

개별화교육계획에 의한 교육과정 개별화 방안 연구

윤 광 보

대구사이버대학교

《요 약》

본 연구는 본 연구는 개별화교육계획에 의한 교육과정 개별화 방안을 제시하여 학습의 수업과 개별화교육계획에 의한 해당 학생의 수업이 불일치가 발생하지 않도록 하고자 한다. 이를 위하여 선행연구를 고찰하고, 미국의 「장애인교육법」과 우리나라의 「장애인 등에 대한 특수교육법」을 분석하는 방법으로 개별화교육계획의 교육과정적 기능, 교육과정 개별화를 위한 개별화교육계획의 과제, 그리고 개별화교육계획을 반영하여 학습 공통의 수업계획안을 수립하고 실행하는 방안을 제시하였다.

주제어 : 교육과정 개별화, 개별화교육계획, 통합수업계획안

1. 서 론

교육과정의 효과성은 교육과정이 전달되어 학생들의 요구를 충족시켜주는 정도에 의해서 평가되기 때문에 교육과정은 모든 교육대상 개인에게 적합하고 적정해야 한다. 하지만 표준적 교육과정은 모든 학교의 많은 변인들을 예측할 수 있을 정도로 완전한 것이 아니기 때문에 전달과정에서 학습자 개인에게 적합하도록 수행 수준에 따라 현재의 상태에서 여러 가지 변화가 수반되어야 한다(Print, 1987). 이렇게 교육과정의 전달과정에서 학습자 개인에게 적합하도록 지역 및 학교와 개인의 특성을 반영하여 변화가 일어나는 것을 광의의 개념에서 교육과정의 지역화라고 할 수 있다. 그러나 일반적으로 교육과정의 지역화와 개별화를 구분하여 표준교육과정을 지역의 특성을 반영하여 변화시키는 것을 교육과정의 지역화라고하며, 학생 개인에게 적절하도록 변화시키는 것을 교육과정의 개별화라고 말한다(강충열외6인, 2000).

최근의 교육과정 개발 동향은 교육과정 편성과 운영에 있어 중앙과 지방이 역할을 분담하면서 지역화와 개별화를 기본 방향으로 하고 있다. 이런 의사결정의 분권화는 영국과 미국에서는 오랜 역사를 가지고 있지만(Lewy, 1991). 우리나라의 경우는 6차 교육과정부터 교육과정을 국가수준, 지역수준, 학교수준으로 나누고 각 수준별로 의사결정 주체를 달리하는 분권화를 도입하고 있다. 제7차 교육과정도 교육과정의 지역화와 개별

화를 개정의 기본 방향으로 하고 있다.

현재 우리나라의 국가수준 교육과정은 학교교육과정의 공통적, 일반적인 기준이기 때문에 지역의 특수성과 학생 개인의 특수성을 담아내기 어렵다. 그래서 교육과정의 지역화를 위하여 시·도 교육청에서 시·도 교육과정 편성·운영지침을 개발하고, 단위학교에서 학교교육과정을 편성·운영하도록 하고 있다. 그리고 교육과정 개별화를 위하여 학교는 학생중심의 교육과정을 편성 운영하도록 하고 있으며, 그것의 일환으로 제7차 교육과정에서 수준별 교육과정이 도입되었다. 하지만 수준별 교육과정은 교육 현장에 성공적으로 정착하는데 실패하였다.

왜냐하면 수준별 교육과정의 도입은 학생의 능력, 흥미, 적성, 학력 등에 따른 개별화교육의 중요성을 강조하여, 수준별 수업을 목적으로 하였지만 수준별로 편성된 교육과정이 도리어 운영상의 어려움을 가중시켜서 수준별 수업을 어렵게 한다는 것이다(한국교육과정평가원, 2004). 이에 7차 교육과정의 수준별 교육과정 편성·운영은 수준별 수업을 권장하는 내용으로 개정되었다.(2006. 8. 29, 교육인적자원부 고시 제2006-75호).

수준별 수업은 수업을 개인차에 적응시키는 방법으로 궁극적으로 수업의 개별화를 지향하기 때문에 먼저 교육과정을 개인에게 적합하도록 개별화하는 것이 전제되어야 한다. 교육과정을 개별화하는 것은 교사가 교육과정을 학습자 개인의 요구, 능력, 흥미 등에 적절하도록 조정하여 개인적 자율성의 성장에 기여하도록 하는 것을 의미 한다(Waterhouse, 1984). 그러므로 개별화 수업은 교사의 교육과정 수정 및 조정 능력이 매우 중요한 영향을 미친다.

특히 장애학생들은 개개인의 특성 변인이 일반학생들 보다 훨씬 크기 때문에 교육과정을 개인에게 적합하도록 전환시키는 교사의 교육과정 개별화 능력이 더욱 필요하다. 미국의 경우 1975년 개별화교육프로그램(이하 개별화교육계획)을 통해서 장애학생들의 개인차에 적응하는 수업을 하도록 법제화하게 되었다(Giver, 1996). 우리나라의 경우도 1994년 개정된 「특수교육진흥법」'에서부터 개별화교육을 법제화하고 있으므로 개별화교육계획을 교육과정을 개별적인 수준으로 전환시키는 수단적 도구로 사용하는 방안을 모색할 필요가 있다.

그러나 교육부나 지역교육청은 지금까지 각종 교사 연수과정을 통하여 개별화교육계획의 이론과 실제에 대한 교육을 계속해왔지만 개정된 교육과정 체제 속에서 지역교육청과 단위학교 및 교사가 개별화교육을 위하여 구체적으로 무엇을 어떻게 수행해야 할 것인지에 대한 분명한 지침을 제시하지 못하고 있다. 때문에 교육 현장에서는 개별화교육계획은 법률에 의하여 강제하고 있으므로 실행은 하고 있지만 그것이 원래 의도한대로 수업의 개별화를 안내하는 역할을 제대로 수행하지 못하고 있는 실정이다. 결국 교사들은 개별화교육계획을 형식적으로 작성하고 실제 수업상황에서는 이를 활용하지 않는 경우가 많다.

미국의 경우도 관련 연구들을 분석한 결과 개별화교육계획의 긍정적인 면도 많이

있지만 부정적인 면으로는 실제적인 의미가 없고 교실에서 사용되지 않는 그저 서류 작업에 불과한 것으로 여겨지고 있기 때문에 교사들에게 많은 노력과 시간을 소모하게 하는 의미 없는 요구가 되고 있다(Gallagher & Desimone, 1995). 그러나 개별화교육계획은 특수교육의 최선의 생각을 반영하고 있기 때문에(Turmbull, 1986) 폐지의 대상이 아니라 부정적인 면을 제거하여 실제에 적용될 수 있도록 어떻게 개선하는가의 문제가 가장 중요하다고 본다(Gallagher & Desimone, 1995),

개별화교육계획 실행의 가장 큰 문제점은 개별화교육계획과 실제 학급의 수업과 불일치가 크다는 것이다(Smith, 1990). 이러한 문제의 핵심은 장애학생을 위한 개별화교육계획의 목표가 학급의 수업계획안에 제대로 반영되지 못하기 때문이라고 본다. 이에 본 연구에서는 개별화교육계획에 의한 교육과정 개별화 방안을 제시하여 학급의 수업과 개별화교육계획에 의한 장애학생의 수업이 불일치가 발생하지 않도록 하는 방안을 제시하고자 한다. 이러한 본 연구의 구체적인 연구목표는 다음과 같다.

첫째, 개별화교육계획의 교육과정적 기능을 규명한다.

둘째, 교육과정 개별화를 위한 개별화교육계획의 과제를 규명한다.

셋째, 개별화교육계획을 반영하여 학급 공통의 수업계획안을 수립하는 방안을 제시한다.

II. 개별화교육계획의 교육과정적 기능

교육과정을 개별화하는 것은 개별화교육을 목적으로 하며, 개별화교육이란 학생의 개인차를 최대한 고려하여 수업을 실천하는 차별적인 수업 방법이라고 할 수 있다(이성호, 1993). 그러므로 개별화교육은 수업의 개별화를 의미하며, 수업을 위해서는 교육과정 개별화를 통하여 다양한 수업 변인들이 개별화되어야 함을 알 수 있다. 그러나 장애학생들은 수업 변인들의 개별화만으로는 적절한 교육을 보장 받을 수 없기 때문에 교육과정 자체의 개별화와 함께 장애로 인하여 요구되는 교육과정 외적인 다양한 서비스가 지원되어야 한다. 이러한 필요에 의하여 마련된 것이 개별화교육계획이라고 할 수 있다.

