

## 통합학급 청각장애학생에 대한 일반학생들의 상호작용 특성 분석

오 원 석\*

경북대학교사범대학부설초등학교

박 남 수\*\*

대구대학교 초등특수교육과

---

### 《 요 약 》

---

본 연구는 통합학급 청각장애학생에 대한 일반학생들의 상호작용 특성을 분석하기 위하여 수행되었다. 본 연구의 대상은 대구광역시 소재 초등학교 중 청각장애학생이 통합되어 있는 7개 학급을 임의표집 하였으며, 각 학급에 재학하고 있는 일반학생들을 대상으로 하였다. 이 연구에서 활용된 연구도구는 상호작용 척도, 통합교육태도 척도, 장애인의 능력에 대한 인식 척도 그리고 행동의도 척도이다.

본 연구의 결과에 따르면 통합학급의 일반학생들은 청각장애학생과 비교적 원활한 상호작용에 참여하였으며, 특히 수업 중 상호작용 빈도가 가장 높은 것으로 나타났다. 또한 청각장애 학생의 통합에 대하여 일반학생들은 대체로 긍정적 태도를 가졌으며, 청각장애학생의 능력에 대한 인식도 긍정적이며, 행동의도 또한 양호한 것으로 나타났다. 끝으로, 청각장애학생과의 상호작용에 대한 일반학생 관련 변인의 관계 모형에 따르면 일반학생의 간접경험은 상호작용 빈도와 정적 상관을 갖는 반면, 직접 경험의 정도는 상호작용 빈도와 무관한 것으로 제시되었다.

이러한 결과를 통해 볼 때, 청각장애학생이 통합학급에서 일반학생들과 사회적 상호작용을 통해 동료관계를 유지하고, 학습활동에 참여하기 위해서는 신체적, 언어적, 사회적 소통을 위한 기본적 능력의 습득이 전제되어야 할 것이다.

---

주제어 : 청각장애, 사회적 상호작용, 통합교육

---

\* 제1저자(k963041@hanmail.net)

\*\* 교신저자(pohiro@hanmail.net)

## 1. 서론

### 1. 연구의 필요성

통합교육은 특수교육대상자가 일반학교에서 장애유형 및 정도에 따라 차별을 받지 아니하고 또래와 함께 개개인의 교육적 요구에 적합한 교육을 받는 것을 의미한다(장애인등에 대한 특수교육법 제2조 6항). 따라서 장애학생이 장애로 인해 지니게 되는 신체적, 인지적, 사회적 요구를 분리의 조건으로 보기보다는 인간이 가지는 개인 간 차이의 관점에서 보는 것이다. 이는 또한 모든 학생들에게 동등한 교육환경과 교육기회를 제공함으로써 헌법 제31조에서 보장하고 있는 ‘모든 국민은 능력에 따라 균등한 교육을 받을 수 있는 권리를 가진다.’ 라는 인간의 기본적 권리를 보장하고, 각자의 독특한 특성을 수용할 수 있는 보편 지향성 교육을 제공하기 위한 노력의 일환으로 실시되는 교육 실행 방안이다. 이러한 통합교육의 실행은 법적으로 장애학생이 지역사회 학교에 참여할 수 있도록 보장하고 있으며, 행정적 측면에서도 일반학교에 배치된 특수교육대상학생에 대한 순회교육 지원, 통합학급 교사의 책무성 강화를 위한 특수교육관련 직무 연수의 이수 기회 부여, 통합교육 시범학교 및 통합교육 연구회 운영 등을 통해 장애학생의 통합교육 참여를 지원하고 있다(교육과학기술부, 2012).

이처럼 통합교육을 지원하고 권장하는 근거는 통합교육이 일반학생과 장애학생 모두에게 긍정적 효과를 가져 올 수 있을 것이라는 가정을 전제로 하고 있다. 유재연 등(2009)에 따르면 통합교육을 통해 장애학생들은 또래 학생들로부터 연령에 적절한 상황행동을 배울 수 있고, 학업성취에서 긍정적 효과를 가져 오며 장애학생의 문제 행동이 감소된다고 제안하였다. 또한, 일반학생들에게는 장애에 대한 이해가 증진되고 인성 및 사회성 발달에 긍정적 영향을 미친다고 하였다.

통합교육에 대한 긍정적 인식과 더불어 교육에 대한 패러다임의 변화로 인해 국내에서도 통합교육에 참여하는 장애학생은 매년 증가하고 있는 것으로 제시되고 있다. 교육과학기술부(2012)에 따르면 국내 특수교육대상학생은 85,012명이며, 이중 일반학교에 재학하고 있는 학생은 60,080명으로 나타나 전체 특수교육대상학생의 70.6% 이상이 일반학교에 재학하고 있는 것으로 제시하고 있다. 특히 이들 중 일반학급에 완전 통합되어 있는 학생은 15,647명으로 18.4%에 해당한다. 완전통합교육을 받고 있는 특수교육대상학생 중 대부분은 정인지체와 지체장애학생이 높은 비중을 차지하고 있으며, 다음으로 청각장애학생들이 높은 비율을 보이고 있다. 특수교육 대상으로 선정된 청각장애학생은 3,744명으로 전체 특수교육대상학생들에서 보면 4.4%의 낮은 비율이지만 이들 중 46.26%에 해당하는 1,732명이 완전 통합되어 교육

을 받고 있는 것으로 제시되고 있다.

청각장애학생들 중 완전 통합된 환경에서 교육에 참여하고 있는 비율이 높은 것은 첨단과학기술의 발달로 인해 보청기 및 인공와우가 개발되고, 점차 기능이 향상됨으로 인해 청각장애학생들의 청력과 음성언어의 수용과 표현에서 기능이 향상되었으며, 이로 인해 장애학생들의 부모들은 통합된 환경 속에서 일반아동과 함께 생활하기를 원하기 때문이다(김선애, 2009; 이서영, 2012). 인공와우(Cochlear implant)는 중도 또는 고도의 청각장애학생에게 청각에 대한 접근성을 향상시키고 있을 뿐만 아니라 구어를 통한 의사소통의 수준을 높이고 있으며, 특히 구어의 산출과 표현의 발달에 많은 효과를 가져 오고 있음이 여러 연구들로부터 입증되고 있다(오순영, 성철재, 최은아, 2011; 이미숙, 조수진, 2011; Punch & Hyde, 2011).

한편, 공학과 의료기술의 발달이 청각장애학생의 청각기능 제한이 감소되고 언어적 습득과 표현 능력이 증가하고 있으나, 이러한 청각과 언어 수용 및 표현 능력의 개선이 과연 청각장애로 인해 갖게 되는 차별이나 차이를 극복하고 정상적인 학급 내에서 일반학생들과 더불어 사회적 통합 생활이 가능할 것인가에 대한 관심이 증가하고 있다(Thoutenhoofd et al., 2005).

일부에서는 청각장애를 가진 학생들이 인공와우 또는 보청기를 통해 청력이 향상되고 언어의 수용과 표현에서 좋은 성과를 보이고 있지만, 이러한 성과는 청력과 언어 수용 및 표현이 이상적 환경 속에서 제 기능을 발휘할 뿐이며, 환경 소음이 심하거나 또는 화자의 표정과 입모양을 볼 수 없는 집단 대화 상황 속에서는 정상적인 청력을 가진 사람과 같은 수준의 의사소통 기능을 발휘하지 못하여 불리한 위치에 있을 수 밖에 없다는 점을 지적하면서 이들을 ‘사회적 농(social deafness)’으로 표현하기도 한다(Vonen, 2007). 이러한 사회적 농은 청각장애를 가진 학생들이 일반학생과 함께 놀이에 참여하거나 또는 대화에 참여하는 사회적 상황에서 어려움을 갖게 하며 이러한 어려움은 결국 일반학생과의 상호작용 기회가 주어져도 완전한 사회적 관계를 형성할 수 없는 결과를 가져올 수 있다는 것이다. 특히, 학생들의 연령이 어릴수록 대화 상대방의 처지나 상황을 이해하고, 언어적 표현의 제한점을 참고 기다려서 함께 대화를 이어나가는 것은 더욱 어려울 수 있으며, 청각장애를 가진 학생들이 어려서부터 겪게 되는 다양한 사회적 상황에 대한 경험과 이해의 부족 그리고 언어적 수용과 표현력 부족은 특정한 사회적 상황에서 적절하게 대처하지 못하여 부적절한 사회적 기능을 습득하게 되고, 이러한 부적절한 사회적 기능의 습득은 일반학생과의 사회적 관계 형성을 더욱 어렵게 만든다는 것이다(Martin & Bat-Chava, 2003).

이러한 측면에서 볼 때, 청각장애학생들의 46.26%가 통합학급에서 완전 통합되어 생활을 하고 있으나, 이들이 일반학생들과 원만한 동료관계 형성을 통해 학급에 잘 적응하여 생활하고 있다고 보기는 어려울 수 있다는 것이다. 따라서 일반학교에

서 통합되어 재학하고 있는 청각장애학생들의 실제적 학교생활에 대한 분석을 통해, 통합교육이 성취하고자 하는 다양한 학생들과의 사회적 상호작용 및 학문적 성취 등이 실제적으로 이루어지고 있는 지에 대한 연구들이 수행되어야 할 필요성이 있다.

