



청각장애학교 교사의 청각중복장애 학생 교육에 대한 인식과 요구*

최 상 배** · 조 성 하***

Awareness and Demands of Deaf School Teachers regarding Deaf Students with Multiple Disabilities*

Choi, Sangbae** · Cho, Sungha***

ABSTRACT

[Purpose] The purpose of this study is to investigate the awareness and demands of deaf school teachers regarding deaf students with multiple disabilities. **[Method]** A focus group interview was employed as the research method. Six deaf school teachers participated in this study. **[Results]** First, the ratio of deaf students with multiple disabilities continually increased over time. There are many difficulties in educating deaf students with multiple disabilities due to the lack of methods for diagnostic evaluation and placement, large individual differences between students, lack of educational materials, and teachers' lack of knowledge related to the deaf with multiple disabilities. Second, to educate the deaf with multiple disabilities, deaf schools are making efforts to provide human and material support by operating classes separately, and they are providing specialized services to improve functional ability. Third, for the future-oriented education of the deaf with disabilities, it is necessary to set the methods for the evaluation and placement of deaf students with disabilities, and to train and place qualified teachers through teacher preparation and training courses. In addition, the curriculum modification and a collaborative approach between experts were suggested. In order to improve the communication skills of the deaf with disabilities, it is necessary to strengthen visual communication, use various communication modes, and teach functional communication. **[Conclusion]** This study can be used as basic data for the development of interventions for deaf students with multiple disabilities in the future.

Key Words : Deaf students with multiple disabilities, teacher preparation for deaf or hard of hearing, communication for deaf or hard of hearing students, inter-professional collaboration

* 이 논문은 2022년 공주대학교 학술연구지원사업의 연구 지원에 의하여 연구되었음.

** 제1저자, 공주대학교 특수교육과, 공주대학교 특수교육연구소, 교수
Professor, Dept. of Special Education, Kongju Research Institute of Special Education, Kongju National University

*** 교신저자, 위덕대학교 특수교육학부 조교수(sungha@uu.ac.kr)
Assistant Professor, Faculty of Special Education, Uiduk University

I. 서론

우리나라 청각장애 학생의 일반학교 재학률은 80%로 전체 특수교육대상자의 통합교육 비율(73%)보다 높게 나타나고 있다(교육부, 2022). 통합교육의 가능성 측면에서 보면 통합교육 환경에 배치되는 학생은 중복장애가 없는 단순청각장애 학생일 가능성이 더 커서, 청각장애학교에는 점차 청각중복장애 학생의 비율이 높아질 가능성이 있다. 청각중복장애는 청각장애 이외에 다른 장애를 하나 이상 가지고 있는 경우이며, 청각장애 특성과 중복된 장애의 특성이 일대일 결합으로 나타난다기 보다는 복합적으로 나타난다(한국청각언어장애교육학회, 2012). 청각중복장애 학생의 출현율은 조사 시기와 기관에 따라 편차가 큰 편이지만, 명확한 것은 우리나라에서 청각중복장애 학생의 비율이 점차 증가하고 있다는 점이다. 1988년에는 청각장애학교에 재학하는 청각중복장애 학생 비율이 8.9%로 나타났으며(이규식 외, 1988), 2000년에는 13.2%로 증가하였다(이규식, 서점미, 2000). 2011년 조사에서는 20.0%로 나타났으며(국립특수교육원, 2011), 2020년 조사에서는 약 29.7%로 나타나(국립특수교육원, 2020b) 청각중복장애 학생이 점차 증가하고 있음을 알 수 있다. 특히, 2020년에 실시된 조사는 청각장애학교 학생만이 아닌 일반학교에 재학하고 있는 청각장애 학생도 조사대상에 포함하였기 때문에, 청각장애학교에는 더 많은 청각중복장애 학생이 재학하고 있을 것으로 예상된다. 청각중복장애의 유형을 보면, 청각학습장애 104명(28.0%), 청각지적장애 93명(25.1%), 기타 87명(23.5%), 청각지체장애 28명(7.5%)의 순으로 나타났다(국립특수교육원, 2020b).

미국에서도 청각중복장애 학생의 출현율은 다양하게 보고되고 있으며, 최근 연구(GRI : Gallaudet Research Institute, 2001, 2013, 2015)에서는 청각장애 학생의 40%가 중복장애인 것으로 보고하였다. 미국의 청각중복장애 유형으로는 지적장애(9.2%)가 가장 많고, 기타 건강장애(7.8%), 말·언어장애(7.3%), 학습장애(7.3%), 발달지체(6.1%), ADHD(4.8%), 정형외과적 장애(3.7%), 저시력(3.6%), 자폐(3.0%), 정서장애(1.9%), 법적 맹(0.8%), 맹농(0.7%), 외상성 뇌손상(0.6%), 어서 증후군(0.3%) 순으로 나타났으며, 기타가 8.0%였다(GRI, 2015). 그러나 Guardino(2008)에 의하면, 학교관리자나 교사의 약 56%가 GRI 조사에 응답하지 않는 경향이 있어, 실제 청각중복장애 학생의 비율은 조사 결과보다도 높을 가능성이 있다고 주장하였다.

일본의 경우 Ikeda와 Sawa(2022)에 따르면, 문부과학성의 학교 기본조사 결과를 바탕으로 2007년부터 2020년까지 특별지원학교 유치부, 초등부, 중학부, 고등부에 재학하는 청각중복장애 학생 수를 정리한 결과, 청각지적장애 학생 수가 2007년 757명에서 2020년 988명으로 증가했으며, 지적장애에 추가로 시각장애, 지체장애, 병약·신체허약 중 한 가지 이상의 장애가 있는 학생 수 또한 2007년 2,610명에서 2020년 3,364명으로 증가한 것으로 나타났다. 반면, 단순청각장애 학생 수는 2007년 5,594명에서 2020년 4,270명으로 감

소하는 경향을 나타내고 있다. 또한 全国聾学校長會(2020)에 의하면 2020년 청각장애를 주요 대상으로 하는 특별지원학교의 중복장애 학생 수는 1,064명으로 재학생의 20.2%를 차지한다고 보고하였다.

이처럼 청각중복장애 학생 출현율은 계속 높아지고 있지만, 이들을 위한 실제적인 교육은 미흡한 실정이다. 최상배(2022)는 우리나라에서 다른 장애영역에 비해 청각중복장애 관련 연구가 미흡한 이유로 지금까지 청각장애교육의 주제가 단순청각장애 학생의 언어지도 방법에 집중되었다는 점과 단순청각장애 학생 위주로 교육하고자 하는 일부 학교의 운영 철학을 들었다. 일부 청각장애학교에서는 청각중복장애 학생 지도를 위하여 별도의 학급 편성과 별도의 교육과정 운영을 통해 청각중복장애 학생을 지원하고 있으나, 실제로 청각중복장애 학생을 지도할만한 이해자료를 교육과정, 교사용 지도서와 학생용 워크북이 거의 없어서 교육에 어려움을 겪고 있어 청각중복장애 학생 지원의 필요성이 제기되었다(국립특수교육원, 2020a; 최성규, 2010; 최성규, 2012; 한국청각언어장애교육학회, 2012).

미국에서는 청각장애교육의 다양성을 두 가지 측면에서 고려하고 있다. 첫 번째는 청각중복장애 학생이고, 두 번째는 집에서 영어를 사용하지 않는 가정의 농·난청학생이다(Guardino & Cannon, 2015). 이 중에 청각중복장애 학생 교육은 최근에 미국에서도 관심을 가지고 연구가 진행되고 있다. 연구자들은 청각중복장애에 관한 연구를 할 때 청각중복장애의 장애유형과 교육 관련 영역(언어, 행동, 평가 등)으로 나누어 진행하였는데, 두 영역을 비교해 보면 청각중복장애 유형에 따른 지도와 관련된 연구가 더 많이 수행된 경향이 있다. Guardino와 Cannon(2015)은 청각중복장애 연구 동향 분석에서 2000년대 이전에는 청각학습장애 관련 연구가 월등히 많았으나, 2000년대에 접어들며 청각학습장애 연구는 감소했지만, ADHD, 정서·행동장애, 자폐성장애가 중복된 연구가 증가하였다. 2010년 이후에는 학습장애와 지적장애가 중복된 연구는 없었고, 자폐성장애, 정서·행동장애가 중복된 연구가 주를 이루었다고 하였다.

청각중복장애 학생 교육에서 쟁점이 되는 것은 이들의 개인차가 지나치게 크고 조기발견과 진단평가가 어렵다는 점이다. Mandell, Novak, 그리고 Zubritsky(2005)에 의하면, 청각자폐성장애 학생은 가청 자폐성장애 학생보다 1년 정도 늦게 진단되는 경향이 있으며, Guardino(2008)는 자폐성장애는 가청아동보다 청각장애 아동에게서 출현할 가능성이 더 크다고 하였다.

Bruce와 Borders(2015)는 청각중복장애 아동 지도에 도움이 될 수 있는 이론적 배경으로 발달이론(developmental theory), 행동이론(behavioral theory), 사회적 상호작용이론(social-interactionism theory)을 제시하였다. 발달이론은 인간 발달이 연속적이든 비연속적이든 일정한 발달과정에 따라 이루어진다는 점을 강조한다. 발달이론은 언어와 인지 발달의 과정 및 발달과정에 따른 이정표를 제시하고 있어서 아동을 평가하고 중재 프로그램을 구성하는 데 도움이 된다. 행동이론은 인간의 행동은 강화와 같은 행동 원리에

의해 이루어지며 언어발달도 비슷하다고 간주한다. 행동이론에서 주로 사용하는 모델링, 행동형성, 촉구 체계, 강화는 언어중재의 원리로 사용되고 있으며, 특히 중도 자폐성장애나 지적장애 아동에게 효과적인 중재방법으로 적용되고 있다. 그림교환의사소통체계(PECS: Picture Exchange Communication System)와 같은 체계적인 행동주의 언어중재 방법은 청각자폐성장애 아동에게도 적용할 수 있는 방법 중 하나이다. 사회적 상호작용이론에서 발달은 상대방과의 상호작용 속에서 이루어지는 복잡하고 역동적인 과정으로 간주한다. 언어발달 역시 의사소통 상대방과 상호작용을 통해서 성숙하며, 민감하고 역동적인 의사소통 상대방의 역할이 강조된다.

