

碩士學位論文

精神遲滯兒童의 社會性 向上을 위한  
放課후 教室 活用に 관한 研究

- 서울시 특수학교 교사·학부모를 중심으로 -

2001年

漢城大學校 行政大學院

福祉行政學科

社會福祉專攻

李 鍾 範

碩士學位論文  
指導教授 鄭吉弘

精神遲滯兒童의 社會性 向上을 위한  
放課후 教室 活用に 관한 研究

- 서울시 특수학교 교사·학부모를 중심으로 -

A study on the uses of after-school classes for mentally retarded children to help them on their social skills.

- With a focus on the parents and the teachers in special school on Seoul.-

2001年 8月 日

漢城大學校 行政大學院

福祉行政學科

社會福祉專攻

李 鍾 範

碩士學位論文  
指導教授 鄭吉弘

精神遲滯兒童의 社會性 向上을 위한  
放課후 教室 活用に 관한 研究

- 서울시 특수학교 교사·학부모를 중심으로 -

A study on the uses of after-school classes for mentally retarded children to help them on their social skills.

- With a focus on the parents and the teachers in special school on Seoul.-

위 論文을 行政學 碩士學位論文으로 提出함

2001年 8月 日

漢城大學校 行政大學院


福祉行政學科


社會福祉專攻


李 鍾 範

李鍾範의 行政學 碩士學位論文을 認定함

2001年 8月 日

審査委員長 鄭周澤 

審査委員 黃振洙 

審査委員 鄭吉弘 

# 목 차

<b>제 1 장 서론</b> .....	1
제1절 문제제기 .....	1
제2절 연구목적 .....	3
제3절 연구방법 및 범위 .....	4
제4절 연구의 제한점 .....	5
<b>제 2 장 이론적 배경</b> .....	6
제1절 정신지체인의 이론적 고찰 .....	6
1. 정신지체인의 개념 .....	6
2. 정신지체인의 특성 .....	8
3. 정신지체아의 사회성 능력 .....	12
4. 정신지체인의 현황 .....	17
제2절 방과후 아동지도 .....	20
1. 방과후 아동지도의 개념 .....	21
2. 방과후 아동지도의 프로그램의 목적 .....	22
3. 방과후 아동지도의 내용 .....	25
4. 방과후 아동지도의 관련법 .....	27
제3절 장애인의 사회통합 .....	28
1. 통합운영의 당위성 .....	28
2. 장애인복지측면에서의 통합이념 .....	30
3. 통합교육의 저해요인 .....	32
제4절 선행연구 검토 .....	34

<b>제 3 장 연구설계 및 결과</b> .....	37
제1절 연구설계 .....	37
1. 조사대상 및 자료수집 .....	37
2. 설문지 구성 .....	37
3. 분석방법 및 분석내용 .....	38
제2절 분석결과 .....	41
1. 응답자의 일반적 사항 .....	41
2. 아동의 일반적 사항 .....	43
3. 아동의 방과후 생활에 관한 사항 .....	44
4. 아동의 방과후 복지관 이용에 관한 사항 .....	45
5. 아동의 사회성에 관한 사항 .....	47
6. 정신지체아동과 일반아동과의 통합에 관한 사항 .....	53
7. 집단 간에 견해차이 분석사항 .....	60
8. 일반 아동과의 상호작용 가능성 정도에 관한 사항 .....	62
9. 정신지체아동에게 가장 중요한 사회적 기술에 관한 사항.....	63
10.기타.....	65
<b>제 4 장 결론</b> .....	66
<b>참고문헌</b> .....	70
<b>부    록</b> .....	74
<b>ABSTRACT</b> .....	89

## 표 목 차

<표 2-1> 정신지체 장애인의 수.....	18
<표 2-2> 정신지체인 장애원인.....	19
<표 2-3> 정신지체인이 일상 생활을 스스로 할 수 있는 정도.....	20
<표 3-1> 설문지 구성 내용.....	39
<표 3-2> 응답자의 일반적 사항.....	43
<표 3-3> 아동의 일반적 사항.....	44
<표 3-4> 아동의 방과후 생활에 관한 사항.....	46
<표 3-5> 아동의 방과후 복지관 이용에 관한 사항.....	47
<표 3-6> 아동의 사회성 (1).....	48
<표 3-7> 아동의 사회성 (2).....	49
<표 3-8> 아동의 사회성 (3).....	49
<표 3-9> 아동의 사회성 (4).....	50
<표 3-10> 아동의 사회성 (5).....	51
<표 3-11> 아동의 사회성 (6).....	52
<표 3-12> 아동의 사회성 (7).....	52
<표 3-13> 아동의 사회성 (8).....	53
<표 3-14> 아동의 사회성 (9).....	53
<표 3-15> 정신지체 아동에게 있어 일반아동과의 상호작용.....	54
<표 3-16> 정신지체 아동에게 있어 또래집단의 경험을 통한 협동심.....	55
<표 3-17> 일반아동과의 생활을 통한 자신감.....	56
<표 3-18> 정신지체 아동의 의사표현능력.....	56
<표 3-19> 정신지체 아동의 독립심 기르기.....	57
<표 3-20> 정신지체 아동에게 있어 행동을 통제할 수 있는 힘.....	58
<표 3-21> 정신지체 아동이 스스로 신변처리 할 수 있는 능력.....	59
<표 3-22> 정신지체 아동이 자신의 상황을 인식할 수 있는 능력.....	59
<표 3-23> 정신지체 아동의 대화능력.....	60
<표 3-24> 정신지체 아동이 규칙적인 생활을 지킬 수 있는 능력.....	61
<표 3-25> 상호작용 가능성 정도에 관한 사항.....	64
<표 3-26> 사회기술 습득에 관한 사항.....	65
<표 3-27> 상호작용 할 수 있는 장소.....	66
<표 3-28> 방과후 교실에서의 통합운영에 관한 사항.....	66

# 제 1 장 서 론

## 제1절 문제 제기

오늘날의 사회는 지식 정보 시대로 정치·경제·사회·문화 등 전반적인 영역이 삶의 질 향상과 인간 중심의 사고로 변화하며 모든 인간이 평등한 관계로 변화되어 가고 있는 사회라 할 수 있다. 특히 인간을 위한 복지가 증대되고 있는 사회라 할 수 있다. 그러나 인간을 위한 사회 환경이 빠르게 변화하고 있지만, 선천적인 요인 또는 후천적인 요인에 의해 장애를 갖게 되는 인간의 수는 '95년 1,053.5천명에서 396.0천명이 증가한 1,449.5천명으로 추정되고 있다<sup>1)</sup>. 따라서 사회의 발전은 비장애인들의 삶의 질 향상을 위한 여건으로 끊임없이 발달하고 있지만, 장애인들의 삶의 여건은 비장애인에 비해 미비한 발전을 하고 있다고 할 수 있다.

한국보건사회연구원<sup>2)</sup>에서 조사한 2000년 장애인구의 출현율을 살펴보면, 선천적 원인은 4.4%, 출산시 원인은 2.3%, 후천적 원인이 89.4%이며, 미상 3.9%로 조사되었으며 '95년 후천적 원인이 88.1%에 비해 1.3%로 증가한 것으로 나타나고 있다. 장애인구의 61%는 대부분 남의 도움 없이 일상생활이 가능한 것으로 조사되었으며, 일부 도움이 필요한 18.6%를 포함하면 79.6%가 일상생활이 가능하다고 볼 수 있다. 즉, 비장애인과 함께 생활이 가능한 것으로 판단 할 수 있다.

정신지체인 경우 46.1% 남의 도움 없이 생활이 가능하며, 일부 도움이 필요한 21.9% 포함하면 68%가 비장애인과 거의 비슷한 생활을 할 수 있는 것으로 나타나고 있다. 정신지체인 경우 선천적(출산시 포함) 원인이 36%, 후천적 원인이 44.8%, 원인을 모르는 경우가 19.2%임을 감안 할 때, 선천적 원인이 상대적으로

1) 한국보건사회연구원, 2000년 장애인 실태조사 결과 보고서, 한국보건사회연구원.

2) 한국보건사회연구원 상계서

높은 정신지체 장애인들에 대한 사회적 관심이 더욱 요구된다고 할 수 있다.

최근까지만 해도 정신지체 장애인에 대한 교육은 사회적 기능과 정서적 기능의 지도보다는 인지적 기술의 지도에 더 많은 강조를 해 왔다. 그러나 지금은 사회적 기술의 지도에 초점을 두고 있으며, 사회적 기술의 결합 여부가 정신지체아동과 정상아동을 구분하는 중요한 요소로 간주되고 있다. AAMR에서도 정신지체에 대한 정의를 새롭게 하면서, 무엇보다도 적응행동이라는 표현으로 사회적 기술을 매우 강조하고 있다. 따라서 정신지체 장애인을 위한 교육의 목적은 사회에서 다른 사람과 의견을 나누고, 행동하고, 상호작용 할 수 있도록 하는데 있다<sup>3)</sup>. 한국보건사회연구원에 의하면 재가 장애학생의 학교생활 적응정도는 일반학교 82.4%, 일반학교 특수학급이 50.2%, 특수학교 88.1%가 잘 적응하는 것으로 조사되었다<sup>4)</sup>. 즉 일반아동들과 함께 생활하거나, 동일한 집단에서의 생활은 잘 적응되지만, 일반아동과 격리된 생활에서는 약 50%가 제대로 적응하지 못하는 것으로 나타났다.

그러나 학교생활의 적응 능력이 곧 사회생활의 적응 능력은 아니다. 이들은 어느 정도 연령이 증가하면서 새로운 집단에서 겪게 되는 심리적인 불안감(자신감 상실)으로 인한 일탈행동, 사회부적응 행동 등 또래들과의 관계형성에 문제를 일으켜 사회적응 능력이 저하된다고 할 수 있다.

따라서 정신지체아동들이 학교 교육을 통하여 사회적 기술을 습득하기에는 한계가 있다. 그러므로 사회적 기술을 어려서부터 습득할 수 있도록 지역사회 기관을 이들에게 개방하여 일반아동들과의 접촉을 할 수 있도록 기회를 끊임없이 제공해야 하는 것이다. 이러한 기회는 새로운 집단에 대한 심리적 불안감을 해소할 수 있는 능력을 배양할 수 있기 때문이다. 따라서 장애인들은 같은 집단에서의 생활에는 한계가 있으므로, 한 인간으로서 존엄성과 능력을 가지고, 개인이 지닌 장애를 극복하면서 사회의 한 구성원으로 당당하게 삶을 영위하기 위해서

3) 조용태, 정신지체아동의 사회적 기술 특성, 「특수교육학회지」, 1997, 제18권, 제3호, p.177.

4) 한국보건사회연구원, 전제서.

는 어렸을 때부터 일반아동들과 함께 교육을 받으면서 사회적 기술을 배워 나가도록 여건을 마련하는 것이 이들의 삶의 질 향상을 위한 최우선 복지정책이라 할 수 있다.

## 제2절 연구목적

1996년 9월 새롭게 도입한 방과후 제도는 초등학생들이 방과후 생활을 안전하게 보호하고 적절한 교육을 실시하고자 방과후 아동보육시설 운영기준을 발표하였다. 그러나 이 기준에서는 영유아보육법과는 달리 장애인복지관에서 방과후의 보육시설을 설치할 수 있다는 규정은 제시되어 있지만 장애아동을 위한 방과후 아동지도에 대한 어떠한 구체적인 제도적 근거는 마련되어 있지는 못한 실정이다.<sup>5)</sup> 그러나 방과후 제도는 모든 아동을 위한 복지제도로 볼 때, 지역사회에 속해 있는 종합(사회)복지관에서 운영하는 「방과후 교실」은 일반아동 및 장애아동 모두가 혜택을 받는 제도가 되어야 할 것이다.

왜냐 하면 복지정책의 이념은 인간의 존엄성, 모든 인간을 대상으로 하는 보편적인 서비스, 생산성 복지 추구의 국정이념으로부터 시작되기 때문이다. 그러므로 이러한 복지정책의 기본 이념은 지역사회의 복지기관은 모든 아동들에게 전면적인 개방이 되어야 하는 정당성을 제시한다고 할 수 있다.

그러나 방과후 제도를 도입하고 있는 지역 복지관을 살펴보면 대부분 일반아동만을 위해 운영하고 있는 것이 현 실정이다. 장애아동들을 위한 방과후 제도를 운영하는 곳은 장애인복지기관의 몇 군데에 불과하다.

따라서 본 연구의 목적은 정인지체 아동들이 학교 교육 후, 즉 방과후 생활을 지역사회의 기관을 통하여 일반아동들과 함께 생활하면서 자연스럽게 사회통합에 필요한 능력을 습득하도록 하는 데 그 목적이 있다.

---

5) 서울특별시 가정복지과, 방과후 아동보육시설 운영기준, 1996. p.7.

본 연구의 목적을 구체적으로 살펴보면 다음과 같다.

첫째, 정신지체아에 대한 전반적인 개요를 통하여 정신지체 아동들이 사회적응을 위한 기술을 습득하는 데 있어 가능한가를 살펴봄으로써 앞으로 분석될 실증적 분석의 기초자료로 정리하고자 한다.

둘째, 아동을 위한 법적 제도인 「방과후 교실」를 통하여 지역사회의 정신지체아동들이 어렸을 때부터 일반아동과 자연스럽게 상호작용 할 수 있도록 사회통합의 장(場)으로서 가능한가를 살펴본다.

셋째, 정신지체아동이 사회적응에 있어 「방과후 교실」이 어느 정도 긍·부정적인 영향을 미칠 것인가? 에 대한 전반적인 실증적 분석을 통하여 정신지체아동들이 사회의 한 구성원으로 성장할 수 있도록 지역사회에 있는 기관의 역할을 제시하고자 한다.

또한 본 연구에서 방과후 교실은 방과후 아동지도와 같은 개념으로 사용하고 있으며 상황에 따라 혼용하여 사용하기로 한다.

### 제3절 연구방법 및 범위

본 연구의 이론적 배경은 여러 학자들의 이론적, 실증적 연구결과를 종합, 분석한 문헌을 통하여 이론을 고찰하였으며, 법적 제도에 대한 분석은 공식적인 자료와 관련 조사자료를 토대로 분석하였고, 일부 자료는 인터넷을 활용하였다.

실증적 분석으로는 구조화된 설문지를 활용하여 서울시 특수학교 교사와 학부모를 대상으로 실시하였으며, 통계분석은 SAS 6.15 프로그램을 이용하여 분석하였다.

본 연구의 범위를 정함에 있어 첫째, 시간적 범위, 둘째, 공간적 범위, 셋째, 대상적 범위로 구분하였으며, 그 구체적 범위는 다음과 같다.

첫째, 시간적 범위는 2001년 4월 1일 - 4월20일까지로 정하였다. 둘째, 공간적

범위는 서울특별시에 한정하였다. 셋째, 대상적 범위는 서울시에 있는 특수학교 (정신지체학교) 20곳에서 담당 교사 50명과 특수학교에 재학중인 정신지체 아동의 부모 100을 선정하였다. 표본추출은 서울시 관내에 있는 정신지체학교 20곳에서 교사와 학부모를 Random Sampling 하였다. 이에 대한 자세한 논의는 제3장에서 하겠다.

#### 제4절 연구의 제한점

본 연구의 수행과정에서 나타난 제한점은 다음과 같다.

첫째, 본 연구는 서울시에 한정하였으므로 이에 나타난 결과를 일반화하기에는 한계가 있다.

둘째, 본 연구는 정신지체아동에 한정하였으므로 모든 장애인들에게 적용하기에는 한계가 있다.

셋째, 본 연구의 조사 대상자 중 종합(사회)복지관에서 「방과후 교실」을 운영하고 있는 주체(또는 담임)은 제외되어 있으므로 통합 운영에 대한 이들의 의견이 제외된 것에 한계가 있다.

마지막으로, 본 연구는 일반 종합(사회)복지관에서 운영하는 방과후 교실을 대상으로 하였으며, 현재 「방과후 교실」을 운영하고 있는 보육시설 및 학원들도 장애아들에게 개방되어 통합 운영할 수 있는 연구가 이루어져야 할 것이다.

## 제 2 장 이론적 배경

### 제1절 정신지체아의 이론적 고찰

#### 1. 정신지체아의 개념

정신지체아에 대한 개념은 각 나라마다 조금씩 다르게 정의하고 있으나 오늘날 가장 많이 받아들여지고 있는 개념은 국제정신지체학회(American Association on Mental Retardation)의 정의이다.

정신지체란 적응행동에 결함이 있을 뿐만 아니라 이와 동시에 일반적인 지적 능력이 현저히 평균 수준에 못 미치는 상태로서 발달기간 동안에 나타나는 경우<sup>6)</sup> 말하며, 1992년 미국정신지체학회에서는 정신지체에 관한 새로운 정의를 내리고 있다. 정신지체는 지적 기능이 유의하게 평균이하이고, 동시에 적응기술의 제한이 두 가지 이상의 영역에서 존재하며, 18세 이전에 나타나는 것으로 정의하고 있다<sup>7)</sup>. 이 정의에서는 정신지체의 능력(capabilities or competencies), 환경(environments), 기능성(functioning)을 중요 요소로 하고 있으며, 능력이란 지적 기능과 적응행동을 말하고, 환경은 정신지체 인이 활동하고 생활하는 공간을 의미하며, 기능성은 정신지체인의 능력과 환경간의 상호작용을 통하여 결정되어 진다. 그러므로 개인이 환경에서 실제로 어떻게 기능하는가? 에 중요한 관심사가 되고 있다<sup>8)</sup>.

우리나라의 경우 「장애인복지법 시행령」에서 정신 지체인이란 “정신발육이

---

6) Grossman, H. J. (1973), *Manual on Terminology and Classification in Mental Retardation* (Washington, D.C.: AAMD.), p.5.

7) 박희찬 외, 「장애인 직업」, 서울: 도서출판 인간과 복지, 1994, pp.13-15.

8) Huang, W. & Rubin, S. E. (1997), "Equal Access to Employment Opportunities for People with Mental Retardation: An Obligation of Society," *Journal of Rehabilitation*, Jan.-Mar., pp.27-33.

항구적으로 지체되어 지적능력의 발달이 불충분하거나 불완전하고 자신의 일을 처리하는 것과 사회생활에의 적응이 현저히 곤란한 자”라고 정의 내리고 있다<sup>9)</sup>. 즉 18세 이전에 정신발달이 불완전하여 지능이 평균 이하로 저하되고 또 이로 인하여 자기의 신변관리와 사회생활의 적응이 곤란한 상태에 있는 경우를 말한다. 그리고 「특수교육진흥법」에서는 정신지체 인을 “지능검사 결과 지능지수가 75이하이며 적응행동에 결함을 지닌 자”라고 정의하고 있다<sup>10)</sup>.

정신지체는 정도에 따라 중도(重度), 최중도(最重度), 중중도(中重度), 경도(輕度)로 분류하며 다음과 같다<sup>11)</sup>.

중도와 최중도(1급) 정신지체아는 지능지수(IQ) 34이하를 말하는데 이들은 전체 정신지체의 5% 정도를 차지하고 있으며, 일생동안 보호와 간호가 필요하다. 이들은 출생 시부터 명백한 기질적인 의학적인 원인이 발견되는 수가 많고 보통 인구와 구별되며, 출생빈도는 계층에 상관없이 나타나며, 대부분 의학적 치료를 요하게 된다.

중중도(2급) 정신지체아는 훈련가능 정신지체아라고도 하며, 보통 지능지수(IQ) 35-49정도를 말한다. 전체 정신지체의 약 10%를 차지하며, 신체적으로 남과 다르게 보일 수도 있으며, 경련성 질환, 신경학적 질환, 신체적 질환이 흔히 동반된다. 훈련 가능 정신지체아는 특수학교에서 학습은 불가능하지만 자기보호(self-care), 가정이나 이웃에의 적응, 가정·기숙제학교 또는 보호 작업소에서 경제적 유용성을 학습할 수 있는 가능성을 지닌 아동이라 할 수 있다. 이들은 어느 정도의 감독과 도움을 받으면 특수기술을 요하지 않는 직업을 가질 수 있으며 부분적이지만 사회재활이 가능하다.

9) 「장애인 복지법 시행령」 제2조 1항에서 규정에 의한 장애인의 기준을 별표로 정해놓고 있다.

10) 변용찬 외, 「2001년도 장애인 실태조사」, 한국보건사회연구, 2000. p.114.

11) 박옥희, 「장애인복지의 이론과 실제」, 서울: 학문사, 1998, pp.92-94.

보건복지부, 「장애인등급판정지침」, 보건복지부, 2000, p.26.

아산사회복지사업재단, 「장애자 복지편람」, 아산사회복지사업재단, 1981. pp.484-485.

이태영·김정권, 「정신박약인의 교육심리」, 서울: 형설출판사, 1981. p.181.

경도(3급) 정신지체아는 교육 가능급 정신지체아라고 하며 보통 지능지수(IQ) 50-70정도이다. 전체 정신지체아 중 80-85% 차지하며 그 출현과 사회경제적 환경사이에는 현저한 상관관계가 있는 경우가 많은 것으로 나타났다. 그러나 출현 원인은 아직 밝혀지지 않고 있으며, 출현 시에도 일반아동과 구별이 어렵고 유아기가 훨씬 지난 뒤 혹은 학교에 입학한 뒤 발견되는 수가 많다. 이들의 진보는 느리기는 하지만 스스로 독립적으로 직업생활을 영위할 수 있을 정도까지의 발달이 가능하다.

## 2. 정신지체아의 특성

정신지체아의 특성을 인지적, 심리적, 교육적, 행동적, 사회적 특성으로 구분하여 살펴보면, 이러한 특성에 대한 국내 학자들의 연구보고서, 논문발표, 기타자료에 의하면 다음과 같다<sup>12)</sup>.

### 1) 인지적 특성

정신지체아동의 가장 주된 특징으로 인지발달이라 할 수 있다. 정신지체아동의 인지발달은 정상아동의 인지 발달과 비슷하지만, 속도는 매우 느리다. Inhelder는 정신지체아동들이 도달하는 최종단계는 아동의 장애 정도에 따라 다르게 나타난다. 즉 중도 정신지체아동들은 Piaget의 인지 발달 단계 중 초기 단

12) 박경숙 외, "특수아동의 판별과 교육적 조치에 관한 연구", 한국교육개발연구원, 1985, pp.3-34.

박태희, 「특수교육학정해」, 서울: 이서원, 1996, pp.271-272.

서울장애인종합복지관, 「장애아동부모를 위한 교육입문」, 서울장애인종합복지관, 1992, p.38.

여광웅·조용태, "Piaget이론과 장애아동의 인지발달", 「특수교육학회지」, 제13집 제2호, 1993.

전용호, 「장애인복지론」, 서울: 학문사, 1997, pp.34-35.

조은숙, 「교육심리학」, 서울: 진명출판사, 1982, p.260.

