

다문화 학습자와 일반 학습자의 국어과 교수-학습에 관한 비교 연구

전은주*

<차례>

1. 머리말
2. 연구 방법
3. 연구 결과와 논의
4. 맺음말

1. 머리말

이 논문에서는 다문화 가정 학습자와 일반 가정 학습자의 국어과 교수-학습과 관련된 학습자 특성, 국어과 수업의 내용과 방법, 요구 정도 등을 비교해 봄으로써 다문화 가정 학습자가 학교 현장에서 국어과 교육을 받을 때 어떠한 특징이 있는지를 살펴보고자 한다.¹⁾

최근 우리 사회에 결혼이주자, 외국인 근로자, 새터민 등이 급증하면서 한 가정 내 부모 중 한 사람이 한국어와 한국 문화가 아닌 다른 언어 문화권을 배경으로 한, 다문화 가정의 형성이 사회적으로 자연스럽

* 부산대학교 국어교육과, jeoneunjoo@pusan.ac.kr

1) ‘다문화 가정 자녀’가 곧 학교 학습 상황에서는 ‘다문화 가정 학습자’이므로 이 글에서 는 이 둘을 동일한 의미로 사용한다. 또 ‘다문화 가정 학습자’에 비하여 한국 문화라는 단일 문화적 배경을 가진 일반 가정의 자녀를 ‘일반 가정 학습자’라고 칭한다.

게 인식되는 추세에 있다. 교육과학기술부의 2008년 10월 통계 자료에 의하면 전국 초·중·고등학교에 재학 중인 국제결혼 가정 자녀는 18,769명이며, 이 중 초등학생이 15,804명, 중학생이 2,205명, 고등학생이 760명으로 나타났다. 또 외국인 근로자 자녀는 1,402명으로 이 가운데 초등학생이 981명, 중학생이 314명, 고등학생이 107명이다. 국제결혼 가정 자녀와 외국인 근로자 자녀의 수를 합해 보면, 총 20,171명의 다문화 가정 자녀 중 초등학생이 83.2%, 중학생이 12.5%, 고등학생이 4.3%이다. 또 2008년 행정안전부 지방행정국의 자료 조사에 따르면 국제결혼 가정 자녀수가 57,007명으로 이중 6세 이하가 57.1%, 12세 이하가 32.2%로 전체의 89.3%를 차지하고 있다. 다문화를 배경으로 한 미취학 아동들이 취학 아동들보다 많고, 현재 취학 아동 중에서 초등학생의 비중이 높다는 것은 향후 우리 학교 사회가 전제적으로 다문화 사회와 다문화 가정 자녀들에 대한 교육에 많은 관심이 필요함을 의미한다(졸고, 2008 : 630).

학교 교육에서 다문화 가정 자녀들이 학습 부진과 부적응 겪고 있다는 사실은 권순희(2007), 배은주(2008), 오성배(2005) 등 여러 연구들에서 밝히고 있다. 이들은 주로 참여관찰, 심층면담 등의 방법으로 이루어진 질적 연구로 다문화 가정 자녀의 교과 수업 양상, 학습 의욕, 교우 관계, 교사의 인식과 상호작용 등 학교생활 실태를 중점적으로 살피고 이에 나타난 문제점을 중심으로 다문화 가정 자녀의 교육 개선을 위한 지원 방안을 제시하고 있다. 다문화 가정 자녀의 학교 교육 전반에 대한 논의 과정에서 이들 연구에는 다문화 가정 자녀의 국어과 교수-학습 실태를 살필 수 있는 부분이 제시되어 있다. 권순희(2007 : 42~43)에서는 '다문화 가정 자녀라 하더라도 한국어에 유창하고, 한글 독해 능력이 우수한 경우에는 학습 내용을 이해하는 데 심각한 문제가 발생하지 않으며 국어 읽기 분야에서 읽기 능력이 유창하지 못하다.'고 분석하고 있다. 배은주(2008)에서는 다문화 가정 학습자가 공통적으로 사회를 가장 어려워하며, 그 다음으로 국어를 어려워한다고 기술하고 있다. 이 논문에서는 이들이 한글도 대강 알고 한국어로 의사소통을 하는 데 별 지장은 없으나 한국어 발음이 정확하지 않다고 지적하고 있다. 오성배(2005)에서도 국제결혼 가정 자녀의 기초 학력

은 동료 구성원들에 비하여 현저히 낮은 것으로 확인되며, 다른 과목의 이해도와 비교하여도 문장 쓰기나 이해 능력은 매우 부족한 것으로 조사되었다고 보고하고 있다(오성배, 2008 : 478). 이들 연구에서는 다문화 가정 자녀의 읽기 능력, 쓰기 능력 등이 떨어지며, 한국어 발음이 정확하지 않다고 보고하고 있으나, 이들은 다양한 유형의 다문화 가정 학습자들을 대상으로 한 연구 결과가 아니며, 또 이들이 다문화 가정 자녀의 국어과 교수-학습을 초점으로 이루어진 것도 아니므로 다문화 가정 학습자의 국어과 교수-학습의 양상을 포착하는 데는 한계가 있음을 분명히 인식할 필요가 있다.

다문화 가정 학습자가 공교육의 제도 하에서 교육을 받게 되면 학습자의 한국어 의사소통 능력의 정도와는 무관하게 국어과 교육을 받게 된다. 결국 국내에 들어온 지 얼마 되지 않은, 한국어로 의사소통이 거의 되지 않는 외국인 근로자 자녀의 경우나 부모 중 한 사람이 다른 문화권에서 왔다고 하더라도 한국에서 태어나고 자라 한국어 의사소통에 전혀 문제가 없는 결혼이주자 자녀, 남한과 북한의 언어 문화적 차이로 인하여 의사소통에서 문제를 겪고 있는 새터민 가정의 자녀 등이 국어과 교수-학습 상황에서는 별다른 고려 없이 일반 가정 학습자와 함께 교육을 받고 있는 실정이다. 그러나 한국에서 태어나고 자라서 일반 가정 학습자와 거의 유사한 국어사용능력을 가진 경우를 제외하고 대부분의 다문화 가정 학습자에게 국어과 교수-학습은 부담스러운 교과일 가능성이 크다. 다문화 가정 학습자는 외국어로서의 한국어 교육에서 목표로 하는 말하기, 듣기, 읽기, 쓰기 능력의 배양과는 차원이 다른 모국어 학습자를 위한 국어 의사소통능력 신장을 목표로 하는 교수-학습 상황에 처하게 된다. 한국어를 모어로 하고 생득적으로 한국어로 말하기와 듣기를 습득하며, 대다수 입학 전에 이미 한글을 깨치고 글을 읽고 쓸 수 있는 정도의 능력을 갖춘 일반 가정 학습자와, 한국어가 모어가 아니며 한국에서 태어나지 않았으며, 부모 중 한 사람 이상은 한국어에 능통하지 않으며, 한글도 제대로 익히지 못한 상태에서 국어과 교수-학습을 받아야 하는 다문화 가정 학습자는 출발선상에서 이미 불평등한 상태이다. 그러므로 말하기, 듣기,

읽기, 쓰기 등 국어의 표현과 이해를 중점적으로 학습하는 국어과는 음악, 미술, 체육 등의 교과에 비하여 다문화 가정 학습자에게 부담이 큰 교과일 수 있으므로, 이것이 그들의 국어과 교수-학습에 어떤 양상으로 나타나는가에 대하여 연구되어야 한다.

따라서 다문화 가정 학습자의 국어과 교수-학습이 일반 가정 학습자에 비하여 어떤 특성이 있으며, 이들이 겪고 있는 문제점에는 어떤 것이 있는가에 대한 연구를 바탕으로 이들이 국어과 교수-학습에서 일반 가정 학습자와 동등한 성취를 이룰 수 있도록 하는 교육적 노력이 필요하다. 이 논문에서는 다문화와 단일문화를 배경으로 하는 국어과 학습자가 국어 능력에 대한 자기 인식, 국어과 학습과 영역에 대한 선호도, 국어 교과서 내용, 국어과 수업 방법에 대한 준비도, 보충 수업에 대한 요구 등에서 어떤 차이가 있는지를 밝히고 이것이 다문화 학습자를 위한 국어과 교수-학습 방향에 어떤 시사점을 주는가를 살펴보고자 한다.²⁾

2. 연구 방법

이 논문은 다문화 학습자와 일반 학습자가 국어과 교수-학습에 관하여 전반적으로 어떤 성향을 띠는지를 비교하기 위하여 다문화 학습자와 일반 학습자를 대상으로 설문 조사를 한 뒤 그 자료를 통계 분석하는 방법을 사용하였다. 연구의 대상과 방법은 구체적으로 다음과 같다.

2) 이하 이 논문에서는 기술의 편의상 '다문화 가정 학습자'를 '다문화 학습자'로, '일반 가정 학습자'를 '일반 학습자'로 칭한다.

2.1. 연구 대상

이 연구에서 대상으로 한 다문화 학습자는 부모 가운데 적어도 한 사람�이 외국인이면서 현재 부산 지역에 거주하고 있으며, 부산 시내의 초등학교에 재학 중인 3~6학년의 학생이다. 총 74명의 다문화 학습자가 설문에 응하였으며, 이들의 남녀 비는 38 : 36명, 나이는 11.3 ± 1.1 세(평균±표준편차였고, 초등학교 3, 4, 5, 6학년이 각각 17명, 24명, 25명, 8명이었다.³⁾ 학습자의 아버지 국적은 한국이 59명(79.7%)로 가장 많았고, 다음으로 일본 5명(6.8%), 동남아 3명(4.1%), 미국 2명(2.7%), 캐나다 2명(2.7%), 기타 3명(4.1%)이었다. 학습자의 어머니 국적은 한국이 21명(28.4%)⁴⁾, 일본 17명(23%), 중국 16명(21.6%), 동남아 16명(21.6%), 기타 4명(5.4%) 등이었다. 학습자 본인의 출생지는 51명(58.9%)이 한국에서 태어났으며, 일본이 10명(13.5%), 중국 2명(2.7%), 동남아 2명(2.7%), 기타 9명(12.2%) 순이었다. 이들이 한국에 거주한 기간은 9.0 ± 3.2 년으로 대부분 한국에서 태어났거나, 태어난 지 2년 안에 한국에 이주한 경우였으며(67명, 90.5%), 국내에 거주한 기간이 2년 이하인 경우는 7명(9.5%)이었다.

