

## 교사의 발문에 의한 수화동화가 청각장애 아동의 언어표현력에 미치는 영향

박 정 란\*

나사렛대학교 수화통역학

이 진 숙

대구대학교 재활심리학과 박사과정

### 《요 약》

본 연구는 초등 청각장애 아동에게 수화동화 프로그램을 통하여 교사의 발문에 의한 수화동화가 청각장애 아동의 언어표현력에 미치는 영향을 비교하고자 하였다. 연구 대상은 11세~12세의 청각장애 아동으로 실험군 7명과 대조군 7명을 선정하여 프로그램 실시 전 실험군과 대조군에서 일반적 특성과 결과 변수를 분석하고, 수화동화 프로그램을 6주간 실시한 후 실험군과 대조군의 문장쓰기와 그림 표현으로 언어표현력을 측정하였다. 수화동화 프로그램 전·후 실험군과 대조군의 그림어휘력, 문장이해력에 대한 평균과 표준편차를 산출하고, 실험전과 후의 차이를 t-test로 분석하였다. 실험 결과, 교사의 발문에 의한 수화동화를 수행한 실험군이 수행하지 않은 대조군보다 문장력(단어수·문장수) 점수와 그림표현력 점수가 높았다. 따라서 본 연구에서는 교사의 발문에 의한 수화동화가 청각장애 아동에게 다양한 어휘력 및 자발적인 언어표현들을 유의미한 경험이 되도록 격려하고 인정해주는 교육의 독자적인 중재전략을 위한 연구의 필요성이 개진되었다.

주제어 : 청각장애아동, 수화동화프로그램, 언어표현력, 그림어휘력, 문장력, 그림표현력

## 1. 서 론

### 1. 연구의 필요성

언어는 사고와 의사소통의 중요한 수단으로 인간의 감정과 요구 및 사고를 전달하며, 언어를 통하여 욕구 충족을 꾀한다. 또한 타인과의 교섭을 도모하며 주위 환경을 이해하고 조정하며 적응해간다. 언어는 인간만이 가지고 있는 것이며, 의사소통과 지식의 습득 및 저장, 사고과정 등에 있어서 매개체적 역할을 하고 문화의 창출과 계승에도 중요

\* 교신저자(arampjr@hanmail.net)

한 구실을 한다. 인간의 언어습득은 시기가 중요하다. 에릭슨의 발달 이론에 의하면 아동은 발달 초기에 주로 듣기와 말하기 능력을 이용하여 의사소통을 한다. 아동의 학습은 대부분 모든 사회적 소통의 기호가 되는 언어에 의존하게 되며, 다양한 언어경험에 의해서 언어발달이 결정되고, 언어는 그 안에 압축되어 있는 개념 획득을 가져오게 하는 것이다(언어습득과 발달, 하길중, 2001).

일반적으로 건청 아동들은 언어 환경에 노출되어 자연스럽게 음성언어를 통해 모국어 체계를 획득하고 여러 가지 어휘와 언어능력을 획득하는 데 비해, 청각에 손상을 입은 청각장애 아동들은 언어습득에 있어 가장 중요한 시기에 청력 손실로 인하여 다양한 언어능력을 획득하는 데 여러 제약을 받게 됨으로 정상적인 언어발달을 이루는 데 어려움을 갖게 된다. 청력 손실은 교사나 또래와 상호 작용하는 기회를 적게 가지게 되며, 어머니의 목소리나 자장가, 동화 등에 접하는 일이 없으므로 단순하고 충동적이며, 이기적이고 극기심이 낮아지며 의퇴심이 강해지는 특성을 나타낸다고 하였다(이규식, 1979; 김병하, 1988). 이러한 청각장애 아동의 언어발달 과정에서 의사소통 수단으로서 자연스럽게 수화를 습득하게 된다. 수화는 청각장애인의 언어매체로서, 의사소통 수단으로서 중요한 언어체계라고 할 수 있다. 그러나 수화를 매체로 하는 의사소통이 언어적 상황에 항상 노출되어 있다고 하더라도 제대로 언어를 활용할 수 있는 풍부한 언어적 환경에 대한 관심이 필요하다. 언어표현력을 발달시킬 수 있는 대표적 수단으로는 동화를 들 수 있는데, 동화는 유아기 초기부터 경험하는 교육 매체로서 즐거움을 향유할 수 있는 대상이며 교육적으로도 큰 가치를 지니고 있다. Taylor(1959)는 동화의 가치에 대해 정확한 개념과 명료한 사고, 현대적 지식 및 사고에 대한 자극을 구축하며 창조적 표현의 욕을 자극한다고 하였다. Franklin & Richard(1977)는 동화책의 교육적 가치를 교육에 활용한 선행연구를 한 바 있다. 동화를 들려주고 질문을 하는 확산적 사고를 강조하는 훈련을 시킨 결과, 언어표현력이 향상되고 동시에 창의성이 증진되었다고 하였으며, 발문에 의한 동화활동(윤혜진, 1993; 김유미, 1998; 박정희, 2001)이 이야기 구조 개념의 발달과 구성 능력의 향상, 개념발달, 어휘발달, 창의력 신장, 사고기술, 읽기기술, 문장력 등의 언어표현력을 향상시킬 수 있음을 밝혔다.

그림표현 활동은 비언어적인 감정 표현 방법 중의 하나이다. 비언어적인 의사소통 방법인 그리기는 말이나 문자와는 다른 방법으로 의사소통을 할 수 있다. 또한 아동의 상상력을 자극하여 다양한 언어적인 표현을 할 수 있도록 하며 창의성 발달을 자극한다(Einsner, 1995). 유치원 현장에서도 언어로 자신을 생각을 전달하기 어려울 때, 그림으로 그려서 자신의 생각을 설명하는 것을 종종 볼 수 있다. 그림은 그림 자체보다 그림의 설명을 통해 더 많은 의미를 갖게 된다(김은미, 1996). 1992년 Colin Baker 연구에 의하면 청각장애 고등학생도 겨우 초등학교 2학년 수준 정도로 언어발달이 뒤진다고 하였다. 그러하기에 청각장애 아동의 언어표현력에 미치는 영향을 파악하고자 문장력과 그림표현력을 함께 연구하고자 한다.

지금까지 청각장애 아동에 대한 언어신장 방안 연구가 소개되었으나(강순옥, 1982; 문향숙, 1995; 신순자, 1998), 동화에 대한 적용연구(정혜연, 2004; 김선자, 2001)는 아직 미미한 실정이며 이에 관한 다양한 연구가 필요하다고 본다. 따라서 동화를 활용한 자발적인 언어표현력이 청각장애 아동에게 유의미한 경험이 되도록 다양한 교육 방법을 모색하여야 할 것으로 생각된다.

## 2. 연구의 목적

교사의 발문에 의한 수화동화가 청각장애 아동의 언어표현력에 미치는 영향을 비교하기 위한 본 연구의 구체적인 목적은 다음과 같다.

첫째, 교사의 발문에 의한 수화동화가 청각장애 아동의 문장력에 미치는 영향을 파악한다.

둘째, 교사의 발문에 의한 수화동화가 청각장애 아동의 그림표현력에 미치는 영향을 파악한다.

## 3. 연구 가설

본 연구의 가설은 다음과 같다.

가설 1. 교사의 발문에 의한 수화동화 프로그램을 수행한 실험군이 TV 수화동화 프로그램 보여주기 대조군보다 청각장애 아동의 언어표현력 점수가 더 높을 것이다.

1-1. 교사의 발문에 의한 수화동화 프로그램을 수행한 실험군이 TV 수화동화 프로그램 보여주기 대조군보다 문장력(단어수) 점수가 높을 것이다.

1-2. 교사의 발문에 의한 수화동화 프로그램을 수행한 실험군이 TV 수화동화 프로그램 보여주기 대조군보다 문장력(문장수) 점수가 높을 것이다.

1-3. 교사의 발문에 의한 수화동화 프로그램을 수행한 실험군이 TV 수화동화 프로그램 보여주기 대조군보다 그림표현력 점수가 높을 것이다.

## 4. 용어의 정의

### 1) 수화동화프로그램

수화동화 프로그램은 창작동화와 전래동화를 청각장애 아동의 수준에 맞게 수화로 개작한 프로그램으로 총 34편의 동화 목록이 있으며, 농인 수화 구연가에 의해 연출된 프

로그램이다(도움나라,<http://www.itall.or.kr>).