한기정, "한국의 특수영유아 교육프로그램에 관한 제안", 「재활」, 한국장애인재활협회, 1993, 가을호, p.20.

계인 감각 운동기 까지 도달 할 수 있고, 경도 정신지체아동은 구체적 조작기까지 도달할 수 있다고 하였다. 그러나 경도 정신지체아동들이 구체적 조작기에 도달 할 수 있다고 해도 이들은 추상적인 개념을 이해할 수 없고 또 높은 수준의 논리적 사고도 할 수 없다. 대부분의 정신지체아동들은 어떤 대상을 보았을 때 자신이 본 그대로의 느낌으로 사고한다. 즉 가역적인 사고를 할 수 없다는 것이다. 또한 정신지체아동들은 주의가 산만해서 대부분 다양한 자극에 대해 주의를 집중하기가 어려우며 집중한다고 해도 그 시간은 매우 짧다. 이러한 주의집중 문제는 학습에 많은 영향을 끼친다. 정신지체아동들은 자신들의 주의 환경이 자기 자신과 어떤 관계가 있으며, 자연현상의 변화에 대해 무관시할 때가 많다. 이러한 이유 때문에 정신지체아동들은 학습이나 일상생활에서 실패를 반복하게 되고 성취동기 약하게 된다. 따라서 정신지체아동들은 그들이 학습한 내용을 일상생활에서 적절히 활용하지 못하는 경우가 대부분이다. 그러나 몇몇 선행연구에서 살펴보면 Stephens와 Mclaughline는 정신지체 개념 발달 연구에서 정신지체아동은 정상아동보다 발달속도는 느리지만 정지되어 있는 것이 아니라고 밝혔다.

따라서 여광응과 조용태는 인지발달에 영향을 주는 요인으로 사회적 상호작용과 신경학적 구조라고 하고 장애아동의 인지발달을 촉진시키기 위해서는 신경학적 구조의 결함을 개선시키고 사회적 상호작용을 원활히 할 수 있는 교육적이고 허용적인 환경의 조성이 필요하다고 하였다.

## 2) 심리적 특성

정신지체아동들은 주의집중이 곤란하여 지구력이 약하고 새로운 사태에 대한 적응이 곤란하다. 또한 어떠한 틀에 박힌 일은 할 수 있으나 틀 이외의 일은 못하며, 사고력이 빈약하여 고집이 세고, 추상적·논리적 사고가 빈약하여 자기중심적인 특성이 있다. 특히 자기통제나 자율성이 약하며 사회성 발달이 늦은 정신

지체아는 사회의 규칙을 이해하고 준수하는 정신이 희박해 자기중심적으로 행동하는 경우가 많다.

특히 많은 정도 정신지체아동은 취학을 하면서 자주 실패 감을 부딪히기 때문에 그들은 실패를 미리 예상한다. 실패의 쓰라린 경험에서 도피하기 위해 그들은 실패를 야기하는 상황을 피하거나 다른 사람에게 의존하는 경향이 있고 결과적으로 낮은 소망과 목표를 설정하게 된다.

어떤 상황이나 과제가 주어졌을 때, 해결 의지를 보이기보다 그 장면에서 벗어나고자 하며, 융통성이 부족하고, 합리적인 사고력이 부족하여 과거와 미래라는 시간적 개념에 있어서 한계성을 보이며 공간에 대한 개념도 편협 되어 있다.

따라서 정신지체아의 사회·심리적 특성에 따른 교육의 중심과제는 각 개인의 지적 능력이나 정서적·사회적 특성 등 개인차에 적합한 지도라고 할 수 있으며<sup>13)</sup>, 이를 더욱 고양시키기 위해서는 일반아동과 통합되어진 상태에서 생활하고 교육되어야 할 것이다.

### 3) 교육적 특성

정신지체아동은 주의집중 지속시간, 주의집중의 범위와 초점, 그리고 선택적 주의에서 심한 어려움을 가지고 있으며, 주어진 투입정보를 나중에 재생하기 위해 조직, 구성하는 효과적인 기술이 부족하다. 또한 일반적으로 장기적으로 정보를 보유하지만 단기기억분야에 어려움이 많으며, 새로운 일이나 문제, 자극상황에 지식이나 기술을 적용하는 능력에 결함을 보인다. 따라서 영유아기에 모든 학습을 쉽게 배울 수 있는 결정시기로 볼 때, 정신지체아동의 경우 특히 조기에 교육을 실시해야 한다.

또한 아시아태평양 장애인 10년 계획에서 보면 정신지체아동을 위한 교육과

---

13) Cratty, B. J. and Breen, J. E. (1972), Education Games for Physically Handicapped Children Denver: Love Publishing Co., p.9.

복지에 대한 관심이 어느 때보다도 높아지고 있으며, 이들을 위한 조기교육, 부모교육, 통합교육을 강조하고, 고등교육의 기회도 그들의 희망에 따라 부여받을 수 있도록 제도적 장치를 강조하고 있다.

따라서 정신지체아동들에 대한 실질적이고 전문적인 사회복지정책은 이들이 성장함에 따라 인간으로서의 존엄성과 능력을 가지고, 개인이 지닌 장애를 극복하면서 사회의 한 구성원으로 당당하게 삶을 영위할 수 있도록 서비스를 제공하는 것이다.

#### 4) 행동적 특성

행동적인 면에 있어서는 호기심이 결여되어 있고, 활발하지 못하며, 무기력하고 실패 경험의 누적으로 인해서 자신감의 결여가 문제되는 경우가 많다. 그리고 일관성 없는 언동, 충동적 행위, 정서적 불안정, 친구와의 의미 있는 접촉과 교류의 결여 등을 특징으로 들 수 있다.

또한 충동이나 긴장을 스스로 통제할 수 있는 능력이 없으며, 판단력이 열악할 뿐만 아니라, 직접 또는 간접경험의 범위가 제한되어 있으므로 정상인과 상이한 행동특성이 나타난다. 이들은 행동이 매우 유치하고 일반 사회집단에서 수용할 수 없는 면들을 보이는 경우가 많다. 그러나 지적능력의 지체정도나 증상의 유형, 연령, 기타 여러 요인 때문에 그 행동특성을 일반화하기에는 극히 어려움이 있다.

#### 5) 사회적 특성

정신지체아는 지적 능력의 결함으로 수반되는 언어능력, 통찰력, 판단력 등이 결핍되어 있으므로 사회적 관계형성에 많은 문제점을 가진다. 이들은 대인관계가

원만하지 못하고 여러 상황에 부적응하는 것은 그들에게 적응능력이 부족하기 때문이다. 특히 자기 지향성, 책임감, 사회적 기술 등의 부족으로 인해 부적절한 행동을 나타내어 주위 사람들로부터 거부당하는 것을 볼 수 있다.

다시 말해, 정신지체아동은 일반적으로 새로운 경험을 획득하려는 욕구가 결여되어 있고 새로운 경험에 대한 관심과 흥미가 적다. 특히 자발적으로 사물을 처리하거나 집단에 참가하려는 의욕이 결여되어있기 때문에 전반적으로 의존하기 쉽다. 또한 자기통제나 자율성이 약하며 사회성 발달이 늦은 정신지체아동은 사회의 규칙을 이해하고 준수하는 정신이 회박하고, 자기중심적으로 행동하는 경우가 많아서 사회적 적응성이 결핍되기도 한다.

### 3. 정신지체아의 사회성 능력

#### 1) 사회성의 개념

사회성(social skills)에 대한 정의는 학자에 따라 다양하게 내려지고 있는데, Gresham과 Elliott는 사회성을 다음 세 가지로 정의하고 있다<sup>14)</sup>.

첫째, 동료 수용에 의한 정의(peer acceptance definition) 즉 동료 수용도와 인기도에 따라 사회성의 유무를 나타내고 있다.

둘째, 행동적 정의(behavior definition)는 상황에 따른 구체적인 행동으로서의 사회성을 의미한다.

셋째, 사회적 효용성에 따른 정의(social validity definition)는 어떠한 주어진 환경 안에서 아동의 사회적 성과를 예견할 수 있는 능력이다.

또한 Combs와 Slaby는 “주어진 환경 안에서 사회적으로 수용될 수 있거나

---

14) Gresham, F. M. & Elliott, N. E. (1987), "The relationship between adaptive behavior and social skills issue on definition an assesment". *Journal of Special Education*, 21, pp.35-39.

가치 있고, 개인의 이익과 타인의 이익을 추구할 수 있는 능력”으로 사회성을 정의했다<sup>15)</sup>.

Libet와 Lewinsohn는 사회성이란 긍정적이거나 부정적인 강화를 시킬 수 있는 능력, 교실 환경 내에서 긍정적인 결과를 이끄는 행동, 인간상호관계 및 과제와 관련된 행동이라고 정의하였다<sup>16)</sup>.

한편 Schumaker와 그의 동료들은 사회성을 수용과 거부의 상호관계, 대화능력, 지시에 따르기, 긍정적인 상호관계, 협상, 문제 해결능력, 갈등에 대한 인내로 정의하기로 하였다<sup>17)</sup>.

AAMD에서는 적응행동의 두 가지 측면을 다음과 같이 설명하고 있다.

첫째, 인간이 자신의 일을 스스로 처리하며 동시에 자립해서 생활 할 수 있는 정도로 파악되는 것과, 둘째, 인간에게 문화적으로 부과된 개인적이거나 사회적인 소임에 대해 어느 정도 대응할 수 있는지의 여부로 결정된다<sup>18)</sup>.

한편 Piaget는 환경에 대한 인간의 적응력을 지능과 연관시켜 설명하였다. 동물의 본능대신 작용하는 인간 특유의 환경에 대한 적응능력을 곧 지능이라 보고, 인간의 인지구조는 조직화와 적응이라는 두 가지 과정에 의해 구성된다고 하였다. 조직화의 개념들을 분류하고 개념들 사이의 관계를 이해하여 경험을 체계화하는 것이다. 이때, 새로운 경험을 받아들이기 위해서 적응이 일어나게 되는 데, 적응은 동화와 조절이라는 두 개의 보완적 과정으로 나누어진다. 동화는 기존의 지식에 새로운 정보를 통합시키는 것이다. 그리고 조절은 동화가 불가능할 때 새로운 정보에 기존의 구조를 맞추는 과정을 말한다. 동화와 조절은 상호보완적인

---

15) Combs, M. L. & Slaby, D. A. (1977), "Social skills training with children". *Advances in Clinical Child Psychology*, 1, p.162.

16) Libet, J. M. & Lewinsohn, P. M. (1973), "Concept of social skills with special reference to the behavior of depressed persons". *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, 40, pp.304-312.

17) Schumaker, J. B. & Hazel, J. S. (1984). "Social skills assessment and training for the learning disabled: Who's on first and What's on second? Part I". *Journal of Learning Disabilities*, 17(7). pp.422-431.

18) 김영환, 「정신지체아의 심리」, 서울: 특수교육, 1993, p.19.

과정이며 일생동안 지속된다<sup>19)</sup>.

따라서 사회성이란 개인이 공동생활의 요구에 얼마나 효율적으로 대처할 수 있고, 개인이 속한 연령 집단이나 사회 문화적 배경에 따라 일반적으로 기대되는 표준적인 개인적 독립성을 얼마나 잘 충족시킬 수 있는가를 말한다<sup>20)</sup>

## 2) 정신지체아의 사회적 능력

사회적 능력(social competence)은 적응행동(adaptive behavior)과 사회성(social skills)으로 나뉘지는데 적응행동이란 독립적인 행동, 육체적인 발달, 개인적인 책임, 경제적·직업적인 행동과 같은 기능적인 교수기술을 의미한다. 반면 사회성은 대인관계와 관련된 행동, 자신과 관련된 행동, 학업과 관련된 기술, 동료 수용과 대화기술, 자기 주장 등을 의미한다<sup>21)</sup>.

인간은 실제적인 경험이나 상호간의 상호작용을 통해 사회성 행동을 습득한다. 습득된 사회적 능력은 인지, 언어, 지각 등과 밀접한 관계를 가지며, 사회성 능력을 발달시킨다.

사회적 능력의 미숙한 발달은 취학 전 경험 부족이나 여러 가지 수반되는 장애요인 등으로 인하며, 이러한 결과는 상호간의 작용에 문제가 생기며 이런 문제와 함께 언어 및 운동장애 등으로 자신들이 놀이나 게임 등에 참여하기를 꺼리게 되고 고립되는 경우가 많다. 일반적으로 아동들의 사회적 능력은 생활적응 하는데 중요한 요소로 아동기에 완성되어야 하지만, 정신지체아동은 여러 가지 제한된 환경 때문에 아동기에 완성되지 못하고 있다. 따라서 사회에 적응하는데 어려움을 느끼며 특히 시설에 수용되어 있는 정신지체아동들은 그들의 통합된 환경에서 또래와 상호작용 하는 것이 어렵고, 또래로부터 동료로 선택되는 경우가

---

19) 이춘재 외, 「청년심리학」, 중앙적성출판사, 1996, p.87.

20) 이근후 외 공역, 「정신장애의 진단 및 통계 편람 제4판」, 서울: 하나의학사, 1995, p.62.

21) Gresham & Elliott, 전제서

드물다. 이런 관계가 지속되면서 정인지체아동들은 사회적 능력에 결함을 보이게 된다. 그러나 특수아동의 사회적 능력의 결함은 그들의 목표 행동을 구체화하고 이에 알맞은 중재 전략을 사용하면서 효과적으로 개선시킬 수 있다<sup>22)</sup>.

### 3) 정인지체아의 사회부적응에 대한 사회적 요인

사회구성원으로 사회 안에서 성장하는 인간의 정상적인 사회생활이란 곧 사회 생활에 대한 적응을 의미한다. 그러므로 사회환경은 사회생활에 있어서의 필요 불가결한 조건이 된다.

정인지체아의 사회생활도 일반아동과 다를 바 없이 사회환경과의 상호관계작용을 의미하고 있기 때문에 이들에게 있어 사회환경은 반드시 필요한 요건이다. 그러나 능력장애(개인적 장애의 총체)를 가진 이들에게 환경은 극복하기 어려운 또 하나의 장애요 인이 될 수밖에 없다.

정인지체아의 사회적응 장애요 인으로는 개인적 요인과 사회적 요인으로 구분할 수 있으며, 본 논문에서는 사회적 요인에 대해서 살펴보기로 하겠다<sup>23)</sup>.

#### ① 물리적 사회환경 문제

물리적 환경은 물리적 자원의 직접적인 원인일 뿐 아니라 인간의 적응능력으로 발달해온 기술 문화를 매개로 형성된 사회환경의 구성요소로서 거주 및 생활 공간 그리고 사회적 목적달성을 위한 물리적 수단(주택, 건물, 시설, 도로, 설비, 이동수단 기계 및 제 용구 등)을 포함한다.

물리적 사회환경은 비장애인의 사회생활에 있어서 필요 불가결한 사회적 조건인 것과 마찬가지로 장애인에게도 필요 불가결한 사회조건이다. 그러나 현실적으

22) 김향지, "발달장애아 사회적 능력 특성과 사정 및 중재전략", 특수교육학회지, 제16집, 제3호, 1995, pp.125-140.

23) 권도용, 「장애인재활복지」, 서울: 홍익제, 1995, p.26-30.

로 물리적 사회환경은 비장애인을 기준으로 형성되어 있기 때문에 능력장애를 가진 장애인에게는 적응하기 어려운 사회적 장애요 인이 된다.

## ② 문화적 사회환경 문제

상징적 문화는 오랜 세대를 거쳐 체계화된 기술, 과학, 종교, 예술 등의 상징적인 총체로 학습을 통한 사회구성원의 행동양식, 전통, 의식, 믿음 등 사회적 유용성을 형태화 시킨 문화적 사회환경을 구성하는 부문이다. 그러나 장애인의 경우 문화학습에 제한을 받기 때문에 문화의 사회적 공유에 공헌하지 못할 뿐만 아니라 사회가 공유하고 있는 문화적 환경에 적응하기 어렵게 된다. 따라서 사회구성원으로서 문화적 가치기준이나 문화적 실용성에 따른 행동양식이나 사회의식을 가질 수 없게 된다.

규범문화 환경은 강제적 규범 문화 환경과 비강제적 규범문화 환경으로 구분된다. 강제적 규범문화는 법으로서 의도적으로 계획되어 개인이나 사회공동체를 규제토록 그 정당성을 공식화한 규범적 환경을 이룬다. 비강제 규범은 윤리, 도덕, 민습 등 오랜 세대를 통해서 무의식적으로 형태화 된 행위 규범이다.

대부분의 문화적 환경이 제시하고 있는 가치기준이 장애인에게 실용성이 없고 현실적으로 접근하기 어렵기 때문에 문화적 가치를 내면화할 수 있는 문화적 환경이 되지 못하고 있어 사회구성원으로서 적응하고 성장해 나가는데 장벽이 되고 있다.

## ③ 사회·심리적 사회환경 문제

장애인이 소속되어 있는 친족집단, 가정, 지역사회에 형성된 사회·심리적 환경에 의해서 구성원이 장애인에 대해 편견을 가지기 쉽다. 편견이란 어떤 집단에 소속되고 있는 사람에게 그 집단이 좋아하지 않는 특질이 있을 경우에 그 특질을 가진 사람에 대해 집단 구성원이 가지는 사실과 다른 견해, 혐오, 적의적 태

도를 말한다.

장애인에 대한 편견은 능력을 가지고 있는 장애인을 좌절시키고 사회접근을 방해하는 사회적 장애요인이 된다. 이 같은 사회·심리적인 환경이 가지는 강한 편견은 심리적 태도에 머물지 않고 장애인에 대한 혐오, 회피, 직업거부, 추방 등 여러 가지 차별행동으로까지 발전하게 된다.

따라서 정신지체아동들이 이러한 사회적 장애요인들을 극복하기 위해서는 어려서부터 일반아동들과 통합된 생활의 장(場)을 통하여 접촉의 기회를 제공함으로써 일반아동들이 장애아동들을 자연스럽게 이해하고, 평등한 인간의 가치를 갖도록 하며, 장애아동들이 성장함에 따라 사회적응에 자신감을 갖도록 하는 것이다.

#### 4. 정신지체인의 현황

##### 1) 정신지체 장애인구 및 출현율<sup>24)</sup>

2000년 말 현재 전국의 정신지체 장애인은 86,793명으로 등록되어 있으며, 1급이 27,969명, 2급 34,919명, 3급 23,905명이다. 이중 서울시에 등록되어 있는 수는 14,713명으로 약 17%를 차지하고 있다.

<표2-1> 정신지체장애인 수

구분	인원수	비율
1급	27,969	32
2급	34,919	40
3급	23,905	28
계	86,793	100.0

자료 : 보건복지부, 2001, 장애유형별·등급별 등록현황, 내부자료.

24) 한국보건사회연구원, 전게서, pp.217-220, 279-285.

한국보건사회연구원에서 조사한 연구에 의하면 재가 정신지체인의 출현은 인구 천명당 2.67건이며, 이를 전국 일반인구에 적용하면 전국의 재가 정신지체인은 약 124,887명으로 추정된다. 성별 출현율은 남성이 여성의 2배에 가까웠다. 또 연령별로 출현율이 가장 높은 연령대는 10-19세로 4.04건으로 나타났다.

정신지체장애아의 발생시기는 만1세-4세(31.5%) 사이에 가장 많이 발생하는 것으로 조사되었다. 그러나 18세 이후에도 발생한 경우도 10.1%나 되었다.

장애원인을 살펴보면 선천적 원인이 20.7%, 출산시 원인 13.7%, 후천적 원인에 의한 비율은 46.8%로 조사되었다. 정신지체의 선천적 원인으로는 미상이 10.6%로 가장 많았고, 염색체 이상이 5.3%였다. 후천적 원인에서는 원인 미상이 20.0%이며, 감염성질환이 6.3%, 교통사고 5.9%차지하였다. 그러나 성별에서 여성은 교통사고는 2.6%에 불과하여 남성의 7.8%에 비해 상당히 그 비율이 낮았다.

<표2-2> 정신지체인 장애원인

구분	정신지체인		계
	남자	여자	
선천적 원인	21.7	19.2	20.7
출산시 원인	15.1	11.1	13.7
후천적 원인	47.9	44.6	46.8
원인 미상	15.3	25.1	18.8
계	100.0	100.0	100.0
(N)	228	131	359
전국추정수	78,231	45,469	123,700

주: 무응답 3건 제외

자료: 한국보건사회연구원, 2000년 장애인 실태조사 보고서, p.283.

장애에 대하여 발견이나 진단 직후 1개월 이내에 치료받은 경우는 71.4%에 불과하고, 나머지 28.6%는 즉시치료를 받지 않은 것으로 나타났으며, 즉시 치료 받지 않은 주된 이유는 경제적으로 곤란해서 30.8%, 그대로 두어도 괜찮거나 곧 나을 것 같아서 29.4%, 장애에 대한 무관심·무지 때문에 18.0% 등의 순으로 보고되었다.

## 2) 일상생활 수행능력 및 적응능력

일상생활을 스스로 할 수 있는 정도를 보면, ‘모든 일상생활을 혼자서 할 수 있다’는 응답이 26.9%로 가장 많았으며, ‘거의 모든 일에 남의 도움이 필요하다’는 응답도 24.3%였다. 전체적으로 대부분의 일상생활을 혼자 할 수 있는 정신지체장애인은 40.8%였으며, 일부라도 남의 도움이 필요한 정신지체인은 59.2%였다.

<표2-3> 정신지체인이 일상생활을 스스로 할 수 있는 정도

(단위 : %, 건)

구분	남자	여자	전체
모든 일상생활이 혼자 가능	27.3	26.1	26.9
대부분 남의 도움없이 가능	13.1	15.2	13.9
일부 남의 도움 필요	18.7	18.1	18.5
대부분 남의 도움 필요	15.4	18.5	16.5
거의 모두 남의 도움 필요	25.5	22.1	24.3
계	100.0	100.0	100.0
(N)	(231)	(131)	(362)
전국 추정수	79,416	45,472	124,888

자료: 한국보건사회연구원, 2000년 장애인 실태조사 보고서, p.284.

현재 학교에 다니고 있는 장애아동들을 대상으로 학교생활에 대한 적응 정도는 전체적으로 '매우 잘 적응'이 24.7%, '잘 적응하는 편' 48.5, '잘 적응 못하는 편'이 23.9% 전혀 적응 못함이 2.8%로 보고되었다.

## 제2절 방과후 아동지도

사회의 발전은 맞벌이 부부와 편부·편모의 증가에 따라 아동보육에 대한 전문성과 다양성이 제기되고 있으며, 아동 양육은 사회적 책임으로 부각되고 있다.

따라서 정부는 아동을 위한 「방과후 제도」에 대한 지원을 활성화하고 있다.

