



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](#)

2023년도 8월

박사학위 논문

동시축진 절차를 활용한 경쟁 영역
체육수업이 발달장애 학생의 여가스포츠
역량에 미치는 영향 및 경험 분석

조선대학교 대학원

특수교육학과

조 형 진

동시촉진 절차를 활용한 경쟁 영역
체육수업이 발달장애 학생의 여가스포츠
역량에 미치는 영향 및 경험 분석

Analyzing the Effects and Experiences of Physical Education Classes
in the Competitive Area Using the Simultaneous Prompting Procedure
on the Leisure Sports Competencies of Students with Developmental
Disabilities

2023년 8월 25일

조선대학교 대학원

특수교육학과

조 형 진

동시축진 절차를 활용한 경쟁 영역
체육수업이 발달장애 학생의 여가스포츠
역량에 미치는 영향 및 경험 분석

지도교수 김 정 연

이 논문을 교육학박사 학위신청 논문으로 제출함

2023년 4월

조선대학교 대학원

특수교육학과

조 형 진

조형진의 박사학위 논문을 인준함

위원장	조선대학교	교수	<u>정은희</u> (인)
위원	조선대학교	교수	<u>허유성</u> (인)
위원	인제대학교	교수	<u>표윤희</u> (인)
위원	건양사이버대학교	교수	<u>윤형준</u> (인)
위원	조선대학교	교수	<u>김정연</u> (인)

2023년 6월

조선대학교 대학원

목 차

ABSTRACT	vii
I. 서론	1
1. 연구의 필요성 및 목적	1
2. 연구 문제	5
3. 용어 정의	5
II. 이론적 배경	8
1. 발달장애의 정의 및 특성	8
1) 발달장애의 정의	8
2) 발달장애 학생의 특성	12
2. 체육과 교육과정과 경쟁 영역	16
1) 선택 중심 교육과정 체육과 경쟁 영역	16
2) 기본 교육과정 체육과 경쟁 영역	19
3) 경쟁 영역의 체육수업 모형	22
4) 동시축진 절차	23
3. 여가스포츠	29
1) 여가스포츠 개요	29
2) 학교 체육교육과 여가스포츠	32
3) 발달장애 학생의 여가스포츠	34
4) 배드민턴	35
4. 선행연구 분석	37
1) 발달장애 학생의 체육 관련 선행연구	37
2) 발달장애 학생의 여가스포츠 관련 선행연구	42
3) 발달장애 학생의 동시축진 절차 관련 선행연구	49

III. 연구방법	54
1. 연구 1: 동시축진 절차를 활용한 경쟁 영역 체육수업이 발달장애 학생의 여가스포츠 역량에 미치는 영향	54
1) 연구 설계	54
2) 연구 참여자	54
3) 연구 기간 및 장소	57
4) 연구 절차	58
5) 독립변인	60
6) 관찰 및 측정	69
7) 관찰자 간 신뢰도	77
8) 중재 충실도	79
9) 사회적 타당도	80
2. 연구 2: 발달장애 학생의 체육수업 참여 경험 및 의미	81
1) 연구 설계	81
2) 연구자와 연구 참여자	81
3) 연구 기간 및 장소	84
4) 연구 절차	84
5) 자료수집 및 분석	85
6) 연구에 대한 윤리적 고려	89
IV. 연구결과	90
1. 연구 1: 동시축진 절차를 활용한 경쟁 영역 체육수업이 발달장애 학생의 여가스포츠 역량에 미치는 영향	90
1) 동시축진 절차를 활용한 경쟁 영역 체육수업이 발달장애 학생의 기본기술 수행률에 미치는 영향	90
2) 동시축진 절차를 활용한 경쟁 영역 체육수업이 발달장애 학생의 경기규칙 수행률에 미치는 영향	94

3) 동시축진 절차를 활용한 경쟁 영역 체육수업이 발달장애 학생의 경기예절 수행률에 미치는 영향	98
2. 연구 2: 발달장애 학생의 체육수업 참여 경험 및 의미	104
1) 건강한 생활로의 변화	105
2) 활동에서 느끼는 성취감	107
3) 여가스포츠 활동이 주는 만족감	109
4) 관계의 향상	111
5) 여가활동에 대한 태도 변화	113
V. 논의	115
1. 동시축진 절차를 활용한 경쟁 영역 체육수업이 발달장애 학생의 여가스포츠 역량에 미치는 영향에 관한 논의	117
2. 발달장애 학생의 체육수업 참여 경험 및 의미에 관한 논의	117
VI. 결론 및 제언	120
1. 결론	120
2. 연구의 제한점 및 제언	120
참고문헌	124
부록	142

표 목 차

<표 II-1> AAIDD의 지적장애 정의	9
<표 II-2> DSM-5-TR 자폐 스펙트럼 장애 진단기준	11
<표 II-3> 선택 중심 교육과정 경쟁 영역 내용 체계	17
<표 II-4> 선택 중심 교육과정 경쟁 영역의 성취기준	18
<표 II-5> 고등학교 체육 과목 신체활동 예시	18
<표 II-6> 기본 교육과정 경쟁 영역 내용 체계	20
<표 II-7> 기본 교육과정 경쟁 영역의 성취기준	21
<표 II-8> 축진의 위계	24
<표 II-9> 점진적 안내 절차를 활용하기 위한 단계	25
<표 II-10> 최대-최소축진 절차를 활용하기 위한 단계	26
<표 II-11> 최소축진 절차를 활용하기 위한 단계	27
<표 II-12> 점진적 시간지연 절차를 활용하기 위한 단계	28
<표 II-13> 동시축진 절차를 활용하기 위한 단계	29
<표 II-14> 발달장애 학생의 체육 관련 실험연구 분석	38
<표 II-15> 발달장애 학생의 여가 관련 실험연구 분석	43
<표 II-16> 발달장애 학생의 여가 관련 질적연구 분석	45
<표 II-17> 발달장애 학생의 여가 관련 기타연구 분석	48
<표 II-18> 발달장애 학생의 동시축진 관련 절차 실험연구 분석	50
<표 III-1> 연구 참여자	55
<표 III-2> 연구 추진 절차	57
<표 III-3> 동시축진 절차를 활용한 경쟁 영역 체육수업 개발 단계	60
<표 III-4> 협력팀 구성	61
<표 III-5> 협력팀 역할 및 활동	61
<표 III-6> 교육과정 분석	64
<표 III-7> 경쟁 영역 체육수업 학습목표	65
<표 III-8> 전문가 타당도 평가 결과	67
<표 III-9> 동시축진 절차를 활용한 경쟁 영역 체육수업 중재 절차	68

<표 III-10> 기본기술의 조작적 정의	70
<표 III-11> 경기규칙의 조작적 정의	72
<표 III-12> 경기예절의 조작적 정의	73
<표 III-13> 관찰자 훈련 과정 및 내용	78
<표 III-14> 관찰자 간 신뢰도 평균 및 범위	78
<표 III-15> 중재 충실도의 측정 항목	79
<표 III-16> 중재 충실도 결과	80
<표 III-17> 사회적 타당도 결과	80
<표 III-18> 배드민턴 활동 참여 경험과 의미	86
<표 III-19> 여가활동 참여 경험과 의미	87
<표 IV-1> 기본기술 수행률의 평균 및 범위	91
<표 IV-2> 경기규칙 수행률의 평균 및 범위	95
<표 IV-3> 경기예절 수행률의 평균 및 범위	99
<표 IV-4> 체육수업 참여 경험 및 의미	105

그림 목 차

[그림 II-1] 체육과 역량 함양을 지향하는 교수·학습	23
[그림 IV-1] 기본기술 수행률	92
[그림 IV-2] 경기규칙 수행률	96
[그림 IV-3] 경기에절 수행률	100
[그림 IV-4] 여가스포츠 역량 수행률	103

ABSTRACT

Analyzing the Effects and Experiences of Physical Education Classes in the Competitive Area Using the Simultaneous Prompting Procedure on the Leisure Sports Competencies of Students with Developmental Disabilities

Cho Hyeung jin

Advisor : Prof. Kim Jeong youn, Ph.D.

Department of Special Education

Graduate School of Chosun University

The purpose of this study was to investigate the impact of competitive physical education classes, using the simultaneous prompting procedure, on the leisure sports competencies of students with developmental disabilities and to understand the meanings of their experiences in physical education and leisure. To achieve the research objectives, the effectiveness of the simultaneous prompting procedure on leisure sports competencies was quantitatively examined, and the experiences of participation in physical education and leisure were qualitatively analyzed.

The study was conducted with three high school students with developmental disabilities, employing the multiple probe design across subjects to investigate the impact of the competitive physical education class, utilizing simultaneous prompting procedure, on their leisure sports competencies. In addition, individual interviews, group interviews, and total interviews were used to collect data and conduct a qualitative study to understand the meaning of participation in physical education

classes and leisure experiences.

The results of the study were as follows. First, the competitive physical education class using the simultaneous prompting procedure improved students with developmental disabilities' leisure sport competencies in badminton, including basic badminton skills, rules of the game, and sportsmanship. These results were generalized and sustained until 3-4 weeks after the end of the intervention. Second, the qualitative analysis of the meanings of physical education participation and leisure experiences of the students with developmental disabilities revealed five main themes and 16 subthemes. The major themes were: changes towards a healthy lifestyle, a sense of achievement from activities, satisfaction from leisure sports, improvement in relationships, and change in attitude toward leisure activities.

This study demonstrated the effectiveness of the physical education class for students with developmental disabilities by utilizing the evidence-based practice of simultaneous prompting. This research signifies the scientific evidence for the usefulness of the simultaneous prompting procedure as a teaching and learning method in the field of physical education and school physical education classes for students with developmental disabilities. Furthermore, the qualitative analysis of the students' experiences in the physical education classes was conducted to categorize the meaning of their thoughts and feelings by topics. These research results are expected to have a positive impact on the field of physical education and leisure for students with developmental disabilities in the future.

I. 서론

1. 연구의 필요성 및 목적

2010년대 우리나라에는 ‘워라밸(wolabal)’이 삶의 유행어로 작용한 시기가 있었다. ‘워라밸’은 ‘일과 삶의 균형(work-life balance)’에서 각 단어의 앞 글자를 딴 용어로(김정운, 박정열, 손영미, 장훈, 2005), 개인의 일과 생활이 조화롭게 균형을 유지하고 있는 상태를 의미한다. ‘일과 삶의 균형’은 미국 노동개혁 과정에서 나온 용어로 근로자에게는 삶의 만족을 높이며 이를 통해 조직은 생산성을 올릴 수 있다(Keeton, Fenner, Johnson, & Hayward, 2007). ‘일과 삶의 균형’이 중요한 가치로 인식되는 가운데 발달장애인도 독립된 삶을 살아가기 위해서는 일과 삶의 균형을 갖는 것이 중요하다(한국장애인고용공단 고용개발원, 2021).

사람들은 일과 삶의 균형을 이루기 위한 수단으로 일하는 시간 이외에 여가를 통하여 에너지를 충전하고 활력을 얻는다. 여가는 직업상의 일이나 필수적인 가사 활동 이외 활용할 수 있는 시간으로 즐거움을 느끼게 하는 자유로운 마음의 상태이며 일과 반대되는 개념으로서의 활동을 의미한다. 또한 여가는 꼭 해야 하는 활동이 아닌 빈 시간 혹은 자유로운 시간에 행복이나 즐거움을 느끼기 위해 수행하는 자발적인 활동이다(교육부, 2015a). 우리나라 국민의 평균 여가 시간은 평일 3.7시간, 휴일 5.5시간으로 2016년 평일 3.1시간, 휴일 5시간과 비교하여 지속적으로 증가하는 추세를 보였다. 여가 목적은 개인의 즐거움, 마음의 안정과 휴식, 스트레스 해소, 건강을 위해 순으로 나타났다으며 가장 많이 하는 여가활동 유형은 휴식활동, 취미오락활동, 사회 및 기타활동, 스포츠 참여활동 순으로 나타났다(문화체육관광부, 2021).

장애인의 여가 실태는 비장애인과 비교하여 매우 제한적이다. 장애인의 여가 목적은 안정과 휴식(27.2%)이 대부분이며 주로 혼자하는 형태의 휴식활동(80.8%)에 머물고 있다(권혜준, 장종식, 이나래, 2022). 장애인은 경제적 부담, 건강이나 체력의 부족, 이동의 불편, 적당한 취미의 부재, 의사소통의 어려움 등의 이유로 여가활동에 대한 만족도는 매우 낮았다(보건복지부, 2020). 장애인의 여가활동 유형은 일상 휴식형이 대부분이고 장애로 인한 내재적인 제약, 대인적인 제약, 사회 구조적인 제약의 특성이 있다(신진호, 홍서윤, 2022; 한송이, 이미숙, 2019). 이러한 결과는 발달장애인에게도 유사하게 나타난다. 만 15세 이상 발달장애인이 근로 외에 주로 시간을 보내는 활동은 ‘TV 보

기’, ‘휴식하기’ 순으로 여가활동 유형이 매우 제한적이며 당사자와 보호자는 하루 일과에 대한 만족도가 낮았다(보건복지부, 2021).

장애인의 여가활동 유형 및 실태가 매우 제한적이고 여러 가지 제약이 있음에도 불구하고 장애인의 여가활동에 관한 중요성은 많은 연구에서 강조하고 있다(권혜준 외, 2022; 박종빈, 백영은, 2022). 선행연구에서는 장애인의 여가활동 참여가 삶을 윤택하게 하며, 잠재된 가능성을 발전시켜 일상생활의 만족도를 높여주는 것으로 보고하고 있다. 이렇듯 장애인의 여가활동과 생활만족도는 서로 밀접한 관계가 있으므로 장애 학생이 성인기 바람직한 여가생활을 위해서는 초·중·고등학교 시기에 꾸준한 여가교육이 필요하다. 특히, 초·중·고등학교 장애영역별 특수교육대상자 현황을 살펴보면 지적장애와 자폐성장애 학생을 포함한 발달장애 학생은 70%에 육박한다(교육부, 2023). 발달장애 학생의 여가활동 참여를 위해서는 취약한 물리적 환경을 개선하고 제도적 지원 체계를 마련하는 것도 중요하지만(한송이, 이미숙, 2019), 무엇보다 자신이 좋아하고 흥미 있는 분야에 참여하여 여가 역량을 키워나가도록 학교 교육을 통해 지원하는 방안이 강화되어야 한다.

2022 개정 교육과정에서는 학교 교육을 통해 학생들이 신체활동과 여가 역량을 기를 수 있도록 체육과 교육과정을 설계할 것을 강조하고 있다. 특히, 운동 및 스포츠 등의 여가교육을 통해 일상생활과 여가활동을 실천함으로써 건강하고 활기찬 삶을 생활화하도록 강조하고 있다(교육부, 2022). 체육과는 신체활동의 학습을 통해 활동적이고 창의적이며 건강하고 주도적인 삶, 신체활동 문화를 향유하며 사회 속에서 바람직하고 더불어 사는 삶의 자질을 기르기 위한 교과이다. 목표와 내용 체계 또한 신체활동을 통해 생활 속에서의 움직임과 다양한 스포츠로 제도화된 규범과 문화를 타인과 소통하며 사회 속에서 더불어 사는 존재로 성장하도록 개발되었다(교육부, 2022).

체육과에서 신체활동을 즐겁게 가르친다면 운동 및 스포츠를 여가로 즐길 수 있는 여가 역량을 키울 수 있다. 여가스포츠는 일하고 남은 시간에서 생리적 필수시간을 제외한 자유시간을 활용하여 심신의 단련이나 교제를 목적으로 스포츠에 참여하는 활동을 의미한다(문화체육관광부, 2021). 그러나 스포츠를 여가로 즐기기 위해서는 단순히 시간만 할애하는 것으로는 그 성과를 기대하기 어렵다. 스포츠를 여가로 즐기기 위해서는 여가스포츠 역량을 갖추어야 한다. 여가스포츠 역량은 종목별 기본 기능과 경기 기능을 효율적이고 효과적으로 수행하는데 필요한 심동적, 인지적, 정의적 영역으로 구성되며, 각 영역을 균형 있게 성취할 수 있도록 지식, 기능, 태도를 갖추는 능력을 의미한다.

그러나 발달장애 학생은 인지 및 학습 발달, 심리·동기적 특성으로 인해 새로운 운

동이나 스포츠 기술을 학습하는 데 많은 어려움이 있다. 발달장애 학생의 체육활동 관련 선행연구에서는 이들의 동기적 특성을 고려한 활동으로 경쟁 영역의 활동이 효과적임을 제안하고 있다(김민형, 임효경, 2022). 경쟁 영역은 놀이와 게임을 핵심 개념으로 편을 나누어 기본적인 움직임과 신체적 접촉 등을 통해 서로 경쟁하는 활동으로 이루어져 있어 발달장애 학생의 흥미와 동기유발에 효과적이다. 경쟁은 개인이나 집단 간의 능력을 서로 겨루는 상황에서 자기편과 협동하며 책임감을 갖고 최선을 다하는 가치이며(교육부, 2015b) 적절한 경쟁은 공동체 경험과 체육의 생활화에도 효과적이다. 또한 부정적 정서를 감소시키고 협동, 배려 등 공동체 역량이 향상된다(장동운, 2022).

발달장애 학생이 할 수 있는 체육과 경쟁 영역의 여가스포츠는 축구, 야구, 배구, 배드민턴 등으로 다양하다. 특히, 배드민턴은 간편한 도구와 규칙 등 적용이 쉽고 언제 어디서든 할 수 있는 비교적 접근성이 좋은 생활 스포츠로 알려져 있다. 배드민턴은 장소에 구애받지 않고 누구나 손쉽게 즐길 수 있는 전신 스포츠이다. 또한 우리나라에서 자생적인 동호인 클럽 수가 가장 많은 스포츠 종목으로서 배드민턴 생활 문화가 점차 정착되고 있으며, 국민 건강 향상과 사회적 소통의 수단으로 큰 역할을 하고 있다(이종영 외, 2018). 배드민턴은 다양한 영역의 장애인이 쉽게 즐길 수 있으며(서영남, 2011), 특히, 발달장애 학생에게 사회성, 적응행동 등에 긍정적인 효과가 있는 것으로 보고되었다(김지태, 김옥남, 2008).

「발달장애인 권리보장 및 지원에 관한 법률」(이하 「발달장애인법(2021)」) 제27조는 발달장애인의 여가 및 체육활동 지원에 관해 명시하고 있다. 하지만 발달장애 학생의 신체활동 참여도는 높지 않으며 발달장애 학생이 여가스포츠를 즐기기 위한 모든 역량을 갖추기는 어렵다. 발달장애 학생의 소극적인 태도, 사회적 상호작용 부족, 낮은 자존감과 체력 등의 특성으로 일반학교 체육수업에서 또래들로부터 소외 또는 배제되거나 적극적으로 참여하지 못하고 주변에서 쉬거나 다른 활동을 하는 경우가 많다(하창완, 2022). 또한 대부분의 일반학교 체육수업이 발달장애 학생을 위한 교수 적합화가 제대로 이루어지지 않아 체육에 대한 흥미도가 낮다(윤형준, 2014). 발달장애 학생에게 여가스포츠 역량을 지도하기 위해서는 신체 역량과 함께 경쟁 영역 스포츠의 기능, 지식, 태도를 모두 학습할 수 있도록 종합적인 접근이 필요하다.

발달장애 학생에게 스포츠의 기능, 지식, 태도를 종합적으로 지도하기 위해서는 증거기반의 실재를 갖춘 교수 절차가 필요하다. 장애학생 교육 분야에 증거기반을 갖춘 교수·학습 방법의 하나가 체계적 교수 절차이다. 체계적 교수는 과제분석 과정을 통해 학생에게 가르치고자 하는 기술을 개별 요소로 나누어 새로운 기술이나 학습에 도달할

수 있도록 교수하는 절차이다(Risen & Jameson, 2018). 자극촉진과 반응촉진의 점진적 안내, 최대-최소촉진, 최소촉진, 고정 시간지연, 점진적 시간지연, 동시촉진 등의 촉진 전략을 활용한 체계적 교수는 장애학생의 교수·학습에 효과적이며, 일상생활 기술뿐만 아니라 운동기술 습득에도 효과적이다(정금희, 2005; Kerstin, Anne, Matthias, Kristie, & Bruce, 2021).

이 중 동시촉진(simultaneous prompting) 절차는 교수전략 중 반응촉진에 해당하는 것으로 목표 자극과 촉진을 동시에 제공하면서 반응할 기회를 제공하여 정반응을 강화하는 전략이다(이소현, 1995). 동시촉진 절차는 학습자가 올바른 행동을 하도록 즉시 신체적, 언어적, 모델링 등의 여러 가지 촉진을 제공하는 것을 말한다. 학습자가 오류를 최소화하면서 올바른 활동을 하게 한다. 또한 성공의 경험을 계속적으로 제공하여 목표행동에 도달할 수 있도록 한다(Pennington, Ault, Schuster, & Sanders, 2010). 동시촉진 절차는 여러 연구를 통해 발달장애 학생과 성인의 교수·학습 방법으로 효과가 입증되었다(황영주, 2002; Collins, Lo, Haughney, & Park, 2021; Heinrich, Collins, Knight, & Spriggs, 2016). 국외에서는 동시촉진 절차에 관한 관심이 높아지고 관련 중재 연구가 지속해서 이루어지고 있지만, 국내에서는 현재까지 동시촉진 절차의 효과성을 입증한 연구가 부족하다(변관석, 2021).

국내 발달장애 학생의 체육 및 여가와 관련된 연구는 매년 꾸준히 수행되고 있다. 그러나 체력 및 운동수행 능력의 향상 등의 심동적 영역과 사회성 및 주의력 향상 등의 정의적 영역에 한정되었다는 제한점을 가진다. 또한 실험연구, 조사연구, 문헌연구 등 양적 자료를 분석한 연구가 대부분이며 그중 실험연구는 대부분 집단 실험연구이기 때문에 개별 발달장애 학생에게 미치는 다양한 변인과 특성을 분석하기에는 한계가 있다(조형진, 김정연, 2022). 이에 발달장애 학생을 대상으로 자연스러운 환경인 학교 현장에서 배드민턴 활동을 통해 증거기반을 갖춘 교수전략인 동시촉진 절차를 활용하여 여가스포츠 역량에 미치는 효과성을 양적으로 알아보고 여가스포츠 활동 참여 경험 및 여가 경험의 의미를 질적으로 분석한 것은 의미가 있다.

본 연구에서는 발달장애 학생의 배드민턴 여가스포츠 역량의 변화를 살펴보기 위해 심동적 영역의 배드민턴 기본기술, 인지적 영역의 배드민턴 경기규칙, 정의적 영역의 배드민턴 경기에절 등 체육교육의 모든 목표 영역에서 여가스포츠 역량을 탐색해보고자 한다. 또한 단일대상 사례에 따른 변화를 깊이 있게 분석하기 위해 연구에 참여한 학생의 경험과 의미를 질적연구를 통해 알아보고자 한다. 이를 통해 증거기반 실제의 교수전략인 동시촉진 절차를 활용하여 체육수업의 효과성을 분석하여 발달장애 학생의 체육교

육 및 여가교육 분야에 과학적 근거를 제시하고자 한다.

2. 연구 문제

동시촉진 절차를 활용한 경쟁 영역 체육수업이 발달장애 학생의 여가스포츠 역량에 미치는 영향은 어떠한가, 참여 경험 및 의미는 어떠한지 알아보기 위하여 다음과 같은 연구 문제를 선정하였다.

연구 1. 동시촉진 절차를 활용한 경쟁 영역 체육수업이 발달장애 학생의 여가스포츠 역량에 미치는 영향은 어떠한가?

- 1-1. 동시촉진 절차를 활용한 경쟁 영역 체육수업이 발달장애 학생의 배드민턴 기본기술 수행률에 미치는 영향은 어떠한가?
- 1-2. 동시촉진 절차를 활용한 경쟁 영역 체육수업이 발달장애 학생의 배드민턴 경기규칙 수행률에 미치는 영향은 어떠한가?
- 1-3. 동시촉진 절차를 활용한 경쟁 영역 체육수업이 발달장애 학생의 배드민턴 경기예절 수행률에 미치는 영향은 어떠한가?

연구 2. 동시촉진 절차를 활용한 경쟁 영역 체육수업에서 발달장애 학생의 여가스포츠 활동 참여 경험 및 의미는 어떠한가?

3. 용어 정의

1) 동시촉진 절차

동시촉진(simultaneous prompting) 절차란 교수전략 중 반응촉진 절차에 속하는 것으로 목표 자극과 촉진을 동시에 제공하며, 반응할 기회를 제공하여 정반응을 강화하는 것이다(이소현, 1995). 동시촉진 절차는 학습자가 오류를 최소화하면서 올바른 응답 가능성을 높이도록 설계된 교수전략이다(Pennington et al., 2010). 정반응을 촉진하는 것을 통제촉진(controll prompt)이라고 하는데(Collins, 2007; Wolery, Ault, & Doyle, 1992), 동시촉진 절차는 학습자가 올바른 응답을 하도록 모든 통제촉진을 포함한다

(Todd, Shobana, Alana, & Cara, 2020). 즉, 동시축진 절차는 학습자가 과제의 목표에 달성할 수 있도록 충분한 수준의 통제축진을 과제 제시 후 즉시 제공하는 절차를 말한다.

2) 경쟁 영역 체육수업

경쟁 영역은 2015 개정 교육과정 체육과의 영역 중 하나로 게임 및 스포츠 참여로 경쟁 스포츠의 가치를 이해하고 경쟁 스포츠의 경기 수행과 경쟁 스포츠의 경기 전략을 실천하며 경기 상황에서 공정한 경쟁과 협력적 상호작용을 실천하는 활동이다(교육부, 2015b). 고등학교 체육과 경쟁 영역의 내용 요소는 피하기형 게임, 영역형 게임, 네트형 게임으로 구분된다. 본 연구에서 경쟁 영역 체육수업은 네트형 게임 중 배드민턴 종목을 지도하는 내용으로 선정하였다. 배드민턴 체육수업의 내용은 배드민턴 기본기술, 기본규칙, 기본예절이다. 특히, 배드민턴 기본규칙과 기본예절은 단식 경기를 통하여 지도하였다. 즉, 본 연구에서 경쟁 영역 체육수업은 동시축진 절차를 활용한 배드민턴 체육수업이다.

3) 발달장애 학생

‘발달장애인’이란 「장애인복지법(2021)」 제2조 제1항의 장애인으로 지적장애인과 자폐성장애인, 그 밖에 통상적인 발달이 나타나지 아니하거나 크게 지연되어 일상생활이나 사회생활에 상당한 제약을 받는 장애로써 대통령령으로 정하는 사람으로 정의한다. ‘발달장애’는 발달이 평균으로부터 유의하게 일탈하여 신체적, 정신적 또는 두 가지 영역 모두에서 심각하고 만성적인 장애가 지속될 가능성이 있는 장애를 말한다(국립특수교육원, 2018). 본 연구에서 발달장애 학생은 「발달장애인법(2021)」에 근거한 발달장애인과 「장애인 등에 대한 특수교육법(2023)」에 근거한 특수교육대상자 중 지적장애와 자폐성장애 고등학생이다.

4) 여가스포츠 역량

여가스포츠는 기술, 규칙, 경쟁적 특성을 바탕으로 하며, 계획적, 의도적으로 수행되는 움직임으로, 신체 능력과 건강을 증진하고, 다양한 기술과 전략을 바탕으로 타인 및

환경과 상호작용하는 신체활동이다(교육부, 2022). 체육과 교육과정에서는 스포츠 활동을 신체적, 정신적, 사회적 건강을 위한 필수적인 활동으로 성격을 규정하며, 생애 전반에 걸쳐 실천할 수 있는 역량을 함양하도록 강조하고 있다(이광우 외, 2014). 여가스포츠 역량은 신체활동의 종목별 기본 기능과 경기 기능을 효율적이고 효과적으로 수행하는데 필요한 심동적, 인지적, 정의적 영역으로 구성되며, 각 영역의 학습목표를 균형 있게 성취할 수 있도록 지식, 기능, 태도를 갖추는 능력을 의미한다. 따라서, 본 연구에서 여가스포츠 역량이란 여가스포츠로써 배드민턴을 수행하는데 필요한 세 가지 영역의 기술로 구성된다.

첫째, 배드민턴 기본기술이다. 배드민턴 기본기술은 배드민턴 경기를 하기 위해 가장 기본이 되는 기술로 서비스(포핸드, 백핸드), 푸시(포핸드, 백핸드), 드라이브(포핸드, 백핸드), 클리어(포핸드) 기술 등 심동적 영역의 기술을 의미한다.

둘째, 배드민턴 경기규칙이다. 배드민턴 경기규칙은 전술적 이해 등의 인지적 영역의 기술로 서비스 구역 인지, 인-아웃 판정 인지, 득점 판정 인지 기술을 의미한다.

셋째, 배드민턴 경기예절이다. 배드민턴 경기예절은 경기 전·후의 예절을 지키고(경기 전·후 상호 간의 인사), 상대방에게 예의를 갖추어 경기하며(셔틀콕 상대방에게 넘겨줄 때), 실패한 상황에서도 예절을 준수하는 태도(자신이 친 셔틀콕이 네트에 맞고 떨어졌을 때) 등 정의적 측면의 기술을 의미한다.

II. 이론적 배경

1. 발달장애의 정의 및 특성

본 연구에서 발달장애는 우리나라 「발달장애인법(2021)」 제2조에 따른 발달장애인과 「장애인복지법(2021)」의 제2조 제1항의 장애인으로서 지적장애와 자폐성장애를 포함한다. 발달장애 진단에 널리 사용되는 정신질환의 진단 및 통계 편람 제5판(diagnostic and statistical manual of mental disorders fifth edition text revision: 이하 DSM-5-TR), 미국지적장애 및 발달장애협회(american association on intellectual and developmental disabilities: 이하 AAIDD), 우리나라 법 제도, 지적장애 전문서적, 자폐성장애 전문서적 등을 중심으로 발달장애의 정의 및 발달장애 학생의 특성을 살펴보고자 한다.

1) 발달장애의 정의

(1) 지적장애의 정의

지적장애 용어는 2010년 AAIDD 11차 정의에서부터 공식적으로 사용하기 시작했다. 그 이전에는 ‘정신박약’ 또는 ‘정신지체’ 등의 용어를 사용하였다. 우리나라는 「장애인복지법(2007)」과 「장애인 등에 대한 특수교육법(2016)」의 개정으로 ‘정신지체’ 용어가 ‘지적장애’로 변경되어 사용되었다. AAIDD 및 우리나라 법 제도의 지적장애 정의는 다음과 같다. 2021년에 개정된 AAIDD 12차 정의에서는 <표 II-1>과 같이 지적장애를 정의하고 있다. AAIDD는 지적장애 핵심 구성요인으로 지적능력의 제한성, 적응행동에서의 제한성, 장애의 발생시기를 들어 정의하였다.

<표 II-1> AAIDD의 지적장애 정의

정의	
지적장애란 지적 기능성과 개념적·사회적·실제적 적응기술로 표현되는 적응행동 양 영역에서 심각한 제한성을 보이는 것이다. 발달기 동안 발생하며, 발달기는 한 개인이 22세가 되기 전이라고 조작적으로 정의한다. 이러한 정의를 적용하기 위해서는 다음과 같은 가정이 반드시 전제되어야 한다.	
가정	
1	현재 가능성에서 제한성은 개인의 동년배와 문화에 전형적인 지역사회 환경의 맥락에서 고려되어야 한다.
2	타당한 평가는 의사소통, 감각과 운동 및 행동적인 측면에서의 차이뿐만 아니라 문화와 언어의 요인도 함께 고려되어 실시되어야 한다.
3	한 개인은 제한성만 가진 것이 아니라 동시에 강정도 갖고 있다.
4	제한성을 기술하는 중요한 목적은 그 개인에게 필요한 지원이 무엇인지 파악하기 위해서이다.
5	개별화된 적절한 지원이 장기간 제공된다면, 지적장애인의 생활기능은 일반적으로 향상될 것이다.

AAIDD의 지적장애 정의의 핵심 구성요인인 지적능력은 자신을 둘러싼 환경과 사건을 이해하고 무엇을 해야 하는지 판단하는 광범위한 능력을 의미한다. 적응행동은 일상생활을 하는 데 영향을 미치며, 삶의 변화 및 환경적 요구에 반응하는 능력에 영향을 미친다. 발생시기란 장애가 시작되는 연령을 말한다. 발생시기 기준을 마련한 목적은 발달기 이후 시기에 발생할 수 있는 다른 장애와 구분하기 위해서이다.

우리나라 「장애인 등에 대한 특수교육법(2023)」의 특수교육대상자 선정기준을 살펴보면, “지적장애는 지적기능과 적응행동상의 어려움이 함께 존재하여 교육적 성취에 어려움이 있는 사람”으로 정의된다. 또한 「발달장애인법(2021)」과 「장애인복지법(2021)」에서 지적장애인은 “정신발육이 항구적으로 지체되어 지적 능력의 발달이 불충분하거나 불완전하여 자신의 일을 처리하는 것과 사회생활에 적응하는 것이 곤란한 사람”으로 정의된다.

우리나라의 법 제도에서의 지적장애 정의는 AAIDD의 지적장애 정의와 비슷하다. 지적기능의 어려움, 지적능력 발달의 불완전함, 적응행동상의 어려움, 자신의 일을 처리하는 것, 사회생활에 적응하는 것 등은 AAIDD에서 제시하는 지적장애 정의 핵심요인에 해당한다. 「장애인 등에 대한 특수교육법(2023)」에서는 특수교육이 필요한 지적장애 학생을 지적기능 등의 특정한 기준에 따라 분류하지 않는다. 이는 각 개인에게 필요한 특수교육적 지원은 개인의 지능뿐만 아니라 그 개인의 다양한 측면을 고려한 개

별화된 교육적 요구에 기초하여 제공되어야 하기 때문이다(송준만 외, 2022)

(2) 자폐성장애의 정의

세계적으로 통용되고 있는 미국정신의학회의 진단기준인 DSM 체계는 지속적으로 개정되었고 이에 따라 공식적인 진단명도 변화하였다. 1994년 DSM-4에서는 전반적 발달장애라는 범주의 하위 유형으로 자폐증, 아스퍼거 증후군, 레트 증후군, 소아기 붕괴성 장애, 비전형적 전반적 발달장애 등으로 진단하였으나, 2013년 개정된 DSM-5에서는 각각의 진단명 대신 ‘자폐 스펙트럼 장애’라는 통합된 진단명을 사용하게 되었다. DSM-5-TR 및 우리나라 법 제도의 자폐성장애 진단기준 및 정의는 다음과 같다. 먼저, 2022년 개정된 DSM-5-TR의 자폐 스펙트럼 장애의 진단기준은 <표 II-2>와 같다. DSM-5-TR에서는 5가지의 진단영역과 주의점을 제시하고 있다.

<표 II-2> DSM-5-TR 자폐 스펙트럼 장애 진단기준

진단기준	
A	다양한 분야에 걸쳐 사회적 의사소통과 사회적 상호작용의 지속적인 결함
	1 사회적-정서적 상호성의 결함
	2 사회적 상호작용에 사용되는 비언어적 의사소통 행동의 결함
	3 관계 형성과 유지, 이해의 결함
B	제한적이고 반복적인 행동, 흥미, 활동이 현재 또는 과거에 다음 항목 중 적어도 2 가지 이상 나타남
	1 상동적이거나 반복적인 운동성 동작, 물건의 사용 혹은 말하기
	2 동일성에 대한 고집, 일과에 대한 융통성 없는 집착, 또는 의례적인 구어나 비구어적 행동 양식
	3 비정상적인 강도나 초점으로 극도로 제한되고 고정된 흥미
4 감각 정보에 대한 과잉 또는 과소 반응, 또는 감각 영역에 대한 특이한 관심	
C	증상은 반드시 초기 발달 시기에 나타나야 함
D	증상은 사회, 직업 또는 기타 현재 중요한 기능 영역에서 임상적으로 유의미한 손상을 초래함
E	이러한 장애는 지적장애 또는 전반적인 발달 지체로 더 잘 설명되지 않음. 지적장애와 자폐성 장애는 빈번하게 동반됨. 자폐성 장애와 지적장애를 함께 진단하기 위해서는 사회적 의사소통이 일반적인 발달 수준에서 기대되는 것보다 저하되어야 함
주의점	DSM-4에서 자폐성 장애, 아스퍼거 장애 또는 달리 분류되지 않는 전반적 발달장애로 진단된 사람은 자폐성 장애로 진단되어야 함. 사회적 의사소통에 결함을 보이지만 자폐성 장애의 다른 진단 항목을 만족하지 않을 때는 사회적 의사소통장애로 평가해야 함

자폐성장애의 개념이 다양한 스펙트럼의 개념으로 확정되면서 여러 수준의 능력과 어려움이 있는 학생이 자폐성장애로 진단되고 있다. 자폐성장애의 핵심 특성은 사회적 의사소통 및 사회적 상호작용의 지속적 결함과 제한적이고 반복적인 행동이나 흥미, 활동 등 행동 영역에서의 특징과 어려움을 의미한다(APA, 2022).

우리나라 「장애인 등에 대한 특수교육법(2023)」의 특수교육대상자 선정기준을 살펴보면, 자폐성장애는 “사회적 상호작용과 의사소통에 결함이 있고, 제한적이고 반복적인 관심과 활동을 보임으로써 교육적 성취 및 일상생활 적응에 도움이 필요한 사람”으로 정의된다. 또한 「발달장애인법(2021)」과 「장애인복지법(2021)」 자폐성장애인은 “소아기 자폐증, 비전형적 자폐증에 따른 언어·신체표현·자기조절·사회적응 기능 및 능력의 장애로 인하여 일상생활이나 사회생활에 상당한 제약을 받아 다른 사람의 도움이 필요

한 사람”으로 정의된다.

우리나라의 법 제도에서의 자폐성장애의 정의는 DSM-5-TR의 진단기준과 비슷하다. 사회적 상호작용과 의사소통의 결함, 제한적이고 반복적인 관심과 활동 등은 DSM-5-TR에서 제시하는 자폐성장애의 진단기준의 핵심요인에 해당한다.

2) 발달장애 학생의 특성

(1) 인지 및 학업 특성

「발달장애인법(2021)」에서는 지적장애, 자폐성장애, 기타 대통령령에서 정한 장애가 발달장애에 포함된다. 지적장애와 자폐성장애의 특성을 종합하면 발달장애 학생은 지적능력과 적응행동의 발달에 문제를 보인다. 또한 의사소통 기술, 사회적 상호작용, 행동의 반복적이고 상동적인 양상에서도 일반 학생들과 차이가 있다.

발달장애 학생은 그 정도에 따라 차이가 있지만 주의력과 기억력의 결함을 지닌다. 주의 집중력이 낮아 과제에 집중하는 시간이 짧고, 적절한 곳에 주의를 기울이지 못하고 다른 곳에 주의를 기울인다. 또한 정보를 처리하기 위한 기술의 결함으로 장기 및 단기기억에도 어려움을 나타낸다. 발달장애 학생들은 학습 속도가 느리고, 구체적이고 의미 있는 교수·학습 자료를 사용할 때 더 효율적으로 학습한다(송준만 외, 2022).

또한 발달장애 학생은 모방학습 및 우연학습 능력이 부족하여 스스로 알게 되는 내용에 대해서 교사의 직접적이고 세부적인 교수가 필요하다. 한 환경에서 학습한 지식을 다른 환경에 전이하거나 일반화하는데 어려움을 보인다(Gargiulo & Bouk, 2017). 여러 환경에 적용하는 과도한 일반화를 한다거나 반대로 다른 사람이나 다른 환경에서 적용하지 못하는 일반화 부족의 문제를 나타낸다. 이와 같은 발달장애 학생의 문제점은 학업 수행에 어려움을 초래하여 학업 성취가 뒤떨어진다(신진숙, 2017).

발달장애 학생은 학습 동기가 높지 않고 누적된 실패의 경험으로 하고자 하는 의욕을 잃은 ‘학습된 무기력(learned helplessness)’의 상태가 빈번하다. 또한 초인지에 있어서도 낮은 능력을 보여 학업 성취에 있어 자기 주도의 초인지적 전략이 부족하다(이소현, 박은혜, 2011).

그중 자폐성장애 학생의 경우에는 지적 능력은 매우 뛰어나고 우수한 능력을 지닌 학생에서부터 낮은 지적장애를 동반하는 학생에 이르기까지 다양하다. 일반적으로 자

폐성장애 학생의 70% 이상은 지적장애를 동반하고 있으며 15~30%의 자폐성장애 학생이 지능 지수 70% 이상의 비교적 높은 지적기능을 지닌 것으로 알려져 있다(방명애, 박현옥, 김은경, 이효경, 2018). 지적능력에 있어서 평균 이상의 능력을 보이는 고기능 자폐로 분류되는 학생과 아스퍼거 증후군 학생이 있다. 이 학생들은 평균 이상의 지적기능을 지니고 있음에도 불구하고 자폐성장애로 인한 장애의 특성은 남아있어서 학업 성취와 관련된 문제가 나타날 수 있으며, 자극과다선택, 주의집중의 어려움, 과잉행동, 충동성, 비전형적인 반응 등의 특성은 학업성취에 직접적인 영향을 미치게 된다(이소현, 박은혜, 2011).

(2) 사회·정서 특성

발달장애 학생은 낮은 인지 수준으로 인하여 다른 사람과의 상호작용을 어떻게 해야 할지 모르고 빈약한 자아개념으로 사회성에 문제를 보인다. 특히, 타인의 사회적 행동에 대해 정확하게 인지하지 못하고 다양한 상황 속에서 적합한 사회성 기술을 구사하는 데 어려움이 있다(Walton & Ingersoll, 2013). 또한 언어 발달이 느리고 의사소통 양식이 제한적이며 이해 능력이 부족하여 의사소통 기술을 획득하기 어렵다(나수화, 정은희, 2006). 의사소통 단절로 인한 실패 경험은 대인관계에 악영향을 미치고 이는 사회적 거부와 고립, 학습에까지 영향을 미칠 수 있다(방명애 외, 2018).

특히, 자폐성장애 학생은 정서적 감정과 주의집중이 통합되어야 하는 공동관심의 상황과 같은 특정 사회적 상황과 관련하여 일탈적 특성이 두드러진다(Jones & Carr, 2004). 이런 결함은 모방, 정서적 공유, 공동관심 등의 결함을 초래하면서 결국 학생의 사회·정서적 또는 의사소통 기술을 발달시키는 데 방해가 된다(이소현, 박은혜, 2011). 또한 마음이해능력은 다른 사람의 행동을 이해하고 그 사람의 행동을 통해 그 사람이 다음에 어떤 일을 하게 될 것인지를 추론하는 능력이다. 자폐성장애 학생은 대부분 다른 사람의 마음을 이해하고 추론하는 데 어려움이 있고 다른 사람의 정보적 상태에 대한 이해 능력에 어려움을 보인다(박현옥, 2011).

(3) 신체 및 운동발달 특성

발달장애인은 신체기능이나 형태상의 결함과 신체활동 부족으로 인하여 비장애인과

비교하면 운동수행 능력이 떨어지고 전반적인 운동체력, 근력, 평형성, 민첩성, 소근육 운동제어 능력 등의 차이가 보고되었다. 이러한 차이는 나이가 들어감에 따라 더 심각해질 수 있다(Goldman et al., 2009).

지적장애의 경우 다른 장애 유형에 비해 운동능력, 체력, 물체조작기술, 이동운동기술 등 신체 움직임 전반에 낮은 경향을 보인다(Pratt & Greydanus, 2007). 운동수행 능력과 관련된 발달상의 지연은 동일 연령대와 비교하여 뒤처지는 것으로 나타났으며, 특히, 대근운동능력과 소근운동능력은 3~5년 정도 뒤처지는 것으로 나타났다. 그중 75%는 발달성협응장애(developmental coordination disorder)를 동반할 정도로 운동능력에 심각한 문제가 있는 것으로 나타났다(Sigmundsson, 2005). 지적장애인은 비장애인과 비교하여 비만도가 높을 뿐만 아니라 비만 발생률도 높다고 보고되고 있다(Bennett, Kolko, Chia, Elliott, & Kalarchian, 2017). 마찬가지로 자폐성 장애인의 신체 활동 능력은 비장애인과 비교하면 현저히 열등한 것으로 나타나며(박용천, 2004), 대근육 및 소근육 활동, 지각운동 능력, 전반적인 체력이 낮고 신체 성장 발달 속도가 느리다(김소영, 이채우, 이인실, 2012).

일반적으로 발달장애 학생의 기본운동기술이 또래의 비장애 학생에 비해 부족한 것으로 보고되었다(Staples & Reid, 2010). 또한 발달장애 학생은 비장애 학생에 비해 늦은 발달 속도를 보이고 체력에서도 낮은 수준을 나타낸다(Verschuren, Peterson, Balemans, & Hurvitz, 2016). 이러한 발달장애 학생의 특성은 일상생활뿐 아니라 학교생활에 전반적인 영향을 미치며 발달장애 학생은 비장애 학생보다 신체활동에 참여할 시간이 상대적으로 적어 발육상태가 부진하거나 기초체력이 저하된다. 이것은 독립적인 삶을 영위하는데 부정적인 영향을 미친다(Cairney, Veldhuizen, & Szatmari, 2010; Li, Wu, Cairney, & Hsieh., 2011).

발달장애 학생은 정도에 따라 차이가 있지만 성장 형태가 비장애학생과 거의 유사하다. 성장 단계에서 신장, 체중, 흉위, 좌고 등의 신체적 변화는 비장애학생과 비교해 볼 때 상대적으로 뒤떨어진다. 하지만 완전히 성숙한 단계에서는 비장애인과 지적장애인은 서로 유사하거나 그 차이가 상대적으로 작다. 체력과 운동 숙달 정도는 평균 이하이며, 발달장애 학생과 비장애 학생 간의 체력 차이는 생활연령이 증가함에 따라 커진다. 지적 손상이 심할수록 발달이 더 지체되며 운동수행 능력이 낮다. 일반적으로 지적장애 학생들의 체력과 운동수행은 일반 학생들보다 2~4년 지체된다(송준만 외, 2022). 지적장애 학생들은 과체중이나 비만이 되는 경향이 있으며(Slevin, Truesdale, McConkey, Livingstone, & Fleming, 2014), 이것은 운동수행과 신체활동에 영향을 준

다. 비만은 성, 지적장애 정도 및 생활 방식에 따라 그 정도가 다르지만, 일반적으로 정도 지적장애 학생들은 일반 학생들보다 과체중 경향을 보인다(교육부, 2015c).

지적장애 학생이 비장애 학생보다 운동수행이 지체되는 원인은 근력과 협응력의 부족, 과제 경험의 부족, 성장과 성숙의 지연, 운동 양식 미발달, 수행해야 할 개념이해 곤란, 양질의 체육교육 결여 등이다(교육부, 2015c). 이 중에서 가장 큰 원인은 운동 경험의 부족으로 발달장애 학생들도 활동에 많이 참여하게 되면 상당 부분 운동능력이 향상된다는 것을 알 수 있다. 운동 과제를 교육하는 데 장애가 되는 것은 운동수행 기능에 문제가 있는 것이 아니라 과제 자체를 이해하는 능력과 주의 집중력이 부족한 것에 기인하는 경우가 많다.

자폐성장애 학생의 특성인 사회적 상호작용 부족, 의사소통의 질적 장애, 반복적이고 제한적인 상동행동 등은 그들의 신체 능력에도 영향을 준다. 타인과 함께 어울리며 의사소통을 통해 활동에 참여해야 하는 협동게임과 같은 개방형 운동에는 어려움을 가진다(Staples & Reid, 2010). 특히, 상동행동과 의사소통의 결합은 특정 자극에 지속해서 주의집중을 저하하고 개인 내적·외적으로 운동능력에 영향을 끼치는 등 다양한 신체활동 참여를 제한시키고 학교 체육수업에 소극적인 자세를 만든다(MacDonald, Lord, & Ulrich, 2013). 자폐성장애 학생은 일반적으로 체력 및 운동 기술 수준이 낮은 편인데(Reid & Collier, 2002), 이러한 원인이 무엇 때문인지는 아직 정확히 밝혀지지 않고 있다. 자폐성장애 학생 가운데에는 일부 민첩하고 적합한 신체 능력을 갖춘 사례가 있지만 종종 운동 기술의 지체와 서투른 움직임이 관찰되기도 한다. 자폐성장애 학생은 운동 기능을 정확히 파악하기가 어렵다. 운동 기능을 검사하려고 할 때 검사 목적을 정확히 이해하지 못할 뿐 아니라, 동기 부여도 어렵기 때문이다. 다시 말해, 운동 자체에 관심을 두기보다는 자신이 관심 있는 물건, 혹은 사물에 집중하여 운동 기능 검사가 쉽지 않을 뿐 아니라 운동을 시키는 것이 쉽지 않기 때문이다. 이에 따라 자폐성장애 학생의 신체적, 운동 기술 수준은 낮은 편이라고 일반화하는 것은 문제가 있다(Reid & Collier, 2002).

