

---

**농교육의 현황과 활성화 방안 연구**  
**- 수확 사용 및 농학교 재구조화를 중심으로 -**

---

2013. 11



본 보고서는 한국장애인개발원의 「장애인정책연구 공모사업」 지원에 의해 이루어진 연구이며, 본 연구의 내용은 연구진의 의견으로 한국장애인개발원의 공식적인 의견과는 다를 수 있습니다.

# 제 출 문

한국장애인개발원장 귀하

한국장애인개발원의 『장애인정책연구 공모사업』 지원에 의하여 수행하는 ” 농교육 현황과 활성화 방안 연구 -수화 사용과 농학교 재구조화를 중심으로-” 의 최종보고서를 제출합니다.

2013년 11월

## 연구진

연구책임원 : 김 경 진 (국립한국복지대학교 교수)  
공동연구원 : 이 미 혜 (한국농아인협회 사무처장)  
원 성 옥 (국립한국복지대학교 교수)  
허 일 (국립한국복지대학교 교수)  
보조연구원 : 남 기 현 (고려대학교 언어학 박사)  
성 은 실 (서울대학교 국어국문학 박사 수료)

## 자문위원

강 창 옥 : 강남대학교 특수교육과 교수  
진 창 원 : 교육부 특수교육정책과 교육연구사  
유 명 선 : 인천성동학교 교장  
김 미 경 : 서울삼성학교 교사  
최 종 진 : 한국농아인협회 사무국장



# 목차



1장 서론 .....	1
1. 연구 목적 및 필요성 .....	1
2. 연구 내용 및 방법 .....	3
가. 연구 내용 .....	3
나. 연구 방법 .....	4
2장 문헌고찰 .....	7
1. 국내·외 연구동향 .....	7
2. 우리나라 농교육 .....	9
가. 우리나라 농교육의 역사 .....	10
나. 농학교 현황 .....	16
다. 청각장애학생의 통합교육 .....	19
라. 농교육과 수화 .....	23
3장 농학교 교육현황과 활성화 방안 설문 결과 .....	36
1. 농인 .....	36
2. 교사 .....	46
3. 학부모 .....	62
4장 심층면담 결과 .....	85
5장 결론 .....	103
참고문헌 .....	110
부록 1: 농학교 교육현황과 활성화 방안 설문지(농인용) .....	120

부록 2: 농학교 교육현황과 활성화 방안 설문지(교사용) .....	127
부록 3: 농학교 교육현황과 활성화 방안 설문지(학부모용) .....	135

## 표 목 차

<표 2-1> 농학교 현황 .....	17
<표 2-2> 청각장애학교 학급 수와 학생 수 .....	18
<표 2-3> 청각장애학교 근무 교사 수 .....	19
<표 3-1> 조사 대상 농인 특성 .....	36
<표 3-2> 농인 친구와의 의사소통 방법 .....	37
<표 3-3> 과거 학교 수업 중 주로 사용한 의사소통 방법 .....	37
<표 3-4> 농학교 교사들의 평균적인 수화 능력 .....	37
<표 3-5> 유치초등 교사 수화 능력 기대 수준 .....	38
<표 3-6> 중고등 교사 수화 능력 기대 수준 .....	38
<표 3-7> 교사와 학생간 의사소통 방법 .....	39
<표 3-8> 농학생간 의사소통 방법 .....	39
<표 3-9> 교과 지도 시 의사소통 방법 .....	39
<표 3-10> 농학생의 수화 능력과 언어능력 발달간의 관계 .....	40
<표 3-11> 농학생의 수화 능력과 학업성취간의 관계 .....	40
<표 3-12> 농학교 유치·초등 수업 수화 사용 .....	40
<표 3-13> 농학교 중·고등학교과정 수업 수화 사용 .....	41
<표 3-14> 농학교 교사들에게 요구되는 지식 및 기술 .....	41
<표 3-15> 농학교 교육의 장점 .....	41
<표 3-16> 농학교 교육의 단점 .....	42
<표 3-17> 현재 농학교 교육의 문제점 .....	42
<표 3-18> 농학교 교육 문제점의 해결방안 .....	42
<표 3-19> 농학교 학생 수 감소의 원인 .....	43
<표 3-20> 수화 관련 문제 해결 방안 .....	43
<표 3-21> 교사들의 수화 능력 향상 지원 .....	44
<표 3-22> 대학에서의 교육 강화 .....	44
<표 3-23> 대학에서의 농교육 관련 학점 .....	44
<표 3-24> 농학교 교육 영역을 지키기 위한 대책 .....	45

<표 3-25> 조사 대상 교사 특성 .....	47
<표 3-26> 교과내용 전달을 위해 사용하는 의사소통 방법 .....	48
<표 3-27> 수화 습득 경로 .....	49
<표 3-28> 학부 수화 과목 이수 학점 .....	49
<표 3-29> 교사 본인이 생각하는 수화 능력 .....	49
<표 3-30> 농학교 유치·초등학교과정 교사 수화 능력 요구 수준 ·	50
<표 3-31> 농학교 중·고등학교과정 교사 수화 능력 요구 수준 ·	50
<표 3-32> 청각장애학생들의 평균적인 수화 능력 .....	51
<표 3-33> 농학생과 의사소통할 때 가장 효과적인 방법 .....	51
<표 3-34> 교과 지도할 때, 가장 효과적인 방법 .....	52
<표 3-35> 농학생의 수화 능력과 언어능력간의 관계 .....	52
<표 3-36> 농학생의 수화 능력과 학업성취간의 관계 .....	52
<표 3-37> 농학교 유치·초등 수업 수화 사용 .....	53
<표 3-38> 농학교 중·고등학교과정 수업 수화 사용 .....	53
<표 3-39> 농학교 교사들에게 요구되는 지식 및 기술 .....	53
<표 3-40> 농학교 교육의 장점 .....	54
<표 3-41> 농학교 교육의 단점 .....	54
<표 3-42> 현재 농학교 교육의 문제점 .....	55
<표 3-43> 문제점에 대한 해결방안 .....	55
<표 3-44> 농학교 학생 수 감소의 원인 .....	56
<표 3-45> 수화 관련 문제 해결 방안 .....	56
<표 3-46> 교사들의 수화 능력 향상을 위한 지원 .....	57
<표 3-47> 대학에서의 수화 교육 강화 .....	57
<표 3-48> 농교육 관련 학점 이수 .....	57
<표 3-49> 국공립학교 수화능력 우수 교사들의 순환근무 유예 ···	58
<표 3-50> 국공립학교 교사 전보 유예 기간 .....	58
<표 3-51> 농학교 고유 영역을 지키기 위한 대책 .....	59
<표 3-52> 조사 대상 학부모 특성 .....	62
<표 3-53> 자녀와의 의사소통 방법 .....	63
<표 3-54> 청각장애자녀의 주된 의사소통 방법 .....	63
<표 3-55> 부모의 수화 능력 .....	64

<표 3-56> 농학교 교사들의 수화 능력 .....	64
<표 3-57> 농학교 유치·초등 교사들의 수화 능력 기대 수준 .....	64
<표 3-58> 농학교 중·고등학교과정 교사의 수화 능력 기대 수준 .....	65
<표 3-59> 청각장애자녀와 가장 효과적인 의사소통 방법 .....	65
<표 3-60> 교사가 교과 지도 시 가장 효과적인 의사소통 방법 .....	66
<표 3-61> 청각장애자녀의 수화 능력과 언어능력간의 관계 .....	66
<표 3-62> 청각장애자녀의 수화 능력과 학업성취 간의 관계 .....	66
<표 3-63> 농학교 유치·초등 수업 수화 사용 .....	67
<표 3-64> 농학교 중·고등학교과정 수업 수화 사용 .....	67
<표 3-65> 농학교 교사들에게 요구되는 지식 및 기술 .....	67
<표 3-66> 농학교 교육의 장점 .....	68
<표 3-67> 농학교 교육의 단점 .....	68
<표 3-68> 현재 농학교 교육의 문제점 .....	68
<표 3-69> 문제점 해결 방안 .....	69
<표 3-70> 농학교 학생 수 감소의 원인 .....	69
<표 3-71> 수화 관련 문제 해결 방안 .....	70
<표 3-72> 교사들의 수화 능력 향상을 위한 지원 .....	70
<표 3-73> 대학에서의 수화 교육 강화 .....	70
<표 3-74> 수화 관련 학점 이수 .....	71
<표 3-75> 농학교 고유 영역을 지키기 위한 대책 .....	71



## 그림목차



<그림 1> 「수화 1」 .....	28
---------------------	----

농학교 교육현황과 활성화 방안에 관한 연구

## 1장. 서 론



# 1장. 서 론

## 1. 연구 목적 및 필요성

청각장애교육에서는 아동 개인의 청각적 요인과 환경적 요인으로 발생한 장애를 구분하여 장애 특성에 맞게 교수-학습방법을 선택하는 것과 교사의 수화 능숙도가 청각장애학생의 학습 능력을 향상시키는 데 매우 중요한 요인으로 작용하며, 교육적인 측면에서 청력손실은 아동의 말하는 능력과 언어발달에 많은 영향을 미치고 있다. Moores(1996)는 높은 보청기를 착용하거나 착용하지 않은 상태에서 귀만으로 말을 듣고 이해할 수 없을 정도로 청력손실이 있는 경우이며, 난청은 보청기를 착용하거나 착용하지 않은 상태에서 귀만으로 말을 듣고 이해하는 것이 불가능하지는 않지만 말을 듣는 데 어려움이 있을 정도의 잔존 청력이 남아있는 경우라고 하였다. 청각장애학교에는 난청 학생보다는 농학생들이 많이 재학하고 있으며 농학생들은 학교생활이나 개인생활 전반에 수화를 사용하고 있다. 따라서 농학교에서는 수화가 필수언어라 할 수 있다.

우리나라 청각장애학교 재학생 현황을 보면 2013년을 기준으로 3,666명(4.2%)의 청각장애학생이 재학하고 있으며, 일반학교와 특수교육지원센터에 재학하는 2,613명의 청각장애학생을 제외하면 16개 청각장애학교에 1,597명의 학생이 재학하고 있다(2013, 특수교육통계, 교육부). 특수교육통계(2013)를 참고하여 이를 학제별로 살펴보면 청각장애특수학교 재학생은 청각장애영아가 91명, 유치원과정 재학생이 191명, 초등학교과정 재학생이 416명, 중학교과정 재학생이 366명, 고등학교과정 재학생이 421명, 전공과 재학생이 112명인 것으로 나타났다.

초등학교과정에서는 구화 중심 교육 목표로 수화 사용은 최소화하고 있으나 기본적으로 청각장애학교 재학생들은 의사소통 수단으로 수화를 사용하고 있다. 또한 대부분의 초·중·고 학생들이 수업시간을 제외한 일상생활과 기숙사 생활을 함께 하고 있기 때문에 초등학생이라도 수화를 배재한 의사소통은 현

실적으로 어렵다. 반면 중·고등학교과정 학생들은 수업장면이나 생활장면에서 수화를 사용하고 있으며 학생들은 교사들의 수화 능숙도에 의문을 제기하고 있는 동시에 의사소통 문제로 많은 불만을 토로하고 있다. 그러나 교사들은 학생 지도 시의 수화 사용 능력에 문제가 없으며 학생들의 주장을 받아들이기 어렵다는 입장이다. 이를 보면 학생들이나 농인 단체의 요구와 교사들의 인식에 많은 차이가 있다는 것을 알 수 있는데 농교육 현장에서 이러한 인식의 차이는 농교육에 도움이 되지 않을 뿐더러 교사와 학생 사이에 불신만 가중시키므로 이를 해결할 방법을 강구하여야 한다.

수화를 둘러싸고 제기되는 농사회의 요구에 따라 2010년 6월에 한국수화언어 기본법안을 윤석용 의원이 대표 발의하고 제안하였다. 청각장애인들은 국어를 대신하여 수화를 제1언어로 사용하고 있는데, 현재 우리사회의 수화언어 사용 환경이 미비하여 수화를 이용한 의사소통·정보이용·학습 등에 제약이 있으며 이로 인해 결과적으로 청각장애인은 교육, 취업 및 일상생활 전 분야에서 차별을 겪게 되고 사회적 소외계층에 놓이게 된다는 것이다. 이를 계기로 2013년 10월 22일에 새누리당 이예리사 의원을 포함한 20명의 국회의원이 발의한 한국수어법안이 국회에 제출되었다. 이 법안이 통과되어 법이 제정된다면 청각장애인의 삶의 질은 획기적으로 개선될 것이며, 농인들의 언어인 수화도 농인의 제1언어로서 그 위상이 한층 높아질 것이다. 또한 농사회와 농문화의 긍정적인 변화와 더불어 농인에 대한 건청인들의 장애 인식도 많이 달라질 것으로 예상되며 이로 인한 농교육 현장의 문제점들도 점차적으로 해결될 것으로 예상된다. 현재 농교육현장은, 청각장애학생들의 일반학교로의 통합교육과 학생수 감소, 중증·중복장애학생의 증가 등으로 인하여 농학교가 심각한 위기를 맞고 있는 실정이다. 따라서 이를 진단하고 해결하기 위한 연구가 필요한 실정이다.

지금까지 청각장애교육과 관련한 선행연구는 청각장애교육 연구나 수화에 대한 이론적 연구, 언어와 관련된 연구, 직업 및 취업에 관한 연구들이 대부분이었다. 그러나 농학교 현장에서 필요로 하는 교사와 학생간의 의사소통 문제 해결을 위한 연구나 학생 수 감소로 인한 농학교의 심각한 위기에 대한 연구는 거의 없는 편이다. 이러한 문제점에 대한 사회적 요구와 농인단체의 요구, 그리고 학부모와 교사들의 요구를 파악하여 문제점에 대한 해결 방안

을 제시할 시점이 되었다.

따라서 본 연구는 농학교 현장과 농사회에서 제기되어 온 수화 문제를 살펴보고, 장애가 중증·중복화 되어 가는 농학교 현황을 파악하여 정책의 기초자료를 마련하는 데 의의가 있으며 연구의 목적은 다음과 같다.

첫째, 수화와 관련된 농교육의 현황 및 대안을 알아본다.

둘째, 장애가 중증·중복화 되어가는 농교육의 현황 및 대안을 알아본다.

## 2. 연구 내용 및 방법

### 가. 연구 내용

본 연구는 농교육의 현장에서 사용하고 있는 수화와 농학생들의 중증·중복화 되어가는 농학교의 현황을 파악하고 그 대안을 제시하는 데 목적이 있으며 이를 위한 연구의 내용은 다음과 같다.

1. 농인단체와 학부모 그리고 교사들의 농교육에 대한 인식은 어떠한가?
2. 농교육현장에서의 수화 사용 현황은 어떠한가?
3. 농인단체와 학부모 그리고 교사들이 원하는 교사들의 수화 능숙도는 어느 정도여야 하는가?
4. 농인단체와 학부모 그리고 교사들이 생각하는 농교육 현장의 문제점과 해결 방안은 무엇인가?
5. 장애가 중증·중복화 되어가는 농학교의 현실에 대하여 농인단체와 학부모 그리고 교사들은 어떻게 인식하고 있는가?
6. 농인단체와 학부모 그리고 교사들은 농학생들이 중증·중복화 되어가는 농학교의 현실을 극복하기 위해 어떤 대안이 필요하다고 생각하는가?

### 나. 연구 방법

본 연구는 교사의 수화사용능력과 중증·중복화 되어가는 농교육의 현황을

파악하고, 그 활성화 방안을 마련하기 위하여 농학교에서 사용되는 수화에 대한 농인단체의 인식, 학부모의 인식, 교사의 인식을 조사한다. 또한 농학교 현장에서 나타나는 문제점을 찾아 그 해결 방안을 마련하기 위하여 국·내외의 관련 문헌을 조사하고, 설문조사와 심층면담 및 자문회의를 실시하였으며, 이 연구의 결과를 도출하기 위한 구체적인 연구 방법은 다음과 같다.

### 1) 문헌 조사

첫째, 우리나라 농교육의 일반적 현황, 둘째, 청각장애의 이해와 관련된 이론, 셋째, 수화의 이론적 이해, 넷째, 수화의 사용 능력에 대한 실기 능력, 다섯째, 농문화의 이해와 정체성에 대한 국·내외 문헌을 살펴, 선행연구들을 연구의 기초로 삼았다.

### 2) 설문 조사

전국에 농학교가 소재하고 있는 지역의 농아인 시도지부 지부장에게 설문지와 농인의 이해를 돕기 위해 제작된 수화통역 CD 48부를 배부하여 44부가 회수되었으며 회수율은 90%였다. 농학교에 재학중인 학생들의 학부모 및 농학교를 졸업하고 대학에 재학하는 학생의 학부모에게 54부를 배부하여 54부가 회수되었으며, 회수율은 100%였다. 또한 전국 10개 농학교 유치원과 정, 초등학교과정, 중학교과정, 고등학교과정을 담당하는 교사 48명에게 48부를 배부하여 48부가 회수되었으며, 회수율은 100%였다. 회수된 모든 설문지를 결과 처리에 활용하였으며, 결과 처리는 SPSS 11을 사용하여 빈도분석을 하였다.

### 3) 심층 면담

설문조사를 통하여 나타난 내용을 분석하고 세분화하여 구성된 내용을 바탕으로, 학부모, 교사, 농인단체 관련자들을 편안한 장소에서 만나 개방형 질문 방식으로 면담을 실시하였다. 면담 대상자는 학부모를 대표할 수 있는 연

구참여자 2명, 각 학교에서 연구부장을 맡고 있는 부장 교사 2명, 농학교가 소재하는 지역의 농인단체 시도지부 지부장 2명으로 구성하여 연구원이 직접 면담을 실시하였다. 특히 농인단체 지부장과 면담은 수화를 능숙하게 하는 연구원이나 연구보조원들이 참여하여 수화로 면담을 하였으며, 자료의 확보를 위해 피면담자의 동의를 얻어 면담 내용을 녹화 및 녹음하여 전사하였다.

#### 4) 자문 회의

연구의 객관성과 신뢰도를 높이기 위하여 특수교육과 교수 1명, 교육부 담당관 1명, 청각장애특수학교 교장 1명, 청각장애특수학교 교사 1명, 농인단체 소속 농인 1명 등 총 5명으로 자문단을 구성하였다. 1차 자문회의에서는 연구의 방향, 연구의 수행 가능 여부, 설문 구성의 타당도 등에 대하여 자문을 구하였으며, 2차 자문회의에서는 설문 결과에 따른 심층면담의 질문 내용과 타당도, 문헌 조사 및 연구 결과 전반에 대하여 자문을 구하였다.

농학교 교육현황과 활성화 방안에 관한 연구

## 2장. 문 헌 고 찰



## 2장. 문 헌 고 찰

### 1. 국내·외 연구동향

농학교에 근무하는 교사는 농학생과 그들의 언어에 관해 이용 가능한 충분한 지식을 소지하고 있어야 한다. 농학생들이 수화를 접하는 시기는 농부모를 가진 농아동이 아닌 경우 대개 농학교 입학 시기인 7, 8세 내지 이르면 4, 5세이다. 주로 학교에서 교사들과 선배들을 통해서 배우게 되는 경우가 많다(권순우, 2001).

농학교의 높은 학업 성취 수준 유지의 관건은 첫째, 교과에 대한 지식과 그 지도 방법의 숙지, 둘째, 수화를 포함한 농으로 인한 학생의 언어 문제의 이해(강창욱, 2003)로 농학교에 근무하는 교사들의 수화 능력이 필요성이 강조되었다.

학생들이 내면화된 수화 언어 체계를 가진 상태에서 한국어 체계를 기반으로 지도되는 수업을 받으면 언어 체계의 불일치로 인해 교실 내 의사소통이 제대로 이루어지지 못한다. 즉, 교과를 전달하는 교사의 강의 내용이 농학생들에게 전달되지 못하는 결과가 초래된다(강창욱, 2003).

농부모 밑에서 자란 농아동과 청인 부모 밑에서 자란 농아동을 대상으로 조사한 연구에서, 농부모 밑에서 자란 농아동이 읽기, 단어 지문자 사용에서 더 높은 점수를 받았다고 하였다(Qulgley & Fisher, 1961). 또한 Stuckless와 Birch(1966)도 Qulgley와 Fisher(1961)와 같은 연구 결과를 발표하였으며, 이러한 결과는 농부모 가정에서 자란 농아동들은 태어나면서 부터 수화를 배우고 수화로 의사소통을 하며 자랐기 때문에 제1언어인 수화 이외의 언어 간섭을 덜 받았음을 의미한다. 반면 건청인 부모 가정에서 자란 농아동들은 모어로 구화를 먼저 습득하고 이후 또래의 농아동을 만난 이후에 수화에 노출되어 구화와 수화 모두에서 어려움을 겪으며 두 언어에서 심한 언어 간섭을 받아 읽기에 어려움을 경험한다. 이와 관련된 연구로 Wilbur(1976)는 농아동에게 수화를 먼저 가르치고 사용하게 하는 것이 영어 학습에 해롭지 않다고 밝혔다. 이와 같이 농아동들에게는 수화가 생활 전반

에서 중요하며 학습에도 아주 많은 영향을 미친다는 것을 알 수 있다.

대부분의 청인부모들은 수화를 알지 못하며, 음성언어를 구사하는 부모와 듣지 못하는 농아동간의 언어불일치는 농아동의 언어발달에 부정적인 영향을 미친다. 이로 인해 대부분의 농아동들은 언어습득에 상당한 어려움을 겪게 되며, 언어발달의 연속선상에 있는 문자 언어의 발달에도 부정적인 영향을 받는다(Moores & Sweet). 또한 농부모 밑에서 자란 농아동이 청인 부모 밑에서 자란 농아동에 비해 보다 나은 사회 경제적 위치를 차지한다(최성규, 2007a, b; Paul & Jackson, 1993)는 사실이 밝혀져 농부모 밑에서 수화로 대화하며 자란 농아동이 언어발달에 긍정적인 영향을 받았다고 하였다.

국내 연구에 따르면 한국수화의 비수지신호는 수화와 결합하거나 혹은 독립적으로 실현되면서 중요한 문법적 기능을 수행하고 있으므로 건청인과 농인들의 원활한 의사소통을 위해 농학교 교사와 수화통역사들에게 자연수화와 함께 체계적으로 지도하여야 한다(윤병천, 김병하, 2004)고 하였으며, 청각장애학생이 통합학급에서 일반학생들과 사회적 상호작용을 통해 동료관계를 유지하고, 학습활동에 참여하기 위해서는 신체적, 언어적, 사회적 소통을 위한 기본적 능력의 습득이 전개되어야 한다(오원석, 박남수, 2013)고 청각장애학생들의 특성을 분석하였다. 청각장애학교 교사를 대상으로 한 연구에서 청각장애학교 교사의 교육과정 실천적 정향은 경험적 정향과 함께 이론적 정향이 통계적으로 가장 높은 영향력을 나타내며, 다음으로 사회적 정향과 개인적 정향으로 나타났으며, 상황적 정향은 청각장애학교 교사의 교육과정 실천적 지식 구동에 영향력이 낮다고 하였다(최성규, 주지현, 2013). 청각장애 청소년은 뇌교육 프로그램 참여 전략을 토대로 ‘자신을 바라보고’, ‘자신을 바꾸어가는’, 자기이해 경험을 겪는 과정에서 자아정체감 발달을 이루어 간다(김명섭, 신혜숙, 2011)

청각장애학생들이 수화와 구화를 사용하여 음악 수업을 하는데, 노래 부르기나 악기 연주를 즐거운 활동으로 생각하고 있으며, 음악 만들기를 가장 어려워하였다. 특히 음악회 경험은 없었다. 가장 이해하기 쉬운 수업도, 어려운 수업도 교사가 직접 수화로 설명하는 것을 가장 선호하였으므로 교사들의 수화 사용 능력이 농학생들의 수업 성공에 결정적으로 작용한다고 보고, 교사들의 의사소통 능력의 향상을 촉구하였다(나희경, 정은희, 2011).

농부모들은 자신의 자녀가 청각장애라는 것을 알았을 때 충격을 받았으며, 의사소통 도구로 수화를 사용하고 있었으며 이를 통해 자녀들은 자연스럽게 수화를 습득하는 것으로 나타났다. 또한 자녀가 모르는 내용을 물어올 때 농식 수화로 설명하여 이해를 돕는다고 하였으며, 자신의 자녀를 농학교에 보내기를 희망하고 있으며, 농학교 교사의 수화 사용 능력에 대한 우려를 가지고 있는 것으로 나타났다(곽정란, 서영란, 이정옥, 2011).

청각장애학생의 출현율은 과거와 차이가 없음에도 불구하고 특수학교에는 청각장애학생의 숫자가 매년 감소하는 추세이다. 특히 이와 같은 현상은 초등학교과정에서 심각하게 나타나고 있다(최성규, 2007a; 김선애, 2008). 초등학교과정 청각장애학생이 통합교육을 선호하는 것과는 달리 중·고등학교과정 청각장애학생의 경우에는 역통합 현상에 노출되어 있다. 즉 초등학교 때 통합교육을 위해 일반학교로 갔다가 중·고등학생이 되면 의사소통의 문제를 경험하고, 농교육의 필요성을 깨닫기 때문인 것으로 분석된다. 즉, 결과적으로 통합교육 현장에서는 수화를 사용하지 않는 것에 대한 농정체성의 문제로 역통합이 이루어진다고 짐작할 수 있다.

## 2. 우리나라 농교육

1898년 의료선교사로 우리나라에 들어온 로제타 셔우드 홀(Rosseta Sherwood Hall)이 맹인 여아를 가르치기 시작한 것이 우리나라의 근대적 의미의 특수교육 시작이라고 한다면, 그 후 11년이 지난 1909년, 농아교육도 포함하여 평양맹아학교로 새롭게 출발한 것이 우리나라에서의 근대적 의미의 농교육 시작이라 할 수 있다. 그리하여 이 시기를 우리나라 농교육의 입문기라고도 한다(인천성동학교, 1995).

그러나 비록 근대적 의미에서의 특수교육이 1989년에 시작되었다 하더라도 엄밀한 의미에서 우리나라에서의 특수교육은 1445년 세종 27년에 맹인에게 실시한 점복교육에서 시작된 것이라 할 수 있다(김승국 변호결, 2009). 이렇게 볼 때 우리나라에서 농인을 대상을 한 교육 역시 그 기원을 거슬러 올라 갈 수 있다. 이러한 오랜 역사를 가진 농교육은 최근에 오면서 보청기나 인공와우와 같은 의료공학 기술의 발달로 인해 그 정체성이 모호해지고

있고, 심지어는 농학교의 붕괴가 오고 있다는 우려가 나올 정도로 그 위기에 처해 있다. 따라서 본 장에서는 우리나라 농교육 역사를 알아보고, 우리나라 농학교의 현황을 살펴본 후에 현재 농교육 현장에서 커다란 이슈가 되고 있는 수화와 관련된 농학교 교육의 변천을 고찰하고자 한다.

## 가. 우리나라 농교육의 역사

김병하(2009)는 농교육의 역사적 변천을 5단계의 시기로 구분하여 설명하고 있다. 그 첫 번째 단계인 전사(前史)기와 두 번째 단계인 준비기는 1909년 실질적인 농교육이 시작되기 이전의 시기이며, 세 번째는 1909년부터 광복 이전까지로 농교육의 성립기로 보았다. 광복 이후부터 특수교육진흥법이 제정되기 전까지를 네 번째인 농교육의 전개기로 보았으며, 특수교육진흥법 발효 이후부터 현재까지를 다섯 번째인 농교육의 변화와 정체성 혼란기로 보았다. 본 장에서는 김병하(2009)가 소개하는 첫 번째와 두 번째 시기의 특성을 간단히 살펴본 후, 1909년 실질적인 농교육이 시작된 이후의 농교육 변화를 중심으로 살펴보려고 한다.

첫 번째 시기는 농인들에 대한 교육적 관심과 기록이 전무한 시기인 농교육의 전사(前史)기이다. 이 시기는 왕권시대로 맹인들에 대한 교육이 실시된 것으로 추정되는 기록이 발견되고 있으나 농인들에 대하여는 구호에 대한 기록 밖에 없는 시기라 하였다. 또한 김병하(2009)는 구한말에서 1908년까지인 농교육의 준비기는 홀(Hall)여사가 맹인을 대상으로 교육을 시작하기는 했지만 아직 우리나라에서는 농인을 대상으로 한 본격적인 교육이 실시되지는 않은 시기라고 하였다. 다만 이 시기는 1881년 신사유람단이라는 일본 시찰단의 기록 중에 맹인과 농인을 대상으로 교육하고 있다는 일본의 맹아원에 대한 소개가 발견되고 있으므로 농교육의 소개기(인천성동학교, 1995)라고도 한다. 이 일본 맹아원에 대한 소개가 우리나라에 맹인과 농인에 대한 특수교육에 대한 최초의 소개 문건이라 할 수 있다. 또한 그 후 1884년 3월 8일자 한성순보와 유길준의 서유견문에 맹인과 농인에 대한 서구의 교육을 소개하는 글이 나타나고 있다(인천성동학교, 1995; 김병하, 2009). 따라서 이 시기는 농교육에 대한 태동이 이루어지고 있는 준비기라 할 수 있다.

## 1) 근대적 의미의 농교육의 시작

1909년부터 광복 전까지는 근대적 의미의 농교육이 시작된 시기로 농교육의 성립기라 할 수 있다(김병하, 2009). 로제타 셔우드 홀 여사가 1898년 평양에 사숙을 설립하여 맹인 여아를 처음으로 가르치기 시작한 이후, 1909년에 농아에 대한 교육을 포함시켜 구한국 학부의 인가를 받아 평양맹아학교로 출발하면서 근대적 의미의 농교육이 시작되었다. 따라서 이 시기는 우리나라 농교육의 입문기라 할 수 있다(인천성동학교, 1995).

홀(Hall)여사가 평양에서 시작한 한국 최초의 농교육은 기록에 의하면, 맹교육보다는 11년 뒤에 시작되었지만 미리 준비를 거쳐 시작되었다. 즉, 김병하(2009)는 백낙준 박사의 “제1회 극동 맹·농교육자 회의”의 인용 보고서와 언더우드(H.H.Underwood)의 “Korea Mission Feild”의 인용보고를 참고하여 홀 여사가 중국 철후(Chefoo) 농학교에 이익민이라는 한국 사람을 파견하여 농학생을 위한 교수법을 배우고 오게 하는 등 미리 농교육을 준비하였다는 사실을 밝혔다. 또한 김병하(2009)는 두 보고의 연도가 1년의 차이가 있기는 하지만 실제로 농학생을 모집하여 교육을 시작한 것은 1909년으로 보인다고 하였다.

그 후 평양맹아학교는 1935년 홀여사가 미국으로 귀국할 때까지 감리교 부인회의 후원으로 운영되었다. 그 동안 평양맹아학교의 학생수는 점차 증가하였고 1914년에는 제1회 동양 맹아교육 국제회의를 주최하는 등 활발한 교육활동을 벌였다. 그러나 1935년 이후부터 광복 직전까지는 후원이 줄어들어 등 여러 가지 어려움에 직면하게 됨에 따라 겨우 그 명맥만을 유지하였다(김병하, 2003).

한 편 서울에서는 1913년에 조선총독부 제생원에 맹아부가 새로이 설치되면서 관 주도의 최초의 농교육이 이루어졌다. 즉, 제생원의 맹아부는 우리나라 최초의 관립 특수교육기관이라 할 수 있다. 이 맹아부에서 농아과는 5년 과정이었으며, 초등보통교육과 직업교육을 목적으로 수신, 국어(일본어), 조선어, 산술, 수예 및 체조 등의 교과목을 지도하였다. 첫 해에 교육을 받은 농학생은 급비생 8명과 자비생 3명으로 총 11명이었다(김병하, 2009).

1909년에 시작된 근대적 의미의 농교육은 1945년 광복 전까지 평양의 개

신교 선교사들에 의한 교육과 일본 조선총독부 하의 제생원 맹아부에서 이루어진 관 주도의 교육으로 나누어 볼 수 있다. 이렇게 볼 때 농교육의 성립기라고 할 수 있는 이 시기의 농교육은 외국인 선교사와 일본의 주도로 이루어졌다 할 수 있다. 그러나 나라의 주권을 빼앗긴 어려운 상황에서도 한국인 주도로 이루어진 농교육이 있다. 이는 1935년 평양에서 마펫트(Moffett) 선교사가 하던 사업을 이어받아 이창호 목사가 설립한 평양광명맹아학교이다. 김병하(2009)는 일제치하의 어려운 조건 속에서도 한국인이 주체적으로 학교를 설립하고 사명감을 가지고 농교육을 추진해 온 점을 높이 평가하고 있다.

## 2) 농교육의 전개기

김병하(2009)는 광복 후부터 특수교육진흥법이 제정되기 전까지의 농교육을 전개기로 보고 있다. 이 시기는 1949년에 교육법이 제정되면서 특수교육의 법적 근거가 마련된 시기이다. 따라서 일제치하에서 해방이 되면서 조선총독부 산하의 제생원 맹아부는 국립맹아학교로 그 모습을 갖추게 된다. 즉 해방 직후 미군정청 보건 후생부 소속으로 제생원의 맹아부가 국립맹아학교로 그 이름을 바꾸고, 그 후 1948년에 문교부로 그 소속을 이관하므로 소위 사회사업의 범주에 머물던 농교육이 명실상부한 교육기관으로서의 모습을 갖추게 되는 것이다. 또한 이 시기에 미 군정청에서는 올리브 윌딘(Olive Whildin)을 파견하여 농과 맹교육을 담당하게 하는데, 주로 농교육에 관심이 많았던 것으로 보인다(인천성동학교, 1995). 윌딘은 국립맹아학교 교사를 대상으로 방과 후에 청각장애 아동 지도 방법에 대한 연수를 실시하였으며, 부모교육 학급도 운영하였다. 이 때 윌딘의 청각장애아 교육 방법이 구체적으로 어떤 것이었는지는 모르지만, 1940년대 미국에서 실시되고 있던 청각장애교육 방법이 구화법이었다는 사실과 마산과 부산의 이비인후과 의사들이 청각생리와 관련된 강의도 실시한 것으로 보아 구화법이었을 것으로 추측된다.

그 후 1950년 6.25전쟁으로 국립맹아학교가 제주도와 부산으로 피난을 간 것이 계기가 되어 부산에서는 1955년에 부산 분교가 독립부산맹아학교로 승

격 인가를 받아 우리나라 최초의 공립농학교가 설립되었다. 이렇게 국립맹아학교가 1954년에 보통사범과를 설치하는 등 그 체계를 갖추고 부산 등에 공립농학교가 설립되었기도 하지만 무엇보다도 이 시기 농교육의 두드러진 특성은 민간 주도의 농교육, 즉 사립농학교의 설립이다. 당시, 남북 분단으로 인해 평양맹아학교의 맥을 더 이상 잇지 못하게 되었다. 그러나 6.25전쟁을 겪으면서 수많은 고아와 장애아동이 생겨나고 이러한 고아와 장애아동을 위한 민간 차원의 원조와 교육이 시작된 것이다. 광복 후 평양맹아학교의 맥이 끊어지고 우리나라에서 최초로 설립된 사립 농학교가 바로 1946년에 설립된 대구맹아학원이다. 대구맹아학원은 이영식(1894-1981)목사가 대구 서성로에 위치한 중앙교회에서 농학생 10명을 데리고 처음으로 시작하였으며, 그 이듬해에 초등학교과정 6학급을 신설하였다. 그 후 1949년 이영식 목사는 국회에서 장애아동에 대한 특수교육의 필요성에 대해 설명하고 국가 보조금을 받을 수 있게 되었다(김병하, 2007).

