

발달장애학생을 위한 학령기전환교육모형 개발과 교육프로그램 및 방법 모색*

김진호**

순천향대학교 특수교육과

《요약》

본 연구는 장애학생의 성인생활 적응능력과 특수교육의 실제적인 효과를 높이기 위한 방안으로 발달장애학생을 위한 학령기전환교육모형을 개발하고 그와 관련된 교육프로그램과 방법을 모색하는데 그 목적을 두었다. 이를 위하여 국내외의 다양한 전환교육 모델과 교육방법에 대한 선행연구들을 고찰하여, 우리나라에 적용할 수 있는 통합적이고 연계적인 학령기전환교육모형을 제시하였다. 이 모형은 학령기전환교육 내용모형과 학령기전환교육 적용모형의 두 가지 형태로 구성되어 있다. 그리고 학령기전환교육모형을 위해 제시된 교육프로그램 및 방법은 다음과 같다. 먼저 학령기전환교육을 학급에서 더욱 통합적이고 연계적으로 실시하기 위한 학급운영방법을 제시하고, 이어서 학령기전환교육 계획을 수립하고 적용하는데 필수적인 과정인 전환평가에 대하여 살펴보았다. 또한 학급운영방법과 관련된 개별화전환교육 계획(ITP)과 새로운 다년개별화교육프로그램(multi-year IEP)에 대하여 고찰하였다. 그리고 발달장애학생의 일상생활능력을 향상시키기 위한 기능적인 생활중심교육 및 교수방법을 살펴보고, 이어서 발달장애학생의 성공적인 직업적응을 위한 지역사회직업훈련프로그램과 방법을 제시하였다.

주제어 : 전환교육, 학령기전환교육, 전환교육모형, 직업전환교육, 발달장애, 지적장애

I. 서론

1. 연구의 필요성 및 목적

우리나라 특수교육은 이제 특수교육의 결과(outcomes)를 향상시키는 질적인 변화에 관심을 기울여야 하는 시기가 되었다. 특수교육의 궁극적인 효과는 장애학생의 능력을 최대한 개발하여, 그들이 학교를 졸업하고 일생을 보내는 성인사회에서 얼마나 자립적인 생활을 하고 있는가에 달려있다고 할 수 있다. 그러나 현재 우리나라는 정신지체를

* “이 논문은 2004년도 한국학술진흥재단의 지원에 의하여 연구되었음.”(KRF-2004-013-B00097)

** 교신저자(jinhokim@sch.ac.kr)

포함한 많은 발달장애학생들이 특수교육을 받고 나서 다시 이전에 있던 가정이나 시설로 돌아가 분리된 생활을 하고 있는 실정이다(교육인적자원부, 2005; 곽준기, 1995; 김진호, 2004; 박희찬, 2002; 조인수, 2002b; 오길승, 2003).

예를 들면 김진호(2004)는 충남지역에서 졸업생을 배출한 총 세 곳의 특수학교 졸업생을 추적하여 그들의 직업생활, 거주생활, 사회 및 여가생활의 실태를 조사하였다. 즉, 이 연구는 우리나라 특수교육의 효과와 그 결과가 어떠하며, 특수교육이 장애학생들의 성인생활적응에 어떤 영향을 미치는 지를 알아보기 위한 목적으로 실시되었다. 주로 정신지체 및 발달장애를 가진 졸업생을 추적·조사한 연구결과에 따르면 특수학교 졸업생의 약 9%가 취업을 하고 있는 것으로 나타났다. 그러나 취업하였다고 응답한 졸업생의 대부분도 일반사업체의 고용이 아니라 보호작업장이나 단순 직종에 종사하고 있는 것으로 나타나, 정신지체 특수학교 졸업생의 직업적응이 매우 낮은 것을 알 수 있었다. 이러한 결과는 교육인적자원부(2005)가 특수학교를 졸업한 고등부 학생들의 취업률이 28.1%이며, 한국장애인고용촉진공단(2005)이 제시한 정신지체인의 취업률 24%보다 실제적으로는 훨씬 낮은 것으로 나타났다.

그리고 김진호(2004)의 연구에서 특수학교 졸업생의 거주생활영역에 있어서는 졸업생들의 약 63%는 장애인 시설에 거주하고 있었으며, 약 32%는 가정에서 생활하고 있어, 특수교육을 받고 졸업한 학생들의 자립생활의 가능성은 거의 없는 것으로 나타났다. 또한 사회 및 여가생활에서는 많은 졸업생들이 지역사회에 통합되기보다는 분리된 생활을 하고 있는 것으로 나타났는데, 약 40%의 졸업생은 한 달에 한 번도 집이나 시설 밖을 나가지 않는 매우 고립된 생활을 하고 있는 것을 알 수 있었다. 이와 같이 보통 15년에서 18년이 되는 특수교육을 받고서도 많은 발달장애학생들이 성인이 되어 보호받는 의존적인 생활로 되돌아가는 것은 장애학생과 그들의 가족뿐만 아니라 사회와 국가의 손실이자 아픔이다. 우리나라 특수교육은 그동안 많은 발전을 이루어왔다. 특히 양적인 성장은 많은 성과가 있었다. 그러나 이제 우리나라 특수교육은 특수교육의 결과(outcomes)를 향상시키는 질적인 변화에 관심을 기울여야 하는 시기가 된 것이다.

미국에서는 이미 지난 1980년대 초반에 특수교육의 효과에 대해 이러한 회의를 느끼고 특수교육의 결과를 향상시키기 위하여 국가적인 노력과 힘을 쏟기 시작하였는데, 그것이 전환교육(transition from school to adult life)이 처음으로 대두된 배경이 되었다(Sitlington & Clark, 2006; Wehman, 2001). 그러나 미국에서도 전환교육은 시행착오를 거쳐 왔다. 왜냐하면 초기에 제시된 전환교육모형과 방법은 고등학교를 졸업하는 장애학생들을 대상으로 그들이 성인생활에 적응하는 초기 성인기 동안에 필요한 지원서비스와 훈련프로그램을 제공하는 개념으로 실시되었기 때문이다. 그러다가 초기 성인기뿐만 아니라 학령기 때부터 성인생활적응을 목표로 하는 전환교육이 필요하다는 것을 점차 인식하게 되었으며, 그에 따라 전환교육모델과 방법 그리고 관련 법적규정들을 바꾸어 왔다(김진호, 2001, 2006).

이러한 인식에 따라서 미국에서는 1990년에 기존의 장애인교육법(IDEA: the Individuals with Disabilities Education Act)을 개정하여 전환교육이 학교교육 안에서도 실시되도록 하기 위하여 장애학생이 16세가 되기 이전에 전환교육계획을 IEP안에 반드시 명시하도록 규정하였다. 그리고 1997년에는 다시 IDEA를 개정하여 그 나이를 14세로 낮추게 되는데 이것은 학령기 전환교육의 필요성을 그만큼 더 강조하는 것을 의미하는 것이다. 그리고 지금은 IEP안에 있는 모든 교육내용은 성인생활적응을 목적으로 하는 전환교육목표 안에서 구성하여 운영하도록 하고 있다(Pierangelo & Giuliani, 2004; Sitlington, Clark, & Kolstoe, 2000; Wehman, 2001). 이렇게 장애학생의 학령기 교육이 성인생활적응을 목표로 하는 전환교육에 따라 체계적으로 실시된다면, 졸업 후에 또 다시 성인생활적응을 위한 지원서비스나 훈련이 요구되는 정도가 매우 감소하게 될 것이며, 이로 인하여 장애학생의 삶의 질이 높아질 뿐만 아니라 사회·국가적으로 많은 인력과 재정을 줄일 수 있게 되는 것이다(Nuehring & Sitlington, 2003).

이와 같이 장애학생들이 학교에 다니는 학령기 때에 전환교육을 실시하는 학령기전환교육의 필요성은 미국에서 전환교육이 처음으로 대두되어 지금까지 발전되어 온 배경과 역사를 살펴보면 매우 잘 이해할 수 있다. 하지만 우리나라는 이 학령기전환교육이 더욱 절실히 필요하다. 왜냐하면 우리나라는 미국과 달리 학교를 졸업한 발달장애학생들이 성인생활에 적응하는 데 필요한 지원서비스와 교육을 제공하는 재활복지체계가 아직 잘 갖추어져 있지 않기 때문에, 장애학생들이 학교에 있을 때 성인생활적응을 위한 체계적인 전환교육을 실시하여 그들의 성인생활 적응능력을 높이는 것은 절대적으로 필요하기 때문이다(김진호, 2003).

그리고 우리나라에서 학령기전환교육이 강조되어야 하는 또 한 가지 이유는 발달장애학생의 교육이 유치원이나 초등학교부터 고등학교를 졸업할 때까지 통합적이고 연계된 교육운영이 절실히 필요한 시점이기 때문이다. 발달장애학생은 기술습득과 일반화에 어려움을 보이기 때문에, 목표로 하는 기술을 습득하기 위해서는 오랫동안 지속적이고 연계적으로 교육이 실시되어야 하며, 또한 다양한 교육 장면에서 교육을 받을 필요가 있다(Clark & Kolstoe, 1995; Crane, 2002; Drew & Hardman, 2000; Graziano, 2002). 특히 발달장애학생은 모든 것이 성장하고 자라는 학령기 때에 성인생활에 필요한 기술습득을 목표로 삼고 그에 따라 통합적이고 연계적인 전환교육이 지속적으로 실시된다면, 그들의 성인생활적응능력은 더욱 효과적으로 향상될 수 있을 것이며, 이것은 또한 우리나라 특수교육의 효과를 높이는 좋은 방안이 될 것이다.

전환교육을 통하여 중등도 지적장애학생이라 하더라도 성인생활적응에 필요한 일상생활기술이나 직업기술 등을 초등학교부터 중등학교를 졸업할 때까지 지속적으로 연계하여 가르친다면 충분히 배울 수 있다(Certo et al., 2003; Clark & Kolstoe, 1995; Drew & Hardman, 2000; Nuehring & Sitlington, 2003; Pierangelo & Giuliani, 2004). 예를 들면 정신지체학생을 대상으로 그가 자립생활을 하는데 필요한 기술의 목록을 파악하고

4 특수교육 저널 : 이론과 실천(제8권 4호)

대표적인 성인생활영역(거주 및 일상생활, 직업생활, 사회 및 여가생활 등)의 기술들을 중요성과 난이도에 따라 교육의 우선 순서를 정하여 그에 따라 목표로 정한 기술들을 매년 지속적이고 연계적으로 가르친다면, 그러한 기술들을 습득하고 학교를 졸업할 수 있게 되어 결과적으로 정신지체학생들이 자립할 수 있는 가능성은 더욱 높아지게 되는 것이다.

그러므로 현재 우리나라는 특수교육의 질적인 변화와 아울러 특수교육의 효과를 높이기 위한 한 가지 방안으로, 초등학교부터 고등학교를 졸업할 때까지 발달장애학생들에게 성인생활적응을 목적으로 하는 통합적이고 연계된 교육을 제공할 수 있는 학령기 전환교육이 절실히 요구되고 있다. 그러나 우리나라 전환교육은 현재 원론적인 필요성과 개념적인 형태로만 강조되고 있으며, 학교현장의 전환교육도 단편적인 사례를 중심으로 부분적으로 실시되고 있는 실정이다. 그렇지만 특수교육현장에서는 전환교육이 필요하다는 것에 대해서는 많은 공감을 하고 있으며, 특히 실제로 교육현장에서 적용할 수 있는 전환교육모형과 다양한 적용방안 뿐만 아니라 그와 관련된 교육프로그램과 교육방법에 대한 많은 요구가 표현되고 있다(김진호, 2006; 김형일, 2005; 김형일 외, 2001; 박희찬, 정민호, 2005; 조인수, 2001; 조인수, 박정식, 2003).

