

## 제2언어 한국어 학습자의 학습장애에 관한 재외 한글학교 교사들의 인식 탐색 —미국 캘리포니아주를 대상으로

정민주 한남대학교 국어교육과 교수(주저자 및 교신저자)

조은미 캘리포니아 주립 대학교, 새크라멘토 특수교육학과 교수(공동저자)



- I. 서론
- II. 선행 연구 검토
- III. 연구 방법
- IV. 연구 결과
- V. 결론 및 시사점

## I. 서론

본 연구는 제2언어 한국어 학습자의 학습장애에 관한 미국 내 한글학교<sup>1)</sup> 교사들의 인식을 탐색하는 것을 목적으로 한다. 학습장애(Learning Disability)라는 용어는 1962년 커크(S. Kirk)가 처음으로 사용한 이래로 지금까지 여러 학자들에 의해 다양하게 정의되어 왔다. 그중에서 공신력 있는 개념으로 수용되고 있는 미국 특수교육법(Individuals with Disabilities Education Act, 이하 IDEA, 2004)의 규정에 따르면, 학습장애는 구어와 문어의 이해와 사용에 포함된 기본적인 심리 과정 중 한 가지 또는 그 이상의 장애를 의미하며 듣기, 사고, 읽기, 쓰기, 철자법 혹은 수학 계산에서 불완전한 능력으로 나타난다. 여기에는 시각 장애, 청각 장애, 운동 장애, 정신 지체 또는

- 
- 1) 재외동포대상으로 한 한국어 교육 기관은 교육 운영 주도권 및 예산 지원 부처에 따라 재외 동포가 설립한 비정규 학교를 ‘한글학교’, 한국 정부가 승인하고 예산을 지원하는 학교를 ‘한국학교’로 구분한다. 그러나 미국 현지에서는 ‘한글학교’를 ‘한국학교’ 명칭으로 변경하려는 움직임이 더해져 두 명칭을 혼용하는 실정이다. 본고의 목적 역시 한국어 교육 기관별 조사가 아니므로 양자를 구분하지 않았음을 밝힌다.

환경적 문화 및 경제적 실조에 의한 학습 문제는 포함하지 않는다. 국내 「장애인 등에 대한 특수교육법」(2007)에서도 학습장애를 지닌 특수교육 대상자를 ‘개인의 내적 요인으로 인해 듣기, 말하기, 주의 집중, 지각, 기억, 문제 해결 등의 학습 기능이나 읽기, 쓰기, 수학 등의 학업 성취 영역에서 현저하게 어려움이 있는 사람’으로 규정하고 있다. 이들 규정에서 볼 수 있듯이 학습장애는 개인의 언어 능력에 해당하는 듣기, 읽기, 쓰기 학습의 문제, 그리고 언어적 사고와 밀접한 지각, 주의 집중, 문제 해결 등의 결함을 주요 특징으로 포함하고 있다.<sup>2)</sup>

본 연구의 문제의식은 한국어 교육에서 학습장애에 주목해야 하는 이유를 토대로 제기된다. 첫째, ‘학습장애’는 주로 언어 능력 그중에서 듣기, 읽기와 쓰기 학습의 문제로 나타나기 때문이다. 주지하다시피 언어 능력은 학습자가 한 사회 구성원으로 삶을 살아가는 데 있어 기본적인 필수적인 능력이다. 특히 읽기와 쓰기 능력은 현대 정보화 사회에서 핵심적인 의사소통 능력이며 다른 분야의 학습을 가능하게 하는 도구적인 능력이라는 점에서도 간과될 수 없는 능력이라 할 수 있다. 이러한 능력이 결여된다면 사회생활을 영위하는 데에 심각한 어려움을 초래할 수 있다.

둘째, 학습장애의 문제가 개인의 언어 사용과 직결된 만큼 학습장애 문제를 해결하기 위해서는 언어 교육적 처치가 필수적으로 뒷받침되어야 한다. 현재 학습장애에 관한 관심과 연구는 주로 특수교육 분야에서 이루어지고 있으며 이들 연구에서도 학습장애를 지닌 학생들의 언어 교육의 중요성을 포함하여 그들에게 필요한 교육 방법에 대해 논의해 오고 있다. 그러나 특수교육 전문가들이 읽기와 쓰기 교육 방법을 심도 있게 논의하는 데에는 한계가 있을 수밖에 없다. 특히 학습자들이 읽고 쓰는 행위의 심각한 결함은 그들의 목표 언어 사용에 관한 언어 교육적 이론을 기반으로 학습자에게 적

---

2) 물론 학습장애 중 수학 계산 능력의 장애도 포함하지만 수학 학습장애의 경우 언어 학습 장애와 중복되어 나타나는 경우가 많다.

절한 방법으로 제공될 때 최적의 성과를 거둘 수 있다.

셋째, 제2언어로서의 한국어 교육과 학습장애의 관계는 재외 한글학교의 특수한 학습 환경에서 더욱 문제가 되기 때문이다. 재외 한글학교의 특성상 다양한 배경과 연령을 가진 학습자들이 모여 제2언어로서 한국어를 배우는데 그들의 학습 목표와 현재 수준이 너무도 다양하여 효율적인 한국어 교육이 이루어지기 어려운 실정이다. 이는 재외 한글학교에서 한국어 부적응 학생의 비중이 높아지고 있다는 최선영(2010)의 보고와도 맥을 같이 한다. 현실적 여건상 재외 한글학교에서는 학습장애가 있는 학생과 일반 학생을 한 학급에서 가르칠 수밖에 없는 탓에 교수 방법 및 수업 운영에 대한 혼란과 부담이 오롯이 교사의 몫이 된다. 이런 상황에서 학습장애가 있는 학생이 한 명이라도 학급에 포함될 경우, 해당 학생의 수업 부적응 문제는 결국 수업 운영에 지장을 주기 때문에 문제라 할 수 있다. 이는 한국어 교사들의 열정과 헌신만으로 해결하기 어렵다.

이러한 문제의식 아래 본고에서는 제2언어 한국어 학습자의 학습장애에 주목하여 미국 내 한글학교 교사를 대상으로 학습장애가 있는 한국어 학습자에 대한 교수 경험과 그들을 위한 차별화된 한국어 교육 방안에 대한 인식을 탐색해 보고자 한다.

## II. 선행 연구 검토

학습장애와 관련된 연구는 처음 유럽에서 시작되었으나 미국에서 본격적으로 논의된 학문이다. 초창기에는 의학 분야에서 관심을 가졌고 이후 1960년대를 기점으로 특수교육학 분야에서 심도 있게 연구되어 왔다. 국내 학습장애에 관한 교육적 논의는 비교적 늦은 1980년대 초반부터 이루어졌으며 그 흐름은 크게 학습장애 판별에 관한 연구, 학습장애 학생을 위한 교

수법 연구로 대별되는 것을 볼 수 있다. 본고의 목적을 고려하여 이 장에서는 언어 교육 측면에서 다뤄진 학습장애 연구에 초점을 맞춰 선행 연구를 검토하고자 한다.

앞서 언급했듯이, 학습장애 연구는 특수교육 학문 분야에서 주로 다뤄졌는데 언어 교육 측면에서 접근한 학습장애 연구도 국내보다 미국에서 먼저 이루어져 왔다. 가르시아·타일러(Garcia & Tyler, 2010)에 따르면, 미국 공교육 교사들이 맡은 학급에는 10명 내외의 특수교육 서비스를 받는 학생들이 있고, 그 가운데 일부가 영어 학습자인 외국인들이라고 밝히고 있으며 이러한 상황은 오늘날 미국 공립 학교에서 매우 일반적이라고 보고하였다.

이러한 현상을 반영하듯이 미국에서는 학습장애와 제2언어 영어 학습의 관계에 주목한 연구들이 활발하게 이루어지고 있다. 로드리게즈·카라스킬로·리(Rodriguez, Carrasquillo & Lee, 2014)에서는 이중 언어로 영어를 배우는 학습장애 학생들을 위한 개인별 교육 프로그램(Individualized Education Program, 이하 IEP)에서 언어 학습 방법 및 자료들을 적절하게 사용하고 있는지를 연구하였고 결과를 바탕으로 이 학생들을 위한 적합한 언어 교육의 중요성을 강조하였다. 또한 오코너, 비치, 산체즈, 김, 나이트-티그, 오로즈코, 존스(O'Connor, Beach, Victoria, Kim, Knight-Teague, Orozco, & Jones, 2019)에서는 학습장애가 있는 제2언어 영어 학습자를 대상으로 그들에게 학술 어휘(academic vocabulary) 교수법을 제공하고 그 효과를 연구하였으며 샌더스·오브라이언(Saunders & O'Brien, 2006)에서는 학습장애가 있는 이중 언어 학습자들에게 구어 발달 향상을 목적으로 제2언어 사용 빈도와 제1언어 화자와의 접촉 빈도를 늘리는 실험 연구를 설계하여 학생들의 대화를 관찰 비교하였다. 그는 이 연구에서 학습장애 학생들이 일상 대화부터 학술 대화 수준의 어휘까지 구사할 수 있는 방법을 제안하였다. 구티에레즈-클레렌·사이먼-세이레이도·바그너(Gutierrez-Clellen, Simon-Cereijido, & Wagner, 2008)에서는 만 4, 5, 6세의 언어 장애가 있는 이중 언어 사용 아동들과 동일한 장애가 있는 영어만 사용하는 아동들을 비교하여

전자가 후자에 비해 2개 언어를 배우고 사용하는데 학습에 곤란을 느끼지 않았음을 밝혔다. 이는 이중 언어 사용이 학습장애 학생의 언어 및 학습 발달을 지연시키는 것이 아니라는 것을 보여준다.

