

농인 가족과의 생활경험이 농학생의 수화 사용 및 통합교육 인식에 미치는 영향

권 순 황*

광신대학교

《요 약》

본 연구는 영유아기의 농인 가족과 생활경험이 농학생의 수화 사용과 통합교육에 대한 인식에 미치는 영향을 밝히고자 수행되었다.

본 연구의 대상은 양쪽 청력 손실 90dB 이상인 농학생 60명으로서, 그 중 28명은 영유아기에 농인 가족과의 생활 경험이 있으며 나머지 32명은 가족 중 혼자만 농인으로서 농인 가족과의 생활 경험이 없는 학생이다.

본 연구의 요약은 다음과 같다.

첫째, 영유아기에 농인 가족과의 생활경험이 있는 농학생은 수화와 한국어의 사용에 관한 자신감과 의사소통 대상에 따른 수화와 구화의 언어선택에 대한 유연성이 뛰어났다.

둘째, 농인 가족과의 생활경험이 있는 농학생은 통합교육에 긍정적이며 배치환경에 있어서도 통합학급으로의 완전통합을 선호하였다.

따라서 영유아기에 농인 가족과의 경험이 있는 학생은 그렇지 않은 농학생에 비하여 언어적 유연성이 높고 통합교육에 긍정적인 인식을 갖고 있다고 할 수 있다.

주제어 : 농인 가족, 2bi(이중언어, 이중문화), 농학생, 수화, 구화 통합교육

1. 서 론

1. 필요성

인간의 언어 발달은 개인의 문화적 배경 및 가족 간의 상호작용과 밀접한 관계가 있다.

농아동은 건청 아동과는 다른 의사소통 체계를 사용한 의사소통 발달을 한다. 가족 중에 유아기에 농인 가족과의 생활 경험이 있는 경우 그들과 같은 의사소통 체계를 갖지만 농인이 없는 경우 가족들과는 다른 의사소통 체계로서 소통할 필요성이 발생한다.

* 교신저자(kwosk@hanmail.net)

이처럼 건청인들과는 농인들만의 의사소통에 대하여 그 가치를 인정하고 하나의 문화로서 수용하려는 접근 방법이 2bi(이중 언어·이중 문화; bi language& bi culture) 접근이다.

이중 언어·이중 문화 접근이 관심을 불러일으키는 까닭 중 하나는 농학생에게 이중 언어·이중 문화 접근이 지원되었을 때 교육적 성과가 높기 때문이다(Kelly, 2001; Marschak, 1993; Padden & Humphries, 1988). 선행 연구자들에 따르면 농인 부모와 생활한 농아동이 건청 부모와 생활한 또래의 농아동에 비해 사회, 언어, 인지 분야에서 높은 발달을 보였다(Marschak, 1993). 그 이유는 언어 습득에 활용할 수 있는 다양한 성인 모델과의 사회적 강화가 농아동의 언어 발달에 도움을 주었기 때문으로 분석되었다.

그러므로 농학생에게 건청인과 마찬가지로 농인들만의 정체성을 지닌 독특한 문화와 그들의 모국어인 수화(Kelly, 2001; Simon, 1994; Strong, 1995)를 장려하는 것이 그들의 학업과 언어 발달을 촉진시킬 수 있다는 점에 주목하게 된다(Moorse, 1987; Strong, 1995; Tompkins, 2000). 특히, 언어발달의 핵심적인 시기인 영유아기에 농인 가족과 함께 생활한 경험을 가진 학생들의 의사소통 능력은 그 시기에 농인가족과 함께 생활한 경험이 없는 아동과는 다를 것을 예상할 수 있다.

한편, 한국의 농교육은 교육 수요자의 요구에 따라 학교 배치가 자유롭게 이루어지는 특징을 지니며 농학생이 통합학급으로 통합되는 비율이 상대적으로 높아지고 있다. 그러므로 통합교육은 농학생의 삶의 질 차원에서 관심을 가지고 접근해야 할 것이다.

따라서 본 연구는 영유아기에 농인가족과 함께 생활한 경험이 있는 학생의 의사소통수단으로서의 수화 사용과 통합교육에 대한 인식을 살펴봄으로써 농학생 배치환경의 이론적 기초를 제공하는데 그 의의를 갖는다.

2. 연구 목적

본 연구의 목적은 영유아기에 농인 가족과 생활한 경험이 있는 농학생의 의사소통 수단으로서의 수화 사용 및 통합교육에 대한 인식을 밝히고자 수행되었으며 구체적인 연구목적은 다음과 같다.