하지만 특수교육 현장에서는 교육과정 개별화와 개별화교육계획의 관계가 분명하지 못하여, 개별화교육계획을 장애학생을 위한 교육과정으로 인식하는 경향이 있어 왔다(Sands, Adams, & Stout, 1995; Lieberman, 1985). 개별화교육계획을 학급교육과정과 별개의 장애학생 개인을 위한 교육과정으로 인식하는 이러한 결과로 인하여 장애아동들은 학급의 교육과정에 접근할 기회가 제한되어 왔다.

개별화교육계획은 미국의 경우 1975년 「장애아동교육법」(EHA: education for all handicapped children act)이 제정되면서 무상의 적절한 공교육을 구현하기 위한 6대 원

리의 하나로 법제화 되어 1990년 「장애인교육법」(IDEA: individuals with disability education act), 1997년 개정 「장애인교육법」, 2004년의 「장애인교육향상법」(Individuals with Disabilities Education Improvement Act. 이하 「장애인교육법」)에 이르면서 변화되어 왔다. 그러나 교육과정과 관련한 개별화교육계획의 기능은 1997년의 개정 「장애인교육법」 이전과 이후에 차이가 있다. 1975년 「장애아동교육법」에서는 개별화교육계획에 장애 학생의 요구 및 현재 수행능력 수준에 맞추어 장, 단기 목표를 설정하도록 하고 있으나 일반교육과정과의 관계에 대한 구체적인 언급은 없다.

당시의 연구들에 의하면 교육과정과 관련한 개별화교육계획에 대한 인식은 장애학생을 위한 교육과정으로 보는 시각(Lieberman, 1985)과 장애학생을 표준교육과정에 배치하여 교육하기 위한 참고 문서로 보는 입장(Adelman & Taylor, 1993; Falvey, Coats, Bishop, & Grenot-Scheyer, 1989)으로 나누어진다. 그리고 교육과정에 대한 교사들의 인식 및 실태 조사 연구에서도 응답 교사의 반 이상이 장애학생들은 일반교육과정이 아닌 그들의 요구와 능력에 ‘적합한 교육’과정을 가져야 한다고 생각하며, 개별화교육계획의 목표들은 장애학생의 교육과정 기초로 사용되어야 한다고 반응하였다(Sands, Adams, & Stout, 1995).

이러한 반응은 개별화교육계획을 장애학생의 교육과정으로 보는 입장으로, 일반교육과정은 장애를 가진 학생들의 요구를 지원해 줄 수 없기 때문에 그들을 위하여 개별화교육계획을 구안하는데 있어서 일반교육과정을 적용할 필요가 없다고 보는 것이다. 교사들의 이러한 인식은 개별화교육계획이 일반교육과정의 강제에서 특수교육을 벗어나게 해주는 문서로서의 기능을 하게 하였으며(Lieberman, 1985), 장애학생에 대한 기대치를 낮추는 결과를 초래하여(Wehmeyer, Lattin, & Agran(2001). 결과적으로 개별화교육계획의 장애학생을 위한 교육과정적 기능에 대하여 의문들을 제기하게 되었다(Pugach & Warger, 1993).

개별화교육계획이 교육과정의 역할을 충분히 수행하지 못하는 것은 장애학생의 교육을 위한 전체적이고 장기적인 계획이 되지 못하기 때문이라고 본다. 교육과정은 교육 목적을 달성하기 위한 마스터플랜(Zais, 1976)으로서 학생들이 학교의 지도하에 경험하는 모든 학습활동의 총화를 의미하는 것이다. 그러므로 개별화교육계획이 교육과정으로서의 기능을 수행하기 위해서는 학교 교육활동 전반에 관한 전체적이고 장기적인 계획이 수립되어야 한다. 하지만 개별화교육계획은 학생들의 성인생활을 준비하는데 도움을 줄 장기적인 영향력을 가지는 프로그램을 계획하지 않고 단순히 1년 동안에 달성하는데 필요한 기능들만을 강조하며, 1년 단위로 특별한 서비스가 필요한 특정 교과 및 영역에 한정하고 있기 때문에 학생들의 교육과정 경험이 중복되거나 종합적인 다양한 경험을 제공하는데 실패할 수밖에 없다는 것이다(Stainback & Stainback, 1992).

여기에 비해서 개별화교육계획을 표준교육과정 내에 장애학생을 배치하여 교육하기 위한 교육적 요구에 기초한 참고 문서로 보는 견해는 개별화교육계획의 기능은 통합교

육 장면에서의 적절한 교육을 위하여 학급 교육과정의 조정과 수정 및 지원을 위하여 취해야 할 점들을 기록한 문서로 본다. 이렇게 개별화교육계획이 표준교육과정에 장애 학생을 배치하여 적절한 교육이 가능하도록 하는데 필요한 문서의 기능을 수행하려면 장애학생을 지도하는 교사들은 표준교육과정을 분석하고, 그것을 그들의 고객인 학생이 받아들일 수 있도록 수정할 수 있어야 한다(Sands, et al., 1995). 하지만 개별화교육계획에서는 표준교육과정인 일반교육과정 접근에 대한 지침이 없을 뿐만 아니라 학교의 지원과 교사들의 개별화 수업에 대한 기술의 부족으로 통합교육은 실패로 나타났다 (Vaughn et al., 1996).

이러한 결과가 반영되어 1997년 개정 「장애인교육법」에서는 개별화교육계획에 일반교육과정에 대한 장애학생들의 참여와 성취를 높일 수 있는 방안과 일반교육 기준에 의한 성취도 평가에 어떻게 참여할 것인가에 대한 고려사항을 진술하도록 하고 있다. 만약 일반교육과정의 접근이 어렵다고 생각되거나 대안적 교육과정을 적용해야 할 경우는 그 사유를 구체적으로 진술하도록 하고 있다(U.S. Department of Education, 1999). 그리고 후속적인 조치로 개별화교육계획이 장애학생을 위한 교육과정을 결정하는 도구로서 충분히 기능할 수 있도록 하기 위해서 교사들에게 구체적인 절차와 방법을 안내하고 있다.

미국은 연방정부 수준에서는 「장애인교육법」을 통하여 개별화교육계획의 개발 과정과 기준을 제시하고, 주정부 수준에서는 개별화교육계획 개발에 필요한 안내서를 개발하여 보급하고 있다. 여기에는 주정부에 따라 다소 다르지만 참고할 개별화교육계획의 양식과 필수 고려사항, 포함되어야 할 내용들의 법률적인 근거, 내용 진술의 순서, 기타 도움이 되는 부가적인 정보 등을 상세하게 제시하고 있다. 그리고 지역 교육청 수준에서는 교사들이 직접 쉽게 작성할 수 있는 구체적인 양식을 제공하고 있다(국립특수교육원, 2004). 그러므로 이러한 과정을 통하여 개발되는 미국의 개별화교육계획은 장애 학생들의 교육과정적 기능을 수행하고 있다고 볼 수 있다.

우리나라는 「장애인 등에 대한 특수교육법」 제22조(개별화교육)에서 각급학교의 장은 특수교육대상자의 교육적 요구에 ‘적합한 교육’을 제공하기 위하여 개별화교육지원팀을 구성하도록 하고 있으며, 개별화교육지원팀은 매 학기마다 개별화교육계획을 작성하여야 한다고 명시하고 있다. 「장애인 등에 대한 특수교육법」과 기존의 「특수교육진흥법」과의 주요 차이점 중의 하나는 개별화교육과 관련하여 「특수교육진흥법」 제16조에서는 특수교육대상자의 능력을 최대한 계발하기 위함에 두고 있다면 개정된 「장애인 등에 대한 특수교육법」 제22조에서는 특수교육대상자의 교육적 요구에 ‘적합한 교육’을 위함이라는 것이다. 여기서의 핵심은 ‘최대한 계발’에서 ‘적합한 교육’으로 수정되었다는 것이다. ‘최대한’의 의미는 특수교육대상자의 능력 개발에 대한 한계가 없다는 것으로 최고, 최선의 교육을 의미한다고 볼 수 있다. 때문에 특수교육대상자의 교육을 위임받은 학교와 교사는 특수교육대상자의 교육적 요구 충족을 위한 최대한의 책임을

져야 한다는 뜻을 함의하고 있다.

그러나 ‘적합한’의 사전적 개념은 ‘기준이 되는 어떤 무엇에 적합하다는 것’을 뜻하기 때문에 특수교육대상자의 교육적 요구에 ‘적합한 교육’이라고 했을 때는 ‘무엇을’ 의미하는 기준을 학교, 학급 교육의 범위 내에서 접근하는 것이 합당하다. 달리 말하면 학교는 교육과정을 운영하는 곳이며, 학생은 학급에 배치되어 있으므로 특수교육대상자의 교육적 요구에 ‘적합한 교육’은 해당 학생이 배치되어 있는 학급의 교육과정에서 적합성을 찾아야 한다. 즉 학급교육과정에 참여하고 그 교육과정이 의도하는 것을 성취하도록 하는 교육으로 해석해야 할 것이다.