이상의 논의들은 미국 내 다문화 영어 학습자들 중 학습장애 판정을 받은 학생들이 많으며 이들에게 적합한 언어 교육 중재의 필요성과 효과를 확인시켜 주고 있다.

학습장애가 있는 학습자를 위한 연구는 국내에서도 꾸준히 이어지고 있다. 그중 학습장애가 있는 학습자를 위한 언어 교육 방안 연구들은 읽기 및 쓰기 교수 방법 및 효과 적용 연구들이 주를 이룬다(서선진, 2006; 임남순·김윤옥, 2006; 정대영·이수자, 2007; Cho & Kim, 2019 등) 이를 테면 서선진(2006)에서는 읽기와 어휘의 관계를 바탕으로 학습장애가 있는 학생들의 읽기 능력 향상에 기여할 수 있는 어휘 교수 방법을 소개하면서 학생들에게 이를 적용하기 위한 특수 교사의 역할을 제안하였다. 이 논문에서 학습장애가 있는 많은 학생들이 주로 읽기의 어려움을 보인다는 점을 지적하면서 읽기 능력에 기여할 어휘 교수 방법을 제안하였다.

또한 교수 방법을 개발하거나 기개발된 프로그램을 학습자에게 투입하여 그 효과를 검증하는 논의들도 이어지고 있다. 구체적으로 임남순·김윤옥(2006)에서는 학습부진 학생과 학습장애 학생들은 학습 특성상 공통적인 문제점을 보인다는 선행 연구에 힘입어 김윤옥·김문기·봉원용·전정미(2004)에서 개발한 문장 작성 학습 전략이 학습장애 및 학습부진 학생들에게 각각 효과가 있는지를 검증하였다. 이들은 판별 검사를 통해 학습부진과 학습장애 학생을 구별하여 문장 작성 전략을 교수한 뒤 두 집단 모두에게 전략 적용 효과가 있음을 통계적으로 확인하였다. 정대영·이수자(2007)에서는 초등학교 5학년 읽기 학습장애 학생 3명을 선별하여 이들에게 과정 중심 읽기 전략 프로그램을 적용한 뒤 독해 능력, 읽기 상위 인지 능력, 읽기 태도에 미치는 효과를 검증하였다. 주5-6회씩 총 43회기를 실시한 결과 학습장애 아동의 독해 능력, 읽기 상위 인지 능력, 읽기 태도 향상에 통계적으

로 유의미한 효과가 있음을 밝혔다. Cho & Kim(2019)에서는 초등 3-4학년 언어 학습장애 아동 각 7명과 9명을 대상으로 구문 특성에 따른 구문 인식 능력을 살펴보고 읽기 이해 능력과의 상관관계를 살펴보았다. 이 논문에서는 언어 학습장애를 가진 학생들이 일반 아동과 비교했을 때 구문 인식 능력이 통계적으로 유의미하게 낮았으며, 언어 학습장애가 있는 학생과 일반 아동 모두 구문 인식 능력과 읽기 이해 능력 간의 유의미한 상관관계도 보고하였다.

한편, 다문화 학생들의 학습장애와 관련해서는 학습장애 판별 연구에도 관심을 기울여 왔다. 그들의 언어 발달 및 언어 학습 유형은 그들이 속한 모국어 사용 문화권에 따라서 차이점이 있기 때문에 이중 언어 습득 관련 전문가의 역할을 강조해야 한다(Scott, Hauerwas, & Brown, 2014). 더욱이 주목되는 점은 이중 언어 학습자들이 보여주는 학습의 어려움이 학습장애가 있는 학생들이 보여주는 어려움과 유사성을 보임에 따라 각 학습자 특성에 의하여 판정하려는 시도들이 있다는 점이다(Barrera, 2006). 이러한 일련의 흐름은 이중 언어 습득 전문가와 학교 심리학자의 참여를 매우 중요하게 요청하고 있다(Olvera & Gomez-Cerrillo, 2011).

국내의 이애진·양민화(2018)에서는 학습부진과 학습장애를 판별하는 교사의 판단 기준과 근거를 파악하고 보다 정확한 판단을 위해 교사에게 제공해야 할 정보가 무엇인지를 논의한 바 있다. 이 논의에 따르면 현재 교사의 판단에 따른 학습부진, 학습장애 선별은 정확도가 높다고 보기는 어려웠지만, 교사가 학습장애 아동을 판별하는 데 활용하는 정보인 ‘읽기 이해’와 ‘빠른 자동 이름대기’는 학습장애 판별을 위한 표준화 검사 도구 중 예측력이 높은 표준화 검사 결과와 일치한다고 보고하였다.

검토한 내용을 종합해 볼 때, 해외 연구에서는 이미 제2언어 학습자의 학습장애에 관한 연구가 활발하게 개진되고 있으며, 국내 연구에서도 학습장애가 있는 학생을 위한 읽기 및 쓰기 교육 방법과 적용 효과 논의들이 꾸준히 이어지고 있음을 확인하였다. 이들 연구 결과들은 학습장애가 있는 학

생들도 적절한 교수 학습 처지를 통해서 읽기 및 쓰기 능력이 향상될 수 있음을 확인해 주고 있다.

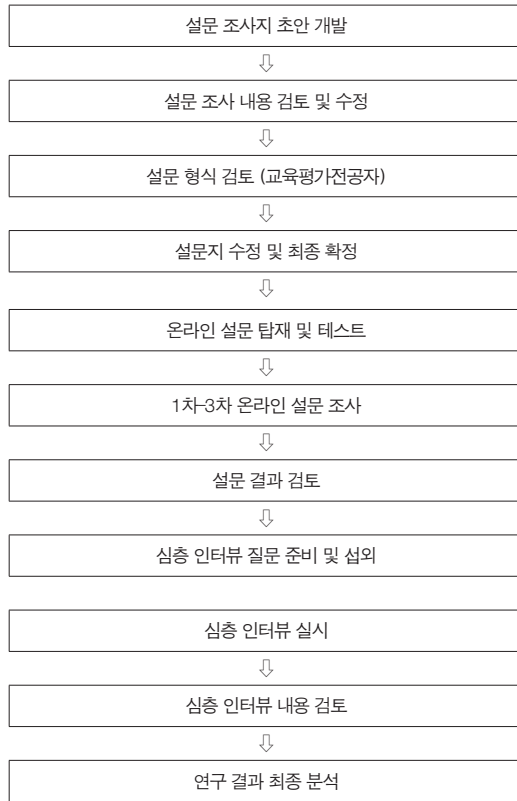
그러나 이러한 연구의 흐름 및 의의에도 불구하고 아직까지 한국어 교육 분야에서는 학습장애가 있는 한국어 학습자에 주목한 연구를 찾아보기 어려웠다. 또한 학습장애 학생을 위한 교육 방안 연구들이 특수교육학 분야에서 이루어지고 있기는 하지만 문헌 분석 연구이거나 소수의 학습장애 학생을 대상으로 효과를 검증하는 데 그치고 있어서 이들을 위한 실질적인 후속 연구는 여전히 부족한 실정임을 확인하였다. 결과적으로 학습장애와 관련된 연구들이 이루어지고 있기는 하지만 한국어 교육 분야에서 본격적으로 이루어진 연구가 거의 없으며 특히 한국어 교육현장을 중심으로 한 기초 연구조차 미흡한 실태임을 확인하였다.

이상의 검토 결과를 바탕으로 본고에서는 제2언어로서 한국어 교육이 활발하게 이루어지고 있는 미국 캘리포니아 주의 한글학교를 대상으로 학습장애가 있는 한국어 학습자를 위한 차별화된 교육의 필요성과 방법, 구체적인 교육 현안에 대한 현직 교사들의 인식을 파악해 보고자 한다.

### III. 연구 설계

#### 1. 연구 방법 및 절차

본 연구를 수행하기 위해 미국 캘리포니아 주 한글학교 교사들을 대상으로 설문 조사와 심층 인터뷰를 실시하였다. 구체적인 연구 절차는 다음과 같다.



〈그림 1〉 연구 절차

## 2. 설문 조사 대상 및 설문 조사 기간

앞서 선행 연구에서 확인한 바와 같이, 미국에서는 이미 다문화 학습자들의 제2언어 영어 학습과 관련하여 그들의 학습장애와 교육 중재에 대한 연구가 활발하다. 이에 본고에서는 제2언어 한국어 학습자들의 학습장애에 관한 현황을 교사 관점에서 파악해 보기 위해 미국 캘리포니아 주 한글학교 교사를 대상으로 온라인 설문 조사를 실시하였다. 총 3차에 걸쳐 87건의 설문 자료를 수집하였으며 수집된 설문 중에 미완성된 응답 5건과 현재 캘리

포니아주 한글학교 소속이 아닌 교사가 한 응답 12건(시카고, 라스베이거스 주 한글학교 소속)을 제외하여 최종적으로 70건의 자료를 분석하였다. 설문 수집 기간 및 교사의 특성은 아래와 같다.