첫째, 영유아기에 농인 가족과의 생활 경험이 농학생의 의사소통 수단으로서의 수화 사용 능력을 밝힌다.

둘째, 영유아기에 농인 가족과의 생활 경험이 농학생의 통합교육 인식에 미치는 영향을 밝힌다.

II. 이론적 배경

1. 농학생의 가족 변인별 이중 언어 습득 정도

농인 문화(deaf culture)는 농인들이 향유하는 독특한 문화이다. 농인 문화는 학자에 따라 각각 인위적으로 정의되고 있다. Reagan(1985)은 문화의 네 가지 요소로서 농인 문화를 정의하였고, Choi(1995) 및 Padden과 Humphries(1988) 등은 농인 문화가 하위문화가 아닌 하나의 독립된 문화로 보았으며, 건청 문화와는 다른 농인 문화를 작은 세계로 보았다. 농인 문화는 농인들만의 독특한 특성이 드러나는 속성을 가진 하위 요소들을 포함하는데, 농인들의 일차 언어인 수화와 농인 지역 사회, 농인 교육 기관, 건청인과는 다른 신체적 의사소통의 사용, 농인 지역 사회인끼리 결혼하는 일과 같은 요소를 포함한다(Kelly, 2001).

농인 문화가 농교육에 긍정적으로 작용하는 바는 농부모를 둔 농아동은 건청 부모를 둔 농아동 또래에 비해 사회, 언어, 인지 분야에서 긍정적인 발달 양상을 보이기 때문이다(Marschak, 1993). 이러한 현상은 농부모로부터 직접 수화를 배울 수 있으며 수화를 통해 상당한 자극을 주고받기 때문이다(Goldin, Meadow, & Mylander, 1984). 그러므로 이중 언어·이중 문화 접근을 통하여 청각 장애 학생에게 그들의 모국어인 수화를 촉진시키는 한편 이차 언어로서 음성 언어와 문자 언어의 습득을 권고하는 방안이 대두되었다(Moorse, 1987; Strong, 1995; Tompkins, 2000).

또한 Geers와 Schick(1988)은 그들의 연구에서 7세와 8세 사이에서 농부모를 둔 농아동의 수화 및 구화 두 양식에서 모두 작지만 신뢰로운 장점을 보였다. Marschak(1993)은 언어 습득에 활용할 수 있는 다양한 성인 모델과 사회적 강화를 가질 때 농아동은 언어 발달에 결정적인 이익을 가질 수 있다고 하였다. 반면에 부모와 또래와의 효과적인 의사소통 결함이 종종 농아동의 사회 적응에 중요한 장애 요인으로 작용한다고 했다.

한편, 농유아와 건청 유아의 언어 발달 특성에 대해 Neport와 Meirer(1985)는 부모가 농인 경우 그들은 건청 유아와 같은 용알이 단계와 단일 언어 과정을 거친다고 보고하였다. 또한 Schlesinger(1982)는 단일 언어 단계는 건청 유아의 경우 1세쯤 나타나지만 농유아의 수화는 보다 더 일찍 나타난다고 하였으며 농유아의 언어 발달은 9개월에 수화를 하기 시작하여 10개월쯤에 두 수화 단어의 결합이 나타난 반면 건청 유아의 첫 낱말이 나타나는 시기는 10개월에서 13개월 사이인 것으로 보고하였다. 이러한 연구 결과로 볼 때 농학생이 구화 발달은 지체되지만 언어 발달 그 자체는 지체되지 않음을 알 수 있다. Woodward(1982)는 수화가 부모의 청력 상태, 농인 가족의 수, 수화 습득 시기, 수화를 지도해 준 지원 인사, 다니는 학교의 형태 및 의사소통에서 학생이 좋아하는 유

형 등의 사회 언어학적 변인을 갖는다고 지적하였다.

그밖에도 Johnson 등(1989)은 자연 수화는 자연스럽게 접근되어야 한다고 주장하였다. 자연 수화를 성공적으로 습득한 지식과 경험은 음성 언어 습득에 도움을 준다. 또한 이중 언어 접근에서 수화가 구화에 미치는 영향에 대해 Strong과 Prinz(1997)는 농학생들의 음성 언어 능력의 향상을 위해서 수화 접근이 필요하다고 주장하였다.

