



저작자표시-비영리-변경금지 2.0 대한민국

이용자는 아래의 조건을 따르는 경우에 한하여 자유롭게

- 이 저작물을 복제, 배포, 전송, 전시, 공연 및 방송할 수 있습니다.

다음과 같은 조건을 따라야 합니다:



저작자표시. 귀하는 원저작자를 표시하여야 합니다.



비영리. 귀하는 이 저작물을 영리 목적으로 이용할 수 없습니다.



변경금지. 귀하는 이 저작물을 개작, 변형 또는 가공할 수 없습니다.

- 귀하는, 이 저작물의 재이용이나 배포의 경우, 이 저작물에 적용된 이용허락조건을 명확하게 나타내어야 합니다.
- 저작권자로부터 별도의 허가를 받으면 이러한 조건들은 적용되지 않습니다.

저작권법에 따른 이용자의 권리는 위의 내용에 의하여 영향을 받지 않습니다.

이것은 [이용허락규약\(Legal Code\)](#)을 이해하기 쉽게 요약한 것입니다.

[Disclaimer](#)

석사학위논문

초등학교 다문화 가정 학생의
쓰기 능력 향상을 위한
독서 감상문 쓰기 교육 방안



HANSUNG
UNIVERSITY

2019년

한 성 대 학 교 대 학 원

한 국 어 문 학 과

한 국 어 교 육 전 공

박 미 나

석사학위논문
지도교수 김동환

초등학교 다문화 가정 학생의
쓰기 능력 향상을 위한
독서 감상문 쓰기 교육 방안

Writing Education Plans for Book Reports to
Improve the Writing Abilities of Students from
Multicultural Families in Elementary School



HANSUNG
UNIVERSITY

2019 년 6 월 일

한 성 대 학 교 대 학 원

한 국 어 문 학 과

한 국 어 교 육 전 공

박 미 나

석사학위논문
지도교수 김동환

초등학교 다문화 가정 학생의
쓰기 능력 향상을 위한
독서 감상문 쓰기 교육 방안

Writing Education Plans for Book Reports to
Improve the Writing Abilities of Students from
Multicultural Families in Elementary School

위 논문을 문학 석사학위 논문으로 제출함

2019 년 6 월 일

한 성 대 학 교 대 학 원

한 국 어 문 학 과

한 국 어 교 육 전 공

박 미 나

박 미 나 의 문 학 석 사 학 위 논 문 을 인 준 함

2 0 1 9 년 6 월 일



심사위원장 _____(인)

심 사 위 원 _____(인)

심 사 위 원 _____(인)

국 문 초 록

초등학교 다문화 가정 학생의 쓰기 능력 향상을 위한 독서 감상문 쓰기 교육 방안

한 성 대 학 교 대 학 원

한 국 어 문 학 과

한 국 어 교 육 전 공

박 미 나

본 연구는 초등학교 다문화 가정 학생들의 쓰기 교육의 필요성에 입각하여, 독서 감상문을 활용하여 쓰기 능력을 향상시키기 위한 교육 방안을 제안하는 것을 목적으로 둔다. 다문화 가정 학생들의 부족한 언어 능력은 학업 부진을 초래할 가능성이 크다. 언어 능력 중에서도 특히 쓰기 능력에 따른 문제점에 대해서는 다수의 연구들을 통해 밝혀진 바 있다. 본 연구에서는 초등학교 다문화 가정 학생들의 쓰기 능력을 향상시키기 위하여 독서 감상문을 활용하였으며, 다문화 가정 학생들의 특성에 맞는 쓰기 교육 방안을 제안하였다.

먼저 본고에서는 공교육 교육과정으로서의 초등학교 교육과정에서 요구하는 쓰기 능력을 살펴보고 다문화 가정 학생들이 도달해야 할 쓰기 능력에 대해 알아보았다. 그 결과, 초등학교 쓰기활동은 학생들의 일상생활을 중심으로 전개되고 있었고 자신의 의견이나 생각과 느낌을 표현하는 것, 자신의 경험

을 바탕으로 그에 대한 감상을 표현하는 글 등으로 자신의 생각과 느낌을 효과적으로 표현하는 것이 중요한 부분으로 다루어지고 있다는 것을 확인할 수 있었다. 이에 따라 독서 감상문의 개념과 교육적 의의에 대해 알아보고 교육 요소에 대하여 논하였다. 그리고 다문화 가정 학생들의 불충분한 언어 입력으로 인한 쓰기 능력의 부족, 감상 표현 능력의 부족 등 언어적 특성을 살펴봄으로써 무엇을 중점적으로 교육해야 할지에 대해 논의하였다.

본 연구에서는 초등학교 다문화 가정 학생들이 독서 감상문 쓰기 이전과 독서 감상문을 썼을 때에 쓰기 능력에 어떠한 영향을 미치는지 알아봄으로써 독서 감상문이 쓰기 능력 향상에 도움이 될 수 있다는 사실을 확인하였다. 이를 뒷받침하기 위해 다문화 가정 학생들이 작성한 독서 감상문을 내용, 구성, 언어사용으로 나누어 분석하였다.

분석 결과, 내용면에서는 대상 텍스트 이해와 주제 해석에 어려움을 느껴 화제 연결과 감상으로 까지 나아가지 못하고 있는 것을 확인하였고 구성면에서는 문단 구성의 적절성 부족과 문장, 문단 간의 연결성 부족을 알 수 있었다. 또한 언어사용 부분에서는 다양한 어휘 및 문법 표현 사용에 어려움이 따르고 적절하게 사용하는 것에도 문제가 있는 것을 살필 수 있었다.

이러한 분석을 바탕으로 하여 본 연구에서는 내용, 구성, 언어사용 등 요소별로 독서 감상문 쓰기 교육 방안에 대하여 논하였다. 내용면은 대상 텍스트에 대한 이해가 부족한 학생들을 위해 내용을 간단하게 간추리고 중요한 사건을 정리해보도록 설정하였고 구성면에서는 PMI 기법을 활용하여 쓸 내용을 정리하도록 설정하였으며 언어사용면에서는 감상 어휘와 감상 문법 표현을 사용할 수 있도록 하였다. 그리고 이를 지도할 방법을 구체적으로 예시를 들어 제안하였다.

【주요어】 한국어 교육, 초등학교 다문화 가정 학생, 다문화 언어적 특성, 쓰기 능력 향상, 쓰기 교육, 정서 표현 능력, 독서 감상문, 감상 어휘, 감상 문법 표현

목 차

I. 서 론	1
1.1 연구의 목적 및 필요성	1
1.2 선행 연구 검토	3
1.3 연구 방법	9
II. 이론적 배경	10
2.1 초등학교 쓰기 교육과 독서 감상문	11
2.2 다문화 가정 학생의 언어적 특성	12
III. 독서 감상문 쓰기 능력과 독서 감상문 쓰기 분석	92
3.1 독서 감상문과 쓰기 능력	9
3.2 독서 감상문 쓰기 활동 분석	6
IV. 쓰기 능력 향상을 위한 독서 감상문 교육 방안	26
4.1 독서 감상문 쓰기 교육의 원리	28
4.2 독서 감상문 쓰기 교육의 실제	46
V. 결 론	74
참 고 문 헌	78
ABSTRACT	82

표 목 차

[표 2-1] 쓰기 영역 내용 체계	01
[표 2-2] 초등학교 1~2학년 쓰기 영역 성취기준	1 1
[표 2-3] 초등학교 3~4학년 쓰기 영역 성취기준	2 1
[표 2-4] 초등학교 5~6학년 쓰기 영역 성취기준	3 1
[표 2-5] 중·고등학교 쓰기 영역 성취기준	4 1
[표 2-6] 독서 감상문의 구성 요소	02
[표 2-7] 독서 감상문의 반응 범주 체계	12
[표 2-8] 한국어능력시험의 쓰기 영역 작문 문항 평가 범주	3 2
[표 2-9] 독서 감상문 쓰기의 교육 요소	42
[표 2-10] 다문화 배경 학습자 유형별 상황 특성	5 2
[표 3-1] 학생 A의 독서 감상문 쓰기 이전의 글쓰기	9 2
[표 3-2] 학생 B의 독서 감상문 쓰기 이전의 글쓰기	0 3
[표 3-3] 학생 C의 독서 감상문 쓰기 이전의 글쓰기	1 3
[표 3-4] 학생 A의 독서 감상문	23
[표 3-5] 학생 B의 독서 감상문	33
[표 3-6] 학생 C의 독서 감상문	43
[표 3-7] 감상문 평가 기준의 기존 연구	73
[표 3-8] 독서 감상문 쓰기 능력 평가 요소	93
[표 3-9] 독서 감상문 평가 기준	93
[표 3-10] 독서 감상문 분석 기준	14
[표 3-11] 독서 감상문 분석 기준	24
[표 3-12] 독서 감상문 목록	44
[표 4-1] 감상 어휘 및 문법 표현 학습	76

그 림 목 차

[그림 4-1] PMI 활용 절차	36
--------------------------	----

I. 서 론

1.1 연구의 목적 및 필요성

본 연구는 초등학교 다문화 가정 학생들의 쓰기 능력 향상을 위한 방법으로 독서 감상문 쓰기를 제안하고, 이에 따른 교육 방안을 제시하는데 목적이 있다. 현재 한국 사회는 증가하는 국제결혼 이주자, 외국인 근로자 등 다양한 여러 원인으로 인해 다문화 가정이 늘어나고 있으며, 이에 따라 자연스럽게 그 다문화 가정의 자녀들도 늘어났다. 교육과학기술부에서 발표한 다문화학생 현황을 살펴보면 최근 5년간 매년 1만 명 이상이 증가하고 있다. 2017년에는 10만 명을 초과하였다. 전체학생은 매년 감소하고 있지만 그에 비해 다문화 가정 학생은 매년 많은 수가 증가하고 있는 추세이다. 학교급별로 다문화 가정 학생 수를 살펴보면 초등학생이 82,806명, 중학생이 15,983명, 고등학생이 10,598명이다.¹⁾ 이 중에서 특히 초등학생의 비율은 전체에서 75%이상을 차지하고 있다. 이미 많은 수의 다문화 가정 자녀들이 학령기에 접어들었고 점점 증가할 것으로 예상된다. 많은 비율의 초등학생의 다문화 가정 자녀들은 앞으로 중학교, 고등학교로 진급할 것이다. 그러므로 학문의 기초가 되는 초등학교에서부터 다문화 가정 학생들에게 많은 관심이 필요하다.

다문화 가정 학생들은 학교생활을 하면서 여러 어려움을 겪게 된다. 학업 부진, 문화적인 문제, 정체성의 혼란 등 여러 이유가 있다. 다문화 가정 학생들은 가족 구성원의 특수성으로 인하여 한국어에 노출되는 정도가 부족하므로, 학교생활 적응과 학업에 대해 어려움을 겪게 되는 경우가 상당히 많다는 것이다. 특히 학업과 관련된 부분은 언어 능력의 부재가 교과 부적응으로 이어져 학습 결손이 발생하며 이는 상급 학교로의 진학에도 어려움을 주고 있는 것으로 나타났다.(박진옥 외, 2011)특히 듣기와 말하기에 있어서는 일상생활에서 별 다른 문제가 없어 보이나 읽기, 쓰기에는 어려움을 느끼는 경우가 다수인 것으로 나타났다. 노정은(2010)에 의하면 다문화 가정 학생들은 시간

1) 교육과학기술부(2018), 「2018년 다문화교육 지원 계획」

이 지남에 따라서 의사소통을 위한 구어 생활에는 큰 문제가 없지만, 어려운 어휘, 문맥의 의미, 문어적인 쓰기 활동 등에서는 어려움을 겪는 경우가 많이 생기게 되므로 이를 위한 교육적 필요성이 증대된다. 이에 따라 다문화 가정 학생들을 위한 교육에 대해서 문제점을 발견하고 필요성을 느끼지만 구체적인 교육 방안에 대해서는 아직 연구가 세세하게 이루어지지 않고 있는 실정이다. 즉, 초등학교 다문화가정 학생의 경우에 일상적인 학교생활의 측면을 넘어서 학업에 있어서 성공적인 학업 수행을 위해 좀 더 체계적이고 구체적인 한국어 교육방법이 필요하다.

언어 능력 중에서도 쓰기 능력은 학업 상황에서 매우 중요한 부분이다. 초등학교에서 중·고등학교로 진학했을 때 쓰기 능력의 기초를 다지지 않은 상태라면 학업 부진의 문제로 이어지게 된다. 초등학교에서 교육과정에서 요구하는 쓰기 능력의 기초는 대상 텍스트를 읽고 줄거리 파악, 중심 내용, 중심 사건 등을 이해하고 자신의 생각과 느낌을 표현하는 것이다. 그런데 다문화 가정 학생들은 언어적인 부분이 부족하기 때문에 이러한 기초적인 능력에서도 어려움을 겪는다.

이에 본고에서는 독서 감상문을 통해 초등학교 다문화 가정 학생들의 쓰기 능력을 향상시키고자 한다. 독서 감상문은 대상 텍스트를 읽고 나서 자신의 생각과 느낌을 자유롭게 쓰는 것이다. 독서 감상문은 적절한 읽기자료를 통해 언어적으로 어려움을 겪는 다문화 가정 학생들에게 어휘나 문법을 이용하고 활용하는 데 언어적 부담을 줄여줄 수 있다. 또한 다문화 가정 학생들은 어머니 또는 아버지가 외국출신이기 때문에 노출되는 언어적 환경 문제로 인하여 표현력에 대한 문제가 상당하다. 이는 쓰기에서 문제점이 드러난다. 일상생활에서는 같은 단어를 사용해도 충분히 의사소통이 가능하나, 쓰기를 할 때는 표현력에 대한 문제로 자신의 정서를 표현하는 능력이 부족하다. 또한 권순희(2009)에 따르면 다문화 가정 학생들은 한국어로 감정을 표현하는 것이 서툰 어머니를 어려서부터 보고 자라, 한국어로 감정을 표출하는데 문제가 있어 정서 불안까지 겪게 된다고 하였다. 이러한 문제점은 학교생활에서도 그대로 나타나게 되며 학업 상황으로까지 이어진다. 표현력이 부족한 다문화 가정 학생들에게 독서 감상문을 통해 충분히 표현해 보고 연습할 기

회를 제공한다면 쓰기 능력 향상에 도움이 될 것이다. 독서 감상문은 이러한 쓰기 능력의 기초가 되는 능력을 다질 수 있도록 해준다. 따라서 본고에서 초등학교 다문화 가정 학생들의 기초적인 쓰기 능력을 향상시키기 위한 방안으로 독서 감상문 쓰기 교육 방안을 모색하고자 한다.

1.2 선행 연구 검토

본고는 초등학교 다문화 가정 학생에게 독서 감상문 지도를 통하여 쓰기 능력 향상을 도모하고자 하는데 목적이 있다. 그러므로 이 장에서는 먼저 다문화 가정 학생들의 교육 실태와 쓰기 능력에 대한 연구를 살펴볼 것이다. 그 다음으로는 지금까지의 다문화 가정 학생들을 위한 쓰기 교육에 관련해서는 어떤 연구들이 있는지 살펴보고 본고의 교육 목적인 독서 감상문에 대한 연구들에 대해 살펴볼 것이다.

먼저 다문화 가정 학생들의 쓰기에 대한 연구로 다문화 가정 학생들의 쓰기 능력에 대해 다룬 연구들이 있다. 첫 번째로 안원석(2007)이 있다. 이 연구에서는 다문화가정 자녀들은 일상적인 의사소통을 하는 데는 큰 문제가 없을지라도 독해와 어휘력, 쓰기, 작문 능력 등에서 현저하게 떨어진다고 하였다. 이 문제들이 학령기에서의 학습부진으로 이어질 수 있기 때문에 언어문제를 조기에 발견하여 도움을 받을 수 있도록 학습부진의 상황을 파악하였다. 초등학교 다문화가정 자녀들의 작문에서 나타난 문장상의 표현 실태를 생활문 형식에 제한하여 음운론, 형태론, 통사론, 어휘론으로 나누어 분석하였다. 그리고 분석 결과를 각각 어머니의 국적, 학력, 경제력과의 관련성을 살펴보았다. 실제적으로 쓰기에 관해 실태분석을 하고 부모의 영향과 관련하여 살펴본 것에 의의가 있다. 그러나 쓰기 실태분석에서 문법에 대한 부분만 나타나 있어 쓰기의 여러 요소들에 대해서는 살펴볼 수 없는 것에 한계가 있다.

홍영숙(2007)은 국제결혼을 한 다문화 가정을 중심으로 연구를 진행하였다. 초등학교 자녀들을 대상으로 심층면접을 시행하였다. 그 결과로 국제결혼

아동들은 다른 과목에 비해 국어과목이 매우 취약하고 고학년의 경우 특히 일기쓰기와 독후감에 취약하다고 하였다.

박윤경 외(2009)에서는 다문화가정 학생들의 인식조사를 실시하여 다문화 가정 학생들의 전반적인 학교생활의 실태를 파악한 뒤, 학교생활에 영향을 미치는 배경 변인에 대해 알아내고자 하였다. 이를 위해 전국 7개 지역에 있는 다문화가정 학생과 일반가정 학생들을 대상으로 설문조사를 실시하였다. 한국어 능력에 대한 설문조사 결과로는 외국인노동자가정의 자녀들은 쓰기에 능숙하지 않다고 답하였다. 국제결혼가정과 외국인노동자가정 집단은 모두 쓰기 영역을 어려워하는 학생들이 가장 많은 것으로 나타났다.

윤이나(2010)에서는 다문화 학생들의 언어 실태와 이와 학업 성취의 관련성을 살펴보고 다문화 학생들의 학습 부적응에 대한 대안으로 학습 한국어 능력 신장을 제시하였다. 이에 따른 학습 한국어 지원 방안을 구체적으로 제시하였다. 다문화 학생들의 학습 한국어 조사를 위해 교사의 인식을 설문조사를 통해 살펴보고 실제 초등학교 교실 수업을 참관하여 실태를 파악하고자 하였다. 그 결과 다문화 학생들은 전체적으로 한국어 능력이 부족하여 독해 능력이 낮아 그로 인해 긴 텍스트를 어려워하였다. 그리고 대체로 긴 텍스트를 읽고 글의 핵심, 분위기 등을 구별하는데 어려움을 느끼고 있었다. 또한 문장쓰기를 어려워하고 문어체 사용이 힘들며, 글로 표현하는 능력이 부족한 것으로 나타났다.

윤경동(2011)에서는 다문화 가정의 초등학생들을 위한 교육 지원 실태와 다문화 가정 초등학생들의 한국어 활용 능력을 진단하여 학생들의 학부모와 교사들이 교육에 관련한 바람과 요구를 바탕으로 실태를 조사하여 한국어 교육 방안을 제시하고자 하였다. 실제 초등학생 다문화 가정 학생에게서 나타나는 한국어 활용 능력은 일반 초등학생의 언어능력을 평균 89.4점이라고 볼 때 다문화 가정 자녀는 평균 62.5점으로 큰 차이를 보이고 있었다. 구체적으로는 기초적인 듣기 능력은 대체로 양호한 편으로 나타났지만 읽기 능력이 약간 부족하며 쓰기 능력은 현저히 부족하다고 하였다. 또한 구어에 비해 문어 능력이 약한 것으로 나타났다. 이 연구는 실질적인 조사를 통해 초등학생 다문화 가정 학생의 실태를 볼 수 있고 이를 바탕으로 한국어 교육 방안을

제시하고 있다는 점에서 의의가 있다.

유재연 외(2012)에서는 전남에 거주하는 1~4학년의 학령기 다문화가정 아동의 쓰기 능력을 평가하고 분석하였다. 그 결과 다문화가정 아동의 쓰기 능력은 평균보다 낮게 나타났으며 특히 그 중에서도 문장 구사력과 글 구성력이 낮게 나타났다. 이는 다문화가정 학생의 쓰기 교육에 있어서는 이와 같은 요소들을 집중으로 하여 지도할 필요가 있다고 볼 수 있다.

강희정(2013)에서는 초등학교 전 학년을 대상으로 다문화 가정 자녀들과 일반가정 자녀들이 쓴 생활문을 비교·분석하고 학년이 올라감에 있어서 일반 가정 자녀들의 쓰기 능력 향상 정도와 다문화 가정 자녀들의 쓰기 능력 향상 정도의 변화 추이를 비교하였다. 쓰기 평가 항목 및 요소를 제시하고 평가 기준을 마련하여 쓰기 능력을 비교·분석하였다. 글쓰기 점수를 산출하여 분석한 결과에서 대부분의 다문화 가정 자녀들의 점수가 일반 가정 자녀들에 비해 점수가 낮은 것으로 드러났다. 이 연구는 초등학교 다문화 가정의 전체 학년을 대상으로 학년에 따른 쓰기 능력의 변화 추이를 살펴보고 생활문 쓰기 평가 기준을 구체적으로 마련한 것에 의의가 있다.

이와 같이 다문화 가정 학생 교육 실태 및 쓰기 능력에 대한 연구를 살펴본 결과, 초등학생 다문화 가정 학생은 일상생활에서 의사소통을 하는 데에는 어려움이 없으나 학업 상황 시 쓰기를 어려워하는 점을 볼 수 있었다. 이러한 문제는 학업 성취에 영향을 미치게 된다. 학업 상황에서 다문화 가정 학생의 쓰기 능력을 향상 시켜주는 것이 필요하다. 초·중등 언어교육은 일반 목적 언어교육과는 분명한 차이가 있다. 그 대상이 어떤 학습자인지에 따라 학문목적까지 연계될 가능성을 두고 있다. (박은경, 2010) 그러므로 의사소통 목적의 교육의 차원을 뛰어 넘어서 학업 상황에서의 언어교육이 필요하다. 앞으로 초등학교뿐만 아니라 고등교육까지 어려움 없이 받을 수 있게 도움을 주기 위해서는 학업수행에 있어 가장 기초적인 내용들을 배우는 초등학생 다문화가정 학생에게 학업성취도와 언어능력 향상을 함께 도모할 수 있는 교육 방안을 고안해야 한다.

다음은 초등학교 다문화 가정 학생을 위한 쓰기 교육에 대한 연구들을 살펴보고자 한다.

이수진(2010)에서는 초등학교 저학년 이주여성 자녀를 대상으로 하여 읽기·쓰기 통합교육 방안에 대하여 연구하였다. 어머니의 미흡한 한국어 능력으로 인해 다문화 가정 자녀들의 언어능력 발달의 지체를 문제점으로 삼고 여러 선행 연구들에서 읽고 이해하기, 쓰기, 어휘, 작문 등의 활동에 어려움을 호소한다는 점을 발견하였다. 이에 초등학교 저학년의 다문화 가정 학생을 대상으로 하여 초등교육에서의 국어교육의 목표와 한국어 교육의 목표를 통합한 읽기·쓰기의 목표를 설정하고 수업모형을 제시하였다. 글을 읽는 행위로 ‘읽기’와 ‘독서’를 나누고 ‘읽기’에 집중하여 교육 방안을 내고자 하였으나 다소 독서에 치우친 경향이 있으며 읽은 후에 실행하는 쓰기 교육에도 구체적인 방안이 제시되어 있지 않았다. 이는 독서 후에 글을 쓰게 하는 일반 가정 학생을 위한 교육과 큰 차이가 없는 것으로 보인다. 일반 가정 학생에 비해 읽기와 쓰기 능력이 미흡하다는 판단 아래 다문화 가정 학생들에게는 구체적인 교육 방안이 필요하다.

이인주(2010)에서는 초등 다문화가정 학생들이 쓰기에 대한 어려움의 문제점을 한국어 장르에 대한 미숙함으로 보았다. 이러한 문제점을 해소하기 위해 쓰기 교육 원리로 장르 중심 접근법을 채택하여 일기, 편지, 이야기, 시, 요약문, 조사 보고서, 논설문등의 장르적 특성을 파악하여 초등 다문화가정 학생들을 위한 장르 중심 쓰기 교재를 개발하고자 하였다. 교재 개발을 위해 먼저 초등학교 교육과정에서 제시된 장르를 파악하고 교사들의 요구분석을 참고하였다. 이 연구는 초등 다문화가정 학생들이 실제 교육을 받게 되는 초등학교 교육과정의 요소를 파악하여 효과적인 쓰기 교육을 하고자하였으며 개발한 교재를 실제 초등 다문화가정 학생들에게 적용해본 것에 의의가 있다. 장르 중심으로 접근하여 실질적으로 초등 다문화가정 학생들에게 필요한 장르를 교육하고자 한데는 의의가 있으나 글의 형식에 교육 방향이 상당히 치우쳐 있어 맥락적인 부분을 교육하지 못한 것에 한계가 있다.