Musyoka, Gentry, 그리고 Meek(2017)은 청각중복장애 학생을 지도하기 위한 교사의 준비에 관한 인식을 조사한 결과, 교사가 중요하게 생각하는 8가지 주제를 제시하였다. 첫째, 다양한 장애에 관한 정보의 필요성이다. 대부분의 교사가 대학 졸업 후 현장에 와서 현장 관찰과 사례를 통해서야 비로소 청각중복장애 학생을 교육하는 방법을 배울 수 있었다고 보고하였다. 또한 교사들은 청각중복장애에 관한 지식이 교수와 학습에 미치는 영향이 크다는 것을 근거로 지식의 필요성을 강조하였다. 둘째, 의사소통 능력의 필요성이다. 교사 대부분은 교사 양성과정에서 청각중복장애 학생과 의사소통한 경험이 거의 없었다. 50% 이상의 교사가 청각중복장애 학생이 수어뿐만 아니라 제스처, 종합적 의사소통(TC), 그림의사소통체계(Picture Communication System), 보완대체의사소통(AAC: Augmentative and Alternative Communication) 등 다양한 의사소통 방식을 사용한다고 하였다. 교사들은 그림 일정표(picture schedules)와 같은 대체 의사소통 시스템에 친숙해져야만 했다고 보고하였다. 셋째, 교수 전략의 필요성이다. 교사 대부분은 청각중복장애 학생에 대한 사전 지식이 부족했고, 시행착오를 통해 학습해야만 했다고 보고하였다. 교사들은 청각중복장애 학생을 가르치기 위한 새롭고 혁신적인 방법을 학습하는 것이 매우 중요하다고 하였다. 넷째, 학급 행동관리 기술의 필요성이다. 50% 이상의 교사가 청각중복장애 학생을 지도할 때 필요한 전문성으로 행동관리(behavior management)를 꼽았다. 교사들은 학생들의 행동에 동기를 부여하기 위해 다양한 방법을 시도하고, 교실 행동을 관리하기 위해 명확한 지침과 훈련에 노력을 기울이기도 하였다. 다섯째, 특정학습장애에 대한 대응방법의 필요성이다. 교사들은 청각중복장애 학생의 읽기와 쓰기 지원에 어려움을 느끼며, 특히 난독증이 있는 학생에 대한 교육에 어려움을 경험하였다고 하였다. 여섯째, 교육과정과 기준의 필요성이다. 교사들의 양성과정에서 청각중복장애 학생에 대한 교과과정이 없다고 하였다. 교사들은 청각중복장애 학생을 위한 교육 및 학습을 지원하기 위해 준비된 특별한 교육과정, 기준, 교실 자원의 부족을 우려하였다. 교사들은 청각중복장애 학생의 교육을 위해 현재의 교육과정 및 자원을 재구성(adaptation)하는 기술의 필요성을 이야기하였다. 일곱째, 개별화교육계획의 개발이다. 교사의 90%는 첫째에 청각중복장애 학생의 개별화교육계획의 목표를 수업 계획 및 교수에서 구현하는 방법에 어려움을 겪었다고 보고하였다. 또한 직무 지원(job coaching)이 필요한 전환계획 실행에도 어려움

을 겪었는데, 이는 청각중복장애 학생의 전환계획과 관련된 교사교육이 거의 없었으며 경험이 부족하기 때문으로 생각하고 있었다. 여덟째, 보호자의 협력이 필요하다. 많은 교사가 가정-학교의 전환에 있어 보호자와 협력하는 데 어려움을 겪고 있었다. 교사의 의사소통 시도에 응답하지 않는 학부모가 많은 것으로 나타났으며, 학교와 가정 사이의 의사소통 부족은 교사들의 좌절감을 가중시킨다고 보고하였다.

우리나라에서 청각중복장애 학생 지원을 위한 교육자료는 청각중복장애 학생을 위한 손담 교수·학습자료집(국립특수교육원, 2018)과 청각중복장애 학생 보조교과서(국립특수교육원, 2021) 정도이다. 최상배, 황운재, 박영근(2022)은 청각중복장애 학생 교육의 질을 향상시키기 위해 특수교사 양성제도를 개선하여 청각장애교육 교사를 특수교육 교사와 별도로 전문화하여 양성하는 방안을 제안하였다. 그러나 아직 우리나라에서 청각중복장애 학생을 대상으로 한 기초 조사연구나 중재연구는 거의 찾아보기 어렵다. 미국에서는 농중복장애 유형에 따른 교육 중재에 관한 연구가 일부 진행되었으나 충분하다고 할 수 없으며, 농중복장애 학생에 대한 농교육 교사의 지도 능력 향상을 위한 방안의 필요성을 제기하는 수준의 연구(Musyoka, Gentry, & Meek, 2017)가 진행되고 있는 정도이다.

따라서 이 연구에서는 우리나라 청각장애학교에서 청각중복장애 학생 교육이 어떻게 진행되고 있으며, 청각중복장애 학생을 위한 교육적 지원은 어떠한가, 미래지향적인 청각중복장애 학생 지도를 위한 요구를 알아보고자 하였다. 구체적인 연구 질문은 다음과 같다.

첫째, 청각장애학교의 청각중복장애 학생 교육의 현황은 어떠한가?

둘째, 청각장애학교에서 청각중복장애 학생을 위한 교육적 지원은 어떻게 진행되고 있는가?

셋째, 청각장애학교 교사의 청각중복장애 학생 지도 요구는 어떠한가?

II. 연구 방법

1. 연구 참여자

초점집단면담 참여자는 모두 6명으로 청각장애 학생 지도 경험이 5년 이상인 교사 또는 교수였으며, 모두 청각중복장애 학생 지도 경험이 있었다. 참여자는 모두 청인이었고, 참여자 중 2명은 청각중복장애교육 관련 교사 연수 강의 경험이 있었다. 참여자 중 2명은 국립특수교육원(2021)에서 개발한 청각중복장애 학생을 위한 보조교과서를 수업에 활용한 경험이 있었다. 면담 참여자 정보는 <Table 1>과 같다.

<Table 1> Participants

Participant ID	Institute /Position	Total education career	education career for deaf students	School course	Experience of use supplementary textbook for deaf with multiple disability	Certificate on deaf education
Participant 1	University /Professor	17 years	7 years	Secondary	No	Teacher of deaf education
Participant 2	Deaf school /Teacher	24 years	19 years	Secondary	Yes	Sign language interpreter
Participant 3	Deaf school /Teacher	32 years	32 years	Secondary	No	-
Participant 4	Deaf school /Teacher	18 years	18 years	Secondary	No	Sign language interpreter
Participant 5	Deaf school /Teacher	36 years	9 years	Elementary	No	Sign language interpreter
Participant 6	Deaf school /Teacher	10 years	5 years	Secondary	Yes	Teacher of sign language

2. 연구 절차

연구자는 면담 참여자에게 연구의 취지를 설명한 후 초점집단면담에 참여하도록 협조를 구하였다. 면담 참여자는 모두 연구의 취지에 동의하였으며, 면담 내용을 전사하는 것과 논문에 전사 내용이 기재되는 것에 동의하였다. 연구자는 면담 전에 <Table 2> 면담 가이드를 발송하여 면담 참여자가 사전에 면담을 준비하도록 하였다. 면담 가이드는 청각중복장애 관련 선행연구(이현주, 이소현, 2015; 최성규, 2012; Guardino & Cannon, 2015; Musyoka, Gentry, & Bartlett, 2016)를 참고하여 우리나라 청각중복장애 학생 교육의 현황과 과제를 묻는 내용으로 연구 질문에 맞게 구성하였다.

면담은 2023년 2월 10일에 1시간 40분 동안 진행하였고, 코로나-19의 영향과 연구 참여자의 면담 참여 용이성을 고려하여 줌(ZOOM) 화상회의 시스템을 통해 진행하였다. 연구자는 면담 내용을 영상 녹화하였고, 전사는 A4 규격에 10포인트 크기로 작성하였으며, 총 분량은 16쪽이었다. 연구자는 초점집단면담 때 면담 참여자가 자유롭게 의견을 표현하도록 자연스러운 분위기를 조성하였으며, 인터뷰 내용이 포화가 될 때까지 모든 참여자가 답변할 수 있도록 기회를 제공하였다. 면담이 끝난 후에 추가적인 질문이 있는 경우에는 전화와 이메일을 통해 추가 의견을 수렴하였다.

