

장애대학생의 학습지원 방안 마련을 위한 학교생활 경험에 관한 연구

조성희(趙成姬)*

손승현(孫丞賢)**

논문 요약

본 연구는 장애대학생의 학교생활 경험을 통해 대학생활 적응 및 학업에 미치는 본질적 의미를 탐색하여 그들에 대한 학업적 지원 방향을 모색하기 위하여 수행되었다. 본 연구는 현상학적 방법을 적용하여 장애대학생의 대학생활 경험의 중심의미를 심층적으로 이해하고, 이들에 대한 학습지원 방안을 제시하는 데 연구목적이 있다. 이를 위하여 장애대학생 및 이들을 돕는 구성원들을 대상으로 심층면접을 실시하였고, 연구자료는 현상학적 방법 중 Colaizzi(1978)의 방법을 활용하여 분석하였다. 분석 결과 124개의 의미요약, 22개의 주제, 그리고 최종적으로 8개의 중심의미가 도출되었고, 장애대학생이 학교생활에서 학업에 영향을 미치는 적응 및 부적응 요인에 대한 경험의 의미를 발견하였다. 연구결과를 토대로 시사점과 함께 심리적, 환경적, 대인관계적, 학습전략적 측면에서 장애대학생을 대상으로 지원 가능한 학습 지원 프로그램과 준비사항에 대해 제안하였다.

주요어 : 장애대학생, 대학생활경험, 학습지원, 현상학적 연구

I. 서론

최근 대학 수학 능력이 현저히 부족한 장애 고교 졸업생들이 적절한 개별화된 지원 없이 대학교 학위 프로그램 입학률이 증가하고 있다. 2011년 2월 특수교육대상학생 고등부 졸업생 5,532

* 제1저자, 고려대학교 교육학과 대학원생

** 교신저자, 고려대학교 교육학과 교수

명의 진학률을 보면, 특수학교 졸업생의 진학률이 51%, 특수학급 졸업생은 34.8%, 일반학급 배치 특수교육대상학생 졸업생이 56.9%이며 전체 진학률은 45.3%이다. 또한, 2011년도에 장애인 대상 특별전형(특수교육대상자 특별전형 포함) 실시 대학은 전문대학 14개교와 4년제 대학교 89개교로 모두 103개교이며, 이를 통해 입학한 학생은 전문대학 14개교 60명, 대학 77개교 574명으로 총 91개교 634명이다(교육과학기술부, 2011). 장애학생의 대학 입학은 학령기 학생을 중심으로 이루어져오던 통합교육이 고등교육기관인 대학에까지 확대되었다는 것이며, 대학에서 장애학생의 성공적인 통합교육을 위해 무엇이 뒷받침되어야 하는 가를 고려하도록 하였다(김자경, 강혜진, 2008). 이처럼 증가하고 있는 장애대학생의 수에도 불구하고 대학에서는 이러한 장애대학생의 특별한 요구를 충족시켜줄 수 있는 교육환경이나 지원서비스가 제대로 마련되어 있지 못한 실정이다(김남순, 2001; 김진호, 2004; 원종례, 2001).

대학생 시기는 장애인에게는 새로운 환경과 타인과의 상호작용으로 인해 어려움을 겪게 되는 시기임과 동시에 장애에 대해 자유로워지면서 장애를 수용할 수 있는 시기이기도 하다. 장애인의 청소년기는 비장애청소년들과 유사하면서도 차이가 있다는 점에서 '늦은 청소년기(delayed adolescence)'로 불리기도 한다(김미옥, 김희성, 이민영, 2003; 최지영, 2009; Stevens 외, 1996). 따라서 대학에 입학한 장애학생은 대학생활에 적응하는 데 있어서 비장애학생이 겪는 어려움 이외의 추가적인 어려움을 경험할 수 있다. 적응이란 한 개인이 자신을 둘러싼 외부 환경과 상호작용하면서, 때때로 환경의 요구에 맞도록 자신을 변화시키기도 하고 환경을 자신에게 맞도록 능동적으로 변화시킴으로써 환경에 효과적으로 대응하는 것을 의미한다. 대학생활에서의 적응은 학업적 요구에 얼마나 성공적으로 적응하고 있는지를 판단하는 학업적 적응, 대인관계 및 사회적 활동과 관련된 사회적 적응, 그리고 심리적, 신체적 건강과 관련된 개인-정서적 적응 및 대학에 대한 애착, 지각과 관련된 일반적 적응 등을 포함한다(Baker & Siryk, 1984; 최지영, 2009). 대학생활적응의 하위 요인 중에서도 장애대학생의 경우, 학업적응에 있어서 가장 큰 어려움을 나타내고 있다(석말숙, 강동욱, 2005; 이웅 외, 2011). Baker & Siryk(1989)는 학업 적응에 영향을 미치는 변인을 개인의 성격 특성, 심리 건강 특성, 환경 관련 경험으로 나누었다. Crede & Niehorster(2012)의 연구에서는 위 3가지 이외에도 장애자체가 학업적응에 영향을 주는 요소라고 하였다. 실제 장애학생들은 교수마다 상이한 강의유형에 대한 부적응, 시험 등 평가에서의 불이익, 과제물 수행에 대한 어려움, 친구와의 관계에서의 어려움, 교수와의 관계에서의 어려움 등으로 특별한 배려와 지원이 없이 대학 생활에 어려움을 경험하게 된다(김정진, 2004). 원종례(2001)는 장애학생에 관련된 행정을 전달할 수 있는 부서의 부재, 학교 내 편의시설의 부족, 학습 지원서비스, 장애 특성을 고려하지 않은 학사운영 등을 문제로 지적하고 있다. 대학이 장애학생의 학업에 대한 어려움을 제대로 해결해주지 못하였기 때문에 장애학생은 대학을 졸업하는데 어려움을 겪고 있다는 것이다. 따라서 이러한 장애학생들의 학업 수학 능력 증진을 위한 요구가

증가하고 있고, 필요에 따른 적절한 지원 및 대책마련이 시급하다.

교육과학기술부는 2005년부터 장애로 인해 대학생활에 어려움을 경험하는 장애대학생들을 돕기 위해서, 전국의 장애인대학생을 대상으로 장애학생도우미서비스를 실시하고 있다. 장애학생도우미서비스는 장애학생들을 위한 대학생활지원서비스로 장애학생들이 비장애학생들과 동등한 조건에서 학업을 수행하도록 하고, 장애로 인해 학업을 중도에 포기하는 일이 발생하지 않도록 하기 위하여, 장애학생도우미를 선발하여 장애학생을 대상으로 이동지원과 학습지원을 제공하는 것이다(교육과학기술부, 2011). 이러한 장애학생도우미서비스를 사용할 수 있는 대상은 4년제 대학(대학원 포함)이나 전문대학에 재학 중이며, 장애등급이 1-3등급에 해당하는 장애학생으로, 도우미가 필요하다고 신청한 학생에 한하여 서비스가 제공된다. 하지만 장애등급이 4급에 해당하더라도 특별한 지원이 필요한 경우에는 도우미서비스를 제공받을 수 있다. 그리고 원칙은 1인 1도우미이지만, 장애정도가 중증인 학생들을 위해서는 최대 2명까지 도우미의 지원을 받을 수 있도록 하고 있다(교육과학기술부, 2011). 따라서 대학(원) 장애학생을 지원하는 도우미는 180개 대학에 2,665명을 배치하여 지원하고 있다(교육과학기술부, 2011). 그러나 국가에서 지원하는 장애학생도우미서비스 이외에는 특별히 대학 내에서 장애학생을 위한 학습지원 프로그램은 활성화되지 못하고 있다.

이렇게 대학 진학이 확대되었음에도 불구하고 교육환경과 지원서비스가 미비함으로 인해 실패와 좌절감을 겪는 장애학생들은 차별이나 소외감, 낮은 성적, 교우관계 문제, 진로불안 등을 느끼고(이옥경, 2004), 이로 인해 불안과 우울을 경험하게 된다(권현용, 김현미, 2004; 장순옥, 2001). 장애대학생의 대학생활 적응에 대한 연구로는 장애대학생을 위한 시설 및 지원에 관한 연구(권순우, 김병하, 2003; 김남순, 2001; 김동연, 1999; 김진호, 2004; 김천우, 2001; 원종례, 2001; Black 외, 2002), 장애등급에 따른 삶의 질에 관한 연구(정재권, 강영애, 2004), 학업성취관련 연구(김성애, 박찬웅, 이해균, 2003), 취업 및 진로지도관련 연구(석말숙, 강동욱, 2005; 이옥경, 2004; Martz, 2003), 사회적 지지와 관련된 연구(이경림, 박재국, 2007; Smith 외, 1998), 불안, 우울, 스트레스, 자아분화수준 등 심리적 관점의 연구(권현용, 김현미, 2004; 김자경, 강혜진, 김주영, 2007; 장순옥, 2001; Kazdin, 1988; Livneh, Martz, Wilson, 2001; Martz, 2004; Rutter, 1991) 등이 수행되었으나 지금까지 연구들은 주로 Baker & Siryk(1984)의 대학생활 척도를 중심으로 특수교육 분야에서 양적 연구를 통하여 이루어졌다. 그러나 이제 장애대학생들은 물리적 학업적 지원뿐만 아니라 사회-심리적 지원을 필요로 하는 상황이며(이경림, 박재국, 2007; 한국재활복지대학, 2005; Destefano, Mellott, Petersen, 2001), 이를 위해 장애대학생의 대학적응 실태와 지원에 관한 다각적인 연구가 필요한 실정이다. 학업은 모든 대학생에게 있어서 매우 중요한 영역으로 대학 생활 전반의 적응 수준을 반영한다고 볼 수 있다(정미영, 류진혜, 1999). 장애대학생이 대학의 학업에 적응하는 과정은 단순한 인과관계가 아니며, 개인의 성격특성, 심리건강 특성, 환

경 관련 경험 및 장애 관련 요인들이 복합적으로 서로 영향을 주며 유의미한 영향을 미친다 (Baker & Siryk, 1989; Crede & Niehorster, 2012)고 하였다. 따라서 장애대학생의 학교생활 경험이 어떠한지에 대한 다각적인 심층탐색을 통해 이들의 학업적 적응을 도울 수 있는 학업지원 개선이 필요하며, 장애대학생들의 대학생활 적응을 중립적 시각으로 깊이 탐색하여, 그 의미를 통합적으로 파악한 연구의 필요성이 제기된다. 최근 장애대학생에 대한 수요와 관심이 증대되면서, 이들이 처한 맥락에 따라 다양한 양상으로 연구가 되고 있다. 그러나 다양한 양상으로 일반화하기보다는 상황의 특수성을 깊이 있게 이해하는 장애대학생의 학업 적응에 대한 연구가 필요하다. 이에 본 연구에서는 장애대학생에게 가장 큰 어려움으로 지적되고 있는 학업적인 요인을 중심으로 장애대학생 및 그들의 학교생활 적응을 돕는 이들을 연구 참여자로 하여 그들의 목소리를 통해 장애대학생의 학교생활 및 학업 적응에서 볼 수 있는 긍정적인 면, 문제점과 개선 방안을 비롯하여 장애대학생들의 경험을 바탕으로 그들이 부여하는 의미가 무엇인지를 알아보려고 한다. 이러한 목적을 달성하기 위해서 질적 연구의 하나인 현상학적 접근법으로 연구하고자 한다. 이 연구 결과를 통해 장애대학생의 학교생활 경험의 양상을 보다 풍부하고 생생하게 이해하게 될 것이고, 장애대학생의 학습을 보다 효과적으로 도와줄 수 있는 주요한 기초자료를 제공받을 수 있게 될 것이다.

이러한 목적을 달성하기 위하여 본 연구에서 설정한 연구문제는 다음과 같다.

첫째, 장애대학생의 학교생활 경험은 어떠한가?

둘째, 장애대학생이 학업적 적응 과정에서 겪는 경험의 의미는 무엇인가?

이상의 연구 문제를 해결하기 위하여, 본 연구는 심층 면접을 통하여 장애대학생이 갖는 대학생활 적응과정을 현상학적 접근을 적용하여 분석하였다.

