

교육인적자원부 고시 제2008-3호에 따른

통합학급 및 특수학급 교육과정 편성·운영 자료

 교육과학기술부
 서울특별시교육청

● 목 차 ●

I. 통합학급 및 특수학급 편성·운영의 배경	7
1. 통합교육의 개념	7
2. 통합교육의 법적 근거	8
3. 통합학급 및 특수학급의 성격과 특성	15
4. 교육과정 편성·운영 실태 분석 및 통합교육의 효율화를 위한 논의	18
II. 통합학급 및 특수학급 교육과정 편성·운영의 실제	26
1. ‘통합교육운영위원회’의 구성 및 교육과정 편성 절차	26
2. 교육과정 편성·운영 기준	30
3. 초등학교의 통합학급 및 특수학급 교육과정 편성·운영의 실제	39
가. 교과	39
나. 재량 활동	49
다. 특별 활동	50
4. 중등학교의 통합학급 및 특수학급 교육과정 편성·운영의 실제	51
가. 교과	51
나. 재량 활동	59
다. 특별 활동	60
III. 통합학급 및 특수학급 교육과정 편성·운영을 위한 실천 과제	62
1. 교육과정 편성·운영을 위한 실천 과제	62
2. 교육과정 편성·운영을 위한 실천 과제의 적용 사례	70
3. 통합학급 및 특수학급의 편성·운영을 위한 행정 지원	89
4. 통합교육 실천을 위한 행정 지원	91
IV. 통합학급 및 특수학급 운영 효율화를 위한 보완 조치	92
1. 장애 이해 교육	92
2. 부모 교육	95
3. 진로·직업 교육 지원	96
【참고 문헌】	98

【부 록】

I. 중학교 사회과 교육과정 조정 사례	101
II. 특별 활동(계발 활동) 교육과정 조정 사례	104
III. 협동 학습	107
IV. 또래 교수와 멘토링	117
V. 특수학급의 교수-학습 모형	123

● 표 차 례 ●

<표 II-1> 통합교육운영위원회 활동과 실천 내용	28
<표 II-2> 국민 공통 기본 교육과정의 시간(단위) 배당 기준	31
<표 II-3> 고등학교 선택 중심 교육과정 보통 교과 시간(단위) 배당 기준	32
<표 II-4> 고등학교 선택 중심 교육과정의 전문 교과 시간(단위) 배당 기준	33
<표 II-5> 기본 교육과정의 시간(단위) 배당 기준	36
<표 II-6> 국민 공통 기본 교육과정의 시간(단위) 배당 기준	37
<표 II-7> 고등학교 선택 중심 교육과정의 시간(단위) 배당 기준	38
<표 III-1> 협력 교수 유형	66
<표 III-2> 특수교육 대상 학생의 통합학급 편성표	70
<표 III-3> 특수교육 대상 학생의 통합학급과 특수학급의 주당 수업 시간 수	70
<표 III-4> 초등학교 협력 교수 지도안 사례	74
<표 III-5> 초등학교 협동 학습 지도안 사례	76
<표 III-6> 초등학교의 학생별 지도 중점 영역 사례	78
<표 III-7> 초등학교의 지도 영역 선정 기준 사례	78
<표 III-8> 초등학교의 통합교육을 위한 영역별 지도 내용 재구성 사례	79
<표 III-9> 초등학교 교육과정 조정 사례	80
<표 III-10> 고등학교 국어과 교육과정 조정 사례	81
<표 III-11> 고등학교 수학과 교육과정 조정 사례	82
<표 III-12> 고등학교 사회과 교육과정 조정 사례	83
<표 III-13> 교육과정 조정과 협력 교수 및 협동 학습을 적용한 교수-학습 계획안	84
<표 III-14> 통합학급 및 특수학급 교사 연수 사례	87
<표 III-15> 특수교육 보조원 일과 및 지원 영역별 운영 계획	89
<표 IV-1> 장애 이해 교육 예시	93
<표 IV-2> 부모 교육 예시(학부모 대상 통합교육 연수 운영 내용)	96
<표 IV-3> 부모 교육 예시(통합학급 교사와 학부모 간담회)	96

● 그림 차례 ●

[그림 II-1] 통합교육운영위원회 구성 사례	27
[그림 II-2] 특수학급의 교과 목표 산출 과정	39
[그림 IV-1] 장애 이해 교육 예시	94

I. 통합학급 및 특수학급 편성 · 운영의 배경

1. 통합교육의 개념

통합교육은 일반교육과 특수교육을 혼합한 것이 아니며, 일반학급에 배치된 특수교육 대상 학생에게 아무런 교육적 조치를 제공하지 않는 것은 더더욱 아니다. 통합교육은 모든 학생이 같은 학급에서 같은 활동을 하면서도 개별적인 학습 요구를 충분히 달성하게 하는 것이다. 통합교육은 ‘하나의 교육’ 활동 속에서 모든 학생으로 하여금 자신들이 구성한 다양한 인식을 서로 의미 있게 나누게 함으로써, 자기가 가진 인식의 폭을 확장하고 심리적으로는 상대의 이질성을 수용할 수 있게 하는 것이다(김성애, 2002; 2003; 2007).

그것이 가능하려면, 통합교육 현장에서는 모든 학생이 같은 교육과정에 근거한 활동들이 이루어져야 한다. 즉, 통합학급에서의 교육과정은 특수교육 대상 학생 및 일반학생에게도 공통적으로 적용되어야 하되, 필요한 경우 특수교육 대상 학생이 그 활동 속에서 적절한 교육적 지원을 받도록 하는 교육과정 조정이 이루어져야 한다. 아울러, 통합교육 현장이 하나의 교육과정을 통해 일반 학생과 특수교육 대상 학생의 교육을 지원하고 동시에 그들이 상호교류를 의미 있게 하려면, 한 사람의 교사로는 최상의 효과를 거둘 수 없다. 즉, 통합교육 현장에는 특수교육과 일반교육 전공의 교사가 ‘공동’으로 ‘모든 학생’의 교육을 책임 · 지원하여야 한다. 그것의 효율적인 방안으로 협력 교수 및 협동 학습 등의 적절한 교수-학습 방안의 개발 · 적용이 필요하다.

요약하면, 통합교육은 하나의 교육 활동 속에서 모든 학생이 함께 활동하며 서로의 학습을 공유할 수 있도록 특수 교사와 일반 교사가 협력하여 계획 · 운영하면서도, 모든 개별 학생의 능력과 가능성에 따라 서로 다른 교육 목표를 달성하도록 하는 방안을 가지고 있어야 한다(Reiser, 1991). 여기서 개별화교육은 공통의 수업 활동 내에서 하나의 교육 주제와 활동을 하는 가운데 개인차를 고려하는 것을 말하는 것으로, 개인의 능력별로 별도의 교육과정을 구성하는 것을 말하지 않는다(Feuser, 1985). 통합교육 현장에서 학생의 능력에 따라 별도의 개별화된 교육과정을 적용하게 되면 학생들의 협동 활동이 일어날 가능성이 희박하게 되고 활동 중에 서로의 만남과 교류를 기대하기 어렵게 되어, 결국 심리적인 통합능력 함양이나 타인의 인식을 통한 자신의 인식 확장과 같은 교육성과가 일어날 수 없을 것이다.

이에, 본 자료집은 통합학급에서 모든 학생에게 통합교육을 지원하는 방안을 제공하고, 특수교육 대상 학생에게 적절한 교육적 지원이 극대화될 수 있는 통합학급 및 특수학급 교육과정 편성 · 운영 방안을 제공하고자 한다.

2. 통합교육의 법적 근거

본 절에서는 통합학급 및 특수학급의 교육과정 편성·운영을 위한 법적 근거로 「장애인 등에 대한 특수교육법」과 「장애인 차별 금지 및 권리 구제 등에 관한 법률」을 기술하기로 한다.

가. 「장애인 등에 대한 특수교육법」

(1) 법의 목적

“제1조 (목적) 이 법은 「교육기본법」 제18조에 따라 국가 및 지방 자치 단체가 장애인 및 특별한 교육적 요구가 있는 사람에게 통합된 교육 환경을 제공하고 생애 주기에 따라 장애 유형·장애 정도의 특성을 고려한 교육을 실시하여 이들이 자아 실현과 사회 통합을 하는데 기여함을 목적으로 한다.”

본 법의 목적이 특수교육 대상 학생의 자아 실현과 사회 통합에 기여하는 것이며 그 방법으로 교육 환경은 통합교육을, 교육 제공 기간은 생애 주기에 따라, 교육적 고려는 장애 유형·장애 정도의 특성에, 마지막으로 교육 제공자는 국가 및 지방 자치 단체임을 강조하고 있다.

(2) 관련 용어의 정의

제2조 제6호. ‘통합교육’이란 특수교육 대상자가 일반 학교에서 장애 유형·장애 정도에 따라 차별을 받지 아니하고 또래와 함께 개개인의 교육적 요구에 적합한 교육을 받는 것을 말한다.

제2조 제11호. ‘특수학급’이란 특수교육 대상자의 통합교육을 실시하기 위하여 일반 학교에 설치된 학급을 말한다.

통합교육은 특수교육 대상 학생이 통합학급에서 일반 학생과 같은 교육을 받으면서도 그에게 적절한 교육을 제공받는 것을 말하므로, 학교는 교육과정 조정과 또래 간의 상호작용을 할 수 있는 교수-학습 방안을 마련해야 한다. 그리고 특수학급은 그 목적에서 알 수 있듯이, 특수교육 대상자의 통합교육을 원활히 하는 역할을 수행해야 한다.

(3) 차별 금지

제4조 (차별의 금지) ① 각급 학교의 장 또는 대학(「고등교육법」 제2조에 따른 학교를 말한다. 이하 같다)의 장은 특수교육 대상자가 그 학교에 입학하고자 하는 경우에는 그가 지닌 장애를 이유로 입학의 지원을 거부하거나 입학전형 합격자의 입학을 거부하는 등 교육 기회에 있어서 차별을 하여서는 아니 된다. ② 국가, 지방 자치 단체, 각급 학교의 장 또는 대학의 장은 다음 각 호의 사항에 관하여 장애인의 특성을 고려한 교육 시행을 목적으로 함이 명백한 경우 외에는 특수교육 대상자 및 보호자를 차별하여서는 아니 된다. 1. 제28조에 따른 특수교육 관련서비스 제공에서의 차별 2. 수업 참여 배제 및 교내외 활동 참여 배제 3. 개별화교육 지원팀에의 참여 등 보호자 참여에서의 차별 4. 대학의 입학전형 절차에서 장애로 인하여 필요한 수험 편의의 내용을 조사·확인하기 위한 경우 외에 별도의 면접이나 신체 검사를 요구하는 등 입학 전형 과정에서의 차별

제4조의 차별 금지에서는 특수교육 대상 학생이 교육 장면에서 차별받지 않도록 강제하는 조항들로 구성되어 있다. 즉, 특수교육 대상 학생이 일반 학교에 입학하고자 할 때 그것이 허용되어야 하는 것부터 그 학생이 통합학급에서 적절한 교육을 제공받아야 하되, 다른 학생들과 함께 하는 것, 그리고 그의 장애의 종류와 정도에 따라 다양한 관련 서비스를 제공받는 것에 이르기까지 모든 교육적 지원을 보장 받도록 규정하고 있다.

(4) 국가와 지방 자치 단체의 임무

제5조 (국가 및 지방 자치 단체의 임무) ① 국가 및 지방 자치 단체는 특수교육 대상자에게 적절한 교육을 제공하기 위하여 다음 각 호의 업무를 수행하여야 한다. 1. 장애인에 대한 특수교육 종합 계획의 수립 2. 특수교육 대상자의 조기 발견 3. 특수교육 대상자의 취학 지도 4. 특수교육의 내용, 방법 및 지원 체제의 연구·개선 5. 특수교육 교원의 양성 및 연수 6. 특수교육기관 수용 계획의 수립 7. 특수교육 기관의 설치·운영 및 시설·설비의 확충·정비 8. 특수교육에 필요한 교재·교구의 연구·개발 및 보급 9. 특수교육 대상자에 대한 진로 및 직업 교육 방안의 강구 10. 장애인에 대한 고등 교육 및 평생 교육 방안의 강구 11. 특수교육 대상자에 대한 특수교육 관련서비스 지원 방안의 강구 12. 그 밖에 특수교육의 발전을 위하여 필요하다고 인정하는 사항 ② 국가 및 지방 자치 단체는 제1항의 업무를 수행하는데 드는 경비를 예산의 범위 안에서 우선적으로 지급하여야 한다. ③ 국가는 제1항의 업무 추진이 부진하거나 제2항의 예산 조치가 부족하다고 인정되는 지방 자치 단체에 대하여는 예산의 확충 등 필요한 조치를 하도록 권고하여야 한다. ④ 교육인적 자원부 장관은 제1항의 업무를 효율적으로 수행하기 위하여 보건 복지 가족부 장관·노동부 장관·여성부 장관 등 관계 중앙 행정 기관 간에 협조 체제를 구축하여야 한다.

제5조 제1항 제4호와 제5호에서는 국가 및 지방 자치 단체가 통합교육에 관련된 의무로, 통합교육기관의 설치·운영 및 통합교육을 위한 교육과정 및 교수-학습 방안, 시설·설비 지원, 특수교육 대상자의 생활 연령에 준하는 일반 교육과정 체험 활동을 위한 교과 연구 및 교재 연구를 위한 재정 지원 및 연수 제공, 특수교육 및 통합교육, 전환 교육 실행을 위한 교육과정 연구·보급·지원, 특수교육 및 통합교육에 필요한 교재·교구의 연구·개발 및 보급 등의 업무를 수행해야 함을 규정하고 있다.

(5) 교원의 자질

제8조 (교원의 자질 향상) ① 국가 및 지방 자치 단체는 특수교육 교원의 자질 향상을 위한 교육 및 연수를 정기적으로 실시하여야 한다. ② 국가 및 지방 자치 단체는 특수교육 대상자의 통합교육을 지원하기 위하여 일반 학교의 교원에 대하여 특수교육 관련 교육 및 연수를 정기적으로 실시하여야 한다. ③ 제1항과 제2항에 따른 교육 및 연수에 필요한 사항은 대통령령으로 정한다.

제8조에서는 국가 및 지방 자치 단체가 특수 교사의 자질 향상 및 특수교육 대상 학생의 통합교육을 지원하기 위하여 일반 교원에 대한 특수교육 관련 교육 및 연수를 실시해야 함을 규정하고 있다.

(6) 특수교육 대상자의 배치와 교육

제17조 (특수교육 대상자의 배치 및 교육) ① 교육장 또는 교육감은 제15조에 따라 특수교육 대상자로 선정된 자를 해당 특수교육 운영 위원회의 심사를 거쳐 다음 각 호의 어느 하나에 배치하여 교육하여야 한다. 1. 일반 학교의 일반학급 2. 일반 학교의 특수학급 3. 특수학교 ② 교육장 또는 교육감은 제1항에 따라 특수교육 대상자를 배치할 때에는 특수교육 대상자의 장애 정도·능력·보호자의 의견 등을 종합적으로 판단하여 거주지에서 가장 가까운 곳에 배치하여야 한다. ③ 교육감이 관할 구역 내에 거주하는 특수교육 대상자를 다른 시·도에 소재하는 각급 학교 등에 배치하고자 할 때에는 해당 시·도 교육감(국립 학교의 경우에는 해당 학교의 장을 말한다)과 협의하여야 한다. ④ 제3항에 따라 특수교육 대상자의 배치를 요구받은 교육감 또는 국립 학교의 장은 대통령령으로 정하는 특별한 사유가 없는 한 이에 응하여야 한다. ⑤ 제1항부터 제4항까지의 규정에 따른 특수교육 대상자의 배치 등에 관하여 필요한 사항은 대통령령으로 정한다.

제17조에서는 특수교육 대상 학생을 배치할 때, 가장 일차적인 장소가 일반 학교의 일반학급임을 밝히고 있다. 이것은 모든 특수교육 대상 학생이 교육 지원을 받을 때 일반 학생과 함께 통합교육을 받을 가능성을 가장 우선적으로 고려한다는 의미이다. 따라서 각급 학교에서는 특수교육 대상 학생의 선정 배치가 「장애인 등에 대한 특수교육법」에 명

시된 대로 적법한 절차를 밟아야 한다. 그리고 특수교육 대상자로 선정된 학생은 장애 유형과 장애 정도에 따라 우선적으로 통합학급에 배치하고 최소 제한의 원리에 따라 특수학급 등의 순으로 배치하여야 함을 규정하고 있다.

(7) 통합교육

제21조 (통합교육) ① 각급 학교의 장은 교육에 관한 각종 시책을 시행함에 있어서 통합교육의 이념을 실현하기 위하여 노력하여야 한다. ② 제17조에 따라 특수교육 대상자를 배치 받은 일반 학교의 장은 교육과정의 조정, 보조 인력의 지원, 학습 보조 기기의 지원, 교원 연수 등을 포함한 통합교육 계획을 수립·시행하여야 한다. ③ 일반 학교의 장은 제2항에 따라 통합교육을 실시하는 경우에는 제27조의 기준에 따라 특수학급을 설치·운영하고, 대통령령으로 정하는 시설·설비 및 교재·교구를 갖추어야 한다.

제21조에서는 각급 학교장은 학교의 모든 교육 시책을 통합교육의 올바른 실천과 연결하여 시행해야 함을 규정하고 있다. 따라서 각급 학교장은 특수교육 대상 학생이 통합학급에서 교육을 받을 때 그의 교육적 요구에 가장 적절한 교육 내용과 그 학생에게 필요한 다양한 보조 공학, 학습 보조 기기, 특수교육 보조원 등의 지원으로 수업에서 성공적인 결과를 가져올 수 있도록 노력하여야 한다. 예를 들어, 각급 학교장은 통합학급에서 모든 학생의 성공적인 학습을 위한 협력 교수, 다양한 교수-학습 방법 적용, 교수-학습 자료 지원 등을 특수교육 대상 학생에게 제공해야 하며 통합교육을 위한 교사의 지원, 교육과정의 조정, 보조 인력의 지원, 보조 공학 및 교재·교구의 지원, 일반 교원의 통합교육 연수, 학급 규모 조정 등을 포함한 별도의 통합교육 계획을 수립·시행하여야 한다.

(8) 개별화교육

제2조 제7호. ‘개별화교육’이란 각급 학교의 장이 특수교육 대상자 개인의 능력을 계발하기 위하여 장애 유형 및 장애 특성에 적합한 교육 목표·교육 방법·교육 내용·특수교육 관련서비스 등이 포함된 계획을 수립하여 실시하는 교육을 말한다.

제22조 (개별화교육) ① 각급 학교의 장은 특수교육 대상자의 교육적 요구에 적합한 교육을 제공하기 위하여 보호자, 특수교육 교원, 일반교육 교원, 진로 및 직업 교육 담당 교원, 특수교육 관련서비스 담당 인력 등으로 개별화교육 지원팀을 구성한다. ④ 특수교육 교원은 제1항부터 제3항까지의 규정에 따른 업무를 수행하기 위하여 각 업무를 지원하고 조정한다.

제2조와 제22조에서는 개별화교육이 특수교육 대상자의 교육적 성과를 높이기 위한 지원으로 매우 중요한 의미가 있음을 규정하고 있다. 특히, 개별화교육은 통합학급에서 중요하게 다루어져야 하므로, 개별화교육 지원팀에는 특수 교사는 물론이고 통합학급 교사도 구성원으로 참여하여야 한다.

(9) 순회 교육

제2조 제8호. ‘순회 교육’이란 특수교육 교원 및 특수교육 관련서비스 담당 인력이 각급 학교나 의료 기관, 가정 또는 복지 시설(장애인 복지 시설, 학생 복지 시설 등을 말한다. 이하 같다) 등에 있는 특수교육 대상자를 직접 방문하여 실시하는 교육을 말한다.

제25조 (순회 교육 등) ① 교육장 또는 교육감은 일반 학교에서 통합교육을 받고 있는 특수교육 대상자를 지원하기 위하여 일반 학교 및 특수교육 지원 센터에 특수교육 교원 및 특수교육 관련서비스 담당 인력을 배치하여 순회 교육을 실시하여야 한다.

제2조에 따르면, 순회 교육은 병원 등의 특정한 장소 외에도 일반 학교의 통합학급에 완전히 통합된 특수교육 대상 학생의 교육 지원도 포함된다. 따라서 각급 학교에서는 순회 교육을 통해 특수교육 대상 학생이 소속된 통합학급에서 교육과정 조정과 협력 교수 등의 통합교육이 실천될 수 있도록 해야 한다.

(10) 특수학급 설치

제27조 (특수학교의 학급 및 각급 학교의 특수학급 설치 기준) ① 특수학교와 각급 학교의 장은 다음 각 호의 기준에 따라 학급 및 특수학급을 설치하여야 한다. 1. 유치원 과정의 경우 : 특수교육 대상자가 1인 이상 4인 이하인 경우 1학급을 설치하고, 4인을 초과하는 경우 2개 이상의 학급을 설치한다. 2. 초등학교·중학교 과정의 경우 : 특수교육 대상자가 1인 이상 6인 이하인 경우 1학급을 설치하고, 6인을 초과하는 경우 2개 이상의 학급을 설치한다. 3. 고등학교 과정의 경우 : 특수교육 대상자가 1인 이상 7인 이하인 경우 1학급을 설치하고, 7인을 초과하는 경우 2개 이상의 학급을 설치한다. ② 교육감은 제1항에도 불구하고 순회 교육의 경우 장애의 정도와 유형에 따라 학급 설치 기준을 하향 조정할 수 있다. ③ 특수학교와 특수학급에 두는 특수교육 교원의 배치 기준은 대통령령으로 정한다.

제27조에 따르면, 초등학교와 중학교에서는 특수교육 대상자가 6명 이상인 경우, 그리고 고등학교에서는 특수교육 대상자가 7인을 초과하는 경우에는 2개 특수학급을 설치하여야 한다.

(11) 진로 및 직업 교육

제23조 (진로 및 직업 교육의 지원) ① 중학교 과정 이상의 각급 학교의 장은 특수교육 대상자의 특성 및 요구에 따른 진로 및 직업 교육을 지원하기 위하여 직업 평가·직업 교

육·고용 지원·사후 관리 등의 직업 재활 훈련 및 일상생활 적응 훈련·사회 적응 훈련 등의 자립생활 훈련을 실시하고, 대통령령으로 정하는 자격이 있는 진로 및 직업 교육을 담당하는 전문 인력을 두어야 한다. ② 중학교 과정 이상의 각급 학교의 장은 대통령령으로 정하는 기준에 따라 진로 및 직업 교육의 실시에 필요한 시설·설비를 마련하여야 한다. ③ 특수교육 지원 센터는 특수교육 대상자에게 효과적인 진로 및 직업 교육을 지원하기 위하여 대통령령으로 정하는 바에 따라 관련 기관과의 협의체를 구성하여야 한다.

제23조에서는 중학교 과정 이상의 각급 학교장은 일반 학교에 배치된 특수교육 대상 학생에게 그 학교가 비록 인문계 학교라 할지라도 진로 및 직업 교육을 위해 지원해야 함을 규정하고 있다. 따라서 중학교 과정 이상의 각급 학교장은 통합학급 및 특수학급 교육과정 편성 · 운영에 있어서 진로 및 직업 교육을 어떻게 실시해야 할 것인지에 대한 방안 강구와 그것을 담당할 전문 인력의 배치가 함께 이루어지도록 노력해야 한다.

나. 「장애인 차별 금지 및 권리 구제 등에 관한 법률」

「장애인 차별 금지 및 권리 구제 등에 관한 법률」과 「장애인 차별 금지 및 권리 구제 등에 관한 법률 시행령」이 2008년 4월 11일 시행되었다. 주요 내용은 다음과 같다.

(1) 「장애인 차별 금지 및 권리 구제 등에 관한 법률」

제13조 (차별 금지) ① 교육 책임자는 장애인의 입학 지원 및 입학을 거부할 수 없고, 전학을 강요할 수 없으며, 「영유아보육법」에 따른 보육 시설, 「유아교육법」 및 「초·중등 교육법」에 따른 각급 학교는 장애인이 당해 교육 기관으로 전학하는 것을 거절하여서는 아니 된다.

② 제1항에 따른 교육 기관의 장은 「특수교육 진흥법」¹⁾ 제11조를 준수하여야 한다.

③ 교육 책임자는 당해 교육 기관에 재학 중인 장애인 및 그 보호자가 제14조 제1항 각 호의 편의 제공을 요청할 때 정당한 사유 없이 이를 거절하여서는 아니 된다.

④ 교육 책임자는 특정 수업이나 실험·실습, 현장 견학, 수학 여행 등 학습을 포함한 모든 교내외 활동에서 장애를 이유로 장애인의 참여를 제한, 배제, 거부하여서는 아니 된다.

⑤ 교육 책임자는 취업 및 진로 교육, 정보 제공에 있어서 장애인의 능력과 특성에 맞는 진로 교육 및 정보를 제공하여야 한다.

⑥ 교육 책임자 및 교직원 등 교육 기관에 재학 중인 장애인 및 장애인 관련자, 특수교

1) 「장애인 차별 금지 및 권리 구제 등에 관한 법률」에서는 「특수교육 진흥법」으로 표기되어 있어 그대로 사용함.

육 교원, 특수교육 보조원, 장애인 관련 업무 담당자를 모욕하거나 비하하여서는 아니 된다.

⑦ 교육 책임자는 장애인의 입학 지원 시 장애인 아닌 지원자와 달리 추가 서류, 별도의 양식에 의한 지원 서류 등을 요구하거나, 장애인만을 대상으로 한 별도의 면접이나 신체 검사, 추가 시험 등(이하 ‘추가 서류 등’이라 한다)을 요구하여서는 아니 된다. 다만, 추가 서류 등의 요구가 장애인의 특성을 고려한 교육 시행을 목적으로 함이 명백한 경우에는 그러하지 아니하다.

⑧ 국가 및 지방 자치 단체는 장애인에게 「특수교육 진흥법」 제5조 제1항에 따른 교육을 실시하는 경우, 정당한 사유 없이 해당 교육과정에 정한 학업 시수를 위반하여서는 아니 된다.

제14조 (정당한 편의 제공 의무) ① 교육 책임자는 당해 교육 기관에 재학 중인 장애인의 교육 활동에 불이익이 없도록 다음 각 호의 수단을 적극적으로 강구하고 제공하여야 한다.

1. 장애인의 통학 및 교육 기관 내에서의 이동 및 접근에 불이익이 없도록 하기 위한 각종 이동용 보장구의 대여 및 수리
2. 장애인 및 장애인 관련자가 필요로 하는 경우 교육 보조 인력의 배치
3. 장애로 인한 학습 참여의 불이익을 해소하기 위한 확대 독서기, 보청기기, 높낮이 조절용 책상, 각종 보완·대체 의사소통 도구 등의 대여 및 보조건의 배치나 휠체어의 접근을 위한 여유 공간 확보
4. 시·청각 장애인의 교육에 필요한 수화 통역, 문자 통역(속기), 점자 자료, 자막, 큰 문자 자료, 화면 낭독·확대 프로그램, 보청기기, 무지 점자 단말기, 인쇄물 음성 변환 출력기를 포함한 각종 장애인 보조 기구 등 의사소통 수단
5. 교육과정을 적용함에 있어서 학습 진단을 통한 적절한 교육 및 평가 방법의 제공
6. 그 밖에 장애인의 교육 활동에 불이익이 없도록 하는 데 필요한 사항으로서 대통령령으로 정하는 사항

② 교육 책임자는 제1항 각 호의 수단을 제공하는 데 필요한 업무를 수행하기 위하여 장애 학생 지원 부서 또는 담당자를 두어야 한다.

③ 제1항을 적용함에 있어서 그 적용 대상 교육 기관의 단계적 범위와 제2항에 따른 장애 학생 지원 부서 및 담당자의 설치 및 배치, 관리·감독 등에 필요한 사항은 대통령령으로 정한다.

(2) 「장애인 차별 금지 및 권리 구제 등에 관한 법률 시행령」

제10조 (장애 학생 지원 부서 및 담당자) ① 교육 책임자는 법 제14조 제3항에 따라 해당 교육 기관에 재학 중인 장애인의 교육 활동에 불이익이 없도록 다음 각 호에서 정하는 바에 따라 장애 학생 지원 부서 또는 담당자를 두어야 한다.

1. 「초·중등교육법」 및 「고등교육법」에 따른 학교의 경우: 독립된 장애 학생 지원 부서 또는 담당자를 두어야 한다.

2. 「영유아보육법」에 따른 보육 시설과 「유아교육법」에 따른 유치원의 경우: 장애 아동을 위한 담당자를 두어야 한다.

3. 「평생교육법」에 따른 평생 교육 시설, 「학점인정 등에 관한 법률」에 따른 교육 훈련 기관, 「직업 교육훈련 촉진법」에 따른 직업 교육 훈련 기관 및 제4조에 따른 교육 기관의 경우: 장애 학생을 위한 담당자를 두어야 한다.

② 교육 책임자는 제1항에 따른 장애 학생 지원 부서 또는 담당자의 활동 내용 및 장애인의 이용 실태를 정기적으로 점검하여야 한다.

따라서 각 시·도 교육청 및 지역 교육청은 물론 각급 학교에서는 특수교육 대상 학생의 입학, 교육과정 제공에서 차별을 받지 않도록 노력해야 하며, 정당한 편의 제공 의무와 특수교육 대상 학생 지원 부서 및 담당자 배치 등을 통해 특수교육 대상 학생의 교육 활동에 불이익이 없도록 노력해야 한다.

3. 통합학급 및 특수학급의 성격과 특성

가. 통합학급의 성격과 특성

통합학급의 개념적 성격에 대한 법적인 명시가 없으나 교육과학기술부에서는 통합학급을 전일제 통합학급(특수교육 대상 학생의 교육 활동을 100% 실시하는 일반학급)과 시간제 통합학급(특수교육 대상자의 교육 활동을 특수학급과 분담하여 운영하는 일반학급)으로 명시하고 있다(2008년 특수교육 연차 보고서).

전일제 통합학급은 특수학급 유형 중 순회 교육이 적용 될 수 있다. 시간제 통합학급은 일부 시간은 일반학급에서의 통합교육이, 일부 시간은 특수학급(학습 도움실 혹은 시간제 특수학급)에서의 특수교육이 특수교육 대상 학생의 교육을 지원하게 된다. 여기서 강조될 것은, 통합교육 장면에서 협력 교수 및 교육과정 조정이 이루어질 수 있도록 특수 교사의 수업 시수, 특수교육 대상 학생을 배치할 통합학급의 수, 특수학급에서의 교육 지원 과목 선정 등이 ‘통합교육’의 효율적인 운영을 목적으로 이루어져야 한다. 이에 대한 구체적인 내용은 다음 장에서 언급하기로 한다.

통합학급은 통합교육을 실천하는 장소이다. 여기서는 이질적인 학습자 간의 상호 작용, 교사와 학생 간의 상호 작용이 ‘의미 있게’ 일어나서 서로에 대한 인식의 확장 기회, 창의적이고 협력적인 인간상이 길러 질 수 있는 교육이 제공되어야 한다. 그러기 위해서는 협력 교

수, 협동 학습, 교육과정 조정, 보조 공학이나 특수교육 보조원 등의 지원이 있어야 한다. 만일 협력 교수가 여의치 않을 경우, 1인의 교사(통합학급 및 교과 담임 교사)가 통합교육을 하기 위해 모듈 활동, 협동 학습, 짝 활동 등의 교수-학습 방안을 마련해야 한다(이에 대한 구체적인 사례는 III장에서 다루어진다.).

결국, 통합학급 및 특수학급의 교육과정 편성·운영의 성격과 기본 방향은 통합학급이나 특수학급 모두 ‘통합교육’의 올바른 실천을 위한 역할을 원활하게 할 수 있도록 그 방안이 강구되어야 할 것이다. 따라서, 특수교육 대상 학생에게 제공될 교육의 형태가 ‘개별 지원’일 경우에는 ‘특수교육’을 ‘특수학급’에서, 특수교육 대상 학생과 일반 학생 모두를 학습 대상으로 하는 교육일 경우에는 ‘통합교육’을 ‘통합학급’에서 실시해야 할 것이다. 예를 들어, 초등학교 3학년 국어의 말하기, 듣기 등을 모든 학습자가 함께 수업하는 경우에는 통합학급에서 ‘통합교육’으로 실시하고, 읽기 및 쓰기를 특수교육 대상 학생에게 ‘개별 지원’할 경우에는 특수학급에서 지도가 이루어질 것이다.

나. 특수학급의 성격과 특성

특수학급은 「장애인 등에 대한 특수교육법」 제2조 제11호에 명시된 바와 같이 ‘특수교육 대상 학생의 통합교육을 실시하기 위하여 일반학교에 설치된 학급’을 의미한다. 특수학급의 목적이 통합교육을 가장 효율적으로 실천하는 곳이기 때문에 가장 바람직한 특수학급의 형태는 특수교육 대상 학생이 일반학급에 완전히 통합되어 특수 교사와 일반 교사가 협력하여 운영하는 순회 교육 형태의 통합학급이 가장 바람직하기는 하나, 특수교육 대상 학생의 장애 유형 및 장애 정도에 따라 학습 도움실과 시간제 특수학급을 적용하거나 심지어는 전일제 특수학급을 적용해야 될 경우도 있다.

분명한 것은 학습 도움실²⁾과 시간제 특수학급³⁾ 및 전일제 특수학급에서의 교육은 엄격한 의미에서 통합교육이 아닌 분리된 특수교육일 수 있기 때문에, 각급 학교장은 특수교육 대상 학생의 교육적 요구에 적합한 교육 지원이 이루어질 수 있도록 전일제, 시간제, 학습 도움실, 그리고 순회 교육을 융통성 있게 활용하되, 최상의 통합교육이 실현될 수 있도록 특수학급을 운영하여야 한다.

예를 들어, 초등학교의 경우는 되도록 순회 교육을 통한 통합학급과 학습 도움실의 형태

2) 본 자료에서는 학습 도움실을 특수교육 대상 학생이 전체 수업 중에서 국어, 수학, 영어와 같은 과목을 특수학급에서 교육받고 나머지 교과는 통합학급에서 교육받는 형태로 정의하였다. 따라서 특수교육 대상 학생은 특수학급보다 통합학급에서 더 많은 교과를 배운다.

3) 본 자료에서는 시간제 특수학급을 특수교육 대상 학생이 전체 수업 중에서 통합학급보다 특수학급에서 더 많은 교과를 교육받는 형태로 정의하였다.

로 운영할 것을 권장하고 중·고등학교의 경우에는 학교 차원에서 전일제, 시간제, 학습 도움실 혹은 순회 교육을 통한 통합학급의 형태로 다양하게 선택·운영할 수 있어야 한다. 재차 강조하면, 특수학급은 통합교육을 목적으로 존재하기 때문에, 교육과정 편성·운영 차원에서 볼 때, 그 역할은 분리된 특수교육에 무게를 두기 보다는 통합교육의 효율적인 실현을 위해 강조되어야 한다.

앞서 언급한 바와 같이 특수학급의 유형은 전일제, 시간제, 학습 도움실, 그리고 통합학급에 완전 통합된 특수교육 대상 학생을 위한 순회 교육으로 나눌 수 있다. 학습 도움실의 경우, 그 장소를 통합학급과 인접한 곳에 배치할 수 있다. 그 이유는 특수학급이 특수교육 대상 학생이나 일반 학생의 개별 교육을 집중적으로 지원하는 기능은 물론, 통합 수업에서의 소집단 활동, 모든 학생의 자율 학습 공간 등으로 활용될 수 있도록 하기 위함이다.

‘순회 교육’은 특수교육 교원 및 특수교육 관련서비스 담당 인력이 각급 학교나 의료 기관, 가정 또는 복지 시설(장애인 복지 시설, 학생 복지 시설 등을 말한다.) 등에 있는 특수교육 대상 학생을 직접 방문하여 실시하는 교육을 말한다(장애인 등에 대한 특수교육법 제2조 8호). 순회 교육은 일반학급에 완전 통합된 특수교육 대상 학생의 교육 활동을 지원하거나, 가정과 시설·병원을 순회하며 지원하는 것으로 나누어 편성되며, 다음 사항을 고려한다.

첫째, 특수학급이 설치되지 않은 학교에 특수교육 대상 학생이 완전 통합되어 있는 경우에는 순회 교사를 통합학급에 파견하여 통합학급 교사의 교수 활동을 자문·지원한다.

둘째, 병원 순회 교육은 학령기 학생 중 만성적이거나 의료적 및 정형 외과적 장애로 인하여 병원에 입원해 있을 동안 각 학생의 개별화교육계획에 명시된 목표와 활동을 보완·지속시킬 수 있도록 한다.

셋째, 가정 순회 교육은 병원에 입원할 상황이나 조건이 아니면서 정기적으로 가정에 머물러 있어야 할 경우를 지칭하며, 재가(在家) 학생들의 교육적 요구와 학습 속도에 맞는 교수 활동을 제공한다. 교육 활동은 일시적이며, 재가 학생들이 가능한 빨리 학교로 복귀하도록 지원하기 위하여 일반 교육과정을 기초로 개인의 특별한 요구를 고려한다.

넷째, 학생 개인의 교육적 요구에 맞게 교육과정을 조정하고 학년 수준 및 교과 영역에 따라 교사를 순회시킨다.

다섯째, 다양한 평가를 실시하여 학생의 교육적 요구를 정확히 파악한 후, 각 학생의 특별한 교육적 요구에 부응할 수 있는 개별화교육계획을 수립한다.

여섯째, 역시 학생의 교육과정은 학생의 통합교육 정도를 고려하여야 하며, 자주적 생활능력을 배양하고 장애를 극복하며 잠재된 능력을 계발하여 사회생활에 통합될 수 있는 내용으로 한다.

일곱째, 건강 장애 학생들을 대상으로 실시되는 사이버 교실은 국민 공통 기본 교육과정 위주로 학생의 개별적인 교육적 요구와 필요에 적합한 학습을 지원하도록 편성된다.

4. 교육과정 편성·운영의 실태 분석 및 통합교육의 효율화를 위한 논의

초·중·고등학교 통합학급 및 특수학급 교육과정 편성·운영에 관한 실태를 중심으로 학교 현장에서 통합교육을 어느 정도 실천하고 있는가를 종합적으로 파악하기 위하여 설문 조사를 실시하였다.

설문지는 2008년 10월 한 달 동안, 국립특수교육원 설문 조사 시스템에 탑재하고 전국에 있는 통합학급 및 특수학급 교사들이 무작위로 응답하도록 하였다. 본 설문에 응답한 통합학급 교사는 초등학교 962명, 중학교 284명, 고등학교 175명으로 총 1,421명이고, 특수학급 교사는 초등학교 664명, 중학교 181명, 고등학교 101명으로 총 946명이다. 설문 결과는 응답자 전체별로, 그리고 초·중·고등학교별로 해석하여 통합학급 및 특수학급의 교육과정 편성·운영 실태를 분석하였다.

분석한 실태 결과는 첫째, 통합교육의 원리에 비추어 우리나라 통합교육의 현주소를 파악하고 둘째, 그 내용을 근거로 본 자료가 지향하는 통합교육의 실천을 위한 통합학급 및 특수학급 교육과정 편성·운영 방안의 근거로 활용하였다.

가. 실태 조사의 내용

설문지는 통합학급 교사용과 특수학급 교사용으로 나누어 제작하였으며, 다음과 같은 내용으로 구성되었다.

(1) 통합학급 교사용 설문 내용

통합학급 교사의 통합학급 담당 경위
 통합학급의 효율적인 운영 방안에 대한 인식
 장애 이해 교육의 실시 여부와 내용
 통합학급 교사와 특수학급 교사 간의 교류 및 협력 교수 실태
 통합교육의 효과에 대한 인식
 통합학급에서 지도하는 교과
 통합교육을 하는데 있어 가장 어려운 점
 통합학급에서 특수교육 보조원에 대한 요구
 통합교육을 위해 필요한 행정 지원 내용
 통합학급의 교육과정 편성·운영에 관한 내용
 통합학급에서의 교육과정 조정 실태

(2) 특수학급 교사용 설문 내용

특수학급의 학생 수
 특수학급의 유형
 특수학급 교육 목표
 특수학급의 시간표 구성 과정
 특수학급에서 지도하는 교과
 특수학급에서 적용하는 교육과정
 특수학급 운영 계획
 특수 교사에 의한 주요 교육과정 조정
 특별 활동의 운영
 재량 활동의 운영

나. 실태 조사의 결과 해석

(1) 통합학급

초·중·고등학교 통합학급 교사를 대상으로 한 통합학급 운영 실태 조사 분석 결과는 다음과 같다.

첫째, **통합학급 교사가 통합학급을 담당한 경위**는 대부분 학급 배정을 받은 후에 특수교육 대상 학생이 편성된 것을 발견하게 되는 경우이다(84.2%). 그리고 통합학급 교사의 절반 이상은 통합학급을 담당한 경험은 있지만(61.6%), 특수 교사 자격증이 있거나, 60시간 이상의 연수를 이수한 교사는 과반수가 되지 않는 것으로 나타났다(40.1%).

이와 같은 결과는 특수교육 대상 학생의 통합학급 배치가 애초부터 통합교육의 목적과 계획에 따라 이루어지지 않고 있으며, 통합학급 교사 배정도 통합교육의 전문성과는 무관하게 이루어지고 있음을 볼 수 있다. 따라서 학교 행정 차원에서 특수교육 대상 학생의 통합학급 배치, 통합학급 교사 선정에 대한 구체적인 방안 마련이 시급해 보인다.

둘째, **통합학급의 효율적인 운영을 위해** 가장 필요한 교육적 지원으로 통합학급 교사는 특수교육 보조원 배치(29.5%), 통합학급 규모의 축소(22.1%), 통합교육에 관한 연수(17.6%)가 필요한 것으로 응답하였다.

이와 같은 결과는 성공적인 통합교육이 이루어지기 위해서는 특수교육 보조원의 확대 배치와 통합학급의 학생 수 감축, 그리고 교육과정 조정 및 협동 학습 등을 실시할 수 있도록 통합교육 관련 연수가 우선적으로 요구되며, 이를 위한 행정 지원 방안과 조치가 마련되어야 하겠다.

셋째, **장애 이해 교육**의 실시 여부에 대해 초등학교에서는 절반 이상이 실시하고 있었으나(50.1%), 중·고등학교의 경우는 그렇지 못한 것으로 나타났다(중학교 9.2% 실시, 고등학교 3.7% 실시). 장애 이해 교육을 실시하지 못하는 이유로는 다른 업무가 많아서 시간이 부족하고(46.3%), 장애 이해 교육에 대해 잘 모르고 있는 경우도 많았다(25.7%).

이와 같은 결과는 장애 이해 교육이 시·도교육청, 지역교육청, 그리고 학교 차원에서 체계적으로 실시되어야 하며, 이에 필요한 자료와 연수 등이 제공되어야 함을 보여주고 있다.

넷째, **통합학급 교사와 특수학급 교사 간의 교류 및 협력 교수**에 대해서는 대부분의 교사가 협력 교수의 필요성을 인식하고 있지만(74.7%) 실제로 협력 교수를 실시하지는 않고 있는 것으로 나타났다(72.8%). 특히, 중·고등학교에서는 통합학급 교사와 특수학급 교사 간의 협력이 제대로 이루어지지 않고 있으며(모임이 없음 29.1%, 수시로 35.0%). 개별화교육 계획에 대한 협의도 이루어지지 않는 경우가 많았다(협의하지 않음 42.8%). 협의가 이루어지는 경우에도 대부분 특수교육 대상 학생의 생활 및 부적응 행동 지도에 대해 협의하는 것으로 나타났다(교과 지도에 대한 협의 12.2%, 생활 및 부적응 행동 지도에 대한 협의 81.6%).

이와 같은 결과는 교육과정 편성·운영에 대한 통합학급 및 특수학급 교사간의 협력이 활발하게 이루어지지 않고 있음을 보여 준다. 따라서 학교 교육과정 차원에서 통합교육을 계획하고 실천함으로써 통합학급 교사와 특수학급 교사 간의 교류 및 협력 교수가 활발하게 이루어질 수 있도록 해야 할 것이다.

다섯째, **통합교육의 효과**에 대해서 대부분의 통합학급 교사들이 긍정적으로 인식하고 있지만(67.3%), 특수교육 대상 학생의 교육과정 측면에서의 효과(1.7%)보다는 사회성 향상(63.5%)과 일반 학생의 장애 이해 교육에 긍정적인(64.5%) 효과가 있다고 인식하고 있었다.

이와 같은 결과는 각급 학교에서 이루어지는 통합교육이 특수교육 대상 학생의 사회성과 일반 학생의 장애 이해 교육에는 효과가 있지만 교육과정 측면에서는 그 성과가 크지 않음을 나타낸다고 볼 수 있다. 이러한 문제점을 개선하기 위해서는 통합학급 및 특수학급 교육과정을 마련하고, 그 운영을 지원하며, 협력 교수, 협동 학습 등 교육과정 조정을 지원할 수 있는 체계적인 행정 지원 방안이 강구되어야 한다.

여섯째, **통합학급에서 지도하는 교과**로 초등학교는 국어, 수학을 제외한 교과(36.9%), 중·고등학교에서는 국어, 수학, 영어를 제외한 교과(43.9%)를 통합학급에서 지도하는 경우가 많은 것으로 나타났다. 특히 중·고등학교에서 특수교육 대상자의 교육적 요구 및 통합교육 수행 수준에 따라 완전 통합, 시간제 통합, 학습 도움실, 그리고 시간제 특수학급에서 국어, 수학, 영어 등의 교과를 지원할 수 있는 교육 지원 능력이 특수 교사들에게 요구되며, 이를 위한 지원이 필요하다.

일곱째, **통합교육을 실시함에 있어서 통합학급 교사가 가장 어려운 점**으로는 특수교

육 대상 학생의 교과 및 생활 지도(65.4%). 특수교육 대상 학생에 대한 이해 부족(18.4%), 교육 자료 및 시설 부족(11.8%) 순인 것으로 나타났다.

이와 같은 결과는 통합학급 교사들이 특수교육 대상 학생의 문제 행동에 대한 이해 및 대처에 어려움을 겪고 있으며, 수업에 활용할 수 있는 교육 자료 등이 매우 부족하다는 것을 보여 준다. 따라서 학교에서는 통합학급 교사들이 특수교육 대상 학생을 이해하고, 문제 행동에 대처하는 방법을 알 수 있도록 교사 연수, 협력적 자문, 의사 소통 기법 등 다양한 지원이 이루어져야 할 것이며, 이에 대한 연수 및 관련 교육 자료를 개발하여 학교에 보급하여야 할 것이다.

여덟째, **통합학급에서 특수교육 보조원의 역할**은 제1순위로 일상 생활 지원(53.6%), 제2순위는 문제 행동 지원(36.9%), 그리고 제3순위는 교수-학습 지원(38.2%)인 것으로 나타났다. 통합교육을 효과적으로 실천하기 위해서는 특수교육 보조원의 지원이 매우 중요하며, 그 배치가 확대되어야 함을 보여주고 있다.

아홉째, **통합교육을 위해 필요한 행정 지원**에 대해 학교 행정 책임자의 통합교육에 대한 관심 정도는 비교적 높은 것으로 나타났으며(매우 적극적 10%, 적극적 35%, 보통 43.8%), 교육청 차원에서는 특수교육 보조원 배치(30.3%), 통합학급 규모의 축소(27.6%), 제정 지원(17.5%), 특수 교사 증원(15.6%) 등의 행정 지원이 요구되는 것으로 나타났다.

열 번째, **통합학급의 교육과정**은 국민 공통 기본 교육과정을 적용하고 있지만, 대부분의 통합학급 교사들은 국민 공통 기본 교육과정 이 외에 특수학교 교육과정을 병행할 필요가 있다고 응답하였다(64.0%).

이와 같은 결과는 통합학급의 교육과정이 국민 공통 기본 교육과정에 근거하고 있지만, 특수교육 대상 학생을 위한 협력 교수나 교육과정 조정이 거의 이루어지지 않고 있는 것으로 보인다.

열한 번째, **통합학급에서의 교육과정 조정**에 대해서는 많은 교사들이 교육과정 조정의 필요성에 대해 인식하고 있지만(필요하다 50.5%), 실제로 교육과정 조정을 실천하고 있는 교사는 그리 많지 않았다. 그 이유에 대해서는 교육과정 조정과 관련된 자료가 부족하고(26.2%), 일반 학생과의 형평성 문제로 특수교육 대상 학생에게만 관심을 가지는 것이 어렵다(44.8%)는 의견이 많았다.

이와 같은 결과는 체계적인 장애 이해 교육을 통한 장애 인식 개선, 통합학급의 교육과정 조정과 관련된 자료의 개발·보급의 필요성과 함께, 통합학급 교사의 교육과정 조정 능력을 향상시킬 수 있는 다양한 행정 지원 방안이 강구되어야 함을 보여준다.

(2) 특수학급

특수학급 교사의 특수학급 운영 실태를 조사한 결과에 대한 해석은 다음과 같다.

첫째, **특수학급의 학생 수**는 초·중·고등학교 모두 10명 이하가 대부분인 것으로 나

타났다(5명 이상 10명 이하가 49.4%, 3명 이상 5명 이하가 27.5%).

둘째, **특수학급의 유형**으로는 시간제 특수학급이 가장 많은 것으로 나타났으며(65.4%), 그 다음으로는 완전 통합학급인 것으로 나타났다(13.7%).

셋째, **특수학급 교육의 목표**에 대해서 1순위는 기초적 생활 적응 훈련(43.4%), 2순위는 기초 학습 능력 신장(33.3%), 3순위는 사회적 기술 및 능력 향상(13.3%) 등으로 나타났다.

이와 같은 결과는 특수학급 교사는 특수교육 대상 학생의 기초 학습 능력 신장과 교과 학습 등에 대해 관심이 적다는 것을 보여 준다. 따라서 학교는 특수학급의 교육과정이 기초적 생활 적응 훈련을 강조하는 것 외에도 기초 학습 능력 신장 및 교과 학습 능력 신장도 함께 강조하도록 하여야 할 것이다.

