



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

중도입국 학생과 일반 학생의  
‘한글 문해력 개별화 교육’ 지도 경험에  
대한 자문화기술지

An Autoethnography on the Teaching  
Experience through ‘Korean Literacy  
Individualized Education’ on a Immigrated  
student and a Korean student.

제주대학교 교육대학원

초등국어교육전공

정 유 경

2020년 8월



중도입국 학생과 일반 학생의  
‘한글 문해력 개별화 교육’ 지도 경험에  
대한 자문화기술지

An Auto-ethnography on the Teaching  
Experience through ‘Korean Literacy  
Individualized Education’ on a Immigrated  
student and a Korean student.

지도교수 전 제 응

이 논문을 교육학 석사학위 논문으로 제출함

제주대학교 교육대학원

초등국어교육학전공


정 유 경


2020년 6월




정 유 경의

교육학 석사학위 논문을 인준함

심사위원장 이주섭 인 

심사위원 윤치부 인 

심사위원 전제응 인 

제주대학교 교육대학원

2020년 6월



## 목 차

국문 초록	.....	IV
<b>I. 서론</b>	.....	1
1. 연구 동기	.....	1
2. 연구의 필요성 및 목적	.....	2
3. 선행연구	.....	4
<b>II. 이론적 배경</b>	.....	9
1. 일반적인 한글 문해력 지도	.....	9
가. 한글 문해 지도 내용	.....	9
나. 한글 문해 지도 원리	.....	11
2. 중도입국 학생의 한글 문해력 지도	.....	12
가. 중도입국 학생들의 언어적 특성	.....	13
나. 한국어 교육에서 한글 문해력 교육	.....	15
다. 중도입국 학생들이 읽기 오류	.....	17
<b>III. 연구방법</b>	.....	18
1. 자문화기술지 연구방법	.....	19
2. 연구자 및 연구 참여자	.....	20
가. 연구자	.....	20
나. 연구 참여자	.....	20
3. 프로그램 설계 및 실행	.....	24
가. 한글 문해력 향상 프로그램 설계	.....	24
나. 한글 문해력 향상 프로그램 실행	.....	30
4. 프로그램 자료 수집	.....	30
5. 타당도 작업	.....	33



IV. 한글 문해력 개별화 교육의 실제 .....	35
1. 자료 분석 및 해석 .....	35
2. 한글 문해력 개별화 프로그램 성찰 과정 .....	39
3. 나를 되돌아보기 .....	88
V. 논의 .....	90
VI. 결론 및 제언 .....	92
1. 결론 .....	92
2. 제언 .....	95
참고 문헌 .....	97
ABSTRACT .....	100
부록 .....	103

## 표 목차

<표 II-1> 한글 문해 교육과 학습 요소 .....	10
<표 II-2> 국어 및 한국어 교육과정 세부 목표 .....	16
<표 II-3> 중도입국 학생들의 읽기 오류 .....	17
<표 III-1> 연구 참여자 특성 .....	24
<표 III-2> 수집 자료 목록 .....	31
<표 III-3> 참여 관찰 목록 .....	32
<표 III-4> 면담 목록 .....	32
<표 IV-1> 1차 자료 분석 주제어 목록 .....	36
<표 IV-2> 2차 자료 분석 범주화 목록 .....	37
<표 IV-3> 알렉스의 한글 수준 진단 결과 .....	44
<표 IV-4> 지운이의 한글 수준 진단 결과 .....	47

## 그림 목차

[그림 III-1] 프로그램 흐름과 주요활동 .....	26
[그림 IV-1] 알렉스의 발음으로 인한 글쓰기 오류 .....	61
[그림 IV-2] 알렉스와 대화 중 어휘력 학습 관련 교사 메모 .....	64
[그림 IV-3] 이미지로 글자와 소리 연결하기 .....	71
[그림 IV-4] 게임으로 글자 익히기 .....	74
[그림 IV-5] 글자 자석으로 쓰기 연결하기 .....	75
[그림 IV-6] 기본 자음에서 글자 넓혀가기 .....	77
[그림 IV-7] 대표 받침과 풍당 범식 반복 연습하기 .....	81
[그림 IV-8] 풍당 범칙으로 읽기 자동화하기 .....	83
[그림 IV-9] 알렉스가 쓴 문장 .....	85
[그림 IV-10] 지운이가 쓴 낱말과 문장 .....	86

## 국 문 초 록

# 중도입국 학생과 일반 학생의 ‘한글 문해력 개별화 교육’ 지도 경험에 대한 자문화 기술지

정 유 경

제주대학교 교육대학원 초등국어교육전공  
지도교수 전 제 응

이 연구의 목적은 중도입국 학생과 일반 학생을 대상으로 한 ‘한글 문해력 개별화 프로그램’을 개발하고, 이를 적용한 학생 지도 과정에서 연구자가 실제로 겪은 경험과 성찰 내용을 자문화기술지 형식으로 밝히는 데 있다. 본 연구에서는 중도입국 학생과 일반 학생을 대상으로 한글 문해력 프로그램을 지도하는 과정에서 분명하게 드러나는 차이와 학생의 특성과 경험을 최대한 활용할 수 있는 전략, 학생에게 일어나는 의미 있는 변화, 한글 문해력 발달 정도 등에 관한 연구자의 지도 경험을 밝히고자 한다.

‘한글 문해력 개별화 교육’은 2019년 4월~7월(1차)와 9월~12월(2차)로 매주 2회, 30~40분씩 운영되었고, 1차는 러시아에서 입국해서 일 년이 된 6학년 학생을 2차에는 일반 학생 중에 한글 미해득으로 진단된 1학년 학생을 지도 대상으로 선정하였다. 자음과 모음의 소릿값을 익히고 나서 그림책을 읽으면서 발생하는 다양한 오류를 확인하여 다시 소릿값 익히기 활동을 반복하였고 글자 정확하게 읽기와 의미 이해하기, 글자 모양에 따라 정확하게 쓰는 연습과 나아가 자신의 생각을 간단하게 문장으로 써보는 활동으로 진행되었다. 이 프로그램은

소릿값으로 글자 익히기, 그림책 읽기로 의미 이해하기, 쓰기로 생각 정리하기의 큰 흐름으로 운영되었다.

IV장에서는 ‘한글 문해력 개별화 지도’를 진행하면서 겪었던 경험들을 분석하고 해석하였으며, 교사의 성찰과 내용을 기록하였다. 학생과의 면담자료, 답임교사와의 면담자료, 수업 참여 일지 등을 수집하여 인 비보 코딩을 활용해 1차는 주제어로 분석하고 2차는 주제어를 범주화하여 두 학생 간의 지도 과정의 특성을 분석하고 해석하였다. 해석을 토대로 ‘한글 문해력 개별화 지도’ 과정을 순서대로 제시하였으며 그 순서는 다음과 같다. 첫째, 학생의 출발점을 진단하는 단계. 둘째, 학생 특성을 고려하여 관계를 만들어 가는 단계. 셋째, 학생 특성을 고려하여 학습법을 찾아가는 단계로 구성하였다. 각 단계에서는 학생의 한글 문해력의 문제를 해결해나가는 과정에서 보여주는 의미 있는 특징과 행동, 변화 모습을 구체적으로 살펴보고, 각각의 학생이 지니고 있는 특성을 고려한 적합한 지도 방안을 모색하여 한글 문해력 문제를 개선해 나가는 모습을 제시하였다. 이러한 연구자의 경험에 대한 자문화기술지는 중도입국 학생과 한글 문해력이 부진한 일반 학생을 지도하는 교사들에게 좋은 참고 자료가 될 것이다.

개별화 지도 과정에서 발생하는 여러 이슈들과 관련된 고민들을 기술하다보니, 교사가 고려해야 할 사항과 차별화된 지도 방법을 찾을 수 있었으며 중도입국 학생과 일반 학생의 차별화된 지도 방법의 내용은 다음과 같다. 첫째, 중도입국 학생은 모국어의 영향으로 정확하게 한국어를 발음할 수 없었으므로 기본적인 의사소통이 어색하거나 힘들 때가 있었으며, 글쓰기에도 잘못된 발음을 그대로 쓰는 오류를 만들었다. 둘째, 중도입국 학생은 글자를 읽고 쓸 수 있게 되었지만 어휘력이 상당히 부족하였기 때문에 상황에 어울리지 않는 말을 하여 오해를 받거나, 글을 읽어도 낱말 이해와 글의 내용 파악이 어려웠다. 셋째, 중도입국 학생들은 모국어를 배웠던 경험 때문에 영어 파닉스를 활용하여 스스로 글자와 소리를 대응시키면서 한글의 원리를 쉽게 이해하였다. 반면에 한글 문해력 부진을 보이는 일반 학생의 특징을 정리하면, 첫째, 글자와 소리 대응을 이해하는데 자주 잊어버리고, 흥미를 잃어버릴 때가 많았다. 둘째, 평상시에는 굉장히 적극적이어서 친구들과 관계에도 주도적으로 참여하였지만, 학습 중에는 의기소침하고 다른 사람을 의식하면서 눈치를 살폈다. 지속적인 칭찬과 격려,

스스로 한글 문해력의 향상도를 기록하고 점검하는 경험으로 학습에 적극적으로 참여하도록 하였다.

따라서 이 연구의 교육적 의미를 살펴보면, 교수 이론과 교수 방법을 보여주는 기존의 연구와는 다르게 중도입국 학생과 일반 학생에게서 드러나는 특성과 차이점을 밝히고 그에 적절한 상호작용을 하면서 학생과 교사가 어떻게 변화하고 성장해가는지에 대한 내적 과정을 보여주었다는 점에서 의미 있는 연구라 할 수 있다.

주요어: 중도입국 학생, 한글 문해력 개별화 교육, 자문화기술지

# I. 서론

## 1. 연구 동기

3월 첫 주 내내 과학 수업에 집중하지 못하고 쉬는 시간에 친구와 다툼을 하고는 씩씩거리며 억울하다고 책상 위에 엎드려 있는 학생이 있었다. 과학 전담인 연구자는 학생의 마음을 읽어주고 학습에 참여할 수 있도록 애썼지만 수업 시간이 거의 끝나갈 즈음에야 학생은 마음을 추스르고 수업에 참여했다. 뭐가 문제일까?

담임교사와 이야기를 나누던 중에 학생이 왜 그렇게 힘들게 엎드려 있어야 했는지 원인을 알게 되었다. 3학년 학생이지만 아직 한글 받침과 복잡한 모음 글자를 읽지 못하는 한글 미해득 학생이었고, 2학년 때까지도 방과후에 열심히 한글 지도를 했지만 나아지지 않아서 담임교사도 많은 고민을 갖고 있었다. 더군다나 3학년 과학 수업에는 자기 생각과 실험 결과를 글로 정리를 해야 하는데, 읽고 쓰기가 어려운 학생에게는 보고서를 쓰는 활동이 힘들었다. 쉬는 시간이면 어김없이 친구와 다툼을 만들었고, 혼란스러운 감정으로 인해 수업할 수 없다고 스스로 합리화하며 책상 위에 엎드려 시간을 보내고 있었다. 왜 2년 넘게 한글을 공부했는데도 읽기가 힘든 학생이 있는 걸까?

교직 생활 19년 차인 연구자는 2016학년도에 6학년인 학생에게 모음 자음을 지도하며, 굉장히 많은 시간과 노력을 한글 지도에 쏟았던 적이 있다. 그 학생은 또래 친구들에게 자신이 어떻게 비취질 지 의식하느라 교사와 개별적인 학습을 거부했고, 부진이 누적되다 보니 무기력이 심하고 자존감이 굉장히 낮아 있었다. 글의 내용을 이해하지 못할뿐더러 글자를 소리로 만들어내는 단계에 머물러있어서 당연히 학습에 흥미가 없고 친구 관계에도 어려움이 많았다. 저학년 때 체계적이고 지속적인 한글 지도가 있었다면 3~4년 동안의 학습 결손은 없었으며, 자존감이 지금보다는 높아지고 친구 관계도 훨씬 긍정적이지 않았을까 하는 아쉬움이 있었다.

우리가 학교에서 만나는 한글 미해득 학생들은 유형이 점점 다양해지고 있다.

하루는 교무실에서 업무를 보고 있는데, 외국 부모와 학생 한 명이 긴장된 표정으로 교무실로 들어왔다. 난민 신청을 했고 한국으로 온 지 한 달 정도 됐는데, 입학하고 싶다는 것이다. 이미 연구자가 근무하고 있는 학교에는 중도입국 학생과 난민 학생들이 많아서 크게 입학 과정에 어려움은 없었지만, 처음 이런 학생을 접하게 되는 학교라면 큰 혼란이 있을 것이다. 어떻게 지원을 해야 하고 몇 학년으로 학급 배정이 되어야 할지에 대해서 다 함께 고민하는 시간이 필요했다. 한국어를 하나도 모르고 정서적으로 아주 불안한 학생에게 학교의 관심과 지원은 체계적이고 긴밀하게 이루어져야 하는 상황이었다.

한글을 읽고 쓰지 못하고 글을 읽어도 내용을 이해하지 못한다는 것은 학습에 제약을 줄 뿐만 아니라, 학교생활 전반에 많은 어려움을 주고 학생의 자존감에도 부정적인 영향을 준다. 한글 문해력을 갖추지 못한 학생들의 개인적인 문제로 생각한다면, 시간이 지나면 저절로 터득된다는 안일한 생각은 학생들의 삶을 송두리째 흔들 수 있는 중요하고 심각한 문제를 유발할 뿐이다. 한글 문해력 부진은 개인적인 문제로 더는 치부되거나 두고 볼 수만은 없는 일이므로 교사들은 책무성을 갖고 공교육을 받은 모든 학생이 한글 문해력을 갖추도록 적극적으로 지도해야 한다.

## 2. 연구의 필요성 및 목적

현대 사회를 살아가기 위해 요구되는 많은 능력 가운데 글을 읽고 쓰는 능력은 가장 기본이 되는 능력이다. 한글을 읽고 쓰는 한글 문해력이 부족한 학생은 국어 교과뿐만 아니라 다른 교과에서도 어려움을 느끼고 결국 학습 부진의 원인이 되며 학교생활 전반에도 나쁜 영향을 미치게 된다. 문자 해독과 읽기가 유창하게 이루어져야만 읽기 이해력을 바탕으로 하는 독해가 완성된다. 읽기 능력 향상은 향후 성공적인 학업 수행과 학교 적응에 긍정적인 영향을 준다.

이경화(2016)는 한글 해독 능력이 우수한 학생은 다른 학생들에 비해 자기 생각을 언어로 효과적으로 표현할 수 있으며, 다른 사람의 생각을 인지 구조화하여 이해할 수 있으므로 학급 공동체 네트워크 형성에 긍정적인 영향을 미칠 수

있다고 실증적으로 밝혔다. 한글 해득 교육은 언어적 기능과 더불어 사회적 기능을 위해서도 체계적으로 필요하다는 것이다.

한글 지도의 필요성을 인식하여 2015 개정 국어과 교육과정은 이전 교육과정과 비교해 한글 문해 교육 시간을 27차시에서 62차시로 대폭 늘렸고 정규 교육 과정을 받은 학생이라면 누구나 한글을 읽고 쓸 수 있는 능력을 갖추는 것을 목표로 하고 있다. 한글 문해 교육에 대하여 국가가 책무성을 갖고 교육부는 한글 문해 교육을 위한 다양한 교육 자료를 개발하였다. 단위 교육청에서는 한글 문해력 신장 연수가 진행되고 연구회 차원의 교사 자발적 연구모임을 장려하며 한글 문해 교육에 소극적이었던 교사들의 인식 변화를 촉구하고 있다. 하지만 다양한 정책과 2015 개정 교육과정이 시행된 지 5년이 되어 가고 있는 현실점에서 초기에 목표한 바가 잘 이루어지고 있는지 공교육 안에서 정상적인 교육 과정을 통하여 학생들은 한글 문해력을 갖추고 있는지, 확인이 필요하다.

지금 학교의 현실은 입학 전 한글 문해 교육을 전혀 받지 못하는 중도입국 학생들이 갑자기 학급으로 들어오는 상황이 생겨나고 있으며, 중도입국 학생이 점차 느는 추세를 보인다. 한글 문해력 부진은 중도입국 학생들만의 문제가 아니라 일반 학생들에게도 찾을 수 있다. 선행 연구(엄훈, 2018)에 의하면, 부모의 충분한 지원을 받지 못하는 아동이나 부모의 지원에도 불구하고 초기 문해력 학습에 성공하지 못하는 20~30%의 아이들은 공교육에서 필요한 교육적 지원을 받지 못한 채 방치되고 있다고 한다. 이들 중도입국 학생들은 어느 날 갑자기 이주로 인한 삶의 변곡점을 찍는 경험을 하면서 언어적으로나 문화적으로 낯선 한국의 교육 체제에 잘 적응하지 못하고 사회의 '이방인'처럼 고립되어 지낼 가능성이 높다. 중도입국 학생들이 학교라는 공교육 안에서 교육을 받게 된 이상 이들에게 시급한 당면 문제인 한국어를 가르치는 일은 바로 우리 학교의 역할이 될 수밖에 없다.

결론적으로, 한국어에 대한 아무런 준비 없이 입국한 중도입국 학생과 여러 가지 요인으로 한글 문해력 부진이 심한 학생들은 교육과정 안의 국어 수업으로 초기 한글 문해력을 완성해 나가는 것은 사실상 불가능하다. 한글 문해력에 어려움이 있는 학생들에게는 즉각적이고 체계적인 한글 문해력 지도가 절실하다.

본 연구자는 2016학년부터 '기초학력연구회' 활동을 하면서 학습자에 대해 정



확한 진단을 하고 적절한 방법으로 지도했을 때 학생들의 한글 문해력이 집약적이고 효과적으로 향상된다는 것을 여러 사례를 통해 직·간접적으로 경험할 수 있었다. 또한, 중도입국 학생과 일반 학습 부진 학생들의 특성을 고려한 지도 방법에 차이가 있다는 의미 있는 경험을 하게 되었다. 그리하여 본 연구자가 경험한 방법, 즉 ‘한글 개별화 프로그램’을 어떻게 적용했고 그 과정에서 나타나는 학생들의 의미 있는 변화와 교사의 지도 방법 개선, 성찰을 기록할 필요성을 느꼈다. 중도입국 학생을 지도하는 교사들과 한글 문해력에 부진을 보이는 학생들을 지도하는 교사들에게 좋은 참고 자료가 될 것이다.

따라서 본 연구에서는 중도입국 학생과 일반 한글 문해력 부진 학생을 대상으로 한 ‘한글 문해력 개별화 프로그램’을 개발하고, 이를 적용한 학생 지도 과정에서 연구자가 실제로 겪은 경험과 성찰 내용을 밝히는 데 있다. 한글 문해력 프로그램을 지도하는 과정에서 분명하게 드러나는 차이, 학생의 특성과 경험을 최대한 활용할 수 있는 전략, 학생에게 일어나는 의미 있는 변화, 한글 문해력 발달 정도 등에 관한 연구자의 지도 경험을 자문화기술지로 밝히고자 한다.

### 3. 선행연구

본 연구자는 중도입국 학생과 한글 문해력 부진이 있는 일반 학생을 대상으로 ‘한글 문해력 개별화 프로그램’을 실시하고 그 경험을 자문화기술지로 풀어내는 데 목적이 있다. 그래서 중도입국 학생과 학습 부진 학생을 대상으로 진행된 기초 문식성 교육이나 한글 문해 교육의 실천적 측면의 선행연구를 살펴보았다.

#### 가. 한글 문해력 관련 연구

일상생활에서 의사소통을 위해 사용되는 주요 수단은 구어이지만, 새로운 지식의 습득을 위해서는 글자를 활용한 문어가 필수적이다. 즉, 읽기와 쓰기는 구어를 통한 의사소통을 보완하며, 구어 능력과 문어 능력이 적절하게 갖추었을 때 상황과 때에 맞는 의사소통이 가능하다. 현재 공교육 안에서 한글 문해력의

중요성이 대두되면서 초기 읽기와 쓰기 발달에 관심을 갖고 활발한 연구가 이루어지고 있다. 기초 문해력과 같은 의미로 사용되고 있는 한글 문해력, 즉 기초 읽기와 쓰기 지도 방법에 대한 선행 연구를 고찰하였다.

