

碩 士 學 位 論 文
指 導 教 授 曹 点 煥

精神遲滯 特殊學校 教育課程 運營의
實態 分析에 관한 研究

A Study of the Reality of the Operation of the Curriculum of the
Special School for the Mentally Retarded

1995년 8월 일

漢城大學校 行政大學院

教 育 行 政 學 科

教 育 行 政 專 攻

張 恩 珠

碩 士 學 位 論 文
指 導 教 授 曹 点 煥

精神遲滯 特殊學校 教育課程 運營의
實態 分析에 관한 研究

A Study of the Reality of the Operation of the Curriculum of the
Special School for the Mentally Retarded

위 論文을 教育學 碩士學位論文으로 提出 함

1995년 8월 일

漢城大學校 行政大學院

教 育 行 政 學 科

教 育 行 政 專 攻

張 恩 珠

張恩珠의 敎育學 碩士學位 論文을 認准 함

1995년 8 월 일

審査 委員長 印

審査 委員 印

審査 委員 印

目 次

I . 緒 論	1
1. 研究의 必要性	1
2. 研究의 目的	2
3. 研究의 內容 및 方法	2
4. 研究의 制限點	4
5. 用語의 定義	4
II . 理 論 的 背 景	5
1. 精神遲滯兒의 特性	5
2. 精神遲滯兒의 發達 可能性	28
3. 精神遲滯兒의 要求	39
4. 外國의 精神遲滯學校 教育課程의 動向	46
5. 精神遲滯兒 教育의 展望	55
III. 結 果 分 析 및 解 釋	61
1. 教育課程의 時間 配當 運營	61
2. 教育課程의 編成	64
3. 教育課程의 運營	68

4. 教育課程 運營에 敎員의 參與度	71
IV. 要約 및 結論	75
1. 要約	75
2. 結論	77
3. 提言	79
參 考 文 獻	80
ABSTRACT	83
< 附 錄 >	87

表 目 次

< 표 - 1 > 질문지의 조사 대상과 회수 현황	3
< 표 - 2 > piaget의 인지발달 단계	30
< 표 - 3 > 정신지체아의 발달가능성	31
< 표 - 4 > HEW의 정신지체아 발달가능성	32
< 표 - 5 > E·M·R, T·M·R의 발달단계별 발달가능성	33
< 표 - 6 > TMR의 능력한계와 학습가능성(Kirk)	34
< 표 - 7 > EMR의 능력한계와 학습가능성(Kirk)	36
< 표 - 8 > 교육과정의 형태별 비교	47
< 표 - 9 > 수업시수 실태	51
< 표 - 10 > 사회의 변화 동향과 특수교육의 관련성	56
< 표 - 11 > 학교설립별에 따른 시간 배당 운영면의 차이검증	61
< 표 - 12 > 교사의 성별에 따른 시간 배당 운영면의 차이검증	62
< 표 - 13 > 교사의 연령별에 따른 시간 배당 운영면의 차이검증	62
< 표 - 14 > 교사의 연령별에 따른 시간 배당 운영면의 평균과 표준편차	63
< 표 - 15 > 교사의 경력별에 따른 시간 배당 운영면의 차이검증	63
< 표 - 16 > 교사의 경력별에 따른 시간 배당 운영면의 평균과 표준편차	64
< 표 - 17 > 학교설립별에 따른 교육과정 편성면의 차이검증	64
< 표 - 18 > 교사의 성별에 따른 교육과정 편성면의 차이검증	65
< 표 - 19 > 교사의 연령별에 따른 교육과정 편성면의 차이검증	66
< 표 - 20 > 교사의 연령별에 따른 교육과정 편성면의 평균과 표준편차	66

< 표 - 21 > 교사의 경력별에 따른 교육과정 편성면의 차이검증	67
< 표 - 22 > 교사의 경력별에 따른 교육과정 편성면의 평균과 표준편차	67
< 표 - 23 > 학교설립별에 따른 교육과정 운영면의 차이검증	68
< 표 - 24 > 교사의 성별에 따른 교육과정 운영면의 차이검증	68
< 표 - 25 > 교사의 연령별에 따른 교육과정 운영면의 차이검증	69
< 표 - 26 > 교사의 연령별에 따른 교육과정 운영면의 평균과 표준편차	69
< 표 - 27 > 교사의 경력별에 따른 교육과정 운영면의 차이검증	70
< 표 - 28 > 교사의 경력별에 따른 교육과정 운영면의 평균과 표준편차	70
< 표 - 29 > 학교설립별에 따른 교원의 참여도 차이검증	71
< 표 - 30 > 교사의 성별에 따른 교원의 참여도 차이검증	71
< 표 - 31 > 교사의 연령별에 따른 교원의 참여도 차이검증	72
< 표 - 32 > 교사의 연령별에 따른 교원의 참여도 평균과 표준편차 ...	72
< 표 - 33 > 교사의 경력별에 따른 교원의 참여도 차이검증	73
< 표 - 34 > 교사의 경력별에 따른 교원의 참여도 평균과 표준편차 ...	73

I. 緒 論

1. 研究의 必要性

특수학교의 교육과정은 학교 현장에 그대로 사용하기에는 부적합한 경우도 없지 않다. 특수교육에서는 학생의 개인차가 크고, 다양한 특성들을 지니고 있어서 별도 학교단위의 교육과정이 요구되기도 한다.

지금 교육과정은 국내외적으로 커다란 변화가 일고 있다. 예컨대 전통적으로 국가수준에서 개발, 보급, 활용 되어 오던 우리의 교육과정이 근년에 와서 학교수준으로 바뀌어 가고 있다. 교육과정은 교사로부터 아주 먼 곳에 있는 어떤 법전이나 추상적인 문서로 인식되어 왔고, 교사는 매일 매일의 역할과는 아무런 관계도 없는 듯이 기능해 왔던 것이 이제는 교사들의 손에 의해 만들어지고 읽혀지는 그런 '가깝고 살아 있는 교육과정'으로 바뀌어 가고 있는 추세에 있다.

이런점에서, 교사 당사자가 담당할 학생이 왜, 무엇을, 어떻게, 얼마만큼 배우게 할 것인지를 결정 계획하고 실천하며 반성하고 고쳐서 쓰는 학교중심의 교육과정으로 그 존재 방식이 바뀌어가는 것은 분명 조용한 변화라고 할 수 있다. 이제 각 개별 학교들에서는 지금까지는 국가에서 제공하던 교육과정을 제손으로 직접 만들어 사용하는 교육과정의 방식을 따라야 한다. 이미 1993년부터 시행되고 있는 특수학교 교육과정에서는 이러한 변화가 시도 되었다¹⁾.

1) 김춘일, 이유훈, 「학교 중심 교육과정의 이론과 실제」, (서울 : 도서출판 특수교육, 1994), p.16.

따라서 현행 정신지체학교 교육과정이 학교 현장에서 어떻게 구성 운영되고 있는가에 대한 실태 분석의 필요성에서 본 주제를 설정 하였다.

2. 研究의 目的

본 연구에서는 정신지체아의 특성을 일반 아동과 비교하는 것이 아니라 정신지체아 사이에서 이들이 가지는 특성을 바탕으로 현행 정신지체학교 교육과정이 학교 현장에서 운영되고 있는 실태를 알아보고자 하였다. 연구의 목적을 구체적으로 보면 다음과 같다.

1) 학교중심 교육과정의 시간 배당에 대한 실태 조사를 통해서 잘 되고 있는지 못하고 있는지를 알아본다.

2) 학교중심 교육과정의 편성에 대한 실태 조사를 통해서 잘 되고 있는지 못하고 있는지를 알아본다.

3) 학교중심 교육과정의 운영실태에 대한 실태 조사를 통해서 잘 되고 있는지 못하고 있는지를 알아본다.

4) 학교중심 교육과정의 운영과 이에 대한 교원들의 참여도의 실태 조사를 통해서 잘 되고 있는지 못하고 있는지를 알아본다.

3. 研究의 內容 및 方法

1) 연구의 내용

(1) 정신지체학교의 학교중심교육과정이 어떻게 편성 운영되고 있는

지를 파악하기 위하여 설문지 중심으로 시간 배당 운영, 교육과정 편성, 교육과정 운영, 교원의 참여도를 조사, 분석하고 해석 처리하였다.

(2) 교사의 학교 설립별, 성별, 연령별, 경력별에 따라서 학교중심 교육과정 운영에 대한 인식이 어떠한가를 밝히는데 역점을 두었다.

2) 연구의 방법

본 연구를 수행하기 위하여 문헌연구와 실태조사 연구를 병행하고, 국내외 참고 문헌과 각종 자료를 통하여 학교중심 교육과정에 관한 이론을 고찰하였다.

첫째, 설문지 구성은 학교중심 교육과정의 4개 요인에 한해 5단계 평정척도의 형으로 하였다.

둘째, 조사대상은 경기도내 12개 정신지체 특수학교를 대상으로 하였다.

위 12개교 교사 206명을 연구대상으로 설문지를 배부하여 145부를 회수, 사용불가능한 부수 없이 145부를 유효자료로 표집처리 하였다.

설문지의 조사 대상과 회수 현황은 <표-1>과 같다.

<표 - 1> 설문지의 조사 대상과 회수 현황

구분 군무교별	배부수(매)	회수부수(매)	사용부수(매)	회수율(%)	사용율(%)
국공립	30	15	15	50	50
사립	176	130	130	73.9	73.9
합계	206	145	145	70.4	70.4

4. 研究의 制限點

본 연구는 다음과 같은 제한점을 갖는다.

- 1) 경기도 내에 소재해 있는 정신지체 특수학교 교사에 한정하였다.
- 2) 학교중심 교육과정의 운영실태 요인을 4개 요인에 한정하였다.
- 3) 설문대상학교는 초등부만 운영하는 학교와 초·중·고등부를 함께 운영하는 학교들에 구분하지 않았다.
- 4) 사용된 설문지의 타당도와 응답자의 신뢰도는 검증하지 못하였다.

5. 用語의 定義

교육학에서는 아동의 교육을 목적으로 정신지체를 분류한 내용은 다음과 같다²⁾.

- 1) 보호급 - IQ 35이하 (계통적 습관 훈련가능)
- 2) 훈련가능급 - IQ 30~50 (10대말에 국민학교 4학년 정도의 이론 기능 학습가능)
- 3) 교육가능급 - IQ 50~75 (10대말에 국민학교 6학년 정도의 이론 기능 학습가능)

본 연구에서는 아동을 보호급, 훈련가능급, 교육가능급 등으로 분류함이 없이 IQ 0~75까지의 아동을 정신지체아로 규정하였다.

2) 이태영, 김정권, 「정신박약아 교육」, (서울:형설출판사, 1989), p.56.

II. 理論的 背景

1. 精神遲滯兒의 特性

정신지체아는 한 그룹내의 정신지체아만을 비교하더라도 상당한 다양성을 보여준다. 정신지체아의 특성은 보는 관점에 따라 다르게 관찰되어진다. 김학수는 정신지체아의 특성을 지적능력, 감각-운동능력, 사회생활 능력, 퍼스낼리티 등으로 나누어 그 특성을 조사 하였고, 김승국 등은 교육가능·훈련가능으로 분류하여 이들의 신체적, 지적, 학업적 동기, 사회적·정서적, 직업적 특성을 조사³⁾ 하였다. 이태영등은 이들을 신체성장, 운동능력, 사회생활 능력으로 나누어 그 특성을 설명하였다. Osdol과 Shabe은 교육가능급, 훈련가능급, 요보호급으로 분류하여 이들의 자조기능, 말하기와 대화, 학업, 사회적 기술, 직업적 능력, 성인의 생활능력 등의 특성을 조사⁴⁾ 하였고, Litton은 훈련가능급 정신지체아를 신체적, 운동, 지적, 학습, 언어, 개인, 사회, 정서적, 직업 등의 영역으로 그 특성을 조사⁵⁾ 하였다.

일본 문부성은 일반적인 성격특성, 가정, 친구들이나 이웃간의 관계, 일이나 공부등에서 보이는 성격특성을 연구하였다. 야마타시현 특수교육 연구 연맹에서는 보통아와 정신지체아를 비교 조사하여 정신지

3) 김승국 등, 「특수아동교육」, (서울 : 백록출판사, 1991), pp.58-105.

4) William R.Van Osdol & Don G. Shane, An introduction to exceptional children (WM.C.Brown company pub., 3rd, 1976), pp.35-38.

5) Freddie W.Litton, Education of the trainable mentally retarded, (Saint Louis : C.V.Mosby Company, 1978), pp.3-33.

체아에게서 아주 현저하게 달리 나타나는 특징을 88개 항목으로 밝혔고⁶⁾, Garton은 교육가능급 정신지체아의 특성을 15개 영역으로 나누어 설명하고 있다⁷⁾.

본 연구에서는 정신박약자의 특성을 기본 생활능력, 사회생활능력, 인지능력, 행동적인면, 정서·인격적인면, 그리고 신체·운동능력의 6개영역으로 나누어 살펴 보고자 한다.

1) 기본생활 능력

신변의 처리란 옷을 바르게 입고 벗기, 대소변가리기, 화장실의 사용, 신을 제대로 신고 벗기, 몸을 깨끗이 하기와 같은 기초적인 일상생활동작을 자기 혼자서 스스로 하는 것을 말한다. 이준섭은 정상아인 경우에는 4~5세 정도만 되면 기본 생활 능력을 가지게 되지만 정신지체아인 경우에는 7~8세, 또는 10세정도가 되어서도 기본생활을 처리하지 못하는 경우가 많음을 볼 수 있다. 중도(重度) 또는 최중도(最重度)의 정신지체아인 경우에는 성인이 되더라도 제대로 기본생활을 처리 못하는 일도 있다고 하였다⁸⁾.

이상춘, 조연수는 기본 생활 습관을 좁은 의미로는 식사, 배설, 수면, 의복, 청결 등 생리적·신체적인 것에 관한 생활습관을 말하며, 광의로는 사회생활에 필요한 기본적 생활습관까지 포함하는 것으로서 훈련적인 성격을 말하는 것이라 하였다⁹⁾.

6) 이준섭, 「정신박약아지도」, (서울 : 백록출판사, 1983), pp.34-38.

7) Malinda D. Garton, Teaching the Educable Mentally Retarded,(Charles C. Thomas, 1970), pp.17-32.

8) 이준섭, 「전개서」, p.71.

Osdol과 Shane은 자조기능(self-help skills)에 있어서 교육가능급 정신지체아는 스스로 식사하고 옷입고 자신의 배변욕구를 처리할 수 있을 정도의 수준이며, 훈련가능급 정신지체아는 자조기능에 어려움을 가지며 훈련이 요구되거나 적절한 자조기능 기술의 학습은 가능한 수준이라고 하였으며, 요보호급 정신지체아는 부분적으로 기능이 불가하여 그 중에는 제한된 환경에서 인간의 욕구조절이 가능하다고 하였다.

이태영·김정권은 신변처리의 자립이 정상아인 경우 5~6세까지 몸에 익혀지는 데 정신지체아의 경우는 그대로 내버려 두면 언제까지나 할 수 없게되며 조금 도와주는 것으로는 효과가 없기 때문에 결국 전적으로 해줄수 밖에 없다고 하였다. 또 자주성과 연결된 행동은 정상아인 경우 1세경 부터 식사할 때나 변소갈때, 옷을 벗을때 나타나는데, 정신지체아의 경우 이 시기에 발달의 촉진이 이루어지지 않아 전적으로 도움을 받게 되는 환경에 놓여지는 경우가 많다고 하였다¹⁰⁾.

2) 사회생활 능력

Meyer & Nihira는 정신지체아들의 사회생활 능력을 두 측면으로 보았다. 하나는 사회적 능력의 발달 속도가 느리고, 다른 하나는 성인이 된다고 해도 정상인에 비해 낮은 수준에 이르게 된다고 특징지었다. Nihira는 개인적 자립, 개인 사회적 책임에 관해 경계선급이나 경도 정신지체아들은 정상아와 거의 유사하나, 중도(重度)나 重症 정신지체아들은 발달속도나 수준면에서 현저한 차이가 있는 것으로 보고하고 있

9) 이상춘, 조연수, 「정신지체아 교육」, (서울 : 신아출판사, 1989), p.360.

10) 이태영, 김정권 편, 「정신박약아지도」, (서울 : 형설출판사, 1981), p.300.

다.

추국회는 정신지체아의 사회적 특성에 있어서 적응능력이 매우 열등하다고 보고, 집단생활의 적응을 원활히 하기 위해 가정생활·개인생활에 있어서 기본적인 생활훈련이 매우 중요하며 자기 주위환경에 있어서 신변처리 등을 독립적으로 할 수 있는 사회적 능력을 가정에서 시작해야 한다고 하였다¹¹⁾.

일본 문부성조사에 의하면 정신지체아는 사람을 피하려 한다, 언제나 멍하니 있다, 무엇이든 다른 사람이 하라는 대로 한다, 주위에서 일어나는 일에 무관심하다, 동작이 둔하고 느리다, 동년배의 어린이와 노는 일이 적으며 나이가 아래인 어린이와 논다, 놀이에서 한 사람의 몫을 수행 못하고, 정리된 일을 못한다, 다른 사람을 돌보아 주는 것을 못한다, 집단 경기의 멤버로 들어가지 못한다, 사람의 흉내만 내며 다른 사람을 따라서 논다. 벳들로 부터 따돌림을 받고 있다 등의 특징을 보인다고 한다¹²⁾.

김승국 등은 정신지체아와 보통아를 구별짓는 기본적인 사회특성은 없다고 보았다. 사회적 특성으로 ① 지능과 사회적 수용성과는 긍정적 상관관계가 있다. ② 정신지체아는 요구좌절 인내도가 낮다. ③ 정신지체아의 놀이 흥미는 생활연령 보다는 정신연령이 비슷한 아동의 것과 유사하다. ④ 사회적 가치와 태도는 일반적으로 가정이나 이웃친구들의 것과 일치한다. ⑤ 정신지체아들은 보통아이에 비해 문제행동을 많이 보이며 다소 많은 비행을 일으킨다고 하였다¹³⁾.

11) 추국회, 「정박복지」, (서울특별시정신박약자복지관, 1988 가을), pp.4-7.

12) 이춘섭, 「전계서」, pp.37-40.

Doll의 사회성숙도 척도로 본 사회생활능력의 특징을 보면 정신지체아의 가장 부족한 능력은 의사교환능력으로 언어적 측면이 가장 어려움을 보이고, 있음을 알 수 있다. 다음이 집단생활 참가능력으로서 사회생활에서 대인관계의 어려움을 보이고, 세째가 이동능력, 네째가 자기지향력, 다섯째가 자신의 일을 처리하는 능력이며, 제일 격차가 적은 것이 작업능력으로 역시 구체적인 것에는 격차가 적고 추상화되어 갈수록 격차가 심해져가는 현상을 보이고 있다고 하였다¹⁴⁾.

Hutt & Gibby는 정신지체아의 사회적응적 성격은 일반적으로 사회적 상황에 대처하는 적절한 기술들이 부족하여 쉽게 좌절되고 내적 갈등의 증거를 많이 보여주며 상대적으로 낮은 자아개념을 가진다고 하였다¹⁵⁾. 교육가능급 정신지체아의 특징은 친구를 가질 수 있고, 직업유지가 가능하며, 가벼운 경쟁자와 경쟁이 가능하고, 단순히 일을 미숙련하게 처리하며, 대체로 결혼이 가능하고 자녀도 가질 수 있다. 스트레스 기간 동안에는 도움을 가지며 보호 작업장이 필요하고, 계속적인 감독이 필요하며, 대개가 결혼이 불가능하거나 자녀를 가질 수 없고 의존적이다. 그리고 보호급의 특징으로 진정한 친구를 사귀기 힘들고 사회적 상호작용과 고용이 대부분 불가능하고 계속적인 보호가 필요하며 항상 타인에게 의존적이고 결혼 또는 자녀는 가질 수 없다고 하였다.