한편, 이 연구에서 비교 대상으로 한 일반 학습자는 부모가 모두 한국인이고, 한국에서 태어나서 한 번도 외국에 거주한 경험이 없으며, 부산 내에서 중류층이 거주하는 S지역의 초등학교 3~6학년에 재학 중인 학생들이다. 총 115명의 일반 학습자가 설문에 응하였으며, 이들의 남녀 비는 58 : 57명, 나이는 11.5 ± 1.2 세(평균±표준편차였고, 초등학교 3, 4, 5, 6학년이 각각 28명, 29명, 28명, 30명이었다.

-
- 3) 이 연구에서는 다문화 학습자 중 새터민 자녀는 포함하지 않았다. 새터민 자녀의 경우 동 학년 학습자와 연령 차이가 큰 경우가 많아 일반 학습자와 비교했을 때 연령상 동질 집단이 되지 않으므로 이 연구에서 의도한 집단 간 비교가 어렵기 때문이다. 향후 새터민 가정 자녀의 국어과 교수-학습에 관한 별도의 연구와 새터민 자녀, 결혼이주자 자녀, 외국인 근로자 자녀의 국어과 교수-학습 간의 차이에 관한 비교 연구가 필요하다.
- 4) 연구 대상으로 삼은 다문화 학습자 중 6명은 어머니가 우리 사회에 정착한 후 한국 국적을 취득한 경우였다.

아래 <표 1>과 같이 이 연구에서 대상으로 하는 두 집단은 국내 거주 기간에는 차이가 있으며, 나이, 성별, 학년 등의 인원 분포에서 유의한 차이가 없었다.

〈표 1〉 다문화 학습자와 일반 학습자의 기본 정보 비교

	다문화 학습자 (N=74)	일반 가정 학습자 (N=115)	p
나이	11.3 ± 1.1세	11.5 ± 1.2세	NS*
성별	38 : 36	58 : 57	NS+
3 : 4 : 5 : 6학년	17 : 24 : 25 : 8	28 : 29 : 28 : 30	NS+
국내 거주 기간			
2년 미만	7명	0명	
2년 초과~5년 이하	4명	0명	
5년 초과~8년 이하	9명	0명	
8년 초과~10년 이하	23명	28명	
10년 초과	30명	87명	
미상	1명		

NS : 유의하지 않음, *Student t-검정 및 Mann-Whitney U 검정, +카이제곱검정

2.2. 연구 방법

1) 조사 내용과 방법

이 연구에서는 아래 <표 2>의 내용에 대하여 설문 조사를 실시하였다. 설문 조사의 내용이 초등학생이 읽고 이해하기는 어려운 부분이 있으므로, 다문화 학습자의 경우는 대학생 조사자가 설문을 한 문항씩 읽고 설명해 준 뒤 학생이 대답하는 것을 직접 기록하게 하였다. 또 일반 학습자의 경우는 담임교사가 한 문항씩 직접 설명한 뒤 학생들이 설문지의 문항에 표시를 하게 하였다.

〈표 2〉 설문 조사 내용

범주	조사 내용
1 특성에 대한 비교	1) 학습자의 성격은 어떻습니까?(적극성의 정도)
	2) 학급에 친한 친구가 몇 명 정도 있습니까?
	3) 학급 친구들과 잘 어울려 노는 편입니까?
	4) 학급 친구들은 나를 잘 이해해 주는 편입니까?
	5) 학교에서 배우는 과목 중 가장 좋아하는 과목은 무엇입니까?
	6) 학교에서 배우는 과목 중 가장 싫어하는 과목은 무엇입니까?
	7) 학교에서 배우는 과목 중 가장 어려운 과목은 무엇입니까?
2 국어사용능력에 대한 자기 인식 ⁵⁾	8) TV 프로그램이나 영화를 볼 때 잘 이해하기 어려웠던 적이 있습니까?
	9) 소설이나 동화, 글을 읽을 때 이해하기 어려운 적이 있습니까?
	10) 친구들과 비교했을 때 ⁶⁾ 나의 한국어 말하기 능력은 어느 정도인 것 같습니까?
	11) 친구들과 비교했을 때 나의 한국어 듣기 능력은 어느 정도인 것 같습니까?
	12) 친구들과 비교했을 때 나의 한국어 읽기 능력은 어느 정도인 것 같습니까?
	13) 친구들과 비교했을 때 나의 한국어 쓰기 능력은 어느 정도인 것 같습니까?
	14) 친구들과 비교했을 때 나의 한국어 문법 능력은 어느 정도인 것 같습니까?
	15) 친구들과 비교했을 때 나의 한국 문학 작품(동화, 책)을 이해하는 능력은 어느 정도인 것 같습니까?
	16) 국어 수업을 다른 과목 수업과 비교해 보면 어려운 편이다.
	17) 국어 수업을 다른 과목 수업과 비교해 보면 재미있는 편이다.
	18) 국어 수업을 할 때 가장 흥미 있는 수업(영역)은 무엇입니까?
	19) 국어 수업을 할 때 가장 흥미가 없는 수업(영역)은 무엇입니까?
	20) 국어 수업을 할 때 가장 쉬운 수업(영역)은 무엇입니까?
	21) 국어 수업을 할 때 가장 어려운 수업(영역)은 무엇입니까?
4 국어과 수업 방법에 대한 준비도	22) 국어 수업을 할 때 선생님의 설명을 제대로 잘 이해할 수 없었던 경험이 있습니까?
	23) 국어 수업 시간에 친구들과 모둠 활동을 함께 할 때 어려운 점이 있습니까?
	24) 국어 수업 중에 말을 할 때(예를 들자면 발표, 토론 등) 어려운 점이 있습니까?
	25) 국어 수업 중에 글을 쓸 때 어려운 점이 있습니까?

5) 다문화 학습자에게는 '한국어사용능력'이 되나 일반 학습자와 비교를 해야 하므로 동일 표현으로 통일하기 위하여 '국어사용능력'으로 칭한다. 또한, 이 논문에서는 국어사용능

번호	범주	조사 내용
5	국어 교과서의 나이도에 대한 인식	26) 국어 교과서에 실린 말하기 영역의 내용은 자신의 수준에 비해 어떻습니까?
		27) 국어 교과서에 실린 듣기 영역의 내용은 자신의 수준에 비해 어떻습니까?
		28) 국어 교과서에 실린 읽기 영역의 내용은 자신의 수준에 비해 어떻습니까?
		29) 국어 교과서에 실린 쓰기 영역의 내용은 자신의 수준에 비해 어떻습니까?
		30) 국어 교과서에 실린 문학 영역의 내용은 자신의 수준에 비해 어떻습니까?
		31) 국어 교과서에 실린 문법 영역의 내용은 자신의 수준에 비해 어떻습니까?
		32) 국어 교과서에 실린 어휘는 자신의 수준에 비해 어떻습니까?
6	한국어 수업에 대한 요구	33) 국어 수업 시간 이외에 학교에서 나의 국어 말하기 능력을 기를 수 있는 수업이 더 있었으면 좋겠다고 생각해 본 적이 있습니까?
		34) 국어 수업 시간 이외에 학교에서 나의 국어 듣기 능력을 기를 수 있는 수업이 더 있었으면 좋겠다고 생각해 본 적이 있습니까?
		35) 국어 수업 시간 이외에 학교에서 나의 국어 읽기 능력을 기를 수 있는 수업이 더 있었으면 좋겠다고 생각해 본 적이 있습니까?
		36) 국어 수업 시간 이외에 학교에서 나의 국어 쓰기 능력을 기를 수 있는 수업이 더 있었으면 좋겠다고 생각해 본 적이 있습니까?
		37) 국어 수업 시간 이외에 학교에서 나의 국어 문법 능력을 기를 수 있는 수업이 더 있었으면 좋겠다고 생각해 본 적이 있습니까?
		38) 국어 수업 시간 이외에 학교에서 나의 국어 어휘력을 기를 수 있는 수업이 더 있었으면 좋겠다고 생각해 본 적이 있습니까?
		39) 국어 수업 시간 이외에 학교에서 나의 한국 문학 (동화, 소설 등) 작품 이해 능력을 기를 수 있는 수업이 더 있었으면 좋겠다고 생각해 본 적이 있습니까?

2) 통계 분석

다문화 가정 자녀와 일반 가정 자녀 간의 비교에서 남녀 비, 좋아하는 과목, 관심 영역 등 범주형 자료의 분석은 카이제곱 분석법을 이용하였고, 기대치가 5이하인 경우는 Fischer's Exact test로 검증하였다. 순위형 변수는 1점에서 5점까지의 등위 점수를 매겼으며, 모수검정인 Student t-검정(양측검정)으로 분석한 뒤 유의한 변수에 대해서는 비모수검정인 Mann-Whitney

력과 (국어) 의사소통 능력을 동일한 개념으로 사용한다.

6) 다문화 학습자에게 제시된 설문 조사 내용 '10)~15)'에는 '일반 한국인 가정의 친구들과 비교했을 때'로 표현되어 있다.