Turnbull, Shank, Smith와 Leal(2002)등은 「장애인교육법」에서 의도하고 있는 ‘적절한 교육’이란 장애학생에게 실시되는 특별히 설계된 수업으로 보고, 특수교육의 ‘적절성’을 결정짓는 열쇠는 수업의 개별화이며, 장애학생의 개별적 요구를 충족시켜주기 위한 수단이 개별화교육계획이라고 규정하고 있다(한현민, 2005. 재인용). 그리고 미국 연방대법원의 판단은 ‘적절한 교육’을 장애학생의 잠재능력의 극대화를 지칭하는 것이 아니라 개별화교육계획을 시행하고 장애학생들이 교육을 받는데 필요한 편의를 제공함으로써 교육의 기회를 부여하고, 그러한 교육이 그들의 성장과 발달에 의미가 있는 교육이라고 한다(조석훈, 2002). 이러한 ‘적절한 교육’의 개념은 2004년 「장애인교육법」을 보면 더욱 분명해진다. 2004년 「장애인교육법」 제602조(정의) 제9호(무상의 적절한 공교육) (D)항에서는 “제614조 (d)항에서 요구하는 개별화교육계획에 따라 제공되는 특수교육과 관련서비스를 의미 한다”라고 정의하고 있다.

이상에서 볼 때 개별화교육계획은 장애아동에게 적절한 교육을 제공하기 위한 것이며, 적절한 교육은 개별화교육계획에 의한 교육을 의미하며, 개별화교육계획은 학급의 교육과정 접근을 전제로 한다고 해석할 수 있다. 그러므로 개별화교육계획의 교육과정적 기능은 해당 학생이 학급의 교육과정에 접근하고 그 것에 의하여 실제적으로 학습에 진보가 나타날 수 있도록 조치하기 위한 수단적 도구로서 교육과정 개별화의 과정에 시사점을 제공할 수 있어야 한다고 할 수 있다.

III. 교육과정 개별화를 위한 개별화교육계획의 과제

교육과정을 개인에게 적합하도록 변화시키는 결정은 학급수준에서 이루어지며, 이것은 학생들을 교육과정에 적응시키는 것이 아니라 교육과정을 학생들의 능력과 요구에 적합하도록 조정하는 의미로 사용된다. Glatthorn(1994)은 교육과정 개별화는 교육내용, 기능, 성취수준, 학습속도, 학습방법, 학습환경, 학습구조, 학습자료, 피드백의 형태와 양, 평가방법, 개인적 의미(personal meaning) 등과 같은 교육과정과 수업의 과정을 학생들

의 능력과 요구에 맞추어 조정하는 것이라고 한다. 그러므로 장애학생의 교육적 요구에 적합한 교육을 위하여 학급교육과정의 수정 및 지원을 위하여 취해야 할 점들을 기록한 문서인 개별화교육계획은 교육과정 개별화에 시사점을 줄 수 있어야 한다.

「2008년 개정 특수학교 교육과정」의 IV.편성 운영 지침, 2.지역 및 유치원·학교에서의 편성·운영, 다. 유치원·학교, 1) 편성, <공통 지침> (라)에서는 “... 학년, 학급, 교과목별 교육과정으로 학습이 어려운 학생들을 위하여 교육과정을 개별화하도록 노력한다.”라고 명시하고 있다. 그러므로 개별화교육계획이 ‘적합한 교육’의 기능을 수행하기 위해서는 국가수준 교육과정을 개인에게 적합하도록 개별화하는 수단적 도구로 활용되어야 한다.

그러나 교육과정 개별화와 관련하여 개별화교육계획이 가지고 있는 문제점은 법률에 의한 강제 규정이기 때문에 의무적으로 실행해야 하나 그것에 의한 수업이 학급의 수업과 불일치가 너무 크다는 것이다. 즉, 개별화교육계획은 수업을 안내하기 위한 것이라기보다 오히려 준수를 위한 목적으로 작성되어지고 있으며(Levin, 1991; Smith & Simpson, 1989), 진술된 목표와 학급에서의 실제수업과는 일치가 거의 없다는 것이다(Algozzine, Morsink, & Algozzine, 1988 ; Smith, 1990).

개별화교육계획과 수업의 실제와의 불일치는 작성된 개별화교육계획이 학급교육과정과의 차이성이 너무 크기 때문이며, 이러한 문제의 원인은 여러 가지 원인이 있겠지만 교육과정 개별화와 관련하여 보면 첫째, 개별화교육계획의 교육과정적 기능에 대한 인식의 문제로서 학급교육과정과 관계 설정을 어떻게 할 것인가의 문제, 둘째, 개별화교육계획을 작성할 때 무엇에 기초하며, 무엇에 대하여 작성해야 할 것인가의 문제, 셋째, 개별화교육계획과 수업의 불일치를 해소하기 위한 방안 등과 같은 과제가 해결되어야 할 것이다.

첫 번째 과제인 교육과정적 기능과 관련하여 개별화교육계획과 학급교육과정의 관계 설정의 문제는 앞서 살펴본 미국의 2004년 「장애인교육법」에서 명시하고 있는 개별화교육계획의 구성 요소와 ‘적합한 교육’에 대한 연방 대법원의 판단 등을 참고하면 개별화교육계획은 해당 학생을 학급의 교육과정에 접근하여 학습 진보를 나타낼 수 있도록 지원하는 수단적 도구의 기능을 수행할 수 있어야 한다. 그러나 우리나라의 「장애인 등에 대한 특수교육법 시행규칙」 제4조에서 명시하고 있는 개별화교육계획의 구성 요소인 현재 학습수행수준, 교육목표, 교육내용, 교육방법, 평가계획 등은 교육의 전체 과정을 의미하기 때문에 너무 포괄적일 뿐만 아니라 개별화교육계획을 교육을 수행하는 하나의 방법내지 수업계획으로 인식하게 만드는 요인이 된다. 개별화교육계획을 교육의 방법으로 인식하게 만든 다른 요인 중의 하나는 1994년부터 적용해온 기존의 「특수교육진흥법」 제16조(개별화교육)에서 “각급학교의 장은 특수교육대상자의 능력 및 특성에 적합한 개별화교육 방법을 강구하여 특수교육대상자로 하여금 그의 능력을 최대한 개발하도록 하여야 한다.”라는 규정의 영향도 크다고 본다.

물론 개별화교육계획이 교육 방법, 문서, 절차 및 조직 등의 의미를 모두 함의하고 있지만 교육 방법 혹은 수업 방법으로 인식하게 되면 개별화교육계획을 특수교육대상자의 교육적 요구에 '적합한 교육'을 위한 종합적인 교육계획 혹은 통합교육을 위한 경영 도구로 받아들이기보다 일련의 수업을 위한 수업계획으로 인식하게 될 우려가 있다. 특히 「장애인 등에 대한 특수교육법」 제4조 제②항의 “개별화교육지원팀은 매 학기의 시작일부터 30일 이내에 개별화교육계획을 작성하여야 한다.”라는 규정은 기존의 매 학년도별로 작성하던 것과 비교하여 교사들의 시간과 노력을 과중하게 요하게 됨과 아울러 교육목표를 너무 단기간에 달성될 내용중심의 목표로 진술하게 하여 개별화교육계획을 더욱 수업계획서와 같은 형태로 작성하게 하는 요인이 될 것이다.

개별화교육계획은 개별학생의 요구를 충족시키기 위해서 해당 학생의 교육과정과 경험이 어떻게 수정되어야 하는가를 신중하고 분명하게 기록한 교육계획이다(Kirk, Gallagher, & Anastasion, 2003), 때문에 개별화교육계획은 교육과정 그 자체이거나 수업계획서가 아니라 교육과정을 수업이 가능하도록 장기, 중기, 단기계획으로 전환하는 도구의 기능을 수행할 수 있는 문서로 인식해야 할 것이다. 미국의 경우는 교육과정이 수업계획으로 전환되는 과정 개별화교육계획과의 연관성을 분명하게 제시하지 않고 있지만 영국이나 호주의 경우는 개별화교육계획을 국가수준 교육과정을 장, 단기 교육과정 계획으로 구체화하는 도구로 사용하고 있다.

영국의 경우는 5~16세에 해당하는 모든 학습자들이 국가교육과정을 교육 받을 수 있도록 특수교육 요구아동의 교육적 요구가 무엇이든 간에 교육과정이 모든 아동들에게 관련되고 접근할 수 있도록 하기 위해 교사들이 교육과정을 차별화할 것을 요구한다. 그리고 학생의 특수한 교육적 요구가 이것을 필요로 한다면 교사들이 개별적인 중재를 계획하도록 하고 있으며, 이것 역시 국가교육과정과 통합될 수 있도록 국가교육과정의 교과목에서 도출된 지식, 기술, 이해와 조화를 이루도록 하고 있다(Byers, 2004). 호주의 경우는 교육위원회(Board of Studies)에서 일반 교육과정과 같이 특수교육과정을 개발, 보급하고 학교와 학급에서 장애학생을 위한 교육과정을 재구성하게 하는데 이 재구성의 과정은 개별화교육계획에 의해서 이루어지도록 하고 있다(국립특수교육연구원, 2005).

