

社會福祉學碩士 學位論文

역할놀이 활동 프로그램이 지적장애학생의
자기결정기술 향상에 미치는 영향
- 중학교 진로와 직업 기본교육과정 중심으로 -

慶州大學校 文化觀光福祉大學院

社會福祉學科

김 애 정

2019年 12月

역할놀이 활동 프로그램이 지적장애학생의
자기결정기술 향상에 미치는 영향
- 중학교 진로와 직업 기본교육과정 중심으로 -

指導教授 송 영 달

이 論文을 碩士學位 論文으로 提出함

2019年 12月

慶州大學校 文化觀光福祉大學院

社會福祉學科

김 애 정

김애정의 碩士學位論文을 認准함

審査委員長 신리영 印 신리영

審査委員 라세인 印 라세인

審査委員 홍영환 印 홍영환

慶州大學校 文化觀光福祉大學院

社會福祉學科

2019年 12月

목 차

I. 서론	1
1. 연구의 필요성	1
2. 연구의 목적	5
3. 용어의 정의	5
4. 연구문제	7
5. 연구의 제한점	8
II. 이론적 배경 및 근거	9
1. 역할놀이	9
1) 역할놀이의 개념과 특성	9
2) 역할놀이의 교육방법	11
3) 역할놀이의 교육적 효과	15
2. 자기결정기술	18
1) 자기결정의 개념	18
2) 지적장애학생의 자기결정 특성	20
3) 자기결정이론	22
4) 자기결정모델	26
5) 지적장애학생의 자기결정기술에 대한 선행 연구	33

III. 연구방법 및 절차	37
1. 연구모형	37
2. 연구대상	38
3. 측정도구	39
1) 자기결정기술척도검사	39
4. 연구도구	44
1) 역할놀이 활동프로그램	44
5. 연구 진행 절차	58
1) 문헌고찰	58
2) 연구 참여 교사 교육	58
3) 연구대상자 선정 및 사전조사	58
4) 프로그램 실시	58
5) 사후조사	59
6) 자료 분석	59
7) 연구대상자를 위한 윤리적 고려	60
IV. 연구결과 및 분석	61
1. 실험집단과 동질집단의 일반적 특성에 따른 분포	61
2. 실험집단과 통제집단의 사전 동질성 검증	62
3. 역할놀이 활동프로그램이 지적장애학생의 자기결정기술에 미치는 영향에 관한 가설 검증	63
V. 연구 결론 및 제언	69
1. 결론	69
2. 제언	72

참 고 문 헌 74

부 록 84

국 문 초 록 123

영 문 초 록 125

표 목 차

<표 2-1> 구조화된 역할놀이와 자발적인 역할놀이의 비교	12
<표 2-2> 기능적 자기결정이론에서 제시하는 자기결정기술의 구성요소	29
<표 3-1> 연구대상 특성	38
<표 3-2> 자기결정기술척도의 하위영역별 내용	39
<표 3-3> 역할놀이 교수법을 적용한 중학교 진로와 직업과 ㉠ 내용 분석표	46
<표 3-4> 역할놀이 교수법을 적용한 중학교 진로와 직업과 ㉡ 내용 분석표	52
<표 3-5> 역할놀이 활동프로그램 구성 내용	54
<표 4-1> 대상자의 일반적인 특성 및 동질성 검증	61
<표 4-2> 실험집단과 통제집단의 자기결정기술 사전검사 점수의 비교	62
<표 4-3> 실험집단과 통제집단의 자기결정기술의 사전-사후 점수의 차이 검증	64
<표 4-4> 자기결정기술 및 자기결정기술 하위영역의 사전-사후 변화량 차이 비교	67

그 립 목 차

<그림 2-1> 자기 결정의 기능적 모델	27
<그림 3-1> 연구 설계 모형	37
<그림 3-2> 역할놀이 활동프로그램 구성 단계	44

I. 서론

1. 연구의 필요성

탈현대사회가 인간존중, 평등성 보장, 교육과 삶의 질 보장, 완전사회통합의 패러다임으로 전환하면서 사회구성원들은 장애인을 독특한 특성을 가진 평등한 인간으로 인식하기 시작하였다(신은희, 2010). 이러한 사회적 분위기는 특수 교육 분야에서 장애인의 삶의 질과 장애인의 자기결정기술을 향상시키는 교육에 대한 관심을 불러일으키는 계기가 되었다(Wehmeyer, Agran, & Hughes, 1998; 신은희, 2010, 재인용).

최근 장애학생의 자기결정기술은 그들이 지역사회에서 자족하는 성인으로 자립하여 살아가는데 반드시 가르쳐야 할 교육의 핵심적인 요소로 여겨지고 있으며(김성애, 2002), 장애학생의 자기결정기술을 향상시키기 위한 교수방법들이 연구되고 있다(방명애, 2006). Wehmeyer에 따르면 자기결정이란 “한 인간이 자신의 삶의 주요한 주체로서 행동하고 외부로부터 어떠한 영향이나 간섭을 받지 않고 자신의 삶을 스스로 선택하고 결정하는 것”으로 장애인에게 있어서 자기결정기술은 독립된 생활을 위한 기본적인 요소로서, 한 성인으로서 살아가는데 있어 필수적인 요소이다(Wehmeyer, 2000; 이영철, 2010, 재인용). 지적장애인 또한 자신의 힘으로 삶을 선택하고 결정할 수 있는 능력이 있고, 하나의 인격체로 존중받을 권리를 가진 존재라는 인식이 향상되면서 “지적장애인의 자기결정”이라는 과제에 큰 관심을 가지게 되었다(Wehmeyer, Kelchner, & Riards, 1996; 김수진, 2018 재인용).

지적장애학생은 낮은 인지능력으로 인해 전반적인 능력에 상당한 제한을 받고, 자신의 의사를 표현하는 능력이 부족하다보니 당연히 보호자와 교사 또

는 지역 전문가가 그들의 삶의 선택과 결정을 대신해주는 데 익숙한 상태로 학교를 졸업하여 사회에 진출한다. 그 결과 장애학생들은 자기결정기술 결여로 인해 자기정체성이 결여되고, 자신감도 부족하게 되어 자립보다는 의존적인 성인으로 성장하게 된다(Wehmyer & Schwartz, 1997). 이런 장애학생들의 의존적인 자세를 극복하고 사회의 한 구성원으로서 성공적인 삶을 살아가기 위해서는 자신의 힘으로 삶의 문제를 결정하고 성취할 수 있도록 체계적인 자기결정기술 향상 교육을 실시하여야 한다(이영미, 2004). 이런 필요성에 따라 지적장애학생의 자기결정기술과 관련한 프로그램 연구들이 활발히 이루어졌다. 자기결정기술 프로그램이 장애학생의 표현력, 자기인식능력, 자기관리 기술, 지원망 구성 기술, 선택기술, 지역사회 활용 기술, 협력기술(방명애, 김수현, 2001; 방명애, 2006b; 김혜경, 2001; 여광웅, 2006; 배영철, 전보성, 2008; 박성욱, 김용욱, 2005; 류숙렬, 2002; 김수진, 2010), 고용(Wehmeyer & Palmer, 2003), 의사결정(Test, 2004), 자기결정기술(김미은, 2005; 류숙렬, 2002), 자기결정 지식과 문제해결능력(박성우, 2004), 자기인식, 자기관리(방명애, 김수현, 2001), 자기결정력, 자율성, 자기규율, 실행력, 심리적 성향 및 자아성취(김혜경, 2001) 등에 긍정적인 영향을 미친 연구들이 보고되었다. 또한 장애학생의 자기결정기술을 향상시키기 위한 다양한 교수방법을 적용한 자기결정기술 프로그램도 개발되었는데, 자기결정기술의 다양한 구성요소들을 중심으로 한 자기결정프로그램(류숙렬, 2001; 박성우, 김용욱 2005; 방명애, 2006b; 방명애, 전수정, 2007; 방명애, 최하영, 2003; 김정연, 2011; 김수진, 2011), 자기주도적 놀이 활동 프로그램(기윤아, 2002), 상황이야기 훈련프로그램(문은숙, 2008), 여가활동프로그램(전슬기, 2012; 손유나, 2013), 의사결정 프로그램(여광웅, 박현욱, 김미은, 2006) 자기주장·자기표현 프로그램(이재섭, 이재욱, 최승숙, 2011; 최호정, 2016) 컴퓨터 프로그램 활용(배영철, 전보성, 2006; 신진숙, 최진성, 2008) 진로·직업 관련 프로그램

(박기영, 2003; 홍지경, 2013; 정훈영, 2015), 역할놀이 활동 프로그램(최소연, 2004; 방명애, 2006; 전수정, 2007; 박종욱, 2013), 교과를 적용한 자기결정프로그램(신은희, 2012; 이은숙, 2016; 박종욱, 2013) 등이다.

이처럼 지적장애학생의 자기결정기술에 대한 중요성이 부각되면서 다양한 자기결정 프로그램을 적용하고자 하는 시도들이 이루어지고 있으나, 지적장애학생들의 경우 자신이 가지고 있는 지식을 실제 반복적 학습과 경험을 통해 습득하고 표현할 수 있기 때문에 일상생활 속에서 실천하고 활용할 수 있는 경우가 드물다는 문제를 가지고 있다. 이러한 문제점을 해결하기 위해서는 주로 학습이 이루어지는 학교 교과수업에서 실제 상황 장면을 학생에게 직접 적용할 수 있는 활동적이고 경험적인 학생 - 직접교수 방식의 프로그램이 필요하며, 이런 지적장애학생이 처한 환경과 상황을 일반화할 수 있는 능력을 향상시키는 효과적인 교수학습방법으로 역할놀이가 제시되고 있다(교육부, 2015).

본 연구는 지적장애인의 자기결정기술에 미치는 주요 변인으로 역할놀이 활동 프로그램에 주목하고자 한다. 역할놀이란 “가상적인 역할을 실행함으로써 태도나 행동을 변화시키려는 놀이 활동(특수교육학 용어사전, 2009)으로 서강식(2001)은 지적장애학생들이 실제로 문제 상황을 경험하지 않고도, 유사한 상황을 교실에서 재현하여 경험해 볼 수 있는 점에서 의의가 있다고 언급하였다. 조수정(2007)은 역할놀이 활동을 통해 학생 주도적 참여형 수업으로 활기 있는 수업 분위기를 조성할 뿐 아니라 역할놀이를 하기 위해 구성원은 역할을 분담하면서 협동심이 고취되며, 대사를 암기하고 연습한 과정동안 학습의 이해력이 높아지고 내면화되며, 직접 행동을 함으로써 실생활에 실천할 수 있는 기술을 높인다는 점에서 그 교육적 의의가 크다고 언급하였다. 최소연(2004)은 역할놀이 활동이 지적장애학생의 자기결정능력 중 자율성, 심리적 역량, 자아실현이

모두 향상되었다고 언급하였다. 전수정(2007)은 역할놀이 중심의 자기결정기술 프로그램이 지적장애학생의 교육계획에의 참여, 의사결정, 자기결정기술 향상에 효과가 있었다고 하며 역할놀이가 지적장애학생의 자기결정기술 향상에 효과적인 교수 방법임을 검증하였다.

또한, 역할놀이와 지적장애학생의 자기결정기술 향상 간의 관계를 학교교육 차원에서 이해하기 위해 중학교 진로와 직업 기본교육과정 중심으로 그 영향을 파악하고자 한다. 2015 중학교 진로와 직업 기본교육과정에 특별히 주목하는 이유는 2015 중학교 진로와 직업 기본교육과정이 추구하는 교육목표가 학생이 자신의 의사 결정을 바탕으로 지식, 기능, 태도를 갖추어 직업인으로서의 기능인 핵심역량을 기르는데 있는데 이는 학교교육과정이 학생들의 자기결정을 중요시하고 있음을 시사한다. 지적장애학생의 자기결정기술의 중요성이 부각되면서 최근에는 학교교육과정을 중심으로 한 프로그램이 장애학생의 자기결정기술에 미치는 몇몇 연구(신은희, 2010; 이은숙, 2016; 최호정, 2017)들이 이루어지고 있으며, 그 중 역할놀이와 관련한 연구도 찾아볼 수 있으나(박종욱, 2013), 중등 지적장애학생을 대상으로 한 학교교육과정 중심의 역할놀이 프로그램에 관한 연구는 이루어지지 않고 있다.

따라서 본 연구자는 역할놀이 활동과 지적장애학생의 자기결정기술 향상 간의 관계에서 2015 중학교 진로와 직업 교육과정을 중심으로 한 역할놀이 활동을 통해 학교교육 차원에서 지적장애학생의 자기결정기술 향상하기 위한 프로그램을 개발하였고, 이 프로그램을 중등 지적장애학생에게 적용했을 때 지적장애학생의 자기결정기술에 어떠한 영향을 미치는지 알아보하고자 하였다.

2. 연구의 목적

역할놀이 활동 프로그램이 지적장애학생의 자기결정기술 향상에 효과적이고 긍정적인 영향을 미친다는 선행연구들을 토대로 2015 진로와 직업 기본교육과정을 내용을 재구성한 역할놀이 활동 프로그램이 지적장애학생의 자기결정기술에 미치는 영향을 밝히는 데 연구의 목적을 두었다.

연구의 구체적인 목적은 다음과 같다.

첫째, 진로교과 중심 역할놀이 활동 프로그램이 지적장애학생의 자기결정기술에 미치는 영향은 무엇인가?

둘째, 진로교과 중심 역할놀이 활동 프로그램이 지적장애학생의 자기결정기술 하위영역에 미치는 영향은 무엇인가?

3. 용어의 정의

1) 지적장애

지적장애란 전반적인 지적 기능이 표준화된 지능 검사를 실시한 결과가 IQ 70 이하의 수준으로 측정되어 지적기능과 적응기능이 전체 발달 과정을 거치면서 연령에 비해 현저히 지체현상을 나타내면서 의사소통, 사회 활동 참여 및 가정생활, 학교 장면, 직업 장면, 직업 사회 장면 등 일상생활에서 독립적이고 책임 있는 역할 실행에 필요한 다양한 기능 즉 기능적 학습, 의사소통, 자기관리, 자기의사결정, 대인관계, 자기결정기술 등에 기능적 제한을 받는 장애를 의미한다.(AAMR, 1992)

2) 자기결정기술

자기결정이란 “한 인간이 자신의 삶의 주요한 주체로서 행동하고 외부로부터 어떠한 영향이나 간섭을 받지 않고 자신의 삶을 스스로 선택하고 결정하는 것”이라고 정의하고 있고(Wehmeyer, 1996; 김혜경, 2001 재인용), 장애인에게 있어서 자기결정기술은 독립된 생활을 위한 기본적인 요소로서, 한 성인으로서 살아가는 데 있어 필수적인 요소이다. 방명애(2012)는 자기결정기술 하위영역으로 자기인식, 자기관리, 선택, 자기옹호, 지원망 구성, 지역사회활용, 사회성, 협력, 스트레스극복 등 9가지를 제시하고 있다.

3) 역할놀이 활동 프로그램

역할놀이란 “가상적인 역할을 실행함으로써 태도나 행동을 변화시키려는 놀이 활동”(특수교육학 용어사전, 2009)으로 본 연구에서의 역할놀이 활동 프로그램은 2015 진로와 직업 기본교육과정 제시되어 있는 상황 장면을 재구성한 프로그램이다.

4) 중학교 진로와 직업 기본교육과정(진로교과)

중학교 진로와 직업 기본교육과정은 학생이 자신의 의사 결정을 바탕으로 지식, 기능, 태도를 갖추어 직업인으로서의 핵심역량을 기르는 것을 목표로 학생의 적성과 능력 및 흥미에 대한 이해와 진로직업에 대한 인식을 기초로 장래 직업 탐색 활동을 하며, 지역사회 진로 준비에 필요한 지식, 기술, 인성을 형성하고 가정과 학교생활에서 직무에 필요한 역량을 함양하여 미래 직업을 가진 공동체 공감 삶을 준비하는 내용으로 구성되어 있으며 자기관리역량, 지식정보처리 역량, 창의 융합사고역량, 심미적 역량, 의사소통역량, 공동체 역량, 진로 직업역량인 7가지 역량을 함양하는 교육과정이다.

4. 연구문제

본 연구의 목적은 지적장애학생들을 대상으로 진로교과 중심 역할놀이 활동 프로그램이 지적장애학생의 자기결정기술의 향상에 미치는 영향을 알아봄으로써 궁극적으로 지적장애인의 성공적인 사회 통합과 삶의 질을 향상시키는 데 있다.

본 연구의 가설은 다음과 같다.

<가설1> 진로교과 중심 역할놀이 활동 프로그램에 참여한 실험집단은 참여하지 않은 통제집단보다 자기결정기술에 유의미한 차이를 나타낼 것이다.

<가설2> 진로교과 중심 역할놀이 활동 프로그램에 참여한 실험집단은 참여하지 않은 통제집단보다 자기결정기술의 하위요소에 유의미한 차이를 나타낼 것이다.

가설 2-1) 진로교과 중심 역할놀이 활동 프로그램에 참여한 실험집단은 참여하지 않은 통제집단보다 자기인식기술에 유의미한 차이를 나타낼 것이다.

가설 2-2) 진로교과 중심 역할놀이 활동 프로그램에 참여한 실험집단은 참여하지 않은 통제집단보다 자기관리기술에 유의미한 차이를 나타낼 것이다.

가설 2-3) 진로교과 중심 역할놀이 활동 프로그램에 참여한 실험집단은 참여하지 않은 통제집단보다 선택기술에 유의미한 차이를 나타낼 것이다.

가설 2-4) 진로교과 중심 역할놀이 활동 프로그램에 참여한 실험집단은 참여하지 않은 통제집단보다 자기옹호기술에 유의미한 차이를 나타낼 것이다.

가설 2-5) 진로교과 중심 역할놀이 활동 프로그램에 참여한 실험집단은 참여하지 않은 통제집단보다 지원망구성기술에 유의미한 차이를 나타낼 것이다.

가설 2-6) 진로교과 중심 역할놀이 활동 프로그램에 참여한 실험집단은 참여하지 않은 통제집단보다 지역사회활용기술에 유의미한 차이를 나타낼 것이다.

가설 2-7) 진로교과 중심 역할놀이 활동 프로그램에 참여한 실험집단은 참여하지 않은 통제집단보다 사회성기술에 유의미한 차이를 나타낼 것이다.

가설 2-8) 진로교과 중심 역할놀이 활동 프로그램에 참여한 실험집단은 참여하지 않은 통제집단보다 협력기술에 유의미한 차이를 나타낼 것이다.

가설 2-9) 진로교과 중심 역할놀이 활동 프로그램에 참여한 실험집단은 참여하지 않은 통제집단보다 스트레스관리기술에 유의미한 차이를 나타낼 것이다.

5. 연구의 제한점

본 연구는 다음과 같은 제한점을 가지고 있다.

첫째, 본 연구의 대상은 K도에 소재하고 있는 4개 학교의 중·고등학교 특수학급 및 특수학교 중고등부에 재학 중인 지적장애학생 14명을 대상으로 적용한 연구이기에 모든 지적장애학생이나 특수교육 현장에 일반화하기에 한계가 있다.

둘째, 본 연구는 다양한 변인이 발생할 수 있는 교실에서 실험이 이루어졌기 때문에 조건을 엄격하게 통제하기 어려운 실험 환경이라는 한계가 있다.

셋째, 본 연구에서는 중재 기간 중 연구에 영향을 미칠 일상생활은 고려하지 않았다.

II. 이론적 배경 및 근거

1. 역할놀이

1) 역할놀이의 개념과 성격

역할놀이는 1911년 Moreno가 오스트리아 비엔나 시에서 아이들을 위한 정신 치료극(psychodrama)을 시작으로(유석진, 1986) 1932년 허드슨 소녀학교 비행 소녀들의 교정교육에 역할놀이를 사용하며 유래되었다(김유진, 1997). 이렇듯 처음에는 역할놀이가 정신질환자를 위한 심리적 치료법으로 사용되다가 Shafstel부부에 의해 수업모형으로 처음 개발되고 이론적으로 체계화되었고(Shafstel & Shafstel, 1982), 현재까지 학교 수업에서 활발하게 활용되고 있다.

역할놀이 개념을 이해하기 위해서는 역할놀이를 정의하는 데 중요한 이론적 근거이자 목표가 되는 역할의 개념을 이해할 필요가 있다. 역할이란 개인이 속해 있는 집단이나 사회에서 각자 담당하고 있는 부분으로 Chester와 Fox(1966)에 따르면 역할이란 “느낌, 언어, 행동의 일정한 형태의 계열로 대인관계 속에서 표현되어지는 특이하고 고착화된 행동양식”이라고 하였다. 다시 말해 역할놀이는 사회 속에서 다른 사람의 입장을 이해하기 위해 서로의 역할을 바꾸어 실행해보는 과정이다.

역할놀이의 개념은 학자들에 의해 다양하게 정의되고 있다. Shafstel은 역할놀이란 사회에서 발생하는 문제를 해결하는 과정으로 하나로 학생들에게 모의상황 속에서 그 인물의 역할을 대신 실행해 본 후 그 행동과정과 결과에 대해서 평가해 봄으로써 사회적 문제를 해결하도록 돕는 것이라고 하였고(Finnie Shafstel & George Shafstel, 1982), Levit(1961)은 역할놀이란 인간관계의 문제에

대하여 자발적으로 연기해보고 다른 연기자의 행동과 관찰자의 토의 내용을 중심으로 역할연기를 분석해 보는 새로운 수업 기법이라고 하였다. Ladousse(1989)는 수업에서 역할을 구체적인 상황에서 연기하는 부분이라 하며 수업에서의 역할놀이는 목적이 아니라 수업을 하기 위한 방법, 수단으로써 학생들이 수업목표에 가장 잘 도달하고 수업내용을 효과적으로 이해하도록 하는 것이라고 언급하였다.

여러 학자들의 의견을 종합해 보면 역할놀이란 학생들에게 어떤 상황 속 인물의 연기를 하며 그 인물의 입장에서 의사결정을 하고 내용을 전개한 뒤 관찰자와 함께 문제 상황과 그 해결방법을 토의하고 재실연하는 것이라고 할 수 있다. 또한 역할놀이를 통해 자신이 속해 있는 세계를 이해하게 되고, 다른 사람의 관점을 바라볼 수 있는 상황에 놓이게 되어 타인의 감정을 공감하는 기회를 경험하게 된다(전철욱, 2005).

Shaftel 등(1982)은 역할놀이의 성격을 다음과 같이 설명하고 있다.

첫째, 역할놀이는 학생들이 문제 상황을 처리해가는 과정을 통해 문제해결을 위한 사고를 촉진하도록 도와준다. 역할놀이는 갈등 요소를 포함한 상황 장면을 다루고 있으며, 학생들은 역할놀이를 실행하는 동안 갈등 상황을 해결하고자 시도하게 된다.

둘째, 역할놀이는 학생들이 스스로 참여하는 학생참여중심활동이다.

셋째, 역할놀이는 상호적으로 의사를 소통하는 활동이다. 학생들은 역할놀이에서 주어진 배역을 연기하거나 다른 배역들의 연기를 관람할 뿐 아니라 토의 과정에서 서로 의견을 주고받는 활동을 통해 상호간 원활한 의사소통을 하는 것을 배운다.

넷째, 역할놀이는 자신이 상대방의 입장이 되어 다른 사람의 의견을 경험하고 다른 사람의 의견을 통해 어떤 사물이나 상황을 인지함으로써 자기중심적에서

탈피하도록 도와준다.

다섯째, 역할놀이는 자신이 다른 사람의 입장이 되어 봄으로써 다른 사람의 지위에 서 있는 것 같은 느낌을 가지는 감정이입적인 활동이다.

여섯째, 역할놀이는 다양한 역할을 직·간접적으로 실행해 봄으로써 실생활에 대처할 수 있는 기능을 향상시켜 새로운 역할을 원만하게 실행할 수 있도록 돕는 활동이다.

일곱째, 역할놀이는 각자가 비현실적으로 지각한 역할을 바르게 잡아주는 경험을 제공한다. 실제로 개인이 혹은 다른 사람의 지위나 역할을 얼마나 정확히 지각하느냐에 따라 그의 역할실행이 옳바를 수도 있고, 비현실적일 수도 있으며 다른 사람과의 원활한 관계 여부도 나타나게 된다. 역할놀이 시행과정에서 이러한 비현실적인 역할지각이 연기나 토의 과정에서 표면에 드러나게 된다. 몇 차례의 토의나 시행과정을 겪으면서 아동들은 자신의 생각을 바로잡는 경험을 갖게 된다.

2) 역할놀이의 교육방법

역할놀이는 수업이 목적이 아니라 학생들이 수업목표에 가장 잘 도달하고 수업내용을 효과적으로 이해하도록 하는 수업을 하기 위한 방법 즉 수단이다 (Shaftel & Shaftel, 1982).

Weiner(1974)는 역할놀이를 구조화된 역할놀이(structured role-playing)와 자발적인 역할놀이(spontaneous role-playing)로 구분하였다. 구조화된 역할놀이는 문제를 해결하는 기술을 가르치는 것을 목적으로 하여 문제영역의 내용 안에서 장면을 구조화하고 미리 결정하는 것인 반면, 자발적인 역할놀이는 타인과의 관계에 대한 이해를 계발시키는 것을 목적으로 비구조적인 자발적인 장면에서 참가자들의 현재 요구에 의해 내용이 결정된다고 하였다.

역할놀이 수업방법의 토대가 되는 대표적인 수업모형은 Shafstel의 역할놀이 수업모형으로 학교현장에서 가장 많이 활용하고 있다(Shafstel & Shafstel, 1982). 역할놀이 모형의 수업단계는 9단계로 나누어져 있는데 각 수업단계는 학습활동을 풍부하게 하고 학습활동의 초점을 달리하는데 그 구체적인 목적이 있다(류호기, 2003).

<표 2-1> 구조화된 역할놀이와 자발적인 역할놀이의 비교

	구조화된 역할놀이	자발적인 역할놀이
목적	특별한 문제를 다루는데 있어 체계적인 접근과 기술을 가르치는 것	상호관계의 역동성에 대한 더 나은 이해를 계발시키는 것. 관점의 발견
지도 방법	기술 중심	감정중심
방법	● 이미 쓰여진 촌극 또는 사례 ● 지도자의 적은 개입 ● 간혹 역할 바꾸기 사용 ● 기술과 기법에 중심을 둔 피드백	● 그룹이 자발적으로 만들어낸 사례 ● 지도자의 빈번한 개입 ● 자주 역할 바꾸기 사용 ● 인간감정, 요구, 동일화에 중점을 둔 피드백
내용	문제영역의 내용 안에서 장면을 구조화하고 미리 결정한다.	장면은 비구조적이고, 자발적이며, 지도자에 의해 미리 결정되지 않는다. 그룹의 현재의 요구에 의해 설계된다.

출처: Weiner, H. B.(1974). Psychodrama; Theory and Therapy P.352. New York: A Conder Book

(1) 역할놀이 준비(warm-up the group)단계(문제 제시)

문제 상황을 학생들에게 소개하고 문제를 규명하여 명백히 한다. 문제에 관한 이야기를 해석하고 문제를 탐색한다. 이어서 역할놀이 방법을 설명해 준다.

미완성된 이야기나 문제 상황을 학생들에게 들려주고, “나라면 어떻게 하겠니?”, “다음에는 어떤 일이 벌어질까?” 등의 질문을 한다.

이때 교사는 교사를 포함한 모두가 어떤 문제점에 직면하여 있다는 것을 충분히 느끼도록 동기를 유발한다.

(2)역할놀이 참가자 선정(selecting participants for the role-playing)

역할을 분석하여 역할을 실행할 학생(배역)을 선정한다. 교사는 역할놀이의 배역을 결정할 때 대본 속의 어떤 역할을 인지하거나 어떤 특정 배역의 모션에 대해서 공감을 강하게 피려가는 학생들을 우선적으로 선택하도록 한다.

(3) 역할놀이 무대 조성(setting the stage)단계

교사가 역할을 다시 설명한 후 문제 상황 속에 구체적인 문제를 파악하여 간단한 행동이라면 규명만 하고 역할을 시작하기에 안정감을 느낄 정도의 간단한 무대장치를 한다. 역할놀이의 요점에서 벗어나지 않도록 주의하여 간단한 소품을 사용하는 것도 효과적이다.

역할놀이를 행동으로 옮기기 전에 역할놀이의 배역을 맡은 사람들은 자신들이 무엇을 어떻게 할 것인가에 대해 계획을 세워야 한다. 역할놀이 배역이 정해진 다음에, 교사는 배역을 맡은 사람들이 상황 속으로 몰입하도록 도와준다. 이러한 방식으로 교사는 역할놀이 참가자들을 자신들이 맡은 역할과 역할놀이의 상황 속으로 몰입시킬 수 있다.

