



## 저작자표시 2.0 대한민국

이용자는 아래의 조건을 따르는 경우에 한하여 자유롭게

- 이 저작물을 복제, 배포, 전송, 전시, 공연 및 방송할 수 있습니다.
- 이차적 저작물을 작성할 수 있습니다.
- 이 저작물을 영리 목적으로 이용할 수 있습니다.

다음과 같은 조건을 따라야 합니다:



저작자표시. 귀하는 원저작자를 표시하여야 합니다.

- 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](#) 

2014년 2월

교육학석사(특수교육)학위논문

지역사회 중심 현장체험학습이  
경도 지적장애학생의 자기결정력에  
미치는 영향

조선대학교 교육대학원

특수교육전공

황 득 경

지역사회 중심 현장체험학습이  
경도 지적장애학생의 자기결정력에  
미치는 영향

지도교수 김 정 연

이 논문을 교육학석사(특수교육)학위 청구논문으로 제출함.

2014년 2월

조선대학교 교육대학원

특수교육전공

황 득 경

지역사회 중심 현장체험학습이  
경도 지적장애학생의 자기결정력에  
미치는 영향

Community-based Learning Field Experience Mild  
Intellectual Disability Impact the Student's  
Self-determination

2013년 10월

조선대학교 교육대학원

특수교육전공

황 득 경

# 황득경의 교육학석사(특수교육)학위 논문을 인준함

심사위원장    조선대학교 교수    허 유 성 (인)

심사위원      조선대학교 교수    정 은 희 (인)

심사위원      조선대학교 교수    김 정 연 (인)

2013년 12월

조선대학교 교육대학원

# 목 차

표 목차 .....	iii
그림 목차 .....	iv
ABSTRACT .....	v
<b>I. 서론 .....</b>	<b>1</b>
1. 연구 목적 및 필요성 .....	1
2. 연구 문제 .....	4
3. 용어의 정의 .....	5
<b>II. 이론적 배경 .....</b>	<b>8</b>
1. 지적장애 학생 .....	8
2. 현장체험학습 .....	10
3. 지역사회 중심 현장체험학습 .....	12
4. 자기결정력 .....	13
5. 선행 연구 .....	21
<b>III. 연구 방법 .....</b>	<b>25</b>
1. 연구 대상 .....	25
2. 연구 도구 .....	29
3. 연구 절차 .....	33
4. 지역사회 중심 현장체험학습 .....	35
5. 자료 처리 .....	38

IV. 연구 결과 .....	39
1. 현장체험학습이 자기결정력에 미치는 효과 .....	39
2. 현장체험학습이 자기결정력 하위요소에 미치는 효과 .....	41
V. 논의 .....	43
1. 연구 방법에 대한 논의 .....	43
2. 연구 결과에 대한 논의 .....	44
VI. 결론 및 제언 .....	49
1. 결론 .....	49
2. 제언 .....	50
참고 문헌 .....	52
[부록 I] 교사-자기 평가 설문지 및 교사가 평정한 자기결정력 척도 .....	61
[부록 II] 지역사회 중심 현장체험학습 지도안 .....	71

## 표 목 차

<표 II-1> 선행 연구 분석 .....	23
<표 III-1> 연구 대상 연령, 지능지수, 적응행동지수 실태 .....	26
<표 III-2> 연구 대상 학생의 특성 .....	27
<표 III-3> 연구대상 관련 변인 집단 간 $t$ 검증 결과 .....	28
<표 III-4> 자기결정력 하위요소 문항 구성 및 신뢰도 .....	30
<표 III-5> 지역사회 중심 현장체험학습 구성 내용 .....	32
<표 III-6> 실험집단과 통제집단 사전-사후 실험설계 .....	33
<표 III-7> 지역사회 중심 현장체험학습 영역과 주제 .....	35
<표 III-8> 지역사회 중심 현장체험학습 지도안 예시 .....	36
<표 IV-1> 자기결정력에 대한 사전-사후검사 결과 .....	38
<표 IV-2> 자기결정력 하위요소별 사전-사후검사 비교 .....	40



## 그림 목 차

<그림 III-1> 지역사회 중심 현장체험학습의 구조화 단계 .....	34
<그림 IV-1> 자기결정력에 대한 사전-사후검사 결과 .....	39
<그림 IV-2> 자기결정력 하위요소별 사전-사후검사 결과 .....	41

# ABSTRACT

## Community-based Learning Field Experience Mild Intellectual Disability Impact the Student's Self-determination

Hwang Duek kyoung

Advisor: Prof, Kim Jeongyoun

Major in Special Education

Graduate School of Education, Chosun University

(abstract)

The objective of the special education lies in improving the quality of individual life of special children by overcoming the disabilities possessed by individuals and enhancing the personalities of individuals. Thanks to the recent social moon in which the quality of human life is cherished, the efforts to enhance the quality of life and self-determination of disabled people have been invoked in the special education field and social interest of and change of awareness about disabled people have been brought. However, in the overall actual daily life, the intellectually disabled people are deprived of the opportunities of making important decision own their own in their life and thus they feel frustrated. This may result in extreme side effect behaviors now and then in the transition period of intellectually disabled people from their daily life to the social life. Specific lesson plans are necessary

when these characteristic of intellectually disabled people are considered. And if community-based learning field experience lessons are provided for the intellectually disabled students than for the common students, the experience done in classes will become in harmony with the specific experience and the effect of education can be maximized.

The purpose of this study is to investigate the effect of community-based learning field experience lessons on the self-determination of the mild intellectual disabilities. The study problems to achieve the goal of this study is as follows.

First, what is the effect of community-based learning field experience lesson on the self-determination of the mild intellectual disabilities like?

Second, what are the effects of community-based learning field experience lesson on the sub-scopes of the elementary school's mild intellectual disabilities like?

2-1) What are the effects of community-based learning field experience lesson on the autonomy of the elementary school's mild intellectual disabilities among the self-determination factor like?

2-2) What are the effects of community-based learning field experience lesson on the psychological ability of the elementary school's mild intellectual disabilities among the self-determination factor like?

2-3) What are the effects of community-based Learning Field Experience lesson on self-realization of the elementary school's mild intellectual disabilities among the self-determination factor like?

The objects of this study were totally 8 people. 4 mild intellectual disabilities from a special class of an elementary school in a Y city were the experiment group and 4 other mild intellectual disabilities from a similar size of special class of an elementary school in Y city were the control group. In the experiment group, community-based learning

field experiment lessons based on the self-determination were performed in 10 sessions for 16 weeks. The inspection tool of the self-determination was what was reorganized according to the purpose of this study and the content of the program by referring to the self-determination skill criterion which was developed by Wehmeyer(1998) and translated by Kim Jung-Gwan and 3 other people(2000) and the credibility coefficient was very high to be .91.

The result obtained from the study is follows.

First, community-based learning field experience lessons were effective on the self-determination of the mild intellectual disability students.

Second, community-based learning field experience lessons were effective on the sub-scopes of mild intellectual disabilities of elementary schools.

2-1) Community-based learning field experience lessons were effective on the autonomy of the elementary school's mild intellectual disabilities among the self-determination.

2-2) Community-based learning field experience lessons were effective on the psychological ability of the elementary school's mild intellectual disabilities among the self-determination.

2-2) Community-based Learning Field Experience lessons were effective on the self-realization of the elementary school's mild intellectual disabilities among the self-determination.

# I. 서론

## 1. 연구 목적 및 필요성

오늘날 특수교육은 학생 개개인의 독특한 특성과 교육적 요구에 맞는 특별히 설계된 교육을 통해 전인적 발달을 도모하고 자아실현 욕구를 충족시키고자 한다. 인간의 삶의 질을 중요시하는 사회분위기는 장애인의 삶의 질과 자기결정력을 향상시키기 위해 노력하였으며 장애인에 대한 관심과 인식을 변화시켰다. 최근 들어 자기결정은 교육의 궁극적인 목표로 인식되어 교육의 핵심적 요소로 다루어지고 있다(Field, Martin, Ward & Wehmeyer, 1998; Wehmeyer, Agran & Hughes, 1998).

자기결정은 자신이 자신의 삶을 움직이는 주체로서, 부당한 외적인 영향력과 침해로부터 자유로이 자신의 삶의 질을 위한 선택과 결정하는 행위이자 능력이다. 그 기능에 따라 자율성, 심리적 역량, 자아실현 등의 구성요소를 포함하는 포괄적인 개념이다(Wehmeyer, 2005). 최근의 연구에서는 중증 장애인 또는 지적장애인이 자기결정 행동을 취하는 경향이 일반인과 차이가 없다고 보고하였고, 자신의 환경 속에서 능동적으로 선택할 기회를 가질 때 자기결정력을 획득하게 된다고 주장하였다(박성우, 2004; Stancliffe, 2000).

자기결정력이 있는 사람은 자신이 원하는 것이 무엇이고 그것을 어떻게 선택하며, 자신의 욕구를 표현하고 목표 설정과 달성을 위해 행동을 취하고 평가하

며, 수행을 조정하고, 문제해결을 위해 독특한 접근을 할 수 있게 한다 (Hoffman, 1995). 따라서 자기결정 기술은 장애학생이 자신의 능력을 발휘해 보고 새로운 목표에 도전해 보며 자기의 인생에 지대한 영향을 미칠 선택을 하는데 있어서 없어서는 안 될 기술이다(방명애, 2006).

자기결정 관한 연구를 살펴보면 방명애, 최하영(2003)은 초등 경도장애 아동 10명을 대상으로 12주 동안 총 31회기에 걸쳐 자기결정기술 프로그램을 적용하였다. 그 결과 특수교사와 일반교사 모두 자기결정기술 교수프로그램이 초등학교 경도 지적장애학생의 자기결정기술을 향상시키는 데 효과가 있다고 인식하였음을 보고하였다. 박성우(2004)는 만16세 이상 경도 지적장애학생 92명을 실험집단과 통제집단으로 각각 배치하여 자기결정 프로그램을 주 2회기씩 4개월에 걸쳐 총 27회기를 적용하였다. 그 결과 자기결정 프로그램에 참여했던 경도 지적장애 학생들의 자기결정 지식과 문제해결능력이 통제집단 학생들보다 통계적으로 유의하게 향상되었다고 보고하였다. 박상희(2005)는 초등학교와 중학교 특수학급 지적장애학생 각 44명씩을 실험집단과 통제집단으로 하여 지역사회중심 전환교육활동을 적용하였다. 그 결과 실험집단 지적장애 학생의 적응 행동기술 향상 및 자기결정능력 향상에 효과적이었다고 보고하였다. 박정식(2005)은 의사결정기술 교수프로그램이 자기결정능력에 미치는 효과 연구에서 30명의 특수학급 발달장애학생을 실험집단과 통제집단에 나누어 배치하여 2달 동안 총 20회기에 걸쳐 의사결정기술프로그램을 적용한 결과 발달장애학생의 자아개념과 자기결정능력에 긍정적인 효과가 있었음을 보고하였다. 방명애와 전수정(2007)은 역할놀이를 활용한 자기결정기술 프로그램이 초등 통합학급의 장애학생의 자기결정기술을 향상시켰고, 비장애학생의 정서지능 및 장애학생에

대한 태도에 긍정적인 영향을 미쳤다고 보고하였다.

이상의 자기결정과 관련된 선행연구들은 자기결정력의 구성 요소로 구성된 자기결정 프로그램을 활용한 연구가 대부분이었다. 반면에 지역사회 중심 현장 체험학습이나 지적장애 초등학생의 자기결정 능력에 미치는 영향을 알아본 연구는 거의 이루어지지 않았다.

지적장애학생들은 일상생활 전반에서 스스로 결정할 기회를 거의 박탈당하고 있으며, 이는 지적장애학생에게 무력감을 가지게 하고 있다. 지적장애학생의 자율성 역시 일상생활에서 때로는 부적응행동 등으로 비춰져 극단적인 제재의 대상이 되거나 사회적응을 더욱 어렵게 만들기도 한다(오혜경, 2006). 지적장애 학생들에 대한 자기결정력은 사실관계에 대한 진술의 일관성이 낮다는 이유로 비교적 많은 연구가 이뤄지지 못했다. 또한 오랫동안 장애학생에 대한 결정은 개인이나 부모에 의해서가 아니라 전문가들과 교사들의 결정에 의해서 이루어 졌으며(Wehmeyer, 2005), 장애를 가졌다는 이유만으로 자발적인 결정과 선택에 제한이 많았다. 이런 결정들이 좋은 의도에 따른 것이었지만 결국 장애학생 안에 내재한 바람과 희망, 영감 등은 간과되어 왔다.

자기결정력의 신장은 결국 지적장애학생으로 하여금 성공적으로 지역사회에 통합하도록 하는 중요한 요소이다. 그러므로 자기결정력의 신장은 지적장애학생의 실질적인 삶의 질을 향상시키고 사회생활에서의 통합을 위한 구체적인 교육과 훈련이 실제 일상생활이 지역사회에서 일상생활이 이루어질 필요가 있다.

지적장애학생에게 교육의 최선의 실체는 지역사회 안에서 그들의 연령에 맞는 지역사회 기반을 둔 교육이라 할 수 있다(신현기, 2004). 초등학교 시기가 되면 또래들과 어울려 비교적 가까운 지역사회 내 음식점, 극장, 백화점 등에서

여가나 오락을 즐길 수 있다. 이에 비하여 지적장애학생은 지역사회 안에서 자신의 연령대에 맞는 활동을 수행하지 못하는 경우가 많으므로 조기에 지역사회 적응 및 통합을 위한 현장체험학습을 통해 직접 배울 필요성이 있다.

현장체험학습이란 현장에서 활동을 통해 배우는 것을 의미하는 것으로 학생이 보고, 만지고, 조작하고, 조사하는 활동 속에서 아동 개인의 창의성, 자유성, 협동성을 길러주는 총체적인 학습이다(서울특별시 교육청, 2009). 그리고 단원 혹은 주제학습을 수행함에 있어 교실 내에서 활동하거나 경험하는 제한적 상황을 벗어나 학습활동의 현장화를 꾀하기 위하여 계획적 혹은 비정규적으로 시행하는 교육활동을 의미한다(최태은, 2011).

현장학습을 의미 있게 실시하기 위해 특별한 계획과 절차에 따라 진행되어야 한다. 현장학습에서 유의할 사항은 관광과 근본적 차이를 인식해야 한다. 즉, 보는 것에 그치지 않고 현장을 직접 관찰하고 능동적인 전후 교실학습이 있어야 한다. 장애 학생들의 적응하여 행복한 삶과 각자의 자아실현을 달성하기 위해 기본학습 능력과 기본생활능력을 기르고, 학생의 소질과 적성을 최대한 발휘하는 기회를 제공하는 프로그램으로 구상될 필요가 있다(박옥경, 2010).

지역사회 중심 현장체험학습에 관한 선행연구를 살펴보면, 현장체험학습이 정인지체 아동의 적응력에 미치는 효과(김순옥, 2004), 지역사회 현장체험학습의 현황과 개선 방안(배종복, 2010), 지역사회 활용 체험학습이 정인지체 아동의 지역사회적응능력 신장에 미치는 효과(이병서, 2001), 정인지체 특수학교의 현장체험학습에 대한 교사와 학부모의 인식 연구(이윤미, 2012), 발달장애 아동의 사회적 기술 향상을 위한 현장체험학습 지원 시스템의 설계 및 구현(황정은, 2010) 연구는 있으나 지역사회 중심 현장체험학습이 자기결정력에 미치는



영향에 대한 연구는 미약한 편이다.

본 연구의 목적을 지적장애학생의 지역사회통합에 두고 초등학교 경도 지적장애학생의 발달단계에 맞고 실제적으로 필요한 지역사회 중심 현장체험학습 프로그램을 적용이 자기결정력에 미치는 영향을 밝히는데 연구의 의의를 두고자 한다.

## 2. 연구 문제

본 연구는 지역사회 중심 현장체험학습이 초등학교 경도 지적장애학생의 자기결정력에 미치는 효과를 알아보고자 한다. 이에 대한 구체적 연구 문제는 다음과 같다.

첫째, 지역사회 중심 현장체험학습이 경도 지적장애학생의 자기결정력에 미치는 영향은 어떠한가?

둘째, 지역사회 중심 현장체험학습이 경도 지적장애학생의 자기결정력 하위 요소에 미치는 영향은 어떠한가?

2-1) 지역사회 중심 현장체험학습이 경도 지적장애학생의 자율성에 미치는 영향은 어떠한가?

2-2) 지역사회 중심 현장체험학습이 경도 지적장애학생의 심리적 역량에 미치는 영향은 어떠한가?

2-3) 지역사회 중심 현장체험활동이 경도 지적장애학생의 자아실현에 미치는 영향은 어떠한가?

### 3. 용어의 정의

#### 1) 지역사회 중심 현장체험학습

현장체험학습은 현장학습과 체험학습의 두 가지 의미를 모두 포함한다. 현장학습이란 학습 자료가 있는 현장으로 학습장소를 옮김으로써 학습의 목표를 효율적으로 달성하려는 학습방법으로 자연이나 현실과 직접 접촉하여 활동하는 것을 말한다. 체험학습이란 오감을 통하여 직접 경험하고 온 몸으로 체득하는 학습활동으로 주입식 교육에 의한 단순지식의 암기나 피동적인 내면화가 아닌, 학생 자신이 주체가 되어 참여하고, 느끼고, 실천하는 학습 등을 말한다. 체험 학습으로는 독서나 간접체험활동 및 탐사, 표현, 발표, 견학, 프로그램 참여활동 등이 포함된다(강영혜, 1999).

본 연구에서 지역사회 중심 현장체험학습은 학교에서 벗어나되 생활과 밀접한 관련이 있는 지역사회 내에서 이용할 수 있는 시설이나 장소를 최대한 활용하여 직접 오감을 통해 느끼고 체험하면서 학습하는 교육활동을 말한다.

#### 2) 경도 지적장애

지적장애는 미국 지적 및 발달장애협회(American Association on Intellectual and Developmental Disabilities: AAIDD)에서 지적장애아동의 사회적 지원과 관점을 강조하여 나온 명칭으로 일반적인 지적 기능에서의 유의미한 제한성과 적용 기능의 유의미한 제한성 그리고 지능과 적응상의 제한성이 22세 이전에 시작되는 장애로 정의한다(조병균, 2008).