이상의 결과들은 가족 내에서 수화를 통한 의사소통 체계를 확립한 농아동은 건청 사회에 더욱 잘 적응한다고 볼 수 있다.

2. 농학생의 가족 변인별 통합교육 인식

과거의 특수교육은 농학생을 일반교육의 범위에서 분리하여 소수 학생의 교육적 요구에 맞추는 일이었다. 그러나 최근의 통합교육 지지자들은 학생들의 차이에도 불구하고 모든 학생들의 요구에 대응할 수 있는 단일교육체계의 구성을 요구하고 있다. 교육과정 면에서 통합교육은 농교육 교육과정의 재구조화를 요구한다(Stainback & Stainback, 1992). 과거 농교육이 농학생에게 의사소통의 기술 향상만을 요구했다면 이제는 교육과정 중심의 교수학습이 요구된다고 할 수 있다. 그러므로 농학생에게 성공적인 통합교육의 전제조건으로 농학생과 지도교사간의 원만한 의사소통이 요구되는데 이는 교사 변인에 따라 달라질 수 있다. 김병하(1981)는 특수교사에게 공통으로 요구되는 수행능력의 중요도 순위를 첫째, 특수아동 발달 특성의 심리, 교육적 의미에 대한 지식, 둘째, 개별지도 프로그램의 개발 및 운영 능력, 셋째, 전문직 자로서의 윤리와 책무성 자각, 넷째, 발달에 개인차의 문제, 다섯째, 필요한 교육자료 및 매체를 선정, 활용하는 능력 여섯째, 특수아동을 위한 측정 도구를 활용하는 능력 등으로 보았다.

농교육에 있어서도 이중 언어·이중 문화 접근을 통해 일차언어와 농인 문화를 습득한 농학생이 이차언어와 건청 문화 환경을 수용하려는 태도를 견지하는가의 문제는 그들이 통합교육을 어떻게 인식하고 있는가와 다소 일치하는 견해로 받아들일 수 있을 것이다.

따라서 이중 언어·이중 문화 접근을 통해 정체성이 확립된 농학생이 또래 건청인들과 생활하는 교육배치에 대해 어떻게 인식하고 있는지에 대한 연구가 필요하다.

III. 연구 방법

1. 연구 대상

본 연구는 양 쪽 청력이 90dB 이상으로 건청인과의 의사소통이 힘든 농학생을 대상으로 하였으며 지역은 부산광역시, 울산광역시, 광주광역시 및 경상남도과 전라남도의 농학생으로 선정하였다.

학생의 신상파악은 해당지역의 이비인후과와 언어치료실 및 초·중등학교에 배치된 보건교사의 도움과 청각장애 학교로는 경상남도의 천광학교, 울산광역시의 메아리학교, 광주광역시의 인화학교에 소속되어 있는 농학생을 연구대상으로 하였으며 지표별 특성은 <표 1>과 같다.

<표 1> 연구 대상 농학생의 특성

학교 배치		학교 급 별			
		초등3~6년	중 학교	고등학교	전 체
농인 가족이 있는 농학생	학 생 수	10	6	12	28
	%	35.7	21.4	42.8	100
농인 가족이 없는 농학생	학 생 수	5	11	16	32
	%	15.6	34.4	50.0	100
전 체	학 생 수	15	17	28	60
	%	25.0	28.3	46.7	100

2. 검사 도구

본 연구의 검사 도구는 Choi(1995)와 Simon(1994)이 제작한 설문지를 바탕으로 연구에 필요한 영역을 중심으로 재구성한 것을 발췌하여 구성한 결과는 <표 2>와 같다.

<표 2> 의사소통양식 조사 설문지 구성

영역	문항 요소	문항
수화 언어		1. 나는 수화로 내 생각을 전달할 수 있다.
		2. 수화 사용이 건청인과 생활하는데 방해가 된다.
		3. 어떤 주제라도 농인끼리 수화로 의사소통이 가능하다.

영역	문항 요소	문항
통합교육 인식		1. 통합교육에 대한 생각은 어떻습니까? 2. 통합교육을 받을 때의 학급은 어떤 형태가 바람직하다고 생각합니까? 3. 통합교육을 받을 때 첫 번째 문제점은 무엇이라고 생각합니까? ① 일반학교 교사의 통합에 대한 부정적 태도 ② 일반학교 교사의 청각장애 교육에 대한 전문성 부족 ③ 일반학생들의 괴롭힘, 집단 따돌림 ④ 일반 교육과정을 따라 하기 힘들 ⑤ 건청인과의 의사소통에 지장 ⑥ 농학생 친구 사귀기에 어려움 ⑦ 수화 습득에 지장을 줌 ⑧ 의욕상실, 열등감 조장 ⑨ 친구관계의 어려움 ⑩ 기타()

한편 검사-재검사법을 사용하여 설문지 항목별 신뢰도를 분석한 결과 수화언어가 r=.88, 통합교육 인식 r=.84로 나타나 조사지로 적합하다고 할 수 있다.