노명완(2008)은 문식성 교수 방법으로 기능지도와 전략 지도의 특징을 비교 분석하여 제시하였고, 전통적인 기능지도의 개념을 비판하면서 인지구성주의적 문식성 지도 방법으로 전략 지도를 제안하였다. 그리고 전략 지도의 구체적 방법으로 피어슨의 책임이양 모형과 노명완의 과정 지도 방법을 제시하였다. 비교 츠키의 '비계' 개념은 한글 미해독 학생을 대상으로 하는 연구자의 개별화 지도 과정에서 학습자가 필요한 전략을 탐색해 낼 수 있도록 돕는 교사의 역할에 대해 시사하는 바가 크다고 여겨진다.

이경화·전제웅(2007)은 초등학교 저학년 국어 교과서에 반영된 초기 문자 교육은 기초 문식성 차원에서 접근해야 한다고 하였다. 기초 문식성에 대한 현장의 지도 실태와 교사의 인식을 토대로 하여 개정 국어과 교육과정 저학년 국어 교과서는 기초 문식성을 학습할 수 있는 충분한 시간과 자료를 확보해야 한다. 초기 문자 지도 내용을 체계화하고 기초 문식성 지도를 위한 균형적인 접근법과 낱말 및 제재 선정 기준과 활용 방식의 원리를 제시할 것을 제안하였다.

조연주(2008)는 균형 있는 읽기 지도를 통해 정확한 발음이 알맞게 띄어 읽는 능력과 흥미와 자신감이 향상되었으며, 읽기 능력뿐만 아니라 말하기·쓰기 능력도 향상되었음을 밝혀냈다.

정미희(2010)는 초기 문자 지도의 방법과 지도 내용의 체계 마련을 위한 이론적 기반을 마련하였으며 그림책이 가지는 문해 자료 측면에서의 특성을 밝혀 초기 문자 지도에서 그림책 활용이 가지는 의의를 균형적 접근법과 관련지어 정립하였다. 의미 있는 문자 학습 배경 조성의 명시적이고 체계적인 지도가 아동들의 다양한 언어 경험을 하게 하고 나아가 음성 언어를 더욱 확장시키는 역할을 하는 데에 의의가 있다고 보인다.

김은지(2017)는 2015 개정 교육과정에 따라 개발된 국어과 교과서에 나타난 한글 교육의 양상을 비판적으로 고찰하여, 국어 교과서가 적합한 한글 교육 교재로 기능하는지 살펴보았다. 그 결과 2015 개정 교육과정에 따라 개발된 국어과 교과서가 양적, 질적 면에서 많이 증가하였지만 교사를 대상으로 한 설문 결

과, 능숙하게 한글을 읽고 쓸 수 있는 학습자를 양성하기 위해서는 부족한 면이 있었다. 한글 학습자의 발달 수준을 고려하여 한글 교육의 시기를 2학년 2학기 까지 확장하고 한글 교육 성취에 대한 교사와 학생, 학부모의 부담을 줄여주어야 하며, 주로 국어 교과서만으로 이루어지는 한글 교육의 한계를 극복하기 위해 교과서 외적인 면에서 개선 방향을 탐색하는데 시사하는 바가 크다.

정혜미(2019)는 그림책을 활용한 한글 문해 교육은 학생들의 한글 해득 수준 향상에 긍정적인 영향을 주었으며 학생들에게 책에 대한 긍정적인 인식을 갖도록 하였다. 효과적인 한글 문해 교육을 위해 그림책 선정에 대한 체계적인 연구의 필요성을 제언하였다. 한글을 처음 접하는 학생들이 한글을 읽고 쓰고 이해하는 과정에서 그림책을 어떻게 활용하여 한글 문해력을 향상시킬 것인지에 대한 방향을 제시해 주었다.

한글 문해력 부진 양상을 보이는 중도입국 학생과 일반 학생을 대상으로 한글 문해 교육 방법의 차이점을 알고 개별화 지도를 하고자 하는 본 연구자는 읽고 쓰기 부진 학생을 대상으로 하는 실천적 연구를 살펴보았다.

황애희(2012)는 발음중심 직접교수 프로그램이 읽기 부진 아동의 읽기 능력에 효과가 있음을 연구하였고, 읽기 부진 아동의 음운 인식, 단어재인, 읽기 이해, 읽기 유창성과 읽기 태도를 향상되었음을 밝혀냈다.

김성미(2014)는 책 읽어주기 프로그램을 통해서 읽기부진아들이 책에 대한 거부감을 줄이고 읽기가 재미있다는 인식을 갖게 된다는 것을 밝혔다. 이런 읽기 태도의 긍정적 변화는 읽기 능력 향상에 긍정적 역할을 주었다. 이를 통하여 배움을 학생 스스로 즐거운 것이라고 인식할 때 학생들의 학습 능력도 효과적으로 발전할 수 있다는 결론을 내렸다.

전혜진(2017)은 그림·낱말카드 활용 자유연상하기가 학습 부진 아동의 어휘력, 읽기 이해력 및 쓰기 능력을 향상시키는 데 긍정적인 영향을 미치는 중재 방법이 될 수 있음을 시사하였다.

박희진(2019)은 음운변동 규칙을 활용한 프로그램을 통하여 학습 부진아의 읽기와 쓰기 능력이 향상되는지 살펴보려고 하였다. 학습 부진아의 경우 자연스럽게 한글의 음운변동 규칙을 이해하기 어려우므로 음운변동 규칙의 지도가 필요함을 설명하였다. 음운변동 규칙 프로그램을 활용하여 지도한 결과 읽기 쓰기 능력

에 향상되었고, 읽기와 쓰기 영역을 함께 고려하는 것이 더 효과적임을 밝혀냈다.

성영미(2019)는 읽기 최하위 수준의 학생을 선정하여 읽기 따라잡기라는 개별화 조기 개입 프로그램을 투입하여 초기 문해력 결손 문제를 개선하였다. 초기 문해력 교육 연구의 빈자리 문제를 성찰함과 동시에 초등학교 저학년 초기 문해력 교육의 문제해결 방향을 모색하고자 하였다.

선행 연구들을 고찰해 본 결과, 기초 문식성 교육이나 한글 문해 교육의 중요성과 필요성을 공통적으로 강조하며 다양한 전략을 학습한 학생은 그렇지 않은 학생과 비교하여 볼 때 한글 문해력 향상에 유의미한 결과를 얻었다는 것이다. 읽기 부진 학생의 부진 요인을 알고 학생 개인에 맞는 지도 방법이 필요함을 인식하였고, 학생에게 적절하고 체계적인 지도가 읽기 부진 학생의 문제를 개선하는 데 실질적인 도움이 된다는 것을 알 수 있었다. 체계적인 개별화 한글 문해 교육을 위해서는 학생 부진 요인 진단을 기반으로 지도 계획을 세우고 지속적인 지도와 반성을 통하여 지도 방향을 수정, 보완하면서 어떻게 지도하였는지에 초점을 맞춰 연구하고자 한다.

#### 나. 중도입국 학생 관련 연구

중도입국 학생은 부모를 따라 급작스럽게 한국에 들어오게 되는 경우가 많다. 그래서 중도입국 학생들은 한국이라는 낯선 곳에서 학교생활에 적응하기는 쉽지 않고, 법적 제도적으로도 불안정한 위치에 있다. 갑작스러운 변화로 예민한 성장기인 중도입국 학생들은 정체성 확립에 있어서 혼란과 더불어 학교생활에 대한 부적응을 드러내게 된다.

중도입국 학생은 한국어 능력 향상뿐만 아니라 한국의 문화와 학교 문화에 적응하는 데 시간이 필요하다. 더불어 적응하는 동안 학생들 간 또래 관계 형성이 제대로 이루어지지 않아 학업을 중단하기도 한다(류방란 외, 2011). 공교육에 들어와도 한국어 부족과 문화·심리적 적응의 어려움으로 학교생활 부적응 현상이 나타나는 것이다. 이로 인해 중도입국 학생의 학업중단 비율은 학년이 높아질수록 더더욱 증가한다(전경숙, 2012). 이처럼 중도입국 학생에게는 한국어 능력뿐 아니라 학교생활 및 한국 문화에 대한 생활 적응과 관련한 교육이 동반되어야 한다.

중도입국 학생들을 위하여 교육적 제도 및 교육 내용과 관련한 연구로는 최영권(2012), 정명복(2014), 신영권(2016), 이춘양(2016), 정일호(2017), 장병순(2018)이 있다. 최영권(2012)은 정규학교로 진입을 하기 위한 중도입국 학생들의 한국어 교육과정을 제안하였다. 중도입국 학생이 한국 사회에서 소수자로 자리하고 있는 데는 언어적 능력 부재가 크다고 보았으며, 중도입국 청소년 담당 교사양성 과정이 필요하고 이 과정을 이수한 교사가 중도입국 학생들을 가르칠 필요성을 강조하였다.

정명복(2014)은 초급 수준의 초등학교 다문화 가정 학습자의 쓰기 자료에 나타난 문법 오류를 수집하고 그것을 유형별로 분류하여 한국어 문법 범주별, 국적별로 어떠한 오류 양상의 차이가 나타나는지 살펴보았다. 학생들의 문법 오류가 긍정적인 역할을 할 수 있기 위해서 교사의 지도 유의점을 제시하였다.

신영권(2016)은 중도입국 학생들이 공교육에 진입하여 겪게 될 문제 중 하나가 학업 능력이 부족이라는 점에 착안하여 이를 해소하기 위한 방법으로 읽기 교육을 강조하고, 구체적 기법으로 협력학습을 통한 독서 활동의 방법을 제안하였다.

이춘양(2016)은 중도입국 다문화 자녀들을 대상으로 하는 한국어 교육 현장에서의 문제점을 찾아내어 보다 효율적인 한국어 교육을 하기 위해 그 해결책을 제시하였다. 한국어 교육을 위하여 다양한 보조교재와 문화교육과 병행, 수시상담, 이중 언어가 가능한 보조교사 채용들을 제안하였다.

정일호(2017)는 다문화 가정 자녀란 큰 틀 안에 속해 있는 집단들의 세부적 특징과 문제점을 고려하여 그들에게 맞는 교육적 처치를 마련해야 한다고 하였다. 한국의 문화에 적응하지 못하고, 또래 관계 또한 원만치 못한 중도입국 자녀를 위해 한국의 언어문화의 필요성을 알리고 입국 자녀용 교재를 분석함으로써 언어문화 교육의 실천과 방법에 대해 제시하였다.

장병순(2018)은 중도입국 자녀들은 문자언어를 사용한 독해력이나 쓰기, 작문 능력이 많이 부족한 것으로 나타났기 때문에 중도입국 자녀들이 한국어 문법에서 무엇을 어렵게 생각하고 많이 틀리는지, 자유 작문 과제를 통해서 문법 오류 유형을 알아내었다. 중도입국 자녀들의 문법 오류를 분석하여 쓰기 학습에서 중점적으로 점검하고 지도해야 할 시사점이 있다.

중도입국 학생에 관한 선행 연구의 결과로 중도입국 학생에게는 한국어 능력 뿐 아니라 학교생활 및 한국 문화에 대한 생활 적응과 관련한 교육이 동반되어야 하며, 언어 능력의 부재로 다양한 문제를 야기시킨다는 것이 입증되었다. 중도입국 학생들의 한국어 교육의 문제점을 찾아내어서 보다 효율적이고 체계적인 한국어 교육의 방법과 교사 전문성 증진이 필요하다고 할 수 있다. 중도입국 학생들은 분명히 일반 학생들과는 차별화된 읽기 특성과 다양한 쓰기 오류를 갖고 있기 때문에 현장 교사의 실천적 체험과 성찰을 기록하고 일반 학생과의 차별화된 지도 전략을 공유하는 연구는 매우 큰 의미가 있다고 할 수 있다.

## II. 이론적 배경

### 1. 일반적인 한글 문해력 지도 내용과 원리

한글 문해력 형성을 위한 지도 내용과 활용되는 지도 원리를 알아보고, 중도입국 학생과 일반 학생에게 적용할 수 있는 내용을 살펴보았다.

#### 가. 한글 문해력 지도 내용

한글 해독은 문자를 시각적 자극을 통해 받아들이고, 일련의 정신 과정을 거쳐 낱말을 읽고 쓸 수 있으며 그 낱말의 의미를 아는 것을 말한다. 한글 문해력 지도를 위해서는 교사가 한글 문해 교육의 내용과 학습 요소를 알아야 한다. 이경화(2018)가 제시한 한글 문해 교육의 내용, 학습 요소를 <표 II-1>과 같이 정리할 수 있다.

<표 II-1> 한글 문해 교육 내용과 학습 요소

교육 내용	학습 요소
한글 문해 준비도	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 도형의 위치 및 형태 변별</li> <li>• 글자 형태 변별</li> <li>• 책의 앞뒷면 구분하기</li> <li>• 책 제목 및 역할 알기</li> <li>• 읽기 방향 인식</li> </ul>
음운 인식 (소리 듣고 구별하기)	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 음운 인식 과제                             <ul style="list-style-type: none"> <li>- 단어 수준: 탈락(첫 단어, 끝 단어), 합성, 변별 등</li> <li>- 음절 수준: 음절 수 세기, 합성, 변별, 탈락, 대치 등</li> <li>- 음소 수준: 음소 수 세기, 합성, 변별, 탈락, 첨가 등</li> </ul> </li> <li>• 음운 단어 기억하기: 물건, 색깔 이름, 자모음 이름 등 빨리 말하기</li> <li>• 음운 따라 하기: 일련의 수, 단어 등을 따라 말하기</li> </ul>
낱자 지식	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 자음자, 모음자 모양 알기</li> <li>• 자음자, 모음자 이름 알기</li> <li>• 기본 자음자 이름 순서 알기</li> <li>• 기본 모음자 이름 순서 알기</li> </ul>
글자·소리 대응 지식	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 자음자에 대응하는 소릿값 알기</li> <li>• 모음자에 대응하는 소릿값 알기</li> <li>• 말소리와 낱자 연결하기(소리·글자 대응 지식)</li> <li>• 낱자와 말소리 연결하기(글자·소리 대응 지식)</li> <li>• 글자의 짜임(모음, 자음+모음, 모음+자음, 자음+모음+자음)</li> </ul>
해독 (소리 내어 낱말 읽기)	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 의미 단어 소리 내어 읽기                             <ul style="list-style-type: none"> <li>- 글자: 소리 일치 낱말 소리 내어 읽기</li> <li>- 글자: 소리 불일치 낱말 소리 내어 읽기</li> </ul> </li> <li>• 무의미 단어 소리 내어 읽기</li> </ul>
어휘력	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 한글 해독을 위한 기초 어휘</li> <li>• 개별 낱말의 의미</li> <li>• 낱말들 사이의 관계(반의어, 유의어, 상하위어)</li> </ul>
글자 쓰기	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 낱말 확순에 맞게 쓰기</li> <li>• 글자 표기 지식(글자 구조 지식) (가형, 고행, 귀형, 강형, 공형, 권형)</li> <li>• 전사하기: 낱자 쓰기, 낱말 쓰기</li> <li>• (덮어 쓰기, 따라 쓰기, 옮겨 쓰기)</li> <li>• 소리·글자 일치 낱말 쓰기</li> <li>• 소리·글자 불일치 낱말 쓰기</li> </ul>
유창성 (유창하게 읽기)	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 낱말 유창하게 읽기</li> <li>• 문장 유창하게 읽기</li> </ul>

2015 개정 교육과정에서 한글 교육 내용 요소를 살펴보면 위 표에 제시된 교육 내용과 맥락을 같이하고 있다. 초등학교 1~2학년 한글 교육은 한글 자모의 이름과 소릿값을 알고 글자 쓰기에서 문장 쓰기까지 다루어지고 있는데, 위 표에서는 낱자 지식, 글자·소리 대응 지식, 해독, 어휘력, 글자 쓰기, 유창성 교육에 해당한다. 하지만, 학생 개인적 특성은 저마다 다르고, 어려움을 겪는 부분과 요소가 서로 다르므로 모든 학생을 같은 출발점에서 지도하거나 같은 방향으로 보아서는 안 된다. 개별적인 학생 진단을 통하여 한글 문해력 지도의 출발점을 파악하고 지도 내용과 학습 요소를 참고하여 학생 개별화 한글 문해력 지도를 실시하였다.

#### 나. 한글 문해력 지도 원리

한글 문해력 지도를 위한 방법은 크게 발음중심지도 방법과 의미중심지도 방법으로 나눌 수 있다. 이 두 지도 방법은 해독과 의미라는 한쪽으로 치우친 읽기 지도를 추구하고 있고 각각의 장점과 단점이 있으므로 어떤 방법이 한글 문해력 지도에 더 효과가 있다고 말하기는 어렵다. 한글 문해 교육이라는 복잡한 과정을 지도하기 위해서는 발음중심지도와 의미중심지도의 장점을 균형 있게 취하는 균형적 언어교육 접근법이 대두되고 있다. 본 연구자는 학생들의 특성을 고려하여 균형적 언어교육 접근법을 활용하여 한글 문해력 향상 프로그램을 설계하여 실행하고자 한다.

조연주(2008)는 균형 있는 읽기 지도 모형 구안을 위하여 읽기 학습 부진아 지도의 원리를 제시하였다. 첫째, 발음 지도의 원리이다. 읽기 학습 부진아는 글을 읽을 때 더듬거리거나, 자신감이 부족하여 목소리가 작고, 오독을 하는 경우가 많다. 따라서 주어진 읽기 자료를 정확하게 소리를 내어 읽도록 지도하는 것, 알맞게 띄어 읽는 것 등이 선행되어야 한다. 둘째, 의미 지도의 원리이다. 읽기 학습 부진아는 문장이나 글을 소리 내어 정확히 읽었더라도 무슨 의미인지 이해하지 못하는 경우도 많다. 따라서 낱말이나 문장, 글의 내용이 무엇인지 이해하도록 돕는 것이 중요하다. 셋째, 정의적 측면 강조의 원리이다. 읽기 학습 부진아는 읽기 동기나 흥미가 부족한 경우가 많다. 따라서 단어 인지, 내용 이



해 등의 인지 측면의 발달만 강조하는 것이 아니라 읽기에 대한 자신감, 즐거움, 성취감 등을 느낄 수 있도록 하는 것도 중요하다. 읽기에 대한 긍정적인 경험은 후속되는 읽기 동기를 부여할 수 있고, 읽기에 대한 사회적 상호작용에 적극적으로 참여할 수 있는 자신감을 제공한다. 넷째, 통합적 학습 활동의 원리이다. 읽기 학습 부진아 지도이지만 읽기와 관련하여 말하기나 쓰기 활동을 할 수 있고 학습 내용에 따라 그림을 그릴 수도 있다. 이는 다양한 학습 활동을 통해 읽기에 대한 흥미를 높여줄 뿐만 아니라, 읽기가 부족한 학생이 말하기나 미술 등의 활동에서는 적극적인 경우도 있다. 그러므로 다른 분야에서의 장점과 연결지어 읽기를 지도한다면 학습에 대한 자신감을 키워줄 수 있다. 다섯째, 개별화 지도의 원리이다. 일반인 지도와 학습 부진아 지도의 중요한 차이점은 일반인 지도는 집단을 대상으로 하지만 부진아 지도는 철저하게 개별적이라는 점, 그리고 일반인 지도에서는 기능이나 전략을 골고루 가르치는 데 목적을 두지만, 부진아 지도에서는 그들이 특별히 어려움을 보이는 부분을 집중해서 지도했다는 점이다. 여섯째, 반복 학습의 원리이다. 읽기 학습 부진아와 같은 경우에는 한 차시를 학습했다고 하여 관련된 학습 내용을 모두 이해하거나 다른 상황에서 적용할 수 있다고 볼 수는 없다. 또한, 일반 아동이 일정 수준의 학습 활동이 이루어지면 다음 학습 활동이 자연스럽게 이루어질 수 있는 것에 비해 읽기 학습 부진 아동은 배웠던 내용을 기억하는 데 어려움을 겪을 뿐 아니라 비슷한 상황에서 적용하는 능력이 부족하므로 다른 차시의 학습 지도에서 차시의 내용을 반복하여 지도하는 것이 필요하다.

