

## 초·중·고·대학생 간 장애인에 대한 인식에서의 차이\*

정 태 연<sup>†</sup>      박 준 성      박 은 미

중앙대학교 심리학과

본 연구는 초·중·고·대학생의 다양한 학년 및 학교에 따른 학생들을 대상으로 장애인에 대한 인식을 살펴보았다. 연구 1에서는 통합교육을 하지 않는 일반학교의 초(N = 96)·중(N = 101)·고(N = 63)·대학생(N = 119)의 장애인에 대한 인식을 살펴보기 위해 장애인에 대한 태도를 측정하였다. 그 결과, 전반적으로 학년 및 학교가 높아질수록 장애인에 대한 인식은 더 부정적이었다. 그리고 장애인 접촉이나 장애관련교육을 경험한 학생들의 경우, 경험의 빈도가 높을수록 장애인에 대한 인식은 좀 더 긍정적이었다. 연구 2는 장애인을 위한 편의 시설과 장애관련교육 등이 서로 상이한 특성을 지닌 세 대학의 학년과 학교의 차이에 따라서 장애인에 대한 인식을 비교하였다. 장애인과의 밀접한 접촉과 장애관련교육이 활발하게 이루어짐이 가능한 학교의 고학년 학생들이 그렇지 않은 학교의 학생보다 장애인에 대해 더 긍정적이었다. 또한, 장애인에 대한 접촉과 교육의 개별적 효과는 연구 1의 결과와 유사했지만, 이 둘의 통합효과는 매우 커서, 5회 이상의 접촉과 교육을 경험한 학생들의 인식은 이 둘을 전혀 경험하지 않은 학생들에 비해 더 긍정적이었다. 이 결과를 토대로 사회적 함의를 논의하였다.

주요어 : 장애학생, 접촉, 교육, 태도

\* 이 논문은 2007년도 중앙대학교 연구장학기금 지원에 의한 것임.

† 교신저자(Corresponding Author) : 정태연, 중앙대학교 심리학과, 서울시 동작구 흑석동 221

Tel : 02-820-5124, E-mail : tjung@cau.ac.kr

여전히 우리 사회는 장애인에 대한 고정관념과 편견, 그리고 차별을 가지고 있다. 이러한 현상은 학교장면에서도 장애-비장애학생들 간의 상호작용 내에서 지속적으로 나타나고 있다. 장애인에 대한 인식 개선과 장애인과 더불어 사는 교육적 논의에 부응하여 장애인 통합교육을 실시하기 위한 여러 시도들이 학교별로 진행되고 있지만, 여전히 장애인통합교육을 반대하는 학부모 여론은 압도적으로 우세하다(문운숙, 2006). 우리 사회가 내집단과 외집단을 구분하는 경향이 강한 사회적 특징을 지니고 있기 때문인데(최상진, 2002), 이러한 내·외집단 구분은 개인차원에서는 외집단 구성원들에게 경제적, 정치적 및 사회적 불평등을 초래하고 집단 간 갈등의 원인이 된다(송관재, 김범준, 홍영오, 이훈구, 1997). 이렇듯 우리 사회에서 장애인에 대한 잘못된 인식과 편향이 발생하는 원인은 심리적으로 그들의 심리상태를 잘 파악하지 못하는 상태에서 단순히 그들의 신체적 외모와 낮은 수행능력을 평가하기 때문이고, 사회적으로는 장애인과 더불어 살아갈 수 있는 실생활적인 사회구조를 갖추고 있지 못하기 때문이다(김상학, 2004; 김종인, 2000; 류원상, 2007). 예를 들면, 우리 사회는 교육장소, 취업현장, 여가생활을 위한 장소 등의 사회적 환경이 장애인과 함께 사는 사회로 구성되어 있는 경우가 제한적이다. 이러한 상황에서는 장애인에 대한 부정적 인식을 바꿀 수 있는 기회 자체가 없기 때문에, 기존의 장애인에 대한 고정관념이나 차별이 사라지기 어렵다.

사회적 비교이론에 의하면(Festinger, 1954) 사람들은 자신의 정상성 혹은 타당성을 타인과 비교하여 검증한다. 이러한 과정은 아동기 때부터 행해지며, 사람들은 자신이 알고 있는

기준 내에서 타인과 자신을 비교하고, 그 비교를 통해 자신 혹은 자신의 생각을 타당하다고 여긴다. 이 때 자신과 다르다고 여겨지는 것은 '정상적이지 않은 것'으로 해석하게 된다. 이에 따르면 학령기 비장애아동은 자신의 모습과 다른 장애아동을 보며 "정상적이지 않은" 사람으로 해석할 가능성이 높고, 이는 장애아동에 대한 부정적인 인식을 가지게 될 가능성이 높다.

그렇다면 우리 사회의 학교장면에서 사람들의 장애인에 대한 부정적 인식을 바꿀 수 있는 방안은 무엇인가? 그동안 진행되었던 선행 연구에 따르면 사람들로 하여금 장애인과 접촉하게 하고, 사람들에게 장애에 관한 교육을 실시하는 것이다. 먼저, 장애-비장애인의 상호 접촉은 장애인에 대한 부정적 인식을 개선하는 중요한 방법 중 하나이다. 이러한 생각의 기저에는 접촉이 상호 간에 이해와 호감을 증가시킨다는 접촉가설에 기인한다. 역사적 맥락에서, 접촉가설은 1950년대 미국에서 인종간 갈등과 차별을 해소하기 위한 방안으로 실행되었다. 그러나 연구결과에 따르면 단순한 집단 간 갈등의 감소나 상대방에 대한 호감의 증가를 가져오지는 않았다. 사람들의 장애인에 대한 인식 연구 역시 단순한 접촉 이상으로 얼마나 체계적이고 지속적인가의 정도가 접촉의 효과를 결정하는 요인임을 시사하고 있다. 장애-비장애인 간 단순접촉이 사람들의 장애인에 대한 인식을 긍정적으로 변화시킨다는 연구들도 있지만(Esposito & Peach, 1983), 다수의 연구에 의하면, 단순접촉이 장애-비장애인 집단 간 갈등 감소나 상대방에 대한 호감의 증가를 가져오지는 않았다(곽지영, 진기남, 이익섭, 1996; Chan, Lee, Yuen, & Chan 2002; Goodman, Gottlieb, & Harrison, 1972). 일반적인

경우, 학교장면에서 장애인과의 단순접촉경험이나 일회적 체험 또는 부적절한 만남은 장애인을 만난 적이 없는 경우에 비해 더 부정적인 인식을 야기시켰다(김정아, 김수연, 2006; 박계신, 조홍중, 2004). 그렇다면 학년이 높아질수록 교육경험이 증가하므로 비장애학생들의 장애인에 대한 인식은 좋아질까? 전반적으로 볼 때 장애인에 대한 인식은 특별한 개입이 없을 경우 학년이 높아질수록 장애인에 대한 인식이 더 부정적인 경향이였다. 통합교육 관련 초창기 외국연구에서 학생들에게 6주간 장애아동에 대한 태도교육을 실시한 결과 3학년이 5학년 아동보다 긍정적인 태도를 보였으며, 통합교육학생들의 장애인에 대한 인식을 조사한 결과 나이가 어린 아동이 더 수용적이었다(Miller, Armstrong, & Hagan, 1981). 국내연구에서도 비통합교육학생이 통합교육학생보다 장애아동수용도가 높았고, 저학년이 고학년에 비해 장애아동을 선호하였다(박순길, 박정순, 2007; 정성희, 2006). 따라서 장애·비장애학생 간 단순접촉 혹은 일회적 접촉이거나 부적절한 만남일 경우, 통합교육을 실시하더라도 체계적이지 않다면 학년이 높아지고 접촉빈도가 증가할수록 장애인에 대한 부정적인 태도를 보일 수 있다.