특수교육의 내용과 방법이 변화되지 않고 장애학생에게 단지 얼마간의 교육시간을 더 제공한다고 해서 교육의 효과를 높이기 어렵다는 것은 전공과의 운영과 효과에 대한 회의적인 시각을 보면 알 수 있다(류문화 외, 2000; 박희찬, 1999; 양재신, 2000; 오길승, 2003). 즉, 고등학교를 졸업한 장애학생들을 대상으로 직업적응과 성인생활적응을 높이기 위하여 약 2년간의 교육기간을 더 제공하는 전공과는 교육내용이나 방법을 변화시키지 않고 교육기간만을 더 연장한다고 해서 어떤 긍정적인 결과를 기대할 수 없다는 것을 보여주는 예가 된다. 그러므로 우리나라에서는 발달장애학생을 위한 특수교육의 효과를 높이기 위한 방안으로 학교현장에서 실시될 수 있는 학령기 전환교육모형과 그 적용방안이 다양하게 모색되고 개발되어야 하며, 그와 관련된 교육프로그램과 교육방법이 제시되어 교육현장에서 적용될 수 있도록 하는 것이 중요하다.

따라서 본 연구는 국내외의 다양한 전환교육모델과 적용방법을 분석하여 우리나라 발달장애학생에게 적용할 수 있는 학령기전환교육모형을 개발하고, 이와 관련된 전환교육프로그램과 교육방법을 모색하여 제시하는데 그 목적을 두었다.

2. 연구문제

본 연구목적을 달성하기 위한 연구문제는 크게 두 부분으로 나누어진다.

첫째, 발달장애학생을 위한 학령기전환교육 모형을 모색하여 제시한다. 이 학령기전환교육모형은 두 가지 형태로 구성되는데, 학령기전환교육 내용모형과 학령기전환교육 적용모형으로 구성되어 제시되었다.

둘째, 학령기전환교육모형을 위한 교육프로그램과 방법을 모색하여 제시한다. 즉 학령기전환교육모형을 실제교육 현장에서 실시하는데 필요한 교육프로그램과 방법을 모색하여 제시하였다.

본 논문은 학술지면의 제한으로 인하여 학령기전환교육모형과 교육프로그램 및 방법에 대하여 전반적인 내용으로 제시하였으며, 특히 학령기전환교육의 모형과 학급운영 방법에 중점을 두고 진술하였다.

II. 연구 방법

본 연구는 우리나라 발달장애학생을 위한 학령기전환교육모형과 관련 교육프로그램을 모색하기 위한 목적으로, 전환교육이 처음으로 대두된 1980년대 초반부터 지금까지 제시된 국내외의 주요 전환교육모델과 적용방안을 고찰하였다. 선행연구들은 본 연구의 두 가지 연구목적인 학령기전환교육모형 개발과 관련 교육프로그램 및 교육방법을 모색하기위한 관점으로 고찰하였다.

1. 분석 대상 장애 영역

본 연구가 장애영역을 구별하여 발달장애학생을 위한 전환교육모형과 관련 교육프로그램 및 교육방법을 분석의 대상으로 제한한 이유는 시각장애나 청각장애와 같이 지적장애가 없는 감각장애학생까지 다 포함한다면, 오히려 발달장애학생에게 구체적으로 적용할 수 있는 전환교육 프로그램과 교육방법을 제시하는데 제한점이 생길 수 있기 때문에 본 연구는 정인지체를 포함한 지적장애를 가진 발달장애유형으로 한정하였다. 그리고 본 연구에서 사용하는 ‘발달장애학생’이라는 용어는 지적장애를 가진 정인지체학생과 발달장애학생을 총칭하는 용어로 사용하였다.

2. 분석된 전환교육모델 선행연구

본 연구에서 고찰된 많은 선행 전환교육모델 중에서 본 연구에서 중요하게 분석된 전환교육모델과 주요 특징을 모델이 제시된 년도순서에 따라 <표 1>에 간략하게 정리하였다.

<표 1> 분석된 전환교육모델과 주요 특성

전환교육모델과 저자	주요 특징
The OSERS Transition Model (Will, 1984)	-미국에서 처음으로 제시된 최초의 전환교육모델 -직업적응을 전환프로그램의 목표로 설정 -전환과정을 고등학교와 취업을 연결하는 세 가지 서비스체계 구성(일반적 서비스, 시간 제한적 서비스, 지속적인 서비스)
Halpern's Transition Model (Halpern, 1985, 1992)	-전환교육의 목표를 세 가지 영역으로 설정(취업, 주거생활, 사회 및 대인관계) -목표영역에 대한 균형 잡힌 세 가지의 서비스 지원체계 강조 -전환교육을 직업적응뿐만 아니라 통합된 사회생활측면까지 확장
The Three-Stage Transition Model (Wehman, Kregel, & Barcus, 1985)	-직업적응을 전환교육의 주요 목표로 설정 -전환과정을 세 단계로 제시(투입과 기초, 과정, 직업결과) -전환교육개념에 중등특수교육프로그램을 최초로 포함
우리나라 국립특수교육원의 전환교육모델 (1997)	-Wehman, Kregel과 Barcus (1985)의 전환교육모델을 활용 -전환교육목표로서 직업생활, 주거생활, 여가생활, 사회생활 설정 -성인생활적응을 위한 생활중심 진로교육모델 제시
Life Centered Career Education Model (Brolin, 1993)	-세 가지 목표영역 제시(일상생활기능, 개인적 사회적 기능, 직업안내 및 준비) -22개의 주요한 하위기능영역에 1,128개의 훈련과제 제시
The Integrated Transition Model (Severson, Hoover & Wheeler, 1994)	-전환과정을 “학교 전환교육계획”, “전환과정”, “전환결과”의 세 단계로 구분 -관련기관 협력과 부모/학생의 투입 포함 -전환교육의 목표로 결과를 5가지 성인생활적응영역으로 제시
Career Development and Transition Education Model (Clark & Kolstoe, 1995)	-포괄적 전환교육 서비스 전달 모델에 대한 개념 제시 -진로발달과 전환교육단계를 3단계로 나누어 제시함(유치-중등, 고등, 추후교육) -전환결과목표로서 성인생활영역을 포함하지만 직업적응을 강조
Kohler's Transition Education Model (Kohler, 1998)	-전환교육을 5가지 구성 요소로 제시(학생 발달, 학생중심계획, 가족참여, 기관의 협력, 프로그램 구조와 태도)
Transition Service Integration Model (Certo et al., 2003)	-학교, 재활기관, 지역의 발달장애기관의 협력적 전환서비스 모델 -성인생활적응 중에서 실제 취업을 통한 직업적응 강조 -지역사회 장애인들과 서비스 관계망으로 연계 체계 포함
Transition Pathways Model (Greene & Kochhar-Bryant, 2003)	-장애정도에 따라 4가지로 구별된 전환교육 진로(pathway) 구성 -모든 장애유형과 정도를 포함하는 전환교육 체계 -직업영역, 지역사회영역, 교수영역, 일상생활 영역으로 구성
The Comprehensive Transition Education and Services Model (Sitlington, Clark, & Kolstoe, 2000; Sitlington & Clark, 2006)	-전생애를 포함하는 포괄적 전환교육개념 제시 -종합적 전환교육모델과 종합적 전환서비스 모델로 구성 -수평적 전환과정과 수직적 전환과정 제시 -9가지 지식과 기술영역과 교육 및 서비스전달체계 제시
The Collaborative Transition Model (Miller, Lombard, Corbey, 2007)	-6단계로 구성된 협력적 전환교육모델 제시 -학교와 관련기관의 협력적 전환계획과 실행을 강조 -교육청 범위의 전환교육계획과 실행 방법 제시

III. 발달장애학생을 위한 학령기전환교육모형

본 장에서는 다양한 선행 전환교육모델과 교육 방안을 분석한 내용을 바탕으로 우

리나라 발달장애학생에게 통합적이고 연계적인 학령기전환교육을 실시하는데 적용할 수 있는 학령기전환교육모형을 제시하였다.

현재 우리나라 특수교육의 상황을 살펴본다면, 전환교육에 대하여 미국과는 다른 요인을 고려할 필요가 있다. 미국에서 제시된 여러 전환교육모델과 프로그램은 학령기 전환교육보다는 장애학생이 고등학교를 졸업하고 성인생활에 적응하는 몇 년간의 전환과정(transition process)을 더욱 중요시하고, 이것과 관련된 훈련프로그램과 관련서비스를 제공하는데 중점을 두고 있다. 하지만 우리나라는 미국과는 달리 초·중·고등학교와 같은 학령기 때의 전환교육에 더욱 중점을 두는 것이 필요하다. 왜냐하면 우리나라는 고등학교를 졸업한 장애학생을 지속적으로 관리하며 성인생활적응에 필요한 훈련프로그램이나 지원서비스를 제공하는 재활체계를 갖추고 있지 못하기 때문이다(김진호, 2003; 오길승, 2003). 즉, 특수학교를 졸업하고 성인사회에 나간 많은 장애학생들에 대하여 필요한 훈련프로그램과 지원서비스를 국가적인 체계로 제공하지 못하고 있는 현재의 상황에서는, 장애학생들이 학교체계 안에 있을 때에 전환교육에 따른 실제적인 교육을 실시하여 장애학생들이 성인생활에 성공적으로 적응할 수 있도록 준비시키는 것이 가장 중요한 일이 되어야 하기 때문이다.

따라서 지금까지 제시된 중요한 전환교육모델과 관련프로그램을 분석한 근거를 바탕으로 우리나라 발달장애학생들에게 통합적이고 연계적인 전환교육을 위해 적용될 수 있는 학령기전환교육 내용모형과 적용방법모형은 다음과 같다.

