

지적장애학생의 대학 기반의 전환 프로그램 준비에 대한 교사의 지원 특성*

이 근 용**

대구대학교 직업재활학과

박 정 식***

대구대학교 직업재활학과

《 요 약 》

본 연구는 전환교육의 여러 경로 중 대학 기반의 전환 프로그램의 준비에 대한 교사의 지원 인식이 어느 정도 인지 밝혀 학교현장에서 지적장애학생의 대학 기반 전환 프로그램 준비에 필요한 정보를 제공하는 데 그 의의가 있다. 연구의 목적은 지적장애학생의 대학 기반의 전환 프로그램 준비에 대한 교사의 지원(교육, 자기결정, 일상생활, 대학, 꿈) 특성과 상관관계를 밝히는 것이다. 본 연구의 연구 목적을 달성하기 위해 대구, 부산, 경북, 경남 지역의 특수학교에 근무하는 특수교사를 대상으로 설문조사를 실시하였다. 연구의 결과는 첫째, 지적장애학생의 대학 기반의 전환 프로그램 준비에 대한 교사의 지원(교육, 자기결정, 일상생활, 대학, 꿈)의 정도는 교육지원, 자기결정 지원, 일상생활지원, 대학, 꿈 지원에서 모두 높게 지원하고 있다. 둘째, 지적장애학생의 대학 기반의 전환 프로그램 준비에 대한 교사의 지원의 정도에 대한 차이(설립유형, 담당학급 유형, 소지자격 유형)에서, 설립유형별에 따라 교육 영역은 대체로 사립학교가 높게 나타났고, 담당학급 유형에서는 전공과 담당교사들이 높게 지원하고 있었고, 소지자격 유형에서는 특수직업 교사들이 가장 많이 지원하고 있는 것으로 나타났다. 셋째, 지적장애학생의 대학 기반의 전환 프로그램 준비에 대한 교사의 지원 영역 간의 상관은 보통 이상의 높은 상관을 갖고 있는 것으로 나타났다.

주제어 : 전환교육, 지적장애학생, 고등교육

* 이 논문은 2016년도 대구대학교 학술연구비 지원에 의하여 연구되었음.

** 제 1저자

*** 교신저자 (lisoan10@hanmail.net)

1. 서론

1. 연구의 의의

지적장애학생에게 중등이후교육(Post-Secondary Education: PSE)은 고등학교를 졸업한 이후에도 지역사회 적응과 취업 등을 준비할 수 있도록 기회를 제공한다는 측면에서 의의가 크다고 할 수 있다. 최근 지적장애인의 지역사회 통합에 필요한 평생교육(continuing education)과 고등교육(higher education)의 필요성이 강조되면서 중등이후교육(PSE)에 대한 프로그램이 전문대학, 4년제 대학 및 고등교육기관, 직업기술대학, 그리고 성인 교육의 다양한 형태들을 포함하여 대학의 정규학위 과정을 통해서, 대학의 평생교육 기관을 통해서, 그리고 별도의 독립된 기관을 통하여 제공되기 시작했다(박정식, 2016; Hart et al., 2006; Getzel & Wehman, 2005). 따라서 이전에는 지적장애학생이 졸업 후 전공과 위주로 입학하는 제한된 선택을 했지만 최근 중등이후교육에 접근 기회를 제공받지 못하였던 지적장애학생들이 대학 및 다른 성인 학습 기회를 직접 경험하도록 하는 중등이후교육 선택 및 기회가 주어지고 참여가 늘어나고 있다. 이러한 현상은 지적장애학생의 부모들도 자녀의 고등학교 이후에도 계속 교육을 받기를 점차적으로 기대하고 있는 추세에 있다(국립특수교육원, 2012; Hart & Grigal, 2008).

장애학생의 대학재학생 수의 추이를 보면 2009년에는 3,809명, 2011년 5,716명, 2012년 6,976명, 2013년 7,608명, 2014년 8,012명, 2015년 8,598명으로 계속해서 증가하고 있는 추세에 있다(교육부, 2016). 그러나 지적장애를 포함한 발달장애학생의 고등교육 현황을 보면 2011년 전체 재학 장애학생의 14.3%만이 대학교육을 받고 있어 비교적 다른 장애영역 보다 낮은 고등교육 진학률을 보이고 있다(박정식, 2016). 그러나 지적장애학생을 포함한 발달장애학생들의 부모들은 지적장애학생의 39%, 자폐성장애 학생의 36.6%, 정서행동장애학생의 49.2%가 자녀의 고등교육(higher education)을 희망하고 있어(국립특수교육원, 2012), 발달장애학생의 대학교육의 욕구는 높음을 알 수 있다.

이전의 전통적인 직업교육과정은 학생들에게 해당 특정 기술을 연습하고 강화하는 데는 의미있는 지식과 기술을 제공했다는 긍정적인 측면이 있을 지라도, 반복적인 특정 직종 중심의 훈련에서 벗어나지 못했다. 지적장애인의 지역사회통합에 필요한 지식과 기술을 습득하도록 하거나 대학 입학과 지역사회에서의 유급고용과 같이 학생과 부모나 교사가 기대하는 유형의 졸업 후 성과를 준비시키기에는 충분하지 못했다(Gaumer, Morningstar, & Clark, 2004; Grigal & Neubert, 2004)

이처럼 성인기에 필요한 많은 기술들이 요구되지만 지적장애학생들이 고등학교

에서 이 기술을 배울 수 있는 기회는 현실적으로 매우 부족하다. 또한 지적장애학생의 진로교육은 지금까지 주로 고용과 관련된 것과 학교에서 직장으로서의 전환으로만 한정되어왔기 때문에 장애학생이 지역사회 적응을 위해 필요한 내용을 다루지 못했던 것이 전환교육의 한계였다. 따라서 지적장애학생을 위한 초·중등 특수교육 서비스 개선의 노력은 중등이후교육의 대학, 직장, 지역사회 참여를 포함한 전환교육을 계획함으로써 지적장애학생의 지역사회 완전통합을 앞당길 수 있도록 노력해야한다(박정식, 2016).

특수교육은 교사의 생각과 의지가 교육 실천을 하는데 있어 매우 중요한 역할을 한다. 특수교사는 대학 기반의 전환 프로그램에 대한 교육 내용과 진로상담 등 다양한 분야에서 학생지원을 포함하여 중요한 영향을 미칠 수 있기 때문에, 앞으로 지적장애학생의 대학 기반의 전환 프로그램 제공에 대한 교사의 관심과 지원을 높여야 할 것이다. 이는 장애아동의 교육이 학교교육을 책임지는 교사의 역할이 중등이후교육 결과에 가장 많은 영향을 미치기 때문이다.

본 연구는 전환교육의 여러 경로 중 대학 기반의 전환 프로그램의 준비에 대한 교사의 지원 인식이 어느 정도 인지 밝혀 학교현장에서 지적장애학생의 대학 기반 전환 프로그램 준비에 필요한 정보를 제공하는 데 그 의의가 있다.

2. 연구의 목적

이 연구는 지적장애학생의 대학 기반의 전환 준비에 대한 교사의 지원 특성을 밝히는데 있으며, 구체적인 연구의 목적은 다음과 같다.

- 첫째, 지적장애학생의 대학 기반의 전환 프로그램 준비에 대한 교사의 지원(교육, 자기결정, 일상생활, 대학, 꿈) 특성을 밝힌다.
- 둘째, 지적장애학생의 대학 기반의 전환 프로그램 준비에 대한 교사의 지원(교육, 자기결정, 일상생활, 대학, 꿈) 특성 간의 차이를 밝힌다.
- 셋째, 지적장애학생의 대학 기반의 전환 프로그램 준비에 대한 교사의 지원(교육, 자기결정, 일상생활, 대학, 꿈) 특성 간의 상관관계를 밝힌다.

3. 용어의 정의

1) 대학 기반의 전환 준비 영역

대학 기반의 전환 준비 영역은 지적장애학생들의 중등학교 이후 교육으로의 전환 가운데 대학 기반으로 진학을 희망하는 학생에게 지원해 줄 수 있는 영역을 말한다.

본 연구에서 사용하는 대학 기반의 전환 준비 영역은 교육, 자기결정, 일상생활, 대학 관련 영역, 꿈 관련 영역으로 한정하여 사용하였다.