넷째, **특수학급의 시간표**는 대부분 통합학급의 시간표에 의해 결정되는(통합학급 시간표의 해당 교과 시간에 특수학급에 오게 한다 56%) 경우가 많았다.

다섯째, **특수학급에서 지도하는 교과**로는 국어와 수학이 가장 많았고(국어 95.8%, 수학 97.5%). 그 다음은 영어(32.3%) 그리고 과학(26.2%)과 사회(25.5%) 순으로 나타났다. 또, 특수교육 대상 학생에게 통합학급에서 가르치는 교과 내용을 지도하기보다는 다른 내용을 지도하는 경우가(동일하지 않다 44.6%) 많았으며, 그 이유로는 특수교육 대상 학생에게 교과를 지도하는 것이 어렵기 때문이라고 응답하였다(45.5%).

여섯째, **특수학급에서 적용하는 교육과정**은 대부분 국민 공통 기본 교육과정과 특수학교 교육과정을 절충한 방식을 적용하고 있으며(61.2%), 다소 심한 장애를 가진, 혹은 학력이 현저히 떨어지는 특수교육 대상 학생을 위하여 특수학급 교사가 자체적으로 개발한 교육과정도 일부 적용하는 것으로 나타났다(15.0%).

이와 같은 결과는 국가 및 시·도 교육청 차원에서 특수학급의 교육과정에 대한 명확한 기준을 가지고 있지 않으며 관련 자료도 매우 부족하다는 것을 보여 준다. 따라서 국가 및 시·도 교육청 차원에서 특수학급 교육과정에 대한 명확한 기준을 제시하고, 교육과정 편성·운영을 위한 자료의 개발·보급이 이루어져야 할 것이다.

일곱째, **특수학급 운영 계획**은 대부분의 학교가 개별화교육 계획(38.4%)과 특수교육 대상자의 진단 및 평가 결과(21.8%)에 근거를 두고 수립하는 것으로 나타났으며, 일반 교사와 특수학급 교사가 협의(36.6%)하거나, 특수학급 교사와 학부모 간의 협의(17.9%) 또는 특수학급 교사 단독으로(14.4%) 수립하는 것으로 나타났다.

여덟째, **특수 교사에 의한 주요 교육과정 조정 내용**은 교수 내용의 조정(31.5%), 교수 방법의 조정(33.7%), 그리고 교수-학습 집단의 재편성(25.7%)의 순으로 나타났다.

아홉째, **특별 활동의 운영**은 통합학급에서 편성하여 일반 교사가 지도해야 한다는 의견이 많았으며(67.8%), 실제로 통합학급에서 편성하여 일반 교사가 지도하고 있는 경우가 대부분이었다(77.8%). 이 경우에는 특별 활동을 위한 협력 교수와 교육과정 조정이 필요하다.

열 번째, **재량 활동의 운영** 역시 특별 활동과 마찬가지로 통합학급에 편성하여 일반 교사가 지도해야 한다는 의견이 많았으며(69.2%), 실제로도 통합학급에서 지도가 이루어지고 있는 경우가 대부분이었다(75.1%).

다. 교육과정 편성·운영의 시사점 및 논의

통합학급 교사를 대상으로 실시한 통합학급 편성·운영 실태 조사 결과와 그에 대한 해석에 근거하여 통합학급 교육과정 편성·운영의 시사점을 도출하면 다음과 같다.

첫째, 학교 행정 차원에서 학년 초 혹은 전 학년 말에 통합학급의 구성 및 운영 방법에 관한 사전 계획과 절차가 없는 것으로 보이며, 그 부분에 대한 학교 행정 차원의 구체적인 방안 마련이 시급해 보인다.

둘째, 통합학급에서 이루어지는 교수-학습 방법은 주로 일반 교사에 의한 일반교육으로, 협력 교수나 교육과정 조정이 거의 이루어지지 않고 있는 것으로 보인다. 그러한 현상은 중·고등학교에서 더 심하게 나타날 것으로 판단되어 학교 및 교육청 차원의 행정 지원 방안과 조치가 마련되어야 하겠다.

셋째, 통합학급의 행정 지원으로는 특수 교사의 협력과 특수교육 보조원의 지원, 그리고 통합학급 규모의 축소를 가장 우선적으로 처리할 수 있도록, 그 방안 마련이 강구되어야 한다.

넷째, 통합학급에서는 국민 공통 기본 교육과정을 중심으로 교육과정이 편성·운영되므로, 특수교육 대상 학생의 교육적 지원을 위한 교육과정 조정이 필수적으로 이루어져야 한다.

다섯째, 국어, 수학, 영어 등의 교과 지도는 통합학급에서 거의 이루어지지 않고 있다. 특히, 중·고등학교에서는 더욱 더 그렇다. 이들 교과의 경우도 통합교육을 할 수 있는 교육 지원 능력이 교사에게 있어야 한다. 그것을 위한 행정 지원 방안 마련이 필요하다.

여섯째, 통합교육의 형태가 완전 통합에서부터 전일제 특수학급까지 다양하게 나타나고 있으나, 주로 시간제의 부분 통합교육이 주를 이루고 있다고 볼 때, 통합된 교과의 교육과정 조정의 관리가 철저하게 이루어질 필요가 있다.

특수학급 교사를 대상으로 실시한 특수학급 편성·운영 실태 조사 결과와 그에 대한 해석에 근거하여 특수학급 교육과정 편성·운영의 시사점을 도출하면 다음과 같다.

첫째, 현재 특수학급에 재학하는 학생의 수가 학급 당 7~10명 선이다. 여기에 특수학급의 형태와 수가 학교마다 다양하다. 또, 특수학급의 교육 목표가 대부분 기초 학력 중대나 기초 생활 적응이며, 특수교육 대상 학생이 특수학급에서 교육받는 과목은 학생에 따라 다르다. 이것으로 미루어 볼 때, 특수 교사가 담당하는 시수가 다른 일반 교사보다

많을 가능성이 높다. 즉, 각 학교에서 운영되는 특수학급의 수는 고정되어 특수 교사가 한정적으로 배치되지만 재학 중인 특수교육 대상 학생은 장애 정도에 따라 다양한 특수학급의 유형을 필요로 하기 때문에 자연히 특수학급 교사가 담당하는 수업 시수는 늘어날 것이다. 이런 이유로 특수교육 대상 학생의 장애 정도에 따른 통합교육 지원과 특수학급에서의 교육적 지원이 충분히 이루어지기 위해서는 특수 교사와 지원 인력 확보가 선행되어야 할 것이다.

아울러 초등학교에서는 1, 2학년 단계의 교육과정이 통합 교과 교육과정을 적용하고 있으므로 완전 통합을 유도하고, 3학년 이상에서는 학습 도움실을 중심으로 운영하며, 통합교육의 활성화하기 위해, 특수학급을 저, 중, 고학년으로 나누어 운영하는 방안이 요구된다. 이것은 특수학급이 통합교육을 지원하는 역할을 하여야 함에도 불구하고 한 특수 교사가 학생당 다양하게 이루어지는 특수학급 유형을 모두 운영해야 하는 것 때문에 통합학급에서의 협력 교수는 물론이고, 통합학급 교사에게 특정 차시를 위한 교육과정 조정을 제공할 여력을 가지지 못해 통합교육을 거의 지원할 수 없는 구조적 딜레마에 빠지게 하는 문제를 해결하는 방안이기도 하다.

둘째, 특수학급에서 적용하는 교육과정은 주로 국민 공통 기본 교육과정이며 국어, 수학, 영어과의 지도는 대부분 특수학급에서 이루어지고, 음악, 미술, 체육 등 실습 활동이 많은 교과가 통합교육의 주된 교과인 것을 의미한다. 통합학급에서도 국어, 수학, 영어 등의 교과를 지도할 수 있는 방안의 모색이 교육과정 조정에 관한 연구와 함께 이루어져야 하겠다.

셋째, 특수 교사가 교육과정 조정을 하는데 있어서 가장 어려운 여건은 교육과정 조정에 대한 정보나 자료가 부족하다는 것이다. 그 원인은 학교 현장에서 통합교육이 활발히 이루어지지 않고 있어서 특수 교사의 교육과정 조정 경험이 부족하기 때문일 것이다. 그런데 특수 교사가 특수학급의 운영에 대한 직무 부담이 큰 현실적인 문제가 해결되지 않는 한 교육과정 조정을 위한 특수 교사의 업무 여력은 생기지 않을 것이 분명하다. 이러한 특수 교사의 업무 구조가 통합교육과 특수교육의 업무 분담을 원활히 처리할 수 있기 위해서는 특수 교사의 배치 기준을 규정한 관련 법률의 개정이 요구된다.

통합학급은 통합교육을 실천하는 환경으로서 일반 학생이나 특수교육 대상 학생 모두의 교육 목표를 달성시킬 수 있는 교육과정이 마련되고 수업활동에서 그 누구도 배제되지 않고 참여할 수 있는 교수-학습 활동이 이루어지는 곳이어야 할 것이다.

이런 환경을 조성하기 위해서 학교는 통합교육을 운영하기 가장 적절한 풍토를 조성하여야 하는데, 이것은 학교 재구조화를 통해 이루어질 수 있다. 즉, 학교는 이질적인 학습 집단이 상호 교류할 수 있도록 협동 학습, 또래 교수, 1:1 지도, 그리고 협력 교수 등 다양한 교수-학습 활동이 자유롭게 일어나도록 해야 하며, 특수교육 대상 학생의 학습적 능력과 요구에 따라 일반 학생과 함께 교육받을 수 있도록 교육과정의 조정이 이루어져야 한다.

특수학급은 특수교육 대상 학생들에게 효과적인 교수-학습 방법 및 행동 수정 등의 방

법을 실천하는 장소이며, 통합학급에서 성공적인 적응 및 독립적인 학습자가 될 수 있도록 지원하는 장소이다. 그리고 통합학급에서 특수교육 대상 학생들이 완전한 참여 및 동등한 학급 구성원으로 수용될 수 있도록 지원하는 곳이다. 또, 특수 교사는 특수교육 대상 학생의 적응 및 개별화교육을 효율적으로 실행하기 위해 통합학급 및 교과 담임 교사와 협력하고 필요한 경우 자문을 실시하여야 한다.

특히, 중·고등학교는 초등학교에 비해 통합교육을 실천하는데 많은 장애 요인들이 있어 통합교육을 실행하는데 많은 어려움이 있다. 예를 들어, 중·고등학교의 교육과정은 교과 담임제로 운영되므로, 다수의 교과 담당 교사들과 한 두 명의 특수학급 교사가 초등학교와 같은 수준으로 협력 교수를 하면서 특정 교과 시간에 모든 학생의 개인적 및 집단적 교육 지원을 제공한다는 것은 실천 불가능한 일이다. 설사 협력 교수를 할 기회가 주어진다 해도 특수교육 대상 학생과 일반 학생 간의 심한 학력 차이로 인해 국어, 수학, 영어 등의 교과, 특히 위계적 지식을 교육 내용으로 담고 있는 교과의 경우는 교육과정 조정이 어려워 통합교육이 가진 ‘같은 활동’의 장면이 나타나기 어려운 경우가 많다. 게다가 현재의 일반교육이 교육의 수월성을 강조하고, 수능 위주의 교육을 강조하고 있기 때문에 특수교육 대상 학생과 일반 학생의 상호 교류나 그것을 위한 협력 교수의 운영을 주로 하는 통합교육이 중·고등학교에서 활발히 운영될 수 있으리라 기대하기 어렵다는 점이다.

통합학급에 배치된 특수교육 대상 학생들이 동등한 학급 구성원으로 참여하고 장애 유형 및 장애 정도에 따른 교육적 요구에 적합한 교육과정을 적용 받도록 하기 위해서는 학교 교육과정 차원에서 일반 교사와 특수 교사가 함께 특수교육 대상 학생이 일반 교육 과정에 접근할 수 있는 교육과정 조정, 개인이 가진 창의적 인식의 확장과 원만한 대인관계 기술 및 사회적 상호 작용을 고려한 협동 학습, 그리고 특수교육 대상 학생에게 밀도 있고 직접적인 특수교육적 지원을 위한 협력 교수를 운영하여야 한다. 이러한 실천을 위해서 각급 학교는 학교 교육과정 차원에서 통합학급 및 특수학급 교육과정 편성 · 운영에 대해 논의하고 합의한 후, 실행할 수 있도록 하여야 한다.

이에 본 자료에서는 각급 학교가 통합교육을 위한 기구인 ‘통합교육운영위원회’를 조직하여, 통합학급의 기준 및 선정, 통합의 정도에 따른 특수학급 유형 결정, 특수교육 대상 학생의 입학과 배치, 통합교육 및 특수학급 교육과정 편성 · 운영을 위한 수업 시수 조정과 시간표 운영, 통합학급 교사의 추천 등에 관한 핵심 사항을 결정하고, 각종 행정적인 뒷받침을 마련 · 제공할 수 있는 방안을 제시하고자 한다.

II. 통합학급 및 특수학급 교육과정 편성·운영의 실제

본 장에서는 초등학교는 학급 담임제, 중·고등학교는 교과 담임제에 근거하여 학교 교육과정 차원에서 통합학급 및 특수학급 교육과정을 편성·운영할 수 있도록 ‘통합교육운영위원회’를 통한 교육과정 편성·운영 방안을 제시하고자 한다.

1. ‘통합교육운영위원회’의 구성 및 교육과정 편성 절차

통합학급 및 특수학급 편성·운영 실태 조사에서 나타난 바와 같이 우리나라의 각급 학교는 통합학급에 배치된 특수교육 대상 학생을 동등한 학급 구성원으로 완전 수용하지 못하고 있을 뿐만 아니라 특수교육 대상 학생의 장애 유형 및 장애 정도에 따른 교육적 요구에 적합한 교육과정 조정을 적용하지 못하고 있는 실정이다. 그 이유는 첫째, 일반 교사들의 장애 인식과 태도의 문제, 둘째, 일반 교사의 통합학급 교육과정 운영의 경험 부족과 자료 부족의 문제(박경수, 2001), 셋째, 다인수(多人數)의 통합학급 규모로 인한 특수교육 대상 학생에 대한 지원의 어려움, 넷째, 통합학급 교사의 특수교육 대상 학생 교육 수행 능력(Brower, Wakeman, Flowers, Rickelman & Pugalee, 2007)과 문제 행동 중재에 관한 전문성 부족(Liljequist, 2007), 다섯째, 특수 교사의 일반 교육과정 운영 경험 부족(유장순, 2007; 이대식, 2005; 최선실·박승희, 2001), 여섯째, 통합학급 담당 교사와 특수 교사간의 협력 능력 및 협력 교수 실행의 어려움, 일곱째, 학교 행정가의 행정 지원 그리고 지역 교육청 및 시·도 교육청의 재정적 지원의 미비함 등이 그것이다.

이와 같은 문제점을 개선하기 위해서는 학교 교육과정 차원에서 특수교육 대상 학생의 통합교육을 위한 교육과정이 편성·운영되고, 이를 행정적으로 지원할 수 있는 전담 기구로 ‘통합교육운영위원회’ 조직이 필요하다.

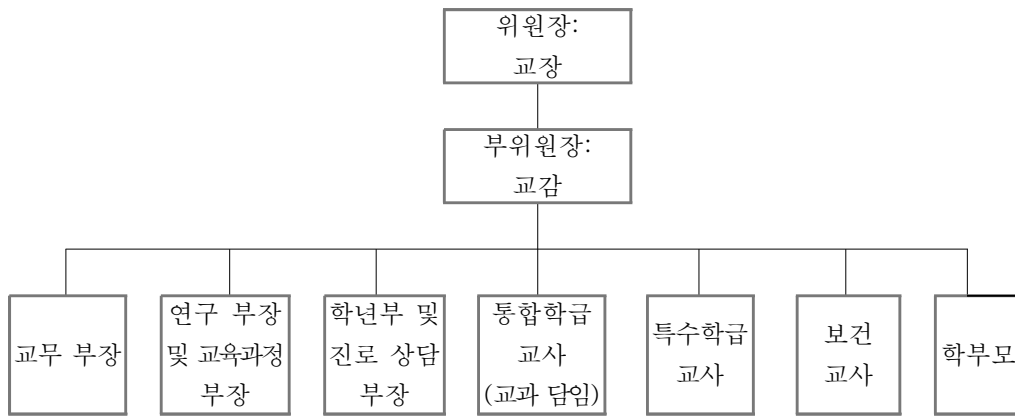
따라서 각급 학교에서 통합학급 및 특수학급 교육과정 편성·운영을 위해 가장 먼저 해야 할 일은 ‘통합교육운영위원회’의 구성이라고 할 수 있다.

「초·중등교육법」 제32조에 의해 ‘학교운영위원회’에서 학교 교육과정의 운영 방법에 대해 심의하도록 하고 있으며, 이를 위해 초·중·고등학교는 학교 교육과정의 자율성을 높이고 지역의 실정과 특성에 맞는 다양한 교육과정을 창의적으로 실시할 수 있도록 ‘학교 교육과정운영위원회’를 구성하여 운영하고 있다. 그리고 「장애인 등에 대한 특수교육법」 제21조 제1항에서도 특수교육 대상 학생을 배치 받은 일반 학교의 장은 교육과정의 조정, 보조 인력의 지원, 학습 보조 기기의 지원, 그리고 교원 연수 등의 통합교육 계획을 수립·시행하여야 한다고 규정하고 있다.

따라서 각급 학교는 통합학급 및 특수학급 교육과정 편성·운영을 위하여 ‘통합교육운영위원회’를 독자적으로 구성하거나 ‘학교 교육과정운영위원회’의 소위원회로 구성하여, 통합학급 및 특수학급의 교육과정을 학교 차원에서 계획하고 실행하며, 이 과정에서 발생하는 갈등을 조절하고 문제점을 해결하는 역할을 수행하여야 한다.

‘통합교육운영위원회’는 통합학급의 기준 및 선정, 통합의 정도에 따른 특수학급 운영 유형의 결정, 특수교육 대상 학생의 입학과 배치, 통합학급 및 특수학급 교육과정 편성·운영을 위한 수업 시수 조정과 시간표 운영, 통합학급 교사 추천 등을 계획·심의하고 실행한 후 그 성과를 평가하는 역할을 수행한다.

다음 [그림 II-1]은 ‘통합교육운영위원회’의 구성 사례이다.



[그림 II-1] 통합교육운영위원회 구성 사례

‘통합교육운영위원회’의 구성은 위원장 1인을 포함한 5인 이상 10인 이하의 위원으로 구성하며, 학교장을 위원장으로, 교감을 부위원장으로 하여 교무 부장, 연구 부장 그리고 각 교과 부장으로 구성된다. ‘통합교육운영위원회’가 구성되면, 이 위원회에서는 통합학급 및 특수학급의 교육과정 편성·운영에 대한 시안을 작성하고 이에 대해 심의하며, 수정 보완 과정을 거쳐 최종 결정된 교육과정에 따라 교육과정을 운영하고 평가하게 된다.

초등학교에서의 ‘통합교육운영위원회’의 구성원은 학교장(감), 교무 및 교육과정 부장, 학년 부장, 통합 및 특수학급 교사, 보건교사, 그리고 학부모 등이 된다. 그리고 이 위원회가 잘 운영될 수 있도록 실무적인 책임은 교무 부장 또는 특수학급 교사가 맡는다. 중·고등학교에서는 초등학교와 달리 교과 부장 교사가 포함되어야 한다. 그러나 무엇보다 각급 학교장은 통합교육에 대한 적극적인 의지를 가지고 통합학급 교사 및 교과 담임 교사를 참여시키기 위한 학교 차원의 심의와 합의를 이루어내도록 해야 한다.

□□중학교에서 실시한 ‘통합교육운영위원회’의 활동 및 실천 내용을 소개하면 다음 <표 II-1>과 같다.

<표 II-1> '통합교육운영위원회' 활동과 실천 내용

단계		추진 내용	기간
계획		학교 교육과정 운영 위원회 조직	2007.12~2008.3
		선행 연구 분석 및 문헌 탐색	2007.12~2008.10
		통합교육 등의 실태 조사 및 분석	2008.2~2008.5
		통합교육 운영 계획 수립	2008.2~2008.5
		통합교육 운영 방법의 설계 및 조직	2008.3~2008.4
실천 과제	과제1	통합교육운영위원회 구성	2008.3
		장애 이해 교육 및 통합교육 연수 실시	2008.3~2008.10
		통합교육을 위한 학교 환경 조성	2008.3~2008.10
		지역사회 인프라 구축	2008.3~2008.5
		통합교육 교사 동아리 조직	2008.3
	과제2	교육과정 조정 등의 프로그램 개발·적용	2008.4~2008.10
		방과 후 활동 통합교육 프로그램 개발·적용	2008.3~2009.2
		순회 교육 쌍방향 원격 화상 수업	2008.9~2009.2
		방학 중 종합 패키지 프로그램	방학중
		자립 역량 강화를 위한 관련 서비스 교육 제공	2008.3~2009.2
	과제3	지역 문화 행사 참여	2008.3~2008.11
		지역 사회 기관 및 기업체를 활용한 직업 탐색	2008.3~2008.11
		체험 중심의 사회적응 훈련 프로그램 적용	2008.3~2008.12
검증 및 평가		평가 계획 수립	2008.5
		운영 결과 정리 및 개선점 추출	2008.9~2008.10

위의 □□중학교 사례에서 '통합교육운영위원회'는 '학교교육과정위원회'의 소위원회로 조직되어 있으며, '통합교육운영위원회'에서는 통합교육의 실태 및 문제점 분석, 통합교육의 동향과 교육과정 분석, 통합교육을 위한 환경 조성, 장애 이해 교육, 교사 연수 차원에서 통합학급 교사 동아리 조직, 그리고 통합학급에서 적용할 수 있는 교육과정 조정 등의 프로그램을 개발하고 적용하며 이에 대한 검증 및 평가를 실시하고 있다.

특수학급 교사는 이 위원회를 통하여 특수학급 운영 계획, 개별화교육계획, 방과 후 교육 활동 운영 계획 등 특수학급 교육과정 편성·운영 계획을 작성하고, 특수학급 교육과정의 융통성 있는 운영을 위하여 매학기 마다 학부모 간담회를 실시하여 학부모 및 학교장, 교감 그리고 통합학급 교사가 특수학급의 교육과정 편성·운영 계획에 대해 심의하고 협의하는 과정을 거치도록 하고 있다.

위와 같이 '학교교육과정위원회'에서 '통합교육운영위원회'를 운영하기 위해서는 시·도 교육청 및 지역 교육청 차원에서 '통합교육운영위원회'의 구성 및 운영 지침을 제공할 필요가 있으며, 이에 따라 각급 학교에서는 '통합교육운영위원회'를 통해 통합학급 및 특수학급 교육과정을 보다 체계적이며 효율적으로 편성·운영할 수 있을 것이다.

‘통합교육운영위원회’의 구성 및 교육과정 편성·운영 절차는 다음과 같다.

① ‘통합교육운영위원회’의 조직과 편성 계획 수립

·조직, 임무, 역할의 구체화

※ 통합학급 및 특수학급 교육과정 편성 운영 계획 수립

② 교육과정 기준과 지침의 내용 분석

·교육과학기술부 고시 교육과정, 시·도 지침, 관계 법령, 교육 시책 및 지표의 분석

※ 통합학급 및 특수학급 교육과정에 반영할 시사점 추출

③ 각종 실태 조사·분석과 시사점 추출

·교직원 현황, 학교 여건, 학생과 학부모 실태, 지역 사회의 특성 조사, 분석

·교원, 학생, 학부모의 요구 사항 조사, 분석

·교과, 특별 활동, 재량 활동의 운영 실태 분석

·통합교육 실태 및 통합교육 프로그램 수준 분석

④ 통합학급 및 특수학급 교육과정의 기본 방향 설정

·통합교육을 위한 교육 목표 설정

·교과, 특별 활동, 재량 활동의 교육 중점 제시

⑤ 통합학급 및 특수학급 교육과정 시안 작성

·편제와 시간 배당, 수업 일수, 수업 시수 결정, 특수교육 대상 학생의 배치 계획

·교과, 특별 활동, 재량 활동의 연간 운영 계획 수립

·통합학급 교육과정 조정 계획 수립, 특수학급 운영 형태 및 교육과정 계획 수립

·통합교육 프로그램 적용 계획 수립, 특수교육 보조원 운영 계획 수립

·진로 및 직업 교육 계획 수립

·장애 이해 활동, 교직원 연수, 학부모 연수 계획 수립

※ 특수교육 대상 학생의 장애 유형 및 장애 정도에 따른 특색 있는 교육 계획 수립

⑥ 통합학급 및 특수학급 교육과정 시안 심의 및 확정

·시안의 심의, 검토 분석

·추출된 문제점 반영, 시안의 수정·보완

⑦ 통합학급 및 특수학급 교육과정 운영

- 지속적인 연수 실시, 통합학급에서의 교육과정 수정 등에 대한 자율 장학의 활성화
- 운영 과정의 문제점에 대해 탄력적으로 대처(통합학급 교사의 연구회 조직 등)
- 교·내외 장학 협의를 통한 교육과정의 수정·보완

⑧ 통합학급 및 특수학급 교육과정 평가와 개선

- 교과, 특별 활동, 재량 활동의 교육과정 운영 평가
- 교육과정 조정 등의 적용에 대한 통합학급 교사의 자기 평가 등
- 통합교육 및 통합교육 프로그램에 대한 평가, 장애 이해 교육 등에 대한 평가
- ※ 개선점 추출, 다음 해의 편성·운영에 반영

2. 교육과정 편성·운영 기준

통합학급 및 특수학급의 교육과정은 「초·중등교육법」 제23조 제2항에 의거하여 고시한 초·중등학교 교육과정(교육인적자원부 고시 제2007-79호, 2007년 2월 28)과 「유아교육법」 제13조 제2항 및 「초·중등교육법」 제23조 제2항에 의거하여 고시된 특수학교 교육과정(교육인적자원부 고시 제 2008-3, 2008년 2월 26일)을 기준으로 편성·운영한다.

통합학급 및 특수학급의 편제와 시간 배당 기준은 2007년 개정 초·중등학교 교육과정의 국민 공통 기본 교육과정(초등학교 1학년부터 고등학교 1학년까지 10년간) 및 고등학교 선택 중심 교육과정(고등학교 2, 3학년)의 편제와 시간 배당 기준을 원칙적으로 적용한다. 단, 특수교육 대상 학생의 장애 유형·장애 정도에 따라 필요한 경우에는 특수학교 국민 공통 기본 교육과정 및 고등학교 선택 중심 교육과정의 편제와 시간 배당 기준을 적용할 수 있다.

가. 초·중등학교 교육과정의 편제와 시간 배당 기준

2007년 개정 초·중등학교 교육과정은 국민 공통 기본 교육과정, 고등학교 선택 중심 교육과정으로 구성되어 있다. 초등학교 1학년부터 고등학교 1학년까지 10년 동안에는 국민 공통 기본 교육과정을 적용하고, 고등학교 2, 3학년에 해당하는 2년 동안에는 선택 중심 교육과정을 적용한다.

국민 공통 기본 교육과정은 교과, 재량 활동, 특별 활동으로 편성되어 있다. 교과는 국어, 도덕, 사회, 수학, 과학, 실과, 체육, 음악, 미술, 외국어 등 10개의 기본 교과로 조직되어 있고, 재량 활동은 교과 재량 활동과 창의적 재량 활동으로 구성되나, 초등학교에서는 학생의 자기 주도적 학습 능력을 촉진하기 위한 창의적 재량 활동으로 운영할 것을 강조하고, 중학교와 고등학교에서는 교과 재량 활동과 창의적 재량 활동을 균형 있게 운영하도

<표 II-2> 국민 공통 기본 교육과정의 시간(단위) 배당 기준

- ① 이 표의 국민 공통 기본 교육 기간에 제시된 시간 수는 34주를 기준으로 한 연간 최소 수업 시간 수이다. 단, 3~6학년의 연간 총 수업 시간 수는 주 5일 수업에 따라 감축된 시간 수이므로 학교에서는 교과 수업 시간 수 중 연간 34시간의 범위 내에서 감축하여 운영한다.
- ② 1학년의 교과, 재량 활동, 특별 활동에 배당된 시간 수는 30주를 기준으로 한 것이며, ‘우리들은 1학년’에 배당된 시간 수는 3월 한 달 동안의 수업 시간 수를 제시한 것이다.
- ③ 1시간의 수업은 초등학교 40분, 중학교 45분, 고등학교 50분을 원칙으로 한다. 다만, 기후, 계절, 학생의 발달 정도, 학습 내용의 성격 등을 고려하여 실정에 알맞도록 조절할 수 있다.
- ④ 10학년의 () 안에 제시된 숫자는 단위 수이다.

<표 II-3> 고등학교 선택 중심 교육과정 보통 교과 시간(단위) 배당 기준

구 분		선 택 과 목
교과	국 어 도 덕 사 회	화법(6), 독서(6), 작문(6), 문법(6), 문학(6), 매체 언어(6) 현대 생활과 윤리(6), 윤리와 사상(6), 전통 윤리(6) 한국 지리(6), 세계 지리(6), 경제 지리(6), 한국 문화사(6), 세계 역사의 이해(6), 동아시아사(6), 법과 사회(6), 정치(6), 경제(6), 사회·문화(6)
	수 학	수학의 활용(6), 수학 I(6), 미적분과 통계 기본(6), 수학 II(6), 적분과 통계(6), 기하와 벡터(6)
	과 학	물리 I(6), 화학 I(6), 생명 과학 I(6), 지구 과학 I(6), 물리 II(6), 화학 II(6), 생명 과학 II(6), 지구 과학 II(6)
	기술·가정	농업 생명 과학(6), 공학 기술(6), 가정 과학(6), 창업과 경영(6), 해양 과학(6), 정보(6)
	체 육	운동과 건강 생활(4), 스포츠 문화(4), 스포츠 과학(6)
	음 악 미 술	음악 실기(4), 음악과 사회(4), 음악의 이해(6) 미술과 삶(4), 미술 감상(4), 미술 창작(6)
	외국어	영어 I(6), 영어 II(6), 실용 영어 회화(6), 심화 영어 회화(6), 영어 독해와 작문(6), 심화 영어 독해와 작문(6) 독일어 I(6), 독일어 II(6), 프랑스어 I(6), 프랑스어 II(6), 스페인어 I(6), 스페인어 II(6), 중국어 I(6), 중국어 II(6), 일본어 I(6), 일본어 II(6), 러시아어 I(6), 러시아어 II(6), 아랍어 I(6), 아랍어 II(6)
	한 문 교 양	한문 I(6), 한문 II(6) 생활과 철학(4), 생활과 논리(4), 생활과 심리(4), 생활과 교육(4), 생활과 종교(4), 생활 경제(4), 안전과 건강(4), 진로와 직업(4), 환경(4)
이수 단위		132
특별 활동		8
총 이수 단위		140

① () 안의 숫자는 단위 수이며, 1단위는 매주 50분 수업을 기준으로 하여 1학기(17주) 동안 이수하는 수업량이다.

② 학교는 필요한 경우 시·도 교육감의 승인하에 전문 교과 과목을 개설하거나 새로운 과목을 신설할 수 있다.

<표 II-4> 고등학교 선택 중심 교육과정의 전문 교과 시간(단위) 배당 기준

교과	과목				기준 학과
농·생명 산업	농업 이해	농업 기초 기술	농업 정보 관리	농업 경영	식물 자원과
	생물 공학 기초	재배	작물 생산 기술	숲과 인간	동물 자원과
	산림 자원 기술	원예	생활 원예	생산 자재	농업 토목과
	원예 기술 I	원예 기술 II	동물 자원	사육 기술 I	식품 가공과
	사육 기술 II	누에와 비단	조경	조경 기술 I	농업 기계과
	조경 기술 II	농업과 물	농촌과 농지 개발	농업 토목 기술 I	조경과
	농업 토목 기술 II	농업 기계	농업 기계 공작	농업 기계 기술 I	농산물유통정보과
	농업 기계 기술 II	식품 과학	식품 위생	식품 가공 기술 I	환경·관광 농업과
	식품 가공 기술 II	농산물 유통	농산물 유통 관리 I	농산물 유통 관리 II	생물 공학과
	환경 보전	환경 관리 I	환경 관리 II	농업과 관광	
공업	공업 입문	기초 제도	정보 기술 기초	전문 제도	기계과
	기계 일반	전기 일반	공업 영어	기계 설계	전자 기계과
	기계 공작법	원동기	유체 기기	공기 조화 설비	금속 재료과
	기계 기초 공작	공작 기계 I	공작 기계 II	산업 설비	전기과
	금형 제작	전자 기계 이론	전자 기계 회로	전자 기계 공작	전자과
	전자 기계 제어	로봇 기초	로봇 제작	재료 일반	통신과
	금속 제조	재료 가공	주조	금속 처리	컴퓨터 응용과
	전기 응용	전기 회로	전기 기기	전력 설비 I	토목과
	전력 설비 II	전기·전자 측정	자동화 설비	전자 기기	건축과
	전자·전산 응용	전자 회로	계측 제어	통신 일반	디자인과
	정보 통신	통신 시스템	컴퓨터 구조	시스템 프로그래밍	화학 공업과
	프로그래밍	디지털 논리 회로	측량	역학	환경 공업과
	토목 설계	토목 일반	토목 재료·시공	수리·토질	세라믹과
	지적 전산	지적 실무	건축 구조	건축 계획 일반	식품 공업과
	건축 목공	건축 시공 I	건축 시공 II	디자인 일반	섬유과
	색채 관리	조형	제품 디자인	공예	인쇄과
	시각 디자인	컴퓨터 그래픽	공업 화학	단위 조작·공정 제어	자동차과
	제조 화학	분석 화학	기능성 세라믹	세라믹 원리·공정	조선과
	구조 세라믹	세라믹 디자인	발효 공업	식품 제조 기계	항공과
	식품 분석	식품 공업 기술	섬유 재료	방직·방사	컴퓨터 게임과
	제포·봉제	염색·가공	인쇄 일반	인쇄·사진 재료	만화·애니메이션과
	평판 인쇄	특수 인쇄	사진·전자 제판	사진	영상 제작과
	자동차·건설 기계	자동차 기관	자동차 배기	자동차 전기·전자 제어	
	건설 기계 구조·정비	자동차 차체 수리	선박 이론	선박구조	
	선박 건조	항공기 일반	항공기 기계	항공기 기관	
	항공기 장비	항공기 전자 장치	환경 공업 일반	수질 관리	
	대기·소음 방지	폐기물 처리	컴퓨터 게임 기획	컴퓨터 게임 프로그램	
	컴퓨터 게임 그래픽	만화·애니메이션 기초	애니메이션 제작	만화 창작	
	영화·방송 제작	촬영·조명	방송 시스템		
상업 정보	상업 경제	컴퓨터 일반	회계 원리	기업과 경영	경영 정보과
	경영과 법	마케팅과 광고	경영 정보 시스템	기업 자원 관리	회계 정보과
	커뮤니케이션 실무	원가 회계	기업 회계	전산 회계	무역 정보과
	세무 회계	금융과 생활	국제화와 기업 경영	무역 영어	유통 경영과
	전자 무역과 국제 상무	유통 정보 관리	물류 관리	자료 처리	정보 처리과
	프로그래밍 실무	소프트웨어 개발	사무 관리 실무	멀티미디어 일반	멀티미디어과
	멀티미디어 기획	멀티미디어 실무	웹 프로그래밍	전자 상거래 일반	전자 상거래과
	인터넷 쇼핑물 관리	전자 상거래 실무	인터넷 마케팅	창업 일반	응용디자인과 관광경영과

교 과	과 목				기준 학과
수산·해운	수산 일반 수산 생물 양식 생물 질병 해양 오염 열기관 잠수 기술 해사 영어 전자 통신 운용 해양 정보 관리	해사 일반 수산 경영 일반 수산 가공 냉동 일반 선박 보조 기계 항해 선화 운송 생선회 실무	해양 일반 해양 생산 기술 수산물 유통 냉동 기계 선박 전기·전자 선박 운용 전자 통신 공학 해양 레저·관광	수산·해운 정보처리 수산 양식 해양 환경 냉동 공조 실무 기계 설계·공작 해사 법규 전자 통신 기기 항만 물류 일반	해양 생산과 수산 양식과 자연 수산과 수산 식품과 해양 환경과 냉동 공조과 동력 기계과 항해과 전자 통신과 해양 레저과 항만 물류과 해양 정보과
가사·실업	인간 발달 동양 조리 패션 디자인 주거 영·유아 교육 원리 관광 일반 관광 영어 보건 간호 헤어 미용	식품과 영양 서양 조리 한국 의복 구성 실내 디자인 영·유아 교육 프로그램 관광 경영 실무 관광 일본어 기초 간호 임상 실무 피부 관리	급식 관리 제과·제빵 서양 의복 구성 가구 디자인 영·유아 놀이 교육 관광 서비스 실무 관광 중국어 기초 복지 서비스 메이크업	한국 조리 의복 재료·관리 자수와 편물 디스플레이 영·유아 생활 지도 관광 외식·조리 간호의 기초 노인 생활 지원 공중 보건	조리과 의상과 실내 디자인과 유아교육과 관광과 간호과 복지 서비스과 미용과
과학	물리 실험 과학사 고급 수학 고급 지구 과학 현대 과학과 기술	화학 실험 전자 과학 고급 물리 과제 연구 I 원서 강독	생명 과학 실험 정보 과학 I 고급 화학 과제 연구 II 워크숍	지구 과학 실험 정보 과학 II 고급 생명 과학 환경 과학 과학 철학	
체육	스포츠 개론 체조 운동 투기 운동 전문 스포츠 경기 체력 전문 스포츠 경기 실습 스포츠 경영·행정	스포츠 경기 과학 수상 운동 빙상·설상 운동 전문 스포츠 경기 초급 스포츠 교육 전공 실기	체육과 진로 탐구 개인·대인 운동 표현·창작 운동 전문 스포츠 경기 중급 코칭론 전공 실습	육상 운동 단체 운동 체력 운동 전문 스포츠 경기 고급 건강 관리	스포츠 경기과 체육 지도과
예술	음악 이론 합창 교양 실기 미술 이론 기초 조소 미술 감상과 비평 무용의 이해 무용 전공 실기 문학의 이해 시 창작 연극의 이해 연극 감상과 비평 영화 제작 실습 사진의 이해 사진 편집	음악사·감상 합주 미술사 기초 디자인·공예 기초 한국 무용 무용 음악 문장론 소설 창작 무대 기술 영화의 이해 영화 감상과 비평 기초 촬영 디지털 사진 촬영	시창·청음 연주 소묘 미술 전공 실기 기초 발레 안무 고전 문학의 감상과 비평 희곡 창작 연기 영화 기술 중급 촬영 디지털 사진 표현 기법	음악 전공 실기 컴퓨터와 음악 기초 회화 영상 매체와 미술 기초 현대 무용 무용 감상과 비평 현대 문학의 감상과 비평 매체와 문학 연극 제작 실습 영화 창작과 표현 암실 실기 사진 감상과 비평	음악과 미술과 무용과 문예 창작과 연극 영화과 사진과

교 과	과 목				기준 학과
외국어	심화 영어	영어 청해	영어 회화 I	영어 회화 II	영어과 독일어과 프랑스어과 스페인어과 중국어과 일본어과 러시아어과 아랍어과
	영어 독해	영어 작문	영어권 문화 I	영어권 문화 II	
	영어 문법				
	기초 독일어	독일어 청해	독일어 회화 I	독일어 회화 II	
	독일어 독해	독일어 작문	독일어권 문화 I	독일어권 문화 II	
	독일어 문법				
	기초 프랑스어	프랑스어 청해	프랑스어 회화 I	프랑스어 회화 II	
	프랑스어 독해	프랑스어 작문	프랑스어권 문화 I	프랑스어권 문화 II	
	프랑스어 문법				
	기초 스페인어	스페인어 청해	스페인어 회화 I	스페인어 회화 II	
	스페인어 독해	스페인어 작문	스페인어권 문화 I	스페인어권 문화 II	
	스페인어 문법				
	기초 중국어	중국어 청해	중국어 회화 I	중국어 회화 II	
	중국어 독해	중국어 작문	중국 문화 I	중국 문화 II	
	중국어 문법				
	기초 일본어	일본어 청해	일본어 회화 I	일본어 회화 II	
	일본어 독해	일본어 작문	일본 문화 I	일본 문화 II	
	일본어 문법				
	기초 러시아어	러시아어 청해	러시아어 회화 I	러시아어 회화 II	
	러시아어 독해	러시아어 작문	러시아 문화 I	러시아 문화 II	
	러시아어 문법				
	기초 아랍어	아랍어 청해	아랍어 회화 I	아랍어 회화 II	
	아랍어 독해	아랍어 작문	아랍 문화 I	아랍 문화 II	
	아랍어 문법				
국제	영어 강독	독일어 강독	프랑스어 강독	스페인어 강독	
	중국어 강독	일본어 강독	러시아어 강독	아랍어 강독	
	국제 정치 I (6)	국제 정치 II (6)	국제 경제 I (6)	국제 경제 II (6)	
	세계 문제	비교 문화 I (6)	비교 문화 II (6)	정보 과학	
	국제법	지역 이해	인류의 미래 사회	한국의 전통 문화	
	한국의 현대 사회	한국어	과제 연구 I (6)	과제 연구 II (6)	
	예능 실습				

- ① 전문 교육을 주로 하는 고등학교에서는 전문 과목을 80단위 이상 이수한다.
- ② 전문 교육을 주로 하는 고등학교에서는 다음 과목을 필수로 이수한다.
 - ㉠ 농·생명 산업 계열 : 농업 이해, 농업 기초 기술, 농업 정보 관리
 - ㉡ 공업 계열 : 공업 입문, 기초 제도, 정보 기술 기초
 - ㉢ 상업 정보 계열 : 상업 경제, 회계 원리, 컴퓨터 일반
 - ㉣ 수산·해운 계열 : 해양 일반, 수산·해운 정보 처리, 수산 일반(수산 계열), 해사 일반(해운 계열)
 - ㉤ 가사·실업 계열 : 인간 발달, 컴퓨터 일반
 - ㉥ 체육 계열 : 스포츠 개론, 스포츠 경기 과학, 체육과 진로 탐구
 - ㉦ 외국어 계열 : 각 학과 해당 기초 외국어(영어과는 심화 영어), 청해, 회화 I, 문화 I, 독해
 - ㉧ 국제 계열 : 영어 강독, 지역 이해, 한국의 전통 문화
- ③ 전문 교과와 각 과목에 대한 이수 단위는 시·도 교육감이 정하되, 외국어와 국제에 관한 교과와 과목별 이수 단위는 8단위 이하로 배당한다.
- ④ 국제 계열 고등학교에서 이수하는 외국어 과목은 외국어에 관한 교과와 과목에서 선택하여 이수한다.

나. 2008년 개정 특수학교 교육과정

2008년 개정 특수학교 교육과정은 2007년 개정 초·중등학교 교육과정과 연관·조정된 형태를 취하고 있으며, 특수교육 대상 학생의 특성을 고려한 교육과정 편제 사항을 첨가하여, 기본 교육과정, 국민 공통 기본 교육과정, 고등학교 선택 중심 교육과정으로 구성된다.

(1) 기본 교육과정

기본 교육과정은 특수교육 대상 학생의 특수성을 반영한 교육과정으로서 그 기본 성격은 다음과 같다. 기본 교육과정은 국민 공통 기본 교육과정의 적용이 곤란하거나 불가능한 특수교육 대상 학생을 위해서 ‘대체 적용’하는 교육과정으로, 일반 유치원 교육과정과 국민 공통 기본 교육과정 간의 간극을 메워주는 ‘보충·보완’한 교육과정의 성격을 가지고 있다. 또한, 기본 교육과정은 학교급별(초·중·고)과 학년별 기준에 의한 교육과정 개념을 탈피하여, 가정·학교·지역 환경에서의 ‘생활’을 중심으로 한 12년간을 하나의 학교 교육 체제로 보고 교육과정의 계속성과 계열성을 강조하고 있는 교육과정으로, 특수교육 대상 학생의 정신 연령에 따른 ‘발달 과업’과 생활 연령에 따른 ‘생활 경험’을 중심으로 3단계로 구성하여 교육과정을 수준별로 계열화하고 있는 교육과정이다.

<표 II-5> 기본 교육과정의 시간(단위) 배당 기준

구분	학교 학년	초 등 학 교						중 학 교			고 등 학 교		
		1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12
교 과	국어	240~ (90) (102)		340 (136)		340 (136)		306 (136)		306 (136)			
	사회	272 (90) (102)		340 (136)		340 (136)		306 (102)		306 (102)			
	수학	210~ (90) (136)		238 (136)		238 (136)		204 (102)		204 (102)			
	과학	238 (90) (68)		238 (68)		238 (68)		204 (68)		204 (68)			
	체육	180~ (90) (102)			(102)		(102)		(68)		(68)		
	음악	204 (90) (68)		238 (34)		238 (34)		238 (34)		238 (34)			
	미술	(우리들은 1학년 80) (90) (68)			(34)		(34)		(34)		(34)		
	실과·직업						68	204			272		
재량 활동	90	102					102			102			
특별 활동	30	34	34	68		68			68				
연간 수업 시간 수	830	850	952	1,054		1,122			1,190				

- ① 이 표에 제시된 시간 수는 34주를 기준으로 한 교과군별, 영역별 연간 최소 수업 시간 수이며, ()는 교과별 최소 수업 시간 수이다.
- ② 1학년의 교과, 재량 활동, 특별 활동에 배당된 시간 수는 30주를 기준으로 한 것이며, ‘우리들은 1학년’에 배당된 시간 수는 3월 한 달 동안의 수업 시간 수를 제시한 것이다.
- ③ 1시간의 수업은 초등학교 40분, 중학교 45분, 고등학교 50분을 기준으로 한다. 다만, 기후, 계절, 학생의 발달 정도, 학습 내용의 성격 등을 고려하여 실정에 알맞도록 조절할 수 있다.
- ④ 교과 중에서 주당 3시간 이상의 수업 시간 수가 배당된 교과는 주당 1시간 이내에서 감축하여 필요 교과 및 재량 활동 수업 시간으로 운영할 수 있다.

(2) 국민 공통 기본 교육과정

국민 공통 기본 교육과정은 초등학교 1학년부터 고등학교 10학년까지 10년간 ‘국민 공통 기본교육 기간’에 적용 가능 특수교육 대상 학생을 위한 일반교육의 보편성을 근간으로 편성·운영되는 교육과정이다. 이 교육과정은 특수교육 대상 학생의 일반 학교 교육과정으로의 접근·참여·진보를 위하여 일반교육의 보편성과 특수교육의 특수성을 연관·조정된 교육과정으로의 성격을 가진다. 또한, 국민 공통 기본 교육과정은 단위 학교의 교과 교육을 보다 효율적으로 하기 위하여 장애 영역별로 특정 교과(국어, 영어, 체육)에 대해서 보완 조치를 강구한 교육과정이다.

<표 II-6> 국민 공통 기본 교육과정의 시간(단위) 배당 기준

구분 \ 학교 학년		초 등 학 교					중 학 교			고등학교
		1	2	3	4	5	6	7	8	9
교	국 어	국 어 210 238	238	204	204	204	170	136	136	136(8)
	도 덕		34	34	34	34	68	68	34	34(2)
	사 회	수 학 120 136	102	102	102	102	사 회			102(6)
							102	·	68	
	수 학	바른 생활 60 68	136	136	136	136	136	136	102	136(8)
	실 과	즐거로운 생활 90 102	·	·	68	68	기술·가정			102(6)
							68	102	102	
	체 육	즐거운 생활 180 204	102	102	102	102	102	102	68	68(4)
미 술	·	68	68	68	68	34	34	68	34(2)	
										과 학
과	외국어 (영어)	우리들은 1학년 80 ·	34	34	68	68	102	102	136	136(8)
	재량 활동	60 68	68	68	68	68	102	102	102	102(6)
특별 활동		30 34	34	68	68	68	68	68	68	68(4)
연간 총 수업 시간 수		830 850	952	952	1,054	1,054	1,122	1,122	1,122	1,190(70)

- ① 이 표의 국민 공통 기본 교육 기간에 제시된 시간 수는 34주를 기준으로 한 연간 최소 수업 시간 수이다. 단, 3~6학년의 연간 총 수업 시간 수는 주 5일 수업에 따라 감축된 시간 수이므로 학교에서는 교과 수업 시간 수 중 연간 34시간의 범위 내에서 감축하여 운영한다.
- ② 1학년의 교과, 재량 활동, 특별 활동에 배당된 시간 수는 30주를 기준으로 한 것이며, ‘우리들은 1학년’에 배당된 시간 수는 3월 한 달 동안의 수업 시간 수를 제시한 것이다.
- ③ 1시간의 수업은 초등학교 40분, 중학교 45분, 고등학교 50분을 원칙으로 한다. 다만, 기후, 계절, 학생의 발달 정도, 학습 내용의 성격 등을 고려하여 실정에 알맞도록 조절할 수 있다.
- ④ 10학년의 () 안에 제시된 숫자는 단위 수이다.
- ⑤ 교과 중에서 주당 3시간 이상의 수업 시간 수가 배당된 교과는 주당 1시간 이내에서 감축하여 필요 교과 및 재량 활동 수업 시간으로 운영할 수 있다.

(3) 고등학교 선택 중심 교육과정

고등학교 선택 중심 교육과정은 고등학교 11학년과 12학년의 2년간 적용 가능 특수교육 대상 학생을 위한 일반교육의 보편성을 근간으로 편성·운영되는 교육과정이다. 이 교육과정의 기본 성격은 특수학교의 고등학교 10학년 과정에서 직업 교육이 학교장의 재량에 의해 편성·운영이 가능하고, ‘보통 교과를 중심으로 하는 과정’과 ‘전문·직업 교과를 중심으로 하는 과정’으로 이원화된 교육과정이다. 그리고 고등학교 선택 중심 교육과정은 지역·학교의 특성에 따라 장애 영역에 관계없이 선택적 교과 이수가 가능하고, 학생의 교과목 선택 이수 자율권을 보장한 교육과정이다.

