creative commons

COMMONS DEED

저작자표시-비영리-변경금지 2.0 대한민국

이용자는 아래의 조건을 따르는 경우에 한하여 자유롭게

- 이 저작물을 복제, 배포, 전송, 전시, 공연 및 방송할 수 있습니다.

다음과 같은 조건을 따라야 합니다:

저작자표시. 귀하는 원저작자를 표시하여야 합니다.

비영리. 귀하는 이 저작물을 영리 목적으로 이용할 수 없습니다.

변경금지. 귀하는 이 저작물을 개작, 변형 또는 가공할 수 없습니다.

- 귀하는, 이 저작물의 재이용이나 배포의 경우, 이 저작물에 적용된 이용허락조건을 명확하게 나타내어야 합니다.
- 저작권자로부터 별도의 허가를 받으면 이러한 조건들은 적용되지 않습니다.

저작권법에 따른 이용자의 권리는 위의 내용에 의하여 영향을 받지 않습니다.

이것은 이용허락규약(Legal Code)을 이해하기 쉽게 요약한 것입니다.

Disclaimer

dCollection

[UCI]I804:24011-200000242067

2011년 8월

교육학석사(특수교육)학위논문

지역사회 중심의 여가 교수가 중학교 특수학급 학생의 볼링기술과 사회적 행동에 미치는 효과

조선대학교 교육대학원

특수교육전공

김 주 연

지역사회 중심의 여가 교수가 중학교 특수학급 학생의 볼링기술과 사회적 행동에 미치는 효과

The effects of community-based
leisure instructions
on the development a bowling skills and social behaviors
placed at middle special classroom students.

2011년 8월

조선대학교 교육대학원

특수교육전공

김 주 연

지역사회 중심의 여가 교수가 중학교 특수학급 학생의 볼링기술과 사회적 행동에 미치는 효과

지도교수 김 정 연

이 논문을 특수교육학석사(특수교육)학위
청구논문으로 제출함.

2011년 4월

조선대학교 교육대학원

특수교육전공

김 주 연

김주연의 교육학 석사학위 논문을 인준함.

심사위원장 조선대학교 교수 허 유 성 인

심사위원장 조선대학교 교수 정 은 희 인

심사위원장 조선대학교 교수 김 정 연 인

2011년 6월

조 선 대 학 교 교 육 대 학 원

목 차

표 목차 ····· iii
그림 목차 ····· iv
ABSTRACT ····· v

Ⅰ. 서 론 ····· 1
1. 연구의 필요성 및 목적 ····· 1
2. 연구 문제 ····· 5
3. 용어의 정의 ····· 6

Ⅱ. 이론적 배경 ····· 7
1. 지역사회 중심교수 ····· 7
2. 여가 기술 교수 ····· 10
3. 사회적 행동 ····· 12
4. 선행 연구 분석 ····· 14

Ⅲ. 연구 방법 ····· 16
1. 연구 참여자 ····· 16
2. 지역사회 중심교수 ····· 19
3. 연구 설계 ····· 21
4. 연구 절차 ····· 21
5. 자료 수집 및 측정 ····· 24

Ⅳ. 연구 결과 ····· 27
1. 볼링 기술에 미치는 효과 ····· 27
2. 사회적 행동에 미치는 효과 ····· 31

Ⅴ. 결론 및 제언 ····· 37
1. 결론 및 논의 ····· 37
2. 연구의 제한점 및 제언 ····· 40

참고문헌 ····· 42
부 록 ····· 47

표 목 차

< 표 Ⅲ-1 > 연구 참여자의 특성 ····· 15
< 표 Ⅲ-2 > 지역사회중심교수의 내용 ····· 18
< 표 Ⅲ-3 > 볼링 수행 중 나타나는 사회적 행동의 조작적 정의 ·····23
< 표 Ⅲ-4 > 학생별 사회적 행동에 대한 관찰자간 신뢰도 평균 및 범위 ··· 25
< 표 Ⅳ-1 > 대상 학생별 볼링기술 점수의 평균과 범위 ····· 26
< 표 Ⅳ-2 > 대상 학생별 사회적 행동의 발생률의 평균과 범위 ····· 30

그 림 목 차

< 그림 Ⅳ-1 > 볼링 기술의 수행점수 ····· 27
< 그림 Ⅳ-2 > 사회적 행동의 발생률 ····· 31

ABSTRACT

The effects of community-based leisure instructions on the development a bowling skills and social behaviors placed at middle special classroom students.

Kim ju-yeon
Advisor : Prof. Kim jeong-yeon
Major in Special Education
Graduate School of Education, Cho-sun University

The purpose of this study is to determine the effects of community -based leisure instructions at the community level on bowling skills and social behaviors. It attempts to see if object generalization occurs in community -based leisure instructions by secondary researchers together with general students. The study targeted 3 placed at middle special classroom students, employing a multiple probe baseline across participants. Study results showed that bowling skills and social behaviors were successfully acquired and maintained, and learned skills and behaviors were generalized when they bowled with regular students.

The findings have the following significance.

1. Community -based leisure instructions was effective for the special education junior high school students in terms of skill acquisition and social behaviors.

2. Community -based leisure instructions helped them to learn related skills (bus rides, use of bowling alley, ability to cope with problem situations) naturally.

3. Self-awareness and self-esteem of students with disabilities were impacted positively.

4. Activities were an enjoyable experience.

5. Bowling is a highly appropriate program for use as a community -based activity for special education students.

6. The possibility is suggested that such can be used effectively for the purpose of integrating regular schools with handicapped students.

Ⅰ. 서론

1. 연구의 필요성 및 목적

1971년 우리나라에 특수학급이 처음 설치된 이후 특수학급 수는 해마다 증가하고 있으며, 1980년대에 이미 일반학교에서 통합교육을 받는 학생 수가 특수학교에서 교육을 받는 학생 수보다 더 많아졌다. 2010학년도 특수교육통계보고(교육과학기술부, 2010)에 따르면, 현재 특수학급 및 일반학급에서 통합교육을 받는 학생의 수는 전체 특수교육대상학생 79,711명 중 55,767명으로 70%이상의 학생이 통합교육을 받고 있다.

2007년 장애인 등에 관한 특수교육법이 제정되었다. 법에 의하면 각 급 학교의 장은 교육에 관한 각종 시책을 시행함에 있어서 통합교육의 이념을 실현하기 위해 노력해야 하며, 교육과정의 조정, 보조 인력의 지원, 학습보조기기의 지원, 교원연수 등의 통합교육계획을 수립 · 시행(동법 제 21조)하도록 되어 있다. 이러한 법적 장치를 바탕으로 통합교육을 효율적으로 시행하기 위해 학교현장에는 특수교육보조원이 장애학생의 신변자립이나 학교생활 보조 및 통합교실 수업을 보조하고 있으며, 일반교원을 대상으로 특수교육과 관련된 60시간 과정의 직무연수 과정을 개설하여 이수하도록 하고 있다. 이와 같이 특수교육은 양적, 질적으로 발전해 왔으며, 통합교육 역시 많은 변화를 가지며 발전해 왔다.

통합교육의 대상자와 특수학급의 수가 증가한 것은 고무적인 사실이지만 수량적 통계 이외에 통합교육의 실태에 관한 신뢰할 만한 자료는 매우 부족한 상황이다. 2010학년도 특수교육통계보고에 의하며 현재 96% 특수학급이 시간제 리소스룸 형태로 운영되고 있으나, 통합된 장애학생들이 실제로 어떠한 교육서비스를 받고 있는지, 통합교실에서 통합 활동은 잘 이루어지는지에 대한 자료는 매우 부족하다. 단순한 물리적인 통합은 일반 학생과 특수학급

소속 학생 사이의 상호작용을 형성시키지 않는다(김소영, 2009). 통합교육 성공의 지표는 물리적 통합의 정도가 아니라 사회적 · 행동적 · 심리적 통합이 어느 정도로 이루어졌는지를 살펴보아야 한다.

장애학생에 대한 일반 중학생의 태도조사 연구(양승구, 2003)에 의하면, 학교 이외의 공간에서의 놀이나 여가활동과 관련된 상황에서는 활동선호도가 높았으나 학교 상황에서 학업에 관련된 활동이나 더욱 직접적인 상호작용을 요구하는 활동 예를 들어'학급 내에서 휴식시간이나 자유 시간에 함께 놀거나 선생님의 심부름을 가는' 등의 활동에 대해서는 활동선호도가 낮게 나타났다. 이렇듯 장애학생이 교육활동에 함께 참여하여 일반학생과 상호작용을 하기란 쉽지 않으며, 특수학급 학생들은 일반학생과 적절한 상호작용에 어려움을 보이고 있다. 외국 연구결과에서도 학업에 중점을 두는 중등 교육과정에서는 특별한 중재가 없는 한 정신지체 장애학생과 또래사이에는 상호작용이 거의 발생하지 않으며, 이런 상황은 통합 학급이나 특수학급, 학교 식당 등에서 거의 비슷하게 나타났다(Cutts & Sisafoos, 2001; Dore et al, 2002; Mu, Siegel & Allinder, 2000).

이런 현상은 학업의 중요성이 증가하는 상급학교일수록 두드러지게 나타날 것으로 예상할 수 있다. 중학생이 되면 초등학교시기에 비해 학업의 중요성이 증가하여 장애학생들의 통합교육과 일반학생과의 상호작용이 더 어려워진다. 중학생이 되면 가정보다는 학교생활이 확대되고 중요도가 높아지는 시기이다. 장애학생들은 가족보다 확대된 사회적 관계를 맺는 것이 제한되며 이로 인해 학교생활에 문제를 가지게 된다. 중학생 시기는 다양한 사회적 상황에서 적절한 반응과 상호작용이 많은 변화를 겪게 되는데 장애를 가진 중학생에게는 어려운 과제이다. 중학교 시절에 적절한 사회적 행동을 배워 원만한 사회적 관계를 가지면 다음 단계인 사회통합에서 더 좋은 결과를 기대해 볼 수도 있다(이신령, 2005). 이를 위해 특히 중학교에서 장애학생과 일반학생간의 상호작용의 기회와 사회적 행동을 배울 수 있는 교육 내용과 프로그램이 필요하며, 정신지체 학생에게 사회적 행동 등을 교수하고 이를 일반화

시킬 수 있는 교수전략이 필요하다.

특수학교 기본교육과정 사회과(교육과학기술부, 2009)의 교수학습 방법을 살펴보면 공동생활영역의 교수 · 학습 방법은 '구체적이고 다양한 사회적 상황을 수업 장면에 활용하며, 지역사회 모의 수업, 지역사회 참조 수업, 그리고 지역사회 중심수업 등 다양한 지역사회 연계 수업을 한다' 고 되어있다. 지역사회 중심교수는 장애학생의 사회통합을 궁극적인 목표로 하여, 지역사회의 다양한 환경에서 일어나는 활동에 참여하는 데 필요한 기술 뿐 아니라 사회적 행동과 이와 관련된 기술의 교수를 포함하여 지도하는 것으로, 기본교육과정 사회과의 핵심 교수방법으로 자리하고 있다.

여가 활동은 발달 장애인의 운동기능, 학업 기술, 문제 해결력, 언어, 사회적 행동 등과 같은 다양한 기술을 습득하고 향상시킬 수 있다. 특히, 사회성과 관련하여 문제 행동의 감소 뿐 아니라 긍정적인 자아개념과 자신감을 갖게 하고, 친구들이나 가족관계를 긍정적으로 강화하며, 사회적 교류 및 친교관계를 개발 · 확장하여 삶의 질을 향상시킨다(강미경, 2010). 여러 가지 여가활동 중 볼링은 장애 청소년 및 일반 청소년의 흥미와 요구에 적합한 프로그램이다(장지성, 2007; 최선웅, 2006; 정귀순, 2005). 볼링은 계절이나 나이에 구애됨 없이 누구나 쉽게 배울 수 있는 실내스포츠로 정신적 스트레스나 불안을 해소시키기에 적당하며 집중력, 침착성, 유연성, 평형성을 기술 수 있는 레크리에이션적인 운동이다(윤익모, 1991). 또한 볼링은 지역사회에서 일반인들과 같은 공간에서 이루어지는 장점이 있으며, 비경쟁적인 상황에서 자신의 발전된 정도로 만족감을 가질 수 있는 여가활동이다.

지금까지 국내에서 이루어진 연구에서 지역사회 중심 여가교수가 지역사회 활용기술 습득에 효과적이었다는 것을 입증하였으며, 그 과정에서 적절한 사회적 행동이 습득되었다고 보고하고 있다(이영미, 2004; 장지성, 2007; 장혜성, 2005). 그러나 대다수의 연구가 장소를 변경하여 실시할 때 습득된 기술이 일반화되었음을 보고하고 있다(이영미, 2004; 장혜성, 2005). 장애학생에게 여가기술을 교수할 때에는 일반화와 유지가 잘 이루어지도록 교수 계획

을 수립하여야 한다. 습득된 여가 기술이 다른 장소에서 일반화되는 것도 중요하지만 다른 사람들과 함께 할 때 일반화되는 것은 더욱 중요하다. 최근 장애인의 여가 환경 연구에서 중요하게 다루어지고 있는 분야는 통합여가이다(정귀순, 2006). 통합여가란 장애인과 일반인이 함께 활동하는 것으로 통합여가활동을 위해서는 습득한 기술이 다른 사람과 함께 할 때에도 일반화가 되어야 한다. 뿐 만 아니라 다양한 사람들과의 여가활동을 통해 사회적 관계를 확대할 수 있으며, 삶의 질을 향상시킬 수 있다.