II. 연구 방법

1. 연구 대상자

본 연구의 연구 목적을 달성하기 위해, 전국 발달장애 특수학교의 교사를 대상으로 표본을 추출하는 것이 현실적으로 어렵기 때문에 대구, 부산, 경북, 경남 지역의 특수학교에 근무하는 발달장애 특수교사를 대상으로 무선할당하는 방법을 사용하여 설문조사를 실시하였다. 교사용 설문지 200부를 배포하였고, 교사용 설문지 153부(회수율 76.5%)가 회수되었고, 이 중 응답 내용이 자료처리에 부적합하다고 판단된 설문지 6부를 제외한 147부(회수율 73.5%)를 최종 분석 자료로 활용하였다. 연구에 참여한 특수교사의 일반적인 특징은 <표 1>과 같다.

<표 1> 교사의 일반적인 특징

구분		빈도(명)	백분율(%)
학교의 설립 유형	국·공립	72	49.0
	사립	75	51.0
담당 학급	중학교	52	35.4
	고등학교	59	40.1
	전공과	36	24.5
학력	대학	93	63.3
	대학원(석사)	52	35.4
	대학원(박사)	2	1.4
자격증	일반교사	5	3.4
	특수교사	121	82.3
	특수교사(직업교육)	19	12.9
	기타	2	1.4
전체		147	100

<표 1>에서 보는 바와 같이, 교사 전체 147명 중 학교 설립 유형으로는 국·공립이 72개교(49%), 사립이 75명(51%)이다. 담당학급으로는 중학교가 52개(35.4%), 고등학교가 59개(40.1%), 전공과가 36개(24.5%)이다. 학력으로는 대학이 93명(63%), 대학원 석사가 52명(35%), 대학원 박사가 2명(1.4%)이다. 그리고

자격증으로는 일반교사가 5명(3.4%), 특수교사가 121명(82.3%), 직업특수교사가 19명(12.9%), 기타 자격증 소유자가 2명(1.4%)으로 나타났다.

2. 연구 도구

본 연구에 사용된 평가 도구는 Grigal과 Hart(2010)가 지적장애학생의 지역대학 진학 준비를 위해 개발된 “대학 진학 준비 프로그램 체크리스트”를 박정식(2016)의 연구에서 번안 및 수정하여 사용한 설문지를 수정하여 활용하였다. 이 도구는 지적장애학생의 지역대학 진학 준비에 대한 교사의 지원 특성을 비교 분석하기 위해 5가지 영역(교육, 자기결정, 일상생활, 대학, 꿈)으로 구성되었다. 설문지의 내용 타당도 검증을 위해 특수교육과 교수 2인과 현장 특수교사 2인이 설문 내용 및 구성의 적합성을 검토하였다. 그리고 본 연구가 진행되기 전에 내적 신뢰도를 확보하기 위하여 예비조사를 실시하였고, 설문지의 신뢰도 분석을 위해 Cronbach's Alpha 값을 산출하였다. 이러한 절차를 통해서 개발된 설문지는 연구대상자의 일반적인 특성 7문항, 교육(진로와 전환교육) 7문항, 자기결정(자기옹호, 사회성 및 대인관계 기술) 2문항, 일상생활기술(이동기술, 지역사회 참여기술, 생활 및 재정 지원) 8문항, 대학관련 정보(대학정보, 사전준비) 7문항, 그리고 꿈(격려) 2문항으로 전체 33문항으로 구성되었다. 최종 설문지의 내용 구성은 <표 2>와 같다.

<표 2> 설문지의 구성 영역과 요인

영역	요인	문항	문항계	Cronbach' s α
일반적 특성		7	7	-
교육	진로교육	4	7	.84
	전환교육	3		
자기결정	자기옹호	1	2	.77
	사회성 및 대인관계 기술	1		
일상생활	이동기술	2	8	.83
	지역사회 참여기술	3		
	생활 및 재정지원	3		
대학	대학정보	4	7	.91
	사전준비	3		
꿈	격려	2	2	.70
전체			33	.93

3. 자료처리

설문지를 통해 수집된 자료는 SPSS/PC 21.0 버전을 이용하여 분석하였으며, 구체적인 통계처리는 다음과 같다.

첫째, 지적장애학생의 대학 기반의 전환 프로그램 준비에 대한 교사의 지원(교육, 자기결정, 일상생활, 대학, 꿈) 특성을 밝히기 위해, 지원 내용의 평균과 표준편차와 같은 기술 통계를 실시하였다.

둘째, 지적장애학생의 대학 기반의 전환 프로그램 준비에 대한 교사의 지원(교육, 자기결정, 일상생활, 대학, 꿈) 특성 간의 차이를 밝히기 위해, t/F검증을 실시하였다.

셋째, 지적장애학생의 지역대학 기반의 전환 프로그램 준비에 대한 교사의 지원(교육, 자기결정, 일상생활, 대학, 꿈) 특성 간의 상관관계를 밝히기 위해 Pearson 상관관계 분석을 실시하여 상관관계 값을 도출하였다.

III. 연구 결과

1. 지적장애학생의 대학 기반의 전환 준비를 위한 지원

1) 교육 지원

지적장애학생의 대학 기반의 전환 준비를 위한 지원 중 교육 지원에 대한 평균과 표준편차는 <표 3>과 같다.

<표 3> 교육 지원에 대한 평균과 표준 편차

구분		전체(N=147)	
		M	SD
교육	연수 참여	3.64	.90
	진로 협력	3.61	.89
	진로평가 점검	3.59	.86
	진로상담	4.07	.74
	합계	3.76	.69
전환 교육	전환목표 개발	4.11	.76
	ITP 과정 참여	3.83	.90
	장애가 진학에 미치는 영향	4.07	.71
	합계	4.00	.62
전체 합계		3.86	.60

<표 3>에서 보는 바와 같이, 교사들은 지적장애학생의 대학 진학 준비 영역 중, 교육 지원은 비교적 높게 지원하고 있는 것으로 나타났다(M=3.86, SD=.60).

하위영역에서, 전환교육 영역(M=4.00, SD=.62)이 진로교육 영역(M=3.76, SD=.69)보다 약간 높게 나타났다. 진로교육 영역에서는 진로상담(M=4.07, SD=.74)이 가장 높게 지원하는 것으로 나타났고, 연수 참여(M=3.64, SD=.90), 진로협력(M=3.61, SD=.89), 진로평가(M=3.59, SD=.86) 점검 순으로 나타났다. 그리고 전환교육 영역에서는 전환목표 개발(M=4.11, SD=.76)이 가장 높게 지원하는 것으로 나타났고, 장애가 진학에 미치는 영향(M=4.07, SD=.71), ITP과정 참여(M=3.83, SD=.90)순으로 지원하는 것으로 나타났다.

2) 자기결정 지원

지적장애학생의 대학 기반의 전환 준비를 위한 지원 중 자기결정 지원에 대한 평균과 표준편차는 <표 4>과 같다.

<표 4>에서 보는 바와 같이, 교사들은 발달장애학생의 대학 진학 준비 영역 중, 자기결정지원은 높게 지원하고 있는 것으로 나타났다(M=4.32, SD=.61).

<표 4> 자기결정 지원에 대한 평균과 표준 편차

구분		전체(N=147)	
		M	SD
자기 결정	자기용호	4.23	.72
	사회성 및 대인관계 기술	4.41	.64
	합계	4.32	.61

하위영역에서, 사회성 및 대인관계 기술 영역(M=4.41, SD=.64). 자기용호 영역(M=4.23, SD=.72) 순으로 높게 나타났다. 교사들은 자기결정 지원 영역이 대학 진학을 희망하는 발달장애학생에게 아주 중요한 영역으로 생각하고 있다.

3) 일상생활기술 지원

지적장애학생의 대학 기반의 전환 준비를 위한 지원 중 일상생활기술 지원에 대한 평균과 표준편차는 <표 5>와 같다.

<표 5> 일상생활기술 지원에 대한 평균과 표준 편차

구분			전체 (N=147)	
			M	SD
이동기술		교통수단	4.09	.86
		이동수단	3.52	1.03
		합계	3.80	.81
일상생활지원		개인안전	4.37	.70
	지역사회	지역사회구성원참여	4.23	.73
	참여기술	대인관계 형성	4.16	.79
		합계	4.25	.63
		의사소통	4.27	.67
생활/재정지원		재정지원	3.39	.98
		생활차이	3.66	.98
		합계	3.78	.68
전체 합계			3.96	.58

<표 5>에서 보는 바와 같이, 교사들은 지적장애학생의 대학 진학 준비 영역 중, 일상생활지원은 비교적 높게 지원하고 있는 것으로 나타났다(M=3.96 SD=.58).

하위영역에서, 지역사회참여 기술 영역(M=4.25 SD=.63), 이동기술 영역(M=3.80, SD=.81), 생활 및 재정지원 영역(M=3.78, SD=.68) 순으로 나타났다.

