

# 다문화가정 학습자를 위한 국어교육 방안 연구

심영택  
(경북대학교)

## 《목 차》

1. 들어가기
2. 다문화가정 학습자의 학습 실태
  - 2.1 다문화가정 학습자의 국어과목 실태
  - 2.2 일반인가정 학습자와 국어과목 비교
3. 다문화가정 학습자의 국어교육 학습 방안
  - 3.1 학습자 중심 학습 활동
  - 3.2 다문화가정 학습자 중심 학습 평가
4. 결론

<Abstract>

**Sim Young Taek.** 2019. 1. 30. **A Study on the Korean Language Education for Multicultural Family Student,** *Multicultural Society and Education Studies* 3, 49-72. In 2018, the Ministry of Public Administration and Security reported that the number of foreigners staying in Korea stood at 1.86 million, or 3.6% of the total population. The 2018 Education, Statistics and Service data show that a total of 121,783 students from multicultural families are attending school education, accounting for 2.18% of the total number of students. 93,027 (3.43%), 18,068 middle school students (1.35%), and 10,688 high school students (0.6%).

The language ability and difficulty in Korean language education of multicultural families are leading to difficulties in school life and the relationship between friends. Therefore, as a way to improve their language skills and Korean language education, it is suggested that multicultural families learn more by using children's literature and fairy tales.

A learner-centered learning model using fairy tales was constructed to improve the language skills and Korean language education skills of multicultural families. The learning period consisted of 3 months, 12 weeks (12 time), 2 times a week, and 40 minutes of each class. Using this learning model, professor-learning will have beneficial meanings to improve the language skills and Korean language education of certain subjects such as multicultural families. **(Kyungpook National University)**

[Key words] Korean language education, learner-oriented learning, education on children's literature, and education on learners of multicultural families.

## 1. 들어가기

오늘날 한국사회를 다문화사회라고 자연스럽게 받아들이고 있다. 이와 같은 현상은 단순히 외국인들의 수효가 늘어난 것만을 논하는 것이 아니라 우리사회의 곳곳에서 이들의 삶이 우리의 삶과 공존하면서 살아가고 있기 때문이다.

이들이 한국에 거주하는 목적에는 다양한 이유가 있을 것이다. 이들은 ‘학문적인 이유, 경제적인 이유, 결혼에 의한 가정’ 등 다양한 이유로 한국에 거주하고 있는데 이들의 수는 2018년 행정안전부 보도 자료에 따르면 현재 대한민국에 거주하는 외국인의 수는 186만 명으로 전체 총인구 대비 3.6%에 해당한다.

이를 반영하듯 한국의 곳곳에서 유학생과 외국인 근로자들 그리고 결혼이주여성 등을 우리 주변에서 쉽게 만날 수 있다. 특히 이들 외국인 중에서 결혼이주여성들과 그들의 가정을 우리사회는 대표적인 다문화가정이라고 부르고, 그들을 우리사회의 구성원으로 인정하는 의식이 강한 것을 볼 수 있다.

이들 다문화가정 자녀들은 일반인가정 자녀들과 공교육현장에서 함께 학습하고 있는데, 이들 다문화가정 학습자<sup>1)</sup>는 2018년 초등학교가 93,027명(12.4%), 중학생이 18,068(%), 고등학생이 10,688(%)으로 총 121,783명으로 전체 학습자 대비 2.18%를 넘어서고 있다. 이들은 일반가정 학습자들과 공교육기관에서 ‘국어, 수학’ 등 다양한 과목을 학습하면서 어려움을 호소하고 있다. 특히 언어영역에 해당하는 국어과목의 학습에 대한 어려움은 이들의 언어능력 중 국어 교육 능력의 부족의 결과로 보인다.

다문화가정 학습자들의 국어 교육 학습결손에 대한 연구들은 권순희(2009), 이효인(2012)등이 있다. 권순희(2009)는 다문화가정 학습자들의 띄어쓰기, 맞춤법과 발음 관계, 받아쓰기와 한글 구조 파악 등에서 부족함을 나타내고 있는 것으로 이들이 언어습득시기에 한국인 모국어 화자를 통한 충분한 한국어 습득이 이루어지지 못한 결과로 한글의 구조를 자연스럽게 깨치지 못한 결과로 일반인가정 학습자에 비해 의사소통이나 학교학습에 어려움을 겪고 있는 것이라고 하였다.

이효인(2012;472)은 다문화 가정 아동의 언어능력은 일반 가정 아동의 언어능력과 비교했을 때 읽기 능력에서는 ‘평균 상’으로 큰 차이가 없었지만 쓰기능력에서는 ‘문장배열’과 ‘짧은 글이

---

1) 이들 다문화가정 자녀들은 ‘부모 중 한 분 또는 두 분이 외국인으로 구성되어있는 가정의 자녀’이고, 외국인이 아닌 한국인 부모들로 구성되어진 가정의 자녀를 일반인 가정 자녀로 부른다. 그래서 다문화가정 자녀와 일반인 가정 자녀가 학교에서 학습하는 학습자이기 때문에 다문화가정자녀를 다문화가정 학습자로 일반가정자녀를 일반가정 학습자로 부르고 있다(전은주, 2009).

해’ 부분에서 낮은 점수를 보이고, 특히 다문화 가정 학습자들의 평균 쓰기 능력은 2학년과 3학년 아동에서 ‘문장 구사력’과 ‘글 구사력’에서 그 차이가 많이 나타났다고 밝혔다. 그리고 다문화가정 학습자들은 특히 국어능력 중 쓰기과목을 어려워하는 것으로 나타나고 있다.

이들 다문화가정 학습자들의 언어능력의 부족은 개인의 국어교육 학습에 대한 부담 뿐 만 아니라 더 나아가 사회의 문제가 될 수 있다. 그래서 이들 다문화가정 학습자들의 학습 부진 문제를 해결하려는 노력이 이루어져야 한다.

이와 같은 이유로 본 연구는<sup>2)</sup> 국어 능력의 향상을 위해서 첫째는 이들의 국어능력의 실태를 파악하기 위해 국가기준평가 결과에 나타난 이들의 성적을 살펴보고, 둘째는 다문화가정 학습자들의 국어능력을 일반인가정 학습자와 비교하고, 이들과 일반가정학습자와의 차이를 살펴보고자 한다.