윤진희(2015)에서는 2012년 고시된 한국어(KSL) 교육과정에서 제시하고 있는 내용체계의 언어 기능 중에서도 쓰기 성취기준이 표준 한국어 교재에 반영되어 있는 양상을 분석하고 실제 초등학교에서 다문화 배경 학습자를 지도하는 교사들의 표준 한국어 교재의 쓰기 영역 부분에서의 만족도를 인터뷰

를 통하여 조사하였다. 그리고 이를 바탕으로 하여 초등 표준 한국어 교재의 쓰기용 부교재를 위하여 교수요목을 제안하고 단원을 구성하였다. 한국어 교재를 분석하고 실제 다문화 배경 학습자를 교육하고 있는 교사들의 교재에 대한 생각을 바탕으로 연구를 한 것에 의의가 있다.

앞서 살펴보았듯이 초등학교 다문화 가정 학생들이 쓴 자료를 분석하여 쓰기 능력의 실태를 살펴본 연구들도 있었고 초등학교 일반 가정의 학생들과 비교하고 분석함으로써 초등학교 다문화 가정 학생들의 쓰기 문제를 다룬 연구들도 많았다. 그러나 이러한 문제점에 대한 인식은 상당히 대두되었지만 그에 비해 실질적인 초등학교 다문화 가정 학생의 쓰기 능력 향상을 위한 교육에 대한 연구는 부족하다. 대부분 일반 가정 학생들과 함께 수업을 듣는 환경에서 학업부진으로 이어지지 않게 하기 위해서는 실질적인 초등학교 다문화 가정 학생들을 위한 쓰기 교육에 대한 연구가 필요하다.

다음으로는 초등학교 다문화 가정 학생 독서 감상문 쓰기에 관한 연구이다. 강이진(2012)에서는 초등학교 다문화가정이 아동들의 경우, 취학 전 구어 언어 발달기에 열악한 언어 환경으로 인해 언어 발달 과정에서 어려움을 겪게 되고 이후에 학령기 문어 습득에 영향을 미치기 쉽다고 판단하였다. 이러한 언어 발달의 과정에서 학습의 중요한 도구를 독서로 보았다. 이에 따라 쓰기 능력이 국어 교과와 관련된 도서를 읽고 독서 감상문 쓰기와 편지글 쓰기를 하는 것으로 향상될 것이라고 보았다. 이에 따라 독서 활동을 전-중-후의 단계로 나누어 교수학습 방안을 제시하고 실제 초등학교 다문화가정의 아동에게 적용해보았다. 독서활동으로 인해 쓰기 능력이 향상되는 연구를 하고자 하였지만 일반적인 독서 활동의 교수학습방안만을 다루었다. 이는 쓰기 능력의 향상을 도모하기 위해서 구체적인 독서 활동과 쓰기와의 연계성을 다룰 수 있는 교육 방안이 필요할 것으로 보인다.

류현주(2018)에서는 국어교육계의 대상 텍스트를 접한 후에 글을 쓰는 방안에 대한 연구들이 독서 감상문 쓰기가 익숙하지 않은 다문화가정 자녀들에게 적용하기에는 어렵다는 판단을 하였다. 이에 일반가정 자녀와 다문화가정 자녀의 독서 감상문 분석을 통하여 독서 감상문 교육 방안을 제안하였다. 4~6학년을 대상으로 독서 감상문의 구조와 내용을 중심으로 분석하였다. 다

문화가정 자녀와 일반가정 자녀의 독서 감상문을 비교·분석하여 독서 감상문 교육 방안을 모색하고자 하였으나 그 방안은 분석한 것과 연계되지 못하고 일반적인 독서 감상문 교육 방안에 그친 것으로 보인다.

문교영(2012)에서는 다문화 가정 학생들이 학교생활의 어려워하는 이유가 학교 공부를 따라가기 어렵고 숙제하는데 어려움이 많다는 설문조사 결과에 따라, 다문화가정 자녀들이 어려워하는 숙제 활동 중 독후감과 일기 쓰기를 중점으로 하여 연구하고자 하였다. 이 연구에서는 독후감과 일기 쓰기의 중요한 부분은 텍스트 구조에 대한 지식이라고 보았다. 이에 따라 일반가정 자녀들과 다문화가정 자녀가 쓴 독후감과 일기의 텍스트 구조를 도입부-전개부-결어부로 나누어 분석하고, 이 분석 결과를 바탕으로 다문화가정 자녀들에게 필요한 글쓰기 교육 방안을 제시하였다. 분석 결과 다문화가정 자녀들은 일반가정 자녀들에 비해서 독후감의 장르적 특성을 이해하지 못하였다. 또한 대부분 요약 중심의 구조를 보이고 있었고 글의 응집성 또한 드러나지 않았으며 글의 완결성 또한 부족한 것을 볼 수 있었다. 이 연구는 텍스트 분석을 통하여 독후감과 일기의 텍스트 구조를 밝혀내고 이에 따른 교육 방안을 제시한데 의의가 있다. 그러나 텍스트 구조에 치우쳐있는 교육 방안으로 인해 좀 더 세세하게 단계별 교육 방안을 제시하지 못한 한계점이 있다.

지금까지 살펴본 초등학교 다문화 가정 학생 독서 감상문 쓰기에 관한 연구에서는 텍스트 구조 중심이나 내용을 중심으로 이루어진 연구들로, 일반적인 독서 감상문 쓰기 교육에 치중되어 있었다. 이는 일반 초등학교 학생들을 위한 일반적인 독서 감상문 교육과 다른 점을 발견할 수 없었으며 여러 가지 상황으로 인해 쓰기에 대해 어려움을 겪는 다문화 가정 학생들을 위한 교육 방안으로 보기에 다소 어려움이 있다. 이에 본 연구에서는 초등학교 다문화 가정 학생들의 쓰기 능력 향상을 위한 방법으로써의 독서 감상문 교육 방안을 제안하고자 한다.

1.3 연구 방법

본 연구는 초등학교 다문화 가정 학생들의 쓰기 능력 향상에 독서 감상문을 활용하는 것이 도움이 된다고 판단하여 쓰기 능력 향상을 위한 독서 감상문 쓰기 교육 방안을 모색하는 데 목적이 있다. 그래서 본고는 다음과 같이 연구를 진행하고자 한다.

먼저 I장에서는 본 연구의 목적과 필요성에 대해서 논하고 이에 대한 선행 연구를 검토하였다. 선행 연구 검토는 다문화 가정 학생들의 교육 실태 및 쓰기 능력에 대한 연구와 쓰기 교육에 관련한 연구, 독서 감상문에 대한 연구를 살펴보았다.

II장에서는 현재 초등학교에서 요구하고 있는 쓰기 능력에 대해 알아보기 위해 초등학교 국어과 교육과정의 쓰기 영역을 살펴보려고 한다. 그리고 독서 감상문의 개념을 확립하고 이에 따른 독서 감상문의 교육적 의의에 대해 논할 것이다. 또한 독서 감상문 쓰기의 교육적 요소를 설정하여 독서 감상문 쓰기를 통해 무엇을 교육할 지에 대해 논하고자 한다. 그 다음으로는 초등학교 다문화 가정 학생들의 언어적 특성을 알아보려고 한다.

III장에서는 독서 감상문과 쓰기 능력의 관계를 알아보기 위하여 다문화 가정 학생들이 독서 감상문을 쓰기 이전의 글과 같은 주제의 대상 텍스트를 읽고 쓴 독서 감상문을 살펴보려고 한다. 이를 통해 독서 감상문이 쓰기에 어떠한 영향을 미치는지 알아볼 것이다. 그리고 나서 실제 다문화 가정 학생들이 쓴 독서 감상문을 좀 더 자세히 분석하기 위해 독서 감상문 분석 기준을 마련하여 살펴보도록 할 것이다.

IV장에서는 III장에서 실시한 분석 결과를 토대로 다문화 가정 학생들의 쓰기 능력 향상을 위한 독서 감상문 쓰기 교육 방안을 제안할 것이다. 이를 위해 먼저 독서 감상문 쓰기 교육의 원리를 설정한 다음, 교육적 요소별 교육 방안을 제시하고 단계별로 구체적인 교육 방안을 제안하고자 한다.

V장에서는 본 연구에 대하여 최종적으로 정리하고, 본 연구가 갖는 한계점에 대하여 서술하고 마무리 짓고자 한다.

Ⅱ. 이론적 배경

2.1 초등학교 쓰기 교육과 독서 감상문

2.1.1 초등학교 학습자의 쓰기 능력

초등학교 다문화 가정 학생을 위한 독서 감상문 교육을 위해 초등학교 교육과정에서 요구하는 쓰기 능력에 대해 살펴보도록 하겠다. 초등학교에서는 기초적인 부분을 교육하고 있다. 초등학교에서부터 기초적인 능력을 충분히 학습하여야 상급 학교로 진학하여도 큰 어려움이 따르지 않는다. 따라서 본 장에서 초등학교에 다니는 다문화 가정 학생들이 도달해야 할 쓰기 능력에 어떤 것들이 있는지 살펴보고 이를 독서 감상문을 통해 어떻게 교육해야 할지 알아보도록 하겠다.

[표 2-1] 쓰기 영역 내용 체계(교육부, 2015:8)

핵심 개념	학년(군)별 내용 요소		
	초등학교		
	1~2학년	3~4학년	5~6학년
▶ 쓰기의 본질			<ul style="list-style-type: none"> 의미 구성 과정
▶ 목적에 따른 글의 유형 ▶ 쓰기와 매체	<ul style="list-style-type: none"> 주변 소재에 대한 글 겪은 일을 표현하는 글쓰기 	<ul style="list-style-type: none"> 의견을 표현하는 글 마음을 표현하는 글 	<ul style="list-style-type: none"> 설명하는 글 [목적과 대상, 형식과 자료] 주장하는 글 [적절한 근거와 표현] 체험에 대한 감

			상을 표현한 글
<ul style="list-style-type: none"> ▶ 쓰기의 구성 요소 ▶ 쓰기의 과정 ▶ 쓰기의 전략 	<ul style="list-style-type: none"> • 글자 쓰기 • 문장 쓰기 	<ul style="list-style-type: none"> • 문단 쓰기 • 시간의 흐름에 따른 조직 • 독자 고려 	<ul style="list-style-type: none"> • 목적·주제를 고려한 내용과 매체 선정
<ul style="list-style-type: none"> ▶ 쓰기의 태도 	<ul style="list-style-type: none"> • 쓰기에 대한 흥미 	<ul style="list-style-type: none"> • 쓰기에 대한 자신감 	<ul style="list-style-type: none"> • 독자의 존중과 배려

[표 2-2] 초등학교 1~2학년 쓰기 영역 성취기준(교육부, 2015:15)

- [2국03-01] 글자를 바르게 쓴다.
 [2국03-02] 주변의 사람이나 사물에 대해 짧은 글을 쓴다.
 [2국03-03] 주변의 사람이나 사물에 대해 짧은 글을 쓴다.
 [2국03-04] 인상 깊었던 일이나 겪은 일에 대한 생각이나 느낌을 쓴다.
 [2국03-05] 쓰기에 흥미를 가지고 즐겨 쓰는 태도를 지닌다.

1~2학년 군에서의 쓰기는 ‘주변 소재에 대한 글’, ‘겪은 일을 표현하는 글 쓰기’이다. 글을 쓰는 데 있어서 공적인 목적으로 글을 쓰거나 독자를 고려한 글을 쓰는 것보다는 단순히 기억하거나 머릿속에서 떠오르는 생각들을 글로 옮겨 적는 유형의 글을 쓰게 된다. 소재는 단순히 학습자가 주변에서 쉽게 접할 수 있는 것이나 겪은 일 등이 주요 소재이다. 이시기에는 대부분의 학습자들이 학업 상황에서 글을 쓰기 시작하는 단계이다. 주로 다루는 글의 유형은 친숙하고 주변에서 접하는 인물이나 소재로 학습자 자신의 생활에 대한 경험을 제재로 하여 쓰는 글, 자신의 감정을 표현하는 글, 일기, 생활문 등이다.²⁾이시기에 배우는 쓰기는 글쓰기의 기초가 된다. 정해진 형식이나 독

2) 교육부(2015), 국어과 교육과정, 교육과학기술부 고시 제 2015-74호 [별책 5]에서 서술되어 있는 초등학교 1~2학년 국어 자료의 예시로는 ‘우리말 자음과 모음의 다양한 짜임을 보여 주는 낱말’, ‘친숙하고 쉬운 낱말과 문장, 짧은 글’, ‘마침표, 물음표, 느낌표 등이 포함된 글’, ‘가까운 사람들과 주고받는 간단한 인사말’, ‘주변 사람이나 흔히 접하는 사물에 관해 소개하는 말이나 글’, ‘재미있거나 인상 깊은 일을 쓴 일기, 생활문’, ‘자신의 감정을 표현하는 간단한 대화, 짧은 글, 시’, ‘재미있는 생각이나 표현이 담긴 시나 노래’, ‘사건의 순서가 드러나는 간단한 이야기’, ‘인물의 모습과 처지, 마음이 잘 드러나는 이야기, 글’, ‘상상력이 돋보이는 그림책, 이야기, 만화나 애니메이션’ 등이 있다.

자를 고려하거나 하는 등의 부담감 없이 자신의 주변에 있는 사람이나 사물에 대하여 그 특징이 드러나도록 짧게 글을 쓰고 자신의 생각을 자유롭게 표현하는 것에 중점을 둔다.

[표 2-3] 초등학교 3~4학년 쓰기 영역 성취기준(교육부, 2015:24)

[4국3-01] 중심 문장과 뒷받침 문장을 갖추어 문단을 쓴다.
[4국03-02] 시간의 흐름에 따라 사건이나 행동이 드러나게 글을 쓴다.
[4국03-03] 관심 있는 주제에 대해 자신의 의견이 드러나게 글을 쓴다.
[4국03-04] 읽는 이를 고려하며 자신의 마음을 표현하는 글을 쓴다.
[4국03-05] 쓰기에 자신감을 갖고 자신의 글을 적극적으로 나누는 태도를 지닌다.

3~4학년 군에서의 쓰기는 ‘의견을 표현하는 글’, ‘마음을 표현하는 글’을 쓰게 된다. 자신의 의견을 표현하는 글은 글을 쓰는 과정에서 자신의 생각을 표현하되, 그 생각을 구체화·명료화·정교화 하도록 요구한다. 1~2학년 군에서 단순하게 주변 현상에 대해 관심을 갖고 그에 대해 서술하는 것에 그쳤다면 3~4학년 군에서는 주변 현상에 대하여 글을 쓸 때 자신의 생각과 함께 그에 대한 근거를 들어 자신의 의견이 잘 드러나게 하는 글을 써야 한다.

또한 3~4학년 군에서는 읽는 이를 고려하여 글을 써야 한다. 독자를 생각하여 자신의 마음을 표현하는 글을 쓰도록 요구한다. 의사소통으로서의 쓰기로 글을 통해서 다른 사람과 소통하기 위해 독자의 흥미, 관심, 입장, 반응 등을 고려한 쓰기를 해야 한다. 이때 독자로는 친구, 부모님, 선생님, 이웃 등의 학습자의 주위 사람을 대상으로 하는 것이다. 독자를 고려하여 쓰기를 하되, 그 독자는 학습자 생활에서 잘 알고 있거나 친숙한 사람들이다. 그 독자들을 대상으로 고마움, 미안함, 기쁨, 슬픔, 사랑, 우정, 고민 등 자신의 정서와 감정을 표현하는 글을 쓰는 경험을 통해 읽는 이를 고려하여 쓸 내용을 마련하도록 요구한다.³⁾

그리고 3~4학년 군에서는 표현에서도 좀 더 정교함을 요구한다. 독자를 고려하여 쓸 내용을 마련하는 데 있어서 적절한 표현을 사용할 수 있는 능력

3) 교육부. (2015). 국어과 교육과정, 교육과학기술부 고시 제 2015-74호 [별책 5], 세종: 교육부

도 요구된다. 1~2학년 군에서 글에 대한 흥미를 갖게 하기 위해 학습자의 생활 주변에서 볼 수 있는 것들에 대해 단순하게 글을 쓰게 하는 것과는 달리 독자를 고려해야하고 그에 맞는 적절한 표현도 사용할 수 있어야 한다.

학습자 자신의 생활을 바탕으로 한 글을 쓰는 것은 비슷한 수준으로 볼 수 있지만 그 상황을 구체적으로 설정할 수 있어야 하고 상황에 맞는 주제와 목적, 독자 등을 고려하여 글을 쓸 수 있어야 하고 표현 또한 적절하게 사용할 수 있어야 한다. 그리고 자신의 의견을 쓸 때는 사실과 의견을 구별하여 글을 쓰게 하는 것도 권장하고 있다. 하지만 자신의 의견이 드러나는 글을 쓴다고 해서 엄격한 형식이나 타당성이 확보된 근거를 제시하기 보다는 자유로운 형식으로 자신의 의견을 쓸 수 있도록 하는 쓰기이다.

[표 2-4] 초등학교 5~6학년 쓰기 영역 성취기준(교육부, 2015:34)

- [6국03-01] 쓰기는 절차에 따라 의미를 구성하고 표현하는 과정임을 이해하고 글을 쓴다.
- [6국03-02] 목적이나 주제에 따라 알맞은 내용과 매체를 선정하여 글을 쓴다.
- [6국03-03] 목적이나 대상에 따라 알맞은 형식과 자료를 사용하여 설명하는 글을 쓴다.
- [6국03-04] 적절한 근거와 알맞은 표현을 사용하여 주장하는 글을 쓴다.
- [6국03-05] 체험한 일에 대한 감상이 드러나게 글을 쓴다.
- [6국03-06] 독자를 존중하고 배려하며 글을 쓰는 태도를 지닌다.

5~6학년 군의 쓰기를 살펴보면 본격적으로 글의 유형에 따라 형식을 갖추어 글의 목적, 내용, 적절한 표현을 쓰도록 하는 쓰기 능력을 요구한다. ‘설명하는 글’, ‘주장하는 글’ 등의 구체적인 글의 유형을 학습한다. 글의 유형에 따라 글의 특성, 형식, 그에 따른 적절한 표현 방법까지 나아간다. 주장하는 글의 경우에 주장하는 바에 관한 근거, 주장과 근거의 관계를 파악하고 적절한 표현을 사용하는 것을 배운다. 글을 본격적으로 조직하고 생성하는 것을 배우는 것으로, 글의 목적이나 주제를 정하여 그에 따라 내용을 생성하고 선정하는 방법을 익힌다. 이러한 것은 글을 쓰는 과정에 대해 배우는 것을 의미한다. 글을 쓰기 전에 글을 쓰는 목적, 주제에 대한 것을 마련하고 이

에 따라 글의 내용을 생성하게 된다. 글쓰기의 절차적인 부분에 대해 학습하는 것으로 계획하기, 내용 생성하기, 내용 조직하기, 초고 쓰기, 고쳐 쓰기 등의 과정을 이해하는 것을 요구한다.

또한 체험한 일에 대한 감상이 드러나는 글을 쓰는 것은 학습자가 직접 경험한 것을 바탕으로 그에 대한 생각과 느낀 점을 표현하는 것이다. 이에 대한 글의 유형은 형식에 얽매이지 않고 다양한 유형의 글로써 학습자가 체험한 바의 생각과 느낌을 끌어내도록 권장하고 있다.

마지막으로 독자를 존중하고 배려하며 글을 쓰는 것은 독자를 단순히 선정하고 글을 쓰는 것 뿐만 아니라 독자의 상황과 처지를 이해하고 그에 맞는 적절한 글을 쓰도록 하는 것이다. 독자를 존중하고 배려하는 글을 요구하는 만큼 격식에 맞는 표현을 사용하도록 권장한다.

초등학교 5~6학년의 쓰기 영역 성취기준에서는 쓰기 절차, 의미 구성, 목적·주제, 내용 선정, 매체 선정, 목적이나 대상·형식·자료, 설명하는 글, 근거, 표현, 주장하는 글, 체험, 감상, 존중, 배려 등이 중요한 핵심 요소라고 볼 수 있다.

초등학교에서의 국어과 교육과정을 살펴본 결과, 학생들의 일상생활을 중심으로 전개되고 자신의 생각이나 느낌, 마음, 감상 등 자신의 생각과 느낌을 쓰는 것이 중요 부분 차지하고 있었다. 이는 중·고등학교의 교육과정에서도 관련된 내용을 볼 수 있다.

[표 2-5] 중·고등학교 쓰기 영역 성취기준

[9국03-05] 자신의 삶과 경험을 바탕으로 하여 독자에게 감동이나 즐거움을 주는 글을 쓴다.

[9국03-07] 생각이나 느낌, 경험을 드러내는 다양한 표현을 활용하여 글을 쓴다.

[10국03-03] 자신의 경험과 성찰을 담아 정서를 표현하는 글을 쓴다.

중·고등학교의 국어과 교육과정에서 쓰기 영역의 성취기준을 보면 초등학교 과정과 연결된다. 중·고등학교에서도 자신의 생각과 느낌, 정서를 표현하

는 것이 중요한 쓰기 능력이라는 것을 확인할 수 있다. 상급 학교로 진학했을 때 효율적인 학업 활동을 위하여 중·고등학교에서 요구하는 쓰기 능력을 초등학교에서부터 기초적인 부분을 학습하는 것이 다문화 가정 학생들의 학업적인 부분을 도울 수 있는 방법이다.

2.1.2 독서 감상문의 개념 및 교육적 의의

독서 감상문은 ‘독서’와 ‘감상’이라는 두 가지의 개념에서 출발한다. 독서의 본질은 독자가 의미를 재구성하는 과정이다. 독서 활동은 문자를 지각하고 일정한 의미를 얻는 사회적·심리적인 과정을 말하며, 이 과정에는 문자로 되어 있는 책이라는 객체와 독서의 능력과 감정을 가진 독자라고 하는 주체가 존재하며, 이 양자의 교류 작용을 독서 활동이라 할 수 있다.(국어 교육학 사전, 1999:208) 즉, 독서는 단순히 글자를 읽는 것이 아닌 독자 자신을 결부시켜 의미를 재구성하는 과정이다. 독서 감상문은 필연적으로 상호텍스트성을 전제하는 장르로서 책의 세계를 독자의 입장에서 재구성한 뒤 필자의 목소리로 새롭게 재현해 내야 하는 장르이다.(신명선, 2018)

‘감상’은 마음속에서 일어나는 느낌과 생각이다. 감상문은 정서·감정 표현의 글에 포함되는 것으로 글쓴이의 주관적인 생각이나 정서를 표현하는 글이다. 글쓴이 자신에 관한 사건이나 계획, 의사 등을 표현한다.(이미혜, 2013) 이러한 감상문에는 다양한 종류가 있는데 이는 무엇을 대상으로 하여 어떤 목적으로 글을 쓰느냐에 따라 달라진다. 독서 감상문의 개념을 알아보기 위해서 서평과 비평문을 살펴봄으로써 더 명확히 할 수 있다.

먼저 서평에 대한 연구로, 강여순(2005)에서는 서평과 독서 감상문은 모두 책과 관련된 것으로, 책을 읽고 난 후에 쓴다는 것과 내용에 있어서 책의 내용과 필자의 견해가 제시된다는 것이 공통점이라고 하였다. 그러나 독서 감상문은 필자 중심적인 글이고 책을 읽고 난 후의 개인적 감상을 기록하는 글이며 서평은 독자 중심적인 글로 도서의 이해와 평가에 그 목적이 있다는 것에 차이점이 있다고 하였다. 이처럼 글을 쓰는 목적에 따라 구성 요소와 내용이 달라진다. 독서 감상문은 어떤 것에 초점을 둘 것인지, 어떤 목적을

가지고 쓸 것인지에 따라 범위가 달라진다. 앞서 살펴본 서평의 경우에는 ‘책에 대한 소개’에 초점을 둔 것이다. 독서 감상문은 이처럼 책을 읽고 나서 개인적인 감상을 표현하는 글로 필자 중심적인 글이다. 감상을 표현하는 것이기 때문에 필자의 주관적인 생각과 느낌이 중요한 요소이다.

