

특수학급 교사와 원적학급 교사의 농문화에 대한 인식 비교*

박찬영**

대구대학교

최성규***

대구대학교 초등특수교육과

《요약》

이 연구에서는 특수학급 교사와 원적학급 교사의 농문화에 대한 인식을 비교하고자 청각장애 학생이 재학 중인 통합교육 환경의 초, 중, 고등학교 특수학급 교사와 원적학급 교사를 대상으로 설문조사하였다. 연구 대상자의 배경변인을 토대로 농문화에 대한 특수학급 교사와 원적학급 교사의 인식 및 관련성 여부를 분석하였다. 그 결과 농문화에 대하여 특수학급 교사와 원적학급 교사는 교육경력에 따라 인식의 차이가 나타나고 있었다. 그리고 원적학급 교사가 특수학급 교사에 비해 농문화에 대한 인식의 차별성을 보이고 있으며, 이중언어 지원을 위하여 농교육과정과 농문화 형성의 타당성에 대한 인식의 차이를 나타내고 있었다. 이 연구에서는 농문화에 대한 다문화주의를 인지하고 수용하기 위한 노력의 필요성을 제안하고 있다.

주제어 : 청각장애교육, 농문화, 통합교육, 교사 인식, 특수학급 교사, 원적학급 교사

* 이 논문은 박사학위 논문의 일부를 수정·보완한 것임.

** 제1저자(saiei81@hanmail.net)

*** 교신저자(skchoi@daegu.ac.kr)

1. 서론

1. 연구의 필요성

최근 특수교육의 교육환경은 다양하다. 장애학생은 자신의 장애유형과 정도, 그리고 교육적 욕구 등에 따라서 바람직한 교육환경을 선택할 수 있다. 그러나 장애학생의 부모는 무조건적으로 통합교육 환경을 선호하는 경향이 높다. 장애학생이 성장 후에 주류사회에 적응하기 위한 과정으로 통합교육 환경이 우선이라고 인식하기 때문이다. 그래서 장애학생의 교육환경 선택은 학생 당사자의 의지보다는 부모에 의해 결정된다. 특히 미시적 관점에서 청각장애학생은 학업성취의 주요 기준이 되는 인지적 능력에서 정인지체 또는 정서장애가 가지는 어려움이 상대적으로 없으므로 청각장애학생의 부모는 당연시되는 통합교육 환경을 선택해야 한다고 생각한다. 어떤 부모들은 자신의 자녀가 듣고 말하는데 큰 어려움이 없으면 통합교육 환경에서 잘 적응할 것이라고 생각한다(정은영, 최성규, 2012; 최성규 외, 2012).

그러나 통합교육 환경은 청각장애학생들의 교육적 지원을 효율적으로 지원할 수 있는 고급스런 구조가 아니다. 이와 같은 주장은 일반학급 교사만이 아니라, 특수학급 교사들도 청각장애학생 지도의 효율성을 보장하는데 한계가 있는 지적으로 해석된다. 특수교사 양성대학교에서의 청각장애학생을 위한 교육과정 운영의 한계와 함께 교사자격증 제도의 장애영역별 통합은 특정 장애학생의 지도에 어려움을 제공하는 원인이 되고 있다(김영옥, 김동연, 김삼섭, 2002). 청각장애학생의 통합교육은 교육의 효율성 차원에서 사각지대에 놓여 있다고 할 수 있다. 또한 청각장애학생은 청소년기가 되면서 통합학급 환경에서 정체성 혼란을 경험한다. 즉 자신의 정체성을 확립시켜나가는 초등학교 고학년부터 중등학교 시절의 청각장애학생들은 통합교육 환경에서 건청학생들과 함께 생활하며 학업성취의 어려움과 함께 건청인과 청각장애인 사이에서 내적갈등을 경험하며 성장한다. 이러한 과정의 성장은 결과적으로 청각장애학생들이 건청학생들에 비하여 상대적으로 부정적인 자아와 낮은 수준의 자기 기대, 그리고 정신적·신체적 문제에 노출될 가능성이 높다(장윤영, 정호영, 2010; 최성규, 2008; 최성규 외, 2012; Mejstad, Heiling, & Svendin, 2008).

한편, 청각장애학생 부모가 인식하는 통합교육 성패의 주요 관점인 듣고 말하기의 한계는 인공와우수술로 많은 부분에서 보상을 받을 수 있다. 2005년 시행된 인공와우수술에 대한 건강보험제도는 많은 청각장애학생들에게 들을 수 있는 기회를 제공해 주는 계기가 되었다. 하지만 인공와우수술이 모든 청각장애학생을 건청인으로 만들어 주는 것은 아니다. 2006년 한국농아인협회가 대통령에게 보낸 탄원서에서 인공와우수술은 청각장애인의 차별을 막기 위한 대안이 아니며 문제해결을 위해서

사회적 인식의 개선 및 언어로서의 수어 인정을 요구하였다. 뿐만 아니라 농인 당사자의 입장에서 볼 때 인공와우수술은 신식민주의로 농인의 존재 자체를 제거하려는 것이며, 청각장애교육은 언어능력의 신장이 아니라 농인으로서의 정체성을 확립하는데 궁극적인 목표를 두어야 한다고 하였다(Kim, Park, & Lee, 2009).

2011년 국민건강보험공단이 2005년부터 2010년까지 인공와우수술을 한 청각장애인을 대상으로 조사한 결과 총 3,351명이 수술을 받았다. 인공와우수술 대상을 청력손실로 분석해 보면 고도 이상의 난청자가 주를 이루고 있으며, 또한 9세 이하의 연령층에 해당하는 아동이 높은 비율을 차지하고 있다. 그러나 이미혜(2006)는 인공와우수술에 관한 세미나에서 인공와우수술과 사후프로그램에 대한 논의에서 청각장애인들은 수어를 활용한 의사소통으로 그들의 생활에 아무런 불편함이 없음에도 불구하고, 건청인들의 입장에서 그들의 언어인 수어는 구어의 대체 수단으로 인식되고 있다고 주장하였다. 이러한 측면에서 볼 때 어린 청각장애학생들의 인공와우수술은 부모의 건청인적 입장에서 자녀의 장애를 제거시키기 위한 수단으로 이용되고 있으며, 이 과정에서 청각장애자녀의 의사와 권리는 무시되고 있음을 알 수 있다.

청각장애학교에 재학하고 있는 청각장애학생들은 그들의 문화를 수용하고 유지·발전시켜 나가고 있다. 일반적으로 하나의 문화란 집단형성, 언어와 창작물, 족내혼, 유지 및 계승의 요인들이 포함된다. 문화의 구성 요인들을 토대로 농문화를 분석해 보았을 때, 청각장애학교라는 청각장애인들의 집단과 그들의 언어인 수화를 사용한 의사소통, 시각적 정보를 활용한 수화 시(sign language poem)와 같은 독특한 예술 작품, 청각장애인들끼리 결혼하는 족내혼 등이 그들도 하나의 문화를 형성하여 계승시켜 나가고 있음을 보여주고 있다. 이와 같은 현상은 인류의 역사에서 다분히 존재하는 것이며, 지극히 당연한 현상임에도 불구하고(전경수, 2003; Emery, Middleton, Turner, 2010), 다수라고 하는 우월적 시각에서 접근하면 이상한 문화 또는 장애인의 특성 등으로 치부될 수 있다(박찬영, 최성규, 2013; 최성규, 2012). 그러나 청각장애인 스스로 자신의 문화인 농문화를 유지하고 계승시켜 나가고자 하는 의지를 지니고 있으며, 농아인협회와 같은 집단을 형성하여 소수문화로서의 사회적 인식 개선을 요구하는 목소리가 높아지는 실정이다. 이런 농문화는 청각장애인 당사자를 제외하고는 청각장애학교 교사들이 가장 잘 이해하는 집단으로 이해된다.