이처럼 발달장애 학생은 장애 특성 및 운동 경험 부족 등으로 인해 전반적으로 비장애 학생보다 신체 및 운동 기술의 발달 속도가 느리고 체력 등 많은 부분에서 어려움을 나타낸다. 발달장애 학생을 지도하는 체육교사 및 지도자는 개별 학생의 장애 특성을 고려한 다양한 신체 경험을 제공하고 수업 구조화 및 증거기반 실재를 적용하여 지도하여야 한다.

2. 체육과 교육과정과 경쟁 영역

1) 선택 중심 교육과정 체육과 경쟁 영역

2015 개정 교육과정은 총론의 핵심 역량과 교과별 핵심 역량에 해당하는 교과 역량을 교육과정에 제시하면서 교과별로 학생이 함양해야 할 역량을 중심으로 그 내용을 구성하였다(정현철, 2018). 체육과의 교육은 이러한 신체활동 가치 중심의 교육 내용을 수행하는 과정을 통해 체육과의 역량이 학습되는 방향으로 설정되었다(장용규, 이정택, 2016). 고등학교 체육 교과는 일반 선택과 진로 선택으로 나뉜다. 일반 선택은 체육과 운동과 건강 교과목이 있으며, 진로 선택은 스포츠 생활과 체육 탐구 교과목으로 총 4 가지 체육 관련 교과목이 있다. 이는 과목별 차별성과 생활에 밀접하며 전문심화 교육으로 연계되도록 내용 및 특성을 갖도록 개발하였다(서지영 외, 2017).

(1) 경쟁 영역의 성격 및 목표

고등학교 체육 교과의 성격과 목표는 다음과 같다. 체육과는 중학교 체육의 심화 내용을 바탕으로 운동 및 스포츠 등의 신체활동에 지속해서 참여하여 신체적, 정신적, 사회적 가치와 효과를 이해하고 전인적 삶의 영위에 필요한 체육 교과의 역량을 기르며 체육활동을 삶 속에서 실천하는 인간상을 추구한다(교육부, 2015b). 고등학교 체육과는 체육활동의 생활화를 통한 전인교육을 목표로 한다. 즉, 고등학생들이 신체활동을 바탕으로 하여 건강을 유지·증진하고 운동 기능 및 체력을 기르며 체육의 이론적 지식과 태도를 습득함으로써 체육과에서 추구하는 핵심 역량을 함양하고 체·지·덕이 통합된 전인교육을 받을 수 있도록 하고자 한다. 특히, 경쟁 영역은 경쟁 스포츠의 가치를 이해하고 경쟁 스포츠의 기능과 방법 및 경기 전략을 적용하여 경기를 수행하며 경기 예절을 익히고 실천함을 목표로 한다(교육부, 2015b).

(2) 경쟁 영역의 내용 체계

경쟁 영역은 경쟁의 의미를 알고 상황을 판단하여 경쟁 및 협동 수행, 대인관계를 구축하는 것을 핵심 개념으로 한다. 일반화된 지식은 게임 및 스포츠에 참여하여 경쟁

상황과 경쟁 구조를 경험하고 경쟁의 목표는 게임 및 스포츠 상황에서 숙달된 기능과 상황에 적합한 전략의 활용을 통해 성취되며 대인관계 능력은 공정한 경쟁과 협력적 상호작용을 통해 발달한다. 내용 요소로는 경쟁 스포츠의 가치, 경기 수행, 경기 전략, 경기 예절이 있다. 경쟁 영역은 분석, 협력, 의사소통, 경기 수행하기의 기능이 있다(<표 II-3> 참조). 교육과정에 안내된 내용 체계는 핵심 개념을 바탕으로 일반화된 지식이 기술되어 있고 내용 요소와 기능이 제시되어 있다.

<표 II-3> 선택 중심 교육과정 경쟁 영역 내용 체계

영역	핵심 개념	일반화된 지식	내용 요소	기능
경쟁	경쟁 의미 상황 판단 경쟁·협동 수행 대인관계	<ul style="list-style-type: none"> 인간은 다양한 유형의 게임 및 스포츠에 참여하여 경쟁 상황과 경쟁 구조를 경험한다. 경쟁의 목표는 게임과 스포츠 상황에서 숙달된 기능과 상황에 적합한 전략의 활용을 통해 성취된다. 대인 관계 능력은 공정한 경쟁과 협력적 상호작용을 통해 발달된다. 	<ul style="list-style-type: none"> 경쟁 스포츠 가치 경쟁 스포츠 경기 수행 경쟁 스포츠 경기 전략 경기 예절 	<ul style="list-style-type: none"> 분석하기 협력하기 의사소통하기 경기 수행하기

출처: 교육부(2015b). 2015 선택 중심 교육과정 체육과. p. 56에서 부분 발췌.

(3) 경쟁 영역의 성취기준

경쟁 영역은 게임 및 스포츠 참여로 경쟁 스포츠의 가치를 이해하고 경쟁 스포츠의 경기 수행과 경쟁 스포츠의 경기 전략을 실천하며 경기 상황에서 공정한 경쟁과 협력적 상호작용을 실천한다. 이러한 과정을 통해 경쟁 상황과 대인 간의 소통을 경험하며 배려와 존중의 경기 예절을 실천하여 원만한 대인관계를 위한 태도를 기르는 데 목적이 있다. 이를 달성하기 위해 경쟁 스포츠의 가치, 경쟁 스포츠의 경기 수행, 경쟁 스포츠의 경기 전략, 경기 예절 등을 학습하며 게임과 스포츠 경기에서 경쟁과 협력을 지속적으로 실천하는 과정을 통해 대인관계 능력을 기른다(교육부, 2015b).

경쟁 영역의 성취기준은 경쟁 스포츠의 가치를 탐색하고, 경기 수행에 필요한 기능과 방법을 익혀 경기 상황에 맞게 적용하고, 경기 전략을 경기 상황에 적용하며, 스포츠맨십과 페어플레이, 존중과 배려를 실천 및 반영한다(<표 II-4> 참조).

<표 II-4> 선택 중심 교육과정 경쟁 영역의 성취기준

구분	내용
[12체육03-01]	경쟁 스포츠에 참여하는 과정에서 여러 유형의 경쟁 스포츠에 대한 비교·분석을 통해 경쟁 스포츠의 가치를 탐색한다.
[12체육03-02]	경쟁 스포츠의 경기 수행에 필요한 기능과 방법을 탐색하여 연습하고 경기 상황에 맞게 적용한다.
[12체육03-03]	경쟁 스포츠의 여러 가지 경기 전략을 탐색하여 연습하고 경기 상황에 맞게 적용한다.
[12체육03-04]	경쟁 스포츠에 참여하면서 스포츠맨십과 페어플레이, 존중 및 배려를 실천하고 반성한다.

출처: 교육부(2015b). 2015 선택 중심 교육과정 체육과. p. 60에서 발췌.

(4) 경쟁 영역의 교수·학습과 평가

교육과정에 나타난 교수·학습 방법은 경쟁 영역의 핵심 개념을 바탕으로 중학교보다 심화된 신체활동이 내용 요소로 제시된 경쟁 스포츠의 가치, 경기 수행, 경기 전략, 경기 예절을 익히게 되어 있다. 또한 분석, 협력, 의사소통, 경기 수행 등 그 기능들을 종합적으로 교수·학습하도록 유의 사항에 제시되어 있다(<표 II-5> 참조).

<표 II-5> 고등학교 체육 과목 신체활동 예시

영역	신체활동 예시
경쟁	<ul style="list-style-type: none"> • 축구, 농구, 핸드볼, 럭비, 풋살, 플로어볼, 얼티미트 등 • 야구, 소프트볼, 크리켓, 킨볼 등 • 배구, 배드민턴, 탁구, 테니스, 족구, 세팍타크로 등

출처: 교육부(2015b). 2015 선택 중심 교육과정 체육과. p. 63에서 부분 발췌.

교수·학습 방법은 첫째, 경쟁 스포츠는 경쟁 영역의 다양한 요소와 스포츠 문화 전반을 이해하고 경험함으로써 평생 체육으로 활용될 능력과 태도의 기반을 다질 수 있는 신체활동을 중심으로 선정한다. 특히, 중학교 경쟁 영역에서 학습한 내용을 토대로 더욱 심화된 신체활동으로 선정한다. 둘째, 경쟁 스포츠 가치는 일상생활에서 쉽게 접할 수 있는 게임이나 스포츠 활동을 학습 내용으로 선정하고, 경쟁 활동에 참여하는데 요구되는 덕목들을 탐색할 수 있도록 지도한다. 셋째, 경쟁 스포츠 경기 수행 및 전략은 학습자가 익힌 경기 기능과 방법을 여러 가지 경기 전략에 적용할 수 있는 방향

으로 교수·학습 활동이 이루어지도록 한다. 넷째, 경쟁 영역은 학년 또는 학기 단위에 걸친 지속적인 참여를 통해 게임이나 스포츠 활동을 통한 선의의 경쟁을 할 수 있도록 한다(교육부, 2015b).

교육과정에 나타난 평가는 경쟁 스포츠의 전체 내용 요소를 고르게 평가하고 그 비중을 달리하도록 한다. 또한 경쟁 스포츠를 종합적으로 평가하고 평가 결과의 피드백을 제공하는 데 유의하도록 제시되어 있다.

평가는 첫째, 차시 단위 또는 일부 내용 요소의 성취도 평가는 지양하고 경쟁 스포츠의 가치, 경쟁 스포츠의 경기 수행, 경쟁 스포츠의 경기 전략, 경기 예절 등의 전체 내용 요소에 걸쳐 고르게 평가하되, 각 내용 요소에 대한 평가 비중을 달리할 수 있다. 둘째, 경쟁 스포츠의 다양한 경기 전략을 탐색하고, 경기 상황에 맞게 적용하는 경기 수행 능력을 평가하는 데 초점을 맞춘다. 셋째, 이론 중심의 평가를 지양하고 경쟁 스포츠의 가치, 경쟁 스포츠의 경기 수행 능력과 경기 전략 적용 능력, 태도의 변화 등을 종합적으로 평가한다. 넷째, 평가 결과는 경쟁 영역의 학습 활동 수행에 대해 피드백을 제공하는 데 활용한다(교육부, 2015b).

2) 기본 교육과정 체육과 경쟁 영역

(1) 경쟁 영역의 성격 및 목표

2015 기본 교육과정 체육과의 성격 및 목표는 2015 선택 중심 교육과정 체육과의 내용과 다르지 않다. 2015 선택 중심 교육과정 체육과가 중학교에 학습한 내용을 바탕으로 운동, 스포츠 등에 대한 보다 심화된 신체활동 지식과 평생 체육으로서 실천 능력을 강조하였다. 하지만, 2015 기본 교육과정 체육과는 특수학교 초, 중, 고등학교 학생을 대상으로 하므로 더 포괄적이고 신체활동의 가치와 함께 장애 학생의 연령과 생활 수준을 고려한 심동적, 인지적, 정의적 학습 목표를 성취할 수 있도록 기초 활동 수준으로 편성되었다. 또한 2015 기본 교육과정 체육과에서는 2015 선택 중심 교육과정 체육과와 마찬가지로 ‘건강’, ‘도전’, ‘경쟁’, ‘표현’, ‘안전’의 다섯 가지 신체활동의 가치를 지향하고 이 가치들은 장애가 있는 학생이 학령기와 그 이후 사회의 구성원으로서 살아가기 위해 갖추어야 할 핵심 역량과 관계된다(교육부, 2015d). 2015 기본 교육과정 체육과에서는 교과 목표 및 영역의 목표를 학교 급별로 제시하고 있는데 특히, 고등학

교 경쟁 영역의 목표는 경쟁형 간이 게임의 수행 능력을 기르는 것으로 2015 선택 중심 교육과정의 목표보다 낮은 수준으로 제시되었다.

(2) 경쟁 영역의 내용 체계

2015 기본 교육과정 고등학교 체육과 경쟁 영역의 내용 체계는 <표 II-6>과 같다. 2015 기본 교육과정 고등학교 체육과 경쟁 영역의 내용 체계는 영역, 핵심 개념, 일반화된 지식, 내용 요소, 기능으로 구성되었다. 이는 2015 선택 중심 교육과정 체육과가 추구하는 심화하고 고차원적인 내용 체계가 아니라 장애 학생들이 운동 관련 기능의 정도에 상관없이 자신에게 적합한 신체활동 경험과 신체활동 가치 이해를 통한 기능, 지식, 태도를 모두 학습할 수 있도록 구성되었다.

<표 II-6> 기본 교육과정 경쟁 영역의 내용 체계

영역	핵심 개념	일반화된 지식	내용 요소	기능
경쟁	놀이/게임 경쟁 활동	놀이/게임 경쟁 활동은 편을 나누어 기본적인 움직임과 신체적 접촉 등을 통해 서로 경쟁하는 활동이다.	<ul style="list-style-type: none"> • 피하기형 게임 • 영역형 게임 • 네트형 게임 	이동하기, 피하기, 쫓아가기, 달아나기, 멈추기, 던지고 받기, 잡기, 차기, 치기, 넘기기, 참여하기

출처: 교육부(2015d). 2015 기본 교육과정 체육과. p. 266에서 부분 발췌.

(3) 경쟁 영역의 성취기준

2015 기본 교육과정 고등학교 경쟁 영역의 성취기준은 피구, 술래잡기 게임, 축구형 간이 게임, 농구형 간이 게임, 하키형 간이 게임, 풍선 배드민턴 게임에 적극적으로 참여하는 것으로 제시되었다. 2015 선택 교육과정이 축구, 야구, 배구, 배드민턴 등 스포츠 중심으로 경기 상황에 적용했지만, 2015 기본 교육과정에서는 스포츠 경기보다 수준이 낮고 쉽게 접근할 수 있는 간이 게임 및 변형된 게임으로 성취기준을 제시하였다 (<표 II-7> 참조).

<표 II-7> 기본 교육과정 경쟁 영역의 성취기준

구분	내용
[12체육03-01]	여러 가지 피구의 규칙을 알고 즐겁게 참여한다.
[12체육03-02]	다양한 슐래잡기 게임에 적극적으로 참여한다.
[12체육03-03]	여러 가지 축구형 간이 게임의 규칙을 이해하고 적극적으로 참여한다.
[12체육03-04]	여러 가지 농구형 간이 게임의 규칙을 이해하고 적극적으로 참여한다.
[12체육03-05]	여러 가지 하키형 간이 게임의 규칙을 이해하고 적극적으로 참여한다.
[12체육03-06]	풍선 배드민턴 게임의 규칙을 알고 즐겁게 참여한다.
[12체육03-07]	풍선 배구 게임의 규칙을 알고 즐겁게 참여한다.

출처: 교육부(2015d). 2015 기본 교육과정 체육과. p. 285에서 발췌.

(4) 경쟁 영역의 교수·학습과 평가

교수·학습은 중등도 및 중도장애 학생의 개별적인 특성을 고려한 교육과정의 취지에서 벗어나지 않는 범위 내에서 적절한 대체·변형 활동 및 교수 적합화를 통하여 재구성하여 지도하도록 제시되어 있다. 그러나 학습자의 수준, 교사의 수업 계획, 학교 환경에 따라 교육과정을 수정할 수 있지만 많은 내용을 생략하거나 지나치게 변형하여 파행적으로 운영되지 않도록 해야 한다(교육부, 2015d).

본 연구 및 경쟁 영역과 관련된 교수·학습 방법은 첫째, 촉진법을 효과적으로 활용한다. 촉진법에 따라 신체적 보조, 언어적 보조, 시각적 보조 등을 활용하여 개별화된 지도를 한다. 둘째, 활동 목표를 확실하게 이해시키고 동기유발을 높이기 위해 피드백을 적절히 제공하여 지도한다. 셋째, 학교 환경에서 학습한 운동 기술을 가정이나 지역사회 환경에서 일반화할 수 있도록 환경과 시설을 조성한 활동을 계획한다(교육부, 2015d).

평가는 체육과 내용 체계와 관련하여 목표 및 성취기준을 반영한 평가가 이루어져야 한다. 첫째, 경쟁은 초보 단계의 이동 및 물체 조작 운동으로부터 경쟁형 놀이 및 간이 게임의 수행 능력을 평가한다. 둘째, 경쟁은 신체활동 유형에 따른 움직임으로부터 경쟁형 간이 게임까지 활동 상황에서 평가한다(교육부, 2015d).

3) 경쟁 영역의 체육수업 모형

전통적 체육수업은 교사 중심의 교육과정으로 학습 내용이 교과서에 한정되어 있어 학생들의 흥미, 관심, 능력, 필요가 배제되고 학습자들에게 수동적인 학습 태도를 형성하고 설명 위주의 수업이 주를 이루어 단편적인 지식이 제공된다. 또한 결과 중심 평가가 이루어지고 이기적 경쟁 교육 등이 문제점으로 나타난다(김용환, 2007). 전통적 체육수업의 특징으로는 교사 중심, 모방 활동 중심, 질문-반응-논평, 연습 중심, 경쟁적, 수동적 수업이 있다(김용환, 2007).

좋은 수업은 학생들이 학습 내용에 집중하도록 만드는 강한 매력을 지닌 수업이다. 좋은 수업의 특징은 학습자 중심 수업, 경험적인 수업, 반성적 수업, 실제적 수업, 전체적 수업, 사회적 수업, 협력적 수업, 민주적 수업, 인지적 수업, 발달적 수업, 구성주의적 수업, 언어심리학적 수업, 도전적인 수업을 들 수 있다(김용환, 2007). 또한 좋은 수업은 교사와 학생 간에 적극적인 상호작용이 일어나고 학생 능력에 적합한 수업 자료와 내용으로 구성되어 수업 목표에 도달하는 수업이다(강대현, 박영석, 2005).

체육과의 교수·학습은 학습자와의 적극적인 상호작용을 통해 학습 내용을 탐색하고 적용하는 것을 지향한다. 이를 위해 교사 중심의 일방적 교육 내용 전달을 지양하고 학습 환경의 특성에 맞는 다양한 교수·학습 방법을 구안하고 변용하여 지도하도록 한다. <그림 II-1>과 같이 경쟁 영역의 배구 스포츠를 학습할 경우, 학생들은 학습 전반에 걸쳐 여러 유형의 경쟁 스포츠를 비교·분석함으로써 이를 통해 경기 수행 능력을 향상시킬 수 있다. 학생들은 교수·학습 활동을 체험하며 경쟁 스포츠의 가치를 탐색하는 능력, 배구의 경기 수행에 필요한 기능과 방법을 경기 상황에 적용하는 능력, 경기 방법 및 전략을 창의적으로 적용하는 능력, 스포츠맨십과 페어플레이, 존중 및 배려 등의 경기 예절을 실천하고 반성하는 능력을 기를 수 있다. 이러한 경기 수행 능력은 의사소통 역량, 공동체 역량, 창의적 사고 역량 등 총론의 핵심 역량과 연계해 일상생활에서 발휘될 수 있도록 지도한다(교육부, 2015b).



출처: 교육부(2015b). 2015 선택 중심 교육과정 체육과. p. 64에서 발췌.

<그림 II-1> 체육과 역량 함양을 지향하는 교수·학습

4) 동시촉진 절차

촉진이란 학생이 변별자극에 바람직한 반응을 하지 못할 때 바람직한 반응의 발생 가능성을 증가시키도록 부가적인 자극을 해 주는 것으로 정의된다(이성봉, 김은경, 박혜숙, 양문봉, 정경미, 2019). 촉진은 반응촉진과 자극촉진으로 나뉘는데, 반응촉진은 변별자극에 바람직한 반응을 하도록 제공하는 것이고 자극촉진은 바람직한 반응을 잘 하게 하도록 변별자극을 변화 및 증가시키는 것이다.

장애 학생들을 위한 체육수업에서 수행에 대해 촉진을 제공하는 것은 필수적이다. 체육수업에서 촉진은 보조를 의미하며, 학생이 주어진 과제, 즉 목표 행동을 스스로 하지 못할 때 교사가 도움을 주는 것을 의미한다. 촉진은 개별화된 지도의 기초가 되며 지원의 정도에 따라 위계를 가지고 있다(<표 II-8> 참조). 환경 내의 자연스러운 신호는 상위 촉진에 해당하며 구두 신호, 지적하기/묻기, 시범, 신체적 지원의 순으로 지원의 양이 많아진다(교육부, 2015c).

<표 II-8> 축진의 위계

축진 수준	설명
자연 단서	체육관에 들어갈 때 카트에 있는 공을 집으라고 말하는 경우
제스처	학생이 집단으로부터 이탈하려고 할 때 체육교사가 머리를 흔들며 “안 돼” 라고 신호를 보내는 경우
간접 언어 축진	체육교사가 학생을 지도하고 있을 때, 동시에 다른 학생이 또 다른 학생을 만지며 장난칠 때 체육교사가 “너 무엇이 필요하니?” 라고 말하는 경우
모델링	친구가 굴리는 볼링공을 보고 있는 경우
상징 축진(사진, 글)	자폐성장애 학생에게 촉구하는 학생의 사진을 보여주는 경우
직접 언어 축진	던질 수 있는 한 멀리 오버핸드로 공을 던지도록 말하는 경우
최소 신체적 접촉	체육 교사가 발을 거의 만지지 않고도 발을 내딛는 경우
부분 신체적 접촉	체육 교사가 발을 만지자 다리를 움직이기 시작하는 경우
완전 신체적 접촉	체육 교사가 몸 전체를 접촉하며 앞구르기를 시키는 경우

출처: 교육부(2015c). 2015 기본 교육과정 체육과 교사용 지도서. p. 53에서 수정 발췌.

현재 국내·외 연구에 나타난 반응축진의 교수·학습 전략은 점진적 안내, 최대-최소 축진, 최소축진, 고정 시간지연, 점진적 시간지연, 동시축진 등 여섯 가지가 있으며(변관석, 2021), 이 여섯 가지의 전략은 학업, 자립 생활 기술, 직무 기술 등 광범위한 범위의 교육내용에 대한 교수·학습에 매우 효과적으로 적용되었다(김영준, 도명애, 2016; 변관석, 2017; Collins, Lo, & Haughney, 2018; Lane, Gast, Ledford, & Shepley, 2017; Risen & Jameson, 2018). 또한 특수체육 영역에서도 교육적 효과성을 확인하였다(변관석 2021).

(1) 점진적 안내

점진적 안내 절차는 모든 반응축진 절차 중 가장 실행하기 쉬운 절차이고 효과에 대한 오랜 역사를 가지고 있다(Collins, 2007; Snell & Brown, 2011; Spooner, Browder, & Mims, 2011; Westling & Fox, 2009). 이 절차는 신체적 지원이 필요한 행동을 가르치는데 적절하고 신체적 축진은 지원이 더 이상 필요하지 않을 때 철회된다(박경옥, 이병혁, 2019). 예를 들어, 혼자 밥 먹는 기술을 가르칠 때 교수자는 자기 손으로 학습자의 손을 잡는 신체적 축진을 시작하고 학습자의 손목, 팔뚝, 팔꿈치에 손을 대는 것

으로 지원의 정도를 줄일 수 있다(<표 II-9> 참조).

<표 II-9> 점진적 안내 절차를 활용하기 위한 단계

단계	설명
1	학습자의 주의집중을 확보하라
2	과제 지시를 전달하라
3	필요에 따라 학습자의 움직임을 따라다니며 신체적 촉진을 사용하라
4	만일 학습자가 오류를 범하기 시작한다면, 즉시 더 적극적인 신체적 촉진을 사용하라
5	학생이 수행한 촉진되지 않은 행동은 물론 촉진된 행동도 칭찬하라
6	시간이 지나면서 학생이 더 독립적으로 되어감에 따라 신체적 촉진을 철회하라

출처: 박경옥, 이병혁(2019). 중등도 및 중도장애 학생을 위한 체계적 교수. p. 36에서 수정 발췌.

(2) 최대-최소촉진

최대-최소촉진은 점진적 안내 절차에서 한 가지 신체적 촉진에 의존하는 대신 통제 촉진이나 학습자가 정반응을 수행하는데 필요한 가장 개입적인 촉진으로 시작되는 촉진 체계를 따른다(Collins, 2017; Snell & Brown, 2011; Spooner et al., 2011; Westling & Fox, 2009; Wolery et al., 1992). 또한 제공되는 촉진의 양과 질을 촉진 위계에 따라 학생이 과제를 수행하기에 충분한 정도의 촉진(통제된 촉진)에서 점차로 학생의 학습 습득이 이루어짐에 따라 교수자의 판단으로 촉진 위계를 보다 낮은 것으로 낮추어 가는 전략을 말한다(변관석, 2018). 예를 들어, 최대-최소촉진 절차를 활용하기 위한 단계 <표 II-10>을 살펴보면, 어떤 신체적 촉진을 사용한 지 5일 후에 교수자는 해당 학습자에게 촉진 없이, 언어적 촉진으로, 그리고 모델 촉진으로 행동을 수행해 볼 기회를 제공한다(박경옥, 이병혁, 2019).

<표 II-10> 최대-최소촉진 절차를 활용하기 위한 단계

단계	설명
1	학습자의 주의집중을 확보하라
2	과제 지시를 전달하라
3	학생이 정반응을 수행하는 데 필요한 가장 개입적인 촉진(예: 신체)을 즉시 사용하고, 모든 정반응을 칭찬하라
4	몇 회기 후 위계에 있는 다음의 덜 개입적인 촉진(예: 모델) 수준으로 진행하고, 모든 정반응을 칭찬하라
5	몇 회기 후 위계에 있는 다음의 덜 개입적인 촉진(예: 언어) 수준으로 진행하고, 모든 정반응을 칭찬하라
6	해당 학습자가 몇 회기 전반에 걸쳐 반응을 독립적으로 수행할 수 있을 때까지 계속하라

출처: 박경옥, 이병혁(2019). 중등도 및 중도장애 학생을 위한 체계적 교수. p. 39에서 수정 발췌.

(3) 최소촉진

최소촉진은 중등도 및 중도 발달장애 학생에게 새로운 행동을 가르치기 위한 효과적인 방법이다(Manley, Collins, Stenhoff, & Kleinert, 2008). 목표 기술이 분리된 행동보다는 일련의 연속되는 행동을 과제 분석하여 교수할 때 자주 사용되고 목표 행동을 위해서 필요한 최소한의 강도 촉진을 제공하는 것이 중요하며 최소촉진이 장애학생의 효율적인 교수전략임을 강조하고 있다(Colyer & Collins, 1996). 또한 학습자가 정반응을 수행하는 데 필요한 지원의 양만 받을 수 있게 해준다(Collins, 2017; Snell & Brown, 2011; Spooner et al., 2011; Westling & Fox, 2009; Wolery et al., 1992). 점진적 안내와 최대-최소 촉진 절차가 초기에 많은 지원과 촉진을 해야 하는 학습자들에 적절하지만 어떤 학습자들은 덜 개입하는 촉진에 반응할 수 있고 독립적으로 반응할 수 있다(Demchak, 1989). 예를 들어, 최소촉진 절차를 활용하기 위한 단계 <표 II-11>을 살펴보면, 교수자는 촉진 과정을 시작하기 전에 학습자가 독립적으로 반응하도록 미리 정해진 반응 간격을 기다리고 학습자가 각 촉진 수준 사이에 행동을 수행하도록 동일 반응 간격을 기다리다가 만약 해당 학습자가 지원을 기다리는 대신 오류를 범하기 시작한다면 오류들을 중단시킨다(박경옥, 이병혁, 2019).

<표 II-11> 최소촉진 절차를 활용하기 위한 단계

단계	설명
1	학습자의 주의집중을 확보하라
2	과제 지시를 전달하라
3	학습자가 독립적으로 반응할 수 있도록 설정된 시간(즉, 반응 간격) 동안 기다려라
4	해당 학습자가 정확히 반응한다면 칭찬하라. 반응이 없거나 오류를 보인다면, 위계에 있는 가장 덜 개입적인 촉진(예: 언어)을 제공하고, 다시 설정된 시간 동안 반응을 기다려라
5	해당 학습자가 정확히 반응한다면 칭찬하라. 반응이 없거나 오류를 보인다면, 위계에 있는 그 다음으로 덜 개입하는 촉진(예: 모델)을 제공하고, 다시 설정된 시간 동안 반응을 기다려라
6	해당 학습자가 정확히 반응한다면 칭찬하라. 반응이 없거나 오류가 있다면, 해당 학습자가 정확하게 반응할 때까지 계속해서 위계에 있는 그 다음으로 덜 개입하는 촉진(예: 신체)을 제공하라
7	개별 행동에 대한 다음 시행으로 혹은 연쇄 과제를 위한 과제분석의 단계로 진행하기 전에 정반응을 칭찬하라

출처: 박경옥, 이병혁(2019). 중등도 및 중도장애 학생을 위한 체계적 교수. p. 42에서 수정 발췌.

(4) 고정 시간지연

고정 시간지연 절차는 시간 지연법의 한 유형이다. 이것은 새로운 자극의 제시와 촉진의 제시 사이에 일정한 지연 시간을 둬으로써 목표 행동을 끌어내는 절차이다. 고정 시간지연 절차는 훈련자가 자극을 제시하기, 지연 시간 동안 대상자의 반응을 기다리기, 지연 시간 이후에 촉진을 제시하기로 구성되어 있다(조정미, 2004). 구체적으로, 교수 자극이 제시된 이후 즉시 과제 수행이 충분히 가능한 정도의 촉진을 제공하게 되는데 이를 0초 시간지연 절차라고 한다. 이러한 0초 시간지연 절차가 적용되어 교수자 자극이 제시된 이후에 일정하게 고정된 시간 간격(예: 5초)만큼 기다렸다가 적절한 촉진을 제공하는 것을 고정 시간지연이라고 한다(변관석, 2020).

(5) 점진적 시간지연

점진적 시간지연은 고정 시간지연과 비슷한 방법이지만, 점차 지연 시간의 간격이 늘어나고 보통 촉진을 제거하고 학생의 독립적 수행을 촉진할 때 많이 사용된다(변관석, 2020). 0초 시간지연 간격을 활용한 초기 교수를 한 후에, 교수자는 정반응이 습득

되었다면 해당 학습자가 독립적으로 반응할 수 있도록 하고, 정반응이 아직 습득하지 못했다면 촉진을 기다릴 수 있게 하면서, 서서히 회기 전반에 걸쳐 시간의 양을 점차 더 많이 늘리는 방향으로 시간지연의 간격을 늘린다. 예를 들어, 점진적 시간지연 절차를 활용하기 위한 단계 <표 II-12>를 살펴보면, 교수자는 두 번째 교수 회기에서는 1초 시간지연 간격, 세 번째 교수 회기에서는 2초 시간지연 간격, 네 번째 교수 회기에서는 3초 시간지연 간격을 활용할 수 있다(박경옥, 이병혁, 2019).

<표 II-12> 점진적 시간지연 절차를 활용하기 위한 단계

단계	설명
1	학습자의 주의 끌기
2	과제 지시하기
3	학습자가 반응하도록 미리 정해진 시간 기다리기(예, 첫 번째 회기에서는 0초 시간지연 간격, 두 번째 회기에서는 1초 시간지연 간격, 세 번째 회기에서는 2초 시간지연 간격, 그리고 모든 후속 회기에서는 3초 시간지연 간격)
4	통제 촉진 전달하기
5	미리 정해진 반응 간격 기다리기(예: 3초)
6	정반응을 칭찬하거나 오반응 혹은 반응 실패에 촉진 반복하기

출처: 박경옥, 이병혁(2019). 중등도 및 중도장애 학생을 위한 체계적 교수. pp. 53-54에서 수정 발췌.

(6) 동시촉진

동시촉진은 고정 또는 점진적 시간지연에서 초기에 이루어지는 0초 시간지연을 목표 기술의 성취기준 달성 시까지 계속해서 적용하는 것을 말한다(변관석, 2020). 동시촉진 절차는 가장 최근에 전문 학술 문헌에 보고된 것이고 아주 오랫동안 활용됐으며, 중등도 및 중도장애 학습자들에게 다양한 기술을 여러 연령 수준 전반에 걸쳐 가르칠 수 있는 하나의 증거기반 실제(Morse & Schuster, 2004)로 많은 연구에서 보고되었다(Collins, Evans, Creech-Galloway, Karl, & Miller, 2007; Colozzi, Ward, & Crotty, 2008; Rao & Mallow, 2009). 예를 들어, 동시촉진 절차를 활용하기 위한 단계 <표 II-13>을 살펴보면, 교수가 진행되는 동안 학습자들이 독립적 반응을 수행할 기회가 없으므로, 학습자가 수행의 기준 수준에서 정반응을 습득했을 때를 결정할 조사 시행(prove trial)을 먼저 수행하고 훈련 시행(training trials)을 수행한다(박경옥, 이병혁,

2019).

<표 II-13> 동시촉진 절차를 활용하기 위한 단계

단계	설명
첫째	조사 시행을 수행하라
1	주의집중 단서 전달하기
2	과제 지시하기
3	학습자가 정반응을 수행하도록 미리 정해진 몇 초(즉, 반응 간격) 기다리기
4	반응이 정확하거나 그렇지 않거나 촉진이나 오류 교정 없이 다음 시행으로 진행하기
둘째	훈련 시행을 수행하라
1	주의집중 단서 전달하기
2	과제 지시하기
3	학습자가 정반응을 수행하는 데 필요한 가장 덜 개입적인 촉진(즉, 통제촉진)을 즉시 사용하고, 모든 정반응에 칭찬을 하고 모든 오류들은 교정하기
4	다음 시행으로 진행하여 반복하기

출처: 박경옥, 이병혁(2019). 중등도 및 중도장애 학생을 위한 체계적 교수. pp. 56-57에서 수정 발췌.

3. 여가스포츠

1) 여가스포츠 개요

(1) 여가의 개념

여가를 뜻하는 ‘Leisure’는 그리스어인 ‘Scole(Scole 또는 Scola)’와 라틴어의 ‘Licere’에서 유래하였다. ‘Licere’는 ‘허용된다’, ‘자유롭다’의 뜻을 내포하고 현대어로 ‘자유’라는 뜻과 상통한다. 어원으로 보면 여가의 개념 자체가 다양성 및 다면성을 가지고 있어서 여가의 정의도 학자마다 학문적 견해를 바탕으로 다양하게 접근하고 있다(최신지, 2019). 여가는 다양한 관점으로 정의되고 있다. 일반적으로 시간적, 활동적, 상태적, 제도적 등 포괄적 개념으로 정의하고 있다. 각각의 정의는 여가에 대한 그 사회의 독특한 견해와 가치가 반영되어 있다(조명환, 김희진, 2016).

여가를 시간적으로 정의하는 것을 일반적인 견해이다. 여가를 시간적 의미로 정의하

면, 여가는 일이나 반드시 해야 하는 활동에 벗어난 자유로운 시간을 말한다. 여가의 시간적 정의는 여가 자체를 수량화하기가 쉬운 이유로 최근 들어 자주 인용되고 있다(김광득, 1995).

여가의 활동적 정의는 시간적 여가개념의 바탕 위에서 여가를 활동으로 인식하려는 것이다. 여가를 활동의 내용에 따라 정의하면, 여가는 자유시간 내에 이루어지는 활동이나 체험으로 정의할 수 있다. 여가는 개인이 생활의 만족을 위한 질을 추구하고자 자유로이 선택하는 활동이다. 그러나 여가에 대한 활동적 정의는 관찰상의 용이성이 장점이지만, 계량화하는데 어려움이 있다(조명환, 김희진, 2016).

여가의 상태적 정의는 여가를 시간이나 활동의 개념으로 정의하는 데 문제점이 있다는 인식에서 출발하였다. 여가는 시간도 아니고 활동도 아닌 마음의 상태인 동시에 자유의지이므로 명상과 예배, 기도 등을 여가의 최고 형태라고 인식한다. 따라서 양적인 측면을 나타내는 자유시간과 질적인 측면을 강조하는 여가는 분명히 구분될 수 있으나, 여가의 상태적 정의는 관찰 및 계량화에 많은 어려움을 지니고 있다(김광득, 1995).

여가에 대한 제도적 정의는 여가의 본질을 노동, 결혼, 교육, 정치, 경제 같은 사회제도의 상태나 가치 패턴과의 관련성을 검토하여 그 정의를 내리고자 하는 것이다(김광득, 1995). 현대사회에 여가의 의미는 역사를 창조하는 인간생활의 두 가지 측면인 노동과 여가의 함수관계라고 할 수 있다. 인간이 삶을 영위하는 데 있어 노동으로부터 생기는 피로, 권태감, 압박감에서 해방되어 에너지를 보충하여 다시 노동이라는 생산의 수단으로 여가의 본질을 정의할 수 있다. 반대로 더욱 향락화되어 가는 현대사회에 여가는 생활의 목적이 되고 있지만 노동은 여가생활을 가능하게 하는 수단적 역할로 변질하는 상황에 있다. 이와 같은 상황에서 여가는 노동과 대립개념이 되지만, 이 두 가지 요소는 제도적인 차원에서 상호 밀접한 관계를 보이면서 보완적 기능을 하여야 한다(조명환, 김희진, 2016).

여가에 대한 포괄적 정의는 앞서 언급한 네 가지 속성으로는 여가의 본질을 폭넓게 수용할 수 없다는 점에서 최근 학자들에 의해 자주 시도되고 있다. 이는 여가의 요소들이 노동이나 놀이, 교육, 기타 사회적 영역에 이르기까지 인간행동의 모든 측면에서 나타나고 있기 때문이다(조명환, 김희진, 2016). 그러므로 여가는 복합적이고 다양한 면을 가지고 있으며, 어느 한쪽 측면만으로는 여가의 본질을 충분히 설명할 수가 없다. 여가의 통합적 개념은 노동, 놀이, 교육 및 기타 사회적 측면에 있어서 인간행위의 모든 측면에 걸쳐 표출될 수 있는 여가의 요소들을 이론적 관점에서 종합한 것으로 간주된다(박호표, 2004).

(2) 여가스포츠의 의미와 가치

여가스포츠는 단순한 신체활동이 아니라 일에 대한 책임감에서 벗어난 개인의 여가시간을 적절히 활용하여 건강증진을 통한 행복의 추구라는 인간 생활의 핵심적 요소를 제공해주는 매우 바람직한 삶의 한 방법이다(안현상 외, 2006). 이용식 외(2002)는 여가스포츠를 자유시간에 행하여지는 자발적인 활동 중 신체활동성, 경쟁성, 학습성 등이 있는 스포츠 활동으로 정의하였다. 학자마다 차이는 있지만, 자유시간에 행하는 놀이의 특성을 포함한 자발적 신체활동을 여가스포츠로 정의한다(김종민, 2010).

여가스포츠는 신체활동을 즐기는 스포츠로 운동 그 자체의 즐거움에 중점을 두고 건전하고 적극적인 여가시간을 보냄으로써 심신의 건강과 윤택한 삶을 살도록 한다(이무연, 2010). 여가스포츠 활동은 객관적·주관적 삶의 질의 측정지표 중 하나로 정의할 수 있으며 스포츠를 얼마나 가치 있게 효과적으로 활용하느냐에 따라 바람직한 삶을 영위하고 생활의 질을 향상시킬 수 있는가와 관계된다(백순기, 김현나, 2011). 국민여가활동조사(문화체육관광부, 2021)에 따르면 우리나라 국민 중 여가활동을 지속하는 비율은 35.4%이다. 유형별로는 ‘스포츠 참여활동’의 지속 참여 비율이 42.6%로 가장 높은 것으로 조사되었다. 또한 동호회 활동 참여율은 6.2%로 나타났고 그중 구기 종목과 등산 등 주로 ‘스포츠 참여활동’ 참여 비율이 55.3%로 가장 높은 것으로 나타났다. 국민여가활동조사(문화체육관광부, 2021)를 토대로 근로시간 단축, 여가비용의 증가, 여가활동빈도 증가 등 여가환경이 변화함에 따라 개인의 즐거움과 마음의 안정 등을 위해 여가스포츠로 여가를 지속해서 즐기는 것으로 보여진다.

여가스포츠는 장애인에게 여가생활 양식을 개발하고 생활연령에 적절한 여가기술 및 사회기술을 습득하게 하며 비장애인 또래와 사회적 상호작용 및 사회 통합의 목적을 실현하게 한다. 또한 여가스포츠를 통하여 자기인식, 활동 참여 및 즐거움 추구, 여가 서비스로의 가치를 인식할 수 있다(이동진, 강미경, 유가효, 2010). 장애인의 여가스포츠 참여는 사회성, 의사소통, 대·소근육 운동 등 다양한 영역의 기술을 연습할 기회가 주어지고 여가기술 향상은 장애인의 문제행동을 감소시킬 수 있다. 또한 여가시간을 의미 있게 사용함으로써 지역사회에서 비장애인과 통합적인 삶을 살아갈 수 있다(최태수, 이철화, 2000).

2) 학교 체육교육과 여가스포츠

(1) 체육교육과 여가

여가교육은 개인적 욕구를 충족시킬 수 있는 가장 유익한 여가 형태를 찾도록 도와주며, 특히, 청소년들의 개성 신장, 소질과 적성의 개발 측면에도 매우 중요한 역할을 차지한다(김미향, 2006). 건전한 여가활동을 경험함으로써 학업의 성취도를 높일 뿐만 아니라 성장 과정을 통해 사회적 관계를 형성하는데도 매우 중요하다(권영길, 차상운, 2013). 특히, 신체 발달에 영향을 미치는 스포츠 활동 참여는 훌륭한 여가활동이 될 수 있다(최신지, 2019). 스포츠는 그 자체로 교육적 기능을 하고 있으며 스포츠를 통하여 교육적 목표를 달성할 수 있다.

학교체육에 ‘여가’라는 개념이 처음 등장한 것은 2007 체육과 교육과정 외적 요인 중 하나로 ‘신체활동 중심 여가교육 강화요구’가 기술되면서부터이다(교육과학기술부, 2008). 2009 교육과정 체육과에서도 ‘여가활동’은 내용체계의 대영역에 제시되었다(교육과학기술부, 2012). 2015 교육과정 체육과는 건강, 도전, 경쟁, 표현, 안전 영역으로 개편되면서 ‘여가활동’은 자취를 감추었고 대신 건강 영역의 핵심 개념으로 ‘여가선용’이 제시되며, 건강 영역과 안전 영역의 내용 요소에 포함되었다(교육부, 2015e).

스포츠는 ‘disaport’에서 분리된 것으로 ‘일에 지쳤을 때 기분전환을 위하여 무엇인가 하는 것’이라 하여 생활에 열중함, 또는 슬픈 상황을 떠나서 기분을 전환한다는 의미를 가졌다. 19세기에 스포츠라는 단어로 전 세계에 퍼지게 되었고, 운동경기의 뜻 외에도 오락, 위안 등의 의미로 쓰이게 되었다(조명환, 김희진, 2016). 스포츠는 공식적인 규칙과 경쟁을 통하여 육체적인 활동으로 유·무형의 목표를 달성하고자 하는 사람들에 의해 이루어지는 활동으로 정의되고 있으며 경쟁적이고 제도화된 형태를 스포츠로 간주하고 있다(조명환, 김희진, 2016).

스포츠 참여를 통해 체력 향상, 준법정신, 인내력, 협동심, 희생정신 등 다양한 사회적 가치를 배우고 익히는데 주안점을 두는 체육 교과는 여가교육을 담당하는 주 교과로서 타당성을 확보하고 있다(김미향, 2006). 특히, 체육과 교육과정 경쟁 영역은 대부분 스포츠로 구성되어 있으며 경쟁 스포츠의 가치를 이해하고 경쟁 스포츠의 경기 수행에 필요한 기능과 방법을 연습하여 여러 가지 전략을 탐색하고 적용할 수 있도록 한다. 여가로서 스포츠는 엘리트 체육이나 학교 체육과는 달리, 개인의 시간적 여유와 활

동 범위 내에서 의무나 책임이 없이 업무에서 벗어나 각자의 취미와 여건 및 환경에 따라 참여하는 신체적 활동이며 개인의 생활을 풍요롭게 하는 활동이다(이인환, 2008).

체육과 교육과정 경쟁 영역은 영역형, 필드형, 네트형 등 다양한 유형의 게임 및 스포츠에 참여하여 경쟁의 상황과 관계 구조를 경험하고, 게임과 스포츠 상황에서 숙달된 기능과 상황에 적합한 전략 전술의 활용을 통해 판단력과 성취 수준을 높일 수 있도록 한다. 또한 공정한 경쟁과 협력적 상호작용을 통해 대인 관계 능력을 발달시키는 데 중점을 둔다(주명덕 외, 2018). 경쟁 영역의 체육수업은 스포츠의 가치, 경기 전략, 경기 예절, 과학적 원리를 이해하고 일상생활에서 스포츠를 실천하고 참여함으로써 나아가 성인기 여가스포츠 활동에 참여할 수 있는 기틀을 제공한다.

(2) 학교스포츠클럽과 여가스포츠

체육교과 정규 수업 이외의 학교에서 이루어지는 여가스포츠 활동 형태는 크게 3가지로 구분할 수 있다. 학교스포츠클럽 활동, 방과 후 교실 프로그램의 스포츠 활동, 스포츠관련 동아리 활동이다. 규모와 종목 등을 고려하여 학교스포츠클럽을 중심으로 여가스포츠에 대하여 살펴보고자 한다.

학교스포츠클럽은 영국, 미국, 호주 등 선진국을 중심으로 오래전 활성화되어 청소년들의 건강한 신체 및 인성 발달, 심리적 안정 및 사회성 함양에 이바지하고 엘리트 스포츠의 바탕을 이루고 있다(김기철, 서지영, 김택천, 허현미, 2012). 우리나라 학교스포츠클럽은 초등학교 2학년부터 고등학교 3학년까지의 재학생 중 체육활동에 취미를 가지고 있는 동일 학교의 학생으로 구성·운영되는 스포츠클럽을 의미한다. 단, 학교 운동부에 소속되어 운동하는 학생이나 국민체육진흥법 제3조와 제34조에 따른 체육단체에 등록되어 선수로 활동하는 학생은 등록 대상에서 제외된다(교육과학기술부, 문화체육관광부, 2012). 체육수업 외의 다양한 체육활동을 통합하여 2007년부터 2011년까지 5년간의 시범사업을 시작으로 점차 확대 운영되고 있다. 특히, 학생들의 인성교육이 중요한 부분을 차지하면서 학교스포츠클럽의 의무적 시행이 시작되었고 학교스포츠클럽에 대한 인식이 확대되고 있다(권민정, 2012).

최근 청소년들은 과도한 입시경쟁과 무분별한 스마트폰 사용, 게임중독 등으로 운동량이 턱없이 부족하여 정서적 불안, 비만, 배려의식 부족, 폭력성 유발, 체력 저하 등 다양한 문제점이 발생하고 있다(김기철, 김택천, 허현미, 서지영, 2012). 학교스포츠클럽

은 위험한 환경에 놓여있는 학생들에게 운동에 참여할 기회를 제공하여 건강한 신체와 바른 인성을 길러주려는 방안으로 추진되었다(이용식, 박정준, 조기희, 정현우, 최운소, 2019). 학교스포츠클럽은 이러한 학생들의 입시 위주의 생활 방식과 학교 운동부 위주의 대회개최로 인한 일반 학생들의 신체활동 감소와 이에 따른 체력 저하 및 건강 상태 악화 문제해결책과 함께 학교폭력 예방을 위한 인성교육의 목적으로 제기되었다(김민선, 2018).

한편, 학교 밖에는 다양한 형태의 여가스포츠 활동이 있다. 사회적으로 여가스포츠 활동은 현대인들의 지친 일상생활 속에서도 즐거움과 기쁨을 만끽할 기회를 제공하며 적극적이고 긍정적인 자아개념을 형성 및 강화하고 사회성 함양, 대인관계 증진, 구성원 간의 협동심 및 연대감을 조성하는 등 상당히 바람직한 사회적 지지 활동으로 인식되고 있다(이홍구, 1998).

3) 발달장애 학생의 여가스포츠

발달장애 학생의 여가활동 특성을 살펴보면, 지적장애 학생은 또래 비장애 학생보다 비교적 많은 시간을 할애하여 여가활동을 하며 보낼 수 있음에도 불구하고, 여가시간을 유용하게 보낼 수 없어 무의미한 시간을 보내는 경우가 많다(이철환, 박병도, 2011; 임혜경, 박재국, 김은라, 2014). 지적장애 학생은 TV 보기 이외의 다른 여가활동이 이루어지지 않는 실정이고, 그 외의 여가활동도 컴퓨터 게임 등 집안에서 손쉽게 할 수 있는 여가가 주를 이루고 있다. 또한 다양한 여가활동을 접할 기회도 많지 않은 것으로 나타났다(고혜정, 김지영, 2013). 지적장애 학생은 이러한 획일적인 여가활동으로 인해 만족과 즐거움을 느끼기보다 여가시간을 그저 소비하는 수준에 그치고 있다(강영심 외, 2015). 동일한 연구에서 지적장애 학생들은 여가에 대한 모호한 개념이 있었고 여가 인식이 부재하였으며 소극적 여가 중심의 제한적이고 다양하지 못한 여가활동, 홀로 즐기는 여가활동, 역기능적 측면에 노출된 여가활동, 타인에 의한 비자발적 여가활동이 많은 것으로 나타났다.