대구맹아학원 설립 이후, 1950년대에서 1960년대까지 민간인들에 의한 농학교가 계속적으로 설립되었다. 즉, 1955년에 옥보을 신부가 설립한 충주성심농아원이 1961년 충주성심농아학교로 개교하였다. 또한 1953년 사회복지시설 성동원을 설립 운영하던 정규순이 1955년에 인천맹아학원을 인가받아 이듬해에 개원을 하였으며, 이어 1961년에 인천맹농학교라는 정규 특수학교로 인가를 받았다. 처음에 인가는 6년제 초등학교과정을 받았으며 1963년에 3년제 중학교과정을 인가받았다. 이 때 인천맹농학교는 이름에는 맹이 들어갔으나 실제로는 농학생만을 교육시켰으며, 그 후 1967년에 인천농화학교로 교명을 변경하였다가 1987년에 지금의 인천성동학교로 교명을 변경하였다(인천성동학교, 1995).

한편 1962년에 최병문은 서울에 한국구화학교를, 이승영은 수원에 한국농아공민학교를 설립하였다. 한국농아공민학교는 1964년에 초등학교과정 6학급의 수원 농아학교로 인가를 받아, 1987년에 지금의 수원서광학교로 교명을 변경하였다. 부산구화학교 역시 1966년에 이종수가 부산구화학원을 설립, 1970년에 부산구화학교로 인가를 받았다. 그 후 1970년대로 오면서 1975년에 설립인가를 받아 1976년에 개교한 서울애화학교는 독일인인 까리타스 수녀가 1974년에 개설한 농아 상담소에서 시작된 학교이다. 또한 1983년에

학교설립인가를 받아 개교한 서울삼성학교 역시 1957년에 설립한 삼성농아원에서 시작된 농학교이다.

이렇게 1950년대와 60년대 말까지는 주로 민간에 의한 사립 농학교가 설립되어 농교육을 맡게 되었다. 그러다가 1970년대에 접어들면서 사립 농학교가 미처 생기지 못한 지역을 중심으로 공립 농학교 세 군데 설립되었다. 그 첫 번째가 마산이었는데, 1969년에 청각장애 1, 2, 3학년 3학급으로 개교한 경남국민학교이다. 이 학교는 1972년에 정신지체부 6학급을 신설하고 1976년에 경남혜림학교로 개명을 했다가, 1985년에 청각장애부가 분리하여 창원으로 이전하고 경남천광학교가 된다. 한편 1975년에 전주에서 전주선화학교가 개교하였으며, 강원도 지역에서는 춘천에서 1976년에 춘천계성학교가 공립 농학교로 개교되었다. 이렇게 볼 때 농교육의 전개기가 할 수 있는 이 시기의 커다란 특성은 국가나 정부보다는 민간 독지가나 종교단체에 의한 사립 농학교가 농교육을 맡았다는 것이다.

김병하(2009)는 이 시기의 농교육이 민간인 주도로 이루어졌다는 사실은 두 가지 측면에서 바라볼 수 있다고 하였다(김병하는 이것을 빛과 그림자가 함께 하고 있다고 표현하였다). 즉, 특수교육진흥법이 제정되기 전에는 사실상 공공정책 차원에서 아예 관심 밖의 문제로 밀려나 국가 차원에서의 지원이 어려웠다는 것은 농교육 현실이 얼마나 열악했나를 보여주는 것이라고 할 수 있다. 그러나 긍정적 관점에서 보면 다른 나라와는 달리 민간인들이 어려운 일을 개척했다는 점에서 높이 평가받을 수 있다는 것이다. 물론 일부 사학에서는 설립자 중심의 가족 이기주의와 공공성 실현의 부재로 사회적 지탄을 받는 문제가 불거지기도 했지만 국가 차원에서 할 수 없었던 일을 민간인들이 주도해서 해냈다는 것은 우리나라 농교육의 장점이자 특수성이라 할 수 있다.

### 3) 특수교육진흥법 발효 이후부터 현재까지

김병하(2009)는 이 시기를 농교육의 변화와 정체성 혼란기라 하였다. 특수교육진흥법이 발효됨에 따라 우리나라 농교육은 민간주도의 사학에서 국가가 지원하는 공교육으로 전환을 하게 된다. 그리하여 1980년부터는 사립특수학

교에도 교원 인건비를 포함하여 학교 운영비가 국공립 특수학교와 동일한 수준으로 지급되었다. 그러나 양적인 증가 면에서는 다른 장애 영역과는 달리 1980년에 울산메아리학교, 1983년에 서울삼성학교 등 2개교가 개교한 것에 그쳐 그리 많지 않았다.

1980년대 농학교 교육의 가장 큰 변화는 두 가지로 요약할 수 있다. 그 첫 번째는 종합적 의사소통접근법(Total Communication)의 수용으로 종래에 구화교육이 중심이 되어있던 흐름 가운데 수화를 교육과정에서도 또 실제 수업 장면에서도 적극적으로 도입하고자 하는 흐름이 생겼다는 것이다. 또 하나의 변화는 교육과정에서 농교육의 특수성과 농학교 단위 학교의 자율성을 강조하는 학교중심 교육과정을 적극 도입하였다는 것이다. 그러나 실제로 농학교에서는 학교중심 교육과정 운영의 장점을 살리지 못했다는 비판도 있다(김병하, 2009).

1990년대에 오면서, 농교육은 학생 수가 점점 줄어들어 청각장애학생만을 위한 농학교의 수가 줄어들고 정신지체교육기관으로 전환하기 시작하였다. 이는 분리중심의 특수교육 패러다임에서 통합교육 중심으로 그 교육적 기조가 달라지고, 그와 더불어 인공와우 이식 수술의 증가와 함께 나타난 현상이다. 통합교육의 확대와 인공와우 이식 수술의 증가는 청각장애학생들을 농학교에서 일반학교로 옮겨가게 하고, 정신지체 등의 중복장애학생만을 농학교에 남게 함으로 농교육의 정체성에 혼란을 가져왔다.

인공와우 등 소리를 증폭시키는 기기의 발달은 부모들이 자신의 청각장애 자녀 정상아 만들기를 하도록 부추겼다. 1988년 우리나라에서 인공와우 이식 수술이 처음 시작된 이후 부모들은 집을 팔아, 전셋돈을 빼서 월세 집으로 옮기면서까지 자녀들에게 인공와우 시술을 시켰다. 그 후 2005년에 인공와우 시술이 보험급여 대상으로 인정됨에 따라 시술 시기가 빨라지면서 청각장애유아들을 중심으로 시술이 급속히 확산되어 갔다. 그러나 인공와우 시술이 청각장애라는 병을 고치는 만병통치약은 아니다. 사실 인공와우 시술은 수술 자체는 성공적으로 이루어졌다고 하더라도 청각재활과 언어재활이라는 길고도 힘든 과정을 거쳐야 하며, 실제로는 아직 수술이 어떠한 영향을 미치는지에 대한 장기적이고 객관적인 추적 연구가 제대로 이루어지지 못했다. 인공와우 시술을 한 아동들이 가정과 학교에서 음성언어로만 의사소통하는

환경에서 의사소통상의 어려움을 겪고 있다는 Preisler(2007)의 추적 연구는 현재 우리에게 주는 시사점이 크다. 또한 실제로 우리는 현장에서 인공와우를 하고도 여전히 음성언어만으로는 100% 의사소통하는 데에 어려움을 겪는 사람들을 볼 수 있다. 이는 인공와우 기술과 언어재활이 불필요함을 말하는 것이 아니다. 다만 인공와우 기술이 농교육의 문제를 해결할 수 있는 완벽한 대안이 아니라는 것이다. 특히 농정체성을 강조하는 입장에서 볼 때 이 문제는 윤리적 문제까지도 포함하고 있다.

또한 이러한 의료 공학적 기술의 발달과 더불어 통합교육의 강조라는 대세는 농교육을 또 한 번 어려움으로 몰아넣는다. 인공와우 기술을 통해 정상 자녀를 만든 부모들은 일반학교의 교실에 앉아 있는 자신들의 자녀를 보며 만족해한다. 그러나 과연 일반교실에 앉아 있는 아이들이 교실 수업에 완전히 참여하고 있을까 하는 문제 제기에서 우리는 자유로울 수 없다. 우리는 초등학교 시절에는 드러나지 않았던 청각장애학생들이 학년이 올라가면서 특수학급으로 오게 되고, 결국은 그곳에서도 제대로 된 지원을 받지 못해 다시 농학교로 돌아오는 현상에서 그 답을 찾을 수 있다. 이러한 농교육의 변화와 정체성과 관련한 혼란의 시기에 이제 얼마 남지 않은 농학교는 어떻게 농교육의 정체성을 확립하고 끌어 나갈 것인가? 농학교는 이대로 모두 문을 닫고 청각장애학생들은 일반교실 속에 방치해야 할 것인가? 어쩌면 지금이 농교육의 위기라 하지만 다른 한편으로는 기회일 수도 있다. 농교육의 정체성 혼란 속에서 농학교의 역할을 재조명함으로써 앞으로의 농교육이 나아갈 방향을 제시할 수 있을 것이기 때문이다.

## 나. 농학교 현황

“2013 특수교육통계”에 따르면 전국의 청각장애 특수학교는 국립 1개교, 공립 3개교, 사립 12개교로 총 16개교이다. <표 2-1>은 현재 남아있는 농학교의 설립 주체, 개교일, 주소 등에 대한 현황이다.

<표 2-1> 농학교 현황

학교명	설립별	인가 년월일	개교 년월일	전화번호 (교무실)	주소	홈페이지
-----	-----	-----------	-----------	---------------	----	------

서울농학교	국립	1913.04.01	1913.04.01	02-724-7905	서울 종로구 필운대로 103	www.seoulnong.sc.kr
서울삼성학교	사립	1983.03.03	1983.04.18	02-823-7430	서울 동작구 양녕로 30길 (19-4)	www.samsung.sc.kr
서울애화학교	사립	1975.12.01	1976.03.27	02-987-5161	서울 강북구 미아동 솔매로 52길 31호	www.aewha.sc.kr
한국구화학교	사립	1963.06.21	미표시	02-428-0873	서울 강동구 고덕로 295-5	www.kuhwa.sc.kr
부산배화학교	공립	1955.09.19	1953.09.05	051-760-2500	부산 수영구 연수로 310번길 73	www.baehwa.sc.kr
부산구화학교	사립	1973.01.11	1970.05.01	051-642-7100	부산 남구 수영로123번길 54	www.pskuhwa.sc.kr
대구영화학교	사립	1947.04.09	1946.04.19	053-628-6672	대구 남구 성당로 50길 33	www.younghwa.sc.kr
인천성동학교	사립	1961.03.03	1956.04.06	032-524-3545	인천 부평구 경인로 880	www.sd.sc.kr
메아리학교	사립	1980.12.11	1968.03.17	052-295-8286	울산광역시 북구 갯안길 8	www.meary.sc.kr
수원서광학교	사립	1964.11.07	1962.03.01	031-258-7613	경기 수원시 장안구 이목동 130번지	www.seokwang.sc.kr
에바다학교	사립	1985.09.02	1986.03.01	031-611-9343	경기 평택시 진위면 하북4길129-23	www.ebada.sc.kr
한우리학교	사립		2001.03.01	031-352-3090	경기 화성시 정남면 관향길 243	www.hwr.sc.kr
춘천계성학교	공립		1976.03.10	033-256-4651	강원 춘천시 후만로 24번길 45	www.kds76.sc.kr
충주성심학교	사립	1956.04	1955.04.19	043-852-1557	충북 충주시 봉현로 261번지	www.sungsim.sc.kr
전주선화학교	공립		1975.04.10	063-220-0522	전북 전주시 완산구 효자로 39	www.sunhwa.sc.kr
소림학교	사립	1979.04.02	1980.03.04	061-462-5532	전남 영암군 삼호읍 저두길 65-7	www.sorim.sc.jne.kr

<출처 : 2013 특수교육연차보고서, 교육부>

또한 16개 청각장애특수학교는 영아반이 20학급, 유치원과정이 52학급, 초등학교가 109학급, 중학교가 74학급, 고등학교가 70학급, 전공과가 11학급으로 총 336학급이 있다. 또한 재학 중인 학생은 영아 91명, 유치원과정생 191명, 초등학생 416명, 중학생 366명, 고등학생 421명, 전공과 112명으로 총 1,933명이다. 그러나 각 청각장애학교의 교사들과 인터뷰한 결과, 재학 중인 학생들 가운데 순수한 청각장애학생보다는 정신지체 등의 중복장애학생들이 점점 많아지고 있는 추세임을 알 수 있었다. 또한 유치원과정과 초등학교 때 일반학교로 통합되었던 청각장애학생들이 학년이 올라가면서 다시 청각장애학교로 돌아오고 있어 고등학교로 갈수록 학생 수가 증가하는 현상을

보인다. <표 2-2>는 16개 청각장애학교의 학급 수와 재학하고 있는 학생 현황이다.

<표 2-2> 청각장애학교 학급 수와 학생 수

학교명		서울 농학 교	서울 상성 학교	서울 애화 학교	한국 구화 학교	부산 배화 학교	부산 구화 학교	대구 영화 학교	인천 성동 학교	메아 리학 교	수원 서광 학교	에바 다학 교	한우 리학 교	춘천 계성 학교	충주 성심 학교	전주 선화 학교	소림 학교	계	
학 급 수	계	34	21	24	29	23	19	17	21	30	28	18	6	10	24	19	13	336	
	장애영아	2	2	2	-	2	5	1	3	1	-	-	-	-	2	-	-	20	
	유치원과정	7	2	4	4	5	3	2	3	3	5	-	6	2	4	1	1	52	
	초등학교	7	7	6	10	8	7	6	6	8	11	12	-	2	7	6	6	109	
	중학교	11	4	5	9	4	4	3	3	8	6	3	-	3	5	3	3	74	
	고등학교	7	6	5	6	4	-	4	6	8	6	3	-	3	6	3	3	70	
	전공과	-	-	2	-	-	-	1	-	2	-	-	-	-	-	6	-	11	
학 생 수	장 애 영 아	소계	8	17	15	-	7	11	2	8	6	2	-	6	-	9	-	91	
		1세미만	-	2	-	-	-	3	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	
		1세	-	6	6	-	1	4	-	2	2	-	-	4	-	7	-	-	
	유 치 원	2세	8	9	9	-	6	4	2	6	4	2	-	2	-	2	-	-	
		소계	11	24	11	14	26	14	7	20	11	15	-	14	6	15	2	1	191
		3세	4	10	2	-	9	4	3	7	2	1	-	6	-	9	-	-	
		4세	6	7	3	4	6	5	2	7	-	10	-	4	3	2	1	-	
	초 등 학 교	5세이상	1	7	6	10	11	5	2	6	9	4	-	4	3	4	1	1	
		소계	31	28	22	42	27	31	23	17	19	65	22	-	7	32	19	31	416
		1학년	5	4	2	5	3	3	4	3	2	5	3	-	1	2	2	5	
		2학년	5	1	3	12	2	2	3	2	3	12	2	-	-	5	4	4	
		3학년	2	4	6	1	3	5	3	2	2	11	1	-	3	6	2	6	
		4학년	6	4	6	7	6	4	3	2	7	13	3	-	1	3	2	5	
		5학년	6	7	1	11	3	5	6	2	3	12	4	-	2	7	2	5	
	6학년	7	8	4	6	10	12	4	6	2	12	9	-	-	9	7	6		
	중 학 교	소계	42	21	24	46	12	28	12	15	31	40	17	-	6	29	18	25	366
		1학년	9	8	9	17	3	15	2	7	10	12	5	-	2	6	9	11	
		2학년	17	8	9	16	3	9	7	4	14	12	8	-	3	10	5	7	
		3학년	16	5	6	13	6	4	3	4	7	16	4	-	1	13	4	7	
	고 등 학 교	소계	35	51	31	41	23	-	24	33	37	37	17	-	11	40	19	22	421
		1학년	8	15	18	18	6	-	5	10	11	12	6	-	5	16	7	7	
		2학년	15	16	7	11	7	-	6	11	12	11	4	-	4	11	4	10	
	3학년	12	20	6	12	10	-	13	12	14	14	7	-	2	13	8	5		
전 공 과		-	-	16	-	-	-	8	-	20	-	-	-	-	-	68	-	112	
총 계		161	162	143	172	118	103	93	114	154	187	74	26	40	149	145	92	1,597	

<출처 : 2013 특수교육통계, 교육부>

전국의 청각장애학교에 근무하고 있는 교사는 장애영아 담당 교사를 포함한 유치원과정교사 68명, 초등학교 교사 145명, 전공과 교사를 포함한 중고등학교 교사 293명으로 총 542명이었다. <표 2-3>은 청각장애특수학교에 근무하고 있는 교사 현황이다.

<표 2-3> 청각장애학교 근무 교사 수

학교명	교장	교감	교사 (계)	유치원과정 (장애영아포함)	초등학교	중고등학교 (전공과포함)
서울농학교	1	2	54	9	9	33
서울삼성학교	1	1	35	4	10	17
서울애화학교	1	1	39	6	8	23
한국구화학교	1	1	49	3	18	27
부산배화학교	1	1	35	7	12	12
부산구화학교	1	1	28	8	11	7
대구영화학교	1	1	27	3	7	13
인천성동학교	1	1	27	6	6	14
메아리학교	1	1	39	5	8	25
수원서광학교	1	1	51	5	17	27
에바다학교	1	1	24	0	9	13
한우리학교	1	1	22	2	4	14
춘천계성학교	1	1	22	2	4	14
충주성심학교	1	1	32	6	8	16
전주선화학교	1	1	34	1	7	24
소림학교	1	1	24	1	7	14
계	16	17	542	68	145	293

<출처 : 2013 특수교육통계, 교육부>

#### 다. 청각장애학생의 통합교육

Cohen(1994)은 미국의 청각장애교육에 있어서 통합에 관한 논쟁은 새로운 것이라고 할 수 없으며, 다만 그것은 새로운 차원에서 발생한 것일 뿐이라고 하였다. 즉, 19세기 중반부터 1970년대까지 계속된 구화냐 수화냐 하는 청각장애교육에서의 언어접근 문제에 대한 오랜 논쟁이 통합교육이라는 다른 차원의 논쟁 앞에서 희미해진 것 같기는 하지만 그 맥은 같은 것이라고 볼 수 있다는 것이다.

150년 이상을 미국의 청각장애학생이 선택할 수 있는 주요한 교육적 배치는 기숙제나 통학제의 특수학교였으며, 때로는 다른 장애 아동(맹)을 위한 서비스와 연결되어 있는 특수학교였다. 특히 초기에는 청각장애의 낮은 출현율, 훈련받은 스태프의 부족, 그리고 보편적인 교육이라는 개념의 점진적인 발전과 시행 등 이러한 모든 요소가 결합되어 청각장애학생들의 교육적 요구들에 대한 논리적이고 가장 실질적인 해결책으로 집중화되고 특수화된 주립

교육 시설이 만들어졌다. 특히 후기에 대도시에 있는 이러한 아동들의 배치를 위해서 발달된 것은 지역 학교 체제 내에서의 분리된 학급인 특수학급 형태이다.

이러한 기숙제 형태의 분리학교 체제는 도전을 받지 않다가 알렉산더 그래햄 벨(Bell, 1884)이 AAD에 농아동을 위한 분리 기숙제 학교를 반대하는 논문을 기고하면서 분리교육이 도전받기 시작했다. 또한 그와 같은 시기에 J. Noyes가 Wisconsin Madison에서 열린 National Teachers' Association에서 다음과 같은 보고를 인용하면서 분리된 교육적 배치를 반대하기 시작하였다(Schildroth & Hott, 1994).

“공립학교는 농교육을 위해 열려 있어야 하며, 농아동은 다른 아동들과 자유롭게 섞이고 또한 가정의 보호와 안락함을 공유해야 하므로, 주립학교와 수화체계 교수를 버려야 한다(Noyes, 1884, p.23, 재인용).” 여기서의 “주립학교(State school)”는 일반적으로 분리된 교육적 배치형태인 특수학교를 가리키는데, 이에 대한 이러한 부정적인 태도는 최근에 “주류화(mainstreaming)”, “최소 제한 환경(least restrictive envirement)”, “탈시설화(deinstitutionalization)”, “정상화(normalization)”, “통합(integration/inclusion)”이라는 용어가 지지를 받으며 더욱 발전되어 왔으며, 이러한 용어들은 모두 긍정적이고 호의적인 의미를 선택하여 통합 움직임에 즉각적인 영향을 미쳤다고 Schildroth & Hott(1994)는 주장한다. 결국 우리 사회에서 누가 “주류의 밖”에 있기를 원하며, 누가 “비정상”이라는 이유로 “제한적인 환경”의 학교나 “시설화”된 곳에 있기를 원하며, 누가 좋지 않은 인종 편견적 의미를 품고 있는 “배제”나 “분리”의 대상이 되기를 선택하겠느냐는 것이다.

또한 최근에 장애 아동에 대한 교육적 배치에 가장 강력하게 영향을 미친 것은 1975년 시행된 ‘공법 94-142’이다. 이것은 ‘모든 장애 아동을 위한 법령’으로 “최소제한 환경(LRE)”에서 모든 장애 아동을 위해 무상의 적절한 공교육을 시행하도록 법률로 제정한 것으로 가능한 한 일반 교실에서 장애 아동을 교육할 것을 강조하고 있다.

그러나 농아동의 배치에 있어서는 완전 통합(inclusion)을 지지하는 주장들 가운데서도 의견의 불일치가 나타나고 있다. 즉, 모든 아동들이 예외 없이

통합되어야 함을 강조하는 가운데에서도 통합 철학의 지지자인 Bunch는 완전 통합에 공감하는 대부분의 사람들이 모든 아동들이 이것 아니면 저것을 해야만 한다고 강요당하고 있다는 것을 논의하지 않는다고 하며 심각한 청각 장애를 가진 아동을 위한 교육적 배치의 선택권을 강조하였다. 또한 Robert Davila는 ‘공법 94-142’의 LRE 개시를 기본적으로 지지하기는 하지만 모든 농아동에게 적용하는 것에 대해서는 다시 한 번 생각해 보아야 한다고 하였다(Schildroth & Hott, 1994). 이러한 사실들을 볼 때, 농학생을 위한 교육에 있어서는 통합을 지지하는 사람들조차도 일반 학급에 배치하는 것을 ‘덜 제한적인 것’이라고 일반화할 수 없다고 생각함을 알 수 있다. 사실 극단적으로 말하면 농학생을 일반 학급에 세팅하는 것은 의사소통 요인으로 인하여 그들을 완전히 고립시키는 것일지도 모른다.

이러한 통합에 관한 의견의 불일치에 대해 Schildroth & Hott(1994)는 1992년의 미국 대통령 선거 유세에서 이루어진 통합교육에 대한 지지 발언과 같은 시기의 미 교육부 차관이었던 Lamar Alexander의 “농학생 교육 서비스: 정책지침”이라는 정책발표를 예로 들었다. 당시 클린턴 선거 진영은 모든 장애학생을 통합하는 프로그램으로 일반학교 환경을 언급한 반면에, 교육부 차관은 농아동을 위한 적절한 서비스 제공할 때 의사소통 영역과 관련된 요구를 고려하지 않고 일반학급에 단순 배치하는 것은 “최소제한 환경(LRE)”의 잘못된 적용이라고 하였다.

또한 미국 연방 교사회 회장인 Albert Shanker는 기금, 교사연수, 교실훈련과 같은 이슈를 언급하면서 완전 통합(full inclusion)에 관한 잠정중지를 요구하였다(American Federation of Teachers, 1994). National Education Association은 이러한 잠정중지를 지지하지는 않지만 자격 있는 교사와 다른 교실의 도움 없이 장애아동을 일반 학급에 통합하는 것에 대해 경고하였다(Richardson, 1994).

Schildroth & Hott(1994)는 지난 10년 동안, "Exceptional Children" 잡지에서 REI(Regular Education Initiative 일반교육주도), GEI(General Education Initiative), 그리고 완전통합(full inclusion)에 관한 논문에 주의하여 이슈들을 살펴볼 필요가 있다고 하였다. 이러한 다양한 움직임들의 옹호자와 반대자들은 저널의 앞 뒤 페이지에서 논쟁을 한다. 그러나 사실 자신

들의 입장을 확실히 하려는 이러한 시도들은 여러 가지의 미묘한 차이점들이 있을 뿐이다. 최근 논문은 완전통합의 반대 입장에서 쓰였다 하더라도, 완전통합 움직임의 배경과 역사를 열거하기 때문이다(Fuchs & Fuchs, 1994).

그러므로 완전통합 철학은 특수교육과는 다른 움직임의 마지막 단계인 것처럼 보인다. 이 움직임의 첫 단계는 ‘공법 94-142’에서 제시된 환경에서 이익을 얻을 수 있다고 추정되는 장애 아동을 포함한다. 지역학교 환경에 장애 아동을 부분적으로 통합하는 이런 형태는 단순히 ‘공법 94-142’의 이행인 것 같으며, 아동들이 통합되고 최소제한 환경에서 어떻게 교육되는지에 대한 논의와 논쟁이 많을 것이다. 통합 움직임의 궁극적인 단계인 완전통합은 모든 장애 아동을 일반학교에 배치하는 것이다.

청각장애학생들도 이 사회의 한 구성원으로 살아가야 한다는 견지에서 볼 때, 어린 시절부터 일반 사회에 통합되는 것은 바람직하기는 하다. 그러나 청각장애학생의 교육에 있어서 통합은 무엇보다도 의사소통의 문제로 인해 다른 장애를 가진 학생들보다 매우 까다롭고 어려운 문제를 안고 있다. 과연 통합된 환경이 그들에게 가장 최소 제한적인가에 대한 논쟁은 만만하지가 않다. 또한 정말 통합 환경이 그들에게 가장 바람직한 교육 환경인가하는 것은 그리 단순한 문제가 아니므로 재고해 볼 필요가 있다.

특히 통합교육에서는 그 이념이 인권 존중이라는 측면에서 장애학생들이 비장애학생들과 동일한 장소에서 그들의 특별한 교육적 요구를 만족시켜야 한다는 것을 강조한다. 그러나 청각장애학생이 통합된 교실 속에서 동일한 인간으로서 인권을 존중받는다라는 것이 과연 현실적으로 가능한 것인가는 꼭 짚어보아야 할 문제이다.

학생의 교육적 배치에 앞서 부모나 교사는 학생의 교육 환경이 가지는 장단점을 파악하고 있어야 한다. 즉, 학생을 가장 적절하게 배치하기 위해서는 분리된 환경인 농학교와 일반학교 교육환경이 어떤 장단점을 가지고 있는지를 알아야 한다. 뿐만 아니라 이들을 통합시키고자 할 때 어떠한 문제들이 먼저 해결되어야 하며, 어떤 점을 고려하여 통합시켜야 하는지를 아는 것은 매우 중요하다.

## 라. 농교육과 수화

### 1) 농학교 교육과정에 나타난 수화의 적용

우리나라 농학교 교육과정은 1967년 ‘문교부령 181호’에 의해 처음으로 제정되었으며, 그 후 1979년에 ‘문교부 고시 424호’에 의해 부분 개정 고시되었다. 그러나 이때까지의 교육과정에서는 청각장애의 보상에 필요한 내용이 단지 구성방침과 운영지침에 간단히 기술되어 있을 뿐 특수성을 고려한 목표의 설정이 결여되어 있고 교육과정에 따른 후속적인 자료가 없어 교육과정 운영이 부실할 가능성이 컸다(정대영, 이유훈, 정동영, 1994). 더욱이 언어지도의 주축은 감각·호흡훈련, 발성·발음, 말 읽기, 청능 훈련 등이며 수화와 관련이 있는 내용은 전혀 없었다(김철관, 1999).

1983년 ‘문교부 고시 제83-13’로 3차 농학교 교육과정이 전면 개정되었다. 이 교육과정의 특징은 교육목표에 장애 보상을 위한 교육목표를 설정하여 제시하고 보상 활동을 위한 요육활동이 새로이 편성되었다는 것이다. 요육활동에서는 농학생의 언어 지도 방법을 둘로 나누고 수화나 지문자 등으로 교육하는 방법을 제시하고 있으나, 목표와 내용에서는 여전히 감각훈련, 청능훈련, 말읽기, 발성과 말하기 등 구화교육과 관련된 내용만을 강조하여 제시하고 있다. 또한 청각장애로 인한 언어 발달의 결손이 보상 교육에 의해 충분히 극복될 수 있다는 가능성을 강조하면서 국어 교과 목표에 보상 교육과 관련된 목표를 제시하였다(문교부, 1983). 그러나 국어과 교육과정에서는 주로 잔존청력의 활용과 말읽기 등 구화교육과 관련된 내용을 강조하고 있다. 다만 고등학교과정 국어 I의 지도상의 유의점에서 수화, 지문자, 토털커뮤니케이션 등 의사 전달을 위한 방법을 동원한다는 내용이 기술되어 있다.

이 교육과정의 후속적인 자료로 나온 농학교 요육활동 교사용 지도서(문교부, 1985)에서는 언어 표현 활동 영역을 발성지도, 말하기 지도, 수화 지도로 나누어 제시하고 있다. 그러나 수화지도는 중·고등학교과정 학생 중 구화 표현력이 형성되기 힘든 중증이나 중복장애학생을 위해서 보상적인 수단으로

지도해야 한다고 기술하고 있다. 또한 교육과정에서 지도 목표와 내용을 명확하게 제시하고 있지 않을 뿐 아니라, 한국 농교육계가 공통적으로 인정할 만한 표준 수화 체계가 수립되어 있지 못하다는 이유로 세분화된 목표나 그에 따른 체계를 제시하지 않았다. 따라서 이 교사용 지도서에서는 우리나라 지문자와 토털커뮤니케이션에 대한 간단한 소개만을 하고 있다.

이후, 발간된 언어표현 활동 교사용 지도서(문교부, 1987)는 중학교과정과 고등학교과정에서 수화 및 지화의 능력을 향상시키는 활동 영역을 따로 설정하고 있다. 이는 언어표현 활동의 주된 목표가 말을 어법에 맞게 유창하게 할 수 있도록 지도하는 것이지만, 청각장애의 정도나 기타 이유 때문에 말에 의한 의사소통을 효과적으로 할 수 없는 학생을 위해 지문자나 수화를 단순히 말의 습득 수단만이 아니라 일반적인 의사소통의 수단으로 사용할 수 있게 지도해야 하기 때문이라고 하였다. 즉, 중학교과정 1학년부터 말읽기와 말하기에 의한 의사소통이 어려운 경우에는 수화와 지문자를 사용할 수 있도록 지도하되, 말하기 지도 과정에서 지도할 수 있도록 하였다. 언어표현 활동 교사용 지도서(문교부, 1987)에 나온 수화지도의 목표는 다음과 같다.

- ① 표준 수화를 알고, 필요에 따라 의사소통을 할 수 있게 한다.
  - ② 수화로 의사소통을 할 때에는 문장형으로 하며, 말을 병행하도록 한다.
- (문교부, 1987, p143)

이러한 기술로 미루어 보아, 이 시기는 토털커뮤니케이션의 철학에 따라 수화를 차용하고는 있으나, 국어의 문법에 맞추어 수화 단어를 나열하는 한국어 대응 수화를 사용하거나, 수화를 하면서 말을 동시에 하는 의사소통 형태를 취하였다. 즉, 수화를 고유의 언어로 인정하기보다는 국어 문법에 따라 수화를 표현하게 하며 구화를 보조하는 수단으로 사용하게 하였다.

1989년 ‘문교부 고시 제89-10호’에 고시된 ‘청각장애 특수학교 교육과정 기준(문교부, 1989)’에서는 처음으로 초등학교과정 교육목표에서 말, 수화, 지문자, 글 등의 기본적인 언어능력을 기를 것을 제시하고 있다. 이에 따라 요육활동의 목표에 지문자 및 표준수화를 바르게 사용하는 것을 제시하고 있다. 국어과 지도의 유의점에서 초등학교과정 1학년과 2학년의 말하기

활동은 발성과 발어를 중심으로 하되 필요에 따라 지화 및 수화의 기초단계를 지도할 것을 명시하고 있다. 그러나 중학교과정에 와서는 국어과에서 목표와 내용에서 수화와 지문자의 사용을 제시하고 있다. 이 교육과정에서도 역시 수화하기에서는 표준 수화로 어법에 맞게 표현할 것을 제시하므로, 여전히 표준 수화라고 하는 한국어 어법에 맞는 표현을 통해 국어의 보조 수단으로서의 수화 활용을 제시하고 있다.

1998년 ‘교육부 고시 1998-11호’에 의해 제7차 특수학교 교육과정(교육부, 1998)이 개정되었다. 이 개정에서 청각장애학교는 국민공통기본 교육과정에 따르며, 다만 청각장애 특성에 적절한 교육목표가 추가되었다. 교육목표로 청각장애학생 개인에게 적합한 의사소통 양식의 활용을 제시하고 국어과에서는 청각장애로 인한 언어 능력 발달의 결손을 최대한 보상하기 위해 다양한 의사소통 양식을 개방적으로 활용할 것을 제시한다. 특히 그 전의 교육과정에서는 중학교과정에 들어와서 국어과의 목표나 내용에서 수화의 사용을 제시한 것에 비해 이 교육과정에서는 초등학교과정 1학년부터 국어과의 내용에 수화와 지문자의 활용을 제시하였다. 즉, 수화·지문자하기가 정보전달의 중요한 수단임을 알고 구화와와의 차이점에 유의하면서 수화하기를 제시하고 있다. 제7차 교육과정 이전까지는 구화를 습득하기 어려운 중증의 청각장애학생을 대상으로 중학교과정 이상에서 수화를 언어 지도를 위한 제한적이고 수동적인 수단으로만 여겨왔다. 그러나 제7차 교육과정에 이르러서는 능동적이고 개방적인 의사소통의 확산적 내용으로 초등학교 1학년부터 국어과 안에서 수화를 지도하고 그를 바탕으로 국어(언어) 지도를 하고자 하는 움직임이 나타나기 시작한다. 그러나 지문자 및 수화하기의 평가를 여전히 국어 어법에 따른 정확성에 두고 있으며, 수화의 장단점과 한계를 언급함으로써 여전히 수화를 완전한 언어로 받아들이고 있지는 않다.

‘교육인적자원부 고시 제2008-3호’에 따른 개정 특수학교 교육과정 국어과에서는 제7차 교육과정과 마찬가지로 1학년부터 다양한 의사소통 양식을 활용하도록 하고 있다. 다만 교육과정의 내용에서 내용 요소의 예를 상세화 하여 수화지도를 보다 체계적으로 할 수 있게 되었다. 특히 해설서(교육과학기술부, 2009a)에서 수화읽기와 수화하기는 반드시 말을 하면서 수화를 한다는 것을 의미하는 것이 아니라고 제시하였다. 이는 이전까지의 교육과정

에서 국어 어법에 맞춘 수화의 사용을 제시한 것과는 달리 수화를 국어의 보조 도구가 아닌, 하나의 의사소통 양식으로 인정하고 수화 언어 능력의 향상도 목적으로 하고 있음을 의미한다. 즉, 청각장애학생을 위한 이중언어 접근에서 주장하는 것처럼 1차 언어로 수화 능력을 발달시키기 위해 수화가 하나의 교과로 자리매김을 하는 단계까지는 가지는 못했지만, 청각장애 교육에서 자연수화를 완전한 언어로 인정하고 수화 의사소통 능력의 향상을 위한 지도를 국어과 교육 안에서 체계적으로 제시한 것이라고 할 수 있다.