최근 들어 국내에서도 청각장애학생의 통합교육에 대한 연구들이 점차 활발하게 수행되어 지고 있다. 이서영(2012)은 통합교육환경에서 생활한 청각장애 청소년을 대상으로 통합교육 경험에 대한 인식을 분석한 결과에 따르면 통합교육 환경은 청각장애학생들에게 외롭고 힘든 과정이었으며, 일반학생들과의 상호작용이 매우 제한적이었음을 지적하였다. 반면, 임명순(2012)은 청각장애학생의 통합학급 학교생활만족도에 대한 연구를 통해 연구 대상 청각장애학생들의 70% 정도는 통합학급 생활에 대하여 대체로 만족하는 것으로 제시하였으며, 이러한 만족도는 초등학교 수준에서 가장 높았고 학년이 올라갈수록 만족도가 떨어지는 것으로 제시하였다. 특히 이 연구에서는 청각장애학생의 학교생활만족도에 영향을 미치는 요인을 통합학급 일반학생들과의 관계가 가장 중요한 것으로 제시하였으며, 다음으로 학습에 대한 부담 그리고 담임교사 순으로 제시하여, 학생들의 학교생활만족도에서는 함께 생활하는 일반학생들의 태도가 중요한 요인임을 제시하였다. 이는 학교라는 공동체에서 학생들은 타인과의 상호작용을 통해 자신의 존재감을 발견할 수 있을 뿐만 아니라 학급이라는 공동체에 있는 다른 학생들은 상호간의 사회적 그리고 학문적 발달에 있어 중요한 역할을 수행하게 되고, 동료집단에게서 느끼는 수용은 개인의 사회적 그리고 학문적 발달에 광범위하게 관련되어 있기 때문이다(Schaffer, 1996). 이러한 측면을 고려할 때 일반학생이 바라보는 장애학생에 대한 인식은 통합교육 상황에서 장애학생의 학교생활 적응 및 사회적 관계 형성에서 중요한 요인으로 작용할 것이다.

Raabe와 Beelmann(2011)은 특정 대상에 대한 선입견은 3-6세 사이에 형성되기 시작하는 것으로 제시하면서 이러한 선입견은 환경적 투입자료에 따라 다양하게 형성될 수 있다고 제안하였다. 그러나 한번 형성된 선입견은 쉽게 변하지 않는 특성을 보이는데, 이는 선입견을 갖는 대상에 대한 경험의 기회를 회피하거나 타인의 정보를 쉽게 수용하지 않고 거부적 태도를 유지하게 하는 자기 유지(self-perpetuate) 특성을 갖기 때문이라고 설명하고 있다. 따라서 어린 시절 장애아와의 활동 경험에 대한 인상은 장애인에 대한 선입견을 형성하게 하고, 이렇게 형성된 선입견은 상당히 오랫동안 성장과정에서 겪을 수 있는 경험들에 영향을 미치게 된다는 것이다.

이러한 측면에서 볼 때 장애학생의 통합이 증가하면서 일반학생들은 과거보다 더 많이 장애학생과의 직접 또는 간접 접촉의 기회를 갖게 되며, 이러한 접촉은 일반학생의 장애학생에 대한 태도에 영향을 미치게 된다. Allport(1954)는 집단 내에서 접촉은 선입견을 줄일 수 있다고 제안하면서 이는 개인들이 동등한 지위를 갖고 있으면서 권위자의 지지가 있을 때 더욱 강화될 수 있다고 하였다. 그러나 Pettigrew와 Tropp(2006)가 제시한 태도와 접촉 사이의 관계성에 대한 메타분석 결과에 따르

면 모든 상황에서 접촉이 긍정적 태도 형성에 효과를 발휘하는데 필수적인 것은 아닐 수 있다고 제안하였으며, 친구 사이의 우정은 상호간에 존경하는 태도와 강하게 관련되어 있다(Davies, Tropp, Aron, Pettigrew, & Wright, 2011)고 제안한 점을 고려하여 보면, 통합학급에서 장애학생의 생활은 이들과 함께 생활하는 일반학생이 장애학생을 어떻게 생각하고 있는 지는 매우 중요한 의미를 가질 수 있다는 것이다.

한편, 선입견을 줄이기 위한 또 다른 방법으로서 제안되고 있는 것은 선입견을 가진 대상에 대한 정확한 정보를 전달하는 것이다. Bigler과 Liben(2006)에 따르면 정확한 정보란 편견 없는 정보로서 선입견을 가진 대상에 대한 부정적 인식을 제거할 수 있으며, 대상을 존중할 수 있는 것과 관련된 정보를 의미한다고 제안하였다. 예를 들어, 불공정한 차별로 인해 발생하는 다양한 경험들을 제시함으로써 불공정한 차별이 가져오는 불합리성을 인식하게 하거나 잘못된 지식을 바로 잡음으로 인해 태도와 인식을 개선할 수 있다는 것이다.

이러한 관점에서 오원석과 민천식(2012)은 통합학급에서 장애학생과 함께 1년 동안 생활한 일반학생을 대상으로 장애학생에 대한 태도와 인식 그리고 상호작용 정도를 분석하였다. 이 연구에 따르면 통합학급에 재학하고 있는 지적장애학생들은 일반학생들과 수업시간에는 함께 활동하는 기회가 있으나 수업 시간을 제외한 나머지 학교생활 속에서는 사회적 상호작용이 거의 이루어지지 않고 있으며, 학교 외 활동이나 학교 내 활동 속에서도 사적인 영역, 예를 들어, 급식을 같이 먹거나 또는 줄을 설 때와 같은 개인적 활동에서는 매우 적은 아동만이 지적장애학생과 함께 할 것이라고 응답하여 실제적으로 통합학급 지적장애학생들이 일반학생들에게 수용되지 못하고 있음을 지적하였다. 또한 이 연구에서는 일반학생이 지적장애학생에 대하여 갖는 여러 가지 부정적 인식의 원인은 지적장애학생의 낮은 지적 능력과 함께 적응행동의 발달 미숙 등이 일반학생들과 동등한 친구 관계 형성에서 어려움을 갖게 할 것이라고 지적하고 있다.

그러나 청각장애학생의 경우에는 지적장애학생과는 다른 특별한 요구를 가지고 있으며, 대체로 정상적인 지적 능력을 가지고 있어 일반학생들이 장애학생에 대하여 갖는 인식은 지적장애학생에 대한 것과는 다른 결과를 보일 것이다. Dammeyer(2010)에 따르면 청각장애학생의 경우 일반학생들과의 사회적 상호작용에의 참여정도나 학급 상황에 적응하는 심리적 어려움 등은 청각장애학생의 의사소통 능력에 따라 결정된다고 주장하였다. 이러한 측면을 고려한다면 청각장애학생도 일정 수준의 의사소통능력이 갖추어진다면 일반학생들과 원활한 사회적 상호작용 및 학급 생활이 가능할 것이라는 것을 예측할 수 있을 것이다.

따라서 이 연구에서는 일상적인 생활에서의 기본적인 의사소통이 가능하고, 기초 학습 기능이 갖추어진 청각장애학생과 1년 동안 통합학급에서 생활한 일반학생들을 대상으로 청각장애학생과의 사회적 상호작용의 빈도를 분석하고, 이러한 상호

작용의 빈도에 영향을 미치는 일반학생 관련 변인이 무엇인지 확인해 봄으로써 청각장애학생들의 통합교육 실재를 이해하고 적절한 개선 방향을 마련하는데 기초 자료를 제시하고자 한다.

## 2. 연구의 문제

통합학급 청각장애학생에 대한 일반학생의 사회적 상호작용 특성을 분석하기 위해 수행된 본 연구의 구체적인 연구 문제는 다음과 같다.

- 첫째, 통합학급 청각장애학생과 일반학생의 사회적 상호작용 특성은 어떠한가?
- 둘째, 통합학급 청각장애학생에 대한 일반학생들의 태도는 어떠한가?
- 셋째, 통합학급 청각장애학생에 대한 일반학생의 태도는 사회적 상호작용과 어떤 관계성을 갖고 있는가?

## II. 연구 방법

### 1. 연구 대상

통합학급 청각장애학생에 대한 일반학생의 사회적 상호작용 특성을 분석하고 이러한 상호작용의 정도는 일반학생의 청각장애학생에 대한 태도와 어떤 관계성이 있는지를 알아보기 위하여 대구광역시 소재 초등학교 통합학급 중 청각장애학생이 통합되어 있는 7개 학급에 재학하고 있는 일반학생을 연구 대상으로 선정하였다. 연구 대상의 선정은 표집의 편이성을 위하여 연구자의 임의표집방식으로 수행되었으며, 구체적인 연구 대상 관련 정보는 <표 1>에 제시하였다.

