

paul3200 + 2 • 1시간

중도중복장애 1장 토론 문제

이김최

근거: 협력적이고 종합적인 지원 예비 특수교사로서 이러한 상황에 놓였을 때, 법적으로 보호받을 수 있는 제도적 개선이 필요하다고 생각함. 특수교사뿐만 아니라, 다양한 분야의 전문가들과 협력하여 접근하는 것이 바람직하다고 봄.

남자

학부모의 인식이 잘못됐다 (통합 교육의 인식, 학생에 대한 지원 등)
교사뿐만이 아니라 학부모 또한 협력적인 지원인력으로써 행동했어야 했다
학생을 지원하는 게 특수교사만이 아니라 모든 사람이 총력적인 지원을 해야 학생이 자립하는 데 큰 도움이 될 것이다



2장. 진단 평가





「장애인 등에 대한 특수교육법」 중도·중복장애 유형 명시 안 됨.

장애의 다양성, 심각성을 모두 고려해야 함.

→ 개념과 범주 정의, 능력 파악 어려움.

중도 · 중복장애 개념 및 특성에 대한 논의 지속 진행 중.

장애의
중도·중복화
심화
→ 의미 있고
유용한 진단
평가 중요.

But

공식적인
도구 중심
평가만으로
정확한 진단
평가 어려움.



학생의 정확한 수준 파악,
교육계획 수립, 점검, 재 계획 등
전반적인 교육 실행과정을 이끌 수
있는 포괄적이고 대안적인 진단
평가 필요.



1. 진단 평가 목적

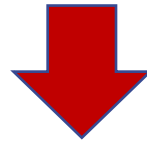


진단(assessment)

평가(evaluation)

학생의 교육적인 필요와 강점을 파악하기 위하여 자료 및 정보를 수집하는 지속적인 과정

수집된 자료 및 정보에 근거하여 교수계획 및 프로그램을 수립하기 위한 결정을 내리는 총체적인 과정



진단 평가란?

다양한 방법을 통한 자료와 정보 수집 → 수집한 자료와 정보에 근거한 판단과 해석을 통해 교육적 결정을 내리는 포괄적 개념



개념과 목적

중도·중복장애학생

각자 다른 장점과 요구, 사회적·신체적·인지적 특성



학생 개개인에 적합한 개별화된 진단평가를 실시해야 함.

중도·중복장애학생 진단 평가의 목적

1. 학생의 강점, 약점 및 전반적인 향상에 관한 자세한 정보와 학생의 문제 또는 장애의 구체적인 특성에 관한 자세한 정보를 얻기 위함.
2. 학생이 제공받아야 할 교육서비스와 개별화 교육 프로그램을 개발하는데 필요한 정보를 얻고, 이를 기초로 학생의 사회적·학업적·신체적 요구에 적절한 교육계획을 세우기 위함.

학생의 정확한 수준과 능력 파악

→ 교육계획 수립, 실행 → 최상의 교육 실행



2. 진단 평가 방법



의미 있는 진단 평가를 위하여

표준화된 도구 평가의 한계

- 검사 도구의 기준에 중도·중복장애인을 포함하지 않음.
- 중도·중복장애인의 능력이 많이 뒤떨어지므로 표준화된 도구로 측정 어려움.

비공식적, 대안적인 진단 평가를 고려해야 함.

중도·중복장애학생 의미 있는 진단 평가를 위해서

1. 진단평가를 결과물이 아닌 과정으로 보아야 함.
2. 적절한 도구와 절차를 고려 (신뢰도, 타당도)
3. 변화하는 신념과 과정을 반영. (팀의 관점 고려)
4. 목적에 따라 적절한 도구를 결정
(선별, 적격성 결정, 효과성 평가, 프로그램 계획 및 배치 등.)



의미 있는 진단 평가를 위하여...

중도·중복장애학생
정확한
진단 평가를 위해서

1. 단일 검사 점수나 한 가지 유형의 진단 평가 결과로 중요한 결정을 내리지 않도록
2. 공식적 및 비공식적 진단 평가 방법을 모두 활용하는 포괄적이고 종합적인 진단 평가를 강조
3. 공식적 및 비공식적 다양한 방법을 활용하여 정보를 수집, 학생의 정확한 수준과 잠재 능력을 파악
4. 학생 각자에게 적절한 개별화된 진단 평가를 실시





1) 표준화 검사

- 교사가 학생들에게 구체적인 자극에 반응할 수 있도록 검사항목을 준비, 학생들에 대한 자료를 수집하는 방법.
- 지능, 학업성취도, 의사소통, 감각운동, 운동능력 등 다양한 검사도구.
- 적절한 시간, 환경에서 검사를 실시하는 것이 바람직함.
- 교육적 결정을 위해 필요한 정보를 수집할 수 있는 가장 적절한 도구를 사용.

장점

- 규준과 비교, 학생 수준에 대한 정보를 제공.
- 설정된 기준에 비해 학생의 기술 습득 정도 확인.
- 진단 전문가가 실시.
- 검사 결과를 다른 학생의 결과와 비교 가능.

단점

- 인위적인 상황에서 제한된 능력만 파악 가능.
- 검사 방법 및 자료 수정의 제한/보조나 강화 제한
- 실제 환경에서 학생에게 요구하는 능력 고려X→비기능적 목표 설정
- 학생의 강점에 대한 정보를 제공하지 못함.

중도·중복장애학생을 대상으로 적용하기에는 어려움이 있음



1) 표준화 검사 (1) 지능검사

한국 웨슬러 아동지능 검사 -5판(K-WISC-5)



- 한국 웨슬러 성인지능검사 -4판 (만 16:0~69:11)
- 한국 웨슬러 유아지능검사 -4판 (만 3:0~7:3)

한국형 개인지능검사



- 만 5세 아동~17세 청소년.
- 국내외에서 많이 사용되는 개인지능검사를 국립특수교육원에서 분석, 측정요인과 측정방법 추출, 문항을 개발.

한국판 그림지능검사 (K-PTI)



- 만 4세~7세 아동.
- 검사 문항과 응답 선택지 모두 그림으로 구성 → 주의 집중, 학습에 대한 흥미가 부족한 아동에게 유용.
- 질문이 간단, 손가락이나 눈짓으로 응답 가능 → 구어 사용이 어려운 중도중복장애도 가능.
- 6개의 능력 검사로 구성.



1) 표준화 검사 (1) 지능검사

한국 웨슬러 아동지능 검사 -5판(K-WISC-V)

측정지표	소검사
언어이해	공통성, 어휘, 이해, 상식
시공간	토막짜기, 퍼즐
유동추론	행렬추리, 무게비교, 공통그림찾기, 산수
작업기억	숫자, 그림기억, 순차연결
처리속도	기호쓰기, 동형찾기, 선택

- 전체 IQ(FSIQ)와 5가지의 **기본지표점수**(언어이해, 시공간, 유동추론, 작업기억, 처리속도)와 5가지 **추가지표점수**(양적추론, 청각작업기억, 비언어, 일반능력, 인지효율)제공
- 전체 IQ의 구조가 변화 & 이를 구성하는 소검사가 7개(**공통성, 어휘, 토막짜기, 행렬추리, 무게비교, 숫자, 기호쓰기**)로 수정→전체 IQ 산출 소요시간 단축
- 인지능력에서 좀더 독립적인 영역에 대한 아동수행을 나타낼 수 있는 지표점수(시공간지표, 유동추론지표)와 처리점수(토막짜기 소검사의 부분처리점수)를 추가적으로 제공



1) 표준화 검사 (2) 학업성취검사

기초학습기능검사

- 한국교육개발원이 Peabody 개별화 성취검사를 참고로 제작한 개인용 표준화 학습검사.
- 정보처리, 읽기 I, 쓰기, 읽기 II, 셈하기
- 만 5세~12세 학생.
- 읽기 능력이 갖추어지지 않은 중도·중복장애학생의 능력도 평가 가능.

국립특수교육원 기초학력검사(NISE-B·ACT)

- 만 5세~14세 학생.
- 읽기, 쓰기, 수학의 기초학력을 측정. 학생의 학업 수준을 파악 → 교육계획 수립과 적용에 필요한 정보를 제공.
- 하위 영역

〈표 2-2〉 NISE-B·ACT의 구성

구분	영역
읽기 검사	음운인식, 글자·단어인지, 유창성, 어휘, 읽기 이해
쓰기 검사	글씨쓰기, 철자하기, 글쓰기
수학 검사	수와 연산, 도형, 측정, 규칙성, 자료와 가능성



1) 표준화 검사 (3) 적응행동검사

국립특수교육원 적응행동검사(NISE-K·ABS)

한국판 바인랜드 적응행동척도 2판

- 21개월~17세까지의 비장애아, 만5~17세의 지적장애아동
- 검사대상자의 선별과 특수교육이 적격성 결정, 특정 교수프로그램의 개발과 평가를 목적으로 실시
- 개념적 적응행동(6개), 사회적 적응행동(7개), 실제적 적응행동(11개)로 구성
- 비장애학생과 장애학생을 대상으로 표준화 → 비장애학생은 물론 지적장애학생 집단의 기준으로도 비교할 수 있음

- 0세부터 90세까지 거의 전 연령대에 적용할 수 있는 검사도구
- 적응행동 평가영역은 의사소통, 일상생활기술, 사회화, 운동기술, 부적응행동으로 세분하여 구성
- 필요에 따라 부적응행동영역은 선택적으로 실시할 수 있음
- 면담조사형과 보호자평정형으로 되어 있음
- 일대일 면담이 불가능하거나 불필요할 때 보호자가 검사 대상에 대해 직접 문항을 체크하여 상황에 따라 융통성 있게 검사를 할 수 있음



1) 표준화 검사 (4) 언어 및 의사소통능력검사

수용·표현 어휘력검사 (REVT)

- 만 2세 6개월~16세
- 전반적인 어휘 능력에 대한 정보 제공
- 수용어휘검사, 표현어휘검사
- 검사자가 말하는 그림을 지적 or 단어 정의를 말함.