II. 연구방법

1. 연구참여자

본 연구에는 서울에 위치한 4년제 A대학의 장애학생과 학습도우미 활동경험이 있는 학생, 그리고 장애학생지원센터 담당직원이 참여하였다. 연구자는 장애학생지원센터를 방문하여 연구의 취지를 설명하고 이에 응한 참여자들을 대상으로 심층면접을 실시하였다. 연구참여자의 일반적 특성은 표 1과 같다. 장애학생은 주 연구대상이며, 도우미와 직원은 정보제공자로서 연구에 참여하였다.

<표 1> 연구참여자의 일반적 특성

구분	참여자	성별	연령	학년	소속	장애 기준	장애 유형	입학 방법	도우미 참여경험 및 경력
장애학생	A	남	20	1	정경대	중증	지체	특례	없음
	B	남	20	1	인문대	경증	시각	특례	없음
	C	남	20	1	자유전공	경증	시각	특례	튜티(Tutee) 참여
	D	남	26	3	정경대	경증	지체	특례	튜티(Tutor) 참여
	E	여	23	4	사범대	중증	시각	특례	튜티(Tutee) 참여
도우미	F	남	26	3	정경대	경증	지체	특례	튜티(Tutor) 참여
	G	여	23	4	이과대	-	-	일반	튜티(Tutor) 참여
직원	H	남	59	-	-	-	-	-	장애학생 지원 총괄 책임자 4년간 재직(2009.3 ~ 현재)
	I	남	40	-	-	-	-	-	장애학생 실무 담당 2년간 재직(2011.3 ~ 현재) 박사과정 재학 중

1) 장애대학생

A대학교의 1학년 학생 3명, 3학년 1명, 4학년 1명 총 5명의 학생이 본 연구에 참여하였다. 남학생은 4명, 여학생은 1명이었으며, 장애유형별로는 시각장애 3명, 지체장애 2명이었다. 장애 등급으로는 경증장애 4명, 중증장애 1명이었고 전원 특별전형을 통해 입학하였다. 또한, 대학 재학 중 도우미 참여 여부에 있어 2명은 참여 경험이 없었으며, 1명은 튜티로서, 2명은 튜티로서 참여한 경험이 있었다.

2) 장애학생 대상 학습도우미 활동 경험이 있는 대학생

연구참여자는 총 2명으로, 1명은 비장애학생으로 휴학기간 중 장애학생지원센터에서 근로장학생으로 근무하면서 장애학생에 대한 관심이 증대되었다. 이후 복학을 하여 학기를 다니면서 장애학생 도우미로 활동하고 있다. 다른 1명의 학생은 지체장애 학생으로 학습도우미에게 도움을 받아 본 경험은 없고, 시각장애 학생들의 학습도우미로 활동한 경험이 있다.

3) 장애학생 지원 담당 직원

연구 참여자는 총 2명으로, 1명은 A대학교 장애학생지원센터에서 총괄 책임자로 4년 간 근무

하였으며, 다른 1명은 박사과정생으로 2년간 조교업무를 맡고 있다.

2. 연구 자료 수집

본 연구를 위한 면담은 2012년 11월 초부터 12월 말까지 두 달 간 진행되었으며, 반구조화된 면담을 실시하였다. 개인 별 차이는 있지만 개별 면담 또는 집단 면담으로 각각 3회 이상 평균 1시간씩 진행되었다. 면담 장소로는 A대학교 장애학생 휴게실 및 상담실을 이용하였다. 문헌조사에서 얻게 된 사전 지식을 기초로 본 연구의 면담 질문을 확립하였으며 면담을 실시할 때에는 사전 지식이나 연구자의 선입견이 영향을 주지 않도록 유의하였다. 면담을 진행하기 전 참여자들에게 면담 내용은 녹음되며 전사될 것임을 밝히고 허락을 받았다. 각 면담에 소요된 시간은 30분에서 2시간이었다. 면담은 연구자 1인이 실시하였으며 면담 중 개방적인 태도를 유지하여 참여자들의 이야기 흐름을 방해하지 않기 위해 노력하였고 자유롭게 자신의 경험을 이야기 할 수 있도록 하였다. 최초의 면담에서는 “대학 생활 경험에 대해 편하게 이야기 해 주세요”라는 개방형 질문으로 시작하였고, 이해하기 어렵거나 모호한 이야기에 대해 구체적으로 후속 질문하기도 하였다. 추가 질문에 사용된 기본적인 범주는 다음과 같다. ① 학교생활적응은 어떠합니까? ② 대학에 와서 달라진 것이 있다면? 어떤 경험을 했나요? ③ 전공은 어떻게 선택하셨습니까? ④ 학업은 어떠합니까? 어려운 점이 있습니까? ⑤ 성적을 향상시키기 위해 어떠한 노력을 하십니까? ⑥ 대인관계는(선후배, 친구, 지도교수)어떠합니까? ⑦ 학교에서 제공하는 학습 지원 프로그램에는 참여한 경험이 있습니까? 참여할 의향은 있습니까? ⑧ 장애로 인해 겪고 있는 어려움이 있다면? ⑨ 제공받고 싶은 지원이 있다면? ⑩ 대학생에서 느끼는 보람이나 즐거움은 무엇입니까? ⑪ 제안하고 싶은 것이 있다면? ⑫ 장애학생들에게 어떠한 학습 지원이 제공됩니까? ⑬ 프로그램에 대한 만족도는 어떠합니까? ⑭ 프로그램을 제공하면서 어떠한 어려움을 겪었으며, 어떤 방향으로 나아가야 한다고 생각합니까? ⑮ 장애대학생들이 대학생활에 적응하는데 있어서 어떠한 요인들이 영향을 미친다고 생각합니까?

면담 내용은 녹음을 하고 연구자가 반복해 들으면서 전사하였고, 전사된 자료는 분석을 하고 분석과정을 질적 연구 전문가에게 지도를 받았다. 또한 특수교육을 전공하고 현장경험이 많은 전문가에게 자문을 구하고 검증은 받는 과정을 거쳤다.

3. 연구 자료 분석

본 연구는 장애대학생이 경험하는 삶과 그 특성을 이해하기 위하여 현상학적 연구방법으로 수행되었다. 현상학적 연구는 ‘이 현상에 대한 경험의 본질과 구조는 무엇인가’라는 연구 질문을

가지고 진행된다. 따라서 현상학적 연구방법은 하나의 개념이나 현상에 대한 여러 개인들의 체험(lived experience)의 의미를 기술하여(Creswell, 2005) 인간의 경험에서 의식의 구조를 탐색한다(Polkinghorne, 1989). 여러 가지 현상학 자료 분석 방법 중 본 연구에서는 비교적 구조화되고 유용한 절차를 제시하고 있는 Colaizzi(1978)의 분석방법을 사용하였다. Colaizzi의 연구방법은 개인적인 속성보다는 연구 참여자 전체의 경험을 광범위한 차원에서 공통적인 특성을 도출해내기 때문에 개입서비스나 이론개발에 상대적으로 더 용이하다는 특성을 가진다(신경림, 2001). 따라서 본 연구에서는 각기 다른 역할을 하는 연구 참여자 전체의 경험을 통해 장애대학생의 대학생활 경험에 대한 공통적인 특성을 도출하기 위해 이 분석방법을 사용하였다. Colaizzi(1978) 현상학적 연구방법을 근거로 하여 연구참여자가 표현한 언어를 빌어서 주제(theme)를 기술하며, 심리적 경험을 직접 관찰할 수는 없지만 경험이 인식 하에 있으므로 지각적으로 기술 할 수 있다는 근거에 기초해서 참여자가 진술한 내용 가운데 공통적인 진술을 묶어 단계적으로 추상화시켜 나간다(Colaizzi, 1978). 구체적인 연구의 분석 절차는 다음과 같다. Colaizzi의 1단계 분석방법으로 전사본 중에 의미있는 문장이나 구를 선택하여 의미있는 진술을 추출하였다. 2단계로 의미있는 진술들을 주의 깊게 보면서 중복되는 표현은 배제하고 일반적이고 추상적인 형태로 재진술 하여 의미를 구성했고, 연구참여자들이 경험한 것들을 직접적으로 관계있는 의미단위로 분류하여 나열하였더니 124개의 진술이 나타났다. 이와 같이 형성된 의미단위를 재정리하여 추출하고, 중복된 진술을 묶어 형성된 최종 의미단위는 63개이다. 1차 코딩 자료를 통해 이 의미들을 찾아내기 위하여 필사본을 읽으며 숙고하는 과정을 거쳐 최종 의미단위가 이루어졌다. 4단계는 이를 바탕으로 형성된 의미들을 종합하여 주제군을 구성하였다. 따라서 참여자들이 기술한 모든 내용을 종합한 결과 '적응', '부적응'의 공통된 주제들이 나타났다. 명확한 의미단위에서 주제군까지 반복하여 읽고 숙고하면서 주제군 속에 제시되지 않은 의미단위가 있는지 각각의 진술들을 검토하였다. 5단계는 결과에서, 6단계는 결론에서 진술하였다.



[그림 1] Colaizzi의 6단계 분석방법

4. 신뢰도 타당도 확보를 위한 노력

이 연구에서는 연구의 진실성을 높이기 위해 Lincoln & Guba(2005)가 제시한 질적 연구의 진실성 점검 기준 가운데 동료 연구자 조언, 참여자에 의한 연구 결과의 검증, 심층적 기술 등의 방법으로 점검하였다. 참여자의 진실성 있는 인터뷰 자료를 얻기 위해 참여자와의 신뢰를 형성하여 참여자의 적극적인 자기 개방과 능동적 참여를 할 수 있도록 배려했다. 연구자의 관점이 작용할 가능성을 배제하고, 판단중지(Bracketing)를 위해 참여자의 기술에 충실하고자 노력하였다. 또한 자료의 타당도를 높이기 위하여 연구 결과물을 연구 참여자들에게 제공하여 내용을 확인하도록 참여자 점검(member checking)을 실시하였다. 이 과정을 통하여 연구 참여자들이 면담 과정에서 전달한 내용을 연구자가 적절하게 담아냈는지 확인하고 연구 결과에 반영하였다. 그리고 필사된 자료를 반복해서 읽었으며, 분석 결과는 연구자들이 함께 충분히 논의하여 서로 합의에 도달하는 과정을 거쳤다.

Ⅲ. 연구결과

1. 중심의미

연구자 개인의 관점이 연구결과에 미치는 영향을 최소화하기 위해 현상학적 연구방법의 절차 중에서 Colaizzi(1978)가 제시한 방법을 근거로 하여 분석하였으며 결과는 다음과 같다. 9명의 연구참여자들이 진술한 자료에서 나타난 의미있는 진술은 124개였으며, 여기에서 의미가 중복되는 진술을 제외하고 67개의 주요 진술을 통해 63개의 명확한 의미가 추출되었다. 이것은 22개의 주제로 유목화 되었으며, 8개의 중심의미가 도출되었다. 8개의 주제 중 ‘철저한 자기관리’, ‘학교에서 장애학생들에게 제공하는 배려’, ‘인적 네트워크를 통한 즐거움’의 3개의 중심의미는 장애대학생의 학업적 적응 경험 양상이고, ‘나를 바라보는 시선’, ‘서로를 바라보는 시선’, ‘내 안에 갇힌 나’, ‘학업의 어려움’, ‘나의 미래, 나의 꿈’ 5개의 범주는 부적응적 요인을 나타낸 것으로 파악할 수 있다. 따라서 대학생활에서 학업에 영향을 미치는 적응적, 부적응적 요인의 공통적 주제군으로 분류하여 제시하였다.