(4) 청중의 준비(preparing the audience to be participating observers)단계

다른 사람들이 역할놀이를 시연할 때 어떤 관점에서 관찰할 것인가를 설정하고 관찰과제를 분담하여 그 놀이를 분석하고 평가할 수 있게 해야 한다. 여기서는 듣

는 기능이 필요하다. 우리는 학생들이 다른 사람의 느낌이나 생각에 기울이고, 다른 사람의 입장에서 보고 생각하게 되기를 바란다. 진실된 경청자의 입장에서 관찰을 하고 있을 때, 다른 사람들이 인식한 것과 이해한 것을 배울 수 있다.

(5) 역할놀이의 시연(role-playing : the enactment)단계

역할놀이를 통해서 해결하고자 하는 문제가 무엇인가에 초점을 맞추어서 상황에 어울리게 실감나게 연기한다. 역할놀이 참가자들은 대본의 대사와 연기에 대하여 자신들이 느끼는 대로 행동해야 한다. 정하기 위해서는 그 역할을 잘 인식하고 있는 사람을 선택하는 것이 중요하다 정하여진 스토리가 있는 것이 아닌 단지 상황 속에서 자발적으로 생각하고, 느끼며, 상황에 대처하는 능력이 향상되어가야 한다.

(6) 논의와 평가(discussion and evaluation)단계

역할놀이에서 가장 중요한 단계는 역할놀이 실시 후 토론의 단계이다. 역할놀이 행동을 검토하고 행동의 결과와 행위자의 동기에 초점을 둔 토론과 평가를 한다. 토론의 과정을 통해서 실제 연기를 했던 학생도 관람한 학생이 가지는 학습상의 이점을 얻게 된다. 학생들 간의 상호 토의를 통해 학생은 서로에게 배우게 됨으로써 또래에 의해 행동이 강화될 수 있다.

(7) 재시연(re-enactment : further role-playing)단계

재시연은 수정된 역할놀이를 재 시연함으로써 다음 단계 또는 행동 대안을 제안하는 단계이다. 학생들과 교사는 역할을 새로운 방법으로 해석할 수 있으며 새로 선출된 연기가 그것을 실연할 것인가 여부를 결정한다.

역할놀이는 당면한 문제들을 자신이 실천할 수 있는 범위에서 기회를 부여할

수 있으며 이것은 역할놀이가 지닌 큰 장점이기도 하다. 역할놀이의 배역과 참관자의 역할을 번갈아 맡게 됨에 따라 개인에 대한 통찰력이 생긴다. 이러한 통찰력은 학생들로 하여금 스스로의 사고 계획에 의한 자신만의 결론에 도달하게 해준다.

(8) 토의 및 평가단계

재시연 역할놀이 단계 6과 같은 방법으로 토의 및 평가를 내리는 단계이다.

(9) 경험의 공유와 일반화(sharing experience and generalizing)단

이 단계는 총체적 토론의 단계로서 때로 경험을 함께 공유하는 단계라고 칭할 수 있다. 경험을 공유하고 행동결과를 탐색함으로써, 어떤 문제에 직면하여 불안해하는 학생들에게 자신들의 문제가 많은 다른 사람들도 함께 있는 문제라는 사실을 깨닫도록 도와준다. 시연, 비판, 제안과 재연, 격렬한 의견의 충돌로부터 학생들은 어떤 행동의 일반적 원리들을 찾아낸다.

권낙원(1989)은 교사가 역할놀이를 실제 수업에 적용할 때에는 반드시 위와 같은 순서를 지킬 필요는 없으며, 어떤 단계는 학습자들과 반복하거나 복습해야 할 필요가 있을 수도 있으며, 각 단계에 필요한 시간의 양은 학습자들의 능력이나 흥미에 따라 달라질 수 있다고 언급하였다.

3) 역할놀이의 교육적 효과

역할놀이의 목적은 참여자와 관찰자가 실제적인 문제 상황에 참여하여 문제를 해결하고 이해하는 것으로 역할놀이 과정을 통해 감정을 탐색하고, 태도, 가치, 지각을 이해하고, 문제해결 기능 및 태도를 개발하고, 교과목을 탐색하는

데 도움이 되는 인간행동의 생생한 예를 다양한 방식으로 접하는 것이다(Joyce 외, 2000). 따라서 역할놀이는 구체적인 문제 상황을 겪지 않고서도, 교실에서 다양한 상황을 체험해 볼 수 있도록 기회를 제공하는데 교육적 의의가 있다.

역할놀이의 효과에 대한 연구들은 일반아를 대상으로 많이 이루어져 왔고, 또한 역할놀이의 시작연령이 2세 경으로 정신연령이 낮은 장애아를 대상으로 한 연구들도 이루어지고 있다(최소연, 2004).

역할놀이를 이용한 교육적 성과를 입증하는 연구들은 다음과 같이 살펴볼 수 있다.

첫째, 사고영역에서 역할놀이를 통해 문제해결을 위한 사고를 촉진할 수 있다. 역할놀이가 자기중심적 사고에서 탈피하고 원만한 성격을 형성에 도움을 준다(Shaftel & Shaftel, 1982).

둘째, 언어영역에서는 역할놀이를 통하여 현실감 있는 의사소통 상황에 학생을 투입함으로써 학생들의 이해력을 향상시키고, 새로운 언어 습득의 기회를 제공하며(Clark, 1986), 역할놀이가 언어적 기술의 습득, 의사소통기술의 향상, 타문화에 대한 이해, 대인관계 기술의 획득에 효과적이라고 하였다(Frances, 1986).

셋째, 기능영역에서는 역할놀이를 통해 다양한 역할을 직·간접적으로 실행하게 되므로 실제 생활에서 새로운 역할을 실행할 수 있는 기능을 습득하게 된다고 하였다(Almy & Milli, 2000).

넷째, 사회성영역에서는 Ivory 등(1999)은 역할놀이를 통해 언어, 인지, 사회성과 정서적 발달의 향상을 가져온다고 하였고 장애학생의 사회적 상호작용 기능과 동료들과의 놀이의 요소를 이해하는 데 자극을 주는 중요한 것이라고 언급하였다.

다섯째, 대인관계영역에서는 역할놀이를 또래관계 개선을 위한 기회로 제공

하면 제한된 의사소통 기술을 가진 아동에게 효과적일 것이라고 언급하였다.

우리나라 논문에서도 위에서 언급한 역할놀이의 교육적 효과를 찾아볼 수 있는데 지성애(1995)는 역할놀이를 통해 다양한 역할을 이행하면서 타인의 존재와 생각을 인정하게 되며, 점차 자기중심성에서 벗어나 탈 중심화 되어가고 주변세계를 모방하고 새로 배운 기술과 연습하고 견고화시켜 인지발달을 고무시킬 수 있으며, 창의적인 역할 표현활동을 통해 음성언어의 발달 및 읽기를 위한 기초능력을 기르게 하고, 문제 해결력 및 창의력을 증진시키는 교육적 효과를 가진다고 하였다. 이유화(2000)는 역할놀이를 통해 정신지체아의 개인적 기술, 학급 내 사회적 기술, 적극적 대인관계 기술, 알맞은 반응기술을 향상시키는 데 효과적이었다고 보고하였다. 정용자(2002)는 사회적 역할놀이 활동이 정신지체 아동의 기능적 적응행동 중 주거생활기술, 일상생활기술, 학습기술, 작업기술에 매우 효과적인 방법이라고 하였다. 조수정(2007)은 역할놀이 활동의 교육적 효과를 학생 주도적 참여형 수업으로 활기 있는 수업 분위기를 조성할 뿐 아니라 역할놀이를 하기 위해 구성원은 역할을 분담하면서 협동심이 고취되며, 대사를 암기하고 연습한 과정동안 학습의 이해력이 높아지고 내면화되며, 직접 행동을 함으로써 실생활에 실천할 수 있는 기술을 높인다고 하였고, 박수진(2009)은 역할놀이 수업을 통해 학습자의 사회성숙도에 미치는 효과를 검증한 결과, 정서 안정성과 자아정체성과 사회성에 유의미한 차이가 있음을 보고하였다.

위에서 살펴본 것을 정리하면, 역할놀이는 신체, 언어, 인지, 정서, 사회성 등의 발달을 도모할 뿐 아니라 타인의 상황과 감정을 이해하는 능력과 실제 생활에 적용하는 기술을 높이는 교수학습방법이다.

2. 자기결정기술

1) 자기결정의 개념

자기결정이란 개념은 오래전부터 정치학(political science), 심리학(psychology)의 영역에서 사용되어 왔던 용어이며, 역사적 영역에서 자기결정의 개념은 국가나 소수 인종의 권리와 관련된 개념으로 사회운동과 관련된 용어이다. 장애인권운동가들은 자기결정을 Rappaport(1981)의 ‘자신의 삶을 조정할 수 있는 가능성을 증가시키는 활동’으로 그 의미를 부여하고 장애인들의 ‘권리’로서 접근하였다. 이와 같은 접근에 대해 Wehmeyer(1997)는 장애인의 자기결정은 모든 시민에게 당연히 받아들여지는 인권과 동등한 시민으로서의 권리를 행사하기 위한 기회로 그 의미를 담고 있다고 언급하였다. 미국은 1980년 중반부터 자기결정운동의 영향을 받아 장애인들의 독립과 자기결정을 주장하였지만 교육체제는 여전히 의존적이고 장애인의 자기결정은 현실화되지 못했던 시기였다. 1990년 미국장애인교육법(Individuals with Disabilities Education Act: IDEA) 통과 이후 장애인의 자기결정훈련에 필요한 교육과 서비스에 관심이 증가하게 되었는데(American Association on Mental Retardation, 1993) 국가차원에서 자기결정에 대한 연구가 활발히 진행되었고, 지적장애를 포함한 장애인의 자기결정훈련프로그램과 교육과정 개발이 이루어져 왔다(김혜경, 2001). 우리나라에서도 1990년에 제1회 발달지체인의 자기권리주장대회가 개최되었는데, 그 후 자기결정에 대해 많은 논의를 불러 일으켰고 지적장애인의 자기결정에 대한 연구가 이루어지고 있다(이숙향 & Wehmeyer, 2004).

자기결정은 학자들에 의해 다양하게 정의되고 있다. Ward(1989)는 자기결정은 “자신이 계획한 목표를 스스로 결정하는 자세와 이를 성취하도록 이끌어 가

는 것”이라고 언급하였다. Field 등(Field et al., 1998; 신은희, 2010, 재인용)에 따르면 자기결정을 “목표 지향적이고 자기조정력, 자율적인 행동을 하도록 사람들에게 힘을 줄 수 있는 믿음과 지식 그리고 기술의 연합”이라고 정의하였다. Serna와 Lau - Smith(Serna & Lau - Smith, 1995; 방명애, 2006, 재인용)에 따르면 자기결정을 “한 개인이 자신의 약점과 강점을 인식하고, 사용 가능한 자료를 활용하여 목표를 세우고 독립적으로 선택하고 다른 사람의 권리나 목표를 방해하지 않고 자신의 생각을 주장할 수 있는 능력”이라고 언급하였다. Wehmer(2005)는 자기결정을 “스스로 삶과 행동의 주체로서 결정권을 가지고 자신의 삶의 질을 향상시키고 관리하는 행동”으로 정의하며 자기결정을 교육과정에 통합함으로써, 교육과 전환계획에 학생을 참여시키는 중요한 역할자, 그리고 자기결정을 성취하도록 학생을 돕는 조력자로서의 교육자가 요구된다고 언급하며 자기결정과 교육의 깊은 관련성을 언급하였다.

김혜경(2001)은 자기결정이란 자기 인식과 함께 자신이 추구하는 삶을 살아가는데 필요한 기술과 태도로서, 질적 삶을 지속하는 필수 요소라고 언급하며 이는 자기 스스로 목표 설정, 자기규칙, 자율적 행동을 할 수 있는 기술, 지식, 믿음의 조화라고 할 수 있으며, 자신의 가능성과 효능성, 그리고 자신의 강점과 약점의 이해, 자신의 정체성 확립 등은 자기결정의 바탕이 된다고 하였다. 따라서 자기결정기술과 태도가 사회로의 성공적인 전환의 바탕이 된다고 제시하였다.

Mithaug(1993)은 자기결정력이 있는 사람은 다른 사람들에 비해 성공적으로 선택과 활동을 조정할 수 있고, 선택하는 방법을 알고 있어 자신이 선호하는 것과 그것을 얻는 방법을 안다고 하였다. 학생이 자기결정자가 되면, 자기결정을 통해 교육의 효과를 두 가지 방향으로 향상시킬 수 있다고 언급하였다. 첫째, 자기 결정된 학생은 학업에서 더 많은 성취를 할 수 있을 것이고(Serna &

Lau-Smith, 1995; Schunk, 1985), 교육 계획과 전환 계획에 더 많이 참여할 수 있으며(Martin, Marshall & Maxson, 1993; Powers, et al., 1996), 청년기에 성공적인 전환을 할 수 있다.(Wehmeyer, 1997). 둘째, 자기결정이 된 학생은 교수 과정에 더 적극적인 참여를 하여 교사들이 더 즐겁고 의미 있는 수업을 할 수 있도록 한다(Kohn, 1993).

언급된 자기결정개념을 정리해보면 자기결정은 자신의 존재 인식과 함께 자신이 원하는 삶을 살아갈 수 있도록 하는 능력과 태도로서 자신의 삶이나 행동에 대해 주체가 되어 선택하고 실행하며, 자신의 삶의 질의 향상을 위해 주도적으로 의지를 가지고 행동하는 것이라고 할 수 있다. 이러한 자기결정능력이 축적된 사람은 자신의 삶을 더 잘 조정하고, 성공적인 전환을 할 수 있으며, 더 나아가 질적으로 높은 삶을 추구할 수 있을 것이다.

2) 지적장애학생의 자기결정 특성

DSM-IV-TR(American Association on Mental Retardation; AAMR, 1992; 방명애, 2002, 재인용)은 정신 지체(Mental Retardation)란 지능 검사에서 70이하의 IQ지수를 판정받고 의사소통, 자기-돌봄, 가정생활, 사회적 기술과 대인관계 기술, 지역사회 자원의 활용, 자기-관리, 기능적 학업 기술, 여가, 건강 및 안전 항목 중에서 적어도 두 가지 항목에서 현재의 적응 기능에 결함이나 장애를 동반하며 18세 이전에 발병하는 장애라고 정의하고, 이런 낮은 지적 기능으로 의사소통, 자기관리, 가정생활, 대인관계, 지역사회 참여, 자기의사결정, 기능적 학습, 일, 여가생활, 건강과 안전의 사회적 적응 기능을 대표하는 10개 영역 중 두 영역 이상에서 기능이 제한된다고 설명하고 있다. Wehmeyer와 Metzler(1995)는 5,000명의 지적장애와 발달장애를 가진 성인의 자기결정기술의 연구에서 인지적인 장애를 가진 성인의 대부분이 자기결정기술에 결함을 보이

고 있다고 주장하였다. Kneedler(1980)는 사회적 기능에 문제를 가지는 지적장애인은 생활연령이 비슷한 일반인보다 대인관계에서 발생하는 문제를 해결하는 능력에 많은 결함을 가지고 친구관계를 발달시키는 데 실패함으로써 청소년기에 있어서의 사회성 결여를 분명히 드러내며(Brooker & Mareth, 1982), 자기조절이나 자율성이 취약하며, 사회성 발달이 지체되어 사회적 규칙을 이해하고 지키고자 하는 의지가 부족하고 자기중심적으로 행동하는 경우가 많고(박경숙, 1985), 적응행동의 결함을 수반하기 때문에 사회생활 적응에 필요한 사회성 기술에서 어려움을 보이게 되고, 이것이 사회적 거절과 또래 관계에서의 부적응으로 나타나면서 학령기를 거쳐 성인기까지 지속적으로 문제를 일으키며(류주미, 2006), 대다수가 타인의 표정이나 사고, 행동을 이해하는 능력과 자신의 의사를 분명하게 전달하는 의사소통능력이 부족하기 때문에 사회에서 고립되거나 거부되기 쉽고, 타인과의 긍정적인 사회적 관계형성 방법을 알지 못하여 또래와의 관계도 어렵게 되며 또래 및 주변 환경과의 관계를 발전시키는 데 문제를 보인다고 하였다(백승국, 2003).

지적장애를 포함한 장애를 가진 대다수의 학생들은 전환과정에 있어서 종종 실패하게 되고 스스로 만족하는 시민으로 자리잡지 못하게 된다. 많은 연구들은 장애학생들이 고용, 독립된 생활, 그리고 지역사회 통합과 같은 성인으로서의 중요한 삶을 누리지 못하고 있는 것을 실증적으로 보여주고 있다. 이를 극복하기 위한 해결책의 하나로 자기결정기술이 인식되고, 점차 그 중요성이 강조되고 있다(Wehmeyer, 1997) .

Turnbull(2000)는 자기결정기술이 장애인이 갖고 있는 잠재력을 최대한 발휘하도록 하여 장애인의 성공적인 학업과 취업, 생활 등에 큰 영향을 미치는 요소임을 입증하였는데, 이를 계기로 자기결정기술의 필요성이 특수교육 분야에서 더욱 강조되었다. 뿐만 아니라 과거 지적장애인들은 자기 결정력이 없다고

간주되었지만, 최근에는 지적장애인의 자기결정기술이 매우 다양하게 나타나고 있음이 연구되고 있다(송준만, 2012).

최근 특수교육에서 자기결정기술이 사용되어지고 있는 것은 모든 사람들은 자신의 생활을 자신이 통제할 권리를 갖는다는 생각을 반영하여, 궁극적으로 장애인이 독립적으로 생활하고 직업을 가지고 성공적인 시민으로 생활할 수 있도록 강력한 기회를 제공하기 위함일 것이다. 하지만 지적장애인에게 자기결정이 학령기뿐만 아니라 성인기로의 전환, 직업생활, 일상생활 영위 등 모든 영역에서 매우 중요함에도 불구하고 개인이 자연스러운 환경 속에서 자기결정 및 구성 기술들을 터득하는 것은 개인적, 환경적 등 다양한 이유로 어려움이 있을 수 있다. 그럼에도 불구하고 지적장애인들에게 있어 자기결정기술은 지역사회에서 성공적으로 통합하여 독립된 생활을 하기 위한 기본요소이며, 삶의 질과 독립된 생활에 중요한 목표이다.

따라서 지적장애학생들은 자기 자신이 스스로 결정하는 능력을 향상시켜야 하며, 자기결정기술에 관련된 개인의 능력에 영향을 끼치는 학습과 실행이 가능하도록 해야 한다. 그리고 이러한 학습과 실행은 개인의 흥미와 적성, 능력 및 선택 등에 기초하여 가족과 또래, 그리고 전문가와의 연계가 이루어져야 한다(Wehmeyer, 1995). 또한 지적장애학생들이 선택할 수 있는 경험과 스스로 결정을 연습할 기회를 제공하기 위한 전문적이고 다양한 훈련이 이루어져야 한다(Wehemeyer, Kelchner & Richards, 1995).

3) 자기결정이론

자기결정과 관련된 이론의 고찰은 자기결정모델을 더 잘 이해할 수 있는 기초를 제공한다. 자기결정모델의 배경이 되는 이론은 인지적 평가 이론(Deci &

Ryan, 1985), 자기규칙 이론(Whitman, 1990), 자기효능성 이론(Bandura, 1997b), 기회 평등 이론(Mithaug, 1996)을 중심으로 살펴보았다

(1) 인지적 평가 이론

Deci와 Ryan(1985)은 행동과 처리 과정의 동기화에 기반을 두고 시도와 규칙에 영향을 주는 사건들을 묘사하는 인지 평가로부터 자기결정을 탐구했다. 외적 동기화된 행동들은 내적 동기화 행동에 통합하거나 흡수함으로써 자기결정이 될 수 있는 잠재력을 가지게 된다. 이때 외적 동기화가 내적 동기화로 변화하는 과정으로는 외부규칙, 습득된 규칙, 증명된 규칙, 통합된 규칙 등 4가지 수준을 포함한다. 통합된 규칙은 외적 동기화의 가장 높은 수준이다. Deci와 Ryan(1989)에 의하면 개인의 자기결정은 자기 주도과 선택의 격려, 압력이나 통제 없이 서로의 감정과 지식을 주고받는 상호인간적 관계 형성, 자율적인 지원 태도의 긍정적 피드백, 비판적이지 않은 지원 태도의 피드백, 학습기본 원리의 개별적 제공, 개인의 감정 인식, 개인에게 흥미와 즐거움을 주는 자료 제공, 실질적 성공 기회 제공으로 개인 능력 수준을 제고하는 환경에서 강화된다고 하였다.

위와 같이 인지적 평가 이론은 ‘동기화’와 관련된 것으로 자기결정은 본질적으로 동기화된 행동을 완성하고자 하는 내적 요구라는 결론을 이끌어 내고 있다. 더불어 본인의 필요성에 의한 자기결정을 강조하면서 장애인들의 내적 동기화의 발전을 도울 수 있는 교육의 실천과 환경 변화의 중요성을 강조한다.

(2) 자기규칙이론

Whitman(1990)에 의하면 자기규칙은 “자신의 환경에 적응하기 위한 반응을 조사하고, 활동하는 방법과 자신의 활동성과의 바람직함을 평가하며, 필요에 따

라 자신의 계획을 변경하는 복잡한 반응 체제”라고 한다. 자기규칙에 대한 그의 이론은 인지적, 그리고 행동적 이론을 통합하고 있는데, 자기규칙의 기본 요소를 개인의 능력과 훈련으로 나눈다.

첫째, 자기규칙의 수준은 개인의 능력과 관련되며 자신의 삶을 성공적으로 살아갈 수 있도록 자기 모니터링을 할 수 있게 하는 인지적 능력의 중요성을 강조했다.

둘째, 자기규칙은 행동적 인지적 전략 사용 방법을 통해 습득될 수 있는 복잡한 기술로서 훈련을 통해 외부 영향에 의존하지 않는 자기규칙에 관한 기술을 습득해야 한다.

이와 같이 자기규칙 이론에 의하면, 자기결정은 대면한 환경에서 자신의 요구를 적절하게 표현하고 자신과 환경을 원만하게 조절할 수 있는 인지적, 행동적 기술의 조화이다. 이 이론은 자기강화, 자기관찰, 자기평가적인 자세를 지닌 사람과 목표설정, 성취행동 및 문제해결 등에 높은 성취기준을 가진 사람이 더 높은 자기결정 수준을 가질 수 있다고 본다.

(3) 자기효능성 이론

자기효능성 이론은 인간 행동은 통제의 개인적 감성(personal sense of control)에 의해 영향을 받는다고 보는 이론이다(Schwarzer, 1992). Bandura(1977)는 자기효능성이 높은 사람은 낙관적으로 느끼고 생각하며 활동하고 높은 창의력과 건강과 개인적 사회적 성취를 이룬다고 하였다. 반면에 자기효능성이 낮은 사람은 실망, 분노, 고립을 더 많이 경험하며 목표 성취 능력을 저하시켜 자기결정의 방해 요소를 갖게 된다고 하였다.

자기효능성은 4가지 환경 조건 즉, 성공 경험의 다량 축적, 다양한 경험, 구어적 설득력, 감성적 또는 생리적 각성에 따라 증가 또는 감소될 수 있다

(Bandura, 1977). 이와 같이 Bandura의 자기효능성 이론은 자신의 능력에 대한 믿음의 수준에 초점을 둔다. 이 이론은 자신의 능력에 대한 믿음을 가짐으로써 더 많은 성취를 이룰 수 있는 자기효능성을 가질 수 있으며 이것은 훌륭한 자기결정자가 될 수 있는 바탕으로 마련한다고 보는 것이다.

(4) 기회 평등 이론

김혜경(2001)에 따르면 Mithaug(1996)는 자기결정을 기회 평등의 입장에서 연구하였다고 언급하였다. 그의 이론은 자기규칙 이론과 사회적 개조(social reconstruction)의 통합이론으로 학생의 자기결정 권리와 자기결정 경험 간의 모순 사이에서 형성된 것으로 주장한다. 즉 자기결정이 개인적 수준은 사회적 구조에서 자기결정능력과 기회의 상호 작용에 의해 결정된다는 것이다. 높은 수준의 능력과 기회를 함께 지닌 사람은 자기결정 수준을 점진적으로 높여 가는데 반해, 낮은 수준의 능력과 기회를 가진 사람은 자기결정 수준이 점차 낮아지는 순환을 하게 된다.

위와 같이 기회균등이론은 자기결정기술의 향상에 대한 사회적 역할을 중요시하고 있다. 자기결정자가 되기 위해서 개인은 역량을 함양하고 동시에 사회는 개인이 자기결정을 표현할 수 있는 기회를 부여해야 한다고 강조한다. 기회균등이론은 장애인의 자기결정역량 부족에 대한 비판적인 논의를 도출해 낸과 동시에 장애인의 자기결정기술 향상을 위한 대책도 제시하고 있다. 이 이론을 기반으로 자기결정능력을 향상시키기 위한 기회를 다양하게 제공하는 방법에 대한 연구들이 활발하게 진행되고 있으며, 그 중의 하나가 바로 자기결정기술 훈련의 효과에 대한 연구이다.

4) 자기결정모델

1990년 이후로 자기결정에 대한 이론 제시와 함께 다양한 모델이 연구되어 왔다. 자기결정모델들은 자기결정이론의 다양한 요소와 내용을 포함하고 있다. (이응훈, 2006). 본 연구자는 자기결정모델들 중 본 연구에서 언급할 자기결정 하위요소와 관련된 Wehmeyer의 기능적 자기결정모델을 제시하고자 한다.

(1) Wehmeyer의 기능적 자기결정모델

이 모델은 사회생활 영위와 질적인 삶의 중요성을 강조한 모델로서 Wehmeyer(1996a)의 자기결정 모델은 성인으로의 알맞은 사회생활 영위와 질적 삶의 중요성을 바탕으로 한다. 그의 모델은 자율성, 자기규율, 실행력, 심리적 성향 및 자아성취 4가지 특성으로 구성되고 자기결정을 형성하기 위해 상호작용을 강조한다.

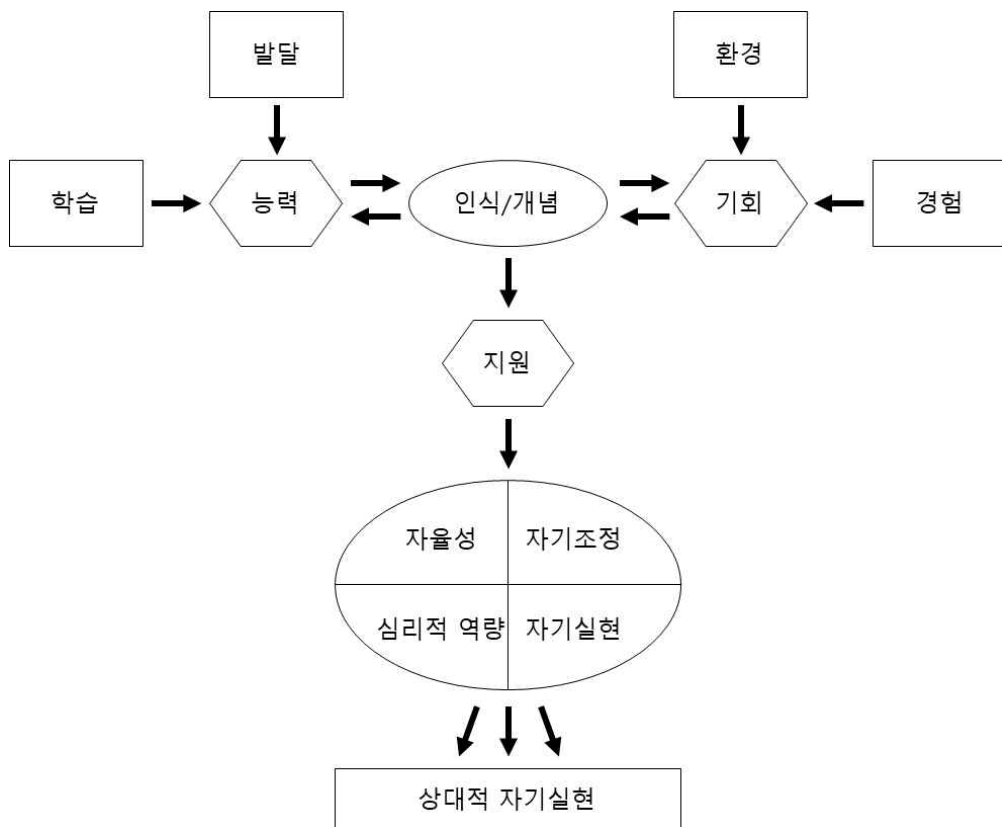
첫 번째, 자율성은 필요성, 기호, 그리고 관심과 능력을 바탕으로 한 행동 (Sand & Wehmeyer, 1996; Patton & Blalock, 1996)이다. 자율적인 사람은 부당하거나 과도한 간섭에서 벗어나 활동할 수 있는 능력을 가져야 하며, 상호 의존적 환경에서 활동할 수 있어야 한다. 자율성을 나타내기 위해 요구되는 하위요소에는 선택하기, 의사결정, 문제해결을 들 수 있다.

