

중도·중복장애학생을 위한 교육과정 및 개별화교육계획 운영 사례를 통한 제언

A Suggestion through case study of Curriculum and Individualized Education Plan for Students with Severe and Multiple Disabilities

박선미(부산해성학교)
박재국(부산대학교 특수교육과)

< 요약 >

본 연구는 매년 증가 추세에 있는 중도·중복장애학생을 위한 교육과정과 개별화교육계획(IEP)의 편성·운영 방안을 고찰하고자 하였다. 이를 위하여 부산시에 소재하는 특수학교 1교를 조사대상으로 선정하여 중도·중복장애학생을 위한 교육과정 및 IEP 편성·운영 사례를 분석하였으며, 이 학교에서 중도·중복장애학생을 지도하고 있는 특수교사 20명을 대상으로 간단한 설문조사를 실시하여 얻어진 주된 결론은 다음과 같다. 첫째, 중도·중복장애학생을 위한 학교 수준의 교육과정은 작성되지 않고 있었으며, 대신에 담임교사 주도의 학급 수준 교육과정이 편성·운영되고 있었다. IEP 역시 기본교육과정을 기반으로 담임교사가 작성하고 있었으며, 중도·중복장애학생의 개별적 특성을 고려한 개별화된 실생활중심의 교육목표와 교육내용에 따라 교사가 주도적으로 수정하여 지도하고 있었다. 둘째, 담당교사는 중도·중복장애학생을 위한 학급 수준 교육과정과 IEP를 작성하여 운영하는데 적지 않은 부담감을 느끼고 있었으며, 중도·중복장애학생에게 적합한 교육과정의 부재와 고정적인 IEP 기록 체계 등으로 인하여 교육 실행에 어려움을 겪고 있었다. 이상을 종합하여 중도·중복장애학생을 위한 교육과정 및 IEP 편성·운영에 대한 실천적 제언을 제시하였다.

<주제어> 중도·중복장애, 특수학교, 교육과정, 개별화교육계획(IEP)

I. 서론

최근 들어 일반학교에서 통합교육을 받는 특수교육대상자가 증가함에 따라 특수학교에는 장애정도가 심한 중도·중복장애학생이 증가하는 경향이 나타나고 있으며(교육부, 2016), 이로 인해 현장에서 느끼는 교사들의 피로감 또한 증가하고 있다. 결과적으로 중도·중복장애학생 수의 양적인 증가는 한 학급 내의 학생들의 이질성의 증가로 이어지게 되고, 교사는 모든 학생들에게 적합한 교육목표와 교육내용, 교수·학습방법을 정하고, 지도해야 하는 어려움에 직면하게 될 수밖에 없다. 이는 결국 담당학생의 이질적 특성이 커지는 만큼 그 교육목표

와 교육내용, 교수·학습방법의 다양성도 커지고 있음을 의미하는 것이다.

중도·중복장애는 장애의 정도가 매우 심하고 장애가 두 가지 또는 그 이상 중복해 있는 경우를 의미한다. 국립특수교육원(2012)은 '장애의 정도가 심하여 집중적이고 지속적인 지원에 대한 요구를 지닌 학생으로, 기본 교육과정의 적용이 어려운 정도의 중도·중복장애를 지닌 학생'으로 정의하였다. 하지만 현실적으로 중도·중복장애가 법적으로 규정되지 않아 장애를 개념화하기 어려운 측면이 없지 않으며 따라서 무엇보다 중도·중복장애에 대한 명확한 법적인 정의가 이루어질 필요가 있다. 중도·중복장애를 가지고 있는 대부분의 아동들은 중도의 지적장애를 나타내며, 운동장애, 의사소통장애, 시각 및 청각의 손상, 간질 발작과 같은 중복지장애를 수반하고, 특별하게 고안된 교육적, 사회적, 심리학적, 의학적 서비스를 필요로 한다(한경근 외, 2013). 이러한 중도·중복장애아동에게는 ① 새로운 기술 습득 시 낮은 학습 속도, ② 새롭게 학습한 기술에 대한 일반화 및 유지의 곤란, ③ 제한된 의사소통 기술, ④ 신체적 운동 발달의 결함, ⑤ 신변자립 기술의 결함, ⑥ 낮은 빈도의 적절한 행동 및 상호작용, ⑦ 높은 빈도의 부적절한 행동 등의 행동과 기술의 문제가 나타날 가능성이 높다(특수교육용어사전, 2009).

중도·중복장애의 출현율은 전체 인구의 약 0.1~1%의 범위에 이르는 것으로 추정하고 있으며(특수교육용어사전, 2009), 특수학교 특수교육대상학생 24,661명 중 25%인 6,160명이 중도·중복장애학생으로 나타났다(국립특수교육원, 2012). 2014년 특수교육 실태조사(국립특수교육원, 2014)에 따르면 전체 특수교육대상자는 82,535명이며 이들 중 중복장애가 있는 특수교육대상자는 9,843명으로 전체 특수교육대상자의 12%를 차지한다. 그러나 각 특수학교의 중도·중복장애학생에 대한 정확한 통계가 나와 있지 않아 현재 학생현황에 대해서는 알 수가 없다. 그러나 통합교육의 추세와 현지 교사로서의 경험에 비추어 볼 때 특수학교의 중도·중복장애학생이 점차적으로 늘고 있다고 추정할 수 있었다. 부산에 소재하고 있는 부산 H 특수학교의 학생 현황을 살펴보다라도 중도·중복장애학생의 비율이 국립특수교육원(2012)의 25%보다 많다는 것을 알 수 있다. 특히 중도·중복장애학생의 정의를 '기본 교육과정의 적용이 어려운 정도의 중도·중복장애를 지닌 학생'(국립특수교육원)으로 정의하고 본교의 중도·중복학생수를 본다면 조사대상 중 37.3%에 달하는 것으로 추산될 수 있다.