마지막으로 이들의 국어 학습능력 향상을 위한 방안으로 학습자 중심학습 모형을 제안하고, 제시한 모형을 수업 활동에 활용하여 이들의 국어능력 향상을 살펴보고자 한다.

## 2. 다문화가정 학습자의 학습 실태

본 연구를 위해 2012년 경상북도 상주교육지원청 여름방학 다문화가정 대학생 멘토링’에 참여한 ‘口’ 초등학교의 다문화가정 학습자들을 대상<sup>3)</sup>으로 국어능력 향상 방안을 위한 활동수업이다.<sup>4)</sup>

---

2) 심영택(2013)의 석사학위 논문을 수정 보완한 것으로 급변하는 한국어 교육의 입장에서는 과거의 연구에 해당할 수 있다. 그러나 다문화가정 학습자의 국어교육능력 향상이라는 국어교육에서의 중요한 의제를 이루기 위한 실행연구로 이들의 국어능력 향상을 위한 학습자중심 학습 모형 제시라 것에 의의가 있음을 밝힌다.

3) 본 연구는 참여한 다문화가정 학습자들로 전체 35명 중 19명이 초등 1, 2학년으로 다문화가정 학습자들의 연령이 아직 어리고, 미취학 아동

다문화가정 학습자들의 학습 실태를 객관적으로 확인하기 위해 ‘2012년 2차 국가수준기초학력진단평가’의 국어 과목 점수를 기초로 이들의 국어능력을 확인하고, 일반인가정 학습자와 비교한 후 이들의 학습결손 정도를 확인한다.

## 2.1 다문화가정 학습자의 국어과목 실태

다음 평가는 ‘口’ 초등학교에서 실시된 2012년 2차 국가수준 기초학력진단평가의 결과를 1~2학년 일반인가정 학습자와 다문화가정 학습자들의 국어과목과 수학 과목을 비교한 것이다.

<표 1 1학년 2차 기초학력진단 평균 비교>

구분 \ 과목	2차 기초학력진단평가 평균					
	읽기 평균		쓰기 평균		수학 평균	
	구분	반평균	구분	반평균	구분	반평균
다문화가정	89.00	92.27	92.00	93.64	89.00	90.91

출처: 심영택(2013)을 수정 보완함.

이 많았다.

학년 \ 연도	초 저		초 중		초 고		계
	초 1	초 2	초 3	초 4	초 5	초 6	
2012	11	8	1	7	0	8	35

출처. 심영택(2013)에서 인용.

4) ‘口’ 초등학교는 학년별 1반씩으로 구성되어 있고, 1학년 학생은 모두 11명이며 그중에 다문화가정학습자는 5명이다. 2학년 학습자는 모두 10명이며, 그 중에 다문화가정 학습자는 3명이다.

학년	일반인가정 학습자	다문화가정 학습자	반 전체 학습자
1학년	6	5	11
2학년	7	3	10

출처. 심영택(2013)에서 인용.

<표 1>은 1학년 2차 기초학력진단평가의 읽기, 쓰기, 수학 과목의 평균으로 첫째, 읽기 과목의 반평균은 ‘92.27점’ 이고, 다문화가정 학습자의 평균은 ‘89점’ 이며 다문화가정 학습자의 평균은 반 평균과 비교할 때 ‘3점’ 이상 부족하다. 둘째, 쓰기 과목의 반평균은 ‘93.64점’ 이고, 다문화가정 학습자의 평균은 ‘92점’ 으로 다문화가정 학습자의 쓰기 평균을 반평균과 비교하면 ‘약 2점’ 정도 부족하다. 셋째, 수학 과목의 반평균은 ‘90.91점’ 이고, 다문화가정 학습자의 평균은 ‘89점’ 이며 다문화가정 학습자의 수학 평균을 반평균과 비교하면 ‘약 2점’ 이 부족하다.

2차 기초학력진단평가를 통해 다문화가정 학습자의 ‘읽기, 쓰기, 수학’ 과목의 평균을 비교하면 읽기와 수학 과목은 ‘90점미만’ 이고, 쓰기 과목은 ‘92점’ 이다. 즉 다문화가정 학습자의 평균은 ‘89, 92, 89’ 로 90점 미만에 가까운 점수에 해당한다. 그리고 각 과목의 최고점수를 100점을 기준으로 할 때 다문화가정 학습자는 ‘11, 8, 11’ 점이 부족한 것을 알 수 있다.

따라서 다문화가정 학습자들의 학습결손은 약 10% 전후로 크다고 할 수 있다.

다음은 2학년 2차 기초학력진단평가의 ‘읽기, 쓰기, 수학’ 과목의 결과를 나타낸 것이다.

<표 2 2학년 2차 기초학력진단 평균 비교>

구분 \ 과목	2차 기초 학력 진단 평가 평균					
	읽기 평균		쓰기 평균		수학 평균	
	구분	반평균	구분	반평균	구분	반평균
다문화가정	78.33	88.50	58.33	79.00	91.67	93.00

출처: 심영택(2013)을 수정 보완함.

<표 2>는 2학년 2차 기초학력진단평가의 읽기, 쓰기, 수학 과

목의 반 평균이다. 첫째, 2학년 2차 평가의 읽기 과목의 반 평균은 ‘88.50점’ 을 나타내고, 다문화가정 학습자의 평균은 ‘78.33점’ 을 나타낸다. 다문화가정 학습자의 읽기과목은 반 평균에 ‘10.17 점’ 이상 부족한 것으로 나타났다. 둘째, 쓰기 과목의 반 평균은 ‘79.00점’ 이고, 다문화가정 학습자의 평균은 ‘58.33점’ 으로 다문화가정 학습자의 쓰기 과목은 반평균과 비교하면 ‘20.67점’ 이상 부족한 것을 알 수 있다. 셋째, 수학 과목의 반평균은 ‘93.00 점’ 이고, 다문화가정 학습자의 평균은 ‘91.67점’ 이상으로 다문화가정 학습자의 평균을 반평균과 비교하면 ‘약 1.33점’ 정도 부족하다.