두 번째, 자기규칙을 들 수 있다. Sand와 Wehmeyer(1996a)는 Whitman(1990)에 의해 기술된 자기규칙을 재개념화하였다. 자기규칙 행동들은 자기 모니터, 자기 교수, 자기 평가, 자기 강화와 같은 자기 관리 전략과 문제 해결, 목표 설정과 획득 행위를 포함한다.

세 번째는 심리적 역량이다. 심리적 역량은 자기효능성(Bandura, 1977b), 통제 귀인, 동기화를 포함하는 복합적인 특성이다. 이들 특성의 통합은 자신에 대한 믿음을 통해 그들에게 중요한 환경을 통제하고 그들의 기술을 활용할 수 있

도록 한다. 심리적 역량이 있는 사람은 자신의 활동을 통제하고, 자신의 활동 결과를 믿고 특별한 과제를 성취하기 위해 필요한 기술을 인식한다.

네 번째, 자아실현이다. 자아실현이 된 사람은 환경과의 상호 활동과 해석을 통해 자기지식을 쌓으며 자기이해를 이루어간다.



<그림 2-1> 자기 결정의 기능적 모델

출처: Wehmeyer, M. L.(2007), Promoting self-determination in student with development disability(p.8) New York, NY: The Guilford Press

Wehmeyer의 자기결정모델은 자기결정의 정의와 그 구성 요소를 정의하기 위해 가장 많이 활용되고 있는 모델로서, 특히 특수교육계에서 이 이론을 많이 접하게 된다. 자기결정행동은 자율성, 자기규제, 심리적 역량, 자기실현의 네 가지 개념으로 구성되며 이러한 자기결정행동은 개인 능력, 개인에게 부여되는 기회, 외부적 지지에 따라 달라질 수 있다. 자기결정을 위한 개인 능력은 학습과 발달 상태의 영향을 받고, 개인에게 부여되는 자기결정의 기회는 환경과 경험의 영향을 받는다. 능력과 기회는 개인의 자기결정에 대한 신념에 영향을 받는다. 이처럼 복합적인 요인의 영향을 받는 자기결정행동을 통해서 개인은 상대적으로 자기결정능력이 향상될 수 있다(김교연, 2007).

자기결정적인 사람은 자율적으로 행동하며 자신의 행동을 스스로 규제하고 심리적으로 역량 강화되어 있으며 자기를 실현한다. 또한 자기결정적인 사람들의 핵심적인 특성을 자율적으로 행동하고, 자기통제적인 행동을 하며 심리적으로 역량 강화된 방식으로 반응하며, 자기실현적인 방식으로 행동하는 사람이라고 정의하였다. 이러한 개념 정의에서 더 나아가 자기결정행동이 나타나도록 하는 구성요소로 11가지 자기결정기술을 제시하고 있다. 이 구성요소는 <표 2-2>와 같다.

<표 2-2> 기능적 자기결정 이론에서 제시하는 자기결정 기술의 구성요소

선택결정 기술
의사결정 기술
문제해결 기술
목표설정과 목표획득 기술
독립성, 위험 감수하기, 안전기술
자기관찰, 자기평가, 자기강화 기술
자기교수 기술
자기옹호와 리더쉽 기술
내적통제소재
효능성과 성과기대에 대한 긍정적인 귀인
자기인식
자기지식

출처: Wehmeyer, M. L.(2007), Promoting self-determination in student with development disability(p.8) New York, NY: The Guilford Press; 신은희, 2010, 재인용

이 기능적 모델이 제시하는 바와 같이 자기결정은 선택과 자율성을 강화시켜 주는 환경과 자원에서만 아니라 개인 역량의 증진을 강조하고 있다. 이 역량의 발달을 지원하기 위한 교수실행이 중요한데 특별히 학령기에 선택과 결정 및 내적 통제를 경험할 수 있는 기회를 부여하는 세심한 노력이 있어야만 한다고 지적하고 있다.

(2) 자기결정기술의 하위 영역

자기결정기술의 하위 영역은 학자 간 조금씩 다른 견해를 보이고 있으나 실제 의미상 서로 중복되는 부분이 많다. Trainor(2005)는 자기결정기술의 하위 영역에 선택 기술, 목표 성취, 의사결정 기술, 자기조절 기술, 자기평가 기술을 포함시켰으며, Martin과 Marshall(1995)은 자기결정기술 하위 영역에 자기인식, 자기옹호, 자기성취, 독립적 결정, 독립적 실행, 자기평가, 자기조절 등을 포함시켰다. Serna와 Lau-Smith(Serna & Lau-Smith, 1995; 방명애, 2006, 재인용)는 자기결정기술의 하위 영역으로 사회성, 자기평가, 자기통제, 지원망 구성, 협력, 지구력, 스트레스해소 등 7가지의 기술을 포함시켰다. 방명애(2006)는 자기결정기술의 하위 영역을 자기인식, 자기관리, 선택하기, 자기옹호, 사회성 기술, 협력 기술, 지원망 구성 기술, 지역사회 활용 기술, 스트레스 해소 기술의 9가지 영역으로 구분하였다.

① 자기인식기술

자기인식이란 어떤 순간에도 자신의 감정을 정확하게 파악하고 상황에 따라 바뀌는 심적인 성향을 이해하는 능력을 말하며, 자기 자신에 대한 인식과 환경을 인식하는 기술이 있어야 한다(방명애, 2006; Travis & Jin, 2011).

② 자기관리기술

수립된 목표에 도달하는 방법을 계획하고 그 과정을 점검함으로써 수립된 목표에 효과적으로 도달하도록 하는 자기 주도 능력이다. 자기 지시와 비슷한 의미로 사용되는데 선택하기, 결정하기, 일정표에 맞게 행동하기, 개인의 흥미에 맞는 행동하기, 부여된 과제 완결하기, 필요한 도움 요청하기, 익숙한 문제 해결하기, 알맞은 자기주장과 자기 옹호, 자기 강화 등과 관련된 기술이다(특수교

육학 용어사전, 2009).

③ 선택기술

선택기술이란 자신이 자율적이고 독립적으로 자신이 원하는 대상이나 선호하는 것을 알고 표현하는 것을 말한다. 장애학생들은 그들이 가진 인지적 및 사회적 제한으로 인해 자기 스스로 선택하기와 결정하기 능력을 형성하는 데 어려움이 있기 때문에, 많은 연구자들이 장애학생의 선택하기 기술과 자기 결정 능력 향상을 위해 관심을 갖고 끊임없이 연구를 지속해 왔다(신은희, 2010).

④ 자기옹호기술

Lehr & Taylor(1986)는 자기옹호란 “스스로 주장하거나 결정할 수 있고, 자신의 권리가 무엇인지 알고 자신의 권리가 침해당했을 때 스스로 방어할 수 있는 것을 말하며, 스스로 주장할 수 없는 사람을 도울 수 있는 것도 포함한다.”라고 언급하였다.

⑤ 지원망구축기술

Hirsch(1980)은 지원망을 개인의 사회적 관계망에 속해 있으면서 개인에게 중요한 영향을 미칠 수 있는 사람들로 이루어진 관계의 틀로 설명하였는데, Stainback & Stainback(1990)은 지원망을 구성하는 데 있어서 장애학생을 포함한 모든 구성원들이 상호적으로 지원하고 도움을 요청할 수 있는 능력이 있다고 언급하며, 일방적 지원관계가 아니라 서로 도움을 주고받는 상호적인 지원 관계에 근거하며, 친구나 동료 간 상호 도움을 주고받는 지원 관계는 전문가들이 제공하는 지원만큼 중요하다고 하였다. 또한 개인에게 필요한 지원은 상황에 맞게 융통성 있게 수정할 수 있어야 하며, 이질집단으로 구성된 통합학습에

서 그 효과가 가장 크게 부각된다(방명애, 2006).

⑥ 지역사회 활용 기술

박승희(1994)는 “지역사회 활용 기술은 장애아동이 지역사회의 다양한 환경에서 최대한 독립적으로 참여하고 살아갈 수 있기 위해서 지역사회에서 다양한 활동에의 참여를 가능하게 하는데 필요한 기술이다”라고 언급하였다.

⑦ 사회성 기술

사회성 기술이란 인간관계 및 주어진 사회 환경에서 조화와 균형을 유지하는데 필요한 기술이며, 생활적응구성요소를 포함하는 개념이다. 사회성 기술은 일상생활에서 타인과의 관계를 형성하고 유지하는 데 필수적이라고 말할 수 있다(국립특수교육원, 2014).

⑧ 협력 기술

방명애(2006)에 따르면 협력기술이란 “개인이 팀의 구성원으로 협력하고 참여하는 기술로서, 공동 목표를 달성하기 위해 전 구성원들이 적극적으로 참여하고 목표 성취를 위해 기여할 수 있도록 협력하는 것”이라고 언급하였다.

⑨ 스트레스 관리 기술

Lazarus & Folkman(Lazarus & Folkman, 1984; 방명애, 2006, 재인용)에 따르면, 스트레스는 사람에게 부담이 되거나 본인의 능력을 벗어나 건강을 해치는 것으로 인지되는 환경과 사람과의 특수한 관계를 말한다. 스트레스 여부는 일반적으로 스트레스로 구분되는 일반적 사건 자체를 의미하는 것이 아닌 사건에 대한 개인이 생각하는 주관적인 판단에 의해 결정된다고 하였다.

5) 지적장애학생의 자기결정기술에 대한 선행 연구

지적장애학생의 자기결정기술과 관련된 선행연구들은 자기결정기술 프로그램, 놀이 활동 프로그램, 학교교육 과정을 삽입한 프로그램으로 구분하여 살펴볼 수 있다.

첫째, 자기결정기술 프로그램이 지적장애인의 자기결정기술에 긍정적인 영향을 미쳤다는 선행연구를 살펴볼 수 있다(Abery, Standcliffe, 1996; Stowischek, Letinen, Prather, 1999). 특히 Wehmeyer & Swarten(1997)은 정신지체 성인을 대상으로 고등학교에서 자기결정 프로그램을 받은 학생과 받지 못한 학생들의 자기결정기술을 비교한 결과 자기결정 프로그램을 이수한 학생이 성인이 되었을 때 더 긍정적임을 보고하여 지적장애학생의 자기결정기술에 대한 교육의 중요성을 언급하였다. 또한 국내에서도 자기결정기술의 하위요소로 구성된 자기결정 프로그램이 지적장애인의 자기결정에 미친 연구들을 볼 수 있는데, 자기결정 프로그램이 지적장애인의 자율성, 심리적 역량, 자아실현에 영향을 미쳤다는 연구(김혜경, 2001; 고경희, 2009), 자기결정 프로그램이 지적장애인과 학습부진아의 학습력과 문제해결력에 긍정적인 영향을 미쳤다는 연구(박성우, 2004; 한승희, 2005; 김윤경, 2005; 제선희, 2007), 자기결정 프로그램이 지적장애인의 자기결정기술의 전반적인 영역에 있어 유의미한 향상을 보였다는 연구들(방명애, 2006a; 방명애, 최하영, 2003; 류숙렬, 2002)이 있다.

둘째, 체험활동을 포함한 놀이 활동 프로그램이 지적장애인의 자기결정기술에 영향을 미친 연구들도 많이 이루어졌다(기윤아, 2002; 장경희, 2002; 강병은, 1999; 전슬기, 김정화, 2004; 2012; 손유나, 2013; 하민진, 2018). 전수정(2007)은 역할놀이 중심의 자기결정기술 프로그램을 지적장애 초등학생에게 중재한 결과 자기인식, 자기관리, 선택기술이 향상되었다고 보고하였으며, 방명애(2006b)는

정신지체 남학생 10명에게 역할놀이 중심 자기결정 프로그램을 중재한 결과 집단 활동에서 적응행동과 자기결정력에 긍정적인 영향을 미쳤다는 연구 결과를 발표하였다. 최소연(2004)과 김옥답(2005)은 역할놀이 활동 프로그램이 자기결정력 중 자율성, 심리적 영향, 자아실현을 향상시켰다고 하였으며, 박희란(1998)과 장경희(2002)는 역할놀이를 중재한 결과 정신지체아의 언어표현능력의 향상에 효과가 있다는 연구 결과를 발표하였다.

셋째, 최근 들어서는 지적장애학생의 자기결정기술 향상을 위해 학교교육과정을 삽입한 프로그램의 효과에 대한 연구들이 활발히 이루어지고 있다.

신은희(2009)는 특수학교 교육과정 총론과 자기결정 훈련과의 상호관계를 규명하고, 지적장애 초등학생을 대상으로 특수학교 기본교육과정 국어, 사회, 실과 교과 내용과 연계한 자기결정프로그램을 적용했을 때 자기결정능력에 영향을 미쳤다는 연구결과를 발표하였으며, 유진수(2013)는 지적장애 초등학생을 대상으로 구매프로젝트 학습이 경제개념 및 자기결정력에 미치는 영향을 연구한 결과 자기결정력 중 자율성, 심리적 역량, 자아실현 영역에서 향상된 효과가 나타났다는 결과를 보고하였으며, 이은숙(2016)은 지적장애학생에게 수학교과학습에 삽입한 진로교육활동을 중재한 결과 지적장애학생의 자기결정 중 자기옹호, 목표설정, 문제해결력이 향상되었다고 언급하였다.

위의 선행 연구 논문들을 살펴본 연구자는 다음과 같은 결론을 도출하면서 본 연구자의 연구과제의 의의를 찾고자 하였다.

첫째, 최근 교수방법 동향은 교사중심의 자기결정훈련프로그램을 통하여 자기결정력을 신장시키기 위한 교수방법에서 학생 중심적이고 적극적인 활동을 통하여 자기결정력을 신장시키기 위한 연구들로 진행되고 있다. 즉, 지금까지는 대부분 자기결정훈련프로그램을 활용하여 상담이나 활동지 해결을 통해 자기결정력을 교수하였고 놀이 활동 프로그램 역시 교과이외의 시간을 활용하였기 때

문에 모두에게 교과 이외의 시간과 노력을 요구하였다(박종욱, 2013).

둘째, 지적장애학생의 자기결정기술에 대한 중요성이 부각되면서 다양한 활동 중심 자기결정 프로그램에 대한 구안과 학교교육과정을 적용한 프로그램 개발이 이루어지고 있다. 그러나 이와 같은 다양한 프로그램 개발의 노력에도 불구하고 지적장애학생들이 자기결정기술을 실제 생활현장에 적용할 수 있는 경우가 드문 것이 현실이다. 더욱이 지적장애학생들은 자신이 가지고 있는 지식을 실제 반복적 학습과 경험을 통해 기능 곧 기술을 습득하고 표현할 수 있는 한계를 가지기 때문에, 이러한 문제점을 해결하기 위해서는 주로 학습이 이루어지는 학교 교과수업에서 실제 상황 장면을 학생에게 직접 적용할 수 있는 활동중심 학생참여 프로그램이 개발되어야 한다(교육부, 2015).

이런 의미에서 지적장애학생의 효율적인 자기결정기술 향상을 위해 학생들의 교육현장인 학교교육과 연계한, 교육과정을 적용한 역할놀이 활동 프로그램은 지적장애학생에게 효율적이고 실제적인 자기결정기술 향상을 도울 수 있을 것이다. 역할놀이는 앞서 역할놀이 선행연구에서 살펴보았듯이 일반 유아와 지적장애학생의 언어, 사회성, 정서, 의사소통, 진로, 자기결정 등 동일하게 교육의 효과를 검증하고 있음을 찾아볼 수 있다. 즉 역할놀이는 학생들의 관찰력, 영향력, 의사결정력, 상담기술, 문제해결능력, 의사소통기술, 자기결정기술 등을 길러주는 효과적인 교수방법이다.

본 연구자가 살펴본 논문들 중에서는 학교교육과정을 삽입한 역할놀이 활동 프로그램을 구안한 선행연구도 살펴볼 수 있었는데, 박종욱(2013)은 역할놀이 프로그램을 2009개정교육과정 6학년 교육과정 내용을 바탕으로 역할놀이 프로그램을 재구성하여, 정신지체 남학생 1명에게 12주 동안 48회기를 실시한 결과 정신지체 아동의 자기결정력 하위 기술인 선택하기, 의사결정하기, 참여하기 기술에서 효과를 보였다고 발표하였다. 이처럼 초등학생을 대상으로 한 교육과정

중심 역할놀이 활동에 대한 연구는 진행되었지만 중등 지적장애학생을 대상으로 한 역할놀이 프로그램은 찾아볼 수 없었다.

이에 지적장애학생의 필수 과제라 할 수 있는 자기결정기술을 교수하는 실제적인 기술 방법 중 역할놀이를 통한 중재를 선택하였고, 중학교 진로와 직업 기본교육과정(진로교과)을 중심으로 한 역할놀이 활동 프로그램을 구성하여 지적장애학생의 자기결정기술에 미치는 영향을 모색하고자 한다.

Ⅲ. 연구방법 및 절차

1. 연구모형

본 연구는 역할놀이프로그램이 지적장애학생의 자기결정기술에 미치는 영향을 알아보기 위한 실험조사(Experimental design)로서, 사전-사후검사 비교집단 설계 모형(Pretest-Posttest control group design)이다. 실험집단과 비교집단에 게 사전-사후 연구의 설계모형은 [그림 3-1]과 같다.

[그림 3-1] 연구 설계 모형

	Pretest	Treatment	Posttest
Experimental	E ₁	X	E ₂
control	C ₁		C ₂

E₁ C₁ : Pretest

E₂ C₂ : Posttest

X : 역할놀이 활동 프로그램

2. 연구대상

이 연구는 경상북도 K시 A읍에 소재한 중·고등학교 특수학급에 재학 중인 지적장애학생 7명을 실험집단으로 선정하고, J, K 중·고등학교 특수학급에 재학 중인 지적장애학생 7명을 통제집단으로 선정하였다. 본 연구에 참가한 학생에게 K-WISC-III 검사를 실시한 결과 참가자들의 지능지수가 31~75 사이로 나타났다. 또한 생활연령은 13~17세에 해당하는 학생들로 지적장애 이외에 중복장애를 가지지 않은 학생들로 구성되어 있다. 본 연구엔 참가한 학생들은 일상생활에 필요한 간단한 의사소통이 가능하고 자신의 힘으로 일상생활을 실행하는데 문제가 없는 학생들로 이전에 자기결정 관련 교육 및 중재경험이 없는 학생으로 선정하였다. 본 연구에 선정된 연구 대상은 <표 3-1>과 같다.

<표 3-1> 연구대상 특성

구분	남	생활연령		지능지수	
		평균	표준편차	평균	표준편차
실험 집단	7	15.5	1.40	42.57	9.43
통제 집단	7	16.0	1.25	41.71	9.30
계	14	15.75	1.33	42.14	9.37

3. 측정 도구

1) 자기결정기술척도검사

이 연구는 지적장애학생의 자기결정기술을 측정하기 위해서 방명애(2003)가 개발한 프로그램에 기초한 자기결정기술척도를 사용하였다. 선행연구에서 나타난 자기결정기술척도의 신뢰도는 방명애(2003)에서 .99였으며, 류숙렬(2002)에서는 .87-.95였고, 방명애(2006a)에서는 .94였다.

(1) 자기결정기술척도의 구성

자기결정기술척도는 자기인식, 자기관리, 선택기술, 자기옹호, 지원망구성, 지역사회활용, 사회성, 협력, 스트레스관리 9가지 하위 영역으로 구성되어 있으며, 문항 수는 총 180문항이다. 하위 영역별 내용은 아래 <표 3-2>와 같다.

<표 3-2> 자기결정기술척도의 하위 영역별 내용

하위영역	문항 번호	문항 수	측정문항
1. 자기인식	1-20	20	자기이름, 나이와 생일, 전화번호와 주소, 사회적 보완 번호, 개인적 욕구, 자신의 신체 부분의 이름과 기능, 자신의 선호도, 강점, 약점, 감정(행복, 불행, 슬픔, 화남), 자신의 장애에 대한 이해, 시민의 권리와 고용권, 적성에 적합한 직업, 성인으로서의 의무와 책임, 상황에 따른 감정인식, 자신의 키, 몸무게, 옷이나 신발 사이즈, 부모의 역할과 법적책임, 자신의 주변 인물의 이름, 자신의 필요한 것과 원하는 것, 자신에게 중요한 것

2. 자기 관리	21-40	20	개인위생, 몸단장, 일상적인 일, 날씨, 활동에 적합한 옷 선택, 자신의 건강상태에 따른 의학적 지시, 착탈의와 세탁물 관리, 계산 보조기기 사용, 시계보기, 달력보기, 질병 증상 설명하기, 도구사용, 문제해결단계 알기, 예산집행계획수립, 과제완수, 규칙적인 운동, 건강에 좋은 음식 선택, 저축, 자신이 한 일 기록 및 평가, 목표성취에 따른 자기 강화, 자신의 감정과 행동 통제하기
3. 선택기술	41-60	20	자신이 필요한 것 선택, 선택에 필요한 상황 인식, 자신이 원하는 것 선택, 도움 요청, 자기 선택에 대한 장·단점 알기, 신중한 결정, 급한 문제인식, 자신의 선택의 결과 알기, 결정 시기 인지, 개인적 선택을 위한 효과적 전략 사용, 자신이 원하는 결과를 성취할 수 있는 선택하기, 자신에게 맞는 여가 선택, 자신의 적성과 능력에 맞는 직업군 선택, 이전 선택한 경험을 바탕으로 선택하기, 예상치 못한 상황에 맞는 대안 선택하기, 타인과 타협하여 상호 만족하는 선택하기, 선택을 위한 정보 수집 및 평가
4. 자기옹호	61-80	20	알맞은 감정표현, 자신의 선택을 적절하게 표현하기, 자신의 요구 적절하게 표현하기, 도움을 요청하는 방법 알기, 상대방을 기분 좋게 하는 말이나 행동하기, 대화 시 눈맞춤하기, 비언어적 의사소통기술 사용하기, 타인 칭찬하기, 타인의 칭찬에 반응하기, 건설적인 비판하기, 건설적인 비판에 대해 반응하기, 유머사용, 자신의 권리가 악용되는 것 인지하기, 자신을 이용하는 것 인식하기, 자신의 서명이나 도장의 의미 알기, 타인에게 자신의 장에 표현하기, 자신의 제한점 알고 도움 상황 인식하기, 어떤 환경에서도 자신감 있는 태도로 행동하기, 타인의 반대에도 자신의 신념 지키기

5. 지원망 구성기술	81-100	20	또래 상호작용하기, 친구 연락처 관리하기, 응급상황 연락처 관리하기, 대인관계 유지, 상호 의사소통하기, 대인관계에서 자신의 역할 알기, 타인과 공유할 수 있는 취미생활 계발하기, 타인에게 자신을 표현하기, 축하해 주기, 집단적 모임에 참여하기, 대인관계 유지를 위해 어려움이 있어도 인내하기, 자신에게 필요한 정보나 지원 요구하기, 도움을 받을 수 있는 자원 알기, 전화 걸고 받기, 이메일이나 문자메시지 쓰고 읽기, 인터넷에서 정보 얻기, 다른 사람의 요구와 감정에 반응하기, 도움 받을 수 있는 기관의 역할 알기, 도움을 받을 수 있는 전문가의 역할 알기, 도움을 요청할 수 있는 가족과 친구의 역할 알기
6. 지역사회 활용기술	101-120	20	일상생활에 필요한 정보 이용하기, 자기가 살고 있는 곳 위치 표현하기, 자신에게 편리한 교통수단 선택하기, 간판이나 표지판을 이용하여 자신의 위치 파악하기, 길을 잃었을 때 도움 요청하기, 이발소나 미용실 이용하기, 지역사회 교육 및 훈련 프로그램 이용하기, 물건 구입을 위해 상점 이용하기, 은행 이용하기, 카드나 현금 등을 이용하여 물건값 계산하기, 음식점에서 음식 주문하기, 성인 서비스 제공기관 이용, 응급 지원시설 이용, 화재, 지진 등 위험한 상황에 대처하는 행동 방법 알기, 공공장소에서 개인적 안전을 위한 예방조치하기, 신문이나 방송 등을 통해 지역사회 소식 얻기, 자신에게 해를 끼칠 수 있는 낯선 사람 경계하기, 신뢰할 만하고 책임 있는 이웃으로 살기

7. 사회성 기술	121-140	20	상대방에게 인사하기, 타인의 인사에 적절히 반응하기, 자기소개, 상대방의 말을 적극적으로 청취하기, 타인 칭찬하기, 타인의 칭찬에 반응하기, 타인에게 감사표현하기, 타인의 감사 표현에 반응하기, 부적절한 상황에서 “아니오” 거절하기, 타인의 거절에 반응하기, 도움이나 정보 등 요청하기, 타인 돕기, 타인의 감정(기쁨, 슬픔, 화남) 이해하기, 타인의 관심 공유하기, 갈등상황 타협하기, 타인과의 갈등상황 피하기, 활동이나 작업 등의 규칙 따르기, 자신의 잘못된 일에 대해 사과하기, 타인의 사과 받아들이기
8. 협력기술	141-160	20	집단상황에서 의사소통하기, 지시를 주의 깊게 듣기, 지시를 이해하지 못할 때 지시를 분명하게 해줄 것을 요구하기, 리더와 구성원으로서의 역할 구별하기, 집단 내 자신의 서열적 위치 인식하기, 집단상황에서 수용될 수 있는 행동방법 알기, 타인의 사생활 존중하기, 타인의 강점과 약점 알기, 타인의 선호도 알기, 상호적으로 활동이나 의사소통하기, 집단상황에서 규칙 따르기, 타인과 협력적으로 일하기, 타인과 갈등이 발생하는 이유 알기, 집단상황에서 구성원이 공유하는 책임 인식하기, 타인과의 갈등 해결하기, 담당자에게 필요한 지원 요청하기, 공동의 의사결정 참여, 협동 과제 참여, 협력의 장점 알기, 사람들 간의 유사점과 차이점 알기

9. 스트레스 관리기술	161-180	20	스트레스 유발상황 인지, 상황에 포함된 스트레스 요인 인식, 성공을 자축하거나 자기 격려하기, 자신의 성취 가능한 목표 설정하기, 자신이 통제할 수 있는 상황과 없는 상황 알기, 유머를 이해하고 표현하기, 낯설거나 스트레스가 많은 상황에서 사회적으로 수용가능한 표현하기, 스트레스 해소에 필요한 활동 알기, 여가나 레크레이션의 중요성 알기, 여가나 레크레이션 활동의 다양한 형태 알기, 다양한 여가 활동의 장단점 인식, 문제에 대한 해결책 찾기, 타인에게 자신의 스트레스 상황 표현하기, 어려운 과제, 활동, 상황 등에 대한 도움 요청하기, 자유 시간 사용하기, 스트레스 해소의 중요성 알기, 자신의 장애에 대하여 표현하기, 규칙적으로 운동하기, 자신의 장애로 인한 어려움 대처하기
--------------------	---------	----	---

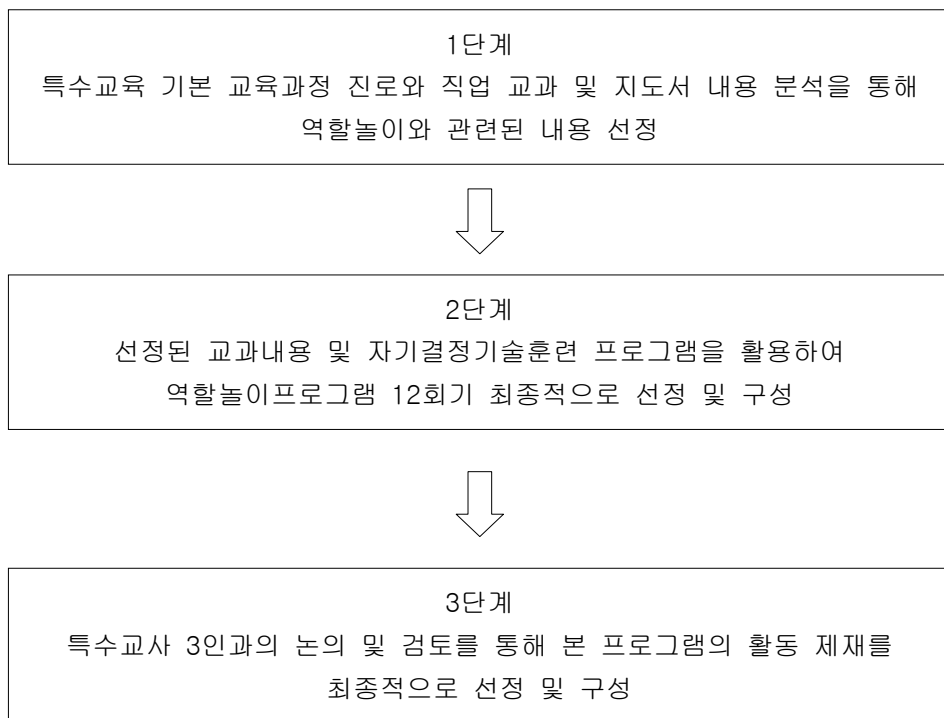
방명애(2006b)가 개발한 프로그램을 기반으로 한 자기결정기술척도는 자기결정기술 프로그램(방명애, 2006b)의 실제 내용을 반영한 180문항(9개의 하위영역 각 20문항)으로 구성된 척도이다. 각 문항의 점수는 1점(무반응 또는 부적절한 실행), 2점(지원 제공 시 부분적 실행), 3점(지원 제공 시 알맞은 실행), 및 4점(독립적으로 알맞은 실행)의 4단계의 리커드 척도를 사용하였고 총점의 범위는 180점부터 720점이다(방명애, 2006b, 재인용).