<표 1> 연구 대상 현황

변인	하위 구분	연구 대상자의 배경 변인					계	
		성별		학년				
		남	여	4	5	6		
직접 경험 정도	통합경험	1년	41	31	19	21	32	72
		2년	35	31	6	39	21	66
		3년 이상	39	47	6	37	43	86
	활동 경험	없음	92	79	24	74	73	171
		있음	23	30	7	23	23	53
	장애친척	없음	102	91	29	81	83	193
있음		13	18	2	16	13	31	
독서 경험	없음	24	10	5	11	18	34	
	1-2회 정도	62	68	19	55	56	130	
	3-4회 정도	23	23	3	25	18	46	
	5-6회 이상	6	8	4	6	4	14	
	영화 드라마 경험	없음	23	16	5	12	22	39
간접 경험 정도	영화 드라마 경험	1-2회 정도	61	68	18	58	53	129
		3-4회 정도	25	24	7	24	18	49
		5-6회 이상	6	1	1	3	3	7
		없음	38	29	12	21	34	67
	부모 이야기	1-2회 정도	55	59	12	52	50	114
3-4회 정도		14	15	5	16	8	29	
5-6회 이상		8	6	2	8	4	14	
없음		12	10	5	7	10	22	
학교 장애 교육	1-2회 정도	61	46	9	52	46	107	
	3-4회 정도	28	43	11	30	30	71	
	5-6회 이상	14	10	6	8	10	24	
	없음	11	2	1	7	5	13	
공공 장소 장애 접촉	1-2회 정도	35	35	11	22	37	70	
	3-4회 정도	33	44	10	33	34	77	
	5-6회 이상	36	28	9	35	20	64	
	없음	11	2	1	7	5	13	
계		115	109	31	97	96	224	

통합학급 일반학생의 배경 변인으로는 성별과 학년으로 구분하였으며, 장애학생에 대한 태도 관련 변인으로 직접 경험과 간접 경험으로 구분하고, 직접 경험에는 통합학급 경험, 장애인 시설 등을 방문한 경험 그리고 장애친척의 유무로 선정하였다. 그리고 간접 경험은 독서 경험, 영화나 드라마 시청 경험, 부모님께 장애인 관련 이야기를 들은 경험, 학교 장애이해 교육 경험 그리고 공공장소에서 장애인을 본 경험 등을 설정하였다. 이러한 장애학생에 대한 일반학생의 태도 관련 변인들은 오원석, 최성규, 이한선(2007), 오원석 등(2008)의 연구에서 유의미한 변인들로 제시된 것으로 본 연구에서는 청각장애학생과의 상호작용 빈도에 이러한 태도 관련 변인들이 어떤 관계성을 갖는 지 확인해 보고자 설정되었다.

다음으로 이 연구에 참여한 통합학급에 재학하고 있는 청각장애학생은 보청기 또는 인공와우를 착용하고 구어를 통해 의사소통을 수행하며 완전 통합교육을 받은 학생들로 제한하였으며, 통합학급의 특성을 구체적으로 이해할 수 있도록 담임교사들의 관찰 결과들을 바탕으로 장애정도 및 학습능력 그리고 외적 특성과 학습태도에 대한 정보를 조사하였다. 장애 등급을 제외한 나머지 항목들은 연구자가 만든 설문 형식의 조사지에 교사들이 기입하는 형태로 구성되어 있다. 구체적으로 살펴보면 읽기 수준은 문자해독 불능에서 글을 자연스럽게 읽음까지 5단계로 구분하였으며, 연산능력도 수를 읽고 쓰기 불능에서 20이상의 연산이 가능함까지 5단계로 구분하여 교사들이 기입하게 하였다. 또한 외형 특성 및 청결상태도 각각 5단계 척도를 구성하여 기입하게 하였으며, 학습태도는 ‘선생님의 질문에 대답을 한다.’, ‘과제를 끝까지 하려고 노력한다.’, ‘수업 준비를 잘 해 온다.’ 등 5개 문항을 4점 척도로 구성하였으며, 총점은 20점이다. 학습태도에 대한 ‘보통’은 15점 이하, ‘우수’는 16-17점, ‘매우 우수’는 18점 이상으로 정하였다. 각각에 대한 세부적인 내용은 <표 2>와 같다.

통합학급 청각장애학생들의 배경 정보를 살펴보면, 장애등급은 2급이 5명, 3급이 2명이며, 각 학생들이 문장을 소리 내어 읽을 수 있는 정도의 읽기 기능과 20이상의 수에 대한 연산 능력이 있는 것으로 제시되어 청각장애학생으로서 초등학교 학습을 위한 기초 학습 기능을 갖춘 학생으로 볼 수 있다. 그리고 외형적 특성에서도 거부감이나 혐오감을 주는 부정적 정서보다는 보통 또는 준수한 외모를 가진 학생들로 제시되었을 뿐만 아니라 청결 상태도 양호하며, 학습에 대한 준비와 참여 정도도 양호한 것으로 제시되었다. 이러한 전체적인 특성들을 고려해 볼 때 본 연구의 통합학급에 재학하고 있는 청각장애학생들은 언어, 학력, 외모, 학습 태도 등이 모두 양호한 수준인 것으로 나타나 일반학생들과의 사회적 상호작용이나 태도에 긍정적 영향을 제시할 것으로 보인다.

<표 2> 통합학급 청각장애학생 관련 특성

변인	하위 구분	연구 대상자의 배경 변인					계
		성별		학년			
		남	여	4	5	6	
장애 등급	2급	1	4	1	2	2	5
	3급	0	2	0	1	1	2
읽기 수준	문장 읽기 가능	1	3		2	2	4
	자연스럽게 잘 읽음	0	3	1	1	1	3
셈하기 수준	20이상 연산 가능	1	6	1	3	3	7
외형 특성	보통	1	2	1	1	1	3
	준수함	0	4	0	2	2	4
청결 상태	보통	1	1	0	1	1	2
	청결함	0	1	1	0	0	1
	매우 청결함	0	4	0	2	2	4
학습태도	보통	1	0	0	0	1	1
	우수	0	3	1	1	1	3
	매우 우수	0	3	0	2	1	3
계		1	6	1	3	3	7

## 2. 연구 도구

통합학급 청각장애학생과 일반학생의 사회적 상호작용 특성을 분석하고 이러한 사회적 상호작용은 일반학생의 배경 변인과 어떤 관계성이 있는 지를 알아보기 위한 본 연구에서 활용한 검사 도구는 오원석, 최성규, 이한선(2007)이 개발한 도구로서 이 도구는 Hung(2005)와 Siperstein 등(2007)의 연구에서 활용된 도구를 변안 수정하여 국내에서 타당도와 신뢰도에 대한 검정 절차를 거쳤다. 각각에 대한 간략한 설명을 살펴보면 다음과 같다.

### 1) 청각장애학생에 대한 상호작용 척도

본 연구에서 활용한 청각장애학생에 대한 상호작용 척도는 통합학급에서 일반학생과 청각장애학생의 사회적 상호작용 정도를 알아보기 위한 것으로 이 척도의 구체적인 내용을 살펴보면 ‘장애학생과 공부시간에 얼마나 자주 함께 활동하는가?’,

‘학급에서 공부시간 이외의 활동(청소, 역할분담, 쉬는 시간 놀이 활동 등)을 얼마나 자주 함께 하는가?’, ‘학교활동(방과 후 교육활동, 특별활동, 각종 학교 행사 등)에서 장애학생과 얼마나 자주 함께 활동하는가?’, ‘학교 이외의 장소에서 장애를 가진 학생과 만나거나 함께 활동하는가?’의 문항들로 구성되어 있다. 각 문항에 대한 응답은 ‘매우 자주’에서 ‘전혀’까지 6단계 척도로 구성하였다. ‘매우 자주’는 매일을 의미하며, ‘자주’는 1주일에 2-5번 정도, ‘가끔’은 일주일에 1번 정도, ‘좀처럼’은 한 달에 1-3번 정도 그리고 ‘거의’는 일년에 1-10번 정도이며, ‘전혀’는 1년 동안 장애학생과 상호작용이 전혀 없음을 의미한다.

상호작용 척도는 빈도 분석을 통해 청각장애학생과 일반학생의 상호작용 특성을 살펴보았으며, 각 문항에 대하여 ‘매우 자주’는 6점 그리고 ‘전혀’는 1점으로 처리하여 총점을 활용한 집단 간 차이 분석에서 활용하였다.

## 2) 청각장애학생에 대한 인식된 능력

통합학급 장애학생의 능력에 대한 일반학생들의 인식을 알아보기 위한 척도로서 신체 능력에 대한 인식과 일반 능력에 대한 인식으로 구성되었다. 신체 능력에 대한 인식은 총 2개 문항으로 구성되었으며, 일반능력에 대한 인식은 8개 문항으로 구성되었다. 본 연구 대상의 자료를 분석한 결과에 따르면 Cronbach  $\alpha$ 는 .71과 .80으로 나타나 적절한 수준의 신뢰도를 가진 것으로 나타났다(김계수, 2007).

척도의 하위 각 문항들은 4점 척도로 구성되었으며, 총합척도 방식에 따라 총합을 통해 집단 간 차이 분석에 활용하였다.

## 3) 청각장애학생의 통합에 대한 태도

청각장애학생의 통합에 대한 일반학생들의 태도를 알아보기 위한 척도로서 총 6개 문항으로 구성되었다. 각 척도는 4단계 Likerts 척도를 활용하였으며, 구체적인 문항의 내용으로는 ‘장애학생이 우리 학급에 있는 것은 좋은 일이다.’, ‘장애학생과 함께 공부하는 것은 쉬운 일이다.’ 등의 문항들로 구성되어 있다. 이 척도의 신뢰도는 .776으로 나타났다.

## 4) 청각장애학생과의 행동 의도 척도

청각장애학생과의 행동 의도 척도는 총 13개 문항이며, 4점 척도로 구성되었다. 장애학생과의 행동 의도를 묻는 이 척도의 구체적인 문항들로는 ‘장애를 가진 친구에게 연필을 빌려 줄 것이다.’, ‘줄을 설 때 장애를 가진 아동 옆에 설 것이다.’ ‘급식 시간에 같이 앉아서 식사를 할 것이다.’ 등의 문항으로 구성되었으며, 학교

내 활동과 학교 밖의 활동을 구분하여 조사하였다. 학교 내 활동에서의 행동 의도는 전체 8개 항목이며, 신뢰도는 .883으로 나타났고, 학교 밖 활동에서의 행동 의도는 전체 5개 항목이며 신뢰도는 .798로 나타났다.

### 3. 연구 절차

이 연구는 통합학급 청각장애학생에 대한 일반학생들의 상호작용 특성을 알아보기 위한 것으로 초등학교 통합학급 학생들을 대상으로 설문 조사 연구를 수행하였다.