「방과후 제도」에 관한 일반적인 용어는 방과후 교실, 방과후 아동보육, 방과후 아동지도로 혼용하여 사용하고 있으나 방과후 아동보육과 아동지도는 동일한 용어이며, 방과후 교실은 아동들이 모여 생활하는 장소를 뜻한다. 그러나 대부분 같은 의미로 사용되고 있다. 그러므로 공통적인 의미는 모두 초등학교 단계의 아동을 대상으로 하는 방과후, 방학중, 학교의 수업시작 전, 주말에 행해지는 장시간 동안의 보호와 교육활동을 의미한다. 학령기 아동을 대상으로 하는 방과후 아동지도는 맞벌이 부부가 증가함에 따라 편부·편모의 자녀와 함께 자녀 교육의 문제가 사회문제로 대두되면서 시작된 것으로, 아동의 안전한 보호와 건전한 발달을 도모할 수 있도록 지도하는 것이다.

차이점은 방과후 아동보육은 아동을 복지적인 차원에서 보호해야 한다는 점을 보다 강조하고 있고, 방과후 아동지도는 연령단계가 높아질수록 보호보다 교육적인 지도를 해야 한다는 관점에서 접근하는 것이다. 두 가지 용어는 아동을 교육적인 활동을 통해 안전하게 보호해야 한다는 점에서 같은 의미를 갖는다<sup>25)</sup>.

25) 여성특별위원회, 「방과후 아동보육 실태분석과 종합대책 수립을 위한 연구」, 대통령직속 여성특별위원회, 2000, p.27.

## 1. 방과후 아동지도의 개념

방과후 아동지도에 대한 용어는 방과후 탁아, 방과후 교실, 방과후 아동보육 등과 같이 혼용으로 쓰이고 있다. 방과후 아동지도(보육)는 학교에서 수업을 마치고 돌아와 부모를 만날 때까지 돌보아 줄 성인이 없는 학령기 아동을 위하여 가족차원과 아동복지차원에서 비영리적으로 제공되는 보육서비스로 정의할 수 있다. 그러나 학령기 아동의 방과후 뿐 만 아니라 방과 전 또는 공휴일에 제공되는 보육서비스도 이에 포함되고 있다. 그러므로 방과후 아동지도는 유아기의 교육시설이나 초등학교와 같이 정규교육기관에서의 일과 이외의 시간동안 성인의 보살핌을 받을 수 있는 모든 보육 서비스를 일컫는다고 할 수 있다<sup>26)</sup>.

김재인(1998)은 방과후 아동지도를 초등학교 아동들이 일정한 장소에서 장시간 동안 보호와 지도를 받는 것을 의미하며 학교교육이 주로 인지적 기능에 초점을 두고 있는데 반해 방과후 아동지도는 사회적·정서적 발달에 초점을 두는 차별성과 연결성을 갖는 교육이 이루어져야 한다고 주장하고 있다<sup>27)</sup>.

서영숙 외(1996)은 방과후 아동지도는 학교 정규수업활동 외에 이루어지는 각종 프로그램으로 광의의 개념과 학교 수업이 없을 때 성인의 보호를 받을 수 없는 학령기 아동을 허가받은 정규 기관에서 정기적으로 보호하는 협의의 개념으로 나누어 볼 수 있으며, 일반적으로 아동지도란 학령기 아동들의 방과후 혹은 방학중의 시간을 보호·교육시키는 것을 말한다. 즉, 방과후에 아동을 보호하고 교육함으로써 학교의 교육적 목적 및 가정의 자녀 보호·교육의 기능을 보완, 지원, 확장함으로써 학교와 가정과 아동을 효율적으로 연결시키는 것이다.

또한 방과후 아동지도 프로그램이 학령기 아동의 안전한 보호에 일차적인 목적과 보호와 교육이라는 본질적이고 종합적인 목적에 따라 그 개념은 차이를 갖

26) 이옥·노성향, 「방과후 아동 보육론」, 창지사, 1997, p.9-10.

27) 김재인, “방과후 활동 프로그램”, 「방과후 전문강사 안내교육 과정」, 한국여성개발원, 1998, pp.45-46.

게 될 것이다. 즉 저 학령기 아동들은 학교 수업 후 성인의 적절한 보호를 받아야 하며, 이것은 어떻게 보호를 받을 것인가 하는 문제와 연결되는 것이다. 따라서 이러한 문제에 있어서 학령기 아동을 위한 보육이 그들의 성장과 발달에 긍정적인 영향을 주는 프로그램으로 진행되어야 한다는 것이다<sup>28)</sup>.

방과후 아동지도 프로그램의 철학<sup>29)</sup>에는 첫째, 지도자는 아동 스스로 할 수 있는 활동인지, 혹은 또래의 도움을 받아 할 수 있는 활동인지 등을 아동들과 함께 토의하여 계획하고, 아동이 활동을 끝마칠 수 있도록 격려하며, 아동의 욕구와 권리를 존중하고 개별성과 독립성을 표현하도록 도와야 한다. 둘째, 아동은 미술, 음악, 과학, 여가, 운동, 연극, 대·소근육 프로젝트 등의 다양한 활동을 할 때 가장 잘 성장하고 발달한다. 셋째, 교사가 아동의 다양한 능력과 재능, 욕구를 고려하여 연령에 적합한 활동들을 계획하고 제공할 수 있는 훈련과 경험을 갖추고 있을 때 아동들은 가장 잘 성장하고 발달한다고 하였다.

## 2. 방과후 아동지도 프로그램의 목적

학령기 아동의 자기보호실태를 조사한 연구들을 살펴보면 우리나라 초등학교 아동의 20-30% 정도가 방과후 몇 시간을 성인의 보호 없이 지내고 있고 거의 일주일 내내 자기보호 상태로 지내는 아동도 30%가 넘는 것으로 나타났다. 또한 자기보호 아동의 정서적 발달 측면에서 볼 때 자기보호 아동이 성인의 보호를 받는 아동보다 자아 존중감이 낮고 성별이나 사회 경제적 지위에 관계없이 문제 해결을 할 때 부정적인 문제해결 방안을 많이 사용한다고 하였다. 이러한 이유로 학령기 아동들에 대한 방과후 아동지도는 사회적인 관심이 재고되어야 한다.<sup>30)</sup>

28) 서영숙 외, 「프로젝트 중심 방과후 아동지도」, 서울: 양서원, 1996, pp.17-21.

29) 이재연, 「방과후 아동보호 프로그램 개발」, 한국사회복지관협회, 1995.

30) 조인숙·오선영·유정은, 「방과후 아동보육시설 운영의 이론과 실제」, 창지사, 1997, p.9.

한국여성개발원에서는 학령기 아동을 위한 방과후 아동지도 프로그램에 대한 구체적인 목적에 대하여 다음과 같이 지적하고 있다<sup>31)</sup>.

첫째, 취업모 자녀를 포함하여, 방과후 보호를 필요로 하는 아동을 가정과 같은 환경에서 안전하게 보호한다.

둘째, 학교교육을 보완하는 기능으로서 아동의 흥미와 욕구를 충족시키는 활동, 생활지도 등을 통해 사회의 건강한 일원으로 자랄 수 있도록 하며, 긍정적인 사회적·정서적 발달에 영향을 주는 질 좋은 다양한 프로그램을 마련해 주는 것이다.

셋째, 학업성취 능력 향상의 기회를 제공한다.

넷째, 아동과 부모 및 가족 전체의 안정되고 건전한 생활을 지원하는 것이다.

또한 Petrie(1994)는 다음과 같은 구체적인 목적을 들고 있다.

첫째, 장애아동을 사회에 통합시킨다.

둘째, 장애아동에게 안전한 놀이터를 제공한다.

셋째, 고용자의 이직을 막는다.

넷째, 이익을 얻는다.

다섯째, 아동의 놀이를 촉진시킨다.

여섯째, 아동이나 가족의 종교적 요구를 채워 준다.

일곱째, 지역사회를 건설한다.

여덟째, 개성 있는 지역문화를 진작시킨다.

아홉째, 지역사회에 선교한다.

열번째, 동등한 기회를 부여한다.

열한번째, 휴식하는 보호를 한다<sup>32)</sup>.

또한 방과후 프로그램은 학교교육을 보완하는 목적을 가진다. 방과후 아동지

---

31) 한국여성개발원, 「방과후 아동지도사 교육프로그램 개발」, 한국여성개발원, 1994. p15.

32) 서영숙 외, 전게서, pp.19-20. 재인용.

도 프로그램은 가정 혹은 학교 중 그 어떤 것을 대체하는 것이 아니라, 보완하는 역할을 수행해야 한다(Badenetal. 1982)<sup>33)</sup>. 이것은 방과후 아동보육이 하나의 독자적인 프로그램으로서, 학교 외 역할을 보충·보완하는 동시에 학교교육과 차별성을 가져야 함을 의미한다.

이와 더불어 방과후 아동지도는 아동이 경험하는 활동과 프로그램 담당자의 전문성 면에서 여타의 아동 대상 프로그램과 구별되어야 한다. 현대 사회의 소자녀 가족화 경향과 가족 이기주의적 세태 속에서 소외되어 자라기 쉬운 아동들에게 경쟁보다는 협력을 통해 공동체적 삶의 가치를 터득시킬 수 있는 활동을 강조하는 지역사회 서비스 프로그램으로 성격 지워야 할 것이다. 이를 위해서는 다른 프로그램에서 경험하지 못하는 이웃과 교류활동과 지역 주민의 자원봉사와 공동참여활동을 방과후 프로그램에서 아동들이 경험할 수 있어야 한다<sup>34)</sup>.

장애아동을 위한 방과후 아동지도 목적은 취학이전에는 10명 이상의 또래집단과 함께 교육을 받은 경험이 없기 때문에 취학을 하게 되면 주위환경과 더불어 많은 수의 또래 집단에서 적응하기 어려워져 문제행동을 표출하게 된다. 점차적으로 변화된 주위환경에 적응하게 되면, 장애아동은 또래들과의 관계형성 기술이 부족하기 때문에 학교에 가는 것을 싫어하게 되거나, 수업시간에 교사들의 관심을 끌기 위해 문제행동을 일으키는 경우가 있다. 따라서 장애아동을 위한 방과후 프로그램은 학령기 아동의 학습향상을 위한 협의적인 목적보다는 학교생활을 적응해 나갈 수 있는 학교교육을 보조하는 광의적인 목적을 갖고 있다. 광의적인 목적에는 학습능력, 규칙성, 협동심, 공중도덕 등 학교에서 행해지는 모든 활동이 포함된다<sup>35)</sup>.

따라서 방과후 교실은 학령기 아동들이 성인의 보호 하에 일반아동과 장애아

---

33) 보건복지부, 「방과후 보육교사 보수교육」, 2001, p.8. 재인용.

34) 여성특별위원회, 전개서, pp.28-29.

35) 한인규, “장애아동 방과후프로그램 모형개발”, 명지대학교 지방자치대학원 석사논문, 2000, p.5.

동들이 서로 교류할 수 있는 장소로써, 그들의 발달적 욕구에 맞는 프로그램을 통해, 정서·사회성·인지·신체능력을 향상시키고, 지역사회의 공동체적 삶의 경험을 통해 인간의 존엄성을 배우도록 지지하고 도와주는 기관이라 할 수 있다.

### 3. 방과후 아동지도의 내용<sup>36)</sup>

#### 1) 아동의 보호·감독

보호·감독은 기본적인 보호활동을 비롯하여 아동의 활동과 주변 환경에 대한 주의 및 신체적인 안전관리와 정서적인 안정까지 포함한다.

보호·감독은 간식과 식사의 문제를 해결하며, 안락한 물리적 환경과 필요한 경우에는 방과후 보육시설 간의 교통수단이 적절하게 주어지는 것을 포함하여 질병상태의 아동을 적절히 처우하고 심리적으로 긴장하고 있는 아동을 편안하게 지도할 수 있는 교사의 적극적인 보호와 감독을 의미한다.

#### 2) 레크리에이션과 놀이

학령기아동의 발달적 요구, 학교에서의 학업 이외에 활동, 취미와 운동, 클럽 활동을 포함하는 레크리에이션 활동을 통하여 자신을 표현하며 성장함을 느끼는 것이다. 이러한 활동은 아동이 방과후 보육시설에서 지내던, 혼자 지내던, 또는 가족들과 지내던 상관없이 방과후 시간에 진행될 수 있는 것이다. 방과후 아동지도에서는 아동들의 레크리에이션과 놀이 욕구를 충족시킬 수 있는 다양한 프로그램을 계획하여 제공하여야 한다.

---

36) 이옥·노성향, 전게서, pp.128-135.

### 3) 교육적 자극과 학습지도

학령기 아동들의 학업은 현실적으로 간과할 수 없는 발달과제이다. 특히 우리나라 아동들의 방과후 생활을 보면 대부분의 아동들이 학교에서의 학습과정을 보충하고, 숙제를 하는데 많은 시간을 보내고 있다.

자녀의 방과후 보육에 대한 필요성을 절감하고 있는 우리나라의 취업모들이 방과후 아동지도 프로그램으로 숙제지도나 학습보충지도를 가장 많이 지적하고 있는 것을 보아도 방과후 프로그램 활동에 학습지도를 어느 정도 포함시켜야 함을 알 수 있다. 그러나 아무리 학부모의 학습지도에 대한 요구가 높다고 하더라도 방과후 아동지도 프로그램을 학습보충에 대한 요구가 높다고 하더라도 방과후 아동지도 프로그램을 학습보충에 지나치게 중점을 두어서는 안될 것이며, '교육적 자극'으로서의 프로그램을 개발하여 제공할 필요가 있는 것이다.

그러나 무엇보다 가장 중요한 것은 장애아동들에 대한 방과후 담당 교사이다. 즉 방과후 담당교사는 정인지체아동에 대한 정확한 이해와 사랑이 전제되어야 할 것이다. 왜냐 하면 담당교사는 모든 아동들의 사고에 큰 영향을 미치는 중요한 사람이기 때문이다. 그러므로 정인지체아동이 정규 교육을 받은 후 방과후 교실에서 일반아동들과 상호작용을 잘 할 수 있도록 격려하고 지지할 수 있는 중요한 사람이며, 또한 일반아동들이 장애아동에 대한 편견을 갖지 않고 함께 살아가는 공동체의 한 사람으로 인식하는 데 큰 영향을 미칠 수 있기 때문이다.

또한 교사는 정인지체아동들이 방과후 생활을 통하여 일반적인 환경에 적응할 수 있는 능력을 향상시키는데 중요한 역할을 할 수 있다. 교사는 이들에 대해 인내심을 갖고 교육적 프로그램을 제공함으로써 통합의 장을 이룰 수 있을 것이다.

#### 4. 방과후 아동지도의 관련법

현재 우리나라는 영유아보육법을 근거로 보건복지부의 주관 하에 12세 이하의 저소득층 아동의 대상으로 보육서비스를 제공하는 보육사업의 한 부분으로 방과후 아동보육을 추진하고 있다.

1991년 영유아보육법이 처음 개정되었을 때(1991. 1. 14) 보육시설의 입소 대상은 영유아를 원칙으로 하였으므로 중앙 또는 지방 보육위원회의 의결을 거쳐서 12살까지 연장할 수 있도록 하였다. 1994년 부산시 보육위원회에서 처음으로 부산시의 보육시설 입소 대상을 12세까지로 연장하고 저소득층의 방과후 아동을 위한 보육비로 1억5천만원을 지원하였다. 이러한 부산시의 활동과 21세기 세계화 추진위원회의 활동으로 점차 맞벌이 가정의 초등학교 아동의 방과후 생활에 관심을 가지게 되었으며 1995년 12월 중앙보육위원회에서 입소 대상을 12세까지 연장할 것을 의결하였다. 이에 따라 1996년 영유아보육법 시행규칙을 개정하고 방과후 아동에 대한 활성화 대책을 발표하여(1996. 6) 보육시설에 방과후 아동에 대한 보호를 적극 추진하게 된 것이다<sup>37)</sup>.

특히, 초등학생들의 방과후 생활을 안전하게 보호하고 적절한 교육을 실시하고자 1996년 9월 정부에서는 새로이 방과후 아동보육시설 운영기준을 발표하여 각 구청단위의 가정복지과에서 실행하도록 하였다.

방과후 아동지도에 대한 내용으로는 영유아보육법 시행규칙 23조에 의하면 보육내용은 교육, 영양, 건강, 안전, 부모에 대한 서비스, 지역사회와의 교류라고 명시되어 있어, 이에 준한다고 할 수 있다.

따라서 방과후 아동지도에 대한 구체적인 명시는 제시하지 않고 있으나, 아동복지측면에서 운영된다고 할 수 있다. 그러므로 지역복지관에서 운영하고 있는 『방과후 제도』는 모든 아동의 복지 향상을 위해 장애아동과 일반아동 모두에

---

37) 오혜경, 「장애인복지학입문」, 아시아 미디어 리서치, 1997, p.526.

게 개방되고 적극적으로 운영할 필요가 있다. 또한 지역복지관은 지역주민의 복지 향상을 위해 존재 할 때, 복지관 이용에 있어 차별적·조건적 제한 없이 통합의 장으로 운영되어야 할 것이다.

### 제3절 장애인의 사회통합

#### 1. 통합운영의 당위성

통합(Inclusion)은 90년대 들어 많이 사용하고 있으며, 이는 장애아동을 일반 아동과 같은 환경에서 교육하는 일반적인 의미를 나타내는 것으로 쓰이기도 하지만, 장애가 있는 아동도 일반 교육의 기회와 일반교육의 책임 속에 포함되어야 한다는 의미로 사용된다.

통합이 목표로 하는 것은 특수교육체제를 폐지하고 모든 아동의 사회적 능력을 향상시키는 데 있다. 아동의 사회적 능력을 강화하고 교사나 일반아동이 장애 아동에게 갖게되는 편견을 제거하여 이들이 성인이 되었을 경우 장애인에 대한 편견이나 인식을 전환시킬 수 있다고 보고 있다. 사회적 능력의 강화는 아동이 성장함에 따라 구성원으로서의 실제로 필요한 기술을 가능한 한 정상적인 환경에서 배울 수 있도록 하는 것이다.<sup>38)</sup>

따라서 장애아동을 일반아동과 통합 운영하는 것은 윤리적, 사회적, 발달적, 경제적으로 타당한 이유를 들 수 있다.<sup>39)</sup>

첫째, 윤리적 당위성이다.

각기 다른 면을 가지고 서로 어울려 사는 것이 인간사회이다. 인간이면 누구

---

38) 김영환, “통합교육의 당위성과 실제”, 제3회 「이화특수교육 학술대회논문집」, 이화여자대학교, 1996.

39) 최진희 외, 「장애유아의 통합교육I 함께배워요」, 서울: 서울장애인복지관, 1997. pp9-12.

나 그 사회의 구성원이고, 사회인으로 살아갈 권리를 가지고 태어난다. 능력이나 외모가 다르다고 사회에서 분리시켜 생활하게 하는 것은 이런 권리를 박탈하는 것이다. 장애아동도 이 권리를 가지고 있으며 사회에서 적절히 어울려 살아가도록 최대한 도움을 받아야 하는 우리 사회의 한 구성원이다. 그러므로 장애아동이 어려서부터 일반아동 집단에서 분리되어 교육을 받는 것보다 일반아동 속에서 통합된 교육을 받는 것이 타당하다.

둘째, 사회화 측면에서의 당위성이다.

아동을 교육하는데 가장 중요한 목적 중 하나는 아동이 그 사회의 바람직한 구성원이 되게 하는 것이다. 장애아동에게도 사회 구성원으로 성장할 수 있는 기회를 제공하여 일반아동과의 분리나 사회적 고립을 막을 수 있다. 아동이 또래 집단과의 접촉이나 사회접촉을 실제로 하지 못한다면, 바람직한 사회 구성원이 되는 기술을 배울 수 없는 것이다.

사회화 측면에서 통합의 당위성은 장애아동과 관련하여 설명할 수도 있다. 일반아동이 어린 경우 다른 사람에 대한 편견을 덜 가지고 있으므로, 장애아동에 대해서도 쉽게 이해하고 받아들일 수 있게 된다. 이는 다른 사람을 이해하는 성숙한 사회인으로서 성장하는 밑거름이 되고, 이런 사람이 많은 사회는 더 성숙된 사회가 될 수 있는 것이다. 따라서 통합환경은 장애아동들만으로 구성된 환경보다 인지적, 사회적, 언어적으로 더욱 자극적이고 반응적이며 정상적인 환경이 될 수 있다.<sup>40)</sup>

셋째, 발달적 측면에서의 당위성이다.

유·아동기의 놀이는 아동의 인지, 사회성, 언어 그리고 도덕성의 발달에 있어 중요한 역할을 한다. 놀이를 통해 아동은 새로운 역할이나 경험을 하고, 자신의 신체적·지적 활동의 한계를 알게 되고, 자신의 감정을 표현하기도 한다. 또래와의 놀이는 아동이 다른 여러 상황에 접할 기회를 주며, 다른 아동과 상호작용을

---

40) 엄익명, 「특수교육론」, 경북: 상주산업대출판부, 1996, p.229.

하는 방법을 배우게 한다. 유·아동기 아동들은 모방을 통하여 많은 것을 배운다. 특히 모방의 대상이 자신과 유사할 때 더 학습이 잘된다. 장애아동이 자신의 나이와 같은 또래 집단에 통합이 되면 일반아동의 행동을 모방하고 학습할 기회를 가질 수 있다. 한편, 이런 모방학습 외에도 장애아동은 통합된 프로그램에서 독립적으로 생활을 할 기회를 더 많이 갖게 된다. 장애아동만 따로 분리된 환경에서보다 일반아동과 같이 있는 환경에서 장애아동은 정상적이고 바람직한 행동을 더 자발적으로 하려는 동기유발을 촉진시킬 수 있다.

넷째, 경제적 측면에서의 당위성이다.

투자를 줄이면서 교육의 효과를 극대화시킬 수 있는 통합을 생각 할 수 있다. 장애아동을 위한 기관을 새로 만들기 위해 투자하는 것보다 기존의 일반 유치원이나 어린이집, 사회복지관 등 장애아동을 통합시킨다면 더욱 경제적일 것이다. 장애아동과 그 부모의 입장에서 집 근처의 아동 기관을 이용하는 것이 시간과 물질적, 그리고 에너지의 낭비를 줄일 수 있는 것이다. 또한 지역사회에 상존하고 있는 아동기관을 이용한 통합운영은 경제적 측면에서 당위성을 가지고 있다.

따라서 종합(사회)복지관에서 운영하고 있는 방과후 교실에서의 통합운영은 정인지체아동들이 일반아동과의 상호작용을 통해 사회적응을 향상시킬 수 있는 기회의 장(場)으로써 충분한 역할을 할 수 있는 것이다. 또한 지역복지관은 지역주민의 복지향상을 위해 존재하는 것으로 차별적·조건적 제한을 두지 않는 기관으로 볼 때, 정인지체아동들을 위한 지역 기관의 개방적·통합적 운영은 지역발전의 한 분야를 담당하는 것과 복지관의 존재에 대한 당위성을 제공하는 것이다.