장애인 등에 대한 특수교육법(2008)에서는 아직 정신지체라고 불리고 있으나 장애인에 대한 무시라는 지적에 따라 2007년 10월에 장애인복지법 관련 규정이 개정되어 지적장애라고 개명되었다. 지능지수(IQ)에 따라 경도는 50~55

에서 약 70까지, 중등도는 35~40에서 50~55까지, 중도는 20~25에서35~40까지, 최종도는 20~25이하로 분류하였다(AAMR, 2002, AAIDD, 2010, 박정식, 2010). 경도 지적장애는 지능지수(IQ)가 50~70 이하에 해당 되며, 교육가능급 지적능력 범주에 속하고 비교적 사회적 기술 및 의사소통이 가능하다.

### 3) 자기결정력

Wehmeyer(2001)는 자기결정이란 자신의 삶에 있어서 주체적인 결정권자가 자신이라는 것을 알고 부당한 외부의 영향이나 방해를 받지 않고 자신의 삶의 질에 관한 선택과 결정을 내릴 수 있는 주도적 역할을 수행하는 것으로 정의를 내렸다. 이 연구에서는 자기결정력을 개인의 선호와 관심을 기준으로 하여 스스로 선택과 결정하는 것으로 정의한다.

하위요소로는 스스로 주어진 규칙에 따르는 것을 의미는 하는 자율성, 인지, 인성 및 동기화 등을 포함 하는 심리적 역량, 자신과 환경과의 관계 속에서 자신의 판단을 통해 행동하는 것을 의미하는 자아실현의 세 가지 필수요소가 있다.

## II. 이론적 배경

### 1. 지적장애학생

#### 1) 정의

지적장애(Intellectual Disability)는 미국 지적 및 발달장애 협회(American Association on Intellectual and Developmental Disability: AAIDD)에서 정신 지체아동의 사회적 지원 관점을 강조하여 나온 명칭으로 일반적인 지적 기능에서의 유의미한 제한성, 그와 동시에 적응 기능의 유의미한 제한성, 그리고 지능과 적응상의 제한성이 22세 이전에 시작되는 장애로 정의한다(조병균, 2008).

장애인 등에 대한 특수교육법에서는 정신지체를 지닌 특수교육대상자란 지적 기능과 적응행동상의 어려움이 함께 존재하여 교육적 성취에 어려움이 있는 사람을 뜻한다(장애인 등에 대한 특수교육법 시행령 특수교육대상자 선정의 기준 제10조 관련). 장애인복지법에서는 지적장애인이란 정신발육이 항구적으로 지체되어 지적 능력의 발달이 불충분하거나 불완전하고 자신의 일을 처리하는 것과 사회생활에의 적응이 상당히 곤란한 사람이다(장애인 복지법 시행령(개정 2003.5.1.)). 일반적 정의로는 지적장애는 지적 기능과 개념적, 사회적, 실제적 적응기술로서 표현되는 적응행동 양 영역에서 유의미한 제한성을 가진 장애로 특정 지워진다. 이 장애는 18세 이전에 시작된다.

본 연구에서의 경도 지적장애아동은 지능지수(IQ)가 54~69 이하에 해당되며, 교육가능급 지적능력 범주에 속하고 비교적 사회적 기술 및 의사소통이 가능한 아동을 의미한다.

## 2) 특성

지적장애학생은 지능 발달의 장애로 인하여 학습이 불가능하거나 제한을 받고 적응행동의 장애로 관습의 습득과 학습에 장애가 있는 특징을 보인다. 지적장애 학생은 일반학생 보다 학습능력이 상당히 지체되어 있기 때문에 철저한 학생의 능력을 파악하여 구체적 학습계획을 구안하여야 한다(박정식, 2010).

우선 학습에서는 지적장애학생은 일반학생에 비해 다음과 같은 몇 가지 특성을 나타내는 경향이 있다. 첫째, 특정학습 과제에 대해 학습동기가 쉽게 일어나지 않으며 그 반응이 매우 한정된다. 둘째, 정서적 통제가 어렵고 쉽게 좌절하며, 당면한 문제를 해결하는데 아주 미숙하다. 셋째, 사물, 사람이나 상황의 특성을 관찰하는 능력이 부족하고 그 폭이 좁다. 넷째, 상징적인 것, 언어, 수, 지도, 모형 등을 이용하는 능력이 뒤지며 언어적 활동보다는 신체적 활동이 더 잘 된다. 지적장애학생의 사회생활 특성은 사회적응, 사회적 자립, 직업적 자립에서 상당히 뒤지고 있다. 그러나 사회적, 정서적 훈련이 정상화되면 이들의 지적수준보다는 높게 성취될 수 있는 것이다. 이는 사회생활 학습내용을 말하는 것이 아니고 사회생활 능력을 의미하는 것이다. 그러나 이들의 사회적응에 뒤지고 있는 것은 단순한 능력의 부족뿐만 아니라 사회·심리적 요인도 작용하기 때문이다. 계속되는 실패 경험 때문에 좌절 의식이 강하고 지속력을 갖지 못하므로 학생에게 자연스러운 환경의 조성 and 적절한 목표설정으로 항상 성취할 수 있다는 자신감을 길러 주어야 한다(김남순, 2005).

지적장애학생의 특성을 요약해 보면 첫째, 학습동기 유발의 어려움, 정서적 통제의 어려움을 원인으로 문제해결의 미숙하고 관찰 능력이 현저히 좁다. 둘째, 언어 및 상징성 활용 능력이 현저히 떨어져 언어적 활동 보다 신체적 활동

이 유리한 학습적 특성을 지닌다. 셋째, 좌절 의식이 강하고, 부정적 자아개념을 가지는 사회생활 특성을 지닌다. 그러므로 이러한 학습 및 사회생활 특성에 적합한 내용과 방법으로 교육적 지도에 접근해야 한다(박정식, 2010).

## 2. 현장체험학습

현장체험학습이란 교실 밖으로 나가 직접 보고 느끼는 체험활동을 통해 교실에서 이루어지는 교육활동 보다 더 풍부한 학습을 체험하게해 주는 교육방법이라 할 수 있다. Dewey는 생활과 관련이 없는 교육은 아무런 타당성이 없다고 했으며 Piaget는 지식은 단순히 학습자에게 전달되거나 옮겨지는 것이 아니라 학습자가 사물과의 상호작용을 통하여 능동적으로 구성한다고 했다(김다희, 2006). 이와 같이 지식을 능동적으로 구성하기 위해 지적장애 학생은 많은 직접경험이 필요하며 경험을 효과적으로 끌어 들이는 방법 중의 하나가 현장체험 학습이다.

현장체험학습은 구체적이고 직접적인 경험을 통해 산지식을 배움으로써 교과교육의 내실화뿐 아니라 다양한 사람들의 삶의 세계를 체험함으로써 다른 사람에 대한 관심과 이해를 높이는 인성교육의 계기를 마련하려는 것이다(강영혜, 1999). 학교에서 많이 쓰이고 있는 현장체험학습은 현장 학습과 유사개념으로 사용되는 것으로서 직접적으로 현실 사회나 자연에 접촉하는 과정에서 그 경험에 기초해서 학습하는 경험학습, 새로운 피고용자에 대한 직업교육을 말하는 현장교육, 야외학습이나 수학여행처럼 학습의 장을 교실 밖 실제 현장으로 옮겨서 하는 학습활동인 현장견학 등이 있다. 그 외에도 현장연구, 현지연구, 현

지조사 등이 있다(강영혜, 1999). 현장체험학습은 정확한 지식을 얻는 것 외에도 그 체험활동 대상을 선택하여 계획하는 과정에도 충분한 교육적 가치가 있다. 자료와 정보를 수집하고 계획하고 준비하는 전 과정을 통해 아동들은 또래 간의 의견을 절충하며 민주적으로 의사결정을 하는 방법과 다양한 문제에 대한 문제해결능력을 기르게 되어 그 과정 자체가 아동들에게는 중요한 경험이 된다는 것이다(김연숙, 2006). 현장체험학습은 단지 체험의 본 단계에만 의미가 있는 것이 아니라 사전에 계획 하고 준비하는 단계, 실제 체험의 단계, 체험 후 다시 회고하는 사후단계의 일련의 통합되고 총체적인 학습이다.

현장체험학습의 목적은 이론 중심 학습, 각종 학습 자료를 통한 시청각 교육 등 교실에서 이루어지는 학습활동에 현장의 구체적 체험을 접목시키면 종합, 분석, 추리, 비판 등의 고등정신이 길러 구체적인 경험과 추상적이 경험이 조화를 이루어 교육의 효과를 극대화시키는데 있다.

선행 연구에서 나타난 현장체험학습의 의의는 다음과 같다(최태은, 2012).

첫째, 교실에서 학습한 것은 직접 접할 수 있으며 경우에 따라서는 실천할 수 있는 기회를 제공해 준다.

둘째, 현장학습을 통하여 습득된 사회 기능이나 학습 기능을 기저로 하여 교실 수업 내용의 이해를 심화 확대할 수 있다.

셋째, 사고력을 조장하여 연구심, 탐구심, 지적 호기심 등을 배양한다.

넷째, 사회인의 행동 양식을 습득, 평가할 수 있는 기회를 통하여 자신의 사회적 행동 양식을 세련시킬 수 있다.

다섯째, 환경에 대한 통찰을 깊게 하며, 새로운 의미를 파악하고 부여하는 방식을 학습할 수 있다.

여섯째, 공동으로 계획하며, 실행하고, 평가하는 활동을 통하여 교육의 과정을 풍부하게 할 수 있다.

일곱째, 학교에서 학습한 내용 중 불확실한 것, 잘못된 지식을 확인, 수정할 수 있는 기회를 제공한다.

여덟째, 교실 수업의 분위기를 바꾸고 다양화함으로써 교실 수업 분위기의 단조로움을 해소시켜 학습자들을 하여금 학교생활과 수업에 대하여 보다 적극적인 태도와 행동을 기를 수 있다.

이러한 의의를 볼 때, 교실 안의 수업만으로는 부족한 교육 과정을 현장에서 보고, 듣고, 느끼는 등의 직접적인 오감을 통해 경험하게 함으로써 교육내용을 보다 폭넓게 해석하고 이해에 도움이 되도록 하는 것이 목적이다.

### 3. 지역사회 중심 현장체험학습

본 연구에서의 지역사회 현장체험학습이란 학교에서 벗어나되 생활과 밀접한 관련이 있는 지역사회 내에서 이용할 수 있는 장소를 최대한 활용하여 직접 오감을 통해 느끼고 체험하면서 학습하는 교육활동을 말한다. 즉, 학교를 중심으로 그 지역의 생활문화를 경험할 수 있는 장소를 최대한 활용하여 교육과정에 기초한 생활주제에 따라 자연현상이나 사회현상을 실제 현장에 찾아가 직접 관찰하거나 탐구하면서 주제에 대한 흥미와 참여를 높이고 정확한 개념형성과 주변 지역사회의 이해를 돕는 학습을 말한다.

최근 들어 지역사회 중심 현장체험학습을 특별히 강조하는 것은 그간의 학교 교육이 지나치게 삶의 현장과 동떨어진, 메마르고 무기력한 지식의 전달에 그



치고 있다는 반성과 지역사회에 융화되지 못하고 있다는 비판 때문이다. 그 간의 입시위주교육은 객관식 지필고사에서 다루기 힘든 정의적 내용이나 지역사회 현장에서 얻게 되는 주관적, 인격적 지식을 소홀히 해왔다. 그러므로 앞으로의 교육은 삶의 과정에서 직접 문제를 부딪치고 해결하도록 해야 될 것이다(이명기 등, 2000, 재인용).

#### 4. 자기결정력

##### 1) 자기결정력 정의

자기결정이라는 개념은 교육 분야 보다는 철학, 정치, 과학 그리고 심리학 분야에서 먼저 사용되었던 용어이다. 자기결정이란 용어는 여러 분야에서 사용되어 왔지만 그 의미는 각 분야마다 다양하게 사용되어 왔다. 먼저 역사적으로 자기결정은 국가나 소수 인종의 가치를 위한 권리와 관련된 개념으로 생각되어졌다. 그리고 정치적인 개념으로서의 자기결정은 성격에 대한 이론에서 가장 먼저 사용되었고, 이후에 동기이론(Wehmeyer, 1999)을 비롯하여, 심리학 연구에서 복잡하고 풍부한 연구의 대상이 되어왔다(신은희, 2010). 자기결정이 모든 사람들은 그들 자신이 자신의 생활을 통제할 권리를 갖는다는 믿음을 반영하여, 궁극적으로 장애인의 독립성과 직업을 포함한 성공적인 시민으로서 생활할 수 있는 강력한 기회를 제공하기 때문일 것이다(박상희, 2006; Bremer et al., 2003).

현재 특수교육분야에는 많은 학자들이 그들의 연구 목적에 맞게 정의 한 다양한 자기결정에 대한 개념들이 존재한다.

Martin, Marshall과 Maxson(1993)은 자신의 욕구 흥미 그리고 기호에 바탕을 두고 자기 자신의 목표를 결정하기 위한 개인적 능력 이라고 정의하면서 이 목표에 도달하기 위해 필요한 것이 인내라고 하였다(박성우, 2004, 재인용).

Wehmeyer(1996)는 자기결정력에 대해서 한 인간이 자신의 삶의 주요한 주체로서 행동하고 외부의 어떤 영향이나 간섭 없이 자신의 삶을 선택, 결정하는 것으로 정의하고 장애인들에게 있어서 자기결정력은 독립된 생활을 위한 기본적인 요소라고 정의하였다(박성우, 2004, 재인용).

Field(1998)은 자기결정을 ‘목표 지향적, 자기 조정적, 자율적인 행동에 종사하도록 사람들에게 힘을 주는 믿음, 지식 그리고 기술의 연합’ 이라고 정의 하였다. 또한 이들은 자기결정은 유용하고 효과적인 자기 자신에 대한 믿음과 자신의 강점과 한계에 대한 이해를 요구한다고 기술하면서 “이러한 기술과 태도에 근거를 두고 행동할 때 사람들은 그들의 삶을 통제할 수 있는 보다 큰 능력을 가지며 사회에서 성공적인 성인으로서의 역할을 나타낸다(이응훈, 2006, 재인용).

Polloway 등(1996)은 자기결정을 삶을 지속시키는 하나의 발전 과정으로 규정하면서 이 과정은 인간의 자유로운 결정, 자신의 강점을 인식하여 활용하는 자기실현, 자기관찰과 통제 및 자기규제, 스스로 목적을 설정하고 그에 따라 행동할 수 있는 가능성, 자신의 생활환경 조절과 운영 등의 행위로 묘사하였다(이응훈, 2006, 재인용).

Hoffman 등(1998)은 자기결정을 ‘환경의 조건 뿐 아니라 지식, 기술, 그리고 자신에 대한 신뢰를 기초해서 발달 한다’라고 주장하면서 자기결정모델을 자신에 대한 인식, 자신의 가치인정 계획실행 그리고 성과와 학습 등의 다섯 가지

의 주요구성 요소로 나누고 있다. 자신에 대한 인식과 자신의 가치인정의 두 요소는 인지적과정의 자기결정을 위한 기본적 요소이며 계획과 실행은 요구되는 결과를 성취하기 위해 필요한 활동적 요소이다. 성과와 학습 요소는 자신의 성공을 기념하고 자기결정 과정에서 나타난 실수 뿐 아니라 성공으로부터 배우는 과정으로 설명된다. 일반적으로 자기결정이란 자신의 삶에 있어서 중요한 점들에 관하여 스스로 결정을 하는 것을 의미한다. 예를 들면, 어디에서 일하고 어떻게 살아갈 것인가 누구와 친구가 될 것인가 그리고 어떠한 교육을 받을 것인가에 대한 결정도 자기결정이라 할 것이다(Hallahan & Kauffman, 2003; 이응훈, 2006, 재인용).

여러 학자들에 정의들에서 볼 수 있듯이 자기결정력에 대한 정의를 살펴보면 몇 가지 공통적인 요소들이 있다. 첫째, 자기결정력은 삶에 있어서 개인의 통제를 포함한다는 것이다. 둘째, 자신의 삶을 통제하기 위해 각 개인들은 일정한 태도, 성격, 그리고 능력을 가질 필요가 있다. 셋째, 개인은 자유와 독립성을 가질 필요가 있다. 넷째, 자신의 가치를 알고 자기 자신의 흥미와 선호에 기초한 결정이나 선택을 할 수 있어야 한다. 다섯째, 성인으로서의 전환에 성공하기 위한 목표를 정하고 성취해 나갈 수 있어야 한다는 것이다(차순경, 2007).

## 2) 자기결정력 하위요소

Hoffman(1998)과 Wehmeyer(2001)는 자기결정력을 구성하는 요소에 대해서도 설명하였다. Hoffman(1998)는 자신에 대한 인식, 자신의 가치인정, 계획, 실행, 성과와 학습 등의 5가지 구성요소로 나누었고, Wehmeyer(2001)는 자기결정적인 행동이 가지는 본질적 특성으로 자율적으로 행동, 자기조정적인 행동,

심리적 역량에 근거한 행동, 자아실현적 행동을 꼽았다. 이와 같은 특성들은 자기결정자가 되기 위해 필요한 태도(심리적 역량과 자아실현)와 능력(자율성과 자기조정)을 말하는 것으로, 실패 없는 자기 결정된 활동을 계속적으로 유지하는 상태라면 그들은 자기결정자일 것이라고 관련 연구자들은 주장한다(박상희, 2006).

본 연구에서는 다양한 자기결정력의 구성요소 중 Wehmeyer(2001)의 자율성, 심리적 역량, 자아실현을 중심으로 자기결정의 특성과 그 하위요소들을 설명하고자 한다.

#### 가) 자율성

그리스어에서 유래한 자율성이라는 단어는 ‘autos’(self)와 ‘nomos’(rule)의 의미로 자기 스스로 주어진 규칙에 따르는 생활 상태를 지칭한다(Haworth,1986). 자신의 기호, 흥미, 능력에 따라 부당한 외부의 영향력이나 간섭을 받지 않고 독립적으로 행동한다면 그 행동은 자율적인 것이다. 발달적 입장에서 자율성을 살펴보면 Lewis와 Taymans(1992)는 부모로부터의 이성적 분리, 자신의 삶 전반에 있어서 개인 통제에 대한 인식의 발전, 개인적 가치 체제의 성취, 그리고 성인 세계에서 요구되는 행동적 과제를 달성하기 위한 능력 구축라고 정의 내렸다. 즉, 발달적 입장에서 자율성은 타인에게서 자신을 분리하고 자신에 대한 의식이 발전하는 과정이며 이와 같은 행동이 나타날 때 자율적 행동이라 칭할 수 있는 것이다(박상희, 2006, 재인용).