- 1차 설문 의뢰: 2018년 3월 5일 - 3월 24일
- 2차 설문 의뢰: 2018년 3월 26일 - 4월 7일
- 3차 설문 의뢰: 2018년 4월 9일 - 4월 21일

〈표 1〉 설문 조사 대상의 배경 정보

|              |                   | 빈도 | 비율(%) |
|--------------|-------------------|----|-------|
| 성별           | 여자                | 63 | 90.0  |
|              | 남자                | 7  | 10.0  |
| 한국어<br>교육 경력 | 1년 이하             | 13 | 18.6  |
|              | 1-3년 이하           | 11 | 15.7  |
|              | 4-6년 이하           | 18 | 25.7  |
|              | 7-9년 이하           | 9  | 12.9  |
|              | 10년 이상            | 19 | 27.1  |
| 한국어<br>교원 자격 | 한국어 교원 자격 1급      | 3  | 4.3   |
|              | 한국어 교원 자격 2급      | 5  | 7.1   |
|              | 한국어 교육/한국학/국문학 학위 | 4  | 5.71  |
|              | 한국어 비 연관 전공 학위    | 34 | 48.6  |
|              | 한국어 교육 비학위 과정 이수  | 14 | 20.0  |
|              | 학위 없음             | 10 | 14.3  |
| 연령           | 31-40세            | 10 | 14.5  |
|              | 41-50세            | 42 | 60.9  |
|              | 51-60세            | 16 | 23.2  |
|              | 61세 이상            | 1  | 1.5   |
| 미국 거주 연한     | 10년 이하            | 19 | 27.5  |
|              | 11-20년            | 35 | 50.7  |
|              | 21-30년            | 11 | 15.9  |
|              | 31-40년            | 4  | 5.8   |

위 표에서 확인할 수 있듯이, 설문에 참여한 여자 교사의 수가 남자 교사에 비해 월등히 많다. 그러나 이는 실제 한글학교의 교사 비율과도 유사하고 본고에서는 성별에 따른 차이 분석을 목적으로 하지 않으므로 무리가 없다고 판단하였다. 한국어 교육 경력은 1년 이하에서부터 10년 이상까지 골고루 분포하였으며 그중 10년 이상의 경력을 가진 교사 비율이 가장 높았다. 교사 자격은 한국어와 관련이 없는 학위 전공자가 전체 48.57%로 가장 많았고, 한국어 교원 자격을 갖추었거나 한국어 교육과 관련한 프로그램을 이수한 교사도 37.14% 정도였으며 학위가 아예 없는 교사도 14.29% 포함되어 있음을 확인하였다. 교사의 연령은 41-50세에 해당하는 경우가 다른 연령에 비해 가장 많았다. 미국 거주 연한은 11-20년인 교사가 50.72%로 가장 많고, 10년 이하인 교사와 21-30년인 교사 비율도 상당수 포함되어 있음을 확인하였다.

### 3. 설문 조사 내용 및 자료 분석 방법

본 연구의 설문 조사는 학습장애가 있는 한국어 학습자를 위한 차별화된 교육 방안과 관련하여 한국어 교사들의 인식을 파악하는 데 목적이 있다. 현재 한국어 교육 분야에서 이를 위한 설문 도구가 개발되어 있지 않은 상황이어서 연구자 2인(국어교육 전공 1인과 특수교육 전공 1인)이 다음과 같은 내용 범주 안에서 설문 조사 내용을 마련하고 최종 확정하였다.

〈표 2〉 설문조사 범주 및 내용

| 범주(문항 수)                           | 구체적인 설문 내용                                                                       |
|------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------|
| 학습장애가 있는 한국어 학습자를 위한 교육 방안의 필요성(5) | 학습장애 개념에 대해 이해, 학습장애 한국어 학습자를 위한 교육 방안의 필요성과 이유, 학습장애 한국어 학습자를 위한 통합 수업의 필요성과 이유 |

|                                           |                                                                                                                                    |
|-------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| 학습장애가 있는 학습자를 위한 한국어 교수법 사용에 대한 관심과 실천(4) | 한국어 수업에서 주로 활용하는 교수법, 한국어 교사 연수 및 특강 참여 경험, 학습장애 학생을 위한 교수법 사용 경험, 학습장애 관련 한국어 교사 연수 및 특강 참여 경험                                    |
| 학습장애가 있는 한국어 학습자를 위한 교육 문제에 대한 인식(7)      | 학습장애 학생들을 가르쳐 본 경험, 맞춤형 교재 부족의 문제, 학습 기회와 시간 부족 문제, 학습자에 대한 편견 극복 문제, 학습자의 학습 동기 부족 문제, 학부모의 자녀 학습 의지 문제, 수업 의사소통에 필요한 언어 능력 부족 문제 |

설문 응답 방식은 리커트 척도 방식의 13문항으로 구성하였으며 이 중 구체적인 이유 또는 경험을 추가적으로 물을 필요가 있는 3문항에 대해 개방형 및 복수 응답형 문항을 함께 제시하였다. 설문 조사에 대한 결과 분석은 전체적 응답 경향을 알아보기 위해 각 항목에 대한 빈도 분석을 실시하였으며 개방형 설문 문항이 있는 경우, 유사한 내용의 반응을 범주화하여 제시하였다.

#### 4. 심층 인터뷰 참여자 선정과 내용

설문 조사를 통해 얻은 미국 한글학교 교사들의 학습장애 한국어 학습자에 대한 교수 경험과 인식을 조금 더 깊이 있게 탐색하고자 심층 인터뷰를 실시하였다. 인터뷰 참여자는 설문 참여자 중에 학습장애가 있는 한국어 학습자를 가르쳐 본 경험이 있으면서 인터뷰에 응할 의사를 밝힌 4인을 최종 섭외하였다. 인터뷰에 참여한 교사 정보는 다음과 같다.

〈표 3〉 인터뷰 참여자 정보

|     | 인터뷰 날짜       | 학습장애 한국어 학습자의 교수경험 | 성별 | 연령  | 참여 방식 |
|-----|--------------|--------------------|----|-----|-------|
| 교사A | 2018. 6. 13. | 5개월                | 여  | 40대 | 면대면   |
| 교사B | 2018. 6. 13. | 2년                 | 여  | 40대 | 면대면   |
| 교사C | 2018. 6. 15  | 1년                 | 여  | 40대 | 온라인대면 |
| 교사D | 2018. 5. 27  | 2년                 | 여  | 40대 | 면대면   |

심층 인터뷰를 위해 연구자들은 설문 결과를 검토하면서 반구조화된 질문지를 구성하였다. 심층 인터뷰에 포함된 질문 내용으로는 '가르쳤던 학습자들의 학습장애 상태, 학습자의 학습장애를 파악하게 되는 계기나 경로, 그들을 위한 교수법 활용 경험, 그들을 가르치면서 어려웠거나 고민했던 점, 통합 교실 수업 운영에 대한 의견'이다. 교사들이 자신의 경험을 바탕으로 자유롭게 이야기할 수 있도록 편안한 분위기에서 인터뷰를 진행하였다.

## IV. 연구 결과

전체 문항 중 리커트 척도 문항에 대한 신뢰도 및 개별 문항에 대한 빈도 분석을 실시하였다. 설문 문항의 신뢰도는 Cronbach  $\alpha$  0.723으로 양호하였다. 설문 결과는 앞서 설문 내용의 범주에 따라 진술하고자 한다.

### 1. 학습장애가 있는 한국어 학습자를 위한 교육 방안의 필요성

이 범주에서는 학습장애가 있는 한국어 학습자를 위한 교육 방안의 필요성과 관련하여 한글학교 교사들의 인식을 파악하기 위해 '학습장애에 대한 교사의 이해 정도, 학습장애 학생을 위한 한국어 교육 방안 마련의 필요성과 이유, 학습장애 학생을 위한 통합 교실 수업의 필요성과 이유'를 질문하였다. 특히 통합 교실 수업 구성에 관한 문항은 학습장애 학생을 위한 교육 방안으로서 특수교육학에서 지속적으로 논의되고 있기에(박외곤·변찬석, 2013; 정애라·허유성, 2015; 최승숙, 2004 등) 한국어 수업에서도 적용 가능한지를 탐색하고자 질문에 포함하였다. 각 문항의 빈도 분석 결과를 차례로 제시하면 다음과 같다.

먼저 미국 내 제2언어 영어 학습과 관련하여 학습장애에 관한 관심과

연구가 활발하다는 선행 연구에 따라 제2언어 한국어 교육을 실시하고 있는 미국 한글학교 교사들에게 학습장애에 대해 얼마나 알고 있는지를 리커트 척도 문항으로 질문하였다. 그 결과를 제시하면 아래와 같다.

〈표 4〉 학습장애 개념에 대한 교사의 이해 수준

| 항목<br>응답           | 빈도 및 백분율(%) |              |                |                      |                  |             |     |          |
|--------------------|-------------|--------------|----------------|----------------------|------------------|-------------|-----|----------|
|                    | 전혀<br>모른다   | 거의<br>모른다    | 약간<br>알고<br>있다 | 어느<br>정도<br>알고<br>있다 | 매우<br>잘 알고<br>있다 | 합계          | 평균  | 표준<br>편차 |
| 학습장애에 대한<br>교사의 이해 | 1<br>(1.4)  | 14<br>(20.0) | 29<br>(41.4)   | 23<br>(32.9)         | 3<br>(4.3)       | 70<br>(100) | 3.2 | 0.85     |

위 표에서 보는 바와 같이, 한글학교 교사들은 학습장애 개념에 대해 알고 있는 비율이 높은 것을 확인하였다. ‘매우 잘 알고 있다’와 ‘어느 정도 알고 있다’라는 응답을 합치면 약 37.4%이고, ‘약간 알고 있다’라는 응답까지 포함하면 전체 78.6%로 특수학교 교사가 아닌 데도 상당수의 한글학교 교사들이 학습장애 개념에 대해 최소한의 이해를 갖추고 있음을 확인하였다. 한편, 학습장애에 대해 ‘거의 모른다’ 혹은 ‘전혀 모른다’라는 반응도 21.4%로 확인되었는데 이들은 학습장애 개념에 대해 학습한 적이 없거나 학습장애가 있는 학습자를 경험한 적이 없는 교사들의 반응으로 파악된다.