## 2. 장애인복지 측면에서의 통합 이념

1990년대 중반까지 장애인이 사회로부터 배제되어온 채 의료적 조치를 필요로

하는 특정형태로 장애에 대한 이해가 이루어져왔다. 그 후 후기 자본주의 과도기에는 장애인들의 사회통합에 대한 욕구가 생겨나기 시작하였다. 장애인의 사회통합에 관한 필요성을 다음과 같이 볼 수 있다<sup>41)</sup>.

첫째, 사회통합의 이념은 사회구성원인 장애인이 개인의 기본적인 시민권을 추구하는 개인주의적 이념과 사회를 장애인이 공존할 수 있는 집합체로 규정하고 이를 추구하는 집합주의적 이념으로 분석할 수 있다. 통합주의적 복지이념은 장애인복지과정에서 추구해야 하는 궁극적인 목표, 즉 장애인의 사회통합을 의미하는 것으로 기본적인 시민의 권리를 실현함과 장애인이 공존할 수 있는 사회실현을 동시에 추구하는 이상적 가치관념이다. 그러므로 사회통합은 장애인복지 이념의 결정체이며 복지실현의 목표인 것이다.

둘째, 통합이란 한 개인이 가치 있는 방법에 의해 정상적인 지역사회 안에서 인격적인 개인으로서 성공적으로 참여하게 하는 것이다. 여기서 중요한 개념은 개인(personal)과 참여(participation)이다. 개인이라고 하는 것은 통합이 이루어지기 위해서는 가치가 저하된 사람들의 집단이 아닌 개인 그 자체의 관점에서 보아야 한다는 것을 의미한다. 그리고 참여는 단지 해당 장소에 몸이 간다는 의미가 아니라 사회적으로 인정받는 방식으로 개인적으로 참여하는 것을 의미한다.

또한 통합이란 필요한 지원도 없이 어떤 지역사회로 사람을 밀어 넣는 것을 뜻하는 것이 아니다. 이러한 행위는 일반적으로 가치를 떨어뜨리는 결과를 초래하게 된다. 예를 들어, 일반학교에 다니는 지적 장애를 갖고 있는 아동이 필요한 사회적 기술을 배우지 못하고 필요한 지원을 받지 못한다면 다른 아이들로부터 소외되고 분리되어질 것이다.

진정한 통합이란 가치 있는 활동과 접촉 그리고 관계 속에서 사람들의 개인적인 참여를 의미한다. 이러한 통합의 정의는 한사람이 지역사회에 참여하는 일원이 되기 위해서 모든 필요한 기술을 가져야 한다는 것을 의미하지는 않는다. 사

---

41) 오혜경·백은령·엄미선, “정신지체장애인 자립생활 실천모델 개발을 위한 기초연구”, 「재활재단논문집」, 통권 제9호, 사회복지법인 한국재활재단, 2000, pp.12-13.

회통합은 교육과 훈련의 과정이 참여의 과정과 동시에 일어날 것을 요구한다.

셋째, 장애인 복지의 통합체계의 개념으로 살펴보면 장애인이 생물학적으로나 기능적으로 가지는 장애(impairment)와 능력장애(disability)는 있을지라도 사회적 불리(social handicap)를 제거해 줌으로써 사회통합을 촉진시킬 수 있다는 것이다. 더불어 개인적으로 느끼는 신체장애나 의식장애와 사회적으로 느끼는 물리, 문화적 장애 등 환경적인 장애의 두 가지 영역을 모두 극복하도록 의료, 교육, 직업, 심리, 사회재활 영역의 개발과 물리적 환경, 문화적 환경, 사회 심리적 환경의 개선을 수단으로 사회통합을 촉진시킬 수 있다는 것이다.

한편 장애에의 적응문제에 있어서 주관적(내면적 혹은 정신적) 측면과 객관적(사회적 혹은 환경적) 측면을 통합하려는 시도는 인간의 행동은 인간과 환경간의 관계적 기능의 산물이라는 공식에서 발전되었다.

### 3. 통합운영의 저해 요인

정신지체 장애아동의 통합교육의 시도는 단순히 이들을 일반아동의 교실과 생활 환경에 수용하는데 그치지 않고 상호간의 건전한 심적 교육과 이해를 통하여 지체아동으로 하여금 정상적인 사고활동과 태도를 갖추게 하는데 있다. 일반 아동과의 정상적인 교류는 이사회로부터 고립, 거부되거나 사회에 대해 느낄 수 있는 이질감을 해소하며 상호관심과 지원을 통하여 소속감과 수용감을 증진시켜 건전한 사회생활을 영위할 수 있게 하는 가장 좋은 방법으로 강조되어 왔다<sup>42)</sup>. 그러나 정신지체 장애아동의 통합교육의 실시에는 많은 장애요소가 있음을 알 수 있다. 한국교육개발원의 연구결과를 보면 통합교육의 원리를 실시하는데 다음과 같은 장애요소가 있다고 하였다.

첫째, 가장 심각한 저해 요인은 이 사회가 장애인에게 갖는 문화적인 선입견이

42) 이나미외 1인, "특수학급 운영의 효율화 방안", 「연구보고 RR89-7」, 한국교육개발원, 1989, p.34.

다. 전통적으로 장애아동에 대한 분류는 의학적, 임상적 모델을 통하여 장애의 특징을 내재적인 현상으로만 파악하여 왔다. 그 결과, 사회는 “장애인”과 “비장애인” 혹은 “정상”과 “비정상”으로 정의한 후 정상의 범주가 의제적인 현상, 즉 기능적, 교육적 혹은 사회적 모델에 의하여 재정의 될 수 있다는 사실을 간주하고 고정관념에 젖게 되었다.

둘째로, 과학의 발달과 지식 축적은 교육과정을 인식 중심으로 구성하고 학습기준을 높였으며 경쟁사회에서 이겨 나가기 위해서는 지속적인 교육을 추구해야 한다는 주장이 흔히 정당화되고 있다. 따라서 이러한 지식위주의 교육을 소화하지 못할 경우 “위기”아동으로 규정하고 일반 교육의 장에서 분리시키게 되었다.

셋째로, 특수교육과 일반교육의 법적, 행정적 관리제도가 이분화 되어 특수아동에 대한 책임소재가 불분명하고, 일반교육계의 무관심이 촉진되었다. 더욱이 교사의 능력 책임성에 대한 평가가 학업 성취력을 중심으로 이루어지므로 일반 교육장내에 “경도 장애학생”들에 대한 책임을 특수교육 교사가 떠맡음으로써 학생에 대한 책임소재가 양분되고 통합교육이 효과적으로 이루어지지 못하였다.

넷째로, 특수교육의 “장애아동”에 대한 교육목표가 일반아동들과 다른 것처럼 오도되었다. 그 결과 지체아동에게 제공되는 교육은 일반아동에게 주어진 사회적, 행위적 기대치와 표준치에 대한 교육을 제거하여 이들의 요구에 맞는 교육방식과 자료가 미진한 채 단순한 기대를 낮추고 이들로 하여금 선택을 할 수 있는 여지를 배제하여 능력있는 개인으로 성장하지 못하는 역효과를 낳았다.

따라서 일정한 시기 후 일반학급으로 통합되도록 계획된 아동의 경우에 있어서도 완전 환급된 경우는 드물며 통합교육을 시켜도 사회적응 능력이 부족하고 기본적인 학습기술이 여전히 부족한 현상을 보인다. 학습자에게 어떤 변화를 기대하고자 하는 것이 교육이라면 그리고 그 변화가 개체의 생물학적 변화보다는 주로 행동특성에 있어서의 변화라고 한다면 교육은 곧 환경의 작용이라고 말 할

수 있다. 따라서 통합교육의 실시를 위한 적절한 조건만 갖추어 진다면 모든 장애에도 불구하고 통합교육의 효과를 기대할 수 있다. 여러 가지 제한성에도 불구하고 통합교육을 실천함으로써 일반아동과 장애아동에게 미치는 영향에 관한 여러 연구는 많은 긍정적인 측면을 보고해 주고 있다.

김광웅의 연구에 의하면 정신지체장애아동에게 최소한의 조건만을 제공하여 준다면 충분히 일반유치원이나 학교에서 발달적 이득을 취할 수 있다는 연구 결과를 제시하고 있다.<sup>43)</sup>

한국보건사회연구원에서 실시한 2001년도 장애인 실태조사에 의하면 인지능력과 관련있는 정신장애 52%, 정신지체 48.7%, 언어장애 39.1%, 뇌병변장애 35.2% 매우 많은 사회적 차별이 있다고 응답하였다. 또한 지역사회생활에서의 차별은 정신지체 34.0%, 발달장애 49.6%, 정신장애 32.5%가 매우 많은 사회적 차별이 있다고 응답하였다. 이러한 결과는 장애인에 대한 사회적 편견이 사회곳곳에 만연되어 있음을 알 수 있다.<sup>44)</sup>

따라서 정신지체장애아동들이 성장함에 따라 일반적인 사회생활에 적응하기 위해서는 지역사회로부터 차별을 받지 않고, 통합된 생활을 하도록 개방되고 인식의 변화를 이루어야 할 것이다.

## 제5절 선행연구 검토

정신지체아동에 관한 국내 연구를 살펴보면 다양한 각도에서 연구가 활발하게 이루어지고 있다. 그러나 지역복지시설을 이용하여 정신지체아동과 일반아동의 통합적인 생활을 통한 사회성에 관한 연구는 아직 미비한 상태이다.

한인규(2000)는 “장애아동 방과후 프로그램 모형개발”이라는 연구에서 장애아

---

43) 김광웅 특수아동 조기교육의 발전과제, 한국특수교육의 발전과제, 서울 : 한국특수교육학회, 1994.

44) 한국보건사회연구원, “장애인 실태조사 결과보고서. 2001.

동이 방과후 적절한 사회복지 서비스를 받을 곳이 부족하기 때문에를 그들의 특성을 고려하지 않는 교육프로그램을 받으므로, 교육적인 효과를 얻지 못하고 있다고 비판하고, 장애아동의 특성을 고려한 방과후 프로그램이 필요하다는 것을 지적하였다. 따라서 장애아동의 특성을 고려한 방과후 프로그램의 모형 개발을 목적으로 연구하였다. 그러나 한인규는 일반아동과 장애아동의 통합보다는 장애아동을 위한 교육을 강조를 하고 있다.<sup>45)</sup>

정길성(1997)은 “정신지체 장애아동의 통합교육 재활프로그램 실태에 관한 연구-지역사회복지관을 중심으로-” 연구에서 많은 학령기 장애아동은 정규 학교 교육 이외, 사설 특수교육 기관 및 지역사회복지관내 설치되어 있는 교육재활 기관 등에서 교육을 추가로 받고 있으나, 이 기관들은 통합교육에 대한 접근을 거의 하지 못하고 있다고 판단하고, 지역사회복지관의 자원을 이용하여 정신지체아동을 위한 통합교육 재활프로그램을 효과적으로 실시하기 위해서는 먼저 지역사회복지관의 프로그램에 대한 실태조사가 선행되어야 한다고 주장하였다. 따라서 정길성은 지역기관을 활용할 수 있는 통합교육 재활프로그램 개발을 위한 기초자료를 제시하였다. 특히 장애아동을 위한 지역사회복지관의 역할을 제시하였다.<sup>46)</sup>

조경운(1998)은 “특수학급아동 어머니의 방과후 아동지도 프로그램욕구에 관한 연구”에서 대부분의 장애아동들이 방과후 다른 교육을 받지 못하고 가정 내에서 보호되고 있다고 보고, 장애아동의 부모 욕구를 조사하였다. 조경운 논문에서 나타난 결과를 살펴보면 특수학급아동을 위한 방과후 아동지도를 하는 곳에 대한 강한 욕구를 지내고 있으며, 이것은 방과후 장애아동이 전문적인 교육을 받을 수 있기를 희망하는 것으로 나타났다. 프로그램 실시 기관으로는 장애인복지기관을 희망하였고, 하교 후부터 오후 6시까지로 주3-4일 원하는 것으로 조사되

---

45) 한인규, “장애아동 방과후 프로그램 모형개발” 명지대학교 지방 자치 대학원, 석사논문, 2000, pp 66-67.

46) 정길성 “정신지체 장애아동의 통합교육 재활프로그램 실태에 관한 연구”, 석사논문, 1997, pp32-36.

었다. 또한 구체적으로 필요한 프로그램은 아동의 사회성영역에 관한 것이며, 이것은 장애아동 스스로 살아갈 수 있는 독립생활을 위한 기본적 요소로 친구 관계와 협동심 프로그램을 중시하는 것으로 나타났다.<sup>47)</sup>

문정선(2000) “정신지체아동의 사회성 향상을 위한 시설 내 프로그램 사례연구”로 정신지체아동의 사회성 향상을 위한 영역별 교육내용을 구체적으로 제시하였다. 구체적인 영역으로는 사회·심리영역, 교육영역, 언어영역으로 구분하였다. 문정선은 아동들에게 구체적으로 실시할 수 있는 프로그램을 제시함으로써 사회성 향상을 증진시키고자 하였다.<sup>48)</sup>

송윤면(1999) “정신지체아동 부모의 보호부담과 욕구에 관한 연구”에서 장애아동을 둔 부모의 욕구 및 부담을 지역사회복지기관에의 재활프로그램을 통해 해결할 수 있도록 주장하고 있다. 또한 장애아동에 대한 서비스는 전생애 걸쳐서 사회 안에서 이루어져야 한다고 주장함으로써 장애아동과 가족들을 위한 사회복지 서비스 방향이 모색되어야 한다고 한다.<sup>49)</sup>

지금까지 선행연구를 통해 정신지체아동에 대한 연구가 어떻게 이루어지고 있는지를 살펴보았다. 이들의 연구를 통해 공통적인 사항은 지역사회에 있는 복지관의 역할을 제시하고 있다는 것을 알 수 있다. 즉 사회복지관은 결국 지역주민의 삶의 질 향상을 위한 시설로써 지역주민의 차별적·조건적 제한 없이 모두가 이용할 수 있도록 해야 한다는 것이다. 특히 장애아동을 위한 지역사회 역할을 제시함으로써 앞으로 나아가 할 방향을 제시하고 있다. 따라서 지역사회 기관에서 운영되고 있는 모든 프로그램은 다양하고 특성화된 프로그램을 운영해야 하며, 이러한 프로그램을 통해 지역사회 주민의 통합의 장(場)으로서의 역할을 담당해야 하는 것이다.

---

47) 조경운, “특수학급 아동 어머니의 방과후 아동지도 프로그램 욕구에 관한 연구”, 가톨릭대학교 사회복지 대학원, 석사논문, 1998, pp57-59.

48) 문정선, “정신지체 아동의 사회성 향상을 위한 시설내 프로그램 사례연구”, 경희대학교 행정대학원 석사논문, 2000, pp29-40.

49) 송윤면, “정신지체 아동부모의 보호 부담과 욕구에 관한 연구”, 협성대학교 사회과학 대학원 석사논문, 1999, pp17-21.

## 제 3 장 연구설계 및 결과

### 제1절 연구설계

#### 1. 조사대상 및 자료수집

본 연구의 조사기간은 4월10일부터 4월25일까지이며, 모집단은 서울시에 있는 특수학교에서 정신지체아동을 담당하고 있는 교사와 정신지체아동의 학부모이며, 표본은 교사 50명, 학부모 100명을 무작위 추출하여 우편 발송하였다.

회수는 교사 38부, 학부모 76부이며, 회수율은 76.0% 이다. 따라서 본 연구에 사용된 설문지는 총114부 분석되었다.

#### 2. 설문지구성

본 연구를 위한 설문지 구성은 정신지체 아동을 담당하고 있는 교사집단과 정신지체 아동의 학부모를 대상으로 한 두 집단 간 비교이며, 개별문항과 공통문항으로 구성되었다. 아동에 관한 일반적인 사항은 4문항, 두 집단 간 공통문항은 36문항, 응답자의 일반적 사항은 교사 6문항, 학부모 5문항으로 구성되었다.

설문지 구성내용을 구체적으로 살펴보면, 아동에 관한 4문항은 명목척도이며, 아동의 방과후 생활에 관한 사항 6문항, 아동의 방과후 복지관 이용에 관한 사항 5문항, 아동의 사회성에 관한 사항 9문항, 정신지체아동과 일반아동의 통합에 관한 사항 10문항, 일반아동과의 상호작용 가능성 정도에 관한 사항 2문항, 정신지체아동에게 가장 중요한 사회적 기술에 관한 사항 2문항, 기타 2문항으로 구성되었다.

<표3-1> 설문지 구성 내용

구 분	영역	문항	척도
개별사항	아동의 일반적 사항	1-4번(4문항)	명목척도
공통문항	아동의 방과후 생활에 관한 사항	5번-10번(6문항)	5점 척도
	아동의 방과후 복지관 이용에 관한 사항	11번-15번(5문항)	5점 척도
	아동의 사회성에 관한 사항	16번-24번(9문항)	5점 척도
	정신지체아동과 일반아동과의 통합에 관한 사항	25번-34번(10문항)	5점 척도
	일반아동과의 상호작용 가능성 정도	35번-36번(2문항)	5점 척도
	정신지체아동에게 가장 중요한 사회적 기술에 관한 사항	37번-38번(2문항)	명목 척도
	기 타	39-40번(2문항)	혼합
교사의 일반적 사항	6문항	혼합	
학부모의 일반적 사항	5문항	혼합	

### 3. 분석방법 및 분석내용

#### 1) 분석방법

본 연구를 위한 통계적 분석 기법은 SAS 6.12 통계패키지를 이용하여 분석하

였다.

\* 비모수 검정은 표본자료의 수가 적고, 정규성을 가정하기가 어려울 때 사용하는 방법임.

구체적인 분석기법은 다음과 같다.

첫째, 교사와 학부모 전체적인 의견에 대해서는 빈도분석을 이용하였다.

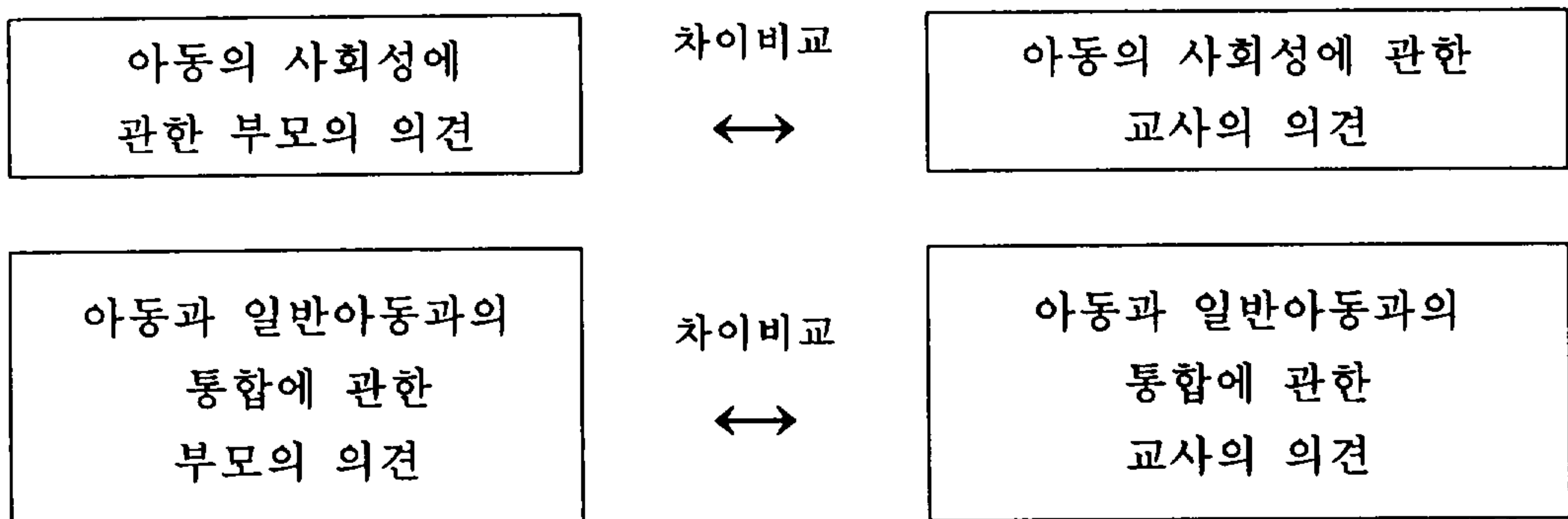
둘째, 교사집단과 학부모 집단의 비교는 비모수적인 방법인 윌콕슨의 부호수 위 검정법을 사용하였다.

셋째, 교사내 세집단(근무년수에 따른 차이- 40개월미만, 40-79개월, 80개월 이상), 학부모내의 세집단(자녀의 장애정도-1급, 2급, 3급)에 대한 비교는 크러스칼-왈리스 검정을 사용하였다.

## 2) 분석내용

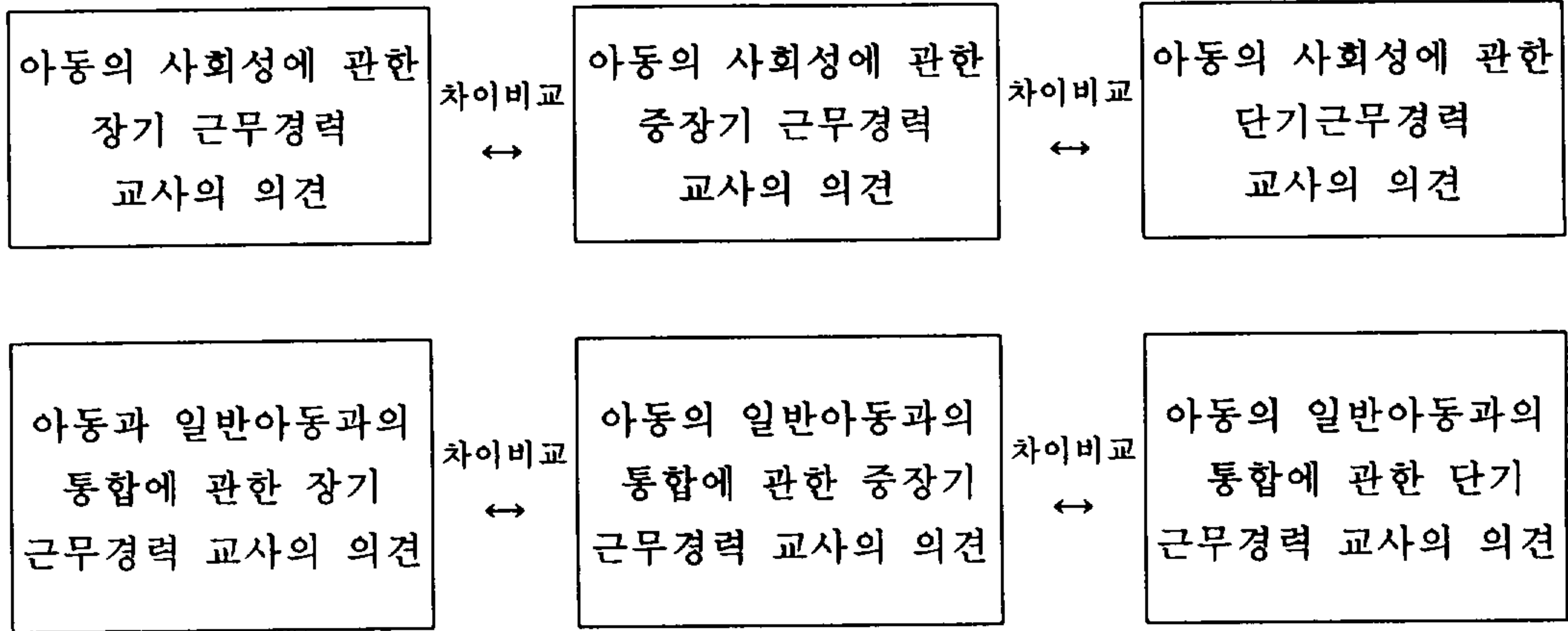
첫째, 교사와 학부모 응답에 대한 전체적인 항목에 대해서는 빈도와 평균을 분석하였다.