본 검사는 장애학생에게 적용할 수 있게 구안한 학생 자기-보고식 검사도구이지만, 읽기와 선택하기, 이해하기에 어려움을 가지는 학생에 대해서는 담당교사가 검사 문항을 읽어주거나 설명을 하고 체크를 하였다.

4. 연구 도구

1) 역할놀이 활동 프로그램

본 프로그램은 2015 진로와 직업 기본교육과정 교과서 및 지도서의 내용을 분석하여 교수학습과정에서 역할놀이가 삽입되어 있거나 역할놀이를 통해 효과적일 수 있는 단원과 제재를 선정하였다. 총12회기의 역할놀이 프로그램의 내용을 선정한 후 프로그램의 활동 내용을 구성하였다. 프로그램 구성 단계는 아래의 <그림 3-2>과 같다.



<그림 3-2> 역할놀이 활동 프로그램 구성 단계

(1) 진로교과 중심 역할놀이 프로그램 개발

역할놀이 프로그램은 진로와 직업 기본교육과정 내용을 역할놀이 활동 프로그램으로 재구성한 것으로 경험이 부족한 지적장애학생들이 경험하지 못한 상황이나 새로운 상황을 교실에서 직·간접적으로 자기 스스로 선택하고 결정해볼 수 있는 기회를 제공해 주어 사회 공동체 구성원으로서의 역할을 성공적으로 실행할 수 있도록 하는 데 그 목적을 둔다.

진로와 직업 기본교육과정에서는 장애학생을 위한 교수·학습 과정 중 모델링, 역할 놀이, 모의 상황 훈련, 교내 실습, 지역사회 실습 등 활동을 중심으로 한 교수학습기법을 지도내용 곳곳에 삽입하여 적용하고 있으며 이러한 기법은 지적장애학생이 처한 환경과 상황에 일반화할 수 있는 능력을 키울 수 있는 효과적인 교수학습기법으로 제시하고 있다.

역할 놀이는 다양한 상황과 장면을 재연하면서 교수학습과정에서 모델링, 모의 상황 훈련 모든 것을 포함한 활동으로 지적장애학생의 교육 목적에 적합할 뿐 아니라 지적장애학생의 행동을 일반화하는 과정에 있어 효과적인 교수·학습 방법이다. 교육부(2014 b)에서 “2011 개정 특수교육 기본교육과정”과 “2015 특수교육 기본교육과정”에서는 진로와 직업과를 지도하는 교수학습방법 중 교수·학습 과정에서 모델링, 역할 놀이, 모의 상황 훈련, 교내 실습, 지역 사회 내 실습 등 다양한 활동과 현장 경험을 활용할 것을 명시하며 장애학생의 교수학습 방법 중 역할놀이의 중요성을 강조하고 있다.

진로와 직업 기본교육과정 단원의 목표나 내용을 분석하여 지적장애학생의 능력과 요구를 고려하여 역할놀이 활동을 재구성하였고, 2015 개정교육과정 진로와 직업교과 내 역할놀이가 삽입된 단원이나 교수학습방법 및 역할놀이로 더

효과적인 학습지도가 될 수 있는 단원을 분석하여 제시하였다. 기본교육과정 중·고등학교 진로와 직업과는 가, 나 단계로 구성되어 있는데 학년별로 엄격하게 구분하여 교육과정을 적용하는 것이 아닌, 학생의 요구와 능력에 따라서 융통성 있게 적용할 수 있다(이영철, 신은희, 2010). 본 연구는 중학교 진로와 직업과 교육목표 실현을 위해 선정된 많은 진로와 직업과 내용들 중에서 역할놀이 중심 활동과 관련이 있는 단원 및 학습과제(제재)와 활동 내용을 제시하였다. 또한 교사용 지도서(교육부, 2014b)에 역할놀이 교수방법이 삽입되어 있는 **표시를 하여 기재하였고 역할놀이 적용이 가능한 활동 내용에는 ◦로 표시하여 구분하여 다음 <표 3-3>과 <표 3-4>와 같이 제시하였다.

<표 3-3> 역할놀이 교수법을 적용한 중학교 진로와 직업과 ㉠ 내용분석표

단원	제재 및 활동	역할놀이교수적용활동	핵심역량	자기결정요소
1. 나의정보	1. 나의인적사항 ◦ 나의 인적 사항을 기록하여 작은 책 만들기 ◦ 작은 책을 활용하여 친구들에게 나를 소개하기 ◦ 새로 만난 우리 반 친구의 인적 사항 쓰기 2. 나의 장단점 ◦ 단어를 보고 자신의 장점과 단점을 표현하는 단어 고르기 ◦ 내가 잘하는 것과 직업의 관계 알기 ◦ 내가 잘하는 것과 관련된 다양한 직업을 더 찾기	◦ 기 자 가 나에게 모의 인터뷰하는 장면 역할놀이 ◦ 직 업 인 가면을 쓰고 직업인 연기하기	의사소통, 지식정보처리, 진로·직업	자기인식 자기관리 선택기술 스트레스 관리 지원망구성 자기옹호 지역사회 활용

2. 미래생활 의 설계	1. 꿈과 희망 ◦ 꿈과 희망을 이룬 사람들의 이야기 살펴보기 ◦ 꿈을 이루기 위한 과정 알아보기 ◦ 나의 꿈과 희망 이야기하기 ◦ 나의 꿈과 희망을 위해 노력해야 할 점 쓰기 2. 행복한 미래설계 ◦ 행복을 느끼는 순간 이야기하기 ◦ 미래 삶의 목표 설계 시 필요한 요소 알기	◦ 모의 인터뷰 - 꿈과 희망을 이룬 사람들 사진 가면 쓰고 연기하기 ◦ 직업인판토마임	의사소통 진로·직업	
3. 역할과 책임	1. 가정에서 나의 역할과 책임 ◦ 가족의 역할 알기 ◦ 우리 가족의 역할 알기 ◦ 역할에 따른 책임을 다한 경우 구별하기 ◦ 가족이 역할에 따른 책임을 하지 않았을 때와 그러지 않았을 때의 결과 비교하기 ◦ 가족으로서 역할에 따른 책임을 다하는 것이 중요한 까닭 알기 2. 학교에서 나의 역할과 책임 ◦ 학교 구성원의 역할 알기 ◦ 학교의 다른 구성원과 그 역할 알기 ◦ 학교 구성원이 역할에 따른 책임을 다했을 때와 그러지 않았을 때의 결과 알기	◦ 가족 역할을 정하고 상황 역할놀이 ◦ 학교구성원 역할 정하고 상황 역할놀이	의사소통, 지식정보 처리, 진로·직업	자기인식 선택기술 협력기술 사회성 지역사회 활용

4. 배려·협 동·봉사	1. 감정과 생각 조절 ◦ 상황과 감정에 따라 느끼게 되는 감정 알아보고 나타내는 얼굴 표정 그리기 **역할놀이를 통하여 감정과 생각 알아보기 ◦ 다양한 의사소통 방법 알아보고 여러 가지 방법으로 자신의 의사소통 표현하기 **상황에 맞게 자신의 생각 표현하기 ◦ 가정과 학교에서 상대방의 입장에서 생각하기	**가정·학교·직장에서 일어나는 상황 장면 연기하고 감정과 생각을 표현하는 역할놀이하기	의사소통 공동체 진로·직업	자기옹호 사회성 스트레스 관리
	2. 배려·협동·봉사 실천 ◦ 이야기를 통해 배려·협동·봉사의 의미 이해하기 ◦ 가정에서 배려·협동·봉사를 실천하는 모습 알기 ◦ 급식실, 직업실습실 등 학교에서 배려·협동·봉사를 실천하는 모습 알기	◦ 여우와 두루미, 소 세마리, 흥부와 놀부 이야기 역할놀이 ◦ 가정 학교에서 배려·협동·봉사를 실천하는 상황 역할놀이		

5. 일과 보람	1. 일의 기쁨과 보람 ◦ 가정과 학교에서 하는 일들 살펴보고 내가 가정에서 할 수 있는 일들 알아보기 ◦ 여러 가지 집안일과 역할 분담 알기 ◦ 게으른 농부 이야기 이해하고 일을 해야 하는 까닭 알아보기 2. 직업의 뜻과 가치 ◦ 여러 가지 일과 직업 알아보기 ◦ 일을 통하여 할 수 있는 것 알아보기 ◦ 나의 희망 직업의 가치 조사하기 ◦ 일의 가치 인터뷰하기	◦ 가정과 학교에서 하는 일들을 판토마임 역할놀이하기 ◦ 게으른 농부 이야기 역할놀이 ◦ 다양한 직업인 모의 인터뷰 역할놀이	공동체 진로·직업	지역사회 활용 사회성 자기관리 자기인식
6. 가족과 지역사회 의 직업	1. 가족과 직업의 의미 ◦ 가족의 직업 생활로 얻을 수 있는 것 알기 ◦ 가족의 급여로 할 수 있는 것 알기 ◦ 가족이 직업생활을 해야 하는 까닭 이야기하기 2. 지역사회 직업의 분류 ◦ 지역사회 직업 종류 조사하기 ◦ 우리 지역 사회의 직업 조사하기 ◦ 직업의 소중함 생각해보기 ◦ 우리 가족 직업의 중요성과 가치 이야기하기	◦ 부모님이 월급 받은 날 장면 역할놀이하기 ◦ 다양한 지역 사회 직업인 모의 인터뷰 역할놀이	자기관리 공동체	지역사회 활용 사회성 자기관리 자기인식

11. 의사결정	1. 현명한 의사 결정 **민준이의 선택 알아보기 **주원이의 선택 알아보기 ◦ 의사결정의 뜻 알아보기 **친구들의 의사 결정 방법 알아보기 **의사 결정 유형 알아보기 ◦ 의사 결정이 필요한 상황 알아보기 **상황에 따라 의사 결정하기 ◦ 결과를 예상하며 의사 결정하기 2. 진로 의사 결정 **진로의사 결정의 뜻 알아보기	**민준이의 하루 일과 선택하기 장면 역할놀이 **동아리활동 부서를 결정하는 역할놀이 가정·학교에서 의사결정이 필요한 상황 역할놀이 **상황에 따라 의사결정하는 역할놀이	의사소통 지식정보 처리	사회성 스트레스 관리
---------------------	--	--	-----------------------------	----------------------------

<표 3-4> 역할놀이 교수법을 적용한 중학교 진로와 직업과 ㉠ 내용분석표

단원	제재 및 활동	역할놀이	핵심역량	자기결정 요소
2. 인사에절 과 감정표현	1. 상황에 맞게 인사하기 **역할놀이로 다양한 상황에서 인사하기 **선·후배, 웃어른 등 다양한 상대에게 인사하기 2. 상황에 맞는 감정표현 ◦ 다양한 감정을 얼굴에 표현하기 **상황에 맞게 감정을 표현하는 방법 알아보기 **감정을 부적절하게 표현한 경우 알아보기 **다양한 상황에 맞는 감정표현해보기	** 다양한 상황과 상대에게 인사하기 역할놀이 ** 다양한 상황에서 감정표현하기 역할놀이	자기관리 의사소통	자기인식 자기관리 지원망구 성기술 협력기술 선택기술 지역사회 활용
3. 직업과 전화기 사용	1. 전화기 사용 ◦ 상황에 따라 전화기 사용하기 **상황에 따른 전화 예절 알기 3. 직업생활과 전화기 사용 **직장에서 전화를 걸 때 지켜야 할 예절 알기 **직장생활에서 전화를 받을 때 지켜야 할 예절알기 **업체에 주문 전화하기 **직장에서 전화 사용하기	** 상황에 따른 전화 예절 역할놀이 **직장생활에서 전화 예절 역할놀이 **업체주문 전화역할놀이	지식정보 처리 의사소통	자기인식 자기관리 선택기술 자기옹호 기술 사회성

10. 일과 여가	2. 여가 활동 실천 ◦ 학교에서 할 수 있는 여가 활동 알아보기 ◦ 학교에서 친구와 함께하고 싶은 여가 활동 찾아보기 ◦ 가정 및 지역사회에서 할 수 있는 여가활동 알아보기 ◦ 휴일에 하고 싶은 여가 활동 찾아보기 ◦ 여가활동을 유형별로 나누어보기 ◦ 내가 좋아하는 여가활동 선택하기	◦ 유형별 여가활동 판 토 마 임 역할놀이	자 기 관 리 공동체	사회성 지역사회 활용 스트레스 관리 자기인식 자기관리
-----------------	---	-------------------------	-------------	---

① 중학교 진로와 직업 교육과정 분석

진로와 직업 교과서에서는 학생들이 향후 진로를 설정하고 직업에 대한 탐색을 도모하는 교과로서 자기인식, 자기관리, 의사소통능력 기술, 자기옹호, 사회성, 문제 해결과 관련된 내용을 개별단원으로 구성하는 등 자기결정과 직접적으로 관련된 내용을 다수 포함하고 있었다.

진로와 직업 교육과정 중 역할놀이프로그램에 활용된 영역은 주로 자기탐색, 직업의 세계, 진로의사결정 영역이었으며, 프로그램에 활용된 관련 단원은 진로와 직업 (가)의 나의 정보, 미래생활의 설계, 역할과 책임, 배려·협동·봉사, 일과 보람, 가족과 지역사회의 직업, 직업기초능력, 의사결정, 인사예절과 감정표현, 직업과 전화기 사용, 일과 여가 등 총11개 단원을 각 단원에서 21개의 역할놀이 내용요소를 추출하여 프로그램을 구성하였다.

② 교과 단위 및 제재를 활용한 활동 주제 선정

위의 진로와 직업과 교과서와 지도서의 단위 및 활동 내용을 활용하여 진로교과 중심 역할놀이 프로그램의 각 회기별 주제 및 목표를 설정하였다. 활용된 내

용은 모두 9가지 자기결정의 하위영역과 관련 있는 내용으로 구성되었다. 진로교과 중심 역할놀이 프로그램의 구체적인 지도계획 및 활동 내용은 <부록>에 제시하였으며, 관련 교과 영역과 자기결정영역은 <표 3-5>와 같다.

<표 3-5>역할놀이프로그램 구성 내용

회차	주제	역할놀이 활동내용	참고 단원 및 제재	관련자기 결정영역
1	자기를 소개할 수 있어요	1. 인적사항, 잘하는 일, 희망직업을 포함한 자기소개 책자 만들기 2. 여러 사람 앞에서 자기소개 역할놀이 3. 기자와의 모의 인터뷰 역할놀이 4. 직업인 판토마임 역할놀이 3. 자기소개 동영상 시청하기	가_1.나의정보_나의 인적사항, 나의 장단점 2.미래생활의 설계_꿈과 희망	자기인식 사회성기술 자기옹호
2	어떻게 인사할까요?	1. 지역사회에서 만날 수 있는 사람 알기 2. 다양한 인사 상황 알기 3. 다양한 인사 상황 역할놀이	나_2.인사예절과 감정표현_상황에 맞게 인사하기, 상황에 맞는 감정표현	자기인식 선택기술 사회성 지원망구성
3	내가 원하는 것을 선택할 수 있어요	1. 내가 좋아하는 것 선택하고 상대 선호도 알기 2. 내가 좋아하는 것 문장으로 표현하기 3. 다양한 장면에서 자신이 원하는 것 선택하는 역할놀이	가_10.직업기초능력_직업흥미 나_1.현명한 의사결정	선택 사회성 자기관리 스트레스관리 자기옹호 지역사회활용
4	나의 적성에 맞는 직업을 탐색할 수 있어요.	1. 지역사회의 다양한 직업 역할놀이 2. 직업흥미 알아보기 3. 나의 흥미와 적성에 어울리는 직업 찾기 4. 장래 희망을 이루기 위해 해야 할 일	가_2.미래생활의 설계_행복한 미래설계 가_6.가족과 지역사회의 직업_지역사회직업의 분류 가_10.직업기초능력_직업흥미, 직업적성	자기인식 선택하기 자기옹호

5	다양한 감정을 표현해요	1. 여러 상황 사진을 보고 나의 기분을 표현하기 2. 상황에 따른 알맞은 감정 표현하기 3. 다양한 상황에서 알맞은 감정과 대화 표현하는 역할놀이	가_4.배려·협동·봉사_감정과 생각 조절	자기관리 자기옹호 사회성 스트레스관리 문제해결
6	상대를 배려할 수 있어요	1. 여우와 황새가 상대를 배려하지 않는 이야기 역할놀이 2. 여우와 황새가 상대를 배려한 이야기 역할놀이 3. 생활 속 배려하기 역할놀이	가_4.배려·협동·봉사_4.배려·협동·봉사 실천	자기옹호 선택 사회성 협력 스트레스관리
7	협동·봉사를 실천해요	1. 협동하지 않아 사자에게 모두 물려죽은 소세마리 역할놀이 2. 협동하여 사자를 물리친 소세마리 역할놀이 3. 가정과 학교에서 협동·봉사를 실천하기 역할놀이	가_4.배려·협동·봉사_4.배려·협동·봉사 실천	협력 사회성 지원망구성 자기옹호 선택기술 자기인식
8	다양한 여가활동을 즐길 수 있어요	1. 신체활동 여가활동 종류 판토마임 역할놀이 2. 취미, 오락 여가활동 종류 판토마임 역할놀이 3. 문화·예술 여가활동 종류를 표현하기	나_10.일과 여가_여가활동실천	스트레스관리 선택기술 지원망구성 자기옹호 선택
9	상대방 입장에서 생각할 수 있어요	1. 가정에서 상대방의 입장에서 생각하는 상황 역할놀이 2. 학교에서 상대방의 입장에서 생각하는 상황 역할놀이 3. 다른 사람의 입장 이해하고 행동한 결과에 대한 소감 발표하기	가_4.배려·협동·봉사_감정과 생각 조절	자기옹호 협력 사회성
10	전화예절	1. 일반적인 전화사용예절 역할놀이 2. 예상치 못한 상황 대체 전화예절 역할놀이 3. 직장에서 전화예절 역할놀이	나_3.직업과 전화기 사용_전화기 사용	지원망구성 사회성

11	나는 어떤 의사결정 유형의 사람일까요?	1. 하루 동안 다양한 상황에서 자신의 의사를 결정하기 역할놀이 2. 동아리 활동 부서 결정하기 역할놀이를 통해 나의 의사결정 유형 알기	나_1.현명한 의사결정	자기인식 자기관리 선택 사회성 지원망구성 사회성 협력
12	현명한 의사결정	1. 상황에 따라 의사결정하기 역할놀이 2. 결과를 예상하며 결정하기 역할놀이 3. 진로 의사결정 역할놀이	나_1.현명한 의사결정 나_2.진로 의사결정	지원망구성 사회성 협력 지역사회활용 스트레스관리

(2) 중재프로그램의 구성과 활동내용

① 중재프로그램의 구성

본 프로그램은 총 12회기로 구성되어 있으며, 학생들에게 자기결정기술의 여러 영역을 한 회기 내에서 여러 번 경험할 수 있도록 프로그램을 구조화하였다.

② 중재프로그램의 회기별 주제 및 활동내용

본 프로그램은 총 12회기로 구성되어 있다. 프로그램의 활동 주제는 진로와 직업교과 내 역할놀이 교수법을 중심으로 구성되어 있으며, 프로그램의 원활한 진행을 위하여 사전에 역할놀이 주제와 관련된 기초 학습을 실시하거나 역할놀이에 필요한 소품을 함께 만드는 작업을 하였으며 진행 중 학생들의 수준에 따라 필요시 내용을 조금씩 수정하였다. 또한 각 차시별 활동 내용은 학생들의 선호 및 상황에 따라 재구성하여 진행함으로 자유롭게 표현할 수 있도록 구성하였으며, 프로그램의 구체적인 내용은 <부록 3>에 자세히 제시하였다.

③ 중재프로그램의 진행

2018년 9월 2일부터 11월 20일까지 주1회 실시하였으며, 한 회기 당 90분으로 원활한 진행을 위해 블록타임으로 진행하였다.

(3) 설문지 작성

교사용 설문지는 방명애의 자기결정기술 설문지를 사용하였으며, 자기결정척도검사도 참여한 지적장애학생들의 수준과 필요에 적절하지 않아 이 또한 방명애의 프로그램에 기초한 자기결정기술척도도 해당 교사가 작성하도록 하였다.

각 설문지는 프로그램 실시 전·후에 배포하고 수거하여 프로그램의 효과를 파악할 수 있도록 하였다.

2. 연구 진행 절차

본 연구의 프로그램을 실시한 연구자는 특수 1정 교사 자격증을 소지하고 있으며, 21년간 특수학교 교사에 종사하고 있으며, 지적장애학생을 대상으로 특수학교 및 특수학급에서 다양한 교육활동을 실시한 경험을 가지고 있다.

1) 문헌고찰

본 연구의 문헌고찰은 2018년 5월 1일부터 2018년 12월 31일까지 실시하였다.

2) 연구 참여 교사 교육

연구자의 편견이 측정에 미치는 영향을 배제하기 위하여 연구 참여교사 4인을 정하여 도구 측정 방법과 진행과정에 대한 교육 및 훈련을 실시하였다.

3) 연구대상자 선정 및 사전조사

본 연구의 연구대상자 선정과 사전조사는 연구자와 특수교사 4인에 의해 이루어졌으며, 2018년 8월 20일부터 2018년 8월 24일까지 실시하였다.

실험집단은 K도 K시 A읍에 소재한 중·고등학교 특수학급 지적장애학생 7명으로 선정하고, J, K 중·고등학교 지적장애학생 7명을 통제집단으로 선정하였다. 대상자 선정 후 역할놀이 활동 프로그램에 대해 설명하고, 서면동의를 받은 후 사전 검사를 실시하였다.

4) 프로그램 실시

본 연구의 프로그램은 2018년 9월 2일부터 11월 20일까지 실시하였고, 연구자가 직접 실시하였다.

집단의 크기는 이상적인 숫자가 7-15명(정준구, 2001)이므로, 본 연구에서는 7명을 한 집단으로 구성하여 2집단, 총 14명을 대상으로 프로그램을 시작하였고 최종 전원 모두 프로그램에 참여하였다.

집단의 실시 시간은 30분에서 120분이 효과적이라고 보고되어 있어(채준안, 2004), 본 연구에서는 90분으로 한정하여 실시하였고, 각 수업은 블록타임으로 진행하였다.

프로그램의 횟수는 12주 동안 매주 1회씩, 같은 요일, 같은 시각에 총 12회를 실시하였으며, 프로그램의 장소는 주위의 방해를 받지 않고 참여자가 안정감을 느낄 수 있는 익숙한 환경인 학생들의 특수학급 교실에서 실시하였다.

5) 사후조사

본 연구의 사후 조사는 12회기에 걸친 진로교과 중심 역할놀이프로그램을 끝마친 후 프로그램을 활용한 자기결정기술척도를 이용하여 학생 담당 특수교사가 실시하였다.

6) 자료 분석

본 연구의 통계처리 및 결과 분석은 SPSS WIN version 18.0 program을 사용하였다. 실험집단과 통제집단의 인구사회학적 특성의 분포 차이를 알아보기 위하여 카이제곱 검증(Chi-square test)을 사용하여 분석하였다. 본 연구의 분석사례는 실험집단 7명, 통제집단 7명으로 수집된 자료의 수가 30명 미만이어서 모수통계의 가정인 정규 분포와 분산의 동질성을 충분히 만족시키지 못하였기에 비모수통계 분석방법을 활용하였다.

실험집단과 통제집단의 사전 동질성 검증과 사전 - 사후 검사 변화량의 차이 검증은 Mann-Whitney U test를 사용하였으며, 실험집단과 통제 집단의 각각의

사전-사후검사 간 차이 검증은 Wilcoxon 부호순위 검정을 실시하였다.

7) 연구 대상자를 위한 윤리적 고려

연구 대상자들에게는 본 프로그램의 목적과 일정, 내용, 방법에 대한 유인물과 자세한 설명을 실시한 후 역할놀이 활동프로그램에 자발적으로 참여시켰으며, 교육 프로그램 도중 자신의 의지에 따라 언제든지 중단할 수 있으며 그에 따른 어떠한 불이익도 본인에게 돌아가지 않음을 주지시켰다.

IV. 연구 결과 및 분석

1. 실험집단과 통제집단의 일반적 특성에 따른 분포

진로교과 중심 역할놀이 활동프로그램에 참여한 실험집단과 통제집단의 일반적 특성에 따른 분포의 차이를 확인하기 위하여 카이제곱 검증(Chi-square test)을 실시하였으며, 그 결과를 <표 4-1>에 제시하였다.

<표 4-1> 대상자의 일반적인 특성 및 동질성 검증

구분		전체(N)	실험집단(N=7)	통제집단(N=7)	X^2	P
연령	12세 이하	1	0	1	3.300	.192
	13세 ~ 15세	2	4	1		
	16세 ~ 19세	8	3	5		
학교	중등	10	4	6	1.400	.237
	고등	4	3	1		
장애 등급	1급	4	1	3	2.619	.270
	2급	7	5	2		
	3급	3	1	2		

<표 4-1>을 살펴보면 실험집단과 통제집단 간에 인구사회학적인 분포에는 차이가 없었다. 연령별로는 통제집단의 연령이 높은 비율을 차지하고 있지만, 학년의 경우 통제집단보다 실험집단의 고등학생 비율이 높은 것으로 나타났다. 장애등급의 경우 1급에서 3급까지 비교적 고르게 분포되어 있었다.

2. 실험집단과 통제집단의 사전 동질성 검증

진로교과 중심 역할놀이프로그램을 실시하기 전에 실험집단과 통제집단의 자기결정기술의 사전검사를 실시하였는데 그 결과는 <표 4-2>에 제시하였다.

실험집단과 통제집단의 동질성 여부를 검증하기 위하여 Mann-Whiney U test를 실시하여 두 집단 간 사전 점수에 유의미한 차이가 있는지를 분석하였다

<표 4-2> 실험집단과 통제집단의 자기결정기술 사전검사 점수의 비교

구분		인원	M	SD	평균순위	U^1	Z	P
자기인식	실험	7	46.57	13.38	6.14	15.00	-1.214	.225
	통제	7	55.14	12.10	8.86			
자기관리	실험	7	43.71	13.49	6.86	20.00	-.577	.564
	통제	7	47.57	11.34	8.14			
선택기술	실험	7	39.71	12.92	6.93	20.50	-.512	.608
	통제	7	43.29	12.35	8.07			
자기옹호	실험	7	39.14	12.81	6.50	17.50	-.898	.369
	통제	7	45.86	6.72	8.50			
지원망	실험	7	42.14	16.71	6.93	20.50	-.514	.607
구성기술	통제	7	45.86	14.12	8.07			
지역사회	실험	7	55.43	12.03	8.64	16.50	-1.023	.306
활용기술	통제	7	48.71	16.09	6.36			
사회성기술	실험	7	44.57	15.46	6.50	17.50	-.895	.371
	통제	7	51.29	12.13	8.50			
협력기술	실험	7	53.00	12.99	8.86	15.00	-1.215	.224
	통제	7	44.14	13.73	6.14			
스트레스	실험	7	50.86	9.65	9.0	14.00	-1.346	.178
관리기술	통제	7	44.57	12.51	6.0			
전체	실험	7	415.14	104.89	7.0	21.00	-.447	.655
	통제	7	426.43	99.19	8.0			

주) U^1 : Mann-Whiney U test

<표 4-2>에 제시된 바와 같이 자기결정기술의 전체영역과 9가지의 하위영역(자기인식, 자기관리, 선택기술, 자기옹호, 지원망구성기술, 지역사회활용기술, 사회성기술, 협력기술, 스트레스관리기술)의 모든 점수에서 두 집단 간에 통계적으로 유의미한 차이가 없는 것으로 나타났다. 즉, 본 연구의 실험집단과 통제집단은 프로그램 효과 검증에 적합한 동질의 집단임이 확인되었다.

자기결정기술의 전체영역과 9가지 하위영역의 점수 분포를 살펴보면 전반적으로 통제집단보다 실험집단의 점수가 약간 높게 나타났다. 자기결정기술의 하위영역별 점수를 살펴보면 자기인식, 자기관리, 선택기술, 자기옹호, 지원망구축, 사회성기술에서는 실험집단보다 통제집단의 점수가 높게 나타났으며, 지역사회활용기술, 협력기술, 스트레스활용기술에서는 실험집단이 통제집단보다 높은 점수를 나타내었다.