영·유아 언어발달검사 (SELSI)

- 만 4개월~35개월 영·유아 대상
- 의사소통장애 선별 및 의사소통 장애 정도를 진단.
- 부모나 주양육자 면담으로 실시.
- 수용언어 56문항, 표현언어 56문항.

그림어휘력검사

- 만 2:0~8:11
- 수용어휘력 측정: 검사자가 지시하는 것을 4개의 그림 중에서 선택.
- 4개의 품사, 13개 범주, 112개 문항.

한국보완·대체 의사소통평가(KAA)

- AAC 체계를 적용하고자 하는 학생의 감각, 운동, 언어, 의사소통, 인지 능력 평가.
- 초기면담 → 언어 및 의사소통 능력 평가 → 의사소통 단계 설정 및 세부 평가



1) 표준화 검사 (5) 감각지각 능력검사

한국판 시지각 발달 검사 (K-DTVP-3)

- 대상 : 만 4~12세
- 눈-손협응, 따라 그리기, 도형-배경, 시각 통합, 형태 항상성





1) 표준화 검사 (6) 운동 및 일상생활능력검사

대근육운동 발달검사(TGMD)	대근육운동 기능평가(GMFM)	소아장애평가척도 (PEDI)	한국판 오세레츠키 운동능력검사
<ul style="list-style-type: none">만 3세~10세 아동이동, 사물 조작의 2가지 하위 검사	<ul style="list-style-type: none">뇌성마비 학생의 대근육 운동기능 변화를 평가하기 위해 표준화된 관찰 도구만 5개월~16세 뇌성마비 학생5개 영역, 88개 문항<표 2-4> 검사 구성	<ul style="list-style-type: none">지체 or 지체+인지 장애일상생활 능력 측정자조/이동/사회적 기능기능적 기술/보호자 도움의 정도 /보조 기기 및 환경 수정부모 보고 or 구조화된 면담 or 전문가 관찰	<ul style="list-style-type: none">만 4세~16세운동능력 발달 및 변화에 대한 정보 수집6개 하위 검사



1) 표준화 검사 (6) 운동 및 일상생활능력검사

대근육운동발달검사(TGMD)




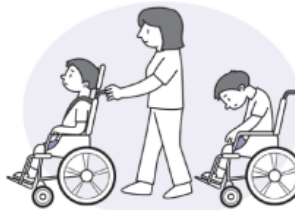
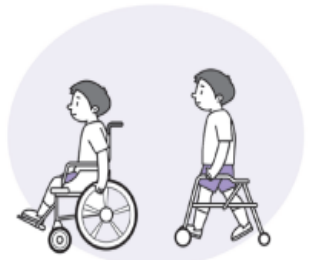
- 적용범위 : 만 3세~10세
- 아동의 운동기술을 사정하기 위한 검사도구
- 이동(달리기, 질주하기, 한발뛰기, 도약하기, 평면뛰기, 무게중심을 한 쪽에서 다른 한쪽으로 옮기는 좌우기술 등)과 사물조작(두손으로 치기, 정적인 바운스 잡기, 차기, 오버핸드 던지기 등과 같이 사물을 던지고 받는 기술)의 2가지 하위검사로 구성
- 장점 : 비교적 신뢰도와 타당도가 높으며, 장애학생과 비장애학생간 능력 차이를 알 수 있음.
- 검사결과 : 지각연령, 표준점수

대근육운동기능평가(GMFM)

- 뇌성마비 학생의 대근육 운동 기능 변화를 평가하기 위해 고안된 표준화된 관찰도구
- 생후 5개월~16세 까지의 뇌성마비 학생의 발달과 대근육 운동 능력 수준을 측정하는 준거 참조 검사
- 5개 영역 : ① 눕기와 구르기
② 앉기
③ 네 발 기기와 무릎서기
④ 서기
⑤ 걷기, 달리기, 뛰기

항목	A. 눕기와 뒤집기(LYING & ROLLING)	점수				NT
1.	머리를 신체중심선에 두고 바로 누운 자세: 팔·다리를 대칭으로 유지하며 머리를 돌린다	0□	1□	2□	3□	1.
* 2.	바로 누운 자세: 양손을 신체중심선으로 움직여, 양쪽 손가락을 서로 만지작거리린다	0□	1□	2□	3□	2.
3.	바로 누운 자세: 머리를 45° 들어올린다	0□	1□	2□	3□	3.
4.	바로 누운 자세: 오른쪽 고관절과 무릎을 완전한 범위까지 굴곡한다	0□	1□	2□	3□	4.
5.	바로 누운 자세: 왼쪽 고관절과 무릎을 완전한 범위까지 굴곡한다	0□	1□	2□	3□	5.
* 6.	바로 누운 자세: 오른팔을 뺀고, 오른손이 신체중심선을 넘어 장난감 쪽으로 간다	0□	1□	2□	3□	6.
* 7.	바로 누운 자세: 왼팔을 뺀고, 왼손이 신체중심선을 넘어 장난감 쪽으로 간다...	0□	1□	2□	3□	7.
8.	바로 누운 자세: 오른쪽으로 뒤집는다	0□	1□	2□	3□	8.
9.	바로 누운 자세: 왼쪽으로 뒤집는다	0□	1□	2□	3□	9.
* 10.	엎드려 누운 자세: 머리를 똑바로 든다.....	0□	1□	2□	3□	10.
11.	전완으로 지지하고 엎드려 누운 자세: 머리를 똑바로 들고, 팔꿈치는 펴고, 가슴을 들어올린다.....	0□	1□	2□	3□	11.
12.	전완으로 지지하고 엎드려 누운 자세: 오른쪽 전완으로 체중을 지지하고 왼팔을 앞으로 완전히 편다	0□	1□	2□	3□	12.
13.	전완으로 지지하고 엎드려 누운 자세: 왼쪽 전완으로 체중을 지지하고 오른팔을 앞으로 완전히 편다	0□	1□	2□	3□	13.
14.	엎드려 누운 자세: 오른쪽방향으로 바로 누운 자세까지 되뒤집는다.....	0□	1□	2□	3□	14.
15.	엎드려 누운 자세: 왼쪽 방향으로 바로 누운 자세까지 되뒤집는다	0□	1□	2□	3□	15.
16.	엎드려 누운 자세: 팔·다리를 움직여 오른쪽으로 90°까지 방향을 돌린다 (pivoting)	0□	1□	2□	3□	16.
17.	엎드려 누운 자세: 팔·다리를 움직여 왼쪽으로 90°까지 방향을 돌린다(pivoting)	0□	1□	2□	3□	17.

〈표 2-3〉 대근육운동기능 분류체계(GMFCS): 6~12세

	<p>GMFCS level I</p> <p>학생은 가정/학교/실외/지역사회에서 보행이 가능하고, 신체적 보조 없이 경계석을 오르내릴 수 있고, 난간을 잡지 않고 계단을 오르내릴 수 있고, 달리기와 뛰기 등 대근육운동 기능을 수행할 수 있으나 속도, 균형, 협응 면에서 제한이 있으며, 개인의 선택과 환경적 요인에 따라 체육 및 스포츠활동에 참여할 수 있다.</p>		<p>GMFCS level IV</p> <p>학생은 대부분의 환경에서 타인의 신체적 도움을 받거나 전동휠체어를 사용하고, 몸통과 골반의 자세 조절을 위해 개조된 의자가 필요하고 이동 시 대부분 신체적 도움이 필요하고, 가정에서는 바닥에서 구르거나 기어서 이동하고 신체적 도움을 받아 짧은 거리를 걷거나 전동휠체어를 사용하고, 자세를 잡아 주면 학교나 가정에서 체간지지위커를 사용할 수 있고, 학교/야외/지역사회에서 타인이 학생의 수동휠체어를 밀어 주거나 전동휠체어를 사용하여 이동하고, 이동성의 제한으로 인해 체육 및 스포츠활동에 참여하기 위해서는 신체적 도움이나 전동휠체어와 같은 장치가 필요하다.</p>
	<p>GMFCS level II</p> <p>학생은 대부분의 환경에서 걸을 수 있고, 먼 거리 걷기/평평하지 않고 경사진 길 걷기/사람이 붐비는 곳이나 좁은 곳 걷기/걸으면서 물건을 옮기기에 제한을 보이고, 난간을 잡고 계단을 오르나 난간이 없으면 신체적 보조를 받아서 계단을 오르고, 야외와 지역사회에서 신체적 도움을 받거나 손으로 잡는 이동기구를 이용하여 걷고, 먼 거리는 휠체어를 사용하여 이동하고, 달리기와 뛰기 등 대근육운동 기술 능력은 매우 부족하며, 체육 및 스포츠활동 참여를 위해서는 수정이 필요하다.</p>		<p>GMFCS level V</p> <p>학생은 모든 환경에서 수동휠체어로 다른 사람이 옮겨 주어야 하고, 중력에 대항하여 머리와 몸통의 자세를 유지하기 어렵고 팔과 다리의 움직임 조절에 제한이 있고, 머리를 가누고/앉고/서고/이동하기 등을 위해 보조공학을 사용하나 이런 장비로 완전히 보완되지는 않고, 이동할 때에는 전적으로 타인의 신체적 도움을 받아야 하고, 가정에서 학생은 바닥에서 짧은 거리를 이동하거나 성인이 안아서 옮겨 주어야 하고, 좌석과 조작 방법을 수정한 전동휠체어를 사용해 스스로 이동할 수도 있지만 이동성의 제한으로 체육 및 스포츠활동에 참여하기 위해서는 신체적 도움과 전동휠체어와 같은 장치가 필요하다.</p>
	<p>GMFCS level III</p> <p>학생은 실내에서 대부분 손으로 잡는 이동기구를 이용하여 걷고, 앉을 때는 골반의 정렬과 균형을 위해 좌석벨트를 사용하고, 앉았다 일어나거나 바닥에서 일어날 때 타인의 신체적 도움이나 지지면이 필요하고, 먼 거리 이동 시 휠체어를 사용하고, 다른 사람이 옆에서 있거나 신체적 보조를 제공하면 난간을 잡고 계단을 오르내릴 수 있고, 보행 능력이 제한적이므로 체육 및 스포츠활동에 참여하기 위해 수동휠체어 및 전동휠체어와 같은 기구가 필요하다.</p>		