2학년 2차 기초학력진단평가를 통해 다문화가정 학습자의 ‘읽기, 쓰기, 수학’ 의 평균은 ‘78.33, 58.33, 91.67’ 점이다. 다문화가정 학습자의 평균을 반 평균과 비교하면 ‘10.17, 20.67, 1.33’ 점이다. 그리고 각 과목의 최고점수를 100점을 기준으로 할 때 다문화가정 학습자는 ‘21.67, 41.67, 8.33’ 점이 부족한 것을 알 수 있다.

이와 같이 다문화가정 학습자들의 ‘읽기, 쓰기’ 과목의 학습결손이 ‘41.67’ , ‘21.67’ 점으로 학습이 어려운 수준임을 나타내고 있다. 그러나 수학과목에서는 ‘8.33’ 점으로 양호한 모습을 나타내고 있다.

따라서 이 평가를 통해 다문화가정 학습자의 국어 읽기·쓰기 능력과 수학능력에는 현저한 차이가 있음을 알 수 있었다. 즉, 국어 읽기·쓰기 과목의 학습결손은 언어능력의 부족으로 볼 수 있을 것이다.

## 2.2 일반인가정 학습자와 국어과목 비교

다음은 1~2학년 일반인가정 학습자들의 2차 기초학력진단평가의 읽기, 쓰기, 수학 과목의 학력을 일반인가정 학습자와 비교한 것이다.

<표 3 1학년 2차 기초학력진단 평균 비교>

과목 구분	2차 기초학력진단평가 평균					
	읽기 평균		쓰기 평균		수학 평균	
	구분	반평균	구분	반평균	구분	반평균
일반인가정	95.00	92.27	95.00	93.64	92.50	90.91
다문화가정	89.00		92.00		89.00	

출처: 심영택(2013)을 수정 보완함.

<표 3>은 1학년 2차 기초학력진단평가의 읽기, 쓰기, 수학 과목의 평균이다. 첫째, 읽기의 반 평균은 ‘92.27점’ 이고, 다문화가정 학습자의 평균은 ‘89점’ 이고, 일반인가정 학습자의 평균은 ‘95점’ 으로 다문화가정 학습자의 읽기 평균을 반 평균과 비교하면 ‘3점’ 이상 부족하고, 일반인가정 학습자와 비교하면 ‘6점’ 이 부족하다. 둘째, 쓰기 과목의 반 평균은 ‘93.64점’ 이고, 다문화가정 학습자의 평균은 ‘92점’ 이며 일반인가정 학습자의 평균은 ‘95점’ 을 나타내고 있다. 다문화가정 학습자의 쓰기 과목의 평균을 반평균과 비교하면 약 ‘2’ 점정도 부족하고, 일반인가정 학습자와 비교하면 ‘3’ 점이 부족하다. 셋째, 수학 과목의 반평균은 ‘90.91점’ 이고, 다문화가정 학습자의 평균은 ‘89점’ 이다. 그리고 일반인가정 학습자의 평균은 ‘92.50’ 이다. 다문화가정 학습자의 수학 평균을 반평균과 비교하면 ‘약 1점’ 이 부족하고, 일반인가정 학습자와 비교하면 ‘약 3점’ 이 부족하다.

2차 기초학력진단평가의 ‘읽기, 쓰기, 수학’ 과목의 평균은 읽기와 수학에서 ‘90점미만’ 이고, 쓰기 과목은 ‘92점’ 이다. 그러나 이와 같은 성적은 일반인가정 학습자의 평균과 비교할 때 ‘읽기, 쓰기, 수학’ 과목에서 ‘4점, 3점, 약3점’ 이 부족한 것이다. 즉 다문화가정 학습자의 평균은 일반가정 학습자들의 평균 ‘95, 95, 92.5’ 와 비교하면 ‘89, 92, 89’ 로 90점 미만에 가깝

고, 각 과목의 최고점수를 100점을 기준 일 때 일반인가정 학습자는 ‘5, 5, 7’ 이 부족하고, 다문화가정 학습자는 ‘11, 8, 11’ 점 이 부족하다.

따라서 다문화가정 학습자들의 학습결손이 약 10% 전후로 일반 가정 학습자에 비해 학습결손 정도가 큰 것으로 나타났다.

다음은 2학년 2차 기초학력진단평가의 읽기, 쓰기, 수학 과목의 평가다.

<표 4 2학년 2차 기초학력진단 평균 비교>

과목	2차 기초 학력 진단 평가 평균					
	읽기 평균		쓰기 평균		수학 평균	
	구분	반평균	구분	반평균	구분	반평균
일반인가정	92.86	88.50	87.86	79.00	93.57	93.00
다문화가정	78.33		58.33		91.67	

출처: 심영택(2013)을 수정 보완함.

<표 4>는 2학년 2차 기초학력진단평가의 읽기, 쓰기, 수학 과목의 반 평균이다. 첫째, 2학년 2차 읽기과목의 반 평균은 ‘88.50 점’ 이고, 다문화가정 학습자의 평균은 ‘78.33점’ 이고, 일반인가정 학습자의 평균은 ‘92.86점’ 으로 다문화가정 학습자의 읽기 평균은 반 평균에 비해 ‘10.17점’ 이상 부족하고, 일반인가정 학습자와 비교하면 ‘14.53’ 점이 부족하다. 둘째, 쓰기 과목의 반 평균은 ‘79.00점’ 이고, 다문화가정 학습자의 평균은 ‘58.33점’ 이고, 일반인가정 학습자의 평균은 ‘87.86점’ 을 나타내고 있다. 다문화가정 학습자의 쓰기과목을 반평균과 비교하면 ‘20.67점’ 이상 부족하고, 일반인가정 학습자와 비교하면 ‘29.53’ 점 이상이 부족하다. 셋째, 수학 과목의 반평균은 ‘93.00점’ 이고, 다문화가정 학습자의 평균은 ‘91.67점’ 이고, 일반인가정 학습자의 평균

은 ‘93.57점’ 이상으로 다문화가정 학습자의 평균을 반평균과 비교하면 ‘약 1.33점’ 부족하고, 일반인가정 학습자와 비교하면 ‘1.9’ 점 정도 부족하다.