그러나 1997년 시행된 통합교육의 법적 제정은 청각장애학생들로 하여금 농문화를 계승·발전시키고 있는 청각장애학교에서 일반학교로의 진학을 가속시키는 계기가 되었다. 통합교육이 특수교육에 긍정적인 영향을 미치고는 있으나 청각장애학생들을 위한 효과적인 통합교육을 운영함에 있어서는 부정적인 시각이 제기되고 있다(최성규, 김기생, 2004; 최성규, 정미숙, 2004; 최성규, 2005, 2009). 통합교육 환경에서 수학하는 인공와우수술을 한 청각장애학생의 경우, 수술 자체로서 모든 지원이 종료되었다는 인식으로 언어 능력 향상을 위한 지원과 교육적 요구에 맞는 수업

지원에 한계가 있다.

최근에는 장애인 등에 대한 특수교육법에서 특수학급을 통합교육의 교두보라고 정의하였고, 교육과학기술부의 연차보고서에서는 특수학급을 통합교육 환경으로 포함시키고 있다. 청각장애학생의 70% 이상이 일반학교 또는 특수학급에 재학하고 있다(교육과학기술부, 2013). 따라서 특수학급 환경에서 청각장애학생에게 특수교육적 지원을 제공해 줄 수 있는 대상은 통합학급 교사와 특수학급 교사이다. 그러나 통합학급 교사의 청각장애학생에 대한 문화적·언어적 이해와 지원은 현실적으로 기대하기 어려운 실정이다. 또한 다양한 장애유형의 학생들이 함께 수학하는 특수학급 교실환경에서의 청각장애학생을 위한 지원은 특수학급 교사에 의존해야 하는 실정이다. 그러나 특수학급 교사의 청각장애학생을 위한 문화적·언어적 지원에 대한 효율성에 대한 연구는 현재 국내외에 제한적이다.

미국, 유럽, 호주 및 뉴질랜드, 러시아 등에서는 청각장애학생의 교육을 위한 이중문화·이중언어 접근법의 필요성을 인식하고 수화를 모국어로 받아들여 청각장애학생의 국어능력 향상을 위해 지원하고 있다(최성규, 2009; Fernandes & Myers, 2010; Ford & Kent, 2013; Hamill & Stein, 2011). 이중문화·이중언어 접근법의 수용 기저에는 청각장애인을 하나의 문화적 집단으로 인식하고 그들의 문화와 언어를 수용하는 태도를 지니고 있다. 하지만 단일문화권에 속한 우리나라의 경우 농문화를 다문화적 입장에서 바라보는 것이 아닌 장애인 집단으로 바라보고 있는 것이 이중문화·이중언어 접근법의 교육과정 내 수용에 어려움으로 나타난다. 박찬영과 최성규(2013)가 원적학급 교사의 농문화와 다문화에 대한 인식을 비교한 연구에서 원적학급 교사는 다문화가정 학생을 다른 모국어를 사용하는 다문화 집단으로 인식한 반면 청각장애학생들은 한국어를 사용하는 동일문화 집단으로 인식하고 있었다.

청각장애학교에서 청각장애학생 또래가 함께 생활하던 교육환경보다 통합교육 환경에서 수학하는 청각장애학생들이 증가하고 있는 시점에서 청각장애학생들이 올바른 문화적 가치관을 성립하고 정체성을 확립해 나갈 수 있도록 지원해줄 필요성이 강조되고 있다. 미국의 경우 통합교육을 받고 있는 청각장애학생을 위하여 청각장애학교 교사가 순회교육을 지원하고 있다. 통합된 청각장애학생을 지원하는 순회교사는 수화와 농문화에 대한 이해와 지도가 함께 포함된다(최성규, 2009; 최성규 외, 2012). 통합교육 환경에서 청각장애학생들은 또래의 친구들과 생활하며 자연스럽게 자신의 장애로 인한 차이점을 경험하게 된다. 따라서 통합된 청각장애학생을 위한 순회교사 제도가 전무한 우리나라의 통합교육 현장에서는 청각장애학생을 지도하는 교사의 인식과 역할이 중요함을 알 수 있다. 교사들의 교직원과 태도는 수업과 학생 지도 등에서 청각장애학생을 포함한 모든 학생들에게 여과 없이 전달된다. 그래서 통합된 청각장애학생을 위한 바람직한 지원은 공통교육과정 속에서의 교육과정의 수정, 학습의 권리를 보장받을 수 있는 다양한 전략 개발, 필요에 따라 수화를 활용한

의사소통 향상, 정서적 긴장을 기대할 수 있는 또래와의 상호작용 방안 지원 등이 고려되어야 한다. 이러한 지도를 통하여 건청학생들은 공동체 의식의 필요성을 인식하게 된다. 즉 사회, 인간, 그리고 교육의 일반화와 차별성을 인지할 수 있는 시각을 폭넓게 수용할 수 있게 된다. 따라서 청각장애학생의 성공적인 통합교육을 위해서는 무엇보다 원적학급 교사가 청각장애학생의 언어와 문화 등을 이해하기 위한 노력이 필요하며 청각장애학생에 대한 긍정적 인식이 요구된다. 이와 같은 우리나라 통합교육 환경에서 청각장애학생과 원적학급 교사의 교량적 역할이 특수학급 교사에 의해 수행될 가능성이 높다. 그러므로 이 두 집단의 농문화에 대한 인식을 알아보고 농문화 정착을 위한 방안을 마련할 필요성이 있다.

하지만 농문화에 대한 선행연구(강창욱, 2010; 김경진, 2006; 김명희, 2001; 김성곤, 2005; 박남수, 2005; 장운영, 정호영, 2010)는 청각장애학교의 특정 교과에 대한 다문화적 접근방법, 청각장애학교 교사 또는 청각장애인 집단을 대상으로 적용한 질적연구에 한정된다. 그리고 농문화를 수화, 교육과정, 교육적 지원 등과 같이 세부적으로 나눈 최성규(2005)의 연구는 농문화의 구성요인에 대한 세부적인 분석보다는 단순 비교 차원의 통계방법을 적용하고 있다. 또한 한국 학술정보 학술지원문 데이터베이스(KISS)에서 농문화를 주제어로 검색하면 모두 9편의 논문이 검색되지만, 특수학급 교사를 대상으로 적용한 연구는 검색되지 않는다.

청각장애학생들의 통합교육 배치 비율이 증가하고 있는 현실에서 청각장애학생을 지도하는 교사는 원적학급 교사가 지배적인 역할을 담당하게 되며, 다음으로 특수학급 교사가 될 것이다. 또는 특수학급 교사가 원적학급 교사의 멘토가 되어서 청각장애학생을 위한 교육적 지원의 필요성을 제안하게 될 것이다. 청각장애학생을 위한 교육적 지원의 요인에는 이중언어의 필요성과 농문화와 수화, 그리고 농교육과정 등과 같은 요인들과 함께 구성될 것이다. 따라서 이 연구에서는 원적학급 교사와 특수학급 교사를 대상으로 청각장애학생의 언어와 문화에 대한 인식을 알아보고자 하였다. 또한 이 연구를 통하여 청각장애학생의 통합교육 지원방안과 함께 농문화의 정착을 위하여 다문화적 관점에서 청각장애학생을 지도하고 있는 원적학급 교사와 특수학급 교사들의 인식개선 방안을 제안하고자 하였다.