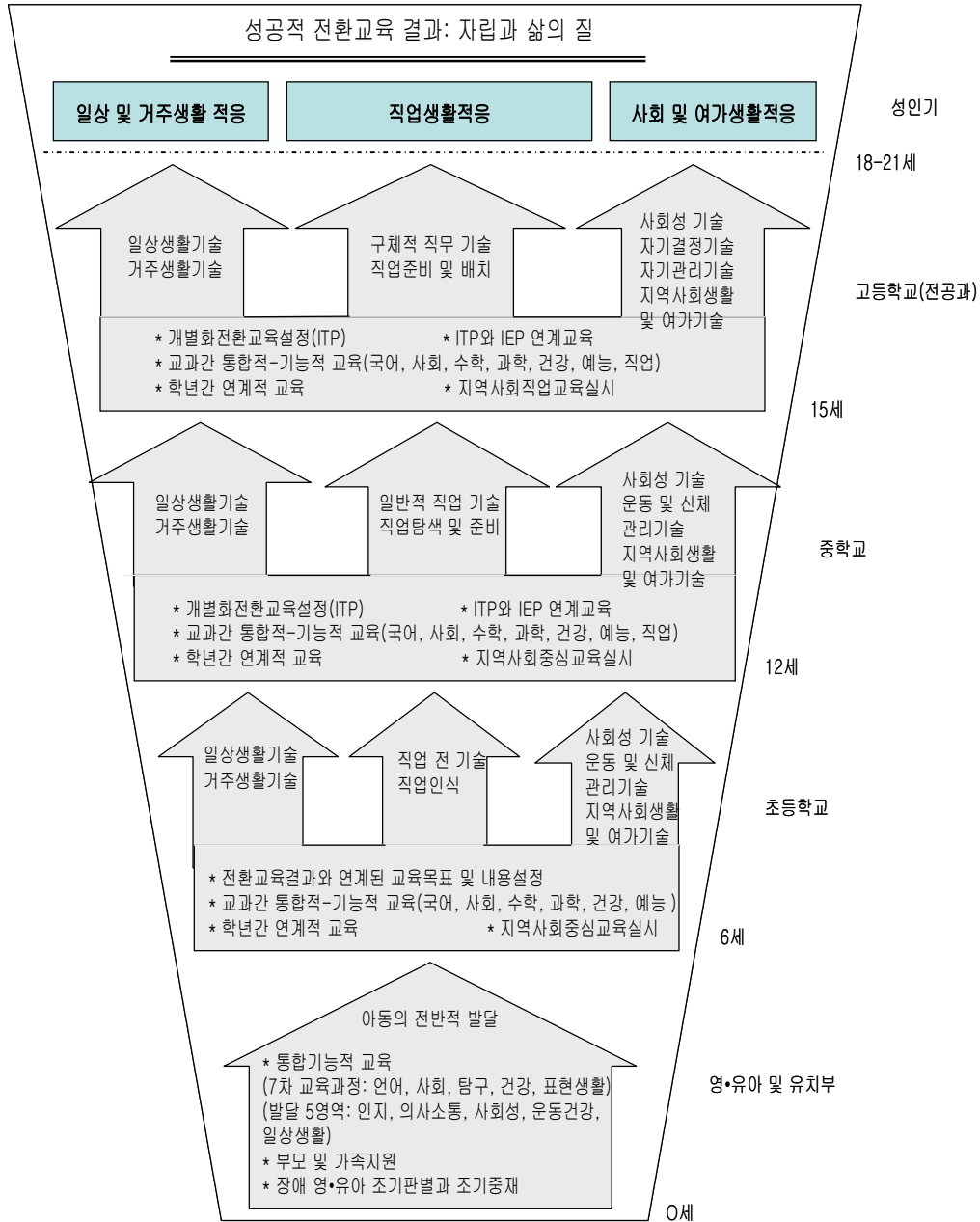
1. 학령기전환교육 내용모형

발달장애학생을 위한 학령기전환교육 내용모형은 <그림 1>에 보는 바와 같이 통합적이고 연계적인 학령기전환교육을 실시하여 발달장애학생의 자립과 삶의 질을 향상시키는데 그 목적을 두고 있다. 이를 위하여 성공적인 전환교육의 결과(즉 전환교육의 목표영역)를 세 가지 영역(일상 및 거주생활, 직업생활, 사회 및 여가생활)으로 설정하였다. 그리고 이 학령기전환교육모형은 발달장애학생의 전환교육시기를 전 생애적 관점에서 총 네 단계로 구성하였다.

학령기전환교육의 첫 번째 단계는 ‘영유아 및 유치부 전환교육단계’로서 이 단계의 목적은 아동의 전반적 발달을 도모하는 것과 초등학교로의 성공적인 전환에 두고 있다. 아동의 전반적 발달영역으로 영유아기 때에는 다섯 가지 영역(인지, 의사소통, 사회성, 운동 및 건강, 일상생활)으로 분류하여 영유아의 전반적인 발달을 향상시키는 것이며, 유치부에서는 이러한 다섯 가지 발달영역을 위한 다양한 교육프로그램과 아울러 7차 교육과정에서 제시하고 있는 교육과정(언어, 사회, 탐구, 건강, 표현생활)을 같이 적용하여 운영한다. 이 단계에서는 특히 장애영유아의 조기발견과 중재, 부모와 가족이 효과적으로 아동을 양육하고 교육하는데 필요한 개별화가족지원프로그램, 발달장애유아의 통합

8 특수교육 저널 : 이론과 실천(제8권 4호)

적이고 기능적인 교육을 강조한다.



<그림 1> 학령기전환교육 내용모형

두 번째 단계는 ‘초등학교 전환교육단계’로서 세 가지 전환교육결과(일상 및 거주생활적응, 직업생활적응, 사회 및 여가생활적응)와 연계된 교육목표와 내용을 설정하여 교육하는 것이 중요하다. 그리고 각 교과학습도 이 세 가지 적응영역에 필요한 기술을 중심으로 통합적으로 실시하며, 학년 간에도 교육목표와 내용이 계속해서 연계되는 교육을 실시하는 것이 중요하다. 또한 이 시기부터는 발달장애학생에게 생활적응능력을 향상시키고 일반화를 높일 수 있는 지역사회중심교육과 교수방법을 실시하는 것도 필요하다.

세 번째 단계인 ‘중학교 전환교육단계’도 이전 단계와 같이 세 가지 전환교육결과(일상 및 거주생활적응, 직업생활적응, 사회 및 여가생활적응)와 연계된 교육목표와 내용을 설정하여 교육하는 것에 그 목적을 두고 있다. 그러나 이 시기에서는 각 아동의 수행능력과 흥미에 따라 구체적인 전환교육 목표를 설정하는 개별화전환교육계획(ITP)을 작성하고, 모든 교육활동을 개별화전환교육목표와 연계되는 개별화교육프로그램을 계획하여 실시하는 것이 중요하다. 특히 중학교단계에서는 7차 교육과정에서 제시하는 직업교과가 교과목으로 추가되는데 발달장애학생의 전체 수업시간의 약 30%를 직업교과에 배정함으로써 그 중요성을 강조하고 있다. 이 단계에서도 교과간의 통합적인 교육과 함께 학년간의 연계적인 교육도 더욱 중요시되어야 하며, 지역사회중심교육을 다양한 기술영역에서 실시하는 것이 필요하다.

학령기전환교육의 마지막 단계는 ‘고등학교 전환교육단계’로서 발달장애학생은 이 단계를 지나면 실제 성인생활로 적응해나가게 됨으로 전환교육과정에서 가장 중요한 시기로 간주된다. 그리고 장애학생의 필요성에 따라서 고등학교 졸업 후에 직업적응을 구체적인 목적으로 하는 전공과 과정(1년-3년 기간)을 제공하기도 한다. 이 시기 동안에 발달장애학생은 전환교육결과의 세 가지 영역(일상 및 거주생활적응, 직업생활적응, 사회 및 여가생활적응)과 직접적으로 연계된 교육목표와 내용을 설정한 교육이 이루어져야 하며, 특히 장애학생의 성공적인 직업전환을 위하여 지역사회직업훈련프로그램이 가장 중요한 요소로 실시되어야 한다.

이러한 학령기전환교육모형에 의하여 발달장애학생들이 받을 학령기전환교육의 내용은 세 가지 전환교육 결과영역과 네 가지 학교급별 단계를 기준으로 하여 각각의 단계에서 필요한 교육내용과 과제가 구성될 수 있다. 즉, 학령기전환교육의 내용이 세 가지 결과 영역과 네 가지 단계에 따른 매트릭스 구조로서 12개의 셀로 구성될 수 있는 것이다. 예를 들면, 직업생활영역과 고등학교 단계가 만나는 셀이 바로 ‘고등학교 직업생활영역의 내용’으로 지칭되는 것이다. 이렇게 각각의 셀과 관련된 교육내용과 구체적인 교육과제가 제시될 수 있을 것이다. 이러한 구조는 교육평가에서도 장점을 가지게 되는데, 각 셀의 교육내용과 과제를 수행하는 수준에 따라 장애학생들의 현재 수준을 정확하게 파악할 수 있게 되며, 또한 그에 따라서 교육활동의 결과 또한 파악할 수 있게 된다.

따라서 학령기전환교육모형을 적용한다면 장애학생의 현재수준과 교육활동의 결과가 자동적으로 프로파일 형태로 나타나게 되며, 이를 통하여 교육활동의 효과뿐만 아니라 장애학생이 진전 정도도 알 수 있게 된다. 예를 들면, ‘중학교 단계의 사회 및 여가 생활영역’에서 일 년의 교육을 받기 시작하는 3월에는 그 쉼에 있는 교육내용과 과제의 수행정도에 따라 장애학생의 현재수준을 알 수 있게 되고, 교육이 진행됨에 따라 학생의 진전정도를 파악하게 되고, 일 년간의 교육이 종결되는 12월에는 교육결과가 어느 정도 성취되었는지 자동적으로 알 수 있게 되는 것이다. 이와 같이 학령기전환교육의 내용모형을 적용한다면 장애학생의 현재수준, 진전 정도, 교육효과를 프로파일 형태로 파악할 수 있는 장점이 있게 되는 것이다.

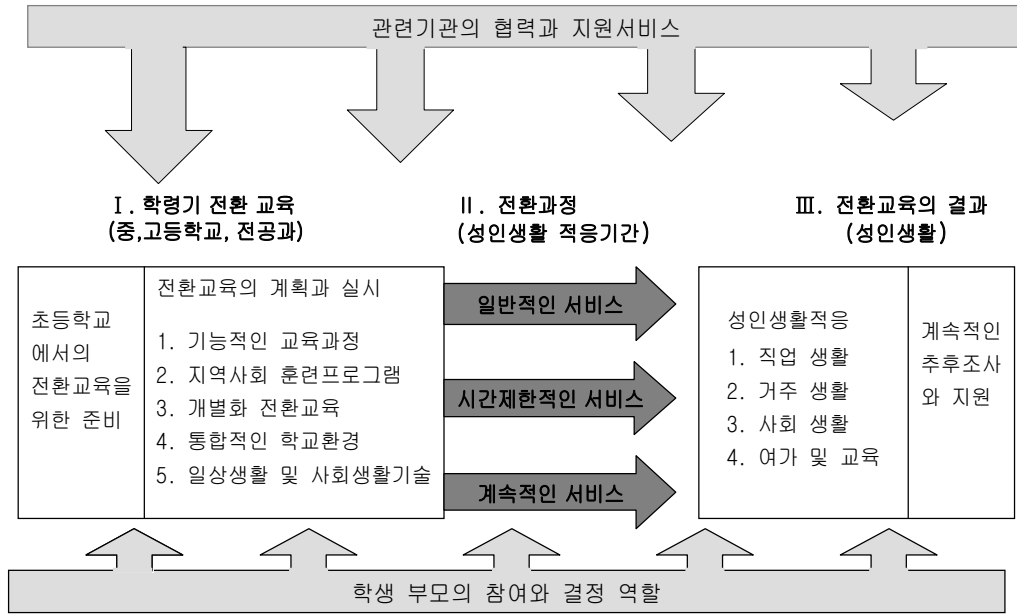
이와 같이 학령기전환교육모형에 따라 발달장애학생들이 학교에서 교육받을 때에 그들이 앞으로 성인이 되어 살아가야 하는 기능적인 교과와 기술을 중심으로 통합적이고 연계된 학령기전환교육을 체계적으로 실시한다면, 그들이 성인이 되어 지역사회에서 성공적으로 적응하며 생활할 수 있는 가능성은 더욱 높아지게 될 것이다.