따라서 특수학교에서의 장애학생의 중도·중복화 현상의 심화와 이로 인한 특수교사의 교육과정 운영 및 개별화교육계획(이하 IEP) 수립에서의 어려움이 충분히 예측되며, 중도·중복장애학생에게 적합한 특수교육을 실시하기 위하여 교육과정과 IEP와 관련된 연구가 꾸준히 진행되고 있다(국립특수교육원, 2012; 김수영, 2017; 김진주, 박재국, 김일수, 2016; 박경숙, 2011; 오세용, 2014). 2018년에 발표된 제 5차 특수교육발전계획에는 '중도·중복장애학생을 위한 지원 확대'가 포함되어 있으며 그 내용 중에는 '중도·중복장애학생의 특성, 교육적 요구와 필요를 고려한 생활기능중심 교육과정 편성·운영 및 IEP 수립·실행 지원 자료 개발'이 있다. 이에 중도·중복장애학생을 위한 교육과정 운영과 편성 방안에 대한 현장과 이론이 접목되어 심층적인 연구가 이루어질 필요가 있다. 따라서 본 연구에서는 한 특수학교의 중도·중복장애학생

을 위한 교육과정과 IEP 운영 및 편성 방안의 사례를 엿보고, 동시에 특수교사를 대상으로 이에 대한 인식을 살펴봄으로써 향후 중도·중복장애학생을 위한 교육 계획의 수립, 실행, 평가 등 효과적인 교수 실행을 위한 기초자료를 마련하고자 한다. 이를 위한 구체적인 연구문제는 다음과 같다.

첫째, 부산 H 특수학교의 중도·중복장애학생을 위한 교육과정 및 IEP 편성·운영 실태는 어떠한가?

둘째, 중도·중복장애학생을 지도하고 있는 교사의 교육과정 및 IEP 운영에 대한 인식은 어떠한가?

II. 연구 방법

1. 연구대상 및 내용

본 연구에서는 부산 H 특수학교의 중도·중복장애학생을 위한 교육과정 및 IEP 운영 사례 및 특수교사의 인식을 살펴보고자 해당 학교의 교육과정 및 IEP 운영 자료를 수집하여 분석대상으로 삼았다. 또한 교육과정 및 IEP 운영에 대한 인식을 알아보기 위하여 2017~2018학년도에 걸쳐 이 학교에 재직하면서 직접 중도·중복장애학생을 지도한 경험이 있는 교사 20명을 설문지조사 대상으로 선정하였다.

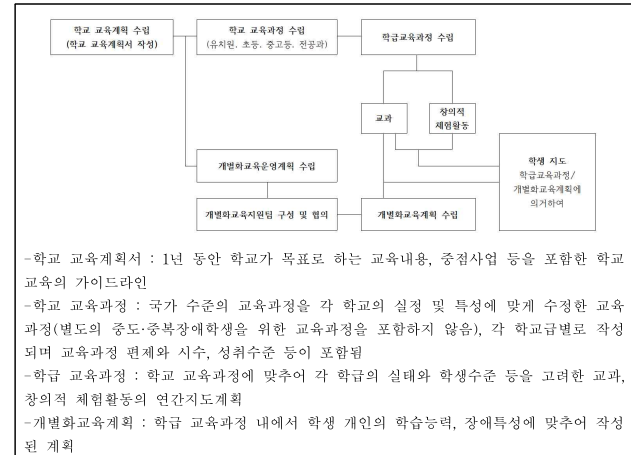
중도·중복장애학생을 위한 교육과정 및 IEP 운영 사례를 살펴보기 위하여 부산 H 특수학교의 2017~2018학년도 교육계획서에 근거하여 교육목표와 내용, 교육형태, 학습자료, 학습지원, IEP 수립 및 실행 및 평가방법, 그리고 중도·중복장애학생의 핵심 교육과정인 창의적 체험활동 교육과정에 대하여 분석하였다. 다음으로, 중도·중복장애학생을 위한 교육과정 및 개별화교육계획 운영에 대한 담당교사의 인식을 살펴보기 위하여 중도·중복장애학생을 위한 학급 수준 교육과정의 편성과 운영상의 어려움, 개별화교육계획 수립 및 실행의 실태 등과 같은 실제 교육에 필요한 사례 요소를 조사내용으로 하였다.

2. 자료 처리

본 연구에서는 연구문제에 따라 다음과 같이 SPSS 23.0 프로그램을 활용하여 다음과 같이 자료 분석하였다. 첫째, 중도·중복장애학생을 위한 교육과정 및 IEP 운영 사례를 살펴보기 위하여 본 연구의 목적에 맞도록 자료의 내용을 연구 목적에 따라 종합 분석하고 유형화하였다. 둘째, 본교 교사의 인식을 살펴보기 위하여 빈도분석을 실시하였다.

III. 연구 결과

부산 H 특수학교의 교육과정과 IEP 운영의 흐름을 도식화하면 다음과 같다.



1. 부산 H 특수학교의 교육과정 운영 사례

본 연구에서 대상이 된 부산 H 특수학교의 학생 현황은 <표 1>과 같다. 기본교육과정 적용과 관련하여 학생들의 특성을 살펴보면, 해당학년 기본교육과정이 적용 가능한 학생은 37.3%, 기본교육과정 적용이 불가능함으로써 대안적인 교육과정이 필요한 학생 역시 37.3%로 나타나고 있었다.

<표 1> 부산 H 특수학교의 학생 현황

| 영역 | 내용 | 학생수(명) | 전체비율(%) |
|-------|------------------|--------|---------|
| 대근육운동 | 독립보행가능 | 17 | 14.4 |
| | 자력자세유지(앉기) | 50 | 42.4 |
| 소근육운동 | 사물잡기가능(유지하고 옮기기) | 43 | 36.4 |
| | 혼자 식사가능(도움 없이) | 19 | 16.1 |

| | | | |
|-----------|------------------------------------|----|------|
| 언어능력 | 문장화 가능 | 22 | 18.6 |
| | 단어대화 가능 | 16 | 13.6 |
| | 수용언어 가능 | 18 | 15.3 |
| | 읽기가능(음식을 잘게 자르지 않고) | 22 | 18.6 |
| 기본교육과정 적용 | 해당학년 기본교육과정 적용 가능 | 44 | 37.3 |
| | 낮은 학년 기본교육과정 적용 가능 | 28 | 23.7 |
| | 기본교육과정 적용 불가능 (대안적인 교육과정 필요 학생) | 44 | 37.3 |

* 조사대상: 기본교육과정 적용 조, 중, 고등학생 전체(순회학생제외) 118명

중도·중복장애학생 교육과정을 별도로 편성하고 있는 학교는 많지 않다. 국립특수교육원(2012)의 연구에 따르면 중도·중복장애학생 교육과정을 별도로 편성하고 있는 지에 대해 살펴본 결과, 71.8%가 편성하고 있지 않다고 응답하였다. 본교 역시 중도·중복장애학생을 위한 학교 교육과정은 편성·운영하지 않고 있다. 일반적으로 특수학교의 교육과정 운영의 형태는 <표 2>의 유형(이유훈, 2009)과 같다.