3. 설문 실시 방법

설문 조사 방법은 연구보조자를 활용하였으며 연구보조자는 현재 청각장애 특수학교 교사로서 전공 관련 석사학위를 받은 교육경력 10년 이상의 특수교사로서 의사소통 표현 수단은 대상 학생 중심의 언어 환경을 제공하도록 하였다.

4. 자료 처리

연구 목적 1과 2의 해결을 위해 χ^2 검정을 실시하였다.

IV. 연구 결과 및 논의

1. 농학생의 가족 변인별 수화 사용 정도

본 연구는 농인 가족과 의사소통의 경험이 있는 농학생을 대상으로 이중 언어· 이중 문화 접근을 함께 다루는 것이 농학생의 정체성을 구명하는데 바람직하나 한정된 지면으로 나타내기에 어려움이 있어 농학생이 통합된 환경으로 진출하는데 가장 중요한

변인 중 하나인 의사소통 측면에서 수화사용 능력으로 제한하여 연구목적을 추출하였다.

농학생의 수화 사용 능력은 영유아기에 농인 가족과의 생활 경험이 있는 학생과 없는 학생 집단별로 수화를 통한 의사전달 정도, 수화가 건청인과의 생활을 방해하는 정도, 농인과의 대화 가능성의 세 영역으로 살펴보았으며 그 결과와 그에 따른 논의는 다음과 같다.

1) 수화를 통한 의사전달 정도

농학생의 농인 가족 유무별 집단간 ‘수화로 자신의 의도를 전달할 수 있다’는 응답을 분석한 결과는 <표 3>과 같다.

<표 3> 수화를 통한 의사 전달 정도

단위: 명 (%)

구분 \ 항목	매우 잘한다	잘한다	보통이다	못한다	전혀 못한다	전체	df	χ^2
생활 경험 있음	17 (60.7)	8 (28.6)	0 (0.0)	3 (10.7)	0 (0.0)	28 (100)	4	36.59***
생활 경험 없음	2 (6.3)	2 (6.3)	11 (34.4)	13 (40.6)	4 (12.5)	32 (100)		

***p<.001

<표 3>을 보면 유아기에 농인 가족과의 생활 경험이 있는 농학생 집단과 농인 가족과의 생활 경험이 없는 농학생 집단은 수화를 통한 의사 전달 정도의 통계적 유의차가 나타났다($\chi^2= 36.59, p<.001$). 따라서 유아기에 농인 가족과의 생활 경험이 있는 농학생이 수화로서 보다 효과적으로 의사소통을 한다고 볼 수 있다.

2) 수화가 건청인과의 생활을 방해하는 정도

건청인과의 생활에서 수화를 사용하는 일이 방해가 되는 지 여부에 대한 집단별 응답을 분석한 결과는 <표 4>와 같다.

<표 4> 수화가 건청인과의 생활 방해 정도

단위: 명 (%)

구분 \ 항목	매우 그렇다	그렇다	보통이다	아니다	전혀 아니다	전체	df	χ^2
생활 경험 있음	4 (14.3)	12 (42.9)	3 (10.7)	9 (32.1)	0 (0.0)	28 (100)	4	12.31**
생활 경험 없음	2 (6.3)	5 (15.6)	16 (50.0)	9 (28.1)	0 (0.0)	32 (100)		

**p<.01

<표 4>를 보면 유아기에 농인 가족과의 생활 경험이 있는 농학생 집단과 유아기에 농인 가족과의 생활 경험이 없는 농학생 집단의 수화의 건청인과의 생활 방해 정도 인식은 집단간 통계적 유의차가 나타났다. ($\chi^2= 12.31, p<.01$).

따라서 농인 가족과 상호작용의 경험이 있는 농학생이 건청인과의 의사소통에서는 수화 이외의 의사소통 수단으로 한국어 사용에 긍정적인 인식을 보인다고 할 수 있다.