U 검정을 이용하여 재검정하여 유의한 경우만 인정하였다. 연속형 변수의 비교는 Student t-검정을 이용하여 양측 검정으로 분석하였다. 가장 싫어 하는 과목과 어려운 과목의 일치도 분석은 kappa 값을 구하여 kappa가 1에 가까울수록 일치, -1에 가까울수록 불일치로 정의하였다. 또한, kappa가 0.2~0.4 사이면 상당한 일치(fair agreement)에 해당하고, 0~0.2 사이면 약간 일치(slight agreement)에 해당한다고 보았다. 통계 분석은 SPSS ver 15.0을 이용하였고, 모든 분석에서 유의성 검정의 기준은 $p < 0.05$ 로 하였다.

3. 연구 결과와 논의

3.1. 학습자 특성에 대한 비교

국어과 교수-학습은 국어사용, 문법, 문학 등에 대한 언어적 표현과 이해의 과정이다. 그리므로 국어과 교수-학습에서 의사소통 과정에 임하는 학습자가 어떤 성향인가를 이해할 필요가 있다. 극단적으로 국어 수업을 가장 좋아하고 적극적인 성향을 가진 다문화 학습자와 국어 수업을 가장 어려워하고 소극적인 성향의 일반 학습자를 비교했을 때, 다문화 학습자는 말하기 수업을, 일반 학습자는 듣기 수업을 선호한다는 결과가 도출되었다 하더라도 이는 학습자 특성이 주는 영향과 관련이 있을 가능성이 크므로 일반화하기가 어렵게 된다. 즉 다문화 학습자와 일반 학습자의 국어과 교수-학습과 관련된 사항을 비교해 보기 위해서는 이들이 언어적 의사소통에 영향을 줄 수 있는 변인에서 차이가 있는지 없는지에 대한 확인이 필요하다.

1) 적극성, 친한 친구의 수, 사교성, 친구 이해도에 대한 인식

다문화 학습자와 일반 학습자가 적극성, 학급 내 친한 친구의 수, 사교성, 친구가 자신을 이해해 주는 정도에 대한 인식 등에 두 집단 간에 차이가 있는지 <표 3>과 같이 살펴보았다(설문문항 1~4).

〈표 3〉 학습자의 특성 비교

	다문화 학습자 (N=74)	일반 학습자 (N=115)	p
적극성의 정도 (1 : 매우 소극적→5 : 매우 적극적)	3.42 ± 0.91	3.63 ± 0.84	NS*
친한 친구의 수(명)	1.50 ± 0.94 명	1.35 ± 1.13 명	NS
사교성 (1 : 매우 비사교적→5 : 매우 사교적)	4.16 ± 0.89	4.37 ± 0.91	NS*
친구들의 이해도에 대한 인식 (1 : 매우 아니다→5 : 매우 그렇다)	3.84 ± 0.86	4.09 ± 0.86	NS*

NS : 유의하지 않음 ; *Student t-검정 및 Mann Whitney U 검정

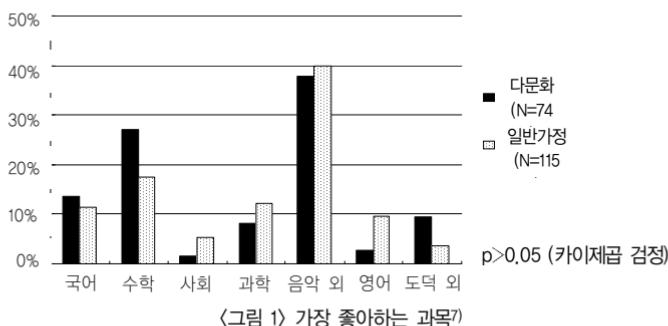
<표 3>과 같이 다문화 학습자와 일반 학습자는 위에 제시된 각각의 항목에 대하여 통계적으로 유의한 차가 없는 것으로 나타났다. 즉 국어과 수업을 받는 학습자로서 다문화 가정 자녀는 일반 가정 자녀와 비교하였을 때 적극성, 학급에서의 친구 수, 친구들과의 사교성 등에서 별 차이가 없었다. 또 의사소통에서는 상대가 나를 어느 정도 이해해준다고 인식하는가가 매우 중요한데, 이 연구에서 조사한 바와 의하면 ‘학급 친구들이 나를 잘 이해해 주는 편인가’라는 문항에 대하여 일반 학습자가 다문화 학습자에 비하여 조금 더 높게 ‘매우 그렇다’에 가깝게 응답을 하였으나 이 역시 통계적으로 유의한 수준은 아니다. 일반적으로 다문화 학습자가 언어, 문화, 인식 등의 차이로 일반 학습자에 비하여 소극적이고, 학급에서 친구의 수가 적고, 친구들과 잘 어울리지 못한다고 보는 경향이 있다. 다문화 학습자가 수업에서 나타내는 소극성에 관해서는 그 학습자가 처한 교수-학습 맥락이 어떤가에 대한 분석 없이 다문화 학습자이기 때문에

그렇다고 해석하기는 어렵다. 특히 질적 연구에는 연구 대상인 학습자의 개인 성향이 어떤가에 대한 면밀한 분석과 함께 해석이 뒤따라야 한다.

2) 교과목 선호도와 나이도

다문화 학습자와 일반 학습자가 어떤 교과목을 좋아하고 싫어하는지, 또 어떤 교과목을 어렵게 생각하는지를 조사해 봄으로써 전체 교과목에 대한 두 집단의 인식과 그 차이를 비교해 보았다. 특히 이 과정에서 국어과목에 대한 두 집단의 인식을 살펴볼 수 있다는 점에서 의미가 있다.

다문화 학습자와 일반 학습자가 학교에서 배우는 교과목 중 가장 좋아하는 과목에 대하여(설문문항 5~7) 조사하여 비교해 본 결과, <그림 1>과 같이 나타났다.



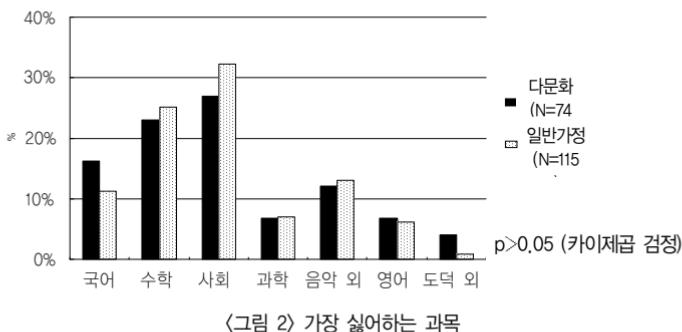
<그림 1> 가장 좋아하는 과목⁷⁾

<그림 1>과 같이 다문화 학습자와 일반 학습자의 가장 좋아하는 교과목에 대한 반응을 카이 제곱 검정을 해 본 결과 통계적으로 유의한 차이가 없었다. 선행연구들에서 다문화 학습자가 언어 사용 기능을 사용하지 않는 예체능과 수학 교과를 선호한다고 보고하고 있으나, 일반 학습자와 비교해 보면 일반 학습자 역시 교과목 중 예체능과 수학 교과를 선호

7) 음악 외는 '음악, 미술, 체육'을 선택한 경우를, 도덕 외는 '도덕, 재량, 실과, 컴퓨터'를 선택한 경우이다.

하는 것으로 나타났다. 국어 과목을 가장 좋아한다는 다문화 학습자는 13.5%, 일반 학습자는 11.3%로 나타났으나 두 집단 간의 이 차이는 통계적으로 유의한 정도는 아니다.

다문화 학습자와 일반 학습자가 가장 싫어하는 교과목에 대하여 조사해 본 결과, 아래 <그림 2>와 같이 나타났다.

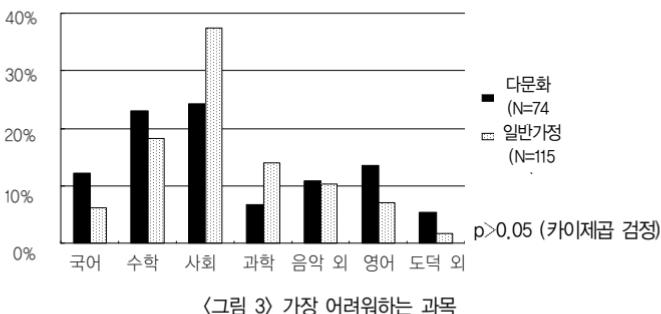


<그림 2> 가장 싫어하는 과목

<그림 2>와 같이 다문화 학습자와 일반 학습자의 가장 싫어하는 교과목에 대한 반응을 카이 제곱 검정을 해 본 결과 통계적으로 유의한 차이가 없었다. 두 집단 모두 사회 과목을 가장 싫어하고 그 다음 수학을 싫어하는 것으로 나타났다.⁸⁾ 국어를 가장 싫어하는 과목이라고 반응한 학습자는 다문화 학습자 중 16.2%, 일반 학습자 중 11.3%로 나타났으나 집단 간의 비교에서는 이는 통계적으로 유의한 차이는 아닌 것으로 나타났다.

다문화 학습자와 일반 학습자가 가장 어려워하는 교과목에 대하여 조사해 본 결과, 아래 <그림 3>과 같이 나타났다.

8) 앞서 <표 4>에서 가장 좋아하는 과목에 대한 반응에서 수학을 좋아하는 학생이 다문화 학습자의 27.0%, 일반 학습자의 17.5%인 것과 비교해 보면 다문화 학습자 중에서는 수학을 좋아하는 학생이 싫어하는 학생보다 많고, 일반 학습자 중에서는 수학을 싫어하는 학습자가 좋아하는 학습자보다 많은 것으로 나타났다.