13) 김승국 등, 「전게서」, pp.79-80.

14) 김학수, 「정신박약아 교육」, (서울 : 중앙적성연구소, 1982), pp.22-83.

15) Max L.Hutt & Robert G.gibby, The mentply retarded child, (Allyn & Baccon, 4th ed, 1979), pp.75-104.

3) 행동특성

정신지체아이기 때문에 어떤 특정한 행동에 문제가 있는 것은 아니나 정상아에게서 보다 정신지체아에게서 많이 볼 수 있는 행동의 문제점이 있을 수 있다. 어떤 때에는 지능이 뒤지는 문제보다 행동에 문제가 있음으로 해서 더욱 마음을 써야하는 경우도 적지 않다¹⁶⁾.

정신지체아의 특이한 행동패턴을 두 가지로 요약하면, 우선 과거 실패경험의 장면에 처하면 욕구불만에 대한 참을성이 매우 부족하여 쉽게 좌절해버리거나 때로는 거부하고 공격적인 반응과 같은 양상을 띠게 된다. 그리고 다음으로는 심한 부적 자아개념을 갖고 있어 이들의 학습태도는 부정적이고 자신을 실패와 관련지워 자각해버리는 경우가 많다는 것이다¹⁷⁾. Quay는 부적응 행동특성을 행위장애(conduct disorders), 사회화된 공격성(socialized-aggression), 불안위축(anxiety-withdrawal), 미성숙-부적절(immaturity-inadequacy)등 4가지로 분류하였다¹⁸⁾.

본 연구에서는 행동특성을 주의력 결핍경향, 부적응행동, 일반적 행동특성, 자폐적 경향, 이상습관 등 5가지로 분류하였다. 위의 다섯가지 범주속에는 정도의 차이일 뿐이지 정상아와 정신박약자 구별없이 모두 장애행동을 갖고 있다해도 과언이 아니다. 이는 행동양식의 일정한 기준에 비추어 볼때 관점에 따라 차이가 크다. 이를 간단히 요약하면 다음과 같다.

16) 이춘섭, 「전개서」, p.136.

17) 이상춘, 조연수, 「전개서」, p.364.

18) M.H.Epstein & D.Cullinan & E.A.Polloway, Patterns of Maladjustment among Mentally Retarded Children and Youth, (American Journal of Mental Deficiency, Vol.91, NO.2, 1986), pp.127-134.

(1) 주의력 결핍 경향(attention deficit tendency)

행동이 몹시 분주해서 가만있지 못하고 주위의 자극에 대해서 한 군데로 주의를 기울이지 못하며 이것 저것에 호기심을 보여 주의가 산만하고 참을성이 없고 충동적으로 반응하기도 하는 행동경향을 말한다¹⁹⁾. 이 장애의 유형을 과다운동증(hyperkinetic syndrome) 또는 미세뇌 기능장애(minimal brain dysfunction)라고 불렀으나, DSM-III에 와서 처음으로 이 증후군을 주의력 결핍으로 부르게 되었다²⁰⁾. 주의력 결핍 증은 남자에게 월등히 많아 여아에 비해 4~10배로 보고 되고 있다²¹⁾.

(2) 부적응 행동(Maladjusted behavior)

부적응 행동은 사회의 규범, 질서를 문란케하는 행동(반사회적 행동) 내지는 환경에 적극적으로 참가할 수 없는 행동(비사회적 행동)을 말한다. 그 원인은 정신지체아나 지체부자유 등 기질적인 장애에서 야기되는 경우와 부모의 가르침이나 대인관계의 부조화 등 심리적인 장애에서 야기되는 경우가 있다. 행동으로서는 야뇨, 손톱씹기, 손가락 빨기 같은 신경질적 악습, 고립, 자폐, 병적공포, 거칠은 반항 등의 공격, 허언, 가출이나 방랑, 불장난, 비행, 성적악습 등 광범한 행동이 있다²²⁾.

부적응 행동에서는 성차가 있어 남자는 여자보다 부적응 행동을 더 보인다고 하였고 생활연령(chronological age:CA)의 관계에서는 많은 논란이 되고 있는데 Maisto et al, Schroeder, Smith, Dalldorf는 CA와 부적

19) 대한특수교육학회 편, 「특수교육용어사전」, (대구 : 대구대학교출판부, 1986), pp.420-421.

20) 박화문 등, 「장애유아의 발달과 교육」, (서울 : 창지사, 1987), p.109.

21) 이정균, 「정신의학」, (서울 : 일조각, 1988), pp.534-535.

22) 대한특수교육학회 편, 「전게서」, p.192.

관계가 있다고 하였고, Ando yoshimura는 관계성을 찾지 못했으며 , Eyman & Call은 두 변인사이에 정적인 관계를 발견했다²³⁾.

(3) 일반적 행동특성

정신지체아는 지적능력이나 사회적응 능력면에서 현저히 지체되어 미성숙으로 인한 정신지체 특유의 행동경향-쉽게 추종, 수동적, 독창력 부족, 지루함, 완성전 실패, 인내부족, 지저분함, 단정치 못함 등을 보이고 있다.

또한 정신지체아는 자기자신의 사고과정 보다는 다른 사람(outside forces)에게 더욱 의존하려는 경향이 있는데 Zigler은 이러한 경향성을 외부지향성(outer directed)이라고 하였다²⁴⁾.

(4) 자폐적 경향

자폐적경향의 행동 특징은 다른 사람에 대한 반응이 없고 의사소통에 큰 장애가 있으며 주위환경과 그 환경변화에 대하여 괴상하고 이상한 반응을 보인다²⁵⁾. 정신지체아가 자폐적경향을 보인다고 해서 반드시 자폐성정신지체(autistic mental deficidncy)라고 말하긴 어렵다. 자폐성정신지체란 일차적으로 자폐증이 있고 이차적으로 지능의 발달이 결손된 것, 또는 일차적으로 정신지체이면서 자폐증상(또는 유사증상)을 갖는 것을 말한다²⁶⁾. 보다 심각한 정신지체아동이나 성인의 특징을

23) P.C.Duker & C.V.Druenen & K.Jol, H.Oud, Determinants of Maladaptive Behavior of institutionalized Mentally Retarded,

(American journal of Mental Deficiency, Vol.91, NO.1, 1986), pp.51-56.

24) D.P.Hallahan & J.M.Kauffman, Exceptional Children : Introduction to special Education, (New Jersey : Prentice-Hall, 1982), p.69.

25) 이정균, 「전개서」, p.538.

이루는 행동중에 상동증(stereotyped behavior)이 있다. 상동증이란 뚜렷한 적응상의 목적없이 하는 반복 행동을 하며 가장 통상적인 예가 흔들거림(rocking)이다. 그러나 상동증은 고개돌리기, 눈앞에서 손가락 꼬기, 점프하기, 팔을 손바닥으로 때리기 등과 같은 행동을 포함하며 얼굴을 손바닥으로 때리거나 머리를 벽이나 가구에 부딪치기, 심지어는 손가락을 씹는 등 보다 위험한 자기 파괴적인 행동도 포함한다. 상동증은 특히 정신지체아가 시설에 수용되었을 때 나타나는데 Berkson과 Davenport는 시설에 수용중인 정신지체아의 2/3가 상동증이 있는 것으로 보고하고 있다. Chess와 Hassibi는 이러한 반복적이고 목적없는 행동은 정신지체아가 스스로 건설적인 활동을 고안해 낼 지적능력이 부족한데 기인한다고 하였다²⁷⁾

(5) 이상습관

일상생활에 큰 지장을 초래하는 것은 아니나 정상에서 벗어나는 상태나 현상들의 버릇을 말한다. 정상행동과 이상행동을 구별하는 기준이 무엇인가에 대해서는 일치된 견해를 찾기힘들며 흔히 다음과 같은 기준들이 논의되고 있다. 즉 통계적 기준에서 벗어나는 것과 사회적 규범에서 벗어나는 것, 이상적 인간행동 유형에서 벗어나는 것, 환경적 요인의 기준에서 벗어나는 것, 개인의 심리적 요구에서 벗어나는 즉 개인에게 심리적 갈등을 유발하는 정도에 따라서 규정하는 것등으로 나누어 생각할 수 있다²⁸⁾.

26) 대한특수교육학회 편, 「전세서」, p.375.

27) 김정휘, 「정신지체아 교육의 원리와 실제」, (서울 : 교육과학사, 1987), p.456.

28) 대한특수교육학회 편, 「전세서」, p.349.

4) 인지특성

김학수는 정신지체아의 지적능력을 언어개념, 수개념, 공간지각 및 사고력으로 나누어 조사연구 하였는데 언어개념에서는 단어의 수가 적으며 특히 추상적 단어나 내용을 요약하는 것이 곤란하고 자신의 감정을 표현할 수 있는 언어 능력이 결여되어 있다. 수 개념도 연령간의 발달이 안정되지 않으며, 공간지각에서는 저학년에서 발달 현상을 뚜렷이 찾아 볼 수 없었으나 언어적 훈련보다는 쉽게 향상시킬 수 있는 가능성이 있었으며, 8세에 사고력의 발달이 이루어졌음을 볼 수 있었다고 하였다²⁹⁾.

정현효는 정신지체아 수개념 발달의 특징으로 수개념, 수세기, 숫자인식, 순서수, 집합수 순으로 발달되어 수개념 형성이 정상아보다 1~2년 늦게 나타나며 수세기와 숫자인식은 동시적인 발달을 나타내며 순서수와 집합수 의 개념 발달이 단계적으로 늦게 나타난다고 보고하였다³⁰⁾.

추국회는 정신지체아는 학습의 전이가 어려우므로 기초 과목인 읽기, 쓰기, 셈하기 등의 교과학습에 있어서 구체적이고 경험적인 방법으로 학습이 가능하며 또한 추상적인 면이자 사물의 판별, 고집성으로 미지의 문제 해결이 어렵다고 하였다³¹⁾. 전병운은 정신지체아동의 언어 발달은 동일 정신연령의 정상 아동에 비해 양적으로 1년이상 지체되고

29) 김학수, 「전계서」, pp.23-28.

30) 정현효, 「정신박약자 수개념 발달의 특징」, 석사학위논문 (대구 : 대구대학교 대학원, 1984), pp.41-42.

31) 추국회, 「전계서」, pp.4-7.

질적으로는 거의 동일한 발달 과정을 거치나 같은 인지 수준에 있는 집단이라 할지라도 개인간의 큰 차이가 나타나는데 이는 생활연령이 다르기 때문에 그에 따르는 일상생활 경험의 차이와 그들의 언어 표현에 대한 외부적 요구의 강도에 기인한다고 하였다³²⁾.

김승국은 교육가능 정신지체아는 언어성과 비언어성(동작성) 지능검사에서 정상아와 비교시 그 발달 비율이 약 1/2~3/4 정도에 지나지 않는다고 한다. 또 이들은 학교 공부에 필요한 특수한 지적기능 즉, 청각 및 시각자료 등의 기억, 일반화할 수 있는 능력, 언어능력, 개념 및 지각능력, 상상력과 창의력 등에서 점수가 낮거나 발달이 늦다고 하였으며, 언어 발달이 많이 지체되나 취학전까지는 그리 심하지 않은 경우가 대부분이라 하였다. 그리고 훈련가능 정신지체아는 지적능력의 심한 열등 때문에 특수학급에서의 학습은 불가능하지만 자기보호, 가정이나 이웃에의 적응, 가정·기숙제학교, 보호작업소에서의 경제적 유용성등을 학습할 수 있는 잠재가능성을 가진 아동이라 정의하여 그 특성을 조사하였다³³⁾.

미끼(三木安正)는 정신지체아는 문제 해답 발견의 돌연성을 보이지만 해답의 일반화는 어렵다고 하였다. 그리고 Achenbach는 Stanford-Binet 검사를 이용하여 정신지체아는 회화완성, 정방형 복사바꾸기, 종이접기 등이 우세하며 정상아는 추상성을 가진 문제에서 우세하다고 하였고, Taylor는 경도, 중도 정신지체아를 상대로 생활연령에 대한 정

32) 전병운, 「정신지체아동의 언어발달 연구」, 석사학위논문 (서울 : 단국대학교 대학원, 1986), p.61.

33) 김승국 등, 「전개서」, p.94

신연령 상한선의 정신연령 발달 수준을 조사하였는데 교육가능급 정신연령 상한선이 대체로 8,9세에서 멈춘다고 하였다.

인식 작용의 특징으로는 미분화 특징과 기능 영역간 협응부족을 들었다. 즉 고집성이 높고 자연적인 추상성의 열등, 전이의 곤란등을 들고 있다. Wallin은 정신지체아의 언어발달이 정상아 보다 두 배정도 늦어진다고 보고하였으며³⁴⁾, 여광웅은 인물화에 의한 정신지체아동의 개념형성에 관한 특징으로 3~4학년의 수준에서는 11개, 5~6학년에서는 16개, 7~9학년에서는 17개의 신체개념이 50%이상 표출되는데 머리부위의 개념이 가장 먼저 발달하고 팔, 다리, 몸체의 개념발달이 이루어진다고 하였다.

신체 각 부분의 개념발달 시기에 상당한 차이가 발견되는데 이 연령 수준에서 75% 이상의 개념형성이 이루어지는 신체부위는 머리, 눈, 눈썹, 코, 입, 다리, 몸체, 발로 나타났다. 인물개념의 성숙수준에서 볼 때 3~4학년과 5~6학년에서는 5% 유의 수준에서 현저한 발달이 나타났으며 5~6학년과 7~9학년에서는 유의한 차가 인정되지 않았다. 또한 성차간에도 일반적으로 유의한 차가 없었다. 결론적으로 정신지체아의 인물화에 대한 임시적 분석을 통해 형태의 기형성, 비통합성, 불균형성, 고집성, 단순성등의 특징이 관찰되었다³⁵⁾.

여광웅은 지능 측정결과에서 양적결여(IQ 70이하)를 나타냈다고 하였으며, 여러 질문에 똑같이 대답하고, 자기 비판력이 결여되며 암기

34) 이태영, 김정권, 「정신박약아교육」, (서울 : 형설출판사, 1989), pp.84-86.

35) 여광웅, 「정신지체아의 심리 연구」, (대구 : 대구대학교 출판부, 1983), pp. 237-254.

불능을 자주 보이며, 여러 질문에 똑같이 대답하고, 평범한 이야기 속에서도 착오와 불합리성을 보인다고 하였다. 추상능력과 개념화가 곤란하여 사물의 연관 관계를 생각지 못하며 주의력의 범위가 매우 좁고 산만하다고 하였다.

학습 속도가 늦던지 거의 진전이 없으며 개개의 요소를 모아서 전체적으로 파악하는 능력이 결여되어 있다고 하였다. 또 학습 특성으로서 주의산만, 주의 집중력 결여, 반응 시간의 지체, 관계자료 평가 능력의 제한, 자아 통제력 결여, 일반화·추상적 능력의 결여, 단어와 개념간의 종합력의 지체, 새로운 환경내에서 비슷한 요인들을 인식하지 못하는 점, 늦게 학습하고 빨리 망각하는 점, 견해의 편협성 등을 들었다³⁶⁾.

또한 정신지체아의 학습 특징으로 주의 집중력 부족, 기억의 편형성(단기기억의 열악성)과 자발성·호기심·독창성의 제한, 언어발달의 지체로 인한 언어적 지도나 지시에 따르는 능력의 부족, 관찰력의 부족, 새로운 관념이나 개념수용 느림, 평가력·분석력·비판력·결정력의 부족, 자기 지향(self-direction)에 무력한 특징을 제시하였다³⁷⁾.

Cruickshank는 정신지체아는 정상아동들이 학습하는 고등 수학이나 복잡한 수개념은 지능이 낮아서 이해가 되지 않으며 통찰력이 결핍되어 추상·일반화의 능력이 낮고, 수의 기초적 원리 및 개념의 이해가 안되고, 학습전이가 곤란하며, 응용문제 및 문제해결에 이르는 과정이 해의 어려움을 가지며 수사의 이해가 낮다고 하였다. 어려운 문제에 직면하면 초점에 맞지 않는 답을 하며, 공간·시간 개념이 회박하고, 습관

36) 여광웅, 「정신지체아동 심리」, (서울 : 형설출판사, 1987), pp.209-253.

37) 여광웅, 「전개서」, pp.113-138.

이 유치하며 주의력이 결핍되어 있다고 하였다³⁸⁾.

김정휘는 정신지체아의 학습상의 특징으로 학습능력의 열약, 주의집중력과 지속력의 약함, 학습전이의 곤란, 개인차의 심함, 개념적·추상적 학습, 소거·조건 붙이기의 곤란을 들었다³⁹⁾.

김동극은 정신지체아의 학습상 특징으로 학습능력이 매우 열약하며 주의집중과 지속력이 약하며 학습전이가 잘 안되며 개인차가 심하고 개념적·추상적 학습이 어렵다고 하였다. 또 소거·조건 붙이기(conditioning), 이해력·기억력·상상력·창조력·문제 해결력이 빈약하고, 학습의욕과 흥미가 부족하며, 통찰력·비판력의 빈약, 주위 사물에 대한 관심과 호기심 빈약 등을 들었다⁴⁰⁾.

김승국 등은 교육가능 아동은 생활연령 6세에 학교 입학시 특수한 재능이 없는 한 읽기, 쓰기, 철자, 셈하기 등을 할 수 없다고 하였다. 이것은 정신연령과 밀접히 관련되어 있기 때문에 그들의 정신연령이 6세와 8세에 이르러서야 비로소 6세된 정상아의 학습을 할 수 있으나 학습진전은 2/3(1/2~3/4) 정도에 지나지 않는다고 하였다. 그들이 학교 교육을 전부 마칠 때에도 그들의 학력은 2~6학년 수준에 머물 것이 예상된다고 하였으며, 그들의 읽기는 남아보다는 여아가 나은 편이고, 외인성 정신지체아와 내인성 정신지체아와의 차이는 없었으나 외인성 정신지체아가 나은 편 이라고 하였다. 낱말을 읽을때 잘못 반응하기 쉬우므로 여러번 반복하여 들려주어야 하며, 글을 읽고 이해하는 능력은

38) 김정휘, 「전게서」, pp.627-628.

39) 김정휘, 「전게서」, pp.625-626.

40) 이태영, 김정권 편, 「전게서」, pp.163-165.

어느 교과 학습 보다 크게 뒤지고 있다. 산수 학습에 있어서도 읽기 학습에서와 같이 여아와 내인성 정신지체아가 나은 편이라고 하였다. 그리고 적응성의 양호와 산수 학습의 능률은 의의있는 상관관계를 가진다고 하였으며, 수량적인 개념발달의 순서와 단계는 정상아와 같았지만 상당히 지체된 편이라고 하였다. 또한 구체물을 통해서 학습시켰을 때 또 그것이 지적발달에 상응하는 것일때 산수 교과의 학습성과도 있음을 첨부하였다⁴¹⁾.