또한 박영민(2007)에서 비평문과 감상문의 차이점을 통해 독서 감상문의 성격을 명확히 할 수 있다. 텍스트적 성격에서 보면 비평문은 설득적 유형의 텍스트이고, 감상문은 자기 표현적 유형의 텍스트이다. 그렇기 때문에 비평문은 필자가 대상 텍스트와 상호작용하는 가운데 의미를 구성하는 개인 간 수준의 텍스트이고 감상문은 대상 텍스트에서 얻은 느낌이나 생각을 필자 중심으로 서술하는 개인 내 수준의 텍스트이다.

Grosse(2001:181, 백설자 역)는 독서 감상문을 자기표현 중심 텍스트로 구분했다. 또한 독서 감상문의 기능과 그 하위 유형의 설정에 대한 연구를 한 박동진(2010)에서는 독서 감상문은 자기표현을 중심 기능으로 설정하고 정보적 기능과 감동적 기능은 보조 기능으로 설정하여 독서 감상문을 자기표현의 기능을 가진 글로 필자중심으로 추상적으로 필자의 머릿속에 표상되었던 독서의 내용과 독서의 과정이 구체화되고 이를 통해서 독서의 내용과 방법을 가다듬는 글이라고 하였다. 이와 같이 독서 감상문은 책을 읽고 난 후에 생각과 느낌을 필자 중심으로 표현하는 자기표현중심의 글이다.

독서 감상문에서의 감상은 책을 경험하는 과정에서 일어나게 된다. 또한 그 과정에서 일어나는 필자의 반응과 관련된다. 따라서 독서 감상문은 필자가 책을 경험하고 자신의 느낌과 생각을 표현하는 글이다. 독서를 통해 자신의 내면에서 일어나는 반응, 즉 생각과 느낌을 표현하는 글이다. 독서 감상문을 쓰는 것은 독후 활동이면서 독서 후에 형성된 감상을 표현하는 활동이고 독후의 감상을 글로 표현하는데 중점을 둔다.(독서 교육 사전, 2006:219) 독서 감상문은 ‘감상문’이라는 점을 특징으로 하기 때문에 느낌과 생각을 표현하는 글로서 자기표현기능을 가진다.

여러 독서 감상문에 대한 연구들을 살펴본 결과, 독서 감상문은 대상 텍스트를 감상한 후에 자신의 생각과 느낌을 필자 중심으로 표현하는 자기표현중심의 글이라고 볼 수 있다. 교육과정에서도 살펴보았듯이 자신의 생각과

느낌을 효과적으로 표현하는 것이 중요한 것으로 나타났다. 특징적으로 살펴 보았을 때 독서 감상문은 이러한 자신의 생각과 느낌을 효과적으로 나타내고 학습할 수 있는 방법이다. 글을 읽고 난 후에 자신의 생각, 느낌, 경험, 체현, 마음, 감동 등을 자유롭게 표현할 수 있는 방법이다. 이러한 자기 표현적 글쓰기로서의 독서 감상문은 쓰기를 어려워하는 초등학교 다문화 가정 학생들에게 글쓰기 학습을 더욱 수월하도록 도울 수 있다.

초등학교의 쓰기 교육과정에서 살펴보았듯이 필자의 생각과 느낌을 글로 표현하는 것이 중요한 교육 내용 중 하나였다. 그런데 다문화 가정 학생들은 언어적인 특성상 풍부한 언어사용의 부족으로 인해 글로써 표현하는 데 어려움이 있다. 독서 감상문은 이에 대한 풍부한 자료를 제공할 수 있다. 초보적인 수준의 학습자에게는 읽는 것은 물론 그것의 줄거리 파악, 중심 내용이나 사건의 파악과 한국어의 어휘, 문법 등을 이용하고 활용하는 데 어려움이 따른다. 이를 독서 감상문을 통해 학습자에게 맞는 적절한 수준의 읽기 자료를 제공하고 그 텍스트 안에서도 함께 이용하고 활용할 수 있는 어휘, 문법 등을 제시해줌으로써 언어적 문제를 안고 있는 다문화 가정 학생들에게 언어적인 부담감을 줄여줄 수 있다.

그리고 독서 감상문은 독서에 대한 감상을 적는 것이기 때문에 감상이나 표현을 쓰는데 풍부한 자료를 제공해준다. 다문화 가정 학생들의 경우에는 한국어에 노출되는 정도가 일반 가정 학생에 비해 적다고 연구된 바가 많다. 또한 다문화 가정 학생들은 정서적인 표현을 하는 데에도 어려움을 겪는다. 일상생활과는 달리 학교에서의 생활은 다문화 가정 학생들이 적응해야 할 새로운 문제이다. 불충분한 언어적 환경으로 인해 풍부하지 못한 정서적 표현 능력과 더불어 학습에서도 상대적으로 소극적인 경우가 많아, 소극적인 자신의 정서를 표현이 학업 상황으로까지 이어져 문제가 될 수 있다. 이와 같은 어려움을 겪는 다문화 가정 학생들에게 자신의 감정, 정서, 생각, 느낌 등을 자유롭게 풍부하게 표현하도록 해주어야 한다. 책을 읽고 난 뒤에 이를 통해 익힌 표현으로써 자유롭게 정서 표현을 하도록 도와주어야 한다. 이를 독서 감상문을 씀으로써 충분한 연습을 할 수 있도록 이끌어 주어야 한다.

또한 내용 생성의 부담감을 줄일 수 있다. 글쓰기를 어려워하는 학습자들

은 내용 생성에서부터 어려움을 느끼게 된다. 쓰기는 문자로 언어를 표현하는 데의 유창성, 아이디어 생성의 유창성, 일반적인 규칙 및 관습에 대한 통달, 글을 쓰는 상황과 독자를 고려하는 사회적 인지력, 우수한 글에 대해 감상하고 비판하는 능력, 통찰력 등이 하위 기능으로써 구성된다.⁴⁾ 글을 쓰는 과정 중에 하나가 내용 생성 부분이다. 이 아이디어를 생성하는 데 있어서 독서 감상문은 텍스트를 읽는 것을 바탕으로 하기 때문에 훨씬 수월하다. 앞서 살펴본 초등학교 국어과 교육과정에서 요구하는 쓰기 중에서 초등학교 1~2학년 군에서는 학습자의 주변에서 쉽게 접할 수 있는 소재나 겪은 일에 대한 생각과 느낌을 표현하는 짧은 글을 쓰게 된다. 이 시기에는 글을 쓰는 데 있어서 가장 단순한 단계로, 단순 연상적인 글을 쓴다. 필자의 머릿속에 떠오르는 생각을 있는 그대로 문자언어로 표현하는 글이다. 글을 쓰는 수준이 초보적인 학습자는 대부분 이러한 글쓰기를 한다고 볼 수 있다. 이러한 학습자들의 경우에 최대의 어려운 점이 무엇을 써야하는 지이다.

이 내용 생성의 부분은 독서를 통해 충분히 풍부한 의미 구성 과정을 거치게 된다. 학습자가 쓰기를 할 때 어려움을 겪는 부분 중 하나는 내용 생성 부분이다. 글을 쓸 때 ‘무엇을 써야할 지’가 글을 쓰는데 있어서 상당히 어려

- 4) Bereiter(1980)는 숙련된 필자가 가지고 있는 능력에 문자 언어로 표현하는 데에 있는 유창성, 아이디어 생성 부분에서의 유창성, 작문에 대한 일반적인 규칙 및 관습에 대한 통달, 예상 독자를 고려할 수 있는 능력과 관련된 사회적 인지 능력, 우수한 글에 대한 감상력 및 비판력, 재생적 사고력 및 통찰력의 여섯 가지 지식이나 기능으로 구성되어있다고 하였다. Bereiter(1980)에서 제시한 쓰기 능력 발달 단계는 다음과 같다.(신헌재 외, 2017 재인용)

단계와 시기	특징
1. 단순 연상적 쓰기 (초등 1학년까지)	• 떠오르는 생각을 옮기는 수준의 글쓰기 단계 생각이 더 이상 떠오르지 않으면 글쓰기를 끝냄
2. 언어 수행적 쓰기 (초등 2학년~5학년)	• 표기법, 문법, 문단 형식, 장르적 관습 등 글쓰기 관습이나 규범을 지키며 글을 쓰는 단계 맞춤법에 맞게 쓰고자 하는 마음, 글씨를 바르게 쓰고자하는 마음이 있음
3. 의사소통적 쓰기 (초등 6학년~중학교 2학년)	• 독자를 고려하며 글을 쓰는 단계 예상독자에게 잘 전달될 수 있도록 의미전달 효과를 고려하면서 일정한 장치를 마련하여 글을 씀
4. 통합적 쓰기 (중학교 3학년 이상)	• 독자는 물론, 필자의 관점을 고려하여 글을 쓰는 단계 필자 스스로 글을 평가하며 피드백하여 글을 다듬을 수 있음.
5. 인식적 쓰기 (고등학교 1학년 이상)	• 창조적, 반성적 글쓰기 단계 쓰기를 통하여 새로운 인식을 창조하려 함.

움을 겪게 된다. 글의 내용을 어떻게 구성해 나갈지는 글을 써나가는데 중요한 것이다. 초등학교 다문화 가정 학생의 경우에는 글을 써나가는데 필요한 한국어, 학업이 이루어지는 담화 상황 등 고려해야 할 요소가 다양하다. 그런데 내용 생성에서 어려움을 겪게 되면 쓰는 것 자체가 원활하게 이어질 수 없기 때문에 이러한 부분에서 독서를 통해 풍부한 의미 구성 과정을 거치게 되며 학습자들에게 글을 쓸 아이디어를 제공해 줄 수 있다. 학습자의 수준, 글을 쓰는 목적, 학습자의 흥미 등에 따라 텍스트를 선정한 뒤 학습자가 내용을 생성하는데 도움을 준다면 글을 쓸 때 풍부한 아이디어를 제공해 줄 수 있다.

그리고 독서 감상문은 자기 표현적 글로서, 자기 표현적 글쓰기는 글쓰기 범주에 있어서 기초가 된다. 초등학교 교육과정에서 살펴보았듯이 이 유형은 기초적인 수준에서 접하는 글쓰기이다. Britton et al.(1975 p.83)에 따르면 ‘자기 표현적 글쓰기는’ 발달단계 상으로 보았을 때 가장 처음에 나타나며, 필자의 세계 경험이 확대가 되면서 ‘문학적 글쓰기’와 ‘의사소통적 글쓰기’로 점차 발전해나간다고 하였다.⁵⁾한국어의 능력이 부족한 초등학교 다문화 가정 학생들에게 가장 기초적이고 학업 상황에서 접하기 쉬운 독서 감상문을 학습하도록 하는 것은 글쓰기 능력 향상에 도움이 될 수 있고 다른 글쓰기 범주로 나아갈 수 있게 발판이 되는 역할을 할 수 있다.

2.1.3 독서 감상문의 교육 요소

다음으로 독서 감상문을 통하여 구체적으로 초등학교 다문화 가정 학생들에게 무엇을 중점적으로 가르칠 수 있는지를 밝히고자 한다. 먼저 독서 감상문의 구성 요소를 살펴봄으로써 독서 감상문을 가르치는 것이 무엇을 교육할 수 있는지에 대해 알 수 있다. 박동진(2010)에서는 대상 텍스트와 독자의 상호작용의 결과로 보고 다음과 같이 독서 감상문의 구성 요소와 하위 유형을 제시하고 있다.

5) 김민경(2014), pp.33 재인용

[표 2-6] 독서 감상문의 구성 요소(박동진, 2010:352)

구분	도서와 관련된 정보 요소		필자와 관련된 감상 요소	
	형식적 정보 요소	내용적 정보 요소	도서내용과 관련된 감상 요소	독서행위와 관련된 수행 요소
세부 요소	<ul style="list-style-type: none"> • 서명 • 저자 (편자) • 역자 • 쪽수 • 출판사 • 출판년도 • 판형 	<ul style="list-style-type: none"> • 도서의 목차 • 도서의 주요 내용, 줄거리 • 주제 • 구성 • 문체 • 도서의 장르 유형 • 저자의 의도 • 책의 표지 • 삽화 	<ul style="list-style-type: none"> • 도서내용에 대한 해석 • 도서내용에 대한 비판이나 평가 • 도서내용에서 비롯된 느낌이나 감동 • 도서내용에서 비롯된 깨달음이나 교훈 • 도서내용과 관련된 필자의 의견이나 생각(관점) • 독서 후의 변화된 생각이나 태도 • 독서 후에 새롭게 알게 된 지식 • 도서내용과 관련된 필자의 경험이나 배경지식 	<ul style="list-style-type: none"> • 독서를 하게 된 이유나 동기 • 독서의 방법이나 과정에 대한 성찰 • 도서내용과 관련이 있는 자료나 도서

박동진(2010)에서는 독서 감상문의 구성 요소를 정보적인 요소와 감상적인 요소로 나누었다. 정보적인 요소는 비교적 사실적인 내용으로 이루어진다. 이때의 사실적인 내용은 설명문에서의 객관성을 특징으로 하는 사실과는 차이가 있다. 책의 주요 내용이나 줄거리 등이 독서 감상문 내에서의 그대로 나타나는 정보적 기능을 하는 사실적 요소이다. 이외에 감상적인 요소에는 책을 읽고 난 후의 생각과 느낌 등으로 필자의 생각을 표현하는 것이다. 앞

서 독서 감상문의 개념에서 살펴보았듯이 독서 감상문은 필자 중심의 자기표현 중심의 글이다. 독서 감상문은 책을 읽고 난 뒤의 필자의 생각과 느낌을 필자 중심으로 표현하는 것으로 필자의 감상을 표현하는 것이 중심이 되고 위의 표에서 나타난 정보적인 요소들은 보조적인 것이다.

김주환(2011)에서는 다음과 같이 독서 감상문의 다양한 반응 범주를 보여주고 있다. 독서 감상문은 단순한 줄거리를 재진술하거나 이야기를 진술하는 것에서 개인적 반응 진술, 연합적 진술, 해석적 반응이나 평가적 반응 등이 있다. 이 중에서 독서 감상문의 주요 목적은 단순한 기술적 진술에서 벗어난 다른 반응들을 조합하여 생각과 느낌을 좀 더 잘 표현하는 것이다.

[표 2-7] 독서 감상문의 반응 범주 체계(김주환, 2011:14)

반응 범주	범주의 특성	예시 문장
기술적 진술	줄거리에 대한 재진술 혹은 인물 묘사에 대한 재진술	-올렌카는 부드럽고 잔잔한 눈빛을 가졌고, 통통하고 불그레한 뺨을 가진 사랑스러운 여자이다. -그녀는 그녀의 아버지부터 시작하여 계속해서 끊임없이 사람들을 사랑한다.
개인적 반응 진술	인물, 사건, 배경에 대한 개인적인 느낌이나 생각	-솔직히 난 여러 남자와 결혼하는 것은 좋지 않다고 생각한다. -나는 여기에 나오는 올렌카가 너무 안쓰럽고 슬프게 느껴졌다.
연합적 진술	자신의 경험과 관련짓기, 자신의 배경 지식 활용	-‘사랑은 야채 같은 것’이라는 시에 나오는 것처럼 사랑하는 사람에게 맞추어가는 것은 옳은 행동이라고 생각합니다.
해석적 진술	인물, 사건, 배경의 의미, 작품의 의미, 작가의 의도에 대한 해석	-올렌카라는 여자는 타인에 의해 반응해서 움직이고 감정을 느끼는 것 같다. -사랑하는 사람이 사라지면 생기를 잃고 너무 불행해지고 샴샤를 사랑하는 것도 모성애라기보다 집착인 것 같다.

평가적 진술	인물, 사건, 배경에 대한 비판적 평가 작품이나 작가의 스타일에 대한 평가, 주장이나 논증	-내가 보기에 올렌카의 사랑은 사 랑이 아니라 자기의 빈속을 채우기 위한 수단이라고 본다. -사랑해도 상대방의 아닌 점은 아 닌 거고 자기가 싫은 것은 싫은 거 다. 사랑을 할 때는 서로서로 상대 방에 맞추고 조금씩 서로 바꾸어야 한다.
-----------	---	---

이와 같이 독서 감상문의 내용에서 표현할 수 있는 것들을 위의 연구들
을 통해 알 수 있었다. 따라서 초등학교 교육과정과 독서 감상문의 구성 요
소를 토대로 내용적인 부분에서 독서 감상문을 통해 중점적으로 교육해야 할
부분을 ‘책의 내용 이해 및 주제 해석’, ‘책에서의 화제와 그에 대한 감상’,
‘필자의 경험이나 배경지식’으로 설정하고자 한다.

기초적인 쓰기 능력은 줄거리 파악, 내용 이해, 중심 내용, 사건 등을 아
는 것에서부터 시작한다. 초등학교 국어과 교육과정 중 읽기를 살펴보면 글
을 읽고 중심 내용을 파악하는 것이 중요한 부분이다.⁶⁾ 그런데 다문화 가정
학생들은 기초적인 능력의 문제를 해결하지 못한다면 상급 학교로의 진학을
했을 때 학업적인 문제는 계속해서 이어질 것이다. 그러므로 독서 감상문을
통해 기초적인 능력을 다져주는 것이 필요하다. 독서 감상문은 대상 텍스트
를 읽는 과정이 포함되어 있기 때문에 먼저 책의 내용을 이해하고 그에 대한
주제를 파악하는 것이 중요하다. 또한 필자가 책의 내용을 이해한 것을 바탕
으로 하고자 하는 이야기를 선택하고 그에 대한 감상을 서술하는 것이 중요
하다. 그리고 앞서 초등학교 국어과 교육과정에서 살펴본 바로 자신이 경험
한 것을 바탕으로 생각과 느낌을 적는 것도 중요한 교육 요소 중 하나였다.
책을 읽고 난 뒤의 자신의 경험을 이끌어 낼 수 있는 것이 독서 감상문을 통
해 교육할 수 있는 요소 중 하나이다. 본고에서는 독서 감상문을 대상 텍스트
를 읽은 후에 자신의 생각과 느낌 등을 필자 중심으로 표현하는 자기표
현 중심의 글로 보고 감상 요소들에 초점을 맞추고 있기 때문에 이를 중점적

6) 교육부(2015:22)에서 초등학교 3~4학년 군의 읽기 영역의 학습 요소에 ‘중심 생각 파악하
기’, ‘대강의 내용 간추리기’가 제시되어있다.

으로 교육하고자 한다.

그런데 앞선 연구들은 일반 가정 학생들에게도 적용할 수 있는 것으로 다문화 가정 학생들만을 위한 교육적 요소로는 보기 힘들다. 이에 본고에서는 앞선 내용의 측면과 함께 정서 표현 능력이 부족한 다문화 가정 학생들을 위해 언어사용의 측면도 독서 감상문을 통해 교육하고자 한다.

이는 한국어능력시험의 쓰기 영역 작문 문항 평가 범주를 통해 살펴볼 수 있다. 한국어능력시험의 쓰기 영역에서 평가는 학습자의 언어 사용 능력을 직접적으로 평가하고 있는 것으로, 평가 범주에 따라 평가하고 있는 내용을 제시하고 있다. 그 내용은 다음과 같다.⁷⁾

[표 2-8] 한국어능력시험의 쓰기 영역 작문 문항 평가 범주

문항	평가범주	평가내용
51-52	내용 및 과제 수행	- 제시된 과제에 맞게 적절한 내용으로 썼는가?
	언어사용	- 어휘와 문법 등의 사용이 정확한가?
53-54	내용 및 과제 수행	- 주어진 과제를 충실히 수행하였는가? - 주제에 관련된 내용으로 구성하였는가? - 주어진 내용을 풍부하고 다양하게 표현하였는가?
	글의 전개 구조	- 글의 구성이 명확하고 논리적인가? - 글의 내용에 따라 단락 구성이 잘 이루어졌는가? - 논리 전개에 도움이 되는 담화 표지를 적절하게 사용하여 조직적으로 연결하였는가?
	언어사용	- 문법과 어휘를 다양하고 풍부하게 사용하며 적절한 문법과 어휘를 선택하여 사용하였는가? - 문법, 어휘, 맞춤법 등의 사용이 정확한가? - 글의 목적과 기능에 따라 격식에 맞게 글을 썼는가?

7) 한국어능력시험 홈페이지(www.topik.go.kr)를 참조하였다.

다문화 가정 학생들은 일반 가정 학생들과 언어적인 부분에서 차이가 나기 때문에 언어사용 측면을 보면서 직접적으로 언어적인 부분을 다루어야 한다. 독서 감상문을 교육할 때도 마찬가지로 적용된다. 독서 감상문이라는 글에 맞춘 내용, 구성, 언어사용의 측면을 교육해야 한다. 따라서 본고에서는 초등학교 다문화 가정 학생을 위한 독서 감상문을 교육할 때, 그 교육 요소에 대하여 다음과 같이 설정하고자 한다.

[표 2-9] 독서 감상문 쓰기의 교육 요소

교육 범주	교육 내용
내용	<ul style="list-style-type: none"> -책의 내용 이해 및 주제 해석 -책에서의 화제와 그에 대한 감상 -필자의 경험이나 배경지식
구성	<ul style="list-style-type: none"> -문단 구성의 적절성 -문장과 문단의 연결성
언어사용	<ul style="list-style-type: none"> -감상 어휘의 다양성 -감상 어휘의 적절성 -문법 표현의 다양성 -문법 표현의 적절성 및 정확성

구성면에서는 독서 감상문을 통해 한편의 글을 작성할 때 자신의 생각과 느낌 등을 내용적인 부분과 함께 잘 어우러지고 자연스럽게 연결시키고 있는지를 교육하기 위함이다. 본고에서는 구성면에서 완벽함을 학습자들에게 요구하기 보다는 자신의 생각과 느낌에 대하여 정리한 바를 의도에 맞게 자연스럽게 구성하여 글을 쓰는 것을 목적으로 한다.

언어사용 측면에서는 독서 감상문의 특성상 자신의 감정, 정서, 생각, 느낌 등을 표현하는 데 어려움이 있는 다문화 가정 학생들에게 충분히 표현할 수 있도록 교육하기 위하여 이와 같이 설정하였다. 감상을 표현하는 어휘를 다양하게 사용하는 것, 그 어휘를 적절하게 사용하는 것, 또한 감상을 표현할 때 사용한 문법들을 다양하게 사용하고 적절하고 정확하게 사용하도록 교육하고자 한다.

2.2 다문화 가정 학생의 언어적 특성

다문화 가정 학생들은 여러 유형으로 나뉜다. 이들은 그 유형에 따라 한국어 능력에 차이가 있다. 그런데 모든 다문화 가정 학생들의 유형에서 공통적으로 나타나는 점은 학업 상황에서의 한국어 능력이 부족하다는 것이다. 국내에서 출생하여 생활한 다문화 가정 학생들은 한국어 능력에 아무 문제가 없을 것이라고 생각될 수 있지만 이들 또한 학업 상황에서 필요한 한국어에는 어려움을 겪게 된다. 다음은 이에 대하여 전은주(2012)에서 다문화 배경 학습자를 유형별 상황 특성을 살펴본 것을 정리한 표이다.⁸⁾

[표 2-10] 다문화 배경 학습자 유형별 상황 특성 (전은주, 2012 : 57)

유형 특성		한국어 지위	일상적 한국어 의사소통 능력	학교 학습에 필요한 한국어 의사소통 능력	입학 시기
국제 결혼 가정 자녀	국내 출생 자녀	모국어	생활에 문제없음	학습 한국어 능력부족	초등학교 입학부터
	중도 입국 자녀	제2언어	일상적 의사소통 어려움, 한국어 전혀 모르는 경우 많음	한국어로 학습이 거의 불가능함	입국 이후
이주근로자 자녀, 유학생 자녀, 기타 외국인 자녀		제2언어 혹은 외국어	일상적 의사소통 어려움, 한국어 전혀 모르는 경 우 많음	한국어로 학습이 거의 불가능함	입국 이후

8) 본고에서는 어머니나 아버지가 외국인으로 제2언어를 사용하는 다문화 가정 학생들을 대상으로 하고자 한다. 그런데 국제 결혼 가정 자녀 중에서 국내 출생이더라도 어머니나 아버지가 외국 출신으로 이들의 자녀들도 일상생활에서 의사소통에는 문제가 없으나 학업 상황에서 어려움을 겪기 때문에 대상으로 선정한다.