2. 학령기전환교육 적용모형

본 연구에서는 학령기전환교육의 내용모형을 실제로 적용하는 방안으로서 학령기전환교육 적용모형을 제시하였다. 이 적용모형은 이전의 선행 전환교육모델의 분석에 따라 모색되었지만, Severson, Hoover과 Wheeler(1994)의 통합된 전환교육모델(The Integrated Transition Model)을 기반으로 구성되었다. 그러나 지금까지 미국에서 제시된 여러 전환교육모델들이 두 번째 단계인 전환과정(학생들이 학교를 졸업하고 성인생활에 적응하는 몇 년의 시기)에서의 지원과 서비스를 강조하는 것과는 달리, 본 연구에서 제시한 학령기전환교육 적용방법모형은 <그림 2>에서 볼 수 있는 바와 같이 학교(즉, 중·고등학교와 전공과)에서 장애학생에게 제공되어야 하는 전환교육과 관련서비스를 더욱 중요시하였다. 그 이유는 현재 우리나라에서는 학교를 졸업한 장애학생들에게 성인생활에 적응하는데 필요한 교육과 지원서비스를 제공하는 재활체계가 매우 제한적으로 실시되고 있기 때문이다.

학령기전환교육 적용모형의 첫 번째 단계는 ‘학령기 전환교육 과정’(즉, 학교 전환교육과정의 계획과 실시)으로, 이 단계에서는 다섯 영역이 중요하게 실시되어야 할 것이다. 그것은 ‘기능적인 교육과정의 실시’, ‘최대한의 지역사회훈련프로그램의 제공’, ‘개별화전환교육의 시행’(조기계획과 시행이 중요함), ‘통합적인 학교환경의 제공’, ‘일상생활기술 및 사회생활기술 훈련의 제공’으로 구성되는데, 특히 중·고등학교에서 이러한 영역을 중심으로 통합적이고 연계된 학령기전환교육을 실시하는 것이 가장 중요하다. 중·고등학교 때에 일상생활기술 및 사회생활기술 훈련을 실시하는 것은 성인기에 거주적응과 통합된 사회생활을 위해서는 필요한 교육영역이다. 그런데 대부분의 선행 전환교육

모델에서는 이것에 대한 구체적인 훈련프로그램을 언급하지 않고 주로 직업적응을 중심으로 제시하고 있다. 이러한 구체적인 교육프로그램과 방법은 후속연구들을 통하여 마련되어야 할 것이다.



<그림 2> 학령기전환교육 적용모형

두 번째 단계인 성인생활에 적응하는 전환과정은 필요한 지원서비스를 제공하는 것이 중요한 일인데, 이 단계에서는 제공되는 서비스의 시간과 내용에 따라 미국 특수교육 및 재활국의 세 가지 지원체계(즉 일반적인 지원, 시간-제한적인 지원, 계속적인 지원)로 운영하는 것이 적합하다. 이때에 제공되는 세 가지 체계의 지원서비스는 장애학생의 수행능력에 따라 분류하고 그들에게 맞는 지원서비스와 관련프로그램을 제공하는 것이다. 그러나 현재 우리나라에서는 이러한 지원체계가 없기 때문에 현재 고등학교에 개설하여 실시하고 있는 전공과를 이러한 관점에서 운영하는 것이 필요하며, 또한 성인생활 적응초기에 필요한 훈련프로그램과 관련 서비스를 제공받을 수 있는 국가적인 체계를 마련해가는 것도 필요할 것이다.

세 번째 단계인 전환교육의 결과부분에서는 크게 네 영역으로 나누어 볼 수 있다(그러나 본 연구의 앞부분에서 제시한 학령기전환교육의 내용모형에서는 전환교육의 결과부분을 세 영역으로 제시하였음. 즉 '사회생활'과 '여가 및 교육'을 합쳐서 '사회 및 여가생활'영역으로 통합하여 제시하였음). Severson, Hoover과 Wheeler (1994)의 통합전환교육모델은 여섯 가지로 전환교육의 결과로서 성인생활을 분류하였고, Wehman, Kregel

과 Barcus (1985)의 전환교육모델은 ‘직업적응’ 한가지로만 전환교육의 결과로 제시하였다. Sitlington, Clark, 그리고 Kolstoe(2000)와 Sitlington 및 Clark(2006)은 포괄적인 전환교육모델(The Comprehensive Transition Education Model)을 통하여 장애학생이 직업적응과 자립적인 생활을 위해서 필요한 9개의 지식과 기술영역을 전환교육프로그램의 요소로 제시하였다.

그러나 우리나라의 전환교육모델에서는 모든 장애영역을 포함하는 전환교육모델로서는 목표영역을 ‘직업생활’, ‘거주생활’, ‘사회생활’, ‘여가 및 계속교육’의 네 영역으로 구성하는 것도 가능하다. 그러나 계속교육은 주로 지적장애가 없는 장애유형이나 또는 감각장애학생이 주로 대상이 될 것이다. 따라서 본 연구에서 제시하는 학령기전환교육의 내용모형과 적용모형은 발달장애학생을 위한 것이므로, 이러한 영역을 통합하여 세 가지 영역(일상 및 거주생활, 직업생활, 사회 및 여가생활)으로 구성하는 것이 더 효율적일 것이다.

그리고 학령기전환교육 적용모형의 중요한 요소인 ‘부모/학생의 투입’과 ‘관련 기관간 협력’은 전환교육이 초기단계인 우리나라에서는 더욱 강조되어야 할 것이다. 본 연구에서 분석된 대부분의 다른 전환교육모델은 장애학생이 고등학교를 졸업하고 성인생활로 전환하는 과정에서 특히 ‘부모/학생의 투입’과 ‘관련 기관간 협력’이 더욱 중요하게 제시되어야 한다고 하였으나, 우리나라에서는 학령기전환교육시기에 ‘부모/학생의 투입’과 ‘관련 기관간 협력’이 더 많이 제공되어야 한다. 왜냐하면 전환교육의 첫 째 단계인 ‘학교에서의 전환교육과정’에서 학교와 관련기관이 협력하여 체계적인 교육과 관련서비스가 제공되어 장애학생의 성인생활 적응능력이 향상된다면, 그만큼 성인사회에 나아가 적응하는 전환과정에서 제공되어야할 지원서비스의 양과 기간을 줄일 수 있기 때문이다. 그리고 부모의 참여와 결정에 대한 역할도 전환단계를 거치면서 점점 줄여 나가고, 반면의 장애학생이 하는 결정의 역할은 점점 증가시키는 것이 더 효율적인 자립생활로 나아가게 하는 방법이 될 것이다.

IV. 학령기전환교육 모형을 위한 교육프로그램과 방법

본 장에서는 앞에서 제시한 학령기전환교육모형을 실시하는데 중요하게 적용되어야 하는 교육프로그램과 방법을 고찰하여 제시하였다. 이를 위하여 먼저 통합적이고 연계적인 학령기전환교육에 필요한 학급운영방법과 과정, 그리고 전환평가를 제시하고 이어서 전환교육에 필요한 ITP와 다년 IEP에 대하여 설명하였다. 둘째로는 기능적인 생활중심교수방법을 제시하고, 마지막으로 지역사회직업훈련의 필요성과 실시절차 및 방안을 고찰하여 제시하였다.

1. 통합적·연계적인 학령기전환교육을 위한 교육방법

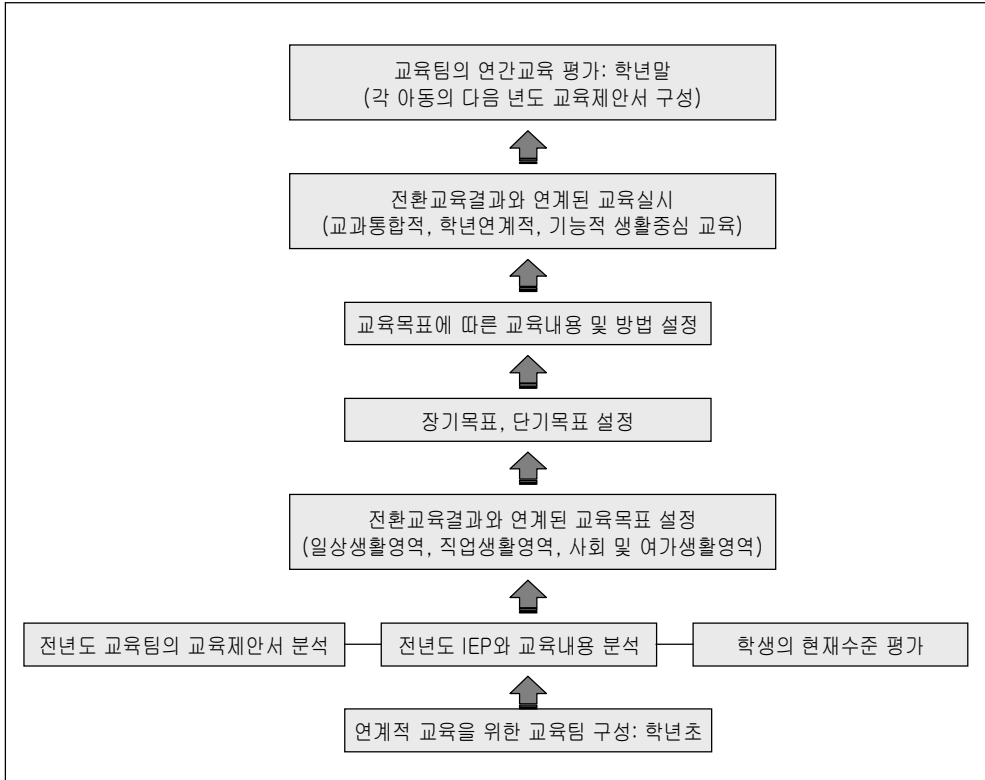
학령기전환교육 모형이 성공적으로 실시되기 위해서는 매년 통합적이고 연계된 교육활동이 실제 학급 현장에서 실시되는 것이 필요하다. 그러나 우리나라 발달장애학생을 위한 특수교육은 일반적으로 매년 학년과 교사가 바뀌면서 교육내용이 연계되지 못하고 분절적이고 단절된 교육이 이루어지고 있다. 즉, 현재 교사와 다음 해의 교사 사이에, 그리고 현재 학년과 다음 학년사이에 통합적이고 연계된 교육이 지속적으로 실시되지 못하고 있는 것이다. 이렇게 발달장애학생들을 위한 교육내용이 매년 지속적으로 연계되지 못하고 여러 교과 내용과 기술을 여기저기서 조금씩 단절된 형태로 배우는 것이 매년 되풀이된다면, 정작 이들이 성인이 되었을 때 최소한의 자립에 필요한 기술도 습득하지 못하게 되는 경우가 생기게 된다. 이러한 학생에게 공동생활가정에서 생활할 수 있는 기회가 주어진다 하더라도 일상생활기술이나 거주생활기술이 습득되지 않아서 적응에 실패하거나, 아니면 공동생활가정에 들어가서 또 다시 필요한 일상생활기술이나 거주생활기술을 배워야 하기 때문에 시간과 노력, 그리고 재정의 이중적 낭비가 되는 것이다.