본 연구에서는 12편의 수화동화 프로그램을 가지고 1주 1편당 평균 5분간 보여주고 동화의 내용에 대한 문장쓰기 20분, 그림표현 활동을 25분 총 50분으로 구성하였다.

## 2) 발문

발문은 교사가 청각장애 아동에게 대답하기를 유도하는 물음을 말한다. 질문과 혼용되어 사용하기도 한다. 발문에는 두 가지 유형이 있는데 첫째, 단순기억 발문(수렴형)은 낮은 수준의 사고와 간단한 사실적 응답을 요구하는 것으로 인지-기억적 질문과 수렴적 발문을 말한다. 둘째는 창의적 발문(확장형)으로 사고를 자극하여 추론, 분석, 종합 및 다양한 응답을 허용하는 것으로서 확산적 발문과 평가적 발문을 말한다.

본 연구에서는 발문 형식이 음성언어가 아닌 시각언어이므로 청각장애 아동의 사고에 맞추어 수화(Sign Language)나 지화(Finger Spelling) 또는 구화에 의한 수렴적 발문과 창의적 발문의 확산적 발문을 적용하였다.

## 3) 언어표현

언어표현이란 자신의 생각과 느낌을 현재 가지고 있는 언어능력에 따라 단어를 연결하여 문장으로 표현할 수 있는 능력이다.

본 연구에서는 청각장애 아동이 수화동화를 보고 이야기 구성의 도입, 주제, 구성, 결말에 따른 문장력과 그림을 표현하는 언어의 질적 능력을 의미한다.

# II. 이론적 배경

## 1. 청각장애 아동의 언어적 특성

청각장애란 기질적 혹은 기능적인 장애가 원인이 되어 듣는 기능이 일시적이거나 영구적으로 저하되거나 결여된 상태를 의미한다. 즉 ‘농(Deaf)’ 혹은 ‘청각장애(Hearing Impairment)’란 청력에 손실을 가진 모든 장애를 포함하며, WHO에서는 청력에 따라 90dB이상을 농으로 구분하고 있다(이준우, 2000). 모든 언어는 기본적으로 귀를 통해서 소리를 듣고 언어를 습득하므로 청력 손실의 아동은 언어 장애의 필수적으로 나타난다. 선천적인 청각장애 아동의 경우는 말소리를 듣지 못하기 때문에 조음기관에 이상이 전혀 없는 사람이라도 말을 배우기가 어렵다. 말을 배우는 대신 의사소통의 방법으로 수화(Sign Language)나 지화(Finger Spelling)등으로 표현하거나 정상적인 언어를 모방하는 구화 등으로 표현한다(하길중, 2001).

### 1) 의사소통으로서의 수화

언어로 의사소통을 한다는 것은 자신의 생각을 표현하고, 다른 사람의 생각을 이해하는 것이다. 인간은 언어를 통하여 의사소통을 하고 생각하고 배워나간다(Beck, 1983). 이처럼 언어는 사고의 기본 단위가 되고, 메시지를 담아 전달하는 수단이 된다. 예를 들어 ‘나는 내일 버스를 타고 서울에 갈 것이다’라는 생각을 했을 때 나, 내일, 버스, 서울 등과 같은 낱말을 기호로 해서 의미를 지닌 총체적인 사고가 나타나고, 개인의 표현 욕구나 전달하고자 하는 의미가 언어의 형태로 바뀌어서 상대방에게 전달된다는 것이다(문종태, 2001). 청각장애 아동의 언어문제는 언어문제 자체 보다는 의사소통의 문제라 할 수 있으며 적응행동, 사회적 행동, 대인관계 등도 역시 의사소통의 문제와 관련되어 있다. 청각장애 아동의 의사소통은 수화가 제 1언어의 토대가 이루어져야 제 2언어로서의 언어가 확립된다고 하였다(김칠관, 2002).

Strong(1997)은 의사소통으로서의 자연수화 접근의 필요성을 다음과 같이 제시하였다. 첫째, 수화는 농 학생들이 접근할 수 있는 진정한 자연적 언어이며, 둘째, 농 학생은 보통 의사소통이 가능한 수화로 표현할 수 있으며, 셋째, 조기에 수화를 표현하지 않거나 거의 습득하지 않은 학생에 비해 조기에 수화를 습득한 학생이 음성언어를 습득하는 데 유리하며, 넷째, 유창한 수화능력을 가진 학생은 읽기, 쓰기 능력이 우수하다고 하였다(Vernon & Koh, 1970). 그리고 조기에 수화로 의사소통하는 것을 배운 아동은 그 시기를 놓치고 구화 교육을 받은 아동보다 자연수화를 사용하여 의사소통이 원활하며, 청각장애 부모 밑에서 자란 청각장애 아동보다 건청 부모 밑에서 자란 아동이 의사소통이 양이나 다양성에서 제한적이라고 밝혔다(Meadow, 1981).

또한 Geers와 Schick(1988)는 청각장애 부모를 둔 5~8세의 청각장애 아동 집단과 건청 부모를 둔 청각장애 아동 집단을 비교했는데, 청각장애 부모를 가진 청각장애 아동이 건청 부모를 가진 청각장애 아동보다 유리한 언어 환경에 노출된다고 주장하였다. 그러므로 청각장애 부모를 가진 청각장애 아동의 높은 교육 성취 수준은 풍부한 언어적 배경에 영향이 있음을 알 수 있다.

따라서 청각장애 아동의 언어 환경은 제1언어인 자연수화를 최우선으로 하는 언어 환경이 조성되어야 하며, 이것을 토대로 쓰기 말을 중심으로 하는 제2언어 습득이 이루어져야 할 것이다.

### 2) 이중언어 접근

미국과 영국을 중심으로 세계 각국에서 1970년대까지 학교 내에서 교수하였던 구화 정책이 수화를 도입하는 쪽으로 바뀌면서 종합적 의사소통이 발달하게 되었다. 토달 커뮤니케이션은 말과 수화가 함께 사용되는 것으로 청각장애 아동을 교육하는 과정에서 이중언어·이중문화 교육의 새로운 접근법의 발달을 가져왔다. 서구 복지 선진국에서도 이중언어 접근으로 정리되고 있다(김칠관, 1999; 최성규, 1999; 최상배·안성우, 2003).

이중언어(Bilingual)교육은 우선적으로 모국어로서 제1언어인 자연수화로 교육하여, 제2언어로서 국어로 읽기·쓰기를 교육하자는 접근이다. 이는 토달커뮤니케이션이 교육현장에서 자연 수화에 비해 효과적이지 못했으며, 자연수화를 사용하는 청각장애 부모를 가진 청각장애 아동의 학습 성취 및 정서적 안정이 건청 부모를 가진 청각장애 아동에 비해 뛰어났다는 패러다임이 이중언어의 현실적 접근을 가져오게 되었다(윤병천, 2002). 최근 청각장애 교육의 몇몇 현장에서는 이중언어 교육 방법으로 청각장애 아동을 교육시키려고 지지하며, 자연수화는 청각장애 아동의 제1언어로서 음성언어는 제2언어로 고려되어지고 있다(Jonhson & Liddell, 1990; Strong, 1988).

## 2. 수화동화와 언어표현력

### 1) 동화의 교육적 가치

동화는 동심을 바탕으로 하여 흥미롭게 산문으로 된 아동 문학의 형태이며 신화, 전설, 우화, 민담의 형태나 내용을 아동들의 수준에 맞추어 제작 또는 재구성을 하거나 현대적인 감각이나 기법으로 재현한 전래동화와 작가의 순수한 창작에 의해 쓰여진 창작동화 모두를 내포한다(이상현, 1987). 동화를 통하여 단편적이고 분리된 지식이 아니라 통합적인 지식을 획득하며, 실생활에 바탕을 둔 자연적인 사실들을 이해하게 된다고 했다. 즉, 감정과 흥미가 합쳐진 상황 속에서 여러 가지 사실과 문제 해결을 위한 논리적인 추론과정, 인과관계, 시대의 배경 등을 이해하게 되는 것이다(박상희, 1990).

Bloome(1985)는 동화가 의사소통의 과정일 뿐만 아니라 사회적 과정임을 지적하였다. 그것은 동화가 사람들 간의 사회적 관계 즉 교사와 유아, 부모와 자녀 간의 관계를 포함한다고 하였고, 동화를 매개로 한 부모, 교사 등과의 의사소통은 아동에게 정서적 성장발달에 긍정적인 영향을 미친다고 하였다. 또한 Brown(1986)은 동화에 대한 교사의 질문 유형을 사실 회상 질문과 문제 해결 질문으로 구분하여, 문제 해결 질문이 아동에게 사고할 수 있고, 문제를 해결할 수 있는 기회를 주며, 확산적 사고를 촉진시킨다고 하였다.

