

초등학교 1, 2학년 다문화 가정 학생의 읽기 및 쓰기 기초학력 검사 도구 개발 연구*

민병곤** · 윤희원*** · 안현기****

<차 례>

- I. 연구의 배경
- II. 검사 도구의 설계
- III. 검사 도구의 개발 및 검증
- IV. 검사 도구의 활용
- V. 후속 연구를 위한 제언

I. 연구의 배경

1. 필요성 및 목적

다문화가정 학생들은 언어적, 사회·문화적 배경의 차이로 인하여 학교생활에서 사회 정서적 불안감과 정체성 혼란, 소외 현상과 학습 능력 저하 등의 문제를 겪는 경우가 많다. 교사들이 이러한 문제에 적절히 대처하기 위해서는 다문화가정 학생들의 언어·인지 발달 상태를 이해하고

* 이 연구는 교육과학기술부의 재원으로 한국연구재단의 지원을 받아 수행되었음.

** 제1저자, 경인교육대학교, minbg@ginue.ac.kr

*** 제2저자, 서울대학교, yoonhw@snu.ac.kr

**** 교신저자, 서울대학교, ahnhk@snu.ac.kr

이를 바탕으로 알맞은 교육적 처방을 할 필요가 있다. 특히 초등학교 1, 2학년은 학교생활에 입문하는 시기로서 학교 교육에 적응하는 데 필요한 기초학력이 형성되는 때이다. 따라서 이 시기에 학생들의 언어·인지적 발달 수준을 파악하여 학습 부진이 발생하지 않도록 적절히 대처하는 것은 매우 중요한 일이다.

교육과학기술부에서는 초등학교 3학년을 대상으로 하여 ‘읽기, 쓰기, 수학’ 영역을 중심으로 국가 수준 기초학력 진단평가를 실시함으로써 기초학력의 부진으로 인한 학습 결손과 부진 현상에 대처해 왔다. 그러나 국가 수준 기초학력 진단평가는 2009학년도부터는 시행이 중단되었다. 이는 법적 근거가 미비하다는 점, 기초학력 진단 평가의 시기가 다소 늦다는 점, 학부모 및 교육 단체의 비판 여론 등에서 비롯한 것으로 보이지만 기초학력 부진 학생을 조기에 발견하고 이들이 학교생활과 학습활동에서 직면하는 문제들에 적절히 대처할 수 있도록 지원하는 것은 국가·사회적으로 결코 소홀히 할 수 없는 과업이다. 특히, 급격하게 증가하고 있는 다문화가정 학생들의 학습 부진 문제에 대한 사회적 우려와 관심이 높은 상황에서 이들의 기초 학력을 조기에 진단할 수 있는 검사 도구 개발의 필요성이 제기되어 왔다.

이러한 배경 하에 서울대학교 중앙다문화센터에서는 2009년 교육과학기술부의 재원으로 한국연구재단의 지원을 받아 “다문화가정 학생¹⁾ 대상 언어·인지 진단도구 개발” 연구를 수행하였다. 필자들은 이 연구에 참여하여²⁾ 다문화 가정 1, 2학년 학생을 대상으로 언어(읽기·쓰기) 영역 및 인·자(수학) 영역의 기초학력을 진단하기 위한 검사 도구를 개발하여 제시한 바 있다(안현기 외 3인, 2009). 이 논문에서는 연구 결과를 바탕으로 하여 읽기 및 쓰기를 중심으로 한 언어 영역 검사 도구의 설계, 개발 및 검증 과정을 밝히고 검사 도구의 활용 방안을 제안하고자 한다.

-
- 1) 여기에서 다문화 가정 학생의 범위는 주로 국제 결혼을 통하여 한국에 정착한 가정의 자녀로서, 한국에 일시 체류 중인 외국인 이주 노동자 가정의 자녀는 고려하지 않았다.
 - 2) 이 연구에는 필자들 외에 객원연구원 1인(조영미 교수, 공주교육대학교), 보조연구원 3인(홍은실, 이옥영, 이소연, 서울대학교 대학원)이 함께 참여하였음.

2. 연구 방법

연구의 기본 절차는 문헌 연구 및 전문가 협의를 바탕으로 검사 도구를 설계하고, 문항 개발, 예비 검사 및 본 검사 시행, 문항 분석을 거쳐 검사 도구를 검증한 후, 도달/미도달 기준선을 결정하는 것이다.

문항은 학년 및 과목별로 2배수를 개발하여 예비 검사를 거친 후 고전 검사 이론에 따라 문항 정답률, 변별도, 답지 반응 분포를 산출하여 양호도가 높은 문항으로 1배수를 확정하였다. 본 검사는 예비 검사에서 확정한 문항으로 검사 도구를 구성하고 도시와 읍면 지역 초등학교 1, 2학년 학생을 표집하여 실시하였다. 그리고 본 검사 결과를 고전 검사 이론에 따라 문항 양호도 및 검사 신뢰도를 검증하고 전문가 협의회를 거쳐 도달/미도달 점수를 결정하였다.

II. 검사 도구의 설계

1. 검사 도구의 성격

이 검사 도구는 초등학교 1, 2학년 다문화가정 학생들의 읽기 및 쓰기 과목을 중심으로 한 기초학력 수준, 언어 발달, 학업성취수준 등을 종합적으로 판단하는 데 사용하는 것을 목적으로 한다.

남명호 외(2008 : 5)에서는 기초학력의 개념을 ‘학교 학습을 해 나가는 데 기초가 되며 사회 생활을 하는 데 꼭 필요한 국어 능력(language literacy) 및 수리력(numeracy) 중 초등학교 3학년이 성취해야 할 것으로 기대되는 능력’으로 규정하였다. 이러한 정의는 기본적으로 기초 학력을 읽기, 쓰기, 셈하기의 3Rs(Reading, Writing, Arithmetic)로 한정하여 보는 입장을 넘어서 모든 교과 내용을 익힐 때, 기초적·도구적 기능을 수행하는 ‘언어와 수에

관한 학력'으로 보는 관점에 기반을 두고 있다.

위의 개념 규정은 한국교육과정평가원에서 실시해 온 초등학교 3학년 국가수준 기초학력 진단 평가를 위한 조작적인 정의로는 의미가 있다. 그러나 기초학력의 개념을 반드시 3학년이 성취해야 할 것으로 기대되는 능력이라고 규정할 필요는 없을 것이다. 기초학력 진단 검사의 목적이 기초학력 도달 여부를 확인함으로써 초기 학습 부진의 누적을 막아 학습자 개인의 지속적인 자기 계발의 기반을 제공하고 학습의 주체로 서게 하는데 있다면, 기초학력의 개념을 반드시 학년 개념과 결부시킬 필요는 없으며 검사 시기도 더 앞당겨야 할 필요가 있을 것이다.

한국교육과정평가원에서 2002년 기초학력 진단 검사를 실시한 이래 기초학력 변화 추이를 살펴보면 지속적으로 미도달자 비율이 꾸준히 감소하는 추세에 있음을 알 수 있다. 남명호 외(2008)에 따르면 읽기 영역의 경우 2002년에는 미도달자 비율이 3.4%였으나 2005년 3.0%, 2007년 2.2%로 지속적으로 감소하고 있고, 쓰기 영역도 2002년 3.0%에서 2005년 2.7%, 2007년 1.3%로 감소하였다. 이러한 결과는 국가 수준에서의 기초학력 진단 평가의 실시와 기초학력 미도달자에 대한 관심 및 보정 교육 프로그램의 제공 효과로 볼 수 있을 것이다. 안타깝게도 국가 수준의 기초학력 진단 평가는 2008년을 마지막으로 더 이상 실시하지 않게 되었으나 입문기에 있는 저학년 학생들의 기초학력 문제에 대해서는 시도 교육청이나 학교 단위에서 지속적으로 관심을 가져야 할 문제이다.

특히 국제 결혼 가정, 외국 이주 노동자 가정 등이 급격하게 증가함으로써 우리나라가 급격하게 다문화 사회로 진입하고 있고, 다문화가정 자녀들이 학교에 진학하게 되면서, 이들의 기초 학력 문제에 대한 사회적 관심이 높아지고 있다. 다문화가정 학생들이 학교생활에서 겪는 문제로 흔히 한국어 사용 문제, 정체성과 정서 문제, 학습 부진 문제 등을 지적하는 의견이 많다. 우리나라 국제 결혼 가정의 특성상 주로 어머니가 외국인인 경우가 많고 이로 인하여 가정에서부터 발생하는 언어 습득의 부진이나 문화적 체험의 결여는 학교생활에서 대인 관계나 학습 부진 문제를 유발할 가능성이 높다. 따라서 다문화가정 학생들이 초등학교에 진학하여

겪을 어려움을 사전에 진단함으로써 이들에 대한 적절한 교육적 처치를 해 주는 것은 매우 중요한 일이 될 것이다.