다음 〈표 5〉는 학습장애 학생을 위한 차별화된 한국어 교육방안 마련의 필요성을 묻는 문항을 통해 얻은 결과이다.

〈표 5〉 학습장애 개념에 근거한 차별화된 한국어 교육방안의 필요성

| 항목 \ 응답                   | 빈도 및 백분율(%) |            |              |              |              |             |      |       |
|---------------------------|-------------|------------|--------------|--------------|--------------|-------------|------|-------|
|                           | 전혀 그렇지 않다   | 거의 그렇지 않다  | 약간 그렇다       | 어느 정도 그렇다    | 매우 그렇다       | 합계          | 평균   | 표준 편차 |
| 학습장애 학생을 위한 한국어 교육방안의 필요성 | 1<br>(1.4)  | 6<br>(8.6) | 11<br>(15.7) | 26<br>(37.1) | 26<br>(37.1) | 70<br>(100) | 4.00 | 1.00  |

이 문항에서는 미국 특수 교육법(IDEA, 2004)에서 규정한 학습장애 개념을 명확히 제시한 뒤 학습장애가 있는 한국어 학습자를 위한 교육 방안의 필요성에 대한 교사의 인식을 질문하였다. 이 문항은 앞서 학습장애에 대한 교사들의 사전 지식을 질문한 문항과 비교하여 학습장애에 관한 정확한 지식을 바탕으로 그들의 인식을 파악하기 위해 제시하였다.

그 결과, 학습장애 개념을 파악한 한글학교 교사들은 학습장애가 있는 한국어 학습자를 위한 교육 방안의 필요성을 높게 인식하는 것을 확인하였다. 구체적으로 학습장애가 있는 학습자를 위한 한국어 교육의 필요성에 대해 ‘매우 그렇다’라고 반응한 경우가 약 37%이고, ‘어느 정도 그렇다’고 응답한 경우까지 포함할 경우 응답자의 약 74%가 학습장애가 있는 한국어 학습자를 위한 교육 방안 마련의 필요성을 긍정하고 있음을 볼 수 있다. 이와 관련하여 구체적인 이유를 개방형 설문으로 적게 하였는데 정리하면 다음과 같다.

〈표 6〉 학습장애 한국어 학습자를 위한 차별화된 교육이 필요한 이유

| 순위 | 학습장애 한국어 학습자를 위한 교육 방안의 필요성에 대한 이유 | 빈도(%)     |
|----|------------------------------------|-----------|
| 1  | 일반 학습자와 차별화된 교수법이 필요하기 때문          | 14(28.6%) |
| 2  | 교육 평등 차원에서 그들의 교육 권리이기 때문          | 10(20.4)  |
| 3  | 일반 학습자에 맞는 수업이라 따라가기 어렵기 때문        | 8(16.3)   |

|    |                           |         |
|----|---------------------------|---------|
| 4  | 읽기, 쓰기, 철자법 문제가 발생하기 때문   | 3(6.1)  |
| 4  | 교육 방법이 없어서 교사가 어려움을 겪기 때문 | 3(6.1)  |
| 6  | 기타                        | 9(18.4) |
| 총합 |                           | 49(100) |

위 표에서 알 수 있듯이, 한글학교 교사들이 학습장애가 있는 학습자를 위한 교육 방안이 필요하다고 응답한 주된 이유를 살펴보면, ‘일반 학습자와 차별화된 교수법이 필요하기 때문’이라는 의견이 가장 많았다. 뒤이어 ‘학습 장애가 있는 학습자들의 교육 권리’라는 의견과 ‘일반 학습자에게 맞춘 수업을 학습장애가 있는 학습자들은 따라가기 어렵기 때문’이라는 의견이 차례로 개진되었다. 특히 학습장애가 있는 한국어 학습자에게 맞는 차별화된 교수법의 필요성을 언급한 것으로 볼 때 상당수의 교사들은 한국어 교육 방안으로서 구체적인 한국어 교수법을 필요로 하는 것으로 확인되었다.

한편, 기존에 학습장애가 있는 학습자를 위한 교육 방안 논의들을 살펴보면, 이들을 위한 교육 방안으로서 통합 교실 수업(integrated/inclusive class) 실시에 대한 필요성을 강조하고 있다. 통합 교실 수업이란 학습장애와 같이 별도의 특수교육 프로그램을 받아야 하는 학생들을 일반 학급에서 보통의 학생들과 동일한 수업을 받도록 지원하는 것이다. 한글학교의 현실적 여건을 고려할 때, 제2언어 한국어 학습 상황에서도 통합 교실 수업에 대한 논의가 제기될 수 있다고 보고 이에 대한 교사들의 인식을 파악하기 위해 설문문에 포함하였다. <표 7>과 <표 8>은 학습장애가 있는 학습자를 가르칠 때 일반 학습자들과 통합 수업을 실시할 필요성과 그 이유에 대한 응답 결과를 제시한 것이다.

〈표 7〉 학습장애 한국어 학습자를 위한 통합 교실 수업의 필요성

| 항목            | 응답 | 빈도 및 백분율(%) |            |              |              |             |             |             |
|---------------|----|-------------|------------|--------------|--------------|-------------|-------------|-------------|
|               |    | 전혀 필요하지 않다  | 거의 필요하지 않다 | 약간 필요하다      | 어느 정도 필요하다   | 매우 필요하다     | 합계          | 표준 편차       |
| 통합 교실 수업의 필요성 |    | 1<br>(1.4)  | 6<br>(8.6) | 19<br>(27.1) | 36<br>(51.4) | 8<br>(11.4) | 70<br>(100) | 3.6<br>0.85 |

〈표 7〉을 보면, 한글학교 교사들은 학습장애가 있는 한국어 학습자와 일반 학생들과의 통합 교실 수업의 필요성에 대해 어느 정도 긍정하고 있음을 확인할 수 있다. 구체적으로 ‘매우 필요하다’와 ‘어느 정도 필요하다’라고 응답한 교사 비율만 해도 62.8%로 절반 이상이 필요하다고 보았다. 소극적이기는 하지만 ‘약간 필요하다’라고 반응한 비율까지를 포함하면 전체 89.1%의 교사들이 통합 교실 수업 방안의 필요성을 인식하고 있다고 볼 수 있다. 더불어 통합 교실 수업 구성의 필요성에 대한 구체적인 이유를 함께 살펴본 결과를 빈도 순서대로 정리하면 〈표 8〉과 같다.

〈표 8〉 통합 교실 수업 방안의 필요성에 대한 이유

| 순위 | 통합 교실 수업 방안의 필요성에 대한 이유     | 빈도(%)    |
|----|-----------------------------|----------|
| 1  | 또래집단인 일반 학생들과의 언어적 상호작용을 위해 | 16(32.0) |
| 2  | 상호 좋은 영향을 끼칠 수 있기 때문        | 8(16.0)  |
| 2  | 모방과 자극 차원에서 필요에 따라 통합 가능    | 8(16.0)  |
| 4  | 학습장애 학생들에게 학습 동기를 부여하기 위해서  | 6(12.0)  |
| 5  | 함께 살아가는 공동체이므로 차별/편견 없애기 위해 | 4(8.0)   |
| 6  | 기타                          | 8(16.0)  |
| 총합 |                             | 50(100)  |

위의 결과를 〈표 7〉과 연동하여 구체적인 이유를 살펴보면, 일반 학생들

과 통합 교실 수업을 실시할 경우, 학습장애가 있는 학습자들은 일반 학습자들과의 통합 수업을 통해서 자연스러운 의사소통 상황을 경험하게 되어 언어적 상호작용에 도움을 받을 수 있다는 점, 일반 학생들도 학습장애가 있는 학생들에게 대한 이해를 넓히는 계기가 되어 상호 좋은 영향을 끼칠 것이라는 점을 들어 한글학교 교사들은 학습장애가 있는 학습자와 일반 학습자들의 통합 교실 수업을 지지하는 것을 확인하였다.

그러나 학습장애가 있는 학습자들이 일반 학습자를 모방하거나 학습 동기를 얻을 수 있는 이점에도 불구하고 필요시에만 통합 수업을 실시해야 한다는 의견이 있어 주목된다. 이 점은 심층 인터뷰를 통해 구체적으로 확인해볼 필요가 있다고 판단하였다. 이에 대한 내용은 4절에서 논의하고자 한다.

## 2. 학습장애가 있는 학습자를 위한 한국어 교수법 사용에 대한 관심과 실천

이 범주에서는 학습장애가 있는 학습자를 위한 한국어 교육 방안과 관련하여 구체적인 한국어 교수법 사용에 대한 한글학교교사들의 관심과 실천을 파악하였다. 선행 연구에서 확인한 바와 같이, 학습장애가 있는 학생들에게는 그에 맞는 구체적인 교수법 및 전략을 필요로 한다. 이에 한글학교 교사들의 교수법 실천 현황을 확인하고 학습장애 한국어 학습자를 위한 교수법 실천 경험과 학습장애 관련 한국어 교사 연수 및 특강 참여 경험을 확인하였다.