이와 같이 발달장애학생의 교육이 성인생활에 필요한 기술(예, 일상생활기술, 직업기술, 사회성 기술 등)을 중심으로 지속적인 연계성을 가지고 교육되지 못하고 분절적이고 단절된 교육이 이루어짐으로서, 발달장애학생들은 자립생활에 필요한 교육내용과 기술을 습득하는데 어려움을 겪게 된다. 이로 인하여 발달장애학생들은 성인생활적응에 필요한 기본적인 기술을 습득하지 못하고 학교를 나가게 되어 그들이 성인이 되어도 의존적이고 보호받는 생활을 하게 되는 것이다.

1) 통합적이고 연계적인 전환교육을 위한 학급운영방법

학령기전환교육 모형이 성공적으로 실시되기 위해서는 매년 통합적이고 연계된 교육활동이 <그림 3>과 같은 학급운영과정을 통하여 체계적으로 이루어지는 것이 필요하다. 현재 특수교육에서는 특수교육교사가 새 학기가 되어 담당학생들의 개별화교육프로그램을 작성하게 되어 있다. 그러나 처음 만나게 되는 장애학생들의 교육프로그램을 단시간에 파악하여 작성한다는 것은 힘들고 어려운 일이 되며, 이러한 상황에서 실제 교육활동과는 연계되지 않는 문서상의 개별화교육프로그램이 작성될 수도 있다. 따라서 본 연구에서는 학령기전환교육을 위한 학급운영방법에서 가장 중요시하는 것은 바로 직전 년도의 특수교사가 일 년 동안 교육을 실시한 것을 바탕으로 각 학생의 개별화교육프로그램 제안서(일명 개별화교육프로그램 초안)를 작성하게 하고, 이것을 바탕으로 새로 학생을 맡은 특수교육교사가 개별화교육프로그램을 작성하게 활용하게 하는 것이다. 이렇게 된다면 학령기전환교육을 더욱 연계적이고 심화적으로 실시할 수 있게 된다. 이러한 관점에서 본 연구는 통합적이고 연계적인 학령기전환교육이 실제 학급에서 실시될

수 있도록 학령기전환교육을 위한 학급운영방법에 따른 절차를 7단계로 구성하여 제시하였다. 지면관계로 인하여 간략하게 설명하면 다음과 같다.



<그림 3> 통합적·연계적 학령기전환교육을 위한 학급운영과정

첫 번째 단계는 학년 초에 연계적 교육을 위한 교육팀을 구성한다. 이 교육팀에는 특수교육교사, 전년도 특수교육교사, 일반교사, 학생, 학부모 등이 참여하게 된다. 두 번째는 새로 학생을 담당하는 특수교육교사가 중심이 되어 각 아동에 대한 전년도 교육팀의 교육제안서와 이전 년도에 실시된 학생의 IEP와 교육활동을 분석하고, 필요하다고 생각되는 영역에서 학생의 현재수준 평가를 실시한다. 세 번째는 이를 바탕으로 전환교육결과와 연계된 교육목표를 세 영역에 따라 설정한다(일상 및 거주생활영역, 직업생활영역, 사회 및 여가생활 영역). 그리고 네 번째는 전환교육 결과와 연계된 장기목표와 단기목표를 설정하고, 다섯 번째는 설정한 교육목표를 위한 구체적인 교육내용과 방법을 정한다. 여섯 번째는 학령기전환교육모형에 따라 전환교육결과영역과 연계된 교육을 교과통합적이고 학년연계적이며 또한 기능적인 생활중심 교육으로 실시한다. 마지막 단계로서 교육팀은 각 학생의 연간교육활동을 학년말에 평가하고 각 학생을 위한 다음 학

년도의 교육제안서를 구성하여 제출한다.

이렇게 학령기전환교육모형과 연계된 학급운영방법을 통하여 발달장애학생 교육이 성인생활에 필요한 기술(예, 일상생활기술, 직업기술, 사회성 기술 등)을 중심으로 지속적인 연계성을 가지고 실시함으로써, 성공적인 학령기전환교육결과를 달성할 수 있게 될 것이다.

2) 학령기전환교육을 위한 전환평가

전환평가(transition assessment)는 전환교육계획과 실행에 필요한 정보를 수집하고 평가하는 필수적인 과정으로서, 장애학생에 대한 평가뿐만 아니라 장애학생의 현재와 미래의 잠재적인 생활환경인 직업, 거주, 지역사회 생활환경까지 평가한다(Miller, Lombard, Corbey, 2007; Neubert, 2003). 이를 통하여 장애학생의 성공적인 성인생활적응에 필요한 기술과 요구를 파악하여 학교에서 성인생활적응과 관련된 구체적인 교육목표와 활동이 이루어지게 한다.

그러나 학교현장에서는 일반적으로 장애학생의 교과능력, 지능, 적응행동 또는 언어와 같은 심리학적 요인이나 행동요인 등을 주로 평가하고, 장애학생에게 필요한 생활기술 및 성인생활에 필요한 전반적인 기술과 환경의 요구를 포함하지 못하고 있다(Sitlington & Clark, 2006). 평가란 학생에 대한 교육적 의사결정을 목적으로 종합적인 자료를 수집하는 과정이 되어야 하는데(Salvia & Ysseldyke, 2004), 이렇게 제한된 영역에서 평가가 이루어지고 그에 따라 교육을 받은 장애학생들이 학교를 떠나 성인생활에 잘 적응할 수 있을 것이라고 기대하는 것은 어려운 일이다. 이를 위하여 장애학생이 살아가는 다양한 생활영역(예, 학교, 직업, 가정, 지역사회)에서 장애학생의 강점과 교육이 필요한 부분을 종합적으로 평가하는 전환평가가 필요한 것이다. 즉, 전환평가는 장애학생에 대한 평가와 아울러 미래의 잠재적인 생활환경인 직업, 거주, 지역사회 환경까지 고려하여 평가하는 것이 중요한 특징이 된다(Flexer & Luft, 2005; Thoma, Held, & Saddler, 2002).

그러므로 전환평가는 교실현장에서 주로 이루어지는 교육평가와는 달리 성인생활적응과 연계된 구체적인 평가목표를 가져야한다. 전환평가는 일반교육평가에서 사용하는 검사도구와 방법들도 대부분 사용하지만, 더욱 중요한 것은 장애학생의 구체적인 성인생활목표와 관련된 능력과 요구를 평가하는 방법을 사용하여야 한다는 것이다(Flexer & Luft, 2005).

이러한 전환평가의 평가부분은 크게 두 가지로 나누어 볼 수 있다. 첫째 평가 부분은 장애학생의 개인에 대해 평가하는 부분이며, 두 번째는 장애학생이 살아가는 현재 환경과 아울러 미래의 잠재적인 환경(예, 직업, 거주, 사회생활환경 등)을 분석하는 것이다. 이 두 번째 평가부분이 일반적인 학교교육평가와 매우 구별되는 점이다. 장애학생이 살아갈 미래의 잠재적인 환경을 분석하고, 그러한 분석에 따른 장애학생의 현재 수행수

준을 평가하고, 그 결과를 토대로 개별화교육프로그램과 개별화전환교육계획을 수립하여 실행하는 것이 현재 발달장애학생을 위한 특수교육분야에서 중요하게 이루어져야 할 부분이다. 이렇게 될 때 성인생활적응을 목표로 하는 전환교육의 목적을 달성하는 방법이 되며, 궁극적으로는 특수교육의 결과를 향상시키며 그 목적을 이루는 것이 된다. 따라서 장애학생의 현재와 미래의 생활환경을 평가하여 그것과 연관된 교육과 훈련을 실시하려는 것은 학교에서 이루어지고 있는 교육평가와는 구별되는 전환평가의 중요한 특징이라 할 수 있다.

이러한 관점에서 Neubert(2003)는 특별히 중-고등학교 장애학생들을 위한 전환평가의 주요 목적을 장애학생의 필요, 요구, 흥미와 관련된 일반교과교육, 직업훈련기회, 지역사회 지원서비스, 다양한 성인생활준비 교육을 파악하는 것에 두었다. 그리고 전환평가를 통하여 장애학생은 성인생활준비와 관련된 교육활동을 선택할 수 있게 되고, 교사들은 장애학생의 개별화교육프로그램과 개별화전환교육계획과 관련된 교육활동을 위한 필요한 다양한 자료들을 얻을 수 있다고 하였다.

3) 학령기전환교육을 위한 ITP와 다년 IEP

학령기전환교육이 학생의 미래의 전환요구에 초점을 맞춘 통합적이고 연계적인 교육으로 실제 학급에서 실시되기 위해서는 개별화교육계획(IEP)이 개별화전환교육계획(ITP)과 함께 계획되고 적용되어야 한다. ITP는 학생의 성공적인 성인생활 적응능력을 향상시키기 위한 목적에 따라 학생의 교육과정이나 교육의 실체가 그러한 목적에 맞는 교육이 실시되도록 하기 위하여 필요한 것이다. 그러므로 미국의 장애인교육법(IDEA)은 장애학생이 14세나 또는 16세가 되기 이전에 ITP를 계획하도록 규정하고 있으며, 이러한 ITP에 계획된 교육목표에 따라 매년 IEP를 구성하여 적용하도록 법적으로 제도화하고 있는 것이다. 따라서 ITP는 장애학생이 성인생활에 적응하는데 필요한 교육프로그램과 관련 서비스를 세부적으로 진술하여야 하며, 이러한 이유에서 전환교육은 성과중심 교육과정(outcome-oriented education process)으로 강조되고 있다(Heward, 2006; McDonnell et al., 1996).

그러므로 개별화교육프로그램을 위한 장기목표(long term goal)는 1년(또는 한 학년)동안에 이루어질 교육목표를 의미하지만 반드시 각 학생의 전환교육결과영역의 목표와 연계된 장기목표를 설정하여야 하며, 장기목표는 교과영역별로 설정하기보다는 전환교육결과와 연계될 수 있도록 통합교과적으로 설정하는 것이 더 효과적이다. 그리고 장기목표는 여러 가지 구체적인 단기목표를 설정하는 중요한 기준이 될 수 있어야 한다. 단기목표(short term objectives)는 현행수준과 장기목표 사이의 중간단계들의 목표를 의미하며 학기목표, 분기목표, 월별, 주별, 매일의 수업목표로 세분화 될 수 있다. 단기목표를 기술할 때에는 구체적이고 측정 가능한 세부목표들로 나누어서 행동적인 문장으로 작성하여야 한다. 이러한 행동용어로 목표를 설정한다면 학습의 결과를 더욱 용이하게

평가할 수 있게 된다.

그리고 IEP/ITP팀은 학령기전환교육모형의 3가지 영역에 따라 교육성과와 교육목적을 구체화 하여야 하며, 이러한 교육목표를 성취할 수 있는 통합적이고 연계된 교육프로그램과 교육활동을 발전시켜야 한다. 이러한 맥락에서 2004년에 제정된 미국장애인교육진흥법(IDEA)은 다년 IEP를 실시하도록 규정하고 있다. 미국에서 2004년에 제정된 장애인교육진흥법(The Individuals with Disabilities Education Improvement Act: IDEA 2004)은 부모의 동의 하에 약 3년까지의 교육목표와 내용을 계획하는 포괄적인 다년 IEP(multi-year IEP)를 개발하여 실시하는 것을 허용하였다(Gartin & Murdick, 2005; Heward, 2006). 이러한 다년IEP를 적용할 수 있게 하는 것은 장애학생의 실제 생활 적용 능력에 맞는 장기계획을 세우도록 유도하기 위한 것이며, 특히 중등학교에서는 성인 생활적응을 목표로 하는 전환교육을 적용하기 위한 것임을 알 수 있다(Gartin & Murdick, 2005; Smith, 2005). 따라서 우리나라에서도 특히 지적장애를 수반하는 발달장애학생들의 교육에서는 ITP계획과 연계된 IEP구성과 적용이 필요하며, 일 년에 한 번씩 IEP를 세부적으로 구성하지만 전환교육 관점에 따른 다년 IEP도 적용할 수도 있을 것이다.