2학년 2차 기초학력진단평가의 ‘읽기, 쓰기, 수학’ 과목의 평균은 ‘78.33, 58.33, 91.67’ 점이고, 일반인가정 학습자의 평균은 ‘92.86, 87.86, 93.57’ 이고, 다문화가정 학습자의 평균을 일반인가정 학습자의 ‘읽기, 쓰기, 수학’ 과목과 비교하면 ‘14.53, 29.53, 1.9’ 점의 차이가 있고, 반 평균과 비교하면 ‘10.17, 20.67, 1.33’ 점의 차이를 나타내고 있고, 각 과목의 최고점수를 100점을 기준으로 할 때 일반인가정 학습자는 ‘7.14, 12.14, 6.43’ 점이 부족하지만 다문화가정 학습자는 ‘21.67, 41.67, 8.33’ 점이 부족한 것을 알 수 있다.

이와 같이 다문화가정 학습자들의 ‘읽기, 쓰기’ 과목의 학습결손이 ‘41.67’, ‘21.67’ 점으로 학습이 어려운 수준임을 알 수 있으나 수학과목에서는 ‘8.33’ 점으로 양호한 모습을 보이고 있다.

따라서 다문화가정 학습자의 국어 읽기·쓰기 과목과 수학 과목은 현저한 차이는 국어 읽기·쓰기 과목의 학습결손은 언어능력의 부족으로 볼 수 있을 것이다.

### 3. 다문화가정 학습자의 국어교육 학습 방안

2장에서 살펴본 것처럼 다문화가정 학습자의 언어능력의 부족으로 국어 읽기·쓰기 학습의 결손이 나타나고 있음을 알 수 있었다.

우현경 외(2009)은 다문화가정 학습자의 국어과목(읽기·쓰기)의 학습결손이 심각한 것은 언어능력의 부족에서 오는 현상으로 유아기에 올바르게 형성되지 못한 한국어 모국어의 영향이 매우 크게 작용한 것이라고 한다. 권민균 외(2009) 언어능력이 신장되려면 국어과목(읽기·쓰기) 학습능력이 자연스럽게 교육되어야 한다고 한다. 즉, 자연스런 언어능력 신장은 학습자가 자연스럽게 습득하게

나 받아들일 수 있는 환경이 제공될 때 가능하다고 할 수 있다.

이처럼 자연스럽게 언어능력이 신장되기 위한 방안은 학습자가 쉽게 받아들일 수 있는 환경과 교육적 환경일 때 일 것이다. 그래서 언어능력이 부족한 다문화가정 학습자를 위한 ‘학습자 중심 학습 모형’을 활용하여 언어능력이 향상되도록 하고자 한다. 이 학습자 중심 학습 모형은 ‘창의성 계발 학습 모형’ 5)의 활동부분을 수정한 것으로 ‘교수자의 발문에 학습자가 스스로 해답을 찾을 수 있도록 한 학습 모형’으로 ‘학습자 중심 학습 모형’이라고 한다. 6)

---

5) ‘창의성 계발 학습 모형’의 창의적 국어사용 능력을 계발하는 데 초점을 두어 언어 수행 과정에서 풍부한 사고의 양을 나타내는 유창성, 사고의 새로움을 나타내는 독창성, 사고의 유연함을 나타내는 융통성, 넓은 사고를 강조하는 다양성을 강조하는 모형으로 선택하였다.

6) ‘학습자 중심 학습 모형’은 학습자의 창의성과 문제 해결 능력을 중시하는 ‘창의성 계발 학습 모형’의 ‘활동 4)’를 수정한 것으로 다음과 같이 활동을 수정한 것이다.

교 사 : 교재나 동영상 등에 대한 질문

A학생 : 대답

교 사 : A학생의 대답에 대해 반문

A학생 : 대답 또는 머뭇거림

교 사 : 질문에 대한 해답을 없이 B학생에게 동일한 질문

B학생 : A학생의 대답과 동일하거나 다른 대답

교 사 : B학생에게 해답에 대한 반문 또는 유사 질문

B학생 : 대답 또는 머뭇거림

교 사 : B학생과 A학생의 대답이 동일, 두 학생 또는 A학생에게 재확인

교 사 : B학생과 A학생의 대답이 다를 때 C학생에게 동일 또는 유사 질문

C학생 : 대답 또는 머뭇거림.

교 사 : C학생의 대답이 동일 할 때, 질문 종료

그러나 대답이 다를 때 재 질문 또는 유사 질문에 교사가 학생들이 교재와 동영상을 읽거나 본 후 ‘A학생’에게 질문을 한다. A학생은 교사의 발문에 대답이나 어떠한 형태의 해답을 제시할 것이다. 그러나 교사는 A학생의 대답에 즉각적인 해답을 제시하지 않고, A학생의 대답에 오히려 반문한다. “왜 그와 같은 대답을 하게 되었지?”, “왜 그렇게 생각하는지?” 등으로 재 반문한다. 그리고 A학습자의 대답에 대한 이유와 근거를 표현하게 한다. 그리고 A 학생의 대답에 Y/N로 답하지 않는다. 물론 A학생의 대답을

### 3.1 학습자 중심 학습 활동

본 활동은 경북 상주시 ‘ㄱ’ 초등학교에서 9월부터 11월까지 12주 동안 주 2회 40분씩 방과 후 시간에 실시된 활동으로 참가 학습자는 ‘ㄱ’ 초등학교 1, 2학년 다문화가정 학습자들로 초등학교 1학년 5명, 2학년 3명 모두 8명이다.

수업 전 담임교사와 다문화가정 학습자들 국어능력에 대한 실태를 확인하기 위해 인터뷰를 실시한 내용이다.

“ 다문화 학생들은 다문화 학생들과 주로 어울리고, 수업 참여는 거의 하지 않아요. 수업에서 학생이 이해를 했는지? 알고 있는지? 알 수가 없어요. 책을 읽을 때 발음이 어색해요. (중략) 또 읽기를 시키면 싫어하고, 받아쓰기를 많이 싫어해요.”

출처. 심영택(2013)에서 인용함.