2) 관찰

관찰

- 일상적인 상황에서 학생의 자연스러운 행동을 기술 or 기록함으로써 특정 현상에 대한 객관적인 자료를 수집하는 방법.
- 진단, 중재 모든 과정에서 필요.
- 자연스러운 환경에서 중도·중복장애학생이 친숙한 사람들과 자연스럽게 행동하는 상황을 관찰하는 것.

학생의 연령에 적절, 기능적 → 의미 있는 목표 계획에 도움

가치 있는 자료를 수집하기 위하여

- 자연스러운 환경, 적절한 상황, 하루 중 적합한 시간에 관찰



2) 관찰

장점

- 학생의 전형적인 행동 관찰 가능
- 공식적인 검사상황에서 발견되지 않는 중요한 기술 진단
- 행동이 발생하는 연속적인 상황 간 관계 이해 가능

단점

- 관찰 시점에 그 행동이 발생하지 않을 수 있음.

관찰 기록법

서술 기록

- 일화기록이 대표적.<표 2-5>
특정 시간, 장소에 제한 없이 관찰자가 기록할 만한 가치가 있다고 느낀 일화에 대한 간략한 서술적 기록.

사건 기록

- 관찰 시간 동안 관찰하고자 하는 행동 발생을 기록: 빈도, 강도, 지속시간, 지연시간

평정 기록

- 학생의 행동을 관찰한 후 평정척도 or 체크리스트를 사용하여 행동 발생 유무, 행동의 잘하는 정도를 기록.
- 학교 현장에서 매우 유용하게 사용 가능.
- <표 2-6>

종류		유형	
서술 기록	특정 사건이나 행동의 전모를 얘기하듯 있는 그대로 사실적으로 묘사	일화기록	특정 시간이나 장소에 제한 없이 관찰자가 기록 할만한 가치가 있다고 느꼈던 어떤 짧은 내용의 사건, 즉 일화에 대한 간략한 서술적 기록
		연속기록	일정 시간 또는 미리 정해진 활동이 끝날 때까지 사건이 발생한 순서대로 상세하게 이야기 식으로 서술하는 기록
간격 기록	관찰대상행동을 관찰기간 동안 일정한 간격으로 여러 회에 걸쳐 관찰하여 기록하는 방법	전체간격 표집법	전체관찰시간을 일정한 간격으로 나눈 후 행동이 간격의 처음부터 끝까지 나타났을 때 해당 간격에 행동이 발생했다고 기록
		부분간격 표집법	전체관찰시간을 일정간격으로 나눈 후 행동이 간격의 어느 순간에 한 번이라도 나타났을 때 해당 간격에 행동이 발생했다고 기록하는 것
		순간 시간표집	전체관찰시간을 일정한 간격으로 나눈 후 행동이 간격의 마지막 순간에 나타났을 때 해당 간격에 행동이 발생했다고 기록하는 것

〈표 2-5〉 일화기록 관찰지의 예

학생명	민○○
일시	2018. 3. 3.
장소	3학년 2반 교실
수업맥락	미술 시간에 협동그림을 그리고 있음
관찰기록자	김○○

교사는 짝과 함께 전지에 ‘우리 마을’ 협동그림을 그리는 시간이라고 이야기했다. 민○○는 “함께 그리기 싫어.”라고 이야기하며 전지를 자기 책상 앞으로 가져왔다. 짝꿍이 “나도 줘.”라고 이야기했다. 민○○는 “싫어, 내 거야.” 하며 짝꿍을 밀쳤다. 짝꿍은 울면서 “민○○, 나빠.”라고 이야기했다. 교사는 “협동그림은 짝과 함께 그려야 하는 거야, 민○○야. 짝에게 사과하렴.”이라고 말했다. 민○○는 눈물을 흘리며 “나 혼자…”라고 말했다.

〈표 2-6〉 체크리스트의 예

학생명	이○○		
일시	2018. 3. 3.		
기록자	박○○		
일과	항목	예	아니요
국어 시간	문을 열 수 있다.	✓	
	자신의 좌석을 찾을 수 있다.	✓	
	좌석에 앉을 수 있다.	✓	
	가방에서 국어책을 꺼낼 수 있다.		✓

일화기록법

특정 시간이나 장소에 제한 없이 관찰자가 기록할 만한 가치가 있다고 느꼈던 어떤 짧은 내용의 사건, 즉 일화에 대한 간략한 서술적 기록

<그림 4-1> 일화기록 관찰지의 예

관찰날짜: 2005년 11월 17일

관찰시간: 1:30 p.m. ~ 1:38 p.m.

관찰대상아동

성명: 김준효 성별: 남 생년월일: 2000년 2월 4일 관찰일 현재연령: 5년 9개월

관찰장소: ○○특수어린이집

관찰장면: 자유놀이시간

관찰영역: 사회성발달

관찰자: 김미림

기 록:

준효가 미끄럼틀을 타고 볼풀장 안으로 내려오다가 앞에서 있던 용해를 “야, 비켜.”라고 소리치며 발로 밀었다. 용해는 볼풀장으로 넘어져 “악” 소리를 지르며 울기 시작했다. 준효는 계속해서 미끄럼틀을 타고 놀았다. 교사가 “김준효, 친구가 아파서 울잖아. 어서 사과해야지.” 하고 지시하자 준효는 잠시 멈추어 서서 용해에게 “미안해.”라고 말하고는 다시 미끄럼틀 위로 올라갔다.

요 약:

• 준효는 자신으로 인해 친구가 울 때 스스로 사과하지는 않고 교사가 지시할 때 사과하는 것으로 보인다.

연속기록법

일정 시간 또는 미리 정해진 활동이 끝날 때까지 사건이 발생한 순서대로 상세하게 이야기 식으로 서술하는 기록

<그림 4-2> 연속기록 관찰지의 예

관찰날짜: 2005년 11월 18일
 관찰시간: 4:50 p.m. ~ 5:10 p.m.
 관찰대상아동
 성명: 홍승표 성별: 남 생년월일: 1997년 4월 10일 관찰일 현재연령: 8년 7개월
 관찰장소: ○○제과점
 관찰장면: 제과점에서 빵을 먹는 장면
 관찰영역: 자조기술발달
 관찰자: 모은혜

시 간	기 록	주 석
4:50 4:51	승표가 어머니와 함께 제과점에 들어온다. 빵 진열대 앞으로 같이 가서 어머니가 승표에게 "먹고 싶은 빵을 골라 봐."라고 말한다. 승표가 빵을 고르지 않자 어머니가 팔빵을 가리키며 "이거 먹을래?"라고 묻는다. 승표가 고개를 끄덕이자 어머니는 쟁반에 팔빵을 담은 후 생크림빵을 가리키며 승표에게 다시 "이거 먹을래?"라고 묻는다. 승표가 고개를 끄덕이자 어머니는 생크림빵을 쟁반에 담은 후 또 소보로빵을 가리키며 승표에게 "이거는?"이라고 묻자 승표는 고개를 돌려 문밖을 쳐다본다. 어머니는 승표가 고른 2개의 빵 외에 다른 빵 몇 개를 쟁반에 담은 후 승표와 함께 테이블로 간다.	
4:55	테이블에 앉아서 어머니가 빵들을 한 입 크기로 자른 후 포크를 승표에게 쥐어 준다. 승표는 포크를 쥐고서 자신이 고른 빵을 먹는다. 어머니가 "승표야, 이것도 먹어."라고 말하며 곰보빵을 권하자 승표는 "싫어, 빼."라고 말한다. 어머니가 다시 한번 "이것도 한번 먹어 봐."라고 하자 아까보다 더 큰 소리로 "이거 빼! 빼!"라고 말한다. 그리고 자신이 고른 빵을 먹으면서 곰보빵과 자신이 고르지 않은 빵들을 손으로 쟁반에서 밀어내며 "빼! 빼!"라는 말을 약 10초 간격으로 5번을 더 한다. 어머니가 "그만해."라고 하자 약 2분 동안 조용히 있다. 그리고 물컵을 들고 물을 마신다.	승표는 자신이 좋아하지 않는 것에 대해 "빼"라고 표현하는 습관이 있다.