3. 역할놀이 활동프로그램이 지적장애학생의 자기결정기술에 미치는 영향에 관한 가설 검증

본 논문의 가설을 검증하기 위해 다음과 같은 두 가지 분석을 실시하였다.

첫째, 실험집단과 통제집단 각각에 대해 사전-사후 검사 점수의 차이를 Wilcoxon 부호 순위 검정에 의해 분석하였다.

둘째, 실험집단과 통제집단 간 사후검사 변화량의 차이를 검증하기 위하여 Mann-Whiney U test 검사를 실시하였다.

<표 4-3>에 실험집단과 통제집단 간에 자기결정기술의 사전 - 사후 검사 점수를 제시하였으며, <표 4-4>에 실험집단과 통제집단의 사전-사후 변화량의 차이를 제시하였다.

<표 4-3> 실험집단과 통제집단의 자기결정기술의 사전 - 사후검사 점수의 차이검증

구분		인원	사전검사		사후검사		Z	P
항목	집단 구분	인원	M	SD	M	SD		
자기인식	실험	7	46.57	13.38	50.71	14.08	-2.384	.017*
	통제	7	55.14	12.10	54.71	10.37	-.736	.461
자기관리	실험	7	43.71	13.49	47.14	13.47	-2.428	.015*
	통제	7	47.57	11.34	48.86	12.67	-1.725	.084
선택기술	실험	7	39.71	12.92	41.29	13.23	-1.687	.092
	통제	7	43.29	12.35	43.71	12.23	-1.134	.257
자기옹호	실험	7	39.14	12.81	42.00	13.71	-2.213	.027*
	통제	7	45.86	6.72	45.86	6.52	.000	1.000
지원망 구성기술	실험	7	42.14	16.71	45.00	15.79	-2.132	.033*
	통제	7	45.86	14.12	46.71	13.83	-1.730	.084
지역사회 활용기술	실험	7	55.43	12.03	59.43	12.19	-1.183	.237
	통제	7	48.71	16.09	49.14	15.45	-.272	.785
사회성기술	실험	7	44.57	15.46	47.43	15.58	-2.124	.034*
	통제	7	51.29	12.13	51.71	11.79	-.849	.396
협력기술	실험	7	53.00	12.99	54.14	16.11	-.593	.553
	통제	7	44.14	13.73	44.43	12.66	-.439	.660
스트레스 관리기술	실험	7	50.86	9.65	55.14	10.81	-2.120	.034*
	통제	7	44.57	12.51	45.00	11.63	-.556	.579
전체	실험	7	415.14	104.89	442.29	110.51	-2.366	.018*
	통제	7	426.43	99.19	430.14	95.27	-1.612	.107

주) : * $p < .05$

프로그램 실시 후 자기결정기술 점수의 결과를 살펴보면 실험집단은 사전점

수가 415.14점에서 사후점수가 442.29점으로 통계적으로 유의미하게 향상되었다 ($p<.05$). 반면에 통제집단의 경우 사전점수가 426.43에서 사후점수 430.14점으로 약간 향상되었으나 두 점수 간에 유의미한 차이는 나타나지 않았다.

자기결정기술의 하위영역의 변화를 살펴보면 9개의 하위영역 중 자기인식, 자기관리, 자기옹호, 지원망구성기술, 사회성기술, 스트레스관리기술의 6개 영역에서 실험집단의 점수가 통계적으로 유의미하게 향상되었으나, 통제집단의 점수는 유의미한 차이가 없었다. 먼저 자기인식의 경우 실험집단은 사전점수가 46.57점에서 사후점수 50.71점으로 향상되었으나($p<.05$), 통제집단의 점수는 사전점수 55.14점에서 사후점수 54.71점으로 조금 하향되었으며 통계적으로 유의미한 차이가 없는 것으로 나타났다. 자기관리의 경우 실험집단은 사전점수가 43.71점에서 47.14점으로 향상되었고($p<.05$), 통제집단은 통계적으로 유의미한 차이가 없는 것으로 나타났다. 선택기술의 경우 통제집단은 사전점수와 사후점수의 차이가 적었으나, 실험집단의 사전점수 39.71점에서 사후점수 41.29점으로 상승하였으나 통계적으로 유의한 차이를 보이지 않았다. 자기옹호의 경우 실험집단은 사전점수 39.14점에서 사후점수 42.00점으로 향상되었으며($p<.05$), 통제집단의 점수는 통계적으로 유의미한 차이를 보이지 않았다. 지원망구성기술의 경우 실험집단은 사전점수 42.14점에서 사후점수 45.00점으로 향상되었고($p<.05$), 통제집단은 통계적으로 유의미한 차이가 없는 것으로 나타났다. 지역사회활용기술의 경우 실험집단 및 통제집단의 점수가 모두 향상되었으나 통계적으로는 유의미한 차이가 없는 것으로 나타났다. 사회성기술의 경우 실험집단은 사전점수 44.57점에서 47.43점으로 통계적으로 유의미하게 향상되었으며($p<.05$), 통제집단의 점수는 통계적으로 유의미한 차이를 보이지 않았다. 협력기술의 경우는 실험집단과 통제집단 모두가 사전 사후 검사에서 통계적으로 유의미한 차이를 보이지 않았다. 스트레스관리기술의 경우 실험집단은 사전점수

50.86점에서 사후점수 55.14점으로 통계적으로 유의미하게($p<.05$) 향상된 값을 나타낸 반면, 통제집단의 점수는 통계적으로 유의미한 차이를 보이지 않았다.

따라서 진로교과 중심 역할놀이프로그램을 실시한 결과 자기결정기술의 총점과 하위영역 중 6가지 영역에서 사전 - 사후검사 점수 차이는 실험집단에서만 의미가 있었다. 실험집단은 진로교과 중심 역할놀이 프로그램이라는 실험처치를 통하여 자기결정기술이 향상되었으며, 자기인식, 자기관리, 자기옹호, 지원망구성기술, 사회성기술, 스트레스관리기술의 변화가 있었음을 알 수 있다.

또 실험집단과 통제집단의 사전 - 사후 변화량의 차이 검증을 위하여 Mann-Whiney U test를 통해 분석한 결과 <표 4-4>과 같이 자기결정기술은 통계적으로 유의미한 차이가 있었다. 프로그램 실시 후 실험집단의 자기결정기술의 변화량은 4.29점, 통제집단의 자기결정기술의 변화량은 0.43점으로 두 집단 간의 점수 변화량은 유의미한 차이가 있었다($p<.05$).

<표 4-4>에서 자기결정기술 하위영역의 사전 - 사후 변화량 차이를 살펴보면, 자기인식에서는 실험집단은 4.14점, 통제집단은 -0.43점으로 두 집단 간의 점수 변화량은 유의미한 차이가 있었다($p<.05$). 자기관리에서는 실험집단 3.43점, 통제집단 1.29점으로 두 집단 간의 점수 변화량은 유의미한 차이가 있었다($p<.05$). 자기옹호에서는 실험집단 2.86점, 통제집단 0.00점으로 실험집단이 통계적으로 유의미하게 변화할 동안($p<.05$) 통제집단은 거의 변하지 않았다. 사회성기술에서는 실험집단은 2.86점, 통제집단은 0.43점을 나타내 두 집단 간의 점수 변화량에 유의미한 차이가 있었다($p<.05$). 스트레스관리에서는 실험집단 4.29점, 통제집단은 0.43점으로 두 집단 간의 점수 변화량은 유의미한 차이를 나타내었다($p<.05$). 특히 지원망구성의 경우 앞선 실험집단과 통제집단의 사전 - 사후 점수 차이 검증에서는 실험집단에서 통계적으로 유의미한 변화를 보였

으나, 사전 - 사후 변화량 차이 검증에서는 통계적으로 유의미한 차이를 나타내지 못하였다.

<표 4-4> 자기결정기술 및 자기결정기술 하위영역의 사전-사후 변화량 차이 비교

구분		변화량		평균순위	U	Z	P
항목	집단구분	M	SD				
자기인식	실험	4.14	1.57	10.93	.500	-3.101	.002*
	통제	-0.43	1.90	4.07			
자기관리	실험	3.43	0.53	9.93	7.500	-2.258	.024*
	통제	1.29	1.70	5.07			
선택기술	실험	1.57	2.07	9.00	14.000	-1.366	.172
	통제	0.43	0.98	6.00			
자기옹호	실험	2.86	2.34	10.07	6.500	-2.339	.019*
	통제	0.00	1.41	4.93			
지원망 구성기술	실험	2.86	2.12	9.57	10.000	-1.886	.059
	통제	0.86	1.07	5.43			
지역사회 활용기술	실험	4.00	7.79	8.86	15.000	-1.217	.224
	통제	0.43	2.70	6.14			
사회성기술	실험	2.86	2.27	9.79	8.500	-2.063	.039*
	통제	0.43	1.62	5.21			
협력기술	실험	1.14	13.53	8.50	17.500	-.900	.368
	통제	0.29	1.89	6.50			
스트레스 관리기술	실험	4.29	3.82	9.79	8.500	-2.060	.039*
	통제	0.43	1.81	5.21			
전체	실험	4.29	3.82	9.79	8.500	-2.060	.039*
	통제	0.43	1.81	5.21			

주) : * $p < .05$

따라서 본 연구에서 실시한 진로교과 중심 역할놀이프로그램은 지적장애학생들의 자기결정기술을 증진하는 데 효과적인 것으로 나타났으며, 자기결정기술의

하위영역인 자기인식, 자기관리, 자기옹호, 사회성기술, 스트레스관리기술을 통계적으로 유의미하게 향상시키는 것으로 나타났다. 실험집단의 경우 스트레스관리기술이 점수가 가장 많이 향상되었고, 그 다음으로 자기인식, 자기관리, 자기옹호, 사회성기술의 순으로 나타났다.

V. 연구 결론 및 제언

1. 결 론

본 연구의 목적은 진로교과 역할놀이 활동 프로그램이 지적장애학생의 자기결정기술 향상에 미치는 영향을 알아보기 위한 것이다. 이러한 연구의 목적을 달성하기 위해 선정된 연구문제는 다음과 같다.

첫째, 진로교과 중심 역할놀이 활동프로그램이 지적장애학생의 자기결정기술에 미치는 영향은 무엇인가?

둘째, 진로교과 중심 역할놀이 활동프로그램이 지적장애학생의 자기결정기술 하위요소에 미치는 영향은 무엇인가?

본 연구에서 연구문제를 해결하기 위하여 관련 문헌과 선행연구 결과를 바탕으로 설정된 가설은 다음과 같다.

<가설1> 역할놀이 활동 프로그램에 참여한 실험집단은 참여하지 않은 통제집단보다 자기결정기술에 유의미한 차이를 나타낼 것이다.

<가설2> 진로교과 중심 역할놀이 활동 프로그램에 참여한 실험집단은 참여하지 않은 통제집단보다 자기결정기술의 하위요소에 유의미한 차이를 나타낼 것이다.

위의 가설을 검증하기 위하여 K도에 소재하고 있는 J, K 중·고등학교 특수학급에 재학 중인 지적장애학생들을 14명을 대상으로 선정하고 실험집단과 통제집단에 각각 7명씩 배치하여 총 12회기에 걸쳐 실험집단에는 진로교과 중심 역할놀이 활동 프로그램에 참여하였고 통제집단은 평소와 같은 교육활동에 참여하였다. 본 연구자가 실험집단과 통제집단 간의 변화를 분석한 결과 다음

과 같은 결론을 살펴볼 수 있었다.

첫째, <가설1>은 긍정되었다. 진로교과 중심 역할놀이 활동 프로그램에 참여한 실험집단이 참여하지 않은 통제집단에 비해 프로그램 후에 통계적으로 유의미한 차이를 보였다. 통계적으로 유의미한 변화는 진로교과 중심 역할놀이 활동 프로그램이 지적장애학생들의 자기결정기술 향상에 적합한 내용과 교수방법으로 실시되었음을 의미한다. 방명애(2006b)는 역할놀이 중심의 자기결정 활동 프로그램이 정신지체 고등학생의 자기결정기술 하위요소 9개를 모두 향상시킨다고 제시하며 자기인식, 자기옹호, 스트레스해소, 사회성, 지역사회활용기술, 협력기술, 지원망기술, 선택기술, 자기관리기술 순으로 가장 점수가 많이 증가하였다고 하였다. 전수정(2007)은 역할놀이 중심 자기결정기술 프로그램을 초등학생에게 중재한 결과 자기결정기술이 향상되었다고 보고하였다. 또한 방명애(2006b)는 정신지체 남학생 10명을 대상으로 48개의 역할놀이 상황으로 구성된 자기결정기술 활동 프로그램을 중재한 결과 지적장애 남학생들의 자기결정기술과 적응행동이 향상되었다고 보고하였다. 앞선 선행연구와 비교하여 보았을 때 진로교과 중심 역할놀이 활동프로그램은 자기결정기술의 향상에 긍정적인 효과를 가져다 준 교수·학습 방법이라고 할 수 있다.

둘째, <가설2>는 긍정되었다. 진로교과 중심 역할놀이 활동 프로그램에 참여한 실험집단이 참여하지 않은 통제집단과 통계적으로 유의미한 차이를 보임으로써 지적장애학생의 자기결정기술의 하위영역 향상에 유의미한 효과가 있었다. 특히 이러한 효과는 자기인식, 자기관리, 자기옹호, 지원망구성, 지역사회활용, 사회성, 스트레스관리 영역에서 나타났음을 알 수 있었는데 <표 4-3>에서 보는 것처럼 이 하위 영역들 중 점수가 가장 많이 올라간 순서대로 제시하면 자기관리, 자기인식, 자기옹호, 지원망구성, 사회성, 스트레스 관리 순으로 나타났다. 박혜영(2003)은 3명의 지적장애 중학생에게 동화 속 장면을 이용한 상황

이야기 프로그램을 중재한 결과 자기결정 하위영역 중 자기관리, 사회성, 스트레스 해소의 능력에서 향상 효과가 있었다고 보고하였으며, 방명애, 전수정(2007)이 3명의 장애아동에게 역할놀이 활동을 실시한 결과 자기옹호기술, 사회성 기술, 협력기술, 스트레스해소기술에 긍정적인 변화를 보였다고 보고하였다. 이는 본 연구의 자기관리, 사회성, 스트레스 관리가 개선된 결과와 일치한다. 정희승(2010)은 고등학교 특수학급 지적장애학생 실험집단 15명, 통제집단 15명을 선정하여 역할극 중심 자기옹호 교수 프로그램을 중재한 결과 실험집단이 통제집단에 비해 자기옹호 점수가 더 높게 나타났다고 보고하였는데 본 연구의 자기옹호 기술이 실험집단에서 유의미한 향상이 나타난 결과와 일치한다.

앞선 선행연구와 비교하여 보았을 때 진로교과 중심 역할놀이 활동프로그램은 자기결정기술 하위영역의 향상에 긍정적인 효과를 가져다 준 교수·학습 방법이라고 할 수 있다.

그러나 지역사회환경에서 측정될 수 있는 항목이 다수 포함되어 있는 선택기술, 지역사회활용기술, 협력기술에는 유의미한 차이를 보이지 않았는데 이는 진로교과 중심 역할놀이 활동프로그램이 교실환경에서 여러 상황 장면을 재현하는 활동이 주가 되었기 때문에 학교 밖 환경에서 실천할 수 있는 기술의 향상은 긍정되지 않은 것으로 사료된다.

위와 같이 진로교과 중심 역할놀이 활동프로그램이 자기결정기술과 그 하위요소 기술을 높이는데 효과적인 교수·학습인 것으로 나타났다. 따라서 진로교과 중심 역할놀이 활동프로그램은 중고등학교 지적장애학생들의 자기결정향상을 위한 학습방법의 한 전략이 될 수 있을 것이다.

본 연구는 다음과 같은 제한점을 갖는다. 첫째, 본 연구의 대상학생들이 중·고등학교 병설 특수학급 지적장애학생으로 지적장애학생 전체집단을 대표할 수

있는 표집이라고 생각할 수 없으며, 본 연구의 결과를 여학생들이나 기능수준이 낮은 장애가 심한 학생들에게 일반화하기에는 제한점이 따른다.

둘째, 본 연구에서는 3개월간 12회기에 걸친 실험 처치가 끝난 후 다른 상황에서도 본 연구 결과가 일반화하고 유지하는 연구를 실시하지 않아 본 연구결과에 대한 일반화 및 유지를 검증하지 못했다는 제한점을 갖는다.

셋째, 역할놀이 중심의 자기결정기술 프로그램은 학교 수업을 통해 실시되었으며, 연구대상 학생들이 향상된 자기결정기술을 학교 밖의 지역사회의 다양한 상황에서 일반화하는지와 프로그램 종료 후에도 습득한 기술들을 유지되고 있는지는 검증하지 못했다.

2. 제언

본 연구의 결론을 바탕으로 향후 연구를 위한 제언은 다음과 같다.

첫째, 지적장애 중·고등학생의 자기결정기술 향상을 목적으로 한 역할놀이 활동 프로그램의 개발이 필요하다. 이 연구의 역할놀이 활동 프로그램은 특수학교 기본교육과정 교과내용에 기초하여 자기결정기술을 증진시키고자 하였다. 본 연구자가 살펴보았을 때는 현재까지 장애를 가진 초등학교 학생을 위한 교육과정 적용 역할놀이 프로그램에 대한 연구를 살펴볼 수 있었지만 중·고등학교 지적장애학생들을 위한 교육과정을 적용한 역할놀이 활동 프로그램에 대한 연구를 찾아볼 수 없었다. 따라서 지적장애 중·고등학생의 보다 효율적인 자기결정기술 향상을 위해 특수학교 교육과정 및 교과내용과 연계한 다양한 역할놀이 활동프로그램의 개발과 연구들이 이루어질 필요가 있다.

둘째, 보다 다양한 장애학생을 대상으로 연구가 이루어질 필요가 있다. 연구의 제한점에서도 언급했듯이, 이 연구는 소수의 지적장애 중·고등학생들을 대

상으로 한 연구이기 때문에, 연구 결과를 전체 장애 유형을 대상으로 일반화하는 데 어려움이 있다. 따라서 지적장애 유형의 중·고등학생 뿐 아니라 다른 장애 유형의 학교급별 장애학생에게도 적용하여 그 효과를 알아볼 필요가 있다.

참고문헌

- 강경민, 역할활동을 통한 언어지도가 정인지체학생의 의사소통능력에 미치는 효과, 대구대학교 석사학위논문, 대구, 2009.
- 고효자, 역할놀이 수업이 아동의 사회적 발달에 미치는 영향, 제주대학교 석사학위논문, 제주도, 2001.
- 교육부, 진로와 직업 가 교사용 지도서, 세종특별자치시, 2018.
- 교육부, 진로와 직업 나 교사용 지도서, 세종특별자치시, 2018.
- 권주희, 역할놀이 참여정도에 따른 유아의 사회적 능력 및 또래상호작용 행동, 성신여자대학교 석사학위논문, 서울, 2006.
- 기윤아, 자기주도적 놀이 활동이 정인지체아의 자기결정능력에 미치는 효과, 대구대학교 석사학위논문, 대구, 2003.
- 김교연, 지적 장애인의 자기결정: 연구현황과 과제, 한국장애인복지학, 7, 167-193. 2007.
- 김명배, 역할놀이를 통한 언어지도가 정인지체아동의 표현언어에 미치는 효과, 우석대학교 석사학위논문, 전라북도, 2003.
- 김미은, 의사결정기술 교수프로그램이 발달장애학생의 자아개념과 자기결정능력에 미치는 효과, 대구대학교 석사학위논문, 대구, 2005.
- 김복자, 역할놀이를 통한 언어지도가 정인지체아의 언어능력에 미치는 효과, 인제대학교 석사학위논문, 경상남도, 2003.
- 김성애, 발달지체 유아의 자기결정 촉진 당위성과 교수-학습 원리: 유아 통합교육현장을 중심으로, 특수교육학연구, 37(2), 1-24. 2002.
- 김수진, 자기결정력 향상 프로그램 적용이 경도 발달장애 중학생의 자기결정력 증진에 미치는 효과, 창원대학교 박사학위논문, 경상남도, 2010.

김은희, 동화를 통한 역할놀이가 만3세 유아의 친사회적 사고 및 사회성 발달에 미치는 영향, 상주대학교 석사학위논문, 경상북도, 2008.

김정연, 자기결정 프로그램이 초등학교 경도장애학생의 선택하기 기술과 사회적 적응에 미치는 영향, 서울교육대학교 석사학위논문, 서울, 2011.

김혜경, 정신지체학생의 자기결정훈련 효과, 대구대학교 박사학위논문, 대구, 2001.

류숙렬, 자기결정 활동 프로그램의 개발과 적용이 전이기 경도장애학생의 자기결정력 증진에 미치는 효과 박사학위논문, 이화여자대학교 박사학위 논문, 서울, 2002.

류주미, 발달장애 청소년의 사회적 기술 증진을 위한 사회기술훈련의 효과, 가톨릭대학교 석사학위논문, 서울, 2006.

문은숙, 상황이야기 훈련 프로그램이 경도정신지체학생의 자기결정능력에 미치는 효과, 공주대학교 석사학위논문, 충청남도, 2008.

문진희, 사회극 놀이가 정신지체아의 대인관계 문제해결능력에 미치는 효과, 대구대학교 석사학위논문, 대구, 2000.

박기영, 진로탐색 프로그램이 중학교 특수학급 학생의 자기결정력에 미치는 영향 석사학위논문, 이화여자대학교, 서울, 2003.

박나래, 그림동화를 이용한 역할놀이 활동이 유아의 친사회적 행동에 미치는 영향, 국민대학교 석사학위논문, 서울, 2008.

박선영, 그림책을 활용한 역할놀이 활동이 유아의 언어표현력과 놀이성에 미치는 영향, 경인교육대학교 석사학위논문, 인천, 2018.

박선화, 직업관련 그림책을 활용한 역할놀이가 유아의 진로의식 및 의사결정력에 미치는 영향, 전남대학교 석사학위논문, 전라남도, 2013.

박성우, 자기결정력 프로그램 적용이 경도정신지체 학생의 자기결정력과

문제해결능력에 미치는 효과, 단국대학교 박사학위논문, 서울, 2004.

박성우, 김용욱, 자기결정 프로그램이 경도정신지체 학생들의 자기결정력과 문제해결능력에 미치는 효과, 특수교육저널: 이론과 실천, 6(2), 137-154. 2005.

박수진, 역할놀이수업이 학습자의 사회성숙도에 미치는 효과, 한국교원대학교 석사학위논문, 충청북도, 2009.

박정선, 역할놀이가 시설아동의 우울, 한양대학교 석사학위논문, 경기도, 2007.

박정선, 역할놀이를 통한 집단상담프로그램이 유아의 친사회성 발달에 미치는 효과, 공주대학교 석사학위논문, 충청남도, 2010.

박종욱, 역할놀이 프로그램이 자기결정력 향상에 미치는 영향 교육대학원 석사학위논문, 한국교원대학교 석사학위논문, 충청북도, 2013.

박천규, 놀이활동 프로그램이 특수학급 아동의 적응행동과 학습행동에 미치는 영향, 우석대학교 석사학위논문, 전라북도, 1998.

박혜영, 지적장애청소년의 자기결정력과 진로성숙도의 관계, 부산대학교 석사학위논문, 부산, 2018.

방명애, 역할놀이 중심의 자기결정 활동프로그램의 적용이 정신지체 학생의 자기결정기술과 적응행동에 미치는 영향, 특수교육연구, 13(1), 179-200. 2006.

방명애, 김수현, 정신지체 고등학생을 위한 의사결정기술 교수프로그램의 적용효과, 한국언어청각임상학회, 6(2), 464-483, 2001..

방명애, 오경숙, 박혜영, 연극놀이 훈련프로그램이 정신지체학생의 적응행동과 감각표현에 미치는 영향, 놀이치료연구, 8(2), 97-113, 2004.

배정숙, 특수학교 직업재활과 지적장애학생들의 자기결정 증진을 위한 집

단미술치료 프로그램 개발과 효과 검증, 경기대학교 박사학위논문, 수원, 2017.

서강식, 도덕과 교육론, 양서원, 경기도, 2001.

서원지, 재인용 생활중심 전환교육 프로그램이 경도지적장애학생의 친사회적 행동과 사회적 적응행동에 미치는 효과 직업재활 석사학위논문, 대구대학교 석사학위논문, 대구, 2010.

송순옥, 그림책을 활용한 역할놀이 중심의 유아 정서능력함양 프로그램 개발 및 효과, 전남대학교 석사학위논문, 전라남도, 2015.

송준만, 지적장애아교육, 일반단행본, 학지사, 서울, 2012..

신은희, 교과중심의 자기결정프로그램이 지적장애학생의 자기결정능력에 미치는 영향, 우석대학교 박사학위논문, 전라북도, 2010.

안은미, 역할놀이 활동에 참여한 유아의 자아존중감 변화 연구, 한국외국어대학교 석사학위논문, 서울, 2012.

여광웅. 박현옥. 김미은, 의사결정기술 교수프로그램의 적용이 정인지체학생의 자아개념과 자기결정력에 미치는 효과, 한국특수교육문제연구소, 7(2), 2006.

윤순임, 또래협동 역할놀이가 정인지체아의 위축 및 사회적 기술에 미치는 효과, 대구대학교 석사학위논문, 대구, 2001.

윤지혜, 브루너의 발견학습이론과 역할놀이 학습을 활용한 교회 교육적 수업모형과 적용, 백석대학교 석사학위논문, 천안, 2013.

이신령. 박승희, 일반중학교에 통합된 지적장애학생의 학교생활 적응에 필요한 사회성 기술: 일반교사와 동료학생의 평정, 정서·행동장애연구, 23(3), 2007.

이영철. 신은희, 특수학교 교육과정에 나타난 자기결정 요소의 분석; 기본

교육과정 사회 교과를 중심으로, 지적장애연구, 12(2), 2010.

이유화, 역할놀이 활동이 정신지체 아동의 사회적 기술에 미치는 효과, 대구대학교 석사학위논문, 대구 . 2001.

이은숙, 수학 교과학습에 삽입한 진로교육활동이 지적장애학생의 진로인식과 자기결정에 미치는 영향, 한국교원대학교 석사학위논문, 충북 . 2016.

이은지, 역할놀이를 활용한 미술 감상 수업이 공감능력 신장에 미치는 영향, 서울교육대학교 석사학위논문, 서울 . 2017.

이재욱, 비디오모델링을 이용한 자기평가중재가 자폐아동의 과제실행태도 및 성취에 미치는 효과 -체육활동 중심으로-, 단국대학교 석사학위논문, 경기도, 2004.

인정실, 역할놀이를 언어지도가 정신지체아동의 언어능력에 미치는 효과, 대구대학교 석사학위논문, 대구, 2007.

임은영, 자기의사결정 프로그램이 경도 정신지체 아동의 자기의사결정력에 미치는 효과, 부산대학교 석사학위논문, 부산, 2007.

임은정, 사회극 놀이 활동이 정신지체 아동의 사회적 기술과 문제행동에 미치는 효과, 대구대학교 석사학위논문, 대구, 1999.

장경희, 사회적 역할놀이가 정신지체아동의 언어적 능력에 미치는 영향, 대구대학교 석사학위논문, 대구, 2002.

전고은, 역할놀이에서 나타나는 유아들의 친사회적 행동, 한국교원대학교 석사학위논문, 충북, 2016.

전수정, 역할놀이 중심의 자기결정기술프로그램이 장애학생의 자기결정기술과 비장애학생의 정서지능 및 장애학생에 대한 태도에 미치는 영향, 우석대학교 석사학위논문, 전북. 2007.

전슬기, 자기결정 학습모형(SDLMI)에 기초한 여가활동이 정인지체 전공과 학생의 자기결정능력에 미치는 영향, 공주대학교 석사학위논문, 충남, 2012

정용자, 사회극 놀이훈련이 전환기 정인지체 청소년의 직업적응능력에 영향을 효과-기능적 적응행동을 중심으로, 세종대학교 석사학위논문, 세종시, 2003.

정윤실, 역할놀이를 통한 언어교육이 정인지체학생의 말하기 능력과 태도에 미치는 효과, 전남대학교 석사학위논문, 전남, 2014.

정진. 최성규, 사회극화놀이가 정인지체아동의 어휘력과 사회적 기술에 미치는 영향, 특수아동교육연구, 8(4), 1-18. 2006.

정진용 역할놀이를 언어지도가 통한 언어지도가 정인지체아동의 자발적 표현언어에 미치는 효과, 대구대학교 석사학위논문, 경북, 1999

정훈영, 내일을 잡기 위한 진로지도 프로그램이 발달장애 학생의 직업흥미와 자기결정력에 미치는 영향, 한국정서·행동장애아교육학회, 31(3), 463-483, 2015.