〈그림 3〉 가장 어려워하는 과목

〈그림 3〉과 같이 다문화 학습자와 일반 학습자의 가장 어려워하는 교과목에 대한 반응을 카이 제곱 검정을 해 본 결과 통계적으로 유의한 차이가 없었다. 두 집단 모두 사회 과목을 가장 어려워하고 그 다음 수학을 어려워하는 것으로 나타났다. 국어가 가장 어렵다고 한 경우는 다문화 학습자의 12.2%, 일반 학습자의 6.1%로 나타났다. 즉 이는 다문화 학습자가 한국어를 사용해야 하는 국어과 교수-학습에 대한 부담보다는 사회문화적 배경 지식과 암기가 필요한 사회 교과에 대한 부담이 더 크고 이 때문에 사회과를 가장 어려워한다고 해석할 수 있다. 또 ‘수학’ 과목은 ‘읽기’ 능력이 기반이 되지 않으면 문제 자체를 이해하지 못하게 되며, 여기에다 수학적 사고 과정 자체가 가지는 어려움이 더해지면 다문화 학습자이든 일반 학습자이든 다 어렵게 인식하는 경향을 떨 수밖에 없다고 보아야 한다.

앞서 두 집단 학습자가 가장 싫어한다고 한 과목이 사회, 수학의 순이었는데, 두 집단 학습자가 가장 어렵다고 생각하는 과목 역시 이와 같다. 이는 배은주(2008)에서 ‘국어’를 ‘사회’ 다음으로 어려워한다는 결과와는 다른 것이다. 과목에 대한 선호 정도와 그 과목의 난이도에 대한 인식은 밀접한 관계를 가질 수 있으므로, 과목에 대한 선호도가 난이도의 인식에 어떤 영향을 미치는지를 전반적으로 살펴보기 위하여 두 항목 간의 일치도를 분석해 본 결과 아래 〈표 4〉와 같은 결과가 나타났다. 즉 전체 학습자에서 가장 싫어하는 과목과 가장 어려워하는 과목에 대한 반응의 일

치도가 비교적 높았으며($\kappa=0.232$), 다문화 학습자가 일반 가정 학습자에 비해 두 과목 간의 일치도가 더 높은 것으로 나타났다(다문화 학습자의 κ 는 0.318, 일반가정 학습자는 κ 가 0.171).

〈표 4〉 가장 싫어하는 과목과 어려운 과목 간의 일치도

	Kappa	p
전체 학생	0.232	<0.001
다문화	0.318	<0.001
일반 가정	0.171	<0.001

조영달 외(2008)에서와 같이 다문화 학습자가 사회 교과를 매우 어려워한다고 보고하고 있으나 <그림 3>에서 살펴볼 수 있듯이 일반 학습자 역시 교과목 중 사회를 매우 어려워하는 것으로 나타났다. 두 집단 간에 어려워하는 이유에 있어서 특별한 차이가 있는가에 대한 면밀한 분석이 필요하다.

3.2. 국어사용능력에 대한 자기 인식

국어과 교수-학습에서는 학습자의 국어사용능력 신장을 중요한 목표로 생각하고 있다. 그러므로 학습자가 평소 자신의 국어사용능력에 대하여 어떻게 생각하고 있는지를 살펴보는 것은 학습자 상태에 대하여 진단 할 수 있다는 점에서 의미가 있다. 또 이에 대한 다문화 학습자와 일반 학습자의 반응에 어떤 특징과 차이가 있는가를 파악하는 것은 다문화 시대의 국어 교육의 방향을 살펴보는 데 유용한 정보를 제공해 줄 것이다.

학습자의 국어사용능력에 대한 자기 인식을 살펴보기 위하여 설문 조사 내용 8)~ 15)에 대한 반응을 조사한 결과 <표 5>와 같이 나타났다.

〈표 5〉 국어사용능력에 대한 자기 인식⁹⁾

	다문화 학습자 (N=74)	일반 학습자 (N=115)	p
TV프로그램, 영화 등을 보고 이해하지 못한 경험	1.84 ± 0.89	2.09 ± 0.76	0.04
소설, 동화, 일반 글 등을 읽고 이해하지 못한 경험	2.03 ± 1.09	2.13 ± 0.77	NS
말하기 능력에 대한 자기 인식	3.53 ± 1.02	3.66 ± 0.90	NS
듣기 능력에 대한 자기 인식	3.62 ± 0.94	3.66 ± 0.84	NS
읽기 능력에 대한 자기 인식	3.32 ± 1.00	3.70 ± 0.90	<0.01
쓰기 능력에 대한 자기 인식	3.16 ± 1.18	3.49 ± 1.02	0.04
문법 능력에 대한 자기 인식	2.92 ± 1.07	3.41 ± 1.06	<0.01
문학 작품 이해 능력에 대한 자기 인식	3.26 ± 1.11	3.67 ± 0.94	0.01

NS : 유의하지 않음 ; Student t-검정 및 Mann Whitney U 검정

학습자들이 일상생활에서 TV 프로그램이나 영화를 보고 잘 이해를 하는지와 소설, 동화, 글을 읽고 잘 이해하는지를 조사해 봄으로써 학습자들의 일상적 언어 이해 능력을 살펴보기로 하였다. 이에 대하여 다문화 학습자와 일반 학습자는 ‘TV 프로그램이나 영화를 볼 때 이해하기 어려웠던 적’이 ‘거의 없다’에 가까운 반응을 하였다. 그러나 다문화 학습자가 그러한 경험이 더 낮은 것으로 반응을 하였으며, 이 반응에 대하여 두 집단 간에 유의한 차이가 있다는 결과가 나왔다. 다문화 학습자가 일반 학습자보다 ‘TV 프로그램이나 영화를 볼 때 이해하기 어려웠던 적’이 적다고 반응하는 것은 다문화 학습자가 일반 학습자 보다 듣고 이해하는 것에 대한 기대 수준이 낮을 수 있다는 가능성을 시사한다. 또, 다문화 학습자와 일반 학습자는 ‘소설, 동화, 글을 읽을 때 이해하기 어려웠던 적’이 ‘거의 없다’에 가까운 반응을 하였으며, 두 집단의 반응 간에는 통계적으로 유의한 차가 없었다.

한편 학습자들이 국어과의 여섯 하위 영역에 대하여 친구들과 비교하여 자신의 능력을 어떻게 생각하는가를 살펴본 결과, 다문화 학습자는 ‘자

9) 문항 8), 9)에 대한 응답은 ‘1 : 전혀 없다→5 : 매우 자주 있다’로, 10)~16)에 대한 응답은 ‘1 : 매우 부족하다→5 : 매우 우수하다’로 하였다.

신의 한국어 말하기와 듣기 능력이 일반 친구들과 비교하여 비슷하거나 우수하고 특별히 부족하지 않다고 인식하고 있었다. 또 일반 학습자 역시 ‘친구들과 비교했을 때 자신의 말하기와 듣기 능력’이 비슷하거나 우수하고 특별히 부족하다고 생각하고 있었다. 말하기와 듣기 능력에 관한 두 집단의 이러한 반응 간에는 통계적으로 유의한 차이가 없었다.

이에 반해 읽기, 쓰기, 문법, 문학 작품 이해 등의 능력에 관해서는 두 집단은 대체로 친구들과 ‘비슷하거나 우수하다’고 반응하고 있으나 이러한 반응에 대한 두 집단 간에 인식의 차이가 있는 것으로 나타났다. 즉 이들 각각의 항목에 대해서는 다문화 학습자가 일반 학습자보다 평균적으로 조금 낮게 반응하였고 이것이 통계적으로도 유의한 차이가 있는 것으로 나타났다. 특히 다문화 학습자들은 국어과의 하위 영역과 관련된 능력 중에서 상대적으로 ‘자신들의 문법 능력’을 가장 낮게 인식하는 경향을 보였다. 이는 다문화 학습자가 국어과 교수-학습에서 문법을 다른 영역보다 어려워할 가능성이 있음을 의미한다.¹⁰⁾ 다문화 학습자와 일반 학습자들이 국어사용과 관련된 각 영역에 대하여 자신의 능력을 친구들과 비교하여 상대적으로 어떻게 인식하고 있는가가 실제 그 학습자들의 능력을 나타내지는 못한다. 그러나 학습에서 자기효능감의 기능을 생각해 본다면 읽기, 쓰기, 문법, 문학 영역의 교수-학습에서 다문화 학습자가 일반 학습자에 비하여 자신의 능력을 낮게 인식하고 있다는 것은 분명 각 영역의 학습 과정과 결과에 있어서도 차이가 있을 가능성이 있음을 시사한다.¹¹⁾

10) 이에 관해서는 3.3에서 더 자세히 논의하겠다.

11) 학습자들의 국어과 교수-학습과 관련된 인식이 실제 학업 성취도에 어떤 영향을 미치는지를 함께 살펴보고자 교육청에 관련 자료를 요청하였으나 학습자의 개인 정보를 제공하기 어렵다는 응답을 들었다. 이 연구의 한계점인 동시에 연구자로서 아쉬움이 남는 부분이다.

3.3. 국어 교과와 영역에 대한 인식

학습자들이 타 교과와 비교하여 국어 수업의 난이도와 흥미도를 어떻게 생각하는지, 또 국어과의 영역들 간에 상대적인 난이도와 흥미도를 어떻게 인식하고 있으며, 이것이 다문화 학습자와 일반 학습자 간에 차이가 있는지에 관해서 살펴보았다.