<표 2> 중도·중복장애학생을 위한 지체장애학교 교육과정 유형의 적용과 편제

| 유형 | 유형 1 | 유형 2 | 유형 3 | 유형 4 |
|---------|-----------------|-------------------|-----------------|---------------------------|
| 적용 교육과정 | 공통교육과정 | 공통교육과정 +기본교육과정 | 기본교육과정 | 대안적 교육과정(기능 적 교육과정) |
| 교육과정 편제 | 교과, 창의적 체험활동 | 교과, 창의적 체험활동 | 교과, 창의적 체험활동 | 실용적인 기능 치료지원 |

부산 H 특수학교는 2013년까지 유형1(공통교육과정)을 적용하다가 2014년부터는 기본적으로 유형3(기본교육과정)을 적용하고 있으며, 공통교육과정이 적용 가능한 학생은 IEP를 통해 지도하고 있다. 그러나 해당 학년의 공통교육과정 적용 가능한 학생은 없고, 학년 수준을 낮춘 형태의 공통교육과정을 지도하고 있다. 그러나 중도·중복장애학생의 수가 많아지면서 공통교육과정을 적용 가능한 학생이 극히 일부밖에 불과하다. 부산 H 특수학교는 유형3에 해당되어 기본교육과정을 교과와 창의적 체험활동으로 운영하고 있으나 최근 특수교육이 일반교육과의 연계성을 강조하게 되면서 기본교육과정이 일정수준의 지적수준을 가진 장애 학생들에 대한 교육목표와 내용을 제시(도성화, 2014)하는데 그치게 되면서 중도·중복장애학생들은 교육과정 적용에 어려움을 가지는 것으로 나타났다(박경식, 진영은, 2015)는 연구결과에서 보듯이 부산 H 특수학교 역시도 중도·중복장애학생의 수가 점점 늘면서 기본교육과정의 적용에 어려움이 가지고 있다. 본교의 교육

과정 편제와 시수는 <표 3>과 같다.

<표 3> 부산 H 특수학교 교육과정 편제와 시수(초등5-6학년) 예시

| 구 분 | 국가수준 | 5·6학년교 | | | | | | | |
|------------------|-------|------------|-------|-----|------------|-------|-----|----|----|
| | | 5학년(2018년) | | | 6학년(2018년) | | | | |
| | | 본교기준 | 본교시수 | 차이 | 본교기준 | 본교시수 | 차이 | | |
| 교과 | 국어 | 408 | 204 | 205 | +1 | 204 | 205 | +1 | |
| | 사회 | 272 | 136 | 136 | 0 | 136 | 138 | +2 | |
| | 수학 | 272 | 136 | 137 | +1 | 136 | 136 | 0 | |
| | 과학 | 340 | 102 | 105 | +3 | 102 | 102 | 0 | |
| 실과 | 68 | | 68 | 0 | 68 | 68 | 0 | | |
| (군) | 체육 | 204 | 102 | 104 | +2 | 102 | 105 | +3 | |
| | 예술 | 272 | 음악 | 68 | 73 | +5 | 68 | 70 | +2 |
| | | | 미술 | 68 | 74 | +6 | 68 | 72 | +4 |
| 창의적 체험활동 | 408 | 204 | 204 | 0 | 204 | 210 | +6 | | |
| 학년군별 총 수업시간 수 | 2,176 | 1,088 | 1,106 | +18 | 1,088 | 1,106 | +18 | | |

부산 H 특수학교에서는 초등 1-2학년 주당 23시간, 3-4학년 주당 26시간, 5-6학년 주당 29시간을 운영하고 있으며, 담임교사와 1-2명의 전담교사가 교과목을 나누어 지도하고 창의적 체험활동은 담임교사가 지도하는 형태를 하고 있다. 학교 교육과정과 편제가 정해지고 나면 교사가 교과와 창의적 체험활동의 연간지도계획 작성을 통하여 학급 교육과정을 수립한다. 모든 교사는 각 학급의 학생 특성을 반영하여 기본교육과정에서 제시하는 교육목표와 교육내용을 수정, 보완하여 학급 교육과정을 작성한다.

<표 4>에서 보듯이 설문에 응답한 교사(20명) 중 14명이 중도·중복장애 학생을 위한 학급 교육과정을 편성하고 있었다. 중도·중복장애 학생을 위한 교육과정을 편성 시 주요 내용은 기본교육과정을 기준으로 한 교과 중심과 기존교과를 통합한 주제 중심의 형태를 많이 사용하고 있었다. 중도·중복장애학생을 위한 학급 교육과정을 편성 유무와 관계없이 대부분의 교사들은 개별화교육의 형태로 기본교육과정에 근거하여 학생을 지도하고 있다.

<표 4> 부산 H 특수학교 중도·중복장애학생의 학급 교육과정 현황 명(%)

| 순 | 구 분 | 응답 교사 | | 기타 |
|---|---------------------------------|--|---|------------------------------|
| | | 유 | 무 | |
| 1 | 중도·중복장애학생을 위한 학급 교육과정 편제 | 14(7) | 6(30) | |
| 2 | 중도·중복장애학생을 위한 학급 교육과정 주요 유형과 내용 | 기본교육과정은 기준으로 한 교과중심 교육과정 9(69) | 주제 중심 교육과정 (기존 교과 통합) 3(23) | 생활기능 영역중심 교육과정 1(8) |
| | | | | 0 |

| | | | | | | | | |
|---|---------------------------------|----------------|---------------|-----------|----------------|--------------|---------------|----|
| 3 | 중도·중복장애학생 교육 형태 | 수준별 이동수업 방식 운영 | 개별화교육에 따라 | | 별도로 지도하지 않음 | 기타 | | |
| | | 3(15) | 17(85) | | 0 | 0 | | |
| 4 | 중도·중복장애학생 위한 교육내용 구성 시 반영 하는 자료 | 일반 유치원 교육과정 자료 | 기본교육과정 교사용 도서 | 공통교육과정 도서 | 시중에 판매하는 학습 자료 | 교사가 개발한 프로그램 | 보완교재(국립특수교육원) | 기타 |
| | | 2(10) | 14(70) | 0 | 3(15) | 1(5) | 0 | 0 |

학교의 특성, 학생·교사·학부모의 요구 및 필요에 따라 학교가 자율적으로 교과(군)별 20%(2011 교육과정)~30%(2015 교육과정)범위 내에서 시수를 증가하여 운영할 수 있으나 학년말 교사, 학부모 설문조사결과에 따라 시수의 증감 없이 운영하고 있다. 중도·중복장애학생을 위한 별도의 학교 교육과정을 따로 운영하고 있지 않으며, 기본교육과정을 학생의 학습능력 및 장애 정도에 맞추어 수정하여 지도하고 있어 교사 개인의 역량과 관심에 따라 학급별로 중도·중복장애학생 지도내용이 달라진다. 교과의 경우, 교육과정 내 성취기준이 있고 교과내용과 기준시수가 정해져 있어 교사의 자율권이 다소 부족한 편이 있으나, <표 4>에서 보듯이 많은 교사들이 기본교육과정 내의 교과목표와 교과내용의 수정을 통해 학생의 수준에 맞춘 수업을 하고 있다. 교육내용 구성시 사용하는 자료 역시 기본교육과정 교과용 도서를 가장 많이 이용하고 있었다.