둘째, 두 집단 간 비교에 관한 내용으로는 '아동의 사회성에 관한 사항' 9문항과, '정신지체아동과 일반아동과의 통합에 관한 사항' 10문항에 대해 각각의 척도의 점수를 합하여 두 집단 간 비교를 하였다.

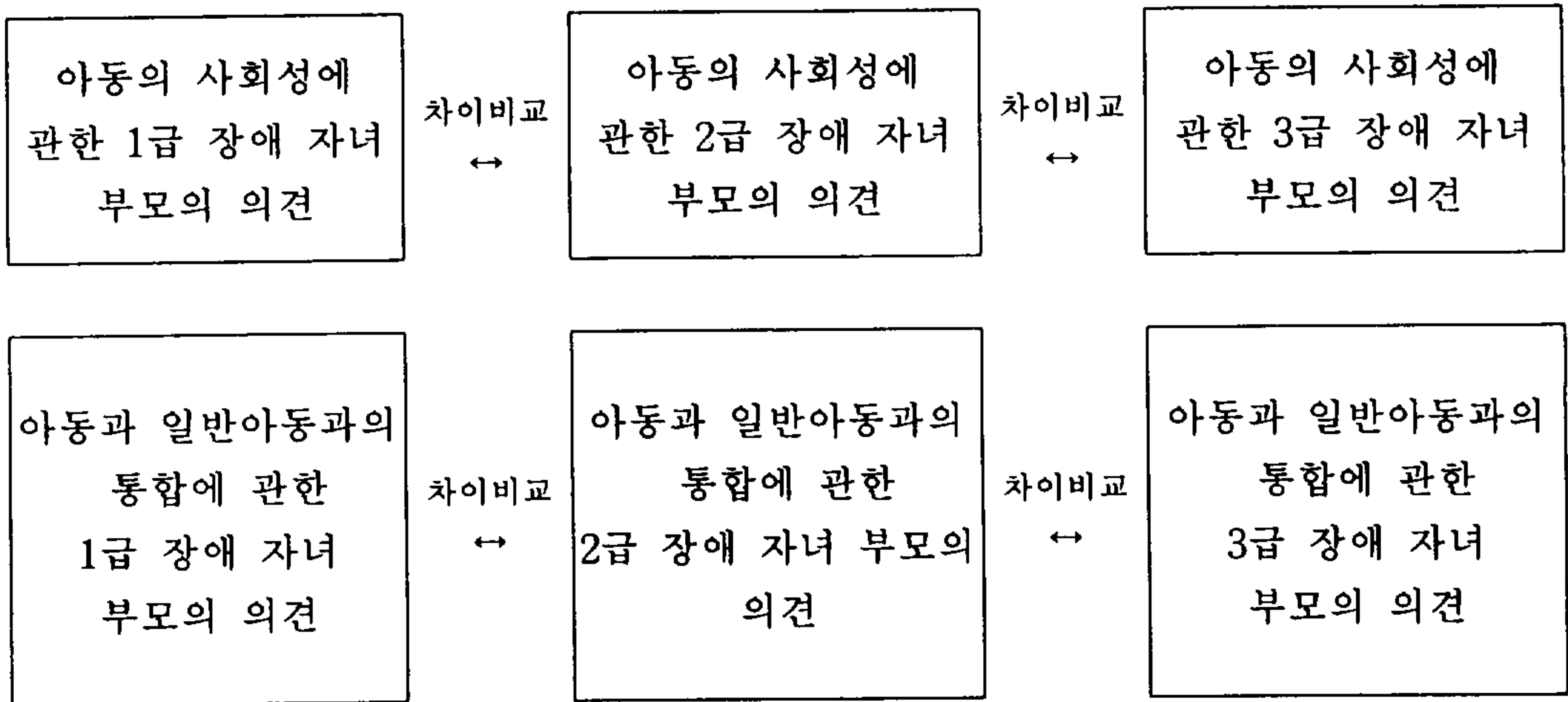


셋째, 교사집단을 장기 근무경력자(80개월 이상), 중장기 경력자(80개월 미만), 단기 경력자(40개월 미만)의 세 집단으로 구분하여, 각 집단 간의 차이를 분석하

였다.



넷째, 부모의 집단을 다시 세 집단으로 구분을 하여 위의 두 가지 항목에 관해 비교를 하였다.



## 제2절 분석결과

### 1. 응답자의 일반적 사항

응답자의 전반적인 분포는 (표3-2) 와 같이 나타났다.

성별에서 전체 응답자는 114명이며 교사의 경우는 남자 8명(9.0% ) 여자 30명(81.1%)으로 나타났고 학부모의 경우는 남자10명(21.6%) 여자 66명( 89.1%)으로 나타났다. 그래서 응답자 가운데 여자가 많이 응답된 것으로 나타났다.

연령은 전체 응답자가 108명이며 교사의 경우는 29세 이하 36.2% 30-39세 36.3%로 나타났고 학부모의 경우는 29세 이하 24.8% 30-49세 64.8% 50세 이상 7.0%로 나타났다. 이는 교사보다 학부모가 연령이 약간 높은 것으로 나타났다.

월수입은 전체 응답자가 113명이며 교사의 경우는 140만원이하 17.2% 150-200만원 75.8% 210만원이상 6-8%로 나타났고 학부모의 경우는 100만원이하 19.1% 110-240만원 41.8% 250만원이상 38.9%로 학부모 중에서 250만원이상의 월수입 되는 분이 높게 나타났다.

종교는 전체 응답자가 103명이며 교사의 경우 기독교 15.2% 천주교 30.3% 불교 3.0% 기타 51.5%로 나타났고 학부모는 기독교 4.0% 천주교 12.9% 불교 28.6% 기타 18.6%로 나타났다.

학력은 전체 응답자가 86명이며 교사의 경우 대학교졸업 72.2% 대학원졸업 27.8%로 나타났고 학부모의 경우는 고졸 2.9% 전문대졸업 1.4% 대학교졸업 17.4% 대학원졸업 50.7%로 나타났다. 이에 학부모의 학력수준이 상당히 높은 것으로 나타났다.

교사의 근무 년 수는 응답자가 35명이며 40개월 이하 48.9% 40-80개월 14.5% 80개월 이상 43.4%로 나타났다

전반적으로 보면 남자보다 여자가 많이 응답해 주었음이 나타났고 성실하게 응답해 주었다 학부모의 응답자 중에는 학력이 높게 나타나서 정신지체아동의

사회성향상에 관심이 많은 것으로 생각된다

(표3-2) 응답자의 일반적 사항

유 형	집 단	구 분	백분율(%)	빈 도 수
성 별	교 사	남	9.0	8
		여	81.1	30
	학부모	남	21.6	10
		여	89.1	66
연 령	교 사	29세이하	36.2	13
		30~39세	36.3	13
		40세이상	27.9	10
	학부모	29세이하	24.8	20
		30~49세	68.4	49
		50세이상	7.0	5
월수입	교 사	140만원이하	17.2	5
		150~200만원	75.8	22
		210만원이상	6.8	2
	학부모	100만원이하	19.1	16
		110~240만원	41.8	35
		250만원이상	38.9	33
종 교	교 사	기독교	15.2	5
		천주교	30.3	10
		불 교	3.0	1
		기 타	51.5	17
	학부모	기독교	40.0	28
		천주교	12.9	9
		불 교	28.6	19
		기 타	18.6	13
학 력	교 사	대학교	72.2	26
		대학원	27.8	10
	학부모	고졸	2.9	2
		2년재대학졸	1.4	1
		4년재대학졸	17.4	12
		대학원졸	50.7	35
근 무	교 사	39개월이하	48.9	17
		40~80개월	14.5	5
		81개월이상	43.4	13

## 2. 아동의 일반적 사항

응답자의 아동에 관한 일반적 사항은 (표3-3) 와 같이 나타났다.

교사의 경우는 다음과 같다 교사가 담당하고 있는 아동 수는 1-8명 45.9% 9-12명 46.0% 13명 이상 8.1%로 나타났다. 그래서 대부분이 12명 이하를 담당하고 있는 실정이며 정신지체 아동의 관리상으로는 많이 맡은 것으로 나타났다.

장애유형은 정신지체 아동 97.3% 통합장애 아동 2.7%로 나타났다. 이는 설문지를 대부분 정신지체 아동을 담당하고 있는 특수학교 교사를 중심 했기 때문이라고 분석된다. 근무 년 수는 40개월 이하 67.6% 40-80개월 10.8% 80개월 이상 21.6%로 나타났다. 학부모의 경우는 아동의 성별이 남자 52.0% 여자 48.0%로 나타났다. 나이는 10세 이하 18.7% 10-20세 77.3% 20세 이상 4.3%로 나타났다. 이는 정신지체아동을 중심으로 조사하고 있기 때문이다.

장애급수는 1급 26.3% 2급 50.0% 3급 23.7%로 나타났다. 2급에 해당하는 비율이 높은 것은 특수학교에 재학중인 학부모를 대상했기 때문이다.

(표3-3) 아동의 일반적 사항

집 단	유 형	구 분	백분율(%)	도 수
교 사	아 동 수	8명이하	45.9	7
		9~12명	46.0	7
		13명이상	8.1	3
	장애유형	정신지체통합	97.3	36
			2.7	1
	근무년수	39개월이하	67.6	25
40~80개월		10.8	4	
80개월이상		21.6	8	
학부모	성 별	남	52.0	39
		여	48.0	36
	나 이	9세이하	18.7	14
		10~20세	77.3	58
		21세이상	4.3	3
	장애급수	1급	26.3	20
		2급	50.0	38
3급		23.7	18	

### 3. 아동의 방과후 생활에 관한 사항

아동의 방과후 생활에 관한 사항은 (표3-4) 와 같이 나타났다.

교사와 학부모의 두 집단을 종합해서 분석해보면 다음과 같다 방과후 아동을 보호하는 어른이 가정에 있다는 문항에 “그렇다”고 응답한 비율이 61.5% (매우 그렇다 21.1% 그렇다 40.4%)로 “그렇지 않다” 라고 응답한 비율은 22.8% (그렇지 않다 14.0% 전혀 그렇지 않다 8.8%)로 나타났다 이는 방과후 아동을 보호하는 어른이 가정에 있다는 것이 높게 나타났다. 방과후 아동을 보호하는 사람이 없어 학원(미술, 음악 등)에 보내고 있다는 문항에는 ”그렇다“라고 응답한 비율은 10.6%(매우 그렇다0.9% 그렇다 9.7%)로 ”그렇지 않다“고 응답한 비율은 77.9% (그렇지 않다 41.6% 전혀 그렇지 않다 36.3%)로 나타났다

방과후 아동을 위해 학원(미술, 음악 등)에 보내고 있다 라는 문항에는 “그렇지 않다”고 응답한 비율은 65.2%(그렇지 않다 39.3% 전혀 그렇지 않다25.9%)로 “그렇다”고 응답한 비율은 23.3% (매우 그렇다 5.4% 그렇다 17.9%)로 나타났다

방과후 아동혼자 집에서 지내고 있다는 문항에는 “그렇지 않다”고 응답한 비율은 62.8% (그렇지 않다 35.4% 전혀 그렇지 않다 27.4%)로 “그렇다”고 응답한 비율은 18.6% (매우 그렇다 2.7% 그렇다 15.9%)로 나타났다.

방과후 아동은 형제들과 집에서 지내고 있다라는 문항에는 “그렇다”고 응답한 비율은 50.0% (매우 그렇다 8.8% 그렇다 41.2%)로 “보통이다”고 응답한 비율은 22.8%로 “그렇지 않다”고 응답한 비율은 27.2%(그렇지 않다 15.8% 전혀 그렇지 않다 11.4%)로 나타났다.

방과후 아동은 복지관(또는 보육시설)에서 운영하는 방과후 교실에서 지내고 있다는 문항에는 “그렇지 않다”고 응답한 비율은 65.5% (그렇지 않다 34.5% 전혀 그렇지 않다 31.0%)로 “그렇다”고 응답한 비율은 19.4% (매우 그렇다 4.4% 그렇다 15.0%)로 나타났다.

이로 보건 데 방과후 대부분의 아동들은 집에서 보내고 있으며 혼자 둘 수가

없어서 아동을 보호하는 어른이 있든지 아니면 형제들과 집에 있는 형편이며 아동을 보호하는 차원에서 학원에 보내고 있다든지 방과후 복지관 활용은 많이 하지 않고 있음이 나타났다.

(표3-4) 아동의 방과후 생활에 관한 사항

(단위 : %(빈도))

질문사항	매우 그렇다 (1)	그렇다 (2)	보통이다 (3)	그렇지 않다 (4)	전혀 그렇지 않다 (5)
방과후 아동을 보호하는 어른이 가정에 있다	21.1 (24)	40.4 (46)	15.8 (18)	14.0 (16)	8.8 (10)
방과후 아동을 보호하는 사람이 없어 학원(미술, 음악 등)에 보내고 있다	0.9 (1)	9.7 (11)	11.5 (13)	41.6 (47)	36.3 (41)
방과후 아동을 위해 학원(미술, 음악 등)에 보내고 있다	5.4 (6)	17.9 (20)	11.6 (13)	39.3 (44)	25.9 (29)
방과후 아동 혼자 집에서 지내고 있다	2.7 (3)	15.9 (18)	18.6 (21)	35.4 (40)	27.4 (31)
방과후 아동은 형제들과 집에서 지내고 있다	8.8 (10)	41.2 (47)	22.8 (26)	15.8 (18)	11.4 (13)
방과후 아동은 복지관(또는 보육시설)에서 운영하는 방과후 교실에서 지내고 있다	4.4 (5)	15.0 (17)	15.0 (17)	34.5 (39)	31.0 (35)

#### 4. 아동의 방과후 복지관 이용에 관한 사항

아동의 방과후 복지관 이용에 관한 사항에서 교사와 학부모 두 집단에서는 (표3-5)와 같이 나타났다.

지역 복지관에서 운영하는 프로그램에 아동을 보내고 있다는 문항에는 “그렇지 않다”고 응답한 비율이 74.7% (그렇지 않다 42.7% 전혀 그렇지 않다 32.0%)로 “그렇다”고 응답한 비율은 15.5% (매우 그렇다 1.9% 그렇다 13.6%)로 나타났다.

지역복지관에서 운영하는 프로그램에 아동을 보내고 싶지만 거리 상 보낼 수 없다는 문항에는 “그렇다”고 응답한 비율은 28.7% (매우 그렇다 6-9% 그렇다

21.8%)로 “그렇지 않다”고 응답한 비율은 49.3%(그렇지 않다 34.7% 전혀 그렇지 않다 14.9%) 로 나타났다. 지역복지관에서 운영하는 프로그램에 아동을 보내고 싶지만 아동을 받아주지 않는다는 문항에는 “그렇지 않다”고 응답한 비율이 56.4% (그렇지 않다 35.6% 전혀 그렇지 않다 20.8%)로 “그렇다”고 응답한 비율은 31.7% (매우 그렇다 6.9% 그렇다 24.8%)로 나타났다.

지역복지관에서 운영하는 프로그램 중 아동에게 맞는 프로그램이 없어 보내고 싶지 않다는 문항에는 “그렇다”고 응답한 비율은 38.6% (매우 그렇다 7.1% 그렇다 31.6%)로 “보통이다” 응답한 비율은 26.5% “그렇지 않다”고 응답한 비율은 34.7% (그렇지 않다 24.5% 전혀 그렇지 않다 10.2%)로 나타났다.

지역복지관의 프로그램은 전혀 이용하지 않는다는 문항에는 “그렇다”고 응답한 비율은 46.6% (매우 그렇다 11.9% 그렇다 34.7%)로 “보통이다”고 응답한 비율은 23.8%로 “그렇지 않다”고 응답한 비율은 29.8% (그렇지 않다 15.8% 전혀 그렇지 않다 13.9%)로 나타났다

이로 보건 데 아동의 방과후 복지관 이용은 두 집단에서는 모두가 부정적이다 그 이유는 복지관에서 진행하고 있는 방과후 프로그램이 정신지체 아동들에게 별로 도움이 되지 않고 있으며 어떤 경우에는 맞지 않고 있다는 것으로 나타났다.

(표3-5) 아동의 방과후 복지관 이용에 관한 사항

(단위 : %(빈도))

질 문 사 항	매우 그렇다 (1)	그렇다 (2)	보통 이다 (3)	그렇지 않다 (4)	전혀 그렇지 않다(5)
지역복지관에서 운영하는 프로그램에 아동을 보내고 있다	1.9 (2)	13.6 (14)	9.7 (10)	42.7 (44)	32.0 (33)
지역복지관에서 운영하는 프로그램에 아동을 보내고 싶지만 거리상 보낼 수가 없다	6.9 (7)	21.8 (22)	21.8 (22)	34.7 (35)	14.9 (15)
지역복지관에서 운영하는 프로그램에 아동을 보내고 싶지만 아동을 받아 주지 않는다	6.9 (7)	24.8 (25)	11.9 (12)	35.6 (36)	20.8 (21)
지역복지관에서 운영하는 프로그램 중 아동에게 맞는 프로그램에 없어 보내고 싶지 않다	7.1 (7)	31.6 (31)	26.5 (26)	24.5 (24)	10.2 (10)
지역복지관의 프로그램은 전혀 이용하지 않는다	11.9 (12)	34.7 (35)	23.8 (24)	15.8 (16)	13.9 (14)

### 5. 아동의 사회성에 관한 사항

아동의 사회성을 위한 교육에 있어 현행 특수학교 교육을 강화시켜야 한다는 문항은 (표3-6) 와 같이 나타났다.

교사의 경우 “그렇다” 라고 응답한 비율은 76.2%(매우 그렇다 15.7% 그렇다 60.5%)로 “그렇지 않다” 라고 응답한 비율은 7.8%로 나타났다.

학부모의 경우 “그렇다” 라고 응답한 비율은 68.4%(매우 그렇다 26.3% 그렇다 42.1%)로 “그렇지 않다” 라고 응답한 비율은 2.6%로 나타났다.

전체적으로 “그렇다” 라고 응답한 비율이 71.1%로 나타났으므로 특수학교 교육이 강화되어야 한다는 것이 높게 나타나고 있다.

(표3-6) 아동의 사회성(1)

(단위 : %(빈도))

구 분	매우 그렇다 (1)	그렇다 (2)	보통 이다 (3)	그렇지 않다 (4)	전혀 그렇지 않다(5)
교 사	15.7 (6)	60.5 (23)	15.7 (6)	7.8 (3)	
학부모	26.3 (20)	42.1 (32)	28.9 (22)	2.6 (2)	
전 체	22.8 (26)	48.3 (55)	24.6 (28)	4.9 (5)	

아동의 사회성을 위한 교육으로 지역 내 시설(아동을 위한 모든 시설)이 장애 아동들에게 개방되어야 한다는 문항은 (표3-7) 와 같이 나타났다..

교사의 경우 “그렇다” 라고 응답한 비율은 97.2%(매우 그렇다 57.8% 그렇다 39.4%)로 “그렇지 않다” 는 없었다.

학부모의 경우 “그렇다” 라고 응답한 비율은 89.4%(매우 그렇다 39.4% 그렇다 50.0%)로 “그렇지 않다” 라고 응답한 비율은 2.6%로 나타났다.

전체적으로 “그렇다” 라고 응답한 비율이 92.1%(매우 그렇다 45.8% 그렇다 46.5%)로 “그렇지 않다” 라고 응답한 비율은 1.8%로 나타났다. 전체적으로 “그렇

다”는 응답의 비율이 92.1%라는 것은 아동의 사회성을 위해 지역 내 시설이 반드시 개방 되어야 함을 나타내고 있다.

(표3-7) 아동의 사회성(2)

(단위 : %(빈도))

구 분	매우 그렇다 (1)	그렇다 (2)	보통 이다 (3)	그렇지 않다 (4)	전혀 그렇지 않다(5)
교 사	57.8 (22)	39.4 (15)	2.6 (1)		
학부모	39.4 (30)	50.0 (38)	7.8 (6)	1.3 (1)	1.3 (1)
전 체	45.6 (52)	46.5 (53)	6.1 (7)	0.9 (1)	0.9 (1)

아동의 사회성을 위해서는 장애아동과 일반아동의 통합된 장(場)이 전제되어야 한다는 문항은 (표3-8) 와 같이 나타났다.

교사의 경우 “그렇다” 라고 응답한 비율이 84.1% (매우 그렇다 31.5% 그렇다 52.6%)로 “그렇지 않다”는 응답한 자가 없다.

학부모의 경우 “그렇다” 라고 응답한 비율은 74.9% (매우 그렇다 31.5% 그렇다 43.4%)로 “그렇지 않다” 10.5%로 나타났다. 전체적으로 보아도 78.1%(매우 그렇다 31.6% 그렇다 43.4%)로 나타나서 장애아동과 일반 아동의 통합된 장(場)이 전제되어야 한다는 것이 높게 나타났다.