- 요 약:
- 승표는 포크를 사용할 수 있다.
 - 승표는 물컵을 들고 혼자 물을 마실 수 있다.

[간격기록]

전체 간격 시간표집법

전체관찰시간을 일정한 간격으로 나눈 후 행동이 간격의 처음부터 끝까지 나타났을 때 해당 간격에 행동이 발생했다고 기록

<그림 4-3> 전체간격시간표집 관찰지의 예

관찰날짜: 2005년 11월 19일
 관찰시간: 10:00 a.m. ~ 10:10 a.m.
 관찰대상아동

성명: 임종훈 성별: 남 생년월일: 1999년 6월 15일 관찰일 현재연령: 6년 5개월

관찰장소: ○○특수어린이집

관찰장면: 이야기나누기시간

관찰영역: 정서발달

관찰행동: 자리가탈행동(조작적 정의: 자리에서 일어서 있거나 자리를 떠나 다른 곳으로 이동한다.)

관찰자: 조현희

관찰시간	관찰간격(15초)	행동 발생 유무	관찰시간	관찰간격(15초)	행동 발생 유무
1분	15초	0	6분	15초	0
	30초	0		30초	0
	45초	0		45초	0
	60초	0		60초	1
2분	15초	0	7분	15초	1
	30초	0		30초	1
	45초	1		45초	1
	60초	0		60초	1
3분	15초	0	8분	15초	0
	30초	0		30초	0
	45초	1		45초	0
	60초	1		60초	0
4분	15초	0	9분	15초	1
	30초	0		30초	1
	45초	0		45초	1
	60초	1		60초	1
5분	15초	1	10분	15초	1
	30초	1		30초	1
	45초	1		45초	0
	60초	0		60초	0

요약:

- $(18 \div 40) \times 100 = 45\%$
- 시간이 경과할수록 자리가탈행동이 더 많이 나타나는 경향이 있었다.

부분 간격 시간표집법

전체관찰시간을
일정간격으로 나눈
후 행동이 간격의
어느 순간에 한
번이라도 나타났을
때 해당 간격에
행동이 발생했다고
기록하는 것

〈그림 4-4〉 부분간격시간표집 관찰지의 예

관찰날짜: 2005년 11월 20일

관찰시간: 4:20 p.m. ~ 4:30 p.m.

관찰대상아동

성명: 이현석 성별: 남 생년월일: 1993년 5월 13일 관찰일 현재연령: 12년 6개월

관찰장소: ○○○○ 특수교육원

관찰장면: 협동학습시간

관찰영역: 정서발달

관찰행동: 수업 중 소리 지르기(조작적 정의: 수업 중 무릎을 치며 소리를 지른다.)

관찰자: 양우준

관찰시간	관찰간격(15초)	행동 발생 유무	관찰시간	관찰간격(15초)	행동 발생 유무
1분	15초	1	6분	15초	0
	30초	0		30초	1
	45초	1		45초	1
	60초	0		60초	0
2분	15초	0	7분	15초	1
	30초	1		30초	0
	45초	1		45초	1
	60초	0		60초	0
3분	15초	0	8분	15초	0
	30초	0		30초	0
	45초	1		45초	1
	60초	1		60초	1
4분	15초	1	9분	15초	0
	30초	0		30초	0
	45초	0		45초	1
	60초	1		60초	1
5분	15초	0	10분	15초	0
	30초	0		30초	1
	45초	1		45초	0
	60초	1		60초	1

요약:

- $(20 \div 40) \times 100 = 50\%$
- 전체 관찰시간 동안 관찰행동이 1분당 2회씩 고르게 나타났다. 즉, 손으로 무릎을 치며 소리 지르는 행동이 수업시간 동안 일관되게 나타났다.

순간 시간표집법

전체관찰시간을
일정한 간격으로
나눈 후 행동이
간격의 마지막
순간에 나타났을
때 해당 간격에
행동이 발생했다고
기록하는 것

<그림 4-5> 순간시간표집 관찰지의 예

관찰날짜: 2005년 11월 21일
관찰시간: 1:30 p.m. ~ 1:40 p.m.
관찰대상아동

(A) 성명: 이하늘	성별: 여	생년월일: 2000년 6월 17일	관찰일 현재연령: 5년 5개월
(B) 성명: 김정운	성별: 남	생년월일: 2000년 8월 19일	관찰일 현재연령: 5년 3개월
(C) 성명: 양자원	성별: 여	생년월일: 2000년 9월 13일	관찰일 현재연령: 5년 2개월

관찰장소: ○○○○복지관 조기교육센터

관찰장면: 자유놀이시간

관찰영역: 정서발달

관찰행동: 상동행동(조작적 정의: 손 또는 몸을 반복해서 흔들거나 제자리에 서서 빙빙 돌거나 물건을 계속 돌린다.)

관찰자: 박소영

관찰시간	관찰간격(20초)	행동 발생 유무		관찰시간	관찰간격(20초)	행동 발생 유무	
		아동 A	1			아동 B	1
1분	20초	아동 A	1	6분	20초	아동 A	1
	40초	아동 B	0		40초	아동 B	0
	60초	아동 C	0		60초	아동 C	1
2분	20초	아동 A	1	7분	20초	아동 A	1
	40초	아동 B	0		40초	아동 B	1
	60초	아동 C	1		60초	아동 C	0
3분	20초	아동 A	1	8분	20초	아동 A	1
	40초	아동 B	1		40초	아동 B	1
	60초	아동 C	1		60초	아동 C	1
4분	20초	아동 A	0	9분	20초	아동 A	0
	40초	아동 B	0		40초	아동 B	0
	60초	아동 C	1		60초	아동 C	1
5분	20초	아동 A	1	10분	20초	아동 A	1
	40초	아동 B	1		40초	아동 B	1
	60초	아동 C	0		60초	아동 C	1

요약

- 아동 A: $(8 \div 10) \times 100 = 80\%$
- 아동 B: $(5 \div 10) \times 100 = 50\%$
- 아동 C: $(7 \div 10) \times 100 = 70\%$

종류		유형	
사건 기록	관찰기간 동안 지속적으로 관찰하여 관찰대상행동이 발생할 때마다 기록	행동의 빈도	관찰기간 동안 행동이 발생한 횟수
		행동의 강도	행동의 힘, 에너지, 발휘력 등의 정도를 의미
		행동의 지속시간	행동이 시작되어 끝날 때까지의 전체 시간을 의미
평정 기록	관찰대상행동을 관찰한 후 사전에 준비된 평정수단(범주, 척도 혹은 검목표)을 사용하여 행동의 특성, 정도 또는 유무를 판단하여 기록	행동의 지연시간	자극이 주어지고 행동이 발생할 때까지의 시간을 의미
		범주기록	연속성 있게 기술된 몇 개의 범주 중 관찰대상행동을 가장 잘 나타내는 범주를 선택하여 기록
		척도기록	행동의 정도를 몇 개의 숫자로 표시해놓은 척도, 즉 숫자 척도를 사용하여 관찰대상행동을 가장 잘 나타내는 숫자를 선택하여 기록
		검목표기록	일련의 행동이나 특성들의 목록, 즉 검목표에 해당 행동이나 특성의 유무를

행동의 빈도

관찰기간 동안
지속적으로
관찰하여
관찰대상행동이
발생할 때마다
기록
- 관찰기간 동안
행동이 발생한
횟수

〈그림 4-6〉 사건기록(행동의 빈도) 관찰지의 예

관찰일자: 2005년 11월 22일
관찰시간: 2:30 p.m. ~ 3:00 p.m.
관찰대상아동

성명: 김지웅 성별: 남 생년월일: 1992년 9월 13일 관찰일 현재연령: 13년 2개월

관찰장소: ○○롤러스케이트장

관찰장면: 롤러스케이트 타는 시간

관찰영역: 정서발달

관찰행동: 신체적 공격성(조작적 정의: 롤러스케이트를 타면서 교사나 다른 아동을 밀어서 넘어뜨리거나 발로 차거나 머리카락을 잡아당긴다.)

언어적 공격성(조작적 정의: 롤러스케이트를 타면서 교사나 다른 아동에게 소리를 지르거나 욕을 하거나 못 탄다고 놀린다.)

관찰자: 김은미

관찰시간	관찰대상행동 발생		합계	
	신체적 공격성	언어적 공격성	신체적 공격성	언어적 공격성
30분	///	### /	3	6

요약:

- 신체적 공격성
 - 행동의 횟수
30분 동안 3회
 - 행동의 비율
 $3 \div 30 = 0.1$ (1분당 0.1회 또는 10분당 1회)
- 언어적 공격성
 - 행동의 횟수
30분 동안 6회
 - 행동의 비율
 $6 \div 30 = 0.2$ (1분당 0.2회 또는 5분당 1회)

행동의 강도

관찰기간 동안
지속적으로
관찰하여
관찰대상행동이
발생할 때마다
기록
- 행동의 힘,
에너지, 발휘력
등의 정도를 의미

〈그림 4-7〉 사건기록(행동의 강도) 관찰지의 예

관찰날짜: 2005년 11월 22일

관찰시간: 2:30 p.m. ~ 3:00 p.m.