<표 II-7> 고등학교 선택 중심 교육과정의 시간(단위) 배당 기준

구 분		선 택 과 목
보통 교과	국 어	화법(6), 독서(6), 작문(6), 문법(6), 문학(6), 매체 언어(6)
	도 덕	현대 생활과 윤리(6), 윤리와 사상(6), 전통 윤리(6)
	사 회	한국 지리(6), 세계 지리(6), 경제 지리(6), 한국 문화사(6), 세계 역사의 이해(6), 동아시아사(6), 법과 사회(6), 정치(6), 경제(6), 사회·문화(6)
	수 학	수학의 활용(6), 수학 I(6), 미적분과 통계 기본(6), 수학 II(6), 적분과 통계(6), 기하와 벡터(6)
	과 학	물리 I(6), 화학 I(6), 생명 과학 I(6), 지구 과학 I(6), 물리 II(6), 화학 II(6), 생명 과학 II(6), 지구 과학 II(6)
	기술·가정	농업 생명 과학(6), 공학 기술(6), 가정 과학(6), 창업과 경영(6), 해양 과학(6), 정보(6)
	체 육	운동과 건강 생활(4), 스포츠 문화(4), 스포츠 과학(6)
	음 악	음악 실기(4), 음악과 사회(4), 음악의 이해(6)
	미 술	미술과 삶(4), 미술 감상(4), 미술의 창작(6)
	과 외	영어 I(6), 영어 II(6), 실용 영어 회화(6), 심화 영어 회화(6), 영어 독해와 작문(6), 심화 영어 독해와 작문(6)
전문·직업 교과	외국어	독일어 I(6), 독일어 II(6), 프랑스어 I(6), 프랑스어 II(6), 스페인어 I(6), 스페인어 II(6), 중국어 I(6), 중국어 II(6), 일본어 I(6), 일본어 II(6), 러시아어 I(6), 러시아어 II(6), 아랍어 I(6), 아랍어 II(6)
	한 문 교 양	한문 I(6), 한문 II(6) 생활과 철학(4), 생활과 논리(4), 생활과 심리(4), 생활과 교육(4), 생활과 종교(4), 생활 경제(4), 안전과 건강(4), 환경(4), 진로와 직업(4), , 재활과 복지(4), 기타(4)
전문·직업 교과		1) 직업 교과 공예, 포장·조립·운반, 농업, 전자 조립, 제과·제빵, 정보 처리, 시각 디자인, 이료, 직업과 생활 2) 일반 고등학교 선택 중심 교육과정의 전문 교과 3) 학교에서 설정한 그 밖의 교과
이수 단위		132
특별 활동		8
총 이수 단위		140

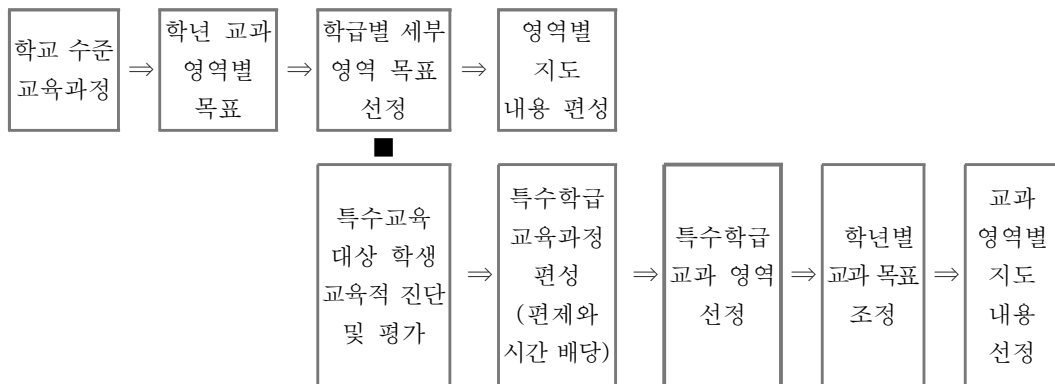
- ① () 안의 숫자는 단위 수이며, 1단위는 매주 50분 수업을 기준으로 하여 1학기(17주) 동안 이수하는 수업량이다.
- ② 학교는 필요한 경우 시·도 교육감의 승인하에 일반 고등학교 선택 중심 교육과정의 전문 선택 과목을 개설하거나 새로운 과목을 신설할 수 있다.
- ③ 전문·직업 교육을 주로 하는 고등학교에서는 전문·직업 과목을 80단위 이상 이수한다.
- ④ 전문·직업 교과의 각 과목에 대한 이수 단위는 시·도 교육감의 승인하에 학교의 실정과 학생의 적성 및 요구를 고려하여 학교가 정한다.
- ⑤ 전문·직업 교과의 「이료」 과목은 시각 장애 학교에 한한다.

3. 초등학교의 통합학급 및 특수학급 교육과정 편성·운영의 실제

가. 교과

초등학교 통합학급 및 특수학급 시간(단위) 배당 기준은 국민 공통 기본 교육과정의 시간(단위) 배당 기준에 따라 학교 교육과정에서 정한 시간(단위) 배당을 적용한다. 단, 이것은 특수교육 대상 학생의 장애 유형 및 장애 정도에 따라 융통성 있게 조정·운영한다. 이 경우에 학교의 ‘통합교육운영위원회’의 심의 및 학부모의 동의를 거쳐 학교장이 최종 결정할 필요가 있다.

‘통합교육운영위원회’에서는 통합학급 교사들이 특수교육 대상 학생의 장애 유형 및 장애 정도에 따라 교육과정 조정 및 개별화교육을 실시할 수 있도록 심의한다. 심의 결과, 통합학급 교사가 특수교육 대상 학생에 대한 교육과정 조정 계획 및 개별화교육계획서를 작성하는 경우에는 특수학급 교사의 자문을 받도록 한다. 통합학급의 교육과정과 관련하여 특수학급의 교육과정 편성에 관한 내용을 제시하면 다음 [그림 II-2]와 같다.



[그림 II-2] 특수학급의 교과 목표 산출 과정

(1) 국어

① 국어과 교육 목표는 해당 학교 및 학년별 교육 목표를 적용하되, 특수교육 대상 학생의 장애 유형 및 장애 정도에 따라 교육 목표를 수정하여 적용할 수 있다. 예를 들어, 수업 전반에 대한 이해력은 부족하나, 읽고 쓰기가 가능한 특수교육 대상 학생을 위해 수업 시간의 도입과 전개 단계의 초기에 오늘 학습할 목표를 전체 학생 앞에서 읽도록 할 수 있다. 읽거나 보고 쓰기가 어려운 특수교육 대상 학생을 위해서는 학습 목표 또는 단

원 목표가 제시되어 있는 학습지를 주고 덧쓰기를 하게 하거나, 짝이 읽어주는 목표 문장이나 목표의 핵심 단어를 따라서 말하도록 할 수 있다.

② 국어과 교육 내용은 원칙적으로 해당 학년별 국어 내용을 중심으로 지도하되, 관련 하위 내용을 보완적으로 적용할 수 있다. 예를 들어, 초등학교 3학년 국어에서 일반 학생들이 ‘문단을 읽고 중심 내용 찾기’를 학습할 때, 보고 쓰기가 가능한 중도·중복 장애 학생은 ‘중심 내용 보고 쓰기’, 또는 ‘짝이 찾은 중심 내용을 보고 자신의 교과서 같은 부분에 줄긋기’ 등의 학습 과제를 조정하여 제시할 수 있다.

③ 국어과 교수·학습 방법은 각 영역별 특성을 살려 학습 목표를 달성할 수 있는 것을 선정하되, 특수교육 대상 학생의 장애 유형 및 장애 정도에 따라 가장 효과적인 교수-학습 방법을 적용한다. 예를 들어, 경도 특수교육 대상 학생의 경우 일반 학생들과 동일한 학습 과제를 할 수 있도록 협동 학습, 소집단 학습, ICT, 멀티미디어를 이용한 교수-학습 활동을 구성하고, 중도·중복 장애 학생의 경우는 개별 학습 방법을 적용할 수 있다.

④ 국어과 평가는 특수교육 대상 학생의 개별화교육계획과 학습자의 수업에서의 반응을 중심으로 타당하고 신뢰할 만한 평가가 이루어지도록 한다. 평가 요소는 특수교육 대상 학생의 장애 유형 및 장애 정도를 고려한다. 즉, 평가 방법은 국어과 교육과정에서 적용하는 지필 평가, 수행 평가 방법을 활용하되, 특수교육 대상 학생의 장애 유형 및 장애 정도에 따라 교육과정 중심 측정, 비형식적 평가(관찰, 면접, 포트폴리오 등) 등을 실시한다. 평가 결과는 교수-학습 방법, 학습 자료, 평가 도구를 개선하는 데 활용하고, 평가 결과를 교사, 학습자, 학부모 및 교육 관련자에게 제공한다. 현장에서 학기말 또는 학년 말 평가를 하는 경우, 특수교육 대상 학생을 위한 평가는 다음과 같이 세 가지 측면에서 고려해 볼 수 있다.

첫째, 일반 학생과 똑같은 성적표를 활용할 경우, 일반 학생들을 위해 단위별로 설정된 목표, 예를 들어 일반 목표를 조정된 목표 a, 조정된 목표 b, 조정된 목표 c로 세분화하여 평가할 수 있으며, 평가 기준은 잘함, 매우 잘함, 보통, 노력 바람이라는 4단계 평가 기준 대신 잘 참여함, 참여함, 도움받아 참여함 등과 같은 평가 기준으로 바꾸어 평가할 수 있다.

둘째, 개별화교육계획에 의해 평가를 실시할 수 있다.

셋째, 교사들이 협력하여 공동 평가를 할 수 있다. 특수학급에서 학습 활동이 이루어진 경우에는 특수학급 교사가 평가하도록 한다. 그런 다음 통합학급 교사는 이러한 평가 결과를 근거로 특수교육 대상 학생의 학습 활동에 대해 종합적으로 평가한다.

이와 같은 평가 방법을 적용하면 교사들 간의 협력을 촉진할 수 있을 뿐만 아니라, 특수교육 대상 학생의 교육 성과에 대한 정보를 공유하게 되며, 통합학급과 특수학급에서 지도되고 있는 교육활동에 대해 서로 이해하게 된다.

(2) 사회

- ① 사회과 교육 목표는 해당 학교 및 학년별 교육 목표를 적용하되, 특수교육 대상 학생의 장애 유형 및 장애 정도에 따라 교육 목표를 조정하여 적용할 수 있다. 예를 들어, 초등학교 3학년 2학기 ‘3단원의 살기 좋은 우리 고장’, 1) 고장의 여러 기관과 단체를 살펴보면, 각 학생들은 ‘구청에서 하는 일’을 목표로 설정하고 있다. 이 때 읽기 및 쓰기가 곤란하고 이해력이 부족하여 수업 참여가 어려운 중도 장애 학생을 위해 ‘공공기관 같은 그림(사진) 찾기’ 또는 ‘구청그림 색칠하기’로 목표를 조정할 수 있다. 아울러, 국민 공통 기본 교육과정의 학년별 교육 목표와 같거나 비슷한 내용을 특수학교 교육과정에서 선정하여 각 특수교육 대상 학생을 위한 교육 목표로 활용할 수 있다.
- ② 사회과 교육 내용은 원칙적으로 해당 학년별 사회 내용을 중심으로 지도하되, 특수교육 대상 학생의 학습적 특성과 요구를 고려하여 내용을 선정 조직하여 지도한다.
- ③ 사회과 교수-학습 방법은 각 영역별 특성을 고려하여 협동 학습, 짝 활동, 동료 교수, 1:1 지도 등 특수교육 대상 학생의 장애 유형 및 장애 정도에 따라 가장 효과적인 교수-학습 방법을 적용한다. 예를 들어, 경도 장애 학생에게는 소집단 학습 또는 멀티미디어를 이용한 교수-학습 활동이 이루어질 수 있도록 하고, 중증 장애 학생에게는 개별학습 방법을 적용한다. 특히, 특수교육 대상 학생들이 자기 주도적 학습을 할 수 있도록 일상생활과 사회생활에 필요한 내용을 중심으로 학습 전략 지도 및 특수교육 지원 서비스를 병행하여 교수-학습 방법을 계획하여 실시한다.
- ④ 사회과 평가는 특수교육 대상 학생의 개별화교육계획과 학습자의 수업에서의 반응을 중심으로 타당하고 신뢰할 만한 평가가 이루어지도록 한다. 평가 요소는 특수교육 대상 학생의 장애 유형 및 장애 정도를 고려한다. 평가 방법은 사회과 교육과정에서 적용하는 지필 평가, 수행 평가 방법을 활용하되, 특수교육 대상 학생의 장애 유형 및 장애 정도에 따라 교육과정 중심 측정, 비형식적 평가(관찰, 면접, 포트폴리오 등) 등을 실시한다. 평가 결과는 교수-학습 방법, 학습 자료, 평가 도구를 개선하는데 활용하고, 평가 결과를 교사, 학습자, 학부모 및 교육 관련자에게 제공한다. 현장에서 학기 말 또는 학년 말 평가를 하는 경우, 특수교육 대상 학생을 위한 평가는 다음과 같이 세 가지 측면에서 고려해 볼 수 있다.

첫째, 일반 학생과 똑같은 성적표를 활용할 경우, 일반 학생들을 위해 단원별로 설정된 목표, 예를 들어 일반 목표를 수정 목표 a, 수정 목표 b, 수정 목표 c로 세분화하여 평가할 수 있으며, 평가 기준은 잘함, 매우 잘함, 보통, 노력 바람이라는 4단계 평가 기준 대신 잘 참여함, 참여함, 도움받아 참여함 등과 같은 평가 기준으로 바꾸어 평가할 수 있다.

둘째, 개별화교육계획에 의해 평가를 실시할 수 있다.

셋째, 교사들이 협력하여 공동 평가를 할 수 있다. 교과 담당 교사가 가르치는 교과

경우, 교과 담당 교사에게 학생의 참여도나 능력, 태도 등을 묻는 한 페이지 정도의 질문지를 주고 작성하게 할 수 있다. 또는 특수학급에서 학습 활동이 이루어진 경우에는 특수학급 교사가 평가하도록 한다. 그런 다음 통합학급 교사는 이러한 평가 결과를 근거로 특수교육 대상 학생의 학습 활동에 대해 종합적으로 평가를 한다.

이와 같은 평가 방법을 적용하면 교사들 간의 협력을 촉진할 수 있을 뿐만 아니라, 특수교육 대상 학생의 교육 성과에 대한 정보를 공유하게 되며 통합학급과 특수학급에서 지도되고 있는 교육 활동에 대해 각각 이해하게 된다.

(3) 수학

- ① 수학과 교육 목표는 해당 학교 및 학년별 교육 목표를 적용하되, 특수교육 대상 학생의 장애 유형 및 장애 정도에 따라 교육 목표를 조정하여 적용할 수 있다.
- ② 수학과 교육 내용은 학년별 교육 내용을 중심으로 적용한다. 하지만 특수교육 대상 학생의 장애 유형 및 장애 정도에 따라 교육 내용을 조정할 수 있다. 예를 들어, 초등학교 2학년 수학에서 일반 학생들이 ‘쌓기 나무 놀이’를 학습할 때 중도·중복 장애 학생은 ‘쌓기나무 자유롭게 쌓아보기’ 또는 ‘쌓기 나무를 색깔별로 쌓기’ 등으로 조정할 수 있다.
- ③ 수학과 교수-학습 방법은 특수교육 대상 학생의 장애 유형 및 장애 정도에 따라 통합학급 및 특수학급 교사가 협력하여 가장 효과적인 교수-학습 방법을 구안한다. 예를 들어, 경도 장애 학생의 경우 모둠 학습 또는 또래 교수를 이용한 교수-학습 활동을 구성하고, 중증 장애 학생의 경우 상황에 따라 개별 학습 방법을 적용한다. 특히, 특수교육 대상 학생이 수학에 대한 관심과 흥미를 가질 수 있도록 실생활에의 수학 적용 및 구체적인 사례를 통하여 학습 활동이 이루어지도록 한다.
- ④ 수학과 평가는 특수교육 대상 학생의 개별화교육계획과 특수교육 대상 학생의 학습 과정과 반응을 중심으로 타당한 평가가 이루어지도록 한다. 평가 요소는 특수교육 대상 학생의 장애 유형 및 장애 정도를 고려한다. 수학 학습의 평가에서는 특수교육 대상 학생의 인지 발달 수준을 고려하고, 개별화교육계획에 근거하여 평가한다. 특수교육 대상 학생의 장애 유형 및 장애 정도에 따라 교육과정 중심 측정, 비형식적 평가 등을 실시한다. 평가 결과는 교수-학습 방법, 학습 자료, 평가 도구를 개선하는 데 활용하고, 평가 결과를 교사, 학습자, 학부모 및 교육 관련자에게 제공한다.

(4) 과학

‘과학’의 주요 개념을 특수교육 대상 학생의 경험과 밀접한 관련이 있는 상황에서 지도하고, 학습한 지식과 탐구 방법을 일상생활에 적용할 수 있도록 한다.

- ① 과학과 교육 목표는 해당 학교 및 학년별 교육 목표를 적용하되, 특수교육 대상 학생의 장애 유형 및 장애 정도에 따라 교육 목표를 조정하여 적용할 수 있다. 특수교육 대상 학생이 과학의 기본 개념을 이해할 수 있도록 일상생활에서의 소재 및 주변의 자연을 탐구할 수 있도록 다양한 경험을 제공한다. 특히, 특수교육 대상 학생이 자연 현상과 과학 학습에 대한 흥미와 호기심을 가질 수 있도록 일상생활 속에서 문제 해결 능력을 기를 수 있도록 한다.
- ② 과학과 교육 내용은 학년별 교육 내용을 중심으로 적용하되 특수교육 대상 학생의 장애 유형 및 장애 정도에 따라 교육 내용을 조정할 수 있다. ‘과학’의 내용은 운동과 에너지, 물질, 생명, 지구와 우주 영역으로 구성하되, 기본 개념과 탐구 과정이 특수교육 대상 학생의 학년과 영역 간에 연계되도록 한다. 또한, 특수교육 대상 학생의 과학에 대한 흥미를 높이고, 관심 있는 주제에 접근할 수 있도록 교육과정을 재구성한다. 예를 들어, 초등학교 3학년 과학에서 일반 학생들이 ‘자석의 성질’을 학습할 때 중도·중복 장애 학생은 ‘자석에 물건 붙여 보기’ 또는 ‘자석 낚시놀이’ 등으로 수정하여 구성할 수 있다.
- ③ 과학과 교수-학습 방법은 각 영역별 특성을 고려하여 특수교육 대상 학생의 장애 유형 및 장애 정도에 따라 통합학급 및 특수학급 교사가 협의하여 가장 효과적인 교수-학습 방법을 적용한다. 예를 들어, 모둠 학습 활동을 통하여 탐구 활동의 과제를 해결할 때에는 학생 상호간의 협력이 매우 중요함을 인식시킨다. 그리고 학습자 중심의 활동이 이루어지도록 하며, 의사소통을 할 때에는 자신의 의견을 명확히 표현하고 다른 사람의 의견을 듣는 태도를 가지게 한다. 특히 중증 장애 학생의 경우는 특수교육 보조원의 학습 지원을 활용하고, 학생의 강점을 파악하여 학습 활동에서 잠재적 능력을 발휘할 수 있도록 학습 과제를 제시하거나 협동 학습에서 역할을 부여하여 수업의 참여도를 높인다. 교사는 특수교육 대상 학생의 지적 호기심과 학습 동기를 유발할 수 있는 발문을 하고, 개방형 질문을 적극 활용한다.
- ④ 과학과의 평가는 특수교육 대상 학생의 개별화교육계획과 특수교육 대상 학생의 학습 과정과 반응을 중심으로 평가 요소를 고려한다. 과학 학습의 평가에서는 특수교육 대상 학생의 인지 발달 수준을 고려하고, 과학의 기본 개념의 이해, 과학의 탐구 능력 및 과학적인 태도 등을 균형 있게 평가한다. 탐구 활동 과정을 수행하는 능력과 이를 일상생활 문제 해결에 활용하는 능력을 평가한다. 또한, 과학에 대한 흥미

와 과학 학습 참여의 적극성, 협동성 등을 평가한다. 평가는 선다형, 서술형 및 논술형, 관찰, 보고서 검토, 실기 검사, 면담, 포트폴리오 등의 다양한 방법을 활용한다. 특히, ‘자유 탐구’의 경우에는 지필 평가를 지양하고, 학습자의 학습 활동 관찰 및 평정 척도 등의 방법을 활용하여 평가한다.

(5) 체육

① 체육과 교육 목표는 해당 학교 및 학년별 교육 목표를 적용하되, 특수교육 대상 학생의 장애 유형 및 장애 정도에 따라 교육 목표를 조정하여 적용할 수 있다. 예를 들어, 일반 학생의 학습 목표가 ‘줄넘기 30회를 연속으로 할 수 있다.’ 라면, 휠체어를 탄 지체 장애 학생의 경우는 학습 목표를 학생의 수준에 따라 ‘휠체어를 타고 줄넘기 줄을 30회 돌릴 수 있다’, ‘양손에 줄넘기를 하나씩 잡고 30회 연속으로 돌릴 수 있다’, 그리고 ‘친구들이 줄넘기하는 것을 세어줄 수 있다’ 등으로 조정할 수 있다.

② 체육과 교육 내용은 원칙적으로 해당 학년별 체육 내용을 중심으로 지도하되, 관련 하위 내용을 보완적으로 적용할 수 있다. 줄넘기의 예를 들면, 줄을 넘기고 두 발을 모뚱 뛰기 하는 데에 어려움이 있는 학생이 있을 수 있다. 줄을 넘기는 것이 어려운 학생이라면 줄넘기를 바닥에 한 줄로 내려놓고, 모뚱 뛰기를 하며 넘어갔다가 넘어 오도록 교육 내용을 수정할 수 있다. 또한, 두 발을 동시에 모뚱 뛰는 것에 어려움이 있다면 줄을 넘기고 한 발씩 걸어 넘어가는 활동으로 조정할 수도 있다.

③ 체육과 교수-학습 방법은 특수교육 대상 학생의 장애 유형 및 장애 정도에 따라 개별 지도, 협동 학습, 짝 활동, 동료 교수 등의 방법을 적용한다. 특히 중증 장애 학생은 특수교육 보조원의 학습 지원을 받아 학습자가 학습 활동에 적극적으로 참여할 수 있도록 하며, 특히 교사는 특수교육 대상 학생의 건강 상태를 수시로 점검하며 수업을 진행할 필요가 있다.

④ 체육과 평가는 특수교육 대상 학생의 개별화교육계획과 학습자의 수업에서의 반응을 중심으로 타당하고 신뢰로운 평가가 이루어지도록 한다. 특히, 특수교육 대상 학생의 장애 유형 및 장애 정도에 따라 수행 평가, 교육과정 중심 측정, 비형식적 평가(관찰, 면접, 포트폴리오 등) 등을 실시한다. 평가 결과는 교수-학습 방법, 학습 자료, 평가 도구를 개선하는 데 활용하고, 평가 결과를 교사, 학습자, 학부모 및 교육 관련자에게 제공한다. 특히, 체육 교과 담당 교사가 가르칠 경우, 교과 담당 교사에게 학생의 학습의 능력, 기능, 참여도, 태도 등을 묻는 질문지를 주고 작성하게 하여 학습자의 인지적, 정의적, 심동적 영역 등 전반에 대한 평가가 이루어지도록 한다.

(6) 음악

음악과는 다양한 악곡 및 활동을 통하여 음악의 아름다움을 경험하게 하고, 음악의 기본 능력과 개념을 이해하게 하며, 풍부한 음악적 정서와 음악을 즐기는 태도를 가지게 하는 데 목적을 둔다. 따라서 특수교육 대상 학생의 장애 유형과 장애 정도가 중증인 전일제에 배치되는 학생도 모두 통합학급에서 동 교과를 배울 수 있도록 한다.

- ① 음악과 교육 목표는 해당 학교 및 학년별 교육 목표를 적용하되, 특수교육 대상 학생의 장애 유형 및 장애 정도에 따라 교육 목표를 조정하여 적용할 수 있다. 예를 들어, 일반 학생의 학습 목표가 ‘악보를 보며 박자 익히기’라면, 악보를 읽지 못하는 특수교육 대상 학생의 경우는 ‘각 음표를 사과, 배, 딸기 등의 친숙한 사물로 대치하여 박자 익히기’로 목표를 설정할 수 있다. 또한, 계명을 읽지 못하는 특수교육 대상 학생을 위해서는 각 계 이름을 색깔로 구별 지어 악보를 읽으며 리코더나 멜로디언을 연주하도록 목표를 설정할 수 있다.
- ② 음악과 교육 내용은 원칙적으로 해당 학년별 음악 내용을 중심으로 지도하되, 관련 하위 내용을 보완적으로 적용할 수 있다. 예를 들어, 일반 학생들이 핸드벨 두 개를 들고 각각의 음을 소리 낼 때, 특수교육 대상 학생은 한 개의 핸드벨을 들고 교사의 수신호에 따라, 자신의 음이 나올 때 핸드벨을 흔들어 연주에 참여할 수 있다. 또한, 일반 학생들이 계이름을 읽으며 리코더를 연주할 때, 특수교육 대상 학생은 교사가 가르쳐 준 대로 리코더를 잡고 한 음만을 연주하면서 수업 활동에 참여할 수 있다.
- ③ 음악과 교수-학습 방법은 각 영역별 특성을 살려 학습 목표를 달성할 수 있는 것을 선정하되, 특수교육 대상 학생의 장애 유형 및 장애 정도에 따라 가장 효과적인 교수-학습 방법을 적용한다. 예를 들어, 경도 장애 학생에게는 협동 학습, 짝 활동, 동료 교수 소집단 학습 등의 교수-학습 활동을 조직하고, 중증 장애 학생의 경우는 특수교육 보조원의 지원 및 개별 지도 방법을 적용한다.
- ④ 음악과 평가는 특수교육 대상 학생의 개별화교육계획과 학습자의 수업 활동에서의 반응을 중심으로 타당하고 신뢰할 만한 평가가 이루어지도록 한다. 평가 요소는 특수교육 대상 학생의 장애 유형 및 장애 정도를 고려한다. 평가 방법은 음악과 교육 과정에서 적용하는 지필 평가, 수행 평가 방법을 활용하되, 특수교육 대상 학생의 장애 유형 및 장애 정도에 따라 교육과정 중심 측정, 비형식적 평가(관찰, 면접, 포트폴리오 등) 등을 실시한다. 평가 결과는 교수-학습 방법, 학습 자료, 평가 도구를 개선하는 데 활용하고, 평가 결과를 교사, 학습자, 학부모 및 교육 관련자에게 제공한다. 현장에서 학기말 또는 학년 말 평가를 하는 경우, 특수교육 대상 학생을 위한 평가는 다음과 같이 세 가지 측면에서 고려해 볼 수 있다.

첫째, 일반 학생과 똑같은 성적표를 활용할 경우, 일반 학생들을 위해 단원별로 설정된 목표, 예를 들어 일반 목표를 조정 목표 a, 조정 목표 b, 조정 목표 c로 세분화하여 평가

할 수 있으며, 평가 기준은 잘함, 매우 잘함, 보통, 노력 바람이라는 4단계 평가 기준 대신 잘 참여함, 참여함, 도움받아 참여함 등과 같은 평가 기준으로 바꾸어 평가할 수 있다.

둘째, 개별화교육계획에 의해 평가할 수 있다.

셋째, 교사들이 협력하여 공동 평가를 할 수 있다. 교과 담당 교사가 가르치는 교과외 경우, 교과 담당 교사에게 학생의 능력, 참여도, 태도 등을 묻는 질문지를 주고 작성하게 할 수 있다. 통합학급 교사는 이러한 평가 결과를 근거로 특수교육 대상 학생의 학습 활동에 대해 종합적으로 평가를 한다.

(7) 미술

미술과는 특수교육 대상 학생의 느낌과 생각을 시각적으로 표현하고, 시각 이미지를 통해 다른 사람과 이야기를 나누는 예술의 한 영역이다. 따라서 특수교육 대상 학생의 장애 유형과 장애 정도가 중증인 전일제에 배치되는 학생도 모두 통합학급에서 동 교과를 배울 수 있도록 하여야 한다.

- ① 미술과 교육 목표는 해당 학교 및 학년별 교육 목표를 적용하되, 특수교육 대상 학생의 장애 유형 및 장애 정도에 따라 교육 목표를 조정하여 적용할 수 있다.

특수교육 대상 학생이 생활 속에서 미적 감수성과 미의식의 체험을 확대함으로써 특수교육 대상 학생이 느낌과 생각을 창의적으로 표현할 수 있도록 하며, 미술을 생활화하여 미술 문화를 존중할 수 있도록 한다.

- ② 미술과 교육 내용은 학년별 교육 내용을 중심으로 적용하되 특수교육 대상 학생의 장애 유형 및 장애 정도에 따라 교육 내용을 조정할 수 있다. ‘미술’의 내용은 미적 체험, 표현, 감상 영역으로 구성하되, 다양한 동기 유발을 통해 표현 의지를 북돋워 주고, 주제, 표현 방법, 조형 요소와 원리, 재료와 용구에 관한 체계적인 탐색과 자기 주도적인 표현 활동으로 느낌과 생각을 창의적으로 나타내게 한다. 예를 들어, 초등학교 3학년 미술에서 일반 학생들이 ‘자연 환경’을 학습할 때 중도·중복 장애 학생은 ‘다양한 형태의 여러 가지 선 긋기’ 또는 ‘다양한 색 나타내기’ 등으로 조정할 수 있다.

- ③ 미술과 교수-학습 방법은 각 영역별 학습 내용의 특성을 고려하고, 특수교육 대상 학생이 학습 목표를 효과적으로 달성할 수 있도록 다양한 학습 방법과 자료 및 매체를 활용한다. 또래 교사와 학생 간의 상호 작용을 활발하게 하기 위해서 시범, 강의, 개별 작업 및 협동 작업, 게임, 현장 견학 등 다양한 교수-학습 방법을 활용한다. 중도·중복 장애 학생의 경우에도 ICT, 사진, 영상, 멀티미디어 등을 활용하고, 특수교육 보조원의 학습 지원을 통하여 학습의 효과를 높인다.

- ④ 미술과 평가는 특수교육 대상 학생의 개별화교육계획에 따른 평가 요소를 고려한다. 교육과정의 내용 체계와 영역별 내용을 근거로 설정하되, 특수교육 대상 학생의 성

취 수준을 고려한다. 평가 내용이 특정 영역에 편중되지 않도록 하되, 영역 내에서도 학습자의 지식, 기능, 태도 등을 균형 있게 평가한다. 지속적인 관찰을 통하여 학습 태도, 과정 및 결과를 균형 있게 평가한다. 수행 평가는 학교 여건 등을 고려하여 계획하고 실시한다. 실기 평가의 내용, 과제, 매체 등은 특수교육 대상 학생의 상황을 고려하여 다양하게 제시하되, 되도록 선택의 기회를 부여할 수 있도록 한다. ‘미적 체험’ 영역에서는 시각 현상에 대한 감수, 반응, 관찰력, 태도 등을 평가한다. ‘표현’ 영역에서는 발상과 구상력, 재료와 용구의 선택과 활용력, 매체와 방법의 활용력, 조형 요소와 원리의 적용력, 창의성, 표현력, 심미성, 태도 등을 평가한다. ‘감상’ 영역에서는 미술 작품에 대한 감수, 반응, 지식, 이해, 적용, 태도 등을 평가한다. 그리고 교사들이 협력하여 공동 평가를 할 수 있다. 교과 담당 교사가 가르치는 교과와 다른 교과 담당 교사에게 학생의 능력, 참여도, 태도 등을 묻는 질문지를 주고 작성하게 할 수 있다. 통합학급 교사는 이러한 평가 결과를 근거로 특수교육 대상 학생의 학습 활동에 대해 종합적으로 평가를 한다.

(8) 외국어(영어)

미래를 살아가야 할 특수교육 대상 학생들에게 영어는 국제화 시대에 가장 널리 쓰이고 있는 언어로서 각기 다른 모국어를 가진 사람들을 이해하고, 이들과의 의사소통과 유대를 가능하게 하는 국제어로서의 중요한 역할을 수행하고 있다.

초등학교에서의 영어 교육은 특수교육 대상 학생의 특성을 고려하여야 한다. 영어 교과는 영어 의사소통 능력을 길러 주는 것이 중요한 목표이지만, 인성 교육도 중요하므로 건전한 도덕관과 자주적 시민 정신을 기르도록 도와준다. 또, 외국 문화를 바르게 이해하고 나아가 국제적 안목과 세계인으로서의 협동심과 소양을 기르도록 한다.

- ① 영어과 교육 목표는 특수교육 대상 학생의 장애 유형 및 장애 정도에 따라 교육 목표를 수정하여 적용할 수 있다. 특수교육 대상 학생이 영어에 대하여 흥미와 관심을 가지게 하며, 일상생활에서 영어로 기초적인 의사소통을 할 수 있는 바탕을 마련한다. 시각 장애의 경우 영어의 문자 매체로서 점자 또는 묵자의 기초적인 사용 능력을 기른다. 청각 장애의 경우는 영어 학습에 있어서 다양한 의사소통 양식을 활용한다.
- ② 영어과 교육 내용은 언어 기능, 의사소통 활동, 언어 재료로 이루어진다. 듣기, 말하기, 읽기, 쓰기의 언어 네 기능을 점진적으로 함양할 수 있도록 한다. 아울러, 네 기능을 통합적으로 사용할 수 있는 능력을 기르도록 한다. 시각 장애 학생을 위한 읽기, 쓰기는 문자 매체의 활용을 강조하여 점자 읽기와 쓰기(점자 사용 학생), 확대 문자 읽기와 쓰기(묵자 사용 학생) 능력을 포함한다. 청각 장애 학생의 특성을 고려하여 듣기는 듣기·수화 읽기·말 읽기 능력으로, 말하기는 말·수화하기 능력으로 보

완한다. 또한, 읽기, 쓰기는 지문자 인식 능력을 포함한다. 의사소통 활동은 음성 언어 활동과 문자 언어 활동으로 이루어진다. 언어 재료는 자연스러운 언어 활동을 위하여 아래의 소재, 언어, 어휘, 단일 문장의 길이를 참고한다.

- ③ 영어과 교수-학습 방법은 특수교육 대상 학생의 장애 유형, 장애 정도, 그리고 학습자의 선호하는 학습 양식, 강점 등을 파악하여 교수-학습 방법을 적용한다. 놀이, 게임 등을 통해 활동 중심의 수업이 이루어질 수 있도록 하며, 챗트, 노래 등을 통해 흥미와 동기를 유발할 수 있도록 수업을 계획하고 운영한다. 듣기 영역의 경우 초기에는 영어의 음운적 특성에 익숙해지도록 자연스럽게 지도하고, 점진적으로 의미 이해에 중점을 두어 지도한다. 말하기는 초기에 의미 전달에 중점을 두어 지도하고, 점진적으로 유창성을 높이면서 지도한다. 읽기는 초등 영어 학습 환경과 특수교육 대상 학생의 읽기 학습 발달 정도를 고려하여 음성 언어 학습 내용과 연계하여 지도하고, 점진적으로 문자 언어에 익숙해지도록 지도한다. 학습 내용을 특수교육 대상 학생의 수준에 맞게 수정하여 제시함으로써 특수교육 대상 학생들이 자신감을 가지고 적극적으로 의사소통 활동에 참여할 수 있도록 한다. 예를 들어, 목자나 확대문자를 사용하는 저시력 학생에게 시력 및 시기능 등에 알맞은 교육 환경을 조성하고 청각 장애 학생의 경우 청각 장애 특성을 고려하여 새로운 어휘에 대한 그림 사전이나 동영상, 플래시 자료와 같은 정보 통신 기술(ICT) 자료를 적절히 활용하여 어휘에 대한 습득을 용이하게 한다. 특히, 특수교육 대상 학생의 학습 자료는 각 학생의 특성과 성취 수준에 맞게 그 내용과 양을 선정·조정하되, 일반 학교 교육과정상의 목표 및 내용 적용이 가능한 학생에게는 심화 학습의 기회를 충분히 제공하도록 한다(시각 장애, 청각 장애).
- ④ 영어과 평가는 특수교육 대상 학생의 개별화교육계획과 학습자의 수업에서의 반응을 중심으로 타당하고 신뢰로운 평가가 이루어지도록 한다. 진단·평가를 통하여 학생들의 수준을 파악한 후 교수-학습 내용 선정 조직에 활용하고 형성 평가를 통하여 교수-학습 방법이 적절한지 확인하고, 그 결과를 교수-학습 방법 개선 자료로 활용한다. 특수교육 대상 학생들이 평가에 심리적인 부담을 지나치게 가지지 않도록 유의한다. 특히, 학습의 결과를 지양하고 과정과 결과를 동시에 고려한 다양한 방법으로 평가한다.

나. 재량 활동

재량 활동은 교과 및 특별 활동과 상호 보완적인 성격을 가지고 있으며, 지역 사회와 학교, 학생의 독특한 교육적 요구를 충족시키기 위한 자율적인 교육 활동이다. 초등학교 통합학급 및 특수학급의 재량 활동은 국민 공통 기본 교육과정에 의해 편성 운영되며, 학교 교육과정의 재량 활동을 적용한다.

- ① 통합학급에서 특수교육 대상 학생을 위한 효율적인 재량 활동 수업이 이루어지기 위해 특수 교사는 통합학급 교사와 자문, 협력 교수, 교육과정 조정을 통해 지원해 줄 수 있다. 또, 특수교육 보조원과 같은 인적 자원을 활용하여 원활한 수업이 되도록 지원할 수 있다.
- ② 장애 정도가 매우 심하여 전일제 특수학급에 배치되어 일반학급에서 재량 활동의 교육 활동이 불가능한 경우는 특수학급에서 재량 활동을 운영하거나 특수교육 보조원을 통합학급에 파견하여 특수교육 대상 학생의 수업 활동을 보조할 수 있도록 한다.
- ③ 초등학교의 재량 활동은 연간 68시간의 수업 시간 수가 학년별로 배당되어 있으며(1학년은 60시간), 학생의 자기 주도적 학습 능력을 촉진시키기 위한 창의적 재량 활동에 중점을 둔다.
- ④ 재량 활동의 평가는 특수교육 대상 학생의 활동 과정을 수행 평가 중심의 다양한 방법으로 실시하되, 개인의 학습 능력 향상과 정의적 영역에 관심을 두고 서술식으로 기술한다. 또한 영역별 담당 지도교사에 의한 과정 중심의 평가로 참여도, 협력을 중심으로 절대 평가를 하되 최종적으로 통합학급 교사가 종합하며, 여기에서 산출된 결과는 다음 학년도 통합 및 특수학급의 재량 활동 교육과정 편성·운영의 자료로 활용한다.

특수교육 대상 학생의 재량 활동을 위한 지도 내용을 선정할 때는 다음과 같은 점을 고려할 필요가 있다.

- 첫째, 특수교육 대상 학생들의 다양한 요구·흥미·적성을 수용하기 위한 것
- 둘째, 학교 교육에 대한 사회적 요구를 수용하기 위한 것
- 셋째, 교육 내용에 대한 특수교육 대상 학생들의 선택권을 확대하기 위한 것
- 넷째, 특수교육 대상 학생들의 직접적인 체험 활동이 이루어지도록 하기 위한 것
- 다섯째, 특수교육 대상 학생들에게 자기 주도적 학습 능력을 신장시키기 위한 것
- 여섯째, 교과서 중심의 교육 체제에서 탈피하기 위한 것
- 일곱째, 기능적 교육과정 운영을 통한 초등과정의 전환 교육 실천을 위한 것

재량 활동 영역은 학교 교육 계획에 의해 특수교육 대상 학생의 해당 학년의 편제를 적용하여 운영한다. 특수교육 대상 학생의 재량 활동 교육과정 운영은 다음과 같은 점을 고려하여 운영한다.

- 첫째, 특수교육 대상 학생의 재량 활동은 해당 학년의 교육과정을 적용하여 운영하되,

특수학급에서 재량 활동을 편성하였을 경우는 이를 적용하여 운영한다.

둘째, 특수학급은 통합교육 목적을 달성하기 위한 학급이므로 특수교육 대상 학생의 재량 활동은 가능한 일반학급에서 이루어지도록 하며, 교사간의 협력 및 협력 교수를 실시한다.

셋째, 장애 정도가 매우 심하여 통합학급에서 재량 활동의 교육 활동이 불가능한 경우는 통합학급에 특수교육 보조원을 배치하여 학습 활동을 지원하도록 하거나 특수학급에서 재량 활동을 운영할 수 있다.

넷째, 특수학급의 재량 활동은 복식 학급인 특수학급의 성격을 고려하여 저학년, 고학년 혹은 전체 학년을 소집단, 중집단 등 다양한 형태의 단위로 조직한다.

다섯째, 학생 스스로가 자신의 학습을 주도하고, 그들 자신이 문제를 제기하며 문제 해결을 위하여 여러 가지 방법으로 자료를 수집하고 분석하여 결론을 도출할 수 있도록 학습 방법을 조직한다.

여섯째, 재량 활동의 학습 장소, 시설, 활용을 원활히 하기 위하여 교사의 현장 답사 활동을 강화하고 공공 기관의 협조를 위해 학교 차원에서 공문 의뢰와 긴밀한 행정 관리 체제를 유지한다.

따라서, 재량 활동 지도는 특수교육 대상 학생의 개인차를 고려하고, 학생 개개인에 적합한 교수-학습 지도 방법을 적용하는 것이 가장 효과적이다. 그리고 시간제, 전일제, 특별 지도 등 배치와 상관없이 가능한 통합된 상황에서 교육 활동이 이루어지도록 하며, 이때 특수교육 보조원, 협력 교수 등의 인적 자원을 활용한다.

다. 특별 활동

특별 활동은 교과와 상호 보완적 관련 속에서 학생의 심신을 조화롭게 발달시키기 위하여 실시하는 교과 이외의 활동으로, 초등학교의 특별 활동에서는 학생의 기본생활 습관과 자율적인 생활 태도의 형성에 중점을 둔다.

초등학교 통합학급 및 특수학급의 특별 활동은 원칙적으로 학교 교육과정에 의해 편성되고 운영되는 특별 활동을 적용한다. 통합학급에서 특수교육 대상 학생을 위한 효율적인 특별 활동 수업이 이루어지기 위해 특수 교사는 통합학급 교사와 자문, 협력 교수, 교육과정 조정을 통해 지원해 줄 수 있다. 또, 특수교육 보조원과 같은 인적 자원을 활용하여 특수교육 대상 학생의 원활한 수업 활동을 도울 수 있다.

특수학급에서 특별 활동 지도 내용의 선정 원칙은 학생의 요구, 학부모의 요구, 교사의 요구 등을 고려하여 선정하되 다음과 같은 기본 원칙을 고려한다.

첫째, 특수교육 대상 학생의 자기 결정적 및 실천적 활동을 강조할 수 있는 활동 내용을 선정한다.

둘째, 특수교육 대상 학생의 사회적 통합을 위해 인간, 사회, 자연과의 접촉 활동을 강화할 수 있는 활동 내용을 선정한다.

셋째, 특수교육 대상 학생의 미래 생활의 성공을 위해 생태학적 접근으로 지도 내용을 선정한다.

넷째, 영역별 활동 내용은 특수교육 대상 학생의 개인차를 고려하여 선정한다.

특별 활동 영역은 학교 교육 계획에 의해 특수교육 대상 학생의 해당 학년의 편제를 적용하여 운영한다. 특수교육 대상 학생의 특별 활동 교육과정 운영은 다음과 같은 점을 고려하여 운영한다.

첫째, 특수교육 대상 학생의 특별 활동은 해당 학년의 교육과정을 적용하여 운영한다.

둘째, 특수학급의 목적이 통합교육을 위한 학급이므로 특수교육 대상 학생의 특별 활동은 일반학급에서 이루어지도록 한다.

셋째, 학생 스스로가 자신의 학습을 주도하고, 그들 자신이 문제를 제기하며, 문제 해결을 위하여 여러 가지 방법으로 자료를 수집하고 분석하여 결론을 도출할 수 있도록 학습 방법을 개선한다.

넷째, 특별 활동의 학습 장소, 시설, 활용을 원활히 하기 위하여 교사의 현장 답사 활동을 강화하고 공공 기관의 협조를 위해 학교 차원에서 공문 의뢰와 긴밀한 행정 관리 체계를 유지한다.

특별 활동의 시간 운영은 학습의 내용, 학습의 양에 따라 학습군을 적절히 편성하고 운영상 연속, 집중, 분산 등의 방법으로 일과 운영에 융통성을 주어, 고정적이고 획일적인 운영이 되지 않도록 유의한다. 특수학급에서의 재량 활동 시간 운영 시 고려해야 할 점은 다음과 같다.

첫째, 특수교육 대상 학생의 장애 정도와 유형, 학습적 특성 등을 고려하여 단위 시간을 고려하여 분산한다.

둘째, 특수학급의 특별 활동의 목표에 따라 시간 운영을 정일제, 격주제, 그리고 전일제 등 다양하게 운영한다.

셋째, 특수학급의 특별 활동으로 인해 일반학급에서의 통합교육이 제한되지 않도록 한다.

4. 중등학교의 통합학급 및 특수학급 교육과정 편성·운영의 실제

가. 교과

중·고등학교의 교과 담당 교사는 특수 교사와 함께 ‘통합교육운영위원회’의 구성원으로 특수교육 대상 학생의 교육과정 편성·운영에 참여하여야 한다. 교과 담당 교사가 특수교육 대상 학생의 교과를 지도하는 경우, 특수 교사는 특수교육 대상 학생의 개별화교육계획

획과 특정 교과에 교육적 요구에 근거하여, 충분한 자문을 실시하고 각 교과 담당 교사들과 협력 관계를 유지하여야 한다.

(1) 통합학급

국민 공통 기본 교육과정을 적용하는 중·고등학교 통합학급의 교육과정 편성·운영은 특수교육 대상 학생의 해당 교과에 대한 지식 및 이해 수준을 확인하기 위한 진단·평가와 이에 따른 교육과정 조정으로 이루어진다. 특수교육 대상 학생의 장애 유형 및 장애 정도에 따라 이루어지는 교육과정 조정 내용은 다음과 같다.

첫째, 교육 목표는 해당 학교 및 학년별 교육 목표를 적용하되, 특수교육 대상 학생의 장애 유형 및 장애 정도에 따라 교육 목표를 조정할 수 있다.

둘째, 교육 내용은 해당 학교 및 학년별 교육 내용을 중심으로 선정하되, 특수교육 대상 학생의 장애 유형 및 장애 정도에 따라 교수 내용을 조정하거나 하위 학교 또는 특수학교 교육과정의 내용을 재구성하여 적용할 수 있다. 예를 들어, 지체 장애 학생이 중학교 1학년 통합학급에서 체육 수업을 받는 경우, 특수학교 교육과정의 국민 공통 기본 교육과정의 내용을 조정하여 적용할 수 있다. 그리고 통합학급에서 국어, 수학 등의 교과를 지도할 때는 국립특수교육원에서 개발한 중학교 통합교육 교수-학습 자료인 국어, 수학, 사회, 과학 등의 교재를 학습 자료로 제시하여 지도할 수 있다(국립특수교육원 전자 도서관 및 eduable 사이트 참조).

셋째, 교수-학습 방법은 각 교과 영역별 특성을 살려 학습 목표를 달성할 수 있는 교수-학습 방법을 선정하되, 특수교육 대상 학생의 장애 유형 및 장애 정도에 따라 가장 적합한 교수-학습 방법을 적용한다. 교수-학습 방법은 특수교육 대상 학생의 장애 유형 및 장애 정도에 따라 개별 지도, 협동 학습, 또래 교수, 그리고 협력 교수 등을 실시할 수 있다(부록 IV. 또래 교수와 멘토링 참조).

예를 들어, 지체 장애 학생이 중학교 통합학급에서 수학 수업을 받을 때, 국립특수교육원에서 개발한 중학교 통합교육 교재를 활용하여 개별 지도를 할 수 있다. 그리고 학습 장애 학생이 통합학급에서 사회 수업을 받을 때, 교사는 협동 학습을 통해 이들 학생들이 다른 학생들과 함께 교과와 관련된 과제 수행에 동등하게 참여하게 할 수 있다.

넷째, 교육 평가는 특수교육 대상 학생의 개별화교육계획과 학습자가 참여하는 수업 활동에서의 반응을 중심으로 타당하고 신뢰로운 평가가 이루어지도록 한다. 평가 요소는 특수교육 대상 학생의 장애 유형 및 장애 정도를 고려하고, 평가 방법은 교육과정 중심 측정, 수행 평가 등의 대안적 평가 방법을 적용할 수 있다. 평가 결과는 교수-학습 방법, 학습 자료, 평가 도구를 개선하는데 활용하고, 평가 결과를 교사, 학습자, 학부모 및 교육 관련자에게 제공한다. 예를 들어, 청각 장애 학생의 경우에는 영어 듣기 평가 대신에 지필 평가를 실시하거나 지필 평가 점수를 반영할 수 있다. 그리고 뇌병변 장애를 지닌 지체 장애 및 청각 장애 학생에게는 보건설이나 특수학급에서 1.5배 또는 1.7배의 시험 시

간을 연장하는 교육 평가 조정을 실시할 수 있다. 또한, 뇌병변 장애를 지닌 지체 장애 학생이 요구하거나 필요한 경우 교사 혹은 특수교육 보조원 등이 문항을 대독해 줄 수 있으며, 답지를 대필하거나 OMR 카드를 이기해 줄 수 있다.