(표3-8) 아동의 사회성(3)

(단위 : %(빈도))

구 분	매우 그렇다 (1)	그렇다 (2)	보통 이다 (3)	그렇지 않다 (4)	전혀 그렇지 않다(5)
교 사	31.5 (12)	52.6 (20)	15.7 (6)		
학부모	31.5 (24)	43.4 (33)	14.4 (11)	10.5 (8)	
전 체	31.6 (36)	46.5 (53)	14.9 (17)	7.0 (8)	

아동의 사회성을 위해서는 통합보다는 아동에게 맞는 특수(별도)프로그램을 진행해야 한다는 문항은 (표3-9) 와 같이 나타났다. 교사의 경우 “그렇다” 라고 응답한 비율은 52.6% (매우 그렇다 18.4% 그렇다 34.2%)로 “그렇지 않다” 라고 응답한 비율은 13.1%로 나타났다. 학부모의 경우 “그렇다” 라고 응답한 비율은 63.1% (매우 그렇다 26.3% 그렇다 36.8%)로 “그렇지 않다” 라고 응답한 비율은 17% (그렇지 않다 15.7% 전혀 그렇지 않다 3%)로 나타났다.

반면 아동의 사회성을 위해서 통합프로그램이 운영되어야 한다 의 문항은(표 3-10) 와 같이 나타났다. 교사의 경우 “그렇다” 라고 응답한 비율은 94.6% (매우 그렇다 31.5% 그렇다 63.1%)로 “그렇지 않다”라는 응답자는 나타나지 않았다. 학부모의 경우 “그렇다” 라고 응답한 비율은 86.8% (매우 그렇다 27.6% 그렇다 59.2%)로 “그렇지 않다”라고 응답한 비율은 2.6%로 나타났다.

전체적으로 보면 아동의 사회성을 위해서 특수프로그램은 “그렇다” 라고 응답한 비율이 59.7% (매우 그렇다 23.7% 그렇다 36.0%)로 나타났고 통합프로그램은 “그렇다”라고 응답한 비율이 90.0% (매우 그렇다 29.0% 그렇다 61.0%)로 나타났다. “그렇지 않다”라고 응답한 비율은 교사는 나타나지 않았고 학부모의 경우만 2.6%로 나타났다. 이는 교사와 학부모의 두 집단이 모두 아동의 사회성을 위해서 특별프로그램 보다는 통합프로그램을 더 바람직한 프로그램이라고 보고 있다는 것이다.

(표3-9) 아동의 사회성(4)

(단위 : %(빈도))

구 분	매우 그렇다 (1)	그렇다 (2)	보통 이다 (3)	그렇지 않다 (4)	전혀 그렇지 않다(5)
교 사	18.4 (7)	34.2 (13)	34.2 (13)	13.1 (5)	
학부모	26.3 (20)	36.8 (28)	19.7 (15)	15.7 (12)	1.3 (1)
전 체	23.7 (27)	36.0 (41)	24.6 (28)	15.0 (17)	0.9 (1)

(표3-10) 아동의 사회성(5)

(단위 : %(빈도))

구 분	매우 그렇다 (1)	그렇다 (2)	보통 이다 (3)	그렇지 않다 (4)	전혀 그렇지 않다(5)
교 사	34.2 (13)	42.1 (16)	18.4 (7)	5.2 (2)	
학부모	36.8 (28)	48.6 (37)	7.8 (6)	6.5 (5)	
전 체	36.0 (41)	46.5 (53)	11.4 (13)	6.1 (7)	

아동의 사회성을 위해서는 장애유형에 맞는 기관(복지관)이 필수적이다 라는 문항은 (표3-11) 와 같이 나타났다. 교사의 경우 “그렇다”라고 응답한 비율이 76.3% (매우 그렇다 34.2% 그렇다 42.1%)로 “그렇지 않다”라고 응답한 비율은 5.2%로 나타났다. 학부모의 경우 “그렇다” 라고 응답한 비율이 85.4% (매우 그렇다 36.8% 그렇다 48.6%)로 “그렇지 않다”라고 응답한 비율은 6.5%로 나타났다. 전체적으로 보면 “그렇다”라고 응답한 비율이 82.5% (매우 그렇다 36.0% 그렇다 46.5%)로 “그렇지 않다” 라고 응답한 비율은 6.1%로 나타났다.

반면에 아동의 사회성을 위해서는 같은 장애인 집단에서의 생활이 중요하다 라는 문항은 (표3-12) 와 같이 나타났다. 교사의 경우 “그렇다”라고 응답한 비율이 52.3% (매우 그렇다 26.3% 그렇다 26.3%)로 “그렇지 않다”라고 응답한 비율은 31.5%로 나타났다. 학부모의 경우 “그렇다”라고 응답한 비율이 39.4% (매우 그렇다 13.1% 그렇다 26.3%)로 “그렇지 않다”라고 응답한 비율은 40.7% (그렇지 않다 28.9% 전혀 그렇지 않다 11.8%)로 나타났다. 전체적으로 보면 “그렇다”라고 응답한 비율이 43.8%로서 “그렇지 않다”라고 응답한 비율 37.9%로 높게 나타났지만, 그래도 대단히 부정적이다. 그러나 학부모의 입장에서는 아동의 사회성을 위해서 같은 장애인집단 생활이 중요하지 않다고 나타난 것이다. 문제는 학부모의 입장에서 아동의 사회성을 위해서 전자의 장애유형에 맞는 복지관이 필수적

이다라는 문항에는 긍정적인 반응을 나타냈다가 후자 같은 장애인이 집단생활을 하는 것이 중요하다라는 문항에는 부정적인 반응을 나타내고 있다는 것이다. 이는 아동의 사회성을 위해서 복지관에서 교육은 바람직하지만 함께 집단으로 생활하는 것은 바람직하지 않은 것으로 생각된다.

(표3-11) 아동의 사회성(6)

(단위 : %(빈도))

구 분	매우 그렇다 (1)	그렇다 (2)	보통 이다 (3)	그렇지 않다 (4)	전혀 그렇지 않다(5)
교 사	26.3 (10)	26.3 (10)	15.7 (6)	31.5 (12)	
학부모	13.1 (10)	26.3 (20)	19.7 (15)	28.9 (22)	11.8 (9)
전 체	17.5 (20)	26.3 (30)	18.4 (21)	30.0 (34)	7.9 (9)

(표3-12) 아동의 사회성(7)

(단위 : %(빈도))

구 분	매우 그렇다 (1)	그렇다 (2)	보통 이다 (3)	그렇지 않다 (4)	전혀 그렇지 않다(5)
교 사	31.5 (12)	63.1 (24)	5.2 (2)		
학부모	27.6 (21)	59.2 (45)	10.5 (8)	2.6 (2)	
전 체	29.0 (33)	61.0 (69)	8.8 (10)	1.8 (2)	

아동의 사회성을 위해서는 특수학교 교사의 역할이 중요하다라는 문항은 (표 3-13) 와 같이 나타났다. 교사의 경우 “그렇다”라고 응답한 비율이 89.4% (매우 그렇다 47.3% 그렇다 42.1%)로 “그렇지 않다”라는 응답은 없었다. 학부모의 경우 “그렇다”라고 응답한 비율이 92.0% (매우 그렇다 40.7% 그렇다 51.3%)로 “그렇지 않다”라고 응답한 비율은 1.3%로 나타났다. 전체적으로 보면 “그렇다”라고 응

답한 비율이 92.2%로 나타났고 “그렇지 않다”라고 응답한 비율이 0.9%로 나타났다. 이는 아동의 사회성 향상을 위해서는 특수학교 교사의 역할이 대단히 중요하다는 반응으로 생각된다.

(표3-13) 아동의 사회성(8)

(단위 : %(빈도))

구 분	매우 그렇다 (1)	그렇다 (2)	보통 이다 (3)	그렇지 않다 (4)	전혀 그렇지 않다(5)
교 사	47.3 (18)	42.1 (16)	10.5 (4)		
학부모	40.7 (31)	51.3 (39)	6.5 (5)	1.3 (1)	
전 체	43.0 (49)	48.2 (55)	7.9 (9)	0.9 (1)	

아동의 사회성을 위해서는 현장학습이 중요하다라는 문항은 (표3-14) 와 같이 나타났다. 교사의 경우 “그렇다”라고 응답한 비율이 92.0% (매우 그렇다 52.6% 그렇다 39.4%)로 “그렇지 않다”라고 응답한 비율은 없었다. 학부모의 경우 “그렇다”라고 응답한 비율이 93.4% (매우 그렇다 42.1% 그렇다 51.3%)로 “그렇지 않다”라고 응답한 비율은 1.3%로 나타났다. 전체적으로 보면 “그렇다”라고 응답한 비율이 93.3%로 “그렇지 않다”라고 응답한 비율은 0.9%로 나타난 것으로 보다 아동의 사회성 향상을 위해서 현장학습이 매우 중요하다고 생각된다.

(표3-14) 아동의 사회성(9)

(단위 : %(빈도))

구 분	매우 그렇다 (1)	그렇다 (2)	보통 이다 (3)	그렇지 않다 (4)	전혀 그렇지 않다(5)
교 사	52.6 (20)	39.4 (15)	7.8 (3)		
학부모	42.1 (32)	51.3 (39)	5.2 (4)	1.3 (1)	
전 체	46.0 (52)	47.3 (54)	6.1 (7)	0.9 (1)	

## 6. 정인지체아동과 비 장애아동과의 통합에 관한 사항

정인지체 아동에게 있어 일반아동과의 상호작용은 감정을 통제하는데 도움을 줄 수 있다 의 문항에는 (표3-15) 와 같이 나타났다. 교사의 경우 “그렇다”라고 응답한 비율이 73.6% (매우 그렇다 7% 그렇다 55.2%)로 “그렇지 않다”라고 응답한 비율은 5.2%로 나타났다. 학부모의 경우 “그렇다”라고 응답한 비율이 56.5% (매우 그렇다 13.1% 그렇다 43.4%)로 “그렇지 않다”라고 응답한 비율은 13.1% (그렇지 않다 10.5% 전혀 그렇지 않다 2.6%)로 나타났다. 전체적으로 보면 “그렇다”라고 응답한 비율이 62.3%로 나타났고 “그렇지 않다”라고 응답한 비율은 10.6%로 나타났다. 상호작용이 감정을 통제한다는 문항에는 교사와 학부모 간에는 약간 차이를 보이는 것으로 나타났다. 교사는 감정을 통제 할 수 있다는 것에 학부모보다는 반응이 높게 나타나고 있다. 이는 아동에 대한 교사와 학부모의 인지가 다르기 때문일지도 모른다. 전체적으로는 긍정적인 반응으로 나타났다.

(표3-15) 정인지체아동에게 있어 일반아동과의 상호작용(1)

(단위 : %(빈도))

구분	매우 그렇다(1)	그렇다 (2)	보통이다 (3)	그렇지 않다 (4)	전혀 그렇지 않다(5)
교사	18.4 (7)	55.2 (21)	21.0 (8)	5.2 (2)	
학부모	13.1 (10)	43.4 (33)	30.2 (23)	10.5 (8)	2.6 (2)
전체	14.9 (17)	47.4 (54)	27.2 (31)	8.8 (10)	1.8 (2)

정인지체 아동에게 있어 또래집단의 경험은 협동심을 길러준다 의 문항에는 (표3-16) 와 같이 나타났다. 교사의 경우 “그렇다”라고 응답한 비율이 89.4% (매우 그렇다 28.9% 그렇다 60.5%)로 “그렇지 않다”라고 응답한 비율은 5.2%로 나타났다. 학부모의 경우 “그렇다”라고 응답한 비율이 71.0% (매우 그렇다 18.4%

그렇다 52.6%)로 “그렇지 않다”라고 응답한 비율은 11.8% (그렇지 않다 9.2% 전혀 그렇지 않다 2.6%)로 나타났다. 전체적으로 보면 “그렇다”라고 응답한 비율이 77.3%로 나타났고 “그렇지 않다”라고 응답한 비율이 9.7%로 나타났다.

정신지체아동의 협동심은 일반아동과 비교가 될 수 없지만 또래집단의 경험으로 느끼기는 하지만 협동심을 길러주는데 도움이 된다는 쪽으로 반응이 나타났다. 학부모보다 교사가 더 높은 반응을 나타내고 있다.

(표3-16) 정신지체아동에게 있어 또래집단의 경험을 통한 협동심(2)

(단위 : %(빈도))

구분	매우 그렇다(1)	그렇다 (2)	보통이다 (3)	그렇지 않다 (4)	전혀 그렇지 않다(5)
교사	28.9 (11)	60.5 (23)	5.2 (2)	5.2 (2)	
학부모	18.4 (14)	52.6 (40)	17.1 (13)	9.2 (7)	2.6 (2)
전체	22.0 (25)	55.3 (63)	13.2 (15)	7.9 (9)	1.8 (2)

정신지체 아동에게 있어 일반아동과의 생활은 자신감을 줄 수 있다 의 문항에는 (표3-17) 와 같이 나타났다. 교사의 경우 “그렇다”라고 응답한 비율이 60.5% (매우 그렇다 18.4% 그렇다 42.1%)로 “그렇지 않다”라고 응답한 비율은 13.1% (그렇지 않다 10.5% 전혀 그렇지 않다 2.6%)로 나타났고 학부모의 경우 “그렇다”라고 응답한 비율이 51.2% (매우 그렇다 10.5% 그렇다 40.7%)로 “그렇지 않다”라고 응답한 비율은 19.7% (그렇지 않다 17.1% 전혀 그렇지 않다 2.6%)로 나타났다. 전체적으로 보면 “그렇다”라고 응답한 비율이 54.4%로 나타났고 “그렇지 않다”라고 응답한 비율은 17.5%로 나타났다. 자신감을 줄 수 있다는 문항에 대하여 긍정적인 반응을 나타내고 있다. 그러나 반드시 자신감을 주는 것만은 아니다 라는 반응도 두 집단에서 17.5%가 나타났다. 그 이유는 아동의 특징이 실패경험의 누적이 많기 때문이다.

(표3-17) 일반아동과의 생활을 통한 자신감(3)

(단위 : %(빈도))

구분	매우 그렇다(1)	그렇다 (2)	보통이다 (3)	그렇지 않다 (4)	전혀 그렇지 않다(5)
교사	18.4 (7)	42.1 (16)	26.3 (10)	10.5 (4)	2.6 (1)
학부모	10.5 (8)	40.7 (31)	28.9 (22)	17.1 (13)	2.6 (2)
전체	13.2 (15)	41.2 (47)	28.1 (32)	14.9 (17)	2.6 (3)

정신지체 아동에게 있어 일반아동과의 상호작용은 자신의 의사표현 능력을 기르는데 도움이 될 수 있다 의 문항에는 (표3-18) 와 같이 나타났다. 교사의 경우 “그렇다”라고 응답한 비율은 70% (매우 그렇다 23.6% 그렇다 47.3%)로 “그렇지 않다”라고 응답한 비율은 5.2%로 나타났고, 학부모의 경우 “그렇다”라고 응답한 비율이 78.8% (매우 그렇다 22.3% 그렇다 56.5%)로 “그렇지 않다”라고 응답한 비율은 7.8% (그렇지 않다 5.2% 전혀 그렇지 않다 2.6%)로 나타났다. 전체적으로 보면 “그렇다”라고 응답한 비율은 76.3%로 나타났고 “그렇지 않다”라고 응답한 비율은 7.1%로 나타났다. 정신지체 아동의 자신의 의사표현 능력은 매우 희박하다. 그러나 두 집단에서는 아동들이 일반아동과 통합을 했을 때 자신의 의사표현에 많은 도움이 될 수 있다는 반응으로 나타났고 볼 수 있다.

28. (표3-18) 정신지체아동의 의사표현 능력(4)

(단위 : %(빈도))

구분	매우 그렇다(1)	그렇다 (2)	보통이다 (3)	그렇지 않다 (4)	전혀 그렇지 않다(5)
교사	23.6 (9)	47.3 (18)	23.6 (9)	5.2 (2)	
학부모	22.3 (17)	56.5 (43)	13.1 (10)	5.2 (4)	2.6 (2)
전체	22.8 (26)	53.5 (61)	16.7 (19)	5.3 (6)	1.8 (2)

정신지체 아동에게 있어 일반아동과의 상호작용은 독립심 기르기에 좋은 영향을 미칠 수 있다 의 문항에는 (표3-19) 와 같이 나타났다. 교사의 경우 “그렇다”라고 응답한 비율이 70.9% (매우 그렇다 15.7% 그렇다 55.2%)로 “그렇지 않다”라고 응답한 비율은 10.5%로 나타났고 학부모의 경우 “그렇다”라고 응답한 비율이 56.5% (매우 그렇다 6.5% 그렇다 50.0%)로 “그렇지 않다”라고 응답한 비율은 11.8%로 나타났다. 전체적으로 보면 “그렇다”라고 응답한 비율은 61.6%로 나타났고 “그렇지 않다”라고 응답한 비율은 11.4%로 나타났다. 두 집단은 긍정적인 반응을 나타내고 있다.

(표3-19) 정신지체아동의 독립심 기르기(5)

(단위 : %(빈도))

구분	매우 그렇다(1)	그렇다 (2)	보통이다 (3)	그렇지 않다 (4)	전혀 그렇지 않다(5)
교사	15.7 (6)	55.2 (21)	18.4 (7)	10.5 (4)	
학부모	6.5 (5)	50.0 (38)	31.5 (24)	10.5 (8)	1.3 (1)
전체	9.7 (11)	51.8 (59)	27.2 (31)	10.5 (12)	0.9 (1)

정신지체아동에게 있어 일반아동과의 생활은 행동을 통제할 수 있는 힘을 기를 수 있다 의 문항에는 (표3-20) 와 같이 나타났다. 교사의 경우 “그렇다”라고 응답한 비율이 65.7% (매우 그렇다 15.7% 그렇다 50.0%)로 “그렇지 않다”라고 응답한 비율은 2.6%로 나타났고 학부모의 경우 “그렇다”라고 응답한 비율이 47.3% (매우 그렇다 11.8% 그렇다 35.5%)로 “그렇지 않다”라고 응답한 비율이 15.7% (그렇지 않다 14.4% 전혀 그렇지 않다 1.3%)로 나타났다. 전체적으로 보면 “그렇다”라고 응답한 비율이 53.6%로 나타났고 “그렇지 않다”라고 응답한 비율이 11.4%로 나타났으며 “보통이다”라고 응답한 비율이 35.1%로 나타났다.

교사의 경우에는 아동이 일반아동과 상호작용으로 행동을 통제하는 힘을 기를

수 있다고 나타냈고 학부모의 경우에는 그 비율이 조금 낮게 나타났다. 문헌 연구에서도 아동의 지적 능력의 지체정도나 증상의 유형, 연령, 기타 여러 요인으로 행동통제를 일반화하기 어렵다고 한다. 그러나 교육을 맡은 교사의 경우에는 통제할 수 있는 힘을 기를 수 있다고 나타내고 있으니 더 연구할 부분이다.

(표3-20) 정신지체아동에게 있어 행동을 통제할 수 있는 힘(6)

(단위 : %(빈도))

구분	매우 그렇다(1)	그렇다 (2)	보통이다 (3)	그렇지 않다 (4)	전혀 그렇지 않다(5)
교사	15.7 (6)	50.0 (19)	31.5 (12)	2.6 (1)	
학부모	11.8 (9)	35.5 (27)	36.8 (28)	14.4 (11)	1.3 (1)
전체	13.2 (15)	40.4 (46)	35.1 (40)	10.5 (12)	0.9 (1)

정신지체아동에게 있어 일반아동과의 생활은 스스로 신변처리 할 수 있는 능력을 기를 수 있다 의 문항에는 (표3-21) 와 같이 나타났다. 교사의 경우 “그렇다”라고 응답한 비율이 44.6% (매우 그렇다 13.1% 그렇다 31.5%)로 “보통이다”라고 응답한 비율이 44.7%로 “그렇지 않다”라고 응답한 비율이 10.5%로 나타났고, 학부모의 경우 “그렇다”라고 응답한 비율이 57.8% (매우 그렇다 10.5% 그렇다 47.3%)로 “보통이다”라고 응답한 비율이 32.8%로 “그렇지 않다”라고 응답한 비율이 9.1%로 나타났다. 전체적으로 보면 “그렇다”라고 응답한 비율이 53.5%로 나타났고 “보통이다”라고 응답한 비율은 36.8%로 나타났고 “그렇지 않다”라고 응답한 비율은 9.6%로 나타났다.

두 집단이 보편적으로 긍정적인 반응을 나타내고 있다. 그러나 자신감이 있는 반응은 아니다 이는 일반아동과 통합을 해도 아동의 판단력이 열악할 뿐 만 아니라 직접 또 간접적인 경험의 범위가 제한되어있기 때문이다.

(표3-21) 정인지체아동에게 스스로 신변처리 할 수 있는 능력(7)

(단위 : %(빈도))

구분	매우 그렇다(1)	그렇다 (2)	보통이다 (3)	그렇지 않다 (4)	전혀 그렇지 않다(5)
교사	13.1 (5)	31.5 (12)	44.7 (17)	10.5 (4)	
학부모	10.5 (8)	47.3 (36)	32.8 (25)	5.2 (4)	3.9 (3)
전체	11.4 (13)	42.1 (48)	36.8 (42)	7.0 (8)	2.6 (3)

정인지체아동에게 있어 일반아동과의 생활은 자신의 상황을 인식할 수 있는 능력을 기르는데 도움이 된다는 문항에는 (표3-22) 와 같이 나타났다.

교사의 경우 “그렇다”라고 응답한 비율이 70.9% (매우 그렇다 15.7% 그렇다 55.2%)로 “그렇지 않다”라고 응답한 비율은 2.6%로 나타났고 학부모의 경우 “그렇다”라고 응답한 비율이 60.4% (매우 그렇다 3.9% 그렇다 56.5%)로 “그렇지 않다”라고 응답한 비율은 7.8%로 나타났다. 전체적으로 보면 “그렇다”라고 응답한 비율이 64.0%로 나타났고 “그렇지 않다”라고 응답한 비율은 6.2%로 나타났다.

아동이 일반아동과 통합을 하면 자신의 상황인식의 능력을 기를 수 있다는 반응이 두 집단에서 모두 긍정적인 반응을 나타내고 있으며 교사가 더 높은 반응을 나타내고 있다.

(표3-22) 정인지체아동에게 자신의 상황을 인식할 수 있는 능력(8)

(단위 : %(빈도))

구분	매우 그렇다(1)	그렇다 (2)	보통이다 (3)	그렇지 않다 (4)	전혀 그렇지 않다(5)
교사	15.7 (6)	55.2 (21)	26.3 (10)	2.6 (1)	
학부모	3.9 (3)	56.5 (43)	31.5 (24)	6.5 (5)	1.3 (1)
전체	7.9 (9)	56.1 (64)	29.8 (34)	5.3 (6)	0.9 (1)

정신지체아동에게 있어 일반아동과의 생활은 대화능력을 기를 수 있다 의 문항에는 (표3-23) 와 같이 나타났다.