조사 대상 통합학급의 선정은 각 학교에 있는 특수학급 교사와의 통화를 통해 학교에 재학 중인 장애학생의 장애유형을 파악한 뒤, 담임교사와의 전화 통화를 통해 연구의 목적과 취지를 설명하고 협조를 의뢰하였다. 협조가 된 학급 담임 교사를 본 연구자가 만나서 연구의 목적과 취지를 서명하고 설문 조사의 방법을 안내하였다. 각 학급 담임교사가 학급 학생을 대상으로 설문 조사를 실시하고 그 설문지를 수합하여 본 연구자에게 송부하였다.

설문지의 구성은 A4 용지로 되어 있으며, 지필 응답 형식으로 하였다. 전체 설문 응답 시간은 15분 내외로 초등학교 학생들이 편안하게 응답할 수 있도록 배려하였다.

### 4. 자료 분석

수집된 자료의 통계적 처리를 위하여 통계 프로그램인 SPSS 18.0과 AMOS 18.0을 활용하였다.

검사 도구의 통계적 검정 절차로 먼저 검사 도구의 통계적 적절성을 확인하기 위하여 Cronbach  $\alpha$ 를 활용한 신뢰도 분석을 실시하였다. 그리고 연구 결과의 분석에서는 일반학생의 장애학생과 상호작용 빈도와 태도에 대한 빈도분석을 실시하였으며, 성별 또는 학년 등에 따른 집단 간 평균 차이 분석을 위해  $t$  검정 또는  $F$  검정을 실시하였다.

끝으로 통합학급 장애학생에 대한 일반학생의 상호작용 관계 모형 개발을 위해 구조방정식 모델을 활용하였으며, Wald방식으로 모델을 적합화하였다.

### III. 연구 결과

#### 1. 통합학급 청각장애학생에 대한 일반학생의 사회적 상호작용 특성 분석

통합학급 청각장애학생에 대한 일반학생들의 상호작용 특성을 분석하였다. 구체적인 결과는 아래와 같다.

##### 1) 통합학급 청각장애학생에 대한 일반학생의 사회적 상호작용 빈도 분석

통합학급에 재학하고 있는 청각장애학생에 대한 일반학생의 사회적 상호작용 빈도를 분석한 결과를 살펴보면 <표 3>과 같다.

청각장애학생과 일반학생들의 상호작용 빈도를 분석한 결과를 보면 수업 중 활동에서는 매일과 1주에 2-5회 정도의 활동 경험을 가진 학생들이 53.1%인 것으로 나타난 반면수업 외 활동인 쉬는 시간, 점심시간, 청소 시간 등에서는 28.6% 정도가 잦은 상호작용 경험이 있는 것으로 제시되었다. 특히 학교 외 활동에서는 14.7%의 학생들이 청각장애학생과 상호 작용을 하는 것으로 제시되었다. 이러한 결과는 통합학급에서 장애학생이 소외되고 고립된 상태로 있는 것은 아니며 수업시간 중에는 다양한 학생들과 상호작용 활동을 보이는 것을 알 수 있으며, 또한 학교 외 활동에서도 적은 수의 학생들이지만 상호작용을 지속적으로 이어오고 있음을 알 수 있다.

<표 3> 청각장애학생과 일반학생의 상호작용 빈도 분석(%)

질문	매우 자주	자주	가끔	좀처럼	거의	전혀
	매일	1주 2-5회	1주 1회	1달 1-3회	1년 1-10번	전혀
수업 중 활동 빈도	88(39.3)	31(13.8)	19(8.5)	13(5.8)	23(10.3)	50(22.3)
수업 외 활동 빈도	23(10.3)	41(18.3)	36(16.1)	28(12.5)	26(11.6)	70(31.3)
교내특별 활동 빈도	10(4.5)	25(11.2)	26(11.6)	18(8.0)	33(14.7)	112(50.0)
학교 외 활동 빈도	18(8.0)	15(6.7)	27(12.1)	33(14.7)	34(15.2)	97(43.3)

이러한 결과에 대하여 일반학생의 배경 변인에 따라 분석해 보면 다음과 같다.

<표 4> 청각장애학생과의 상호작용에 대한 집단 간 차이 분석

변인	항목	학생 수	평균	표준편차	F 값	유의확률
	계	224	11.88	5.32		
성별	남자	115	10.68	5.20	3.55	.000
	여자	109	13.15	5.18		
학년	4학년	31	12.22	4.31	3.50	.032
	5학년	97	10.84	5.92		
	6학년	96	12.83	4.82		

일반학생의 배경 변인으로 성별과 학년에 따른 분석 결과를 살펴보면 먼저 성별에 있어서는 남학생이 평균 10.68(표준편차 5.20)이고, 여학생이 13.15(표준편차 5.18)로 나타나 남학생에 비하여 여학생들이 보다 적극적인 상호작용 특성을 보인 것으로 나타났다. 이러한 평균에서 차이에 대한 통계적 분석 결과를 보면  $t(222) = 3.55, p = .000$ 으로 집단 간 유의미한 차이가 있는 것으로 나타났다. 따라서 남학생에 비하여 여학생이 보다 적극적인 상호작용 빈도를 보였음을 알 수 있다.

학년에 따른 분석 결과를 살펴보면 6학년이 평균 12.83(표준편차 4.82)로 가장 높은 빈도를 보였으며, 4학년이 평균 12.22(표준편차 4.31)로 나타났다. 이에 비해 5학년 10.84(표준편차 5.92)로 가장 낮은 빈도를 보였다. 이러한 차이에 대한 통계적 분석 결과를 보면,  $F(2, 221) = 3.50, p = .032$ 로 집단 간 유의미한 차이가 있는 것으로 나타났다. 그러나 이러한 집단 간 차이는 학년에 따른 순차적 차이를 보이는 것으로 이해하기에는 어려움이 있는 것으로 나타났다.

## 2. 통합학급 청각장애학생에 대한 일반학생들의 태도 분석

통합학급 청각장애학생에 대한 일반학생들의 태도는 청각장애학생의 통합에 대한 태도, 청각장애학생의 능력에 대한 인식 그리고 장애학생과의 행동 의도를 분석하였다. 구체적인 분석 내용은 다음과 같다.

### 1) 청각장애학생의 통합교육에 대한 태도

청각장애학생과의 1년 동안 생활 경험을 가진 일반학생들은 청각장애학생의 통합에 대하여 어떻게 생각하고 있는 지를 분석하였다. 구체적인 분석 결과는 <표 5>과 같다.

<표 5> 청각장애학생의 통합에 대한 일반학생의 인식 분석(%)

질 문 내 용	척도별 빈도 분석				평균
	매우 그렇지 않다	조금 그렇지 않다	조금 그렇다	매우 그렇다	
1 우리 학급에 장애를 가진 아동이 있는 것은 좋은 일이다.	26(11.6)	91(40.6)	88(39.3)	19(8.5)	2.45
2 장애를 가진 아동과 함께 활동하는 것은 쉬운 일이다	15(6.7)	82(36.6)	85(37.9)	42(18.8)	2.69
3 장애를 가진 아동과 한 교실에서 공부하는 경험은 매우 유익함	20(8.9)	89(39.7)	81(36.2)	34(15.2)	2.58
4 장애를 가진 아동도 일반학교에 다닐 수 있도록 해야 한다.	13(5.8)	31(13.8)	80(35.7)	100(44.6)	3.19
5 장애를 가진 아동을 친구로 생각한다.	5(2.2)	40(17.9)	96(42.9)	83(37.1)	3.15
6 장애를 가진 아동과 대화를 하는 것은 쉬운 일이다.	17(7.6)	77(34.4)	80(35.7)	50(22.3)	2.73

청각장애학생의 통합에 대한 일반학생들의 인식을 분석한 결과에 따르면 대부분의 일반학생들은 청각장애학생의 통합에 대하여 긍정적 태도를 가진 것으로 제시되고 있다. 조사결과를 보면 첫 번째 문항을 제외한 나머지 5개 항목에 대하여 긍정적 응답이 50% 이상이며, 특히 ‘장애학생도 일반학교에 다닐 수 있도록 해야 한다(80.3%).’와 ‘장애를 가진 학생을 친구로 생각한다(80%).’는 문항에 대해서는 80%이상의 학생들이 긍정적 응답을 보여 4점 척도의 중간 값이 2.5점인 것을 고려하여 보면 긍정적 태도를 가진 것을 알 수 있다.

이러한 결과에 대하여 일반학생의 배경 변인에 따른 차이 분석을 실시하였다. 구체적인 분석 결과는 <표 6>와 같다.

<표 6> 청각장애학생의 통합에 대한 일반학생의 인식 차이 분석

변인	항목	학생 수	평균	표준편차	F 값	유의확률
	계	224	16.78	3.49		
성별	남자	115	16.41	3.51	1.62	.105
	여자	109	17.16	3.43		
학년	4학년	31	16.70	3.82	.015	.985
	5학년	97	16.76	3.68		
	6학년	96	16.82	3.20		

청각장애학생의 통합에 대한 일반학생들의 태도를 일반학생들의 배경 변인에 따른 분석 결과를 살펴보면 성별에 따라서는 남학생이 평균 16.41(표준편차 3.51)이고, 여학생은 평균 17.16(표준편차 3.43)으로 나타나 남학생에 비해 여학생이 다소 긍정적 태도를 보였으나 이러한 차이는 통계적으로 유의미한 차이는 아니었다.

학년에 따른 분석 결과를 보면 각 학년별 평균이 16.70(표준편차 3.82), 16.76(표준편차 3.68), 16.82(표준편차 3.20)로 제시되어 학년 간 차이는 없는 것으로 나타났다.