이동 기술 영역에서는 교통수단(M=4.09, SD=.86)이 가장 높게 지원하는 것으로 나타났고, 지역사회참여기술 영역에서는 개인안전(M=4.37, SD=.70)이 가장 높게 지원하는 것으로 나타났다. 그리고 생활/재정지원 영역에서는 의사소통(M=4.27, SD=.67)이 가장 높게 지원하는 것으로 나타났다.

교사들은 지적장애학생의 대학 진학 준비 영역 중 일상생활지원을 비교적 높은 관심으로 지원하고 있으며, 특히 개인안전과 의사소통, 그리고 지역사회 구성원으로 참여할 수 있도록 지원하고 있다.

4) 대학 지원

지적장애학생의 대학 기반의 전환 준비를 위한 지원 중 대학 지원에 대한 평균과 표준편차는 <표 6>과 같다.

<표 6> 대학 지원에 대한 평균과 표준 편차

구분		전체 (N=147)		
		M	SD	
대학	대학정보	편의제공 정보	3.35	.96
		대학입학정보	3.37	.97
		대학방문	2.93	1.01
		오리엔테이션 참여	3.28	1.07
		합계	3.23	.83
	사전준비	일정차이 인식	3.46	.97
		관계자 간 협력	3.35	.99
		시험	3.10	1.02
		합계	3.30	.88
		전체 합계	3.26	.81

<표 6>에서 보는 바와 같이, 교사들은 지적장애학생의 대학 진학 준비 영역 중, 대학관련 지원은 보통 이상으로 지원하고 있는 것으로 나타났다(M=3.68, SD=.81).

하위영역에서, 사전 준비 영역(M=3.30, SD=.88), 대학정보 영역(M=3.23, SD=.83) 순으로 나타났다. 가장 높게 지원하고 있는 영역은 일정차이 인식(M=3.46, SD=.97)이고, 가장 낮게 지원하고 있는 영역으로 대학방문(M=2.93, SD=1.01) 으로 나타났다.

5) 꿈 지원

지적장애학생의 대학 기반의 전환 준비를 위한 지원 중 꿈 지원에 대한 평균과 표준편차는 <표 7>과 같다.

<표 7> 꿈 지원에 대한 평균과 표준 편차

구분		전체 (N=147)	
		M	SD
꿈	장래희망 관련 대학	3.47	.97
	격려와 지지	4.27	.81
	합계	3.88	.79

<표 7>에서 보는 바와 같이, 교사들은 지적장애학생의 대학 진학 준비 영역 중, 꿈 지원은 비교적 높게 지원하고 있는 것으로 나타났다(M=3.88, SD=.79).

하위영역에서, 격려와 지지(M=4.27, SD=.81), 장래 희망 관련 대학 정보(M=3.47, SD=.97) 순으로 나타났다.

교사들은 꿈 지원 영역이 대학 진학을 희망하는 지적장애학생들에게 중요한 영역으로 생각하고 있고, 특히 꿈을 위한 격려와 지지에 대한 지원과 관심이 높게 나타났다.

2. 지적장애학생의 대학 기반의 전환 준비를 위한 교사 지원 간 차이

1) 학교 설립유형에 따른 지원 차이

학교의 설립유형에 따른 교사의 지원 간의 차이를 알아보기 위해서 t 검정을 실시하였다. 결과는 아래와 같다.

(1) 교육지원 차이

<표 8>에서 보는 바와 같이, 교육 영역 전체적으로, 국공립과 사립별 교육지원에서 사립학교(M=3.87, SD=.54)가 국공립학교(M=3.85, SD=.65)보다 약간 더 높게 나타났다. 그러나 통계적으로 유의미한 차이가 나타나지 않았다.

진로영역에서, 사립학교(M=3.77, SD=.58)가 국공립학교(M=3.74, SD=.78)보다 약간 높게 지원하는 것으로 나타났다. 그러나 통계적으로 유의미한 차이는 나타나지 않았다. 세부적으로, 진로평가 점검에서 사립학교(M=3.60, SD=.73)가 국공립학교(M=3.56, SD=.97)보다 높게 지원하는 것으로 나타났고, 1% 유의미한 차이가 나타났다($p < .01$, $t = -.21$).

<표 8> 학교 설립유형에 따른 교사의 교육 지원 차이

구분	국공립 (N=72)		사립 (N=75)		t	
	M	SD	M	SD		
교육	연수 참여	3.55	.94	3.72	.84	-1.11
	진로 협력	3.51	.94	3.69	.82	-1.22
	진로평가 점검	3.56	.97	3.60	.73	-.21**
	진로상담	4.08	.80	4.06	.68	.13
	합계	3.74	.78	3.77	.58	-.23
전환교육	전환목표 개발	4.06	.82	4.14	.69	-.61
	ITP 과정 참여	3.80	1.00	3.85	.80	-.32*
	장애가 진학에 미치는 영향	4.11	.72	4.04	.70	.60
	합계	3.99	.66	4.01	.59	-.17
전체 합계	3.85	.65	3.87	.54	-.23	

* $p < .05$, ** $p < .01$

전환교육영역에서, 사립학교(M=4.01, SD=.59)가 국공립학교(M=3.99, SD=.66)보다 높게 지원하는 것으로 나타났다. 그러나 통계적으로 유의미한 차이는 나타나지 않았다. 세부적으로, ITP 과정 참여에서, 사립학교가 국공립학교(M=4.11, SD=.76)보다 높게 지원하는 것으로 나타났고, 5% 수준에서 유의미한 차이가 나타났다($p < .05$, $t = -.32$).

(2) 자기결정 지원 차이

<표 9> 학교 설립유형에 따른 교사의 자기결정 지원 차이

구분		국공립 (N=72)		사립 (N=75)		t
		M	SD	M	SD	
자기 결정	자기옹호	4.29	.75	4.17	.68	.99*
	사회성 및 대인관계 기술	4.37	.72	4.44	.55	-.61*
	합계	4.33	.66	4.30	.56	.26

* $p < .05$

<표 9>에서 보는 바와 같이, 자기결정 영역 전체적으로, 국공립과 사립별 자기결정지원에서 국공립학교(M=4.33, SD=.66)가 사립학교(M=4.30, SD=.56) 보다 약간 더 높게 나타났다. 그러나 통계적으로 유의미한 차이가 나타나지 않았다.

하위영역에서, 자기옹호 영역은 국공립학교(M=4.29, SD=.75)이 사립학교(M=4.17, SD=.68)보다 높게 지원하는 것으로 나타났고, 5% 수준에서 유의미한 차이가 나타났다($p=.05$, $t=.99$). 사회성 및 대인관계 기술 영역에서, 사립학교(M=4.44, SD=.55)가 국공립학교(M=4.37, SD=.72)보다 높게 지원하는 것으로 나타났고, 5% 수준에서 유의미한 차이가 나타났다($p=.05$, $t=-.61$).

(3) 일상생활 지원 차이

<표 10> 학교 설립유형에 따른 교사의 일상생활 지원 차이

구분		국공립 (N=72)		사립 (N=75)		t	
		M	SD	M	SD		
이동기술	교통수단	4.18	.87	4.00	.83	1.27	
	이동수단	3.55	1.08	3.48	.97	.44	
	합계	3.86	.81	3.74	.79	.96	
일상 생활 지원	개인안전	4.44	.68	4.29	.71	1.30	
	지역사회 참여기술	지역사회구성원참여	4.29	.73	4.17	.72	.98
	대인관계 형성	4.16	.87	4.14	.71	.15	
	합계	4.30	.64	4.20	.61	.93	
생활/ 재정지원	의사소통	4.23	.74	4.30	.59	-.63*	
	재정지원	재정지원	3.26	1.02	3.52	.93	-1.58
	생활차이	3.56	.99	3.74	.95	-1.10	
	합계	3.69	.69	3.85	.67	-1.49	
전체 합계		3.96	.56	3.96	.59	.05	

* $p < .05$

36 특수교육 저널: 이론과 실천(제18권 제3호)

<표 10>에서 보는 바와 같이, 일상생활 영역 전체적으로, 국공립과 사립별 일상생활 지원에서 국공립학교(M=3.96, SD=.56)와 사립학교(M=3.96, SD=.59)는 차이가 없는 것으로 나타났다.

의사소통 영역에서, 사립학교(M=4.30, SD=.59)가 국공립학교(M=4.23, SD=.74)보다 높게 나타났고, 5% 수준에서 유의미한 차이가 나타났다(p=.05, t=.63).