## 2. 중도입국 학생의 한글 문해력 지도

본 연구에서 다루는 한글 문해력 지도의 대상은 한국에서 거주한 경험이 거의 없다가 한국으로 이주한 초등학교 12세 중도입국 학생이다. 의무교육 기간의 학생이라는 점에서는 국내 출생 다문화 가정 학생과 공통점을 지니지만, 중도입국 학생은 제2 언어로 한국어를 학습하면서 한글 문해력 지도가 필요한 초등학교생으로서의 학습자라고 할 수 있다.

## 가. 중도입국 학생들의 언어 특성

중도입국 학생들의 한국 학교 적응 과정에서 겪는 어려움의 가장 큰 원인은 언어적인 특성에서 찾아볼 수 있으며, 국내 출생 다문화 학생과의 가장 큰 차이도 바로 한국어 능력이다. 중도입국 학생은 자신들이 태어나고 자란 나라에서 이미 모어가 형성되었고, 한국어에 대한 아무런 준비 과정 없이 입국하게 되어 거의 외국인과 다름없는 한국어 실력을 가지고 있으며, 당장의 의사소통의 어려움을 겪는다(이선경, 2017). 한은진(2012)은 국내 중도입국 학생의 대부분이 한국어에 대한 사전 준비 없이 입국하는 경우가 많아 한국어 능력 부족에서 오는 문제가 더욱 심각함을 지적하고 있다. 한국어 능력이 부족한 부모에게서 언어를 배우기 때문에 자녀의 언어발달도 늦어지고 의사소통에 제한을 받게 된다. 결과적으로 중도입국 학생은 한국어 능력의 부족으로 언어발달이 또래에 비해 늦고 자기 생각과 감정을 표현하는 것에 서툴며, 교우들 간에 서로를 이해하거나 자신을 이해시키는 데도 적지 않은 어려움을 경험하게 되는 실정이다(김경식 외, 2012).

이러한 한국어 능력 부족에 대한 문제는 초기 학교 적응에만 국한된 문제가 아니다. 전경숙(2012)은 경기도에 거주하는 학생을 대상으로 한 학업중단 경험에 대한 조사에서 약 5%의 학생들이 학업을 중단한 채 학교를 이탈하고 있으며, 그 원인으로 한국어 능력 부족, 학습 부진, 교우 관계 문제라고 하였다. 한국에 거주하는 기간이 긴 학생들 가운데서도 학업중단은 발생하는 것으로 드러났다. 이소라(2012)는 국제결혼가정에서 자라 한국 학교에 입학한 학생과 중도입국하여 한국 학교에 편입된 학생들 모두 한국어에 능숙하지 못해 교과 활동에서 부진한 모습을 드러내는 경우가 많음을 지적하고 있다. 다시 말해 중도입국 청소년들이 일상생활에서는 어느 정도 한국어를 사용하는 구사 능력은 있다 하더라도 학교 수업 현장에서 학습 부진을 겪게 되는 경우가 많으므로 ‘학업 문식성’ 신장을 위한 교육을 교재 개발에 두고 있는 연구이다. 중도입국 학생들이 입국하여 조기에 한글 문해력을 갖출 수 있는 체계적인 한글 교육이야말로 학업 문식성 신장을 위한 가장 기초가 되는 학습이다. 중도입국 학생들이 ‘한글 문해력을 갖춘다는 것’은 곧, 학업 문식성 신장의 토대가 되고 교과 학습 부진

을 없앨 수 있는 가장 기본 학습이라는 결론을 얻을 수 있다.

앞선 연구들을 통해서 중도입국 학생을 위한 한국어 교육이 체계적으로 이루어져야 하며, 중도입국 학생 언어 교육을 특별히 지원하는 프로그램이 필요하다는 것을 알 수 있었다. 그리고 공교육 진입과 관련해서 중도입국 학생의 학교 적응 시에도 한국어 교육에 대한 문제는 빠지지 않았다. 따라서 중도입국 학생에게 필요한 한국어 교육이란 학업 성취와 한국 문화 교육이 적절히 이루어진 교육이며, 특히 중도입국 학생의 한국어 학습 지원을 통해 교우 간 의사소통을 증진시켜 주며, 학교생활에서의 어려움을 줄여나갈 수 있을 것이다.

중도입국 학생들의 언어적 특성으로는 세 가지를 제시할 수 있는데 그 내용을 살펴보면 아래와 같다.

첫째, 언어에 대한 부적응이다. 류방란 외(2011)에서는 중도입국 학생의 경우 한국이 아닌 다른 국가에서 출생하여 성장하다 도중에 한국으로 입국하게 되어 외국인과 다름없는 한국어 실력을 가지고 있어서 일반 다문화 가정 학생과 처한 상황이 달라 그대로 일반 학교에 입학하는 경우 일반 다문화가정 학생과 비교하여 낮은 학교생활 적응 수준과 학업 성취 수준을 나타낼 가능성이 크다고 밝혔다.

둘째, 한국어를 배우는 데 많은 시간이 필요하다. 중도입국 학생들에게 한국어는 모국어가 아니다. 기존 국제결혼 다문화 가정 학생들은 한국에서 태어나 처음부터 한국어를 모어로 습득하기 때문에 대화나 일상생활을 하는데 아무 문제가 없다. 하지만 중도입국 학생은 자신이 태어난 나라에서 이미 모국어가 형성되고 난 후 한국에 오게 되기 때문에 한국어를 외국어로 새롭게 학습해야 한다. 모국어 습득은 일정한 연령대, 즉 유아기 때부터 노출된 언어에 의해 자연스럽게 이루어지기 때문에 개인의 특별한 노력이 필요하지 않다. 반면 외국어 학습은 개인의 노력 정도에 따라 차이는 있지만 언어를 습득하는 데 많은 노력과 시간이 필요하다. 즉, 중도입국 학생은 한국에서 태어난 일반 다문화가정 자녀와 다르게 따로 한국어를 습득해야 하는 어려움이 있다.

셋째, 생활 한국어뿐만 아니라 학습 한국어<sup>1)</sup>도 필요하다. 한국에 입국 후 한

---

1) 학습 한국어(CALP) 영역은 다문화 배경 학습자가 여러 교과 학습 상황에서 필요한 학업 문식력을 함양하는 데 필요한 최소한의 필수적인 교과 학습 내용과 주제별 핵심 어휘, 학습에 필요한 의사소통 기능과 전략 등의 교육 내용을 포함한다.

국어의 학습을 충분히 학습할 시간적 여유도 없이 한국어로 학교 수업을 따라가야 해서 수업에 대한 언어적 부담이 매우 크다. 기초적인 한국어 대화도 어려운 상황에서 학교에서 수업하는 여러 과목들을 한국어로 받아들여야 한다는 것은 힘든 일이다. 한국어의 부족은 학교에서 학습을 하는 전 과목에 영향을 끼쳐 결국 전 과목의 학습 부진 현상으로 나타난다.

#### 나. 한국어 교육에서 한글 문해력 교육

초·중·고 학령기의 학생을 위한 한국어 교육은 일반적인 외국인 성인 학습자를 위한 한국어 교육과는 구별되어야 한다. 일반 외국인 성인 학습자를 위한 한국어 교육은 주로 일상생활에서 한국어로 의사소통할 수 있는 생활 한국어에 초점을 맞추어 지도한다면, 학령기 학생을 위한 한국어 교육은 일상생활과 학교 생활에서 필요한 생활 한국어 능력뿐만 아니라, 교과 학습에 필요한 학습 한국어 능력까지도 함께 길러주어야 한다. 한국어 교과와 한국어 교사가 없는 일반 학급으로 바로 들어오는 중도입국 학생들을 위하여 어떤 교육 내용을 우선적으로 지도할 것인가? 2015 개정교육과정을 운영하고 있는 교육 현장의 현실을 고려하여 2015 개정교육과정에서 학습 한국어 지도 내용과 방법에 대한 실마리를 찾아보았다. 2015 개정 국어과 교육과정은 한글 문해력 교육을 비중 있게 다루고 있는데, 한글을 깨치고 한글을 읽고 쓰는 활동을 통해 글의 내용을 이해할 수 있는 기초적인 학습 능력을 갖출 수 있기 때문이다. 이는 외국어로서 한국어를 학습하는 중도입국 초등학생들도 마찬가지이다. 중도입국 학생들은 새로운 나라와 환경에 적응해야 하는 이중고를 겪고 있으므로 새로운 세계에 대한 수많은 정보를 얻고 효과적으로 적응하기 위해서는 한국어의 기초가 되는 한글 문해력 교육이 체계적이고 빠르게 이루어져야 한다. 그리고 초등학교 학습자들을 위한 한글 문해력 교육은 성인 학습자들을 위한 한국어 교육과는 다른 방향으로 접근해야 할 필요가 있다. 그렇다면 한국어를 배우는 중도입국 학생들에게 한글 문해 교육을 어떻게 접근할 수 있을까? 이에 대한 답을 찾기 위하여 국어과 교육과정과 한국어 교육과정의 목표를 살펴보면 <표 II-2>와 같다.

<표 II-2> 국어 및 한국어 교육과정 세부 목표

2015 개정 국어과 교육과정	2017 한국어 교육과정
<p>가. 다양한 유형의 담화, 글 작품을 정확하고 비판적으로 이해하고 효과적이고 창의적으로 표현하며 소통하는 데 필요한 기능을 익힌다.</p> <p>나. 듣기·말하기, 읽기, 쓰기 활동 및 문법 탐구와 문학 향유에 도움이 되는 기본 지식을 갖춘다.</p> <p>다. 국어의 가치와 국어 능력의 중요성을 인식하고 주체적으로 국어 생활을 하는 태도를 기른다.</p>	<p>가. 일상생활 및 학교생활에 필요한 기본적인 의사소통 한국어 능력을 함양한다.</p> <p>나. 모든 교과 학습에 기초가 되는 학습 도구로서의 한국어 능력을 함양한다.</p> <p>다. 학교의 교과 수업 상황에 능동적인 학습자로 참여할 수 있도록 돕는 교과 적용에 필요한 한국어 능력을 기른다.</p> <p>라. 한국 사회와 문화에 적절하게 대응할 수 있는 상호 문화 이해 및 소통 능력을 기른다.</p> <p>마. 한국어에 대한 흥미와 한국어 사용에 대한 자신감을 가지고, 한국 사회의 구성원으로서 긍정적인 태도와 정체성을 함양한다.</p>

<표 II-2>와 같이 국어와 한국어 교육은 소통 능력을 기르고, 학습 도구로서의 국어에 중점을 두고 있다는 공통점을 찾을 수 있다. 의사소통 능력이란 ‘다양한 상황에서 자신의 생각과 감정을 효과적으로 표현하고 다른 사람의 의견을 경청하며 존중하는 능력’으로 정의 내리고 있다(교육부, 2015). 자신의 생각과 감정을 표현하고 경청하기 위해서는 듣고 말하는 것뿐만 아니라 글을 통하여 읽고 쓰는 기능 또한 중요한 의사소통 능력이다. 주영희(2001)에서 문식성은 의사소통을 목적으로 쓸 수 있는 능력이며, 여기에는 사회, 문화적 환경과 인지적 사고 과정이라는 개념이 포함된다고 하였다. 이차숙(2005)에서도 문식성을 사회라는 맥락을 전제로 한 개인의 능력으로 간주하는데, 여기에서 문식성이란 실세계에서 글을 사용하여 의사소통을 효율적으로 할 수 있는 개인의 능력으로 정의된다(류선숙, 2015).

모든 교과 학습에 기초가 되는 학습 도구로서의 한국어 능력을 함양하기 위해서는 문자 교육이 필요하고 한글 문해력 교육이 이루어졌을 때 원활한 학업 수행뿐만 아니라 한국어 사용에 대한 자신감을 가질 수 있을 것이다. 이러한 맥

락에서 중도입국 학생을 대상으로 하는 초기 단계의 한국어 교육에서 한글 문해력 교육은 필요하다는 것을 알 수 있다. 송영복(2008)은 다문화 배경 아동 학습자의 한글 학습 특성과 한글 깨치기 고유의 특성을 고려한 효과적인 한글 깨치기 원리와 방법을 정리하였고, 이들이 한글을 익히는 과정은 모국어로서 한글을 익히는 학생들의 한글 학습 과정과 크게 다르지 않지만, 전체적인 맥락과 상황을 완전히 이해하지 못한 채 불완전하게 단어와 문장 단위 이상의 의미 덩어리를 짐작하고 있다고 설명하였다. 또한, 가장 많은 시간을 함께 보내는 사람(어머니)의 모국어, 제1 언어의 특징이 한국어 학습에도 영향을 미치고 있다고 밝혔다. 이러한 다문화 배경 학습자의 특성을 고려하여 한글 지도 방안을 모색하고 한국어를 모국어로 하는 일반 학생의 한글 문해력 교육과는 차별화된 지도가 필요하다는 점에서 의의가 있다.

#### 나. 중도입국 학생들의 읽기 오류

중도입국 학생의 한글 문해력 교육을 위해서는 학생들의 읽기 오류의 원인을 파악해야 한다. 중도입국 학생의 읽기 오류를 바탕으로 ‘한글 문해력 개별화 지도’에서 중점적으로 지도해야 할 내용과 특이점을 살펴볼 필요가 있다. 정명복(2014)은 오류를 문법적 범주에 따라 분류하거나 오류의 형태에 따라 대치, 누락, 첨가로 나누고 오류를 구분하고 있는데, 그 내용은 다음과 같다.

<표 II-3> 중도입국 학생들의 읽기 오류

범주	오류	내용
문법별 오류	조사의 오류	• 큰 고양이(√가) 운동장에 있어서 놀랐다.
	어미의 오류	• 앞으로 책을 자세히 읽어야 됐(√겠)습니다.
	시제의 오류	• 민속촌에 귀신 전 참 재미있고 무서워요(√웠어요.)
	어순의 오류	• 나는 들고 바통을(√나는 바통을 들고) 계주가 달리는 게 재미있었다.
	높임법의 오류	• 나는 선생님한테 급식판을 줬다.(√드렸다.)
	부정 표현	• 세진이는 끝까지 포기하지 말(√않)았습니다.
	사동·피동	• 민정이가 얼굴에 중국 스티커를 붙였(√였)습니다.

	문장 호응	• 과학관에서 영화가 별로 재미있었(√있지 않았)다.
	용언의 활용	• 체육시간에 축구를 해서 너무 덥(√더)웠다.
	접속 부사	• 정식이가 8시 45분에 왔습니다. 그리고(√그래서) 늦게 출발했습니다.
현상별 오류	대치 오류	• 우리 합창단은 청와대(√에서) 동요 메들리를 했습니다.
	생략 오류	• 어제 장애물 달리기(√를)해서 우리팀(√이) 이겼습니다.
	첨가 오류	• 친구에게 선물을 준(√주)고 싶어요.
정도에 따른 오류	전체적 오류	• 여름방학이 많이 재미있게 시원해서 수영장에 만났어요.
	부분적 오류	여름방학이 되면 서울랜드가 많이 가보고 싶어요.

중도입국 학생들의 출신 나라와 언어권에 따라서 읽기 오류 비중이나 특징은 달라질 것이다. 한국어가 서툰 중도입국 학생의 읽기 오류 양상과 모국어와의 관계를 잘 살펴보고 한글 문해력 학습을 구성할 필요가 있다. 중도입국 학생들이 오류를 많이 일으키는 문법 항목을 가르치는 것은 자칫 단조롭고 반복적인 연습으로 인하여 학생들의 흥미를 잃게 만들 수 있다. 학생이 계속 흥미를 가지고 학습할 수 있도록 다양한 활동을 유도하고 학생 스스로 오류를 수정하면서 한글 문해력 향상을 주도할 수 있는 기회를 제공할 필요가 있다.

### Ⅲ. 연구 방법

#### 1. 자문화기술지 연구방법

이 연구는 연구자이며 초등 교사인 ‘나’가 러시아에서 중도입국 한 6학년 학생과 일반 학생 중 1학년 한글 문해력 부진 학생을 대상으로 한글 문해력 향상

을 위하여 일대일 상호작용을 진행해 가는 과정을 질적 연구 방법론의 한 분야인 자문화기술지(auto-ethnography)로 그려가고자 한다.

인류학자인 하이더(Heider)는 1975년에 'auto-ethnography'라는 용어를 최초로 사용하였다(Chang, 2008). 그러나 현대적 의미의 자문화기술지는 하야노(Hayano, 1979, 1982)의 작품들이 호시가 되었는데, 그는 사회과학 연구에서 최초로 연구자의 경험과 주관성, 관점을 가미하면서 자문화기술지라는 용어를 사용하였다(Wall, 2006).

저자의 목소리와 반영성을 강조하는 자문화기술지는 개인의 주관적인 체험과 성찰에 더하여 자아에 대한 사회적, 문화적, 정치적인 이해를 풀어낸다(Jones, 2005). 즉, 자문화기술지는 문화 속에 위치 지워진 자신의 경험에 대한 반성적인 이야기를 비판적으로 기술하여 개인적인 사람의 양상을 이론적으로 이해하도록 돕는다. 그리고 독자들은 저자와 연구 참여자들의 이야기를 자신의 삶과 비교함으로써 연구 결과의 이론적 타당성을 확증할 수 있다.

리드-다나헤이(1997)는 자문화기술지의 유형을 세 가지로 구분하였다. 첫째 유형인 원주민 혹은 소수자 문화기술지(native ethnography, minority ethnography)는 특정 집단의 내부자가 문화적 자아를 이야기하는 방식으로서 소수집단의 정체성이나 소수자와 다수자 사이의 권력 관계를 밝히는 데 유용하다. 둘째, 성찰적 문화기술지(reflective ethnography)는 연구 과정에서 발생한 연구자의 자기 반성적인 성찰을 강조하는 유형이다. 셋째, 자(서)전적 문화기술지(biographic ethnography)는 개인적인 삶의 경험을 거시적인 사회문화적 맥락과 연결시켜 그 의미를 분석하는 방식이다. 이 세 가지 유형들은 접근방식과 강조점에서 미세한 차이점을 나타내지만, 모든 유형이 개인과 타자 그리고 대상 세계를 유기적으로 연결하는 측면에서 유사성이 있다.

이동성(2012)은 자문화기술지의 방법론적 가능성과 시사점을 연구자, 연구 참여자, 독자, 그리고 학교 현장의 측면에서 종합적으로 제시하였다. 첫째, 자문화기술지는 연구자와 학교 현장을 연결함으로써 자문화기술자인 연구자가 학교 현장을 심층적으로 이해하고 개선할 수 있는 방법론적 가능성과 시사점을 제공할 것이다. 둘째, 자문화기술지는 연구 참여자들이 자신들의 교육적 삶과 이야기를 성찰적으로 이해할 수 있게 함으로써, 실질적으로 교육 실천을 개선할 수



있는 유용한 연구 방법이 될 것이다. 셋째, 자문화기술지는 자문화기술자와 독자들을 대화적으로 연결함으로써 연구자와 독자들 모두가 서로 공명하면서 자신들의 삶을 변화시킬 수 있는 촉매적인 역할을 할 것이다. 넷째, 자문화기술지는 연구 참여자들과 독자들을 유기적으로 연결함으로써, 독자들이 자문화기술자뿐만 아니라 연구 참여자들의 교육적 삶과 목소리에 공감할 수 있도록 할 것이다.

결국, 자문화기술지는 한 개인의 생생한 목소리와 성찰을 교육 연구의 중심에 두고 교육 및 사회의 변화와 개혁을 위한 실천적인 힘을 부여해 줄 수 있으며, 중도입국 학생과 한글 문해력 부진 학생, 연구자인 교사의 삶의 모습과 성찰 과정을 심층적으로 조명함으로써 학습 과정과 결과를 심층적으로 이해하는 데 가장 적합한 연구 방법이 될 수 있다.