Vandercook(1991)은 또래와 함께 여가활동에 참여하는 기회를 장애학생에게 제공할 때 여가 기술이 증가하였고, 장애학생의 여가 기술의 습득이 여가 활동에 함께 참여하는 또래와의 사회적 상호작용에 긍정적인 상관관계가 있음을 증명하였다. 우리의 교육 현실에서 여가 프로그램의 처음부터 끝까지 일반학생과 함께 통합활동을 하는 것은 실제로 어려움이 있으며 상시적인 활동으로 자리매김하기 어렵다. 교육 프로그램이 일반화하기 위해서는 실현 가능성을 바탕으로 하여야한다. 지역사회 중심 여가교수로 습득된 볼링 기술 및 사회적 행동이 또래 일반학생과 함께 볼링을 할 때에도 일반화되는 지를 알아보는 연구는 볼링을 특수학급이나 장애인들의 지역사회 중심 프로그램으로 실시하고 이후에 통합활동으로 발전시켜 적용할 수 있는 가능성을 알아보는 일이다.

이에 본 연구자는 특수학급에 재학 중인 중학생이 지역사회에서 실시한 여가 교수로 볼링기술 및 사회적 행동을 습득, 유지하는지를 알아보고, 일반 학생과 함께 볼링을 할 때에도 대상 일반화가 되는지를 알아보고자 한다.

2. 연구 문제

본 연구의 목적은 정신지체 중학생에게 지역사회 중심의 여가교수로 볼링기술과 사회적 행동을 교수하고, 습득된 볼링기술 및 사회적 행동이 일반학생과 함께 볼링을 할 때에 일반화 되는지 알아보고, 중재 4주후에도 유지되는지 살펴보고자 한다.

1. 지역사회 중심의 여가교수가 정신지체 중학생의 볼링기술에 미치는 영향은 어떠한가?

1-1) 지역사회 중심의 여가교수가 볼링기술 습득에 미치는 영향은 어떠한가?
1-2) 지역사회 중심의 여가교수로 습득된 볼링기술은 일반학생과 함께 볼링 활동을 할 때에도 일반화되는가?
1-3) 지역사회 중심의 여가교수로 습득된 볼링기술은 중재 4주후에도 유지되는가?

2. 지역사회 중심 여가교수가 정신지체 중학생의 사회적 행동에 미치는 영향은 어떠한가?

2-1) 지역사회 중심 여가교수가 사회적 행동 습득에 미치는 영향은 어떠한가?
2-2) 지역사회 중심 여가교수로 습득된 사회적 행동은 일반학생과 함께 볼링 활동을 할 때에도 일반화되는가?
2-3) 지역사회 중심 여가교수로 습득된 사회적 행동은 중재 4주후에도 유지되는가?

3. 용어의 정의

1. 지역사회 중심 여가교수

지역사회 중심 여가교수란 장애학생이 지역사회 여가환경에서 일어나는 활동에 참여할 수 있도록 하기 위해 지역사회에서 일반인들이 이용하는 여가자원을 활용하고, 지역사회 환경들을 이용한 지도를 말한다. 본 연구에서는 볼링기술 지도를 위해 자세지도는 직접교수를 실시하였으며, 시간 지연법을 이용한 최소한의 촉진과 볼링을 하는 보조연구자의 모습을 보고 배우는 모델링을 통해 사회적 행동을 지도하였다.

2. 볼링 기술

볼링점수는 볼링 활동을 지속하게 하는 중요한 요소이다. 뿐만 아니라 일반학생들과 통합 활동을 하기 위해서 아주 중요한 요소이다. 본 연구에서는 볼링 게임에서 획득한 점수를 볼링 기술로 정의하고자 한다. 볼링 점수는 게임마다 편차가 크게 나타나므로 평균 점수를 사용하였다.

3. 사회적 행동

사회적 행동이란 지역사회에서 비장애인과 함께 생활할 때 요구되는 행동으로 본 연구에서는 볼링장에서 볼링 수행 중에 필요한 사회적 상호작용 행동으로 한정하며, 볼링 수행 전에 상대방을 격려하거나 볼링 수행 후에 상대방이나 자신의 볼링 결과에 피드백을 표현하는 행동이나 반응하는 행동을 의미한다.

Ⅱ. 이론적 배경

1. 지역사회 중심교수

1980년대 정상화의 원리와 최소 제한적 환경의 제공이라는 철학적 기초에 의하여 장애 정도와 여부에 상관없이 모든 사람은 지역사회에서 함께 살아야 한다는 개념이 확산되었다. 장애학생들의 사회통합이 강조되고 학교를 졸업하고 성인 생활에로의 전환교육에 대한 연구들이 적극적으로 이루어지면서 지역사회 중심교수는 그 중요성이 부각되었다. 지역사회 중심교수는 장애인들이 지역사회에서 적극적인 참여자로서 살 수 있도록 지역사회 활용기술을 교수하기 위하여 발전하였다.

지역사회 중심 교육과정은 장애학생들이 학교와 지역사회에서 성공적으로 적응하는 것에 목표를 두고 장애학생들에게 실제 지역사회 생활에서 필요로 하는 기능적 기술들을 가르치는 것이다(박승희, 2001). 기능적 기술이란 주로 성인들이 지역사회와 직업 환경에서 독립적이며 효과적으로 역할을 다하도록 하는 데 필요한 기술들을 의미한다. 이러한 기능적인 기술은 생태학적인 접근에 의하여 선정하여야 한다. 생태학적인 분석을 통해 학생들이 배워야 할 최적의 기술들을 선정하며 학생들이 배울 필요가 있는 중요한 기술을 가정과 지역사회의 환경에서 선정하게 된다. 또한 개별적인 욕구에 적절한 교육내용이 선정되어야 한다(신진숙, 2010).

기능적 기술들을 어떻게 지도하는가의 문제 역시 매우 중요하다. 즉 아무리 기능적인 기술들이어도 비 기능적인 방식으로 지도하면 아무 소득이 없다. 일상생활에서 의미 있게 학습된 것이 학생들에 의해 일상생활에 적용되어져야 의미가 있다. 다시 말해 기능적인 기술들을 기능적으로 교수하는 것이 지역사회중심교수라고 할 수 있다(구본주, 2008).

지역사회 중심교수의 형태에는 지역사회 시뮬레이션이나 모의수업으로 교

실에서 가상의 상황을 만들어 수업을 하는 지역사회 모의교수, 학교 안의 시스템을 참조하여 이용하는 지역사회 참조교수, 지역사회에 직접 나가서 기술들을 습득 시키는 지역사회 중심교수가 있다(김형일, 2005).

초기단계의 지역사회 중심교수는 지역사회라는 물리적인 장소에서 단순하게 지역사회 활용기술을 교수하는 것이었다. 지역사회 활용기술을 습득하여 지역사회에서 독립적으로 활동할 수 있더라도 비장애인들과 다른 특이한 행동으로 비장애인들에게 수용되기 어렵다는 문제가 나타났다. 다시 말해 장애학생들이 지역사회 활용기술을 습득하였지만 지역사회에서 적절한 인간관계 및 사회적 규범, 비장애인들과 함께 활동할 때에 요구되는 사회적 행동을 배우지 않으면 지역사회에 수용되기 어렵다는 것이다. 이러한 문제점을 극복하기 위해 1990년대에는 지역사회 활용기술 교수와 함께 사회적 행동, 선택하기 기술 및 관련기술을 연계하여서 교수하게 되었다. 또한 지역사회 중심교수가 장애학생의 개별적인 욕구에 적절한 교육을 제공하지 못하고, 장애학생들만으로 진행되는 지역사회 중심교수로 인하여 일반학생들과의 사회적 상호작용, 사회적 행동의 기회를 축소하고 있다는 주장과 문제제기에 대해 2000년대에는 장애학생들을 분리해서 지역사회 중심교수를 실시하기 보다는 일반학생이 참여하는 지역사회 중심교수를 강조하게 되었다(장혜성, 2005).

전국 중고등학교 특수학급의 지역사회 중심교수에 관한 실태 및 교사들의 지원 요구 조사(장혜성, 2007)결과는 현재 우리나라의 지역사회 중심교수는 미국의 초기 지역사회 중심교수의 의미인 “지역사회라는 물리적인 장소”에서 이루어지는 교수 수준이라는 것을 알려 주고 있다. 조사결과에 의하면 지역사회 중심교수를 위한 계획서 작성 및 IEP와의 연계가 매우 미흡하게 나타났으며, 현행수준파악을 위한 생태학적 평가, 실시 전 답사, 가정연계, 실시 후 평가 등이 활발하게 진행되지 않았다. 또, 지역사회중심교수에 일반학생이 참여하는 경우는 4.9%로 매우 저조하게 나타났다. 첫 번째 이유는 교육과정상 일반학생이 함께 할 시간표 조정이 어려워서(79.2%), 두 번째는 일반학생의 시간이 부족하기 때문으로(30.9%)나타났다.

지역사회 중심교수는 단순한 일회성의 현장학습이나 적응훈련과는 구분되어야 한다(이소현, 박은혜, 1998). 현장체험학습이 대규모의 학생들에게 평소 접하지 못했던 환경을 단순히 경험하도록 하는 것과는 달리, 지역사회 중심교수는 소규모의 학생에게 특정 장소에서 지속적이고 집중적인 교수를 제공하는 것이다(박승희, 2001). 그러므로 지역사회 중심교수는 좀 더 체계적이고 적절한 교육계획이 필요하며(장혜성, 박승희, 2005), 대중교통수단을 이용한 이동과 부모 및 학교, 지역사회의 이해와 협조가 필요하다.

지역사회 중심교수를 효과적으로 정착시키기 위해서는 한국 상황에 적절한 모형개발이 매우 중요하다. 선행 연구를 토대로 연구자가 살펴본 지역사회중심교수의 전략과 과제는 다음과 같다.

첫째, 특수교사들의 인식개선이 절대적으로 필요하다. 지역사회 중심교수는 단순한 현장학습이나 학교 이외의 공간에서 실시되는 위탁교육이 아닌 학생들의 미래생활을 준비하는 교육을 지역사회 속에서 실시하는 것이라는 인식이 필요하며 이에 따라 많은 준비와 여건마련을 위해 특수교사의 노력이 필요하며 특수교사들의 인식개선이 선행되어야 한다.

둘째, 연령과 학년 수준에 맞는 교육내용을 선택하여야 하며 생태학적 분석과 학생의 욕구를 존중하여 교육내용을 선정하여야 한다(장혜성, 2007; 박승희, 2001). 학생에게 선택의 기회를 확대하고 스스로 결정할 수 있는 기회와 연습의 기회를 주어야 한다.

셋째, 지역사회 중심교수에서는 지역사회 활용기술과 함께 사회적 행동을 함께 지도하여야 한다. 지역사회 중심교수는 지역사회 활용기술만을 교수하는 것이 아니다. 지역사회활용기술이 있다고 지역사회에 참여하게 되는 것은 아니기 때문이다. 지역사회에 참여하기 위해서는 적절한 인간관계 및 사회적 행동의 습득이 매우 중요하다. 특히 직업생활을 유지하기 위해서는 사회적 행동이 성공의 필수조건(장혜성, 2007, 선은숙, 2006, 신진숙, 2010)이므로 학교교육에서 이를 더욱 중요하게 다루어야 한다.

넷째, 부모님과 학교, 지역사회, 또래들의 협조가 이루어져야 한다. 지역사

회 중심교수는 특히 유기적인 관계에서 이루어져야 더욱 큰 효과를 발휘할 수 있다. 특히, 사회적 행동의 기회를 제공하기 위해서는 일반학생의 참여(장혜성, 2007)나 일반인들이 이용하는 시설에서 지역사회 중심교수가 이루어져야 한다. 또 가정과의 연계를 통해 학교에서 배운 것을 가족과 함께 실행해 봄으로써 일반화의 가능성을 확대할 수 있다.

요약해 보면 성공적인 지역사회 중심교수를 위해서는 주변여건을 마련하기 위한 특수교사들의 노력이 무엇보다 더 필요하며, 학생들의 개인적 특성과 교육적 욕구에 적합한 교육내용을 선정하여 사회적 행동을 포함한 지역사회 활용기술을 사회적 행동이 일어나는 지역사회 안에서 실시하여야 한다.