<Table 2> Interview Guide

Category	Question
Current status of DSMD(deaf students with multiple disabilities) education	<ul style="list-style-type: none"> • What is the trend of the ratio and prevalence of DSMD versus deaf students without other disability at the school where the teacher works? • What are the types of DSMD who you have taught, and how is the education of DSMD? - Operation of teaching materials and curriculum - Class formation and physical environment modifications - Teacher empowerment - Provision of special education related services - Sign language and auditory rehabilitation - Class management and behavioral intervention - Cooperation with families and related professionals • What is the reason for the lack of studies and interventions related to DSMD in Korea?
Use of educational materials/supplemental textbooks for DSMD	<ul style="list-style-type: none"> • Do you have any experience using supplementary textbooks for DSMD? Are supplementary textbooks for DSMD widely used in deaf schools? • If supplementary textbooks for DSMD are not being used well, what is the reason? • What are the advantages and limitations of using supplementary textbooks for DSMD? • Do you think the composition of the content of the supplementary textbooks for DSMD is appropriate? • What do you think is the way to increase the utilization of supplementary textbooks for DSMD?
Directions for teaching to DSMD	<ul style="list-style-type: none"> • What do you think is important in the education of DSMD? (quality of life, communication, daily living skills, social skills, etc.) • What do you think is the plan for organizing and operating the curriculum for DSMD? • What do you think are the plans for preparing and using educational materials for DSMD? • What do you think are the plans for class organization and physical environment modification for DSMD? • What do you think is the way to improve communication (language)/social skills for DSMD? • What do you think is the plan to provide special education-related services for DSMD? • What do you think is the support plan for DSMD attending special schools other than regular school or deaf school? • What do you think is the way to strengthen teachers' capacity to teach DSMD? - Aspects of training and placement of special education teachers - Aspects of special education teacher training - Others

3. 자료 분석과 연구의 진실성

면담 내용을 전사한 후에 지속적 비교 방법으로 전사 내용의 의미 범주화 작업을 진행하였다. 의미 단위로 범주화한 이후에 의미 단위의 하위범주와 상위범주가 의미상으로 연결이 되도록 범주의 맥락과 유형을 지속적으로 비교하였다. 연구의 진실성과 타당성을 확보하기 위하여 전사는 면담이 종료된 이후 3일 이내에 실시하였다. 의미분석을 할 때에는 연구자의 주관성을 최소화하기 위해서 연구자들은 의미 범주를 작성한 이후에 교차 검토를 실시하였으며, 의미범주 분석이 불일치하는 경우 지속적으로 전사 내용을 검토하여 협의를 통하여 의미단위를 재조정하였다. 연구자들은 의미 범주 분석과 전사 내용의 적절성을 검토하기 위하여 연구 참여자에게 분석 내용을 검토하여 면담 참여자의 의도가 명확히 기술되었는지 검토하였다. 연구의 윤리성을 확보하기 위해 참여자에게 참여를 원하지 않으면 언제든지 면담을 중단할 수 있으며 참여자의 익명성을 보장한다고 안내하였다. 면담내용을 전사할 때는 실명 대신 면담자 번호를 부여하여 익명성을 확보하였다. 면담할 때는 참여자의 녹화 동의를 구하였고, 면담 내용은 연구목적 이외에 다른 목적으로는 사용되지 않음을 안내하였다.

Ⅲ. 연구 결과 및 논의

청각중복장애 학생 교육에 대한 청각장애학교 교사의 인식과 요구를 알아보기 위하여 초점집단면담을 실시하였으며, <Table 3>과 같이 3개의 상위범주, 7개의 하위범주, 20개의 의미 단위를 도출하였다.

<Table 3> Table of Semantic Category

Upper category	Subcategory	Unit of meaning
Educating unfamiliar and difficult DSMD	Difficult conditions for DSMD teaching	Continually increased DSMD in deaf schools
		A teacher in charge of DSMD who is prone to burnout
		Lack of diagnostic evaluation and placement criteria for DSMD
		The reality of operating a common curriculum
	Lack of data and poor sharing	Lack of educational materials and insufficient sharing of developed materials
		Supplemental textbooks that do not properly reflect DSMD's characteristics and age

		Insufficient research and sharing of information related to DSMD
Current efforts to Educate DSMD	Class organization for DSMD	Operation of a separate class for DSMD
		Providing support for classes with DSMD
	Operation of specialized programs for DSMD	Emphasis on the goals, contents, and teachers' beliefs of education for DSMD
		Assistance with physical access to facilities or equipment
		Provide specialized service for DSMD
For the future - oriented education of DSMD	Establishment of standards for educational placement and reinforcement of teacher preparation education for DSMD	DSMD Assessment and Establishment of Educational Placement Criteria
		Training and placement of qualified teachers
	Teacher's curriculum operation and collaborative approach	Flexible curriculum organization and curriculum restructuring
		Reinforcement of field research related to DSMD and information exchange between teachers
		Strengthening cooperation among special education experts
	Strengthen student communication	Reinforcing visual communication such as sign language and gestural symbols
		Use of various modes of communication
Teaching functional communication		

1. 생소하고 힘든 청각중복장애 학생 교육

1) 청각중복장애 지도의 어려운 여건

(1) 농학교 청각중복장애 학생의 지속적인 증가

청각중복장애 학생 비율은 농학교에 따라 초등과정에 많기도 하고 중등과정에 많기도 하지만, 과거에 비해 청각중복장애 학생의 비율이 높아지고 있다는 것이 공통된 의견이었다(참여자 3, 4, 6). 참여자 6은 학년이 올라갈수록 중복장애 학생의 비율이 낮아지지만, 전체 학생 중 약 50%가 중복장애라는 것을 감안하면 중복장애 아이들이 상당히 많다고 하였고, 참여자 3과 참여자 4도 학년이 올라갈수록 중복장애 학생의 비율이 높아진다고 하였다. 선행연구에서도 청각중복장애 학생 비율이 증가하는 것을 확인할 수 있으며, 학교 과정별 중복장애 학생의 비율은 조사 시기와 학교에 따라 초등과정이 많기도 하고, 중등과정이 많기도 하였다(국립특수교육원, 2020b; 이규식, 서점미, 2000).

중복장애 학생들이 저학년일수록, 거의 100%라고 할 수 있을 정도로 3명이 있는데 3명 다 중복장애 학생이에요. 그리고 중학교는 5명이 있는데 그중의 중복은 3명. 근데 고등부는 7명이 있는데 중복은 2명. 이런 식으로 학년이 올라갈수록 중복의 비율은 낮아지는 추세지만 총 15명 중에서 8명이 중복장애라고 생각하면 50% 비율 가까이 되는 거라서 중복장애 아이들이 많고 (참여자 6)

(2) 소진되기 쉬운 청각중복학급 담당 교사

청각중복장애 학생을 위해서 별도로 편성한 청각중복학급을 담당하는 교사는 학생의 개인차가 크고 장애의 정도가 무거워 중복장애 학생 지도에 어려움이 많으며, 매년 청각중복학급 담임을 맡는 것은 지속 가능하지 않다고 하였다. 중복장애 학급을 2년 이상 담당해온 참여자 3은 학습지도 및 생활지도의 어려움과 잇따른 중복장애 학급 담당으로 인한 고충을 토로하였으며, 참여자 2는 학생 간 큰 개인차로 인한 대응의 어려움을 이야기하였다.

저 같은 경우 4명 중에 3명을 3년째 맡고 있거든요. 그러다 보니까 선생님 말씀대로 학생들이 저한테 너무 익숙하고 저도 아이들을 파악하고 있기 때문에 지도하기 좋고 이런 건 있는데 저뿐만 아니라 중복장애 받을 2년 이상 맡기 시작하면 선생님들이 탈진해버리는 거예요. 너무 힘든 거죠. (참여자 3)

(3) 청각중복장애 학생 진단평가와 배치기준 부재

청각중복장애의 유형과 평가기준이 명확하지 않아서 청각중복장애를 오진단하거나 과잉 진단하는 사례가 있었다. 진단평가는 중재에 중요하기 때문에 유형과 정도에 따른 청각중복장애 진단과 배치기준 설정이 필요하다. 또한, 청각중복장애 학생을 진단할 때는 단순청각장애 학생의 학업성취와 기능 또는 적응 기술과 비교할 필요가 있다(Bruce & Borders, 2015). 최근에는 신생아를 대상으로 하는 객관적 청력검사가 점차 보편화되고 있어서 청각중복장애 아동의 발견이 이전보다 빨리 이루어질 수 있다. 청각장애는 비교적 조기 발견이 가능하지만, 지적장애나 자폐성장애는 발견이 늦어질 수 있으므로 주의 깊은 관찰이 필요하다.

원래는 4명 중에 2명이 중도중복장애라고 생각하고 받았는데 한 아이는 지적장애와 청각장애 중복으로 평가받았고, 한 아이는 다문화아동이었는데 지적장애인 것처럼 됐던 거예요. 엄마가 몽골분이어서 가지고 언어적인 자극을 전혀 주지 못하니까 애가 뒤늦게 지금 5학년인데 5학년 때부터 한글을 깨우치고 수어를 배우기 시작하니까 지적장애가 아닌 게 나타나기 시작한 거예요. (참여자 5)

제가 맡는 반은 단순청각장애 학생은 3명이고 1명이 발달장애 중복이니까 중복장애 학생이 너무 피해를 너무 많이 보는 거예요. (청각학급이기 때문에) 교육과정은 공통 교육과정으로

운영해야 하나니까. (중복장애 학생은) 지금 한글도 몰라서 난리인데 저는 공통 교육과정 운영 해서 영어까지 해야 해요. (참여자 5)

(4) 공통 교육과정을 운영해야 하는 현실

중복장애 학급을 별도로 편성하지 않은 학교에서는 기본적으로 공통 교육과정을 운영하고 있어서, 이 학급에 중복장애 학생이 배치되면 교사는 교육과정을 어떻게 운영해야 할지 어려움이 많다고 하였다(참여자 3, 5). 참여자 5는 기능적 기술을 먼저 지도할지, 교과 지도를 어디까지 해야 할지에 대한 고민이 있다고 하였고, 참여자 3은 성적산출을 위해 형식적으로 평가를 하고 있다고 하였다. 미국도 우리와 상황이 비슷한데, Jones, Jones, 그리고 Ewing(2006)은 교사가 청각중복장애 학생을 위한 교육과정 내용을 결정할 때, 학생의 장애 진단, 지적 능력 또는 검사 결과에 따르지 않고 있다는 점을 지적하였다. Musyoka, Gentry, 그리고 Meek(2016)은 통합교육 상황에서 청각중복장애 학생의 교육적 요구를 충족하기 위해서는 주(state) 단위의 교육과정 기준에 청각중복장애 학생을 위한 교육과정을 포함할 필요가 있다고 주장하였다.