교사의 경우 “그렇다”라고 응답한 비율이 57.8% (매우 그렇다 13.1% 그렇다 44.7%)로 “그렇지 않다”라고 응답한 비율은 13.1%로 나타났고 학부모의 경우 “그렇다”라고 응답한 비율이 77.6% (매우 그렇다 17.1% 그렇다 60.5%)로 “그렇지 않다”라고 응답한 비율은 9.1% (그렇지 않다 7.8% 전혀 그렇지 않다 1.3%)로 나타났다. 전체적으로 보면 “그렇다”라고 응답한 비율이 71.1%로 나타났고 “그렇지 않다”라고 응답한 비율이 10.6%로 나타났다. 두 집단은 아동이 일반 아동과 통합을 하면 대화능력을 기를 수 있다고 긍정적인 반응을 나타내고 있다. 이는 많은 경험 속에 얻어지는 결과라고 보기 때문이다.

(표3-23) 정신지체아동에게 있어 대화의 능력(9)

(단위 : %(빈도))

구분	매우 그렇다(1)	그렇다 (2)	보통이다 (3)	그렇지 않다 (4)	전혀 그렇지 않다(5)
교사	13.1 (5)	44.7 (17)	28.9 (11)	13.1 (5)	
학부모	17.1 (13)	60.5 (46)	13.1 (10)	7.8 (6)	1.3 (1)
전체	15.8 (18)	55.3 (63)	18.4 (21)	9.7 (11)	0.9 (1)

마지막으로 정신지체아동에게 있어 일반아동과의 생활은 규칙을 지킬 수 있는 능력을 기를 수 있다 의 문항에는 (표3-24) 와 같이 나타났다.

교사의 경우 “그렇다”라고 응답한 비율이 79.3% (매우 그렇다 21.8% 그렇다 57.8%)로 “그렇지 않다”라고 응답한 비율은 5.2%로 나타났고 학부모의 경우 “그렇다”라고 응답한 비율이 65.7% (매우 그렇다 19.7% 그렇다 46.0%)로 “그렇지 않다”라고 응답한 비율은 2.6% (그렇지 않다 1.3% 전혀 그렇지 않다 1.3%)로 나타났고 “그렇지 않다”라고 응답한 비율은 3.6%로 나타났다. 전체적으로 보면 “그렇다”라고 응답

한 비율이 71.4%로 나타났고“그렇지 않다”라고 응답한 비율은3.6%로 나타났다. 두 집단은 아동이 일반아동과 상호작용을 하면 규칙생활을 원 할 이 할 것이라고 긍정적인 반응을 나타내고 있다. 그 이유는 규칙적인 생활이란 생활 속에서 얻어지는 습관이며 훈련을 통해서 이루어지기 때문이다.

(표3-24) 정신지체아동에게 규칙생활을 지킬 수 있는 능력(!0)

(단위 : %(빈도))

구분	매우 그렇다(1)	그렇다 (2)	보통이다 (3)	그렇지 않다 (4)	전혀 그렇지 않다(5)
교사	21.5 (8)	57.8 (22)	15.7 (6)	5.2 (2)	
학부모	19.7 (15)	46.0 (35)	31.5 (24)	1.3 (1)	1.3 (1)
전체	20.5 (23)	50.9 (57)	25.0 (28)	2.7 (3)	0.9 (1)

## 7. 집단 간에 견해 차이 분석 사항

### 1) 교사와 부모의 사회성을 위한 교육에 관한 의견

(Wilcoxon 2-Sample 검정 (정규근사))

검정 통계량=1980.00 Z = -1.23298 Prob > |Z| = 0.2176 )

(표3-7)-(표3-14)에서 아동의 사회성에 관한 교사와 부모의 교육에 관한 의견을 Wilcoxon 2-Sample 검정 (정규근사) 에 의하여 분석하니 유의확률 0.2176 으로 0.05 보다 크므로 차이가 없다는 결과가 나왔다.

주: Wilcoxon 2-Sample 검정 : 본 자료 같이 자료의 수가 적고 정규성을 보장 못할 때 시행하는 두 집단의 평균차이 여부를 판단하는 검정방법.

### 2) 교사와 부모의 일반아동과의 상호작용에 대한 의견

(Wilcoxon 2-Sample 검정 (정규근사))

검정통계량=2088.50 Z = -.578396 Prob > |Z| = 0.5630 )

(표3-15)-(표3-24) 아동의 상호작용에 대한 의견을 Wilcoxon 2-Sample 검정 (정규 근사) 에 의하여 분석하니 유의확률 0.5630 으로 0.05 보다 크므로 차이가 없다는 결과가 나왔다.

### 3) 장애등급에 따른 부모님의 사회성을 위한 교육에 관한 의견

(Kruskal-Wallis 검정 (카이제곱 근사) \ 검정통계량 = 2.4602  
자유도 = 2                      Prob > 검정통계량 = 0.2923

(표3-7)-(표3-14) 아동의사회성에 대한 장애 등급에 따른 교육에 대한 의견을 Kruskal-Wallis검정에 분석하니 1급장애나 2 급장애나 3급장애 아동의 부모가 모두 동일하게 의견에 차이가 없음을 보이고 있다. ( Kruskal-Wallis 검정 유의확률 0.2923 )

주: Kruskal-Wallis 검정 : 본 자료와 같이 자료의 수가 적고 정규성을 보장 못할 때 시행하는 세 집단 이상의 평균차이 여부를 판단하는 검정방법.

### 4) 장애등급에 따른 부모님의 일반아동과의 위한 교육에 관한 의견

Kruskal-Wallis 검정 (Chi-Square Approximation)  
검정통계량 = 1.9626                      자유도 = 2                      Prob > 검정통계량 = 0.3748

(표3-15)-(표3-24) 아동의 상호작용의 교육에 대한 의견을 Kruskal-Wallis검정에 분석하니 1급장애나 2 급장애나 3급장애 아동의 부모가 모두 동일하게 의견에 차이가 없음을 보이고 있다. ( Kruskal-Wallis 검정 유의확률 0.3748 )

### 5) 근무경력에 따른 교사들의 사회성을 위한 교육에 관한 의견

Kruskal-Wallis 검정 (카이제곱 근사)  
검정통계량 = 8.2627                      자유도 = 2                      Prob > 검정통계량 = 0.0161

(표3-5)-(표3-14)아동의 사회성에 근무경력에 따른 교사들의 사회성을 위한 교육에 관한 의견을 Kruskal-Wallis검정에 분석하니 고참 근무자나 신참 근무자들이 모두 교육에 대한 필요성을 느끼는 것 같지만 근무 년 수 80개월 이하인 사람들이 더 강력히 희망을 하고있음을 볼 수 있다.

즉, 고참 근무자와 신참근무자의 견해의 차이는 있으나 모두 긍정적 방향으로 정도의 차이이다. (신참 근무자들이 더 강력히 희망하고 있음을 알 수 있다.)

(Kruskal-Wallis 검정 유의확률 0.0161 즉 0.05 보다 작기 때문에 두 집단의 차이가 인정된다)

## 6) 근무경력에 따른 교사들의 일반아동과의 상호작용에 대한 의견

Kruskal-Wallis 검정 (카이제곱 근사)

검정통계량 = 0.14342                      자유도 = 2                      Prob > 검정통계량 = 0.9308

(표3-15)-(표3-24)에서 근무 경력에 따른 교사들의 일반아동과의 상호작용에 대한 의견을 Kruskal-Wallis검정에 분석하니 세 집단의 교사 모두 같은 의견을 가지고 있음을 알 수 있다. 즉 의견의 차이가 없다.

(Kruskal-Wallis 검정 유의확률 0.9308)

## 8. 일반아동과의 상호작용 가능성 정도에 관한 사항

일반 아동과의 상호작용 가능성 정도의 질문에서는 (표3-25) 와 같이 나타났다. 1급(IQ 50~70)의 아동들은 일반 아동과 생활 또는 상호작용이 가능하다는 문항에서 '그렇다' 고 응답한 비율은 64.2%(매우 그렇다 18.3% , 그렇다 45.9%), '그렇지 않다' 고 응답한 비율은 15.6%(그렇지 않다 13.8% , 전혀 그렇지 않다 1.8%)로 나타났다.

2급 (IQ 35~49)의 아동들은 일반 아동과 생활 또는 상호작용이 가능하다는 문항에서 '그렇다' 고 응답한 비율은 37.0%로 '보통이다'고 응답한 비율이 39.8로 '그렇지 않다' 고 응답한 비율은 23.2%로 나타났다.

이는 1급과 2급의 정인지체 아동들이 일반 아동들과 얼마든지 함께 생활하고 상호작용이 가능하다는 것으로 나타난 것이다

(표3-25) 상호작용 가능성 정도에 관한 사항

(단위 : %(빈도))

질 문 사 항	매우 그렇다 (1)	그렇다 (2)	보통 이다 (3)	그렇지 않다 (4)	전혀 그렇지 않다(5)
1급(IQ50-70)의 아동들은 일반아동과 생활 또는 상호작용이 가능하다	18.3 (20)	45.9 (50)	20.2 (22)	13.8 (15)	1.8 (2)
2급(IQ35-49)의 아동들은 일반아동과 생활 또는 상호작용이 가능하다	5.6 (6)	31.5 (34)	39.8 (43)	21.3 (23)	1.9 (2)

### 9. 정신지체아동에게 가장 중요한 사회적 기술에 관한 사항

정신지체 아동들에게 가장 중요한 사회적 기술에 관한 사항은 (표3-26) 와 같  
이 나타났다.

두 집단에서 교사의 경우는 아동의 사회적 기술을 습득하는 요인의 문항에서  
특수학교 교육 16.2% 일반아동과 통합 교육 29%, 특수학교 교사의 역할 18.9%,  
현장학습교육 29.7% 기타 8.1%로 나타났다.

학부모의 경우에는 특수학교 교육 23.6%, 일반 아동과 통합교육 29.2%, 특수  
학교 교사의 역할 16.7% 현장학습교육 22.2% 기타 8.3%로 나타났다. 여기에서  
아동들의 사회적 기술을 습득하기 위한 요인을 종합적으로 보면 일반 아동과 통  
합교육이(교사 29% 학부모 29.2%)로 가장 중요하다고 나타났으며 그 다음으로는  
현장학습교육으로(교사 29.7% 학부모 22.2%)로 전체적으로 보면 나타났다고 볼 수  
있다.

또한 두 집단에서 아동의 사회적 기술의 능력의 문항에서 교사의 경우는 자기  
표현능력 18.9%, 일상생활능력 78.4%, 규칙 지키는 능력 2.7%로 나타났고 학부  
모의 경우에는 협동능력 6.8%, 자기표현능력 35.1%, 일상생활능력 43.2%, 규칙  
지키는 능력 6.8%, 자기 것 과 남의 것 인식능력 6.8% 기타 1.4%로 나타났다.

그러므로 아동의 사회적 기술의 능력은 일상생활 능력이 가장 중요하다고 나

타났으며 그 다음으로는 자기표현 능력으로 나타났다.

그래서 교사와 학부모가 일치하여 아동의 사회적 기술을 습득하기 위하여 일반아동과의 통합교육과 현장학습교육이 중요하다고 나타났으므로 정신지체 아동들이 방과후 교실을 활용하여 반 아동들과 함께 사회적 기술을 익혀 사회성을 기르도록 해야 한다고 생각한다.

또한 사회적 기술의 능력에서도 교사와 학부모가 일치하게 일상 생활 능력과 자기 표현 능력이 가장 중요하다고 나타났으므로 방과후 교실을 활용하여 사회성을 기르도록 해야한다고 생각한다.

(표3-26) 사회기술 습득에 관한 사항

		구 분	백분율	도수
교 사	요인	특수학교교육	16.2	6
		일반아동과통합교육	27.0	10
		특수학교교사의역할	18.9	7
		현장학습교육	29.7	11
		기타	8.1	3
	기술	협동능력		
		자기표현능력	18.9	7
		일상생활능력	78.4	29
		규칙지키는능력	2.7	1
		자기것과남의것인식능력		
학부모	요인	특수학교교육	23.6	17
		일반아동과통합교육	29.2	21
		특수학교교사의역할	16.7	12
		현장학습교육	22.2	16
		기타	8.3	6
	기술	협동능력	6.8	5
		자기표현능력	35.1	26
		일상생활능력	43.2	32
		규칙지키는능력	6.8	5
		자기것과남의것인식능력	6.8	5
기타	1.4	1		

## 10. 기타

두 집단을 통하여 아동이 일반아동과 상호작용 할 수 있는 장(場)이 있다면 어떻게 생각하느냐? 의 문항에는 (표3-27) 와 같이 나타났다. "긍정적이다" 라고 응답한 비율이 94%(매우 긍정적이다 51% , 긍정적이다 43%), "부정적이다" 라고 응답한 비율은 4% 로 나타났다.

이는 두 집단이 사회성 향상을 위하여 장(場)이 생긴다면 적극적으로 참여하겠다는 높은 반응을 나타내고 있다.

또한 지역 복지관(구립 어린이집)에서 방과후 교실에서 통합운영하면 이용할 계획이 있느냐의 문항에는 (표3-28) 와 같이 나타났다. "그렇다" 라고 응답한 비율은 93%(매우 그렇다 34% , 그렇다 59%), "그렇지 않다" 라고 응답한 비율은 7%로 나타났다. 이는 지역복지관의 방과후 교실을 통합으로 운영한다면 이용하겠다는 것에 93%로 높은 반응을 나타내고 있다.

(표3-27) 상호작용 할 수 있는 장소

척도	도수	백분율
매우 긍정적이다	51	45.9
긍정적이다	43	38.7
잘모르겠다	15	13.5
부정적이다	2	1.8
매우부정적이다	0	0

(표3-28) 방과후 교실에서 통합운영에 관한 사항

척도	도수	백분율
매우 그렇다	34	30.6
그렇다	59	53.2
보통이다	11	9.9
그렇지 않다	4	3.6
전혀 그렇지 않다	3	2.7

## 제 4 장 결 론

본 연구의 목적은 정신지체아동들이 학교교육 후 즉 방과후 생활을 지역 사회의 기관을 통하여 일반 아동들과 생활하면서 자연스럽게 사회통합에 필요한 사회성을 습득하도록 하는데 그 목적을 두었다.

이러한 목적아래 정신지체아동들이 사회성을 위한 기술을 습득하는데 있어 무엇이 가능한가를 실증적 연구분석으로 특수학교 교사 38명과 학부모 76명을 대상으로 조사하였다.

수집된 자료가 적어서 비모수 통계분석 중에 윌콕슨(Wilcoxon) 부호수위 검정법과 크루스칼-월리스(Kruskal-Wallis) 검정법을 사용하여 정규성을 발견하려고 했다.

그 조사분석 결과에 대하여 정리해 보면 다음과 같다.

첫째 응답자와 아동의 일반적 사항이다.

응답자의 경우 두 집단 모두 여자가 많이 응답했음이 나타났다. 특이한 점은 응답자들의 학력수준이 대학교 졸업이상(70%)이 대부분으로 나타났다. 그래서 사회성 인식을 쉽게 이해하고 응답해준 것으로 생각한다.

주로 아동은 장애급수가 1급~2급에 해당되는 특수학교 재학생(76%)으로 나타났다고 아동의 성별은 골고루 분포가 되어 있었다.

둘째 아동의 방과후 생활에 대한 사항과 복지관 이용에 관한 사항이다. 아동의 방과후 생활은 대부분 집에서 보내고있는 것으로 나타났다. 혼자 둘 수가 없어서 어른이 함께 있는 경우가 많았으며 어른이 함께 있지 아니한 경우에는 아동 보호차원에서 극소수의 응답자들은 일반 (미술, 음악 등) 학원에 보내고 있음이 나타났다. 이는 정신지체 아동들이 학교생활 이외에는 집에서 격리된 생활을

하고 있다고 분석된다. 아동들이 집에서 격리된 생활을 하게되면 사회적응 능력이 저하된다. 특별히 사회성 향상을 기대할 수 없다고 생각한다.

복지관이용에 대해서는 서울시내 장애인복지관과 사회종합 복지관에서 장애인들만을 위한 방과후 교실을 실시하고 있다.

그러나 대부분 활용을 하지 않고(75%) 있는 실정으로 나타났다. 복지관이 아닌 방과후 교실은 극소수 외에 전혀 활용을 하지 않고 있는 것으로 나타났다. 그러면 왜 방과후 교실을 활용하지 않느냐의 질문에 프로그램 중에 아동에게 맞는 프로그램이 없다는 경우와 활용하려는 생각조차 없는 경우가 대부분으로 나타났다. 어떤 경우는 아동을 받아주지 않아서 활용하지 않는다고 했다. 이것은 장애인들만 해당되는 방과후 교실의 경우이다. 그러나 사회성 향상을 위하여 정인지체아동들과 일반아동들의 사회통합이 실시되는 방과후 교실은 전혀 없는 것으로 나타났다.

이는 정인지체 아동들이 지역사회기관 즉 방과후 교실을 통하여 사회성 향상이 이루어지고 있는가에 대한 조사결과 전혀 이루어지지 않고 있다는 분석이다. 결국 현실적으로 정인지체 아동들의 사회성 향상을 위한 장(場)이 없다는 것이다. 아무리 사회성 향상을 위한 프로그램을 개발해도 그것을 진행할 일반적인 장소가 없다는 것이다. 그러므로 프로그램을 개발하여 모든 지역사회 기관 즉, 방과후 교실을 완전히 개방하여 정인지체 아동들을 비롯한 장애아동들을 위한 사회성 향상을 위한 장(場)의 개방이 이루어져야 한다. 2001년 서울시내에 있는 84개의 사회 및 종합복지관에 정인지체 아동들을 위한 사회성 향상을 위한 장(場)이 설치되어야 한다고 생각한다.

셋째 아동의 사회성에 관한 사항이다.

전체 9문항(16~24문항)에서 아동의 사회성에 대한 두 집단의 조사에서는 대부분 긍정적인 반응을 나타내고 있다. 특별히 이론적 배경에서 얻은 자료를 실제

적인 설문지로 작성하여 조사해본 결과 몇 가지를 발견했다.

사회성이란 대인관계와 관련된 행동, 자신과 관련된 행동, 학업과 관련된 기술, 동료수용과 대화기술, 자기주장을 향상시켜 개인생활과 공동생활의 욕구에 효율적으로 대처하며 충족시켜 나가는 것을 말하는데 이러한 것이 방과후 교실을 개방(97.2%)하여 일반 아동과 통합 프로그램(90%)을 실시하며 그 통합 프로그램을 실시할 때 특수학교 교사와 같은 역할을 담당할 자(92%)를 세우며 현장 학습(93%)이 병행될 때에 아동의 사회성 향상은 효과를 본다는 것으로 나타났다. 여기에 더 정확한 분석을 위해서 두 집단 간에 교육에 관한 의견을 분석해본 결과 큰 차이가 없이 긍정적인 반응으로 나타났으며 장애등급에 따른 부모들간의 견해도 큰 차이가 없이 긍정적인 반응으로 나타났으며 근무 년 수의 차이에 따른 교사들의 견해도 큰 차이 없이 긍정적인 반응으로 나타났으며 신참교사의 경우는 더 강력한 희망을 나타내고 있었다. 그러므로 지역사회기관 즉, 방과후 교실이 아동들을 위해 개방이되면 사회성 향상을 위해서 3가지를 갖추어야 한다고 생각한다. ① 일반 아동과 통합 프로그램이다. ② 통합 프로그램을 실시 할 수 있는 능력있는 교사이다. ③ 현장 학습이다.

복지정책의 이념이 인간의 존엄성과 삶의 질을 높이는 것이기에 방과후 교실이야말로 정인지체 아동들의 사회성 향상을 위해서 유일한 훈련장이라고 생각한다. 그 대책이 필요하다고 생각한다.

넷째 정인지체 아동과 일반아동과의 통합에 관한 사항이다.

전체 10문항(25~34문항)에서 두 집단은 대부분 높은 반응을 나타내었다. 정인지체 아동과 일반아동의 통합 프로그램이 이루어진다면 정인지체 아동들의 사회성 결핍 가운데 특별히 감정을 통제하는 것(62.3%), 협동심을 길러주는 것(77.3%), 자신감을 길러주는 것(54.4%), 자신의 의사표현 능력을 기르는 것(76.3%), 독립심 기르기(61%), 행동통제의 능력(53.6%), 스스로 신변처리의 능력

(53.5%), 자신의 상황을 인식하는 것(64.1%), 대화의 능력(71%), 생활규칙을 지키는 것(71%) 등 많은 부분이 향상 될 수 있다는 것으로 분석되어 나타났다. 또한 더 정확한 분석을 위해서 교사 부모간의 상호작용에 관한 분석에서 큰 차이 없이 긍정적인 반응이 나타났고 자녀 등급에 따른 상호작용에 관한 분석에서도 거의 동일하게 나타났으며 교사근무 경력에 따른 상호작용에 관한 분석에서도 높은 반응이 나타났으며 신참교사들은 더 강력한 희망을 하고 있음이 나타났다.

방과후 교실에서 정인지체 아동들과 일반아동들의 통합 프로그램이 실시되었을 때 아동들의 ① 협동심이 길러지고 ② 대화의 능력이 나타나고 ③ 생활 규칙을 잘 지켜질 것이라는 빈도가 가장 크게 나타났다. 이것은 방과후 통합 프로그램이 아동들의 사회성 향상에 크게 영향을 끼치는 것으로 생각된다.

다섯 번째 기타사항이다.

두 집단에서는 정인지체 아동과 일반 아동과의 상호작용이 일어날 수 있는 장(場)이 있기를 희망하고 있으며 그러한 장(場)으로 방과후 교실을 활용할 경우에 이용하겠다는 반응이 93%로 나타나고 있다.

결론적으로 정인지체 아동들을 위하여 방과후 교실은 통합교육의 장소로 개방되어야 한다. 장애아동들만 모집하여 프로그램을 가지는 장소가 아니고 장애아동과 일반아동의 통합교육이 이루어지는 장소로 개방해야 한다. 특별히 사회성 향상을 위한 장소로 개방되어야 한다. 장애아동과 일반아동이 어릴 때부터 차별에 대한 인식의 담을 헐고 함께 사회생활을 할 수 있는 사회성 향상을 기르도록 해야 한다.