새터민 자녀	모국어	일상적 의사소통 중 일부 어려움	학습에 필요한 한국어 능력부족	입국 이후
귀국자 자녀	모국어	일상적 의사소통 에 문제없음	학습에 필요한 한국어 능력 부족	귀국이후

많은 연구에서 위와 같은 다문화 가정 학생들의 학업 상황에서의 한국어 능력에 대해서 논하고 있다. 그 원인들 중에서 많이 언급되는 것 중에 하나로 어머니의 언어능력에 관련한 것이다. 다문화 가정 학생들의 경우에 한국말이 서툰 외국인 어머니의 교육을 받으며 성장하기 때문에 언어 발달이 늦어지고 의사소통에 제한을 받는다. 이에 따른 언어 능력 부족은 학습 부진을 초래하게 된다. (조영달 외, 2010) 성장기에 한국어가 서툰 외국인 출신 어머니의 불충분한 언어 입력 제공으로 인해 언어적으로나 인지적으로 더딘 발달을 보이며 교과 학습에 필요한 학습 한국어 능력이 절대적으로 부족하여 학습 부진을 겪는 경우가 많다. (원진숙, 2014) 어머니의 다른 언어문화적 특성으로 다문화 가정 학생들은 일반 가정 학생들과 교육 환경이 다르다. 이는 학령기에 있는 다문화 가정 학생들이 직면해 있는 문제점이다. 학업 한국어의 부족으로 학습 능력이 떨어지는 것은 학령기에 있는 학생들에게는 학업적인 부분이 앞으로도 어려워질 수 있는 요인이다.

위의 표에서 살펴보았듯이 국내 출생의 다문화 가정 학생들의 경우에 다른 유형의 다문화 가정 학생들에 비해서 한국어 능력에 큰 문제가 없을 것으로 볼 수 있다. 하지만 언어 입력이 중요한 시기에 한국어가 서툰 외국인 어머니로부터의 불충분한 언어 입력을 받으며 성장하게 되어 언어발달에 문제를 야기하게 되는 것이다. 이렇게 언어 능력이 발달하지 못하게 될 경우에는 이는 학습 부진으로 이어지게 된다.

학업 상황에서의 부족한 한국어 능력으로 인해 발생한 학습 부진은 특히 독해, 어휘력, 쓰기에서 크게 나타난다. (오성배, 2005) 다문화 가정 학생들이 일상생활에서는 크게 어려움을 겪지 않을지라도 글을 이해하거나 어렵거나 다양한 어휘를 사용한다거나 글을 쓰는 데에 큰 어려움을 겪고 있다는 것이

다. 다문화 가정 학생들은 일상생활 속에서의 의사소통에는 큰 문제가 없는 경우는 많아도 독해나 어휘력, 쓰기, 작문 능력은 그에 비해 현저히 낮은 것으로 나타나 문어적인 부분에 관한 교육이 필요한 것으로 보인다.

글을 쓰는 것은 학업 상황에서 중요한 능력 중 하나이다. 알고 있는 것을 표현할 줄 아는 것 중 하나가 쓰는 것이다. 학업 상황에서의 쓰기는 굉장히 큰 부분을 차지하고 있다. 더욱이 학업 상황에서의 쓰기는 일상생활에서의 의사소통하는 능력과는 또 다른 큰 차이가 있다. 쓰기를 하는 데에는 여러 가지 고려해야하는 요소들이 있기 때문에 학업 한국어 능력이 부족한 다문화 가정 학생들에게 이러한 격차는 앞으로의 학습 부진으로 이어질 가능성이 크다.

윤희원(2009)에서는 다문화 가정 학생들의 경우에 기초 지식이나 상식이 부족하여 학업 성취도가 더 낮다고 하였다. 기초 지식이 부족하기 때문에 이는 논리적 사고나 추상화 능력 또한 부족하게 되어 학년이 올라가더라도 학업 상황에서 필요한 이러한 능력들을 충분히 기르지 못하여 학습부진으로 이어진다고 하였다. 부족한 한국어 능력과 더불어 이러한 학업 상황에서 필요한 것들이 결핍되면서 다문화 가정 학생들은 학업에서 어려움을 겪게 된다.

원진숙(2008)에서는 다문화 가정 학생들의 학교생활의 어려움을 언어 능력의 부족, 정체성 혼란, 따돌림과 같은 정서적 충격을 지적하였다. 정서적인 혼란의 문제는 어머니 나라의 문화와 한국의 문화가 이중으로 혼재되어 있어서 정체성의 혼란을 겪게 된다. 이는 집단 따돌림으로도 이어지는 경우가 있어 정서적 충격을 받을 수 있다고 하였다. 이러한 문제들은 학업 상황에서 나타나게 된다. 의사소통에 있어서 구어적인 부분은 단기간에 습득이 가능하지만 학업에서 요구하는 수준의 읽기 이해력과 쓰기 능력에서는 상당한 어려움이 따른다고 하였다. 그리고 다문화 가정 학생들은 기초 학력이 부족하다고 하였다. 이 모든 것이 언어를 중심으로 문제가 일어난다고 보아 언어적인 문제를 해결해주어야 한다고 지적하고 있다.

또한 다문화 가정 학생들은 어렸을 때부터 받은 불충분한 언어입력으로 인해 감각적 표현과 직관에서도 일반 가정 학생들과 차이를 보인다. 환경적으로 풍부한 언어사용의 부족은 이러한 표현 부분에서도 드러나게 된다. 다

문화 가정 학생들은 자신의 생각과 느낌을 표현하는 데 있어서 풍부한 표현을 사용하기에 부족한 부분이 있다. 이런 표현들에 익숙하지 않거나 모르는 경우가 많아서 자신의 생각과 느낌을 글로써 표현할 때 더욱 풍부하게 표현하지 못한다. 노정은(2015)에서는 정서표현 능력도 다문화 가정 학생들에게 있어서 주목해야 할 항목으로 보았다. 다문화 가정 학생들의 특성상 자신의 생각과 느낌을 표현하는 데 어려움을 겪는 학습자가 많고 학습에서 소극적인 경우가 많아서 자신의 정서를 표현하는 것이 학습에서의 의사 표현으로 연결될 수 있기 때문이라고 하였다. 실제로 초등학교에서 요구하는 쓰기에서는 자신의 생각과 느낌을 표현하도록 요구하는 것이 많았던 것을 볼 수 있었다. 정서표현 능력 또한 학업적인 부분과 연결되는 점으로 자신의 생각과 느낌을 표현하는 능력이 부족한 다문화 가정 학생들을 위해 이 부분에 대한 교육이 필요하다.

이 장에서는 다문화 가정 학생들의 언어적 특성들을 살펴보았다. 다문화 가정 학생들은 언어 능력 중에서도 쓰기 능력이 부족한 것으로 나타났다. 언어가 발달해야 할 시기에 어머니의 불충분한 언어 입력으로 인해 일상생활에서의 의사소통에서는 문제가 없었으나 학업 상황에서 요구되는 언어 능력은 부족한 것으로 나타났다. 특히 구어의 측면보다는 문어에서 상당한 어려움을 겪고 있었다. 또한 이러한 문제점들과 함께 학업능력 또한 부족한 것을 볼 수 있었다. 학업 상황에서의 기초 지식이 부족하고 부족한 언어 능력이 학습 부진을 초래하고 있었다. 또한 자신의 생각과 느낌을 표현하는 능력도 부족한 것을 보이고 있었다. 다문화 가정 학생들은 한국어를 충분히 습득하지 못하여서 자신의 감정, 정서, 감상, 생각, 느낌을 표현하는 데 풍부하게 표현을 하지 못하는 것으로 드러났다.

본고에서는 앞서 살펴본 다문화 가정 학생들의 이러한 언어적 특성상의 문제들을 해결하기 위한 방안으로 독서 감상문 쓰기에 대해 연구하고자 한다. 부족한 언어 능력은 학업 능력에 영향을 미치게 된다. 학업 상황에서 중요한 능력 중 하나인 쓰기를 향상시킬 수 있는 방안으로 독서 감상문 쓰기 방안을 제안하고자 한다.

Ⅲ. 독서 감상문 쓰기 능력과 독서 감상문 쓰기 분석

3.1 독서 감상문과 쓰기 능력

본 장에서는 초등학교 다문화 가정 학생들의 독서 감상문을 쓰기 전과 후에서의 쓰기에 미치는 영향에 관하여 구체적인 사례를 중심으로 살펴보도록 할 것이다. 독서를 하기 전에 한 주제에 대하여 학습자의 경험에 대한 글을 자유롭게 쓰도록 지도하였다. 그리고 나서 같은 주제의 책을 읽힌 후에 독서 감상문을 쓰도록 지도하였다. 독서 감상문을 쓰기 전의 글과 같은 주제로 쓴 독서 감상문을 살펴봄으로써 쓰기에 어떠한 영향을 미치는지 분석할 것이다.

3.1.1 독서 감상문 쓰기 이전의 글쓰기 사례

초등학교 다문화 가정 학생들에게 ‘음식’에 관한 주제로 자유롭게 글을 쓰도록 지도하였다. 다음은 이에 대해 초등학교 다문화 가정 학생들이 쓴 글이다.

[표 3-1] 학생 A의 독서 감상문 쓰기 이전의 글쓰기

학생 A	볶음밥을 먹었다. 왜냐하면 엄마는 교회에서 뷔페를 가고 아빠는 뷔페 안 가고 우리삼형제랑 볶음밥을 먹자고 했기 때문이다. 그래서 우리는 그냥 볶음밥 먹기로 했다. 중국집 가서 볶음밥을 시켰다. 볶음밥에 맛은 강 맛있었다.
---------	---

위 글에서 가장 두드러지게 드러나는 점은 학습자가 상황에 대해 단순하게 나열하는 식의 글을 썼다는 점이다. 글의 시작 부분에서 부터 매우 간단하게 자신의 경험에 대해 소개하고 있다. 그리고 계속해서 글을 단순하게 정

험을 나열하는 방식으로 이어가고 있다, 이는 초보적인 학습자가 흔히 보이는 글쓰기 형태이다. 떠오르는 일을 단순하게 나열하는 식의 글을 쓰는 것으로 글의 내용을 좀 더 풍부하게 쓰도록 지도할 필요가 있는 것으로 보인다. 내용 사이의 응집성은 비교적 잘 드러난다고 있다고 볼 수 있다. 한 주제를 잡고 그러한 일이 일어나게 된 이유에 대해 서술하고 있다. 그러나 서술하고 있는 자신의 경험에 대한 생각과 느낌의 표현이 더 요구되는 글이라고 볼 수 있다. 학습자의 마지막 문장에서 ‘맛있었다.’라고 개인적인 감상을 적은 것이라고 볼 수 있지만 학습자가 겪은 일에 대한 충분한 생각과 느낌을 표현하지 못하였다. 학습자 자신의 경험과 그에 대한 생각과 느낌이 구체적으로 적절하게 조화를 이루지 못하였다. 글을 쓸 때 이러한 자신의 경험을 단순하게 나열하고 그 내용과 생각과 느낌이 분리되어 표현되는 것이 아닌 적절하게 어우러질 수 있도록 지도해야 할 것이다.

[표 3-2] 학생 B의 독서 감상문 쓰기 이전의 글쓰기

학생 B	서울 우유 딸기를 먹었다. 맛이 있다. 느낌 좋았다. 하루 재미있었다. 우유 보맛있 서울 딸기 우유 엄마 음식보다 비슷하다.
---------	---

위 글의 경우에 마찬가지로 학습자 자신의 생각이 떠오르는 대로 글을 나열하는 식으로 쓴 것을 볼 수 있다. B 학생의 경우에는 ‘맛이 있다.’, ‘느낌 좋았다.’, ‘재미있었다.’등의 자신의 생각과 느낌을 서술하려고 한 것이 보인다. 그러나 이는 자신의 경험에 대한 생각과 느낌을 구체적으로 서술하지 못하였다. 글을 쓸 때 자신이 쓰고자 하는 주제에 관한 경험과 함께 그에 대한 생각과 느낌을 적절하게 조화를 이루도록 표현하여야 한다. 그러나 이 학습자의 경우에는 이러한 점이 잘 드러나지 않는다. 그리고 자신의 생각과 느낌을 드러내고자 하였으나 ‘하루 재미있었다.’에서 볼 수 있듯이 내용과 주제와는 관련이 없는 표현을 사용한 것을 볼 수 있다. 글의 내용의 앞뒤와의 흐름이 맞지 않는 표현으로 글이 한 주제에 집중되지 않고 다소 산만한 것을 볼

수 있다. 마지막 문장도 마찬가지로 문장의 앞 내용과 뒤 내용이 자연스럽게 연결되지 않고 있다.

그리고 글의 마무리가 자연스럽지 못하다. 한 주제를 가지고 자신이 쓰고자 했던 것에 대해 전체적인 생각이나 느낌 등을 정리하는 부분이 부족하다. 그래서 글의 흐름이나 마무리가 자연스러워 보이지 않는 것이다. 전체적으로 문장 간의 내용이 매끄럽게 연결되지 않고 그 표현 또한 자연스럽지 못하여 다소 글이 산만한 것을 볼 수 있었다. 한 주제와 내용에 대하여 글을 쓰는 것과 이에 대한 자신의 생각과 느낌을 적절하게 구체적으로 쓰는 것을 지도할 필요가 있는 것으로 보인다.

[표 3-3] 학생 C의 독서 감상문 쓰기 이전의 글쓰기

학생 C	제목: 난 가족들이랑 점심을 먹을 난으로 먹었다. 정 맛있었다. 할머니가 만들어주셨다. 엄마는 카레를 만들었다. 기분이 좋았다.
---------	--

C 학습자가 쓴 글을 살펴보면 다른 학습자들과 마찬가지로 자신의 경험에 대한 내용을 단순하게 나열하는 방식에 치중되어 있는 것을 볼 수 있다. 어떠한 사건을 가지고 주제를 선정하고 그 주제에 집중하여 응집성 있는 한편의 글을 완성하는 것이 중요하다. 그런데 C 학습자의 경우에는 매우 단순하고 짧은 문장으로써 간단하게 자신의 경험을 서술하고 있다. 그렇기 때문에 내용의 풍부성도 떨어지고 학습자가 쓰고자 했던 주제에 대해서도 효과적으로 드러내지 못하고 있는 것을 볼 수 있다. 한 주제를 정하여 그에 대해 집중하고 효과적으로 이를 표현하는 방법을 지도할 필요가 있다. 또한 마지막 문장에서 ‘기분이 좋았다.’라는 생각, 느낌에 대한 표현을 하고 있으나, 앞서 말했듯이 매우 단순하게 나열하는 식의 글을 쓰고 있다 보니 어떠한 부분에서 학습자가 그러한 생각이나 느낌이 들었는지에 대해 구체적으로 드러나지 않는다. 이와 같은 부분에서 자신의 생각이나 느낌을 글의 주제와 목적에 맞게 효과적으로 표현하는 방법에 대한 지도가 필요할 것으로 보인다.

3.1.2 독서 감상문 쓰기 사례

앞서 분석한 글들은 초등학교 다문화 가정 학생들이 자유롭게 쓴 것인데 비해, 앞으로 살펴볼 글들은 자유로운 글쓰기 이후에 같은 주제의 책을 읽고 써보도록 유도한 독서 감상문이다.

[표 3-4] 학생 A의 독서 감상문

학생 A	이 책을 읽고 어느 나라에서 만들었는지 어떻게 만들었는지 알게 됐다. 이 책은 음식에 관심이 많은 사람이 읽었으면 좋겠다. 이 책에서 내가 가장 좋았던 음식은 햄버거였던 것 같다. 이 책의 내용은 음식에 대한 책이다. 그리고 재밌었다.
---------	---

처음 문장에서 A 학생은 책을 읽고 난 후에 알게 된 것에 대해 서술하고 있다. 그 내용을 구체적으로 서술하지 못하였어도 책을 읽고 난 뒤에는 그 이전의 썼을 때보다 쓸 화제에 대한 출발점에 있어서 도움이 된다.

다음 문장에서는 책을 읽고 난 뒤에 그에 따른 A 학생의 생각이나 느낌을 드러낸 것을 볼 수 있다. 책의 소재에 대한 부분과 그에 대해 자신이 느낀 바대로 다른 독자에게 전달하고자 하는 생각을 서술하였다. 이러한 식의 서술은 독서 감상문 쓰기 이전의 글쓰기에 비하여 내용이 풍부한 것이 드러난다. 이전의 글쓰기에서는 단순히 자신의 경험에 대해 나열하는 방식의 글이었기 때문에 글의 내용이 풍부하다고 볼 수 없다.

그리고 다음 문장에서 역시 책을 읽고 나서 떠오른 자신의 생각을 서술하고 있다. 책을 읽고 나서 그에 대한 자신의 생각과 느낌을 서술한 것이다. 독서 감상문을 씀으로써 자신의 생각과 느낌을 연관 지어서 더욱 풍부하게 표현하도록 하는데 상당한 도움이 될 수 있다. 마지막 문장에서도 역시 책에 대한 감상이 드러난다.

A 학생은 이전의 글에 비해서 자신의 생각이 더 드러나도록 글을 썼다. 책을 읽고 그것과 연관 지어서 자신의 생각과 느낌을 독서 감상문 이전의 글보다 더욱 자연스럽게 연결 짓고 있는 것을 볼 수 있었다.

[표 3-5] 학생 B의 독서 감상문

학생 B	지금까지 몰랐던 것을 알게 돼서 좋았다. 그리고 내가 만들어 볼 것이다. 나의 생각은 음식은 없으면 안 되는 것이라는 걸 알았다. 치즈는 맛이 진하고 맛있었다. 빵은 바삭거린 것이 제일 좋은 것이다. 콜라와 햄버거는 최고의 조합이니 한번 먹어봐야 돼요.
---------	---

첫 문장에서 책을 읽고 나서 알게 된 것에 대한 자신의 느낌에 대해 서술하고 있다. 그리고 그에 대해서 자신의 생각을 이어서 서술하고 있다. 또한 다음 문장에서 ‘내가 만들어 볼 것이다.’라고 쓰면서 자신의 생각을 계속해서 쓰고 있는 것을 볼 수 있다. 생각나는 대로만 단순히 내용을 나열하던 독서 감상문 이전의 쓴 글보다 글의 내용이 풍부하다.

초보적인 수준의 글쓰기를 하는 학습자들의 경우에 무슨 내용을 써야 할지에 대한 어려움이 상당하다. 이러한 이유 때문에 독서 감상문 이전의 쓰기에서 무엇을 써야 할지 어려움을 느껴 학생이 생각나는 대로 단순 나열식의 글을 썼지만 독서 감상문을 썼을 때는 글의 내용이 더욱 풍부하다. 책을 읽고 난 뒤의 생각과 느낌을 책의 내용을 바탕으로 이끌어 내어 독서 감상문 이전의 쓰기보다 매우 자연스럽게 연결하여 글을 쓰고 있다. 독서 감상문 쓰기가 내용 생성에 상당한 도움이 되는 것을 확인할 수 있었다. 글쓰기의 출발점이라고 할 수 있는 내용 생성 부분에 도움을 주는 것은 초보적인 학습자에게 필요한 것이다.

또한 B 학생이 서술한 것 중에서 ‘치즈는 맛이 진하고 맛있었다. 빵은 바삭거린 것이 제일 좋은 것이다.’와 같이 한 화제에 대한 경험을 자연스럽게 서술하고 있는 것을 볼 수 있었다. B 학생이 독서 감상문 이전의 쓴 글을 보면 자신의 경험에 대한 글을 썼다. 그런데 그에 대한 것을 단순히 나열하고 생각나는 대로 서술하고 있었고 그에 대한 생각과 느낌에 대한 표현이 서로 연결되지 않는 것을 볼 수 있었다. 그런데 독서 감상문을 살펴보면 생각과 느낌들 간의 연결이 훨씬 자연스러워진 것을 볼 수 있었다. 독서 감상문을 썼을 때 내용 생성에 큰 도움이 되고 생각과 느낌에 대한 서술도 훨씬 자연스럽게 풍부해지는 것으로 나타났다.

[표 3-6] 학생 C의 독서 감상문

<p>학생 C</p>	<p>제목: 교통통신에 발달 라면은 일본에서 만들어졌다. 그래서 수입을 했다. 세계 여러 나라의 음식을 소개하고 수입을 하는 책 내용 치즈는 사막에서 잘 보관할 수 있는지 몰랐다. 치즈는 맛있어서 좋다. 다른 사람들도 싫어하는지 몰랐다. 치즈는 종류가 많은지 몰랐다. 치즈는 서아시아에서 만든지 몰랐다. 그리고 치즈가 유명한지 몰랐다. 로마가 잘난 척 하는 게 싫다. 그리고 로마가 너무 하다. 책을 읽고 나니 전 세계 음식을 먹고 싶기도 하다. 특히 타코를 먹고 싶다. 나는 네가 이상하다고 생각했다. 왜? 나는 비싼 것만 좋아하지? 라고 생각한다.</p>
-----------------	--

C 학생의 글은 책 내용을 서술하면서 시작된다. 처음 부분에서 책의 내용을 계속해서 서술한 것을 볼 수 있다. ‘치즈는 맛있어서 좋다. 다른 사람들도 싫어하는지 몰랐다.’라는 부분에서 C 학생이 책 내용에서 비롯한 자신의 경험을 화제로 독서 감상문을 쓰고 있다. 독서 감상문 쓰기 이전의 글에서는 단순히 일어난 일들에 나열하는 것에 글이 치중되어 있었다면 독서 감상문을 썼을 때는 책을 읽고 나서 관련된 경험에 대해 서술하면서 글을 써 나가고 있다. 초등학교 교육과정에서는 자신의 경험에 대해 쓰는 것도 중요한 것 중 하나이다. 책을 읽고 독서 감상문을 씀으로써 자신의 경험을 이끌어 낼 수 있고 그로 인해 글이 더 풍부해지도록 할 수 있다.

그리고 그 다음 문장부터는 자신의 생각과 느낌에 대하여 서술하고 있다. 책을 읽고 난 후에 든 글쓴이 자신의 생각과 느낌을 자연스럽게 쓰고 있는 것을 볼 수 있다.

C 학생의 이전의 글에 비해서 주목할 점은 자신의 생각과 느낌을 더 자세하게 서술하고 있다는 점이다. 마지막 문단에서 책을 읽고 난 후의 자신의 생각과 느낌을 드러내고 있다. 이전의 글에 비해서 생각과 느낌을 좀 더 책의 내용에 연결시켜서 풍부하게 표현하고 있다. 책의 내용을 바탕으로 자신의 경험을 이끌어 내어 내용이 더욱 풍부해졌고 책을 읽고 난 후의 자신의 생각과 느낌을 이전의 글에 비해서 훨씬 자연스럽게 연결 짓고 있는 것으로 나타났다.

3.1.3 결과 분석

학습자들이 공통적으로 독서 감상문 이전의 쓰기에서는 내용이 떠오르는 대로 단순하게 나열하는 방식의 쓰기를 하고 있었다. A 학생의 경우에는 마지막에 내용에 대한 자신의 생각을 간단하게 한 단어로 표현한 것 이외에는 상황에 대하여 단순하게 나열하고 있다. B와 C 학생의 경우에도 마찬가지로 상황에 대하여 단순하게 나열하고 이에 대한 자신의 생각과 느낌은 매우 간단하고 단순하게 표현하고 있는 것을 볼 수 있었다. 단순 나열하는 방식의 글을 쓰는 것은 글을 유창하게 쓰지 못하는 단계로 초보적인 수준에서 흔히 나타나는 글쓰기 형태이다. 학습자들은 글을 쓸 때 무엇을 써야하는 지에 대하여 어려움을 느낀다. 앞에서의 학생들이 쓴 독서 감상문을 보면 독서 감상문 쓰기 이전의 글에 비해 내용이 더 풍부해진 것을 볼 수 있었다. 이는 독서 감상문이 내용 생성에 도움이 되는 것을 확인할 수 있었다.

또한 모든 학습자들의 독서 감상문 이전에 쓴 글에서 공통적으로 볼 수 있었던 것은 자신의 생각과 느낌을 매우 간단하게 표현하고 있었다는 것이다. 그런데 독서 감상문에서는 이러한 자신의 생각과 느낌에 대한 표현이 좀 더 풍부해진 것으로 나타났다. A 학생은 그 표현이 단순하게 나타난 부분도 있었지만 책을 읽고 나서 다른 사람이 그 책을 읽었으면 좋겠다는 등의 표현과 함께 책을 읽고 나서의 자신이 느낀 점을 표현하고 있었다. B 학생의 경우에는 책을 읽고 나서 떠오른 자신의 경험들을 서술하였고 자신의 생각과 느낌 또한 표현하려고 노력한 것을 볼 수 있었다. C 학생은 다른 학습자들에 비해서 특히 생각과 느낌을 표현하는 것이 더 늘어난 글을 보여주었다. 학습자들 모두가 이러한 생각과 느낌에 대한 구체적인 서술들이 더 필요하지만 독서 감상문 이전의 쓴 글에 비해 자신의 생각과 느낌에 대하여 표현하는 것이 더욱 풍부하게 서술하고 있는 것을 보여주고 있었다. 이는 독서 감상문은 학습자가 쓰고자 하는 내용에 대하여 더 풍부하게 소재를 제공해주고 그 소재에 대하여 자신의 경험이나 생각, 느낀 점 등을 서술하도록 끌어내 줄 수 있다는 것을 보여준다.