## 2. 연구자 및 연구 참여자

### 가. 연구자

연구자는 19년차 초등교사이다. 4, 5, 6학년 학생들을 16년을 지도하면서, 한글 문해력이 없는 학생들이 교과수업에 참여하지 못하고 학교생활 전반에 어려움을 느끼는 경우를 흔히 만나게 되었다. 한글을 읽고 쓰지 못하는 학생이 쓴 글은 도무지 무슨 글자인지 확인이 안 되어서 말로 물어봐야만 하는 상황도 있었다. 그러던 중 제주특별자치도 교육청에서 2016 기초학력 기본과정과 전문가 과정을 개설하였고, 지푸라기라도 잡는 심정으로 연수에 참여하게 되었다. 전문가 과정에서는 6개월 동안 직접 학생 지도를 하면서 지도사례를 공유하고 슈퍼비전을 받기도 하였다.

이 연수를 통하여 읽고 쓰기 부진 학생에 대한 이해와 학생 지도 역량을 키울 수 있었으나 한글 문해와 학생 지도에 관한 깊이 있는 학문적 연구와 실제적인 교사 전문성의 필요성을 느끼게 되어 대학원에 진학하게 되었다. 5년 동안 기초학력 업무를 담당하는 교과 전담 교사로서 한글 문해력 지도에 관심을 갖고 꾸준히 연수를 받고 지도 역량을 키우고 있으며, 또한 학급에서 교과 수업이 어려운 학

생들을 대상으로 한글 문해력 개별화 지도를 실시하고 있다.

## 나. 연구 참여자

### 1) 선정 동기

연구 참여자는 6학년 중도입국 학생 남자 1명, 1학년 한글 문해력 부진 학생 1명으로 두 명의 학생 모두 한글 문해력에 어려움을 느끼고 있으며, 국어 수업 시간에 교과 내용 학습이 곤란하여 한글 문해력 개별화 지도가 시급하게 필요한 학생을 선정하였다.

2019년 3월 초 기초학력에 대한 학급의 어려움을 나누는 자리에서 6학년 담임교사에게 작년에 우리 학교로 중도 입국한 남학생이 있는데, 한국말을 거의 못해서 수업 시간이 참 힘들다는 말씀을 해주셨다. 더군다나 키가 작고 모둠학습에 참여를 못 하다 보니, 친구들과의 관계에도 많은 문제가 생기고 있으며, 수업 시간에 그 학생을 위해서 본인이 어떻게 지도해야 할지 모르겠다고 말씀하셨다. ‘한국말도 거의 못 하는데, 어떻게 수업에 참여하며, 친구와 모둠 활동을 하지? 내년엔 중학생이 되는데...’ 나는 담임교사의 말을 들으면서 걱정이 앞섰다. 6학년 교실에 가서 수업 장면을 잠깐 보았더니, 알렉스는 고개는 들어서 칠판을 보고는 있지만, 공책에 정리를 하거나 이야기를 나누는 활동 시간에는 가만히 앉아서 시간이 지나가기만 기다리고 있었다. 공책에 낙서를 하면서 이것저것 끄적이는데 학습 내용과는 전혀 관련이 없는 것이었다.

담임교사에게 내가 관찰한 내용을 이야기했고, 어떻게 하면 이 학생을 도울 수 있을지 고민을 하게 되었다. 평상시에 한글 문해력과 기초 문식성 지도에 관심이 있던 나는 주 2~3회 알렉스(가명)와 개별화 지도를 해야겠다는 생각이 들었다. 나는 전담 교사였기 때문에 수업이 없는 시간을 활용하면 개별 지도가 충분히 가능하였고, 초등학교 졸업을 앞두고 시간이 충분하지 않은 상황에서 다른 방법이 딱히 없었다. 2019년 1학기, 4월부터 7월까지 4개월 동안 알렉스와 한글 문해력 개별화 프로그램을 진행하였고, 2학기가 시작되는 8월 말에 알렉스가 다른 지방으로 이사를 가면서 한글 문해력 개별화 프로그램은 종료되었다.

2019년 8월 말, 2학기가 시작되면서 1~2학년 모든 학생을 대상으로 한글 또

박또박 웹 진단도구로 한글 해득 정도를 진단하였다. 1학년 담임교사가 어렵게 말씀을 꺼내셨는데 1학년에 5명의 학생이 미해득으로 결과가 나왔다는 것이다. 4명의 학생은 담임교사들께서 방과후 개별 지도가 가능한 정도이지만, 유난히 1명의 학생은 어떻게 지도해야 할지 고민이라고 하셨다. 학급에서는 받침 있는 단어 지도가 이루어지고 있지만 지운이(가명)는 자음과 모음을 헛갈려하면서 읽기와 단어 이해에 어려움이 있다는 것이다. 알렉스와의 한글 문해력 개별화 지도가 종료되었기 때문에 시간적 여유가 있었고, 지운이를 얼른 지도해서 조금이라도 학습 부진을 줄여주고 싶은 마음에 담임교사에게 내가 지도하겠다고 먼저 제안하였다. 담임교사는 지운이와 지운이 엄마에게 한글 문해력 개별화 프로그램의 필요성과 방법을 설명하고 참여 동의를 얻었다. 2학기에는 지운이와 한글 개별화 프로그램을 주 3회 정도 실시하게 되었다.

## 2) 가정 환경

참여자인 6학년 알렉스는 작은 체구에 말이 없는 학생이었다. 알렉스의 가정 환경은 담임교사와 부모님과 상담을 통하여 알게 되었다. 한국에서 태어났지만, 부모의 이혼으로 2살 때 러시아인인 엄마를 따라 러시아로 들어가 살다가 작년엔 한국으로 돌아왔다. 엄마가 한국어가 굉장히 서툴렀기 때문에 가정에서는 거의 모든 소통을 러시아어로 하고 있었다. 엄마는 일하러 나가기 때문에 형제자매가 없는 알렉스는 스스로 집안일도 하고 밥도 혼자서 챙겨 먹어야 했다. 더군다나 말수가 적고, 한국어로 의사소통이 힘들어서 동네에도 친구가 한 명도 없고 심심할 때면 혼자서 운동을 하면서 시간을 보낸다고 했다. 러시아에서 한국으로 들어올 때 러시아 그림책을 가져왔기 때문에 가끔 그림책을 읽고 인터넷으로 영화도 본다고 하였다.

알렉스의 가정 환경을 보니, 한국어에 노출될 수 있는 시간은 학교에서 공부하고 친구들과 노는 시간이 유일했으며, 가정에서 한국어를 지도해줄 수 없는 상황임을 알게 되었다. 한국어로 된 그림책과 영화는 아니지만, 그림책에 있는 글과 그림에 흥미를 보이고, 영화를 좋아한다는 것으로 ‘다양한 매체를 활용한 한국어 지도를 하면 좋겠다’라는 지도 실마리를 찾게 되었다.

1학년인 지운이는 작은 체구에 운동을 좋아하는 학생이다. 한국인인 부모와 2

학년 오빠가 있으며, 학교 운동선수로 활동을 하면서 방과 후에 거의 모든 시간을 운동 연습에 쓰고 있다. 5~6세에 캐나다에서 2년 정도 생활을 했었고, 나와 이야기를 나누다보니, 캐나다 생활에 대해서 자꾸 말을 하였다. 어머니는 지운이가 국어 수업 시간에 개별화 지도가 이루어지는 것에 긍정적으로 동의를 해주셨고, 지운이가 2학년이 되기 전에 완전하게 한글을 읽고 쓸 수 있었으면 좋겠다는 바람도 말씀해 주셨다. 오빠가 한 명 있지만, 막내딸인 지운이가 애정 표현을 잘하기 때문에 아빠의 사랑을 독차지하고 있으며, 이야기하기를 좋아한다고 하였다. 지운이와는 이야기로 글을 읽고 글을 이해하는 활동과 함께 지운이의 적극적인 성격을 고려한 다양한 지도 방법을 찾아야 할 필요성을 느꼈다. 운동 때문에 몸이 많이 지치는 하지만, 부모님의 도움을 받아 집에서도 한글 지도가 연결될 수 있도록 할 것이다.

### 3) 학교생활

알렉스는 학교생활에 전반적으로 어려움이 있었다. 성격이 침착하고 책임감이 강해서 어려움을 겉으로 표현하지는 않지만, 학습 내용을 거의 이해하지 못하고, 모둠학습에서는 소외되는 경우가 많아 평상시 수업에서는 거의 앉아만 있었다. 체육 시간에는 운동신경이 뛰어나 적극적으로 활동에 임하지만, 외소한 체격과 매끄럽지 못한 소통의 문제로 단체경기에도 마음만큼 적극적으로 참여할 기회가 많지 않았다. 차분하고 혼자 있는 것을 좋아하지만, 좀 더 자신감 있게 자기 생각을 말하고 친구들과 의사소통에 적극적으로 참여할 수 있도록 자존감 향상을 위한 생활지도도 필요할 것이다. 수업이 끝나면 운동 관련 방과후학교 수업 한 개만 받고는 집으로 갔고, 집에 가서도 거의 혼자 지내는 시간이 많다. 담임교사와 학급 친구들과 긴밀한 관계 형성을 위하여 내가 도움이 될 수 있다면 적극적으로 지원해야겠다.

지운이는 활발하고 웃음이 많은 학생이지만 수업 시간만은 학습에 소극적이고 의욕이 없는 편이어서 모둠 친구들의 도움을 받아야만 정해진 시간에 학습을 완성할 때가 많았다. 1학년이지만 국어뿐만 아니라, 수학에도 어려움을 느끼고 있으므로 수업 시간에 위축되어 있고, 자신감이 많이 부족한 상태였다. 하지만 쉬는 시간이나 점심시간에는 적극적으로 친구들과 놀이를 하며, 운동장이나

체육관에서 뛰어노는 것을 좋아했다. 학습 결손이나 다른 학생들과의 학습 차이가 더 생기지 않도록 반드시 개별화 프로그램이 필요하며, 지운이가 자신감을 갖고 즐겁게 수업에 참여할 수 있도록 학습의 성공 경험과 성취감을 느끼는 것은 필요한 상황이다.

지금까지 살펴본 연구 참여자의 특성을 간단히 살펴보면 정리하면 <표 III-1>과 같다.

<표 III-1> 연구 참여자 특성

학생 이름	선정동기	가정환경	학교생활
알렉스	6학년 중도입국 학생 - 한국 생활 1년째 - 한국말을 거의 못 함	- 러시아인 엄마와 단 둘이 살고 있으며 러시아어로 소통함 - 혼자 지내는 시간이 많음	- 친구 관계가 어려움 - 성격이 침착하고 책임감이 강함 - 자존감이 낮고 말수가 없음
지운	1학년 읽기 부진 학생 - 웹 진단도구로 선별	- 5~6세 외국에서 지냄 - 운동선수이므로 방과 후에 학습을 할 시간적 여유가 많지 않음	- 학습에 의욕이 없고 자신감이 낮음 - 뛰어노는 것을 좋아함

### 3. 프로그램 설계 및 실행

연구 참여자를 선정하고 학생의 특성 파악과 학생의 한글 해득 수준을 진단하였으며, 진단 결과를 토대로 학생에게 적합한 프로그램을 설계하여 진행하였다.

#### 가. 한글 문해력 향상 프로그램 설계

2016학년도 뉴질랜드 ‘리딩 리커버리 센터’를 방문했던 경험과 제주특별자치도교육청 기초학력지도를 위한 기본과정, 전문가과정을 통해 알게 된 한글 문해력 지도 방법을 바탕으로 주 2~3회 한글 문해력 개별화 지도를 실시하였다. 계

획된 프로그램의 일관된 흐름과 과정이 있었지만, 학생의 발달 단계와 그날의 컨디션, 학교 교육 상황을 고려하며 수정 보완하여 탄력적으로 운영하였다. ‘한글 문해력 개별화 지도’ 프로그램은 1차는 2019년 4월 중순부터 7월까지 4개월 동안 러시아에서 중도입국한 알렉스를 매주 2회 지도하였고, 2차는 2019년 9월부터 12월 중순까지 4개월 동안 한국 학생 지운이와 매주 2회 프로그램을 진행하였다. 지도 장소는 학교 3층 배움 교실에서 진행되었으며 개별화 지도를 위하여 지도 교구와 자료, 스마트패드 등을 마련하여 학생들이 학습에 몰두하고 다른 학생의 간섭을 최대한 받지 않도록 분리된 공간을 마련하였다.

지도 방법은 한글 문해력 부진을 보이는 학생을 지도하기 위해서 균형 있는 읽기 지도의 개념을 바탕으로 진행하였고, 균형을 크게 세 가지 측면에서 적용하고자 하였다. 첫째, 글자와 소리를 중시하는 발음중심 교수와 글과 낱말의 의미 파악을 중시하는 의미 중심 교수의 균형. 둘째, 수업 과정 안에서 교사와 아동 역할의 균형. 셋째, 듣기와 말하기, 읽기와 쓰기, 4개의 언어영역의 균형이 이루어진 것이다. 한글 문해 수준과 한글 수업에 대한 흥미, 자신감 등은 학생마다 다르므로 균형 있는 지도 방법은 학생들에게 유용한 지도 방법이 될 수 있기 때문이다.

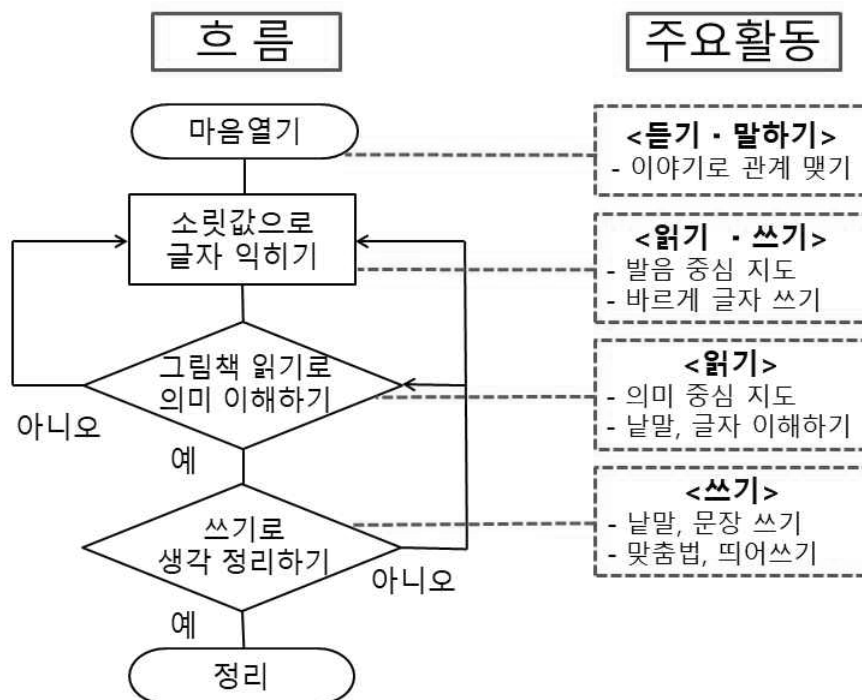
지도 교재는 발음중심의 체계적인 지도를 위하여 한국교육과정평가원에서 발간한 ‘찬찬한글’과 제주특별자치도교육청 기초학력지원단에서 발간한 ‘트멍배움 한글쓰기’를 사용하였고, 어휘력과 문장구조, 의미 중심의 언어 이해 지도를 위하여 수준평정그림책<sup>2)</sup>을 활용하였다. 더불어 낱말카드, 글자 자석, 스마트패드를 활용하여 흥미를 잃지 않고, 학생 스스로 학습을 평가할 수 있는 기회를 주고자 하였으며 무엇보다 내적 동기를 강화할 수 있도록 프로그램 설계에 녹여내려고 하였다.

[그림 III-1] 는 ‘한글 문해력 개별화 지도’ 프로그램의 흐름과 주요활동이며 발음중심의 한글 해독 지도와 의미 중심의 그림책 읽기를 균형 있게 설계하였다. 글자와 소리의 대응을 익혀야 하는 프로그램 초기 단계에서 그림책으로 읽기 유창성 및 낱말과 글의 의미를 파악하는 단계, 읽은 내용을 간단한 문장으로 써

2) 엄훈(2018), 초기 문해력 교육을 위한 수준 평정 그림책의 활용, 교육공동체 벗. 수준 평정 그림책은 아이들의 읽기 능력이 발달하는 과정과 양상을 반영하여 그림책의 수준을 평정하는 기준을 마련하고 이 기준에 따라 연속적으로 정교하게 수준이 부여된 그림책을 말한다.

보는 단계로 구분할 수 있다. 각 단계의 활동 내용과 활동 시간은 탄력적으로 변경하여 운영하였고, 지속적인 학생의 한글 문해력 수준을 점검하여 전 단계로 돌아가서 반복 지도가 이루어지기도 하였다.

[그림 III-1] 프로그램 흐름과 주요활동



### 1) 마음 열기로 관계 맺기

배움 교실에 들어오는 학생들의 표정이 항상 밝은 것만은 아니다. 더군다나 한글 문해력 부진으로 인하여 개별화 프로그램에 참여하는 학생들은 학급에서 이루어지는 교과 수업 내용이 버겁거나 생각처럼 친구 관계가 원만하지 않을 때가 많았다. Birch와 Ladd(1997)는 교사와 학생 간 관계의 질을 정의하고 평가하고자 했으며 친밀감은 교사와 학생 간에 존재하는 온정과 개방적 의사소통의 정도를 포함하며, 교사와 따뜻하고 애정적인 유대를 맺음으로써 학생은 학교에 대한 긍정적 정서 및 태도를 조장할 수 있고, 학교에서의 생활에 더 적극적으로

참여하게 되고 적응에 도움을 주게 된다고 하였다.(Bridget & Robbert, 2001; 김현주, 2015)

교사와 친밀한 관계를 형성한 학생은 학교생활에서 만나는 여러 가지 문제를 해결할 때 차분하게 대처하며 학교생활에도 긍정적 영향을 미친다. 한글 문해력 부진으로 자존감이 떨어지고 학습 스트레스가 많은 알렉스와 지운이는 교사와의 관계 맺기가 학습만큼 중요했으며, 솔직하게 이야기를 하면서 나는 상담자와 안내자의 역할을 자연스럽게 해나가게 되었다. 공감적 이해로 학생의 감정과 경험을 이해하다 보니, 학생들은 자연스럽게 자신의 생각과 마음을 드러내게 되었고, 학교 적응과 학습 동기에도 긍정적인 영향을 주게 되었다. 학생과의 관계 맺기는 자연스러운 상황에서 자기 생각을 정리해서 말하는 것, 상황과 맥락에 맞게 어휘를 사용하는 것, 교사의 질문을 이해하고 대답하는 것 등이 이루어지고 일상생활에 필요한 언어 능력 향상에 도움이 된다. 듣기·말하기는 실생활 언어 사용의 기초이지만, 중도입국 학생과 한글 문해력 부진 학생에게는 자연적으로 습득되는 것만은 아니다. 자기 생각을 말하지 못하고 상대방의 이야기를 이해하지 못하여 원활한 소통이 불가능한 경우가 많으므로 교사와 대화를 통한 관계 맺기는 더욱 효과적으로 듣기·말하기 능력을 향상시킬 수 있다.

## 2) 소릿값으로 글자 익히기

### 첫째, 글자 익히기 활동을 초기에 집중 구성하기

알렉스와 지운이를 처음 만났을 때 이런저런 이야기를 나누고, 기본적인 한글 수준을 진단하여 출발을 어떻게 해야 할지 고민하였다. 두 학생 모두 자음과 모음을 정확히 알지 못했고, 자신이 없는 글자는 얼버무리면서 소리를 작게 내었다. 그리고 조금 전에는 읽을 수 읽었지만, 다른 글자와 만나서 만들어지는 새로운 낱말은 틀리게 읽었다. 첫 번째는 읽었지만 두 번째는 읽지 못하는 상황을 보면서 정확히 알지 못한 채 짐작해서 글자를 읽고 있으며, 자음과 모음을 합성하는 시간이 오래 걸리고 그 과정에서 오류가 있다는 사실을 알게 되었다.