Litton은 정신지체아의 지적·학업·학습적 특성으로 다음 9가지를 들었다. ① 열등한 수행력·표준화된 지적능력의 측정곤란 ② 청년때까지 정신연령 4~8세까지 도달할 수 있다. ③ IQ 25~50 범주에 속한다. ④ 정신지체아는 정상아의 1/4~1/2의 속도로 발달한다. ⑤ 발달에서의 극단적인 지체와 특정한 지적 기능의 습득은 충분한 학습을 필요로 한다. 이것은 우연적인 학습, 암기, 변별학습, 일반화시키는 능력, 독특한 준비기술을 포함한다. ⑥ 정신연령 약 6세에 제한적인 학문적 훈련을 시작하는 것이 요구된다. 훈련가능급은 생활연령 12~15세가 될때까지 이러한 기술의 정상적 획득을 개시할 수 있다. ⑦ 학문적 성취는 일반적으로 정신연령과 상응한다. ⑧ 성인기까지 적절한 훈련 병행시 기껏해야 단지 1~2학년 성취수준에 도달할 뿐이다. ⑨ 초기학습에서는 주의, 전이 그리고 학습유형(방식)의 손상과 결함이 있다.

Slaughter는 교육가능급 정신지체아는 학습속도가 느리고, 이해력이 제한되어 있으며, 판단력이 열등하고 일반화하는 능력도 떨어진다고 보았다⁴²⁾.

41) 김승국 등, 「전개서」, p.37.

Osdol &Shane은 Hutt & Gibby의 설명을 참조하여 정신지체아의 특징을 정리하였는데 교육가능급 정신지체아는 최적의 학습환경에서 3~6학년 범위의 학업수준을 보이며 훈련가능급 정신지체아는 1~2학년 정도의 저조한 학습능력을 가진다. 요보호급 정신지체아는 학습능력이 전무(全無)하다고 하였다. 또 언어면에서 교육가능급 정신지체아는 대화를 이해하며 수용언어나 표현언어가 적절하며, 훈련가능급 정신지체아는 수용어·표현어가 적절하나 말하는데 어려움을 가진다. 또 요보호급 정신지체아는 수용어는 제한적으로 가능하고 표현어는 극히 불량하다고 하였다.

O'Connor &Hermelin는 정상인과 정신지체아의 단기기억력을 연구하였는데 기억된 자료에 첨가되는 자료입력은 간섭(interference)의 효과나 즉각적인 기억력자체를 방해 한다는 것을 발견했다, 정신지체아는 장기기억 기능과 단기기억 기능과는 의미있는 차이를 가지며, 나타나는 자극에 있어서 복잡성과 구조의 정도가 학습의 효과를 결정하나 기억하는 기간을 결정하는 것은 아니라고 하였다.

Ray & Shottick은 같은 정신연령의 교육가능급 정신지체아와 훈련가능급 정신지체아, 정상아를 비교하였는데 그 결과로서 그룹간의 기억의 길이에 있어 유의미한 차이를 발견하지 못했으며, 단기 기억력은 교육가능급 정신지체아 그룹이 다른 두 그룹보다 우위이고, 장기기억력은 정상아가 교육가능급 정신지체아 보다 우위이고 교육가능급 그룹이 훈련가능급 그룹보다 우위라고 발견하였다.

42) S.S.Slaughter, The educable mentally retarded child and his teacher (F.A.Davis company), pp.1-5.

Travis는 언어장애를 중추 신경계 발달상의 결함이 가장 흔하다고 설명하였고, Engleman(1966)은 중추신경계의 발달 보다는 다른 요소들의 작용을 통해 언어나 말하기 지체를 설명하였다.

Scfhlinger는 경도·중도 정신지체아 사이에 목소리 장애(62%), 조음장애(57%)가 가장 흔하다고 주장하였다. 그들 중 말더듬이는 약 20%정도라고 하였다.

Tarjan은 기관 수용자들에게는 IQ에 상관없이 언어장애(문제)를 가진 자가 80~100%라는 것을 발견했다. 음성장애는 특히 중도(profoundly) 정신지체아 사이에서 흔하며 또 다운증을 가진 아동 사이에서 흔히 발생됨을 발견했다. 또 말더듬도 정상인에서 보다는 정신지체아 사이에서 흔히 발생됨을 발견했다.

Blanchard는 기관수용 정신지체아 중 말하기와 언어소통에 있어서 약 4세 이상의 진전을 좀처럼 보이기 힘들다고 하였다.

Hutt & gibby는 학문적 수행능력에 대하여 언급했는데, 많은 정신지체아동들은 '정상적인' 학문적 경험에 있어서 덜 준비되어 졌거나 덜 동기화되어 있다고 볼 수 있다고 하였다. 즉, 언어, 감각-운동활동, 지적-인지적 지체들은 어떤 영역이든 매우 제한된 환경에서 출현하기도 한다는 것이다. 일반적으로 정규적인 학업적 능력은 정상아에서 보다는 정신지체아들에게 있어서 실제 연령보다는 더욱 후에 요구되어져야 한다고 하였다.

Slaughter는 IQ와 학습과제 완수 사이에는 긍정적인 상관관계가 있으며, 이것은 같은 IQ 의 아동들이 과제에 대해 같은 솜씨를 보인다는 것이 아니며 궁극적으로 같은 성취도를 보이는 것도 아니라고 하였다.

Deich는 정신지체아들은 지각적으로 손상을 받았으며, 재산출이나 재인을 요구하는 과제에서 정상인보다 지체되어 있다고 하였다.

Egan은 거리감의 판단이 부족하고 장애물의 접근에 대한 빠르고 정확한 평가를 할 수 없다고 하였다.

5) 정서·인격적 특성

야마구찌(山口薫)는 정신지체아를 3개의 형태로 나누었다. 흥분과정과 제지과정이 평형을 유지하나 전체적 신경과정이 활발하지 못한 기본형과 흥분과정이 제지과정에 대해 상대적으로 우위여서 흥분과정과 제지과정의 균형이 이루어지지않는 흥분형, 제지과정이 흥분과정에 대해 상대적 우위를 차지하여 흥분과정과 제지과정의 균형이 이루어지지않는 제지형으로 나누었다⁴³⁾.

일본 정신지체아 실태조사 위원회 조사결과는 성격 특성의 일반적 경향으로 사람을 잘 피하고, 언제나 멍하니 있으며, 무엇이나 남이 말하는대로 하며, 주위 일에 무관심하다고 하였고, 동작이 느리며, 의복이 더러워도 갈아 입지 않으려는 경향이 있고, 일을 반복하길 잘하고, 화가나면 물건을 던지며 설치고, 앞뒤 연결되지 않는 말을 한다고 하였다⁴⁴⁾.

김승국 등은 일반적으로 지능이 낮을수록 그들의 사회적 수용력은 낮은 데 호전성, 공격성의 정서적 문제로 정규학급에서 정신지체아는 고립되거나 거부되기가 쉽다고 했다. 교육가능급 정신지체아를 특수학

43) 이태영, 김정권, 「전계서」, pp.86-88.

44) 이태영, 김정권, 「정신박약아 심리」, pp.164-165.

급에 일찍 입학시킨다고 해서 긍정적인 자아 개념이 형성될 가능성은 없다고 했다. 부분적인 통합상태에서 오히려 자아개념의 향상을 보인 예도 있는데, 특수학급의 정신지체아들이 점차 특수학교에 대한 혐오감과 특수학급 배치로 인한 자기 훼손감을 갖고 나아가 자기능력을 과신하거나 비현실적이되기도 한다고 한다. 또한 이들은 정규학급에서 같은 정도의 지능을 가진 아동에 비해 많은 적개심을 나타낸다⁴⁵⁾.

김학수는 성격·행동적 특성으로 지적 무능, 정서적 부적응, 정서적 갈등, 주의집중력의 결여, 정서적 불안정, 외형적 공격성, 지각의 불완전, 정서적 통제의 결여로 언급하였다. 정서적인 면에 있어서는 정서적으로 고갈되어 있으며, 정서적 통합성을 갖지 못한다고 하였다. 즉 외부환경에서 오는 정서적 자극에 대한 연속적이고 자연적인 반응의 곤란을 보이고, 자기자신의 정서나 감정을 수행장면에서 적절히 수행치 못하며 정서적 통제의 곤란을 받는다⁴⁶⁾.

이태영·김정권은 정서적 부조 (emotional instability)로 정동성, 평동성, 흥분, 동요, 과잉의존, 행동자제·자기통제 및 자가지향의 결여를 들었다. Robert는 정신지체아의 성격 특성을 실패에 대한 기대, 즉 성공에 대한 낮은 기대감으로 인해 정신 능력의 부족이 더욱 확대되는 경향이 있고, 외부적 통제 즉 자신이 생활에 통제력이 없고 주위환경이나 사람들에 의해 통제받는다고 생각한다. 즉 자아기능의 결핍이 있다고 하였다.

45) 김승국 등, 「전개서」, pp.76-81.

46) 김학수, 「정신박약자 교육의 심리적 기초 연구」, 석사학위논문, (대구 : 경북대학교, 1971), p.71.

김학수는 Roschach Technique과 bender Gestalt Test(B.G.T)의 투사법에 나타난 정신박약자의 성격 특징을 정서적 고갈 즉, 외부환경에서 오는 정서적 자극에 대한 연속적이고 자연적인 반응의 곤란을 보인다는 것이다. 다시말해서 정서적 부적응, 정신적 혼란, 정서적 불안정을 보인다는 것이다. Litton은 인격적·사회적·정서적 특성으로 ① 사회적 부적응을 보이며 ② 훈련가능급 정신지체아에게는 자기자극이나 자기만용 행동이 많고 ③ 제한된 상상력과 창의성을 보이며 ④ 두려움이나 위축의 경향을 보이고 ⑤ 부모나 다른 아동과의 과잉접촉 또는 회피현상을 보이고 ⑥ 실패감을 만연히 느낀다고 하였다⁴⁷⁾.

6) 신체, 운동 특성

김학수는 신체운동 특성을 추적(追跡), 변별(辨別), Match-Board를 통하여 정상아와 정신지체아를 조사하였는데 정신지체군이 세가지 영역 모두에서 열약하며 각각 8세, 7세에 이르러 발달이 이루어지는 것으로 나타났다고 보고하였다⁴⁸⁾. 추국희는 정신지체아는 뇌의 발육장애로 인해 신체내부의 기관, 치아, 피부, 감각기관등의 이상발달을 흔히 볼 수 있으며 뇌의 발달장애로서 소두증, 수두증, 뇌결손증 등이 흔히 따르며 구개파열로 인한 언어장애, 다운중후군 아동들을 흔히 볼 수 있고, 시각장애, 시력장애 등이 수반되며, 청각장애 중이성난청, 내분비 갑상선이상, 신경 근육계통, 언어기능면에 여러가지 복합적인 장애를 나타낸다⁴⁹⁾.

47) 김학수, 「전계서」, p.38.

48) 김학수, 「전계서」, p.71.

홍양자는 정신지체아의 신체적성과 운동기능에서 이 두가지 모두 정상아보다 낮은 적성과 기능을 나타낸다⁵⁰⁾.

Drowetzky은 정신지체아의 체중, 육체적 적합성, 운동 능력 그리고 효과적 프로그램을 논의하면서 체중은 그 나이의 평균범위에 들고, 키에 비교하면 10~30 파운드 더 나가는 것으로 나타났으며 Physical fitness는 훈련가능급 정신지체아의 대부분이 근력적합검사에서 통과할 수 없으며 교육가능급 정신지체아는 정상아보다 낮게 나타났다. Motor skill에서는 쥐기, 어깨힘, 달리는 무도, 서서 점프하기, 멀리 점프하기 soft-ball던지기, sprat thrust 반응시간을 검사하였는데 모두 낮은 수행을 보였다.

김동극은 신체적 발달지체보다는 감각운동기능면에 있어서 많이 떨어지는데 그것은 IQ가 낮을수록 현저하여 균형, 분리, 연결동작이 잘 안되며 피로하기 쉽고 저항력이 약하며 수명도 짧다. 또한 지구력, 인내력이 빈약하고 수지 운동기능(공작등)이 많이 뒤떨어진다고 하였다. 특히 12~15세 사이에서 격차가 심하게 나타났다⁵¹⁾.

김승국등은 신장과 체중이 소수의 기질적 원인으로 인한 정신지체아인 경우에는 평균보다 낮을수 있으나 거의 정상이며 시력, 청각, 일반운동조절 능력 등의 장애를 흔히 찾아볼 수 있으나 상당수는 이러한 결함들을 갖고 있지 않다고 하였다. 예컨대 특수학교의 정신지체아중 15dB이상의 청력손실자는 11%정도였다. 일반체능 검사와 체력검정에

49) 추국회, 「전게서」, p.4-7.

50) 홍양자, 「재활」, (한국장애자재활협회, 1987, 가을), pp.24-29.

51) 김동극, 「정신박약아의 교육과정 구성에 관한 연구」, (문교경북, 1969,9), p.26.

서는 표준보다 1~4년이 뒤지며 눈-손의 협응운동 등의 정교한 운동능력은 더욱 뒤진다고 하였다. 지능과 운동능력과는 약간의 상관이 있어서 지능이 낮을수록 그 숙달도는 낮아진다⁵²⁾.

이태영·김정권은 신체, 운동발달은 정상아와 유사한 단계를 거치며(1년 내외로 낙후), 걷기와 말하기에서는 지체를 보이는데 이것은 지적수준과 상이한 수준의 연과성을 보인다고 하였다. 자아발육은 지능정도와 별상관이 없어보이며, 신장·체중은 12~16세 이전에는 정신지체아와 정상아 사이에서 별차이를 보이지 않다고 16세 이후 부터 현격한 차이를 나타낸다⁵³⁾.

litton은 6가지의 신체적 특성 즉, ① 정상보다 키가 적고 ② 체중이 많이 나가는 경향이 있으며 ③ 시력과 청력에 장애가 있고 ④ 중복장애를 가지는 경우가 많은데 이는 기질적 원인에 의한 것이며 ⑤ 쉽게 피로해지며 ⑥ 좋지 않은 자세를 가진다고 하였으며 운동특성으로는 다음 6가지를 지적하였다. ① 정상아에 비해 2~5년정도 운동수행능력이 떨어지며 ② 운동능력은 정상아동과 비슷하며 이러한 능력의 도달(획득)은 정상군과 유사한 발달곡선을 보인다. ③ IQ와 육체적 적합성 사이에는 비록 직접적인 관련은 없더라도 서로 관련이 있는 것으로 보여지며 ④ 신체상이나 균형 등 지각운동능력이 떨어진다. ⑤ 과다행동적이거나 과소행동적(둔감)이다. 즉 일상(생활)적 운동에 장애를 끼친다⁵⁴⁾.

이태영·김정권은 신체·성장의 특징을 몇가지로 지적하였는데 신장은 1~2년 뒤지며 남자의 신장기는 12~15세, 여자의 신장기는 11~13

52) 김승국 등, 「전계서」, p.77.

53) 이태영, 김정권, 「전계서」, pp.217-221.

54) F.W.Litton, op.cit, pp.3-33.

세, 16~17세 이라고 하였고 체중은 12세까지 정상아와 유사하나 12~15세까지 정상 남아와 심한 차이를 보이는데 성숙기에도 격차가 심한 편이다. 하지만 정신지체아는 정상 여아와 차이가 비교적 적은편이다. 앞은키는 정상 남아가 14~15세에 급성장하는 것에 비해 정신지체 남아는 19세까지 성장을 계속하며 정신지체 여아는 14~16세에 급속한 성장을 하다가 16세에 정상 수준에 달한다고 하였다⁵⁵⁾.

Wallin은 정신지체아는 처음 한발떼기에서 69%, 혼자 서기에서 67%, 혼자 걷기에서 69%가 뒤지며, 혼자 앓기는 보통 정상아보다 2배 가량 늦다고 하였다. 즉 신장·체중보다는 발육상황에서 훨씬 뒤진다고 지적하였다.

여광웅은 정신지체아는 학습저해요인으로서 신체적 결함을 지적하였는데 즉, 평형감각, 균형, 협응력등의 운동 기능에서의 열등과 시각·청각·미각·후각 등의 감각의 결함, 경련·마비·불구 등의 중복장애의 수반을 지적하였다.

Rarick은 정신지체아는 정상아에 비해 상당히 낮은 운동능력을 나타내지만 지능지수와는 낮은 상관관계를 가진다고 하였다.

고미야는 Osertzky의 운동인자론 7가지를 기초로 정신지체아(훈련가능급)와 정상아를 4가지 영역에서 비교 조사하였는데 ① 평형기능에서 정신지체아는 연령간의 발달이 고르지 못하는데, 7~8세에 급상승하였다가 8~9세에 하강현상을 보인다. ② 전신운동협응에서는 양군(정신지체아 : 정상아)의 차가 적고 모두 활발한 성장을 보이나, 정신지체아 9세에 가장 미약하고 일반적으로 다소 뒤지는 경향이다. ③ 수지의 협응에서는 양군의 차가 큰 데 정신지체아는 정상아 7세에 도달키가 어려

55) 이태영, 김정권, 「전계서」, pp.74-77.

운 정도이다. ④ 분리모방의 능력은 정신지체아 12세가 정상아 7세에 같은 정도의 수준에 있다고 하였다⁵⁶⁾.

Hutt & gibby는 정신지체아의 신체발달과 수행상의 특징에서 대부분의 경우 정신지체아는 신체발달과 수행상에서 정상아동과 구별할 수 없으며, 감각-운동능력과 지각상이에서는 똑같은 감각을 경험하나 정신지체아는 정상아보다 감각-운동행동의 발달이 속도면에서 느리다고 하였다. 또 지적결함의 정도에 따라 운동수행능력이 낮아지는데, 대근육, 소근육 운동능력은 정상아보다 열등하고, 평형능력, 이동능력, 복잡한 협응, 조작능력 등에서 가장 많이 지체된다고 하였다. 또한 영양, 경험의 양, 동기 등의 많은 다른 요소들이 운동능력에서의 차이를 낳게하기도 한다고 하였다. 일반적으로 정신지체아들은 지적발달 보다는 운동능력에서 그들 또래 연령집단과 유사하였다.

2. 精神遲滯兒의 發達可能性

정신지체아의 발달가능성 및 교육가능성에 대한 탐색은 그들의 교육적 요구를 결정짓는 요인들로서 매우 중요한 과업이다. 일반적으로 정신지체아는 지적 결함과 함께 2차적으로 형성된 장애까지 수반하는 경우가 많기 때문에 정상아에 비해 극히 낮은 성취수준과 발달의 지체가 예상된다. 그러나 정신지체아도 제한적이긴 하지만 발전된 교육기술과 프로그램을 부여하게 되면 이들의 발달가능성을 최대한 신장시킬 수 있을 것으로 기대해 볼 수 있다.

56) 이태영, 김정권, 「전계서」, pp.77-80.

지금까지의 제 연구를 보면 정신지체아의 발달특성을 밝힌 것이 많이 있다.

Sloan과 Birch⁵⁷⁾가 제시한 정신지체아의 적응행동 분류에 의하면 最重度 정신지체아라도 연령증가에 따라 최소한의 운동발달과 언어적 발달이 가능하며 中度 및 輕度인 정신지체아는 특별한 교육과 훈련으로 사회경제적인 적응이 가능한 것으로 지적되고 있다. 더구나 훈련가능 정신지체아는 10대 후반기에 가서는 3~4 학년수준, 교육가능 정신지체아는 4~6 학년수준의 기본적인 기초학력의 습득이 충분히 가능하다고 했다.

Grossman⁵⁸⁾은 교육가능 정신지체아는 정신연령이 8세내지 12세까지 발달 가능하고, 훈련가능 정신지체아는 4세내지 8세까지, 보호수용 정신지체아는 정신연령 0~4세까지 발달이 가능하다고 하고 있다.

먼저 piaget의 일반적인 인지발달단계 및 지적발달이론은 특수아동 발달에 대한 이론은 아니지만 영재아동을 포함한 모든 특수아동들의 발달을 평가하고 해석하며 교육과정을 구성하는 지침으로 큰 영향을 주고 있다.