우리나라는 초·중등교육법 제23조(교육과정) 제①에서 “학교는 교육과정을 운영하여야 한다.”라고 규정하고 있기 때문에 수업은 교육과정에 토대하여야 한다. 그러나 국가수준의 교육과정은 공통적, 일반적 기준을 제시한 것이기 때문에 수업을 하기 위해서는 학교, 학급수준에서 장, 단기 교육과정 계획을 수립하여 구체화하는 과정에서 학생들의 능력에 따라서 그러한 계획이 차별화되어야 한다. 장애아동들의 교육적 요구도 이러한 교육과정의 구체화 과정에서 충족될 수 있도록 반영되어야 하며, 개별화교육계획이 그러한 기능을 수행할 수 있어야 한다.

일반적으로 학급의 교육계획 혹은 교육과정 계획은 특별한 연구수업이나 공개수업이 아닌 경우 대개 장기적인 계획으로 월별 활동 주제가 포함된 연간계획과 중기계획으

로 단원계획을 수립하고, 단기계획으로는 요일별 활동이 포함된 주간계획을 수립하고 있다. 그러므로 장애학생의 수업을 위해서도 개별화교육계획에 기초한 수업계획이 있어야 하며 가능한 한 그러한 계획이 학급의 교육과정 계획에 포함되어야 한다. 미국의 경우도 교사들은 개별화교육계획을 참조하여 수업의 실제에서는 요일별로 교사활동과 학생활동이 표시되는 수업계획안을 작성하며, 장애학생의 지원을 위한 별도의 계획을 가지고 있다(국립특수교육원, 2004).

그러므로 개별화교육계획은 교육과정과 관련하여 학급교육과정과 별개의 장애학생을 위한 교육과정으로 인식하거나 수업에 바로 투입할 수 있는 수업계획안으로 인식하는 것은 바람직하지 않다. 개별화교육계획과 교육과정과의 관계는 장애학생의 교육적 요구에 적합한 교육을 제공하기 위하여 교육과정을 장기계획, 중기계획, 단기계획으로 구체화하는 과정에서 그들의 교육적 요구를 반영하고, 그러한 교육과정 계획에 접근하기 위한 교육과정 조정에 대한 것을 서술하는 과정적, 수단적인 참고 문서로 인식하는 것이 합당하다.

두 번째 과제인 개별화교육계획의 작성이 필요한 영역은 무엇에 기초하여, 구체적으로 무엇에 대하여 작성해야 할 것인가의 문제는 학급의 교육과정에 기초하는 것이 가장 합당하다. 왜냐하면 ‘적합한 교육’의 의미가 장애학생 개인의 능력을 극대화하는 것에 있다기보다는 학급교육과정의 접근과 학습을 위한 적절성에 두고 있다고 보기 때문이다. 하지만 일반적으로 장애학생에게 ‘적합한 교육’을 제공하기 위한 계획은 일반교육과정을 기준으로 하여 해당 학생이 어느 정도 접근할 수 있을 것인가를 평가하고 이것에 바탕을 두고 개별화교육계획을 작성하는 방식과 일반교육과정을 기준하지 않고 해당 학생의 요구에 근거하여 개별화교육계획을 작성하고 일반 교육환경을 해당 학생의 교육 목표 수행에 적합하도록 수정하는 두 가지 방식으로 접근한다(박순희, 2005). 이러한 두 가지 방안은 주로 장애학생의 장애 정도에 의하여 결정된다. 즉 장애가 가벼운 경우는 학급의 교육과정에 기초하는 경향이며, 장애가 무거워 일반교육과정의 접근이 어려운 경우는 후자의 방식을 선택한다.

현재 우리나라의 경우 장애학생에게 적절한 교육을 계획하기 위하여 특수학급에 배치된 장애학생들은 일반교육과정에 기준하여 현재 학습수행수준을 평가하고 그 차이를 보충하려는 시도를 하고 있으며, 특수학교에 재학하는 학생들은 장애학생들을 대상으로 하는 교육과정을 개발하여 그것을 기준으로 하여 평가하고 적절한 환경과 교수전략을 제공하려고 노력한다. 그러나 비장애학생들을 대상으로 개발된 일반교육과정을 장애학생들에게 적합하도록 재구성하는 것은 많은 노력과 시간 및 전문 능력을 필요로 하게 되며, 반대로 장애학생들만 대상으로 하는 교육과정을 개발한다는 것은 많은 인력과 경비가 소요되며, 장애학생의 통합교육의 기회를 제한하게 된다.

그러므로 일반교육과정을 장애학생들을 위하여 수정하거나 장애학생들만을 위한 교육과정을 별도로 개발하는 것 보다 교육과정을 설계 당시부터 장애학생을 포함하여 모

든 학생의 접근과 학습이 가능하도록 보편적 설계(universal design)가 되어야 한다(Orkwis & Mclane, 1998; Meyer & O'Neill, 2000, 윤광보, 김용욱, 권혁철, 2002). 보편적 설계가 된 교육과정에 토대하여 개별화교육계획을 수립하는 것이 학급의 교육활동에서 장애학생이 제외되는 것을 최소화할 수 있다.

개별화교육계획은 구체적으로 무엇에 대하여 진술할 것인가의 문제에 대하여 미국의 경우 2004년 「장애인교육법」에서 개별화교육계획의 구성요소를 아주 상세하게 제시하고 있으며, 개별화교육계획의 개발과 검토 및 개정에 대하여 구체적으로 제시하고 있다. 동법 제614조에 의하면 개별화교육계획을 개발할 때 일반사항으로서 해당 아동의 강점, 해당 아동의 교육개선에 대한 부모의 관심사, 해당아동에 대한 평가 결과, 해당 아동의 학업적, 발달적, 기능적 요구 등을 참작하도록 하고 있으며, 특별한 고려 요인으로 해당 아동의 학습과 다른 아동의 학습을 방해하는 행동, 제한된 영어능력, 시각장애 아동의 경우 점자수업 및 점자사용, 해당 아동의 의사소통 요구, 청각장애 아동의 경우 해당 아동의 언어 및 의사소통 양식에 따른 요구, 해당 아동의 보조공학기기와 서비스 요구 등을 규정하고 있다(한현민, 2005).

그리고 개별화교육계획의 구성 요소인 현재 학업성취 및 기능 수행 수준에 대한 진술 조항에서는 해당 아동의 장애가 일반교육과정에 참여하고 그로부터 진보하는데 어떠한 영향을 미치는지에 대한 내용을 포함하도록 하고 있으며, 연간목표에 대한 조항에서도 해당 장애아동이 일반교육과정에 참여하고 그 학습에 진보할 수 있도록 설계된 측정이 가능한 목표를 진술하도록 하고 있다. 그리고 제공할 특수교육 및 관련 서비스와 기타 지원 방안 등과 관련하여서는 일반교육과정 참여와 진보 및 교육과정 외의 다른 활동과 비학업적 활동에 참여하기 위하여 장애아동에게 제공하게 될 프로그램의 수정 방안 또는 학교 교직원을 위한 지원 방안에 대하여 진술하도록 하고 있다.

그러나 우리나라의 경우 개발과 검토 및 개정에 대한 구체적인 언급은 없으며, 「장애인 등에 대한 특수교육법 시행규칙」 제4조(개별화교육지원팀의 구성 등) 제③항에서 개별화교육계획에는 “특수교육대상자의 인적사항과 ‘특별한 교육적 지원’이 필요한 영역의 현재 학습수행수준, 교육목표, 교육내용, 교육방법, 평가계획 및 제공할 특수교육 관련서비스의 내용과 방법 등이 포함되어야 한다.”라고 아주 포괄적으로 명시하고 있다. 때문에 이후 개별화교육계획의 구성 요소와 작성 범위, 절차와 방법 등에 대한 구체적인 지침서가 제공되지 않으면 실행에 많은 혼란이 있을 것으로 예상된다. 뿐만 아니라 ‘특별한 교육적 지원’을 자의적으로 해석하여 국어, 수학과 같은 특정 교과를 중심으로 작성하거나, 개별화교육계획의 교육목표와 내용이 해당 학생의 비전을 실현하기 위한 폭 넓은 활동에 초점이 두어지지 않고 교과 시간에 지도되는 아주 일상적인 세세한 기능과 목표들을 반복해서 열거하는 형식이 된다면 ‘적절한 교육’을 위한 도구로서의 역할을 할 수 없게 될 것이다. 예를 들어, “몇 개의 단어를 쓸 수 있다.”, “10까지의 수를 읽고 쓸 수 있다.” 등과 같은 학급의 교육과정 계획에 명시된 목표들을 개별화교육계획에

진술할 필요가 있을 것인지, 그리고 이러한 목표들이 ‘특별한 교육적 지원’이 필요한 것이라고 할 수 있는지에 대하여 신중하게 고려해 볼 필요가 있다.