3) 농인과의 대화 가능성

유아기의 농인 가족과의 경험 여부에 따른 집단간 농인과의 의사소통이 가능성에 대한 응답을 분석한 결과는 <표 5>와 같다.

<표 5> 어떤 주제라도 농인과 대화가 가능하다

단위: 명 (%)

구분 \ 항목	매우 잘한다	잘한다	보통이다	못한다	전혀 못한다	전체	df	χ^2
생활 경험 있음	14 (50.0)	8 (28.6)	6 (21.4)	0 (0.0)	0 (0.0)	28 (100)	4	23.56***
생활 경험 없음	4 (12.5)	2 (6.3)	16 (50.0)	8 (25.0)	2 (6.3)	32 (100)		

***p<.001

<표 5>를 보면 농인과의 의사소통 가능성에 관하여 유아기에 농인 가족과의 생활 경험이 있는 농학생과 농인 가족과의 생활 경험이 없는 농학생 집단간에는 통계적 유의차를 나타내었다($\chi^2= 23.54, p<.001$).

따라서 유아기에 농인 가족과의 생활 경험이 있는 농학생이 농인과의 의사소통에 긍정적인 인식을 하고 있다고 볼 수 있다. 그러므로 유아기에 농인 가족과의 생활 경험이 있는 농학생이 유아기에 농인 가족과의 생활 경험이 없는 농학생보다 수화로 본인의

의도를 전달하는 능력이 우수하며 농인과의 교류에서 보다 긍정적인 결과를 보이며 언어에서도 농인 가족과 의사소통의 경험이 있는 농학생의 언어는 농인의 영향을 받음을 알 수 있다.

이러한 결과들은 농인 가족의 유무가 농문화 인식에 매우 중요한 변인이 됨을 보여주는 예라 하겠다. 유아기에 농인 가족과의 생활 경험이 있는 농학생의 두드러진 특성은 농인과의 의사소통에서는 수화를 사용하고 건청인과의 의사소통에서는 수화 이외의 한국어를 사용하는 등의 이중 언어 접근 태도를 보이는 것으로서 이는 농부모를 둔 농아동이 수화·구화 두 양식 모두에서 능력이 우수하였다는 Geers와 Schick(1988)의 주장과 일치한다.

또한 이중 언어접근이 농학생의 학업과 언어 발달을 촉진시킨다는 Strong(1995) 및 Tompkins(2000)등의 연구와 비교하면 농인 가족과 의사소통 경험이 있는 농학생이 이차 언어의 습득에도 유리하였다는 결과와 일치한다.

그러므로 가족 변인에 따라 수화 사용 능력에 유의한 차이를 보인다는 점을 알 수 있으며 이와 같은 결과는 Marschak(1993)가 농부모가 있는 농아동이 건청 부모가 있는 또래의 농아동에 비해 사회, 언어, 인지 분야에서 긍정적인 발달 양상을 보인다는 연구에 주목할 필요가 있다.

이러한 결과를 볼 때 초기에 농아동에게 개입된 언어 자극이 중요하기 때문에 유아기에 농인 가족과의 생활 경험이 있는 농학생은 일찍 수화를 배울 수 있는 장점이 학습력 향상에 긍정적인 면으로 작용할 것으로 기대할 수 있다.

따라서 농인 가족과 더불어 생활했던 농학생이 농인 사회의 문화와 건청인 사회의 문화를 더 잘 이해하고 언어에서도 일차언어인 자연수화와 이차언어인 한국어를 모두 잘 구사한다고 할 수 있다.

2. 농학생의 가족 변인별 통합교육 인식

1) 통합교육에 관한 농학생의 찬성 여부

유아기 농인과의 생활 경험 여부에 따른 농학생의 집단간 통합교육 찬성 여부를 분석한 결과는 <표 6>과 같다.

<표 6>을 보면 농인 가족과 상호작용의 경험이 있는 집단과 농인 가족과 상호작용의 경험이 없는 집단의 통합교육에 대한 인식 정도는 통계적 유의차를 나타내었다($\chi^2=9.31, p<.01$). 따라서 유아기에 농인 가족과의 상호작용의 경험이 있는 농학생은 그렇지 않은 농학생에 비하여 통합교육을 긍정적으로 인식하고 있는 것을 알 수 있다.