<표 2> 장애대학생의 대학생활 경험에 대한 중심의미 도출

	중심의미	주제	명확한 의미	
적 의 미	철저한 자기관리	시행착오를 통한 나만의 학습습관과 시간관리	스스로 극복해야 함. 수많은 시행착오, 다양한 시도를 위한 노력, 실패를 통해 스스로 적응하고 성장한다고 느낌	
	학교에서 장애학생들에게 제공하는 배려	장애 학생을 위한 제도 마련	도우미 제도의 활용	도우미 제도의 활용
		학습 보조장치의 활용	기자재 활용, 개인별 보조장치 제공	기자재 활용, 개인별 보조장치 제공
		학습을 위한 준비와 노력	원하는 자료를 요구, 수업 관련 자료 공유	원하는 자료를 요구, 수업 관련 자료 공유
		우리들만의 공간과 시설	정보 공유의 장 참여	정보 공유의 장 참여
	인적 네트워크를 통한 즐거움	친구와의 동등한 관계	동아리/소모임 활동, 친구가 멘토가 되어줌, 친구의 소중함, 먼저 다가감	동아리/소모임 활동, 친구가 멘토가 되어줌, 친구의 소중함, 먼저 다가감
		교수님께 느끼는 따뜻한 배려	교수님의 관심, 친절	교수님의 관심, 친절
		도우미와의 시너지 효과	함께 공부함, 서로에 대한 어려움 이해, 정서적 지지, 격려, 더 많은 것을 주려고 노력, 보람과 재미	함께 공부함, 서로에 대한 어려움 이해, 정서적 지지, 격려, 더 많은 것을 주려고 노력, 보람과 재미
		교직원과의 관계	상담자가 되어 줌, 유용한 정보를 제공해줌, 편안함을 느낌	상담자가 되어 줌, 유용한 정보를 제공해줌, 편안함을 느낌
		다른 장애학생과의 교류	즐거움, 서로를 이해	즐거움, 서로를 이해
부 적 의 미	나를 바라보는 시선	평범하게 바라봐 주길 바래	사람들의 따가운 눈빛, 특별하게 여기는 주위의 시선이 싫음, 과도한 관심과 친절	
	서로를 바라보는 시선	경증장애와 중증장애	형평성의 기준이 다름, 추가적인 무리한 요구, 불평등한 지원을 받고 있다고 느낌	
		비장애학생이 바라보는 장애학생	서로에 대한 입장 차이, 역차별	
		장애유형별 서로 다른 느낌	경계심, 무관심	
		교수와 장애학생, 가깝고도 먼 사이	어떻게 배려해야 하는지 모름, 배려할 의무가 없다고 생각함	
	내 안에 간힌 나	자신에 대한 방어벽	장애에 대한 걸림돌, 자격지심, 피해의식, 열등감, 다가가지 못함, 마음의 문을 닫음, 대인관계 어려움, 왕따에 대한 두려움, 장애학생에 대한 혜택만 강조	
	학업의 어려움	장애로 인한 어려움	장애로 인한 피로감, 육체적 고통, 의사소통의 어려움	
출발선의 차이...선발의 문제?		열등감, 자포자기, 소외감, 무기력감		
따라가기 어려운 전공공부		학습도우미의 전문성이 떨어짐, 기초내용은 모두 안다고 전제함		
	막막한 공부방법	지속적인 프로그램이 필요함, 전문적인 코칭을 받고 싶음		
나의 미래, 나의 꿈	전공선택의 어려움	전공 탐색 기회가 적음, 장애학생 지도교수의 부재로 인한 진로 상담 미비		
	진로/취업에 대한 제약	한계를 느낌, 현실적인 제약이 많음		

2. 주제별 기술

1) 철저한 자기관리

(1) 시행착오를 통한 나만의 학습습관과 시간관리

참여자들은 규칙적인 생활과 철저한 시간관리 및 스스로 찾아서 공부하는 것이 학업적응에 중요하다고 하였다. 누군가의 도움보다는 자신의 문제이기 때문에 다양한 시행착오를 겪으면서 대학생활에 적응할 수 있었고, 장애로 인해 대학에 와서 특별히 어려움을 느끼지 못하고 있었다. 이들은 반복되는 실패와 성공의 경험을 통해 자기만의 학습 습관 및 계획을 세워나가고 있었고, 이는 학업성취와 자신감을 느끼게 하며, 대학생활을 보다 즐겁고 적극적으로 하는데 큰 도움이 된다고 하였다. 무엇보다도 스스로 하려는 의지를 중요시 여기고 있었다.

“결국공부는 내가 해야 하는 것이고, 스스로 극복해야 할 문제인거 같아요. 저도 알아서 구해서 했거든요. 그게 많은 도움이 되었고, 인터넷 강의 같은 것도 있고, 장애인의 경우 할인 되는 것도 많고, 무료인 것도 많고요.” [D: 경증장애]

“저는 시행착오를 엄청나게 경험했어요. 시도도 많이 해봤어요. 지금은 괜찮지만 힘들었죠. 영어 공부는 계속 듣고 책도 읽고, 재미있는 영화도 보고 스스로 찾아서 하려고 노력했어요. 못하는 건 아닌 거 같아요. 이걸 못하면 저걸 해서 만회할 수도 있더라고요.” [E: 중증장애]

“저는 시행착오를 많이 겪었고, 그러면서 스스로 적응하고 성장했던 거 같아요.” [D: 경증장애]

2) 학교에서 장애학생들에게 제공하는 배려

(1) 장애 학생을 위한 제도 마련

대학에서는 장학금, 기숙사, 전공 선택 및 졸업 요건 등 장애학생들을 위한 제도가 별도로 마련되어 있었다. 장애학생들은 학교에서 운영하는 이러한 제도를 적절히 활용하고 있었고, 수화, 문자 통역, 점역 등 다양한 지원에 대해 만족감을 드러냈다. 또한 각 장애유형에 따라 필요로 하는 요구사항들이 적재적소에 배치되는 것에 대한 만족감을 드러내고 있었고, 학교관계자들이 자신들의 목소리에 귀기울여주고 관심을 나타내는 경험을 하기도 하였다. 이러한 타인과의 긍정적 경험은 스스로 학업적 어려움을 해소하기 위해 개선 요청을 하는 등의 적극적인 모습을 보이게 하였다.

“현재 학교에는 필기, 학습, 생활, 이동도우미가 있어요. 필요할 때 전화하면 와서 도와주죠. 이러한 제도가 장애학생들에게 많은 도움이 되고 만족도가 높아요.” [H: 장애학생 담당자]

“장학금도 주고, 원하는 전공을 선택할 수 있도록 학교에서 해 주니까. 가끔 높은 분들하고 간담

회를 통해 만나면 필요한 부분 요청하면 많이 개선해 주시는 거 같아 좋아요.” [D: 경증장애]

(2) 학습 보조장치의 활용

장애학생지원센터를 통해 수업과 개인활동에 필요한 다양한 도구들을 대여받아 사용하고 있었다. 자신의 장애영역에 맞게 제공되는 학습 보조장치를 적극 활용하고 있었고, 대학 내 환경이 자신들에게 생활과 학습에 있어 세심한 배려를 해 주고 있다고 느끼고 있었다. 이는 기관을 믿고 신뢰하는 긍정적인 생각을 갖게 하였다.

“지체장애 학생들에게 휠체어도 제공해주고, 시각장애학생들에게는 안내견을 제공해줘요. 안내견이 없었다면 학교 생활하기 힘들었을거예요.” [E: 중증장애]

(3) 학습을 위한 준비와 노력

장애학생들은 학업수행에 있어서 도우미가 정리해준 자료와 강의시간에 녹음한 것을 다시 듣는다든지 등 학교에서 제공되는 도우미 지원을 적극 활용하므로 학업을 따라가기 위해 노력하고 있었다. 이러한 과정속에서 타인과의 관계가 긍정적일 경우 학습에 대한 동기가 향상되는 것을 경험하고 있었다.

“저는 학습도우미가 과목당 한 명씩 배정 받았어요. 원하는 학습자료를 얻을 수 있어 공부하는데 많은 도움이 되요. 그래서 1학년 때부터 꼭 활용해 왔어요.” [E: 중증장애]

“시각장애 학생들을 위한 점자 자료나 청각장애 학생을 위해 필기자료 등을 공유할 수 있도록 지원받고 있어요.” [I: 장애학생 담당자]

(4) 우리들만의 공간과 시설

장애 학생들은 학교에서 자신들의 장애와 상황을 고려하여 편리한 시설을 제공해주고, 서로 친밀해지고, 정보를 공유할 수 있는 장을 마련해주는 것에 만족감을 느끼고 있었다. 이러한 장애 학생 전용 휴게실, 스터디 룸 등과 같은 시설들을 통해 ‘우리’라는 공동체 의식을 경험하기도 하고, 관계를 맺는 네트워크 장을 형성하고 있었다.

“도서관에 장애학생들을 위한 휴게실이 있어 그 곳에서 학생들이 서로 친해지기도 하고, 정보도 많이 공유한다고 하더라고요.” [I: 장애학생 담당자]

“학교에서 필요한 복지시설에 우리의 의견을 반영하여 제공해줘서 좋아요.” [A: 중증장애]

3) 인적 네트워크를 통한 즐거움

(1) 친구와의 동등한 관계

장애학생들은 학교에서 학업이나 생활을 하는데 있어 도움을 필요로 하는 상황이 많기 때문에 원만한 대인관계 유지가 중요한 요소 중에 하나라고 느끼고 있었다. 학과 친구들과 동아리와 스터디를 함께 하고, 할 수 있는 역할을 맡아 적극적으로 하는 것 또한 학습능력을 향상시키고, 대학생활을 적응하는데 중요한 요소가 되고 있음을 경험하고 있었다.

“친구들과 야구도 하고, 동아리 활동을 하니깐 학교생활이 재미있는 거 같아요.” [A: 중증장애]

“학교에 고등학교 동기들이 많아 그 친구들에게 도움을 많이 받았어요. 과목에 대한 정보나 학교 생활에 도움을 많이 받아서, 무리 없이 잘 지냈어요.” [D: 경증장애]

“친구들하고 이야기를 많이 나누면서 관계 속에서 극복했어요.” [G: 도우미]

“친구들과 노래하는 소모임도 하고 공연도 하고..적극적으로 찾아가면서 하는 게 나은 거 같아요. 일반학생들은 장애학생이 상처받을까봐 말을 못 걸더라고요. 그래서 먼저 말 걸고 하면 편안해하고 친해져요.” [E: 중증장애]

친구들과의 긍정적인 경험은 남들이 다가오길 기다리기보다는 먼저 다가감으로 타인에게 이 끌리는 삶이 아닌 주체적인 삶의 자세를 형성하게 하였다. 또한 또래의 인정과 지지는 이들의 자존감과 긍정적 자기상을 형성하게 하였다.

(2) 교수님께 느끼는 따뜻한 배려

장애학생들은 담당교수들에게 수업을 듣고, 학습하는 데 있어서 어려움이 없도록 배려를 받고 있었다. 이러한 교수와의 긍정적인 경험은 정서적 지지를 통해 대학생활에 적응하고, 학습에 열중하는데 큰 도움이 되고 있었다. 또한 학교생활 만족도 및 학습동기에 영향을 미쳤다.

“저는 좋은 교수님들을 만났어요. 이중전공하면서 타 전공 수업을 듣는데, 여러모로 어려웠는데 요. 발표를 과제나 시험 등으로 대체하고 수업을 참여하는 데 있어서 교수님들이 배려도 많이 해주셔서 저는 아마 꽤 잘 지낸 편에 속할 것예요.” [E: 중증장애]

“장애학생이 발표를 하는데 교수님이 친절하신 분이래 불편한 거 아니까 많이 도와주셨어요.” [F: 도우미]

“제가 들어간 수업의 교수님들 모두 친절하셨어요. 맨 앞자리 자리도 잡아주시고, 요청한 거 다 들어주시고, 좋았어요. 저도 더 노력하게 되고요.” [G: 도우미]

(3) 도우미와의 시너지 효과

도우미 제도를 활용하는 학생들은 주로 시각장애 학생들이었으며, 시각장애학생들이 수업에서 가장 큰 어려움을 겪는 것이 필기와 교재인데, 도우미들과 함께 공부함으로써 이 부분에 대한 문제를 해결해 나가고 있었다. 도우미 학생도 이들의 필기를 잘하기 위해 해당과목을 공부하고 준비하면서 자신의 학업에도 도움이 된다고 하였다. 이처럼 학업적인 도움 뿐만 아니라 관계적인 측면에서도 우정을 나눔으로써 서로에게 힘이 되고 의지가 되는 관계로 발전하는 경험을 하고 있었다.