2. 기능적인 생활중심교육 방법

전통적으로 장애학생의 학교교육프로그램은 기초교과중심(즉, 읽기, 쓰기, 셈하기 등)으로 이루어져 있으며, 이러한 교육활동으로 인하여 발달장애학생들이 실제 사회생활 적응하는데 많은 제한점을 가지게 되는 경우가 많다. 그러므로 특수교육을 학령기에 받은 장애학생들이 실제 성인사회에 나가서 성공적으로 적응하기보다는 시설과 가정에서 의존적이고 분리된 생활을 보내는 경우가 많아지게 되는 것이다. 특수교육자들은 장애아동을 수용하거나 보호하는 기능이나 일반아동들에게 주어지는 교과중심교육과정을 낮추어서 그들을 교육시키는 것으로부터 탈피하여, 장애학생들이 실제사회에 적응하며 생활하는데 필요한 실제적인 교육과정과 관련서비스를 제공해야 한다는 필요성을 인식하여야 할 것이다.

발달장애학생의 학령기전환교육의 효과를 높이기 위해서는 기존의 일반교과중심의 교육과정보다는 전환교육목표 기술과 연계된 기능적인 생활기술(예를 들면, functional academic skills, daily living skills, vocational/job related skills, social and interpersonal skills)을 가르치는 교육과정을 제공하여야 한다. 발달장애학생에게 일반학생에게 주어지는 교과의 단계를 낮추어서 제공하는 것이 아니라, 실제 사회에서 필요한 생활 중심적인 교육프로그램을 제공하여 발달장애학생들이 성인생활 영역에서 성공적으로 적응할 수 있는 가능성을 높여 주어야 할 것이다.

이러한 기능적인 생활중심교육을 실시하기 위한 한 가지 효과적인 교육방법이 생애

학적 환경조사법 또는 생태학적 목록작성법(ecological inventory)과 지역사회중심교수 (community-based instruction)이다(백은희, 2005; 최중옥, 박희찬, 김진희, 2002; Browder, 1991). 이 교수방법은 아동의 현재 환경과 미래 환경에서의 적응에 필요한 교육목표를 수립하기 위하여 관련 환경을 분석하고, 이러한 환경 내에서 대상학생의 수행 활동을 분석한다. 즉 교육의 목표영역과 하위영역에서 선정된 교육활동에 대하여 과제 분석을 실시한다. 그리고 과제분석에서 제시된 구체적인 기술단계에 따라 학생의 수행 여부를 평가하여 수행 가능한 기술과 수행하지 못하는 기술을 판별하고, 그것에 따라 교육내용과 활동으로 선정하게 교육을 실시하게 된다. 그러므로 생태학적 지역사회중심 교수방법은 실제 환경에서 필요한 기술을 교육목표와 내용으로 선정하여 실제 생활환경 과 교실에서 연계하여 실시함으로써, 전환교육 결과영역과 연계된 교육을 실시할 수 있게 되어 발달장애학생의 성인생활 적응가능성을 높이는 중요한 방법으로 활용될 수 있다.

3. 지역사회 직업훈련프로그램과 적용방법

지역사회직업훈련프로그램은 장애학생이 학령기전환교육의 일환으로 학교의 지원을 받으며 일정한 시간을 지역의 직업현장에서 훈련을 받는 것으로서 장애학생의 직업 교육에 있어서 가장 중요한 교육프로그램과 방법으로 간주되어 실시되어야 한다.

1) 지역사회 직업훈련프로그램의 필요성

장애성인에 대한 직업훈련프로그램을 지원하는 체계가 미비한 우리나라에서는 발달 장애학생들이 학교를 다니는 학령기 때에 직업적응 능력을 향상시켜야만 한다. 이를 위해서 지역사회 직업훈련프로그램을 개발하고 실시하는 것이 특수교육의 효과와 장애학생의 직업적응능력을 높이는 데 중요한 방안으로 적용될 수 있다. 즉, 특수학교(급)를 졸업하고 사회에 나간 많은 장애학생들에 대하여 훈련과 지원프로그램이 제공되지 않고 있는 현재의 상황에서는, 장애학생들이 학교체계 안에 있을 때에 전환교육에 따른 실제적인 교육을 실시하여 장애학생들이 성인생활에 성공적으로 적응할 수 있도록 교육하는 것이 가장 중요한 일이 되어야 하기 때문이다.

이러한 지역사회직업훈련은 발달장애학생들이 성인생활에 성공적으로 적응할 수 있도록 교육하는데 다음과 같은 많은 장점을 가지고 있는데, 지면관계로 간략하게 제시하면 다음과 같다(김진호, 2002, 2006; Benz & Lindstrom, 1997; McDonnell et al., 1996; Pierangelo & Giuliani, 2004; Sitlington & Clark, 2006). 첫째, 지역사회직업훈련을 통하여 장애학생의 현재 수행능력과 장·단점에 맞는 교육을 실시할 수 가 있다. 둘째, 지역사회직업훈련을 통하여 다양한 직종에 대한 직업교육을 실시할 수 가 있다. 셋째, 지역사회직업훈련프로그램은 발달장애학생에게 필요한 생활중심의 기능적인 교육을 실시할

수 있는 방안이 된다. 넷째, 지역사회직업훈련프로그램은 실제적인 통합교육이 된다. 장애학생들은 지역사회직업훈련프로그램을 통하여 실제 생활환경에서 교육과 훈련을 받는 기회를 가질 수 있기 때문에, 그 자체가 실제적인 통합교육이 될 뿐만 아니라 앞으로 통합된 생활을 준비시키는 효과적인 통합교육 방안이 된다. 다섯째, 지역사회직업훈련프로그램은 발달장애학생이 졸업 후에 실제로 취업으로 연계할 수 있는 최상의 방법 중의 하나이다.

이와 같이 지역사회직업훈련프로그램을 통하여 지역사회 안에 있는 제조업체나 서비스업체 등을 대상으로 현장훈련프로그램을 실시할 수 있는 대상 사업체를 공동으로 선정하고, 그 곳에서 장애학생들이 정기적으로 직업훈련을 받게 할 수 있다. 아울러 학생에게 가능한 직종을 선정하여 직무분석을 통하여 각 직종의 필수적인 기능을 파악하고, 각 학생들의 수행능력과 선호도에 맞는 직종과 연결하여 현장훈련과 실습을 하게 된다. 이렇게 장애학생이 학령기의 몇 년간에 걸쳐서 지역사회직업훈련프로그램을 받게 된다면 조금씩 단계적으로 지역사업체에서 현장훈련을 받으며 구체적인 직무기능과 함께 여러 직업적응기술을 배워나갈 수 있기 때문에, 졸업 후에도 장애학생이 그 사업체나 유사한 사업체에 실제 고용으로 연계될 수 있는 가능성은 매우 높아지게 된다.

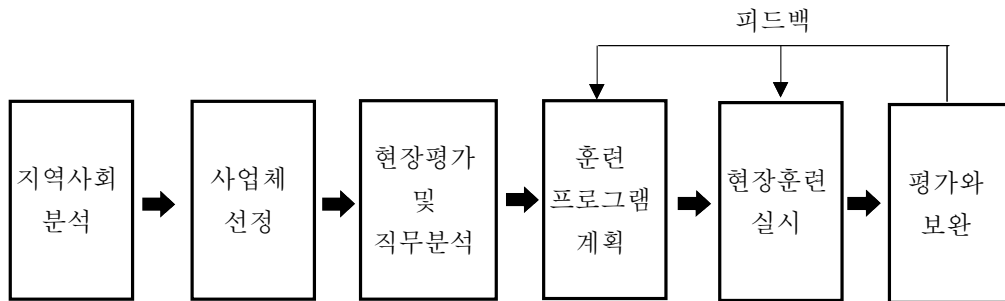
그러나 우리나라에서는 이러한 지역사회직업훈련프로그램의 필요성은 인식하고 있으면서도, 실제로 지역사회 사업체에서 직업훈련프로그램을 실시하는 연구는 거의 실시되지 않고 있다. 예를 들면, 엄승연(1996)은 특수학교의 직업교사들이 정인지체학생의 직업적응을 높이기 위한 방안으로 “현장훈련과 실습”을 가장 첫 번째 순위로 제시한 것은 지역사회직업훈련프로그램이 그 만큼 중요하고 필요한 것을 반영하고 있는 것이라고 하였다. 김진호(2006)가 조사한 정인지체 특수학교 교사들은 정인지체학생의 성공적인 취업준비를 위해서 지역의 현장실습훈련이 필요한가에 대하여 교사의 100%가 지역사회 직업훈련프로그램이 필요하다고 응답하여 지역사회직업훈련프로그램을 성공적인 직업적응을 위한 중요한 요인으로 인식하고 있는 것을 알 수 있다. 이러한 관점에서 학령기 전환교육의 당위성은 우리나라에서는 더욱 중요하고 절실한 것으로 대두되는 것이다.

2) 지역사회 직업훈련프로그램 실시 절차

발달장애학생을 위한 지역사회직업훈련프로그램 실시절차는 일반적으로 여섯 단계로 나누어 볼 수 있다. 즉, 지역사회직업훈련프로그램의 개발과 적용절차를 위해 분석한 선행연구들은 일반적으로 지역사회직업훈련프로그램 과정을 <그림 4>와 같이 여섯 단계로 제시하고 있다.

이러한 지역사회직업훈련프로그램을 개발하기 위해서는 먼저 지역사회에서 현장훈련프로그램을 실시할 수 있는 대상사업체를 선정하는 것이 중요하다. 그 다음에 선정된 사업체를 대상으로 구체적인 현장평가와 직무분석을 실시하는 것이 필수적인 과정으로 이

루어져야하는데, 이 두 단계가 특수학교현장에서 지역사회직업훈련을 개발하고 적용에 있어서 가장 어려움이 많은 단계로 여겨지고 있다(김진호, 2004; 양재신, 2000; 엄승연, 1996). 그리고 사업체 선정과 평가에서 나온 결과를 바탕으로 직업능력과 흥미가 적합한 대상 장애학생을 선정하고, 이어서 구체적인 훈련프로그램을 계획하여 현장직업훈련을 적용하는 단계로 나아가게 된다. 이러한 지역사회직업훈련프로그램의 각 단계는 개개의 분리된 단계라기보다는 연계적으로 이루어지게 되며, 일반적으로는 순차적인 단계로 실시되지만 때로는 각 단계가 반복되거나 여러 단계가 동시에 실시되기도 한다. 각 단계에 대하여 간략하게 설명하면 다음과 같다.