(4) 대학 지원 차이

<표 11>에서 보는 바와 같이, 대학 지원 영역 전체적으로, 사립학교(M=3.38, SD=.95)와 국공립학교(M=3.21, SD=.96) 보다 높게 나타났다. 그러나 통계적으로는 유의미한 차이가 나타나지 않았다.

<표 11> 학교 설립유형에 따른 교사의 대학 지원 차이

구분	국공립 (N=72)		사립 (N=75)		t	
	M	SD	M	SD		
대학 정보	편의제공 정보	3.23	.94	3.46	.97	-1.45
	대학입학정보	3.29	.98	3.45	.96	-1.00
	대학방문	2.65	.90	3.18	1.04	-3.29
	오리엔테이션 참여	3.20	1.17	3.34	.96	-.78
대학	합계	3.09	.77	3.36	.87	-1.96
사전 준비	일정차이 인식	3.36	.96	3.56	.96	-1.24
	관계자 간 협력	3.19	1.00	3.50	.96	-1.92
	시험	2.98	1.04	3.20	.98	-1.27
	합계	3.18	.87	3.42	.87	-1.67
전체	합계	3.21	.96	3.38	.95	-1.62

(5) 꿈 지원 차이

<표 12> 학교 설립유형에 따른 교사의 꿈 지원 차이

구분	국공립 (N=72)		사립 (N=75)		t	
	M	SD	M	SD		
꿈	장래희망 관련 대학	3.38	1.00	3.54	.94	-.98
	격려와 지지	4.27	.85	4.25	.77	.18
	합계	3.83	.80	3.90	.77	-.51

<표 12>에서 보는 바와 같이, 대학 지원 영역 전체적으로, 사립학교(M=3.90, SD=.77)가 국공립학교(M=3.83, SD=.80) 보다 높게 나타났다. 그러나 통계적으로는 유의미한 차이가 나타나지 않았다.

2) 담당 학급 유형에 따른 대학 기반 전환 지원 차이

학교의 담당학급 유형에 따른 교사의 지원 간의 차이를 알아보기 위해서 t 검정을 실시하였다. 결과는 아래와 같다.

(1) 교육지원의 차이

<표 13> 담당학급 유형에 따른 교사의 교육 지원 차이

구분	담당학급						t/F		
	중학교 (N=52)		고등학교 (N=59)		전공과 (N=36)				
	M	SD	M	SD	M	SD			
교육	연수 참여	3.40	.89	3.61	.89	4.03	.81	5.50**	
	진로 협력	3.35	.84	3.51	.88	4.14	.76	10.20**	
	진로 교육	진로 평가 점검	3.48	.85	3.53	.86	3.83	.85	2.05
	진로 상담	3.92	.79	4.14	.66	4.19	.79	1.77	
	전체	3.63	.76	3.69	.65	4.05	.57	4.61*	
	전환목표 개발	3.92	.81	4.15	.69	4.31	.75	2.93*	
	ITP 과정 참여	3.70	.96	3.71	.87	4.19	.79	4.05*	
	전환 교육	장애가 진학에 미치는 영향	4.08	.59	4.05	.68	4.11	.92	.07
	전체	3.90	.60	3.97	.58	4.20	.70	2.64*	
	전체	3.74	.63	3.81	.56	4.12	.57	4.60*	

*p < .05, **p < .01

<표 13>에서 보는 바와 같이, 담당학급 유형에 따른 교육 지원 영역 전체적으로, 전공과(M=4.12, SD=.57), 고등학교(M=3.81, SD=.56), 중학교(M=3.74, SD=.63)

순으로 높게 나타났고, 5% 수준에서 유의미한 차이가 나타났다($p < .05$, $t = 4.60$).

진로교육 지원에서, 전공과($M=4.05$, $SD=.57$), 고등학교($M=3.69$, $SD=.65$), 중학교($M=3.63$, $SD=.76$) 순으로 높게 나타났고, 통계적으로 유의미한 차이가 나타났다($p < .05$, $t = 4.61$). 그리고 전환교육 영역에서도, 전공과($M=4.20$, $SD=.57$), 고등학교($M=3.97$, $SD=.58$), 중학교($M=3.90$, $SD=.60$) 순으로 높게 나타났고, 5% 수준에서 유의미한 차이가 나타났다($p < .05$, $t = 2.64$).

진로교육 지원에서, 세부적으로, 연구참여에서 전공과($M=4.03$, $SD=.81$), 고등학교($M=3.61$, $SD=.89$), 중학교($M=3.40$, $SD=.89$) 순으로 높게 나타났고, 1% 수준에서 유의미한 차이가 나타났다($p < .01$, $t = 5.50$). 그리고 진로협력에서도 전공과($M=4.14$, $SD=.76$), 고등학교($M=3.51$, $SD=.88$), 중학교($M=3.35$, $SD=.84$) 순으로 높게 나타났고, 1% 수준에서 유의미한 차이가 나타났다($p < .01$, $t = 10.20$).

전환교육 지원에서, 세부적으로, 전환목표개발에서 전공과($M=4.31$, $SD=.75$), 고등학교($M=4.15$, $SD=.69$), 중학교($M=3.92$, $SD=.81$) 순으로 높게 나타났고, 5% 수준에서 유의미한 차이가 나타났다($p < .01$, $t = 5.50$). ITP과정 참여에서, 전공과($M=4.19$, $SD=.79$), 고등학교($M=3.71$, $SD=.87$), 중학교($M=3.70$, $SD=.96$) 순으로 높게 나타났고, 5% 수준에서 유의미한 차이가 나타났다($p < .01$, $t = 4.05$).

(2) 자기결정 지원의 차이

<표 14> 담당학급 유형에 따른 교사의 자기결정 지원 차이

구분	담당학급						t/F
	중학교 (N=52)		고등학교 (N=59)		전공과 (N=36)		
	M	SD	M	SD	M	SD	
자기 옹호	4.15	.72	4.20	.69	4.39	.77	1.20
자기 결정	4.31	.70	4.39	.59	4.58	.60	2.05
사회성 및 대인 관계 기술	4.31	.70	4.39	.59	4.58	.60	2.05
전체	4.23	.61	4.30	.58	4.49	.65	1.94

<표 14>에서 보는 바와 같이, 담당학급 유형에 따른 자기결정 지원 영역 전체적으로, 전공과($M=4.49$, $SD=.65$), 고등학교($M=4.30$, $SD=.58$), 중학교($M=4.23$, $SD=.61$) 순으로 높게 나타났다. 그러나 통계적으로 유의미한 차이가 나타나지 않았다.

(3) 일상생활 지원의 차이

<표 15> 담당학급 유형에 따른 교사의 일상생활 지원 차이

구분		담당학급						t/F
		중학교 (N=52)		고등학교 (N=59)		전공과 (N=36)		
		M	SD	M	SD	M	SD	
이동 기술	교통수단	4.02	.94	3.98	.86	4.36	.68	2.47*
	이동수단	3.46	.92	3.42	1.02	3.75	1.18	1.24
	전체	3.74	.80	3.70	.80	4.06	.79	2.42*
일상 생활 지원	개인안전	4.35	.74	4.27	.74	4.56	.56	1.88
	지역사회 구성원 참여	4.33	.68	4.05	.75	4.39	.73	3.16*
	대인관계 형성	4.17	.76	4.03	.83	4.33	.76	1.63
	전체	4.28	.58	4.12	.65	4.43	.62	2.81*
생활/ 재정 지원	의사소통	4.19	.60	4.22	.72	4.47	.65	2.20
	재정지원	3.31	.94	3.29	.93	3.69	1.09	2.26
	생활차이	3.58	.94	3.75	.90	3.64	1.15	.42
	전체	3.69	.64	3.75	.66	3.94	.78	1.41
	전체	3.93	.52	3.88	.59	4.15	.61	2.70*

* $p < .05$

<표 15>에서 보는 바와 같이, 담당학급 유형에 따른 일상생활 지원 영역 전체적으로, 전공과(M=4.15, SD=.61), 중학교(M=3.93, SD=.52), 고등학교(M=3.88, SD=.59) 순으로 높게 나타났고, 5% 수준에서 유의미한 차이가 나타났다($p < .05$, $t = 2.70$).

이동기술 지원에서, 전공과(M=4.06, SD=.79), 중학교(M=3.74, SD=.80), 고등학교(M=3.70, SD=.80) 순으로 높게 나타났고, 5% 수준에서 유의미한 차이가 나타났다($p < .05$, $t = 2.42$). 지역사회참여기술 영역에서, 전공과(M=4.43, SD=.62), 중학교(M=4.12, SD=.65), 고등학교(M=4.28, SD=.58) 순으로 높게 나타났고, 5% 수준에서 유의미한 차이가 나타났다($p < .05$, $t = 2.81$).