그는 유기체와 환경과의 상호작용 자체가 지적발달이라고 하였으며 지적발달과정인 적응과정은 <표-2>와 같은 위계로 이루어진다고 했다.

즉 생물적 유기체로서 특수아동은 불완전하기 때문에 불완전한 유기체와 환경이 발달단계에서 알맞은 교화작용을 하지 못하므로 정상발

57) G.Sloan & J.Birch, A Rational for Degree of Retardation, (Ame.j.of Ment.Def, 60, 1955), pp.258-264.

58) H.J.Grossman (ed.), A Manual on Terminology and Classification in Mental Retardation Rev. ed; (Washington D. C, : American on Mental Deficiency, 1973), pp.114-120.

달이 불가능하다고 보았다.

특히 정신지체아는 두뇌를 발달의 도구로 사용하는데 제한되어 있다. 그러므로 불완전한 유기체를 완전히 가깝도록 하는 두뇌자극 훈련이 필요하며 정신지체아의 경우는 두뇌가 하나의 지적도구 기능을 하거나 감소되었으므로 손상되지 않은 다른 도식을 중점으로 보상을 시켜줘야 한다.

<표 - 2> piaget의 인지발달 단계

단 계	CA	발 달 단 계
감각 운동기 (sensorymotor stage)	출생후~2세	감각 운동적인 반사행동 및 습관 음성과 동작의 모방 물체의 영속성에 대한 자각
전 조작기 (preoperational stage)	2세~7세	언어의 상징적 사고, 직관(보존의 원리에 대한 이해 곤란) 전환적추리(transductive reasoning)
구체적 조작기 (concrete operational stage)	7세~11세	구체적 사고방식 분류의 순서 逆轉가능성(reversibility) 귀납적 추리(inductive reasoning)
형식적 조작기 (formal operational stage)	12세~15세	가설적 연역적 추리 문제해결을 위한 다방면적 접근 추상적 사고

Mainord & Love⁵⁹⁾, Dunn⁶⁰⁾, Allen & Cortazzo⁶¹⁾, Tlford와 Sawrey⁶²⁾등 제 학자들이 제시한 정신지체아의 연령에 따른 발달가능성을 종

59) J.C.Mainord & H.D.Love, Teaching Educable Mentally Retarded Children Method and Materials, (Springfield, Illinois : Thomas Publisher, 1973), pp.70-74.

60) L.M.Dunn, Exceptional Children in the Schools, (New York : Holt, Rinehart and Winston Inc., 1963), p.229.

61) R.M.Allen, and A.D.Cortazzo, psychological and Educational Aspects and Problems of Mental Retardation (Springfield Illinois : Charles C. Tomas, 1970), pp.22-24.

62) C.W.Telford and J.M.Sawrey, The Exceptional Individual, (Engliwood cliffs, N.J. :

합, 정리해 보면 <표-3>과 같다.

<표 - 3> 정신지체아의 발달가능성

단 계		CA	MA	발 달 단 계	신체도달 가능학년
취학전		3~6	2~3	운동지각, 개념, 의사전달 기본, 언어발달, 학교준비, 건강, 사회기능, 자아개념 의 발달	보 육
초 등 부	하 급	6~10	3~7	지각, 개념, 언어발달, 자 아개념, 도구교과, 건강과 안전, 사회정서적, 계속적 언어, 시각, 청각, 주의집중 훈련, 운동능력발달, 자아 개념과 가족성원의 발달	유치원 준비
	상 급	10~13	6~9	도구사용, 기초기능과 작 업습관, 인격적응, 사회환 경, 가정에 유용한 성원, 매일의 생활환경, 신체와 정신건강훈련, 작업습관	1~4년
중 등		13~18	8~12	작업에 관한 지식, 직업 훈련과 작업경험, 작업정 치, 사회적적응, 기초적 생 활적응, 시민으로서의적응	3~6년
졸업후		16세이상	8~12	사회 및 직업적응, 실제 직업기술과 사회기능	3~7년

또한 미국건강교육복지성에서는 다음 <표-4>와 같이 정신지체아 발달가능성을 제시하고 있다

Prentice-Hall, Inc., 1967), p.229.

<표 - 4> HEW의 정신지체아 발달가능성⁶³⁾

단 계(CA)	발 달 과 업
학령전기(0~5세)	성 숙 과 발 달
① IQ 20이하 (profound)	o감각신경 기능의 발달로 양호, 보호가 필요
② IQ 20~35 (severe)	o발달의 원동력이 빈약하며 훈련에 의해 효과를 얻지 못하며 의사소통 능력이 거의 없다.
③ IQ 36~52 (moderate)	o말이나 의사소통 능력을 배울 수 있다. 사회적 자각이 빈약하며 운동발달은 순조롭다. 신변자립할 수 있다.
④ IQ 53~68 (mild)	o사회적 기능 및 의사소통의 발달이 가능, 감각 운동의 지체는 가벼움. 이 연령단계에서는 정상아와 구별하기 힘들.
학령기(6~20세)	훈 련 과 교 육
① IQ 20이하	o어떤 기능의 발달을 보이나 신변자립은 훈련에 의해 도움을 얻을 수 없고 모두 보호를 요함.
② IQ 20~35	o의사소통 능력을 기를 수 있고 건강습관이 훈련되어 질수 있으나 일반적 문자학습(기술기능)은 배울 수 없다. 체계적인 습관의 훈련은 도움을 얻는다.
③ IQ 36~52	o특수교육이 주어지면 10대 후반에는 4학년 정도의 교과 학습이 가능하다.
④ IQ 53~68	o10대 후반까지 약 6학년 수준의 문자기능을 학습할 수 있으나 일반 중등학교의 학습은 불가능함. 중등학교 수준에서 특히 특수교육이 요구됨.
성인기(21세이상)	사 회 및 직 업 적 적 합 성
① IQ 20이하	o자기보존을 완전히 할 수 없고 완전한 보호와 감독을 요함.
② IQ 20~35	o완전한 감독하에서 부분적인 신변처리 능력을 기를 수 있으며 통제된 환경내에서 최소한의 신변보호 능력을 기른다.
③ IQ 36~52	o비숙련직 반숙련직에서 자기 보존을 할 수 있다. 가벼운 사회적, 경제적 압박하에 있을 때 생활지도 요함.
④ IQ 53~68	o적절한 교육과 훈련에 의해 사회적, 직업적으로 자립. 심한 사회적, 경제적 압박하에 있을 때 생활지도를 요함.

63) U.S.Department of Health, Education and Welfare, Committee on Mental Retardation : Actives of U.S.Department of Health, Education, and welfare, (Washington, D.C, U.S.Govt. Printing Office, 1962), p.77.

교육가능 정신지체아와 훈련가능 정신지체아의 일반적 발달단계에 따른 일반적 기능을 살펴 보면 <표-5>와 같다.

<표 - 5> E.M.R, T.M.R의 발달단계별 발달가능성⁶⁴⁾

<EMR의 발달단계>				
발달단계	학령전단계	초등부단계	중학부단계	고등부단계
CA 수 준	6세미만	6세 ~ 11세	12세 ~ 14세	15세이상
MA 수 준	4세이하	4세 ~ 8세	7세 ~ 10세	9세 ~ 11세
문 자 기 능	45%(45)	40%(35-45)	30%(25-35)	15%(5-25)
의 사 소 통	35%(30-35)	30%(30)	25%(20-30)	20%(15-20)
사회적 기능	15%(15)	15%(15-20)	20%(20)	20%(15-20)
직업적 기능	5%(5-10)	15%(10-20)	25%(20-30)	45%(30-60)
계	100%	100%	100%	100%

<TMR의 발달단계>

발달단계	학령전단계	초등부단계	중학부단계	고등부단계
CA 수 준	6세미만	6세 ~ 11세	12세 ~ 14세	15세이상
MA 수 준	4세이하	4세 ~ 8세	7세 ~ 10세	9세 ~ 11세
자 조 기 능	45%(35-50)	30%(30-35)	25%(20-30)	10%(5-20)
의 사 소 통	25%(20-25)	25%(25-30)	25%(25-30)	25%(20-30)
사회적 기능	25%(20-30)	30%(30)	30%(25-30)	25%(20-25)
직업적 기능	10%(5-10)	15%(10-15)	20%(15-30)	40%(30-60)
계 (비 중)	100%	100%	100%	100%

TMR과 EMR을 중심으로 능력한계와 학습 및 발달가능성⁶⁵⁾을 좀 더 자세히 살펴보면, <표-6>, <표-7>과 같다.

64) 여광웅, 「전국특수교사연수회 연수자료」, 제11회,(1982), pp.43-44.

65) 이상춘, 「전게서」, pp.22-40.

<표 - 6> TMR의 능력한계와 학습가능성(kirk)

항 목	훈련가능아의 능력한계와 학습가능성
1. 읽 기	① 일반적으로 국민학교 일학년용의 책을 읽는 학습마저도 곤란하다. ② 이들이 할 수 있는 것은 겨우 자리의 이름을 안다든가 한 글자 한 구를 띄엄 띄엄 읽는다든가 또는 위험에서 몸을 지키는데 필요한 단어, 그가 살고 있는 영역에서 항상 볼 수 있는 싸인(sign)을 읽든가 이해하는 정도이다. ③ 이러한 것을 읽을 수 있는 것은 연소할때 부터 시작되는 것이 아니고 아동이 학교를 졸업할 때 까지의 사이에 가르쳐야 한다.
2. 산 수	① 국민학교 1년생 때와 같은 정도의 산수(算數)는 가르칠 수가 없다. ② 그러나 양의 개념이나 양에 대한 말을 배우게 하고 10까지 센다든가 2개의 집합의 다름을 이해할 수 있다. ③ 연장아의 경우 1~10까지의 수를 쓸 수 있게 되고 그 중에는 시간의 개념이나 시계를 보고 시각을 말한다든가 달력 같은 것을 볼 수 있는 아동도 있다. 또 전화번호, 연령, 간단한 금전에 대해서 이해를 하고 배울 수 있게 되는 아동도 있다.
3. 미 술, 수공예	① 이 영역은 착색, 회화, 염색, 간단한 목공, 풀로 붙이기, 재단, 간단한 수공예품의 제작 등의 교육활동이 포함된다. ② 이 교육활동을 통해서 운동통제력, 색과 모양의 감상, 작업완성 능력 등의 육성이 가능하다.
4. 극활동	① 이야기나 노래를 연극으로 해본다. 그림극, 그림자극을 한다. 노래나 이야기나 시에 맞추어서 동작하는 등의 여러가지 극활동을 이용한다.
5. 건 강	① 학급의 일과에서는 음료수를 마신다든가, 식사시에는 어떤 음식물을 취하는가를 서로 이야기한다든가 이(齒)에 대한 위생, 청결, 안전, 자세 등에 대해서 이야기하는 교육활동도 포함한다. ② 이와 같은 건강상의 관습은 학교와 가정의 양편에서 몸에 익히도록 할 필요가 있다.

항 목	훈련가능아의 능력한계와 학습가능성
6. 언 어	① 말의 발달이나 언어 개념의 이해 같은 것도 교육계획 중 에 포함한다. <이 교육계획에는 듣는 능력, 이야기를 듣는 태도, 점호, 그림을 보며서 함께 이야기하기, 기타 교육에서 아동에 친근해지기 쉬운 활동도 포함한다.>
7. 정 신 발 달	① 정신적 활동은 경험에 의해서 촉진된다. 그러므로 교사는 상상(想像)의 발달, 개념의 형성, 문제의 해결, 시청각 모형의 식별이나 상기(想起)의 교육활동은 흔히 감각훈련 이라고 부른다.
8. 생활의 실제적 기 술	① 요리, 그릇씻기, 세탁, 뜯의 손질, 식사시 상차리기, 교 실주위의 잡무, 식사의 준비, 가사의 조력 등이 포함된 다. <이 교육계획은 연장아에 한정하는 것이 좋다.>
9. 운 동 발 달	① 운동발달은 게임, 레크레이션 활동, 여러 가지 손끝의 능 력, 유희, 집밖에서의 레크레이션, 기타 유사한 활동에 의해서 더욱 촉진되어질 수 있다.
10. 신변 자립	① 신변의 자립에는 몸의 지탱도, 배변의 자립, 착탈의, 식 사, 양치질, 의복의 손질, 기타 자기 신변에 속하는 것들 이 포함된다.
11. 사회성	① 사람에게 인사를 한다. 손님과 악수를 한다. 남이 이야기 할 때는 조용히 한다. 식사 때의 몸가짐을 몸에 익힌다. 학교에서 급우와 잘 지낸다. 도움 일이 있으면 도운다. 기타 대인관계에 관한 활동 등과 같은 아동의 사회성을 길러주는 능력을 아동이 몸에 익히도록 하는 것 등은 이 영역에서 중요한 내용들이다.
12. 사회 학습	① 여기서 중요한 학습영역은 가정, 그리고 가정과 지역사회 와의 관계의 행동양식에 대한 것이다. <이 학습은 휴일에 대한 학습, 교통기관, 교회, 달력, 요 일에 대한 지식의 학습이 포함된다.>
13. 음 악	① 음악은 훈련가능아가 여러 가지 일을 배울 수 있는 수단 이 되는 것이다. <노래, 리듬밴드, 음악극, 기타의 교육활동은 긴장을 푸 는데 유용하며, 또 표현의 형식이나 사회감화에서도 유 용하다.>

훈련가능 정신지체아는 교육가능 정신지체아를 위한 특수학교 교육계
획으로는 효과를 올릴 수 없으나 다음 세가지 면에서 가능성을 갖고 있다

고 요약된다.

첫째, 식사, 탈착의, 배변, 배뇨, 수면 등과 같은 활동에서는 신변자립이 가능하다.

둘째, 지역사회에서는 곤란하지만 가정내에서와 근린(近隣)사회에서는 적응할 수 있다.

셋째, 보호수용장소나 작업장, 시설 등에서는 유익한 활동이 가능하다.

<표 - 7> EMR의 능력한계와 학습가능성(kirk)

항 목	교육가능아 능력한계와 학습가능
1.신체면의 특 성	① 대체적으로 교육가능 정신지체아는 신장, 체중, 운동능력면에는 정상아와 비슷하게 가깝다. ② 정신지체아가 된 원인이 가령 뇌손상과 같은 기질적인 원인에 의한 경우도 다소 있기 때문에 정상아보다 신체면에서 뒤떨어지는 사람도 조금은 있다. ③ 교육가능 정신지체아 가운데는 시력, 청력, 운동능력의 장애를 갖고 있는 아동도 있으나 그 수는 그렇게 많지 않다. ④ 정신지체아는 표준이하 가정의 출신자가 많다. 그와 같은 가정에서는 일반적으로 위생상의 배려나 건강상의 배려가 부족 하다.
2.지능면의 특 성	① 정신지체아는 언어성-동작성 지능검사에서는 동작성이 높다. IQ는 50(또는 55)에서 75(또는 80)이기 때문에 정신발달은 정상아의 약1/2에서 3/4정도에서 머문다. ②정신발달이 지체되고 있다는 것은 가령 시청각교재에 대한 기억력, 일반화의 능력, 언어능력, 개념이나 지각, 상상력, 창조력, 기타 지적이라고 생각되는 기능 등 교과학습에 필요한 지적 기능의 성숙이 늦어지고 있는 것이 포함된다.
3.지 적 교과면의 특 성	① 6세의 취학시에 교육가능 정신지체아는 읽기, 쓰기, 작문, 산수의 준비성이 이루어져 있지 않아서 8세라든지 때로는 11세경까지도 지적교과의 학습을 시작할 수가 없다. 이와 같은 학습지체는 생활능력이 아니고 정신연령에 관계한다. ② 아동이 학교에서 학습하는 진도는 그 아동의 정신발달속도(정상아의 약1/2~3/4의 속도) 비교된다. 정상아와 같은 1년간의 연간교재를 모두 숙달하는 것은 기대하지 않는다.

항 목	교육가능아 능력한계와 학습가능성
4.인격· 사회성의 특 성	① 정상아와 구별할 수 있는 교육가능 정신지체아의 기본적인 사회적 특성은 없다. 정신지체에 있어서는 때로는 비사회적·대인 관계상의 특성이 있는 경우도 있으나 그것은 언제나 정신지체아가 놓여 있는 상황과 관계하고 있다. 이와 같은 사회성의 특성은 사회로부터의 기대와 그 요구에 응답하는 정신지체아의 능력과의 차이에서 생겨난다. ② 교실에서 정신지체아는 도저히 학습하기 어렵고 이해하기 힘든 교재에 정상아처럼 관심을 갖도록 기대되어지게 되면 정신지체아는 주의력의 범위가 좁아지기도 하고 집중력이나 참가능력이 없어지게 되는 경우가 가끔 있다. 정신지체아가 일반학급에서는 이와 같은 특성을 보이지만 이들의 능력에 맞는 교재와 지도법을 주게 되면 이 특성은 소멸된다. ③ 정신지체아는 욕구좌절에 대한 인내도가 낮다. 아동은 그 생활 연령에 상응된 행동이 기대되어지기 때문에 일상생활 장면이나 학교에서 흔히 실패하게 되는데 이는 욕구좌절에 대한 인내도가 낮은 것과 관계된다. 가정이나 학교에서 실패하지 않도록 하고 더 나아가서는 언제나 성공할수 있도록 지도하면 욕구좌절에 대한 인내성을 높일 수 있다. ④ 사회 가치관이나 사회적 태도라는 것은 일반적으로 가정이나 이웃의 사람들이 갖고 있는 사회관이나 태도에 상응하고 있는 것을 말하는데 많은 정신지체아는 사회,경제적인 면이나 가정의 수준은 표준이하에 놓여있다. ⑤ 정신지체아가 좋아하는 놀이는 생활연령이 같은 아동들과의 놀이가 아니고 오히려 정신연령이 같은 아동의 놀이와 닮고 있다.
5.직업상의 특 성	① 교육가능 정신지체아는 성인이 되었을 때는 숙련 또는 반숙련적인 일을 습득할 수 있다. ② 숙련을 요하지 않는 일을 성공시키기 위해서는 일반적으로 주어진 일을 익숙하게 하는 능력보다 오히려 인격이나 사회성 또는 대인관계에 중점을 두어야 한다. ③ 교육가능 정신지체아의 취업은 숙련을 요하지 않음 직업 또는 반숙련의 직업에서는 완전자립(또는 거의 완전자립)이 가능하다.

교육가능 정신지체아는 정신연령의 범위가 8세에서 12세정도이기 때문에 어느 정도 지적 교육계획은 가능하다. 즉 교육가능 정신지체아는 정신발달이 지체되어 있기 때문에 일반학교의 교육에서는 교육 효과를 올릴 수 없으나

첫째, 읽기, 쓰기, 작문, 산수 등의 지적학습에서는 최소한의 교육가능성이 있다.

둘째, 지역사회에서 독립생활을 할 수 있는 정도에 이르기까지의 사회 적응력은 있다.

세째, 장래 생활이 불안정하기는 하나 자활(自活)해 갈 수 있을 만큼 최소한의 직업능력은 있다.

그러므로 교육가능성이란 지적 교과, 사회성, 직업 등의 면에서 최소한의 교육이 가능하다는 것을 뜻한다.

이상에서 정신지체아의 발달가능성을 요약해 보면 Gallagher⁶⁶⁾이 제시한 바와 같이 대체로 다음과 같이 요약할 수 있다.

① 정신지체아는 발달의 속도가 느리기는하나 어느 정도까지의 발달은 가능하다.

② 특별한 지도와 훈련으로 정신지체아의 지적 능력에 따라서는 필요한 습관 형성과 최소한의 기초교과 학습이 가능하다.