## 2) 수화를 이용한 교육의 실제

김철관(1999)은 제생원 농아부 학부모를 대상으로 농학생의 학습과 생활 지도를 위해 ‘수화강습’이 이루어진 1920년대 말이 청각장애 교육에서 최초로 수화를 체계적으로 이용한 시기라고 하였다. 그 후의 교과과정이 표면적으로 수화의 사용을 언급하고 있지는 않지만, 국립맹아학교 부설 보통사범과에서 수화 교과를 선택한 것 등으로 미루어볼 때, 실제로는 수화가 교육 현장에서 의사소통 도구로 사용되고 있었음을 알 수 있다(김철관, 1999). 특히 구화법 유일체제 선언(신상식, 1972)에도 불구하고 서울 농아학교(1963)에서 「수화」가 발간된 것은 청각장애학교 현장에서 수화가 사용되고 있었음을 확인시켜주는 증거이다. 이를 통해 볼 때 이 시기의 청각장애 교육에서 수화는 구화법에 밀려 그 사용이 매우 조심스럽고 부정적이었지만 사용될 수밖에 없었던 의사소통 방법인 것으로 보인다.

이 시기 이후 청각장애학교 현장에서의 토털커뮤니케이션을 포함한 수화 사용은 1962년 한국특수교육연구협회의 조사 결과 70%, 1972년 신상식의 조사 결과 57.9%, 1979년 인천성동학교 조사 결과 64.3%, 1999년 김철관의 조사 결과 73.3%로 나타났다(인천성동학교, 1999에서 재인용). 특히 청각장애학생들의 언어 교육에서 수화의 활용은 청각장애학교 현장에서 어쩔 수 없는 대안이었다. 국어 시간에 사용되는 의사소통 양식의 종류를 조사한 김경진, 강창욱(2003)의 연구에 의하면 초등학교과정은 토털커뮤니케이션이 82.1%, 수화가 3.6%, 중학교과정에서는 토털커뮤니케이션이 64.4%, 수화가 28.9%, 고등학교과정에서는 토털커뮤니케이션이 56.7%, 수화가 40.0%로

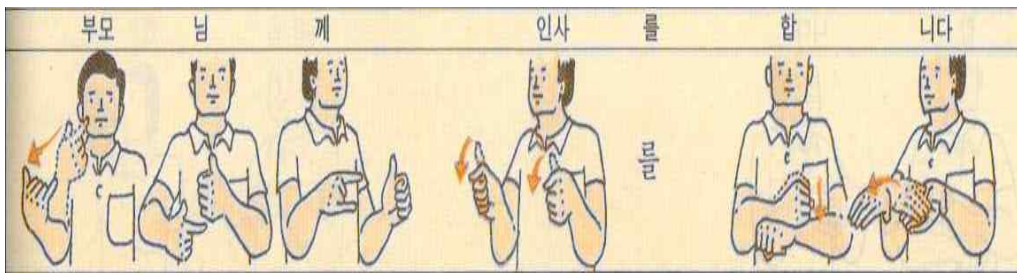
나타났다. 윤점룡 등(2009)의 연구에서도 어휘 지도 시에 4.7%만이 전혀 수화를 사용하지 않고 나머지는 정도의 차이는 있으나 수화를 사용하고 있으며, 수화 사용 시 71.0%가 한국어 대응 수화가 아닌 한국수화를 사용한다고 하였다. 또한 전국에 있는 18개 청각장애학교와 전화 인터뷰를 실시한 결과, 유치원과정만 청각장애학급이 있는 2개교와 구화교육을 강조하는 1개교를 제외한 15개 학교에서 주로 구화와 함께 수화를 의사소통 도구로 사용하고 있었다. 이는 청각장애학교 현장에서는 수화나 토털커뮤니케이션과 같은 시각적 의사소통 양식을 사용할 수밖에 없는 현실을 반영하는 것이다. 수화를 사용하여 의사소통할 수밖에 없는 청각장애학생이 남아 있는 한 청각장애학교에서는 어떻게 수화 의사소통을 통해 청각장애학생을 교육과정에 효과적으로 접근시킬 것인가를 고민하지 않을 수 없다. 따라서 본 장에서는 지금까지 우리나라 청각장애학교 현장에서의 수화를 적용한 언어 교육 자료와 방법을 알아보고 최근 이중언어 접근에 기반한 언어교육에서의 수화 적용 방법을 고찰해 보고자 한다.

### 가) 우리나라 언어교육에서의 수화 적용

3차와 4차 교육과정에서 수화에 대한 관심과 그 활용이 공식화되면서 수화 교육에 대한 논의가 구체화 되고 수화를 언어교육에 적용할 수 있는 자료들이 나오기 시작하였다. 1991년 교육부 장학자료로 나온 「한글식 표준 수화」가 그 처음이다. 이 자료는 머리말에서 밝히듯이 부족한 듣기를 보완하기 위해 시각 언어인 수화를 사용하여 의사소통할 수 있는 있도록 지도하기 위해 만든 교재로, 농인사회에서 사용하는 수화의 기호를 통일하고 국어 문법에 맞게 수화의 기호와 지문자를 병용하는 원칙을 만들어 편찬한 책이다. 즉, 국어 문장 순서대로 수화 기호를 통해 표현하고 수화기호가 없는 문법형태소는 지문자로 표시하여 한국어 정보를 그대로 시각적으로 표현해 한국어 대응 수화를 사용하고 있다. 이 교재는 수화를 사용하는 전국의 11개 청각장애학교 교사들과 어인복지회 관련자들이 연구원으로 참여하고 농인들의 검토 과정을 거쳐 최초로 수화 단어를 표준화함으로 청각장애학교에서 사용하는 교육용 수화를 정리하였다는 데 그 의의가 있다.

뒤이어 1993년에서 1995년 사이에 중학교과정 학생을 위한 요육활동에서 교과서로 사용할 수 있는 「수화 1, 2, 3」이 편찬되었다. 이 교과서는 제재별로 구성되어 단위마다 수화단어를 소개하고 수화로 문장을 구성하여 제시하고 있다. 이 교과서에서 사용하고 있는 수화 문장 역시 철저하게 한국어 문법에 따라 조사와 어미 활용 등을 수화기호나 지문자로 나타내고 있다. <그림 1>과 같이 수화 문장을 제시하고 있는 것이다. 이러한 형태의 한국어 대응 수화는 음성언어를 시각적으로 표현하므로 청각장애학생들을 시각적으로 한국어에 노출시킬 수 있는 장점이 있다.

<그림 1> 「수화 1」



< 출처: 「수화 1」 (교육부, 1993) p15 >

농학교 초등학교과정 5학년과 6학년 국어 교과서에는 '말하기·듣기' 영역의 하위영역으로 '발어·수화'가 설정되어 있으며, 4, 5, 6학년 교과서의 모두 부록에는 지문자, 조사, 용의 활용, 부사 등의 수화를 제시하고 있다. 이는 말하기 활동의 보조로 수화를 함께 사용할 수 있도록 하고 있는 것이다. 따라서 음성언어와 수화를 동시에 사용하는 형태로 나타난다. 김삼찬(2000)은 청각장애학생의 언어지도를 위해 5단계로 이루어진 국어·수화 교육프로그램을 개발하였다. 1단계는 유치원과정과 초등학교과정 저학년 학생을 대상으로 한 국어·수화 낱말 익히기로 동사와 명사를 중심으로 국어 낱말과 간단한 문장을 수화낱말카드와 수화삽화와 함께 제시한다. 2단계는 초등학교과정 고학년을 대상으로 한 국어·수화 자율학습지를 통한 문장 공부이며, 3단계는 중학교과정 학생을 대상으로 한 국어·수화의 활용으로 「수화 1, 2, 3」에 나오는 약 1500개의 단어와 그 단어를 이용한 수화 문장 연습으로 수화의 다양한 활용 방법을 익히게 한다. 4단계는 대화식 국어·수화의 활용, 5단계는 국어·수화 낱

말 모듬집의 활용이다. 이 프로그램에서도 철저하게 국어 문법에 맞게 수화 기호를 배열함으로 청각장애학생을 국어 문법에 노출시키고 있다.

제7차 교육과정의 후속자료로 청각장애학생을 위한 언어 지도 교과서인 「언어」(교육부, 2000)가 편찬되었다. 이 교과서에서는 부록으로 한국수화와 미국수화를 제시하고 있다. 이 교과서에서도 역시 국어 어법에 맞게 수화 문장을 구성하도록 제시하고 있다. 이때까지 언어교육에서 수화의 활용은 주로 구화의 보조 수단으로 보다 원활한 의사소통을 위해 이루어져 왔다. 그러나 구화의 보조 수단으로 사용한 한국어 대응수화(표준수화라고 이름 붙인)는 사실 의사소통에는 도움이 되지 않는다. 사실 위에서 제시한 자료나 방법들은 모두 국어를 시각적으로 제시하여 청각장애학생들을 국어에 많이 노출시키므로 국어 능력의 향상을 꾀하고자 한 것들이다. 이러한 자료와 방법에서 사용한 한국어 대응 수화는 자연수화인 한국수화에 비해 메시지 전달력이 떨어져 이해의 정도도 떨어지므로(서중현 외, 2006; 장진석, 2006) 언어로서의 가치는 없다. 그러나 국어의 문법 정보(조사나 어미 활용 등)를 시각적으로 전달한다는 면에서는 그 가치가 있다. 특히 이러한 형태의 수화는 문어와 그 형태가 유사하므로 자연 수화와 문어를 매개할 수 있는 가교 역할이나 대안적 접근(김영옥, 2004; Mayer, Wells, 1996; Stewart, 1997)으로 사용할 수 있다. 따라서 언어 교육에서 국어 형태에 더 많이 노출시키기 위한 목적으로 한국어 대응 수화를 사용할 수 있다.

2009년에 발간한 「언어」(교육과학기술부, 2009b) 교과서는 2000년에 발간한 교과서와 달리 수화를 부록으로 따로 제시하지 않고, 언어 표현 활동 안에 수화언어 능력을 향상시키기 위한 활동들을 체계적으로 제시하고 있다. 즉 제재별로 수화언어 능력을 향상시키기 위한 활동들과 더불어 각 교과를 지도하는 교수용 언어로 수화를 사용할 수 있도록 구성하였다. 특히 이 교과서에서는 한국어 대응 수화는 청각장애 아동에게 언어적 효율성을 주는 것이 아니라 혼란을 줄 수 있으므로 한국수화를 제시한다고 하였다(교육과학기술부, 2009c). 이 교과서에 이르러서야 비로소 수화 언어 능력을 기르기 위한 수화지도의 예가 나타나고 있는 것이다. 이것은 우리나라에서 이론적 입장으로만 존재하던 이중언어 접근법이 실제적으로 적용된 것이며, 현장에서 수화를 언어로 받아들이고 청각장애학생의 내적 언어로 수화 언어 능력의 향상을

위한 언어지도와 이를 이용한 국어 지도를 해야 한다는 것을 처음으로 공식화 한 것으로 볼 수 있다.

특히 2013년에 공통교육과정에 근거하여 발간한 「청각장애 언어」(교육과학기술부, 2013) 교과서는 국어과 지도를 위하여 한국수화를 활용하도록 만든 우리나라 최초의 교과서이다. 이 교과서는 본문의 내용을 한국수화로 설명해 주는 동영상 자료와 본문의 주요 단어를 한국수화로 설명해 주는 동영상 사전을 함께 제공하고 있다. 이는 한국수화 능력이 낮은 교사들을 대신해서 글의 의미를 수화로 설명하므로 청각장애학생들의 글에 대한 이해를 돕는다. 이러한 교과서의 발간은 엄격한 의미에서 수화를 제1언어로 사용하여 국어(한국어)를 가르치고자 하는 이중언어 접근 방법은 아니지만, 수화를 이용하여 국어를 가르치고자 하는 의미 있는 시도이다. 이 교과서는 수화언어 능력이 부족한 농학교 교사들이 수화를 이용하여 국어를 지도할 수 있도록 만든 교재로 손쉽게 사용할 수 있도록 만들어져 있다. 뿐만 아니라 그 내용에서도 농문화와 관련된 것을 다루므로 농교육 속에 농문화를 다루고 있는 우리나라 최초의 교과서이다.

#### 나) 이중언어 접근에서의 수화의 적용

최근 수화를 활용한 언어교육은 이중언어 접근에 근거한 논쟁과 실증적 연구(이율하, 이준우, 2004; 김미은, 서도원, 윤병천, 2007; Evans, 2004; Livingston, 1997; Mason & Ewoldt, 1996; Prinz & Strong, 1998)를 통해 그 효과를 검증하고 있다. 이중언어 접근에서는 시각이 청각장애아동이 언어를 배울 수 있는 최선의 통로이고, 자연 수화가 시각적이고 완전한 언어(Pickersgill, 1998; Tony, 1997)이므로 자연수화를 1차 언어로 습득하게 하고 그를 통해 2차 언어인 문어를 획득하게 할 것을 주장한다. 이 접근법에 의한 교육 모델은 Cummins(1989, 1991)의 언어간 상호의존 모델에 근거한다. Cummins의 언어간 상호의존 모델은 건청인 이중언어 학습자를 위한 모델로, 유창한 제1언어를 통해 제2언어의 활용, 의미, 개념, 형태 자질 등을 비교 설명하므로 제2언어를 보다 쉽게 이해할 수 있도록 한다는 것이다. 이렇게 볼 때 청각장애학생을 위한 이중언어 접근은 청각장애학생의 1차 언어

인 수화의 유창함이 전제되어야 한다. 특히 수화 언어 능력과 문해 능력간의 정적 상관관계(최상배, 안성우, 2003; Hoffmeister et al., 1998)로 볼 때 청각장애학생이 1차 언어로서 유창한 수화언어 능력을 갖출 수 있도록 해야 한다.

그러나 청각장애학생은 90%가 듣는 부모 밑에서 태어나고 대부분의 아동들이 자신의 부모로부터 자연스럽게 1차 언어를 습득한다는 것을 생각해 볼 때, 이는 1차 언어인 수화를 잘 습득하기 위한 환경과는 아주 다른 환경임을 알 수 있다. 대부분의 청각장애학생들은 청각장애학교에 와서야 비로소 수화언어 환경에 놓이기 때문이다. 게다가 앞 장에서 살펴보았듯이 우리나라 교육 현장에서 수화 사용이 공식화 된 것은 3차 교육과정 이후이며, 2008년 개정 교육과정이 나오기 이전까지는 공식적으로 사용하는 수화 역시 국어 문법에 맞추어 수화 기호를 나열하는 한국어 대응 수화였다. 즉, 대부분의 청각장애학교에서는 어떤 형태로든 수화가 통용되고 있었음에도 불구하고 수화언어의 자연스런 발달을 보장할 수 있는 환경이 조성되어 있지 않으므로(김칠관, 2002) 언어습득의 결정적 시기에 청각장애학생은 매우 열악한 언어 환경에 놓이게 된다. 그로인해 국어(음성언어)도 수화도 매우 부분적으로 접하게 되거나 왜곡된 형태로 접하게 되므로 1차 언어 습득에 어려움을 갖게 된다.

이 문제의 해결을 위해 선결되어야 할 문제는 청각장애학생에게 제대로 수화를 가르칠 수 있는 청각장애학교 교사의 수화 언어 능력 구비이다. 따라서 교사의 수화 언어 능력 향상을 위한 노력과 청각장애학생을 위한 체계적인 수화언어 지도가 필요하다. 더불어 청각장애학생에게 이중언어 접근에 의한 언어지도의 효과를 높이기 위해서는 제2언어로서 한국어의 읽기와 쓰기 능력을 향상시키기 위한 구체적인 수화 적용 방법을 알아야 한다. 덴마크 농아동의 이중언어 능력 지도를 위한 프로젝트에서 보면, 2차 언어인 덴마크어의 지도에서 수화를 덴마크어 지도에 필요한 의사소통을 위해 사용하였다. 즉 알지 못하는 덴마크어 단어와 표현, 문법적 관계에 대한 설명, 과제의 지시 등에서 수화를 사용하였다(최성희 역).

그러면 이중언어 접근에 의한 교육 방법에서 어떻게 수화를 이용하여 한국어 능력을 향상시킬 것인가? 이는 두 가지 측면에서 고려할 수 있다. 첫째는

읽기를 지도할 때 수화를 이용하는 것이다. 즉, 하향식 정보 처리 모델에 근거한 것으로 읽기 전 활동과 같이 읽기 이해를 돕기 위한 내용을 수화로 제공해 주는 것이다. 이중언어 교육에서 목표로 하는 2차 언어인 국어(문자) 지도는 국어(문자와 음성언어)를 최대한 많이 사용하는 것이 물론 가장 좋은 방법이지만, 내용의 설명이나 지도는 1차 언어(모국어)인 수화로 이루어진다. 따라서 교사는 읽기 전략의 교수, 관련된 배경 지식을 활성화시키기 위한 설명, 그리고 읽을 내용에 대한 요약 등을 수화로 제공함으로써 읽기 이해에 도움을 줄 수 있다.

두 번째는 한국어의 문법을 지도할 때 수화를 이용하는 방법이다. 제2언어 교육에서 나타나는 고질적인 문제 중 하나가 문법상의 오류와 관련된 것이다. 건청 학생을 대상으로 한 제2언어 교육에서 보면, 의사소통 능력 증진을 목표로 언어의 유창성만을 강조하는 언어교육은 문법의 정확성에 대한 학습 결여로 이어져 화석화 현상이나 피진화 현상을 초래한다(Hammerly, 1987)는 문제가 제기되었다. 이에 따라 형태에 초점을 두되 유의미한 의사소통 맥락에서 이러한 형태에 주의를 기울이게 하는 형태초점에 근거한 교수방법들이 소개되었다(Doughty & Williams, 1998; Ellis, Basturkmen, & Loewen, 2002). 즉, 최근 전통적인 문법지도의 문제점을 극복하기 위한 하나의 대안으로 형태초점(Focus on Form)이 강조되고 있다. 형태초점이란, 연속적이며 의미 있는 의사소통의 목적을 이루기 위해 학습자로 하여금 언어 단위 또는 언어 형태에 주의를 집중하도록 하는 학습자 과정이다(Long, 1998). 이는 의사소통 활동과 문법 교육을 통합시키려는 교수학습방법으로(조유진, 2007), 단순히 문맥이나 의사소통 활동으로부터 언어적인 특성을 추출하거나 격리시키는 것이 아니라 언어의 형식적인 요소에 대하여 초점을 두는 것을 수반한다(김이현, 2000). 이와 같이 형태초점에서는 언어의 유창성뿐만 아니라 정확성도 강조하기 때문에 의미중심에 치중할 경우 나타날 수 있는 화석화 현상 또는 피진화 현상을 막을 수 있으며, 유의미한 의사소통 맥락 속에서 문법학습의 기회를 학생에게 제공해 줄 수 있다는 이점이 있다.

제2언어 학습자의 문법지도 시 권고되고 있는 형태초점 지도방법들에는 입력 홍수(input flooding), 입력강화(input enhancement), 의식 고양시키기(consciousness-raising), 오류 유도(garden pass) 등이 있으며, 입력처리

(input processing), 고쳐 말하기(recast) 등과 같은 교사의 중재를 통한 피드백이 필요하다. 입력 홍수(input flooding)란 문자 그대로 목표 언어 형태에 대해 여러 가지 방법으로 많은 입력을 주는 것으로(황현갑, 2006) 의미 있는 입력자료 속에 목표 언어 형태를 반복적으로 포함하여 학습자가 무의식적으로 목표 언어 형태에 노출되도록 한다(김윤정, 2007). 입력 강화(input enhancement)는 학습자들로 하여금 입력 자료에서 목표 형태를 주목하도록 유도하기 위해 자료 속의 목표 언어 형태에 시각적으로나 청각적으로 강조를 두어 학습자가 그 언어 형태에 대해 주의를 집중하게 하는 방법이다(김윤정, 2007; 장희진, 2008). 의식 고양시키기(consciousness-raising)는 학습과정에서 제공받은 자료들을 통해 스스로 문법 규칙을 찾아내도록 유도하는 방법이다(이운영, 2005; 장희진, 2008). 오류 유도(garden pass)는 학습자에게 주어진 구조에 대하여 완전한 정보가 아닌 일부분만 제시하여 그 문법 구조를 쉽게 인식하도록 이끄는 것으로(이운영, 2005), 의도적으로 학습자들이 과잉일반화 오류를 범하도록 유도한 다음, 그러한 오류를 범할 때 지적해 주는 방법이다(Doughty & Williams, 1998). 입력처리(input processing)는 명료한 예를 제공하거나 명확하게 설명을 해 줌으로써 학습자들이 문법 형태를 인식하고 이해하도록 도와주는 데 초점을 두는 방법이다(Doughty & Williams, 1998). 고쳐 말하기(recast)는 학습자가 범하는 오류에 대해 교사가 수정을 결정하고 학습자가 잘못 발화하거나 작성한 것을 보다 정확하고 유의미하며 적절한 방식으로 고쳐 수정하여 주는 것이다(이운영, 2005).

Berent 등(2006)은 농대학생을 대상으로 시각적인 접근(access)을 활용한 형태초점 문법지도를 실시하였다. 그들의 연구는 건청학생이 외국어를 학습하는 경우 인지적인 제약이 제2언어를 습득하는 데 영향을 주지만, 청각장애학생이 건청인의 언어를 학습할 때에는 음성언어 자극 접근에 대한 제약이 영향을 준다는 관점으로부터 비롯되었다. Berent 등(2006)은 시각채널의 강점을 살린 형태초점 지도방법이 청각장애학생의 문법 습득에 효과적임을 밝혔다. 따라서 김응범(2008)이 제안한 대로 농학생의 국어 문장 오류를 분석하고, 형태초점 지도에서 제시한 방법들을 사용하여 국어 문법을 지도할 수 있다. 즉, 형태초점 지도에서는 예전의 문법교수와는 달리 의미 기반이 확립되어야 하므로, 1차 언어인 수화를 통해 의미 기반을 확립하고 초언어학적

피드백을 제공하므로 화석화된 문법 오류를 교정할 수 있다.

농학교 교육현황과 활성화 방안에 관한 연구

### 3장. 설문 결과



### 3장. 설문 결과

#### 1. 농인

##### 1) 조사 대상 농인 특성

농인 응답자는 총 44명이었으며, 이들 중 여성은 26명(59%), 남성은 18명(41%)이었다. 연령대별로는 30대가 16명, 40대가 13명, 20대가 12명이었다. 또한 농인 응답자들 중 30명은 농학교 고등학교과정을 졸업했고, 9명은 일반고등학교를 졸업했다.

<표 3-1> 조사 대상 농인 특성

		빈도(명)	%
성별	남성	18	40.9
	여성	26	59.1
	전체	44	100.0
연령	20대	12	27.3
	30대	16	36.4
	40대	13	29.5
	50대	3	6.8
	전체	44	100.0
농학교	미졸업	14	31.8
	졸업	30	68.2
	전체	44	100.0
일반 학교	미졸업	35	79.5
	졸업	9	20.5
	전체	44	100.0
학교 지역	특별시	17	38.6
	광역시	15	34.1
	대도시	5	11.4
	중소도시	7	15.9
	전체	44	100.0
거주 지역	특별시	13	29.5
	광역시	13	29.5
	대도시	6	13.6
	중소도시	12	27.3
	전체	44	100.0

## 2) 의사소통 현황

① 농인 친구들과 대화할 때 주로 사용하고 편안하게 사용하는 의사소통 방법

대부분의 농인 응답자들(26명, 59%)은 수화를 사용하여 농인 친구들과 대화한다고 대답하였고, 수화와 구화를 함께(동시에) 사용하는 경우는 14명(32%)이었다.

<표 3-2> 농인 친구와의 의사소통 방법

	빈도(명)	%
수화	26	59.1
수화+구화	14	31.8
수화+문자	4	9.1
전체	44	100.0

② 과거 학교 수업 중에 주로 사용한 의사소통 방법

농인 응답자들 중 17명(39%)은 과거 학교 수업 중 수화를 사용하였다고 대답하였고, 수화와 구화를 함께 사용한 경우는 12명(27%)이었다.

<표 3-3> 과거 학교 수업 중 주로 사용한 의사소통 방법

	빈도(명)	%	유효 %	유효 %
수화	17	38.6	39.5	39.5
수화+구화	12	27.3	27.9	67.4
수화+문자	5	11.4	11.6	79.1
구화+문자	5	11.4	11.6	90.7
구화	4	9.1	9.3	100.0
응답 전체	43	97.7	100.0	
무응답	1	2.3		
전체	44	100.0		

③ 농인 응답자가 생각하는 농학교 교사들의 평균적인 수화 능력

농인 응답자들은 농학교 교사들의 평균적인 수화 능력이 ‘아주 간단한 의사소통이 가능한 정도’ 라고 답한 경우가 가장 많았다(18명, 41%).

<표 3-4> 농학교 교사들의 평균적인 수화 능력

	빈도(명)	%	유효 %
--	-------	---	------

의사소통하는 데 전혀 문제 없는 정도	5	11.4	11.9
일상생활 속에서 의사소통 가능한 정도	13	29.5	31.0
아주 간단한 의사소통이 가능한 정도	18	40.9	42.9
전혀 못함	6	13.6	14.3
응답 전체	42	95.5	100.0
무응답	2	4.5	
전체	44	100.0	

④ 농학교 유치·초등학교과정 교사들의 수화 능력 기대 수준

농인 응답자들은 농학교 유치·초등학교과정 교사들의 수화 능력이 ‘교단에서 교과 지도를 할 정도의 수준’ 이어야 한다고 답한 경우가 36%(16명), ‘학생과 원활하게 대화할 수 있을 정도의 수준’ 이어야 한다고 답한 경우가 30%(13명)이었다.

<표 3-5> 유치·초등 교사 수화 능력 기대 수준

	빈도(명)	%
수화통역사 정도의 수준	10	22.7
교단에서 교과 지도를 할 정도의 수준	16	36.4
학생과 원활하게 대화할 수 있을 정도의 수준	13	29.5
기타	5	11.4
전체	44	100.0

⑤ 농학교 중·고등학교과정 교사들의 수화 능력 기대 수준

농인 응답자들은 농학교 중·고등학교과정 교사들의 수화 능력이 ‘교단에서 교과 지도를 할 정도의 수준’ 이어야 한다는 응답이 34%(15명)이었고, ‘학생과 원활하게 대화할 수 있을 정도의 수준’ 이어야 한다는 응답이 32%(14명)이었다.

<표 3-6> 중고등 교사 수화 능력 기대 수준

	빈도(명)	%
수화통역사 정도의 수준	11	25.0
교단에서 교과 지도를 할 정도의 수준	15	34.1
학생과 원활하게 대화할 수 있을 정도의 수준	14	31.8
기타	4	9.1
전체	44	100.0

⑥ 농학교에서 교사와 학생이 의사소통할 때 가장 효과적인 방법

농인 응답자들은 농학교에서 교사와 학생이 의사소통할 때 가장 효과적인 방법으로

수화(36%), 수화와 함께 문자 사용(32%), 수화와 함께 구화 사용(30%) 순으로 대답하였다.

<표 3-7> 교사와 학생간 의사소통 방법

	빈도(명)	%
수화	16	36.4
수화+구화	13	29.5
수화+문자	14	31.8
구화+문자	1	2.3
전체	44	100.0

⑦ 농학생과 농학생이 의사소통할 때 가장 효과적인 방법

농인 응답자들은 농학생과 농학생이 의사소통할 때 가장 효과적인 방법이 수화라고 가장 많이 대답하였다(80%).

<표 3-8> 농학생간 의사소통 방법

	빈도(명)	%
수화	35	79.5
수화+구화	5	11.4
수화+문자	3	6.8
구화+문자	1	2.3
전체	44	100.0

⑧ 교사가 교과 지도를 할 때, 가장 효과적인 의사소통 방법

농인 응답자들은 교사가 교과 지도를 할 때, 가장 효과적인 의사소통 방법으로 수화와 함께 문자 사용이라고 가장 많이 대답하였고(46%), 다음으로 수화라고 답하였다(32%).

<표 3-9> 교과 지도 시 의사소통 방법

	빈도(명)	%
수화	14	31.8
수화+구화	6	13.6
수화+문자	20	45.5
구화+문자	2	4.5
수화+구화+문자	2	4.5
전체	44	100.0

⑨ 농학생의 수화 능력과 언어(한국어) 능력 발달간의 관계

농인 응답자들은 농학생의 수화 능력이 언어(한국어) 능력 발달에 긍정적인 영향을 미친다고 답한 경우가 가장 많았다(68%)

<표 3-10> 농학생의 수화 능력과 언어(한국어) 능력 발달간의 관계

	빈도(명)	%
긍정적인 영향	30	68.2
부정적인 영향	5	11.4
아무 관계 없음	8	18.2
기타	1	2.3
전체	44	100.0

⑩ 농학생의 수화 능력과 학업성취 간의 관계

농인 응답자들은 수화 능력이 학업성취에 긍정적인 영향을 미친다고 답한 경우가 가장 많았다(68%).

<표 3-11> 농학생의 수화 능력과 학업성취간의 관계

	빈도(명)	%
긍정적인 영향	30	68.2
부정적인 영향	6	13.6
아무 관계 없음	7	15.9
기타	1	2.3
전체	44	100.0

⑪ 농학교 유치·초등학교과정 수업에서 수화 사용

농인 응답자들은 모두 농학교 유치원과정과 초등학교과정에서 수화를 사용하여야 한다고 대답하였다.

<표 3-12> 농학교 유치원과정·초등학교과정 수업 수화 사용

	빈도(명)	%
반대	0	0
찬성	44	100.0

⑫ 농학교 중·고등학교과정 수업에서의 수화 사용

농인 응답자들은 농학교 중학교과정과 고등학교과정에서 수화를 사용하여야 한다고 대답하였다.

<표 3-13> 농학교 중·고등학교 과정 수업 수화 사용

	빈도(명)	%
반대	0	0
찬성	44	100.0

⑬ 농학교 교사들에게 요구되는 지식 및 기술

농인 응답자들은 농학교 교사들에게 요구되는 지식과 기술들 중 가장 중요한 것으로 수화 능력을 가장 많은 답하였고(55%), 농학생 특성 이해(36%)를 다음으로 많이 답하였다.

<표 3-14> 농학교 교사들에게 요구되는 지식 및 기술

	빈도(명)	%
교과 지식	1	2.3
교수 방법	2	4.5
수화 능력	24	54.5
농학생 특성 이해	16	36.4
상담 능력	1	2.3
전체	44	100.0

### 3) 농학교 활성화 방안

① 농학교 교육의 장점(다중 응답)

농인 응답자들은 농학교 교육의 장점으로 ‘농문화와 농사회 중심의 정체성 형성’을 가장 많이 들었고(59%), ‘학생과 의사소통 가능한 교사’를 그 다음으로 많이 들었다(52%).

<표 3-15> 농학교 교육의 장점

	빈도(명)	%
맞춤형 교육과정	12	27.3
진로 및 취업 지도	16	36.4
학생과 의사소통 가능한 교사	23	52.3
농문화와 농사회 중심의 정체성 형성	26	59.1
전체	44	

② 농학교 교육의 단점(다중 응답)

농인 응답자들은 농학교 교육의 단점으로 ‘음성언어 중심의 교육’ 을 가장 많이 지적하였고(71%), 다음으로 ‘중복장애학생 증가에 따른 문제’ 를 지적하였다(41%).

<표 3-16> 농학교 교육의 단점

	빈도(명)	%
음성언어 중심 교육[음성언어에 편중된 교육]	31	70.5
농인의 특성을 배제한 교육	15	34.1
농문화와 농사회에 편향된 정체성 형성	10	22.7
중복장애학생 증가에 대한 미흡한 대응	18	40.9
기타	4	9.1
전체	44	100.0

③ 현재 농학교 교육의 가장 큰 문제점

농인 응답자들은 현재 농학교 교육의 가장 큰 문제점으로 ‘농학생의 낮은 학업성취’ 를 가장 많이 지적하였고(43%), ‘낮은 문해 능력’ 을 다음으로 많이 지적하였다(32%). 기타 의견으로는 교사들의 수화 능력이 부족하여 학생들과의 의사소통이 잘 이루어지지 못하는 문제점 등이 있다.

<표 3-17> 현재 농학교 교육의 문제점

	빈도(명)	%
학생의 낮은 학업 성취	19	43.2
학생의 낮은 언어(문해) 능력	14	31.8
학생의 낮은 사회 적응력	7	15.9
기타	4	9.1
전체	44	100.0

③의 문제점을 해결하기 위한 가장 효과적인 방법으로 ‘교사의 수화 능력 향상을 위한 노력’ 을 가장 많이 들었고(41%), ‘농교육의 전반적인 점검을 통한 재구조화’ 를 그 다음으로 많이 지적하였다(21%)

<표 3-18> 농학교 교육 문제점의 해결방안

	빈도(명)	%	유효 %
교사의 수화 능력 향상을 위한 노력	18	40.9	41.9

교사의 교과 내용 전문성 향상을 위한 노력	2	4.5	4.7
교사의 교과 지도 기술 향상을 위한 노력	6	13.6	14.0
현실에 맞는 교육과정 개발 및 보급	5	11.4	11.6
학부모의 적극적인 참여	2	4.5	4.7
농교육의 전반적인 점검을 통한 재구조화	9	20.5	20.9
기타	1	2.3	2.3
응답 전체	43	97.7	100.0
무응답	1	2.3	
전체	44	100.0	

#### ④ 농학교 학생 수 감소의 원인

농인 응답자들은 농학교 재학생 감소 원인으로 ‘인공와우 수술’ 을 가장 많이 지적하였고(43%), ‘통합교육에 대한 기대’ 도 그 다음으로 많이 지적하였다(32%).

<표 3-19> 농학교 학생 수 감소의 원인

	빈도(명)	%
부모들의 통합교육에 대한 기대	14	31.8
수화 사용에 대한 거부감	9	20.5
인공와우 수술로 생겨난 청력 회복에 대한 기대	19	43.2
기타	2	4.5
전체	44	100.0

#### ⑤ 농교육에서 수화와 관련된 문제를 해결하기 위해 필요한 노력(다중응답)

농인 응답자들은 농교육에서 수화와 관련된 문제를 해결하기 위해 필요한 노력으로 ‘수화 가능 교사의 우선 배치’ 를 가장 많이 들었고(73%), ‘농학교 교사 대상 체계적인 수화 교육’ 을 그 다음으로 많이 들었다(36%).

<표 3-20> 수화 관련 문제 해결 방안

	빈도(명)	%
수화 가능 교사(농인 교사 포함)의 우선 배치	32	72.7
농학교 교사 대상 체계적인 수화 교육	16	36.4
수화 교과목의 개설	5	11.4
수화에 능숙하지 않은 교사를 위한 수화통역사 배치	6	13.6
기타	1	2.3
전체	44	

#### ⑥ 교사들의 수화 능력 향상을 위한 지원

농인 응답자들은 교사들의 수화 능력 향상을 위해 ‘국가 차원의 수화 연수 실시’를 가장 많이 들었고(48%), 그 다음으로 ‘농인 단체와 연계한 연수 실시’를 들었다(32%).

<표 3-21> 교사들의 수화 능력 향상 지원

	빈도(명)	%
수화연수를 위한 연수비 지원	7	15.9
농인 단체와의 연계 연수 실시	14	31.8
국가 차원의 수화 연수 실시	21	47.7
기타	2	4.5
전체	44	100.0

⑦ 농학교 교사들의 수화 능력 향상을 위한 대학에서의 교육 강화

농인 응답자들은 농학교 교사들의 수화 능력 향상을 위한 교사 양성 대학에서의 교육 강화에 대해 대다수가 동의하였다(91%). 또한 기타 의견으로 대학 교육과정 중 수화교육(강의)는 전공 선택이 아니라 교양 과목 위주로 되어있어서 별 효과가 없으며, 대학마다 교수 내용이 다르기 때문에 실제로는 도움이 안 된다고 하였다.