<표 5> 부산 H 특수학교 창의적 체험활동 편제와 시수(초등학교)

| 영역 | 학년 | 초등학교 | | | | | | |
|-----------------------|---------------------------------|--------|--------|--------|--------|--------|--------|--------|
| | | 기본 | | | | | | |
| | | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | |
| 자 율 의 주 체 | 창 의 적 체 험 활 동 | 자치 | 5(5) | 5(5) | 5(5) | 5(5) | 5(5) | 5(5) |
| | | 적용 | 89(17) | 17(17) | 17(17) | 17(17) | 17(17) | 17(17) |
| | 동 아 리 | 영양 | • | • | • | • | • | 30 |
| | | 생활 | 16 | 44 | 30 | 30 | 76 | 46 |
| | | 단체(특색) | 12 | 12 | 12 | 12 | 12 | 12 |
| | | 생활과 안전 | • | • | 40 | 40 | 40 | 40 |
| | 봉 사 | 동아리 | 20 | 20 | 33 | 33 | 38 | 38 |
| | | 봉사 | 10(9) | 10(9) | 10(9) | 10(9) | 10(9) | 10(9) |
| | 안 전 한 생 활 | 진로 | 6(5) | 6(5) | 6(5) | 6(5) | 6(5) | 6(5) |
| | | 안전한 생활 | 32 | 32 | • | • | • | • |
| | 계 | | 190 | 146 | 153 | 153 | 204 | 204 |

<표 5>는 부산 H 특수학교의 초등학교 창의적 체험활동 편제와 시수이다. 창의적 체험활동은 주당 평균 3시간으로 운영되고 있으며, 소풍, 현장학습, 사회적응훈련 등을 포함하므로 주당 평균 운영시간은 3시간 이상이라고 볼 수 있다. 창의적 체험활동은 자율활동, 동아리, 봉사, 진로, 안전한 생활(초1~2학년)으로, 자율활동은 자치, 적용, 창의적 주제활동으로 편성 운영한다. 창의적 주제활동은 지체장애학교의 특성에 맞추어 체험이

운영되고 있으며, 그 외에 영양(6학년), 단체(특색), 생활과 안전(초3-6학년)으로 편성되어 있다. 창의적 체험활동은 교사의 자율권이 많은 만큼 학급마다 특성 있게 운영되고, 특히 동아리, 재능, 생활과 안전(초3-6학년)은 담당교사가 지도내용을 자유롭게 선정하여 지도하였다.

학교와 교사의 자율권이 많이 주어지는 창의적 체험의 시수 확보를 위한 아래와 같은 편성 운영지침이 있다. 그러나 학교 내, 학급 내 학생의 장애특성과 정도에 따라 요구하는 교육내용이 다르고 교사 간, 학부모간, 교사-학부모간 의견의 일치가 어려움이 있어 창의적 체험활동의 시수 증가에 어려움 실정이다.

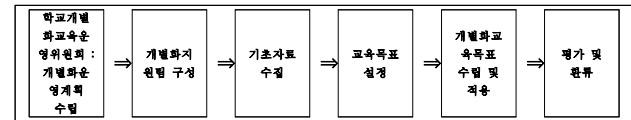
하. 중도·중복장애 학생이 포함된 학급을 운영하는 특수학교는 해당 학급 학생의 교육과정을 다음과 같이 편성·운영할 수 있다.

- 1) 교과(군)별 50% 범위 내에서 시수를 감축하여 창의적 체험활동으로 편성할 수 있다. 감축을 할 경우 해당 교과는 학생의 수행 수준에 따라 교육과정을 재구성하여 운영한다.
- 2) 교과의 내용을 대신하여 관련 생활기능 영역으로 편성·운영할 수 있으며, 그 영역과 내용은 학생의 장애 특성 및 정도를 반영하여 학교가 정한다.

교사들의 대다수가 기본교육과정을 기준으로 학급교육과정을 운영하고, 기본교육과정 교과용 도서를 수업자료로 많이 활용하여 개별화교육의 형태로 중도·중복장애학생을 지도하고 있었다. 이에 따라 중도·중복장애학생에 대한 평가는 20명 중 17명(85%)의 교사가 IEP에 의한 평가를 한다고 하였다. 그럼 다음으로 IEP 운영 사례를 알아보자.

2. 부산 H 특수학교의 IEP 운영 사례

IEP의 수립과 운영은 일반교육과 가장 차별되는 특수교육의 특성인 개별화 교육의 핵심이라고 볼 수 있다. 국가수준의 교육과정이 중도·중복장애학생의 특성과 교육적 요구 등을 반영하여 적절성과 필요성에 근거하여 IEP를 통해 구현될 때 교수의 방향이 명확해지며 학생 중심의 교육이 이루어질 수 있다(김진주, 박제국, 김일수, 2016). 또한 IEP는 수업에서 교육과정을 실현시키는 계획으로 전환하는 도구의 기능을 수행하는 문서이며(윤광보, 2008), 기본교육과정의 적용이 힘든 중도·중복장애학생에게 기본교육과정의 수정이 필요하며 이를 IEP 내에서 구현하는 교사가 많은 만큼 그 중요성이 크다고 볼 수 있다.