“이번에 처음 다른 전공학생과 매칭되었는데, 특별히 어렵거나 이해가 안 될 때는 친구들과 함께 스터디 하고 그랬어요.” [B: 경증장애]

“도우미 학생을 동일 전공 친구들로 배정받아서 내용이 이해 안 될 때 스터디를 같이 했어요.” [E: 중증장애]

“전엔 시각장애 학생들이 어떤 어려움이 있는지 몰랐는데, 가까운 곳에서 어려움을 많이 느끼는구나라는 걸 많이 느꼈고, 이해하게 되었어요.” [F: 도우미]

“저는 원칙이상 주려고 노력을 많이 했어요. 학생과 어떤 관계인지가 중요한 거 같아요. 학생과 많이 친해졌고, 학습도우미가 도움 주는 것도 있지만 제 공부하는 것도 있었어요.” [G: 도우미]

“보람도 있고, 저도 재미가 있고, 그래서 계속 하고 싶어요. 제 관심사가 부족하다고 느껴서 정치나, 역사 그런 부분에 제가 무식하다고 느껴서 더 열심히 듣게 되요” [G: 도우미]

연구참여자들은 서로에 대한 어려움을 이해하고 정서적으로 지지함으로서 서로에게 부족한 부분을 인식하게 되고, 채워나가기 위한 노력을 함으로서 학습에 대한 의미와 재미를 경험하고 있었다.

(4) 교직원과의 관계

장애학생들은 학교생활을 하는데 있어서 자신의 모든 어려움과 요구를 장애학생지원센터를 통해 해결하고 있었고, 담당 교직원과의 긍정적 관계 경험을 통해 믿고 의지하고 있음을 알 수 있었다. 모든 행정업무도 학사지원부가 아닌 장애학생지원센터를 통해 모든 것이 진행되고 있었다. 또한 학교구성원들의 배려와 자신들에 대한 시선이 특별하거나 따갑지 않고 자연스러운 장애학생들이 정서적으로 안정감을 느끼고 있었다.

“저는 장애학생지원센터 과장님께 도움을 많이 받았어요. 전공선택할 때나 취업관련해서 기업에 인턴으로 추천해주시기도 하고, 정보도 주셔서 좋아요.” [D: 경증장애]

“저는 힘들 때 조교님들하고 이야기를 많이 해요. 도움이 많이 되요.” [E: 중증장애]

“장애학생들이 겪는 모든 문제는 장애학생지원센터를 모두 거치기 때문에 이곳에서 학적수업팀,

경력개발, 교수학습개발원 등과 연계시켜 주고 있으니, 학생들이 제일 편안하게 느껴요.” [H: 장애학생 담당자]

(5) 다른 장애학생과의 교류

장애학생들은 장애학생지원센터에 마련되어 있는 휴게실과 학습실을 활용하면서 다른 장애학생들과 인간관계를 맺는다는 것에 대한 즐거움을 경험하고 있었다. 소모임을 통해 취미를 함께 하면서 참여자들은 자신의 감정을 드러내고 공감대가 형성되어 자연스럽게 자신의 이야기를 하며 정서표현을 할 수 있었다. 이렇게 각자의 상처와 아픔을 이해하고 돌봐주면서 격려하고 지지하는 관계로 발전하고 있었다.

“공강 시간 마다 장애학생들이 센터에 많이 찾아와요. 서로 수업에 대한 이야기도 나누고, 개인적인 생활에 대한 이야기도 나누면서 서로 친하게 지내고 있어요. 가끔 근교에 함께 놀러가기도 하고” [I: 장애학생 담당자]

“예전에는 동아리도 만들어서 같이 활동하고, 거기서 여러 가지 일들도 했었어요. 지금은 주로 맛있는 거 먹고, 노는 거 위주지만요.” [E: 중증장애]

4) 나를 바라보는 시선

(1) 평범하게 바라봐 주길 바래

장애학생들은 일부 비장애학생이나 학교 구성원들이 특별하게 바라보는 시선에 대해 부담스러워 하고, 불편함을 경험하고 있었다. 대학생활을 하는데 있어서 남들보다 어려운 부분에 있어서 도움을 받아야 한다고 생각하는 건 분명히 있었지만, 동시에 평범하게 대해주길 바란다고 진술하였다. 무관심뿐만 아니라 지나친 관심과 친절도 불편해 하고 있었다. 이러한 불편한 관계형성을 했던 경험은 정서적으로 결핍되거나 마음을 닫게 했다.

“저를 대하는 데 있어서 저를 평범하게 대해 줬으면 하는 바람이 항상 있어요. 아무렇지 않게 대해주는 게 좋으니까요.” [A: 중증장애]

“저를 특별하게 대해주지 않았으면 좋겠어요.” [A: 중증장애]

5) 서로를 바라보는 시선

(1) 경증장애와 중증장애

장애학생들에게 장애는 그 이상의 의미를 지닌다. 이들은 장애등급별로 서로가 받는 혜택에 대한 불만을 가지고 있었다. 경증장애 학생들은 경증이기 때문에 중증장애 학생들 보다 지원을

적게 받는 것에 대한 불만이 있었고, 중증장애 학생들은 당연한 요구와 권리를 받는다고 생각하고 있었다. 이들은 형평성에 대해 이야기했지만, 서로 생각하는 형평성의 기준은 달랐다. 지원에 있어 차별적인 대우를 경험한 참여자들은 타인에 대해 부정적인 인식을 갖게 하고, 적개심이나 불편함을 느끼기도 하였다. 특히 이러한 제도로 인하여 학업적인 부분에서 꼭 필요한 부분까지 제대로 지원받지 못하고 있다고 인식하고 있었다. 따라서 이러한 장애별 차등지원은 학업, 대인 관계에 영향을 미칠 뿐 아니라 학교에 대한 불신을 형성하기도 하였다.

“경증 장애 학생들은 도움을 받지 못해요. 5,6급은 전혀 지원이 안 되고, 4급이라고 해도 심한데, 형평성을 맞춰야 하니까 동일하게 지원을 해 줘야 하니까..” [B: 경증장애]

“스스로 알아서 할 수 있고 나라에서 받는 혜택들이 있는데 추가적으로 요구하는 이해안돼요.” [D: 경증장애]

“대학 입학 시 장애인임을 입증하기만 하면 되는데 계속 그렇게 뽑으면 어쩔 수 없이 불만이 생길 수 밖에 없을 거 같아요. 도와줄 게 없으니까 지원을 따로 안 하는건데, 그런 걸로 문제삼고 그러면 곤란하죠.” [E: 중증장애]

(2) 일반학생이 바라보는 장애학생

일반학생들이 장애학생을 바라보는 시각과 인식 또한 무관심함을 알 수 있었다. 현실적인 문제상황 앞에서 상대의 불편함과 어려움에 대한 지지와 격려보다는 상대방이 얻는 이익과 혜택을 더 바라보고 상처를 주고 있었다.

“사회에 나가면 동등해야 한다고 생각하는데 장애학생은 소외가 되었기 때문에 가산점에 대해 당연한 권리라고 생각하고, 일반학생은 가산점에 대한 반감이 있기 때문에 서로의 입장 차이로 인해 이야기가 되지 않아요.” [H: 장애학생 담당자]

“장애학생들에 대한 인식이 많이 좋아졌다고는 하지만, 여전히 무관심하고 역차별을 받고 있다는 생각을 많이 해요.” [I: 장애학생 담당자]

(3) 장애유형별 서로 다른 느낌

장애유형별로 서로의 장애에 대해 정확하게 인식하지 못하고, 경계심을 갖고 있었다. 참여자들은 타인의 불편한 시선으로 인해 상처를 받은 경험이 있지만, 자신 역시 다른 장애를 가진 이들에 대해 편견을 가진 경험이 있었다. 또한, 서로의 장애의 정도에 따라 어느 정도의 지원이 필요한지에 대해 큰 관심이 없었고, 단지 상대적으로 많은 지원을 받고 있다는 부정적인 인식을 갖고 있었다.

“가끔 장애가 심한 학생이 무서울때도 있고 그런 편견이 있는 게 사실인데, 직접 느끼면 기분이 안 좋을거 같아요.” [A: 중증장애]

“제가 아는 사람 중 시각 장애를 갖고 있는 사람이 많은데, 다양한 지원을 받더라구요. 듣는것도 중요한 거 같은데요. 청각장애요. 책을 볼 수 있으니까 크게 어려움 없을 거 같기도 하고, 어렵다 정도이지 문제가 있을 정도는 아닌 거 같아요” [D: 경증장애]

(4) 교수와 장애학생, 가깝고도 먼 사이

참여자들은 교수에게 적극적으로 자신의 장애와 상태에 대해 설명할 필요가 있다고 진술하였다. 자신의 상황을 정확하게 이야기하면 배려를 받지만, 먼저 알아서 해 주시는 분은 적다고 인지하고 있었다. 이렇게 참여자들은 장애에 대한 인식과 관심 부족이 학업에 적응하는데 부정적인 영향을 미치고 있다고 생각하였다.

“수업에서 청각, 시각 장애학생들에 대한 배려가 전혀 되지 않고 있어요. 수업교재에 있어서 5-6 페이지를 무조건 읽고 요약하라고 시키는데 일일이 타입핑 해 줄 수도 없고 어떻게 해야할지 참 답답하죠.” [H: 장애학생 담당자]

“교수님들의 인식개선을 하는 게 중요한 거 같아요. 제가 한번은 수업을 막 끝난 수업에 들어가려고 하는데 나이가 있으신 분이었는데, 왜 개를 끌고 오느냐고 소리를 지르셨어요. 어떻게 하는 줄 모르시거나, 내가 배려해 줄 의무는 없다라고 생각하시는 분들이 많아요.” [E: 중증장애]

6) 내 안에 갇힌 나

(1) 자신에 대한 방어벽

장애학생들은 자신의 장애에 대한 벽을 느끼고 있었고, 스스로에 대한 방어벽이 높았다. 장애학생지원센터를 찾아오는 학생들도 항상 찾아오는 단골손님들 뿐 이다. 이외에 특별전형을 통해 입학한 장애학생들은 자신의 장애가 공공연히 드러나는 것을 두려워하고, 마음을 문을 닫아버리고 있었다. 이러한 타인에 대한 불편함은 어린 시절 장애로 인해 겪은 상처로 인해 형성되고, 이는 성장함에 따라 타인의 눈치를 보며 좌절감이나 소외감으로 자신만의 벽을 만들고 있었다.

“장애에 대한 걸림돌이 있어 남이 나를 어떻게 보는지에 대한 고민과 시선이 크게 느껴져요. 다른 사람이 날 어떻게 보느냐, 다가가고 싶지만 다가가지 못하는 부분이 있기 때문에 따로 떨어져서 학습 프로그램을 제공해 주기를 원해요.” [B: 경증장애]

“장애학생센터에 오는 학생들은 12명 정도고 대부분 경증장애이며 중증도 장애는 잘 찾아오지 않아요. 연락하면 굉장히 거부반응이 심해요. 중증도 학생들은 드러내고 싶지 않아 하며, 부모들 역시 자녀의 장애가 낙인찍히길 원치 않고 굉장히 예민해요.” [H: 장애학생 담당자]

“장애학생들은 왕따에 대한 두려움이 커 많은 학생들이 회사에 적응 못하고 다시 나와요. 일반학생은 친구들과라도 이야기할 수 있지만, 장애학생들은 이야기할 친구도 없고, 벽이 있어요.” [H: 장애학생 담당자]

7) 학업의 어려움

(1) 장애로 인한 어려움

장애학생들은 장애로 인한 육체적 피로감으로 인해 학업을 유지하고 나아가는데 어려움을 경험하고 있었다. 이는 학습에 대한 좌절감이나 스트레스로 나타나고, 학점에 문제가 발생하기도 하였다.

“책 읽을 때 시간도 오래 걸리고 한 두시간 정도 읽으면 피로감이 다른 친구들보다 빨리오고 화대해서 봐야 하는데..시험볼때나 과제할 때 어려움을 많이 느껴요” [C: 경증장애]

(2) 출발선의 차이...선발의 문제?

장애학생들은 특별전형 선발로 입학하여 일반전형 학생들보다 요구되는 성적이 낮다. 이로 인해 또래에 비해 자신은 공부에 있어 상대적으로 뒤처지고 있다는 생각을 많이 하고 있었고, 자격지심, 자포자기, 소외감, 무기력감 등을 느끼고 있었다. 이는 낮은 자존감으로 이어지고, 학습에 대한 의욕과 동기를 상실하게 만들고, 결국 학점에 부정적 영향을 미치는 악순환이 반복되고 있었다.