이 검사 도구는 주로 국제 결혼을 통하여 한국에서 태어난 다문화가정 학생의 기초학력의 근간이 되는 언어 능력을 학교 교육과정의 ‘읽기, 쓰기’ 과목의 성취 기준에 근거하여 진단하기 위하여 만든 검사 도구이다. 이 검사 도구에서 평가하고자 하는 것은 초등학교 1, 2학년 학생들이 각각 6개월, 또는 1년 6개월 정도 학교 교육을 이수한 후 갖추고 있을 것으로 기대되는 ‘읽기, 쓰기’ 과목을 중심으로 한 기초학력 또는 학업 성취도에 대한 도달/미도달 여부를 판단할 수 있는 내용이다.

따라서 본 연구에서는 언어 능력의 개념을 전통적으로 기초학력의 주요 영역으로 간주해 온 3Rs 중 읽기 및 쓰기 영역과 유사한 것으로 간주하고자 한다. 이것은 이 진단 도구 개발의 취지가 1, 2학년 다문화가정 학생들의 기초학력 도달 정도를 측정하고 이를 바탕으로 이들의 학습 활동을 효율적으로 지원하는 데 있다는 점을 고려한 것이다. 이러한 점에서 이 검사는 일반적인 지능 검사와 달리 초등학교 1, 2학년 단계에서 다문화가정 학생들이 학교 교육을 통해서 성취하는 학업 성취도에 대한 평가의 성격을 함께 가지고 있다.

2. 검사 도구의 하위 영역 구성

1) 읽기

읽기 영역에서는 세부 영역을 1학년은 ‘한글 해독 및 낱말 이해’와 ‘문장 및 글 이해’의 둘로 나누고, 2학년은 ‘한글 해독, 낱말 이해, 사실적 이해, 추론 및 비판적 이해’의 네 부분으로 나누었다. 이는 초등학교 1학년 수준의 읽기 능력은 주로 문자의 해독과 기본적 리터러시의 형성에 있는 데 비해, 2학년에서는 이와 함께 사실적 이해뿐만 아니라 추론 및 비판적 이해 능력을 신장시키기 위한 교육 내용을 포함하고 있다는 점을 고

려한 것이다. 문화적 요소와 관련해서는 어휘나 텍스트 내용에서 주로 전통 및 현대 한국 사회의 특성을 반영하면서 다문화가정 학생들에게 문화적 제약으로 작용할 것으로 간주되는 요소들을 문항 내용에 포함시켰다.

2) 쓰기

쓰기 영역에서는 세부 영역을 1학년은 ‘낱말 및 문장 쓰기’와 ‘글 쓰기’의 둘로 나누고, 2학년은 ‘낱말 쓰기, 문장 쓰기, 쓸 내용 준비하기, 표현 및 전달하기’의 넷으로 나누었다. 이는 읽기 영역에서와 마찬가지로 초등학교 저학년 단계의 쓰기 능력이 주로 문자의 해독을 바탕으로 한 낱말과 문장의 정확한 표현, 그리고 몇 문장으로 이루어진 짧은 글을 쓸 수 있는 정도라는 점을 고려하였다. 쓰기 영역에서는 언어 단위에 따라 낱말, 문장, 글로 영역을 구분하고 또 쓰기의 과정에 따라 쓰기 전 단계와 쓰기 단계를 구별하여 하위 영역을 구성하였다. 문화적 요소와 관련해서는 어휘나 텍스트 내용에서 주로 전통 및 현대 한국 사회의 특성을 반영하면서 다문화가정 학생들에게 문화적 제약으로 작용할 것으로 간주되는 요소들을 문항 내용에 포함시켰다.

Ⅲ. 검사 도구의 개발 및 검증

1. 문항 개발의 방향

문항 개발은 우선, 공통적으로 문항 개발 지침을 마련하고 이에 따라 읽기 및 쓰기 각 과목별로 출제 계획을 세운 후, 출제 계획에 따라 연구진 내부에서 개발하였다. 연구진에서 평가 문항을 개발하기 위하여 마련한 문항 개발 지침의 개요는 다음과 같다.

- 문항의 난이도는 대체로 보통 : 쉬움=1 : 1의 비율로 한다.
- 문항에서 사용되는 어휘, 자료, 배경 지식은 초등학교 1, 2학년 수준으로 하고, 초등학교 1, 2학년 교육과정 및 교과서의 수준을 참조한다.
- 영역별로 내용 영역을 4~5개로 나누되, 각 내용 영역에는 5문항 내외의 문항 수를 유지하도록 한다.
- 문항은 타 진단 도구에서 사용하지 않은 새로운 문항을 개발한다.
- 문항은 수행형과 선택형의 비율을 3 : 7의 비율로 개발한다.
- 문항에 제시될 상황은 학습 상황과 일상생활 상황을 5 : 5의 비율로 개발한다.
- 문항 수는 1학년 20문항, 2학년 25문항으로 한다.
- 문화적 요소가 반영된 문항을 내용 영역별로 1~2 문항씩 포함한다.
- 본 검사 후 문항 선제를 위하여 2배수 정도의 문항을 개발한다.

2. 과목별 문항 개발

1) 읽기

가) 1학년

읽기 영역 1학년 검사의 문항은 2007년 개정 국어과 교육과정 1학년의 내용과 7~8세 수준 아동의 읽기 능력을 측정할 수 있는 내용을 중심으로 문항을 구성하였다. 1학년 읽기 내용 영역은 ‘한글 해독 및 낱말 이해, 문장 해독 및 글 이해’의 두 범주로 구성하였다. 문항 수는 총 20문항으로 한글 해독 및 낱말 이해 12문항, 낱말 및 문장 이해 8문항으로 이루어져 있다. 여기에는 문화적 제약 요인이 문제 해결에 관여할 것으로 추정하여 출제한 문항이 20% 포함되어 있다(5, 8, 10, 19번 문항). 문제 유형별로는 낭독을 위한 수행형 5문항(25%), 선택형 15문항(75%)이다. <표 1>은 읽기 영역 1학년 검사의 구성을 표로 나타낸 것이다.

〈표 1〉 1학년 읽기 영역 검사의 구성

내용 영역	성취기준	제재유형	문제 상황	문화 요소	문항 유형	문항 번호	배점
한글 해독 및 낱말 이해	낱말을 정확하게 읽을 수 있다.	낱말 2~3개	생활/ 학습	무	선택형	1	5
	낱말을 정확하게 읽을 수 있다.	자음자	—	무	선택형	2	5
	낱말을 정확하게 읽을 수 있다.	친숙하고 쉬운 낱말 3개	생활/ 학습	무	수행형	16	3
	낱말을 정확하게 읽을 수 있다.	"	생활/ 학습	무	수행형	17	3
	낱말을 정확하게 읽을 수 있다.	"	생활/ 학습	무	수행형	18	3
	낱말을 정확하게 읽을 수 있다.	친숙하고 쉬운 낱말 1개	생활	무	선택형	3	5
	문장을 정확하게 읽을 수 있다.	전래동화 중 한 문장	생활	유	수행형	19	7
	글을 정확하게 읽을 수 있다.	3~4개의 문장으로 구성된 초대하는 글, 사과하는 글 등	생활	무	수행형	20	9
	낱말의 뜻을 이해할 수 있다.	친숙하고 쉬운 명사	생활	무	선택형	4	5
	낱말의 뜻을 이해할 수 있다.	기분이나 느낌을 나타내는 친숙하고 쉬운 형용사	생활	무	선택형	6	5
	낱말의 뜻을 이해할 수 있다.	동화 및 동요에서 자주 표현되는 의태어나 의성어	생활	유	선택형	5	5
	문맥에 맞게 낱말의 뜻을 이해할 수 있다.	일상적으로 자주 접하면서 중의적으로 쓰이는 낱말이 공통적으로 들어가는 문장 3개	생활/ 학습	무	선택형	7	5
문장 및 글 이해	세부 내용을 파악할 수 있다.	한국의 문화적 요소가 드러난 전래동화의 한 장면을 묘사한 문장	생활	유	선택형	8	5
	세부 내용을 파악할 수 있다.	학습 시간표	학습	무	선택형	9	5