<표 6> 통합교육에 대한 농학생의 찬성 여부

단위: 명 (%)

구분 \ 항목	찬성한다.	반대한다.	기타	전체	df	χ^2
생활 경험 있음	23 (82.1)	5 (17.9)	0	28 (100)	1	9.31**
생활 경험 없음	14 (43.8)	18 (56.3)	0	32 (100)		

**p<.01

이러한 결과는 이중 언어·이중 문화 접근이 최소한의 제한적 환경 속으로 통합하는 의미보다는 농학생이 자신들의 언어와 문화를 바탕으로 주도적으로 사회적 접촉을 시도하려는 노력으로 이해할 수 있다(Geers & Schick, 1988; Strong, 1995; Tompkins, 2000).

2) 통합교육 배치 선호 형태

영유아기의 농인 가족과의 경험 유무에 따른 통합교육 배치 선호 형태에 대한 집단별 응답을 분석한 결과는 <표 7>과 같다.

<표 7> 통합교육을 받을 때의 선호 학급 형태

단위: 명 (%)

구분 \ 항목	일반학교 특수학급	통합학급 특수학급	통합학급 (완전통합)	기타	전체	df	χ^2
생활 경험 있음	1 (3.6)	9 (32.1)	16 (57.1)	2 (7.1)	28 (100)	3	22.72***
생활 경험 없음	16 (50.0)	12 (37.5)	3 (9.4)	1 (3.1)	32 (100)		

***p<.001

<표 7>을 살펴보면 영유아기에 농인 가족과 생활 경험이 있는 집단과 생활 경험이 없는 집단 간의 응답결과는 통계적 유의차를 나타내었다($\chi^2= 22.72, p<.001$). 따라서 농인 가족과 상호작용의 경험 유무가 농학생의 통합교육의 배치 수준에 영향을 미친다고 볼 수 있으며 특히 영유아기에 농인 가족과 생활한 경험이 있는 농학생일수록 완전 통합교육을 선호하는 것을 알 수 있다.

이러한 결과는 농인 가족과 더불어 생활했던 농학생이 농인 사회의 문화뿐만 아니라 건청인 사회의 문화를 더 잘 이해하고 언어에서도 일차언어인 자연수화와 이차언어

인 한국어를 모두 잘 구사하기 때문에 이에 대한 자신감의 반영으로 볼 수 있다 (Marschak, 1993).

따라서 완전통합 환경인 일반학교에서 농학생의 교육적 요구를 수용하기 어렵다는 측면을 고려한다면 통합교육의 실천이 가져올 긍정적인 결과보다도 부정적인 결과에 대해 살펴볼 필요가 있을 것이다.

3) 통합 교육상황에서 발생하는 문제점

영유아기에 농인 가족과 생활한 경험이 있는 학생 집단과 그렇지 않은 집단간의 통합교육 상황에서 발생할 수 있는 문제점에 대한 응답을 분석한 결과는 <표 8>과 같다.

<표 8> 통합교육 상황에서 예상되는 문제점

단위: 명 (%)

구분 \ 항목	①	②	③	④	⑤	⑥	⑦	⑧	⑨	⑩	계	df	χ^2
생활 경험 있음	2 (7.1)	9 (32.1)	3 (10.7)	9 (32.1)	3 (10.7)	0 (0.0)	0 (0.0)	0 (0.0)	1 (3.6)	1 (3.6)	28 (100)	9	6.69
생활 경험 없음	3 (9.4)	7 (21.9)	5 (15.6)	5 (15.6)	5 (15.6)	1 (3.1)	1 (3.1)	2 (6.3)	1 (1.7)	2 (3.1)	32 (100)		
전 체	5 (8.3)	16 (26.7)	8 (13.3)	14 (23.3)	8 (13.3)	1 (1.7)	1 (1.7)	2 (3.3)	2 (3.3)	3 (5.0)	60 (100)		
항 목	① 일반학교 교사의 통합에 대한 부정적 태도 ② 일반학교 교사의 청각장애 교육에 대한 전문성 부족 ③ 일반학생들의 괴롭힘, 집단 따돌림 ④ 일반교육과정 수행 어려움 ⑤ 건청인과 의사소통 어려움 ⑥ 농학생 친구 사귀기의 곤란 ⑦ 수화 습득의 어려움 ⑧ 의욕상실, 열등감 조장 ⑨ 교우 관계의 어려움 ⑩ 기타()												

<표 8>을 살펴보면 영유아기에 농인 가족과 생활한 경험이 있는 학생 집단과 그렇지 않은 학생 집단 간에는 통계적으로 유의한 차이가 없었다. 따라서 영유아기의 농인 가족과의 생활 경험은 농학생들의 통합 교육 상황에서 발생할 수 있는 어려움에 대한 예상에 영향을 미치지 않는다고 할 수 있다. 또한 농학생은 집단에 관계없이 일반학교 교사의 청각장애 교육에 대한 전문성 부족과 일반교육과정을 따라 하기 힘들 것으로 예상하고 있었다.