관찰대상아동

성명: 김지웅 성별: 남 생년월일: 1992년 9월 13일 관찰일 현재연령: 13년 2개월

관찰장소: ○○롤러스케이트장

관찰장면: 롤러스케이트 타는 시간

관찰영역: 정서발달

관찰행동: 신체적 공격성(조작적 정의: 롤러스케이트를 타면서 교사나 다른 아동을 밀어서 넘어뜨리거나 발로 차거나 머리카락을 잡아당긴다.)

관찰자: 김은미

관찰기록지시: 아동의 신체적 공격성이 나타날 때마다 다음과 같이 1~3으로 판단하여 해당 칸에 √로 표시하십시오.

관찰시간	관찰횟수	관찰대상행동		
		약하게	보통으로	심하게
		1	2	3
30분	1	√		
	2		√	
	3		√	
	4			
	5			
	6			
	7			
	8			
	9			
	10			

요약

• $(1+2+2) \div 3 = 1.7$

행동의 지속시간

관찰기간 동안
지속적으로
관찰하여
관찰대상행동이
발생할 때마다
기록

- 행동이 시작되어
끝날 때까지의
전체 시간을 의미

제4장 사건기록(행동의 지속시간) 관찰지의 예

〈그림 4-8〉

관찰날짜: 2005년 11월 23일
 관찰시간: 8:30 a.m. ~ 9:00 a.m.
 관찰대상아동: 성명: 이민영 성별: 여 생년월일: 2001년 7월 10일 관찰일 현재연령: 4년 4개월

관찰장소: ○○특수어린이집
 관찰장면: 동원 시 어머니와 떨어지기
 관찰영역: 정서발달
 관찰행동: 성질부리기(조작적 정의: 울거나 소리를 지르거나 바닥에 누워 벽이나 바닥을 발로 차거나 또는 장난감이나 다른 물건으로 바닥을 두드린다.)

관찰자: 김호정

관찰시간	관찰대상행동			지속시간
	발생횟수	시작	종료	
30분	1	8시 35분 25초	8시 41분 25초	180초
	2	8시 42분 5초	8시 48분 5초	180초
	3	시 분 초	시 분 초	초
	4	시 분 초	시 분 초	초
	5	시 분 초	시 분 초	초
	6	시 분 초	시 분 초	초
	7	시 분 초	시 분 초	초
	8	시 분 초	시 분 초	초
	9	시 분 초	시 분 초	초
	10	시 분 초	시 분 초	초

- 요약:
- 1) 총지속시간
 $180초 + 180초 = 360초 \rightarrow 6분$
 - 2) 평균지속시간
 $(180초 + 180초) \div 2 = 180초 \rightarrow 3분$
 - 3) 지속시간백분율
 $(6분 \div 30분) \times 100 = 20\%$

행동의 지연시간

관찰기간 동안
지속적으로
관찰하여
관찰대상행동이
발생할 때마다
기록

- 자극이 주어지고
행동이 발생할
때까지의 시간을
의미

<그림 4-9> 사건기록(행동의 지연시간) 관찰지의 예

관찰날짜: 2005년 11월 24일
 관찰시간: 1:30 p.m. ~ 2:00 p.m.
 관찰대상아동
 성명: 조수빈 성별: 여 생년월일: 2000년 8월 14일 관찰일 현재연령: 5년 3개월
 관찰장소: ○○특수어린이집
 관찰장면: 자유놀이시간
 관찰영역: 사회성발달
 관찰행동: 또래의 접근에 대한 반응(조작적 정의: 또래가 질문을 하거나 같이 놀자고 제의하면 적절한 반응을 보인다.)
 관찰자: 이은영

관찰시간	관찰대상행동			
	관찰횟수	자극종료	행동개시	지연시간
30분	1	1시 40분 20초	1시 40분 30초	10 초
	2	1시 45분 45초	1시 45분 52초	7 초
	3	1시 55분 12초	1시 55분 16초	4 초
	4	시 분 초	시 분 초	초
	5	시 분 초	시 분 초	초
	6	시 분 초	시 분 초	초
	7	시 분 초	시 분 초	초
	8	시 분 초	시 분 초	초
	9	시 분 초	시 분 초	초
	10	시 분 초	시 분 초	초

요 약:
 • (10초+7초+4초) ÷ 3 = 7초

척도기록

행동의 정도를 몇 개의 숫자로 표시해놓은 척도, 즉 숫자 척도를 사용하여 관찰대상행동을 가장 잘 나타내는 숫자를 선택하여 기록

<그림 4-10> 척도기록 관찰지의 예

관찰날짜: 2005년 11월 24일

관찰대상아동

성명: 지윤상 성별: 남 생년월일: 2001년 9월 15일

관찰일 현재연령: 4년 3개월

관찰장소: ○○○○복지관 조기교육센터

관찰영역: 신체·운동발달

관찰자: 최소연

관찰기록지시: 아동의 신체·운동발달에 대해 다음과 같이 1~5로 판단하여 해당 숫자에 ○로 표시하시오.

문항	아주 못함	못함	보통	잘함	아주 잘함
1 누운 자세에서 혼자 일어나 앉는다.	1	2	3	4	⑤
2 앉은 자세에서 혼자 일어선다.	1	2	3	4	⑤
3 혼자 서 있다.	1	2	3	4	⑤
4 선 자세에서 혼자 앉는다.	1	2	3	4	⑤
5 혼자 걷는다.	1	2	3	4	⑤
6 선 위를 걷는다.	1	2	③	4	5
7 혼자 양발을 바꾸면서 계단을 오르내린다.	1	2	③	4	5
8 혼자 달린다.	1	2	③	4	5
9 목표물을 향해 공을 발로 찬다.	①	2	3	4	5
10 목표물을 향해 공을 던진다.	1	2	③	4	5
11 두 손으로 공을 받는다.	1	2	③	4	5
12 연필을 잡는다.	1	2	3	④	5
13 원을 그린다.	1	②	3	4	5
14 사각형을 그린다.	①	2	3	4	5
15 삼각형을 그린다.	①	2	3	4	5
16 단추를 채운다.	1	2	③	4	5
17 지퍼를 잠근다.	1	2	③	4	5
18 똑딱단추를 채운다.	①	2	3	4	5
19 컵에 물병으로 물을 흘리지 않고 따른다.	1	②	3	4	5
20 구슬 꿰기를 한다.	1	②	3	4	5

요 약:

• $[(1 \times 4) + (2 \times 3) + (3 \times 7) + (4 \times 1) + (5 \times 5)] \div 20 = 3$



3) 면담

면담

- **중도 · 중복장애학생, 가족, 교사, 학생을 잘 알고 있는 사람을 대상으로**
- **학생에 대한 질문에 면담자의 구체적인 반응을 기록.**

장점

- **자연스러운 환경에서 정보 수집 가능.**
- **다른 정보와 통합하여 학생에 대해 더 많은 정보를 얻을 수 있음.**

단점

- **직접 검사보다 정확성이 부족하고 주관적일 수 있음.**

질문 제시방법과 융통성 정도에 따라..

비구조화 면담

- **면담 대상자 반응에 따라 면담 질문이 변할 수 있음.**

반구조화 면담

- **질문 문항을 준비하지만 면담 대상자의 답변에 따라 추가 질문 or 질문의 범위를 조정.**

구조화 면담

- **정해 놓은 면담 질문과 내용을 순서대로 진행함.**

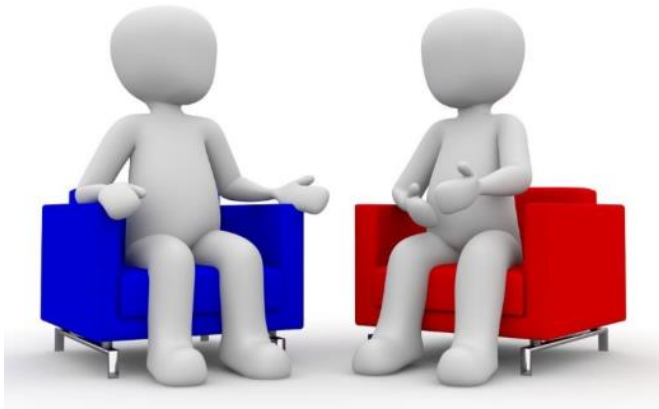


3) 면담

면담

• 신체적, 인지적, 의사소통적 어려움을 가진 중도·중복장애학생이 직접 검사에 참여하지 않아도 학생에 대한 다양한 정보를 수집할 수 있음.

BUT. 피면담자에 따라 면담자의 질문에 대한 해석이 다를 수 있음.



질문, 해석을 위한 면담자 훈련 필요
객관성을 유지하며 면담을 진행



4) 포트폴리오 평가

포트폴리오 평가

- 하나 이상의 영역에서 학생의 수행 결과물을 수집하는 방법.
- 그림, 공책, 일기, 발달 도표, 비디오, 과제, 수필 등.
- 단순 누적 기록과는 다른 것, 학생의 활동, 기준, 판단이 포함되어 학생의 향상도를 설명해 줄 수 있음.
- 특징 ① 시간을 두고 지속적으로 수집해야 함.
② 다양한 절차를 통해 자료를 수집, 평가해야 함.
③ 자연적, 통합적인 상황에서 수행한 사례를 수집해야 함.
- 학생의 발달 과정에 대한 구체적이고 의미 있는 정보 제공
→ 다른 교사에게 연계성 있는 교육 정보 제공 가능.



4) 포트폴리오 평가

장점

- 학생이 장점에 초점을 맞추어 진행할 수 있으므로 학생의 동기 강화, 긍정적인 자존감 형성에 도움이 됨.