내용 영역	성취기준	제재유형	문제 상황	문화 요소	문항 유형	문항 번호	배점
문장 및 글 이해	세부 내용을 파악할 수 있다.	가족 여행이나 친구와의 놀이 등 어린이의 경험에 대해 기록한 그림일기	생활	무	수행형	15	5
	대강의 내용을 파악할 수 있다.		생활	무	선택형	14	5
	생략된 내용을 추론할 수 있다.	학교에서 선생님이나 친구들 사이에서 일어난 이야기	학습	무	선택형	11	5
	인물의 말과 행동을 통해 인물의 성격이나 마음을 추론할 수 있다.		학습	무	선택형	12	5
	제시된 내용을 바탕으로 새로운 정보를 추론할 수 있다.	우리 동네 그림지도	생활	유	선택형	10	5
	사실과 의견을 구별할 수 있다.	캠페인, 학급신문, 건의사항 등	생활	무	선택형	13	5

나) 2학년

읽기 영역 2학년 검사의 문항은 2007년 개정 국어과 교육과정 1, 2학년의 내용과 8~9세 수준 아동의 읽기 능력을 측정할 수 있는 내용을 중심으로 문항을 구성하였다. 2학년 읽기 내용 영역은 ‘한글 해독, 낱말 이해, 사실적 이해, 추론 및 비판적 이해’의 네 범주로 구성하였다. 문항 수는 총 25문항으로 한글 해독 7문항, 낱말 이해 6문항, 사실적 이해 6문항, 추론 및 비판적 이해 6문항으로 이루어져 있다. 여기에는 문화적 제약 요인이 문제 해결에 관여할 것으로 추정하여 출제한 문항이 10문항 포함되어 있다(4, 5, 9, 10, 11, 12, 14, 18, 20, 24번 문항). 문제 유형별로는 낭독 문항을 포함하여 수행형 7문항(28%), 선택형 18문항(72%)이다. <표 2>는 읽기 영역 2학년 검사의 구성을 표로 나타낸 것이다.

〈표 2〉 2학년 읽기 영역 검사의 구성

내용 영역	성취기준	제재유형	문제 상황	문화 요소	문항 유형	문항 번호	배점
한글 해독	낱말을 정확하게 읽을 수 있다.	자음자	一	무	선택형	1	3
	낱말을 정확하게 읽을 수 있다.	친숙하고 쉬운 낱말 3개	생활	무	수행형	21	3
	낱말을 정확하게 읽을 수 있다.	〃	생활	무	수행형	22	3
	낱말을 정확하게 읽을 수 있다.	〃	생활	무	수행형	23	3
	낱말을 정확하게 읽을 수 있다.	친숙하고 쉬운 낱말 1개	〃	무	선택형	2	4
	문장을 정확하게 읽을 수 있다.	전래동화 중 한 문장	학습	유	수행형	24	6
	글을 정확하게 읽을 수 있다.	3~4개의 문장으로 구성된 느낌을 표현한 글, 사과하는 글 등	생활	무	수행형	25	7
낱말 이해	낱말의 뜻을 이해할 수 있다.	친숙하고 쉬운 낱말	생활	무	선택형	3	3
	낱말의 뜻을 이해할 수 있다.	동화 및 동요에서 자주 표현되는 의태어나 의성어	생활	무	선택형	4	4
	낱말의 뜻을 이해할 수 있다.	형용사나 동사가 변형된 형태의 별명	생활	유	선택형	5	4
	낱말 간의 관계를 파악할 수 있다.	동물, 곤충, 자연 등에 대해 설명한 글	학습	무	수행형	7	4
	낱말 간의 관계를 파악할 수 있다.	전통문화, 명절 등에 대해 설명한 글	학습	무	선택형	10	4
	문맥에 맞게 낱말의 뜻을 이해할 수 있다.	일상적으로 자주 접하면서 중의적으로 쓰이는 낱말이 공통적으로 들어가는 문장 3개	생활/ 학습	무	선택형	6	4
사실적 이해	세부 내용을 파악할 수 있다.	한국의 문화적 요소가 드러난 전래동화의 한 장면을 묘사한 문장	생활	유	선택형	9	4

내용 영역	성취기준	제재유형	문제 상황	문화 요소	문항 유형	문항 번호	배점
사실적 이해	세부 내용을 파악할 수 있다.	학급 시간표, 체험 학습 안내표 등	설명	무	선택형	13	4
	세부 내용을 파악할 수 있다.	동물, 곤충, 자연 등에 대해 설명한 글	설명	무	선택형	8	4
	세부 내용을 파악할 수 있다.	가족 여행이나 친구와의 놀이 등 어린이의 경험에 대해 기록한 일기	서사	무	수행형	19	4
	대강의 내용을 파악할 수 있다.	가죽 여행이나 친구와의 놀이 등 어린이의 경험에 대해 기록한 일기	서사	무	선택형	18	4
	대강의 내용을 파악할 수 있다.	전통문화, 명절 등에 대해 설명한 글	설명	무	수행형	11	4
추론 및 비판적 이해	생략된 내용을 추론할 수 있다.	전래동화에서 이어주는 말이 들어가는 문단	문학	유	선택형	12	4
	생략된 내용을 추론할 수 있다.	창작 동화 속의 학교에서 선생님이나 친구들과 주고 받은 대화문	서사	무	선택형	15	4
	인물의 말과 행동을 통해 인물의 성격이나 마음을 추론할 수 있다.	창작 동화 속의 학교에서 선생님이나 친구들과 주고 받은 대화문	서사	무	선택형	16	4
	제시된 내용을 바탕으로 새로운 정보를 추론할 수 있다.	우리 동네 그림지도	설명	유	선택형	20	4
	사실과 의견을 구별할 수 있다.	주인공의 생각이 속담으로 드러나는 글	설득	무	선택형	14	4
	주장과 근거를 구별할 수 있다.	주인공의 주장 및 근거가 드러나는 글	설득	무	선택형	17	4

2) 쓰기

가) 1학년

쓰기 1학년 검사의 문항은 2007년 개정 국어과 교육과정 1학년의 내용과 7~8세 수준 아동의 쓰기 능력을 측정할 수 있는 내용을 중심으로 문항을 구성하였다. 1학년 쓰기 내용 영역은 ‘날말 및 문장 쓰기, 글 쓰기’의 두 범주로 구성하였다. 문항 수는 총 20문항으로 날말 및 문장 쓰기 12

문항, 글 쓰기 8문항으로 이루어져 있다. 여기에는 문화적 제약 요인이 문제 해결에 관여할 것으로 추정하여 출제한 문항이 8문항(2, 5, 6, 11, 16, 17, 18, 19번) 포함되어 있다. 문제 유형별로는 받아쓰기를 포함하여 수행형 8문항(40%), 선택형 12문항(60%)이다. <표 3>은 쓰기 영역 1학년 검사의 구성을 표로 나타낸 것이다.

<표 3> 1학년 쓰기 영역 검사의 구성

내용 영역	성취 기준	제재 유형	문제 상황	문화 요소	문항 유형	문항 번호	배점
낱말 및 문장 쓰기	낱말을 정확하게 받아 쓸 수 있다.	일상생활에서 자주 접하는 단어	생활	무	수행형	1	5
	낱말을 정확하게 받아 쓸 수 있다.	전통 관련 단어	생활	유	수행형	2	5
	낱말을 정확하게 받아 쓸 수 있다.	일상생활에서 자주 접하는 단어	생활	무	수행형	3	5
	낱말을 정확하게 받아 쓸 수 있다.	학교에서 접하는 단어	학습	무	수행형	4	5
	그림이나 설명에 해당하는 낱말을 쓸 수 있다.	전통과 관련된 단어	생활	유	수행형	5	5
	그림이나 설명에 해당하는 낱말을 쓸 수 있다.	생활과 관계되는 표현 (의성어나 의태어)	생활	무	선택형	6	3
	틀린 글자를 바르게 고쳐 쓸 수 있다.	생활에서 친숙한 단어	생활	무	선택형	7	4
	틀린 글자를 바르게 고쳐 쓸 수 있다.	학교에서 일어나는 일	학습	무	수행형	8	6
	문장 부호를 바르게 사용할 수 있다.	생활에서 친숙한 표현	생활	무	선택형	9	3
	띄어쓰기를 바르게 사용하여 문장을 쓸 수 있다.	놀이문화와 관련된 표현	생활	유	수행형	11	8
	맥락에 맞는 표현을 사용할 수 있다.	학습과 관련된 표현	학습	무	선택형	10	4
	맥락에 맞는 표현을 사용할 수 있다.	학교 생활 관련 표현	학습	무	선택형	12	4