Sigafoos와 그의 연구 동료들(1988)은 “인간 발달은 자신의 관리와 보호를 위해 다른 사람에게 의존하는 것에서 자기 관리와 자기주도로 발전하는 것이

다”라고 했다. 이 발전의 결과는 자율기능이며, 이 결과를 성취하는 개인의 행동을 묘사할 때 자율적 행동이라 한다(방명애, 2006, 재인용).

한편, 자율성을 자기결정행동의 입장에서 본다면, 자신의 기호, 관심, 능력에 따른 활동을 하는 것, 외부의 영향이나 간섭에 구애됨 없이 독립적이고 자유로운 활동을 하는 것이 자율적인 모습인 것이다. 하지만 타인에 대한 고려가 없는 자기중심적인 행동이나 이기적 행동과는 자율성을 명확히 구분해야 한다. 사람들은 자주 개인의 흥미에 따라서 행동을 하지만, 관심이 없는 방향의 행동을 해야 하는 경우도 생긴다. 또한 혼자 행동하거나 외부의 영향을 전혀 받지 않는 한 완전히 독립적인 것이 아니다. 따라서 개개인의 간섭과 영향을 수용하는 수준으로 한정될 것이다(방명애, 2006, 재인용).

Sigafoos와 동료 연구자들(1988)은 자율적 행동의 개념을 정립하고 이에 포괄되는 4개의 행동 범주를 자신과 가족 보호활동, 자기 관리 활동, 여가활동, 사회적·직업적 활동 등으로 정의 하였다. 자신과 가족 보호 활동은 식사준비, 재산의 보호, 집안 활동, 쇼핑, 집수리 등과 같은 일상생활에서의 개인 관리와 가족 중심 기능을 포함한 일상적인 활동이다. 관리 활동들은 독립적인 환경과의 상호활동을 포함하며, 사회자원의 이용과 개인의 통제와 책임감에 대한 만족감을 포함한다. 행동적 자율성을 반영하는 여가 활동은 특별한 활동이 있는 것이 아니라 그런 활동에 종사하기 위해 개인의 기호와 관심을 사용하는 수준이다 (이응훈, 2006, 재인용). 사회적 그리고 직업적 활동들은 사회적 참여, 직업적 활동 그리고 이 영역에 적용되는 개인의 기호와 관심의 정도를 포함했다(황혜정, 2008).

## 나) 심리적 역량

심리적 역량은 인지, 인성, 및 동기화 등을 포함하는 복합적 영역으로 그 구성요소로 자기 효능감, 성과 기대감과 내적 통제귀인에서 자기 효능감과 성과 기대감은 Bandura에 의해 소개되었다(Bandura, 1977). 자기 효능감은 “사람이 주어진 결과산출을 위해 요구되는 행동을 성공적으로 수행할 수 있다는 확신”이다(Bandura, 1977). 효능감에 대한 기대는 만약 특정행동이 행해지면, 그것이 예상했던 결과를 가져올 것이라는 개인의 믿음을 말하는데, 왜냐하면, 그런 행동은 목적 지향적이고 자기결정이 된 행동이다.

심리적 역량이란 자아 인식(개인적 효능성), 성격적(통제 귀인), 그리고 동기화(성과 기대) 등을 포함하는 지각적통제의 복합적 영역이다(Zimmerman, 1990; 이응훈, 2006).

심리적 역량의 하위요소에는 내적 통제 귀인과 자기효능성과에 대한 기대가 있다. 근본적으로 자기결정이 된 사람은 ‘자신에게 중요한 환경은 자신이 통제하며 목표달성을 위해 필요한 적절한 기술을 적용한다면 결과는 기대대로 이루어 질 것이라는 믿음 하에 행동하는 것이다. 심리적 역량에는 인지적인 측면도 중요하지만 이에 못지않게 행동적인 부분도 중요한 특성을 가진다고 할 수 있다.

내적 통제소재에서 통제 소재(locus of control)는 개인이 자신이 한 행동의 결과를 어떻게 지각하는가를 일컫는 말이다. 주로 내적 통제소재에 의해 행동하는 사람들은 긍정적이든 부정적이든 사건들을 자신들 행동의 결과로 인식한다. 긍정적, 부정적 사건들을 주로 운명, 요행, 또는 다른 사람들과 같은 외적인 힘에 의해 통제되는 것으로 보는 사람들은 통제소재를 가지고 있는 사람들

이다. 이것은 개인이 심리적으로 역량을 갖추거나 자아실현 태도 개발에 초점을 맞추고 있는 것이다. 만약 개인이 주어진 상황에 맞추어 행동하면, 그는 자기 인생에 중요한 결과를 통제할 수 있다고 믿는 것이다. 그런 믿음을 지닌 사람은 내적 통제소재를 지니고 있는 사람이다(이응훈, 2006). Rotter(1996)는 내적통제를 자기 행동과 결과간의 지속적 관계를 감지하는 정도라고 정의했다.

심리적 역량은 능력 개발에 초점을 두지 않고 자기결정의 태도 구성을 위한 특성을 바탕으로 하며 사람들은 심리적 역량 내에서 사건을 일으키며 반응하고 자아실현 태도에서 활동한다. 주어진 사건에 대한 실제적 통제는 자기결정에 필요치 않지만 다른 사람의 통제를 막기 위해 선택할 지도 모르며, 자기 삶의 중요한 성과를 전체적으로 통제한다는 믿음은 자기결정 행위에서 중요하다. 이와 같은 믿음을 가진 사람은 내적 통제 귀인을 가졌다고 할 수 있다. 통제의 인식처럼 효능성의 인식과 성과에 대한 기대는 기초교과의 성취 그리고 기초교과 활동의 연속성과 연관이 있다(황혜정, 2008).

#### 다) 자아실현

자아실현(self-realization)은 자신과 환경과의 관계 속에서 자신의 판단을 통해 행동하는 것이며 자신에 대한 평가 및 자기강화와 참여에 의해 영향을 받는 것으로 그 구성 요소로 자아인식과 자기지식은 개인이 자아실현 방식으로 행동하기 위해서는 자기 삶의 질에 이점을 가져오고 영향을 주는 이들 독특한 귀인을 어떻게 이용하는가에 대한 지식뿐만 아니라 자신의 장점, 능력, 한계점에 대한 기본적 자기이해를 지녀야만 한다(이응훈, 2006).

인간은 2살쯤인 매우 어린 시절부터 자아에 대한 개념이 발달하는데, 자아가

념은 다른 사람과 분리된 감정과 안정된 정체성 이 두 가지 형태로 설명할 수 있다. 이 위에 자신이 잘하는 것, 자신이 흥미를 가지는 것, 자신의 이익을 위해 그들의 능력을 사용하는 방법 등을 배우는 과정을 통해 자아개념이 발달된다. 자기결정이 된 사람은 그들 자신에 대해 정확하고 이치에 맞는 지식을 가지며 그들의 장점과 약점을 이용하여 자아실현 행동을 한다(박성우, 2010).

가장 기본적 수준에서 자기결정 하기 위해서는 먼저 자아개념을 가져야 하며, 독특한 정체성을 가짐으로서 자기 자신에 대한 인식과 정립을 이룰 수 있다. 성공적인 자아실현을 위해서는 하위요소인 자기지식과 자기이해가 필요하다. 이는 자신이 처해있는 환경에 대한 경험과 판단을 통해서 형성되며 자기행동의 강화와 다른 중요한 요소들의 평가에 의해 영향을 받는다(박성우, 2010).

자아실현을 위해서 자신의 장점, 약점, 능력과 제한점의 기본적 이해를 가지고 있어야 하며 자신의 삶의 질에 유익하게 영향을 주는 독특한 특성을 활용하는 방법 또한 알고 있어야 한다. 사람들은 자신만이 가지고 있는 특성과 다른 사람과의 차이성을 인식해야 하며 환경의 변화에도 불구하고 이겨낼 수 있는 영속성을 가지고 있다는 것을 알아야 한다(Damon, 1983). 이런 관념이 없다면 “어떤 의미 있는 감정으로도 개인의 경험을 조직화하는 것은 불가능할 것이다.”라고 Damon(1983)은 말한다. 즉 자아 개념이 없다면, 자기결정을 하는 것은 불가능 하다(박정식, 2005).

이상으로 자기결정을 구성하고 있는 자율성, 자기조정, 심리적 역량, 자아실현의 개념적 의미에 대해 알아보았다. 이 하위요소들은 자기결정력의 모든 요소라고 할 수는 없겠지만 지적장애학생에게 이 요소들을 성취할 수 있는 환경



이 지원된다면 자기결정력은 향상 될 거라는 생각된다. 이에 본 연구는 지역사회 중심 현장체험학습이 초등학교 경도 지적장애학생의 자기결정력에 미치는 효과를 알아보기 위한 프로그램을 실시하고자 한다.

들의 자기결정력에 미치는 영향을 밝히는데 연구의 의의를 두고자 한다.

## 5. 선행 연구

지적장애학생의 사회적응력과 현장체험학습의 관계에 대한 선행 연구를 살펴 보면 다음과 같다. 이병서(2011)는 지역사회 체험학습이 지적장애 아동의 지역사회 적응능력 신장에 미치는 효과 연구에서 지역사회활용 체험학습 프로그램의 적용이 지적장애학생의 이동능력과 경제생활능력 및 공공시설이용능력 향상에 긍정적인 효과를 나타냈다고 하였다. 차순경(2007)은 생태학적 현장학습이 정신지체학생의 자기결정능력에 미치는 효과 연구에서 지적장애 학생들을 대상으로 현장체험을 실시한 결과 공공시설이용 능력과 대중교통 이용 능력이 신장되었다고 하였다. 현용선(1998)은 다양한 체험학습을 통한 취미클럽활동운영이 긍정적 자아실현 형성에 미치는 영향 연구에서 체험학습이 학급구성원간의 바람직한 인간관계를 조장하고 자기 표현력을 신장시키는데 효과가 있다고 하였다. 김성인(2000)은 체험활동 프로그램이 자폐성 아동의 사회적 기술 및 정서에 미치는 효과 연구에서 체험학습이 사회적 기술 및 정서에 미치는 효과 연구에서 체험학습이적 기술 및 정서 발달에 효과적이라고 하였다.

이상의 연구의 결과를 토대로 김순옥(2004)은 다양한 방법의 체험학습이 아동들의 자기 주도적 학습능력, 사회적응력, 사회성 기술, 자기표현력 신장, 이

동 능력 등 다양한 효과를 얻게 한다는 것을 알 수 있다. 따라서 지적장애 아동의 특성과 다양한 요구에 적합한 현장체험학습 프로그램을 개발 적용하면 지적장애 아동의 독립기능과 경제활동, 사회화 등의 사회적응력 신장에 긍정적인 효과를 미칠 수 있을 것으로 예측된다고 하였다.

또, 선행 연구를 분석해 본 결과 장애 초등학생대상으로 한 현장학습은 다양한 체험학습 분야 연구였다. 그 이유는 초등학교 경도 지적장애학생들은 다양한 경험을 위주로 하는 체험분야를 강조했기 때문이다. 그리고 지적장애학생의 사회 통합에 관심이 집중되면서 전환교육활동의 필요성과 그 범위도 점차 확장되고 있다(박정식, 2005). 그러므로 그동안 간과되어 온 초등학교 시기부터 장애 학생을 위한 지역사회 중심 현장체험학습에 관한 연구가 필요하다.

이에 본 연구는 지역사회 중심 현장체험학습의 목적을 지적장애학생의 지역사회 통합에 두고 체험학습 영역을 포함하여 초등학교 단계부터 각 발달단계별로 실제적으로 필요한 현장체험학습 프로그램을 경도 지적장애학생에게 적용하여 그들의 자기결정력에 미치는 영향을 밝히는 데 연구의 의의를 두고자 한다.

선행 연구들을 종합해 보면 다음 <표 II-1>과 같다.

<표 II-1> 선행 연구 분석

연구자	연구방법	연구목적	연구대상	종속변인	연구결과
현 용 선 (1998)	실험연구 (사전-사후)	다양한 체험학습을 통한 취미클럽 활동운영이 긍정적인 자아실현 형성에 미치는 영향	일반초등학생	실험집단과 통제집단의 바람직한 인간관계 비교	체험학습이 학급구성원간의 바람직한 인간관계를 조장하고 자기표현력을 신장시키는데 효과가 있음.
김 성 인 (2000)	실험연구 (사전-사후)	체험활동 프로그램이 자폐성 아동의 사회적 기술 및 정서에 미치는 효과	자폐성 아동	실험집단과 통제집단의 사회적 기술 및 정서 비교	체험학습이 사회적 기술 및 정서 발달에 효과가 있음.
김 선 옥 (2004)	실험 연구 (설문지 통계분석)	다양한 방법의 체험학습이 아동들의 자기 주도적 학습능력, 사회적 능력, 사회성 기술, 자기표현력 신장, 이동 능력 등 다양한 효과 연구	일반 초등학생	체험학습이 사회적 능력, 사회성 기술, 자기표현력 신장, 이동 능력 차이	자기 주도적 학습능력, 사회적능력, 사회성 기술, 자기표현력 신장, 이동 능력 등 다양한 영향을 미침.

<표 II-1> 계속

연구자	연구방법	연구목적	연구대상	종속변인	연구결과
차순경 (2007)	실험연구 (사전-사후)	생태학적 현장학습이 정신지체학생의 자기 결정능력에 미치는 효과 분석	특수학교 중등 대 상 학생	실험 집단과 통제 집단의 자기결정 능력 차이	생태학적 현장학습이 정신지체학생의 자기결 정능력에 효과가 있음.
이병서 (2011)	실험연구 (사전-사후)	지역사회 체험학습이 지적장애 아동의 지역사회 적응능력 신장에 미치는 효과 분석	특수학급 대상학생	실험 집단과 통제 집단의 사회 적응 능력 차이	지역사회 체험학습이 지적장애 아동의 지역 사회 적응능력에 효과 가 있음.

### Ⅲ. 연구 방법

이 연구는 지역사회 중심 체험학습 프로그램이 초등학교 정도 지적장애학생의 자기결정력에 미치는 효과를 알아보고자 실시하였으며, 연구 목적에 따른 연구 방법을 제시하면 다음과 같다.

#### 1. 연구 대상

본 연구의 실험집단은 전라남도 Y시 소재하고 있는 만 10-13세 2개의 초등학교 특수학급 재학 중인 아동 중에서 연구 대상 선정 기준에 맞는 8명을 연구 대상으로 선정하였다. 연구 대상은 학기초 자기결정력에 대한 어떠한 교육을 실시하지 않았으며, 사회·경제적 주거 환경이 비슷하다. 또한 선정된 2개 학교의 규모가 유사하고 특수학급은 특수교사의 연령과 경력이 유사하다. 선정된 2개의 학급은 지역사회 중심 현장체험학습을 실시하는 1개 특수학급을 실험집단으로 실시하지 않는 나머지 1개의 특수학급을 통제집단으로 구성하였으며 연구 대상의 성별은 실험집단 남학생 3명, 여학생 1명이며 통제집단 남학생 3명, 여학생 1명으로 동일하다.

##### 1) 연구 대상자 선정 기준

연구 대상 학생은 다음과 같은 선정기준과 과정을 걸쳐 선정되었으며, 집단 구분에 따른 연구 대상의 분포는 <표 Ⅲ-1>와 같다.

<표 III-1> 연구 대상의 연령, 지능지수, 적응행동지수 실태

실험집단(n=4)					통제집단(n=4)				
기호	성별	연령	IQ	KISE-SAB	기호	성별	연령	IQ	KISE-SAB
A	남	13세	65	48	E	남	12세	68	60
B	남	12세	70	62	F	남	12세	65	48
C	여	10세	56	51	G	여	11세	60	53
D	남	11세	53	42	H	남	10세	53	40

첫째, 특수학급 특수교사로부터 특수교육대상자 진단·평가 자료를 통해 경도 지적장애로 판단되어지는 만 10-13세의 초등학교 학생으로 1차로 선정하였다. 둘째, 1차 선정자 중에서 K-WISC-IV 검사결과 IQ가 50-70로 경도 지적장애 범주에 속하고 KISE-SAB가 평균 하(-2SD)의 범주에 속하는 지수(64 이하)를 나타내는 지적장애학생을 2차로 선정하였다.

셋째, 부모가 본 연구에 동의한 학생으로 지능지수와 적응행동지수가 평균하 범위에 있는 연구 결과에 미칠 영향을 고려하여 이 조건을 충족시키지 못하는 지적장애학생은 제외하여 실험집단 4명, 통제집단 4명 총 8명으로 배정하였다.

또한, 각 대상자들의 자기결정력과 관련된 적응행동 특성인 독립성, 의사소통, 자기 관리, 정서적인 면에서 특수교사와의 상담과 대상자 관찰을 통해 얻은 결과는 <표 III-2>와 같다.

<표 III-2> 연구 대상의 학생 특성

대상	학생 특성
A	<ul style="list-style-type: none"> <li>- 일상생활에 어려움 없이 언어를 구사하고 문제를 스스로 해결하려고 애쓰나 좋아하는 일에만 적극성을 보이고 평소 신경질적임.</li> <li>- 자신의 물건을 잘 챙기고 몸단장을 스스로 함.</li> </ul>
B	<ul style="list-style-type: none"> <li>- 타인과의 대화가 원활하고 일상생활에서 문제를 스스로 해결하려고 애씀.</li> <li>- 자신의 물건을 알고 몸단장을 스스로 하고 타인과의 관계에 소극적이고 말이 없으나 안정적인.</li> </ul>
C	<ul style="list-style-type: none"> <li>- 일상생활에서 말수가 없으나 일상적인 대화는 가능하나 다소 내성적이나 성실하고 정서적으로는 안정적인.</li> <li>- 일상생활에서 문제를 스스로 해결하려고 애쓰고 자신의 물건을 챙기고 몸단장을 스스로 함.</li> </ul>
D	<ul style="list-style-type: none"> <li>- 일상생활에 큰 어려움 없이 의사소통 하고 문제 해결에 교사나 부모님의 보조를 받아 해결하려고 애씀.</li> <li>- 자신의 물건을 챙기고 몸단장을 스스로 하며 흥미 있는 일에만 적극 참여함.</li> </ul>
E	<ul style="list-style-type: none"> <li>- 일상생활에서 원만한 의사소통을 하고 문제를 스스로 해결하려 애씀.</li> <li>- 자신의 물건을 아나 몸단장을 부모님께 의존해 하려하나 사교성이 좋으며 맡은 일을 성실히 하며 안정적인.</li> </ul>
F	<ul style="list-style-type: none"> <li>- 일상생활을 소극적으로 대화가 이루어지고 문제를 스스로 해결하려고 애씀.</li> <li>- 자신의 물건을 챙기고 몸단장을 스스로 하나 수줍음을 잘 타며 타인에게 먼저 말을 걸지 못하고 사회성이 떨어짐.</li> </ul>
G	<ul style="list-style-type: none"> <li>- 일상적인 대화가 가능하며 자신의 의사를 표현하고 해결할 수 있으나 새로운 것에 대한 두려움이 많음.</li> <li>- 자신의 물건을 챙기고 몸단장을 스스로 하나 자기를 부정적으로 보고 소극적이고 자기 것에 집착을 보임.</li> </ul>
H	<ul style="list-style-type: none"> <li>- 발음이 부정확하지만 일상적인 단어로 대화가 가능하며 일상생활에서 스스로 하려고 애쓰지만 의사결정에 의존적인 경향임.</li> <li>- 자신의 물건을 챙기고 몸단장을 스스로 하고 자신이 좋아하는 일에만 적극성을 보이고 평소에는 소극적임</li> </ul>

2) 연구 대상 집단의 동질성 검증

선정된 연구 대상자들이 지역사회 중심 현장체험학습을 실시하기 전 실험집단과 통제집단의 지능지수, 적응행동지수 그리고 자기결정력이 동질적인 집단으로 구성되었는지 검증하기 위해 독립표본 *t*검증을 실시한 결과는 <표 III-3>와 같다.