단점

- 교사가 평가의 목적이나 방법에 대한 지식이 없으면 자료철에 그칠 수 있음.
- 정보를 수집, 공유, 평가하는 데 상당한 시간이 필요함.
- 자료 수집 과정에서 교사의 편견이 개입되어 평가 결과의 신뢰성, 객관성 확보가 어려울 수 있음.





5) 교육과정 중심 진단(CBA)

- 학생이 배우는 교육과정 내용을 중심으로 학생의 수행 및 성취에 대한 정보를 수집하는 방법.
- 교육과정 내에서 학생이 향상을 보였는지 직접적으로 진단 가능하며 교수, 학습의 효과성을 결정하는 데 유용.
- 자연스러운 교육 상황에서 학생의 수행과 반응을 점검
→ 실제 현행수준, 무엇이 필요한지 확인 가능.



5) 교육과정 중심 진단

준거 참조 교육과정 중심진단 (CR-CBA)

준거참조검사의 대안적인 방법

- 학생의 교육과정을 기초로 교사가 제작한 검사를 통해 실시.
- 학생이 교육과정 목표를 숙달한 정도를 측정하는 비공식적 진단평가

교육과정 중심측정 (CBM)

규준참조검사의 대안적인 방법

- 표준화되어 있는 공식적 진단 평가에 속함.
- 장애학생 선별, 진단, 프로그램 계획, 형성평가 하는 모든 단계에서 의미 있는 정보 제공 가능.
- 학생의 요구를 고려하여 교육 프로그램을 수정할 수 있고, 수정 후 학생의 진전 정도를 평가



5) 교육과정 중심 진단

교육과정 중심측정 (CBM)

- 읽기: 1분 동안 아동에게 기초 독본을 소리 내어 읽게 한 후 정확하게 읽은 단어의 수를 센다.
- 철자법: 2분 동안 특정 간격(5초, 7초, 10초)으로 단어를 읽어 주면서 아동에게 받아쓰게 한 후, 정확한 문자순서의 수와 정확하게 쓴 단어의 수를 센다.
- 쓰기: 어떤 이야기의 시작 부분을 아동에게 읽어 준 후, 아동에게 3분 동안 이야기를 쓰게 한다. 그리고 아동이 쓴 단어의 수, 정확하게 쓴 단어의 수, 그리고/또는 정확한 문자순서의 수를 센다.
- 셈하기: 2~5분 동안 아동에게 계산 문제에 대한 답을 쓰게 한 후 정확하게 쓴 숫자를 센다.

- CBM은 표준참조검사의 대안적 방법 : CR-CBA와 달리 장애학생 평가의 모든 단계에 의미 있는 정보 제공

표준참조검사	비교기준	CBM
국가단위기준	기준의 범위	지역단위 기준 (학교/학급/학구기준)
단기간 내 실시 불가	실시 간격	짧은 실시 가능
거의 제공하지 못함	교수내용 및 방법에 대한 정보	반복 측정을 통해 교수내용과 방법에 대한 정보 제공
사용 불가	형성평가로서 활용	유용함
많음	비용	비교적 적음



6) 생태학적 진단

생태학적 진단

- 다양한 환경에서 학생을 직접 관찰, 평가하는 방법.
- 학생 개인이 필요로 하는 기술과 지원을 결정하기 위해 환경을 진단하는 것.
- 환경 진단의 목적
: 여러 생활 환경에서 필요한 기능적인 일과 활동을 확인,
환경 내에서 학생의 일과와 활동의 성과를 측정하기 위한 것.
- 생태학적 목록을 활용, 각 영역과 환경에서 지도해야 할 내용과 기술을 확인.
↓
가정, 학교, 지역사회, 직업, 여가 환경에서 필요한 활동과 목록에 대하여 파악함으로써 기술이 일반화될 수 있음.



6) 생태학적 진단

생태학적 목록 검사

- **중도** ·중복장애학생의 상황, 연령, 강점과 요구에 따라 개별적으로 이루어져야 함.
- **협력적으로 생태학적 목록 검사를 실시하는 방법**
 - ① 환경 결정: 학생이 현재 기능하거나 가까운 미래에 기능할 것 같은 환경을 결정
 - ② 활동과 기술 결정: 요구되는 활동과 기술이 그러한 환경에서 수행하는데 필수적인지 결정.
 - ③ 전문가 선정: 진단에 참여할 여러 영역의 전문가 선정
ex. 언어치료사-주문하기, 작업치료사-식사 기술.
 - ④ 진단 실행: 실제 환경에서 진단을 실행.



6) 생태학적 진단

생태학적 진단 과정

① 교육과정 영역 결정	가정, 여가, 학교, 지역사회, 직업 등	여가
② 현재와 미래의 자연스러운 환경을 조사, 선별	학생이 현재 살고 놀고 일하고 배우는 환경을 확인	영화관
③ 하위 환경으로 구분	활동이 일어날 수 있는 환경을 자세히 구분	매표소, 매점, 화장실
④ 하위 환경에서 행해지는 활동 목록 작성	다양한 환경에서 성공적인 참여를 위해 요구되는 활동, 활동 횟수, 학생의 현행 기술, 선호도와 흥미, 가족의 우선순위 등을 고려	매점, 팝콘 구입하기
⑤ 활동을 하기 위해 필요한 기술을 결정	교수를 위한 활동 단위 수준, 과제분석	팝콘 선택하기, 돈 지불하기



7) 반다이크 평가

반다이크 평가

- **중도** ·중복장애학생이 배우는 과정, 의사소통하는 방법, 사람과 상호작용하는 방법, 문제를 해결하는 방법을 파악할 수 있음.
- 개개 학생에게 적절한 중재전략, 교육목표를 성취하기 위해 적절한 교수내용과 교수방법의 선정, 활용에 대한 정보를 제공.
- 각 영역별 중재 전략과 지침을 찾을 수 있음.

- **0~8세 아동 대상, 시청각장애 중도·중복장애** 아동을 위해 개발
but 중도 자폐성장애, 발달장애, 지체장애아동에게도 적용 가능.
- 구성: 8영역, 49문항 (행동 상태, 정향반응 외)
- 각 영역별 중재지침을 제시
예, 처음에는 성인의 강화를 사용해라.

〈표 2-7〉 만다이크 평가 검사 문항

검사 영역	검사 문항
행동상태	1. 아동에게서 주로 관찰되는 상태는 무엇입니까? 2. 아동은 하루 중 학습하기 적절한 민감한 상태에서 얼마나 많은 시간을 유지할 수 있습니까? 3. 아동은 자신의 상태를 조절하거나 통제할 수 있습니까? 4. 아동은 한 상태에서 다른 상태로 넘어갈 때에 어떤 규칙성을 보입니까? 5. 아동에게서 주로 관찰되는 상태를 유지시키는 요인은 무엇입니까? 6. 아동의 상태를 변화시킬 수 있는 요인은 무엇입니까?
정향반응	1. 아동의 정향반응을 끌어낼 수 있는 자극은 무엇입니까? 2. 아동의 정향반응을 끌어내는 자극과 관련하여 아동이 사용하는 감각은 무엇입니까? 3. 아동이 정향반응을 나타내는 방식은 어떠한가요? 4. 아동이 정향반응을 나타내는 방식과 관련하여 아동이 사용한 신체부위는 무엇입니까?
학습경로	1. 아동이 정보를 받아들이고 있다는 것을 어떻게 알 수 있습니까? 2. 아동은 청각적 자극에 어떻게 반응합니까? 3. 아동은 시각적 자극에 어떻게 반응합니까? 4. 아동은 촉각적 자극에 어떻게 반응합니까? 5. 아동은 반응할 때, 한 번에 하나 이상의 감각을 사용할 수 있습니까? 6. 아동은 특정 자극에 대응하여 반응할 때가 있습니까? 7. 아동은 특정 자극에 관하여 반응하지 않을 때가 있습니까?
접근-위축	1. 아동이 참여할 때의 모습은 무엇입니까? 그렇다면 주로 참여하는 물건이나 활동은 무엇입니까? 2. 아동이 참여하지 않을 때의 모습은 무엇입니까? 그렇다면 주로 참여하지 않는 물건이나 활동은 무엇입니까? 3. 아동의 동기를 유발시키는 자극은 무엇입니까? 4. 아동이 관심을 보이지 않거나 피하는 것처럼 보이는 자극은 무엇입니까?

기억	습관화	1. 아동은 유사한 자극에 익숙해질 수 있습니까? 2. 아동은 특정 자극에 습관화되기까지 얼마나 오래 또는 얼마나 많은 자극의 제시가 필요합니까? 3. 아동은 도드라진 자극의 변화가 있어도 다시 수행합니까? 4. 아동이 나타내는 반응들은 구분됩니까? 5. 아동은 친근한 사람과 친근하지 않은 사람에게 다른 반응을 보입니까?
	예상과 루틴 학습	6. 아동은 대상영속성이 형성되어 있습니까? 7. 아동은 선행사건과 후속사건을 연관 지을 수 있습니까? 8. 아동은 다가올 사건을 예상하는 모습을 보입니까? 9. 아동은 스스로 기대했던 것과 다른 현상이 나타날 때 반응을 보입니까? 10. 아동은 물건을 기능에 맞게 사용합니까? 11. 아동은 간단한 과제에 일반적인 순서와 방법을 익힐 수 있습니까? 12. 아동은 익힌 과제의 일반적인 순서와 방법을 기억할 수 있습니까?
상호작용		1. 아동은 사람을 향해 주의집중하거나 눈길이나 몸의 방향을 바꿉니까? 2. 아동은 주양육자와 안정적인 애착을 형성하고 있습니까? 3. 아동은 상호작용을 시작할 때 차례를 주고받으며 상호작용을 할 수 있습니까? 4. 아동은 보통 상호작용을 마칠 때까지 몇 번이나 반응을 주고받습니까? 5. 아동은 상대방의 상호작용에 반응하며 스스로 차례주고받기를 더 늘릴 수 있습니까?
		의사소통
문제해결		1. 아동은 인과관계(원인과 결과)를 이해하는 모습을 보입니까? 2. 아동은 목표와 수단을 이해하거나 문제를 해결하기 위해 중간단계를 사용하는 모습을 보입니까? 3. 아동은 일반적인 물건의 기능을 이해하는 모습을 보입니까? 4. 아동은 문제에 어떻게 접근합니까? 5. 문제 상황이 제시되었을 때, 아동은 주의를 유지하고 지속할 수 있습니까?