“레포트 작성 할 때 구조화하는 것도 힘들고, 일반 학생은 성적이 좋겠지만, 저는 성적이 낮다보니 레포트 쓸 때 문장력이 약하고, 보조지식 같은 게 덜 들어가는 거 같아요.” [B: 경증장애]

“특별전형으로 들어오는 장애학생들이 대개 학생들보다 입시성적도 낮고 출발선이 뒤처지니까 1학년 때부터 실력차가 나고 학습의욕도 떨어지고, 학점이 안 나와버리면 자포자기한 친구들이 많죠..” [D: 경증장애]

“입학선발부터 기본적으로 스타트가 다르기 때문에 성적이 훨씬 낮아요. 그래서 힘들어하는 친구들이 많아요.” [H: 장애학생 담당자]

(3) 따라가기 어려운 전공공부

장애학생들은 고등학교 때와는 다른 대학 학습환경에서 일반학생들과 경쟁하려고 하니 기초 지식이 부족하여 따라가기 힘들고, 수업내용도 이해가 되지 않아 뒤처지게 되고, 학습의욕도 꺾이게 된다고 고백하였다. 도우미가 있지만, 도우미는 전공 내용에 대한 지식은 제공해주지 않기 때문에 공부를 따라가는 것이 어렵다고 느낀다고 진술하였다.

“제가 빠져리게 느끼는건데 고등학교 때와는 달리 교수님들은 학생들이 안다는 전제로 수업해요. 저는 어렵다 싶으면 따라가기 어려워 포기해요.[A: 중증장애]

“도우미를 배정할 때 동일전공이 아니기 때문에 전문성이 떨어지고, 제공해주는 양이 부족하니까 힘들어요.” [C: 경증장애]

(4) 막막한 공부방법

고등학교 때 공부하던 습관과는 다른 차원의 대학공부를 경험하게 되면서 특히 1학년 때 막막함을 많이 느끼고 있었다. 친구들을 통해 교내 프로그램이 있다는 것을 알고 있었지만, 참여해 본 경험은 없었다. 또한, 노트필기 전략이나 글쓰기, 말하기 등과 같은 수업에 직접적으로 활용할 수 있는 학습방법에 대한 어려움과 요구가 있었다. 참여자들은 막막하고 어려운 공부방법에 대해 주변인들의 도움을 필요로 하고 있었으며, 다른 친구들의 성공적 체험의 이야기를 듣고 자신에게 적용하며 의지를 보이기도 했다.

“논리적 사고나 말하기 등 글쓰기가 있으면 좋겠어요. 한 학기나 한 달 동안이라도 프로그램으로 짜서 제공됐으면 좋겠어요.” [C: 경증장애]

“지속적인 프로그램이 더 좋아요. 일회성 특강은 시간이 제한적이다 보니까 추상적인 말씀을 많이 하시고 하시게 될 수 밖에 없을 거 같아요.” [D: 경증장애]

“학습방법을 배울 필요가 있는 거 같아요. 친구가 학교 왜 오냐고 했더니 학업코칭인가 받으러 왔다고 하더라고요. 저는 그런거 왜해? 했는데 그 친구가 경력개발센터에서 커리어 캠프하고나서 자신의 꿈이 확실해 졌다는 이야기를 하더라고요. 저도 해보고 싶어요.” [A: 중증장애]

8) 나의 미래, 나의 꿈

(1) 전공선택의 어려움

전공탐색의 기회가 적고, 무엇을 선택해야 하는지에 대한 막연함과 정보부족으로 어려움을 겪고 있다고 하였다. 또한 수업을 통해 배려해주는 교수들을 통해 긍정적인 경험을 하기도 하였지만, 보다 개인적인 문제에 대해 해결받지 못하고 있다는 아쉬움을 드러내고 있었다. 따라서 관계적 측면에서는 긍정적이나, 문제해결적 측면에서는 부정적인 정서를 갖고 있었다. 참여자들은 장애학생을 위한 전담 지도교수의 부재에 대한 제도적인 불만을 나타내고 있었다.

“전공 선택할 때 어떻게 해야 하는지 학업상담을 받아보고 싶어요.” [B: 경증장애]

“지금 의무과목이 많아지게 되면서 너무 여유가 없어서 막상 전공탐색 시간이 너무 없어요.” [C: 경증장애]

“장애학생들을 지도해 줄 수 있는 교수님이 있으면 좋겠는데요. 터놓고 이야기하고 싶은데, 그런 분이 없어서 아쉬워요.” [C: 경증장애]

(2) 진로/취업에 대한 제약

참여자들 중에는 아직 1학년임에도 불구하고 장애로 인해 취업이 어려울 것이라고 예상하며, 3,4학년 학생들의 경우 졸업을 앞둔 시점에서 누군가가 자신의 진로에 대한 정보와 상담을 해

주기를 바라고 있었다. 참여자들은 주변인들의 실패경험과 교수들도 자신의 개인적인 문제를 해결해줄 수 없다는 부정적인 정서로 인하여 취업에 대한 현실에 벽을 크게 느끼고 있었다. 또한 장애학생 지원 담당자들은 장애학생들의 실패경험을 통해 제도적인 불만을 느끼고 있었으며, 정부나 기업에서 장애학생들의 취업을 위해 더 많은 관심과 제도적 개선이 필요하다고 진술하였다.

“하고 싶은것이 많긴 한데, 교수님에게 물어보는 것도 한계가 있고, 1-1학기 때 물어봤으면 달랐을 거 같긴해요. 지금은 정말 뼈저리게 느끼는 게 튜터같은게 있으면 그 시간 뿐만 아니라 개인적으로 만나서도 물어볼 수 있으면 한결 수월할 거 같아요..” [A: 중증장애]

“장애학생의 경우 현실적인 제약도 많고, 진로의 폭이 훨씬 좁으니까 더 많은 진지한 고민이 필요하다고 보거든요.” [D: 경증장애]

“기업에서는 경증장애학생들 위주로 선발하려고 하다보니, 중증장애학생들이 취업할 곳이 없고 이들이 취업된다고 하더라도 근무환경이 전혀 마련되어 있지 않아 조기퇴사하는 경우가 많아요.” [H: 장애학생 담당자]

IV. 논의 및 제언

본 연구는 장애대학생의 대학생활 경험을 중심으로 학업에 미치는 본질적인 의미를 탐색하고 그들에 대한 학습지원 방향을 모색하기 위하여 현상학적 연구방법으로 수행되었다. 다각적인 분석을 위해 장애대학생 뿐만 아니라 장애학생 도우미로 활동한 경험이 있는 학생과 이들을 지원하는 담당자들이 본 연구에 참여하였다. 반구조화된 형식의 심층면접을 통하여 자료를 수집하고, 질적 분석 방법을 통해 결과를 도출함으로써, 효율적인 학습지원 방안에 대해서 제시하려고 하였다. 본 연구에서는 Colaizzi(1978)의 6단계 분석방법을 사용하였으며 이를 통해 심층적 해석이 가능하였다. 따라서 장애 대학생의 대학생활 경험에 대한 긍정적·부정적인 중심의미를 발견하였고, 참여자로부터 22개의 주제와 8개의 중심의미가 도출되었다. 본 연구결과에 나타난 중심의미에 따라 논의하고자 한다.

첫 번째 중심의미는 많은 시행착오를 통해 스스로 극복할 수 있는 학습방법을 찾으려고 노력하고 철저한 자기관리를 하는 양상이었다. 참여자들은 실패경험을 통해 좌절감을 극복하는 방법을 배웠고, 누군가의 도움을 기다리기보다 스스로 극복하고자 노력하는 의지를 보이고 있다. 실패를 통해 성공 경험을 한 학생들은 학업에 대한 자신감이 있었고, 학업성취와 대학생활에 높은 만족도를 나타냈다. 이는 여러 선행연구에서 학업동기가 학업성취와 높은 상관을 나타냄을 밝혀왔으며(김은영, 2008; 김자경, 강혜진, 김주영, 2008; 탁수현 외, 2006; 한순미, 2004, 한영숙 외, 2007), 대학생활 적응에까지 긍정적인 영향을 미칠 수 있다(강혜원, 1998)는 연구결과와 일치한다.

두 번째 중심의미는 학교에서 물리적으로 제공하는 배려를 통한 긍정적 경험이었다. 연구참여자들은 학교에서 장애학생들을 위해 제공하는 제도, 시설 및 학습에 필요한 도구 등을 적절히 활용하고 있었다. 대학 내 시설과 제도를 활용함으로써 공동체 의식과 긍정적인 관계를 형성하기도 하였고, 이러한 타인과의 긍정적 경험이 자신의 학업적 어려움을 해소하기 위해 개선 요청을 하는 등의 적극적인 모습을 보이게 하였다. 이러한 시설과 보조장치 및 도우미 제도와 같은 환경적 요인들을 통해 학업증진에 도움을 받고 있으며 이는 장애대학생들의 학교생활 만족도에 영향을 미친다(김정진, 2004; 김진호, 2004, 김미선, 2011; 이미숙, 2011)는 선행연구 결과와 일치한다.

세 번째 중심의미는 주변인들과의 관계를 통한 관심, 배려, 따뜻함, 정서적지지 등의 즐거움이었다. 참여자들은 관계적인 측면이 학업에 많은 영향을 미치고 있었다. 장애로 인한 학업 및 생활의 어려움을 해결하기 위해 도우미, 교수, 교직원 등 학교구성원들과 좋은 관계를 유지하며 적극적으로 도움을 받고 있었고, 대인관계에 있어서도 다른 이들에게 먼저 다가가는 적극적이고 열린 태도를 보여주고 있었다. 이들은 누군가와 함께한다는 것에 더 큰 의미를 부여하고 있었으며, 이러한 정서적 지지는 학습 동기를 향상시키고, 재미를 경험하게 하였다. 이는 이웅, 이주희, 이한나(2011)의 연구에서, 장애정체감이 높을수록 대학생활에 잘 적응하며, 사회적 지지를 높게 지각할수록 그 영향력이 커진다는 연구결과를 지지하고 있다.

네 번째 중심의미는 주변에서 나를 바라보는 부정적, 동정적 시선으로 인한 불편함이었다. 이들은 자신을 바라보는 사람들의 특별한 시선들에 대해 불편함을 경험하고 있었고, 지나친 관심도, 무관심도 아닌 남들과 똑같은 평범한 사람들로 봐주길 바라고 있었다. 특별한 시선으로 인해 오히려 더 상처를 받고, 마음을 닫게 되는 것이다. 참여자들은 장애로 인해 불편한 부분도 있고 이에 대한 배려도 받고 싶지만, 동정적인 시선이나 지나친 관심과 배려 또한 거부감을 느끼고 상대방에게 뭔가 짐을 지어준 거 같은 마음의 부담감이 있었다.

다섯 번째 중심의미는 서로 다른 시선과 입장 차이로 인한 경계심, 자격지심 등이었다. 장애학생들은 서로의 장애 정도에 따라 지원을 받는 형평성에 대해 매우 민감한 반응을 보이고 있었다. 타인과의 비교는 서로를 불신케 하고, 다가가지 못하게 하였다. 상대적으로 쉽게 더 많은 성과를 얻는다고 오해하고, 적절한 보상이 이루어지지 않는다는 생각으로 인해 목표의식의 상실과 부정적인 정서적 반응을 일으키는 것이다. 장애유형 및 등급이 장애대학생의 대인관계나 활동에 유의한 영향을 미친다는 선행연구(권선진, 2007; 유동철, 2009)에서도 유사점을 보인다.

여섯 번째 중심의미는 피해의식, 열등감, 두려움 등의 내 안에 있는 높은 방어벽의 경험이다. 장애학생들은 장애로 인해 대인관계와 학습에 있어서 자격지심을 느끼며, 의존하고 보호받고 싶은 욕구, 소외감, 자포자기, 두려움 등 심리적으로 위축되고 소극적인 태도를 보이기도 했다. 이들은 자신을 드러내는 것을 두려워하고, 스스로를 비하하고, 자아개념에 상처를 내기도 한다. 이

러한 타인과의 관계 및 학업에 있어 실패 경험은 무기력감을 가지게 되고 희망을 잃고 의기소침하게 되면 부정적으로 자아개념에 영향을 미치게 된다는 김은미(2003)의 연구결과와 일치한다. 또한 Crede & Niehorster(2012)의 연구에서처럼 장애자체가 학업적응에 영향을 주는 요소임을 알 수 있다. 대학생들의 불안과 우울에 관한 연구에서, 장애학생들은 비장애학생들에 비해 불안과 우울의 출현율이 더 높게 나타났다고 하였으며(김자경, 강혜진, 2008; Coleman & Webber, 2002) 장애학생들은 차별, 교우관계의 어려움 등으로 인해 부정적인 정서를 경험한다고 하였다(권현용, 김현미, 2004; 김자경, 강혜진 2008). 이를 통해 이들의 높은 방어벽이 과거 부정적 경험으로 인한 결과이며, 이로 인해 또 다시 숨어버리는 악순환을 반복하고 있음을 알 수 있다.