2. 여가교수

여가란 의무나 제약으로부터 벗어난 자유로운 시간으로, 여가시간에 즐겁고 만족스러운 경험을 갖기 위해 스스로 선택하여 참여하는 활동을 여가활동이라고 할 수 있다. 현대인에게 여가활동은 개인적 성취와 창조의 기회일 뿐 아니라 삶의 질을 향상시키고 삶의 만족도를 높이는 중요한 요인으로 자리잡고 있다. 특히 장애인에게 여가활동은 삶의 질과 직결되며 장애인의 사회성 기술 향상에 큰 효과가 있어 그 중요성이 일반인보다 더 두드러진다고 할 수 있다. 특히 통합여가활동은 비장애인이 사회적 행동과 기술 수행행동 등에 대해 모델을 보여줄 수 있으며, 사회적 환경에서 다른 사람과 상호작용할 기회를 제공하고 다양한 사회적 행동을 배울 수 있기 때문에 통합된 환경에서 여가활동을 수행하는 것은 사회적 능력을 향상시키는 데 보다 효과적이다(Cowart et al. 2004).

여가활동이 발달장애인에게 미치는 요인에 대해 연구들이 많이 이루어졌다. 여가활동은 다양한 영역의 기술수준을 향상시킨다. 여가활동은 언어, 문제 해결력, 사회적 행동, 소근육과 대근육 운동 기술, 읽기 및 수학과 같은

학업 기술과 같은 다양한 활동을 포함하고 있으며 여가활동을 통해 이러한 다양한 기술을 습득하고 향상시킬 수 있다(O'Reilly, Lancioni, & Kierans, 2000; Schleien et al. 1995). 그 중 사회성과 관련된 긍정적 요인을 살펴보면 다음과 같다.

첫째, 문제행동을 감소하게 해 준다. 특히 문제행동의 원인이 무료함에 의한 것인 경우 여가활동을 통해 문제행동은 특히 감소하였다(Celiberti, Bobo, Kelly, Harris & Handlemam, 1999; Schleien et al. 1995).

둘째, 긍정적인 자아개념과 자신감을 갖게 한다(Collins, hall & Branson, 1997). 여가활동은 인지적 요구가 적으므로 발달장애인이 성공감을 경험할 수 있는 기회를 제공할 수 있는 가능성이 커진다. 발달장애인에게 성공감은 자신감과 자아개념에 긍정적인 영향을 미친다.

셋째, 자기 자신과 타인 및 지역사회에 대한 인식과 환경과의 통합경험을 가지게 됨으로서 지역사회 참여와 통합을 촉진시키게 된다(Schleien & Ray. 1997).

넷째, 가족과 친구들과의 긍정적인 관계를 개발하고, 강화하며 지역사회 통합을 촉진한다. 여가활동은 즐거움과 만족감을 느끼게 하고 긴장을 해소하는 경험을 통해 적극적인 삶의 태도를 가지게 하며, 다양한 여가환경에서 사회적 교류 및 친교관계를 개발하고 확장하며, 관계를 강화해 주고 이를 통해 지역사회 통합을 촉진한다(류현주, 2003; Schleien & Ray. 1997).

발달장애인에게 여가 기술을 지도할 때에는 몇 가지 유념해야 할 사항이 있다. 스포츠 활동을 포함한 여가활동에서 기능적 능력의 최대화를 위해 기술 습득이 필수적이지만 기술 습득을 위한 교수활동은 발달장애인에게 스트레스적인 상황이 될 수 있다. 이러한 경우 삶의 질 향상과 같은 여가교육의 본질이 위협받을 수 있고 개인의 입장에서도 학습하는 즐거움을 방해할 수 있기 때문에 즐겁고 이완된 분위기에서 여가교육을 진행하는 것이 필수적이다(Schlein et al., 1995).

활동의 규칙이나 장비를 수정하고 조정함으로써 장애인의 기능적 능력을

향상시킬 수 있으나, 이는 일반인들의 장애인과의 통합에 대한 태도를 부정적으로 변화시키는 등 사회적 상호작용을 방해하는 요인이 될 수 있으므로 주의 하여야 한다. Rizzo 등(2003)은 비장애인과 발달장애인을 대학교 농구 시합에 통합하여 함께 게임을 하도록 한 결과 일반인들의 통합에 대한 인식이 긍정적으로 변화하였다. 그러나 농구 시합에 특별한 수정을 지원하거나 게임 규칙을 변형하였을 경우에는 장애인과의 통합에 대한 태도가 부정적으로 변화한다는 것을 밝혔다.

발달장애인들은 여가 기술의 습득 뿐 아니라 유지하기 위한 조치가 중요하다. 즉, 발달장애인의 여가 교육 모델에는 여가 기술을 일반화와 유지가 포함되어야 한다. 여가기술의 일반화를 확인하기 위해서는 여가활동에 참여하는 대상자, 장소, 자료 등을 다양하게 제공하고 어떠한 단서나 강화도 제공하지 않고 참여자가 독립적으로 기술을 수행하는 지를 확인해야 한다. 또한 2주 후에서 6주 후에 기술 습득 교수가 이루어진 환경에서 참여자의 기술 수행이 그대로 유지되고 있는지를 확인해야 한다. 만약 참여자가 기준 수행에 도달하지 못하면 기술 손실이 발생할 환경적인 요인을 분석하고 추가적인 교수를 실시하는 것에 유의하여야 한다(이영미. 2005).

3. 사회적 행동

중학교 시기는 개인의 입장에서 보았을 때 가족이외에 학교생활의 비중이 커지는 시기이며 특히 또래의 영향력이 커지는 시기이다. 따라서 중학교 시기에는 또래친구의 이해와 관계가 학교생활 적응에 결정적인 요인이 된다. 일반학생들에게도 초등학교 시절에 비해 중학생 시절에는 필요한 사회성 기술의 종류와 수가 많아지며 초등학교에 비해 수준도 높아진다. 그런 만큼 장애학생에게는 중학교 시기는 사회적 관계를 맺고 사회적 행동을 배워야 하는 중요한 시기일 뿐 아니라 어려운 시기이다. 또한 중학교 생활에서 성공적

으로 적응을 한다면 사회생활에서도 성공적인 통합을 기대할 수 있다(이신령, 2005).

청소년 시기는 문화적 · 정서적 · 신체적 변화를 경험하며 또래만의 차별적인 문화를 형성하게 된다. 또래문화를 중시하는 중학교 십대 청소년들의 시기적 특징은 정신지체 학생에게 또 하나의 사회성 기술 과제이다(김근아, 2002). 따라서 중학교 통합교육의 사회성에 관한 과제는 또래학생들의 의견과 정서를 이해하고 대화를 하기 위해 또래 간에 사용하는 언어와 행동을 배워야 하며, 친구가 되기 위해 관계를 형성할 수 있는 기본적인 사회적 기술도 배워야 한다.

그러나, 미국 정신지체학회(AAMR)가 사회성 기술 결함을 정신지체 판별의 중요한 기준으로 제시하고 있듯이, 일반적으로 정신지체 학생은 또래와의 관계에서 원만한 상호작용을 기대하기 어렵다. 적절한 사회적 행동을 배우지 못한 학생은 학교생활에서 적응하기가 어려우며 여러 가지 문제행동과 전반적인 생활의 부적응을 경험할 수 있는 가능성이 커진다(Bryan, 1994; Combs & Slaby, 1997). 통합교육 현장에서 장애학생들이 일반학생들과 잘 어울리지 못하는 이유는 부적절한 행동이나 문제행동을 비롯하여 사회적 행동의 부족이 주요 원인이 되는 것으로 밝혀졌다. 통합교육이 장애학생의 사회적 능력의 향상을 기대하며 실시되고 있지만, 또래와의 물리적이고 환경적인 통합에 의해 사회적 능력의 향상을 기대하기는 어렵다(김태훈, 2009. 재인용).

통합교육 환경에서 또래학생은 정신지체학생의 학교생활에서 직접적인 상호작용의 주체이며 의사소통의 상대로서 학교에서 기대할 수 있는 다양한 사회적 기술의 장면과 관련이 많다(김근아. 2002). 또래는 자신들의 행동과 유사한 학생에 대해서는 사회적 지지율이 높으며, 사회적 지지율이 높은 학생일수록 학교생활 적응의 심리적 · 행동적 성취도가 높게 나타난다고 한다. 장애학생과 일반학생 사이에 유사성을 증가시켰을 때, 일반 학생의 태도는 수용적으로 변화할 수 있다(Bak & siperstein, 1987). 외국의 많은 연구들과

국내연구들은 여가활동이 장애인의 부적절한 행동의 감소는 물론 사회적 환경 안에서 타인과 상호작용할 기회를 제공하고, 사회성 기술 및 사회적 상호작용을 향상시키는 데 효과적임을 증명하고 있다(조용태, 2000; O'Reilly, Lancioni, & Kierans, 2000; Celiberti, Bobo, Kelly, Harris & Handlemam, 1999; Collins, hall & Barnson, 1997; 류현주, 2003).

4. 선행연구 분석

볼링은 게임에 대한 집중력을 함께 요구하는 동시에 게임 과정에서 에티켓이나 페어플레이 정신이 특히 강조되는 운동이므로 그 교육적 가치가 매우 크며(김귀봉 외, 2000), 특히 신체를 움직일 수 있는 운동과 스포츠와 같은 활동이 장애학생들의 적응능력과 사회성 발달을 증진시킬 뿐 아니라, 자기존중감 향상에 크게 도움이 되는 것으로 보고되었다(Dykens,1998; 오광진, 2001). 정귀순(2005)과 장지성(2007)의 연구를 보면 중학생과 고등학생의 흥미와 요구에 적합한 프로그램 선정하기 위한 조사 결과, 볼링이 장애 청소년 및 일반 청소년의 흥미와 요구에 적합한 스포츠로 나타났다.

김기형 등(2003)의 연구에서는 중학교 특수학급 정신지체학생과 일반학생이 볼링운동에 함께 참여함으로서 프로그램 실시 전·후의 정신지체학생의 운동학적인 보행변인에 대한 양적분석과 질적 분석을 통해 정신지체학생들은 자세안정과 스텝 향상을 보였으며, 일반학생과의 상호작용에서 모델링을 통한 학습과 성취감, 협동심, 경쟁심을 획득하였으며, 일반학생은 정신지체 학생들에 대한 태도와 인식이 긍정적으로 변화하였다. Zhang 등(1995)의 4초 시간지연 절차를 사용하여 교수한 결과 볼링을 포함한 스포츠 기술 수행이 향상되었다고 보고하였다.

‘정신지체 고등학생의 방과후 활동 효과에 대한 연구(장지성,2007)에서는 볼링프로그램을 통하여 정신지체 고등학생사이에서의 사회적 상호작용에 긍

정적 영향이 나타났다고 보고하였다. 이영미의 연구(2006)에서는 지역사회 중심의 여가교수를 실시하여 정신지체 성인이 지역사회 활용기술과 적절한 사회적 행동들을 습득하였다고 보고하였다. '방과후 통합 볼링 프로그램이 장애학생과 일반학생의 사회적 능력에 미치는 효과(정귀순 김현진, 2005)'에서는 통합볼링 프로그램을 통해 장애학생의 상호작용과 의사소통능력이 증진되고, 자해나 상동행동, 공격적인 행동과 같은 문제행동이 감소하고, 긍정적인 행동이 증가하였다고 보고하고 있다.

볼링을 포함한 여가활동과 놀이는 직접적인 상호작용을 할 수 있는 기회가 많으므로 통합교육에서 궁극적으로 얻고자하는 장애학생의 사회성 발달을 꾀할 수 있는 좋은 방법이다. 장애학생과 일반학생이 함께 여가활동을 실시하게 되면 문제행동의 감소와 여러 가지 관련 기술의 습득과 긍정적인 사회적 수용 및 상호작용을 경험할 수 있을 것이다.

이러한 연구 결과를 종합하여 보면 볼링은 정신지체 학생들에게 문제 행동 감소와 여러 가지 관련 기술 및 사회적 상호작용을 습득할 수 있는 기회를 제공하기에 매우 적절한 프로그램이라고 할 수 있다. 또한 볼링은 지역사회 시설을 이용하여 실시하여야 하며, 중학교 및 고등학교 일반학생 역시 선호하는 여가 프로그램이라고 할 수 있다.

통합된 여가활동을 성공적으로 실시하기 위해서는 장애학생들이 여가/스포츠 기술 습득이 이루어지고, 기능적 능력이 습득된 후 통합 환경에서 여가활동을 하도록 조정하는 것도 필요하다. 통합 환경에서 장애학생들은 자신이 잘 할 수 없다는 인식으로 이해 위축되고 자신감이 없어지며 자존감에 상처를 입는다(김태훈, 2009). 일반학생들도 특별한 지원이 없는 상황에서 통합 체육활동에 대하여는 부정적인 반응을 보이고 있다(오광진, 2002). 이에 본 연구자는 지역사회 중심 여가교수를 통해 볼링기술 및 사회적 기술을 습득하여 발달장애인의 기능적 능력을 향상시킨 후 통합 환경에서 볼링을 할 때 습득한 사회적 기술을 일반화 시킬 수 있는지를 알아보고자 하였다.