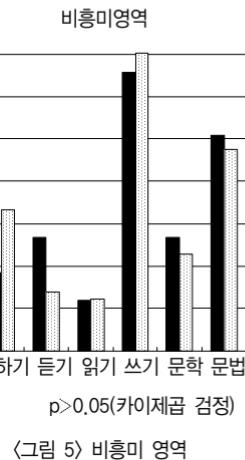
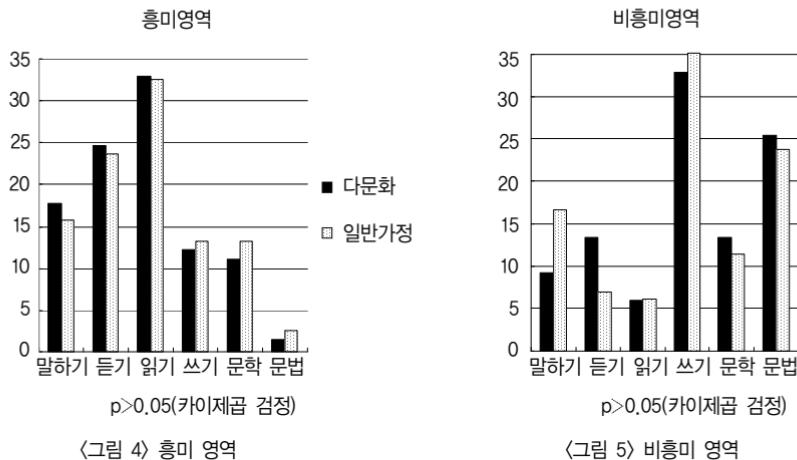
다문화 학습자와 일반 학습자는 타교과 비교 국어 수업의 난이도와 흥미도에 관하여 <표 6>과 같은 반응 결과를 나타냈다(설문문항 16~17).

〈표 6〉 타교과 비교 국어 수업의 난이도와 흥미도

	다문화 학습자 (N=74)	일반 학습자 (N=115)	p
타교과 비교 수업의 난이도 (1 : 매우 어렵다, 5 : 매우 쉽다)	3.36 ± 1.19	3.48 ± 1.02	NS
타교과 비교 수업의 흥미도 (1 : 매우 재미있다, 5 : 매우 재미없다)	2.891 ± 1.12	2.71 ± 1.09	NS

유의하지 않음 ; Student t – 검정 및 Mann Whitney U 검정

<표 6>에서 보듯이 다문화 학습자와 일반 학습자는 ‘국어 수업의 난이도’를 타 교과와 비교해 보았을 때 비슷하거나 쉬운 정도로, ‘국어 수업의 흥미도’는 비슷하거나 조금 재미있는 정도로 인식하고 있는 것으로 파악되었다. 이들 항목에 대한 두 집단의 반응 간에는 통계적으로 유의한 차이가 없었다. 다문화 학습자가 국어 수업을 특별히 어려워하거나 싫어하지 않고 일반 학습자와 비슷한 정도의 인식을 가지고 있다는 것은 국어 수업이 적어도 ‘언어’나 ‘문화’적 변인에 의하여 수업의 난이도와 흥미도에 크게 영향을 받지 않을 가능성이 있다고 이해할 수 있다.

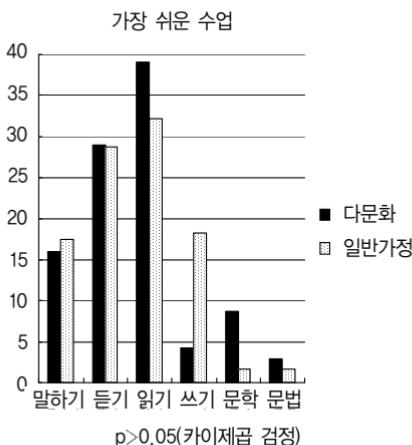


두 집단의 학습자에게 국어 수업을 할 때 가장 흥미가 있는 영역(설문 문항 18)에 대하여 각각 조사해 본 결과 위 <그림 4>와 같이 나타났다. 다문화 학습자와 일반 학습자가 가장 흥미 있어 하는 영역으로 읽기를 응답한 경우가 제일 많았으며 그 다음 듣기를 응답한 경우가 많았다. 이러한 반응의 결과에서는 두 집단 간에 통계적으로 유의한 차이를 보이지 않았다. 다문화 학습자와 일반 학습자가 ‘읽기’ 영역에 흥미를 보이는 이유를 추가로 조사해 본 결과 ‘이야기가 재미있어서’라는 반응이 두 집단 모두에서 많이 나타났다. 또, ‘듣기’ 영역이 흥미 있는 이유 역시 두 집단 모두 ‘가만히 듣기만 해도 되니까’라는 반응이 많이 나타났다.

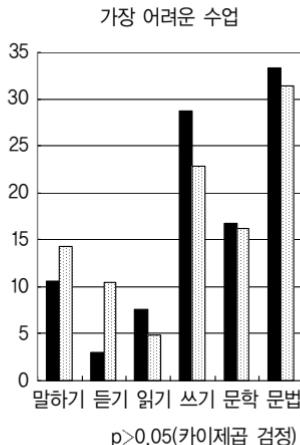
두 집단의 학습자에게 국어 수업을 할 때 가장 흥미가 없는 영역(설문 문항 19)에 대하여 각각 조사해 본 결과 위 <그림 5>와 같이 나타났다. 다문화 학습자와 일반 학습자는 약간의 정도 차이는 있지만 ‘쓰기’를 가장 흥미 없는 영역이라고 생각하는 경우가 가장 많았고, 그 다음 ‘문법’을 가장 흥미가 없다고 답한 경우가 많았다. 이에 대한 두 집단의 반응 간에는 유의한 차이가 나타나지 않았다. 결국 다문화 학습자든 일반 학습자든 국어 수업에서 ‘쓰기’가 가장 흥미가 없다고 반응하고 있으며, 이는 글을 써야 하다는 것에 관한 부담감이 학습자의 문화적 변인에 별 영향을 받지

않음을 의미한다.

국어 수업을 할 때 가장 쉬운 영역과 어려운 영역이 무엇인가에 대하여 각각 두 집단에게 조사한 결과 아래 <그림 6>, <그림 7>과 같은 반응이 나타났다.



<그림 6> 가장 쉬운 영역 수업



<그림 7> 가장 어려운 영역 수업

다문화 학습자와 일반 학습자는 <그림 6>에서 나타나듯이 ‘국어 수업에서 가장 쉬운 영역(설문문항 20)’을 ‘읽기’라고 응답한 경우가 가장 많았으며, 그 다음 ‘듣기’라고 응답한 경우가 많았다. 그러나 이 질문에 대한 두 집단의 반응은 통계적으로 유의한 차이가 있는 것으로 나타났다. 이처럼 두 집단 간의 반응에 차이가 있는 것은 응답 중 두 집단 간의 백분율에 차가 큰 것이 있고, 응답을 세 번째로 많이 한 영역부터는 두 집단 간의 순서에도 차이가 있기 때문이다. 두 집단 모두 ‘읽기’가 가장 쉽다고 응답한 사람이 많았으며 특히 ‘읽기’가 쉽다고 응답한 비율이 다문화 학습자가 더 높았다. 두 집단 간의 반응에 큰 차이를 보이는 것은 ‘쓰기’로 다문화 학습자 중 쓰기가 가장 쉽다고 응답한 비율은 4.3%로, 일반 학습자 중 이와 같이 답한 비율 18.3%와 매우 큰 차이를 보이고 있다.

또 <그림 7>과 같이 ‘국어 수업을 할 때 가장 어려운 수업(설문문항

21)'을 두 집단 모두 '문법'으로 응답한 사람이 가장 많았으며, 그 다음으로 '쓰기', '문학'의 순으로 나타났다. 이 문항의 응답에 대해서는 두 집단 간에 통계적으로 유의한 차이가 없었다. 즉 다문화 학습자이든 일반 학습자이든 '국어 수업에서 어려운 영역'에 대한 인식에 큰 차이를 보이지 않는다는 것이다. 국어과 수업에서 두 집단 모두 '말하기', '듣기', '읽기'에 비하여 '문법', '쓰기', '문학'을 어려워하는 학습자가 많으며, 특히 '문법'을 가장 어려워하는 학습자가 많으므로 학습자 수준에 맞는 쉬운 교수-학습 방법을 개발할 필요가 있다.

3.4. 국어과 수업 방법에 대한 준비도

국어과 수업은 교사의 설명과 학습자의 활동 등으로 이루어진다. 그러므로 학습자가 교사의 설명을 잘 이해할 수 있는지, 자신이 생각하고 있는 바를 말이나 글로 잘 표현할 수 있는지, 동료 학습자와 어울려서 모둠 활동을 효과적으로 할 수 있는지 등이 학습자의 성취도에 매우 큰 영향을 미친다. 이 연구에서는 이와 같은 국어과 수업 방법에 대한 준비도가 다문화 학습자와 일반 학습자 사이에 차이가 있는지를 조사해 본 결과 <표 7>과 같이 나타났다(설문문항 22~25).

<표 7> 국어과 수업 방법에 대한 준비도

	다문화 학습자 (N=74)	일반 학습자 (N=115)	p
국어 수업 중 교사의 설명을 이해할 수 없었던 경험 (1: 매우 자주 있다, 5: 전혀 없다)	3.96 ± 1.43	4.43 ± 1.40	0.05*
국어 수업 중 친구들과 모둠 활동을 할 때 어려움이 있음	17(23.3%)	44(39.3%)	0.03+
국어 수업 중 발표, 토론 등을 할 때 어려움이 있다	5(7%)	26(23.6%)	<0.01+
국어 수업 중에 글을 쓸 때 어려움이 있음	12(16.9%)	15(13.3%)	NS+

NS : 유의하지 않음 ; *Student t-검정 및 Mann Whitney U 검정 ; +카이제곱검정

‘국어 수업 중 선생님의 설명을 제대로 이해할 수 없었던 경험’이 있는지에 대하여 다문화 학습자들은 대체로 ‘거의 없다’에 가까운 반응을 보였으나, 일반 학습자가 대부분 ‘전혀 없다’는 반응을 보인 것에 비해서는 이해하지 못한 경험이 많았다.