자음과 모음의 소릿값을 정확하게 알기 위하여 발음중심으로 글자와 소리를 연결하고 합성하는 원리를 이해시킬 필요성을 느꼈다. 그 이후에 받침 글자와



어려운 모음 지도를 확대해가면서 집중적으로 모음과 자음의 소리와 글자 알기, 합성하여 글자 읽기가 필요하였다. 그래야만 그림책을 읽으면서 발생하는 오류들이 많이 줄고 학생이 그림책을 읽으면서 의미를 알아가고 글자를 활용하는 기쁨이 생길 것이다. 읽기 유창성은 힘들이지 않고 유창하게 소리를 내어 읽을 수 있는 능력, 표현법과 운율에 맞게 정확하고 빠르게 읽는 것을 뜻한다. 음운 인식과 발음중심 교육으로 글자와 소릿값을 익히고 문자 해독이 자동화되면 읽기가 유창해지고, 읽기가 쉬워지므로 한글 이해와 읽기 능력에 미치는 영향이 커진다. 읽기를 자동화하여 의미 이해에 지적 능력을 더 많이 할애하기 위해서는 실제 문장 속에서 연습하는 그림책 읽기가 필요하였고, 그림책 읽기를 진행하였다.

#### **둘째, 그림책 읽고 오류 확인하며 글자 이해하기**

얇은 그림책을 여러 번 읽게 되면 글자를 정확히 읽지 않고도 이야기를 외우게 되면서 줄줄 글자를 말로 풀어내는 경우가 있다. 그래서 처음 그림책을 읽을 때 교사의 시범이나 도움 없이 학생 스스로 그림책을 읽어보도록 하였다. 학생이 글을 읽는 동안 교사는 기록을 통하여 학생의 읽기 오류를 확인하고 오류양상에 따라 지도 내용과 방법을 달리하면서 글자를 이해하도록 하였다. 글자와 소리의 대응 관계를 정확히 이해하고 활용하는지, 언어 구조에 대한 지식을 활용하여 패턴을 예측하고 글을 읽을 수 있는지, 배경지식이나 맥락 정보를 활용하여 글을 읽는지 등을 확인하였다. 학생들은 글자 자석과 노래, 이미지, 스마트 기기 등을 활용하여 글자와 소리를 연결하면서 한글이 만들어진 원리를 자연스럽게 알아 나가고, 한국어의 구성 방식이나 그림을 활용하여 글자를 이해하도록 하였다. 한글 문해력이 발달함에 따라 학생 수준에 맞는 그림책을 제공하여 학생들이 소리 내어 읽으면서 무언가 잘못되었음을 깨닫고 자기 수정을 시도하며 자기주도적 읽기를 진행하였다.

#### **3) 그림책 읽기로 의미 이해하기**

2016년 처음으로 뉴질랜드 ‘리딩 리커버리 프로그램’을 접했을 때 읽기 수준 단계별로 그림책과 다양한 지도 자료가 마련되어 있다는 것이 아주 부러웠었다.

프로그램을 운영하고 지원하는 센터의 역할과 읽기 부진 학생을 전담으로 지도하는 교사양성이 체계적으로 이루어지고 있기도 했다. 그림책이 읽기 지도에 큰 효과가 있음을 알고 있지만 교사 개개인이 학생 발달 단계에 맞는 책을 엄선하고 자료를 개발해 나가는 게 힘든 일이다. 정확한 수준과 지도 내용을 바탕으로 체계적으로 그림책이 정리되어 있다면 교사들은 고민을 한시름 놓고서 학생 지도에 집중할 수가 있다.

그러던 중 작년에 청주교육대학교 엄훈(2018)이 집필한 ‘수준평정그림책3’을 접하게 되었는데, 정교하고 세밀하게 수준 평정된 그림책은 많은 시행착오를 거치지 않고 학생의 수준에 꼭 맞는 텍스트를 쉽게 선정할 수 있어서 나에게 많은 도움이 되었다. 일반 그림책보다 두께가 얇고 손바닥만 한 책의 크기는 학생들이 수시로 들고 다니기에 부담이 없고, 글자를 이해하는데 필요한 간단한 그림이 오히려 과한 삽화보다 훨씬 교육 자료로서 가치가 있었다. 실생활과 맥락을 같이하는 그림책과 학생들의 읽기 수준에 적절한 그림책을 단계별로 제시하면서 학생들이 스스로 한글 문해력 발달 과정을 시각적으로 평가하도록 하였다. 학생이 그림책을 읽는 동안에 교사는 학생의 읽기 오류를 기록한 후 명시적으로 발음을 지도하였고, 글과 낱말의 의미를 정확히 파악할 수 있는지도 점검하였다.

#### 4) 쓰기로 생각 정리하기

학생들은 말하기, 듣기, 읽기, 쓰기 4개의 국어영역에서 쓰기를 가장 어려워하고 학년이 올라갈수록 자기 생각을 논리적으로 정리하고 글로 표현하는 쓰기 활동을 거의 포기한 학생들이 많다. 받아쓰기는 언어의 다양한 영역을 통합적으로 향상시킬 수 있는 효율적 가치가 있는 활동이다(정미정, 2018, p5). 그러나 받아쓰기를 지양하라는 교육청 방침을 잘못 해석한 몇몇 교사들은 2학년 학생들에게도 듣고 쓰는 정도의 간단한 쓰기 지도를 그냥 지나쳐버리는 경우가 있었다. 암기하여 외어서 시험을 치르고 점수를 부여하는 기존의 받아쓰기 활동을 지양하라는 의미이지 쓰기를 하지 말라는 이야기는 아니다.

---

3) 수준 평정 그림책은 아이들의 읽기 능력이 발달하는 과정과 양상을 반영하여 그림책의 수준을 평정하는 기준을 마련하고 이 기준에 따라 연속적으로 정교하게 수준이 부여된 그림책을 말한다.(엄훈, 2018, p10)

읽을 수 있는 글자를 직접 써보는 활동은 읽기를 촉진하고 읽기는 다시 쓰기에 도움을 주기 때문에 반드시 한글을 배워가는 학생들에게 쓰기 활동은 필요하다. 소릿값을 통해서 알게 된 글자는 쓰기 활동까지 연계하여 자연스럽게 낱말의 모양을 익히고 더 나아가 획순에 맞게 글자 쓰기도 지도하였으며 자기 생각을 간단한 문장으로 써보는 활동까지 확장하였다. 초등학교 2학년 국어과 성취 기준은 생활문 쓰기까지 가능하게 되어있으므로 알렉스는 6학년 학생이므로 생각을 문장으로 쓰는 활동이 필요했다. 지운이 역시 2학년이 되기 때문에 읽을 수 있는 글자는 글자-소리 대응 규칙을 적용하여 글자를 쓰고, 간단한 문장을 쓰도록 하였다.

#### 나. 한글 문해력 향상 프로그램 실행

‘한글 문해력 향상’ 프로그램은 1학기에는 1차, 2학기에는 2차로 진행되었으며, 매주 2회 각각 20차시 이상을 실시하였다. 자음과 모음의 소릿값을 익히고 나서 그림책을 읽으면서 발생하는 다양한 오류를 확인하여 다시 소릿값 익히기 활동을 반복하여 진행하였다. 그림책 읽기로 낱말의 의미와 글의 내용을 파악하면서 균형적 읽기 지도 방법을 활용하였다. 읽기에서만 끝나는 게 아니라 글자를 알맞은 글자 모양에 따라 정확하게 쓰는 연습과 나아가 자기 생각을 간단하게 문장으로 써보는 활동으로 진행하였다. ‘한글 문해력 향상 프로그램’은 소릿값 익히기로 원리 이해하기, 그림책 읽기로 의미 이해하기, 쓰기로 생각 정리하기의 큰 흐름으로 운영되었다. 중도입국 학생과 한국 학생의 한글 문해력 개별화 지도를 진행하면서 나타나는 특이점과 학생 맞춤형 지도 내용, 교사의 고민과 성찰을 중심으로 계획을 수정 변경하면서 지도를 실시하였다.

#### 4. 프로그램 자료 수집

자료는 한글 문해력 개별화 프로그램을 운영하면서 학생의 학습 장면과 변화 과정, 담임교사와의 상담 및 연구자 자신의 성찰 과정이 기록되어 있는 50회 이상의 일지를 주로 활용하였다. 이 일지에는 학생의 질문, 반응, 표정, 혼잣말, 행

동 등 사소한 모습도 담겨 있으며, 지도 과정에서 연구자와 학생과의 상호작용, 교사의 내적 갈등, 성찰 등의 다양한 내용이 수록되어 있어 이 연구를 하는데 중요한 자료가 되었다. 그리고 아동과의 면담자료, 담임교사와의 면담자료, 수업 참여 일지 등을 수집하였다.

<표 III-2> 수집 자료 목록

대상	수집자료 종류	수집자료 형태	수집된 결과물
수업상황	수업일지	한글파일 형식의 수업일지	50회 수업에 대한 수업일지 A40장
학부모, 담임교사	면담일지	녹음 및 전사본	6회 면담에 전사본 A4 5장
학생 및 학급상황	참여 관찰 일지	한글파일 형식의 관찰일지	2회 참여 관찰에 대한 관찰일지 A4 2장

한글 개별화 프로그램이 기본적으로 1:1 수업 형태로 진행되다보니 연구자의 관점에 매몰되거나 전체를 보지 못하는 실수를 범할 때가 있었다. 내가 학생을 정확하게 진단하고 여러 방향에서 보고 있는지, 개별 학습 환경에서는 나타나지 않았던 연구 참여자의 다른 면은 없는지, 내가 수업 방향을 잘 설정하고 연구 참여자를 지원하고 있는지 등에 대한 의문이 들게 되었다. 이에 연구자는 연구 참여자 담임교사의 동의를 받고 연구 참여자가 교실에서 수업에 참여하는 모습을 참여 관찰하였다. 알렉스와 지운이가 실제 교실에서는 어떻게 행동하며 학습에 참여하는지 프로그램이 막 시작되는 시점에 각각 1회씩 실시하였다. 프로그램이 끝나는 시점에도 수업 참여 관찰을 계획했지만, 담임교사와의 면담으로 대체하여 연구 참여자가 학급 안에서의 생활과 학습 수행 정도를 파악하였다.

<표 III-3> 참여 관찰 목록

연번	참여 관찰 일자	참여 관찰 장소	참여 관찰 내용
1	2019. 4. 22.	6학년 2반 교실	알렉스네 학급의 국어 시간 참여 관찰을 통해 알렉스의 수업 참여 모습과 학습 수행 정도 파악하기
2	2019. 9. 11.	1학년 1반 교실	지운이네 학급의 국어 시간 참여 관찰을 통해 지운이의 수업 참여 모습과 학습 수행 정도 파악하기

수업 참여 관찰 과정에서는 되도록 수업에 참여하는 담임교사와 학급 학생들이 연구자를 의식하지 않고 자연스러운 상황에서 수업이 이루어지도록 카메라를 활용한 영상 촬영을 하지 않았으며 학생들에게 어떠한 발문이나 교실에서 이동을 자제하였다. 대신 참여 관찰이 끝나고 최대한 빨리 관찰 당시 기록했던 메모와 기억자료를 활용하여 참여 관찰 일지를 작성하였다.

면담은 본 연구에서 매우 중요한 연구 수집 방법이었다. 담임교사와 반 친구들로부터 알렉스와 지운이에 대한 깊이 있는 정보를 받을 수 있었으며, 기초학력연구회에서 한글 지도에 대해 같이 공부하는 연구회 선생님들로부터 연구자가 미처 인식하지 못했던 새로운 지도 내용에 대한 조언을 얻을 수 있었다. 이에 알렉스의 담임교사와 반 친구들, 지운이의 담임교사와 면담을 진행하였다.

<표 III-4> 면담 목록

연번	면담 일자	면담 장소	면담 방법	면담 대상	면담 내용
1	2019.4.8.	6학년 2반 교실	면대면	담임교사	알렉스의 가정환경과 학교 생활, 학습 곤란 내용 파악
2	2019.5.21.	배움교실	면대면	6학년 남학생	알렉스와 또래 남학생들과의 관계 개선과 자발적 책임에 관한 의견 나누기
3	2019.9.3.	1학년 1반 교실	면대면	담임교사	지운이의 가정환경과 학교 생활, 학습 곤란 내용 파악
4	2019.11.22.	1학년 1반 교실	면대면	담임교사	지운이의 학교생활과 학습 태도 의견 나누기

면담은 프로그램을 운영하는 과정에서 연구 참여자의 정보 수집과 연구자의 수업 방법 등을 개선하기 위하여 진행되었으며, 내용은 매번 중요한 내용을 기록하고 정리하는 작업을 통하여 면담 일지를 작성하였다. 정보 수집을 위한 면담과 상담을 위한 면담 즉, 연구자가 프로그램을 진행하면서 느끼는 어려움을 나누고 조언을 통해 문제를 해결하고자 하는 면담으로 나누어졌다. 구체적인 면담가이드라인을 정확히 따라 진행되는 형식적 면담의 방법이 아니라, 면담 대상자들과 자유로운 분위기 속에서 새로운 관점을 얻기 위하여 특정한 가이드라인 없이 자유롭게 면담을 진행하였다.

연구자에 의해 작성되는 현장일지는 매우 중요한 수집 자료이며, 연구자는 핵심적인 내용을 바탕으로 현장일지를 작성하였다. 연구자가 수업 과정에서 행했던 순간순간의 고민과 생각들, 수업 안에서 이루어졌던 연구 참여자와의 소통과 관계를 지속적이고 누적적으로 잘 드러나는 것이 현장 일지이기 때문이다. 또한, 현장 일지는 한글 개별화 프로그램이 진행되면서 연구자가 어떻게 변화하는지에 대한 가장 직접적인 정보를 얻을 수 있는 자료이기도 하다. 현장일지 속에는 프로그램을 준비하면서 고민, 수업 과정에서의 경험에 대한 느낌이나 생각, 그리고 수업 후 여러 가지 반성이나 성찰들을 자세하게 담아내기 위해 노력하였다.

## 5. 타당도 작업

이 연구는 질적 연구자가 경험하는 방법론적 딜레마와 이슈들을 자문화기술지를 통해 이야기하고자 하는 점에서 연구 결과의 신뢰성과 타당성이 의심될 수 있다. Merriam(1998)은 질적 연구의 타당성과 신뢰성을 확보할 방법을 여섯 가지 제시하였다. 첫째는 Denzin(1970)이 제시한 ‘삼각검증법’으로 기하학적인 원리를 이용해 한 점의 좌표를 구할 수 있는 삼각측량법에서 따온 방법이다. 삼각검증법은 다수의 자료나 다수의 연구자, 연구 결과 확인을 위한 다수의 방법 등을 사용하는 것으로 질적 연구에서 많이 사용한다. 둘째는 연구 참여자 확인법으로 연구 결과에 대해 연구 참여자에게 확인하는 방법이다. 셋째는 장시간 관

찰법으로 원주민의 삶을 연구하기 위해 수개월을 함께 하며 얻어지는 결과가 해당 방법의 예이다. 넷째는 동료검토법으로 질적 연구를 수행하고 있는 관련 분야에 식견이 있고 의견을 충분히 제공할 수 있는 동료 3~5명으로부터 검토를 받는 방법이다. 다섯째는 연구자의 편견을 명확하게 알리는 법으로 연구자의 성장 배경, 교육과정, 선입관, 세계관 등을 제공하여 이런 요인이 어떻게 영향을 주는 알 수 있게 정보를 제공하는 방법이다(유기웅 외 3인, 2012). 따라서 이 같은 문제를 해결하기 위하여 본 연구에서는 삼각검증법(triangulation)과 동료검토법(peer examination)을 사용하였다.

#### 가. 삼각검증법(triangulation)

삼각검증법은 한 연구자가 자신의 연구에 대해 이해를 증진시킬 뿐만 아니라 연구 결과를 다원화하여 정확한 증거를 확보하기 위한 질적 연구 전략이다. 삼각검증법에는 자료의 삼각화, 연구자의 삼각화, 방법론적 삼각화가 있는데, 이 연구에서는 자료의 삼각화를 사용하였다. 8개월 동안 50회기 이상의 수업을 통하여 연구 자료를 수집하였고, 연구 자료로 교사의 수업일지, 면담일지, 참여 관찰일지, 학생 포트폴리오, 사진 등을 사용하였다. 이러한 자료를 활용해 기억의 오해와 단일한 자료에서 오는 오류를 줄여나가려고 노력하였다. 또한, 수집한 자료들을 1, 2차 코딩을 통해 범주화한 후 반복적으로 비교·분석하면서 일관성을 확인하고 신뢰도를 높이고자 하였다.

#### 나. 동료검토법(peer examination)

연구자는 연구의 주관성을 보완하고 내용의 타당도와 신뢰도를 높이기 위하여 기초학력연구회에서 같이 활동하는 연구회 선생님들(7명)께 검토를 의뢰하였다. 기초학력연구회 협의회에서 2회(5월, 11월)에 걸쳐 연구 진행 과정과 결과를 발표하고 연구 과정과 결과에 대해서 검토와 평가가 이루어졌다.

1차(5월) 협의회에서는 일반 학생과는 분명하게 다른 중도입국 학생의 언어적 특성과 학년을 고려하여 프로그램 내용과 지도 방법의 수정이 필요함을 조언해 주었다. 또한, 친구 관계의 어려움을 호소하는 학생들을 위한 학교의 지원 방법과 지도교사의 역할을 공유하였다. 2차(11월) 협의회에서는 학생들이 읽기 활동

중 보이는 오류와 반응을 빠르고 정확하게 기록하는 방법에 대해 리딩리커버리 센터 홈페이지를 방문하여 함께 의논하고 기본 양식을 정리하였다. 또한 배운 내용을 쉽고 흥미롭게 글자를 익히는 방법에 대한 서로의 경험을 공유하였다.

연구회선생님들은 연구자의 연구 결과에서 드러난 ‘한글 문해력 개별화 지도’가 학생들의 한글 문해력 개선에 도움이 되었다는 것을 알 수 있었다고 하였다. 동료교사들로부터 연구 과정과 결과를 검토받음으로써 ‘한글 문해력 개별화 지도’에서 연구자가 겪었던 경험과 성찰에 대해 타당도를 높이고자 하였다.

## IV. 한글 문해력 개별화 교육의 실제

### 1. 자료 분석 및 해석

자문화기술지의 자료 분석은 특정한 경험과 이야기가 한 연구자의 문화를 어떻게 형성하였는지를 밝히는 연구 활동을 의미한다. 그리고 해석이란 분석에 기초하여 경험과 이야기의 문화적 의미를 탐구하는 것을 말한다(Chang, 2008; 이동성, 2012). 질적 연구에서 분석과 해석의 작업은 순환적이며 상호 보완적이다(Smith, 2005; 이동성, 2012). 철저한 자료 분석은 타당성 있는 해석을 가능하게 하며, 타당성 있는 해석은 보다 예리한 분석과 글쓰기를 이끈다.

연구자는 앞서 소개한 다양한 자료 수집 방법을 통해 연구자나 연구 참여자들의 실제적인 언어를 직접적으로 인용하는 인 비보 코딩을 적극적으로 활용하였다. 인 비보 코딩을 위해서는 우선, 생성된 모든 수집 자료를 기록하는 과정이 필수적이었다. 연구 참여자들이 학급에서의 수업 참여 모습과 학습 수행 정도를 파악하기 위한 참여 관찰 일지와 한글 개별화 프로그램이 진행되는 수업 과정에 대한 현장 일지를 작성하였으며, 면담 자료 등에 대한 전사 작업도 진행되었다. 인 비보 코딩을 활용해 이렇게 수집된 내용의 주제어(Node)를 다음과 같이 도출할 수 있었다.