Ⅲ. 연구 방법

1. 연구 참여자

본 연구의 대상은 G광역시 중학교 3학년에 재학 중인 특수학급 남학생 3명이다. 연구대상 선정기준은 첫째, 자폐성 장애가 아니지만 사회적 행동 등 사회적 상호작용에 제한을 보이는 학생. 둘째, 볼링 수행을 위해 신체적 제한이 없는 학생. 셋째, 볼링 수행을 위해 지시를 이해하고 수행할 수 있는 학생. 넷째, 볼링을 해 본 경험이 없는 학생, 다섯째, 연구에 학생 및 부모님이 동의한 학생으로 선정하였다. 이러한 선정기준에 따라 특수학급 학생들 12명 중 학생 3명을 최종적으로 선정하였다. 최종 선정된 학생들의 기본적인 특성을 제시하면 <표 Ⅲ-1>과 같다.

<표 Ⅲ-1> 연구 참여자의 특징

	학생 1	학생 2	학생 3
성별	남	남	남
연령(학년)	16 (중3)	16 (중3)	15 (중3)
지능지수 (KEDI-WISC Ⅲ)	39	69	34
SQ (사회성숙도 검사)	78	75	42
장애유형	정신지체	뚜렛증후군	정신지체
이동 능력	혼자 버스를 타고 이동한 경험이 있음	버스를 타고 이동 가능	혼자 버스를 타고 이동한 경험이 없음
키, 몸무게	184㎝ 80㎏	172㎝ 56㎏	173㎝ 68㎏
우세손	왼손	오른손	오른손

학생 1은 어머니가 지적장애를 가지고 있으며, 아버지는 초등학교 3학년 때 돌아가셨다. 장기결석 등 문제행동으로 부모와 떨어져 병원에 입원하여 생활하고 있으며 학업을 중단하다 2010년 특수학급으로 전학을 왔다. 사회적으로 소외되고 낮은 자존감을 보이고 있으며, 욕구 좌절에 대한 감정 및 충동 조절력이 미흡하다. 도덕적, 윤리적 개념 형성이 미약한 편으로, 적절한 사회적 기술의 학습 및 윤리적 판단력, 규칙이나 규제에 대한 교육이 필요하다는 것이 병원의 소견이다.

특수학급에서는 발표도 잘 하고 인기가 있는 편이며, 특수학급 생활은 잘 적응하여 생활하지만, 또래들보다 2개 학년이 빠른 나이에 대한 인식과 과묵한 성격으로 통합반에서 거의 말이 없이 지내며 통합수업시간을 제외하면 주로 특수학급에서 지낸다. 학교 방과후 교실에서 통합하여 축구부 수업을 듣기도 하였으나, 축구부 활동에 자주 결석을 하였다. 신체가 건장하고, 운동능력도 좋은 편이다. 인라인을 처음 탔으나 두 번의 지도로 안정적인 자세로 인라인을 탔으며 교사의 지시대로 무게중심을 이동하며 인라인을 탈 수 있었다. 그러나 등산이나 인라인 타기는 힘들다면서 쉽게 포기하려는 모습을 보였다.

학생 2는 특수학교에 가기 싫어하여 등교거부를 하였다. 가정에서 부모님이 지도가 어려워 병원에 입원하게 되었으며 학업을 중단하다 2010년 특수학급으로 전학을 왔다. 공격성과 적대감이 상당히 내재되어 있으며 충동적인 행동이나 폭발적인 분노를 통해 부정적인 감정을 드러내는 것으로 보인다. 뚜렛증후군을 가지고 있고, 주의 산만한 특성이 보여 ADHD가 시사되며, 사회적인 상황에서 상당한 불안과 공포를 느낀다. 자신의 틱으로 인해 사람들이 거부할 것이라는 걱정이 있으며 자신감이 결여되어 있어 사회적으로 고립되고 철수된 행동양상을 보이고 있다는 병원의 임상검사 소견이다.

컴퓨터를 매우 좋아한다. 약물 복용으로 무척 나른해 하며, 자신이 관심 있는 분야의 활동을 하지 않을 때에는 잠을 자는 일이 많다. 특수학급에 소속

되어 있다는 것을 부끄럽게 생각하지만 틱으로 수업을 방해한다는 등 여러 가지 이유를 들어 통합반 수업에 가기 싫어한다. 수업시간에는 엎드려 있거나 잠을 자는 일이 많아 일반학생들과의 사회적 행동은 부족한 편이다. 통합수업시간을 제외하면 주로 특수학급에서 지낸다. 대상 학생들 중 지적 능력은 가장 우수한 편이다. 체격은 매우 마른 편이나 인라인을 매우 잘 탄다. 초등학교 때 인라인을 정식으로 배웠다고 하였다. 학교의 체육교사에게 축구를 잘 하는 편이라며 칭찬을 들었다.

학생 3은 허용적이며 관심이 많은 가정에서 이해받으며 생활하고 있으며 중학교에 입학하면서 특수교육대상자로 선정되었다. 중학교 1학년 때에는 학생들과 마찰이 있기는 하지만 통합반에서 대화도 나누며 지냈는데 2, 3학년이 되면서 일반학생들과의 상호작용이 감소하였다.

학교에서는 매우 온순한 성격으로 교사의 지시를 잘 따른다. 그러나 통합반 교실에서 가만히 앉아 있기만 하며, 특수학급에서도 수동적인 모습을 많이 보인다. 특수학급에서는 말을 잘 하지만, 일반학생들에게 말을 붙이는 것을 어려워한다. 일반학생에게 말을 할 때에는 상대방이 알아듣지 못할 정도로 작은 소리로 등 뒤에서 말을 하거나, 부적절한 경어를 사용기도 한다. 보조교사가 함께 통합수업을 할 때에는 해야 할 말을 보조교사가 일반학생에게 전달해주기를 바란다. 자신의 생각을 반대로 말하는 경향이 있으며 길에서 부모님을 만나면 도망가는 모습을 보였다. 사회적 상황에서 불안과 위축을 느끼는 것으로 보인다.

특수학급 학생들끼리 체육수업을 하면 매우 열심히 참여한다. 운동기능은 뛰어나지 않지만 끈기가 있으며 열심히 하려는 의욕이 있다. 인라인 타기에서는 중심잡고 빨리 걷기는 가능하였으나 자세잡기와 중심이동은 어려웠다. 그러나 끝까지 열심히 하는 모습을 보였다. 축구의 규칙을 이해하지 못해 팀플레이가 어려웠으나 경기시간 내내 열심히 뛰며 참여하였다. 통합수업시간을 제외하면 주로 특수학급에서 지낸다.

2. 지역사회 중심 여가교수

본 연구의 독립변인인 지역사회 중심 여가교수는 <표 Ⅲ-2>과 같이 구성하였으며 자세한 내용은 다음과 같다.

<표 Ⅲ-2> 지역사회 중심 여가교수의 내용

분야		시기 및 횟수	지도 내용	지도자	촉진방법
볼링기술에 대한 지도	볼링장에서 직접 교수	기초선 측정 후 학생별로 3회씩	자세 지도 스텝 지도 팔 동작 지도	볼링 전문 강사	구어적 촉진 신체적 촉진 모델링
		중재기간 동안 매회 (관찰 경기 제외)	스텝지도 팔 동작 지도	연구자	구어적 촉진 모델링
사회적 행동에 대한 지도	지역사회 중심교수	중재 기간 학생별로 8회씩	사회적 행동의 촉구	보조 연구자	시간 지연법 모델링
	지역사회 모의교수 (닌텐도 Wii볼링)	중재 2회기 후 학생별로 2회씩	사회적 상호작용 방법	연구자, 보조연구자	시간지연법 모델링

1) 볼링기술에 대한 지도

볼링 기술의 습득은 일반학생들과의 통합 활동을 하기 위해서는 아주 중요한 요소이다. 볼링이 특성상 볼링 여가기술의 습득은 볼링 점수로 표현될 수 있다. 일반인의 경우에도 볼링 점수가 낮게 나오면 볼링에 흥미를 가지기 어려우며 볼링을 지속적으로 하기 어렵다. 이에 각 연구 참여자별로 기초선 측

정이 끝나고 실제 장소인 볼링장에서 3회에 걸쳐 볼링지도 전문가로부터 자세지도를 받았다. 말로 설명해 주는 구어적 촉진과 직접 손을 잡고 함께 해주는 신체적 촉진, 시범을 보여주는 모델링 촉진을 사용하였다. 이때에는 보조연구자 없이 수행하였다. 경기 결과는 자료에 포함시키지 않았다. 학생 1과 2는 일반인들이 주로 사용하는 4스텝의 투구법을 지도하였으나, 학생 3은 4스텝으로 투구하기 어려워 제자리에 서서 투구하도록 투구자세에 대한 변형지도가 이루어졌다.

중재기간 동안 관찰이 이루어지는 첫 번째 경기를 제외하고, 두 번째 경기부터는 연구자가 직접 볼링기술에 대해 구어적 촉진과 모델링을 통해 자세지도를 하였다.

2) 사회적 행동에 대한 지도

볼링을 수행하면서 나타나는 사회적 행동은 볼링 수행 전과 후에 격려하거나 피드백을 하는 행동과 반응하는 행동으로 정의하였다. 보조연구자가 학생과 함께 볼링을 하면서 사회적 상황이 발생하는 상황에서 3초 이내에 사회적 행동이 나타나지 않으면 보조연구자가 사회적 행동을 촉구하도록 하는 시간지연법의 교수전략을 사용하였다. 또한, 보조연구자가 볼링을 수행하면서 사회적 행동의 모델 역할을 수행하였다.

3) 지역사회 모의교수

학생별로 중재 2회기 이후에는 사회적 행동을 지도하기 위해 교실에서 일반인들의 볼링 경기를 동영상으로 시청 한 후, 교실에서 닌텐도 볼링게임으로 모의 상황을 만들어 볼링을 하고 사회적 행동을 할 수 있도록 지도하였다. 지역사회 모의교수는 학생별로 2회씩 지도하였다.

4) 보조연구자의 특징

보조연구자는 23세 남자로 특수학급 공익보조원이다. 학교에서 학생들과 함께 생활하여 친밀감을 형성한 상태이며, 이전에 볼링을 해 본 경험이 별로 없다. 보조연구자는 학생들과 함께 볼링을 수행하는 게임 파트너이다.

3. 연구 설계

이 연구는 대상자간 중다간헐기초선 설계를 사용하였다. 중다간헐기초선 설계는 동일한 상황에서 동일한 목표 행동을 보이는 세 명의 대상자를 선정하여 중재를 실시하는 설계로 기초선 자료를 간헐적으로 수집하는 것이 특징이다.

본 실험의 절차는 기초선, 중재, 일반화, 유지 단계로 이루어졌다(이소현, 박은혜, 김영태, 2003). 이 설계를 수행하기 위해 중학교 3학년 학생 3명을 선정하였으며, 각 학생별로 기초선 3-5회기를 간헐적으로 실시하였다. 중재는 각 학생별로 11회기씩 실시하였다. 중재를 마친 후 대상 일반화 자료를 수집을 위한 일반화 검사를 3회기 동안 실시하였고, 유지 검사는 4주 후 학생별로 3회기씩 실시하였다.

4. 연구 절차

1) 연구 장소 선정

본 연구의 실험을 위한 환경조사 및 교수 장소 선정은 2010년 3월 16일부터 19일까지 이루어졌다. 교수 장소로 선정된 B볼링장은 학교에서 버스를 타고 이동하기에 적당한 곳으로, 학교에서 버스로 15분 거리에 위치하였으며,

학생들의 집에서도 10분에서 20분 거리에 위치하였다. 다른 볼링장과 비교하여 비교적 이용자가 적은 볼링장을 선정하였으며, 볼링장이 지하와 1층으로 분리되어 있으며 실험은 지하에 있는 볼링장에서 주로 수행되었다. 시설 면에서 장애인에게 적절하도록 고안되거나 수정된 기구나 장치가 전혀 설치되지 않은 곳이다. 신발 및 공은 스스로 찾아서 사용하는 환경이었으며, 사전에 직원들에게는 연구에 참여하는 학생들의 특성을 설명하고 과제를 수행하는데 있어 불편함이 없도록 협조를 요청하였다. 가끔씩 일반인들이 옆 레인에서 볼링을 하였으며, 볼링장에 상주하는 볼링 전문 강사로부터 볼링기술을 교수받았다.

2) 기초선

기초선 측정은 4월 5일부터 5월 9일까지 방과 후에 연구대상자별로 3회기~5회기 실시되었다. 연구대상자별로 2경기씩을 진행하여 연구대상자의 볼링점수를 측정하였다. 두 경기 중 첫 번째 경기에서 사회적 행동을 관찰하였다. 이것은 중재 및 일반화 유지 단계검사에서도 적용하였다. 기초선 단계에서는 사회적 행동에 대한 보조연구자의 촉진이 전혀 주어지지 않은 상황에서 볼링 경기 1프레임부터 10프레임까지의 사회적 행동을 측정하였다.