두 집단 학습자에게 ‘국어 수업 중 친구들과 모둠 활동을 할 때 어려움’이 있는지에 대하여 질문해 본 결과, 다문화 학습자의 23.3%, 일반 학습자의 39.9%가 어려움이 ‘있다’는 응답을 하였다. 이 두 반응 간에는 p 값 0.03으로 통계적으로 유의한 차이가 있었다. 또, 두 집단 학습자에게 ‘국어 수업 중 발표, 토론 등을 할 때 어려움’이 있는지에 대하여 질문해 본 결과, 다문화 학습자의 7%, 일반 학습자의 23.6%가 어려움이 ‘있다’는 응답을 하였다. 이 두 반응 간에도 $p < 0.01$ 로 통계적으로 유의한 차이가 있었다. 일반적인 의사소통 능력만을 두고 생각했을 때 다문화 학습자가 일반 학습자보다 모둠 활동과 발표, 토론 등에서 더 어려움을 겪을 것이라고 예측할 수 있다. 그러나 이 같이 국어과 수업 방법에 대한 준비와 관련하여 일반 학습자가 다문화 학습자보다 더 많이 국어 수업 중에 친구들과의 모둠 활동에서 어려운 점이 있다는 반응을 나타내고 있는 것은 국어과의 모둠 활동 수행에 일상적 의사소통 능력보다 더 큰 변인이 있거나, 두 집단 사이에 모둠에서 자신의 역할에 대한 기대치에 차이가 있을 가능성이 있다는 것을 의미한다.

‘국어 수업 중 글을 쓸 때 어려운 점’이 있는가에 대한 질문에 대하여 다문화 학습자의 16.9%와 일반 학습자의 13.3%가 ‘있다’는 응답을 하였고, 이 두 집단의 반응 차이는 통계적으로 유의한 수준은 아니었다.

이상과 같이 다문화 학습자와 일반 학습자가 국어 수업에서 주로 이루어지는 교사의 설명에 대한 이해, 학습자 간 모둠 활동, 발표와 토론, 글쓰기 등에 어려움이 있는가에 대한 반응을 살펴본 결과 두 집단 모두, 다른 항목에 비하여 친구들과의 모둠 활동을 할 때 어려움이 있다는 반응이 많았다. 이는 두 집단 학습자의 문화적 차이를 배제하더라도 국어 수업에서 협동학습의 방법을 사용할 때 단순히 학습자들이 함께 하는 활동의 차원이 아니라 협동학습의 기본 원리에 따라 서로를 존중하면서 모두

에게 의미있는 학습이 될 수 있도록 수업 방법의 적용에 유의할 필요가 있음을 시사한다.

3.5. 국어 교과서 내용의 난이도

다문화 학습자와 일반 학습자가 국어 교과서에 나오는 내용의 난이도에 대하여 어떻게 생각하는가에 대하여 조사해 보았다. 이 연구에서는 국어 교과서 내용의 난이도를 국어과의 하위 영역을 배울 때 느끼는 어려움의 정도와 국어 교과서에 사용된 어휘에 대한 이해의 정도로 나누었다. 두 집단에게 ‘국어 교과서에 실린 ~이 자신의 수준과 비교해 보면 어떤가’라는 질문을 통하여 아래 <표 8>과 같이 다문화 학습자와 일반 학습자의 국어 교과서에 대한 내용 난이도 인식을 살펴보았다(설문문항 26~32).

<표 8> 국어 교과서 내용의 난이도(1 : 매우 쉽다, 5 : 매우 어렵다)

	다문화 학습자 (N=74)	일반 가정 학습자 (N=115)	p
말하기 영역 내용	2.58 ± 1.00	2.33 ± 0.82	NS
듣기 영역 내용	2.44 ± 0.89	2.26 ± 0.81	NS
읽기 영역 내용	2.34 ± 1.01	2.23 ± 0.86	NS
쓰기 영역 내용	2.75 ± 0.99	2.29 ± 0.80	<0.01
문학 영역 내용	2.74 ± 0.86	2.50 ± 0.84	NS
문법 영역 내용	3.03 ± 0.92	2.53 ± 0.84	<0.01
어휘 수준	2.80 ± 0.89	2.44 ± 0.86	<0.01

NS : 유의하지 않음 ; Student t-검정 및 Mann Whitney U 검정

두 집단 학습자 모두 국어 교과서 내용의 난이도에 대하여 ‘매우 쉽다’나 ‘매우 어렵다’는 반응은 없었다. 위 <표 8>에 나타나듯이 다문화 학습자와 일반 학습자가 ‘말하기’, ‘듣기’, ‘읽기’, ‘문학’ 등의 영역에 대해서 인식하는 내용 난이도의 차는 통계적으로 유의하지 않은 수준이었다. 그러나 ‘쓰기’와 ‘문법’ 영역의 내용에 대하여 느끼는 난이도는 두 집단

간에 유의한 차이가 있었다. 즉 다문화 학습자가 일반 학습자보다 ‘쓰기’와 ‘문법’ 영역을 어렵다고 인식하고 있다는 것이다. 이는 앞서 3.3.의 <그림 5>에 나타난 가장 흥미가 없는 수업과, <그림 7>에 나타난 가장 어려운 수업에 대하여, ‘쓰기’와 ‘문법’ 영역을 응답한 비율이 월등히 많았던 것과 깊은 관계가 있다. 다문화 학습자든 일반 학습자든 ‘쓰기’와 ‘문법’ 영역의 수업은 매우 흥미가 없고 어려운 수업이다. 특히 다문화 학습자는 일반 학습자에 보다 ‘쓰기’와 ‘문법’ 교과서의 내용을 어렵게 인식하는 경향이 있다. 그러므로 교사는 국어과 ‘쓰기’, ‘문법’ 영역의 교수-학습에서 다문화 학습자가 교과서의 내용을 잘 이해할 수 있도록 학습자의 수준에 맞추어 지도할 필요가 있다.

국어 교과서에 실린 어휘의 수준에 대해서 두 집단 학습자들은 ‘보통’ 이거나 ‘쉬운’ 정도로 인식하고 있었다. 그러나 다문화 학습자가 일반 학습자 보다 국어 교과서에 실린 어휘들이 더 어렵다고 반응하고 있었으며, 두 집단 간의 차이는 통계적으로 유의한 수준이었다. 그러나 이처럼 다문화 학습자들이 일반 학습자 보다 상대적으로 국어 교과서에 실린 어휘를 어려워하는 것은 이들의 언어 이해에는 크게 영향을 미치지 않는다는 것을 알 수 있다. 앞서 <그림 6>에 나타나듯이 다문화 학습자는 ‘읽기’ 영역을 가장 쉬운 국어과 수업 내용으로 인식하고 있으며, 이는 일반 학습자와 비교하여도 통계적으로 유의한 수준이었다. 다문화 학습자가 국어 교과서에 나오는 ‘어휘’는 일반 학습자보다 어렵게 인식하면서도 ‘읽기’는 더 쉽게 인식하고 있다는 것은 앞서 ‘읽기’가 가장 흥미 있는 수업이라고 생각하는 것과 연관 지어 볼 때, 다문화 학습자의 ‘읽기’ 이해에 어휘보다 제재의 흥미가 더 직접적인 작용을 할 수 있음을 시사한다.

3.6. 국어 수업에 대한 요구

모든 학습자가 국어과 교수-학습을 통하여 일정한 수준의 성취를 이룰 수 있도록 하기 위해서는 교사의 개별 학습자에 대한 관심과 학습자에

게 맞는 지도 과정이 뒤따라야 한다. 특히 학습자가 어려워하거나 부족한 내용에 대하여 파악하고 추가적인 지도의 필요성에 대하여 판단한 뒤 학습자의 요구를 수용할 수 있어야 한다. 앞서 학습자의 국어사용능력에 대한 자기 인식, 국어 과목의 흥미, 난이도, 국어 수업 방법에 대한 준비도, 국어 교과서 내용에 대한 난이도 등에서 살펴본 결과와 학습자의 국어 수업에서 보충하고 싶은 내용에 대한 인식이 어떤 관계를 가지는가를 알아보았다.

다문화 학습자와 일반 학습자에게 국어 수업 시간 이외에 학교에서 자신의 국어사용능력을 기를 수 있는 수업이 더 필요한가를 조사해 본 결과 <표 9>와 같이 분석되었다(설문문항 33~39).

<표 9> 추가 학습을 원하는 정도(1 : 매우 그렇다, 5 : 매우 아니다)

	다문화 가정 학습자 (N=74)	일반문화 학습자 (N=115)	p
말하기	3.58 ± 1.16	3.19 ± 1.27	0.04
듣기	3.70 ± 1.17	3.41 ± 1.11	NS
읽기	3.57 ± 1.20	3.27 ± 1.21	NS
쓰기	3.47 ± 1.28	3.32 ± 1.28	NS
문법	3.34 ± 1.27	3.33 ± 1.11	NS
어휘	3.36 ± 1.28	3.16 ± 1.20	NS
문학	3.23 ± 1.20	2.99 ± 1.26	NS

NS : 유의하지 않음 ; Student t-검정 및 Mann Whitney U 검정

다문화 학습자와 일반 학습자는 국어 수업 시간 이외 자신들의 말하기, 듣기, 읽기, 쓰기, 문법, 어휘, 문학 작품 이해 등의 능력을 신장할 수 있는 추가 수업이 필요하다는 반응보다는 ‘보통이다’와 ‘아니다’에 가까운 반응을 하였다. 그러나 위 <표 9>에서 살필 수 있듯이, 이들 항목에 대하여 추가 학습이 필요 없다는 수준의 반응 역시 나타나지 않았다.