통합학급의 교과 담당 교사는 특수교육 대상 학생이 교과 수업에 참여할 수 있도록 먼저 특수교육 대상 학생과 래포(rapport)를 형성하여야 한다(관심 보이기, 인사하기 등). 그 다음으로 특수교육 대상 학생에게 적절한 역할을 부여하고, 수업에 대한 주의 집중과 학습 전략 사용에 대한 행동 계약, 그리고 문제 행동에 대한 행동 관리 방안 등을 실천하여야 한다.

(2) 특수학급

중·고등학교 특수학급에서의 교수-학습 방법은 증거 및 과학적 결과에 기반을 둔 교수-학습 방법을 적용하여야 한다. 각 교과별 교육과정 편성·운영에 대한 실제 및 그에 따른 사례는 다음과 같다.

(가) 국어

중·고등학교 특수학급 교사는 특수학급에 배치된 특수교육 대상 학생의 국어 능력에 대한 진단·평가를 실시하여야 한다. 진단·평가는 교육과정 중심 측정을 활용한 읽기, 수학, 쓰기 등의 기초 학습 기능검사(부록 V. 특수학급의 교수-학습 모형 참조), 기초 학습 부진 진단 검사 및 각종 학업 성취도 평가 등의 결과를 활용할 수 있다. 그 외에도 지능 검사, 사회 성숙도 검사, 적응 행동 검사를 비롯한 표준화 검사와 관찰 및 면접 결과 등을 종합하여 평가한다.

특수학급 교사는 진단·평가 결과를 바탕으로 국민 공통 기본 교육과정 또는 고등학교 선택 중심 교육과정의 적용이 가능한지 아니면 특수학교 교육과정의 적용이 필요한지를 결정한 후, 특수교육 대상 학생에 대한 국어과의 교육 목표, 교육 내용, 교수-학습 방법, 교육 평가에 대한 개별화교육계획을 수립하여야 한다. 구체적인 내용은 다음과 같다.

첫째, 국어과의 교육 목표는 해당 학교 및 학년별 교육 목표를 적용하는 것을 원칙으로 한다. 단, 특수교육 대상 학생의 장애 유형 및 장애 정도에 따라 교육 목표를 조정하거나 관련된 교육 목표를 추가할 수 있다.

예를 들어, 주의력 결핍 및 과잉행동을 보이는 중학교 2학년 학습 장애 학생에게는 중학교 2학년 국어의 조정된 교육 목표, 즉 말하기·쓰기·읽기 등의 기초 학습 기능과 관련된 목표, 질문하기 등 학습 전략에 관한 목표, 그리고 주의력 결핍 및 과잉 행동의 감소 등과 관련된 교육 목표를 설정할 수 있다.

둘째, 국어과의 교육 내용은 해당 학년의 교과서를 중심으로 지도하되, 특수교육 대상 학생의 장애 유형 및 장애 정도에 따라 교육 내용의 양을 조정하거나 보완하기, 혹은 특수학교 교육과정의 내용을 재구성하여 조직할 수 있다.

예를 들어, 위의 교육 목표에서 제시한 사례에서 중학교 2학년 국어과 수업 내용은 45분 동안에 기초 학습 기능에 관련된 교수 내용, 학습 전략에 관한 교수 내용, 그리고 문제 행동 감소를 위한 행동 수정을 적용할 수 있다. 기초 학습 기능에 관련된 교수 내용은 학습 장애 학생에게 일기 쓰기, 어제 있었던 일 이야기하기, 말한 내용을 워드로 작성하기, 그리고 인쇄된 글 읽기 등이 해당된다. 그리고 참고 자료 및 학습 자료로 국립특수교육원에서 개발된 국어 학습 자료를 활용할 수 있을 것이다. 학습 전략에 대한 교수 내용은 교재를 공부하면서 암송하기 및 요약하기 등의 학습 전략을 지도하는 것이 해당된다. 마지막으로 행동 수정은 지시를 잘 따르고 과제에 집중하는 경우에 행동 계약을 통해 칭찬하기 및 토큰을 제시하기와 주의집중을 하지 못하거나 과잉 행동을 하는 경우에 질책하기, 토큰 회수하기 또는 타임아웃 등을 적용하는 경우가 해당된다.

셋째, 국어과의 교수-학습 방법은 개인별 또는 소그룹별로 전략 교수법, 총체적 언어 교수법, 명시적 교수, 직접 교수, 또래 교수, 컴퓨터 이용 수업, 상호 호혜 교수 등과 같은 전략 교수법이 적용되어야 한다(부록 V. 특수학급의 교수-학습 모형 참조).

예를 들어, 위 사례에서 특수학급 교사는 학습 장애 학생에게 읽기 해독 및 유창성을 지도하기 위해 명시적 교수 및 직접 교수나 총체적 언어 교수법을 적용할 수 있다. 즉, 특수 교사는 학습 장애 학생에게 명시적 교수법을 이용하여 해독에 대한 명확한 방법을 모델링을 통해 지도하거나, 해독 및 유창성에 관련된 직접 교수 프로그램을 적용하여 지도할 수 있다. 이 외에도 총체적 언어 교수법을 통해 읽기 해독을 지도하고, 일기 쓰기 및 말한 내용을 컴퓨터를 이용하여 워드로 작성하게 할 수 있다. 또한, 특수 교사는 학생들에게 교과서의 내용으로 호혜적 상호교수 활동을 통해 읽기 이해를 지도할 수도 있다.

참고로 기초 학습 기능 읽기는 먼저, 특수교육 대상 학생이 읽기 자료를 정확하게 해독할 수 있도록 지도하고, 그 다음에는 읽기 자료를 유창하게 읽을 수 있도록 지도한다. 그리고 특수교육 대상 학생이 읽기 자료를 정확하게 유창하게 읽을 수 있게 되면, 읽기 자료에서 어려운 단어를 사전에서 찾고 핵심 단어를 찾아 글의 의미를 이해할 수 있도록 지도한다. 읽기 이해는 언제, 어디서, 누가, 무엇을, 어떻게, 왜에 해당하는 내용을 찾도록 할 수 있으며, 핵심 단어 찾기, 요약하기, 명료화 하기, 예측하기 등의 활동을 통해서도 지도할 수 있다.

넷째, 국어과의 평가는 특수교육 대상 학생의 개별화교육계획과 학습자의 수업에서의 반응을 중심으로 타당하고 신뢰할 수 있는 평가가 이루어지도록 한다. 평가 방법은 국어과 교육과정에서 적용하는 지필 평가, 수행 평가 방법을 활용하되, 특수교육 대상 학생의 장애 유형 및 장애 정도에 따라 교육과정 중심 측정, 관찰 및 체크리스트 등의 비형식적 평가 등을 실시한다.

평가 결과는 교수-학습 방법, 학습 자료, 평가 도구를 개선하는 데 활용하고, 평가 결과를 교사, 학습자, 학부모 및 교육 관련자에게 제공한다.

(나) 사회

사회과는 원칙적으로 국민 공통 기본 교육과정 및 선택 중심 교육과정의 사회과 교육과정을 적용해야 한다. 따라서 가급적이면 특수교육 대상 학생이 통합학급에서 수업을 받을 수 있도록 한다(부록 I. 중학교 사회과 교육과정 조정 사례 참조). 단, 특수교육 대상 학생의 장애 유형 및 장애 정도에 따라 특수학급에서 지도하는 경우에는 국민 공통 기본 교육과정에 대한 교육과정 조정을 실시하고, 특수학교 교육과정의 내용을 재구성하여 지도할 수 있다.

사회과에서 가장 중요한 학습 요소 중 하나는 사회적으로 널리 통용되는 주요 개념의 습득이라고 할 수 있다. 따라서 특수학급에서 사회과를 지도하는 경우에는 교과서에 제시된 자료로 사회과와 관련된 개념 학습 및 경험을 할 수 있도록 지도하고, 기능적 교과로 운영하는 경우에는 ‘교통 법규 지키기’ 등과 같이 사회과의 교육 목표와 교육 내용 그리고 교육 평가와 관련된 내용을 실생활에 대한 이해와 실생활의 문제해결 능력을 향상시킬 수 있도록 지도한다.

특수교육 대상 학생의 장애 정도 및 장애 유형 그리고 교육적 요구에 따라 사회과를 기능적 교과로 편성 운영하는 경우에는 학부모의 동의와 ‘통합교육운영위원회’의 심의를 받은 후 실시하여야 한다.

(다) 수학

중·고등학교 특수학급 교사는 특수학급에 배치된 특수교육 대상 학생의 수학 능력에 대한 진단·평가를 실시하여야 한다. 진단·평가는 교육과정 중심 측정을 활용한 읽기, 수학, 쓰기 등의 기초 학습 기능 검사, 기초 학습 부진 검사 및 학업 성취도 평가 등의 결과를 활용할 수 있다. 그 외에도 지능 검사, 사회 성숙도 검사, 적응 행동 검사를 비롯한 표준화 검사와 관찰 및 면접 결과 등을 종합하여 평가한다.

특수학급 교사는 진단·평가 결과를 바탕으로 국민 공통 기본 교육과정 또는 고등학교 선택 중심 교육과정의 적용이 가능한지 아니면 특수학교 교육과정의 적용이 필요한지를 결정한 후, 특수교육 대상 학생에 대한 수학과 교육 목표, 교육 내용, 교수-학습 방법, 교육 평가에 대한 개별화교육계획을 수립하여야 한다. 구체적인 내용은 다음과 같다.

첫째, 수학과 교육 목표는 특수교육 대상 학생의 장애 유형 및 장애 정도에 따라 조정하여 적용할 수 있다. 가능한 해당 학교 및 학년의 교육과정을 중심으로 목표를 설정하되, 특수학교 교육과정의 교육 목표를 추가하여 특수교육 대상 학생의 교육적 요구에 부합하도록 한다.

예를 들어, 중증의 정신 지체 학생에게는 특수학교 기본 교육과정의 수학 능력을 진

단·평가한 후, 이에 따라 교육 목표를 제시할 수 있다. 그리고 학습 장애 학생에 대해서는 기초 학습 기능 검사 결과를 바탕으로 덧셈, 뺄셈, 곱셈, 그리고 나눗셈 등을 교육 목표로 제시할 수 있다.

둘째, 수학과와 교육 내용은 수와 연산, 문자와 식, 함수, 확률과 통계, 기하의 해당 내용을 중심으로 적용한다. 하지만 특수교육 대상 학생의 장애 유형 및 장애 정도에 따라 하위 학교 또는 특수학교 교육과정의 내용을 재구성하여 적용할 수 있다. 그리고 기초 학습 기능인 사칙 연산 등의 기능적인 내용을 선정하여 지도할 수 있다.

예를 들어, 중학교 1학년 수학은 원칙적으로 해당 학년의 교육 내용을 교육과정 조정을 통해 일반학급의 진도와 같도록 지도한다. 이 경우 국립특수교육원에서 개발한 중학교 통합교육을 위한 수학 교수-학습 자료를 활용할 수 있다(국립특수교육원 전자 도서관 및 eduable 사이트 참조). 단, 특수교육 대상 학생의 장애 유형 및 장애 정도에 따라 초등학교의 내용을 재구성하거나, 덧셈, 뺄셈, 곱셈 등 기초 학습 기능을 교육 내용으로 선정하여 지도할 수 있다.

셋째, 수학과와 교수-학습 방법은 수와 연산, 문자와 식, 함수, 확률과 통계, 기하의 각 영역별 특성을 살려 학습목표를 달성할 수 있는 것으로 선정하되, 특수교육 대상 학생의 장애 유형 및 장애 정도에 따라 가장 효과적인 교수-학습 방법을 적용한다.

예를 들어, 중증의 특수교육 대상 학생에게는 구체적인 사물을 통해 수 개념을 형성할 수 있는 교수-학습 방법을 적용하고, 학습 장애 또는 경도 정신 지체 학생에게는 직접 교수 또는 소집단에 대한 명시적 교수법, 그리고 멀티미디어를 활용한 교수-학습 자료를 통해 지도할 수 있다. 그리고 가능하면 일상생활에 필요한 기능적 내용을 중심으로 학생들이 자기 주도적 학습을 할 수 있도록 한다.

넷째, 수학과와 평가는 특수교육 대상 학생의 개별화교육계획과 학습자의 수업에서의 반응을 중심으로 타당하고 신뢰할 수 있는 평가가 이루어지도록 한다. 평가 방법은 수학과 교육과정에서 적용하는 지필 평가, 수행 평가 방법을 활용하되, 특수교육 대상 학생의 장애 유형 및 장애 정도에 따라 교육과정 중심 측정 평가 등을 실시한다. 평가 결과는 교수-학습 방법, 학습자료, 평가 도구를 개선하는 데 활용하고, 평가 결과를 교사, 학습자, 학부모 및 교육 관련자에게 제공한다.

(라) 과학

과학과에서 가장 중요한 학습 요소 중 하나는 실생활에 필요한 과학적 소양 습득이라고 할 수 있다. 따라서 특수학급에서 과학과를 지도하는 경우에는 교과서에 제시된 자료로 과학과 관련된 개념 학습 및 경험을 할 수 있도록 지도하고, 기능적 교과로 운영하는 경우에는 ‘날씨와 계절에 따른 옷 입기’ 등과 같이 과학과의 교육 목표와 교육 내용 그리고

교육 평가와 관련된 내용을 실생활에 대한 이해와 실생활의 문제해결 능력을 향상시킬 수 있도록 지도한다.

특수교육 대상 학생의 장애 정도 및 장애 유형, 그리고 교육적 요구에 따라 과학과를 기능적 교과로 편성, 운영하는 경우에는 학부모의 동의와 ‘통합교육운영위원회’의 심의를 받은 후 실시하여야 한다.

(마) 실과(기술·가정)

특수학급에서 기술·가정 교과를 지도하는 경우에는 동 교과를 직업 교육을 위한 기능적 교과로 운영할 수 있으며, 청소, 요리하기 등의 독립적 생활에 필요한 기술을 지도할 수 있다.

이와 같이 특수학급 교사가 기술·가정 시간을 직업 교육을 위한 기능적 교과로 운영하기 위해서는 학부모의 동의와 ‘통합교육운영위원회’의 심의를 받은 후 실시하여야 한다.

(바) 체육, 음악, 미술

체육, 음악, 미술과는 원칙적으로 국민 공통 기본 교육과정을 적용해야 한다. 따라서 특수교육 대상 학생의 장애 유형과 장애 정도가 중증인 경우에도 가능한 통합학급에서 수업을 받을 수 있도록 하여야 한다.

중증 특수교육 대상 학생이 통합학급에서 체육, 음악, 미술 교과 수업을 받는 경우에, 특수 교사는 동 교과 담당 교사와 자문 및 협력 교수를 실시할 수 있다. 그리고 교과 담당 교사와 협의하여 특수교육 보조원으로 하여금 교수-학습 활동을 지원하도록 할 수 있다.

체육, 음악, 미술 수업에 특수교육 보조원이 특수교육 대상 학생을 지원하도록 하는 경우, 특수 교사는 교과 담당 교사와 협의하여 특수교육 보조원이 지원할 내용을 구체적으로 지시하여야 한다.

(사) 외국어(영어)

중·고등학교 특수학급 교사는 특수학급에 배치된 모든 특수교육 대상 학생의 영어 능력에 대한 진단·평가를 실시한다. 영어과 진단·평가는 1학년 초에 실시되는 기초 학력 진단 평가와 영어과 수업에서의 관찰 결과, 특수학급 교사가 실시하는 비형식적 평가 결과 등을 종합하여 평가한다.

특수학급 교사는 진단·평가 결과를 바탕으로 해당 학교 교육과정의 적용이 가능한지 아니면 하위 학교 교육과정의 적용이 필요한지를 결정하고, 특수교육 대상 학생에 대한 영어과의 교육 목표, 교육 내용, 교수-학습 방법, 교육 평가에 대한 개별화교육계획을 수립하여야 한다. 그 구체적인 내용은 다음과 같다.

첫째, 영어과 교육 목표는 해당 학교 및 학년의 교육 목표를 적용하는 것을 원칙으로

한다. 단, 특수교육 대상 학생의 장애 유형 및 장애 정도에 따라 교육 목표를 조정하고, 기초 학습 기능 및 학습 전략과 문제 행동 감소 등의 교육 목표를 추가할 수 있다.

둘째, 영어과의 교육 내용은 듣기, 말하기, 읽기, 쓰기의 언어 기능의 이해와 표현, 의사소통 활동의 음성 언어 활동, 문자 언어 활동, 언어 재료인 소재, 언어, 어휘, 단일 문장 길이를 학년별 교육 내용을 중심으로 지도하되, 특수교육 대상 학생의 장애 유형 및 장애 정도에 따라 하위 학교의 영어과 교육 내용을 재구성하여 지도할 수 있다.

예를 들어, 중학교 1학년 영어 수업인 경우 중학교 1학년 교과서의 내용을 교육과정 조정을 통해 재구성하고, 초등학교 단계의 영어 내용을 추가하여 지도할 수 있다. 특히, 알파벳 대문자와 소문자는 읽고 쓸 수 있도록 지속적으로 지도한다. 그리고 위험을 알리는 단어 등에 대한 지도와 생활에 필요한 영어 회화를 할 수 있도록 지도한다.

셋째, 영어과의 교수-학습 방법은 듣기, 말하기, 읽기, 쓰기의 언어 기능의 이해와 표현, 의사소통 활동의 음성 언어 활동, 문자 언어 활동, 언어 재료인 소재, 언어, 어휘, 단일 문장 길이의 각 영역별 특성을 살려 학습 목표를 달성할 수 있는 것을 선정하되, 특수교육 대상 학생의 장애 유형 및 장애 정도에 따라 가장 효과적인 교수-학습 방법을 적용한다.

예를 들어, 중증 특수교육 대상 학생에게는 개별 학습 방법을 적용하여 영어로 된 노래와 영어로 된 게임 또는 이야기를 들려주기, 영어 알파벳의 소문자와 대문자 지도하기, 간단한 단어를 들려주고 따라 말하기, 상황에 맞는 영어 회화 표현하기 등을 지도할 수 있다. 그리고 경도 특수교육 대상 학생들에게는 암송하기 및 자기 점검하기 등의 학습 전략을 이용하여 영어 알파벳 소문자와 대문자 외우기, 간단한 단어를 인터넷에서 찾아 발음 듣고 의미알기, 교과서의 제목이나 간단한 문장을 선택하여 단어 외우기, 문장 읽기, 그리고 해석하기 등을 지도할 수 있다.

넷째, 영어과의 평가는 특수교육 대상 학생의 개별화교육계획과 학습자의 영어 수업에 대한 반응을 중심으로 타당하고 신뢰할 수 있는 평가가 이루어지도록 해야 한다. 평가 방법은 영어과 교육과정에서 적용하는 지필 평가, 수행 평가 방법을 활용하되, 특수교육 대상 학생의 장애 유형 및 장애 정도에 따라 교육과정 중심 측정, 비형식적 평가 등을 실시한다. 평가 결과는 교수-학습 방법, 학습 자료, 평가 도구를 개선하는 데 활용하고, 평가 결과를 교사, 학습자, 학부모 및 교육 관련자에게 제공한다.

(아) 고등학교 선택 중심 교육과정의 교과

고등학교 2, 3학년은 선택 중심 교육과정을 편성·운영한다. 고등학교 선택 중심 교육과정은 학생의 진로, 적성, 능력에 따른 선택권을 존중하여 편성·운영되는 교육과정이다. 그러므로 이수 범위 내에서 다양한 교과를 선택할 수 있다. 고등학교 2, 3학년의 교과는 학교의 유형과 교육과정의 성격에 따라 달라질 수 있다. 특수교육 대상 학생도 원칙적으로

당해 학교, 학년에서 선택한 교과와 교육 목표를 적용하되, 선택 중심 교육과정의 적용이 어려운 경우 즉 장애 유형 및 장애 정도에 따라 특수학교 교육과정의 내용을 재구성하여 교육 목표를 조정할 수 있다.

선택 중심 교육과정의 보통 교과는 국어, 도덕, 사회, 수학, 과학, 기술·가정, 체육, 음악, 미술, 외국어와 한문, 교양 선택 과목으로 하며, 전문·직업 교과는 공예, 포장·조립·운반, 농업, 전자 조립, 제과·제빵, 정보 처리, 시각 디자인, 의료, 직업과 생활의 직업 교과와 일반 고등학교 선택 중심 교육과정의 전문 교과인 농업, 공업, 상업, 수산·해운, 가사·실업, 과학, 체육, 예술, 외국어, 국제에 관한 교과, 학교에서 설정한 그 밖에 교과로 구성한다. 단위 학교에서 필요한 경우 시·도 교육감의 승인하에 전문 교과 과목을 개설하거나 새로운 과목을 신설할 수 있다. 예를 들어, 특수교육 대상 학생을 위한 과목은 학생의 요청과 ‘통합교육운영위원회’의 심의를 거쳐 80단위 이내에서 학교 상황에 맞게 개설할 수 있도록 하며, 교과는 직업 교육과 관련된 교육 내용을 선정하여 조직하도록 한다. 직업 관련 교과는 특수학교 선택 중심 교육과정의 교과목을 참고하여 학교 현장에서 교육 가능한 과목을 선정한다.

(자) 직업

고등학교 특수학급에서 특수교육 대상자의 진로 및 직업 교육을 위하여 직업 교과를 운영하는 경우에는 각 교과 내용에 성인 생활을 위한 전환 교육과 직업 교육을 포함한 교육 내용을 선정·조직하여야 한다.

직업 교육에는 직업 준비 기능, 직업 능력 및 분석 등의 직업 평가, 직업 훈련 및 진로 지도 등이 포함되어야 한다. 예를 들어, 고등학교 1학년 경우에는 직업의 일반적인 내용을 지도하고, 고등학교 2~3학년은 선택 중심 교육과정의 전문 직업 교과 시수를 확보하여 직업 탐색, 직업 훈련, 그리고 직업 기능 강화를 통한 수준별 수업이 가능하도록 한다. 또, 직업 준비 기능 및 활동은 학교를 중심으로 실시하며, 직업 경험 및 직업 교육은 지역 사회와 연계하여 실시할 수 있다.

나. 재량 활동

재량 활동은 학교 교육과정 편성·운영의 자율성과 학생들의 자기 주도적 학습 능력을 신장시키기 위한 교육과정의 한 영역이다. 따라서 특수교육 대상 학생을 위한 재량 활동은 원칙적으로 학교 교육과정에 의해 편성되고 운영되는 재량 활동을 적용하여야 한다. 이를 위해 ‘통합교육운영위원회’에서는 특수교육 대상 학생의 재량 활동에 대하여 심의하여야 한다.

중학교의 재량 활동은 교과 재량 활동과 창의적 재량 활동으로 하며, 교과 재량 활동은 선택 과목 학습과 국민 공통 기본 교과의 심화·보충 학습으로 한다. 선택 과목은 한문, 정보, 환경, 생활 외국어(독일어, 프랑스어, 중국어, 일본어, 스페인어, 일본어, 러시아어, 아랍어), 기타로 구성하여 우선 배정하고 나머지 시간은 국민 공통 기본 교과의 심화·보충 학습 시간으로 구성하여 활용하도록 하고 있다.

따라서 특수교육 대상 학생의 교과 재량 활동은 통합학급에서 지도하는 것을 원칙으로 하되, 특수교육 대상 학생의 장애 유형 및 장애 정도에 따라 특수학급에서 교과 재량 활동을 운영하는 경우에는 교과 재량 활동으로 선택된 과목을 교육과정 조정을 통해 지도한다. 전일제 특수학급의 경우에는 특수교육 대상 학생의 교육적 요구와 흥미에 부합하는 재량 활동을 실시할 수 있으며, 특수교육 지원 서비스 등의 활동을 개발하여 운영할 수 있다. 이 경우에는 학부모에게 해당 내용을 고지하고, 동의를 얻어야 하며, ‘통합교육운영위원회’의 심의를 받아야 한다. 특수학급 교사가 교과 재량 활동으로 선택된 과목을 지도하는 경우에는 해당 교과 교사에게 자문을 구하여 교육 목표, 교육 내용, 그리고 교수-학습 방법 및 평가 방안을 마련하고, 관련 교수-학습 자료를 선정하여 실시하여야 한다.

다. 특별 활동

통합학급 및 특수학급의 특별 활동은 자치 활동, 적응 활동, 계발 활동, 봉사 활동, 행사 활동의 5개 영역으로 구성되며, 원칙적으로 학교 교육과정에 의해 편성·운영되는 특별 활동을 적용한다. 이를 위해 ‘통합교육운영위원회’에서는 특수교육 대상 학생의 특별 활동에 대하여 심의하여야 한다.

첫째, 자치 활동은 특수교육 대상 학생이 학급 및 학교 활동에 스스로 참여하고 실천함으로써 자주성과 사회성을 기르는 데 중점을 두어 운영한다. 또한, 민주적인 의사결정 과정을 거쳐 활동 계획을 수립하고, 역할을 분담하여 자율적으로 실천할 수 있는 기회를 제공할 수 있도록 지도한다. 다만, 자치 활동에서 자발적이고 자율적인 활동이 가끔 어려움에 처할 수가 있는데, 이러한 경우 자율적인 실천을 돕기 위하여 역할 분담 활동, 시기, 방법 등을 구체적으로 제시하고, 필요한 경우 또래 학생이나 교사의 도움을 받아 활동에 직접 참여할 수 있도록 한다. 특히, 학급 회의나 학생 회의 등에서 특수교육 대상 학생이 학급과 학교의 구성원이라는 자부심을 가질 수 있도록 지도한다.

둘째, 적응 활동은 특수교육 대상 학생이 학교, 학급 내의 공동체 속에서 원만한 인간 관계를 영위하고, 나아가 여러 가지 상황에 잘 대처하는 능력을 길러 자신의 문제를 능동적으로 해결해 나가도록 하는 데 그 교육적 의의가 있다.

특수교육 대상 학생의 적응 활동은 기본 생활 습관 형성 및 상담 활동, 친교 활동 등을

통하여 장애를 보완하고 원만한 사회 적응을 할 수 있는 능력을 갖추도록 적응 활동을 계획하고 실천해야 한다. 예를 들어, 통합학급에서의 조별 집단 상담, 나의 신문(또는 자서전 만들기), 비밀 친구 만들기, 조별 대항 시합(음악 경연 대회, 체육 대회 등), 학급 야영 수련 실시, 진로의 시간 및 진로의 날 운영, 축하회, 위로회, 그리고 친목회 등을 통해 특수교육 대상 학생이 또래들과 긍정적인 상호 작용을 할 수 있는 기회를 제공하여 궁극적으로 사회적 능력 및 인간관계 능력을 형성할 수 있도록 한다.

셋째, 계발 활동은 특별 활동 중에서 학생의 특기, 적성 또는 소질을 계발하고 신장시킴으로써 전인적 발달을 도모하는 한편, 자아 실현의 기초를 닦게 하려는 의도로 설정된 영역으로서 학생들의 자발적이고 자율적인 활동에 바탕을 두고 집단 활동을 중요시하는 활동이다.

특수교육 대상 학생의 장애 유형 및 장애 정도에 따라 자신의 특기, 적성과 소질에 맞는 계발 활동을 통해 자신의 소질과 특기를 신장할 수 있도록 한다. 예를 들어, 특수교육 대상 학생의 장애 유형 및 정도와 학생의 적성에 적합한 활동 부서를 계발하고 관련된 활동하기, 활동에 따른 작품 전시회, 계발 활동 종합 발표회, 상설 동아리 활동, 그리고 특기·적성 교육활동을 실시한다(부록 II 참조).

넷째, 봉사 활동은 학생들이 봉사 활동의 의미를 이해하고, 타인을 돕는 일에 적극 참여하여 공동체 의식을 함양하며, 삶의 보람과 자신의 가치를 인식하도록 하는 것이다.

‘학교 교육과정 내의 봉사 활동’과 ‘학교 교육과정 외의 봉사 활동’에서 특수교육 대상 학생이 제외되지 않고 적극적이고 실질적인 참여가 이루어질 수 있도록 계획하고 실행하도록 하여야 한다. 예를 들어, 특수교육 대상 학생이 ‘학교 교육과정 내의 봉사 활동’으로 학교 내 일손 돕기 활동 등에 참여하며 ‘학교 교육과정 외의 봉사 활동’으로 고아원, 양로원, 장애인 시설 등에서 봉사 활동하기 등에 참여할 수 있도록 하여야 한다.

다섯째, 행사 활동은 학교 단위로 이루어지는 의식, 학예, 보건 체육, 수련, 안전 구호 교류 활동 등과 같은 교육적인 활동에 학생들이 적극적으로 참여하여 학교와 지역 사회의 구성원으로서 갖추어야 할 기본 자질과 태도를 함양하는 자발적인 성격의 활동이다. 예를 들어, 기념식, 조회, 입학식, 졸업식, 시업식, 종업회, 전시회, 학예회 등, 신체 검사, 건강 진단, 체육 대회, 소풍, 수학 여행, 안전 생활 훈련, 자매 결연 활동, 그리고 국제 교류 교육 등이 이에 해당된다.

각급 학교는 특수교육 대상 학생이 학교 행사에 빠지지 않고 실질적인 참여와 수용을 통해 학교와 지역 사회 구성원으로 갖추어야 할 기본적인 자질과 태도를 함양할 수 있도록 해야 한다.

Ⅲ. 통합학급 및 특수학급 교육과정 편성·운영을 위한 실천 과제

본 장에서는 초등학교와 중·고등학교 차원에서 통합학급 및 특수학급의 교육과정을 효율적이고도 효과적으로 편성·운영하는데 필요한 핵심 실천 과제와 그 적용 사례를 제시하고자 한다. 단, 초등학교와 중·고등학교가 가진 저마다의 학교 구조적 상황을 고려하여 핵심 실천 사항의 방안을 조금씩 달리 할 수도 있음을 밝힌다. 즉, 초등학교는 학급 담임제를 중심으로 교육과정이 운영된다는 점과 초등학교 교육의 목표가 전인 발달을 추구하고, 학생의 발달에 중점을 둔 기초 학력 신장에 있다는 점이 통합교육을 운영하는데 보다 용이한 측면이 있다고 보고, 통합학급에서 집단 구성원 간의 상호 작용을 위한 협동 학습과 특수교육 대상 학생의 수업 참여를 위한 교육과정 조정을 강조하여야 한다.

중·고등학교에서는 교과 담임제, 특수교육 대상 학생과 일반 학생의 학력 차이, 그로 인한 개별적인 교육적 요구의 해결, 그리고 특수교육 대상 학생의 직업 및 진로에 대한 다양한 교육적 지원의 필요성에 근거하여, 진정한 통합교육을 위해 통합학급과 특수학급의 교육적 역할을 강화할 수 있도록 해야 한다.

그리고 시·도교육청 및 지역교육청 차원에서는 통합교육을 위한 행정 지원이 각급 학교에 현실적으로 제공되도록 구체적인 행정 지원 계획을 수립하여 실천해야 한다.

1. 교육과정 편성·운영을 위한 실천 과제

가. 통합학급의 편성·운영

「장애인 등에 대한 특수교육법」 제2조 제6호에서는 “통합교육이란 특수교육 대상자가 일반 학교에서 장애 유형·장애 정도에 따라 차별을 받지 아니하고 또래와 함께 개개인의 교육적 요구에 적합한 교육을 받는 것을 말한다.”라고 규정하고 있다. 따라서 통합교육이 완전하게 이루어지려면 특수교육 대상 학생이 통합학급에 배치되어 통합학급의 교육과정을 적용받는 것에 있다고 할 수 있다.

하지만 설문지를 통해 통합학급에 대한 실태를 조사한 결과, 통합학급 교사가 통합교육에 대한 전문성을 향상시킬 수 있는 기회가 적고, 교육과정 조정을 실행하는데 필요한 자료 등이 부족하며 장애 이해 교육 등이 제대로 실행되고 있지 못한 것으로 나타났다. 이와 같은 결과는 통합학급의 교육 환경이 통합교육에 적합하지 않다는 것을 의미하며 통합학급의 교육과정이 특수교육 대상 학생의 교육적 요구에 적합하지 않다는 것을 나타내는 것이라 할 수 있다.

따라서 통합학급은 교육과정의 통합을 전제로 하여 특수교육 대상 학생의 물리적 배치를 실천하여야 한다. 통합학급에서의 통합교육 실천을 위한 구체적인 예시는 다음과 같다.

첫째, ‘통합교육운영위원회’에서는 특수교육 대상 학생이 통합학급에서 교육과정 조정, 협동 학습, 협력 교수 등을 통해 적합한 교육과정을 적용받을 수 있도록 통합학급 배치에 대한 조정을 실시하여야 한다. 예를 들어, 일반적으로 통합학급의 수는 특수교육 대상 학생의 수와 그 학생을 통합학급에 몇 명 배치하느냐에 따라 달라진다고 하겠다. 통합학급의 수가 얼마냐에 따라서 특수 교사의 통합학급에 대한 교육적 지원, 협력 교수 실행 그리고 특수학급 편성·운영 등에 절대적으로 영향을 미치게 된다. 그러므로 통합학급의 수를 가능한 줄이는 것이 통합교육의 효율적인 운영을 위해 바람직하다고 볼 수 있다.

둘째, ‘통합교육운영위원회’에서는 통합학급 환경을 통합교육을 실천할 수 있는 교육 환경이 될 수 있도록 조정하여야 한다. 예를 들어, 통합학급 교사는 특수교육 및 통합교육에 대한 전문성 또는 관심이나 우호적인 태도를 가진 교사가 말도록 하여야 한다. 그리고 통합학급의 일반 학생에 대해서도 장애 이해 교육 등을 지속적으로 실시하여 진정한 통합교육이 이루어질 수 있도록 노력하여야 한다.

셋째, ‘통합교육운영위원회’에서는 교직원 연수와 협력 및 자문 등을 통해 통합학급 교사와 교과 담임 교사가 특수교육 대상 학생에 대하여 친밀감 나타내 보이기(인사하기, 관심 보이기 등), 학급 운영에 관련된 역할 부여하기(청소 확인, 지각생 점검 등), 교수-학습 활동에서의 역할 부여(책 읽기 등), 특수교육 대상 학생의 문제 행동에 대한 행동관리를 할 수 있도록 다양한 방안을 마련·실천하도록 한다.

넷째, ‘통합교육운영위원회’에서는 통합학급 교사와 교과 담임 교사가 통합학급에서 특수교육 대상 학생과 일반 학생이 교육과정에서의 통합교육을 체험할 수 있도록 모든 교육적 방안을 활용하도록 하여야 한다. 예를 들어, 통합학급의 교과를 담당하는 교사는 교육과정 조정 또는 협동 학습 등을 통해 특수교육 대상 학생이 교육과정에 통합될 수 있도록 하여야 하며, 필요한 경우에는 또래 교수를 활용하여야 한다. 그리고 특수학급 교사와 일반 교사가 통합학급에서 학생들 간의 의미있는 상호작용이 일어나도록 협력 교수 할 수 있어야 한다. 아울러 이들 교사에 대해서는 학급 규모를 축소하며 잡무를 줄여주는 등의 인센티브를 주는 행정 지원 방안을 마련하여야 한다.

나. 특수학급의 편성·운영

「장애인 등에 대한 특수교육법」 제2조 제11호에서는 “특수학급이란 특수교육 대상자의 통합교육을 실시하기 위하여 일반 학교에 설치된 학급을 말한다.”라고 규정하고 있다. 그리고 동법 제2조 제6호에서는 “통합교육이란 특수교육 대상자가 일반 학교에서 장애 유형·장애 정도에 따라 차별을 받지 아니하고 또래와 함께 개개인의 교육적 요구에 적합한

교육을 받는 것을 말한다.”라고 규정하고 있다. 따라서 특수학급은 특수교육 대상 학생의 통합교육을 위한 기능을 수행해야 하며 특수학급 교사는 통합교육을 위한 역할을 수행하여야 한다.

최근 특수교육 교육과정에 대한 국제 동향은 특수교육 교육과정에서 일반 교육과정으로의 접근을 강조하고 있다. 따라서 각급 학교는 특수교육 대상 학생을 최대한 통합학급에 배치하고 부득이하게 특수학급에 배치된 학생에게는 최소 제한의 원리에 따라 일반 교육과정을 조정하여 적용하는 추세이다(강경숙 외, 2004).

하지만, 특수학급 교사를 대상으로 특수학급 실태를 조사한 결과에서는 특수학급 교육과정이 일반 교육과정으로의 접근을 강조하고 있지 못한 것으로 나타났다. 예를 들어, 특수학급 교사는 특수학급의 교육 목표로 기초적 생활 적응 훈련을 가장 중요시하는 것으로 나타났으며, 특수학급 교육과정도 국민 공통 기본 교육과정과 특수학교 교육과정을 절충한 방식(61.2%)을 주로 적용하고 있는 것으로 나타났다. 강경숙 외(2004)의 연구에서는 특수 교사의 50% 이상이 국민 공통 기본 교육과정과 특수학교 교육과정에 의존하지 않고 있으며, 일반 초·중·고등학교 교과서나 특수학교 교과서보다 학습지나 참고서를 주로 사용하고 있는 것으로 나타났다.

이와 같은 결과는 특수학급 교육과정에 대한 명확한 기준이 마련되어 있지 않을 뿐만 아니라 이에 대한 자료가 부족하기 때문이다. 그리고 특수교육 대상 학생의 장애 유형 및 장애 정도가 매우 다양하여 특수교사가 이들의 교육적 요구에 적합한 교육과정을 적용하기에 특수학급 교사의 수(數)가 절대적으로 부족하기 때문이다. 또, 특수학급의 교육과정이 특수교육 대상 학생의 장애 원인에 따른 진단·처방 중심의 개별화교육에 치중하고 있기 때문이다. 따라서 각급 학교는 학교 차원에서 통합교육을 실천하고 일반 교육과정 중심으로의 접근을 강조하며 통합교육이 통합학급 중심으로 이루어질 수 있도록 지원하여야 한다. 또, 특수학급 교육과정에 대한 기준을 마련하고 관련 자료를 개발하여야 한다. 이를 위한 구체적인 방안은 다음과 같다.

첫째, ‘통합교육운영위원회’에서는 학교에 배치된 특수교육 대상 학생에 대해 표준화된 지능 검사와 적응 행동 검사 등의 전통적 평가 방법 외에 대안적인 평가 방법인 교육과정 중심 측정의 교육과정 중심의 진단·평가 방법을 통해 진단하고 평가하여야 한다. 그리고 진단·평가 결과에 따라 국민 공통 기본 교육과정의 교과 수업에 참여할 수 있는 학생은 가능한 전일제 통합학급에 배치한다. 그리고 특수학급에서 교육과정을 조정하여 기초 학습 기능 향상을 위한 교육과정을 운영하거나, 정도의 문제 행동을 수정해야 하는 특수교육 대상 학생들은 특수학급을 학습 도움실 형태로 운영한다. 또, 특수학급에서 기초 생활 훈련 및 기능적인 생활 중심의 교육과정을 적용받아야 하는 학생과 중도의 문제 행동을 보이는 특수교육 대상 학생은 시간제 특수학급으로 운영하도록 한다.

둘째, 특수학급을 학습 도움실 형태로 운영하는 경우에 초등학교는 국어와 수학과를 중심으로 운영하고, 중학교에서는 국어, 수학, 영어과를 중심으로 운영한다. 특수학급에 배치

된 학습 장애, 경도 정신 지체, 경도 정서·행동 장애, 경도 지체 장애, 청각 장애, 의사소통 장애, 경도 자폐성 장애로 말하기, 읽기, 쓰기 등의 기초 학습 기능이 있고, 의사소통이 가능하며 독립적인 신변 처리와 이동 그리고 문제 행동이 거의 없거나 경미한 특수교육 대상 학생에게는 듣기, 말하기, 읽기, 쓰기, 셈하기 등의 기초 학습 능력을 최대한 신장시키고, 국민 공통 기본 교육과정의 국어, 수학, 영어과의 교육과정 조정 및 학습 전략 등을 통해 이들 학생들이 궁극적으로 통합학급에 완전 통합될 수 있도록 지도한다. 그리고 통합학급 및 교과 담임 교사와의 협력 및 의사소통을 통해 이들 학생들이 통합학급의 교과 수업에서 통합교육이 이루어질 수 있도록 지도한다. 이 외에도, 특수교육 대상 학생의 정서적 능력과 사회적 능력을 향상시키고 통합학급에서 적응하고 수용되는데 필요한 전략 및 기술을 지도한다(최세민, 외 2005).

셋째, 시간제 특수학급으로 편성된 중도 정신 지체, 중도 정서·행동 장애, 중도 지체 장애, 중도 자폐성 장애로 말하기, 읽기, 쓰기 등의 기초 학습 기능이 초등학교 1학년 이하의 수준이며, 의사소통, 독립적인 신변 처리와 이동에 그리고 문제 행동이 심한 특수교육 대상 학생은 국민 공통 기본 교육과정과 특수학교 교육과정을 재구성한 교육과정을 편성·운영하되, 음악, 미술, 체육 그리고 실과(기술·가정) 등 실생활과 밀접하게 관련된 교과는 최대한 통합학급에서 수업을 받을 수 있도록 한다.

특수학급 교사는 시간제 특수학급 형태로 교육을 받는 학생들에게 행동관리 방안을 활용하여 그들의 문제 행동을 최소화할 수 있도록 지도하여야 한다. 그리고 의사소통 능력과 사회성을 향상시키기 위한 지도와 독립적인 신변 처리와 이동 그리고 학교 및 학급 생활에 적응하는데 필요한 기술들을 지도한다. 또, 정서적인 안정과 실생활에 관심을 갖고 이해하며 문제를 해결할 수 있도록 기능적 중심의 교육과정을 적용한다.

이 외에도 통합학급 및 교과 담임 교사와의 협력 및 의사소통을 통해 이들 학생들이 조희 시간과 종례 시간, 음악·미술·체육, 실과(기술·가정) 시간 등을 통해 사회성 향상과 의사소통 능력(수용 언어 및 표현 언어)을 향상시킬 수 있도록 지원한다. 그리고 교사 연수, 또래 지지망의 구축, 장애 이해 교육 등을 통해 이들 학생들이 통합학급 학생들과 긍정적인 상호 작용이 일어날 수 있도록 지원한다.

넷째, 고등학교의 경우, 대학을 지원하고자 하는 학생이나 고등학교 교과 학습에 참여할 수 있는 학생들은 완전 통합학급이나 학습 도움실 형태의 특수학급을 운영한다. 그리고 고등학교 교과 학습에 참여하기 어려운 학생들은 시간제 특수학급으로 운영하되, 고등학교 1학년까지는 국민 공통 기본 교육과정을 적용하며 기초 학습 기능 향상과 지역 사회 생활 및 직업 생활에 필요한 내용을 교과와 관련시켜 지도하고 동시에 진로 인식 및 진로 탐색, 사회성 향상 및 지역 사회 적응에 필요한 기술 등을 지도한다. 그리고 고등학교 2~3학년의 경우에는 진로 및 직업 교육을 위한 직업 교과를 선택하여 지도하고, 지역 사회와 학교 특색에 맞는 직업 교육을 실시한다.

다. 통합학급 교수-학습 모형

각급 학교는 통합학급의 교수-학습 모형에 협력 교수, 또래 교수, 협동 학습, 멘토링 등의 다양한 교수-학습 방법을 적용될 수 있도록 해야 한다(부록 III, IV 참조). 이를 위한 구체적인 방안과 내용은 다음과 같다.

(1) 협력 교수

(가) 협력 교수 유형

<표 III-1> 협력 교수 유형

교수 형태	집단 편성	역 할
교수-지원	한 개의 대집단	주무 교사(특수 또는 통합학급 교사/전담 교사)와 부주무 교사(특수 또는 통합학급 교사/전담 교사)
스테이션	동일한 두 집단	두 교사가 서로 다른 부분을 지도하고, 학생들은 두 교사를 순회하며 수업에 참여함
평행	능력별 두 집단	두 교사가 같은 내용을 서로 다른 방법으로 다른 학생들을 지도함
지원적	한 개의 대집단	특수 교사 또는 통합학급 교사/전담 교사는 특수 학생의 학습 관련 개념 및 원리 지도
대안적	대집단, 소집단	수준별로 특수 교사 또는 통합학급 교사/전담 교사는 낮은 수준의 학생 지도
팀	전체의 단일 집단	두 교사가 다른 교수 역할 수행

출처 : Gable(1997), 유장순(2001)

(나) 협력 교수팀 구성

첫째, 협력 교수가 효과적으로 계획·실시될 수 있도록 준비하며, 이 과정에 행정 관리자의 지원이 필요하다. 둘째, 협력이 가능한 교사를 결정하고, 각자의 역할을 논의한다. 셋째, 협력 교수 과목 선정, 시간표 및 스케줄 계획, 갈등 과정 해결, 역할 분담, 평가, 협의 시간 등을 포함하는 활동 계획을 개발한다.

(2) 협동 학습

협동 학습은 통합학급에서 협력 교수가 이루어지지 않은 수업 상황에서도 통합교육이 가능하도록 한다. 협동 학습에 관한 기본적인 사항은 다음과 같다.

첫째, 특수교육 대상 학생과 일반 학생의 의미 있는 상호 작용을 위하여 통합학급에서의 좌석 배치는 매우 중요하다. 통합 수업을 위한 좌석 배치는 기존의 분단형보다는 4인 혹은 6인조로 배치된 소집단 모둠형이 바람직하다. 이러한 모둠 형태는 모둠 구성원 간의 상호 작용은 물론, 공동체 형성을 위한 상호 협력과 짝 활동, 또래 지도 등의 활동을 원활히 할 수 있는 장점이 있다. 둘째, 통합 수업에서의 원만한 협동 학습을 위해 장애 이해 교육을 실시한다. 셋째, 수업에서 특수교육 대상 학생의 수행성을 촉진하는 방안을 고려하는데 수행 기회 부여, 학생 수준에 맞는 질문, 교육 활동에서 보인 결과에 대해 피드백을 제공한다. 넷째, 교수 집단 형태는 전체 학급, 소집단, 또래 교사, 1:1 교수, 자습 등으로 나눈다. 다섯째, 협동 학습은 수업 내용을 전달하는 여러 가지 형태의 구조를 수업 내용에 맞게 적절히 선택하여 사용한다. 예를 들어, 좋아하는 음식을 이야기하기 위해 ‘모둠원들이 돌아가면서 말하기’ 구조를 사용하는 것과 ‘모둠원들이 돌아가면서 쓰기’를 사용하는 것은 다른 학습결과를 나타낼 수 있다. 즉, 협동 학습을 위한 구조 사용은 교과 영역과 학생 능력의 다양성 등을 고려하여 선택되어질 수 있음을 의미하며, 이는 특수교육 대상 학생을 통합학급 수업 활동에 좀 더 적극적으로 참여시킬 수 있는 방안이 된다.

라. 교육과정 조정

교육과정 조정⁴⁾은 일반 교육과정을 그대로 적용하기 어려운 특수교육 대상 학생을 위해 전체적인 목표를 재설정하거나, 교수 방법과 절차, 교수 자료 형태, 평가 방법 등을 조정하여 일반 학생과 같은 교육과정과 교육 활동에 참여하도록 하는 교육적 지원을 제공하는 것이다. 이때, 특수 교사는 통합학급 교사, 교과 담임 교사에게 각 특수교육 대상 학생 별로 교육과정 조정이 필요한 교과를 선정하고, 그에 필요한 정보와 지식을 공유하는 역할을 할 수 있다. 통합학급에서의 교육과정 조정을 위해 고려해야 할 사항은 다음과 같다.

첫째, 통합학급 교사, 특수 교사, 교과 담임 교사는 가르칠 교과의 차시 내용 및 진도표를 확인한 후, 교육과정 조정을 위한 회의 시간을 미리 계획하고 회의에 참여한다.

둘째, 통합학급 교사, 특수 교사, 교과 전담 교사는 특수교육 대상 학생의 교육적 필요를 직시하고 의견을 공유한다.

4) 본 자료에 명시된 ‘교육과정 조정’이라는 용어는 국가 차원의 교육과정에서부터 단위 학급의 수업계획안을 모두 포괄하는 명칭으로서 국가 차원의 교육과정이 될 수도 있고, 단위 수업에서의 교수적 조정이 될 수도 있다. 본 자료에서는 ‘교육과정 조정’이라는 하나의 용어를 가지고 그 두 가지 의미를 포괄하여 사용한다.

셋째, 교육과정 조정을 위해 조명이나 소음 정도, 시각적 및 청각적 정보 입력의 정도와 강도, 교실의 물리적인 정돈 상태 또는 가구의 배열, 교수 자료의 위치 또는 접근성 등과 같은 교수 환경을 고려한다.

넷째, 교육과정 조정을 위해 교수적 집단화의 종류나 협동 학습의 형태를 고려할 수 있다. 교수적 집단화는 전체 학급 교수나 교사 혹은 학생 주도적 소집단, 또래 교사, 1:1 교수, 자습 등으로 나눈다.

다섯째, 교육과정 조정을 위해 교수 내용을 다양한 수준으로 수정하거나 보완한다.

여섯째, 특수교육 대상 학생의 개별화교육계획안에 있는 현행 수준이나 장·단기 목표 등을 검토하여 필요한 경우, 교육 내용을 보충하고 단순화하거나 교육 내용을 다소 변화시킨다.

일곱째, 교육과정 조정을 위해 교수 활동이나 전략, 그리고 자료 등과 같은 교수 방법을 조정한다.

여덟째, 교수 전략은 강의식보다는 되도록이면 학생 활동 중심으로 운영한다.

아홉째, 필요한 경우, 교육 공학 및 보조 공학을 활용한다.

열 번째, 교수 자료의 조정은 학생의 학습 양식, 시·청각 능력, 운동 능력, 그리고 흥미 등을 고려한다. 예를 들어 강의식 수업 전달로 이해가 어려운 학생을 위해 그림을 보여주면서 설명하거나 읽고 쓰는데 어려움이 있는 특수교육 대상 학생을 위해 그림 문자를 활용한다.