<표 IV-1> 1차 자료 분석 주제어 목록

연번	도출된 주제어(Node)	해당 코드수	
		알렉스	지운
1	학생에 대한 좋은 인상	1	3
2	개인적인 이야기	2	4
3	의사소통이 어려움	3	.
4	중도입국 학생에 대한 편견	1	.
5	일반 학생에 대한 편견	.	6
6	학생 수준 진단의 중요성	3	2
7	한글의 원리를 잘 안다	2	1
8	읽을 수 있지만 뜻을 모른다	6	2
9	읽는 방법을 모른다	2	4
10	대화를 통한 학생 스스로의 발견	4	2
11	읽을 수 있지만 쓰지 못 한다	2	5
12	러시아 문화의 영향	5	.
13	글 읽기 자동화	5	6
14	지루함 느끼고 의욕이 없음	1	3
15	조기 개입의 필요성	1	2
16	특별 프로그램의 필요성	2	2
17	모국어의 영향 및 언어 습관	6	1
18	수업 방법 개선에 대한 고민	5	7
19	그림책의 학습 유용성	3	1
20	글자 자석의 학습 유용성	2	4
21	노래의 학습 유용성	1	3
22	게임의 학습 유용성	1	2
23	스마트패드 학습 유용성	5	1
24	학생 흥미를 고려한 수업 내용	3	4
25	담임교사의 협조	3	1
26	학생의 가정환경	1	1
27	학생의 학교생활에 대한 고민	3	.

28	언어 노출 환경의 중요성	2	1
29	배운 내용을 다시 미니 티칭으로 반복	7	8
30	잘하고 있는지 걱정	1	1
31	교재에 대한 고민	2	1
32	관계에 대한 고민	2	1
33	학생의 창의적이고 독특한 대답	1	1
34	학생 이해의 추가 정보	3	1
35	가정연계의 중요성	2	1
36	쉬운 것에서 어려운 것으로	4	3
37	학생 입장 배려	3	1
38	숙제나 과제의 약속 이행	2	1
39	친숙한 맥락에서 낯선 맥락으로	4	4
40	부분과 전체의 변형	3	2

연구 과정 중에 수집된 내용은 11개의 주제어로 정리하여 중도입국 학생과 일반 학생으로 정리하였고, 이러한 주제어들을 관련 깊은 영역으로 범주화하였다.

<표 IV-2> 2차 자료 분석 범주화 목록

연번	범주화 목록	해당 1차 주제어	해당 코드수	
			알렉스	지운
1	아이들 살피기	학생에 대한 좋은 인상	1	3
		중도입국 학생에 대한 편견	1	·
		일반 학생에 대한 편견	·	6
		학생 이해의 추가 정보	3	1
2	진단으로 출발점 찾기	의사소통이 어려움	3	·
		학생 수준 진단의 중요성	3	2
3	이야기 들어주기	개인적인 이야기	2	4
		관계에 대한 고민	2	1
4	교사 수업 고민	지루함 느끼고 의욕이 없음	1	4
		조기 개입의 필요성	1	2

		특별 프로그램의 필요성	2	2
		수업 방법 개선에 대한 고민	5	8
		잘하고 있는지 걱정	1	1
		교재에 대한 고민	2	2
5	가정 환경 맥락 고려	러시아 문화의 영향	5	·
		학생의 가정환경	1	1
		가정연계의 중요성	2	·
6	학교 환경 맥락 고려	담임교사의 협조	3	1
		학생의 학교생활에 대한 고민	3	·
7	학생 성격 특성	학생의 창의적이고 독특한 대답	1	1
		숙제나 과제의 약속 이행	2	1
8	학생 언어 특성	한글의 원리를 잘 안다	2	1
		읽을 수 있지만 뜻을 모른다	6	2
		읽는 방법을 모른다	2	4
		대화를 통한 학생 스스로의 발견	4	2
		읽을 수 있지만 쓰지 못 한다	2	5
		모국어의 영향 및 언어 습관	6	1
		언어 노출 환경의 중요성	2	1
9	학생 관심 특성	학생 흥미를 고려한 수업 내용	3	4
10	수업 방법 전략	그림책 학습 유용성	3	1
		글자 자석 학습 유용성	2	4
		노래 학습 유용성	1	2
		이미지 연상 학습 유용성	1	2
		스마트패드 학습 유용성	5	1
11	한글 문해력 점프 전략	의식적 사용에서 자동화로	6	6
		배운 내용을 다시 미니 티칭으로 반복	9	8
		쉬운 것에서 어려운 것으로	4	3
		친숙한 맥락에서 낯선 맥락으로	4	4
		부분과 전체의 변형	3	2

## 2. 한글 문해력 개별화 프로그램 성찰 과정

### 가. 체계적인 한글 지도 필요성을 알다

2016년에 6학년 담임교사로 한 학생을 만났다. 굉장히 눈매가 날카로웠고, 첫날부터 학급 친구들을 함부로 대하는 태도 때문에 나는 황당하고 놀라워서, 상담을 진행했었다. 무슨 이야기를 하는지 앞뒤 내용이 전혀 이해가 안 되었다. 우물거리는 발음과 앞뒤 내용의 짜임새가 전혀 맞지 않았고, 초등학교 1학년 아이들이 사용하는 수준의 언어를 사용하고 있었다. 종이를 주면서 무슨 일이 있었는지, 왜 그렇게 해야만 했는지 이유를 쓰라고 했더니, 거의 해석이 안 되었다. ‘6학년 학생인데, 지금까지 어떻게 수업에 참여했을까?’ ‘아이고, 큰일 났다.’ 3월이 지나가는 데도 수업 시간에 집중을 못 하고 이해가 안 되는 수업 내용 때문에 다른 친구들을 방해하는 일이 많았다. 학부모님과 상담을 하면서 솔직하게 한 달 동안 생활하면서 느낀 얘기를 했더니, 지금까지 방과 후에 개별적으로 수업을 했지만, 아이도 싫어하고 별로 효과가 없었다면서 엄마 또한 많이 답답해 하셨다.

나 역시 대학교 교육과정에서나 교사 연수를 통해서도 전문적인 한글 지도 방법과 학생의 상황을 이해하기 위한 진단 활동 방법을 배워보지 못했다. 그 엄마가 해주시는 하소연과 실패와 좌절 경험에 대한 이야기에서 교사로서 큰 죄책감이 들었다. ‘남겨서 해봤지만, 효과가 없다.’ 5년 동안 초등교육을 받으면서 많은 교사들이 이 학생을 위해서 수많은 고민과 학습 개별화 지도를 했었을 것이다. 하지만 대부분의 교사가 전문적인 한글 지도 방법과 학습 부진 학생에 대한 이해가 부족했기 때문에 지도 교사나 학생 모두가 버겁고 힘든 시간을 보내지 않았을까? 이 학생의 부진 원인을 정확히 알고, 삶의 기본이 되는 한글을 정확히 읽고 이해할 수 있도록 어떻게 가르쳐야 할 것인지를 배우고 싶은 갈증이 생겼다.

2016년 제주도교육청에서 한글 문해력 지도에 관한 기초과정과 전문가과정의 연수를 받았다. 발음중심의 한글 지도 방법을 배우고 학생들을 지도하는 과정을 공유하고 슈퍼비전<sup>4)</sup>을 받는 형식으로 연수가 진행되었다. 그때 지도했던 학생

은 6학년 남학생이었고 다른 친구들을 굉장히 의식하면서 자존감이 아주 낮았다. 방과 후에 남아서 하는 수업을 강하게 거부했기 때문에 겨우겨우 달래면서 타협을 본 게 영어전담 시간을 활용하는 것이었고, 영어 교실에서 나와 개별적으로 한글 학습을 진행하였다.

7개월 정도 지도한 결과 대표 받침이 있는 한글까지는 읽을 수 있었지만, 완전히 한글을 쓰는 단계까지는 마무리하지 못했다. 그래도 다행스러운 것은 학생 스스로 한글을 배울 수 있다는 자신감을 얻었고, 실패만 경험했던 학생이 배움의 즐거움과 학습 성공 경험을 맛보았다는 것이다. 나 역시 힘들었던 시간이었지만, 학생의 변화를 보면서 값진 보람을 느낄 수 있었다. 2016년 한글 문해력 지도에 관한 교사 연수로 학생의 다양한 학습 부진 요인에 대한 이해와 지도방법의 전문성이 향상되었고 학생을 바라보는 관점이 크게 변화하는 계기가 되었다. 2017년 이후로 한글 해득이 안 되는 학습 부진 학생들을 어떻게 지도하고 지원할 것인가? 관심을 갖고 학교 안팎으로 연구회를 만들어 동료 교사들과 함께 한글 문해력 향상을 위해 연수를 진행하고 서로 공유해가는 기회를 갖고 있다.

한글 해득에는 골든타임이 있다고 한다. 수업 안에서 모든 아이들이 단위 차시의 수업 내용을 이해하고 활동을 모두 마무리할 수 없다는 것은 교사라면 충분히 공감할 것이다. 그냥 학생 스스로가 해결할 수 있도록 격려하고 기다려줘야 할까? 고민이 들긴 하지만, 한글을 읽고 쓰는 것만큼은 시간을 지체할 수 없는 문제이다. 글을 읽고 쓰고 이해하는 것은 학생이 앞으로 이루어질 학습과 학교생활에 엄청난 영향을 줄 것이고, 한글 문해력이 갖춰져 있지 않으면 학생의 자존감에도 상당히 부정적인 영향을 주기 때문이다.

## 나. 첫 단추 끼우기

### 1) 아이들 살펴기

- 4) 슈퍼비전이란? 학습지도와 구별해서 ‘교육지도’라고 부르는 것이며 각 관리자 간에 있어서의 상위자층과 하위자층 사이에서 생긴다. 행정적 계통으로부터의 움직임에 의한 교육지도이다. 예를 들면 교육위원회의 지도 장학사가 교육지도자(supervisor)의 기능을 가지고 각 교사에 대해서 직접·간접으로 지도 조언을 주는 것이 바로 그것이다.

요즘 시대에 조금만 주위를 살펴보면 어렵지 않게 다문화 가정 학생이나 중도입국 학생을 볼 수 있다. 내가 근무하는 학교에도 한국어를 능숙하게 말하지 못하는 외국인 가정 학생과 중도입국 학생이 206명 중에 11명이 있다. 다문화 사회로의 변화가 매우 빠른 속도로 진행되고 있는 학교 교육 환경에 대해 전혀 준비되어 있지 못한 채 어려움을 겪고 있지만, 학교 현장에서 해결해나가야 할 당면 과제가 되었다. 한국 학생들과 피부색, 생김새가 다른 학생들에게 한국인의 정체성과 한글 교육을 한다는 게 쉬운 일이 아니다. 하지만, 어린 학생들은 피부색이 다르고 언어가 통하지 않아도 다문화 가정 학생이나 외국인 가정 학생들을 있는 그대로 그 친구의 모습을 받아들이고 금방 친해진다. 오히려 어른의 개입으로 아이들에게도 편견을 만들어주게 되는 경우가 있다.

3월에 만난 알렉스의 첫인상은 6학년 남학생인데도 굉장히 외소하고 한국 남자아이와 별 차이가 없었다. 이름이 서양 남자아이의 이름이고 러시아에서 왔다는 이야기를 듣고서 나는 노란 머리에 하얀 피부색을 가진 전형적인 서양 남자아이의 모습을 상상했었다. 머리 스타일이 말총머리처럼 특이하고 덧니가 매력적이며 굉장히 예의가 바른 아이였다.

알렉스는 첫 만남에서 어색한지 내가 묻는 말에 간단하게 대답하였지만, 내가 하는 질문을 잘 이해하고 있는지 확실히 알 수는 없었다. 발음이 상당히 어색하여 여러 번 다시 물어가며 이야기를 나눴다. 담임 교사께서 알렉스를 추천해 준 이유는 한국에 온 지 1년이 지났지만, 체계적인 한글 공부나 한국어 공부를 하지 못했기 때문에 수업에 거의 참여를 못 하기 때문이었다. 내년에는 중학생이 되는데 학습 곤란도가 커서 정규교육과정 수업을 따라갈 수 없는 상황이다. 내 마음이 급해지기 시작한다. 일단 차근차근 한글을 읽고 쓰게 하고, 많은 이야기를 주고받으면서 책 읽기를 진행하면 어떨까? 하는 생각이 들었다. 자세한 것은 알렉스의 한글 해독 수준을 진단해보면 구체적인 수업 방향이 그려질 것이다. 얼른 알렉스가 한국어를 말하고 듣는 데 어려움이 없이 학교생활을 했으면 하는 마음이 간절하다.

<4월 16일, 교사 현장일지 중>

나는 알렉스를 만나기 전에는 이름과 출신국에서 느껴지는 중도입국 학생들에 대한 편견이 있었지만, 개별화 수업을 진행하면서 내가 가진 선입견과 편견, 자기중심적인 사고의 틀을 깨나가는 체험을 하게 되었다.

신헌재(1993)는 읽기 부진아가 가지고 있는 전형적인 특성<sup>5)</sup>으로 자신감이 부족하고 언어가 유창하지 못하다고 제시하였다. 그러나 2학기에 처음 만난 지운이는 자기 생각을 적극적으로 이야기하며, 나에게 호감을 나타내었고, 내 손을 잡기도 하였다.

지: 근데 선생님은 교무실에 있는 선생님이죠?

교: 응, 그래. 선생님은 교무실에 있고, 3학년 언니, 오빠들과 과학을 공부하고 있어. 지운이가 선생님과 만나려면 교무실로 오면 돼.

지: 네.

교: 지운이는 뭘 좋아하니?

지: 난 운동도 좋아하고 그림 그리는 것도 좋아해요.

교: 그림, 선생님이랑 그림도 그리고, 이야기도 하고, 그림책도 많이 읽으면서 같이 공부하자.

<9월 9일, 지운이와 수업 중 대화 내용>

지운이는 첫 만남에서는 어색한지 묻는 말에 간단하게 대답하였지만, 금세 분위기 적응을 하고는 나에게 간단한 질문을 하면서 호기심을 표현했다. 1학년 학생인 지운이는 학교 운동선수로 활동하며 아침, 저녁으로 운동을 하므로 체력적으로 힘이 들고 방과후 시간이 많지 않았다. 학교에 있는 시간을 최대한 활용하여 한글을 익힐 수 있도록 하고 그림과 노래를 좋아하는 특성을 고려하여 학습을 전개하고 지운이가 관심을 보이는 그림책 읽기를 꾸준히 해야겠다.

인본주의 상담의 창시자 Rosers(1998)는 상담의 초점을 기법에서 상담 관계를 중시하는 쪽으로 움직여 놓았다. 상담자의 기본적인 자세와 태도로서 상담 접근에 따라 어떤 기법과 방법을 사용하건 간에 상담자로서 기본적으로 지녀야 하는 태도를 제시하였다. 상담자, 심리학자, 사회사업가, 그 외 인간 조력 전문가를 훈련하는 데 경청, 배려, 이해의 중요성을 강조하였다. 상담프로그램이 아니고 한글 문해력 향상 프로그램으로 아이들을 만났지만, 이야기를 통하여 아이

---

5) 신헌재(1993)는 읽기 학습 부진아가 지닌 전형적인 문제점들로 ①일관성 있는 기억력이 미약하기 때문에 구두나 서면의 지시 사항을 따라 갈 수 없음 ②이해한 사항을 활용하지 못함 ③방금 읽은 것이나 참여한 것들에 대한 질문에 대답을 하지 못함 ④ 적절한 언어 표현력이 부족함 ⑤ 언어가 유창하지 못함 ⑥ 자신감이 부족함 ⑦학습 습관이 적절치 못함 ⑧요약 능력이 부족함 등을 제시하였다.

들과 관계를 먼저 만들어 가는 것이 중요하다는 것을 느끼게 되었다.

## 2) 진단으로 출발점 찾기

효율적인 학습의 기본은 학생이 이해 가능한 내용을 다루는 것이다. 대부분의 교실에서는 아동의 수준이 일률적이지 않고 차이가 나므로 일률적인 지도를 했을 때, 이것을 이해할 수준에 있는 아동에게는 적절하겠지만, 그렇지 않은 아동에게는 지도 효과가 없다. 이것은 비고츠키(Vygotsky)라는 학자가 소개한 근접 발달영역(zone of proximal development, 1978)<sup>6)</sup> 개념과 상통하는 것으로, 효과적인 교육을 위해서는 근접발달영역, 즉 아동이 교사나 성인이 도움을 받았을 때 학습이 가능한 그 지점을 파악하는 것이 중요하다. 그런데 이 지점은 아동마다 다르므로 아동의 현 위치를 파악해서 학생의 수준에 맞추어 정확하게 지도하는 것이 필요하다. 한글 문해력 개별화 프로그램을 시작하면서 학생의 정확한 출발점을 진단하는 것은 효과적인 교육을 위해서 필수적인 활동이며, 진단 후 오류 분석을 통하여 학습자의 두드러진 언어 특색과 오류 내용을 파악할 수 있다. 교사는 학생의 현재 실력 수준을 진단한 다음, 각기 수준이 다른 학생에게 이해 가능한 입력을 제공해 주어야 한다.

### 가) 알렉스의 출발점 찾기

배움 교실로 들어오는 알렉스의 표정은 경직되어 보였고, 연필을 쥐고는 계속 만지작거렸다. 알렉스는 연필을 정확하게 잡았지만 ‘ㅂ’과 ‘ㄹ’ 획순을 정확하게 모르고 있었다. 뭉뚱그려 그림을 그리듯이 글자를 썼는데, 한글 쓰기를 체계적으로 배우지 못했기 때문에 획순을 무시하고 글자를 쓰는 것은 당연하였다. 내가 써주는 글자를 보고 설명을 들으면서 글자를 따라서 써보았지만, 자꾸 획순이 틀리고 글자 모양도 비뚤거렸다.

알렉스의 한글 해득 수준을 알아보기 위해서 교육과정평가원에서 개발된 검사지를 활용하여 알렉스의 한글 해득 수준을 진단하였다. 그 결과는 <표 IV-3>과 같다.

6) 근접발달영역은 독립적으로 문제를 해결할 수 있는 실제적 발달 수준과 성인의 도움이나 더 유능한 동료와의 협동을 통해 문제를 해결할 수 있는 잠재적 발달 수준 사이의 거리이다 (Vygotsky, 1978, p86).



<표 IV-3> 알렉스의 한글 수준 진단 결과

연번	한글 수준 진단 기록지 진단 결과	오류 내용
1	모음 10개 중 9개 읽음	/오/→/어/
2	자음 19개 중 17개 읽음	/파/→/빠/ /짜/→/자/ /싸/→/사/ /따/→/타/
3	받침 없는 글자 14개 중 11개 읽음	/치/→/지/ /투/→/두/ /프/→/뿌/
4	받침 없는 단어 10개 중 6개 읽음	/효자/→/여자/ /프소/→/뿌서/ /묘시/→/머시/ /녀타/→/녀따/
5	복잡한 모음 10개 중 8개 읽음	/위/→/이/ /웨/→/에/
6	대표 받침 7개 중 5개 읽음	/양/→/안/ /알/→/악/
7	복잡한 받침 7개 중 3개 읽음	/억/→/연/ /옆/→/연/ /엇/→/안/ /알/→/악/
8	받침 있는 단어 10개 중 4개 읽음	/창문/→/찬문/ /골목/→/골떡/ /작품/→/작핼/ /안흠/→/안힘/ /얏돌/→/야덜//돋보기/→/돋빼기/
9	듣고 쓰기 5개 중 3개 씀	/우리/→/어리/ /거위/→/거이/ /달팽이/→/달팬이/

/표와 /빠/, /짜와 /자/와 /츠/의 발음을 구별하지 못하고 /ㄱ/를 /ㄱ/로 발음하였다. /ㅇ/받침을 모두 /ㄴ/으로 발음하였고, 내가 시범을 보이며 따라 말하도록 했지만, 쉽게 발음을 할 수 없었다.

교: ‘파도’ 말해볼래?

알: ‘빠도’

교: 따라 해봐. ‘오리’

알: ‘어리’

교: 러시아에는 ‘표’라는 발음이 없니?