자폐성장애 학생은 장애 특성으로 인해 여가활동은 더욱더 수동적이며 제한적이다. 자폐성장애 학생은 지적장애 학생과 마찬가지로 여가에 대한 낮은 인지, 자기결정력의 부재 등으로 여가활동에 많은 제약이 있고 적절한 여가활동의 기회를 받지 못하고 있다(Ertuzun, 2015). 학교 및 지역사회는 여가 프로그램은 자폐성장애 학생의 욕구를 받

영하지 못하고 있어 흥미를 끌지 못하고 있으며 결과적으로 부모와의 여가활동에 의존하는 상황이 반복되고 있다(권희연, 2014). 따라서 자폐성장애 학생들의 삶의 질을 향상하고 성장의 기회를 주기 위해서는 개인의 특성과 흥미를 반영한 여가활동을 개발하는 노력이 필요하다(최선경, 2018).

발달장애 학생이 학교를 제외하면 여가스포츠에 참여할 수 있는 곳은 많지 않다. 지역사회 사설센터 등에서 1대1 특수체육 수업을 진행하는 경우가 있지만, 생활체육 기관과는 다른 특수체육 기관으로 생활체육을 즐길 수 있는 기관이 부족하다. 이에 대한 반증으로 장애인 생활체육 참여율은 26.6%로 국민 생활체육 참여율 61.2% 대비 매우 저조한 것으로 나타났다(문화체육관광부, 2022a, 2022b).

최근에는 대한장애인체육회 공모사업인 ‘지역형 공공스포츠클럽’이 지역 장애인체육회를 중심으로 이루어지고 있다. 장애인 공공스포츠클럽이란 지역 장애인체육회를 거점으로 장애인의 생애주기별, 수준별, 장애유형별로 시설, 전문지도자, 프로그램을 통합하여 제공하는 것을 말한다. 장애인이면 누구나 참여할 수 있으며 배드민턴, 탁구, 볼링 등 다양한 종목을 수준 높은 서비스로 즐길 수 있다(광주광역시장애인체육회, 2022). 광주장애인체육회는 2022년 12월 4일 ‘제2회 광주장애인공공스포츠클럽 배드민턴 클럽 교류전’을 성황리에 개최하였다. 이 교류전은 꾸준히 배드민턴에 참여하여 실력을 키워온 초·중등부 포함 장애인들에게 연말 특별한 동기부여를 위해 마련됐다. 장애인 선수와 가족, 비장애인 배드민턴 동호인 110여명이 참여하였다(정유진, 2022.12.5). 발달장애 학생들이 학교 밖에서도 여가스포츠를 경험할 수 있도록 장애인 공공스포츠클럽이 확대되어야 하며, 지속해서 지역사회의 생활체육 환경이 확대되어야 할 것이다.

4) 배드민턴

배드민턴은 라켓, 셔틀콕, 네트 등을 사용하여 즐기는 대표적인 생활 스포츠로, 네트를 사이에 두고 경쟁하는 네트형 경쟁 스포츠이다. 장소의 제약 없이 남녀노소 누구나 손쉽게 할 수 있으며, 신체 접촉이 적어 위험하지 않으므로 안심하고 즐길 수 있다. 또한, 배드민턴은 개인이 운동량을 조절할 수 있는 스포츠로써 건강증진과 여가 선용을 위한 여가스포츠이다(양재근 외, 2020).

배드민턴은 인도 봄베이 지방의 민속 경기인 푸나(poona)에서 유래한 것으로, 영국 군 장교들이 본국에 소개하면서 규칙이 표준화되어 여러 나라에 보급되었다. 1893년

영국에서부터 협회가 설립되어 6년 후인 1899년 정식 대회가 개최되며 유럽과 북미 지역 등으로 배드민턴이 확산·보급되었다. 초창기 배드민턴은 예절이 엄격한 귀족 게임으로 매너와 품위 있는 차림으로 경기가 진행되었다. 현재에도 이러한 풍토가 정신적 바탕을 이루고 있다(이종영 외, 2018).

우리나라에는 1945년 광복 후에 배드민턴이 보급되었다. 1957년 대한배드민턴협회가 창설되었으며 1962년 대한체육회 가맹단체가 되어 제43회 전국체육대회 정식종목으로 채택되었다. 배드민턴은 남산과 장충단 공원을 시작으로 생활체육으로 보급되었다. 1978년 한국사회인배드민턴 연맹이 창설되었고, 1990년 생활체육배드민턴 연합회로 개칭하면서 배드민턴이 생활체육 종목 현재는 생활체육 종목 중 가장 보급이 많이 되어 있으며 전국의 동호인은 약 200만명 정도로 추산되는 대중스포츠로 활성화되어가고 있다(대한배드민턴협회, 2023). 한편, 우리나라 장애인 배드민턴은 1996년 전국장애인체육대회부터 정식종목으로 채택되었다. 2000년에는 장애인배드민턴협회의 전신인 전국장애인배드민턴연합회가 설립되어 장애인 배드민턴 전문체육과 생활체육이 성장하는 데 큰 역할을 하고 있다.

배드민턴의 장점은 크게 세 가지로 설명할 수 있다. 첫째, 신체적 건강 유지의 측면이다. 배드민턴은 전신운동으로 우리 신체의 구조적인 변화와 함께 기능적인 변화를 가져다준다. 또한 신경계의 발달과 함께 호흡순환계의 발달에 도움이 되고 내장기관을 튼튼하게 한다. 둘째, 정신적 건강에 도움을 준다. 현대생활은 인간의 활동 욕구를 충족시키지 못하고 많은 스트레스를 주고 있다. 배드민턴은 활동형태가 달리고 치는 동작으로 이루어져 있어 파괴적 욕구 해소와 정신적인 스트레스를 해소함으로써 맑고 밝은 정서를 유지해 줄 수 있다. 셋째, 민주시민의 자질 함양에 도움이 된다. 배드민턴 경기는 사회적인 측면으로 인간성 함양에 도움을 주며 많은 인원이 필요하지 않기 때문에 가족, 사회 등의 집단에서 언제 어디서나 쉽게 행할 수 있어 인간관계를 형성에 도움이 된다(대한배드민턴협회, 2023).

배드민턴은 장애인에게도 긍정적인 장점이 있다. 정진규(2008)는 배드민턴 프로그램으로 지적장애 학생의 적응행동에 관한 연구에서 지적장애 학생의 사회성, 놀이 활동, 대인관계, 책임감, 규칙과 법에서 유의미한 차이가 나타났다고 보고하였으며 특수학교 및 특수학급 현장에서 신체활동에 대한 중요성을 인식하도록 강조하였다. 또한 배드민턴은 자폐성장애 학생의 사회성 발달에 긍정적인 영향을 준다(송호준, 김춘중, 2015). 배드민턴은 실내·외에서 날씨와 시간에 관계없이 언제든지 즐길 수 있는 평생 여가스포츠로 졸업 후 여가시간을 대부분 집에서 보내는 발달장애 학생들의 억압된 욕구와

스트레스를 해소해 판단력과 사회성 향상을 가져올 수 있다.

4. 선행연구 분석

1) 발달장애 학생의 체육 관련 선행연구

체육 및 신체활동은 발달장애 학생에게 긍정적인 영향을 미쳤다(권태용, 김희식, 김용운, 2018; 김영익, 권순우, 2019; 신재근, 정기천, 2019; 신흥일, 이도영, 김종식, 2020; 홍혜전, 2020). 발달장애 학생의 신체활동 경험은 지연된 운동기술을 발달시키고 새로운 운동능력을 학습하여 간이게임, 스포츠 등 상위 활동의 전환을 이루어 일상생활 자립에 긍정적 역할을 한다(서건우, 2013). 2018년부터 2022년까지 최근 5년 동안 발달장애 학생의 체육 관련 논문을 분석한 결과 총 85편의 연구가 발행된 것으로 나타났다(조형진, 김정연, 2022). 이 중 발달장애 학생을 대상으로 한 실험연구를 중심으로 분석한 구체적인 결과는 다음과 같다(<표 II-14> 참조).

<표 II-14> 발달장애 학생의 체육 관련 실험연구 분석

연구자 (연도)	연구대상	독립변인	종속변인	연구결과
권수근 외 (2018)	지적장애 청소년 20명	플로어볼 프로그램	건강체력, 주의 집중력	- 심폐기능, 근기능, 유연성, 순발력 등의 건 강체력이 향상됨 - 집중력(누락 오류) 및 충동성(오경보 횡수) 에 긍정적인 영향을 미침
권태용 외 (2018)	발달장애 학생 10명	배드민턴 운동 프로그램	기본운동 기술	- 기본운동기술의 신체이동능력과 물체조작능 력이 향상됨
김동민, 이용호 (2017)	지적장애 청소년 27명	Adapted golf program	운동수행, 타이밍 능력	- 운동수행 중 소근운동 및 대근운동 영역에 긍정적인 영향을 미침 - 협응적 움직임에 바탕이 되는 타이밍 능력에 긍정적인 영향을 미침
김동원 (2018)	경도지적 장애아동	통합체육 프로그램 (농구, 탁구)	뇌기능 지수	- 뇌기능의 자기조절, 주의, 정서, 브레인지수 등이 향상되어 긍정적인 영향을 미침
김영익, 권순우 (2019)	자폐성장 애 학생 2명, 지적장애 학생 2명	감각통합 심리운동	운동능력, 자기 효능감	- 정적협응, 운동속도 등 운동능력이 향상됨 - 긍정적인 자기효능감에 효과적임
김윤정, 유연호 (2019)	지적장애 초등학생 20명	감각자극 심리운동	뇌파	- 심리운동이 베타파, 알파파, SMR파 등 뇌 영 역에 긍정적인 영향을 미침
김은광, 박형란 (2019)	지적장애 학생 10명	복합운동 프로그램	건강체력, 사회성	- 심폐기능, 순발력, 신체구성 등 건강체력에 긍정적인 변화를 보임 - 사회성숙도 검사의 사회지수에 효과적임
김한철, 박찬웅, 김성운 (2018)	지적장애 아동 30명	트램펄린 을 활용한 신체활동 프로그램	운동 협응력	- 운동협응력의 후진균형잡기, 외발뛰기, 좌우 뛰기, 옆으로 이동하기 등의 운동능력 향상 이 향상됨
김해민, 김소형, 박진우, 이현수 (2017)	지적장애 아동 22명	커뮤니티 댄스	대·소 근육, 주의 집중력, 또래놀이 상호작용	- 앞으로굽히기, 윗몸일으키기, 구슬실깨기, 적목웁기 등 대소근육이 향상됨 - 누락 오류값의 주의집중력이 향상됨 - 놀이상호작용 향상되고 및 놀이방해, 놀이단 절 행동이 감소됨
류종식 외 (2019)	발달장애 아동 20명	12주간 소도구 조작운동	기초체력, 주의집중	- 민첩성, 평형성, 협응성 등의 기초체력이 향 상됨 - 이해도, 선택주의력이 향상됨

박규남, 서재명 (2017)	지적장애 아동 40명	심리운동 을 적용한 트램폴린 운동	주의 집중력, 뇌의 안정상태	- 긴장이완, 편안함상태, 집중력 등 주의집중력 및 뇌의 안정상태에 긍정적인 영향을 미침
박정민 (2020)	발달장애 아동 42명	진동보행 운동	보행능력, 하지분절 움직임	- 보행속도와 분속수가 감소되고 보장과 활보 장이 증가됨 - 발목관절의 내번, 외번, 배측굴곡, 저측굴곡 과 무릎관절의 내회전, 외회전, 신전, 굴곡 등 모든 변인에 긍정적인 효과가 나타남
변관석 (2021)	지적장애 중학생 3명	동시촉진 을 활용한 체계적 교수	디스크 골프 퍼팅기술	- 대상자 간 중다기초선 설계 중재구간에서 디 스크골프 퍼팅기술 수행률이 향상되었고 유 지 구간에서 잘 유지됨
변재철 (2019)	지적장애 학생 20명	음악 출넘기	동·정적 평형성, 신체구성	- 신체의 균형감각이 향상됨 - 신체구성의 체중 및 체지방율이 개선됨
송호준 (2017)	지적장애 아동 20명	신체경험 중심 심리운동	운동성, 적응행동	- 운동성 하위 영역의 손의 기민성, 공 기술, 평형성 등이 향상됨 - 적응행동 하위 영역의 도래관계, 과잉행동, 정서문제가 개선됨
신재근, 정기천 (2021)	자폐성 아동 3명	보완대체 의사소통 기구를 활용한 심리운동	사회적 상호작용	- 사회적 시작행동, 사회적 반응행동이 증가하 여 사회적 상호작용에 긍정적인 효과가 있음
신재근, 정기천 (2019)	발달장애 아동 3명	AAC를 활용한 심리운동	수업참여 행동	- 주의집중행동, 발화행동이 증가하여 수업참 여행동에 긍정적인 효과가 있음
신홍일 외 (2020)	발달장애 학생 20명	복합운동 프로그램	건강체력 평가, 문제행동	- 건강체력의 심폐기능, 근기능, 유연성, 순발 력이 향상됨 - 외재화 된 문제행동과 내재화 된 문제행동이 감소됨
심태영, 강병일 (2019)	발달장애 아동 24명	심리운동 프로그램	뇌파, 심박 변이도	- 주의력 관련 뇌파에 긍정적인 영향을 미침 - 심박수, 심박수 표준편차, 저주파 영역, 고 주파 영역, 저주파/고주파 비율에 긍정적인 영향을 미침
심태영 (2018)	지적장애 학생 21명	플로어볼 프로그램	운동수행 능력, 심박 변이도	- 운동수행능력 하위요인 중 정적 협응, 손동 작 협응, 일반동작 협응, 단일동작 수행능력 변화에 긍정적인 영향을 미침 - 심박변이도 하위요인 중 평균 심박수, 교감 신경, 저주파/고주파 비율에 긍정적인 영 향을 미침

유철규, 박중근, 이신영, 윤재량 (2019)	지적장애 아동 3명	수중심리 운동	의사소통 기능, 정서능력	<ul style="list-style-type: none"> - 중재 기간에 비언어적, 언어적 표현 수행률 및 긍정적, 공감적 표현율이 향상됨 - 유지 기간에 비언어적, 언어적 표현 수행률 및 긍정적, 공감적 표현율이 유지됨
윤수빈, 정이루리 (2020)	발달장애 아동 20명	리듬 태권도 프로그램	사회성 기술, 문제행동	<ul style="list-style-type: none"> - 사회성 기술의 사회성 척도가 향상됨 - 불안우울, 위축우울, 신체증상, 공격행동 등 문제행동이 감소됨
윤형준 (2020)	발달장애 학생 3명	운동재활 프로그램	운동수행 능력	<ul style="list-style-type: none"> - 중재 기간에 인지적, 신체적 수행능력에 긍정적인 영향을 미침 - 유지 기간에 기초선 기관과 비교하여 높은 수준의 인지적 수행능력과 신체적 수행능력을 유지함
이규진, 김용환 (2019)	자폐성 장애 아동 29명	수중운동	의사소통 기능, 상동행동	<ul style="list-style-type: none"> - 학교생활 중 수중운동과 일반운동에 참여한 학생들의 의사소통 수행률이 향상됨 - 수중운동과 일반운동에 참여한 후 의사소통 기능 및 상동행동이 유의하게 향상됨
이미현, 장홍영 (2019)	지적장애 중학생 30명	신체활동 프로그램 의 운동 강도	체력, BDNF(brain-derived neurotrophic), 혈중지질	<ul style="list-style-type: none"> - 체력은 근력과 순발력에서 고강도 운동집단이 저강도 운동집단보다 유의하게 증가됨 - BDNF는 고강도 운동집단이 저강도 운동집단보다 유의하게 증가됨 - 총콜레스테롤은 중강도 이상의 운동에서부터 효과가 있음
이선호 (2019)	자폐성 장애 34명	특수체육 프로그램	운동기능, 인지 및 행동	<ul style="list-style-type: none"> - 운동기능 중 악력, 눈감고 외발서기, 윗몸일으키기가 유의하게 증가함 - 시각·운동 통합능력검사의 시지각과 운동협응이 유의하게 증가함 - 인지기능의 언어기억, 공간작업메모리, 집행기능이 유의하게 감소함 - 자폐증 평정척도에서 유의하게 감소함
이용호, 홍혜전, 정희정 (2017)	지적장애 청소년 7명	커뮤니티 댄스 참여	운동수행 능력	<ul style="list-style-type: none"> - 운동협응력 평가 중 균형능력에서 유의한 차이를 보임 - 내적 타이밍은 왼쪽과제, 양측 협응 과제, 손과 발의 조정된 점수 및 전체 점수에서 유의한 차이를 보임
이은정, 권해연 (2021)	지적장애 학생 12명	자발적 움직임 활동 심리운동	신체 운동성, 사회적 능력	<ul style="list-style-type: none"> - 신체이동기술이 향상됨 - 교사가 바라는 사회적행동, 또래 관계에서 바라는 사회적행동, 학교 적응행동이 향상됨
이재산, 이경희 (2017)	지적장애 청소년 18명	재활승마	신체구성, 카테콜라민	<ul style="list-style-type: none"> - 신체 조정 중 체중 및 골격근율이 증가하였음 - 카테콜라민 중 세로토닌, 노르에피네프린이 증가하여 유익하고 흥미로운 신체활동으로 사료됨

임민경, 이의재 (2019)	발달장애 아동 11명	시지각 협응 활동 프로그램	조작운동 기술 능력	- 조작운동의 치기, 튀기기, 받기, 던지기, 굴리기 영역을 발달시키는데 긍정적인 영향을 미침
임상훈, 김동민, 이용호 (2018)	지적장애 학생 27명	변형된 골프 프로그램	시지각, 주의집중	- 시지각 발달 하위요소인 도형·배경, 시각·운동탐색, 시각·운동속도 긍정적인 영향을 미침 - 주의집중에 긍정적인 영향을 주었으나 통계적으로 유의한 결과는 나타나지 않음
장시삼, 변재문, 이성일, 송상협 (2019)	자폐성 장애 아동 및 청소년 23명	지각운동 프로그램	기본운동 기술	- 기본운동기술의 하위 영역 중 조작능력, 이동능력, 안정능력이 향상됨
전유진, 김원경 (2017)	지적장애 청소년 20명	스피닝 운동프로 그램	스트레스, 자아 존중감	- 친구, 부모, 학업, 교사, 학교 관련 스트레스가 감소됨 - 일반적, 사회적, 가정적, 학교자아 등 자아존중감에 긍정적 영향을 미침
정남규, 박경은, 한태경 (2020)	지적장애 학생 16명	16주간의 실내조정 운동프로 그램	신체구성, 건강체력, 적응행동	- 체력과 적응행동 향상으로 신체적 능력과 사회·정서적 안정감을 얻고 일상생활 적응에 긍정적인 영향을 미침
주은솔, 방요순 (2019)	지적장애 고등학생 1명	촉각중심 감각운동 발달 프로그램	시각적 주의집중, 상동행동	- 시각적 주의집중의 물체 주시력 시간이 꾸준히 증가하고 유지됨 - 상동행동의 빈도와 시간 꾸준히 감소되고 유지되어 긍정적인 영향을 미침
최윤진, 김남수, 문황운 (2020)	지적장애 아동 8명	24주간 수중운동 트레이닝	건강관련 체력	- 건강관련 체력 중 체지방률, 근력 및 근지구력, 심폐지구력이 향상됨
최정화, 최승준 (2017)	발달장애 초등학생 24명	8주간 태권체조 운동	운동협응 능력	- 비장애 아동에 비하여 운동협응 능력이 현저하게 낮게 측정됨 - 태권체조는 소근운동영역, 대근운동영역, 균형영역 등 운동협응 능력 개선을 위한 운동 프로그램으로 효과적임
하창완 (2019)	자폐성 장애 학생 10명	가상현실 기반의 게임형태 체육수업	기초체력, 주의 집중력	- 기초체력의 근기능, 유연성, 순발력, 심폐기능 등이 향상됨 - 주의집중력 검사의 하위 영역인 누락 횟수, 오경보 횟수에 유의한 차이가 있어 주의집중력이 긍정적으로 향상되었음
하창완 (2017a)	자폐성 장애 학생 3명	PAPS-D를 활용한 체육수업	기초체력, 수업태도	- 기초체력의 하위 요소 중 근기능, 순발력, 심폐기능이 향상됨 - 수업에 집중하지 않기, 무의미 발화, 상동행동 등의 수업태도에 긍정적인 영향을 미침

하창완 (2017b)	자폐성 장애 학생 14명	뉴스포츠 프로그램	주의 집중력, 기초체력	- 주의집중력 하위 요소인 누락 횡수, 오경보 횡수 감소됨 - 기초체력 하위 요소인 근기능, 유연성, 순발 력, 심폐기능이 향상됨
홍혜진 (2020)	발달장애 아동 27명	장애무용 교육 프로그램 참여	문제행동, 사회성, 정서지능	- 불안, 신체증상 등 문제행동이 감소됨 - 정서문제, 불안문제, 반항행동문제 등 사회 성이 향상됨 - 정서인식, 정서표현, 정서조절 등 정서지능 이 향상됨

최근 발달장애 학생을 대상으로 한 실험연구를 살펴본 결과는 다음과 같다. 첫째, 선행연구(조형진, 김정연, 2022; 하운수 외, 2021)에서 지적한 바와 같이 발달장애 학생 대상의 체육 관련 연구의 주요 주제는 행동 측정과 사회심리학적 요인을 주제로 한 연구가 주로 이루어졌으며, 교육과정과 교수·학습 방법을 주제로 한 연구는 매우 미흡한 것으로 나타났다. 앞으로의 연구에서는 국가수준 교육과정을 철저히 분석하고 발달장애 학생에게 효과적인 증거기반 실제의 교수·학습 방법을 적용하여 연구할 필요성이 있다.

둘째, 실험연구의 독립변인으로 학교 체육수업에서 발달장애 학생들이 흥미 있고 즐겁게 할 수 있는 게임과 스포츠가 많았다. 노형규(2012)는 감각지각 운동은 단순한 감각과 지각을 자극할 수 있어 발달장애 학생에게 효과적이라고 언급한 바 있으나, 고기능의 전문 운동 기술과 규칙과 같은 인지적인 요소가 적더라도 발달장애 학생 대상의 재미와 효과를 동시에 줄 수 있는 게임과 스포츠를 활용한 체육 중재는 확대되어야 한다(권현진, 양한나, 2020).

셋째, 실험연구의 종속변인으로 김의수(2003)와 노형규(2012)가 제시한 장애학생 체육의 목표 중 심동적과 정의적 영역의 효과성을 알아보는 연구가 대부분이었으며 인지적 영역의 연구는 불과 1편 밖에 없었다. 앞으로의 연구에서는 심동적, 인지적, 정의적 영역의 전인적 발달을 이루는 변인을 개발하고 그 효과를 증명하는 연구가 필요하다.

2) 발달장애 학생의 여가스포츠 관련 선행연구

최근 발달장애 학생의 여가 관련 국내 연구는 꾸준히 진행되었다. 발달장애 학생의 여가스포츠 관련 연구를 분석하기에는 연구가 매우 제한적이었기 때문에 넓은 의미에서 여가 관련 선행연구를 분석하였다. 2012년부터 현재까지 이루어진 연구를 유형별로

분석한 결과는 다음과 같다. 실험연구는 <표 II-15>와 같으며, 질적연구는 <표 II-16>, 기타연구는 <표 II-17>과 같다. 기타연구는 프로그램 개발, 교육과정 등에 관한 연구이다.

<표 II-15> 발달장애 학생 여가 관련 실험연구 분석

연구자 (연도)	연구주제	연구방법	연구결과
장현민, 허유성 (2016)	자기결정력을 강화한 주말 여가 중재의 효과에 관한 연구	사전-사후 검사 실험-통제 집단 설계	<ul style="list-style-type: none"> - 자아존중감 하위 요인 중 가정에서의 자아존중감과 사회적 자아존중감이 통계적으로 유의한 차이를 보임 - 행복감의 하위 요인 중 가정환경, 자아특성, 대인관계에서 유의미한 차이를 보임
권희연, 이미애 (2012)	보드게임을 통한 여가활동 프로그램의 효과에 관한 연구	사전-사후 검사 통제집단 설계	<ul style="list-style-type: none"> - 사회적 기술의 하위영역인 협력기술, 자기주장, 자아통제의 사회적 기술이 향상됨
김주연, 김정연 (2012)	지역사회중심 여가활동지도의 효과에 관한 연구	단일대상 연구	<ul style="list-style-type: none"> - 자세, 스텝, 팔동작 등 볼링 기술과 볼링 수행 전, 후 격려하거나 피드백을 하는 행동과 반응하는 행동의 사회적 행동이 꾸준히 향상됨 - 일반학생들과의 활동에서 일반화되었고 중재 종료 4주 후까지 유지됨

발달장애 학생의 여가 관련 실험연구를 살펴보면, 장현민, 허유성(2016)의 연구는 자기결정력을 강화한 주말 여가 중재가 특수학급 지적장애 학생의 자아존중감 및 행복감에 미치는 영향에 관한 연구이다. 연구는 자기결정력을 강화한 주말 여가 중재를 개발하여 실시한 후, 지적장애 학생의 자아존중감과 행복감에 미치는 영향을 분석하였다. 연구대상은 20명의 지적장애 학생이었으며 사전-사후검사 실험-통제집단 설계를 적용하였고 사전검사 점수를 통제하기 위해서 공변량분석을 실시하였다. 연구결과 주말 여가 중재가 지적장애 학생들의 자아존중감과 행복감에 전반적으로 긍정적인 영향을 미치는 것으로 나타났다. 특히, 주말 여가프로그램 활동 중 레저/스포츠 활동으로 파크골프 스포츠를 선정하여 중재하였다.

권희연, 이미애(2012)의 연구는 보드게임을 활용한 여가활동 프로그램이 발달장애 아동의 사회적 기술 향상에 미치는 효과에 관한 연구이다. 지역사회 가용자원을 활용하여 여가활동의 일환으로 적용된 보드게임 프로그램이 장애학생의 사회적 기술 향상에 미치는 효과를 알아보기로 하는 목적으로 실시되었다. 연구대상은 초등학교에 다니는

발달장애 학생 44명을 대상으로 사전-사후검사 통제집단 설계를 사용하였다. 연구결과 실험집단과 통제집단에서 사회적 기술의 하위영역인 협력기술, 자기주장, 자아통제에서 모두 통계적으로 유의미한 차이를 보여 본 프로그램의 효과성을 입증하였다.

김주연, 김정연(2012)의 연구는 지역사회 중심의 여가활동 지도가 지적장애 중학생의 볼링기술과 사회적 행동에 미치는 효과에 관한 연구이다. 연구는 중학교 특수학급에 재학 중인 지적장애 학생 3명을 대상으로 지역사회 중심 여가활동 지도가 볼링기술 및 사회적 행동의 습득과 유지 및 일반화에 미치는 영향을 알아보기 위한 연구이다. 연구 설계는 대상자 간 중다간헐기초선 설계를 사용하였다. 연구결과 지역사회 중심 여가활동 지도를 통해 모든 연구 참여자들은 기초선의 수행 수준보다 볼링기술이 향상되었으며, 일반학생들과의 활동에서도 일반화되었고, 중재 종료 4주 후에도 유지되었다. 또한 지역사회 중심 여가활동 지도를 통해 사회적 행동의 향상을 보였으며, 개인적인 차이는 있었으나 일반학생과 함께 볼링을 할 때도 사회적 행동은 일반화되었으며, 중재 종료 4주 후에도 성공적으로 유지되었다. 특히, 이 연구에서는 종속변인으로 볼링 스포츠의 기술 향상을 변인으로 선정하였다.

발달장애 학생의 여가 관련 실험연구를 살펴본 결과, 모든 연구는 여가 관련 중재가 효과가 있었음을 증명하였다. 그러나 최근 5년여간의 발달장애 학생 여가 관련 실험연구의 논문 수는 매우 적었다. 여가 관련 활동이 발달장애 학생에게 긍정적인 영향을 미치는 것으로 볼 때, 이 부분에 있어 더 큰 노력이 필요하다. 또한 비교적 경증 발달장애 학생 대상 연구가 대부분이기 때문에 중증 발달장애 학생을 대상으로 여가 관련 활동의 효과를 입증하는 연구도 필요하다.

발달장애 학생의 여가 관련 최근 질적연구를 중심으로 여가스포츠 및 여가활동 경험에 관한 연구를 살펴본 결과는 <표 II-16>과 같다. 발달장애 학생을 대상으로 개별심층면담 등 질적연구를 통한 여가에 관한 생각 및 감정들의 경험은 발달장애 여가교육에 큰 시사점으로 활용될 수 있다.

<표 II-16> 발달장애 학생의 여가 관련 질적연구 분석

연구자 (연도)	연구주제	연구방법	연구결과
조은주, 서나희, 이미숙 (2018)	지적장애 고등학생이 자각하는 여가생활 경험	개별심층 면담, 기록물 등의 자료분석	- 학생이 경험한 여러 가지 여가활동, 여가를 경험한 후 느끼는 감정, 학생이 바라는 여가생활이라는 주제로 범주를 도출함
남미영, 이미숙 (2017)	특수교사의 기본교육과정 '여가활동' 교과 교육에 대한 경험과 인식	그룹면담 자료분석	- 발달장애 학생들은 여가활동을 경험한 후 만족감을 나타내고 미디어, 예술, 여행, 스포츠 등의 여가활동을 선호한다고 인식함 - '여가활동' 교과의 다양한 운영과 평가 기준 마련, 물질적·환경적 지원, 교사의 전문성 신장이 필요하다고 인식함
손성화, 강영심, 김소미 (2017)	발달장애인의 연극 동아리 여가활동 경험 분석	개별심층 면담, 참여관찰 및 현장노트, 반성적 일지 자료분석	- 참여자의 경험을 9가지 범주로 도출함(거듭되는 불안과 걱정, 여전히 부족한 나, 끊임없는 노력, 두려움에 맞서기, 혼자보다 여럿이, 멀고도 가까움, 연극동아리 여가경험의 가치, 꿈의 실현, 행복한 삶의 주인공 등)
강선희, 남윤석 (2015)	발달장애 학생, 여러 참여자들의 토요여가활동 경험	현장 일지, 서면 면담, 반 구조화된 개별 면담 자료분석	- 학생에게는 삶을 풍요롭게 하는 경험, 배움의 기회를 제공해주는 경험, 타인과의 관계를 증진시키는 경험을 함 - 부모에게는 폭넓은 경험과 활력의 기회가 됨 - 봉사자들에게는 나눔, 마음 치유, 배우는 기회, 장애에 관한 생각이 변화하는 계기가 됨 - 교사들은 경험적 지식을 가르치는 기회, 색다른 경험, 장애인식 개선에 효과적인 활동이었음
강지호 (2014)	지적장애 학생들의 여가스포츠 경험 탐색	개별심층 면담, 그룹면담 자료분석	- 여가스포츠 경험은 친밀감과 협동심 등 복합적으로 긍정적인 경험이었음 - 여가스포츠 활동 경험은 타인과 함께 협동, 교류하며 상호작용할 수 있는 만남의 장이며 활력의 시간이었음

발달장애 학생을 대상으로 수행한 연구의 공통점은 참여자의 경험과 인식을 장애인 주변 사람이 아닌 당사자에게 직접 면담하여 탐색하고자 하는 의도에서 시작한 연구임을 밝혔다(강선희, 남윤석, 2015; 강지호, 2014; 남미영, 이미숙, 2017; 손성화, 강영심, 김소미, 2017; 조은주, 서나희, 이미숙, 2018). 연구 참여자들은 기본적인 의사표현이 가능한 발달장애 학생을 대상으로 하였으며, 일부 연구는 심층적인 자료 수집을 위해 참여자의 주변 사람까지 확대하여 면담을 시행하였으며, 관찰기록이나 현장 일지 등을 포함하여 분석하였다. 여가스포츠 및 여가활동에 참여한 발달장애 학생은 여가활동의 긍정적 참여 경험에 대해 언급하였으나, 환경 및 한정적인 자원과 대상자 여건 등 제

한적인 상황은 개선과 지원이 필요한 부분으로 나타났다.

경도 지적장애 고등학생이 자각하는 여가생활 경험에 관한 조은주 외(2018)의 연구는 일반계 고등학교의 경도 지적장애 학생을 대상으로 개별심층면담을 실시한 연구이다. 이 연구는 학생들이 경험한 여러 가지 여가활동은 일상적으로 자주 하는 여가, 소질개발을 위한 여가, 사회적 기술이 필요한 여가로 나타났다. 참여한 학생의 대부분은 여가를 경험한 후 재미있어서 계속 더 하고 싶다고 표현하였으며, 혼자 하는 여가활동보다는 다른 사람과 같이 여가시간을 보내는 것을 선호하는 것으로 나타났다. 그 이유에 대해서는 혼자 하는 여가활동은 쓸쓸하다는 감정을 느낀다고 보고하였다. 장애학생이 바라는 여가 생활은 타인과 함께할 수 있도록 학교교육을 통해 다양한 여가활동을 경험하여 즐길 기회가 필요함을 시사하였다.

발달장애 학생의 여가 교육에 관해 특수교사를 대상으로 포커스 그룹 인터뷰(focus group interview)를 진행한 연구(남미영, 이미숙, 2017)에서는 발달장애 학생이 체험활동 경험과 선호하는 여가활동 표현은 제한적이거나, 여가활동을 경험한 후에는 매우 높은 만족감을 나타낸다고 보고하였다. 참여자들은 발달장애 학생이 미디어, 예술, 여행, 스포츠 등의 여가활동을 선호하는 것으로 인식하였으며, 발달장애 학생이 자신의 연령에 적합한 여가활동을 체험하여 혼자서도 수행할 수 있도록 지원이 필요함을 시사하였다. 특히, 교육과정 내에서 여가활용 교과와 다양한 운영과 평가 기준 마련, 물질적·환경적 지원, 교사의 전문성 신장이 필요하다고 언급하였다. 결론적으로 특수학교 교사들은 발달장애 학생의 질적인 여가교육을 실현하기 위해 학교 현장에서 적용할 수 있는 ‘여가 활용’ 교과 교육의 실제적 운영 방안의 중요성을 강조하였다.

여가 활동에 관한 학교 밖 교육 프로그램에 관한 연구를 실행한 연구도 수행되었다. 손성화 외(2017)의 연구는 근거이론적 접근을 통한 발달장애인의 연극동아리 여가활동 경험 분석의 질적연구이다. 연구의 목적은 연극동아리 활동에 참여한 발달장애인의 여가경험 과정을 분석하고 이론적 틀을 제시하여 구체적인 여가지원 방안을 모색함에 있다. 연구대상은 연극동아리에 참여 중인 발달장애인 9명을 대상으로 질적연구를 실시하였다. 발달장애인 중 고등학생과 특수학교 전공과 학생 6명이 포함되어 있었다. 또한 근거이론적 방법을 적용하여 자료를 분석하였다. 연구결과 발달장애인은 ‘거듭되는 불안과 걱정’, ‘여전히 부족한 나’의 인과적 조건에 따라 맥락적 조건인 ‘끊임없는 노력’에 의해 ‘두려움에 맞서기’라는 중심현상이 드러났다. 또한 중재적 조건인 ‘멀고도 가까움’과 ‘혼자보다 여럿이’는 ‘연극동아리 여가활동의 가치’라는 작용·상호작용 전략을 경험하도록 하였고 그 결과는 ‘꿈의 실현’, ‘행복한 삶의 주인공’으로 나타났다. 발달장애인

의 연극동아리 활동을 통한 여가경험은 ‘불안과 걱정’, ‘노력과 변화’, ‘가치의 발견’, ‘행복의 추구’ 4단계로 확인되었다. 전체적인 이야기 윤곽의 전개를 통해 드러난 핵심범주는 ‘한계를 딛고 행복한 여가의 주인공으로 성장하기’이다.

장선희, 남윤석(2015)의 연구는 발달장애 학생의 토요일여가활동에 참여한 장애학생 당사자 및 여러 참여자들의 경험에 관한 질적연구이다. 연구는 발달장애 학생의 토요일여가활동에 참여한 장애학생 당사자와 여러 참여자(부모, 봉사자, 교사)들의 경험과 그 의미를 알아보는 데 목적이 있다. 토요일여가활동 프로그램에는 댄스, 등산, 축구 등 여가스포츠를 경험할 수 있는 것들도 포함되어 있다. 연구결과 첫째, 학생들에게 있어 토요일여가활동은 삶을 풍요롭게 하는 경험, 다양한 배움의 기회를 제공해주는 경험, 타인과의 관계를 증진시키는 경험이었다는 것으로 나타났다. 둘째, 장애학생 부모의 입장에서 토요일여가활동은 장애학생뿐만 아니라 가족 모두에게 활력을 불어넣어 주는 기회가 된 것으로 나타났다. 셋째, 봉사자의 입장에서 장애학생들의 토요일여가활동에 참여한 경험은 봉사를 실천했다기보다는 오히려 무엇인가를 얻게 되는 경험이었다는 것으로 나타났다. 넷째, 교사의 입장에서 장애학생들의 토요일여가활동은 체험 학습이 이루어지는 기회가 되었으며, 동시에 지역사회의 인식을 개선하는 효과적인 활동이었다는 것으로 나타났다.

강지호(2014)의 연구는 지적장애 학생들의 여가스포츠 경험 탐색에 대한 연구이다. 연구의 목적은 지적장애 학생들이 여가스포츠 활동 속에서 느끼는 경험에 중점을 두고, 활동 속에서 어떤 경험을 하는지 구체적인 양상을 살펴보고, 경험의 의미를 탐색하는 데 있다. 연구목적에 부합하기 위해 질적 사례연구를 실시하였고 지적장애 학생들 4명이 연구 참여자로 선정하였다. 연구결과 첫째, 지적장애 학생들이 여가스포츠 활동을 통해 경험하는 것은 단순한 신체 단련 활동이 아니고 함께 활동하는 사람들과의 친밀감과 협동심, 주변의 여러 환경에 대한 자극과 반응 등을 복합적으로 경험한다는 결론을 도출하였다. 둘째, 지적장애 학생들에게 여가 스포츠 활동 경험은 단순한 휴식이나 신체 단련의 의미를 벗어나 타인과 함께 협동, 교류하며 상호작용할 수 있는 기회를 제공하는 만남의 장이며, 삶의 의욕을 불어 넣어주는 활력의 시간이라고 결론을 내렸다.

발달장애 학생에게 여가란 삶의 활력을 일으키는 대표적인 활동이며, 삶의 질을 유지하는데 필수적인 교육과 지원이 필요한 영역이다. 연구에서 살펴본 바와 같이 긍정적인 효과에도 불구하고 발달장애 학생의 여가 참여는 매우 한정적이고 소극적으로 이루어지는 경우가 많다. 여가활동 선택과 참여에 필요한 지식이나 기술, 태도의 부족은 발달장애 학생의 주도적인 여가 참여를 방해하는 주요 요인이 된다. 따라서 발달장애

학생에게 여가와 관련한 지식, 기술, 태도를 향상할 수 있는 여가 계획 및 참여의 기회를 제공하는 여가 교육은 매우 중요하다.

앞에서 살펴본 발달장애 학생의 여가와 관련한 실험연구, 질적연구 외에도 다양한 연구방법의 연구들이 수행되었다. 분석한 결과는 <표 II-17>과 같다.

<표 II-17> 발달장애 학생의 여가 관련 기타연구 분석

연구자 (연도)	연구주제	연구방법	연구결과
이미숙 (2018)	모듈식 여가교육 프로그램 개발	문헌분석	- 대모듈, 중모듈, 소모듈의 단계로 모듈식 여가교육 프로그램을 구성함
고혜정, 이미숙 (2017)	특수교사의 기본교육과정 '여가활용' 교과 운영 실태 및 인식과 개선방안	설문조사	- 여가활용 교육을 위한 제반 시설 부족으로 지도에 어려움을 가짐 - 실생활에서의 활용 및 다양한 경험을 중점 지도사항으로 인식함 - '여가활용' 교과 영역별 다양한 활동의 필요성 제시함
고혜정, 김지영 (2013)	국내 여가활동 실험연구 동향 분석	문헌분석	- 여가기술 중재 논문 수가 제한적이고 연구대상은 대부분 중·고등학생임 - 중재 여가 영역은 건강·스포츠가 많았고 지역사회시설에서 이루어짐 - 중속변인으로 사회적 행동 및 사회적 기술이 포함됨

이미숙(2018)의 연구는 발달장애 학생을 위한 일상생활 기반 모듈식 여가교육 프로그램 개발 기초연구이다. 이 연구는 발달장애 학생에게 적합한 여가교육을 제공하기 위하여 일상생활에 기반을 둔 모듈식 여가교육 프로그램을 개발하기 위해 수행한 연구이다. 연구방법은 장애학생의 여가와 관련된 문헌 및 교육과정과 교과서를 바탕으로 문헌을 분석하여 대모듈, 중모듈, 소모듈의 단계로 모듈식 여가교육 프로그램을 개발하였으며, 소모듈 단계에서 교사나 부모들이 발달장애 학생에게 요구되는 교육활동을 선택하여 재구성해서 사용할 수 있도록 다양한 여가활동들을 제시하였다.

고혜정, 이미숙(2017)의 연구는 특수교사의 기본 교육과정 여가활용 교과에 대한 인식과 개선방안에 관한 연구이다. 연구는 기본 교육과정의 선택교과인 여가활용 교과의 운영 실태와 특수교사의 인식을 살펴보기 위해, 지적장애 특수학교 교사 116명을 대상으로 설문조사를 실시하였다. 지적장애 특수학교에서 여가활용 교과가 어떻게 이루어지고 있으며, 실제 여가활용 교과를 담당할 경험이 있는 교사의 수업 운영 실태, 여가

활용 교과에 대해 가지고 있는 특수교사의 인식, 그리고 여가활용 교육과정 영역의 구체적 활동에 대한 필요성 정도를 살펴보고자 하였다. 연구결과 연구 참여자들은 학교에서 여가활용 교과를 선택교과로 선정하여 활용하고 있었지만, 여가활용 교육을 위한 제반 시설의 부족으로 여가활용 교과를 지도하는 데 어려움이 있다고 하였다. 그리고 특수교사들은 여가활용 교과 지도 시 실생활에서의 활용 가능성과 다양한 여가활동을 경험하도록 하는 것을 중점 지도사항으로 인식하고 있었다. 특수교사들은 여가활용 교과를 통해 학생이 일상생활에서 만족감과 행복감을 경험하는 것이 중요하다고 하였으며, 여가활용 교과의 영역별로 다양한 활동의 필요성 정도를 제시하였다.

고혜정, 김지영(2013)의 연구는 지적장애 학생을 위한 국내 여가활동 중재 관련 실험 연구를 분석하였다. 연구는 최근 10년간 발표된 지적장애 학생을 대상으로 여가기술 및 활동을 중재한 연구를 분석하였다. 연구결과, 첫째, 지적장애 학생의 여가 기술 중재 논문의 편수가 매우 제한적이었으며, 연구대상은 대부분 중·고등학교 학생이었다. 둘째, 가장 높은 빈도로 활용된 여가 영역은 건강·스포츠 영역이었으며 중재는 주로 지역사회시설에서 이루어졌고, 개별지도와 소그룹지도를 활용하였다. 셋째, 모든 논문이 종속변인으로 사회적 행동 및 사회적 기술을 포함하고 있었다.

최근 연구를 분석한 결과 발달장애 학생을 대상으로 다양한 분야에 여가 관련 연구가 이루어졌다. 특히, 기타연구로 여가 프로그램 개발, 여가 관련 교육과정, 특수교사의 여가 관련 교육과정에 대한 인식, 여가활동 연구동향 등의 연구가 이루어진 것을 알 수 있다. 이것은 앞으로의 발달장애 학생 여가교육이 다양한 관점과 형태로 이루어지는 토대가 될 수 있다.

3) 발달장애 학생의 동시축진 절차 관련 선행연구

본 연구의 독립변인인 동시축진 절차를 활용한 경쟁 영역 체육수업의 개발을 위하여 국내 및 국외의 동시축진 절차를 활용한 연구를 분석한 결과는 다음과 같다(<표 II-18> 참조).

<표 II-18> 발달장애 학생의 동시촉진 절차 관련 실험연구 분석

연구자 (연도)	연구대상	연구방법	종속변인	연구결과
황영주 (2002)	성인장애인 5명	대상자 간 중다간헐기초 선 설계	다과 준비기술	- 연구에 참여한 성인 중도장애인은 차 준비하기, 간식 준비하기 등 다과 준비 하기 기술을 습득하였고 5명중 4명은 높은 수준으로 일반화 및 유지되었음
조광순, 최미화 (2002)	발달장애 유아 1명	행동 간 중다간헐기초 선 설계	착탈의 기술	- 자연적 상황에서의 동시촉진법을 이용 한 교수는 신발 벗기, 신발 신기, 바 지 입기 행동 등 착탈의 기술이 향상 되었으며 자연적 상황과 다른 옷의 형 태에서 일반화되었음
정금희 (2005)	자폐성 장애 유아 3명	대상자 간 중다기초선 설계	식생활 준비기술	- 자폐성 장애 유아는 포크 놓기, 물따 르기 등 식생활준비 역할수행이 증가 하였으며 동일한 절차와 자료를 이용 하여 가정에서 실시하였을 때 높은 수 준으로 일반화되었고 유지되었음
변관석 (2021)	지적장애 학생 3명	대상자 간 중다기초선 설계	디스크 골프 퍼팅 기술	- 중도 지적장애 중학생들의 2.5M 거리 에서의 디스크골프 퍼팅 수행률이 현 저하게 향상되었으며 동시촉진을 활용 한 체계적 교수의 중재의 효과는 유지 되었음
Abby (2014)	발달장애 학생 5명	대상자 간 중다기초선 설계	수학 기술	- 연구에 참여한 발달장애 학생 중 4명 이 놀이 중 수학 기술을 가르칠 때 숫 자 식별, 숫자세기, 덧셈 기술 등에 효과적이었고 2명의 학생은 유지 및 일반화되었음
Ramirez, Cengher 와 Fienup (2014)	자폐성장애 학생 3명	대상자 간 중다기초선 설계	계산 기술	- 동시촉진 절차는 자폐성 장애 학생의 시작 시간부터 종료 시간까지의 경과 시간 계산의 능력을 향상시킴
Heinrich 외 (2016)	지적장애 학생 3명	대상자 간 중다기초선 설계	STEM 내용지식	- 또래 교사와 보조원을 활용한 동시촉 진 절차는 중등도 지적장애 학생의 과 학, 기술, 공학, 수학의 모든 학습 영 역이 목표에 도달되었으며 한 달 동안 기술을 유지하였고 일반화되었음. 또 한 수업에 함께 참여한 비장애학생들 은 긍정적인 의견을 표현하였음.
Todd 외 (2020)	정서·행동 장애 학생 4명	ABAB 설계	수행과제 행동	- 교사의 응답기회 비율을 높이면 학생 들의 과제 행동 및 정답 비율이 증가 하고 오류가 감소함

Collins 외 (2021)	지적장애 학생 3명	대상자 간 중다기초선 설계	건강관련 내용학습	- 도래 교사를 활용한 동시촉진 절차는 중등도 지적장애 학생의 목표 학습 내 용 및 비 목표 학습 내용이 모두 향상 됨
Kerstin 외 (2021)	학습장애 학생 3명	대상자 간 중다기초선 설계	글쓰기 기술	- 동시촉진 절차는 학습장애 진단을 받 은 초등학교 고학년 학생들의 전반적 인 작문의 향상에 긍정적인 영향을 미 침

국내의 실험연구 연구동향을 살펴보면, 2000년대 초·중반 3편, 최근 1편 등 총 4편으로 동시촉진 관련 실험연구는 매우 부족하였다. 적은 수의 연구에도 불구하고 선행연구들은 동시촉진 절차가 발달장애 유아부터 발달장애인 성인까지 전 연령을 대상으로 사회 여러 장면에서 일상적 생활기술 및 기능적 생활기술 습득에 매우 효과적임을 밝히고 있다. 국내의 연구를 구체적으로 살펴보면 다음과 같다.

동시촉진을 이용한 교수가 성인 중도장애인의 다과 준비하기 과제 수행에 미치는 효과를 알아보는 황영주(2002)의 연구는 성인 남녀 중도장애인 5명을 대상으로 하였다. 이 연구에서 중도장애인은 해당 연구에 장애 영역이 명확히 제시되지 않았지만 연구대상 정보를 확인한 결과 인지적 기능, 의사소통 기능, 일상생활 기능 등이 매우 낮은 중도 발달장애인으로 추측할 수 있었다. 연구설계는 대상자 간 중다간헐기초선 설계를 사용하였다. 연구결과 언어적 지시와 모델링을 활용한 동시촉진 교수가 성인 중도장애인들의 가정 기술 영역인 다과 준비하기 과제의 습득, 일반화, 유지에 효과적임을 입증하였다.