열한 번째, 평가 방법을 조정한다. 여기서 개별화교육계획에 근거한 수행 수준을 학교 내의 평가 기준으로 변환할 수 있다. 아울러 평가는 특수교육 대상 학생의 장애 유형 및 장애 정도를 고려하여 지필 평가와 수행 평가 등의 방법을 활용하되, 교육과정 중심 측정, 비형식적 평가를 실시할 수 있다.

마. 관련 서비스 제공

(1) 특수교육 보조원 운영

특수교육 보조원은 교사의 지시를 받아 중증의 장애 학생에 대한 신변 처리, 의복 착·탈의, 급식 지도, 그리고 협력 교수 등을 지원하며, 다음과 같은 측면에서 운영될 수 있다.

첫째, 특수교육 대상 학생의 기본적인 바른 생활 습관 형성 및 자기 관리 기능 습득 및 숙달을 위해 다양한 축진을 보조할 수 있다.

둘째, 통합학급에서는 특수교육 대상 학생이 수업 활동에 적극적으로 참여할 수 있도록 학습 활동을 보조할 수 있다. 협력 교수를 실시하지 않은 교과목에서 특수교육 보조원은 통합학급 교사의 지도하에 특수교육 대상 학생의 행동 관리 및 수업을 보조하며, 이때 특수교육 보조원의 수업 보조 참여 절차는 사전에 특수 교사와의 충분한 협의 과정을 거쳐야 한다.

셋째, 특수학급에서는 특수교육 대상 학생의 수업을 보조하며, 학습 활동에 필요한 교사의 학습 자료 제작을 보조한다.

초등학교의 특수교육 보조원 운영은 다음과 같은 내용을 고려해야 한다.

첫째, 특수교육 보조원은 초등학교 학생의 발달을 잘 이해할 뿐 아니라, 통합교육에 대한 이해가 높은 사람을 선정한다.

둘째, 특수교육 보조원은 특수교육 대상 학생이 교사 및 다른 학생과의 상호 작용을 원활하게 할 수 있도록 특수교육 대상 학생의 비음성적 언어 표현에도 관심을 가져야 한다.

셋째, 통합학급 교사 및 특수 교사는 통합학급에서의 특수교육 대상 학생의 교수-학습 효과를 극대화할 수 있도록 특수교육 보조원을 관리·운영할 수 있는 사전 계획을 철저히 수립한다.

넷째, 특수교육 보조원은 특수교육 대상 학생의 개별화교육을 실천할 수 있도록 이에 필요한 교수-학습 자료 제작 시 교사를 보조한다.

중·고등학교에서의 특수교육 보조원 운영은 두 가지 차원에서 이루어질 수 있다. 즉, 특수학급에서는 특수교육 대상 학생의 질 높은 교육을 위해 특수 교사를 지원하고 통합학급에서는 통합교육의 효율적인 운영을 위하여 교사를 지원한다.

통합학급에서 특수교육 보조원을 운영할 경우, 특수교육 보조원 활동의 관리·감독은 특수학급 교사가 일차적으로 담당하되, 통합학급 교사와의 협의를 거쳐야 한다. 또한, 통합학급에서의 활동에 특수 교사가 협력 교수를 할 수 없는 상황에서 특수교육 보조원이 파견될 경우 수업의 효율성을 위해 통합학급 교사를 지원하되, 특수 교사와의 사전 협의와 지지도 아울러 고려되어야 한다.

중·고등학교 통합학급에서의 특수교육 보조원 운영은 다음과 같은 내용을 고려해야 한다.

첫째, 특수교육 보조원은 중·고등학교 학생의 발달을 잘 이해할 뿐 아니라, 통합교육에 대한 이해가 높은 사람을 선정한다.

둘째, 특수교육 보조원은 학생들이 긍정적인 상호 작용을 활발히 할 수 있도록 적절한 역할을 수행해야 한다.

셋째, 교사는 통합학급에서의 교수-학습 효과를 극대화할 수 있도록 특수교육 보조원을 관리·운영할 능력을 가져야 한다. 따라서 특수교육 보조원은 통합학급 및 특수학급에서 특수교육 대상 학생의 자기 관리 능력 및 교육적 요구에 적합한 보조를 하고 교사들의 교수 계획에 의한 학습 활동을 지원해야 하기 때문에 가능한 한 특수교육 관련 전문성을 지닌 자가 우선적으로 채용될 수 있어야 한다.

(2) 관련 서비스 등의 지원

특수교육 대상 학생에게 필요한 관련 서비스 중 치료 지원은 지역 사회의 관련 지원 담당자에게 연계하여 지원하며, 그 외 관련 서비스는 통합학급 및 특수학급에서의 교육이 효율적으로 이루어질 수 있도록 지원해야 한다.

2. 교육과정 편성·운영을 위한 실천 과제의 적용 사례

가. 통합학급의 편성·운영 사례

특수교육 대상 학생이 입학하게 되면 다른 학생들과 같이 일반 학급에 배치되며, 이 학급이 통합교육을 실천하는 통합학급이 된다. 각급 학교에서는 특수교육 대상 학생의 통합교육을 위한 교육과정 조정, 협동 학습, 협력 교수 등을 통해 장애 유형 및 장애 정도에 적합한 교육과정을 적용할 수 있도록 통합학급 배치 등에 대한 조정을 실시하여야 한다.

통합학급 배치 등의 조정에 대한 구체적인 사례는 다음과 같다.

[예시 : 통합학급 편성]

□□중학교에서는 1학년의 경우 특성화 학급 편성 원칙에 따라 개인의 흥미와 관심 정도에 따른 학급 배정을, 2, 3학년의 경우에는 일반 학생들과의 교우 관계 및 특수교육 대상 학생의 행동 특성을 고려하여 통합학급을 배정하였다.

<표 III-2> 특수교육 대상 학생의 통합학급 편성표

학년	1학년			2학년				3학년				계 (명)
반	문학 반	탐구 반	문화 예술반	1반	2반	3반	4반	1반	2반	3반	4반	
남	1	2	1	2	1		1			1	1	10
여	1					1	1	1	1			5
재택		1	1	1	2	2	1	1	1	1	1	12
학급 답입	○○○	○○○	○○○	○○○	○○○	○○○	○○○	○○○	○○○	○○○	○○○	11

또, 특수교육 대상 학생의 학습 수행 정도와 장애 특성을 고려하여 다음과 같이 교과 시간을 배당하였다.

<표 III-3> 특수교육 대상 학생의 통합학급과 특수학급의 주당 수업 시간 수

학년	성명	국어		도덕		사회		수학		과학		기술·가정		영어		음악		미술		체육		재량		특별		계	
		통 합	분 리	통 합	분 리	통 합	분 리	통 합	분 리	통 합	분 리	통 합	분 리	통 합	분 리	통 합	분 리	통 합	분 리	통 합	분 리	통 합	분 리	통 합	분 리	통 합	분 리
1	000	1	4	1	1	1	2	1	3	1	2	2	·	1	2	2	·	1	·	3	·	3	·	2	·	19	14

나. 특수학급의 편성·운영 사례

특수학급은 정도 장애 학생부터 매우 심한 중도·중복 장애 학생에 이르기까지 교육적 요구가 아주 다양한 이질적인 특수교육 대상 학생들로 구성되어 있다. 그러므로 특수학급은 어떤 하나의 고정된 형태로 편성·운영되는 것이 아니라, 학생 개개인의 교육적 요구에 따라 특수교육 전달 체계를 제공하기 때문에 매우 복잡하면서도 혼합 형태로 편성·운영되며, 그 사례를 종합하면 다음과 같다.

첫째, 전일제 특수학급에 배치된 특수교육 대상 학생은 모든 교과 수업이 특수학급에서 이루어지지만, 아침 조회 및 종례 시간, 애국 조회, 수련회, 체육 대회, 현장 학습 등의 학급 활동 및 학교 행사는 통합학급에 참여한다.

둘째, 초등학교의 경우, 시간제 특수학급에 배치된 특수교육 대상 학생은 주로 예·체능 교과만 통합학급에서 교육을 받고 있는 학생이 있는가 하면, 도덕, 사회, 과학, 실과, 영어 그리고 예·체능 교과목을 통합학급에서 교육을 받고 나머지 국어, 수학 교과만 특수학급에서 교육을 받는다. 그리고 중학교의 경우는 음악, 미술, 체육, 기술·가정 교과만 통합학급에서 그리고 국어, 영어, 수학, 과학, 사회, 도덕, 한문 등은 특수학급에서 주로 수업을 받는다.

셋째, 초등학교의 경우, 학습 도움실 형태의 특수학급에 배치된 특수교육 대상 학생은 특정 교과 영역만 집중적으로 특수학급에서 교육을 받고 나머지 모든 교과는 통합학급에서 교육을 받는다. 예를 들면, 특수학급에서 국어과의 읽기, 쓰기와 수학 교과 수업만 받는 경우가 이에 해당된다고 볼 수 있다. 이에 비해 중·고등학교에서는 국어, 영어, 수학 시간에만 특수학급에서 수업을 받고 그 나머지 교과는 모두 통합학급에서 수업을 받는다.

넷째, 통합학급에 완전 통합된 경우, 특수교육 대상 학생의 교육적 지원을 위해 특수학급에서 순회 교육을 실시하는 경우이다. 즉, 특수교육 대상 학생이 모든 교과 시간을 통합학급에서 보내는 경우인데, 이 때 특수 교사는 학생의 교육과정 조정 자문, 교수-학습 지도를 위한 교육 자료 제공, 문제 행동 중재 방법 자문, 학생의 방과 후 시간, 아침 자습 시간 등을 통해 교과 지도 및 상담, 그리고 일반 교사와의 협력 및 의사소통을 실시한다.

이와 같이 특수교육 대상 학생의 교육적 요구를 고려하여 다양하게 특수학급을 편성·운영하고 있는 학교의 경우, 특수 교사는 과중한 교육 활동 부담으로 많은 어려움을 겪고 있다. 단위 학교에 대부분 2개의 특수학급이 설치되어 있지만, 1개의 특수학급이 설치된 초등학교의 경우, 특수 교사 혼자서 6개 학년에 편성된 특수교육 대상 학생의 교육을 담당하고, 중등학교에서는 3개 학년의 특수교육 대상 학생을 특수 교사 혼자서 감당하기 때문에 특수 교사는 일반 교사들보다 많은 수업 시수를 담당해야 한다. 특수학급의 주당 수업 시간을 일반 교사의 시간과 같은 수준이 되도록 하여야 하는데, 현실적으로 특수교육 대상 학생의 장애 유형 및 장애 정도에 따라 일반 교사들의 평균 수업 시수를 초과하여 담당하는 경우가 있다. 예를 들어, 중증 정신지체 학생이 전일제로 배치되었을 경우에 특수 교사는 주당 최대 시수의 수업을 할 수 있는 상황이 발생할 수 있다.

이와 같은 경우, 학교 차원에서 특수 교사가 일반 교사의 평균 시수에 해당하는 수업을 할 수 있도록 특수학급의 수업 시간표를 조절할 방안을 강구해야 한다.

예를 들어, 특수학급이 2학급인 경우에는 학년별로 학급을 구성하는 경우와 과목별로 구분한 특수학급을 운영하여 특수학급 교사의 수업 시수를 조절하는 경우도 있다. 초등학교의 경우 저, 고학년으로 편성하는 경우가 대부분이고 특수교육 대상 학생의 수를 고려하여 학년 체제를 유지하기보다는 학급 편성의 효율성을 고려하는 경우도 있다. 중·고등학교의 경우는 1학년과 2학년을 묶어 1학급, 그리고 3학년을 1학급으로 편성하거나, 특수 교사의 전공 영역 등을 고려하여 국어, 영어 시간에는 특수학급 A반으로 그리고 수학 시간에는 특수학급 B반으로 가서 수업을 받는다.

다. 통합교육 교수-학습 모형 사례

통합교육을 위한 교수-학습 지도는 교육과정 조정, 협력 교수, 또래 지도 그리고 협동 학습 등 다양하다. 통합학급 교수-학습 모형의 적용을 위해서는 다음과 같은 방안이 고려되어야 할 것이다.

첫째, 통합교육의 성공적 요인 중 하나는 특수 교사와 일반 교사가 협력하는 것이다. 따라서 협력 교수팀은 특수 교사와 해당 시간의 교과 담임 교사가 주축이 되고 특수교육 보조원이 협력 교수를 지원하게 해야 한다. 협력 교수팀은 통합학급 및 특수학급의 시간표 구상 시점에서부터 계획을 시작하는 것이 바람직하다. 그래야 특수학급 교사가 언제, 어떤 교과를 어떤 주제로 협력 교수를 해야 하는지 미리 교과 연구를 하고 협력 교수를 할 방법과 교육과정을 조정하는 준비를 할 수 있다.

협력 교수의 형태는 교수-지원, 스테이션, 평행 교수, 대안 교수, 팀 교수 등 다양하게 운영하며 특수 교사가 특수교육 대상 학생만을 지원하는 형태에서 벗어나 적극적인 협력 교수가 일어나도록 교사의 역할 분담이 융통성 있게 발휘되어야 한다.

둘째, 통합학급에서 학생들의 교수-학습 활동은 또래 지도, 협동 학습, 짝 활동 등을 통해 활발히 이루어질 수 있어야 한다.

셋째, 통합학급에서의 교육과정 조정과 교수-학습 방법이 적절한 조화를 이룰 수 있어야 한다.

넷째, 특수교육 대상 학생과 일반 학생의 의미 있는 상호 작용을 위하여 통합학급의 좌석 배치를 조정해야 한다. 통합 수업을 위한 좌석 배치는 기존의 극장식 분단형 보다는 4인 혹은 6인조로 배치된 소집단 모듈형이 바람직하다.

다섯째, 통합학급에서 특수교육 대상 학생과 일반 학생의 원만한 의사 소통 및 상호 교류를 위하여 장애 이해 교육을 실시해야 한다.

여섯째, 특수교육 대상 학생이 통합학급에서 적합한 교육을 받을 수 있도록 필요한 보조 공학이나 학습 자료를 제공하는 등의 효율적인 교육 지원이 이루어지도록 해야 한다.

일곱째, 통합학급에서의 수업 내용에 특수교육 대상 학생의 개별화교육계획이 반영될 수 있도록 교육과정을 조정해야 한다.

여덟째, 각급 학교는 ‘통합교육운영위원회’ 차원에서 통합학급의 교과 담임 교사가 특수교육 대상 학생이 참여할 수 있는 교육과정을 운영할 수 있도록 의사결정을 해주어야 한다.

아홉째, 특수 교사는 통합학급 교사에게 특수교육 대상 학생에 대한 정보를 제공해야 한다. 특히, 진단 및 평가 결과를 바탕으로 특수교육 대상 학생의 기초 학습 능력 및 문제 행동의 종류 및 특성, 그리고 문제 행동에 대한 대처 방법 등에 대한 정보를 제공해야 한다.

예를 들어, 청각 장애 학생의 좌석은 교실의 앞 왼쪽에 배치하고, 교사가 설명을 할 때에는 가능한 짧고 큰 소리로 말을 해야 하며, 다양한 교수 매체를 활용해야 한다. 그리고 특수 교사는 학습 장애 학생 및 경도 정신 지체 학생 등의 특수교육 대상 학생의 개별화 교육 목표와 학생의 강점을 찾아 일반 교사들과 정보를 공유해야 한다.

열 번째, 특수 교사는 통합학급 교사에게 특수교육 대상 학생을 위한 교수-학습 활동은 무엇일지, 어떻게 지도해야 하는지에 대한 자문을 제공한다. 그리고 통합학급 교사는 특수 교사의 자문 내용을 바탕으로 특수교육 대상 학생에게 적합한 학습 활동을 제공한다. 예를 들어, 통합학급 교사가 교과 시간에 학습 장애 학생에게 교과서를 소리 내어 읽도록 기회를 제공하는 것은 특수교육 대상 학생에 대한 관심을 보일 수 있는 기회일 뿐만 아니라 특수교육 대상 학생의 읽기 기초 학습 기능을 향상시킬 수 있는 방법이 될 수 있다.

(1) 협력 교수

협력 교수는 특수교육 대상 학생이 통합된 학급에서 통합학급 교사와 특수 교사가 공동의 목표와 책임을 갖고 그 학급의 모든 학생의 교육 목표를 달성하기 위해 함께 수업을 실시하는 교수 활동이다. 그러므로 협력 교수는 일반 교사와 특수 교사가 갖고 있는 장점들을 결합하는 교수 활동이다. 이를 위해서는 수업 전에 교수 계획, 사전 수업 절차 및 진행에 대한 협의가 이루어져야 하기 때문에 교사들 간의 의사소통 기술과 상호 작용의 기술이 필요하다.

협력 교수를 계획하고 실행하기 위한 고려 사항은 다음과 같다.

- 특수 교사의 주당 수업 시수를 정한다. 그 기준은 일반 교사들의 평균 수업 시수를 고려한다.
- 수업 시수를 정할 때 재량 활동 운영 시간 등을 융통성 있게 활용한다.
- 각 학년별로 배치되어 있는 특수교육 대상 학생의 특성에 따라 협력 교수 과목과 시간 수를 결정한다. 이때 특수학급에서 지도할 과목과 시간 수, 통합학급에서 지도할 과목과 시간 수를 정한다.
- 특수 교사가 통합학급에서 협력 교수를 하는 과목과 시간은 특수교육 대상 학생의 장애 정도가 심한 쪽에 더 많이 배당되도록 한다.

협력 교수팀은 통합학급 교사와 특수 교사가 가능한 한 여러 번의 협력 교수를 실천할 수 있도록 해야 하는데, 중·고등학교에서는 통합학급의 협력 교수가 실천되기 매우 어려운 구조를 가지고 있다.

중·고등학교에서의 협력 교수는 전문적인 지식의 위계로 선정·조직된 교과목보다는 음악, 미술, 체육, 기술·가정과 같이 실습 활동이 많은 과목이나 재량 활동, 계발 활동에서 주로 이루어질 수 있다. 협력 교수를 위한 일반적인 절차 및 형태는 다음과 같다.

- 수업 전: 수업의 계획 단계에서 내용 및 형식 전반에 대한 협의를 한다.
- 수업 중: 다양한 협력 교수 형태를 활용하여 수업을 진행한다.
 - 특수 교사와 통합학급 교사, 교과 담임 교사가 동일한 주도권을 가지고 수업 진행
 - 특수 교사가 주도하고 통합학급 교사와 교과 담임 교사가 지원
 - 통합학급 교사와 교과 담임 교사가 주도하고 특수 교사가 협력
- 수업 후: 전체 수업 진행 과정 및 특수교육 대상 학생의 수업 참여도 평가

<표 III-4> 초등학교 협력 교수 지도안 사례

수업 일시	차 시	
수업자	통합학급 교사 ○○○, 특수 교사 ○○○	교수-지원 형태
주제	우리나라와 세계의 여러 나라 사랑하는 마음 갖기	
학습 목표	사람과 나라의 관계를 통해 나라의 소중함을 알고, 우리나라와 온 세계를 사랑하는 마음을 가질 수 있다.	수정된 학습 목표 나라 이름을 물을 때, 대한민국을 말할 수 있다.
수업 내용 및 활동		수업 참여에
통합학급 수업 내용 및 활동		도움이 필요한 학생
교사 역할		
통합학급 교사		특수 교사
* 동기 유발 - 이번 시간은 '나라'에 대해 배울 것임. - 우리나라가 자랑스러웠던 때 & 부끄러웠던 때	바른 자세 돕기, 돌아가며 말하기 돕기	수업 주도 - 우리나라 이름 발표시키기 (특수교육 대상 학생)
* 영상 - "somewhere out there" (기후난민 투발루) - 나라 소중함 알기: 일제시대, 무국적 고려인 등 - 나도 무국적 고려인의 위치에 있을 수 있었음	특수교육 대상 학생이 집중하여 영상을 보도록 돕기	수업 주도
* 나도 투발루의 국민이 될 수 있었다! (감정이입) - "당신은 뉴질랜드 이주 조건이 안되는 싱가포르 가족의 일원이다" 싱가포르 활아버지 가족이 되어 질문에 답하기 - 실제 싱가포르 가족 역할이 되어 감정 이입 연기 - 발표하기	특수교육 대상 학생 이 모둠의 역할에 적절하게 참여할 수 있도록 돕기	수업 주도 - 모든 모둠이 역할을 바르게 수행하는지 확 인하기
* 우리 반 친구들 - 나와 내 친구(도움이 필요한 친구)에 대해 생각하기 - 발표하기	모둠 학생들이 함께 의견을 교환하는지 확인하기	수업 주도 - 내 친구 이름 말하기 (특수교육 대상 학생)
평가		

(2) 협동 학습

통합학급의 교수-학습 방법은 각 교과와 성격에 고려하여 모든 학생들이 교육 목표를 달성할 수 있도록 다양한 지도 방법을 적용한다. 예를 들어, 학생과 학생간의 상호 작용을 증진하는 협동 학습, 동료 교수, 짝 활동, 학습자의 능력을 고려한 1:1 지도, 협력 교수 등을 적용한다. 협동 학습을 위해 고려해야 할 점은 다음과 같다.

- 특수교육 대상 학생과 일반 학생의 원만한 의사소통 및 상호 작용이 이루어지도록 장애 이해 교육이 필요하다. 이 교육 활동은 교과 교육과 연계하여 지도하고 창의적 재량 활동 시간 등에 실시한다.
- 특수교육 대상 학생과 일반 학생의 의미 있는 상호 작용을 위하여 통합학급에서 3인 1조, 4인 혹은 6인 1조의 소집단 모둠 형태, 분단 형태 등 다양한 좌석 배치를 고려한다.
- 협동 학습을 활용한 수업에서도 협력 교수, 또래 지도, 협동 학습, 짝 활동 1:1 개별 지도 등 다양한 교수-학습 활동을 실시한다. 협동 학습을 위한 모둠 형태는 모둠 구성원 간의 상호 작용은 물론, 공동체 형성을 위한 상호 협력과 짝 활동, 또래 지도 등의 활동을 원활히 할 수 있는 장점이 있지만, 집단 지시나 활동에 참여하는데 어려움이 있을 경우에는 1:1 개별지도가 반드시 이루어져야 하고, 이때 특수교육 보조원을 활용한다.
- 협동 학습의 수업에서도 수업내용이 특수교육 대상 학생에게 적절하게 제공되어야 하기 때문에 교육과정 조정은 필수적으로 고려되어야 한다.
- 특수교육 대상 학생의 개별 교육 목표는 각 교과와 수업 내용에 포함시켜야 하며, 교육과정 조정 시에 고려하여 작성하여야 한다.
- 통합학급의 수업에서 특수교육 대상 학생의 수행에 대해 강화하고 촉진하여야 한다. 이런 기회를 통하여 특수교육 대상 학생은 자신감을 갖고 학습 동기 유발이 생기며, 일반 학생들은 특수교육 대상 학생의 성취에 대해 긍정적인 생각을 하게 된다.
- 통합학급에서 일반 교사가 특수 교사와의 협력 교수를 하지 못하는 시간에는 특수교육 보조원을 활용하여 특수교육 대상 학생을 지원하도록 사전에 계획한다.

<표 III-5> 초등학교 협동 학습 지도안 사례

단원	6학년 2학기 “살며 배우며”	차 시	1/9
		장 소	교실
학습 목표	친구를 면담하고 면담한 내용을 말할 수 있다.		
준비	3단계 인터뷰 PPT		
단계	활동 내용	협동 학습 구조 (배당 시간)	교육과정 조정
도입 5분	- 분위기 조성 웃긴 이야기 “한국 대통령과 일본 천황의 대화” 1. 지난 시간 배운 내용 말하기(협) 1) 면담 과정 이해하기: 티나라로 정리 2. 학습 목표 맞히기 3. 학습 목표 다 같이 한 목소리로 읽기	번갈아 말하기 (1분)	· 바른 자세로 듣기 · 간단한 문장 제시해 주기
전개 30분	1. 질문하기 “교과서 42쪽의 그림이 화면에는 어떻게 나왔을까?” 2. 짝에게 물어보고 싶은 내용 말하기.(협) - 질문 내용 작성 3. 표 밑에 추가“면담 시 주의사항을 잘 지켰나요?” - 주제에서 벗어난 질문 X, 예의바른 태도 O 4. 면담 예시 플래쉬 영상 자료 - 티나라 5. 면담할 때의 주의할 점을 생각하며 짝과 면담하기(협) 6. 모둠별 발표하기 : 모둠 대표 번호 뽑기 7. 과제 43쪽 내 짝을 부모님께 소개하기. - 43쪽에 부모님 확인 받아오기	돌아가며 말하고 쓰기 (4분) 3단계 인터뷰 (5분)	· 발표할 내용을 미리 준비해 주기
정리 5분	1. 면담 시 주의 사항 - 개인발표 2. 목표 달성 확인 : 면담한 내용을 말할 수 있다.		

(3) 교육과정 조정

「장애인 등에 대한 특수교육법」 제20조 제2항에서는 특수교육 기관의 장 및 특수교육 대상 학생이 배치된 일반 학교의 장은 제1항에 따른 교육과정의 범위 안에서 특수교육 대상 학생 개인의 장애 유형과 장애 정도, 연령, 현재 및 미래의 교육 요구 등을 고려하여 교육과정의 내용을 조정하여 운영할 수 있도록 하고 있다고 규정하고 있다. 그리고 동법 제21조의 통합교육의 제2항에서도 특수교육 대상 학생을 배치 받은 일반 학교의 장은 교육과정의 조정, 보조 인력의 지원, 학습 보조 기기의 지원, 교원 연수 등을 포함한 통합 교육계획을 수립·시행하도록 하고 있다.

교육과정 조정은 국민 공통 기본 교육과정을 그대로 적용하기 어려운 특수교육 대상 학생을 위해 전체적인 기준/목표를 재설정하거나, 교수 방법과 절차, 교수 자료 형태, 평가 방법 등을 조정하여 일반 학생과의 다른 유형의 교육과정을 제공하는 것이다. 이때, 특수 교사는 통합학급 교사 및 교과 담임 교사에게 각 특수교육 대상 학생별로 교육과정 조정이 필요한 교과를 선정하고, 그에 필요한 정보와 지식을 제공·공유하는 역할을 한다.

교육과정의 조정은 다음의 내용을 고려하여야 한다.

첫째, 동 학년 회의 시간을 교육과정 조정을 위한 시간으로 확보한다.

둘째, 통합학급 교사와 특수 교사는 교육과정 조정을 위해 모든 교사들과 협력한다.

셋째, 특수교육 대상 학생의 교육적 필요 및 요구에 대한 정보 및 전문적 지식을 공유한다.

넷째, 특수교육 대상 학생의 학습 양식의 선호도를 고려하여 교실의 물리적인 정돈 상태 또는 가구의 배열, 교수 자료의 위치 또는 접근성 등과 같은 교수 환경을 조정한다. 아울러, 통합학급에서는 특수교육 대상 학생의 장애 유형과 장애 정도를 고려하여 다양한 편의 시설과 교수 환경 조정에 필요한 장비가 구비될 수 있도록 하여야 한다. 이를 위해 특수학급 교사는 그에 관한 정보를 ‘통합교육운영위원회’에 제공하여 효과적이고 신속한 지원을 받을 수 있도록 한다.

다섯째, 협동 학습, 교사/학생 주도적 소집단, 또래 교사, 1:1 지도 등 다양한 지도 방법을 적용한다.

여섯째, 교수 내용을 다양한 수준으로 수정 및 보완하고, 교수 활동이나 전략, 자료 등과 같은 교수 방법을 조정한다.

일곱째, 지필 평가, 수행 평가, 포트폴리오 등 다양한 평가 방법을 활용 및 조정하여 특수교육 대상 학생의 학습 활동을 평가한다.

여덟째, 특수 교사 및 통합학급의 교과 담임 교사는 특정 교과 단원의 통합교육을 위해 교육과정 조정에 협력팀으로 참여해야 한다. 여기서 특수 교사는 일반 교사의 교과 내용에 관한 정보를 수집하여 특수교육 대상 학생의 교육적 요구에 근거한 교육과정 조정을 주도할 수 있는 역량을 발휘하여야 한다.

아홉째, 통합학급에서의 효율적인 통합교육을 위해 특수교육 대상 학생의 교육과정 조정과 협력 교수, 그리고 협동 학습 등이 ‘하나의 교육활동’ 안에서 통합적으로 운영될 수 있도록 해야 한다.

열 번째, 특수교육 대상 학생의 개별화교육계획이 교육과정 조정 속에 반영되도록 한다.

열한 번째, 교육과정 조정을 통한 수업을 원활히 하기 위해 필요한 교육 공학 및 보조 공학을 활용하는 방안이 필요하다.

열두 번째, 특수교육 대상 학생의 교육과정 조정안에는 평가 방법이 포함되어야 한다. 평가는 개별화교육계획에 근거한 수행 수준과 학습 평가로 지필 평가와 수행 평가 방법을 활용하되, 특수교육 대상 학생의 장애 유형 및 장애 정도에 따라 교육과정 중심 측정, 비형식적 평가 등을 실시한다.

[사례: 교육과정 조정]

<표 III-6> 초등학교의 학생별 지도 중점 영역 사례

순	학년반	이름	통합교육에서의 지도 중점 영역			
			교과	특별 활동	재량 활동	생활 지도
1	2-	특수교육 대상 학생 (이00)	도우미 학생의 도움을 받아 도구를 사용하고 친구들의 모습을 보며 신체 활동을 따라 할 수 있다.	행사 활동에 즐거운 마음으로 참여할 수 있다.	컴퓨터 앞에 앉아 컴퓨터를 켜고 끌 수 있으며 마우스를 바르게 잡을 수 있다.	학급의 규칙을 익혀서 스스로 지킬 수 있다.
2	2-	일반학생	특수교육 대상 학생과 협동하여 만들기를 함으로써 또래들과 어울리는 즐거움을 느끼게 한다.	반 친구 모두가 도우미가 되어 함께 활동할 수 있도록 한다.	컴퓨터에 흥미를 느낄 수 있도록 친구에게 신체적 축진을 해 준다.	친구가 잘 보고 배울 수 있게 모범을 보이며, 잘못하는 경우 반복하여 알려 준다.

<표 III-7> 초등학교의 지도 영역 선정 기준 사례

지도 영역	선 정 기 준	지도 형태
즐거운 생활	교과 활동 중 또래들과 같이 학습하는 영역이 많은 즐거운 생활을 선택하여 또래들과 즐거움을 느낄 수 있도록 선정함.	또래 지도
재량 활동	행사 및 자기 주도적 학습, 학교 특색 사업 위주의 재량 활동시간이 또래들과 어울리고 배울 수 있는 기회가 될 것임.	또래 지도 협력 지도 모둠별 활동
특별 활동	학급 활동에 방해되는 부적응 행동 수정과 기본 생활 습관 지도를 위한 내용을 선정함.	또래 지도
생활 지도	특수교육 대상 학생의 지역 사회 및 학교 통합시 요구되는 사회 적응기술을 익혀 친구 관계에서 상황에 맞는 행동을 할 수 있도록 함.	모델링

<표 III-8> 초등학교의 통합교육을 위한 영역별 지도 내용 재구성 사례

시 기	월 주	지도 영역 (교과-단원명)	학습 내용	
			일반 학생	특수교육 대상 학생
3	1	특별 활동(적응)	자기 소개하기	자기 이름을 말하고, 머리 숙여 인사하기
	2	재량 활동(정보 통신)	편리한 정보기기 알기	컴퓨터실의 위치 알기
	3	특별 활동(적응)	새 친구, 새 선생님과 만나기	친구와 선생님께 바르게 인사하기
	4	즐생(3. 꼭꼭 숨어라.)	술래잡기 놀이하기	운동장에서 신나게 뛰기
4	1	재량 활동(자기 주도)	‘강아지똥’ VTR 시청하고 환경의 소중함 알기	조용히 비디오 시청하기
	2	즐생(5. 이만큼 자랐어요.)	다양한 신체 표현하며 노래 부르기	친구의 율동 따라 하기
	3	특별 활동(행사)	장애인의 어려움을 이해하고 돕기	조용히 자기 자리에 앉아 있기
	4	즐생(6. 올라가고 내려오고)	놀이 기구 이용하기	혼자 힘으로 놀이 기구에 오르내리기
5	1	재량(자기 주도)	여러 가지 방법으로 줄넘기	줄넘기 줄 건너뛰기
	2	특별 활동(적응)	한복 바르게 입기	한복 알기 예절실의 위치 알기
	3	즐생(7. 우리들 세상)	꼭두각시 노래에 맞추어 춤추기	친구의 율동 따라 하기
	4	즐생(7. 우리들 세상)	인형극에 필요한 인형 만들기	가위질 연습하기
6	1	재량(자기 주도)	친구의 미래 모습 그리기	다양한 선 긋기
	2	재량(자기 주도)	이럴 땐 싫어요. 라고 말하기	인물 그림에 색칠하기
	3	재량(자기 주도)	줄을 이용한 놀이하기	줄넘기 줄 건너뛰기
	4	즐생(9. 뽀짝뽀짝)	여러 가지 재료를 이용하여 새의 날개 만들기	완성된 날개를 몸통에 붙이기
7	1	특별 활동(적응)	고마운 분들에게 감사 편지 쓰기	다양한 선 긋기
	2	특별 활동(적응)	방학 계획 세우기	생활 계획표에 색칠하기
	3	특별 활동(봉사)	교실 청소 및 교실 정돈하기	자기 주변 쓰레기 줍기

<표 III-9> 초등학교 교육과정 조정 사례

통합학급	2학년 반	일 시	
학 생 명		지도 교사	
교 과	즐거운 생활	단원 및 차시	7. 우리들 세상(5/20)
학습 목표	· 음악에 맞추어 꼭두각시 춤을 출 수 있다. · 친구들과 어울려 흥겹게 춤추는 태도를 가진다.		
수정된 학습 목표	친구의 율동을 따라서 하며 흥겹게 춤을 출 수 있다.		
수업 내용 및 활동		교육과정 조정 내용	
◎ 자진모리장단 익히기 - 꼭두각시 음악을 들으며 손뼉치기 - 꼭두각시 음악을 들으며 손 흔들기 ◎ 꼭두각시춤 익히기 - 똑꼭 숨어라 살짝 - 옆으로 걷기 - 짹과 손뼉치기 - 짹과 오른 팔짱 끼고 돌기 - 여자 앉고 남자 뒤에 서서 서로 얼르기 - 스키퍼로 뛰어서 짹과 마주 보고 서기 - 짹과 마주 다가가기 ◎ 춤 연습하기 ◎ 정리 및 평가하기		* 00가 줄을 이탈하지 않도록 도와준다. * 또래 도우미가 00이의 돌발적인 행동으로 다치지 않게 조심하도록 한다. * 00이의 손을 잡고 빙글빙글 돌아본다. * 00이의 한 손과 자기 한 손을 맞대어 손뼉을 쳐본다. * 00이와 팔짱을 끼고 돈다. * 다양한 동작을 하며 00이에게 따라하도록 안내한다. * 00가 힘들어하면 의자에 앉아서 휴식을 취하도록 도와준다.	
평 가	(①-매우 못함/ ②-잘하지 못함/ ③-보통/ ④-잘함/ ⑤-매우 잘함) 1. 학생이 수업에 참여한 정도 ① ② ③ ④ ⑤ 2. 학생이 학습목표를 성취한 정도 ① ② ③ ④ ⑤ 3. 또래도우미가 지도 정도 ① ② ③ ④ ⑤		
담임 교사 의견	00는 교실에서 눈을 잘 맞추지 않는다거나 고집을 부리는 행동을 하지만, 또래 도우미와 함께 활동하는 경우에는 지시에 잘 따른다.		

<표 III-10> 고등학교 국어과 교육과정 조정 사례

교과	국 어		대단원	정보의 조직과 활용		일시	
중단원	1. 다매체 시대의 언어활동		소단원			차시	
대상	학년 반	1학년 반		지도 교사		장 소	교 실
	특수교육 대상 학생						
학습 목표	일반 학생	1. 매체를 활용하여 정보를 활용하는 능력을 기른다. 2. 다양한 매체가 제공하는 정보를 재구성하여 듣고 읽을 수 있다. 3. 매체 언어의 특성을 고려하여 내용을 비판적으로 수용할 수 있다.					
	특수교육 대상 학생	1. 매체의 특징을 이야기 할 수 있다. 2. 경험한 매체를 표현할 수 있다.					
단 계	학습 내용		교사 활동	학 생 활 동		시간	자료 및 유의점
				일반 학생	특수교육 대상 학생		
도 입	· 매체 활용의 중요성 · 알고 있는 매체의 종류 및 특징		· 매체 활용의 중요성과 편리성을 설명한다. · 매체 활용에 대한 경험을 말하도록 유도한다.	· 매체 활용의 경험을 말한다. · 다양한 매체의 종류와 그 특징을 이해한다.	· 경험한 매체 그려보기	5'	준비물 점검
전 개	· 신문, 광고, 인터넷 속의 정보 찾기 · 매체별 정보를 다양한 상황에 적용하여 재구성할 수 있다. · 매체 언어를 비판적으로 수용한다.		· 원하는 매체를 선택하여 원하는 정보를 찾게 한다. · 찾은 정보를 다른 형식으로 재구성하게 한다. · 올바른 정보란 무엇이고 그것을 구분하는 노력이 필요함을 함께 생각해 본다.	· 원하는 정보를 찾고 내용을 정리한다. · 찾은 정보를 개인별로 교환해 보고, 다른 형식으로 재구성해 본다. (예 : 읽기 정보를 말하기) · 올바른 정보의 개념과 그 필요성을 안다.	· 교재의 광고 사진을 보고 순서대로 설명을 적어보기 · 인터넷으로 할 수 있는 일 적어보기	37'	활동 설명
정 리	매체(언어)의 속성 알기		· 정리	· 각 매체에 대한 자신의 느낌 적기	· 매체가 무슨 일을 하는지 알아보기	5'	
평 가	차시 학습 예고		피드백	형성 평가	나의 경험 적기	3'	기록지

<표 III-11> 고등학교 수학과 교육과정 조정 사례

교 과	수 학		대단원	1. 수와 연산		일 시		
중단원	1. 집합과 명제		소단원	1. 집합의 연산 법칙		차 시	1차시	
대 상	학년 반	1학년 반		지도교사	장 소		교 실	
	특수교육 대상 학생							
학 습 목 표	일반 학생	1. 집합의 정의를 알고 벤다이어그램을 이용하여 기본적인 연산을 할 수 있다. 2. 집합의 연산법칙을 이해한다. 3. 집합의 연산법칙을 이용하여 실생활의 문제를 해결할 수 있다.						
	특수교육 대상 학생	1. 집합에 대한 개념을 알고 표현할 수 있다. 2. 연산을 할 수 있다.						
단 계	학습 내용		교사 활동	학 생 활 동		시간	자료 및 유의점	
				일반 학생	특수교육 대상 학생			
도 입	· 집합의 뜻 · 원소나열법 · 조건제시법		· 앞서 배운 내용을 질문을 통해 상기시킨다.	· 질문에 대답	· 바다에 사는 동물과 육지에 사는 동물을 적어보기	5'		
전 개	· 서로소 · 연산법칙 · 여집합 · 차집합		· 예제를 통해 용어의 뜻과 연산의 의미를 설명한다. · 벤다이어그램을 그려서 연산의 성질을 이해하도록 한다. · 학습지의 문제를 제시한다. · 학생을 지적하여 앞에 나와 풀이하게 한다.	· 설명을 듣는다. · 학습 활동지를 받아 문제를 풀이한다. · 집합의 연산을 벤다이어그램을 그려서 해결한다. · 질문에 대답 한다. · 칠판에 문제를 풀이한다.	· 집합의 형태 그려 보고 계산하기 · 가족-인원수 · 시장과 마트에서 살 수 있는 물건 · 원 안의 모습 색칠하기	37'		
정 리	정리하기		· 형성평가문제를 제시한다.	· 형성평가 문제를 풀며 정리하기	· 내용 적어 보기	5'		
평 가	차시 학습 예고		차시 학습 예고	차시 학습 예고	적은 내용 읽기	3'		

<표 III-12> 고등학교 사회과 교육과정 조정 사례

교과	사 회 (지리)		대단원	1학기 학습 내용 마무리		일시	
중단원	1. 장소의 인식과 입지 결정		소단원	주거지를 결정하는 데 영향을 주는 것에는 어떤 것이 있을까?		차시	
대상	학년 반	1학년 반		지도 교사		장소	
	특수교육 대상 학생						
학습 목표	일반 학생	1. 각 마을들의 형성에 영향을 미친 입지 요인을 파악한다. 2. 입지 요인이 시간의 흐름에 따라 어떻게 변하는지 이해한다.					
	특수교육 대상 학생	1. 살고 있는 마을의 특징을 그려 볼 수 있다. 2. 마을에 이름을 붙일 수 있다.					
단계	학습 내용	교사 활동	학 생 활 동		시간	자료 및 유의점	
			일반 학생	특수교육 대상 학생			
도입	· 입지 요인의 중요성 · 서로 다른 마을의 입지 요인	· 입지 요인의 중요성에 대해 설명한다. · 여러 마을의 지형도와 사진을 보여 준다.	· 장소와 입지의 개념을 이해한다. · 현재의 거주지의 특징에 대해 이야기한다.	· 우리 마을을 간단한 약도로 그려볼 수 있다.	5'	자리 배치 유의	
전개	· 각 마을의 입지 요인 (자연적 요인, 사회적 요인) · 입지의 변화 (자연적 요인, 사회적 요인)	· 서로 다른 마을의 모습만큼 다양한 입지 요인이 있다는 점을 설명한다. · 각 마을마다 작용한 입지 요인이 무엇인지 학생들과 함께 알아본다.	· 제시한 자료를 보고 각 마을의 입지 요인을 추론해 본다. · 각자의 마을이 가진 장점을 발표한다.	· 교과서의 사진을 보고 내용을 비교할 수 있다. (농촌, 어촌, 광산촌, 산촌) · 살고 싶은 동네를 선정하여 그림, 글로 표현하기 · 알고 있는 지명 적어 보기	37'	주의 집중을 할 수 있는 환경 조성	
정리 및 적용	정리하기	정리	주요 학습 내용 정리	결과물을 교과서와 비교해보기	5'		
평가	차시 학습 예고	피드백	형성 평가	표현 내용 확인	3'		

(4) 다양한 교수-학습 방법 적용

특수교육 대상 학생의 통합교육을 위한 교육과정 조정, 협력 교수, 협동 학습 등 다양한 교수-학습 방법을 적용한 사례는 다음과 같다.

<표 III-13> 교육과정 조정과 협력 교수 및 협동 학습을 적용한 교수-학습 계획안

교과	국사	대단원	1학기 학습 내용 마무리		일시	
중단원	1. 고대의 정치	소단원	퍼즐 학습		차시	마무리 학습
대상	학년반	1학년 반				
	특수교육 대상 학생		지도 교사		장소	
학습 목표	일반 학생	1. 1학기 학습 내용을 찾아보며 퍼즐을 채울 수 있다.				
	특수교육 대상 학생	1. 1학기 학습 내용을 찾아보며 퍼즐을 채울 수 있다. (퍼즐을 같은 내용으로 두 개를 만든다. 하나는 좀 더 제시를 많이 하여 쉽게 풀 수 있게 하고, 그 다음 것은 같은 내용이지만 제시된 내용을 없애고, 순수 질문으로 퍼즐을 채울 수 있게 한다.)				
단계	학습 내용	교사 활동	학생 활동		시간	자료 및 유의점
			일반 학생	특수교육 대상 학생		
도입	· 기말 고사 뒤 1학기의 전체적인 내용을 퍼즐로 복습	· 프린트물을 나누어줌 (일반 학생과 장애학생의 난이도에 차이를 둠)	· 퍼즐을 받아 풀기 시작한다.	· 퍼즐을 받아 풀기 시작한다.	5'	학기 내용 정리
전개	· 퍼즐 프린트를 책과 프린트물을 찾아가며 채움 · 사건, 어휘 설명	· 강의와 프린트물 정리 확인	· 책과 프린트를 찾아가며 퍼즐을 채워간다.	· 자신의 힘으로 질문을 읽고 가로, 세로 퍼즐을 채우기 시작한다. · 어려운 문항은 짝의 도움과 교사의 도움을 받는다. · 첫 번째 프린트물을 확인하고, 두 번째 것을 풀기 시작한다.	37'	프린트물 (특수교육 대상 학생에게는 별도의 프린트물 제시)
정리 및 적용	정리하기	정리	프린트물 확인과 정리	프린트물 확인과 정리	5'	프린트물
평가	차시 학습 예고	피드백			3'	프린트물

○ 교육과정 조정 절차

- 학습 목표 조정: 주어진 학습 목표가 해당 특수교육 대상 학생에게 그대로 적용할 수 있는가를 살펴본다. 그것을 위해서 해당 학생의 학업 성취 수준 정도와 학업 속도 등이 미리 파악되어야 할 것이다. 그대로 쓸 수 있다면 굳이 조정할 필요가 없다. 만일 조정이 필요하다면 해당 학생의 학습 수준 등을 그 날의 학습 차시 주제와 맞추어 적절하게 결정한다. 설령 활동 목표가 다르다 하더라도 같은 활동을 할 수 있다.
 - 학습 내용 조정: 학습 목표가 정해지면 그날 수업 내용을 도입, 전개, 정리 단계별로 나누어 해당 과정에서 주어진 학습 활동 주제를 해당 학생이 수업에 참여할 수 있도록 내용을 수정한다.
- 이때 해당 학생의 학습 수준에 따라 학습의 양, 학습 난이도, 학습 과제 제시 방법, 과제 시간, 지원의 양이나 지원자(필요한 경우), 해당 학생의 활동 방법(반응), 교재 등의 조정 등을 통하여 그날의 수업에 참여하도록 할 수 있다.
- 학습 평가 조정: 학습 활동이 끝나고 그날의 학습 수행을 평가할 때도 과정 중심 평가, 포트폴리오, 수업 장면의 활동 평가(authentic assessment) 등을 통해 해당 학생의 학습 목표 달성 등의 평가를 할 수 있다.
 - 기타 통합교육 이념에 근거한 교육과정 조정의 고려 사항: 교육과정 조정을 할 경우, 그 조정을 해당 특수교육 대상 학생에게만 적용하지 말고 일반 학생에게도 하나의 ‘옵션’으로 활용할 수 있도록 제시하는 것도 필요하다.

교육과정 조정의 경우 논리적이고 위계적인 학습 절차가 요구되는 교과가 아닌 경우, 또는 학습 목표만 조정하고 학습 활동에서 일반 학생과 동일한 학습 내용일 경우는 모든 학생이 공통으로 할 수 있는 보편적 설계 형태의 교수·학습 계획안의 작성이 바람직할 것이다.

○ 협력 교수 및 협동 학습 방안

협력 교수와 협동 학습을 위해 우선 위의 본시 안에서 모듈 활동을 구성하도록 하고 크게 두 가지 형태로 학습 활동 집단을 꾸려 그것에 적절한 활동 방안과 협력 교수 방안을 만들 수 있다.

- 소집단에서 모듈의 수 적용: 모듈은 협동 학습 집단 구성 원칙을 적용한다. 한 모듈에 성취 수준이 높은 학생 1명과 특수교육 대상 학생 1명, 그리고 보통 수준의 학생 3명 정도로 하여 6개 모듈 정도를 만든다. 각 모듈에서는 도입과 전개로 나누어 모듈 활동을 하는데, 그 방법을 달리 한다.

도입에서는 전 시간의 내용을 복습하는 시간으로 퍼즐 맞추기를 하는데, 각 모듈이 다른 모듈과 경쟁하지 않고 자기들 모듈 활동에서 복습을 마치도록 한다. 여기서는 커다란 퍼즐 판을 두고 Kagan의 17개 협동 학습 유형 중 ‘돌아가며 쓰기’나 ‘변갈아 쓰기’ 등을 하면서 특수교육 대상 학생의 참여를 위해 ‘변갈아 가르쳐 주기’ 등을 할

용하여 활동할 수 있다. 아니면 퍼즐 모양의 개별 유인물을 가지고 짝을 지어 ‘번갈아 가르쳐 주기’나 ‘하나주고 하나 받기’ 등을 활용할 수도 있다.

도입에서는 퍼즐 맞추기를 통하여 개념 학습을 정리하도록 하는데 여섯 모듬이 경쟁하도록 하여 집단 점수를 주도록 한다. 여기서는 ‘성취 분담 과제(STAD)’나 ‘팀보조 개별 학습(TAI)’ 혹은 ‘과제 분담 학습(Jigsaw)’ 등을 활용할 수 있다. 여기서의 협력 교수 모형은 ‘팀티칭’이나 응용된 ‘평행 교수’를 활용할 수 있는데, 팀티칭의 경우, 두 교사가 여섯 모듬 전체를 대상으로 활동 방법을 잘 모르는 모듬이나 개별 학생을 지원할 수 있고, ‘평행 교수’를 응용할 경우에는 세 모듬씩 나누어 교사가 관리할 수 있게 한다. 여기서 중요한 것은 두 교사가 함께 본시 안을 작성하고 교수-학습 전략을 구성한다는 데에 있다.

- 중 집단에서 모듬의 수 적용: 협동 학습을 크게 두 집단으로 구성한 다음, 도입과 전개 부분의 내용을 양편으로 나누어 게임을 한다. 각 집단마다 팀장을 둔다. 팀장은 팀원의 사기를 북돋우는 역할을 하므로 반드시 학업 성취 수준이 높은 학생이 아니어도 되므로 특수교육 대상 학생이 맡아도 된다.

각 팀의 구성원은 교사의 질문에 따라 번갈아가며 정답을 맞추어야 한다. 때로는 개별로, 때로는 집단으로 힘을 합쳐 점수를 따는 형식을 취한다. 몇 개의 과정 속에서 모든 퍼즐을 맞추었을 때, 그 성취 점수를 더하여 최종 집단 점수를 공개해 이긴 팀을 가린다. 여기서 활용되는 협력 교수는 팀티칭이거나 평행 교수, 혹은 대안 교수가 될 수 있다.