2. 연구의 목적

이 연구의 목적은 동일한 청각장애학생을 지도하는 특수학급 교사와 원적학급 교사의 농문화에 대한 인식의 차이를 알아보고 통합교육 환경에서의 청각장애학생을 위한 효율적 지원방안에 대하여 알아보고자 하였다. 이 연구의 구체적인 목적은 다음과 같다.

첫째, 특수학급 교사의 농문화에 대한 인식을 알아본다.

둘째, 원적학급 교사의 농문화에 대한 인식을 알아본다.

셋째, 특수학급 교사와 원적학급 교사의 농문화에 대한 인식의 차이를 비교해 본다.

II. 연구 방법

1. 연구 대상

청각장애학생이 재학 중인 전국의 초, 중, 고등학교의 특수학급 교사 421명과 원적학급 교사 421명에게 우편을 통한 설문지를 배부하여 총 800부(95.0%)를 회수하였다. 설문조사에 응답한 연구 대상의 배경변인별 분포는 <표 1>과 같다.

<표 1> 연구 대상의 배경변인별 분류

배경변인	특수학급	원적학급	계	
교육경력	5년 이하	126(61.2)	80(38.8)	206
	6~10년	119(56.4)	92(43.6)	211
	11년 이상	155(40.5)	228(59.5)	383
근무하고 있는 학교급	초등	290(49.0)	302(51.0)	592
	중등	110(52.9)	98(47.1)	208
지도 학생의 인공와우 수술 여부	수술함	220(50.0)	220(50.0)	440
	수술하지 않음	180(50.0)	180(50.0)	360
다문화교육 경험 유무	있다	196(50.5)	192(49.5)	388
	없다	204(49.5)	208(50.5)	412
전체	400(50.0)	400(50.0)	800(100.0)	

2. 연구 절차

1) 설문지 개발을 위한 자료 수집

이 연구의 설문지를 개발하기 위하여 Choi(1995), 최성규, 정승희, 박원경(2011), 김성곤(2005), 김경진(2006), 지상섭(2007) 등의 선행연구를 참고하였다. 그 결과

농교육과정, 농문화교육, 수화인식, 교육적지원으로 4가지 구성영역의 설문지를 제작하였다. 먼저 농교육과정 영역은 청각장애학생들을 위하여 통합환경에서 사용되어지는 교육과정의 적절성과 필요성에 관한 문항들로 구성하였고, 농문화교육 영역은 다문화적 관점에서의 농문화에 대한 문항들로 구성하였다. 그리고 수화 인식 영역은 청각장애학생의 모국어로서의 수화에 대한 문항으로 이루어졌으며, 교육적 지원 영역은 청각장애학생이 농문화에 대한 교육을 받을 수 있도록 관련 서비스 차원에서의 문항들로 구성되었다.

2) 타당도 및 신뢰도 검증

설문지의 타당도와 신뢰도는 요인분석으로 검증하였다. 주성분분석을 이용하여 요인을 추출하였으며, 회전방식은 Varimax 방식을 선정하였다. 신뢰도는 Cronbach α 값을 산출하여 .60 보다 낮은 계수의 문항은 삭제하였다. 개발한 설문지 문항은 모두 40문항이었는데, 요인분석을 통하여 13개 문항을 삭제하고, 최종적으로 선정된 27문항의 구성 영역과 구성 요인 등에 대한 문항수와 Cronbach α 값 등은 <표 2>와 같다.

<표 2> 설문지 문항 구성 영역과 구성 요인

구성 영역	구성요인	문항수	구성 영역	구성요인	문항수	신뢰도 (α)
농교육과정	농교육과정 구성의 적절성	5	수화 인식	수화수업의 타당성	6	.66 ~ .87
	농교육과정 통합의 필요성	2		수화교육의 필요성	2	
농문화교육	농문화의 필요성	3	교육적 지원	이중문화 지원의 필요성	4	
	농문화 형성의 타당성	3		수화교육 지원의 필요성	2	

3) 설문지 배부 및 회수

서울, 부산, 대구, 울산, 경북, 강원도 등의 일반 초·중등학교에 재직하고 있는 특수학급 교사 421명과 원적학급 교사 421명에게 우편으로 설문지를 발송하였다. 설문지의 반응 방식은 Likert식 5점 척도이며, 설문지 응답 시간은 약 20분으로 예상되었다. 보다 높은 회신을 위하여 2차례의 독려 편지를 발송하였다. 회수된 800부들이 연구에 반영하였다.

3. 자료 처리

농문화에 대한 특수학급 교사와 원적학급 교사의 인식을 알아보기 위해 SPSS 20으로 자료처리 하였다. 구체적인 자료처리 방법은 다음과 같다. 연구 대상의 배경변인별 분석을 위하여 빈도분석을 실시하였고, 측정도구의 신뢰도와 타당도 분석을 위하여 요인분석을 실시하였다. 연구 목적에 따른 자료 처리 방법은 다음과 같다.

첫 번째 연구의 목적을 수행하기 위하여 독립표본 t 검정과 F 검정, Pearson의 상관관계분석, 그리고 중다회귀분석을 각각 적용하였다.

두 번째 연구의 목적을 위하여 첫 번째의 연구의 목적과 동일한 자료처리 방법을 적용하였다.

세 번째 연구의 목적을 달성하기 위하여 독립표본 t 검정을 실시하였다.

III. 연구 결과

1. 특수학급 교사의 인식

농문화의 구성요인은 농학생을 위한 교육과정(농교육과정), 농문화의 필요성과 타당성(농문화교육), 수화의 필요성과 타당성(수화인식), 농학생을 위한 교육적 지원의 필요성(교육적 지원) 등과 같이 4개로 구성되어 있다. 또한 4개의 구성요인은 각각 2개의 하위요인으로 구성되어 있다. 특수학급 교사의 농문화의 구성요인에 대한 인식을 알아보기 위하여 평균과 표준편차를 산출하여 <표 3>에 제시하였다.

<표 3> 농문화의 구성요인에 대한 특수학급 교사의 인식 평균과 표준편차

하위 요인	M	SD	하위 요인	M	SD
농교육과정 구성의 적절성	2.97	.70	수화수업의 타당성	2.81	.64
농교육과정 통합의 필요성	3.81	.77	수화교육의 필요성	3.22	.70
농교육과정 합계	3.39	.61	수화(모국어)인식 합계	3.01	.56
농문화의 필요성	4.09	.52	이중문화 지원의 필요성	3.58	.57
농문화 형성의 타당성	2.68	.60	수화교육 지원의 필요성	3.35	.84
농문화교육 합계	3.38	.42	교육적 지원 합계	3.47	.59

농문화의 구성요인에 대한 특수학급 교사의 인식을 분석한 결과, 농학생을 위한 교육적 지원(M=3.47) 요인을 가장 높게 인식하였고, 그 다음으로 농교육과정(M=3.39), 농문화교육(M=3.38), 수화인식(M=3.01) 요인 순으로 인식하였다. 농교육과정 요인에서 농교육과정 통합의 필요성(M=3.81), 농교육과정 구성의 적절성(M=2.97) 순으로 인식하였고, 농문화교육 요인에서 농문화의 필요성(M=4.09), 농문화 형성의 타당성(M=2.68) 순으로 인식하였다. 수화인식 요인에서 수화교육의 필요성(M=3.22), 수화수업의 타당성(M=2.81) 순으로 인식하였고, 농학생을 위한 교육적 지원 요인에서는 이중문화 지원의 필요성(M=3.58), 수화교육 지원의 필요성(M=3.35) 순으로 인식하였다. 특수학급 교사의 배경변인별에 따른 농문화에 대한 인식 차이를 분석한 결과는 <표 4>와 같다.