생활 및 재정 지원영역에서는 전공과(M=3.94, SD=.78), 고등학교(M=3.75, SD=.66), 중학교(M=3.69, SD=.64) 순으로 높게 나타났으나, 통계적으로 수준에서 유의미한 차이가 나타나지 않았다.

(4) 대학 지원의 차이

<표 16> 담당학급 유형에 따른 교사의 대학 지원 차이

구분	담당학급						t/F	
	중학교 (N=52)		고등학교 (N=59)		전공과 (N=36)			
	M	SD	M	SD	M	SD		
대학 정보	편의제공정보	3.31	.85	3.37	.96	3.39	1.13	.09
	대학입학정보	3.44	.85	3.25	1.03	3.47	1.06	.75
	대학방문	3.02	.96	2.83	1.07	2.94	1.01	.48
	오리엔테이션 참여	3.33	.96	3.25	1.11	3.25	1.18	.08
	전체	3.27	.69	3.18	.90	3.26	.91	.21
대학 사전 준비	일정차이 인식	3.52	.85	3.46	1.01	3.39	1.08	.19
	관계자간 협력	3.46	.87	3.27	1.05	3.33	1.07	.51
	시험	3.23	.92	2.97	1.07	3.11	1.06	.94
	전체	3.40	.74	3.23	.94	3.28	.98	.54
전체	3.33	.86	3.20	1.01	3.27	1.05	.42	

<표 16>에서 보는 바와 같이, 담당학급 유형에 따른 대학지원 영역 전체적으로, 중학교(M=3.33, SD=.86), 전공과(M=3.27, SD=1.05), 고등학교(M=3.20, SD=1.01) 순으로 높게 나타났다. 그러나 통계적으로 유의미한 차이는 나타나지 않았다.

(5) 꿈 지원의 차이

<표 17> 담당학급 유형에 따른 교사의 꿈 지원 차이

구분	담당학급						t/F	
	중학교 (N=52)		고등학교 (N=59)		전공과 (N=36)			
	M	SD	M	SD	M	SD		
꿈	장래희망 관련 대학	3.58	.85	3.44	.99	3.36	1.13	.56
	격려	4.38	.66	4.15	.85	4.28	.94	1.13
	전체	3.98	.63	3.80	.83	3.82	.91	.84

<표 17>에서 보는 바와 같이, 담당학급 유형에 따른 꿈 지원 영역 전체적으로, 중학교(M=3.98, SD=.63), 전공과(M=3.82, SD=.91), 고등학교(M=3.80, SD=.83) 순으로 높게 나타났다. 그러나 통계적으로 유의미한 차이는 나타나지 않았다.

3) 소지 자격 유형에 따른 대학 기반 전환 지원 차이

소지자격 유형 유형에 따른 교사의 지원 간의 차이를 알아보기 위해서 t 검정을 실시하였다. 결과는 아래와 같다.

(1) 교육지원의 차이

<표 18> 소지자격 유형에 따른 교사의 교육 지원 차이

구분	소지 자격증								t/F		
	일반 (N=5)		특수 (N=121)		특수직업 (N=19)		기타 (N=2)				
	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD			
교육	연수 참여	3.80	.45	3.60	.92	3.89	.88	3.50	.71	.67	
	진로 협력	3.80	.45	3.54	.89	4.05	.91	3.00	.00	2.29*	
	진로 교육	진로 평가 점검	3.80	.45	3.57	.82	3.58	1.17	4.00	.00	.26
	진로 상담	4.20	.45	4.05	.74	4.16	.83	4.50	.71	.38	
	전체	3.90	.29	3.73	.69	3.92	.78	3.75	.00	.50	
전환 교육	전환 목표 개발	4.60	.55	4.09	.75	4.16	.83	3.50	.71	1.17	
	ITP 과정 참여	4.40	.55	3.74	.92	4.26	.73	4.00	.00	2.68*	
	장애가 진학에 미치는 영향	4.00	.71	4.05	.73	4.26	.65	4.00	.00	.51	
전체	4.33	.24	3.96	.63	4.23	.67	3.84	.23	1.55		
전체	4.09	.19	3.83	.60	4.05	.70	3.79	.11	1.03		

*p < .05

<표 18>에서 보는 바와 같이, 소지 자격 유형에 따른 교육 지원 영역 전체적으로, 일반교사(M=4.09, SD=.19), 특수직업교사(M=4.05, SD=.70), 특수교사

42 특수교육 저널: 이론과 실천(제18권 제3호)

(M=3.83, SD=.60), 기타교사(M=3.79, SD=.11) 순으로 높게 나타났다. 그러나 통계적으로 유의미한 차이가 나타나지 않았다.

진로교육 지원에서, 특수직업(M=3.92, SD=.78), 일반교사(M=3.90, SD=.29), 기타자격(M=3.75, SD=.00), 특수교사(M=3.73, SD=.69) 순으로 높게 나타났다. 그러나 통계적으로 유의미한 차이가 나타나지 않았다. 그리고 진로협력에서 특수직업(M=4.05, SD=.91), 일반교사(M=3.80, SD=.45), 특수교사(M=3.54, SD=.89), 특수교사(M=3.00, SD=.00) 순으로 높게 나타났으며, 5% 수준에서 통계적으로 유의미한 차이가 나타났다(p<.05, t= 2.29).

전환교육 지원에서, 일반교사(M=4.33, SD=.24), 특수직업교사(M=4.23, SD=.67), 특수교사(M=3.96, SD=.63), 기타자격(M=3.84, SD=.23) 순으로 높게 나타났다. 그러나 통계적으로 유의미한 차이가 나타나지 않았다. 그리고 ITP과정 참여에서 일반교사(M=4.40, SD=.56), 특수직업교사(M=4.26, SD=.73), 기타교사(M=4.00, SD=.00), 특수교사(M=3.74, SD=.92) 순으로 높게 나타났으며, 5% 수준에서 통계적으로 유의미한 차이가 나타났다(p<.05, t= 2.68).

(2) 자기결정 지원의 차이

<표 19> 소지자격 유형에 따른 교사의 자기결정 지원 차이

구분	소지 자격증								t/F		
	일반 (N=5)		특수 (N=121)		특수직업 (N=19)		기타 (N=2)				
	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD			
자기 옹호	4.40	.55	4.17	.73	4.53	.70	4.50	.71	1.51		
자기결정	사회성 및 대인 관계 기술		4.40	.55	4.40	.65	4.58	.51	3.50	.71	1.84
전체	4.40	.42	4.29	.63	4.55	.55	4.00	.00	1.25		

*p<.05

<표 19>에서 보는 바와 같이, 소지자격 유형에 따른 자기결정 지원 영역 전체적으로, 특수직업교사(M=4.56, SD=.55), 일반교사(M=4.40, SD=.42), 특수교사(M=4.29, SD=.63), 기타자격(M=4.00, SD=.00) 순으로 높게 나타났다. 그러나 통계적으로 유의미한 차이는 나타나지 않았다.

(3) 일상생활 지원의 차이

<표 20> 소지자격 유형에 따른 교사의 일상생활 지원 차이

구분	소지 자격증									
	일반 (N=5)		특수 (N=121)		특수직업 (N=19)		기타 (N=2)		t/F	
	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD		
이동 기술	교통수단	4.60	.55	4.10	.88	3.89	.81	4.00	.00	.92
	이동수단	4.20	.45	3.50	1.03	3.37	1.12	4.00	.00	1.01
	전체	4.40	.42	3.80	.80	3.63	.91	4.00	.00	1.24
	개인안전	4.80	.45	4.33	.72	4.53	.61	4.00	.00	1.25
지역 사회 참여 기술	지역사회 구성원 참여	4.60	.55	4.21	.73	4.26	.81	4.00	.00	.51
	대인관계 형성	4.60	.55	4.16	.79	4.11	.88	3.50	.71	1.00
	전체	4.67	.47	4.23	.62	4.30	.69	3.84	.23	1.08
	의사소통	4.60	.55	4.24	.68	4.42	.61	4.00	.00	.92
생활/재정 지원	재정지원	4.20	.84	3.40	.94	3.11	1.24	4.00	.00	1.95
	생활차이	4.20	.84	3.62	.97	3.74	1.10	4.00	.00	.69
	전체	4.33	.71	3.75	.68	3.76	.74	4.00	.00	1.22
	전체	4.48	.50	3.95	.56	3.93	.66	3.94	.08	1.39

<표 20>에서 보는 바와 같이, 소지자격 유형에 따른 일상생활 지원 전체적으로, 일반교사(M=4.48, SD=.50), 특수직업교사(M=3.98, SD=.00), 특수교사(M=3.95, SD=.56), 기타교사(M=3.94, SD=.08) 순으로 높게 나타났다. 그러나 통계적으로 유의미한 차이는 나타나지 않았다.