동화에 의한 표상 활동으로 교사와 함께 그림 동화책을 감상함으로써 유아가 새로운 단어를 접하게 되고, 문장에 대한 다양한 언어양식을 알게 된다고 하였다(고문숙·임영심, 2001). 강문희·이혜상(1997)은 동화를 짓고 인물을 선정하여 그들 간의 의미 있는 관계를 찾아보거나 변화시켜 봄으로써 창의성뿐만 아니라, 어휘력, 이야기 감각, 쓰기와 짓기, 모국어에 대한 이해력 등이 발달하게 된다고 하였다.

동화책을 미술 활동에 적용한 연구로는 김진선(1998)은 동화를 통한 문제 활동 경험 후 미술 활동으로 연결시켜 창의적인 그림표현을 증진시킬 수 있었다고 하였다. 동화를 들려주고 난 이후에 이야기 나누기와 표현활동이 매우 중요한 추후활동 중의 하나로 볼 수 있다. 그러므로 올바른 동화 전달 감상을 위해서는 교사가 유아에게 동화를 들려주

고 난 다음에 들은 동화에 대해 이야기를 나누는 것이 바람직하며, 이는 자연스럽게 이루어져야 한다고 하였다.

## 2) 언어표현력

동화표상 활동은 아동의 이해력과 표현력을 발달시키는데 아동은 자신이 들은 이야기를 언어로 다시 재현해보거나 그림이나 글로 표상해 봄으로써 지식을 발달시킨다. 언어적 표상경험이 적은 아동이라도 처음에는 서로 관련이 없는 단편적인 이야기를 나열해 놓다가 차츰 순서에 맞는 이야기를 짜임새 있게 표현할 수 있게 된다(임영심, 1996). 방은경(1996)은 유아의 어휘력 증진을 위한 교수 방법으로 동시 전달하기 활동을 계획하여 유아의 어휘력에 미치는 효과를 검증하였는데, 유아들은 어휘를 습득하는 과정에서 처음에는 단어가 내포하고 있는 뜻을 이해하지 못하고 단지 그가 들은 단어를 모방하여 반복하는데 불과하지만 차츰 유용한 어휘를 발전시켜 나가게 된다고 하였다. 장은희(1993)는 동화를 경험한 집단의 유아들은 문장 구성력도 높고 발단, 전개, 절정, 결말이 뚜렷이 나타나고 이야기 꾸미기 활동과정에서 표현을 자신감 있게 했으며, 그림에 대한 탐색 후 그 내용과 관련된 이야기를 생동감 있게 전개했음을 밝히고 있다. 위와 같은 연구사례에서 살펴보듯이 아동은 동화를 통해서 다양한 어휘와 문장을 발달시켜 나갈 수 있으며, 이야기를 꾸며보거나 그림 그리거나 읽기를 시도해봄으로써 창의적이고 다양한 사고를 촉진시켜 언어표현력이 향상된다는 긍정적인 영향을 미침을 알 수 있다.

Brown(1997)은 가상놀이에서 청각장애 아동의 발화를 조사하였는데 언어이해력이 5~9개월 지연된 듣는 부모를 둔 청각장애 아동은 사물과 행동 관련 발화에서 듣는 아동에 비해 덜 추상적이고 더 구체적인 의미를 담은 발화를 한다고 보고하였다. 따라서 동화전달 경험 기회를 많이 가져 본 아동일수록 언어적 표현 기술의 수준이 높아지게 된다고 하였다. 이 밖에도 상호작용을 통한 그림책 읽어주기, 총체적 언어접근을 통한 문학 활동이 언어표현력 향상에 도움이 된다는 연구사례가 발표되어 나오고 있다(노연수, 2000; 박미선, 2000; 마송희·박미정, 1999 등). 위와 같은 논의에 비추어 볼 때 동화를 활용한 아동의 언어표현력은 사고력과 의사소통 능력뿐만 아니라, 학교 교육의 성취를 위해서도 필수적이며, 청각장애 아동의 사회·정서적 발달에 긍정적인 영향을 미치고 있다는 것을 알 수 있을 것이다.

### (1) 그림표현 활동

미술교육가 Lowenfeld는 청각장애 아동에게 그림은 자기실현을 나타낸다고 하였으며, 미술 활동에 의해 청각장애로 인한 심리적 문제들을 감소시키는 역할을 한다고 하였다(김윤근, 2002 재인용). 미술이 지니는 상징성은 새로운 의사소통 도구로서의 가능성을 시사한다. Malchiodi(2000)는 미술의 이미지는 언어로서 설명할 수 없는 감정과 생각을 표현하여 이를 통해 삶을 풍요롭게 해준다고 한다. 청각장애 아동에게 미술 활동은 억

압된 심리배출구이며 정서 순화에도 기여할 수 있다고 하며(이재순, 1999), 임정규(2001)는 미술이 청각장애 아동에게 좌절감을 해소하고 완전한 인격을 갖춘 인간으로 육성하는 데 많은 도움이 되고, 감정 교류와 조정 역할을 할 수 있다고 주장한다.

이러한 그림표현 활동을 통해 아동이 자신의 언어로 그림을 표현하게 하여 언어를 더욱 향상시킬 수 있고 마음 상태가 자연스럽게 나타나게 되고 사물에 대한 감각에 대한 관찰할 수 있는 능력과 이해력을 증진시키는 데 있다는 것이다.

## (2) 문장쓰기

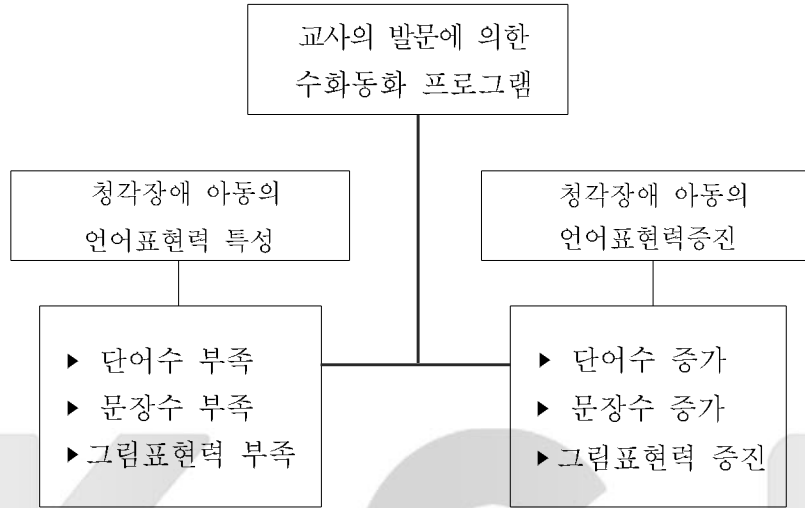
문장쓰기는 자신의 생각이나 감정을 글로 표현하는 재창조의 과정이므로 창의적 사고력과 직결된다(지화영, 1999). 초등학교 저학년 아동들은 글을 읽는 것을 즐기기 이전에 누군가로부터 재미있고 흥미로운 이야기를 듣기를 좋아한다. 또 알고 있는 것을 글로 표현하는 것보다는 말하는 것을 더 좋아한다. 그렇기에 글로 표현하는 것을 어려워하는 아동들에게 동화구연은 쓰기의 어려움을 최소화 할 수 있는 최적의 지도방법이다(김준영, 2003). 일반아동은 유치원에서 초등학교 1·2학년 사이에 언어 능력이 기초가 되어 읽기 기능이 현저히 발달하는 반면 청각장애 아동들은 언어습득의 기초인 듣기의 결함으로 말하기는 물론 발전 단계인 읽기, 쓰기 등의 언어습득에 곤란을 받게 된다(김병하 외, 1994). 청각장애 학생들이 쓴 문장의 특징에 대하여 언급한 국내의 선행 연구들을 살펴보면 다음과 같다. 문장형태에 관한 연구로 강창욱(1987)은 청각장애 고등학생을 대상으로 문장형태를 분석한 결과, 청각장애 아동은 고학년에서 여러 의미들이 알아볼 수 없게 거의 3배가량 더 많이 단순문 보다 복합문 형식이 나타났으며, 문법구조와는 관계 없이 어휘의 나열 형식으로 문장을 구성했다고 하였다. 어순에 있어서도 주어+목적어+서술어 등의 어순은 대체로 지키고 있는 편이고, 서술어에 있어서는 청각장애 학생 특유의 문장의 서술어적 형태를 취한다고 하였다. 이규식(1987)은 같은 연령의 일반 아동에 비해 말 사용 방법이 유치하여 문장 구성을 하거나 언어표현을 하지 못한다고 하였다.