<그림 1> 부산 H 특수학교 IEP 운영 절차

부산 H 특수학교 IEP의 수립 및 운영의 형태를 도식화 하면 <그림1>과 같다. 새 학년도가 시작되면 학교 개별화교육운영위원회를 통해 개별화교육운영계획을 수립 후, 이에 따라 각 학생별 개별화지원팀을 구성되고, 지원팀 협의를 통해 학생에 대한 기초자료를 수집한다. 기초자료를 수집하는 과정에는 반드시 학부모의 요구를 조사하고 개별화교육지원팀 회의를 통해 학생의 교육목표, 지도 교과목을 정한다. 교육목표를 교과목 성취기준과 연계하여 구체적인 행동 목표로 진술하고, 교육내용을 선정한다. 본교는 한 학생당 두 과목 수립하며, IEP 수립 과목을 포함한 다른 과목은 학급교육과정에 근거하여 지도하고 있다. IEP은 NEIS(나이스)에 현행수준, 학기목표, 학기교육내용, 월 교육목표, 월 교육내용, 교수-학습자료 및 교육방법, 평가기준 등을 입력하고 승인 후 학생에게 적용한다. 월 교육목표와 내용에 따라 매달 말 평가내용(학생들의 성취정도)을 기록하고 매달 평가 내용을 종합하여 학기목표와 내용의 성취정도를 평가하여 학부모에게 환류한다.

<표 6> 부산 H 특수학교 초등학교 중도·중복장애학생의 개별화교육계획 현황 명(%)

| 순 | 구 분 | 응답 교사 수 | | | | | | |
|---|-------------------------------------|---------------------------------|----------------------------------|-----------------------------|-------------------------|----------|------|----|
| | | 기본교육과정 중심으로 한 교과 목표 선정 | 기존 교과들 통합한 주제 중심의 목표 선정 | 발달 영역 중심의 목표 선정 | 생활기능영 역 중심의 목표 선정 | 기타 | | |
| 1 | 중도·중복장애학생의 교육목표 설정 및 내용 작성 | 12(60) | 3(15) | 3(15) | 2(10) | 0 | | |
| | | 100% | 75% | 50% | 25% | 실행하지 못한 | | |
| 2 | 작성된 IEP의 활용도 | 0 | 8(40) | 11(55) | 1(5) | 0 | | |
| 3 | 중도·중복장애학생의 실제 지도 시 중점을 두는 영역(중복체크) | 의사소통 기술 | 식사하기 | 신체·운동능력 | 작업준비능력 | 화상실 이용하기 | 교과지도 | 기타 |
| | | 14(26) | 12(23) | 10(19) | 9(17) | 8(15) | 0 | 0 |
| 4 | 교과 이외의 실제 지도 시 중점 내용을 작성하는 방법(중복체크) | NEIS 상의 IEP 포함하여 작성 | NEIS 외 별도의 IEP 양식을 활용하여 작성 | 상당 일지, 학급 교육과정 등 별도의 문서들 활용 | 별도의 문서 작업 없이 상황에 따라 지도 | 기타 | | |
| | | 12(52.2) | 1(4.3) | 4(17.4) | 6(26.1) | 0 | | |

부산 H 특수학교는 NEIS의 교과중심 기록체계에 따라 IEP를 작성하고 있으며, <표 6>에서 보듯이 기본교육과정을 중심으로 한 교과 목표를 IEP의 목표로 선정하고 있는 교사가 많은 편이다. 교과 편제에 따라 IEP가 작성되고 있어 교과 중심의 개별화 교육이 이루어지고 있으며, 기본교육과정 교과 내용의 수정을 통해 학생의 장애정도와 학습수준에 맞게 지도한다. NEIS의 교과중심 기록체계의 시스템적인 문제 때문에 교사

들이 중도·중복장애학생들의 실제 지도 시 중점을 두고 있는 의사소통 기술, 식사하기, 신체·운동능력 향상, 착석하기 등의 학업기술 준비 기능 등의 내용은 NEIS상의 교과 IEP양식에 포함되어 작성하는 형태를 많은 교사가 사용하고 있다.

부산 H 특수학교의 초등학교 교사들은 75%~50%정도 교과시간, 점심시간, 쉬는 시간 등을 이용하여 작성된 IEP를 실행하고 있었다. 교과 중심으로 IEP를 작성하고 학생에게 필요한 기능들은 교과 IEP에 포함되어 지도하였다. 학급 교육과정과 마찬가지로 IEP의 실행 역시 기본교육과정에 기초하여 교육목표와 교육내용, 교수-학습방법 등을 수정하여 지도하며, 평가 역시 기본교육과정에 기초한 IEP 교육목표에 근거, 관찰을 통해 서술식 평가를 월 1회 실시하였다.

3. 중도·중복장애학생 교육과정 운영의 어려움

부산 H 특수학교에서 근무했던 교사나 근무하고 있는 교사들은 중도·중복장애학생을 위한 교육과정을 운영하며 여러 가지 면으로 어려움을 느낀다고 하였다. 이를 종합해 보면, 첫째, 기본교육과정의 적용이 어려운 중도·중복장애학생을 위한 교육목표 및 내용의 수정이 <표 7>에서 보는 것처럼 교사 혼자서 하는 경우가 대부분이었다. 이렇듯 교육과정 수정이 오롯이 지도교사 한명의 몫으로 돌아오다 보니 교사의 역량과 관심에 따라 교육내용의 차이가 생기며, 교사에게 부담이 된다. 둘째, 기본교육과정 내 성취기준에 따른 교육내용이 많아 이를 모두 수정하여 중도·중복장애학생에게 지도한다는 것은 사실상 어려우며, 취사선택하여 지도할 수밖에 없는 실정이다(선택의 문제 역시 교사의 몫으로 돌아옴). 셋째, 학급 내 학생의 장애정도와 인지수준, 운동능력 등의 다양성이 크고, 학부모의 요구 또한 다양하다보니 교과(군)별 50% 범위 내에서 시수를 감축하여 창의적 체험활동을 편성 운영할 수 있다는 지침을 적용하는 데 어려움이 있다. 이 때문에 교과위주의 수업이 이루어지고, 수업 내 중도·중복장애학생의 참여율이 떨어지게 되는 문제로 이어지고 있다. 그 밖에 본교 초등학교 교사들은 적합한 교육과정의 부재, 학급당 학생 수 과다, 교수·학습자료의 부족, 교과서 및 지도서의 부적합 등을 중도·중복장애학생 교육과정 편성·운영의 어려움으로 꼽고 있었다.