<표 III-3> 연구 대상 선정 관련 변인 집단 간 *t*검증 결과

구분	실험집단(n=4)		통제집단(n=4)		<i>t</i>	<i>p</i>
	<i>M</i>	<i>SD</i>	<i>M</i>	<i>SD</i>		
지능지수(IQ)	61.00	7.87	61.50	6.55	.098	.93
적응행동지수(KISE-SAB)	50.75	8.38	50.25	8.42	.084	.94
자기결정력	155.25	4.71	144.25	14.52	1.441	.20

<표 III-3>에 제시된 바와 같이 지능지수(IQ)에 있어서 실험집단(*M*=61.50)은 통제집단(*M*=61.00)에 비해 높게 나타났으나 통계적으로 유의한 차이를 나타내지 않았다(*p*>.05). 적응행동지수(KISE-SAB)는 실험집단(*M*=50.75)이 통제집단(*M*=50.25)에 비해 다소 높게 나타났으나 통계적으로 유의한 차이는 나지 않았다(*p*>.05). 자기결정력은 실험집단(*M*=155.25)이 통제집단(*M*=144.25)에 비해 다소 높게 나타났으나 통계적으로 유의미한 차이는 나타나지 않았다(*p*>.05).

따라서, 실험집단과 통제집단은 동일한 집단으로 볼 수 있으며 실험처치의 효과를 검증하는데 유의하는 것을 알 수 있다. 이는 실험집단과 통제집단이 동질집단임을 보여준다.



## 2. 연구 도구

### 1) 측정도구: 교사-자기 평가 설문지 및 교사가 평정한 자기결정력 척도 검사지

본 연구에서는 초등학교 특수학급 정도 지적장애 학생들의 자기결정력 향상을 알아보기 위해 자기결정력 검사 도구는 Wehmeyer(1995)에 의해 개발된 Arc의 자기결정력 검사(Arc's Self-Determination Scale-Adolesct Version)를 바탕으로 김정권의 3인(2000)이 번역한 자기결정평가척도(The Arc's Self-Determination Scale)와 방명애(2006b)가 개발한 프로그램에 기초한 자기결정기술 척도를 참고하여 이 연구의 목적과 프로그램의 내용에 적절하게 재구성하여 첨삭한 질문지를 본연구자가 특수교육 전공한 교사 3인과 특수교육 3년 이상의 경력을 가진 교사 2인과 함께 내용을 검토한 후 발달수준 및 이해 정도를 고려해 수정·보완하여 사용하였다.

자기결정력 검사지에서 자기 평정 척도를 연구 대상자의 장애정도와 문장 이해력을 고려하여 주관적이고 서술적인 문항이 다수인 자기규칙을 삭제하고 검사자를 교사로 하는 교사-자기평가 검사지로 교사가 직접 관찰하여 평가 할 수 있도록 수정 하였다. 문항의 수정은 자율성 질문지에서 나의 건강을 관리자이자 보호자라는 문항을 관리하고 보호로 대체했으며, 직업반 활동에 대해 묻는 질문을 실과나 현장체험에서 일을 배운 경험을 묻는 질문으로 대체하였다. 심리적 역량과 자아실현 질문지는 기종 2지 선다형에서 4지 선다형으로 대체하고 심리적 역량에서 신념이라는 용어를 삭제하고 일이 잘 되지 않아도 계속 노력을 묻는 질문으로 대체하였다. 자아실현에서 제한점에 대한 질문을 삭제하고 장애를 인정여부를 묻는 질문으로 대체하였다.

본 연구에 사용된 ‘교사-자기평정 및 교사 자기결정력 척도’ 문항은 지역사

회 중심 현장 체험학습을 중재가 자기결정력에 미치는 영향을 알아보기 위해 실행되었으며 자기결정력의 하위요소 3가지 자율성, 심리적 역량, 자아실현 내용을 구성되어 있다. 구체적인 질문지 내용은 <표 III-4>과 같다.

**<표 III-4> 자기결정력 하위요소 문항 구성 및 신뢰도**

하위 요소	문항 수	문항 번호	신뢰도
<b>1. 자율성</b>	<b>32</b>	<b>1-32</b>	<b>.84</b>
1A. 독립성A	6	1-6	
1B. 독립성B	4	7-10	
1C. 여가휴식	6	11-16	
1D. 사회 참여	5	17-21	
1E. 졸업 후 방향	6	22-27	
1F. 자신의 표현	5	28-32	
<b>2. 심리적 역량</b>	<b>11</b>	<b>33-44</b>	<b>.83</b>
<b>3. 자아실현</b>	<b>15</b>	<b>44-58</b>	<b>.74</b>

자기결정력 하위요소별 문항 수를 살펴보면 자율성 관련 문항 32개, 심리적 역량 관련 문항 11개, 자아실현 관련 문항 15개 총 58 문항으로 구성되었다.

본 검사에 사용된 구체적인 질문지는 <부록 1>에 제시되었으며 검사방법은 1년 이상 연구 대상자들을 관찰해 온 특수교사와 특수교육실무사의 협조에 의해 실시하였다. 검사의 신뢰도를 추정하기 위해 크론바 알파(*Chronbach's alpha*) 산출하였는데, 신뢰도 계수는 자율성 .84, 심리적 역량 .83 자아실현 .74로 나왔으며, 전체 자기결정력 검사에서는 .91의 높은 수치를 보였다. 이로써 자기결정력 검사의 신뢰도는 전반적으로 양호한 것으로 나타났다.

## 2) 중재도구: 지역사회 중심 현장체험학습

본 연구는 지역사회 중심 현장체험 학습이 자기결정력에 미치는 영향을 알 수 있도록 사회과 교육과정(교육과학기술부, 2011)과 선행 연구(이병서, 2001; 차순경, 2007)들을 토대로 선정된 체험학습으로 정규교육과정 중 2012학년도 1학기 16주 동안 월 2~3회 현장체험학습 시간에 운영하였다.

본 연구에 지역사회 중심 체험학습 장소 및 활동내용은 특수교사 3인, 특수교육 경력 3년 이상의 교사 2인의 내용 검토를 통해 개발하여 영역과 주제를 선정하였다. 지역사회 중심 현장체험학습의 선정기준을 구체적으로 제시하면 4월(1-2회기)은 우리 동네를 시설을 둘러보고, 5월(3-4회기)은 지역사회로 나아가 직업체험 경험을 하고, 6월(5-8회기)은 여가생활을 위한 활동으로 7월(9-10회기)은 자립생활을 위한 공공기관 이용하기로 지역사회 중심 현장체험학습 영역과 주제로 제시하였다.

본 연구는 지역사회 중심 현장체험학습의 내용 구성에 관한 구조화된 선정과정을 거쳐 특수교사 2인, 특수교육실무사 2인, 통합학급 교사 3인과 실험집단 학부모 4명으로 부터 현장체험학습 구성 내용에 대한 학기초 개별화교육위원회의 면담 또는 서면 의견 수렴을 한 후 지역사회의 실정에 맞고 실제 활용 가능한 내용으로 지역사회 중심 현장체험학습의 구성 내용은 <표 III-5>에 제시되어 있다.

<표 III-5> 지역사회 중심 현장체험학습의 구성 내용

회기	프로그램 내용	활동과제	활동목표
1	동사무소 이용하기	공공기관 이용하기	지역사회 내에 있는 동사무소를 이용할 수 있다.
2	볼링장 이용하기	지역사회 시설 이용하여 여가 즐기기	지역사회 내에 있는 다양한 시설을 활용하여 여가시간을 즐길 수 있다.
3	제과·제빵학원	직업 종류와 의미알기	지역사회 내의 다양한 직업(제빵사) 체험을 할 수 있다.
4	곡성치즈마을	직업 종류와 의미알기	지역사회 내에 있는 직업(요리사)
5	미술 및 성교육	안전한 생활하기	다양한 표현활동을 통해 자신의 몸을 안전하게 지키는 방법을 알 수 있다.
6	사제동행 등산하기	지역사회 시설 이용하여 여가 즐기기	지역사회 내에 있는 시설(산)을 활용하여 여가시간을 즐길 수 있다.
7	영화관(롯데시네마)	지역사회 시설 이용하여 여가 즐기기	지역사회 내에 있는 시설(영화관)을 활용하여 여가시간을 즐길 수 있다.
8	마트이용(하나로마트, 농수산물직판장, 재래시장)	물건 구입하기	지역사회 내에 있는 시설(마트)를 이용하여 물건을 구입할 수 있다.
9	우체국 이용하기	공공기관 이용하기	지역사회 내에 있는 시설을 이용하여 편지를 부칠 수 있다.
10	은행 이용하기	금융기관 이용하기	지역사회 내에 있는 은행을 이용하여 저축의 필요성을 알고 입출금할 수 있다.

### 3. 연구 절차

본 연구의 실험은 예비검사, 사전검사-중재-사후검사 순으로 진행하였다. 실험처치 전·후로 실험집단과 통제집단의 초등학교 경도 지적장애학생의 지역사회 중심 현장체험학습이 자기결정력에 미치는 효과를 알아보기 위한 설계를 살펴보면 다음 <표 III-6>과 같다.

<표 III-6> 실험집단과 통제집단 사전-사후 실험설계

집단	사전검사	실험처치	사후검사
실험집단(n=4)	O1	X	O2
통제집단(n=4)	O3		O4

O1, O3 : 사전검사(교사-자기 평가 설문지 및 교사가 평정한 자기결정력 척도)

X : 실험처치(지역사회 중심 현장체험학습)

O2, O4 : 사후검사(교사-자기 평가 설문지 및 교사가 평정한 자기결정력 척도)

#### 1) 예비검사

2012년 2월 4일부터~3월 31일까지 실험집단과 통제집단 특수교사 2인과 Y시 특수교사 1인과 함께 연구대상 8명을 검사하였다.

#### ① 지능검사

한국 웨슬러 아동 지능 검사-4판(K-WISC-IV)은 6세 0개월부터 16세 11개월까지의 아동과 청소년의 인지능력(cognitive abilities)을 평가하기 위해 개별적으로 실시하는 심리검사이다. 전체 IQ는 언어이해지표(VCI), 지각추론지표(PRI), 작업기억지표(WMI), 처리속도지표(PSI) 점수의 합계로써 10개의 주요 소검사 점수들의 합계이다.

## ② 적응행동검사

KISE-SAB(Korea for Special Education-Scale of Adaptive Behavior)는 국립특수교육원에서 개발한 적응행동 검사도구로서 정신지체학생의 경우 만 5세부터 17세까지를 대상으로 적용하고, 일반학생의 경우 만 21개월부터 17세까지를 적용대상으로 한다. 개념적 적응행동, 사회적 적응행동, 실제적 적응 행동검사의 세 영역으로 구성되어 있으며, 검사결과는 평균이 100, 표준편차가 15인 표준점수로 전환한 편차지수이고 적응행동지수와 전체 적응행동지수로 산출된다.

### 2) 사전검사

사전검사는 2012년 4월 1일부터 4월 8일까지 실험집단 4명, 통제집단 4명의 경도 지적장애 학생을 대상으로 특수교사 2인이 두 집단 간의 자기결정력점수를 파악하기 위해 교사-평정 자기결정력 척도 검사지를 특수교사의 관찰을 통해 실시한다.

검사자는 질문지에 정답 없음과 답하는 요령에 대해 사전 안내를 충분히 받은 다음 편안한 상황에서 실시하였다. 검사자는 질문지가 연구자(검사자) 주관성을 배제하기 위해 연구 보조자로 특수교육을 전공한 경력 3년 이상의 특수교사 1인이 함께 실시하였다.

### 3) 실험처치

본 연구의 실험집단은 지역사회 중심 현장체험학습을 2012년 4월부터 2013년 7월 15일까지 정규교육과정 중 현장체험학습 시간에 실시하였다. 연구자는 실험의 정확성을 기하기 위해 회기별 지도안을 제시하고 배치하기 전 실험집단 특수교사와 충분한 협의를 하였다. 본 연구에서 지역사회 중심 현장체험학습의 회기별 지도안은 <부록 2>에 제시하였다.

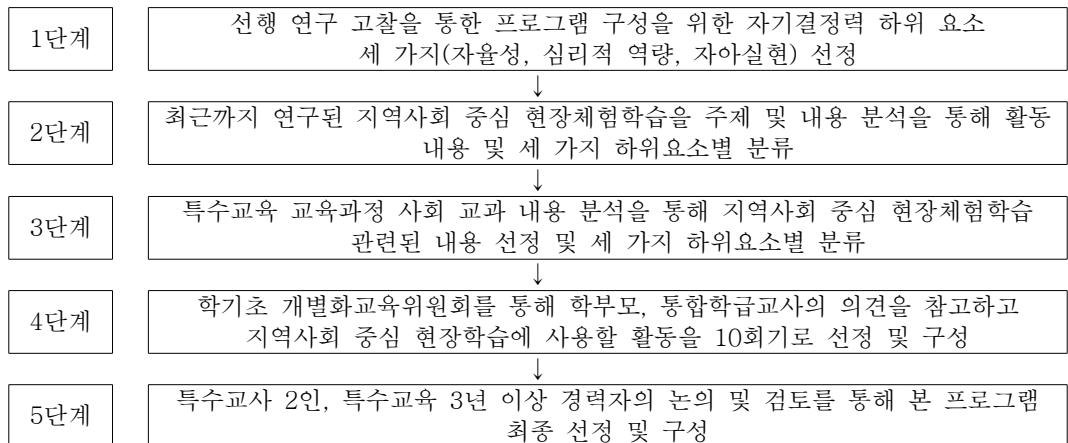
#### 4) 사후검사

사후검사는 2012년 7월 15일부터 20일까지 실험집단 4명, 통제집단 4명의 경도 지적장애 학생을 대상으로 특수교사 2인이 자기결정력 향상을 파악하기 위해 교사-평정 자기결정력 척도 검사지를 관찰을 통해 실시한다. 검사자는 질문지가 연구자 주관성을 배제하기 위해 연구 보조자로 특수교육을 전공한 경력 3년 이상의 특수교사 1인이 참여하여 실시하였다.

### 4. 지역사회 중심 현장체험학습

#### 1) 지역사회 중심 현장체험학습의 구조

이 중재 프로그램의 구조와 구체적인 내용은 구성 원칙과 구성 요소를 토대로 ‘지역사회 중심 현장체험학습’을 자율성, 심리적 역량, 자아실현에 관한 세 가지 요소로 구성하고 이에 따른 자기결정력과 관한 구체적인 활동을 선정하였다. <그림 III-1>은 본 연구에서 사용한 ‘지역사회 중심 현장체험학습’의 구조화 과정을 구체적으로 나타낸 것이다.



<그림 III-1> 지역사회 중심 현장체험학습의 구조화 단계

## 2) 지역사회 중심 현장체험학습의 구성

본 연구는 지역사회 중심 현장체험학습이 자기결정력에 미치는 효과를 알아보기 위해 사전-사후검사로 실시하였다. 본 연구의 연구 목적을 위하여 각 회기별 목표를 설정하였으며, 지역사회 중심 현장체험학습 프로그램 구성을 위해 특수교육 교육과정 사회과(교육과학기술부, 2011)와 선행 연구(이병서, 2001; 차순경, 2007) 등을 토대로 연구자가 프로그램의 목적에 맞게 영역과 주제를 추출하여 <표 III-7>와 같이 10회기로 구성하였다. 지역사회 중심 현장체험학습의 지도안 예시는 <표 III-8>과 같고, 지역사회 중심 현장체험학습의 회기별 지도안은 <부록 2>에 제시하였다.