<표 4> 특수학급 교사의 농문화에 대한 배경변인별 인식

요인	변인	구분	인원	평균	표준편차	t/F 값 (Scheffe)
농문화	교육경력	5년 이하(a)	126	3.46	.38	18.56*** (a > c, b > c)
		6~10년(b)	119	3.35	.41	
		11년 이상(c)	155	3.17	.38	
	학교급	초등	290	3.29	.36	1.63
		중등	110	3.38	.50	
	지도 학생의 인공와우 수술 여부	수술함	220	3.28	.40	1.50
		수술 안함	180	3.35	.41	
	다문화교육 경험유무	있다	196	3.34	.45	1.08
		없다	204	3.29	.36	
	전체			400	3.31	.41

p<.01, *p<.001

특수학급 교사의 농문화에 대한 설문결과는 5점 척도에서 평균 3.31이며, 표준편차는 .41로 나타났다. 특수학급 교사의 배경변인별에 따른 인식 차이를 분석한 결과, 교육경력에서 5년 이하 교사(M=3.46)와 6~10년 교사(M=3.35)가 11년 이상 교사(M=3.17) 보다 높게 인식하였고, p<.001 수준에서 유의한 차이(F=18.56)가 나타났다. 그러나 학교급, 지도 학생의 인공와우 수술 여부, 다문화교육 경험 유무에서는 통계적으로 집단 간 유의한 차이는 나타나지 않았다. 특수학급 교사가 인식한 농문화 구성요인 간의 관련성을 알아보기 위해 Pearson의 적률상관계수를 산출한 결과는 <표 5>와 같다.

64 특수교육 저널: 이론과 실천(제15권 1호)

<표 5> 특수학급 교사의 농문화의 하위요인에 대한 상관관계분석

	농교육과정 구성의 적절성	농교육과정 통합의 필요성	농문화의 필요성	농문화 형성의 타당성	수화수업의 타당성	수화교육의 필요성	이중문화 지원의 필요성	수화교육 지원의 필요성
농교육과정 구성의 적절성	1							
농교육과정 통합의 필요성	.37***	1						
농문화의 필요성	.31***	.33***	1					
농문화 형성의 타당성	.20***	-.02	.10*	1				
수화수업의 타당성	.09	.19***	.15**	.46***	1			
수화교육의 필요성	.33***	.34***	.28***	.22***	.43***	1		
이중문화 지원의 필요성	.26***	.28***	.39***	.23***	.30***	.40***	1	
수화교육 지원의 필요성	.25***	.26***	.49***	.20***	.18***	.51***	.39***	1

* $p < .05$, ** $p < .01$, *** $p < .001$

농문화 하위요인 간의 상관관계를 분석한 결과, 수화교육의 필요성과 수화교육 지원의 필요성 요인 간의 관련성($r = .51, p < .001$)이 가장 높게 나타났으며, 그 외 모든 변인이 유의미한 상관관계를 지니고 있었다. 그러나 농교육과정 구성의 적절성과 수화수업의 타당성, 농교육과정 통합의 필요성과 농문화 형성의 필요성 요인 간에는 유의미한 상관관계가 나타나지 않았다. 특수학급 교사가 인식한 7개 하위요인들이 이중문화 지원의 필요성에 미치는 영향을 알아보기 위해 중다회귀분석한 결과는 <표 6>과 같다.

<표 6> 특수학급 교사의 이중문화 지원의 필요성에 대한 중다회귀분석

구분	B	β	t	VIF
(상수)	1.02		4.50***	
농교육과정 구성의 적절성	.04	.05	.93	1.35
농교육과정 통합의 필요성	.06	.08	1.70	1.36
농문화의 필요성	.24	.22	4.27***	1.44

구분	B	β	t	VIF
농문화 형성의 타당성	.08	.09	1.68	1.40
수화수업의 타당성	.11	.12	2.27***	1.57
수화교육의 필요성	.13	.16	2.90**	1.74
수화교육 지원의 필요성	.08	.12	2.25***	1.67
R		.54		
Adj-R ²		.28		
F		22.96***		
Durbin-Watson		1.93		

** $p < .01$, *** $p < .001$

이중문화 지원의 필요성에 대하여 특수학급 교사가 인식한 7개 하위요인은 약 28%(결정계수, R²) 정도 설명하고 있으며 회귀식($F=22.96, p < .001$)도 유의미한 것으로 나타났다. 종속변수에 대한 독립변수의 중요도를 의미하는 베타계수(β)를 살펴보면, 농문화의 필요성, 수화교육의 필요성, 수화수업의 타당성, 수화교육 지원의 필요성으로 이중문화 지원의 필요성에 유의한 영향을 미치는 것으로 나타났다.

2. 원적학급 교사의 인식

농문화의 구성요인은 농학생을 위한 교육과정(농교육과정), 농문화의 필요성과 타당성(농문화교육), 수화의 필요성과 타당성(수화인식), 농학생을 위한 교육적 지원의 필요성(교육적 지원) 등과 같이 4개로 구성되어 있다. 4개의 구성요인은 각각 2개의 하위요인으로 구성되어 있다. 원적학급 교사의 농문화의 구성요인에 대한 인식을 알아보기 위하여 평균과 표준편차를 산출하여 <표 7>에 제시하였다.

<표 7> 농문화의 구성요인에 대한 원적학급 교사의 인식 평균과 표준편차

하위 요인	M	SD	하위 요인	M	SD
농교육과정 구성의 적절성	2.93	.65	수화수업의 타당성	2.90	.68
농교육과정 통합의 필요성	3.36	.68	수화교육의 필요성	2.91	.66
농교육과정 합계	3.15	.56	수화(모국어)인식 합계	2.90	.60
농문화의 필요성	3.80	.55	이중문화 지원의 필요성	3.45	.53
농문화 형성의 타당성	2.80	.69	수화교육 지원의 필요성	3.37	.83
농문화교육 합계	3.30	.42	교육적 지원 합계	3.41	.56

농문화의 구성요인에 대한 원적학급 교사의 인식을 평균 및 표준편차 등으로 분석한 결과, 농학생을 위한 교육적 지원(M=3.41) 요인을 가장 높게 인식하였고, 그 다음으로 농문화교육(M=3.30), 농교육과정(M=3.15), 수화인식(M=2.90) 요인 순으로 인식하였다. 농교육과정 요인에서 농교육과정 통합의 필요성(M=3.36), 농교육과정 구성의 적절성(M=2.93) 순으로 인식하였고, 농문화교육 요인에서 농문화의 필요성(M=3.80), 농문화 형성의 타당성(M=2.80) 순으로 인식하였다. 수화인식에서 수화교육의 필요성(M=2.91), 수화수업의 타당성(M=2.90) 순으로 인식하였고, 농문화교육에 관한 교육적 지원 요인에서는 이중문화 지원의 필요성(M=3.45), 수화교육 지원의 필요성(M=3.37) 순으로 인식하였다. 원적학급 교사들의 배경변인별에 따른 농문화에 대한 인식 차이를 분석한 결과 <표 8>과 같다.