그렇다면, 우리 사회의 학교장면에서 비장애학생들로 하여금 장애인에 대해 긍정적으로 인식하도록 하기 위해 어떠한 접촉이 필요한 것인가? 즉 장애인에 대한 긍정적인 인식을 도모할 수 있는 체계적이고 구체적인 접촉이 학교장면에서 시행되어야 한다. Rucker와 Vincenzo(1970)에 의하면 장애아동과 비장애아동 간의 접촉이 깊이 있는 상호작용(함께 한 조가 되어 학급행사를 준비하는 경험) 이후 장애아동에 대한 학생들의 수용도가 크게 증

가하였다. 또한 구체적인 실생활 접촉은 학생들로 하여금 피상적 접촉에서 벗어나 장애인에 대한 인식을 덜 부정적으로 인식하게 하였다(김미옥, 2002; 최동순, 2004; 한영숙, 2001). 이러한 결과들을 종합해 보면 장애·비장애인과의 체계적이고 지속적이며 친밀한 접촉은 학교장면에서 비장애학생으로 하여금 장애인에 대한 인식을 부정에서 긍정적인 인식으로 변화하게 할 것이다.

학교장면에서 학생들에게 장애 전반에 걸친 교육을 시행하는 것은 장애인에 대한 부정적 인식을 개선하는 중요한 또 다른 방법이다. 장애인에 관한 올바른 정보의 결여가 장애인에 대한 고정관념 등 부정적 인식의 원인이 될 수 있기 때문이다(김미옥, 2002; 류승아, 2001). 실제 장애인에 대한 올바른 교육을 받지 못한 대학생이 장애인에 대해 사회적으로 더 큰 거리감을 보인 반면(김미옥, 2002), 장애 관련 강의를 수강한 대학생이 정신장애인에 대해 더 긍정적 태도를 보였다(류승아, 2001). 이처럼, 교육이 장애인에 대한 비장애학생의 태도에 큰 영향을 미칠 수 있음을 시사한다. 장애학생을 이해하기 위한 교육은 정보의 제공이나 매체를 이용한 간접 방법과, 접촉과 상호작용을 통한 직접적 방법으로 나뉘어 질 수 있는데, 그 효과를 확일적으로 말하기는 다소 어렵지만, 매체를 이용하는 간접적인 방식보다 직접적인 상호작용 교육프로그램이 실제 장애학생과 의사소통하고 사회적 관계를 형성하는데 더 효과적이라고 보고되었다(손상희, 2005; Daruwalla & Darcy, 2005). Wilson과 Alcon(1969)에 의하면, 비장애학생의 장애체험은 장애인에 대해서 이해할 수 있는 계기를 마련해 주고 장애인과 동반한 수업이나 강좌는 그들에 대한 폭넓은 정보를 제공해 줄 수 있다고 지

적하였다. 뿐만 아니라, 학교장면에서 장애이해교육을 실시할 경우, 지속적으로 실시하는 것이 훨씬 더 효과적이고, 특정 프로그램을 별도의 시간에 실시하는 것보다는 정규교육과정에 장애이해교육의 내용을 삽입해서 실시하는 것이 더 효과적이다(이은정, 1996). 따라서 학교장면에서 체계적이고 지속적인 교육은 장애인에 대한 인식을 부정에서 긍정적으로 도모할 것이다.

지금까지 살펴본 학교장면에서 접촉과 교육이라는 방법을 결합해서 장애인에 대한 부정적 인식을 변화시키고자 시도한 연구의 결과가 일관되게 나타났다. 조사한 장애의 유형, 제공한 교육과 접촉 경험 등에 관계없이 모든 연구에서 장애인에 대한 학생들의 인식변화에 있어 접촉이나 교육 중, 하나만을 제공한 경우보다 접촉과 교육을 결합한 형태가 더 긍정적이었다(이지수, 2004; 이현수, 2006; Chan *et al.*, 2002; Seccombe, 2007a). 즉, 학생이 장애인에 대한 긍정적인 인식을 도모할 수 있게 직접적인 접촉을 교육과 병행하여 체계적으로 시행하는 것이 중요하다. 이는 장애-비장애학생의 통합교육을 통해서 상호접촉과 교육의 효과를 보여줄 수 있다. 통합교육이란 장애학생과 비장애학생이 함께 공부할 수 있도록 하는 것으로, 보통 장애학생이 일반 학교의 생활연령에 적합한 일반학급에서 지원받는 교육 혹은 장애학생이 일반학급과 일반학교에 완전히 통합되어 실시되는 교육이라고 보고 있다(Halvorsne & Neary, 2001; Friend & Bursuk, 1996). 따라서 장애-비장애학생의 통합교육은 학업공간과 시설을 함께 공유하고 교육프로그램, 인적 자원 등을 부분 또는 완전 통합함으로써 상호간 교류를 증진시켜 인식개선과 더불어 사는 삶을 지향하도록 한다. 이미 많은

선행연구를 통해 장애인과 깊이 있는 상호작용을 할 수 있는 체계적인 통합교육의 효과성은 입증되고 있다(Chan *et al.*, 2002; Marks, Schrader & Levine, 1999; Wong, Chan, Cardoso, Lam, & Miller, 2004). 그러므로 학교장면에서 장애인에 대한 인식의 개선을 위해서는 적극적이고 긴밀한 접촉 및 체계적이고 지속적인 통합교육을 실시해야 할 필요가 있다.

따라서 본 연구는 학교장면에서 첫째, 연구1에서는 장애인에 대한 학생들의 인식이 학교급(초·중·고·대학생)에 따라서 어떤 차이가 있는지 알아볼 것이다. 학교급이 높아질수록 장애인에 대한 인식이 더 나빠질 것으로 예측한다. 둘째, 연구2에서는 장애인에 대한 인식 차이를 알아보기 위해서 장애-비장애인 통합교육을 실시하는 대학과 통합교육을 실시하지 않는 대학의 학년(고·저)을 구분하여 차이가 있는지 알아볼 것이다. 장애인을 위한 편의시설과 장애인과의 상호교류를 위한 장이 충분히 갖춰져 장애-비장애인의 상호접촉이 용이할 뿐만 아니라 장애에 대한 체계적이고 지속적인 교육을 실시하는 학교의 학생들이 장애인에 대해 가장 긍정적으로 인식하고, 특히 장애 전반에 걸친 시설이 마련되어 상호접촉이 용이한 대학의 고학년 학생들이 더 긍정적일 것으로 예측한다. 마지막으로 각 연구(1, 2)에서는 장애인과의 접촉과 교육이 인식을 개선하는데 어떠한 효과가 있는지 알아볼 것이다. 이는 적극적이고 긴밀한 접촉과 체계적이고 지속적인 교육이 장애에 대한 인식에 개선에 중요한 요인이므로 접촉과 교육의 빈도가 높아질수록 장애인에 대한 인식이 긍정적일 것으로 예측한다.

## 연구 1

### 방 법

#### 연구대상

연구 1에서는 서울 및 수도권에 소재하는 장애-비장애학생 간 통합교육을 실시하고 있지 않는 초·중·고·대학에 재학 중인 초등학교 6학년 96명, 중학교 3학년 101명, 고등학교 2학년 63명, 대학교 1-4학년생 119명이 참가하였다. 이들 초·중·고등학교에는 장애인이 전교생의 1-2%로 매우 낮고, 장애에 대한 통합교육을 실시하지 않고 있다. 대학교 역시, 장애학생의 비율이 전교생의 0.01% 정도이며 장애와 관련된 교육과 접촉이 정기적으로 이루어지지 않고 있다.

#### 측정도구

##### 장애인에 대한 태도 척도

장애인에 대한 인식을 측정하기 위해서 장애인에 대한 태도를 측정하였다. 이를 위해 Disability Factor Scales(DFS: Siller, 1970)를 Park(2004)과 박준성 등(2005)이 표준화한 척도를 사용하였다. 장애인에 대한 태도의 6가지 하위 개념으로서 장애에 대한 지식 없이 무조건적인 분리를 바라는 '무조건 적인 거부', 장애와 반응자 자신의 약점을 동일시 하는 '왜곡된 동일시', 장애인은 심리적으로 왜곡되었을 것이라 믿는 '추론된 정서장애', 장애인의 다른 능력까지 제한된 것으로 여기는 '타 기능의 제한', 가까운 관계가 되길 거부하는 '친교의 거부', 장애인과 접촉 시 느끼는 불안감 등의 '접촉 시 긴장감'으로 구성되어 있다. 총

37문항인 리커트 방식 5점 척도로 점수가 높을수록 장애인에 대한 태도가 더 부정적임을 나타낸다. 각 하위척도(6개 변인)의 신뢰도는 Cronbach  $\alpha = .63-.79$ 로 나타났다.