미국의 2004년 「장애인교육법」에서도 단기목표가 포함된 측정 가능한 연간목표를 진술하도록 규정하고 있지만 개별화교육계획 서류 작성에 소요되는 교사들의 시간들을 줄이기 위한 노력의 일환으로 중·단기목표(Benchmarks and short-term objectives)에 관한 진술들을 모든 장애 학생에게 요구하지 않고, 대안 평가 과정에 있는 장애아동들의 개별화교육계획에서만 요구하고 있다(남상석, 2008).

영국의 경우는 특수교육요구 학생들을 위한 실행 지침(Special Education Need Code of Practice)에서 개별화교육계획의 목적은 아동의 진보를 돕는 전략들을 기록하는 것이라고 진술하면서 개별화교육계획이 차별화된 교육과정 계획에 의해 모든 아동들에게 제공되는 학업과는 다른 혹은 부가적인 문제들을 강조해야 한다는 것을 명시하고 있다. 이는 교육과정 계획안에 있는 내용을 개별화교육계획에 다시 쓸 필요가 없다는 것을 의미한다(Byers, 2004).

이와 같이 보면 우리나라의 개별화교육계획도 학급의 장, 단기 교육과정 계획에 제시된 국어, 수학 등과 같은 특정 교과목의 교육 내용을 과제 분석하고 상세화하여 교육목표로 진술하는 방식에서 탈피하여 학교교육 활동 전반에 관한 전체적이고 장기적인 계획을 수립하도록 유도하는 것이 바람직할 것이다. 이를 위해서는 현재와 같이 학기별로 장, 단기목표를 진술하기보다는 해당 특수교육대상자의 장래에 대한 비전을 염두에 두고, 학급교육과정에 근거하여 연간 목표를 설정하는 것이 합당하다. 개별화교육계획의 목표가 해당 특수교육대상자의 장래 비전에 토대하지 않고 학기별로 달성할 명세적인 목표로 진술하게 된다면 학년별로 연속성을 보장하기 어렵고, 중복이 발생하며, 학습은 발달적 진보보다 단편적인 지식이나 기능의 축적에 지나지 않게 될 것이다. 다시 말해 개별화교육계획은 특수교육대상자의 교육적 요구에 ‘적합한 교육’을 제공하기 위하여 필요한 ‘특별한 교육적 지원’을 중심으로 기록하고, 교과 시간에 지도해야 할 일상적이고 세부적인 지도 목표와 내용, 방법 등에 관해서는 학급의 교육과정 계획안, 특히 단기 교육과정 계획안이라고 할 수 있는 수업계획안에 명시하는 것이 바람직하다.

미국의 경우 개별화교육계획은 해당 학생의 특수교육 적격성 여부와 배치 결정, 필요한 특수교육과 관련서비스의 유형, 수업전략, 분리교육의 정도와 이유, 교육과정과 표준성취도 평가의 수정 및 대안적 평가, 전환교육 등과 같은 종합적인 계획을 기록한 문서로 인식하며, 영국의 경우도 개별화교육계획은 학교 교육과정의 교과 내용에 한정하지 하지 않고 치료적 접근, 교육과정 간의 핵심 기술 개발, 개인적·사회적 성장 등을 포함하여 아동의 요구와 직접적으로 관련되는 폭 넓은 문제들을 강조하고 있다(Byers, 2004). 하지만 우리나라의 경우 개별화교육계획이 지나치게 교과 및 영역별 지도내용이 중심이 되고 있는 실정이다. 그러므로 ‘특별한 교육적 지원’이 필요한 영역을 좀 더 구체적으로 안내하여 특정 교과나 영역의 일반적인 지도내용을 중심으로 작성되고 있는

수업계획과 같은 개별화교육계획이 아니라 특수교육대상자에게 제공되는 교육이 해당 학생에게 적합한 교육이 될 수 있도록 관리하고 경영하는 종합적인 교육계획으로서의 기능할 수 있어야 할 것이다.

세 번째 과제인 장애학생을 위한 수업이 학급의 수업과 불일치를 줄이고 조화를 이루기 위해서는 개별화교육계획의 교육목표를 학급의 수업계획 속에 통합시킬 수 있는 방안을 모색하는 것이 중요하다. 학급의 수업계획안에 장애학생을 위한 계획이 포함되어야 수업의 불일치를 최대한 줄일 수 있다. 그러므로 개별화교육계획을 학급의 수업계획에 반영하여 통합수업계획안을 수립하는 방안이 모색되어야 한다.

개별화교육계획에 의한 장애학생의 수업이 학급의 수업 실제와 괴리가 발생하는 것은 급우들의 교육 내용과 공통성이 너무 적어서 그것을 교사가 효과적으로 운영하기에는 너무나 큰 다양성이 존재하기 때문이다(Ford, Davern, & Schnorr, 1992). 그리고 개별화교육계획을 학급의 교육계획과 별도로 해당 특수교육대상자별로 주어진 양식을 사용하여 작성하고 있기 때문에 교사가 학급의 수업활동과 개별 특수교육대상자의 학습을 관련하여 수행하기가 어려운 실정이다. 그러므로 개별화교육계획이 학급의 교육활동과 불일치를 해소하고, 장애학생을 위하여 특별히 설계된 수업을 수행하는 실제적 도구가 되기 위해서는 학급의 교육과정과의 차이성이 크지 않아야 하며, 수업에서 직면하게 될 차이성뿐만 아니라 유사성들이 쉽게 확인될 수 있도록 작성되어야 한다. 이를 위해서는 개별화교육계획의 목표와 내용이 학급 교육과정 계획과 연계성을 가지면서 학급의 교수·학습지도안에 포함되어 통합수업지도안이 작성되어야 한다.

IV. 개별화교육계획에 의한 통합수업계획 수립과 실행

Ford, Davern, Schnorr(1992) 등은 학급에서 장애학생의 요구에 부응하면서 다양성의 폭을 줄이기 위한 방법으로 직원들의 구성과 비율을 조정하는 방법과 교육과정을 효과적으로 구조화하는 방법, 그리고 목표를 진술하는 방법에 의하여 해결할 수 있다고 한다. 목표 진술은 특수교육에서 사용하는 전문용어의 사용을 최소화하고 일상의 기계적인 일이 성취되어야만 의미를 가지는 세세한 기능과 목표들을 길게 열거하는 대신에 폭넓은 활동에 초점이 두어져야 하며 모든 학생들이 공통성을 가지는 교육과정 프레임워크가 개별화교육계획의 개발에 사용되어야 한다고 설명한다.

개별화교육계획 개발을 위해서 공통의 교육과정 프레임워크가 사용되어야 한다는 것은 개인의 교육적 계획이 학급의 표준과정에서 크게 이탈되지 않도록 하기 위함이다. 이는 학교교육과정은 먼저 학급수준에서 변화되어서 그 학급수준의 표준교육과정이 만들어져야 하며 개별화교육계획이 그것에 기초해야 함을 의미한다. 그러므로 개인에게

적합한 수업계획을 수립하기 위해서는 먼저 학급 전체 집단을 위한 기본 프로그램을 고안한 다음, 개인 학생의 흥미, 요구, 능력을 고려한 계획을 수립해야 한다(Lawton, 1986). 그러나 중요한 것은 개인을 위한 계획이 수업의 출발점으로 사용할 수 있는 학급의 수업계획 속에 포함되어 통합수업계획안으로 작성되어야 한다. 앞으로 교육공학의 발달로 개별화교육계획의 적용이 더욱 용이해지겠지만 비용에 대한 효과의 문제가 해결되어야 하며, 보다 더 중요한 것은 개별화교육계획을 기존의 학교 수업의 실제에 통합하는 방법의 문제가 해결되어야 한다(Fletcher, 1985).

개별화교육계획이 반영된 통합수업계획안을 개발하기 위해서는 학교교육과정에 기초하여 장애학생이 포함된 학급에서 수행되어질 교육에 대한 개략적인 계획이라고 할 수 있는 학급공통의 교육과정 프레임워크를 먼저 개발한 다음, 교육과정 개별화과정을 거쳐서 마지막 산출물인 수업계획안을 수립해야 한다.