## III. 연구 방법

### 1. 연구의 개념적 기틀

본 연구에서는 청각장애 아동이 언어표현력에 영향을 미치는 요인으로 규명되고 있는 변수들을 이용하여 그림어휘력, 문장이해력, 문장력, 그림표현력 검사를 실시하였다. 청각장애 아동의 언어표현력에 영향을 미칠 것으로 생각되는 일반적 특성은 연령, 성별,

수화 의사소통여부 등을 측정한 후 동질성 검사를 실시하였다. 청각장애 아동의 단어수, 문장수, 그림표현력을 종속변인으로 하며, 교사의 발문에 의한 수화동화 프로그램을 독립변인으로 실험 처치함으로써 청각장애 아동의 표현력이 증진될 것이다.



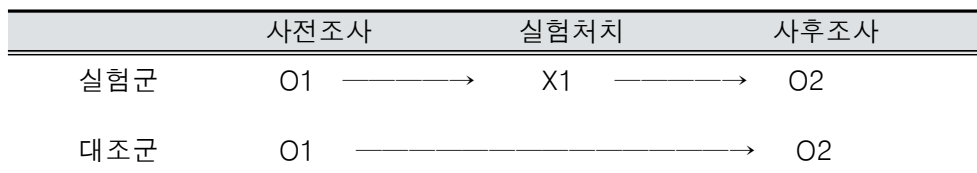
<그림 III-1> 연구의 개념적 기틀

## 2. 연구 설계

본 연구는 비동등성 대조군 전후설계인 유사실험 연구이다. 수원시내 소재 S특수학교 청각장애 아동을 대상으로 실험군은 6주간 12회에 걸쳐 교사의 발문에 의한 수화동화 프로그램에 참여하였고, 대조군은 인천시내 소재 S특수학교 청각장애 아동을 대상으로 교사의 발문 없이 TV 동화 프로그램을 6주간 12회에 걸쳐 실시하였다. 본 연구는 12편의 수화동화 프로그램을 가지고 1주 1편당 평균 5분간 보여주고 동화의 내용에 대한 문장쓰기 20분, 그림표현 활동을 25분 총 50분으로 구성하였다. 실험군은 연구자가 직접 TV수화동화 프로그램 활동에 참여하여 청각장애 아동에게 발문에 대한 답을 유도하고자 말과 수화를 병행하였으며, 수화동화를 TV로 보여주는 과정에서 1인의 수화 구연가에 의해 일관성 있게 이루어졌다.

중재는 교사의 발문에 의한 수화동화 프로그램이며, 결과 변수는 문장쓰기와 그림표현 활동을 측정한 언어표현력이다.

본 연구체계를 도식화 하여 <그림 III-2>과 제시하였다.



O1 : 사전조사

O2 : 사후조사

X1 : 실험처치(교사의 발문에 의한 수화동화 프로그램)

<그림 III-2> 연구 설계

### 3. 연구 대상

본 연구에 참여한 대상자는 수원시내 소재 S특수학교와 인천시내 소재 S특수학교에 재학 중인 청각장애 초등학생으로 수화로 의사소통이 가능하고 그림어휘력과 문장이해력이 우수한 아동이면서 연구에 참여하는 것을 동의한 아동을 선정하였다.

대상자는 선정기준에 적합한 청각장애 아동을 선정한 후에 임의로 표본 추출한 아동들을 교사의 발문에 의한 수화동화 프로그램에 참여할 실험군 7명과 교사의 발문 없이 TV 수화동화 프로그램을 수행할 대조군 7명을 선정하였다.

대상자의 일반적 특성은 <표 III-1>와 같다.

<표 III-1> 대상자의 일반적 특성

구분	연령	성별		계
		남	여	
실험군	11세	2	2	7
	12세	1	2	
대조군	11세	1	1	7
	12세	3	2	

### 4. 연구 도구

교사의 발문에 의한 수화동화 프로그램이 청각장애 아동의 언어표현력에 미치는 영향을 파악하기 위하여 선정한 사전·사후 검사도구는 다음과 같다.

### 1) 그림어휘력 검사

Dr. Dunn(1981)이 개발한 PPVT-R(Peabody Picture Vocabulary Test Revised (L/M))의 문항을 기초로 하여 김영태외 3인(1995)이 우리나라의 실정에 맞게 표준화한 검사도구이다. 그림을 통해 아동의 수용어휘 능력을 측정할 수 있는 진단검사로 총 112 문항으로 구성되어 있으며, 검사의 신뢰도를 알아보기 위한 내적일치도 계수는 전 연령 별로 .85이상이다. 각 문항 당 점수는 맞은 항목의 수를 세어 각 항목 당 1점씩 배점하여, 원점수를 산출한다.

본 연구에서는 청각장애 아동이 가지고 있는 수용어휘 능력을 측정하기 위하여 제한 시간 30분으로 하였고 각 문항의 점수를 1점으로 채점하였으며, 전체 총점에서 80문항만을 한계선으로 선정하여 검사하였다. 112점 만점 중 60점 이상인 아동을 그림어휘력이 우수한 자로 간주하여 대상자로 선정하였다.

### 2) 문장이해력 검사

문장이해능력의 수준을 측정하는 것으로 아동의 언어이해 능력을 측정할 수 있는 표준화된 언어 검사도구이다(장혜성 외, 1996). 연령에 따라 난이도가 있는 문항을 우선으로 하며, 총 27개 문항으로 구성되어 있다. 각 문항의 점수를 1점으로 채점되며 검사방법은 아동에게 앞서 읽었던 문항의 내용을 의미하는 그림과 일치하는 그림의 번호를 선택하여 답안지에 번호를 적는 방법으로 실시되었다. 본 연구에서는 검사결과 27점 만점 중 18점 이상인 아동을 문장이해력이 우수한 자로 간주하여 대상자로 선정하였다.

### 3) 문장력 검사

연구자가 단어수와 문장수에 1개당 1점씩으로 배점·평가하였다..

### 4) 그림표현력 검사

그림표현력을 평가하기 위한 도구는 Barnes(1987), 김은옥(1994), 정혜원(1998)이 사용한 그리기 평가 척도를 토대로 수준에 맞게 수정하여 사용하였다. 그림표현력을 분석하기 위한 평가관점은 독창성, 다양성, 세부적 묘사, 조화로운 화면구성, 색깔의 다양성 등 5개의 하위 요인으로 구성되어있으며, 각 요인마다 4점 척도로 평가하도록 이루어져 있다.

## 5. 연구 절차

본 연구를 수행하기 위하여 수화동화 프로그램 총 34편 중 12편을 선정하여 실험군에게 교사의 발문에 의한 수화동화 프로그램을 2006년 9월 25일부터 11월 6일까지 주 1회 평균 5분간 보여주고 문장쓰기 20분, 그림표현 25분을 6주간 실시하였다. 대조군은 교사

의 발문 없이 TV 수화동화 프로그램을 주 1회 평균 5분간 보여준 후 문장쓰기 20분, 그림표현 25분을 6주간 실시하였다. 한국에서 제작된 수화동화 총 34편중에 청각장애 아동의 특성을 고려하여 경험과 흥미를 유발할 수 있는 것으로 12편의 소재를 무작위로 선정하였다. 수화동화 프로그램의 구성내용은 다음 <표Ⅲ-2>와 같이 제시하였다.