내용 영역	성취 기준	제재 유형	문제 상황	문화 요소	문항 유형	문항 번호	배점
글 쓰기	쓰기 과제를 고려하여 글을 쓰기 위한 계획을 세울 수 있다.	바른생활 관련 표현	생활	무	선택형	13	4
	쓰기 과제를 고려하여 글을 쓰기 위한 계획을 세울 수 있다.	바른생활 관련 표현	생활	무	선택형	14	4
	일이 일어난 차례에 따라 내용을 구성할 수 있다.	그림일기 관련 내용	학습	무	선택형	15	4
	일이 일어난 차례에 따라 내용을 구성할 수 있다.	소풍 관련 내용	생활	무	선택형	17	4
	꾸미는 말을 넣어 대상의 특징을 묘사할 수 있다.	전래동화	생활	유	선택형	19	4
	꾸미는 말을 넣어 대상의 특징을 묘사할 수 있다.	소리나 모양을 흉내내는 말	생활	유	수행형	18	4
	글의 형식에 맞게 쓸 수 있다.	그림일기 형식	학습	무	선택형	16	4
	내용이 잘 드러나게 한 편의 글을 쓸 수 있다.	그림일기	생활	무	수행형	20	15

나) 2학년

쓰기 2학년 검사의 문항은 2007년 개정 국어과 교육과정 1, 2학년의 내용과 8~9세 수준 아동의 쓰기 능력을 측정할 수 있는 내용을 중심으로 문항을 구성하였다. 2학년 쓰기 내용 영역은 ‘날말 쓰기, 문장 쓰기, 쓸 내용 준비하기, 표현 및 전달하기’의 네 범주로 구성하였다. 문항 수는 총 25문항으로 날말 쓰기 7문항, 문장 쓰기 5문항, 쓸 내용 준비하기 7문항, 표현 및 전달하기 6문항으로 이루어져 있다. 1학년에 비해 쓸 내용 준비하기와 표현 및 전달하기 등 글쓰기의 비중을 높였다. 여기에는 문화적 제약 요인이 문제 해결에 관여할 것으로 추정하여 출제한 문항이 14문항(1, 3, 4, 6, 7, 10, 12, 14, 16, 21, 22, 23, 24, 25번) 포함되어 있다. 문제 유형별로는 받아쓰기를 포함하여 수행형 8문항(32%), 선택형 17문항(68%)이다. <표 4>는 쓰기 영역 2학년 검사의 구성을 표로 나타낸 것이다.

〈표 4〉 2학년 쓰기 영역 검사의 구성

내용 영역	성취 기준	제재 유형	문제 상황	문화 요소	문항 유형	문항 번호	배점
날말 쓰기	날말을 정확하게 받아 쓸 수 있다.	전래동화에 등장하는 동물	생활	유	수행형	1	4
	날말을 정확하게 받아 쓸 수 있다.	학교 생활에 필요한 사물	학습	무	수행형	2	4
	날말을 정확하게 받아 쓸 수 있다.	일상 생활 관련 표현	생활	유	수행형	3	4
	그림이나 설명에 해당하는 날말을 쓸 수 있다.	농촌과 관련된 단어	생활	유	수행형	4	4
	그림이나 설명에 해당하는 날말을 쓸 수 있다.	소리나 모양을 흉내내는 말	생활	유	선택형	7	3
	틀린 글자를 바르게 고쳐 쓸 수 있다.	생활에서 친숙한 사물	생활	무	수행형	5	4
	틀린 글자를 바르게 고쳐 쓸 수 있다.	전통문화	생활	유	선택형	6	3
문장 쓰기	문장 부호를 바르게 사용할 수 있다.	친구간의 대화	생활	무	선택형	8	3
	띄어쓰기를 바르게 사용하여 문장을 쓸 수 있다.	전통놀이문화	생활	유	선택형	10	3
	상황에 맞는 문장을 쓸 수 있다.	인물을 묘사하는 표현	생활	무	선택형	9	3
	상황에 맞는 문장을 쓸 수 있다.	날씨 표현	생활	무	선택형	11	3
	상황에 맞는 문장을 쓸 수 있다.	전래동화	생활	유	수행형	12	7
쓸 내용 준비하기	쓰기 과제를 고려하여 글을 쓰기 위한 계획을 세울 수 있다.	가족을 소개하는 글	생활	무	선택형	13	3
	쓰기 과제를 고려하여 글을 쓰기 위한 계획을 세울 수 있다.	쪽지	생활	무	선택형	15	3
	쓰기 과제를 고려하여 글을 쓰기 위한 계획을 세울 수 있다.	생활문	생활	무	수행형	20	5

내용 영역	성취 기준	제재 유형	문제 상황	문화 요소	문항 유형	문항 번호	배점
쓰기 내용 준비하기	중요한 내용을 간추릴 수 있다.	과학(동물) 제재 설명문	학습	무	선택형	17	3
	쓰기 과제를 고려하여 글을 쓰기 위한 계획을 세울 수 있다.	과학(동물) 제재 설명문	학습	무	선택형	18	5
	일이 일어난 차례에 따라 내용을 구성할 수 있다.	생활에서 중요한 사건 (생일 선물하기)	생활	무	선택형	19	3
	일이 일어난 차례에 따라 내용을 구성할 수 있다.	일상생활에서 일어나는 일	생활	유	선택형	22	3
표현 및 전달하기	재미있는 말이나 반복되는 말을 넣어 글을 쓴다.	동시	생활	유	선택형	24	3
	재미있는 말이나 반복되는 말을 넣어 글을 쓴다.	직유표현을 사용한 인물 묘사	생활	유	선택형	14	3
	목적과 내용을 고려하여 적절한 표현을 사용하여 쓸 수 있다.	쪽지	생활	유	선택형	16	3
	글의 형식에 맞게 쓸 수 있다.	초대장	생활	유	선택형	23	3
	글의 형식에 맞게 쓸 수 있다.	편지 형식	학습	유	선택형	21	3
	내용이 잘 드러나게 한 편의 글을 쓸 수 있다.	편지	생활	유	수행형	25	15

2. 예비검사 및 본 검사의 시행과 분석

1) 예비검사

예비 검사는 경기도 가평의 M 초등학교에서 실시하였다. 표집 학교의 1, 2학년 학생 구성 비율은 <표 5>와 같다.

〈표 5〉 예비 검사 표집 학교 학생 구성 비율

학년	반	다문화가정 학생	비다문화가정 학생	합계
1	A	8(40.0%)	12(60.0%)	20(100.0%)
	B	11(47.8%)	12(52.2%)	23(100.0%)
2	A	13(50.0%)	13(50.0%)	26(100.0%)
	B	18(62.1%)	11(37.9%)	29(100.0%)

이 학교는 학년 및 반별로 다문화가정 학생 비율이 50%가 넘어 표집 대상으로 적합하다고 보았다. 표집 학교의 다문화가정 학생 비율이 특히 높은 것은 특정 종교와 관련한 이주 결혼자가 많았기 때문이다. 이러한 특성으로 인하여 표집 학교가 모집단에 대한 대표성을 갖기에는 적절하지 않았지만, 예비 검사의 목적이 시험 시행의 전반적인 과정을 점검하고 문항에 대한 다문화가정 학생의 반응을 분석하는 데 있고, 다수의 다문화가정 학생을 일시에 표집할 수 있다는 장점이 있었기 때문에 표집 대상으로 문제가 없다고 보았다.

예비 검사 시행 후, 문제지를 회수하여 채점을 실시하였다. 그리고 채점 결과를 통계 처리하여 문항에 대한 분석을 실시하였다. 분석은 고전 검사 이론에 따라 문항별 난이도, 변별도, 문항 반응 분포 등 문항 특성을 산출하였다. 문항별 난이도는 선택형의 경우 문항별 정답률로, 수행형의 경우 각 문항의 만점자 비율로 산출하였다. 그리고 변별도는 해당 문항 점수와 문항의 총점 간 적률 상관 계수로 산출하였다. 그리고 문항에 대한 피험자들의 반응 경향을 파악하기 위하여 답지 반응 분포도 산출하였다. 예비 검사 문항에 대한 분석을 바탕으로 다음과 같은 기준을 적용하여 본 검사 문항을 확정하였다.