조광순, 최미화(2002)의 연구는 자연적 상황에서 동시촉진 절차를 이용한 발달장애 유아의 착탈의 기술 중재 효과를 밝혔다. 만 6세 발달장애 유아 1명을 대상으로 행동간 중다간헐기초선 설계를 사용하여 착탈의 기술을 중재하였다. 연구결과, 자연적 상황에서 언어적 지시와 신체적 촉진을 활용한 동시촉진 절차의 교수가 유아의 신발 벗기, 신발 신기, 바지 입기 행동을 향상시켜 중재 전에 비해 100% 수행하였으며 동시촉진 절차가 자연적 상황과 다른 옷의 형태에서 일반화될 수 있음을 입증하였다.

정금희(2005)의 연구는 동시촉진 절차 이용한 교수활동이 자폐유아의 식생활준비 역할수행에 미치는 효과를 알아보는 연구이다. 연구대상은 만 5~6세 자폐 유아 3명을 대상으로 하였다. 연구설계는 대상자 간 중다기초선 설계를 사용하였다. 연구 결과 언어적 지시 및 신체적 촉진을 활용한 동시촉진 교수활동이 자폐유아의 포크 놓기와 물 따르기 2가지 식생활준비 역할수행을 증가시켰고 대상유아의 부모에게도 일반화되었으

며 종료 2주 후에도 유지되었음을 밝혀냈다.

변관석(2021)의 연구는 동시축진을 활용한 체계적 교수가 중도 지적장애 중학생의 디스크골프 퍼팅 기술 수행에 미치는 효과를 알아보는 연구이다. 연구대상은 특수학교에 재학 중인 중도 지적장애 중학생 3명이 연구에 참여하였다. 연구설계는 대상자 간 중다기초선 설계를 사용하였다. 연구결과 연구대상 학생들은 디스크골프 퍼팅 수행률이 현저하게 향상되었으며 기술이 꾸준히 유지되었다.

국의 연구를 살펴보면, 동시축진 절차를 활용한 실험연구는 1992년부터 현재까지 꾸준히 발행되어 특수교육 분야에 증거기반 실제로서 효과성을 입증하였다. 특히, Tekin, Olcay와 Collins(2019)의 연구는 동시축진 절차의 효과를 기술분석과 메타분석한 연구로써 증거기반 실제로의 동시축진 절차가 개인에게 다양한 기술을 가르쳐 취학 전 아동부터 성인까지, 경증에서 중증까지, 지적장애 및 자폐성장애의 학문 영역 및 기능적 기술에 효과적임을 밝혀냈다. 그중 비중복비율(Percentage of Nonoverlapping Data)을 사용한 메타분석에서는 동시축진 절차가 매우 효과적인 것으로 나타났다.

최근 국외 실험연구를 구체적으로 살펴보면, Heinrich 외(2016)의 연구는 삽입교수를 활용한 동시축진 절차가 통합교육 상황의 중등도 장애 고등학생의 STEM(Science, Technology, Engineering, Math)교육에 미치는 영향에 관한 연구이다. 연구대상은 고등학교에 재학 중인 중등도 지적장애 학생 3명이 연구에 참여하였다. 연구설계는 또래 교사와 보조원을 활용한 대상자 간 중다기초선 설계를 사용하였다. 연구결과 연구대상 학생들은 모든 학습 영역 목표에 도달하였고 한달 동안 기술을 유지하는 것으로 나타났다. 또한 수업에 참여한 일반학생들도 긍정적인 의견을 표현했다.

유사한 연구로 Collins 외(2021)의 연구가 있다. 이 연구는 동시축진 절차를 활용한 또래전달 교수가 중등도 지적장애 학생의 건강 관련 내용 학습에 미치는 효과를 알아보는 연구이다. 연구대상은 중등도 지적장애 고등학생 3명이 연구에 참여하였다. 연구설계는 또래 교사를 활용한 대상자 간 중다기초선 설계를 사용하였다. 연구결과 중등도 지적장애가 있는 연구대상 학생 모두 목표 학습 내용 및 비 목표 학습 내용이 모두 향상되었다.

위 두 연구는 또래 및 보조원에게 동시축진 절차를 충분히 가르치고 STEM교과 및 체육교과 시간에 목표행동을 중재하였다. 동시축진 절차는 특수교사뿐만 아니라 또래, 지원인력, 일반교사, 학부모 등이 쉽게 접근하여 배우고 적용할 수 있는 반응축진 전략이다. 동시축진 절차를 활용하여 학교, 가정, 지역사회에서 목표한 기능적 기술을 다양하게 향상할 수 있다.

동시축진 절차는 생활 기술 외에도 학습영역의 중재에서도 사용되었다. 동시축진 절차를 사용하여 3명의 학습장애 학생에게 대상자 간 중다기초선 설계를 사용하여 글쓰기 기술을 중재한 결과 쓰기 기술에 긍정적 영향을 미친 것으로 밝혔다(Kerstin, Anne, Matthias, Kristie, & Bruce, 2021). 이 연구는 동시축진 절차가 학습장애 학생의 글쓰기 기술에 미치는 영향을 확인하는 것이었으며, 연구결과 글쓰기 기술 뿐만 아니라 학생의 전반적인 작문 향상에 긍정적인 영향을 미친 것으로 나타났다.

Todd, Shobana, Alana와 Cara(2020)의 연구는 교사의 응답기회 비율과 학생 행동의 동시축진 효과를 알아보는 연구이다. 연구대상은 4학년 정서·행동장애 남학생 4명을 대상으로 하였다. 연구방법은 단일대상 연구 ABAB 설계이다. 연구결과 교사의 응답기회 비율을 높이면 학생들의 과제행동, 정답 비율이 증가하고 오류가 감소하는 것으로 나타났다.

Ramirez 외(2014)의 연구는 동시축진을 활용한 교수가 자폐성 장애 학생의 경과시간 계산 습득에 미치는 영향을 알아보는 연구이다. 연구대상은 자폐성 장애 남학생 3명이 연구에 참여하였다. 연구설계는 대상자 간 중다기초선 설계를 사용하였다. 연구결과 연구 참여자는 동시축진 절차를 활용하여 경과시간을 계산하는 것이 모두 향상되었다.

Abby(2014)의 연구는 동시축진을 활용한 놀이시간 중 수학기술 교수가 발달장애 아동에게 미치는 영향에 관한 연구이다. 연구대상은 남학생 1명, 여학생 4명의 발달장애 아동을 대상으로 하였다. 연구결과 모든 연구 참여 아동들은 놀이 중 수학 기술이 향상되었다. 또한 유지 및 일반화 과정에 참여한 2명이 습득한 기술을 유지하고 일반화 하였음을 밝혀냈다.

이처럼 국외 연구에서는 발달장애 학생뿐만 아니라 정서·행동장애, 학습장애 등 다양한 장애 영역에서 폭넓게 연구가 진행된 것을 알 수 있다. 우리나라도 다양한 장애 영역을 대상으로 한 연구가 필요하다.

Ⅲ. 연구방법

1. 연구 1: 동시촉진 절차를 활용한 경쟁 영역 체육수업이 발달장애 학생의 여가스포츠 역량에 미치는 영향

1) 연구 설계

본 연구는 동시촉진 절차를 활용한 경쟁 영역 체육수업이 발달장애 학생의 여가스포츠 역량에 미치는 영향을 알아보기 위하여 연구 참여자 3명을 대상으로 대상자 간 중다간헐기초선 설계(multiple probe baseline across participants design)를 적용하였다(이소현, 박은혜, 김영태, 2000).

실험은 예비관찰, 기초선, 중재, 일반화, 유지의 순서로 진행하였다. 예비관찰 단계에서는 연구 참여자에 대한 기초자료 수집과 통합학급 및 특수학급 체육수업을 관찰하였다. 기초선 단계에서는 연구 참여자의 여가스포츠 역량을 같은 조건에서 관찰하였다. 기초선 단계에서 학생 1의 여가스포츠 역량 수행률이 일정 수준에서 안정성을 보일 때 경쟁 영역 체육수업 중재를 하였고, 학생 2와 학생 3에게도 같은 과정의 기초선 단계를 통하여 순차적으로 경쟁 영역 체육수업 중재를 실시하였다. 각각의 연구 참여자가 중재 구간에서 모든 여가스포츠 역량 수행률이 90% 이상 3회기가 연속적으로 관찰되면 중재를 종료하였다. 일반화는 본교 체육교사에 의해 측정되었으며 유지 측정은 중재 종료 후 3~4주 후에 연속 3회기의 유지 검사를 하였다.

2) 연구 참여자

동시촉진 절차를 활용한 경쟁 영역 체육수업이 발달장애 학생의 여가스포츠 역량에 미치는 영향을 알아보기 위하여 연구자가 특수교사로 근무하는 인문계 고등학교에 재학 중인 발달장애 학생 3명을 연구 참여자로 선정하였다.

연구 참여자의 선정기준은 다음과 같다. 첫째, 일상생활에서 주변 사람의 도움 없이 보행 및 신체활동을 할 수 있는 학생, 둘째, 구체적인 질문을 이해하고 답변할 수 있을 정도로 의사소통이 원활하고 여가 및 체육에 대한 기본적 개념이 형성되어 있는 학생,

셋째, 본 연구의 목적을 이해하고 필요성을 느껴 참여 의사를 밝힌 학생, 넷째, 출석률이 90% 이상이며 학부모가 본 연구에 대해 서면으로 동의한 학생(<부록 1> 참조), 다섯째, 중학교 체육수업을 통해 배드민턴은 경험했지만, 지속해서 일정 기간 체계적으로 배드민턴을 배운 경험이 없는 학생으로 선정하였다(<표 III-1> 참조).

<표 III-1> 연구 참여자

구분	학생 1	학생 2	학생 3
성별	여	여	남
학년 (나이)	고등학교 2학년 (18세)	고등학교 2학년 (18세)	고등학교 2학년 (18세)
장애영역	지적장애	자폐성장애	지적장애
학급배치	시간제 특수학급	시간제 특수학급	시간제 특수학급
신체질량 지수 (Kg/m ²)	17.6 (저체중)	28.4 (과체중)	18.4 (저체중)
건강체력 평가	<ul style="list-style-type: none"> 심폐지구력: 4등급 유연성: 4등급 근력·근지구력: 5등급 순발력: 3등급 종합등급: 4등급 	<ul style="list-style-type: none"> 심폐지구력: 5등급 유연성: 4등급 근력·근지구력: 5등급 순발력: 5등급 종합등급: 5등급 	<ul style="list-style-type: none"> 심폐지구력: 5등급 유연성: 5등급 근력·근지구력: 3등급 순발력: 5등급 종합등급: 5등급
신체운동 및 건강체력 특성	<ul style="list-style-type: none"> 마른 체격으로 평소 규칙적으로 운동하지 않음. 건강체력 평가 종합 4등급으로 낮은 수준을 보임. 특히, 근력·근지구력 항목에서 낮은 등급을 나타냄. 	<ul style="list-style-type: none"> 과체중으로 평소 규칙적으로 운동하지 않으며 운동하는 것을 싫어함. 심폐지구력, 유연성, 근력, 근지구력, 순발력 등 건강체력 평가에서 가장 낮은 5등급을 나타냄. 	<ul style="list-style-type: none"> 마른 체격으로 평소 규칙적으로 운동하지 않으며 운동하는 것을 싫어함. 심폐지구력, 유연성, 근력, 근지구력, 순발력 등 건강체력 평가에서 가장 낮은 5등급을 나타냄.
배드민턴 운동특성	<ul style="list-style-type: none"> 날아오는 셔틀콕을 맞출 수 있음. 셔틀콕을 치고받는 기술(Rally)이 3~5회 가능함. 배드민턴의 기본기술, 경기규칙, 경기에절을 배워 본 적이 없고 잘 모름. 	<ul style="list-style-type: none"> 날아오는 셔틀콕을 맞출 수 있으나 다리를 움직여 이동하며 맞추는 것은 어려움. 셔틀콕을 치고받는 기술(Rally)이 1~2회 가능함. 배드민턴의 기본기술, 경기규칙, 경기에절을 배워 본 적이 없고 잘 모름. 	<ul style="list-style-type: none"> 날아오는 셔틀콕을 맞추는 것이 어려움. 배드민턴의 기본기술, 경기규칙, 경기에절을 배워 본 적이 없고 잘 모름.

<p>인지적 기능 및 특성</p>	<ul style="list-style-type: none"> • 글을 읽고 이해할 수 있으며 자기 생각과 감정을 한 문장으로 글을 쓸 수 있음. • 10자리 수의 간단한 사칙 연산을 할 수 있음. • 주의집중 및 기억력이 부족하여 배운 내용을 금방 잊어버리고 학습되기까지 오랜 시간이 걸림. 	<ul style="list-style-type: none"> • 글을 읽고 이해할 수 있으나 복잡한 글의 정보 파악은 부족함. 자기 생각과 감정을 글로 쓸 수 있으나 단답형이거나 글이 짧음. • 간단한 사칙 연산은 가능하나 10자리 이상의 사칙 연산은 어려움. • 주의집중 지속시간이 매우 짧고 장·단기 기억력이 부족하여 이동 수업 시 학급을 잘못 찾아감. 배운 내용을 금방 잊어버리고 학습되기까지 오랜 시간이 걸림. 	<ul style="list-style-type: none"> • 글을 읽고 이해할 수 있으며 자기 생각과 감정을 한 문장으로 글로 쓸 수 있음. • 10자리 수의 간단한 사칙 연산을 할 수 있음. • 주의집중 및 기억력이 부족하여 배운 내용을 금방 잊어버리고 학습되기까지 오랜 시간이 걸림.
<p>의사소통 기능 및 특성</p>	<ul style="list-style-type: none"> • 상호 간 대화가 가능하고 원활한 의사소통이 가능함. 	<ul style="list-style-type: none"> • 상호 간 대화가 가능하고 원활한 의사소통이 가능함. 	<ul style="list-style-type: none"> • 상호 간 대화가 가능함. 말더듬이 있으나 천천히 말하면 상대방이 알아들을 수 있음.

3) 연구 기간 및 장소

(1) 연구 기간

본 연구는 2022년 4월부터 2022년 12월까지 9개월간 실시하였다. 연구 참여자 선정 및 예비 관찰은 4월부터 7월까지 2022학년도 1학기 동안 실시하였다. 7월 말부터 8월까지 2015 교육과정 분석 및 협력팀과 프로그램을 개발하였다. 8월 말부터 12월까지 실험을 진행하였다(<표 III-2> 참조).

<표 III-2> 연구 추진 절차

내용	추진 절차									
	4월	5월	6월	7월	8월	9월	10월	11월	12월	
참여자 모집	○	○	○	○						
예비 관찰		○	○	○						
사전조사 및 접근성 평가			○	○						
프로그램 개발				○	○					
기초선 측정					○	○	○			
중재 실시 및 측정						○	○	○		
일반화 및 유지 측정							○	○	○	

(2) 장소

연구 장소는 연구 참여자가 재학 중인 학교의 다목적 체육관이다(<부록 2> 참조). 연구 참여자 전원 보행 및 이동 등 움직임에 제한이 없어 다목적 체육관으로 이동할 수 있다. 본교에는 배드민턴 엘리트 운동부가 있어 규격화된 코트가 설치되어 있다. 연구는 1개의 배드민턴 코트에서 실시하였다(<부록 3> 참조).

4) 연구 절차

(1) 예비 관찰

연구 참여자들이 통합체육 수업에서 어떤 방식으로 참여하고 행동하는지 알아보기 위하여 통합체육 수업을 관찰하였다. 또한 특수학급 체육수업에서 배드민턴 및 여러 가지 신체활동 및 수업참여 방식을 관찰하였다.

(2) 기초선

기초선은 중재를 시작하기 전 종속변인인 배드민턴 여가스포츠 역량을 수집하고 측정하는 단계로 중재 환경과 같은 학교 다목적 체육관에서 수집하였다. 기초선 자료가 연속 3회기 이상 안정적인 경우 휴지기 없이 바로 중재를 시행하였다.

배드민턴 기본기술 중 서비스 기술을 측정할 때, 연구 참여자는 코트 샷 서비스 라인에 위치하여 서비스 기술을 수행하도록 하였다. 배드민턴 푸시, 드라이브, 클리어 기술을 측정할 때, 연구 참여자는 코트 샷 서비스 라인과 복식의 롱 서비스 라인 중간 센터라인에 위치하도록 하고 연구자는 반대 코트의 연구 참여자와 같은 위치에서 셔틀콕을 던져 주거나 라켓으로 셔틀콕을 쳐줘서 배드민턴 푸시, 드라이브, 클리어 기술을 수행하도록 하였다(<부록 3> 참조). 배드민턴 경기규칙과 경기예절 수행률을 측정할 때는 연구자와 연구 참여자가 1세트 11점 단식 경기를 통하여 측정하였다.

기초선 기간 연구자는 배드민턴 기본기술, 경기규칙, 경기예절에 대하여 설명 및 언어적 지시만 하였고 촉진 및 교정적 피드백 등 아무런 중재를 하지 않았다. 기초선 회기마다 연구 참여자의 배드민턴 기본기술, 경기규칙, 경기예절의 각 과제의 수행을 관찰 기록표에 기록하여 수행률을 파악하였다(<부록 4> 참조).

(3) 중재

배드민턴 기본기술 중 서비스 기술을 중재할 때, 연구 참여자는 코트 샷서비스 라인에 위치하여 서비스 기술을 수행하도록 하였으며 연구자는 학생 옆 또는 뒤에서 배드민턴 서비스 기술을 정확하게 수행하도록 모델링, 언어적 촉진, 신체적 촉진 등을 즉

각적으로 제공하여 연구 참여자가 정확하게 수행할 수 있도록 지도하였다. 배드민턴 푸시, 드라이브, 클리어 기술을 중재할 때, 연구 참여자는 코트 숏 서비스 라인과 복식의 롱 서비스 라인 중간 센터라인에 위치하도록 하고 연구자는 반대 코트의 연구 참여자와 같은 위치에서 셔틀콕을 던져 주거나 라켓으로 셔틀콕을 쳐줘서 배드민턴 푸시, 드라이브, 클리어 기술을 수행하도록 하였다(<부록 3> 참조). 또한 배드민턴 푸시, 드라이브, 클리어 기술을 정확하게 수행하도록 모델링, 언어적 촉진, 신체적 촉진 등을 즉각적으로 제공하여 연구 참여자가 정확하게 수행할 수 있도록 지도하였다.

배드민턴 경기규칙과 경기예절을 중재할 때는 연구자가 조작적 정의에 의한 상황을 설명하고 배드민턴 경기규칙을 인지하고 배드민턴 경기예절을 내면화하도록 지도하였다.

배드민턴 기본기술, 경기규칙, 경기예절을 정확하게 수행하면 구체적인 행동에 대하여 칭찬하였고 그렇지 않았을 때는 교정적 피드백을 제공하여 성공적으로 수행할 수 있도록 지도하였다. 각각의 연구 참여자가 중재 구간에서 모든 여가스포츠 역량의 수행률이 90% 이상 3회기가 연속적으로 관찰되면 중재를 종료하였다.

(4) 일반화

일반화는 중재 종료 후 발달장애 학생의 여가스포츠 역량이 일반화되었는지 알아보기 위해 실시하였다. 일반화는 연구자가 아닌 본교 체육교사가 기초선과 동일한 방법으로 3회기씩 실시하였다. 일반화를 실시한 체육교사는 기초선 절차대로 진행하도록 훈련받았다.

(5) 유지

중재 종결 후 습득된 발달장애 학생의 여가스포츠 역량 유지 여부를 살펴보기 위하여 중재 및 일반화 종료 3~4주 후 총 3회에 걸쳐 측정하였다. 모든 상황은 기초선과 동일한 조건에서 실시하였다.

5) 독립변인

(1) 동시측진 절차를 활용한 경쟁 영역 체육수업 개발

동시측진 절차를 활용한 경쟁 영역 체육수업은 1단계 정보 수집, 2단계 분석, 3단계 설계, 4단계 타당도 검증 과정을 거쳐 개발하였다(<표 III-3> 참조).

<표 III-3> 동시측진 절차를 활용한 경쟁 영역 체육수업 개발 단계

단계	중점 내용
1단계 정보 수집	<ul style="list-style-type: none"> 연구 참여자의 기본 정보 및 관련 자료 수집 협력팀 구성
2단계 분석	<ul style="list-style-type: none"> 문헌 분석 교육과정 분석
3단계 설계	<ul style="list-style-type: none"> 영역 선정 및 구성 학습 목표 설정과 독립변인 유형 결정 경쟁 영역 배드민턴 체육수업 지도안 구안
4단계 타당도 검증	<ul style="list-style-type: none"> 타당도 검증

① 1단계 : 정보 수집

가. 연구 참여자의 기본 정보 및 관련 자료 수집

연구 참여자는 연구자의 특수학급 소속 학생이다. 연구 참여자의 자료는 고등학교 입학부터 현재까지 1년 6개월간의 관찰 내용, 개별화교육계획, 상담기록 등의 관련 서류, 통합학급 담임교사, 특수교육실무사, 학부모 면담을 통한 신체적 특성, 배드민턴 운동 특성, 인지적 기능 및 특성, 의사소통 기능 및 특성, 사회적 및 심리적 특성 등 다양한 영역의 정보를 수집하였다.

나. 협력팀 구성

협력팀은 <표 III-4>와 같이 본교 체육교사, 본교 배드민턴 운동부 코치, 본교 특수교사, 연구자 본인으로 구성하였다. 본교의 전문가들로 구성된 협력팀은 연구 참여자들의 수준 및 기본 정보를 잘 알고 경쟁 영역 체육수업 개발에 참여하였다.

<표 III-4> 협력팀 구성

순	이름	직위	교육 경력	역할
1	이○○	체육교사	18	선택 교육 과정 조사 및 자문
2	박○○	배드민턴 운동부 코치	12	배드민턴 교수·학습 설계 자문
3	김○○	특수교사	20	기본 교육과정 조사 및 자문
4	조○○	연구자(특수교사)	10	연구 설계 및 실행

협력팀은 동시축진 절차를 활용한 경쟁 영역 체육수업 개발을 위하여 정보 수집, 분석, 계획, 실행, 평가 등의 과정에서 협의회를 상시 운영하였으며, 단계별로 1회 이상 협의회에 참석하여 전문 영역에 관하여 의견을 나누었다. 협력팀 구성원별 역할과 활동은 <표 III-5>와 같다.

<표 III-5> 협력팀 역할 및 활동

순	협력팀	1단계 정보수집	2단계 분석	3단계 설계	4단계 타당도 검증
1	체육교사	- 연구 참여자 체육수업 및 신체 활동 특성 자문	- 2015 선택 중심 교육과정 체육과 경쟁 영역 자문	- 경쟁 영역 배드민턴 체육수업 지도안 자문	- 타당도 검증 질문지 구성 자문
2	운동부 코치	- 배드민턴 관련 참고 문헌 자문	- 배드민턴의 기본적인 필수 기술, 규칙, 예절 자문	- 배드민턴 여가스포츠 역량 자문 - 배드민턴 지도법 자문	- 타당도 검증 질문지 구성 자문
3	특수교사	- 연구 참여자 학습, 건강, 신체 등 특성 자문	- 2015 기본 교육과정 체육과 경쟁 영역 교수·학습 방법 자문	- 장애학생 교수·학습 방법 자문 - 장애학생을 위한 체육 수업 지도안 자문 - 체육수업에서 동시 축진 절차 활용 자문	- 타당도 검증 질문지 구성 자문
4	연구자	- 연구 참여자 특성 정보 수집 - 전체 자료 수집	- 선행연구 및 문헌 분석 - 교육과정 분석 - 전체 자료 수집	- 경쟁 영역 분석 - 교수·학습 지도안 구안 - 전체 자료 수집	- 타당도 검증 질문지 구안 - 전체 자료 수집

② 2단계 : 분석

가. 문헌분석

본 연구의 독립변인인 동시축진 절차를 활용한 경쟁 영역 체육수업의 개발을 위하여 국내·외 동시축진 절차를 활용한 연구를 분석하였다. 국내·외 연구의 분석 결과, 동시축진은 증거기반 실제로써 기능적 기술 습득 및 학습에 효과적이며, 특히, 발달장애 학생 대상의 중재에서 유용성이 입증된 교수전략이다. 본 연구에서는 발달장애 학생에게 배드민턴 체육수업을 위한 교수·학습 방법으로 동시축진 절차를 활용하여 여가스포츠 역량에 미치는 효과를 알아보고자 하였다.

나. 교육과정 분석

국가수준 교육과정 2015 선택 중심 교육과정 체육과, 2015 특수교육 기본 교육과정 체육과, 2015 특수교육 기본 교육과정 여가활용과를 분석하였다. 본 연구에서는 체육과의 경쟁 영역과 여가활용과의 소질개발 영역의 운동 여가활동을 중심으로 분석하였다 (<표 III-6> 참조).

경쟁 영역 체육수업은 2015 선택 중심 교육과정의 체육과와 2015 기본 교육과정 체육과를 참조하였으며 경쟁 영역의 배드민턴 종목을 활용하여 수업 지도안을 개발하였다. 2015 특수교육 기본 교육과정 체육과의 내용 요소 중 네트형 게임과 2015 선택 중심 교육과정 체육과의 심화된 경쟁 스포츠인 배드민턴을 사용하여 장애학생의 경기 수행 및 예절과 더불어 장애학생의 기본 신체적 활동을 통한 경쟁 활동을 생활화할 수 있도록 함께 참조하여 연구의 기틀을 마련하였다. 경쟁 영역의 내용 체계와 영역별로 제시한 신체활동의 예시를 바탕으로 경쟁 스포츠 중 배드민턴을 활용하여 배드민턴 기본기술, 배드민턴 경기규칙, 배드민턴 경기예절의 습득을 목표 행동으로 설정하여 연구 참여자의 여가스포츠 역량을 알아보고자 하였다.

본 연구에서는 체육과의 성취기준에 부합하는 경쟁 스포츠의 경기 수행에 필요한 기능과 방법, 경기전략과 경기규칙, 스포츠맨십과 존중 및 배려의 심동적, 정의적, 인지적 영역 등 전인교육 요소를 분석하였다. 또한 경쟁 스포츠의 신체활동 중심으로 일상생활에 접근이 쉽고 경기 기능과 방법에 적용할 수 있도록 교수·학습을 설계하였다.

2015 선택 중심 교육과정 체육과의 교수·학습 방향을 참조하여 학습자와 적극적인 상호작용을 통해 교육과정에서 제시한 역량을 함양하고 학습자 특성, 자기주도적 교수 학습 조성, 전인적 발달, 수업 개선을 위한 반성적 체육수업의 방향을 기초로 교수 학습 영역의 특성과 학습 주제, 학습 활동 재구성, 학습자 안전 요소를 추출하였다. 평가는 2015 선택 중심 교육과정과 2015 특수교육 기본 교육과정 체육과의 평가 방향을 기초로 교육과정 연계성, 균형성, 평가 방법 및 평가도구의 다양성을 확보하고 평가 결과가 학생의 여가스포츠 역량과 연계되도록 설계하였다.

본 연구에서는 2015 특수교육 기본 교육과정 선택교과 여가활동 중·고등학교 학년군을 바탕으로 본 연구의 취지와 목적에 맞게 성격, 목표, 내용 체계와 성취 기준, 교수·학습 및 평가 등을 살펴보고 참고하여 연구를 설계하였다. 2015 특수교육 기본 교육과정 여가활동 과목에서는 자기관리 역량, 심미적 감성 역량, 공동체 역량, 지식정보처리 역량 등을 교과외의 중요한 역량으로 삼고 있다. 본 연구에서는 소질개발여가 영역에서 운동 여가활동을 핵심 개념으로 하는 신체동작 중심 운동 여가활동 생활화와 도구 중심 운동 여가활동 생활화를 내용 요소로 선정하였다. 또한 표현하기, 탐색하기, 선택하기, 체험하기, 이용하기, 실천하기, 규칙지키기, 생활화하기 등의 기능을 익힐 수 있도록 체육과 경쟁 영역 체육수업을 개발하였다. 운동 여가활동 영역에 ‘소질개발 여가’로써 배드민턴 스포츠를 선택하여 발달장애 학생의 여가활동의 기초적 지식과 기능, 여가에 대한 흥미와 인식, 여가활동의 자율적 참여와 태도를 기를 수 있도록 구성하였다.

최종적으로 본 연구에서는 <표 III-6>과 같이 교육과정 분석을 통해 2015 선택 중심 교육과정 체육, 2015 기본 교육과정 체육, 2015 기본 교육과정 여가활동의 내용분석을 통해 발달장애 학생의 여가스포츠 역량을 지도하기 위한 활동을 분석하고, 배드민턴 종목의 적합성을 파악하였다.

<표 III-6> 교육과정 분석

	2015 선택 중심 교육과정 체육	2015 기본 교육과정 체육	2015 기본 교육과정 여가활동
영역	경쟁	경쟁	소질계발 여가
핵심개념	경쟁 의미 상황 판단 경쟁·협동 수행 대인 관계	놀이/게임 경쟁 활동	운동 여가활동
내용 (일반화된 지식)	<ul style="list-style-type: none"> · 인간은 다양한 유형의 게임 및 스포츠에 참여하여 경쟁 상황과 경쟁 구조를 경험한다. · 경쟁의 목표는 게임과 스포츠 상황에서 숙달된 기능과 상황에 적합한 전략의 활용을 통해 성취된다. · 대인 관계 능력은 공정한 경쟁과 협력적 상호작용을 통해 발달된다. 	<ul style="list-style-type: none"> · 놀이/게임 경쟁 활동은 편을 나누어 기본적인 움직임과 신체적 접촉 등을 통해 서로 경쟁하는 활동이다. 	<ul style="list-style-type: none"> · 운동 여가활동은 신체 동작과 도구 중심의 여가활동을 통해 체력을 강화함으로써, 즐겁고 건강한 생활을 유지하도록 하는 활동이다.
내용요소	<ul style="list-style-type: none"> · 경쟁 스포츠의 가치 · 경쟁 스포츠의 경기 수행 · 경쟁 스포츠의 경기 전략 · 경기 예절 	<ul style="list-style-type: none"> · 네트형 게임 	<ul style="list-style-type: none"> · 신체 동작 중심 운동 여가활동 생활화 · 도구 중심 운동 여가활동 생활화
기능	<ul style="list-style-type: none"> · 분석하기· 협력하기 · 의사소통하기· 경기 수행하기 	<ul style="list-style-type: none"> · 이동하기· 피하기· 쫓아가기· 달아나기 · 멈추기· 던지고 받기· 잡기· 차기 · 치기· 넘기기· 참여하기 	<ul style="list-style-type: none"> · 표현하기· 탐색하기· 선택하기· 체험하기 · 이용하기· 실천하기· 규칙 지키기 · 생활화하기
활동	<ul style="list-style-type: none"> · 2015 선택 중심 교육과정 체육: 축구, 농구, 야구, 소프트볼, 배구, 배드민턴 등 · 2015 기본 교육과정 체육: 축구형, 농구형, 하키형 간이게임, 풍선 배드민턴 게임, 풍선 배구 게임 등 · 2015 기본 교육과정 여가활동: 신체 동작 중심 운동 여가활동, 도구 중심 운동 여가활동 등 		

③ 3단계 : 설계

가. 영역 선정 및 구성

본 연구는 2015 선택 중심 교육과정과 2015 기본 교육과정 체육과의 건강, 도전, 경쟁, 표현, 안전 영역 중 경쟁 영역을 선정하였다. 경쟁 영역의 경쟁 스포츠 중 연구 참여자들의 선호도를 반영하여 배드민턴 스포츠를 선택하여 연구를 설계하였다.

경쟁 영역은 게임 및 스포츠 참여로 경쟁 스포츠의 가치를 이해하고 경쟁 스포츠의 경기 수행과 경쟁 스포츠의 경기 전략을 실천하며 경기 상황에서 공정한 경쟁과 협력적 상호작용을 실천한다. 이러한 과정을 통해 경쟁 상황과 대인 간의 소통을 경험하며 배려와 존중의 경기 예절을 실천하여 원만한 대인관계를 위한 태도를 기르는 데 목적이 있다(교육부, 2015b). 본 연구에서는 발달장애 학생이 여가스포츠 역량을 키워 신체활동의 가치와 함께 성공적인 사회 통합을 바라면서 배드민턴 기본기술, 경기규칙, 경기예절을 배드민턴 여가스포츠 역량으로 구성하여 연구를 설계하였다.

나. 학습목표 설정과 독립변인

학습목표는 2015 선택 중심 교육과정 및 기본 교육과정 체육과 경쟁 영역 배드민턴 단원의 학습목표를 참고하여 연구 취지에 맞고 연구 참여자가 최대한 성취할 수 있도록 수정하여 다음과 같이 결정하였다(<표 III-7> 참조).

<표 III-7> 경쟁 영역 체육수업 학습목표

구분	내용
학습목표	<ul style="list-style-type: none"> • 배드민턴 기본기술을 정확하게 수행할 수 있다. • 배드민턴 경기규칙과 경기예절을 익혀 단식경기를 할 수 있다.

본 연구의 독립변인은 동시축진 절차를 활용한 배드민턴 체육수업이다. 국내·외 연구를 분석한 결과 동시축진 절차를 활용한 교수법은 학습, 일상생활 영역, 기능적 생활 기술 등의 분야에 효과적이다. 특히, 변관석(2021)은 동시축진을 활용한 체계적 교수가 중도 지적장애 중학생의 디스크골프 퍼팅 기술 수행이 현저하게 향상되었다는 연구결과를 제시하고 특수체육교육 분야에 효과적으로 적용하였다는 점에 연구 의의가 있다고 하였다.

다. 경쟁 영역 배드민턴 체육수업 지도안 구안

본 연구는 2015 선택 중심 교육과정 및 기본 교육과정 경쟁 영역의 경쟁 스포츠인 배드민턴을 주제로 수업을 설계하였다. 수업을 설계하기 위하여 2015 선택 중심 교육과정, 2015 기본 교육과정의 교육과정, 배드민턴 전문서적, 배드민턴 관련 선행연구, 동시축진 관련 선행연구 등을 분석하였으며 협력팀의 관련 전문가들의 긴밀한 협의를 통해 지도안을 구안하였다(<부록 5> 참조).

④ 4단계 : 타당도 검증

동시축진 절차를 활용한 경쟁 영역 체육수업의 타당도 검증을 위해 5점 척도 설문지를 통하여 타당도 검증을 시행하였다. 본교 체육교사 2명, 특수교사 2명 총 4명의 전문가에게 수업 지도안 검증을 의뢰하였다. 평가내용은 지도안 개발, 지도안 적용, 지도안 활용성을 위한 내용이었다.

전문가 타당도 검증 자료는 <부록 6>에 제시되어 있다. 전문가들의 평가 결과를 살펴보면 평균 4.6(92%)의 평가 점수를 나타냈다. 항목별로 살펴보면 지도안 개발에서 4.5(90%)의 평가 점수가 나타났으며 지도안의 적용에서는 4.5(90%), 지도안 활용성에서 가장 높은 4.8(96%)의 평가 점수가 나타났다. 문항별로 살펴보면 11번 실제 수업 현장에서 학생들의 다양한 수준을 고려한 활용, 12번 문항의 교사가 쉽게 이해할 수 있도록 개발에서 평균 5(100%)로 가장 좋은 평가를 받았고 1번 문항의 학생 수준에 맞는 목표 설정 평균 4(80%), 7번 문항의 목표에 적합한 교사의 지도와 학생의 활동 평균 4.3(86%)으로 상대적으로 낮은 평가 점수가 나타났다. 동시축진 절차를 활용한 경쟁 영역 체육수업의 전문가 타당도 평가 결과는 다음과 같다(<표 III-8> 참조).

<표 III-8> 전문가 타당도 평가 결과

항목	A	B	C	D	평균
지도안 개발 (목표설정, 목표와 주제 연관성, 수업 절차에 적절한 활동, 교사의 수업진행 등)	4.7	4.5	4.7	4	4.5
지도안 적용 (목표에 적합한 지도와 학생활동, 수업시간 분배 등)	4.5	4	4.5	5	4.5
지도안 활용성 (실제 수업에서 적용 가능성, 교육현장에서 제작 등)	5	4.8	4.8	4.8	4.8
계	4.7	4.4	4.6	4.5	4.6

(2) 동시축진 절차를 활용한 체육수업 중재 절차

본 연구의 독립변인은 동시축진 절차를 활용한 배드민턴 체육수업이다. 동시축진 절차를 활용한 배드민턴 체육수업 중재 절차는 다음과 같다(<표 III-9> 참조).

<표 III-9> 동시축진 절차를 활용한 체육수업 중재 절차(예: 포핸드 서비스 중재)

순	단계	중재 절차	동시축진 절차 활용 구체적 예시
1	주의집중	<ul style="list-style-type: none"> 연구 참여자의 주의를 끌기 위해 이름을 부르거나 수신호하여 일반적인 주의집중 단서를 제공한다. 	<ul style="list-style-type: none"> 연구 참여자를 호명하며 “○○아! 포핸드 서비스를 배워보자.” 연구 참여자에게 수신호하여 집중하도록 한다.
2	과제 지시	<ul style="list-style-type: none"> 연구 참여자가 연구자를 봄으로써 주의집중 단서에 반응했다면, 연구자는 구체적인 과제 지시를 한다. 	<ul style="list-style-type: none"> “○○아 이제 포핸드 서비스 준비 자세를 잡아보자.” “○○아 이제 포핸드 서비스 1단계를 해보자.” “○○아 이제 포핸드 서비스를 전체적으로 성공해보자.”
3	동시축진 절차	<ul style="list-style-type: none"> 첫 번째 회기는 동시축진 절차의 조사 시행으로 이용한다. 반응이 정확하거나 그렇지 않거나 축진이나 오류 교정 없이 다음 훈련 시행으로 넘어간다. 0초 시간지연 간격을 활용하여 훈련 시행을 실시한다. 연구자는 정반응을 수행하는 데 있어 연구 참여자를 돕기 위해 모델링, 언어적 축진, 신체적 축진 등 통제축진을 즉시 활용한다. 	<ul style="list-style-type: none"> 연구자가 포핸드 서비스 시범을 보이면서 “선생님처럼 서비스는 대각선의 상대 서비스 구역에 셔틀콕을 보내야해.” 연구자가 연구 참여자에게 언어적 축진을 하며 “셔틀콕을 손가락에서 더 빨리 떼어내야해.” 연구 참여자가 포핸드 서비스 준비 자세를 신체적으로 도우면서 “포핸드 서비스 라켓 그림은 이렇게 약속하듯 잡아야지.”
4	후속 결과	<ul style="list-style-type: none"> 모든 정반응에 칭찬을 한다. 모든 오류는 즉시 교정하고 교정적 피드백을 제공한다. 	<ul style="list-style-type: none"> 연구 참여자가 정반응을 했을 때 “훌륭해! 포핸드 서비스 자세가 좋아”, “잘했어! 너는 포핸드 서비스를 아주 잘했어.” 연구 참여자가 오류를 범했을 때 “이 단계에서는 라켓을 좀 더 밑으로 내려야해.”, “발 끝이 라인을 밟으면 안돼.”

6) 관찰 및 측정

(1) 관찰

전체 회기는 갤럭시 스마트폰의 녹화 기능을 활용하여 녹화하였다. 녹화는 모든 회기의 체육수업 50분을 녹화하였다. 체육수업에서 배드민턴 여가스포츠 역량을 25~35분 중재하였다. 중재 후 배드민턴 여가스포츠 역량을 15~25분 측정하였다.

(2) 측정 행동의 정의

본 연구에서는 경쟁 영역 체육수업의 중재로 여가스포츠 역량의 영향을 알아보기 위하여 배드민턴을 활용한 3가지의 여가스포츠 역량을 측정하였다. 심동적 영역의 배드민턴 기본기술, 인지적 영역의 배드민턴 경기규칙, 정의적 영역의 배드민턴경기에절이다. 배드민턴 여가스포츠 역량의 조작적 정의는 다음과 같다.

① 기본기술

본 연구에서 기본기술은 배드민턴 기술 중 서비스(service), 푸시(push), 드라이브(drive), 클리어(clear) 등 4가지 기술로 구성하였다. 배드민턴 기본기술은 2015 선택 중심 교육과정 체육과 교과서와 지도서, 2015 기본 교육과정 체육과 교사용 지도서, 배드민턴 전문서적(마스다 케이타, 2015; 오호리 히토시, 2015; 현대레저연구회, 2022), 배드민턴 동호회 등에서 중요하게 언급되고 활용되는 배드민턴 경기에서 가장 기본이 되는 기술을 분석하여 조작적으로 정의하였다.

서비스 기술은 경기를 시작하기 위해 셔틀콕을 타구하여 경기를 시작하는 샷으로 가장 기본적인 기술이다. 푸시 기술은 네트 상단으로 넘어오는 셔틀콕을 빠르고 강하게 상대 코트의 빈 곳에 밀어 넣는 기술이다. 드라이브 기술은 셔틀콕이 네트에 닿을 듯 말 듯 바닥과 평행하게 날아가게 하는 기술이다. 클리어 기술은 셔틀콕이 상대 코트 깊숙이 높고 크게 포물선을 그리게 하는 기술이다. 배드민턴 기본기술의 조작적 정의는 다음과 같다(<표 III-10> 참조).

<표 III-10> 기본기술의 조작적 정의

하위요소		조작적 정의	비고
서비스	포핸드 서비스	<ol style="list-style-type: none"> 1. 왼발을 한 걸음 앞으로 한다. 2. 오른발을 뒤로하여 선다. 3. 셔틀콕을 잡은 왼손은 가볍게 팔꿈치를 구부려서 앞으로 낸다. 4. 오른손으로 잡은 라켓은 몸 뒤로 가져가 타점을 맞춘다. 5. 셔틀콕을 왼손에서 놓는다. 6. 놓은 셔틀콕을 오른손 라켓으로 아래쪽에서 위쪽으로 쳐 넘긴다. 	<ul style="list-style-type: none"> • 6가지 절차 중 4가지 이상 수행하면 정반응으로 한다. • 5회 측정한다.
	백핸드 서비스	<ol style="list-style-type: none"> 1. 오른발을 한 걸음 앞으로 한다. 2. 왼발을 뒤로하여 선다. 3. 셔틀콕을 잡은 왼손을 뺀다. 4. 오른손으로 잡은 라켓을 몸의 중앙으로 하고 타점을 맞춘다. 5. 셔틀콕을 왼손에서 놓는다. 6. 오른손 라켓을 잡은 손목을 몸쪽으로 당겼다가 앞으로 뺏으면서 놓은 셔틀콕을 쳐 넘긴다. 	<ul style="list-style-type: none"> • 6가지 절차 중 4가지 이상 수행하면 정반응으로 한다. • 5회 측정한다.
푸시	포핸드 푸시	<ol style="list-style-type: none"> 1. 두 발을 어깨너비로 벌리고 선다. 2. 왼손과 오른손 라켓을 가슴 앞쪽으로 모아 삼각형 구도를 만든다. 3. 두 발을 한번 뛰면서 왼발을 오른발 쪽으로 붙인다. 4. 동시에 오른발을 45도 앞쪽으로 내디딘다. 5. 오른손 라켓을 작게 스윙하여 셔틀콕을 맞춰 쳐 넘긴다. 	<ul style="list-style-type: none"> • 5가지 절차 중 3가지 이상 수행하면 정반응으로 한다. • 5회 측정한다.
	백핸드 푸시	<ol style="list-style-type: none"> 1. 두 발을 어깨너비로 벌리고 선다. 2. 왼손과 오른손 라켓을 가슴 앞쪽으로 모아 삼각형 구도를 만든다. 3. 왼발을 45도 앞으로 내디딘다. 4. 오른발을 왼발 45도 앞쪽으로 내디딘다. 5. 오른손 라켓을 작게 스윙하여 셔틀콕을 맞춰 쳐 넘긴다. 	<ul style="list-style-type: none"> • 5가지 절차 중 3가지 이상 수행하면 정반응으로 한다. • 5회 측정한다.

드라이브	포핸드 드라이브	<ol style="list-style-type: none"> 1. 두 발을 어깨너비로 벌리고 선다. 2. 왼손과 오른손 라켓을 가슴 앞쪽으로 모아 삼각형 구도를 만든다. 3. 두 발을 한번 뛰면서 왼발을 오른쪽 발 쪽으로 옮긴다. 4. 동시에 오른발을 45도 앞쪽으로 내디딘다. 5. 오른손 라켓을 크게 스윙하여 셔틀콕을 맞춰 쳐 넘긴다. 	<ul style="list-style-type: none"> • 5가지 절차 중 3가지 이상 수행하면 정반응으로 한다. • 5회 측정한다.
	백핸드 드라이브	<ol style="list-style-type: none"> 1. 두 발을 어깨너비로 벌리고 선다. 2. 왼손과 오른손 라켓을 가슴 앞쪽으로 모아 삼각형 구도를 만든다. 3. 왼발을 45도 앞으로 내디딘다. 4. 오른발을 왼발 45도 앞쪽으로 내디딘다. 5. 오른손 라켓을 크게 스윙하여 셔틀콕을 맞춰 쳐 넘긴다. 	<ul style="list-style-type: none"> • 5가지 절차 중 3가지 이상 수행하면 정반응으로 한다. • 5회 측정한다.
클리어	포핸드 클리어	<ol style="list-style-type: none"> 1. 셔틀콕의 낙하지점으로 이동한다. 2. 오른발을 뒤쪽으로 옮겨 체중을 오른발에 둔다. 3. 상체는 가볍게 뒤로 젖히고 왼손을 날아오는 셔틀콕의 방향을 가리킨다. 4. 오른손은 등 뒤로 가져가 타점을 맞춘다. 5. 손목의 스냅을 이용하여 셔틀콕을 맞춰 쳐 넘긴다. 	<ul style="list-style-type: none"> • 5가지 절차 중 3가지 이상 수행하면 정반응으로 한다. • 10회 측정한다.

② 경기규칙

본 연구에서 경기규칙은 배드민턴 경기에 필요한 규칙을 말한다. 2015 선택 중심 교육과정 체육과 교과서와 지도서, 2015 기본 교육과정 체육과 교사용 지도서, 배드민턴 전문서적(마스다 케이타, 2015; 오호리 히토시, 2015; 현대레저연구회, 2022), 배드민턴 동호회 등에서 중요하게 언급되고 활용되는 배드민턴 경기에서 가장 기본이 되는 규칙을 분석하여 3가지로 조작적 정의하였다. 경기규칙은 연구자와 11점 단식경기를 통하여 측정하였다. 매회기 단식경기의 점수가 다르므로 경기규칙 하위요소의 발생 빈도는 회기마다 다를 수 있으므로 발생 횟수에 따른 성공 횟수를 측정하여 비율로 기록하였다.

첫째, 서비스 구역 인지는 경기의 시작은 서비스로 시작되고 경기하는 사람은 상대자와 자신의 점수에 따라 달라지는 서비스 구역을 인지하여야 한다. 둘째, 인(IN)-아웃(OUT) 판정 인지는 셔틀콕이 코트에 떨어졌을 때, 인-아웃 판정은 득점으로 이어지기 때문에 모든 경기 라인을 인지하고 판정하는 경기규칙을 알아야 한다. 셋째, 득점 판정 인지는 득점이 본인의 득점인지 상대자의 득점인지 즉각적으로 인지하는 것이다. 배드

민턴 경기규칙의 조작적 정의는 다음과 같다(<표 III-11> 참조).

<표 III-11> 경기규칙의 조작적 정의

하위요소	조작적 정의		비고
서비스 구역 인지	자신의 서비스 차례	<ul style="list-style-type: none"> 자신의 현재 점수가 0점 또는 짝수일 때, 코트 오른쪽 서비스 구역에서 서비스를 준비하고 대각선 방향 상대 서비스 구역으로 서비스한다. 자신의 현재 점수가 홀수일 때, 코트 왼쪽 서비스 구역에서 서비스를 준비하고 대각선 방향으로 상대 서비스 구역으로 서비스한다. 	<ul style="list-style-type: none"> 연구자는 연구 참여자가 판단한 서비스 구역에서 서비스를 시작할 준비를 하면 해당 서비스 구역에 위치하여 서비스받을 준비를 한다.
	상대의 서비스 차례	<ul style="list-style-type: none"> 상대의 현재 점수가 0점 또는 짝수일 때, 코트 오른쪽 서비스 구역에서 서비스받을 준비를 한다. 상대의 현재 점수가 홀수일 때, 코트 왼쪽 서비스 구역에서 서비스받을 준비를 한다. 	<ul style="list-style-type: none"> 연구자는 연구 참여자가 판단한 서비스 구역에서 서비스받을 준비를 하면 해당 서비스 구역에 위치하여 서비스할 준비를 한다.
인-아웃 판정 인지	<ul style="list-style-type: none"> 셔틀콕이 코트에 떨어졌을 때, 인-아웃 여부를 판정한다. 		<ul style="list-style-type: none"> 연구자는 셔틀콕이 코트에 떨어졌을 때, 인-아웃 판정 여부를 물어본다.
득점 판정 인지	<ul style="list-style-type: none"> 득점이 되었을 때, 상대의 득점인지 자신의 득점인지 판정한다. 자신의 득점일 때, 자신의 점수판에 점수를 올린다. 상대의 득점일 때, 상대의 점수판에 점수를 올린다. 		<ul style="list-style-type: none"> 연구자는 누구의 득점인지 물어보고 해당 점수판에 점수를 올리도록 지시한다.