<표Ⅲ-2> 수화동화 프로그램의 구성내용

주/빈도/시간	수화동화 제목	수화구연시간
1주1회/50분	테디의 장갑	6분
1주2회/50분	사이좋은 나뭇잎	6분
1주3회/50분	꼬니는 친구	7분
1주4회/50분	아기돼지삼형제	5분
1주5회/50분	아름다운 발	4분
1주6회/50분	빨간부채 파란부채	4분
1주7회/50분	홍당무 스프	5분
1주8회/50분	개구리와 황소	4분
1주9회/50분	꼬마 허수아비	6분
1주10회/50분	집을 팝니다	5분
1주11회/50분	빛속에서 생긴 일	5분
1주12회/50분	빨간 코스튬	4분

<표Ⅲ-3> 수화동화 프로그램 적용 계획안

실험 방법	교사의 발문을 통한 수화동화 읽어주기	TV 수화동화 보여주기
그림		
내용	<p>강 건너 작은 섬은 나무가 많고 꽃들이 예쁘게 핀 푸른 숲입니다 .그 숲에는 아름다운 뱀 ‘꼬니’가 살고 있어요.                  “난 너무 예뻐서 다른 친구들이 모두 나랑 놀고 싶어 할 거야~”                  꼬니는 친구들에게 다가갔어요. “토끼야, 나랑 놀 자.” 돼지도 닭도 꼬니를 보자, 허둥지둥 뛰어서 멀리 도망가 버렸어요 ....(중략). 그러던 어느 날이예요. “불이야! 불! 산불이야!” “뭘, 불 이라구?” 꼬니도 그 소리를 듣고 뒤를 돌아봤어요. 닭, 돼지, 토끼 모두가 꼬니가 있는 곳으로 달려오고 있었어요....(중략)“애들아, 내가 도와줄게, 내 몸을 바짝 세워서 머리는 강 건너편에 닿게 하는 거야, 내가 다리를 만들어주면 너희들이 강을 건널 수 있어!” 꼬니는 침을 한번 꿀꺽~삼킨 뒤, 곳곳하게 세운 몸으로 긴 다리를 만들었어요!...(중략)</p>	

<표 III-3>에서 계속

실험 방법	교사의 발문을 통한 수화동화 읽어주기	TV 수화동화 보여주기
전개	수화동화 보고감상하기	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ 바른 자세로 수화동화를 본다..</li> </ul>
	느낌과 감정에 대해 이야기하기	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ 수화 동화를 본 후 느낀 점과 인상 깊었던 것에 대해 이야기 나눈다.</li> </ul>
	표현 활동	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ 주인공과 등장인물의 행동에 대해 이야기를 나눈다.</li> <li>▪ 그림을 보며 동화내용에 대해 이야기 나눈다.</li> <li>▪ 가장 인상 깊었던 내용에 대해 색연필이나 크레파스를 사용하여 문장을 쓰고 그림을 그린다.</li> </ul>

## 6. 자료 분석

Window SPSS PC+12.0을 이용하여 대상자의 일반적 특성은 실수와 빈도를 분석하고 실험군과 대조군의 일반적 특성의 동질성 검정은 t-test로 분석하였으며, 수화동화 프로그램 6주전 후 실험군과 대조군의 그림어휘력, 문장이해력, 그림표현력에 대한 평균과 표준편차를 구하고 8주 후 실험전과 후의 차이를 t-test로 분석하였다.

## IV. 연구 결과

### 1. 연구대상자의 일반적 특성

본 연구 대상자의 평균 연령은 두 군 간의 유의한 차이가 없이 평균 12세였다. 성별은 실험군이 남아 3명, 여아 4명, 대조군은 남아 4명, 여아 3명으로 각각 7명으로 구성되었다. 따라서 실험군과 대조군의 일반적 특성은 통계적으로 유의한 차이가 없어 동질한 것으로 결과 변수는 <표 IV-1>과 같다.

&lt;표 IV-1&gt; 일반적 특성에 대한 실험군과 대조군의 동질성 검정

구분		실험군(n=7)	대조군(n=7)	t	p
		실수(%)	실수(%)		
연령	11세	3(42.9)	2(28.6)	-1.000	.356
	12세	4(57.1)	5(71.4)		
	mean( $\pm$ SD)	11.6( $\pm$ 0.53)	11.7( $\pm$ 0.49)		
성별	남자	3(42.9)	4(57.1)	1.000	.356
	여자	4(57.1)	3(42.9)		
계		7(100.0)	7(100.0)		

## 2. 동질성 검정

### 1) 그림어휘력

실험군과 대조군의 그림어휘력에 대한 동질성 검정 결과는 <표 IV-2>와 같이 실험군이 82.7( $\pm$ 0.951)점, 대조군이 83.0( $\pm$ 0.817)점으로 유의한 차이가 없었다( $p=.644$ ). 따라서 실험군과 대조군의 그림어휘력 사전 검사에서는 통계적으로 차이가 없는 것으로 나타났다.

&lt;표 IV-2&gt; 그림어휘력에 대한 실험군과 대조군의 동질성 검정

구분	실험군(n=7)	대조군(n=7)	t	p
	평균( $\pm$ SD)	평균( $\pm$ SD)		
그림어휘력	82.7( $\pm$ 0.951)	83.0( $\pm$ 0.817)	0.679	.644

### 2) 문장이해력

실험군과 대조군의 문장이해력에 대한 동질성 검정 결과는 <표 IV-3>과 같이 실험군이 21.86 ( $\pm$ 1.345)점, 대조군이 22.14( $\pm$ 1.345)점으로 유의한 차이가 없었다( $p=.522$ ). 이는 실험군과 대조군의 문장이해력 사전검사에서 차이가 없는 것으로 알 수 있다.

&lt;표 IV-3&gt; 문장이해력에 대한 실험군과 대조군의 동질성 검정

구분	실험군(n=7)	대조군(n=7)	t	p
	평균( $\pm$ SD)	평균( $\pm$ SD)		
문장이해력	21.86( $\pm$ 1.345)	22.14( $\pm$ 1.345)	0.679	.522

### 3. 가설 검정

1) 교사의 발문에 의한 수화동화 프로그램을 수행한 실험군이 TV 수화동화 프로그램 보여주기 대조군보다 청각장애 아동의 언어표현력 점수가 더 높을 것이다.

1-1. 교사의 발문에 의한 수화동화 프로그램을 수행한 실험군이 TV 수화동화 프로그램 보여주기 대조군보다 문장력(단어수) 점수가 높을 것이다.

<표 IV-4>와 같이 실험군과 대조군의 문장력(단어수)에 대한 검정 결과는 실험군이 16.25( $\pm 0.738$ )점, 대조군이 10.85( $\pm 0.685$ )점으로 두 군간의 문장력(단어수)은 유의한 차이가 있었다( $p=.000$ ). 따라서 교사의 발문에 의한 수화동화 프로그램을 수행한 실험군이 대조군보다 문장력에 점수가 높게 나타난 결과이므로 가설 1-2는 지지되어 교사의 발문이 청각아동에게 문장력(단어수)에 영향이 있음을 알 수 있었다.

<표 IV-4> 실험군과 대조군의 문장력(단어수)에 대한 차이

구분	실험군(n=7)	대조군(n=7)	t	p
	평균( $\pm$ SD)	평균( $\pm$ SD)		
문장력 (단어수)	16.25( $\pm 0.738$ )	10.85( $\pm 0.685$ )	-8.96	.000***

\*\*\* $p < 0.001$

1-2. 교사의 발문에 의한 수화동화 프로그램을 수행한 실험군이 TV 수화동화 프로그램 보여주기 대조군보다 문장력(문장수) 점수가 높을 것이다.

<표 IV-5>와 같이 실험군과 대조군의 문장력(문장수)에 대한 검정 결과는 실험군이 10.81( $\pm 0.267$ )점, 대조군이 7.29( $\pm 0.149$ )점으로 두 군간의 문장력(문장수)은 유의한 차이가 나타났다( $p=.000$ ). 이는 교사의 발문에 의한 수화동화가 청각장애 아동의 문장력(문장수)에 영향을 주었음을 알 수 있었다.

<표 IV-5> 실험군과 대조군의 문장력(문장수)에 대한 차이

구분	실험군(n=7)	대조군(n=7)	t	p
	평균( $\pm$ SD)	평균( $\pm$ SD)		
문장력 (문장수)	10.81( $\pm 0.267$ )	7.29( $\pm 0.149$ )	-9.678	.000***

\*\*\* $p < 0.001$

1-3. 교사의 발문에 의한 수화동화 프로그램을 수행한 실험군이 TV 수화동화 프로그램 보여주기 대조군보다 그림표현력 점수가 높을 것이다.

실험군과 대조군의 그림표현력에 대한 검정 결과는 <표 IV-6>과 같이 그림표현력 검사에서 다섯 분야에서 모두 통계적으로 유의미한 차이가 있었다. 독창성, 다양성, 세부 묘사, 화면구성, 색깔의 다양성에서 실험군이 대조군보다 높은 결과로 나타났기에 교사의 발문에 의한 수화동화가 청각장애 아동의 그림 표현력에 영향을 미쳤음을 알 수 있었다.