결과적으로 학생들 모두 독서 감상문 쓰기 이전의 글에 비해 독서 감상문

을 썼을 때 내용이 더욱 풍부해진 것을 볼 수 있었다. 이는 독서 감상문이 독서를 전제로 하기 때문에 내용 생성에 어려움을 느끼는 학습자들에게 내용 생성할 때 출발점으로 많은 도움이 될 것으로 예상된다. 또한 독서 감상문을 썼을 때 책의 내용과 관련하여 자신의 경험에 관하여 생각과 느낌과 함께 연결 지어 서술한 것을 볼 수 있었다. 자연스럽게 자신의 경험과 관련지어 글을 쓸 수 있게 되고 그로 인해 글의 화제를 매끄럽게 이끌어 갈 수 있게 된다. 그리고 독서 감상문을 썼을 때 학생들이 공통적으로 생각과 느낌을 더 풍부하게 표현하고 있었다. 자신의 생각과 느낌을 서술하는 것은 글을 쓸 때 매우 중요한 요소이다. 독서 감상문 쓰기 이전의 글보다 그 표현이 더 풍부해졌고 내용과의 연결도 훨씬 자연스러운 것을 볼 수 있었다.

다음 장에서는 독서 감상문 교육 방안 마련을 위한 요소를 구체적으로 알아보기 위하여 초등학교 다문화 가정 학생들이 작성한 독서 감상문을 좀 더 자세히 살펴보려고 한다.

3.2 독서 감상문 쓰기 활동 분석

본고는 초등학교 다문화 가정 학생들의 쓰기 능력을 향상시키기 위한 방안으로 독서 감상문 쓰기 교육 방안을 제안하는 것에 목적이 있다. 이 장에서는 초등학교 다문화 학생들이 실제로 쓴 독서 감상문을 분석하고자 하는데 그 결과는 IV장에서 제시할 독서 감상문 쓰기 교육 방안에 반영하게 된다. 독서 감상문을 분석하기에 앞서 분석 기준과 관련된 선행 연구들을 살펴보므로써 본 연구에 적용할 분석 기준을 마련해 보고자 한다.

3.2.1 분석 기준

독서 감상문 쓰기 교육 방안의 마련을 위한 독서 감상문 분석을 위하여 먼저 감상문에 대한 쓰기 평가 기준을 다룬 선행 연구들을 살펴보려고 한다.

이에 대한 연구들로는 구조, 내용, 표현을 평가 범주로 하여 기준을 제시한 한철우 외(2003), 이삼형 외(2003), 신주은(2010)이 있다. 그 분석 기준은 다음과 같다.

[표 3-7] 감상문 평가 기준의 기존 연구

평가 범주		평가 기준
구조	한철우 외 (2003)	감상문의 내용 단위를 모두 포함하여 씌어졌는가
	이삼형 외 (2003)	감상문의 형식을 잘 지키고 있는가 감상과 설명의 정도는 적절한가
	신주은 (2010)	주제목과 부제목을 어떻게 설정했는가 처음-중간-끝의 완결성이 있는가 화제와 감상의 비중이 적절한가 각 단계의 내용 단위가 무엇인가
내용	한철우 외 (2003)	감상의 전개가 일관성이 있는가 필자의 개인적인 감상이 잘 드러나는가
	이삼형 외 (2003)	대상을 올바르게 이해하고 글을 썼는가
	신주은 (2010)	대상 텍스트의 주제를 적절하게 해석하고 있는가 내용 전개에 응집성이 있는가 화제와 감상이 구체적으로 서술되고 있는가 대상 텍스트의 특성과 관련된 내용이 있는가 상호텍스트성을 실현하고 있는가
표현	한철우 외 (2003)	표현하는 태도가 적극적이며 능동적인가 감상을 잘 드러낼 수 있는 표현을 취하고 있는가
	이삼형 외 (2003)	어휘와 문장을 적절하게 사용하고 있는가

	신주은 (2010)	화제를 소개, 해석, 평가하는 표현이 무엇인가 감상을 잘 드러내는 표현이 무엇인가 독자의 공감을 유도하는 표현이 무엇인가
--	---------------	---

한철우 외(2003), 이삼형 외(2003)의 감상문 분석 기준을 살펴보면 감상문을 바탕으로 한 분석 기준을 마련한 것이지만 이들은 모든 종류의 감상문을 분석할 때는 유용할지 모르겠으나, 포괄적이고 개괄적인 수준의 분석 기준이다. 그렇기 때문에 좀 더 세부적이고 구체적으로 특성을 반영하여 살펴보아야 하는 다문화 가정 학생들의 글에는 적용하기에는 무리가 있는 것으로 보인다.

신주은(2010)은 이삼형 외(2003)과 마찬가지로 대상 텍스트에 대한 이해와 글쓴이 자신의 생각을 중요하게 여겼기 때문에 대상 텍스트에 대한 이해에 대한 것과 그에 대한 화제와 감상 등이 중요한 요소로 작용하고 있다. 그리고 한철우 외(2003)과 같이 감상을 드러내는 표현을 중요한 요소로 보았다. 또한 위의 연구들에서는 감상문의 형식적인 틀 또한 중요한 것으로 보고 있었다. 신주은(2010)은 위와 같은 기준의 연구들을 참고하여 감상문의 분석 기준을 마련하였는데 이는 한국어 학습자 중에서도 외국인 유학생이나 대학생, 대학원생을 위한 기준이기 때문에 이 역시 다문화 가정 학생들의 글에 적용하기에 무리가 있다.

다음으로는 다문화 가정 학생들의 독서 감상문 분석 기준에 대한 연구들로 김여은(2003), 강이진(2012), 류현주(2018)가 있다. 먼저 김여은(2003)의 연구를 살펴보면 독서 감상문의 평가 기준 및 평가 요소를 국어과 쓰기의 교육과정 내용을 바탕으로 하여 11세 다문화 가정 학생의 독서 감상문 쓰기 평가 기준을 제시하고 있다. 이는 다음과 같다.

[표 3-8] 독서 감상문 쓰기 능력 평가 요소(김여은, 2003:55)

글의 구성 요소	하위 평가 요소
내용	제목의 독창성 책 내용의 이해도 느낌의 표현 정도
조직	전후 문장은 자연스럽게 연결되었는가? 문단은 짜임새 있게 구성되었는가? 전체 글은 통일성이 있는가?
표현	표현의 정확성 표기법(맞춤법과 띄어쓰기) 문장표현(어순과 어법)

김여은(2003)의 평가 기준에서는 주제에 맞게 알맞은 내용을 구성하여 쓰는 것에 중점을 두고 이에 따른 글쓴이의 감상에 초점을 둔 것을 볼 수 있다. 단순히 줄거리를 요약하는 독서 감상문이 아닌 감상을 표현하는 것을 넘어서 자신의 이야기로 표현할 수 있도록 하는 것을 중요한 점으로 보고 있었다. 책의 내용을 자신의 경험과 연결시켜 창의적으로 표현할 수 있도록 하는 것이 독서 감상문에서 중요한 요소로 작용하고 있었다.

그런데 표현 측면에서는 문법의 정확도를 중요하게 여기는 것을 볼 수 있었다. 이는 강이진(2012)에서도 공통적으로 나타나는 점이다 강이진(2012)의 독서 감상문 분석 기준은 다음과 같다.

[표 3-9] 독서 감상문 평가 기준(강이진, 2012:29)

쓰기 능력 하위 구성 요인	평가 기준
내용	읽은 책의 내용이 분명하고 주제가 명확하게 드러나는가? 글의 내용이 풍부하고 통일성이 있는가? 책을 통해 얻은 느낌이 있는가?

조직	글의 전체 구조가 유기적이며 완결성을 갖추고 있는가? 문단이 적절하게 구성되어 있는가? 전개가 자연스러운가?
표현	표현이 흥미로운가? 표현이 일치하고 있는가? 단어의 선택이 적절한가?

강이진(2012)에서도 김여은(2003)과 마찬가지로 읽은 책의 내용을 서술하는 것과 이에 따라 글쓰기가 느낌을 표현하는 데에 중점을 두고 있다. 책을 읽고 이에 따른 자신의 생각과 느낌을 표현하는 것이 독서 감상문에서는 중요한 요소로 작용하기 때문이라고 볼 수 있다. 특히 초등학교 교육과정에서 중요하게 여기는 점이 이러한 자신의 생각과 느낌을 표현하는 부분이기 때문에 초등학교 다문화 가정 학생의 독서 감상문 분석 기준에서 중요하게 생각되어야 할 부분이다.

강이진(2012)에서 표현 부분은 정확한 문법, 어휘 측면에 초점을 두고 있었다. 분석 기준에서 흥미로운 표현 부분을 제시하고 있었다. 그러나 이에 대한 구체적인 설명이 부족하며 실제 분석한 것을 살펴보면 초등학교 다문화 가정 학생들의 특성이나 독서 감상문의 특징에 대해 고려한 것 보다는 올바른 문장 부호 표기, 적절한 단어 사용 등에 대한 정확한 문법에 대해 다룬 것이 아쉬운 점이다.

다음은 이러한 연구들을 바탕으로 독서 감상문의 분석 기준을 마련한 류현주(2018)의 연구이다.

[표 3-10] 독서 감상문 분석 기준(류현주, 2018:33)

분석 범주	분석 기준
구조	제목을 어떻게 설정했는가 처음-중간-끝의 완결성이 있는가 각 단계의 내용 단위가 무엇인가
내용	대상 텍스트의 주제를 적절하게 해석하고 있는가 내용 전개가 짜임새 있게 조직되어 있는가 작품을 통해 얻은 감상이 구체적으로 서술되고 있는가
표현	작품에서 받은 감동을 잘 드러내는 표현이 무엇인가 문장 성분의 호응관계는 잘 지켜지고 있는가

류현주(2018)에서는 독서 감상문의 분석 기준과 교육 방안을 마련할 때 삼단구성의 짜임새를 중점으로 서술하고 있었다. 그렇기 때문에 구조면에서 제목의 설정 문제, 삼단구성의 형식, 각 단계별 내용 단위 등의 분석 기준을 제시한 것으로 보인다. 본 연구의 목적은 독서 감상문의 장르적 특성을 고려한 교육 방안을 제시하는 것 보다는 초등학교 다문화 가정 학생들의 언어적인 특성을 고려하여 쓰기 능력을 향상시키는 데 있다. 자신의 생각과 느낌을 풍부하게 표현하는 것에 대해 중점을 두고 있으므로 독서 감상문의 형식적인 부분보다는 그 내용의 구성과 언어사용에 대해 살펴보고자 한다.

이 연구에서는 책을 읽고 난 후의 감동을 잘 드러내는 표현에 대해서도 분석 기준을 제시하고 있다. 그러나 독서 감상문의 구조나 형식에 중점을 두고 이에 따른 내용 구성을 살펴본 연구로, 형식과 장르적 특성에 치우쳐 있어 표현적인 부분을 자세히 분석하지 않았다. 독서 감상문의 이러한 장르적 특성에 따라 분석한 것에는 의의가 있으나 자신의 생각과 느낌을 잘 표현해야하고 언어적으로 그러한 부분이 부족한 초등학교 다문화 가정 학생들을 위한 교육 방안으로는 어려움이 따를 수 있다.

이에 따라 본 연구에서는 다음과 같이 독서 감상문의 분석 기준을 제시하고자 한다.

[표 3-11] 독서 감상문 분석 기준

분석 범주	분석 기준
내용	책의 내용을 이해하고 그에 대한 주제를 해석하고 있는가 책에서의 화제와 그에 대한 감상을 구체적으로 서술하고 있는가 자신의 경험이나 배경지식을 서술하고 있는가
구성	문단의 구성이 적절한가 각 문단과 문장의 연결이 자연스러운가
언어사용	감상 어휘를 다양하고 풍부하게 사용하고 있는가 감상 어휘를 글의 내용에 맞게 적절하게 사용하고 있는가 문법 표현을 다양하게 사용하고 있는가 맥락에 맞는 문법 표현을 적절하게 선택하여 사용하며 정확하게 사용하고 있는가

본고에서의 독서 감상문 분석 기준은 앞서 2.1.3에서 서술하였던 독서 감상문 쓰기의 교육 요소를 참고하여 설정하고자 한다.

독서 감상문은 먼저 대상 텍스트를 이해하는 것에서부터 시작한다. 또한 초등학교에서 요구하는 기초적인 쓰기 능력은 대강의 책의 줄거리 파악, 중심 생각이나 사건 파악 등을 필요로 하기 때문에 이와 같은 부분에 어려움을 겪는 다문화 가정 학생들이 독서 감상문에서 어떻게 서술하고 있는지를 살펴 보겠다. 또한 책의 내용 이해와 더불어 대상 텍스트를 읽고 서술할 화제를 찾고 그에 대한 감상을 구체적으로 서술하는 것이 중요하다. 그렇기 때문에 이에 대한 것도 분석 기준으로 삼도록 하겠다. 내용 부분의 마지막은 초등학교 국어과 교육과정에서 살펴보았듯이 자신의 경험이나 배경지식을 관련지어 서술하는 것도 중요한 쓰기 능력 중 하나였다. 따라서 독서 감상문의 내용 분석 기준으로 설정하였다.

본고에서는 다문화 가정 학생들이 독서 감상문을 통하여 언어적인 문제를 해결할 수 있는 방안을 내는 데에 목적이 있다. 독서 감상문의 구성면을 완벽하게 작성해 내는 것보다는 자신이 무엇을 쓰고자 하는지 정리하여 그것을 자연스럽게 연결시켜 한편의 글을 쓰는 것을 연습하는 데에 중점을 두고 있

기 때문에 구성면은 형식에 치중하는 것보다 문단을 구성하는 것이 적절한지, 각 문단과 문장의 연결이 자연스러운지를 분석 기준으로 삼고자 한다.

마지막으로 언어사용 측면에서는 언어 특성상 정서 표현 능력이 상대적으로 부족한 다문화 가정 학생들이 자신의 감정, 감상, 생각, 느낌 등을 잘 표현하고 있는지 살펴보기 위해 감정을 드러내는 어휘를 다양하고 풍부하게 사용하고 있는지, 또한 그것을 적절하게 사용하고 있는지를 분석하고자 한다. 그리고 언어사용적인 측면으로 어렸을 때부터 자연스럽게 문법 표현을 어휘나 다른 표현들과 함께 쓰는 법을 터득하는 일반 가정 학생들보다 상대적으로 다문화 가정 학생들은 접하는 문법 표현이 환경적으로 적을 수 있다. 그렇기 때문에 문법 표현을 다양하게 사용하고 있는지, 맥락에 맞는 문법 표현을 선택하여 적절하게 사용하고 있는지에 대해서도 분석할 것이다.

3.2.2 독서 감상문 분석

본고에서는 초등학교에서 본격적으로 학업이 이루어지는 시기인 3학년을 기준으로 하여 초등학교 3학년부터 5학년까지의 독서 감상문을 분석할 것이다. 초등학교 1학년, 2학년은 교육과정에서 보았듯이 완성된 글을 쓰는 것보다는 글자를 바르게 쓰는 것과 문장을 쓰는 것 등의 수준이기 때문에 본격적으로 문단 쓰기가 시작되는 3학년을 기점으로 독서 감상문을 보도록 할 것이다. 또한 중학년을 지나 고학년이 시작되는 5학년의 글을 봄으로써 초등학교 다문화 학생들이 고학년이 되어서는 어떤 수준의 글쓰기를 하고 있는지 살펴 보도록 하겠다.

독서 감상문은 필독도서나 권장도서를 읽고 난 후에 쓴 것이며 학교에서 실시하는 독서 기록장에 학생들이 숙제로 쓴 것이다. 또한 따로 학교에서 교사의 지도는 없었으며 피드백을 받은 사항도 없는 글로 선정하였다. 독서 감상문은 총 30편으로 3학년 11편, 4학년 10편, 5학년 9편이다. 이에 대한 것을 표로 정리하면 다음과 같다.

[표 3-12] 독서 감상문 목록

번호	책 제목	학년
독서 감상문 1	사자호랑이	3학년
독서 감상문 2	꽃이 들려주는 동화	3학년
독서 감상문 3	누구 알일까	3학년
독서 감상문 4	짜장 짬뽕 탕수육	3학년
독서 감상문 5	밤티마을 큰돌이네 집	3학년
독서 감상문 6	신나는 명절이야기	3학년
독서 감상문 7	행복한 비밀 하나	3학년
독서 감상문 8	꼬리 잘린 생쥐	3학년
독서 감상문 9	펼쳐여도 괜찮아	3학년
독서 감상문 10	해치와 괴물 사형제	3학년
독서 감상문 11	찰칵! 우리는 짝꿍	3학년
독서 감상문 12	아낌없이 주는 나무	4학년
독서 감상문 13	특별한 꿈 마르코	4학년
독서 감상문 14	시소	4학년
독서 감상문 15	루이 브라이	4학년
독서 감상문 16	까막눈 삼디기	4학년
독서 감상문 17	행복한 미용실	4학년
독서 감상문 18	아낌없이 주는 나무	4학년
독서 감상문 19	청개구리	4학년
독서 감상문 20	빛나는 우리 발명품	4학년
독서 감상문 21	고래	4학년
독서 감상문 22	윤봉길	5학년
독서 감상문 23	나무 그늘을 산 총각	5학년
독서 감상문 24	우동 한 그릇	5학년
독서 감상문 25	나무 그늘을 산 총각	5학년

독서 감상문 26	최고를 찾아라 자동차 기네스북	5학년
독서 감상문 27	유관순	5학년
독서 감상문 28	10원으로 배우는 경제이야기	5학년
독서 감상문 29	나무 그늘을 산 총각	5학년
독서 감상문 30	윤봉길	5학년

3.2.2.1 독서 감상문의 내용 분석

1) 대상 텍스트의 이해와 주제 해석

독서 감상문은 대상 텍스트를 이해하고 그 주제를 해석하는 데에서 시작된다. 이를 바탕으로 글의 내용이 생성되고 이에 대하여 글쓴이의 생각이 생성되기 때문에 대상 텍스트에 대한 이해가 먼저 이루어져야 한다. 그런데 초등학교 다문화 가정 학생들의 독서 감상문을 분석을 통해 대상 텍스트에 대한 이해가 제대로 이루어지지 않고 있었다.

나는 행복한 비밀하나 책을 골랐다. 고추잠자리 꿈쟁이 흔적 이야기다.

고추잠자리 거의 다 죽아서 슬프다. 고추잠자리 한 마리 살아 있는데 그 고추잠자리가 또 죽었다.

나는 고추잠자리를 죽이지 않고 나는 이제 곤충들을 죽이지 않을거다.(독서 감상문 7)

독서 감상문 7은 「행복한 비밀 하나」에 수록된 이야기 중 ‘고추잠자리 꿈쟁이의 흔적’을 읽고 쓴 것이다. 이 이야기의 내용은 고추잠자리가 자신의 흔적을 남기기 위해 ‘꿈쟁이’라는 이름을 스스로 짓고 여러 가지 일에 도전을 한다. 고추잠자리는 마지막에 이것에 대해 다시 생각하게 되고 흔적을 남기기보다는 자신의 흔적을 지우고 사라지는 것이 세상을 위하는 일이라는 것이

라는 것을 깨닫게 된다.

위 내용과 달리 독서 감상문에서는 이 주제에 대한 이해가 전혀 드러나지 않고 있다. ‘고추잠자리를 죽이지 않고 나는 이제 곤충들을 죽이지 않을 거다.’는 책 내용에서 고추잠자리의 죽음에 대해서는 나오고 있으나 이것을 주제에 대한 해석이라고 보기는 힘들다. 대상 텍스트에 대한 주제 해석이 잘 이루어지지 않고 있다 보니, 이에 대한 감상이 드러나지 않는다. 무엇을 써야 할지 많은 학생들이 어려워하는 부분 중에 하나인데 대상 텍스트에 대한 주제 해석부터가 이루어지지 않는다면 글을 써 나갈 때 내용 전개에 어려움을 느낄 수 있다. 이에 대한 교육이 필요할 것이다.

또한 많은 독서 감상문에서 주제에 대한 해석이라기 보다는 단순 줄거리를 요약한 글을 많이 볼 수 있었다.

루이브라이라는 책을 읽고 이런 생각을 했다. 루이브라이는 3살 때 뽀족하 대에 찔렸다. 그래서 눈이 앓 보이게 됐다. 그 뒤에 맹아학교에 들어갔다. 그런데 루이브라이는 음악, 국어 등이 뛰어났다. 그래서 파리로 가게 되었다. 맹아학교 선생님하고 약속을 하였다. 어른이 돼서 선생님이 되어달라고 했다. 루이브라이는 조건을 받아드렸다. 그런데... 루이브라이는 어른이 돼서 선생님이 아니고 성당 신부님이 되었다.(독서 감상문 15)

독서 감상문 15를 보면 알 수 있듯이 글의 내용이 처음부터 끝까지 단순히 줄거리만을 요약할 것을 볼 수 있다. ‘루이브라이라는 책을 읽고 이런 생각을 했다.’라는 문장을 보면 책을 읽고 난 뒤의 자신의 생각을 쓰고 싶었던 것으로 보이나 글의 내용을 보면 줄거리를 요약한 것만이 나타나고 있다. 이는 대상 텍스트를 모두 읽은 것은 맞으나 주제에 대한 이해가 더 필요한 것으로 보인다. 주제에 대한 이해가 먼저 이루어져야 그에 대한 자신의 생각을 이끌어 낼 수 있으므로 먼저 행해져야 할 것이다.

2) 화제와 감상의 구체성

독서 감상문은 대상 텍스트를 읽은 후에 이에 대한 화제를 찾고 그 감상에 대해 서술하는 것이다. 그런데 독서 감상문을 쓸 때 대상 텍스트를 읽은 후에 자신이 생각한 화제와 그에 대한 감상을 서술할 때 구체적인 근거를 들 수 있어야 한다.

일단 이 책의 내용은 어떤 사람이 욕심부려서 총각이 그들로 참교육하는 내용이다. 나는 이 책을 읽고 교훈을 얻게 되었다. 그것을 욕심 부리지 말자이다. 왜냐하면 욕심을 부리면 다음으로 불행한 일이 오기 때문이다. 그래서 욕심부리지 말자 교훈을 다시 한번 얻게 되었다. 왜 총각이 부자를 혼냈냐면 욕심부려기 때문이다.(독서 감상문 25)

독서 감상문 25를 보면 필자가 책을 읽고 필자가 깨닫게 된 교훈에 대해서 쓰고자 하는 것을 알 수 있다. 그런데 깨달은 교훈에 대해서 써 나갈 때 필자가 왜 그렇게 느꼈는지에 대해 화제와 함께 연결하지 못하고 있었다. 욕심을 부리면 안 된다는 교훈에 대하여 그렇게 생각하게 된 화제를 서술하지 못하고 있고 그에 대해서 간단하게 느낀 바에 대해서만 서술하고 있었다. 그리고 느낀 점에 대하여 구체적으로 근거를 들어서 설명을 못하는 것을 알 수 있다.

내가 왜 이책을 골란라면 종민이가 놀림을 받았는지 않받았는지 궁금해서이다.

종민이가 왕거지라고 놀림받고 있었는데 종민이가 짜장짬뽕탕 수육이라고 말해서 친해졌다.

나도 놀림 받을 데 짜장짬뽕탕수육 말해봐야겠다.(독서 감상문 4)

독서 감상문 4를 보면 화제와 그 구체적인 감상이 잘 드러나지 않는 것을 볼 수 있다. 무엇에 대해 쓰고자 했는지도 잘 드러나지 않고 그렇기 때문에 감상 또한 거의 서술하지 않았다. 마지막 문장에서 자신의 생각과 느낌에 대해 서술하려고 한 노력이 보이지만 그러한 생각이 나오게 된 구체적인 근거를 쓰지 않았고 글의 화제 또한 효과적으로 드러내지 못하였다.