##### 장애인 접촉과 장애인관련교육의 빈도

접촉과 교육의 정도를 측정하기 위해서 참가자들에게 학교장면에서 지난 1개월 동안 장애인과 접촉한 빈도와 장애 관련 수업 및 강좌를 수강한 횟수를 0회부터 5회 이상까지 6개의 범주 중 하나에 표기하도록 하여 그 정도를 살펴보았다<sup>1)</sup>. 처음에 측정한 6개 범주를 4개의 범주 즉, 0회, 1-2회, 3-4회, 5회 이상으로 다시 범주화 하여 차이를 폭을 넓게 하였다. 이는 Park(2004)과 박준성, 김의철과 한진희(2005)의 연구에 기초하여 범주화 하였다.

#### 자료수집 및 분석

연구자는 자료 수집을 위해 각 학교를 직접 방문하여 담당교사의 도움을 받아 수업시간에 설문지를 실시하였다. 설문 실시에 앞서 자료에 대한 비밀보장과 학문적 용도에 대해서 설명했으며 총 소요 시간은 대략 20분 정도였다.

1) 통합교육을 하지 않는 학교에서는 정규과정 내에서 장애인을 직접 만나면서 상호작용할 수 없고(접촉) 장애 전반에 걸친 교육(예로, 장애에 대한 이해, 장애인 체험교육, 장애인과 더불어 사는 삶 등)을 하지 않기 때문에 정규활동 외의 자원봉사활동이나 단체활동과 같은 특별활동에서 장애인과 상호작용 할 수 있고 그로 인해 장애 전반에 걸친 교육을 받을 수 있으므로 학교교사들과 협의하여 적어도 1개월 정도의 기간을 측정하는 것이 적절하다고 판단하였다. 이를 토대로 장애인과의 접촉과 장애인관련교육의 기간을 지난 1개월로 하였다.

자료분석에서 측정도구의 신뢰도는 Chronbach's alpha 계수를 산출하였고, 기술통계(빈도분석) 및 변량분석을 통하여 집단 간 차이를 확인하였다. 사후검증으로는 Duncan 방식을 이용하였다.

대해서 모든 태도차원에서 가장 부정적이었으며, 그 다음으로 중·고등학생이, 그리고 초등학생이 장애인에 대해 부정적 태도를 낮게 보였다.

접촉과 교육에 따른 차이

결 과

연구 1에서는 초·중·고·대학교에 따라 장애인에 대한 인식에 차이가 있는지를 알아보았고, 학교장면에서 장애인에 대한 인식이 접촉(빈도)과 교육(수업 횟수)에 따라 달라지는지를 알아보았다.

학교 급에 따른 장애인에 대한 부정적 인식의 증가가 접촉 및 교육의 빈도와 관련성을 알아보기 위해서, 접촉 및 교육의 빈도(4개의 범주로 재구성)에 따라 학생들의 장애인에 대한 태도에 차이가 있는지를 알아보았다.

학교(초·중·고·대학교) 급별에 따른 차이

표 2에서 보듯이, 각 학교 급에서 특정 범주의 빈도가 매우 낮아 각 학교 급별로 범주에 따른 종속측정치에서의 차이를 알아보는 것이 부적합했다. 그래서 학교 급에 상관없이 모든 학생들을 접촉 및 교육을 각각에 범주화한 후 장애인에 대한 태도에 차이가 있는지를 알아보았다.

학교 급에 따라 장애인에 대한 태도 차이를 알아보았다. 표 1에서 보듯이, 전반적으로 학교 급이 높을수록 장애인에 대한 태도가 더 부정적인 경향을 보였다. 대학생이 장애인에

표 3에서 보듯이, 장애인과 접촉이 전혀 없는 집단이 그들에 대해서 가장 긍정적인 태도

표 1. 장애인에 대한 학생들의 태도 ( )는 표준편차

종속 측정치	학교 급	초등학교 (N = 96)	중학교 (N = 101)	고등학교 (N = 63)	대학교 (N = 119)	F (3, 375)
장애인에 대한 태도						
1) 무조건적인 거부		2.49(.47) <sup>a</sup>	2.67(.59) <sup>b</sup>	2.71(.45) <sup>b</sup>	3.70(.41) <sup>c</sup>	65.77 <sup>***</sup>
2) 왜곡된 동일시		2.62(.66) <sup>a</sup>	2.75(.75) <sup>a</sup>	2.76(.61) <sup>a</sup>	3.26(.58) <sup>b</sup>	20.69 <sup>***</sup>
3) 추론된 정서장애		2.53(.60) <sup>a</sup>	2.72(.65) <sup>b</sup>	2.76(.54) <sup>b</sup>	3.44(.46) <sup>c</sup>	55.54 <sup>***</sup>
4) 타 기능의 제한		2.53(.56) <sup>a</sup>	2.60(.66) <sup>a</sup>	2.79(.57) <sup>b</sup>	3.41(.44) <sup>c</sup>	57.99 <sup>***</sup>
5) 친교거부		2.53(.53) <sup>a</sup>	2.53(.66) <sup>a</sup>	2.69(.54) <sup>a</sup>	3.29(.62) <sup>b</sup>	39.70 <sup>***</sup>
6) 접촉 시 긴장		2.58(.49) <sup>a</sup>	2.68(.63) <sup>a</sup>	2.71(.53) <sup>a</sup>	3.69(.47) <sup>b</sup>	105.71 <sup>***</sup>

주. Duncan 사후검증을 통한 집단 간의 차이 a < b < c  
\*\*\* p < .001

표 2. 학교 급별 접촉/교육의 빈도에 대한 기술통계치 ( )는 %

학교 급 \ 빈도	0회	1-2회	3-4회	5회 이상	계
초등학교	91(94.8%)/61(63.5%)	1( 1.0%)/12(12.5%)	3( 3.1%)/16(16.7%)	1( 1.0%)/7( 7.3%)	96(100%)
중학교	85(84.2%)/64(63.4%)	9( 8.9%)/13(12.9%)	7( 6.9%)/18(17.8%)	0( 0.0%)/6( 5.9%)	101(100%)
고등학교	48(76.2%)/25(39.7%)	5( 7.9%)/13(20.6%)	6( 9.5%)/20(31.7%)	4( 6.3%)/5( 7.9%)	63(100%)
대학교	5( 4.2%)/ 2( 1.7%)	94(79.0%)/93(78.2%)	15(12.6%)/20(16.8%)	5( 4.2%)/4( 3.4%)	119(100%)

표 3. 학생들의 접촉 빈도에 따른 장애인에 대한 태도 ( )는 표준편차

종속 측정치 \ 접촉 빈도	0회 (N = 229)	1~2회 (N = 109)	3~4회 (N = 31)	5회 이상 (N = 10)	F (3, 375)
장애인에 대한 태도					
1) 무조건적인 거부	2.64 (.56) <sup>a</sup>	3.55 (.51) <sup>c</sup>	3.10 (.76) <sup>b</sup>	3.29 (.75) <sup>bc</sup>	65.77 <sup>***</sup>
2) 왜곡된 동일시	2.71 (.68) <sup>a</sup>	3.21 (.60) <sup>b</sup>	2.84 (.74) <sup>a</sup>	3.34 (.72) <sup>b</sup>	15.84 <sup>***</sup>
3) 추론된 정서장애	2.70 (.62) <sup>a</sup>	3.32 (.53) <sup>c</sup>	2.96 (.68) <sup>b</sup>	3.03 (1.03) <sup>c</sup>	25.07 <sup>***</sup>
4) 타 기능의 제한	2.65 (.62) <sup>a</sup>	3.28 (.52) <sup>b</sup>	2.97 (.69) <sup>b</sup>	3.27 (.94) <sup>b</sup>	27.97 <sup>***</sup>
5) 친교거부	2.60 (.63) <sup>a</sup>	3.17 (.62) <sup>b</sup>	2.82 (.74) <sup>ab</sup>	3.12 (.70) <sup>b</sup>	20.91 <sup>***</sup>
6) 접촉 시 긴장	2.70 (.60) <sup>a</sup>	3.52 (.55) <sup>c</sup>	3.14 (.88) <sup>b</sup>	3.03 (.97) <sup>b</sup>	42.69 <sup>***</sup>

주. Duncan 사후검증을 통한 집단 간의 차이 a < b < c

\*\*\* p < .001

를 가지고 있었다. 반면에, 1-2회 접촉집단이 장애인에 대한 태도에서 가장 부정적이었으며, 3-4회 집단은 이 집단보다 좀 더 긍정적이었다. 5회 이상의 집단은 전반적으로 3-4회 집단과 통계적으로는 큰 차이가 없었지만, 상대적으로 좀 더 부정적일 가능성을 보였다. 하지만 주의할 점으로, 5회 이상에 해당하는 학생의 수가 10명으로 매우 적기 때문에, 이 집단의 결과가 안정적이라고 하기는 어렵다.