중복장애학생 입장에서는 그 교과목에서 오는 부담감이 어마어마하거든요. 그래서 가르치면 서도 어떻게 가르치는 게 맞는지, 어디까지 알려주는 게 맞는지. 영어는 이런 것이다, 표현 적으로 넘기고, (기능적 학업과 같이) 중요하게 생각하는 내용을 먼저 지도할지, 수업하면서 엄청 많이 고민이에요. (참여자 5)

일단 성적이 나와야 하나니까, 중복장애 친구들도 시험도 다 보고, 답안지도 다 만들어야 하고, 채점도 해야 하고, 이런 과정들을 요식행위 같지만 어쩔 수 없이 다 하는 편이에요 지금. (참여자 3)

2) 자료 부족과 공유 미흡

(1) 교육자료 부족과 개발된 자료 공유 미흡

청각중복장애 학생을 위한 우리나라의 교육자료는 드물며, 더 심각한 것은 개발된 일부 자료도 교사들 사이에서 공유되고 있지 않아서 사장되는 경우가 많다고 하였다(참여자 3, 5). 참여자 5는 학교에 보급된 자료를 공유받지 못했다고 하였고, 참여자 3은 정보공유의 부족으로 자료를 활용하지 못했다고 하였다. 특수교육원 등에서 개발된 자료가 학교에 보급되고 있지만 교사들 사이에서 공유되고 있지 않은 것으로 보아, 국립특수교육원에서 개발한 자료를 활용하도록 연수를 강화할 필요가 있다.

최송합니다. 말씀하시기 전에는 진짜 아무도 그 책자(청각중복장애 학생을 위한 보조교과서)가 학교에 있다. 뭐 도착했다고 안내를 못 받았고 제가 학교를 다 뒤졌어요. 다 뒤지니까 어디서 두 권이 사례집 한 권이랑 청각발달장애 2개를 겨우 제가 뒤져서 발견했거든요. 아

마 5권이 다 왔을 거예요. 그런데 그거를 저희가 안내받지 못했어요. (참여자 5)

(2) 학생특성과 생활연령이 제대로 반영되지 않은 보조교과서

청각중복장애 학생을 위한 교수 자료가 부족하여 청각중복장애 학생 지도를 위한 보조교과서(국립특수교육원, 2021)가 개발되었다. 이 보조교과서는 외국에서도 사례를 찾아보기 힘든 자료로 청각중복장애를 청각발달장애, 청각지체장애, 청각시각장애, 의사소통지도로 분권하여 개발한 자료이다. 그러나 다양한 장애학생의 특성과 생활연령이 제대로 반영되지 않아 아쉽다는 지적이 있었다.

청각중복장애 학생을 위한 교육자료는 장애 유형과 특성, 주제별 교육 내용으로 구분하여 활용할 수 있다. 특히 학생의 장애 특성에 따라 지도 전략을 조정하는 것이 필요하다. 예를 들어, 청각자폐성장애 학생은 규칙적이고 예상할 수 있는 상황에서 잘 수행하므로, 시각적으로 하루 일정을 제시하는 것이 필요하다. 수어를 사용하는 경우에는 전환 장면에서 수어 촉구(sign prompt)를 제공하는 것이 효과적이다(Guardino & Cannon, 2015).

어떻게 보면 이번에 보면 중도중복장애 프로그램을 심혈을 기울여서 만든 자료긴 한데 뭐랄까 적용할 수 있는 게 좀 많이 제한적이겠다는 생각이 들어서 아마도 이 중도중복장애 학생들이 워낙 범위가 광범위하다고 해야 할까요? 진짜 말 그대로 1명, 1명에게 독자적인 어떤 교육과정을 만들어서 적용해야 할 정도로 너무 개인 차이가 많이 나다 보니까. (참여자 2)

저는 중고등에 국한해서 아이들을 하다 보면 내용들이 다 너무 좋은데, 이게 만약에 중, 고등학교 졸업을 앞둔 학생이라면 생활연령에 맞게끔 좀 더 보강했으면 어떨까 하는 그런 건의를 해보고 싶었어요, 사실은. 향후에 추가적인 연구가 이루어진다면 좋겠습니다. (참여자 2)

(3) 교사의 청각중복장애 관련 정보 공유와 연구 미흡

청각중복장애 관련 교수 자료가 부족하므로 교사는 관련 정보에 목마른 상황이지만 교사 간 정보 공유가 부족하다는 지적이 있었다. 또한 다른 장애 영역의 중복장애 연구에 비해서 청각장애 영역에서 중복장애 관련 연구가 미흡한 상황인데, 이는 청각중복장애 학생 수가 적고, 수어나 인공와우와 같은 청각장애 자체에 대한 교사의 지식과 접근이 어렵기 때문으로 보인다. 미국에서는 갈로데트대학교(Gallaudet University)의 클라크 센터(Clerc Center)에서 청각중복장애 관련 자료를 제공하고 있다. 우리나라에서도 교사와 학부모를 지원할 수 있는 자료를 취합하여 제공하는 정보센터 개설과 활용이 필요하다.

저희는 학년에 따라서 담임제로 하긴 하지만 청각중복장애 학생에 대한 지도나 이런 것들은 과목 선생님의 재량에 따라서 지도하게 되어 있고요. 그래서 약간 공유가 안 돼요. 그 과목은 그 선생님만 가르치시고 그 수업시간에 어떤 걸 가르치시는지 물어보는 건 실례일 수 있는 부분이 있기도 하고, 그리고 그런 걸 나누기에 시간이 너무 없어요. (중략) 그리고 학교

내에서 뭔가 협의하고 나누고자 해도 연령대나 관심도에 따라서 이런 것들을 논의하거나 같이 이야기를 나눌 여건이 안 되는 거 같아요. (참여자 4)

청각에 더 어려움이 아까 얘기하셨듯이 시각중복장애보다 더 연구가 이루어지지 않는다고 얘기하셔서 왜 그럴까 생각을 해봤을 때 제일 큰 거는 수어인 거 같아요. 왜냐하면 우리 학교에 지원하는 그 선생님들이나 이제 얘기를 들으면 청각장애학교라면 수어, 인공와우 보청기 이런 게 접하기가 어렵기 때문에 특수학교 선생님, 특수교사임에도 불구하고 우리 학교 오시는 거를 굉장히 부담스러워하시거든요. (참여자 4)

2. 청각중복장애 학생 교육을 위한 현재의 노력

1) 청각중복학급 편성

(1) 별도의 청각중복장애 학급 편성

청각중복장애 학생이 단순청각장애 학생보다 개인차가 크고 교육적 요구가 독특하여 학교 상황에 따라 무학년제로 청각중복학급을 별도로 운영하는 경우가 있었다. 일부 농학교에서는 청각중복학급을 운영하기 위해서 단순청각장애학급을 복식학급으로 운영하면서까지 청각중복학급을 운영하는 경우도 있었다.

(미국 어느 농학교는) 150명 정도가 다니고 있는데 농학교에 2개 학급을 따로 (중복장애 학생을 위한) 특별학급으로 편성해서 운영하고 있어요. (참여자 1)

저희가 청각중복장애 학급을 중, 고등학교 같은 경우는 조금 분리해서 운영하고 있는데 작년에 저희가 6명 정도의 학생을 2개 학급으로 편성해서 중학교 한 학급, 고등학교 한 학급 무학년제로 편성해서 저희가 그 학급을 운영을 해왔고요. (참여자 2)

(2) 청각중복장애 학급 지원 제공

청각중복장애 학급을 별도로 운영할 때는 지도의 연속성을 위해서 교과담임제 대신 학급담임제로 운영하는 경우가 많았다. 학급담임제로 운영하는 경우 학급담임이 대부분 수업 시간에 중복학급을 지도하지만, 예체능 과목은 단순청각장애 학생과 함께 공부할 수 있도록 유연하게 운영하고 있었다. 또한, 청각중복장애 학급 운영을 위해서 특수교육실무원, 마을교사, 공익복무요원과 같은 인력지원을 배치하고 있었다.

중복장애 학급은 담임제로 운영한다 해서 담임선생님께서 주요 도구 과목 중심으로 해서 전체 수업, 그니까 담임선생님의 수업 시수는 전부 중복장애 학생을 맡아서 진행했습니다. 일부 음악, 체육, 미술 이런 부분은 교과에서 진행해서 일주일에 34시간 수업이 편성이 되었

다는 점들이 조금 특이했구요. (참여자 2)

저희 반 같은 경우 그런 아이가 1명이 있어서 실무사 선생님이 그 아이를 딱 도와주고 계시고요. 또 옆에 반 고등학교 반 같은 경우는 휠체어를 타야 하고, 전혀 자기 혼자 뭘 할 수 없는 친구가 1명 있어요. 그쪽 반 애도 실무사 선생님이 배치돼있고 양쪽 반에 복무요원들이 1명 혹은 2명 배치가 돼서 최대한 잘 할 수 있도록 인력 배치를 하는 거 같아요. (참여자 3)

2) 청각중복장애 학생 특화 프로그램 운영

(1) 청각중복장애 교육의 목표와 내용, 교사의 신념 강조

청각중복장애 학생도 느낄 뿐이지 학습을 통해 변화가 가능하다는 교사의 신념과 철학이 중복장애 교육에서 매우 중요하다고 인식하였다.