이러한 결과들을 볼 때 청각장애학생과의 통합경험이 일반학생들의 통합교육에 대한 태도를 긍정적으로 형성되는데 효과적으로 작용하였을 것으로 보인다.

## 2) 청각장애학생의 능력에 대한 인식 분석

청각장애학생의 능력에 대한 일반학생들의 인식을 분석하였다. 구체적인 분석 결과는 <표 7>와 같다.

<표 7> 청각장애학생의 능력에 대한 일반학생들의 인식 분석

질 문 내 용	척도별 빈도 분석				평균
	매우 그렇지 않다	조금 그렇지 않다	조금 그렇다	매우 그렇다	
1 우리와 함께 체육 시간 단체 경기를 할 수 있다.	10(4.5)	38(17.0)	95(42.4)	81(36.2)	3.10
2 달리기 또는 자전거 타기와 같은 신체활동을 할 수 있음	6(2.7)	33(14.7)	100(44.6)	85(37.9)	3.18
3 아플 때 보건실에서 자신의 아픈 것을 자세하게 설명함	17(7.6)	79(35.3)	79(35.3)	49(21.9)	2.71
4 우리와 함께 공통된 이야기를 할 수 있음	15(6.7)	49(21.9)	95(42.4)	65(29.0)	2.94
5 자신의 옷을 선택할 수 있음	5(2.2)	43(19.2)	71(31.7)	105(46.9)	3.23
6 여러 사람 앞에서 자신을 적절하게 소개할 수 있음	18(8.0)	73(32.6)	81(36.2)	52(23.2)	2.75
7 일반학급에서 일반 아동과 동일한 수준의 내용을 배울 수 있음	10(4.5)	55(24.6)	81(36.2)	78(34.8)	3.01
8 축구나 야구와 같은 게임의 규칙을 이해함	8(3.6)	68(30.4)	78(34.8)	70(31.3)	2.94
9 과학실험에서 다른 아동을 도와줄 수 있음	10(4.5)	55(24.6)	90(40.2)	69(30.8)	2.97
10 자신의 용돈을 관리하고 필요한 물건을 구입할 수 있음	8(3.6)	50(22.3)	84(37.5)	82(36.6)	3.07

청각장애학생의 능력에 대한 일반학생들의 인식을 분석한 결과에 따르면 대부분의 일반학생들은 청각장애학생이 신체활동에 정상적으로 참여할 수 있다고 생각하고 있었으며, 일반학생과 같은 수준의 내용을 학습할 수 있을 뿐만 아니라 다른 학생들의 학습에 도움을 줄 수 있을 것이라는 인식을 가지고 있는 것으로 나타나 매우 긍정적 인식을 가진 것으로 제시되고 있다. 다만 자신의 상황을 설명하거나 다른 사람 앞에서 소개할 경우에는 어려움이 있을 것이라는 인식이 다소 높게 나타나 청각장애로 인한 제한점이 일부 표현되기도 하였다.

이러한 인식에 대하여 일반학생의 배경 변인에 따른 차이가 있는 지를 알아보기 위하여 차이 분석을 실시하였다. 구체적인 분석 결과는 <표 8>과 같다.

청각장애학생의 능력에 대한 일반학생의 배경 변인에 따른 차이 분석 결과를 살펴보면 성별에 따른 결과에서는 남학생이 평균 29.38(표준편차 5.72), 여학생이 평균 30.44(표준편차 5.11)로 나타났으며, 이러한 차이는 통계적으로 의미있는 차이는 아니었다. 또한 학년에 따른 분석 결과를 보면 4학년이 평균 28.35(표준편차 4.57), 5학년이 평균 29.87(표준편차 5.61), 6학년이 30.43(표준편차 5.49)으로 나타나 학년별로 점차 긍정적 인식을 갖는 것으로 제시되었으나 이러한 차이가 학년에 따라 통계적으로 유의미한 차이는 아닌 것으로 나타났다.

<표 8> 청각장애학생의 능력에 대한 인식 차이 분석

변인	항목	학생 수	평균	표준편차	F 값	유의확률
	계	224	29.90	5.45	1.45	.146
성별	남자	115	29.38	5.72		
	여자	109	30.44	5.11		
학년	4학년	31	28.35	4.57	1.72	.181
	5학년	97	29.87	5.61		
	6학년	96	30.43	5.49		

이상의 결과들로 볼 때 청각장애학생에 대한 일반학생들의 인식은 대체로 긍정적이며, 특히 학습활동인 신체 활동 등 학교생활에서 필요한 기본 생활 능력을 갖추고 있으며, 함께 공부하는 활동에 대하여 긍정적 인식을 갖는 것으로 제시되고 있어 매우 긍정적 특성으로 보인다.

### 3) 청각장애학생에 대한 일반학생의 행동의도에 대한 분석

청각장애학생에 대한 일반학생의 행동의도를 학교 내 활동에서 행동의도와 학교 밖에서 행동의도로 구분하여 분석하였다. 구체적인 분석 결과를 살펴보면 다음과 같다.

#### (1) 청각장애학생에 대한 일반학생의 학교 내에서의 행동의도 분석

청각장애학생과의 통합학급에 재학하고 있는 일반학생들이 청각장애학생에 대한 행동의도를 분석하였다. 구체적인 분석 결과는 <표 9>에 제시하였다.

<표 9> 청각장애학생에 대한 일반학생의 학교 내에서의 행동의도 분석

질 문 내 용	척도별 빈도 분석				평균
	매우 그렇지 않다	조금 그렇지 않다	조금 그렇다	매우 그렇다	
1 장애를 가진 친구에게 연필을 빌려줄 것임	11(4.9)	16(7.1)	86(38.4)	111(49.6)	3.33
2 줄을 설 때 옆에 설 것임	24(10.7)	87(38.8)	70(31.3)	43(19.2)	2.59
3 장애학생에게 다가가서 “안녕” 이라고 인사함	15(6.7)	52(23.2)	81(36.2)	76(33.9)	2.97
4 장애학생과 짝꿍을 할 것임	27(12.1)	81(36.2)	63(28.1)	53(23.7)	2.64
5 점심을 먹을 때 같이 앉아서 먹을 것임	29(12.9)	108(48.2)	58(25.9)	29(12.9)	2.39
6 체육 시간 우리 팀으로 선택할 것임	17(7.6)	65(29.0)	82(36.6)	60(26.8)	2.83
7 학급모둠 활동에 함께 참여할 것임	16(7.1)	76(33.9)	83(37.1)	49(21.9)	2.74
8 현장학습 갈 때 버스에 함께 앉아서 갈 것임	39(17.4)	106(47.3)	52(23.2)	27(12.1)	2.30

청각장애학생에 대한 일반학생들의 행동의도를 분석한 결과에 따르면 대체로 긍정적 태도를 가진 것으로 제시되고 있으나 ‘점심을 먹을 때 같이 앉아서 먹을 것임’ 또는 ‘현장학습 갈 때 버스에 함께 앉아서 갈 것임’ 등의 문항들에 대해서는 대체로 부정적 태도를 가진 학생들이 보다 많은 것으로 제시되고 있다. 이러한 특성은 ‘장애학생에게 연필을 빌려 줄 것임’ 또는 ‘장애학생에게 다가가서 “안녕” 이라고 인사함’ 등에서 보이는 행동의도와는 매우 차이가 있는 것으로 나타났다.

이러한 행동의도에 대하여 일반학생의 배경 변인에 따른 차이가 있는 지를 알아보기 위하여 차이 분석을 실시하였다. 구체적인 분석 결과는 <표 10>과 같다.

〈표 10〉 청각장애학생의 학교 내 행동의도에 대한 인식 차이 분석

변인	항목	학생 수	평균	표준편차	F 값	유의확률
	계	224	21.77	5.33		
성별	남자	115	20.65	4.99	3.29	.001
	여자	109	22.95	5.45		
학년	4학년	31	19.64	5.19	3.08	.048
	5학년	97	22.33	5.40		
	6학년	96	21.89	5.19		

청각장애학생과의 학교 내 행동의도에 대한 인식을 분석한 결과에 따르면 성별에 따라서는 남학생이 평균 20.65(표준편차 4.99), 여학생이 평균 22.95(표준편차 5.45)로 나타나 남학생에 비해 여학생이 보다 긍정적 태도를 가진 것으로 나타났으며, 이러한 차이는 통계적으로도 유의미한 차이를 보이는 것으로 나타났다. 그리고 학년에 있어서는 4학년이 평균 19.64(표준편차 5.19), 5학년이 평균 22.23(표준편차 5.40), 6학년이 평균 21.89(표준편차 5.19)로 나타나 4학년이 가장 낮은 수준의 행동의도를 가진 것으로 나타났으며, 이러한 차이는 통계적으로 유의미한 차이가 있는 것으로 나타났으며, 4학년은 5학년과 6학년에 비하여 유의수준 .05에서 유의미하게 낮은 행동의도를 가진 것으로 나타났다.

## (2) 청각장애학생에 대한 일반학생의 학교 외에서의 행동의도 분석

통합학급 청각장애학생에 대한 일반학생의 학교 외에서의 행동의도를 분석하였다. 구체적인 분석 결과를 살펴보면 <표 11>와 같다.

청각장애학생에 대한 일반학생의 학교 외에서의 행동의도를 분석한 결과에 따르면 대체로 학교 내 활동에서의 행동의도에 비해서 낮은 수준을 보이는 것으로 나타났다. 특히 집에 초대하거나 개인적인 일을 이야기 하는 등 매우 개인적인 수준에서의 친근감을 표현하는 부분에서는 낮은 수준의 의도를 보였으며, 방과 후 함께 놀기와 장애학생에게 숙제를 알려주는 등의 일상적인 활동에서는 행동의도가 상대적으로 높게 나타났다.