③ 보호수용 정신지체아는 평생을 통해서 보호가 필요하나 특별한 훈련계획에 의거 극히 초보적 신변처리능력을 익힐 수가 있고, 훈련가능 정신지체아는 일반사회의 생활에는 참가가 곤란하나 보호된 환경에

66) J.J.Gallagher, Tutoring of Brain-Injured Mentally retarded Children,(Springfield, Illinois C,Thomas, 1960), p.151.

서는 생산적 활동이 가능하며 교육가능 정신지체아는 일반사회에서도
직업적 자립이 가능하다.

3. 精神遲滯兒의 要求

1) 교육적 인식 및 요구

교육과정의 기본적 성격이나 구조를 결정하기 위해서는 길러야 할 인간상, 교육내용의 중요도, 교육내용의 구성원리, 학습량 및 교과통합의 적절성 및 학력인식, 요육활동, 직업교육, 추가과목, 무학년제 도입, 학교교육의 요구수준, 학교교육의 지원체제, 유치원 교육과정의 신설에 관한 요구를 알아 볼 필요가 있다⁶⁷⁾.

첫째, 길러져야 할 인간상을 자기 실현에 두고 있는 것이 지배적이다. 그러나 학교교육이란 상황에서는 장애아의 미래 사회 적응이라는 과제 해결을 준비하기 위해서는 장애 극복 능력이 있는 사람으로 기르는 것을 높게 요구하고 있다.

둘째, 교육 내용에서는 건강 생활을 가장 중요시하고 있고, 그 다음으로 직업 생활, 의사 소통, 집단 생활, 정서 생활 순으로 그 중요도를 인식하고 있으나 지적 생활은 가장 덜 중요한 것으로 생각하고 있다.

셋째, 교과내용의 구성원리는 국가중심보다 개인중심이 가장 높고 학문중심보다는 기능중심이 더 높다. 그리고 또 내용의 단일화가 다양화보다 더 높게 요구되고 있다.

67) 이상춘, 「전계서」, pp.66-67.

네째, 학습의 양은 현 교육과정을 기준으로 했을 때 많은 교사들이 다른 집단에 비해 학습량이 많은 것으로 생각하고 있기는 하지만 적절하도와 많다가 큰 폭으로 차이가 나지 않고 거의 비슷하게 나타났다. 이는 아동의 능력차이에 따라 다를 수 있기 때문에 실제 지도하는 교사의 지도 경험이 중요한 판단 자료로서 중시해야 할 것이다.

다섯째, 교과 통합의 적절성에서는 대체적으로 보아서 더 통합되어야 한다는 의견을 교사 집단에서 더 많이 내고 있으나 전문직은 현행대로 하는 것이 좋다는 의견과 같은 비율로 나타나고 있다.

여섯째, 정신지체아동의 학력에 대한 인식은 주로 학습 지체 정도에 관심을 두고 알아본 것으로서 정상 학생에 비해 대체적으로 지체되고 있음을 인식하고 있으나 그 지체 정도를 가장 많이 인식하고 있는 것은 5년이상이고, 그 다음으로 4년정도, 3년정도, 2년정도 순으로 되어 있다. 이는 어느 정도의 지능장애아를 점하고 있는가에 따라 그 차이가 나타나기도 하지만 대체적으로 보아 훈련가능 정신지체아인 것으로 생각된다.

일곱째, 요육활동에서 가장 강조되고 있는 영역은 언어훈련으로 되어 있으나 감각 운동기능, 부적응행동의 교정, 학습준비기능도 이에 못지 않게 요구되고 있다. 이를 보면 요육활동에서 제시된 각 영역의 필요성이 인식되고 있음을 알 수 있다.

여덟째, 정신지체아의 직업에 대한 사회의 인식부족, 교육현장에서의 직업지도를 위한 교육계획 개발에 대한 관심부족은 정신지체아 교육에서 하나의 문제점이 된다. 정신지체학교에서의 직업교육에 관한 사회의 인식을 알아보면 다음과 같다.

구하고 있으나 초등부에서의 실시도 무시 못할 정도로 요구하고 있다. 이는 직업교육을 위한 준비교육의 필요성을 인식하고 있는데서 나온 것이라 할 수 있다.

직업 교육과정의 내용으로서 직업적인 적성과 능력 개발, 직업적인 체험(실습), 직업 기술 등에 더 많은 요구를 하고 있다.

직업교육의 개선점으로는 직업 과목의 현실성 있는 선택, 전문 교사의 확보와 시설의 확충 등에 비교적 많은 요구를 하고 있다. 직업 교과에 대한 요구는 다양했으나 사육·재배, 목공예, 수예 등에서 많은 반응을 보였고, 지역에 따라 다소 차이를 보였다. 그리고 직업교육과 취업과의 상관에 대해서 상관이 있다는 쪽과 없다는 쪽을 보면 거의 비슷하게 나타났으나 약간 상관이 있는 쪽이 높았다.

아홉째, 현행 초등부 교육과정의 내용에서 추가해야 할 과목으로서는 기초 직업 학습(실과)과 특별활동(홈룸)을 더 많이 요구하고 있고 레크레이션은 학부모 집단에서 무시할 수 없을 정도로 요구하고 있다. 흥미로운 것은 교사 집단과 전문직 집단은 레크레이션에는 전혀 반응을 나타내지 않는 반면 학부모 집단에서는 특별활동에 전혀 반응을 나타내지 않고 있다.

열번째, 유치원 교육과정 신설에는 거의 대부분이 필요하다고 했고 취원연령도 3세가 가장 많고 그 다음으로는 6세, 4세, 5세 순으로 많았다.

열한번째, 무학년제 도입에 대해서는 모든 교과에 도입할 것을 요구하는 쪽이 비교적 많으나 일부 교과에 도입할 것도 많은 사람들이 연구하고 있다.

열두번째, 학교교육의 요구도 고등부 이상의 교육을 더 많이 희망

하고 있다. 학교교육에서 가장 많이 필요로 하는 지원체제는 조기판별이 가장 높게 나타났으나 레크레이션, 언어치료(언어병리학), 각종 상담, 의학적 서비스 등에서도 고려해 볼 만한 요구를 하고 있다.

2) 사회적 요구

정신지체아 교육에서 사회적 적응이라는 과제는 매우 중요한 것으로 인식되고 있다. 사회가 급변하는 상황속에서 정신지체아가 이에 적응해 가기 위해서는 특별한 교육적 준비가 요구된다. 이 준비에 필요한 중요내용의 요구들 가운데는 사회적 적응을 위한 교육내용, 급변하는 사회에 대한 교육적 대처, 가정·사회생활의 내용 등을 들 수 있다. 이들 내용에 대한 사회적 인식이나 요구는 교육과정 내용선정에 크게 영향을 미친다. 그 분석결과를 보면 다음과 같다⁶⁸⁾.

첫째, 사회적적응에 필요한 교육내용으로서는 급변하는 사회의 적응, 국민의 의무와 권리, 각종 법규의 준수, 소비자 보호, 외국의 풍습·지리·역사에 관한 지식 등의 항목을 들 수 있다.

이들 항목 가운데 급변하는 사회의 적응, 사회복지제도 및 시설의 이용이 비교적 높게 나타났고 그 다음으로 요구하고 있는 것이 각종 법규준수로 나타났다.

집단별로 보면 성별에서 남자보다 여자가 관계인사 집단에서는 학부모 및 전문직 집단이 사회복지제도 및 시설이용이 약간 높게 나타났다. 이러한 현상은 장애자의 문제를 사회복지 제도나 시설 이용에 기대해볼려는데 있고, 또 장차의 사회가 복지사회화 될 것이라는 예견을 하

68) 김봉수, 「교육과정」, (서울 : 학문사, 1982), p.156.

고 있기 때문이라 생각된다. 한편 복지제도나 시설이용보다 급변하는 사회에 적응하는 것을 더 많이 요구하고 있는 집단은 성별에서는 남자, 관계인사별로는 교사이다. 이들은 사회복지제도나 시설 이용보다는 교육적 측면의 적응력 신장에 더 많은 기대를 걸고 있는데서 나온 것으로 생각된다.

둘째, 급변하는 사회에 대처하기 위해서 정신지체아에게 길러 주어야 할 교육적 요소로는 개척정신, 독립심, 긍정적 자아, 자기표현, 자기판단, 의사소통능력, 창의성, 심미적 생활, 직업기술, 정보처리능력 등을 들 수 있다.

이들 가운데 직업적 기술과 의사소통 능력은 거의 같은 비율로 가장 높게 나타났다. 특히 학부모 집단에서는 독립심이 가장 높고, 의사소통과 직업기술은 거의 같은 것으로 나타났다. 한편 교사집단에서는 의사소통이 가장 높게 나타났고 직업기술은 그 다음으로 많이 나타났다. 이러한 현상은 학부모와 교사(교육현장)간에 요구내용에 차이가 있음을 알 수 있다.

세째, 원만한 가정생활에 필요한 내용에는 분수에 맞는 가계운영, 자녀양육, 가족간의 화목, 이성교제와 배우자 선택, 자신의 책임과 역할, 재산관리 능력을 들 수 있다. 이 가운데 자신의 책임과 역할, 가족간의 화목이 거의 같은 수준으로 많은 득점을 얻었고, 그 다음으로는 분수에 맞는 가계운영, 자녀양육, 이성교제와 배우자 선택 순으로 약간의 차이를 두고 있다. 그러나 재산관리 능력은 최하위에 머물렀다.

네째, 장래 사회적 활동을 하기 위한 교육내용에는 의사소통 능력, 바람직한 인성, 지식의 정도, 신앙생활, 직업기술 등에 두었다. 이들 항

목 가운데 의사소통능력이 모든 집단에서 가장 높게 나타났으며, 그 다음으로 훨씬 낮게 직업기술, 바람직한 인성 순으로 나타났다. 이와 같은 현상은 책임있는 시민으로 생활하기 위하여 무엇보다 자기의 의사가 소통되어야 한다는 강한 의지와 최소한의 생활권 확보를 위해서는 직업기술이, 원만한 사회적 관계를 위해서는 바람직한 인성이 필요하다는 요구가 나타나고 있음을 알 수 있다. 그러나 교사집단과 여성집단에서는 바람직한 인성이 직업기술 보다 앞선 순위로 나타났고, 전문직 집단에서는 타 집단과 달리 의사소통능력 다음에 신앙생활을 요구하고 있다. 이러한 현상은 정신지체아의 사회적 활동에 대한 필요한 교육내용의 요구가 다양하다는 것을 알 수 있다.

이상과 같이 정신지체아의 사회적 교육요구 분석은 정신지체아 교육목표 설정과 중요도, 사회인들의 일반적 가치관, 교육적 인식 및 요구, 사회생활의 준비에 대한 요구 등 4가지 측면에서 하였다. 이를 요약하면 다음과 같다⁶⁹⁾.

① 정신지체아 교육목표의 설정과 중요도 면에서는 훈련가능 정신지체아는 “건강 및 신변자립생활, 의사소통, 집단생활, 정서생활, 직업생활”의 순으로 나타났으며, 교육가능 정신지체아는 “건강 및 신변자립생활, 의사소통, 집단생활, 직업생활, 정서생활”순으로 나타났다. 양집단 공히 “건강 및 신변자립생활, 의사소통” 영역에 높은 비중을 보였다.

② 급변하는 사회에 적응해 가는데 필요한 사회의 일반적인 가치관은 귀속지향주의에 근거하기 보다 개인의 성실성, 노력, 능력들의 개인중시에 근거한 업적지향주의, 현재지향주의와 미래지향주의가 적절히

69) 이상준, 「전국특수교사연수회 연수자료」, 제21회, 1987, p.21-40

조화된 생활태도, 개인의 발전이 사회발전에 기여한다는 민주적 발전관, 경제발전이 개인의 생활수준 향상에 기여한다는 긍정적 사회경제관, 개인의 인품을 행복의 척도로 하는 인격주의적 행복관 등의 바람직한 경향성을 보였다.

③ 교육적 인식 및 요구는 교육과정의 기본성격 및 구조를 결정하는데 매우 중요한 요소이다. 길러야 할 인간상에 대한 사회적 요구로 개체의 자아실현에 중점이 두어져 있고, 그에 수반해서 장애극복의 의지가 강한 인간육성이 강조되고 있다. 이를 위한 교육내용에는 건강생활, 직업생활, 의사소통, 정서생활 등의 내용을 특히 중요시 하고 있다.

교육과정의 기본구조로는 개별화 교육을 위한 능력제, 단계별, 무학년제의 도입, 유치원(취학전) 교육과정의 신설을 요구하고 있다.

교육과정 내용에 대한 요구는 실생활을 중심으로 한 기능적인 내용에 중점을 두고 기능의 범위를 반사적 기능에서부터 시민적 기능까지 확대하며 의사소통 및 직업적 기능 내용의 보완, 합리적 생활을 위한 활동, 정의적·직관적인 활동내용에 치중해 줄 것과 아울러 기초직업 활동, 레크레이션 위주의 특별활동을 초등부까지의 확대와 조기판별의 지원체제확립을 특히 요구하고 있다.

④ 사회생활의 준비에 대한 요구는 학교교육이 종료 된 이후의 과제가 되며 이를 위한 학교에서의 교육적 요구는 급변하는 사회에의 적응이나 시설에서의 적응력, 직업적 기술, 의사소통능력의 향상과 독립심 고양을 위한 과제를 요구하고 있다.

⑤ 미래사회에 있어서 정신지체아에 대한 사회적 요구가 부정적 측면보다 긍정적인 측면이 더 강하다. 따라서 요구되는 교육으로서는

시민적 자질을 풍부하게 하는 사회적 생활중심의 교육과 가족의 구성원으로서의 책임과 역할 및 가족간의 화목을 풍부하게 하는 자립능력의 향상과 기능적 생활중심의 교육을 요구하고 있다.

4. 外國의 精神遲滯學校 敎育課程의 動向

장애아의 교육권 보장을 위한 국제적 합의는 국가로 하여금 장애아교육을 더욱 적극적으로 추진하게 된 계기를 마련하였다. 예컨대, 장애아 교육의 무상화 제추진, 취학전 교육의 중시, 개별화 교육의 충실화, 그리고 장애아교육·복지·의료에 대한 연구의 활성화가 이루어지고 있다.

최근에는 장애아교육의 질적 향상 뿐만이 아니라 욕구의 최적인 공교육의 기회를 보장해 주어야 한다는 점이 강조되고 있다.

미국은 P.L.94-142에 의거 1980년 9월부터 3세에서 18세까지의 모든 장애아에게 무상교육을 실시하게 되었고, 일본은 1979년 부터 의무교육단계의 연령(6~14세)에 있는 모든 장애아들에게 의무교육을 주었다. 스웨덴은 1889년 심신장애아에 대한 취학의무제가 실시되어 현재 정신지체학교는 기초단계 10년에 이어 취업교육과정을 두어 21세까지를 취학 의무연한으로 하고 있다⁷⁰⁾.

이와 같이 장애아에 대한 국가적 책임은 더욱 높아졌다. 이 에 따라 국가는 장애아의 독특한 교육과정에 최적인 교육내용을 제시해 주는 일이 장애아교육에 있어서 무엇보다 시급하고 중요한 과제가 되고 있다.

우리나라 학교중심의 교육과정 운영실태와 제외국에서 현재 운영

70) 대구대학교 사범대학, 「특수학교(급) 교육과정 개정을 위한 기초 연구」,(대구:대구대학교, 1982),p.41.

하고 있는 교육과정을 분석·검토하여 보dana은 교육과정 운영의 시사점을 얻고자 일본, 자유중국, 미국, 스웨덴, 캐나다의 현행 교육과정을 분석해 본다.

1) 교육과정 구성의 기본 형태

각국의 교육과정 구성을 형태별로 보면, 일본과 자유중국은 장애정도를 구분하지 않았고, 캐나다와 미국의 대부분 주에서는 교육가능급과 훈련가능급으로 나누어 교육과정을 작성하고 있다. 미국의 일부 주에서는 장애 정도별로는 구분하지 않고 상·중·하 3등급으로 나눈다.

학교(급)별 제시는 일본과 자유중국 외에는 하지 않고 있으며, 미국은 아동·청소년·성인으로 구분한다. 학년에 따른 내용이나 목표의 제시는 자유중국을 제외 하고는 하지 않고 있으며, 미국에서는 생활연령이나 정신연령으로 구분하는 주도 있다.

나라별 교육과정 구성의 형태를 간략하게 정리해 보면 아래의 <표-8>과 같다.

<표 - 8> 교육과정 형태별 비교

구 분	일 본	자유중국	미 국	스 웨 덴	캐 나 다
장애정도별	없 음	없 음	①교육가능 ②훈련가능 ③보호급	①경 중 ②중 중	①교육가능 ②훈련가능
학 교 급 별	①초등부와 중등부 ②고등부	①국민학교 ②중학교	①아동 ②청소년 ③성인으로 구분하 기도 함	없 음	없 음 (개인능력별)
학 년 급 별	없 음	①국민학교 (1~6학년) ②중학교 (1~3학년)	·MA나 CA 로 구분하 기도 함	①저학년 ②중학년 ③고학년	없 음 (개인능력별)

이상의 비교·분석에서 얻을 수 있을 시사점으로는 첫째, 보다 발전된 교육과정을 명문화 시키기 위한 형식적인 교육과정이지 아니라 교육현장에 실제로 적용시킬 수 있는 개별화된 프로그램과 직결되는 교육과정이다. 둘째, 장애 정도별로 구분하는 것은 영역을 구분짓기 위한 분류가 아니라 개별화 교육프로그램을 작성하거나 개인의 능력에 최적한 교육적 조치를 하기 위한 것이다. 셋째, 무학년제 및 개방적 체제를 지향하고 있는 세계적 추세로 미루어 볼 때 학교급별, 학년별 교육과정 제시는 큰 의미가 없다.

2) 교육과정의 비교

(1) 교육목표

각국의 교육과정에서 설정하고 있는 교육목표는 정신지체라는 독특한 교육적 요구에 따른 것으로 제각기 그 표현 양식의 차이가 있기는 하지만 그 주된 목표는 자립능력을 지닌 생활인의 육성에 두고 있고, 더 나아가서는 인간의 기본권을 영위할 수 있는 전인적인 사회인의 육성에 있다고 할 수 있다.

정신지체아에 대한 각국의 교육목표를 분류하여 보면 건강자립생활, 사회생활, 직업생활, 정서생활, 지적생활, 의사소통 순으로 나타나 있다. 또 교육과정상의 교육목표를 보면 다음과 같다⁷¹⁾.

- ① 신체기능과 감각훈련을 통한 체력 및 건강의 증진
- ② 일상생활에 필요한 신변생활의 자립적 처리
- ③ 정신적, 정서적 안정과 독립기능
- ④ 3R'S의 도구교과에 대한 기초학력 배양

71) 이상춘, 「전계서」, P.43.

- ⑤ 일상생활에 필요한 의·식·주 및 경제에 관한 초보적 지식과 기초적 기능습득
- ⑥ 의사교환을 위한 언어능력
- ⑦ 사회적 적응을 위한 능력
- ⑧ 직업적 적응을 위한 작업태도와 습관의 육성 및 기술습득
- ⑨ 장애극복을 위한 기능습득, 태도 및 습관형성의 능력

각 국가별 교육과정의 교육목표 설정에 있어서 특히 중시하고 있는 것을 보면 미국이나 캐나다는 주로 경제적 책임의 성취, 자아실현에의 발달, 책임있는 시민으로서의 태도, 적절한 인간관계의 형성을 중시하고 있다. 그리고 일본은 양호학교 교육과정에 제시된 교육목표는 일반학교 교육과정에 준하고 있다. 다만 심신장애로 인한 각종장애를 극복하기 위한 기능, 태도 및 습관을 갖도록 하는데 유의하도록 되어 있다. 자유중국에서는 직업훈련과 사회적응능력을 배양해서 자립할 수 있는 국민을 양성하는데 초점을 두고 있다.