<표 IV-6> 실험군과 대조군의 그림표현력에 대한 차이

구분	실험군(n=7)	대조군(n=7)	t	p
	평균(±SD)	평균(±SD)		
독창성	2.85(±0.201)	2.42(±0.118)	-4.869	.000***
다양성	2.75(±0.281)	2.11(±0.252)	-4.594	.001***
세부묘사	2.77(±0.267)	1.98(±0.396)	-4.421	.001***
화면구성	2.91(±0.395)	2.11(±0.271)	-4.405	.001***
색깔의 다양성	2.81(±0.234)	2.24(±0.189)	-5.023	.000***

본 연구는 사전 검사에서 두 군간의 그림어휘력과 문장 이해력에 통계적으로 차이가 없었으나 교사의 발문에 의한 수화동화 프로그램을 수행한 실험군이 대조군보다 단어 수, 문장 수, 그림표현력 점수가 더 높은 것으로 나타났다. 이는 교사의 발문에 의한 수화동화가 TV 수화동화 프로그램 보여주기 활동에 비해 언어표현력을 더 향상시킨다는 것으로 추론할 수 있다.

## V. 결론 및 제언

김병하(2005)는 청각장애 아동 교육은 특수 분야에서 역사적으로 가장 오래된 전통을 지니고 있으나 교육적으로 안고 있는 문제들 또한 산적해 있는데 그 중에 청각장애 문제는 언어의 문제라고 하였다. 청각장애 아동에게 적합하고 문학성이 있는 동화는 그 작품이 가진 내용이나 형식에 따라 적절히 제시함으로써 아동의 이해력, 사고력, 주의력, 언어발달, 표현력 등을 길러주며, 이야기를 수동적으로 듣는 것보다 아동이 직접 줄거리에 따라 그림이나 문장으로 표현함으로써 어휘력, 그림표현력이 발달되며 아동의 언어 능력과 쓰기 학습에 효과적이라고 할 수 있다. 그러하기에 본 연구는 초등 청각장애 아동에게 수화동화를 보여 준 후 교사의 발문에 의한 수화동화가 청각장애 아동의 언어표

현력에 미치는 영향을 비교하고자 하였다.

연구 대상은 11세~12세의 청각장애 아동으로 실험군 7명과 대조군 7명을 선정하였고, 프로그램 실시 전 실험군과 대조군에서 일반적 특성과 결과 변수를 분석하고, 수화동화 프로그램을 6주간 실시한 후 실험군과 대조군의 문장쓰기와 그림 표현으로 언어표현력을 측정하였다. 수화동화 프로그램 전·후 실험군과 대조군의 그림어휘력, 문장이해력에 대한 평균과 표준편차를 산출하고, 실험전과 후의 차이를 t-test로 분석하였다. 사전 검사에서 두 군간의 그림어휘력과 문장 이해력에 통계적으로 차이가 없었으나 실험 후, 교사의 발문에 의한 수화동화를 수행한 실험군이 실행하지 않은 대조군보다 문장력(단어수와 문장수) 점수와 그림표현력 점수가 높게 나타났다.

이는 김경순(1998)의 구연동화와 VTR 동화가 기억력, 이해력, 유창성에 미치는 효과 연구에서 기억력, 이해력에서는 구연동화가 VTR 동화보다 더 효과적이라고 한 결과와 동일한 결과로 나타났다.

청각장애 아동의 단어수와 문장력은 건청 아동보다 상당히 뒤떨어져 있고, 언어 형식의 체계가 정립되지 못한 채 많은 오류를 범하고 정돈되지 않은 문장을 쓰고 있는 데 본 연구 결과로 인해 교사의 발문에 의한 수화동화가 청각장애 아동의 언어표현력에 미치는 영향이 있음이 나타났는데 본 연구의 결과에 기초한 결론은 다음과 같다.

1. 교사의 발문에 의한 수화동화 프로그램을 청각장애 아동에게 6주간 주 2회 실시한 결과 다음과 같이 가설이 지지되었다.
  - 1) 교사의 발문에 의한 수화동화 프로그램을 수행한 실험군이 TV 수화동화 프로그램 보여주기 대조군보다 청각장애 아동의 문장력(단어수) 점수가 더 높게 나타났다( $p=.000$ ).
  - 2) 교사의 발문에 의한 수화동화 프로그램을 수행한 실험군이 TV 수화동화 프로그램 보여주기 대조군보다 문장력(문장수) 점수가 더 높게 나타났다( $p=.000$ ).
  - 3) 교사의 발문에 의한 수화동화 프로그램을 수행한 실험군이 TV 수화동화 프로그램 보여주기 대조군보다 그림표현력 점수가 더 높게 나타났다( $p=.000$ ).

본 연구결과 아동은 TV 수화동화 매체보다 교사의 발문에 의한 수화동화에 관심을 보였고 의사소통 또한 증진되었음을 알 수 있었다. 연구 과정 중 문장력에서 독립된 단어를 작문하는 것은 쉬웠으나 각 단어에 대한 독립된 문장을 작문하는 것을 어려워하고 지루해 하였다. 청각장애 아동이 문장의 열악성을 보이는 것은 청력의 손실로 인해 음성언어의 체계와 형식을 습득할 수 없게 된 것에 일차적 이유와 의사소통에서 중요한 역할을 하는 문자언어의 소통이 원활히 되지 않는다는 연구 결과들을 볼 때 본 연구는 청각장애 아동의 다양한 문장력 향상을 위한 언어적 환경과 총체적 프로그램 전략이 개발되어야 할 것이다. 그리고 본 연구 대상 아동은 그림 표현 활동을 매우 흥미로워 하

였다. 장세원(1999)은 동화내용에 대한 토의활동을 거친 실험집단의 유아가 통제집단의 유아보다 창의적인 그림 표현력에 높은 점수를 받았다고 한 연구결과와 같이 본 연구에서도 교사의 발문에 의한 수화동화가 청각장애 아동 그림 표현력에 영향이 있는 것으로 나타났다.

결론적으로 교사의 발문에 의한 수화동화가 청각장애 아동의 문장력과 그림표현력을 향상시키는 것으로 나타남으로 청각장애 아동의 언어표현력 향상을 위해서는 교사의 발문에 의한 교육이 요구된다고 할 수 있다. 이는 동화의 활용한 연구 결과에서 동화를 통해 다양한 어휘와 문장을 발달시켜 나가고, 표현활동을 통해 언어표현력 향상에 도움을 주며 아동의 언어발달에 긍정적 영향을 미친다는 선행연구결과들과 동일한 결론이 나타난 것이다(주미정, 1998; 유명미, 1998; 원선임, 1998).

따라서 교사의 발문에 의한 활동과 수동적으로 듣기만 하는 활동보다는 개방적 교육 접근을 통해 자극을 주고 스스로 흥미를 갖고 언어표현 활동과 동화 활동을 통해 아동의 다양한 어휘력 및 자발적인 언어표현들을 유의미한 경험이 되도록 격려하고 인정해주는 교육의 독자적인 중재전략을 개발하여 청각장애 아동의 언어표현력 향상을 도모하여야 할 것이다. 그러므로 언어능력과 문장능력에 미흡한 청각장애 아동에게 교사의 발문을 통한 수화동화는 상상력과 창의력, 그리고 사고력과 언어의 이해력과 표현력에 도움을 주며 수화라는 시각언어를 통하여 자신의 생각과 느낌을 표현하게 함으로써 표현력에 대한 자신감을 길러주고, 긍정적 자아개념 형성과 정서적 발달에 도움이 된다는 점에서 그 의의를 찾을 수 있다.

이상과 같은 연구 결론을 토대로 다음과 같이 제언하고자 한다.

첫째, 연구의 실행가능성을 고려해서 연구지역 선정 시 확률표본방식을 적용하지 못하였다. 그러므로 우리나라 전체 청각장애 아동으로 대상으로 추후 연구가 수행되어야 할 것이다.

둘째, 본 연구는 청각장애 아동의 언어표현력에 미치는 영향을 알아보고자 실험기간이 6주간으로 이루어졌기에 장기간에 걸쳐 언어표현력 향상에 미치는 변화 추이를 살펴보는 후속 연구가 지속되어야 할 것이다.

셋째, 동화의 내용을 단순히 이해하는 활동보다 동화를 매개체로 하여 다양한 영역으로 상상적 활동의 대체 전략 교육 방법을 개발하여야 할 것이다.

넷째, 동화프로그램 활동에서 아동의 사고를 유도하는 상호 작용으로 교사의 질문 유형과 방법에 대한 교사 교육이 이루어져야 할 것이다.

따라서 언어표현력 향상을 위한 다양한 후속연구의 필요성이 개진되어야 할 것으로 생각한다.