## 참고문헌

### 1. 국내문헌

#### <단행본>

- 권도용, (1995), 「장애인재활복지」, 서울: 홍익제.
- 김영환, (1993), 「정신지체아의 심리」, 서울: 특수교육.
- 김재인, (1998), “방과후 활동 프로그램”, 「방과후 전문강사 안내교육 과정」, 한국여성개발원.
- 박경숙 외, (1985), “특수아동의 판별과 교육적 조치에 관한 사항”, 한국교육개발연구원.
- 박옥희, (1998), 「장애인복지의 이론과 실제」, 서울: 학문사.
- 박태희, (1996), 「특수교육학정해」, 서울: 이서원.
- 박희찬 외, (1994), 「장애인 직업」, 서울: 도서출판 인간과복지.
- 서영숙 외, (1996), 「프로젝트 중심 방과후 아동지도」, 서울: 양서원.
- 서울장애인종합복지관, (1992), 「장애아동부모를 위한 교육입문」, 서울장애인종합복지관.
- 엄익명, (1996), 「특수교육론」, 경북: 상주산업대출판부.
- 오혜경, (1997), 「장애인복지학입문」, 아시아 미디어 리서치.
- 이 옥·노성향, (1997), 「방과후 아동보육론」, 서울: 창지사.
- 이재연, (1995), 「방과후 아동보호 프로그램 개발」, 한국사회복지관협회.
- 이춘재 외, (1996), 「청년심리학」, 중앙적성출판사.
- 이태영·김정권, (1981), 「정신박약인의 교육심리」, 서울: 형성출판사.
- 조인숙 외, (1997), 「방과후 아동보육시설 운영의 이론과 실제」, 서울: 창지사.
- 조은숙, (1982), 「교육심리학」, 서울: 진명출판사.

전용호, (1997), 「장애인복지론」, 서울: 학문사.

정길홍, (1999) 「사회복지개론」, 홍익제

최진희 외, 「장애유아의 통합교육1 함께 배워요」, 서울: 서울장애인복지관.

<논문>

김영환, (1996), “통합교육의 당위성과 실제”, 제3회 「이화특수교육 학술대회논문집」, 이화여자대학교.

김향전, (1998), “구성주의 학습환경이 특수아동의 인지·사회성 발달에 미치는 효과”, 경북대학교 대학원 석사학위논문.

노기보, (2000), “정신지체장애인의 직업재활을 위한 원예치료 프로그램 개발에 관한 연구”, 한일장신대학교 기독교사회복지대학원 석사학위논문.

문정선, (2000), “정신지체아동의 사회성 향상을 위한 시설 내 프로그램 사례연구”, 경희대학교 행정대학원 석사학위논문.

송윤면, (1999), “정신지체아동 부모의 보호부담과 욕구에 관한 연구”, 협성대학교 사회과학대학원 석사학위논문.

오혜경 외, (2000), “정신지체장애인 자립생활 실천모델 개발을 위한 기초연구”, 「재활재단논문집」, 통권 제9호, 사회복지법인 한국재활재단.

이영언, (1996), “정신지체아동의 사회적 기술에 대한 특수학교 교사와 원적학급 교사와의 인식 비교 연구”, 단국대학교 교육대학원 석사학위논문.

조경윤, (1998), “특수학급아동 어머니의 방과후 아동지도 프로그램 욕구에 관한 연구”, 가톨릭대학교 사회복지대학원 석사학위논문.

최종길, (1999), “정신지체인 지원고용에 영향을 미치는 요인에 관한 연구”, 숭실대학교 대학원 박사학위논문.

한인규, (2000), “장애아동 방과후 프로그램 모형개발”, 명지대학교 지방자치 대학원 석사학위논문.

<간행물>

김향지, (1995), “발달장애아 사회적 능력 특성과 사정 및 중재전략”, 「특수 교육학회지」, 제16집, 제3호.

법무부, 「장애인복지법 시행령」.

변용찬 외, (2000), 「2001년도 장애인 실태조사」, 한국보건사회연구원.

보건복지부, (2000), 「장애인등급판정지침」.

보건복지부, (2001), 「방과후 보육교사 보수교육」.

서울특별시 가정 복지과, (1996), 「방과후아동보육시설 운영기준」, 서울시.

아산사회복지사업재단, (1981), 「장애자 복지편람」, 아산사회복지사업재단.

여광웅·조용태, (1993), “Piaget이론과 장애아동의 인지발달”, 「특수교육학회지」, 제13집 제2호.

여성특별위원회, (2000), 「방과후 아동보육 실태분석과 종합대책 수립을 위한 연구」, 대통령직속 여성특별위원회.

이근후 외 공역, (1995), 「정신장애의 진단 및 통계 편람 제4판」, 서울: 하나 의학사.

이나미 외, (1989), “특수학급 운영의 효율화 방안”, 「연구보고 RR8907」, 한국교육발원.

조용태, (1997), “정신지체아동의 사회적 기술 특성”, 「특수교육학회지」, 제18권, 제3호.

한국보건사회연구원, (2001), 「2000년 장애인 실태조사 결과 보고서」, 한국 보건사회연구원.

한국여성개발원, (1994), 「방과후 아동지도사 교육프로그램 개발」, 한국  
여성개발원.

한기정, (1993), “한국의 특수영유아 교육프로그램에 관한 제안”, 「재활」,  
한국장애인재활협회, 가을호.

## 2. 외국문헌

- Combs, M. L. & Slaby, D. A. (1977), "Social skills training with children", *Advances in Clinical Child Psychology*, 1
- Cratty, B. J. and Breen, J. E. (1972), *Education Games for Physically Handicapped Children* Denver: Love Publishing Co.
- Grossman, H. J. (1973). *Manual on Terminology and Classification in Mental Retardation* (Washington, D.C: AAMD.)
- Gresham, F. M. & Elliott, N. E. (1987), "The relationship between adaptive behavior and social skills issue on definition an assesment", *Journal of Special Education*, 21.
- Huang, W. & Rubin, S. E. (1997). "Equal Access to Employment Opportunities for People with Mental Retardation: An Obligation of Society". *Journal of Rehabilitation*. Jan.-Mar.
- Libet, J. M. & Lewinsohn, P. M. (1973), "Concept of social skills with special reference to th behavior of depressed persons", *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, 40.
- Schumaker, J. B. & Hazel, J. S. (1984), "Social skills assessment and training for the learning disabled: who's on first and What's on second? Part I", *Journal of Learning Disabilities*, 17.

ID	A			
----	---	--	--	--

## 정신지체아동의 사회성 향상을 위한 방과후 제도에 관한 학부모 의견 조사

---

안녕하십니까?

저는 한성대학교 행정대학원에서 사회복지를 전공하는 재학생입니다.

이 설문조사는 방과후 제도를 활용하여 정신지체아동들의 사회적 기술을 습득하도록 방안을 모색하는데 있어 학부모님의 의견을 듣고자 합니다.

부모님께서 생각하시는 대로 응답해 주시면 감사하겠습니다. 그리고 학부모님의 의견은 본 연구의 통계적 목적으로만 활용되며, 연구목적 이외의 다른 목적으로는 일체 사용하지 않을 것입니다.

바쁘시더라도 많은 협조와 적극적인 참여를 부탁드립니다.

2001년 4월

한성대학교 행정대학원 복지행정학과

석사과정 이종범

연락처 011-756-3533

◎ 아래의 질문들을 자세히 읽어보시고 한 문항도 빠짐없이 해당되는 곳에 표시(V)하여 주시기 바랍니다.

**아동의 일반적 사항**

다음은 부모님의 자녀에 관한 사항입니다. 해당되는 곳에 표시(V)하여 주시기 바랍니다.

1. 부모님 자녀의 성별은 어떻게 됩니까?    ①남 (        )        ②여 (        )
2. 부모님 자녀의 학년은 어떻게 됩니까?    \_\_\_\_\_ 학년
3. 부모님 자녀의 연령은 어떻게 됩니까?    만\_\_\_\_\_세
4. 부모님 자녀의 장애는 어디에 속합니까?  
     ①1급(IQ34이하)        ②2급(IQ35-49)        ③ 3급(IQ50-70)

**아동의 방과후 생활에 관한 사항**

다음은 아동의 일상적인 방과후 생활에 관한 사항입니다. 해당되는 곳에 표시(V)하여 주시기 바랍니다.

질문 사항	매우 그렇다(1)	그렇다(2)	보통이다(3)	그렇지 않다(4)	전혀 그렇지 않다(5)
5. 방과후 아동을 보호하는 어른이 가정에 있다					
6. 방과후 아동을 보호하는 사람이 없어 학원(미술, 음악 등)에 보내고 있다					
7. 방과후 아동을 위해 학원(미술, 음악 등)에 보내고 있다					
8. 방과후 아동 혼자 집에서 지내고 있다					

질 문 사 항	매우 그렇 다(1)	그렇 다 (2)	보통 이다 (3)	그렇 지 않다 (4)	전혀 그렇지 않다(5)
9. 방과후 아동은 형제들과 집에서 지내고 있다					
10. 방과후 아동은 복지관(또는 보육시설)에서 운영하는 방과후 교실에서 지내고 있다					

**아동의 방과후 복지관 이용에 관한 사항**

다음 문항은 아동의 방과후 교육에 관한 사항으로, 주 1회 이상 지역복지관에서 운영하는 프로그램을 이용하는 경우 해당되는 곳만 표시하여 주시기 바랍니다. (지역복지관이라 함은 장애인복지관이 아닌 (종합)사회복지관을 말합니다)

질 문 사 항	매우 그렇 다(1)	그렇 다 (2)	보통 이다 (3)	그렇 지 않다 (4)	전혀 그렇지 않다(5)
11. 지역복지관에서 운영하는 프로그램에 아동을 보내고 있다					
12. 지역복지관에서 운영하는 프로그램에 아동을 보내고 싶지만 거리상 보낼 수가 없다					
13. 지역복지관에서 운영하는 프로그램에 아동을 보내고 싶지만 아동을 받아 주지 않는다					
14. 지역복지관에서 운영하는 프로그램 중 아동에게 맞는 프로그램에 없어 보내고 싶지 않다					
15. 지역복지관의 프로그램은 전혀 이용하지 않는다					

**아동의 사회성에 관한 사항**

다음은 정인지체아동들의 사회성 향상을 위한 교육으로 필요한 것들입니다. 생각하시는 것을 표시(V)하여 주시기 바랍니다.

질문사항	매우 그렇다(1)	그렇다(2)	보통이다(3)	그렇지 않다(4)	전혀 그렇지 않다(5)
16. 아동의 사회성을 위한 교육에 있어 현행 특수학교 교육을 강화시켜야 한다					
17. 아동의 사회성을 위한 교육으로 지역내 시설(아동을 위한 모든 시설)이 장애아동들에게 개방되어야 한다					
18. 아동의 사회성을 위해서는 장애아동과 일반아동의 통합된 장(場)이 전제되어야 한다					
19. 아동의 사회성을 위해서는 통합보다는 아동에게 맞는 특수(별도) 프로그램을 진행해야 한다					
20. 아동의 사회성을 위해서는 장애 유형에 맞는 기관(복지관)이 필수적이다					
21. 아동의 사회성을 위해서는 같은 장애인 집단에서의 생활이 중요하다					
22. 아동의 사회성을 위해서는 통합프로그램이 운영되어야 한다					
23. 아동의 사회성을 위해서는 특수학교 교사의 역할이 중요하다					
24. 아동의 사회성을 위해서는 현장학습이 중요하다					

**정인지체아동과 일반아동과의 통합에 관한 사항**

다음의 질문은 정인지체아동과 일반아동의 상호작용 또는 생활을 통해 받을 수 있는 영향입니다. 생각하시는 곳에 표시(V)하여 주시기 바랍니다.

질문사항	매우 그렇다(1)	그렇다(2)	보통이다(3)	그렇지 않다(4)	전혀 그렇지 않다(5)
25. 정신지체아동에게 있어 일반아동과의 상호작용은 감정을 통제하는데 도움을 줄 수 있다					
26. 정신지체아동에게 있어 또래집단의 경험은 협동심을 길러준다					
27. 정신지체아동에게 있어 일반아동과의 생활은 자신감을 줄 수 있다					
28. 정신지체아동에게 있어 일반아동과의 상호작용은 자신의 의사표현 능력을 기르는데 도움이 될 수 있다					

질문사항	매우 그렇다(1)	그렇다(2)	보통이다(3)	그렇지 않다(4)	전혀 그렇지 않다(5)
29. 정신지체아동에게 있어 일반아동과의 상호작용은 독립심 기르기에 좋은 영향을 미칠 수 있다					
30. 정신지체아동에게 있어 일반아동과의 생활은 행동을 통제할 수 있는 힘을 기를 수 있다					
31. 정신지체아동에게 있어 일반아동과의 생활은 스스로 신변처리 할 수 있는 능력을 기를 수 있다					
32. 정신지체아동에게 있어 일반아동과의 생활은 자신의 상황을 인식할 수 있는 능력을 기르는데 도움이 된다					
33. 정신지체아동에게 있어 일반아동과의 생활은 대화능력을 기를 수 있다					
34. 정신지체아동에게 있어 일반아동과의 생활은 규칙을 지킬 수 있는 능력을 기를 수 있다					

**비장애아동과의 상호작용 가능한 정도**

다음의 문항은 아동이 일반아동과의 생활 또는 상호작용하는데 있어 어떻게 생각하고 계시는지 표시하여 주시기 바랍니다.



◎ 다음 문항은 조사결과를 통계적으로 분석하는데 필요한 사항입니다.

1. 응답하여 주신 부모님의 성별을 표시해 주십시오. ①남( ) ②여( )
2. 응답하여 주신 부모님의 연령을 표시해 주십시오. 만 \_\_\_\_\_세
3. 부모님(가정)의 월 평균 수입은 어느 정도입니까? (\_\_\_\_\_원)
4. 부모님의 종교는 무엇입니까? ( )  
①기독교 ②천주교 ③불교 ④기타( )
5. 응답하여 주신 부모님의 학력은 어느 정도입니까? ( )  
①무학 ②초등학교졸업 ③중학교졸업 ④고등학교졸업  
⑤고등학교졸업 ⑥전문대졸업 ⑦대학교이상졸업

응답하여 주셔서 대단히 감사합니다.

ID	B			
----	---	--	--	--

## 정신지체아동의 사회성 향상을 위한 방과후 제도에 관한 교사 의견 조사

---

안녕하십니까?

저는 한성대학교 행정대학원에서 사회복지를 전공하고 있는 재학생입니다.

이 설문조사는 방과후 제도를 활용하여 정신지체아동들의 사회적 기술을 습득하도록 방안을 모색하는데 있어 선생님의 의견을 듣고자 합니다.

선생님께서 생각하시는 대로 응답해 주시면 감사하겠습니다. 그리고 선생님의 의견은 본 연구의 통계적 목적으로만 활용되며, 연구목적 이외의 다른 목적으로는 일체 사용하지 않을 것입니다.

바쁘시더라도 많은 협조와 적극적인 참여를 부탁드립니다.

2001년 4월

한성대학교 행정대학원 복지행정학과

석사과정 이종범

연락처 011-756-3533



질 문 사 항	매우 그렇 다(1)	그렇 다 (2)	보통 이다 (3)	그렇 지 않다 (4)	전혀 그렇지 않다(5)
5. 방과후 아동을 보호하는 어른이 가정에 계신 것 같다					
6. 방과후 아동을 보호하는 사람이 없어 학원 (미술, 음악 등)에 보내는 것 같다					
7. 방과후 아동을 위해 학원(미술, 음악 등)에 보내는 것 같다					
8. 방과후 아동 혼자 집에서 지내고 있는 것 같다					

질 문 사 항	매우 그렇 다(1)	그렇 다 (2)	보통 이다 (3)	그렇 지 않다 (4)	전혀 그렇지 않다(5)
9. 방과후 아동은 형제들과 집에서 지내고 있는 것 같다					
10. 방과후 아동은 복지관(또는 보육시설)에서 운영하는 방과후 교실에서 지내는 것 같다					

**아동의 방과후 복지관 이용에 관한 사항**

다음 문항은 아동의 방과후 교육에 관한 사항으로, 주 1회 이상 지역복지관에서 운영하는 프로그램을 이용하는 경우(평균적인 아동들의 생활) 생각되는 곳에 표시하여 주시기 바랍니다. (지역복지관이라 함은 장애인복지관이 아닌 (종합)사회복지관을 말합니다)

질 문 사 항	매우 그렇 다(1)	그렇 다 (2)	보통 이다 (3)	그렇 지 않다 (4)	전혀 그렇지 않다(5)
11. 지역복지관에서 운영하는 프로그램에 아동을 보내는 것 같다					
12. 지역복지관에서 운영하는 프로그램에 아동을 보내고 싶지만 거리 상 보낼 수가 없는 것 같다					
13. 지역복지관에서 운영하는 프로그램에 아동을 보내고 싶지만 아동을 받아 주지 않는 것 같다					
14. 지역복지관에서 운영하는 프로그램 중 아동에게 맞는 프로그램이 없어 안 보내는 것 같다					
15. 지역복지관의 프로그램은 전혀 이용하지 않는 것 같다					

아동의 사회성에 관한 사항

다음은 정인지체아동들의 사회성 향상을 위한 교육으로 필요한 것들입니다. 생각하시는 것을 표시(V)하여 주시기 바랍니다.

질 문 사 항	매우 그렇 다(1)	그렇 다 (2)	보통 이다 (3)	그렇 지 않다 (4)	전혀 그렇지 않다(5)
16. 아동의 사회성을 위한 교육에 있어 현행 특수학교 교육을 강화시켜야 한다					
17. 아동의 사회성을 위한 교육으로 지역내 시설(아동을 위한 모든 시설)이 장애아동들에게 개방되어야 한다					
18. 아동의 사회성을 위해서는 장애아동과 일반아동의 통합된 장(場)이 전제되어야 한다					
19. 아동의 사회성을 위해서는 통합보다는 아동에게 맞는 특수(별도) 프로그램을 진행해야 한다					
20. 아동의 사회성을 위해서는 장애 유형에 맞는 기관(복지관)이 필수적이다					
21. 아동의 사회성을 위해서는 같은 장애인 집단에서의 생활이 중요하다					
22. 아동의 사회성을 위해서는 통합프로그램이 운영되어야 한다					
23. 아동의 사회성을 위해서는 특수학교 교사의 역할이 중요하다					
24. 아동의 사회성을 위해서는 현장학습이 중요하다					

**정신지체아동과 일반아동과의 통합에 관한 사항**

다음의 질문은 정신지체아동과 일반아동의 상호작용 또는 생활을 통해 받을 수 있는 영향입니다. 생각하시는 곳에 표시(V)하여 주시기 바랍니다.

질문사항	매우 그렇 다(1)	그렇 다 (2)	보통 이다 (3)	그렇 지 않다 (4)	전혀 그렇지 않다(5)
25. 정신지체아동에게 있어 일반아동과의 상호 작용은 감정을 통제하는데 도움을 줄 수 있다					
26. 정신지체아동에게 있어 또래집단의 경험은 협동심을 길러준다					
27. 정신지체아동에게 있어 일반아동과의 생활은 자신감을 줄 수 있다					
28. 정신지체아동에게 있어 일반아동과의 상호 작용은 자신의 의사표현 능력을 기르는데 도움이 될 수 있다					

질문사항	매우 그렇 다(1)	그렇 다 (2)	보통 이다 (3)	그렇 지 않다 (4)	전혀 그렇지 않다(5)
29. 정신지체아동에게 있어 일반아동과의 상호 작용은 독립심 기르기에 좋은 영향을 미칠 수 있다					
30. 정신지체아동에게 있어 일반아동과의 생활은 행동을 통제할 수 있는 힘을 기를 수 있다					
31. 정신지체아동에게 있어 일반아동과의 생활은 스스로 신변처리 할 수 있는 능력을 기를 수 있다					
32. 정신지체아동에게 있어 일반아동과의 생활은 자신의 상황을 인식할 수 있는 능력을 기르는데 도움이 된다					
33. 정신지체아동에게 있어 일반아동과의 생활은 대화능력을 기를 수 있다					
34. 정신지체아동에게 있어 일반아동과의 생활은 규칙을 지킬 수 있는 능력을 기를 수 있다					

**일반아동과의 상호작용 가능한 정도**

다음의 문항은 아동이 일반아동과의 생활 또는 상호작용 하는데 있어 어떻게 생각하고 계시는지 표시하여 주시기 바랍니다.



◎ 다음 문항은 조사결과를 통계적으로 분석하는데 필요한 사항입니다.

1. 선생님의 성별을 표시해 주십시오. ①남( ) ②여( )
2. 선생님의 연령을 표시해 주십시오. 만 \_\_\_\_\_세
3. 선생님의 월 평균 수입은 어느 정도입니까? (\_\_\_\_\_원)
4. 선생님의 종교는 무엇입니까? ( )  
①기독교 ②천주교 ③불교 ④기타( )
5. 선생님의 학력은 어느 정도입니까? ( )  
①고등학교졸업 ②전문대졸업 ③대학교졸업 ④대학원졸업
6. 선생님께서 특수 학교에 근무하신 총 기간은 어느 정도입니까? \_\_\_\_\_년\_\_\_\_\_개월

응답하여 주셔서 대단히 감사합니다.

## ABSTRACT

**A study on the uses of after-school classes for mentally retarded children to help them on their social skills.**

- With a focus on the parents and the teachers in special school on Seoul.-

Lee, Jong-bum  
Major in Social Welfare  
Dept. of Welfare Administration  
Graduate School of Public Administration  
Hansung University

The purpose of this study is to help mentally retarded children spend their after-school time with the unhandicapped kids through the regional organizations in hopes to increase their (mentally retarded children) social skills. To achieve these tasks, this study will be carried out within the following order.

In chapter 1 (introduction), the problems, purpose of this study, the procedure and the limitations of the study within this area are discussed.

In chapter 2 (theoretical background), definition of the mentally retarded children, their distinctive characteristic, the idea and the ability of socializing and the present situation are studied through the past records and documents.

Through the inquiry on the present after school activities, we also tried to bring up the possible purpose of the after school activities and the reason why we believe it is necessary for handicapped and the unhandicapped kids to socialize together, The study on the actual proof and the result of this analyzation are told within chapter 3.

The two groups assembled for the study on the actual proof are the teachers of the handicapped at the specialized school and the parents of the handicapped, both who are residing in Seoul.

The surveys were sent out to 50 teachers and 100 parents who were random sampling. These surveys were returned by 38 teachers and 78 parents showing 76% of participation.

According to the surveys that were returned, most of the handicapped children were spending after school time at home. Of the 84 after school classes run by welfare facilities in Seoul, only few classes were made for the handicapped.

However after school classes that were not run by welfare facilities did not include any classes meant for the mentally retarded children.

As a result, we believe it is necessary that all after school classes should be opened for both the handicapped and the unhandicapped.

It is also necessary that education for the handicapped and the unhandicapped should be combined within the after school classes.

Presently there is no sign of combined education for both groups in any of the after school classes.

As a result we are desperately in need so that both the mentally retarded children and the unhandicapped kids can be given a opportunity where they can gather to work with each other and socialize.

Both the teachers and the parents believe combined education could help the mentally retarded children learn to control their emotions, work with one another, gain self-confidence, increase their abilities to express themselves, realize their current situations, increase their abilities to communicate, obey the rules and much more all leading to increase their socializing techniques.

Also, according to the survey, the teachers and parents are willing to participate their children in regular after school classes if the classes can adopt combined education.

Because welfare work is for the dignity of the people, and made for everyone, we strongly believe combining after school classes is necessary for the development of mentally retarded children's socializing skills.