3. 협력적 진단 평가를 통한 교육계획 수립



진단 평가의 목적

- 정보 수집 → 중도·중복장애학생 파악 → 교육적 결정
→ 적절한 교육 계획을 수립.

실제 교육과정, 교육내용과 연결

교육 프로그램 계획을 위한 진단 평가

- 장애학생의 실제 교육과정, 교육내용과 연결되어야 함.
- 교육적 진단 평가 → 학생의 수준과 능력, 강점, 약점을, 평가
→ 학생 개인의 교육목표 수립 → 적절한 프로그램을 작성.
- 중도·중복장애학생에게 무엇을 가르칠 것인가?
 - 개별 학생에게 의미 있는 교육성과를 가져올 수 있는 것.
 - 이를 위해 협력적 진단 평가가 필수적.



1) 협력적 진단 평가

협력팀의 역할

- 다양한 환경과 상황에서 중도·중복장애학생을 관찰, 평가, 학생의 선호도를 고려, 학생의 강점과 교육적 요구에 대한 합의를 이끌어 내어 교육 내용의 우선순위를 결정.
- 진단 평가 계획 ~ 실행 전 과정에서 긴밀한 협력관계를 유지.

협력적 진단 평가

- 부모, 가족과의 협력을 통한 가정 요구조사 필요.
- 다양한 진단 평가, 정보 수집을 위하여 가족 포함 다양한 전문가와 협력 필요.(일반교사, 물리치료사, 작업치료사, 언어치료사 등)
- 중도·중복장애학생의 강점과 요구를 파악하기 위해 진단 평가 도구 선택, 실시, 결과 해석, 프로그램 실시 전 과정에서 전문가의 협력적인 팀 접근 실행을 위한 노력 필요.



1) 협력적 진단 평가

협력적 진단 평가

- 전문가 간 초학문적 접근을 통한 협력적 진단 평가 실시.
- 기능적 기술 영역(운동, 일상생활)에서 교육이 필요한 부분과
- 교과, 의사소통 영역에서 현재 수행수준, 학습이 요구되는 부분 파악
→ IEP, IFSP의 교육목표 수립, 프로그램 적용, 실행, 주요 변화를
진단 평가하는 과정 필요.

가족 참여

- 학생에 대한 정보 수집, 진단, 교육계획 수립, 교육성과 평가 전 과정에서
중요한 역할을 담당.
- 학생의 요구를 잘 파악, 가정과 지역사회 참여하도록 돕고
- 진단 평가 과정에 참여 → 다양한 정보를 제공, 효과적인 교육 기반 제공.
- 가족 참여는 필수적, 가족의 강점을 적극 활용.



1) 협력적 진단 평가

진단 평가
팀의
가족 참여
지원

- 가족 요구 조사: 설문지, 면담을 통한 가족 목록을 작성.
- 가족 목록: 학생 개인 정보, 가정생활, 지역사회 활동 등.
- 교육 목표 선정
 - 가족의 요구와 우선순위, 생태학적 목록에 기반, 장단기 목표를 제시.
 - 수정사항과 교육 및 중재방법을 제안.
 - 통합적인 진단평가로 IFSP, IEP 개발.
- 전체 과정에서 가족의 자원과 강점을 최대한 활용, 최선의 교육을 제공.
- 가정과 연계, 전문가 협력을 통해 교육목표를 실행, 교육 성과를 평가.





2) 진단평가결과 기초, 교육목표 우선순위 정하기

교육목표 우선순위 정하기

- 학생에게 우선적으로 가르칠 IEP 목표를 선정하는 것은 매우 중요.
- 모든 팀 구성원이 학생의 삶의 질에 기여할 수 있는 기술로 동의하는 목표.
 - ① 개인의 사회적 삶과 관련되는 기술
 - ② 일상생활 중 학생이 선택할 수 있도록 하는 기술
 - ③ 사회적 및 물리적 통합, 가족 참여, 신체적 접근성에 기여하는 기술.
- <그림 2-1> 교육 프로그램 개발을 위한 협력적 진단 평가 단계 (p. 57)
- 우선순위를 두어야 하는 교육목표 선정 기준
 - ① 장애학생 개인의 요구와 필요
 - ② 개별 학생의 생활 연령과 선호도 및 강점
 - ③ 장애학생에게 기능적인 기술과 의미 있는 목표 등
- 학생, 가족, 팀 구성원의 선호도를 반영, 교육목표 우선순위 결정, IEP 개발



3) 개별화교육계획(IEP) 작성하기

(1) 기능적 목표와 학업적 목표를 연계한 IEP 목표 수립

- 중도·중복장애학생: 기능적 교육목표 우선, 학업적 교육목표 안에서 성취하도록.
- 일반적 학업교과 목표를 수정 or 대체 → 기능적 교육목표와 연계
- 선택하기, 운동능력 신장, 일상생활 기술 발달 등 기능적 기술에만 치중해 왔으나 또래 학년 수준의 중요과목 학업내용을 배우는 기회를 제공, 우선적으로 중요한 학업 기술을 습득하도록 교수 지원을 제공할 필요가 있음.

<표 2-7> 기능적 목표와 학업적 목표를 연계한 IEP 목표의 예.
예, 전자레인지에 간식을 데우기 위해서 10초 키패드를 누르고 10초까지 셀 수 있다.





4. 교육 성과 평가



3) 개별화교육계획(IEP) 작성하기

(2) IEP 작성하기

- IEP 개발을 위해 팀 구성원이 진단 평가해야 하는 영역

- ① 학생의 독특한 요구와 특성 ② 현재 수행 수준 ③ 교육 서비스 ④ 장단기 목표

<표 2-8> IEP 수립, 실행 절차

- 우선순위 결정시 고려할 수 있는 기준의 예 <표 2-9> (p.60)

: 현재, 미래 환경, 여러 환경에서 사용 가능성, 상호작용 촉진, 독립성 촉진, 생활연령, 학생의 우선순위와 선호도, 가족의 우선순위, 건강과 체력 증진, 의학적 요구 부응, 개인에 대한 긍정적 관점, 학생의 반응, 관련 서비스 제공자의 지원, 학생의 의미 있는 조절과 성취 여부.



협력적 진단 평가

개별화교육계획 수립

충분한 교수와
지속적인 평가 점검

대안적인
평가

- **중도·중복장애학생 평가의 어려움.**
- **미국 50개 주를 대상으로 조사한 결과, 포트폴리오, 체크리스트, 수행평가, IEP를 근거로 한 평가를 선호.**
- **기능적인 목표와 학업목표를 연계한 IEP 목표 중 가장 중요한 학업목표 중 하나인 '읽고 쓰는 능력을 증진'시키는 것에 대해 언어를 문자로 전환시키는 S/W나 그림상징 작문을 이용하여 대안적으로 평가 가능.**



교육성과 평가의 예

첫째, 수립한 교육계획에 기초하여 평가.

둘째, 구체적인 평가 계획 절차에 따라 진행.

셋째, 체계적인 자료 수집 절차에 따라 수행 여부를 평가.

넷째, 정기적으로 평가 실시.

다섯째, 팀 구성원의 의견과 교육성과를 분석한 자료에 기초하여
학생의 목표를 수정.