<표 3-22> 대학에서의 교육 강화

	빈도(명)	%
동의한다	40	90.9
그저 그렇다	3	6.8
동의하지 않는다	1	2.3
전체	44	100.0

⑦ - 1, 대학에서의 교육 강화에 동의하는 경우, 대학에서 농교육 관련 학점 이수는 15학점 이상이어야 한다는 응답이 43%로 가장 많았고, 그 다음으로 12학점 이상이어야 한다는 응답이 34%였다.

<표 3-23> 대학에서의 농교육 관련 학점

	빈도(명)	%	유효 %
15학점 이상	19	43.2	46.3
12-15 학점	15	34.1	36.6

9-12 학점	6	13.6	14.6
기타	1	2.3	2.4
응답 전체	41	93.2	100.0
무응답	3	6.8	
전체	44	100.0	

⑧ 농학교가 고유의 영역을 지켜가기 위한 대책(다중응답)

농인 응답자들은 농학교가 고유의 영역을 지켜가기 위한 대책으로 ‘농학교가 권역별로 청각장애학생 전문 특수교육지원센터 역할을 수행’ 하여 농학교 학생뿐만 아니라 일반학교에 재학하고 있는 청각장애학생들도 지원하는 역할을 수행해야 한다는 응답이 84%로 가장 많았다.

<표 3-24> 농학교 교육 영역을 지키기 위한 대책

	빈도(명)	%
농교육 특성 감안 국립학교 전담	16	36.4
권역별 청각장애학생 전문 특수교육지원센터 역할 수행	36	81.8
수도권을 중심으로 국립과 사립 분담 교육	5	11.4
지역별로 거점학교 지정 운영	8	18.2
기존 체제대로 교육	3	6.8
기타	1	2.3
전체	43	97.7

⑨ 인공와우 이식 수술을 한 후 수화의 필요성

농인 설문 대상자 44명 중 36명이 인공와우 수술을 하더라도 청력이 조금 좋아질 뿐 완전히 청인이 될 수는 없고 또한 발음도 어색할 것이므로 수화를 하여야 하며, 농사회에서 농인의 일원이 되려면 수화는 꼭 필요하다고 응답하였다.

⑩ 농학교 교육의 활성화를 위해 농학교의 역할 변화

농인 설문 대상자 44명 중 29명이 답하였으며, 농교사가 교과를 가르칠 수 있도록 농교사를 양성하고 농교사의 수를 건청인 교사 수와 같은 비율로 해야 한다는 의견과 농사회의 기본 발판의 역할을 하게 될 농학생들에게 수화 중심의 창의성 있는 교육을 실시해야 하며, 농인의 정체성과 농인의 자긍심을 일으키도록 인성교육을 강화하여야 한다는 의견이 있었다. 농학교 교사들의 수화의무 사용과 교사 수화 통역자격 의무화를 주장하는 의견도 있었다. 농자녀를 둔 건청 부모들도 모두 수화를 사용하면 좋겠 다든지 사회생활 적응을 위한 프로그램과 사회생활에 도움을 줄 수 있는 프로그램이

필요하며, 졸업 후 대기업이나 공기업 등 진출 발판을 위한 전문적인 교육도 필요하다는 의견도 있었다.

⑪ 농학교 학생 증가와 농학교 교육 경쟁력 향상

농인 설문 대상자 44명 중 32명이 답하였으며, 농인이 수화를 사용하더라도 대학에 진학하기가 쉽고 취업도 쉽게 될 수 있도록 교육을 하고 농학교에 실력 있는 농교사와 건청인 교사를 많이 배치하여 교육의 질을 높이면 농교육 경쟁력이 향상될 것이라는 의견과 농학생의 자립성 및 독립성을 기르기 위해서 학교 교육과 학부모의 지나친 간섭이 없어야 하며 학부모 인식개선 교육이 필요하다는 의견이 있었다. 수화에 대한 부정적 인식 개선(학부모, 사회, 국가 차원)이 필요하다고 했고, 교사의 수화 능력을 포함해서 교육의 질적 향상이 중요하다고 하였다.

⑫ 농학교에서 증가하고 있는 중복장애학생을 위한 교육적 대책

농인 설문 대상자 44명 중 30명이 답하였으며, 필요 시엔 통합 운영하더라도 농학생과 중복장애학생들은 따로 교육을 받으면 좋겠다고 하였다. 중복장애 농학생의 경우 개인에 따른 수준차이가 매우 심하므로 장애별로 맞춤, 수준 교육이 필요하다는 의견도 있었다. 그에 대한 예로 지적장애를 가진 학생은 자립하여 생활할 수 있도록 청소, 다른 사람 방해 않는 것, 폰 사용법, 버스타기 등을 교육하고, 농학생은 수준 높은 학생의 경우 심리상담 등의 배려를 해야 하며, 수준이 낮은 학생은 기초 인성교육을 강화해야 한다고 하였다. 또한 시청각장애를 가진 학생은 국가적 발굴 지원 필요하다고 응답하였다.

## 2. 교사

### 1) 조사 대상 교사 특성

교사 응답자 48명 중 여성은 65%(31명)이었고, 남성은 35%(17명)이었다. 연령대는 40대가 가장 많았고(54%), 농학교에 근무한 경력은 16-20년인 경우가 가장 많았고(31%), 그 다음으로 20년 이상인 경우가 많았다(25%). 현재 농학교에서 담당하고 있는 과정은 고등학교과정, 초등학교과정, 중학교과정, 유치원과정 순으로 다양했으며, 응답자가 근무하고 있는 농학교는 사립이 가장 많았고(71%), 서울과 광역시 등에 소재하고 있었다.

교사 응답자들 중 청각장애인은 3명(6%)뿐이었고, 대부분은 청인 교사였다.

<표 3-25> 조사 대상 교사 특성

		빈도(명)	%	유효 %
성별	남성	17	35.4	35.4
	여성	31	64.6	64.6
	전체	48	100.0	100.0
연령	30대	11	22.9	22.9
	40대	26	54.2	54.2
	50대	11	22.9	22.9
	전체	48	100.0	100.0
농학교 근무 경력	3년 미만	5	10.4	10.4
	6-10년	9	18.8	18.8
	11-15년	7	14.6	14.6
	16-20년	15	31.2	31.2
	20년 이상	12	25.0	25.0
	전체	48	100.0	100.0
담당 과정	유치원과정	6	12.5	12.8
	초등학교과정	13	27.1	27.7
	중학교과정	9	18.8	19.1
	고등학교과정	17	35.4	36.2
	기타	2	4.2	4.3
	응답 전체	47	97.9	100.0
	무응답	1	2.1	
전체	48	100.0		
설립 형태	사립	34	70.8	72.3
	공립	6	12.5	12.8
	국립	7	14.6	14.9

		빈도(명)	%	유효 %
응답 전체		47	97.9	100.0
무응답		1	2.1	
전체		48	100.0	
학교 소재지	특별시	19	39.6	40.4
	광역시	12	25.0	25.5
	대도시	2	4.2	4.3
	중소도시	14	29.2	29.8
	응답 전체	47	97.9	100.0
	무응답	1	2.1	
	전체	48	100.0	
청각 장애 유무	청각장애인	3	6.2	6.4
	청인	44	91.7	93.6
	응답 전체	47	97.9	100.0
	무응답	1	2.1	
	전체	48	100.0	

## 2) 의사소통 현황

### ① 수업 중에 교과내용을 전달하기 위해 주로 사용하는 의사소통 방법

교사 응답자들이 수업 중에 교과내용을 전달하기 위해 주로 사용하는 의사소통 방법은 수화와 함께 구화를 사용하는 경우가 가장 많았고(60%), 그 다음으로 수화와 문자, 구화를 함께 사용하는 경우가 많았다(19%).

<표 3-26> 수업 중 교과내용 전달을 위해 사용하는 의사소통 방법

	빈도(명)	%	유효 %
수화	0	0	0
수화+구화	29	60.4	63.0
수화+문자	3	6.2	6.5
구화+문자	1	2.1	2.2
구화	4	8.3	8.7
수화+구화+문자	9	18.8	19.6
응답 전체	46	95.8	100.0
무응답	2	4.2	
전체	48	100.0	

### ① - 1, 수화를 습득한 경로는 농학교에 부임하여 학생들과 대화하면서 배운 경우

가 가장 많았고(42%), 농아인협회에서 주관하는 연수를 통해 배운 경우가 그 다음으로 많았다(21%). 기타 의견으로는 대학 때 개인적으로 배워서 시작하고 학교 부임 후 여러 연수와 학생들과의 대화를 통해서 수화를 배웠다는 의견이 있었으며, 대학 동아리를 통해서 배웠다고 답한 교사도 있었다.

<표 3-27> 수화 습득 경로

	빈도(명)	%	유효 %
대학 교육과정 이수	6	12.5	12.8
농학교 부임 후 학생들과 대화하면서	20	41.7	42.6
농아인협회에서 주관한 연수	10	20.8	21.3
종교 단체를 통해	6	12.5	12.8
기타	5	10.4	10.6
응답 전체	47	97.9	100.0
무응답	1	2.1	
전체	48	100.0	

① - 2, 학부 재학 시, 정규 교육과정 중 수화 과목을 이수한 학점은 정규학점으로 이수한 적이 없거나 3학점 미만으로 이수한 경우가 대부분이었다(각각 33%, 13%).

<표 3-28> 학부 수화 과목 이수 학점

	빈도(명)	%	유효 %
3학점 이상	3	6.2	12.0
3학점 미만	6	12.5	24.0
배운 적 없다	16	33.3	64.0
응답 전체	25	52.1	100.0
무응답	23	47.9	
전체	48	100.0	

② 본인의 수화 능력

응답자들 중 56%는 자신의 수화 능력이 일상생활 속에서 의사소통이 가능한 수준이라고 대답하였고, 의사소통하는 데 문제가 없는 정도라고 답한 경우도 33%였다.

<표 3-29> 교사 본인이 생각하는 수화 능력

	빈도(명)	%
의사소통을 하는 데 문제가 없는 정도	16	33.3

일상생활 속에서 의사소통이 가능한 정도	27	56.2
아주 간단한 의사소통이 가능한 정도	5	10.4
전체	48	100.0

③ 농학교 유치·초등과정 교사들의 수화 능력 요구 수준

응답자들은 농학교 유치·초등과정 교사들에게 요구되는 수화 능력 수준이 학생과 원활하게 대화할 수 있는 정도(44%)이거나, 교단에서 교과지도를 할 정도(42%)이어야 한다고 대답하였다. 그밖에 유치원과정에서는 구화 중심 교육이 이루어지므로 정확한 기초 수화 사용이 필요하며, 초등학교과정에서도 원활한 대화를 할 수 있을 정도의 기초 수화정도는 할 수 있어야 한다는 기타 의견이 있었다.

<표 3-30> 농학교 유치·초등학교과정 교사 수화 능력 요구 수준

	빈도(명)	%	유효 %
수화통역사 정도	0	0	0
교단에서 교과지도를 할 정도	20	41.7	42.6
학생과 원활하게 대화할 수 있는 정도	21	43.8	44.7
기타	6	12.5	12.8
응답 전체	47	97.9	100.0
무응답	1	2.1	
전체	48	100.0	

④ 농학교 중·고등학교과정 교사들의 수화 능력 요구 수준

응답자들은 농학교 중·고등학교과정 교사들의 수화 능력 수준이 학생과 원활하게 대화할 수 있는 정도(46%)나 교단에서 교과지도를 할 정도(46%)이어야 한다고 대답하였다.

<표 3-31> 농학교 중·고등학교과정 교사 수화 능력 요구 수준

	빈도(명)	%
수화통역사 정도	2	4.2
교단에서 교과지도를 할 정도	22	45.8
학생과 원활하게 대화할 수 있는 정도	22	45.8
기타	2	4.2
전체	48	100.0

⑤ 청각장애학생(농학생)들의 평균적인 수화 능력

교사 응답자들은 본인이 지도하고 있는 농학생들의 수화 능력을 평균적으로 ‘일상 생활 속에서 의사소통 가능한 정도’ 라고 답한 경우가 가장 많았다(63%).

<표 3-32> 청각장애학생들의 평균적인 수화 능력

	빈도(명)	%	유효 %
수업내용을 이해하는데 문제 없다	7	14.6	14.9
일상생활 속에서 의사소통 가능	30	62.5	63.8
아주 간단한 의사소통 가능	8	16.7	17.0
전혀 하지 못한다	2	4.2	4.3
응답 전체	47	97.9	100.0
무응답	1	2.1	
전체	48	100.0	

⑥ 농학생과 의사소통할 때 가장 효과적인 방법

교사 응답자들은 농학생과 의사소통할 때 가장 효과적인 방법으로 수화와 함께 구 화하는 것을 가장 많이 들었고(60%), 그 다음으로 수화와 함께 문자를 사용하는 것 을 들었다(19%).

<표 3-33> 농학생과 의사소통할 때 가장 효과적인 방법

	빈도(명)	%
수화	1	2.1
수화+구화	29	60.4
수화+문자	9	18.8
구화+문자	0	0
구화	1	2.1
수화+구화+문자	8	16.7
전체	48	100.0

⑦ 교과 지도를 할 때, 가장 효과적인 의사소통 방법

교사 응답자들은 교과 지도를 할 때, 가장 효과적인 의사소통 방법으로 수화와 함 께 구화를 사용하는 방법을 가장 많이 들었고(38%), 수화와 문자 혹은 수화와 구화, 문자를 함께 사용하는 방법도 각각 33%, 27% 답하였다.

<표 3-34> 교과 지도할 때, 가장 효과적인 방법

	빈도(명)	%
수화	0	0
수화+구화	18	37.5
수화+문자	16	33.3
구화+문자	1	2.1
구화	0	0
수화+구화+문자	13	27.1
전체	48	100.0

⑧ 학생의 수화 능력과 언어(한국어) 능력 발달 관계

교사들은 농학생의 수화 능력이 언어(한국어) 능력 발달에 긍정적인 영향을 미친다고 답한 경우가 가장 많았다(79%). 기타 의견으로는 수화 사용 학생의 경우 의사소통에 있어 수화를 사용하는 것이 좋고, 구화 사용 학생의 경우 구화를 사용하는 것이 좋다는 의견이 있었다. 즉, 수화 능력이 경우에 따라 언어 능력 향상에 도움을 주기도 하고 언어 능력 향상을 저해하기도 한다는 것이다. 또한 수화가 단순한 언어 능력 향상에만 저해 요소가 되기도 하지만 어휘 이해에는 도움이 되기도 한다고 하였다.

<표 3-35> 농학생의 수화 능력과 언어(한국어) 능력간의 관계

	빈도(명)	%
긍정적인 영향	38	79.2
부정적인 영향	3	6.2
아무 관계 없음	5	10.4
기타	2	4.2
전체	48	100.0

⑨ 학생의 수화 능력과 학업성취의 관계

교사 응답자의 83%는 농학생의 수화 능력이 학업성취에 긍정적인 영향을 미친다고 답하였다.

<표 3-36> 농학생의 수화 능력과 학업성취간의 관계

	빈도(명)	%
긍정적인 영향	40	83.3
부정적인 영향	0	0
아무 관계 없음	5	10.4
기타	3	6.2

전체	48	100.0
----	----	-------

⑩ 농학교 유치·초등과정 수업에서의 수화 사용

교사들은 농학교 유치·초등과정 수업에서 수화를 사용하는 것에 대해 81%가 찬성하였고, 15%가 반대하였다.

<표 3-37> 농학교 유치·초등 수업 수화 사용

	빈도(명)	%	유효 %
반대	7	14.6	15.2
찬성	39	81.2	84.8
응답 전체	46	95.8	100.0
무응답	2	4.2	
전체	48	100.0	

⑪ 농학교 중·고등학교과정 수업에서의 수화 사용

교사들은 농학교 중·고등학교과정 수업에서 수화를 사용하는 것에 98%가 찬성하였다.

<표 3-38> 농학교 중·고등학교과정 수업 수화 사용

	빈도(명)	%	유효 %
찬성	47	97.9	100.0
반대	0	0	0
무응답	1	2.1	
전체	48	100.0	

⑫ 농학교 교사들에게 요구되는 지식 및 기술

교사들은 농학교 교사들에게 요구되는 지식 및 기술들 중 가장 중요한 것으로 ‘농학생 특성 이해’ 를 가장 많이 들었고(40%), 그 다음으로 ‘교수 방법’ 을 많이 들었다(35%).

<표 3-39> 농학교 교사들에게 요구되는 지식 및 기술

	빈도(명)	%	유효 %
교과 지식	6	12.5	12.8
교수 방법	17	35.4	36.2

수화 능력	4	8.3	8.5
농학생 특성 이해	19	39.6	40.4
상담 능력	1	2.1	2.1
응답 전체	47	97.9	100.0
무응답	1	2.1	
전체	48	100.0	

⑬ 농학교 교육의 장점(다중응답)

교사들은 농학교 교육의 장점으로 ‘맞춤형 교육과정’ 과 ‘진로 및 취업 지도’ 를 가장 많이 지적하였고(각각 77%), 그 다음으로 ‘학생과 의사소통 가능한 교사’ 를 들었다(69%).

<표 3-40> 농학교 교육의 장점

	빈도(명)	%
맞춤형 교육과정	37	77.1
진로 및 취업 지도	37	77.1
학생과 의사소통 가능한 교사	33	68.8
농문화와 농사회 중심의 정체성 형성	21	43.8
기타	2	4.2
전체	47	97.9

⑭ 농학교 교육의 단점(다중 응답)

교사들은 농학교 교육의 단점으로 ‘중복장애학생 증가 문제’ 를 가장 많이 지적하였고(77%), 그 다음으로 ‘음성 언어 중심 교육’ 과 ‘농문화와 농사회에 편향된 정체성 형성’ 을 들었다(각각 21%, 19%). 그밖에 건청 학생들과의 교류 부족과 농학생의 특성을 배제한 일방적 교육과정이 문제라는 기타 의견이 있었으며, 수화사용이 필요한 학생들의 부모님마저도 수화사용에 대해 거부감을 나타내 어쩔 수 없이 음성 언어 위주의 교육을 하게 되었다는 의견도 있었다.

<표 3-41> 농학교 교육의 단점

	빈도(명)	%
음성 언어 중심 교육	10	20.8
농인의 특성을 배제한 교육	6	12.5
농문화와 농사회에 편향된 정체성 형성	9	18.8
중복장애학생 증가에 대한 미흡한 대응	37	77.1

기타	4	8.3
전체	45	93.8

⑮ 현재 농학교 교육의 가장 큰 문제점

교사들은 현재 농학교 교육의 가장 큰 문제점으로 농학생들의 낮은 학업성취를 가장 많이 지적하였고(44%), 그 다음으로 학생들의 낮은 문해 능력을 지적하였다(38%). 기타 의견으로 개인별 수학능력의 차이가 양극화되고 있는 점과 농인 학부모들과 청인 학부모들의 요구사항이 상반되는 점이 문제점이라는 의견이 있었다.

<표 3-42> 현재 농학교 교육의 문제점

	빈도(명)	%	유효 %
학생의 낮은 학업성취	21	43.8	45.7
학생의 낮은 문해 능력	18	37.5	39.1
학생의 낮은 사회 적응력	3	6.2	6.5
기타	4	8.3	8.7
응답 전체	46	95.8	100.0
무응답	2	4.2	
전체	48	100.0	

⑮의 문제점을 해결하기 위한 가장 효과적인 방법으로 교사들은 40%가 ‘현실에 맞는 교육과정 개발 및 보급’ 을 들었고, 그 다음으로 ‘농교육의 전반적인 점검을 통한 재구조화’ 를 선택하였다(23%). 그밖에 교사의 언어교육(수어, 구어)에 관한 전문성과 학부모의 참여가 함께 병행하는 것이 필요하며 교과 전문성도 중요하다고 하였다.

<표 3-43> 문제점에 대한 해결방안

	빈도(명)	%	유효 %
교사의 수화 능력 향상	1	2.1	2.2
교사의 교과 내용 전문성 향상	3	6.2	6.7
교사의 교과 지도 기술 향상	6	12.5	13.3
현실에 맞는 교육과정 개발 및 보급	19	39.6	42.2
학부모의 적극적인 참여	3	6.2	6.7
농교육의 전반적인 점검을 통한 재구조화	11	22.9	24.4
기타	2	4.2	4.4
응답 전체	45	93.8	100.0
무응답	3	6.2	
전체	48	100.0	

⑩ 농학교 학생 수 감소의 원인

교사들은 농학교 재학생 수의 감소 원인으로 ‘인공와우 수술로 생겨난 청력 회복에 대한 기대’ 를 가장 많이 지적하였고(48%), 그 다음으로 ‘부모들의 통합교육에 대한 기대’ 를 지적하였다(35%)

<표 3-44> 농학교 학생 수 감소의 원인

	빈도(명)	%	유효 %
부모들의 통합교육에 대한 기대	17	35.4	37.0
수화 사용에 대한 거부감	2	4.2	4.3
인공와우 수술로 생겨난 청력 회복에 대한 기대	23	47.9	50.0
기타	4	8.3	8.7
응답 전체	46	95.8	100.0
무응답	2	4.2	
전체	48	100.0	

⑪ 농교육에서 수화와 관련된 문제를 해결하기 위해 필요한 노력(다중 응답)

교사들은 농교육에서 수화와 관련된 문제를 해결하기 위해 필요한 노력으로 ‘농학교 교사 대상 체계적인 수화 교육’ 을 가장 많이 들었고(69%), 그 다음으로 수화 교과목 개설과 수화 가능 교사 우선 배치를 들었다(각각 27%, 17%).

<표 3-45> 수화 관련 문제 해결 방안

	빈도(명)	%
수화 가능 교사 우선 배치	8	16.7
농학교 교사 대상 체계적인 수화 교육	33	68.8
수화 교과목의 개설	13	27.1
수화통역사 배채	4	8.3
기타	4	8.3
전체	46	95.8

⑫ 교사들의 수화 능력 향상을 위한 지원

교사들은 교사들의 수화 능력 향상을 위해 필요한 지원으로 ‘연수비 지원’ 과 ‘국가 차원의 수화 연수 실시’ 를 가장 많이 들었다(각각 43%, 41%). 그밖에 현재 농학교에서 근무하는 교사들의 수화실력 수준에 맞는 연수를 실시해야 한다는 기타 의견이 있었고, 연수과정을 체계화 하여 두 가지 코스로 진행하는 것이 좋다는 의견이 있었는데 예를 들면, 일상 대화반(수준1반, 수준2반, 수준3반), 교과 수화반(인문

사회: 국어, 사회, 도덕... / 자연과학: 수학, 과학)으로 나누는 것이 좋다는 것이다. 또한 대학에서의 교육을 강화하는 것에는 동의하지만 농학교의 신규교사 채용이 거의 없는 것이 현실이라는 의견도 있었다.

<표 3-46> 교사들의 수화 능력 향상을 위한 지원

	빈도(명)	%	유효 %
수화 연수를 위한 연수비 지원	19	39.6	43.2
농인 단체와 연계, 연수 실시	4	8.3	9.1
국가 차원의 수화 연수 실시	18	37.5	40.9
기타	3	6.2	6.8
응답 전체	44	91.7	100.0
무응답	4	8.3	
전체	48	100.0	

⑱과 관련하여 농학교 교사들의 수화 능력 향상을 위해 대학에서의 교육을 강화하는 것에 대해서는 69%가 동의한다고 응답하였다.

<표 3-47> 대학에서의 수화 교육 강화

	빈도(명)	%	유효 %
동의한다	33	68.8	70.2
그저 그렇다	12	25.0	25.5
동의하지 않는다	2	4.2	4.3
응답 전체	47	97.9	100.0
무응답	1	2.1	
전체	48	100.0	

⑱과 관련하여 대학에서 농교육 관련 학점 이수 9-11학점이 적정하다고 답한 경우가 가장 많았다(21%).

<표 3-48> 농교육 관련 학점 이수

	빈도(명)	%	유효 %
15학점 이상	8	16.7	25.8
12학점 이상	8	16.7	25.8
9학점 이상	10	20.8	32.3
기타	5	10.4	16.1
응답 전체	31	64.6	100.0
무응답	17	35.4	

전체	48	100.0
----	----	-------

⑩ 국·공립학교 교사들의 순환 근무 시 수화능력 우수교사의 일정 기간 전보유에 국·공립학교 교사들의 순환 근무 시 수화능력 우수교사를 일정 기간 전보유에 하는 것에 대해 응답자들 중 65%가 찬성한다고 대답하였다. 기타 의견으로는 일반학교에서 농학교로 옮길 때 수화 사용 능력 여부를 평가해 달라는 의견이 있었다.

<표 3-49> 국공립학교 수화능력 우수 교사들의 순환근무 유예

	빈도(명)	%	유효 %
찬성한다	31	64.6	66.0
찬성하지 않는다	13	27.1	27.7
기타	3	6.2	6.4
응답 전체	47	97.9	100.0
무응답	1	2.1	
전체	48	100.0	

⑩와 관련하여 유예한다면, 그 기간은 ‘제한 없이 본인 원하는 기간 동안’ 유예하는 것이 적당하다는 의견이 가장 많았다(42%). 그밖에 수화 실력과 교과 지도 능력은 관계가 있지만 수화실력이 있다고 교과지도를 원활히 하는 것은 아니라는 기타 의견이 있었다. 수화 이외에도 학생과의 소통에는 많은 것이 필요하며, 수화능력이 우수하다고 해서 학생들과 교감이 잘 이루어진다고 볼 수는 없기 때문이다. 자칫 교사간의 위화감을 조성할 수 있는 정책이라는 의견도 있었으며, 현재 농학교의 학생구성-장애요인 파악이 우선 되어야 한다는 의견도 있었다. 인공와우로 구화가 가능한 학생은 통합교육을 받으며, 구화가 가능하지 않은 학생들에게도 전문적인 수화 사용은 어려움이 있다고 하였으며, 각 장애 영역마다 전보유에 특전이 있으면 순환 근무의 장점을 상실할 우려가 있다는 의견이 있었다.

<표 3-50> 국공립학교 교사 전보 유예 기간

	빈도(명)	%	유효 %
2년	3	6.2	9.7
3년	6	12.5	19.4
4년	5	10.4	16.1
제한 없이 본인이 원하는 기간 동안	13	27.1	41.9
기타	4	8.3	12.9

응답 전체	31	64.6	100.0
무응답	17	35.4	
전체	48	100.0	

㉔ 농학교가 고유의 영역을 지켜가기 위한 대책

교사들은 농학교 고유의 영역을 지켜가기 위한 대책으로 ‘권역별로 청각장애학생 전문 특수교육지원센터 역할을 농학교가 수행’ 하는 것을 가장 많이 들었고(63%), 그 다음으로 ‘지역별로 거점학교를 지정 운영’ 하는 것을 들었다(33%). 기타 의견으로는 수화를 주요한 교육수단으로 사용하는 농학교가 존재해야 한다는 것이 있었고, 중복장애학생들을 따로 교육하고 순수 농인들을 교육하는 농학교를 유지해야 한다는 의견이 있었다. 일반학교에 통합되어 있는 청각장애학생의 청각장애교육을 위한 농학교 전입 대책도 방안이 강구되어야 한다는 의견도 있었다.

<표 3-51> 농학교 고유 영역을 지키기 위한 대책

	빈도(명)	%
농교육 특성 감안 국립학교 전담	5	10.4
권역별 청각장애학생 전문 특수교육지원센터 역할 수행	30	62.5
수도권을 중심으로 국립과 사립 분담 교육	3	6.2
지역별로 거점학교 지정 운영	16	33.3
기존 체제대로 교육	4	8.3
기타	1	2.1

㉕ 인공와우 이식 수술을 한 경우 수화의 필요성

교사 48명 중 40명이 답하였으며, 대부분의 교사들은 수술을 하더라도 수화는 필요하다고 답하였다. 인공와우 이식 수술을 한 후 아이의 듣기 능력이 어떠한가에 따라 달라질 듯하지만, 수술 후 듣기 능력이 좋지 않다면 간헐적 수화 교육이 필요할 것이라는 이유에서이다. 또한 인공와우 수술을 해도 청각장애인들과 완전히 분리해서 살아갈 수 없을 것이기 때문에 수화가 음성언어 사용에 보조적인 역할을 할 수 있을 것이라고 보았다. 요즘은 생후 1년이 되기 전에 인공와우 수술을 하기 때문에 유아기 때 정상적인 언어발달을 보이는 경우도 많지만, 청각장애인의 정체성을 느끼고 고민하는 시기가 되면 수화사용이 필요하게 될 것 같다는 의견도 있었다. 의사소통을 위한 도구로서의 수화는 개개인의 선택이므로 당사자가 결정하여야 할 사항이며, 특성에 맞게 선택해야 한다고 본 교사도 있었다. 인공와우 수술 후 언어치료에 성공해서

소리를 듣고 말할 수 있게 되었다 하더라도 부모님이 농이거나 친구들이 농인 경우가 많기 때문에 수화는 필요하고, 수화는 농인의 언어이기 때문에 자신의 정체성 확립을 위해서도 수화는 꼭 필요하다는 응답도 있었다.

## ㉒ 농학교 교육의 활성화를 위한 농학교의 역할 변신

교사 48명 중 40명이 답하였으며, 농교육에 관한 홍보자의 역할이 중요하다고 보는 의견이 있었다. 지역사회에 농교육에 관한 안내 및 홍보를 하고, 지역주민을 대상으로 한 수화교육을 실시하며, 농인과 청인이 더불어 함께 사는 프로그램 개발해야 한다고 했다. 예를 들어, 청인 초청 농인의 밤을 개최하는 등의 시도가 가능하다고 보았다. 또한 농부모를 위한 부모교육(예: 자녀이해, 여가활동, 자원봉사 등)이 필요하다는 의견이 있었다. 또한 졸업생들을 위한 재충전의 기회(예:동문 체육회, 세미나 등)를 부여하고, 지역주민과 함께하는 문화생활을 하는 것도 필요하다고 했다.

학교 졸업 이후 청각장애인들이 사회생활을 하고 있을 때라도 농학생이 어려움을 겪으면 농학교가 졸업생들의 도움이 되는 지원센터 역할을 하면 좋을 것 같다고 의견을 제시한 교사도 있었다. 농학교 교육 활동 시 문해 능력신장을 위한 내용이(교과지도 방법이) 많이 포함되면 좋을 것 같다는 의견이 있었으며, IT 기술 발달로 인해 의사소통이 문자로도 많이 이루어지므로 소통의 수단으로 수화 보다는 글자(문자)를 이용하는 방법을 사용하면 도움이 될 것 같다는 교사도 있었다.

## ㉓ 농학교 교육 경쟁력 향상 방안

교사 48명 중 45명이 답하였으며, 인공와우 이식 수술 후 거의 정상 청력을 가진 아동에 대한 보충 교육과 통합 실패 후 돌아오는 아동들에 대한 심리 치료 및 빠른 보충 학습을 제공하고, 언어 교육을 더 많이 할 필요가 있다는 의견이 있었다. 또한 현 상태로 농학교 학생들만 수용하여 교육을 시키는 것은 학생 수의 감소가 심각한 상황이기 때문에 어려울 것 같다.

## ㉔ 농학교에서 증가하고 있는 중복장애학생을 위한 교육적 대책

교사 48명 중 42명이 답하였으며, 농학교보다는 중복장애학생들을 위하여 학교에서 따로 교육해야 한다고 보았다. 지금처럼 함께 수업할 경우 농학생과 중복장애학생 모두가 충분한 서비스를 받지 못하게 되기 때문이다. 또한 농학교의 시스템이 특수교

육지원센터로 변화되어야 청각장애학생에게 필요한 교육적 환경이 조성된다는 의견도 있었다. 학생이 없다고 중복장애학생을 받을 것이 아니라 통합된 청각장애학생을 위한 교육프로그램을 개발해야 한다고 하였다.

중복장애 유형의 주장애(제1장애)와 제2장애를 구분하여 제1장애가 청각장애인 경우(제2장애 유형에 따라 또는 장애 정도에 따라 차이가 있을 수 있으나) 연령 및 학년별 학급 운영이 아닌 수준별 학급 편성(연령(CA)격차가 3년 이내에서 구성)으로 교육과정을 조정하여 운영하는 방안이 마련되어야 한다고 본 교사도 있었다. 또한 제1장애가 청각장애가 아닌 경우에는 비슷한 맥락의 학급을 구성하여 무학년제 개념으로 교육과정을 조정하여 운영해야 한다고 하였다.

### 3. 학부모

#### 1) 조사 대상 학부모 특성

학부모 응답자 54명 중 87%가 여성이었고, 13%가 남성이었다. 연령대는 대부분은 40대였고(59%), 50대, 30대 순이었다. 청각장애 자녀가 재학하고 과정은 중학교 과정, 고등학교과정, 초등학교과정, 대학, 유치원과정 순이었다.

##### ① 자녀의 통합교육 경험 여부

학부모들은 자기 자녀의 통합교육 경험에 대하여 59%의 응답자가 통합교육을 받은 적이 있다고 대답하였다.

<표 3-52> 조사 대상 학부모 특성

		빈도(명)	%	유효 %
성별	남성	7	13.0	13.0
	여성	47	87.0	87.0
	전체	54	100.0	100.0
연령	30대	6	11.1	11.1
	40대	32	59.3	59.3
	50대	16	29.6	29.6
	전체	54	100.0	100.0
자녀 재학 과정	유치원과정	3	5.6	5.8
	초등	10	18.5	19.2
	중등	14	25.9	26.9
	고등	14	25.9	26.9
	전공과	1	1.9	1.9
	대학	10	18.5	19.2
	응답 전체	52	96.3	100.0
무응답	2	3.7		
전체	54	100.0		
자녀 통합교육 경험여부	있음	32	59.3	59.3
	없음	22	40.7	40.7
전체	54	100.0	100.0	

## 2) 의사소통 현황

### ① 자녀와 대화할 때 사용하는 방법

응답자들 중 41%는 청각장애 자녀와 대화할 때, 수화와 함께 구화를 사용한다고 대답하였고, 그 다음으로 구화를 많이 사용한다고 대답하였다(24%).

<표 3-53> 자녀와의 의사소통 방법

	빈도(명)	%
수화	2	3.7
수화+구화	22	40.7
수화+문자	5	9.3
구화+문자	9	16.7
구화	13	24.1
기타	3	5.6
전체	54	100.0

### ② 청각장애 자녀가 학교에서나 친구들과 대화할 때 주로 사용하고 편안하게 사용하는 의사소통 방법

학부모 응답자들은 청각장애 자녀가 학교에서나 친구들과 대화할 때 주로 ‘수화와 함께 구화를 사용’ 한다고 대답하였고(44%), 그 다음으로 수화를 많이 사용한다고 대답하였다(19%).

<표 3-54> 청각장애자녀의 주된 의사소통 방법

	빈도(명)	%
수화	10	18.5
수화+구화	24	44.4
수화+문자	9	16.7
구화+문자	6	11.1
구화	4	7.4
기타	1	1.9
전체	54	100.0

### ③ 부모 수화 능력

학부모 응답자들은 자신의 수화 능력에 하 또는 전혀 하지 못한다고 답한 경우가 각각 43%, 24%였으며, 중 수준이라고 답한 경우가 24%였다.