이동기술 지원에서, 일반교사(M=4.40, SD=.42), 기타교사(M=4.00, SD=.00), 특수교사(M=3.80, SD=.80), 특수직업교사(M=3.63, SD=.91) 순으로 높게 나타났다. 그러나 통계적으로 유의미한 차이는 나타나지 않았다.

지역사회참여기술 지원에서, 일반교사(M=4.67, SD=.47), 특수직업교사(M=4.30, SD=.69), 특수교사(M=4.23, SD=.62), 기타교사(M=3.84, SD=.23) 순으로 높게 나타났다. 그러나 통계적으로 유의미한 차이는 나타나지 않았다.

생활 및 재정지원에서, 일반교사(M=4.33, SD=.71), 기타교사(M=4.00, SD=.00), 특수직업교사(M=3.76, SD=.74), 특수교사(M=3.75, SD=.68) 순으로 높게 나타났다. 그러나 통계적으로 유의미한 차이는 나타나지 않았다.

(4) 대학 지원의 차이

〈표 21〉 소지자격 유형에 따른 교사의 대학 지원 차이

구분	소지 자격증								t/F	
	일반 (N=5)		특수 (N=121)		특수직업 (N=19)		기타 (N=2)			
	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD		
대학 정보	편의제공 정보	4.20	.84	3.31	.95	3.32	1.06	4.00	.00	1.68
	대학입학 정보	4.20	.84	3.32	.98	3.47	.96	3.50	.71	1.40
	대학방문	3.40	.89	2.88	1.06	3.11	.74	2.50	.71	.74
	오리엔테이션 참여	4.40	.89	3.24	1.06	3.32	1.06	2.50	.71	2.29*
대학	전체	4.05	.74	3.19	.83	3.30	.81	3.13	.18	1.80
사전 준비	일정차이 인식	4.20	.84	3.40	.99	3.68	.82	3.50	.71	1.50
	관계자간 협력	3.80	1.10	3.31	1.00	3.53	.96	3.00	.00	.67
	시험	3.60	1.14	3.02	1.04	3.42	.77	3.00	.00	1.27
	전체	3.87	.96	3.25	.90	3.54	.70	3.17	.23	1.35
전체	전체	3.97	.91	3.21	.98	3.41	.88	3.14	.36	1.41

〈표 21〉에서 보는 바와 같이, 소지자격 유형에 따른 대학 지원 전체적으로, 일반교사(M=3.97, SD=.91), 특수직업교사(M=3.41, SD=.88), 특수교사(M=3.21, SD=.98), 기타교사(M=3.14, SD=.36) 순으로 높게 나타났다. 그러나 통계적으로 유의미한 차이는 나타나지 않았다.

대학정보 지원에서, 일반교사(M=4.05, SD=.74), 특수직업교사(M=3.30, SD=.81), 특수교사(M=3.19, SD=.83), 기타교사(M=3.13, SD=.18) 순으로 높게 나타났다. 그러나 통계적으로 유의미한 차이는 나타나지 않았다.

사전준비 지원에서, 일반교사(M=3.87, SD=.96), 특수직업교사(M=3.54, SD=.70), 특수교사(M=3.25, SD=.90), 기타교사(M=3.17, SD=.23) 순으로 높게 나타났다. 그러나 통계적으로 유의미한 차이는 나타나지 않았다.

(5) 꿈 지원의 차이

<표 22> 소지자격 유형에 따른 교사의 꿈 지원 차이

구분	소지 자격증								t/F	
	일반 (N=5)		특수 (N=121)		특수직업 (N=19)		기타 (N=2)			
	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD		
꿈	장래희망 관련 대학	4.00	.71	3.42	.98	3.58	1.02	4.00	.00	.86
	격려	4.60	.89	4.22	.84	4.42	0.61	4.50	.71	.67
	전체	4.30	.57	3.82	.81	4.00	0.71	4.25	.35	.97

<표 22>에서 보는 바와 같이, 소지자격 유형에 따른 꿈 지원 전체적으로, 기타 교사(M=4.30, SD=.57), 기타교사(M=4.25, SD=.35), 특수직업교사(M=4.00, SD=.71), 특수교사(M=3.82, SD=.81) 순으로 높게 나타났다. 그러나 통계적으로 유의미한 차이는 나타나지 않았다.

3. 발달장애학생의 대학기반의 전환 지원 간 상관관계

1) 대학기반의 전환 지원 영역 간의 상관관계

발달장애학생의 대학기반의 전환 지원 영역 간의 상관관계는 <표 23>과 같다.

<표 23> 교사의 대학기반의 전환 지원 영역 간의 상관관계

	교육	자기결정	일상생활	대학	꿈
교육	-				
자기결정	.60**	-			
일상생활	.61**	.57**	-		
대학	.40**	.31**	.61**	-	
꿈	.34**	.39**	.50**	.66**	-

**p<.01

대학기반의 전환 지원 간 상관관계를 살펴보면, 전반적으로 보통 이상의 상관관계를 가지고 있는 것으로 나타났다. 교육 지원 영역은 자기결정 지원 영역(r=.60, p<.01)과 일상생활 지원 영역(r=.61, p<.01)에서 상관관계가 높게 나타났고, 대학 지원 영역(r=.40, p<.01)과 꿈 지원 영역(r=.34, p<.01)에서 상관관계가 보통으로 나타났다.

자기결정 지원 영역은 일상생활 지원 영역($r=.57, p<.01$)과의 상관관계에서 높게 나타났고, 대학 지원 영역($r=.31, p<.01$)과 꿈 지원 영역($r=.39, p<.01$)과의 상관관계에서 보통으로 나타났다.

일상생활 지원 영역은 대학 지원 영역($r=.61, p<.01$)과 꿈 지원 영역($r=.50, p<.01$)과의 상관에서 보통 이상으로 높은 상관을 보였다.

대학 지원 영역은 꿈 지원 영역($r=.66, p<.01$)과의 상관관계에서 높게 나타났다.

2) 대학기반의 전환 지원 중 교육 영역 간의 상관관계

발달장애학생의 대학기반의 전환 지원 중 교육 영역 간의 상관관계는 <표 24>와 같다.

<표 24> 교사의 대학기반의 전환 지원 중 교육 영역 간의 상관관계

	연수 참여	진로 협력	진로평가 점검	진로상담	전환목표 개발	ITP 과정 참여	진학 영향
연수 참여	-						
진로협력	.52**	-					
진로평가 점검	.32**	.48**	-				
진로상담	.43**	.47**	.58**	-			
전환목표개발	.45**	.42**	.49**	.74**	-		
ITP 과정 참여	.49**	.47**	.32**	.41**	.45**	-	
진학 영향	.21**	.31**	.34**	.43**	.40**	.45**	-

** $p<.01$

대학기반의 전환 지원 영역 중 교육 영역 간의 상관관계를 살펴보면, 전반적으로 보통 이상의 높은 상관을 가지고 있는 것으로 나타났다. 진로상담 지원 영역이 전환 목표 개발 지원 영역($r=.74, p<.01$)과 가장 높은 상관관계를 보인 반면, 연수 참여 지원 영역이 진학 영향($r=.73, p<.01$)과 가장 낮은 상관이 나타났다.

3) 대학기반의 전환 지원 중 자기결정 영역 간의 상관관계

발달장애학생의 대학기반의 전환 지원 중 자기결정 영역 간의 상관관계는 <표 25>와 같다.

<표 25> 교사의 대학기반의 전환 지원 중 자기결정 영역 간의 상관관계

	자기옹호	사회성 및 대인관계 기술
자기옹호	-	
사회성 및 대인관계 기술	.62**	-

** $p < .01$

대학기반의 전환 지원 영역 중 자기결정 영역 간의 상관관계를 살펴보면, 자기옹호 지원 영역은 사회성 및 대인관계 기술 영역($r=.62, p<.01$)과 높은 상관이 있는 것으로 나타났다.

4) 대학기반의 전환 지원 중 일상생활 영역 간의 상관관계

발달장애학생의 대학기반의 전환 지원 중 일상생활 영역 간의 상관관계는 <표 26>와 같다.