<표 2-10> 교육과정 평가의 예

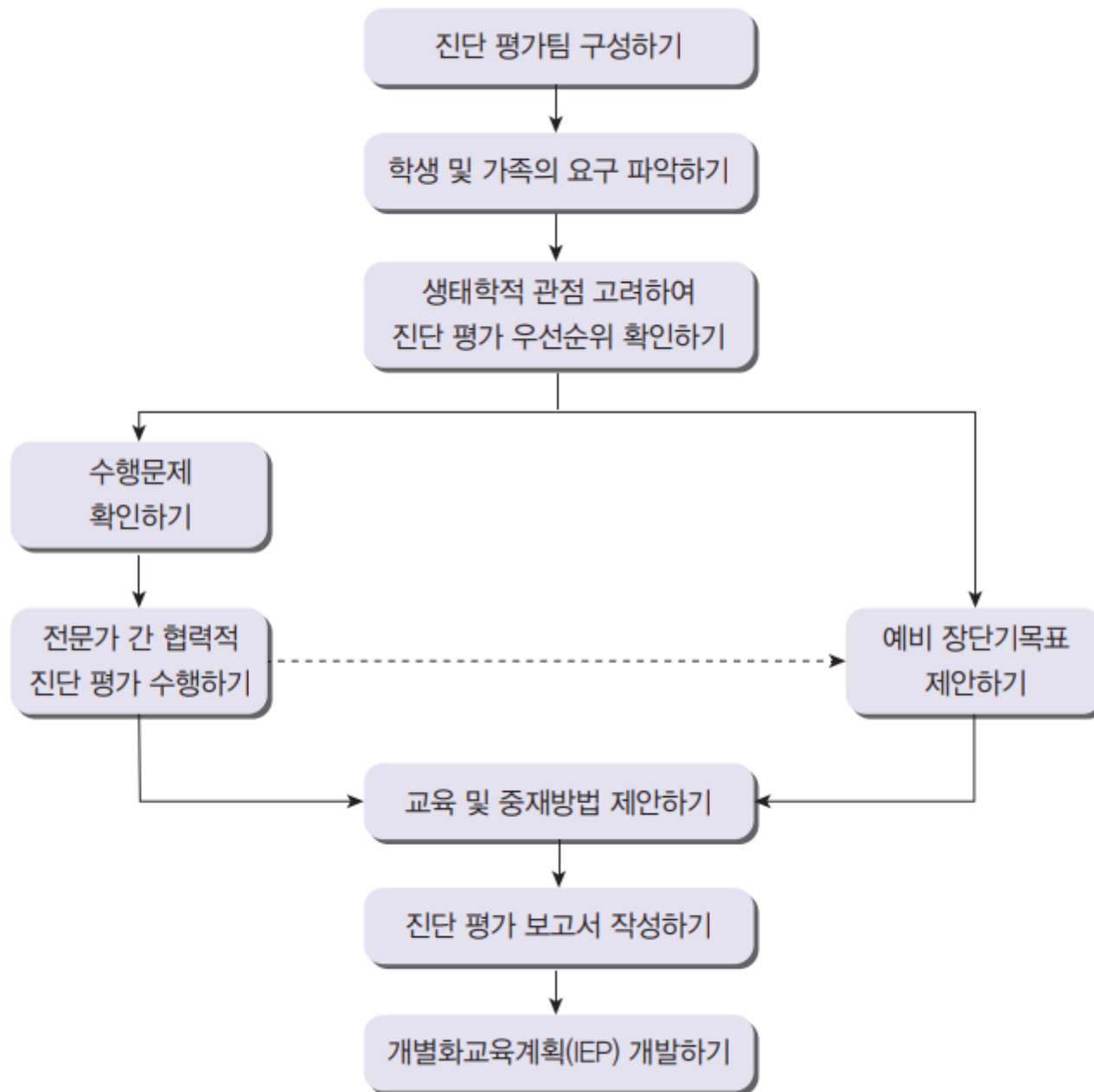
<표 2-11> 반응중심평가척도

: 무반응, 간헐적 관심, 인식, 집중, 참여, 도움 받아 수행, 독립
수행.



중도·중복 장애학생 진단 평가

- **진단 평가의 목적**
: 다양한 방법을 통한 진단 평가 결과를 확인, 분석, 해석, 종합적으로 평가하여 학생의 교육적 요구를 결정, 최상의 교육 프로그램을 제공하기 위함.
- 중도·중복장애학생 진단 평가, 요구 파악의 어려움, 많은 시간이 소요됨.
- 구체적인 진단 평가 방법을 활용하여 의미 있는 진단 평가가 이루어질 수 있도록 노력해야 함.
- 중도·중복장애학생의 신체적·인지적·의사소통적 특성상 여러 전문가와의 협력이 필수적.
- 특수교사를 포함한 전문가들은 협력적인 진단 평가를 위한 여건을 조성, 다양한 방법을 활용한 협력적인 진단 평가를 실행해야 함.
- 부록1. 개별화가족서비스계획서 양식



[그림 2-1] 교육 프로그램 개발을 위한 협력적 진단 평가 단계

〈표 2-9〉 IEP 작성 절차

절차

1. 학생의 독특한 특성과 요구를 정의하라.

2. 학생의 요구를 우선순위화하고 강점을 인식하라.
(〈표 2-8〉: 학생에게 가장 중요한 우선순위를 결정하는 기준의 예)

3. 학생의 현재 수행 수준을 정의하라.

4. 학생의 요구를 충족시킬 교육적 지원과 서비스를 확인하라.

5. 측정 가능한 연간목표를 작성하고, 단기목표를 확인하라.

〈표 2-10〉 학생에게 가장 중요한 우선순위를 결정하는 기준의 예

학생					
날짜					
활동목표	1: 2: 3: 4:				
기록	3=매우 그렇다고 생각함 1=별로 동의하지 않음	2=어느 정도 그렇다고 생각함	0=매우 그렇지 않다고 생각함		
기준		활동목표			
		1	2	3	4
1. 현재 환경에서 사용할 수 있는가?					
2. 미래 환경에서 사용할 수 있는가?					
3. 여러 환경과 활동에서 사용할 수 있는가?					
4. 또래들과 상호작용을 촉진하는가?					
5. 학생의 독립성을 증가시키는가?					
6. 생활연령에 적절한가?					
7. 학생이 의미 있는 참여를 할 수 있는가?					
8. 학생이 높은 우선순위를 두거나 매우 선호하는가?					
9. 가족이 높은 우선순위를 두는가?					
10. 건강과 체력을 증진하는가?					

11. 의학적 요구에 부응하는가?				
12. 개인에 대한 긍정적 관점을 높여 주는가?				
13. 학생은 활동에 대해 긍정적 반응을 보이는가?				
14. 관련서비스 제공자에 의해 지원을 받는가?				
15. 학생은 활동의 의미 있는 부분을 조절하거나 성취할 수 있는가?				
합계				

〈표 2-11〉 교육성과 평가의 예

학생	이○○										
환경	통학버스 하차장, 학교 복도, 교실										
목표	통학버스에서 내려 교실에 들어온다.										
평가일시	매달 첫 번째 월요일										
평가자	담임교사										
관찰기록	+=독립적 정반응 -=오반응 NA= 무반응 S=언어적 촉진 후 정반응 P=신체적 촉진 후 정반응										
과제분석단계	날짜										비고
1. 휠체어를 고정한 벨트를 끈다.											
2. 휠체어 리프트 쪽으로 이동한다.											
3. 휠체어 리프트에 탑승한다.											
4. 휠체어 리프트를 타고 내려온다.											
5. 휠체어를 타고 학교 출입문까지 이동한다.											
6. 휠체어를 타고 교실 문까지 이동한다.											
7. 휠체어를 탄 채 교실 문을 연다.											
8. 휠체어를 타고 교실 안으로 이동한다.											

〈표 2-12〉 반응중심평가척도

구분	내용
무반응 (No Response: NR)	주위의 자극에 아무런 관심이나 반응이 없거나 활동에 참여하고자 하는 의지가 거의 또는 전혀 없이 방관적인 또는 수동적인 태도를 보인다.
간헐적 관심 (Interest: I)	학생들은 어떤 명백한 학습 결과를 보이지는 않지만 이전에 아주 관심이 없을 때와는 달리, 활동을 공유하려는 듯 힐끗 쳐다보는 아주 작은 변화를 보인다.
인식 (Awareness: A)	학생들이 무엇인가 일어났다는 것을 알아차린 것처럼 몸의 움직임을 바꾸거나(예: 소리를 듣기 위해 동작을 멈추고 가만히 귀를 기울이는 듯한 모습을 보임) 사물, 사건 또는 사람을 향해 잠깐 동안이라도 의도적으로 응시하는 등 주변의 변화에 잠깐 동안만이라도 관심을 보인다.
집중 (Engagement: E)	학생들이 주변 환경에서 일어나는 일들에 대해 비교적 일관된 관심을 보이고, 사건들 간의 차이(상황이 변했다는 것 등)를 구별한다.
참여 (Participation: P)	일상적으로 해 오던 일과의 차례를 알고 그 순서대로 행하거나 친숙한 사건에 대한 결과를 예측(비록 이러한 반응들이 교사나 다른 학생에 의해서 지원을 받았다 하더라도)하며, 일과나 활동에 적극적인 참여의지를 가지고 개입(예: 소리를 내며 활동이 이루어지는 곳으로 몸을 기울이거나, 활동의 재료를 만지기 위해 가까이 다가가거나 활동의 작은 부분에 참여하는 등)한다.

<p>도움 받아 수행 (Performance with Prompt: PP)</p>	<p>교사의 도움을 받아 수행한다. 동작시범부터 시작하여 점차로 도움의 정도를 높여 가며 학생의 수행 가능 여부를 측정한다. 학생이 활동에 참여할 수 있도록 교사가 직·간접적인 도움을 주는 경우 그 도움의 방법을 기술한다.</p> <ul style="list-style-type: none"> • 동작(몸짓) 시범(Gesture: PP-G): 활동의 특징을 동작으로 보여 준다 (예: 물을 마시는 시늉을 하거나 검지와 중지를 움직여 가위질하는 것처럼 동작으로 보여 주며 가위질하라고 한다). • 언어적 도움(Verbal: PP-V): 행동을 하도록 말로 도움을 준다. • 신체적 도움(Physical: PP-P): 도움을 주는 사람이 학생의 뒤나 또는 옆에서 학생의 신체(또는 일부)를 잡고 함께 동작을 한다.
<p>독립 수행 (Independent Performance: IP)</p>	<p>학생이 활동 경험과 관련된 기술, 지식, 개념을 습득하고, 다양한 상황 속에서 도움 없이 목표 활동을 수행한다.</p>