- 변별도가 아주 낮은 문항은 버리거나 수정함.
- 답지 반응 분포에서 정답률보다 오답률이 더 높은 문항은 버리거나 수정함.
- 난이도가 지나치게 높거나 낮은 문항은 버리거나 수정함.
- 2배수 문항 중에서 변별도나 답지 반응 분포가 양호한 것을 선택함.

- 성취기준별 문항 구성 및 다문화가정 학생을 대상으로 하는 검사 취지에 부합한 문항을 선정함.

2) 본 검사

가) 표집

본 검사를 시행하기 위하여 시·도 교육청 소재 초등학교별 다문화가정 학생 현황을 바탕으로 표집 학교를 선정하였다. 이 과정에서 교육과학기술부 및 해당 시·도 교육청의 협조를 받았고, 해당 학교 평가 관리자와 긴밀한 협의가 있었다. 표집 학교 선정 기준은 검사 목적 및 학교 현황을 고려하여 다음과 같이 정하였다.

- 표집 규모는 지역별/학년별로 다문화가정 학생 수가 최소 30명이 되도록 한다(통계 분석을 위한 최소 단위를 30명 정도로 봄).
- 지역은 도시와 읍면으로 나누되 접근의 용이성 다문화가정 학생 분포 등을 고려하여, 도시는 서울특별시로, 읍면 지역은 충청남도과 전라북도으로 정한다.
- 각 지역에서 표집 학교를 선정할 때에는 다문화가정 학생 비율이 높은 곳, 다문화 거점 학교 등 협력이 용이한 곳, 본 검사 진행을 위한 학사 일정에 문제가 없는 곳 등을 우선 고려한다.

이러한 기준에 따라 서울에서 5개 초등학교, 충청남도 4개 초등학교, 전라북도 4개 초등학교 등 모두 13개교를 선정하였다. 13개 초등학교의 1학년 학생은 모두 889명, 2학년 학생은 모두 766명이었다. 본 검사는 대부분의 학교에서 해당 학년 학생 전원이 치르도록 하였다. 그러나 본 연구에서는 다문화가정 학생 전원과 다문화가정 학생의 약 1.5배에 해당하는 비다문화가정 학생을 임의로 표집하여 분석을 실시하였다. 도시/읍면 지역별 표집 학급 수와 학생 수는 <표 6>과 같다.

〈표 6〉 도시/읍면 지역별 표집 학교 수 및 학년별 다문화/비다문화가정 학생 수(임기 응시자 기준)

학생 수			1학년			2학년			계		
지역 및 학교 수			다문화	비다문화	소계	다문화	비다문화	소계	다문화	비다문화	소계
도시	서울	5개교	28	42	70	25	36	61	53	78	131
읍면	충남	4개교	16	23	39	10	16	26	26	39	65
	전북	4개교	15	19	34	21	31	52	36	50	86
계		13개교	59	84	143	56	83	139	115	167	282

표집 학생은 총 282명으로 1학년 143명, 2학년 139명이었다. 표집 대상 학교의 해당 학년 전체 학생 수 대비 표집 비율은 1학년 16%, 2학년 18% 정도였다. 이러한 비율은 각 학교의 해당 학년에서 평균 7%를 차지하는 다문화가정 학생과, 1.5배 정도의 비다문화가정 학생을 임의 표집하여 얻은 결과이다. 시험을 시행할 때에는 대부분의 학교에서 다문화가정 학생과 비다문화가정 학생이 모두 검사에 응하도록 하였고, 이 중에서 다문화가정 학생 전원과 임의 표집한 비다문화가정 학생들에게만 낭독 검사를 실시하여 표집에 포함하였다.

나) 시행

본 검사는 2009년 10월 26일~11월 3일에 이루어졌다. 해당 기간 중 하루를 학교 사정에 따라 정하도록 하였다. 본 과제 연구자들이 직접 해당 학교를 방문하여 시험 진행 과정을 참관하고 낭독 검사를 실시하였다. 각 표집 학교에서 이루어진 본 검사의 구체적인 시행 일정은 <표 7>과 같다.

〈표 7〉 표집 학교별 본 검사 시행일

지역 특성	시·도교육청	학 교	시행일	비 고
도시	서울특별시	B 초등학교	10. 27.	
		C 초등학교	10. 28.	
		N 초등학교	10. 27.	
		G 초등학교	11. 3.	
		S 초등학교	10. 27, 30.	2일 간 실시

지역 특성	시·도교육청	학 교	시행일	비 고
읍면 지역	충청남도	천안 B 초등학교	10. 28.	
		조치원 D 초등학교	10. 26, 27.	2일 간 실시
		금산 N 초등학교	10. 29.	
		천안 S 초등학교	10. 28.	
	전라북도	익산 S 초등학교	10. 28.	
		장수 J 초등학교	10. 30.	
		순창 S 초등학교	10. 28.	
		순창 G 초등학교	10. 27.	

검사 시간 및 학급별 검사 영역은 <표 8>과 같다(1, 2학년 동일).

<표 8> 본 검사 시간표

교 시	시 간	A(표집 집단)	B(비표집 집단)	주 관
시험 준비	9:00~9:10	시험에 대한 설명과 시험지 배부		담임 교사
1교시	9:10~9:50	쓰기		담임 교사
2교시	10:00~10:40	수학 ³⁾		담임 교사
3교시	10:50~11:30	읽기		담임 교사
		낭독	-	연구원

* 시간 운영은 학교 사정에 따라 차이가 있음.

다) 채점 및 문항 분석

본 검사 시행 후, 문제지를 회수하여 연구진이 직접 채점을 실시하였다. 선택형 문항은 정답표에 따라 채점하고, 수행형 문항(단답형, 서술형, 실기형)은 채점 기준표에 따라 채점하고 점수를 산출하였다. 채점 결과를 통계 처리하여 문항에 대한 분석을 실시하였다. 분석은 고전 검사 이론에 따라 검사의 신뢰도, 문항별 난이도, 변별도, 문항 반응 분포 등 문항 특

3) 수학 과목 시험은 인지 능력 검사를 위한 것으로 본 논문에서는 이 부분에 대한 논의를 생략함.

성을 산출하였다.

각 학년 및 영역별 신뢰도는 <표 9>와 같다. Cronbach 알파 계수를 산출한 결과 1학년 읽기, 쓰기는 .7대를 유지하였으며 2학년 전 영역에서는 .8 이상으로 매우 높게 나왔다.

<표 9> 본 검사 영역별 Cronbach 알파 계수

학 년	영 역	Cronbach 알파 계수
1학년	읽기	.699
	쓰기	.750
2학년	읽기	.849
	쓰기	.841

문항별 난이도는 선택형의 경우 문항별 정답률로, 수행형의 경우(낭독 포함) 각 문항의 만점자 비율(부분 점수 취득자 비율 반영)로 산출하였다. 그리고 변별도는 해당 문항 점수와 문항의 총점 간 적률 상관 계수로 산출하였다.⁴⁾ 영역별 평균과 표준 편차는 <표 10>과 같다.

<표 10> 본 검사 영역별 평균과 표준 편차

학 년	영 역	평 균	표준편차
1학년	읽기	84.95	11.77
	쓰기	80.58	15.26
2학년	읽기	75.88	18.34
	쓰기	78.18	17.46

그리고 다문화가정 학생과 비다문화가정 학생 간의 점수 비교를 위하여, t-검증을 실시하였다. 즉 통계적으로 총점을 산출한 후, 하위 영역별로 두 집단 간에 유의미한 차이가 있는지를 분석하였다. 검사 결과를 바탕으로 다문화가정 학생과 비다문화가정 학생이 읽기 및 쓰기 과목, 하위 영

4) 선택형 및 수행형(낭독 포함) 문항의 채점, 문항별 변별도, 답지 반응에 대한 자세한 분석은 지면을 달리하여 논의할 것임.

역, 문항에서 의미 있는 수준 차이가 있는지를 확인할 수 있었다. 그리고 이를 지역, 부모의 한국어 수준 등의 변인과 상관관계가 있는지 확인하였다.