학생이 중복장애가 있다 하더라도 애가 시간이 조금 더 많이 필요하고, 뭔가 달라질 수 있다는 그런 믿음이 없다면 의미가 없는 거 같아요. 아무리 좋은 교수 방법이나 어떤 중재가 나온다고 하더라도 그것을 직접 아이를 직접 대하는 선생님의 신념이 없다면 (청각중복장애 교육이) 좀 어렵다는 생각이 들었구요. (참여자 4)

(2) 시설이나 장비에 대한 물리적 접근 지원

지체장애와 같은 신체장애가 중복되었을 때 물리적인 접근을 할 수 있도록 시설이나 장비를 보완하기 위한 시도를 하고 있다고 하였다. 물리적 접근은 비용이 많이 들지만, 하드웨어 정비이기 때문에 비교적 단순한 지원이라고 볼 수 있다.

그리고 특히 휠체어 장애를 가진 학생이 있음에도 불구하고 저희가 이번에 공사를 하면서 엘리베이터가 몇 번이나 고장이 나고, 학교 안에 리프트 차량이 비치가 안 돼 있다든지, 뭐라 그럴까요. 인프라적인 이런 부분에서 어려움을 많이 호소하셨어요. 그래서 연말쯤에는 담임선생님 두 분이 좀 예산 부분이나 이런 것 외에도 어떤 차량이라든지 물리적인 지원들, 이런 것들에 대해서 굉장히 강력하게 말씀을 많이 하셨고. (참여자 2)

(3) 중복장애 특화 서비스 제공

중복장애 학생의 요구를 반영하여 치료적 접근이나 AAC 지원을 제공하거나 현장체험, 직업체험, 진로체험 등 지역사회 적응 프로그램을 진행하여 중복장애를 위한 특화 서비스를 제공한다고 하였다.

그리고 저희가 대안교실이라든지 기타 치료접근법이라든지 기타 여러 가지 예산을 좀 활용할 수 있는 부분을 활용해서 강사님을 모셔 와서 물리치료, 작업치료, 또 아이들에게 실질적

으로 필요한 여러 가지 치료적인 접근, AAC와 같은 보완대체의사소통 접근 이런 것들을 저희들이 전문강사님들을 섭외해서 수업 중에 이런 부분들, 담임교사, 그다음에 교과지도 교사, 강사분들 모셔 와서 했었고요. (참여자 2)

각종 예산을 많이 확보해서 지역사회에 적용프로그램 현장체험 학습 위주로 아이들이 실질적으로 지역사회에서 어떤 사회성 신장 이런 부분들을 할 수 있도록 그런 식의 접근법을 많이 했었던 것 같습니다. (참여자 2)

3. 미래지향적인 청각중복장애 학생 교육을 위하여

1) 학생 교육적 배치기준 설정과 교사 준비교육 강화

(1) 청각중복장애 평가와 교육적 배치기준 설정

우리나라에서는 청각중복장애의 정의와 유형, 평가와 교육적 배치기준에 대한 논의가 부족하여 평가 결과에 따른 교육적 중재에 어려움이 있다. 따라서 평가 시, 청각중복장애 학생이 무슨 내용으로 어떤 교육을 어디에서 받을 때 교육효과를 최대화할 수 있을 것인가를 고려하여 평가와 배치기준을 설정할 필요가 있다는 의견이 있었다. 정주빈과 최상배(2020)는 청각장애 학생의 교육적 배치를 평가하기 위한 점검표를 제안하였지만, 이 점검표에 중복장애 관련 내용은 포함되지 않았다. 따라서 청각중복장애 학생의 교육적 요구를 반영한 교육적 배치 방안에 관한 후속 연구가 필요하다.

농중복아동을 볼 때 늘 선생님들이 그런 고민을 많이 하시잖아요. 이 아이가 언어 문제만 좀 해결이 되면 행동문제가 좀 자연스럽게 해결될 수 있을 거라고 생각하시는 경우도 있지만 반대로 행동문제가 해결이 되면 언어 문제가 해결될 수 있을 것 같다는 그런 판단 기준 자체가 굉장히 어려움이 많은데 그래서 다른 대학에서도 나름대로 정확한 평가기준을 만들자고 하는, 그 평가 기준은 단순히 농중복이라기보다는 어떤 교육 지원 과정이 이 시기에 이 아이에게 필요한지 그런 내용 중심으로 교육을 평가해가는 과정들 좀 조율해 나가야 하지 않느냐는 논의가 되어가고 있고. (참여자 1)

(2) 자격을 갖춘 교사의 양성과 배치

농학교에는 청각장애 학생을 잘 지도할 수 있는 능숙한 교사가 부족한 상황이며, 청각중복장애 학생을 잘 지도할 수 있는 교사는 더욱 부족한 실정이다. 참여자 1은 미국 농교육과에서 농중복 관련 과목을 신설해야 할지 아니면 농중복 부분의 시수를 늘려야 할지 논의 중이라 하였고, 참여자 6은 장기적으로 청각중복장애 학생 전담교사의 필요성을 제기하였다. 청각중복장애 학생을 지도하기 위해서는 청각장애뿐만 아니라 다른 다양한 장애에 관한 교사의 폭넓은 이해와 적용 능력이 필요하며, 그 외에도 교수 능력, 학급 관

리, 협력 능력이 필요하다. Ewing(2011)은 협력학습, 문제기반학습, 차별화 교수와 같은 교수법, 자기결정, 생활기술 전략을 지도하는 역량이 필요하다고 하였다.

미국 대학의 농교육학과에서도 중복장애학생에 대한 지도 능력을 강화하기 위해 농교육 교사 양성과정을 개편하고자 노력하고 있지만, Borders 등(2015)은 청각중복장애 학생은 학습의 어려움이 많이 있음에도 불구하고, 미국 공립학교에서 제공하는 지원이 부족하다고 하였으며, Borders와 Bock(2012)은 미국의 농교육 교사 양성과정에서 26%만이 청각중복장애 학생 지도와 관련된 과목을 운영하고 있다고 하였다. 또한 청각장애교육 교사 양성과정에서 청각중복장애 학생을 지도할 수 있도록 하는 실습 과정이 상당히 부족하다는 지적도 있다(Musyoka et al., 2016). Guardino(2015)에 의하면, 청각장애교육 교사의 54%는 청각중복장애 학생을 지도할 준비가 거의 또는 전혀 준비되지 않았다고 응답하였으며, 이를 근거로 미국 청각장애교육 교사 양성과정에서 청각중복장애 학생 교육을 강화하기 위해 강좌를 개설하고 실습 시간을 늘려야 한다는 필요성이 제기되었다.

제가 지금 미국에서 근무하고 있는 곳도 농교육과이긴 하지만 농중복에 관련해서 새로운 과목을 개설해야 하는지 아니면 기존에 있는 과목들 중에서 농중복이라는 부분을 시수를 늘려서 수업을 해야 하는지에 대한 논의가 지금 되는 중이고요. (참여자 1)

청각장애 교육 교사가 기본적으로 청각중복장애 학생들을 가르쳐야 한다고 저는 생각을 하거든요. 그래야 그 아이들의 수어나 아니면 수어를 가지고 손담을 파생적으로 활용할 수 있고, 근데 그런 정보를 학부모님들한테도 선생님들이 모르시기 때문에 제공하지 못하고, 정보가 없어서 선생님들도 그냥 그 아이의 행동지원만 하다가 1년 이렇게 가는 것들. 그래서 장기적으로 그 학생들을 맡아주실 전담할 교사들이 정말 저는 많이 필요하다는 생각이 들어요. (참여자 6)

농학교 교사의 전보나 순환근무의 문제점은 오래전부터 제기되어 왔다. 청각중복장애 학생을 지도하기 위해서는 상당한 수련 기간과 전문적인 능력이 필요하므로 현재와 같은 교사의 정기전보 방식으로는 교육의 전문성을 확보하기 어렵다는 것이다.

우리 학교 같은 경우에 지적장애 학급이랑 청각장애 학급이 모두 있다 보니까 근무 연수도 다 같이 합산되거든요. 예를 들면 지적학급에서 3년 근무하시고 청각학급에서 1년 근무하시면 다른 학교로 옮겨야 해요. 공립학교다 보니까. (참여자 6)

근무 기간이나 이런 것들이 전혀 보장되어있지 않기 때문에 그 학생에 대한 지원이 계속 이어지지 않아요. 그런 것들이 좀 많이 안타까운 거 같고. 그렇게 총체적으로 하다 보니까 중학교 같은 경우 매년 1년씩 담임을 선생님들이 하시면 매년 청각중복장애 학생들이 새로운 선생님을 만나게 되는 거예요. 그런 중복장애 학생 같은 경우 친숙한 환경에서 교육받을 때 효과가 나타나는데 매년 선생님들이 바뀌고 6개월 기간제 선생님, 힘들다 보니까 기피하는

학급이 되다 보니까 아이들이 소통 지원이나 그동안 했던 것들이 이어지지 않는 거예요. 그런 것들 정말 매우 안타까워요. (참여자 6)

2) 교사의 교육과정 편성과 협력적 접근

(1) 유연한 교육과정 편성과 교육과정 재구조화

청각중복장애 학생을 위한 교육과정이 별도로 존재하지 않기 때문에 교사는 유치원 교육과정, 기본 교육과정, 공통 교육과정 중에서 필요한 교육과정을 유연하게 접목하여 활용할 필요가 있다. 또한 기능적이고 일상생활에서 중요한 내용을 중심으로 교육과정을 재구조화하는 역량이 필요하다.