3) 중재

지역사회 중심교수는 각 연구 참여자별로 기초선 측정이 끝나고 4월15일부터 6월10일까지 11회기씩 실시되었다. 연구 참여자별로 일주일에 2회씩 방과 후에 이루어졌으며 중재를 마친 후에는 학생 1과 2는 버스를 타고 집으로 가도록 하였고, 학생 3은 보조연구자와 함께 버스를 타고 집으로 가도록 하였다. 중재단계에서는 2경기 이상을 실시하여 게임 수에 제한을 두지 않고 40분에서 1시간 정도 진행하였다. 중재 후반으로 갈수록 경기 수가 증가하였

다. 지역사회 모의교수는 학생별로 2회씩 실시하였으며, 교실에서 닌텐도 볼링게임을 하면서 사회적 행동을 할 수 있도록 하였다. 시간지연법과 모델링을 통해 지도하였다.

(1) 볼링기술에 대한 지도

볼링에 대한 기술 지도를 위해 볼링 전문 강사가 3회기에 걸쳐 볼링 기술을 지도하였다. 이 기간은 중재 자료에 포함시키지 않았다. 또한 중재기간 동안 관찰이 이루어지는 첫 번째 경기를 제외한 2번째 경기부터는 필요한 경우 연구자가 구어적 촉진과 모델링을 통해 스텝 및 팔 동작을 포함한 자세 지도를 하였다.

(2) 사회적 행동에 대한 지도

사회적 행동의 지도를 위해 연구 참여자별로 8회기에 걸쳐 지역사회 중심 교수를 실시하였다. 사회적 행동이 필요한 경우 3초 이내에 사회적 행동이 나타나지 않으면 보조연구자가 사회적 행동을 촉구하도록 하는 시간지연법을 사용하였으며, 보조연구자가 볼링을 수행하면서 사회적 행동의 모델 역할을 수행하였다. 지역사회 모의교수는 학생별로 중재 2회기와 4회기 후에 2회씩 실시하였다. 지역사회 모의교수는 교실에서 닌텐도 볼링게임을 연구자와 특수학급학생들과 함께하는 동안 사회적 행동을 할 수 있는 기회를 제공하고 시간지연법과 모델링을 통해 지도하였다.

4) 일반화

본 연구에서는 중재를 통해 습득한 볼링기술과 사회적 행동이 일반학생과 함께 볼링을 할 때에도 일반화가 되는지 확인하기 위해 대상 일반화 검사를

실시하였다. 일반화 검사는 기초선과 동일한 실험조건으로 학생별로 각각의 일반학생과 함께 대상자별로 3회기씩 실시하였다. 대상 일반화 검사를 위한 일반학생은 연구 참여자의 원반학생 중 도우미학생으로 선정되어 있는 학생으로 선정하였다. 중재 종료 직후에 학생별로 3회기씩 실시되었다.

5) 유지

중재 종료 후 일정기간이 지난 뒤에도 습득된 기술이 유지되는지를 평가하기 위해 중재 종료 약 4주 후에 3회기씩 실시하였다. 기초선과 동일한 조건에서 보조연구자와 함께 볼링을 수행하였다.

5. 자료 수집 및 측정

본 연구의 종속변인은 볼링 기술과 사회적 행동의 획득 및 일반화이다. 종속변인의 변화와 증명을 위한 측정행동의 정의 및 측정 방법은 다음과 같다.

1) 볼링 기술의 정의 및 측정방법

볼링기술의 습득 정도는 볼링의 평균점수로 알아보았다. 볼링 점수는 일반인의 경우도 편차가 크게 나타나므로 평균 점수를 사용하였다. 볼링점수란 핀 한 개를 1점으로 계산하여 10프레임으로 이루어진 1경기에서 획득한 점수이다. 스트라이크는 다음 프레임의 점수를 보너스로 받으며, 스페어 처리를 했을 때는 다음 프레임의 제1구 점수를 보너스로 받는다. 마지막인 10프레임에서는 스트라이크, 또는 스페어를 처리하면 3회까지 투구한다. 회기별로 모든 경기의 볼링점수를 합산하고 게임 횟수로 나누어 회기별로 평균 점수를 구하였으며, 소수점 둘째 자리에서 반올림하여 기록하였다.

2) 사회적 행동의 정의

볼링 수행 중 필요한 사회적 행동은 이영미(2004)의 사회적 상호작용의 조작적 정의를 참고로 하였으며, 상호작용 행동에 중점을 두었다. 일반 중학생 2명 이상이 함께 볼링을 하는 모습을 관찰하여 사회적 상호작용 행동을 분류하고, <표 Ⅲ-3>과 같이 조작적 정의를 내렸다.

<표 Ⅲ-3> 볼링 수행 중 나타나는 사회적 행동의 조작적 정의

행동	조작적 정의
수행 전에 격려하기, 반응하기	볼링 수행 전에 좋은 결과를 얻을 수 있도록 신체적, 언어적으로 격려하는 행동이나 비장애인의 행동에 3초 이내에 반응하는 행동과 언어적 표현을 의미한다. 예) 박수, 하이파이브, 주먹 맞대기, 환호하기
수행 후에 피드백을 제공하기, 반응하기	볼링 수행 후에 수행결과에 대해 신체적, 언어적인 피드백을 제공하거나 비장애인의 행동에 3초 이내에 반응하는 행동과 언어적 표현을 의미한다. 예) 박수, 하이파이브, 주먹 맞대기, 환호하기, 칭찬하기

3) 사회적 행동의 측정

사회적 행동에 대한 측정은 볼링 수행 중 나타나는 사회적 행동을 등간기록법 중 부분간격 기록법을 사용하여 측정하였다. 즉, 목표행동이 각 구간동안 지속되지 않아도 각 구간에서 최소한 1회 이상 발생하면 +로 기록하고 발생하지 않으면 - 로 기록하였다.

측정시간은 각 프레임에서 볼링 핀이 넘어지는 순간부터 다음 차례의 선수가 플로어에 올라가기 전까지 발생하는 사회적 행동을 관찰하였다. 볼링기술

을 수행하는 동안은 사회적 행동을 할 기회가 없으므로 볼링기술 수행동안은 관찰시간에서 제외하였으며, 스트라이크를 넣을 경우 구간 수는 1회씩 감소하며 10프레임에서 스트라이크나 스페어를 처리하면 구간 수는 3회로 증가한다. 사회적 행동의 관찰 기록표는 <부록 2>과 같다.

$$\text{사회적 행동의 발생률}(\%) = \frac{\text{행동 발생 구간 수}}{\text{관찰 총 구간 수}} \times 100$$

4) 관찰자간 신뢰도

연구 참여자의 사회적 행동 수행에 대한 신뢰도를 검증하기 위해 연구자 외 1명의 특수교육을 전공한 관찰자가 관찰 측정이 시작되기 전, 정반응에 대해 90%이상 일치할 때까지 관찰자 훈련을 실시하였다. 그 후 전체 각 학생당 3회기씩 전체 실험회기 중 약 15%에 해당하는 9회기 동안 관찰에 함께 참여하였다. 연구자와 동시에 직접 관찰하고 개별적으로 기록하여 관찰자간 신뢰도를 산출하였다. 관찰자간 신뢰도는 다음과 같이 산출하였으며, 연구참여자별 사회적 상호작용 행동에 대한 관찰자간 신뢰도의 평균과 범위는 <표 Ⅲ-4>와 같다.

$$\text{관찰자간 신뢰도}(\%) = \frac{\text{행동 발생에 대해 일치한 구간수}}{\text{행동 발생에 대해 일치한 구간수} + \text{행동발생에 대해 불일치한 구간 수}} \times 100$$

<표 Ⅲ-4> 연구참여자별 사회적 행동에 대한 관찰자간 신뢰도 평균 및 범위(%)

관찰자간 신뢰도	학생 1	학생 2	학생 3
평균 범위	92.5 (90-94)	94 (88-96)	95.5 (93-97)

Ⅳ. 연구 결과

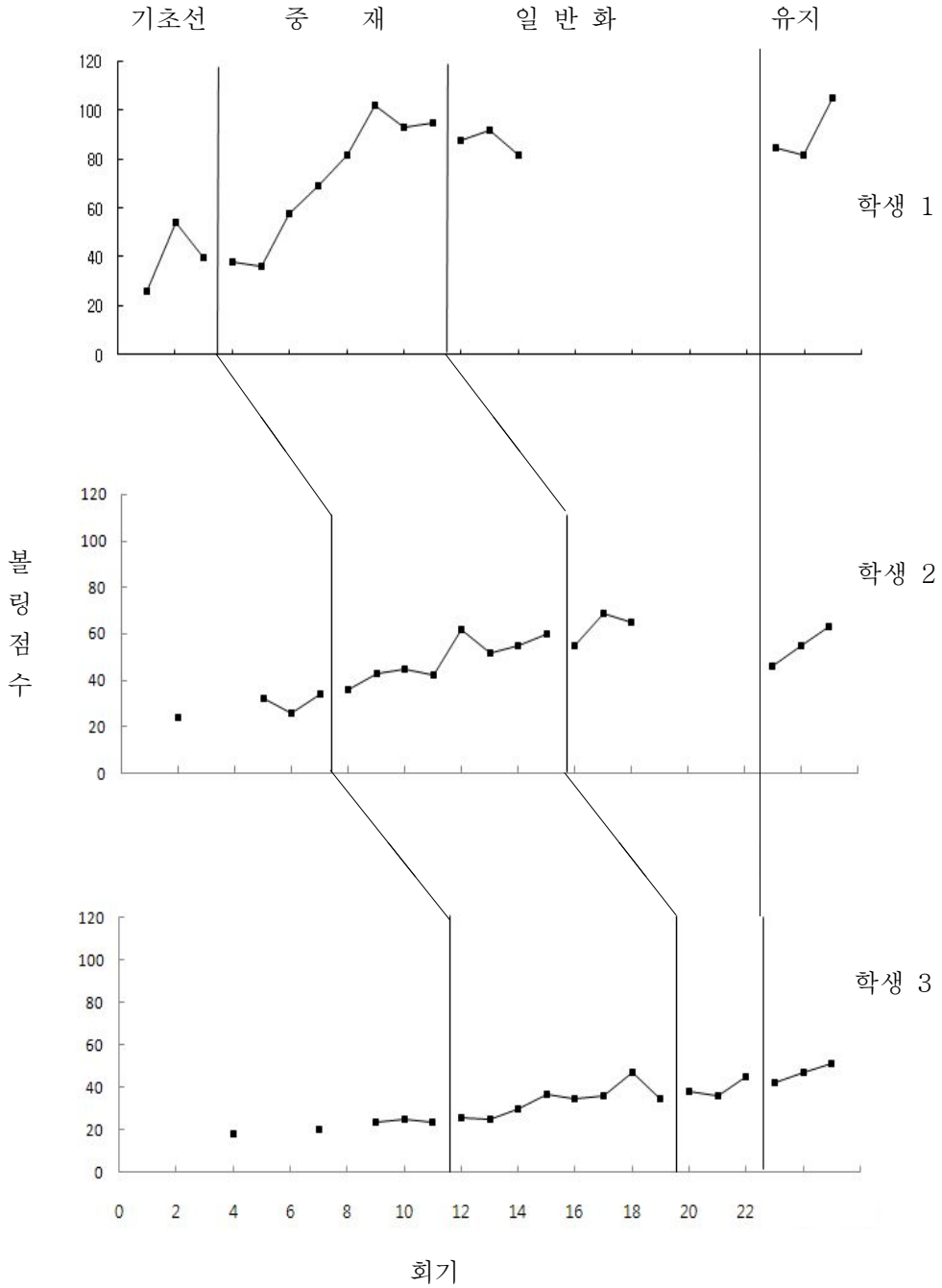
지역사회 중심 여가교수가 볼링기술에 미치는 결과는 <표 Ⅳ-1>, 〔그림 Ⅳ-1〕과 같고 사회적 행동에 미치는 결과는 <표 Ⅳ-2>, 〔그림 Ⅳ-2〕와 같다.

1. 볼링 기술에 미치는 효과

전체 실험 조건 동안 연구 참여자들의 볼링 수행의 평균 점수 및 범위는 <표 Ⅳ-1>과 같으며, 볼링 기술의 습득의 변화 양상은 〔그림 Ⅳ-1〕과 같다. <표 Ⅳ-1>, 〔그림 Ⅳ-1〕에서 보는 바와 같이 3명 모두 기초선에 비해 중재 기간의 점수가 향상되었다. 일반 학생과 함께 볼링을 할 때에도 볼링기술이 일반화되었으며, 중재를 마친 후 4주 후에 실시한 유지검사에서도 볼링기술이 유지되었다.