## 참고문헌

- 강문희·이혜상(1999). **아동문학교육**. 서울: 학지사.
- 강순옥(1982). 청각장애 유아의 조기언어교육 프로그램에 관한 연구. 석사학위 논문, 이화여자대학교 교육대학원.
- 강창욱(1987). 농학생 문장의 문법적 특징연구. 석사학위 논문, 대구대학교 대학원.
- 고문숙·임영심(2001). **유아를 위한 문학 교육**. 서울: 정민사.
- 곽정희(2001). 교사의 발문유형에 따른 이야기 프로그램이 유아의 창의성에 미치는 효과. 석사학위 논문, 신라대학교 교육대학원.
- 김경순(1998). 구연동화와 VTR동화가 아동의 기억력, 이해력, 유창성에 미치는 효과. 석사학위 논문, 전북대학교 교육대학원.
- 김병하·강창욱·최영주(2005). **청각장애와 언어**. 대구대학교출판부.
- 김병하(1998). **청각장애아동과 부모의 역할**. 대구: 대구장애자복지회관.
- 김선자(2001). 동화읽기가 청각장애 초등학생의 문장력 향상에 미치는 영향. 석사학위 논문, 단국대학교 대학원.
- 김영태 외(1995). **그림어휘력검사**. 서울: 서울장애인종합복지관.
- 김유미(1998). 동화 활동시 교사의 질문 유형에 따른 유아의 언어 및 사고 능력 발달 비교. 석사학위 논문, 한국교원대학교 대학원.
- 김윤근(2002). 청각장애학교 미술과 교육과정 운영에 대한 질적 연구. 석사학위 논문, 대구대학교 대학원.
- 김은미(1996). 동화 만들기 활동경험이 유아의 언어표현력 및 창의성에 미치는 영향. 석사학위 논문, 중앙대학교 교육대학원.
- 김준영(2003). 동화구연을 활용한 초등학교 저학년 쓰기지도 방안. *국어교육연구*, 18, pp.71-166. 춘천대학교 국어교육학회.
- 김진선(1998). 동화를 통한 문제해결과정이 창의적인 그림표현에 미치는 영향. 석사학위 논문, 숙명여대학교 교육대학원.
- 김철관(1999). **수화지도의 이론과 실제**. 인천성동학교.
- 김철관(2002). 수화언어 환경과 한국의 농교육. *한국수화학회 제 7회 학술자료집*, 5-21.
- 노연수(2000). 동화활동시 교사의 심미적-정보 회상적 질문이 유아의 언어표현력과 이해력에 미치는 영향. 석사학위 논문, 한양대학교 교육대학원.
- 마송희·박미정(1999). 언어적 상호작용 프로그램의 효과. *열린 유아교육 연구*, 4(1), 99-121.
- 문중태(2001). 채팅글쓰기가 청각장애학생의 어머니와 조사사용에 미치는 효과. 석사학위 논문, 단국대학교 교육대학원.
- 문향숙(1995). 총체적 언어교육 프로그램이 청각장애 유아의 문해능력 발달에 미치는 영향. 석사학위 논문, 부산대학교 교육대학원.
- 박미선(2000). 총체적 언어접근이 유아의 문장 이해력과 이야기 재구성력에 미치는 영향. 석사학위 논문, 전남대학교 교육대학원.
- 박상희(1990). 이야기 내용에 대한 질문방식이 유아의 창의성에 미치는 영향. 석사학위 논문, 중앙대학교 교육대학원.
- 방은경(1996). 동시전달하기 활동이 유치원 유아의 어휘력에 미치는 효과. 석사학위 논문, 중앙대학교 교육대학원.
- 손일수(1988). 청각장애아의 조사오용에 대한 연구. *승의논총*, 3, 11.
- 신순자(1998). 총체적 언어교육프로그램이 청각장애 유아의 언어발달에 미치는 효과. 석사학위 논문, 대구대학교 대학원.
- 열린교육과정(1989). 한국수화연구회.
- 윤병천(2002). **교양수화**. 대구: 성에출판사.

- 윤혜진(1993). 교사의 질문을 통한 이야기 꾸미기 활동이 유아의 창의성에 미치는 영향. 석사학위 논문, 중앙대학교 대학원.
- 이규식·권요한·김갑림(1979). **청각언어장애아 교육**. 서울: 형설출판사.
- 이규식(1987). 농아동의 언어표현활동. *난청과 언어장애*, 10(11), 9-10.
- 이상현(1987). **아동문학 강의**. 서울: 일지사.
- 이준우(2002). **농인재활복지개론**. 농아사회정보원.
- 임영심(1996). 유아의 동화표상활동에 대한 지도방안 모색. *유아교육연구*, 한국유아교육학회.
- 임정규(2001). 청각장애아의 미술교육의 현황과 학습효과에 관한 연구. 석사학위 논문, 수원대학교 교육대학원.
- 우장석(1984). 그림이야기 언어검사에 의한 농학생의 문해능력. 석사학위 논문, 대구대학교 대학원.
- 이재순(1999). 청각장애학교 초등부 아동의 바람직한 미술교육 방향과 사례연구. 석사학위 논문, 부산대학교 교육대학원.
- 장세원(1999). 동화내용에 대한 토의활동이 유아의 창의적 그림표현에 미치는 영향. 석사학위 논문, 원광대학교대학원.
- 장은희(1993). 동화전달 경험이 유아의 이야기 꾸미기 능력에 미치는 영향. 석사학위 논문, 중앙대학교 교육대학원.
- 장혜성·임선숙·백현경(1996). **문장이해력 검사**. 서울장애인종합복지관.
- 정혜연(2004). 이야기꾸미기 활동이 청각장애 유아의 언어능력에 미치는 영향. 석사학위 논문, 공주대학교 교육대학원.
- 정혜원(1999). 동화를 활용한 통합적 활동이 유아의 언어·그림표현력에 미치는 영향. 석사학위 논문, 중앙대학교 교육대학원.
- 지화영(1996). 창의적인 논설문 쓰기지도의 효과 연구. 석사학위 논문, 한국교원대학교 대학원.
- 최상배·안성우(2003). **한국수어의 이론**. 서울: 서현사.
- 최성규(1997). **청각장애아의 심리**. 특수교육
- 하길중(2001). **언어습득과 발달**. 국학자료원.
- Barnes, R.(1987). *Teaching art to young children*. London: Allen & Unwin. Ltd.
- Beck, I. L., Mckeown, M. G., & Mccaslin, E. S.(1983). Vocabulary development: All contexts are created equal. *Elementary school Journal*, 83, 177-181.
- Bloom, L. & Lahney, M.(1988). *Language development and language disorders*. New York: Wiley
- Brown, L. J.(1986). Developing thinking and problem-solving skills with children's books, *Childhood Education*, December, 102-107.
- Eisner, E. W.(1995). **새로운 눈으로 보는 미술교육**. 서울교육대학교 미술교육연구회역. 서울: 예경.
- Franklin, B. X., & Richard(1977). Effects of children's divergent production. *British Journal of Educational Psychology*, 47, 121-127.
- Geers, A. E. & Schick, B.(1988). Acquisition of spoken and signed english by hearing-impaired children of hearing-impaired or hearing parents. *Journal of Speech and Hearing Disorder*, 53(2), 136-143.
- Johnson, R. & Liddell, S.(1990). The value of ASL in the education of Deaf children. *In Eyes, hands, voice: Communicatoin issues among deaf people*, Garretson ed. Silver Spring, MD: National Association of the Deaf. 59-63.
- Lowenfeld, V. & Brirrain, L. W.(1975). *Creative and mental growth*, Mcmillan Publishing Co., Inc., N.Y.
- Malchiodi, C. A.(2003). *Hand book of art therapy*. New York: The Guilford Press.
- Meadow, K P., Greenberg, M. T., Earting, C., & Carmichael, H.(1981). Interactions of Deaf Mothers and Deaf Preschool Children: Comparisons with three other groups of deaf and

- hearing dyads. *American Annals of the Deaf*, 126, 454-468.
- Paul, P. & Quigrey, S.(1994). *Education and deafness*. White Plains, NY: Longman.
- Snow, C. E.(1983). *Literacy & language: Relationship during the preschool years*, Harvard Educational Review.
- Strong, M.(1995). A review of bilingual/ bicultural programs for Deaf children in north America. *American Annals of the Deaf*, 140(2), 84-94.
- Taylor, I. A.(1959). *The nature of the creative process*. In P. Smith(ED.). *Creativity*. New York: Hastings House.
- Vernon, M. & Koh, S. D.(1970). Early manual communication and Deaf children's achievement. *American Annals of the Deaf*, 26, 527-536.