기본 교육과정이면, 누리 교육과정이면 가져다가 잘 만들어서 아이들이 공부할 수 있도록 이렇게 지도하고 있고요. (참여자 3)

중복장애 학급 같은 경우 단순청각장애 학생들은 그 시간에 국어 시간이지만 중복학급에서는 그 시간에 일상 또는 여가 영역을 지도하고 있어요. 약간 제목도 살짝 수정해서 되도록 우리 아이들이 일상생활에서 정말 필요한 것들이 무엇인가를 좀 찾아보고 그것들을 접근해보자 그래서 저 같은 경우는 여가시간이라는 수업을 운영하고 있거든요. 그래서 그 여가시간에는 음악 수업도 하고 자연탐구도 해요. 아이들하고 나가서 텃밭 가꾸기를 하고 뭐 학교에 있는 모과를 따서 아이들하고 모과차를 만들어 마시고, 그거를 의사소통 수업으로 이어가든지 그런 식으로 수업하고요. (참여자 3)

영어 시간에 일상이라는 수업으로 과목 제목도 바꾸고, 그 내용을 아주 기본적인 알파벳과 이런 간판에서 볼 수 있는 영어들, 조금 공부하는 시간을 짧게 갖고 저희가 공통 교육과정이 다 보니까 결과들이 들어가야 해서 간단하게 하고, 두 가지 정도를 더 하고 있는데 일상 시간에 아이들하고 바느질을 꾸준히 하고 있어요. 아이들이 3년 정도 됐기 때문에 이제는 수를 놓을 수 있게 됐는데 사실은 처음에는 정말 가위질부터 시작했거든요. (참여자 3)

청각중복장애 학생들은 다른 중복장애 학생들도 마찬가지지만 뭔가 교육과정이 뭔가가 필요한 것들로 선택되어서 기능적인 과정으로 선정되고 그게 반복지도를 해야 하는 것 같아요. 아이들이 학습하기가 너무 어렵기 때문에 그래서 그것들을 계속해서 조금 반복해서 하는 활동들로 세팅을 아예 해놓다 보니까 저도 사실은 그 안에서 이렇게 운영하기가 조금 수월하더라고요. 매번 무엇을 해야 할지 고민하는 게 아니고 기본적인 구조를 반복해서 하다 보니까 그런 것들이 조금 쉬워지는 거 같아요. (참여자 3)

(2) 청각중복장애 관련 현장 연구 강화와 교사의 정보 교류

청각중복장애 관련 연구가 전 세계적으로 충분하지 않기 때문에, 증거 기반 교수를 실

시하기는 어렵다. 그래서 학교와 개별 교실에서 청각중복장애 학생을 지도한 기록과 평가가 더욱 중요하다. 또한 중재가 시행된 연구도 특정 유형의 청각중복장애 학생을 대상으로 시행한 경우가 많아, 교사와 보호자가 교육에 필요한 전략을 획득하기 위해서는 특정 학생을 대상으로 한 전략을 수정하고 적합화하는 현장 연구가 필요하다. 참여자 4는 청각중복장애 학생에 대한 중재의 적용 이전에 청각중복장애 개념의 정의가 선행되어야 한다고 하였으며, 참여자 2는 농중복장애 학생을 담당하는 교사 간 네트워크의 형성이 필요하다고 하였다. 더불어 이러한 교육활동을 공유할 수 있도록 전문적 교수학습공동체와 같은 교사 연구회 활동이 필요하다는 의견이 제시되었다.

청각중복장애랑 중복장애의 그 교수 방법의 차이가 무엇인지 되게 고민이 많이 됐어요. 그래서 그런 부분들도 우선은 청각중복장애라는 개념 정의 자체도 지금 명확하지 않기 때문에 그거 좀 선행이 돼야 할 거고, 이게 어떤 범위나 어떤 특징 이런 것들이 정립되어야지 그거에 대한 범위를 줄여서 연구나 어떤 중재가 적용이 가능할 거 같아요. (참여자 4)

농중복장애 학생들을 가르치는 선생님들 간에 네트워크가 형성되면 어떨까 하는 생각이 들었어요. 물론 뭐 다들 멀리 있고 전국에 흩어져 있기 때문에 이번에 교수님께서 연구라는 거를 계기 삼아서 이렇게 한번 모이게 되는 것도 저는 의미가 있다는 생각이 들어요. 그래서 학교별로 농중복장애 아이들을 위해서 노력하시는 선생님들 간에 좀 어느 정도 네트워크가 형성되고, 주기적으로 같이 만나면서 의견도 공유하고 서로 좋은 노하우나 이런 것들도 같이 나눴고 하는 이런 것들이 소박하게나마 시작이 된다면 좋지 않을까 또 그거를 발판 삼아서 깊이 있게 연구도 들어가시고 그러지 않을까 생각이 들었어요. (참여자 2)

(3) 특수교육전문가 간 협력 강화

청각중복장애 학생의 특성에 따라 다양한 전문가와의 협력적 접근이 필요하다. 참여자 2는 중증의 발달장애 학생을 지도한 경험이 있는 사회복지 분야의 치료사와의 협력적 접근이 효과적이었다고 하였고, 참여자 1은 미국에서는 청각중복장애 학생의 지도에 협력 수업이 강조되고 있다고 하였다. 협력적 접근은 다양한 형태로 진행할 수 있으며, 협력적 팀 접근과 같은 높은 단계의 협력부터 강사 초빙과 같은 낮은 단계의 협력까지 다양하게 생각할 수 있다.

우리 학교가 다른 학교와 다른 부분은 전문가들을 섭외할 때 감각통합치료사라든지 직업재활치료사나 사회복지 파트 쪽에서 주로 하시는 이런 분들을 모셔서 해보니까 이분들은 좀 발달장애 아이들 중에서도 좀 중증장애 친구들하고 해봤던 이런 경험들이 저희 아이들한테는 굉장히 좀 맞아떨어지는 이런 부분도 있었고, AAC 같은 경우도 어떤 부분에 있어서는 진짜 중증 아이들 같은 경우는 진짜 자기 의사소통 엄청 제한적이었는데 AAC 활동하면서 그래도 일상적으로 할 수 있는 이런 것들이 많이 늘어난 것을 자주 봤고요. (참여자 2)

(차지 신드롬이 있는 경우) 어릴 때부터 건강에 관련된 부분이 굉장히 조심스럽게 같이 해야 하는 상황이어서 미국 같은 경우는 그런 협력수업을 많이 강조하다 보니까 그런 내용들을 그 친구 같은 경우는 역량과 관련되는 그런 교육과정들을 중점적으로 했던 경우도 있고, (참여자 1)

3) 학생의 의사소통 지원 강화

(1) 수어, 몸짓상징과 같은 시각적 의사소통 강화

음운정보의 접근이 제한된 청각중복장애 학생은 시각적인 의사소통과 학습을 할 수 있으므로 의사소통 상황에서 몸짓상징이나 수어, 그림을 AAC로 적극적으로 활용할 수 있도록 지도할 필요가 있다는 제언이 있었다. 전통적으로 청각중복장애 학생 지도를 위해 수어와 같은 시각적인 의사소통 방식이 강조되었다(Chamberlain & Mayberry, 2000). 이는 청각중복장애 학생이 음운처리에서 더 큰 어려움을 보일 가능성이 크기 때문으로 생각된다.

청각중복장애 학생의 시각적인 의사소통 방식으로 사용된 방법은 보완대체의사소통(AAC)이다. 이들을 위한 비도구적 AAC는 제스처나 수어와 같이 자연스럽게 비구어적인 방식이며, 도구적 AAC는 선화, 물건, 말 산출 장치(speech-generating device)와 같은 도구나 장치를 활용하는 방법이다. Bruce와 Borders(2015)는 청각중복장애 학생들을 위한 제스처나 수어 사용의 장점은 도상성(iconicity)이며, 도상성이 있을 때 습득과 사용 가능성이 커진다고 하였다. 주혜선(2019)은 시청각중복장애인을 대상으로 몸짓상징 손담을 적용하여 의사소통 중재를 시도하였으며, 최상배, 전병운, 권희연, 박경옥(2017)은 농과 발달장애 아동을 대상으로 한 수어의 교육적 가치를 제시하였다.

청각자폐성장애 학생들은 정말 중증장애 학생이 아닌 이상 손기능에 특별한 문제가 없어요. 그래서 오히려 수어를 굉장히 빨리 배우기도 하거든요. 그래서 선생님들이 수어의 필요성을 굉장히 많이 느끼세요. (참여자 6)

의사소통 쪽에 초점을 맞춰서 아무래도 시각적인 학습을 더 강조해야 해서 수어라든가 또는 몸짓상징 있잖아요. 몸짓상징이라든가 이런 의사소통을 더 할 수 있도록 도와주는 그런 측면이 중요해요. (참여자 1)

농맹 아이 같은 경우 수어통역사 두 사람이 지원을 해줘요. 한 명은 수어적인 부분을 준다면 다른 사람은 농맹아동의 등 뒤에 서서 주변 환경에 일어나는 상황들을 수어통역을 해주거든요. 등에 손을 대고 오른쪽 상황과 왼쪽 상황, 그리고 수업 중에 어떤 한 친구가 문을 열고 화장실을 나간단든지, 들어온단든지 그런 영역을 소통한다면 다른 한 사람은 교사의 정보 그리고 환경의 상황에서 벌어지고 있는 정확한 메시지를 전달해주는 역할을 하는, 그러다 보니까 어릴 때도 2명의 수어통역사와 의사소통하는 방식을 배우고 그런 내용들로 이제 교육과

정들이 짜이다 보니까 농중복이긴 하지만 농맹의 경우는 조금 분리해서 교육하고 있는 거 같습니다. (참여자 1)

(2) 다양한 의사소통 양식 사용

잔존청력을 활용하는 청각중복장애 학생은 보청기나 인공와우와 같은 청각 장치를 적극적으로 활용할 필요가 있으며, 학생의 특성을 고려하여 다감각적 의사소통을 할 수 있도록 다양한 의사소통 양식을 활용할 필요가 있다고 하였다. 참여자 3은 간단한 음성언어에 핵심적인 수어를 병행하여 수업을 진행하고 있다고 하였다. 최근 인공와우 이식이 증가함에 따라 청각중복장애 아동과 학생의 보호자는 음성언어적 접근을 통한 지원을 선호한다. 그러나 청각중복장애 학생은 단순청각장애 학생에 비해 낮은 말 지각과 언어능력을 보인다(Corrales & Oghalai, 2013). 그래서 청각중복장애 학생에게 수어와 구어를 동시에 사용하는 종합적 의사소통(TC)과 같은 혼합법이 꾸준히 적용되었다(Schwartz & Nye, 2006).