이와 같이 각국의 교육목표를 분석해 볼 때 정신지체아들의 능력에 적합하고 그들이 실제로 생활하는데 필요한 목표를 구체적으로 제시하여 궁극적으로는 자기실현을 이룩해 보려는데 있다.

(2) 교육과정의 편제

일본은 ① 각 교과 [생활(초), 국어, 산수, 음악, 미술, 체육, 사회(중·고), 이과(중·고), 직업·가정(중·고), 선택(고)] ② 도덕, ③ 특별활동, ④ 양호·훈련 등으로 구성하고 있다.

자유중국은 생활교육, 국어, 수학, 음악, 미술, 체육, 지각동작 훈련, 직업(중) 등으로 하고 있다.

미국 펜실바니아주는 기본생활능력, 운동능력, 지각인지능력, 기초 교과(읽기, 셈하기), 직업교육 등으로 구성하고 있다.

스웨덴은 국어, 산수, 사회, 감각훈련, 일상생활, 그림, 수공예, 가정, 체육, 직업으로 편성하고 있다.

캐나다는 생활과 직업기술(자기와 타인 이해, 여행, 건강, 안전, 일의 세계, 가정생활, 금전 관계), 계산(수와 셈하기, 연산과 성질, 측정과 그래프, 기하학과 대칭), 의사소통(듣기, 관찰하기, 말하기, 읽기, 어휘, 철자법, 쓰기) 등으로 구성하고 있다.

각국 교육과정 편성에서 볼 수 있는 것은 첫째, 실생활 중심의 통합 교육과정의 경향. 둘째, 일본과 스웨덴을 위시한 대부분의 나라가 요육활동을 중요한 교육과정으로 삼고 있다. 셋째, 대부분의 나라가 중학부 이상에 선택과목을 두어 개인의 능력에 따라 이수 하게끔 하고 있다.

(3) 시간배당

학년별 주당시간 수는 장애아들에게 과중한 부담을 주지 않기 위하여 총 수업시간 수를 감소시키거나 일정시간 수 범위안에서 융통성 있게 가감 운영하도록 하는 것이 일반적 추세이다. 그 경향을 보면 많은 나라에서 일반학교에 준하도록 하고 있으나 장애의 정도에 따라 조절할 수 있도록 하고 있다.

각국의 교육과정에서 배당하고 있는 수업시간수는 나라에 따라 다소의 차이는 보이나 대체적으로 보아 초등부는 최저 주당 20시간부터 최고 33시간, 중학부는 최저 30시간부터 최고 35시간으로 되어 연간 34~36주로 정하고 있다.

일본의 주당 표준 배당 시간 수를 보면 초등부 1학년 25, 2학년

26, 3학년 28, 4학년 29, 5학년 29, 6학년 29시간으로 되어 있고, 중학부 1·2·3학년은 각 30시간으로 되어 있다. 그러나 重度장애자에 대해서는 특별히 필요할 경우 실정에 따라 수업시수를 정할 수 있고 각교과, 도덕, 특별활동 및 양호·훈련등 각 영역의 수업시수도 각 학교에서 적절히 정할 수 있다. 특히 양호·훈련에 배당하는 수업시수는 학교나 아동의 실태에 따라 적절히 정하도록 되어 있다. 그리고 1교시의 수업시간은 초등부는 45분, 중학부는 50분으로 정하고 있다.

교과목에 따른 시간배당을 보면, 일본의 경우 양호학교(정신지체학교) 초등부 34개교, 중학부 35개교, 고등부 15개교를 대상으로 보면 다음의 <표-9>와 같다.

<표 - 9> 수업시수 실태

구분 시간 영역		초등부 저학년			초등부 중학년			초등부 고학년			중 학 부			고 등 부		
		시 간		%	시 간		%	시 간		%	시 간		%	시 간		%
생활단원학습		10	10	38.5	9	9	32.1	9	9	29.0	4	4	12.5	4	4	12.1
작업 학습		0	0	0	0	0	0	1	1	3.2	8	8	25.0	12	12	36.4
일상생활지도		2	2	7.7	1	1	3.6	2	2	6.5	0	0	0	0	0	0
교과 별 지 도	생 활	0			0			0			0			0		
	국 어	1			3			3			3			2		
	사 회	0			0			0			1			1		
	산수(수학)	1	9	34.7	3	14	49.9	3	14	45.3	3	15	46.9	2	13	39.4
	이 과	0			0			0			1			1		
	음 악	2			3			3			2			2		
	도화공작(미술)	2			2			2			2			2		
	체육(보건체육)	3			3			3			3			3		
영지 역 별도	도 덕	0			0			0			0			0		
	특별활동	1	5	19.3	1	4	14.3	2	5	16.2	3	5	15.6	3	4	12.1
	양호훈련	4			3			3			2			1		
계		26	26	100.2	28	28	99.9	31	31	100.2	32	32	99.8	33	33	100.1
조 사 교			34			34			34			35		16		

자유중국의 초등부 주당배당 시간수를 보면 1·2학년 각 28시간, 3·4학년 각 32시간, 5·6학년 각 33시간으로 되어 있고, 중학부는 각 학년 34시간으로 되어 있다. 그리고 1교시 수업은 40분으로 정하고 있다.

미국의 경우 각주 교육법에는 보통 36주간(1주일 5일, 1개월 수업일수 20일, 9개월간) 즉, 180일을 규정하고 있으며 그 일수에는 축제일까지 포함되어 있어 각주의 연평균 수업일수는 최저 171일이며, 최고 183일까지로 분포되어 있다,

스웨덴의 중학특수학교 교육과정(교육가능 정신지체학교)의 주당배당 시간수를 보면 저학년 - 1학년 20시간, 2학년 24시간, 3학년 28시간, 중학년 - 4학년 32시간, 5·6학년 각 35시간, 고학년 - 7·8·9·10학년 각 35시간으로 되어 있고, 훈련학교 교육과정 (훈련가능 정신지체학교)은 저학년 24시간, 중학년 30시간, 고학년 34시간으로 되어 있다. 1교시 수업시간은 40분으로 정하고 있다.

주당시간수는 미국 뿐만아니라 일본, 스웨덴, 자유중국, 서독등 일반적으로 심신장애의 程度에 따라 수정변경이 가능할 수 있도록 허용되어 있으므로 같은 학교의 같은 학년에서도 中度 정신지체아는 주당 20~23시간을 , 경도 정신지체아는 주당 32~35시간을 지도하는 경우도 있으며, 단위 수업시간은 40~45분으로 정하고 있으나 심신의 장애 정도와 장애아의 주의집중 지속시간, 학습습관, 과제해결능력 등이나 교과목의 성격에 따라 조절할 수 있도록 한다. 예를 들어서, 스웨덴 같은 경우에는 체육시간을 60분으로 하여 이들이 목욕을 하고 옷을 갈아 입는 시간을 별도로 배당함으로써 정규 40분 이상을 수업할 수 있도록 허용하고 있다.

(4) 교육과정의 운영지침

미국이나 스웨덴에서는 운영지침을 별도로 제시하지 않고 있다. 일본에서 제시하고 있는 것을 보면 다음과 같다.

첫째, 계획은 심신장애의 상태와 발달단계, 지역사회의 실정, 학교의 특수성 등을 고려하여 심신장애아들에게 과중한 부담이 되지 않도록 하고 있다. 둘째, 지도는 통합지도로서 생활을 중심으로 한 교과 상호간의 관련성 및 계열성을 고려하여 개인차를 인정한 개별지도, 다양한 자료와 경험의 활용 등에 노력해야 하며, 심신장애자의 특성을 고려한 지도를 하도록 강조하고 있다.

세째, 평가는 특히 강조하고 있지는 않으나 지적인 영역보다 태도와 기능을 강조하고 있다. 자유중국에서는 각 교과별 실시방법에서 교재의 선택 및 교수 학습 요점을 구체적으로 제시하고 있고, 캐나다는 각 영역별로 아동의 개별 프로그램 프로파일을 작성토록하여 그 수준에 알맞게 지도하도록 하고 있다.

각국의 교육과정 운영지침에서 일반적인 강조점은 첫째, 장애상태를 정확히 파악하여 개개인의 능력에 적합한 프로그램을 작성하는데 직접적으로 도움이 되는 교육과정으로 되게 하고 둘째, 각 영역별 지도를 통하여 여러가지 곤란을 극복하고 사회에 적응할 수 있는 자질의 향상에 주안점이 주어져 있고 세째, 아동의 특성에 비추어 각 영역의 통합적 지도를 해갈 수 있는 형태로 지향하여 체험적인 학습, 즉 경험 학습을 해갈 수 있게 하고 네째, 지도방향은 지식의 획득보다는 태도와 기능향상에 두도록 하고 있다.

(5) 교육과정 개선의 동향

각국의 교육과정 가운데 공통된 부분을 요약해 보면 다음과 같다⁷²⁾.

첫째, 정신지체학교의 교육과정은 생활경험을 중심으로 교육과정을 구성하고 있다.

둘째, 훈련가능 정신지체아를 위한 교육과정은 영역별 편성을 하고 있고, 교육가능 정신지체아를 위한 교육과정은 학년단계에 따라 교과별 편성을 하고 있으나 가능한 범위내에서 교과내용의 통합을 원칙으로 하고 있다.

셋째, 교육목표에서 초등과정의 저학년은 건강·자립생활을, 고학년은 사회생활을, 중·고등부 과정은 직업생활을 중시하고 있다.

넷째, 교육과정의 구성영역은 일반학교에 비해 생활과 양호·건강이 첨가되어 있고, 교육내용의 범위는 신변자립에서부터 직업적 자립까지 포함하고 있다.

다섯째, 교육과정 운영에 있어서는 주당 수업 시간의 감소와 1시간 단위의 시간량을 적절히 조절하도록 하고 있고, 개인차를 인정한 개별 지도, 다양한 자료와 경험의 활용, 아동의 특성을 고려한 지도를 강조하고 있다.

여섯째, 重度장애아들에 대한 특별대책을 강구하고 있고 지역사회와의 유대를 통한 지도에 힘쓰고 있다.

72) 대구대학교 특수교육연구소, 「특수학교 교육과정 국제비교 연구」, (1987), p.73.

일곱째, 교육과정 구성은 정신지체아의 개인차를 고려하고 프로그램을 개발하는 경향으로 나아가고 있다.

5. 精神遲滯兒 教育의 展望

생활이 안정되고 행복한 삶을 영위하는데 있어서 가장 중요한 요소가 되는 것은 미래에 대해 정확히 예측하는 것이라고 볼 수 있다. 그런데 오늘날 세계는 기존의 사고방법이나 지식으로는 도저히 이해할 수 없는 충격적인 사건들이 연속적으로 발생하여 우리를 혼란에 빠뜨리고 있다는 점이다. 물론 미래사회를 정확히 예견(prediction)할 수는 없지만 적어도 예보(forecasting)는 가능하다고 볼 수 있다⁷³⁾. 즉, 우리의 미래는 인간이 이루어야 할 당위적 요청 사회로서의 오토피아(oughtopia)로 통제·조정되어야 하고 우리가 지향하고자 하는 목적사회로 만들어 가야 한다. 따라서 새로운 현재를 선택하고 만들어 가기 위한 미래에 대한 통찰과 의미해석은 더욱 더 중요하다고 볼 수 있다⁷⁴⁾.

교육현상은 일종의 사회적 현상이므로 전체사회의 변화와 맥락에서 이해되지 않으면 안된다. 이러한 관점에서 Safer⁷⁵⁾ 등이 특수교육의 미래변화 동향을 분석하기 위해 지배적 가치관, 사회체제의 변화, 경제개발, 기술진보, 의학 등을 변화의 독립변인으로 특수교육발전 전망을

73) 이태영, 「21세기를 위한 특수교육」, 전국특수교육전문직연수회 연수자료, 제4회,(1986), 8월, p.4.

74) 이해명, 「교육과정 개발의 과제」,(서울 : 교육과학사, 1986), p.502.

75) N.Safer, J.burnett & B.Hobbs, "Exploration, 1973 : The effects of future trends on services to the handicapped," Focus on Exceptional Children, 11(3), 1979.

분석한 것은 타당한 것이라고 할 수 있다. Safer(1979)등이 제시한 다섯 측면의 변화동향과 그것이 장애아 교육에 미치는 영향은 <표-10>과 같다.

<표 - 10> 사회의 변화동향과 특수교육의 관련성

변화동향	특수교육의 영향
가	치
1. 개인의 가치가 반드시 경제적 생산에 기초하여 판단되지 않을 것임.	o 모든 장애아동을 위한 국가 교육 정책을 강화할 것임(2,3)
2. 자기표현에 더 많은 강조를 둘것임	o 장애아의 직업훈련에 못지 않게 미술, 음악 등의 예능교과가 더욱 강조될 것임(2,7)
3. 모든 집단을 위한 균등성의 실현	
4. 지방분권화의 동향	o 노동이 불가능한 重症 장애자에 대한 포용력의 증가(1,2)
5. 思辨적·주관적·창의적 지식체계의 확산	o 장애자의 사회적 참여 기회가 증대될 것임(2,3,4,7)
6. 인간의 정체성과 연대의식의 강조	o 시설내 수용보다 지역사회에 더 많은 장애자를 통합함(3,4)
7. 과학 및 기술문제에 있어 대중의 참여 증대	o 서비스 전달에 있어 개인의 전체성에 대한 관심의 증대(2,5,6) o 장애아 교육에 있어 부모의 참여 기회 개방(7)

변화 동향	특수교육의 영향
경제적 발전	
8. 정보 서비스 경제체제를 향한 계속적 변화 9. 컴퓨터 분야를 포함한 정보 서비스 직종의 증가 10. 컴퓨터의 보급에 따라 공장 노동자의 육체적 노동 감소 11. 전반적 노동자 수의 감소에도 불구하고 여성 근로자 증가 12. 실업의 감축 13. 고급인력을 요하는 직업이 증가하는 대신 불완전 고용의 증대 14. 완만한 경제성장	○ 중앙정부 프로그램 기금의 감소(14) ○ 중앙정부의 간섭과 재정 지원의 감소(14) ○ 장애자를 위한 고용기회의 확대(8,9,10,11,12) ○ 서비스 기관간의 조정과 서비스 효력의 증진(14) ○ 정신장애자를 위한 단순작업직종의 증가(14) ○ 고학력 사회가 됨으로서 장애자에게 부적합한 신직종이 증가함(13)
사회 체제	
15. 가정형태의 다양화 16. 편친가족과 맞벌이 부부의 증가 17. 평생학습의 강화 18. 사회적 서비스를 위한 경비의 증가 19. 출현율과 취학인구의 계속적인 감소	○ 확장된 학교 교육프로그램에 대한 요구 증가(15,16) ○ 유료 아동보호기관의 증설(15,16) ○ 성인장애자를 위한 교육기회의 개발 확대(17) ○ 불런티어 단체의 감소를 메꾸기 위해 여러 분야의 보조원을 훈련·선발함(18) ○ 교육프로그램의 개별화가 증대되었으나 통합교육의 확대는 어려울 것임(19)
테크놀로지	
20. 기술진보를 통해 인간의 능력이 보다 신장될 것임 21. 기술진보에 의해 커뮤니케이션 효과가 증대됨 22. 정보 보급에 대한 요구가 증대됨 23. 새로운 생산제품을 위한 연구·개발의 증가	○ 장애자의 직업적 참여기회가 증가함(20,21) ○ 장애자에게도 정보를 나누어 가지는 기회가 증가함(21) ○ 장애자를 위한 정책의 증가(21,22,23)

변화동향	특수교육의 영향
24. 새로운 진단기술과 의학기술의 계속적 보급 25. 신생아 보호의 개선 26. 질병발생의 감소 27. 건강보건 서비스의 증대	○ 뇌성마비 출현율의 감소(24, 25) ○ 초산에 기인한 장애의 감소 (24, 25) ○ 유전질환에 의한 장애원인의 감 소(24) ○ 장애를 유발하는 후천적 질병의 감소(26, 27)

* ()안의 숫자는 특수교육에 영향을 미치는 사회의 변화동향에 해당되는 번호이다.

이상과 같이 가치관, 경제·사회체제, 기술, 의학 등의 변화가 특수 아동 교육전반에 미치는 영향을 살펴보았다. 위의 내용가운데는 선진국과 개발도상국들 간에 볼 수 있는 전반적인 발달수준의 차에 의해 그 변화전망을 일반화 시키기 어려운 항목도 있다.

일면 특수교육의 변화동향을 통해 정신지체아 교육의 전망을 예측해 보면,⁷⁶⁾

첫째, 의학의 발달로 인하여 출산시의 장애로 발생하는 정신지체아가 감소되고 상대적인 빈곤상태 때문에 기인되는 정신지체아가 감소될 것이다. 즉, 직업만족도에 더 많은 관심을 가지고 가족 안정성과 가정 환경이 개선되어 정신지체상태가 줄어들 가능성이 있다.

둘째, 인도주의적인 면에서 인류봉사분야에 경비지출을 증가시키고 인류봉사분야에 종사할 자원봉사자나 전문가의 수 증가로 인해 정신지체아들에게 많은 혜택이 주어질 것이다.

76) S.C.Plog, M.B.Santamour, The Year 2000 and Mental Retardation(New York : Plenumpress, 1980), pp.93-96.

세째, 기본적 인권의 존중사상, 부당한 제한으로부터 정신지체아를 보호하려는 합법적 절차의 존중, 정신지체아의 교육과 복지실천을 위한 노력 등에 의해 정신지체아에게 보다 완전한 시민권 보장이 주어질 것이다.

네째, 정신지체아를 포함하여 모든 인간 발달을 위하여 소요되는 가용기금을 증가시키며, 상담직종개발, 기능훈련분야에서의 훈련자 수를 확대시킬 것이며 학문적인 면에서도 정신지체아에 적절한 장래의 서어비스 직종에 대한 연구가 이뤄질 것이고 개인적인 요구에 맞춘 일괄적이고 종합적인 서어비스 전달체계를 강조할 것이다. 반면에 정신지체아에 대한 공적인 수용은 생활 수단적인 직업관이 계속되거나 지적근로자에 부합된 상위계층 의식에 의해 불리하게 영향을 받을 것이다.

다섯째, TV를 통해 건강, 교육, 물리치료, 직업훈련 같은 지식정보를 가정에서 제공받을 수 있고 가정에서도 새로운 직종에 종사할 수 있는 가능성을 증가시킬 것이다. 또한 TV매체를 통해 정신지체아가 정보지식과 서어비스를 전달받을 수 있으며, TV를 통해 정신지체아를 위한 여러 가지 새로운 영향력을 형성할 수 있다. 그리고 TV매체는 정신지체아의 시민권 보장을 위해 정신지체아 문제를 홍보하는데 사용될 것이다.

여섯째, 교육가능 정신지체아에 대한 종합교육의 기회가 보다 확충되는 반면에 중증의 정신지체아를 위한 대도시 중심의 대규모 수용시설 대신에 지역사회단위의 소규모 시설이 증가해 갈 것이다.

일곱째, 사회·경제적인 변화와 더불어 서어비스직 분야를 비롯한 새로운 직종의 증가와 낮은 수준의 기능을 요하는 직종이 풍부해짐에

따라 정신지체아 직업지도내지 교육측면에서 생활수단이라는 생각에서 부터 인간발달의 극대화라는 생각으로 근로윤리가 변화될 것이다. 이에 따라 정신지체아의 직업지도도 기술적인 진보와 더불어 다양하고 환경 개선에 도움을 주는 기술지도 내용으로 지도되어야 할 것이다.