이러한 학급의 교육과정 개발은 학교교육과정 범위 내에서 먼저 교과 통합 여부 및 통합의 형태를 결정한 다음, 교수요목(syllabus) 개발, 연간계획 수립, 학습단원 작성, 단원 개별화의 순서로 수행되어야 한다(Glatthorn, 1994). 우리나라의 경우 일반적으로 학급의 교육계획은 장기계획과 단기계획으로 구분할 수 있으며 장기계획은 연간계획, 월간계획, 단원계획으로 구분하며, 단기계획은 주간계획, 일안계획, 단시수업계획이 있다. 학급교육과정 개발 과정에서 본다면 개별화교육계획은 단기목표를 포함한 연간목표(annual goal)를 진술하고 있기 때문에 학급의 연간계획 수준에 해당된다. 그러므로 연간계획은 수업이 가능한 단기계획으로 전환되어야 하듯이 개별화교육계획의 목표와 내용도 수업을 위해서는 수업계획안으로 전환되어 학급의 수업계획안에 포함되어져야 한다.

이상을 고려하여 개별화교육계획을 학급의 수업계획에 반영하여 통합수업계획안을 개발하는 과정을 제시하면 다음과 같다.

첫째, 장애학생의 통합을 고려한 학급공통의 교육과정 프레임워크를 개발한다. 학급공통의 교육과정 프레임워크는 장애학생에 대한 평가정보를 이용하여 장애학생을 염두에 두면서 교과별 또는 통합 교과에서 요구되는 단원이나 수업 제재를 선정하여 개략적으로 구성하는 것으로 학급의 교수요목에 해당한다.

둘째, 학급공통의 교육과정 프레임워크에 기초하여 장애학생의 현재수행수준을 평가하고, 그것을 반영하여 학급의 연간교육계획을 수립한다. 연간교육계획은 학급공통의 교육과정 프레임워크의 단원 및 수업 제재들이 어떻게 조직되고 전달되는지를 월별 활동이 포함된 연간 일정으로 표현한다.

셋째, 연간교육계획을 준거로 하여 장애학생의 장·단기 목표를 설정한 다음, 연간교육계획과 장애학생의 장·단기 목표를 반영하여 학급의 단원계획안을 수립한다. 단원계획안에서는 목표 및 관련 내용을 규명하고 학생들의 실태에 적합한지, 그리고 실현 가능한 것인지를 판단한 다음, 단원별로 적용할 교과서에 제시된 소재들의 적합성을 검토하고 그 소재들을 취급하는 순서와 학습 자료를 준비해야 한다. 그리고 단원별 혹은 주제별

학습 집단 구성, 학습 공간 설계, 수업 시간 등을 결정하고 평가의 방법과 내용을 선정한다(Glatthorn, 1994).

넷째, 단원계획을 개별화하여 장애학생의 수업을 포함한 통합 수업계획안을 작성한다. 통합수업계획안을 구안하기 위해서는 먼저 단원계획을 학급 주류 학생의 수업을 위한 수업계획안으로 구안한 다음, 교육과정 및 교수적 수정을 통하여 장애학생이 수업에 참여할 수 있도록 계획한다. 이러한 과정을 도식으로 나타내면 아래 그림1과 같다.

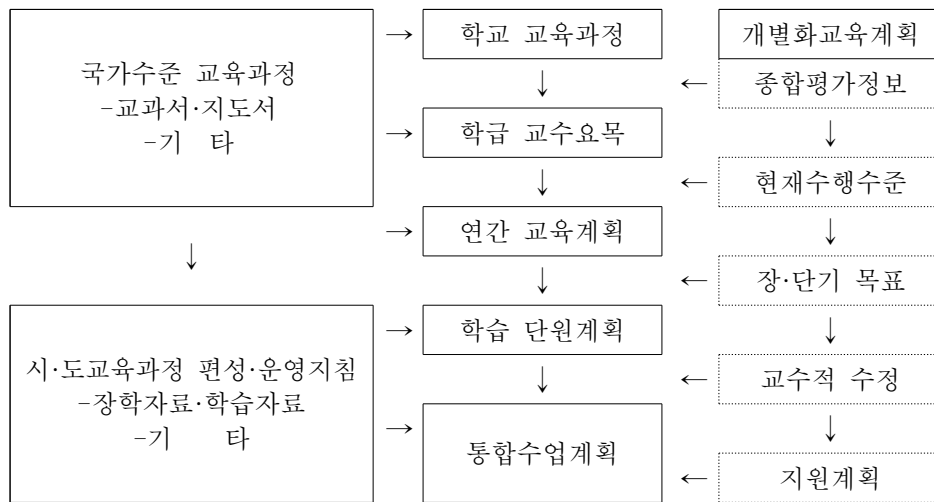


그림1. 교육과정 개별화 과정과 개별화교육계획의 관계

그러나 교육과정 개별화의 과정을 거쳐서 학급공통의 통합수업계획안이 만들어져도 장애학생의 수업을 위해서는 학급의 수업계획에서 배려할 수 없는 인적 물적 지원에 대한 별도의 계획이 필요하다. 개별화교육계획의 장단기 목표는 학급교육과정의 수정으로 가능한 목표와 장애학생 개인의 교육적 요구에 의한 목표라는 두 가지 측면에서 진술된다. 때문에 학급 교육과정이 아닌 대안적 교육과정과 함께 여러 가지 관련서비스가 요구된다.

이상과 같은 교육과정 개별화의 과정을 통해서 개별화수업과 별도의 지원계획이 마련되어도 실제 수업에서는 개별화 수업 방법에 대한 문제가 여전히 존재한다. 개별화교육을 위한 수업 방법의 문제는 수업의 실제에서 개별 수업을 지나치게 강조하고 있다는 것이다. 개별화교육은 학생의 개인차를 최대한 고려하는 수업이기 때문에 학교, 학년, 교과, 내용 등에 따라 운영상에서 다양 방식으로 이루어질 수 있다. 하지만 개별화 수업이 지나치게 강조될 경우 오히려 개개인의 학생들이 가진 능력을 보다 확장시킬 수 있는 도전의 기회를 충분히 갖지 못하게 될 수도 있다(교육과정개정연구위원회, 1996).

개별화교육계획에 의하여 장애학생의 수준에 적합한 목표를 설정하고 그들이 할 수 있는 방식으로 개별화 수업을 진행할 경우 각 학생이 교사와 접촉할 시간은 그 만큼 줄어들게 되고, 이에 따라 장애학생은 잘 할 수 있는 쉬운 과제에 많은 시간을 허비하게 될 수 있다. 교사가 학생의 요구를 진단하고, 어떤 활동을 처방하고 그들이 자기 학습속도에 맞추어 독립적으로 학습하게 하는 개별화 방법은 매력적인 것 같지만 그러한 방법은 근본적으로 분리학습(learning isolation)을 너무 강조하며, 학생들은 교사들에 의해서 충분한 지시를 받지 못하는 단점이 있다(Slavin, 1984). 그리고 개별화 수업은 다른 사람들과의 관계를 단절시킴으로써 대인관계의 기술이나 민주시민의 자질과 같은 정의적인 교육 목표나 협동과 토론을 통한 고차적 사고력의 학습을 저해할 수도 있다(이희도, 1997). 많은 연구들에 대한 검토 결과 이와 이러한 개별화는 전통적인 수업보다도 효과적이지 못하다는 결론을 내린 연구도 있다(Bangert, Kulik, & Kulik 1983).

다양한 학습자 집단 내에서 최적의 학습을 성취하는 데는 어떤 획일적이고도 간단한 방법은 존재하지 않으며 개인차에 반응하여 사용할 최상의 전략에 관한 합의도 있을 수 없다(McNeil, 1985). 그러므로 특수교육 현장에서 전통적으로 많이 사용하는 진단·처방적 접근에 의하여 학습자에게 일련의 계열화된 학습과제를 복잡성과 곤란도의 수준 및 개인의 학습 속도에 맞추어 학습할 수 있는 기회를 제공하는 고도로 구조화된 획일적인 개별화 수업 방식에서 벗어나서 장애학생을 위한 수업이 학급의 수업활동과 괴리가 적으며 교사 및 학급 구성원들과의 상호작용의 기회를 많이 가지게 할 수 있는 방식을 모색해야 한다.

그리고 학교교육은 집단속에서 이루어지며, 인간은 사회라는 집단속에서 살아야 하며, 삶이라는 것은 집단속에서 경쟁과 협력, 때로는 도움주거나 받으면서 개인의 필요를 계속적으로 충족할 수 있어야 한다. 그러므로 개별화교육계획은 장애학생 개인의 장애로 인한 교육적 요구 그 자체보다 그 요구를 학급 공통의 교육활동 속에서 확인하고 충족시킬 수 있는 방안을 제시하는 것에 우선적 관심을 두어야 할 것이다.