먼저 <표 9>는 평소 한국어 교사들이 수업할 때 주로 사용하는 교수법을 나열한 뒤 수업할 때 주로 사용하는 교수법 세 가지를 복수로 반응하도록 한 결과이고, <표 10>은 한국어 교수법 연수나 특강에 참여한 경험이 있는지를 질문한 결과이다. 이 문항들은 한글학교 교사들의 교수법 이해 및 실천 현황을 확인하기 위해 구성한 것이다.<sup>3)</sup>

---

3) 한국어 교수법은 교사가 한국어 수업에서 활용할 수 있는 모든 교수법을 포함한다. 해당

〈표 9〉 자주 사용하는 한국어 교수법 유형(복수 응답)

| 순위 | 교수법                                      | 빈도(%)    |
|----|------------------------------------------|----------|
| 1  | 직접 교수법(direct instruction)               | 42(60.0) |
| 1  | 반복적 읽기 수업(repeated reading)              | 42(60.0) |
| 3  | 협동학습(collaborated strategy)              | 30(42.9) |
| 4  | 주제 중심 수업(theme based learning)           | 27(38.6) |
| 5  | 언어 경험 접근법(language experienced approach) | 26(37.1) |
| 6  | 과정 중심 쓰기 접근법(process based approach)     | 18(25.7) |
| 7  | 상호 교수(reciprocal teaching)               | 13(18.6) |
| 8  | 교수 대화(instructional conversation)        | 11(15.7) |
| 9  | 동료 간 교수 활동(peer tutoring)                | 7(10.0)  |

위에서 보는 바와 같이, 한글학교 교사들이 한국어 수업에서 가장 높은 빈도로 사용하는 교수법으로는 직접 교수법과 반복적 읽기 수업으로 나타났으며 협동 학습, 주제 중심 수업, 언어 경험 접근법 순으로 사용 빈도가 높은 것을 확인하였다. 특히 한글학교 교사들이 직접 교수법과 반복적 읽기 수업 방법을 높은 빈도로 자주 활용한다는 결과에 비추어 볼 때, 한글학교의 수업 활동이 주로 한국어 사용 전략에 대한 교사의 설명과 시범, 학습자의 한국어 읽기 활동으로 구성되고 있음을 짐작할 수 있다. 이 밖에 협동 학습법이나 주제 중심 수업이나 언어 경험 접근법 등의 교수법 사용 현황 역시 교사들의 다양한 교수법 활용에 관심과 역량을 보여주는 것으로 파악된다.

〈표 10〉 한국어 교수법 연수 및 특강 참여 경험

| 항목                    | 응답 | 빈도 및 백분율(%) |          |         |
|-----------------------|----|-------------|----------|---------|
|                       |    | 있다          | 없다       | 총계      |
| 한국어 교수법 연수 및 특강 참여 경험 |    | 60(85.7)    | 10(14.3) | 70(100) |

문항은 교사의 교수법에 대한 관심과 실천을 알기 위한 의도가 있으므로 교수법 유형에 대한 교사들의 이해를 돕고자 영어 표기를 병기하여 제시하였음을 밝힌다.

이와 함께 한글학교 교사들이 한국어 교수법 및 특강 참여 경험을 확인하였는데 전체 85.7%에 해당하는 교사들이 한국어 교수법 연수나 특강에 참여한 경험이 있다고 응답하였다. 미국 내 한글학교 교사들은 다양한 한국어 교수법을 사용할 수 있으며 대부분 교수법 연수 및 특강에 참여했던 것으로 볼 때 한국어 교수법 사용에 대한 관심이 비교적 높음을 확인하였다.

이렇게 다양한 교수법을 활용하는 교사들이 학습장애가 있는 한국어 학습자들을 위한 교수법 활용에도 관심을 가지고 있는지를 파악하고자 학습장애가 있는 한국어 학습자를 위한 교수법 활용 경험과 교사 연수 및 특강 참여 경험에 대해 질문하였다. <표 11>은 학습장애 학생을 교수해 본 경험이 있는 교사를 대상으로 학습장애가 있는 학생의 읽기 혹은 쓰기 능력 향상을 위해 어떤 교수법을 활용해 본 적이 있는지를 질문한 결과이고, <표 12>는 학습장애가 있는 한국어 학습자를 위한 교사 연수 및 특강 참여 경험이 있는지를 전체 설문 응답자에게 질문한 결과를 보여준다.

〈표 11〉 학습장애 학생을 위한 한국어 교수법 활용 경험

| 항목                        | 응답 | 빈도 및 백분율(%) |            |              |             |            |             |       |
|---------------------------|----|-------------|------------|--------------|-------------|------------|-------------|-------|
|                           |    | 전혀 그렇지 않다   | 거의 그렇지 않다  | 약간 그렇다       | 어느 정도 그렇다   | 매우 그렇다     | 합계          | 표준 편차 |
| 학습장애 학생을 위한 한국어 교수법 활용 경험 |    | 4<br>(19.1) | 1<br>(4.8) | 11<br>(52.4) | 4<br>(19.1) | 1<br>(4.8) | 21<br>(100) | 2.86  |

〈표 11>은 설문 응답자 70명 중에서 학습장애 한국어 학습자를 가르쳐 본 경험이 있는 교사 21명을 대상으로 질문한 결과이다. 21명 중 교수법을 약간이라도 사용해 본 경험이 있는 교사는 76.3%이지만, 어느 정도 적극적으로 교수법을 활용해 본 경우로 한정해 보면 23.9%로 그 비율이 낮아지는 것을 볼 수 있다. 이러한 결과는 한글학교 교사들이 한국어 학습자의 학습장

애를 고려한 한국어 교수법을 활용하고자 시도하지만 적극적으로 활용하지는 못하고 있음을 나타낸다.

〈표 12〉 학습장애에 한국어 학습자를 위한 교사 연수 및 특강 경험

| 항목                                 | 응답 | 빈도 및 백분율(%)  |              |             |
|------------------------------------|----|--------------|--------------|-------------|
|                                    |    | 있다           | 없다           | 총계          |
| 학습장애에 한국어 학습자를 위한 교사 연수 및 특강 참여 경험 |    | 12<br>(17.1) | 58<br>(82.9) | 70<br>(100) |

한편, 〈표 12〉에서 보는 바와 같이, 전체 한글학교 교사를 대상으로 학습장애가 있는 한국어 학습자를 위한 교육 연수 및 특강에 참여해 본 경험이 있다는 응답이 17.1%이고, 참여한 경험이 없다는 응답이 82.9%로 대부분의 한글학교 교사들이 이와 관련된 교육 연수나 특강에 참여하지 않은 것으로 파악되었다. 이러한 결과 역시 미국 한글학교 교사들이 한국어 교수법에 대한 관심이나 활용 경험은 높지만 아직까지 학습장애가 있는 학습자를 위한 한국어 교수법에 대한 관심과 실천이 부족한 상황임을 보여준다.

### 3. 학습장애가 있는 한국어 학습자를 위한 교육 현안에 대한 문제 인식

이 범주에서는 학습장애가 있는 학습자를 위한 한국어 교육의 현안에 대한 한글학교 교사의 문제 인식을 파악하고자 학습장애가 있는 한국어 학습자와 관련하여 제기될 수 있는 교육 현안 여섯 가지에 대한 문제 인식을 리커트 척도 문항으로 질문하였다. 구체적으로 학습장애 학생들을 가르쳐 본 경험, 맞춤형 교재 부족의 문제 인식, 학습 기회와 시간 부족의 문제 인식, 학습자에 대한 편견 문제, 학습자의 학습 동기 부족 문제, 학부모의 자녀 지원 의지 문제, 수업 의사소통 관리 문제를 질문하였다. 이 범주와 관련된 응

답의 신뢰도를 확보하기 위해 학습장애 학생을 가르쳐 본 경험이 있다고 응답한 교사를 대상으로 하여 자료를 수집하였다.

우선 <표 13>은 학습장애가 있는 한국어 학습자를 가르쳐 본 경험이 있는지를 묻는 질문에 대한 결과이다.

**<표 13> 학습장애 한국어 학습자를 교수해 본 경험**

| 항목 \ 응답                | 빈도 및 백분율(%) |          |         |
|------------------------|-------------|----------|---------|
|                        | 있다          | 없다       | 총계      |
| 학습장애 한국어 학습자를 교수해 본 경험 | 21(30.0)    | 49(70.0) | 70(100) |

<표 13>에 제시된 결과를 보면, 미국 캘리포니아주 한글학교 교사 중 학습장애가 있는 한국어 학습자를 가르친 경험이 있다고 응답한 교사가 21명이고, 비율로 따지면 전체 30%로 나타났다. 이 수치는 한글학교 내 학습장애가 있는 학습자의 수를 확인시켜주지 못하지만 현재 미국 내 한글학교에서 수업을 받는 한국어 학습자 중에 분명히 그리고 상당수 존재하는 학습장애 학생의 존재를 증명해 준다. 그뿐만 아니라 미국 내 한글학교 교사들은 학습장애가 있는 한국어 학습자를 가르칠 수 있는 준비가 필요하다는 의미를 시사해 준다.

이에 학습장애가 있는 한국어 학습자를 교수해 본 경험이 있는 교사들을 대상으로 학습장애 한국어 학습자와 관련하여 제기될 수 있는 한국어 교육 현안에 대한 문제 인식을 조사하였다. 그 결과를 제시하면 <표 14>와 같다.