정희승, 역할극 중심 자기옹호 교수가 지적장애 고등학생의 자기옹호에 미치는 영향, 이화여자대학교 석사학위논문, 서울 . 2010.

조명애. 박은혜. 이경순, 자기결정행동 구성요소 중 목표설정과 선택하기를 적용한 국어과 수업의 효과, 특수아동교육연구, 11(1), 309-329, 2009.

조수정, 특성화 고등학생의 진로결정자기효능감이 진로준비행동 및 진로결정수준에 미치는 영향, 경성대학교 석사학위논문, 부산, 2013.

최상미, 진로탐색 프로그램을 통한 발달장애 중학생의 진로의사결정능력 연구, 평택대학교 석사학위논문, 경기도, 2009.

최세민, 인지-사회적 역할놀이 활동이 발달지체 유아의 사회적 기술과 사회적 상호작용에 미치는 효과, 단국대학교, 박사학위논문, 경기도, 1998.

최소연, 역할놀이활동이 정신지체아의 자기결정능력에 미치는 효과, 대구대학교 석사학위논문, 대구, 2004.

최정범, 사회기술훈련 프로그램이 정신지체학생의 자기결정능력 향상에 미치는 효과, 창원대학교 석사학위논문, 경남, 2002.

최진성, 동영상 애니메이션을 이용한 자기결정프로그램의 적용이 중등도 지적장애학생의 자기결정과 자기표현력에 미치는 효과, 창원대학교 석사학위논문, 경남, 2008.

최호정, 자기표현강화프로그램이 중학교 특수학급 지적장애학생의 자기결정에 미치는 영향, 단국대학교 석사학위논문, 경기도, 2017.

하민진, 자기주도적 여가활동 프로그램이 발달장애성인의 자기결정기술에 미치는 영향, 공주대학교 석사학위논문, 충남 2018.

황정현, 또래 놀이활동이 정신지체 아동의 자기결정에 미치는 효과, 단국대학교 석사학위논문, 경기도, 2001.

BANDURA, Albert. Self-efficacy: toward a unifying theory of behavioral change. Psychological review, 1977, 84.2: 191.

Deci, E. L. (86). 8: Ryan, RM (1985). Intrinsic motivation and self-determination in human behavior. New York and London: Plenum.

DUNLAP, Glen, et al. Functional assessment, curricular revision, and severe behavior problems. Journal of Applied Behavior Analysis, 1991, 24.2: 387-397.

EREZ, Gilat; PELED, Irit. Cognition and metacognition: Evidence of

higher thinking in problem-solving of adolescents with mental retardation. *Education and Training in Mental Retardation and Developmental Disabilities*, 2001, 83-93.

FIELD, Sharon, et al. Self-determination for persons with disabilities: A position statement of the division on career development and transition. *Career Development for Exceptional Individuals*, 1998, 21.2: 113-128.

KOHN, Alfie. Choices for children. *Phi Delta Kappan*, 1993, 75.1: 8-20.

LEVIT, Grace; JENNINGS, Helen H. Learning through role playing. *Planning of Change*, 1961, 706-710.

MARTIN, James E., et al. Increasing self-determination: Teaching students to plan, work, evaluate, and adjust. *Exceptional Children*, 2003, 69.4: 431-446.

MARTIN, James E.; HUBER MARSHALL, Laura; MAXSON, Laurie Lee. Transition policy: Infusing self-determination and self-advocacy into transition programs. *Career Development for Exceptional Individuals*, 1993, 16.1: 53-61.

MITHAUG, Dennis E. Self-regulation theory: How optimal adjustment maximizes gain. Praeger Publishers/Greenwood Publishing Group, 1993.

PALMER, Susan B., et al. Promoting access to the general curriculum by teaching self-determination skills. *Exceptional Children*, 2004, 70.4: 427-439.

POWERS, L. E., et al. Take charge: A model for promoting self-determination among adolescents with challenges. On the road to autonomy: Promoting self-competence in children and youth with disabilities, 1996, 291-322.

PRICE, Lynda A.; WOLENSKY, Debbie; MULLIGAN, Robert. Self-determination in action in the classroom. *Remedial and Special*

Education, 2002, 23.2: 109–115.

RAPPAPORT, Julian. In praise of paradox: A social policy of empowerment over prevention. In: A Quarter Century of Community Psychology. Springer, Boston, MA, 2002. p. 121–145.

SANDS, Deanna J.; WEHMEYER, Michael L. Self-determination across the life span: Independence and choice for people with disabilities. Brookes Publishing Company, 1996.

SCHUNK, Dale H. Participation in goal setting: Effects on self-efficacy and skills of learning-disabled children. The Journal of Special Education, 1985, 19.3: 307–317.

SERNA, Loretta A.; LAU-SMITH, Jo-Anne. Learning with purpose: Self-determination skills for students who are at risk for school and community failure. Intervention in School and clinic, 1995, 30.3: 142–146.

SHAFTEL, Fannie R.; SHAFTEL, George Armin. Role playing in the curriculum. Prentice Hall, 1982.

SHEVIN, Mayer; KLEIN, Nancy K. The importance of choice-making skills for students with severe disabilities. Research and Practice for Persons with Severe Disabilities, 2004, 29.3: 161–168.

STANCLIFFE, Roger; WEHMEYER, Michael L. Variability in the availability of choice to adults with mental retardation. Journal of Vocational Rehabilitation, 1995, 4.5: 319–328.

STOWITSCHKEK, Joseph; LAITINEN, Richard; PRATHER, Tanya. Embedding Early Self-Determination Opportunities in Curriculum for Youth with Developmental Disabilities Using Natural Teaching Incidents. Journal for Vocational Special Needs Education, 1999, 21.2: 15–26.

WEHMEYER, Michael L. Promoting self-determination in students with

developmental disabilities. Guilford Press, 2007.

WEHMEYER, Michael L. Self-determination and individuals with severe disabilities: Re-examining meanings and misinterpretations. *Research and Practice for Persons with Severe Disabilities*, 2005, 30.3: 113–120.

WEHMEYER, Michael L. Self-determination and the education of students with mental retardation. *Education and Training in mental Retardation*, 1992, 302–314.

WEHMEYER, Michael L. The Arc's Self-Determination Scale: Procedural Guidelines. 1995.

WEHMEYER, Michael L.; AGRAN, Martin; HUGHES, Carolyn. Teaching self-determination to students with disabilities: Basic skills for successful transition. Paul H. Brookes Publishing Co., PO Box 10624, Baltimore, MD 21285-0624., 1998.

WEHMEYER, Michael L.; KELCHNER, Kathy; RICHARDS, Sandy. Essential characteristics of self-determined behavior of individuals with mental retardation. 1996.

WEHMEYER, Michael L.; METZLER, Christina A. How self-determined are people with mental retardation? The National Consumer Survey. 1995.

WEHMEYER, Michael. Self-determination as an educational outcome: A definitional framework and implications for intervention. *Journal of developmental and physical disabilities*, 1997, 9.3: 175–209.

WHITMAN, Thomas L. Self-regulation and mental retardation. *American Journal on Mental Retardation*, 1990.

<부록-1>

< 설 문 지 >

지적장애학생의 일반적인 특성 및 장애관련 특성

◎ 다음 질문은 자기결정기술척도에 참석한 학생의 일반적 특성에 관한 사항입니다.

해당란에 표시(✓)를 하거나, 필요한 내용은 기록을 해 주시기 바랍니다.

1. 일반적인 특성

성별	①____남	②____여		
나이	①____만12세 이하	②____13세~15세	③____16세~19세	④____20세이상
학교	①____초등학교	②____중학교	③____고등학교	
소속 학급	①____통합학급	②____특수학급	③____순회학급	

2. 장애관련 특징

장애등급	①____1급	②____2급	③____3급
중복장애여부	①____있음	②____없음	
장애원인	①____선천적	②____후천적	

<부록-2>

자기결정기술척도 검사지

학교 반 번 성명:

하위영역 1 자기인식 기술

	활동내용	① 지원 제공해도 부적절한 실행	② 지원 제공시 부분적 실행	③ 지원 제공시 알맞은 실행	④ 독립적으로 알맞은 실행	점수
1	자신의 이름을 안다.	①	②	③	④	
2	자신의 나이와 생일을 안다.	①	②	③	④	
3	자신의 전화번호와 주소를 안다.	①	②	③	④	
4	자신의 사회적 보안 번호(예: 주민등록번호)를 안다.	①	②	③	④	
5	자신의 개인적인 욕구들(예:배고픔, 목마름)을 안다.	①	②	③	④	
6	자신의 신체 부분의 이름과 기능을 안다.	①	②	③	④	
7	자신이 선호하는 것(예:색,음식)을 안다.	①	②	③	④	
8	자신이 잘 하는 것(강점)을 안다.	①	②	③	④	
9	자신이 잘 하지 못하는 것(단점)을 안다.	①	②	③	④	
10	자신을 행복하고, 불행하고, 슬프고, 화나게 하는 것 등을 안다.	①	②	③	④	
11	자신의 장애가 자신의 일상생활 기능에 영향을 준다는 것을 안다.	①	②	③	④	
12	자신의 기본적 시민의 권리들(예: 사생활 자유)과 고용권(예: 최소한의 보수, 수익)을 안다.	①	②	③	④	
13	자신의 적성과 능력에 적합한 직업들을 안다.	①	②	③	④	
14	성인으로서 해야 할 의무와 책임을 안다.	①	②	③	④	
15	상황에 따른 자신의 감정을 인식한다.	①	②	③	④	
16	자신의 키, 몸무게, 옷이나 신발의 크기 등을 안다.	①	②	③	④	
17	부모의 역할과 법적 책임을 안다.	①	②	③	④	
18	자신의 가족, 친구, 양육자들의 이름을 안다.	①	②	③	④	
19	자신이 필요한 것과 자신이 원하는 것을 안다.	①	②	③	④	
20	자신에게 중요한 것이 무엇인지 안다.	①	②	③	④	
	총점					

하위영역 2 자기관리 기술

	활동내용	① 지원 제공해도 부적절한 실행	② 지원 제공시 부분적 실행	③ 지원 제공시 알맞은 실행	④ 독립적으로 알맞은 실행	점수
1	개인위생과 몸단장을 할 수 있다.	①	②	③	④	
2	일상적인 일들을 주어진 시간에 완수할 수 있다.	①	②	③	④	
3	날씨, 활동 등에 적합한 옷을 고를 수 있다.	①	②	③	④	
4	자신의 건강상태에 대한 의학적 지시들을 따를 수 있다.	①	②	③	④	
5	혼자 옷을 입고 벗으며, 개인적인 세탁물을 관리할 수 있다.	①	②	③	④	
6	계산을 위해 보조기기(예: 계산기)를 사용할 수 있다.	①	②	③	④	
7	자신의 요구와 욕구들을 만족시키기 위한 장기 목표를 세울 수 있다.	①	②	③	④	
8	시계를 보고 시간을 말할 수 있다.	①	②	③	④	
9	달력을 보고 날짜를 말할 수 있다.	①	②	③	④	
10	일반적인 질병(예: 감기)의 증상들을 설명할 수 있다.	①	②	③	④	
11	알맞은 도구들(예: 가위, 안경, 칼 등)을 사용할 수 있다.	①	②	③	④	
12	문제를 해결하는 단계들을 알 수 있다.	①	②	③	④	
13	예산 집행 계획을 세울 수 있다.	①	②	③	④	
14	과제를 끝까지 완수할 수 있다.	①	②	③	④	
15	규칙적으로 운동할 수 있다.	①	②	③	④	
16	건강에 이로운 음식을 선택할 수 있다.	①	②	③	④	
17	계획과 목적에 맞게 돈을 저축할 수 있다.	①	②	③	④	
18	자신이 한 일을 기록하고 평가할 수 있다.	①	②	③	④	
19	자신이 정한 목표를 성취하면 자신이 미리 정하거나 강화를 제공할 수 있다.	①	②	③	④	
20	자신의 감정과 행동들을 통제할 수 있다.	①	②	③	④	
	총점					

하위영역 3 선택 기술

활동내용		① 지원 제공해도 부적절한 실행	② 지원 제공시 부분적 실행	③ 지원 제공시 알맞은 실행	④ 독립적으로 알맞은 실행	점수
1	자신이 필요한 것을 선택할 수 있다.	①	②	③	④	
2	선택이 필요한 상황들을 알 수 있다.	①	②	③	④	
3	자신이 원하는 것을 선택할 수 있다.	①	②	③	④	
4	도움을 요청할 수 있다.	①	②	③	④	
5	자신이 선택한 것의 장·단점을 알 수 있다.	①	②	③	④	
6	성급한 결정들을 하는 것을 피하기 위하여 미리 계획할 수 있다.	①	②	③	④	
7	즉각적인 행동이 요구되는 긴급한 문제들을 인식할 수 있다.	①	②	③	④	
8	현실 상황에 적합한 선택을 할 수 있다.	①	②	③	④	
9	자신의 선택이 가져 올 후속 결과를 알 수 있다.	①	②	③	④	
10	자신의 선택이 현실적으로 가능한 것인지 불가능한 것인지 구별할 수 있다.	①	②	③	④	
11	모든 사람이 주로 선택하는 것들을 알 수 있다.	①	②	③	④	
12	언제 결정을 해야 하는지를 알 수 있다.	①	②	③	④	
13	개인적 선택을 위해 효과적인 전략을 사용할 수 있다.	①	②	③	④	
14	자신이 원하는 결과들을 성취할 수 있는 선택을 할 수 있다.	①	②	③	④	
15	자신에게 맞는 여가를 선택할 수 있다.	①	②	③	④	
16	자신의 적성과 능력에 적합한 직업군을 선택할 수 있다.	①	②	③	④	
17	자신이 이전에 선택한 경험들로부터 배운 것을 선택하는 상황에 적용할 수 있다.	①	②	③	④	
18	예기치 않은 사건들이 발생했을 때 (예:질병)상황에 맞게 다른 대안을 선택할 수 있다.	①	②	③	④	
19	일상적인 일들에서 다른 사람과 타협하여 상호 만족하는 선택을 할 수 있다.	①	②	③	④	
20	선택을 위해 정보들을 수집하고 평가할 수 있다.	①	②	③	④	
총점						

하위영역 4 자기옹호 기술

	활동내용	① 지원 제공해도 부적절한 실행	② 지원 제공시 부분적 실행	③ 지원 제공시 알맞은 실행	④ 독립적으로 알맞은 실행	점수
1	감정을 적절하게 표현할 수 있다.	①	②	③	④	
2	자신의 선택을 적절하게 표현할 수 있다.	①	②	③	④	
3	자신의 요구를 적절하게 표현 할 수 있다.	①	②	③	④	
4	도움을 요청하기 위한 방법들을 알 수 있다.	①	②	③	④	
5	상대방을 기분 좋게 하는 말이나 행동들을 할 수 있다.	①	②	③	④	
6	대화를 나누는 동안 눈맞춤을 할 수 있다.	①	②	③	④	
7	비언어적 의사소통기술(예: 몸짓)을 이해할 수 있다.	①	②	③	④	
8	상대방의 비언어적 단서들(예: 얼굴표정)을 이해할 수 있다.	①	②	③	④	
9	다른 사람들을 칭찬할 수 있다.	①	②	③	④	
10	다른 사람의 칭찬에 반응할 수 있다.	①	②	③	④	
11	건설적인 비판을 할 수 있다.	①	②	③	④	
12	건설적인 비판에 반응할 수 있다.	①	②	③	④	
13	의사소통을 어색하지 않게 하기 위한 유머를 적절하게 사용할 수 있다.	①	②	③	④	
14	자신의 권리가 악용되는 것을 인식할 수 있다.	①	②	③	④	
15	누군가가 자신을 이용하는 것을 인식할 수 있다.	①	②	③	④	
16	자신의 서명이나 도장의 의미를 알 수 있다.	①	②	③	④	
17	다른 사람들에게 자신의 장애를 표현할 수 있다.	①	②	③	④	
18	자신의 제한점을 알고 도움이 필요한 상황을 인식할 수 있다.	①	②	③	④	
19	친숙한 환경들과 낯선 환경들에서 자신감 있는 태도로 행동할 수 있다.	①	②	③	④	
20	다른 사람들이 반대를 하여도 자신의 신념을 지킬 수 있다.	①	②	③	④	
	총점					

하위영역 5 지원망 구축 기술

	활동내용	① 지원 제공해도 부적절한 실행	② 지원 제공시 부분적 실행	③ 지원 제공시 알맞은 실행	④ 독립적으로 알맞은 실행	점수
1	또래들과 사회적 상호작용을 할 수 있다.	①	②	③	④	
2	친구들의 연락처를 관리할 수 있다.	①	②	③	④	
3	응급상황 발생 시 도움을 요청할 사람들의 연락처를 관리할 수 있다.	①	②	③	④	
4	대인관계를 유지할 수 있다.	①	②	③	④	
5	양방으로 주고받는 의사소통을 할 수 있다.	①	②	③	④	
6	대인관계에서의 자신의 역할을 알 수 있다.	①	②	③	④	
7	다른 사람들과 공유할 수 있는 취미생활을 개발할 수 있다.	①	②	③	④	
8	다른 사람들에게 자신을 표현할 수 있다.	①	②	③	④	
9	다른 사람들의 주요한 생활사건(예: 졸업, 생일, 결혼 등)을 축하할 수 있다.	①	②	③	④	
10	집단적 모임(예: 동호회, 동창회) 등에 참여할 수 있다.	①	②	③	④	
11	대인관계를 유지하기 위해 어려움이 있어도 인내할 수 있다.	①	②	③	④	
12	자신에게 필요한 정보나 지원을 요구할 수 있다.	①	②	③	④	
13	도움을 받을 수 있는 자원들을 알 수 있다.	①	②	③	④	
14	전화를 걸고 전화를 받을 수 있다.	①	②	③	④	
15	이메일이나 문자메세지를 쓰고 읽을 수 있다.	①	②	③	④	
16	인터넷에서 정보를 얻을 수 있다.	①	②	③	④	
17	다른 사람의 요구와 감정에 반응할 수 있다.	①	②	③	④	
18	자신이 도움을 얻을 수 있는 기관(예: 장애인 복지관, 교회 등)의 역할을 알 수 있다.	①	②	③	④	
19	자신이 도움을 얻을 수 있는 전문가(예: 의사, 선생님)의 역할을 알 수 있다.	①	②	③	④	
20	자신이 도움을 구할 수 있는 가족과 친구들의 역할을 알 수 있다.	①	②	③	④	
	총점					

하위영역 6 지역사회 활용 기술

활동내용		① 지원 제공해도 부적절한 실행	② 지원 제공시 부분적 실행	③ 지원 제공시 알맞은 실행	④ 독립적으로 알맞은 실행	점수
1	일상생활에 필요한 정보를 이용할 수 있다.(예:교차로, 전단지)	①	②	③	④	
2	자기가 살고 있는 곳이 위치를 표현할 수 있다.	①	②	③	④	
3	자신에게 편리한 교통수단(예:버스, 기차)을 선택할 수 있다.	①	②	③	④	
4	버스나 기차 시간표를 읽고 이용할 수 있다.	①	②	③	④	
5	간판이나 표지판을 이용하여 자신의 위치를 파악할 수 있다.	①	②	③	④	
6	길을 잃었을 때 도움을 요청할 수 있다.	①	②	③	④	
7	이발소나 미용실을 이용할 수 있다.	①	②	③	④	
8	지역사회 교육 및 훈련 프로그램(예: 사회문화센터)을 이용할 수 있다.	①	②	③	④	
9	물건 구입을 위해 상점을 이용할 수 있다.	①	②	③	④	
10	은행을 이용할 수 있다.	①	②	③	④	
11	카드나 현금 등을 이용하여 물건 값을 계산할 수 있다.	①	②	③	④	
12	음식점에서 음식을 주문할 수 있다.	①	②	③	④	
13	성인 서비스 제공기관(예: 무료 법률 사무소)을 이용할 수 있다.	①	②	③	④	
14	지역사회 공공시설(예: 공원, 도서관)을 이용할 수 있다.	①	②	③	④	
15	응급 지원시설(예: 경찰서, 소방서)을 이용할 수 있다.	①	②	③	④	
16	화재나 자연재해 등과 같은 위험한 상황에 처했을 때 안전한 행동 방법을 알고 있다.	①	②	③	④	
17	공공장소에서 개인적 안전을 위한 예방조치(예: 카드소지, 안전한 지갑 및 핸드백 소지)할 수 있다.	①	②	③	④	
18	신문이나 방송 등을 통해 지역사회 소식을 얻을 수 있다.	①	②	③	④	
19	자신에게 해를 끼칠 수 있는 낯선 사람(예: 도둑, 강도)을 경계할 수 있다.	①	②	③	④	
20	신뢰할 만하고 책임 있는 이웃으로 살 수 있다.	①	②	③	④	
총점						

하위영역 7 사회성 기술

	활동내용	① 지원 제공해도 부적절한 실행	② 지원 제공시 부분적 실행	③ 지원 제공시 알맞은 실행	④ 독립적으로 알맞은 실행	점수
1	상대방에게 인사를 하며 상호작용을 개시할 수 있다.	①	②	③	④	
2	다른 사람의 인사에 적절하게 반응할 수 있다.	①	②	③	④	
3	자신을 소개할 수 있다.	①	②	③	④	
4	상대방의 말을 적극적으로 청취할 수 있다.	①	②	③	④	
5	다른 사람에게 칭찬하는 말을 할 수 있다.	①	②	③	④	
6	다른 사람의 칭찬에 반응할 수 있다.	①	②	③	④	
7	다른 사람에게 감사 표현을 할 수 있다.	①	②	③	④	
8	다른 사람의 감사 표현에 반응할 수 있다.	①	②	③	④	
9	부적절한 상황에서 “아니오” 라고 거절할 수 있다.	①	②	③	④	
10	다른 사람의 거절에 반응할 수 있다.	①	②	③	④	
11	다른 사람에 의해 수용될 수 있는 긍정적인 행동들을 알 수 있다.	①	②	③	④	
12	도움이나 정보 등을 요청할 수 있다.	①	②	③	④	
13	다른 사람을 도울 수 있다.	①	②	③	④	
14	다른 사람의 감정상태(기쁨, 슬픔, 화남 등)를 이해할 수 있다.	①	②	③	④	
15	다른 사람들과 관심을 공유할 수 있다.	①	②	③	④	
16	갈등 상황에서 타협할 수 있다.	①	②	③	④	
17	다른 사람들과의 갈등상황을 피할 수 있다.	①	②	③	④	
18	활동이나 작업 등의 규칙들을 따를 수 있다.	①	②	③	④	
19	자신이 잘못된 일에 대해 사과할 수 있다.	①	②	③	④	
20	다른 사람의 사과를 받아들일 수 있다.	①	②	③	④	
	총점					

하위영역 8 협력 기술

	활동내용	① 지원 제공해도 부적절한 실행	② 지원 제공시 부분적 실행	③ 지원 제공시 알맞은 실행	④ 독립적으로 알맞은 실행	점수
1	집단상황에서의 의사소통할 수 있다.	①	②	③	④	
2	지시를 주의 깊게 들을 수 있다.	①	②	③	④	
3	지시를 이해하지 못할 때 지시를 분명하게 해줄 것을 요구할 수 있다.	①	②	③	④	
4	리더와 구성원으로서의 역할을 구별할 수 있다.	①	②	③	④	
5	집단이나 공동체(예: 직장)내 자신의 서열적 위치를 인식할 수 있다.	①	②	③	④	
6	집단상황에서 수용될 수 있는 행동 방법을 알 수 있다.	①	②	③	④	
7	다른 사람의 사생활을 존중할 수 있다.	①	②	③	④	
8	다른 사람의 강점이나 약점을 알 수 있다.	①	②	③	④	
9	다른 사람이 선호하는 것들을 알 수 있다.	①	②	③	④	
10	활동이나 의사소통을 상호적으로 할 수 있다.	①	②	③	④	
11	집단 상황에서 규칙을 따를 수 있다.	①	②	③	④	
12	다른 사람들과 협력적으로 일할 수 있다.	①	②	③	④	
13	다른 사람과 갈등이 발생하는 이유를 알 수 있다.	①	②	③	④	
14	집단 상황에서 구성원이 공유하는 책임을 인식할 수 있다.	①	②	③	④	
15	다른 사람과의 갈등을 해결할 수 있다.	①	②	③	④	
16	담당자에게 필요한 지원을 요청할 수 있다.	①	②	③	④	
17	공동의 의사결정에 참여할 수 있다.	①	②	③	④	
18	협동 과제에 참여할 수 있다.	①	②	③	④	
19	협력의 장점을 알 수 있다.	①	②	③	④	
20	사람들 간의 유사점과 차이점을 알 수 있다.	①	②	③	④	
	총점					

하위영역 9 스트레스관리기술

	활동내용	① 지원 제공해도 부적절한 실행	② 지원 제공시 부분적 실행	③ 지원 제공시 알맞은 실행	④ 독립적으로 알맞은 실행	점수
1	자신에게 스트레스를 유발하는 상황이 무엇인지 알 수 있다.	①	②	③	④	
2	상황에 포함된 스트레스 요인들을 인식할 수 있다.	①	②	③	④	
3	자신이 성공을 자축하며 스스로 격려하고 강화할 수 있다.	①	②	③	④	
4	자신의 성취 가능한 목표를 설정할 수 있다.	①	②	③	④	
5	자신이 통제할 수 있는 상황과 통제할 수 없는 상황을 알 수 있다.	①	②	③	④	
6	유머를 이해하고 표현할 수 있다.	①	②	③	④	
7	낮설거나 스트레스가 많은 상황에서 사회적으로 수용될 수 있는 반응을 할 수 있다.	①	②	③	④	
8	스트레스 해소에 필요한 활동들을 알 수 있다.	①	②	③	④	
9	여가나 레크레이션의 중요성을 알 수 있다.	①	②	③	④	
10	여가나 레크레이션 활동의 다양한 형태들을 알 수 있다.	①	②	③	④	
11	다양한 여가 활동의 장점과 단점을 인식할 수 있다.	①	②	③	④	
12	자신이 선택한 여가와 레크레이션 활동에 참여할 수 있다.	①	②	③	④	
13	문제에 대한 다양한 해결책들을 찾아낼 수 있다.	①	②	③	④	
14	자신이 스트레스 상황에 있을 때 다른 사람에게 표현할 수 있다.	①	②	③	④	
15	어려운 과제 활동, 상황 등에 대한 도움을 요청할 수 있다.	①	②	③	④	
16	자유 시간을 사용할 수 있다.	①	②	③	④	
17	스트레스를 해소하는 것의 중요성을 알 수 있다.	①	②	③	④	
18	자신의 장애에 대하여 표현할 수 있다.	①	②	③	④	
19	규칙적으로 운동할 수 있다.	①	②	③	④	
20	자신의 장애로 인한 어려움을 대처할 수 있다.	①	②	③	④	
	총점					

- 설문에 응답해 주셔서 감사합니다 -

<부록-3>

진로교과 중심 역할놀이 활동프로그램(1차시)

주제	나를 소개할 수 있어요!	대상	○○중·고특수학급 학생
		지도교사	
일시	2018. 9. 4.(화) 1,2교시(90분)	장소	○○중 특수학급
학습 목표	자신의 간단한 인적사항을 익히고 다른 사람 앞에서 자신을 소개할 수 있다.		

단 계	교수학 습과정	교육활동	자료 및 유의점
도 입	전시 학습 내용 확인 학습 목표	·인사하기 ·교사가 자기를 소개한 동영상 시청하기 ·선생님의 자기소개를 듣고 소개한 내용이 무엇이었는지 발표해보기 ·오늘의 학습목표 알기	ppt
전 개	활동1 작은책 만들기	·휴대폰으로 다른 사람 사진 찍어주기 ·교사가 제시한 활동지를 가지고 작은 책 만들기(8면 책자) 	●휴대폰 활동지 가위
	활동2 자신의 인적사 항 적기	·자신이 만든 책에 인적사항 적기 -내 이름은 _____입니다. -내 생일은 _____년 _____월 _____일입니다. -나는 _____살입니다. -나는 _____시 _____동(읍)에 살고 있습니다. -나는 _____학교 _____학년 _____반입니다. -나의 가족은 _____입니다. -휴대폰 번호는 _____입니다. -나의 취미는 _____입니다. -나의 장래희망은 _____입니다. ·인쇄한 자신의 사진을 붙이기	●폴, 필기구 - ppt ※학생특성을 고려하여 여러종류의 취미의 예를 들어 줌으로써 선택하여 적도록 한다.