<표 III-7> 지역사회 중심 현장체험학습의 영역과 주제

사회과 단원명	지역 사회 활용 영역	지역사회 활용 하위영역	활동과제	활동주제	자기결정력 하위요소	적용 회기
개인 생활	이동 능력 갖기	이동능력	1. 안전한 생 활하기 2. 대중교통 이용하기	1-1) 안전한 생활하기	자율성	5
		교통질서 지키기		2-1) 대중교통 이용하기	자율성 심리적 역량 자아실현	2.3, 4.7
		교통수단 이용				
경제, 문화 생활	경제 생활	금전관리	1. 물건 구입 하기 2. 금융기관 이용하기	1-1) 마트 이용하기	자율성, 자아실현	8
		물건관리		2-1) 은행 이용하기	자율성	10
		금융기관 이용				
공동 생활	공공 시설 이용 능력	통신시설 이용	1. 지역사회 시설을 이용 하여 여가 즐 기기 2. 공공기관 이용하기	1-1) 사계동행 등산하기	심리적 역량	6
		생활편의시설 이용		1-2) 볼링장 이용하기	심리적 역량	2
				1-3) 영화관 이용하기	자아실현	7
		의료기관 이용		2-1) 동사무소 이용하기	자율성	1
개인 생활	직업 생활	직업탐색	1. 직업의 중 요성과 의미 알 기	2-2) 우체국 이용하기	자율성, 자아실현	9
				1-1) 곡성치즈마을	자아실현	4
				1-2) 제빵실습하기	자아실현	3



<표 III-8> 지역사회 중심 현장체험학습 지도안 예시

<b>프로그램 내용</b>	동사무소 이용하기	<b>활동과제</b>	지역사회 자원 활용하기	<b>회기</b>	1/10
<b>활동 목표</b>	지역사회 내에 있는 시설(동사무소)을 이용할 수 있다.	<b>자기결정 관련요소</b>		차울성	
		<b>활동장소</b>		동사무소	
		<b>소요시간</b>		2시간	
<b>활동단계</b>	<b>활동내용</b>				<b>활동시간</b>
<b>활동1</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 자신이 살고 있는 지역의 동사무소 위치 알고 찾아 가기.</li> <li>- 자신의 경험과 동사무소의 간판, 또는 주변의 도움을 받아 간다.</li> <li>- 찾아가는 길에 큰 건물이나 특징적인 장소를 기억한다.</li> </ul>				20분
<b>활동2</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 직원의 안내를 받아 동사무소 체험활동 하기.</li> <li>- 직원을 따라 직원들이 하는 일을 살핀다.</li> <li>- 동사무소에 하는 다양한 일들을 직원에게 안내를 받는다.</li> <li>- 민원서류를 발급받는데 필요한 절차에 대해 설명을 듣는다.</li> <li>- 다양한 민원서류(등본 떼기, 주민등록증 발급)의 양식과 용도를 안다.</li> <li>- 다양한 민원서류를 발급받는 절차를 안다.</li> <li>- 민원서류를 발급받는데 필요한 준비물(도장, 보호자 혹은 신분증)을 안다.</li> <li>- 창구에서 직원에게 도움을 요청한다.</li> </ul>				40분
<b>활동3</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 절차를 지켜 민원서류 발급 신청하기.</li> <li>- 필요한 민원서류를 말하고 신청서를 작성해 본다.</li> <li>- 작성이 어려울 경우 직원이나 교사의 도움을 받는다.</li> <li>- 차례를 기다려 발급하고 요금을 지불한다.</li> </ul>				40분
<b>평가</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 자신이 살고 있는 지역의 동사무소를 스스로 찾아갈 수 있는가?</li> <li>• 민원서류를 발급받는데 필요한 절차와 준비물을 알고 있는가?</li> </ul>				10분
<b>주의사항</b>	동사무소 이용규칙 알고 질서를 지켜 참여하도록 한다.				

## 5. 자료 처리

수집된 자료의 통계처리는 SPSS/WIN(ver 19.0)을 활용하여 분석하였다.

자기결정력 검사도구의 신뢰도를 얻기 위하여 신뢰도 계수(*Cronbach  $\alpha$* )에 의하여 분석하였으며 집단별 평균과 표준편차를 구하여 *t*검정을 실시하였다.

본 연구는 집단별 지역사회 중심 현장체험학습이 경도 지적장애학생의 자기결정력에 미치는 효과를 기록한 사전-사후 검사 자료를 채점하고 점수화하여 자료를 수집하였다. 문항은 3개의 하위요소로 구분하여 제시하고 58개의 문항으로 구성되어 있다. 자율성 32문항, 심리적 역량 11문항, 자아실현 15문항으로 각 문항은 4점 척도(① 한 번도 해 본 적이 없다는 1점, ② 몇 번 해 본 적이 있다는 2점, ③ 내가 대부분 한다는 3점, ④ 내가 모두 한다는 4점)로 구성되어 있으며 점수 범위는 최하 0점에서 최고 232점의 점수분포를 보이며 점수가 높을수록 자기결정력이 높음을 나타낸다. 지역사회 중심 현장체험학습 적용이 실험집단과 통제집단의 사전-사후 자기결정력 점수 차이를 비교할 수 있도록 하였다.

## IV. 연구 결과

지역사회 중심 현장체험학습이 초등학교 경도 지적장애학생의 자기결정력과 자율성, 심리적 역량, 자아실현의 3개 하위요소에 미치는 효과에 대해 알아보 고자 하였으며 연구의 결과는 다음과 같다.

### 1. 지역사회 중심 현장체험학습이 자기결정력에 미치는 효과

초등학교 경도 지적장애학생을 대상으로 지역사회 중심 현장체험학습을 실 시한 실험집단과 실시하지 않은 통제집단의 자기결정력이 미치는 효과를 분석 하기 위하여 평균 및 표본편차, *t*-검정을 실시한 결과는 <표 IV-1> 같다.

<표 IV-1> 자기결정력에 대한 사전-사후검사 결과

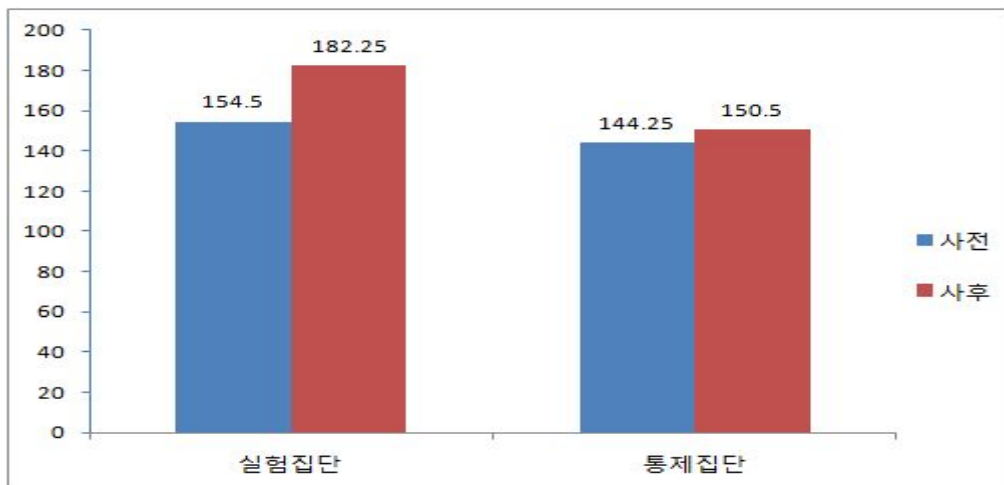
집단	사전검사		사후검사		<i>t</i> 값
	<i>M</i>	<i>SD</i>	<i>M</i>	<i>SD</i>	
실험집단(n=4)	154.500	5.57	182.25	9.32	4.404
통제집단(n=4)	144.25	12.90	150.50	14.12	

<표 IV-1>에 제시된 바와 같이 통제집단의 자기결정력 사전검사의 평균 (M=144.25)에서 사후검사의 평균(M=150.50)으로 다소 증가하였으나, 실험집 단의 자기결정력 사전검사의 평균(M=154.50)에서 사후검사의 평균(M=182.25

점)으로 증가하여 통계적으로 유의미한 차이가 나타났다( $t=4.404, p<.001$ ).

즉, 전반적으로 볼 때, 통제집단의 자기결정력 평균은 6.25의 약간 증가하였으나 실험집단의 평균은 27.75의 높은 증가를 나타내어 본 연구에 적용한 지역사회 중심 체험학습은 자기결정력에 효과가 있는 것으로 볼 수 있다.

지역사회 중심 현장체험학습을 적용한 후 실험집단과 통제집단의 자기결정력에 미치는 효과를 알아본 결과는 <그림 1>과 같다.



<그림 IV-1> 자기결정력에 대한 사전-사후검사 결과

지역사회 중심 현장체험학습을 적용한 후 사전-사후검사에서 통제집단 보다 실험집단에서 높은 증가를 나타냈고, 자기결정력이 향상되었음을 알 수 있다.

## 2. 지역사회 중심 현장체험학습이 자기결정력 하위요소에 미치는 효과

초등학교 경도 지적장애학생을 대상으로 지역사회 중심 현장체험학습을 적용한 실험집단과 적용하지 않은 통제집단의 자기결정력 하위요소별 변화를 알아보기 위해 *t*검정을 실시한 결과는 <표 IV-2>과 같다.

<표 IV-2> 자기결정력 하위요소별 사전-사후 검사 비교

검사항목	실험집단(n=4)				통제집단(n=4)				<i>t</i> 값
	사전		사후		사전		사후		
	<i>M</i>	<i>SD</i>	<i>M</i>	<i>SD</i>	<i>M</i>	<i>SD</i>	<i>M</i>	<i>SD</i>	
자율성	84.25	2.62	101.25	5.06	74.00	4.34	78.00	4.08	8.193***
심리적 역량	30.00	1.825	33.25	.50	24.50	4.43	26.00	5.29	3.921**
자아실현	40.25	3.40	47.75	4.35	36.50	5.00	40.25	6.94	3.395**

\*\*\*  $p < .001$ , \*\* $p < .05$

먼저, 자기결정력 하위요소 중 ‘자율성’에서 통제집단의 경우 사전검사의 평균( $M=74.00$ )에서 사후검사의 점수( $M=78.00$ )으로 다소 상승 하였으나, 실험집단의 경우 사전검사의 점수( $M=84.25$ )에서 사후검사의 평균( $M=101.25$ )으로 높은 증가하였으며 유의미한 차이가 나타났다( $t=8.3193$ ,  $p < .001$ ).

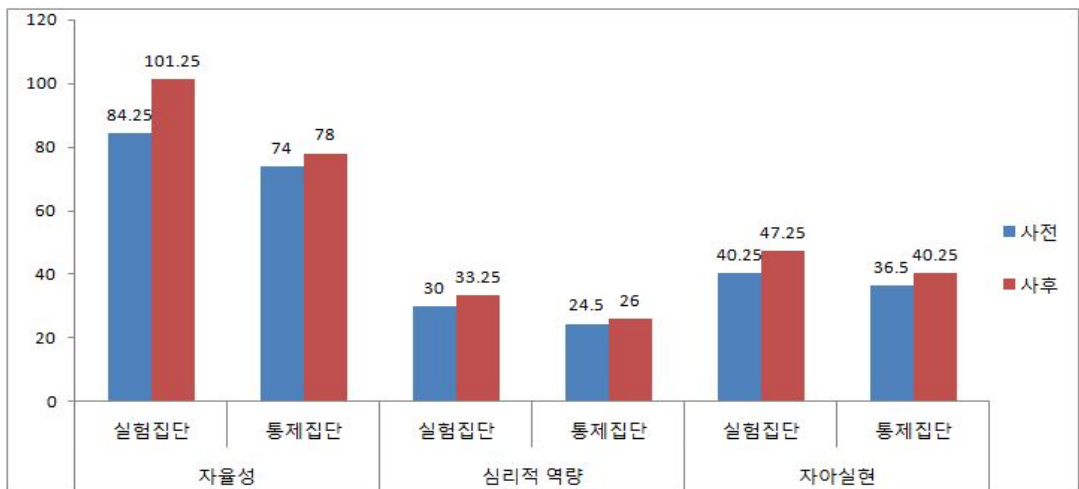
자기결정력 하위요소 중 ‘심리적 역량’에서 통제집단의 경우 사전검사의 평균( $M=24.50$ )에서 사후검사의 평균( $M=26.00$ )으로 다소 상승한 반면, 실험집단의

경우 사전검사의 평균(M=30.00)에서 사후검사의 평균(M=33.25)으로 증가하여 통계적으로 유의미한 차이가 나타났다( $t=3.921, p<.05$ ).

자기결정력 하위요소 중 ‘자아실현’에서 통제집단의 경우 사전검사의 평균(M=36.50)에서 사후검사의 평균(M=40.25)으로 증가한 반면, 실험집단의 경우 사전검사의 평균(M=40.25)에서 사후검사의 평균(M=47.75)으로 다소 상승하여 유의미한 차이가 나타났다( $t=3.395, p<.05$ ).

즉, 전반적으로 본 연구에서 실시한 지역사회 중심 현장체험학습은 경도 지적장애학생의 각 하위요소별 자율성, 심리적 역량, 자아실현 향상에 효과가 있는 것으로 볼 수 있다.

지역사회 중심 현장체험학습을 적용한 후 자기결정력 하위요소(자율성, 심리적 역량, 자아실현)에 미치는 효과를 알아본 결과는 <그림 2>와 같다.



<그림Ⅳ-2> 자기결정력 하위요소별 사전-사후검사 결과

## V. 논 의

### 1. 연구 방법에 대한 논의

이 연구의 연구 방법에 대하여 논의하면 다음과 같다.

첫째, 학급규모는 Field(1995)는 자기결정기술을 교수하는데 있어 적절한 학급 규모는 14 ~16명이라고 하였다. 연구대상의 선정과 관련하여 선행연구를 살펴보면, 이병서(2001)는 특수학교에 재학 중인 지적장애 학생 20명, 박승탁(2000)은 특수학교에 재학 중인 지적장애 30명, 류현주(2003)는 특수학교에 재학 중인 지적장애 96명, 조순형(2005)은 특수학교 재학 중인 지적장애 학생 10명 등 연구되었다. 하지만 대상자 선정에 많은 어려움으로 인하여 이 연구에서는 중재프로그램 적용하는 실험집단 대상자 수를 4명으로 배치하게 되었다. 대신 현장 체험학습을 활용하기에는 적절하고 중재 인원이고, 중재프로그램 진행하는 데 용이한 장점을 갖게 되었다. 류현주(2003)를 비롯한 지적장애학생을 대상으로 한 선행연구들에서 IQ와 SQ를 고려한 것처럼 지능지수와 적응행동지수를 고려하여 실험집단과 통제집단을 선별하였다. 집단 선정 시 실험집단은 Y시에 소재한 특수학급과 통제집단은 Y시에 소재한 특수학급을 각각 선정하여 이상적인 무선할당이 아니었으며, 연구대상을 물색하는데 어려움이 있었다. 하지만 집단별 연구대상자 선정관련 변인  $t$ 검증, 종속변인 전체합 정규성 검증, 종속변인 전체합  $t$ 검증을 거쳐 출발점 동질집단임을 확인하였다.

둘째, 본 연구는 16주 동안 월 평균 1회에서 2회를 총 10회기의 중재프로그램을 적용하였다. 강영숙(2005)등을 비롯한 선행연구들의 중재프로그램 적용기

간은 최장 12개월부터 최소 7주이고 중재 회기는 60회 기부터 18회기이며, 주당 적용회기는 1회기부터 3회기에 이르기까지 다양하다. 이 연구의 실험기간은 16주로 짧게 제한점이 있고, 중재 회기 횟수도 10회기라 짧지만 시간은 2시간 이상 투입되어서 학생들의 종속변인을 변화시킬 만큼 충분한 기간이 된다고 볼 수 있다. 이와 같이 프로그램 적용 기간이 연구자에 따라 다르게 적용되고 있는데 이러한 기간의 차이와 지속적이고 연계적이며 반복적인 프로그램의 실시가 아닌 단절된 프로그램의 적용은 지적장애학생의 인지·학습 특성상 학습의 전략과 일반화에 문제를 보이는 이들에게 중요한 변인이 될 수 있다.

셋째, 현장체험학습을 지적장애학생에게 적용하면서 투입 초기에 프로그램에 참여하는 특수교사들의 협의 후 프로그램을 수정·보완을 하였지만, 현장체험 학습 영역이 방대하기 때문에 심도 있는 수정·보완에는 많은 어려움이 있었다. 프로그램 개발 단계에서부터 대상 학생, 학부모 등의 의견을 수렴한 수정 활동이 필요하다. 프로그램 개발에 대상학생 참여시키고 여러 관계자들의 사고 활동을 통하여 프로그램을 심도 있게 수정·보완하는 활동이 필요할 것으로 여겨진다.

## 2. 연구 결과에 대한 논의

이 연구에서는 지역사회 중심 현장체험학습이 초등학교 경도 지적장애학생의 자기결정력에 미치는 효과를 알아보았다. 연구 결과에 대해 선행연구와 이론적 배경을 근거로 논의하고자 한다.

첫째, 자기결정력에 기초한 지역사회 중심 현장체험학습을 실시한 집단이 통



제집단보다 자기결정력 전체 점수에서 높게 나타났고 통계적으로 의미 있는 차이가 나타났다. 지적장애학생들에게 성공을 제한하는 것은 자기결정력으로 보고 개인의 선호, 흥미, 필요, 능력, 선택에 기초하여 가족과 친구 그리고 전문가와의 연계에 보다 중점을 두어야 할 것이다(Wehmeyer, 1995). 그러나 지적장애학생의 대부분이 그들의 삶을 통제하고 선택하는데 있어서 제한된 기회를 가지며, 환경과의 상호작용에서 근본적으로 의존적인 형태로 자라왔다. 그러므로 자기결정력에 관련된 기술과 태도가 부족할 뿐만 아니라 기회도 부족했으므로 장애학생들은 결정을 하고 긍정적이거나 부정적인 결과를 배우는데 있어서 비장애학생들 보다 더 낮은 기회를 가지며, 삶을 책임지고 결정하기 위한 능력이 부족한 실정이다(Bannerman, Sheldon, Sherman, & Harchik, 1990).

자기결정력 향상에 의미 있는 결과를 얻은 선행 연구로 Agran, Blanchard Wehmeyer(1999)는 자기결정력의 신장에 스스로 기여한다고 보고하였다. Glago(2005)는 문제 해결기능을 중심으로 한 개인이 사회적 기술 훈련이 장애 아동의 자기결정력 향상에 긍정적으로 영향을 미치는 것으로 밝혔으며, DeRobets(1997)는 경도 지적장애학생을 대상으로 자기결정프로그램을 적용한 결과 자기결정력에 효과적이었음을 보고하였다. 이 상과 같이 자기결정력 향상을 위한 많은 선행 연구와 본 연구는 상당부분 유사한 결과를 보였다.

둘째, 지역사회 중심 현장체험학습이 초등학교 경도 지적장애학생의 자율성에 효과가 있었다. 자기결정력의 하위영역인 자율성은 자신의 선호, 흥미, 능력에 따라 행동하고 독립적인 태도, 외부의 영향이나 간섭으로부터 자유로운 것을 뜻한다. 이에 Sigafos 등(1988)은 자율적인 행동에 대하여 자신이나 가족 보호활동, 관리활동, 여가와 취미활동, 그리고 사회적 직업적 활동의 네 가지

영역으로 정의 하였다. 지역사회 중심 현장체험학습이 자율성에 있어서는 실험 집단이 통제집단에 비해 자율성이 향상된 것으로 나타났다. 현장체험학습이 초등학교 경도 지적장애학생의 지역사회 중심 현장체험학습의 효과를 입증하는 것으로 Wehmeyer와 Kelchner(1999)은 지적장애인과 청소년은 제한된 자율성을 가진다는 주장과 Wehmeyer와 Schwartz(1997)은 학습장애 및 지적장애학생의 초등학교 졸업 후 진학 하고 자기결정이 잘 훈련된 학생이 성인의 삶에 있어서 보다 더 긍정적으로 나타났다는 연구의 결과들을 주목할 수 있다.