〈표 14〉 학습장애 학습자를 위한 한국어 교육 현안에 대한 문제 인식

| 항목                  | 응답 | 빈도 및 백분율(%)    |                |                |                      |                |             |          |
|---------------------|----|----------------|----------------|----------------|----------------------|----------------|-------------|----------|
|                     |    | 전혀<br>문제<br>없다 | 거의<br>문제<br>없다 | 약간<br>문제<br>있다 | 어느<br>정도<br>문제<br>있다 | 매우<br>문제<br>있다 | 합계          | 표준<br>편차 |
| 맞춤형 교재<br>부족 문제     |    | 0<br>(0.0)     | 0<br>(0.0)     | 2<br>(9.5)     | 9<br>(42.9)          | 10<br>(47.6)   | 21<br>(100) | 4.38     |
| 학습기회 및<br>시간 부족 문제  |    | 0<br>(0.0)     | 0<br>(0.0)     | 4<br>(19.0)    | 9<br>(42.9)          | 8<br>(38.1)    | 21<br>(100) | 4.19     |
| 학습자에 대한 사회<br>편견 문제 |    | 0<br>(0.0)     | 1<br>(4.8)     | 2<br>(9.5)     | 8<br>(38.1)          | 10<br>(47.6)   | 21<br>(100) | 4.29     |
| 학습자의 학습 동기<br>부족 문제 |    | 0<br>(0.0)     | 2<br>(9.5)     | 1<br>(4.8)     | 8<br>(38.1)          | 10<br>(47.6)   | 21<br>(100) | 4.24     |
| 학부모의 자녀 교육<br>의지 부족 |    | 0<br>(0.0)     | 2<br>(9.5)     | 1<br>(4.76)    | 9<br>(42.9)          | 9<br>(42.9)    | 21<br>(100) | 4.20     |
| 수업 의사소통 능력<br>부족 문제 |    | 0<br>(0.0)     | 2<br>(9.5)     | 5<br>(23.8)    | 6<br>(28.6)          | 8<br>(38.1)    | 21<br>(100) | 3.95     |

〈표 14〉에서 보는 바와 같이, 한글학교 교사들은 학습장애가 있는 한국어 학습자를 위한 여섯 가지 한국어 교육 현안 중 수업 의사소통 문제를 제외하고 학습 기회 및 시간 부족, 학습자에 대한 편견, 학습자의 학습 동기 부족, 학부모의 자녀 교육 의지 부족에 대해 어느 정도 이상의 문제가 있다고 인식하는 것으로 나타났다.

이들 5개 항목의 문항의 수치를 비교해 보니, 어느 정도 이상의 문제가 있다는 반응이 각각 90.5%, 81.0%, 85.7%, 85.7%, 85.8%, 66.7%로 나타나 학습장애 한국어 학습자를 위한 맞춤형 교재 부족에 대해 가장 문제가 있다는 인식을 보였다. 이는 각 문항의 평균값을 비교하더라도 동일한 결과를 보여준다.

#### 4. 심층 인터뷰 결과

심층 인터뷰에서 도출된 내용을 정리하면 다음과 같다. 첫째, 한글학교 교사들은 한국어 학습자의 학습장애 인식과 관련하여 신중한 태도를 보인다는 점이다. 인터뷰 참여자들은 자신의 경험을 바탕으로 한국어 학습자들 중 학습장애가 있다는 사실을 인식하기까지 많은 시간을 보내고 나름의 고민을 하게 되며 이를 학부모와 공유하기까지 매우 조심스러운 태도를 나타냈다. 다음은 이를 확인해 주는 인터뷰 내용의 일부이다.

“프리케이션 4살 반, 5살 한국으로 유치원이죠. 취학 전. 한국으로는 6살, 1학년 전 전 학년에요. 제가 확신이 없는 게 아이가 어려서. 그래서 자신이 없는 거예요. 어리기 때문에 더 커서 이렇게 될 수도 있는데 아직 뇌가 그쪽이 덜 발달할 수도 있는데 그것을. 느린 건지. 장애인건지는. 근데 제가 이상한 걸 느낀 게 몇 가지가 있는데 그게 뭐냐면 어 그림을 머릿속으로 뭔가 이렇게 상상을 해 가지고 그리게 시킨 적이 있었어요. 다른 아이들은 로버트도 그리고 프린세스도 그랬는데 이 애는 머릿속에 있는 거를 못 그려요. 머릿속이 뭐냐고 물어보니까 얘기를 해 주는데 그걸 그려보라고 했는데 못 그리는 거예요. 이걸 표현을 못 해요.”

- 한글학교 교사A

“초반에는 모르죠. 근데 몇 번 이제 수업을 해 보고 이제 담당 교사가 뭐가 좀 이래요하고 얘기를 하면... 그게 말하기가 부모한테 말하기가 되게 좀 조심스럽죠. 왜냐면 한편으로 생각하면 아이를 잠깐 보고 단정지어서 아이에게 얘기한다는 게 서로 간의 조금 조심스러운 부분이 있어서 했는데 그 남자 같은 경우에는 나중에 한 1년 후에 어머니가 조금 인정하는 쪽으로 갔어요. 왜냐하면 똑같이 한글 진도를 나가는데 다른 밑에 동생이 있었어요. 근데 밑에 동생 이제 1년 후에 개가 같이 이제 밑에 반으로 들어왔는데 애랑 별반 차이가 없으니까.”

- 한글학교 교사B

인터뷰에 참여한 한글학교 교사A는 학습자의 연령이 낮은 경우, 단순히 학습 발달이 느린 학생인지 학습장애 학생인지를 스스로 판단하기 어렵다고 조심스럽게 이야기하면서도 해당 학습자가 수업 활동 중에 보였던 특이점에 대해 자세히 설명하였다. 교사B 역시 수업을 하면서 학생의 학습장애 특성을 발견하게 되었으나 주 1회로 이루어지는 한국어 수업만으로 학생의 상태를 단정할 수 없어서 부모에게 알리기까지 1년의 시간이 걸렸다고 진술하였다.

이 과정에서 연구자는 교사들이 학생의 학습장애 여부를 어떻게 알게 되는지를 추가로 질문하였다. 교사들은 학생들을 가르치면서 일반 학생들보다 현저히 떨어지는 학습 이상 징후나 산만한 수업 태도와 같은 행동 징후를 발견하는 과정에서 학생의 학습장애를 알게 된다고 진술하였다. 그러면서 교사들은 학생의 이상 징후를 파악하더라도 그를 위한 별도의 수업을 진행하기는 현실적으로 어렵다고도 진술하였다.

이상의 진술들을 토대로 할 때 한국어 교사들이 학습자의 학습장애에 대해 조심스러운 태도를 보이는 주된 이유는 교사 스스로 학습장애를 판정할 수 있는 전문가가 아닌 데다 학습 이상 징후를 보이는 학생을 어떻게 가르쳐야 하는지 도움을 받을 곳이 없기 때문으로 보인다. 즉, 교사들은 학생의 학습 이상 징후가 학습장애인지 혹은 학습부진인지를 판단하기 어려운 문제를 안고 있으며 학습장애가 맞더라도 그들을 어떻게 가르쳐야 하는지 도움을 받을 곳이 없어 선불리 문제를 표면화시키지 못하는 것으로 파악된다.

다른 한편, 한글학교 교사들은 한국어 학습자의 학습장애 문제를 해당 학생의 부모와 공유하기 어려움을 토로하였다. 한글학교 교사들이 학생의 학습장애 징후를 포착하면 동료 교사들이나 학생의 부모에게 해당 사실을 알리고 다음 조치를 취하고자 하지만 부모들의 태도가 소극적이거나 방어적 이어서 문제를 해결하는 데 어려움이 있다고 진술하였다. 다음은 이에 대한 인터뷰 내용이다.

“아닐 것 같아요. 왜냐면 제가 떠났었어요. 돌려서 부모님한테 말했는데 자기 아

이에 대해서 굉장히 프로텍티브 하면서, 나는 좋게 이야기하느라고 손가락에 힘이 없어가지고 쓰고 하는데 힘이 너무 스트랭스가 없다 이야기했더니 놀라면서 예민하게 반응을 하시더라고요, 더 이상 이야기하면 안 되겠다고 싶더라고요.”

- 한글학교 교사A

“안 알려 주시죠, 전혀 모르죠, 그러니까 오히려 미국 엄마들이 한국 남편하고 결혼한 미국 엄마들은 얘기를 해 주세요, 오히려 하다못해 집중을 못 한다고 해도 미리 선생님에게 인포메이션을 주세요, 근데 한국 부모님들은 특수한 뭔가를 미리 학교에 전혀 얘기 안 해 주세요.”

- 한글학교 B교사

“내 아이의 장애에 대해서 인정을 안 해요, 부모님들이, 왜냐하면 한국이라는 심리가 군중 심리와 도태되고 보편적이지 않은 것에 대한 다른 것을 틀리다고 생각하는 민족성이 있잖아요, 그래서 내 아이가 이렇게 장애가 있다고 하면 굉장히 심각하게 생각하고 가두고 감춰요, 인정을 안 해요, 그래서 그 부분을 학교에서는 어쩔 수 없이 인정하지만 한국 학교 와서는 아니에요, 학교에서 지도받은 적 없어요 라고 말하는데, 다른 루트로 알아보면 너무 답답하고 힘들어서 알아보면 그 아이 학교에서 ADHD 라인에 걸려 있는 아이들이 있어요.”

- 한글학교 교사C

상황이 이러하다 보니 한글학교 교사들은 해당 학생의 학습장애 징후를 발견하더라도 이에 대한 별다른 조치를 취할 수 없는 실정이다. 이와 관련하여 한글학교 교사C는 학생의 언어 학습장애를 객관적으로 판정할 수 있는 방법의 필요성을 제기하였다.