말하기 능력에 대한 추가 학습 여부에 대한 반응은 두 집단 간에 통계적으로 유의한 수준의 차이가 있으며, 일반 학습자가 다문화 학습자보다 말하기 능력을 신장할 수 있는 추가 학습에 대한 요구가 높았다. 이는 두

집단 간에 말하기 능력에 대한 자기 인식과, 말하기 영역의 교과서 내용에 대한 나이도 인식의 차이가 통계적으로 유의한 수준이 아니었지만, 앞서 일반 학습자가 다문화 학습자보다 ‘국어 수업 중 발표, 토론 등을 할 때 어려움을 겪는다’는 응답이 월등히 많았고 이것이 $p < 0.01$ 수준으로 통계적으로 유의한 것이었다는 결과와 관계가 깊다고 볼 수 있다.

이 밖에 다른 항목에서는 두 집단의 반응은 통계적으로 유의한 차이가 없었다. 결국 다문화 학습자이든 일반 학습자이든 미세한 정도의 차이는 있지만 자신들의 국어사용능력 향상을 위한 추가적 수업이 필요 없다고 인식하고 있다는 것을 알 수 있다. 이러한 결과는 다문화 학습자가 일반 학습자보다 국어과 교수-학습에서 열등하고 이로 인하여 추가로 보충 수업이 필요할 것이라는 일반적인 선입견과는 다른 것이라는 점에서 의미가 있다.

4. 맷음말

이상과 같이 이 논문에서는 국내 거주 기간에 유의한 차이가 있는 다문화 학습자와 일반 학습자를 대상으로 국어과 교수-학습과 관련된 학습자 특성과 국어사용능력, 타 교과 비교 선호도와 나이도, 국어과 하위 영역 수업에 대한 인식, 국어과 수업 방법에 대한 준비도, 국어 교과서 내용의 나이도에 대한 인식, 국어사용능력 향상을 위한 보충 수업에 대한 요구 정도 등을 살펴보고 이를 반응의 집단 간 차이를 비교해 보았다. 이러한 연구의 과정에서 다문화 학습자의 국어 교수-학습에 관련된 다음과 같은 특징이 나타났다.

- (1) 다문화 학습자는 일반 가정 친구들과 비교하여 자신의 한국어 능력이 비슷하거나 우수하다고 생각하고 있고 부족하다고 느끼지 않고 있으며, 친구들과 자신의 능력을 상대적으로 비교할 때 일반 학습자보다 읽기, 쓰기, 문법, 문학 작품 이해 등의 능력에 관해서는

평균적으로 조금 낮게 반응하고 있으며 이것이 통계적으로도 유의한 차이가 있었다.

- (2) 다문화 학습자는 다른 교과와 비교하여 국어 수업을 특별히 어려워하거나 싫어하지 않고 일반 학습자와 비슷한 정도의 인식을 가지고 있으며, 국어과 하위 영역에 대한 인식에서는 두 집단 간에 유의한 차이가 없으며 두 집단 모두 국어 수업 중에서 '읽기'를 가장 흥미 있고 쉬운 영역으로, '쓰기'를 가장 흥미가 없는 영역으로, '문법'을 가장 어려운 영역으로 생각하고 있다는 것이다. 그러나 '쓰기'가 가장 쉽다고 응답한 비율이 다문화 학습자가 일반 학습자에 비하여 높았으며, 이는 통계적으로도 유의한 차이가 있었다.
- (3) 다문화 학습자가 국어 수업에서 교사의 설명을 이해할 수 없었던 경험이 거의 없었으며, 국어 수업 중 모둠 활동, 발표, 토론, 글을 쓸 때도 어려움이 없다는 반응이 나타났다. 이와 같은 국어 수업 방법에 대한 준비도에 대하여 다문화 학습자와 일반 학습자를 비교해 보면, 일반 학습자가 모둠 활동을 할 때와 발표, 토론 등을 할 때 어려움이 있다는 반응에 더 많이 응답을 하였으며 이는 통계적으로 유의한 차이를 나타냈다.
- (4) 다문화 학습자는 국어 교과서에 나오는 내용의 난이도에 대하여 '쉽다'라는 반응이 많이 나타냈다. 다문화 학습자와 일반 학습자를 비교했을 때 '쓰기', '문법' 영역의 내용과 국어 교과서에 사용된 어휘에 대하여 느끼는 난이도는 두 집단 간에 유의한 차이가 있었다. 다문화 학습자가 일반 학습자에 비하여 이들에 대하여 어렵게 인식하는 경향이 나타났다.
- (5) 다문화 학습자는 국어 수업 시간 이외 자신들의 말하기, 듣기, 읽기, 쓰기, 문법, 어휘, 문학 작품 이해 등의 능력을 신장할 수 있는 추가 수업에 대한 요구가 거의 없었으며, 이러한 경향은 일반 학습자에서도 비슷한 수준으로 나타났다. 다만, 말하기 능력을 향상할 수 있는 추가 수업에 대한 요구는 두 집단 간에 통계적으로 유의한 수준의 차이가 있으며, 일반 학습자가 다문화 학습자보다 말하

기 능력을 신장할 수 있는 추가 학습에 대한 요구 정도가 높았다.

이와 같은 결과는 다문화 학습자를 위한 국어과 교수-학습의 방향에 다음과 같은 시사점을 준다.

첫째, 국어과 교사나 연구자가 다문화 학습자의 국어과 교수-학습에 대한 선입견을 가지지 말아야 한다. 이러한 선입견이 오히려 다문화 학습자의 국어과 교수-학습에 대한 차별, 불평등을 유발할 수 있다. 다문화 학습자에게, 언어적 의사소통이 중요한 국어과 교수-학습은 다른 과목에 비하여 부담스러울 수밖에 없으나 실제 학습자들이 가장 싫어하고 어려워하는 과목은 두 집단 모두 ‘사회’라는 응답이 가장 많았으며, 그 다음이 ‘수학’이었다. 국어가 가장 어렵다는 다문화 학습자의 수는 15% 이하였고, 이러한 반응은 일반 학습자와 통계적으로 유의한 차가 없었다. 또 다문화 학습자의 국어사용능력에 대한 자기 인식에서 나타나듯이 다문화 학습자 스스로도 자신의 국어사용능력이 일반 가정 친구들과 비교하여 비슷하거나 우수하고 특별히 부족하지 않다고 느끼고 있다는 것이다. 다문화 학습자의 국어과 교수-학습 능력은 언어 문화적 변인보다는 학습자 개인의 특성과 관련이 있을 가능성이 크므로 교사나 연구자가 다문화 학습자이기 때문에 국어과 교수-학습 능력이 일반 학습자에 비해 떨어질 것이라 생각하고 이러한 선입견에 따라 교수-학습의 내용이나 방법을 결정해서는 곤란하다.

둘째, 다문화 학습자의 국어사용능력 향상을 위한 보충 수업의 방식은 바람직하지 않다. 앞서 살펴보았듯이 거주 기간에 유의한 차이가 있는 다문화 학습자와 일반 학습자에게 국어 수업 시간 이외 자신의 국어사용능력을 향상 시킬 수 있는 수업에 대한 요구를 조사해 보았으나, 두 집단 모두 필요성을 크게 인식하고 있지 않는 것으로 나타났다. 이러한 결과는 실제 두 집단 학습자가 국어사용능력 향상에 대한 특별한 요구가 없을 수도 있지만 ‘추가 수업’이라는 형식에 대한 부담이 작용했을 가능성도 배제할 수 없다. 다문화 학습자마다 개인적 특성에 따라 국어과 학습에도 능력 차이를 나타낼 수 있다. 이러한 경우 보충 수업보다는 수업 시간 내에서 학습자의 수준에 따른 교사의 지도가 바람직할 것으로 같다.

셋째, 다문화 학습자가 일반 학습자보다 취약한 부분에 대한 정확한 실태와 이를 개선할 수 있는 교수-학습 방안이 마련되어야 한다. 다문화 학습자가 일반 학습자에 비하여 상대적으로, 친구와 비교했을 때 자신의 읽기, 쓰기, 문법, 문학 작품 이해 등의 능력을 낮게 인식하고 있었으며 이는 통계적으로 유의한 수준이었다. 학습자가 그렇게 인식하는 정확한 이유와 실태를 파악하고 실제 다문화 학습자가 이에 대하여 상대적으로 취약하다면 그 문제점을 개선할 수 있는 교수-학습 지도가 필요하다. 또 인식과 실제 능력에 차이가 있다면 인식을 수정하여 다문화 학습자들이 자신감을 가지고 국어과 교수-학습에 임할 수 있게 해야 한다.

이 연구는 설문 조사자의 선입견이 개입하지 않도록 다문화 학습자와 일반 학습자를 대상으로 한 비교 연구라는 것 밝히지 않은 상태에서 진행 되었다. 그러나 연구 대상인 초등학생이 질문의 내용을 이해하지 못했을 때 조사자가 어떻게 설명하는가에 따라 응답이 달라질 수 있을 수 있는, 조사자 간의 오차가 있다는 한계가 있다. 또 연구 대상이 초등학교 3~6학년이므로 이들이 자신의 생각과 요구에 대하여 정확하게 반응하지 못할 가능성이 있다는 것 또한 한계점임을 밝혀둔다.

향후, 다문화 학습자가 일반 학습자와 비교했을 때 국어과 교수-학습에서 동등한 성취를 이루고 있는지, 다문화 학습자의 유형을 다양하게 분류하고 이러한 유형 변인에 따른 국어과 교수-학습 양상이 어떠한지, 국어과 교수-학습의 내용, 특히 제재와 관련하여 다문화 학습자가 불만스럽고, 불평등하다고 느끼는 것은 없는지 등에 대한 연구가 이루어져야 한다. 다양한 유형의 다문화 학습자를 대상으로, 학습자의 한국어 의사소통 능력의 정도, 한국 거주 기간, 부모의 사회 경제적 지위 등 다양한 변인을 고려하여 이들의 국어과 교수-학습 양상을 연구하고 이에 나타난 문제점을 개선할 수 있는 방안을 모색하는 과정에서 다문화 학습자가 국어과 학습에서 일반 학습자와 동일한 성취를 이룰 수 있는, 효과적인 교육적 지원이 가능하게 될 것이다.*

* 본 논문은 2009. 2. 28. 투고되었으며, 2009. 3. 3. 심사가 시작되어 2009. 3. 30. 심사가 종료되었음.