<표 8> 원적학급 교사의 농문화에 대한 배경변인별 인식

요인	변인	구분	인원	평균	표준편차	t/F 값 (Scheffe)
농문화	교육경력	5년 이하	80	3.26	.38	15.02*** a > b, a > c, b > c
		6~10년	92	3.03	.23	
		11년 이상	228	3.23	.32	
	학교급	초등	302	3.18	.31	1.20
		중등	98	3.22	.35	
	지도 학생의 인공와우 수술 여부	수술함	220	3.19	.34	.57
		수술 안함	180	3.18	.31	
	다문화교육 경험유무	있다	192	3.19	.32	.21
		없다	208	3.19	.33	
	전체			400	3.19	.33

* $p < .05$, *** $p < .001$

원적학급 교사의 농문화에 대한 설문결과는 5점 척도에서 평균 3.19이며, 표준편차는 .33으로 나타났다. 이를 배경변인별에 따른 인식 차이를 분석한 결과, 교육경력에서 5년 이하 교사(M=3.26), 11년 이상 교사(M=3.23), 6~10년 교사(M=3.03) 순으로 높게 인식하였고, $p < .001$ 수준에서 유의한 차이($F=15.02$)가 나타났다. 그러나 학교급, 지도 학생의 인공와우수술 여부, 다문화교육 경험 유무에서는 통계적으로 집단 간 유의한 차이는 나타나지 않았다. 원적학급 교사가 인식한 농문화 하위요인 간의 관련성을 알아보기 위해 Pearson의 적률상관계수를 산출한 결과는 <표 9>와 같다.

<표 9> 원적학급 교사의 농문화의 하위요인에 대한 상관관계분석

	농교육과정 구성의 적절성	농교육과정 통합의 필요성	농문화의 필요성	농문화 형성의 타당성	수화수업의 타당성	수화교육의 필요성	이중문화 지원의 필요성	수화교육 지원의 필요성
농교육과정 구성의 적절성	1							
농교육과정 통합의 필요성	.43***	1						
농문화의 필요성	.10	-.12*	1					
농문화 형성의 타당성	.02	-.28***	-.08	1				
수화수업의 타당성	-.05	-.35***	.11*	.70***	1			
수화교육의 필요성	.03	-.04	-.02	.49***	.61***	1		
이중문화 지원의 필요성	.12*	.05	.26***	.09	.29***	.35***	1	
수화교육 지원의 필요성	.14**	.03	.12*	.04	.18***	.28***	.36***	1

* $p < .05$, ** $p < .01$, *** $p < .001$

농문화의 하위요인 간의 관련성을 분석한 결과, 농문화형성의 타당성과 수화수업의 타당성($r = .70, p < .001$)이 가장 높게 나타났고, 농교육과정 통합의 필요성과 농문화의 필요성($r = -.12, p < .05$), 농교육과정 통합의 필요성과 농문화 형성의 타당성($r = -.28, p < .001$), 농교육과정 통합의 필요성과 수화수업의 타당성($r = -.35, p < .001$)이 유의미한 부적상관관계를 나타냈다. 이중문화 지원의 필요성을 종속변인으로 지정하여 원적학급 교사가 인식한 나머지 7가지 하위요인의 관계를 알아보기 위해 중다회귀분석한 결과는 <표 10>과 같다.

<표 10> 원적학급 교사의 이중문화 지원의 필요성에 대한 중다회귀분석

구분	B	β	t	VIF
(상수)	1.10		4.15***	
농교육과정 구성의 적절성	.03	.03	.67	1.33
농교육과정 통합의 필요성	.08	.10	1.91	1.54
농문화의 필요성	.20	.21	4.65***	1.13

<표 10> 원적학급 교사의 이중문화 지원의 필요성에 대한 중다회귀분석 (계속)

구분	B	β	t	VIF
농문화 형성의 타당성	.11	.14	2.15*	2.23
수화수업의 타당성	.17	.21	2.91**	2.83
수화교육의 필요성	.19	.24	4.06***	1.83
수화교육 지원의 필요성	.15	.23	4.89***	1.15
R		.53		
Adj-R ²		.26		
F		21.36***		
Durbin-Watson		2.28		

* $p < .05$, ** $p < .01$, *** $p < .001$

농문화의 하위요인 구조를 분석하기 위하여 이중문화 지원의 필요성을 종속변인으로 한 중다회귀분석에서 적합한 회귀 모형으로 판단되었다($F=21.36$, $p < .001$). 또한 이중문화 지원의 필요성에 있어서 다른 7개 요인에 대한 설명력이 26% ($R^2=.26$)로 나타났다.

3. 특수학급 교사와 원적학급 교사의 인식 차이

1) 농문화에 대한 인식 비교

특수학급 교사와 원적학급 교사의 농문화에 대한 인식의 차이를 알아보기 위하여 집단간 독립표본 t 검정하였다. 결과는 <표 11>과 같다.

<표 11> 특수학급 교사와 원적학급 교사의 농문화에 대한 인식 비교

집단	인원	평균	표준편차	표준오차	자유도	t
특수학급	400	3.23	.40	.02	798	3.03**
원적학급	400	3.15	.34	.02		

** $p < .01$

특수학급 교사는 원적학급 교사에 비하여 상대적으로 농문화에 대한 인식에 있어서 높은 평균을 보이고 있다. 특수학급 교사의 평균은 3.23인 반면, 원적학급 교사의 평균은 3.15로 나타났다. 이와 같은 결과는 특수학급 교사와 원적학급 교사는

농문화에 대한 인식에 있어서 통계적으로 유의미한 차이를 제공하고 있다($t=3.03$, $p<.01$). 따라서 두 집단의 농문화에 대한 인식은 유의미한 차이가 있음을 알 수 있다.

2) 농문화 구성영역에 대한 인식 비교

농문화는 농교육과정, 농문화교육, 수화인식, 교육적지원 영역으로 구성된다. 농문화 구성영역에 대한 두 집단의 인식 차이를 비교하였다. 결과는 <표 12>와 같다.

<표 12> 특수학급 교사는 원적학급 교사의 농문화 구성영역에 대한 인식 비교

구성영역	집단	인원	평균	표준편차	표준오차	자유도	t
농교육과정	특수학급	400	3.21	.62	.03	798	3.62***
	원적학급	400	3.05	.58	.03		
농문화교육	특수학급	400	2.68	.61	.03	798	-2.75**
	원적학급	400	2.80	.69	.03		
수화인식	특수학급	400	2.91	.58	.03	798	.27
	원적학급	400	2.90	.63	.03		
교육적지원	특수학급	400	3.50	.56	.03	798	2.09*
	원적학급	400	3.42	.52	.03		

* $p<.05$, ** $p<.01$, *** $p<.001$

농교육과정에서 특수학급 교사(M=3.21)가 원적학급 교사(M=3.05) 보다 상대적으로 높은 평균을 보이고 있으며, 두 집단은 통계적으로 유의미한 차이($t=3.62$, $p<.001$)를 보이고 있다. 농문화교육은 특수학급 교사(M=2.68)보다 원적학급 교사(M=2.80)의 평균이 더욱 높게 나타났으며, 통계적으로 유의미한 차이($t=-2.75$, $p<.01$)를 나타냈다. 그러나 수화인식은 특수학급 교사(M=2.91)와 원적학급 교사(M=2.91)가 유사하게 인식하고 있으며, 통계적으로도 유의미한 차이가 나타나지 않았다. 반면, 교육적지원은 특수학급 교사(M=3.50)가 원적학급 교사(M=3.42) 보다 상대적으로 높은 평균을 나타내며, 통계적으로도 유의미한 차이($t=2.09$, $p<.05$)를 나타냈다. 따라서 특수학급 교사는 원적학급 교사의 농교육과정, 농문화교육, 교육적 지원에 대한 영역에서는 차이를 보이고 있으나, 수화인식 영역에서는 차이를 보이지 않음을 알 수 있다.

3) 농문화 구성요인에 대한 인식 비교

농문화 구성영역은 각 2개의 요인으로 구성되어 있다. 두 집단의 농문화 구성요인에 대한 세부적인 차이를 알아보기 위하여 *t* 검정하여 <표 13>에 제시하였다.