Beukelman과 Mirenda(2013)는 의사소통에 그림을 사용하는 것이 말이나 수어를 쉽게 학습하는 데 도움이 된다고 하여 다감각적 의사소통이 필요하다고 하였다. 그림을 활용한 의사소통에서 효과를 높이는 요인으로는 그림의 도상성, 참조물과의 유사성, 부분이 아닌 전체 이미지 제시, 색깔, 집중을 유도하는 색이나 크기와 같은 특성, 연습 빈도 등이 있다. 의사소통 상대방의 역할도 중요한데, 여기에는 반응성 높이기, 적절한 속도, 잠시 멈춤 등 기능적 의사소통 전략이 활용될 수 있다.

주로 동시에 하고요. 그중에 한 친구는 거의 유치원 수준, 4살 뭐 이 정도 수준, 신체도 그렇고, 언어표현도 그렇고 그런 친구도 있고. 또 개중에는 말은 잘 안되지만 쓰는 걸로는 문장 정도를 간단한 문장을 쓸 수 있는 아이도 있고요. 수준이 상당히 달라요. 일단 수업할 때는 복잡하게는 어차피 아이들에게 설명할 수 없으니까 간단하게 말로 표현하면서 간단한 수어 표현하고, 핵심적인 수어는 아이들한테 강조해서 따라 하게 하고 이 정도로 병행해서 하고 있어요. (참여자 3)

(3) 기능적 의사소통 지도

청각중복장애 학생 의사소통을 지도하기 위해서는 주제중심 의사소통이나 상호적 의사소통과 같은 기능적 의사소통 지도가 필요하다. 참여자 3은 자신의 의견만 말하는 아동이 질문하기는 어려워하여 묻고 답하기를 반복해서 가르치고 있다고 하였다. Bruce와 Borders(2015)는 청각지적장애 아동의 의사소통 발달을 위한 연구에서 주로 사용된 의사소통 지도 방법은 기능적인 의사소통 전략이라고 하였다. 기능적 의사소통 지도에는 그림교환의사소통체계(PECS), 환경중심 언어중재(MT: Milieu Teaching), 시각적 일일 일정표(visual daily schedule), 기능적 의사소통 훈련(FCT: Functional Communication Training) 등이 주로 사용되었다고 하였다.

저희는 학년 초에 계획할 때 의사소통을 지도하기 위한 주제를 선정해놓거든요. 3월에는 새로운 만남, 학교생활 이런 걸로 주제를 잡고 4월이 되면 계절의 변화가 있는 시기니까 봄 혹은 나에 대한 거 이런 식으로 해서 어떤 활동들을 할 수 있는지 그냥 조금 열개를 잡아놓거든요. (중략) 그런 어떤 줄기가 되는 그런 게 하나 있고 거기에 중간중간 아이들이 특별하게 경험하는 게 생기더라고요. (참여자 3)

더군다나 나는 이게 좋아요. 정도 얘기하는 아이도 너 옆에 친구한테 한번 물어봐 하면 질문하는 건 어려워하더라고요. 그래서 그런 것들을 지금 데리고 있는 아이들한테 묻고 답하는 거, 내 의견만 말하는 거 아니고 다른 친구한테 물어보고 이거를 계속 시키고 있는데 사실은 그게 잘 안되더라고요, 지금 거의 2년 이상 아이들을 하고 있는데도 그걸 할 때마다 옆에서 같이 해야 하고, 표현도 잘 안되고 그래서 참 이게 반복이 중요하고 계속해서 반복해서 뭔가를 해야 한다고 많이 느끼고 있어요. (참여자 3)

IV. 결론 및 제언

1. 결론

이 연구는 우리나라 청각장애학교에서 청각중복장애 학생의 교육 현황, 청각중복장애 학생을 위한 교육적 지원의 내용, 미래지향적인 청각중복장애 학생의 지도를 위한 요구를 알아보는 것을 목적으로 하였다. 6명의 청각장애 학생 교육 전문가를 대상으로 초점집단면담을 실시하여 3개의 상위범주, 7개의 하위범주, 20개의 의미 단위를 도출하였다. 결과의 주요 내용은 다음과 같다.

첫째, 청각장애학교의 청각중복장애 학생 교육 현황을 살펴보면, 초등학교 저학년부터 점차 중복장애 학생의 출현율이 높아지고 있으며, 과거에 비해 청각중복장애 학생의 출현율은 계속 높아지고 있는 것으로 나타났다. 그러나 청각중복장애 학생에 대한 진단평가 및 배치기준의 부재, 청각중복장애 학생 간 큰 개인차, 교육자료 부족 및 공유의 미흡, 교사의 청각중복장애 관련 지식 부족으로 인해 청각중복장애 학생의 교육에 어려움이 많은 것으로 나타났다.

둘째, 청각장애학교에서 청각중복장애 학생을 위한 교육적 지원은 중복학급을 별도로 개설하여 인적·물적 지원을 제공하거나, 기능적 학업능력 향상을 위한 특화된 서비스를 제공하는 것이었다.

셋째, 청각장애학교 교사의 청각중복장애 학생 교육을 위한 요구로는 학생 평가와 교육적 배치기준을 마련하고, 교사 준비교육과 연수 과정을 통해서 자격을 갖춘 교사를 양성하고 배치하는 방안의 필요성이 제기되었다. 또한, 교육과정을 재구조화하고 전문가 간

협력적 접근 강화의 필요성이 제기되었다. 청각중복장애 학생 교육에 있어서 의사소통 능력 향상은 중요한 과제이며, 이를 위해서는 시각적 의사소통 강화, 다양한 의사소통 양식의 사용, 기능적 의사소통 지도의 필요성이 강조되었다.

2. 제언

이 연구는 우리나라 청각중복장애 학생 교육의 현실과 교사의 노력, 그리고 발전적인 청각중복장애 교육을 위한 방안을 고찰하였다는 점에서 의의가 있다. 그러나 초점집단면담 방식으로 전문가들의 인식과 요구를 파악하는 연구가 진행되었기 때문에 연구 방법 자체의 한계가 있을 수 있으며, 초점집단면담이 비대면 방식으로 진행되었기 때문에 면담 참여자 간 상호작용에 한계가 있었다. 후속 연구에서는 청각중복장애 학생의 장애 유형과 지도 내용에 따른 중재연구를 통해서 청각중복장애 학생을 위한 다양한 중재방안에 대한 연구가 필요하다. 이 연구가 중재를 위한 기초적인 자료로 활용될 수 있을 것이다.

참고문헌

- Beukelman, D. R., & Mirenda, P. (2013). *Augmentative and alternative communication: Supporting children and adults with complex communication needs (4th ed.)*. Baltimore, MD: Brooke.
- Borders, C. M., Meizen-Derr, J., Wiley, S., Bauer, A., & Embury, D. C. (2015). Students who are deaf with additional disabilities: Does educational label impact language services? *Deafness & Education International, 17*(4), 204-218.
- Borders, C. M., & Bock, S. J. (2012). *Preparing teachers of the deaf for a complex student population. Paper presented at the meeting of the association of college*. Jacksonville: Educators- Deaf & Hard of Hearing. Jacksonville, FL.
- Bruce, S. M., & Borders, C. (2015). Communication and language in learners who are deaf and hard of hearing with disabilities; Theories, research, and practice. *American Annals of the Deaf, 160*(4), 368-384.
- Chamberlain, C., & Mayberry, R. I. (2000). Theorizing about the relation between American sign language and reading. In C. Chamberlain, J. P. Morford, & R. I. Mayberry (Eds.), *Language acquisition by eye* (pp. 251-259). Mahwah: Erlbaum.
- Choi, S. B. (2022). State and support plans for deaf and hard of hearing students with multiple disabilities. *KSSSE 2022 Spring Conference, 2022*(6), 86-107.
- [최상배 (2022). 청각중복장애학생 교육 현황과 교육지원 방안. **한국특수교육학회 춘계학**