위와 같이 다문화가정 학습자들이 학습에 대한 부담을 갖고 있음을 담임교사와의 인터뷰를 통해 알 수 있다. 이를 해소하기 위해 이들에게 익숙한 아동 문학을 선택하였다.

아동 문학은 초등학교 저학년에서 이루어지는 활동<sup>7)</sup>과 초등학교 교과서 필수 추천 아동문학과 동영상을 수업 교재로 활용하였다(이만복, 2003). 여기의 아동문학은 유치원의 만 3세 ~ 만 5세 누

---

준중한다. 그리고 B 학생에게 동일하거나(유사한) 질문을 한다. 이때도 B 학생의 대답에 대한 이유와 근거를 표현하게 하고, 왜 그렇게 생각하는 지 다시 질문한다.

이처럼 최초의 질문에 바로 답하지 않고 여러 학생들에게 유사한 질문을 통해 학생들이 공통된 대답을 통해 ‘학습자가 스스로 해답을 찾게 만드는 방식’의 모형으로 정답은 최후에 제시한다.

7) 이대균(2009)은 우리나라 유·초등 연계교육은 내용 등이 겹치는 것이 많다. 유아들은 유기체와 환경의 상호작용, 경험의 재구성 과정을 통해 인지 발달이 이루어진다. 때문에 대집단보다는 소집단을, 소집단보다는 개별화된 교수법을 선호한다고 하였다.

리과정에서 다루어지고 있는 동화들로 다문화가정 학습자들에게도 익숙한 것들 이다.

<표 5 다문화가정 학습자 중심 학습 목차>

차시	활동 제목	학습 목표	학습자료
1	강아지 똥 (글:권정생)	* 이야기 속에 나오는 인물에게 하고 싶은 말을 조리 있게 할 수 있다.	강 아 지 똥: 동화책, 동영상
2	강아지 똥 (애니메이션)	* 주변에서 일어난 일에 대해 자신의 생각과 느낌을 글로 쓸 수 있다.	
3	방귀 (동시판) 글 : 신현림, 그림: 홍성지	* 시를 읽고 어떤 느낌이 드는지 말할 수 있다. * 내 느낌을 그림이나 글로 나타낼 수 있다.	방귀: 동시
4	해와 달이 된 오누이 (동화, 배경: 숲속)	* 이야기 속에 나오는 인물의 말과 행동에 주의하며 인형극을 할 수 있다.	해와 달이 된 오누이: 동화책, 인형극
5	해 와 달이 된 오누이(각색한 인형극 )	* 주변에서 일어난 일에 대해 자신의 생각과 느낌을 글로 쓸 수 있다.	
6	홍부와 놀부 (동화와 노래 )	* 일이 일어난 차례에 따라 정리하며 말하면 좋은 점을 알 수 있다.	홍부와 놀부: 동화책, 노래
7		* 주변에서 일어난 일에 대해 자신의 생각과 느낌을 글로 쓸 수 있다.	
8	홍시 (동시판)	* 시에 나타난 마음을 알 수 있다. * 주변에서 일어난 일에 대해 자신의 생각과 느낌을 글로 쓸 수 있다.	홍시: 동시
9	금도끼 은도끼 (동화)	* 동화 속에 나오는 인물에게 하고 싶은 말을 자신 있게 하는 방법을 알 수 있다.	금도끼 은도끼: 동화책, 인형극
10	금도끼 은도끼 (인형극)	* 일어난 일에 대해 자신의 생각과	

		느낌을 글로 쓸 수 있다.	
11	호랑이를 잡은 반쪽이 (동화)	* 재미있는 장면을 상상하며 글을 읽을 수 있다.	호랑이를 잡은 반쪽이: 동화책, 플래시 동화
12	호랑이를 잡은 반쪽이(플래시 동화)	* 일어난 일에 대해 자신의 생각과 느낌을 글로 쓸 수 있다.	

출처: 심영택(2013)을 수정 보완함.

위의 <표 5>는 다문화가정 학습자의 국어 학습 활동을 위해 제시된 수업 목차다.


1, 2차시 수업은 『강아지 똥』을 통해 이야기 속의 인물과 자신의 생각, 느낌을 표현하게 하였다. 3차시 수업은 ‘방귀’라는 동시를 읽고 방귀에 대한 생각을 말하게 하였다. 4~5차시 수업은 동화 ‘해와 달이 된 오누이’를 통해 인형극 놀이를 해보았다. 6~7차시 수업은 ‘흥부와 놀부’를 사건의 순서와 상황을 말하고 생각을 표현하게 하였다. 8차시 수업은 ‘흥시’라는 동시를 통해 흥시의 마음을 알아보았다. 9차시, 10차시 수업은 ‘금도끼 은도끼’ 동화를 인형극으로 만들어 보았다. 동화 속 인물의 마음과 자신의 마음을 알아보고 표현하였다. 11~12 수업은 ‘호랑이를 잡은 반쪽이’ 동화를 플래시 동화로 만들어 각 장면에서 나타나는 상황을 읽고 표현하게 하였다.

각각의 수업은 차시별로 40분씩 이루어졌다.

다음은 동화책 『강아지 똥』을 활용한 교수-학습 계획안을 살펴보고자 한다.

<표 6 동화 『강아지 똥』과 교수-학습 계획안>

구분	학습 내용	교수-학습 활동	자료 및 유의점
도입	동기	“강아지 똥” 책 소개하기	『강아지 똥』

	<p>◆ 책표지를 표면서 책을 소개한다.</p> <p>교 사: 어떤 그림일까요?</p> <p>학습자:</p> <p>교 사: 이 표지 속 그림을 보면 어떤 느낌이 드나요?</p> <p>학습자:</p> <p>교 사: 이 그림은 우리가 같이 들어 볼 강아지 똥 이</p>		책
<p>학습 문제 파악하기</p> <p>동영상 보기</p> <p>이야기내용 나누기</p>	<p>학습 문제 확인</p> <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; margin: 10px 0;"> <p>이야기에 나오는 인물에게 하고 싶은 말 해 봅시다.</p> </div> <p>“강아지 똥” 이야기를 동영상으로 보기</p> <p>◆ 인물의 말과 행동을 생각하며 주의 깊게 강아지 똥을 감상한다.</p> <p>“강아지 똥” 내용 이야기 나누기</p> <p>◆ 등장인물과 인물의 한일 알기</p> <p>교 사: 이야기 속에서 어떤 인물들이 나왔나요?</p> <p>학습자:</p> <p>교 사: 이야기 속에서 강아지 똥의 마음을 아프게 한 인물은 누가 있었나요?</p> <p>학습자:</p> <p>교 사: 이야기 속에서 강아지 똥은 민들레의 말을 듣고 왜 기뻐했나요?</p> <p>학습자:</p>		<p>동영상 ‘강아지 똥’ CD</p>
<p>하고 싶은 말</p>	<p>◆ 이야기 속 인물에게 하고 싶은 말을 정리하고 글로 표현하기</p> <p>- 말하고 싶은 인물을 정하고 하고 싶은 말과 이</p>		