라. 통합학급 및 특수학급 교사 연수 사례

통합학급 교사 연수는 「장애인 등에 대한 특수교육법」 제8조 교원의 자질 향상 제2항을 보면 국가 및 지방 자치 단체는 특수교육 대상 학생의 통합교육을 지원하기 위하여 일반 학교의 교원에 대하여 특수교육 관련 교육 및 연수를 정기적으로 실시하여야 함을 규정하고 있다.

특수학급 교사 연수에 대해서는 「장애인 등에 대한 특수교육법」 제5조 국가 및 지방 자치 단체의 임무의 제5호의 특수교육 교원의 양성 및 연수와 동법 제8조의 교원의 자질 향상의 제1항에서 국가 및 지방 자치 단체는 특수교육 교원의 자질 향상을 위한 교육 및 연수를 정기적으로 실시하여야 한다고 규정하고 있다.

따라서 각 시·도 교육청에서는 통합학급 교사 및 특수 교사를 위한 연간 연수 계획을 수립하여 제공해야 한다. 최근에는 시·도 교육청에 따라 통합학급 및 특수 교사에 대한 연수를 강화하여 실시하는 지역도 있지만, 기초 과정, 심화 과정, 그리고 맞춤형 연수, 사이버 연수, 원격 연수 등 다양한 형태의 연수 과정을 개발하여 교사들이 연수에 참여할

수 있는 기회를 제공할 필요가 있다.

각급 학교는 외부 강사를 초청하여 통합학급 교사를 대상으로 정기적으로 연수를 실시하고, 특수 교사는 학교에 통합된 특수교육 대상 학생의 전반적인 이해를 돕기 위해 일반 교사들의 연수 요구를 파악하여 그에 적합한 연수 계획을 수립하고 실시해야 한다. 통합학급 담당 교사를 위한 연수 사례는 다음과 같다.

<표 Ⅲ-14> 통합학급 및 특수학급 교사 연수 사례

월	연 수 내 용	대 상	담 당	비고
3	• 특수교육 대상 학생의 이해	전 교직원	특수 교사	
4	• 교육과정 조정 및 지도 방안 • 개별화 교육계획 수립의 실제	전 교사	특수 교사	
5	• 특수교육 대상 학생의 교과별 지도 전략	전 교사	외부 강사	
6	• 특수교육 대상 학생의 교과별 지도 전략	전 교사	외부 강사	
7	• 특수교육 대상 학생의 문제 행동 지도	전 교사	특수 교사	
9	• 특수학교 교육과정의 이해	전 교직원	특수 교사	
10	• 장애인 등에 대한 특수교육법의 이해 • 장애인 차별 금지법의 이해	전 교사	교 감	
11	• 특수학교 방문	전 교직원	교 장	
12	• 특수교육 대상 학생의 진단과 평가	전 교사	특수교육 지원센터	

마. 특수교육 보조원 운영 사례

1) 역할과 일과

- (1) 특수교육 보조원은 교사의 고유 업무를 침해하지 않는 범위 내에서 교사의 교육 활동을 보조하며, 교사의 지시와 감독 아래 주어진 업무를 수행하는 것을 원칙으로 한다. 따라서 교사의 고유 업무인 수업, 학생 지도, 평가, 상담, 행정 업무 등을 대리할 수 없다.
- (2) 특수교육 보조원은 특수교육 대상 학생의 개인적인 요구 지원, 교수-학습 활동 지원, 문제 행동 개선을 위한 지원팀의 구성원의 역할, 그리고 적절한 의사소통을 통해 문

제를 해결하고 통합학급 교사 및 특수학급 교사, 부모와 상호 작용하는 등 장애 학생의 학교 생활을 보조한다.

- 개인적인 요구 지원
 - 화장실 및 식사지도
 - 각종 보조기기 착용 지원
 - 착·탈의 돕기
 - 건강 보호 및 안전 지원
- 교수-학습 활동 지원
 - 학습 환경의 준비: 교실 환경 정리 정돈, 수업을 위한 자료 및 학용품 준비
 - 교사의 지도에 따라 학생 이동 보조
 - 교실과 운동장에서의 학생 활동 감독하기
 - 교육 자료의 영역별 정리
 - 교수-학습 자료 준비
 - 각종 평가 보조
 - 자료 제작 보조
- 문제 행동 개선을 위한 지원
 - 부적응 행동의 감소 및 적절한 행동 고양
 - 또래와의 사회적인 통합을 위해 적절하게 촉구하기
 - 행동 지도를 위한 프로그램 도표화하기

2) 1일 활동내역

- 특수학급으로 출근하여 특수 교사의 전달 사항을 숙지 후 시간표에 따라 통합학급으로 이동
- 아침 자습 및 수업 전 활동 지원: 수업 전까지 특수교육 대상 학생의 자습 활동 및 방 송 시청 지원
- 통합학급 지원: 주어진 역할 수행
- 점심 시간: 특수교육 대상 학생의 식사 지도 지원
- 하교 지원: 특수교육 대상 학생의 안전한 하교 지원
- 나머지 시간: 일일 업무 일지 작성, 수업 준비 및 자료 제작 보조 및 지원

<표 III-15> 특수교육 보조원 일과 및 지원 영역별 운영 계획

구분	지원 대상 (성명, 학년, 반)	지원 영역	활동 내용과 방법	활동 장소
오전 수업	○○○(3-9) ○○○(3-9)	교과 활동	학생이 수업 활동에 참여할 수 있도록 보조하거나, 주어진 과제물을 완수할 수 있도록 돕는다.	통합학급
점심 시간	○○○(1-3) ○○○(3-9)	식사 지도	학생이 자신의 급식판에 음식을 받고, 스스로 식사를 할 수 있도록 돕는다.	식 당
오후 수업	○○○(3-9) ○○○(3-9)	교과 활동	학생이 수업 활동에 참여할 수 있도록 중재하거나, 주어진 과제물을 완수할 수 있도록 돕는다.	특수학급
수업 이후	일과표 작성, 교실 정리, 교재·교구 제작 보조 등			특수학급

3. 통합학급 및 특수학급의 편성·운영을 위한 행정 지원

가. 통합학급

통합학급은 통합교육이 이루어지는 곳이며, 특수교육 대상 학생과 일반 학생이 같은 교육과정으로 교육 활동에 참여할 때 통합학급으로서의 역할을 충실히 하게 된다. 단순히 특수교육 대상 학생이 그 장소에 물리적으로 배치되는 것만으로는 통합학급의 역할을 하고 있다고 볼 수 없다. 따라서 시·도교육청 및 지역교육청에서는 각급 학교가 통합학급 고유의 역할을 잘 수행할 수 있도록 다음의 내용을 근거로 각급 학교를 지원하여야 한다.

첫째, 통합학급은 초등학교, 중학교, 고등학교의 상황에 맞게 융통성 있게 운영하되, 통합교육을 실천하는 장으로서의 역할을 감당하도록 노력해야 한다.

둘째, 통합학급의 수는 가능한 범위에서 되도록 줄여져야 한다. 그 이유는 특수교육 대상 학생이 일반 학생과 함께 활발한 교육 참여가 일어날 수 있도록 협력 교수, 또래 활동을 포함한 협동 학습, 국민 공통 기본 교육과정에 근거한 교육과정 조정을 실천하기 위해서는 특수 교사와 일반 교사의 협력이 필수적이기 때문이다. 일반 교사의 개입과 협력 없이는 통합학급에서의 교육은 ‘지원이 없는 교육’, 즉 교육적 방치 현상이 심각하게 나타날 것이다. 중·고등학교는 담임이 대부분의 교과를 담당하는 초등학교와는 달리 교과를 중심으로 이루어지기 때문에 특수 교사와 일반 교사의 협력이 용이하지 않다. 그렇지만 기술·가정, 체육, 음악, 미술 등 실습 활동이 많은 교과와 재량 활동, 특별 활동은 통합교육이 가능하므로 되도록 적은 수의 통합학급을 선정하는 것이 바람직하다고 하겠다.

셋째, 통합학급의 규모를 학교의 실정에 맞게 줄일 수 있도록 그에 합당한 행정적인 조

치를 해야 한다. 언급한 대로, 통합학급의 수를 줄이게 되면 자연히 1명 이상의 특수교육 대상 학생이 한 통합학급에 배치될 것인데, 그럴 경우 담임교사의 심리적·교육적 부담이 커질 수밖에 없다.

이에, 각 학교는 학교의 특성, 지역 사회 요구, 학부모 및 교사의 요구 등에 근거하여 특수학급 대상 학생의 배치를 되도록이면 복수로 하고 그에 따른 통합학급 학생 수의 규모를 축소·조절하는 방안을 마련해야 한다.

넷째, 통합학급을 담당하는 담임교사에게 일정한 인센티브를 부여할 방안을 강구한다. 예를 들면, 교육과 관련되지 않은 잡무를 줄여준다든지 특수교육 및 통합교육 관련 해외 연수에 우선적인 기회를 부여하는 등의 행정 지원 방안을 마련한다.

통합교육을 할 수 있는 행정적인 여건이 갖추어지지 않은 상태에서 일반 교사에게 특수교육 대상 학생에 대한 교육이나 통합교육에 대한 특수 교사의 책무성을 요구한다는 것은 매우 불합리하다 할 것이다. 이에, 교사의 책무성 강조를 앞세우기 이전에 교사가 통합교육 할 수 있는 모든 행정적인 여건이 충분히 갖추어져야 할 것이다.

나. 특수학급

앞에서 강조한 바와 같이 특수학급은 분리교육보다는 통합교육을 가장 효율적으로 운영할 수 있도록 그 역할을 담당해야 한다. 또한, 특수학급은 특수교육 대상 학생의 장애 정도와 장애 유형, 초등학교와 중·고등학교의 학급 및 교과 운영 방식에 따라 단위 학교에서 다양한 유형의 특수학급이 운영될 수 있는 융통성을 필요로 한다. 따라서 시·도교육청 및 지역교육청에서는 다음의 내용을 참고하여 각급 학교의 통합교육을 지원하여야 한다.

첫째, 통합학급에 배치된 학생 중 완전 통합 학생의 순회 교육을 위한 특수 교사를 배치해야 한다.

둘째, 초등학교의 경우는 특수학급의 유형을 되도록 통합학급 순회 교육과 학습 도움실의 형태로 운영할 수 있도록 행정적인 지원 방안을 마련한다.

셋째, 중·고등학교의 경우, 특수교육 대상 학생의 교육의 질을 담보할 행정 지원이 필요하다. 앞서 언급한 대로, 중·고등학교의 통합학급은 초등학교보다 통합교육을 위한 역할을 하기에 어려움이 있다. 따라서 특수교육 대상 학생의 모든 교육적인 지원이 가능한 특수학급 유형을 운영할 수 있도록 행정 지원을 해야 한다. 아울러, 중·고등학교 특수학급에서는 일반 교과뿐 아니라 직업 관련 교과를 다루어야 한다.

이러한 수업 부담은 결국 특수교육 대상 학생을 위한 교육적 지원의 질을 담보할 수 없게 된다. 이에, 특수학급에 교과 담당 특수 교사는 물론 직업 담당 특수 교사를 함께 배치하여 그들이 협력적으로 교육과정을 운영함으로써 특수교육 대상 학생의 교육권이 보장될 수 있도록 지원해야 할 것이다.

4. 통합교육 실천을 위한 행정 지원

통합교육의 실천을 위한 핵심 요인 중에는 협력 교수를 포함한 학생들 상호 교류를 위한 각종 교수-학습 방안, 특수교육 대상 학생의 수업 참여를 위한 국민 공통 기본 교육과정의 조정, 교사의 통합교육 수행 자질 확보, 특수교육 보조원 운영 등이 있다. 이 부분은 통합교육을 위한 학교 재구조화의 핵심 요인이기도 하다. 시·도교육청 및 지역교육청에서는 일선 통합교육 현장에서 위에 언급된 요인들이 효율적으로 실천되도록 다음과 같은 내용에 근거한 행정 지원 지침을 마련하여야 한다.

첫째, 통합학급 및 특수학급 수의 조정, 특수 교사 배치의 적극적인 고려, 특수학급 유형의 융통성 있는 운영, 특수학급 운영 기준 마련, 특수 교사의 수업 시수 관리, 통합교육 효율성의 극대화를 위한 통합학급 및 특수학급 시간표 작성·관리 등을 위한 행정 지원 지침을 마련하여 지원한다.

둘째, 통합학급 및 특수학급 시간표에 근거하여 협력 교수, 교육과정 조정, 학생 간의 왕성한 교류를 위한 각종 교수-학습 방안 등을 수행하도록 행정적인 지침을 마련하여 지원한다.

셋째, 통합교육을 위한 각종 교사 교육 및 연수 프로그램을 마련하여 교사의 통합교육 수행 자질을 관리해야 한다. 여기서 일반 교사에게 특수교육 연수를, 특수 교사에게 일반 교육 연수 기회를 제공하는 것만으로는 통합교육을 위한 수행 능력 관리를 충분히 하지 못하므로, 반드시 통합교육을 주제로 한 연수를 특수 교사와 일반 교사 모두가 이수할 수 있도록 해야 한다. 아울러, 통합교육에 대한 연수도 기초적 지식 습득 수준인 통합교육 일반에 관한 연수와 심화 과정 연수로 구분하여 심화 과정 연수는 ‘협력 교수 방안’, ‘교육과정 조정’ 등의 주제를 가지고 워크숍 형식으로 운영하는 것이 바람직할 것이다.

넷째, 통합교육의 효율적인 운영을 위한 장학을 강조하여야 한다. 장학은 학교에서의 또래 장학, 학교 행정가의 장학, 그리고 상급 관리자 장학으로 나누어 실천할 수 있도록 지원한다.

다섯째, 통합교육의 효율적인 운영을 위하여 특수교육 보조원을 충분히 지원하여야 한다.

여섯째, 특수교육 대상 학생과 일반 학생의 교육과정 적용 효과성을 위해 각종 통합교육 교과 연구회를 장려하는 행정 지원을 한다.

일곱째, 통합교육에 대한 연구 지원을 보다 확대하여 우수한 통합교육 사례가 많이 나오도록 유도한다.

이상과 같은 내용을 근거로 통합교육을 위한 행정 지원이 각급 학교에 현실적으로 제공되도록 구체적인 지원 방안을 마련하여 실천해야 할 것이다.

IV. 통합학급 및 특수학급 운영 효율화를 위한 보완 조치

1. 장애 이해 교육

가. 운영 기준

일반 학생을 위한 장애 이해 교육은 ‘학교교육과정위원회’의 심의에 포함시켜, 봉사 활동 시간, 적응 활동 시간 등을 통해 연간 2시간 이상 실시한다.

특수학급 교사는 학교 교육 계획서의 특수학급 운영 계획에 통합학급 교사 및 교과 담당 교사를 위한 장애 이해 교육 연수를 연간 1회 이상 실시하는 내용을 계획하고, 이에 따른 장애 이해 교육 연수를 실시하여야 한다.

나. 운영의 실제

첫째, 특수 교사가 장애 이해 교육을 운영할 때는 학교 교육과정 내에 수업 시수를 확보하고 내용을 구체적으로 제시하여야 한다.

둘째, 특수 교사가 장애 이해 교육을 진행할 때는 프로그램의 목표, 수업 활동 진행 방법, 통합학급 교사와 학부모 안내문 등을 준비하는 것이 바람직하다.

셋째, 통합학급 교사가 장애 이해 교육을 운영할 때는 학급 교육과정 내에서 계획하도록 한다.

넷째, 특수 교사와 통합학급 교사가 협력하여 장애 이해 교육을 진행할 때는 수업 시간 확보, 수업 내용 선택, 수업 활동 진행 방법, 협력 교수 전략 선택 등을 사전에 협의하여야 한다.

다섯째, 장애 이해 교육의 내용은 일반적인 장애 모의 체험, 장애 영역별 이해를 돕기 위한 활동, 친구 관계를 돕는 활동 등을 들 수 있다. 이 중에서도 친구 관계를 돕는 활동은 정해진 교과 시간을 통해 실시되거나 재량·특별 활동 시간, 쉬는 시간이나 점심 시간 등을 활용할 수 있다. 모든 활동들은 장기적이고 지속적으로 운영되는 것이 바람직하다. 이에 대해 설명하면 다음과 같다.

- ① 정해진 교과 시간을 통해 이루어지는 친구 관계 형성을 돕는 활동은 특수교육 대상 학생은 물론 일반 학생을 위한 교육 목표를 담고 있어야 한다. 예를 들어, 사회적인 현상으로 나타나고 있는 집단 따돌림, 과도한 컴퓨터 게임이나 학원 수강 시간 등을 통해 일반 학생들조차 다른 사람을 배려하거나 양보하는 태도를 습득하기가 어렵다.

따라서 일반 학생을 위한 교육 목표는 자신을 긍정적으로 인식하고, 다른 사람 감정 존중하기, 나와 타인의 공통점과 차이점 찾기와 존중하기, 서로 간의 다양성 인정하기, 서로 간에 일어날 수 있는 갈등 상황을 이해하고, 해결하는 방법 찾아보기 등이 포함될 수 있다.

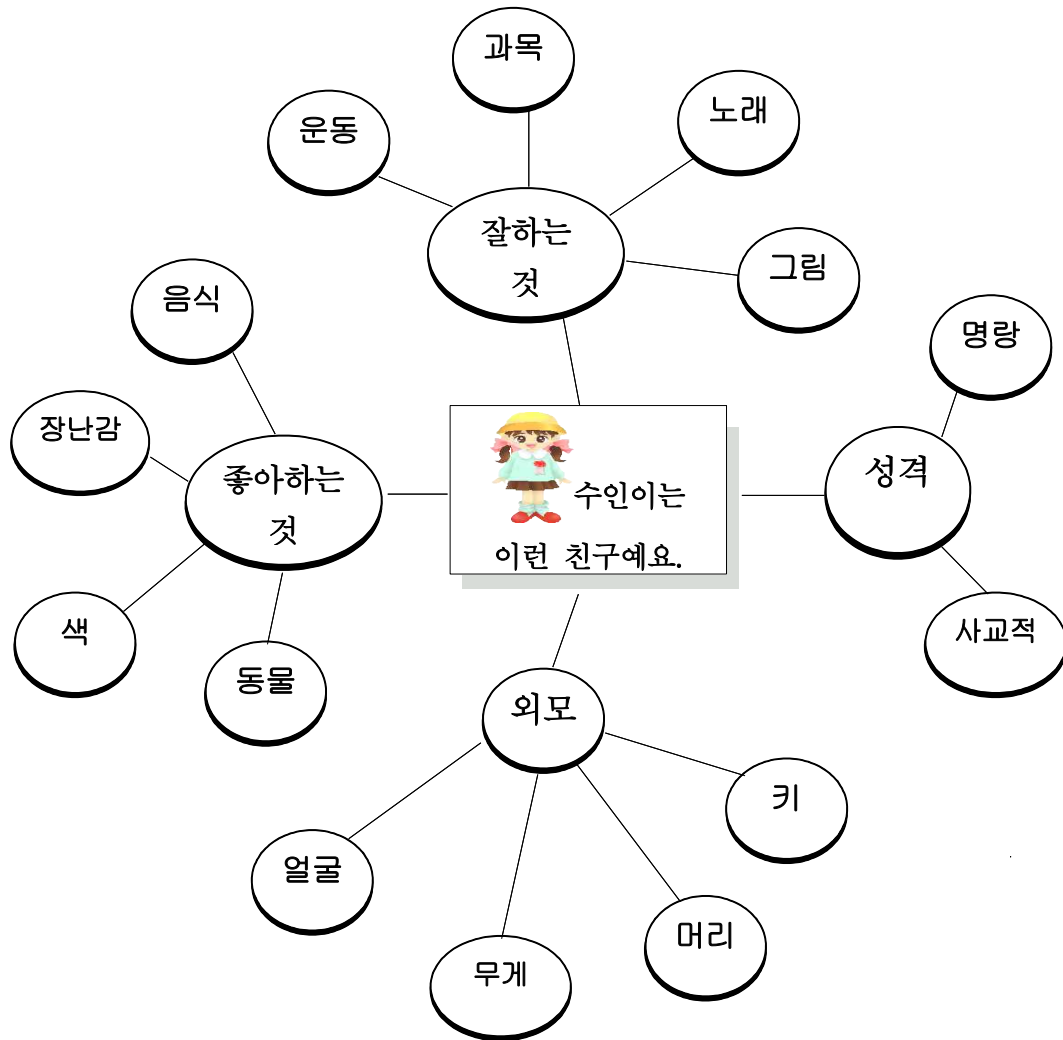
- ② 정해진 교과 시간을 통해 이루어지는 활동은 각 학생들의 발달 단계와 경험을 고려하여 계획·실시되어야 한다. 각 학생들의 사고 수준, 지식 습득 방법, 경험의 범위, 관심 영역 등을 고려하여 매체의 선택(책, 동영상, 노래, 그림 자료, 신문 등), 주변 상황의 선택(나, 가족, 우리 동네, 지역 사회, 우리나라, 세계 등) 등을 고려한다.
- ③ 정해진 교과 시간이 아닌, 재량·특별 활동 시간을 통해 장애 이해 교육을 계획·실시할 수 있다. 주로 놀이 프로그램을 활용할 수 있는데, 중요한 것은 특수교육 대상 학생을 비롯하여 활동에 참여하기 어려운 학생들을 위해 수정 활동을 제시하도록 한다. 수정 활동은 교사에 의해 실시되는 것이 일반적이나, 학생들이 서로 배려하고 양보하는 것을 배울 수 있도록 학생들에 의해 수정이 실시되도록 한다.
- ④ 재량, 특별 활동 시간에 운영되는 장애 이해 교육은 모든 교사, 모든 학생들이 쉽게 익히고, 활용할 수 있는 내용으로 계획·실행한다.

여섯째, 장애 이해 교육의 평가는 한 시간의 평가와 더불어 장애 이해 교육이 이루어진 1년 동안의 전체적인 교육활동에 대한 누적된 변화를 다면적으로 실시되어야 한다. 평가 방법으로는 객관적으로 학급 내의 친구 관계를 알아볼 수 있는 사회성 측정법, 일반 학생과 답변이 가능한 특수교육 대상 학생을 대상으로 한 질문지나 인터뷰 등을 통한 자기 평가, 특수교육 대상 학생을 대상으로 한 관찰 평가, 수업 활동을 진행하면서 산출된 학생들의 작품, 활동 사진 등의 포트폴리오, 수업 활동을 진행한 특수 교사나 통합학급 교사들에 의한 일화 기록 등을 들 수 있다.

<표 IV-1> 장애 이해 교육 연간계획 예시

날 짜	내 용
4월 20일	렛츠 댄스(비디오 상영 및 감상문 작성)
4월 27일	장애 예방할 수 있어요(비디오 상영 및 감상문 작성)
5월 29일	수화 교실
6월 20일	장애 모의 체험
7월 13일	니모를 찾아서(비디오 상영 및 감상문 작성)
9월 7일	말아톤(비디오 상영 및 감상문 작성)
10월 5일	특수학교 및 기관 방문
11월 30일	희망으로 콘서트 개최(통합교육 행사)
12월 20일	특수교육 대상 학생과 함께하는 통합 캠프 프로그램 공모전

수인이는 어떤 친구일까요?



교과 시간에 수인과 함께할 수 있는 방법을
생각해 보아요.

[그림 IV-1] 장애 이해 교육 예시

2. 부모 교육

가. 운영 기준

각 학교에서는 학부모를 대상으로 통합학급 및 특수학급 교육과정과 관련된 학부모의 권리 및 의무, 학생을 양육하는데 있어 필요한 학습 및 생활 지도 기술, 성교육 등에 대한 연수를 실시하여야 한다. 그리고 설명회 및 간담회, 사이버 연수 등의 다양한 방법을 활용하여 학부모가 통합학급 및 특수학급의 교육과정 편성·운영에 적극적으로 참여할 수 있도록 한다.

나. 운영의 실제

첫째, 학기가 시작되기 전, 부모 교육의 대상을 파악한 후에 부모 교육의 목적과 방법, 내용, 실시 장소, 형식 등을 계획하여야 한다.

둘째, 부모 교육은 자녀의 장애 상태나 장점/약점, 교육적 서비스에 대해 정확한 정보를 접할 수 있는 내용으로 계획·실시될 수 있다.

셋째, 부모 교육은 자녀의 교육에 미치는 부모의 역할을 명시해 줌으로써 본인의 자녀 교육에 있어 수동적인 자세에서 능동적인 자세로 변환될 수 있는 내용으로 계획·실시할 수 있다.

넷째, 부모 교육은 자녀를 지도하는 구체적인 기술, 문제 행동이나 갈등 상황 해결 기술 등을 알려 주는 내용으로 계획·실시될 수 있다.

다섯째, 부모 교육은 특수교육 대상 학생을 자녀로 가진 다른 부모들과 인간적인 네트워크를 형성시켜 줌으로써 심리·정서적으로 서로를 지원해 줄 수 있도록 계획·실시한다. 아울러 유사한 문제를 가진 자녀를 기르는 다른 부모를 지원할 수 있도록 계획·실시한다.

여섯째, 부모 교육을 계획할 때 특수 교사만이 아닌, 통합학급 교사와 함께 협력하거나 참여시킴으로써 통합학급 교사와 특수교육 대상 학생의 부모 간의 관계 형성을 도울 수 있도록 한다.

다음은 일반 학생 학부모와 특수교육 대상 학생 학부모를 대상으로 실시한 통합교육 관련 연수와 통합학급 교사와 특수교육 대상 학생의 학부모 간담회 등을 실시한 B학교의 사례이다.

<표 IV-2> 부모 교육 예시(학부모 대상 통합교육 연수 운영 내용)

일시	연수 내용	연수 방법	대 상	담 당	비고
3월	• 본교 특수교육 안내 자료	가정 통신문	전체 학부모	특수 교사	
	• 특수교육 지원 센터 안내	가정 통신문	특수교육 대상 학생 학부모	특수교육 지원 센터	
4월	• 장애아 발달 과정 이해 및 장애 자녀의 지도 방법과 부모의 역할	개별 상담	특수교육 대상 학생 학부모	특수 교사	
5월	• 통합교육 및 장애 이해하기	가정 통신문	전체 학부모	특수 교사	
6월	• 가정에서의 장애 자녀 지도 방법	개별 상담	특수교육 대상 학생 학부모	특수 교사	
7월	• 장애인 등에 대한 특수교육법 • 장애인 차별 금지법의 이해 • 대학 견학	컴퓨터실	전체 학부모	특수 교사	

<표 IV-3> 부모 교육 예시(통합학급 교사와 학부모 간담회)

일시	내 용	방 법	대 상	비고
3월	• 통합학급 교사의 특수교육 대상 학생 이해 • 특수교육 대상 학생의 학교 생활 적응을 위한 이해	간담회 및 개별 상담	전체 학부모 통합학급 교사	
6월	• 학교생활 적응 및 교우 관계 • 문제 행동 지도	학년별 간담회	특수교육 대상 학생 학부모 통합학급 교사	
9월	• 방학 중 학생 생활 파악 및 2학기 준비	간담회	전체 학부모	
12월	• 진급 및 진학 상담, 방학 중 생활 안내	개별 상담	특수교육 대상 학생 학부모	

3. 진로·직업 교육의 지원

가. 법적 근거

진로 및 직업 교육의 지원에 대한 법적 근거는 「장애인 등에 대한 특수교육법」 제23조를 들 수 있다. 동조의 제1항에서는 중학교 과정 이상의 각급 학교의 장은 특수교육 대상 학생의 특성 및 요구에 따른 진로 및 직업 교육을 지원하기 위하여 직업 평가·직업 교육·고용지원·사후 관리 등의 직업 재활 훈련 및 일상생활 적응 훈련·사회 적응 훈련

등의 자립 생활 훈련을 실시하고, 대통령령으로 정하는 자격이 있는 진로 및 직업 교육을 담당하는 전문 인력을 두어야 한다고 규정하고 있다.

그리고 제2항에서는 중학교 과정 이상의 각급 학교의 장은 대통령령으로 정하는 기준에 따라 진로 및 직업 교육의 실시에 필요한 시설·설비를 마련하도록 하고 있으며, 제3항에서는 특수교육 지원 센터가 특수교육 대상 학생에게 효과적인 진로 및 직업 교육을 지원하기 위해 대통령령이 정하는 바에 따라 관련 기관과의 협의체를 구성하도록 하고 있다.

또한, 「장애인 등에 대한 특수교육법 시행령」의 제18조에서는 중학교 과정 이상의 각급 학교의 장은 진로 및 직업 교육을 위하여 직업 훈련실을 설치하도록 하고 있으며, 특수교육 지원 센터는 특수교육 기관, 한국 장애인 고용 촉진공단 지부 등 해당 지역의 장애인 고용 관련 기관, 직업 재활 시설, 장애인 복지관, 산업체 등 관련 기관과 협의체를 구성하도록 하고 있다.

나. 지원의 실제

시·도 교육청에서는 특수교육 대상 학생에 대한 진로 및 직업 교육을 지원하기 위해 전문 인력 및 시설 확충을 위한 계획을 세우고 이를 구체적으로 실시하여야 한다. 예를 들어, 고등학교 특수학급 교사에 대한 직업 교육 연수를 통해 직업 교육 전문 인력을 양성할 필요가 있으며 실업계 고등학교 등의 전문 인력을 활용하는 방안을 마련해야 한다.

그리고 고등학교 특수학급에서 특수교육 대상 학생을 위한 직업 교육 계획을 마련하고 이에 따른 직업 평가, 직업 교육 과정 개발, 직업 교육 과정 운영 및 평가에 필요한 자료 개발 등 구체적인 교육과정을 마련하여 고등학교 특수학급에서 활용할 수 있도록 하여야 할 것이다.

또한, 시·도 교육청의 특수교육 지원 센터에서는 고등학교의 특수교육 대상 학생들이 직업 인식, 직업 탐색, 직업 훈련을 실시하고, 학교 졸업 후 취업할 수 있도록 고등학교 특수학급과 연계하여 실제적인 직업 교육이 이루어질 수 있도록 지원하여야 한다.

지역 교육청에서는 중학교 특수학급 교사들이 특수교육 대상 학생에게 일상생활 훈련 및 사회 적응 훈련을 실시하고, 학생들이 진로를 탐색·선택할 수 있는 교육과정을 개발하여 운영할 수 있도록 구체적인 방안을 제시하여야 한다.

【참고 문헌】

- 강경숙·강영택·김성애·정동영(2002). 특수교육 보조원제 운영 방안 연구. 국립특수교육원.
- 강경숙·김진숙·정해진·황윤환(2004). 특수교육 교육과정 국제 동향 분석. 국립특수교육원.
- 국립특수교육원(2006). 특수학급 컨설팅 시범 학교 운영 보고서.
- 교육인적자원부(2007). 초·중등학교 교육과정.
- 교육인적자원부(2008). 특수학교 교육과정.
- 교육과학기술부(2008). 초등학교 교육과정 해설(1).
- 교육과학기술부(2008). 중학교 교육과정 해설(1).
- 김성애(2002). 통합교육. In: 김경숙·김미숙·김성애·김수진·박숙영·백유순·이성봉·조광순·조윤경·최민숙·허계형(2002). 유아 특수교육 개론. 서울 : 학지사. pp. 129~160.
- 김성애(2003). 통합교육. 통합교육환경에서의 비장애 학생 태도 변화 관련 프랑카푸르트연구팀 이론 탐색. 정서행동장애연구, 19(1), 29-52.
- 김성애(2007). “장애인 등에 대한 특수교육법”에 따른 통합교육의 가능성과 한계성. 통합교육연구 2(2), 57-79.
- 김성애, 정대영, 박희찬(1997). 통합교육의 효율적인 운영방안. 국립특수교육원.
- 김현진·김종문·윤광보·이소현·이영미·이옥승·조규영·한경근(2007). 특수학교 교육과정 개정 시안 수정·보완 연구, 국립특수교육원.
- 박경수(2001). 초등학교 통합교육운영실태 및 교사의 인식 연구. 미간행 석사학위 논문. 대구대학교 특수교육 대학원.
- 법제처 종합법령정보센터 <http://www.klaw.go.kr/>
- 서울특별시 교육연구원(2006). 초등특수학급 교육과정 편성·운영에 관한 연구. 서울특별시교육 연구원.
- 유장순(2007). 초등학교 통합교육의 위한 직전교육 방향 탐색. 특수 학생 교육 연구.
- 유장순(2001). 통합교육효율화를 위한 초등학교 협력 교수 수행과정 연구. 박사학위 논문. 단국대학교 대학원.
- 이대식(2005). 일반 교사들이 특수아 지도와 관련하여 필요로 하는 전문가 지원. 한국교원교육연구 22(3), pp. 263~271. 단국대학교 대학원.
- 정희섭·권요한·김원경·이대식·이소현·이해균·윤광보·정대영·정동영·오유정(2006). 특수학교 교육과정 총론 개정(시안) 연구 개발. 국립특수교육원.
- 정희섭·김원경·박성우·우이구·이동균(2006). 특수교육 지원대상자를 위한 특수학급 운영 편람. 국립특수교육원.
- 조광순·조윤경·최민숙·허계형(2002). 유아특수교육개론. 서울: 학지사. pp. 129~160.

- 최선실 · 박승희(2001). 통합교육실시를 위한 원적학급 일반 교사의 지원 요구. *초등교육연구*, 14(2), pp. 319~255.
- 최세민 · 유장순 · 김주영(2005). 특수학급 경영론. 서울 : 박학사.
- Kagan, S.(2001). 협동 학습(중앙기독교초등학교협동 학습연구회 역). 서울: 디모테출판사.
- Kagan, M. (2007a). 협동 학습 모듈 세우기(중앙 기독교초등학교 협동 학습 연구회 역). 서울 : 디모테출판사.
- Kagan, M.(2007b). 협동 학습 학급세우기(중앙 기독교초등학교 협동 학습 연구회 역). 서울: 디모테출판사.
- Bradley, Dianne F, King-Sears, Margarete E. Tessier-Switlick, Diane M.(1997). *Teaching students in inclusive settings*. Needham Heights; A Viacom Company.
- Feuser, G. (1985). Gemeinsame Erziehung behinderter und nichtbehinderter Kinder als Regelfall? *Behindertenpaedagogik, Zeitschrift 24.Jg.*, 4, 354-391.
- Feuser, G.(1989). Allgemeine integrative Paedagogik und entwicklungslogische Didaktik, *BEHINDERTENPAEDAGOGIK, 28. Jg.,Heft 1*, pp. 4~48.
- Feuser, G.(1993). Integration und/oder Kooperation? Wohin mit der "Sonder"-Paedagogik?, *BEHINDERTENPAEDAGOGIK, 32. Jg., Heft 1*, pp. 2~22.
- Friend, M., & Cook, L. (1996). *Interactions: Collaboration skills for school professionals* (2nd ed.). White Plains, NY: Longman.
- Gable, Robert A. and Warren, Steven F..(1993) *Strategies for Teaching Students with Mild to Severe Mental Retardation*. London; Jessica Kingsley Publishers Ltd.
- Graden, Janet L. and Bauer, Anne M..(1992). Using a collaborative approach to support students and teachers in inclusive classroom. Stainback & Stainback. *Curriculum Consideration in Inclusive Classroom*, pp. 85~100.
- Harris, K. C. (1998). *Collaborative elementary teaching: A casebook for elementary special and general educators*. Austin, TX: Pro-Ed.
- Hendrickson, Jo M. & Frank, Alan R..(1993). Engagement and performance feedback. Robert A. Gable and Steven F. Warren, *Strategies for Teaching Students with Mild to Severe Mental Retardation*. pp. 11~47.
- Liljequist, L.(2007). The relationships among teachers' perceptions of student behaviour, teachers' characteristics, and ratings of students' emotional and behavioural problems, *Educational Psychology*, 27(4), pp. 557~571.

- Male, Mary.(1997). *Technology for inclusion*. Needham Heights; A Viacom Company.
- Morsink, Catherine Voelker.(1984). *Teaching Special Needs students in regular classrooms*. USA; Library of Congress Cataloging in Publication Data
- Reiser, H., Klein, G., Kron, M.(1986). Integration als Prozess. In: *Sonderpaedagogik, Zeitschrift 37. Jg., 16*. pp. 115~160.
- Reiser, H.(1991). Wege und Irrwege zur Integration, in: A. Sander/P. Raid(Hrsg.): *Integration und Sonderpaedagogik*, S.13-33. St. Ingbert.
- Rotatori, Anthony F; Schwenn, John O.; Litton, Freddie W..(1994). *Perspectives on the regular education initiative and transitional programs, Advances in special education*, volume 8. Greenwich; JAI PRESS INC.
- Santarsiero, Wendy A. & Rotatori, Anthony F..(1994). Cooperative learning, peer tutoring, peer collaboration, and peer support in the REI. Rotatori, Anthony F; Schwenn, John O.; Litton, Freddie W. *Perspectives on the regular education initiative and transitional programs, Advances in special education*. volume 8, pp. 75~107.
- Schwenn, John O.(1994). Serving culturally and linguistically diverse exceptional students in the REI, *Perspectives on the regular education initiative and transitional programs, Advances in special education*. volume 8, pp. 53~73.
- Switlick, Diane M. & Bradley, Dianne F..(1997). Collaborative Teambuilding. Dianne F. Bradley, Margarete E. King-Sears, Diane M. Tessier-Switlick, *Teaching students in inclusive settings*. pp. 83~108.
- Villa, Richard A. and Thousand, Jacqueline S..(1992). Student collaboration. Stainback & Stainback. *Curriculum Consideration in Inclusive Classroom*. pp. 117~142.

【부록 1】

중학교 사회과 교육과정 조정 사례

1. 교과 내용 조정 사례

개별 학생의 장애 상태와 발달 정도 및 특성을 고려하여 중학교 1학년 사회과의 내용을 조정한 사례는 다음과 같다.

월	주	단원 및 주제	주요 학습 요소	A학생을 위해 조정한 내용 (경도 정신지체)	차시		
3	1	지역 과	· 지역의 지리적 환경	· 지역 조사와 지도 읽기	· 그림 지도 읽기·그리기 · 도시와 촌락의 생활 모습	1~3	
	2		· 지역 사회의 변화와 발전	· 지역 사회의 변화와 문화재	· 지역 사회의 옛 모습과 주요 문화재 알기	4~5	
	3	사회	· 지역 사회의 구조와 기능	· 지역 사회의 주요 기관과 기능	· 지역 사회의 주요 기관과 하는 일 알기	6~7	
		탐구	· 지역 사회의 문제와 해결	· 지역 사회의 문제와 해결 방안	· 지역 사회의 문제 외의 해결을 위하여 우리가 할 수 있는 일 알아보기	8	
	4	중부	· 우리나라의 중앙부	· 서울의 위치 특성, 한강의 역할, 중부 지방의 자연 환경	· 서울의 위치-서울과 한강의 위치 및 역할 알기	1~2	
			· 인구와 산업이 집중된 수도권	· 서울의 성장 과정, 도심과 부도심, 위성도시, 수도권 공업 지역의 입지 조건, 도시화와 도시 문제	· 서울의 역사 유적-암사동 선사유적지, 석촌동 백제 고분, 고궁 등 · 수도권의 문제점과 대책-수도권의 인구, 교통·환경 문제	5~6	
	4	5	지방의	· 관광 자원이 풍부한 관동 지방	· 관동 지방의 고랭지 농업과 목축업, 광공업의 특징, 물자원의 이용과 개발, 관광 자원과 산업 구조의 변화	· 관동 지방-대관령 목장, 강릉 유역 변경식 발전소, 설악산 국립 공원, 태백 석탄 박물관	6~8
		6	생활	· 발전하는 충청 지방	· 대전의 성장과 도시 주변의 토지 이용 변화, 충청 지방 주요 도시의 성장과 변화, 관광 자원, 간척 사업과 지역 변화	· 대전의 성장-충남의 도청 소재지, 교통의 요지, 세계 박람회 개최 · 청주-충청북도의 도청 소재지, 교육 도시 · 바다를 메우는 간척 사업-간척지의 활용과 환경의 변화	9~11

2. 교수-학습 활동의 조정 사례

개별 학생의 장애 상태와 발달 정도 및 특성을 고려하여 교수-학습 활동을 조정 한 사례는 다음과 같다.

단 원	지역과 사회 탐구	차시	2 / 8
주 제	지도 읽기(모형 지도 제작)	지도 장소	사회과 교실
학습 목표	· 지도를 읽고 활용하는 법을 익힌다. · 지역 사회에 대한 이해를 돕고 지역 사회를 사랑하는 마음을 가진다.		
교 수 학 습 활 동	통합학급의 내용 (소집단 학습)	A학생을 위해 조정한 내용 (경도 정신지체, 추가된 개별학습)	
	◆ 모형 지도 만들기 ※ 도입 장면에서 5~6명의 학생으로 소집단을 구성하고, 활동 내용에 관해 설명한다. 1) 학교 주변 지역의 1/1000 지형도에서 등고선이 잘 나타나 있는 부분을 선택한다. 2) 학생 별로 지형도를 복사한 후 나누어 준다. 3) 지도의 등고선 하나 하나에 학생들의 번호를 부여 한다. 4) 하드보드를 준비하게 하여 적당한 크기로 나누어 가지게 한다. 5) 하드보드 위에 지형도를 고정시킨 후 각각의 번호에 해당하는 학생들이 자기 번호에 해당하는 등고선을 오려 낸다. 6) 먼저 오려낸 학생이 다음 학생을 찾아 차례로 붙여 나간다. ※ 등고선 모형은 학급의 모든 학생이 참여하여 각자 자기의 몫을 다하여야만 비로써 완성된다. 학생 하나 하나의 작은 힘이 모여 전체를 이루는 것이다. 등고선 모형은 어느 학생이라도 자기의 책임을 다하지 않을 때는 완성이 되지 않으며, 어떤 작은 부분을 맡았다고 하더라도 등고선 모형의 전체를 이루는 데에는 매우 중요한 역할이라는 것을 설명한다. 7) 등고선이 완성되면 채색을 하고 그 이외의 지형 지물을 표시한다. 8) 지명을 조그맣게 오려붙이고 마무리 한다. 9) 소감을 발표한다. 작품은 완성한 후 제출하여 전시한다.	◆ 보물 지도 만들기 ※ 기호를 사용해 만든 '보물이 숨겨 있는 곳'의 그림지도를 준비한다. 1) 그림 지도를 보고 '보물이 숨겨 있는 곳'을 찾아 가게 한다. 2) 보물을 숨기고 '보물이 숨겨 있는 곳'의 그림지도를 만들게 한다. ※ 그림 지도에 의해 제대로 길을 찾아갔는가를 평가하기 위해서는 지나간 길을 그림 지도에 색연필로 표시하게 한다. ◆ 감자로 등고선 만들기 1) 감자를 능선과 계곡이 구분되는 산 모양으로 다듬는다. 2) 감자를 일정한 간격으로 수평으로 자른다. 3) 자른 감자를 반경이 가장 큰 감자 부터 차례로 공책에 대고 분을 떠 등고선 모양을 만든다. 4) 자른 감자를 원래의 상태로 쌓아 놓은 후 등고선과 대조하여 산의 모양을 확인한다. 5) 소감을 발표한다. 작품은 완성한 후 제출하여 전시한다.	
학습 자료	1/1000 지형도, 트레이싱 페이퍼, 하드보드, 카터칼, 포스터 칼라, 니스, 풀	그림지도, 감자, 과일 깎는 칼, 색연필	

3. 평가 방법의 조정 사례

중학교의 통합교육 장면에서 비장애 학생과 함께 특수교육 대상 학생을 평가할 수 있는 평가 방안을 제시하면 다음과 같다.

구 분	평가 방법 및 기준	
학습 과정 평가	집단 활동에의 참여도, 적극성, 기여도, 과제 수행 능력, 토의 능력 민주적 태도	관 찰
	공책 정리, 학습 정리 유인물 부착 상태, 마인드 맵 작성 여부, 신문 스크랩의 적절성 여부	검사 및 작품 평가
포트폴리오	수업 중 작성한 학습지, 또는 작품의 관리를 통한 평가	

※ 개별화교육계획에 따른 평가는 특수학급에서 관리함

【참고 문헌】

김종문(2000). 중학교 통합교육장면에서의 교육과정 수정 - 1학년 사회과를 중심으로-.
특수교육 교육과정 연구 제1집. pp. 163~177.

【부록 II】

특별 활동(계발 활동) 교육과정 조정 사례

1. 계발 활동의 운영과 지도 방법

계발 활동은 흥미, 취미, 적성이 비슷한 학생들로 구성된 부서 활동에 자발적으로 참여하여 자신의 잠재 능력과 창의성을 계발·신장시켜 나가는 자율적인 활동이다. 따라서 계발 활동은 학생의 개성과 소질을 신장시키고, 사회성 및 협동심을 기르며 자아실현의 기초를 형성하는 데 중점을 두고 있다.

2007년 개정 특별 활동 교육과정에 나타난 계발 활동의 목표는 다음과 같다

- 1) 흥미, 취미, 적성이 비슷한 학생들로 구성된 활동 부서에 자발적으로 참여하여, 즐거움 속에서 협동심을 기르고, 원만한 인간관계를 형성한다.
- 2) 다양한 활동에 참여하여 자신의 잠재 능력을 최대한 계발·신장하고, 자아실현의 기초를 닦는다.
- 3) 여가를 선용하는 생활 습관을 형성한다.

계발 활동을 편성·운영하는 방식에는 정일제(일정한 요일을 정하여 규칙적으로 운영), 격주제(격주로 운영하여 활동 시간을 길게 운영), 전일제(특정한 요일을 정해서 온종일 특별 활동만 운영), 집중제(일정 기간 계속해서 특별 활동을 집중적으로 운영), 분산제(10분, 15분, 30분 등으로 시간을 분산하여 운영) 등이 있다.

국가 수준의 교육과정에서 제시하고 있는 지도 방법은 다음과 같다.

- 1) 학생의 흥미, 취미, 요구, 적성, 학교 실정 및 지역 특성 등에 알맞은 활동 부서를 조직하고, 모든 학생에게 자세히 안내한다.
- 2) 교사는 활동 부서 조직에 있어서 학생의 희망을 존중하고, 상담 활동을 통해 활동 부서 선택에 대한 다양한 정보를 제공한다.
- 3) 교사가 주도적인 역할을 하지 않도록 유의하여 학생 중심의 흥미 있는 운영을 도모하고, 저학년은 취미 활동 중심으로 운영한다.
- 4) 학생의 개성과 소질을 최대한 신장하기 위하여 방과 후 프로그램이나 상설반과 연계하여 지속적·집중적으로 운영할 수 있다.
- 5) 학교 및 지역 사회의 시설과 인력을 적극 활용하도록 하며, 외부 전문가, 강사 등의 초빙 및 활동에 필요한 경비는 수익자 부담으로 운영할 수 있다.

2. 계발 활동의 평가

계발 활동의 평가는 교수-학습 목표 달성 정도를 중시하는 교과 활동과는 달리, 활동에의 참여도, 열성도, 그리고 협력도 등이 중요시 된다. 또한, 계발 활동의 계획, 조직, 운영 등의 여러 과정에 걸쳐 계발 활동을 개선하고, 종합, 조정하는 기능을 하게 된다. 계발 활동의 평가는 부서를 담당 한 교사가 지도 계획이나 지도 과정, 지도 방법에 대한 평가와 아울러 학생 개인별 성취 수준을 평가하되, 학생에 대한 평가의 종합은 담임 교사가 하도록 한다. 계발 활동의 평가 방법은 평가 목적에 따라 다양한 방법이 있으나, 학교 현장에서 많이 사용할 수 있는 방법은 다음과 같다(교육인적자원부, 2007).

구분	평가 방법	평가 요령
활동 상황의 관찰	일화 기록법	학생의 활동 상황을 자유롭게 수시로 기록하여 평가하는 방법
	체크리스트법	활동에의 참가 태도, 실천 상황 등을 미리 준비된 리스트에 의거하여 체크하는 방법
	평정 척도법	관찰하고자 하는 특성이나 활동을 일정한 척도에 맞추어 평정하는 방법
질문지를 이용한 조사	의식·태도 조사	활동에의 생각, 흥미, 관심, 태도 등을 설문식으로 조사하는 방법
	자기 평가	집단 활동의 참가 태도, 행동의 정착도를 학생 스스로가 반성, 평가하도록 하는 방법
	상호 평가	학생 상호 간의 집단 활동에의 참가 태도, 공동으로 산출한 결과에의 기여 정도를 평가하도록 하는 방법
학생의 작품과 기록	작품 평가	개인 또는 집단으로 작품을 만드는 과정이나 결과를 평가하는 방법
	활동의 기록 분석법	활동의 계획이나 활동의 과정을 실제 기록하도록 한 것을 분석하는 방법
	작문, 일기	활동의 계획, 실시에 대한 의견, 참가 후, 활동 후의 감상 등을 글로 쓰도록 하거나, 활동하는 동안의 일기를 분석하는 방법
교사의 협의, 의견 교환	동학년 협의, 타 학년 또는 전교 단위의 협의	활동 영역별 지도에 관한 정보 교환, 반성, 평가, 전교 어린이회, 계발 활동 부서 및 역할 분담 활동과 학교생활에 관한 정보 교환, 반성, 평가

3. 특별 활동(계발 활동) 교육과정 조정 사례

□ B중학교 회화부

활동 일시	년 월 일 교시	시수누계	담당 교사	(인)
		/	활동 장소	
주 제	여러 가지 주제에 의한 평면 구성		활동명	동물(곤충)을 주제로 한 구성
활동 목표	동물(곤충)을 주제로 화면 구성을 할 수 있다.			
준 비 물				
교 사		학 생		
동물(곤충)을 단순화 한 예시 자료		스케치북, HB 연필, 지우개, 납작붓, 물통, 포스터물감, 빠렛트, 나이프, 손걸레.		
활 동 내 용			A학생을 위해 추가된 개별 학습 (경도 정신지체)	
·동물(곤충)의 종류와 특징을 알아보고, 주제를 정한다. ·형태의 특징을 살려 아름답게 단순화한다. － 동물의 표현은 사람과 마찬가지로 양감, 방향, 크기가 있다. 자유곡선의 형태를 직선형으로 바꾸어주던가, 온화하며 부드러운 표정을 나타내던가, 크기가 큰 형태를 왜곡시키거나, 부분묘사로써 표현하면 더욱 효과적이다. － 곤충의 형태는 크기가 작고, 부피가 없으므로 표현하기가 어려울 때 형태를 왜곡시키거나 확대하여 그리는 것도 무방하다. 형태의 부피를 나타낼 때 보조선을 사용하며, 장식을 적절히 사용하여 미적 효과를 높이고, 날아가는 모습 등으로 운동감이나 리듬을 줄 수 있다. ·화면 전체의 흐름을 살려 밑그림을 그려 구성한다.			·동물의 대표적 특징을 살려 형태를 그린다. ·형태에 따라 적합한 보조선을 사용하여 특징적인 모습을 단순하게 묘사한다.	
유 의 점				
선의 방향에 있어서도 평면적인 방향과 입체적인 방향이 있는데, 평면적인 방향은 운동감이 없으며, 입체적인 방향은 일정한 공간 속에서 운동감을 준다. ·동물의 형태는 평면형의 단순화보다 입체형의 단순화가 특징 묘사에 있어서 더욱 효과적이다.				