	활동3 여러 사람 앞에서 자기 소개하기 역할놀이	·발표자 이외의 학생들에게 선생님, 친구, 면접관, 이웃, 촬영자의 역할 정해주기 ·발표자는 책자를 활용하며 여러 사람 앞에서 자신을 소개하기 - 선생님 앞에서 자기 소개하기 - 친구 앞에서 자기 소개하기 - 면접관 앞에서 자기 소개하기 ·자기소개 영상 시청하기	●카메라
정리	정리하기 차시예고	·활동소감 이야기하기 ·다음 시간 차시예고하기	

진로교과 중심 역할놀이 활동프로그램(2차시)

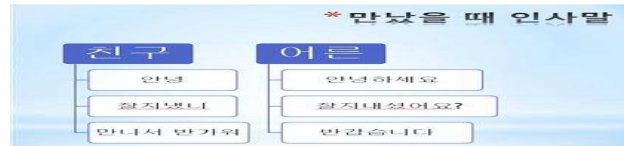
주제	어떻게 인사할까요?	대 상	○○중·고특수학급학생
일시	2018. 9. 6.(목) 1,2교시(90분)	지도교사	
장 소		장 소	○○중 특수학급
학습 목표	■ 인사의 종류를 알고 상대에 맞게 예사말과 높임말을 구분하여 인사할 수 있다. ■ 여러 상황에 맞게 인사표현을 할 수 있다.		

단 계	교수학습 과정	교육활동	자료 및 유의점						
도 입	전시학습 내용확인 학습목표	•인사하기 •교사가 시범을 보이는 인사방법을 보며 해당 인사말 카드 맞추기 -눈인사, 악수, 손인사, 거수경례, 큰절, 포옹 •학습목표 제시하기	●날말카드						
전 개	활동1 지역사회 에서 만 날 수 있 는 사람 알기	•자신의 주변에서 만날 수 있는 사람 발표하기 -가족과 친척(엄마, 아빠, 동생, 형, 누나, 할아버지, 할머니, 삼촌, 이모, 고모 등) -이웃집 어른, 누나, 형, 오빠, 동생 -학교 선생님과 친구, 선·후배, 활동보조 -자신이 이용하는 마트, 미용실, 목욕탕 이웃 주민 •단어카드나 그림카드를 높임말과 예사말땀말에 구분하여 붙이기 <table><tr><th>높임말을 사용해요</th><th>예사말을 사용해요</th></tr><tr><th>웃어른</th><th>또래나 아랫사람</th></tr><tr><td>엄마, 아빠, 할아버지, 할머니, 선생님, 선배, 삼촌, 고모, 이모, 이웃집 주민, 활동보조</td><td>친구, 형, 오빠, 동생, 후배</td></tr></table>	높임말을 사용해요	예사말을 사용해요	웃어른	또래나 아랫사람	엄마, 아빠, 할아버지, 할머니, 선생님, 선배, 삼촌, 고모, 이모, 이웃집 주민, 활동보조	친구, 형, 오빠, 동생, 후배	● 짹 짹 이 활동판, 단어카드, 그림카드
높임말을 사용해요	예사말을 사용해요								
웃어른	또래나 아랫사람								
엄마, 아빠, 할아버지, 할머니, 선생님, 선배, 삼촌, 고모, 이모, 이웃집 주민, 활동보조	친구, 형, 오빠, 동생, 후배								

활동2
다 양 한
인사상 황
알기

•ppt 그림을 보며 다양한 인사 상황에서 알맞은 인사말 표현하기

-만났을 때 인사말



-헤어질 때 인사말



-도움을 받았을 때 인사말



-실수나 잘못 했을 때 인사말



-축하해줄 때 인사말



-위로할 때 인사말



●ppt

※ 높임말과 예사말을 사용해야하는 인물을 구분하고 알맞은 표현을 하도록 지도한다.

	활동3 다양한 인사상황 역할놀이	•역할 정하고 가면 쓰기 •여러 상황장면을 보고 배운 인사말을 이용하여 역할놀이하기 -아침에 일어나서 부모님께 인사하기 -등교하여 친구와 선생님께 인사하기 -손님이 오실 때, 또는 가실 때 인사하기 -부모님이 외출 후 돌아오셨을 때 인사하기 -친구나 선배가 상을 받는 장면에서 인사하기-생일 축하 장면에서 인사하기 -졸업식 장면에서 인사하기 -취직을 한 선배에게 인사하기 -대회에서 상을 못 받아 실망하는 장면에서 인사하기 -친구가 꾸지람을 들은 장면에서 인사하기 -친구가 병원에 입원해서 누워있는 장면에서 인사하기 -다른 사람의 물건을 깨뜨렸을 때 인사하기 -친구의 싸웠을 때 -약속을 어겼을 때 •서로 역할을 바꾸어 역할놀이하여 인사말 익히기	●인물가면 ppt
정리	복습하기 차시예고	•인사예절카드에 기록해오기 -일주일 동안 인사해 본 인사말에 표시해서 다음 시간까지 가져오기 •다음시간에 배울 내용 듣기	●인사예절 카드

진로교과 중심 역할놀이 활동프로그램(3차시)

주제	내가 원하는 것을 선택할 수 있어요	대 상	○○중고특수학급학생
일시	2018. 9. 11.(화) 1,2교시(90분)	지도교사	
		장 소	○○중 특수학급
학습 목표	■여러 가지 사물 중 내가 좋아하는 것을 선택하고 다양한 상황과 장면에서 내가 좋아하는 것을 말할 수 있다. ■여러 가지 활동 중 내가 좋아하는 활동을 선택하고 다양한 상황과 장면에서 내가 좋아하는 활동을 말할 수 있다.		

단 계	교수학 습과정	교육활동	자료 및 유의점
도 입	전 시 학 습 내 용 확 인 학 습 목 표	•인사하기 •친구와 한마음 게임하기 - 2인 1조를 구성하고 두 그림을 보여주며 함께 같은 단어를 외칠 때 점수를 받고 같은 단어를 많이 선택한 조가 승리하는 게임  •학습목표 제시하기	●ppt ※ 게임에 대한 보상을 통해 선을 지킴

전 개	활동1 내가 좋아하는 것 선택하기	•내가 좋아하는 것 그림 자료에서 찾아 붙이거나 단어로 적기 - 내가 좋아하는 색깔 선택하기 - 내가 좋아하는 음식 선택하기 - 내가 좋아하는 음료수 선택하기 - 내가 좋아하는 과자 선택하기 - 내가 좋아하는 운동 선택하기 - 내가 좋아하는 동물 선택하기 - 내가 좋아하는 식물 선택하기 - 내가 좋아하는 라면 선택하기 - 내가 좋아하는 취미(여가활동) 선택하기 - 내가 좋아하는 TV 프로그램 선택하기 - 내가 좋아하는 영화 선택하기	● 활동지1 그림 붙임 딱지 자료 ※ 미리 올 수 있도록 과제를 부여함
	활동2 내가 좋아하는 것 문장으로 표현하기	•내가 좋아하는 것을 활동지를 참고하면서 다른 사람 앞에서 발표하기 1. 내가 좋아하는 색깔은 _____입니다. 2. 내가 좋아하는 음식은 _____입니다. 3. 내가 좋아하는 음료수는 _____입니다. 4. 내가 좋아하는 과자는 _____입니다. 5. 내가 좋아하는 운동은 _____입니다. 6. 내가 좋아하는 동물은 _____입니다. 7. 내가 좋아하는 식물은 _____입니다. 8. 내가 좋아하는 라면은 _____입니다. 9. 내가 좋아하는 취미(여가활동)은 _____입니다. 10. 내가 좋아하는 TV 프로그램은 _____입니다. 11. 내가 좋아하는 영화는 _____입니다. 12. 내가 좋아하는 책은 _____입니다. •마트(편의점)에서 물건 선택하기 역할놀이 - 가족들이 여름휴가를 가요. 여행가기 전 필요한 물건을 사러 마트에 갔어요 - 여행에 필요한 물건을 마트에서 선택하고 엄마에게 말로 표현해 보아요	● 활동지1 ※ 자신감을 가지고 큰 소리로 발표할 수 있도록 지도함
	활동3 마트와 휴게소 등 장소에서 선택하기 활동 역할놀이	마트(편의점)에서 물건 선택하기  마트에서 사고 싶은 물건 선택하기_라면  나: 엄마, 우리 라면 사가요 엄마: 그래 어떤 라면 사면 좋겠니? 나: 저기 저 짜파게티 사고 싶은데요 엄마: 우리 가족들이 매운 것을 좋아하니 비빔면 해 먹으면 어떨까? 나: 음... 네 좋아요!! 그럼 저기 있는 비빔면 가져 올게요!!	

활동3
마트와
휴게소
에서
선택
하기
활동
역할
놀이

마트에서 사고 싶은 물건 선택하기_음료수



나: 엄마나는 오렌지
환타 사고 싶어요

엄마: 그래, 그렇게 하렴.
엄마는 저녁에 고기 구
워 먹을 때 마실 콜라를
사야겠구나!

나: 동생이 좋아하는
사이다도 사서 가요.

엄마: 그래, 동생도 생각
하고 다 컸구나 호호

마트에서 사고 싶은 물건 선택하기_과자



엄마: 과자도 좀 사야겠어.
할머니 좋아하는 새우깡 사
고,
너는 어떤 과자 살래?

나: 엄마, 나는 오감자, 줄
빵, 물닭 사고 싶어요.

엄마: 너무 많이 사는 것 같
지 않니? 두가지만 고르렴.

나: 음... 그럼 풀빵 물닭 살
게요.

- 휴게소(음식점)에서 메뉴 선택하기 역할놀이
- 잠시 고속도로 휴게소에 들렀어요.



- 메뉴판을 보고 먹고 싶은 음식을 말해보아요

고속도로 휴게소에서 메뉴 선택하기



엄마: 우리 휴게소 밥 먹고 가자. ○○야 뭐 먹을래?
○○: 엄마, 저는 □□□□ 먹을게요.

- 다양한 장면을 제시하며 선택하기 역할놀이하기
- 영화관, 공원, 도서관 등

●ppt
활 동 지
1

※ 다 양
한 장면
에서 자
연 스럽
게 대화
하는 연
습을 함

정리	정리하기 차시예고	• 자신이 좋아하는 것과 싫어하는 것을 다양한 언어로 표현하여 보기 - 내가 좋아하는 것은 ○○○입니다. - 내가 싫어하는 것을 ○○○입니다. - 나는 ○○○을 좋아합니다. - 나는 ○○○을 싫어합니다. • 다음 시간 배울 내용에 대해 안내하기	
----	--------------	---	--

진로교과 중심 역할놀이 활동프로그램(4차시)

주제	나의 적성에 맞는 직업을 탐색할 수 있어요	대 상	○○중고특수학 급학생
		지도교사	
일시	2018. 9. 13.(화) 1,2교시(90분)	장 소	○○중 특수학급
학습목 표	■ ‘직업인 초청의 날’ 역할놀이를 통해 직업을 탐색할 수 있다. ■ 직업의 장·단점을 알고 자신이 하고 싶은 직업을 선택할 수 있다.		

단계	교수학습 과정	교육활동	자료 및 유의점
도입	전시학습 내용확인 학습목표	• 인사하기 • 우리 지역사회 직업의 종류 발표하기 • 학습목표 제시하기	
		■ 직업인 초청의 날 역할놀이 • 자신이 하고 싶은 직업인 가면 선택하기 • 가면을 쓰고 직업인 역할하기 - 과수원 농부 안녕하세요! 나는 사과를 재배하는 과수원 농부 ○○○입니다. 저는 사과 나무의 벌레도 잡고 농약도 뿌려주며 나무에 거름도 줍니다. 가을이면 사과를 따서 팔아 돈을 벌어요. 만약 저와 같은 농부가 없다면 사람들이 맛있는 과일을 먹을 수 없을거예요 - 가축 사육사 안녕하십니까? 나는 농장에서 젖소를 키우고 가축사육사 ○○○입니다. 젖소에게 매일 사료를 먹이고 젖소의 똥도 치워 줍니다. 신선한 풀도 주기 위해 산에 가서 풀도 뽑아다 먹이지요. 우유를 짜서 팔고 젖소도 팔아 돈을 벌어요. 제가 없다면 영양이 풍부한 우유도 먹을 수 없고 고기도 먹을 수 없을거예요	

진개	활동1 지역사회 의 다양한 직업 역할놀이	- 제과 제빵사 안녕하세요? 저는 제과 제빵사 ○○○입니다. 매일 아침 일찍 일어나서 신선한 빵과 쿠키를 만듭니다. 사람들은 제가 만든 빵이 정말 맛있다고 합니다. 제가 없다면 사람들은 맛있는 빵을 먹지 못할거예요 - 장애인활동보조사 안녕하세요? 저는 장애인활동보조사 ○○○입니다. 몸이 불편한 장애인과 노인들을 도와주어요. 밥도 먹여드리고 휠체어도 밀어드리고 말동무도 되어 주고 심부름도 해드립니다. 제가 없다면 장애인과 노인분들이 많이 불편하고 힘들 실거예요 - 마트 직원 안녕하십니까? 저는 마트에서 일하는 판매원 ○○○입니다. 물건도 진열하고 나르고 손님들을 도와주기도 합니다. 손님들의 물건을 계산도 해주어요. 제가 없다면 손님들이 많이 불편할거예요 - 미용사 안녕하십니까? 저는 미용사 ○○○입니다. 저는 학생들 커트도 해주고 어르신들 파마도 해주며 흰 머리가 있는 분들 염색도 해줍니다. 제가 없다면 머리를 단정하게 관리하는 것이 어려워 불 편할 것입니다. - 건축 시공 기술자 안녕하십니까? 저는 건축 시공 기술자 ○○○입니다. 저는 집을 짓기도 하고, 가구도 만듭니다. 제가 없다면 집을 지을 수 없고, 가구도 구하지 못해서 생활이 많이 불편할 것입니다.	▶PPT 대본 직업인 가면 소품 ※ 인원이 적을 경우 두 개의 직 업인 역 할을 할 수 있도 록 한다.
----	---------------------------------------	---	---

		- 소방관(119구급대원) 안녕하십니까? 저는 소방관 ○○○입니다. 저는 불이 나면 제일 소방차를 타고 가서 불을 끄고 사람도 구합니다. 그리고 사람들이 119로 신고하면 바로 달려가서 병원에 태워주거나 어려움을 해결해줍니다. 제가 없다면 불이 나서 많은 피해가 생길 것입니다. - 바리스타 안녕하세요? 저는 바리스타 ○○○입니다. 원두를 직접 볶기도 하고 커피를 갈아서 손님들에게 맛있게 만들어서 드립니다. 제가 없다면 맛있는 커피를 먹을 수 없을거예요 - 세차원 안녕하세요? 저는 자동차 세차원 ○○○입니다. 저는 자동차 안과 밖을 깨끗하게 청소해 줍니다. 제가 없다면 사람들은 더러운 자동차를 운전하고 다녀야 할 거예요 - 애견관리사 안녕하십니까? 저는 애견관리사 ○○○입니다. 어릴 때부터 동물들을 너무 좋아해서 애견관리사가 되었어요. 저는 강아지 뿐 아니라 여러 동물들에게 먹이도 주고 미용도 해주고 보살피 주며 견주들에게 도움도 줍니다. 제가 없다면 강아지들이 털도 못 깎아 더러울 수도 있고, 견주들이 강아지를 보살피는데 더 어려울 수 있을거예요 - 자동차 부품 조립원 안녕하십니까? 저는 자동차부품 조립원 ○○○입니다. 저는 자동차에 필요한 부품을 조립하고 있어요. 제가 없으면 자동차가 완성될 수 없습니다.	
정리	정리하기 차시에고	• 자신의 적성과 흥미에 적합한 직업에 본인 이름 스티커 붙여 주기	

진로교과 중심 역할놀이 활동프로그램(5차시)

주제	다양한 감정을 표현해요	대 상	○○중·고특수학 급학생
		지도교사	
일시	2018. 9. 18.(화) 1,2교시(90분)	장 소	○○중 특수학급
학습목표	■ 상대방의 감정을 이해하고 어떤 감정인지 말할 수 있다. ■ 감정을 표현하는 상황 역할놀이를 하며 자신의 감정을 다양한 방법으로 표현할 수 있다.		

단계	교수학습 과정	교육활동	자료 및 유의점
도입	전시학습 내용확인 학습목표	•인사하기 •이모티콘을 보고 언어로 표현하고 이모티콘 따라서 표정 지어 보기 감정을 말로 표현해 보세요  - 놀랐어요. 슬퍼요. 기뻐요. 행복해요. 화내요. 성나요. 짜증나요 •학습목표 제시하기	PPT 감 정 이 모 티 콘 막 대 인 형
전개		- 기뻐요. 행복해요. 즐거워요 그림을 보고 알맞은 감정 이모티콘을 들어주세요_1  	

전개 활동1 상황에 따른 알맞은 감정표현 하기	■ 상황에 따라 느끼게 되는 감정 알아보기 • 상을 받았을 때 어떤 감정이 생기나요? • 친구와 싸웠을 때 어떤 감정이 생기나요? - 화가 나요. 짜증내요 그림을 보고 알맞은 감정 이모티콘을 들어주세요_1 알다름을 할 때  화가 납니다.  • 친구가 이사 간다면 어떤 감정이 들까요? - 슬퍼요. 눈물이 나요. 외로워요. 그림을 보고 알맞은 감정 이모티콘을 들어주세요_1 친구가 이사를 갈 때  슬픔니다.  • 친구와 함께 놀 때 어떤 감정이 드나요? - 행복해요. 신나요. 즐거워요 그림을 보고 알맞은 감정 이모티콘을 들어주세요_1 친구와 함께 놀 때  즐겁습니다.  ■ 나의 감정과 생각을 표현하는 여러 가지 방법 알기 - 말, 몸짓, 표정, 글, 눈맞춤, 수어, 보안대체 의사소통도구 ■ 어떤 상황인지 알아보고, 나의 감정을 표현하며 적절하게 대화하기 • 역할놀이 장면 ① 생일을 축하하는 상황 ◦ 등장인물: 나, 친구1, 친구2 - 친구: 생일 축하해 - 나: 축하해줘서 고마워	슬 라이드2~5
---	---	-----------------

어떤 상황인가요? 나의 기분은 어떨까요?



★표정 이모티콘을 들고 적절하게 표현해보아요



- 역할놀이 장면 ② 학교에 지각했을 때

◦등장인물: 나, 선생님, 친구들

-선생님: 오늘 늦었구나

-나: 늦잠을 자서 늦었습니다. 죄송합니다./내일 부터는 늦지 않겠습니다.

어떤 상황인가요? 나의 기분은 어떨까요?



학교에 지각을 했습니다.

★표정 이모티콘을 들고 적절하게 표현해보아요



- 역할놀이 장면 ③ 새로운 친구를 만난 상황에 표현하기

◦등장인물: 나, 선생님, 친구들

-친구: 안녕, 난 김민수라고 해

-나: 안녕, 친하게 지내자./ 안녕, 만나서 반가워

어떤 상황인가요? 나의 기분은 어떨까요?



새로운 친구를 만났습니다.

★표정 이모티콘을 들고 적절하게 표현해보아요



- 역할놀이 장면 ④ 컵을 깨뜨린 상황에 표현하기

◦등장인물: 나, 선생님

-선생님: 컵이 깨졌네

-나: 깨뜨려서 죄송합니다. 다음부터는 주의하겠습니다.

어떤 상황인가요? 나의 기분은 어떨까요?



- 역할놀이 장면 ⑤ 음식점에서 주문을 하는 상황에서 표현하기

◦등장인물: 나, 점원

-점원: 무엇을 드시겠습니까?

-나: 짜장면으로 주세요./ 짬뽕으로 주세요.

어떤 상황인가요? 나의 기분은 어떨까요?



- 역할놀이 장면 ⑥ 직업 체험을 결정하는 상황에 표현하기

◦등장인물: 나, 선생님, 친구1, 친구2

-선생님: 어떤 직업을 체험하고 싶니?

-나: 사무 지원을 하고 싶습니다./ 포장을 하고 싶습니다./ 공예활동을 하고 싶습니다.

◦PPT, 대본, 소품, 감정이 모티콘 막대인형

	활동2 감정을 표현하는 상황 역할놀이 하기	어떤 상황인가요? 나의 기분은 어떨까요? 	※제시된 대 사대로 역할 놀이를 하거 나 또는 연기 자의 창의적 인 대사를 유 도해도 좋음 ※ 연 기 자 가 감정을 적절 히 표현하며 연기를 하는 지를 관찰해 야 함
정리	정리하기 차시예고	오늘 역할놀이 수업을 하고 느낀 감정을 다양한 방법으로 표현하기	

진로교과 중심 역할놀이 활동프로그램(6차시)

주제	상대를 배려할 수 있어요	대 상	○○중·고특수학 급학생
		지도교사	
일시	2018. 10. 4.(목) 1,2교시(90분)	장 소	○○중 특수학급
학습목표	■ 여우와 황새 이야기를 통하여 배려를 알 수 있다. ■ 여우와 황새 역할 연기를 통해 배려를 실천할 수 있다.		

단계	교수학습 과정	교육활동	자료 및 유의점
도입	전시학습 학습목표	• 인사하기 • 배려와 관련된 사진 그림 보여주기 • 학습목표 제시하기	
		• 여우와 황새 이야기 동화 동영상 시청하기 ■ 여우와 황새가 상대를 배려하지 않은 모습 역할놀이하기 • ‘여우와 황새’ 역할놀이 배역 정하기	

전개	활동1 여우와 황새가 상대를 배려하지 않는 이야기 역할놀이 하기	◦등장인물: 여우, 황새, 해설 해설: 숲 속에 사는 여우가 강가에 사는 황새를 집으로 초대했어요. 여우는 납작한 접시 두개에 국을 담아 가지고 왔어요 여우: 황새야, 차린 건 별로 없지만 많이 먹어 해설: 여우는 혀를 날름거리며 국을 맛있게 먹었어요 여우: 맛있다, 황새야 얼른 먹어 해설: 하지만 황새를 먹을 수가 없었어요. 황새의 길고 뾰족한 뿌리로 는 납작한 접시에 담긴 국을 먹을 수가 없었거든요 여우: 황새야, 너는 국을 싫어하는구나. 그렇다면 내가 다 먹을게 해설: 다음날 이번에는 황새가 여우를 집으로 초대했어요. 황새는 목 이 좁고 길쭉한 병 두 개에 음식을 담아 왔어요 황새: 여우야, 어서 먹어. 우리 집의 특별 요리야 해설: 황새는 긴 부리로 병 속의 음식을 꺼내 먹기 시작했어요. 황새: 난 이 요리가 제일 맛있더라 해설: 그러나 여우는 조금도 먹을 수가 없었어요. 여우의 납작한 입은 좁고 긴 병 속이 들어가지 않았거든요. 황새: 음, 여우야 내가 이런 음식을 싫어하는 줄은 몰랐어. 해설: 황새는 고소하다는 듯 말하며 여우의 음식까지 모두 먹었습니다. • 시연 장면 대사 외우고 역할놀이하기 • 동영상상을 통하여 이야기 줄거리 살펴보고 여우와 황새의 감정 과 생각을 말해보기 - 서로 입 모양이 다른 여우와 두루미는 상대방을 배려하지 않 고 먹기 편한 그릇으로 음식을 내어 놓아 결국 상대방이 만든 음식을 먹지 못했어요. 이 장면을 우리가 역할 놀이를 해 보았 어요. • 여우와 황새가 서로를 배려할 수 있는 방법 대화하기 - 여우는 부리가 긴 황새를 위해 목이 긴 병에 음식을 담아줘 요 - 황새는 납작한 입을 가진 여우를 위해 납작한 접시에 음식을 담아줘요 ■ 여우와 황새가 상대를 배려한 모습 역할놀이하기 • ‘여우와 황새’ 역할놀이 배역 정하기 ◦등장인물: 여우, 황새, 해설 해설: 숲 속에 사는 여우가 강가에 사는 황새를 집으로 초대했어 요. 여우는 납작한 접시 두개에 국을 담아 가지고 왔어요 여우: 황새야, 차린 건 별로 없지만 많이 먹어 해설: 여우는 혀를 날름거리며 국을 맛있게 먹었어요 여우: 맛있다, 황새야 얼른 먹어 해설: 하지만 황새를 먹을 수가 없었어요. 황새의 길고 뾰족한 뿌리로는 납작한 접시에 담긴 국을 먹을 수가 없었거든요 여우: 황새야, 너는 국을 싫어하는구나. 그렇다면 내가 다 먹을게	여우와 두루미 동영상 사이트 https:// www.y outube. com/wa tch?v= PwKi1 CF8D5 8 ◦대본, 가면, 소 품(그릇, 테이블 등) ※대사 외우는 것이 어 려울 경 우 대본 이나 교 사의 도 움을 받 아 역할 놀이 에 참여함 ppt 활동지
----	--	---	--

	활동2 여우와 황새가 상대를 배려한 모습 역할놀이 하기	해설: 다음날 이번에는 황새가 여우를 집으로 초대했어요. 황새는 목이 좁고 길쭉한 병 두 개에 음식을 담아 왔어요. 황새: 여우야, 어서 먹어. 우리 집의 특별 요리야 해설: 황새는 긴 부리로 병 속의 음식을 꺼내 먹기 시작했어요. 황새: 난 이 요리가 제일 맛있더라 해설: 그러나 여우는 조금도 먹을 수가 없었어요. 여우의 납작한 입은 좁고 긴 병 속이 들어가지 않았거든요. 황새: 음, 여우야 내가 이런 음식을 싫어하는 줄은 몰랐어. 해설: 황새는 고소하다는 듯 말하며 여우의 음식까지 모두 먹었습니다. • 시연 장면 대사 외우고 역할놀이하기 등장인물: 여우, 황새, 양선생님, 동물 친구들, 해설 며칠 후 해설: 여우와 두루미는 인성교육을 잘 가르치기로 유명한 ○○중학교를 다니고 있습니다. 양 선생님께서부터 친구의 특성을 이해하고 배려하는 것에 대해 배웠어요. 여우: 아~ 황새는 납작한 접시에 음식을 먹기가 힘들겠구나. 황새: 아~ 여우는 내가 먹는 목이 긴 그릇에 음식을 못 먹지. 괜히 심술부렸네. 아이 미안해 해설: 양선생님의 수업을 듣고 서로의 특징을 이해하게 되었어요. 며칠 후 여우와 두루미 반에서 요리 수업이 있었어요. 여우와 황새는 맛있는 요리를 먹을 생각에 너무 기분이 좋았어요. 양 선생님: 자! 오늘 요리 수업 시간입니다. 오늘 메뉴는 따끈한 크림스프 만들기에요 여우와 두루미, 동물친구들: 와 !!! 해설: 여우와 두루미는 선생님과 함께 맛있는 크림스프를 만들었어요. 여우: 황새야! 크림스프 여기 있어. 해설: 여우는 황새에게 목이 긴 유리병에 크림스프를 담아 주었어요. 여우: 지난번에 납작한 접시에 음식을 담아줘서 미안해. 황새: 여우야! 정말 고마워. 여우야 너도 크림스프 먹어 해설: 황새는 여우에게 납작한 접시에 크림스프를 담아 주었어요.. 서로를 배려하니 너무 행복한 친구사이가 되었네요	
	활동3 생활 속 배려하기 역할놀이	■ 생활 속 배려 상황 역할놀이 • 등장인물: 할머니, 아버지, 어머니, 아들 민수 • 상황: 식사하는 모습 • 어머니: 식사 준비 다 됐어요. 모두 식사하세요. 민수야! 할머니 모시고 오너라. (모두 식탁에 앉음) • 민수: 아! 배고파 잘 먹겠습니다! • 아버지: 아들! 어른이 먼저 수저를 들면 식사를 하는거야. 어머니, 먼저 수저를 드세요 • 민수: 아, 네. 몰랐어요. 할머니, 먼저 식사하세요. • 할머니: 그래, 먹자꾸나. 민수야, 배 많이 고프지. 이제 먹자꾸나. • 민수: 네, 할머니! 잘 먹겠습니다.	
정리	정리하기 차시에고	• 급우들이 뽑은 오늘의 연기대상에게 선물 주기	

진로교과 중심 역할놀이 활동프로그램(7차시)