문화적 배경(다문화/비다문화)에 따라 언어 능력에 차이가 있는지를 독립 t-검증을 실시한 결과 1학년 읽기와, 2학년 읽기, 쓰기에서는 학생들의 문화적 배경에 따라 수준 차이가 있는 것으로 확인되었으나, 1학년 쓰기에서는 통계적으로 유의미한 차이가 없는 것으로 나타났다. <표 11>은 문화적 배경에 따른 분석 결과를 p 값으로 나타낸 것이다.

<표 11> 문화적 배경(다문화/비다문화)에 따른 학년/영역별 유의도

학 년	영 역	p-값	학 년	영 역	p-값
1학년	읽기	.005*	2학년	읽기	.000*
	쓰기	.069		쓰기	.000*

* $p < 0.05$

이를 구체적으로 살펴보면 <표 12>와 같다.

<표 12> 문화 배경(다문화/비다문화)에 따른 영역별 평균과 표준편차

학년	영역	문화 배경	평균	표준편차	학년	영역	문화 배경	평균	표준편차
1학년	읽기	다문화	81.66	12.65	2학년	읽기	다문화	66.18	21.13
		비다문화	87.26	10.59			비다문화	82.42	12.61
	쓰기	다문화	77.78	16.97		쓰기	다문화	69.89	21.13
		비다문화	82.49	13.75			비다문화	83.54	11.96

1학년 쓰기 영역의 경우도 통계적으로 유의한 차이는 아니지만 다문화가정 학생보다 비다문화가정 학생의 점수가 근소하게 높은 것을 확인할 수 있다. 그리고 2학년의 경우 읽기는 약 16점, 쓰기는 약 14점의 점수 차이가 나고 있다.

한편 지역(도시/읍면)에 따라서는 1, 2학년 모든 영역에서 통계적으로 유의미한 차이가 없는 것으로 나타났다. <표 13>은 지역에 따른 분석 결과를 p 값으로 나타낸 것이다.

〈표 13〉 지역(도시/읍면)에 따른 학년/영역별 유의도

학 년	영 역	p-값	학 년	영 역	p-값
1학년	읽기	.292	2학년	읽기	.713
	쓰기	.246		쓰기	.247

* $p<0.05$

마지막으로 어머니의 한국어 능력에 따른 자녀의 점수 차이를 알아보기 위하여 다문화가정 자녀 어머니의 한국어 능력을 학급 담임 선생님의 판단에 따라 ‘상, 중, 하’로 나누고, 비다문화가정 자녀 어머니의 한국어 능력은 ‘상상’으로 일괄 판단한 후, 일원 변량 분석(One Way ANOVA) 방법으로 차이를 확인해 보았다. 분석 결과 모든 영역이 유의 수준 .05에서 통계적으로 유의한 차이가 있는 것으로 나타났다. <표 14>는 어머니의 한국어 능력에 따른 분석 결과를 p 값으로 나타낸 것이다.

〈표 14〉 어머니의 한국어 능력에 따른 학년/영역별 유의도

학 년	영 역	p-값	학 년	영 역	p-값
1학년	읽기	.003*	2학년	읽기	.000*
	쓰기	.035*		쓰기	.000*

* $p<0.05$

IV. 검사 도구의 활용

1. 도달 기준 점수 결정

본 검사 결과를 분석한 후 진단도구의 시험 영역별 정답률을 기준으로 하여, 도달/미도달(P/F)을 나누기 위한 분할(cutoff) 점수를 결정하였다. 도달 기준 점수 설정 방법으로 보편적으로 사용하고 있는 것은 북마크 방법이다. 북마크 방법은 1990년대 미국에서 개발된 후, 가장 보편적으로 사

용되고 있는 도달 기준선 설정 방법으로, 2002년 이후 한국교육과정평가원에서 주관하고 있는 초등학교 3학년 기초학력진단평가 도달 기준선 설정 시 사용해 왔다. 북마크 방법은 다수의 전문가가 참여하여 협의하는 방식으로 이루어지는데,⁵⁾ 본 연구에서는 연구 기간 및 예산상의 문제로 소수의 전문가가 고전적 방법으로 도달 기준선을 정하고, 워크숍에서 원 점수를 활용한 수정된 북마크 방법을 적용하고자 하였다.

전문가 협의회는 영역별로 현장 교사 2인이 난이도별로 배열된 문항 책자(Ordered Item Book : OIB)를 바탕으로 상호 협의하여 기초 학력을 갖춘 학생이 맞힐 수 있는 가장 어려운 문항을 표시하여 도달 기준선을 정하고, 해당 문항의 정답률을 바탕으로 도달 / 미도달을 구분하는 분할 점수를 정하였다. <표 15>는 학년 / 영역별 도달 기준선, 해당 문항의 정답률, 분할 점수를 나타낸 것이다.

<표 15> 학년/영역별 도달 기준선 문항 및 분할 점수

학 년	영 역	문항 번호	도달 기준선	정답률	분할 점수	도달/미도달 비율(%)
1학년	읽기	2, 16, 4, 5, 6, 12, 18, 13, 15, 7	7	84.6	50	97.9/2.1
	쓰기	6, 12, 7, 16, 17, 18, 1, 2, 8, 14, 5, 3, 13	13	79.7	57	90.0/9.1
2학년	읽기	22, 21, 12, 19, 23, 20, 3, 15, 25, 5	5	77.7	45	95.0/5.0
	쓰기	21, 22, 1, 8, 7, 23, 2, 15, 4, 5, 24, 14, 10	10	76.4	39	95.7/4.3

각 학년 / 영역별 세부 영역의 도달 기준선 문항 및 분할 점수는 <표 16>과 같다.

5) 북마크 방법의 절차는 다음과 같다. ① OIB 제공(문항별 척도 점수 설정) → ② 패널을 소그룹으로 나누어 문항을 해결하는 데 필요한 지식과 기능에 대해 토의 → ③ 수준별로 최소 능력을 갖춘 학생이 맞힐 수 있는 가장 어려운 문항 표시 → ④ 소그룹, 중그룹, 대그룹으로 토의 후 최종 의견 표시 → ⑤ 중앙값이나 평균값을 최종 분할 점수로 선정 → ⑥ 기준선 분할 점수보다 낮은 점수의 문항을 분석하여 해당 수준의 지식과 능력 기술

〈표 16〉 학년/영역별 세부 영역 도달 기준선 문항 및 분할 점수

학년	영역	세부 영역(총점)	문항 번호	도달 기준선	정답률	분할 점수	도달/미도달 비율(%)
1 학 년	읽기	한글해독 및 낱말이해(60)	2, 4, 16, 5, 6, 18	18	92.3	30	98.6/1.4
		문장 및 글 이해(40)	12, 13	13	86.7	10	98.6/1.4
	쓰기	낱말 및 문장 쓰기(57)	6, 12, 7, 1, 2, 8, 5, 3	3	79.7	37	84.6/15.4
		작문하기(43)	16, 17, 18, 14, 13	13	79.7	20	94.4/5.6
2 학 년	읽기	한글 해독(29)	22, 21, 23, 25, 24, 2	2	69.1	26	47.5/52.5
		낱말 이해(23)	3, 5, 6	6	71.9	11	85.6/14.4
		사실적 이해(24)	19, 9	9	76.3	8	96.4/3.6
		추론 및 비판적 이해(24)	12, 20, 15	15	79.1	12	89.2/10.8
	쓰기	낱말 쓰기(26)	1, 7, 2, 4, 5	5	79.3	19	77.1/22.9
		문장 쓰기(19)	8, 10	10	76.4	6	96.4/3.6
		쓸 내용 준비하기(25)	22, 15, 17	17	72.1	9	94.3/5.7
		표현 및 전달하기(30)	21, 23, 24, 14	14	77.9	12	95.7/4.3

2. 성적 보고 체제 결정

검사 결과는 검사 영역별, 세부 영역별로 기초학력 도달/미도달 여부와 영역별 진단 평가 정보를 교사가 확인하고 이를 해당 학부모에게 알려 줄 수 있도록 체제를 구안하였다. 한국교육과정평가원에서 실시해 온 초등학교 3학년 기초학력진단평가는 학생 개인별로 성적표를 산출하여 교사와 학부모에게 제시해 주었다. 남명호 외(2008)를 참고하여 ‘다문화가정 학생을 위한 언어·인지 검사’ 결과를 학교, 학급, 개인 차원에서 활용할 수 있도록 성적을 보고하는 체제를 구안하였다. 본 연구는 검사 도구 개

발을 목적으로 하였기 때문에 피험자 개인에 대한 성적 보고를 일일이 하지 않았으나, 이 검사 도구를 현장에 적용할 때에는 학교나 학급 단위에서 다양한 형태로 응용할 수 있을 것으로 보인다.