Ⅲ . 結 果 分 析 및 解 釋

1. 敎育課程의 時間 配當 運營

1) 학교설립별에 따른 시간배당 운영면

<표 - 11> 학교설립별에 따른 시간배당 운영면의 차이검증

학교설립별	N	M	SD	t	df	p
국 공 립	15	3.533	0.481	1.823	143	0.070
사 립	130	3.162	0.770			

위 <표 - 11>에서 알 수 있듯이 실제로 얻어진 t의 값은 1.823으로 p의 값이 0.05 수준에서 요구되는 t의 값1.96보다 작은 값으로 나타났다. 그러므로, 통계적으로 유의한 차가 없는것으로 볼때 설립별에 따른 시간배당 운영면의 차이는 나지 않는다고 할 수 있다. 그러나 국공립교사(M=3.533)가 사립교사(M=3.162)에 비해 다소 시간배당 운영이 잘되고 있다고 인식하고 있는 것으로 나타났다. 이것은 국공립학교가 사립학교 보다 시간배당 운영이 더 잘되고 있어서 나타나는 결과라고 여겨진다.

2) 교사의 성별에 따른 시간배당 운영면

<표 - 12> 교사의 성별에 따른 시간배당 운영면의 차이검증

성 별	N	M	SD	t	df	p
남	63	3.341	0.809	1.994	143	0.048
여	82	3.092	0.690			

위 <표 - 12>에서 알 수 있듯이 실제로 얻어진 t의 값은 1.994로 p의 값이 0.05 수준에서 요구되는 t의 값 1.96보다 약간 큰 것으로 밝혀져 통계적으로 유의한 차이가 있는것으로 나타났다.

이를 좀 더 구체적으로 살펴보면 남자 교사(M=3.341)가 여자 교사(M=3.092)에 비해 시간배당 운영이 잘되고 있다고 인식하는 높은 수치를 보였다. 이것은 남자 교사가 여자 교사 보다 시간 배당 운영에 대해 더 긍정적인 자세를 갖고 있어서 나온 결과라고 여겨진다.

3) 교사의 연령별에 따른 시간배당 운영면

<표 - 13> 교사의 연령별에 따른 시간배당 운영면의 차이검증

변 량 원	df	ss	ms	f	p
집 단 간	3	4.458	1.486	2.72	0.047
집 단 내	141	77.048	0.546		
전 체	144	81.506			

위 <표 - 13>에서 알 수 있듯이 실제로 얻어진 f의 값은 2.72로 p의 값이 0.05 수준에서 요구되는 p의 값 2.60보다 훨씬 큰 것으로 밝혀져 통계적으로 매우 유의한 차이가 있는것으로 나타났다.

이를 좀 더 구체적으로 살펴보면 <표 - 14>와 같다.

<표 - 14> 교사의 연령별에 따른 시간배당 운영면의 평균과 표준편차

연 령 별	N	M	SD
20 대	38	3.061	0.747
30 대	84	3.190	0.721
40 대	19	3.605	0.561
50 대 이상	4	2.813	1.586

위 <표 - 14>에서 보듯이 40대 교사(M=3.605)가 가장 높고, 다음이 30대 교사(M=3.190), 20대 교사(M=3.061), 50대 이상의 교사(M=2.813)로 되어 있다. 그리고 40대 교사와 20대의 교사의 인식의 차가 컸으며, 20대교사와 50대 이상의 교사의 인식의 차가 컸다. 40대 교사가 가장 높은 이유는 40대 교사가 새로운 제도에 대한 이해도가 높기 때문이라고 보며, 50대 이상의 교사가 가장 낮은 이유는 50대 이상의 교사가 새로운 제도에 쉽게 적응하기 어렵기 때문에 나온 결과라고 여겨진다.

4) 교사의 경력별에 따른 시간배당 운영면

<표 - 15> 교사의 경력별에 따른 시간배당 운영면의 차이검증

변 량 원	df	ss	ms	f	p
집 단 간	4	3.591	0.898	1.60	0.177
집 단 내	139	77.825	0.560		
전 체	143	81.417			

위 <표 - 15>에서 알 수 있듯이 실제로 얻어진 f의 값은 1.60으로 p의 값이 0.05 수준에서 요구되는 p의 값2.60보다 작은 것으로 밝혀져 통계적으로 매우 유의한 차이가 없는 것으로 나타났다.

이를 좀 더 구체적으로 살펴보면 <표 -16>와 같다.

<표 - 16> 교사의 경력별에 따른 시간배당 운영면의 평균과 표준편차

경 력 별	N	M	SD
0 - 5	53	3.186	0.757
6 - 10	58	3.060	0.668
11 - 15	21	3.417	0.878
16 - 20	9	3.583	0.707
21년이상	3	3.417	1.258

위 <표 - 16>에서 보듯이 16년 이상 20년 미만인 교사(M=3.583)가 가장 높고, 다음이 21년 이상인 교사(M=3.417), 11년 이상 15년 미만인 교사(M=3.417), 5년 미만인 교사(M=3.186), 6년 이상 10년 미만인 교사(M=3.060)로 되어 있다. 16년 이상 20년 미만인 교사가 가장 높은 이유는 16년 이상 20년 미만인 교사가 시간 배당 운영에 대한 이해도가 높기 때문이며, 6년 이상 10년 미만인 교사가 가장 낮은 이유는 시간 배당 운영에 대한 이해도가 가장 낮기 때문에 나온 결과라고 여겨진다.

2. 敎育課程의 編成

1) 학교설립별에 따른 교육과정 편성면

<표 - 17> 학교설립별에 따른 교육과정 편성면의 차이검증

학교설립별	N	M	SD	t	df	p
국 공 립	15	3.289	0.462	1.407	143	0.162
사 립	130	3.046	0.650			

앞의 <표 - 17>에서 알 수 있듯이 실제로 얻어진 t의 값은 1.407로 p의 값이 0.05 수준에서 요구되는 t의 값1.96보다 작은 값으로 나타났다. 그러므로, 통계적으로 유의한 차가 없는것으로 볼때 설립별에 따른 교육과정 편성면의 차이는 없다고 할 수 있다. 그러나 국공립교사(M=3.289)가 사립교사(M=3.046)에 비해 다소 교육과정 편성이 잘되어 있다고 인식하고 있는 것으로 나타났다. 이것은 국공립 학교가 사립 학교 보다 교육과정 편성이 더 잘 되고 있어서 나온 결과라고 여겨진다.

2) 교사의 성별에 따른 교육과정 편성면

<표 - 18> 교사의 성별에 따른 교육과정 편성면의 차이검증

성 별	N	M	SD	t	df	p
남	63	3.109	0.678	0.633	143	0.528
여	82	3.042	0.604			

위 <표 - 18>에서 알 수 있듯이 실제로 얻어진 t의 값은 0.633으로 p의 값이 0.05 수준에서 요구되는 t의 값1.96보다 작은 것으로 밝혀져 통계적으로 유의한 차이가 없는것으로 나타났다.

이를 좀 더 구체적으로 살펴보면 남자 교사(M=3.109)가 여자 교사(M=3.042)에 비해 교육과정 편성이 잘되어 있다고 인식하는 높은 수치를 보였다. 이것은 남자 교사가 여자 교사 보다 교육과정 편성에 대한 이해도가 높기 때문이라고 여겨진다.

3) 교사의 연령별에 따른 교육과정 편성면

<표 - 19> 교사의 연령별에 따른 교육과정 편성면의 차이검증

변량원	df	ss	ms	f	p
집단간	3	1.769	0.590	1.47	0.225
집단내	141	56.463	0.400		
전체	144	58.232			

위 <표 - 19>에서 알 수 있듯이 실제로 얻어진 f의 값은 1.47로 p의 값이 0.05 수준에서 요구되는 p의 값 2.60보다 작은 것으로 밝혀져 통계적으로 유의한 차이가 없는 것으로 나타났다.

이를 좀 더 구체적으로 살펴보면 <표 - 20>와 같다.

<표 - 20> 교사의 연령별에 따른 교육과정 편성면의 평균과 표준편차

연령별	N	M	SD
20대	38	2.962	0.655
30대	84	3.056	0.608
40대	19	3.323	0.618
50대이상	4	3.222	0.010

위 <표 - 20>에서 보듯이 40대 교사(M=3.323)가 가장 높고, 다음이 50대이상인 교사(M=3.222), 30대 교사(M=3.056), 20대 교사(M=2.813)로 되어 있다. 40대 교사가 가장 높은 이유는 40대 교사가 교육과정 편성에 대한 이해도가 높기 때문이라고 여겨진다.

4) 교사의 경력별에 따른 교육과정 편성면

<표 - 21> 교사의 경력별에 따른 교육과정 편성면의 차이검증

변량원	df	ss	ms	f	p
집단간	4	5.454	1.363	3.60	0.008
집단내	139	52.692	0.379		
전체	143	58.145			

위 <표 - 21>에서 알 수 있듯이 실제로 얻어진 f의 값은 3.60으로 p의 값이 0.05 수준에서 요구되는 p의 값 2.60보다 큰 것으로 나타나 통계적으로 매우 유의한 차이가 있는 것으로 밝혀졌다.

이를 좀 더 구체적으로 살펴보면 <표 - 22>와 같다.

<표 - 22> 교사의 경력별에 따른 교육과정 편성면의 평균과 표준편차

경력별	N	M	SD
0 - 5	53	2.959	0.670
6 - 10	58	2.987	0.577
11 - 15	21	3.460	0.643
16 - 20	9	3.198	0.419
21년이상	3	3.667	0.588

위 <표 - 22>에서 보듯이 21년 이상인 교사(M=3.667)가 가장 높고, 다음이 11년이상 15년 미만인 교사(M=3.460), 16년 이상 20년 미만인 교사(M=3.198), 6년 이상 10년 미만인 교사(M=2.987), 5년 미만인 교사(M=2.959)로 되어 있다. 21년 이상인 교사가 가장 높은 이유는 경력이 많을 수록 교육에 대한 많은 지식을 갖고 있으므로 교육과정 편성에 대한 이해도가 높기 때문이라고 여겨진다.

3. 敎育課程의 運營

1) 학교설립별에 따른 敎育과정 運營면

<표 - 23> 학교설립별에 따른 敎育과정 運營면의 차이검증

학교설립별	N	M	SD	t	df	p
국 공 립	15	2.974	0.461	1.0	143	0.319
사 립	130	2.809	0.617			

위 <표 - 23>에서 알 수 있듯이 실제로 얻어진 t의 값은 1.0으로 p의 값이 0.05 수준에서 요구되는 t의 값1.96보다 작은 값으로 나타났다. 그러므로, 통계적으로 유의한 차가 없는것으로 볼때 설립별에 따른 敎育과정 運營면의 차이는 없다고 할 수 있다. 그러나 국공립교사(M=2.974)가 사립교사(M=2.809)에 비해 다소 敎育과정 運營이 잘되고 있다고 인식하고 있는 것으로 나타났다. 이것은 국공립 학교가 사립 학교 보다 敎育과정 運營이 잘 되고 있기 때문이라고 여겨진다.

2) 교사의 성별에 따른 敎育과정 運營면

<표 -24> 교사의 성별에 따른 敎育과정 運營면의 차이검증

성 별	N	M	SD	t	df	p
남	63	2.873	0.663	0.817	143	0.415
여	82	2.790	0.555			

앞의 <표 -24>에서 알 수 있듯이 실제로 얻어진 t의 값은 0.817로 p의 값이 0.05 수준에서 요구되는 t의 값1.96보다 훨씬 큰것으로 밝혀

저 통계적으로 유의한 차이가 있는것으로 나타났다.

이를 좀 더 구체적으로 살펴보면 남자교사(M=2.873)가 여자교사(M=2.790)에 비해 교육과정 운영이 잘되고 있다고 인식하는 높은 수치를 보였다. 이것은 남자 교사가 여자 교사 보다 교직에 임하는 자세가 더 적극적이어서 나온 결과라고 여겨진다.

3) 교사의 연령별에 따른 교육과정 운영면

<표 - 25> 교사의 연령별에 따른 교육과정 운영면의 차이검증

변량원	df	ss	ms	f	p
집단간	3	0.625	0.208	0.57	0.638
집단내	141	51.876	0.308		
전체	144	52.501			

위 <표 - 25>에서 알 수 있듯이 실제로 얻어진 f의 값은 0.57로 p의 값이 0.05 수준에서 요구되는 p의 값2.60보다 작은 것으로 밝혀져 통계적으로 유의한 차이가 없는것으로 나타났다.

이를 좀 더 구체적으로 살펴보면 <표 - 26>과 같다.

<표 - 26> 교사의 연령별에 따른 교육과정 운영면의 평균과 표준편차

연령별	N	M	SD
20대	38	2.789	0.670
30대	84	2.803	0.585
40대	19	2.992	0.449
50대이상	4	2.875	1.036

앞의 <표 - 26>에서 보듯이 40대 교사(M=2.992)가 가장 높고, 다음

이 50대이상인 교사(M=2.875), 30대 교사(M=2.803), 20대 교사(M=2.789)로 되어 있다. 40대 교사가 가장 높은 이유는 40대 교사가 교육과정 운영에 대한 이해도가 높기 때문에 나온 결과라고 여겨진다.

4) 교사의 경력별에 따른 교육과정 운영면

<표 - 27> 교사의 경력별에 따른 교육과정 운영면의 차이검증

변량원	df	ss	ms	f	p
집단간	4	1.778	0.444	1.22	0.306
집단내	139	50.721	0.365		
전체	143	52.499			

위 <표 - 27>에서 알 수 있듯이 실제로 얻어진 f의 값은 1.22로 p의 값이 0.05 수준에서 요구되는 p의 값2.60보다 작은 것으로 나타나 통계적으로 매우 유의한 차이가 없는 것으로 밝혀졌다.

이를 좀 더 구체적으로 살펴보면 <표 - 28>과 같다.

<표 - 28> 교사의 경력별에 따른 교육과정 운영면의 평균과 표준편차

경력별	N	M	SD
0 - 5	53	2.804	0.694
6 - 10	58	2.747	0.503
11 - 15	21	2.984	0.645
16 - 20	9	2.927	0.525
21년이상	3	3.333	0.591

위 <표 - 28>에서 보듯이 21년 이상인 교사(M=3.333)가 가장 높고, 다음이 11년이상 15년 미만인 교사(M=2.984), 16년 이상 20년 미만인 교사(M=2.927), 5년 미만인 교사(M=2.804), 6년 이상 10년미만인 교사

(M=2.747)로 되어 있다. 21년 이상인 교사가 가장 높은 이유는 교육 경력이 높을 수록 교육 경험이 풍부함으로 높게 나타났다고 여겨진다.

4. 敎育課程 運營에 敎員의 參與度

1) 학교설립별에 따른 교원의 참여도

<표 - 29> 학교설립별에 따른 교원의 참여도 차이검증

학교설립별	N	M	SD	t	df	p
국 공 립	15	3.600	0.351	0.720	141	0.472
사 립	128	3.484	0.612			

위 <표 - 29>에서 알 수 있듯이 실제로 얻어진 t의 값은 0.720으로 p의 값이 0.05 수준에서 요구되는 t의 값1.96보다 작은 값으로 나타났다. 그러므로 통계적으로 유의한 차가 없는것으로 볼때 설립별에 따른 교원의 참여도의 차이는 없다고 할 수 있다. 그러나 국공립교사(M=3.600)가 사립교사(M=3.484)에 비해 교원의 참여가 훨씬 잘되고 있다고 인식하고 있는 것으로 나타났다. 이것은 국공립 학교가 사립 학교 보다 제도적인 뒷받침과 행·재정적인 지원이 잘되고 있어서 나온 결과라고 여겨진다.

2) 교사의 성별에 따른 교원의 참여도

<표 - 30> 교사의 성별에 따른 교원의 참여도 차이검증

성 별	N	M	SD	t	df	p
남	63	3.519	0.652	0.405	141	0.686
여	80	3.478	0.541			

위 <표 - 30>에서 알 수 있듯이 실제로 얻어진 t의 값은 0.405로 p의 값이 0.05 수준에서 요구되는 t의 값1.96보다 훨씬 작은 것으로 밝혀져 통계적으로 유의한 차이가 없는것으로 나타났다.

이를 좀 더 구체적으로 살펴보면 남자교사(M=3.519)가 여자교사(M=3.478)에 비해 교원의 참여가 잘되고 있다고 인식하는 높은 수치를 보였다. 이것은 남자 교사가 더 적극적인 자세를 갖고 교직에 임하므로 나타난 결과라고 여겨진다.

3) 교사의 연령별에 따른 교원의 참여도

<표 - 31> 교사의 연령별에 따른 교원의 참여도 차이검증

변량원	df	ss	ms	f	p
집단간	3	1.967	0.656	1.92	0.130
집단내	139	47.580	0.342		
전체	142	49.546			

위 <표 - 31>에서 알 수 있듯이 실제로 얻어진 f의 값은 1.92로 p의 값이 0.05 수준에서 요구되는 p의 값2.60보다 작은 것으로 밝혀져 통계적으로 유의한 차이가 없는것으로 나타났다.

이를 좀 더 구체적으로 살펴보면 <표 - 32>와 같다.

<표 - 32> 교사의 연령별에 따른 교원의 참여도 평균과 표준편차

연령별	N	M	SD
20대	38	3.368	0.595
30대	82	3.490	0.608
40대	19	3.697	0.490
50대이상	4	3.875	0.250

<표 - 32>에서 보듯이 50대이상의 교사(M=3.875)가 가장 높고, 다음이 40대 교사(M=3.697), 30대 교사(M=3.490), 20대 교사(M=3.368)로 되어 있다. 50대 이상의 교사가 가장 높은 이유는 50대 이상의 교사가 많은 교육 경험과 대우를 받고 있기 때문에 나온 결과라고 여겨진다.

4) 교사의 경력별에 따른 교원의 참여도

<표 - 33> 교사의 경력별에 따른 교원의 참여도 차이검증

변량원	df	ss	ms	f	p
집단간	4	2.191	0.547	1.59	0.181
집단내	137	47.294	0.345		
전체	141	49.485			

위 <표 - 33>에서 알 수 있듯이 실제로 얻어진 f의 값은 1.59로 p의 값이 0.05 수준에서 요구되는 p의 값 2.60보다 작은 것으로 나타나 통계적으로 매우 유의한 차이가 없는 것으로 밝혀졌다.

이를 좀 더 구체적으로 살펴보면 <표 - 34>와 같다.

<표 - 34> 교사의 경력별에 따른 교원의 참여도 평균과 표준편차

경력별	N	M	SD
0 - 5	53	3.401	0.589
6 - 10	57	3.463	0.647
11 - 15	20	3.725	0.428
16 - 20	9	3.667	0.515
21년이상	3	3.833	0.289

위 <표 - 34>에서 보듯이 21년 이상인 교사(M=3.833)가 가장 높고, 다음이 11년이상 15년 미만인 교사(M=3.725), 16년 이상 20년 미만인

교사(M=3.667), 6년 이상 10년 미만인 교사(M=3.463), 5년 미만인 교사(M=3.401)로 되어 있다. 21년 이상인 교사가 가장 높게 나온 이유는 경력이 많을수록 교육 경험의 폭이 넓기 때문 이라고 여겨진다.