알: 네, ‘ㄱ’도 없고, 받침 ‘ㅇ’도 없어요.

<4월 18일 알렉스와의 수업 중 대화 내용>

정확하게 글자를 읽으려면 소리를 듣고 그 소리를 정확히 인식하여 따라서 말하기가 가능해야 한다. 알렉스는 러시아에 없는 소리는 따라서 말하는 것조차 어려워했다. 나도 영어를 듣고 그대로 말하려고 노력을 하지만 한국어에 익숙한 언어 습관 때문에 ‘콩글리쉬’ 발음이 나오고 갑갑함을 느낄 때가 많다. 지금 알렉스도 내가 말하는 소리를 최대한 따라서 발음하려고 하지만, 쉽지 않아 보였다. 출신 나라에서 사용했던 언어의 발음에 익숙해져서 그 습관이 한국어 발음에 영향을 줄 수 있음을 알게 되었다. 알렉스가 힘들어하는 발음을 어떻게 지도할까? 고민이 되었다. 좀 더 자연스러운 환경에서 그림책을 읽게 하고 알렉스의 읽기 오류와 읽기 패턴을 알아볼 필요가 있었다.

Corder(1967)는 학습자의 오류 분석의 중요성을 교사, 연구자, 학습자 측면으로 나누어 제시하였다. 첫째, 교사에게 학습자가 목표에 얼마나 나아갔는지, 그리고 앞으로 무엇을 더 가르쳐야 하는지에 대해 정보를 제공한다. 둘째, 연구자에게 언어의 학습 또는 습득 방법 그리고 학습자가 학습 과정에서 어떤 전략이나 절차를 사용하는지에 대한 증거를 제공한다. 셋째, 학습자에게 목표어를 배우는 과정에서 세우고 시도한 가설의 타당성을 검증하는 수단이 된다. 한글 수준 진단으로는 읽기의 오류 내용과 한글 수준을 진단 할 수 있었지만, 모국어(러시아어)로 인한 영향을 좀 더 상세히 알아보고 싶었다.

한글 해독 수준 진단으로 파악된 알렉스의 발음 성향을 상세하게 알기 위해서 ‘자전거’ 그림책을 읽어보라고 하였다. 지난 시간에 검사 도구를 활용해 보았지만, 소리 내어 읽기와 더불어 낱말의 뜻을 알고 있는지도 궁금하였다. 알렉스를 위한 한글 문해력 지도를 위해서 더 구체적인 정보가 필요했기 때문이었다.

알: 현은 자전거를 타요. 그네를 타요. 나는 친구와 시소를 타요. 나는  
 머자를 쓰고 있어요.  
 교: 자전거 타봤어?  
 알: 자전거 탈 수 있어요. 손 놓아서 타요.  
 <4월 20일 알렉스와의 수업 중 대화 내용>

알렉스는 한글수준진단 결과에서처럼 그림책 읽기에서 파악된 읽기 수준과 언어 습관이 일치하였다. ‘형’을 [현]으로, ‘모자’를 [머자]로 ‘있어요’를 [인, 어,

요] 글자 하나하나씩 음절 단위로 끊어 읽었다. 화살표로 앞글자 받침 ‘쓰’이 뒤에 ‘ㅇ’ 안으로 쪽 들어가도록 표시해 주고, 풍당 빠지기 때문에 ‘이씨요’라고 읽는다고 설명하였다. 알렉스는 재미있는지 웃으면서 ‘풍당풍당’ 여러 번 말을 하였다. 한글은 글자 그대로 읽을 수도 있고 소리를 쉽게 내기 위해서 다르게 읽을 수 있음을 알려 주었다. 고개를 끄덕이는 것을 보니, 음운변동을 설명하지는 못하지만, 알고 있는 것 같았다. 읽기 원리(연음법칙)를 그림을 그려서 “풍당 빠지니까 풍당 법칙이라고 하자.” 설명하였을 때 알렉스가 이해를 할 수 있었다.

교: (배움교실 벽에 있는 ‘가죽’ 글자를 가리키며) 저 글자 읽어볼래?

알: 가죽

교: ‘가죽’이 뭐야?

알: 시계? 가방?

<4월 20일 알렉스와의 수업 중 대화 내용>

‘가죽’이라는 글자는 정확하게 읽을 수 있었지만, 낱말의 뜻을 모르고 있었다. 책을 읽거나 평상시 대화를 하면서도 낱말 이해가 안 된다면 의사소통에 어려움이 있을 수 있었다. 알렉스는 내년에 중학교에 입학해야 하는 6학년 학생이고, 한국 생활 2년째인 중도입국 학생이기 때문에 한글 읽는 것(해독)에 너무 많은 시간을 쓰기보다는 개별 음가에 따라 정확하게 발음하는 방법과 그림책을 활용하여 맥락 속에서 발음 연습하기, 풍당법칙을 이용하여 연습된 부분 자연스럽게 읽기와 다양한 한국어 표현을 익히는 것이 필요하다고 생각이 들었다.

#### 나) 지운이의 출발점 찾기

지운이와 한글 해독 수준 진단이 있는 날이었다. 지운이가 교무실로 와서 같이 3층에 있는 배움교실로 이동하였다. 지운이는 굉장히 밝은 표정으로 나의 손을 꼭 잡았다. 처음 보는 나에게 거리낌 없이 손을 잡는 모습에서 편견 없이 사람을 대하는 적극적인 지운이의 성격을 엿볼 수 있었다.

교: 지운아, 오늘은 한글 공부를 시작하기 전에 어디서부터 공부하면 좋을지 확인해 볼 거야. 선생님이 보여주는 글자를 천천히 읽어보자.

지: 네(약간 긴장한 표정을 보인다.)

교: 지운아, 연필은 엄지와 검지 사이에 놓고, 힘을 주고 잡아야 해. 선생님처럼 이렇게 잡는 거야.(직접 연필 잡는 것을 보여주며...)

<9월 9일 지운이와의 수업 중 대화 내용>

지운이는 연필을 강한 힘으로 잡는 방법을 정확히 모르고 있었기 때문에 교사의 시범과 지속적인 지도가 필요하였다. 글자 쓰는 확순이 체계적이지 않아서 오른쪽에서 왼쪽으로, 아래에서 위로 쓰기도 하고 마음대로 글자를 만들었다. “원오, 위아래”<sup>7)</sup> 노래를 가르쳐 주니, 노래를 부르면서 글자를 바르게 쓰려고 노력하는 모습을 보였다. 지운이가 한글 공부를 어디에서부터 시작하고 무엇을 어려워하는지 정확한 진단이 필요함을 느꼈다.

<표 IV-4> 지운이의 한글 수준 진단 기록지 진단 결과

연번	한글 수준 진단 기록지 진단 결과	오류 내용
1	모음 10개 중 10개 읽음	.
2	자음 19개 중 14개 읽음	/차/→/자/ /빠/→/마/ /짜/→/자/ /싸/→/사/ /따/→/타/
3	받침 없는 글자 14개 중 14개 읽음	.
4	받침 없는 단어 10개 중 8개 읽음	/효자/→/여자/ /배나무/→/비나무/
5	복잡한 모음 10개 중 0개 읽음	“안 되겠어요”
6	대표 받침 7개 중 0개 읽음	“안 되겠어요”
7	복잡한 받침 7개 중 0개 읽음	“안 되겠어요”
8	받침 있는 단어 10개 중 0개 읽음	“안 되겠어요”
9	듣고 쓰기 5개 중 3개 씩	“안 되겠어요”

7) ‘산토끼’ 동요에 가사를 바꾸어 한글 확순의 원리를 쉽게 학습하도록 만든 노래로, 노래 가사는 “글자를 쓸 때는 위에서 아래로, 왼쪽에서 오른쪽으로 또박또박 쓰지요”임.

모음은 정확하게 읽을 수 있었지만, 자음은 헛갈리면서 정확한 소릿값과 글자를 모르고 있었다. 기본 자음 글자에서 획을 더하면 된소리가 되고, 거센소리가 된다는 이해가 없었기 때문에 /ㅈ/와 /ㅊ/, /ㅊ/와 /ㅊ/, /ㅊ/와 /ㅊ/, /ㅊ/와 /ㅊ/, /ㅊ/와 /ㅊ/를 헛갈리면서 잘못 읽었다. 자음을 정확하게 익히고 나서 받침 없는 단어 익히기가 진행되어야 할 것이다. 글자와 소리를 정확히 연결하고 익혀야만 복잡한 모음과 받침을 읽고 쓸 수 있으므로 체계적이고 지속적인 지도가 이루어져야 할 것이다. 한글 지도에 있어서 한글 수준을 정확히 진단하는 과정이 필요함을 느꼈다. 2학기가 시작되는 시점이기 때문에 학급에서는 이미 받침 글자까지 수업이 진행되고 있었다. 담임교사는 2학기가 시작되는 시점에서 한글또박또박<sup>8)</sup>으로 모든 학생을 진단하지 않았다면 지운이가 한글을 잘 모른다는 것을 인지하지 못했을 거라고 했다. 20명이 넘는 학급에서 학생 개개인의 한글 수준을 파악하고 개별 지도를 하는 것은 쉬운 일이 아니다. 하지만 조기 진단의 필요성을 인식하고 1, 2학년 모든 학생에게 한글수준진단이 이루어지고 있어서 정말 다행이다.

### 3) 이야기 들어주기

요즘처럼 다양성이 공존하는 학교에서 교사는 학생을 알아야 하고 그들의 특성을 이해할 수 있어야 한다. 수업을 진행하면서 학생들은 자연스럽게 자신들의 역사와 기억, 생각을 나에게 이야기했고 나는 상담자, 안내자가 되어 관계를 맺어 가게 되었다.

#### 가) 알렉스의 마음 읽기

Longsteet(1978)는 교실 속에서 분명하게 나타나는 문화적인 차이의 이해를 위한 유용한 가이드라인인 민속성의 다섯 측면에 대해 언급했다. 즉, 언어적인

---

8) 교육부는 현장의 요구에 따라 2018년 한글 해득 수준 진단 도구인 ‘한글 또박또박’을 개발하였다. ‘한글 또박또박’의 문항은 한글 자모음의 소리 구분과 결합법칙을 이해하는 순서를 10단계로 구분하여 의미단어와 무의미단어 읽기·쓰기 중심으로 구성되었다. 1학기 말이나 2학기 초(8~9월)에는 학생들의 한글 해득 수준을 진단하여 한글 해득에 도움이 필요한 학생을 파악한다.

소통, 비언어적인 소통, 성향, 사회적인 가치, 지식적인 측면이 이에 해당한다 (이나리, 2015, 재인용). 알렉스의 한글 해득 수준과 읽기이해 정도는 다양한 검사도구나 그림책을 이용하여 알 수 있었지만, 알렉스의 이야기 하나하나는 나에게 알렉스를 더 친밀감 있고 깊게 이해할 수 있는 의미 있는 자료가 되었다.

교: 알렉스는 학교생활이 재밌어?

알: 그냥요.

교: 언제 가장 즐겁고, 언제 가장 재미가 없는데?

알: (한참 고민하다가) 운동할 때 좋아요.

교: 공부가 힘들구나.

알: 네

<4월 18일 알렉스와의 수업 중 대화 내용>

알렉스는 운동을 좋아했고, 점심시간이나 중간놀이 시간이면 항상 체육관에서 공을 튕기면서 혼자 노는 모습을 자주 볼 수 있었다. 한국어가 능숙하지 않기 때문에 6학년에서 다루고 있는 교과 내용이 얼마나 어렵고 힘이 들까? 공부가 가장 재미없다는 알렉스의 말에 공감되었다. 국어 시간에 따로 나와서 수준에 맞는 한글 개별화 수업이 이루어진다는 것이 참 다행이었다. 작년 한국에 입국 해서 바로 개별화된 특별 프로그램이 지원되었더라면 지금 느끼는 어려움도 줄이고, 훨씬 학교생활 적응이 쉽지 않았나 생각하니 많이 아쉬웠다. 얼굴이 어둡고 자신감이 없어 보이는 이유도 친구들과 의사소통이 수월하지 못하기 때문에 느끼는 감정이 고스란히 드러나는 것이다. 알렉스와 보내는 시간이 늘어나면서 알렉스의 마음을 잘 읽어주고 공감해주는 일이 여러 번 생기게 되었다.

#### 나) 지운이의 마음 읽기

지운이는 수업 시간에 자기 생각과 감정을 솔직하게 이야기하는 것을 좋아하였고 그 이야기를 듣고 있으면, 지운이의 경험에 몰입하게 되면서 지운이를 더 깊이 바라볼 수 있게 되었다.

지: 연필을 힘주고 잡는 게 어려워요. 제가 5살과 6살 때 캐나다에서 살았거든요, 그때는 재미가 없었어요. 한국에 오니깐 좋아요.  
 교: 지운이가 캐나다에서 살았었구나. 그때 유치원에 다녔었어?  
 교: 네, 그런데, 선생님이 아주 무섭고 우리 엄마한테도 막 뭐라고 했어요.  
 교: 한국에 오니깐 왜 좋아?  
 지: 선생님들도 친절하고 친구들과 재미있게 놀 수 있어서 좋아요.

<9월 11일 지운이와의 수업 중 대화 내용>

연필을 바르게 잡고 글자를 쓰는 과정에서 갑자기 캐나다 생활에 관하여 이야기를 했다. 학교에 입학하기 전 2년 동안 캐나다에서 생활하면서 마음이 힘들었던 경험이 갑자기 생각이 난 것이다. 원활하게 의사소통이 안 되고, 문화적 차이로 캐나다 생활이 즐겁지 않았을뿐더러 선생님이 많이 무서웠다는 좋지 않은 경험을 이야기해 주었다. 하지만, 한국 학교에 대해서는 선생님과 친구들이 친절하다면서 한국 생활에 만족감을 느끼고 있었다.

## 다. 성격을 고려한 학습법 찾아가기

보다 효과적인 학습을 위해서는 학생들의 성격을 고려한 학습법이 필요하다. 만약 일방적으로 앉아서 설명하고 암기하고 확인하는 등 일률적이고 일반적인 학습법만을 강요한다면 학생은 학습에 대해 거부감을 가지거나 심한 경우 흥미 자체를 잃어버릴 수 있기 때문이다. 따라서 이를 예방하기 위해 학생들의 성격과 행동 특성에 좀 더 관심을 기울이고 학생에게 맞는 학습법을 찾아주는 과정이 필요하였다.

### 1) 알렉스의 학습법 찾기

#### 가) 알렉스는 러시아에 대한 이야기를 자주 한다

황철형(2014)은 학생들이 알고 있는 경험적인 요소와 학습의 내용과 연결 짓는 것이 수업의 효율을 높일뿐더러 다문화 학생의 문화적 경험의 내용이 일반 학생과 다르다는 맥락을 수업상황에서 고려해야 한다고 하였다. 알렉스는 수업 중에 러시아에서 겪은 일이나 러시아에 관한 이야기를 자주 했다. 알렉스에게는

낯선 한국보다는 태어나서 12년을 지냈던 러시아가 훨씬 친숙하므로 자연스럽게 이야기 소재가 되었다. 반면, 나에게서는 낯설었던 러시아가 점점 친숙해지고 가까워지게 되었다.

‘타요’ 그림책을 활용하여 헛갈리는 발음을 연습하고 낱말의 뜻 익히기를 진행하던 중에 알렉스는 러시아에 관해서 이야기하였다.

알: 우리는 기차를 타요. 바다에서 무엇을 탈까요? 우리는 버스를 타요. 오늘은 택시를 타요. 바다가 보여요. 바다에서 무엇을 탈까요?  
교: 알렉스 기차가 뭔지 알아?  
알: 길어요.  
교: 모스크바에 바다 있어요? 없어요.  
알: 없어요. 제주도에서 바다 봤어요.

<5월 7일 알렉스와의 수업 중 대화 내용>

기차를 알고 있는지 낱말의 뜻을 물었는데, 알렉스는 기차의 모양을 설명했고, 러시아에서 탔었다는 경험을 말하는 것으로 기차를 정확히 알고 있음을 확인하였다. 알렉스의 고향 모스크바에 대해 질문하니 한참 생각하다가 바다가 없다고 대답을 했다.

수업을 시작하기 전에 주말이나 어제 한 일을 가볍게 묻고 답하는 ‘마음 열기’를 하는데 의외로 알렉스는 참 다양하고 재미있게 생활을 하고 있었다. 어느 날, ‘알렉스에게 주말에 뭐 했어?’ 물으니, 며칠 동안 태풍이 와서 밖에 나갈 수가 없었는데 어제는 태풍이 지나가서 바닷가에 갔다고 했다. 태풍이 지나가고 세상이 너무 조용하고 하늘도 맑아서, 엄마에게 바다에 가고 싶다고 했다는 것이다.

나: 태풍이 지나간 바다는 어땠어?  
알: 하늘이 파래요. 조용했어요. 밤에 바람이 세서 무서웠어요.  
나: 러시아에서는 태풍이 지나간 바다를 보지 못했었어?  
알: 네, 여기는 태풍도 많고, 바다도 볼 수 있어서 좋아요.

<6월 25일 알렉스와의 수업 중 대화 내용>



형제가 없고 어머니도 일을 다니시기 때문에 심심할 것 같은데, 짬을 내서 이것저것 다양한 취미도 하고 있었고, 소소한 일상에서 재미를 느끼는 모습이 참 대견하였다. 며칠 전에는 엄마와 낚시를 하러 바다에 갔다 온 이야기도 해주었다. 직접 미끼를 끼우고, 낚시로 물고기도 잡았다는 말에 거짓말이 아닐까? 의심했지만, 핸드폰을 꺼내고는 사진도 보여주었고 어릴 적 러시아에서 낚시했던 경험이 있어서 혼자서도 잘 할 수 있다고 했다.

알렉스는 나와 첫 만남에서 앞으로 모스크바로 돌아가지 않고 한국에 있어야 하므로 한국어 공부를 열심히 해야 한다고 했다. 알렉스는 러시아 사람이면서 한국 사람이기 때문에 나는 알렉스가 자신의 정체성을 갖고 당당하게 지냈으면 좋겠다. 그래서 가끔 러시아나 모스크바에 대해 질문을 하는데, 그럴 때면 러시아에 관심을 보이는 나에게 아주 적극적으로 러시아어도 가르쳐주고 러시아 문화도 설명해 주었다.

#### **나) 알렉스는 한국 문화에 대한 이해를 어려워한다.**

한글을 제대로 이해하고 사용할 수 있게 되기 위해서는 단순히 글을 이해하고 표현하는 것을 넘어서서 그 말에 담긴 가치와 공동체 의식, 얼 등을 이해해야 한다. 실제 대화에서 알렉스는 한국의 관습이나 문화적 배경을 알지 못하여 원활한 의사소통이 힘들 때가 있었다. 한국의 문화는 알렉스가 한글 문해력을 키워가는 데 큰 영향을 미치므로 한글 문해력 교육에서 한국의 사회문화에 대한 지식과 이해를 위한 요소를 함께 녹여서 가르치는 일은 매우 중요하다. 한국인의 삶이 녹아 있는 자료를 활용하여 한국 문화를 이해함으로써 언어문화에 대한 더 정확한 이해와 활용 능력을 향상시키고자 하였다.

‘봄에 피는 꽃’ 그림책을 읽는데, 개나리, 진달래, 목련, 벚꽃을 읽을 수는 있지만, 한국 학생들이 쉽게 접할 수 있는 꽃을 알렉스는 전혀 몰랐다. 4계절이 뚜렷한 한국의 날씨가 좋다고 하면서 러시아 날씨에 대해서도 이야기해 주었다.

나: 대한민국은 봄, 여름, 가을, 겨울 4계절이 있어.  
 알: 선생님, 지금 봄이에요?  
 나: 지금은 봄이지만, 곧 여름이 올 거야. 더우니깐 에어컨도 켜잖아. 개 나리 알아?  
 알: 개나리 몰라요. (스스로 스마트패드를 보면서 확인한다.)  
 나: 진달래, 목련도 찾아보렴  
 알: 러시아는 많이 추워서 꽃이 없어요. 여기는 따뜻해서 좋아요.