<그림 4> 지역사회직업훈련프로그램의 실시절차

첫째, 지역사회분석 단계로서 발달장애학생에게 지역사회직업훈련을 제공하기 위해서는 먼저 지역사회 내에 어떤 직종이 있는지 지역사회 노동시장에서 직업기회를 탐색하는 것이 필요하다. 둘째, 사업체 직종과 사업체 선정 단계로서 발달장애학생들의 능력과 특성에 맞는 훈련사업체를 선정하기 위하여 지역사회에 있는 사업체를 대상으로 조사연구나 인터뷰를 실시하여 지역사회직업훈련장소로 사용하는 것을 허락하는 사업체를 선정한다. 셋째, 사업체의 직무분석과 과제분석 단계로서 직무분석은 과제를 달성하는 과정과 요구되는 직무능력, 작업장에서의 요구 등을 확인하는 것이 포함된다. 이를 위하여 생태학적 목록 구성, 과제분석, 직업환경 분석, 구체적 직무분석 등이 실시된다. 넷째, 장애학생 선정과 지역사회직업훈련프로그램 계획 단계로서 직업훈련을 실시할 대상 발달장애학생을 선정하고, 그 학생을 위한 구체적인 지역사회직업훈련내용을 계획하는 단계이다. 다섯째, 현장직업훈련과 실습 실시 단계로서 발달장애학생이 실제 지역사회 사업체에 배치되어 직무를 수행하면서 필요한 훈련을 받게 된다. 마지막으로, 지속적인 평가와 보완 단계로서 현장직업훈련교사는 장애학생이 현장에서 작업을 수행하는 것을 구체적으로 관찰하여 그 장애학생에게 필요한 지원이나 훈련을 제공한다.

3) 지역사회 직업훈련프로그램 적용 방안

앞에서 제시한 지역사회직업훈련절차에 따라 현재 특수교육체계 안에서 발달장애학생들에게 직업교육을 적용할 수 있는 가능한 방안을 고찰하였다. 즉, 현재 우리나라 특수교육환경에서 지역사회훈련프로그램을 효과적으로 실시할 수 있는 적용방안을 네 가지로 구성하여 제시하였다.

(1) 특수학교(급)와 관련기관이 협력하여 실시하는 방안

지역사회직업훈련프로그램을 지역사회에 있는 직업관련 기관과 협력하는 체계를 갖춘다면, 현재의 우리나라 실정에서도 대부분의 특수학교의 중·고등학교와 전공과의 장애학생들을 대상으로 더욱 효율적이고 체계적인 훈련프로그램을 실시할 수가 있을 것이다. 학교의 특수교육교사와 지역사회의 직업재활기관의 직업재활요원(또는 지원고용을 위한 직무지도원)이 협력하여 지역사회에서 현장훈련과 실습을 실시할 수 있는 대상 사업체들을 교섭하여 선정하고, 공동으로 훈련프로그램을 개발하여 실시한다면 더욱 효율적인 훈련이 이루어 질 것이다. 이렇게 특수학교와 관련기관이 협력하여 현장훈련과 실습을 제공하면, 훈련프로그램을 통하여 어느 정도 직무에 적응한 장애학생은 조금씩 유급고용인 지원고용형태로 나아갈 수 있으며, 이렇게 되면 장애학생이 고등학교를 졸업하고도 협력하는 관련기관의 지원서비스를 받으며 자연스럽게 일반 취업으로 연계될 가능성이 훨씬 높아질 것이다.

(2) 순회직업교사를 이용하는 방안

특수학교나 특수학급의 교사가 지역사회직업훈련프로그램과 같이 전반적인 지원이 필요로 하는 것을 실시하기가 어려울 때에는 순회교사제도와 같이 교육청이나 특수교육지원센터에 직업교사(또는 전환교사)를 소속시켜 지역의 장애학생들을 대상으로 지역사회훈련프로그램을 실시하는 방안도 사용될 수 있다. 교육청이나 특수교육지원센터가 지자체의 지원을 받아 장애학생의 취업이 가능한 직종에 대한 지역사업체를 조사하여 직업훈련을 허락하는 사업체를 선정함으로써, 각 단위 학교가 접근하기 어려운 대상 사업체 선정을 용이하게 할 수 있다. 또한 지역사회 훈련프로그램을 전담하는 교육청이나 특수교육지원센터 소속의 직업교사가 각 특수학교나 특수학급에서 훈련대상 학생들을 선정하고 관련된 사업체에 따라서 훈련의 횟수와 시간을 정하여 실시한다면 특수학교(급)의 담임교사는 환경과 체계 때문에 하지 못하고 있는 직업훈련에 대한 부담에서 벗어나 자신이 맡은 학생들의 교수활동에 효율적으로 전념할 수 있게 될 것이다. 특히 특수학교가 없는 읍·면소재지나 시골지역에서는 이러한 방안은 장애학생의 지역사회직업훈련프로그램을 실제적으로 실시하는 방안이 될 수 있다.

(3) 특수학교나 여러 특수학교(급)가 연합하여 실시하는 방안

특수학교가 실시하고자 할 때에는 고등학교학급과 전공과의 교사들로 팀 접근을 할 수도 있으며, 같은 지역에 있는 여러 개의 특수학교(급)가 연합하여 지역사회훈련프로그램을 공동으로 개발하고 실시하는 팀 접근을 한다면 더욱 다양한 사업체를 대상으로 효율적인 지역사회 직업훈련프로그램을 실시할 수가 있을 것이다. 이러한 현장실습팀은 가능한 직종을 선정하여 직무분석을 통하여 각 직종의 필수적인 기능을 파악하고, 각 학생들의 수행능력과 선호도에 맞는 직종과 연결하여 현장훈련과 실습을 체계적으로 실시할 수 있을 것이다.

(4) 표준작업장을 이용하는 방안

지역사회 안에 발달장애학생을 위한 직업훈련거점을 마련하고 해당 지역의 장애학생들에게 현장직업훈련과 지원고용프로그램을 실시할 수 있는 방안도 지역사회직업훈련 방안으로 모색해 볼 수 있다. 이러한 방법으로서 표준작업장에 사업체 학급을 개설하여 운영하거나, 지역사업체에 현장실습학급을 설치하여 현장직업훈련을 실시하는 것도 한 가지 방안이 될 것이다.

표준작업장은 생산성이 있는 사업체에 장애인을 취업시키기 위한 목적으로 정부에서 시설설비와 다양한 지원을 제공하고 해당사업체는 직원의 일정 비율(약 30%)을 장애인으로 채용하는 사업체를 의미한다. 따라서 표준작업장은 직업재활기관이라기 보다는 실제적인 생산사업체이므로 이러한 표준작업장을 통하여 발달장애인들의 직업훈련과 함께 지원고용으로 연계할 수 있기 때문에 인근 지역의 특수학교(급)에 있는 장애학생들을 대상으로 하는 직업훈련과 지원고용체계도 적용할 수 있는 좋은 방안이 될 것이다. 이러한 지역사회직업훈련프로그램을 통하여 장애학생이 훈련프로그램을 받는 사업체에 적용할 수 있는 가능성이 높아짐으로서 졸업 후에도 실제적인 고용으로 자연스럽게 연결될 수 있을 것이다.

V. 맺는 말

이상과 같이 본 연구는 발달장애학생의 성공적인 성인생활적응을 위해 중요하게 실행되어야 하는 학령기전환교육모형과 교육프로그램 및 방법을 모색하였다. 전환교육모델 및 적용 방법과 관련된 국내외의 다양한 선행연구들을 분석하여, 우리나라 발달장애 학생들에게 적용할 수 있는 학령기전환교육 내용모형과 학령기전환교육 적용모형을 제시하였다. 그리고 학령기전환교육을 통합적이고 지속적으로 실시하기 위한 교육프로그램과 방법으로서 연계적인 학급운영방법, 전환평가, 다년 IEP와 개별화전환교육계획을 살

펴보고, 이어서 기능적인 생활중심교수 방법과 지역사회직업훈련프로그램과 적용방법을 고찰하였다.

본 연구에서 제시한 학령기전환교육은 현재 우리나라 특수교육의 관점에서 볼 때 발달장애학생의 성인생활 적응능력을 실제로 준비시키는 결정적인 요소로 다루어져야 한다. 왜냐하면 학령기 때에는 장애학생의 교육에 대한 책무성을 가져야하는 교육기관과 교사들이 있지만, 장애학생이 학교를 졸업하고 사회에 나간 뒤에는 그들을 지속적으로 관리하며 성인생활적응을 위한 훈련과 지원서비스를 제공하는 재활체계나 기관이 없기 때문이다. 이러한 상황 속에서 만약 현재와 같이 발달장애학생들의 특수교육이 교육목표와 내용이 매년 지속적으로 연계되지 못하고, 여러 가지 교과 내용과 기술을 여기저기서 조금씩 단절된 형태로 교육이 매년 되풀이된다면, 정작 발달장애학생들이 오랫동안 특수교육을 받고서도 성인이 되었을 때 최소한의 자립에 필요한 기술도 습득하지 못하게 되는 것이다.

그러므로 학령기전환교육 모형을 적용함으로써 발달장애학생을 위한 학교교육의 목표와 내용이 전환교육의 최종 결과가 되는 성인생활적응과 연계된 교육목표와 내용으로 설정되어 교육활동이 수행될 수 있다. 즉, 발달장애학생의 각 학령기전환교육단계에서 전환교육결과와 연계된 교육목표와 내용을 설정하고 이에 따른 교과간의 통합적 교육과 학년간의 연계적 교육, 그리고 지역사회와 연계된 생활중심교육이 실시되어야 한다.

학령기전환교육의 적용방법에 있어서 가장 중요한 것은 전환교육결과인 성인생활적응과 연계된 교육목표를 설정하고 그에 따른 교육내용을 선정하여 교육을 실시하는 것이다. 이를 위하여 학령기전환교육 내용모형에 근거한 전환평가를 통하여 장애학생의 심리적 교육적 평가와 아울러 미래에 살아가야 할 잠재적인 환경인 직업환경, 거주환경, 지역사회환경에서의 요구와 필요한 기술을 파악하여 장애학생이 실제로 살아가는데 필요한 교육을 계획하고 실행하여야 한다. 즉, 현재 환경과 미래에 장애학생이 살아가야 하는 환경에서 필요한 기술을 분석함으로써, 그 환경에서 성공적으로 적응하는데 요구되는 수행정도를 파악할 수 있고 그와 연계된 교육을 제공할 수 있게 된다. 이러한 전환평가에 기초하여 개별화전환교육계획과 다년 IEP를 구성하여 매년 교육목표와 내용이 연계적이고 지속적으로 실시될 수 있도록 학급교육이 운영되어야 한다.

그리고 학령기전환교육 적용모형에 따라 발달장애학생의 교육이 교실과 학교 안에서만 이루어지는 것이 아니라 실제 생활환경에서도 실시하는 지역사회중심 교육프로그램이 실시되어야 한다. 특히 고등학교의 발달장애학생들은 학교를 졸업하고 성인생활적응을 하는 과정으로 나가기 때문에 이들에게는 전환교육결과의 세 가지 영역(일상 및 거주생활적응, 직업생활적응, 사회 및 여가생활적응)과 직접적으로 연계된 지역사회중심교육이 필수적으로 이루어져야 한다. 발달장애학생의 성공적인 직업적응을 위해서는 지역사회 안에서 현장실습과 직업경험을 할 수 있게 하는 지역사회직업훈련프로그램이 가장 중요한 요소로 실시되어야 한다.