정리 하기 : 사 례 제시	<p>유를 정리하고 표현한다.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- 글 속에서 표현된 쓰기의 오류 사례</li> </ul> <p>사례1) 강아지 똥과 민들레가 마주 보고 있는 장면에서 본 사례 표현</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- 자신의 생각을 표현할 때 띄어쓰기와 어법에 맞지 않게 글을 쓰고 있다.</li> </ul> <p>예)</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- 자신의 생각을 표현할 때 그림을 그리고 인형을 등장시키면서 자연스럽게 표현하고 있다.</li> </ul> <p>사례2) 강아지 똥과 흙덩이의 대화 장면에서의 글로 표현된 사례</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- 강아지 똥에 대한 학습자의 생각을 자연스럽게 잘 표현하고 있는가?</li> <li>- 위 글을 쓸 때 어떻게 쓰고 있는가?</li> <li>- 학습자의 잘못 쓴 낱말이 있다면 고쳐 보자.</li> </ul> <p>예)</p> <p>사례3) 눈덩이 속에서 겨울을 지내고 있는 강아지 똥의 모습에서 본 사례</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- 강아지 똥에게 표현하고 있는가?</li> <li>- 진짜 살아있는 사랑스런 강아지에게 말하듯이 자연스럽게 대화하고 있는가?</li> <li>- 자신의 생각을 어법에 맞게 쓰고 있는가?</li> </ul> <p>예)</p> <p>사례4) 강아지 똥과 흙덩이의 대화 속에서 모습에서 본 사례</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- 자기중심적 글쓰기를 사용하고 있는가?</li> <li>- 상대방의 생각을 이해하고 표현하고 있는가?</li> <li>- 생각을 표현할 때 어법에 맞게 표현하고 있는</li> </ul>	
----------------------------	--	--

		가? 예)	
마 무 리	정리 및 평가	“강아지 똥” 내용 정리하기 ◆ 자신의 느낌과 생각을 기록한 글을 읽어 보고, 발표해 보고 잘못 기록된 부분은 수정한다.  “강아지 똥” 평가하기	

출처: 심영택(2013)을 수정 보완함.

<표 6>은 동화책 『강아지 똥』의 전체적인 내용을 다문화가정 학습자들에게 들려주고 주인공(강아지 똥)과 등장인물 등에 대한 내용, 느낌 등을 질문하였다. 또한 애니메이션 『강아지 똥』을 시청 후 다문화가정 학습자들에게 다양한 질문을 하며 학습자들이 자연스럽게 참여하도록 유도하였다.

동기 유발을 위해 ‘책표지’에 대한 질문을 하였다.

“이 표지 속 그림을 보면 어떤 느낌이 드나요?”

“이쁘다”, “황홀하다”, “잘 모르겠어요.”, “생각이 안나요.”,  
“무엇인지 궁금해요.”

등 다양한 대답을 하며 흥미를 보였다.

또한 동영상을 본 후 내용을 누었다.

“이야기 속에 어떤 인물들이 나왔나요?”

“강아지똥이요.”, “강아지요.”, “흙이요.”, “병아리랑 닭이요.”,  
“민들레”, “하느님이요.”

등 다양한 이야기들을 하면서 자신들이 본 『강아지 똥』을 떠올리며 대답하였다.

그리고 이야기 속 인물에게 하고 싶은 말을 정리하고 글로 표현하기를 하였다.

사례1)

“강아지똥아!”

“바비처럼 애쁜 꽃 피어 사랑해요!”

사례2)

“강아지똥”

“강아지똥아힘내”

“넌 쓸모없는 게안이야.” “그리고 사랑해.” “불상해.” “넌예뻐”

위에서처럼 수업에 참여한 학생들은 솔직한 자신의 감정을 드러내고 있다. 비록 어법에서 조금의 실수가 있지만 자신의 생각을 글로 표현하는 분명하게 표현할 수 있다는 것에 큰 의의를 가진다.

『강아지 똥』 책과, 애니메이션에서 전해지는 느낌과 생각을 다양하게 표현되도록 『강아지 똥』에 대한 생각과 질문을 활동지 쓰게 하는 방법으로 12주 동안 다문화가정 학습자들과 다양한 대화와 질문을 주고받고 생각을 말과 글로 표현(쓰기)하는 방법으로 수업이 이루어 졌다.

끝으로 마무리 및 수업평가에서 학습자들의 학습을 정리하였다. 다문화가정 학습자들과 처음 수업을 진행할 때 의사소통에 어려움이 많았고, 친구들 간에도 다소 소통에 어려움을 발견할 수 있었지만 이와 같은 어려움은 점차 사라져 원활한 소통이 이루어졌다.

### 3.2 다문화가정 학습자 중심 학습 평가

다문화가정 학습자를 위한 학습자 중심 학습 모형을 활용한 활동 후 3차 기초학력진단평가로 이들의 국어능력의 향상을 확인하였다. 아래 표는 1학년 3차 기초학력진단평가의 결과로 국어, 수학 과목의 결과를 비교한 것이다.