교육 횟수에 따른 통계치를 표 4에서 보듯이, 장애관련교육 횟수가 전혀 없거나 5회 이상인 집단이 다른 두 집단에 비해 장애인에

대해서 더 긍정적인 태도를 보였다. 반면에 1-2회 집단이 3-4회 집단에 비해 장애인에 대해 더 부정적이었다.

요약하면, 연구 1에서는 예측한대로 학교 급이 높은 학생일수록 장애인에 대해 더 부정적이었다. 접촉의 효과를 알아본 결과, 접촉의 횟수가 3-4회 및 5회 이상인 경우가 1-2회인 경우보다는 장애인에 대해 더 긍정적이었지만, 0회인 경우가 가장 긍정적이었다. 또한, 교육의 경우도 횟수가 높을수록 장애인에 대해 더 긍정적이었지만, 5회 이상의 집단과 0회 집단 간에는 차이가 없었다. 이러한 상황에서, 학교

표 4. 학생들의 교육 횟수에 따른 장애인에 대한 태도 ( )는 표준편차

교육 횟수	0회 (N = 152)	1~2회 (N = 131)	3~4회 (N = 74)	5회 이상 (N = 22)	F (3, 375)
장애인에 대한 태도					
1) 무조건적인 거부	2.63 (.55) <sup>a</sup>	3.37 (.63) <sup>c</sup>	2.98 (.72) <sup>b</sup>	2.65 (.67) <sup>a</sup>	35.88 <sup>***</sup>
2) 왜곡된 동일시	2.75 (.69) <sup>a</sup>	3.03 (.68) <sup>b</sup>	2.94 (.74) <sup>ab</sup>	2.73 (.63) <sup>a</sup>	4.40 <sup>**</sup>
3) 추론된 정서장애	2.68 (.65) <sup>a</sup>	3.20 (.60) <sup>b</sup>	2.88 (.67) <sup>b</sup>	2.77 (.63) <sup>a</sup>	16.17 <sup>***</sup>
4) 타 기능의 제한	2.63 (.62) <sup>a</sup>	3.18 (.60) <sup>c</sup>	2.88 (.71) <sup>b</sup>	2.63 (.58) <sup>a</sup>	19.00 <sup>***</sup>
5) 친교거부	2.59 (.62) <sup>ab</sup>	3.12 (.65) <sup>c</sup>	2.75 (.67) <sup>b</sup>	2.45 (.57) <sup>a</sup>	18.80 <sup>***</sup>
6) 접촉 시 긴장	2.69 (.59) <sup>ab</sup>	3.42 (.62) <sup>c</sup>	2.92 (.77) <sup>b</sup>	2.58 (.67) <sup>a</sup>	33.21 <sup>***</sup>

주. Duncan 사후검증을 통한 집단 간의 차이 a < b < c

\*\*\* p < .001

급의 증가에 접촉 및 교육의 빈도가 0회인 집단의 비율은 따라 감소했고 1-2회 집단의 비율은 높았다. 이러한 경향성은 대학교의 경우에 극적이었다(표 2 참조). 3-4회 집단의 비율도 학교 급에 따라 증가하는 경향을 보이고 있었으며, 5회 이상은 학교 급에 따라 일정한 패턴을 보이지 않았다. 접촉과 교육의 빈도가 학교 급에 따라 이러한 패턴으로 변화하기 때문에, 학교 급이 높을수록 장애인에 대한 인식이 더 부정적으로 나타났다. 그러나 접촉과 교육에 노출된 집단의 경우에 한해서 볼 때, 양쪽 모두에 가장 효과적인 공통 집단이 5회 이상의 경우라고 볼 수 있다. 그래서 접촉과 교육의 조합이 갖는 효과를 검증하기 위해서 각 조건에서 모두 5회 이상인 학생들을 장애인 접촉과 장애관련교육의 경험이 전혀 없는 학생들과 비교해야 하지만 본 자료의 경우, 이 두 조건에서 모두 5회 이상인 참가자의 수가 3명에 불과해서 이러한 분석이 불가능하였다. 이를 위해서 연구 2에서 이러한 분석을 다시 시도하였다.

## 연구 2

### 방법

#### 연구대상

연구 2에서는 통합교육의 효과를 검증하기 위하여 장애-비장애학생 간 통합교육을 실시하고 있는 대학교와 통합교육을 실시하고 있지 않은 대학교를 선정하였다. 연구 1에 참가한 대학생(A대학으로 명명함) 119명, B대학에 재학 중인 109명과 C대학에 재학 중인 119명의 학생이 참가하였다. 구체적으로 B대학은 장애인에 대한 전문적인 학과와 강좌가 있고 학교전체에 학과활동과 수업 등을 홍보하고 있지만, 장애학생도 전체 학생의 0.1% 정도로 매우 적고 시설도 장애인이 사용할 수 있도록 되어 있지 않다. 반면에, C대학은 전체 학생 중 15%가 장애학생이고 그들에 대한 전문적인 학과 및 강좌가 있으며 장애통합교육을 실시하는 학교이다. 모든 건물에는 승강기가 있

고 계단의 턱이 없으며, 점자도서관, 청각장애인에 대한 통역도우미를 이용할 수 있는 등, 그들은 손쉽게 상호작용할 수 있다<sup>2)</sup>.

### 자료수집

연구 1에서 사용한 척도를 동일하게 이용하여 대학생들의 장애인에 대한 태도, 사회적 거리감 및 접촉 빈도와 교육 횟수를 측정했다. 자료수집을 위해 연구자는 B대학과 C대학을 직접 방문하여 설문지를 실시하였다. 설문 실시에 앞서 자료에 대한 비밀보장과 학문적 용도에 대해 설명했으며, 모든 문항에 성실하고 솔직한 응답을 참가자들에게 요청했다. 각 대학의 참가자는 특정학과에 국한되지 않게 다양한 학과를 통해 무선표집하였다. 총 소요 시간은 대략 20분 정도였다. 자료 분석의 과정은 연구 1과 동일하다.

## 결 과

장애인 관련 편의 시설이 마련되어 있고 장

2) B대학은 재활관련 학과가 있어 재활 및 치료관련 과목이 개설되어 있지만, 전반적인 학교생활에서 보면 장애시설이 부족(건물에 엘리베이터와 휠체어 통로 등이 없음)하고 있다. C 대학은 재활학 및 특수교육학과가 있고 학교 교양과목에 기초수화, 장애인의 이해 등의 강좌가 개설되어 학생들이 수강할 수 있다. 그리고 장애시설(점자도서관을 비롯하여, 장애인 화장실, 점자복 등과 같은 기계들이 잘 비치되어 있음) 또한 충분히 갖춰져 있어 다른 학생들과의 상호작용에서 불편함이 없도록 하였다. 그리고 B대학과 C대학은 사회봉사라는 필수과목이 있어, 장애시설이나 또 다른 시설에서 봉사활동을 해야 학점을 이수해야 한다.