<표 13> 특수학급 교사는 원적학급 교사의 농문화 구성요인에 대한 비교

구성요인		집단	인원	평균	표준편차	표준오차	자유도	<i>t</i> 값
농 교육 과정	농교육과정 구성의 적절성	특수학급 교사	400	2.97	.701	.04	798	.80
		원적학급 교사	400	2.93	.66	.03		
	농교육과정 통합의 필요성	특수학급 교사	400	3.81	.78	.04	798	8.52***
		원적학급 교사	400	3.36	.68	.03		
농 문화 교육	농문화의 필요성	특수학급 교사	400	4.09	.53	.03	798	7.76***
		원적학급 교사	400	3.80	.56	.03		
	농문화 형성의 타당성	특수학급 교사	400	2.68	.61	.03	798	-2.75**
		원적학급 교사	400	2.80	.69	.03		
수화 인식	수화수업의 타당성	특수학급 교사	400	2.81	.65	.03	798	-1.85
		원적학급 교사	400	2.90	.68	.03		
	수화교육의 필요성	특수학급 교사	400	3.22	.70	.04	798	6.39***
		원적학급 교사	400	2.91	.66	.03		
교육적 지원	이중문화 지원의 필요성	특수학급 교사	400	3.58	.58	.03	798	3.22**
		원적학급 교사	400	3.45	.54	.03		
	수화교육 지원의 필요성	특수학급 교사	400	3.35	.85	.04	798	-.23
		원적학급 교사	400	3.37	.83	.04		

p*<.01, *p*<.001

특수학급 교사는 원적학급 교사가 인식하는 농문화 구성요인의 비교에 있어서 농교육과정 통합의 필요성, 농문화의 필요성, 농문화 형성의 타당성, 수화교육의 필요성, 이중문화 지원의 필요성은 통계적으로 유의미한 차이를 보이고 있다. 그러나 농교육과정 구성의 적절성, 수화수업의 타당성, 수화교육 지원의 필요성은 통계적으로 유의미한 차이를 보이지 않았다. 이와 같은 결과는 두 집단의 농문화에 대한 인식 차이가 구성요인에 따라서 달라지고 있음을 시사하는 것이다. 또한 특수학급 교사와 원적학급 교사의 농교육과 농문화 등에 대한 인식은 근본적으로 차이가 있으나, 하위 요인에 따라서는 인식의 공통점과 상이함이 공존하고 있음을 알 수 있다.

IV. 논의, 결론 및 제언

1. 논 의

이 연구는 통합교육 환경에 재학 중인 청각장애학생의 특수학급 교사와 원적학급 교사를 대상으로 농문화에 대한 인식의 차이를 알아보고자 수행되었다. 이 연구는 선행연구의 설문지 분석 방법과는 달리 접근하였다. 선행연구에서는 농문화, 수화, 교육과정, 교육적 지원 등과 같이 4개의 영역으로 구분하였으나, 각 영역에서의 요인분석이 수행되지 않았다. 이 연구에서는 각각의 영역에서 요인분석을 통하여 설문지의 성격에 따른 차별성을 먼저 구분한 다음에 목적별로 통계 처리하였다. 이 연구의 결과에 따른 논의는 다음과 같다.

첫 번째 연구의 목적에서 나타난 주요 결론은 ① 특수학급 교사의 교직경력에 따라 농문화에 대한 인식의 차이, ② 이중문화 지원의 필요성을 위해서는 농문화와 수화교육의 필요성은 인정되지만, 농교육과정 구성과 통합의 필요성에 대한 인식이 부정적이다. 이와 같은 결과에 대하여 먼저 논의하고자 한다.

특수교육, 특히 청각장애교육에서 농문화와 이중언어의 필요성에 대한 논의 시점이 비교적 최근이다. 교직경력 5년 이하 집단이 11년 이상에 비하여, 또한 6~10년 집단이 11년 이상의 집단에 비하여 농문화에 대한 인식이 상대적으로 긍정적이다. 따라서 최근의 청각장애교육의 논점에 대한 관심이 교직경력이 높은 교사가 다소 시사성이 낮음을 알 수 있다. 교사의 실천적 지식이 교직경력에 영향을 받으며, 교직경력이 높을수록 이론적 내용보다는 실제적 입장에서의 사실성에 보다 민감하다는 권주석(2011)의 연구 결과와 유사하게 접근된다. 또한 최성규(2013)의 농중복장애에 대한 교사의 인식에서 교직경력이 높을수록 학생에 대한 지식 형성과 자신의 내면세계를 정련시키는 원인으로 작용하지만, 이 연구에서 접근한 농문화에 대한 인식은 교사의 교직경력을 통한 순환적 지식 체제에 영향을 미치는 수업과는 다른 형태의 성격임을 알 수 있다. 이와 같은 결과는 허준석(2004)의 농학교 교사들의 농문화 인식에 관한 연구 결과와 유사하게 해석된다. 즉 이와 같은 결과의 원인이 우리나라의 문화적 기저가 작용했을 가능성과 함께 세대 간에 따른 인식의 차이라는 점을 배제할 수 없다.

다음으로 청각장애학교 교육과정에 대한 인식에 대한 논의는 두 가지 시각에서 접근된다. 청각장애학생을 위한 교육과정과 일반학교 교육과정을 사용하는 것이다. 현재는 일반학교 교육과정을 청각장애학교와 특수학급에서 사용하고 있다. 그래서 특수학급 교사는 농문화와 수화의 필요성에 대하여 쉽게 동의하지만, 교육과정에 대해서는 부정적인 인식을 보인다. 특히 최근의 보편적 설계와 교육과정 수정과 적용

이라는 수행능력이 강조되고 일반화되면서 농교육과정 구성의 적절성과 필요성 등에서 부정적임을 짐작할 수 있다. 이와 같은 연구 결과는 청각장애학교 교사의 교육과정에 대한 구성체제와 실행력의 차이로 해석된다(최성규, 주지현, 2013). 즉 청각장애학교 교사도 교육과정의 구성과 실행에서 차별성을 보인다는 점에서 특수학급 교사의 농교육과정에 대한 인식은 상대적으로 부정적일 가능성이 높음을 알 수 있다.

두 번째 연구의 목적에서 나타난 주요 결과도 교직경력과 농교육과정에 대한 부정적인 인식이 주요 논의 내용이 된다. 이와 같은 결과에 대한 논의는 첫째 연구 목적의 논의와 유사하게 이해된다. 따라서 셋째의 연구 목적에 대한 주요 결과의 내용에서 함께 논의될 것이다.

연구의 목적 셋째에서 나타난 주요 결과인 ① 원적학급 교사가 특수학급 교사에 비하여 농문화에 대한 인식에서 차별성을 보인다는 것이며, ② 농문화 정착을 위한 농교육과정과 농문화교육에 대한 인식의 차이에 대하여 논의하고자 한다.

지상섭(2007)은 농문화와 다문화 교육에 대한 초등학교 교사의 인식 비교 연구에서 초등학교 교사들의 농문화에 대한 인식 수준은 낮거나 제대로 인식하지 못하고 있으며, 초등학교 교사들의 농문화의 정체성 형성과 수화의 중요성에 대한 인식은 형식적인 인식으로 접근하고 있다고 하였는데 이는 본 연구의 결과와 일치한다.