<표 Ⅳ-1> 대상학생별 볼링 기술 점수의 평균과 범위

		기초선	중재	일반화	유지
학생 1	평균점수 (범위)	39.3 (26-54)	71.6 (36-102)	87.3 (82-92)	90.6 (82-105)
학생 2	평균점수 (범위)	29.0 (24-32)	49.4 (36-62)	63.0 (55-69)	54.6 (46-63)
학생 3	평균점수 (범위)	22.2 (18-25)	33.9 (25-47)	39.6 (36-45)	46.6 (42-51)



〔그림 Ⅳ-1〕 볼링 기술의 수행점수

학생 1의 경우, 3회기 동안 수집한 기초선의 평균 점수는 39.3점이었다. 기초선이 안정되지 않은 상황에서 중재를 시작하였는 데, 습득되지 않은 기술의 경향을 보이는 것이므로 기초선이 안정되지 않아도 중재를 실시하도록 하였으며 낮은 볼링점수는 학생으로 하여금 볼링에 대한 흥미를 잃도록 할 수 있으므로 기초선이 안정되지 않았으나 중재를 시작하였다. 볼링기술을 교수하고도 계속적으로 낮은 점수가 나오자 학생 1은 볼링은 자신에게 맞지 않는 운동이라면서 볼링을 하기 싫다고 하였다. 그러나 중재가 계속 이루어지면서 5회기 이후 볼링점수가 점진적으로 상승을 하자 '이제 방법을 알았어요' 하면서 자신감을 가지는 모습을 보였다. 8회기 이후는 80점 이상의 점수를 나타내었으며, 9회기에는 평균 점수 최고 102점을 기록하였다. 중재 단계의 평균 점수는 71.6점으로 기초선에 비해 약 30점 향상되었으며 학생들 중 가장 큰 성취를 보였다. 기초선 기간 평균 39.3점에 비해 향상된 점수를 보였으며 기초선과의 중복비율은 25%를 보였다.

일반화 단계의 평균은 87.3점이었다. 이는 중재 후반기인 9회기~11회기의 평균인 93.0점보다는 낮은 점수로, 중재기간 동안 보여주었던 증가 경향에서 일반화 단계에서는 하강 경향을 보이지만 중재기간의 점수 평균 71.6점보다 높은 점수로 중재 효과를 일반화하는 것으로 나타났다.

중재 종료 4주 후에 실시한 유지 검사 결과, 학생 1의 볼링 점수는 85점, 82점, 105점으로 평균 90.6점으로 중재효과를 유지하였을 뿐 아니라 볼링 기술이 더욱 향상하는 것으로 나타났다.

학생 2는 기초선 기간 동안 24점, 32점, 26점, 34점을 기록하였으며, 평균 점수는 29.0점이다. 학생 2는 처음에는 자신의 틱 때문에 볼링을 잘 할 수 없다면서 볼링에 집중하지 않았다. 또 손가락이 아파서 잘 할 수 없다고도 하였다. 그러나 자세 지도를 한 후에는 자신에게 적당한 공을 적극적으로 찾는 모습을 보였으며 투구 자세도 많이 향상이 되었다. 학생 2는 중재단계의 평균점수는 49.4점으로 기초선 단계의 평균 점수보다 약 20점 상승하였으며, 점진적인 향상을 보였다. 기초선 단계를 기준으로 중재 단계의 자료점의 중

복 비율은 0%였다.

일반화 기간의 평균 점수는 63.0점으로 기초선기간에 비해서는 34점, 중재기간에 비하여 각각 14점이 높은 점수를 보였다. 학생 2는 일반화 기간에 점수가 가장 높게 나왔는데, 볼링 활동에 매우 집중한 결과로 보인다. 일반화 검사에서 중재 기간에 이어서 증가경향을 보이면서 중재 효과를 일반화하는 것으로 나타났다.

유지 검사에서는 평균 54.6점으로 기초선 기간 평균 29.0점에 비해 향상된 점수를 보였다. 일반화 기간 보다는 9점 낮은 점수이지만 중재기간에 비해서는 평균 6점 높은 점수로 볼링 기술이 유지 되는 것을 나타났다.

학생 3은 기초선 기간 동안 22.2점의 평균 점수를 보였다. 학생의 특성상 4스텝 교수가 어려워 제자리에서 투구하였다. 학생 3은 볼링 점수의 향상이 매우 천천히 나타났으며 다른 학생에 비해 점수분포가 낮고 안정정인 경향을 보였다. 학생 3은 볼링 한 경기의 점수 보다는 스트라이크나 스페어 처리에 관심이 많았으며 집에 가서 자신이 스트라이크나 스페어를 몇 번 했는지 자랑스럽게 이야기 했으며 볼링을 재미있어하고 즐거워한다고 어머니께서 말씀해주셨다. 중재기간에는 평균 33.9점을 보였으며, 중재기간의 평균점수는 기초선기간의 평균 점수에 비해 11점 향상되었다. 기초선 단계를 기준으로 중재 단계의 중복비율은 12.5%였다.

일반화 단계의 평균은 39.6점으로, 중재기간의 점수 평균 33.9점보다 높았으며 중재 후반기인 9회기~11회기의 점수 평균 38.2 와 거의 비슷한 수준으로 증가경향을 보이면서 중재 효과를 일반화하는 것으로 나타났다.

중재 종료 4주 후에 실시한 유지 검사 결과, 학생 3의 볼링 점수는 42점, 47점, 51점으로 평균 46.6점 이었으며, 기초선 기간 평균 22.2점과 중재기간 평균 33.3점에 비해 향상된 점수를 보이며 중재 효과를 유지하는 것으로 나타났다. 학생 3은 중재기간을 포함한 일반화 및 유지 기간 동안 계속적인 향상을 보여, 볼링 기술이 계속 발전하고 있음을 알 수 있다.

학생들은 모두 기초선 평균 점수에 비해 유지 검사에서 24점에서 50점정

도 향상을 보였다. 이는 지역사회 중심 여가교수를 통해 볼링기술이 성공적으로 습득되고 유지됨을 보여준다. 또한 일반학생과 함께 한 볼링경기에서도 볼링기술이 일반화되었다.

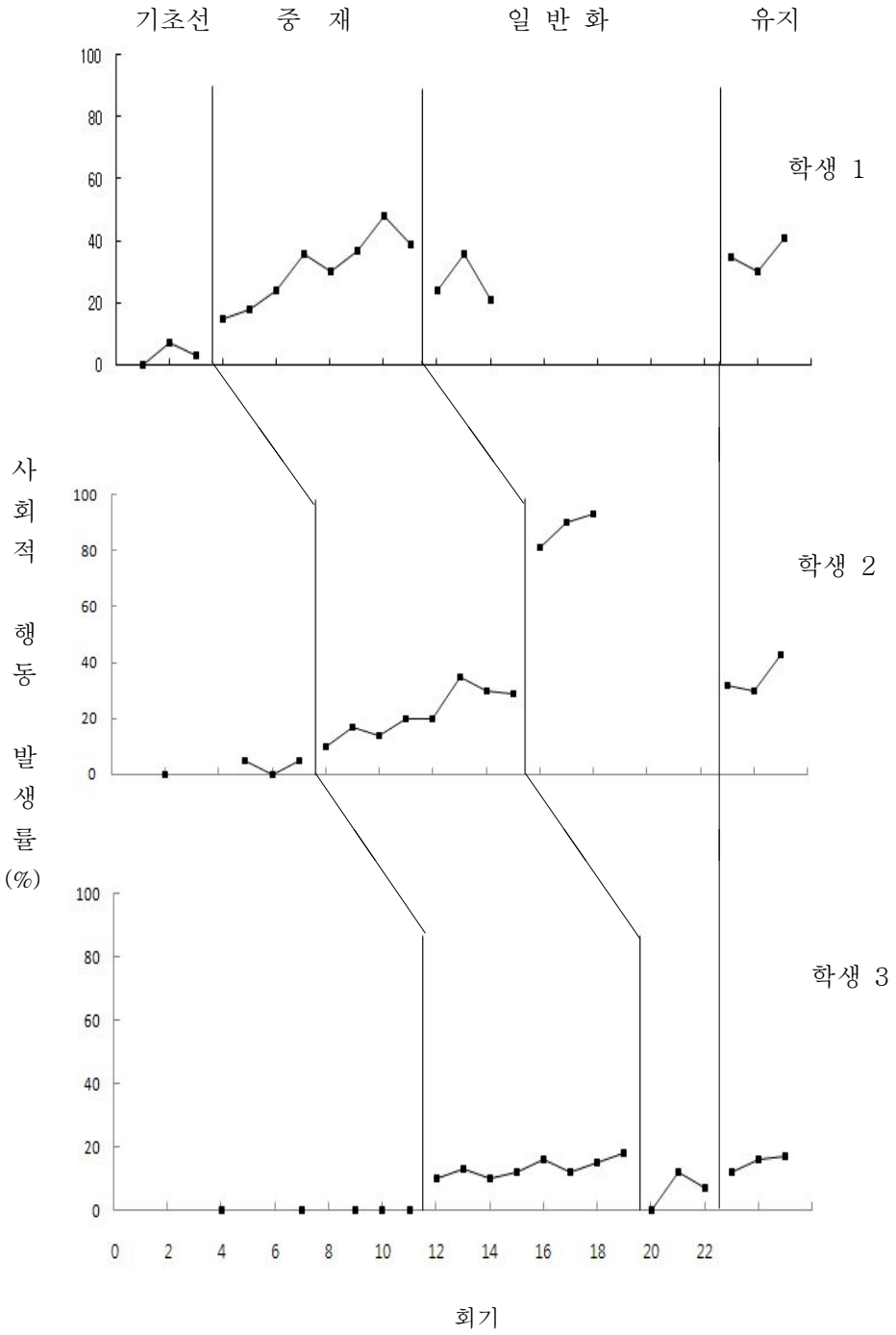
2. 사회적 행동에 미치는 효과

본 연구의 전체 실험 동안 연구 참여자의 사회적 행동의 평균 발생률 및 범위는 <표 Ⅳ-2>에서 제시하였으며, 발생률의 변화는 〔그림 Ⅳ-2〕의 그래프를 통해 나타내었다. 연구 참여자 모두 기초선에서는 사회적 행동이 거의 나타나지 않았으나, 중재가 진행되자 점차 사회적 행동이 증가하였으며, 일반화단계에서는 개인에 따라 매우 다양한 결과를 보였다. 유지 단계에서는 학생들 모두 중재 효과가 유지되었음을 알 수 있다.

<표 Ⅳ-2> 대상학생별 사회적 행동의 발생률의 평균과 범위

		기초선	중재	일반화	유지
학생 1	평균발생률 (범위)	3.3% (0-7)	30.9% (15-48)	27.0% (21-36)	35.3% (30-41)
학생 2	평균발생률 (범위)	2.5% (0-5)	21.9% (10-35)	88.0% (81-93)	35.0% (30-43)
학생 3	평균발생률 (범위)	0% (0-0)	13.3% (10-18)	6.3% (0-12)	15.0% (12-17)

학생 1은 기초선 기간 동안 사회적 행동이 3.3%로 나타났으며, 중재 기간에는 평균 30.9%로 증가하여 나타났다. 기초선 기간에는 우연히 나온 스트



〔그림 Ⅳ-2〕 사회적 행동의 발생률

라이크나 스페어 처리 상황에서도 사회적 상호작용 행동이 매우 낮은 발생률을 보이다가 중재가 시작되자 사회적 상호작용 행동이 증가하여 나타났다. 중재가 시작된 4회기와 5회기에는 각각 15%, 18%의 발생률을 보이다가 중재 7회기부터 30%이상의 발생률을 보였으며, 중재 10회기에는 48%의 발생률을 보였다. 중재 초반에는 보조 연구자가 박수를 치며 대상학생의 볼링 결과에 대해 피드백을 하면 목례로 인사를 하는 행동을 했으나 중재가 거듭되자 목례하는 행동은 줄고 점차 하이파이브 행동으로 변화하였다.

학생 1의 일반화 단계의 사회적 상호작용의 행동의 평균 발생률은 27%로 나타나 중재기간 동안 습득한 사회적 행동이 일반화되는 것으로 나타났다. 일반화 검사를 위한 동료학생은 통합반 도우미학생이었다. 일반화 검사 첫 회기인 12회기에는 24%의 발생률로 중재 마지막 회기인 11회기의 발생률 39%에 비해 감소하여 나타났다. 그러나 13회기는 36%로 사회적 상호작용 행동이 증가하여 나타났다. 일반학생은 학생 1의 볼링실력에 매우 놀라워하며 계속 감탄을 하였으며 잠시 쉬는 시간에 일반학생이 대상학생의 무릎을 베고 눕는 행동을 하며 친근감을 나타냈다. 14회기에는 일반학생이 자신의 점수가 매우 낮게 나오자 학생 1에게 볼링을 가르쳐달라고 말하였다. 그러자 학생 1은 말없이 어프로치에 올라가서 스텝과 팔 동작을 시범 보였다. 14회기에서 일반학생이 스텝 연습을 하기 위해 자리를 이탈하는 돌발행동이 나타나 사회적 상호작용 발생률이 21%로 낮게 나타났다.

유지 단계에서는 30~35%의 비슷한 발생률을 보여 사회적 행동이 안정적으로 나타났으며, 평균 35.3%의 발생률을 보여 모든 단계 중 가장 높은 발생률을 보였다. 중재 기간 동안 습득한 기술이 유지되었음을 알 수 있다.