【참고 문헌】

교육인적자원부(2007). 초·중등학교 교육과정.

김종문(2000). 중학교에 통합된 장애 학생을 위한 계발 활동 프로그램 모형 개발. 특수교육 교육과정 연구 제2집, pp. 57~71.

【부록 III】

협동 학습

1. 협동 학습의 개념

Kagan이나 Slavin, 그리고 여러 문헌에 의하면, 협동 학습은 교과에 관한 학생 간의 협동적인 상호 작용을 학습 과정의 부분으로 받아들이는 일련의 교수 전략으로, 학습 능력이 각기 다른 학생들이 동일한 학습 목표를 향해 소집단 내에서 함께 활동하는 수업 방법이며, 이를 통해 학생들의 성장을 도모하는 학습 구조라고 하였다.

2. 협동 학습의 네 가지 원리

Miguel과 Spencer Kagan(1992)이 제안한 협동 학습의 네 가지 기본 원리들은 다음과 같다.

가. 긍정적 상호 의존(positive interdependence) - “내가 잘돼야, 나도 잘 된다.”

이것은 “나의 성공이 너의 성공인가?”라는 질문을 통해 확인해 볼 수 있다. 만약 그렇다고 대답을 할 수 있다면, 다음 두 가지 효과를 기대할 수 있다.

- ① 학생들은 서로 잘 돕고 가르칠 수 있게 된다.(내가 누군가를 돕는다면 결국 나는 동시에 나를 돕는 것이다) 학생들은 서로를 격려하며 그들의 평균적인 성취 기준을 향상 시키게 된다.
- ② “나의 도움이 필요한가?” 협동이 필수적이어서 최소한의 시간 동안이라도 서로 협력하지 않고서는 그들의 목표를 달성할 수 없다면 강한 긍정적인 상호 의존이 존재한다고 볼 수 있다.

나. 개인적 책임(individual accountability) - “내가 맡은 일은 내가 잘 할게.”

“각자가 해야 할 공적인 임무가 있는가?” 라는 질문에 대해 학생들이 다른 누군가(동료 학생, 팀원, 반, 교사)와 자신의 성과를 나눠야 한다고 대답할 수 있다면, 그들은 각자

자신의 배운 것에 대해 책임이 있다고 볼 수 있다.

이러한 개인적 책임은 퀴즈, 학생 서로간의 확인 질문, 또는 청중 앞에서 어떤 종류이든 개인적 완성도를 보여 주는 것 등을 통해 조성될 수 있다. 개인적 책임이 존재할 때 학생들은 배우려는 동기를 가지게 된다.

다. 동등한 참여(equal participation) - “참여의 기회가 똑같다.”

전통적인 학급 구조에서는 거의 대부분 공부를 잘 하거나 활발한 학생들에 의해 활동이 주도된다. 그러나 늘 호명되는 학생은 사실 그럴 필요가 별로 없는 학생이고 오히려 손을 들지 못하는 학생들이야말로 꼭 참여해야 할 필요가 있는 학생들이라는 것을 교사들이면 누구나 공감할 것이다. 직접 자신이 학습 활동에 참여한 학생들은 학습이나 그 과정을 더 좋아하게 된다. 이렇게 동등한 참여를 이끌기 위해서는 시간 정해주기, 발표 순서 정하기, 역할 돌아가기 등의 구조화가 이루어져야한다. 이 원리를 확인하는 질문은 “얼마나 동등하게 모두 참여했는가?”이다.

라. 동시 다발적 상호 작용(simultaneous interaction) - “같은 시간에 여기 저기서”

동등한 참여를 위해 순차적으로 모두 참여시킨다면 시간이 굉장히 많이 걸릴 것이다. 이것을 해결하는 것이 동시 다발적 상호 작용이다. “어떤 한 순간에 얼마나 많은 학생들이 능동적으로 참여하는가?”라는 질문을 해보자. 어느 한 순간의 능동적 참여자 수가 많을수록 배움의 양은 많아진다. 협동 학습 교실에서는 동시적 원리가 극적으로 변형된다. 학생들에게 자신의 아이디어를 1분 동안 능동적으로 이야기하게 할 경우 한 번에 한 학생씩 하게 되면 적어도 30분이 넘게 소요될 것이다. 그러나 4명 1조 모둠에서는 4분이, 짝과만 이야기를 한다면 단지 2분이 소요된다. 동시 다발적인 참여는 이렇게 시간을 절약하게 된다.

전통적 학급에서는 보통 한 번에 한 사람씩 말하게 되는데, 수업의 대부분을 교사가 말하는 상황이 많다. 이런 구조 가운데서는 40분의 수업 중 10분을 학생들이 말한다면 한 학생에게 주어지는 시간은 불과 15초(한반을 40명으로 할 때 $-10분(600초) \div 40 = 15초$)밖에 안 된다. 다시 말해 40분 수업 중 39분 45초 동안 학생들은 그저 가만히 앉아 교사나 다른 학생들이 하는 말을 듣고 있어야 한다. 이런 상태에서는 학생들이 수업을 지루해하는 것은 당연한 일이다.

3. 협동 학습의 운영 기술

가. 모둠 구성

여러 형태의 다양한 모듬은 학생 스스로가 원하는 친구들과 모듬을 구성할 수도 있고, 제비뽑기나 우연에 의해 모듬을 구성할 수도 있으며 교사의 치밀한 배치로 구성할 수도 있다. 많은 전문가들은 성별, 학업 능력이 각기 다른 학생들이 모여 구성된 이질 모듬을 권한다. 제비뽑기나 우연의 효과에 의해 구성된 임의적 모듬인 경우에는 자주 모듬이 바뀌는 것이 좋다. 왜냐하면 학업 능력이 우수한 학생들이 한 곳에 집중되거나 반대의 경우가 발생할 경우 협동 학습의 효과가 나타나기 힘들기 때문이다. 그러나 교사가 여러 가지를 고려하여 구성한 모듬이라면 다소 오랜 기간 유지해도 괜찮다. 그러나 아무리 협동이 잘되는 모듬이라고 하더라도 5~6주에 한번은 모듬을 바꾸는 것이 좋은데, 이는 학생들은 새로운 상황에서 다양한 성품의 아이들과 어울려 공부하는 것을 배우는 경험을 누려야 할 필요가 있기 때문이다.

모듬의 인원은 짝 활동을 다양하게 많이 할 수 있는 4명이 가장 이상적이다. 학생 수가 정확히 4명씩 나누어지지 않고 남을 때는 다음을 참고한다.

* 1명이 남는 경우

- 교사가 이미 구성된 모듬을 살펴보고 그 아이를 너무 싫어하거나 너무 좋아하지 않은 모듬에 넣는다. 이 모듬에서는 4번과 5번 학생에게 “너희는 쌍둥이야.”라고 말해 주면서 같이 활동하도록 한다.

* 2명의 학생이 남는 경우

- 4인 1모듬에서 1명을 빼서 모듬을 만들어 3인 1모듬을 2개 만든다. 3명 중 1명이 1인 2역을 하도록 한다. 역할은 주간별로 돌아가며 하도록 한다.

* 3명이 남을 때는 그 3명이 한 모듬이 된다.

나. 역할 부여

모듬 내에서 학생 각자가 칭찬이, 깔꿈이, 도우미, 시간지킴이 등 역할을 가진다. 일주일 지나면 역할을 돌아가며 맡는다. 이때 아이들에게 자신이 일주일 동안 무슨 역할인지 기억시켜 주는 것이 필요하다. 역할을 기억시키기 위해 목걸이를 걸게 하기도 하지만, 쉬는 시간이면 여기저기 흩어져서 관리하기도 힘들고 목걸이 줄이 말리기도 해서 목을 조이기도 한다. 그래서 쉽게 역할을 기억하기 위한 방법으로 칠판에 개인 역할표를 붙여 놓는 것이다. 역할 카드는 찢찍이를 이용해 붙였다 떼었다 할 수 있게 만든다.

다. 집중 신호

* 집중 신호의 원칙 - “모두가 집중하기 전까지 설명하지 않는다.”

* <손 번쩍 -조용히> 집중 신호

단계별로 철저히 지키며 지도하는 것이 중요하다.

- 1단계 교사의 손 번쩍

- 2단계 교사 바라보기(학생은 “조용히”를 외치며 한 손은 손 번쩍하고 또 한 손은 검지를 입술에 댄다.)

- 3단계 안 보는 친구 돕기

* 활동 중간에 보충 설명 할 때는 <여기 봐라 - 잠깐만>

학생들은 활동하다가 “잠깐만”을 외친 뒤 자세를 바르게 할 필요 없이 고개만 돌려 교사를 바라보면 된다.

라. 자리 배치

자리 배치의 원칙은 다음과 같다.

학생들이 1) 앞 쪽(교사, 칠판)을 쉽게 볼 수 있고, 2) 같은 모둠 친구들도 잘 볼 수 있으며, 3) 모둠친구들과 가운데로 손을 내밀면 맞잡을 수 있도록 책상을 배치해야 한다. 각 모둠들은 다른 모둠에 방해가 안 되는 정도의 가까운 거리에 있어야 한다.

마. 학습활동 지시하기

* 말로 때로는 글로 지시하기

어떤 학생들은 듣는 것에 익숙하고, 또 다른 학생은 시각적으로 학습하는 것이 익숙하다. 그러므로 지시를 내릴 때는, 말뿐 아니라 칠판 또는 OHP, 교사용 미니 화이트보드에 써서 지시한다.

* 한 번에 알아들을 수 있는 만큼만 지시하기

지시는 한 번에 소화할 수 있을 만큼 보충 설명을 묻거나 듣지 않고도 실천에 옮길 수 있도록 내려야 한다. 만일 한꺼번에 여러 지시들을 연달아 주게 되면 학생들은 보충 설명을 듣지 않고서는 잘 실행할 수 없을 것이다. 특히, 새로운 구조를 처음 소개할 때는 말로만 설명하지 말고, 단계별로 시범을 보여 주는 것이 학생들의 이해를 돕는 최선의 방법이다.

* 말이 필요 없다. 시범 보이기

시범 보이기에도 여러 가지 방법이 있다. 교사가 모둠의 일원이 되어 역할을 시범을 보일 수도 있다. 그리고 교사가 짝을 짓거나 모둠을 형성하여 과제를 함으로써 학급에게 시범을 보일 수 있다. 또 다른 방법으로는 교사가 원하는 행동이 자발적으로 나올 때까지 기다렸다가 그러한 행동이 나타나면, 그 행동을 다시 해 보게 함으로써 전 학급이 보게 할 수도 있다.

* 이해도 점검하기

지시하고 난 후에는 이해도를 점검해 보아야 한다. 지시한 뒤 <다 같이 한 목소리로> 지시 사항을 복창하여 이해했는지 점검할 수 있고 <짝점검>을 통해 이해도를 점검 할 수도 있다.

4. 협동 학습의 구조

구조는 교실 안에서 학생들 사이의 사회적 상호 작용을 조직화하는 방법으로 학습 내용은 과는 구별된다. 예를 들어, 어떤 교사가 학생들에게 ‘전기 에너지를 절약하는 방법’에 대해 설명하고 있다고 하자. 이 경우 학습 내용은 ‘전기 에너지를 절약하는 방법’이며 구조는 ‘교사의 설명’이다. 그러나 같은 내용도 매우 다르게 다루어질 수 있다. 학생들을 네 명씩 모둠 지어 앉게 하고 각 “모둠 별로 전기 에너지를 절약하는 방법을 번호순으로 돌아가며 이야기 해 보라.” 라고 하는 방식에서 내용은 여전히 ‘전기 에너지를 절약하는 방법’이지만 구조는 ‘돌아가며 말하기’가 된다. 다시 말해, <구조> + <내용> = (활동)으로 공식화할 수 있다.

Kagan이 제안한, 수업에 적용할 수 있는 협동 학습구조는 다음과 같다:

가. 돌아가며 말하기

1) 진행 순서

“학생들은 모둠 내에서 돌아가며 말한다.”

- ① 교사는 다양한 답이 있는 질문 또는 주제를 제시한다.
- ② 모둠별로 학생들은 정해진 시간 안에 자신들의 생각을 돌아가면서 말로 표현한다.

2) 활용 방법

- ① 간단한 모둠 세우기 활동으로 좋아하는 음식, 가족 관계, 장래 희망, 만약 내가 ~라면 등등 서로에 대해 알려 주는 것이다. 여기서 좋아하는 음식을 말할 때는 그냥 음식 이

름만 말하도록 하지 않고, 군침이 날 정도로 그 음식에 대해 묘사해서 말하도록 한다. 예를 들어, 자장면을 말할 때 줄임식 끝나고 출출할 때 먹는 쫄깃쫄깃한 면발과 고기가 듬뿍 들어있는 자장면이라고 한다.

- ② 수업의 도입 부분에서는 동기 유발 질문에 답하는 방법으로 많이 쓴다.

“만약 곱셈이 없다면 어떤 점이 불편할까? 모두의 2번부터 돌아가며 말해보자.”

“우리 생활에서 전기가 쓰이는 곳을 말해보자.”

자신이 가져온 자료를 모두 친구들에게 설명해 줄 때도 아주 좋다. 이때는 각자 1분씩 4분을 주는 것이 좋다.

- ③ 전 과목에 걸쳐 다양한 답이 있는 질문에는 언제든지 쓸 수 있다.

3) 변형 구조 <동시다발적 돌아가며 읽기>

말하고 듣는 것이 지겨울 때도 있다. 그럴 때는 친구가 쓴 것을 동시다발적으로 돌아가며 읽도록 한다.

- ① 1분 정도에 읽을 수 있는 것이면 어떤 내용이라도 좋다. 긴 글을 넷으로 나누어 돌아가며 읽은 뒤 순서 맞추기를 해도 좋다.
- ② 각자 쓴 시를 돌아가며 읽는다. 시 밑에 칭찬해주는 말을 써도 좋다.

나. 번갈아 말하기

1) 진행 순서

“둘씩 짝을 지어 번갈아 말하면서 문제에 대한 해결책을 제시한다.”

- ① 교사는 다양한 해결책, 방법이 있을 수 있는 문제를 제시한다.
- ② 짝을 지어 학생들은 번갈아 가면서 해결책을 말한다.

2) 활용 방법 적용

- ① 연극 수업에서 동기부여 질문으로 좋아하는 텔런트 이름 번갈아 말하기
- ② 산 이름, 강 이름, 행정 구역, 나라 이름 말하기 등 다양한 답이 나오는 질문에 적용한다.

다. 셋 가고 하나 남기

1) 진행 순서

“모둠원 중 한 명이 자기 모둠의 정보를 나누기 위해 남아 있고, 세 명은 옆의 모둠으로 간다.”

준비 ➡ 각 모둠이 다른 정보의 자료를 가지고 있다.

- ① 모둠에서 학생 세 명이 일어선다. 남은 한 명은 선생님이 된다.
- ② 교사는 “떠나세요.” 라고 말한다.
- ③ 일어선 학생들은 옆 모둠으로 간다.
- ④ 다른 모둠으로 가서 모둠 선생님께 인사한다.
- ⑤ 모둠 선생님은 자기 모둠의 여러 가지 정보와 자료, 아이디어, 그리고 문제 해결책을 나눈다.
- ⑥ 설명이나 관람을 모두 마치면 교사의 신호에 맞춰 “자리이동.”하고 외친 뒤에 그 다음 모둠으로 이동한다.

2) 활용 방법

- ① 주로 조사 학습한 결과물을 다른 모둠과 나눌 때 사용한다.
- ② 방학 과제를 모둠 책상 위에 깔아 놓고 <안 남고 넷 가지>구조로 변형해서 쓰기도 한다.
- ③ 먼저 활동이 마친 모둠은 다른 모둠이 끝날 때까지 자리를 이동하지 않고 배운 내용에 대해 모둠 선생님들이 퀴즈를 내어 맞히도록 한다.

라. 부채 모양 뽑기

1) 진행 순서

“학생들은 문제가 적힌 카드를 뽑고 답한다.”

준비 ➡ 각 모둠 별 문제 카드 한 세트

- ① 1번 학생이 문제 카드를 부채(Fan)모양으로 퍼들고서 말한다. “아무거나 한 장 뽑으세요.”
- ② 2번 학생은 카드를 뽑고, 문제를 큰 소리로 읽은 후 손가락으로 다섯을 센다.
- ③ 3번 학생이 그 문제에 답한다.
- ④ 4번 학생이 답에 대해 점검한다.
 - ▶ 옳은 답이었으면 칭찬해 주고 틀렸으면 보충해 준다.
 - ▶ 사고력을 신장시키는 질문처럼 정답이 없는 문제였으면 옳고 그름을 판단하지 말고, 그 답에 대해서 격려해 준다.
- ⑤ 역할을 바꾸어 1, 2, 3, 4 단계를 반복한다.

2) 활용 방법

- ① 주로 복습 문제나 개인 정보를 나눌 때 활용한다.
- ② 국어 : 이야기 듣고 질문에 답하기, 유명 인물의 이름 보고 설명하기
- ③ 수학 : 간단한 식보고 답 말하기, 여러 가지 공식 맞추기
- ④ 영어 : 단어-숙어 보고 뜻 맞추기, 기초 회화(질문-답변), 숙어 보고 문장 만들기
- ⑤ 한자의 음과 뜻

마. 하나 주고 하나 받기

1) 진행 순서

“모둠 구성원끼리 풍성한 것은 주고 부족한 것은 받는다.”

준비 ☞ 학생별로 ‘하나 주고, 하나 받기’ 학습지 1장

- ① 연필을 놓고, ‘하나 주고’ 항목에 들어갈 내용을 브레인스토밍 한다.
- ② ‘하나 주고’ 항목에 들어갈 내용으로 적합하다고 모두 동의하면, 연필을 들고, ‘하나 주고’에 적는다.
- ③ ‘하나 주고’ 항목에 모두 적었으면 일어선다.
- ④ 모든 학생이 일어섰으면 학생들은 손을 들고 다른 모둠의 한 학생과 짝을 이룬다.
- ⑤ 짝과 함께 ‘하나 주고’ 항목에 있는 아이디어 하나씩 나눈다. 자신에게 없는 아이디어는 ‘하나 받기’ 항목에 적는다.
- ⑥ 짝과 헤어지고, 다시 손을 들고 5단계를 반복한다.
- ⑦ 학습지를 모두 채웠으면 교실 모퉁이에 서서 완성하지 못한 친구에게 도움을 준다.
- ⑧ 모든 학생이 학습지를 완성했으면 자신의 자리로 돌아가 모둠에서 좋은 아이디어들을 나눈다.

2) 활용 방법

- ① 배운 것을 나눌 때 활용할 수 있다.
- ② 브레인 스토밍 해서 아이디어를 나눌 때 활용할 수 있다.
- ③ 다양한 답이 있는 질문의 답을 나눌 때, 예를 들어 ‘전기에너지를 절약하는 방법’을 배울 때 활용할 수 있다.
- ④ 사전 지식으로 많이 알고 있는 주제를 학습할 때 활용할 수 있다.
- ⑤ 활동을 한 뒤 그냥 끝을 내면 빠르지 않은 지식을 가질 수 있기 때문에 교사가 올바른 답을 마지막에 제시해 주어야 한다.

바. 섞이고 짝 나누기

1) 진행 순서

“학생들은 반 친구들과 짝을 지어 교사의 질문에 대해 토론한다.”

준비 ➡ 교사는 학생들이 토의하기에 적합한 질문을 준비한다.

- ① 학생들은 조용히 교실을 돌아다니며 자연스럽게 섞인다.
- ② 교사는 “짝을 지어요.”라고 말한다.
- ③ 학생들은 짝을 지어 서로 악수를 나눈다. 짝을 찾지 못한 학생들은 손을 들어 서로를 찾는다.
- ④ 교사는 질문을 하고 생각할 여유를 준다.
- ⑤ 학생들은 시간 내 짝 나누기, 번갈아 말하기 등의 구조를 사용하여 짝과 나눈다.

사. 섞이고 짝짓기

1) 진행 순서

학생들이 돌아다니면서 새로운 짝을 만나 자신이 가지고 있는 카드로 문제를 내면, 짝이 답하고 칭찬해 준다. 역할을 바꾸어 문제를 내고 답한다. 이것을 몇 번 반복한 후 자신이 가진 카드와 관련이 있거나 짝이 맞는 카드를 가진 친구와 만나 짝을 이룬다.

준비 ➡ 각 학생은 다른 학생과 맞출 수 있는 카드가 필요하다.

- ① 손에 카드를 가지고 학생들은 교실을 돌아다닌다. 짝을 만나면 카드에 적힌 것에 관련된 질문을 한다(예: 나는 경기도에 관한 카드를 가지고 있어. 경기도청은 어느 도시에 있개?).
 - ② 상대방이 대답하면 칭찬 또는 코치를 해 준다.
 - ③ 역할을 바꾼다. 전에 대답한 사람이 묻고 칭찬 또는 코치해 준다.
 - ④ 짝끼리 서로 카드를 바꾼다.
 - ⑤ 전의 짝은 서로 헤어지고 단계 1~4를 4번 정도 반복한다.
 - ⑥ 교사가 얼음이라고 외친다.
 - ⑦ 학생들이 얼면 카드를 가리고 자기 카드의 짝이 무엇일지 생각한다.
 - ⑧ 학생들은 교실 가운데로 가서 그들의 카드 짝을 만나 교실 가장자리로 간다.
- * 선택 사항 : 교사는 학생들이 자기 카드 짝을 찾는 데 얼마나 시간이 걸리는지 표로 작성할 수 있다. 그러면 다음번에 그 기록을 깨기 위해 학생들은 더 재빨리 행동할 수 있다.

2) 활용 방법

- ① 짝을 지을 수 있는 모든 학습 내용을 공부하는 데 쓸 수 있다. 문제와 답도 하나의 짝이 된다.
- ② 국어 : 원인과 결과, 속담과 뜻, 낱말과 뜻, 낱말 주고 짧은 글짓기 등등
- ③ 수학 : 길이, 부피, 넓이 단위, 가분수와 대분수
- ④ 과학 : 원소 기호와 이름, 실험 도구와 이름

【참 고 문 헌】

- Kagan, S.(2001). 협동 학습(중앙기독교초등학교협동 학습연구회 역). 서울: 디모데출판사.
- Kagan, M. (2007a). 협동 학습 모듈 세우기(중앙 기독교초등학교 협동 학습 연구회 역). 서울 : 디모데출판사.
- Kagan, M.(2007b). 협동 학습 학급세우기(중앙 기독교초등학교 협동 학습 연구회 역). 서울: 디모데출판사.

【부록 IV】

또래 교수와 멘토링

1. 또래 교수(Peer tutoring)

가. 또래 교수의 개념

또래 교수는 또래 교사(peer tutor)의 역할을 하는 학생이 다른 또래 학습자(peer tutee)에게 개별화된 교수를 제공하기 위해 사용하는 교수이며, 또래 교사와 또래 학습자가 일대일로 짝을 이루어 연습, 반복, 개념에 대한 설명 등을 함으로써 학업적 성취와 사회적 능력을 촉진하는 교수체계를 말한다.

나. 또래 교수의 특성

또래 교수의 특성은 우선 같은 반에서 또래 교사로 훈련을 받은 또래 교사가 기초학습 부진학생과 같은 학업능력이 떨어지는 또래 학습자에게 개별화된 교수를 실시한다는 점이다. 둘째, 교사 모델링을 사용하기보다 학생들 간에 일체감을 이룰 수 있는 또래모델링을 사용한다는 점이다. 셋째, 기초 학습 수급권자인 또래 학습자는 또래 교사로부터 개별적인 관심을 받음으로써 심리적인 안정감을 얻을 수 있다는 점이다. 마지막으로 또래 교수는 가르치는 교사의 부담을 덜어줄 수 있을 뿐만 아니라 또래 교사는 교사의 입장을 이해할 수 있는 기회가 주어진다는 점이다.

다. 또래 교수의 효과

또래 교수의 효과는 크게 또래 학습자에 대한 효과와 또래 교사에 대한 효과로 나누어 볼 수 있다.

우선 또래 교수는 또래 학습자의 학업 성취의 향상에 도움이 된다. 왜냐하면 교사가 다수의 학생들을 지도하는 것보다 또래 교사를 이용하면 또래 학습자에게 개별화된 교육을 제공할 수 있는 기회 및 교육 시간이 증가되기 때문이다. 둘째, 또래 학습자는 또래 교수를 통해 또래 교사와의 의사소통이나 사회적 상호 작용을 할 수 있게 됨에 따라 사회적

기술과 우정을 쌓을 수 있게 된다. 마지막으로 또래 학습자는 교사보다 인지적인 갈등이 적은 또래 교사와 학습을 하게 됨에 따라 동기유발이 잘된다는 점이다.

또래 교수는 또래 교사에게도 효과적이다. 우선 또래 교사는 또래 학습자에게 교육을 시키면서 정보 처리에 대한 이해가 높아져 학업 성취에 도움이 된다. 둘째, 또래 교사는 자신이 교사와 같다는 동일시를 통해 자아 개념이 향상된다. 셋째, 또래 교사는 또래 교수를 통해 또래 학습자를 가르치는 책임을 다하게 되면서 책임감을 향상시킬 수 있게 된다. 또한, 또래 교사는 교사의 입장을 경험함으로써 학교와 교사에 대한 이해와 관심이 증가되어 학생으로서의 책임 있는 행동을 하게 된다. 넷째, 또래 교사는 또래 교수를 통해 또래 학습자와 사회적 상호 작용 및 의사소통을 하게 되면서 또래 학습자와 성공적인 인간관계를 맺기 위해 노력하게 됨에 따라 사회성이 증가하게 된다. 예를 들어, 또래 교사는 또래 학습자에 대한 공감, 위로 및 관심의 증가로 사회성이 향상된다.

라. 또래 교수의 유형

또래 교수의 유형은 매우 다양하다. 우선 또래 개인 지도, 또래 협동, 또래 지원, 협력 학습 그리고 또래 교수가 이루어지는 방법에 따른 학급 전체 또래 교수와 학급 전체 또래 교수팀을 들 수 있다.

우선, 또래 개인 지도는 학습이나 사회적 기술을 먼저 획득한 사람이 지도자가 되어 기술이 낮거나 늦게 학습한 학생을 일대일로 개인 지도하는 것이다. 둘째, 또래 협동은 능력이 유사한 학생이 쌍이나 소집단을 구성하여 문제를 해결해 가는 것이다. 셋째, 또래 지원은 일정한 수업 이외의 장소와 시간에 짝이 되어 또래 개인 교사가 또래 학습자를 계속적으로 지원해주는 것이다. 넷째, 협력 학습은 다양한 능력을 가진 학생들이 문제 해결 과정에 함께 참여하는 것을 말한다. 다섯째, 학급 전체 또래 교수는 일반학급의 구성원 모두가 또래 교사와 또래 학습자의 역할을 수행하는 것으로 학업 성취가 낮은 소수 민족 학생과 학습 장애 등을 위한 교수 학습을 개선하기 위한 것이다. 마지막으로 학급 전체 또래 교수팀은 학급 전체 또래 교수에 토너먼트식 학습을 접목한 것이다. 여기서 토너먼트식 학습은 4~5명의 학생이 소그룹을 형성하여 일주일씩 게임을 통해 경쟁하는 것을 말한다.

마. 또래 교수의 문제점

또래 교수는 또래 교사가 교사의 권위에 마지못해 억지로 하거나 제대로 훈련을 받지 못하거나 수업 자료를 완전히 이해하지 못했을 경우 비효과적인 또래 교수로 진행될 수 있다. 그리고 학급 전체 또래 교수를 활용하는 경우, 학생 전체가 또래 교수를 위해 교실

을 이동함으로써 소음이 발생하며 또래 교수를 위한 많은 학습 자료를 개발해야 한다는 어려움이 발생할 수 있다.

바. 또래 교수 실행을 위한 지침

우선, 또래 교수의 교재와 활동을 미리 구조화하여야 한다. 즉, 가르칠 기술, 사용할 교재, 교수적 활동을 미리 결정하여 구체적으로 구조화하여야 한다. 둘째, 또래 교사의 선정과 훈련을 체계적으로 실시하여야 한다. 예를 들어, 학급 전체 또래 교수의 경우에는 설명, 모델링, 피드백을 연습하는 방법을 사용할 수 있다. 셋째, 또래 교수는 일관적으로 실행되어야 한다. 이를 위해 교사는 또래 교사 및 또래 학습자에 대한 강화 및 처벌에 대한 계획을 준비하여 실행할 수 있어야 한다. 마지막으로 교사는 또래 교수 절차 및 실행에 대해 적절한 조절과 감독을 실시하여야 한다.

사. 또래 교수의 적용 사례

송은아(2006)의 연구에서는 초등학교 수학 수업에서 또래 교수 활동을 실시했을 때 나타난 의사소통을 분석하였다. 연구대상은 1차로 형성평가와 총괄평가 결과에서 최상위 6명을 또래 교사로 그리고 최하위 6명을 또래 학습자로 선정하였다. 그리고 3번의 교수 활동을 통해 또래 교수에 참여할 의사가 없거나 또래 학습자와 의사소통에 문제를 가진 학생을 제외한 또래 교사 4명과 또래 학습자 4명을 선정하였다. 그리고 또래 학습자에게는 또래 교사를 선정할 수 있는 기회를 주었다. 또래 교사에 대해서는 또래 학습자에 대한 칭찬하기, 벌을 피하기, 할 일을 분명히 하기, 적절한 용어 사용하기 등을 훈련하였다. 그리고 가르쳐야 할 내용과 교재를 준비한 후 수학 시간과 아침 자습 시간에 또래 교수를 적용하였다.

연구 결과, 우선 또래 학습자에게는 또래 교사로부터 즉각적인 피드백과 수정을 받을 수 있는 개별화된 학습이 이루어졌다는 것이다. 둘째, 또래 교수 활동을 통해 또래 학습자는 문제 해결이 곤란한 상황에서 심리적 안정감과 편안함을 가지게 되고, 점차적으로 자신의 의사를 표현할 수 있는 기회를 가지게 되었다고 하였다. 마지막으로 또래 교수 활동을 통해 또래 교사와 또래 학습자 사이에 친밀감이 높아지고, 대화가 많아지며, 또래 학습자는 문제 해결에 적극적으로 참여하게 되었다고 하였다. 제언에서는 또래 교수를 위해서는 또래 교수자에 대한 훈련 프로그램이 개발될 필요가 있고, 이들에 대한 정의적 측면에 대한 연구가 이루어질 필요가 있다고 하였다.

2. 멘토링

가. 멘토의 의미와 정의

멘토 의미는 지혜와 신뢰를 바탕으로 한 사람의 인생을 끌어갈 수 있는 지도자, 현명하고 책임감 있는 보호자를 뜻하는 말이다. 이와 같은 멘토링의 정의는 멘토링의 성인과 청소년이 한 쌍을 이루어 신뢰를 기반으로 일대일 관계를 맺는 것, 혹은 그 관계를 말한다. 여기서 멘토는 성인이 되고 멘티는 청소년이 된다. 따라서 멘토는 멘티의 개인적 후원자이자 역할 모델, 교사, 코치, 그리고 상담자로서 도움을 제공하는 사람을 말하게 된다.

나. 멘토링의 시초

멘토링의 시초는 사회화, 지도, 긍정적인 성인 역할 모델의 제공이 필요한 학생들에게 1 : 1의 결연 관계를 통한 정서적 원조를 보내는 'Big brothers and Bis sisters' 운동에서 시작되었다. 국내에서는 사회 복지 기관의 주도로 저소득층 청소년과 소년 소녀 가장 학생을 위한 후원자와의 결연 형태로 시작되었는데, 이때는 경제적 후원에 초점이 맞추어졌었다.

1997년 서울대학교 사회 복지 연구소에 의한 학교 사회 사업 시범 프로젝트에 멘토링이 본격적으로 시작되었다. 그리고 중·고등학교에 파견한 사회 사업가를 통해 학교 내의 저소득층 청소년과 비행 청소년 등의 위기 청소년들을 지역사회의 직장인과 1 : 1로 결연하여 정서적 지지를 위한 서비스를 실시하였다.

또한, 전북대학교 부속 지역 복지관에서 실직자 가정의 자녀들을 대상으로 사회 복지학과 학생들의 자원 봉사를 통해 학습 지도, 개별 상담, 집단 상담 프로그램을 실시한 '담쟁이 학교', 그리고 서울대학교 사범대학과 서울시 동작 교육청이 공동으로 실시한 관악 동작 지역의 저소득층 자녀를 위한 멘토링 프로그램이 실시되었다.

다. 멘토링 프로그램 구성 요소와 특징

멘토링 프로그램의 구성 요소는 인적 구성 요소와 내용적 구성 요소로 구분이 된다. 인적 구성 요소는 멘티, 멘토, 멘토링 코디네이터, 슈퍼바이저이고, 내용적 구성 요소는 멘토링 활동, 멘토 교육, 멘토 슈퍼비전으로 구성된다.

라. 멘토링의 기능과 멘토 역량간의 관계

멘토가 수행하는 기능은 경력 관련 기능, 심리 사회적 기능, 그리고 역할 모형 기능으로 구분된다. 경력 관련 기능은 후원, 노출 및 소개, 지도, 보호, 도전적 임수가 포함되며, 심리 사회적 기능에는 수용 및 지원, 상담, 우정이, 그리고 역할 모형 기능에는 역할 모형이 포함된다.

마. 멘토링의 적용 사례

2006년 4월 24일~2007년 2월 28일까지 동작 교육청 관내 초등학교 39개교와 중등학교 31개교 등 총 70개교의 초등학교 1학년과 2학년 학생들을 제외한 1,356명의 학생들에게 실시하였다. 대상 학생들은 「국민 기초 생활 보장법」에 의한 수급권자 가정 학생 및 담임교사가 추천하는 중식 지원, 학비 지원, 차·상위 계층 학생 부류에 속하는 학생들이다. 멘토 선발은 온라인/오프라인을 통해 멘토링 사업 안내를 공지하고 성실성과 동아리 활동, 프로그램 취지(봉사, 자기 개발, 학생 교육)에 모두에 부합하는 자로 선정하였다. 멘토들은 특기 멘토, 인성 멘토, 학습 멘토로 배정하여 학생들과 연결해 주었다. 영역별 멘토링의 예시는 다음과 같다.

(1) 학습 멘토

학업 성취도 향상 및 학력 신장 증진을 목표로 멘토 1인당 3~4명의 학생 또는 멘토 2인당 7~8명의 학생들을 배치하여 주 2회, 1회당 2시간 정도 실시하였다. 활동 내용은 학습 능력에 맞춰 기초·기본 학습 지도, 독서 지도, 학력 부진 교과 집중 지도, 학습 방법의 학습 등 학력 신장을 위한 활동으로 구성하였다. 학습지도 주 활동 교과는 영어, 국어, 수학, 과학, 사회 등 도구 교과를 중심으로 실시하였다.

(2) 인성 멘토링

학교 적응, 대인 관계 등에서 문제를 보이는 학생들을 선별하여 인성 계발을 통해 건전하고 올바른 인성을 도모하게 하자는 취지에 따라 멘토 1인당 1~2명의 학생들을 배치하여 주 2회씩 총 80회를 실시하였다. 활동 내용은 심성 계발, 성취 의욕 제고, 문제 행동 교정, 진로 동기 부여, 진로 상담, 생활 지도 등으로 구성하였다.

(3) 특기 멘토링

학생들의 소질과 적성을 길러 자기 효능감을 향상시키자는 취지 하에 멘토 1인당 1팀을 담당하게 하여 주 2회씩 총 80회를 실시하였다. 활동 내용은 음악, 체육, 미술 등의 영역으로 구성하여 실시하였다.

(4) 문화 멘토링

집단 멘토링의 일환으로 문화를 매개체로 정서적 지원 및 문화 체험 기회를 제공하기 위하여 학습, 인성, 특기 멘토링에 참여하고 있는 멘토와 멘티를 대상으로 두 달에 1회씩 연중 4회 문화 체험 활동에 참여하였다.

(5) 효과

멘토링 실시 후 효과를 검증하기 위하여 멘티의 1학기 중간 고사 성적과 2학기 중간 고사 성적을 조사하였다. 초등학교 학생은 국어, 수학 성적을, 중학생은 영어, 수학 성적을 평가한 결과 멘토링 실시 후 향상되었음을 볼 수 있었다.

【참 고 문 헌】

- 김동일·이기정·조영희·정소라·정광조·조경화(2008). 기초 학습 부진 지도·관리 모형 개발 연구. 서울특별시 교육청 정책 연구 보고서.
- 송은아(2006). 초등 수학 또래 교수 활동에 나타난 의사소통 특성 분석. 서울교육대학교 교육대학원 석사학위청구 논문.
- 정문성(2002). 협동 학습의 이해와 실천. 서울: 교육과학사.

【부록 V】

특수학급의 교수-학습 모형

국내의 특수학급에서 적용 가능한 교수-학습 방법으로는 구성주의 관점의 전략 교수법(자기교수법 및 인지-초인지 전략 등 포함)과 행동주의 관점의 직접 교수법(명시적 교수법 및 오류분석 등 포함)이 있다(김윤옥, 2007; 김동일 등, 2003). 그리고 최근에 소개된 앵커드 교수법은 국내에 널리 소개되지 않았지만 통합학급 및 특수학급에서 적용이 요구되는 방법이라 할 수 있다(허승준, 2007).

1. 전략 교수법(The strategy instruction model)

특수학급의 특수교육 대상자를 대상으로 수학 등의 교과를 지도하기 위해서는 교수 모델을 확인 및 선택하고 이를 학습자의 특성에 맞게 통합하는 것이 필요하다. Miller(2002)는 교수 모델로는 직접 교수법과 전략 교수법이 대표적이라고 하였다(이 외에도 명시적 교수법을 들었는데, 명시적 교수법은 교사 중심의 직접 교수법이다). 전략 교수법은 Desher 등(1996)이 Kansas 대학의 학습 연구 센터에서 개발하여 발전시킨 것으로 학습 장애 학생을 위한 인지 전략의 발달을 위한 연구들을 종합한 것이라 할 수 있다. 이 방법에서는 학생들이 어떻게 배우고 수행하는지를 지도하는 것을 가장 중요시한다. 그리고 전략 교수법을 통해 학생들은 독립적인 학습자가 되도록 지도하는 것을 강조한다.

가. 전략 교수법의 요소

전략 교수법은 획득 요소, 저장 요소, 그리고 능력에 대한 증명과 표현 요소로 구성된다. 획득 요소는 학생들이 교재로부터 새로운 정보를 배울 수 있도록 돕는 학습 전략으로 구성되어 있다. 저장 요소는 학생들이 새로 배운 정보를 조직하고 저장하며 쉽게 인출할 수 있도록 돕는 학습 전략으로 구성되어 있다. 그리고 능력에 대한 증명과 표현 요소에는 학생들이 과제를 완성하고, 시험을 보고 글로 배운 내용을 표현할 수 있도록 돕는 학습 전략으로 구성되어 있다. 그리고 이와 같은 세 가지 요소는 다음 8단계 교수 절차를 사용하여 학습이 되도록 지도한다.

나. 8단계 교수 절차

전략적 교수법에서의 8단계 교수 절차에 대한 설명은 다음과 같다.

단계	설 명
단계 1 사전 검사 및 약속	사전 검사 단계는 전략과 관련된 학생의 현재 능력을 결정하고 배워야 할 전략을 학생이 기꺼이 배울 수 있도록 하기 위한 것이다. 이를 위해서 교사는 학생이 특정 전략을 통해 도움을 받을 수 있는지 결정할 뿐만 아니라 이미 학생이 배운 전략에 대해서도 고려를 한다. 그 다음에는 전략을 배우면 얻게 될 효과, 특히 시험 보기와 교재를 이해하는 등의 실제 생활에서 도움이 된다는 내용에 대해 이야기를 한다. 마지막으로 학생으로부터 전략을 배우겠다는 약속을 받아 내고, 교사는 학생이 전략을 배울 수 있도록 돕겠다는 약속을 한다.
단계 2 설명	설명 단계에서 교사는 학생에게 전략에 대해 상세하게 설명을 해 준다. 예를 들어, 자기 말로 바꾸기 전략(paraphrasing strategy)에서는 학생에게 문단을 읽도록 하고, 중심 문장과 보조 문장이 무엇인지 질문을 하도록 하며, 자신의 말로 중심 내용과 세부 내용을 말하도록 한다. 이 과정에서 교사는 학생과 각 단계에 대한 토론을 하며, 자기 조절을 강조하고, 전략이 어떻게 학생 자신의 학습과 수행을 개선하게 될 것인지에 대해 깨달을 수 있도록 한다.
단계 3 시범	시범 단계에서 교사는 큰 소리로 학생에게 인지 전략에 대해 설명한다. 교사는 전략의 인지적 측면을 설명하기 위해 큰 소리로 말하기(think alouds)를 사용한다. 교사는 단계에서 학생들이 전략을 사용할 때 학생이 무엇을 생각해야 하는지를 큰 소리로 말해 주는 것이고, 교사는 내현적 사고와 외현적 행동을 동시에 시범을 보인다. 교사의 시범이 끝난 다음, 학생들은 전략을 내현적 및 외현적 과정에 따라 점진적으로 사용하도록 한다.
단계 4 구두 연습	구두 연습 단계는 학생이 전략 절차에 대해 이해하고 기억하도록 하기 위한 것이다. 구두 연습을 위해서는 두 가지 방법이 사용된다. 하나는 언어 정교화이고 다른 하나는 전략 단계에 대해 암송하기이다. 언어 정교화는 전략 목적, 어떻게 전략이 도움이 되는지, 전략을 사용할 때 포함되어야 하는 과정이 무엇인지를 질문하고 설명하도록 하는 것이다. 그리고 전략 단계 암송하기는 학생이 전략 단계를 기억할 수 있도록 100% 정확하게 빠른 속도로 전략의 단계를 말할 수 있도록 하는 것이다.
단계 5 통제된 연습과 피드백	통제된 연습 단계는 학생이 배운 전략을 연습할 수 있도록 실제 학년 수준에서 약간 쉬운 교재와 숙제에 배운 전략을 적용할 수 있도록 기회를 제공하는 것이다. 이 단계를 통해 학생은 전략에 대한 절차적 기법에 대해 집중을 하게 되고, 전략을 다른 과제에 적용하게 되면서 자신감과 유창감을 얻을 수 있게 된다. 교사는 점진적으로 단순하고 쉬운 과제에서 복잡하고 어려운 과제를 제시한다. 그리고 이 모든 단계에서 교사는 학생의 수행에 대해 피드백을 제공한다.
단계 6 진보된 연습과 피드백	진보된 연습 단계는 학생이 배운 전략을 연습할 수 있도록 실제 학년 수준에 맞는 교재와 숙제를 제시함으로써 학생이 도전감과 실제 학생의 요구에 부합하도록 하는 것이다. 이 단계에서 교사는 처음에는 학생들에게 어떻게 전략을 수행해야 하는지에 대해 강조하다가 점차 배운 전략을 실제 생활 및 실제 학년 수준에서 요구하는 문제에 적용할 수 있도록 강조한다. 그리고 이 과정에서 교사는 피드백을 통해 학생에 대한 도움을 제공해야 한다.

단계 7 사후 검사 및 일반화를 위한 약속	사후 검사 및 일반화를 위한 약속 단계는 학생이 배운 전략을 완전 학습을 하였는지를 확인하고, 학생으로 하여금 배운 전략을 새로운 상황에 기꺼이 적용하겠다는 약속을 하게 하는 것이다. 이를 위해 교사는 사후 검사를 실시하고 학생이 완전 학습을 하였으면 칭찬을 해 주고, 그렇지 않으면 추가적인 연습을 실시하고 다시 사후 검사를 실시한다. 그 다음에 학생과 교사는 장소와 상황, 그리고 시간에 따라 배운 전략을 일반화하겠다는 약속을 한다.
단계 8 일반화	일반화 단계는 학생이 배운 전략을 교실 상황 외에 실제 상황에 적용하도록 하는 것이다. 일반화 단계는 4개의 세부 단계가 있는데, 오리엔테이션, 활동, 적응, 유지 등이다. 오리엔테이션 단계에서 교사는 학생들에게 일반화의 개념에 대해 소개를 하고, 전략을 일상적인 생활에 적용하는 것이 얼마나 중요한지에 대해 설명을 한다. 그리고 난 후 학생들은 언제, 어디서, 어떻게, 왜 전략을 사용해야 하는지를 결정하게 된다. 활동 단계에서 교사는 학생들에게 일반화가 요구되는 과제를 주고 학생들의 수행을 점검한다. 적응 단계에서는 학생들이 배운 전략을 사용할 때, 학생들로 하여금 그들이 사용한 인지 전략을 다양하게 생각해 보도록 하는 것이다. 교사는 학생들이 새롭고 다양한 상황에 맞는 전략으로 바꾸고 이에 적용하도록 지도한다. 마지막으로 유지 단계는 전략의 사용에 대해 주기적으로 점검하는 것이다.

다. 인지-초인지 전략

(1) 인지

인지는 인간 정신의 ‘지적’인 과정과 산물에 국한해서 생각할 때, 지식, 의식, 지능, 사고, 상상력, 창의력, 계획과 전략의 산출, 추리, 추론, 문제 해결, 개념화, 분류 및 관계 짓기, 상징화 등의 고등 정신 과정에 속하는 심리적 실체들이다(Flavell et al., 1993, 정명숙 역).

유수옥(2004)도 인지 능력이란 사고와 학습과 관련된 정신 능력이라고 하였다. 그리고 인지 능력은 학생들로 하여금 무엇을 알게 하고, 인식하게 하고, 생각하게 하고, 개념화하게 하고, 추상 개념을 사용하게 하고, 이성적으로 생각하게 하고, 비평적으로 생각하게 하고, 문제를 해결하게 하고, 창조적이게 한다고 하였다. 그리고 인지 능력의 기본적인 인지 과정에는 주의, 지각, 그리고 기억이 있다고 하였다. 여기서 주의란 개인의 지각 과정을 환경의 특별한 측면에 맞추는 것이며, 지각은 감각 기관을 통해 들어오는 사물과 사건을 인식하고 해석하는 과정이고, 기억은 주의와 지각을 통해 받아들인 정보를 중앙 신경 체제에 저장하는 과정이라고 하였다. 따라서, 인지 전략은 인지 과정에서 사용되는 전략을 의미한다. 즉, 기억 과정에서 활용하는 암송 전략, 조직화 전략, 정교화 전략, 그리고 인출 전략 등이 대표적인 인지 전략의 예라고 할 수 있다.

(2) 초인지(또는 상위 인지)

초인지는 인지적 작용의 모든 양상을 그 대상으로 하거나 또는 그러한 양상을 조정하는 지식이나 인지 활동인 것으로 ‘인지에 관한 인지’로 불리어 왔다. 이와 같은 초인지는 상위 인지적 지식과 상위 인지적 감찰과 조정을 말한다. 여기서 상위 인지적 지식이란 인지적인 일과 관련하여 학생들이 습득한 세상사에 관한 지식을 말한다. 예를 들어, 인물에 관한 지식과 과제에 관한 지식 그리고 전략에 관한 지식이 여기에 해당된다. 그리고 상위 인지적 감찰과 조정이란 지금 하고 있는 인지적 활동에 대한 정보나 그 활동의 진척 상황을 알려주는 것이다(Flavell et al., 1993, 정명숙 역).

김옥기(1988)는, 초인지는 원래 Flavell 등에 의해 사용되기 시작한 것으로 학습자 자신에 대한 지식, 과제에 대한 지식, 전략에 대한 지식, 그리고 실행 과정에서의 통제라고 하였으며, 초인지는 초인지 인식과 실행 통제로 구성되며, 이를 통해 학생은 환경에 대한 이해력과 통제력을 가지게 된다고 하였다. 정광조(1998)도 초인지는 학습자가 자신에 대한 지식, 배경 지식, 인지 과정에 대한 지식, 인지 전략에 대한 앎과 통제, 인지 과정을 계획·평가·수정·점검하는 활동적 측면에 대한 앎과 통제, 인지 활동에 관련된 느낌, 그리고 정의적 상태에 대한 앎과 통제라고 하였다.

(3) 수학에서의 인지-초인지 전략

김영표(1997)는 수학의 선언적, 절차적 지식 및 이러한 지식을 문장제 문제 적용하는 능력 그리고 두 가지 주된 문제 해결 과정을 사용하는 문제 표상과 문제 해결을 인지적 구성 요소라고 하였다. 그리고 초인지적 요소를 인지적 지식의 자기 인식, 문제를 해결하는 동안의 인지 과정이나 전략의 사용, 그리고 수행을 조절하고 점검하기 위한 전략들을 통제하는 것이라고 하였다.