<표 7> 부산 H 특수학교 중도·중복장애학생의 교육과정 편성·운영의 어려움 명(%)

| 순 | 구 분 | 응답 교사 수(명) | | | |
|---|-----------------------------|--------------|-------------|------------|------------|
| | | 혼자 한다. | 동료교사와 협의한다. | 관리자와 협의한다. | 학부모와 협의한다. |
| 1 | 중도·중복장애학생의 교육과정 수정 시 협력도 | 13(65) | 6(30) | 0 | 1(5) |
| | | 0 | 0 | 0 | 0 |
| 2 | 중도·중복장애학생을 위한 교육과정의 어려움(중복) | 적합한 교육과정의 부재 | | | 13(23.2) |
| | | 학급당 학생 수 과다 | | | 12(21.4) |

| | | |
|-----|---|----------|
| 체크) | 교수·학습자료의 부족 | 10(17.9) |
| | 교과서 및 지도서의 부족함 | 8(14.2) |
| | 교수·학습 보조기기의 부족 | 5(8.9) |
| | 보조인력의 부족 | 3(5.4) |
| | 교육과정 운영에 필요한 예산 부족(학습준비물, 자료제작비 등) | 2(3.6) |
| | 기타(보호자의 비협조적 태도, 학교내 관계자의 비협조적 태도, 교수·학습 환경 미비 등) | 3(5.4) |

중도·중복장애학생 교육과정 운영 편성·운영 방안 연구(국립특수교육원, 2012)에서 도 특수학교 내 초등교사들은 ① 공통교육과정을 사용하고 있는 학생과 함께 있기 때문에 중도·중복장애학생을 위한 할애 시간이 적음, ② 학급의 학생 수가 많으며, 보조 인력이 부족함, ③ 학생 간의 수준 차이가 크고, 교사의 전문지식 부족, 학교 실정에 맞는 교육과정을 구성하는데 어려움이 있음, ④ 현행 교과중심으로 편성된 교육과정 편제 하에서 정해진 시간 및 학급 단위로 실시되는 교육제도 안에서 학생 개인에 맞는 교육적 서비스를 제공하기 어려움, ⑤ 개별적인 편차가 크고 부모의 요구사항이 다양함, ⑥ 보조 인력이 부족하여 학급 운영에 있어 다양한 활동에 제한이 있을 등을 교육과정 운영의 어려움으로 지적하고 있다.

또한 학교 전체의 중도·중복장애학생을 위한 교육과정의 일치점(합의)을 찾지 못하고, 학급 내 교사 개인의 역량에 기대는 학교 교육과정 또한 중도·중복장애학생의 교육과정 운영에 어려움을 가중시킨다.

4. 중도·중복장애학생 IEP 운영의 어려움

특수교육에 있어서 IEP는 앞서 언급한 것처럼 중요하고, 법적으로 반드시 갖추어야 하는 서류이다. 그럼에도 불구하고 실질적인 기능보다 형식적 문서로 되어버린 경향이 있다. 예를 들어, IEP를 수립하고도 학생 개인에게 계획에 의거한 개별화교육이 이루어질 시간이 부족하다보니 계획은 계획일 뿐 실질적인 지도가 이루어지지 않는 경우가 많다. 이렇다보니 IEP는 NEIS상 존재하는 서류로 남게 되는 경향이 있다. 본교의 경우, 교사의 IEP 활용도가 75%~50% 수준이었고, 50%라고 응답한 교사가 11명으로 가장 많았고, 김진주, 박계국, 김일수(2016)의 연구에서도 작성된 IEP가 실제 수업 장면에서 중도·중복장애학생 지도에 50%정도 실행하고 있는 것으로 나타났다.

현재 대부분의 학교가 개별화교육계획을 NEIS에 입력하고, 이 체계가 교과중심으로 이루어지다 보니 학생 개인의 실질적으로 필요한 교육내용보다 교과중심 내용으로 작성된다. 이 때문에 IEP가 교과진도표의 성격으로 변화하는 경향이 있다(박은혜, 2013). 또한 교과 및 시수의 융통성이 적고 그 내에서 개별화교육이 이루어지다 보니 학생에 맞는 지도가 이루어지지 못하고 있다. 그러나 교과 중심 기록체계는 통합교육 및 진학 등을

고려할 때 바꾸기가 어렵다는 한계점이 있는 것 같다.

김진주, 박계국, 김일수(2016)에 따르면 NEIS를 활용한 IEP 작성으로 인해 문서상의 IEP 작성에 대한 부담은 감소되었지만 IEP의 질에 대한 고민으로 계획 수립 시 근거가 되는 내용적 요소에 대한 목표와 구체적인 지도 내용에 대한 요구가 높은 것을 고려해 볼 수 있다고 하였다. 이는 NEIS의 기록체계와 실제 중도·중복장애학생의 지도내용의 불일치로 인한 것으로 보인다. <표 8>에서 보듯이 본교의 설문응답 교사 중 12명의 교사가 NEIS의 기록체계가 유용하지 않다고 했고, 그 이유를 교과중심 기록체계로 인해 문제행동, 일상생활기술 등과 관련된 내용을 작성하는데 제한적이라고 하였다. 고정적인 기록 체계가 중도·중복장애학생에게 필요한 교육목표와 교육내용을 담아내는데 어려움이 있는 것으로 판단된다.

<표 8> 부산 H 특수학교 교사의 IEP의 NEIS 기록체계에 대한 인식 명(%)

| 순 | 구분 | 응답 교사 수(명) | |
|---|--|--|----------|
| | | 유용하다 | 유용하지 않다. |
| 1 | NEIS의 활용이 중도·중복장애학생을 위한 IEP 작성의 유용성 | 8(40) | 12(60) |
| | | 교과중심 기록체계로 인해 문제행동, 일상생활기술 등과 관련된 내용을 작성하는데 제한적이어서 | 8(67) |
| 2 | NEIS의 활용이 중도·중복장애학생을 위한 IEP 작성에 유용하지 않다고 생각하는 이유 | 학기별, 월별, 주간 IEP 작성 형식이 고정적이어서 | 3(25) |
| | | 서비스/기타정보관리 메뉴를 작성하는 형식이 제한적이어서 | 1(8) |
| | | 인적사항 관리 메뉴를 작성하는 형식이 제한적이어서 | 0 |
| | | 기타 | 0 |

IEP관련 설문조사(국립특수교육원, 2012)의 결과를 보면, 학급 교육과정과 IEP를 각각 작성하는 특수학교가 51.9%로, IEP만 작성하여 학급 교육과정으로 대체하는 특수학교는 40%로 나타났고, 두 가지의 일치도 또한 매우 유사한 결과를 보였다. 이처럼 IEP의 교과 중심 기록체계는 교과의 연간지도계획(학급 교육과정)과 IEP의 구분과 차이가 없이 동일시되는 문제점이 있다.