학생 1은 특히 자신의 볼링경기가 잘 풀려 볼링점수가 높게 나타나면 사회적 행동의 시작행동의 발생도 빈번히 나타나고 볼링 점수가 낮게 나오면 시작행동의 발생 빈도가 낮게 나타나는 경향이 있었다. 일반화 검사 및 유지 검사에서는 볼링기술과 사회적 행동의 발생의 상관관계를 살펴보면 매우 유사한 경향을 가짐을 알 수 있다. 중재를 통해 볼링기술이 습득됨과 동시에

사회적 행동도 습득되어 증가경향을 보였다.

학생 2는 기초선 기간 동안 사회적 상호작용 행동이 2.5%로 나타났으며 중재기간에는 21.9%의 발생률을 보였다. 학생 2는 기초선 기간 동안 우연히 나온 스트라이크나 스페어 처리에 큰 소리로 환호하며 좋아하였으나, 하이파이브 행동은 나타나지 않았다. 자신의 차례가 아닐 때에는 볼링장을 이곳저곳 돌아다니는 일이 많았으며, 차츰 환경에 익숙해지자 의자에 누워 있거나, 볼링장 주변을 배회하며 볼링장에 설치 된 컴퓨터에 더 관심을 보이며 하고 싶어 하였다. 게임에 대해 집중력이 매우 부족하였으며 볼링과 상대방에 대한 관심과 배려가 없는 모습을 보였다.

그러나, 볼링 기술 교수를 마치고 중재기간에는 돌아다니거나 의자에 눕는 행동이 점차적으로 줄어들었다. 돌아다니는 행동이 감소하면서 사회적 행동의 발생이 증가하여 나타났다. 중재 초기에 하이파이브를 잘 하지 않는 학생에게 왜 하이파이브를 하지 않느냐는 보조 연구자의 질문에 “뭐 그런 걸 해요?”라면서 하이파이브 하는 행동을 쑥스럽게 생각하고 있었다. 중재 초반에는 자신의 투구 결과는 끝까지 잘 지켜보고, 자신의 감정을 잘 표현하지만 다른 사람이 투구를 할 때에는 관심을 가지고 지켜보는 경우가 드물었으며, 다른 사람의 경기에 관심을 보이거나 격려를 하는 경우는 보이지 않았다. 중재 중반부터 보조연구자를 경쟁자로 인식하여 순위를 생각한 후로 학생의 태도가 눈에 띄게 좋아졌다. 자리에 앉아 있지는 않았지만 돌아다니거나 의자에 눕는 행동은 거의 보이지 않았다. 이는 경쟁심이 생긴 학생이 볼링을 시합으로 생각하고 보조연구자와 시합을 하였기 때문으로 보이며 상대방의 게임에도 관심을 많이 보였다. 중재가 계속되자 하이파이브 행동이 자연스럽게 나타났다.

학생 2는 일반화 기간 동안 88%의 발생률을 보였다. 일반화 검사는 운동과 춤에 소질이 있어 통합반에서 인기가 좋은 학생과 함께 이루어졌는데, 학생 2가 매우 선호하는 학생이었다. 학생 2는 일반학생과 볼링을 하는 동안 너무나 즐거워하며 볼링을 하였으며 오직 볼링에만 집중하였다. 상대방의 투

구 결과에 상관없이 거의 매 번 피드백을 보여주었고, 자신의 투구결과에 대해 안타까워하거나 환호하면서 일반학생과 상호작용을 적극적으로 하였다. 상호작용 행동은 자신의 볼링 점수와 상관없이 항상 높은 수준으로 관찰되었으며, 매우 극적인 증가를 보였다. 언제 일반학생과 볼링장에 갈 것인지 교사에게 계속 물어보고 볼링장을 가고 싶다고 말하였으며 친구와 함께 하는 볼링이 너무 좋다고 말하였다.

유지 검사에서는 일반화 검사에서 보여준 발생률을 보이지 않았다. 유지 검사에서 평균 35%의 발생률을 보였으며, 중재 기간에 습득한 기술이 중재 종료 4주후에도 유지되었음을 알 수 있다.

학생 3은 기초선 기간 동안 사회적 행동은 전혀 나타나지 않았으며, 중재 기간에는 평균 13.3%의 사회적 상호작용 발생률이 나타났다. 기초선 기간에는 사회적 행동을 보이지 않다가 중재가 시작되자 사회적 행동이 나타났는데, 중재 후반에도 20%미만의 낮은 발생률을 보였으며, 사회적 상호작용에 대해 적극적인 시작행동은 보이지 않았다. 학생 3은 처음에는 자신의 볼링 점수에만 관심을 가지고 있었으나 중재가 이루어지자 상대방의 점수에도 관심을 가지고 지켜보는 모습이었다. 스트라이크를 하면 “스트라이크 쳤어요” 하면서 좋아하고 보조연구자가 스트라이크를 쳐도 “스트라이크 쳤어요” 하며 좋아하였다. 학생 3은 처음에는 하이파이브를 하자는 보조연구자의 손을 매우 세게 내리치는 등 하이파이브가 부자연스러웠으나 중재가 거듭될수록 하이파이브 하는 모습이 자연스러워졌으며 즉각적인 반응행동을 하게 되었으나, 상호작용에 대한 시작 행동을 보이지 않았다. 이는 사회적 상호작용의 방법을 모르기 때문이 아니라 소극적인 학생의 특성상 머뭇거리기는 할 뿐 먼저 손을 내미는 것이 어려운 것으로 보였다. 기초선 단계를 기준으로 중재 단계의 자료점의 중복 비율은 0%이다.

학생 3은 통합반에서 볼링 파트너를 구하지 못하고, 계발활동을 함께 하는 학생과 함께 일반화 검사를 실시하였다. 일반화검사에서는 학생 3의 특성으로 쉽게 친밀감을 형성하지 못하여 위축된 모습을 보이며 일반학생의 시작행

동에도 머뭇거리며 반응을 나타내어 사회적 행동발생률이 낮게 나타났다. 그러나 2번째 일반화 검사에서는 자신의 투구결과에 환호하는 모습이 중재기간과 같이 나타났으며, 일반학생의 시작 행동에 적절히 반응을 하는 모습을 보여 12% 발생률을 보였다. 일반화 단계의 사회적 상호작용 행동의 평균 발생률은 6.3%로 낮게 나타났다.

학생 3의 사회적 행동은 중재 종료 후 4주 후에도 중재기간과 비슷한 15%로 유지되어 나타나 습득된 사회적 행동이 계속 유지되었음을 알 수 있다.

학생들의 사회적 행동은 중재가 거듭될수록 전반적으로 증가하였다. 학생 2는 일반화 기간에 사회적 행동이 극적인 증가를 보였다. 학생 2를 제외하면 일반화 검사에서 사회적 행동의 평균 발생률이 다소 감소하는 경향을 보였으나 중재의 효과를 일반화 하는 것으로 나타났으며 일반학생과의 볼링이 익숙해지면서 사회적 행동의 발생률이 회복되었다. 학생들의 사회적 행동은 4주 후에도 계속 유지되는 것으로 나타났다.

Ⅴ. 결론 및 제언

본 연구는 중학교 특수학급 학생 3명을 대상으로 지역사회 중심 여가교수가 볼링 기술 및 사회적 행동의 습득과 유지 및 일반화에 미치는 영향을 알아보고자 하였다. 연구 결과, 지역사회 중심 여가교수를 통해 모든 연구 참여자들은 기초선의 수행수준보다 볼링기술 및 사회적 행동의 향상을 보였으며, 중재 종료 4주 후에도 볼링기술 및 사회적 행동은 유지되었다.

또한 일반학생과 함께 볼링을 할 때에도 볼링기술 및 사회적 행동은 성공적으로 일반화되었다. 본 장에서는 이러한 연구 결과를 바탕으로 연구결과에 영향을 미치는 요인들과 본 연구의 의미를 논의하고, 제한점 및 추후연구를 위한 제언을 제시하였다.

1. 결론 및 논의

학생 1과 2는 일반적인 투구자세로 볼링을 하였으며, 학생 3은 제자리에서 투구하도록 볼링기술을 수정하여 교수하여 볼링을 수행하였다. 중재 기간 동안 학생 1은 기초선에서 보여준 볼링 점수보다 약 30점정도 향상을 보였고, 학생 2는 약 20점, 학생 3은 약 10점정도 향상된 점수를 보였다. 학생들은 모두 일반학생과 함께 실시한 볼링에서도 볼링기술이 유지되어 지역사회 중심 여가교수로 습득한 볼링기술을 일반화 하였으며, 유지검사에서도 중재 단계의 점수를 유지하거나 향상된 모습을 보였다. 이는 지역사회중심 여가교수를 통해 볼링기술이 성공적으로 습득되고 유지됨을 보여준다. 이는 Zhang 등(2000)의 4초 시간지연 절차를 사용하여 교수한 결과 볼링 스포츠 기술 수행이 향상되었다는 연구 결과와 일치하며 김기형, 최윤희, 김희진, 최영진, 이재수(2003)의 비장애학생이 참여한 볼링프로그램이 정신지체학생이 자세안정과 스텝 향상을 보였다는 연구 결과와 일치한다.

연구 참여자들의 사회적 행동은 기초선에서는 0%~7%의 매우 낮은 발생률을 보였다. 볼링을 처음 해 보는 학생들이 적절한 사회적 행동이 무엇인지 몰랐다. 중재 초기에는 사회적 행동이 매우 낮은 비율로 발생하였는데, 학생들은 상대방의 게임에는 신경을 쓰지 않았으며 자신의 볼링에만 관심이 있었다. 그러나 중재가 거듭되자 상대방의 투구결과에도 관심을 가지게 되었으며, 타인에 대한 인식이 생겼다. 학생들은 점차 볼링을 하면서 즐거워하였으며, 자신감을 보였다. 부정적인 행동은 감소하고 긍정적인 행동이 증가하였으며, 중재 후반에는 사회적 행동의 발생률이 평균 15%~38%로 증가하여 나타났다. 일반화 검사에서 학생들은 모두 다른 결과를 보였는데 학생 1은 중재기간에 비해 다소 낮은 발생률을 보였으나 사회적 행동을 일반화하였고, 학생 2는 사회적 행동에 급격한 증가를 보였으며, 학생 3은 자료의 중복을 보여 일반화에 다소 약한 수치를 보였다. 습득된 볼링 기술 및 사회적 행동은 학생들로 하여금 일반학생들과 함께 볼링게임을 할 때 게임에 몰입할 수 있도록 하였으며, 자신감을 가지게 하였고, 일반학생과 원활하게 사회적 상호작용을 하도록 하였다.

이러한 결과는 이영미(2005)의 연구에서 비장애인과 함께 볼링장 이용하기 수행 중 사회적 상호작용의 양과 질을 분석한 결과 발달장애인과 비장애인이 함께 볼링게임이참여하는 경험이 많아지면서 사회적 상호작용이 증가하였다는 연구결과와 일치하며, 장지성(2007)의 연구에서 정신지체 고등학생의 방과후 볼링프로그램을 통하여 정신지체 고등학생사이에서의 사회적 상호작용에 긍정적 영향이 나타났다고 보고와 일치한다. 또, 정귀순 김현진(2005)의 연구에서 방과후 통합볼링 프로그램을 통해 장애학생의 상호작용과 의사소통 능력이 증진되고, 자해나 상동행동, 공격적인 행동과 같은 문제행동이 감소하고, 긍정적인 행동이 증가하였다는 연구결과와 일치한다.

지역사회의 볼링장에서 일반적인 볼링도구와 설비를 사용하여 볼링을 수행하면서 연구 참여자들이 지역사회시설에서 일반화될 수 있었으며 볼링게임이 장애학생에게 즐거운 활동으로 인식되었으며 지속적으로 볼링 활동을 할 수

있도록 보장해 주었다. 중학교 특수학급 학생에게 볼링에 필요한 사회적 행동을 교수하기 위해 지역사회 중심 여가교수를 실시한 결과, 연구 참여자 모두 사회적 행동을 습득하고 유지하였으며, 일반학생과 볼링을 할 때에 습득된 행동을 일반화 하였으므로 사용한 교수방법이 효과적이었음을 알 수 있다.

본 연구 결과의 의의는 첫째, 지역사회 중심 여가교수는 중학교 특수학급 학생의 볼링기술 습득과 사회적 행동 습득에 긍정적인 영향을 미쳤다. 이는 지역사회의 여가자원을 활용하여 교수장소로 사용하고, 비장애인과 함께 참여하는 지역사회 중심 여가교수의 교육적 가치를 확인하는 작업으로 그 의미를 찾을 수 있다.

둘째, 본 연구가 지역사회 환경 속에서 이루어졌기 때문에 모의 상황에서 제공할 수 없는 많은 것을 경험하게 하는 기회가 되었다. 즉, 버스를 이용하여 이동하는 동안 학생들의 대중교통 이용 능력의 향상도 있었으며, 볼링장을 이용하는 기술도 자연스럽게 습득되었다. 또한 볼링점수에도 관심을 가지고 공이 제대로 나오지 않거나, 새로 세운 핀이 넘어진 상황에 카운터에 가서 도움을 요청하는 등 볼링에 대한 전반적인 지식과 볼링과 관련한 사회적 기술들이 반복적으로 연습되어 자연스럽게 습득될 수 있었다.