그러므로 지적장애학생은 스스로 결정할 수 있는 능력을 길러야 하며, 자율성에 관련된 개인의 능력에 영향을 미치는 학습과 수행이 가능하도록 하여야 할 것이다. 자기결정력 가운데 자율성은 독립된 생활하기 위해 자율성이 요구되어지며 이는 성인세계에서의 삶의 질과 독립된 생활에 대한 중요한 목표가 되는 것이다(Ward, 1996; Wehmeyer & Berkobin, 2001). 이에 연구자가 개발한 현장 체험학습 프로그램이 지적장애학생의 자기결정력 중 자율성을 높일 수 있다는 것은 프로그램의 가치를 긍정적으로 받아들일 수 있는 부분이다.

이 연구에서 사용한 현장체험학습 프로그램은 지역사회 중심 현장체험학습의 내용 선택과 일반화에서 지적장애학생은 주체적으로 행동함으로써 자기결정의 구성요소인 시도, 문제해결, 종료, 질의·조정과 같은 확장기술과 의사소통, 선택, 사회성과 같은 첨가 기술을 언급한 이 기술들을 쉽게 훈련할 수 있다 (Brown et al., 1991)고 한 주장을 지지한다. 뿐만 아니라 이 연구의 프로그램은 영역 및 내용의 선택에서부터 장애학생과 그 지도교사, 학부모가 직접 참여하여 학생 개개인에게 가장 많이 요구되는 내용들로 선정하고 있으며 초등학교 경도 지적장애학생에게 적용시켜 자율성을 높일 수 있는 활동이라 하겠다.

셋째, 지역사회 중심 현장체험학습이 초등학교 경도 지적장애학생의 심리적 역량에 효과가 있었다. 자기결정력의 하위영역인 심리적 역량은 개인의 성격(개인적 효율성), 동기화(성과 기대)를 포함한 인식통제의 복합적인 영역이다(Zimmerman, 1990). 심리적 역량인의 태도는 자신의 환경을 통제하고, 기대하는 결과를 달성하기 위해 필요한 기술을 가지고 있으며 그러한 기술을 사용함으로써 원하는 결과를 얻을 수 있다(Wehmeyer, 2003).

장애학생들의 궁극적인 목표는 독립생활을 영위하게 하는 것으로서 지역사회 중심 현장체험학습활동을 통하여 심리적 역량을 신장시키는 활동을 강조하는 결과라고 할 수 있다. 또한 이 연구의 결과는 현장체험학습 교수가 일반적인 환경에서 학생들에게 가르쳐야 한다고 주장하는 Sand와 Doll(1996)의 연구와 학생중심의 자기결정교수를 주장한 Wehmeyer(1995)의 연구를 지지한다. 특히 Wehmeyer(1995)의 개인의 선호, 필요, 능력, 선택에 기초하여 가정과 연계가 이루어질 때 바람직한 결과를 거둘 수 있다는 연구결과와 이 연구의 결과는 일치되며 따라서 외국의 경우와 마찬가지로 우리나라에서도 자기결정력 향상을 위한 교수는 동일한 과정으로 운영할 필요가 있다고 본다.

넷째, 지역사회 중심 현장체험학습이 지적장애학생의 자아실현에 효과가 있었다. 자기결정력의 하위영역인 자아실현은 포괄적인 지식을 사용하고 활동에 있어서 자신의 강점과 약점을 정확하게 아는 것이다. 따라서 자기지시, 자기이해, 자기인식은 환경을 받아들이고 경험하는 가운데 형성되어지며 의미 있는 타인들의 평가와 강화, 그리고 자기 자신의 행동의 귀인들에 의해 영향을 받는다(Wehmeyer, 2003).

이와 관련된 연구를 살펴보면 지적장애인들은 그들의 활동에 있어서 책임지

지 못하고 항상 뒷전에 물러나 있으며, 선택하고 결정할 기회가 부족하며 (Dalun, 1998), 외적 통제, 낮은 자아존중감, 목표수립 및 설계능력의 부족, 외부 교육과정 참여 기회의 부족, 의사결정과 관련된 정보 습득의 부족, 졸업 시기에 진로 결정에 있어서의 약점, 진로 선택과 관련한 자신들의 강점과 약점과의 관계를 파악하는 능력이 부족한 것으로 알려져 있다(Biller, 1985).

지역사회 중심 현장체험학습이 초등학교 경도 지적장애학생의 자기결정력에 미치는 효과가 나타남에 따라서 지역사회 중심 현장체험학습이 지적장애학생에게 지역사회의 생활적응 및 사회로의 전환에도 관련성이 있다는 것을 보여준다. 여러 연구를 보게 되면 현재 지적장애학생을 위하여 지역사회 중심 현장체험학습을 빠른 시기에 도입함으로 학생들에게 적절한 직업인식 및 자기결정력을 익힐 수 있도록 하는 것이 학생들의 교육에 효과적이라 할 수 있다.

## VI. 결론 및 제언

이 연구는 지역사회 중심 현장체험학습이 초등학교 경도 지적장애학생의 자기결정력에 미치는 효과를 밝히고자 하였다. 이 연구의 결과를 통하여 얻은 결론은 다음과 같다.

### 1. 결 론

교사가 평정한 초등학교 경도 지적장애학생의 자기결정력 척도에 따라 다소 차이가 있고 실험집단과 통제집단 간에 유의한 차이가 있었다. 하위요소를 살펴보면 다음과 같다.

첫째, 지역사회 중심 현장체험학습이 경도 지적장애학생의 자기결정력에 효과가 있었다.

둘째, 지역사회 중심 지역사회 중심 현장체험학습이 경도 지적장애학생의 자기결정력 하위요소에 효과가 있었다.

2-1) 지역사회 중심 지역사회 중심 현장체험학습이 경도 지적장애학생의 자율성에 효과가 있었다.

2-2) 지역사회 중심 지역사회 중심 현장체험학습이 경도 지적장애학생의 심리적 역량에 효과가 있었다.

2-3) 지역사회 중심 지역사회 중심 현장체험학습이 경도 지적장애학생의 자아실현에 효과가 있었다.

따라서 지역사회 중심 현장체험학습은 경도 지적장애학생의 자기결정력 향상

을 실제적 기술 및 사회로의 전환과 관련성에 초점을 맞춰 지도가 이루어져야 할 것이다.

## 2. 제 언

이 연구의 방법과 과정, 연구 결과를 통하여 다음과 같이 후속 연구에 관한 제언을 하고자 한다.

첫째, 본 연구에서 개발한 중재프로그램을 학교에서 지역사회 중심 현장체험 학습이라는 수업을 설정하여 운영되었다. 본 프로그램이 초등학교 경도 지적장애 학생의 자기결정기술 향상에 긍정적인 효과가 있는 것으로 나타났다. 이러한 결과에 대하여 유지와 일반화 효과에 대한 검증이 후속연구로 뒷받침 되어야 한다고 본다. 증가된 프로그램의 효과는 일상적이고 반복적으로 그리고 지속적으로 지원되어야 장애 학생의 일상생활과 미래의 직업생활에 긍정적 효과를 보장할 수 있고 삶의 질을 향상시킬 수 있다고 본다.

둘째, 본 연구는 자기결정기술에 기초한 지역사회 중심 현장체험학습에 대한 접근으로 한정되어 있으나 지역사회 중심 현장체험학습의 장은 매우 넓고 다양하므로 후속 연구에서는 체험학습이 전체에 걸쳐 시간적, 공간적 그리고 가정과 연계된 독립생활에 필요한 다양한 접근들이 필요하며 학생 및 교사, 보호자와 유기적 협력관계를 유지하는 것이 바람직하다.

셋째, 본 연구에서는 자기결정력 세 가지 하위 영역의 변화를 살폈으나 후속 연구에서는 다양한 자기결정력 하위 요소를 선택하여 다양한 프로그램을 구성하거나 중·고등부 등 대상을 달리하여 진행한다면 보다 다양한 프로그램의 효과를 얻을 수 있을 것이다. 또한 질적 연구를 병행하여 분석한다면 중재 프로

그램의 효과가 더 클 것으로 기대된다.

넷째, 자기결정력 하위요소에 기초한 지역사회 중심 현장체험학습이 정규교육과정 속에 통합 반영될 수 있는 방법이 모색되어야 하며, 장애학생들에 대한 자기결정 기회가 가능하면 지속적으로 제공되어야 한다. 또한 지적장애학생뿐만 아니라 다른 장애영역(지체장애, 감각장애, 중도·중복장애 등) 학생들에게도 자기결정력 향상을 위한 교육에 부분적 참여 방법이 모색되어야 한다.

다섯째, 조사 대상을 Y시 내에 소재한 특수학급으로 제한하여 조사를 실시했기 때문에 전국 수준으로 일반화하기에는 어려움이 있다.

여섯째, 본 연구는 지역사회 중심 현장체험학습에 대한 초등학교 경도 지적장애학생에서 이루어지고 있는 프로그램으로 모든 장애영역의 학생에게 구체적으로 나타내기에는 어려움이 있고 프로그램의 운영 실태에 따라 차이를 보일 수 있다.

## 참 고 문 헌

- 교육과학기술부(2008). 장애인 등에 대한 특수교육법 시행령. 교육과학기술부.
- 장영숙(2005). 선택하기 기술 중재가 정인지체학생의 자기결정능력에 미치는 효과. 미간행 석사학위논문. 여수대학교 대학원.
- 장영혜(1999). 체험학습의 이론적 기초. **열린교육연구**, 제7집 제2호, 5-18.
- 김남순(2005). **정인지체아동 교육의 이론과 실제**. 서울: 교육과학사.
- 김남순(2006). **특수교육행정 이론과 실제**. 서울: 교육과학사.
- 김남순, 박상희, 전보성 공역(2006). 지역사회 중심 전환교육아 경도 정인지체 학생의 사회적 기술에 미치는 효과.
- 김연숙(2006). 지역사회 현장체험학습에 대한 유치원교사의 인식 및 실태 조사, 한국교원대학교 교육대학원 석사논문.
- 김다희(2006). 어린이집 현장학습의 실태조사 :부산·김해지역을 중심으로. 석사 학위 논문, 인제대학교 교육대학원.
- 김미은(2005). 의사결정기술교수 프로그램이 발달장애 학생의 자아개념과 자기 결정능력에 미치는 효과. 석사학위논문, 대구대학교 특수교육대학원.
- 김옥기, 우균화 공역(1990). **경도정인지체아동의 교육방법**. 서울: 교육과학사
- 김선옥(2001). 사회적응력을 신장시키기 위한 현장학습의 효과적인 운영방안 연구.
- 김성애(2002). 발달지체 유아의 자기결정 촉진 당위성과 교수·학습 원리. **특수 교육학연구**, 37(2), 1-23



- 김성인(2000). 체험활동 프로그램이 자폐성 아동의 사회적 기술 및 정서 발달에 미치는 효과. 현장연구대회 우수논문.
- 김순옥(2004). 현장체험학습이 정인지체 아동의 사회적응력에 미치는 효과. 정인지체분과 현장특수교육보고서. 한국특수교육협회.
- 김정권, 김혜경(2000). 발달장애인의 자기결정. 서울: 도서출판 특수교육.
- 김정권, 김혜경(2001). 자기결정 이론과 모형에 대한 비판. 특수교육 저널: 이론과 실천, 2(1), 1-24.
- 김정연(2010). 체험학습활동이 발달장애아동의 기초학습 기술과 사회적 기술에 미치는 영향. 석사학위 논문, 서울대학교교육대학원.
- 김정권, 조인수, 문태형, 김혜경(2001). 자기결정력검사. 서울: 특수교육.
- 류숙렬(2002). 자기결정 활동 프로그램의 개발과 적용이 전이기 경도장애 학생의 자기결정력 증진에 미치는 효과. 박사학위 논문, 이화여자대학교 대학원.
- 류현주(2003). 여가활동이 정인지체학생의 대인관계기술이 미치는 효과. 국내 학술논문. 특수교육재활과학연구, 42(2), 111-140.
- 박동이(2000). 정인지체 고등학생을 위한 물건구입하기 기술의 효과. 석사학위 논문, 이화여자대학교 대학원.
- 방명애(2006a). 자기결정기술 활동프로그램의 적용이 정인지체학생의 자기결정 기술에 미치는 영향. 재활복지, 10(1), 60-84
- 방명애(2006c) 발달장애학생을 위한 자기결정기술 활동 프로그램. 도서출판 특수 교육.
- 방명애, 이숙향, 이영선(2009). 장애학생을 위한 자기주도적 전환계획프로그램.

## 서울: 핑키 밍키

- 박상희(2006) 지역사회 중심 전환교육활동이 정인지체학생의 적응행동기술과 자기결정력에 미치는 효과. 박사학위 논문, 조선대학교 대학원.
- 박성우(2004). 자기결정 프로그램의 적용이 경도정인지체 학생의 자기결정력 문제해결능력에 미치는 효과. 미간행 박사학위논문, 단국대학교 대학원.
- 박승탁(2000). 생활중심 전환교육프로그램이 정인지체인의 직업적, 직업수행 및 일생생활에 미치는 효과. 대구대학교 대학원 박사학위 논문.
- 박정식(2005). 특수학교 전환교육 실행수준과 촉진방안. 미간행 박사학위논문, 대구대학교 대학원.
- 박정식(2010). AAIDD 11차 지적장애 정의와 분류 체제의 함의. **지적장애연구**, 12(4), 1-19.
- 박옥경(2011). 초등 특수학급 교사의 지역사회 중심 교수의 실태 및 지원에 관한 연구. 석사학위 논문, 단국대학교.
- 박현옥(2006). 의사결정기술 교수프로그램이 발달장애학생의 자기주장과 자기결정능력에 미치는 효과. **특수교육재활과학연구**, 45(1), 41-57.
- 방명애, 최하영(2003). 초등 경도 장애아동을 위한 자기 결정기술 프로그램의 적용효과에 대한 특수교사와 일반교사의 인식비교. **특수교육연구**, 10(2), 99-122.
- 신은희, 이영철(2008). 장애인의 자기결정: 의미와 오해. **정인지체연구**, 10(1), 131-159. 한국특수교육협회 현장연구대회 우수논문.
- 신현기(1996). 장애인을 위한 지역사회 중심교육, 특수교육 아동연구.
- 이명기, 홍재호, 한승록(2000). 지역사회 내의 현장체험 학습장 활용 프로그램

- 연구, **교육연구**, 16, 공주대학교 교육대학원.
- 이병서(2001). 지역사회활용 체험학습이 정인지체 아동의 지역사회적응 능력 신장에 미치는 효과. 현장연구대회 우수논문.
- 이소현, 박은혜 공저(2009). **교육 및 임상현장 적용을 위한 단일대상연구**.  
서울: 학지사.
- 이소현, 박은혜(2011). **특수아동교육**. 서울 : 학지사
- 이윤미(2012). 정인지체 특수학교의 현장체험학습에 대한 교사와 학부모의 인식 연구. 석사학위 논문, 대구교육대학교.
- 이용훈(2006). 정인지체인의 성과중심 전환교육을 위한 자기결정기술 촉진 방략. 미간행 박사학위 논문, 대구대학교 대학원.
- 조병균(2008). 초학문적 놀이중심중재에 따른 지적장애아동의 전반적인 발달 수준. 박사학위 논문, 대구대학교 대학원.
- 조순형(2005). 지역사회중심 생활훈련 프로그램이 발달장애학생의 사회적응 기술에 미치는 효과. 석사학위 논문, 한국교원대학교 교육대학원.
- 전능태(2001). 일상생활중심 전환교육활동이 정인지체의 주거생활과 일상생활 기술에 미치는 효과. 미간행 석사학위논문, 대구대학교 특수교육대학원.
- 차순경(2007). 생태학적 현장학습이 정인지체학생의 자기결정능력에 미치는 효과. 석사학위 논문, 공주대학교 특수교육대학원.
- 최영매(2004). 현장실습중심의 전환교육 활동이 정인지체학생의 작업 기초·작업 수행 기술에 미치는 효과. 미간행 석사학위 논문, 대구대학교 교육대학원.
- 최태은(2011). 현장체험학습 운영 실태에 대한 교사와 학부모의 인식 비교. 석사학위 논문, 경원대학교 교육대학원.

- 현용선(1998). 다양한 체험활동을 통한 취미Club운영이 긍정적 자아실현에 미치는 영향. 석사학위 논문, 부산대학교 대학원.
- 황병천(2004). 뇌성마비 학생의 지역사회 적응능력훈련의 효과. 석사학위 논문, 대진대학교 교육대학원.
- 황정은(2010). 발달장애 아동의 사회적 기술 향상을 위한 현장체험학습 지원 시스템의 설계 및 구현. 석사학위 논문, 서울대 교육대학원.
- 황정현(2001). 또래놀이 활동이 정신지체 아동의 자기결정에 미치는 효과. 미간행 석사학위 논문, 단국대학교 대학원.
- 황혜정(2008). 자기조절 문제해결 프로그램이 정신지체 아동의 자기결정 능력에 미치는 효과. 석사학위 논문. 공주대학교 교육대학원.
- Agran, M., Snow, K., & Swaner, J. (1999). Teacher perceptions of self-determination: Benefits, characteristics, strategies. *Education and Training in Mental Retardation and Developmental Disabilities, 34*, 293-301.
- Bandura, A. (1977). Self-efficacy: Toward a unifying theory of behavioral change," *Psychological Review, 84*, 1977 pp, 191-125.
- Bannerman, D. J., Sheldon, G. B., Sherman, J. A., & Harchik, A. E. (1990). Balancing the right to habilitation with the right to personal liberty: The rights of people with developmental disabilities to eat too many doughnut and take a nap. *Journal of Applied Behavior Analysis, 23*, 79-89.
- Batshaw, M. L. (2002). Children with disabilities (5th ed.). Baltimore:

Paul H. Brookes Publishing Co.