<표 9> 학급 교육과정과 IEP 작성 방식 명(%)

| 구분 | 특수학교 |
|-------------------------|--------------------|
| 학급 교육과정과 개별화교육계획을 각각 작성 | 81(57.9%) %는 모두 삭제 |
| 학급 교육과정만 작성 | 3(2.1%) |

| | |
|----------------------------|-----------|
| 개별화교육계획만 작성하여 학급 교육과정으로 대체 | 56(40.0%) |
| 계 | 140(100%) |

출처: 개별화교육계획 관련 설문조사(국립특수교육원, 2012)

부산 H 특수학교 초등학교 교사는 ① 중도·중복장애학생을 위한 IEP 목표 및 내용 선정 시 참고자료 및 지침 부족, ② IEP 실행을 위한 교재, 교구 확보이 어려움, ③ 중도·중복장애학생의 장애 유형과 교육적 요구에 적합한 IEP 양식의 부족, ④ IEP 실행을 위한 시수 확보 및 시간 운영의 어려움, ⑤ IEP 수립 및 실행 시, 개별교육지원팀 간의 실질적인 의사소통 및 협력의 어려움 순으로 중도·중복장애학생 IEP 수립·운영의 어려움을 꼽았다. 이 뿐만 아니라 기본교육과정 내 교과를 수정하여 IEP에 반영하는 시스템 상 교육과정 운영의 어려움과 마찬가지로 교사의 역량에 기대는 경향이 있어 교사 개인에게 부담이 되고 있고, 교사는 가능한 학부모의 요구를 최대한 반영하고자 노력하나 학부모의 요구(생활기능중심)와 실제 IEP 운영방법(교과 중심)에 차이가 있다. 이 또한 중도·중복장애학생의 IEP 수립 운영에 어려움이 되고 있다.

IV. 논의 및 제언

부산 H 특수학교의 사례를 기반으로 중도·중복장애학생을 위한 특수학교의 교육과정 운영 및 IEP의 보다 효율적 실행에 필요한 시사점을 정리하여 제언하면 다음과 같다.

1) 교사 간 협력적인 학교 문화 정착

설문조사 각 교사는 자신이 맡은 학생의 장애정도와 학습능력, 생활능력 등 여러 가지 사항을 고려하여 교육목표를 정하고, 그에 따라 교육내용과 교수-학습방법을 정하여 수업을 실시하고 있다. 이런 일련의 과정이 오히려 교사의 역량과 책임에 근거한다 보니 교사의 부담이 클 수밖에 없다. 박경옥(2011)의 연구에서도 중도·중복장애 학교의 교사들은 학교 교육과정의 문제점으로 학교 교육의 지향점이 미흡하고, 교육과정 편성·운영에 대한 충분한 논의과정 없이 교사 개인의 역량에 지나치게 기대고 있어 교사들이 교육적 책무에 대한 부담을 느끼고 있는 것으로 나타났다. 따라서 각 학교에서는 교육과정 편성 운영에 대한 교사들의 충분한 협의와 논의가 이루어 지야 할 것이고, 학년별, 학년군별, 과정별로 교사 간의 소통의 시간을 더 늘리고, 이 시간을 통해 학생에 대한 교육목표와 교육내용, 교수방법 등에 대한 고민들을 함께 논의하는 문화가 정착되어야 할 것이다.

2) 다양한 수업 형태 운영

한 학교에, 작게는 한 학급에 다양한 능력의 학생이 혼재되어 있는 현재의 상황에서 중도·중복장애학생의 요구에 부응하기 위해 중다수준 학교교육과정을 운영하거나 수준별 수업으로 분리 운영하는 것에는 학교내 합의를 이끌고, 학부모의 요구를 맞추는데 어려움이 있는 만큼 이보다는 다양한 수업의 형태를 병행 운영하는 것이 좋을 것이다. 과정 단위별, 학년군 단위 또는 학년 단위로 시간을 통합하여 운영하거나 대집단/소집단 활동, 외부 전문가사를 이용한 수업, 개별학습 등 다양한 수업 형태를 적용하여 학생들에게 흥미와 재미, 기능향상에 도움을 줄 수 있는 수업을 위한 노력이 필요하다. 또한 교과간, 영역간을 통합하여 주제 중심, 생활 중심으로 수업함으로써 중도·중복장애학생의 수업 참여도를 높일 수 있을 것이다.

3) 기본교육과정 내의 성취기준, 교과간, 영역간 통합에 대한 교사의 전문성향상

현재 중도·중복장애학생을 위한 별도의 교육과정을 운영하는 학교보다는 기본교육과정 내에서 교과목표와 내용을 교사가 수정하여 운영하는 곳이 더 많다. 이런 상황에서 교사 개인의 관심에 따라 편차가 있어 학생의 교육에도 편차가 있을 것으로 볼 수 있다. 따라서 교사는 기본교육과정 내의 성취기준, 교과 간, 영역 간을 통합하고 목표와 내용을 수정할 수 있을 만큼 각 교과내용과 그 내용을 전달하는 교수-학습 방법의 전문성을 갖춰야 한다. 또한 각 학년 내의 교과 간, 영역 간 통합뿐만 아니라 인접 학년의 내용까지도 통합할 수 있는 전문성을 갖추 필요가 있을 것이다.

2. 중도 중복장애학생 개별화교육계획 대한 논의 및 제언

1) IEP 작성 체계의 정비

현재 IEP의 작성 방식은 NEIS의 교과중심 기록체계를 사용하는 학교가 많다. 이 같은 기록방식은 불필요한 문서 작업을 간소화해준다는 이점이 있으나 앞서 어려움에서 설명한 바와 같이 기록방식과 지도내용에 차이가 있어 교사가 실질적인 IEP를 수립하고 운영하는 데 어려움이 있는 것으로 보인다. 그러나 통합교육이나 전학 등으로 교과중심의 기록체계를 바꾸는 데에는 제한점이 있으므로 NEIS 기록체계 내 교과중심 기록체계와 중도·중복장애학생의 지도중점으로 보이고 있는 의사소통기술, 식사하기, 화장실 이용하기 등의 기능(일상생활)중심 지도내용의 기록체계를 병행하여 체계를 정비할 필요가 있을 것이다.

2) IEP와 학급 교육과정(연간지도계획) 사이의 역할 명시

앞서 문제점에서도 지적하였듯이 각 학교마다 IEP와 학급교육과정(연간지도계획)

수업, 운영의 형태가 다양하고 혼재되어 있어 그 역할을 명시할 필요가 있을 것으로 보인다. 각 교과 및 창의적 체험활동의 연간지도계획은 학급수준의 교육과정으로 전체적인 수업의 계획이라 할 수 있다. 그리고 이 학급교육과정(연간지도계획) 안에서 각 학생에게 보다 중요하고 필요한 교육내용을 세분화하여 작성하는 것이 IEP라 할 수 있겠다. 각 역할이 다른 만큼 학급교육과정(연간지도계획)은 학급의 사정에 맞게 명확하게 작성하고, IEP는 학생 개인의 사정에 맞게 세분화하여 작성하면 될 것이다.