<표 7 1학년 2차 Vs 3차 읽기, 쓰기, 수학 평가 비교8>

과목 구분	읽기평균				쓰기평균				수학평균			
	2차		3차		2차		3차		2차		3차	
	구분	반	구분	반	구분	반	구분	반	구분	반	구분	반
일반인가정	92.86	88.	93.57	91.	87.86	79.	87.86	83.	93.57	93.	92.86	91.
다문화가정	78.33	50	86.67	50	58.33	00	73.33	50	91.67	00	86.67	00

출처: 심영택(2013)을 수정 보완함.

<표 7>은 1학년 기초학력진단평가 2차 결과와 3차 결과를 비교한 것이다.

첫째, 3차 읽기 과목에서 다문화가정 학습자는 ‘86.67점’ 이고, 일반인가정 학습자의 평균은 ‘93.57점’ 이며 반평균은 ‘91.50점’ 이다. 다문화가정 학습자는 반평균에 ‘4.83점’ 이 부족하고, 일반인가정 학습자와는 ‘6.9점’ 이 부족하였으나 2차 읽기 과목의 평균에 비해 많은 향상되었다. 둘째, 3차 쓰기 과목에서 다문화가정 학습자의 평균은 ‘73.33점’ 이고, 일반인가정 학습자의 평균은 ‘87.66점’ 이다. 반평균은 ‘83.50점’ 이다. 다문화가정 학습자는 반평균에 비해 ‘9.95점’ 이 부족하고, 일반인가정 학습자와는 ‘14.53점’ 이 부족하였으나 2차 읽기 과목의 평균에 비해 엄청난 향상이었다. 셋째, 3차 수학 과목에서 다문화가정 학습자의 평균은 ‘86.67점’ 이고, 일반인가정 학습자는 ‘92.86점’ 이며 반평균은 ‘91.00’ 으로 나타났고, 다문화가정 학습자는 반평균에 비해 ‘4.33점’ 이 부족하고, 일반인가정 학습자와는 ‘6.19점’ 이 부족한 것으로 다문화가정 학습자의 3차 읽기, 쓰기, 수학

8) 1학년의 2차 평균과 3차 평균을 비교한 것으로 다문화가정 학습자와 일반가정 학습자의 읽기, 쓰기, 수학 과목의 평균을 비교하고, 다시 반 전체 평균을 비교하였다.

과목의 평균을 최고점을 100점으로 기준으로 비교하면 ‘13.33, 26.67, 13.33’ 점이 부족한 것으로 나타났다.

<표 8>은 2학년 2차 결과와 3차 기초학력진단평가의 읽기, 쓰기, 수학 과목의 결과를 다문화가정 학습자와 일반인가정 학습자를 비교 평가한 것이다.

<표 8 2학년 2차 Vs 3차 읽기, 쓰기, 수학 평가 비교9)>

과목 구분	읽기평균				쓰기평균				수학평균			
	2차		3차		2차		3차		2차		3차	
	구 분	반	구 분	반	구 분	반	구 분	반	구 분	반	구 분	반
일반인가정	92.		93.		87.		87.		93.		92.	
	86	88.	57	91.	86	79.	86	83.	57	93.	86	91.
다문화가정	78.	50	86.	50	58.	00	73.	50	91.	00	86.	00
	33		67		33		33		67		67	

출처. 심영택(2013)을 수정 보완 함.

첫째, 3차 읽기 과목에서 다문화가정 학습자의 평균은 ‘86.67점’ 이고, 일반인가정 학습자의 평균은 ‘93.57점’ 으로 ‘6.9점’ 이 부족하고, 반평균 ‘91.50점’ 에 비하면 ‘4.83점’ 이 부족하다. 둘째, 3차 쓰기 과목에서 다문화가정 학습자의 평균은 ‘73.33점’ 이고, 일반인가정 학습자의 평균은 ‘87.86점’ 으로 ‘14.53점’ 이며 반평균 ‘83.50’ 에 비해 ‘10.17점’ 이 부족하다. 셋째, 3차 수학 과목에서 다문화가정 학습자의 평균은 ‘86.67점’ 이고, 일반인가정 학습자의 평균은 ‘92.86점’ 으로 ‘6.17점’ 이 부족하고, 반평균 ‘91.00점’ 에 비해 ‘4.33점’ 이 부족한 것으로 다문화가정 학습자의 2차와 3차 평균의 향상을 비교하면 읽기과목 ‘78.33⇒86.67’ 으로 ‘8.34점’ 이 향상되었고, 쓰기과목은

9) 2학년의 2차 평균과 3차 읽기, 쓰기, 수학 과목의 평균을 비교하고, 다시 반 전체 평균을 비교하였다.

‘58.33⇒73.33’ 으로 ‘15점’ 이 향상되었다. 수학 과목은 ‘-5점’ 이 향상되었다.

이와 같은 결과는 일반인가정 학습자들의 성적의 변화가 크지 않은 것에 비해 다문화가정 학습자의 국어과목에서 ‘8.34점, 15점’ 등이 향상된 것은 다문화가정 학습자 중심 학습모형의 효과로 볼 수 있을 것이다.

#### 4. 결론

본 연구는 다문화가정 학습자의 국어능력 향상을 위해 제안된 활동으로 다문화가정 학습자들을 위한 학습자 중심 학습 모형의 활동을 나타낸 것으로 다문화가정 학습자들의 국어능력의 어려움에 대한 객관적 평가를 확인하였고, 이 결과를 일반가정 학습자와 비교하였다. 그리고 이들 다문화가정 학습자들의 국어능력을 향상하기 위하여 진행한 학습활동으로 아동문학을 활용한 것이다.

다문화가정 학습자의 학력 평가 기준은 학습자 중심 학습 활용하기 전과 후로 나누고, 그 결과를 일반가정 학습자와 비교 평가하였다.

활동 전의 평가인 2차 평가에서 1학년 다문화가정 학습자의 읽기, 쓰기, 수학 과목의 평균은 ‘89.00, 92.00, 89.00’ 이었고, 일반인가정 학습자의 평균은 ‘95.00, 95.00, 92.50’ 이었고, 반평균은 ‘92.27, 93.64, 90.91’ 점이었다. 그리고 2학년 다문화 가정 학습자의 읽기, 쓰기, 수학 과목의 평균은 ‘78.33, 58.33, 91.67’ 점이었다, 일반인가정 학습자의 평균은 ‘92.86, 87.86, 93.57’ 점 이었고, 반평균은 ‘88.50, 79.00, 93.00’ 점이었다.