가족변인별 농학생이 통합교육 상황에서 발생할 수 있는 문제점에 대한 인식을 분

석해 본 결과 두 집단 간의 차이는 나타나지 않았다.

또한 설문응답을 살펴보면 두 집단 모두 중요하게 인식하는 것으로 첫째, 일반학교 교사의 농교육에 대한 전문성 부족과 둘째, 일반교육과정을 따라 하기 힘들 것이라는 답변이 높았다.

이러한 결과로서 첫째, 농학생은 통합교육에서 교사변인을 가장 중요하게 인식하고 있는데 이는 통합교육이 성공하려면 일반교사와 특수교사간의 긴밀한 협력이 중요하다고 할 수 있다(김병하, 1981).

둘째, 농학생이 일반교육과정을 따라 하기 힘들기 때문에 농학생에게 알맞은 교육과정의 재수정이 요구된다고 하겠다(Stainback & Stainback, 1992). 현대의 농교육은 교육과정 중심의 교수학습이 요구된다. 그러므로 국민공통기본교육과정의 기본목표와 내용이 농학생에게 동일하게 적용되기 때문에 농학생이 부담을 느끼는 것으로 인식할 수 있다. 그렇지만 농학생이 경쟁력있는 국민으로 성장하기 위해서는 국민공통교육과정이 요구하는 최소한의 교육의 질을 유지하기 위해 농학생 수준에 맞는 교육과정 재수정이 요구된다고 하겠다.

이상과 같이 통합교육은 농학생이 일반학교에 통합되는 물리적 통합보다는 농학생의 교육 잠재력을 보다 확고하게 높이기 위한 배치로서 논의되어야 할 것이다.

따라서 궁극적으로 농학생의 통합교육이 정착되기 위한 앞으로의 농교육 정책은 교육 수요자인 농학생의 입장에서 통합교육과 관련되는 요구사항들을 살펴 적극적으로 반영하려는 노력이 필요하다고 본다.

V. 요약 및 제언

1. 요약

본 연구는 영유아기 농인 가족과의 생활경험이 농학생의 수화사용과 통합교육에 대한 인식에 미치는 영향을 밝히고자 수행되었다.

본 연구 대상은 양쪽 청력 손실 90dB 이상인 농학생 60명으로서 그 중 28명은 영유아기에 농인가족과의 생활경험이 있으며 나머지 32명은 가족 중 혼자만 농인으로서 농인가족과의 생활경험이 없는 농학생으로 연구과정을 통하여 얻은 결론은 다음과 같다.

첫째, 영유아기에 농인 가족과의 생활경험이 있는 농학생은 수화와 한국어의 사용

에 관한 자신감과 의사소통 대상에 따른 수화와 구화의 언어선택에 대한 유연성이 높다.

둘째, 농인 가족과의 생활경험이 있는 농학생은 통합교육에 긍정적이며 배치환경에 있어서도 통합학급으로의 완전통합을 선호하였다.

따라서 영유아기에 농인 가족과의 경험이 있는 학생은 그렇지 않은 농학생에 비하여 언어적 유연성이 높고 통합교육에 긍정적인 인식을 갖고 있다고 할 수 있다.

2. 제 언

본 연구의 논의와 결론을 바탕으로 다음과 같이 제언하고자 한다.

첫째, 조기의 가족 지원 체계가 이중 언어·이중 문화에 어떠한 영향을 미치는지에 대해 통계적인 접근만으로 일반화시키기에는 곤란한 문제가 있다. 따라서 이중 언어·이중 문화 접근에 의미있는 사례들을 중심으로 질적 분석을 시도해 볼 필요가 있을 것이다.

둘째, 영유아기에 농인과의 생활경험만으로 농학생이 지닌 정체성을 규정짓기 어려운 면이 있어 수화사용 능력으로 농학생의 정체성을 살펴보았기 때문에 이중 언어·이중 문화 접근을 바탕으로 한 정체성을 구명하여 농인가족과의 생활경험이 있는 농학생이 통합교육에 어떠한 인식을 지니는가를 살펴볼 필요가 있을 것이다.