IV. 要約 및 結論

본 연구의 목적은 정신지체학교 교육과정의 운영 실태 분석이었다., 연구 문제를 해결하기 위해서 결과 분석에 대한 학교 설립별, 성별에 t 검증과 연령별, 경력별 변인에 대한 f 검증을 병행 하였다. 통계치의 유의 수준은 $p=0.05$ 에서 판정하였다. 이에 대한 연구의 요약 및 결론 사항은 다음과 같다.

1. 要 約

첫째, 시간 배당 운영 면에 대한 인식에서 학교 설립별에서는 유의한 차이를 보이지 않았지만 국공립교사가 사립학교 교사에 비해 더 잘되고 있다고 인식하고 있었으며, 성별에서는 통계적으로 유의한 차이를 보이며, 남자 교사가 여자 교사에 비해 더 잘되고 있다고 인식하고 있었다. 연령별에서는 통계적으로 매우 유의한 차이를 보이며, 40대 교사가 가장 잘되고 있다고 했으며, 50대이상의 교사가 잘되고 있지 않다고 인식하고 있었다. 경력별에서는 통계적으로 유의한 차이를 보이지 않았지만, 16년이상 20년미만인 교사가 가장 잘되고 있다고 인식하고 있었으며, 6년이상 10년미만인 교사가 가장 잘되고 있지 않다고 인식하고 있었다.

둘째, 교육과정 편성에 대한 인식에서 학교 설립별에서는 유의한 차이를 보이지 않았지만 국공립교사가 사립학교 교사에 비해 더 잘되고 있다고 인식하고 있었으며, 성별에서는 통계적으로 유의한 차이를 보이

지 않았지만, 남자 교사가 여자 교사에 비해 더 잘되고 있다고 인식하고 있었다. 연령별에서는 통계적으로 유의한 차이를 보이지 않았지만, 40대 교사가 가장 잘되고 있다고 했으며, 20대 교사가 잘되고 있지 않다고 인식하고 있었다. 경력별에서는 통계적으로 매우 유의한 차이를 보이고 있었고, 21년이상인 교사가 가장 잘되고 있다고 인식하고 있었으며, 5년미만인 교사가 가장 잘되고 있지 않다고 인식하고 있었다.

세째, 교육과정 운영에 대한 인식에서 학교 설립별에서는 유의한 차이를 보이지 않았지만 국공립교사가 사립학교 교사에 비해 더 잘되고 있다고 인식하고 있었으며, 성별에서는 통계적으로 매우 유의한 차이를 보이며, 남자 교사가 여자 교사에 비해 더 잘되고 있다고 인식하고 있었다. 연령별에서는 통계적으로 유의한 차이를 보이지 않았지만, 40대 교사가 가장 잘되고 있다고 했으며, 20대 교사가 잘되고 있지 않다고 인식하고 있었다. 경력별에서는 통계적으로 유의한 차이를 보이지 않았지만, 21년이상인 교사가 가장 잘되고 있다고 인식하고 있었으며, 6년에서 10년미만인 교사가 가장 잘되고 있지 않다고 반응을 보였다.

네째, 교원의 참여도에 대한 인식에서 학교 설립별에서는 유의한 차이를 보이지 않았지만 국공립교사가 사립학교 교사에 비해 더 잘 되고 있다고 인식하고 있었으며, 성별에서는 통계적으로 유의한 차이를 보이지 않았으며, 남자 교사가 여자 교사에 비해 더 잘되고 있다고 인식하고 있었다. 연령별에서는 통계적으로 유의한 차이를 보이지 않았지만, 50대이상인 교사가 가장 잘되고 있다고 했으며, 20대 교사가 잘되고 있지 않다고 인식하고 있었다. 경력별에서는 통계적으로 유의한 차이를

보이지 않았지만, 21년이상인 교사가 가장 잘되고 있다고 인식하고 있었으며, 5년미만인 교사가 가장 잘되고 있지 않다고 인식하고 있었다.

2. 結 論

첫째, 학교중심 교육과정의 시간 배당 운영 실태는 학교 설립별, 경력별에서 시간 배당 운영이 잘되고 있는지에 대한 인식의 차이는 별로 없었으나, 학교 설립별에서는 국공립 학교가 사립 학교 보다 시간 배당 운영이 더 잘되고 있었으며, 경력별에서는 16년 이상 20년 미만의 교사가 시간 배당에 대한 이해도가 높은 것으로 나타났다. 성별에서는 남자 교사가 여자 교사 보다 상대적으로 학교 수준 교육과정에 대해 긍정적인 자세를 갖고 있으므로 남자교사가 여자 교사 보다 시간 배당 운영이 더 잘 되고 있다고 인식하고 있는 것으로 나타났으며, 연령별에서는 40대 교사가 새로운 제도에 대한 이해도가 높기 때문에 시간 배당 운영이 잘되고 있다고 인식한 것으로 보인다. 그러므로 시간배당 운영을 적절히 하기 위한 협의 및 연수시간이 더욱 요구된다고 볼 수 있다.

둘째, 학교중심 교육 과정의 편성 실태는 학교 설립별, 성별, 연령별에서는 교육과정 편성이 잘되고 있는지에 대한 인식의 차이는 별로 없었으나, 학교 설립별에서는 국공립 학교가 사립 학교 보다 교육과정 편성이 더 잘 되고 있었으며, 성별에서는 남자 교사가 여자 교사 보다 교육과정 편성에 대한 이해도가 높았고, 연령별에서는 21년 이상의 교사가 교육과정 편성에 대한 이해도가 높은 것으로 나타났다. 경력별에서는 경력이 적은 교사가 교육과정 편성에 대한 이해가 부족하여 경력이

많을 수록 교육과정 편성이 잘 되고 있다고 인식 한 것으로 보인다. 따라서 연수 기회의 확대와 교육과정 편성에 대한 많은 자료의 제공이 필요하다는 것을 시사해 주고 있다.

세째, 학교중심 교육과정의 운영실태는 학교 설립별, 연령별, 경력별에서는 교육과정이 잘되고 있는지에 대한 인식의 차이는 별로 없었으나, 학교 설립별에는 국공립 학교가 사립 학교 보다 교육과정 운영이 잘되고 있었으며, 연령별에서는 40대 교사가, 경력별에서는 21년인 교사가 교육과정 운영에 대한 이해도가 높은 것으로 나타났다. 성별에서는 남자 교사가 교직에 임하는 자세가 더 적극적이고 학교 수준 교육과정 운영에 대한 긍정적인 자세를 갖고 있는 반면, 여자 교사는 교직을 통속적 평범한 직업 관념을 갖고 있기 때문에 남자 교사가 여자 교사 보다 교육과정의 운영이 더 잘되고 있다고 인식하고 있는 것으로 보인다. 따라서 여자 교사에 대한 대우가 좋아져야 하며, 여자 교사는 교육과정 운영을 위한 보다 적극적인 태도를 보여야 한다고 본다.

네째, 학교중심 교육과정 운영을 하는데 있어서 교원의 참여도의 실태는 학교 설립별, 성별, 연령별, 경력별 모두 교원의 참여도에 대한 인식의 차이는 별로 없었으나, 학교 설립별에서는 국공립 학교가 사립 학교 보다 제도적 및 행·재정적 지원이 잘되고 있어서 교원의 참여도가 높은 것으로 나타났으며, 성별에서는 남자 교사가, 연령별에서는 50대 이상인 교사가, 경력별에서는 21년 이상인 교사가 교육과정 운영에 있어서 교원의 참여도가 높은 것으로 나타났다.

3. 提 言

본 연구를 통하여 얻어진 결론을 토대로 후속 연구를 위한 다음과 같은 제언을 하고자 한다.

1) 표집대상을 경기도내에 소재하고 있는 정신지체 특수학교 교사들에게만 국한 시켰으므로 전국적으로 표집을 확대하여 보다 일반화된 결론을 도출해 볼 필요가 있다.

2) 본 연구에서는 정신지체 특수학교의 교육과정운영 및 실태조사에 초점을 맞추었으므로 앞으로 현행 정신지체 특수학교 교육과정 운영의 문제점과 개선 방안에 대한 연구가 이루어져야 한다고 사료된다.

參考文獻

- 김동극, 한국정신박약아 학교의 교육과정에 관한 연구, 문교경북 제21호, 대구, 경북도교위, 1969.
- 김봉수, 교육과정, 서울 : 학문사, 1982
- 김승국 외, 특수아동교육, 서울 : 백록출판사, 1983
- 김정권, 정신박약아동심리, 서울 : 형설출판사, 1979.
- 김춘일 외, 학교 중심 교육과정의 이론과 실제, 서울 : 도서출판 특수교육, 1994.
- 김학수, 정신박약자 교육의 심리적 기초연구, 석사학위논문 : 경북대학교 교육대학원, 1971.
- 대구대학교 사범대학, 특수학교(급) 교육과정 개정을 위한 기초 연구, 대구 : 대구대학교 출판부, 1982.
- 대구대학교 특수교육연구소, 특수학교 교육과정 국제 비교 연구, 대구 : 대구대학교 출판부, 1987.
- 대한특수교육학회편, 특수교육용어사전, 대구 : 대구대학교 출판부, 1986.
- 박화문 외, 장애유아의 발달과 교육, 서울 : 창지사, 1987.
- 여광웅, 정신지체아의 심리연구, 대구 : 대구대학교 출판부, 1983.
- 이상춘 외, 정신지체아 교육, 서울 : 신아출판사, 1989.
- 이정균, 정신의학, 서울 : 신아출판사, 1989.

- 이춘섭, 정신박약아 지도, 서울 : 백록출판사, 1983.
- 이태영 외, 정신박약아 지도, 서울 : 형설출판사, 1981.
- 이해명, 교육과정 개발의 과제, 서울 : 교육과학사, 1986.
- 전병운, 정신지체아동의 언어발달 연구, 석사학위논문, 단국대학교 특수교육대학원, 1986.
- 정현효, 정신박약자 수 개념 발달의 특징, 석사학위논문, 대구대학교 특수교육대학원, 1984.
- 추국회, 정박복지, 서울특별시정신박약자복지관, 1988.
- 홍양자, 재활, 한국장애자재활협회, 1987.
- C.W.Telford and J.M.Sawrey, The Exceptional Individual, Engliwood cliffs, N.J. : Prentice-Hall, Inc, 1967.
- Freddie W.Litton, Education of the trainable mentally retarded, Saint Lonis : C.V.Mosby Company, 1978.
- G.Sloan & J.Birch, A Rational for Defree of Retardation, Ame.J. of. Ment, Def,60, 1955.
- H.J.Grossman (ed), A Manual on terminology and Classfication in Mental Retardation, Rev, ed.; Washington D.C, : American on Mental Deficiency, 1973.
- J.C.Mainord & H.D.Love, Teaching Educable Mentally Retarded Ch : Idren Mdthod and Materials, Springfield, Illinois : Thomas Publisher, 1973.
- L.M.Dunn, Excdptional Children in the Schools, New York : Holt,

- Rinehart and Winston Inc, 1963.
- Malinda D.Graton, Teaching the Educable mentally Tetarded, Charles C,Thomas, 1970.
- Max L.Hutt & robert G.Gibby, The mentally retarded child, Allyn & Bacon, 4th ed, 1979.
- M.H.Epstein &D.Cullinan & E.H.Polloway, patters of Maladjustment among Mentally retarded Children and Youth, American Journal of Nental Deficiency, Vol. 91, NO. 2, 1986.
- N.Safer, J.burnett & B.Hobbs, Exploration, 1973 : The efects of future trends on services to the javdocapped, Focus on Excepti-
onal Childrin, 11 C3, 1979.
- P.C.Duker & C.V.druenen & K.Jol, H,Oud, determinants of Maladaptive Behavior of institutionalized Mentally Retarded, american Journal of Mental Deficiency, Vol. 91, No. 1, 1986.
- R.M.Allen, and A.D.Cortazzo, Psychological and Educational Aspects and Problems of Mental Retardation, Springfield Illinois.
Charles C.Tomas, 1970.
- S.C.Plg, M.B.Santamour, The Year 2000 and Mental Retardation, New York : Plenum Press, 1980.
- Willan R.Van Osdol & Don G. shane, An introducyion to exceptional 1P childreb, WM.C.Brown company pub., 3rd, 1976.

ABSTRACT

A Study of the Reality of the Operation of the Curriculum of the Special School for the Mentally Retarded

Jang, Eun-ju
Major in Educational Administration
Dept. of Educational Administration
Graduate School of Education
Han Sung Univeristy

The purpose of the study is to analyze the actual condition of the operation of the curriculum of the special school for the mentally retarded. For this purpose, data obtained from this study were T-tested by the foundation of the school and by gender and F-tested by age and by career in combination. The statistical level of significance was judged at the level of $P=0.05$.

Therefore, the conclusion could be drawn;

Firstly, there was seldom a perceptual difference between teachers as to whether the apportionment of time was well operated by the foundation of the school and by career in regard to the reality of the operation of the apportioned time of school-centered curricula, but the oppoitioned time to curricula was shown to be better operated in national and public schools

than that in private schools by the foundation of the school.

It was shown that teachers with the teaching-profession career of more than 16 years to less than 20 eyars had a high level of understanding the apportioned time to curricula. It was shown that male teachers had a more relatively positive posture toward curricula of the special school for the mentally retared on the school level than female teachers in a respect of gender, and it is judged that teachers perceive that approtioned time to curricula is well operated because teachers in the fourties have a high understanding of a new system.

Therefore, it can be inferred that time for consultations and studies is further required to make the operation of apportioned time to curricula appropriate.

Secondly, there was seldom a perceptional difference between teachers as to whether the organization of curricula was well effected, by the foundation of the school, by gender, and by age in regard to the reality of school-centered curricula, but it was shown that curricula was better organized in national and public schools than in private school in a respect of the foundation of the school. It was revealed that male teacher had a higher understanding of the organiation of curricula than female teachers in terms of gender, and that teacher more than 21 years of age had a high level of understanding the curricular organization in terms of age. Because teachers with less career were lacking in

understanding the organization of curricula for the mentally retarded in terms of age, it is seen that they perceived that the more teacher's career was the better the organization of curricula worked out. Accordingly, this suggests that it is necessary to provide much material for the expansion of the opportunity of training and the organization of curricula.

Thirdly, there was seldom a perceptual difference between teachers as to whether curricula worked out well by the foundation of the school, by age and by career in regard to the actuality of the operation of school-centered curricula. But it was revealed that curricula for the mentally retarded were better operated in national and public schools than in private schools in terms of the foundation of the school, and that teachers in the forties by age and teachers with career of more than 21 years had a high understanding of the operation of curricula.

It was revealed that male teachers had a further positive attitude toward teaching profession and a more positive posture toward the operation of school-level curricula than female teachers in terms of gender. Because female teachers view teaching profession as a vulgarly ordinary job-view, it is judged that male teachers perceive that curricular operation is well done more than female teachers. Accordingly, treatment toward female teachers should be ameliorated, and female teachers should take a more active attitude toward the operation of curricula for the mentally

retarded.

Fourthly, it was revealed that there was seldom a difference between teachers as to teachers' participation in the operation of school-centered curricula by the foundation of the school, by gender, by age and by career in relation to the reality of the degree of teachers' participation. But it was revealed that as institutional, administrative and financial assistance is provide better in national and public schools than private schools in terms of the foundation of the school, teachers in national and public school further participate in the operation of school-centered curricula than those in private schools. And it was shown that male teachers by gender, teachers more than the fifties by age, and teachers with career of more than 21 years had a high degree of participation in the operation of curricula.

『정신지체특수학교 교육과정 운영과 그 실태분석』을 위한 설문조사

안녕하십니까?

본 설문지는 정신지체특수학교 교육과정 운영과 그 실태를 분석하기 위한 설문조사입니다. 최근 우리나라의 특수학교에서는 효과적인 교육과정을 운영하기 위해 국가수준에서 제시된 교육과정을 각급 학교에서 그 지역, 그 학교, 그 학생에게 알맞은 학교수준의 교육과정으로 재편성, 활용하고 있습니다. 그와 관련된 질문에 대해 솔직하게 응답해 주시면 감사하겠습니다.

본 설문지의 조사 결과는 다른 목적으로 사용하지 않을 것을 말씀드리면서 선생님의 앞날에 무궁한 발전을 기원합니다.

1994년 11월 일

한성대학교 행정대학원 교육행정전공
장 은 주 드림

I. 인 적 사 항

< 응답요령 : 해당란에 “V” 표를 하시면 됩니다. >

- | | | |
|----------------------|------------------|------------------|
| 1. 학교 설립별 : | 국공립 () | 사립 () |
| 2. 성 별 : | 남 () | 여 () |
| 3. 연 령 별 : | 20 - 29세 () | 30 - 39세 () |
| | 40 - 49세 () | 50세이상 () |
| 4. 경 력 별 : | 5년이하 () | 6 - 10년 () |
| | 11년 - 15년 () | 16년 - 20년 () |
| | 21년이상 | |

II. 설문내용

설문내용			① 전혀되고 있지 않다.	② 잘되고 있지 않다.	③ 적당히 하고 있다.	④ 잘되고 있는 편이다	⑤ 아주 잘 되고 있다.
시간배당 운영면	1	학생의 능력과 학급 실정에 알맞게 시간 배당 운영되니까?					
	2	학교 재량시간은 적 절히 활용하고 있습 니까?					
	3	수업시간은 학교 여 건에 맞춰 조정 운 영 되니까?					
	4	직업교육은 충분히 배당 운영되니까?					
교육과정 편성면	5	학생의 요구 수준에 알맞은 교육과정이 편성되었다고 생각 하십니까?					
	6	교육과정은 학생들 의 실제 생활과 관 련된 실천 가능한 내용으로 구성되었 습니까?					
	7	학생들은 흥미롭게 참여하니까?					
	8	성취목표 도달은 어 떠하니까?					
	9	학생들의 능력에 알 맞게 적용될 수 있 게 순차성은 고려되 었습니까?					

설 문 내 용			① 전혀되고 있지 않다.	② 잘되고 있지 않다.	③ 적당히 하고 있다.	④ 잘되고 있는 편이다	⑤ 아주 잘 되고 있다.
교육과정 편성면	10	계통성은 고려되어 편성되어 있습니까?					
	11	시기성은 적절히 고 려 되었습니까?					
	12	교육과정의 수정 보 완은 적절히 이루어 지고 있습니까?					
	13	국가, 지역사회, 학 교, 가정이 공동으 로 참여한 학교중심 교육과정으로 편성 되었습니까?					
교육과정 운영면	14	학급편성은 적절하 다고 생각하십니까?					
	15	교육과정은 각 학급 또는 담당 영역별로 지도계획을 수립 적 용하고 있습니까?					
	16	각종 자료의 구입이 나 제작시 세트화, 단계화로 개별화 할 수 있게 되어 있습 니까?					
	17	지역사회의 각종 자 료나 시설들이 학습 의 장에 잘 활용되 고 있습니까?					

설 문 내 용			① 전혀되고 있지 않다.	② 잘되고 있지 않다.	③ 적당히 하고 있다.	④ 잘되고 있는 편이다	⑤ 아주 잘 되고 있다.
교육과정 운영면	18	개별화 교육은 잘 이루어지고 있습니까?					
	19	IEP작성은 모든 학생을 대상으로 실시하십니까?					
	20	교육과정을 운영하는데 있어서 시설여건은 적절합니까?					
	21	평가기준안은 마련되어 잘 활용되고 있습니까?					
교원의 참여도	22	교육과정 편성과 운영에 대한 이론과 실제에 대한 지식은 잘 갖추어졌다고 생각하십니까?					
	23	교육과정의 수정 보완을 위해 항상 관심을 가지고 계십니까?					
	24	학생을 위한 목표의식은 뚜렷하다고 생각하십니까?					
	25	직원 연수 활동에는 적극 참여하십니까?					

※ 감사합니다. ※