Montague(1992)는 수학적 문제 해결을 위한 인지 전략을 제시하였다. 예를 들어, 첫째, 읽기, 둘째, 자기 말로 바꾸기, 셋째, 도식을 사용하여 시각화하기, 넷째, 문제를 해결하기 위한 계획으로 가설 세우기, 다섯째, 답을 예측하기 위해 어림잡아 보기, 여섯째, 수학적으로 계산하기, 마지막으로 모든 것이 맞는지 확인하기 위해 검토하기 등의 일곱 가지 인지 전략을 제시하였다. 그리고 초인지 전략으로 인지 전략들을 인식하고 조절하는데 필요한 초인지적 능력을 강조하여 전략적 지식의 획득과 사용에 필요한 자기 교수, 자기 질문, 그리고 자기-점검을 제안하였다(김영표, 1997).

라. 자기 교수법

제정희(2005)는 수학 학습 부진아의 학업 성취와 학습 흥미에 미치는 영향에 대한 연구에서 자기 교수법을 다음과 같이 설명하고 있다.

자기 교수법은 Vygotsky와 Luria(1961)의 언어 역할 이론에 영향을 받은 Meichenbaum과 Goodman(1971)이 체계화한 것으로 사고의 내면화 과정을 위해 언어화의 효과를 이용한 것이라고 하였다. Vygotsky는 자기 언어화의 발달과 내면화는 보다 높은 정신 과정과 자기 통제의 발달에 중요한 영향을 미친다는 이론을 정립하였다. 그리고 학생의 초기 학습은 거의 외적 교수 형태를 통해 이루어지다가 점차 자신의 행동을 통제하기 위해 자기 교수를 통해서 효과적인 학습이 이루어진다고 하였다. 그리고 Luria(1963)는 성인의 외적 언어가 학생의 행동을 통제하게 되고, 그 다음에는 학생 자신의 외적 언어가 자신의 행동을 통제하며, 결국에는 학생의 내적 언어가 학생의 행동을 조정하고 지도하게 된다고 하였다(제정희, 2005; 김영한, 2002).

Meichenbaum과 Goodman(1971)은 Vygotsky와 Luria(1971)의 언어 역할 이론에 영향을 받아 자기 교수법을 5단계로 제시하였다. 첫째, 인지적 모델링 단계이다. 교사는 과제 수행의 시범을 보이며 사고 과정에서 요구되는 전략들을 큰 소리로 표현한다. 학생은 과제 수행의 전 과정에 대한 교사의 시범을 관찰한다. 둘째, 외현적 지도 단계이다. 교사가 사고 과정에서 요구되는 전략들을 말로 표현하는 동안 학생은 그에 따라 과제를 수행한다. 학생과 교사는 큰 소리로 말하면서 공동으로 과제를 수행한다. 셋째, 외현적 자기 교수 단계이다. 사고 과정에서 요구되는 전략들을 교사의 시범 없이 학생 혼자서 큰 소리로 말하면서 과제를 수행한다. 넷째, 외현적 자기 교수의 약화 단계이다. 사고 과정에서 요구되는 전략들을 혼자서 속삭이듯 말하면서 과제를 수행한다. 다섯째, 내면적 자기 교수 단계이다. 사고 과정에서 요구되는 전략들을 조용히 생각하면서 과제를 수행한다(김영한, 2002).

2. 앵커드 교수법

가. 앵커드 교수법의 정의

앵커드 교수법에 관한 정의는 Vanderbilt 대학의 학습 방법 센터(1992)의 홈페이지에 제시된 내용과 허승준(2007)의 연구를 통해 확인할 수 있다.

Vanderbilt 대학의 학습 방법 센터의 홈페이지에서는 앵커드 교수법이 사회 구성주의 관점에서 학생들을 소집단 활동으로 배치한 다음, 실제적인 문제에 대해 함께 문제를 이해하고 풀 수 있도록 실제 수학 관련 문제를 이야기로 제시한 후, 학생들이 이 이야기 속에서 수학 관련 문제를 찾아 수학적 방법으로 문제를 해결하는 방법이라고 하였다. 즉, 앵커드 교수법은 이야기를 단순하게 읽고 수학 문제를 푸는 사례 기반 학습과는 달리 이야기 글을 읽고 토론과 탐색을 통해 수리적인 사고와 문제 해결을 할 수 있도록 지도한다는 특징을 가지고 있다. 그리고 학습 환경과 무관하게 수학 관련 자료를 제시하는 문제 해결 학습과는 달리

앵커드 교수법은 제한된 시간 내에 제한된 자료를 가지고 학습 환경을 다룰 수 있도록 이야기 글 속에 문제 해결에 필요한 정보들을 제시하도록 하고 있다는 점이다. 그리고 실제 이야기는 비디오에 기반을 둔 프로그램으로 개발되어 학생들이 수학적 사고가 요구되는 이야기 식의 비디오를 보면서 문제를 찾고 문제에 대해 이해하고 문제를 해결할 수 있도록 개발되었다(<http://www.edtech.vt.edu/>).

허승준(2007)은 앵커드 수업은 장애를 가진 학생은 물론 학습에 어려움을 보이는 학생을 적극적으로 통합학급 수업에 참여시킬 수 있는 수업 방법으로 복잡하지만 실제적이고 도전적인 문제 상황을 제공하는 동영상 앵커를 중심으로 학생들이 제시된 문제를 능동적으로 파악하고 해결함으로써 생성적 지식을 획득하는 수업 방법이라고 정의하고 있다. 또, 앵커드 수업 프로그램을 개발하기 위해서는 동영상 기반 제시 형식, 이야기 형식, 생성적 학습 형태, 내재된 자료 설계, 문제의 복잡성 그리고 교육과정 간 연계의 원리를 따라야 한다고 하였다.

나. 앵커드 교수법의 실제

Vanderbilt 대학의 학습 방법 센터에서는 앵커드 교수법을 활용한 Jasper Woodbury의 탐험이라는 비디오 기반 프로그램을 개발하였다. Jasper 시리즈는 복잡한 여행 계획(complex trip planning), 통계와 사업 계획(statistic & business plans), 기하 및 대수의 내용으로 된 12개의 프로그램으로 구성되어 있다. 복잡한 여행 계획에는 Cedar Creek로의 여행, Boone 초원에서의 구출, 예상 득표의 획득에 성공 등이 포함되어 있어서 수학 관련 문제를 찾아내고 수학적으로 문제를 해결할 수 있도록 되어 있다. 통계와 사업 계획에서도 The Big Splash, 틈새 막기, A Capital idea가 포함되어 있어 통계와 사업 계획에 대해 수학적 문제를 찾고 해결할 수 있도록 되어 있다. 기하학에서는 성공을 위한 청사진, 선량한 천사, 가장 위대한 원형 경주가 포함되어 기하학적인 수학 문제를 찾고 해결할 수 있도록 비디오가 마련되어 있다. 마지막으로 대수학에는 현명하게 일하기, Kim의 해성, 대장의 실종이 포함되어 대수에 대한 수학적 문제를 찾고 해결할 수 있도록 비디오가 작성되어 있다.

허승준(2007)의 앵커드 교수법에 의해 개발된 비디오는 도입 부분에서 누나와 동생이 200만원을 가지고 5박 6일 동안 제주도 여행 계획을 세우는 실제 상황이 비디오로 촬영되었다. 그리고 여행 계획 세우기에서는 교통편을 알아보기 위해 누나와 동생이 책과 인터넷을 통해 어떻게 제주도에 가야 할지를 결정하는 과정이 나온다. 실제 수업에서는 시간과 무게 단위 및 혼합 계산하기에 대한 전시 수업을 확인한 후, 실제 비디오를 본다. 학생들은 비디오 내용을 통해 학습지에 제시된 문제를 찾아 해결하도록 수업이 구성되어 있다.

다. 앵커드 교수법의 효과

앵커드 수업은 통합교실에서 장애 학생의 수업 참여와 교실 상호 작용에 효과가 있으며(허승준, 2006), 학습 장애 학생들의 언어 상호 작용에도 효과가 있다(허승준 등, 2006). 그리고 앵커드 수업은 학습 부진 학생들의 주의 집중을 지속시키는데 효과가 있으며, 통합학급 수업에 적용할 수 있다(허승준, 2007).

3. 직접 교수법

가. 직접 교수법의 두 가지 형태

이대식(2004)은 직접 교수법은 교사 중심의 수업 방법의 하나로 알려진 직접 교수법과 Adams와 Engelmann(1996)이 개발한 직접 교수법의 두 가지 유형이 있다고 하면서 후자에 대한 의미와 주요 특징에 대해 소개를 하였다. 그리고 김윤옥(2007)은 명시적 교수법으로도 불리는 직접 교수의 원리와 효과에 대한 연구에서 전자의 직접 교수법에 대해 소개를 하고 있다.

전자의 직접 교수법과 후자의 직접 교수법의 차이는 교육과정으로 상품화가 되었느냐 그렇지 않느냐이다. Adams와 Engelmann(1996)은 직접 교수법을 실제 교사들이 쉽게 학생들에게 적용할 수 있는 교육과정으로 완성하여 상품화하였다.

대표적인 수학 직접 교수법 프로그램은 첫째, DISTAR 수학, Levels I 과 II, 둘째, Corrective Mathematics in Addition(덧셈), Subtraction(뺄셈), Multiplication(곱셈), Division(나눗셈); Mathematics Modules in Basic Fraction(분수); Fractions, Decimals(소수), Percents(백분율); Ratios(비율), Equations(방정식), 마지막으로 Connecting Math Concepts, Level A, B, C, D, E, Bridge, 그리고 F를 들 수 있다(Marchand-Marchand et al., 2004).

나. 교사 중심의 직접 교수법(또는 명시적 교수법)

김윤옥(2007)은 학습 장애 및 학습 부진 학생에 대한 직접 교수의 원리와 적용 효과에 대한 연구에서 직접 교수의 원리를 사실에 대한 직접 교수, 개념에 대한 직접 교수, 그리고 규칙에 대한 직접 교수로 구분하였다.

사실에 대한 직접 교수는 교수할 내용(사실)에 대한 시범을 보여주고 학생과 같이 해 보

는 것이다. 예를 들어, 시범은 학습 목표를 제시하고 한 번에 하나의 사실을 제시하며, 제시되는 사실들은 위계적인 구조에 따라야 한다. 그리고 시범은 구체적이면서도 확실하며 학생들이 어려워하는 용어를 사용하지 말아야 한다. 마지막으로 시범을 보인 후에는 학생들이 실제 이해를 하였는지 점검을 하고, 이해하지 못한 경우에는 교정을 해 주어야 한다. 개념에 대한 직접 교수법은 각 단원에서 새롭게 소개되는 개념들을 비롯하여 특수교육 대상자 학생들이 잘 이해하지 못하는 개념들을 대상으로 가르치는 것이다. 예를 들어, 개념에 대한 직접 교수법은 학생이 최초로 접하는 개념과 학생이 이미 알고 있는 기존의 선행 지식과 관련된 새로운 개념을 지도하는데, 이때 교사는 중요한 개념을 먼저 가르치고 예와 비-예를 짝으로 가르쳐야 한다. 여기서 비-예는 가르치고자 하는 개념에 해당되지 않는 예를 말한다.

규칙에 대한 직접 교수는 배울 내용 가운데 어떤 일반적인 규칙이 내재해 있다면, 기억하기 쉽고 적용하기 쉬운 규칙 즉 결정적인 속성을 찾아서 가르쳐야 한다는 것이다. 규칙에 대한 직접 교수에서 가장 먼저 해야 할 일은 규칙에 포함될 결정적인 속성을 결정하는 것이며, 결정적인 속성을 예와 비-예로 짝을 지어서 가르쳐야 한다. 즉, 수업의 전개 부분에서는 규칙을 따라 읽도록 하고, 규칙에 대한 진술 내용에서 모르는 것이 있는가 등을 질문을 하도록 한다. 질문이 있으면 설명을 해 주고, 시범-유도-점점의 단계를 거쳐 예와 비-예로 교수하여야 한다(김동일·이태수, 2005; 신영정, 2006). 김윤옥(2007)은 교수 중심의 직접 교수법에 대해 메타 분석을 실시한 결과, 직접 교수법은 초·중등학생의 연산 능력에 효과가 있으며, 효과의 크기가 1.0 이상으로 전통적인 교수 방법보다 효과가 크다고 하였다. 그리고 직접 교수는 학습 전략과 함께 지도할 때 효과가 더 크며, 선수 학습이 누락되지 않아야 효과가 크게 나타난다고 하였다.

다. 상품화된 직접 교수법(Direction Instruction)

상품화된 직접 교수법은 Engelmann과 Carnine 등이 교사들이 유아와 학령기 학생의 학습 부진 학생 및 학습 장애 학생을 대상으로 쉽고도 효과적으로 읽기, 쓰기, 수학 등 교과 교육을 실시할 수 있도록 직접 교수법의 교육과정을 개발한 것을 말한다.

국내에 상품화된 직접 교수법은 이대식(2004)의 학습 장애 및 학습 부진 문제 해결을 위한 직접 교수법의 이론과 활용 방안: 직접 교수법의 의미와 주요 특징의 연구를 통해서 소개가 되었다. 이 외에도 정광조(2006)는 직접 교수법의 원리를 적용한 한글 읽기 프로그램의 효과 연구를 하였다.

이대식(2004)은 상품화된 직접 교수법의 주요 특징은 최대한의 교수-학습 시간 확보를 위한 수업의 조직, 명료한 의사소통 원리에 근거한 교수-학습 프로그램의 설계, 그리고 학생의 실제 학습시간 최대화를 위한 교사-학생 간 상호 작용 측면이라고 하였다. 상품화된 직접 교수법은 일명 ‘라쉬 DI’, 즉 직접 교수법(DI)으로 불린다.

Adams와 Engelmann(1996)은 직접 교수에 대해 첫째, 직접 교수는 학생 중심 교수의 상대적인 측면이 강조된 단순한 의미의 교사 중심의 교수가 아니고, 둘째, 직접 교수는 Rosenshine(1986)과 Stallings(1987)의 직접 교수와 다르며, 마지막으로 Rosenshine(1986)과 Stallings(1987)의 직접 교수도 1966년에 Siegfried Engelmann과 그의 동료들에 근거한 것이며, 이들에 의해 개발된 DISTAR 등의 60개의 프로그램이 직접 교수라고 하였다. 또한, Adams와 Carnine(2003)은 직접 교수를 ‘Siegfried Engelmann과 그의 동료들이 만들어 출판한 교육과정’으로 정의를 하고 있다. 즉, Siegfried Engelmann과 그의 동료들이 만든 직접 교수만이 직접 교수라는 것이다.

(1) 직접 교수의 형태

Adams와 Engelmann(1996)은 직접 교수의 형태에 대해 다음과 같이 설명한다. 첫째, Siegfried Engelmann과 그의 동료들에 의해 개발된 직접 교수의 기법들과 순서는 두 가지 형태로 구성되어 있다. 그 하나는 직접 교수의 기법들과 순서가 표준화된 것이고, 다른 하나는 상품화된 직접 교수의 프로그램들은 Engelmann과 그의 동료들로부터 직접적인 훈련을 받지 못하는 교사들을 위해 개발한 것이다. 둘째, Engelmann은 학생들이 얼마나 많은 학생들이 배울 수 있고, 어떤 종류의 교수가 학생들의 특정 성취를 이끌어 냈는지에 대한 학설들에 대해 도전적인 연구를 시도하였다고 했는데, 그 대표적인 연구들 중에서 읽기에 관련된 것은 ‘Teaching preschool advantaged and disadvantaged students to read(Bereiter & Engelmann, 1966)’ 등이 있다고 하였다. 셋째, Bereiter와 Engelmann(1966) 등의 연구에서는 학생들이 성과를 내는 이유는 ‘독특한 교수’ 때문인데, 이 ‘독특한 교수’는 아주 엄격한 준거를 따르고 있다고 하였다. 그러나 이 ‘독특한 교수’가 성공을 하기 위해서는 교사들은 이 ‘독특한 교수’에 대한 훈련을 철저하게 받아야 하는데, 대학 교육이나 학교 현장에서 이와 같은 교사에 대한 훈련이 제공되는 데는 많은 어려움이 있다고 밝혔다(Adams & Engelmann, 1996).

마지막으로, 상품화된 직접 교수 프로그램들은 전문적인 교수를 통해 성취된 것들에 대한 증거를 통해 만들어진 것이라고 하였다. 그리고 교재로 출판되기 전의 직접 교수와 교재로 출판된 직접 교수는 같지 않다고 하였다. 왜냐하면 출판된 직접 교수는 직접 교수를 훈련받지 않은 교사들에게 읽기와 관련된 기술 등을 어떻게 지도하는지를 보여줄 수 있도록 제작되었기 때문이라고 하였다. 직접 교수는 현장연구의 결과를 통해 직접 교수에 대한 훈련이 평균적인 수준이나 그 이하의 수준에 있는 교사들이 직접 교수를 활용하여 모든 학생들이 성공적인 학습을 할 수 있도록 프로그램화한 것이다. 즉, 직접 교수 프로그램은 직접 교수 프로그램들은 대본(script)을 제공하여 교사들이 따라 할 수 있도록 제작되어 교사 훈련을 대신하는 것이다.

(2) 직접 교수 프로그램의 특징

Adams와 Engelmann(1996)은 직접 교수 프로그램의 특징에 대해 다음과 같이 설명하였다. 즉, 직접 교수 프로그램이 높은 효과를 나타내기 위해서는 직접 교수 프로그램이 적절하게 실행될 때만이 가능하다는 것이다. 그리고 이를 위해서는 직접 교수 프로그램은 다양한 능력 수준을 가지고 있는 교사와 학생들을 조절하고 다양한 교수 상황에 적응할 수 있는 체계가 될 수 있도록 표준화된 전달 체계가 되어야 한다고 하였다.

표준화된 전달 체계가 갖추어야 할 주요한 특징인 일곱 가지 준거는 다음과 같다.

첫째, 평균 이하의 수업 기술을 가지고 있는 교사들이 직접 교수에 대한 훈련을 상대적으로 적게 받은 후에도 직접 교수 프로그램을 성공적으로 수행할 수 있는가? 둘째, 주어진 시간의 범위 내에서 직접 교수는 학생들의 학업 성취에 대한 진전을 신뢰성 있게 예언할 수 있는가? 셋째, 같은 기간 동안에 학생이 완전 학습한 기술들과 비교하여 직접 교수를 통해 학습한 기술들이 중요한 의미를 가지는가? 넷째, 직접 교수를 통해 획득한 성과가 그럴듯하다는 최소한의 근거는 있는가? 다섯째, 학생의 성과에 대한 충분한 검사는 학생들에게 수업 내용을 제시하는 비율을 조절하는 안내가 되는가? 여섯째, 우선적인 기술이 사소한 기술보다 교육적인 주의 집중을 받고 있는가? 마지막으로 성과가 가능하다는 제안을 하기 위한 소비자 보호 정보가 있는가?

직접 교수법을 주창하는 학자들은 첫째 질문에 대해 평균 이하의 수업 기술을 가지고 있는 교사들이 직접 교수에 대한 훈련을 최소한으로 받고도 일관성 있게 직접 교수 프로그램을 실행할 수 있으며, 결과도 신뢰할 수 있는 예언을 할 수 있다고 주장한다. 두 번째 질문에 대해서는 학생들을 능력이 동등한 집단으로 구성하여 지도를 하게 되면 학생들이 완전 학습을 통해 학업성취가 향상될 수 있다고 주장한다. 그리고 직접 교수 프로그램의 수업은 현장 연구를 통해 평균적인 학생들이 30~40분에 수업 1을 성취할 것으로 예언하도록 제작되었다. 그리고 직접 교수 프로그램은 교사에게 수업에 대한 방향을 제시하고 있기 때문에 학생들이 새로운 정보를 획득할 때 겪게 되는 혼란스러움을 줄여줌으로써 완전 학습을 가능하게 함은 물론 학생들의 학업 성취에 대한 진전도를 신뢰할 수 있을 정도로 예언할 수 있다고 주장한다.

세 번째 질문에 대해서는 직접 교수 프로그램은 학생들에게 이전에는 경험해 보지 못한 새로운 기술들을 배울 수 있는 기회를 제공할 뿐만 아니라, 상대적으로 적은 시간 동안에 새로운 기술을 정확하고 생산적으로 일반화할 수 있는 기회를 제공하기 때문에 의미가 있다고 주장한다. 네 번째 질문에 대해서는 직접 교수는 가르칠 내용에 대한 내용 분석과 이를 현장 연구를 통해 타당화하였다는 점과 일반화, 변별, 그리고 전체적인 행동 변화 또는 문제 해결 단계를 끌어낸 원리를 연구하였다는 점이 근거가 될 수 있다. 다섯 번째 질문에 대해서는 직접 교수 프로그램은 학생들이 다양한 과제에 반응할 수 있는 기회를 제공하도록 제작되었기 때문에 교사는 과제에 대한 학생의 반응을 통해 학생의 학습에 대한 많은 정보를 얻을 수 있다.

여섯 번째 질문에 대해서는 직접 교수 프로그램은 우선권이 있는 기술을 먼저 배울 수 있는 기회를 제공하고 있다. 예를 들어, 직접 교수 읽기 프로그램인 ‘Reading Mastery’에서는 읽기 능력 발달 단계에서 ‘해독’ 기술을 지도하기 이전에 먼저 지도되어야 하는 읽기 기술인 ‘음운 인식 능력’을 학습할 수 있는 기회가 충분하게 제공되고 있다고 주장한다. 마지막 질문에 대해서는 직접 교수 프로그램은 학생의 수행 결과에 기초한 현장 연구와 프로그램의 수정 및 개정을 통해 직접 교수의 성과를 높이기 위한 노력을 하기 때문에 소비자 보호를 위한 정보를 제공하고 있다고 주장한다.

(3) 직접 교수의 구성 요소

Watkins와 Slocum(2003)의 직접 교수의 핵심적 구성 요소에 대한 설명을 토대로 직접 교수의 핵심적 구성 요소를 설명하면 다음과 같다.

직접 교수의 핵심적인 구성 요소는 크게 교수의 조직화, 프로그램 계획, 그리고 교사 제시 기법 등으로 구성되어 있다는 것을 알 수 있다. 하지만 이와 같은 구성 요소들은 각 구성 요소들이 각각 따로따로 존재하는 것이 아니라, 각 구성 요소들은 전체의 목적을 위한 시스템으로 존재하는 것이다(Watkins & Slocum, 2003). 교수의 조직화는 다시 수업 시간, 스케줄링, 교수 자료 정리로 구성된다. 교수 조직화에서 강조되고 있는 것은 시간이다. 학생들의 학업 성취에 미치는 중요한 요인 중에 하나가 바로 시간이라는 것을 생각할 때, 교사는 학생이 실제 읽기 활동에 참여하는 시간을 늘리기 위해 수업 시간, 스케줄링, 그리고 교수 자료를 정리해야 한다. 수업 시간은 학생이 실제로 읽기 연습과 활동에 참여한 시간을 의미한다. 그리고 스케줄링은 교사가 시간을 정하고 그 시간을 효과적으로 실행하는 것을 말한다.

교수 자료 정리는 물리적 환경과 교수 자료를 정리하는 것을 의미한다. 프로그램 계획은 교수 목표의 구체화, 전략 고안, 교수 기법 개발, 예시 선택, 위계화 기술, 그리고 연습과 검토 제공하기 등이 포함된다. 교수 목표의 구체화는 교수 목표 행동을 구체적으로 관찰 가능하도록 진술하는 것을 말한다. 전략 고안은 프로그램을 통해 교수 목표를 달성할 수 있는 전략을 지도할 수 있도록 하는 것을 말한다. 지도 절차 개발은 교수 목표와 전략이 고안된 다음, 어떻게 교사가 전략을 제시해야 하는지를 아주 정확한 교재(format)로 완성하는 것을 말한다. 교재에는 교사가 무슨 말을 해야 하는지, 어떤 단어를 강조해야 하는지, 무엇을 질문해야 하는지, 어떻게 신호를 사용해야 하는지, 그리고 어떻게 적절한 교정을 해야 하는지 등이 포함되어야 한다. 교재는 학생들이 이해하기 쉬워야 하고, 새로운 기술은 오직 하나만 제시되어야 한다.

예시 선택은 교재를 구성하는데 있어서 가장 중요한 부분이다. 적절한 예를 선택하는 원리는 우선 학생들이 정확한 대답을 할 수 있도록 이전에 배운 내용을 기초로 예시를 선택해야 하며, 그 다음에는 학생들이 새로 배운 내용과 이전에 배운 내용을 변별할 수 있도록 예시를 선택해야 한다. 위계화 기술은 새로운 정보와 전략을 소개하기 위한 최적의 순서를 결

정하는 것을 말한다. 위계화를 위한 다섯 가지 지침으로는 첫째, 전략을 지도하기 전에 사전 기술을 지도하는 전략을 가르쳐야 한다. 둘째, 전략과 일관성 있는 예들을 예외적 예들보다 먼저 제시하여야 한다. 셋째, 중요성이 낮은 기술보다 중요성이 높은 기술을 먼저 소개한다. 어려운 기술보다 쉬운 기술을 먼저 지도한다. 마지막으로 혼돈을 초래할 수 있는 전략과 정보는 처음에는 제시하지 않는다. 연습과 검토 제공하기는 교재에 학생들이 연습과 검토를 할 수 있는 기회를 많이 제공하는 것을 말한다. 예를 들어 새로운 전략이 제시되면, 바로 그 수업에서 많은 예시를 통해 집중적으로 그 전략을 학습하도록 하는 것이다.

교사의 제시 기법에는 소그룹 교수, 전체 구두 반응, 지연 시간, 속도, 점검, 진단과 교정 그리고, 동기로 구성된다.

소그룹 교수는 학생들을 일대일 교수나 소그룹 교수로 지도하는 것을 말하는데, 이때 교사는 학생들의 읽기 능력이 동질 집단이 될 수 있도록 조직하고, 교사와의 상호 작용이 잘 이루어질 수 있도록 칠판이나 좌석 배치를 고려해야 한다. 전체 구두 반응은 학생들이 반응을 할 때 모든 학생들이 함께 큰 소리로 말하도록 하는 것이다. 지연 시간은 다양한 능력을 가진 학생들이 소그룹으로 수업을 받게 되는 경우, 우수한 학생이 반응을 많이 함으로써 다른 학생들이 반응할 수 있는 기회가 상실되는 것을 막을 수 있도록 반응을 지연시키는 것을 말한다. 속도는 교사가 제시하는 정보와 학생들의 반응 시간을 의미한다. 교사가 적절한 속도를 유지하거나 빠르게 함으로써 학생들의 학습과 동기 유발을 향상시킬 수 있다. 예를 들어, 처음 정보나 전략을 배울 때는 천천히 교사의 모델 제시, 교사가 학생을 안내하기, 교사가 학생의 반응을 점검하기, 그리고 교정하기를 시행한다. 하지만 어느 정도 학습이 되면, 그 때부터는 빠른 속도로 정보를 제시하고 반응을 유도하는 것이 학습 참여를 높이는 데 도움이 된다. 점검하기는 교사가 학생들의 반응을 보면서 교정이 필요한지를 평가하는 것이다. 교사는 학생들의 전체 반응과 개인 반응을 통해 바로 점검과 평가를 실시한다. 진단과 교정하기는 교사가 점검을 통해 교정이 필요한 학생에게 교정 절차를 실시하는 것이다. 이때 교사는 소그룹에서 한 학생을 교정할 수도 있지만, 필요한 경우에는 계획된 시간 내에 수업을 마치고 개별적으로 학생을 교정할 수도 있다. 동기는 교사가 학생들의 동기를 유발하기 위해 강화를 하는 것이다. 교사는 학생들의 동기를 유발하기 위해 점수표, 상, 칭찬 등과 같은 강화물을 사용한다(Carmine et al., 1997).

(4) 직접 교수법의 수학 적용 예

이대식(2004)은 직접 교수법을 수학에 적용하기 위해서는 먼저 내용 분석을 통해 큰 개념(big ideas), 목표 및 전략을 확인하여야 한다고 하였다. 예를 들어, 전략은 교사가 명시적으로 시범을 보이고 학습자가 자율적으로 문제를 풀 수 있을 때까지 단계적으로 지원을 감소해 나가는 것이다. 둘째, 명료화 의사소통을 위한 내용의 조직과 계열화이다. 수업은 학생들이 중요 개념에 대해 유사성을 파악할 수 있도록 정보를 명확히 계열화하여 제시해야 한다.

내용을 조직화할 때는 큰 개념을 중심으로 하위 개념, 원리, 규칙 등을 유의미하게 하여야 하며, 핵심적인 것과 주변적인 것, 큰 것과 작은 것, 그리고 어렵고 복잡한 것과 단순한 것을 구별하는 것이 매우 중요하다. 또한, 말의 일관성 원칙이 적용되어야 하며, 배치 원칙에 따라 개념에 대한 예시와 비예시가 함께 제시되어야 하며, 친숙성의 원리에 따라 친숙한 내용부터 제시되어야 한다. 셋째, 대본화된 교사용 지도서가 마련되어야 한다. 예를 들어, 교사의 시범과 검사 및 교정 절차에 대한 발화는 모두 대본화하여야 한다. 그래야만 학생들이 교사의 발화 내용에 대해 복잡하게 생각하지 않고 핵심 개념에 대해 집중할 수 있게 된다. 마지막으로 주제별 조직이다. 일반교육과정은 나선형 교육과정으로 교육 내용이 구성된다. 하지만 이러한 나선형 교육과정은 주제가 다른 단원을 학습하고 나면 그 이전 단위 내용에 대해 망각하기 쉽기 때문에 특수교육 대상자에게 적합하지 않고 사전 지식을 활용하기가 어려워서 특수교육 대상자 학생들은 문제 풀이 방식에 대해 혼란을 겪을 수 있다.

그러므로 직접 교수법에서는 학습 부진 및 학습 장애 학생을 위한 교육과정은 주제별 교육과정으로 작성한다. 이렇게 주제별로 교육과정을 만들면 우선적으로 학생들의 주의를 효과적으로 집중시킬 수 있고, 쉬운 내용부터 시작해서 어려운 내용으로 배워 갈 수 있으며, 이미 알고 있는 기술을 통해 새로운 기술을 배울 수 있다. 그리고 하나의 주제에 대해 여러 차시를 통해 배우게 되는 분산법을 활용하기 때문에 학습의 일반화와 유지가 용이하고 학습 효과가 높다.

다음은 A교육청 ○○중학교에서 직접 교수 및 전략 교수법 등을 적용하여 특수학급 주간 교육 활동 계획에 작성한 특수학급에서의 수학 수업 지도안이다.

4. BASA(기초 학습 기능 검사 : 수학)와 오류 분석을 통한 사칙 연산 유창성 향상 수업

가. 학생 현황

순번	통합 학급	이름	성 별	담임	특수 학급	특수학급 수업 과목	CA반	특수교육 대상 범주	학습 및 행동 특 성
1	2-3	안□□	남	한□□	개별반 1	영어, 수학	탁구반	학습 장애 (+ADHD)	수학 학습 장애 사회성 및 과잉 행동
2	2-5	양□□	남	성□□		영어, 수학		학습 장애	수학 학습장애 수학, 영어에 어려움
3		김□□	남			영어, 수학		학습 장애 (+정서 장애)	읽기 이해 학습 장애 정서적인 어려움
4	2-7	우□□	여	류□□		국어, 영어, 수학		지체장애	지체 장애로 인한 말하기 등의 어려움 국어, 영어 어려움
5		박□□	여			수학	탁구반	학습 장애 (+정서 장애)	읽기 이해 학습 장애와 정서적인 어려움

나. 수업의 개관

(1) 수업명 : BASA 수학 검사와 오류 분석을 통한 사칙 연산 유창성 향상 수업

(2) 수업 설정의 이유

학생들이 의사소통을 하기 위해 언어와 문자를 배우는 것과 마찬가지로 유아 시절부터 수를 세고, 숫자를 쓰고, 셈하는 것을 거의 동시에 배운다. 그러므로 수학을 학습할 때 가장 먼저 배우기 시작하는 영역은 덧셈, 뺄셈, 곱셈, 그리고 나눗셈이라고 할 수 있다. 이와 같은 사칙 연산 능력은 수학 학습을 함에 있어서 기초가 될 뿐만 아니라 수학 학습의 주요 수단이 된다. 따라서 사칙 연산 능력에 어려움이 있는 사람은 일상생활에서의 곤란 뿐만 아니라 연산 영역 외의 다른 수학 학습에서 그리고 나아가 수학적 능력을 필요로 하는 다른 교과 학습에서도 상당한 어려움을 초래하게 된다(김동일, 2006).

그러므로 사칙 연산을 얼마나 정확하고 빠르게 처리하느냐 하는 것은 고등 수학 능력 형성에 결정적인 역할을 한다. 따라서 특수학급 학생들이 사칙 연산을 정확하게 빠르게 처리하도록 지도하는 것은 이들의 다른 수학 학습에 기초가 될 뿐만 아니라 실생활은 물론 장차 진로를 결정하고 개척하는 데도 매우 중요한 일이라 할 수 있다.

본 수업에서는 사칙 연산의 정확성과 유창성을 표준화한 BASA(기초 학습 기능 수행 평가체제) 수학 검사(김동일, 2007)와 오류 분석을 이용한 방법을 통해 중학교 특수학급 2학년 학생들의 수학능력을 향상시키고자 하였다.

다. BASA(기초 학습 기능 검사 : 수학)검사 결과 및 오류 분석 결과

(1) 초등학교 1학년 수준

학생	1단계 기초선	T 점수	1단계 백분위	2단계 기초선	T 점수	2단계 백분위	통합 단계 기초선	T 점수	통합 단계 백분위
안□□	13	42.79	27	10	36.26	10	9	24.61	1

(2) 초등학교 2학년 수준

학생	2단계 점수 기초선	T 점수	2단계 백분위	통합 단계 점수 기초선	T 점수	통합 단계 백분위
양□□	12	43.16	25	7	22.87	1

(3) 초등학교 3학년 이상 수준

학생	3단계 점수 기초선	T 점수	3단계 백분위	통합 단계 점수 기초선	T 점수	통합 단계 백분위
김□□	55	59.70	83	57	66.37	95
우□□	64	64.46	87	63	71.59	98
박□□	74(4학년)	57.25	78	69	76.81	99

라. 개별화 장기(2개월) 교육 목표

- 안□□은 2학년 수준의 형성 평가 2단계 문제가 주어지면 2분 동안 14점을 획득한다.
안□□은 형성 평가 통합 단계 문제가 주어지면 2분 동안 28점을 획득한다.
- 양□□은 2학년 수준의 형성 평가 2단계 문제가 주어지면 2분 동안 14점을 획득한다.
양□□은 형성 평가 통합 단계 문제가 주어지면 2분 동안 28점을 획득한다.
- 김□□은 3학년 수준의 형성 평가 3단계 문제가 주어지면 2분 동안 75점을 획득한다.
김□□은 형성 평가 통합 단계 문제가 주어지면 2분 동안 58점을 획득한다.
- 박□□은 3학년 수준의 형성 평가 3단계 문제가 주어지면 2분 동안 75점을 획득한다.
박□□은 형성 평가 통합 단계 문제가 주어지면 2분 동안 75점을 획득한다.
- 우□□은 3학년 수준의 형성 평가 3단계 문제가 주어지면 2분 동안 75점을 획득한다.
우□□은 형성 평가 통합 단계 문제가 주어지면 2분 동안 75점을 획득한다.

마. 개별화 수업 지도 내용

이름	중재 내용	형성 평가
안□□	오류 분석 결과 설명, 손가락을 이용한 전략 설명, 구구단 외우기, ○○ 수학 F단계 1 풀이	BASA 형성 평가 1단계 5, 6실시
양□□	오류 분석 결과 설명, 문제 풀이 시 문제 유형 파악하기 중요성 설명, 구구 단 외우기, ○○ 수학 F단계 2, 4, 5 풀이	BASA 형성 평가 2단계 5, 6실시
김□□	오류 분석 결과 설명, 문제 풀이 시 쉬운 문제부터 풀기 중요성 설명, 구구 단 외우기, ○○ 수학 G단계 2 풀이	BASA 형성 평가 3단계 5, 6실시
박□□	오류 분석 결과 설명, 문제 풀이 시 쉬운 문제부터 풀기 중요성 설명, 구구단 외우기, ○○ 수학 F단계 3, 4, 5, G단계 2 풀이	BASA 형성 평가 3단계 5, 6실시
우□□	오류 분석 결과 설명, 문제풀이 시 쉬운 문제부터 풀기 중요성 설명, 구구단 외우기, ○○ 수학 F단계 3, 4, 5, G단계 2 풀이	BASA 형성 평가 3단계 5, 6실시

바. 수업의 지도 계획

(1) 수업명 : BASA 검사와 오류 분석을 통한 사칙 연산 유창성 향상 수업

(2) 개별화교육 단기(수업) 목표

- 안□□은 2학년 수준의 형성 평가 2단계 문제가 주어지면 2분 동안 11점을 획득한다.
안□□은 형성 평가 통합 단계 문제가 주어지면 2분 동안 10점을 획득한다.
- 양□□은 2학년 수준의 형성 평가 2단계 문제가 주어지면 2분 동안 13점을 획득한다.
양□□은 형성 평가 통합 단계 문제가 주어지면 2분 동안 8점을 획득한다.
- 김□□은 3학년 수준의 형성 평가 3단계 문제가 주어지면 2분 동안 56점을 획득한다.
김□□은 형성 평가 통합 단계 문제가 주어지면 2분 동안 58점을 획득한다.
- 박□□은 3학년 수준의 형성 평가 3단계 문제가 주어지면 2분 동안 75점을 획득한다.
박□□은 형성 평가 통합 단계 문제가 주어지면 2분 동안 70점을 획득한다.
- 우□□은 3학년 수준의 형성 평가 3단계 문제가 주어지면 2분 동안 65점을 획득한다.
우□□ 형성 평가 통합 단계 문제가 주어지면 2분 동안 64점을 획득한다.

(3) 지도상의 유의점

- (가) 각 활동에 대한 평가 준거는 70% 수준 이상으로 수행한 경우에는 다음 활동으로 넘어간다.
- (나) 듣기 및 말하기, 그리고 학습 전략 학습에 중점을 두면서 단원에서 요구하는 목표를 학습한다.

(4) 지도 자료

- (가) 개인별·능력별 학습 프로그램 ○○수학
- (나) BASA(기초 학습 수행 평가 체제) : 수학 검사

(5) 지도안

활동 과정	교수-학습 활동		자료 및 유의점
	교사 수업 활동	학생 학습 활동	
활동1 학습 준비 (3')	“여러분, 오늘은 지난 시간에 소개한 대로 수학 공부를 할 것입니다. 먼저 지난 시간에 선생님과 함께 풀어 본 수학 검사 결과를 공개하도록 하겠습니다. 자! 여러분이 지난 시간에 풀어본 문제입니다. 확인해 보세요. 자! 오늘은 문제를 먼저 풀어 보고 자기가 자주 틀리는 문제를 훈련하는 시간을 가질 것입니다. 그리고 수업이 끝나는 시간에는 다시 문제를 풀어 보도록 할 예정입니다. 그리고 오늘 수업에 가장 잘 집중하는 학생에게는 다음 시간에 컴퓨터를 10분 동안 할 수 있도록 하겠습니다.”	학생들은 의자에 앉아 준비물을 확인한다. 학생들은 시험 문제를 받아 확인한다. 학생들은 문제를 풀 준비를 한다.	프로젝션 TV 준비물 ○○ 수학
활동2 오류 분석 및 수업 목표 제시 (7')	- 교사는 학생들에게 BASA 형성 평가 문제를 제시한다. “자 ! 오늘은 여러분 능력에 맞는 문제를 2분 동안 풀어 보기를 바랍니다.” “자, 시간이 다 되었습니다. 이제는 지난 시간에 여러분이 문제를 푼 결과를 공개하도록 하겠습니다.” - 교사는 시험지를 수합한 후, 프로젝트 TV로 학생들을 주의 집중 시킨다. “자, 이번에는 지난 시간에 여러분들이 문제를 푼 결과를 설명하도록 하겠습니다. 잘 듣고 여러분들이 앞으로 문제를 풀 때 어떻게 할 것인지를 생각하기 바랍니다. 그리고 필요한 내용은 노트에 적기를 바랍니다.” - 교사는 5명의 학생들의 점수 결과와 오류 분석 결과 및 수업 목표를 설명해 준다.	학생들은 형성 평가 문제를 풀고, 문제를 제출한다. 학생들은 프로젝트 TV로 시선을 돌린다. 학생들은 노트를 펴고 필요한 내용을 기록한다. 학생들은 교사의 설명을 잘 듣는다. 그리고 자기의 목표가 무엇인지 필기를 한다.	프로젝션 TV 노트 BASA 형성 평가 문제지
활동3 구구단 외우기 문제 풀이 (10')	“자 ! 이번에는 지난 시간에 배운 구구단을 풀어 보는 시간을 갖도록 하겠습니다. 제한 시간은 2분입니다.” - 교사는 학생들에게 구구단 문제를 배부한다. - 교사는 학생들의 구구단 문제를 푸는 것을 점검하면서 오류 교정을 한다.	학생들은 구구단 문제를 받고, 문제를 푼다. 학생들은 교사의 지도에 따라 구구단 문제를 푼다.	구구단 문제지

활동 과정	교수-학습 활동		자료 및 유의점
	교사 수업 활동	학생 학습 활동	
활동 4 ○○ 수학 문제 풀이 (15')	“자, 이제는 여러분 앞에 ○○ 수학 교재가 있습니다. 선생님이 표시한 부분을 보고 문제를 풀어 보기 바랍니다.” - 교사는 학생들이 자신에게 주어진 ○○수학 교재의 수업 부분을 펼 수 있도록 지도한다. “자, 문제를 푸는 동안 선생님과 보조원 선생님이 여러분들을 도와줄 것입니다. 모르는 문제가 있으면 질문을 하기 바랍니다.” - 교사는 각각의 학생들에게 필요한 전략을 설명한다. 그리고 필요한 경우에는 예시 문제를 제시한다. - □□에게는 ○○ 수학 F단계 1을 풀도록 한다. 교사는 필요한 전략을 설명한다. - □□에게는 ○○ 수학 F단계 2, 4, 5를 풀도록 한다. 교사는 필요한 전략을 설명한다. - □□에게는 ○○ 수학 F단계 3, 4 그리고 G단계 2를 풀도록 한다. 교사는 필요한 전략을 설명한다. - □□에게는 ○○ 수학 F단계 3, 4 그리고 G단계 2를 풀도록 한다. 교사는 필요한 전략을 설명한다. - □□에게는 ○○ 수학 F단계 3, 4 그리고 G단계 2를 풀도록 한다. 교사는 필요한 전략을 설명한다.	학생들은 ○○ 수학 교재를 확인한다. 학생들은 ○○ 수학 교재에서 자신이 풀어야 하는 곳을 찾는다. 학생들은 ○○수학 교재의 문제를 푼다. 학생들은 교사의 도움을 받으면서 자신이 활용해야 하는 전략을 사용한다.	프로젝트 TV ○○ 수학
활동 5 형성 평가 실시 (5')	“자, 이번에는 여러분이 오늘 배운 내용을 적용할 수 있는 시간을 가지도록 하겠습니다. 제한 시간은 2분입니다.” - 교사는 학생들에게 BASA 형성 평가 문제를 배부한다.	학생들은 BASA 형성 평가 문제를 푼다.	BASA 형성 평가
활동 6 정리 및 차시 예고 (5')	“자! 오늘은 여러분과 형성 평가 결과에 따른 오류 분석 및 수업 목표, 필요한 전략 사용하기, 구구단 외우기, 그리고 ○○ 수학 문제를 가지고 실제로 풀어보는 시간을 가졌습니다. 다음 시간에는 여러분들이 오늘 틀리고 어려워하는 문제를 가지고 다시 공부를 하도록 하겠습니다.”	학생들은 자리를 정리하고 자신의 물건을 제자리에 갖다 놓는다.	프로젝트 TV

【참고 문헌】

- 김동일(2007). 기초 학습 기능 수행 평가 체제(BASA: Math). 서울: 학지사.
- 김동일·이대식·신종호(2003). 학습 장애 아동의 이해와 교육. 서울: 학지사.
- 김동일·이태수(2005). 직접 교수와 모니터링이 수학 학습 부진 및 수학 학습 장애 아동의 기초 연산 능력 및 발달 패턴에 미치는 효과. 특수교육학 연구, 40(3). pp. 171~189.
- 김옥기(1988). 초인지·인지 전략과 수행간의 관계. 미간행 박사학위청구 논문. 중앙대학교 대학원.
- 김영표(1997). 인지-초인지 문제해결 전략 교수가 수학 문장제 문제 해결 능력에 미치는 효과. 미간행 석사학위청구 논문. 단국대학교 대학원.
- 김영한(2002). 자기교시 훈련이 뇌성 마비아의 수 연산 문장제 해결과 학습 전이에 미치는 효과. 초등 특수교육 연구, 4(1). pp. 153~173.
- 김윤옥(2007). 학습 장애·학습 부진 학생에 대한 직접 교수의 원리와 적용 효과. 2007년도 춘계 심포지엄 한국 학습 장애 학회. pp. 23~37.
- 신영경(2006). 직접 교수가 수학 학습 장애 아동의 연산 능력에 미치는 효과. 미간행 석사 학위 논문, 여수대학교 교육대학원.
- 이대식(2004). 학습장애 및 학습부진 문제 해결을 위한 직접 교수법의 이론과 활용방안: 직접 교수법의 의미와 주요 특징. 학습 장애 연구, 1(1). pp. 133~161.
- 유수옥(2004). 유아특수교육론. 서울: 학지사.
- 정광조(1999). 파워포인트를 이용한 초인지 전략 수업 모형이 중등 특수학급 학생의 읽기 인식 능력과 학업 성취에 미치는 효과. 미간행 석사학위청구 논문. 단국대학교 대학원.
- 정광조(2006). 직접 교수(DI) 원리를 적용한 한글 읽기 프로그램의 효과 연구. 미간행 박사 학위청구 논문. 서울대학교 대학원.
- 정명숙(1999). 인지발달. 서울: 나남출판.
- 제정희(2005). 자기 교수 전략 훈련이 수학 학습 부진아의 학업 성취와 학습 흥미에 미치는 영향. 미간행 박사학위청구 논문, 한국교원대학교 교육대학원.
- 허승준(2006). 통합 교실에서 정작 수업이 장애 아동의 수업 참여와 교실 상호 작용에 미치는 효과. 특수 아동 교육 연구, 8(1). pp. 207-232.
- 허승준, 송명희, 김정혜(2006). 통합학급에서 정작 수업이 학습 장애 아동의 언어 상호 작용에 미치는 효과. 특수 아동 교육 연구, 8(3). pp. 47~69.
- 허승준(2007). 앵커드 수업 프로그램의 개발, 적용 및 효과. 2007년도 춘계 심포지엄 한국 학습 장애 학회. pp. 3~18.

- Adams, G. L. & Carnine, D.(2003). **Direct Instruction**. In Swanson, H. L., Harris, K. R., & Graham, S.(2003). *Handbook of Learning Disabilities*, NY : Guilford Press.
- Adams, G. L., & Engelmann, S.(1996). *Research on Direct Instruction : 25 years Beyond DISTAR*. Seattel : Educational Achievement Systems.
- Bereiter, C., & Engelmann, S.(1966). *Teaching disadvantaged children in the preschool*. Engelwood, Cliffs, NJ:Prentice-Hall.
- Carnine, D. W., Sillbert, J. & Kameenui, E. J.(1997). **Direct instruction reading**. Prentice Hall.
- Deshler, D.D., & Ellis, E.S., & Lenz, B.K.(1996). **Teaching adolescents with learning disabilities**(2nded.). Denver, CO: Love.
- Flavell, J.H., & Miller, P.H., & Miller, S.A.(1993). *Cognitive Development*. Prentice-Hall. <http://www.edtech.vt.edu/>
- Luria, A.R.(1961). **The role of speech in the regulation of normal and abnormal behavior**. New York : Liveright. 제정희, 2005 재인용.
- Marchand-Martella, N. E., Slocum, T. A., & Martella, R. C.(2004). *Introduction to Direct Instruction*. Pearson Education Inc.
- Meichenbaum, D., & Goodman, J.(1971). Training impulsive children to talk to themselves: A means of developing self-control. **Journal of abnormal psychology, 77**. pp. 115~126. 제정희, 2005 재인용.
- Miller, S.P.(2002). **Validated practices for teaching students with diverse needs and abilities**. Allyn and Bacon.
- Montague, M.(1992). The effects of cognitive and metacognitive strategy instruction on the mathematical problem solving of middle school students with learning disabilities. *Journal of Learning Disabilities, 25*. pp. 230~248. 김영표, 1997 재인용.
- Rosenshine, B.(1986). Synthesis of research on explicit teaching. *Educational Leadership, 43*. pp. 60~69.
- Stallings, J.(1987). **Longitudinal findings for early childhood programs: Focus on Direct Instruction**. ERIC 297 874, 10p.
- Watkins, C.L. & Slocum, T.A.(2003). The components of Direct Instruction. *Journal of Direct Instruction, 3(2)*. pp. 75~110.

기획·연구

교육과학기술부

심 은 석 (학교정책국장)
김 동 원 (교육과정기획과장)
한 상 윤 (장학관)
남 부 호 (교육연구관)
문 진 (교육연구사)

개발·검토

국립특수교육원, 서울특별시교육청

- 연구책임자 : 김 중 문 (국립특수교육원)
- 공동연구자 : 김 병 련 (서울여자고등학교)
: 김 성 애 (대구대학교)
: 유 장 순 (나사렛대학교)
: 윤 혜 립 (대야초등학교)
: 전 준 (중앙기독교초등학교)
: 정 광 조 (선린중학교)
- 연구협력관 : 김 춘 예 (서울특별시교육청)

통합학급 및 특수학급 교육과정 편성·운영 자료

발 행 일 : 2009년 3월 1일

저작권자 : 교육과학기술부
발 행

제 작 : 창 원 문 화

주 소 : 경기도 파주시 교하읍 신촌리 345번지

(031) 8071-1488 FAX: (031) 8071-1489