활동 후의 평가인 3차 평가에서 1학년 다문화가정 학습자의 ‘읽기, 쓰기, 수학’ 과목의 평균은 ‘86.67, 73.33, 86.67’ 점 이었고, 일반인가정 학습자의 평균은 ‘93.57, 87.86, 92.86’ 점 이며 반평균은 ‘91.50, 83.50, 91.00’ 점 이었다. 그리고 2학년 다문화

가정 학습자의 ‘읽기, 쓰기, 수학’ 과목의 평균은 ‘86.67, 73.33, 86.67’ 점이었고, 일반인가정 학습자의 평균은 ‘93.57, 87.86, 92.86’ 점이였으며 반평균은 ‘91.50, 83.50, 91.00’ 점이 었다.

이와 같이 학습자 중심 학습 모형을 활용한 수업을 적용하기 전 과 후에서 다문화가정 학습자들은 다음과 같은 결과를 보였다.

다문화가정 학습자의 활동 전과 후의 평균의 비교하면, 읽기과 목 ‘78.33⇒86.67’ 으로 ‘8.34점’ 으로 향상되었고, 쓰기과목은 ‘58.33⇒73.33’ 으로 ‘15점’ 이 향상된 것을 알 수 있었다.

위의 결과로 다문화가정 학습자들의 학습향상을 위한 학습자 중 심 학습에서 이들의 국어능력은 ‘8.34점, 15점’ 등이 향상된 것 으로 나타났다.

따라서 다문화가정 학습자를 위한 학습자 중심의 학습과 이 학 습활동에 활용된 아동문학은 다문화가정 학습자들의 국어교육향상 에 유의미하다고 할 수 있다. 이 학습 활동은 다문화가정 학습자의 국어교육능력 향상뿐만이 아니라 한국어를 학습하는 학습자와 언어 습득이 느린 유아 등에게도 유의미한 효과가 있을 것으로 본다.

## 참고문헌

- 권민균 외 2인(2009). 아동문학을 활용한 읽기·쓰기 교육, 시그마 프레스.
- 권순희(2009). 다문화 가정 자녀의 국어사용 실태, <국어교육학연 구> 36권 39호, 국어교육학회. 195쪽~228쪽.
- 김윤주(2015). 전래동화를 활용한 다문화 문식성 교육: 상호문화교 육 모형에 기반하여, <한성어문학> 34권, 한성대학교 한성어 문학회. 295쪽~318쪽.

- 민경숙(2009). 동화 활용 다문화교육 프로그램이 초등학생의 다문화 이해 및 태도에 미치는 영향, <초등교육학 연구> 16권 2호, 초등교육학회. 41쪽~58쪽.
- 민병곤·윤희원·안현기(2010). 초등학교 1, 2학년 다문화 가정 학생의 읽기 및 쓰기 기초학력 검사 도구 개발 연구, <국어교육학연구> 37권, 국어교육학회. 313쪽~346쪽.
- 심영택(2013). 다문화 가정 학생의 초등학교 국어 읽기·쓰기 교육 연구: 내국인 학생과의 대비적 관점에서, 안동대학교 교육대학원 석사학위 논문.
- 안경식 외 6인(2008). 다문화 교육의 현황과 과제, 학지사.
- 안세근·김현욱(2011), 동화를 활용한 다문화교육 프로그램의 효과 분석, <동화와 번역> 22권, 건국대학교 동화와번역연구소. 83쪽~104쪽.
- 우현경 외 4인(2009). 다문화가정 어머니의 한국어능력과 유아기 자녀의 언어발달, <아동학회지> 30권 3호, 한국아동학회. 23쪽~36쪽.
- 윤혜진(2013). 동화를 활용한 유아다문화 교육방법에 관한 문헌적 고찰, <한국아동문학연구> 24호, 한국아동문학학회. 303쪽~325쪽.
- 이경화(2012). 읽기교육의 원리와 방법, 도서출판 박이정.
- 이경화 외 8인(2012). 초등학교 국어 학습부진의 이해와 지도, 도서출판 박이정.
- 이병석 외 6인(2012). 아름다운 감성의 아이로 키우는 영유아 다문화 인성교육: 다문화전래동화를 중심으로, 학지사.
- 이진규(2016). 학습자 중심 수업을 위한 ‘학생 질문’의 활용 방안 탐색, <학습자중심교과교육연구> 16권 4호, 학습자중심교과교육학회. 223쪽~242쪽.
- 이효인(2012). 다문화가정 아동의 언어능력 연구: 초등학교 1, 2, 3학년을 중심으로, <새국어교육> 92권, 한국국어교육학회.

471쪽-494쪽.

장창영(2011). 다문화가정 학습자를 위한 국어교육 방안: 초등학교 저학년의 표현교육을 중심으로, <다문화콘텐츠연구> 11권, 중앙대학교 문화콘텐츠기술연구원. 357쪽~389쪽.

전도근(2010). 엄마표 초등 읽기·쓰기 길잡이, 북포스.

전도근·김설화(2013). 국어 자기주도학습 지도 전략-초등학교편, 학지사.

전은주(2009). 다문화 학습자와 일반 학습자의 국어과 교수-학습에 관한 비교, <국어교육학연구> 34권, 국어교육학회. 117쪽~150쪽.

차금인·김영옥(2013). 동화를 활용한 유아 다문화교육 프로그램 개발 및 효과, <유아교육연구> 33권 6호, 한국유아교육학회. 387쪽~421쪽.

최윤철(2009). 다문화 가족 자녀들의 교육을 받을 권리 - 다문화 가족 관련 법률을 중심으로, <공법연구> 38권 1호, 한국공법학회. 147쪽~173쪽.

황상심(2011). 다문화아동의 언어발달 특성, 어울누리.

#### 필자 소개

성 명 : 심영택

소 속 : 경북대학교 상주캠퍼스 기초교육원 강사

전자우편 : [afreeman@naver.com](mailto:afreeman@naver.com)

투고일: 2019. 1. 30 / 심사일: 2019. 2. 8 / 심사완료일: 2019. 2. 17