<표 3-55> 부모의 수화 능력

	빈도(명)	%
자녀와 의사소통을 하는 데 전혀 문제가 없는 정도	5	9.3
일상생활 속에서 의사소통이 가능한 정도	13	24.1
아주 간단한 의사소통이 가능한 정도	23	42.6
전혀 하지 못한다	13	24.1
전체	54	100.0

④ 청각장애 자녀가 다니는 농학교 교사들의 수화 능력

학부모들은 자신의 자녀들이 다니는 농학교 교사의 수화 능력에 대해 상 수준이라고 답한 경우가 가장 많았고(41%), 중이라고 답한 경우가 35%였다.

<표 3-56> 농학교 교사들의 수화 능력

	빈도(명)	%	유효 %
자녀와 의사소통하는 데 전혀 문제가 없는 정도	22	40.7	43.1
일상생활 속에서 의사소통이 가능한 정도	19	35.2	37.3
아주 간단한 의사소통이 가능한 정도	10	18.5	19.6
응답 전체	51	94.4	100.0
무응답	3	5.6	
전체	54	100.0	

⑤ 농학교 유치·초등과정 교사들의 수화 능력 기대 수준

학부모들은 농학교 유치·초등과정 교사들이 ‘학생과 원활하게 대화할 수 있는 정도’ 로 수화를 할 수 있어야 한다고 가장 많이 답하였고(41%), ‘교단에서 교과 지도를 할 정도의 수준’ 으로 수화를 하여야 한다는 대답은 35%였다.

<표 3-57> 농학교 유치·초등 교사들의 수화 능력 기대 수준

	빈도(명)	%	유효 %
수화통역사 정도	6	11.1	11.3
교단에서 교과 지도를 할 정도	19	35.2	35.8
학생과 원활하게 대화할 수 있을 정도	22	40.7	41.5
기타	6	11.1	11.3
응답 전체	53	98.1	100.0
무응답	1	1.9	
전체	54	100.0	

⑥ 농학교 중·고등학교과정 교사들의 수화 능력 기대 수준

학부모들은 농학교 중·고등학교과정 교사들의 수화 능력이 ‘교단에서 교과 지도를 할 정도’ 여야 한다고 답한 경우가 가장 많았고(43%), 그 다음으로 수화통역사 정도여야 한다는 대답이 많았다(24%).

<표 3-58> 농학교 중·고등학교과정 교사들의 수화 능력 기대 수준

	빈도(명)	%	유효 %
수화통역사 정도	13	24.1	25.0
교단에서 교과 지도를 할 정도	23	42.6	44.2
학생과 원활하게 대화할 수 있을 정도	12	22.2	23.1
기타	4	7.4	7.7
전체	52	96.3	100.0
무응답	2	3.7	
전체	54	100.0	

⑦ 청각장애 자녀와 의사소통할 때 가장 효과적인 방법

학부모들은 청각장애 자녀와 의사소통할 때 가장 효과적인 방법으로 ‘수화와 함께 구화’ 를 사용하는 것을 들었다(57%).

<표 3-59> 청각장애자녀와 가장 효과적인 의사소통 방법

	빈도(명)	%
수화	6	11.1
수화+구화	31	57.4
수화+문자	8	14.8
구화+문자	5	9.3
구화	3	5.6
기타	1	1.9
전체	54	100.0

⑧ 교사가 교과 지도를 할 때, 가장 효과적인 의사소통 방법

학부모들은 교사가 교과 지도를 할 때, 가장 효과적인 방법으로 ‘수화와 함께 구화 사용’ 을 가장 많이 들었다(56%), 그 다음으로 수화와 문자를 함께 사용하는 것을 들었다(58%).

<표 3-60> 교사가 교과 지도 시 가장 효과적인 의사소통 방법

	빈도(명)	%	유효 %
수화	4	7.4	7.5
수화+구화	30	55.6	56.6
수화+문자	15	27.8	28.3
구화+문자	1	1.9	1.9
구화	2	3.7	3.8
기타	1	1.9	1.9
응답 전체	53	98.1	100.0
무응답	1	1.9	
전체	54	100.0	

⑨ 자녀의 수화 능력과 언어(한국어) 능력 발달 간의 관계

학부모들은 자녀의 수화 능력이 언어(한국어) 능력 발달에 긍정적이 영향을 미친다고 대다수가 지적하였다(94%).

<표 3-61> 청각장애자녀의 수화 능력과 언어(한국어) 능력간의 관계

	빈도(명)	%
긍정적인 영향	51	94.4
부정적인 영향	2	3.7
아무 관계 없음	1	1.9
전체	54	100.0

⑩ 자녀의 수화 능력과 학업성취 간의 관계

학부모들은 자녀의 수화능력이 학업 성취에 긍정적인 영향을 미친다고 답한 경우가 95%였다.

<표 3-62> 청각장애자녀의 수화 능력과 학업성취 간의 관계

	빈도(명)	%
긍정적인 영향	51	94.4
부정적인 영향	0	0
아무 관계 없음	2	3.7
기타	1	1.9
전체	54	100.0

⑪ 농학교 유치·초등과정 수업에서 수화 사용

학부모들은 농학교 유치원과정와 초등 과정에서의 수화 사용에 대해 83%가 찬성

하였다.

<표 3-63> 농학교 유치·초등 수업 수화 사용

	빈도(명)	%	유효 %
반대	8	14.8	15.1
찬성	45	83.3	84.9
응답 전체	53	98.1	100.0
무응답	1	1.9	
전체	54	100.0	

⑫ 농학교 중·고등학교과정 수업에서 수화의 사용

학부모들은 농학교 중학교과정과 고등학교과정에서의 수화를 사용하는 것에 대해 96%가 찬성하였다.

<표 3-64> 농학교 중·고등학교과정 수업 수화 사용

	빈도(명)	%	유효 %
반대	1	1.9	1.9
찬성	52	96.3	98.1
응답 전체	53	98.1	100.0
무응답	1	1.9	
전체	54	100.0	

⑬ 농학교 교사들에게 요구되는 지식 및 기술

학부모들은 농학교 교사들에게 요구되는 지식과 기술들 중 가장 중요한 것으로 '농학생 특성 이해' 를 들었다(59%).

<표 3-65> 농학교 교사들에게 요구되는 지식 및 기술

	빈도(명)	%
교과 지식	9	16.7
교수 방법	3	5.6
수화 능력	10	18.5
농학생 특성 이해	32	59.3
상담 능력	0	0
전체	54	100.0

3) 농학교 활성화 방안

⑭ 농학교 교육의 장점(다중 응답)

학부모들은 농학교 교육의 장점으로 ‘학생과 의사소통 가능한 교사’ 와 ‘맞춤형 교육과정’ 을 가장 많이 들었다(각각 70%, 61%).

<표 3-66> 농학교 교육의 장점

	빈도(명)	%
맞춤형 교육과정	33	61.1
진로 및 취업 지도	18	33.3
학생과 의사소통 가능한 교사	38	70.4
농문화와 농사회 중심의 정체성 형성	14	25.9
기타	1	1.9

⑮ 농학교 교육의 단점(다중 응답)

학부모들은 농학교 교육의 단점으로 ‘중복장애학생 증가에 대한 대응 문제’ 를 가장 많이 지적하였고(65%), 그 다음으로 ‘음성언어 중심 교육’ 을 많이 지적하였다(32%)

<표 3-67> 농학교 교육의 단점

	빈도(명)	%
음성언어 중심 교육	17	31.5
농인의 특성을 배제한 교육	11	20.4
농문화와 농사회에 편향된 정체성 형성	12	22.2
중복장애학생 증가에 대한 미흡한 대응	35	64.8
기타	6	11.1

⑯ 현재 농학교 교육의 가장 큰 문제점

학부모들은 현재 농학교 교육의 가장 큰 문제점으로 ‘학생의 낮은 문해 능력’ 을 지적하였고(43%), 그 다음으로 학생의 낮은 학업성취와 낮은 사회 적응력을 들었다(각각 28%, 22%).

<표 3-68> 현재 농학교 교육의 문제점

	빈도(명)	%	유효 %
학생의 낮은 학업성취	15	27.8	28.3
학생의 낮은 문해능력	23	42.6	43.4
학생의 낮은 사회 적응력	12	22.2	22.6
기타	3	5.6	5.7
응답 전체	53	98.1	100.0

무응답	1	1.9
전체	54	100.0

⑩의 문제점을 해결하기 위한 가장 효과적인 방법으로 ‘현실에 맞는 교육과정 개발 및 보급’ 을 가장 많이 들었고(37%), 그 다음으로 ‘교사의 교과 내용 전문성 향상’ 을 위한 노력과 ‘농교육의 전반적인 점검을 통한 재구조화’ 를 들었다(각각 17%).

<표 3-69> 문제점 해결 방안

	빈도(명)	%	유효 %
교사의 수화 능력 향상	7	13.0	13.2
교사의 교과 내용 전문성 향상	9	16.7	17.0
교사의 교과 지도 기술 향상	5	9.3	9.4
현실에 맞는 교육과정 개발 및 보급	20	37.0	37.7
학부모의 적극적인 참여	2	3.7	3.8
농교육의 전반적인 점검을 통한 재구조화	9	16.7	17.0
기타	1	1.9	1.9
응답 전체	53	98.1	100.0
무응답	1	1.9	
전체	54	100.0	

⑰ 농학교 학생 수 감소의 원인

학부모들은 농학교 학생 수의 감소 원인으로 ‘통합교육에 대한 기대’ 를 가장 많이 들었고(46%), ‘인공와우 수술로 생겨난 청력 회복에 대한 기대’ 를 그 다음으로 들었다(39%).

<표 3-70> 농학교 학생 수 감소의 원인

	빈도(명)	%	유효 %
부모들의 통합교육에 대한 기대	25	46.3	47.2
수화 사용에 대한 거부감	4	7.4	7.5
인공와우 수술로 생겨난 청력회복에 대한 기대	21	38.9	39.6
기타	3	5.6	5.7
응답 전체	53	98.1	100.0
무응답	1	1.9	
전체	54	100.0	

⑱ 농교육에서 수화와 관련된 문제를 해결하기 위해 필요한 노력(다중 응답)

학부모들은 농교육에서 수화와 관련된 문제를 해결하기 위해 ‘농학교 교사를 대상으로 체계적인 수화 교육’ 을 하는 것이 가장 필요하다고 지적하였고(50%), 그 다음으로 ‘수화 가능 교사의 우선 배치’ 와 ‘수화 교과목 개설’ 을 지적하였다(각각 39%, 32%)

<표 3-71> 수화 관련 문제 해결 방안

	빈도(명)	%
수화 가능 교사 우선 배치	21	38.9
농학교 교사 대상 체계적인 수화 교육	27	50.0
수화 교과목의 개설	17	31.5
수화통역사 배치	9	16.7
기타	3	5.6

⑩ 교사들의 수화 능력 향상을 위한 지원

학부모들은 교사들의 수화 능력 향상을 위해 ‘국가 차원의 수화 연수 실시’ 가 필요하다고 가장 많이 지적하였고(61%), 그 다음으로 농인 단체와 연계한 연수 실시가 필요하다고 대답하였다(24%).

<표 3-72> 교사들의 수화 능력 향상을 위한 지원

	빈도(명)	%	유효 %
수화 연수를 위한 연수비 지원	5	9.3	9.4
농인 단체와 연계한 연수 실시	13	24.1	24.5
국가 차원의 수화 연수 실시	33	61.1	62.3
기타	2	3.7	3.8
응답 전체	53	98.1	100.0
무응답	1	1.9	
전체	54	100.0	

⑩와 관련하여 농학교 교사들의 수화 능력 향상을 위해 대학에서의 교육을 강화하는 것에 대해 대부분의 학부모들은 동의한다고 대답하였다(93%)

<표 3-73> 대학에서의 수화 교육 강화

	빈도(명)	%	유효 %
동의한다	50	92.6	94.3
그저 그렇다	2	3.7	3.8
동의하지 않는다			
기타	1	1.9	1.9

	빈도(명)	%	유효 %
응답 전체	53	98.1	100.0
무응답	1	1.9	
전체	54	100.0	

⑱와 관련하여 대학에서 농교육 관련 학점은 12학점 이상 혹은 15학점 이상 이수하여야 한다고 대답한 경우가 각각 37%, 35%였다.

<표 3-74> 수화 관련 학점 이수

	빈도(명)	%	유효 %
15학점 이상	19	35.2	38.0
12-15 학점	20	37.0	40.0
9학점 이상	8	14.8	16.0
기타	3	5.6	6.0
응답 전체	50	92.6	100.0
무응답	4	7.4	
전체	54	100.0	

⑳ 농학교가 고유의 영역을 지켜가기 위한 대책

학부모들은 농학교가 권역별로 청각장애학생 전문 특수교육지원센터 역할을 수행해야 한다고 가장 많이 대답하였고(69%), 지역별로 거점학교를 지정하여 운영하는 것이 필요하다고 그 다음으로 많이 대답하였다(37%)

<표 3-75> 농학교 고유 영역을 지키기 위한 대책

	빈도(명)	%
농교육의 특성을 감안하여 국립학교 전담	17	31.5
권역별로 청각장애학생 전문 특수교육지원센터 역할 수행	37	68.5
수도권을 중심으로 국립과 사립이 분담 교육	7	13.0
지역별로 거점학교를 지정하여 운영	20	37.0
기존의 체제대로 교육	2	3.7
기타	1	1.9

㉑ 인공와우 이식 수술을 한 경우 수화의 필요성

학부모 54명 중 49명이 응답하였으며, 대부분의 학부모들은 인공와우 수술을 하더라도 수화는 꼭 필요하다고 답하였다. 또한 잘 듣고 훈련이 잘 된다고 해도 농인으로서의 정체성이 필요하다고 하였다.

② 농학교 교육의 활성화를 위한 농학교의 역할 변신

학부모 54명 중 48명이 응답하였으며, 청각장애학생의 전문 특수교육을 지원하면 좋겠다는 응답과 아무리 농교육 현실이 발전되고 변화가 있다고 해도 듣지를 못하는 아이들에게 너무 틀에 박힌 교과 위주의 수업만 강요하는 것은 좋지 않다고 주장하는 의견도 있었다. 또한 중복장애학생들과 수업을 하면 청각장애학생들이 소외감을 가질 수도 있고 교사들도 관심도가 떨어진다고 하였다.

③ 농학교 교육 경쟁력 향상 방안

학부모 54명 중 50명이 응답하였으며, 일대일 맞춤교육 내지 교사 1인당 4명 이하 학생의 소그룹 수업의 지속적인 적용이 필요하다는 의견과 학생 개별 수준에 맞는 프로그램의 개발 및 지속적인 적용이 있고, 취업까지 이어질 수 있는 다양한 프로그램의 개발과 관리가 필요하다고 하였다.

와우수술 이후 농학교에서 일반학교로 통합가는 이유 중 하나가 일반학교는 방과 후 활동이 너무 잘 되어 있고 부모들이 선택의 폭이 크기 때문이라 하였다. 농학교 다니는 학생은 집이 학교와 먼 경우가 많아서 학교에서 실시하고 있는 방과 후 활동에 참여하기 힘들고, 학원도 다닐 수 없는 현실이라 더욱 문제가 있다고 보았다. 방과 후 프로그램의 선택이 불가능하고, 아이들에게 크게 도움 되는 활동이 없다는 것이다.

④ 농학교에서 증가하고 있는 중복장애학생을 위한 교육적 대책

학부모 54명 중 49명이 응답하였으며, 자녀가 재학 중인 초등학교과정에도 순수 청각장애학생들보다 중복장애학생들이 더 많다는 현실을 지적하였다. 많은 학부모들이 초등과정을 졸업하면 다른 학교로 전학을 시킨다고 하며 그만큼 중·고등교육이 중복장애학생들로 인하여 청각장애학생들이 수업하기 어려운 현실이기에 부모들이 원하고 바라는 수업이 진행되지 못하고 있기 때문이라고 하였다.

중복장애학생과 농학생의 반편성 및 전담 교사 구별이 분명히 되어야 한다고 하였으며, 그 이유로 교사의 입장에서는 중복장애학생보다는 농학생이 정상으로 보일 수 있기 때문이라고 하였다.

## 4. 설문조사 결과 요약

### 1) 설문 참여자 특성

농인 응답자는 총 44명이었으며, 이들 중 여성은 26명(59%), 남성은 18명(41%)이었다. 연령대별로는 30대가 16명, 40대가 13명, 20대가 12명이었다. 또한 농인 응답자들 중 30명은 농학교 고등학교과정을 졸업했고, 9명은 일반고등학교를 졸업했다.

교사 응답자 48명 중 여성은 31명(65%)이었고, 남성은 17명(35%)이었다. 연령대는 40대가 가장 많았고(54%), 농학교에 근무한 경력은 16-20년인 경우가 가장 많았으며(31%), 그 다음으로 20년 이상인 경우가 많았다(25%). 현재 농학교에서 담당하고 있는 과정은 고등학교과정, 초등학교과정, 중학교과정, 유치원과정 순이었으며, 응답자가 근무하고 있는 농학교는 사립이 가장 많았고(71%), 서울과 광역시 등에 소재하고 있었다. 교사 응답자들 중 청각장애인은 3명(6%)이었고, 대부분은 청인 교사였다.

학부모 응답자 54명 중 87%가 여성이었고, 13%가 남성이었다. 연령대는 대부분은 40대였고(59%), 50대, 30대 순이었다. 청각장애 자녀가 재학 중인 과정은 중학교과정, 고등학교과정, 초등학교과정, 대학, 유치원과정 순이었다. 자녀의 통합교육 경험 여부에 대해 59%의 응답자가 통합교육을 받은 적이 있다고 대답하였다.

### 2) 농인들 간 주로 사용하고 편안하게 사용하는 의사소통 방법

대부분의 농인 응답자들(26명, 59%)은 수화를 사용하여 농인 친구들과 대화한다고 대답하였고, 수화와 구화를 함께(동시에) 사용하는 경우는 14명(32%)이었다. 농인 응답자들 중 17명(39%)은 과거 학교 수업 중 수화를 사용하였다고 대답하였고, 수화와 구화를 함께 사용한 경우는 12명(27%)이었다. 농인 응답자들은 농학생과 농학생이 의사소통할 때 가장 효과적인 방법이 수화라고 대답하였다(80%). 학부모 응답자들은 청각장애 자녀가 학교에서 생활할 때나 친구들과 대화할 때 주로 '수화와 함께 구화를 사용' 한다고 대답하였고(44%), 그 다음으로 수화를 많이 사용한다고

대답하였다(19%).

### 3) 농학교 교사들의 평균적인 수화 능력

농인 응답자들은 농학교 교사들의 평균적인 수화 능력이 ‘아주 간단한 의사소통이 가능한 정도’ 라고 답한 경우가 가장 많았다(18명, 41%). 설문에 응한 교사의 56%는 자신의 수화 능력이 일상생활 속에서 의사소통이 가능한 수준이라고 대답하였고, 의사소통하는 데 문제가 없는 정도라고 답한 경우도 33%에 달했다. 학부모들은 자신의 자녀들이 다니는 농학교 교사의 수화 능력에 대해 상 수준이라고 답한 경우가 가장 많았고(41%), 중이라고 답한 경우가 35%였다. 농인 응답자들은 농학교 유치초등학교과정 교사들의 경우, ‘교단에서 교과 지도를 할 정도의 수준’ 이어야 한다고 답한 경우가 36%(16명), ‘학생과 원활하게 대화할 수 있을 정도의 수준’ 이어야 한다고 답한 경우가 30%(13명)이었다. 교사들은 농학교 유치초등학교과정 교사들의 수화 능력 수준이 학생과 원활하게 대화할 수 있는 정도(44%)거나, 교단에서 교과 지도를 할 정도(42%)여야 한다고 대답하였다. 학부모들은 농학교 유치초등학교과정 교사들이 ‘학생과 원활하게 대화할 수 있는 정도’ 로 수화를 할 수 있어야 한다고 가장 많이 답하였고(41%), 그 다음으로 ‘교단에서 교과 지도를 할 정도의 수준’ 으로 수화를 하여야 한다는 대답은 35%였다. 농인들은 농학교 중·고등학교과정 교사들의 경우, ‘교단에서 교과 지도를 할 정도의 수준’ 으로 수화를 할 수 있어야 한다는 응답이 34%(15명)이었고, ‘학생과 원활하게 대화할 수 있을 정도의 수준’ 이어야 한다는 응답이 32%(14명)이었다. 교사들은 농학교 중·고등학교과정 교사들의 수화 능력 수준이 학생과 원활하게 대화할 수 있는 정도(46%)거나, 교단에서 교과 지도를 할 정도(46%)이어야 한다고 대답하였다.

### 4) 교사가 교과 지도를 할 때, 가장 효과적인 의사소통 방법

농인 응답자들은 교사가 교과 지도를 할 때, 가장 효과적인 의사소통 방법으로 수화와 함께 문자사용을 가장 많이 대답하였고(46%), 다음으로 수화를 제시하였다(32%). 교사들은 교과 지도를 할 때, 가장 효과적인 의사소통 방법으로 수화와 함께 구화를 사용하는 방법을 들었고(38%), 수화와 함께 문자 혹은 수화와 구화, 문자를

함께 사용하는 방법도 각각 33%와 27%였다. 학부모들은 교사가 교과를 지도할 때, 가장 효과적인 방법으로 ‘수화와 함께 구화 사용’ 을 들었고(56%), 그 다음으로 수화와 문자를 함께 사용한다고 하였다(58%).

#### 5) 교사 또는 학부모가 농학생과 의사소통할 때, 가장 효과적인 방법

교사들은 농학생과 의사소통할 때 가장 효과적인 방법으로 수화와 함께 구화하는 것을 들었고(60%), 그 다음으로 수화와 함께 문자를 사용하는 것을 들었다(19%). 학부모들은 청각장애 자녀와 의사소통할 때 가장 효과적인 방법으로 ‘수화와 함께 구화’ 를 사용하는 것이 좋다고 하였다(57%).

#### 6) 농학생의 수화 능력과 학업성취간의 관계

농인 응답자들은 수화 능력이 학업성취에 긍정적인 영향을 미친다고 답한 경우가 가장 많았다(68%). 교사들은 농학생의 수화 능력이 학업성취에 긍정적인 영향을 미친다고 답한 경우가 83%였다. 학부모들은 자녀의 수화능력이 학업성취에 긍정적인 영향을 미친다고 답한 경우가 95%였다.

#### 7) 농학생의 수화 능력과 언어(한국어) 능력 발달간의 관계

농인 응답자들은 농학생의 수화 능력이 언어(한국어) 능력 발달에 긍정적인 영향을 미친다고 답한 경우가 68%에 달해 가장 많았고, 교사들은 농학생의 수화 능력이 언어(한국어) 능력 발달에 긍정적인 영향을 미친다고 답한 경우가 79%에 달해 역시 가장 많았다. 학부모들도 자녀의 수화 능력이 언어(한국어) 능력 발달에 긍정적인 영향을 미친다고 대다수인 94%가 대답하였다.

#### 8) 농학교 유치·초등과정 수업에서 수화 사용

농인 응답자들은 모두 농학교 유치원과정과 초등학교과정에서 수화를 사용하여야 한다고 대답하였다. 교사들은 농학교 유치·초등학교과정 수업에서 수화를 사용하는 것

에 대해 81%가 찬성하였고, 15%가 반대하였다. 학부모들은 농학교 유치원과정과 초등학교과정에서의 수화 사용에 대해 83%가 찬성하였다.

#### 9) 농학교 중·고등학교과정 수업에서의 수화 사용

농인 응답자들은 모두 농학교 중학교과정과 고등학교과정에서 수화를 사용하여야 한다고 대답하였다. 교사들의 경우, 농학교 중·고등학교과정 수업에서 수화를 사용하는 것에 98%가 찬성하였다. 학부모들은 농학교 중학교과정과 고등학교과정에서의 수화 사용에 대해 96%가 찬성하였다.

#### 10) 농학교 교사들에게 요구되는 지식 및 기술

농인 응답자들은 농학교 교사들에게 요구되는 지식과 기술들 중 가장 중요한 것이 수화 능력이라고 답하였고(55%), 농학생 특성 이해(36%)가 다음으로 중요하다고 답하였다. 교사들은 농학교 교사들에게 요구되는 지식 및 기술 들 중 가장 중요한 것으로 ‘농학생 특성 이해’ 를 들었고(40%), 그 다음으로 ‘교수 방법’ 을 들었다(35%). 학부모들은 농학교 교사들에게 요구되는 지식과 기술들 중 가장 중요한 것으로 ‘농학생 특성 이해’ 를 들었다(59%).

#### 11) 농학교 교육의 장점

농인 응답자들은 농학교 교육의 장점으로 ‘농문화와 농사회 중심의 정체성 형성’ 을 가장 많이 들었고(59%), ‘학생과 의사소통 가능한 교사’ 를 그 다음으로 많이 들었다(52%). 교사들은 농학교 교육의 장점으로 ‘맞춤형 교육과정’ 과 ‘진로 및 취업 지도’ 를 가장 많이 지적하였고(각각 77%), 그 다음으로 ‘학생과 의사소통 가능한 교사’ 를 들었다(69%). 학부모들은 농학교 교육의 장점으로 ‘학생과 의사소통 가능한 교사’ 와 ‘맞춤형 교육과정’ 을 가장 많이 들었다(각각 70%, 61%).

## 12) 농학교 교육의 단점

농인 응답자들은 농학교 교육의 단점으로 ‘음성언어 중심의 교육’ 을 가장 많이 지적하였고(71%), 다음으로 ‘중복장애학생 증가에 따른 문제’ 를 지적하였다(41%). 교사들은 농학교 교육의 단점으로 ‘중복장애학생 증가 문제’ 를 가장 많이 지적하였고(77%), 그 다음으로 ‘음성 언어 중심 교육’ 과 ‘농문화와 농사회에 편향된 정체성 형성’ 을 들었다(각각 21%, 19%). 학부모들은 농학교 교육의 단점으로 ‘중복장애학생 증가에 대한 대응 문제’ 를 가장 많이 지적하였고(65%), 그 다음으로 ‘음성언어 중심 교육’ 을 많이 지적하였다(32%).

## 13) 현재 농학교 교육의 가장 큰 문제점

농인 응답자들은 현재 농학교 교육의 가장 큰 문제점으로 ‘농학생의 낮은 학업성취’ 를 가장 많이 지적하였고(43%), ‘낮은 문해 능력’ 을 다음으로 많이 지적하였다(32%). 교사들 역시 현재 농학교 교육의 가장 큰 문제점으로 농학생들의 낮은 학업성취를 가장 많이 지적하였고(44%), 그 다음으로 학생들의 낮은 문해 능력을 지적하였다(38%). 학부모들은 현재 농학교 교육의 가장 큰 문제점으로 ‘학생의 낮은 문해 능력’ 을 지적하였고(43%), 그 다음으로 학생의 낮은 학업성취와 낮은 사회 적응력을 들었다(각각 28%, 22%).

## 14) 문제점 해결방안

농인 응답자들은 농학교의 문제점을 해결하기 위한 가장 효과적인 방법으로 ‘교사의 수화 능력 향상을 위한 노력’ 을 들었고(41%), ‘농교육의 전반적인 점검을 통한 재구조화’ 를 그 다음으로 많이 지적하였다(21%). 반면 교사들은 40%가 ‘현실에 맞는 교육과정 개발 및 보급’ 을 들었고, 그 다음으로 ‘농교육의 전반적인 점검을 통한 재구조화’ 를 지적하였다(23%). 학부모들은 ‘현실에 맞는 교육과정 개발 및 보급’ 이 필요하다고 가장 많이 지적하였고(37%), 그 다음으로 ‘교사의 교과 내용 전문성 향상’ 을 위한 노력과 ‘농교육의 전반적인 점검을 통한 재구조화’ 가 필요하다고 보았다(각각 17%).

### 15) 농학생 수 감소의 원인

농인 응답자들은 농학교 재학생 감소의 원인으로 ‘인공와우 수술’ 을 가장 많이 지적하였고(43%), ‘통합교육에 대한 기대’ 도 그 다음으로 많이 지적하였다(32%). 교사들도 농학교 재학생 수의 감소 원인으로 ‘인공와우 수술로 생겨난 청력 회복에 대한 기대’ 를 가장 많이 지적하였고(48%), 그 다음으로 ‘부모들의 통합교육에 대한 기대’ 를 지적하였다(35%). 학부모들은 농학교 학생 수의 감소 원인으로 ‘통합교육에 대한 기대’ 를 가장 많이 들었고(46%), ‘인공와우 수술로 생겨난 청력 회복에 대한 기대’ 를 그 다음으로 들었다(39%).

### 16) 농학교 수화 관련 문제 해결방안

농인 응답자들은 농교육에서 수화와 관련된 문제를 해결하기 위해 필요한 노력으로 ‘수화 가능 교사의 우선 배치’ 를 가장 많이 들었고(73%), ‘농학교 교사 대상 체계적인 수화 교육’ 을 그 다음으로 많이 들었다(36%). 교사들은 농교육에서 수화와 관련된 문제를 해결하기 위해 필요한 노력으로 ‘농학교 교사 대상 체계적인 수화 교육’ 을 가장 많이 들었고(69%), 그 다음으로 수화 교과목 개설과 수화 가능 교사 우선 배치를 들었다(각각 27%, 17%). 학부모들은 농교육에서 수화와 관련된 문제를 해결하기 위해 ‘농학교 교사를 대상으로 체계적인 수화 교육’ 을 하는 것이 가장 필요하다고 지적하였고(50%), 그 다음으로 ‘수화 가능 교사의 우선 배치’ 와 ‘수화 교과목 개설’ 이 필요함을 지적하였다(각각 39%, 32%).

### 17) 교사들의 수화 능력 향상을 위한 지원방안

농인 응답자들은 교사들의 수화 능력 향상을 위해 ‘국가 차원의 수화 연수 실시’ 가 필요하다고 가장 많이 답하였고(48%), 그 다음으로 ‘농인 단체와 연계한 연수 실시’ 가 필요하다고 하였다(32%). 교사들은 교사들의 수화 능력 향상을 위해 필요한 지원으로 ‘연수비 지원’ 과 ‘국가 차원의 수화 연수 실시’ 를 가장 많이 들었다(각각 43%, 41%). 학부모들은 교사들의 수화 능력 향상을 위해 ‘국가 차원의 수화

연수 실시'가 필요하다고 가장 많이 지적하였고(61%), 그 다음으로 농인 단체와 연계한 연수 실시가 필요하다고 대답하였다(24%).

### 18) 농학교 고유영역 확보를 위한 방안

농인 응답자들은 농학교가 고유의 영역을 지켜가기 위한 대책으로 '농학교가 권역별로 청각장애학생 전문 특수교육지원센터 역할을 수행'하여 농학교 학생뿐만 아니라 일반학교에 재학하고 있는 청각장애학생들도 지원하는 역할을 수행해야 한다고 응답했는데 그 수치는 84%에 달했다. 교사들은 농학교 고유의 영역을 지켜가기 위한 대책으로 '권역별로 청각장애학생 전문 특수교육지원센터 역할을 농학교가 수행'하는 것이 필요하다고 가장 많이 답했고(63%), 그 다음으로 '지역별로 거점학교를 지정 운영'하는 것이 필요하다고 하였다(33%). 학부모들도 농학교가 권역별로 청각장애학생 전문 특수교육지원센터 역할을 수행하는 것이 필요하다고 가장 많이 대답하였고(69%), 지역별로 거점학교를 지정하여 운영할 필요가 있다고 대답하였다(37%).

## 5. 소 결

### 1) 농학교 현장에서의 수화사용

첫째, 교사들은 자신들의 수화능력이 일상생활 속에서 의사소통이 가능한 정도이며, 의사소통을 하는 데 문제가 없을 정도의 높은 수준이라고 인식하고 있었다. 부모들 또한 교사들의 수화수준이 중간 이상이라고 하였다. 하지만 농인 당사자들은 농학교 교사들의 수화능력은 아주 간단한 의사소통이 가능한 정도(수준 하)라고 답하여 인식의 차이가 있었다.

둘째, 유치초등학교과정의 교사들과 중·고등학교과정의 교사들의 수화 능력에 대한 요구 수준은 교사 자신과 부모 그리고 농인 당사자 모두 과정별로 차이가 나지 않았다. 즉 유치초등학교과정에 있는 교사나 중·고등학교과정에 있는 교사나 모두 교단에서 교과지도를 할 정도의 수화 능력은 갖추어야 한다고 하였다. 다만 부모와 교사는 농인 당사자와는 달리 유치초등학교과정에서는 인공외우를 시술한 학생들이 중

가함에 따라 교사가 간단한 정도의 수화만 사용하면 된다고 보거나 혹은 수화를 사용할 필요가 없다고 답하였다.

셋째, 교사가 교과지도를 할 때 가장 효과적인 의사소통 방법이 무엇이라고 생각하는 질문에 대해서 대부분이 청인인 교사와 부모는 수화와 함께 구화나 문자를 병용해야 한다고 답하였다. 반면에 농인들은 수화와 문자를 병용하는 것과 수화만을 사용하는 것이 더 효과적이라고 답하였다.

넷째, 농학생의 수화 능력과 언어 능력 발달과의 관계에 대하여 교사와 부모, 그리고 농인 당사자 모두 긍정적인 영향을 미친다고 답하였다. 교사와 부모는 수화 능력이 한국어 능력에 부정적인 영향을 미친다고 답한 사람이 소수인 반면 농인 당사자는 부정적인 영향을 미친다고 답한 사람이 교사와 부모보다는 높게 나타났다.

다섯째, 농학생의 수화 능력과 학업성취와의 관계에 대하여 교사와 부모, 그리고 농인 당사자들 모두 긍정적인 영향을 미친다고 답하였다. 반면 부모와 교사는 수화 능력이 학업성취에 부정적인 영향을 미친다고 답한 사람이 없지만 농인 응답자들은 부정적인 영향을 미친다고 답한 사람이 있었다. 이는 수업 시간에 효과적인 의사소통 방법이 수화라고 답한 것과는 상반된 대답이다. 이러한 결과는 농인들은 수화가 효과적인 의사소통 방법이라고는 생각하지만 수화를 잘하는 것이 반드시 학업이나 한국어 능력의 성취에 긍정적인 영향을 미치는 것이 아니라는 것을 알 수 있다.

여섯째, 유치·초등학교과정과 중·고등학교과정에서 교사와 부모, 그리고 농인 모두 찬성하였다. 이는 농학교에서 유치·초·중·고등학교 모든 과정에서 수화 사용이 교과지도나 생활지도에 필요하다는 것을 의미한다.

일곱째, 농학교 교사에게 요구되는 지식과 기술은 교사와 부모는 농학생 특성에 대한 이해를 그리고 농인은 수화능력이 가장 필요하다고 답하여 농학생의 특성 이해와 수화능력이 농학교 교사에게 가장 요구되는 지식과 기술임을 알 수 있다.

## 2) 농학교 교육의 현황과 문제점

첫째, 농학교 교육의 장점으로 교사는 맞춤형 교육과정과 진로 및 취업지도를 가장 많이 들었으며, 다음으로 학생과 의사소통 가능한 교사를 들었다. 부모는 학생과 의사소통 가능한 교사와 맞춤형 교육과정을 농학교의 장점으로 들었다. 그에 비해 농인은 농문화와 농사회 중심의 정체성 형성과 학생과 의사소통이 가능한 교사를 들었다. 그리고 농학교 교육의 단점으로는 교사와 부모는 중복장애학생 증가에 대한 미흡한 대응을 가장 많이 지적하였다. 이에 비해 농인들은 음성언어에 편중된 교육이라고 하였다. 이 결과에서 나타나듯이 농인들은 농학교에서 음성언어로 인한 의사소통 문제에 대해 부정적인 생각을 가지고 있다는 것을 알 수 있다.