- Brolin, D. E. (1993). *Life centered career education: A competency based approach* (4th ed.). Reston, VA: The Council for Exceptional Children.
- Brown, L., Schwartz, P., Udvari-Solner, A., Kampschroer, E. F., Johnson, F., & Jorgensen, J., Gruenewald, L. (1991). How much time should students with severe intellectual disabilities spend in regular education classrooms and elsewhere? *Journal of The Association for Persons with Severe Handicaps*, 16, 39-47.
- Biller, E. F. (1985). *Understanding and guiding the career development of adolescents and young adults with learning disabilities*. Springfield, IL: Charles C. Thomas.
- Damon, W. (1983). *Social and personality development*. New York: Norton.
- Derobertis, M. A. (1997). The effects of problem solving instruction on the self-determination of high school students with mild disabilities. Unpublished doctoral dissertation. University of Columbia.
- Dalun, Z. (1998). *The effect of self-determination instruction on high School students with Mild disabilities*. University of New Orleans.
- Doll, B., Sands, D. J., Wehmeyer, M. L., & Palmer, S. (1996). Promoting the development and acquisition of self-determined behavior. In D. J. Sands & M. L. Wehmeyer(Eds.), *Self-determination across*

- the life span: Independence and Choice for people with disabilities*(pp.65-90). Baltimore: Paul H. Brookes Publishing Co.
- Edgar, E. N. & Polloway, E. (1994). Education for adolescents with disabilities: Curriculum placement issues. *Journal of Special Education*, 27(4), 438-452.
- Field, S., & Hoffman, A. (1994). Development of a model for self-determination. *Career Development for Exceptional Individuals*, 17, 159-169.
- Field, S. (1998). Self-determination instructional strategies for youth with learning disabilities. *Journal of Learning Disabilities*, 29, 40-52.
- Glago, K. D. (2005). *The effect of problem solving self-determination instruction on elementary students with learning disabilities and emotional disabilities*. George Mason University.
- Hasazi, S., Gordon, L., & Roe, C. (1985). Factors associated with the employment status of handicapped youth exiting high school from 1979-1983. *Exceptional Children*, 51, 455-469.
- Hoffman, A., & Field, S. (1995). Promoting self-determination through effective curriculum development. *Intervention*, 30(3), 134-141.
- Hoffman, A., & Field, S. & Sawilowsky, S. (2000). *Self-Determination Assessment Battery User's Guide*. Detroit, MI: Wayne State University.

- Houchins, D. (1998). *The self-determination of youth with and without disabilities who have been adjudicated*. Unpublished doctoral dissertation. University of Florida Gainesville.
- Lewis, K., & Taymans, J. M. (1992). An examination of autonomous functioning skills of adolescents with learning disabilities. *Career Development for Exceptional Individuals, 15*, 37-46.
- Martin, J. E., Huber Marshall, L., & Maxson, L. L. (1993). Transition policy: Infusing self-determination and self-advocacy into transition programs. *Career Development for Exceptional Individuals, 16*, 53-61.
- Mithaug, D. E. (2003). Evaluating credibility and worth of self-determination theory. In Wehmeyer, Abery, Mithaug, & Stancliff (Eds.), *Theory in Self-determination*. Charles C Thomas-Publisher, LTD. Spingfield, Illinois.
- Sigafoos, A. D., Feinstein, C. B., Damond, M., & Reiss, D. (1988). The measurement of behavioral autonomy in adolescence: The Autonomous Functioning Checklist. In C. B. Feinstein, A. Esman, J. Looney, G. Orvin, J. Schimel, A Schwartzberg, A. Sorsky, & M. Sugar(Eds.), *Adolescent Psychiatry*(Vol. 15, pp. 432-462). Chicago: University of Chicago Press.
- Stancliffe, R., & Wehmeyer, M. L. (1995). Variability in the availability of choice to adults with mental retardation. *Journal of Vocational*

- Rehabilitation*, 5, 319-328.
- Ward, M. J. (1996). The many facets of self-determination. *National Information Center for Children and Youth with Handicaps Transition Summary*, 5, 2-3
- Wagner, M., Carmeto, R., & Newman, L. (2003). *Youth with disabilities: A changing population: A report of findings from the National Longitudinal Transition Study(NLTS) and the National Longitudinal Transition Study 2(NLTS2)*. Menlo Park, CA: SRI International.
- Wehmeyer, M. L. (1999). A functional model of self-determination: Describing development and implementing instruction. *Focus on Autism and Other Developmental Disabilities*, 14, 53-61.
- Wehmeyer, M. L. (2001). Assessment in self-determination: Guiding instruction and planning. *Assessment for Effective Intervention*, 26(4), 41-49.
- Wehmeyer, M. L., & Palmer, S. B. (2003). Adult outcomes for students with cognitive disabilities three years after high school: The impact of self determination. *Education and Training in Developmental Disabilities*, 38, 131-144.
- Zimmerman, M. A. (1990). Toward a theory of learned hopefulness: A structural model analysis of participation and empowerment. *Journal of Research in Personality*, 24, 71-86.



## [부록 I]

### 교사-자기 평가 설문지 및 교사가 평정한 자기결정력 척도

<p>[설문 응답 교사 기본정보]</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▶ 성별 : ①남 ②여</li> <li>▶ 장애아동 교수경력 ( )년</li> <li>▶ 소지자격증: 일반교사( )                   특수교사( )</li> </ul>	<p>[설문지 표시 초점을 두는 특수학생 기본정보]</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▶ 학생 성별 : ①남 ②여</li> <li>▶ 학생 연령 : 만( )세</li> <li>▶ 학생 장애유형 및 정동 ( )예&gt; 지적장애 3급 IQ( ) SQ( )</li> </ul>
---	--

선생님께서 장애학생이 평소 수행할 수 있는 정도를 가장 잘 나타내는 항목에 V표를 하여 주십시오. ->특정 장애학생 한명을 정하여 그 학생을 생각하시어 각 문항에 V표로 표기  
※각 문제에 정답이나 오답은 없습니다.

## 자율성

각 상황에서 당신이 어떻게 행동하는지 생각해 보고 가장 적합한 것을 한 가지씩만 표시합니다. 각 문제에 정답이나 오답은 없습니다.

(당신의 장애로 인하여 그 활동을 성취하는데 제한을 가지고 있지만, 다른 사람의 도움을 통해 당신의 의도대로 활동을 조정할 수 있다면 그 활동을 성취한다고 대답할 수 있습니다).

**1 A. 독립성 : 일상생활에서의 개인 관리와 가족 내에서의 역할**

1. 나는 내가 먹을 음식이나 간식을 준비한다.

한번도 해 본적이 없다. 몇 번 해 본 적이 있다. 대부분 한다. 모두 한다.

2. 내 옷은 내가 관리한다(정리, 세탁 등).

한번도 해 본적이 없다. 몇 번 해 본 적이 있다. 대부분 한다. 모두 한다.

3. 나는 집안 일을 한다(청소, 설거지 등).

한번도 해 본적이 없다. 몇 번 해 본 적이 있다. 대부분 한다. 모두 한다.

4. 나는 나의 개인적 문제를 가족과 협의해서 처리한다.

한번도 해 본적이 없다. 몇 번 해 본 적이 있다. 대부분 한다. 모두 한다.

5. 나는 나에게 필요한 간단한 응급치료나 의료 치료를 스스로 한다.

한번도 해 본적이 없다. 몇 번 해 본 적이 있다. 대부분 한다. 모두 한다.

6. 나는 훌륭히 나의 건강을 관리하며 나를 보호한다.

한번도 해 본적이 없다. 몇 번 해 본 적이 있다. 대부분 한다. 모두 한다.

**B. 독립성 : 환경과의 상호작용**

7. 나는 나와 나이가 다른 아이들과도 친구가 된다.

한번도 해 본적이 없다. 몇 번 해 본 적이 있다. 대부분 한다. 모두 한다.

8. 나는 우체국을 이용할 수 있다.

한번도 해 본적이 없다. 몇 번 해 본 적이 있다. 대부분 한다. 모두 한다.

9. 나는 나의 약속과 모임을 지킨다.

한번도 해 본적이 없다. 몇 번 해 본 적이 있다. 대부분 한다. 모두 한다.

10. 나는 상점과 식당을 이용한다.

한번도 해 본적이 없다. 몇 번 해 본 적이 있다. 대부분 한다. 모두 한다.

**1 C. 기호, 믿음, 흥미, 능력에 기초한 활동 : 여가와 취미 시간**

11. 나는 여가 시간에 내가 좋아하는 활동을 한다.

한번도 해 본적이 없다. 몇 번 해 본 적이 있다. 대부분 한다. 모두 한다.

12. 내가 좋아하는 활동들을 주말 계획에 넣는다.

한번도 해 본적이 없다. 몇 번 해 본 적이 있다. 대부분 한다. 모두 한다.

13. 나는 학교에서 여러 가지 활동에 참여한다.

한번도 해 본적이 없다. 몇 번 해 본 적이 있다. 대부분 한다. 모두 한다.

14. 친구들과 나는 우리가 원하는 활동을 선택한다.

한번도 해 본적이 없다. 몇 번 해 본 적이 있다. 대부분 한다. 모두 한다.

15. 나는 친구들과 가족들에게 편지를 쓰며, 메모를 남기거나 전화를 한다.

한번도 해 본적이 없다. 몇 번 해 본 적이 있다. 대부분 한다. 모두 한다.

16. 나는 내가 좋아하는 음악을 들을 수 있다.

한번도 해 본적이 없다. 몇 번 해 본 적이 있다. 대부분 한다. 모두 한다.

**1 D. 기호, 믿음, 흥미, 능력에 기초한 활동 : 사회참여와 상호작용**

17. 또래들과 사회적 상호작용을 할 수 있다.

한번도 해 본적이 없다. 몇 번 해 본 적이 있다. 대부분 한다. 모두 한다.

18. 나는 내가 좋아하는 식당에 간다.

한번도 해 본적이 없다. 몇 번 해 본 적이 있다. 대부분 한다. 모두 한다.

19. 나는 영화, 콘서트, 그리고 무용발표를 보러 간다.

한번도 해 본적이 없다. 몇 번 해 본 적이 있다. 대부분 한다. 모두 한다.

20. 나는 쇼핑을 하거나 쇼핑센터나 공원 등에 가서 시간을 보낸다.

한번도 해 본적이 없다. 몇 번 해 본 적이 있다. 대부분 한다. 모두 한다.

21. 나는 단체활동에 참여한다(스카우트, 교회 단체와 같은 것).

한번도 해 본적이 없다. 몇 번 해 본 적이 있다. 대부분 한다. 모두 한다.

**1 E. 기호 믿음, 흥미, 능력에 기초한 활동 : 학교 졸업 후 방향**

22. 나는 내가 관심 있는 직업을 중심으로 학교생활과 여가생활을 한다.

한번도 해 본적이 없다. 몇 번 해 본 적이 있다. 대부분 한다. 모두 한다.

23. 나는 나의 직업 기회를 향상시킬 수 있는 학교 활동에 참여한다.

한번도 해 본적이 없다. 몇 번 해 본 적이 있다. 대부분 한다. 모두 한다.

24. 나는 직업을 위한 계획을 세운다.

한번도 해 본적이 없다. 몇 번 해 본 적이 있다. 대부분 한다. 모두 한다.

25. 나는 돈을 벌 수 있는 일을 하고 있거나 일을 해 본 적이 있다.

한번도 해 본적이 없다. 몇 번 해 본 적이 있다. 대부분 한다. 모두 한다.

26. 나는 실과나 현장체험에서 일을 배우고 있거나 배운 적이 있다.

한번도 해 본적이 없다. 몇 번 해 본 적이 있다. 대부분 한다. 모두 한다.

27. 지역사회 직업 종사자들과 대화하면서 관심 있는 직업을 찾는다.

한번도 해 본적이 없다. 몇 번 해 본 적이 있다. 대부분 한다. 모두 한다.

**1 D. 기호, 믿음, 흥미, 능력에 기초한 활동 : 자신의 표현**

28. 나는 매일 입을 옷이나 개인 생활용품을 선택한다.

한번도 해 본적이 없다. 몇 번 해 본 적이 있다. 대부분 한다. 모두 한다.

29. 나는 나의 헤어스타일을 선택한다.

한번도 해 본적이 없다. 몇 번 해 본 적이 있다. 대부분 한다. 모두 한다.

30. 나는 가족들과 친구들에게 줄 선물을 선택한다.

한번도 해 본적이 없다. 몇 번 해 본 적이 있다. 대부분 한다. 모두 한다.

31. 나는 나의 방을 스스로 꾸민다.

한번도 해 본적이 없다. 몇 번 해 본 적이 있다. 대부분 한다. 모두 한다.

32. 나는 나의 돈을 어떻게 쓸 것인지 결정한다.

한번도 해 본적이 없다. 몇 번 해 본 적이 있다. 대부분 한다. 모두 한다.

## 2장 심리적 역량

당신을 나타내는 가장 적절한 답에 체크를 하세요. 각 질문에서 두 가지 중 하나를 선택하세요. 정답이나 오답은 없습니다.

33. 나는 내 스스로 결정을 할 수 있다.

한번도 해 본적이 없다. 몇 번 해 본 적이 있다. 대부분 한다. 모두 한다.

34. 열심히 노력하면 내가 원하는 것을 얻을 수 있다.

한번도 해 본적이 없다. 몇 번 해 본 적이 있다. 대부분 한다. 모두 한다.

35. 나는 다른 사람들과 함께 일할 수 있다.

한번도 해 본적이 없다. 몇 번 해 본 적이 있다. 대부분 한다. 모두 한다.

36. 나는 선택을 잘 할 수 없다.

한번도 해 본적이 없다. 몇 번 해 본 적이 있다. 대부분 한다. 모두 한다.

37. 나는 새로운 친구들을 사귀는 것이 어렵다.

한번도 해 본적이 없다. 몇 번 해 본 적이 있다. 대부분 한다. 모두 한다.

38. 내가 해야 할 필요가 있다면 다른 사람들과 함께 일할 수 있을 것이다.

한번도 해 본적이 없다. 몇 번 해 본 적이 있다. 대부분 한다. 모두 한다.

39. 나의 선택은 받아들여지지 않을 것이다.

한번도 해 본적이 없다. 몇 번 해 본 적이 있다. 대부분 한다. 모두 한다.

40. 나는 일이 잘되지 않아도 계속 노력한다.

한번도 해 본적이 없다. 몇 번 해 본 적이 있다. 대부분 한다. 모두 한다.

41. 자신이 잘못된 일에 대해 사과할 수 있다.

한번도 해 본적이 없다. 몇 번 해 본 적이 있다. 대부분 한다. 모두 한다.

42. 갈등 상황에서 타협할 수 있다.

한번도 해 본적이 없다. 몇 번 해 본 적이 있다. 대부분 한다. 모두 한다.

43. 남 앞에서 자신을 소개할 수 있다.

한번도 해 본적이 없다. 몇 번 해 본 적이 있다. 대부분 한다. 모두 한다.

44. 내가 능력이 있다면, 내가 원하는 직업을 가질 수 있을 것이다.

한번도 해 본적이 없다. 몇 번 해 본 적이 있다. 대부분 한다. 모두 한다.

### 3장 자아실현

당신 자신에 대해 어떻게 느끼는지 각각의 질문에 당신이 생각하는 것을 체크하세요. 정답이나 오답은 없으며, 당신에게 가장 적합하다고 생각하는 것을 선택하면 됩니다.

45. 사람들 앞에서 난 나의 생각을 표현할 수 있다.

한번도 해 본적이 없다. 몇 번 해 본 적이 있다. 대부분 한다. 모두 한다.

46. 나와 의견이 같지 않은 친구들을 난 좋아할 수 있다.

한번도 해 본적이 없다. 몇 번 해 본 적이 있다. 대부분 한다. 모두 한다.

47. 나는 일을 잘 못하면 자신감을 잃는다.



한번도 해 본적이 없다. 몇 번 해 본 적이 있다. 대부분 한다. 모두 한다.

48. 나는 인기인이 되는 것보다 나 자신이 되는 것이 더 좋다.

한번도 해 본적이 없다. 몇 번 해 본 적이 있다. 대부분 한다. 모두 한다.

49. 내가 사랑을 주기 때문에 난 사랑을 받는다.

한번도 해 본적이 없다. 몇 번 해 본 적이 있다. 대부분 한다. 모두 한다.

50. 나는 최선을 다하는 것이 무엇인지 안다.

한번도 해 본적이 없다. 몇 번 해 본 적이 있다. 대부분 한다. 모두 한다.

51. 나는 나의 장애를 인정하지 않는다.

한번도 해 본적이 없다. 몇 번 해 본 적이 있다. 대부분 한다. 모두 한다.

52. 나는 할 수 없는 일이 많다고 생각한다.

한번도 해 본적이 없다. 몇 번 해 본 적이 있다. 대부분 한다. 모두 한다.

53. 나는 나 자신을 좋아한다.

한번도 해 본적이 없다. 몇 번 해 본 적이 있다. 대부분 한다. 모두 한다.

54. 나는 나의 부족함을 어떻게 보충해야 하는지 안다.

한번도 해 본적이 없다. 몇 번 해 본 적이 있다. 대부분 한다. 모두 한다.

55. 자신의 능력에 만족한 적이 있다.

한번도 해 본적이 없다. 몇 번 해 본 적이 있다. 대부분 한다. 모두 한다.

56. 자신이 필요한 것을 알 수 있다.

한번도 해 본적이 없다. 몇 번 해 본 적이 있다. 대부분 한다. 모두 한다.

57. 자신을 행복하고, 불행하고, 슬프고 화나게 하는 것을 안다.

한번도 해 본적이 없다. 몇 번 해 본 적이 있다. 대부분 한다. 모두 한다.

58. 나는 나의 능력에 만족한다.

한번도 해 본적이 없다. 몇 번 해 본 적이 있다. 대부분 한다. 모두 한다.

## [부 록 II] 지역사회 중심 현장체험학습 지도안

<b>프로그램 내용</b>	동사무소 이용하기	<b>활동과제</b>	지역사회 자원 활용하기	<b>회기</b>	1/10
<b>활동 목표</b>	지역사회 내에 있는 시설(동사무소)을 이 용할 수 있다.	<b>자기결정력 관련요소</b>		자율성	
		<b>활동장소</b>		동사무소	
		<b>소요시간</b>		2시간	
<b>활동단계</b>	<b>활 동 내 용</b>				<b>활동시간</b>
<b>활동1</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 자신이 살고 있는 지역의 동사무소 위치 알고 찾아 가기.</li> <li>- 자신의 경험과 동사무소의 간판, 또는 주변의 도움을 받아 찾아간다.</li> <li>- 찾아가는 길에 큰 건물이나 특징적인 장소를 기억한다.</li> </ul>				20분
<b>활동2</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 직원의 안내를 받아 동사무소 체험활동 하기.</li> <li>- 직원을 따라 직원들이 하는 일을 살핀다.</li> <li>- 동사무소에 하는 다양한 일들을 직원에게 안내를 받는다.</li> <li>- 민원서류를 발급받는데 필요한 절차에 대해 설명을 듣는다.</li> <li>- 다양한 민원서류(등본 떼기, 주민등록증 발급)의 양식과 용도를 안다.</li> <li>- 다양한 민원서류를 발급받는 절차를 안다.</li> <li>- 민원서류를 발급받는데 필요한 준비물(도장, 보호자 혹은 자기 신분증)을 안다.</li> <li>- 창구에서 직원에게 도움을 요청한다.</li> </ul>				40분
<b>활동3</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 절차를 지켜 민원서류 발급 신청하기.</li> <li>- 필요한 민원서류를 말하고 신청서를 작성해 본다.</li> <li>- 작성이 어려울 경우 직원이나 교사의 도움을 받는다.</li> <li>- 차례를 기다려 발급하고 요금을 지불한다.</li> </ul>				40분
<b>평가</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 자신이 살고 있는 지역의 동사무소를 스스로 찾아갈 수 있는가?</li> <li>• 민원서류를 발급받는데 필요한 절차와 준비물을 알고 있는가?</li> </ul>				10분
<b>주의사항</b>	동사무소 이용규칙 알고 질서를 지켜 참여하도록 한다.				