이렇게 학령기전환교육모형에 따라 발달장애학생들이 통합적이고 연계된 교육을 받으며 학령기를 보내게 됨으로서 그들이 성인이 되었을 때 사회에서 의존적이고 보호받는 생활을 최대한으로 줄일 수 있다면, 그들이 성인이 되어 지역사회에서 성공적으로 적응하며 생활할 수 있는 가능성은 더욱 높아지게 된다. 결과적으로 그들의 생활의 질(quality of life)이 향상될 뿐만 아니라 많은 장애인 가족들의 짐을 덜어주게 되며, 또한 일생 동안 장애인들을 보호하고 지원하는데 소요되는 국가적인 재정을 줄이는 경제적인 효율성도 높아지게 될 것이다(McDonnell, Mathot-Buckner, & Ferguson, 1996; Sitlington & Clark, 2006).

이를 위하여 우리나라 특수교육현장에서 본 연구가 제시한 학령기전환교육모형과 교육프로그램 및 방법을 바탕으로 우리나라 발달장애학생들에게 더욱 효과적인 다양한 학령기전환교육모델과 관련 프로그램들이 개발되고 모색되어야 할 것이다. 그리고 실제 교육현장에 적용될 수 있는 학령기전환교육모형과 적용방안, 그리고 이와 관련된 구체적인 교육프로그램과 교육방법을 개발하여 제시하는 많은 후속연구들이 수행되어야 할 것이다.

참고문헌

- 교육인적자원부 (2005). **2005 특수교육실태조사서**. 서울: 저자.
- 박준기 (1995). 정신지체 고등부 졸업생의 전환과정 결과 추적조사연구. **재활재단논문집**, 4, 89-127.
- 국립특수교육원 (1997). **경도장애학생 전환교육의 실제(II): 고등부**. 경기: 저자.
- 김진호 (2001). 전환교육의 이론과 적용에 관한 연구. **특수교육학연구**, 35(4), 73-98.
- 김진호 (2002). 장애학생의 전환교육을 위한 지역사회훈련프로그램의 필요성과 적용방안. **특수교육학연구**, 37(2), 25-40.
- 김진호 (2003). 특수교육분야에서 본 현행 성인직업재활체계 및 서비스의 문제점과 앞으로의 개선 및 협력방안. **직업재활연구**, 13(2), 1-30.
- 김진호 (2004). 충남지역 특수학교 발달장애 졸업생의 성인생활 실태 연구. **특수교육 저널: 이론과 실천**, 5(3), 225-247.
- 김진호 (2006). 충남지역 정신지체특수학교 교사들의 지역사회 현장실습훈련에 대한 인식. **정신지체연구**, 8(1), 217-231.
- 김형일 외 16인 (2002). **장애학생 전환교육 지원자료 1, 2, 3**. 국립특수교육원.
- 김형일 (2005). 장애학생의 전환교육을 위한 정책적 지원 방안 연구. **특수교육연구**, 12(2), 3-25.
- 류문화 · 김중무 · 유애란 · 이상훈 · 장병연 (2000). **특수학교 전공과 운영개선 방안**. 국립특수교육원.
- 박희찬 (1999). 특수학교 전공과 운영의 현황과 방향. **직업재활연구**, 9, 77-98.
- 박희찬 (2002). 장애졸업생 추적조사와 전환교육. **특수교육학연구**, 37(2), 79-111.
- 박희찬, 정민호 (2005). 전환교육관점에서 본 정신지체특수학교 직업교육 방향. **정신지체연구**, 7, 35-55.
- 백은희 (2005). **정신지체: 이해와 교육**. 서울: 교육과학사.

- 양재신 (2000). 표류하고 있는 전공과를 잡아라. **현장특수교육**, 7(4), 46-49.
- 엄승연 (1996). 정신지체인의 직업재활을 통해 본 공단과 특수학교 및 장애인복지기관의 협력 필요성. **장애인고용**, 19, 82-90.
- 오길승 (2003). 직업재활 분야에서 본 발달장애학생을 위한 특수학교 직업교육의 문제점과 개선방안. **특수교육학연구**, 38(3), 99-131.
- 조인수 (2001). 전환교육프로그램적용이 발달지체인의 직업적응력에 미치는 효과. **특수교육학연구**, 35(4), 199-219.
- 조인수 (2002a). **장애인 삶의 질 향상을 위한 전환교육과 서비스**. 경북: 대구대학교출판부
- 조인수 (2002b). 전환교육의 발달과정과 실천적 과제. **특수교육학연구**, 37(2), 175-202.
- 조인수, 방정식 (2003). 정신지체학생의 전환교육 유지를 위한 사회적 문제-해결교수방법의 이론적 탐색. **정서·행동장애연구**, 19(2), 167-198.
- 최중옥·박희찬·김진희 (2002). **정신지체아교육**. 서울: 양서원.
- 한국장애인고용촉진공단 (2005). **장애인고용동향: 2005(4/4분기)**. 경기: 저자.
- Benz, M. R. & Lindstrom, L. E. (1997). *Building school-to-work programs: Strategies for youth with special needs*. Austin, TX: Pro-Ed.
- Brolin, D. E. (1993). *Life centered career education: A competency based approach* (4th ed.). Reston, VA: The Council for Exceptional Children.
- Browder, D. M. (1991). *Assessment of individuals with severe disabilities*(2nd ed.). Baltimore: Paul H. Brookes.
- Certo, N. J., Mautz, D., Pumpian, I., Sax, C., Smalley, K., Wade, H. A., Noyes, D., Luecking, R., & Wechsler, J. (2003). Review and discussion of a model for seamless transition to adulthood. *Education and Training in Developmental Disabilities*, 38(1), 3-17.
- Clark, C. M., & Kolstoe, O. P. (1995). *Career development and transition education for adolescents with disabilities* (2nd ed.). Needham Heights, MA: Allyn & Bacon.
- Clark, G. M., & Kolstoe, O. P. (1995). *Career development and transition education for adolescents with disabilities* (2nd ed.). Needham Height, MA: Allyn and Bacon.
- Crane, L. (2002). *Mental retardation: A community integration approach*. Belmont, CA: Wadsworth /Tomson Learning.
- Drew, C. J., & Hardman, M. L. (2000). *Mental retardation: A life cycle approach* (7th ed.). Upper Saddle River, NJ: Merrill Prentice Hall.
- Flexer, R. W., & Luft, P. (2005). Transition assessment and postschool outcomes. In R. W. Flexer, T. J. Simmons, P. Luft & R. M. Baer (2nd ed.). *Transition planning for secondary students with disabilities* (pp. 110-140). Upper Saddle River, NJ: Merrill Prentice Hall.
- Gartin, B. C., & Murdick, N. L. (2005). IDEA 2004: The IEP. *Remedial and Special Education*, 26(6), 327-331.
- Graziano, A. M. (2002). *Developmental disabilities introduction to a diverse field*. Boston, MA: Allyn & Bacon.
- Greene, G., & Kochhar-Bryant, C. A. (2003). *Pathways to successful transition for youth with disabilities*. Upper Saddle River, NJ: Merrill Prentice Hall.
- Halpern, A. S. (1985). Transition: A look at the foundations. *Exceptional Children*, 51, 479-502.
- Halpern, A. S. (1992). Transition: Old wine in new bottles. *Exceptional Children*, 58, 202-211.
- Heward, W. L. (2006). *Exceptional children: A introduction to special education* (8th ed.). Upper Saddle River, NJ: Pearson Education.
- Kohler, P. D. (1998). Implementing a transition perspective of education: A comprehensive approach to planning and delivering secondary education and transition services. In F. R. Rusch & J. G. Chadsey (Eds.). *Beyond high school: Transition from school to work*

- (pp. 179-205). New York. Wadsworth.
- McDonnell, J., Mathot-Buckner, C., & Ferguson, B. (1996). *Transition programs for students with moderate/severe disabilities*. Pacific Grove, CA: Brooks/Cole.
- Miller, R. J., Lombard, R. C., & Corbey, S. A. (2007). *Transition Assessment: Planning transition IEP development for youth with mild to moderate disabilities*. Needham Height, MA: Allyn and Bacon.
- Neubert, D. A. (2003). The role of assessment in the transition to adult life process for students with disabilities. *Exceptionality*, 11(2), 63-75.
- Nuehring, M. L. & Sitlington, P. L. (2003). Transition as a vehicle: Moving from high school to an adult vocational service provider. *Journal of Disability Policy Studies*, 14(1), 23-35.
- Pierangelo, R., & Giuliani, G. A. (2004). *Transition services in special education: A practical approach*. Boston, MA: Allyn & Bacon.
- Salvia, J., & Ysseldyke, J. E. (2004). *Assessment in special education and inclusive education* (9th ed.). Boston: Houghton Mifflin.
- Severson, S. J., Hoover, J. H., & Wheeler, J. J. (1994). Transition: An integrated model for the pre- and in-service training of special education teachers. *Career Development for Exceptional Individuals*, 17(2), 145-158.
- Sitlington, P. L., & Clark, G. M. (2006). *Transition education and services for students with disabilities* (4th ed.). Boston, MA: Allyn & Bacon.
- Sitlington, P. L., Clark, G. M., & Kolstoe, O. P. (2000). *Transition education and services for adolescents with disabilities*(3rd ed.). Needham Heights, MA: Allyn & Bacon.
- Smith, T. E. C. (2005). IDEA 2004: Another round in the reauthorization process.. *Remedial and Special Education*, 26(6), 314-319.
- Thoma, C. A., Held, M. F., & Saddler, S. (2002). Transition assessment practices in Nevada and Arizona: Are they tied to best practices? *Focus on Autism and Other Developmental Disabilities*, 17(4), 242-250.
- Wehman, P. (2001). *Life beyond the classroom: Transition strategies for young people with disabilities* (3rd ed.). Baltimore: Paul H. Brookes.
- Wehman, P., Kregel, J., & Barcus, J. M. (1985). From school to work: A vocational transition model for handicapped students. *Exceptional Children*, 52, 25-37.
- Will, M. (1984). *OSERS programming for the transition of youth with disabilities: Bridges from school to working life*. Washington, DC: U.S. Department of Education, Office of Special Education and Rehabilitation Services.

Developing a School-based Transition Model and Related Education Program and Methods for Students with Developmental Disabilities

Kim, Jinho

SoonChunHyang University

<Abstract>

There is a growing understanding that transition education is one of the effective ways to increase special education outcomes and successful adult lives of students with disabilities. Because there is no national rehabilitation support system for adults with disabilities who are in the transition process from school to adulthood in our country, school-based transition education should be an integral part of special education. The purpose of this study was to develop a school-based transition education model and suggest related education programs and methods for students with development disabilities. This study suggested a school-based transition education model that looked like well applicable to the current education situation of our country by analyzing several important transition models and methods. The school-based transition education model consisted of two parts: a transition education content model and a transition education application model. In addition, some education programs and methods regarding the school-based transition education model were discussed as follows: integrated and continuous education method, transition assessment, ITP and multy-year IEP, functional life skill program and methods, and community-based work training programs. These education programs and methods were presented in an attempt to suggest best education practices for the school-based transition education model.

Key words: transition education, transition education model, school-based transition model, developmental disabilities

논문 접수: 2007. 11. 5 심사 시작: 2007. 11. 9 게재 확정: 2007. 12. 17