둘째, 현재 농학교 교육의 가장 큰 문제점으로 세 집단 모두 농학생의 낮은 학업성취와 낮은 문해 능력을 들었다. 그리고 그 문제점을 해결하기 위한 효과적인 방법으로 교사와 부모는 현실에 맞는 교육과정의 개발과 보급이라고 하였으며, 농인은 교사의 수화 능력 향상을 위한 노력을 가장 많이 들었다. 또 다른 해결 방법으로 세 집단 모두 농교육의 전반적인 점검을 통한 재구조화였다.

셋째, 농학교 학생 수 감소의 원인으로 교사와 농인은 인공와우 수술로 인한 청력 회복의 기대, 부모는 통합교육에 대한 기대를 가장 많이 들었다. 또한 농인은 교사와 부모와 달리 수화사용에 대한 거부감 때문에 농학교 학생 수가 줄어든다고 답하였다.

## 3) 농학교 교육에서 수화와 관련된 문제 해결 방법

첫째, 수화와 관련된 문제를 해결하기 위한 노력으로 교사와 부모들은 농학교 교사 대상의 체계적인 수화교육이 필요하다고 요구하였으며, 농인들은 수화 가능 교사의 우선배치가 필요하다고 요구하였다. 이는 교사와 부모는 현재 근무하는 교사의 수화 능력 향상을 위한 지원을 요구하고 있으나, 농인들은 수화를 잘하는 교사를 처음부터 배치하기를 원하고 있다. 교사들의 수화 능력 향상을 위한 지원 방법으로는 부모와 농인은 국가 차원에서 수화 연수를 실시하는 것이 좋다고 하였으며, 교사들은 수화연수를 위한 연수비 지원을 하여야 한다고 하였다.

둘째, 교사들의 수화 능력 향상을 위한 양성대학에서의 수화교육에 대해서 부모와 농인, 그리고 교사들 모두 동의한다고 하였다. 그리고 대학에서 농교육 관련 학점 이수는 농인들은 15학점 이상, 부모들은 12 - 15학점, 교사는 9 - 11학점을 이수해야 농학교 근무에 최소 조건이 될 수 있다고 하였다. 또한 농학교 교사들은 수화 능력이 우수한 교사의 일정 기간 전보 유예에도 모두 찬성하였다.

#### 4) 농학교 교육의 활성화 방안

첫째, 교사들은 농학교가 고유의 영역을 지켜가기 위해서는 권역별로 청각장애학생 전문특수교육지원센터의 역할을 농학교가 수행해야 한다고 하였으며, 다음으로 지역별로 거점학교를 지정하여 운영하자는 의견을 제시하였다. 또한 농학교 교육의 활성화를 위해서는 농학교가 농사회와 연계하여 농인의 정체성과 농문화를 이어가는 장을 제공함하여야 하며, 그와 더불어 진로 직업교육을 강화하여 상급학교 진학이나 사회 진출 시 자립할 수 있는 능력을 기를 수 있는 교육과정을 개발·운영하고 추후 지도의 강화와 평생교육으로의 확대 등 일반학교와는 차별화되는 농학교만의 특화된 기능을 수행해야 한다고 하였다. 즉, 농학생을 위한 맞춤형 교육 서비스 제공을 통해 교육 경쟁력을 강화해야 한다고 하였다.

둘째, 부모들도 농학교가 고유의 영역을 지켜가기 위해서는 청각장애학생 전문특수교육지원센터의 역할을 수행해야 한다는 의견을 가장 많이 제시했으며 다음으로 지역별로 거점학교를 지정하여 운영하자는 의견을 제시하였다. 농학교 교육의 활성화를 위해서는 수화와 관련한 문제를 해결해야 할 필요도 있지만 그보다 먼저 교사들의 교과 지식이나 교수방법 등에 관한 능력을 배양하여 일반학교에 못지않은 교육의 질이 확보되어야 한다는 의견을 제시하였다. 또한 농학교는 방과 후 활동 등의 영역에서 선택의 폭이 넓지 못한 등 일반학교에 비해 여러 가지 환경에서 열악하기 때문에 다양한 서비스의 제공 등 미비한 부분에 대한 보완이 필요하다고 하였다.

셋째, 농인들도 농학교가 고유의 영역을 지키기 위한 대책으로 청각장애학생 전문특수교육지원센터의 역할을 농학교가 수행해야 한다는 의견을 가장 많이 제시하였다.

또한 농학교 교육의 활성화를 위해서는 교사들의 수화능력이 무엇보다 중요하므로 현재 교사들의 수화능력 향상과 더불어 수화를 잘하는 교사를 임용 때부터 배치하고 더불어 농교사도 배치해야 한다고 하였다. 또한 농인 특성에 맞는 교육체계를 정립하고 개개인의 특성에 맞는 맞춤형 교육의 필요성을 언급하였으며 진로 및 취업 지도가 활성화되어야 한다고 하였다.

#### 5) 농학교에서 증가하고 있는 중복장애학생을 위한 교육 대책

교사들은 교육과정의 다양화나 중복장애학생을 위한 교육과정을 따로 개발해야 한다고 하였으며, 보조 인력의 배치, 교사 수의 확대, 중복학급의 설치 등 체계적인 지원이 필요하다고 하였다. 부모들은 중복장애학생은 청각장애학생들과 그 특성이 다르므로 이들의 교육을 위한 전문 교사나 치료사를 배치해 줄 것을 요구하였으며, 청각장애학생들과는 분리하여 그에 맞는 수업을 위해 중복장애학생을 위한 학급의 설치를 원하였다. 농인들도 중복장애학생들은 장애 특성에 맞게 맞춤형 교육이 필요하므로 일반학교에서의 특수학급처럼 중복장애학생을 위한 특수학급을 설치해야 한다고 하였다.

농학교 교육현황과 활성화 방안에 관한 연구

## 4장. 심 층 면 담



## 4장. 심층 면담

### 1. 연구 방법 및 절차

농학교 교육현황과 활성화 방안에 대한 내용을 분석하고 해석하기 위하여 적용하고자 하는 질적 연구는 일상생활에서 일어나고 경험하는 생활 등을 다양하게 이해하고 기술하는데 유리하다. 심층면담 자료를 선정하기 위한 사전 연구로 문헌 연구와 설문조사 결과에서 나타난 내용들을 정리하여 좀 더 심층적인 내용이 필요한 문항을 선정하여 연구를 진행하였다.

### 2. 심층 면담

이 연구를 수행하기 위하여 2개 농학교 부장급 교사 2명, 자녀가 농학교에 재학하거나 졸업한 학부모 2명, 농학교를 졸업하고 농인단체에서 근무하는 간부급 농인 2명을 심층면담 대상자로 선정하였다. 면담 7일 전에 선정된 15개 문항을 심층면담 대상자 6명에게 제시하여 사전에 준비하도록 하였다. 2013년 11월 4일부터 11월 12일까지 8일간 각각의 연구원들이 교사와 학부모 그리고 농인들을 대상으로 심층면담을 실시하였다. 면담 시작 전 연구의 기본 취지를 설명하여 주고 연구자의 문항별 질문을 통하여 심층면담 대상자가 자유로이 의견을 개진하면 그 과정을 기록하여 자료를 수집하였다.

### 3. 자료 분석 및 해석

농학교 교육현황과 활성화방안에 대한 연구를 질적 분석하기 위하여 연구원들이 연구 참여자 6명에게 개방형 질문을 통하여 답한 내용을 연구 자료로 정리하였으며, 심층 면담 자료는 다음과 같이 분석 및 해석하였다.

첫째, 연구 참여자와의 면담 실시 후 현장에서 수집한 자료를 전사하여 정리하였다.

둘째, 전사된 자료를 분석하면서 반복되어 나타나는 내용이나 용어를 확인한 후 연구 주제에 맞게 교정하는 과정을 거쳐 공통 주제별로 조직하여 정리하였다.

셋째, 연구 자료의 타당성을 높이기 위하여 연구 자료를 해석한 내용이 상

호 모순되지 않고 일관성이 유지될 수 있도록 하였다.

넷째, 수집된 자료를 정밀하게 검독하여 주제를 가장 잘 밝힐 수 있는 내용을 기술하였다.

#### 4. 심층면담 결과

##### 1) 수화 습득의 바람직한 경로는?

연구 참여자들은 수화습득과 해결방안에 대하여 대학교육과정내에서 수화를 습득하는 방안과 국가가 주관하는 관련 기관에서 교사를 대상으로 연수를 실시하거나 농아인협회가 주관하는 연수를 통해서 교사들의 수화 능력을 향상시키는 것이 좋다고 답변하였다.

대학 교육과정내에서 수화를 이수하거나 교육부에서 지정하는 기관에서 체계적으로 수화 연수를 실시하는 것이 가장 바람직하다고 생각한다(교사 ㉘).

다른 여러 가지 방법이 있겠지만 농아인협회는 지금도 수화통역사 시험을 주관하는 기관이기 때문에 교사들에 대한 수화도 협회에서 실시하는 프로그램에 교사들이 참여하는 것이 좋다(농인 ㉘).

수화 연수 같은 경우 좋은 것 같아요. 선생님들이 연수하러 간다고 하면 언마들이 인식하기에 선생님들 놀러간다고 생각하지. 정말로 언마들한테 선생님들이 수화 연수가 있어서 간다고 하면 언마들이 선생님들이 우리 애들을 위해 고생한다고 생각하지 절대 놀러 간다고 생각하지 않아요. 선생님들도 다르지 않을까 해요(학부모 ㉘).

##### 2) 농학교 중·고등학교과정 교사들의 수화 능력 수준은?

교사와 학부모 그리고 농인 모두 교사들은 교과지도가 가능한 정도의 능력을 요구하였으며, 학부모는 수화통역사 자격을 취득하면 학생들에게 그 혜택이 돌아가나 그것이 전부는 아니며 취득하려는 노력만으로도 고마운 마음이며, 필요한 하나 농교육에서 필요한 것은 그것 이외에 더 중요한 일들이 많

기 때문에 전적으로 할 필요는 없다고 하였다.

교실에서 교과 지도를 할 정도의 수준이 되어야 한다. 또한 교사는 수화통역사가 아니라 자신의 교과지식을 충분히 전달할 수 있는 수준의 수화능력을 가지면 된다고 생각한다(교사 ㉘).

원활한 대화가 되는 수준이라면 교과지도가 충분히 가능하다고 생각하며, 농학교 교사들 모두 그러한 정도 수준이면 좋겠다(농인 ㉘).

선생님들이 내가 수화를 배워서 내가 애들한테 잘 해주어야겠다라는 생각이 부족한 것 같아요. 저희 ㉘학교 선생님들 같은 경우에 수화를 잘 하시는 선생님들인데도 불구하고 수화통역사시현을 보시게끔 지원하더라고요. 수화통역사가 모든 것을 해결하는 것도 아니고 선생님과는 입장이 다르지만 노력하는 모습이 참 좋았어요, 결국 우리 아이들에게 돌아가잖아요(학부모 ㉘).

### 3) 농학생에게 가장 바람직한 의사소통할 방법은?

교사는 학생의 장애 상태에 따라 방법을 달리 하여야 한다고 하였으며, 학부모는 자녀의 언어가 곧 부모의 언어이므로 학부모가 열심히 수화를 할 수 있어야 된다고 하였다. 그러나 농인은 수화가 농학생들의 주된 언어임을 인식하고 농학교 교사들이 좀 더 열심히 하여 학생들과 함께 하는 교사가 되어야 한다고 하였다.

학생의 상태에 따라 달라진다고 봅니다. 현재 농학교에 다니는 학생들 중 순수 청각은 죽어두고 중복 장애를 가진 학생들이 점점 늘어가는 추세이니 장애 특성에 맞는 의사소통을 할 필요가 있습니다(교사 ㉘).

음성한국어와 수화를 함께 얘기를 해주는 방법이 좋습니다. 필요할 경우 이해를 돕기 위해 판서 등의 보조방법을 쓰거나 교사 개인적으로 학생들에게 다가가기 위한 노력이 있어야 합니다. 청각장애가 있

다는 사실을 인지하고 아무런 편견이 없는 상태에서 접촉하는 것이 필요합니다. 과도한 배려는 오히려 학생을 망치게 합니다. 초등학생 때부터 하루 일과를 일기란 쓰게 하고 그것을 읽기 및 발표하는 시간을 가진다면 교사단 학생들 모두가 소통과 교감의 가치를 되새겼던 기억이 지금도 남아있습니다(농인 A) .

농학교 교사들은 대부분 수화가 서투릅니다. 그 이유는 여러 가지가 있지만 그중에 하나는 수화를 가볍게 생각하는 경향이 있어서인지 열심히 배우지 않은 것 같습니다. 수화는 국어의 부속어가 아니고 하나의 언어다. 독립된 언어다 그런 개념으로 이해하고 나갈다면 자연스럽게 수화를 열심히 배우게 됩니다. 그러니 효과적인 방법이 무엇이며 어디인지 찾지 마시고 소통수단은 오직 수화라는 것부터 먼저 올바르게 인식하여야 합니다(농인 B)

아이들하고 대화도 하니깐. 모르는 수화 쓰다가 애들이 얼굴이 빨아지고 제가 특렸어 ‘엄마 수화 못해 바보야.’ 그랬을 때 그런 표현 못한 애들이 했을 때 좋다고 하더라고요. 아이들과 소통이 되는 거. 대화가 된다는 것이 얼마나 좋은지 우리도 배워야합니다(학부모 A).

수화언어기본법에 대해 얼마 전에 국회 앞에서 (갔어요). 그 얘기를 했어요. 어머니들 먼저 인식을 세워라. 내 아이가 제일 믿는 사람은 부모이다. 부모로서 통하게 하고 그 다음에 친구도 만나서 얘기도 하고. 엄마가 먼저 수화도 배우고. 제 아이의 언어면 부모의 언어도 되요(학부모 B).

#### 4) 현재 농학교 교육의 가장 큰 문제점은?

교사는 학생들의 낮은 성취능력과 학생들 간의 개인차가 커서 수업 진행의 어려움이 있으며, 학생들의 낮은 문해(언어)능력이라고 답하였으며, 학부모는 농학교 선생님들의 교과 지도 능력의 부족과 일관성 없는 소속에 대한 문제를 거론하였고 농인은 학생의 낮은 언어(문해)능력과 사회 적응력에 문제가 농교육의 문제라고 하였다.

학생의 낮은 학업 성취-학생들의 개인차가 심해 정규수업 시간에 정상적인 수업이 불가능한 형태임(교사 A, 교사 B).

우리 농인들이 생각할 때도 학생들의 낮은 언어(문해) 능력과 사회 적응력이 가장 큰 문제라고 생각합니다(농인 A, 농인 B).

교사의 교과 지도능력이 일반 학교보다 낮다고 생각해요. ) 어떻게 된 게 사회 가르치던 선생님이 영어를 가르쳐요. 유치원과정 가르치던 선생님이 어느 날 갑자기 중학교에 와 있고 어머니들이 불만이 높아요. 남 얘기 할 거 없이 저도 그랬어요. 유치원과정 답답이 별안간 중학교 답답하고 있으니깐 항당하죠(학부모 B).

##### 5) 농교육의 문제점을 해결하기 위한 가장 효과적인 방법은?

교사는 교사의 교과 내용 전문성 향상을 위하여 노력할 필요가 있으며, 학부모는 교사의 교과 지도 기술 향상을 위한 노력과 독서지도 강화와 문법 교육이라고 답하였다. 농인은 교사의 교과지도 기술 향상을 위한 노력이라고 답하여 교사와 학부모의 인식과 비슷한 것으로 나타났다.

교사의 교과 내용 전문성 향상을 위한 노력과 교사가 자기 전공분야도 아닌 교과목을 3~4과목을 가르치는 경우가 있다. 연수를 통한다든가 복수전공을 할 필요가 있다(교사 A, 교사 B).

교사의 교과 지도 기술 향상을 위한 노력과 수화 능력 향상이 필요하다(농인 A, 농인 B).

수화도 수화지만 아까도 말씀하셨잖아요. 중복장애가 많다고 하셨잖아요. 아이들도 청각 하나만 가지고도 천차만별이라 능력별 학습이 따라줘야 하는데 중복장애아들까지 있으니깐 더 중구난방인거예요. 선생님들이 정말 많이 부족한 거 같아요. 그리고 사서선생님, 독서지도 선생님이 많아야 할 것 같아요. 애들 책만 많이 읽는다고 되는 게 아니라 문법 위주로 해줘야 애들이 학교 다닐 때는 잘 읽다가 졸업하

고 나서 책을 안 읽잖아. 그러면 ?? 잊어버리더라고. 요즘은 스마트폰 때문에 그나마 주고받고 하는데. 핸드폰 영향을 많이 받는 것 같아(학부모 A).

#### 6) 농교육에서 수화과 관련된 문제를 해결하기 위한 방안?

교사는 수화 가능 교사(농인교사 포함)의 우선 배치와 농학교 교사들을 대상으로 체계적인 수화 교육이 필요하며, 학부모는 교사들의 연수를 통한 자기 개발이라고 하였다. 농인은 대학에서 교양강좌로 이수하고 나서 농인들을 만나 수화를 직접 사용할 기회를 제공해야 된다고 답하였다.

수화 가능 교사(농인 교사 포함)의 우선 배치-수화과 강조해서는 안 된다고 생각한다. 청각장애 전반에 관한 전문지식이 필요함. 농학교 교사 대상 체계적인 수화 교육-현장에 나오기까지 체계적인 수화교육을 받지 못했기 때문에 현 상태에서는 연수 또는 자기 연수 시 지원을 통해 체계적인 수화교육을 받을 수 있는 기회를 확대시켜 실력을 향상토록 하는 방향이 좋다고 여겨짐(교사 A).

수화 가능 교사(농인 교사 포함)를 우선 배치하고 농학교 교사 대상 체계적인 수화 교육하는 것이 필요하다(농인 B).

수화를 잘 하는 교사가 있으면 당연히 좋죠. 방법으로는 연수를 체계적으로 시행하면 좋을 것 같아. 또한 소통이 중요한 거지 (수화 통역사자격증과 같은) 자격증이 중요한 거 아니거든요(학부모 A, 학부모 B).

#### 7) 교사들의 수화 능력 향상을 위한 지원은?

교사들은 연수비를 지원해 조교 직무연수와 같은 방식으로 정부에서 시행하는 것도 좋다고 하였으며, 농인들은 농인단체와 연계하여 교사 연수를 실시하는 것이 필요하다고 하였다.

수화연수를 위한 연수비 지원-학교초빙, 직무연수, 자기 연수 시 연

수비 지원, 국가 차원의 연수 실시(교사 A, 교사 B).

수화능력을 어느 정도 갖춘 후 농학교에 입사하는 것이 원칙입니다. 농학교에 들어가서 수화 배우면서 말로 애매하게 공부를 가르치고 있다는 오늘날의 농학교의 현실입니다. 농아인협회 차원에서 연수를 실시하는 것이 좋을 것 같아요(농인 A, 농인 B).

#### 8) 농학교 교사들의 수화 능력 향상을 위해 대학에서의 역할은?

교사는 체계적인 수화교육 및 청각장애 관련 전문지식을 강화하는 것이 바람직하며, 농인은 교양수업을 수화를 배운 후에 직접 농인과 만날 수 있는 프로그램을 제공하는 것이 필요하다고 하였다.

농학교 학생들의 감소로 인해 취업문이 좁아져 현실성이 떨어질지 모르지만 농학교 교사가 되기 위해서는 수화교육 및 청각장애 관련 전문지식을 강화하는 것이 바람직함. 초기 발령 교사들을 현장에서 보면 청각장애 관련 학점은 최소 단위를 이수하기 때문에 학생지도에 있어서도 전문직이라고 보기 힘들 정도임. 대부분 대학에서 지적장애 위주로 교사가 양성되고 있고 대학 전공 교수님들도 대부분 지적장애 전공임(교사 A).

교양수업으로 수화를 배우는 것은 훗날 만나게 될 농학생과 소통의 어려움을 최소화하는 데 도움이 됩니다. (교양수업 이수 후 직접 농인들과 만날 수 있는 프로그램이 필요) 이는 본인의 의지와 노력이 있어야 하며 단순히 1학기짜리 교양과목을 이수하는 것에 끝나는 것이 아니라 농아인들과 함께 하는 시간을 갖게 할 필요가 있습니다. 수화라는 언어는 배워놓고 쓰지 않으면 퇴보될 수밖에 없기 때문입니다(농인 A).

위적 교육이 아무리 강화해도 나아지지 않는다고 봅니다. 중요한 것은 수화라는 언어는 어떤 언어인가라는 개념 또는 인식이 바르게 이해되어져야 하고 또한 본인은 노력하는 방법밖에 없습니다. 수화 못 하면 농학교에 입사 불가하다는 교육부의 방침이 떨어졌으면 교사들

도 누가 하라고 하지 않아도 스스로 입사하기 위해 열심히 수험을 공부하게 됩니다. 그런 제도가 필요하지 수험능력 향상을 위한 대학교육을 강화하자니 쏠 수공이 안갑니다(농인 B).

9) 국·공립학교 교사들의 순환 근무 시 수화능력 우수교사의 일정 기간 전보유에 특전은?

교사는 관련 분야 전문교사를 배치하여 교육의 질을 높일 수 있으며 교사가 원하는 기간으로 하는 것이 적당하다고 하였으며, 농인은 근무 여건의 형평성을 위해 5년으로 하고 7년까지 연장하는 것이 좋다고 답변하였다.

좋은 방법이라고 여겨짐. 관련분야 전문 교사를 다른 영역으로 배치하는 것은 교육의 질을 떨어뜨리는 요인이 됨. 기간은 원하는 기간으로 하는 것이 교육의 질을 높이고 교사에게도 성취감을 갖는 계기가 됨(교사 A, 교사 B).

국공립학교 교사들 모두가 좋은 환경의 학교에 있고 싶어 합니다. 처음부터 좋은 곳에서 시작하는 경우도 있지만 그렇지 않은 교사들도 있기 때문에 형평성을 고려하여 최대 5년마다 한 번씩 전보하도록 되어 있습니다. 교사 본인의 행복추구권을 고려할 것인지, 학생의 욕구를 우선적으로 할 것인지를 선택의 갈림길에서 교사 본인의 의사를 고려할 필요가 있습니다. 양의 성패를 좌우하는 것은 본인의 의사에 달려있기 때문입니다. 교사로서 모자람이 없는 교육자라면 학생에게 행복이겠지만 그렇지 않은 경우에는 교사만 학생 모두에게 독이 될 수 있습니다. 이를 절충하여 최대 5년에서 7년으로 연장하는 것이 좋습니다(농인 A).

10) 농학교가 고유의 영역을 지켜가기 위한 대책은?

교사는 농학교가 권역별로 청각장애학생 전문 특수교육지원센터 역할을 수행하고, 지역별로 거점학교를 지정·운영하여 학교별 특수성을 살릴 수 있다고 하였으며, 농인은 농학교가 권역별로 청각장애학생 전문 특수교육지원센터 역할을 수행하는 것과 농교육의 특성을 감안하여 국립학교에서 전담하는

것이라고 하였다. 학부모는 권역별 청각장애학생 전문 특수교육지원센터, 지역별 거점학교 지정·운영도 좋지만 그 전에 장애학생들의 장애 등록이 먼저 이루어져야 한다고 답하였다.

지역별 거점학교를 지정하여 운영한다.-지역별 거점학교를 지정하여 학교별 특수성을 살리는 것도 좋은 예가 될 수 있음. 예) 직업교육의 다양화, 상호 교류를 통한 인성교육이 필요하다(교사 A).

농학교가 권역별 청각장애학생 전문 특수교육지원센터 역할을 수행한다. 지역별 거점학교를 지정하여 운영한다(교사 B.)

농학교가 권역별 청각장애학생 전문 특수교육지원센터 역할을 수행한다(농인 A).

농교육의 특성을 감안하여 국립학교에서 전담한다(농인 A).

국립 농학교에서 담당하는 방안하고 아니면 농학교가 권역별 나뉘어서 청각장애 전문 특수교육 지원센터 같은 역할이 좋은 것 같다(학부모 A).

#### 11) 인공와우 이식 수술을 한 경우 수화가 필요성?

교사는 수술을 받았다하더라도 원활한 의사소통을 위해 수화가 필요하다고 농인은 인지적 발달과 정보수집능력의 향상 그리고 원만한 대인관계를 구축하고자 한다면 훈련을 통해 얻게 되는 음성언어 구사력으로는 충분하지 않을 것이며 편안하게 사용할 수 있는 것은 수화이기 때문에 필요하다고 하였다. 또한 학부모는 인공와우 수술을 받고 오랜 동안 언어 치료를 받아도 다 들을 수는 없는 것이기 때문에 수화가 필요하다고, 또한 농학생이 고학년이 될수록 수화로의 의사소통이 필요하다고 답하였다.

인공와우 수술을 받더라도 수화교육은 필요로 함. 수술을 받았다고 해도 잔존청력을 활용해 원활한 의사소통이 안 되는 경우가 많으며 농학교에서의 학생들 간 의사소통을 위해서도 수화교육은 반드시 필

으로 함(교사 A, 교사 B).

인공타우 수술 후에도 수화는 필요합니다. 수술 후 청각적 언어이해력을 온전히 갖추려면 최소 수년을 요하는 청능 훈련과 언어치료를 병행해야 합니다. 이 과정에서 수화라는 언어를 멀리하거나 하루아침에 버릴 수 없을 것이라고 판단됩니다. 사회에 소속된 농아인이 정보를 얻고 나누기 위해 편안하게 사용할 수 있는 매개체는 단언 수화이기 때문입니다. 또한 영유아기에 인공타우 수술을 했더라도 인지적 발달과 정보수집능력의 향상 그리고 원만한 대인관계를 구축하고자 한다면 훈련을 통해 얻게 되는 음성언어 구사격으로는 충분하지 않을 것입니다(농인 A).

저 같은 경우는 막막에 정말 타우 수술을 했어도 훈련을 못 보는 언마들이 일반 학교에 내보는 것보다도 오히려 더 빨리 특수학교(농학교) 가서 적응해서, 선생님들은 수화도 하고 구화도 다 하시잖아요. 그쪽에서 공부하는 것이 아이가 더 빨리 받아들이더라고요. 이 아이가 학교 가서 수화를 하면서 언어의 폭도 좀 넓어지고 마은 문도 열고. 수화가 꼭 필요합니다. (학부모 A).

## 12) 농학교 청각장애학생을 위한 교육 이외에 농학교의 역할은?

교사는 학교의 개방, 성인 농인과의 교류를 통해 농인의 정체성을 찾아주고 정보교류 및 농인 문화의 거점 역할, 청각장애인의 취업, 재취업, 중매 등의 가교 역할을 담당해야 한다고 답하였으며, 농인은 교육, 언어 연구, 재정 지원 등 농아인협회와 상호보완적인 관계를 구축과 농인 교사를 과감하게 채용하는 과감한 인사 혁명을 제안하였다. 학부모는 현재 농학교는 일반 학교에 다니는 학생들에게 열려 있는데 다만 부모들이 농학교 학생과의 접촉을 꺼려 활용되지 못하고 있을 뿐이라고 하였고 또한 일반학교의 특수학교 교사들도 농인의 특성을 모른다는 현실적인 문제점이 있다고 하였다.

학교의 개방과 성인 농인과의 교류를 통해 농인의 정체성을 찾아주고 정보교류 및 농인 문화의 거점 역할을 담당해야 한다고 봅니다(교사 A).

농아인협회가 농아인 관련 현안 및 복지향상을 위해 일한다면 농학교는 이를 지지해주는 받침대 역할을 담당해야 됩니다. 학교에서 기초가 있는 인재를 키워서 농아인협회를 보내거나 협약을 통한 교육문제, 언어연구, 정기적인 재정적 지원 등으로 상호보완적 관계를 구축할 필요가 있습니다(농인 A).

당연히 농인 교사를 과감하게 채용하는 과감한 인사 혁명을 하여야 합니다. 그렇지 않으면 발전 없다고 봅니다. 그런데 교장선생님들이 대부분 청각장애의 부모의 입김과 일반 교사의 항의를 두려웠는지 보신하고 있다는 인상을 받았습니다. 대기선생님이 많다면 농인을 채용하기는 쉽지 않는다고 자주 얘기합니다(농인 B).

일반 학교에 나가 있는 애들한테 뭔가 지원해주는 역할 같은 거요. 특수학교 그 아이들만 데려다가 하려면 부모님들이 접촉을 싫어하는 것 같아요. 아이의 마음을 어머니들의 마음은. 일반 학교에서는 농학교 애들하고 연관을 끊으려는 거지요. 일반 학교에 통행되어 있는 청각장애아의 부모가 농학교에 있는 아이들을 못 만나게 해요. 접촉하지 말라고 해요. 특수학교에 있는 선생님들이 농교육 자체를 몰라요. 모르는 분들이 굉장히 많아요. 잠깐 머무는 곳으로 돼버려요. 선생님들이 수화도 모르고 일단 농인의 특성을 잘 모른다는 거. 선생님이 바빠요. 선생님이 바빠도 자기 책을 읽어가면서 '선생님 바빠.' 특수교육을 받는 이유를 몰라요. 특수학교를 가는 이유를 몰라요. 그러니까 (특수학교에) 더 알 가게 돼요. 특수학교에서도 일반 학교에서도 배제 당하면서도 그 애들은 우리 학교에 있는 아이들하고 다르잖아요. 일반학교에 나갔지만 특수학교에 있는 아이들보다 여기 있는 (농학교) 애들이 인성이 월등히(학부모 B).

### 13) 농학교 교육 경쟁력 향상을 위한 방안은?

교사는 인원이 감소하더라도 농교육의 특수성을 살리고 열심히 노력하여 밖으로 학교의 위상을 높이는 방법이 최상이라고 하였으며, 농인은 학교만의 특성화된 커리큘럼을 마련하고 교사들이 정기적으로 교육을 주제로 하는 학

술대회에 참여하여 농교육에 반영한다면 내외부적으로 긍정적인 결과가 도출될 것으로 보았고, 교사와 부모가 청각장애인의 수준에 맞는 교육을 올바르게 선택하여 투자하려는 자세가 급선무이며 그 다음에 특수학교에서도 농교육의 성공사례를 수없이 언론이나 다른 경로를 통해 발표하여 비뚤어진 생각이나 편견을 바로 잡는 것이 필요하다고 하였다.

지급의 학교교육을 보면 농학교의 특수성을 찾아보기 힘든 실정인. 교사의 구성은 청각장애 전문분야에 지식이 부족하고 중복장애 학생들과 혼성으로 반이 운영되는 현실에서 일반학교에 다니는 학생들이 농학교로 전학 오기 위해 학교를 방문해서 학교를 돌아보는 과정에서 중복장애 급우들을 보고 포기하고 돌아가는 사례가 있음. 학교를 살리기 위해서는 다소 인원이 감소하더라도 농교육의 특수성을 살리고 열심히 노력하여 밖으로 학교의 위상을 높이는 방법이 최선이라고 생각함. 청각장애 학생들의 출현률이 줄어드는 경향은 아니라고 봄(교사 A).

청각장애인의 교육적 특성을 잘 홍보해야하며 장애에 수반되는 장애를 부모님들이 잘 이해하여 그들에게 어떤 교육이 필요한가에 대한 정확한 정보를 주는 것이 필요합니다(교사 B).

농인 B : 통합교육제도 이후 청각장애인 70%이상 통합교육을 받고 있다고 합니다. 그런 제도는 괜찮은 제도라고 생각하였습니다. 그러나 문제와 부작용이 많이 뒤따르고 있다 보니 실패작이라고 여기 저기 서슴없이 말합니다. 실력 있는 청각장애인은 통합교육을 받아야 마땅하다는 제 의견은 변함이 없습니다. 문제는 지적수준이나 실력리더 같은 청각장애인은 굳이 통합교육을 강제로 받으려는 그 자체에 문제가 있다고 봅니다. 그의 부모의 지나친 체면과 목지각 때문에 청각장애인이 보이지 않은 정신적 피해를 받고 있습니다. 농학교에 다시 보내는 수밖에 없다고 부모를 적극적으로 설득한 선생님이 많지 않아 그것도 문제가 되었습니다. 수학을 경계하고 구학을 선호하는 부모의 태도와 목망 또한 문제됩니다. 가장 근본문제가 (부모의 자세와 교사의 소극적) 바뀌지 않으면 소용없다 그것입니다(농인 B).

농학교에서는 일단 아이들이 편안하게 공부할 수 있고요. 받아들이는 것에 따라서도 자기가 습득할 것을 빨리 받아들여요. 그런데 공부에서 국어는 힘들어서 안 돼요. 다른 것들은 잘해요. 한문, 컴퓨터 자격증은 잘하는데 언어, 수학, 국어 능력이 많이 떨어져요(학부모 ㉞).

일반학교에 나가 있으면 다른 애들하고 비교하면 부모들이 욕심을 많이 내요. 여기서는 애가 편안해 하니깐 그냥 안주하는 상황이고 일반 학교 어머니들은 관심이 많아요. 관심도 때문에 학업성취를 좀 더 올라갈 수 있지만 그에 비해서 아이들과의 소통의 문제라든지 정서의 문제. 굉장히 마음의 상처를 많이 받죠. 문제는 아이가 심리적으로 얼마나 상처를 받느냐가 다시 농사일을 다시 되돌아왔을 때 치유 기간이 얼마나 큰 길어지느냐 짧아지느냐. 근데 엄마들은 그것을 몰라요. 아이가 다쳐서 뜨거운 맛을 봐야 알지. 아이가 학교에서 엄마가 항상 자기 때문에 노심조사하는 것을 알기에 아이가 아픈 것을 말하지 않아요. 장애 아이들뿐만 아니라 일반 아이들도 학교에서 일어나는 일을 엄마에게 말하지 않잖아요. 우리 아이들은 더 말을 못해요. 엄마가 매일 사랑으로 감싸는 그 마음을 알기 때문에 엄마한테 더 말을 못해요. 그 모든 상처를 자기 혼자 끌어안는 거예요. 되돌아왔을 때는 끓아 터지는 거죠. 엄마한테 선생님하고 아이하고 의사소통이 하나도 안 되고 있는 거예요. 학업성취도가 문제가 아니라 아이의 심리적인 아픔, 상처, 이런 것들이 문제인거죠(학부모 ㉟).

#### 14) 농학교에서 증가하고 있는 중복장애학생을 위한 교육적 대책은 무엇이라고 생각하십니까?

교사는 직무연수를 통해 전문지식을 강화하고 전문기관에서는 자료개발을 통해 정보를 제공하고 학교에서는 중, 장기적인 교육계획을 세워 실천해야 한다고 하였으며, 농인은 농학생들은 제대로 된 교육을 받기 위해 농학교를 입학하며 사회경험을 누릴 권리가 있다. 따라서 장애에 따라 적절한 학교 배치가 이루어져야 한다고 하였다.

학생들을 받아들였으면 학교가 책임을 지고 교육을 시켜야 한다고

분. 아무런 대책 없이 학생들만 받아놓고 중복에 대한 대책이 없으면 실현성을 거두기가 힘들. 교사들에게는 직무연수를 통해 전문지식을 강화하고 전문기관에서는 자립개발을 통해 정보를 제공하고 학교에서는 중, 장기적인 교육계획을 세워 실천해야 함(교사 ㉘).