V. 후속 연구를 위한 제언

본 연구에서는 본 검사 단계에서 도시 및 읍면 지역 13개 학교를 대상으로 282명 정도의 학생을 표집하였다. 그러나 다문화가정 학생이 학교별로 학년당 10명 이하로 분산되어 있기 때문에 실제 표집된 다문화가정 학생의 수는 1, 2학년을 합쳐 115여 명 정도이다. 표집의 수는 검사 결과에 영향을 미칠 수 있기 때문에 표집 규모를 확대할 필요가 있을 것이다. 예를 들어 본 검사 결과를 보면 문화 배경이 영향을 미친 영역은 읽기 1, 2학년, 쓰기 2학년으로 나타난다. 그러나 표집이 커지면 쓰기 1학년에서의 문화 배경의 영향을 보다 명확하게 확인할 수 있을 것이다. 문화 배경의 영향뿐만 아니라 다문화가정 학생의 일반적인 특성을 종합하여 살펴보면 대규모 표집은 필수적이다. 향후 대규모 표집을 실시해 이를 분석한 결과를 바탕으로 다문화가정 학생의 특성을 제대로 파악해야 할 필요가 있다.

또 국가 수준에서 다문화가정 학생의 학력 수준을 지속적으로 확인하고 또 적절한 처방을 제공하기 위해서는 연도별 추이를 살펴볼 필요가 있다. 본 연구에서 개발한 진단도구는 동일한 피험자에게 1회 이상 사용할 수 없는 일회성 진단도구이다. 따라서 국가 수준에서는 물론이고 학교 수준에서도 학생의 언어 능력을 지속적으로 진단하기 위해서도 복수의 검사 도구가 필요하다. 동등화검사를 거쳐 동일한 난이도와 정답률을 보장하고 있는 복수 검사 도구를 제공하기 위해서는 후속 연구 과제를 통하여 지속적인 문항 개발이 이루어져야 한다. 또한 개별 학생의 학업을 지속적으로 확인하고 처방하기 위해서는 학생의 언어 능력 변화 추이를 살펴보아야

할 것이다.

본 연구에서 개발한 검사 도구는 비다문화가정 학생들과 성장 환경이 유사한 한국 국적의 학생들을 대상으로 한다. 다시 말해 부모가 모두 외국인이거나 외국에서 성장하고 한국 초등학교에 입학한 학생들을 평가할 수 있는 도구는 아니다. 그러나 학교 현장에는 본 도구가 상정하고 있는 대상보다 더욱 다양한 집단의 학생들이 있다. 한글을 깨우치지 못하고 입학한 경우, 한국어 능력이 낮아 자신의 실제 나이와 상관없이 저학년에서 수학하고 있는 경우, 인지 능력은 높으나 언어 능력이 부족한 경우 등 다양한 다문화가정 학생을 교사가 개별적 혹은 집단적으로 지도하고 있다. 그러므로 학습자의 다양성을 고려하여 한글 해독 정도만 측정하기 위한 진단 도구, 외국인 학생을 대상으로 하는 진단 도구, 언어 능력 진단을 심화한 도구 등 다양한 진단 도구가 개발되어야 한다.

다문화가정 학생의 언어 능력 진단이 이루어진 후에는 적절한 처방이 필요하다. 즉, 초등학교 1, 2학년 수준의 언어 발달 수준과 학업성취기준을 고려한 보정교육용 교재 개발이 필요하다. 특히 다문화가정 학생을 대상으로 하는 보정교육용 교재의 경우 위에서 언급한 것과 같이 다양한 경우에 따른 교재 개발이 필요하다. 본 진단도구가 상정하고 있는 성취기준에 비추어 비슷한 수준, 이보다 매우 쉬운 수준, 또는 보다 어려운 수준 등의 최소한 세 종류의 보정교육용 교재가 개발될 필요가 있다. 또한 다문화가정 학생들에게 결핍되기 쉬운 문화적 측면의 학습 내용을 강화할 필요가 있다. 예를 들어, 초등학교 1, 2학년 수준에 요구되는 권장도서 목록에 다양한 제제와 문화적 요소가 포함된 동요, 시, 전래동화 등을 제시할 필요가 있을 것이다.

마지막으로, 다문화가정 학생의 언어 능력 발달에 실제적인 도움을 제공하려면 정부, 대학, 학교, 가정 등에서 학생과 관련된 교육 주체들이 협력할 필요가 있다. 교육 주체들이 대규모 표집, 추이 분석용 연구, 다양한 진단 도구개발, 보정교육용 교재 개발에 참여하는 동시에, 다문화가정 학생 대상 언어 능력 진단 도구를 각 학교에 적극적으로 홍보하여 이 진단 도구가 충분히 활용되도록 해야 한다. 또한 교사들이 현장에서 직접 활용

한 후에 제시하는 다양한 제언을 적극적으로 수집하여 기존의 언어·인지 능력 진단도구를 더욱 발전시켜야 할 것이다.*

* 본 논문은 2010. 2. 28. 투고되었으며, 2010. 3. 13. 심사가 시작되어 2010. 3. 31. 심사가 종료되었음.

■ 참고문헌

- 강연옥(2003), “아동용 언어기억검사(Seoul Verbal Learning Test-Children's version)의 제작과 표준화 연구”, 『한국심리학회지』 22(2), 435-448.
- 교육과학기술부(2007), 『초등학교 교육과정 해설 III : 국어, 도덕, 사회』, 교육과학기술부.
- 국립국어원(2008), 『국민의 기초 문해력 조사』, 국립국어원.
- 김정철·채미영(2001), “프로젝트 스펙트럼(Project Spectrum)의 언어 평가 도구 타당화를 위한 기초 연구”, 『유아교육연구』 21(3), 81-93.
- 김동일·홍성두·구연정(2008), “초등학교 저학년 쓰기 저성취 아동 진단을 위한 쓰기 능력 변인 탐색”, 『특수교육학연구』 43(1), 109-126.
- 김은정(2008), “초등학생용 인지적·정의적 학습양식 검사도구의 개발 및 타당화”, 『초등교육연구』 21(2), 259-279.
- 김정기·강연옥(1994), “한국판 캘리포니아 언어학습검사(K-CVLT) 제작을 위한 타당도 연구”, 『한국심리학회지 : 임상』 13(1), 82-96.
- 김정호·이화진·채선희·김진숙·박태호·이재승·황태정, 윤현진, 조미혜, 양종모, 이정언(1999), 『초등학교 1, 2학년 성취기준 및 평가기준 개발』(연구보고 RRC 99-5), 한국교육과정평가원.
- 김태련·이경숙·염현경(1995), “한국아동의 VMI-3R발달검사 규준에 관한 예비연구”, 『한국심리학회지 : 발달』 8(1), 12-21.
- 김태련·이경숙·염현경(1996), “한국아동의 VMI-3R 발달검사 규준에 관한 예비연구 II : 타당도를 중심으로”, 『한국심리학회지 : 발달』 9(2), 20-29.
- 남명호 외(2008), 『2007년 초등학교 3학년 국가수준 기초학력 진단평가 연구 : 종합』 (연구보고 CRE 2008-5-1), 한국교육과정평가원.
- 박경숙·윤점룡·박효정(1987), 『기초 학습기능검사 개발 연구』(연구보고 RR 87-42), 한국교육개발원.
- 박경숙·김계옥·송영준·정동영·정인숙(2004), 『KISE-기초학력검사(KISE-BAAT) 개발연구』, 국립특수교육원.
- 안현기·윤희원·민병곤·조영미(2009), 『다문화가정 학생 대상 언어·인지 진단도구 개발』, 교육과학기술부.
- 양명화(2004), “초등학교 3학년 기초학력 진단평가에 대한 몇 가지 고찰 : 개념, 평가 및 활용방법을 중심으로”, 『초등교육연구』 17(2), 253-267.
- 염은열(2005), “읽기 기초학력 평가를 위한 선결 과제”, 『국어교육학연구』 22, 213-241.
- 이재분·현주·김미숙·류덕엽(2001), 『초등학생의 언어능력 발달에 관한 연구』(연구

보고 RR 2001-2-1), 한국교육개발원.