③ 경기예절

본 연구에서 경기예절은 배드민턴 경기에서 필요한 예절을 말한다. 모든 스포츠에서 경기예절을 지키며 경기를 하는 것은 매우 중요하다. 배드민턴도 마찬가지로 역사와 전통의 스포츠로서 경기예절을 익히는 것은 중요하다. 본 연구에서 배드민턴 경기예절은 2015 선택 중심 교육과정 체육과 교과 서와 지도서, 2015 기본 교육과정 체육과 교사용 지도서, 배드민턴 전문서적(마스다 케이타, 2015; 오호리 히토시, 2015; 현대레저 연구회, 2022), 배드민턴 동호회 등에서 중요하게 언급되고 활용되는 배드민턴 경기에서 가장 기본이 되는 예절을 분석하여 7가지로 조작적 정의를 하였다. 경기예절은 연

구자와 11점 단식경기를 통하여 측정하였다. 경기규칙과 마찬가지로 매회기 단식경기의 점수가 다르므로 6가지 하위요소의 발생 빈도는 회기마다 다를 수 있으므로 발생 횟수에 따른 성공 횟수를 측정하여 비율로 기록하였다. 배드민턴 경기예절의 조작적 정의는 다음과 같다(<표 III-12> 참조).

<표 III-12> 경기예절의 조작적 정의

하위요소	조작적 정의	비고
경기 전, 후 상호간의 인사	<ul style="list-style-type: none"> 경기 전 네트 중앙에서 마주 보며 고개를 가볍게 숙여 “잘 부탁드립니다.” 등으로 인사를 한다. 경기 후 네트 중앙에서 마주 보며 고개를 가볍게 숙여 “수고하셨습니다.” 등으로 인사를 한다. 	<ul style="list-style-type: none"> 연구자는 연구 참여자가 인사를 하면 함께 인사를 하고 인사를 하지 않으면 5초간 기다린다.
서틀콕 상대방에게 넘겨줄 때	<ul style="list-style-type: none"> 상대를 보고 네트 위쪽으로 상대방에게 네트 위로 정확하게 넘겨준다. 	<ul style="list-style-type: none"> 연구자는 코트 중앙에서 연구 참여자가 서틀콕을 넘겨줄 때까지 기다린다.
자신이 친 서틀콕이 네트에 맞고 떨어졌을 때	<ul style="list-style-type: none"> 네트로 먼저 다가가 서틀콕을 주워 상대방에게 네트 위로 정확하게 넘겨준다. 	
실수했을 경우, 화났을 경우, 득점에 실패했을 경우, 졌을 경우 등	<ul style="list-style-type: none"> 훈жат말 및 상대방에게 욕설하기, 서틀콕 던지기, 라켓 던지기 등의 무례한 말과 행동을 하지 않는다. 	<ul style="list-style-type: none"> 연구자는 같은 상황일 때, 무례한 말과 행동을 하지 않는다.
경기 중 상대방이 서틀콕에 맞았을 때	<ul style="list-style-type: none"> 간단한 제스처 및 말(예: 목례, 손을 들어 미안한 표시, “미안해요” 등)로 사과하기 	<ul style="list-style-type: none"> 연구자는 같은 상황일 때, 간단한 제스처 및 말로 사과한다.
실수 및 행운으로 득점하였을 때(예: 경기 중 서틀콕이 네트 상단에 맞고 상대방의 코트에 떨어져 득점이 인정되었을 때 등)	<ul style="list-style-type: none"> 간단한 제스처 및 말(예: 목례, 손을 들어 미안한 표시, “미안해요” 등)로 사과하기 	

(3) 자료 수집 및 측정

본 연구는 연구 참여자인 학생 1, 학생 2, 학생 3의 배드민턴 여가스포츠 역량 측정 시 동영상을 촬영하여 배드민턴 기본기술, 경기규칙, 경기예절에 대한 성공 횟수를 측정하였다. 관찰은 기본기술 측정 5~10분, 단식 경기를 통해 경기규칙 및 경기예절 측

정 10~15분을 녹화하였으며 녹화된 동영상을 보고 측정하였다. 회기별 관찰 기록표를 활용하여 성공 횟수를 측정하였다(<부록 4> 참조). 이를 통해 연구 참여자의 세부 행동의 정도나 지속시간보다는 수행 여부에 주목하여 수행 빈도를 관찰하였다(이소현 외, 2000). 경기규칙과 경기에절은 연구자와 11점 단식경기를 통하여 측정하였다. 매회기 단식경기의 점수가 다르므로 경기규칙과 경기에절의 하위요소는 발생 횟수에 따른 성공 횟수를 측정하였다. 즉, 배드민턴 여가스포츠 역량은 백분율을 사용하여 수행률을 측정하였다. 배드민턴 여가스포츠 역량은 다음과 같은 공식으로 산출하였다.

$$\text{여가스포츠 역량(\%)} = \frac{\text{기본기술+경기규칙+경기에절의 총 성공 횟수}}{\text{기본기술+경기규칙+경기에절의 총 발생 횟수}}$$

기본기술 수행률은 성공 횟수를 발생 횟수로 나누어 구하였으며 다음과 같은 공식으로 산출하였다.

$$\text{기본기술(\%)} = \frac{\text{성공 횟수}}{\text{발생 횟수}} \times 100$$

경기규칙 수행률은 성공 횟수를 발생 횟수로 나누어 구하였으며 다음과 같은 공식으로 산출하였다.

$$\text{경기규칙(\%)} = \frac{\text{성공 횟수}}{\text{발생 횟수}} \times 100$$

경기에절 수행률은 성공 횟수를 발생 횟수로 나누어 구하였으며 다음과 같은 공식으로 산출하였다.

$$\text{경기에절(\%)} = \frac{\text{성공 횟수}}{\text{발생 횟수}} \times 100$$

본 연구에서 측정된 자료의 결과를 표와 그래프로 제시하였다. 또한 결과를 명확하게 볼 수 있도록 이동평균 추세선을 함께 제시하였다. 이동평균 추세선은 정해진 구간 내의 데이터를 평균해서 연결한 선이다. 이동평균 추세선은 데이터 변동을 부드럽게 처리하여

패턴 또는 추세를 좀 더 명확하게 보여준다(<https://www.microsoft.com>). 이동평균 추세선은 특정 수의 데이터 지점을 사용하여 평균값을 추세선의 점으로 사용한다. 본 연구에서는 엑셀 프로그램을 사용하여 이동평균 추세선을 제시하였다. 엑셀 그래프의 데이터 지점을 우클릭하여 추세선을 추가하였다. 다음으로 추세선 옵션에서 이동평균 2구간을 설정하여 이동평균 추세선을 그래프에 나타내었다.

(4) 자료 분석

본 연구에서는 연구 참여자의 기초선, 중재, 일반화, 유지 단계에서 나타난 자료에 대하여 비중복비율(percentage of nonoverlapping data: 이하 PND)과 개선을 차이((improvement rate difference: 이하 IRD), Tau-U 값을 활용하여 중재의 효과성을 제시하였다.

① PND

PND는 기초선과 중재 단계 사이에서 중복되지 않는 자릿값의 비율을 계산하여 효과 크기를 확인하는 방법으로, 산출된 값의 범위 90% 이상은 중재 효과 큼, 70%~90%는 중간 정도 효과, 50%~70% 사이는 효과 작음, 50% 이하는 효과 없음으로 분류하였고(Banda & Therien, 2008; Scrugs & Mastropieri, 2013), 비중복비율의 공식은 다음과 같다.

$$PND(\%) = \frac{\text{기초선의 최고정보다 높은 중재 단계 자료점의 개수}}{\text{중재단계의 전체 자료점의 개수}} \times 100$$

PND는 널리 사용이 되고 있지만, 몇 가지의 제한점을 가지고 있다. 최고 자료점을 제외한 다른 기초선의 자료점을 포함하지 않기 때문에 효과 크기가 과장될 수 있고, 때로는 매우 성공적인 개입으로 100%에 가까워져도 그 변화를 민감하게 판별하는데 한계점이 있다(Parker, Hagan-Burke & Vannest, 2007). 따라서, PND의 일부 한계점을 개선하기 위해 제시된 기초선 단계와 중재 단계 각각의 자료점으로 그 효과의 차이를 보여주는 IRD와 Tau-U 값도 함께 제시하여 중재의 효과 크기를 비교하였다.

② IRD

IRD는 기초선 단계에서의 개선률(improvement rate: 이하 IR)과 중재 단계에서의 IR의 차이를 통해 효과 크기를 계산하는 방법으로 우수한 효과 크기 변별력, 그래프 생성, 신뢰구간 산출 등의 장점이 있다(Parker & Vannest, 2009). IRD를 구하기 위하여 먼저 IR을 계산한다. IR은 기초선 기간과 중재 기간에서의 개선된 데이터 점의 수를 각 단계의 전체 데이터 점의 수로 나누어 구하였다.

$$IR = \frac{\text{개선된 데이터 수}}{\text{전체 데이터 수}}$$

IRD는 기초선과 중재 각 단계에서 자료점들이 향상된 비율을 산출하기에 자료점에 대한 민감도가 높다고 할 수 있다(Parker, Vannest, Davis, & Sauber, 2007; 2009). IRD는 기초선 구간에서의 IR과 중재 구간에서의 IR의 차이를 통해 효과 크기를 계산하는 방법으로, IR은 기초선 구간과 중재 구간에서의 개선점을 각 단계의 전체 데이터 점의 수로 나누어 구한다. 즉, 기초선 기간에서의 개선점은 중재 기간의 자료점 보다 같거나 높은 자료점을 의미하며, 중재 기간에서의 개선점은 중재 기간에서 기초선의 자료점 보다 높은 자료점을 의미한다. 따라서 IRD는 중재 기간의 개선률(improvement rate treatment: 이하 IRT)에서 기초선 기간의 개선률(improvement rate baseline: 이하 IRB)을 뺀 값으로 산출할 수 있다. 그 공식은 다음과 같다.

$$IRD = IRT - IRB$$

IRD 값은 -1에서 1까지의 크기로 나타내며 -1은 중재로 인하여 오히려 결과가 악화하였음을 의미한다. Parker와 Vannest(2009)에 따르면 IRD가 0.5 미만이면 중재의 효과가 낮거나 없음, 0.5 이상 0.7 미만이면 중재의 효과가 보통, 0.7 이상 0.75 미만은 중재의 효과가 높음, 0.75 이상은 중재의 효과가 매우 높다는 것을 의미한다.

③ Tau-U 값

단일대상 연구설계를 적용한 중재의 효과성을 타당성을 기반으로 분석하기 위하여 Parker와 동료들은 Tau-U 효과크기 척도(Parker et al., 2011)를 제시하였다. Tau-U 값은 기초선과 중재구간 간의 비중복비율 산출뿐만 아니라 기초선의 불안정한 추세를 통제할 수 있다. 또한 Tau-U는 상관관계처럼 비모수적 통계검정을 통하여 유의확률(p)과 신뢰구간을 알려주며, 기초선과 중재 구간 간의 비교를 통해 사례자(case)별로 효과크기를 알려줄 수 있는 장점을 지니고 있다(배병덕, 이옥인, 신미경, 2018; Parker et al., 2011). 본 연구에서는 효과 크기를 분석하기 위하여 Tau-U(Parker et al., 2011) 값을 측정하였다. Tau-U 웹 프로그램을 활용하여 종속변인별 중재의 효과 크기를 계산하였다(www.singlecaseresearch.org/calculators/tau-u). 중재의 효과 크기는 구간간 자료의 비교를 통하여 비Tau-U 값을 도출하였고, 그 값은 -1에서 1 사이의 값으로 나타났다. Tau-U 값의 효과 크기에 대한 기준으로 Parker와 Vannest(2009)는 절대값 0~0.65를 작은 중재 효과, 0.6~0.92를 중간중재 효과, 0.93~1을 큰 중재 효과로 구분하여 제시하였다.

7) 관찰자 간 신뢰도

(1) 관찰자 훈련

본 연구의 종속변인인 여가스포츠 역량 평정에 대한 신뢰도를 산출하기 위해 연구자와 연구보조자(특수교사) 간의 관찰자 간 신뢰도를 산출하였다. 관찰기록의 신뢰도를 입증하기 위해 관찰자 훈련을 하였다(<표 III-13> 참조). 관찰자 간 신뢰도는 연속 세 차례 90% 이상 되었을 때 훈련을 종결하였으며 훈련이 종결된 후 실제 영상 자료에 대한 관찰을 시작하였다.

<표 III-13> 관찰자 훈련 과정 및 내용

훈련 과정	훈련 내용
연구 참여자의 배드민턴 운동 특성과 수행 능력 알기	• 체육수업에서 배드민턴 여가스포츠 역량의 조작적 정의를 정확하게 측정하기 위하여 개별 연구 참여자의 배드민턴 운동 특성과 수행 능력을 면밀하게 관찰하기
배드민턴 여가스포츠 역량의 조작적 정의 알기	• 배드민턴 여가스포츠 역량에 해당하는 기본기술, 경기규칙, 경기예절의 조작적 정의를 알고 각각의 하위 영역의 정확한 관찰할 내용 숙지하기
동영상 자료를 보고 측정하는 방법 훈련하기	• 기초선 측정 전에 사전 관찰한 내용의 비디오 녹화 자료를 가지고 직접 측정해보면서 측정하는 방법 훈련하기

(2) 관찰자 간 신뢰도

관찰 영상은 기초선, 중재, 일반화, 유지 구간의 영상과 학생 1, 학생 2, 학생 3 영상의 수를 균등하게 배분하여 전체 녹화 자료 74편 중 약 25%에 해당하는 영상 18편을 무작위로 선정하였다. 관찰자 간 신뢰도는 다음과 같은 공식으로 산출하였다.

$$\text{관찰자 간 신뢰도(\%)} = \frac{\text{관찰자 간 일치한 수}}{\text{관찰자 간 일치한 수} + \text{관찰자 간 불일치한 수}} \times 100$$

관찰자 간 신뢰도 산출 결과는 <표 III-14>와 같고 전체 평균은 94.9%(범위: 94.7-95.9%)이다.

<표 III-14> 관찰자 간 신뢰도 평균 및 범위

연구 참여자		기초선	중재	일반화	유지	평균
학생 1	평균 (범위)	95.2 (85.7-100)	92.9 (66.7-100)	94.4 (83.3-100)	100 (100)	94.7 (66.7-100)
학생 2	평균 (범위)	94.4 (83.3-100)	92.9 (66.7-100)	96.1 (88.3-100)	96.1 (88.3-100)	94.2 (66.7-100)
학생 3	평균 (범위)	94.4 (83.3-100)	93.7 (83.3-100)	100 (100)	100 (100)	95.9 (83.3-100)
계		94.7 (94.4-95.2)	93.1 (92.9-93.7)	96.8 (94.4-100)	98.7 (96.1-100)	94.9 (94.7-95.9)

8) 중재 충실도

본 연구에서 연구자가 개발한 체육수업의 절차와 내용을 계획에 따라 정확하게 진행하였는지 확인하기 위해 중재 충실도를 평가하였다. 전체 회기 약 25%에 해당하는 중재 과정을 촬영한 영상물을 미리 작성된 설문에 따라 특수교육 전공 박사학위 이상 소지자 2인으로부터 중재 충실도를 확인받았다. 본 연구에서의 중재 충실도 평가 문항은 변관석(2018)과 정지훈(2021)의 연구에서 사용된 문항을 기초로 중재를 실행하는데 필수적인 요소를 포함하여 본 연구의 특성에 맞게 재구성하였다(<부록 7> 참조). 중재 충실도의 측정 항목은 <표 III-15>와 같다.

<표 III-15> 중재 충실도의 측정 항목

영역	내용	문항수
수업 준비	<ul style="list-style-type: none"> • 배드민턴 체육수업의 학습 목표 및 활동 확인 • 물리적 환경 조성 • 주의집중 	3
중재 절차	<ul style="list-style-type: none"> • 동시촉진 절차를 활용한 적절한 중재 • 즉각적이고 교정적인 피드백 제공 • 시간 안배와 적절한 흐름 	5
측정 절차	<ul style="list-style-type: none"> • 배드민턴 여가스포츠 역량의 조작적 정의에 의한 측정 	2
계		10

각 문항은 ‘예(1점)’, ‘아니오(0점)’로 평가하며 다음의 공식을 사용하여 점수를 산출하였다.

$$\text{중재 충실도(\%)} = \frac{\text{실행한 문항의 수}}{\text{전체 문항 수} - \text{'실행 기회 없음' 문항 수}} \times 100$$

학생별 측정 횟수는 중재 진행 중 무작위로 각각 4회씩 측정하였다. 중재 충실도의 평균과 범위 결과는 <표 III-16>과 같다.

<표 III-16> 중재 충실도 결과

연구 참여자	평균	범위	측정 횟수
학생 1	91.3	80-100	4
학생 2	92.5	70-100	4
학생 3	92.5	70-100	4
계	92.1	70-100	12

9) 사회적 타당도

본 연구에서 사회적 타당도는 경쟁 영역 체육수업이 끝난 후 실시되었다. 중재가 종료된 후에 중재의 성과, 유용성, 중재 결과의 효과가 연구 참여자에게 미치는 영향을 알아보기 위해 연구 참여자의 학부모 3명, 본교 체육교사 3명에게 연구자가 작성한 5점 척도 설문지를 이용하여 사회적 타당도를 실시하였다(<부록 8> 참조). 연구 참여자는 체육수업 참여 및 여가 경험 분석의 심층면담으로 참여하여 중복 평가가 되어 사회적 타당도 평가에는 제외하였다. 본 연구에 참여한 연구 참여자의 학부모 및 체육교사의 사회적 타당도 결과는 다음 <표 III-17>과 같다.

<표 III-17> 사회적 타당도 결과

질문	학부모		체육교사	
	평균	범위	평균	범위
1. 이 프로그램의 배드민턴 여가스포츠 역량은 학생에게 유익하다.	5.0	5	5.0	5
2. 이 프로그램의 배드민턴 여가스포츠 역량은 학생에게 필요하다.	5.0	5	5.0	5
3. 이 프로그램을 통해 학생의 배드민턴 여가스포츠 역량이 향상되었다.	5.0	5	5.0	5
4. 이 프로그램을 통해 학생이 지닌 여가스포츠 역량에 대하여 더 잘 알게 되었다.	5.0	5	5.0	5
5. 이 프로그램을 통해 학생의 여가활동 중요성을 알게 되었다.	5.0	5	5.0	5
6. 기회가 된다면 이와 같은 프로그램에 참여하고 싶다.	4.7	4-5	5.0	5
7. 기회가 된다면 이 프로그램을 다른 사람에게 추천하고 싶다.	4.7	4-5	5.0	5
계	4.9	4-5	5.0	5

2. 연구 2: 발달장애 학생의 체육수업 참여 경험 및 의미

1) 연구 설계

본 연구는 고등학교 발달장애 학생을 대상으로 면담 방법을 적용하여, 경쟁 영역 체육수업에 참여한 경험을 분석한 질적연구이다. 질적연구는 연구 참여자의 관점과 가치관, 감정, 태도 등을 구체적으로 탐색하여 행동과 동기를 깊이 있게 이해하는 데 도움이 된다(Denzin & Lincoln, 2005). 또한 흔하지 않은 현상을 참여자의 경험을 통해 심도 있게 이해하는 데 도움이 된다(최종렬, 김성경, 김귀옥, 김은정, 2018; Creswell, 2015). 장애학생은 비슷한 경험 속에서도 서로 다른 고유의 특성으로 인해 각기 다른 경험을 가질 수 있어서, 경쟁 영역 체육수업에 참여하는 발달장애 고등학생의 개별 사례를 통해 시간이 지나면서 각자의 경험은 어떠하며 무슨 의미를 부여하는지 탐색하고자 하였다.

경쟁 영역 체육수업 참여 경험 및 의미를 알아보기 위하여 체육수업 초반, 중반, 종료 후 연구 참여자들과 개별면담, 그룹면담, 전체면담으로 자료를 수집하였다. 계획된 면담 시간 이외에 특수학급 수업, 쉬는 시간, 학교 일과 시간에 관련 내용에 대해서도 기록 및 수집하여 자료로 활용하였다. 이와 같은 방법으로 수집된 면담 자료를 질적으로 분석하였다.

2) 연구자와 연구 참여자

(1) 연구자

연구자의 직업은 경력 11년의 특수교사이다. 특수교육 최일선에서 발달장애 학생들과 만나고 함께 소통하였다. 연구자는 대학에서 특수체육을 전공하였다. 중등 특수교사의 역할을 수행하면서 교과활동을 지도하여 왔지만, 특수체육을 전공하다 보니, 자연스럽게 체육과 관련된 다양한 교육활동을 수행하였다. 그중의 하나가 발달장애 특수학교에 배드민턴 운동부를 창설하고 학생 선수를 발굴하여 배드민턴을 지도한 것이다. 연구자는 학생 선수를 더 잘 지도하기 위하여 배드민턴 개인 교습을 2년 정도 수련하고

동호회 활동도 하였다. 이후 개인 교습과 동호회 활동에서 습득한 내용을 바탕으로 배드민턴 지도자 자격을 취득하게 되었고 학생 선수들은 전국체전 종합 우승이라는 성과를 이룰 수 있었다.

연구자는 장애인 선수 지도과정과 결과를 꼼꼼이 생각해보니 그때의 그 과정은 연구자 본인에게도 좋은 경험과 성과를 냈지만, 발달장애 학생에게도 의미 있는 경험과 성과를 이뤘다는 것을 알게 되었다. 학생 선수별 차이는 있지만 짧게는 1년에서 길게는 3년 동안 지속적인 배드민턴 교육을 통하여 배드민턴을 좋아하게 되고 잘하게 되면서 평생 여가로 즐기게 된 모습을 볼 수 있었다. 연구자는 이점에 주목하여 현재 곧 성인으로 전환되는 고등학교 발달장애 학생들에게 평생 스포츠로서 하나의 종목을 배우고 즐기는 것이 졸업 이후의 삶의 질에 매우 중요하다는 확신이 들었다. 특히, 배드민턴과 같이 장소와 도구가 복잡하지 않은 여가스포츠를 누리도록 해주고 싶은 생각에 본 연구를 설계하게 되었다.

연구자가 특수학교 배드민턴 운동부를 지도하던 그 당시에는 연구자가 배드민턴 개인 교습을 받으면서 배웠던 기본 동작이나 기술, 동호회 활동이나 대회에 참가하여 경험한 경기규칙, 경기예절 등을 전수하는 방식으로 지도하는 데 그쳤다. 그러나 장애인 스포츠 선수 정도의 기량을 가진 학생들은 이러한 교수법만으로도 충분한 기술 습득이 가능하지만, 많은 발달장애 학생은 새로운 기술을 배우거나 연습하는 것에 흥미를 가지지 못한다. 또한 초기의 잦은 실패는 학생들의 도전과 학습하려는 동기를 좌절시키므로 좀 더 체계적인 교수방법이 필요하다는 생각에 이르렀다.

이에 연구 1에서 단일대상 연구로 독립변인인 동시촉진 절차를 활용하여 배드민턴을 중재하여 효과를 파악하는 것으로 연구를 설계하였다. 그러나, 단일대상 연구에서 매 회기 측정하는 행동 변화 외에 연구 과정에서 학생들은 어떤 생각을 하고 본인의 여가 스포츠 참여 경험이 어떤 의미를 가지는지 좀 더 심층적으로 살펴보아야겠다는 판단이 들었다. 이에 발달장애 학생이 여가스포츠로서 배드민턴 활동에 참여하는 과정에서 여가의 실태, 활동 참여의 경험과 의미, 그리고 여가에 관한 관점의 변화, 가치관, 태도 등을 살펴보기 위하여 질적연구를 실시하였다.

(2) 연구 참여자

연구 참여자는 연구 1과 같다. <표 III-1>에 제시한 바와 같은 특성이 있다. 이 장에

서는 연구 2의 목적에 부합하고 연구 참여자의 경험을 심도 있게 이해하도록 연구 참여자의 심리·정서, 사회성 및 대인관계, 여가 실태 등에 대하여 설명하였다.

① 학생 1

학생 1은 지적장애 학생이다. 외관상으로 비장애학생과 구분되지 않으며 학교생활에서 학습 외 특별한 불편함은 없다. 그러나 기분이 매우 좋거나 나쁘거나 하는 감정이 기복이 크다. 특히, 교우관계, 이성문제, 가정문제 등 개인 내·외적인 문제가 있을 시 심경의 변화가 크다. 학교에서 교우관계는 있으나 깊지 않다. 여가시간에 주로 혼자 스마트폰을 하며 시간을 보낸다. 가족들과 종종 야외활동으로 드라이브, 배드민턴을 하기도 한다. 또한 가까운 친척 집에 자주 방문하여 시간을 보낸다. 신체활동은 특수학급 체육활동을 제외하면 거의 없다. 배드민턴은 중학교 체육수업 시간에 경험해 보았으나 정기적으로 배운 경험은 없었다. 학생 1은 배드민턴을 좋아하고 배드민턴을 배우고 싶어 하였다.

② 학생 2

학생 2는 자폐성장애 학생으로 뇌전증이 있다. 1년에 몇 번 정도 비정기적으로 대발작이 있다. 뇌전증 및 상세 불명의 과체중으로 식단 조절을 하고 있다. 평소 낮을 많이 가리는 학생으로 교우관계가 있으나 또래 학생들과 관심사가 달라 깊은 소통은 하지 못한다. 낙천적인 성향이며 유순하고 남을 잘 배려하는 성격으로 또래 친구들과 잘 지낸다. 여가시간에 주로 혼자 스마트폰으로 유튜브를 보며 시간을 보낸다. 주말에는 초등학교 저학년 동생 2명이 있어서 가족과 야외활동을 자주 한다. 신체활동은 거의 하지 않으나 배드민턴에 대한 흥미는 가지고 있다. 배드민턴은 중학교 체육수업 시간에 경험하였으며 가정에서도 종종 배드민턴 활동을 한다. 학생 2는 배드민턴을 좋아하고 배우고 싶어 하였다.

③ 학생 3

학생 3은 지적장애 학생으로 말더듬이 있는 것이 특징이다. 특히, 질문에 대답하거나

말을 시작할 때 말더듬이 심하다. 그러나 기다려주면 하고자 하는 말을 하고 상대방이 알아들을 수 있다. 고집이 세고 남의 말을 주의 깊게 듣지 않는 충동성이 있으며 주의가 매우 산만하다. 자신감, 자존감, 자아효능감 등 정서적으로 취약하다. 또한 다른 사람의 입장을 잘 고려하지 않으며 분노 조절이 안 될 시 비속어를 사용한다. 학교에서 교우관계는 전혀 형성되어 있지 않다. 여가시간에 주로 혼자 스마트폰으로 게임, 웹툰, 유튜브를 하며 시간을 보낸다. 스마트폰을 하지 않을 때는 책을 읽는 것을 좋아하여 여러 분야의 책을 읽는다. 신체활동은 전혀 없으며 배드민턴은 중학교 체육수업에서 경험해 보았으며 그때 기억에 재미가 있었다고 하였다. 그 이후에는 배드민턴을 해본 적이 없었다. 학생 3은 배드민턴을 좋아한다거나 싫어한다거나 배우고 싶다거나 하는 등 배드민턴에 대한 아무 생각과 느낌이 있지 않았다.

3) 연구 기간 및 장소

(1) 연구 기간

본 연구는 2022년 4월부터 2022년 12월까지 9개월간 실시하였다. 연구 2의 질적자료는 연구 1의 기초선 측정 시작 시점인 8월 말부터 연구가 종료된 시점 12월까지 약 4개월간 수집하였다.

(2) 장소

연구 2는 주로 연구 참여자가 재학 중인 학교의 특수학급에서 진행되었다. 특수학급과 연구 1의 장소인 다목적 체육관은 도보로 100m가량 떨어져 있어 연구자와 연구 참여자는 함께 이동하면서 자연스럽게 면담이 이루어진 적도 많았다. 또한 학교 통합학급, 산책로 등에서 관찰 및 면담이 이루어졌다.

4) 연구 절차

연구 2의 연구 절차는 다음과 같다. 첫째, 질문지를 개발하고 면담을 위한 사전 단계를 준비하였다. 면담은 중재 활동 시간의 전후, 학교에서의 일과 중 다양한 장소와 시

간에 실시하는 것이기 때문에 연구 참여자별로 고려해야 할 부분이 있었다. 예를 들어 연구 참여자가 재학하고 있는 고등학교 각 학급의 교과시간에 배제되지 않게 하도록 시간표와 등하교 시간, 등하교 방법, 통학 거리 등 영향을 줄 수 있는 변인들이 있는지 조사하였다.

둘째, 연구 참여 동의 절차를 거쳐 면담을 시행하였다. 면담은 개별면담, 2명이 함께하는 그룹면담, 연구 참여자가 모두 함께하는 전체면담을 시행하였다. 면담시간은 활동을 마친 후 회기당 10분~30분 정도씩 실시하였으며, 다양한 자료를 수집하기 위해 활동 전과 아침조회, 점심시간 등 일과 중에 실시하기도 하였다.

셋째, 면담을 통해 수집된 자료는 당일 바로 전사하였으며, 내용분석 및 부호화하여 대주제와 하위주제로 도출하였다. 도출된 자료는 타당도 검토를 거쳐 질적으로 분석하여 제시하였다.

5) 자료수집 및 분석

(1) 질문지 개발과 면담 사전 준비

면담에 사용한 질문은 추상적인 질문보다 구체적인 질문을 사용하였고 질문의 종류를 다양하게 하였다. 또한 의사소통에 어려움이 없는 학생들이지만 어려운 어휘를 사용하지 않고 이해를 더 쉽게 하도록 쉬운 말로 바꾸어 질문하였다.

면담의 내용은 첫째, 배드민턴 활동 참여 경험과 의미(<표 III-18> 참조), 둘째, 여가 활동 참여 경험과 의미(<표 III-19> 참조)로 크게 두 영역으로 나누어 진행하였다. 각각의 질문은 연구 기간(기초선, 중재, 일반화와 유지)에 따라 해당하는 질문을 주로 하되, 연구 참여자별로 면담의 흐름에 따라 질문의 내용을 다양화하여 진행하였다. 면담을 위한 질문 문항은 관련 전문가 2인에게 연구목적의 적합성과 연구 기간별 문항의 적절성 등의 내용타당도를 검증받았다. 내용타당도 검증 사항을 바탕으로 연구목적에 맞지 않는 질문 문항은 삭제하고 다른 질문 문항으로 대체하였으며 연구 기간별 질문 문항을 분류하여 시의적절한 질문 문항으로 면담할 수 있도록 질문지를 구성하였다. 배드민턴 활동에 참여한 경험과 의미를 알아보기 위한 구체적인 질문의 내용은 <표 III-18>과 같다.

<표 III-18> 배드민턴 활동 참여 경험과 의미

내용		비고
활동 흥미도	<ul style="list-style-type: none"> • 배드민턴을 알고 있나요? • 배드민턴을 좋아하나요? • 배드민턴이 재미있나요? 	기초선 기간
활동 경험	<ul style="list-style-type: none"> • 배드민턴을 할 줄 아나요? • 배드민턴을 쳐본 적 있나요?(누구, 언제, 어디서) 	
습득 정도	<ul style="list-style-type: none"> • 배드민턴 기본기술에 대하여 아나요? • 배드민턴 경기규칙에 대하여 아나요? • 배드민턴 경기예절에 대하여 아나요? • 배드민턴 어떤 기술을 배웠나요? 	중재 기간
활동 참여의 장점	<ul style="list-style-type: none"> • 배드민턴 수업에 즐겁게 참여하고 있나요? • 배드민턴 수업 중 무엇이 가장 재미있나요? • 배드민턴을 하는데 어렵거나 힘들었던 점은 무엇인가요? • 배드민턴 수업을 하면서 어떠한 감정을 느꼈나요? • 배드민턴 수업에 참여하면서 달라진 점은 무엇인가요? • 배드민턴 수업에서 가장 기억에 남은 활동이 무엇인가요? 	
활동 참여에 관한 자신감	<ul style="list-style-type: none"> • 배드민턴 기본기술에 대하여 잘 알게 되었나요? 가장 잘하는 기술과 어려운 기술은 무엇인가요? 어떤 기술을 더 잘하게 되었나요? • 배드민턴 경기규칙에 대하여 잘 알게 되었나요? 알게 되어 좋았던 점과 어려웠던 점은 무엇인가요? • 배드민턴 경기예절에 대하여 잘 알게 되었나요? 알게 되어 좋았던 점과 어려웠던 점은 무엇인가요? 	일반화 와 유지 기간
활동 참여에 관한 만족도	<ul style="list-style-type: none"> • 배드민턴을 하면서 힘들고 어려웠던 점은 무엇인가요? • 배드민턴 체육수업에 참여하여 좋았던 점은 무엇인가요? • 배드민턴을 배우고 변화된 점은 무엇인가요? • 배드민턴을 하면서 가장 마음에 드는 점은 무엇인가요? 	
활동 참여의 의미와 미래 참여 의지	<ul style="list-style-type: none"> • 배드민턴은 나에게 ○○○이다. 그 이유는 무엇인가요? • 앞으로 여가활동으로 배드민턴 활동을 할 것인가요? 한다면 누구와 어디서 하고 싶은가요? • 졸업 후에 직업인이 되었을 때도 꾸준히 배드민턴을 하고 싶은가요? 	

연구 참여자들이 평소에 생각하는 여가활동의 의미와 경험을 알아보기 위해 주로 평일 오후 시간이나 주말에 무엇을 하고 지내는지 물어보는 것을 시작으로 일상생활에 대한 면담을 진행할 수 있도록 질문지를 개발하였다. 각 질문 문항은 학생에 따라 반복하여 사용하기도 하고, 답변이 짧게 끝나는 학생에 대해서는 다양한 추가 질문을 통

해 답변을 끌어낼 수 있도록 질문지를 개발하였다. 여가활동의 참여 경험과 의미에 관한 구체적인 질문의 내용은 <표 III-19>와 같다.

<표 III-19> 여가활동 참여 경험과 의미

	내용	비고
여가활동 실태	<ul style="list-style-type: none"> • 집에서 주로 무엇을 하나요? • 평일 방과 후에 어디에서 무엇을 하며 보내나요? • 주말이나 공휴일에는 어디에서 무엇을 하며 보내나요? • 학교에서 쉬는 시간, 점심시간에는 무엇을 하며 보내나요? • 방학 중에는 어디에서 무엇을 하며 시간을 보내나요? 	기초선 기간
여가활동에 관한 인식	<ul style="list-style-type: none"> • 내가 생각하는 여가란 무엇인가? • 여가활동이 필요하다고 생각하나요? 	중재, 일반화 와 유지 기간
여가활동 선호도	<ul style="list-style-type: none"> • 평소에 하는 여가활동은 어떤 것이 있나요? • 좋아하는 여가활동은 무엇인가요? • 기회가 되면 꼭 해보고 싶은 여가활동은 무엇인가요? • 혼자서 하는 여가활동과 가족, 친구, 다른 사람들과 함께하는 여가활동 중 선호하는 것은 무엇인가요? 그 이유는 무엇인가요? 	
어려움	<ul style="list-style-type: none"> • 어떤 여가활동을 하고 싶었는데 못한 적이 있나요? 그 이유는 무엇인가요? 그때의 느낌은 어땠나요? • (과거)여가활동 시 어려움은 없었나요? (언제, 이유) • 현재 하기 힘든 여가활동이 있나요? 이유는 무엇인가요? 	
여가 유형	<ul style="list-style-type: none"> • 자신이 실제 하는 여가활동 중 혼자서 하는 활동에는 어떤 것들이 있나요? • 자신이 현재 하는 여가활동 중 가족, 친구, 다른 사람들과 함께하는 활동에는 어떤 것들이 있나요? 	
여가활동 요구	<ul style="list-style-type: none"> • 하고 싶은 여가활동이 있나요? 있다면 앞으로 하고 싶은 여가 활동은 무엇인가요? • 여가활동에 관해 갖는 생각과 느낌은 어떠한가요? • 여가활동에 관해 바라는 점이 있나요? 	

(2) 면담

면담은 연구 참여자 및 보호자(학부모)의 연구 참여 동의 절차를 거쳤다. 연구를 시작하기 전에 참여 학생과 부모에게 면담의 목적, 방법, 자료 수집 방법, 녹음과 기록 등의 내용을 설명하였고 언제든지 궁금한 점은 문의하도록 설명하였다. 연구 참여자 특성을 고려하여 필요에 따른 추가 면담 및 면담 내용 확인, 전사된 내용의 정확성과

해석의 적절성에 관한 추후 확인 절차 대신, 즉석에서 추가 질문을 하거나 학생에게 내용을 확인하는 방법을 사용하였다.

본 연구에서는 연구 참여자들의 여가활동 참여 경험과 의미를 알아보기 위하여 활동을 마친 후에 개별면담, 그룹면담, 전체면담으로 진행하였다. 계획된 시간과 장소 외에도 체육관이나 아침조회, 점심시간 등을 통해서도 자료를 수집하였다.

연구 참여자들과의 면담은 학생이 재학 중인 학교의 특수학급에서 실시하였다. 면담 내용은 기초선, 중재, 일반화와 유지 등 회기마다 해당하는 질문을 하되, 다양한 질문으로 학생들의 이야기를 이끌어 내었다. 참여 학생의 집중도를 고려하여 진행하되 당일 관련 있는 주제나 사건, 해당일의 참여 경험, 주말 계획 등을 중심으로 진행하였다. 면담시간은 연구 참여자들이 경험과 감정, 느낌 등을 자유롭게 나눌 수 있도록 회기당 10분~30분 정도씩 실시하였다. 질문지의 질문 외에도 학생들이 자유롭게 이야기하는 주제에 따라 진행하였다.

면담 내용은 스마트폰 녹음 기능을 활용하여 녹음하였으며, 면담은 2022년 8월 29일부터 2022년 12월 30일까지 실시하였다. 면담 중 중요한 사항은 연구자가 직접 메모하였다.

(3) 자료 분석

녹음된 자료는 면담을 시행한 당일 네이버 클로바 앱을 활용하여 한글 워드 프로그램에 전사하였다. 전사한 면담 자료는 시간 순서대로 수집하였다. 전사한 자료의 양은 A4 용지로 총 32페이지 분량이었다. 이러한 전사 과정은 수집된 자료를 쉽게 알아보기 위한 가장 기초적인 자료 분석 단계에 속하며 이 과정에서 다양한 분석의 아이디어들이 도출되고 발생한다는 측면에서 분석적 의미가 있다(김영천, 2006).

Patton(1990)의 귀납적 범주분석의 하나인 내용분석을 적용하여 전사된 자료들을 반복적으로 읽으면서 의미 있는 단어와 문장을 선별하여 부호화하였다. 연구자는 계속해서 부호화된 자료를 반복적으로 정독하며 자료 속에 있는 주제를 찾아가는 주제별 약호화를 실시하였으며, 이러한 과정을 통해 하위주제를 정하고 하위주제들 사이에 관계를 검토하고 자료의 연관성을 고려하여 비슷한 속성을 지닌 하위주제들을 다시 모으는 과정으로 진행하였다. 면담 자료는 연속적 비교분석법(constant comparative method)에 따라 분석하였다(Corbin & Straus, 2014).

6) 연구에 대한 윤리적 고려

본 연구에서는 질적연구의 엄격성과 신뢰성을 확보하기 위해 다음과 같이 노력하였다. 첫째, 연구 초기에 발달장애 관련 연구자, 특수교사, 학부모 등의 자문을 통해서 연구의 타당성, 연구방법의 적절성을 타진하였다.

둘째, 연구 자료의 사실적 가치를 확보하기 위해 면담 전에 연구 참여자들과 충분한 신뢰감을 형성하기 위한 시간을 가졌다. 연구 참여자들이 자기의 경험을 충분히 표현할 수 있도록 신뢰 관계를 유지하였다. 면담은 연구 초기부터 종료할 때까지 꾸준히 진행하면서 연구 참여자들의 의견을 충분히 들었으며 수집된 자료는 보조 자료로 활용하였다.

셋째, 삼각측정(triangulation)을 활용하여 타당성을 검증하였다(Patton, 2002). 연구에 사용한 자료는 한 가지 이상의 방법을 사용하여 자료 출처의 다원화(triangulation by data source)가 되도록 하였다. 자료 및 관련 정보를 얻는 장소, 제공자, 시간 등을 다양하게 하는 것은 연구결과의 항상성과 차이에 근거한 유의미한 결과를 도출하는 데 도움이 된다(Patton, 2002). 연구 중재 기간 종료 후에 참여한 배드민턴 대회의 참가 소감 내용을 연구 자료로 사용하여 연구결과의 영향을 여러모로 살펴보고자 하였다. 이에 관한 질문지는 <부록 9>와 같다. 또한 학교 교사(학생의 수업 참여 활동, 활동 참여 이후의 변화 등)와 학부모(가정에서의 활동 및 행동 변화) 등으로부터 수집된 비정기적 추가 면담 자료는 직접 분석하지는 않았지만, 연구결과를 심층적으로 이해하고 해석하기 위한 보조 자료로 활용하였다.

셋째, 빠른 전사를 통해 모호한 부분, 다른 부분은 수정, 보완하여 사실적 가치를 높이고자 하였다.

넷째, 면담 분석 결과는 이메일을 통해 참여자 2인의 검토를 받아 분석과정의 오류, 추가사항 등을 확인했다. 또한 특수교육 전문가 1인의 조언을 받아 면담 결과와 분석 내용이 타당한지 검토하였다.

IV. 연구결과

1. 연구 1: 동시축진 절차를 활용한 경쟁 영역 체육수업이 발달장애 학생의 여가스포츠 역량에 미치는 영향

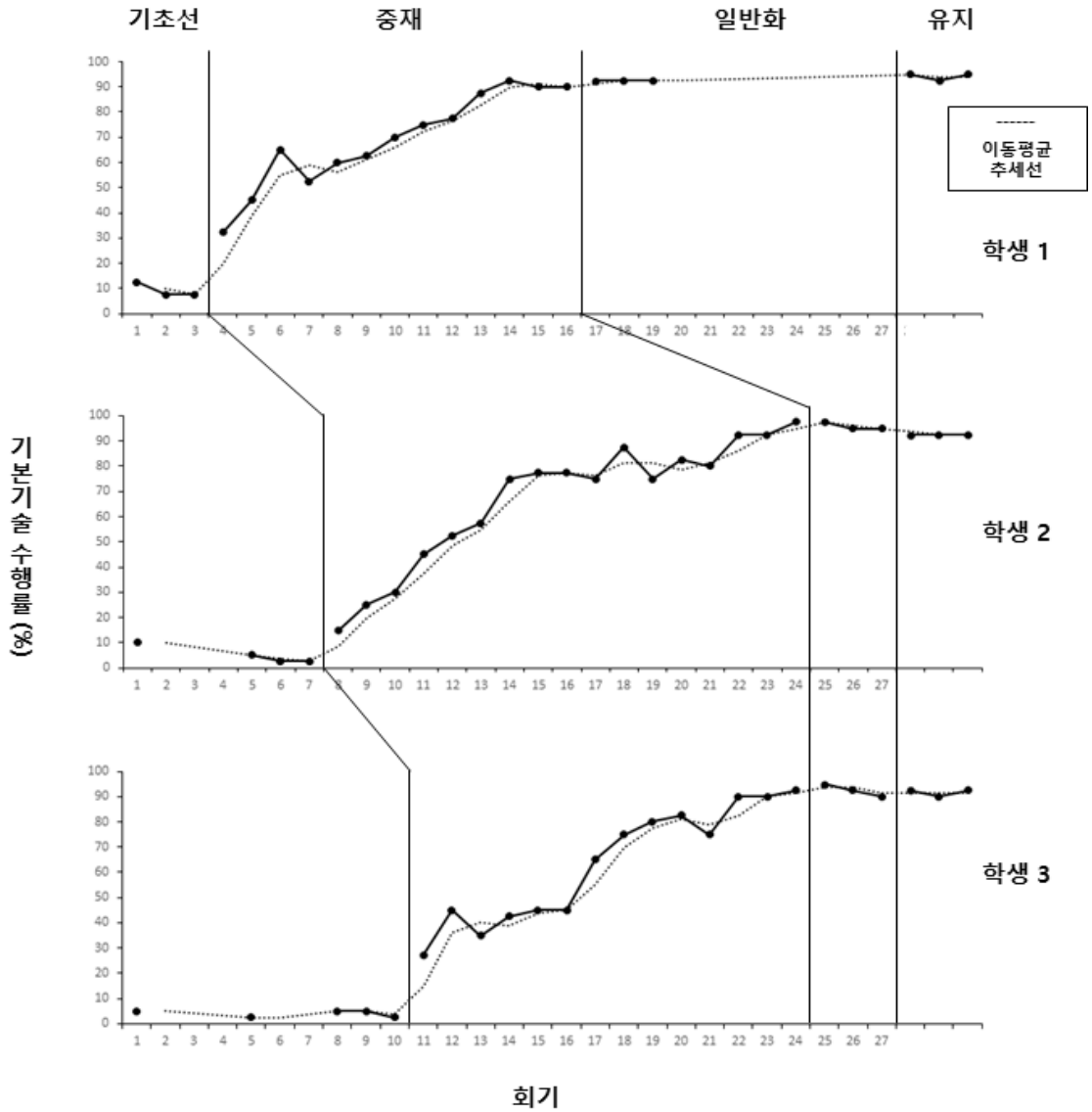
1) 동시축진 절차를 활용한 경쟁 영역 체육수업이 발달장애 학생의 기본기술 수행률에 미치는 영향

동시축진 절차를 활용한 경쟁 영역 체육수업이 발달장애 학생의 기본기술 수행에 미치는 영향을 알아보기 위하여 기본기술의 조작적 정의에 따른 수행률을 살펴보았다. 동시축진 절차를 활용한 체육수업은 <표 IV-1>, [그림 IV-1]과 같이 기본기술 수행에 긍정적인 영향을 미쳤다.

연구 참여자별 기초선과 중재 간의 변화 양상을 비교해보면 학생별 정도의 차이는 있지만 참여 학생 모두 기초선 기간에 비해 중재 기간에 기본기술 수행이 증가하는 것을 관찰할 수 있었다. 연구 참여자별 결과는 다음과 같다.

<표 IV-1> 기본기술 수행률의 평균 및 범위

순서		학생 1	학생 2	학생 3
기초선	평균(%)	9.2 (7.5-12.5)	5 (2.5-10)	4.0 (2.5-5.0)
	범위(%)			
중재	평균(%)	69.2 (32.5-92.5)	66.9 (15.0-97.5)	63.6 (27.5-92.5)
	범위(%)			
일반화	평균(%)	92.5 (92.5)	95.8 (95.0-97.5)	92.5 (90-95)
	범위(%)			
유지	평균(%)	94.0 (92.5-95)	92.5 (92.5)	91.7 (90.0-92.5)
	범위(%)			
PND	중재(%)	100	100	100
	일반화(%)	100	100	100
	유지(%)	100	100	100
IRD	중재	1	1	1
	일반화	1	1	1
	유지	1	1	1
Tau-U	중재	1	1	1
	일반화	1	1	1
	유지	1	1	1



[그림 IV-1] 기본기술 수행률

학생 1은 기초선 기간 기본기술 평균 수행률이 9.2%로 학생 2, 학생 3에 비해 비교적 높은 수행률을 보였으며, 안정된 상태를 나타냈다. 3번의 기초선 기간에는 배드민턴 기본기술 수행률이 낮았으나, 동시축진 절차를 활용한 경쟁 영역 체육수업이 시작된 중재 1회기부터 배드민턴 기본기술 수행률은 급격히 상승하였다. 중재 기간의 그래프를 살펴보면 평균 69.2%(32.5-92.5)로 평균 9.2%였던 기초선 기간에 비하여 많은 향상

을 나타냈다. 중재를 마친 후 일반화 기간에는 평균 92.5%로 높은 수행률을 보였으며 유지 기간에도 마찬가지로 평균 92.5% 수행률을 보여 유지가 잘 되는 것으로 나타났다. 이와 같은 결과는 동시축진 절차를 활용한 경쟁 영역 체육수업이 배드민턴 기본기술 수행에 영향을 미치는 것으로 볼 수 있다. 중재 4회기의 수행률이 낮게 나온 것은 중재 기간 배드민턴 기본기술 수행은 꾸준히 향상되었으나 중재 4회기 측정 시 실수 횟수가 많아 수행률이 낮게 나왔다. 학생 1은 동시축진 절차를 활용한 경쟁 영역 체육수업이 배드민턴 기본기술 수행에 영향을 미치는 것으로 볼 수 있다. 또한 PND 값 100%, IRD 값 1, Tau-U 값 1로 동시축진 절차를 활용한 경쟁 영역 체육수업의 중재 효과는 매우 높은 것으로 나타났다.