에 관련 교육을 실시하는 대학교의 종류뿐만 아니라 특정 대학교에 재학한 기간에 따라 장애인에 대한 인식에 차이가 있을 수 있으므로, 연구 2에서는 대학생의 학년을 저학년(1-2학년)과 고학년(3-4학년)으로 구분하여, 대학교와 학년에 따라 장애인에 대한 인식에 차이가 있는지를 알아보았다. 또한 연구 1과 같이, 장애인과의 접촉빈도 및 장애인관련교육 횟수에 따라 달라지는지를 알아보았다.

### 학교와 학년에 따른 차이

대학교와 학년에 따른 장애인에 대한 태도의 통계치가 표 5와 6에 제시되어 있다. 분석 결과, 태도의 6개 하위차원 모두에서 대학교 간의 주효과가 유의미했고, '친교거부'를 제외한 나머지 하위차원에서 학년 간의 주효과가 유의미했으며, 모든 하위차원에서 상호작용효과가 유의미했다. 전체적으로, 장애인에 대한 태도는 C대학의 고학년이 가장 긍정적이었고 그 다음으로 C대학의 저학년, B대학의 고학년과 B대학의 저학년 그리고 A대학의 저학년이었으며, 마지막으로 A대학의 고학년이 가장 부정적이었다.

### 접촉 빈도와 교육 횟수에 따른 차이

대학교 및 학년 간에 나타난 장애인에 대한 인식의 차이가 장애인접촉 및 장애인관련교육의 빈도와 관련성이 있는지를 탐색하기 위해서, 접촉과 교육 각각의 빈도에 따라 장애인에 대한 태도에 차이가 있는지를 알아보았다. 연구 1에서처럼, 접촉 빈도 및 교육 횟수에 대한 4개의 범주에 대한 빈도를 대학교 및 학년 별로 계산하였다. 접촉과 교육 각각의 빈도가

표 5. 대학과 학년 간의 차이검증

종속 측정치	대학	학년	대학x학년
	F (2, 345)	F (1, 346)	F (2, 345)
장애인에 대한 태도			
1) 무조건적인 거부	599.23 <sup>***</sup>	16.55 <sup>***</sup>	5.82 <sup>**</sup>
2) 왜곡된 동일시	117.66 <sup>***</sup>	12.59 <sup>***</sup>	7.28 <sup>**</sup>
3) 추론된 정서장애	269.33 <sup>***</sup>	6.26 <sup>*</sup>	14.92 <sup>***</sup>
4) 타 기능의 제한	280.49 <sup>***</sup>	12.14 <sup>**</sup>	5.10 <sup>**</sup>
5) 친교거부	139.34 <sup>***</sup>	2.25	3.42 <sup>*</sup>
6) 접촉 시 긴장	509.05 <sup>***</sup>	8.95 <sup>**</sup>	5.27 <sup>**</sup>

\*  $p < .05$ , \*\*  $p < .01$ , \*\*\*  $p < .001$

표 6. 대학과 학년 간의 평균(표준편차)

종속측정치	대학		학년		대학x학년	
	A대학 (N = 119)		B대학 (N = 109)		C대학 (N = 119)	
	저학년	고학년	저학년	고학년	저학년	고학년
장애인에 대한 태도						
1) 무조건적인 거부	3.69(.36) <sup>e</sup>	3.71(.46) <sup>e</sup>	2.64(.36) <sup>d</sup>	2.41(.49) <sup>f</sup>	2.06(.38) <sup>b</sup>	1.73(.37) <sup>a</sup>
2) 왜곡된 동일시	3.34(.55) <sup>d</sup>	3.18(.59) <sup>e</sup>	2.65(.55) <sup>c</sup>	2.68(.51) <sup>c</sup>	2.39(.55) <sup>b</sup>	1.87(.65) <sup>a</sup>
3) 추론된 정서장애	3.36(.47) <sup>d</sup>	3.53(.43) <sup>e</sup>	2.61(.49) <sup>c</sup>	2.54(.50) <sup>c</sup>	2.30(.41) <sup>b</sup>	1.82(.49) <sup>a</sup>
4) 타 기능의 제한	3.39(.43) <sup>e</sup>	3.44(.46) <sup>e</sup>	2.62(.49) <sup>d</sup>	2.39(.46) <sup>c</sup>	2.18(.39) <sup>b</sup>	1.85(.52) <sup>a</sup>
5) 친교거부	3.23(.56) <sup>d</sup>	3.34(.67) <sup>e</sup>	2.56(.40) <sup>c</sup>	2.44(.51) <sup>bc</sup>	2.25(.52) <sup>b</sup>	2.00(.55) <sup>a</sup>
6) 접촉 시 긴장	3.67(.44) <sup>e</sup>	3.73(.50) <sup>e</sup>	2.44(.43) <sup>d</sup>	2.26(.42) <sup>c</sup>	2.05(.49) <sup>b</sup>	1.74(.41) <sup>a</sup>

주. Duncan 사후검증을 통한 대학교와 학년 상호작용의 차이 a < b < c < d < e

학교 별 및 학년 별로 매우 다양함을 알 수 있었다.

전반적으로 A대학의 경우 1-2회 범주의 비율이 높았으며 특히 저학년이 고학년에 비해 더 높았다. B대학의 저학년은 3-4회 및 5회 이상의 범주에서 그 빈도가 높았으며 고학년은 5회 이상의 범주에서 그 빈도가 압도적으로 높았다. 그러나 C대학의 경우, 저학년은 0회

범주의 빈도가 높았고 고학년은 3-4회 및 5회 이상 범주의 비율이 높았다(표 7 참조).

접촉 빈도에 따른 장애인에 대한 태도의 통계치가 표 8에 제시되어 있다. 연구 1에서처럼, 장애인과의 접촉이 전혀 없는 집단이 그들에 대해서 가장 긍정적인 태도를 가지고 있었다. 장애인과 접촉한 경험이 있는 경우, 접촉 빈도가 낮은 집단에 비해 빈도가 높은 집

표 7. 학교 급별 접촉 및 교육의 빈도에 대한 기술통계 ( )은 교육의 횟수

학교	빈도		0회		1-2회		3-4회		5회 이상		계
	학년	학년	저학년	고학년	저학년	고학년	저학년	고학년	저학년	고학년	
측정치: 접촉											
A대학	0	0(0.0%)	5(4.2%)	50(42.0%)	44(37.0%)	8(6.7%)	7(5.9%)	2(1.7%)	3(2.5%)	119(100%)	
B대학	0	0(0.0%)	0(0.0%)	5(4.6%)	0(0.0%)	29(26.6%)	9(8.3%)	16(14.7%)	50(45.9%)	109(100%)	
C대학	56	47.1%	2(1.7%)	0(0.0%)	1(0.8%)	0(0.0%)	30(25.2%)	5(4.2%)	25(21.0%)	119(100%)	
측정치: 교육											
A대학	0	0(0.0%)	2(1.7%)	49(41.2%)	44(37.0%)	8(6.7%)	12(10.1%)	3(2.5%)	1(0.8%)	119(100%)	
B대학	9	8.3%	4(3.7%)	5(4.6%)	1(0.9%)	9(8.3%)	2(1.8%)	27(24.8%)	52(47.7%)	109(100%)	
C대학	61	51.3%	20(16.8%)	0(0.0%)	0(0.0%)	0(0.0%)	19(16.0%)	0(0.0%)	19(16.0%)	119(100%)	

표 8. 대학생들의 접촉 빈도에 따른 장애인에 대한 태도 ( )는 표준편차

종속 측정치	접촉 빈도	0회 (N = 63)	1~2회 (N = 100)	3~4회 (N = 83)	5회 이상 (N = 101)	F (3, 344)
장애인에 대한 태도						
1) 무조건적인 거부		1.90 (.78) <sup>a</sup>	3.59 (.47) <sup>d</sup>	2.66 (.70) <sup>c</sup>	2.37 (.58) <sup>b</sup>	112.26 <sup>***</sup>
2) 왜곡된 동일시		1.92 (.71) <sup>a</sup>	3.23 (.57) <sup>c</sup>	2.66 (.64) <sup>b</sup>	2.64 (.59) <sup>b</sup>	58.13 <sup>***</sup>
3) 추론된 정서장애		1.95 (.73) <sup>a</sup>	3.36 (.47) <sup>c</sup>	2.67 (.59) <sup>b</sup>	2.51 (.56) <sup>b</sup>	82.25 <sup>***</sup>
4) 타 기능의 제한		2.00 (.75) <sup>a</sup>	3.32 (.48) <sup>d</sup>	2.62 (.61) <sup>c</sup>	2.40 (.56) <sup>b</sup>	74.50 <sup>***</sup>
5) 친교거부		2.14 (.83) <sup>a</sup>	3.20 (.59) <sup>c</sup>	2.56 (.63) <sup>b</sup>	2.46 (.52) <sup>b</sup>	42.37 <sup>***</sup>
6) 접촉 시 긴장		1.95 (.86) <sup>a</sup>	3.55 (.53) <sup>d</sup>	2.58 (.78) <sup>c</sup>	2.26 (.55) <sup>b</sup>	94.90 <sup>***</sup>

주. Duncan 사후검증을 통한 집단 간의 차이 a < b < c < d

\*\*\* p < .001

단의 태도가 전반적으로 더 긍정적인 경향성을 보였다.