사자가 가는데 얼룩말이 왜 도망치는지 궁금하다. 그리고 암사자들이 왜 먹잇감을 찾는지도 궁금하다. 왜냐하면 어른 사자들이 갔다주지 않아서이다. 사자는 왜 더위를 싫어하는지 궁금하다. 그리고 또 한낮에 자는지 궁금하다.(독서 감상문 1)

독서 감상문 1은 책을 읽고 나서 생각하고 느낀 것에 대해 서술하고자 했지만 사실상 책의 내용에 대해서만 서술한 것과 같다. 책을 읽고 난 후에 화제를 찾지 못하였고 그렇기 때문에 그에 대한 감상이 구체적으로 연결되지 못하고 있다. 책을 읽었으면 내용을 정리하고 화제를 찾아서 그에 대한 감상을 서술할 줄 알아야 한다. 그런데 초등학교 다문화 가정 학생들의 독서 감상문을 살펴본 결과, 많은 편의 독서 감상문에서 이러한 부분이 부족하였다. 화제와 감상을 연결 짓지 못하고 화제를 찾지 못하여 그에 대한 감상을 서술하지 못하거나 화제와 감상에 대해서 구체적으로 서술하지 못하는 것으로 나타났다. 책을 읽고 나서 내용을 정리하여 화제를 찾는 것을 지도해야 하고 그 화제와 감상에 대해 구체적인 근거를 들 수 있도록 교육하는 것이 필요하다.

또한 독서 감상문 중에서 책의 줄거리만을 서술한 독서 감상문이 상당 부분을 차지하고 있었다. 필자가 쓰고자 하는 화제, 감상 등이 전혀 드러나지 않고 단순히 책의 줄거리만을 서술하고 있었다.

초등학교 다문화 가정 학생들의 독서 감상문 중 많은 편의 수에서 화제와 감상을 썼다고 하여도 그것이 구체적으로 드러나지 않았다. 다문화 가정 학생들이 글을 쓸 때 무엇을 써야하는지에 대해 어려워하는 것을 볼 수 있다. 써야할 화제를 정하지 못한 상태에서 감상을 쓰게 됐을 때는 그에 대한 감상

이 단순하게 표현되거나 화제와 상관없는 내용이 나올 수 있다. 그리고 감상을 서술하고자 하여도 구체적으로 표현하는 법을 알지 못하여 감상도 구체적으로 서술하지 못하는 것으로 보인다.

3) 경험 및 배경지식과의 연결

독서 감상문을 쓸 때는 책의 내용과 함께 연관된 자신의 이야기를 표현할 줄 알아야 한다. 독서 감상문은 대상 텍스트를 읽는 것을 기반으로 한다. 대상 텍스트를 읽는 것은 독자가 자신의 경험과 배경지식과 관련하여 독자가 새롭게 의미를 재구성하는 과정이라고 볼 수 있다. 대상 텍스트를 읽고 새롭게 의미를 재구성하여 그것을 내면화 할 수 있어야 한다. 이러한 생각들을 산출해 내는 것이 바로 독서 감상문을 쓰는 것이다.

또한 초등학교 국어과 교육과정에서도 보았듯이 자신의 경험이나 배경지식과 연결 지어서 글을 써야한다는 것을 알 수 있었다. 또한 이때는 자신의 주변과 연결시켜 생각하여 감상하는 것이 중요하다. 특히 독서 감상문은 책의 내용과 연결 지어서 자신의 경험이나 배경지식을 끌어내기 좋은 글이다. 이런 과정을 통해 내용을 생성하게 되고 글의 화젯거리를 효과적으로 찾아내어 풍부한 글쓰기를 할 수 있다.

초등학교 다문화 가정 학생들의 독서 감상문에는 필자의 경험 및 배경지식을 연결시켜 생각한 편이 거의 없었다. 다음은 이에 대한 내용이 나와 있는 독서 감상문이다.

나는 이 책을 왜 읽게 되었냐면 표지가 재미있어 보였기 때문이다. 시소를 읽어보니 나 혼자 시소를 움직인다라는 것을 알았다. 그리고 마지막 내용에 내가 누군가를 즐겁게 하고 모두 그리고 나까지 즐거워 진 다는 것을 알게 되었다. 그래서 친구들과 자꾸 싸우는 친구는 이 책 시소를 읽게 되면 싸웠던 친구의 사이가 좋아 질 거라고 예상이 된다.(독서 감상문 14)

독서 감상문 14에서는 필자 자신이 경험했던 것을 떠올리며 책을 읽고 느낀 것에 대해 서술하고 있다. 그래서 마지막에 이를 통해 느낀 점까지 나아가 서술하고 있다. 이렇게 책을 읽고 나서 자신의 경험이나 배경지식에 빚대어 생각하게 되고 그를 주제와 연결 지어 쓰는 것은 글을 훨씬 풍부하게 만들어준다. 그러나 독서 감상문 총 30편중에서 독서 감상문 14 만이 이 내용을 쓰고 있었다. 그리고 독서 감상문 14에서는 경험 및 배경지식과 연결 지어서 서술하고 있기는 하지만 그 내용이 매끄럽지 않고 구체적이지 않았다. 또한 내용간의 연결이 다소 부자연스러웠다. 무엇을 쓰려는지 잘 정리하고 이를 효과적으로 쓸 수 있도록 교육하는 것이 필요하다.

3.2.2.2 독서 감상문의 구성 분석

한편의 글을 쓸 때는 쓰고자 하는 것을 잘 정리하여 쓰는 것이 중요하다. 단순히 내용을 떠오르는 대로 쓴다면 하고자 하는 이야기가 효과적으로 전달하는 것이 어렵다. 또한 문장과 문단이 자연스럽게 연결되어야 한다.

- ① 꼬리 잘린 생쥐 책을 골랐다. 왜냐하면 생쥐 꼬리가 왜 잘린지 궁금해서이다.
- ② 생쥐는 꼬리가 잘린지 알겠다. 고양이가 생쥐 꼬리를 잘리게 할려고이서다. 그리고 생쥐는 고양이가 없는 세상에서 살고 싶다고 했는데 그게 바로 학교였다. 학교에도 고양이가 있는데 왜 학교인지 궁금했다.
- ③ 나도 생쥐였으면 꼬리가 잘여서 나는 병원에서 수술을 했을 거다. 나도 생쥐가 되지 말자(독서 감상문 8)

독서 감상문 8을 보면 문단의 구성이 적절하지 못한 것을 볼 수 있다. ② 문단에서 앞 문장은 생쥐의 꼬리가 잘린 이야기를 하다가 다음 문장에서는 자연스럽게 않게 내용을 이어가고 있다. 그리고 문단 안에서 무슨 이야기를 하고자 하는지도 효과적으로 표현하지 못하고 있다. 자신의 생각을 서술하면

서도 그 근거를 들어 쓴다거나 한 주제에 대하여 이야기 한다거나 하는 등의 문단을 구성하는 법에 대해 미숙한 것으로 판단된다. 또한 문단 간에 연결이 자연스럽지 않다. ① 문단에서 책을 읽게 된 동기에 대한 내용이 전개되다가 ②문단에서 책의 줄거리가 전개되면서 매끄럽게 연결되지 않는다. 또한 ②문단에서 책의 줄거리를 서술하면서 마지막 문장에서 필자의 생각이 나오는데 이 부분이 자연스럽게 연결되지 않고 있다. 그 다음으로 ③문단에서 위의 내용과 연관이 없는 필자의 생각과 느낌이 드러난다. 전체적으로 문장, 문단 간의 연결이 되지 않고 있는 것을 볼 수 있다. 이러한 문제가 초등학교 다문화 가정 학생들의 독서 감상문에서 상당히 많이 나타나고 있었다.

또한 문장 간의 연결도 자연스럽지 못하다. ③ 문단을 보면 앞 문장에서는 책에서 나오는 생쥐처럼 하겠다고 자신의 생각을 표현했는데 그 다음에는 생쥐가 되지 말자는 문장을 쓴 것을 볼 수 있다. 문장 간의 앞뒤 연결이 되지 않고 있다.

- ① 책 제목이 뭔가 전쟁 난 것 같아서 해치와 괴물 사형제 책을 골랐다.
- ② 괴물 사형제과 도둑질을 하는데 무섭게 해서 무서웠다. 그리고 사형제는 왜 도둑질을 할까
- ③ 나도 학교에서 발표할 때 생각도둑이 돼지말자 학교에서, 그리고 물건 같은 것을 훔치지 말자.(독서 감상문 10)

독서 감상문 10에서도 마찬가지로 구성적인 면에서 문제가 나타난다. ② 문단을 살펴보면 한 문단 안에서 내용이 일정하지 않은 것을 볼 수 있다. 쓰고자 하는 내용이 정리가 되지 않고 한 문단 안에서 여러 내용이 뒤섞여있는 모습을 많이 볼 수 있었다. 또한 ①, ②, ③문단 간의 연결이 매끄럽지 않고 각 문장 간의 연결도 자연스럽지 않다. 그리고 내용을 살펴보면 글이 전체적으로 유기적이고 일관성 있게 이어지지 않는 것을 볼 수 있다. 그렇기 때문에 쓰고자 하는 주제가 효과적으로 드러나지 않고 내용을 질서 있게 서술하지 않아서 혼란스럽다. 이와 같은 문제점은 3학년의 독서 감상문에서 많이

나타나고 있었다. 다음은 5학년의 독서 감상문에서도 이러한 문제점이 드러나는 것을 볼 수 있다.

- ① 우동집 아줌마들 보면 보통 가라고 하시는데 예외로 10시 반 쯤에 들어와서 1인분을 주시는게 놀라웠다. 나도 착학 우동집 아줌마 만나서 먹고싶다.
- ② 그 1그릇을 시킨 가족들을 보면 나는 1인분이 아닌 3인분을 줄 것 같다.
- ③ 이 책의 내용은 우동집이 있는데 주인을 착해서 가난한 사람들도 챙겨주는 우동집이다.(독서 감상문 24)

독서 감상문 24를 살펴보면 문단의 구성이 적절하다고 보기 어렵다. ①문단과 ②문단에서 책의 내용과 더불어 자신의 생각을 표현하였는데 ③문단에서는 책의 내용을 서술하고 있다. 독서 감상문을 쓸 때 책의 내용, 화제, 감상 등을 적절하게 문단 구성을 하여 작성할 줄 알아야 한다. 그런데 위의 독서 감상문은 그 문단의 구성이 뒤섞여 있다. 써야 할 내용을 정리하여 자연스럽게 연결지어 완결성 있게 글을 쓰는 것에 대한 교육이 필요할 것이다.

또한 위의 독서 감상문은 각 문단의 연결이 자연스럽지 못하다. ①문단과 ②문단과의 연결이 전혀 되지 않고 있다. ②문단에서 연결시킬 내용이 더 필요하다. 자신의 생각과 느낌을 쓰고자 하는 것은 좋지만 문단 앞뒤간의 연결성도 중요하다. 자신의 생각과 느낌을 효과적으로 드러내기 위해서는 글의 구성을 적절하게 하는 것이 중요하므로 이에 대한 교육이 필요하다.

3.2.2.3 독서 감상문의 언어사용 분석

앞서 2장에서 살펴본 다문화 가정 학생의 언어적 특성 중에서 다문화 가정 학생들이 정서 표현 능력이 발달하는 것이 특성상 상대적으로 어려운 것을 볼 수 있었다. 이에 따라 초등학교 다문화 가정 학생들이 쓴 독서 감상문에서 자신의 생각과 느낌을 드러내는 데 어떻게 표현하고 있는 지에 대해 알

아보도록 하겠다.

초등학교 다문화 가정 학생들의 감상에 대한 표현을 분석하기 위해서 초등학교 일반 가정 학생들의 독서 감상문과의 비교를 통하여 살펴볼 것이다.⁹⁾

초등학교 일반 가정 학생들의 언어사용적인 측면과 다문화 가정 학생들의 언어사용을 비교해 본 결과 몇 가지의 차이점을 찾을 수 있었다. 그 차이점은 다음과 같다.

첫 번째로 일반 가정 학생들은 한 가지의 감정을 표현하는 데에도 그 어휘를 다양하게 여러 가지로 사용하는 것을 볼 수 있었다.

‘너무나 속상하고 서러웠다.’, ‘신기하고 재미있고 신나다.’, ‘슬프고 눈물이 났다.’, ‘짜증난다. 무섭고, 두렵다.’, ‘씩씩하고 용기 있게 말하고 싶은데’, ‘엄청 기쁘고 뿌듯하다.’, ‘뿌듯하고 기분이 좋다.’, ‘나는 울 것 같고 빠질 것 같다.’, ‘재미있고 신나고 즐거워서 좋다.’, ‘솔직하고 정직하고 용감해서’, ‘따뜻하고 간절 한’, ‘신기하기도 했고 놀랍기도 했다.’

위의 어휘들은 일반 가정 학생들이 글을 쓸 때 사용한 것이다. 한 가지의 감정을 표현하는데도 그와 비슷한 어휘들이 여러 가지로 쓰이고 있었다. 반면에 다문화 가정 학생들의 글에서는 일반 가정 학생들에 비해서 자신의 생각과 느낌을 표현한 어휘들이 단순한 것으로 나타났다. 다문화 가정 학생들의 독서 감상문에서는 일반 가정 학생들처럼 표현한 것은 볼 수 없었다.

‘궁금하다’, ‘신기했다’, ‘슬펏지만’, ‘무서웠다’, ‘감동 받았습시다’, ‘슬펏습시다’, ‘한심했다’, ‘재밌는 것 같다’, ‘놀라웠다’, ‘충

9) 감상에 대한 표현을 알아보기 위해 필자의 생각과 느낌에 대한 표현이 더 잘 드러나는 형식의 독서 감상문을 택하였다. 초등학교 일반 가정 학생들은 감상 표현을 무엇을 사용하고 있는지와 어떻게 사용하고 있었는지를 초등학교 다문화 가정 학생들의 것과 효과적으로 비교하기 위해 이러한 방식을 택하였다. 초등학교 일반 가정 학생들의 독서 감상문은 책을 읽고 난 뒤에 인상 깊은 문장을 선택하고 이에 대한 자신의 생각과 느낌을 서술한 것이다. 초등학교 일반 가정 학생들은 그 대상이 모두 초등학교 3학년이다.

격이었다’, ‘마음이 아팠다’, ‘대단하다고 느낀다’, ‘대단하다’

이는 초등학교 다문화 가정 학생들이 일반 가정 학생들과는 다른 언어 환경에 놓여있기 때문에 알고 있는 감상을 표현하는 어휘들이 다양하지 않은 것으로 볼 수 있다.

두 번째로는 일반 가정 학생들의 경우에 책의 내용을 이해하고 그 등장인물이나 사건에 대해 공감한 데에서 나온 생각이 드러나는 표현들을 사용하고 있었다. 반면에 다문화 가정 학생들은 단순히 자신의 생각을 표현하거나 앞의 내용과는 상관없는 표현을 사용하고 있어 감정 어휘를 적절하게 사용하고 있지 못했다. 책을 읽고 그에 대한 감상에 대하여 표현할 때 단순히 자신이 느끼는 것을 중심으로 나열하는 것이 아닌 어떠한 근거로 자신이 생각하고 느끼게 됐는지를 책의 내용과 함께 내면화하여 표현할 수 있어야 한다. 초등학교 일반 가정 학생들은 자신의 생각과 느낌에 대한 표현을 다음과 같이 서술하고 있었다.

부벨라는 너무 슬펐겠다. 지렁이인줄 알았는데 갯지렁이여서 슬펐겠다.

새들은 자기 새끼 돌보느냐 집 짓느냐 너무나 힘들고 집을 지를 때 다칠까봐 걱정이 대기도 하다.

이슬이는 원우를 싫어 하지만 나는 친구를 더욱 사랑할 것이고 이슬이가 원우에게 용기 있게 말하는 것이 너무 대단 했다.

나는 친구한테 화를 낼때도 있지만 찬희는 완전 속상했겠다. 찬희랑 말하면 절교하는 것 정말 싫다.

나는 책을 보면서 할아버지가 돌아가셨다고 나오니까 살짝 슬프고 그리고 호떡은 똥 놀 때 힘든가? 라는 생각이 들었다.

우리 어머니가 돌아가시면 속상하겠지? 그럼 소년은 얼마나 속상할까?

이와 같이 초등학교 일반 가정 학생들은 생각과 느낌을 표현할 때 책의 등장인물의 상황을 연관 지어서 서술하고 있었다. 글 안에서 생각과 느낌을 표현할 때 앞뒤의 상황과 자연스럽게 연결되어 있는 것을 볼 수 있다. 글을 봤을 때 필자가 이러한 생각을 어떤 곳에서 이끌어냈는지 확인할 수 있는 글이었다. 주인공, 등장인물에게 일어난 사건에 감상을 하고 그를 내면화하여 자신에 빗대어 표현하려는 노력이 보였다. 반면에 다문화 가정 학생들의 독서 감상문 총 30편 중에서 2편의 글을 제외하고는 쓰려는 내용과 연관이 되지 않고 생각과 느낌을 단순하게 표현하고 있었다.

책제목이 재미있어보여서이다. 풀찌여도 팬찮아 책을 골랐다.
풀찌여도 팬찮아 책 거북이가 나왔다. 토끼가 거북이한테 하자
고 했는데 거북이가 이긴게 말이 않됐다. 내가 거북이면 어떻게
이기는지 꼭 알아낼 것이다. 그리고 재미있었다.(독서 감상문 9)

위의 글은 다문화 가정 학생이 쓴 독서 감상문9인데 이와 같이 단순하게 ‘재미있었다.’와 같이 자신의 생각과 느낌을 두서없이 표현한 것이 많이 나타났다. 즐거리를 간단하게 요약하여 서술한 뒤 그 마지막에 감상 어휘를 추가한 것으로 매우 단순한 단계의 감상 표현이라고 할 수 있다. 그리고 이러한 방식으로 감상 어휘를 사용하여 자신의 생각이나 느낌을 표현할 때 단순한 표현으로 볼 수도 있지만 감상 어휘를 문맥상 적절한 위치에서 사용하지 못하고 적절한 상황과 맥락에 맞는 표현을 사용하지 못하고 있는 것으로 보여진다.

다문화 가정 학생들이 자신이 어떠한 감정, 감상, 생각, 느낌 등을 가지고 있는지 잘 알지 못하고, 알고 있다고 하더라도 알고 있는 감정 어휘가 다양하지 않으며 그 어휘의 의미를 제대로 파악하고 언제 사용해야 하는지에 대해 잘 모르는 것으로 보인다. 다문화 가정 학생들의 독서 감상문 총 30편 중

에서 생각과 느낌에 대한 것이 드러나지 않은 독서 감상문이 많았고 생각과 느낌을 표현했을 때는 대부분의 독서 감상문에서 독서 감상문9와같이 단순히 표현하거나 적절하게 어휘를 사용하지 않고 있었다.

자신의 생각과 느낌에 대한 표현을 내용과 상관없이 단순히 표현하면 그것이 효과적으로 드러나지 않고 무엇에 대한 생각과 느낌인지 알 수 없다. 내용과의 관계없이 자신의 개인적인 생각과 느낌만을 서술하는 것은 잘 쓴 글이라고 보기 어렵다. 또한 독서 감상문을 쓸 때는 책의 내용이나 등장인물과 관련하여 자신이 느낀 바를 내면화하여 자연스럽게 표현할 줄 알아야 한다.

이렇게 자신의 생각과 느낌을 표현할 때 독서 감상문에서 문장의 마지막이나 문단 마지막에 순간적인 감정을 나타내는 표현을 사용하는 것이 상당부분을 차지하고 있었다. 이는 필자가 어떠한 부분에서 왜 그러한 느낌을 받았는지에 대하여 효과적으로 드러내지 못한다. 다문화 가정 독서 감상문 중, 단 2편에서만 생각과 느낌을 구체적으로 표현한 것을 볼 수 있었다. 이는 감상문 12와 독서 감상문 27에서 볼 수 있었다. 그 내용은 다음과 같다.

나는 아낌없이주는 나무를 읽고 나무가 소년에게 아낌없이 주는 모습에 감동 받았습니다. 그리고 나무가 소년을 위해서 희생도 하여서 조금 슬펐습니다. 그래도 나무는 기뻐하여서 다행이라고 생각했습니다. 그래서 제가 소년은 나무에게 많이 고마웠을 것 같다. 그래서 소년과 나무에 사이가 영원했으면 좋겠다. 그래서 동생들도 이책을 읽어보았으면 좋을 것 같다.(독서 감상문 12)

원래 유관순은 독립운동만 한 줄 알았는데 유관순에게 아픈 추억도 있다는 걸 알았다. 그리고 여기까지 꿰찼는데 고종까지 죽어서 충격이었다. 그래서 마음이 아팠다. 그리고 유관순 징역 3년하다가 죽어서 유관순이 대단하다고 느낀다. 왜냐하면 희생정신이 정말 대단하다. 나도 커서 이런 일이 생기면 나도 유

관순처럼 희생할것이고 유관순의 마음을 본 받고 싶다.(독서 감상문 27)

독서 감상문 12, 27을 보면서 감상을 드러내는 문법 표현을 어떤 것을 사용하고 있는지 알 수 있었다. 독서 감상문 12에서 나타난 문법 표현은 ‘-여서’, ‘-에’, ‘-다고’, ‘-으면 좋겠다’ 등으로, 감상을 드러낼 때 이러한 문법 표현들을 사용하고 있는 것을 볼 수 있다. 독서 감상문 27에서는 ‘-어서’, ‘-다고 -ㄴ다’, ‘-처럼’, ‘-고 싶다’ 등이 드러난다. 비교적 감상에 대한 어휘를 많이 사용하고 있던 독서 감상문을 살펴보았을 때 공통적으로 ‘-아서, -어서, -여서’가 자주 쓰이고 ‘-다고 생각하다, -다고 느낀다’ 등 ‘-다고’도 감상을 드러내는데 표현하고 있는 것으로 보인다. 또한 책의 내용에서 학생이 느낀 바를 인물의 처지나 마음을 생각하고 자신과 연결 지어 생각해서 ‘-처럼 -고 싶다’, ‘-으면 좋겠다’ 등의 문법 표현도 사용하고 있었다. 그래도 위의 두 편의 독서 감상문은 어떤 감상에서 이와 같은 문법 표현을 선택했는지에 대하여 적절성이 완벽하지는 않지만 맥락 안에서 이해 가능한 수준으로 사용하고 있었다.

그런데 이외의 독서 감상문을 살펴본 결과, 비교적 위의 독서 감상문보다 다양하고 풍부한 문법 표현을 사용하지 않고 적절성과 정확성이 떨어지는 모습도 볼 수 있었다. 또한 독서 감상문을 쓸 때 감상을 표현하는 것이 많은 부분에서 드러나지 않아 감상 어휘나 문법 표현 등이 단순하거나 반복되는 등의 모습도 보였다.

내가 주인공이면 그만 놀리라고 말하고 싶다.

내가 큰돌이였으면 친구들이 놀려서 슬펐지만 용기있게 그만하라고 말하고 싶다.(독서 감상문 5)

나도 짝궁이 1명이 아니라 많이 있었으면 좋겠 그래서 짝궁이랑 많이 놀고싶다.(독서 감상문 11)

그아이는 돈만 받키는 것 같아서 너무 한심했다.(독서 감상문 18)

위의 독서 감상문에서도 마찬가지로 12, 27의 독서 감상문에서 보았듯이 감상을 드러낼 때 ‘-면 -고 싶다’, ‘-으면 좋겠다’, ‘-아서’ 등을 사용하는 것을 알 수 있었다. 그런데 독서 감상문 11에서 ‘큰돌이였으면 ~슬펏지만’은 정확한 문법 표현이 아니다. 큰돌이라고 가정하고 자신의 마음을 생각해 보는데 ‘슬펏지만’은 이미 일어난 일에 대해 말하고 있는 것이기 때문에 틀린 표현이다. 자신이 주인공의 입장이라고 가정하고 말하려는 맥락에서는 이 문법 표현이 사용될 수 있지만 문법을 정확하게 사용하지 못하고 있었다.