특수학급 교사는 농문화를 농인의 문화로 인식하고, 교육적 지원이 필요함에 대하여 비교적 긍정적이다. 반면 원적학급 교사는 수화에 대한 긍정적인 인식을 가지고 있으나 모국어로서의 수화 수업의 타당성에 관하여는 유의미한 차이가 없으므로 이는 문화를 인정하나 언어적 차원의 평등성은 상실되어 있다는 최성규, 정승희, 박원경(2011)의 연구 결과와 일치한다. 즉 이는 청각장애인의 수화는 하나의 같은 민족으로써 그들의 대체 언어 수단이라는 점에 긍정적인 인식을 가져다주나 모국어로서의 수용과 더불어 교육적 서비스 지원에는 필요성을 인식하지 못하고 있는 것이다. 하지만 농교육의 성공을 위해서는 수화의 사용이 무엇보다 중요하다(Woodward & Hoa, 2012)는 점에서 농문화에 대한 이해 및 수용을 위해서는 수화사용의 필요성 및 중요성에 대한 지원 방안이 구체적으로 요구됨을 알 수 있다.

그리고 원적학급 교사가 수화수업의 타당성과 수화교육 지원의 필요성은 인식하고 있으나 수화교육의 필요성과 이중문화 지원의 필요성은 특수학급 교사보다 낮게 인식하고 있는 점에서 알 수 있듯이 그 이면에는 수화를 청각장애인 집단의 언어로 자연스럽게 받아들이지 못하는 사회분위기와 이로 인하여 구화를 선호하는 학부모들의 태도 등이 복합적으로 작용하는 것으로 이해할 수 있다(김명희, 2001). 지상섭(2007)은 다문화 가정을 지원하기 위한 근본적인 이유는 언어의 이질성에 있다고 하였다. 이는 농문화교육에서 이중문화·이중언어 접근과 맥락을 같이하며 이를 지지하는 당위성으로 이해된다. 또한 원적학급 교사는 농문화교육에 있어 농교육과 농문화에 대한 교육적 지원이 필요함은 인식하고 있으나 농문화를 다문화로 인식하는

데에는 지지하지 않았다.

김아영(2006)의 연구에서 다문화교육이 필요한 이유로 민족 정체성 발달, 융통성 있는 인재양성, 타문화의 존중, 인간의 평등성 인식 고취를 위한 필요성에서 집단 간 유의한 차이를 보였다. 이는 청각장애인의 정체성 확립과 농문화의 이해 및 수용, 소수 문화로의 인정에 따른 농문화교육의 필요성과 같은 맥락이다. 즉 농문화는 같은 목표와 필요성을 지닌 문화로써 우리나라의 소수문화로 인식되어야 함을 알아야 한다.

농문화에 대한 인식을 개선하기 위해서는 교육과정의 수정이 우선시 되어야 한다. 청각장애학생의 그들의 개인 문화의 틀을 마련하기 위해 교사는 교육과정 수정을 통하여 농문화에 대한 정보를 제공해 주고 지원해 주어야 한다는 Fletcher-Carter와 Paez(2010)의 연구 결과에 기초할 때, 청각장애학교 및 일반학교 교육과정의 구성체제에 대한 개선의 필요성이 요구됨을 알 수 있다. 그러나 이 연구에서 나타난 농교육과정에 대한 비교적 부정적인 두 집단의 인식은 농문화와 이중언어 지원의 효율성을 보장하기 위해 선결되어야 할 과제임을 알 수 있다.

2. 결 론

원적학급 교사와 특수학급 교사의 농문화에 대한 인식의 차이를 알아보기 위한 이 연구의 결과 및 논의 등에 대한 결론은 다음과 같다.

첫째, 특수학급 교사의 농문화에 대한 인식의 차이를 제공하는 주요 배경변인은 교육경력이다. 그러나 학교급별, 지도 학생의 인공와우 수술 여부, 그리고 다문화 교육 경험유무는 농문화에 대한 인식에서 차이를 제공하는 변인이 아니다. 교직경력이 11년 이상의 특수학급 교사 집단은 다른 경력의 집단인 5년 이하와 6년에서 10년 사이의 집단에 비하여 상대적으로 농문화에 대한 인식이 낮다.

특수학급 교사는 농문화와 관련된 하위요인에 대하여 비교적 높은 상관관계를 보인다. 특수학급 교사가 인식하는 이중문화 지원의 필요성에 대한 하위요인의 중요성은 농문화의 필요성, 수화교육의 필요성, 수화교육의 타당성, 그리고 수화교육 지원의 필요성의 순으로 나타난다. 그러나 농교육과정 구성의 타당성, 농교육과정 통합의 필요성, 농문화 형성의 타당성 등과 같은 하위요인에 대해서는 중요성의 관계를 인식하지 못한다.

둘째, 원적학급 교사의 농문화에 대한 인식의 차이를 제공하는 배경변인은 교육 경력이다. 그러나 원적학급 교사의 학교급별, 지도 학생의 인공와우 수술 여부, 그리고 다문화 교육 경험유무 등과 같은 배경변인은 농문화를 인식하는데 차이를 제공하지 못한다. 원적학급 교사의 이중문화 지원의 필요성에 대한 하위요인의 중요성은

수화교육 지원의 필요성, 농문화의 필요성, 수화교육의 필요성, 수화수업의 타당성, 그리고 농문화 형성의 타당성 순으로 나타난다. 그러나 농교육과정 구성의 적절성, 농교육과정 통합의 필요성 등과 같은 하위요인은 이중문화 지원의 필요성과 관련성을 가지지 못한다.

셋째, 특수학급 교사와 원적학급 교사는 농문화에 대하여 인식의 차이를 보인다. 두 집단은 농문화 구성영역 가운데 수화인식을 제외한 농교육과정, 농문화교육, 교육적지원 영역에서 인식의 차이를 나타낸다. 그리고 두 집단은 농교육과정 통합의 필요성, 농문화의 필요성, 농문화 형성의 타당성, 수화교육의 필요성, 이중문화 지원의 필요성 하위요인에서 인식의 차이를 보인다.

3. 제 언

이 연구의 결과, 논의 및 결론 등을 고찰하면서 후속 연구의 필요성을 다음과 같이 제언하고자 한다.

첫째, 이 연구의 대상은 원적학급 교사와 특수학급 교사였다. 그러나 연구 대상 중에는 청각장애학생을 지도한 경험이 없는 사례도 많다. 다만 농문화를 다문화 차원에서 접근하면 약 50%의 연구 대상이 농문화 또는 다문화 학생을 지도한 경험에 한계가 있을 것이다. 따라서 후속 연구에서는 청각장애학생을 지도한 원적학급 교사 또는 특수학급 교사를 대상으로 농문화에 대한 지원방안 등을 알아보려는 노력의 필요성이 요구된다.

둘째, 청각장애학생에 대한 인식개선의 필요성이다. 청각장애학생은 못 듣는 학생이라는 인식보다는 볼 수 있는 학생이라는 시각이 우선 될 때, 교육적 지원의 가능성이 높아질 것이다. 즉 장점을 활용한 교육이 수행될 수 있는 가능성이 높아진다. 통합교육 환경에서 청각장애학생의 장점을 활용한 교육적 지원방안과 농문화의 역할 등에 대하여 지속적인 연구가 수행되기를 기대한다.

참고문헌

- 강창욱 (2010). 청각장애 특수학교 사회과 교육과정 구성의 다문화교육적 대안. **특수교육저널: 이론과 실천**, 11(4), 119-141.
- 교육과학기술부 (2013). 특수교육연차보고서. **2013년 정기국회 보고자료**. 2013. 9.
- 국민건강보험공단 (2011). **h·well 국민건강보험 4월 20일 보도자료**.
- 권주석 (2011). 초등학교 통합학급 교사의 교육과정에 대한 실천지식과 이해 수준 분석. **특수**

아동교육연구, 13(4), 23-39.