일곱 번째 중심의미는 학업 실패에 대한 불안감, 막막함, 열등감 등이었다. 특별전형을 통해 대학에 입학한 장애학생들은 비장애학생에 비하여 기초학습능력이 부족하다고 느끼고 있었고, 이로 인해 좌절과 열등감, 무기력감을 느낀다고 하였다. 비장애학생들과 동등하게 경쟁하고 싶은 마음도 있지만, 출발선부터 이들과 차이가 있기 때문에 뒤쳐질 수 밖에 없다고 인식하고 있었다. 학업성적이 좋지 않은 학생들은 한결같이 자아존중감이 부정적이며, 자신감이 부족하고, 자기를 비하하며, 열등감에 사로잡혀 있을 뿐만 아니라 타인이 자기를 승인하지 않는다는 지각을 가지고 있다는 Purkey(1970)의 연구와 그 맥락을 같이 한다. 이러한 학습동기 및 의욕저하와 같은 부정적인 정서는 장애대학생들의 대학생활 적응에 영향을 미치며 이는 학업실패로 이어지게 되는 것이다. 이는 장애학생들이 비장애학생들에 비해 제 연한에 학업을 마치는 비율도 매우 저조한 편이고(김남순, 2001), 학업을 중도에 포기하는 경우가 많은 비율을 차지하는 등(석말숙, 강동욱, 2005) 대학생활 적응에 많은 어려움을 겪고 있다는 연구결과(이웅, 이주희, 이한나(2011)와 일치한다.

여덟 번째 중심의미는 나의 미래, 나의 꿈에 대한 불안함과 한계의 경험이었다. 장애학생들은 대학에서 허심탄회하게 자신의 이야기를 하고, 조언 받을 수 있는 대상이 없다는 것이 학업과 진로선택에 있어서 가장 큰 어려운 부분이라고 하였다. 특히 교수와의 관계에 있어 학업과 진로에 대한 구체적인 조언이나 도움을 받지 못한다고 느끼고 있었고, 이로 인해 위축되고 자신감이 저하되는 경험을 할 수 밖에 없었다. 이들은 자신들의 제한적인 조건을 고려하여 보다 전문적인 지원과 상담이 필요하다고 보고 있었다. 교수들이 대학 수업에서 장애학생들을 제대로 이해하지 못하고 적절한 수업 조정을 제공하지 못한다면, 학업에 있어 더욱 불안과 좌절감을 경험하게 된다(윤점룡, 김주영, 2002)는 점을 고려하여 전공 내 지도 교수 및 선배들의 인식과 실행이 중요한 것으로 보인다.

8가지 중심의미를 통해 장애대학생들이 학교생활 경험에서 심리적, 환경적, 관계적 요인들이 긍정적인 방향으로 이끌어 질 때 학업에 많은 도움이 되고 있음을 알 수 있었고, 사람들의 인식, 기초학습의 부족, 어려운 전공공부 및 미래에 대한 막막함과 불안함은 학업적응에 부정적인 요

인으로 작용하고 있었다. 본 연구결과의 시사점을 살펴보면 다음과 같다.

첫째, 장애대학생의 대학생활적응에 있어서 가장 우선적인 것은 “나”라는 개인의 심리적 요인이다. 자신감과 학습동기는 학업성취에 중요한 요인이다. 장애학생들은 자신의 시간을 스스로 점검하고 관리하므로 규칙적인 생활패턴을 유지하고 있었고, 이는 학업에 대한 자신감과 학습동기를 향상시키는 데 큰 도움이 되고 있었다. 그러나 자신을 바라보는 주변의 시선과 편견으로 인해 자격지심, 심리적 위축 및 자신감 부족과 같은 부정적인 감정을 갖고 있음을 알 수 있었다. 장애대학생의 자신감 부족은 장애등급에 큰 영향은 없었지만, 경증장애보다 중등이상 장애학생들이 자신을 드러내기를 좀 더 힘들어하고 있었다. 많은 장애학생들이 자신의 장애를 숨기려 하였고, 사람들이 자신에게 베풀려고 하는 호의를 있는 그대로 받아들이지 못하는 방어벽이 높았다. 그러나 무엇보다도 장애등급이 높고 낮음에 관계없이 장애학생 스스로가 어떤 목적으로 어느 정도의 자신감을 갖고 대학생활을 영위하느냐에 따라 대학생활 적응 및 학업성취에 영향을 미치는 것으로 나타났다. 또한 특별전형이라는 입시제도를 통해 들어온 장애대학생은 학업적으로 일정 수준에 있는 경우가 대부분이라고 할 수 있음에도 불구하고(김자경, 강혜진, 김주영, 2007), 비장애학생들에 대하여 상대적으로 열등감과 자격지심을 갖고 있는 것으로 나타났다. 이러한 결과는 자아정체감의 수준에 따라 장애대학생의 학업적응에 영향을 미친다는 기존 연구결과들(Getzel & Thoma, 2008; 문주영, 2012)을 지지하고 있다. 따라서 이러한 특성을 이해하고 지속적인 교육을 제공하고, 심적부담을 경감하여 정서적 지지를 구축해주는 개입 방안이 요구된다.

둘째, 장애학생들의 학업적 성공에 영향을 미치는 요인으로 학교에서 마련해주는 환경적인 부분이 있었다. 학교의 시설 및 제도는 대학생활 적응에 필요한 가장 기본적인 선행조건이다(최지영, 2009). 수업뿐만 아니라 일상생활에서도 제약이 많은 장애학생들은 이동, 필기, 학습, 생활도우미제도를 통해 도움을 받고 있었으며, 문자 통역, 점역 등의 다양한 지원을 하는 장애학생지원센터의 활용을 통해 대학생활에 적응해가고 있었다. 이러한 결과는 장애학생을 배려하는 시설과 보조장치들로 인해 학업에 도움을 받고 있으며 이로 인해 학교생활 만족도도 높아지고 있다는 연구결과(김미선, 2011; 김진호, 2004; 원종례, 2001; 이미숙, 2011)와 일치한다. 또한 장애학생들만을 위한 휴게 및 학습공간을 이용함으로써 대인관계도 확대되고, 유용한 정보도 습득할 수 있다고 하였다. 그리고 교내 기관에서 제공하는 진로/직업, 학습과 관련된 프로그램에 대해 많은 관심이 있음을 알 수 있었다. 그러나 실제 참여한 경험은 없었으며, 관련 정보에 대해 실질적이지 못하다고 느꼈고, 정보량에 대해 부족함을 느끼는 것으로 나타났다.

셋째, 학업에 있어서 대인관계적인 요인도 큰 부분을 차지하고 있었다. 친구, 선후배 및 교수와의 긍정적 관계를 유지하고 있는 장애학생들은 자신감이 넘치고, 학습의욕과 성취가 높음을 알 수 있었다. 그러나 장애학생 간, 일반학생 간 및 교수와의 사이에 갈등과 오해가 있을 때 서로에 대한 불신과 좌절로 인해 어려움을 겪기도 하였다. 자신의 관점에서 상대를 바라보는 이기적

이고 편협한 사고는 긍정적인 관계맺기를 실패할 수 밖에 없도록 만든다. 학교에서 제공하는 도우미와의 관계 또한 매우 중요한 요소 중 하나인데, 도우미와의 관계가 긍정적으로 형성될 때 서로간의 시너지 효과도 증대되고 학업적으로 도움이 되지만, 자칫 부정적인 상황(의지, 비독립, 입장차이로 인한 갈등)에 놓이게 될 때 학교생활 자체가 어렵고 학업에 흥미를 잃도록 만든다. 이렇게 도우미와의 불편한 관계는 도우미 측면의 요인이 있을 수도 있지만 장애대학생의 자기 중심적인 행동과 자아정체감이 부정적으로 왜곡된 경우로 인해 유발될 수도 있으며, 이로 인해 사회적 상호작용에 어려움을 느끼거나 회피하는 경향(서운, 류중길, 1998)이 발생할 가능성도 있다. 이러한 결과는 장애학생들의 대인관계를 지적하고 대학에서의 장애인에 대한 차별, 교우관계의 어려움 등으로 불안이나 우울을 경험한다는 기존 연구들과(권현용, 김현미, 2004; 김자경, 강혜진, 2008; 이미숙, 2011; 이옥경, 2004; 장순옥, 2001) 일치되는 부분이다. 따라서 장애학생이 경험하는 불안, 우울, 고립감의 부정적인 감정을 해소하고, 대학생활에 긍정적으로 적응할 수 있도록 대인관계적인 측면에 대한 고려와 지원이 필요할 것이다.

넷째, 장애대학생들의 경험에서 전공과 진로가 갖는 의미는 매우 중요요인이 되고 있었다. 이들은 자신의 최고 관심사는 학점과 진로문제라고 공통적으로 답하였다. 많은 장애대학생들이 전공선택에 있어 보다 신중하기를 원했으며, 전문적이며 안정적인 직업을 갖기를 원하고(권현용, 김현미, 2004; 전영평 외, 1999), 장애대학생이 진로에 확신이 없거나 진로를 결정하지 못한 경우 대학생활 적응수준이 낮았다는 연구결과(석말숙, 강동욱, 2005)와 일치하였다. 연구참여자들은 자신이 갖고 있는 장애를 넘어서 현실적인 제약을 고려하여 자신에게 맞는 전공, 직업을 선택하기를 기대하고 있었고, 이에 대한 전문적인 상담을 받기를 원했다.

본 연구결과를 통해 장애대학생의 학습을 보다 효과적으로 도와줄 수 있는 기초자료를 위한 지원 방향을 제안하면 다음과 같다.

첫째, 장애대학생의 학업적 성공을 위해서는 자존감 및 자신감을 향상시킬 수 있는 프로그램을 제공한다. 장애가 곧 학업능력의 부족을 의미하지는 않는다(최지영, 2009). 따라서 그들의 학업능력에 대한 긍정적인 피드백과 함께 나도 도전하면 할 수 있다는 자신감을 경험할 수 있도록 해야 한다. 본 연구에서 볼 수 있듯이, 장애로 인한 피해의식, 열등감에 시달리는 장애대학생이 많았는데, 이러한 좌절감은 학생의 학습동기를 더욱 약화시키는 악순환을 낳게 된다. 또한 흥미와 동기의 부족으로 인해 학업에 소홀하게 되고 이들의 학업적 성취 수준을 낮추는 요인이 되기 때문에 학습 기술적인 부분의 지원과 함께 동기를 고양시킬 수 있는 심리적인 지원이 필요하다. 이러한 심리적 지원 프로그램은 장애학생들끼리 집단을 이루어 진행될 수도 있지만, 비장애학생들도 함께 참여시켜 실시한다면 프로그램도 효과적일 것으로 판단된다. 장애대학생과 도우미와의 관계에서 시너지 효과를 볼 수 있었듯이, 비장애학생들과 함께 하는 집단 프로그램을 통해 비장애학생들로부터 받는 긍정적 피드백이 장애학생들의 자신감 향상과 긍정적인 자아정체감

을 확립하는데 도움이 될 것이다. 또한, 선행연구에 따르면, 비장애청소년에 비해 장애청소년의 자아개념이나 자아존중감이 일반적으로 낮다고 보고하고 있다(김효선, 1981; 권순미, 1986; 김미옥, 김희성, 이민영, 2003). 이러한 부적응 요소들은 어린시절 경험에서부터 형성된 것이기 때문에 대학에서 해결하기에는 때 늦은 감이 있다. 따라서 장애학생들의 올바른 자아정체감 형성과 정서적 지지를 위해 기초중등교육 교육과정에도 반영되어야 한다.