능력이 동일하지 않은 학생들로 편성된 학급에서의 학습 성과가 단지 그들의 능력에 의해서만 결정되는 것이 아니라 교사 및 학생의 성공과 노력 그리고 다른 요인들에 대한 기대가 영향을 준다(Good & Stipek, 1983). 그러므로 질적인 수업을 보장하기 위해서는 학습자의 특성뿐만 아니라 교사, 교재, 환경 전부에 적합해야 한다. 그러므로 수업은 하나의 획일적인 교수 방법이 아니라 상황에 적절한 교수라야 한다(Walberg, 1985). 다시 말해 장애학생의 학습을 촉진하기 위해서는 필요에 따라서 여러 가지 대안적인 수업 전략을 혼합하여 사용하는 것이 중요하다(Wang, 1992).

V. 결론 및 제언

1. 결 론

본 연구는 개별화교육계획에 의한 교육과정 개별화 방안을 제시하여 학급 공통의 수업과 개별화교육계획에 의한 장애학생의 수업이 불일치가 발생하지 않도록 하고자 하였다. 이를 위하여 선행연구를 고찰하고, 미국의 「장애인교육법」과 우리나라의 「장애인 등에 대한 특수교육법」을 분석하는 방법으로 개별화교육계획의 교육과정적 기능, 교육과정 개별화를 위한 개별화교육계획의 과제, 그리고 개별화교육계획을 반영하여 학급 공통의 통합수업계획안을 수립하고 실행하는 방안을 제시하고자 하였다. 이러한 연구의 결과는 다음과 같다.

첫째, 개별화교육계획은 장애학생에게 적절한 교육을 제공하기 위한 것이며, 적절한 교육은 개별화교육계획에 의한 교육을 의미하고, 개별화교육계획은 학급의 교육과정 참여를 전제로 한다. 그러므로 개별화교육계획의 교육과정적 기능은 장애학생이 학급의 교육과정에 참여하고 그것에 의하여 실제로 학습에 진보가 나타날 수 있도록 조치하기 위한 수단적 도구의 기능을 수행한다고 규정할 수 있다. 즉 개별화교육계획은 교육과정을 개별화하는데 시사점을 제공할 수 있어야 한다.

그러므로 개별화교육계획은 학급교육과정과 별개의 장애학생을 위한 교육과정으로 인식하거나 수업에 바로 투입할 수 있는 수업계획안으로 인식하는 것은 바람직하지 않다. 개별화교육계획과 교육과정과의 관계는 장애학생의 교육적 요구에 적합한 교육을 제공하기 위하여 교육과정을 장기계획, 중기계획, 단기계획으로 구체화, 차별화하는 과정에서 그들의 교육적 요구를 반영하고, 그러한 교육과정 계획에 접근하기 위한 교육과정 조정에 대한 것을 서술하는 과정적, 수단적인 참고 문서로 인식하는 것이 합당하다.

둘째, 특수교육대상자의 교육적 요구에 ‘적합한 교육’의 의미를 해당 학생의 능력의 극대화가 아니라 학급교육과정의 접근과 학습을 위한 적절성에 두고 있다고 보기 때문에 개별화교육계획은 학급교육과정에 기초하여 작성해야 하며, 개별화교육계획에 의한 장애아동의 교수·학습활동이 학급의 교육활동과 괴리가 발생하지 않도록 개별화교육계획의 교육목표가 학급의 수업계획안에 포함되어 통합수업계획안이 작성되어야 한다. 하지만 교육목표를 특정 교과나 영역 중심으로 작성하거나 학급의 장, 단기 교육과정 계획에 명시하고 있는 비교적 단기간에 달성될 교과의 일반적인 지도내용을 반복적으로 열거하는 형태로 진술하게 된다면 개별화교육계획은 수업계획서에 불과하게 된다.

개별화교육계획은 해당 학생에 대한 (특수)교육을 관리, 운영하기 위한 경영 도구로서, 그리고 학급교육과정에 최대한 접근하여 학습에 진보를 가져올 수 있도록 지원하는데 필요한 모든 서비스를 포함한 종합적인 교육계획서로서 기능할 수 있어야 한다. 그

리고 개별화교육계획이 학급의 교육활동과 불일치를 해소하고, 장애학생을 위하여 특별히 설계된 수업을 수행하는 실제적 도구가 되기 위해서는 학급교육과정과의 차이성이 크지 않아야 하며, 수업에서 직면하게 될 차이성뿐만 아니라 유사성들이 쉽게 확인될 수 있도록 작성되어야 한다. 이를 위해서는 개별화교육계획의 목표와 내용이 학급의 교수·학습지도안에 포함되어 통합수업계획안이 작성되어야 한다.

교과 시간에 지도해야 할 일상적이고 세부적인 지도 목표와 내용, 방법 등에 관해서는 교육과정 개별화의 산출물로서 학급에서 수업의 출발점으로 활용하는 수업계획안에 기록하고 개별화교육계획은 해당 특수교육대상자의 장애 비전에 토대하여 학교교육에서 특별한 교육적 지원이 필요한 영역을 중심으로 작성하는 것이 바람직하다. 해당 학생의 장애 비전을 고려하지 않고 현재와 같이 매학기별로 개별화교육계획을 작성하게 된다면 시간이 많이 소요되고, 교육목표는 단기적인 수업목표가 되며, 학년별로 연속성을 보장하기 어렵고, 중복이 발생하며, 그로 인하여 학습은 발달적 진보보다 단편적인 지식이나 기능의 축적에 지나지 않게 될 우려가 있다.

셋째, 개별화교육계획을 학급의 수업계획에 반영하여 통합수업계획을 개발하기 위해서는 먼저 장애학생의 종합적인 평가정보가 반영된 학급공통의 교육과정 프레임워크를 개발한 다음, 그것에 기초하여 장애학생의 현재 학습수행수준을 평가하고, 그것을 학급의 연간교육계획 수립에 반영하도록 한다. 그리고 연간교육계획을 준거로 하여 장애학생의 장·단기 교육목표를 설정하며, 연간교육계획에 의하여 학급의 단원계획안을 수립할 때 장애학생의 장·단기 목표를 반영한다. 마지막으로 단원계획을 개별화하여 장애학생의 수업계획이 포함된 통합수업계획안을 작성한다.

넷째, 개별화교육계획에 의한 개별화 수업은 장애학생을 위한 수업이 학급의 수업 활동과 분리가 적으며 교사 및 학급 구성원들과의 상호작용의 기회를 많이 가지게 할 수 있는 방법을 모색해야 한다. 학습의 실패는 항상 학습자의 학습능력에만 기인하는 것이 아니라 다양한 교육적 환경에 영향을 받기 때문에 학습자의 특성뿐만 아니라 교사, 교재, 환경 등의 상황에 적합한 수업 방법이 모색되어야 한다.

해당 학생의 장애 및 능력 수준에 입각한 개별화 수업이 지나치게 강조될 경우 오히려 개개인의 학생들이 가진 능력을 보다 확장시킬 수 있는 도전의 기회를 충분히 갖지 못하게 될 수도 있다, 그러므로 개별화교육계획은 장애학생 개인의 장애로 인한 교육적 요구 그 자체보다 그 요구를 학급 공통의 교육활동 속에서 확인하고 충족시킬 수 있는 방안을 제시하는 것에 우선적 관심을 두어야 할 것이다.

2. 제 언

개별화교육계획이 특수교육대상자의 요구에 ‘적합한 교육’을 제공할 수 있는 기능을 수행하기 위해서는 개별화교육계획의 수립과 실행에 대한 구체적인 지침이 개발되어야

할 것이다. 특히 개별화교육계획 구성요소의 구체화와 학교와 교사들의 책무성을 강화할 수 있는 방안, 개별화교육계획 작성에 소요되는 교사들의 노력과 시간들을 줄이기 위한 방안 등에 대한 연구가 수행되어야 할 것이다. 현재와 같은 상태의 개별화교육계획은 도리어 책무성에서 학교를 자유롭게 하고, 장애학생의 학업성취도의 기대치를 낮추게 되어 특수교육의 효과성을 의심받게 할 것으로 생각된다.