이재승(2003), “읽기 기초 학력 평가의 중요성과 방향”, 『한국어문교육』 12, 25-46.

이주섭(2004), “초등학교 3학년의 읽기·쓰기 기초 학력에 대한 분석 : 2002 국가수준 기초학력 진단평가 결과를 중심으로”, 『독서연구』 11, 301-326.

정구향·최석진·김경희·이재기·조영미·김도남·강민경·오희숙·김태은·박미영·조영미(2005), 『2004년 초등학교 3학년 국가수준 기초학력 진단평가 연구』(연구리포트 2005), 한국교육과정평가원.

천경록(2006), “독서 능력 표준화 검사 도구의 연구 개발”, 『독서연구』 15, 407-436.

Bachman, L. F.(1990), Fundamental considerations in language testing, Oxford University Press.

Bachman, L. F., & Palmer, A. S.(1996), Language testing in practice, Oxford University Press.

Craig, A. P., & Beishuizen, J. J.(2002), “Psychological testing in a multicultural society : universal or particular competencies?”, Intercultural Education 13(2) : 201-213.

Cummings, O. W.(1981), Validation of a diagnostic interpretation technique for the Iowa tests of basic skills : final report to the National Institute of Education, Cedar Rapids, Iowa : Grant Wood Area Education Agency.

Gonzalez, V., & Yawkey, T. D.(1994), “Influence of cognitive, linguistic, and sociocultural factors on literacy and biliteracy in young bilingual children”, Education : 115(2), 230-239.

Plenge, T. F., Ronski, M. A., & Wacker, J. A.(1988), “A cooperative assessment strategy for evaluating school-aged children with language impairments”, Journal of Learning Disabilities 21(9) : 551-561.

Rumbaut, R. G., Massey, D. S., & Bean, F. D.(2006), “Linguistic life expectancies : immigrant language retention in Southern California”, Population and Development Review 32(3) : 447-460.

<초록>

초등학교 1, 2학년 다문화 가정 학생의 읽기 및
쓰기 기초학력 검사 도구 개발 연구

민병곤 · 윤희원 · 안현기

이 연구는 다문화가정 1, 2학년 학생의 읽기 및 쓰기 기초학력 수준을 진단하기 위한 검사 도구의 개발·검증 과정을 기술하고 활용 방안을 제안하는 것을 목적으로 한다.

1학년 읽기의 세부 영역은 한글 해독 및 낱말 이해, 문장 해독 및 글 이해 등 두 범주로 구성하였고, 문항 수는 총 20문항이다. 2학년 읽기는 한글 해독, 낱말 이해, 사실적 이해, 추론 및 비판적 이해 등 네 범주로 구성하였고, 문항 수는 총 25문항이다. 1학년 쓰기의 세부 영역은 낱말 및 문장 쓰기, 글쓰기의 두 범주로 구성되어 있으며 문항은 총 20문항이다. 2학년 쓰기의 세부 영역은 낱말 쓰기, 문장 쓰기, 쓸 내용 준비하기, 표현 및 전달하기 네 범주이며 문항은 총 25문항이다.

각 과목별로 우선 2배수 문항을 개발하였고 예비검사 실시 후 변별도, 정답률 등을 바탕으로 1배수의 본 검사 문항을 확정하였다. 본 검사는 도시 및 읍면 지역의 13개교, 1, 2학년 학생 282명을 대상으로 실시하였다. 여기에는 다문화 가정 학생 115명, 비다문화가정 학생 167명이 포함되어 있다. 검사 후 채점 및 문항 분석을 시행하였다. 그리고 문항 반응 분석을 바탕으로 하여 과목별 도달 기준 점수를 설정하였다.

1학년 읽기 영역의 도달 기준 점수는 50점이었다. 다문화가정 학생은 평균 81.66점, 비다문화가정 학생은 평균 87.26점으로, 비다문화가정 학생이 5.6점 높았다. 2학년 읽기 영역의 도달기준 점수는 39점이었다. 다문화가정 학생은 평균 66.18점, 비다문화가정 학생은 평균 82.42점으로 비다문화가정 학생이 16.24점 더 높았다. 이러한 차이를 문화적 배경에 따라 분석해 본 결과 1, 2학년 모두 통계적으로 유의미한 차이가 있는 것으로 나타났다.

1학년 쓰기 영역의 도달 기준 점수는 57점이었다. 다문화가정 학생은 평균

77.78점, 비다문화가정 학생은 평균 82.49점으로, 비다문화가정 학생이 4.71점 높았다. 2학년 쓰기 영역의 도달기준 점수는 45 점이었다. 다문화가정 학생은 평균 69.89점, 비다문화가정 학생은 평균 83.54점으로 비다문화가정 학생이 13.65점 더 높았다. 이러한 차이를 문화적 배경에 따라 분석해 본 결과 2학년에서만 통계적으로 유의미한 차이가 있는 것으로 나타났다.

지역(도시/읍면)에 따른 학년/영역별 평균 점수는 통계적으로 유의미한 차이가 없는 것으로 나타났다. 그러나 어머니의 한국어 능력에 따라서는 학년/영역별로 모두 통계적으로 유의미한 차이가 있음을 확인하였다.

본 연구와 관련한 후속 연구 과제로는 대규모 표집, 추이 분석 연구, 진단 도구의 다양화, 보정 교육용 교재 개발, 홍보 및 활용 방안을 제안하였다.

【핵심어】 국어 교육, 다문화 교육, 읽기 교육, 쓰기 교육, 기초 학력, 검사 도구

<Abstract>

**Developing the Reading and Writing Diagnosis Tools
for the 1st and 2nd Grade Elementary School Students
from Multicultural Family**

Min, Byeong-gon · Yoon, Hi-won · Ahn, Hyun-kee

The present study aims to describe the process of development and verification of examination tools specially designed for diagnosing the basic reading and writing abilities of the 1st grade and 2nd grade students in elementary schools from multicultural family and suggest applications of those tools.

A reading section for the 1st graders consists of 20 items in all and is classified into two parts ; decoding Hangul and understanding the meaning of words and decoding sentences and understanding passages. A reading section for the 2nd graders consists of 25 items in all and is classified into four parts ; decoding Hangul, understanding the meaning of words, factual understanding, and inferential and critical understanding.

A writing section for the 1st graders has 20 items and is made up of two parts like sentence writing and paragraph writing, while a writing section for the 2nd graders has 25 items and consists of four parts ; writing a word, writing a sentence, preparing a composition, and expressing and presenting one's thoughts.

We first developed twice the number of questions and, after conducting a pilot test, we confirmed the actual examination questions to be used based on the results of administering the Item Discrimination and Item Difficulty methods. The main examination was administered to

a total of 282 students who are either the 1st or 2nd graders of 13 different elementary schools in cities or small towns, including 115 students from multicultural family and 167 students who are not. After grading, we set a criterion score of each subject on the basis of the Item Response Analysis method.

The criterion score of the reading section for the 1st graders was 50 points. The average score of the students from multicultural family was 81.66 and that of students from non-multicultural family was 87.26. The criterion score of the reading section for the 2nd graders was set 39 points. The students from non-multicultural family scored 82.42 and have a lead of 16.24 points over the students from multicultural family with an average score of 66.18. The result of a statistical analysis showed that there was a significant difference in average score between the two types of families for both graders.

We set a criterion score of the writing section for the 1st graders as 57 points. The students from multicultural family received an average score of 77.78 and the students from non-multicultural family, 82.49. The criterion score for the 2nd graders was 45 points. The students from multicultural family gained 69.89, while those from non-multicultural family, 83.54. We analyzed this average difference statistically and found that only the 2nd grade students showed a significant difference between the two types of families.

On the other hand, there was no significant difference between city and small town in average scores obtained by the students from multicultural family, regardless of grade or subject. It was noteworthy that the reading and writing section results showed a significant difference in accordance with the Korean proficiency level of student's mother in multicultural family.

We lastly proposed the followings as limits of our study as well as prospective topics for further studies ; a large-scaled sampling for the more reliable test development, an analysis of future changes over years, development of diverse diagnosis tools, development of teaching-aids specially designed for the students from multicultural family, and

designing diverse ways for promoting and application of the developed diagnosis tools.

【Key words】 Korean language teaching, multicultural education, reading education, writing education, basic academic abilities, diagnosis tool