둘째, 장애대학생을 위한 대학 내 학습도우미 제도를 보다 효율적으로 활용할 수 있도록 체계적으로 제공해야 한다. 일부 연구참여자들은 학습도우미제도 자체에 대한 만족도는 높았지만, 전문성과 효율성이 떨어져 학습에 직접적인 도움이 되지 않는다고 진술하였다. 도우미 제도는 학업적인 부분보다는 이동, 생활 및 필기도우미와 같은 물리적 차원에서의 도우미를 주로 지원하고 있었고(김형일, 2012), 도우미에게 장학금 혜택을 제공하기 때문에 예산적인 문제로 인해 제한적으로 실행하고 있다. 이렇게 학습도우미의 역할이 학업을 위한 보조적 수단으로서의 역할이 큰 비중을 차지하고, 학습도우미 매칭에 있어 유사한 전공이 아닐 경우 학습 만족도가 더 낮음을 볼 수 있었다. 따라서 학습도우미 제도를 활성화시키기 위해 수업 내 봉사학점(1학점)이라는 제도를 만들 것을 제안한다. 이는 수업 내 장애학생이 포함될 경우, 수업지도교수가 수업 내용을 보충해 줄 수 있는 학습 도우미 학생을 선정하여 연결해 주는 것이다. 이 학생은 이미 이 수업을 수강한 경험이 있는 학생 또는 전공 선배가 될 것이다. 이들의 역할은 필기를 도울 뿐만 아니라, 이 과목에 대한 기초학습능력을 습득할 수 있도록 보충학습을 돕는 것이다. 수업지도교수는 학습도우미 학생과의 지속적인 커뮤니케이션을 통해 장애학생이 수업을 이해하는데 어려움이 없도록 지도한다. 기존의 장애학생지원센터의 주관으로 학습도우미를 모집하여 매칭하는 형태가 아닌, 수업 내 봉사학점으로 흡수되었을 때 학습도우미 제도가 예산을 절감하면서 학습도우미로서 본래의 역할을 제대로 수행하고, 장애학생들의 전공기초 학습 능력 향상에 도움이 될 것이다. 학습도우미의 전공 매칭의 문제와 교과목에 대한 전문성 부족에 대한 지적도 해결될 수 있다.

셋째, 장애대학생들의 긍정적인 관계맺기를 위한 구성원 간 인식개선 프로젝트를 제공해야 한다. 과거보다는 장애학생들에 대한 인식과 관심이 긍정적으로 변화되었다고는 하지만, 여전히 우리 사회에서는 장애인에 대해 무관심하고, 연구 참여자들은 비장애 학생 뿐 아니라 장애학생 간 관계에서도 경계하고 불편함을 경험하고 있었다. 즉, 장애대학생들이 친구와의 관계, 교수와의 관계에서 어려움 등 대학생활에서 많은 어려움을 경험한다는 것을 볼 수 있었다(김정진, 2004). 서로가 어떤 생각을 하며, 나와는 어떻게 다른지 알 때 서로에게 도움이 되고, 이해의 폭이 깊어지게 된다. 이를 위해 교수, 교직원 및 비장애학생들이 장애학생들에 대한 인식이 개선될 수 있도록 서로 함께 할 수 있는 장을 만드는 것이다. 교수에게는 장애학생을 위한 1:1 전담지도교수 프로젝트를 만들어 교수는 상담자로서의 역할을 수행하게 되는 것이다. 그리고 장애대학생

상담에 대한 상담자들의 역량 강화를 위한 교육적 지원을 제공하는 것이다(최지영, 2009). 또한, 대학 내 부서 간 협조를 통해 장애학생들에게 다각적인 지원을 제공해야 할 것이다. 장애대학생들을 위해 보다 개별화되고 전문적인 지원을 위해 교수학습개발원(교수-학습 지원), 평생교육원(교양교육 및 직업 교육 훈련, 지역사회 연계), 경력개발센터(취업 및 진로 준비), 학생상담센터(정서적 측면) 등 각 부서에서 장애의 정도와 유형에 따른 특징을 고려하여 비장애학생 뿐만 아니라 장애학생도 함께 참여 할 수 있도록 하는 것이다. 이러한 부서 간 협조를 통한 맞춤형 지원이 이루어질 때 대학 내 구성원들이 모두 참여하게 되고 서로를 이해하며, 장애학생들에게 실질적인 필요를 채워줄 수 있을 것이다

마지막으로 학업과 진로선택을 위한 멘토링 프로그램을 제공해야 한다. 대학생생활에서 학업적 적응은 장애대학생이 가장 어렵게 느끼는 부분 중 하나이고(김미선, 2008; 김미선, 2011; 석말숙, 강동욱, 2005), 연구참여자들 또한 진로와 학업에 있어 부정적인 경험을 하고 있었다. 따라서 장애대학생을 위해 전공과 더불어 취업 및 진로에 대한 다양한 대학 교육 프로그램이 활발히 개발되고 실시될 필요가 있다(김은하, 박승희, 2010). 대학 교육기간동안 전공 심화 과정 및 학문 탐구 측면에 목표를 두어 프로그램이 개발되어 제공되어야 하며, 또한 고학년이 될수록 졸업 후 진로 및 취업을 준비할 수 있도록 더욱 적극적으로 도와야 한다. 따라서 전공전환 및 진로 탐색 과정에서 보다 만족스러운 대학생활과 미래에 대한 희망을 주는 상담서비스가 마련되어야 한다(이수진, 임은미; 2012). 미국 대학의 경우, 장애학생을 위한 멘토링 프로그램은 코칭, 온라인 멘토링, 그룹 멘토링 등 다양한 구성형태로 진행되고 있다(Bat-Hayim, 1997; Gutman 2007; Zwart; 2001). 또한 학문적 글쓰기, 비판적 글쓰기, 시간관리, 시험 불안 및 스트레스 관리와 같은 학습 전략적 측면에서 학업기술을 향상시키는 멘토링 내용으로 진행되고 있다(Gutman, 2007; Parker, 2011). 그러나 국내 고등교육에서 장애대학생을 위한 구체적인 진로지도 및 취업지원 프로그램에 대한 개발과 활용에 대한 실제적 연구는 여전히 많이 부족한 실정이다(손지영, 정소라, 김동일, 2011). 따라서 구체적인 학습전략 및 기술 향상을 위한 학습멘토링, 진로선택 및 경력개발을 위한 취업멘토링 등 장애학생들을 위한 다양한 프로그램이 많이 개발되고 지속적으로 제공되어야 할 것이다.

본 연구의 의의는 첫째, 장애대학생이 학업적 적응과정에서 겪는 경험의 의미를 확인하는 과정에서 다양한 목소리를 담은 것에 있다. 국내의 장애학생 고등교육 연구들은 장애학생을 대상으로 한 연구가 가장 많았으며, 다음으로 일부 연구들에서 비장애대학생과 전문가를 대상으로 연구가 이루어졌다(손지영, 정소라, 김동일, 2011). 본 연구에서는 장애대학생 뿐만 아니라 비장애대학생과 전문가 모두를 대상으로 하여 심층면접을 통해 장애대학생의 대학생생활경험에 대해 보다 다각적이고 심층적으로 이해하고자 한 것에 큰 의의가 있다. 둘째, 장애대학생을 위한 학업적 적응에 대한 연구가 미흡한 시점에서 그들에 대한 학업지원의 필요성과 지원 방향을 제안한

테에 있다. 그러나 본 연구는 첫째, 장애 영역별 모든 학생들이 포함되지 못하였다. 대학에서 가장 많은 장애영역이 시각, 청각, 지체였는데, 본 연구에는 시각과 지체장애 학생들만 참여하였다. 이에 청각장애의 특성을 본 연구에서 도출하지 못한 의미도 있으리라 생각된다. 따라서 전 장애 영역의 장애대학생들의 대학 생활 경험 차이를 충분히 고려하지 못한 것이 본 연구의 한계이다. 둘째, 본 연구는 특정 1개 대학의 사례를 통해 살펴본 것이기 때문에 일반화하기에는 무리가 있다. 따라서 대학 내 환경 및 지원 사항을 고려하여 적용해야 할 것이다. 셋째, 본 연구에 참여한 참여자들은 장애학생을 위한 학교시설이나 제도가 잘 마련되어 있는 학교에 소속되어 있었기 때문에 그렇지 못한 학교에 소속된 구성원들은 본 연구에서 나타나지 않은 어려움을 경험할 수도 있을 것이다. 마지막으로 본 연구는 대학생 생활 경험에 대한 현상을 중심으로 기술하였기 때문에 추후 연구를 통해 심도있는 해석과 현상에 대한 유형화가 이루어져야 할 것이다. 위의 제한점을 고려하여 후속연구에서는 모든 장애유형의 학생들을 참여시켜 대학생 생활에서 학업적 적응에 대한 질적 연구가 필요하다. 또한 장애정도와 학년을 고려하여 장애학생들이 필요로 하는 학습지원에 대한 방법을 탐색하여 프로그램으로 개발할 필요가 있다. 또한 장애대학생을 대상으로 실시한 학습 프로그램의 효과성을 검증하는 실험연구도 이루어져야 할 것이다. 그리고 장애대학생의 삶 뿐만 아니라 학업적, 정서적, 취업/진로 측면에서 긍정적인 영향을 미치고 있는 멘토링 프로그램(Brown, Takahashi, & Roberts, 2010; Nelson & Lignugaris, 1989)의 개발과 그에 대한 효과를 검증하는 연구도 제안하는 바이다.

참고문헌

- 교육과학기술부(2011). **특수교육연차보고서**. 교육과학기술부
- 강혜원 (1998). 학업에 대한 성패귀인, 자기효능 및 내적동기와 대학생활 적응의 관계. **교육심리연구**, 12(2), 85-107.
- 강혜경, 김정호, 이경순 (2011). 장애대학생 도우미 활동에 참여한 비장애대학생의 장애 인식, 경험 및 요구분석. **통합교육연구**, 6(2), 265-294.
- 권순우, 김병하 (2003). 농학생의 대학생활 적응(문제)에 대한 실태 조사. **언어치료연구**, 12(1), 125-144.
- 권현용, 김현미 (2004). 장애대학생의 자기개념과 우울 및 불안이 대학생활 적응에 미치는 영향. **한국동서정신과학회지**, 7(2), 43-56.
- 김남순 (2001). 장애대학생의 특례입학과 대학시설환경 및 제도에 대한 연구. **특수교육학연구**, 36(1), 81-100.
- 김동연 (1999). 장애학생의 고등교육 지원 방안. **현장특수교육**, 21(4), 8-16.
- 김미선 (2008). 장애대학생의 대학 내 지원에 관한 당사자들의 인식 및 요구. **특수교육연구**, 15(2), 121-136.
- 김미선 (2011). 대학의 장애학생 도우미 경험을 통한 장애학생 도우미의 인식보고. **특수교육연구**, 10(1), 187-207.
- 김미옥, 김희성, 이민영 (2003). 장애청소년의 사춘기 경험에 대한 현상학적 연구. **청소년학연구**, 10(1), 167-197.
- 김성애, 박찬용, 이해균 (2003). 장애 대학생 학업성취 실태 및 대학생활 욕구 분석. **특수교육학연구**, 37(4), 335-357.
- 김은미 (2003). 현실요법 프로그램이 초등학교 학습부진아의 성취동기와 자아개념에 미치는 효과. 석사학위논문, 진주교육대학교 교육대학원.
- 김은영 (2008). 여자대학생의 학업성취도에 따른 동기조절전략 연구. **교육심리연구**, 22(1), 111-127.
- 김은하, 박승희 (2010). 지적장애인과 발달장애인을 위한 중등이후 교육: 미국 대학 내 프로그램을 중심으로. **특수교육학연구**, 45(3), 43-71.
- 김자경, 강혜진, 김주영 (2007). 장애대학생의 불안, 우울과 대학생활 적응 간의 관계. **특수교육저널: 이론과 실천**, 8(4), 461-476.
- 김자경, 강혜진 (2008). 통합교육 경험 유무에 따른 장애대학생의 불안, 우울과 대학생활 적응