나도 학교에서 발표할 때 생각도독이 돼지말자 학교에서, 그리고 물건 같은 것을 훔치지 말자.(독서 감상문 10)

독서 감상문 10에서도 문법 표현을 정확하게 쓰지 못하고 있는 것을 볼 수 있다. ‘나도 ~생각도독이 돼지말자’는 정확한 표현이 아니다. 이 학생은 자신은 생각도독이 되지 않을 거라는 이야기를 하고 싶은 것이다. 그런데 잘못된 문법 표현을 사용하고 있었다. ‘-지 말다’는 나 자신이 아닌 듣는 사람에게 명령하거나 청유하는 것으로 위와 같이 표현하는 것은 옳바르지 않다.

이처럼 초등학교 일반 가정 학생과 다문화 가정 학생의 독서 감상문을 비교한 결과, 다문화 가정 학생들은 감상 어휘를 다양하고 풍부하게 사용하고 있지 않은 것으로 나타났다. 또한 일반 가정 학생들은 그러한 감상이 나오게 된 근거를 끌어내 감상 어휘를 글의 내용에 맞게 선택하여 사용하고 있었지만 다문화 가정 학생들은 감상 어휘를 단순히 표현하거나 글의 내용과 맞지 않는 것으로 적절하게 사용하고 있지 못하고 있었다.

또한 다문화 가정 학생들은 다양한 문법 표현을 사용하지 않고 한 편의 독서 감상문 내에서도 같은 표현을 반복하여 사용하고 있는 것을 볼 수 있었다. 감상을 표현할 때의 다양한 문법 표현을 활용하는 것에 대한 교육이 필요하다. 그리고 맥락에 맞는 문법 표현을 적절하게 선택한 경우도 있었지만

그렇지 못한 학생도 있었다. 문법의 정확성 또한 부족한 학생들도 볼 수 있었다. 맥락에 맞게 문법 표현을 선택하고 적절하고 정확하게 사용하는 것에 대한 교육도 필요할 것이다.

3.2.2.4 독서 감상문 쓰기 활동 분석 결과

지금까지 초등학교 다문화 가정 학생들의 독서 감상문을 분석하였다. 독서 감상문을 내용, 구성, 표현면에서 살펴보았다. 그 분석 결과를 정리하면 다음과 같다.

1) 독서 감상문의 내용 분석 결과

앞서 다문화 가정 학생들의 독서 감상문의 내용면을 대상 텍스트를 이해하고 그에 따른 주제 해석을 올바르게 하고 있었는지 살펴보고 그에 따른 적절한 화제를 잘 찾고 이에 대한 감상을 구체적으로 서술하고 있는지를 보았다. 또한 독서 감상문에서 자신의 경험과 배경지식을 대상 텍스트를 읽고 연결 짓고 있는지에 대해 분석하였다.

분석 결과, 다문화 가정 학생들은 대상 텍스트를 이해하고 그 주제를 해석하는 것에 어려움이 있는 것으로 나타났다. 그렇기 때문에 글을 작성할 때의 중요한 화제를 찾지 못하였고 그에 따른 감상도 근거를 들어 구체적으로 서술하지 않았다. 마지막으로 대상 텍스트를 읽고서 이와 연관된 자신의 경험이나 자신의 생활 주변에서 찾아볼 수 있는 것들에 대한 내용이 서술되지 않는 것으로 나타났다.

전체적으로 대상 텍스트에 대한 이해가 부족하였고 그렇기 때문에 글을 작성할 때 화제를 찾지 못하여 그에 대한 감상도 화제와 관련이 없이 단순 개인적인 감상에서 그쳤다. 또한 대상 텍스트에 대한 줄거리만 늘어놓는 형식의 독서 감상문이 많이 보였다. 그렇기 때문에 내용이 풍부한 글이라고 보기 어려웠다.

2) 독서 감상문의 구성 분석 결과

다문화 가정 학생들의 독서 감상문의 구성면을 살펴보기 위하여 문단 구성이 적절한지와 문장, 문단 간의 연결을 잘 하고 있는지를 분석하였다.

그 결과를 보면 상당수의 학생들이 각 문단을 적절하게 구성하지 못하였다. 한 문단을 구성하는 데도 내용이 뒤섞여 자신이 말하고자 하는 바를 효과적으로 드러내지 못하였고 자신의 생각과 느낌을 서술하다가 마지막의 내용에서 대상 텍스트의 줄거리를 서술하는 등의 문단 구성을 적절하게 하지 못하는 것을 볼 수 있었다. 또한 문단, 문장 간의 연결이 부자연스러운 글들을 볼 수 있었다. 자신이 쓰하고자 하는 글의 주제와 생각, 느낌 등을 효과적으로 드러내기 위해서는 이러한 부분에 대한 교육이 필요할 것이다.

3) 독서 감상문의 언어사용 분석 결과

다문화 가정 학생들이 독서 감상문에서 언어사용면 중에서 감상 어휘는 어떻게 사용하고 있는지 효과적으로 살펴보기 위해 일반 가정 학생들의 글과 비교하여 분석하였다. 일반 가정 학생들의 글은 대상 텍스트를 읽고 난 뒤에 인상 깊은 문장을 쓰고 그에 대한 학생의 생각과 느낌을 서술하는 형식의 독서 감상문이었다.

이러한 방법으로 분석한 결과 일반 가정 학생들의 글에서 나타난 감상 표현과 다문화 가정 학생들의 감상 어휘 사용에 차이를 발견할 수 있었다. 먼저 다문화 가정 학생들은 일반 가정 학생들에 비하여 다양한 감상 어휘를 활용하지 못하는 것을 알 수 있었다. 일반 가정 학생들의 감상 어휘 사용은 단순한 수준에서 나아가 더욱 다양한 어휘를 사용하여 표현하고 있었다. 반면에 다문화 가정 학생들은 일차원적인 감상 표현으로 단순하게 표현하고 있었다. 또한 일반 가정 학생들은 감상 어휘를 사용하여 글을 쓸 때 대상 텍스트의 내용을 이해하고 그 등장인물, 사건에 대해 공감한 데에서 나온 생각이 드러나는 표현들을 사용하고 있었다. 이와 다르게 다문화 가정 학생들은 대상 텍스트의 내용과 연결되지 않는 어휘들을 사용하여 단순하게 떠오르는 개

인적인 감상을 표현하고 있었다.

마지막으로 초등학교 다문화 가정 학생들의 문법 표현에 대해 분석하였다. 문법 표현을 사용할 때 다양하게 활용하지 않고 있었다. 같은 글 안에서 하나의 문법 표현만을 사용하여 감상을 드러낸 독서 감상문이 많이 나타났다. 또한 그 문법 표현을 사용했을 때 맥락 안에서 이해 가능한 수준으로 적절하게 사용하고 있었으나 감상을 표현할 때 좀 더 유용하고 효과적인 문법 표현을 교육하는 것이 필요하다. 또한 문법 표현을 사용했을 때 정확하게 사용하고 있지 못하는 독서 감상문도 발견할 수 있었다.

초등학교 다문화 가정 학생들의 독서 감상문을 내용, 구성, 언어사용으로 나누어 구체적으로 살펴본 결과, 앞서 서술한 것처럼 쓰기를 할 때 많은 부분에서 어려움을 느끼고 있었다. 이를 바탕으로 하여 다문화 가정 학생들이 어려워하는 부분을 중심으로 IV장에서 독서 감상문 쓰기 교육 방안을 제시하고자 한다.



IV. 쓰기 능력 향상을 위한 독서 감상문 교육 방안

III장에서 초등학교 다문화 가정 학생들의 독서 감상문을 분석하였다. 이를 바탕으로 본 장에서는 초등학교 다문화 가정 학생들의 쓰기 능력 향상을 위한 독서 감상문 교육 방안을 제시할 것이다. 먼저 독서 감상문 쓰기 교육의 원리에 대하여 논의한 다음, 이를 토대로 독서 감상문 쓰기 교육의 지도 단계와 그 구체적인 방안을 제안하고자 한다.

4.1 독서 감상문 쓰기 교육의 원리

본고에서는 초등학교 다문화 가정 학생들의 쓰기 능력 향상을 위하여 독서 감상문 쓰기 교육 방안을 제안하고자 한다. 이때 본고에서 설정한 독서 감상문 쓰기 교육의 원리는 다음과 같다.

첫째, 초등학교 다문화 가정 학생들의 기초적인 쓰기 능력에 도움이 될 수 있도록 한다. 일상생활에서 의사소통을 할 때 어려움을 느끼지 않더라도 다문화 가정 학생들은 쓰기 능력에 문제가 있는 경우가 많다. 상급 학교로 진학을 해서도 쓰기의 어려움이 해결되지 않는다면 학업 부진의 문제로 이어질 수 있다. 따라서 학문의 기초를 배우는 초등학교에서부터 기초를 쌓는 것이 필요하다.

둘째, 읽기와 쓰기를 통합하여 교육하도록 한다. 독서 감상문 쓰기 교육은 대상 텍스트를 읽는 것도 포함되는 것이다. 대상 텍스트에 대한 이해가 부족해 무엇을 써야할 지에 대해 어려움을 겪고 있었던 다문화 가정 학생들을 위해 읽기와 쓰기가 통합된 교육이 필요하다.

셋째, 교육 내용은 생활 주변에서 쉽게 접할 수 있는 소재로 한다. 초등학교 다문화 가정 학생들은 학업적인 면에서도 적응을 해야 하는 시기이지만 학교생활도 적응해 나가야 하는 시기에 놓여있는 상황이다. 그리고 쓰기를

어려워하는 다문화 가정 학생들은 특히 교육 대상이 흥미롭거나 친숙한 것이 아니라면 더욱 어려움을 느낄 것이다. 그렇기 때문에 초등학교 다문화 가정 학생들이 생활 주변에서 쉽게 접할 수 있고 흥미로우며 친숙한 것을 교육의 소재로 삼는다.

넷째, 교육을 할 때 초등학교 다문화 가정 학생들의 경험 및 배경 지식을 연결 지을 수 있도록 한다. 자신의 생활 주변과 관련되고 친숙한 소재의 대상 텍스트를 접한 후에 자신의 경험과 배경 지식을 연결 지을 수 있도록 하여야 한다. 단순히 대상 텍스트의 내용을 이해만 하는 것이 아니라 대상 텍스트를 읽고 난 후의 감상을 표현하는데 다문화 가정 학생 자신이 경험한 것, 배경 지식 등을 연결 하여 경험을 충분히 하게 한다. 이를 통해 자신이 하고자 하는 이야기를 분명하게 알고 이것을 내면화 할 수 있도록 해야 한다.

다섯째, 정서 표현 능력을 향상 시킬 수 있도록 한다. 다문화 가정 학생들은 어머니 또는 아버지가 외국출신이기 때문에 노출되는 언어적 환경 문제로 인하여 언어적으로 표현력에 대한 문제가 발생하게 된다. 이는 자신의 정서를 표현하는 능력이 부족한 결과를 낳게 된다. 자신의 정서를 충분히 표현하지 못하는 것은 학교생활과 더불어 학업 상황으로까지 이어진다. 이를 독서 감상문 쓰기 교육을 통해 자신의 정서를 표현하는 것이 충분히 연습될 수 있도록 한다.

여섯째, 다양한 어휘를 적절하게 사용할 수 있도록 한다. 정서 표현 능력이 부족한 다문화 가정 학생들은 표현을 할 수 있는 다양한 어휘를 알지 못한다. 이에 따라 자신의 감정, 감상, 생각, 느낌 등을 더욱 풍부하게 표현할 수 있도록 다양한 어휘를 교육하도록 한다. 또한 학습한 어휘를 적절하게 사용할 수 있도록 한다.

일곱째, 대상 텍스트를 읽고 난 뒤에 학생이 자신의 감상을 표현할 때 다양하고 적절한 문법 표현을 함께 사용하도록 한다. 자신의 생각과 느낌을 더욱 효과적으로 나타내기 위해서는 상황에 맞는 어휘와 함께 적절한 문법 표현을 사용해야 한다. 문법 표현을 다양하게 알지 못하고 적절하게 사용하지 못하고 있는 학생들에게 감상을 표현할 때 맥락에 맞는 문법 표현들을 잘 사용할 수 있도록 교육한다.

4.2 독서 감상문 쓰기 교육의 실제

이 장에서는 III장에서 초등학교 다문화 가정 학생들의 독서 감상문을 분석한 결과를 바탕으로 ‘내용’, ‘구성’, ‘언어사용’으로 요소별로 교육 방안을 제시하고 구체적인 지도 방안을 제시할 것이다.

4.2.1 독서 감상문 쓰기 교육 요소별 교육 방안

(1) 내용 교육 방안

III장에서 다문화 가정 학생들의 독서 감상문을 살펴보았을 때 학생들이 대상 텍스트에 대한 이해가 부족한 것으로 나타났다. 대상 텍스트에 대한 이해의 부족으로 무엇을 써야할 지에 대해 어려워하였고 그렇기 때문에 제대로 된 감상을 이끌어 내기가 어려웠다. 독서 감상문을 통해서 기초적인 쓰기 능력 향상을 위해서는 대상 텍스트에 대한 이해도 중요한 요소 중 하나이다. 본고에서는 학생들이 흥미를 느낄 수 있는 대상 텍스트로써 독서 감상문 쓰기를 교육하고자 한다. 그러므로 학생들이 대상 텍스트를 이해하는 것을 돕기 위해서 대상 텍스트의 중심 사건을 중심으로 정리해 보는 활동을 구성하고자 한다.

또한 독서 감상문 쓰기 교육에서 내용적인 부분을 교육할 때는 감상의 근거를 끌어내도록 하는 것이 중요하다. 주인공 및 등장인물의 상황과 기분 등을 한 번 더 생각해봄으로써 대상 텍스트의 내용을 더욱 깊이 이해하고 자신의 경험 및 배경지식과 연결 지을 수 있도록 한다. 교사는 이때 대상 텍스트 안에서 주요 장면을 선택한다. 그리고 학생이 이에 대하여 자신의 경험이나 생활 주변의 것들을 소재로 하여 연결 지을 수 있도록 한다. 학생들이 책을 읽고 난 뒤에 주요 장면을 보고 이에 대한 자신의 경험이나 생활 주변에서 찾아 자신의 생각과 느낌을 자유롭게 이야기 한다. 이 과정에서는 학습한 감상 어휘 및 문법 표현을 활용할 수 있도록 지도한다. 학생들이 개인의 기준에 맞춰서 감상 어휘 및 문법 표현을 선택하게 한다.

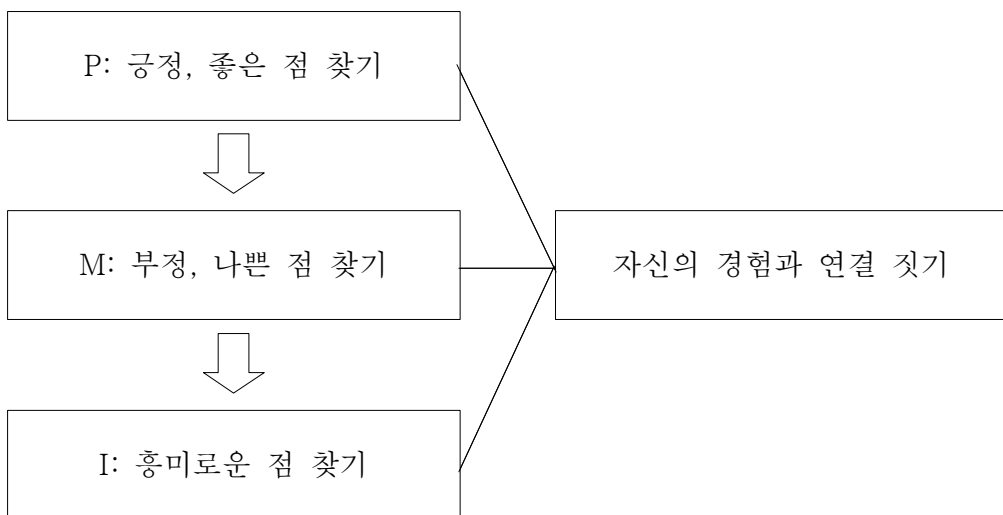
(2) 구성 교육 방안

독서 감상문 쓰기 교육의 구성적인 부분은 내용적인 부분과 연결 지어 학습한다. 학생들이 어떤 내용을 생성하여 자신의 생각과 연결 지어 글을 쓸 수 있을지 계획하는 것을 가르친다. 이 과정에서 PMI 기법을 활용하여 학습자들로 하여금 책 내용을 정리하고 자신의 생각을 정리할 수 있도록 한다.

PMI 기법은 De Bono(1986)가 제안한 것으로 특정 대상의 좋은 점(Plus), 나쁜 점(Minus), 흥미로운 점(Interesting)을 생각해 보는 방법이다. 대상 텍스트의 이해와 자신의 생각 정리에 어려움을 겪고 있는 다문화 가정 학생들에게 글을 쓰기 전에 무엇을 어떻게 써야할지 정리할 수 있도록 도와주는 방법이라고 할 수 있다. 특정 주제와 관련하여 학습자 자신이 어떻게 생각하고 느끼고 있는지에 대하여 정리하는 데 도움이 된다. 이 과정을 거쳐 학습자가 독서 감상문을 내용적, 구성적인 면에서 체계적으로 쓸 수 있도록 지도하게 된다. PMI 기법을 따라 체계적으로 내용을 정리한 후에 그에 맞추어 독서 감상문을 작성할 수 있도록 한다.

PMI 기법의 좋은 점(Plus), 나쁜 점(Minus), 흥미로운 점(Interesting)은 어떠한 독서 감상문을 쓰느냐에 따라서 적절하게 조정할 수 있다.

[그림 4-1] PMI 활용 절차



각각의 내용은 무엇을 중점으로 지도할 지에 따라서 설정할 수 있다. 예를 들어 “P: 긍정, 좋은 점 찾기”의 경우에 주인공의 장점, 주인공이 잘 한 점, 어떠한 내용에 대하여 좋은 점, 긍정적인 점, 새로 알게 된 점, 인상 깊은 장면에서 얻은(깨달은)점, 긍정적인 영향을 미친 점 등으로 다양하게 활용할 수 있다. M의 경우에도 마찬가지로 다양한 요소로 활용할 수 있다. I의 경우에는 흥미로운 점을 찾는 것으로 자신의 생각과 느낌이 두드러지게 표현되는 부분으로, 주인공이 되어 생각해보기, 뒤의 내용을 상상하여 이어쓰기, 재밌었던 점 등으로 활용할 수 있다.

이 과정들을 거칠 때 학습자들로 하여금 자신의 경험을 떠올려 연결 짓도록 하고 생각한 바에 따른 근거를 필수로 생각할 수 있도록 지도한다.

(3) 언어사용 교육 방안

3장에서 초등학교 다문화 가정 학생들의 독서 감상문을 분석한 결과, 독서 감상문을 쓸 때 자신의 감정, 감상, 생각, 느낌 등을 표현할 때 다양한 어휘와 문법 표현을 적절하게 사용하지 못하고 있는 것을 볼 수 있었다. 글로써 표현하고 싶어도 어휘와 문법 표현을 다양하게 알지 못하여 쓰지 못하는 경우에 글을 풍부하게 쓰지 못한다. 이와 같이 정서 표현 능력이 부족하고 언어적으로 어려움을 겪는 다문화 가정 학생들의 쓰기 능력을 향상 시켜주기 위해서는 감정을 표현할 수 있는 어휘와 문법 표현을 우선적으로 교육하는 것이 중요하다. 이에 본고에서 독서 감상문 쓰기 교육의 언어사용적인 측면에서 제안하는 교육 방안은 다음과 같다.

[표 4-1] 감상 어휘 및 문법 표현 학습

감상 어휘 및 문법 표현 학습	
1단계 : 감상 어휘 및 문법 표현 제시	사전적 의미, 관련된 상황, 예문, 그림(사진)을 통한 감상 어휘 및 문법 표현 제시
2단계 : 감상 어휘 및 문법 표현 연습	문법 표현에 따른 형태적 연습
3단계 : 감상 어휘 및 문법 표현 활용	문장 완성을 통한 반복 및 활용

먼저 교사는 감상 어휘 및 문법 표현을 제시한다. 이때 감상 어휘 및 문법 표현은 대상 텍스트를 읽기 전에 교사가 대상 텍스트를 읽고 독서 감상문을 쓸 때 활용할 수 있는 관련된 핵심 표현들을 제시한다. 먼저 사전적인 의미를 제시해 줌으로써 감상 표현에 대한 의미를 파악하게 한다. 또한 상황과 함께 설명하고 예문을 통해 제시하도록 한다. 필요시에 일대일 대응이 가능한 표현은 그림, 사진을 통하여 학습할 수 있도록 한다. 다음으로 제시한 어휘와 문법 표현을 함께 이용하여 연습한다. 어휘를 활용하여 문법 표현과 붙어 어떻게 쓰이는지에 대하여 연습한다. 그리고 마지막으로 문장을 완성해봄으로써 학습한 어휘와 문법 표현을 익힌다.

4.2.2 독서 감상문 쓰기 교육 단계별 교육 방안

먼저 대상 텍스트를 읽기 전에 교사는 다문화 가정 학생들에게 텍스트를 읽고 독서 감상문을 쓸 때 활용할 수 있는 관련된 핵심 감상 어휘들을 선정한다. 그리고 감상 표현의 사전적 의미를 제시한다. 다문화 가정 학생들은 표현적인 면에서 다양하게 알고 있지 않다. 그렇기 때문에 먼저 사전적인 의미를 제시해 줌으로써 감상 표현에 대한 의미를 파악하게 한다. 또한 감상 어휘들은 상황과 함께 설명하고 예문을 통해 제시하도록 한다. 필요시에 일대일 대응이 가능한 표현은 그림, 사진을 통하여 학습할 수 있도록 한다. 본고에서는 「종이 봉지 공주」와 「줄무늬가 생겼어요」를 대상 텍스트로 선정하였다.¹⁰⁾

<감상 어휘 제시 예시>

「종이 봉지 공주」

썩썩하다, 푹푹하다, 솔직하다, 용감하다, 놀랍다, 멋지다, 당당하다
어리석다, 나쁘다, 답답하다, 안타깝다, 어처구니없다

나쁘다	안 좋다 : 동생이 장난감을 뺏아서 기분이 나쁘다. 맞지 않다 : 거짓말을 해서 기분이 나쁘다.
-----	--

「줄무늬가 생겼어요」

화나다, 창피하다, 우울하다, 슬프다, 무섭다, 괴롭다
받아들이다, 인정하다, 긍정적이다, 자유롭다

<감상 문법 표현 제시>

‘-아서/어서’

ㅏ, ㅑ	하다	ㅓ, ㅕ, ㅣ...
만나다+-아서→만나 서	공부하다→공부해서	놀리다+-어서→놀려 서

감상 어휘를 학습한 다음에는 문법 표현을 배우도록 한다. 예시로는 ‘-아

- 10) 초등학교 필독도서 혹은 권장도서에서 저학년에 해당하는 도서이다. 그림이 있고 어렵지 않은 이야기가 있으며 초등학생의 입장에서 생각해볼 수 있는 쉬운 소재로 된 것을 선정하였다.

서/어서'를 들었다. '-아서/어서'는 초급에 해당하는 문법 표현으로 배우는 감상 어휘를 표현하는 데에 대한 이유나 원인을 드러내는 것으로 왜 그러한 감정을 느끼는지에 대해 학생들이 서술할 수 있도록 돕는다. 먼저 문법 표현을 형태적으로 연습할 수 있도록 한다. 그리고 목표 문법 표현과 감상 어휘를 이용하여 문장을 완성해 봄으로써 배운 어휘와 문법 표현을 익힌다.

<연습>

▶ '-아서/어서'를 사용하여 빈칸을 채워 봅시다.

	-아서/어서
가다	
오다	
만나다	
만들다	
사다	
일어나다	
놀리다	
먹다	
좋아하다	

<활용>

▶ 다음 <보기>와 같이 문장을 완성해 봅시다.

<보기>

친구들이 놀리다/슬프다.

→친구들이 놀려서 슬프다.

어휘와 문법 표현을 학습한 다음에 본격적으로 대상 텍스트를 읽고 내용적인 부분에 대한 이해 및 정리를 돕는 활동을 한다. 먼저 대상 텍스트를 읽고 난 뒤에 이야기의 순서에 따라 주요 사건들을 인물 중심으로 정리한다. 대상 텍스트의 내용을 정리한 뒤에 주인공의 사건을 중심으로 주인공의 기분

을 생각해봄으로써 사건에 대해 더욱 깊은 이해를 돕는다. 그런 다음에 학생이 이와 관련된 자신의 경험을 연관 지어 생각하도록 한다. 그리고 교사가 제시한 주요 장면들에 대해서 다시 한 번 자신의 생각과 이유를 배운 어휘를 통해 표현한다. 내용에 대한 이해가 끝나면 PMI 기법을 이용하여 독서 감상문에 쓸 내용을 정리한 뒤에 독서 감상문을 작성한다.