“이것처럼 수업에 너무 집중 못 하고 힘들다 그러면 이렇게 전문가들이 만들어 놓은 질문지라든지 테스트를 할 수 있는 증거 자료가 있었으면 좋겠어요, 이런 거 만들어 주시면 거기에 한해서 평가를 해 보는 거예요, 아 애가 쓰기가 힘들고

읽기 이 정도 안 되고 이런 데이터가 있으면 이걸 가지고 저희가 부모님과 상담  
이 가능할 것 같아요. 어머니 애가 이렇게 집중 못하고 소리를 질러요. 이렇게  
이야기하는 것보다는 어떤 교사로서 데이터를 가지고 이 아이가 이러해서 전문  
가가 만들어 놓은 설문지 시험지를 해 봤는데 여기 결과가 이렇게 나와서 이 아  
이는 어떻게 지도하기를 원하십니까. 조금 더 발전된 질문을 부모님께 드릴 수  
있을 것 같아요.”

- 한글학교 교사C

마지막으로 한글학교 교사들은 학습장에 한국어 학습자와 일반 학습자  
와의 통합 교실 수업 구성에 대해 필요하다는 입장을 표명하면서도 통합 교  
실 수업 운영의 어려움을 피력하였다. 앞서 설문 조사에서 한글학교 교사들  
은 통합 교실 수업 구성의 필요성은 대부분 인식하였으나 통합 수위에 있어  
서 반응이 다양하였다. 구체적인 이유를 확인하고자 인터뷰에 응한 교사들  
에게 통합 교실 수업에 대한 의견을 재질문하였다. 그 결과, 통합 교실 수업  
의 필요성은 인식하지만 실제 수업 운영이나 학습 효과 차원에서 부정적인  
의견을 제시하였다.

“같이 하게 되면 그 애를 버리고 가는 거예요. 아예 수업이 안 될 거 같은데요.  
그러면 애가 수업 방해를 안 하게 하면서 같이 갈 수는 있죠. 거의 버리고 가는  
거예요. (중략) 굉장히 진도도 천천히 나가면서, 뭐라도 하나라도 제대로. 일단  
우리가 일반적으로 가르치는 방법으로는 안 되는 거 같아요. 그리고 일대일 수  
업으로 해야 될 것 같아요. 일대일이 아니면 무조건 집중이 떨어지는데 일대일  
은 집중을 잘 해요.”

- 한글학교 교사A

“아이 성향에 따라서도 다를 수 있는 거 같아요. 학습장에 학생이어도 조용한  
애가 있고 수업을 방해하는 아이가 있고. 제가 했었던 아이는 자기가 안 되면 그  
거에 대한 불만을 다른 사람한테 푸는 성향이있기도 했어서 저는 이제 아예 조

금 따로 했으면 했는데, 글썄요, 저는 같이 함께 하기는 조금 힘든 상황이었어요. 학습장애는 없는데 부진한 아이들은 같이 놓고서는 할 수 있는데 대신에 속도는 맞출 수 없지만 (중략) 동영상 보여주거든요. 한국 문화 익히게 해 주려고. 그런 부분에서 같이 하고, 한국 게임 같은 거 하면서 가위바위보 가르쳐 준다니지 그런 거 할 때는 같이 할 수 있어요. 기억 니은 디글 리을 앉아서 할 때는 훈련된 선생님이 딱 개만 붙어서. 아까 말한 대로 일반적 방법은 안 되니까 애가 이해할 수 있는 다른 방법으로.”

- 한글학교 교사B

“(통합 교실 수업) 필요하다고 써서 보냈지만 사실 고민했어요. 다른 선생님들한테 토요일에 물어보니 다들 반대야. 왜냐면 안 그래도 힘든데 이 아이들을 통합하면 너무 어려워요. 오버라고 말씀하세요. 두 번째는 (교사가) 장애 아이에 대한 교육을 받지 않았기 때문에 통합하지 않았기 때문에 쇼크예요. 레벨 같으면 학습 장애나 부진인 학생과 일반 학생을 가르칠 수 있다. 수업 효과는 장담하지 못하지만 수업은 같이 가능하다.”

- 한글학교 교사C

위 진술을 보면 한글학교 교사A는 통합 교실 수업을 할 수 없다는 입장 아래 학습장애가 있는 한국어 학습자를 위해 일대일 개별 수업의 필요성을 주장하고 있고 교사B는 수업 내용에 따라 보조 교사 배치를 조건으로 하는 통합 교실 수업의 가능성을 긍정하였다. 교사C는 다른 동료 교사들의 반응을 대변하면서 학습자의 한국어 수준이 같을 경우라는 조건을 전제로 통합 교실 수업의 가능성을 말하였다. 즉, 다수의 교사들이 통합 교실 수업의 필요성을 인정하면서도 실효성 차원에서는 의문을 가지고 있는 것으로 파악되었다.

## V. 결론 및 시사점

현재 재외동포를 대상으로 한 한국어 교육의 방향성은 한류 문화의 확산 현상과 다문화 한국 사회의 변화에 힘입어 학습자의 다양한 환경과 요구에 따른 변화를 추동하고 있다. 이러한 흐름에 발맞춰 본고에서는 제2언어 한국어 학습자의 학습장애에 주목하여 이에 대한 미국 한글학교 교사들의 인식을 조사하였다.

본 연구의 결과를 정리하면 다음과 같다. 학습장애가 있는 한국어 학습자를 위한 차별화된 교육 방안의 필요성을 조사한 결과, 전체 응답자 중 74%의 한글학교 교사들은 필요성을 어느 정도 높게 인식하고 있었고 구체적인 이유로는 그들에게 차별화된 교수법이 필요하다는 의견을 가장 빈도 높게 제시하였다. 더불어 일반 학생과의 통합 교실 수업 구성의 필요성에 대해서도 질문하였는데 소극적이기는 하지만 ‘약간 필요하다’라고 반응한 비율까지 포함하면 전체 89.1%의 교사가 통합 교실 수업의 필요성을 긍정하는 것으로 나타났다. 구체적인 이유를 분석한 결과, 일반 학생들과 자연스러운 언어 상호작용을 할 수 있다는 의견과 함께 그들이 학습장애 학생들에게 일종의 모범과 자극이 되어 줄 수 있다는 의견이 개진되었다. 그뿐만 아니라 일반 학생들도 자연스럽게 학습장애 학생에 대한 이해를 넓힐 수 있는 계기를 경험할 수 있어서 좋다는 의견도 제시되었다.

다음으로 학습장애가 있는 한국어 학습자를 위한 교수법 사용에 대한 관심과 실천을 조사한 결과, 대부분의 한글학교 교사들은 한국어 수업에서 다양한 교수법을 활용하고 있으며, 한국어 교수법 및 특강 참여 경험도 85.7% 꽤 높게 파악되었다. 그러나 학습장애가 있는 한국어 학습자를 위한 교수법 활용 경험이나 교사 연수 및 특강 참여 경험은 상대적으로 매우 낮은 것으로 확인되었다. 이로 볼 때 한글학교 교사들이 학습장애가 있는 학습자를 위한 한국어 교수법에 대한 실천은 아직까지 미흡한 것으로 파악되었다.

마지막으로 학습장애가 있는 학습자를 위한 한국어 교육 현안으로 맞춤형 교재 부족, 수업 시간 부족, 학습 동기 부족, 수업 의사소통 능력 부족, 학부모의 지원 부족, 학습자에 대한 사회적 편견을 제시하여 질문한 결과, 한글학교 교사들은 수업 의사소통 문제를 제외하고 나머지 교육 문제에 대해 어느 정도 이상의 문제 인식을 가지고 있는 것으로 확인되었다. 그중에서도 학습장애가 있는 한국어 학습자를 위한 맞춤형 교재 부족을 가장 시급한 문제로 인식하는 것으로 확인되었다.

설문 조사와 함께 한글학교 교사 4인의 심층 인터뷰를 실시한 결과, 한글학교 교사들은 한국어 학습자의 학습장애에 대해 신중한 태도를 보였으며 그들의 부모들이 한글학교 교사에게 학생에 대한 정보를 공유하지 않는 어려움을 토로하였다. 더불어 통합 교실 수업 구성과 관련하여 필요성을 인식하면서도 실제 수업 운영이나 학습 효과 차원에서 통합 교실 수업의 어려움을 피력하는 모습을 확인하였다.

이상의 결과를 바탕으로 제2언어 한국어 학습자의 학습장애에 관한 교육적 시사점을 제시하면 다음과 같다.

첫째, 한글학교 교사를 대상으로 제2언어 한국어 학습자의 학습장애에 대한 교사 교육을 제공할 필요가 있다. 구체적으로 학습장애 개념 및 특성에 대한 정확한 이해와 함께 이들에게 적용할 수 있는 차별화된 교수법 적용 방안을 제공해야 한다. 본 연구에서 확인한 바와 같이, 미국 내 한글학교에는 제2언어 학습자의 학습장애를 경험한 교사들이 상당수 있는 것으로 파악되었으나 여전히 학습장애에 대한 정확한 이해가 부족하여 학습자의 문제를 발견하는 데에 어려움을 겪거나 발견 이후 어떻게 지도해야 하는지를 몰라 어려움을 겪는 것으로 파악되었다. 물론 한국어 학습자의 학습장애에 관한 관심이 시작 단계여서 이들을 위해 특화된 교수법이 충분히 마련되어 있는지는 의문이다. 그러나 기존의 한국어 교육 읽기나 쓰기 교수 방법을 활용하여 학습장애 학생의 특성에 맞춰 변형하거나 재가공한다면 학습장애 학습자의 한국어 학습에 도움을 줄 수 있다고 본다.