교육 횟수에 따른 장애인에 대한 태도의 통계치가 표 9에 제시되어있다. 장애인에 대한 태도는 교육 횟수가 전혀 없는 집단이 가장 긍정적이었다. 교육을 받은 집단 중에서는 5회 이상의 집단이 가장 긍정적이었고 1-2회

집단이 가장 부정적이었다.

마지막으로 접촉과 교육의 통합효과를 알아보기 위해서 접촉과 교육의 경험이 각각 0회인 학생, 1-2회인 학생, 3-4회인 학생 그리고 5회 이상인 학생을 선정하였다. 접촉과 교육을 각각 4개의 범주로 두 차원에서 동일한 범주에 속하는 학생들을 선정하여 분석하였다. 그

표 9. 대학생들의 교육 횟수에 따른 장애인에 대한 태도 ( )는 표준편차

교육 횟수	0회 (N = 96)	1~2회 (N = 99)	3~4회 (N = 50)	5회 이상 (N = 102)	F (3, 344)
종속 측정치					
장애인에 대한 태도					
1) 무조건적인 거부	1.99 (.60) <sup>a</sup>	3.62 (.45) <sup>d</sup>	2.90 (.89) <sup>c</sup>	2.41 (.53) <sup>b</sup>	134.26 <sup>***</sup>
2) 왜곡된 동일시	2.16 (.76) <sup>a</sup>	3.20 (.62) <sup>c</sup>	2.80 (.70) <sup>b</sup>	2.63 (.52) <sup>b</sup>	43.15 <sup>***</sup>
3) 추론된 정서장애	2.08 (.61) <sup>a</sup>	3.38 (.48) <sup>d</sup>	2.83 (.74) <sup>c</sup>	2.53 (.52) <sup>b</sup>	87.59 <sup>***</sup>
4) 타 기능의 제한	2.07 (.61) <sup>a</sup>	3.36 (.46) <sup>d</sup>	2.80 (.78) <sup>c</sup>	2.43 (.49) <sup>b</sup>	91.92 <sup>***</sup>
5) 친교거부	2.23 (.60) <sup>a</sup>	3.25 (.62) <sup>d</sup>	2.66 (.76) <sup>c</sup>	2.42 (.53) <sup>b</sup>	51.30 <sup>***</sup>
6) 접촉 시 긴장	1.96 (.56) <sup>a</sup>	3.62 (.51) <sup>d</sup>	2.88 (.93) <sup>c</sup>	2.26 (.52) <sup>b</sup>	143.07 <sup>***</sup>

주. Duncan 사후검증을 통한 집단 간의 차이 a < b < c < d

\*\*\* p < .001

표 10. 대학생들의 접촉과 교육의 빈도에 따른 장애인에 대한 인식 ( )는 표준편차

접촉*교육 빈도	0회 (N = 60)	1~2회 (N = 77)	3~4회 (N = 27)	5회 이상 (N = 57)	F (3, 344)
종속 측정치					
장애인에 대한 태도					
1) 무조건적인 거부	2.36 (.47) <sup>b</sup>	3.59 (.42) <sup>c</sup>	2.46 (.67) <sup>b</sup>	1.69 (.36) <sup>a</sup>	206.426 <sup>***</sup>
2) 왜곡된 동일시	2.65 (.52) <sup>b</sup>	3.21 (.59) <sup>c</sup>	2.44 (.54) <sup>b</sup>	1.79 (.59) <sup>a</sup>	70.21 <sup>***</sup>
3) 추론된 정서장애	2.49 (.50) <sup>b</sup>	3.37 (.48) <sup>c</sup>	2.46 (.59) <sup>b</sup>	1.77 (.46) <sup>a</sup>	118.48 <sup>***</sup>
4) 타 기능의 제한	2.39 (.43) <sup>b</sup>	3.35 (.46) <sup>c</sup>	2.45 (.60) <sup>b</sup>	1.83 (.53) <sup>a</sup>	113.89 <sup>***</sup>
5) 친교거부	2.41 (.51) <sup>b</sup>	3.22 (.59) <sup>c</sup>	2.30 (.59) <sup>b</sup>	1.95 (.55) <sup>a</sup>	63.30 <sup>***</sup>
6) 접촉 시 긴장	2.22 (.42) <sup>b</sup>	3.58 (.45) <sup>d</sup>	2.41 (.72) <sup>c</sup>	1.71 (.41) <sup>a</sup>	184.97 <sup>***</sup>

주. Duncan 사후검증을 통한 집단 간의 차이 a < b < c

\*\*\* p < .001

결과가 표 10에 제시되어 있다.

연구 1과 연구 2에서 비교해 볼 때, 접촉이나 교육 경험이 전혀 없는 집단이 장애인에 대해서 가장 긍정적인 인식을 가지고 있었다. 이들을 비교집단으로 할 때, 표 10에서 보듯이, 두 차원 모두에서 1-2회 경험한 집단은 비교집단보다 장애인에 태도가 더 부정적이었지

만, 3-4회 경험한 집단은 비교집단과 비슷했다. 하지만 연구 1과 달리 연구 2에서는, 접촉과 교육 모두에서 5회 이상의 빈도를 가진 학생은 그렇지 않은 비교집단보다 더 긍정적이었다.

요약하면, 연구 2에서는 장애인과의 직접적인 접촉과 교육의 기회가 많은 학교의 학생일

수록 장애인에 대해서 긍정적으로 인식하고 있다. 또한, 고학년의 학생이 저학년의 학생보다 더 긍정적 인식을 가지고 있었는데, 장애인관련교육과 장애인접촉이 열악한 환경의 학교에서와 반대의 특성을 보였다. 접촉과 교육의 효과를 알아본 결과, 접촉과 교육의 횟수가 전혀 없는 집단이 가장 긍정적이었지만, 접촉과 교육 모두에서 빈도가 높은 학생들은 이러한 두 경험이 전혀 없는 학생들에 비해 더 긍정적이었다. 이러한 결과를 표 7의 대학교 및 학년별 빈도와 비교해 보면, 장애인에 대한 인식에서 왜 C대학의 학생들이 다른 대학 학생들에 비해서 더 긍정적이고, B와 C대학에서 저학년보다 고학년이 더 긍정적인지 이해할 수 있다.

### 종합 논의

본 연구에서는 우리 사회의 학교장면에서 학생들이 장애인에 대해 어떻게 인식하고 있는지 알아보았다. 본 연구에서 얻어진 결과를 종합하여 논의하면 다음과 같다.

연구 1의 결과에 따르면, 초·중·고·대학교 급이 높은 학생일수록 장애인에 대한 인식은 더 부정적이었다. 비록 한정된 연령대의 학생들을 다루기는 했지만, 기존의 연구가 이러한 발달적 변화를 시사하고 있었다(박순길, 2003; 정성희, 2004; Goodman *et al.*, 1972; Miller *et al.*, 1981). 이러한 결과의 가능한 원인 중 하나는 학교 급이 높아질수록 장애인과의 접촉빈도나 장애인관련교육의 횟수가 1-2회나 3-4회 수준으로 증가하지만(표 2 참조), 그러한 증가된 접촉과 교육이 긴밀하고 적극적이거나 체계적이고 지속적이지 못해서 장애인에 대한 인식을 더욱 악화시켰기 때문으로 사료된다.