학생 2는 기초선 4회기 동안 기본기술 평균 수행률은 평균 5%를 나타냈다. 중재를 시작한 후에는 1회기부터 중재 종료 시점까지 꾸준히 증가하였다. 학생 1만큼 급격하게 중재 1회기에 증가하지 않았지만, 중재 전체 회기를 통하여 점차 꾸준히 향상되었으며 중재 7회기와 중재 15회기에서 이전 회기보다 상승 폭이 큰 것으로 나타났다. 중재 기간 평균은 66.9%(15-97.5)로 나타났으며 학생 1의 중재 기간 범위(32.5-92.5)보다 넓게 나타났다. 일반화 기간에는 평균 95.8%, 유지 기간에는 92.5%를 보였다. 학생 2의 관찰 결과 동시축진 절차를 활용한 경쟁 영역 체육수업이 배드민턴 기본기술 수행에 영향을 미치는 것으로 볼 수 있으며 또한 PND 값 100%, IRD 값 1, Tau-U 값 1로 동시축진 절차를 활용한 경쟁 영역 체육수업의 중재 효과는 매우 높은 것으로 나타났다.

학생 3은 기초선 기간 평균 4.0%로 참여 학생 중 기본기술 평균 수행률이 가장 낮게 나타났다. 학생 3은 배드민턴 경험이 학생 1과 학생 2에 비해 부족하여 기초선 기간 배드민턴 기본기술 평균 수행률은 매우 낮게 나타났다. 중재가 시작된 이후 기본기술 수행률이 급격히 증가하였으며 평균 63.6%의 수행률을 나타냈다. 특히, 학생 3은 중재 초반 급격히 증가한 이후 정체기를 보이다가 중재 12회기에 높은 수행률을 보였다. 일반화 및 유지 기간에도 높은 수행률은 유지되었다. 학생 3도 마찬가지로 동시축진 절차를 활용한 경쟁 영역 체육수업이 배드민턴 기본기술 수행에 영향을 미치는 것으로 볼 수 있으며 또한 PND 값 100%, IRD 값 1, Tau-U 값 1로 동시축진 절차를 활용한 경쟁 영역 체육수업의 중재 효과는 매우 높은 것으로 나타났다.

중재 구간의 이동평균 추세선을 살펴보면 이동평균 추세선이 연구 참여자 모두 우상향하는 것을 볼 수 있다. 이는 동시축진 절차를 활용한 경쟁 영역 체육수업 중재가 기본기술 수행에 효과가 있다고 할 수 있다.

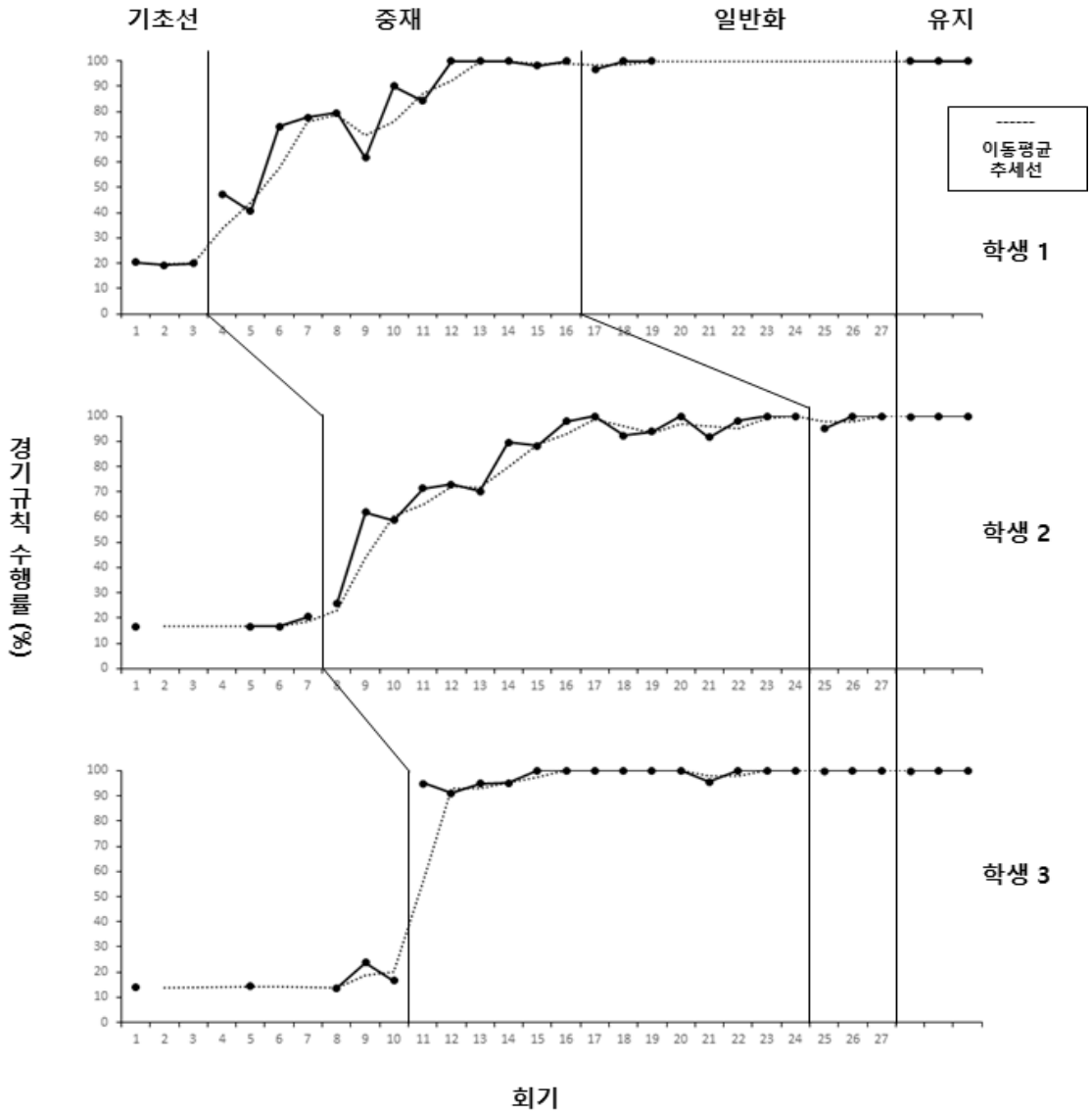
2) 동시축진 절차를 활용한 경쟁 영역 체육수업이 발달장애 학생의 경기규칙 수행률에 미치는 영향

동시축진 절차를 활용한 경쟁 영역 체육수업이 발달장애 학생의 경기규칙 수행에 미치는 영향을 알아보기 위하여 경기규칙의 조작적 정의에 따른 수행율을 살펴보았다. 동시축진 절차를 활용한 체육수업은 <표 IV-2>, [그림 IV-2]과 같이 경기규칙 수행에 긍정적인 영향을 미쳤다.

연구 참여자별 기초선과 중재 간의 변화 양상을 비교해보면 학생별 정도의 차이는 있지만 참여 학생 모두 기초선 기간에 비해 중재 기간에 경기규칙 수행률이 급격하게 증가하는 것을 관찰할 수 있었다. 연구 참여자별 결과는 다음과 같다.

<표 IV-2> 경기규칙 수행률의 평균 및 범위

순서		학생1	학생2	학생3
기초선	평균(%)	19.9 (19.3-20.5)	17.7 (16.7-20.6)	16.5 (13.7-23.8)
	범위(%)			
중재	평균(%)	81.1 (40.7-100)	83.1 (25.9-100)	98 (91.1-100)
	범위(%)			
일반화	평균(%)	98.9 (96.8-100)	98.4 (95.2-100)	100 (100)
	범위(%)			
유지	평균(%)	100 (100)	100 (100)	100 (100)
	범위(%)			
PND	중재(%)	100	100	100
	일반화(%)	100	100	100
	유지(%)	100	100	100
IRD	중재	1	1	1
	일반화	1	1	1
	유지	1	1	1
Tau-U	중재	1	1	1
	일반화	1	1	1
	유지	1	1	1



[그림 IV-2] 경기규칙 수행률

학생 1의 경우, 기초선 기간 경기규칙 평균 수행률은 19.9%로 다른 학생들보다 높은 수준으로 안정적인 경향을 나타냈다. 동시축진 절차를 활용한 경쟁 영역 체육수업이 시작된 중재 1회기부터 수행률이 47.6%로 크게 상승하였으며, 중재 3회기, 중재 7회기에 급격한 상승을 나타냈다. 중재 6회기에는 당일 컨디션 난조로 주춤했지만, 중재 9회기 이후에는 평균 99.6%의 높은 수준으로 유지되었다. 중재 기간의 그래프를 살펴보면

평균 81.1%(40.7-100)로 평균 19.9%였던 기초선 기간에 비하여 많은 향상을 나타내었다. 중재를 마친 후 일반화 기간에는 평균 98.9%로 높은 수행률을 보였으며 유지 기간에도 마찬가지로 평균 100% 수행률을 보여 유지가 잘 되는 것으로 나타났다. 이와 같은 결과는 동시축진 절차를 활용한 경쟁 영역 체육수업이 배드민턴 경기규칙 수행에 영향을 미치는 것으로 볼 수 있다. 또한 PND 값 100%, IRD 값 1, Tau-U 값 1로 동시축진 절차를 활용한 경쟁 영역 체육수업의 중재 효과는 매우 높은 것으로 나타났다.

학생 2는 기초선 기간 경기규칙 평균 수행률은 17.7%로 나타났으며 안정된 상태를 보였다. 동시축진 절차를 활용한 경쟁 영역 체육수업이 시작된 중재 1회기에는 25.9%로 큰 변화를 보이지 않았지만, 중재 2회기에 61.9%로 크게 상승하였으며, 중재 7회기부터는 중재를 마칠 때까지 높은 수준으로 계속 유지되었다. 중재 기간의 그래프를 살펴보면 평균 83.1%(25.9-100)로 평균 17.7%였던 기초선 기간에 비하여 많은 향상을 나타내었다. 중재를 마친 후 일반화 기간에는 평균 98.4%로 높은 수행률을 보였으며 유지 기간에도 마찬가지로 평균 100% 수행률을 보여 유지가 잘 되는 것으로 나타났다. 학생 2의 관찰 결과 동시축진 절차를 활용한 경쟁 영역 체육수업이 배드민턴 경기규칙 수행에 영향을 미치는 것으로 볼 수 있다. 또한 PND 값 100%, IRD 값 1, Tau-U 값 1로 동시축진 절차를 활용한 경쟁 영역 체육수업의 중재 효과는 매우 높은 것으로 나타났다.

학생 3은 기초선 기간 경기규칙 평균 수행률이 16.5%로 나타났고 참여 학생 중 수행률이 가장 낮았다. 그러나 동시축진 절차를 활용한 경쟁 영역 체육수업이 시작된 중재 1회기에 95.2%의 높은 수행률을 나타냈다. 학생 3은 다른 참여 학생들과 비교하면 인지 기능이 우수하였고 경기규칙을 전혀 모르고 있었기 때문에 1회 중재 만에 높은 수행률을 보인 것으로 보인다. 그 이후에도 계속 90% 이상의 높은 수행률을 유지하였다. 중재 기간의 그래프를 살펴보면 평균 98.0%(91.1-100)로 참여 학생 중 가장 높은 수행률을 보였다. 일반화 및 유지 기간에도 높은 수행률은 유지되었다. 학생 3도 마찬가지로 동시축진 절차를 활용한 경쟁 영역 체육수업이 배드민턴 경기규칙 수행에 영향을 미치는 것으로 볼 수 있으며 또한 PND 값 100%, IRD 값 1, Tau-U 값 1로 동시축진 절차를 활용한 경쟁 영역 체육수업의 중재 효과는 매우 높은 것으로 나타났다.

중재 구간의 이동평균 추세선을 살펴보면 이동평균 추세선이 연구 참여자 모두 우상향하는 것을 볼 수 있다. 이는 동시축진 절차를 활용한 경쟁 영역 체육수업 중재가 경기규칙 수행에 효과가 있다고 할 수 있다.

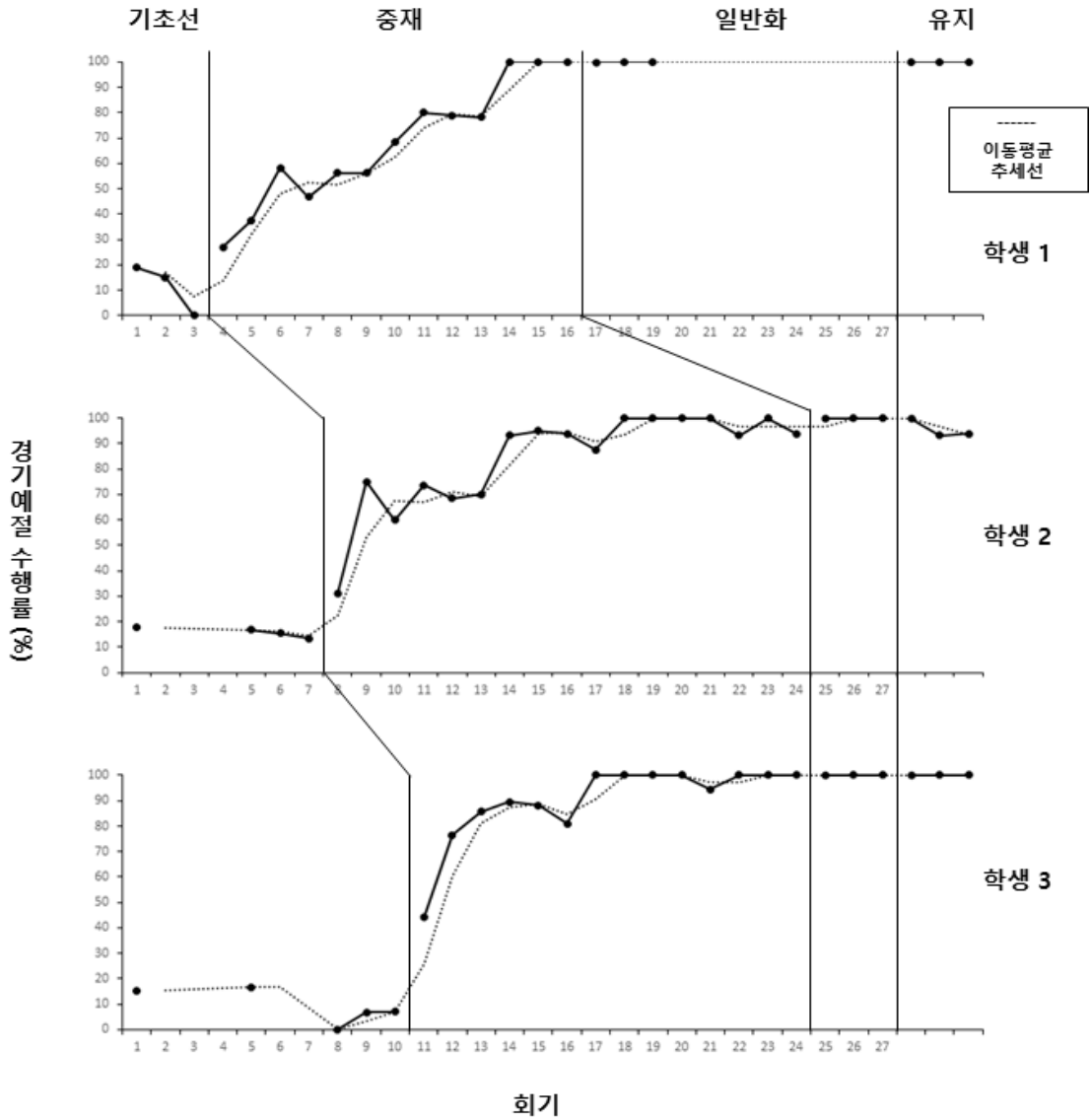
3) 동시축진 절차를 활용한 경쟁 영역 체육수업이 발달장애 학생의 경기예절 수행률에 미치는 영향

동시축진 절차를 활용한 경쟁 영역 체육수업이 발달장애 학생의 경기예절 수행에 미치는 영향을 알아보기 위하여 경기예절의 조작적 정의에 따른 수행률을 살펴보았다. 동시축진 절차를 활용한 체육수업은 <표 IV-3>, [그림 IV-3]와 같이 경기예절 수행에 긍정적인 영향을 미쳤다.

연구 참여자별 기초선과 중재 간의 변화 양상을 비교해보면 학생별 정도의 차이는 있지만 참여 학생 모두 기초선 기간에 비해 중재 기간에 경기규칙 수행만큼은 아니지만, 경기예절 수행이 급격하게 증가하는 것을 관찰할 수 있었다. 연구 참여자별 결과는 다음과 같다.

<표 IV-3> 경기에절 수행률의 평균 및 범위

순서		학생1	학생2	학생3
기초선	평균(%)	11.3 (0-18.8)	15.8 (13.3-17.6)	9.2 (0-16.7)
	범위(%)			
중재	평균(%)	68.3 (27.3-100)	84.4 (31.3-100)	90.0 (44.4-100)
	범위(%)			
일반화	평균(%)	100 (100)	100 (100)	100 (100)
	범위(%)			
유지	평균(%)	100 (100)	95.8 (93.3-100)	100 (100)
	범위(%)			
PND	중재(%)	100	100	100
	일반화(%)	100	100	100
	유지(%)	100	100	100
IRD	중재	1	1	1
	일반화	1	1	1
	유지	1	1	1
Tau-U	중재	1	1	1
	일반화	1	1	1
	유지	1	1	1



[그림 IV-3] 경기예절 수행률

학생 1의 경우, 기초선 기간 경기예절 평균 수행률은 11.3%를 나타냈으며 회기가 거듭될수록 하락하였다. 기초선 기간에 경기예절 수행률은 하락 추세를 보였으나, 동시추진 절차를 활용한 경쟁 영역 체육수업이 시작된 중재 1회기부터는 배드민턴 경기예절 수행률이 27.3%로 반전하여 증가하는 추세를 보였다. 중재 기간에 배드민턴 경기예절 수행은 꾸준히 증가하여 중재 10회부터는 평균 95%로 높은 수준으로 유지되었다. 중

재 기간의 그래프를 살펴보면 평균 68.3%(27.3-100)로 평균 11.3%였던 기초선 기간에 비하여 많은 향상을 나타냈다. 중재를 마친 후 일반화 기간에는 평균 100%로 높은 수행률을 보였으며 유지 기간에도 마찬가지로 평균 100% 수행률을 보여 유지가 잘 되는 것으로 나타났다. 이와 같은 결과는 동시축진 절차를 활용한 경쟁 영역 체육수업이 배드민턴 경기예절 수행에 영향을 미치는 것으로 볼 수 있다. 또한 PND 값 100%, IRD 값 1, Tau-U 값 1로 동시축진 절차를 활용한 경쟁 영역 체육수업의 중재 효과는 매우 높은 것으로 나타났다.

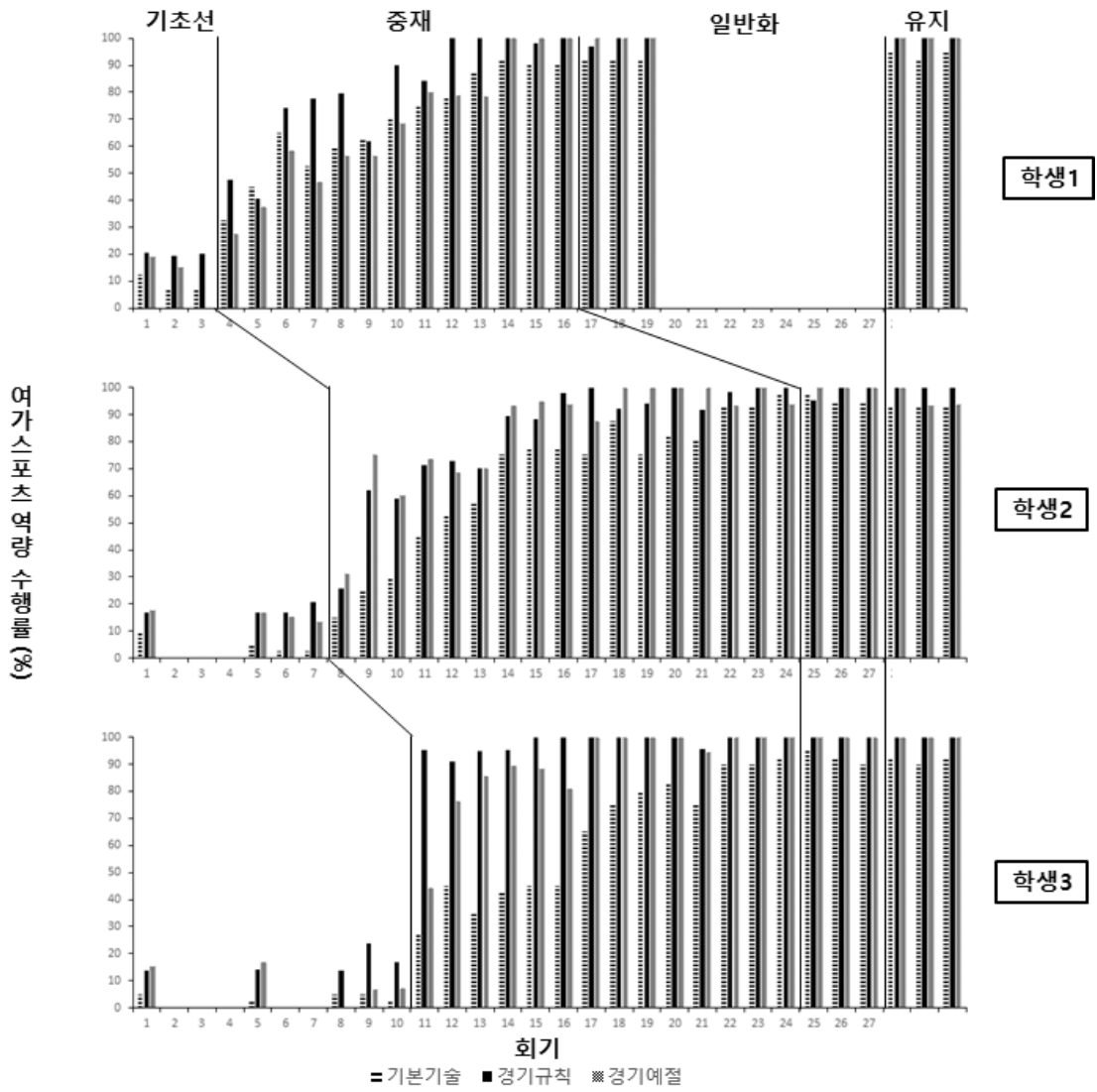
학생 2는 기초선 기간에 경기예절 평균 수행률이 15.8%로 참여 학생 중 가장 높은 수준을 나타냈다. 그러나 4회기의 기초선 측정 기간에 하락 추세를 보였다. 학생 1과 마찬가지로 기초선 기간에는 경기예절 수행률은 하락하는 경향을 보였으나, 동시축진 절차를 활용한 경쟁 영역 체육수업이 시작된 중재 1회기부터 배드민턴 경기예절 수행률은 31.3%로 증가하는 추세를 보였다. 특히, 중재 2회기에는 75%의 수행률을 보여 급격한 상승을 나타냈다. 중재 3회기부터 중재 6회기까지 잠시 정체기를 거쳐 중재 7회기에는 93.3%를 보여 그 이후에는 높은 수준으로 유지되었다. 중재 기간의 그래프를 살펴보면 평균 84.4%(31.3-100)로 평균 11.3%였던 기초선 기간에 비하여 많은 향상을 나타냈다. 중재를 마친 후 일반화 기간에는 평균 100%로 높은 수행률을 보였으며 유지 기간에도 마찬가지로 평균 93.3% 수행률을 보여 유지가 잘 되는 것으로 나타났다. 학생 2의 관찰 결과, 동시축진 절차를 활용한 경쟁 영역 체육수업이 배드민턴 경기예절 수행에 영향을 미치는 것으로 볼 수 있다. 또한 PND 값 100%, IRD 값 1, Tau-U 값 1로 동시축진 절차를 활용한 경쟁 영역 체육수업의 중재 효과는 매우 높은 것으로 나타났다.

학생 3의 경우, 기초선 기간 경기예절 평균 수행률은 9.2%를 나타냈으며 연구 참여자 중 수행률이 가장 낮았다. 동시축진 절차를 활용한 경쟁 영역 체육수업이 시작된 중재 1회기에 44.4%의 수행률을 보였으며, 중재 2회기에는 76.5%의 높은 수행률을 나타냈다. 경기규칙의 수행률만큼은 아니지만, 경기예절 수행률도 마찬가지로 참여 학생 중 가장 빠르게 목표 수행률에 도달하였다. 중재 기간의 그래프를 살펴보면 평균 90.0%(44.4-100)로 평균 11.3%였던 기초선 기간에 비하여 많은 향상을 나타냈다. 중재를 마친 후 일반화 기간에는 평균 100%로 높은 수행률을 보였으며 유지 기간에도 마찬가지로 평균 100% 수행률을 보여 유지가 잘 되는 것으로 나타났다. 학생 3도 마찬가지로 동시축진 절차를 활용한 경쟁 영역 체육수업이 배드민턴 경기예절 수행에 영향을 미치는 것으로 볼 수 있다. 또한 PND 값 100%, IRD 값 1, Tau-U 값 1로 동시 축

진 절차를 활용한 경쟁 영역 체육수업의 중재 효과는 매우 높은 것으로 나타났다.

중재 구간의 이동평균 추세선을 살펴보면 이동평균 추세선이 연구 참여자 모두 우상향하는 것을 볼 수 있다. 이는 동시축진 절차를 활용한 경쟁 영역 체육수업 중재가 경기예절 수행에 효과가 있다고 할 수 있다.

동시축진 절차를 활용한 경쟁 영역 체육수업이 발달장애 학생의 여가스포츠 역량에 미치는 영향을 알아보기 위하여 심동적 영역의 기본기술, 인지적 영역의 경기규칙, 정의적 영역의 경기예절 수행에 대한 조작적 정의에 따라 여가스포츠 역량을 살펴보았다. 동시축진 절차를 활용한 체육수업은 [그림 IV-4]와 같이 배드민턴을 활용한 3가지의 여가스포츠 역량에 긍정적인 영향을 미쳤다.



[그림 IV-4] 여가스포츠 역량 수행률

2. 연구 2: 발달장애 학생의 체육수업 참여 경험 및 의미

본 연구는 경쟁 영역 체육수업 참여 경험 및 의미를 알아보기 위하여 연구 참여자들과 개별면담, 그룹면담, 전체면담으로 자료를 수집하였다. 수집한 자료를 분석한 결과 <표 IV-4>와 같이 5개의 대주제와 14개의 하위주제를 도출할 수 있었다.

<표 IV-4> 체육수업 참여 경험 및 의미

대주제	하위주제	내용
건강한 생활로의 변화	체력 향상	- 건강 체력의 변화 - 운동 체력의 변화
	운동 욕구 자극	- 운동에의 관심 및 흥미 - 운동 참가의 가능성 증진
	삶의 활력	- 일상생활에서 살아 움직이는 힘
	스트레스 해소	- 심리적·신체적 긴장 해소 - 기분 좋은 기분과 신체 상태
활동에서 느끼는 성취감	배드민턴 기량 증가	- 배드민턴 기본기술 향상 - 배드민턴 경기규칙 인지 - 배드민턴 경기예절 숙지
	어려움 극복	- 신체 및 체력의 극복 - 배드민턴 습득의 어려움 극복 - 체육관 사용의 어려움 극복
	대회 출전	- 스스로 느낀 긍정 자존감 - 대회 참가로 인한 성취감
여가스포츠 활동이 주는 만족감	배드민턴의 즐거움	- 배드민턴 자체의 즐거움 - 배드민턴 활동의 즐거움
	배움에 대한 만족	- 선생님에 대한 감사함 - 배우는 즐거움
	나의 만족과 유익	- 나의 뿌듯함 - 배드민턴의 이로움
관계의 향상	함께하는 우리	- 친구, 가족, 선생님과의 활동
	누군가와 함께하고 싶은 마음	- 친구, 가족, 동료 등과 함께 여가활동을 하고 싶은 마음
여가활동에 대한 태도 변화	내가 바라는 여가	- 내가 진정 원하는 여가 - 미래 진로와 연관된 여가
	여가활동의 중요성 인식	- 여가에 대한 긍정적 인식변화

1) 건강한 생활로의 변화

(1) 체력 향상

연구 참여자들은 평소 교정을 산책하거나 짧은 거리를 뛰었을 때 숨이 가쁘고 힘들어하는 등 건강 체력 및 운동 체력이 부족하였다. 배드민턴을 가정, 학교 등에서 경험하였으나 누군가와 랠리를 할 수 있는 수준은 아니었다. 체육수업 초반에는 10분만 배드민턴 활동을 하여도 힘들다고 하였다. 그러나 체육수업 중·후반에는 체력이 향상되어 배드민턴 스윙을 더 쉽고 힘 있게 스트로크하는 모습을 관찰할 수 있었으며 몸의 움직임이 더욱 민첩하고 자연스러워졌다.

학생 1 : 체육수업을 하고 나서 체력이 많이 좋아진 것 같아요. 처음에는 많이 힘들고 지쳤었는데 이제는 시합을 해도 더하고 싶고 많이 힘들지 않아요. [체육수업 사후, 전체면담 자료]

학생 2 : 체력이 좋아졌고 더 빨리 가서 셔틀콕을 칠 수 있어요. 처음에는 앞에 떨어지면 못했는데 이제 빨리가서 칠수 있어요. 또 힘이 좋아진 것 같아요. 세계 칠수 있어요. [체육수업 후반, 개인면담 자료]

학생 3 : 이제 배드민턴을 쳐도 많이 힘들지 않고 더 세계 칠 수 있어요. 체력이 많이 좋아진 것 같아요. [체육수업 사후, 개인면담 자료]

(2) 운동 욕구 자극

연구 참여자들은 여가시간에 대부분 스마트폰을 하며 시간을 보낸다. 연구 참여자 모두 운동에 관한 관심과 흥미가 없었다. 또한 체육교과 시간에도 반드시 해야 할 신체활동을 제외하고는 움직이는 것을 싫어하였다. 배드민턴 체육수업을 시작하고 점차 배드민턴에 흥미와 관심을 가지게 되었으며 운동에 대한 욕구와 자신감을 드러내기 시작했다. 또한 배드민턴 체육수업 회기가 거듭될수록 자발적으로 수업을 준비하고 스트레칭을 하는 등 적극적인 모습이 관찰되었다.

학생 1 : 배드민턴 배우기 전에는 운동을 싫어했었는데 배드민턴을 배우면서 어느 정도 칠 수 있게 되니까 경기하는 게 재밌고 해서 좋았어요. 배드민턴이 재밌어서 앞으로 계속할 것 같아요. [체육수업 후반, 전체면담 자료]

학생 2 : 배드민턴을 배우고 운동을 조금씩 하게 되었고 앞으로 계속 할거예요. [체육수업 후반, 전체면담 자료]

학생 3 : 배드민턴을 배워서 좋긴 한데 제가 운동을 안 좋아해서 끝나고 나면 운동을 안 하게 될 것 같은데 그래도 배드민턴은 계속할 것 같아요. 재미있어서 잘하게 되니까 운동도 좋아지는 것 같아요. [체육수업 중반, 전체면담 자료]

(3) 삶의 활력

연구 참여자들은 체육수업이 진행되는 동안 얼굴에 생기가 생겼으며 활동적이고 에너지 넘치는 모습을 보였다. 또한 특수학급 수업 시간에 질문하는 횟수가 늘어났으며 배드민턴과 관련된 내용들을 친구들과 공유하는 모습이 자주 관찰되었다.

학생 1 : 솔직히 계속 통합반에서 수업만 듣고 있으면 머리도 아프고 계속 앉아 있어야 하니까 엉덩이도 아프고 허리도 아프거든요. 근데 학습도움실에서 선생님이랑 배드민턴 치니까요. 뭔가 운동도 되고요. 몸이 좀 더 유연해지는 것 같고 활력이 느껴져요. 그리고 배드민턴 실력이 들어서 너무 좋아요. [체육수업 후반, 전체면담 자료]

학생 2 : 배드민턴은 나에게 즐거움이예요. 그 이유는 저에게는 배드민턴 치는 것이 희망인 것 같아요. [체육수업 후반, 전체면담 자료]

학생 3 : 저는 배드민턴이 저에게 배드민턴은 원동력이예요. 왜냐하면 운동을 안하다 보니까 귀찮고 힘들어서 운동을 오랫동안 안 하고 있었는데 배드민턴을 배움으로써 운동을 하게 되가지고 좋았고 운동을 하니까 몸에 뭔가 활기가 생긴 것 같아요. [체육수업 후반, 전체면담 자료]

(4) 스트레스 해소

연구 참여자들은 또래관계, 학업, 진로 등에 대하여 스트레스를 지니고 있었다. 체육수업에서 배드민턴을 배우고 게임을 하는 동안에 쌓인 스트레스는 잊고 운동에 집중하는 모습을 관찰할 수 있었고 실제로 배드민턴으로 인해 스트레스가 완화된 경험을 표현하였다.

학생 2 : 저는 배드민턴 치는 소리가 좀 너무 좋아요. 재미있어요. 스트레스가 풀리는 것 같아요.

학생 3 : 맞아요. 통통하고

학생 1 : 팡 하면서 셔틀콕이 날아가면 약간 좀 속이 팡 뚫리는 느낌이 있어요. 제대로 맞으면요. [체육수업 중반, 전체면담 자료]

학생 1 : 저는요 배드민턴 할 때 스트레스가 확 풀렸던 것 같아요. 학교에서 수업 받기 힘들고 머리가 지끈지끈 아팠는데요. 배드민턴을 치면은요 다른 생각도 안나구요. 스트레스가 풀려요. 머리도 안아파요. [체육수업 사후, 개인면담 자료]

2) 활동에서 느끼는 성취감

(1) 배드민턴 기량 증가

연구 참여자들은 여가스포츠 역량으로 설정한 배드민턴 기본기술, 경기규칙, 경기예절 등 전반적인 배드민턴 기량이 증가하였다. 또한 조작적으로 정의한 배드민턴의 하위요소 이외에도 체육수업 이전과 비교하여 뚜렷한 기량의 증가를 볼 수 있었다. 연구 참여자들은 배드민턴 기량이 향상된 것에 대해 만족과 기쁜 감정을 나타냈다. 또한 연구 참여자들은 작은 성공을 경험하기 시작하는 계기가 되었다.

연구자 : 배드민턴 기본기술하고 경기규칙하고 경기예절에 대해서 배우고 있는데 학생 1은 어떤 부분에 대해서 잘 알게 된 것 같나요?

학생 1 : 저 원래 배드민턴 했을 때, 원래 그 규칙도 모르구요. 예절도 몰랐거든요. 그리고 그냥 저는 배드민턴을 그냥 막 치고 있었는데 선생님한테 배우니까 이제 예절이랑 규칙이랑 푸시, 드라이버랑 많이 배웠어요. 그래서 진짜 나중에 친구들이랑 게임하고 그냥 놀 때 잘 할 수 있을 것 같아요.

학생 3 : 규칙과 예절, 기본기술 같은 것은 예전에 전혀 몰랐는데 이제는 할 수 있게 되었고 배워서 너무 새로워요.

학생 1 : 저는 백핸드가 했을 때가 좀 어려웠거든요. 그래서 백핸드를 좀 더 잘해야 될 것 같고요. 선생님하고 게임할 때는 진짜 재밌었어요.

학생 3 : 예전에는 배드민턴 칠 때 공을 하나도 맞추지 못했는데 배우고 난 뒤에 조금이라도 맞출 수 있게 됐어요.

학생 2 : 저도 배드민턴 실력이 많이 좋아졌고 집에서도 가끔씩 동생들이랑 엄마하고 쳐요. 실력이 정말 많이 좋아졌어요. [체육수업 중반, 전체면담자료]

학생 1 : 가장 잘하는 기술은요 포핸드 푸시, 드라이브, 서브, 클리어를 잘하고 처음에 했을 때는 푸시를 연습했는데 푸시랑 드라이브랑 좀 헷갈려서요. 칠 때 푸시를 드라이브처럼 칠 때가 많아서 실력이 부족했는데 지금은 실력이 좋아졌고요. 어려웠던 기술은요 백핸드였어요. 백핸드로 쳤을 때 힘이 잘 안 들어가서 힘들고 어려웠는데요. 그래도 많이 연습해서 백핸드로 치는 게 많이 좋아졌어요. [체육수업 후반, 전체면담자료]

학생 2 : 저는 배드민턴 백핸드하고 포핸드를 알게 되었고 경기규칙, 경기예절도 다 알게 되었어요. [체육수업 후반, 전체면담자료]

학생 3 : 예전에는 경기예절 같은 거 잘 몰랐는데 알게 되어서 좋았고 어려웠던 거는 그거 그거 초반에는 경기 시작할 때 인사하는 것을 자꾸 잊어버려서 계속 실수 했어요.

지금은 딱히 어려운 것이 없어요. [체육수업 후반, 전체면담자료]

(2) 어려움 극복

체육수업을 하면서 연구 참여자들은 신체 및 체력의 한계, 배드민턴 습득, 학교 체육관 사용 등에서 어려움을 겪었다. 배드민턴을 하면서 팔과 손목이 아프기도 하고 체력적으로 힘들어하기도 하였다. 또한 배드민턴 기본기술을 몸에 익히는 데 애를 먹었다. 환경적인 부분으로 학교 체육관에 체육수업이 겹치는 날엔 소음, 집중력 저하 등의 어려움을 겪었다. 수업 공간의 부족, 여건 조성 등은 개선이 필요함을 알 수 있었다. 하지만, 연구 참여자들은 이러한 역경을 이겨내고 체육수업을 무사히 마칠 수 있었다.

학생 1 : 클리어 칠때 높게 팡 칠때 팔이 아팠어요. 그것 때문에 좀 약간 팔에 힘이 자주 빠져서 잘 안 날아갔던 적도 있고 약간 못 친 적들이 많아서 좀 약간 힘들고 어려웠어요. 그런데 계속하고 요령이 생기니까 잘 할 수 있게 되었어요. [체육수업 중반, 전체면담자료]

학생 2 : 처음에 배드민턴을 계속 쳐서 체력이 좀 힘들었어요. 근데 나중엔 체력이 좋아져서 안힘들었어요. [체육수업 후반, 전체면담자료]

학생 3 : 저도 손목이 아프고 체력이 안되서 너무 힘들었는데 지금은 괜찮아요. [체육수업 후반, 전체면담자료]

학생 1 : 저 그리고 그것도 좀 어려웠었어요. 그 백으로 하는 드라이브 있잖아요. 백 드라이브 근데 백 드라이브 이게 좀 어려웠어요. 아래 차는데요. 자꾸 위로 가니까 공이요. 그게 좀 어려웠어요. 지금은 그래도 조금씩 좋아지고 있는 것 같아요. [체육수업 후반, 전체면담자료]

학생 2 : 저는 손목을 안쪽으로 자꾸 꺾는 버릇을 고치기가 어려웠어요. 근데 지금은 많이 좋아졌어요. [체육수업 중반, 전체면담자료]

학생 3 : 배드민턴 경기 중에 포핸드랑 백핸드랑 그립 바꾸는 것이 어려웠어요. 셔틀콕이 날아오면 순간적으로 그립을 바꿔야하는데 방향이 몸쪽이나 애매한 곳으로 오면 바꾸기 어려웠어요. 특히, 선생님이 셔틀콕을 쳐주면 쉽게 주는데 시합을 하면 어디로 날아올지 모르니까 당황했어요. [체육수업 후반, 전체면담자료]

학생 1 : 다른 반 학생들도 체육 시간이어서 같이 체육관을 쓸 때가 있었잖아요. 다른 반 애들이 너무 시끄럽고 공이 막 날라서요. 불편하고 힘들었어요. [체육수업 후반, 전체면담자료]

학생 3 : 처음에는 공 치는 게 어려웠었고 공 맞추는 자체가요. 계속 치다 보면 기본 체력이 없어서 힘들었고 다른 반이랑 같이 체육할 때는 시끄럽기도 하고 공이 날아오니까 힘들었어요. 집중도 안되고 저는 공을 무서워 하거든요. [체육수업 후반, 전체면담자료]

(3) 대회 출전

연구 참여자들은 제6회 광주광역시 교육감배 장애학생체육대회 배드민턴 선수로 참가하였다. 연구 참여자들은 적극적으로 배드민턴 대회를 준비하였고 대회가 다가오면서 소풍 가는 것처럼 설레하였다. 대회 참가를 통하여 나를 더 사랑하고 존중하는 긍정 자존감과 목적인 바를 이루었다는 성취감을 느끼는 경험을 하였다. 또한 남을 배려하며 규칙을 지키는 경쟁활동의 긴장감이 연구 참여자들을 성장시켰음을 알 수 있었다.

연구자 : 배드민턴 대회에 참가한 소감은 어떤가요?

학생 1 : 일단 재밌었고요. 나중에 다른 사람들과 배드민턴을 한다면 잘 할 수 있을 것 같아요. 사람이 많이 있어서 좀 놀랐고 심장이 두근두근하고 좋은 경험을 했고 기억에 남을 것 같아요. 더 열심히 최선을 다해서 해야겠다고 생각했었고요. 포기하지 말고 노력해서 해야겠다고 느꼈어요.

학생 2 : 저는 끝났을 때 기분이 좋았어요. 선물도 주셨고 상품도 주셨고 열심히 배드민턴 연습을 해서 해냈다는 기분이 들어서 좋았어요.

학생 3 : 새롭고 재미도 있었고 저서 아쉬웠어요. 근데 연습 많이 하면 이길 수 있을 것 같고 배드민턴도 배우고 대회까지 나가니까 신기하고 이렇게 열심히 준비하면 대회도 나갈 수 있구나 했어요. 대회 때 긴장을 많이 해서 두근두근 했어요. [배드민턴 대회 후, 전체면담자료]

학생 1 : 처음에 환관 이기고 너무 뿌듯했어요. 다른 선수들이 너무 잘해서 놀랐고 저서 아쉬웠어요. 상대가 너무 잘하길래 점수 차이가 나서 자신감이 떨어지기도 했는데요. 연습해서 다음에 이겨야겠다고 생각했어요. 배드민턴을 배우고 대회도 출전하게 되어서 뭔가 이뤘다는 생각이 들었어요. [배드민턴 대회 후, 개인면담자료]

학생 2 : 저는 졌지만 대회에서 제 이름을 불렀을 때 너무 떨렸어요. 일단 배드민턴 시합하는게 너무 좋았어요. 연습 많이 해서 이겨야겠다고 생각했어요. [배드민턴 대회 후, 개인면담자료]

3) 여가스포츠 활동이 주는 만족감

(1) 배드민턴의 즐거움

연구 참여자들은 약 4개월 동안 배드민턴 체육수업을 하면서 배드민턴에 익숙해졌고 실력이 향상되었다. 연구 참여자들은 자연스럽게 배드민턴을 좋아하게 되었고 연구 참여자들이 배드민턴 활동을 할 때 즐거워하는 모습을 관찰할 수 있었다. 또한 모든 것을 학습하고 익혀나갈 때쯤에 즐거움을 느끼는 것이 관찰되었다. 배드민턴을 좋아하고

잘하게 되면서 배드민턴을 즐길 수 있는 여가스포츠로 인식하게 되었다.

학생 1 : 저는 선생님하고 게임할 때 진짜 재밌었어요. 그리고 다른 체육시간에 친구들이랑 배드민턴할 때 실력이 늘어서 더 더 재밌었어요. [체육수업 중반, 전체면담자료]

학생 2 : 배드민턴 치는 것이 재밌고 그 자체가 좋아요. [체육수업 중반, 전체면담자료]

학생 3 : 배드민턴을 이렇게 오랫동안 왔다갔다 칠 수 있고 하니까 연습하는 것보다 그냥 친구들이랑 할때나 게임할 때 그냥 재밌는 것 같아요. [체육수업 중반, 전체면담자료]

연구자 : 다른 사람들이랑 배드민턴 쳤을 때 기분이나 느낌이 어땠나요?

학생 1 : 조금 달랐어요. 배드민턴 기술, 움직임, 무엇인가 다른 느낌이 있어요. 누구랑 치느냐에 따라 공이 날아오는 방향이나 속도가 달라서 재밌어요. [체육수업 후반, 전체면담자료]

학생 2 : 배드민턴 게임 수업이 좀 즐겁고 배드민턴을 했을 때 행복하다는 점을 알게 되었어요. [체육수업 후반, 개인면담자료]

(2) 배움에 대한 만족

연구 참여자들에게 배드민턴을 배운다는 것은 감사함이고 즐거운 도전이었다. 연구 참여자들은 배드민턴을 가르쳐 주고 배드민턴의 즐거움을 알게 해준 연구자에게 감사한 마음을 표현했다. 또한 배드민턴을 배우는 자체가 즐겁다고 하였다.

학생 1 : 선생님이 배드민턴을 가르쳐 주시고 기술, 예절, 규칙 등등을 알려주셔서 제 실력이 늘어나고 운동을 하고 싶어졌어요. 다른 사람들이랑도 같이 배드민턴을 할 수 있을 것 같아요. 선생님 감사합니다. [체육수업 후반, 전체면담자료]

학생 2 : 배드민턴은 재밌고 치는 것 자체가 재미있어요. 배우는 자체가 즐거워요. [체육수업 중반, 전체면담자료]

학생 2 : 광주 사직공원에 가서 팔각정도 구경하고 공원에서 놀았어요. 가족끼리 배드민턴도 쳤어요. 엄마, 아빠, 동생들이 엄청 잘해졌다고 했어요. 기분이 너무 좋았어요. 잘하게 되니까 기분이 좋고 나중에 또 가족들이랑 하고 싶어요. 그런데 밖에서 하니까 바람이 불어서 좀 힘들었어요. 나중에 커서 동호회 같은 곳에서 다른 사람들이랑 치고 싶어요. 선생님 배드민턴 가르쳐주셔서 너무 고마워요. [체육수업 후반, 개인면담자료]

학생 3 : 배드민턴을 잘 몰랐는데 선생님께 배드민턴을 배우면서 배드민턴 규칙이랑 경기 예절도 알게 되고 배드민턴 기술을 여러 가지 배울 수 있어서 좋았어요. [체육수업 후반, 전체면담자료]

(3) 나의 만족과 유익

배드민턴 체육수업은 연구 참여자들에게 만족스럽고 뿌듯한 감정과 유익을 주었다. 연구 참여자들은 여가활동이 주는 만족감과 이로움을 경험하였다.

학생 1 : 저는 뭐 원래 드라이브를 못했거든요. 근데요. 점점 연습을 하다 보니까요. 드라이브도 잘 치게 되고요 푸시도 한번 잘 치게 되고 그다음에 마지막 이거 뭐였더라 클리어 클리어도 진짜 클리어 엄청 많이 들었어요. 저희가 그래서 너무 뿌듯하고요. 제 자신이 너무 자랑스러워요. 게임 실력도 많이 늘었어요. 경기규칙, 예절도 다 알게되어서 너무 좋아요. 그리고 요즘엔 체육선생님하고 경기를 하는데 뭔가 좀 새롭고 다른사람이랑 게임을 하니깐 새로운 색다른 맛이예요. 너무 재미있어요. 그리고 너무 실력이 늘어서 저도 좀 놀랐어요. [체육수업 중반, 전체면담자료]

학생 1 : 배드민턴은 나에게 뿌듯함이에요. 그 이유는 배드민턴을 열심히 배우고 많이 치고 기술과 예절을 배워서 점점 내 실력이 좋아지고 노력해서 열심히 최선을 다해서 하니깐 내 자신이 너무 고생했고 너무 자랑스럽고 뿌듯하기 때문이에요. [체육수업 후반, 전체면담자료]

학생 2 : 저는 배드민턴을 계속 배우니까요. 자신감이 쑥쑥 올라갔어요. 실력이 가면 갈수록 더 좋아지고 잘 치게 돼서 이제 저도 제가 실력이 늘었다는 걸 느끼고 기분이 엄청 좋았어요. [체육수업 후반, 전체면담자료]

학생 3 : 이제 배드민턴을 계속 치다 보니까 제 실력도 점점 발전해가면서 잘해져서 제 자신이 너무 장하고 고생하고 뿌듯했어요. [체육수업 후반, 전체면담자료]

4) 관계의 향상

(1) 함께하는 우리

연구 참여자들은 특수학급에서 고등학교 입학 이후 서로 다른 학급 시간표, 개인 성향 등으로 데면데면하였고 함께 담소를 나누거나 공동 활동을 하는 장면이 드물었다. 통합학급에서도 끈끈한 우정을 나누는 친구는 없었다. 또한 가족들과 함께 여가시간을 보내는 경우도 귀했다. 배드민턴은 연구 참여자들에게 함께 땀 흘리고 활동하며 친구, 가족 등과 연대감을 형성해 주었다.