K C I

## The Effect of the Sign Language a Teachers' questions on Fairy Tale to Facilitate Deaf Children's Language Development

Park, Jung-Ran  
Nazarene University  
Lee, Jin-Sook  
Dae gu University

<Abstract>

This study focused on the Deaf children's having difficulty of comprehension, ability of vocabulary and ability of writing. So it has purposed to figure out how to improve language development of Deaf children's with the Sign Language a Teachers' questions on Fairy Tale to facilitate and to indicate the effective teaching method. The subjects of this study consist of 14 Deaf children's 11~12 year old dwelling in S & I city and volunteered for this study from September 25, 2006 to November 6, 2006. They were into the experimental group who had time for teacher's follow-up service to give a summing-up of the sign language a fairy tale to facilitate, use television and the control group who just use television. Scores were analyzed using SPSS PC+ Win 12.0, analysis of t-test to verify hypotheses.

The results were as follows:

1. The writing ability(in using numbers of sentence) in the experimental group were significantly higher than the control group( $p=.000$ ).
2. The writing ability(in using numbers of vocabulary)in using numbers of vocabulary in the experimental group were significantly higher than the control group( $p=.000$ ).
3. The drawing expression ability in the experimental group were significantly higher than the control group( $p=.000$ ).

Accordingly, teacher's follow-up service to give a summing-up of the sign language a fairy tale to facilitate would be helpful for the Deaf children's in the long term.

**Key Words** : Deaf children, Fairy Tale Program, Language Development, drawing vocabulary ability, writing comprehension ability, drawing expression ability


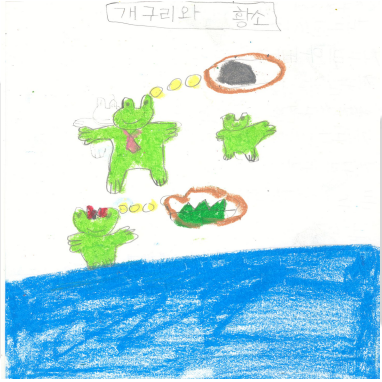

---




논문 접수: 2007. 2. 15    심사 시작: 2007. 2. 20    게재 확정: 2007. 3. 28

<부록> 문장 및 그림표현 자료 일례-실험군

횟수	그림	문장
1회		<p>꼬마 집 엄마 뜨개질 장갑을 하고 있다. 꼬마야 밥 먹고 옷 입었다. 엄마 뜨개질 장갑을 만들었다. 꼬마야 장갑을 만들어서 와 예쁘다. 엄마가 고맙습니다. 꼬마야 썰매가 탔다. 꼬마야 장갑을 나무가 잃어버렸다. 꼬마야 울었다.</p>
2회		<p>어느날 나무 서 있다. 나뭇잎이 싸워라 있다. 하지만 나뭇잎 사이 좋게 않다. 바람이 불어요. 갑자기 개미 왔어요. 나뭇잎 한테 먹었다. 나뭇잎 살레 목소리 불러요 새가 들어요. 결국 개미 퇴치 결국 나뭇잎 사이 좋게 됐어요</p>
3회		<p>뱀이 예뻐요. 그런데 뱀이 무서워요. 사이 좋은 도망 가요. 갑자기 산에 불 났어요. 뱀이 친구들을 도와 주었어요. 다리를 만들었어요. 서로 친구가 되었어요.</p>

회수	그림	문장
4회		<p>아기돼지 삼형제 살았어요.          어느날 엄마돼지와 아기돼지가 불렸어요.          엄마돼지가 조심하게 늑대가 집을 잡으면 안          돼요. 알았지          늑대가 벽돌집을 무너졌어요. 아기돼지 삼형          제를 무서워요.          집에 튼튼하게 만들었어요.          늑대가 못 왔어요.          아기돼지 삼형제를 집을 만들어서 행복 하게          살았어요.</p>
5회		<p>선생님이 숙제 하였어요.          너 집에 숙제 해 알았어.          민수 네 알았어. 집에 숙제해 약속          민수 집에 갔어요. 엄마가 잘 왔어.          민수 엄마 발 씻고 싶어요. 밤에 민수 잠을          자고 놀라서 선생님이 화가 났어요. 민수 엄          마 방에 들어갔어요.          엄마가 잠을 자요. 이불을 덮고 있어요. 엄마          발 보고 깜짝 놀랐어요. 민수 도망 갔어요.          할머니가 설명 주었어요 그래서 민수 엄마          발을 씻었어요. 숙제를 했어요.</p>
6회		<p>옛날 가난 나무꾼을 나무이 베다. 나무꾼 부          체를 주었어요. 부채를 시원해요. 빨간부채          파란부채를 가지고 빨간부채를 코가 길어요.          파란부채를 코가 짧아요. 부채를 가지고 부          자를 집에 갔어요. 부자 사람에게 빨간 부채          를 장난했어요. 나무꾼 사람이 웃었어요. 부          자 걱정 병원에 코가 길어 고쳐 못해요. 그          래서 부자 나무꾼에게 돈 많이 주었어요. 나          무꾼을 부자 었어요. 나무꾼이 일을 안해요          놀아요. 새가 파란부채를 가지고 도망갔어요          나무꾼이 반성했어요. 코가 길어서 못고쳤어          요.</p>

횟수	그림	문 장
7회		<p>토끼와 거북이가 살았어요. 거북이가 산에 밖에 놀아요.                  거북이가 당근을 맛있게 먹어요.                  거북이가 욕심 많아서 당근을 모두 색깔 흠색을 바꾸었어요.                  밤에 거북이가 잠을 자요.                  갑자기 비가 와요. 당근을 보았어요.                  토끼가 너무 즐거워요. 거북이와 토끼가 함께 사이좋게 홍당무 스프를 맛있게 먹었어요.</p>
8회		<p>어느 날 개구리 세 마리가 살았어요.                  아기개구리 두 마리가 수영을 해요.                  물가에서 산을 있고 바위에 있어요.                  갑자기 큰 황소가 보였어요.                  너무 너무 커 무서워서 도망갔어요.                  아기개구리가 아빠에게 산에 동물을 봤어요. 아빠가 진짜 진짜 말했어요.                  아빠개구리가 너무 커 풍선같이 배가 불렀어요. 나중에 큰 황소가 보였어요.                  아빠가 진짜 진짜 아기개구리가 아니                  아빠가 배가 불러서 터졌어요.</p>
9회		<p>경민가 할아버지, 할머니 집에 갔어요.                  할아버지가 반가워요. 그런데 허수아비가 있어요.                  경민가 할아버지 부탁했어요. 허수아비가 만들기 해주세요.                  종이, 나무, 풀가지고 만들었어요. 아기허수아비. 아빠 허수아비가 만들었어요.                  그래서 참새가 무서워요 도망갔어요.                  아빠 허수아비가 와하하하 웃어요.                  아기허수아비가 정말을 말했어요.</p>

횟수	그림	문 장
10회		<p>개가 집을 새로 만들었어요.          문을 만들고 집을 빨간색 칠했어요.          예쁜 꽃을 심었어요. 어느 날 친구들 놀          아 왔어요.          친구들 집을 보고 생각을 했어요. 울타          리가 있으면 정말 좋아요.          강아지가 울타리가 만들었어요.          집을 정말 좋아서 팔기 싫어 않았어요.          집에서 행복을 살았어요.</p>
11회		<p>토끼, 개미, 나비, 참새, 생쥐, 여우가          살았어요.          개미가 걸어가요. 비가 와요. 버섯 집에          갔어요. 뛰어갔어요.          비가 많이 와요. 나비가 왔어요. 개미에          게 나비가 비가 싫어요.          생쥐가 왔어요. 비가 싫어요.          또 참새가 왔어요. 비가 싫어요.          토끼가 왔어요. 여우가 찾아왔어요.          여우가 말해요.          개미가 몰라요. 토끼가 살았어요.</p>
12회		<p>사슴 외로워요          산타할아버지가 선물을 있어요.          사슴이 선물을 가지고 있어요.          아기사슴이 집에 있고 선물을 받았어요.          정말 고마워요.          사슴이 눈썰매가 걸어갔어요. 산타 할아          버지가 잘했어요.          사슴이 생각을 했어요.          우리가 함께 행복해 살았어요.          하하 재미있어요.</p>