참고문헌

- 강충열외6인(2000). 7차 교육과정의 지역화·개별화 실천 방안 연구. 서울: 교육부.
- 국립특수교육원(2004). 특수교육 교육과정 국제동향분석. 서울; 멀티넷.
- 국립특수교육원(2005). 특수학교 교육과정 실태분석 및 개선 방향 연구. 서울; 유일문화인쇄.
- 교육과정개정연구위원회(1996). 교육과정 국제비교 연구. 1966년 교육부 위탁 연구과제 답신보고서.
- 남상석(2008). 미국 장애인교육법 개정에 따른 특수교육의 변화. <http://cafe.daum.net>
- 박순희(2005). 특수학급과 통합학급의 개별화교육계획 개발 및 시행의 방향과 과제, 특수교육대상 학생의 적절한 교육보장을 위한 특수교육의 혁신방안. 제12회 국내 세미나. 안산, 경기: 국립특수교육원.
- 여광웅(2008). 지적장애와 인지개발 가능성. **지적장애아 교육의 심리학적 탐색**. 여광웅 외 20, 서울: 학지사.
- 윤광보(1998). 정신지체아의 질적 교육을 위한 교육과정 운영 방략. 대구대학교 학위논문.
- 윤광보, 김용욱, 권혁철(2002). 장애학생의 학습을 위한 보편적 설계의 실행 방안. **특수교육저널** : 제37권 제3호, pp.263~282.
- 이성호(1993). **교수방법의 탐구**. 서울: 양서원.
- 조석훈(2002). **학교와 교육법**. 서울: 교육과학사.
- 한현민(2005). 특수학급과 통합학급의 개별화교육계획 개발 및 시행의 방향과 과제, 특수교육대상 학생의 적절한 교육보장을 위한 특수교육의 혁신방안. 제12회 국내 세미나. 안산, 경기: 국립특수교육원.
- Adams, D.(1972). *Providing Curricular Options : A teacher's view of the learning activity package*. Iowa City ; Westinghouse Learning Corpor.
- Adelman, J., & Tayler, L.(1993). *Learning problems and Learning disabilities : Moving forward* Pacific Grove, CA: Brooks/Cole.
- Bangert, R. L., Kulik, J. A., & Kulik, C. C.(1983). Individualized Systems of Instruction in Secondary Schools. *Review of Educational Research* 53(2). pp.143-158.
- Bayer, R.(2004). Developing an inclusive curriculum in England : Differential planning teaching and assesment for pupils with severe and profound and multiple learning difficulties. 국립특수교육원, 제11회 국제세미나 자료, 장애학생 통합교육을 위한 교육과정 운영. pp.3-31.
- Falvey, C. J., Bishop, K. D., & Grenot-Scheyer, M.(1989). Educational and Curricular adaptation. In S. Stainback, W. Stainback, & M. Forest(Eds), *Educating all students in mainstream of regular education*. pp.143-158. Baltimore: Paul H. Brook.
- Falvey, M. A.(1989) *Community Based Curriculum : Instructional Strategies for Sever Handicaps* Paul H-Brookes Publishing Co.
- Falvey, M. A.(1991) *Community Based Curriculum : Instructional Strategies for Students with*

- Severe Handicaps(2nd ed.). Baltimore : Paul H-Brookes Publishing Co.
- Fletcher, J. D.(1992). Individualized Systems of Instruction. Institute of Defense Analysis. Alexander, VA.(ERIC Document Reproduction Service No. ED 355 917)
- Ford, A., Davern, L., & Schnorr, R.(1992). Inclusive Education : "Making Sense" of the Curriculum, In S. Stainback & W. Stainback(Eds.), *Curriculum Considerations in Inclusive Classrooms* : Facilitating Learning for all Students, Baltimore : Paul H. Brookes Publishing Co.
- Gallagher, J., & Desimone, L.(1995). Lessons learned from implementation of the IEP; Application to the IFSP. *Topics in Early Childhood Special Education*, 15(3), pp.353-378.
- Givner, C. C.(1996). Integration of Students with Disabilities into Regular Schools in Korea, Australia, Japan, and the United States, 국립특수교육원, pp. 197~245.
- Glatthorn, A.(1994). Developing A Quality Curriculum. Alexandria, VA: Association for Supervision and Curriculum Development Alexandria, Virginia.
- Goldstein, H. (1975). *Social learning curriculum*. Columbus, Ohio: Charles E. Merrill.
- Goldstein, H., & Siegle, D. M.(1958). *A curriculum guide for teacher of the educable mentally handicapped*. Danville, Ill.: Interstate Printers and Publishers.
- Kirk, S. A., Gallagher, J., J. & Anastasiow, N., J.(2003). *Educating Exceptional Children*. Boston: Houghton Mifflin.
- Lawton, D.(1986). School Curriculum Planning, London : Hodder and Stoughton.
- Lewy, A.(1991). National and school-based development. Paris: UNESCO, International Institute for Educational Planning.
- Lieberman, L. M.(1985). Special Education and Regular Education : A Merger Made in Haven? *Exceptional Children*, 51, pp. 513~516.
- McNeil, J. D.(1985). *Curriculum : A Comprehensive Introduction*.(3rd ed.) Boston Little. Brown and Co.
- Meyer, A. & O'Neill, L., M.(2000). Beyond access: Universal Design for Learning. *Exceptional Parent*, 30(3), pp. 59~61.
- Orkwis, R., & McLane, K.(1998). A Curriculum every student can use : Design principles for student Access. *ERIC/OSEP Topical Brief*. Fall 1998.
- Print, M.(1987). *Curriculum Development and Design*. Sydney : Allen & Unwin.
- Sands, D., Adams, L., & Stout, D. M.(1995). A Statewide Exploration of the Nature and Use of Curriculum in Special Education, *Exceptional Children*, Vol. 62, No. 1, pp. 68~83.
- Sands. D. J., Kozleski. E. B., & French. N. K.(2000), *Inclusive Education for the 21st Century*. Belmont, CS: Wadsworth.
- Slavin, R. E.(1984). Component Building: A Strategy for Research-Based Instruction. *Elementary School Journal*, 84(3), pp.255-269.
- Smith, S. W.(1990). Individualized Education Plans in Special Education-From Intent to Acquiescence, *Exceptional Children*, 57, pp. 6~14.
- Smith, S. W., & Simpson, R. L.(1989). An Analysis of Individualized Education Programs(IEPs) for Students with Behavior Disorders, *Behavioral Disorders*, 14, pp. 107~116.
- Stainback, S. & Stainback, W.(1992). *Curriculum Considerations in Inclusive Classrooms* : Facilitating Learning for all Students, Baltimore : Paul H. Brookes Publishing Co.
- Turnbull, H. R.(1986). *Free appropriate public education* : The law and children with disabilities. Denver, C. O: Love Publishing.
- U.S. Department of Education.(1999). Assistance to state for the education of children with disabilities program and early intervention program for infants and toddlers with disabilities; final regulations. *Federal Registry*, 34, CRF Paper 300 and 303.

- Vaughn, S., Schumm J. S., Jallad, B., Slusher, J., & Saumell, L.(1996). Teacher's views of inclusion. *Learning and Disabilities Practice*, 11(2), pp. 96-106.
- Wang, M. C.(1992). *Adaptive Education Strategies: Building on Diversity*, Baltimore, MA : Paul H. Brooks.
- Walberg, H. J.(1985). Instructional Theories and Research Evidence, In M. C. Wang & H. J. Walberg(Eds.), *Adapting Instruction to Individual Differences*, Berkley, CA : McCutchan, pp. 3~23.
- Waterhouse, P.(1984). The design, selection and use of resources in curriculum development. In M. Skilbeck(Ed.), *Readings in school-based curriculum development*(pp. 190-205). London: Harper & Row Ltd.
- Wehmeyer, M. L., Lance, G. D., & Bashinski, S.(2002). Promoting access to the general curriculum for students with mental retardation: A multi level model. *Mental Retardation and Developmental Disabilities*, 37(3), 223-234.

A Study on Individualizing The Curriculum based on Individualized Education Program

Yoon, Kwang bo
Daegu Cyber University

<Abstract>

The present study purposed to suggest a plan for curriculum individualization using individualized education program in order to remove discrepancies between common classes and teaching of individualized education program for disabled students. For this, this study suggested how to make and execute teaching plans for common classes by reflecting individualized education program, the curricular functions of individualized education plans, the relation between individualized education program and curriculum individualization. The results of this study are as follows.

First, individualized education program play the functions of instrumental means that induce disabled students to participate in class curriculums and help them make practical progress in learning.

Second, individualized education program should be developed based on the common curriculums of class, and the goals of individualized education program should be included in integrated class teaching plans.

Third, in order to develop integrated instructional plan, the common curriculum framework of class including disabled student should be developed, and the current performance of disabled students should be evaluated based on the framework and reflected in the annual education plan of the class. In addition, the long term and short term goals of education for disabled student should be set based on the annual education plan, and unit teaching plan based on the annual education plan should be made, reflecting the long term and short term goals for disabled students. Lastly, integrated instructional plan including class plan for disabled student should be made by individualizing the unit teaching plan.

Fourth, individualized instruction based on individualized education program should provide many opportunities for interaction between teachers and class

members. For this, the instruction should consider not only the characteristics of learners but also other factors such as teachers, teaching materials and environment.

key words : Individualized education program, Individualizing the Curriculum, Integrated instructional plan