셋째, 이중 언어·이중 문화 접근 농학생이 통합교육에 긍정적인 태도를 보인다고 해서 반드시 이들이 통합교육에 성공한다고 보기는 어렵다. 따라서 본 연구의 후속 연구로서 이중 언어·이중 문화 접근 농학생이 통합교육 환경에서 보여주는 성과들에 대한 연구가 필요할 것으로 여겨진다.

참고문헌

- 김병하(1981). 청각장애아 교사의 전문능력 연구. 미간행 박사학위 청구논문. 한국 사회사업대학 대학원.
- Choi, Sungkyu.(1995). *Cross-cultural Attitudes toward Deaf culture in a multi and singular culture society : A survey of residential school based teachers for the deaf who are deaf and hearing. Unpublished doctoral dissertation.* Ball state University.
- Geers, A.E., & Schick, B.(1988). Acquisition of spoken and signed English by hearing-impaired or hearing parents. *Journal of speech and Hearing Disorders*, 53, 136-143.
- Goldin-Meadow, S., & Mylander, C.(1984). Gestual communication in deaf children: The effects and noneffects of parental input on early language development. *Society for Research in*

- Child Development Monographs*, 49(207).
- Johnson, R. E., & Liddell, S. K. & Erting, C. J.(1989). *Unlocking the Curriculum : Principles for Achieving Access in Deaf Education*. Gallaudet Research Institute Working Paper89-3. Gallaudet University, Washington, D.C.
- Kelly, A. B. (2001). *How Deaf women construct teaching, language and culture, and gender: An ethnographic study of ASL teachers*. Unpublished doctoral dissertation. University of Maryland College Park.
- Marschak, M.(1993). *Psychological Development of the Deaf Children*. Oxford; Oxford University press.
청음회관 역(1998). 청각장애 아동의 심리발달. 서울: 사회복지법인 한국청각장애인복지회.
- Moorse, D.F.(1987). *Educating The Deaf, Psychology, Principles, and Practices*. Houghton Mifflin Company Boston.
- Newport, E., & Meier, R.(1985). Acquisition of American sign language in D. I. Slobin(Ed). *The cross-linguistic study of language acquisition: (vol. 1).*881-936. Hillsdale. N.J.: Lawrence Erlbaum
- Padden, C., & Humphries, T. (1988). *Deaf in America: Voice from a culture*. Cambridge, MA: Harvard University.
- Reagan, T.(1985). The Deaf as a linguistic minority: Educational considerations. *Harvard Educational Review*, 55. 265-277.
- Schlesinger, I.(1982). *Steps to language: toward a theory of native language acquisition*. Hillsdale. N.J.: Erlbaum.
- Simon, J. H.(1994). *An Ethnographic Study Of Sign Language Interpreter Education (American Sign Language, Deaf Culture)*. The University Of Arizona.
- Stainback, S., & Stainback, W. (1992). *Curriculum considerations in inclusive classrooms*. Baltimore: Paul H. Brookers.
- Strong, M.(1995). A review of bilingual/bicultural programs for Deaf children in North America. *American Annals of the Deaf*, vol 140-2, 84-94.
- Strong, M., & Prinz, P. M. (1997). A study of the relationship between American sign language and English literacy. *Journal of Deaf Studies and Deaf Education*, 2(1), 37-46.
- Tompkins, L. M. B.(2000). *Deaf adults' perspectives on their bilingualism in American Sign Language and English*. Ph. D. Gallaudet University.
- Woodward, J.(1982). *How you gonna get to heaven if you can't talk to Jesus*. Silver Spring, MD: T. J. Publishers.

The Influence from Life Experience of Deaf Students with Deaf Family Members to Sign Language and Inclusive Education

Kwon, Soonhwang

Kwangshin University

<Abstract>

The purpose of this study was to investigate the influence from life experience in younger childhood of Deaf students with Deaf family members to inclusive education.

The subjects of this study were 90 students, All of them was with Deaf(hearing loss degree was upper than 90dB). 28 of them had life experiences with family members with Deaf, and others had not family members with Deaf.

The conclusions of this study were as follows;

First, Deaf children with experiences with their Deaf family members had higher-level self-esteem about using sign language and more flexible about using between Sign language and oral language than without experiences.

Second, Deaf children with experiences with their Deaf family members had more positive awareness about inclusive education and general classroom-referenced.

Key Words : Deaf families, 2bi(bi-language · bi-culture) Deaf student, Sign language, Oral language, Full Inclusion.