■ 참고문헌

- 권순희(2007), “다문화 가정 자녀의 학교생활 실태와 교사의 인식”, 2007년 서울교육 대학교 초등국어교육연구소 학술대회 자료집.
- 박영순(2007), 『다문화사회와 언어문화 교육론』, 한국문화사.
- 박하나(2008), “새터민가정 자녀를 위한 다문화교육 : 새터민 학생의 학교생활 경험 이해”, 조영달(2008), 「다문화 교육의 이해를 위한 교양 교재 저술」, 교육인적자원부, pp.507~539.
- 배은주(2008), “외국인근로자가정 자녀를 위한 다문화교육 : 초등학교 생활과 갈등”, 조영달 외(2008), 『다문화 교육의 이해를 위한 교양 교재 저술』, 교육인적자원부, pp.485~506.
- 서 혁(2007), “열린문화공동체를 지향하는 다문화 시대의 한국어교육 지원 방안”, 2007년 서울교육대학교 초등국어교육연구소 학술대회 자료집.
- 오성배(2008), “국제결혼가정 자녀를 위한 다문화 교육”, 조영달 외(2008), 『다문화 교육의 이해를 위한 교양 교재 저술』, 교육인적자원부, pp.457~480.
- 원진숙(2008), “다문화 시대의 초등학교 국어과 교육-다문화 가정 자녀를 위한 한국어 교육 지원 방안을 중심으로”, 『국어교육학연구』 32, 국어교육학회.
- 전은주(2008), “다문화 사회와 제2언어로서의 한국어(KSL) 교육과정의 목표 설정 방향”, 『국어교육학연구』 33, 국어교육학회, pp.629~656.
- 조영달 외(2008), 『다문화 교육의 이해를 위한 교양 교재 저술』, 교육인적자원부.
- 조혜영 외(2007), “다문화가족 자녀의 학교생활실태와 교사·학생의 수용성 연구”, 한국청소년정책연구원.
- 행정안전부 지방행정국 자치행정과(2008), 2008년 지방자치단체 외국인주민 실태조사 결과, 행정안전부 보고서.

〈초록〉

다문화 학습자와 일반 학습자의
국어과 교수-학습에 관한 비교 연구

전은주

이 연구에서 다문화 가정 학습자와 일반 가정 학습자의 국어과 교수-학습과 관련된 학습자 특성, 국어과 수업의 내용과 방법, 요구 정도 등을 비교하였을 때 다음과 같은 결과가 나타났다.

(1) 다문화 학습자는 자신의 한국어 능력이 부족하다고 느끼지 않고 있으며, 일반 학습자보다 읽기, 쓰기, 문법, 문학 작품 이해 등의 능력에 관해서는 평균적으로 조금 낮게 반응하고 있으며 이는 통계적으로 유의한 차이가 있었다. (2) 두 집단 모두 국어 수업 중에서 ‘읽기’를 가장 흥미 있고 쉬운 영역으로, ‘쓰기’를 가장 흥미가 없는 영역으로, ‘문법’을 가장 어려운 영역으로 생각하고 있었다. 그러나 ‘쓰기’가 가장 쉽다고 응답한 비율이 다문화 학습자가 일반 학습자에 비하여 높았으며, 이는 통계적으로 유의한 차이가 있었다. (3) 다문화 학습자 보다 일반 학습자가 모둠 활동을 할 때와 발표, 토론 등을 할 때 어려움이 있다는 반응에 더 많이 응답을 하였으며 이는 통계적으로 유의한 차이를 나타냈다. (4) 다문화 학습자는 ‘쓰기’, ‘문법’ 영역의 내용과 국어 교과서에 사용된 어휘에 대하여 어렵게 인식하는 경향이 있었으며 이는 일반 학습자와 비교하였을 때 통계적으로 유의한 수준이었다. (5) 다문화 학습자는 국어 수업 시간 이외 자신들의 국어사용능력을 신장 할 수 있는 추가 수업에 대한 요구가 거의 없었으며, 이러한 경향은 일반 학습자에서도 비슷하게 나타났다.

【핵심어】 다문화 가정 학습자, 일반 가정 학습자, 한국어 능력, 국어과 교수-학습

<Abstract>

**Comparative Study in the Korean Seaching-Learning between
Multi-Cultural and Ordinary Korean Learners**

Jeon, Eun-ju

This study compared learner's characteristics associated with Korean teaching-learning, and contents, methods and requirements in the Korean class between students from multi-cultural and ordinary Korean families. The resultsshow the followings:

(1) Multi-cultural learners do not feel that they lack Korean proficiency, but they feel themselves in a significantly lower level than regular learners in terms of reading, writing, grammar and literature understanding. (2) Both learner groups regarded reading as the most interesting, writing as the least interesting and grammar as the most difficult field. However, significantly higher proportion of the students from multi-cultural family thought of writing as the easiest field. (3) Significantly less students from multi-cultural families have difficulties in group activities, speech and discussions. (4) Multi-cultural learners were more likely to have difficulties in the contents of writing and grammar and vocabulary in Korean textbooks. (5) Multi-cultural learners were equally devoid of requirements for extra lessons for enhancing their speaking, listening, reading, writing, grammar, vocabulary and literature understanding, as well as the ordinary learners.

These results imply that Korean teachers / researchers should not be prejudiced that the multi-cultural learners would be inferior to ordinary learners in terms of Korean teaching-learning. They also imply that supplementary class in order to enhance Korean proficiency for

multi-cultural learners is not desirable. Finally, more data on the weak points of multi-cultural learners and their solutions need to be prepared in the near future.

【Key words】 Multi-cultural learners, ordinary Korean learners, Korean proficiency, Korean teaching-learning

【토론문】

“다문화 학습자와 일반 학습자의 국어과 교수-학습에 관한 비교 연구”에 대한 토론문

서 혁(이화여자대학교)

최근 우리 사회의 관심의 초점이 되고 있는 다문화 가정의 자녀들에 대한 교수·학습의 문제를 다룬 전은주 교수님의 논문은 여러 가지 측면에서 매우 흥미로운 사실들을 보여 주고 있습니다. 다문화 가정 자녀들만을 대상으로 한 질적 연구 결과들은 점차 축적되고 있지만, 이 논문에서와 같이 일반 가정 학습자와의 비교대조 분석을 한 논문들은 그리 많지 않은 것으로 보이기 때문입니다. 또한 예상과 달리 다문화 가정 자녀와 일반 가정 자녀 사이에 국어 능력에 대한 인식이나 학습 선호도 등에 대한 차이가 거의 없거나 크지 않은 것으로 나타난 것도 흥미로운 사실이라고 생각됩니다. 이 논문이 통계적으로 꼼꼼하게 처리되고 정리된 것도 매우 인상적입니다. 이 논문에 나타난 결과들은 어떤 식으로든 향후 관련 연구에서 좋은 참조가 되리라고 생각됩니다. 토론자의 책무를 피할 수 없기에 몇 가지 질문을 드리고 책임을 면하고자 합니다.

첫째, 좀 사소한 질문입니다만, 학습자 부모의 구성과 관련된 사항입니다. 학습자의 아버지의 구성은 한국 국적이 59명이고 비한국 국적이 15명인 것으로 나타납니다. 반면에 어머니 국적은 한국이 21명, 비한국 국적이 53명으로 나타나는데, 이렇게 한국 국적의 부친과 모친의 수가 차이가 나는 것은 부모가 구존(俱存)하지 않거나 기타 어떤 특별한 이유가 있는지 궁금합니다.

둘째, 학습자들의 친교나 생활 태도 등의 측면에서 큰 차이가 발견되지 않는다는 것은 기존의 실태 조사에서도 어느 정도 보고된 바가 있습니

다. 그런데 국어사용 능력에 대한 인식이나 교과목의 선호도 등에서 차이가 거의 나타나지 않는다는 점은 새로운 사실이라 생각됩니다. 8년에서 10년 이상의 장기 거주 고학년 학생들이 대다수이기 때문에 나타나는 현상이 아닌가 생각됩니다. 2년 혹은 5년 미만 거주의 저학년 학생들일 경우 또 다른 결과가 나타나지 않을까 생각도 되는데 어떻게 보시는지요?

셋째, 학생들의 태도나 인식에 대한 설문 조사와 병행하여 학생들의 실제 성취도 검사 결과와 함께 해당 교사나 학부모들의 인터뷰 결과들이 함께 반영될 수 있다면 더욱 객관적인 결과들을 확인할 수 있지 않았을까 생각되는데, 어떻게 생각하시는지요?

넷째, 비록 유의미한 통계 결과는 아니라 하더라도, 다문화 가정 학습자들이 일반 가정 학습자들에 비해 말하기 영역에서 상대적으로 흥미도가 떨어지고, 또 가장 쉬운 영역에 대한 물음에서 쓰기 영역이 상대적으로 크게 낮게 나타나는 것으로 보입니다. 이 결과는 다문화 가정 학습자들이 표현 영역에서 대체로 낮은 반응을 보여주고 있어서 국어 능력이나 태도와 관련하여 시사하는 바가 크다고 판단되는데 어떻게 보시는지요?

선생님의 뜻 깊은 연구를 먼저 볼 수 있게 되어 거듭 감사의 뜻을 전합니다. 고맙습니다.