3) 성취기준 중심의 IEP 적용

해마다 교육청에서는 교육과정 내 성취기준 중심의 IEP 수립 및 지도를 강조하고 있다. 하지만 중도 중복장애학생의 경우 기본교육과정의 적용이 어려운 경우가 많아 성취기준이 무시되거나 성취기준을 고쳐서 IEP가 수립되는 경우를 보게 된다. 하지만 장애학생이 교육과정에 참여하고 그 교육과정이 의도하는 성과를 얻도록 지원하는 것이 IEP의 핵심기능이라고 한다면, 무엇보다 먼저 그 의도를 정확히 파악해야 하고, 그 의도는 교육과정상의 성취기준으로 진술되어 있다. 따라서 교사는 그 성취기준의 의미를 파악하고, 그것을 달성하는 데 필요한 지원이 무엇인지 확인하고 이를 IEP에 반영해야 한다. 여기에서의 핵심은 성취기준을 장애특성에 맞게 고치는 것이 아니라 그 성취기준을 달성하는 데 필요한 지원을 해 주는 것이다.(이대식, 2013)

해당 학년의 모든 교과와 성취기준을 중도·중복 장애학생의 IEP에 반영하여 작성하는 것은 사실 힘든 일이다. 그러므로 학생의 현행수준과 요구에 맞추어 우선적으로 지도해야 할 성취기준을 선택하여 IEP에 반영하는 것도 방법이 될 수 있다.

4) IEP 수립, 교육 및 평가에 대한 교사 간 협력

앞서 문제점에서도 지적한 것처럼 개별화교육수업, 교육 및 평가에 대한 부분 역시 교사의 역할이 매우 크다. 개별화교육은 특수교육에 있어서 중요한 만큼 특수교사의 역할이 클 수밖에 없다. 하지만 중도·중복장애학생의 경우 개별화교육목표, 내용, 방법, 평가 등에 있어 다른 장애학생보다 고려해야 할 사항이나 수정해야 할 내용이 많아 교사 혼자 하는 것보다는 팀 접근이 더 좋을 것으로 보인다. 비슷한 장애유형이나 언어능력 등을 보이는 학생의 담당교사와 협력하여 지원내용을 정하거나 개별화교육방법을 논의하는 비공식적 접근 방법이 있을 것이고, 개별화교육지원팀의 역할을 강화하여 학생의 개별화교육을 더 자주 논의하는 등의 공식적인 방법들을 통해 교사간의 협력을 강화하는 과정이 필요할 것으로 보인다.

본 연구는 부산의 한 특수학교의 중도·중복장애학생을 위한 교육과정과 IEP 운영사례와 초등학교 교사들의 설문조사를 통해 현재 중도·중복장애학생을 위한 교육과정과 IEP 운영의 어려움과 이를 토대로 한 개선사항을 논의해 보고자 하였다. 한 학교의 사

례와 20명의 교사 대상 설문이라는 제한점이 있어 이를 일반화하기에는 다소 어려울 수 있으나 본 연구의 결과가 다른 연구(국립특수교육원, 2012; 김수영, 2017; 박경옥, 2011)들의 결과를 충분히 뒷받침해 줄 수 있다고 보여 진다.

많은 교사들은 특수학교 내에 중도·중복장애학생들이 증가하고 있고, 학급인원 수의 과다로 인해서 중도·중복장애학생을 지도하는 데 시간적인 여유가 없다는 데 모두 공감하고 있었다. 또한 중도·중복장애학생에게 맞는 교육과정의 부재로 인하여 기본교육과정을 수정하여 학생을 지도함에 부담감을 가지고 있었다. 적절한 학급당 학생 수와 중도·중도·중복장애학생을 위한 교육과정 마련 등은 앞으로 우리 특수교육의 발전을 위해 해결해야 할 과제라 할 수 있겠다. 현 단계에서 특수교사는 학교 내에서 교육과정과 IEP 수립, 학생지도에 관련하여 동료교사와의 협의시간을 늘리고, 학교의 모든 교직원인 학생 교육에 참여하는 학교 공동체 문화가 정착해야 함도 잊지 말아야 할 것이다.

참고문헌

- 이유훈 (2009), **특수교육경영론**. 파주: 교육과학사.
- 한경근, 박순길, 박경옥, 김영미, 김혜리 (2013). **중도중복장애학생 교육**. 학지사.
- 국립특수교육원 (2009), **특수교육용어사전**. 파주: 도서출판 하우
- 국립특수교육원 (2012). **중도·중복장애학생 교육과정 편성·운영방안 연구**.
- 국립특수교육원 (2013). **특수교육 교육과정의 효율적 운영을 위한 제 1차 전문가 포럼-자료집**(박은혜, 이대식).
- 교육부 (2017). **중도·중복장애학생을 위한 진로 및 직업교육 방안**.
- 부산해남학교 (2018). 2018학년도 학교교육계획서.
- 김수영 (2017). **지체장애학교 중도·중복장애학생에 대한 교육과정 실행에 관한 질적 연구 초등학교를 중심으로**, 한국지체·중복·건강장애아교육학회 지체·중복·건강장애연구, 60(3), 164-165.
- 김진주, 박재국, 김일수 (2016). **중도·중복장애학생의 개별화교육계획 실행 및 특수교사의 인식**, 특수아동교육연구, 18(2), 204, 211.
- 도성화 (2014). **기본교육과정 체육과 교육과정 체제 변천 연구**, 지적장애연구, 16(1), 329-350.
- 박경옥 (2011). **중도·중복장애학생을 위한 학교 교육과정 운영의 어려움과 운영 방향에 대한 교사의 인식**, 특수교육연구, 18(2), 16-20.
- 박정식, 진영은 (2015). **특수교육기본교육과정 연구 동향 및 과제**, 특수아동교육원

구, 17(4). 95-123.

윤광보 (2008). 개별화교육계획에 의한 교육과정 개별화 방안 연구. 특수교육저널 : 이론과 실천, 9(3). 387-408.

오세웅 (2014). 중도·중복장애학생의 학교 교육과정 편성, 운영을 위한 기본교육과정 재구성 방안 탐색. 지체·중복·건강장애연구, 57(3). 107-131.