농학생들은 제대로 된 교육을 받고자 학교에 입학한 것이며 학교를 통해 다양한 사회경험을 누릴 권리가 있습니다. 중복장애가 있지만 본인이 가진 장애의 경중 여부를 확인하고 필요한 교육을 받게 하는 것이 미래를 위해서 좋은 것이라 사료됩니다(농인 ㉘).

### 15) 농교육의 발전을 위한 방안은?

교사는 교사, 학부모, 농인 단체와 유기적인 교류와 협력을 통해 농인의 정체성을 찾아주고 그들의 문화를 존중해 주는 풍토가 중요하고 농학생에게 필요한 교육적 서비스(농학교의 차별화된 전략)를 제공하는 것이 필요하다고 하였다. 농인은 농교육의 발전을 위하여 농인들의 공통적인 문제로 잦은 이직 문제를 해결하기 위해 고등학생 때부터 사회 체험과 교육을 실시함으로써 원만한 대인관계를 형성할 수 있게 하는 것이 중요하다고 하였다. 학부모는 교사들에게 학생을 가르치는데 필요한 수화는 배워서라도 잘해야 한다고 하였다. 마지막으로 농교육은 농학교에서 시작하는 것이 아니라 아이가 청각장애라고 진단받는 그 시점부터이므로 처음 아이를 진찰하는 이비인후과 의사 선생님들의 적극적인 안내가 필요하다고 하였다. 아이가 인공와우 수술을 받아도 결국은 농인이라는 것을 부모에게 인식시켜 주어야 한다. 그러한 활동을 위해서 농아인협회, 청각장애학생부모회 등이 좀 더 적극적으로 예방활동과 계몽활동을 해야 한다고 답하였다.

교육은 학교에서만 노력해서 그 성과를 기대하기는 힘든 실정임. 교사, 학부모, 농인 단체와 유기적인 교류와 협력을 통해 농인의 정체성을 찾아주고 그들의 문화를 존중해 주는 풍토 조성이 중요하다고 생각됨(교사 ㉘).

농아인 학생에게 필요한 것은 일반학교 졸업장이 아니라 그들이 정말 필요한 교육적 서비스를 제공받을 수 있는 농학교에 입학하여 공

부하는 것이 바람직하다고 생각하고 그에 따른 준비를 농학교에서는 철저히 차별화 된 전략을 짜야 된(교사 B).

농사회에서 두드러지게 나타나는 ‘작은 이직’ 문제는 졸업 이후에 무엇을 해야 하는지 잘 모르기 때문이라고 볼 수 있습니다. 사회, 경제적으로 독립된 개체가 되도록 사전에 학교에서 지도하여야 된다고 생각합니다(농인 A).

청각장애인들의 목소리 킁쳐도 들어주는 부모와 교사, 그리고 정치인이 한사같이 없습니다. 있다 해도 소수자라 하루 지나면 잊어버립니다. 그렇다고 그들을 탓하지 않습니다. 교사의 수학교육 마인드가 얼마나 있느냐에 따라 달라지지 않을까 합니다. 농교육 성공적인 발전을 하려면 구학교육을 선호하는 부모를 설득하는 적극성과 수학교육에 대한 긍정적 마인드를 가진 교사들의 역할이 얼마나 충실하는가에 달려 있다고 생각합니다(농인 B).

농학교는 농학교다워야죠. 어머니 밖에 흔들리지 말고 농학교 본연의 자기 특대로 가서 어머니들은 농학교가 농학교다운 것은 농아인에 대해서 제일 잘 아는 곳이 농학교잖아요. 아이들의 교육에 대해서, 서울대에 가면 엘리트층 잘 양성하는 곳이라고 인식하듯이 농학교는 농인을 잘 양성하는 곳이다. 그러니까 농학교는 농학교다워야 됩니다. 농교육의 시작은 의사선생님으로부터 시작이 돼야 되고 의사선생님한테서 안되면 어떤 단체든가 농아인협회에서 교육을 시켜줘야 하는 데 전혀 안 해 주고 있어요(학부모 B).

## 5. 소 결

이 연구를 수행하기 위하여 2개 농학교 부장급 교사 2명, 자녀가 농학교에 재학하거나 졸업한 학부모 2명, 농학교를 졸업하고 농인단체에서 근무하는 농인 2명을 심층면담 대상자로 선정하여 면담한 결과는 다음과 같다.

첫째, 연구 참여자들은 수화습득을 위한 방안으로 대학교육과정내에서 수화를 습득하는 안과 국가가 주관하는 관련 기관에서 교사를 대상으로 연수를 실시하거나 농아인협회가 주관하는 연수를 통해서 교사들의 수화 능력을 향상시키는 방법이 좋다고 답변하였다.

둘째, 농학교 중·고등학교과정의 학생들을 가르치기 위해서 교사와 학부모 그리고 농인 모두 교사들은 교과지도가 가능한 정도의 능력을 요구하였다. 학부모는 수화통역사 자격을 취득하면 학생들에게 그 혜택이 돌아가나 그것이 전부가 아니지만 취득하려는 노력만으로도 고맙다고 하였다.

셋째, 농학생에게 가장 바람직한 의사소통으로 교사는 학생의 장애 상태에 따라 방법을 달리 하여야 한다고 하였으며, 학부모는 자녀의 언어가 곧 부모의 언어이므로 학부모가 열심히 수화를 할 수 있어야 한다고 하였다. 그러나 농인은 수화가 농학생들의 주된 언어임을 인식하고 농학교 교사들이 좀 더 열심히 하여 학생들과 함께 하는 교사가 되어야 한다고 하였다.

넷째, 현재 농학교 교육의 가장 큰 문제점으로 교사는 학생들의 낮은 성취 능력과 학생들 간의 개인차 때문에 수업이 어려우며, 학생들의 낮은 문해(언어)능력도 문제점이라고 하였다. 학부모는 농학교 선생님들의 교과 지도 능력부족과 잦은 소속 변경도 문제라고 하였으며, 농인은 학생의 낮은 언어(문해)능력이라고 하였다.

다섯째, 농교육의 문제점을 해결하기 위한 가장 효과적인 방법으로 교사는 교과지도를 위한 전문성이라고 하였으며, 농인과 학부모는 교사의 교과 지도 기술 향상과 학생들의 독서지도 강화와 문법 교육이라고 답하였다.

여섯째, 농교육에서 수화와 관련된 문제를 해결하기 위한 방안으로 교사는 수화 가능 교사(농인교사 포함)의 우선 배치와 농학교 교사들을 대상으로 체계적인 수화 교육이 필요하며, 학부모는 교사들의 연수를 통한 자기 개발이라고 하였다. 농인은 대학에서 교양강좌 이수 후 농인과 직접 대화할 수 있는 기회를 제공해야 한다고 답하였다.

일곱째, 농학교가 고유의 영역을 지켜가기 위한 대책으로 교사는 농학교가 권역별로 청각장애학생 전문 특수교육지원센터 역할을 수행하고, 지역별로 거점학교를 지정·운영하여 학교별 특수성을 살려야 한다고 하였다. 농인은 농학교가 권역별로 청각장애학생 전문 특수교육지원센터 역할을 수행하는 것과 농교육의 특성을 감안하여 국립학교에서 전담하는 것이라고 하였다.

여덟째, 인공와우 이식 수술을 한 경우 수화의 필요성에 대하여 교사는 수술을 받았다하더라도 원활한 의사소통을 위해 수화가 필요하다고 농인은 지적 발달과 정보수집능력의 향상 그리고 원만한 대인관계를 구축하고자 한다면 훈련을 통해 얻게 되는 음성언어 구사력으로는 충분하지 않을 것이며 편안하게 사용할 수 있는 것은 수화이기 때문에 필요하다고 하였다. 또한 학부모는 인공와우 수술을 받고 오랜 동안 언어 치료를 받아도 완전히 들을 수 없기 때문에 수화가 필요하다고 하였다.

아홉째, 농학교 청각장애학생을 위한 교육 이외에 농학교의 역할에 대하여 교사는 학교의 개방, 성인 농인과의 교류를 통해 농인의 정체성을 찾아주고 정보교류 및 농인 문화의 거점 역할, 청각장애인의 취업, 재취업, 중매 등의 가교 역할을 담당해야 한다고 답하였으며, 농인은 교육, 언어 연구, 재정지원 등 농아인협회와 상호보완적인 관계를 구축과 농인 교사를 과감하게 채용하는 과감한 인사 혁명을 제안하였다.

열 번째, 농학교 교육 경쟁력 향상을 위한 방안으로 교사는 인원이 감소하더라도 농교육의 특수성을 살리고 열심히 노력하여 학교의 위상을 높이는 방법이 최상이라고 하였으며, 농인은 학교만의 특성화된 커리큘럼을 마련하고

교사들이 자기개발을 위하여 노력하여야 한다고 하였다.

열한 번째, 농학교에서 증가하고 있는 중복장애학생을 위한 교육적 대책에 대하여 교사는 직무연수를 통해 전문지식을 강화하고 전문기관에서는 자료개발을 하여 교사들에게 정보를 제공하여야 한다고 하였다.

열두 번째, 농교육의 발전을 위한 방안으로 교사는 교사, 학부모, 농인 단체와 유기적인 교류와 협력을 통해 농인의 정체성을 찾아주고 그들의 문화를 존중해 주는 풍토가 중요하다고 하였다. 아이가 인공와우 수술을 받아도 결국은 농인이라는 것을 부모에게 인식시켜 주어야 하며, 그러한 활동을 위해서 농아인협회, 청각장애학생부모회 등이 좀 더 적극적으로 예방활동과 계몽 활동을 해야 한다고 답하였다.

농학교 교육현황과 활성화 방안에 관한 연구

## 5장. 결 론



## 5장. 결 론

본 연구는 교사의 수화사용능력과 중증·중복화 되어가는 농교육의 현황을 파악하고, 활성화 방안을 마련하기 위하여 국내외의 관련 문헌을 조사하고, 자문회의를 실시하였다. 또한 설문조사와 심층면담을 통하여 농인단체의 인식, 학부모의 인식, 교사의 인식을 조사하여 얻어진 결론은 다음과 같다.

### 1. 농학교 현장에서의 수화 사용

첫째, 교사들은 자신들의 수화능력이 일상생활 속에서 의사소통이 가능한 정도이며, 의사소통을 하는 데 문제가 없을 정도의 높은 수준이라고 인식하고 있었다. 부모들 또한 교사들의 수화수준이 중간 이상이라고 하였다. 하지만 농인 당사자들은 농학교 교사들의 수화능력은 아주 간단한 의사소통이 가능한 정도(수준 하)라고 답하여 인식의 차이가 있었다.

둘째, 유치초등학교과정의 교사들과 중·고등학교과정의 교사들의 수화 능력에 대한 요구 수준은 교사 자신과 부모 그리고 농인 당사자 모두 과정별로 차이가 나지 않았다. 즉 유치초등학교과정에 있는 교사나 중·고등학교과정에 있는 교사나 모두 교단에서 교과지도를 할 정도의 수화 능력은 갖추어야 한다고 하였다. 다만 부모와 교사는 농인 당사자와는 달리 유치초등학교과정에서는 인공와우를 시술한 학생들이 증가함에 따라 교사가 간단한 정도의 수화만 사용하면 된다고 보거나 혹은 수화를 사용할 필요가 없다고 답하였다.

셋째, 교사가 교과지도를 할 때 가장 효과적인 의사소통 방법이 무엇이라고 생각하느냐는 질문에 대해서 대부분이 청인인 교사와 부모는 수화와 함께 구화나 문자를 병용해야 한다고 답하였다. 반면에 농인들은 수화와 문자를 병용하는 것과 수화만을 사용하는 것이 더 효과적이라고 답하였다.

넷째, 농학생의 수화 능력과 언어 능력 발달과의 관계에 대하여 교사와 부모, 그리

고 농인 당사자 모두 긍정적인 영향을 미친다고 답하였다. 교사와 부모는 수화 능력이 한국어 능력에 부정적인 영향을 미친다고 답한 사람이 소수인 반면 농인 당사자는 부정적인 영향을 미친다고 답한 사람이 교사와 부모보다는 높게 나타났다.

다섯째, 농학생의 수화 능력과 학업성취와의 관계에 대하여 교사와 부모, 그리고 농인 당사자들 모두 긍정적인 영향을 미친다고 답하였다. 반면 부모와 교사는 수화 능력이 학업성취에 부정적인 영향을 미친다고 답한 사람이 없지만 농인 응답자들은 부정적인 영향을 미친다고 답한 사람이 있었다. 이는 수업 시간에 효과적인 의사소통 방법이 수화라고 답한 것과는 상반된 대답이다. 이러한 결과는 농인들은 수화가 효과적인 의사소통 방법이라고는 생각하지만 수화를 잘하는 것이 반드시 학업이나 한국어 능력의 성취에 긍정적인 영향을 미치는 것이 아니라는 것을 알 수 있다.

여섯째, 유치·초등학교과정과 중·고등학교과정에서 교사와 부모, 그리고 농인 모두 찬성하였다. 이는 농학교에서 유치·초·중·고등학교 모든 과정에서 수화 사용이 교과지도나 생활지도에 필요하다는 것을 의미한다.

일곱째, 농학교 교사에게 요구되는 지식과 기술은 교사와 부모는 농학생 특성에 대한 이해를 그리고 농인은 수화능력이 가장 필요하다고 답하여 농학생의 특성 이해와 수화능력이 농학교 교사에게 가장 요구되는 지식과 기술임을 알 수 있다.

## 2. 농학교 교육의 현황과 문제점

첫째, 농학교 교육의 장점으로 교사는 맞춤형 교육과정과 진로 및 취업지도를 가장 많이 들었으며, 다음으로 학생과 의사소통 가능한 교사를 들었다. 부모는 학생과 의사소통 가능한 교사와 맞춤형 교육과정을 농학교의 장점으로 들었다. 그에 비해 농인은 농문화와 농사회 중심의 정체성 형성과 학생과 의사소통이 가능한 교사를 들었다. 그리고 농학교 교육의 단점으로는 교사와 부모는 중복장애학생 증가에 대한 미흡한 대응을 가장 많이 지적하였다. 이에 비해 농인들은 음성언어에 편중된 교육이라고 하였다. 이 결과에서 나타나듯이 농인들은 농학교에서 음성언어로 인한 의사소통 문제에 대해 부정적인 생각을 가지고 있다는 것을 알 수 있다.

둘째, 현재 농학교 교육의 가장 큰 문제점으로 세 집단 모두 농학생의 낮은 학업성취와 낮은 문해 능력을 들었다. 그리고 그 문제점을 해결하기 위한 효과적인 방법으로 교사와 부모는 현실에 맞는 교육과정의 개발과 보급이라고 하였으며, 농인은 교사의 수화 능력 향상을 위한 노력을 가장 많이 들었다. 또 다른 해결 방법으로 세 집단 모두 농교육의 전반적인 점검을 통한 재구조화였다.

셋째, 농학교 학생 수 감소의 원인으로 교사와 농인은 인공와우 수술로 인한 청력회복의 기대, 부모는 통합교육에 대한 기대를 가장 많이 들었다. 또한 농인은 교사와 부모와 달리 수화사용에 대한 거부감 때문에 농학교 학생 수가 줄어든다고 답하였다.

### 3. 농학교 교육에서 수화와 관련된 문제 해결 방법

첫째, 수화와 관련된 문제를 해결하기 위한 노력으로 교사와 부모들은 농학교 교사 대상의 체계적인 수화교육이 필요하다고 요구하였으며, 농인들은 수화 가능 교사의 우선배치가 필요하다고 요구하였다. 이는 교사와 부모는 현재 근무하는 교사의 수화 능력 향상을 위한 지원을 요구하고 있으나, 농인들은 수화를 잘하는 교사를 처음부터 배치하기를 원하고 있다. 교사들의 수화 능력 향상을 위한 지원 방법으로는 부모와 농인은 국가 차원에서 수화 연수를 실시하는 것이 좋다고 하였으며, 교사들은 수화연수를 위한 연수비 지원을 하여야 한다고 하였다.

둘째, 교사들의 수화 능력 향상을 위한 양성대학에서의 수화교육에 대해서 부모와 농인, 그리고 교사들 모두 동의한다고 하였다. 그리고 대학에서 농교육 관련 학점 이수하는 농인들은 15학점 이상, 부모들은 12 - 15학점, 교사는 9 - 11학점을 이수해야 농학교 근무에 최소 조건이 될 수 있다고 하였다. 또한 농학교 교사들은 수화 능력이 우수한 교사의 일정 기간 전보 유예에도 모두 찬성하였다.

#### 4. 농학교 교육의 활성화 방안

첫째, 교사들은 농학교가 고유의 영역을 지켜가기 위해서는 권역별로 청각장애학생 전문특수교육지원센터의 역할을 농학교가 수행해야 한다고 하였으며, 다음으로 지역별로 거점학교를 지정하여 운영하자는 의견을 제시하였다. 또한 농학교 교육의 활성화를 위해서는 농학교가 농사회와 연계하여 농인의 정체성과 농문화를 이어가는 장을 제공함하여야 하며, 그와 더불어 진로 직업교육을 강화하여 상급학교 진학이나 사회 진출 시 자립할 수 있는 능력을 기를 수 있는 교육과정을 개발·운영하고 추후 지도의 강화와 평생교육으로의 확대 등 일반학교와는 차별화되는 농학교만의 특화된 기능을 수행해야 한다고 하였다. 즉, 농학생을 위한 맞춤형 교육 서비스 제공을 통해 교육 경쟁력을 강화해야 한다고 하였다.

둘째, 부모들도 농학교가 고유의 영역을 지켜가기 위해서는 청각장애학생 전문특수교육지원센터의 역할을 수행해야 한다는 의견을 가장 많이 제시했으며 다음으로 지역별로 거점학교를 지정하여 운영하자는 의견을 제시하였다. 농학교 교육의 활성화를 위해서는 수화와 관련한 문제를 해결해야 할 필요도 있지만 그보다 먼저 교사들의 교과지식이나 교수방법 등에 관한 능력을 배양하여 일반학교에 못지않은 교육의 질이 확보되어야 한다는 의견을 제시하였다. 또한 농학교는 방과 후 활동 등의 영역에서 선택의 폭이 넓지 못한 등 일반학교에 비해 여러 가지 환경에서 열악하기 때문에 다양한 서비스의 제공 등 미비한 부분에 대한 보완이 필요하다고 하였다.

셋째, 농인들도 농학교가 고유의 영역을 지키기 위한 대책으로 청각장애학생 전문특수교육지원센터의 역할을 농학교가 수행해야 한다는 의견을 가장 많이 제시하였다. 또한 농학교 교육의 활성화를 위해서는 교사들의 수화능력이 무엇보다 중요하므로 현재 교사들의 수화능력 향상과 더불어 수화를 잘하는 교사를 임용 때부터 배치하고 더불어 농교사도 배치해야 한다고 하였다. 또한 농인 특성에 맞는 교육체계를 정립하고 개개인의 특성에 맞는 맞춤형 교육의 필요성을 언급하였으며 진로 및 취업 지도가 활성화되어야 한다고 하였다.

## 5. 농학교에서 증가하고 있는 중복장애학생을 위한 교육 대책

교사들은 교육과정의 다양화나 중복장애학생을 위한 교육과정을 따로 개발해야 한다고 하였으며, 보조 인력의 배치, 교사 수의 확대, 중복학급의 설치 등 체계적인 지원이 필요하다고 하였다. 부모들은 중복장애학생은 청각장애학생들과 그 특성이 다르므로 이들의 교육을 위한 전문 교사나 치료사를 배치해 줄 것을 요구하였으며, 청각장애학생들과는 분리하여 그에 맞는 수업을 위해 중복장애학생을 위한 학급의 설치를 원하였다. 농인들도 중복장애학생들은 장애 특성에 따른 맞춤형 교육이 필요하므로 일반학교에서의 특수학급처럼 중복장애학생을 위한 특수학급을 설치해야 한다고 하였다.

연구 결론을 바탕으로 얻어진 농학교 활성화 방안에 대하여 제안하면 다음과 같다.

첫째, 수화와 관련된 문제를 해결하기 위하여 농학교 교사를 대상으로 국가차원의 계획된 수화 교육이 필요하며, 교사들에게 연수비 지원과 수화 가능 교사를 임용 시부터 우선 배치하거나 수화 불가능 교사의 농학교 전입 배제와 함께 수화 능력이 우수한 농학교 교사의 일정 기간 전보 유예도 필요하다.

둘째, 교사들의 수화 능력 향상을 위하여 특수교육교사를 양성하는 대학에서 수화와 관련하여 최소 9학점에서 15학점까지 이수할 수 있도록 교육과정을 보완하여 운영한다.

셋째, 농학교 고유의 영역을 지켜가기 위해서는 권역별로 청각장애학생 전문특수교육지원센터를 설립하여 그 운영을 시도별 국·공립농학교가 수행하는 방안과 국·공·사립을 구분하지 않고 지역별 거점학교를 지정하여 농학생의 교육을 지원하고 운영한다.

넷째, 진로 직업교육을 강화하고 농학생이 졸업 후 자립할 수 있도록 교육과정을 개발·운영하고 추수 지도 강화와 평생교육의 확대, 일반학교와는 차별화하여 농학교만의 특화된 맞춤형 교육 서비스 제공과 함께 방과 후 활동도 다양하게 운영하여야 한

다.

다섯째, 중복장애학생 지도를 위하여 교육과정을 다양화하고, 보조 인력의 배치, 담당 교사의 확대 등 체계적인 지원과 함께 중복장애학생을 위한 별도의 학급을 설치한다.

농학교 교육현황과 활성화 방안에 관한 연구

## 참 고 문 헌



- 강창욱(2003). 교과관련 수화에 대한 형태론적 분석. 특수교육학 연구. 38. 1-21
- 권순우(2001). 청각장애학생의 수화습득 과정에 대한 질적 연구. 석사학위 청구논문, 대구: 대구대학교 대학원
- 곽정란, 서영란, 이정옥(2011). 농아동을 둔 농부모의 양육경험에 대한 직적 연구 : 언어 선택을 중심으로. 특수교육저널 :이론과 실천. 12(1). 329.
- 권재일, 윤병천, 김응범, 이미혜(2009). 청각장애인의 언어 사용실태 연구-언어사용 실태와 수화에 대한 청인의 인식-. 서울: 국립국어원·한국농아인협회.
- 김경진, 강창욱(2003). 청각장애 특수학교 국어교육 프로그램 개발 기초연구, **특수교육저널: 이론과 실천**, 4(4). 153-172.
- 김경진, 허일(2004). 대학생의 수화 인식도 연구. **특수교육연구**. 11(1). 214-233.
- 김경진(2004). 통합교육 장면에서 대학생의 농문화 인식연구. **재활복지연구**. 2.
- 김경진(2004). 청각장애 대학생의 문화 실태 연구. **언어치료연구**. 13(4).
- 김미은, 서도원, 윤병천(2007). 농학생의 이중언어 교육을 위한 제반요소가 학업성취에 미치는 영향 연구. **특수교육저널: 이론과 실천**, 8(3). 143-164.
- 김명섭, 신혜숙(2011). 청각장애청소년의 자아정체감 발달을 위한 뇌교육 프로그램 실행연구, **특수교육저널 :이론과 실천**. 12(1). 172.
- 김병하(2009). 청각장애교육의 변천, 한국청각장애교육 100년사, 한국청각장애교육 100주년 기념사업회.
- 김병하(2007). 한국 농교육의 정체성 위기: 현상과 과제. **특수교육저널: 이론과 실천**, 8(3). 465-489.
- 김승국(1995). 특수교육학. 서울:양서원.
- 김영미(1996), 청각장애 통합교육의 문제점과 개선 방안, 석사 학위 논문, 단국대학교 교육대학원, 서울.
- 김삼찬(2000). 청각장애학생의 언어지도를 위한 국어·수화-교육프로그램의 개발. **수화언어의 미래를 생각하는 세미나 제2회 공개 연구 발표회**, 2000. 8. 25. 한국수화연구회.
- 김영욱(2004). 농학생의 이중언어 능통을 위한 이중언어 교육 성공 조건 탐색. **특수교육학연구**, 39, 2. 31-59.

- 김윤정 (2007). 형태 초점 의사소통 접근방법을 활용한 문법 지도 방안 연구. **인문논총**, 16, 263-280.
- 김응범(2008). 한국수화에 의한 한국어 지도 -농학생의 국어 문장 오류를 중심으로-. **한국수화의 구성과 수화에 의한 교육**. 85-94. 서울: 한국농아인협회
- 김이현(2000). **형식 집중에 의거한 문법지도 방안**. 미간행석사학위논문, 한양대학교교육대학원, 서울.
- 김칠관(1999). 한국의 농교육과 수화. **수화연구**, 2. 65-78.
- 김칠관(2002). 수화언어 환경과 한국의 농교육. **수화농교육을 생각하는 세미나 제 4회 공개 연구 발표회**, 2002. 8. 22. 한국수화학회.
- 교육과학기술부(2009a). **특수학교 교육과정 해설(Ⅲ) 국민공통기본교육과정**. 경기 :창원문화.
- 교육과학기술부(2009b). **청각장애 언어**. 서울: 대한교과서주식회사.
- 교육과학기술부(2009c). **청각장애 언어 교사용지도서**. 서울: 대한교과서주식회사.
- 교육부(1991). **한글식 표준 수화**, 서울: 도서출판특수교육.
- 교육부(1993). **특수학교(청각장애) 중학교과정 수화 1**. 충남: 국정교과서주식회사.
- 교육부(1994). **특수학교(청각장애) 중학교과정 수화 2**. 충남: 국정교과서주식회사.
- 교육부(1995). **특수학교(청각장애) 중학교과정 수화 3**. 충남: 국정교과서주식회사.
- 교육부(1998). **특수학교 교육과정**. 서울: 선명인쇄주식회사.
- 교육부(2000). **특수학교(청각장애) 언어**. 서울: 대한교과서주식회사.
- 교육부(2013). 2013 특수교육 연차보고서.
- 나희경, 정은희(2011). 청각장애 중학교 음악교과 운영과 학생들의 음악활동 실태. **특수교육저널 :이론과 실천**. 12(1). 115.
- 문교부(1983). **농학교 교육과정**.
- 문교부(1985) **농학교 요육활동 교사용 지도서**. 충남: 국정교과서주식회사.
- 문교부(1987). **농학교 초·중·고등학교과정 언어표현활동 교사용 지도서**. 충남: 국정교과서주식회사.
- 문교부(1989). **청각장애 특수학교 교육과정 기준**.
- 박상희(2006). “인공와우 이식수술과 사후 프로그램에 대한 논의”. **인공와우 이식 수술의 현재와 미래 세미나**. Metlife Welfare Foundation.

2006. 9.12.61-66.
- 서울농아학교(1963). **수화**. 필사본.
- 야베 야스시, 김병하(2004). 농인의 언어적 권리에 대한 이론적 고찰. **언어치료연구**, 13(1). 63-78.
- 이윤영(2005). **한국어 문법 교육 방안 연구-문법 형태 초점을 기반으로 하여**. 미간행석사학위논문, 고려대학교교육대학원, 서울.
- 이올하, 이준우(2004). 이중언어주의에 근거한 언어교육이 농아동의 언어능력과 가족 간의 의사소통에 미치는 영향. **특수교육저널: 이론과 실천**, 5, 5. 341-362.
- 인천성동학교(1990). **수화지도의 이론과 실제**. 인천: 인천성동학교.
- 인천성동학교(1995). 창립마흔돌 인천성동학교사십년사, 인천: 사회복지법인성동원.
- 오원석, 박남수(2013). 통합학급 청각장애학생에 대한 일반학생들의 상호작용 특성 분석. **특수교육저널 :이론과 실천**. 14(1). 205.
- 윤병천, 김병하(2004). 한국수화의 비수지신호에 대한 언어학적 특성 연구. **특수교육저널 :이론과 실천**. 5(1). 253
- 서중현, 최상배, 최종옥, 안성우(2006). 한국수어와 방법적 수화 제시에 따른 농학생의 글 내용이해도 비교. **언어치료연구**, 15, 1. 121-135.
- 신상식(1972). **한국농교육에 대한 고찰**, 계명대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 장진석(2006). 한국수화의 언어적 특성에 따른 국어 대응식 수화의 문제점 분석. **특수교육저널: 이론과 실천**. 7, 2. 107-125.
- 장희진(2008). **형태 초점 문법 교육의 현장 적용 실태**. 미간행석사학위논문, 한양대학교교육대학원, 서울.
- 정대영, 이유훈, 정동영(1994). **한국특수학교 교육과정 변천사 연구**, 국립특수교육원.
- 정은(2002). 수화의 사회적 인정, 그 당위성에 관한 논의를 중심으로 의사소통권과 사회통합의 연관적 의미고찰, **특수교육 저널: 이론과 실천**, 3, 3. 109-124.
- 조유진(2007). **형태 초점 의사소통 접근법을 활용한 영어 문법 지도 방안**. 미간행석사학위논문, 홍익대학교교육대학원, 서울.
- 최상배, 안성우(2003). 수어능력과 읽기능력간의 상관관계 분석 **특수교육연구**, 10, 1. 151-168.
- 최성규(2007a). 우리나라 청각장애아동의 문해능력 신장을 위한 이중언어접근법의 모형 개발. **특수교육연구**. 14(1). 111-141.

- 최성규(2007b). 청각장애아동을 위한 이중문화와 이중언어 접근법에 대한 Vygotsky의 시각과 공헌. *특수교육저널 :이론과 실천*, 8(4), 633-653.
- 최성규, 주지현(2013). 청각장애학교 교사의 교육과정에 대한 실천적 지식의 내·외적 정향 요인 분석. *특수교육저널 :이론과 실천*, 14(1), 183.
- 최성희 역(2006). **덴마크 농아동의 이중언어 능력 지도**. 인천: 인천성동학교.
- 한국표준수화규범 제정 추진위원회 편(2005). **한국수화사전**. 서울: 애드피아.
- 한국표준수화규범 제정 추진위원회 편(2007). **한국수화 문형사전**. 서울: 애드피아.
- 황현갑(2006). **형태중심지도법(FFI)를 활용한 의사소통적 문법교육의 효과**. 미간행석사학위논문, 한양대학교교육대학원, 서울.
- Bahan, B.(1989). Seeing person. In Sherman Wilcon(Ed.), *American deaf culture: An anthology*. Burtonsville, maryland: Linstok Press.
- Berent, G. P., Kelly, R. R., Aldersley, S., Schmitz, K. L., Khalsa, B. K., Panara, J., & Keenan, S. (2006). Focus-on-form instructional methods promote deaf college students' improvement in English Grammar. *Journal of Deaf Studies and Deaf Education*, 12(1), 8-24.
- Chi, M. T. H., Hutchinson, J. E., & Robin, A. F. (1989). How inferences about novel domain-related concepts can be constrained by structured knowledge. *Merrill-Palmer Quarterly*, 35, 27-62.
- Cummins, J. (1989). A theoretical framework of bilingual special education. *Exceptional Children*, 56, 111-119.
- Cummins, J. (1991). Interdependence of first- and second-language proficiency in biligual children. In E. Bialystok(Ed.). *Language processing in bilingual children*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Doughty, C. & Williams, J. (Eds.). (1998). *Focus on form in classroom second language acquisition*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Ewoldt, C. (1981). Psycholinguistic description of selected deaf children reading in sign language. *Reading Research Quarterly*, 17, 58-89.
- Ewoldt, C. (1996). Deaf bilingualism: A holistic perspective. *Australian Journal of the Education of the Deaf*, 2, 5-9
- Ellis, R., Basturkmen, H., & Loewen, S. (2002). Doing focus-on-form. *System*, 30, 419-432.
- Evans, C. J. (2004). Literacy development in deaf students: Case studies in

- bilingual teaching and learning. *American Annals of the Deaf*, 149(1), 17-27.
- Hammerly, H. (1987). The immersion approach: A test of second communication. *Morden Language Journal*, 71, 395-401.
- Hoffmeister, R., de Villiers, P., Engen, E., & Topol, D. (1998). *English reading achievement and ASL skills in deaf students. Proceedings of the 21st annual Boston University conference on language development*. Brookline, MA: Cascadilla Press.
- Livingston, S. (1997). *Rethinking the education of deaf students*. Portsmouth, NH: Heinemann.
- Long, M. H. (1998). Focus on form: A design in language teaching methodology. In K. de Bot, R. Gogberg, & C. Kramsch (Eds.), *Foreign language research in cross-cultural perspective* (pp.39-52). Amsterdam: John Benjamins.
- Mason, D., & Ewoldt, C. (1996). Whole language and deaf bilingual-bicultural education-Naturally! *American Annals of the Deaf*, 141, 293-298.
- Mayer, C., & Wells, G. (1996). Can the linguistic interdependence theory support a bilingual-bicultural model of literacy education for deaf students? *Journal of Deaf Studies and Deaf Education*, 1, 93-107.
- Pickersgill, M. (1998). Bilingualism: Current policy and practice. In S. Gregory, P. Knight, W. McCracken, S. Powers, & L. Watson(Eds.), *Issues in deaf education*(pp.88-97). London: David Fulton.
- Preisler, G.(2007). The Psychosocial Development of Deaf Children with Cochlear Implants. *Surgical Consent: Bioethics and Cochlear Implantation*. Washington, DC.: Gallaudet university Press. 120-136.
- Prinz, P. M., & Strong, M. (1998). ASL proficiency and English literacy withing a bilingual deaf education model of instruction. *Topics in Language Disorders*, 18(4), 47-60.
- Stewart, D. A. (1997). Bi-Bi to MCF? *American Annals of the Deaf*, 142, 331-337.
- Tony, C. (1997). Educating for bilingualism in different contexts: Teaching the deaf and teaching children with English as an additional language. *Educational Review*, 49(2), 151-158.