<내용 예시>

▶ 「종이 봉지 공주」를 읽고 중요한 사건을 순서대로 정리해 봅시다.

① 인물: 용/공주/왕자 사건:	② 인물: 용/공주 사건:
③ 인물: 용/공주 사건:	④ 인물: 공주/왕자 사건:

▶ 「줄무늬가 생겼어요」를 읽고 사건을 순서대로 정리해 봅시다.

① 인물: 카밀라 사건:	② 인물: 카밀라/친구들 사건:
③ 인물: 카밀라/할머니 사건:	④ 인물: 카밀라 사건:

▶ 다음 장면들을 보고 질문에 답하세요.

▶ 책을 읽고 주인공의 기분을 생각해 봅시다.

주人公이 겪은 일

말이나 행동

마음이 드러난 표현

주人公의 기분

▶ 다음 장면을 보고 떠오르는 자신의 경험을 써 봅시다.

겪은 일	
언제	
어디에서	
누구와	
무슨 일	

▶ 다음 장면과 연관이 있는 단어를 골라 자신의 생각과 느낌을 쓰고 그러한 생각을 한 이유를 써 봅시다.

단어	생각이나 느낌	이유

<제시 장면 예시>

「종이 봉지 공주」

공주는 훌쩍 용을 뛰어넘어 동굴 문을 열었습니다.

동굴 안에는 로널드 왕자가 있었지요. 왕자는 공주를 보더니 대뜸 이렇게 말했어요.

“엘리자베스, 너 꼴이 엉망이구나! 아이고 탄 내야. 머리는 온통 헝클어지고, 더럽고 찢어진 종이 봉지나 걸치고 있고. 진짜 공주처럼 챙겨 입고 다시 와!”

공주가 말했어요.

“그래 로널드, 넌 옷도 멋지고 머리도 단정해. 진짜 왕자 같아. 하지만 넌 겉만 번지르르한 껍데기야!”

이렇게 해서 두 사람은 결국 결혼하지 않았지요.

「줄무늬가 생겼어요」

다음 날은 정말 끔찍했어. 학교 친구들이 전부 카밀라를 보고 웃었거든. 모두 카밀라를 ‘카밀라 크레파스’라거나 ‘살아 있는 막대 사탕’이라고 불렀어. 카밀라는 보통 때처럼 보이려고 애썼지만 소용없었지. 국기에 대한 맹세를 할 때는 줄무늬들이 빨간색, 하얀색, 파란색으로 변하더니 별모양으로 쪼개졌어.

그 뒤로 카밀라는 예전 같지 않았어. 어떤 아이들은 카밀라가 이상해졌다고 그랬지. 하지만 카밀라는 조금도 신경 쓰지 않았어. 카밀라는 자기가 좋아하는 아욱콩을 먹었어. 그리고 줄무늬라면 두 번 다시 건드리지도 않았지.

PMI를 구성할 때는 대상 텍스트에 따라 그에 맞게 교사가 설정할 수 있다. 대상 텍스트를 읽고 학생들이 생각해 볼 만 한 점들로 선정하여 독서 감상문을 쓸 때 내용을 구성하는 것을 이끌어 주는 것이다.

<PMI 기법 구성 예시>

▶ 책을 읽고 배운 단어들을 사용하여 다음 질문에 답하세요.

「종이 봉지 공주」

Plus: 장면에서 깨달은 점	<ul style="list-style-type: none"> 장면을 보고 깨달은 점은 무엇인가요? (이유)-자신의 경험과 연결 짓기
Minus: 장면에서 아쉬운 점	<ul style="list-style-type: none"> 장면을 보고 아쉬운 점은 무엇인가요? (이유)-자신의 경험과 연결 짓기
Interesting:, 뒷내용 이어 쓰기	<ul style="list-style-type: none"> 등장인물들은 이후에 무엇을 했을까요?

「줄무늬가 생겼어요」

Plus: 주인공의 바뀐 후 성격	<ul style="list-style-type: none"> • 주인공의 성격은 어떻게 바뀌었나요? (이유)-자신의 경험과 연결 짓기
Minus: 주인공의 원래의 성격	<ul style="list-style-type: none"> • 주인공의 원래의 성격은 어땠나요? (이유)-자신의 경험과 연결 짓기
Interesting: 주인공이 되어보기	<ul style="list-style-type: none"> • 나는 어떤 주인공이 될 수 있을까요?



V. 결 론

본고는 초등학교 다문화 가정 학생들의 쓰기 능력 향상을 위한 방안으로 독서 감상문 쓰기 방법을 제안하였다.

다문화 가정 학생들의 언어능력과 관련된 연구들을 살펴본 결과, 일상생활에서의 의사소통에는 어려움이 없으나 학업 상황에서는 어려움을 겪고 있는 것으로 나타났다. 학업 능력 중에서도 특히 쓰기 능력이 부족한 것으로 나타났으며, 이러한 문제는 앞으로의 다문화 가정 학생들의 학업 부진으로까지 이어질 수 있는 것이다. 이러한 문제에 근거하여 본 연구에서는 초등학교 다문화 가정 학생들의 쓰기 능력 향상을 위한 해결 방안으로 독서 감상문 쓰기 교육 방법을 모색해 보았다.

이를 위해 먼저 다문화 가정 학생들의 교육 실태 및 쓰기 능력에 대한 연구와 쓰기 교육 방안 연구, 다문화 가정 학생들을 위한 독서 감상문에 대한 연구들을 중점으로 선행연구를 검토하였다. 많은 연구에서 공통적으로 다루고 있는 것은 다문화 가정 학생들이 일상생활에서는 언어적으로 크게 어려움을 느끼진 않지만 학업적인 부분, 특히 쓰기에서 어려움을 겪고 있는 것으로 나타났다. 이러한 문제점들은 이미 상당히 중요한 것으로 인식되었지만 쓰기 교육 방안에 대한 연구들을 검토해본 결과, 일반 가정 학생들과는 다른 다문화 가정 학생들의 특성에 집중하여 구체적이고 실질적인 해결 방안을 내는데에는 미진하다는 판단을 하게 되었다. 이에 본 연구에서는 초등학교 다문화 배경 학생들의 특성에 맞춰 실질적으로 쓰기 능력을 향상시켜주기 위하여 독서 감상문을 이용한 교육 방안을 모색해 보았다.

II장에서는 초등학교에서 학생들에게 요구하는 쓰기 능력이 무엇인지 알아보기 위해 초등학교 국어과 교육과정을 살펴보았다. 그 결과, 초등학교 쓰기에서는 학생들의 일상생활을 중심으로 전개되고 있었고 자신의 의견이나 생각과 느낌을 표현하는 것, 자신의 경험을 바탕으로 그에 대한 감상을 표현하는 글 등으로 자신의 생각과 느낌을 효과적으로 글에 표현하는 것이 중요

한 부분으로 다루고 있는 것을 확인할 수 있었다. 이에 따라 자신의 생각과 느낌을 효과적으로 쓰는 데 도움이 되는 독서 감상문에 대해서 서술하고 그에 대한 교육적 의의에 대해서 논하였다. 독서 감상문은 자기 표현적 글쓰기에 해당되며 필자가 겪어야 하는 쓰기에 대한 부담감이 비교적 적고 내용 생성, 효과적인 감상 서술, 글의 구성적인 면에 많은 도움이 될 수 있고, 또한 자신의 생각과 느낌을 효과적으로 표현하는 데 유용한 글의 유형이라는 점을 도출할 수 있었다.

그 다음으로는 다문화 가정 학생들의 언어적 특성을 살펴봄으로써 다문화 가정 학생들은 어떠한 언어적 특성을 지니고 있으며 이를 바탕으로 하여 독서 감상문 교육 방안에 중점적으로 보아야 할 점을 알아보고자 하였다. 먼저 다문화 가정 학생들은 언어가 발달해야 할 시기에 어머니로부터 불충분한 언어 입력으로 인해, 일상생활에서의 의사소통에서는 큰 문제가 드러나지 않았으나 학업 상황에서 요구되는 언어 능력 중에서도 특히 쓰기 능력에 문제가 있는 것으로 나타났다. 이는 학업 부진을 초래할 수 있는 점이다. 또한 다문화 가정 학생들은 한국어를 충분히 습득하지 못하여서 자신의 감정, 감상, 생각, 느낌 등을 풍부하게 표현하지 못하는 것으로 드러났다.

III장에서는 실제 다문화 초등학교 다문화 가정 학생들의 글을 분석하였다. 먼저 독서 감상문이 쓰기 능력에 어떠한 영향을 미치는지에 대하여 알아보기 위하여 독서 감상문 쓰기 이전의 글과 같은 주제로 책을 읽고 난 뒤에 독서 감상문을 쓴 것을 살펴보았다. 이를 통해 다문화 가정 학생들이 일반적인 글을 썼을 때와 독서 감상문을 썼을 때 쓰기 능력에 미치는 점들을 발견할 수 있었다. 독서 감상문을 썼을 때 그 이전의 글보다 내용이 더욱 풍부해진 것을 볼 수 있었다. 초보적인 학습자는 무엇을 써야 할지에 대해 상당히 어려움을 겪는다. 다문화 가정 학생들의 독서 감상문 쓰기 전 글과 독서 감상문을 보면 독서 감상문을 썼을 때 내용이 더욱 풍부해진 것을 볼 수 있었다. 독서 감상문을 쓰는 것은 내용 생성 부분에서 도움이 된다는 것을 알 수 있었다. 그리고 독서 감상문을 썼을 때 다문화 가정 학생들의 자신의 경험에 관하여 생각과 느낌과 함께 연결 지어 서술한 것도 볼 수 있었다. 책을 읽고 나서 자연스럽게 자신의 경험과 관련지어 글을 쓰게 되고 이 때문에 글의 화

체를 매끄럽게 이어갈 수 있게 된다. 마지막으로 독서 감상문을 썼을 때 그 이전의 글보다 자신의 생각과 느낌에 대한 표현이 더욱 풍부하게 나타난 것을 볼 수 있었다. II장에서 다문화 가정 학생들의 언어적 특성을 살펴보았을 때, 표현 능력이 부족한 것을 확인할 수 있었다. 다문화 가정 학생들의 독서 감상문 쓰기 전의 글과 독서 감상문을 살펴본 결과, 표현적인 부분에 많은 도움이 될 것으로 보인다.

앞서 독서 감상문과 쓰기 능력의 관계를 살펴본 다음에, 본격적으로 실제 다문화 가정 학생들의 독서 감상문을 분석하였다. 이를 바탕으로 최종 독서 감상문 교육 방안에서 필요로 하는 요소를 알아보고자 하였다. 독서 감상문을 내용, 구성, 표현적인 부분으로 나누어 분석하였다. 그 분석 결과, 내용적인 부분에서는 다문화 가정 학생들이 대상 텍스트를 이해하고 그 주제를 해석하는 것에 어려움을 느끼고 있는 것을 확인할 수 있었다. 그렇기 때문에 글을 쓸 때 중요한 화제를 찾지 못하고 그에 따른 감상을 서술할 때 근거를 들어 구체적으로 서술하지 못하였다. 또한 대상 텍스트를 읽고 이와 연관된 자신의 경험이나 생활 주변에서 찾아볼 수 있는 것들에 대한 내용이 서술되지 않는 것으로 나타났다. 구성분석에서는 상당수의 학생들이 각 문단을 적절하게 구성하지 못하였고 문단, 문장 간의 연결이 부자연스러운 것을 확인할 수 있었다. 마지막으로 언어사용을 분석한 결과로는 다문화 가정 학생들은 다양한 감상 어휘와 문법 표현을 활용하지 못하고 있었다. 또한 감상 표현을 사용할 때 그 근거를 구체적으로 서술하지 못하고 내용과 연결되지 않는 표현들을 사용하여 단순하게 떠오르는 개인적인 감상을 사용하고 있었다.

이를 바탕으로 하여 IV장에서는 초등학교 다문화 가정 학생들을 위한 독서 감상문 교육 방안을 교육 요소별로 제안하였다. 먼저 내용면에서는 대상 텍스트의 이해와 정리를 돕기 위해 인물과 중심 사건을 정리해 보는 활동을 구성하고 감상의 근거를 끌어내기 위해 주인공 및 등장인물의 상황과 기분 등을 한 번 더 생각해볼 수 있게 하였다. 그리고 자신의 경험 및 배경지식과 연결 짓도록 하고 그에 대한 자신의 생각과 느낌을 표현하도록 하였다. 구성면에서는 각 대상 텍스트마다 다른 PMI 기법을 적용하여 무엇을 써야 할지에 대한 어려움과 대상 텍스트마다 생각해 볼 수 있는 것들을 선정하여 쓸

수 있도록 하였다. 마지막으로 언어사용면에서는 감상 어휘 및 문법 표현들을 익힐 수 있도록 활동을 구성하였다.

현재 다문화 가정 학생들이 언어 능력 부족으로 인하여 학업 부진에 영향을 미친다는 연구 결과들은 상당수가 존재하고 그러한 문제의식이 대두되었지만, 이를 해결하기 위한 구체적이고 실질적인 방안에 대한 연구는 문제의식에 비해 미흡한 수준이다. 환경적으로 한국어를 습득할 기회가 다문화 가정 학생들은 일반 가정 학생들에 비해 훨씬 어렵다. 이를 해결해 줄 방안에 대한 구체적이고 실질적인 연구들이 더욱 필요할 것으로 보인다. 다문화 가정 학생들은 언어 능력 중에서도 쓰기 능력이 부족하다. 쓰기 능력은 학업과 직결되는 능력으로 학문의 기초를 배워가는 초등학교에서부터 이러한 부분에 대한 도움이 매우 필요하다. 본 연구는 초등학교 다문화 가정 학생들의 언어적 특성을 살펴보고, 실제 쓴 글을 분석한 것을 바탕으로 실질적인 독서 감상문 교육 방안을 제안한 것에 의의가 있으나 제안한 교육 방안을 실제로 적용해 보지 못한 것에 한계가 있다. 그러나 본 연구를 통하여 앞으로 더 많은 다문화 가정 학생들의 언어능력에 대한 문제를 해결할 방안에 대한 연구에 도움이 되길 기대한다.

참 고 문 헌

1. 국내문헌

- 강여순. (2005). 서평쓰기 프로그램 구안. 『국어교과교육연구』, 9, 193-232
- 강이진. (2012). “독서 활동이 다문화 가정 아동의 쓰기 능력에 미치는 효과”. 진주교육대학교 교육대학원 석사학위 논문
- 강희정. (2013). “초등학교 다문화가정 자녀의 쓰기 능력 분석 : 초등학교 전 학년을 대상으로”. 고려대학교 교육대학원 석사학위 논문
- 교육부. (2012). 『다문화학생 교육 선진화 방안 발표』. 교육부
- 교육부. (2015). 국어과 교육과정, 교육과학기술부 고시 제 2015-74호 [별책 5], 세종: 교육부
- 교육부. (2018). 『2018년 다문화교육 지원계획』. 교육부
- 권순희. (2009). 다문화 가정 자녀의 국어 사용 실태. 『국어교육학연구』, 36, 195-228
- 김민경. (2014). “초등학생의 쓰기 능력 발달 양상 분석 : 자기 표현적 글쓰기를 중심으로”. 제주대학교 교육대학원 석사학위 논문
- 김여은. (2003). “독서 감상문 쓰기가 읽기 능력과 쓰기 능력 신장에 미치는 영향 : 7-11세 아동의 사례연구”. 홍익대학교 석사학위논문
- 김주환. (2011). 독서토론이 고등학생의 감상문 쓰기에 미치는 영향. 『새국어 교육』, 88, 5-29
- 김태희 역, 로버트 몬치 저. (2011). 『종이 봉지 공주』. 비룡소
- 노정은. (2010). “다문화 가정 자녀의 쓰기 능력 향상을 위한 자기주도용 학습 교재 개발 연구 : 중학교 1학년 학생을 대상으로”. 고려대학교

교육대학원 석사학위 논문

노정은. (2015). “다문화 배경 학령기 학습자의 한국어능력 평가 연구”. 고려대학교 박사학위논문

류현주. (2018). “초등 다문화가정 자녀를 위한 독서 감상문 쓰기 교육 방안 연구”. 한국외국어대학교 대학원 석사학위 논문

문교영. (2012). “다문화가정 자녀를 위한 한국어 글쓰기 교육 방안 : 독후감과 일기 텍스트 구조 분석을 바탕으로”. 계명대학교 일반대학원 석사학위 논문

박동진. (2010). 독서 감상문의 기능과 하위 유형 설정 문제, 『국어교육학연구』, 37, 347-366

박상철·윤희원·조영달. (2007). 우리나라 다문화가정의 자녀 교육 실태 조사 연구. 『교육연구와 실천』, 7, 1-60

박영민. (2007). 비평문 쓰기 교육의 방법, 『오늘의 문예비평』, 100-114

박윤경, 이소연. (2009). 다문화가정 학생의 학교생활 실태에 대한 조사 연구 : 집단 간 차이와 집단 내 다양성. 『시민교육연구』, 41(1), 41-71

박은경. (2010). “다문화가정 초등학생 대상의 내용중심 한국어 교육을 위한 교육주체 요구분석”. 이화여자대학교 국제대학원 석사학위 논문

백설자 역, 볼프강하이네만 저. (2001). 『텍스트언어학입문』. 역락

서울대학교 국어교육연구소 편. (1999). 『국어교육학사전』. 서울: 대교

신명선. (2018). 독서감상문의 장르적 특수성과 쓰기 교육. 『텍스트언어학』, 48, 63-96

안원석. (2007). “다문화가정 자녀의 표현 실태 분석”. 한국교원대학교 대학원 석사학위 논문

오성배. (2005). 코시안(Kosian)아동의 성장과 환경에 관한 사례 연구, 『한국교육』, 32(3), 61-83

원진숙. (2008). 다문화 시대의 초등학교 국어과 교육다문화 가정 자녀를 위

- 한 한국어 교육 지원 방안을 중심으로. 『국어교육학연구』, 32, 269-303
- 원진숙. (2014). 다문화 배경 학습자를 위한 한국어 교육의 과제. 『국어교육』, 144, 1-36
- 이귀옥, 전효정, 박혜원, 강완숙, 장미자. (2004). 중국 조선족 아동의 한국어-중국어 이중언어발달에 미치는 영향요인. 『한국심리학회지 발달』, 17, 113-129
- 이미혜. (2013). 숙달도에 따른 한국어 쓰기 교육의 주요 장르 선정. 『국어국문학』, 163, 225-247
- 이수진. (2010). “다문화 가정 자녀를 위한 읽기·쓰기 통합교육 방안 : 초등학교 저학년 이주여성 자녀를 대상으로”. 건국대학교 대학원 석사학위 논문
- 이인주. (2010). “초등 다문화가정 학생을 위한 장르 중심쓰기 교재 개발 방안 연구”. 서울교육대학교 교육대학원 석사학위 논문
- 유재연, 이효인. (2012). 학령기다문화가정 아동의 쓰기 능력 연구. 『언어치료연구』, 21-3, 101-113
- 윤경동. (2011). “다문화 가정 자녀의 한국어 교육 실태조사 및 효율적인 한국어 교육 방안에 관한 연구”. 한국교원대학교 교육대학원 석사학위 논문
- 윤이나. (2010). “초등학교 다문화 학생의 학습 한국어 실태와 그 지원 방안”. 서울교육대학교 교육대학원 석사학위 논문
- 윤진희. (2015). “다문화 배경 학습자를 위한 쓰기 부교재 개발 방안 연구 : 2012 KSL 초등 표준 한국어 교재 분석을 중심으로”. 경인교육대학교 교육전문대학원 석사학위 논문
- 윤희원. (2009). 다문화 사회와 국어교육 -다문화 가정 자녀의 (한)국어 교육을 중심으로. 『국어교육학연구』, 34, 5-25

- 정은희. (2008). 농촌지역 국제결혼 가정 아동의 언어 발달과 언어 환경. 『언어 치료 연구』, 13-3, p33-52
- 조세현 역, 데이빗 새논 저. (2008). 『줄무늬가 생겼어요』. 비룡소
- 조영달, 박윤경, 성경희, 이소연, 박하나. (2010). 학교 다문화교육의 실태 분석, 『시민교육연구』, 42, 151-184
- 한국어문교육연구소 편. (2006). 『독서 교육 사전』. 서울: 교학사
- 홍영숙. (2007). “다문화가정이 봉착하는 자녀교육 문제와 시사점”. 광주교육대학교 교육대학원 석사학위 논문

TOPIK 한국어능력시험 <http://www.topik.go.kr/>



ABSTRACT

Writing Education Plans for Book Reports to Improve the Writing Abilities of Students from Multicultural Families in Elementary School

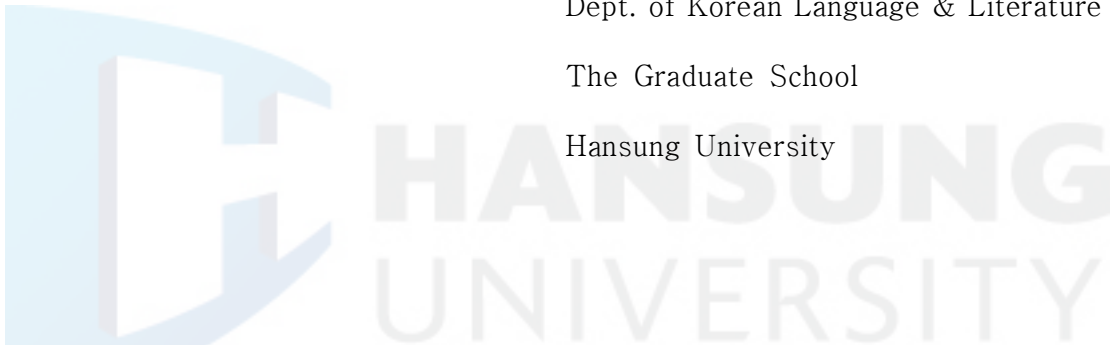
Park, Mi-Na

Major in Korean Language Education

Dept. of Korean Language & Literature

The Graduate School

Hansung University

The logo of Hansung University is located on the left side of the page. It features a stylized blue and white graphic. A large, faint watermark of the university's name, "HANSUNG UNIVERSITY", is visible in the background across the middle of the page.

Based on a need for writing education for students from multicultural families in elementary school, this study set out to propose an educational plan to improve their writing abilities based on book reports. Insufficient language abilities are highly likely to cause underachievement in students from multicultural families. Of the language abilities, writing was especially problematic among the students, which has been reported in many different researches. The present study thus made use of book reports to improve the writing abilities of students from multicultural families in elementary school and proposed writing education plans fit for the characteristics of such students.

The investigator first examined writing abilities required in the actual elementary curriculum and the level of writing abilities that students from

multicultural families were supposed to reach. The results show that writing education in elementary school developed around the daily life of students and that it was addressed importantly to express their opinions, ideas, and feelings and convey their appreciation of their experiences including thoughts and emotions in writing effectively. The study thus looked into the concept and educational significance of book reports and discussed their educational elements. The study then looked into the linguistic characteristics of students from multicultural families including the deficient abilities of writing and expression based on appreciation due to insufficient inputs to figure out where a focus should be in education.

The study investigated the effects of book reports on the writing abilities of elementary students from multicultural families before and during a book report and demonstrated that book reports were helpful for improving their writing abilities. The book reports written by the students from multicultural families were analyzed by the content, composition, and use of language.

The analysis results reveal that they had difficulties with understanding the given texts and interpreting their topics and accordingly failed to advance to topic association and appreciation in terms of content. In terms of composition, they lacked in appropriateness in paragraph composition and in connections between sentences and paragraphs. In terms of language use, they found it difficult to use various vocabulary and grammar expressions and had problems with their proper uses.

Based on these findings, the study discussed writing education plans for book reports by the content, composition and use of language. The plans were devised to sum up the content of given texts and arrange their important events in terms of content for students with the insufficient understanding of the texts. In terms of composition, the plans

were designed to arrange the content to be written based on the PMI technique. In terms of language use, the plans were developed to use appreciation vocabulary and grammar expressions. In addition, specific examples were proposed for their instruction.



【Keywords】 Korean education, students from multicultural families in elementary school, characteristics of multicultural language, improvement of writing ability, writing education, ability of expressing emotions, book report, appreciation vocabulary, appreciation grammar expression