<b>프로그램 내용</b>	볼링장 이용하기	<b>활동과제</b>	여가생활 즐기기	<b>회기</b>	2/10
<b>활동 목표</b>	지역사회 내에 있는 시설을 활용하여 여가시간을 즐길 수 있다.	<b>자기결정력 관련요소</b>		심리적 역량	
		<b>활동장소</b>		볼링장	
		<b>소요시간</b>		2시간	
<b>활동단계</b>	<b>활동내용</b>				<b>활동시간</b>
<b>활동1</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 지역사회 볼링장 찾아가기.(버스 이용)</li> <li>- 가본 경험을 이야기 해본다.</li> <li>- 우리 동네에 있는 볼링장을 찾아 가본다.</li> <li>- 볼링장 간판 보고 확인하기</li> </ul>				30분
<b>활동2</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 볼링장 이용절차를 지켜 이용하기.</li> <li>- 자신에 몸에 맞는 볼링공과 신발을 선택한다.</li> <li>- 볼링공을 잡는 연습과 스텝을 따라 해본다.</li> <li>- 편을 나누어 차례를 지키면서 볼링공을 친다.</li> <li>- 볼링 점수 보는 방법 자기 점수와 팀의 점수를 확인한다.</li> </ul>				60분
<b>활동3</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 볼링 예절 지키며 이용하기.</li> <li>- 다른 사람이 볼링 하는 것을 관람하고 응원한다.</li> <li>- 볼링 치고 나서 볼링공이나 주변정리 정돈한다.</li> </ul>				20분
<b>평가</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>· 자신에 맞는 볼링공을 선택할 수 있는가?</li> <li>· 볼링을 친 후 자리를 정리 할 수 있는가?</li> </ul>				10분
<b>주의사항</b>	볼링장 이용규칙 알고 질서를 지켜 참여하도록 한다.				

<b>프로그램 내용</b>	제빵실습이용하기	<b>활동과제</b>	지역 사회 직업 체험 학습하기	<b>회기</b>	3/10
<b>활동 목표</b>	지역사회 내의 다양한 직업(제빵사) 체험할 수 있다.	<b>자기결정력 관련요소</b>		자아실현	
		<b>활동장소</b>		제과·제빵학원	
		<b>소요시간</b>		3시간	
<b>활동단계</b>	<b>활동 내용</b>				<b>활동시간</b>
<b>활동1</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 제과제빵학원 도착. (버스 이용)</li> <li>- 제과제빵학원에서 하는 일을 알아본다.</li> <li>- 깨끗이 손을 씻고 복장을 갖춘다.</li> <li>• 오늘 만들 빵에 대해 안내 받기</li> <li>- 빵의 재료에 대해 알아보기</li> <li>- 빵을 만드는 순서 익히기</li> </ul>				30분
<b>활동2</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 빵의 모양 만들기.</li> <li>- 제빵사가 말하는 재료를 가져와 반죽을 섞는다.</li> <li>- 반죽을 적당히 덜어 제빵사의 지시에 따라 그래프를 쥘다.</li> <li>- 제빵사의 시범에 따라 손으로 굴려 동그랗게 만든다.</li> <li>• 빵틀에 굽기.</li> <li>- 빵틀에 정해진 숫자만큼 놓고 발효하기를 기다린다.</li> <li>- 오븐에 넣고 일정시간이 될 때까지 기다린다.</li> </ul>				60분 50분
<b>활동3</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 빵 포장하기.</li> <li>- 빵을 시식해 본다.</li> <li>- 포장지에 예쁘게 포장한다.</li> </ul>				30분
<b>평가</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 빵을 만들 때 위생적으로 잘 만들었는가?</li> <li>• 빵을 만드는 활동에 적극적으로 참여하였는가?</li> </ul>				10분
<b>주의사항</b>	제과제빵학원에서 지켜야 될 규칙 알고 질서를 지켜 참여하도록 한다.				

<b>프로그램 내용</b>	곡성치즈마을	<b>활동과제</b>	직업의 종류와 의미알기	<b>회기</b>	4/10
<b>활동 목표</b>	지역사회 내의 직업(요리사)을 체험할 수 있다.	<b>자기결정력 관련요소</b>		자아실현	
		<b>활동장소</b>		곡성치즈마을	
		<b>소요시간</b>		3시간	
<b>활동단계</b>	<b>활동내용</b>				<b>활동시간</b>
<b>활동1</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 기차를 이용하여 곡성기차마을 도착하기.(기차 이용)</li> <li>• 치즈가 만들어지는 과정 알아보기.</li> <li>- 치즈마을에서 젓소가 젓을 짜는 모습을 본다.</li> <li>- 치즈의 만들어지는 과정에 대해 설명을 듣는다.</li> </ul>				30분
<b>활동2</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 모짜렐라 치즈 만들기.</li> <li>- 교사의 지도 아래 협동하여 모짜렐라 치즈를 만든다.</li> <li>- 열심히 간수하여 모짜렐라 치즈를 만든다.</li> </ul>				60분
	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 스파게티와 피자 만들기.</li> <li>- 익힌 스파게티 면에 소스와 모짜렐라 치즈를 뿌린다.</li> <li>- 피자 도우에 스파게티 소스와 치즈를 얹는다.</li> <li>- 피자를 오븐에 넣고 기다린다.</li> </ul>				60분
<b>활동3</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 치즈포장하기.</li> <li>- 치즈 보관법에 대해 설명을 듣는다.</li> <li>- 자기가 만든 치즈를 용기에 담아간다.</li> <li>• 치즈마을 체험 소감 말하기.</li> <li>- 만들어진 피자,스파게티 만든 후 시식한다.</li> <li>- 체험 후 소감을 말해 본다.</li> </ul>				20분
<b>평가</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 치즈를 만들 때 위생적으로 잘 만들었는가?</li> <li>• 치즈, 피자, 스파게티를 만드는 활동에 적극적으로 참여하였는가?</li> </ul>				10분
<b>주의사항</b>	치즈마을에서 지켜야 될 규칙 알고 질서를 지켜 참여하도록 한다.				

<b>프로그램 내용</b>	미술치료 및 성교육	<b>활동과제</b>	안전한 생활 하기	<b>회기</b>	5/10
<b>활동 목표</b>	다양한 표현활동을 통해 자신의 몸을 안 전하게 하는 대해 방 법을 알 수 있다.	<b>자기결정력 관련요소</b>		자율성, 심리적 역량	
		<b>활동장소</b>		성문화센터 또는 특수교육지원센터	
		<b>소요시간</b>		2시간	
<b>활동단계</b>	<b>활 동 내 용</b>				<b>활동시간</b>
<b>활동1</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 성이란 무엇인지 알아보기.</li> <li>- VCR을 통해 성교육관련 비디오를 본다.</li> <li>- 남자와 여자의 신체의 차이점을 알아본다.</li> <li>- 아기의 탄생과정 순서에 맞게 배열한다.</li> <li>- 자기 몸의 소중함을 안다.</li> </ul>				30분
<b>활동2</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 미술 작품으로 표현하기.</li> <li>- 자신의 몸 중에 소중한 부위를 그림으로 표현해 본다.</li> <li>- 자신의 몸에서 궁금한 점을 물어 본다.</li> <li>- 남자와 여자 인형을 통해 중요 부위를 보호하는 방법을 안다.</li> </ul>				50분
<b>활동3</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 성교육방 체험하기.</li> <li>- 성문화센터에서 성교육 방에 들어간다.</li> <li>- 남자의 방과 여자의 방의 차이점을 알아본다.</li> <li>• 체험 소감 말해보기.</li> <li>- 체험 후 소감을 간단히 말해본다,</li> </ul>				30분
<b>평가</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 성교육 문화센터에서 체험 활동에 적극적으로 참여하였는가?</li> </ul>				10분
<b>주의사항</b>	성교육문화센터에서 지켜야 될 규칙을 알고 질서를 지켜 참여하도록 한다.				

<b>프로그램 내용</b>	사제동행 등산하기	<b>활동과제</b>	지역사회 시설 이용하여 여가 즐기기	<b>회기</b>	6/10
<b>활동 목표</b>	지역사회 내에 있는 여가시설(산)을 활용 하여 여가시간을 즐 길 수 있다.	<b>자기결정력 관련요소</b>		심리적 역량	
		<b>활동장소</b>		뒷산	
		<b>소요시간</b>		2시간	
<b>활동단계</b>	<b>활 동 내 용</b>				<b>활동시간</b>
<b>활동1</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 등산에 필요한 옷차림하기.</li> <li>- 등산에 필요한 옷차림을 하였는지 확인한다.</li> <li>- 등산복 또는 간편복을 입는다.</li> <li>- 등산화 또는 운동화를 신고 끈을 단단히 묶는다.</li> </ul>				20분
<b>활동2</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 등산에 필요한 준비물과 주의할 점 알기.</li> <li>- 물과 간식, 구급약 등이 필요한 이유와 사용법을 배워본다.</li> <li>- 넘어지거나 해충에 물렸을 때는 구급약을 요청한다.</li> <li>- 등산로의 도착지와 도착시간을 확인하고 출발한다.</li> <li>- 오르막길과 내리막길에서 주의하여 걷는다.</li> </ul>				30분
<b>활동3</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 등산하기.</li> <li>- 적절한 등산로 및 목적지, 도착 시간을 정해 등산하도록 한다.</li> <li>- 간식은 적당한 장소에서 정해진 시간에 먹는다.</li> <li>- 주변 환경을 살피며 몸이 힘들 경우, 교사에게 도움을 요청하도록 하며 등산한다.</li> <li>- 중간 휴식지에서 휴식한다.(물 마시기, 간식 먹기, 오락 시간 등)</li> </ul>				60분
<b>평가</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 등산에 적합한 복장을 알고 스스로 선택할 수 있는가?</li> <li>• 안전수칙을 알고 지킬 수 있는가?</li> </ul>				10분
<b>주의사항</b>	등산할 때 안전수칙을 알고 질서를 지켜 참여하도록 한다.				



<b>프로그램 내용</b>	영화관이용하기	<b>활동과제</b>	지역 사회 시설 이용 하여 여가 즐기기	<b>회기</b>	7/10
<b>활동 목표</b>	지역사회 내에 있는 시설(영화관)을 활용 하여 여가시간을 즐 길 수 있다.	<b>자기결정력 관련요소</b>		자아실현	
		<b>활동장소</b>		영화관	
		<b>소요시간</b>		3시간	
<b>활동단계</b>	<b>활 동 내 용</b>				<b>활동시간</b>
<b>활동1</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 영화표 예매하기.(버스 이용)</li> <li>- 영화관 이용순서를 알아본다.</li> <li>- 매표소에 들려 영화 제목과 인원을 말하고 표를 구매한다.</li> <li>- 상영관의 위치를 확인하고 입장권을 입구에서 내고 들어간다.</li> <li>- 내 입장권에서 영화관 좌석 번호를 입구에서 확인한다.</li> </ul>				30분
<b>활동2</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 영화관 입장하기.</li> <li>- 지정 좌석일 때는 입장권에서 좌석의 열과 번호를 확인하고 찾아 앉는다.</li> <li>- 입장 전 용변처리와 음료나 간식을 적절히 준비하여 먹는다.</li> </ul>				20분
<b>활동3</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 영화 관람하기.</li> <li>- 조용히 영화를 감상한다.</li> <li>• 영화관 끝난 후 이야기 나누기</li> <li>- 영화가 끝난 후 질서 있게 나온다.</li> <li>- 영화 관람 소감을 말해본다.</li> </ul>				130분
<b>평가</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>· 영화를 질서 있게 조용히 감상할 수 있는가?</li> <li>· 영화 감상 소감이나 내용을 말로 설명할 수 있는가?</li> </ul>				10분
<b>주의사항</b>	영화관 이용규칙 알고 질서를 지켜 참여하도록 한다.				

<b>프로그램 내용</b>	마트이용하기	<b>활동과제</b>	물건 구입 하기	<b>회기</b>	8/10
<b>활동 목표</b>	지역사회 내에 있는 다양한 시설(마트)을 활용한다.	<b>자기결정 관련요소</b>		자율성, 자아실현	
		<b>활동장소</b>		마트, 재래시장	
		<b>소요시간</b>		2시간	
<b>활동단계</b>	<b>활동내용</b>				<b>활동시간</b>
<b>활동1</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 필요한 물건을 정하여 기록하기.</li> <li>- 필요한 물건(학용품, 과자, 식료품)을 정하여 수첩에 메모한다.</li> <li>- 필요한 만큼의 돈을 준비하게 한다.</li> <li>- 물건 값을 예상하여 돈을 준비한다.</li> </ul>				30분
<b>활동2</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 마트 찾아가기.(버스이용)</li> <li>- 집과 학교 주변에서 마트를 찾아보게 한다.</li> <li>- 자신이 가보고 싶었던 또는 마음에 드는 곳으로 들어간다.</li> </ul>				20분
	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 시장 찾아가기</li> <li>- 집 주변에서 시장을 찾아보게 한다.</li> <li>- 물건을 구입할 수 있는 곳으로 가서 물건을 고른다.</li> </ul>				20분
<b>활동3</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 필요한 물건 구입하기.</li> <li>- 자신이 작성한 물품의 목록을 보고 찾도록 한다.</li> <li>- 목록과 일치하게 골랐는지 확인하고 계산대 또는 판매자에서 계산하도록 한다.</li> <li>- 계산하고 거스름돈과 영수증을 받는다.</li> <li>- 계산한 가격이 정확한지 다시 한번 확인한다.</li> </ul>				40분
<b>평가</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 자신이 필요한 물건을 선택할 수 있는가 ?</li> <li>• 필요한 물건을 정확하게 계산하여 구입할 수 있는가?</li> </ul>				10분
<b>주의사항</b>	마트와 재래시장 이용규칙 알고 질서를 지켜 참여하도록 한다.				

<b>프로그램 내용</b>	우체국 이용하기	<b>활동과제</b>	공공기관 이용하기	<b>회기</b>	9/10
<b>활동 목표</b>	지역사회 내에 있는 시설(우체국)을 이용 하여 편지를 붙일 수 있다.	<b>자기결정력 관련요소</b>		자율성, 자아실현	
		<b>활동장소</b>		우체국	
		<b>소요시간</b>		2시간	
<b>활동단계</b>	<b>활동내용</b>				<b>활동시간</b>
<b>활동1</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 우체국의 위치를 알고 찾아가기.</li> <li>- 스스로 가까운 우체국을 찾아 가게 한다.</li> <li>- 스스로 우체국 찾아가기</li> <li>- 주변 사람들에게 물어서 찾아가기</li> <li>- 우체국의 간판과 표지판을 보고 찾아가기</li> </ul>				40분
<b>활동2</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 편지 보내기.</li> <li>- 번호표를 뽑고 기다린 후 차례가 되면 엽서와 우표를 사도록 한다.</li> <li>- 번호표를 뽑고 차례가 될 때까지 기다린다.</li> <li>- 엽서와 우표를 구입한다.</li> <li>- 엽서에 보내는 사람과 받는 사람 주소를 적는다.</li> <li>- 엽서에 내용을 적고 우표를 붙인다.</li> <li>- 우체통 또는 직원에게 전해준다.</li> </ul>				40분
<b>활동3</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 소포 보내기.</li> <li>- 준비한 소포를 포장하고 주소 등을 보고 정확하게 적는다.</li> <li>- 소포를 안전하게 포장하고 주소를 붙이고 다시 한번 확인한다.</li> <li>- 창구에 가서 직원에게 건네주고 요금을 낸다.</li> </ul>				30분
<b>평가</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 우체국의 위치를 알고 스스로 찾아갈 수 있는가?</li> <li>• 편지와 소포를 보내는 방법과 절차를 알고 있는가?</li> </ul>				10분
<b>주의사항</b>	우체국 이용규칙 알고 질서를 지켜 참여하도록 한다.				

<b>프로그램 내용</b>	은행 이용하기	<b>활동과제</b>	금융기관 이용하기	<b>회기</b>	10/10
<b>활동 목표</b>	지역사회 내에 있는 시설(은행) 이용하여 저축의 필요성을 알고 입출금을 할 수 있다.	<b>자기결정력 관련요소</b>		자율성, 자아실현	
		<b>활동장소</b>		은행	
		<b>소요시간</b>		2시간	
<b>활동단계</b>	<b>활동내용</b>				<b>활동시간</b>
<b>활동1</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 자기 집 주변에서 가까운 은행 찾기.</li> <li>- 은행을 이용해 본 경험 등을 이용하여 가까운 은행을 찾아가보게 한다.</li> <li>- 가본 경험을 바탕으로 찾아본다.</li> <li>- 은행의 간판을 보고 찾는다.</li> </ul>				30분
<b>활동2</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 통장을 만드는데 필요한 것을 준비하여 새로운 통장 만들기..</li> <li>- 번호표를 뽑아 차례를 기다린다.</li> <li>- 차례가 되면 도장과 신분증, 돈을 접시에 담아 건네주며 통장과 현금카드 신청해 본다.</li> <li>- 통장의 금액과 카드를 확인하기</li> <li>- 입금 신청서를 작성하여 통장과 함께 접시에 담아 건네기/통장의 금액 확인하기</li> </ul>				60분
<b>활동3</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 자동현금지급기를 이용하여 출금을 하기.</li> <li>- 현금카드를 지정된 곳에 넣는다.</li> <li>- 예금 출금하기 버튼을 누른다.</li> <li>- 비밀번호를 누른 후 출금할 금액을 누른다.</li> <li>- 돈과 통장, 영수증을 받는다.</li> </ul>				20분
<b>평가</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 스스로 가까운 은행을 찾아 갈 수 있는가?</li> <li>• 예금 및 출금 등을 도움을 받아 할 수 있는가?</li> </ul>				10분
<b>주의사항</b>	은행 이용 절차를 알고 절차를 지켜 이용한다.				