<표 11> 청각장애학생에 대한 일반학생의 학교 외에서의 행동의도 분석

질 문 내 용	척도별 빈도 분석				평균
	매우 그렇지 않다	조금 그렇지 않다	조금 그렇다	매우 그렇다	
1 방과 후에 장애를 가진 학생과 함께 놀 것임	28(12.5)	57(25.4)	90(40.2)	49(21.9)	2.71
2 놀러갈 때 장애학생도 함께 데려 갈 것임	40(17.9)	87(38.8)	60(26.8)	37(16.5)	2.42
3 우리 집에 장애학생을 초대할 것임	39(17.4)	91(40.6)	61(27.2)	33(14.7)	2.39
4 장애학생과 개인적인 일을 이야기할 것임	37(16.5)	93(41.5)	62(27.7)	32(14.3)	2.40
5 장애학생이 결석했을 때 숙제를 알려줄 것임	28(12.5)	52(23.2)	83(37.1)	61(27.2)	2.79

이러한 행동의도에 대하여 일반학생의 배경 변인에 따른 차이가 있는 지를 알아보기 위하여 차이 분석을 실시하였다. 구체적인 분석 결과는 <표 12>과 같다.

<표 12> 청각장애학생의 학교 외 행동의도에 대한 인식 차이 분석

변인	항목	학생 수	평균	표준편차	F 값	유의확률
	계	224	12.71	3.54		
성별	남자	115	12.05	3.29	2.91	.004
	여자	109	13.41	3.67		
학년	4학년	31	12.19	2.92	1.11	.328
	5학년	97	13.10	3.64		
	6학년	96	12.48	3.61		

청각장애학생에 대한 일반학생의 학교 외에서의 행동의도를 분석한 결과에 따르면 성별에 있어서는 남학생이 평균 12.05(표준편차 3.29), 여학생이 평균 13.41(표준편차 3.67)로 나타나 남학생에 비하여 여학생이 보다 높은 행동의도를 보였으며, 이러한 차이는 통계적으로 유의미한 차이가 있는 것으로 나타났다.

또한 학년에 따라서는 4학년이 12.19(표준편차 2.92), 5학년이 13.10(표준편차 3.64), 6학년이 12.48(3.61)로 나타나 학년 간 차이를 보이는 것으로 나타났다.

그러나 이러한 평균 차이에 대한 통계적 분석 결과에 따르면 집단 간 유의미한 차이를 보이는 것은 아닌 것으로 나타났다.

### 3 청각장애학생과의 상호작용 빈도와 일반학생의 배경 변인 간 관계 분석

통합학급 청각장애학생에 대한 일반학생들의 사회적 상호작용 정도는 일반학생들의 배경 변인에 따라 어떤 관계성을 있는 지를 알아보기 위하여 관계 모형을 분석하였다. 비장애학생들의 배경 변인으로는 간접경험과 직접경험 그리고 장애학생의 능력에 대한 인식, 통합교육 태도 그리고 장애학생과의 행동의도로 구성하였다.

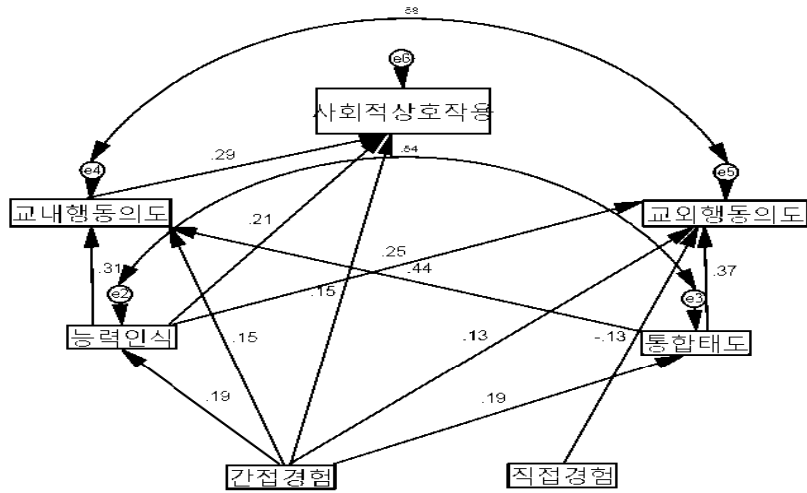
모델의 수정은 과정은 초기 완전모델을 설정하고, Wald방식에 의해 유의미하지 않은 변인간의 경로를 삭제하였다. 삭제된 경로는 직접경험과 통합태도, 사회적 상호작용, 능력인식, 교내행동의도, 그리고 통합태도, 교외행동의도와 사회적 상호작용 관계의 회귀계수가 유의미하지 않아 삭제하였다. 그리고 직접경험과 간접경험의 정도 사이에 공분산관계가 유의미하지 못해 삭제하여 최종 모형을 개발하였다. 최종 모형에 대한 구체적인 모형의 적합도는 <표 13>에 제시하였다.

모형 적합도를 살펴보면  $\chi^2(7)=6.803$ ,  $p=.450$ 이며, AGFI(>.9)=.965, NFI(>.9)=.987, CFI(>.9)=1.00, RMSEA(<.1)=.000로 제시되어 모형의 적합도는 양호한 것으로 나타났다(노형진, 2011).

<표 13> 관계 모형의 적합도 분석

모형	$\chi^2$	df	p	AGFI	NFI	CFI	RMSEA	삭제된 경로
수정 모형	6.803	7	.450	.965	.987	1.00	.000	직접경험 → 통합태도, 사회적 상호작용, 능력인식, 교내행동의도 통합태도 → 사회적 상호작용 교외행동의도 → 사회적 상호작용 직접경험 ↔ 간접경험

청각장애학생에 대한 일반학생들의 사회적 상호작용에 대한 관련 변인간의 관계 모형의 구체적인 내용은 <그림 1>에 제시하였다.



〈그림 1〉 청각장애학생과의 사회적 상호작용에 대한 일반학생 관련 변인 간 관계 모형

청각장애학생과의 사회적 상호작용에 대한 일반학생 관련 변인 간 회귀계수를 <표 14>에 제시하였다.

〈표 14〉 사회적 상호작용 정도에 대한 일반학생 관련 변인 간 회귀 계수

하위 요인	관련 변인	비표준화 계수	S.E.	C.R.	표준화계수	P
통합태도	<--- 간접경험	.250	.089	2.814	.185	.005
능력인식	<--- 간접경험	.397	.139	2.866	.188	.004
교내행동의도	<--- 통합태도	.666	.088	7.594	.435	***
교내행동의도	<--- 간접경험	.315	.100	3.152	.153	.002
교내행동의도	<--- 능력인식	.302	.056	5.377	.308	***
사회적상호작용	<--- 교내행동의도	.285	.073	3.921	.285	***
사회적상호작용	<--- 간접경험	.313	.124	2.517	.152	.012
교외행동의도	<--- 통합태도	.378	.066	5.746	.371	***
교외행동의도	<--- 직접경험	-.449	.148	-3.038	-.132	.002
교외행동의도	<--- 간접경험	.173	.075	2.300	.126	.021
사회적상호작용	<--- 능력인식	.209	.069	3.012	.213	.003
교외행동의도	<--- 능력인식	.162	.042	3.848	.249	***

청각장애학생과의 사회적 상호작용에 대한 교사 관련 변인으로 직접 경험, 간접 경험, 능력인식, 통합태도 그리고 교내 외 행동의도의 경로 모델에 따른 총 효과를 제시하였다. 구체적인 내용은 <표 15>과 같다.

<표 15> 사회적 상호작용 및 관련 변인 간 경로 모델 총 효과

	직접경험	간접경험	능력인식	통합태도	교내행동의도
능력인식		.188			
통합태도		.185			
교내행동의도		.291	.308	.435	
교외행동의도	-.132	.241	.249	.371	
사회적 상호작용		.275	.301	.124	.285

청각장애학생과의 통합학급에서 일반학생들이 보이는 사회적 상호작용 정도에 대한 일반학생들의 관련 변인간 관계 분석 결과를 살펴보면 일반학생들의 직접 경험은 대체로 사회적 상호작용뿐만 아니라 통합교육태도, 장애학생의 능력에 대한 인식 및 교내 행동의도와도 유의미한 관계성을 갖지 못하고 있는 것으로 나타났으며, 특히 직접 경험이 많은 학생들일수록 장애학생과의 교외행동에 대한 의도가 낮은 것으로 나타났다. 이에 비해 간접 경험의 양은 사회적 상호작용 빈도뿐만 아니라 통합교육태도 및 장애학생의 능력에 대한 인식 그리고 교내외 행동의도와도 정적 상관을 갖는 것으로 나타나 대조적인 특성을 보이는 것으로 나타났다.

그 외 장애학생의 신체적 학습적 능력에 대한 인식은 교내외 행동 의도 및 사회적 상호작용과 긍정적 상관을 갖는 것으로 제시되었으며, 통합교육에 대한 태도 또한 교내외 행동의도 및 사회적 상호작용과 정적 상관을 갖는 것으로 제시되었다.

이상의 결과에 따르면 통합학급 일반학생들의 장애학생에 대한 태도는 직접 경험이 많다고 하여 긍정적 태도를 형성하고 장애학생과 사회적 상호작용의 빈도가 높은 것은 아니며, 오히려 간접경험의 양이 장애학생과의 사회적 상호작용 빈도 및 통합교육 관련 태도에 긍정적 영향을 미치는 것으로 제시되었다.