<표 26> 교사의 대학기반의 전환 지원 중 일상생활 영역 간의 상관관계

	교통 수단	이동 수단	개인 안전	지역사회 구성원 참여	대인관계 형성	의사 소통	재정 지원	생활 차이
교통수단	-							
이동수단	.45**	-						
개인안전	.57**	.26**	-					
지역사회 구성원 참여	.46**	.24**	.54**	-				
대인관계 형성	.47**	.35**	.49**	.69**	-			
의사소통	.47**	.20*	.52**	.53**	.57**	-		
재정지원	.37**	.46**	.35**	.31**	.33**	.34**	-	
생활차이	.23**	.35**	.32**	.27**	.27**	.34**	.51**	-

** $p < .01$

대학기반의 전환 지원 영역 중 일상생활 영역 간의 상관관계를 살펴보면, 보통 이상의 유의미한 상관이 있는 것으로 나타났다. 지역사회 구성원 참여 지원 영역이 대인관계 형성($r=.73, p<.01$)과 가장 높은 상관이 있는 것으로 나타났다.

5) 대학기반의 전환 지원 중 대학 관련 영역 간의 상관관계

발달장애학생의 대학기반의 전환 지원 중 대학 관련 영역 간의 상관관계는 <표 27>와 같다.

<표 27> 교사의 대학기반의 전환 지원 중 대학 관련 영역 간의 상관관계

	편의제공	대학입학	대학방문	오리엔테이션	일정차이 인식	관계자 간 협력	시험
편의제공	-						
대학입학	.66**	-					
대학방문	.55**	.58**	-				
오리엔테이션	.40**	.65**	.61**	-			
일정차이 인식	.55**	.73**	.58**	.69**	-		
관계자간 협력	.48**	.63**	.63**	.63**	.69**	-	
시험	.39**	.55**	.60**	.65**	.63**	.74**	-

** $p < .01$

대학기반의 전환 지원 영역 중 대학 관련 영역 간의 상관관계를 살펴보면, 모든 영역에서 높은 관계성이 있는 것으로 나타났다. 그 중에서 관계자 간 협력 지원 영역과 협력 시험 지원 영역($r=.74, p<.01$)과 가장 높은 상관이 있는 것으로 나타났다.

6) 대학기반의 전환 지원 중 꿈 관련 영역 간의 상관관계

발달장애학생의 대학기반의 전환 지원 중 꿈 관련 영역 간의 상관관계는 <표 28>와 같다.

<표 28> 교사의 대학기반의 전환 지원 중 꿈 관련 영역 간의 상관관계

	장래 희망 관련 대학 정보	격려와 지지
장래 희망 관련 대학 정보	-	
격려와 지지	.54**	-

** $p < .01$

대학기반의 전환 지원 영역 중 꿈 관련 영역 간의 상관관계는 장래 희망 관련 대학 정보와 격려와지지($r=.54, p<.01$)에서 높은 상관이 있는 것으로 나타났다.

IV. 논의 및 결론

이 연구는 지적장애학생의 대학 기반의 전환 준비에 대한 교사의 지원 특성을 밝히는데 있으며 이를 위해 대구, 부산, 경북, 경남 지역의 특수학교에 근무하는 특수교사를 대상으로 설문조사를 실시하였다. 연구결과를 중심으로 결론 및 논의하면 다음과 같다.

첫째, 지적장애학생의 대학 기반의 전환 프로그램 준비에 대한 교사의 지원(교육, 자기결정, 일상생활, 대학, 꿈)의 정도는 교육지원, 자기결정 지원, 일상생활지원, 대학, 꿈 지원에서 모두 높게 지원하고 있다. 다섯 가지 대학 기반의 전환 프로그램 준비 영역 가운데 교사들은 자기결정 지원 영역에서 가장 높은 수준으로 지원하고 있으며, 반면 대학 지원 영역은 가장 낮은 수준으로 지원하고 있다. 자기결정이 전환기 장애학생에게 교육의 결과를 낳는데 결정적인 역할을 하는 중요한 요인(Adreon & Durocher 2007; Sitlington, 2003; Khema, 2000)으로 작용하기 때문에 교사들은 이러한 기능을 높이기 위해 학교 현장에서 관심과 지원을 하고 있다고 사료된다. 이러한 연구 결과는 하은애(2016)의 발달장애학생의 중등이후교육에 대한 부모의 요구에 관한 연구에서의 연구결과와 일치하고 있다.

교육 영역의 지원에서, 교사들은 전환교육과 진로교육 영역 모두에서 비교적 높은 지원을 보이고 있다. 특히 진로상당과 전환 목표 개발 부분에서 가장 높은 지원을 하고 있다. 이는 박정식(2016)의 연구와 일치하며, 교사들은 학생의 미래를 위해 개인중심 전환계획의 수립과 관련된 영역에 많은 지원을 하고 있는 것을 알 수 있다.

자기결정 영역의 지원에서, 교사들은 지적장애학생들의 자기결정을 높게 지원하고 있다. 특히, 사회성 및 대인관계 기술, 자기옹호 기술에서 모두 높은 지원을 하고 있다. 이러한 자기결정 기술은 지적장애인의 직업에 많은 긍정적인 영향을 미치기 때문에(Watanabe & Sturmey, 2003) 앞으로 학교에서는 지적장애학생의 직업전환을 위해 자기결정 훈련이 강조되어야 할 것이다.

일상생활 영역의 지원에서, 교사들은 지적장애학생의 일상생활 영역에서 높은 지원을 보이고 있다. 특히, 이동기술, 지역사회 참여기술, 생활/재정 지원 영역 모두에서 높은 지원을 보인다. 이러한 결과는 전통적인 전환교육 과정으로는 대학입학과 지역사회에서의 유급 고용과 같이 학생과 부모가 기대하는 유형의 졸업 후 성과를 준비시키기에는 충분하지 않다는 생각(Gameto, Levine, & Wagner, 2004; Zhang, Ivester, & Katsiyannis, 2005)을 최근 교사들이 그 중요성을 지각하고 있고, 생활기술을 제공해야 하는 실제 상황에서 학생을 가르칠 수 있다는 생각을 하고 있기 때문에 그 중요성에 따라 교사가 일상생활 지원을 많이 제공하고 있다고 볼 수 있다(박정식, 2016).

대학관련 영역의 지원에서, 교사들은 지적장애학생의 대학관련 영역에서 보통 수준의 지원을 보인다. 이는 5가지 대학 기반의 전환 준비 가운데 가장 낮은 지원 특징을 보이고 있다. 이는 아직 까지 지적장애학생을 위한 대학 지원은 특수학교 현장 교사들이 인식하는 전환 영역이 다른 전환 영역에 비해 상대적으로 그 중요성이 떨어지고 있다고 볼 수 있다. 그러나 교사들 지적장애학생의 지역대학 관련하여 대학 결정을 돕기 위해 학생이 대학을 방문하도록 일정을 잡고, 방문 시 학생에게 일반대학 투어나 맞춤형 투어가 제공되도록 계획할 수 있고, 지원 및 서비스 제공에 대한 설명을 듣기 위해 대학 내 장애학생지원센터를 방문하거나 입학정보 수집 등의 서비스를 제공하는데 더 많은 지원이 필요하다(Grigal & Neubert, 2004). 아직까지 우리나라 지적장애학생에 대한 지역대학 관련한 인식과 지원 그리고 대학 자체에서의 수용 및 준비가 충분하지 못하고 대학에 대한 정보제공 및 사전 준비에 대한 부모의 관심과 기대가 중등학교 현장에 까지 현실적으로 요구되지 않고 있기 때문에 이 영역에서 낮은 지원과 관심이 나타나고 있다(박정식, 2016).

꿈 관련 영역의 지원에서, 교사들은 지적장애학생의 대학관련 영역에서 비교적 높은 지원 정도를 보인다. 교사들은 꿈 영역에서 격려와 지지 부분에서 높은 지원과 관심을 보이고 있지만, 장래희망 관련 대학의 지원에서는 보통 수준의 지원 정도를 보이고 있다. 아직까지 현장 교사들은 지적장애학생의 꿈과 관련된 격려와 지지 지원 노력을 많이 하지만 상대적으로 대학 진학과 관련된 프로그램에 대한 장벽이 많기 때문에 이러한 노력은 상대적으로 낮게 나타나는 것으로 보인다.

둘째, 지적장애학생의 대학 기반의 전환 프로그램 준비에 대한 교사의 지원의 정도에 대한 차이(설립유형, 담당학급 유형, 소지자격 유형)에서, 설립유형별에 따라 교육 영역은 사립학교가 국공립학교 보다 약간 높고, 자기결정 영역은 국공립학교가 사립학교 보다 약간 더 높게 지원하는 특징을 보이고 있다. 일상생활 영역에서는 국공립학교와 사립학교 간의 차이가 거의 없으며, 높은 지원의 정도를 보인다. 그리고 대학 관련 영역과 꿈 관련 영역은 사립학교가 국공립학교 보다 다소 높은 지원 특징을 보인다.