- 비교. **중복·지체부자유연구**, 51(2), 211-225.
- 김자경, 강혜진, 김주영 (2008). 장애대학생과 일반대학생의 학업동기요인 간 비교. **재활복지**, 12(3), 71-89.
- 김정진 (2004). 장애대학생 교육복지지원정책에 따른 정신장애를 가진 대학생을 위한 학업지원 서비스 도입방안 연구: 지원교육모델을 중심으로. **정서·행동장애연구**, 20(2), 97-124.
- 김진호 (2004). 장애대학생을 위한 교육지원프로그램 분석. **인문과학논총**, 13, 119-136.
- 김천우 (2001). 장애대학생의 학교생활 실태와 지원방안. **특수교육요구 아동연구**, 9, 101-129.
- 김형일 (2012). 장애대학생 대학생활 만족도 및 요구 조사 연구. **특수아동교육연구**, 14(3), 165-190.
- 문주영 (2013). 사회적 지지가 장애대학생의 학업적응에 미치는 영향. 석사학위 논문, 고려대학교.
- 방명애(2002). 장애대학생의 의사결정기술 향상을 위한 프로그램의 적용효과. **정서·행동장애연구**, 18(1), 291-311.
- 박승희 (2004). 대학부설 평생교육원의 발달장애인을 위한 성인교육 프로그램의 개관 및 효과. **특수교육학연구**, 39(1), 39-75.
- 박승희 (2010). 대학교 환경에서 지적장애인의 지원고용 프로그램의 내용과 절차 및 성과. **직업재활연구**, 20(1), 93-127.
- 서 윤, 류중길 (1998). 장애인수용시설 지체부자유 청소년의 자아정체감에 관한 연구. **청소년학연구**, 5(3), 91-114.
- 석말숙, 강동욱 (2005). 장애대학생의 진로결정과 대학생활 적응에 관한 연구. **특수교육저널: 이론과 실천**, 6(4), 171-194.
- 신경림 (2001). **현상학적 연구**. 서울: 현문사.
- 윤점룡, 김주영(2002). **장애인 대학입학 특별전형제도 실행 이후 학내 지원체계현황 및 개선방안**. 서울: 국가인권위원회.
- 원종례 (2001). 장애대학생의 지원서비스 프로그램 개발을 위한 기초연구. **특수교육연구**, 8, 47-70.
- 이경림, 박재국 (2007). 장애대학생의 사회적 네트워크 특성 및 지원 방안 연구. **중복·지체부자유아교육**, 50(1), 1-20.
- 이미숙 (2011). 지체장애 대학생을 위한 도우미 지원 운영에 대한 사례연구. **중복,지체부자유아교육**, 54(3), 147-175.
- 이수진, 임은미 (2012). 대학생 전공전환 경험의 내용과 과정 및 유형에 대한 질적 분석. **아시아교육연구**, 13(3), 171-202.
- 이옥경 (2004). 장애대학생의 진로지도와 취업준비에 관한 연구. **사회복지연구**, 23, 169-195.
- 이웅, 이주희, 이한나 (2011). 장애대학생의 장애정체감과 대학생활 적응의 관계 연구: 지각된 사

회적 지지의 조절효과 분석. **특수교육**, 10(3), 245-268.

- 장순옥 (2001). 장애인 특례입학 대학생의 학교생활 부적응에 관한 연구-지체장애 대학생의 심리 사회적 요인과 스트레스 대처 방안을 중심으로. **재활복지**, 5(1), 85-108.
- 전영평, 배일섭, 박기목 (1999). 장애 학생의 학교 적응에 관한 연구. **학생생활연구**, 9, 93-135.
- 정미영, 류진혜 (1999). 대학생의 배경이 학업태도 및 학업동기에 미치는 영향. **대학생활연구**, 17, 119-153.
- 정재권, 강영애 (2004). 장애대학생의 삶의 질 실태분석. **특수교육재활과학연구**, 43(2), 305-325.
- 최지영 (2009). 장애대학생의 대학생활 적응에 관한 현상학적 연구. **상담학연구**, 10(4), 2571-2589.
- 탁수현, 박영신, 김의철 (2006). 대학생의 학업성취와 관련 변인의 관계 분석: 부모자녀관계, 자기 효능감, 성취동기, 공부시간을 중심으로. **아동교육**, 16(1), 143-154.
- 한순미 (2004). 학습동기 변인들과 인지전략 및 학업성취간의 관계. **교육심리연구**, 18(1), 329-350.
- 한영숙, 현성용, 이종구, 조현철 (2007). 학습기술과 학습동기 및 자기효능감과 학업성취간의 관계. **한국심리학회지**, 4(2), 153-172.
- 한국재활복지대학 (2005). 고등교육 기관의 장애학생 교수-학습 지원 협력체제 구축 방안. 세미나 자료.
- Baker, R. W. & Siryk, B. (1984). Measuring adjustment to college. *Journal of Counseling Psychology*, 31(2), 179-189.
- Baker, R. W. & Siryk, B. (1989). *SACQ Students Adaptation to College Questionnaire manual*. Los Angeles, CA: Western Psychological Services.
- Bat-Hayim, M. (1997). Learning to learn: Learning therapy in a college classroom. *Annals of Dyslexia*, 47, 203-208.
- Black, R., Smith, G., Harding, T., & Stodden, R. A. (2002). Provision of educational supports to students with disabilities in two-year postsecondary programs. *Journal of Vocational Special Needs Education*, 24(2), 3-17.
- Brown, S. E., Takahashi, K., & Roberts, K. D. (2010). Mentoring individuals with disabilities in postsecondary education: A Review of the literature. *Journal of postsecondary education and disability*, 23(2), 98-111.
- Colaizzi, P. F. (1978). Psychological research as the phenomenologist views it. In R. Vaile & M. King(Eds.), *Existential Phenomenological alternatives for psychology* (pp.48-71). New York: Oxford University Press.
- Coleman, M. C., & Webber, J. (2002). *Emotional and behavioral disorders: Theory and practice* (4th

- ed.) Boston, MA; Allyn & Becan
- Crede, M., & Niehorster, S. (2012). Adjustment to college as measured by the student adaptation to college questionnaire: A quantitative review of its structure and relationships with correlates and consequences. *Educational Psychological Review, 24*, 133-165.
- Creswell, J. W. (2005). **질적 연구방법론: 다섯 가지 전통**. 서울: 학지사.
- Crotty, M.(2001). **현상학적 연구**, 신경림, 공병혜 역, 현문사.
- Fassinger, R. E. (2005) Paradigms, praxis, problems, and promise: Grounded theory in counseling psychology research. *Journal of Counseling Psychology, 52*(2), 156-166.
- Getzel, E. E., & Thoma, C. A. (2008). Experiences of College students with disabilities and the importance of self-determination in Higher education settings. *Career Development for Exceptional Individuals, 31*(2), 77-84.
- Gutman, Sharon A.; Schindler, Victoria P.; Furphy, Kimberly A.; Klein, Kathleen; Lisak, Janet M.; Durham, Diane P. (2007). The Effectiveness of a Supported Education Program for Adults with Psychiatric Disabilities: The Bridge Program. *Occupational Therapy in Mental Health, 23*(1), 21-38.
- Kazdin, A. E. (1988). Childhood depression. In E. J. Mash & L. G. Terdal (Eds.), *Behavioral assessment in childhood disorders* (2nd Ed.)(pp.157-195). New York: The Guilford Press.
- Lance, G. D. (2005). Reflections on inclusion: Intergrating the disabled. *Research of Disabilities, 1*(3), 9-13.
- Lincoln, Y. S., & Guba, E. G., (1985). *Naturalistic Inquiry*. Beverly Hills, CA: Sage Publication, Inc.
- Lincoln, Y. S., & Guba, E. G., (2005). Paradigmatic controversies, contradictions and emerging confluences. In N. K. Denzin & Y. S. Lincoln (Eds.). *Handbook of qualitative research* (3rd ed., pp. 191-215). Thousand Oaks, CA: SAGE.
- Livneh, H., Martz, E., & Wilson, L. M. (2001). Denial and perceived visibility as predictors of adaption to disability among college students. *Journal of Vocational Rehabilitation, 16*(3), 227-234.
- Martz, E. (2003). Invisibility of disability and work experience as predictors of employment among community college students with disabilities. *Journal of Vocational Rehabilitation, 18*(3), 153-161.
- Martz, E. (2004). A one-year follow-up study on psychosocial adaption of college students with disabilities, *Journal of Vocational Rehabilitation, 21*(1), 1-7.

- Nelson, J. R., & Lignugaris, B. (1989). Postsecondary Education for Students with Learning Disabilities. *Exceptional Children*, 56(3), 246-265.
- Padgett, D. K. (1998). *Qualitative methodology in social work research: Challenges and rewards*. Thousand Oaks, CA: Sage Publication, Inc.
- Parker, David R.; Hoffman, Sharon Field; Sawilowsky, Shlomo. (2011). An Examination of the Effects of ADHD Coaching on University Students' Executive Functioning. *Journal of Postsecondary Education and Disability*, 24(2), 204-215.
- Purkey, w. w. (1970). *Self concept and school achievement*. Englewood Cliffs New York; Prentice-Hall Inc.
- Polkinghorne, D. E. (1989). Phenomenological research methods. In R. S. Valle & S. Halling (Eds.), *Existential-phenomenological perspectives in psychology*(pp.41-60). New York: Plenum.
- Rutter, M. (1991). Age changes in depressive disorders: Some development considerations. In J. Garber & K. A. Dodge (Eds.), *The development of emotion regulation and dysregulation*(pp.273-300). New York: Cambridge University Press.
- Smith, J. B., Ray, R. E., Wetchler, J. L., & Mihail, T. (1998). Levels of fusion, triangulation, and adjustment in families of college students with physical and cognitive disabilities. *American Journal of Family Therapy*. 26(1), 29-38.
- Schwandt, T. A. (2001). *Dictionary of qualitative inquiry* (2nd ed.). Thousand Oaks, CA: Sage Publication, Inc.
- Stevens, S. E., Steele, C. A., Jutai, J. W., Kalins, I. V., Bortolussi, J. A., & Biggar, W. D. (1996). Adolescents with physical aspects of health. *Journal of Adolescent Health*, 19, 157-164.
- Zwart, L. M., & Kallemeyn, L. M. (2001). Peerbased coaching for college students with ADHD and learning disabilities. *Journal of Postsecondary Education and Disability*, 15(1), 1-15.

* 논문접수 2013년 5월 1일 / 1차 심사 2013년 6월 10일 / 2차 심사 2013년 8월 5일 / 게재승인 2013년 9월 10일

* 조성희: 이화여자대학교에서 불어교육학 석사학위를 취득하고, 고려대학교 교육학과 특수교육전공 석사과정에 재학 중이다. 현재 고려대학교 교수학습개발원에서 연구원으로 재직 중이다. 연구 관심분야는 장애대학생, 교수-학습 전략, 학습장애 등 고등교육에서의 장애학생들을 위한 교수-학습 지원에 있다.

* E-mail: csh1127@korea.ac.kr

* 손승현: 고려대학교 교육학과 및 동대학원을 졸업하고, 미국 University of Texas at Austin에서 특수교육전공으로 박사학위를 취득하였다. 현재 고려대학교 교육학과 교수로 재직 중이다. 주요논문 및 저서로는 '학업 성공을 위한' 학습전략, '특수교육학개론: 장애 · 영재아동의 이해' 등이 있다

* E-mail: sshysk@korea.ac.kr

Abstract

An Analysis Study of the Experience to College Students with Disabilities for Learning Support

Cho, Sung Hee*
Son, Seung Hyun**

The purpose of this study was to find out considerations to provide learning support for college students with disabilities by exploring what are essential constructs and factors for these students to adapt and achieve in the university life.

To obtain the purpose of the study, Colaizzi's(1978) phenomenological method was used to analyze the interviews from nine participants in this study.

Based on the students' significant statements extracted from the interview transcripts, the meanings of positive and negative aspects were clustered as common themes. 124 theme, 22 theme clusters, 8 categories based on interview were selected. This was followed by exhaustive descriptions, leading to the essential invariant structure of adaptation and mal-adaptation to university life of the participants. Based on the results of the study, considerations for the implementation on the psychological, environmental, interpersonal and learning skills aspects of the learning support program for college students with disabilities were discussed and suggested future researches.

Key words: college students with disabilities, experience on the university life, learning support, phenomenological study

* First author, Graduate Student, Korea University

** Corresponding author, Professor, Department of Education, Korea University