주제	협동, 봉사를 실천해요	대 상	○○중·고특수학 급학생
		지도교사	
일시	2018. 10. 18.(목) 1,2교시(90분)	장 소	○○중 특수학급
학습목 표	■ 황소 세마리 이야기 역할 연기를 통해 협동을 이해할 수 있다. ■ 가정에서 협동하는 역할 연기를 통해 협동을 실천할 수 있다.		
단계	교수학습 과정	교육활동	자료 및 유의점
도입	전시학습 학습목표	• 인사하기 • 협동과 관련된 사진 그림 보여주기 • 학습목표 제시하기	
	활동1 소세마리 (대본1) 역할놀이 하기	• 소세마리 동화 동영상 시청하기 • ‘소세마리’ 역할놀이 배역 정하기 • 시연 장면 대사 외우고 역할놀이하기 • 소 세 마리 역할연기에서 협동의 의미 이해하기 - 소가 혼자 있을 때는 사자에게 잡아먹혔지만, 황소 셋이 함께 힘을 합하면 아무리 힘 센 사자라도 잡아먹지 못해요 - 힘을 합하여 힘 센 사자를 물리친 소 세 마리의 행동과 같이 서로 마음과 힘을 하나로 합하는 것을 ‘협동’ 이라고 해요 소 세 마리 등장인물: 사자, 황소1, 황소2, 황소3 해설: 커다란 황소 세 마리가 살았어요. 황소들은 늘 사이좋게 어울려 다녔어요. 그런데 가까운 곳에 사자 한 마리가 살고 있었어요. ‘어떻게 하면 저 황소들을 잡아먹을 수 있을까?’ 사자는 자나 깨나 그 생각 뿐이었어요. 하지만 황소 세 마리가 늘 붙어 다녔기 때문에 혼자서는 도저히 잡아 먹을 수가 없었지요. 어느 날 황소들이 서로 멀찍이 떨어져 있는 것을 본 사자는 생각했어요. 사자: 옹지! 저 세 마리를 떼어 놓으면 되겠군! 사자는 황소 세 마리가 노는 곳으로 슬그머니 다가가서 말했어요. 사자: 너희 중에서 가장 힘이 센 황소가 누구냐? 해설: 그러자 황소 한 마리가 앞으로 나서며 말했어요	◦ 대 본 , 가 면, 소 품(그릇, 테 이 블 등) ※ 대 사 외 우 는 것이 어 려울 경 우 대본 이나 교 사의 도 움을 받 아 역할 놀 이 에 참여함

전개		황소1: 누구긴 누구야, 바로 나지 해설: 그 말을 들은 다른 황소가 질 세라 말했어요. 황소2: 무슨 소리! 가장 힘센 건 나라고 해설3: 그러자 마지막 황소가 말했어요. 황소3: 너희 정말 웃기는구나. 힘은 내가 최고지! 해설: 황소들은 뿔을 부딪히며 싸우기 시작했어요. 서로 힘이 비슷하다 보니 싸움은 쉽게 끝이 나지 않았어요. 그 뒤로 세 마리 황소는 따로 따로 다녔어요. 사자는 마음 놓고 한 마리씩 잡아 먹을 수 있었답니다.	ppt 활동지
	활동2 소세마리가 힘을 합쳐 사자를 물리치는 역할놀이하기	• 소세마리가 힘을 합쳐 사자를 물리치는 역할놀이하기 • 역할놀이 배역 정하기 소 세 마리 2 등장인물: 황소1, 황소2, 황소3, 사자, 해설 해설: 커다란 황소 세 마리가 살았어요. 황소들은 늘 사이좋게 어울려 다녔어요. 그런데 가까운 곳에 사자 한 마리가 살고 있었어요. ‘어떻게 하면 저 황소들을 잡아먹을 수 있을까?’ 사자는 자나 깨나 그 생각 뿐이었어요. 하지만 황소 세 마리가 늘 붙어 다녔기 때문에 혼자서는 도저히 잡아 먹을 수가 없었지요. 어느 날 황소들이 서로 멀찍이 떨어져 있는 것을 본 사자는 생각했어요. 사자: 웬지! 저 세 마리를 떼어 놓으면 되겠군! 사자는 황소 세 마리가 노는 곳으로 슬그머니 다가가서 말했어요. 사자: 너희 중에서 가장 힘이 센 황소가 누구냐?” 해설: 그러자 황소 한 마리가 앞으로 나서며 말했어요 황소1: 어 사자다! (호루라기를 분다) 해설: 황소2와 황소3은 호루라기 소리를 듣고 쏙살같이 달려왔어요. 황소2, 3: 무슨 일이나? 황소1: 사자가 나에게 와서 가장 힘이 센 황소가 누구냐며 왔어! 무서웠어! 사자: 어 갑자기 세 마리가 되었네 황소2: 황소1! 황소3! 우리 힘을 합쳐 사자를 혼내주자! 황소1, 황소3: 알았어! 해설: 황소1,2,3은 힘을 합쳐 황소 뿔로 사자를 공격했어요. 사자: 아야야! 황소 세 마리가 공격하니 당할 수가 없구나. 도망가자! 해설: 그 날 이후 사자는 황소들 근처에도 찾아오지 않았어요. • 시연 장면 대사 외우고 역할놀이하기	

	활동3 가정과 학교에서 협동을 실천하는 상황 역할놀이	• 등장인물: 어머니, 나(동생) • 상황: 설거지하는 모습 해설: 어머니께서 설거지를 하는데 양이 많아요. 나: 어머니, 제가 좀 도와 드릴까요? 어머니: 오 고맙다. 우리 함께 설거지 하자꾸나 해설: 어머니와 ○○은 설거지를 함께해서 많은 설거지를 빨리 끝낼 수 있었어요. ■ 가정에서 협동을 실천하는 역할놀이 ■ 급식실에서 협동, 봉사를 실천하는 역할놀이 • 등장인물: 친구1, 친구2, 친구3, 친구4 • 상황: 음식물을 쏟아서 함께 치우는 모습 해설: 친구1이 식판 안에 있던 음식물을 쏟았어요. 음식물이 테이블과 옷 등에 흘렀어요 친구2: ○○야, 괜찮니? 옷에도 음식물이 묻었네~~ 친구3: 우리가 함께 도와줄게 친구1: 애들아! 고마워! 해설: 친구들 모두 힘을 합쳐 테이블과 옷에 묻은 음식물을 치웠습니다.	
정리	정리하기 차시예고	• 역할놀이 촬영한 동영상 시청하기 • 협동, 봉사를 생활 속에서 어떻게 실천할 것인가 대화하기 • 급우들이 뽑은 오늘의 연기대상에게 선물 주기	

진로교과 중심 역할놀이 활동프로그램(8차시)

주제	다양한 여가활동을 즐길 수 있어요	대 상	○○중고특수학 급학생
		지도교사	
일시	2018. 10. 25.(목) 1,2교시(90분)	장 소	○○중 특수학급
학습목표	■ 여가활동의 종류를 신체활동, 취미•오락활동, 문화•예술활동으로 역할놀이를 할 수 있다. ■ 역할놀이를 통하여 자신에게 맞는 여가활동을 선택할 수 있다.		

단계	교수학습 과정	교육활동	자료 및 유의점
도입	전시학습 내용확인 학습목표	• 인사하기 • 여가활동의 필요성 이야기하기 • 학습목표 제시하기	

전개	활동1 여가활동 종류를 판토마임 으로 역할놀이 하기	■ 여가활동 종류 탐색을 판토마임으로 역할놀이하기 - 신체활동 여가활동 종류를 표현하기 수영, 자전거, 헬스, 에어로빅, 요가, 축구, 야구, 농구, 발야구, 핸드볼, 테니스, 배드민턴, 볼링, 인라인스케이트, 등산, 달리기, 홀라후프, 스케이트 타기 - 나는 ○○○을 여가활동으로 하고 싶어요를 몸으로 표현할 때 친구들이 여가활동을 맞춥니다 - 취미·오락 여가활동 종류를 표현하기 독서, 식물 가꾸기, 그림 그리기, 붓글씨, 옷놀이, 바둑, 장기, 제빵, 여행, 노래방 이용, 텔레비전 시청, 요리하기, 애완견 키우기, 컴퓨터 게임, 블록 조립 - 나는 ○○○을 여가활동으로 하고 싶어요를 몸으로 표현할 때 친구들이 여가활동을 맞춥니다 - 문화·예술 여가활동 종류를 표현하기 음악회, 영화, 발레 공연, 미술관, 박물관, 뮤지컬, 오페라 관람 - 나는 ○○○을 여가활동으로 하고 싶어요를 몸으로 표현할 때 친구들이 여가활동을 맞춥니다	활동지1 그림 붙임 딱지 자료
	정리 정리하기 차시예고		

진로교과 중심 역할놀이 활동프로그램(9차시)

주제	상대방 입장에서 생각할 수 있어요	대상	○○중고특수학 급학생
		지도교사	
일시	2018. 11. 1.(화) 1,2교시(90분)	장 소	○○중 특수학급
학습목표	■ 가정과 학교에서 일어나는 상황 역할놀이를 통해 상대방의 입장에서 생각할 수 있다.		

단계	교수학습 과정	교육활동	자료 및 유의점
도입	전시학습 내용확인 학습목표	·인사하기 ·친구가 아팠을 때 느끼는 감정 이야기하기 ·학습목표 제시하기	

전개	■ 가정에서 상대방의 입장에서 생각하기 ·그림을 보고 현재 상황 알아보기 바쁜 어머니를 생각하지 않는 입장  ● 가정에서 생긴 상황을 알아보고, 어머니의 입장에서 생각해 보세요.  ·나의 상황: 컴퓨터를 하고 있다. ·어머니의 상황: 저녁 식사 준비에 달걀이 필요하다 ·나의 입장에서 생각하고 행동한 결과 알아보기 바쁜 어머니를 생각하지 않는 입장  ·어머니의 입장에서 생각하고 행동한 결과 알아보기 바쁜 어머니를 생각하는 입장 	
	■그림을 보며 두 가지 상황 역할놀이하기	

	어머니 입장을 생각하며 대화해볼까요? ● 가정에서 생긴 상황을 알아보고, 어머니의 입장에서 생각해 보세요. 	▶PPT 가면(엄 마, 아 들)
	▣ 학교에서 상대방의 입장에서 생각하기 ·그림을 보고 현재 상황 알아보기 나는 어떤 결정을 내리는 것이 좋을까요? ● 학교에서 생긴 상황을 알아보고, 친구의 입장에서 생각해 보세요.  ·나의 상황: 아침 조회 시간에 교실에서 다른 친구들과 함께 의자에 앉아 있다. ·선생님의 상황: 오늘 우유 당번인 서연이가 몸이 아파서 결석을 하게 되어 우유를 받아오지 못하고 있다. 나의 입장에서 생각하고 행동한 결과 알아보기 아픈 친구를 생각하지 않는 입장 	

	활동2 학교에서 상대방의 입장에서 생각하는 상황 역할놀이	·선생님의 입장에서 생각하고 행동한 결과 알아보기 아픈 친구를 생각하는 입장 아픈 친구의 입장을 생각하며 대화해볼까요? ● 학교에서 생긴 상황을 알아보고, 친구의 입장에서 생각해 보세요. ■ 위 두 가지 상황 역할놀이하기	▶PPT 가면 (엄 마, 아 들)
정리	정리하기 차시예고	■ 위 역할놀이를 통해 상대방의 입장에서 생각하고 행동한 결과 자신의 감정 발표하기	

진로교과 중심 역할놀이 활동프로그램(10차시)

주제	전화 예절	대 상	○○중·고특수학 급학생
		지도교사	
일시	2018. 11. 6.(화) 1,2교시(90분)	장 소	○○중 특수학급
학습목표	■ 역할놀이를 통해 전화사용 예절을 알고, 상황에 따라 전화 예절을 지켜 사용할 수 있다.		

단계	교수학습 과정	교육활동	자료 및 유의점
도입	전시 학습 내용 확인 학습 목표	· 인사하기 · 전화 예절에 관련된 경험을 이야기하기 · 학습 목표 제시하기	
전개	활동1 일반적인 전화 사 용 예절 역할놀이	■ 역할놀이를 통하여 일반적인 전화사용 예절 알기 · 시간에 관련된 전화 예절 역할놀이하기 A: 늦은 저녁에 죄송합니다. 혹시 ○○○ 집인가요? B: 네, 맞습니다. 누구십니까? A: 저는 □□□ 같은 반 친구입니다. 급하게 전할 말 이 있어 전화했습니다. 늦은 시간에 정말 죄송합니다. · 전화를 잘못 건 상황에서 역할놀이하기 A: 여보세요. B: 안녕하세요. 혹시 ○○○ 선생님 맞으십니까? A: 아닙니다. 전화를 잘못 거신 것 같네요. B: 아! 정말 죄송합니다. 제가 번호를 잘못 눌렀습니 다. 다시 한번 죄송합니다. · 상대방을 기다리게 하는 상황에서 역할놀이하기 A: 우리 부모님께서 부탁한 서류가 혹시 준비되었나 요? B: 죄송합니다만, 20분 정도 걸릴 것 같습니다. 제가 곧 다시 전화 드리겠습니다. A: ○○○ 좀 바꿔 주세요. B: 죄송합니다만, 잠시만 기다려 주시겠습니까? · 배터리가 부족한 상황에서 역할놀이하기 A: 지금 배터리가 부족하여 전화가 끊어질 수 있으니 양해 부탁드립니다. 전화가 끊어지면 다시 연락드리겠습니다.	역 할 놀 이 대본 PPT

	활동2 예상치 못한 상황 대처 전화예절 역할놀이	■ 예상치 못한 상황 대처 전화예절 역할놀이 · 상대방 목소리가 안 들릴 때 A: 죄송하지만, 소리가 잘 들리지 않습니다. 큰소리로 다시 말씀해 주시겠습니까? · 잘 모르는 상대방에게 전화가 왔을 때 A: 실례합니다만, 누구신지 말씀해 주시겠습니까? · 손님과 대화 중 전화가 왔을 때 A: 죄송합니다. 지금 다른 손님과 상담 중입니다. 성함과 연락처를 말씀해 주시면 다시 전화 드리겠습니다.	
	활동3 직장에서 전화예절 역할놀이	■ 직장에서 전화 받을 때 예절 설명듣기 ■ 직장에서 전화 예절 역할놀이 (전화벨 3번) A: 안녕하세요? 영업1팀 김주원입니다. 무엇을 도와드릴까요? B: 안녕하세요. 물류 팀 박준우입니다. 영업 팀 김 대리님이시군요. 혹시 김 부장님 지금 통화 가능하신가요? A: 아, 박 대리님 그동안 잘 지내셨어요? 지금 김 부장님께서 자리를 비우셨습니다. 전하실 말씀 있으시면 말씀해 주세요. 메모를 남겨 전달해드리겠습니다. B: 네, 그럼 제가 내일 다시 전화드리겠다고 전해주시겠습니까? A: 알겠습니다. 말씀하신 내용 메모하여 전달해 드리겠습니다. B: 감사합니다. 그럼, 안녕히 계세요. A: 네, 감사합니다. 안녕히 계세요.	ppt
정리	정리하기 차시예고	전화예절에 대해 정리하기	

진로교과 중심 역할놀이 활동프로그램(11차시)

주제	나는 어떤 의사결정 유형의 사람일까요?	대 상	○○중·고특수학 급학생
		지도교사	
일시	2018. 11. 8.(화) 1,2교시(90분)	장 소	○○중 특수학급
학습목 표	■ 역할놀이를 통해 의사결정의 뜻을 알고 의사결정이 필요한 상황에서 의사를 결정 할 수 있다.		

단계	교수학습 과정	교육활동	자료 및 유의점
도입	전시학습 내용확인 학습목표	·인사하기 ·여러 가지 그림이나 사진 중 내가 좋아하는 것 찾아보기 ·학습목표 제시하기	
전개	활동1 '민준이 의 하루'를 통해 의사결정 의 뜻 알기	■ '민준이가 하루' 역할놀이를 통해 의사결정의 뜻 알기 · 민준이 배역을 정하고 역할놀이하기 1. 어떤 옷을 입을까? ◦학교에 가기 전 어떤 옷을 입을지 고민한다. 민준: 줄무늬 셔츠를 입을까, 티셔츠를 입을까? 오늘 은 티셔츠를 입고 가자 2. 어떤 운동을 할까? ◦학교 방과 후 시간에 어떤 운동을 할지 고민한다. 민준: 자전거를 탈까, 축구를 할까? 그래 축구를 하자 3. 어떤 학용품을 살까? ◦학교 방과 후 시간에 어떤 운동을 할지 고 민한다. 민준: 색연필을 살까, 노트를 살까? 색연필을 사야겠다 4. 어떤 음식을 먹을까? ◦가족들과 외식 메뉴를 정하는데 어떤 음식을 먹을지 고민한다. 민준: 비빔밥을 먹을까, 돈까스를 먹을까? 비빔밥으로 결정했어	

		■ 의사결정의 뜻 이해하기 - 선택해야 할 상황에서 스스로 선택하고 결정하는 것을 ‘의사결정’임을 알기 ■ 내가 민준이라면 하루 동안 어떤 선택을 할까? 역할놀이하고 선택한 까닭까지 대사에 넣어 역할놀이하기 ■ 역할놀이에 참여한 친구 칭찬하기	
	활동2 역할놀이를 통해 의사결정 방법 알아보기	■ 친구들의 동아리 활동 부서 결정하기 역할놀이를 통해 의사결정 유형 알기 < 친구들은 어떤 방법으로 동아리를 결정할까요? > • 등장인물: 선생님, 민준, 주원, 서연, 미나 • 선생님: 여러분 오늘 이 시간에는 동아리 활동 부서를 정합니다. 참여하고 싶은 동아리 활동 부서를 결정해 보세요 • 민준: (책을 찾아보며) 음. 미술부와 컴퓨터부는 이런 활동을 하는구나. - 요가는 이런 좋은 점이 있구나. - 선생님, 책도 보고 컴퓨터에서 찾아본 후 신중하게 요가부로 결정했어요. • 주원: 느낌 딱 그래 이거야. 축구부에 갈까 해! • 서연: 벌써 결정했어? • 주원: 선생님, 축구부가 느낌이 딱 오는데요? 축구부로 할래요. • 미나: 난 미술부에 갈 거야! • 서연: 네가 미술부로 가면 나도.... • 민준: 요가부로 같이 갈래? • 서연: 그럴까? • 서연: 결정을 못했어요. 선생님이 정해 주세요. ■ 민준, 주원, 서연의 의사결정유형 알아보기 - 합리적유형(꼼꼼이), 직관적유형(느낌이), 의존적 유형(도움이)에 대해 설명하기 - 세 친구 유형 중 나와 비슷한 유형 발표하기 앞으로 희망하는 의사결정 유형 발표하기	ppt
정리	정리하기 차시예고		

진로교과 중심 역할놀이 활동프로그램(12차시)

주제	현명한 의사결정	대 상	○○중·고특수학 급학생
		지도교사	
일시	2018. 11. 13.(화) 1,2교시(90분)	장 소	○○중 특수학급
학습목표	■ 역할놀이를 통해 의사결정의 뜻을 알고 의사결정이 필요한 상황에서 의사를 결정할 수 있다.		

단계	교수학습 과정	교육활동	자료 및 유의점
도입	전시학습 내용확인 학습목표	•인사하기 •여러 가지 그림이나 사진 중 내가 좋아하는 것 찾아보기 •학습목표 제시하기	
전개	활동1 상황에 따라 의사 결정하기 역할놀이	■ 생활 속 상황과 2가지 대안을 제시하고 역할놀이하기 • 상황 1 음식을 주문할 때 역할놀이 1. 음식을 주문할 때 나의 결정 대안1: 불고기를 주문한다. 대안2: 비빔밥을 주문한다. <대본> 등장인물: 나, 친구, 직원 직원: 손님, 무엇을 드시겠어요? 나: ○○○으로 주세요. 친구: 왜 그걸 먹고 싶어? 나: 난 ○○○을 무척 좋아해. 그런데 □□□은 싫어해. • 상황 2 지갑을 주웠을 때 역할놀이 1. 지갑을 주웠을 때 나의 결정 대안1: 제자리에 둔다. 대안2: 경찰 아저씨께 지갑을 드린다. <대본> 장소: 식당 앞에서 나: 어, 지갑이 땅에 떨어져 있네 친구: 어떻게 하지? 나: 우리 지갑을 경찰서에 갖다 드리자! 친구: 그런데 주인이 다시 찾으러 올 수 있잖아! 나: 그렇기도 한데... 여기 두면 누가 가져갈 수도 있잖아. 신분증이 들어있으니 경찰아저씨가 찾아줄 거야.	활동지1 그림 붙임 딱지 자료

		3. 친구 라면을 쏟았을 때 대안1: 미안하다고 말하고 라면을 다시 사 준다. 대안2: 미안하다고 말하고 나중에 돈을 준다고 말한다. 장소: 편의점 친구: 야! 내 라면 쏟았잖아! 나: 아! 미안해 친구: 물러내! 나: 응, (대안 1고 2 중 선택해서 대답한다.)	
	활동2 결과를 예상하며 의사 결정하기 역할놀이	■ 결과를 예상할 수 있는 상황과 2가지 대안을 제시할 때 결정하기 역할놀이 • 상황 1 •상황: 수업을 마치고 집으로 가는데 친구가 영화를 보자고 합니다. 아침에 어머니께 집에 바로 가기로 약속했는데.... 난 어떻게 해야 할까요? 대안1: 영화를 보고 가요.(예상 결과: 영화를 함께 봐줘서 친구가 좋아하지만 어머니와 약속을 지키지 않고 영화를 보고 늦게 들어가 혼이 난다) 대안2: 집에 바로 가요.(어머니와 약속대로 집에 일찍 들어가니 어머니가 반갑게 맞이해 주시나 영화를 함께 못 봐줘서 친구가 섭섭해 한다.) <대본> 등장인물: 나, 친구 친구: ○○야, 우리 영화보러 가자 나: 엄마가 오늘 수업 마치고 바로 오라고 했는데... 친구: 그 영화 오늘까지 상영한대 나: (대안1과 대안2의 결과를 예상하며 대답한다.)	ppt 활동지
	활동3 진로의사 결정 역할놀이 하기	■ 민준이와 어머니의 대화 장면 역할놀이를 통해 진로의사결정 뜻 알기 • 역할놀이 배역 정하기 • 시연 장면 대사 외우고 역할놀이하기 <대본> 민준: 어머니, 학교에서 희망 직업을 알아보았어요. 어머니: 이제 너도 진로를 결정해야 할 때가 되었구나 민준: 어머니, 잘 모르겠는데요. 어머니: 그럼 네가 좋아하는 일, 잘하는 일, 하고 싶은 일을 생각해 봐 민준: 음, 저는 요리하는 일이 즐겁고 좋아요. 어머니: 그럼, 요리사가 되고 싶은 거구나 민준: 네, 맞아요. 저는 앞으로 커서 요리사가 될래요. 어머니: 네가 하고 싶은 일을 선택하고 결정하는 것을 ‘진로의사결정’ 이라고 해 • 자신에게 적용해서 대사를 바꾸어 역할놀이하기	
정리	정리하기 차시예고	의사결정을 잘하는 학생이 되기 위해 노력해야 할 점 이야기하기	

역할놀이 활동 프로그램이 지적장애학생의
자기결정기술에 미치는 영향
- 중학교 진로와 직업 기본교육과정 중심으로 -

김 애 정

경주대학교 문화관광복지대학원

사회복지학과

지도 교수 송 영 달

본 연구는 중학교 진로와 직업 기본교육과정을 중심으로 재구성한 역할놀이 활동 프로그램이 지적장애학생들의 자기결정기술에 미치는 영향을 알아보는 데 목적이 있다. 이러한 목적을 달성하기 위하여 관련 문헌과 선행 연구의 결과를 토대로 자기결정기술과 9가지 하위 영역인 자기인식기술, 자기관리기술, 선택기술, 자기옹호기술, 지원망구성기술, 지역사회활용기술, 사회성기술, 협력기술, 스트레스관리기술에 긍정적인 효과가 있을 것이라는 가설을 설정하였다.

설정된 가설을 검증하기 위해 K도에 소재한 특수학교(학급)에 재학 중인 중고등학생 지적장애학생 14명을 연구의 대상으로 선정하였다. 그 중 7명을 실험집단으로 선정하여 연구자가 구안한 진로 교과 중심 역할놀이 활동 프로그램을 주1회 90분씩 블록타임으로 12회기에 걸쳐 적용하고, 다른 7명을 통제집단으로 선정하여 사전-사후 검사 비교집단 설계(Pretest-Posttest control group design)로 연구를 실시하였다. 연구도구인 역할놀이 프로그램은 특수교육 2015 진로와 직업 기본교육과정을 중심으로 교과서 및 지도서 내용을 분석하고 역할놀이 활동과 관련된 내용을 상황 장면으로 재구성한 활동 프로그램(부록3 참조)이며, 방명애(2006b)의 자기결정기술척도(부록2 참조)를 검

사도구로 사용하였고, 통계처리 및 결과 분석은 SPSS WIN version 18.0 program을 활용하였다.

실험집단과 통제 집단의 각각의 사전-사후 검사 간의 차이 검증은 Wilcoxon 부호순위 검정을 실시하였고, 실험집단과 통제집단의 사전 동질성 검증과 사전-사후 검사 변화량의 차이 검증은 Mann-Whitney U test를 사용하였다.

본 연구의 결과는 다음과 같다.

첫째, 중학교 진로와 직업 기본교육과정을 중심으로 한 역할놀이 활동 프로그램에 참여한 실험집단이 참여하지 않은 통제집단과 프로그램 실시 후에 통계적으로 유의한 차이를 보임으로써 역할놀이 활동 프로그램은 지적장애학생의 자기결정기술에 긍정적인 효과가 있다는 사실을 입증하였다. 이는 지적장애학생들이 평소 학교교육활동 중 자기결정기술을 실천할 수 있는 기회가 많지 않았던 것에 비해 자기결정기술을 증진하는 역할놀이 활동 프로그램을 중재하는 기간 동안은 실험집단이 다양한 상황들을 재현하고 반복할 수 있는 활동의 기회를 제공받았기 때문인 것으로 사료된다.

둘째, 중학교 진로와 직업 기본교육과정을 중심으로 한 역할놀이 활동 프로그램에 참여한 실험집단은 통제집단과 프로그램 실시 후에 지적장애학생의 자기결정기술의 하위영역인 자기관리, 자기인식, 자기옹호, 지원망구성, 사회성, 스트레스 영역에서 유의한 차이를 보였으나, 선택기술, 지역사회활용, 협력기술 영역에서는 유의한 차이를 보이지 않았다. 이는 진로교과 중심 역할놀이 활동프로그램이 교실환경에서 여러 상황장면을 재현하는 활동이 주가 되었기 때문에 학교 밖 환경에서 실천할 수 있는 기술의 향상은 긍정되지 않은 것으로 사료된다.

앞으로 지적장애학생의 학교교육현장에서 자기결정기술을 실천할 수 있는 학교교육과정을 재구성하는 역할놀이와 같은 활동중심 프로그램의 개발과 연구가 필요하다.

Effect of Role-Play Activity Program on
Self-Determination of Students with Intellectual
Disabilities
- Focusing on the Middle School Career and
Vocational Basic Curriculum -

Kim, Ae Jeong

Department of Social Welfare
The Graduate School
Gyeongju University

(Supervised by Professor Song, Young)

The purpose of this study was to investigate the effects of the role play activity program reconstructed around the middle school career and vocational basic education curriculum on the self-determination skills of students with intellectual disabilities.

To achieve this goal, hypothesis was set which based on the literature and the results of previous studies of role play activity program would be a positive effect on self-determination skills and self-awareness skills, self-management skills, choice-making skills, self-advocacy skills, support-networking skills, community use skills, social skills, cooperation skills, and stress management skills.

In order to test the hypothesis, 14 middle and high school students with intellectual disabilities attending special schools (classes) in K province were selected for the study. Seven of them were selected as experimental groups, and the researcher-centered role-playing activity program devised by the researcher was applied for 12 sessions at a block time of 90 minutes once a week, and the other seven were selected as control groups. The study was

conducted with a Pretest-Posttest control group design. The role play program, a research tool, is an activity program (see Appendix 3) that analyzes the contents of textbooks and guidebooks, focusing on the special education 2015 career and vocational basic curriculum, and reconstructs the contents related to role play activities (see Appendix 3). A self-determination technique scale (see Appendix 2) was used as a test tool, and the SPSS WIN version 18.0 program was used for statistical processing and result analysis.

The Wilcoxon code rank test was used to verify the difference between the pre and post tests in the experimental group and the control group. The Mann-Whitney U test was used to prior homogeneity verification and verify the differences between the test group and the control group.

The results of this study are as follows.

First, the role play activity program showed a statistically significant difference after the implementation of the program compared to the control group that did not participate in the role play activity program centered on the middle school career and vocational basic education curriculum and demonstrated a positive effect on the self-determination skills whose students with intellectual disabilities. This is because the experimental group can reproduce and repeat various situations during the mediation of the role play activity program that promotes self-determination skills, compared to the cases where students with intellectual disabilities did not have many opportunities to practice self-determination skills. This may be because they were provided with opportunities for activities.

Second, the experimental group who participated in the role play activity program centered on the middle school career and vocational basic education curriculum were self-management skills, self-awareness skills, self-advocacy skills, and support-networking skills, composition, social skills, and stress management skills, which are sub-areas of the self-determination skills of the students with intellectual disabilities. But there were no significant differences in choice-making skills, community use skills, and cooperation skills. It is considered that the improvement of skills that can be practiced outside the school is not positive because the main role-playing activity

program of the career school is mainly to reproduce various scenes in the classroom environment.

In the future, it is necessary to develop and study activity-based programs such as role play to reconstruct the school curriculum that can practice self-determination skills in the school education field of intellectual disabled students.