#### IV. 논의 및 결론

본 연구는 통합학급에 재학하고 있는 청각장애학생에 대한 일반학생들의 상호작용 정도에 대한 분석과 이러한 상호작용은 일반학생들의 장애학생에 대한 태도와 어떤 관련이 있는 지 알아보기 위하여 수행되었다. 본 연구의 결과를 근거로 하여 연구 목적에 따른 논의를 하여 보면 다음과 같다.

첫째, 통합학급 청각장애학생들의 일반학생들과 상호작용은 대체로 긍정적 측면이 강한 것으로 판단된다. 청각장애학생이 일반학생과 가장 빈번한 상호작용이 이루어지는 장면은 수업활동 중인 것으로 나타났으며, 다음으로는 수업 이외의 학교 활동 상황으로 나타났다. 수업활동 중에는 50%이상의 학생들이 거의 매일 상호작용 활동에 참여하고 있는 것으로 제시되어 청각장애학생이 일반학생과 함께 상호 보조적 수업이 이루어지고 있는 것을 알 수 있다. 이러한 현상은 학생들이 다른 학생들과의 상호작용을 통해 상호 공유할 수 있고 생산적인 활동을 유발하며, 이를 통해 또래 문화와 가치 그리고 공동의 관심거리들이 포함된 동료 문화를 형성한다 (Corsaro, 1997)는 측면에서 보면 학급이라는 집단 내에서 함께할 수 있는 상호작용의 정도는 매우 중요한 의미를 갖는 것이다. Nordstrom(2011)는 학교라는 공간은 물리적 공간의 개념을 넘어 학생들 주도의 동료 문화공간으로 정의하면서 이러한 동료 문화 공간에 동등한 지위를 갖고 상호작용에 참여하기 위해서는 공통된 경험에 근거하면서 공통된 일상생활과 의사소통 체계에서 표현되는 공유된 의미와 가치를 가져야 한다고 제안하여 통합학급이라는 공간은 물리적 개념을 넘어 학생들 간의 상호작용이 어떻게 이루어지고 있는 지가 매우 중요한 요소라는 점을 강조하였다.

둘째, 청각장애학생과 1년의 생활을 경험한 일반학생들은 장애학생의 통합에 대한 태도 및 장애학생에 대한 인식에서도 매우 긍정적 특성을 보였다. 먼저 청각장애학생의 통합에 대한 일반학생들의 태도 중에서 특징적인 것을 살펴보면, 장애학생과 활동하는 것이 쉽다는 인식과 장애학생도 친구로 생각한다는 인식 등에서 매우 높은 긍정적 인식을 보였다. 이러한 긍정적 인식은 Kluwin(1993)이 제시한 것과는 다른 것으로 Kluwin에 따르면 통합학급의 청각장애학생들은 일반교육과정에 대한 접근성이 높아 학업성취에서 긍정적 효과를 갖는 반면, 일반학생들과의 사회적 관계형성을 개발하지 못함으로 인해(Stinson & Antia, 1999), 학문적 성취의 효과에도 불구하고 통합학급이 아닌 독립된 학급이나 특수학교 등으로 이동하게 된다는 것이다. 그러나 본 연구의 결과에서는 통합학급에서 청각장애학생과 일 년 동안의 경험이 학생들의 통합교육태도에 매우 유익한 결과를 가져올 수 있게 한 것으로 보이며, 이러한 결과를 가져올 수 있었던 것은 통합교육에 참여한 청각장애학생들이 학문적 측면과 적응 행동 측면에서 양호한 수준의 특성을 가졌기 때문으로 보인다. 그리고 청각장

애학생의 능력에 대한 일반학생들의 인식에 있어서도 매우 긍정적 특성을 보였다. 청각장애학생들이 일반학생과 동일한 학습 내용과 수준에 참여하여 학습할 수 있는 것으로 인식하였으며, 과학실험에서 일반학생을 도울 수 있는 수준이라는 인식을 갖는 것은 매우 의미있는 일이다.

일반적으로 학생들 간의 관계는 사회적 지위, 힘 그리고 영향력에서 상대적으로 수평적이고 동등한 위치에서 상호작용하고, 공동의 활동 참여를 지향하게 되지만 (Bukowski, Newcomb, & Hartup, 1996), 학생들 간의 관계가 항상 수평적이지만은 않으며, 특히 기능적으로 다른 학생과의 상호작용에서는 일반학생들은 장애학생에 대해서 보호적 위치를 채택하는 경향이 강하다는 것이다. 또한 활동에 동등하게 참여하기 위해서는 활동 영역에 대한 접근성, 활동에 관해 상호작용하고 의사소통하기 위한 명시적 그리고 암묵적 규칙에 대한 이해와 또래 문화의 기반이 되는 의미구조에 대한 이해가 있어야 한다는 것이다. 그러나 이러한 전제조건들에서 차이로 인해 놀이 활동에서의 방해활동을 가져오게 되면, 놀이 활동을 통해 즐거움을 찾고자 하는 학생들의 목표에 방해물로 경험될 것이고, 놀이 활동의 방해인물로 인식된 학생에 대한 소외는 집단 내에서 매우 합법적인 것으로 이해된다. 따라서 상호작용 활동이 요구하는 능력, 상호작용하는 파트너의 기대 그리고 기능적 능력이 조화로우며 참여는 촉진될 수 있다는 것이다. 이러한 측면에서 보면, 기능적 장애를 가진 장애학생들은 그러한 놀이 활동의 참여에 대한 명확한 방해를 만들 가능성이 있다. 특히 청각장애학생들은 놀이 활동이 이루어지는 물리적 장소에 대한 접근성을 갖게 되지만 그 놀이 활동에 참여하면서 갖게 되는 의사소통의 시스템을 완전하게 이해하지 못할 경우 결국 놀이의 중심에 위치하지 못하고 변두리 위치로 밀리게 된다는 것이다 (Janson, 1996; Brunberg, 2003). 이러한 측면에서 보면 일반학생들이 청각장애학생에 대하여 갖는 다양한 긍정적 인식들은 청각장애학생이 통합되어 있는 학급에서 동등하고 수평적 위치에서 동료로서 활동에 참여하기 위한 전제조건들로 파악되어야 한다. 그러므로 통합에 참여하는 장애학생들의 경우 장애학생이 갖는 다양한 개인적 특성이 일반학생과의 특성에서 차이가 없도록 준비시키는 것은 매우 중요하며, 이러한 전제 기능에서 형평성이 이루어지지 못할 경우에는 통합을 통한 교육적, 사회적 효과를 기대하기에는 어려움이 있을 것이다. 오원석(2011)은 통합학급 장애학생이 비장애학생과 적절한 사회적 관계를 형성하기 위해서는 학력향상과 더불어 자신의 외적 특성에 대한 자조 기능의 향상이 우선적으로 해결되어야 할 조건으로 제시하기도 하였다. 따라서 중증 장애를 가진 학생들의 통합에 대해서는 보다 신중한 고려가 있어야 할 것으로 보인다.

셋째, 청각장애학생과의 상호작용에서 긍정적 상호작용의 정도가 많은 학생들은 대체로 간접 경험의 양이 많은 반면, 직접 경험의 양은 유의미한 변인으로 제시되지 못하였다. 간접 경험은 독서나 영화 또는 장애이해교육 등의 기회를 의미하며, 직접

경험의 양은 통합교육의 경험, 시설 방문 경험 그리고 장애친척의 유무 등에 따른 변인이다. Allport(1954)는 접촉 가설을 제안하면서 접촉 기회의 증가는 특정 대상에 대한 인식과 태도를 변화시킬 수 있다는 점을 제안하였다. 그러나 통합교육의 장면에서 장애학생과 함께 생활하는 일반학생의 경우 접촉의 증가가 태도의 긍정적 변화를 가져오지는 못하고 있다는 점을 지적하고 있다. 이러한 점은 Pettigrew와 Tropp(2006)가 제시한 태도와 접촉 사이의 관계성에 대한 연구 결과와도 일맥상통하는 것으로 이들의 연구에 따르면, 모든 상황에서 접촉이 긍정적 태도 형성에 효과를 발휘하는데 필수적인 것은 아닐 수 있다고 제안하였으며, 친구 사이의 우정은 상호간에 존경하는 태도와 강하게 관련되어 있다(Davies, Tropp, Aron, Pettigrew, & Wright, 2011)고 제안하였다. 특히 장애학생이 갖는 인지적, 행동적 그리고 정서적 특성들이 일반학생과 차이를 보이며, 이러한 차이는 장애학생을 동등한 지위의 또래 관계로 인식하지 않게 만들며, 또래 관계 속에 속하지 못하는 동료 장애학생에 대한 배척은 어쩌면 어린 학생들 집단에서는 매우 당연하게 받아들여질 수 있다는 점을 상기할 필요성이 있다는 것이다. 더불어 이러한 학급 상황에서 교사의 권위적 힘에 의한 또래 관계 형성은 외형적으로 드러나는 관계 이면을 고려할 필요성이 있다는 것이다. 어쩌면 어느 누구도 장애학생과의 관계에 대한 긍정적 인식이 없는 상황에서 또래 도우미 역할을 하게 되는 것은 자칫 어린 학생들에게는 장애에 대한 선입견을 고착시키게 되는 계기로 작용할 수도 있다는 점을 고려하여야 할 것이다.