담당학급 유형에 따라 교육 영역과 자기결정 영역은 전공과, 고등학교, 중학교 순으로 지원을 많이 하고 있으며, 일상생활 영역은 전공과, 중학교, 고등학교 순으로 지원을 많이 하고 있고, 대학 관련 영역과 꿈 관련 영역은 중학교, 전공과 고등학교 순으로 지원을 많이 하고 있다.

소지자격 유형에 따라 교육과 일상생활과 대학 영역에서 일반교사, 특수직업교사, 특수교사 순으로 지원을 많이 하고 있다고 인식하고 있으며, 자기결정 영역에서는 특수직업교사, 일반교사, 특수교사 순으로 지원을 많이 하고 있다고 인식하고 있으며, 꿈 관련 영역은 특수직업교사, 특수교사, 특수교사 순으로 지원을 하고 있다고 인식하고 있다.

셋째, 지적장애학생의 대학 기반의 전환 프로그램 준비에 대한 교사의 지원 영역 간의 상관은 보통 이상의 높은 상관을 갖고 있다. 그리고 대학기반의 전환 지원의 각 영역 간의 상관관계에도 교육 간 영역(연수 참여, 진로협력, 진로평가 점검, 진로 상담, 전환목표 개발, ITP 과정 참여, 진학영향), 자기결정 간 영역(자기 옹호, 사회성 및 대인관계 기술) 영역, 일상생활 간 영역(교통수단, 이동수단, 개인안전, 지역 사회 구성원 참여, 대인관계형성, 의사소통, 재정지원, 생활차이), 대학 관련 영역(편의제공, 대학입학, 대학방문, 오리엔테이션, 일정차이 인식, 관계자 간 협력, 시험), 꿈 관련 영역(장애 희망 관련 대학 정보, 격려와지지) 보통 이상의 높은 상관을 보이고 있다. 이 연구결과는 지적장애 부모를 대상으로 하는 연구 결과와 일치하고(하은애, 2016), 교사와 부모의 지원 간의 상관의 결과를 밝히 연구 결과(박정식, 2016)와도 일치한다. 따라서 이러한 연구결과들을 기반으로 하여 지적장애학생들에게 중등이후계획을 주도하도록 가르치고, 전환계획에 가족을 참여시키고, 자녀의 전환 활동을 이해하고 촉진하도록 부모에게 지원을 제공하고, 학생이 자신과 가족이 원하는 중등이후 미래의 유형을 준비하도록 전환경험을 제공해 줄 지역사회기관 및 대학과 협력하기 등으로(Grigal, Dwyre, & Davis, 2006; Zafft, Hart, & Zimbrich, 2004) 학교의 대학 기반의 전환교육과 진로교육의 내용과 구조에 변화를 일으킬 필요가 있다.

참고문헌

- 교육부 (2016). **특수교육연차보고서**.
- 국립특수교육원 (2012). **특수교육연차보고서**.
- 박승희, 김유리, 이효정, 이희연, 최하영(공역) (2015). **지적장애학생의 중등이후교육: 대학을 생각하다**. 서울: 시그마프레스.
- 박용주 (2012). 발달장애학생 중등이후교육에 관한 전문가와당사자의 인식비교. 석사학위논문, 대구대학교 재활과학대학원.
- 박정식 (2016). 지적장애학생의 대학 기반의 전환 프로그램 준비에 대한 교사와 부모의 인식 비교, **지적장애연구**, 18(4), 157-183.
- 조인수, 이응훈(공역) (2011). **전환교육 실행 방략**. 박학사.
- 하은애 (2016). 발달장애학생의 중등이후교육에 대한 부모의 지원에 관한 연구, 석사학위논문, 대구대학교 재활과학대학원.
- Adreon, D., & Durocher, J.S. (2007). Evaluating the college transition needs of individuals with high-functioning autism spectrum disorders. *Intervention in School and Clinic*, 42(5), 271-279.

- Gameto, R., Levine, P., & Wagner, M. (2004). *Transition planning for students with disabilities. A special topic report of findings from the National Longitudinal Transition Study-2(NLTS2)*. Menlo Park, CA: SRI International. Retrieved October 15, 2008, from www.nlts2.org/report/2004_11/nlts2_report_2004_11_complete.pdf.
- Gaumer, A. S., Morningstar, M.E., & Clark, G.M. (2004). Status of community-based transition program: A national database. Division on Career Development and Transition, Council for Exceptional Children. *Career Development of Exceptional Individuals*, 27(2), 131-149.
- Getzel, E.E., & Wehman, P.H. (2005). *Going to college: Expanding opportunities for people with disabilities*. Baltimore: Paul H. Brookes Publishing Co.
- Grigal, M., & Neubert, D. (2004). Parents' in-school values and post-school expectations for transition-aged youth with disabilities. *Career development for Exceptional Individuals*, 27(1), 65-86.
- Grigal, M., Dwyre, A., & Davis, H. (2006). *Transition service for students aged 19-21 with intellectual disabilities in college and community settings: Models and implications for success*. Minneapolis: University of Minnesota, National Center on Secondary Education and Transition.
- Hart, D., & Grigal, M. (2008). New frontier: Post-secondary education for youth with intellectual disabilities, *Section 504 Compliance Handbook*, 10-11.
- Hart, D., Grigal, M., Sax, C., Martinez, D., & Will, M. (2006). Post-secondary education options for students with intellectual disabilities. *Research to Practice*, 45, 1-4.
- Khemka, I. (2000). Increasing independent decision-making skills of women with mental retardation in simulated interpersonal situations of abuse. *American journal on Mental Retardation*, 105(5), 387-401.
- Meg Grigal & Debra Hart (2010). *Think College: Postsecondary Education Options for Students with Intellectual Disabilities*. Paul H. Brookes Publishing Co., Inc.
- Sitlington, P.(2003). Postsecondary education: The other transition. *Exceptionality*, 11(2), 103-113.
- Thoma, C.A., & Getzel, E.E. (2005). "Self-determination is what it's all about": What post-secondary students with disabilities tell us are important considerations for success. *Education and Training in Developmental Disabilities*, 4(3), 234-242.
- Watanabe, M., & Sturmey, P. (2003). The effect of choice-making opportunities during activity schedules on task engagement of adults with autism. *Journal of Autism and Developmental Disorder*, 33(5), 535-548.
- Wehmeyer, M.L., & Palmer, S. (2003). Adults outcomes for students with cognitive disabilities three years after high school: The impact of self-determination. *Education and training Developmental Disabilities*, 38(2), 131-144.

- Zafft, C., Hart, D., & Zimbrich, K. (2004). College career connection: A study of youth with intellectual disabilities and the impact of postsecondary education. *Education and Training in Development Disabilities, 1*(1), 45-54.
- Zhang, D., Ivester, J., & Katsiyannis, A. (2005). Teachers' views of transition services: results from a statewide survey in South Carolina, *Education and Training in Developmental Disabilities, 40*(4). 360-367.

Characteristics of Teacher Support in according to Preparation of University-based Transition Program for Students with Intellectual Disabilities

Rhee, Geun-Young

Daegu University

Park, Jung-Sik

Daegu University

<Abstract>

The purpose of this study is to find out how much the teacher 's support for the preparation of the university - based transition program is.

The purpose of the study is to identify the preparation of university-based transition programs and correlations between the characteristics of teachers' support (education, self-determination, daily life, university, dream) for students with intellectual disabilities.

In order to achieve the purpose of this study, we conducted a questionnaire survey on special teachers working in special schools in Daegu, Busan, Gyeongbuk, and Gyeongnam.

The results of this study were as follows;

First, in the degree of support for the preparation of the university-based transition program of students with intellectual disabilities, teachers are highly supportive of education support, self-determination support, daily life support, university and dream support. Second, the difference in the level of teacher support for the preparation of university-based transition programs for students with intellectual disabilities (establishment type, class type, qualification type), according to the types of establishment, the private education schools showed a high level of education, In the type of class in charge, teachers in postschool classes were highly supportive, In the qualification type, special vocational teachers showed the most support. Third, the correlations between the students' support areas for the preparation of university-based transition programs for the students with intellectual disabilities were found to have high correlations higher than usual.

Key Words : transition, students with intellectual disability, higher education

논문 접수: 2017. 06. 22 심사 시작: 2017. 06. 22 게재 확정: 2017. 06. 28