연구 1의 결과에서 보듯이, 접촉의 빈도가 낮은 경우보다 높은 경우에 장애인에 대해 더 긍정적인 경향이 있었지만, 접촉이나 교육이 전혀 없는 경우가 더 긍정적이었다. 이러한 결과는 우리 사회의 통합교육 등 장애와 관련된 교육에 많은 문제점이 있음을 시사한다. 그리고 연구 1의 또 다른 결과는 장애인과의 접촉과 장애인관련교육이 단순히 피상적 접촉이나 교육 이상의 중재 전략이 결여되어 있음을 시사한다. 하지만 장애인과 접촉의 질적인 향상, 학교의 보조교사 배치, 교사나 학부모 및 학생들의 철저한 준비, 그리고 적극적인 교육 프로그램의 수행 등 여러 조건들이 충족될 때(조광순, 황인갑, 2003; Marks *et al.*, 1999; Seccombe, 2007b; Wong *et al.*, 2004), 장애인에 대한 인식도 긍정적으로 달라질 수 있을 것이다.

연구 2의 결과가 이러한 가능성을 검증해 주었다. 세 대학교의 학생들을 저학년과 고학년으로 나누어 장애인에 대한 인식을 비교분석한 결과에 따르면, C학교의 학생들이 가장 긍정적이었으며 그 다음으로 B대학 그리고 A대학 순이었다. 또한, 학년에 따른 차이에서, 전체적으로 고학년이 저학년보다 더 긍정적인 인식을 가지고 있었다. 그리고 이 두 변인 간의 상호작용을 분석한 결과, B와 C대학에는 고학년이 그리고 A대학에서는 저학년이 더 긍정적이었다. 이 결과의 이유는 장애인과 관련된 세 학교의 특성에서 찾아볼 수 있었다. C대학은 장애인을 위한 편의 시설과 장애-비장애학생 통합교육을 실시하는 반면, B대학은 상대적으로 장애 관련 교육과 장애인을 위한 편의 시설이 다소 떨어지고, A대학은 장애교육이 제대로 이루어지고 있지 않다. 이는 대학교 간 차이가 장애인에 대한 학생들의 인식

의 차이를 가져왔다고 사료된다. 고학년이 저학년에 비해 접촉과 교육의 경험빈도가 높을 수 있는데, B대학과 C대학에서는 접촉과 교육의 경험이 긍정적으로 작용하여 경험을 많이 할수록 장애인에 대한 인식이 좋아지는 반면, 상황이 불리한 A대학에서는 반대의 결과를 초래한 것으로 사료된다.

학교 간의 이러한 차이를 본 연구에서 측정된 접촉과 교육의 빈도에서의 차이로 설명할 수 있었다. 연구 1과 연구 2에서 접촉이나 교육의 횟수가 전혀 없는 집단이 가장 긍정적이었다. 하지만, 접촉이나 교육을 1회 이상 경험한 경우 빈도가 높은 집단(5회 이상)이 더 긍정적이었다. 주의할 점은 연구 2에서 접촉과 교육의 빈도가 동시에 5회 이상으로 모두 높은 학생들은 이러한 장애인접촉 혹은 장애인교육 경험이 전혀 없는 학생들에 비해 장애인에 대해 훨씬 더 긍정적이었다(표 10. 참조). 이 두 차원에서 5회 이상 경험한 학생의 수가 B, C대학이 A대학 보다 많았다. 학년별로도 B와 C대학의 경우는 저학년에 비해서 고학년에 5회 이상의 비율이 더 높았다(표 7 참조). 이전의 연구들의 결과처럼(이현수, 2005; Chan et al., 2002; Daruwalla & Darcy, 2005), 본 연구의 결과 역시 접촉과 교육이라는 두 가지 방법을 통합해서 적용하는 것이 장애인에 대한 학생의 인식을 개선하는데 가장 효과적임을 보여주고 있다. 이 두 가지 방법은 서로 영향을 주고받으면서 작용하였다. 교육의 효과는 접촉을 통해 강화되고 접촉의 의미와 방향은 교육을 통해 결정되었다.

이러한 결과가 함축하는 바는 장애인에 대한 부정적인 인식을 줄이기 위해서 넓게는 사회적인 수준에서 이루어지는 다양한 조치들이 우선해야 한다는 것이다. 예를 들면, 장애이해

교육을 위해서는 우선적으로 사회제도적 차원에서 필요한 장치들을 구축할 필요가 있다. 왜냐하면, 일반적으로 장애인에 대한 부정적인 인식은 불평등한 제도와 밀접한 관련이 있는데, 이런 제도들은 그들을 더욱 열악한 상태로 몰며 소수자로 만들기 때문이다(김상학, 2004; 박준성 등, 2005) 또한, 좁게는 학교장면에서 장애와 관련된 정규교과과정 및 강좌들을 개설하고 관련 활동을 증진시킬 수 있는 충분한 시설을 마련해야 한다. 이를 위해서는 특히 초·중·고등학교에서는 정기적으로 장애인에 대한 인식교육 뿐만 아니라 장애인과의 상호작용을 위한 사전교육을 실시해야 한다. 이는 발달적으로 연령이 낮을수록 사회적인 고정관념이나 편견이 적기 때문에 적어도 어린 연령에 장애인과의 접촉과 장애인교육을 실시하는 것이 더 긍정적인 인식을 도모할 것이다(문경희, 2004). 또한 부모교육을 실시하여 우리 사회의 장애인에 대한 잘못된 고정관념과 편견 즉, 학습에 방해와 일반학생이 사회적으로 우월감으로 인한 싫음 등을 갖지 말아야 함을 설명해야 하고 통합교육의 필요성을 제시해야 한다(원계선, 정경희, 이진숙, 2006). 대학교에서도 마찬가지로 장애인에 대한 강좌가 특정학과에만 개설되는 것이 아니라 교양강좌에도 개설되어야 한다. 이를 통해서 장애인에 대한 인식개선과 장애정보 등을 체계적으로 가르쳐야 하고 사회봉사활동제도를 마련하여 학교에서의 장애학생과 긴밀하고 상호의존적인 교류를 할 수 있도록 지원해야 한다. 학교에서 장애인과의 접촉과 장애인교육이 부족한 경우, 외부에서의 사회봉사활동을 통해 장애인에 대한 인식을 긍정적으로 도모 할 필요가 있다. 뿐만 아니라 교수교육, 환경적인 조건의 개선 등도 필수적이다(예, 도로의 둔턱 없애기

등). 이러한 조건 하에서 장애이해교육이 이루어질 때, 그 효과를 충분히 긍정적으로 기대할 수 있을 것이다.

본 연구는 다양한 학년 및 학교에 따라 장애인에 대한 학생의 인식이 어떻게 달라지는가를 보여주었고, 장애인을 위한 시설과 장애 관련 학과 개설 여부 등으로 구분되는 대학의 특성에 따라 그 인식이 어떻게 다른가를 밝혔다. 또한, 접촉과 교육의 효과는 개별적으로보다는 통합된 상태에서 강력할 수 있음을 보여주었다. 앞으로는, 학교장면에서 더 나아가 성인들을 대상으로 연구를 할 필요가 있다. 이 사회의 대다수 주도권을 쥐고 있는 성인들이 장애인에 대해 어떻게 생각하고 있는가는 매우 중요하기 때문에, 그러한 연구는 그 자체로 의미 있는 정보를 제공할 수 있고, 발달적인 측면에서 그 변화패턴을 알아볼 수 있다. 게다가 그들이 양육하고 있는 자녀들에 미칠 수 있는 영향을 살펴볼 수 있다는 점에서 성인을 대상으로 한 연구가 필요하다.