셋째, 볼링 활동이 장애학생의 자존감 향상과 긍정적인 자아감 형성에 도움이 되었다. 볼링기술이 향상되어 성공적인 볼링 경험이 누적되면서 학생들은 긍정적인 자아감이 형성되어 즐거움과 자신감이 표출되는 행동이 자주 나타났다. 볼링은 경쟁적이거나 단체경기가 아니라 개별적이면서 자신의 기록을 갱신하며 성취감을 느낄 수 있는 활동이다. 볼링점수가 올라가는 것으로 자신의 발전을 확인할 수 있으며 성취감을 느껴 긍정적인 자아감이 형성될 수 있었다.

넷째, 여가생활을 경험할 수 있는 기회가 되었다. 학생들은 볼링을 즐거운 활동으로 인식하고 있으며 여가활동으로 볼링을 하고 싶어 하였다. 이런 여가활동을 통해 장애학생들은 상대방에 대한 인식이 생겼으며 규칙을 배우는

기회가 되었다.

다섯째, 볼링 활동이 학교에서 통합을 위한 효과적인 도구로서 활용할 수 있는 가능성을 제시하였다. 볼링 활동은 특수학급학생과 일반학생들 모두에게 함께할 수 있는 좋은 활동이었다. 일반학생은 특수학급 학생들의 숨은 능력을 알게 되는 기회가 되었으며, 함께 볼링에 참여함으로써 사회적 상호작용을 하고, 우정을 형성할 수 있는 기회가 되었다. 장애학생과 일반학생 모두에게 긍정적인 경험이 되어 성공적인 통합교육이 이루어질 수 있는 단초를 제공하였다. 또한 일반학생들과 볼링 활동을 할 때에 습득된 볼링 기술 및 사회적 행동을 일반화하였으므로 일반학교에서 통합활동으로 발전시켜 적용할 수 있음을 확인하였다

2. 연구의 제한점 및 제언

본 연구 결과를 토대로 후속 연구를 위한 제언들을 제시하면 다음과 같다. 첫째, 본 연구는 3명의 학생만을 대상으로 하였으므로 연구 결과를 일반화하기에는 한계가 있다. 따라서 이 연구의 대상, 독립변인 및 종속변인 등과 동일한 연구를 단일대상 실험설계에 따라 반복적으로 수행하거나, 집단 실험설계를 사용할 필요가 있다.

둘째, 본 연구는 지역사회 중심 여가교수가 볼링기술과 사회적 행동의 습득에 영향을 미치는 지를 살펴보았다. 그렇다면 볼링 활동을 통해 습득된 사회적 행동이 학생의 학생생활에서 통합활동에 도움이 되는지 살펴보기 위해 사회적 행동의 발생 빈도를 학교 및 교실에서 관찰 추적 조사해 보는 연구가 필요하다.

셋째, 일반화 검사에서 각 연구 참여자별로 함께 상호작용을 하는 비장애인을 다르게 구성하여 연구 참여자별로 사회적 행동의 빈도가 매우 다양하게 나왔다. 일반화 검사를 실시할 때 비장애인의 특성으로 인한 영향을 최소화

하여 연구 참여자의 일반화 정도를 더욱 정확히 알 수 있는 방안의 모색이 필요하다.

참 고 문 헌

교육과학기술부(2010). 2010 특수교육 통계. 교육과학기술부

교육과학기술부(2011). 기본교육과정 사회과 교사용 지도서. 교육과학기술부

교육과학기술부(2009). 장애인 등에 대한 특수교육법. 교육과학기술부

강미경, 이동진, 유가효(2010). 장애인의 여가활동 참여가 생활만족도에 미치는 영향. **한국가족복지학 15(4)**. 137-155.

구본주(2008). 정신지체학교 교사의 지역사회중심 교수 실태 및 요구. 석사학위 논문, 대구대학교 교육대학원.

김근아(2002). 정신지체 장애청소년의 학교생활 적응과 관련된 사회적 지지요인에 관한 연구 : 중 · 고등학교 특수학급을 중심으로. 석사학위 논문, 서울여자대학교 대학원

김기형, 최윤희, 김희진, 최영진, 이재수 (2003). 볼링운동이 정신지체학생의 보행 형태와 자세에 미치는 영향. **한국특수체육학회지, 11(1)**, 79-91

김번영, 박승희(2007). 통합학급에서 교수적 수정 중재가 장애학생의 문제행동과 수업참여행동에 미치는 영향. **특수교육학연구, 42(1)**, 19-49.

김수미(2006). 보드게임을 이용한 협동놀이 활동이 정신지체아동의 사회적 기술에 미치는 영향. 석사학위 논문, 공주대학교 교육대학원.

김수연, 박승희(2000). 장애학생을 위한 여가교육의 개념화와 지역사회 중심의 여가 교수. **특수교육학연구, 35(3)**, 163-193.

김수정(2009). 중학교 통합학급 일반학생의 특수아수용태도에 미치는 변인 연구. 석사학위 논문, 아주대학교 교육대학원.

김태훈(2009). 배치환경에 따른 특수교육대상자의 자아개념 및 사회성 기술의 차이. 석사학위 논문, 대구대학교 대학원.

김형일(2005). 장애학생의 전환교육을 위한 정책적 지원 방안 연구. 국립특수교육원.

류현주(2003). 여가중심 전환 교육활동이 정신지체 학생의 대인관계 기술에 미치는 효과, 석사학위 논문, 대구대학교 대학원.

민선우(2010). 통합학급 장애학생 부모의 자녀에 대한 사회성 기대수준 및 만족도 조사. 석사학위 논문, 대구대학교 대학원.

박승희(2001). 지역사회중심의 교수. 국립특수교육원 편, 부모연수 및 상담과정 교재(pp.135-150).

선은숙(2006). 또래교수를 통함 지역사회 참여활동이 정신지체 중학생의 적응행동에 미치는 영향. 석사학위 논문, 한국교원대학교.

신진숙(2010). **지적장애아 교육**. 양서원.

오광진, 최승권, 김기영(2002). 일반중학생의 통합체육에 대한 태도 연구. **한국특수체육학회지 10(1)**, 91-102.

오지현(2002). 초등학교 통합 교육 효과에 대한 초등학교 장애 아동 및 일반 아동 부모 태도. 석사학위 논문, 단국대학교 대학원.

이소현, 박은혜(1998). **특수아동교육**. 학지사.

이소현, 박은혜, 김영태(2000). **단일대상연구**. 학지사

이신령(2005). 일반중학교 정신지체 학생의 학교생활 적응에 필요한 사회성 기술에 대한 일반교사와 또래학생의 중요도 인식. 석사학위 논문, 이화여자대학교대학원.

이영미(2004). 비장애인이 참여한 지역사회중심의 여가교수가 발달장애인의 볼링장 이용하기 및 사회적 상호작용에 미치는 영향, 석사학위 논문, 이화여자대학교 대학원.

양승구(2003). 장애학생에 대한 일반 중학생의 태도 조사 연구. 석사학위 논문, 조선대학교 교육대학원.

장지성(2007). 정신지체 고등학생의 방과 후 활동 효과에 대해서-볼링 프로그램 중심으로-. 석사학위 논문, 단국대학교 교육대학원.

정귀순(2006). 방과 후 통합 여가프로그램이 장애청소년의 자아 정체감과 여가동기 및 여가참여행동에 미치는 효과. 이화여자대학교 대학원 박사

학우 논문, 이화여자대학교 대학원.

정귀순, 김현진(2005). 방과 후 통합 볼링 프로그램이 장애학생과 비장애학생의 사회적 능력에 미치는 효과. **특수교육연구, 12(2)**, 197-219

장혜성(2005). 비장애동료가 참여하는 다양한 학습의 기회를 이용한 지역사회중심교수가 일반고등학교 발달장애학생의 사회적 행동에 미치는 효과. **정서·행동장애연구 21(4)**, 227~255

장혜성, 박승희(2005). 다중요소로 구성된 지역사회중심교수가 일반고등학교 정신지체학생의 지역사회활용기술 수행에 미치는 효과. **특수교육학연구, 40(1)**, 219-243

장혜성(2007). 정신지체 중고등학생의 지역사회중심교수 전략에 대한 문헌고찰. **정신지체연구 9(2)**, 59-80

장혜성(2007). 전국 중고등학교 특수학급의 지역사회중심교수에 관한 실태 및 교사들의 지원요구조사

조용태(2000). 소집단 운동활동이 훈련가능 정신지체 학생의 사회적 상호작용에 미치는 효과. **교육연구, 2(1)**, 1-16

Bak, J. J., & Siperatein, G. N. (1987). Effect of mentally retarded children's behavioral competence on non-retarded peers behavior and attitude : Toward establishing ecological validity. *American Journal of Mental Deficiency, 92,* 31-39

Bryan, T. H. (1994). The social competence of students with learning disabilities over time: A response to vaughn and Hogan. *Journal of Learning Disabilities, 27,* 304-308

Celiberti, D. A., Bobo, H. E., Kelly, K. S., Harris, S. L. & Handlemam, J. S. (1999). The differential and tempotal effects of antecedent exercise on the self-stimulatory behavior of a child with Autism. *Research in Developmental Disabilities, 18(27)*, 139-150

Collins, B. C., Hall, M., & Branson, T. A. (1997). Teaching leisure

skills to adolescents with moderate disabilities. *Exceptional Children, 63(4)*, 499-512

Combs, M. L., & Slaby, D. A. (1997). Social Skills training with Children, *Advances in Clinical Child Psychology, 1,* 162.

Cowart, B. L., Saylor, C. F., Dingle, A., & Mainor, M. (2004). Social skills and recreational preferences of children with and without disabilities. *North American Journal of Psychology, 6(1)*, 27-32

Cutts, S., & Sisafoos, J (2001). Social competence and peer interaction of students with intellectual disability in an inclusive high school. *Journal of intellectual & Developmental Disabilities, 26,* 127-141.

Devine, M. A. (1997). Inclusive leisure services and reseaech: Consideration of the sue of social construction theory. *Journal of Park and Recreation Administration, 24(2)* 3-11.

Dore, R., Dion, E., Wanger. S., & Brunet, J. (2002). High school inclusion of adolescents with mental retaration; A multiple case study. *Education and training in Mental Retardation and Developmental Disabilities,* 37, 253-262

Mu, K., Siegel, E. B., & Allinder, R. M. (2000). Peer interaction and sociometric status of high students with moderate or severe disabilities in general education classroom. *Journal of Association for Persons with Severe Handicaps*, 25, 142-152

Goldstein, H. (1975). *Social learning curriculum*. Columbus, Ohio: Charles E. Merrill.

O′'Reilly, M. F., Lancioni, G. E., & Kierans, I. (2000). Teaching leisure social skills to adults with modeate retardation. *Education and training in Mental Retardation and Developmental Disabilities,*

35(3), 250-258

Schleien, S. J., Meyer, L. H., Heyne, L. A., & Brandt, B. B. (1995). *Life leisure skills and lifestyles for persons with delopmental disabilities*. Baltimore. Paul H. Brookes.

Schleien, S. J., Ray, M. T., & Green, E. P. (1997). *Community recreation and people with disabilities*: strategies for inclsion. Baltimore. Paul H. Brookes.

Rizzo, T., Woodard, R., Ozmum, J. C., Piletic, C. K., Faison-Hodge, J., Sayers, L. K. (2003). Campus recreation and inclusion: Does it work? *Adapted Physical Quarterly, 20(2)*, 206-208.

Zhang, J., Cote, B., Chen, S., & Liu, J. (2004). The effect of a constant time delay procedure of teaching an adult with severe mental retardation a recreation bowling skill. *Physical Educator, 61(2),* 63-74

<부록 1> 볼링 점수표

날짜 : 월 일 차

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10

날짜 : 월 일 차

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10

날짜 : 월 일 차

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10

날짜 : 월 일 차

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10

날짜 : 월 일 차

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10

<부록 2> 사회적 행동 관찰 기록표

대상학생 :

행동	조작적 정의
수행 전에 격려하기, 반응하기	볼링 수행 전에 좋은 결과를 얻을 수 있도록 신체적, 언어적으로 격려하는 행동이나 비장애인의 행동에 3초 이내에 반응하는 행동과 언어적 표현을 의미한다. 예) 박수, 하이파이브, 주먹 맞대기, 환호하기
수행 후에 피드백을 제공하기, 반응하기	볼링 수행 후에 수행결과에 대해 신체적, 언어적인 피드백을 제공하거나 비장애인의 행동에 3초 이내에 반응하는 행동과 언어적 표현을 의미한다. 예) 박수, 하이파이브, 주먹 맞대기, 환호하기, 칭찬하기

목표행동이 각 구간동안 최소한 1회 이상 발생하면 +로 기록, 발생하지 않으면 -로 기록

날짜 : 월 일

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10

날짜 : 월 일

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10

날짜 : 월 일

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10

날짜 : 월 일

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10