학생 1 : 제가 예전에는 진짜 체육시간에 배드민턴 시작하면요. 제가 진짜 잘 몰라서요. 진짜 엄청 못했거든요. 예전에 친구들한테 “잘 좀 해봐” 이 소리를 들은 적이 많거든요. 그런데 선생님한테 배우고 나니까요. 친구랑 배드민턴 치러 갔을 때 친구가

이렇게 말하더라고요. “학생 1아 너는 진짜 중학교 때보다 진짜 훨씬 더 나아졌다. 훨씬 실력이 더 좋아졌다.” 이 소리를 들으니깐 뭔가 기분이 좋더라고요. [체육수업 중반, 전체면담자료]

학생 2 : 저 주말에 가족끼리 배드민턴 했어요. 아빠랑, 엄마랑, 동생들이랑 했는데 재밌었어요. 선생님이 배드민턴 채 빌려줘서 했는데 너무 재밌었어요. 배드민턴 하고 샴브 먹으러 갔는데 운동하고 다함께 먹으니까 맛있었어요. [체육수업 중반, 개인면담자료]

학생 3 : 학생 2랑 학생 1이랑 셋이서 배드민턴 쳤을때 재밌어서 기억에 남았고, 선생님이랑 저랑 학생 2랑 학생 1이랑 2대2로 경기한 것도 기억에 남아요. 그리고 친구들과 함께 게임하고 배드민턴 치고 놀았던게 가장 기억에 남아요. [체육수업 후반, 전체면담자료]

(2) 누군가와 함께하고 싶은 마음

본 연구에 참여한 발달장애 학생들이 일상적으로 자주 하는 활동은 스마트폰 활동으로 한가한 시간에 홀로 지내는 시간이 많고 쓸쓸하고 외로운 감정을 가졌다. 연구 참여자들은 배드민턴으로 다른 사람과 소통하였고 앞으로도 누군가와 함께 여가활동을 즐기고 싶은 마음을 가지고 있다는 것을 알 수 있었다.

학생 1 : 저는 나중에 친구랑 치고 싶어요. 왜냐면요, 제 친구가 배드민턴을 잘 치거든요. 저보다요 그래서 저랑 개랑 배드민턴 칠 때 제가 묻혔던 말이에요. 그래서 개가 좀 많이 답답해하더라고요. 그래서 이제 제가 이제 실력도 늘고 하니까요. 같이 해보고 싶어요. 그리고 엄마 언니랑 이제 삼촌, 이모들이랑도 치고 싶어요. 그리고 동호회에 갈 수 있다면 다른 사람들이랑도 치고 싶어요. [체육수업 중반, 전체면담자료]

학생 2 : 저는 가족 중에 아빠나 엄마랑 함께 하고 싶어요. 아직 동생들은 어려서 나중에 크면 같이 하고 싶어요. 그리고 미래에 직장 동료와 치고 싶어요. [체육수업 중반, 전체면담자료]

학생 3 : 나중에 가족이랑 배드민턴을 할 것 같아요. 아빠가 하실 줄 아니까 아빠랑 하고 싶어요. 그리고 누나랑도 하고 전공과 가서 친구들이랑 선생님이랑도 하고 싶어요. 더 잘하고 싶어요. [체육수업 중반, 전체면담자료]

학생 2 : 친구랑 같이 여가활동하면 너무 좋을 것 같아요. 그냥 게임하고 또 밖에 놀러도 가고 또 편의점에서 가서 라면도 사 먹고 삼각김밥도 사먹고 저기 그냥 산책도 같이 하고 게임도 같이하고 드라마도 같이 보고 웹툰도 같이 보고 같이 보고 친구들이랑 그냥 카페 가거나 그냥 먹고 이야기 하고 싶어요. [체육수업 후반, 그룹면담자료]

학생 3 : 친한 친구가 별로 없어요. 하나도 없어요. 저는 예전에 참사랑 치료센터에 다닐때 5학년 6학년 때 그룹치료라고 친구들과 이야기하는 거를 했었는데 친구들이 안다

니게 되고 한 명도 안 오게 되어서 없어졌어요. 그때 저랑 거기서 티키타카 쿵짝이 잘 맞는 친구가 있었는데 아쉬워요. 연락처가 있었는데 그런 친구랑 함께 재밌는 여가활동을 하고 싶어요. 연락을 옛날에 해봤는데 공부하느라 바쁜 것 같더라고요. [체육수업 후반, 그룹면담자료]

5) 여가활동에 대한 태도 변화

(1) 내가 바라는 여가

연구 참여자들은 여가의 정확한 정의는 몰랐지만 각자 생각하는 것들이 있었다. 배드민턴 체육수업 초반 연구 참여자들은 여가를 단순히 노는 것, 즐기는 것, 쉬는 것, 힐링의 시간 등으로 표현하였다. 배드민턴 체육수업 중·후반으로 갈수록 여가에 대한 관점이 내가 진정으로 원하는 것이 무엇이고, 나의 진로, 미래와 관련된 것으로 변화하는 것을 볼 수 있었다. 단순히 여가활동은 놀고, 즐기고, 시간 보내기용이 아닌 소중한 시간임을 점차 알게 되었다.

학생 1 : 저는 여가활동이 그냥 힐링하는 거라고 생각해요. 왜냐하면 여가활동은 자기가 좋아하는 거 할 수 있잖아요. 이제 막 스트레스도 풀 수 있고 막 기분 안 좋을 때나 무슨 일이 있으면요. 저는 음악을 들으면 좀 기분이 나아지더라고요. [체육수업 초반, 전체면담자료]

학생 2 : 저는 여가생활이 그냥 노는 거라고 생각해요. 그냥 가만히 유튜브하고 놀 때 편하고 안정감을 느껴요. [체육수업 초반, 전체면담자료]

학생 3 : 여가는 취미 생활을 하는 거라고 생각해요. [체육수업 초반, 전체면담자료]

학생 1 : 저는 일단은 제가 진짜 좋아하는 게 옷을 진짜 좋아하거든요. 그래서 제가 요즘에는요 여가시간에 쇼핑몰 같은 데서 옷을 거의 본단 말이에요. 어른이 돼서요. 진짜 제가 꿈을 진짜 이뤄가지고요. 매일 매일 제가 옷을 팔아서 이제 쇼핑몰을 운영해서 옷을 팔고 싶어요. 진짜로. [체육수업 후반, 전체면담자료]

학생 2 : 나중에 전공과 가고 전공과에서 취업을 해서 직업을 가져서 돈벌거예요. 돈벌어서 사고 싶은거 사고 가족 선물하고 선생님 선물하고 하고 싶은거 취미, 여가 이런거 하면서 지낼거예요. 또 음 버스도 혼자 타고 다닐거예요. [체육수업 후반, 전체면담자료]

학생 3 : 여가시간에 거의 다 혼자서 놀고 시간때우기용으로 시간을 보냈는데 이제는 여가활동으로 운동도 하고 제가 정말 좋아하는 것을 찾아서 해 보고 싶어요. [체육수업 중반, 개인면담자료]

학생 3 : 저희 집에서 그거 저희 집에 옛날부터 여행 간 적이 한 번도 없어요. 여행을 가고

싶은데 가족도 안가고 친구도 없어서 아쉬워요. 나중에 가족이나 친구랑 꼭 여행을 다니고 싶어요. [체육수업 후반, 전체면담자료]

학생 3 : 저 저는 성인이 돼서 취직을 해서 그 돈이 많이 벌어서 제가 진짜 원하는 애니메이션 굿즈들을 많이 사서 모으고 싶어요. [체육수업 후반, 전체면담자료]

(2) 여가활동의 중요성 인식

연구 참여자들은 여가에 대한 인식이 향상되었고 여가활동의 중요성을 알게 되었다. 자신이 원하는 분야에 여가생활을 위해서는 여가기술을 습득하고 여가역량을 키워 적극적이고 유용하게 참여해야 한다는 것을 알게 되었다.

학생 1 : 여가활동이 없으면요. 이제 막 저희가 이제 성인이 되고 나서 뭐를 하는데 스트레스를 받거나 그러면요. 이제 그걸 계속 받아야 되니까 뭐라도 풀 수도 없고 여가활동이 없으면 이제 놀 수도 없고 막 친구들이랑 어디 갈 수도 없고. 진짜 그게 꼭 필요하다고 생각해요. [체육수업 후반, 전체면담자료]

학생 2 : 저는요 시간이 있을 때나 뭔가 약간 할 게 없을 때요. 그러니까 여가시간이에요. 그럴 때 친구들이랑 배드민턴을 하고 싶어요. 그냥 너무 안 하면 실력이 또 다시 낮아져서 옛날처럼 될 수도 있어서 저는 그냥 시간 날 때마다 하고 싶어요. [체육수업 후반, 전체면담자료]

학생 3 : 아마도 저는 성격이 귀찮아서 운동 자체를 안 할 것 같아요. 그런데 배드민턴을 잘 배워서 배드민턴을 여가활동으로 꾸준히 하고 싶고 나중에 동호회나 회사 사람들하고도 함께 치고 싶어요. [체육수업 후반, 전체면담자료]

학생 1 : 저는 이제 취미 여가활동으로 쇼핑하고 옷을 사고 입어보고 싶은데요. 돈이 없어서요. 옷을 못 사서 기분이 많이 시무룩하고 돈이 없을 때마다 머릿속으로 저는 생각이 나중에 직업을 갖고 돈을 벌고 능력이 돼서요. 그냥 제가 쇼핑하고 옷을 사고 싶다는 생각을 많이 해요. [체육수업 후반, 개인면담자료]

학생 2 : 일단 제가 하고 싶은 여가를 하려면요. 능력이 있어야 한다고 생각해요. 여러 가지 거기 가게들을 한번 가고 싶었는데 못 가고 서울이나 다른 곳에 여행을 가고 싶은데 멀기도 하고 돈도 없고 혼자서 대중교통 이용을 잘 못하니까. 그때 기분 기분이 약간 안 좋고 우울하고 그랬어요. 나중에 돈도 벌고 혼자서 버스도타고 기차도 탈 줄 알아서 혼자서 여행도 가고 가게도 다니고 싶어요. [체육수업 후반, 개인면담자료]

학생 3 : 저는요 지금까지 집에서나 쉬는시간에 유튜브, 애니로 시간을 때우고 놀고 그랬었는데 여가활동이 정말 중요한 걸 알았어요. 제가 정말 좋아하는 것을 하려면 배우고 익혀야 한다는 것을 알았어요. 나중에 전공과에 가고 취직을해서 제가 좋아하는 것을 여가시간에 열심히 해볼거예요. [체육수업 후반, 개인면담자료]

V. 논의

1. 동시축진 절차를 활용한 경쟁 영역 체육수업이 발달장애 학생의 여가스포츠 역량에 미치는 영향에 관한 논의

본 연구는 고등학교 발달장애 학생을 대상으로 대상자 간 중다간헐기초선 설계를 사용하여 동시축진 절차를 활용한 경쟁 영역 체육수업을 실시하고 그 결과로 발달장애 학생의 여가스포츠 역량에 미치는 영향에 대하여 알아보고자 하였다. 연구결과를 바탕으로 여가스포츠 역량의 변화를 다음의 측면에서 논의해 보고자 한다.

첫째, 연구에 참여한 발달장애 학생들은 배드민턴 여가스포츠 역량을 갖추게 되었다. 배드민턴 여가스포츠 역량의 하위영역으로 설정된 기본기술, 경기규칙, 경기예절 수행이 모두 향상되어 가정, 학교, 지역사회에서 여가스포츠로 배드민턴을 즐길 수 있게 되었다. 구체적으로 살펴보면, 먼저, 심동적 영역의 목표로 설정된 배드민턴 기본기술 수행이 향상되었다. 기초선 단계에서 연구 참여자들의 배드민턴 기본기술의 수행 능력은 상이하였다. 그러나 중재 단계에서 연구 참여자 모두 배드민턴 기본기술의 수행이 점진적으로 향상하는 모습을 관찰할 수 있었다. 예를 들어 배드민턴을 즐기기 위해서는 날아오는 셔틀콕을 맞춰 상대에게 정확하게 쳐 줄 수 있어야 한다. 학생 3은 기초선 단계에서 날아오는 셔틀콕을 잘 맞추지 못하였고 셔틀콕을 맞춰 타격하였어도 목표지점으로 셔틀콕을 보낼 수 없었다. 그러나 중재 단계에서 동시축진 절차와 함께 배드민턴의 가장 기본이 되는 서비스, 푸시, 드라이브, 클리어 등의 기술이 향상되어 목표지점으로 셔틀콕을 보낼 수 있게 되었다. 또한, 학생 3은 배드민턴 경기를 할 수 있을 정도로 기본기술 기량이 향상되었다. 이러한 결과는 스포츠 경기와 활동에 참여하기 위해 기본적으로 요구되는 기본 기능(교육부, 2022)을 갖춘 것으로 볼 수 있다.

둘째, 배드민턴 여가스포츠 역량의 하위영역 중 인지적 영역의 목표로 설정된 배드민턴 경기규칙 수행이 향상되었다. 조형진, 김정연(2022)은 발달장애 학생의 체육 관련 연구 분야에 인지적 영역의 연구가 부족하다고 하였으며, 노형규(2012)는 발달장애인의 다양한 유형의 신체활동이 인지적 영역의 효과성이 크다고 하였다. 본 연구에서도 마찬가지로 인지적 영역의 배드민턴 경기규칙 수행에서 중재에 의한 효과가 가장 크게 나타났으며 일반화, 유지 단계에서 인지 손실이 가장 적은 것으로 나타났다. 예를 들어

배드민턴 경기규칙에 해당하는 서비스 위치 및 서비스 구역 인지를 판단하는 과정에서 수학의 홀수, 짝수의 개념을 알아야 나와 상대의 점수에 따른 서비스 위치 및 서비스 구역을 판단하여 서비스를 정확한 위치에서 시작하고 받을 수 있다. 기초선 단계에서 연구 참여자 모두 수학의 홀수·짝수의 개념을 몰라서 서비스 위치 및 서비스 구역을 인지하지 못하였으나 동시축진 절차와 함께 점점 배우고 익혀 연구 참여자들은 수학의 홀수·짝수의 개념을 알게 되었고 점수에 따른 서비스 위치 및 서비스 구역을 인지할 수 있게 되었다. 또한 득점 판정과 인-아웃 판정 인지에서도 체육수업에서 동시축진 절차를 통한 학습과 배드민턴 경기에서 득점과 실점을 통한 득점 판정 인지, 다양한 라인을 익힘으로써 인-아웃 판정 인지 등 본 연구의 조작적 정의에 의한 인지적 영역이 향상되었다. 체육교육을 통하여 신체활동과 함께 뇌의 인지 활성화가 효과적으로 작용한 것으로 보인다. 이것은 신체활동이 뇌활성화 및 인지와 관련된 영역에 긍정적인 영향을 미친다는 선행 연구(김태훈, 2021; 김태훈, 2020; 박준태, 2018; 심소예, 백지영, 정화식, 차태현, 2015; 이규일, 2014)의 결과와 같다.

셋째, 배드민턴 여가스포츠 역량의 하위영역 중 정의적 영역의 목표로 설정된 배드민턴 경기예절 수행이 향상되었다. 정의적 영역을 한마디로 규정하긴 어렵지만, 통상적으로 ‘정의적’이란 표현은 심리적이고 정서적인 안녕감과 동의어로 받아들여지고 있으며 정신적 건강, 긍정적 자존감, 대처 기술, 갈등해결 기술, 과정중심 동기유발, 자율감, 도덕적 특성과 자신감 등의 다양한 자질들을 포괄하고 있다(NRCIM, 2002). 발달장애 학생의 체육 관련 국내 연구에서 정의적 영역에 대한 연구주체는 주의집중력, 자기효능감, 자아존중감, 사회성 등이었고 대부분 긍정적인 효과를 나타내었다(조형진, 김정연, 2022). 본 연구에서 정의적 영역으로 조작적으로 정의한 배드민턴 경기예절은 경기 전·후의 예절을 지키고 상대방에게 예의를 갖추어 경기하며 실패한 상황에서도 예절을 준수하는 태도 등 정의적 측면의 기술을 의미한다. 예를 들어 연구 참여자들은 경기 전·후 인사하기, 셔틀콕 상대에게 네트 위로 정확하게 넘겨주기, 실수했을 경우 화내거나 비속어 사용하지 않기 등의 경기예절을 중재 단계에서 학습하여 스포츠에 참여하는 사람이 지녀야 하는 올바른고 이상적인 덕목이자 마음가짐인 스포츠 정신(교육부, 2022)의 덕성을 갖출 수 있게 되었다.

넷째, 본 연구의 독립변인인 동시축진 절차는 발달장애 학생의 배드민턴 여가스포츠 역량 향상에 효과적이었다. 동시축진 절차를 활용한 체육수업 중재는 연구 참여자들의 배드민턴 여가스포츠 역량의 하위영역으로 설정된 기본기술, 경기규칙, 경기예절 수행을 모두 향상시켰다. 이는 동시축진 절차가 발달장애 학생에게 동시다발로 신체적, 언

어적, 심리적 등 여러 가지 방법으로 촉진하고 강화함으로써 올바른 학습 반응과 정확한 신체 동작을 하도록 도움을 준 것이다. 본 연구의 결과가 말해주듯 발달장애 학생의 배드민턴 여가스포츠 역량을 향상시키기 위하여 하위영역으로 설정한 배드민턴 기본기술, 배드민턴 경기규칙, 배드민턴 경기예절에 해당하는 체육의 심동적, 인지적, 정의적 영역의 학습에서 동시촉진 절차는 매우 유용한 교수·학습 방법이었다. 본 연구에서 나타난 동시촉진 절차의 효과와 가치는 국내·외 선행연구와 같은 결과를 나타냈다(변관석, 2021; Collins et al., 2021).

2. 발달장애 학생의 체육수업 참여 경험 및 의미에 관한 논의

체육수업 참여 경험 및 의미의 연구결과를 바탕으로 다음과 같이 논의해 보고자 한다. 첫째, 배드민턴은 발달장애 학생에게 성인기 평생 여가스포츠로 활용될 수 있다. 연구 참여자들은 배드민턴 체육수업에 참여하며 배드민턴 자체의 즐거움, 배드민턴 활동의 즐거움, 운동 욕구 자극 등의 감정을 표현하였고 배드민턴에 대한 여러 가지 긍정적인 마음을 가지게 된 것으로 보인다. 이러한 배드민턴에 대한 긍정적인 생각은 가족이나 친구들과 함께 학교 밖 여가활동으로 이어 나갈 가능성을 증진시킨다. 자신이 좋아하고 잘하는 활동으로 여가시간을 보내면 생활 만족도는 높아질 것이다. 김동원(2017)은 지속적인 배드민턴 운동 참여는 지체장애인의 여가만족과 운동지속에 긍정적인 영향을 미친다고 하였다. 장애 영역은 다르지만, COVID-19 이후 재택에서 보내는 시간이 많아지면서 신체활동이 감소하고 그에 따라 운동의 필요성이 강조되는 요즘 시기에 배드민턴은 발달장애 학생에게 좋은 여가스포츠가 될 수 있다.

둘째, 연구 참여자들은 배드민턴을 활용한 경쟁 영역 체육수업을 통하여 여가활동에 대한 태도가 변화되었다. 체육수업 초반 연구 참여자들은 여가를 단순히 남는 시간에 편안히 쉬는 것 등으로 표현하였으나, 체육수업을 마치고 배드민턴에 대한 역량을 갖추게 되고 체육수업 및 여가에 대한 경험과 생각들을 공유한 후에는 자신이 원하는 분야에 여가역량을 키워 여가생활을 즐기고 싶다고 말하였다. 장애학생이 바람직한 여가생활을 즐길 수 있도록 하기 위해서는 여가교육의 기회가 다양하게 제공되어야 한다(조은주 외, 2016). 선행연구에서 특수교사들은 기본교육과정 여가활용 교과가 장애학생에게 매우 필요하다고 인식하지만, 제반 시설의 부족으로 여가활용 교과를 지도하는데 어려움이 있다고 하였다(고혜정, 이미숙, 2017). 그러나 발달장애 학생의 바람직한

여가생활을 위하여 학교에서는 개별 학생의 여가특성에 맞춰 체계적인 교수·학습 방법을 통하여 여가교육이 이루어져야 한다. 필요하다면 교과 시간 이외에 창의적 체험활동의 동아리, 자율 활동 등의 시간을 활용하여 연간교육계획에 여가와 관련된 활동을 포함하여 여가교육을 실시하는 실제적인 노력도 필요하다. 또한 여가역량을 갖추게 하도록 여가교육에 필요한 여러 가지 지역사회 자원의 활발한 활용방안과 실천이 요구된다(조은주 외, 2016).

셋째, 연구 참여자들은 배드민턴을 활용한 경쟁 영역 체육수업을 통하여 여가스포츠 활동이 주는 만족감과 관계의 향상을 경험하였다. 연구 참여자들은 배드민턴의 즐거움, 배움에 대한 만족, 스스로의 만족과 유익 등 여가스포츠 활동이 주는 만족감을 경험하였다. 또한, 배드민턴 기량 증가와 더불어 가족, 또래친구 등과 배드민턴 활동을 하며 관계의 향상도 경험하였다. 연구 참여자들은 지속적이고 체계적인 배드민턴 체육수업을 통하여 여가활동이 주는 이로움을 직·간접적으로 경험하였다. 장애학생은 학교 방과 후에 혼자 지내는 시간이 많고 여가를 즐기는 소극적인 태도로 여가의 기회가 제한된다(김지연, 2011). 연구 참여자들의 여가활동은 대부분 스마트폰을 이용한 게임, 음악 감상, 방송보기 등이었다. 가족 이외에 여가시간을 함께 보낼 수 있는 적절한 상대자가 없어 쓸쓸함과 외로움을 느꼈다. 여가는 일상생활에서 피로감을 없애고 삶의 즐거움을 창출하는 소중한 시간으로 지속적으로 여가를 즐기기 위해서는 혼자하는 여가활동과 누군가와 함께하는 여가활동이 적절히 조화를 이뤄야 한다. 지속적인 여가활동은 사회·심리·자기개발 등에 긍정적인 영향을 미치고 나아가 행복한 삶을 영위할 기회를 제공한다(조은주 외, 2016).

넷째, 연구 참여자들은 배드민턴을 활용한 경쟁 영역 체육수업에서 여러 가지 애로사항을 이겨내고 배드민턴에 대한 자신감과 만족감을 표현했다. 연구 참여자들은 배드민턴 체육수업에서 신체 및 체력의 한계, 배드민턴 기술 습득과 경기에서의 어려움, 체육관 사용의 제한점 등 많은 어려움을 겪었다. 하지만 연구 참여자들은 체육수업을 통해 배드민턴 기본기술, 경기규칙, 경기예절에 대해 알게 되었으며, 특히, 모든 어려움을 이겨내는 과정을 통하여 배드민턴에 대한 자신감과 만족감을 느낀 것으로 보인다. 신체활동의 참여를 통해 자신감과 만족감을 경험하고 이런 감정을 유지하는 것은 학습과제에 대한 지속적인 참여를 유도하는 중요한 요소이다(박윤혁, 이승배, 2009). 본 연구에서의 적절한 도전적인 과제와 환경은 학생들의 지속적인 참여와 노력을 이끌고 성취의 기쁨을 느끼게 한 요인으로 보인다.

다섯째, 배드민턴 대회 참가는 연구 참여자들이 사회·정서적으로 한 단계 성장하는

계기가 되었다. 스포츠의 긍정적인 효과를 지속하기 위한 하나의 매개체로 스포츠 대회 참가를 제시할 수 있다(박주희, 강선영, 2010). 연구 참여자들은 제6회 광주광역시 교육감배 장애학생체육대회 배드민턴 선수로 참가하여 경기 전의 설레임, 경기 중의 긴장감, 경기 후의 아쉬움과 후련함 등 값진 경험을 하였다. 연구 참여자들은 배드민턴 대회 참가를 통하여 신체기능, 운동능력 등 심동적 영역의 발달도 있었지만, 대회를 참가함으로써 인하여 사회성, 정서 발달 등 정의적 영역의 성취감도 느낀 것으로 보인다. 이는 발달장애 선수들의 긍정적 자아개념과 신체능력을 향상시키고(Weiss, Diamond, Demarkm & Lovald, 2003), 지적장애인들의 장애를 넘어 경기에 임하는 진지함, 출발선에서 느끼는 긴장감, 경기에 최선을 다하는 적극적 참여의지, 그리고 경기결과에 따라 희비가 엇갈리며 느끼는 감정들을 느껴볼 기회, 사회적응과 삶의 만족도를 향상시킨다는 연구결과(김승재, 임효경, 2009; Klein, Gilman, & Zigler, 1995)와 일치한다.

여섯째, 경쟁 영역 체육수업의 제재로 활용한 배드민턴은 연구 참여자들의 운동 참여와 동기유발에 효과적이었다. 인간이 어떤 행동을 하게 하는 원동력은 동기라고 한다(Pintrich & Schunk, 2002). 학습동기는 이러한 동기의 일종으로 특정 과제를 학습하려는 추진력을 의미한다(김종두, 김영우, 2016; Lumsden, 1994). 학습부진을 해결하기 위해서는 학습동기가 다루어져야 하고 학습동기는 무엇이고 학습동기에 영향을 미치는 요인이 무엇인지 알아야 한다(이현주, 강옥려, 2021). 연구 참여자들은 배드민턴을 가정 및 중학교에서 경험하였고 배드민턴에 관한 관심과 흥미가 있었다. 또한, 배드민턴 체육수업이 진행되는 동안 학교생활에서 여러 가지 모습으로 배드민턴에 대한 흥미와 즐거움을 표현하였다. 연구 참여자들의 학습동기는 내·외적으로 모두 작동하였으며 가장 강력한 요소로 연구 참여자들의 배드민턴에 대한 긍정적인 경험이 배드민턴 체육수업에 적극적으로 참여하게 한 것으로 보인다. 이러한 논의점으로 봤을 때, 발달장애 학생을 대상으로 한 체육수업을 계획할 때 개별 학생의 특성과 흥미를 바탕으로 수업 내용을 선정하고 조직할 필요가 있다.

VI. 결론 및 제언

1. 결론

본 연구에서는 고등학교 발달장애 학생을 대상으로 동시축진 절차를 활용한 경쟁 영역 체육수업을 실시하고 그 결과로 발달장애 학생의 여가스포츠 역량에 미치는 영향에 대하여 알아보고자 하였다. 이와 함께 체육수업 참여 경험 및 의미에 대해 알아보았다. 본 연구의 결과를 종합하여 연구에서 밝히고자 했던 연구문제를 중심으로 결론지으면 다음과 같다.

연구 1에 대한 결론은 다음과 같다. 동시축진 절차를 활용한 경쟁 영역 체육수업이 발달장애 학생의 여가스포츠 역량을 향상시켰다. 하위 연구문제별로 살펴보면, 첫째, 동시축진 절차를 활용한 경쟁 영역 체육수업이 발달장애 학생의 기본기술 수행률을 향상시켰다. 둘째, 동시축진 절차를 활용한 경쟁 영역 체육수업이 발달장애 학생의 경기 규칙 수행률을 향상시켰다. 셋째, 동시축진 절차를 활용한 경쟁 영역 체육수업이 발달장애 학생의 경기에질 수행률을 향상시켰다.

연구 2에 대한 결론은 다음과 같다. 동시축진 절차를 활용한 경쟁 영역 체육수업에서 발달장애 학생의 참여 경험 및 의미를 질적으로 분석한 결과, 5개의 대주제와 14개의 하위주제가 도출되었다. 5가지 대주제를 살펴보면, 첫째, 건강한 생활로의 변화, 둘째, 활동에서 느끼는 성취감, 셋째, 여가스포츠 활동이 주는 만족감, 넷째, 관계의 향상, 다섯째, 여가활동에 대한 태도 변화로 발달장애 학생의 체육수업 참여 경험 및 의미를 분류하여 분석하였다.

2. 연구의 제한점 및 제언

본 연구에서 동시축진 절차를 활용한 경쟁 영역 체육수업을 통하여 발달장애 학생의 여가스포츠 역량이 향상되었다. 또한, 발달장애 학생의 체육수업 참여 경험과 의미를 질적으로 분석하여 발달장애 고등학생의 개별 사례를 통한 의미 있는 결과를 도출하였다. 본 연구는 증거기반 실재를 활용하여 경쟁 영역의 체육수업의 효과성을 분석하고 단일대상 사례에 따른 변화를 깊이 있게 분석하였다. 이는 발달장애 학생의 체육교육

및 여가교육 분야에 과학적 근거를 제시한 점에 큰 의의가 있다. 이러한 연구 의의가 있음에도 불구하고 다음과 같은 제한점이 있다.

첫째, 본 연구는 발달장애 고등학생 3명을 대상으로 수행한 연구이다. 발달장애 학생 3명의 적은 수를 연구 참여자로 선정하여 연구결과를 분석하였다. 그러므로 본 연구의 결과를 모든 발달장애 학생에게 적용하여 효과적일 것이라고 일반화하여 해석하기에는 어려움이 있다.

둘째, 연구 1의 일반화는 같은 학교의 체육교사가 실시하였고 기초선과 중재의 같은 장소인 학교 체육관에서 측정하였다. 일반화는 중재자가 아닌 다른 사람에 의해 측정되었으나, 기존에 알고 있는 체육교사와 기초선과 중재의 같은 학교 체육관에서 실시되었다. 그러므로 연구 참여자가 완전히 일반화되었다고 판단하기에는 어려움이 있다.

셋째, 연구 1에서 배드민턴 여가스포츠 역량은 기본기술 7가지, 경기규칙 3가지, 경기예절 6가지로 하위영역을 구분하여 제시하였다. 배드민턴 여가스포츠 역량은 연구자에 따라 다르게 제시될 수 있으며 본 연구에서 연구결과가 향상되었더라도 연구 참여자의 전반적인 배드민턴 여가스포츠 역량이 향상되었다고 판단하기에는 한계가 있다.

넷째, 체육과 교육과정 경쟁 영역에 제시된 여가스포츠는 축구, 농구, 야구, 배구 등으로 다양하다. 본 연구의 연구결과 배드민턴 여가스포츠 역량이 향상되었더라도 배드민턴 한 종목만으로 연구가 실행되었으므로 경쟁 영역의 모든 스포츠 종목의 여가스포츠 역량이 향상되었다고 판단하기에는 연구의 제한점이 있다.

본 연구의 결과와 제한점을 토대로 후속 연구 및 적용을 위한 제언은 다음과 같다. 첫째, 발달장애 학생이 학교 체육교육을 통한 심동적, 인지적, 정의적 영역에서 효과적임을 밝히기 위해서는 초·중·고등학교 발달장애 학생을 대상으로 다양한 연구방법과 지속적인 연구가 필요하다. 본 연구는 발달장애 고등학생 3명을 대상으로 단일대상 연구와 질적연구를 함께 수행하였다. 학령기 및 청소년기 발달장애 학생의 신체활동과 체육교육은 매우 중요하므로 초·중·고 폭넓은 연령대와 많은 수의 학생을 대상으로 다양한 연구방법과 지속적인 연구가 수행되어야 한다.

둘째, 발달장애 학생의 여가스포츠 역량을 향상시키기 위해서는 단기간의 중재보다 장기간의 중재가 필요하다. 본 연구의 실험 기간은 약 4개월로 비교적 단기간에 발달장애 학생의 여가스포츠 역량의 향상을 살펴보고자 하였다. 발달장애 학생이 한 종목의 여가스포츠 역량을 학습하기 위해서는 오랜 시간이 걸린다. 특히, 중증 발달장애 학생이나 초등학교 저학년 발달장애 학생은 학습 시간이 더욱더 오래 걸릴 수 있다. 이러한 점을 고려하여 발달장애 학생의 특성과 수준에 맞고 흥미 있어 하는 여가스포츠

활동을 장기간에 체계적으로 중재하여야 한다.

셋째, 발달장애 학생을 대상으로 여가스포츠와 관련된 연구가 앞으로 수행된다면 지적장애 학생과 자폐성장애 학생을 따로 분리한 연구를 제안한다. 본 연구는 지적장애 학생 2명과 자폐성장애 학생 1명을 대상으로 연구가 수행되었다. ‘발달장애’ 용어는 「발달장애인법(2021)」 제정 이후 지적장애와 자폐성장애를 아우르는 용어으로써 보편적으로 사용해왔다. 지적장애 학생과 자폐성장애 학생은 서로 유사한 면이 있지만 구분하여 세부적으로 살펴보면 인지, 학습, 의사소통, 운동 등 서로 다른 특성이 있다. 또한 같은 장애 영역의 학생도 개인마다 그 특성이 다르다. 각각의 장애 영역별 연구가 주는 시사점과 향후 발달장애 학생 체육교육의 다양한 방향을 제시하도록 지적장애 학생과 자폐성장애 학생을 구분한 연구가 필요하다.

넷째, 발달장애 학생을 대상으로 운동과 스포츠를 지도할 때 다양한 증거기반 실제의 활용이 필요하다. 본 연구는 증거기반 실제인 동시축진 절차를 활용하여 발달장애 학생을 대상으로 여가스포츠 역량의 효과를 알아보았다. 발달장애 학생의 특성은 다양하며 각각의 여가스포츠마다 효과적이고 효율적인 교수·학습 방법은 달라질 수 있다. 그러므로 후속 연구에서는 발달장애 체육 분야에 발달장애 학생의 기능적 기술, 학습 등에서 효과가 입증된 교수·학습 방법의 적용과 다양한 체육교육 교수·학습 방법을 활용하여 연구가 이루어지길 바란다.

다섯째, 국가수준 교육과정 체육과 영역 중 경쟁 영역 이외에 다양한 영역의 접근이 필요하다. 체육과 내용 영역으로는 경쟁 영역 이외에 건강, 도전, 표현, 안전에 대한 영역이 있다. 본 연구는 경쟁 영역의 배드민턴을 활용하여 발달장애 학생의 여가스포츠 역량을 살펴보았다. 후속 연구에서 발달장애 학생을 대상으로 체육의 모든 영역이 조화롭게 연구된다면 발달장애 학생은 체육의 심동적, 인지적, 정의적 영역의 기능, 지식, 태도를 골고루 학습하고 다양한 영역의 신체활동을 경험할 수 있을 것이다.

여섯째, 본 연구의 경쟁 영역 체육수업에서 체육의 3가지 목표인 심동적, 인지적, 정의적 영역의 효과를 종합적으로 입증하였듯이 후속 연구에서도 한가지 영역에 편중하지 말고 다양한 영역의 연구가 이루어져야 한다. 선행연구에서는 대부분 심동적 영역의 연구가 가장 활발히 이루어졌고 정의적 영역, 인지적 영역 순으로 연구가 진행되었다. 이와 관련하여 선행연구들은 체육과 정의적 영역 평가의 부족함을 지적하였고(김택천, 2008; 안병기, 김진희, 2011; 조옥상, 김종욱, 2017), 실제 수업 현장에서의 평가도구 및 평가에 따른 긍정적인 결과를 제시하지 못하고 있다(임영주, 김혜진, 2020). 특히, 인지적 영역의 효과가 가장 큼(노형규, 2012)에도 불구하고 그 연구 수는 부족한

실정이다. 따라서 향후 연구에서는 체육과의 정의적, 인지적 영역의 연구가 더욱더 활발히 다뤄지고 체육의 목표 영역별 체육교육이 다양하게 이루어져야 한다.

참고문헌

- 강대현, 박영석 (2005). 사회과 수업 평가 기준 개발 및 활용 방안 연구. **사회과교육**, 44(3), 21-46.
- 강선희, 남윤석 (2015). 발달장애학생의 토요일가활동에 참여한 장애학생 당사자 및 여러 참여자들의 경험에 관한 질적 연구. **지적장애연구**, 17(2), 323-347.
- 강소영 (2014). 발달장애인의 여가 관련 국내 연구 동향 분석: 2000-2014년도 학술지 논문을 중심으로. **지적장애연구**, 16(2), 285-310.
- 강영심, 손성화, 이연재 (2015). 지적장애학생과 면담을 통한 여가 지원방안 탐색. **지적장애연구**, 17(4), 119-138.
- 강지호 (2014). 지적장애학생들의 여가스포츠 경험탐색. 강원대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 강진령 (2013). **APA 논문작성법(6th Ed)**. 서울: 학지사.
- 고혜정, 김지영 (2013). 지적장애학생을 위한 국내 여가활동 중재관련 실험연구 분석. **특수아동교육연구**, 15(3), 317-336.
- 고혜정, 이미숙 (2017). 특수교사의 기본교육과정 여가 활용 교과에 대한 인식과 개선 방안. **지적장애연구**, 19(2), 77-97.
- 광주광역시장애인체육회 (2023). **공공스포츠클럽**. www.gjsad.or.kr/page/guide7.php/2023/06/07/검색.
- 교육과학기술부 (2008). **교육인적자원부 고시 제 207-79호에 따른 고등학교 교육과정 해설(체육)**.
- 교육과학기술부 (2012). **체육과 교육과정**. 교육과학기술부 고시 제201-361호[별책1].
- 교육과학기술부, 문화체육관광부 (2012). **2012년도 학교스포츠클럽 육성계획**.
- 교육부 (2015a). **2015 특수교육 기본 교육과정 고등학교 여가활용 교사용 지도서**. 저자: 세종.
- 교육부 (2015b). **2015 선택 중심 교육과정 체육과**. 교육부 고시 제2015-74호.
- 교육부 (2015c). **2015 특수교육 기본 교육과정 고등학교 체육 교사용 지도서**. 저자: 세종.
- 교육부 (2015d). **2015 특수교육 기본 교육과정 체육**. 교육부 고시 제2020-226호.
- 교육부 (2015e). **체육과 교육과정**. 교육부 고시 제201-361호[별책1].

- 교육부 (2022). **2022 개정 초·중등학교 교육과정**. 저자: 세종.
- 교육부 (2023). **2023 특수교육통계**. 저자: 세종
- 국립특수교육원 (2018). **특수교육학 용어사전**. 서울: 하우.
- 권민정 (2012). 한국형 학교스포츠클럽의 교육적 역할 및 향후 과제. **한국스포츠교육 학회지**, 19(4), 45-65.
- 권수근, 김혜민, 이현수 (2018). 플로어볼 프로그램이 지적장애학생의 건강체력 및 주의집중력에 미치는 영향. **한국특수체육학회지**, 26(1), 47-59.
- 권영길, 차상운 (2013). 주5일 수업제로 인한 청소년의 여가활동에 대한 인식. **인권복지연구** 13, 81-101.
- 권태용, 김희식, 김용운 (2018). 배드민턴 운동프로그램이 10대 발달장애인의 기본운동 기술에 미치는 영향. **한국체육과학회지**, 27(1), 753-763.
- 권현진, 양한나 (2020). 가상현실 기술을 적용한 발달장애인 신체활동 중재에 관한 문헌 분석. **한국특수체육학회지**, 28(4), 129-140.
- 권혜준, 장종식, 이나래 (2022). 장애인과 비장애인의 여가활동 실태 비교분석: 2019 국민여가활동자료를 중심으로. **대한보조공학기술학회지**, 14(1), 11-22.
- 권희연 (2014). 발달장애 학생의 여가활동에 대한 학부모의 인식-적극적 여가활동을 중심으로. **발달장애연구**, 18(1), 1-25.
- 권희연, 이미애 (2012). 보드게임을 활용한 여가활동 프로그램이 발달장애 아동의 사회적 기술 향상에 미치는 효과. **정서·행동장애연구**, 28(2), 305-324.
- 김광득 (1995). **현대여가론**. 서울: 백산출판사.
- 김기철, 김택천, 한태룡, 허현미 (2015). 전국학교스포츠클럽대회의 운영 현황과 개선 방안. **한국체육학회지**, 54(3), 149-160.
- 김기철, 김택천, 허현미, 서지영 (2012). **학교스포츠클럽 활동의 현황 및 개선 방안에 대한 워크숍**. 연구자료 OMR: 2012-106. 서울: 한국교육과정평가원.
- 김대연, 한범석, 전해자 (2017). 티볼 프로그램 참여 발달장애학생의 물체조작기술검사 적합도와 난이도. **한국체육학회지**, 56(6), 619-629.
- 김동민, 이용호 (2017). Adapted golf program이 지적장애 청소년의 운동수행 및 타이밍능력에 미치는 영향. **한국특수체육학회지**, 25(3), 1-12.
- 김동원 (2018). 통합체육 수업 참여가 지적장애아동의 뇌기능 지수에 미치는 영향. **한국특수체육학회지**, 26(2), 47-58.
- 김미향 (2006). 인문, 사회과학편: 현대여가 패러다임 변화에 따른 여가 교육의 적용. **한국체육학회지**, 45(3), 401-409.

- 김민선 (2018). 초등학교 스포츠클럽 지도자 행동유형과 사회적 지지가 운동지속의사에 미치는 영향 : 수업 몰입과 수업 만족도 매개효과를 중심으로. 서울대학교 대학원 석사학위논문.
- 김민형, 임효경 (2022). 특수체육교사의 장애학생 스포츠 활동 지도경험: 통합교육 현장 중심으로. **한국특수체육학회지**, 30(2), 29-45.
- 김선화 (2014). 정신지체 학생과 가족의 여가 실태와 제약에 관한 연구. 부산대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 김소영, 이채우, 이인실 (2012). 승마운동이 자폐성 아동의 일상생활활동과 균형에 미치는 영향. **자폐성장애연구**, 12(3), 45-60.
- 김수진, 이경숙 (2004). 사례연구: 정신지체아동의 정서인지향상 집단놀이치료 적용사례연구. **놀이치료연구**, 8(2), 15-31.
- 김승재, 임효경 (2009). 특수체육지도자들의 2009 스페셜올림픽 세계동계대회 참가 경험 및 인식. **한국특수체육학회지**, 17(3), 191-211.
- 김영익, 권순우 (2019). 감각통합심리운동이 발달장애학생의 운동능력과 자기효능감에 미치는 효과. **특수교육저널: 이론과 실천**, 20(1), 1-22.
- 김영준, 도명애 (2016). 고용주의 최소축진 및 텍스트 제작을 통한 직업훈련이 전공과 자폐성 장애인의 요리기술 수행에 미치는 효과. **특수교육재활과학연구**, 55(3), 25-56.
- 김영천 (2006). **질적 연구방법론 I: Bricolcur**. 서울: 문음사.
- 김용환 (2007). 좋은 체육수업의 이론적 배경. **한국체육교육학회지**, 12(1), 1-9.
- 김윤정, 유연호 (2019). 감각자극 심리운동이 지적장애 아동 뇌파의 변화에 미치는 영향에 대한 연구. **한국특수체육학회지**, 27(2), 111-122.
- 김은광, 박형란 (2019). 복합운동 프로그램이 지적장애 비만학생의 건강체력 및 사회성에 미치는 영향. **한국체육학회지**, 58(4), 549-563.
- 김의수 (2003). **장애아동 체육교실의 이론과 실제**. 서울: 무지개사.
- 김정운, 박정열, 손영미, 장훈 (2005). '일과 삶의 조화(Work-Life Balance)'에 대한 개념적 이해와 효과성. **여가학연구**, 2(3), 29-48.
- 김종두, 김영우 (2016). 학습동기의 지속성과 학업성취. **한국엔터테인먼트산업학회논문지**, 10(4), 157-165.
- 김종민 (2010). 여가스포츠에 대한 이해와 활성화 방안. **스포츠과학논문집**, 2, 1-13.
- 김주연, 김정연 (2012). 지역사회중심의 여가활동지도가 지적장애 중학생의 불링기술과 사회적 행동에 미치는 효과. **재활복지**, 16(2), 209-229.

- 김지연 (2011). 장애아동 부모의 가족여가 활동과 양육스트레스. 강원대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 김지태, 김육남 (2008). 배드민턴 운동프로그램이 정인지체아동의 운동능력과 사회성에 미치는 영향. **한국특수체육학회지**, 16(4), 117-133.
- 김태훈 (2020). 중학생의 규칙적인 신체활동 참가가 인지기능에 미치는 영향. **인문사회**21, 11(6), 71-81.
- 김태훈 (2021). 규칙적인 신체활동이 중학생의 뇌활성화에 미치는 영향. **학습자중심교과교육연구**, 21(3), 267-279.
- 김택천 (2008). 개정 체육과 교육과정과 중등학교 체육평가의 문제점 및 개선방안. **한국스포츠교육학과 세미나자료집**, 1-23.
- 김한철, 김성운, 박찬웅 (2018). 트램펄린을 활용한 신체활동 프로그램이 지적장애아동의 협응력에 미치는 영향. **한국특수체육학회지**, 26(4), 67-81.
- 김혜민, 김소형, 박진우, 이현수 (2017). 지적장애 아동의 대·소근운동능력, 주의집중력 및 또래놀이 상호작용 향상을 위한 커뮤니티 댄스 프로그램 개발 및 적용. **한국특수체육학회지**, 25(2), 37-52.
- 김호자, 박병도 (2014). 장애청소년의 배드민턴기능과 동작수행 능력 변화. **한국특수체육학회지**, 22(3), 65-80.
- 나수화, 정은희 (2006). 정인지체아동 언어의 화용론적 특성 분석. **언어청각장애연구**, 11(1), 64-80.
- 남미영, 이미숙 (2017). 특수학교 교사의 발달장애학생 여가교육에 대한 경험 및 인식. **특수아동교육연구**, 19(3), 1-22.
- 노진아 (2015). 증거기반의 행동중재 전략에 대한 특수교사의 인식. **특수아동교육연구**, 17(2), 13-132.
- 노형규 (2012). 발달장애인 신체활동 프로그램 유형과 효과에 대한 메타분석. **한국특수체육학회지**. 20(3) 17-28.
- 대한배드민턴협회 (2023). 배드민턴 소개. http://www.koreabadminton.org/Community/about_badminton/origin.asp#world/2023/6/11/검색.
- 류종식, 이명지, 김종근, 정해룡, 김예영 (2019). 12주간 소도구 조작운동이 발달장애아동의 기초체력 및 주의력집중에 미치는 영향. **코칭능력개발지**, 21(2), 123-130.
- 마스다 케이타 (2015). **New 배드민턴교본**. 서울: 삼호미디어.
- 문화체육관광부 (2021). **국민여가활동조사**. 세종: 저자.

- 문화체육관광부 (2022a). **장애인생활체육조사**. 세종: 저자.
- 문화체육관광부 (2022b). **국민생활체육조사**. 세종: 저자.
- 박경옥, 이병혁 (2019). **중등도 및 중도장애 학생을 위한 체계적 교수**. 서울: 시그마프레스.
- 박규남, 서재명 (2017). 심리운동을 적용한 트램펄린 운동이 지적장애 아동의 주의집중력과 뇌의 안정상태에 미치는 영향. **한국체육과학회지**, 26(6), 1239-1245.
- 박문찬 (2009). 통합학급에서 협동학습을 통한 축구와 배드민턴 통합 프로그램이 정신지체학생의 적응행동 발달에 미치는 효과. **공주대학교 교육대학원 석사학위논문**.
- 박용천 (2004). 신체운동이 정서 자폐성 장애아의 문제 행동에 미치는 영향. **한국특수체육학회지**, 12(1), 19-45.
- 박윤혁, 이승배 (2009) 중학생의 체육학습 과제참여에 관한 지속요인 분석. **한국스포츠교육학회지**, 16(1), 77-101.
- 박정민 (2020). 진동보행운동이 발달장애 아동의 보행능력과 하지분절 움직임에 미치는 영향. **학습자중심교과교육연구**, 20(12), 1153-1168.
- 박종빈, 백영은 (2022). 임금근로 장애인의 여가활동 경험이 생활만족도에 미치는 영향: 직무만족도의 매개 효과를 중심으로. **장애인복지연구**, 13(1), 34-60.
- 박주희, 강선영 (2010). 지적장애인을 위한 스포츠 대회 참가 경험과 사회·정서 발달. **한국특수체육학회지**, 18(1), 53-65.
- 박준태 (2018). 발달장애인 대상 신체활동의 정서 및 인지 효과에 대한 뇌과학적 고찰. **인성교육연구**, 3(2), 59-83.
- 박지민, 이철환, 박병도 (2011). 특수학급 학생들의 여가 활동 실제에 관한 연구. **한국특수체육학회지**, 19(4), 1-17.
- 박현옥 (2011). **자폐성 장애 아동을 위한 마음이해 향상 프로그램**. 서울: 학지사.
- 박호표 (2004). **관광학의 이해**. 경기도: 학현사.
- 발달장애인 권리보장 및 지원에 관한 법률 (2021). 법률 제18613호.
- 방명애, 박현옥, 김은경, 이효정 (2018). **자폐성 장애학생 교육**. 서울: 학지사.
- 배병덕, 이옥인, 신미경 (2018). 장애학생을 위한 앱 기반 스마트러닝 효과성에 대한 체계적인 문헌분석: 단일대상연구설계를 중심으로. **특수아동교육연구**, 20(2), 83-115.
- 백순기, 김현나 (2011). 스포츠와 삶의 의미: 행복, 삶의 질, 웰빙에 대한 소고. **한국체**

육철학회지, 19(3), 55-68.