- American Federation of Teachers.(1994). AFT approves policy on inclusion of students with disabilities. New Release(July 19, 1994). Washington, DC: Department of Public Affairs.
- Calderon, R. & Greenberg, M.T. (1993). Considerations in the adaptation families with school-age deaf children. In M. Marschark and D. Clark(Eds.) *Psychological Perspective on Deafness*(pp.27-47). Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum & Associates.
- Cohen, Oscar P.(1994), Introduction, Johnson, Robert Clover & Cohen, Oscar P. (Ed.), *Implication and Complication for Deaf Students of the Full Inclusion Movement*, (pp.1-6). Gallaudet Research Institution Occasional paper 94-2, Washington, D.C.
- Conrad, R.(1979). *The Deaf Schoolchild*, London: Harper and Row.
- Dale, D.M.C. (1978). Educating Deaf and Partially Hearing Children Individually in Ordinary Schools, *the Lancet*, 8095(11), 884-887.
- Dale, D. M. C.(1978). *Individualised Integration*, London: Hodder and Stoughton.
- Fuchs, D. & Fuchs, L.S.(1994). Inclusive schools movement and the radicalization of special education reform. *Exceptional Children*, 60, 294-309.
- Garrison, W. Long, G. & Stinson, M.(1994). The classroom communication case scale: Developmental and definition with non-traditional psychometric model. *American Annals of the Deaf*, 139, 132-140.
- Glickman, N.(1986). Culture identity, deafness, and mental health. *Journal of Rehabilitation of the deaf*, 29, 1-10.
- Gregory, S. & Bishop, J.(1988). The integration of the deaf children into ordinary schools: A research report. *Journal of the British Association of Teachers of the Deaf*, 17, 169-183.
- Hartup, W. (1989). Social relationship and their developmental significance. *American Psychologist*, 44, 120-126.
- Jensema, C.J.(1975).The Relationship between Academic Achievement and the Demographic Characteristic of Hearing-Impaired Children and Youth. Office of Demographic Studies, Gallaudet College, Series R. No.2.
- Jensema, C.J., Karchmer, M.A. & Trybus, B.J.(1978). *The Rated Speech*

- Intelligibility of Hearing Impaired Children: Basic Relationship and Detailed Analysis, Office of Demographic Studies, Gallaudet College, Series R. No.6.
- Jensema, C.J., & Trybus, B.J.(1979). Communication Patterns and educational Achievement of Hearing Impaired Students, Office of Demographic Studies, Gallaudet College, Series T. No.2.
- Kluwin, T. & Stinson, M.(1993). Deaf Students in Local Public High Schools; Background, Experience, Outcomes. Springfield, IL: C.C. Thomas Press.
- Lang, H. G.(1989). Academic development and preparation for work. In M. Wang, M.Reynolds, & H.Walberg(Eds.) Handbook of Special Education: Research and Practice(Vol.3, pp. 71-94). New York: Pergamon Press.
- Leigh, I.W., Stinson, M. S., & Kluwin, T.N.(1993). Educational needs of deaf children; Impact of mainstreaming on socialization and emotional aspect, and in turn on the family. Paper presented at biennial conference of American Deafness and Rehabilitation Association, San Francisco, California.
- Lynas, W.(1986). Integrating the handicapped into ordinary schools: A study of hearing-impaired pupils. Burrell Row; Croom Helm.
- Marschark, M. (1993). Psychological Development of Deaf Children. New York: Oxford University Press.
- Moore, D. F., & Sweet, C. (1990). Factors predictive of school achievement. In D. F. Moore, D. F., & Martin. D. S. (Eds). *Deaf learners: Development in curriculum and instruction*. Washington: Gallaudet University Press.
- Patrie, C.J. (1993). A confluence of diverse relationships: Interpreter education and educational interpreting. Paper presented at the Convention of Registry of Interpreters of the Deaf, Evansville, Indiana.
- Quigley, S.O., & Fisher. D.R.(1961). Institutionalization and psycho-educational. opment of deaf children. Washington, DC: Gallaudet College & National Education Association.
- Reich, C. Hambleton, D., & Houldin, B.K.(1977). The Integration of

- Hearing Impaired Children in Regular Classrooms, *American Annals of the Deaf*, 122, 534-43.
- Richardson, J.(1994). AFT says poll shows many oppose "inclusion" *Education Week, August 3, 1994*, p.14.
- Rister, A.(1975). Deaf Children in Mainstream Education, *Volta Review*, 77(5), 279-290.
- Ross, M., Brackett, D., & Maxon, A. (1982). *Hard of Hearing Children in Regular School*, New Jersey: Prentice Hall.
- Schein, J. (1989). *At Home Strangers*, Washington, DC: Gallaudet University Press.
- Schildroth, Arthur N. & Hott, Sue A.(1994), Deaf Students and Full Inclusion: Who Wants to be Excluded? Johnson, Robert Clover & Cohen, Oscar P. (Ed.), *Implication and Complication for Deaf Students of the Full Inclusion Movement*, (pp. 7-30). Gallaudet Research Institution Occasional Paper 94-2, Washington, D.C.
- Stinson, M.S. & Lang, H.(1994), The Potential Impact on Deaf Students of the Full Inclusion Movement, Johnson, Robert Clover & Cohen, Oscar P. (Ed.), *Implication and Complication for Deaf Students of the Full Inclusion Movement*, (pp. 31-40). Gallaudet Research Institution Occasional Paper 94-2, Washington, D.C.
- Stinson, M. S., & Whitmire, K.(1991). Self-perception of social relationships among hearing-impaired adolescents in England. *Journal of the British Association of Teachers of the Deaf*, 15, 104-114.
- Stinson, M. S., & Whitmire, K.(1992). Students' views of their social relationships. In T. Kluwin, D. Moores, & M. Gausted(Eds.) *Toward Effective Public School Programs for Deaf Students*(pp.149-174). New York: Teacher's College Perss.
- Stone, Rachel(1994), Mainstreaming and Inclusion: A Deaf Perspective, Johnson, Robert Clover & Cohen, Oscar P. (Ed.), *Implication and Complication for Deaf Students of the Full Inclusion Movement*, (pp.66-72). Gallaudet Research Institution Occasional Paper 94-2, Washington, D.C.
- Stuckless. E.R., & Birch. J.W.(1966). The influence of early manual communication of the linguistic development of deaf children.

*American Annals the Deaf.*

- Wilbur. R. B.(1976). The linguistic of manual language and manual systems. In L. Lloyd(Ed). *Communication assessment and intervention strategies*. Baltimore: University park press.
- Winston, Elizabeth A.(1994), An Interpreted Education: Inclusion or Exclusion?, Johnson, Robert Clover & Cohen, Oscar P. (Ed.), *Implication and Complication for Deaf Students of the Full Inclusion Movement*, (pp.55-62). Gallaudet Research institution Occasional Paper 94-2, Washington, D.C.

농학교 교육현황과 활성화 방안에 관한 연구

## 부 록



## <부록 1> 농학교 교육현황과 활성화 방안 설문지(농인용)

본 설문은 농학생 수의 감소와 중복·중증화 되어가는 농교육 현장의 어려움과 교사와 농인 당사자들 간에 침해하게 대립하는 수화 사용 능력에 관한 정확한 의견을 수렴하여 농교육의 현 상황을 파악하고 해결책을 찾는 데 목적을 두고 연구를 수행하고 있습니다. 여러분께서 답해주신 이 설문지가 어려움에 처한 농학교 문제를 풀 수 있는 정책적 기초 자료가 될 수 있도록 성실한 답변 부탁드립니다, 특히 여러분이 답한 자료는 연구 이외의 목적에는 사용하지 않을 것을 약속드립니다. 감사합니다.

2013년 9월 26일

연구책임자 : 국립한국복지대학교 교수 김경진

연락처 : 010 - 9052 - 1734(031-610-4793)

☆ 농인들은 문해력이 부족하여 텍스트 설문지와 함께 설문지의 모든 질문과 세부 문항을 수화로 통역한 동영상 CD에 담아 함께 배부하였다.

### ■ 일반사항

0-1. 귀하의 성별은 어떻게 되십니까?

- ① 남 ② 여

0-2. 귀하의 나이는 어떻게 되십니까?

- ① 20대 ② 30대 ③ 40대 ④ 50대 ⑤ 60대 이상

0-3. 귀하가 다녔던 학교와 과정을 모두 고르세요.

- ① 농학교 유치원과정    ② 농학교 초등학교과정    ③ 농학교 중학교과정    ④ 농학교 고등학교과정
- ⑤ 일반학교 유치원과정    ⑥ 일반학교 초등학교과정    ⑦ 일반학교 중학교과정    ⑧ 일반학교 고등학교과정
- ⑨ 농학교 전공과

0-4. 귀하가 졸업한 학교는 어느 지역에 위치해 있습니까?

- ① 특별시    ② 광역시    ③ 대도시    ④ 중·소도시

0-5. 귀하가 현재 거주하고 있는 지역은 어디입니까?

- ① 특별시    ② 광역시    ③ 대도시    ④ 중·소도시

■ 수화 사용 현황

1. 농인 친구들과 대화할 때 주로 사용하고 편안하게 사용하는 의사소통 방법은 무엇입니까?

- ① 수화    ② 수화+구화    ③ 수화+문자    ④ 구화+문자    ⑤ 구화    ⑥ 기타(    )

2. 과거 학교 수업 중에 주로 사용한 의사소통 방법은 무엇입니까?

- ① 수화    ② 수화+구화    ③ 수화+문자    ④ 구화+문자    ⑤ 구화    ⑥ 기타(    )

3. 귀하가 다녔던 농학교 교사들의 평균적인 수화 능력은 어느 정도였습니까?

- ① 의사소통을 하는 데 전혀 문제가 없는 정도이다(상).
- ② 일상생활 속에서 의사소통이 가능한 정도이다(중).
- ③ 아주 간단한 의사소통이 가능한 정도이다(하).

④ 전혀 하지 못한다.

4. 농학교 유치·초등과정 교사들의 수화 능력 수준은 어느 정도라야 한다고 생각하십니까?

- ① 수화통역사 정도의 수준
- ② 교단에서 교과 지도를 할 정도의 수준
- ③ 학생과 원활하게 대화할 수 있을 정도의 수준
- ④ 기타

5. 농학교 중·고등학교과정 교사들의 수화 능력 수준은 어느 정도라야 한다고 생각하십니까?

- ① 수화통역사 정도의 수준
- ② 교단에서 교과 지도를 할 정도의 수준
- ③ 학생과 원활하게 대화할 수 있을 정도의 수준
- ④ 기타

6. 농학교에서 교사와 학생이 의사소통할 때 가장 효과적인 방법은 무엇이라고 생각하십니까?

- ① 수화 ② 수화+구화 ③ 수화+문자 ④ 구화+문자 ⑤ 구화 ⑥ 기타(      )

7. 농학생과 농학생이 의사소통할 때 가장 효과적인 방법은 무엇이라고 생각하십니까?

- ① 수화 ② 수화+구화 ③ 수화+문자 ④ 구화+문자 ⑤ 구화 ⑥ 기타(      )

8. 교사가 교과 지도를 할 때, 가장 효과적인 의사소통 방법은 무엇이라고 생각하십니까?

- ① 수화 ② 수화+구화 ③ 수화+문자 ④ 구화+문자 ⑤ 구화 ⑥ 기타(      )

9. 농학생의 수화 능력과 언어(한국어) 능력 발달은 어떤 관계가 있다고 생각

하십니까?

- ① 수화 능력은 언어(한국어) 능력 발달에 긍정적인 영향을 미친다.
- ② 수화 능력은 언어(한국어) 능력 발달에 부정적인 영향을 미친다.
- ③ 수화 능력과 언어(한국어) 능력은 아무 관계가 없다.
- ④ 기타

10. 농학생의 수화 능력과 학업성취는 어떤 관계가 있다고 생각하십니까?

- ① 수화 능력은 학업성취에 긍정적인 영향을 미친다.
- ② 수화 능력은 학업성취에 부정적인 영향을 미친다.
- ③ 수화 능력과 학업성취는 아무 관계가 없다.
- ④ 기타

11. 농학교 유치·초등과정 수업에서 수화를 사용하는 것에 대해 어떻게 생각하십니까?

- ① 반대한다    ② 찬성한다

12. 농학교 중·고등학교과정 수업에서 수화를 사용하는 것에 대해 어떻게 생각하십니까?

- ① 반대한다    ② 찬성한다

13. 농학교 교사들에게 요구되는 지식 및 기술 중 가장 중요한 것은 무엇이라고 생각하십니까?

- ① 교과 지식    ② 교수 방법    ③ 수화 능력
- ④ 농학생 특성 이해    ⑤ 상담 능력

■ **활성화 방안**

14. 농학교 교육의 장점은 무엇이라고 생각하십니까? 모두 고르세요.

- ① 맞춤형 교육과정
- ② 진로 및 취업 지도
- ③ 학생과 의사소통 가능한 교사
- ④ 농문화와 농사회 중심의 정체성 형성
- ⑤ 기타

15. 농학교 교육의 단점은 무엇이라고 생각하십니까? 모두 고르세요.

- ① 음성언어 중심 교육[음성언어에 편중된 교육]
- ② 농인의 특성을 배제한 교육
- ③ 농문화와 농사회에 편향된 정체성 형성
- ④ 중복장애학생 증가에 대한 미흡한 대응
- ⑤ 기타

16. 현재 농학교 교육의 가장 큰 문제점은 무엇이라고 생각하십니까?

- ① 학생의 낮은 학업 성취
- ② 학생의 낮은 언어(문해) 능력
- ③ 학생의 낮은 사회 적응력
- ④ 기타

16-1. (16번과 관련하여) 그 문제점을 해결하기 위한 가장 효과적인 방법은 무엇이라고 생각하십니까?

- ① 교사의 수화 능력 향상을 위한 노력
- ② 교사의 교과 내용 전문성 향상을 위한 노력
- ③ 교사의 교과 지도 기술 향상을 위한 노력
- ④ 현실에 맞는 교육과정 개발·보급
- ⑤ 학부모의 적극적인 참여
- ⑥ 농교육의 전반적인 점검을 통한 재구조화
- ⑦ 기타

17. 농학교 학생 수 감소의 원인은 무엇이라고 생각하십니까?

- ① 부모들의 통합교육에 대한 기대
- ② 수화 사용에 대한 거부감
- ③ 인공와우 수술로 생겨난 청력 회복에 대한 기대
- ④ 기타

18. 농교육에서 수화와 관련된 문제를 해결하기 위해, 어떤 노력이 필요하다고 생각하십니까? 모두 고르세요.

- ① 수화 가능 교사(농인 교사 포함)의 우선 배치
- ② 농학교 교사 대상 체계적인 수화 교육
- ③ 수화 교과목의 개설
- ④ 수화에 능숙하지 않은 교사를 위한 수화통역사 배치
- ⑤ 기타

19. 교사들의 수화 능력 향상을 위하여 어떤 지원이 필요하다고 생각하십니까?

- ① 수화연수를 위한 연수비 지원
- ② 농인 단체와의 연계 연수 실시
- ③ 국가 차원의 수화 연수 실시
- ④ 기타

19-1. 농학교 교사들의 수화 능력 향상을 위해 대학에서의 교육을 강화하는 것을 어떻게 생각하십니까?

- ① 동의한다      ② 그저 그렇다      ③ 동의하지 않는다      ④ 기타

19-2. (19-1번과 관련하여 '① 동의한다'를 선택한 경우) 대학에서 농교육 관련 학점 이수는 몇 학점이 적정하다고 생각하십니까?

- ① 15학점 이상      ② 12학점 이상      ③ 9학점 이상      ④ 기타

20. 농학교가 고유의 영역을 지켜가기 위한 대책은 무엇이라고 생각하십니까?  
모두 고르세요.

- ① 농교육의 특성을 감안하여 국립학교에서 전담한다.
- ② 농학교가 권역별로 청각장애학생 전문 특수교육지원센터 역할을 수행한다.
- ③ 수도권을 중심으로 국립과 사립이 분담하여 교육한다.
- ④ 지역별로 거점학교를 지정하여 운영한다.
- ⑤ 기존의 체제대로 교육한다.
- ⑥ 기타

21. 인공와우 이식 수술을 한 경우 수화가 필요 없다고 생각하십니까? 아니면 인공와우 수술을 해도 수화는 필요하다고 생각하십니까? 당신의 견해와 그 이유를 간단히 써 주세요.

22. 농학교 교육의 활성화를 위해 농학교의 역할 변신이 필요하다는 의견이 있습니다. 농학교 청각장애학생을 위한 교육 이외에 농학교가 담당해야 할 역할에는 어떤 것이 있다고 생각하십니까?

23. 70% 이상의 청각장애학생들이 일반학교에서 통합교육을 받고 있습니다. 농학교 학생 증가와 농학교 교육 경쟁력 향상을 위해 어떤 노력이 필요하다고 생각하십니까?

24. 농학교에서 증가하고 있는 중복장애학생을 위한 교육적 대책은 무엇이라고 생각하십니까?

## <부록 2> 농학교 교육 현황과 활성화 방안 설문지(교사용)

본 설문은 농학생 수의 감소와 중복·중증화 되어가는 농교육 현장의 어려움과 교사와 농인 당사자들 간에 첨예하게 대립하는 수화 사용 능력에 관한 정확한 의견을 수렴하여 농교육의 현 상황을 파악하고 해결책을 찾는 데 목적을 두고 연구를 수행하고 있습니다. 여러분께서 답해주신 이 설문지가 어려움에 처한 농학교 문제를 풀 수 있는 정책적 기초 자료가 될 수 있도록 성실한 답변 부탁드립니다, 특히 여러분이 답한 자료는 연구 이외의 목적에는 사용하지 않을 것을 약속드립니다. 감사합니다.

2013년 9월 26일

연구책임자 : 국립한국복지대학교 교수 김경진

연락처 : 010 - 9052 - 1734(031-610-4793)

### ■ 일반사항

0-1. 귀하의 성별은 어떻게 되십니까?

- ① 남 ② 여

0-2. 귀하의 나이는 어떻게 되십니까?

- ① 20대 ② 30대 ③ 40대 ④ 50대 ⑤ 60대 이상

0-3. 농학교에 근무한 경력은 얼마나 되십니까?

- ① 3년 미만 ② 3-5년 ③ 6-10년 ④ 11년-15년 ⑤ 16-20년 ⑥ 20년 이상

0-4. 현재 근무하고 있는 농학교에서 어느 과정을 담당하고 계십니까?

- ① 유치원과정    ② 초등학교과정    ③ 중학교과정    ④ 고등학교과정  
⑤ 기타

0-5. 현재 담당하고 있는 과목은 무엇입니까?

0-6. 귀하가 근무하고 있는 학교의 설립 형태는 무엇입니까?

- ① 사립    ② 공립    ③ 국립

0-7. 귀하가 근무하고 있는 학교의 소재지는 어디입니까?

- ① 특별시    ② 광역시    ③ 대도시    ④ 중·소도시

0-8. 귀하는 청각장애가 있습니까?

- ① 있다    ② 없다

## ■ 수화 사용 현황

1. 수업 중에 교과내용을 전달하기 위해 주로 사용하는 의사소통 방법은 무엇입니까?

- ① 수화    ② 수화+구화    ③ 수화+문자    ④ 구화+문자    ⑤ 구화    ⑥ 기타 (    )

1-1. 어떤 경로를 통하여 수화를 습득하셨습니까?

- ① 대학 교육과정 이수  
② 농학교 부임 후 학생들과 대화하면서

- ③ 농아인 협회에서 주관하는 연수를 통하여
- ④ 종교 단체를 통하여
- ⑤ 기타

1-2. (1-1에서 '① 대학 교육과정 이수'를 택한 경우) 학부 재학 시, 정규 교육과정 중 수화 과목을 몇 학점 이수하셨습니다?

- ① 9학점 이상    ② 6학점 이상    ③ 3학점 이상
- ④ 3학점 미만    ⑤ 배운 적 없다

2. 귀하의 수화 능력은 어느 정도라고 생각하십니까?

- ① 의사소통을 하는 데 문제가 없는 정도이다(상).
- ② 일상생활 속에서 의사소통이 가능한 정도이다(중).
- ③ 아주 간단한 의사소통이 가능한 정도이다(하).
- ④ 전혀 하지 못한다.

3. 농학교 유치·초등과정 교사들의 수화 능력 수준은 어느 정도라야 한다고 생각하십니까?

- ① 수화통역사 정도의 수준
- ② 교단에서 교과 지도를 할 정도의 수준
- ③ 학생과 원활하게 대화할 수 있을 정도의 수준
- ④ 기타

4. 농학교 중·고등학교과정 교사들의 수화 능력 수준은 어느 정도라야 한다고 생각하십니까?

- ① 수화통역사 정도의 수준
- ② 교단에서 교과 지도를 할 정도의 수준
- ③ 학생과 원활하게 대화할 수 있을 정도의 수준
- ④ 기타

5. 귀하가 지도하시는 청각장애학생(농학생)들의 평균적인 수화 능력은 어느

정도라고 생각하십니까?

- ① 수업내용을 이해하는 데 문제가 없는 정도이다(상).
- ② 일상생활 속에서 의사소통이 가능한 정도이다(중).
- ③ 아주 간단한 의사소통이 가능한 정도이다(하).
- ④ 전혀 하지 못한다.

6. 농학생과 의사소통할 때 가장 효과적인 방법은 무엇이라고 생각하십니까?

- ① 수화 ② 수화+구화 ③ 수화+문자 ④ 구화+문자 ⑤ 구화 ⑥ 기타 (      )

7. 교과 지도를 할 때, 가장 효과적인 의사소통 방법은 무엇이라고 생각하십니까?

- ① 수화 ② 수화+구화 ③ 수화+문자 ④ 구화+문자 ⑤ 구화 ⑥ 기타 (      )

8. 학생의 수화 능력과 언어(한국어) 능력 발달은 어떤 관계가 있다고 생각하십니까?

- ① 수화 능력은 언어(한국어) 능력 발달에 긍정적인 영향을 미친다.
- ② 수화 능력은 언어(한국어) 능력 발달에 부정적인 영향을 미친다.
- ③ 수화 능력과 언어(한국어) 능력은 아무 관계가 없다.
- ④ 기타

9. 학생의 수화 능력과 학업성취는 어떤 관계가 있다고 생각하십니까?

- ① 수화 능력은 학업성취에 긍정적인 영향을 미친다.
- ② 수화 능력은 학업성취에 부정적인 영향을 미친다.
- ③ 수화 능력과 학업성취는 아무 관계가 없다.
- ④ 기타

10. 농학교 유치·초등과정 수업에서 수화를 사용하는 것에 대해 어떻게 생각하십니까?

- ① 반대한다    ② 찬성한다

11. 농학교 중·고등학교과정 수업에서 수화를 사용하는 것에 대해 어떻게 생각하십니까?

- ① 반대한다    ② 찬성한다

12. 농학교 교사들에게 요구되는 지식 및 기술 중 가장 중요한 것은 무엇이라고 생각하십니까?

- ① 교과 지식    ② 교수 방법    ③ 수화 능력  
④ 농학생 특성 이해    ⑤ 상담 능력

■ 활성화 방안

13. 농학교 교육의 장점은 무엇이라고 생각하십니까? 모두 고르세요.

- ① 맞춤형 교육과정  
② 진로 및 취업 지도  
③ 학생과 의사소통 가능한 교사  
④ 농문화와 농사회 중심의 정체성 형성  
⑤ 기타

14. 농학교 교육의 단점은 무엇이라고 생각하십니까? 모두 고르세요.

- ① 음성언어 중심 교육[음성언어에 편중된 교육]  
② 농인의 특성을 배제한 교육  
③ 농문화와 농사회에 편향된 정체성 형성  
④ 중복장애학생 증가에 대한 미흡한 대응  
⑤ 기타

15. 현재 농학교 교육의 가장 큰 문제점은 무엇이라고 생각하십니까?

- ① 학생의 낮은 학업 성취
- ② 학생의 낮은 언어(문해) 능력
- ③ 학생의 낮은 사회 적응력
- ④ 기타

15-1. (15번과 관련하여) 그 문제점을 해결하기 위한 가장 효과적인 방법은 무엇이라고 생각하십니까?

- ① 교사의 수화 능력 향상을 위한 노력
- ② 교사의 교과 내용 전문성 향상을 위한 노력
- ③ 교사의 교과 지도 기술 향상을 위한 노력
- ④ 현실에 맞는 교육과정 개발·보급
- ⑤ 학부모의 적극적인 참여
- ⑥ 농교육의 전반적인 점검을 통한 재구조화
- ⑦ 기타

16. 농학교 학생 수 감소의 원인은 무엇이라고 생각하십니까?

- ① 부모들의 통합교육에 대한 기대
- ② 수화 사용에 대한 거부감
- ③ 인공와우 수술로 생겨난 청력 회복에 대한 기대
- ④ 기타

17. 농교육에서 수화와 관련된 문제를 해결하기 위해 어떤 노력이 필요하다고 생각하십니까? 모두 고르세요.

- ① 수화 가능 교사(농인 교사 포함)의 우선 배치
- ② 농학교 교사 대상 체계적인 수화 교육
- ③ 수화 교과목의 개설
- ④ 수화에 능숙하지 않은 교사를 위한 수화통역사 배치
- ⑤ 기타

18. 교사들의 수화 능력 향상을 위하여 어떤 지원이 필요하다고 생각하십니까?

- ① 수화연수를 위한 연수비 지원
- ② 농인 단체와의 연계 연수 실시
- ③ 국가 차원의 수화 연수 실시
- ④ 기타

18-1. 농학교 교사들의 수화 능력 향상을 위해 대학에서의 교육을 강화하는 것을 어떻게 생각하십니까?

- ① 동의한다    ② 그저 그렇다    ③ 동의하지 않는다    ④ 기타

18-2. (18-1번과 관련하여 '① 동의한다'를 선택한 경우) 대학에서 농교육 관련 학점 이수는 몇 학점이 적절하다고 생각하십니까?

- ① 15학점 이상    ② 12학점 이상    ③ 9학점 이상    ④ 기타

19. 국·공립학교 교사들의 순환 근무 시 수화능력 우수교사의 일정 기간 전보 유예 특전에 대하여 어떻게 생각하십니까?

- ① 찬성한다.
- ② 찬성하지 않는다.
- ③ 기타

19-1. (19번과 관련하여) 찬성한다면 그 기간은 어느 정도가 적당하다고 생각하십니까?

- ① 2년
- ② 3년
- ③ 4년
- ④ 제한 없이 본인이 원하는 기간 동안
- ⑤ 기타

19-2. (19번과 관련하여) 찬성하지 않는다면 그 이유는 무엇입니까?

20. 농학교가 고유의 영역을 지켜가기 위한 대책은 무엇이라고 생각하십니까?  
모두 고르세요.

- ① 농교육의 특성을 감안하여 국립학교에서 전담한다.
- ② 농학교가 권역별로 청각장애학생 전문 특수교육지원센터 역할을 수행한다.
- ③ 수도권을 중심으로 국립과 사립이 분담하여 교육한다.
- ④ 지역별로 거점학교를 지정하여 운영한다.
- ⑤ 기존의 체제대로 교육한다.
- ⑥ 기타

21. 인공와우 이식 수술을 한 경우 수화가 필요 없다고 생각하십니까? 아니면 인공와우 수술을 해도 수화는 필요하다고 생각하십니까? 당신의 견해와 그 이유를 간단히 써 주세요.

22. 농학교 교육의 활성화를 위해 농학교의 역할 변신이 필요하다는 의견이 있습니다. 농학교 청각장애학생을 위한 교육 이외에 농학교가 담당해야 할 역할에는 어떤 것이 있다고 생각하십니까?

23. 70% 이상의 청각장애학생들이 일반학교에서 통합교육을 받고 있습니다. 농학교 학생 증가와 농학교 교육 경쟁력 향상을 위해 어떤 노력이 필요하다고 생각하십니까?

24. 농학교에서 증가하고 있는 중복장애학생을 위한 교육적 대책은 무엇이라고 생각하십니까?

### <부록 3> 농학교 교육현황과 활성화 방안 설문지(학부모용)

본 설문은 농학생 수의 감소와 중복·중증화 되어가는 농교육 현장의 어려움과 교사와 농인 당사자들 간에 침해하게 대립하는 수화 사용 능력에 관한 정확한 의견을 수렴하여 농교육의 현 상황을 파악하고 해결책을 찾는 데 목적을 두고 연구를 수행하고 있습니다. 여러분께서 답해주신 이 설문지가 어려움에 처한 농학교 문제를 풀 수 있는 정책적 기초 자료가 될 수 있도록 성실한 답변 부탁드립니다, 특히 여러분이 답한 자료는 연구 이외의 목적에는 사용하지 않을 것을 약속드립니다. 감사합니다.

2013년 9월 26일

연구책임자 : 국립한국복지대학교 교수 김경진

연락처 : 010 - 9052 - 1734(031-610-4793)

#### ■ 일반사항

0-1. 귀하의 성별은 어떻게 되십니까?

- ① 남 ② 여

0-2. 귀하의 나이는 어떻게 되십니까?

- ① 20대 ② 30대 ③ 40대 ④ 50대 ⑤ 60대 이상

0-3. 현재 귀하의 청각장애 자녀는 어느 과정에 재학 중입니까?

- ① 유치원과정생 ② 초등학생 ③ 중학생 ④ 고등학생 ⑤ 전공과

0-4. 귀하의 자녀는 통합교육을 받은 적이 있습니까?

- ① 있다    ② 없다

■ 수화 사용 현황

1. 자녀와 대화할 때, 주로 어떤 방법을 사용하십니까?

- ① 수화    ② 수화+구화    ③ 수화+문자    ④ 구화+문자    ⑤ 구화    ⑥ 기타(    )

2. 귀하의 청각장애 자녀가 학교에서나 친구들과 대화할 때 주로 사용하고 편안하게 사용하는 의사소통 방법은 무엇입니까?

- ① 수화    ② 수화+구화    ③ 수화+문자    ④ 구화+문자    ⑤ 구화    ⑥ 기타(    )

3. 귀하의 수화 능력은 어느 정도라고 생각하십니까?

- ① 자녀와 의사소통을 하는 데 전혀 문제가 없는 정도이다(상).  
② 일상생활 속에서 의사소통이 가능한 정도이다(중).  
③ 아주 간단한 의사소통이 가능한 정도이다(하).  
④ 전혀 하지 못한다.

4. 귀하의 자녀가 다니는 농학교 교사들의 수화 능력은 어느 정도입니까?

- ① 의사소통을 하는 데 전혀 문제가 없는 정도이다(상).  
② 일상생활 속에서 의사소통이 가능한 정도이다(중).  
③ 아주 간단한 의사소통이 가능한 정도이다(하).  
④ 전혀 하지 못한다.

5. 농학교 유치·초등과정 교사들의 수화 능력 수준은 어느 정도라야 한다고 생각하십니까?

- ① 수화통역사 정도의 수준
- ② 교단에서 교과 지도를 할 정도의 수준
- ③ 학생과 원활하게 대화할 수 있을 정도의 수준
- ④ 기타

6. 농학교 중·고등학교과정 교사들의 수화 능력 수준은 어느 정도라야 한다고 생각하십니까?

- ① 수화통역사 정도의 수준
- ② 교단에서 교과 지도를 할 정도의 수준
- ③ 학생과 원활하게 대화할 수 있을 정도의 수준
- ④ 기타

7. 청각장애 자녀와 의사소통할 때 가장 효과적인 방법은 무엇이라고 생각하십니까?

- ① 수화 ② 수화+구화 ③ 수화+문자 ④ 구화+문자 ⑤ 구화 ⑥ 기타(        )

8. 교사가 교과 지도를 할 때, 가장 효과적인 의사소통 방법은 무엇이라고 생각하십니까?

- ① 수화 ② 수화+구화 ③ 수화+문자 ④ 구화+문자 ⑤ 구화 ⑥ 기타(        )

9. 자녀의 수화 능력과 언어(한국어) 능력 발달은 어떤 관계가 있다고 생각하십니까?

- ① 수화 능력은 언어(한국어) 능력 발달에 긍정적인 영향을 미친다.
- ② 수화 능력은 언어(한국어) 능력 발달에 부정적인 영향을 미친다.
- ③ 수화 능력과 언어(한국어) 능력은 아무 관계가 없다.
- ④ 기타

10. 자녀의 수화 능력과 학업성취는 어떤 관계가 있다고 생각하십니까?

- ① 수화 능력은 학업성취에 긍정적인 영향을 미친다.

- ② 수화 능력은 학업성취에 부정적인 영향을 미친다.
- ③ 수화 능력과 학업성취는 아무 관계가 없다.
- ④ 기타

11. 농학교 유치·초등과정 수업에서 수화를 사용하는 것에 대해 어떻게 생각하십니까?

- ① 반대한다    ② 찬성한다

12. 농학교 중고과정 수업에서 수화를 사용하는 것에 대해 어떻게 생각하십니까?

- ① 반대한다    ② 찬성한다

13. 농학교 교사들에게 요구되는 지식 및 기술 중 가장 중요한 것은 무엇이라고 생각하십니까?

- ① 교과 지식    ② 교수 방법    ③ 수화 능력
- ④ 농학생 특성 이해    ⑤ 상담 능력

■ **활성화 방안**

14. 농학교 교육의 장점은 무엇이라고 생각하십니까? 모두 고르세요.

- ① 맞춤형 교육과정
- ② 진로 및 취업 지도
- ③ 학생과 의사소통 가능한 교사
- ④ 농문화와 농사회 중심의 정체성 형성
- ⑤ 기타

15. 농학교 교육의 단점은 무엇이라고 생각하십니까? 모두 고르세요.

- ① 음성언어 중심 교육[음성언어에 편중된 교육]
- ② 농인의 특성을 배제한 교육
- ③ 농문화와 농사회에 편향된 정체성 형성
- ④ 중복장애학생 증가에 대한 미흡한 대응
- ⑤ 기타

16. 현재 농학교 교육의 가장 큰 문제점은 무엇이라고 생각하십니까?

- ① 학생의 낮은 학업 성취
- ② 학생의 낮은 언어(문해) 능력
- ③ 학생의 낮은 사회 적응력
- ④ 기타

16-1. (16번과 관련하여) 그 문제점을 해결하기 위한 가장 효과적인 방법은 무엇이라고 생각하십니까?

- ① 교사의 수화 능력 향상을 위한 노력
- ② 교사의 교과 내용 전문성 향상을 위한 노력
- ③ 교사의 교과 지도 기술 향상을 위한 노력
- ④ 현실에 맞는 교육과정 개발·보급
- ⑤ 학부모의 적극적인 참여
- ⑥ 농교육의 전반적인 점검을 통한 재구조화
- ⑦ 기타

17. 농학교 학생 수 감소의 원인은 무엇이라고 생각하십니까?

- ① 부모들의 통합교육에 대한 기대
- ② 수화 사용에 대한 거부감
- ③ 인공와우 수술로 생겨난 청력 회복에 대한 기대
- ④ 기타

18. 농교육에서 수화와 관련된 문제를 해결하기 위해, 어떤 노력이 필요하다고 생각하십니까? 모두 고르세요.

- ① 수화 가능 교사(농인 교사 포함)의 우선 배치
- ② 농학교 교사 대상 체계적인 수화 교육
- ③ 수화 교과목의 개설
- ④ 수화에 능숙하지 않은 교사를 위한 수화통역사 배치
- ⑤ 기타

19. 교사들의 수화 능력 향상을 위하여 어떤 지원이 필요하다고 생각하십니까?

- ① 수화연수를 위한 연수비 지원
- ② 농인 단체와의 연계 연수 실시
- ③ 국가 차원의 수화 연수 실시
- ④ 기타

19-1. 농학교 교사들의 수화 능력 향상을 위해 대학에서의 교육을 강화하는 것을 어떻게 생각하십니까?

- ① 동의한다    ② 그저 그렇다    ③ 동의하지 않는다    ④ 기타

19-2. (19-1번과 관련하여 '① 동의한다'를 선택한 경우) 대학에서 농교육 관련 학점 이수는 몇 학점이 적정하다고 생각하십니까?

- ① 15학점 이상    ② 12학점 이상    ③ 9학점 이상    ④ 기타

20. 농학교가 고유의 영역을 지켜가기 위한 대책은 무엇이라고 생각하십니까?  
모두 고르세요.

- ① 농교육의 특성을 감안하여 국립학교에서 전담한다.
- ② 농학교가 권역별로 청각장애학생 전문 특수교육지원센터 역할을 수행한다.
- ③ 수도권을 중심으로 국립과 사립이 분담하여 교육한다.
- ④ 지역별로 거점학교를 지정하여 운영한다.
- ⑤ 기존의 체제대로 교육한다.
- ⑥ 기타

21. 인공와우 이식 수술을 한 경우 수화가 필요 없다고 생각하십니까? 아니면

인공와우 수술을 해도 수화는 필요하다고 생각하십니까? 당신의 견해와 그 이유를 간단히 써 주세요.

22. 농학교 교육의 활성화를 위해 농학교의 역할 변신이 필요하다는 의견이 있습니다. 농학교 청각장애학생을 위한 교육 이외에 농학교가 담당해야 할 역할에는 어떤 것이 있다고 생각하십니까?
  
23. 70% 이상의 청각장애학생들이 일반학교에서 통합교육을 받고 있습니다. 농학교 학생 증가와 농학교 교육 경쟁력 향상을 위해 어떤 노력이 필요하다고 생각하십니까?
  
24. 농학교에서 증가하고 있는 중복장애학생을 위한 교육적 대책은 무엇이라고 생각하십니까?