- 술대회, 2022(6), 86-107.]
- Choi, S. B., Jeon, B. Y., Kwon, H. Y., & Park, K. O. (2017). Exploring the educational use possibilities of Korean Sign Language to children with deaf and developmental disabilities. *Korean Society of Education for Hearing-Language Impairments*, 8(1), 51-70.
[최상배, 전병운, 권희연, 박경옥 (2017). 한국수어의 교육적 활용 가능성 탐색: 농과 발달 장애 아동을 중심으로. *한국청각언어장애교육연구*, 8(1), 51-70.]
- Choi, S. B., Hwang, Y. J., & Park, Y. K. (2022). Reconsidering necessity of deaf education teacher preparation program and program management. *Journal of Special Education*, 29(1), 336-363.
[최상배, 황윤재, 박영근 (2022). 청각장애교육 교사 자격제도 운영의 필요성과 운영방안 고찰. *특수교육연구*, 29(1), 336-363.]
- Choi, S. K. (2010). The tasks and prospects on education for hearing impaired students in South Korea. *Korean Society of Education for Hearing-Language Impairments*, 1(1), 1-21.
[최성규 (2010). 우리나라 청각장애학생 교육의 과제와 전망. *한국청각언어장애교육연구*, 1(1), 1-21.]
- Choi, S. K. (2012). A study on hearing impaired school teachers' recognition toward instruction for deaf student with multiple disabilities. *Journal of Special Children Education*, 14(2), 339-361.
[최성규 (2012). 청각장애학교 교사의 농중복장애학생 수업에 대한 인식 연구. *특수아동교육연구*, 14(2), 339-361.]
- Corrales, C. E., & Oghalai, J. S. (2013). Cochlear implant considerations in children with additional disabilities. *Current Otorhinolaryngology Reports*, 1, 61-68.
- Gallaudet Research Institute (2001). *Regional and national summary report of data from the 1999-2000 annual survey of deaf and hard of hearing children and youth*. Washington, DC: GRI, Gallaudet University.
- Gallaudet Research Institute (2013). *Regional and national summary report of data from the 2011-2 annual survey of deaf and hard of hearing children and youth*. Washington, DC: GRI, Gallaudet University.
- Gallaudet Research Institute (2015). *Regional and national summary report of data from the 2013-4 annual survey of deaf and hard of hearing children and youth*. Washington, DC: GRI, Gallaudet University.
- Guardino, C. A. (2008). Identification and placement for deaf students with multiple disabilities: Choosing the path less followed. *American Annals of the Deaf*, 153(1), 55-64.
- Guardino, C. A. & Cannon, J. E. (2015). Theory, research, and practice for students who are deaf and hard of hearing with disabilities: Addressing the challenges from birth to postsecondary education. *American Annals of the Deaf*, 160(4), 347-355.
- Ikeda, Y. & Sawa, T. (2022). Current Topics in Multiple Disabilities of Intellectual Disabilities and Hearing Impairment. *Bulletin of Tokyo Gakugei University. Division of Comprehensive Educational Sciences*, 73, 261-270.

- Jeong, J. B., & Choi, S. B. (2020). Development a checklist of readiness for the inclusion of the deaf and hard of hearing students using Delphi Technique. *Journal of Special Education, 27*(1), 238-274.
[정주빈, 최상배 (2020). 델파이 기법을 활용한 청각장애학생 통합교육 준비도 점검표 개발. *특수교육연구, 27*(1), 238-274.]
- Jones, T. W., Jones, J. K., & Ewing, K. M. (2006). Students with multiple disabilities. In D. F. Moores & D. S. Martin (Eds.), *Deaf learners: Development in curriculum and instruction*. Washington, DC: Gallaudet University Press.
- Joo, H. S. (2019). A case study on application of the simplified manual sign Sondam for adults with congenital deaf-blindness. Doctoral thesis, Daegu University.
[주혜선 (2019). 선천성 시청각중복장애인의 몸짓상징 손담 적용 의사소통 전략에 관한 사례연구. 대구대학교 박사학위논문.]
- Korea Society of Education for Hearing-Language Impairment (2012). *Education for students with deaf and hard of hearing*. Paju: Yanseowon.
[한국청각언어장애교육학회 (2012). *청각장애아동교육*. 파주: 양서원]
- Lee, H. J., & Lee, S. Y. (2015). Trends and issues in research regarding children with hearing impairment and autism spectrum disorders. *Special Education Research, 14*(3), 141-161.
[이현주, 이소현 (2015). 자폐범주성장애를 동반한 청각중복장애 아동 관련 연구 활성화를 위한 연구 동향 및 과제. *특수교육, 14*(3), 141-161.]
- Mandell, D., Novak, M., & Zubritsky, C. (2005). Factors associated with age of diagnosis among children with autism spectrum disorders. *Pediatrics, 116*(6), 1480-1486.
- Ministry of Education (2022). *Statistics of special education 2022*. Sejong: Ministry of Education.
[교육부 (2022). *2022 특수교육통계*. 세종: 교육부.]
- Musyoka, M. M., Gentry, M. A., & Bartlett, J. J. (2016). Voices from the classroom: Experiences of teachers of deaf students with additional disabilities. *Journal of Education and Training Studies, 4*(2), 85-96.
- Musyoka, M. M., Gentry, M. A., & Meek, D. R. (2017). Perceptions of teachers' preparedness to teach deaf and hard of hearing students with additional disabilities: A qualitative case study. *Journal of Developmental & Physical Disabilities, 29*, 827-848.
- National Institute of Special Education (2011). *Survey on special education 2011*. Asan: National Institute of Special Education.
[국립특수교육원 (2011). *2011 특수교육 실태조사*. 아산: 국립특수교육원.]
- National Institute of Special Education (2018). *Gestural symbol for communication of students with severe and multiple disabilities*. Asan: National Institute of Special Education.
[국립특수교육원 (2018). *중도·중복장애학생 의사소통을 위한 몸짓상징 손담 교수·학습자료 집*. 아산: 국립특수교육원.]
- National Institute of Special Education (2020a). *States and support plan for students with*

- severe and multiple disabilities*. Asan: National Institute of Special Education.
[국립특수교육원 (2020a). **중도중복장애학생 현황 분석 및 유형별 지원방안**. 아산: 국립특수교육원.]
- National Institute of Special Education (2020b). *States and and support plan for students with deaf and hard of hearing*. Asan: National Institute of Special Education.
[국립특수교육원 (2020b). **청각장애(난청)학생 현황 및 교육지원 방안 연구**. 아산: 국립특수교육원.]
- National Institute of Special Education (2021). *Supplementary textbook for hearing impaired students with multiple disabilities*. Asan: National Institute of Special Education.
[국립특수교육원 (2021). **중도중복장애 학생을 위한 보조교과서(청각중복장애)**. 아산: 국립특수교육원.]
- Rhee, K. S., Bae, S. S., Kang, S. K., Kim, J. H., Park, M. H., Suck, D. I., Kwon, D. H., Ku, D. H., Rhee, W. S., & Kwon, Y. H. (1988). A study on the rate of prevalence and the countermeasure of the multiple handicapped students. *Communication Disorders, 11*(1), 27-91.
[이규식, 배성수, 강수균, 김종현, 박미혜, 석동일, 권도하, 구대회, 이원식, 권요한 (1988). 중복장애아의 실태와 그 대책에 관한 연구. **난청과 언어장애, 11**(1), 27-91.]
- Rhee, K. S., & Seo, J. M. (2000). A study on the activation plan of therapeutic special education for deaf students with other disability. *Communication Disorders, 23*(3), 43-68.
[이규식, 서점미 (2000). 중복청각장애학생의 치료교육활동 활성화 방안. **의사소통장애연구, 23**(3), 43-68.]
- Schwartz, J. B., & Nye, C. (2006). A systematic review, synthesis, and evaluation of the evidence for teaching sign language to children with autism. *EBP Briefs, 1*, 1-17.
- 全国聾学校長会 (2020). **聴覚障害教育の現況と課題**. 日本全国聾学校長会資料集.

<국문 초록>

청각장애학교 교사의 청각중복장애 학생 교육에 대한 인식과 요구

최 상 배 · 조 성 하

[목적] 이 연구는 청각장애학교 교사를 대상으로 청각중복장애 학생의 교육 현황과 제공하고 있는 교육적 지원 그리고 개선방안 알아보기 위하여 실시되었다. **[방법]** 6명의 청각장애학생 교육 전문가를 대상으로 초점집단면담을 실시하였다. **[결과]** 첫째, 청각중복장애 학생의 교육 현황을 살펴보면, 청각중복장애 학생의 출현율이 과거에 비해 점차 높아지고 있으나, 청각중복장애 학생에 대한 진단평가 및 배치에 관한 기준의 부재, 학생 간 큰 개인차, 교육자료의 부족 및 공유 미흡, 교사의 청각중복장애 관련 지식의 부족으로 인해 청각중복장애 학생의 교육에 어려움이 많은 것으로 나타났다. 둘째, 농학교에서는 청각중복장애 학생을 교육하기 위해 중복학급을 별도로 설치하여 인적·물적 지원을 제공하고, 기능적 학업능력 향상을 위한 특화된 서비스 제공에 노력을 기울이고 있었다. 셋째, 발전적인 청각중복장애 학생의 교육을 위해서는 학생 평가 및 교육적 배치기준을 마련하고, 교사 준비교육과 연수 과정을 통해 자격을 갖춘 교사를 양성하고 배치하는 방안의 필요성이 제기되었다. 또한 교육과정을 재구조화하고 전문가 간 협력적 접근의 필요성이 제기되었다. 청각중복장애 학생의 교육에 있어서 의사소통 능력의 향상은 중요한 과제이며, 이를 위해서는 시각적 의사소통 강화, 다양한 의사소통 양식의 사용, 기능적 의사소통 지도의 필요성이 제기되었다. **[결론]** 이 연구는 향후 청각중복장애 학생을 위한 중재연구의 기초자료로 활용될 수 있을 것이다.

주제어 : 청각중복장애, 청각장애교육 교사 양성, 청각장애 학생의 의사소통, 전문가 간 협력

논문 접수(Received): 2023. 05. 12. / 심사 시작(Examined): 2023. 05. 12. / 게재 확정(Accepted): 2023. 06. 07.