둘째, 한글학교 수업에서 학습장애 학생과 일반 학생이 함께 학습할 수 있는 실질적인 통합 교실 수업 중재 방안을 마련할 필요가 있다. 본 연구에서 확인한 바에 따르면, 한글학교 교사들은 통합 교실 수업 방안의 필요성을 인정하면서도 실제 수업 운영 및 학습 효과 차원에서 어려움이 있음을 토로하였다. 한글학교의 현실적인 여건과 교사들의 어려움을 고려한다면, 현재 한국어 학습자의 학습장애 문제는 한국어 교실 안에서 방치될 가능성이 높다. 이를 해결하기 위해서는 학습장애 유형 및 수준에 따라 한국어 수업을 어떻게 통합할 수 있는지에 대한 방법 연구가 선행되어야 한다.

셋째, 한국어 학습자의 학습장애를 극복하기 위해서는 교사-학생-학부모의 협조 체제 기반이 뒷받침되어야 하므로 이를 위한 학부모 교육을 실시할 필요가 있다. 본 연구에서 확인한 한글학교 학습자의 부모들은 자녀의 학습장애를 한국어 교육 공동체와 공유하지 않아 교사의 어려움을 가중시키고 있었다. 따라서 한글학교 부모들을 대상으로 자녀의 학습문제가 개인의 문제가 아니라 교육 공동체가 함께 풀어가야 할 문제라는 점을 인식시킴과 동시에 자녀의 한국어 학습을 도울 수 있는 지침을 마련하여 제공할 필요가 있다.

본 연구를 발판으로 제2언어 한국어 학습자의 학습장애에 관한 연구와 교육적 실천 방안의 외연이 확장되기를 기대한다.

\* 본 논문은 2019.8.6. 투고되었으며, 2019.8.12. 심사가 시작되어 2019.9.12. 심사가 종료되었음.

## 참고문헌

- 김윤옥·김문기·봉원용·전정미(2004), 『호랑이 문장 작성 전략』, 서울: 문음사.
- 박외곤·변찬석(2013), 「통합교육환경에서 학습장애 학생과 또래의 교육적 상호작용」, 『학습장애연구』 10(3), 219-242.
- 서선진(2006), 「학습장애 아동을 위한 효과적인 어휘 교수와 교사의 역할」, 『학습장애연구』 3(1), 53-76.
- 이애진·양민화(2018), 「교사의 학습부진, 학습장애, 일반 아동 선별에 대한 근거 자료 타당성 탐색—기초학력진단평가와 표준과 검사 정보를 중심으로」, 『학습장애연구』 15(3), 29-55.
- 임남순·김윤옥(2006), 「초등학교 학습장애 아동 및 학습부진 아동에 대한 문장작성전략의 중재 효과」, 『학습장애연구』 3(2), 29-47.
- 정대영·이수자(2007), 「과정 중심의 읽기 훈련이 읽기 학습장애아동의 독해력, 읽기 상위인지 및 읽기 태도에 미치는 효과」, 『학습장애연구』 4(1), 1-24.
- 정애라·허유성(2015), 「초·중등 일반교사의 학습자 유형별 학습문제 원인고 효과적인 교수·학습 방법에 대한 인식—학습장애, 학습부진, 지적장애, 일반 학생 간 비교를 중심으로」, 『학습장애연구』 12(2), 115-134.
- 최선영(2010), 「재외 한글학교한국어 학습 부적응 학생을 위한 한국어 교육 프로그램의 설계—싱가포르 한글학교사례를 중심으로」, 서울교육대학교 석사학위논문.
- 최승숙(2004), 「학습장애 등 경도장애학생 통합교육을 위한 초등학교 내 협력교수의 실제—모형과 전략의 함의」, 『특수교육저널:이론과 실천』 5(3), 323-352.
- Barrera, M. (2006). "Roles of definitional and assessment models in the identification of new or second language learners of English for special education". *Journal of Learning Disabilities* 39(2), 142-156.
- Cho, M. & Kim, M. (2019), "A Study of the correlation between syntactic awareness characteristics and reading comprehension for school-aged children with language-learning disabilities in grades 3-4", *Communication Science and disorders* 24(1), 31-46.
- Garcia, S. B. & Tyler, B. (2010), "Meeting the needs of English language learners with learning disabilities in the general curriculum", *Theory into Practice* 49, 113-120.
- Gutiérrez-Clellen, V. F., Simon-Cerejido, G., & Wagner, C., (2008), Bilingual Children with language impairment: A comparison with monolingual and second language learners. *Applied Psycholinguistic*, 29(1), 3-19.
- O'Connor, R., Beach, K., Victoria, S., Kim, J., Knight-Teague, K., Orozco, G., & Jones, B. (2019), "Teaching academic vocabulary to six grade students", *Learning Disability Quarterly* 2019, 1-13.

- Olvera, P., & Gomez-Cerrillo, L. (2011), "A bilingual (English & Spanish) psychoeducational assessment model grounded in Cattell-Horn Carroll (CHC) theory: A cross battery approach." *Contemporary School Psychology* 15, 117-127.
- Rodríguez, D., Carrasquillo, A., & Lee, S. (2014), *The bilingual advantage: Promoting academic development and biliteracy through native language in the classroom*, New York, NY: Teachers College Press.
- Saunders, W., & O'Brien, G. (2006), "Educating English language learners: A synthesis of research evidence", IN F. Genesee, K. Lindholm-Leary, W. Saunders, & D. Christian, D. (Eds.), *Oral language*, Cambridge: Cambridge University Press.
- Scott, A., Boynton Hauerwas, L., & Brown, R. (2014), "State policy and guidance for identifying learning disabilities in culturally and linguistically diverse students". *Learning Disability Quarterly* 37(3), 172-185.

## 제2언어 한국어 학습자의 학습장애에 관한 재외 한글학교 교사의 인식 탐색 —미국 캘리포니아주를 대상으로

정민주·조은미

본 연구의 목적은 미국 캘리포니아주 한글학교 교사들을 대상으로 학습장애가 있는 한국어 학습자에 대한 교수 경험 및 교육 방안에 대한 인식을 조사하는 것이다. 이를 위해 미국 캘리포니아주 한글학교 교사들을 대상으로 온라인 설문 조사와 심층 인터뷰를 실시하였다. 연구 결과를 제시하면 다음과 같다.

설문 조사 결과, 첫째 한글학교 교사들은 학습장애가 있는 한국어 학습자를 위한 교육 방안의 필요성을 어느 정도 높게 인식하고 있으며, 대부분의 교사들은 일반 학생과의 통합 교실 수업 운영의 필요성에 대해서도 긍정적으로 인식하였다. 둘째 미국 한글학교 교사들이 한국어 교수법에 대한 관심이나 활용 경험은 있지만 아직까지 학습장애가 있는 학습자를 위한 한국어 교수법에 대한 관심과 실천이 부족한 상태임을 확인하였다. 셋째, 한글학교 교사들은 학습장애가 있는 한국어 학습자를 위한 여섯 가지 한국어 교육 현안 중에서 맞춤형 교재 부족의 문제를 가장 시급한 문제로 인식하였다. 심층 인터뷰 결과, 첫째 한글학교 교사들은 한국어 학습자의 학습장애 문제에 대해 신중한 태도를 보였다. 둘째, 한글학교 교사들은 학습장애가 있는 한국어 학습자의 상태를 그들의 부모들과 공유하지 못하는 어려움을 토로하였다. 셋째, 통합 교실 수업 방법과 관련해서도 필요성은 인정하지만 현실적인 수업의 어려움 때문에 필요에 따라 통합하는 방식을 선호하는 것으로 파악되

었다. 설문 조사와 인터뷰 결과를 바탕으로 제2언어 한국어 학습자의 학습장애와 관련하여 한국어 교사 교육의 필요성과 방향을 제안하였다.

**핵심어** 제2언어로서의 한국어, 한국어 학습자, 학습장애, 한글학교 교사, 한국어교육

## ABSTRACT

# Exploring Korean Language School Teachers' Perception of L2 Korean Learners' Learning Disabilities in the U. S.

—Based on Korean Language Schools in the State of California

Chung Minju·Cho Eunmi

The goal of this study is to investigate teachers' perception of teaching experience and education method of Korean language learners with learning disabilities by studying Korean language school teachers in California.

The survey results showed, first, that the Korean language school teachers had a relatively high recognition of the necessity of an educational plan for Korean language learners with learning disabilities. Furthermore, most teachers positively recognized the need to conduct courses in integrated classrooms for students with and without learning disabilities. Second, although the Korean language school teachers were interested and proficient in Korean language instructional methods, it was confirmed that their interest and practice with regard to Korean language learners with learning disabilities were still insufficient. Third, the Korean school teachers identified the lack of customized textbooks as the most critical among the six educational issues related to teaching Korean to those with learning disabilities. The in-depth interviews revealed, first, that the Korean language school teachers were cautious in dealing with problems related to Korean language learners with learning disabilities. Second, although the teachers recognized the need for integrated classroom courses, they preferred selective integrated classroom courses as required, due to the practical difficulties encountered while teaching. Third, the necessity of developing customized textbooks for Korean language learners with learning disabilities was recognized. Based on the survey

and interview results, this study suggested the necessity and direction of Korean language teacher education in relation to learning disabilities of those who study Korean as their second language.

**KEYWORDS** Korean as L2, Korean Learner, Learning Disability, Korean Language School Teacher, Korean Language Education