한편, 일반학생들이 갖는 간접 경험의 양은 사회적 상호작용과 정적 상관을 갖는 것으로 제시되었다. 이는 선입견을 줄이기 위한 대안으로 제시되고 있는 정확한 지식의 전달을 통해 이해의 추구와 일맥상통하는 원리로 볼 수 있다. Bigler과 Liben(2006)에 따르면 정확한 정보의 전달은 선입견을 통해 가지게 된 부정적 인식을 개선할 수 있으며, 선입견을 갖는 대상이 일반인들의 선입견으로 인해 겪게 되는 다양한 어려움을 알게 됨으로써 자신의 인식과 태도를 개선할 수 있게 된다는 것이다.

이상의 논의를 종합하여 보면, 통합학급에 재학하고 있는 청각장애학생들의 경우 일상적 생활과 학습에서 크게 어려움을 갖지 않고 있는 상황에서의 통합은 일반학생들과 긍정적 또래 관계를 형성하고 사회적 상호작용이 이루어질 수 있다는 것이다. 이러한 사실은 통합교육에 대한 매우 긍정적 결과로 인식될 수 있으며, 이러한 긍정적 결과들이 나타나기 위해서 통합학급의 일반학생들이 장애학생에 대한 선입견을 완화하고 장애학생과 사회적 상호작용에 자발적으로 참여할 수 있는 학급 문화 조성이 우선적으로 선행되어야 한다는 점이다. 이러한 학급 문화의 조성은 통합학급 담당 교사, 일반학생의 학부모 그리고 학교 전체의 시스템이 개인 간 차이를 차별로 인식하지 않고, 다양성의 관점에서 수용할 수 있도록 지속적인 계도와 제도 개선을 위한 노력들이 있어야 할 것이다.

본 연구는 지역적 제한성과 대상의 제한성을 갖고 있어 청각장애학생들의 통합에 대한 보편적 특성으로 제안하기에는 어려움이 있다. 또한 일 년의 통합 경험에 대한 반성적 차원에서 자료 수집이 학년말에 수합되어 학생들의 통합 환경에 대한 적응 과정을 구체적으로 분석하지 못하였으며, 자료 조사 방법이 설문에 의존하여 학생들의 실제적 생활 모습에 대한 구체적 자료 수집이 이루어지지 못했다는 제한점이 있다.

이러한 제한점을 토대로 향후 연구는 실제적 통합학급의 통합과정에 대한 시계열적 연구들이 수행되고, 그 상황에서 발생하는 다양한 어려움들에 대한 대안들을 마련할 수 있는 연구가 수행되어야 할 것이다.

## 참고문헌

- 교육과학기술부 (2012). **특수교육연차보고서**. 서울: 교육과학기술부.
- 교육과학기술부 (2012). **특수교육통계**. 서울: 교육과학기술부.
- 김계수 (2007). **AMOS 16.0 구조방정식모형 분석**. 서울: 한나래.
- 김선애 (2009). 청각장애아동의 통합교육의 실태와 문제점 및 개선방안에 대한 질적 연구. 석사학위 논문, 대구대학교 특수교육대학원.
- 노형진 (2011). **구조방정식모형**. 서울: 학현사.
- 유재연, 윤희봉, 임경원, 고등영, 박경옥 (2011). **특수교육의 이해**. 서울: 시그마프레스.
- 오순영, 성철재, 최은아 (2011). 인공와우이식 아동의 운율 특성: 발화속도와 억양기울기를 중심으로. **말소리와 음성과학**, 3(3), 157-165.
- 오원석 (2011). 통합학급 장애학생관련 변인에 따른 대인관계 특성 및 사회적 참여 분석. **특수교육저널: 이론과 실천**, 12(2), 177-209.
- 오원석, 민천식 (2012). 통합학급 지적장애학생에 대한 비장애학생의 태도 연구. **2012 한국 특수교육학회 추계 학술대회 자료집**, 235-255.
- 오원석, 최성규, 이한선 (2007). 통합교육에 대한 비장애학생의 태도 관련 변인 간 관계 연구. **특수아동교육연구**, 9(4), 41-64.
- 오원석, 최성규, 허명진, 송혜경 (2008). 통합교육에 대한 비장애 아동 태도 검사 도구의 타당성 연구. **특수교육재활과학연구**, 47(1), 301-330.
- 이미숙, 조수진 (2011). LEOPARD 증후군 아동의 인공와우 이식 후 청능재활 사례 연구. **특수아동연구**, 13(3), 357-370.
- 이서영 (2012). 청각장애인이 경험한 통합교육에 관한 질적 연구. 석사학위 논문, 공주대학교 특수교육대학원.
- 임명순 (2012). 통합교육을 받는 청각장애 학생의 학교생활만족도에 관한 연구. 석사학위 논문, 건국대학교 행정대학원.

- Allport, G. W. (1954). *The Nature of Prejudice*. Cambridge, MA: Perseus Books.
- Bigler, R. S., & Liben, L. S. (2006). A developmental intergroup theory of social stereotypes and prejudice. In R. V. Kail(Ed.), *Advances in child development and behavior*, 34, 39–89. San Diego: Elsevier.
- Brunnberg, E. (2003). We changed our hearing schoolmates for deaf ones. Doctoral dissertation. *Orebro University: Studies in Social Work*, 3.
- Bukowski, W. M., Newcomb, A. F., & Hartup, W. W. (1996). *The company they keep—Friendship in childhood and adolescence*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Corsaro, W. (1997). *Sociology of childhood*. Thousand Oaks, CA: Pine Forge Press.
- Davies, K., Tropp, L. R., Aron, A., Pettigrew, T. F., & Wright, S. C. (2011). Cross-group friendships and intergroup attitudes: A meta-analytic review. *Personality & Social Psychology Review*, 15, 332–351.
- Dammeyer, J. (2010). Psychosocial development in a Danish population of children with cochlear implants and deaf and hard-of-hearing children. *Journal of Deaf Studies and Deaf Education*, 15, 50–58.
- Hung, H. L. (2005). *Factors associated with the attitudes of nondisabled secondary school students toward the inclusion of peers who are deaf or hard of hearing in their general education classes*. Unpublished Doctoral Dissertation. The Ohio State University.
- Janson, U. (1996). *The playground as a meeting-place*. In Swedish Report No 9. Stockholm: Stockholm University, Department of Education.
- Kluwin, T. (1993). Cumulative effects of mainstreaming on the achievement of deaf adolescents. *Exceptional Children*, 60, 73–81.
- Martin, D., & Bat-Chava, Y. (2003). Negotiating deaf-hearing friendships: Coping strategies of deaf boys and girls in mainstream schools. *Child: Care, Health and Development*, 29, 511–521.
- Nordstrom, I. (2011). Inclusion and participation in peer relations. *Scandinavian Journal of Disability Research*, 13(1), 71–87.
- Pettigrew, T. F., & Tropp L. R. (2006). A meta-analytic test of intergroup contact theory. *Journal of Personality and Social Psychology*, 90, 751–783.
- Punch, R., & Hyde, M. (2011). Social participation of children and adolescents with cochlear implants: A qualitative analysis of parent, teacher, and child interviews. *Journal of Deaf Studies and Deaf Education*, 16(4), 474–493.
- Raabe, T., & Beelmann, A. (2011). Development of ethnic, racial, and national prejudice in childhood and adolescence. A multinational meta-analysis of age differences. *Child Development*, 82, 1715–1737.
- Schaffer, H. R. (1996). *Social development*. Oxford UK: Blackwell.
- Siperstein, G. N., Parker, R. C., Bardon, J. N., & Widaman, K. F. (2007). A national study of youth attitudes toward the inclusion of students with intellectual disabilities.

*Exceptional children*, 73(4).

Stinson, M. S., & Antia, S. D. (1999). Considerations in educating deaf and hard-of-hearing students in inclusive settings. *Journal of Deaf Studies and Deaf Education*, 4, 163-175.

Thoutenhoofd, E. E., Archbold, S. M., Gregory, S., Lutman, M. E., Nikolopoulos, T. P., & Sach, T. H. (2005). *Paediatric cochlear implantation: Evaluating outcomes*. London: Whurr.

Vonen, A. M. (2007). Bilingualism—a future asset in the education of socially deaf children. In M. Hyde & G. Hoie (Eds.), *Constructing educational discourses on deafness*(pp. 108-118). Oslo, Norway: Norwegian Government Printers, Skadalen Resource Centre.

## Analysis of Characteristics of Interactions between Non-Disabled Students and Students with Hearing Impairment in Inclusive Class

**Oh, Won Seok**

Kyungpook National University's Attached Elementary School

**Park, Nam Su**

Deagu University

### <Abstract>

This study was performed to analyze the characteristics of interactions of non-disabled students with the students with hearing impairment in integrated classes. The subjects were selected randomly among non-disabled students from 7 integrated classes in elementary schools in Daegu Metro City. The research tools used in this study were Interaction Scale, Integrated Educational Attitude Scale, Scale of Perception on the Capabilities of the Handicapped, and Behavioral Intention Scale.

According to the results, non-disabled students in the integrated classes participated in active interactions with students with hearing impairment, and in particular they showed highest interaction frequency during the class. Additionally, they showed positive attitudes on the integration with students with hearing impairment, were positive in the perception on the capabilities of students with hearing impairment, and had fair behavioral intention. Finally, according to the relationship model between non-disabled students' variables with the interactions with students with hearing impairment, indirect experiences of non-disabled students had positive correlation with interaction frequency, while direct experiences were found to have nothing to do with interaction frequency.

Based on those results, to make students with hearing impairment maintain peer relationship and participate in learning activities through interactions with non-disabled students, they should have basic capabilities for physical, linguistic, and social communication.

234 특수교육 저널: 이론과 실천(제14권 1호)

**Key Words** : inclusive education, social participation, deaf

---

논문 접수: 2013. 02. 01 심사 시작: 2013. 02. 14 게재 확정: 2013. 03. 25