뿐만 아니라 본 연구에서 이용된 접촉과 교육을 통제된 상황이 아닌 학교장면을 있는 그대로 측정하여 그 의의가 충분히 있지만, 직접적인 접촉과 교육의 효과를 일반화하기에 다소 무리가 있다. 따라서 추후에는 통제된 실험을 통해 접촉과 교육의 순수한 효과를 알아볼 필요가 있다. 즉, 장애인에 대한 인식의 변화를 유도할 수 있는 체계적이고 목표가 정확한 교육을 실시하는 실험연구를 통해 접촉과 교육의 효과의 재검증이 필요하다.

### 참고문헌

- 곽지영, 진기남, 이익섭 (1996). 장애아동에 대한 또래집단의 태도에 관한 연구. 한국 사회복지학회, 28, 39-55.
- 김미옥 (2002). 장애인에 대한 사회적 거리감 연구. 정신보건과 사회사업, 14, 99-126.
- 김상학 (2004). 소수자 집단에 대한 태도와 사회적 거리감. 사회연구, 7, 169-206.
- 김정아, 김수연 (2006). 장애이해교육 내용을 삽입한 교과 수업이 장애아동에 대한 일반아동의 태도에 미치는 영향. 초등교육연구, 19(2), 173-192.
- 김종인 (2000). 희망은 장벽을 넘습니다. 서울: 도서출판 토기장이.
- 류승아 (2001). 정신장애인에 대한 태도에 영향을 주는 제 변인. 고려대학교 석사학위 논문.
- 류원상 (2007). 대학생을 중심으로 한 장애인의 태도와 행동 연구. 나사렛대학교 재활복지대학원 석사학위논문.
- 문경희 (2004). 장애통합 보육교사 현직연수프로그램 모형. 한국유아교육·보육행정연구, 8(10), 137-158.
- 문운숙 (2006). 장애유아 통합교육에 대한 비장애유아 어머니의 인식 조사. 대전대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 박계신, 조홍중 (2004). 장애인에 대한 장애학생과 비장애학생의 태도 비교연구. 정서·행동장애연구, 20(3), 235-266.
- 박순길 (2003). 통합교육 환경에서 지체부자유아에 대한 또래아동의 인식태도. 중복·지체부자유아교육, 42, 121-137.
- 박순길, 박정순, (2007). 일반 중학교 지체부자유학생에 대한 또래학생들의 장애 태도 연구. 특수아동교육연구, 9(1), 113-130.
- 박준성, 김의철, 한진희 (2005). 대학생의 장애인에 대한 태도와 긍정적인 행동의도

- 연구. 2005년 한국심리학회 연차대회학술논문집, 146-147.
- 송상희 (2005). 통합학급 아동의 장애급우에 대한 사회적 거리감 특성. 특수아동교육연구, 7(4), 147-170.
- 송관재, 김범준, 홍영오, 이훈구 (1997). 사회적 오점보유자들에 대한 사회적 거리감에 관한 연구. 한국심리학회지: 사회문제, 3(1), 123-141.
- 원계선, 정경희, 이진숙 (2006). 통합교육을 위한 일반유아의 장애 이해 지원 전략에 관한 고찰. 교육의 이론과 실천, 11(1), 93-116.
- 이은정 (1996). 수정된 도덕과 교육과정이 장애아동에 대한 일반아동의 태도변화에 미치는 영향. 이화여자대학교 석사학위논문.
- 이지수 (2004). 장애인에 대한 태도의 인지적 측면과 행동적 측면: 전북지역 대학생의 장애인에 대한 태도를 중심으로. 지역발전 연구, 4(2), 39-57.
- 이현수 (2005). 지체장애학생과의 통합체육수업이 비장애학생의 장애학생에 대한 인식에 미치는 영향. 한국스포츠교육학회지, 12(1), 207-221.
- 정성희 (2006). 통합교육이 비장애 아동의 장애아 선호도와 배려지향적 도덕성에 미치는 영향. 중앙대학교 석사학위논문.
- 조광순, 황인갑 (2003). 현장중심의 통합학급 교사 연수를 통한 통합교육의 효과. 특수교육학연구, 37(4), 199-217.
- 최동순 (2004). 장애체험 활동이 비장애학생들의 장애인식 개선에 미치는 효과. 아주대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 최상진 (2002). 한국인 심리학. 서울: 중앙대학교출판부
- 교출판부
- 한영숙 (2001). 대학생의 장애인 접촉경험과 장애인 편견과의 관계. 대구대학교 교육대학원 석사학위논문.
- Chan, C. C. H., Lee, T. M. C., Yuen, H. K., Chan, F. (2002). Attitudes Toward People with Disabilities between Chinese Rehabilitation and Business Students: An Implication For Practice. *Rehabilitation Psychology*, 47(3), 324-338.
- Daruwalla, P. & Darcy, S. (2005). Personal and societal attitudes to disability. *Annals of tourism research*, 32(3), 549-570.
- Esposito, B. G., & Peach, W. J. (1983). Changing attitudes of preschool children toward handicapped. person.. *Exceptional Children*, 49, 361-363
- Festinger, L. (1954). A Theory of social comparison process. *Human Relations*, 7, 117-140.
- Friend, M. & Bursuk, W. (1996). *Including students with special needs; A practical guide for classroom teachers(2nd ed)*. Needham Heights, MA: Allyn & Bacon.
- Goodman, H., Gottlieb, J. & Harrison, B. H. (1972). Social acceptance of EMRs integrated into a nongraded elementary school. *American journal of mental deficiency*, 76, 412-417.
- Halvorsne, A. T., & Neary T. (2001). *Building inclusive school: Tools and strategies for success*. Needham Heights, MA: Allyn & Bacon.
- Marks, S. U., Schrader, C. & Levine, M. (1999). Paraeducator experiences in inclusive setting: Helping, hovering, or holding their own? *Exceptional children*, 65(3), 315-328.

- Miller, C. T., Armstrong, S. & Hagan, M. (1981). Effects of teaching on elementary student attitudes toward handicaps. *Education and training of the mentally retarded*, 16, 100-113.
- Park, J. (2004). Perception of university students' attitude towards people with disabilities. *Paper presented at International conference on family, school, and organizations in Korea and Japan*, February 20. Seoul, Korea. 153-159.
- Rucker, C. N. & Vincenzo F. M. (1970). Mainstreaming social acceptance gains made by mentally retarded children. *Exceptional children*, 36, 679-680.
- Secombe, J. A. (2007a). Attitudes towards disability in an undergraduate nursing curriculum: The effects of a curriculum change. *Nurse education today*, 27, 445-451.
- Secombe, J. A. (2007b). Attitudes towards disability in an undergraduate nursing curriculum: A literature review. *Nurse education today*, 27, 459-465.
- Wilson, E. D. & Alcorn, D. (1969). Disability simulation and development of attitude toward the exceptional. *Journal of special education*, 3, 303-307.
- Wong, D. W., Chan F., Cardoso, E. D. S., Lam, C. S., & Miller, S. M (2004). Rehabilitation counseling students' attitude toward people with disabilities in three social contexts: A conjoint analysis. *Rehabilitation counseling bulletin*, 47(4), 194-204.
- 원고접수일 : 2008. 10. 15.  
게재결정일 : 2008. 11. 14.

## Perception of disabled persons by students at different school stages

Taeyun Jung                  Junseong Park                  Eunmi Park

Dept. of Psychology, Chung-Ang University

The present study was designed to see the perceptions of disabled persons by students at different school stages. Study 1 investigated attitudes toward disabled persons held by primary school(N=96), middle school(N=101), high school(N=63), and college students(N=119). Results indicated that generally students at high school stages were more negative to the disabled. The more contact with and education about disabled persons students experienced, the more positive they were to the disabled. In study 2 students from three colleges(N=119, 119, 109, each), which were different in school systems for disabled persons, were compared in their perception of disabled persons. Results indicated that the most positive were those students from the college with departments and courses relevant to the disabled. Whereas the results about the effects of contact and education were quite similar to those from Study 1, the combined effects of those two variables were remarkable, so that students with experiences more than five times in the number of contact with and education of disable persons were the most positive to the disabled. Those findings were discussed in terms of social implications.

*Key words* : *disable persons, contact, education, attitudes*