- 변관석 (2017). 발달장애인 대상의 서비스업 관련 직업교육 중재연구에 대한 체계적 문헌고찰: 국내연구를 중심으로. **장애와고용**, 27(4), 25-57.
- 변관석 (2018). 자기촉진전략을 활용한 조립활동이 중등도 지적장애 중학생의 조립과제 수행과 작업수행능력 및 자기효능감에 미치는 효과. 창원대학교 대학원 박사학위논문.
- 변관석 (2020). **학교와 가정에서 활용하는 발달장애 학생을 위한 특수교육 중재**. 경기도: 공동체.
- 변관석 (2021). 동시촉진을 활용한 체계적 교수가 중등도 지적장애 중학생의 디스크골프 퍼팅 기술 수행에 미치는 효과. **특수교육연구**, 28(3), 27-52.
- 변재철 (2019). 음악줄넘기 운동이 지적장애 남성의 동·정적 평형성 및 신체구성에 미치는 영향. **융합정보논문지**, 9(4), 139-145.
- 보건복지부 (2020). **2020년 장애인 실태조사**. 세종: 저자.
- 보건복지부 (2021). **2021년 발달장애인 일과 삶 실태조사**. 세종: 저자.
- 서건우 (2013). 지적장애 아동의 신체활동 향상을 위한 ARCS 모형 적용 방안. 한국체육대학교 대학원 박사학위논문.
- 서영남 (2011). 변형배드민턴 운동 프로그램이 지적장애학생의 운동능력발달에 미치는 영향. 한국체육대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 서지영, 김기철, 유창완, 윤기준, 김택천, 이병준, 노수신, 이병호, 제성준, 정원석 (2017). **2015 개정 교육과정에 따른 고등학교 체육과 평가기준 개발 연구 (CRC 2017-5-10)**. 서울: 한국교육과정평가원.
- 손성화, 강영심, 김소미 (2017). 근거이론적 접근을 통한 발달장애인의 연극동아리 여가활동 경험 분석. **지적장애연구**, 19(1), 155-184.
- 손진희, 김지민 (2020). 청소년 여가활동 활성화 방안에 관한 연구. **한국청소년활동연구**, 6(4), 71-94.
- 송준만, 강경숙, 김미선, 김은주, 김정효, 김현진, 이경순, 이금진, 이정은, 정귀순 (2022). **지적장애 학생 교육**. 서울: 학지사.
- 송채훈 (2008). 방과 후 배드민턴 프로그램이 정인지체학생들의 운동수행능력발달에 미치는 영향. **한국사회체육학회지**, 32(1), 735-744.
- 송호준 (2017). 신체경험중심 심리운동이 지적장애 아동의 운동성과 적응행동에 미치는 영향. **정서·행동장애연구**, 33(1), 199-216.

신진숙 (2017). **지적장애아 교육**. 서울: 양서원.

신재근, 정기천 (2019). AAC를 활용한 심리운동이 자폐성 장애아동의 수업참여행동에 미치는 영향. **한국특수체육학회지**, 27(3), 69-82.

신재근, 정기천 (2021). 보완대체의사소통기구를 활용한 심리운동이 자폐성아동의 사회적상호작용에 미치는 영향. **한국특수체육학회지**, 29(3), 53-67.

신진호, 홍서윤 (2022). 장애인의 여가활동 유형화와 유형별 특성 연구: 여가제약을 중심으로. **한국사회정책**, 29(2), 225-253.

신흥일, 이도영, 김종식 (2020). 복합운동 프로그램이 발달장애학생의 장애학생 건강체력평가(PAPS-D) 및 문제행동에 미치는 영향. **한국스포츠학회지**, 18(2), 699-709.

심소예, 백지영, 정화식, 차태현 (2015). 신체활동과 인지활동이 경증치매환자와 뇌활성도와 작업수행에 미치는 효과. **특수교육재활과학연구**, 54(4), 453-469.

심태영, 강병일 (2019). 심리운동 프로그램이 발달장애 아동의 뇌파 및 심박변이도에 미치는 영향. **한국스포츠학회지**, 17(3), 483-497.

심태영 (2018). 플로어볼 프로그램이 지적장애 학생의 운동수행능력 및 심박변이도에 미치는 영향. **한국특수체육학회지**, 26(4), 53-66.

안병기, 김진희 (2011). 중학교 체육과 학생평가 실태. **성신여자대학교 교육문제연구소**, 52, 125-152.

안현상, 왕석우, 이재선, 이천호, 주정호, 채창훈, 김민석, 조영웅 (2006). **여가생활과 스포츠**. 서울: 건국대학교출판부.

양재근, 이병호, 이무원, 김유진, 임대환, 김한범, 정옥희 (2020). **고등학교 체육**. 서울: 씨마스.

오호리 히토시 (2015). **배드민턴 교과서**. 서울: 보누스.

유정애, 김선희, 김원정 (2019). **체육수업모형**. 서울: 대한미디어.

유철규, 박중근, 이신영, 윤재량 (2019). 수중심리운동이 지적장애아동의 의사소통기능 습득과 정서능력에 미치는 영향. **한국스포츠학회지**, 17(4), 49-59.

윤수빈, 정이루리 (2020). 리듬 태권도 프로그램이 발달장애 아동의 사회성 기술 향상과 문제행동 감소에 미치는 영향. **한국리듬운동학회지**, 13(2), 1-14.

윤태현, 최승권 (2017). 발달재활서비스로서의 특수체육. **한국특수체육학회지**, 25(1), 1-15.

유형준 (2014). 중학교 통합체육수업의 교수적합화가 경도지체장애학생의 신체활동수준과 상호작용에 미치는 영향. **한국특수체육학회지**, 22(3), 43-63.

유형준 (2020). 운동재활 프로그램이 발달장애아동의 운동수행능력에 미치는 영향: 재

- 활서비스 지원사업 수혜아동 중심으로. **발달장애연구**, 24(2), 109-125.
- 이광우, 정영근, 서영진, 정창우, 최정순, 박문환, 이봉우, 진의남, 유정애, 이경언, 박소영, 주형미, 백남진, 온정덕, 이근호, 김사훈 (2014). **교과 교육과정 개발 방향 설정 연구**. 한국교육과정평가원 연구보고 CRC 2014-7.
- 이규일 (2014). 뇌 과학적 관점에서 바라본 신체활동과 인지 관계. **한국스포츠학회지**, 21(4), 1-30.
- 이규진, 김용환 (2019). 수중운동이 자폐성장애 아동의 의사소통 기능 및 상동행동에 미치는 영향. **한국초등체육학회지**, 25(3), 163-174.
- 이동진, 강미경, 유가효 (2010). 장애인의 여가활동참여가 생활만족도에 미치는 영향. **한국가족복지학**, 15(4), 137-155.
- 이무연 (2010). 레저스포츠 참여자들의 참여동기, 몰입 및 중독이 심리적 행복감에 미치는 영향. 용인대학교 대학원 박사학위논문.
- 이미숙 (2018). 발달장애학생을 위한 일상생활 기반 모듈식 여가교육 프로그램 개발 기초연구. **교육혁신연구**, 28(2), 25-44.
- 이미현, 장홍영 (2019). 신체활동 프로그램의 운동강도가 지적장애 중학생의 체력, BDNF 및 혈중지질에 미치는 영향. **한국융합학회논문지**, 10(12), 369-376.
- 이선호 (2019). 성장기 자폐 아동의 특수체육 프로그램 실시가 운동기능, 인지 및 행동 변화에 미치는 영향. **한국발육발달학회지**, 27(2), 79-86.
- 이성봉, 김은경, 박혜숙, 양문봉, 정경미 (2019). **응용행동분석**. 서울: 학지사
- 이소현 (1995). **장애영유아를 위한 교육**. 서울: 이화여자대학교 출판부.
- 이소현, 박은혜 (2011). **특수아동교육**. 서울: 학지사.
- 이소현, 박은혜, 김영태 (2000). **단일대상연구**. 서울: 학지사.
- 이용식, 박영옥, 주노종, 오연풍, 원형중, 서희진 (2002). **레저스포츠 활성화를 위한 정책방안 연구**. 국민체육진흥공단 한국체육과학연구원.
- 이용식, 박정준, 조기희, 정현우, 최윤소 (2019). **학교체육진흥회 중장기 발전방안 연구**. 학교체육진흥회.
- 이용호, 홍혜진, 정희정 (2017). 지적장애청소년의 커뮤니티 댄스 참여가 운동수행능력에 미치는 효과에 관한 예비연구. **한국무용과학회지**, 34(4), 1-17.
- 이은정, 권해연 (2021). 자발적 움직임 활동 심리운동이 지적장애 아동의 신체 운동성과 사회적 능력에 미치는 영향. **대한통합의학회지**, 9(4), 129-138.
- 이인환 (2008). 여가스포츠 참가자의 여가기술, 여가인지에 따른 스포츠 소비행동 분석. 세종대학교 대학원 박사학위논문.

- 이종영, 김종육, 정동식, 박명기, 박경석, 신명호, 김성태, 오승환, 안지현, 김완중 (2018). **고등학교 스포츠 생활**. 서울: 천재교과서.
- 이채산, 이경희 (2017). 재활승마가 지적장애 청소년들의 신체구성 및 카테콜라민에 미치는 영향. **한국웰니스학회지**, 12(2), 401-410.
- 이현주, 강옥려 (2021). 방법론 기반 학습부진학생의 학습동기 유형 탐색. **학습장애연구**, 18(2), 31-61.
- 이홍구 (1998). 생활체육 참가와 사회연결망 및 사회적 지지의 관계. 서울대학교 대학원 박사학위논문.
- 임민경, 이의재 (2019). 시지각 협응 활동 프로그램이 발달장애 아동의 조작운동 기술 능력에 미치는 영향. *Asian Journal of Physical Education of Sport Science(AJPSS)*, 7(1), 1-11.
- 임상훈, 김동민, 이용호 (2018). 변형된 골프 프로그램(Adapted golf program)이 지적장애 학생의 시지각 및 주의집중에 미치는 영향. **한국특수체육학회지**, 26(1), 1-16.
- 임영주, 김혜진 (2020). 체육수업 경쟁 영역 페어플레이 평가가 교우관계에 미치는 영향. **한국체육측정평가학회지**, 22(4), 89-100.
- 임혜경, 박재국, 김은라 (2014). 장애학생의 여가활동참여 실태 및 인식. **특수아동교육연구**, 16(1), 339-363.
- 장동운 (2022). 두레정신에 기초한 초등체육 경쟁영역의 공동체 역량 함양 프로그램 개발. 서울교육대학교 교육전문대학원 박사학위논문.
- 장시삼, 변재문, 이성일, 송상협 (2019). 지각운동 프로그램이 자폐성장애 아동과 청소년의 기본운동기술에 미치는 영향. **한국발육발달학회지**, 27(3), 173-183.
- 장애인 등에 대한 특수교육법 (2016). 법률 제13941호.
- 장애인 등에 대한 특수교육법 (2023). 법률 제18992호.
- 장애인복지법 (2007). 법률 제8367호.
- 장애인복지법 (2021). 법률 제18625호.
- 장용규, 이정택 (2016). 2015 개정 체육과 교육과정에서 역량중심의 의미와 초등체육의 지향. **한국초등체육학회지**, 22(1), 77-91.
- 장현민, 허유성 (2016). 자기결정력 강화 주말 여가 증재가 특수학급 지적장애 학생의 자아존중감 및 행복감에 미치는 영향. **지적장애연구**, 18(4), 107-128.
- 전근성 (2022). 장애인의 여가사회활동, 생활만족도, 행복의 관계: COVID-19 전후 시점을 중심으로. **한국콘텐츠학회논문지**, 22(3), 560-566.

- 전리상, 조홍중 (2018). 장애인의 여가생활 유형, 문화생활 만족도 및 삶의 만족도에 관한 연구 - 광주광역시를 중심으로-. **발달장애연구**, 22(4), 151-164.
- 전유진, 김원경 (2017). 스피닝 운동프로그램이 지적장애 청소년의 스트레스와 자아존중감에 미치는 영향. **스포츠사이언스**, 34(2), 181-193.
- 정경환, 원영신, 구송광 (2015). 특수체육 연구동향 분석: 2011-2014. **한국특수체육학회지**, 23(1), 77-88.
- 정금희 (2005). 동시축진을 이용한 교수활동이 자폐유아의 식생활준비 역할수행에 미치는 효과. **공주대학교 교육대학원 석사학위논문**.
- 정남규, 박경은, 한태경 (2020). 16주간의 실내조정운동프로그램이 지적장애학생의 신체구성과 건강체력 그리고 적응행동에 미치는 영향. **한국스포츠학회지**, 18(2), 689-698.
- 정대영, 김순진, 이상로 (2017). 증거기반실제에 대한 특수학교 교사들의 인식. **정서·행동장애연구**. 33(3), 173-191.
- 정성민 (2014). 배드민턴 프로그램 활동이 지적장애학생의 신체적 및 사회적 자기효능감에 미치는 효과. **특수교육학연구**, 49(1), 71-88.
- 정유진 (2022.12.5.). **광주장애인공공스포츠클럽 연말 배드민턴 클럽 교류전 개최**. 남도일보, 2022.12.05, www.namdonews.com/news/articleView.html?idxno=706026/2023/06/12/검색.
- 정지훈 (2021). 지체장애학생을 위한 가상현실(VR) 기반 사회과 탐구학습 설계와 적용: 학업성취도와 학습몰입도를 중심으로. **이화여자대학교 대학원 석사학위논문**.
- 정진규 (2008). 배드민턴 운동이 정인지체 학생의 적응행동과 신체활동에 미치는 영향. **청주대학교 교육대학원 석사학위논문**.
- 정현철 (2018). 2015 개정 체육과 교육과정 고등학교 현장적용 사례 및 과제 연구. **학습자중심교과교육연구**, 18(11), 269-287.
- 조광순, 최미화 (2002). 자연적 상황에서 동시축진법을 이용한 발달장애유아의 착탈의 기술 중재효과. **특수교육학연구**, 37(1), 479-496.
- 조명환, 김희진 (2016). **여가사회학**. 경기도: 백산출판사.
- 조육상, 김종욱 (2017). 국가수준 체육과 교육과정에 준거한 인성평가도구 개발을 위한 논의. **스포츠사이언스**, 32(2), 65-74.
- 조은주, 서나희, 이미숙 (2016). 경도 지적장애 고등학생이 자각하는 여가 생활 경험.

- 지적장애연구, 18(1), 119-137.
- 조정미 (2004). 고정시간지연절차를 이용한 교수가 중도 정신지체 학생의 음식 만들기 기술 습득과 일반화에 미치는 효과. 이화여자대학교 대학원 석사학위 논문.
- 조형진, 김정연 (2022). 발달장애 학생의 체육 관련 국내연구 동향 분석: 2017-2021. **발달장애연구**, 26(3), 139-164.
- 주명덕, 조미혜, 최의창, 유춘옥, 오길희, 김영대, 김정한, 최창규, 박혜연, 김승환 (2018). **고등학교 체육 교사용 지도서**. 서울: 동아출판.
- 주은솔, 방요순 (2019). 촉각중심 감각운동발달 프로그램이 지적장애가 있는 청소년의 시각적 주의집중과 상동행동에 미치는 효과. **한국엔터테인먼트산업학회논문지**, 13(3), 291-300.
- 최선경 (2018). 발달장애학생 여가활동 접근성 확보를 위한 실천과제: 평생계획 관점에서 학교-지역사회 연계. *The Journal of the Convergence on Culture Technology*, 4(4), 107-114.
- 최신지 (2019). 2015 개정 체육과 교육과정에 따른 중학교 체육교과서의 여가 교육 내용 분석. 고려대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 최윤진, 김남수, 문황운 (2020). 24주간 수중운동 트레이닝이 지적장애 아동의 건강관련체력에 미치는 영향. **한국체육과학회지**, 29(6), 941-949.
- 최의창 (2011). 학교체육수업을 통한 정의적 영역의 교육: 통합적 접근의 가능성 탐색. **체육과학연구**, 22(2), 2025-2041.
- 최정화, 최승준 (2017). 8주간 태권체조 운동이 발달장애 아동의 운동협응 능력에 미치는 영향. **한국초등체육학회지**, 23(3), 229-243.
- 최종렬, 김성경, 김귀옥, 김은정 (2018). **문화사회학의 관점으로 본 질적 연구방법론**. 서울: 휴머니스트.
- 최태수, 이철화 (2000). 특수학교 학생의 여가활동 참여실태 및 여가 장애. **학교보건체육연구소 논문집**, 7(1), 443-470.
- 하윤수, 박수경, 이현수 (2021). 통합체육의 국내 학술 연구동향 분석: 2015-2020. **한국특수체육학회지**, 29(1), 135-146.
- 하창완 (2017a). PAPS-D를 활용한 특수학급에서의 체육수업이 자폐성 장애 학생의 기초체력과 수업태도에 미치는 효과. **특수교육연구**, 24(1), 238-265.
- 하창완 (2017b). 뉴스포츠 프로그램을 활용한 특수학급 체육수업이 자폐성 장애 고등학생의 주의집중력 및 기초체력에 미치는 효과. **특수교육연구**, 24(2), 211-238.

- 하창완 (2019). 가상현실 기반의 게임형태 체육수업이 자폐성 장애 학생의 기초체력과 주의집중력에 미치는 영향. **특수교육**, 18(1), 5-28.
- 하창완 (2022). 플립 러닝을 활용한 특수학급 체육 수업이 발달장애 고등학생의 건강 및 신체운동능력 변화에 미치는 효과. **정서·행동장애연구**, 38(2), 117-140.
- 한국장애인고용공단 고용개발원 (2021). 2020년 발달장애인의 일과 삶. **세미나 토론회**, 51, 1-32.
- 한송이, 이미숙 (2019). 지체장애인의 여가활동에 대한 국내 학술지 연구 분석. **지체. 중복.건강장애연구**, 62(2), 85-109.
- 현대레저연구회 (2022). **정통 배드민턴**. 서울: 태을출판사.
- 홍혜전 (2020). 장애무용교육프로그램 참여가 발달장애아동의 문제행동과 사회성 및 정서지능에 미치는 효과. **한국무용학회지**, 20(1), 1-11.
- 황영주 (2002). 동시 촉진을 이용한 교수가 성인 중도장애인의 다과 준비하기 과제 수행에 미치는 효과. 이화여자대학교 대학원 석사학위논문.
- Abby, E. M. (2014). *The Effects of a Simultaneous Prompting Procedure to Teach Math Skills During Play Time to Young Children with Developmental Disabilities. Master's Thesis*, University of Kentucky, Lexington.
- American Psychiatric Association (2022). *Diagnostic and statistical manual of mental disorders fifth edition text revision*. American Psychiatric Association.
- American Association on Intellectual and Developmental Disabilities (2021). *Intellectual disability: Definition, classification, and system of support(12th ed.)*. Washington, DC: Author.
- Banda, D. R., & Therrien, W. J. (2008). A Teacher's Guide to Meta-Analysis. *SAGE journals*, 41, 66-71.
- Bandini, L. G., Curtin, C., Hamad, C., Tybor, D. J., & Must, A. (2005). Prevalence of overweight in children with developmental disorders in the continuous national health and nutrition examination survey (NHANES) 1999-2002. *The Journal of Pediatrics*, 146(6), 738-743.
- Bennett, E. A., Kolko, R. P., Chia, L., Elliott, J. P., & Kalarchian, M. A. (2017). Treatment of Obesity Among Youth With Intellectual and Developmental Disabilities: An Emerging Role for Telenursing. *Western Journal of*

- Nursing Research*, 39(8), 1008-1027.
- Cairney, J., Veldhuizen, S., & Szatmari, P. (2010). Motor coordination and emotional - behavioral problems in children. *Current Opinion in Psychiatry*, 23(4), 324-329.
- Collins, B. C. (2007). *Moderate and severe disabilities: A foundational approach*. Upper Saddle River, NJ: Pearson, Merrill, Prentice-Hall.
- Collins, B. C., Evans, A., Creech-Galloway, C. G., Karl, A., & Miller, A. (2007). A comparison of the acquisition and maintenance of teaching functional and core content in special and general education settings. *Focus on Autism and Other Developmental Disabilities*, 22, 220-233.
- Collins, B. C., Lo, Y. Y., Haughney, K. (2018). Response prompting as an ABA-based instructional approach for teaching students with disabilities. *Teaching Exceptional Children*, 50(6), 343-355.
- Collins, B. C., Lo, Y. Y., Haughney, K., & Park, G. (2021). Using Peer-Delivered Simultaneous Prompting to Teach Health Content to Students with Moderate Intellectual Disability. *Education and Training in Autism and Developmental Disabilities*, 56(3), 293-305.
- Colozzi, G. A., Ward, L. W., & Crotty, K. E. (2008). Comparison of simultaneous prompting procedure in 1:1 and small group instruction to teach play skills to preschool students with pervasive developmental disorder and developmental disabilities. *Education and Training in Developmental Disabilities*, 11(1), 1-22.
- Colyer, S. P., & Collins, B. C. (1996). Using Natural Cues within Prompt Levels To Teach the next Dollar Strategy to Students with Disabilities. *Journal of Special Education*, 30(3), 305-318.
- Corbin, J. M., & Straus, A. L. (2014). *Basics of qualitative research: Techniques and procedures for developing grounded theory(4th ed.)*. CA: Sage Publication, Inc.
- Creswell, J. (2015). *Educational Research: Planning, Conducting, and Evaluating Quantitative and Qualitative Research*. New York: Pearson.
- Demchak, M. (1989). A comparison of graduated guidance and increasing

- assistance in teaching adults with severe handicaps leisure skills. *Education and Training in developmental Disabilities*, 24(1), 45-55.
- Denzin, N. K., & Lincoln, Y. S. (2005). *The SAGE Handbook of qualitative research*. London:Sage.
- Ertuzun, E. (2015). Effects of leisure education programme including sportive activities on perceived freedom in leisure of adolescents with intellectual disabilities. *Educational Research and Reviews*, 10(16), 2362-2369.
- Gargiulo, R. M., & Bouck, E. C. (2017). *Instructional strategies for students with mild, moderate, and severe intellectual disability*. Sage Publications.
- Goldman, S., Wang, C., Salgado, M. W., Greene, P. E., Kim, M., & Rapin, I. (2009). Motor stereotypies in children with autism and other developmental disorders. *Developmental Medicine & Child Neurology*, 51(1), 30-38.
- Heinrich, S., Collins, B. C., Knight, V., & Spriggs, A. D. (2016). Embedded Simultaneous Prompting Procedure to Teach STEM Content to High School Students with Moderate Disabilities in an Inclusive Setting. *Education and Training in Autism and Developmental Disabilities*, 51(1), 41-54.
- Jones, E. A., & Carr, E. G. (2004). Joint attention in children with autism: Theory and intervention. *Focus on Autism and Other Developmental Disabilities*, 19, 13-26.
- Keeton, K., Fenner, D. E., Johnson, T., R., B., & Hayward R., A. (2007). Predictors of Physician Career Satisfaction. Work-Life Balance, and Burnout. *Obstetrics and gynecology*, 109(4), 949-955.
- Kerstin, N., Anne, B., Matthias, G., Kristie, A., & Bruce, S. (2021). Using a Simultaneous Prompting Procedure to Improve the Quality of the Writing of Three Students with Learning Disabilities. *International Education Studies*, 14(11), 81-93.
- Klein, T., Gilman, E., & Zigler, E. (1995). Special olympics: An evaluation by professionals and parents. *Mental Retardation*, 33(2), 128-131.
- Lane, J. D., Gast, D. L., Ledford, J. R., & Shepley, C. (2017). Inscreasing social behaviors in young children with social-communication delays in a group arrangement in preschool. *Education & Treatment of children*, 40(1),

115-144.

- Li, Y. C., Wu, S. K., Cairney, J., & Hsieh, C. Y. (2011). Motor coordination and health-related physical fitness of children with developmental coordination disorder: A three-year follow-up study. *Research in Developmental Disabilities, 32*(6), 2993-3002.
- Lumsden, L. S. (1994). *Student motivation to learn*. Eugene, OR: ERIC Clearinghouse on Educational Management.
- Manley, K., Collins, B. C., Stenhoff, D. M., & Kleinert, H. (2008). Using a system of least prompts procedure to teach telephone skills to elementary students with cognitive disabilities. *Journal of Behavioral Education, 17*(1), 221-236.
- MacDonald, M., Lord, C., & Ulrich, D. A. (2013). The Relationship of Motor Skills and Social Communicative Skills in School-Aged Children With Autism Spectrum Disorder. *Adapted Physical Activity Quarterly, 30*, 271-282.
- Morse, T. E., & Schuster, J. W. (2004). Simultaneous prompting: A review of the literature. *Education and Training in Developmental Disabilities, 39*(2), 153-168.
- National Research Council and Institute of Medicine (NRCIM) (2002). *Community programs to promote youth development*. Washington: National Academy Press.
- Palmer, T., Collins, B. C., & Scuster, J. W. (1999). The use of a simultaneous prompting procedure to teach receptive manual sign identification to adults with disabilities. *Journal of Developmental and Physical Disabilities, 11*, 179-191.
- Parker, R. I., Hagan-Burke, S., & Vannest, K. (2007). Percentage of all non-overlapping data (PAND) an alternative to PND. *The Journal of Special Education, 40*(4), 194-204.
- Parker, R. I., & Vannest, K. J. (2009). An improved effect size for single case research: Non-overlap of All Pairs(NAP). *Behavior Therapy, 40*(4), 357-367.
- Parker, R. I., Vannest, K. J., Davis, J. L., & Sauber, S. B. (2011). Combining non-overlap and trend for single case research: Tau-U. *Behavior Therapy, 42*(2), 284-299.

- Patton, M. Q. (2002). *Qualitative research and evaluation methods(3rd ed)*. Thousand Oaks, CA: Sage publications.
- Patton, M. Q. (1990). *Qualitative evaluation and research methods(2nd ed)*. Newbury park, CA: Sage publications.
- Pennington, R. C., Ault, M. J., Schuster, J. W., & Sanders, A. (2010). Using simultaneous prompting and computer-assisted instruction to teach story writing to students with autism. *Assistive Technology Outcomes and Benefits*, 7(1), 24-38.
- Pintrich, P. R., & Schunk, D. H. (2002). *Motivation in education: Theory, research, and applications*. Prentice Hall.
- Pratt, H. D., & Greydanus, D. E. (2007). Intellectual disability(mental retardation) in children and adolescents. *Primary Care: Clinics in Office Practice*, 34(2), 375-386.
- Rao, S., & Mallow, L. (2009). Using simultaneous prompting procedure to promote recall of multiplication fact by middle school students with cognitive impairment. *Education and Training in Developmental Disabilities*, 44, 80-90.
- Ramirez, H., Cengher, M., & Fienup, D. M. (2014). The Effects of Simultaneous Prompting on the Acquisition of Calculating Elapsed Time in Children with Autism. *Journal of Developmental and Physical Disabilities*, 26(6), 763-774.
- Reid, G. & Collier, D. (2002). Motor behavior and the autism spectrum disorder: Introduction. *Palaestra*, 18(4), 20-27, 44.
- Risen, T., Jameson, J. M. (2018). Comparing of prompting procedures to teach work tasks to transition-aged students with disabilities. *Education and Training in Autism and Developmental Disabilities*, 54(1), 100-119.
- Scrugs, T. E., & Mastropieri, M. A. (2013). *Science and social studies education for students education for students with learning disabilities*. In H. L. Swanson, K. R. Harris, & S. Graham (Eds.), *Handbook of learning disabilities* (pp. 526-544). New York, NY: Guilford Press.
- Sigmundsson, H. (2005). Disorders of motor development(clumsy child syndrome). *Neurodevelopmental Disorders*, 51-68.

- Slevin, E., Truesdale-Kennedy, M., McConkey, R., Livingstone, B., & Fleming, P. (2014). Obesity and overweight in intellectual and non-intellectually disabled children. *Journal of Intellectual Disability Research*, 58(3), 211-220.
- Snell, M. E., & Brown, F. (2011). *Selecting teaching strategies and arranging educational environments*. In M. E. Snell & F. brown(Eds.), *Instruction of students with moderate and severe disabilities (7th ed., pp. 122-185)*. Upper Saddle River, NJ: Pearson.
- Spooner, F., Browder, D. M., & Mims, P. J. (2011) *Evidence-based practice*. In D. M. Browder & F. Spooner(Eds.), *Teaching students with moderate and severe disabilities (pp. 92-122)*. New york, NY: Guilford.
- Staples, K. L., & Reid, G. (2010). Fundamental Movement Skills and Autism Spectrum Disorders. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 40(2), 209-217.
- Tekin, I. E., Olcay, G. S., Collins, B. C. (2019). Descriptive Analysis and Meta Analysis of Studies Investigating the Effectiveness of Simultaneous Prompting Procedure. *Exceptional children*, 85(3), 309-328.
- Todd, H., Shobana, M. R., Alana, M. K., & Cara, D. (2020). The effect of simultaneous prompting on teacher OTRs and student behavior. *Preventing School Failure*, 65(1), 89-96.
- Ulrich, D. A., & Sanford, C. B. (2000). *Test of gross motor development examiner's manual(2nd ed)*. Austin, TX: Pro-ed.
- Verschuren, O., Peterson, M. D., Balemans, A. C., & Hurvitz, E. A. (2016). Exercise and physical activity recommendations for people with cerebral palsy. *Developmental Medicine & Child Neurology*, 58(8), 798-808.
- Walton, K. M., & Ingersoll, B. R. (2013). Improving social skills in adolescents and adults with autism and severe to profound intellectual disability: A review of the literature. *Journal of Autism Developmental Disorders*, 43, 594-615.
- Weiss, J., Diamond, T., Demark, J., & Lovald, B. (2003). Involvement in special olympics and its relations to self-concept and actual competency in participants with developmental disabilities. *Research in Developmental Disabilities*, 24(4), 281-305.

Westling, D. L., & Fox, L. (2009). *Teaching students with severe disabilities(4th ed.)*. Upper Saddle River, NJ: Pearson.

Wolery, M., Ault, J. M., & Doyle, P. (1992). *Teaching students with moderate to severe disabilities: Use of response prompting strategies*. Longman.

부록

<부록 1> 연구 참여자 동의서	143
<부록 2> 다목적 체육관	144
<부록 3> 배드민턴 코트 규격	145
<부록 4> 관찰 기록표	146
<부록 5> 동시축진 절차를 활용한 경쟁 영역 체육수업 지도안	147
<부록 6> 전문가 타당도 검증 질문지	150
<부록 7> 중재 충실도 검사지	151
<부록 8> 사회적 타당도 설문지	152
<부록 9> 배드민턴 대회 참가 소감 질문지	153
<부록 10> 여가스포츠 역량 중재 장면	154
<부록 11> 배드민턴 대회 참가 장면	155

<부록 1> 연구 참여자 동의서

연구 참여자 동의서

61452 광주광역시 동구 필문대로 309. 조선대학교 사범대학 특수교육과
 TEL. 010-****-**** E-mail: cho*****@korea.kr

기 간: 2022년 8월 ~ 2022년 12월
 의뢰인: 조선대학교 일반대학원 특수교육학과 조형진
 수신인: 학생, 학부모
 제 목: 연구 참여 동의에 관한 내용

안녕하십니까?

저는 조선대학교 대학원 특수교육 박사과정 조형진입니다.

본 연구는 동시촉진 절차를 활용한 경쟁 영역 체육수업이 발달장애 학생의 여가스포츠 역량에 미치는 영향을 알아보기 위한 연구입니다. 본 연구는 발달장애 학생의 여가스포츠 역량 및 특수체육교육 분야에 중요한 정보를 제공할 것으로 기대하고 있습니다.

본 연구에 참여함으로써 인하여 어떤 불이익도 받지 않을 것이며, 언제라도 연구의 참여를 철회할 권리가 있습니다. 또한 모든 상황에서 연구와 관련된 충분한 설명을 들을 수 있으며 연구 참여 학생의 개인 정보는 비밀로 보장될 것입니다.

본 연구의 참여를 부탁드립니다.

연구 참여 동의서

1. 본인은 「동시촉진 절차를 활용한 경쟁 영역 체육수업이 발달장애 학생의 여가스포츠 역량에 미치는 영향 및 경험 분석」 연구에 참여하는 것에 동의한다.
2. 본인은 수업 및 여가와 관련된 인터뷰에 참여하고 녹음하는 것에 동의한다.
3. 본인은 수업 활동을 비디오 녹화하는 것에 동의한다.

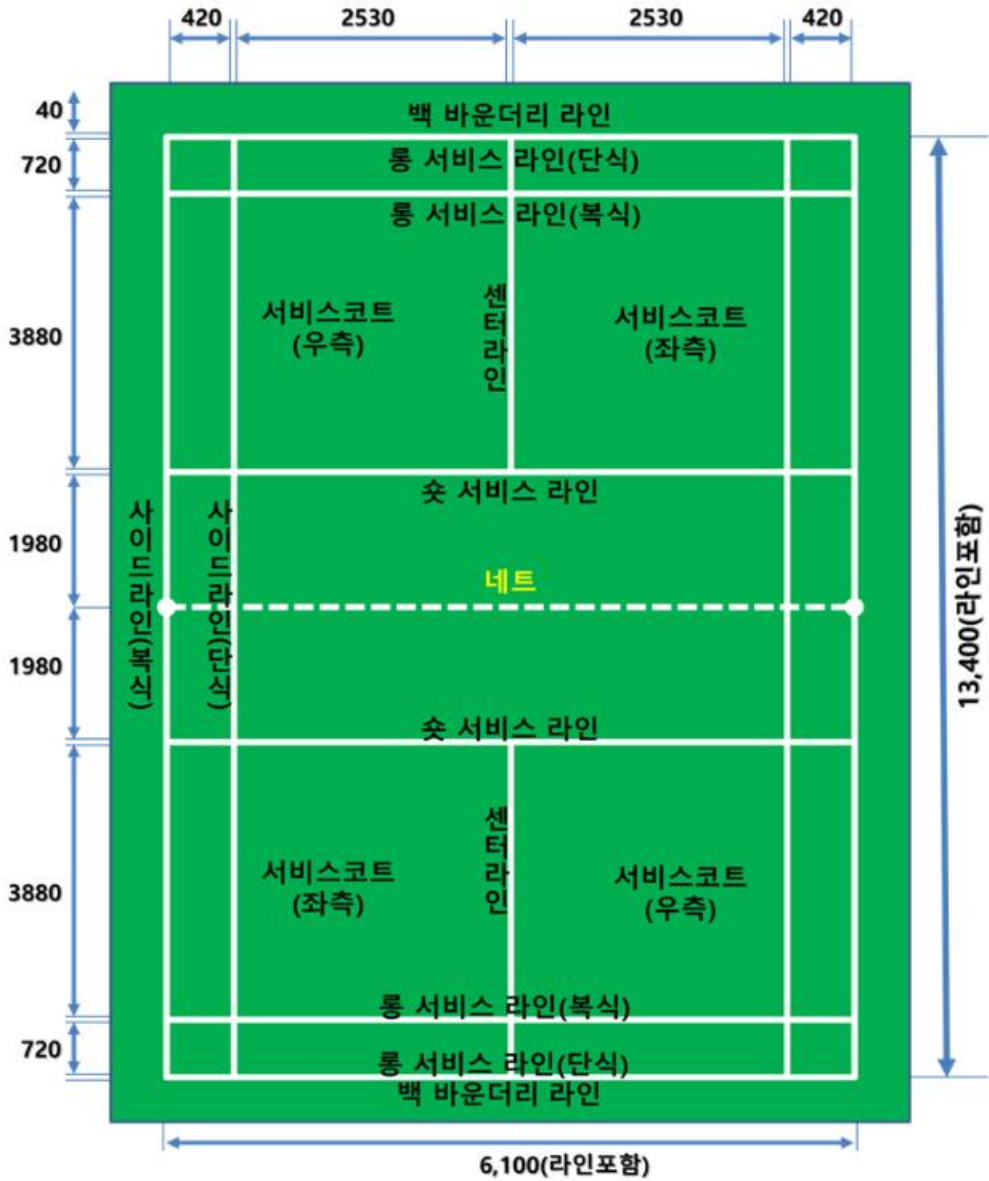
2022. 8. . 학생: (인)

학부모: (인)

<부록 2> 다목적 체육관



<부록 3> 배드민턴 코트 규격



<<단위 : mm>>

<부록 4> 관찰 기록표

교수일		회기	
연구 참여자		관찰자	

구분	세부 내용	발생 횟수	성공 횟수	수행률(%)
기본기술	• 포핸드 서비스	5		
	• 백핸드 서비스	5		
	• 포핸드 푸시	5		
	• 백핸드 푸시	5		
	• 포핸드 드라이브	5		
	• 백핸드 드라이브	5		
	• 포핸드 클리어	10		
경기규칙	• 서비스 구역 인지			
	• 인-아웃 판정 인지			
	• 득점 판정 인지			
경기에절	• 경기 전, 후 상호 간의 인사			
	• 셔틀콕 상대에게 넘겨줄 때			
	• 자신이 친 셔틀콕이 네트에 맞고 떨어졌을 때			
	• 실수했을 경우, 화났을 경우, 득점에 실패했을 경우, 졌을 경우 등			
	• 경기 중 상대방이 셔틀콕에 맞았을 때			
	• 실수 및 행운으로 득점하였을 때(예: 경기 중 셔틀콕이 네트 상단에 맞고 상대방의 코트에 떨어져 득점이 인정되었을 때 등)			
여가스포츠 역량	• 기본기술, 경기규칙, 경기에절의 총 성공 횟수를 총 발생 횟수로 나누어 여가스포츠 역량을 산출함			

<부록 5> 동시축진 절차를 활용한 경쟁 영역 체육수업 지도안

교수·학습 과정안				
단원	경쟁 (배드민턴)			
제재	배드민턴 기본기술, 경기규칙, 경기예절			
학습목표	<ul style="list-style-type: none"> 배드민턴 기본기술을 정확하게 수행할 수 있다. 배드민턴 경기규칙과 경기예절을 익혀 단식경기를 할 수 있다. 			
학습자료	배드민턴 라켓, 셔틀콕, 네트, 점수판			
단계	활동 내용	교수 - 학습 활동		자료(▷) 및 유의점(▶)
		교사	학생	
도입 (5 ')	정렬하기	▶ 정렬시킨다.	▷ 정해진 자리에 선다	▶ 큰 동작의 시범 보인다.
	인사하기	▶ 학생과 인사한다.	▷ 선생님께 인사한다.	
	출석 부르기	▶ 출석을 확인한다.	▷ 선생님이 호명하면 크게 대답한다.	
	건강 상태 확인하기	▶ 학생의 건강 상태를 확인하여 조치한다.	▷ 건강 상태를 선생님께 보고한다.	
	복장 확인하기	▶ 체육복 및 운동화 착용 상태를 확인한다.	▷ 체육복 및 운동화 착용 상태를 확인받는다.	
	준비 체조하기	▶ 관절 돌리기, 스트레칭 및 팔벌려 높이뛰기: 20회	▷ 교사의 시범을 보고 정확한 동작으로 준비 체조를 따라서 한다.	
전개 (40 ')	활동 내용 소개하기	▶ 본시 학습 내용을 소개한다.	▷ 본시 학습 내용을 잘 듣는다.	▶ 라켓, 셔틀콕, 점수판 ▶ 학생들의 수행에 대하여 적극적으로 피드백을 제공하고 오류를 즉시 교정한다.
	활동 1 배드민턴 기본 기술	▶ 포핸드, 백핸드 서비스 동작 시범을 보인다.	▷ 동시 축진을 받아 포핸드, 백핸드 서비스를 한다.	
		▶ 셔틀콕으로 서비스 하는 시범을 보인다.	▷ 셔틀콕으로 서비스를 연습한다.	
		▶ 포핸드, 백핸드 푸시 동작 시범을 보인다.	▷ 동시 축진을 받아 포핸드, 백핸드 푸시 동작을 한다.	
	▶ 반대 코트에서 학생에게 셔틀콕을 쳐준다.	▷ 날아오는 셔틀콕에 푸시 동작을 한다.		
	▶ 포핸드, 백핸드 드라이브 동작 시범을 보인다.	▷ 동시 축진을 받아 포핸드, 백핸드 드라이브		

		<ul style="list-style-type: none"> ▶ 반대 코트에서 학생에게 셔틀콕을 쳐준다. 	<ul style="list-style-type: none"> ▷ 동작을 한다. ▷ 날아오는 셔틀콕에 드라이브 동작을 한다.
		<ul style="list-style-type: none"> ▶ 포핸드 클리어 동작 시범을 보인다. 	<ul style="list-style-type: none"> ▷ 동시 추진을 받아 포핸드 클리어 동작을 한다.
		<ul style="list-style-type: none"> ▶ 반대 코트에서 학생에게 셔틀콕을 쳐준다. 	<ul style="list-style-type: none"> ▷ 날아오는 셔틀콕에 클리어 동작을 한다.
	<p>활동 2 배드민턴 경기 규칙 및 경기 예절</p>	<ul style="list-style-type: none"> ▶ 배드민턴 경기 규칙을 설명하고 시범을 보인다. - 서비스 규칙 - 인-아웃 판정 - 득점 판정 	<ul style="list-style-type: none"> ▷ 각 상황에 대한 경기 규칙을 습득한다.
		<ul style="list-style-type: none"> ▶ 배드민턴 경기 예절을 설명하고 시범을 보인다. - 상호 인사 - 셔틀콕 넘겨줄 때 - 셔틀콕 네트에 걸렸을 때 - 실수했을 때, 화가 났을 때 - 셔틀콕에 맞았을 때 - 실수 및 행운으로 득점했을 때 	<ul style="list-style-type: none"> ▷ 각 상황에 대한 경기 예절을 습득한다.
	<p>활동 3 배드민턴 기본 기술 평가</p>	<ul style="list-style-type: none"> ▶ 포핸드, 백핸드 서비스를 5회씩 평가한다. 	<ul style="list-style-type: none"> ▷ 정확한 자세로 포핸드, 백핸드 서비스를 5회씩 정해진 영역에 실시한다.
		<ul style="list-style-type: none"> ▶ 포핸드, 백핸드 푸시를 5회씩 평가한다. 	<ul style="list-style-type: none"> ▷ 정확한 자세로 포핸드, 백핸드 푸시를 5회씩 정해진 영역에 실시한다.
		<ul style="list-style-type: none"> ▶ 포핸드, 백핸드 드라이브를 5회씩 평가한다. 	<ul style="list-style-type: none"> ▷ 정확한 자세로 포핸드, 백핸드 드라이브를 5회씩 정해진 영역에 실시한다.
		<ul style="list-style-type: none"> ▶ 포핸드 클리어를 10회 평가한다. 	<ul style="list-style-type: none"> ▷ 정확한 자세로 포핸드 클리어를 10회 정해진 영역에 실시한다.
	<p>활동 4 배드민턴 경기 규칙 및 경기 예절 평가</p>	<ul style="list-style-type: none"> ▶ 학생과 11점 1세트 배드민턴 단식 경기를 한다. 	<ul style="list-style-type: none"> ▷ 교사와 11점 1세트 배드민턴 단식 경기를 한다.
정리	본시 학습	▶ 배드민턴 기본 기술, 경기	▷ 교사가 정리해 주는 내

(5 ')	내용 정리	규칙, 경기 예절에 대하여 간략히 설명한다.	용을 잘 듣는다.
	기구 정리하기	▶ 활동에 사용한 기구를 정리하도록 한다.	▷ 교사의 지시에 따라 활동에 사용한 기구를 정리한다.
	정리 체조하기	▶ 학생과 정리 체조를 한다.	▷ 교사의 시범을 보고 정확한 동작으로 정리 체조를 따라 한다.
	차시 예고	▶ 차시 예고를 한다.	▷ 차시 예고를 듣는다.
	인사하기	▶ 학생들과 인사한다.	▷ 교사와 인사한다.

<부록 6> 전문가 타당도 검증 질문지

구분 영역	평가 문항	척도
지도안 개발	1. 학생의 수준에 맞게 목표가 설정되었는가?	1 2 3 4 5
	2. 목표가 단원 및 주제와 연관되어 있는가?	1 2 3 4 5
	3. 수업 절차에 따른 교사와 학생의 활동이 적절한가?	1 2 3 4 5
	4. 교사활동은 수업을 진행하는데 적합한가?	1 2 3 4 5
	5. 학생들의 수준을 고려한 학생활동으로 구성되어 있는가?	1 2 3 4 5
	6. 자료 및 유의점이 교수·학습과정에 도움이 되도록 기술 되어 있는가?	1 2 3 4 5
지도안 적용	7. 목표에 적합한 교사의 지도와 학생의 활동이 이루어 지는가?	1 2 3 4 5
	8. 학습 내용에 따라 수업관리시간이 적절하게 분배되어 수업이 이루어지는가?	1 2 3 4 5
	9. 학습 활동에 따라 적합화된 교구, 교수방법, 평가 등이 적절하게 제공되어 수업이 이루어지는가?	1 2 3 4 5
	10. 수업이 학교 및 지역사회에서 활용할 수 있는가?	1 2 3 4 5
지도안 활용성	11. 실제 수업 현장에서 학생들의 다양한 수준을 고려하여 적절히 활용할 수 있는가?	1 2 3 4 5
	12. 수업이 교사가 쉽게 이해할 수 있도록 개발되었는가?	1 2 3 4 5
	13. 교과서 또는 교사용 지도서와 함께 활용할 수 있는가?	1 2 3 4 5
	14. 지도안에서 제시된 자료는 교육 현장에서 쉽게 구하거나 제작할 수 있는가?	1 2 3 4 5

1 전혀 그렇지 않다 2 그렇지 않다 3 보통이다 4 그렇다 5 매우 그렇다

<부록 7> 중재 충실도 검사지

연구 참여자		관찰자		관찰 일시	
--------	--	-----	--	-------	--

순서	내용	실행여부	
		예 (1)	아니오 (0)
1	본시 학습 목표와 활동 내용을 소개하였는가?		
2	연구 참여자가 중재에 집중할 수 있는 물리적 환경을 조성하였는가?		
3	연구 참여자가 중재에 집중할 수 있도록 호명하고 수신호 하였는가?		
4	배드민턴 기본기술을 동시촉진 절차를 활용하여 적절하게 지도하였는가?		
5	배드민턴 경기규칙을 동시촉진 절차를 활용하여 적절하게 지도하였는가?		
6	배드민턴 경기예절을 동시촉진 절차를 활용하여 적절하게 지도하였는가?		
7	연구 참여자에게 즉각적이고 교정적인 피드백을 제공하였는가?		
8	중재 시 시간 안배가 적절하고 흐름이 자연스러웠는가?		
9	배드민턴 기본기술 평가 시 조작적 정의에 맞게 평가하였는가?		
10	배드민턴 경기규칙과 경기예절 평가 시 조작적 정의에 맞게 평가하였는가?		
중재 충실도 총점			

<부록 8> 사회적 타당도 설문지

질문		5	4	3	2	1
		매우 그렇다	그렇다	그렇지 않다	그렇지 않다	전혀 그렇지 않다
1	이 프로그램의 배드민턴 여가스포츠 역량은 학생에게 유용하다.					
2	이 프로그램의 배드민턴 여가스포츠 역량은 학생에게 필요하다.					
3	이 프로그램을 통해 학생의 배드민턴 여가스포츠 역량이 향상되었다.					
4	이 프로그램을 통해 학생이 지닌 여가스포츠 역량에 대하여 더 잘 알게 되었다.					
5	이 프로그램을 통해 학생의 여가활동 중요성을 알게 되었다.					
6	기회가 된다면 이와 같은 프로그램에 참여하고 싶다.					
7	기회가 된다면 이 프로그램을 다른 사람에게 추천하고 싶다.					

이 프로그램에 대한 의견과 제안사항이 있으시면 적어주세요.

<부록 9> 배드민턴 대회 참가 소감 질문지

질문

1. 배드민턴 대회 참가한 소감?

2. 배드민턴 대회를 준비하면서 느낀 점?

3. 배드민턴 대회를 마치면서 느낀 점?

4. 경기(시합) 하기 전에 기분이 어땠나요?

5. 경기(시합) 중에 느낌이 어땠나요?

6. 경기(시합)가 끝났을 때 기분이 어땠나요?

7. 경기(시합)에 이겼을 때 또는 졌을 때 기분이 어땠나요?

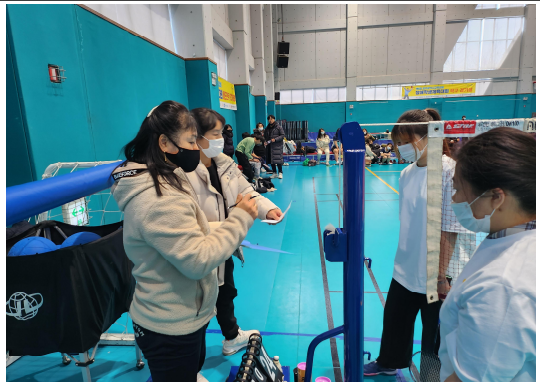
8. 다른 또래 친구들이 배드민턴 경기하는 모습을 보고 무엇을 느꼈나요?

9. 기타 하고 싶은 말(자유롭게)

<부록 10> 여가스포츠 역량 증대 장면



<부록 11> 배드민턴 대회 참가 장면



- 일시 : 2022. 11. 30. (수) 08:30~13:30
- 장소 : 광주광역시 장애인국민체육센터
- 내용 : 제6회 광주광역시교육감배 장애학생체육대회 배드민턴 경기 참가