- 김경진 (2006). 한국의 농문화에 대한 질적 연구. 석사학위 논문, 대구대학교 대학원.
- 김명희 (2001). 청각장애인의 농정체성에 영향을 미치는 요인에 관한 탐색적 연구. 석사학위 논문, 이화여자대학교 대학원.
- 김성곤 (2005). 농학교 교사들이 인식하고 있는 농학교의 농문화에 관한 연구. 석사학위 논문, 나사렛대학교 재활복지대학원.
- 김아영 (2006). 초등교사의 다문화교육 인식 실태조사. 석사학위 청구논문, 서울교육대학교 교육대학원.
- 김영옥, 김동연, 김삼섭 (2002). 특수교육 교원 양성의 표준적 모형 연구. **특수교육학연구**, 37(1), 101-130.
- 박남수 (2005). 사회과 교육과정 운영에 있어서 농문화 활용에 대한 청각장애학교 교사들의 인식. **특수교육저널: 이론과 실천**, 6(4), 109-126.
- 박찬영, 최성규 (2013). 원적학급 교사의 농문화와 다문화에 대한 인식. **특수아동교육연구**, 15(1), 89-108.
- 이미혜 (2006). 인공와우이식수술과 사후프로그램. “인공와우이식수술의 현재와 미래” 세미나. Metlife Welfare Foundation, 2006. 9. 12. 44-49.
- 이준우 (2004). **농인과 수화**. 서울: 인간과 복지 출판부.
- 장운영, 정호영 (2010). 농인의 삶에 관한 질적 연구: 소리 세계의 이방인에서 수화로 소통하는 소수 집단의 주체로 가능성 찾기. **특수교육저널: 이론과 실천**, 11(4), 515-543.
- 전경수 (2003). **문화의 이해**. 서울: 일지사.
- 정은영, 최성규 (2012). 청각장애학생의 통합교육 배치 결정을 위한 퍼지 추론규칙 개발. **특수교육학연구**, 47(2), 19-46.
- 지상섭 (2007). 농문화와 다문화 교육에 대한 초등학교 교사의 인식 비교. 석사학위 논문, 대구대학교 특수교육대학원.
- 최성규 (2005). 청각장애학교 교사의 농문화에 대한 종단적 태도 비교. **특수교육저널: 이론과 실천**, 6(1), 57-76.
- 최성규 (2008). **우리나라 청각장애학생 교육의 과제와 전망**. 제15회 국제세미나 및 2008 청각학 세미나, 청각장애학생의 교육 및 청능훈련의 적용 실제 (pp. 3-23). 국립특수교육원 & 한국청각언어재활학회.
- 최성규 (2009). **특수교육적 교육방법에 대한 소고**. 한국특수교육학회 학술세미나 (2009. 9. 26), 장애학생의 삶의 질 향상을 위한 교수-학습활동 지원방안 (pp. 83-94). 한국특수교육학회.
- 최성규 (2012). 청각장애학교 교사의 수업설계와 수업실행에 대한 관계분석. **특수교육연구**, 19(1), 169-191.
- 최성규 (2013). 청각장애학교 교사가 인식하는 농중복장애학생의 수업구조 분석. **지체중복건강장애연구**, 56(4), 23-39.
- 최성규, 강민주 (2004). 청각장애학교 언어교과서 활용실태와 문제점 분석. **특수아동교육연구**, 6(2), 309-332.
- 최성규, 김기생 (2004). 청각장애아동의 통합교육에 대한 청각장애학교 교사의 태도 및 요구

- 분석. **특수교육저널: 이론과 실천**, 5(2), 71-92.
- 최성규, 정미숙 (2004). 청각장애학교의 제7차 교육과정운영 실태 및 개선방안. **특수교육학 연구**, 39(1), 287-310.
- 최성규, 정승희, 박원경 (2011). 설문지 제시 순서에 따른 농문화와 다문화에 대한 초등학교 교사의 인식 변화 연구. **특수교육연구**, 18(1), 201-225.
- 최성규, 주지현 (2013). 청각장애학교 교사의 교육과정에 대한 실천적 지식의 내·외적 정향 요인 분석. **특수교육저널: 이론과 실천**, 14(1), 183-204.
- 최성규, 허명진, 송혜경, 김미희, 김태임 (2012). **청각장애학생의 교수학습 방법**. 서울: 시그마프레스.
- 한국농아인협회 (2006). **인공와우 관련 대통령께 보내는 탄원서**. 서울: 한국농아인협회.
- 허준석 (2004). 농학교 교사의 농문화 인식에 관한 연구. 석사학위 논문, 대구대학교 교육대학원.
- Choi, S. K. (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*. Ed. D, Ball State University, IN, USA.
- Emery, S., Middleton, A., & Turner, G. (2010). Whose Deaf genes are they anyway?: The Deaf community's challenge to legislation on embryo selection. *Sign Language Studies*, 10(2), 155-169.
- Fernandes, J. K., & Myers, S. S. (2010). Inclusive deaf studies: Barriers and pathways. *Journal of Deaf Studies and Deaf Education*, 15(1), 17-29.
- Fletcher-Carter, R., & Paez, D. (2010). Exploring the personal cultures of rural deaf/hard of hearing students. *Rural Special Education Quarterly*, 29(2), 18-24.
- Ford, H., & Kent, S. (2013). The experiences of bilingualism within the deaf and the hearing world: The views of d/Deaf young people. *Deafness & Education International (DEAF EDUC INT)*, 15(1), 29-51.
- Hamill, A., & Stein, C. (2011). Culture and empowerment in the Deaf community: An analysis of internet weblogs. *Journal of Community & Applied Social Psychology*, 21(5), 388-406.
- Kim, B. H., Park, K. R., & Lee, J. O. (2009). Deaf culture and Deaf studies: The phenomena and issues in South Korea. **특수교육저널: 이론과 실천**, 10(4), 203-223.
- Mejstad, L., Heiling, K., & Svendin, D. (2008). Mental health and self-image among deaf and hard hearing children. *American annals of the Deaf*, 5.
- Woodward, J., & Hoa, N. (2012). Where sign language studies has led us in forty years: Opening high school and university education for deaf people in Viet Nam through sign language analysis, teaching, and interpretation. *Sign Language Studies*, 13(1), 19-36.

The Study on Comparison of Special and General Class Teachers' Perception toward Deaf Culture

Park, Chan-young

Daegu University

Choi, Sung-kyu

Daegu University

<Abstract>

The purpose of this study was to compare the special and general class teachers' perception toward deaf culture. 400 special teachers and 400 general class teachers, hearing impaired students were studying, who were teaching at regular school in the level of elementary, middle, and high school were participated for this study. The questionnaire was constructed with 27 questions, and analyzed with factor analysis. Factor analysis, *t* test, correlation, and regression were utilized for this study. The results of this study were that the special class teachers indicated biculturalism toward deaf culture but the general class teachers indicated as a disability to culture. The general education teachers recognized sign language as the language that the deaf students used to communicate, but they did not regard that the deaf students were using two languages and in part of two cultures. Additionally, the general education teachers were positive to the use of sign language for the deaf students.

In sum, for the development of deaf education in Korea, it is necessary to alter perception about deaf culture, from deafness as a disability to culture. Additionally, more educational programs that can promote this perceptual change should be developed based on a bilingual-bicultural approach.

Key Words : Education for hearing impaired students, Deaf culture, inclusive education, teacher perception, Special class teacher, General class teacher

논문 접수: 2013. 11. 01 심사 시작: 2014. 02. 07 게재 확정: 2014. 03. 20