<5월 28일 알렉스와의 수업 중 대화 내용>

알렉스는 ‘우리’ 중심 소통문화를 이해하며, ‘우리 엄마’ ‘우리 학교’와 같이 ‘우리’라는 말을 자연스럽게 사용하였지만, 시간을 말할 때 혼란을 느끼고 있었다.

알: 선생님, 4시 15분이 왜, 네시 십오분이에요? 사시 십오분 아니에요?  
 (시간은 한자어로, 분은 순수 한글로 표현하는 것에 궁금해했다.)  
 영어로는 four, fifteen. 이리는데..  
 나: 그렇지? 한국어로 시간을 말할 때는 시간은 하나, 둘, 셋, 넷...으로 말하고 분은 일, 이, 삼, 사... 이렇게 말하고 있어.  
 선생님도 이유는 모르지만, 한국어 표현 방법이니깐 자연스럽게 사용할 수 있도록 해보자.

<4월 30일 알렉스와의 수업 중 대화 내용>

한국에서 나고 자라면서 자연스럽게 한국어를 익힌 학생인 경우는 시간을 수 없이 말하면서도 전혀 어렵거나 이상하다는 것을 모르겠지만, 제2외국어로 한국어를 배우는 알렉스에게는 불편하고 이해가 되지 않는 것들이 있었다. 문화적 배경을 이해하면서 원활하게 의사소통이 가능하도록 문맥적으로 의도적으로 이해하고 연습하는 활동을 지속적으로 진행해야겠다.

#### 다) 알렉스는 한글 공부를 꾸준히 한다

알렉스는 힘든 발음 연습과 수업이 따분하고 지루해도 전혀 티를 내지 않고

묵묵히 연습하는 성실함이 돋보이는 학생이었다. 알렉스가 힘들다거나 어렵다는 표현을 할 때는 정말 여러 번 고민 끝에 용기를 내서 이야기 하는 것이었다. 교사와 좋은 관계를 유지하려고 노력하는 모습을 보였고 수업이 끝나면 감사하다는 말을 자주 하였다. 꼼꼼하고 성실한 성격 때문에 과제를 착실히 잘하고, 수업 시간에도 묵묵히 참여하는 모습을 보였다.

‘삼년 고개’라는 그림책을 읽고 나서 알렉스의 읽기가 많이 향상되었음을 스스로 알게 하였다. 4월에 그림책을 읽으면서 녹음했던 파일과 방금 읽은 녹음 파일을 들려주었더니, ‘진짜 많이 나아졌다.’ 하면서 흡족해했다. 나는 알렉스가 그림책을 읽을 때는 항상 녹음을 하고 낱말과 특이사항을 기록해 두었는데, 불과 2개월 만에 이렇게 나아졌다는 것을 실감하면서 내 스스로도 놀라움을 금치 못했다. 처음 읽기에는 익숙하지 않은 낱말을 버벅거리면서 틀릴 때가 많지만, 스스로 글자와 소리의 대응 규칙을 찾아 수정을 하면서 천천히 읽게 되었다. ‘힘들다고, 하기 싫다고’ 말할 법도 한데, 알렉스는 쉽게 포기하거나 짜증내는 일이 거의 없더니 알렉스가 참 대견하다. 모르는 낱말의 뜻을 묻고 답하고 스스로 찾으려 노력하는 모습도 수월해지고 있다. 힘든 부분을 정확하게 진단하고, 지속적이고 반복적으로 공부를 한다면 분명히 향상될 거라는 확신이 생긴다.

낱말의 뜻을 스스로 검색하고 자신이 이해한 뜻을 그림이나 동작으로 표현하였다. ‘고개’ ‘주저앉다’를 정말 실감하게 표현하였는데, 나보다 훨씬 그림 실력이 나아 보이고, 그 섬세한 표현이 놀랍다.

<6월 11일 교사 성찰 일지 중>

#### 라) 알렉스는 친구 관계를 힘들어한다

중도입국 학생들의 적응상의 특징으로 가장 많이 지적된 것은 또래 학생들 간의 부적응이다. 이지민(2017)에 따르면 중도입국 학생 중 대부분은 부족한 한국어, 말투와 억양, 외모, 학습 부진 또는 아무런 이유 없이 또래로부터 소외와 따돌림을 경험한 적이 있는 것으로 나타났다. 이러한 차별을 경험한 학생들은 우울감을 느끼고 학교생활에 주눅이 들어서 한국 사회에 적응이 힘들고 한국에 대한 부정적인 생각을 하게 될 것이다.

어느 날 알렉스의 표정이 정말 어두웠다. ‘무슨 일이 있구나’하는 느낌이 들어서 알렉스에게 왜 그런지 물어도 아무 일 없다며 입을 굳게 다물었다. 그림책을 읽기로 했었는데, 도저히 공부할 수 없을 것 같았다. 평상시에 친구들과 잘 어울리지 못한다는 담임교사의 이야기를 들었었기 때문에 친구 문제일 것 같다는 예감이 있었지만, 알렉스는 입을 다물고 앉아만 있었다. 마음이 너무 아팠다. 한국어가 서툴러서 또래 남자아이들과 적극적으로 어울리지는 못하지만, 힘들어하는 모습에 내가 지금까지 너무 무심했다? 하는 반성도 들었고, 어떻게 이 문제를 풀어갈까 고민이 되었다. 알렉스에게는 한글 수업보다도 반 친구들과 학교의 관계 개선이 시급한 거였는데, 어디서 어떻게 시작해야 할지 담임교사와 상의를 했다.

점심시간에 담임교사에게 얘기를 전해 들었는데, 반에 굉장히 장난이 심하고 유독 알렉스를 싫어하는 남자아이가 있다는 것이다. 알렉스도 참고 지내다가 자기 필통을 가지고 장난을 치니 참지 못하고 싸움이 생겼는데, 감정정리가 안 된 상태에서 나를 만나게 되었다는 것이다.

담임교사께 양해를 구하고 알렉스를 괴롭혔던 남자아이를 만났다. 평상시에 내가 알렉스와 따로 공부도 하고 일부러 6학년 교실에 가서 알렉스를 챙기는 모습을 봐왔던 그 남자아이는 나를 만나고 고개를 푹 숙였다. 알렉스의 입장에서 알렉스가 힘들어하고 있는 것, 지금까지 내가 봐왔던 알렉스라는 아이의 좋은 점을 이야기했다. 그 남자아이는 알렉스가 말도 잘 안 통하고 답답하고 가끔 장난을 쳐도 무시하는 태도가 싫다고 했다. 화가 치밀어 오르고 속상한 마음을 꾸역꾸역 참으며 엄마의 마음으로 선생님의 마음으로, 반 친구의 마음으로 이야기를 나누었다. 남자아이는 알렉스를 이해하고 좋은 점을 찾아보겠다고 이야기했고, 알렉스에게 사과하겠다고 했다.

이런 일로 알렉스가 힘들어하지 않길 바라고, 좀 더 세심하게 알렉스를 포함한 학교 아이들을 돌봐야겠다고 반성하는 무거운 하루였다. 이경화(2016)는 한글 해득 능력이 학급 공동체인 친구 관계 네트워크와 학습 조언 네트워크 형성에 영향을 미침을 실증적으로 밝힌 바 있다. 한글 교육은 언어 기능 향상 교육도 중요하지만, 친구와의 의사소통, 나아가 학급 공동체 네트워크 형성을 위한 사회적 기능으로서의 언어 교육도 비중 있게 다루어져야 할 것이다. 알렉스는

자기 생각을 표현하고 친구의 의견을 받아들이고 이해하는 데 많은 어려움이 있으므로 학급 공동체 네트워크 형성이 힘들고 친구 관계로 인하여 상처를 받고 있다. 한글 문해력 개별화 지도를 통하여 친구들과의 관계 만들기와 한글 문해력 학습에 좀더 몰입하고 집중적인 운영이 필요하다.

또한, 다른 문화를 이해하고 수용하는 자세는 성인이 되어서 한순간에 길러지는 것이 아니며, 생애 전반에 걸쳐 형성되는 힘이라고 할 수 있다. 6학년 학생들은 사춘기에 접어들어 어린 아동기와는 다르게 사회적 관계 속에서 자신을 객관적으로 바라볼 수 있는 능력을 키워나가야 한다. 학교는 학생들이 다문화에 대하여 가장 중요한 경험을 할 수 있는 곳이기 때문에 문화와 언어가 다른 친구를 이해하고 존중하는 마음을 배우는 것은 필요하다.

## 2) 지운이의 학습법 찾기

### 가) 지운이는 말하는 것을 좋아한다

지운이는 말하는 것을 좋아하고 자신의 감정을 적극적으로 표현하는 학생이어서 그림책을 읽고 나서는 그림책 내용과 연결 지어 이야기를 많이 주고받았다. 정확하게 내용을 이해하고 있는지와 처음 접하는 낱말이 일상생활에서 어떻게 자연스럽게 사용되는지 등을 익혀나갔다.

교: 오늘은 '식탁'이라는 그림책을 읽을 거야. 지운이는 아침에 밥 먹고 왔니?

지: 아침에 빵하고 우유 먹었어요.

교: 가족들이 다 같이 먹었어?

지: 아니요, 오빠랑 나랑 먹고, 강아지는 식탁 아래에서 사료 먹었어요. 캐나다에 있을 때부터 빵을 먹었는데, 난 빵 되게 좋아해요.

<10월 7일 지운이와의 수업 중 대화 내용>

'식탁'과 관련된 그림책을 읽기 전에 자연스럽게 아침밥 이야기를 시작했더니 아침밥 먹는 장면을 회상하면서 아침에 있었던 일을 이야기하였다. 나는 지운이의 이야기를 들으면서 이야기 중에 반복적으로 나왔던 '식탁' '밥' '빵' 글자를 메모하였

고, 자석 글자로 받침을 정확하게 찾아서 낱말을 완성하는 활동까지 자연스럽게 연결하였다.

교: 지운아, 지운이는 동생이 없지?  
지: 저 동생 있어요.  
교: 그래? 오빠만 있는 줄 알았는데...  
지: 우리 집에 시츄가 있는데, 이름이 하늘이에요. 여자인데 내 동생이에요. 예뻐요.  
교: 지운이 이야기만 들었는데도, 하늘이 너무 귀여울 것 같아

<10월 4일 알렉스와의 수업 중 대화 내용>

지운이는 하늘이를 자기 동생이라며 자랑스럽게 이야기를 했다. 애완건을 가족처럼 아낀다는 것을 알게 되었고, 자기가 좋아하는 강아지 이야기를 하면서 목소리가 밝아졌다. 끝까지 들어줄 수가 없어서 아쉽지만, 대화를 중단해야만 했다. 말하는 것을 좋아하는 지운이의 성격을 고려하여 학습을 진행하기도 하지만, 40분 수업 하는 동안 지도해야 할 내용과 지도 목표가 있으므로 학습 속도를 빠르고 집중적으로 전개할 때가 있었다. 그럴 때면, 대화를 중단하고 학습에 몰입할 수 있도록 수업 흐름을 내가 주도하였다.

#### 나) 지운이는 사랑받기를 원한다

초등학교 1학년 학생들은 칭찬에 민감하고 선생님의 인정을 받으려고 노력하는 특징이 있다. 지운이 역시 “지운아, 바르게 앉아”라고 말할 때보다는 “어디 누가 바르게 앉았나?”라고 할 때 훨씬 학습 효과가 좋았고, 교사가 좋아하는 행동이 뭘까 고민하며 그런 행동을 하려고 노력하였다.

중간놀이 시간에 지운이가 친구 2명을 데리고 교무실로 왔다. 오늘은 국어 시간에 재미있는 시장 놀이를 할 것이어서 한글 공부를 안 하고 학급에서 국어를 할 것이라고 안내를 했다. 나를 보자마자 덩석 안기면서 친근감을 다른 친구들에게 과시하고는 손 인사를 하면서 나갔다. 아직 1학년 친구여서 선생님과 따로 공부하는 거에 대해 자랑하고 싶은 마음이 드는 것 같다. 가끔 복도에서 마주칠 때면 먼저 와서 안기고 멀리서도 인사를 하고 갈 때가 있다.

<10월 15일 교사 일지 내용>

8세인 지운이는 초보적인 자아개념이 생겨나는 시기이기 때문에 지운이의 성격이나 발달 정도를 잘 읽을 필요가 있었다. 친구들 앞에서 과시하듯이 선생님께 애정 표현을 하는 행동과 지운이의 심리를 잘 알고, 적절히 대처하고 지도할 필요가 있다. 학습 부진에 따른 심리적 위축과 친구들에게 부정적으로 비춰진 자신의 모습을 선생님께 인정받고 사랑받고 있다는 것을 보여주는 것으로 대체하고 있지는 않을까? 학습 부진으로 자존감이 낮아지지 않고 긍정적인 자아가 형성되도록 도와야겠다.

## 라. 언어 특성을 살린 학습법 찾아가기

중도입국 학생과 일반 학생이 가지고 있는 언어 특성을 살피고 학생의 배움 방식에 접근하도록 노력하였다.

### 1) 알렉스의 학습법 찾기

#### 가) 알렉스는 영어가 가능하다

알렉스는 수업 중에 영어를 자주 사용하였다. 한국으로 오기 전 러시아 학교에서 영어를 제2외국어로 배웠는데, 영어로 의사소통이 가능할 정도로 능숙하게 할 수 있었다. 그림책을 읽은 후 글의 내용을 물었지만 내가 묻는 말을 이해하지 못해서 머뭇거리다가 영어로 내 물음을 확인하는 경우가 있었다.

교: 이 글에는 여러 종류의 나무가 나오거든. 무슨 나무가 있었어?  
 알: 나는 나무가 좋아요, I like a tree.  
 교: 어떤 나무가 이 이야기에 나오는지 찾아볼래?  
 알: 음..., tree's name?  
 교: 응, 이 글에 나오는 나무가 뭐지?  
 알: 아..., 이 나무요.(그림책을 뒤지면서 여러 가지 나무를 가리킨다)

<4월 25일 알렉스와의 수업 중 대화 내용>

간단한 문장을 한국어로 읽고, 자연스럽게 영어로 말하는 모습에서 알렉스는 한국어보다는 영어가 훨씬 자연스럽게 편하다는 것을 알 수 있었다. 수업 중에 한국어로 의사소통이 안 되는 부분에서는 영어로 생각을 묻고 답하는 것이 알렉스와 자연스럽게 만들어진 하나의 수업 방법이 되었다.

교: ('병아리' 그림책을 읽고 나서, 더이상 안 울어요 글자를 가리키며)  
 더이상은 무슨 뜻이야?  
 알: 모르겠어요.

<5월 9일 알렉스와의 수업 내용>

'더이상'이라는 낱말의 뜻을 한국어로 설명하는데 알렉스가 정확한 의미를 모르겠다고 고개를 갸웃거렸다. 한국어로 이렇게 저렇게 설명을 해도 알렉스가 이해하는 데에는 어려움이 있어서 영어로 설명을 했더니, 금방 이해를 하였다. "역시 영어는 세계 공통어가 맞다"하니 알렉스도 웃음을 보였다.

가끔 영어를 사용하는 알렉스의 언어 습관이 다른 학생들에게는 어떻게 비취질까? 궁금하였다. 아직 한국어가 익숙하지 않기 때문에 나타나는 현상이고, 나는 알렉스의 장점으로 비치지만, 6학년 또래 학생들에게는 잘난 척한다거나 뭉상으로 보이지 않을까? 걱정이 되었다.

#### 나) 알렉스는 정확한 발음으로 말하지 못한다

직접교수법(DI)의 목표는 일반화 할 수 있는 기술을 가르치는 것이다. 이를 위해서 DI는 먼저 가르쳐야 할 핵심 개념, 원리, 전략, 그리고 큰 개념들(특정



교과에서 전문적이 되는데 사용될 수 있는 전략을 제공해주는 개념들)을 확인하기 위해 내용분석을 한다. 지식이나 기술을 낱개로 학생들에게 가르치는 것은 비효율적이고 학습 효과도 기대하기 어렵다. 예컨대, 한글 읽기를 가르칠 때 “오빠”, “우리”, “강아지” 등과 같은 낱말을 총체적 언어 접근방식으로 가르쳤다면 십중팔구 아동이 학습한 단어는 이 세 단어에 그칠 것이다. 반면, 한글의 초성과 중성 그리고 중성의 각 소리와 그 소리들의 결합 원리(오빠의 경우, ㅇ+ㅏ, ㅃ+ㅏ)를 가르칠 경우, 해당 음소가 들어간 글자로 이루어진 단어는 모두 읽을 가능성이 있다. 즉, 핵심 개념이나 원리, 전략이나 큰 개념을 가르칠 경우, 일반화 능력 측면에서 지식이나 기술을 낱개로 지도하는 것과 비교할 수 없을 정도로 효과적이다(이대식, 2004, p140). 한글의 개념과 원리, 전략을 익히기 위해서 직접교수법을 활용하여 각각의 수업에서 목표를 구체화하고 학습자가 성취하기를 기대하는 바가 무엇인지 분명히 하고자 하였다.

알렉스는 글자와 소리를 정확하게 모르고 있었지만, 배우는 내용을 차분하게 이해하려고 노력하였고, 큰 어려움이 없이 자모음을 익혀나갈 수 있었다. 하지만 정확하게 발음을 못 하고 잘못된 발음으로 인하여 일상생활에서 대화가 어려울 때가 많았다. 정확하고 올바른 발음은 언어의 의사소통에 많은 영향을 미친다. 즉, 일상생활에서 정확하고 올바른 발음을 쓰지 않으면 혼란이 일어나게 되는데, 발음 혼란을 막기 위해서도 글자를 보고 정확하게 읽을 수 있는 발음 지도가 필요하였다. 발음 지도는 상대방에게 말하는 이의 생각을 효과적으로 전하게 되고 글을 읽으면서도 정확한 이해가 가능해지기 때문이다.

알렉스는 러시아 언어 습관과 발음 때문에 ‘ㄱ’를 [ㄱ]로 발음하고, 받침 ‘ㅇ’을 [ㄴ]으로 발음하였다.

교: ‘ㄱ’은 입술을 동그랗게 만들어서 소리를 내는 거야(나의 입술을 동그랗게 만들면서)

알: (집중하여 보면서 입술을 동그랗게 만들며) [ㄱ]

교: 선생님 입술과 혀의 위치를 잘 봐.

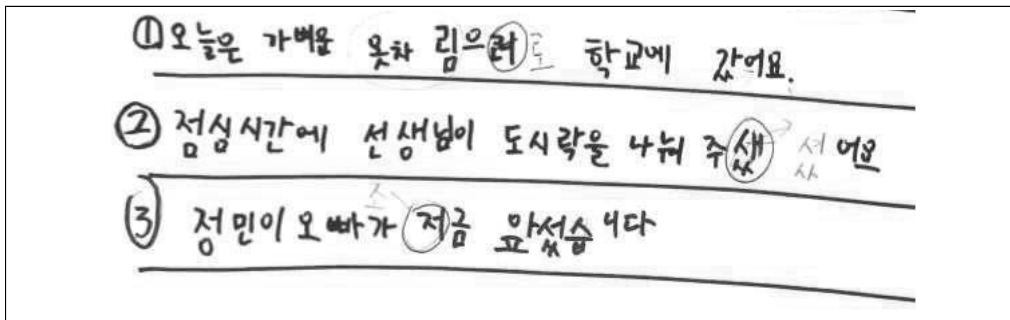
알: (동그랗게 만들면서) 오~, 입 모양 그대로 하니까 ‘오’가 돼요.  
(알렉스가 웃는다)

나의 입 모양을 보면서 최대한 ‘ㄱ’ 발음을 만들어내기 위해 노력하는 모습을 보였고, 입 모양을 정확하게 해야만 정확하게 발음이 되는 것을 알렉스 스스로가 터득하고 성공했다는 성취감을 느끼고 있었다. 한국 아이들은 힘들지 않게 넘어갔던 [ㄱ] 발음이 중도입국 알렉스에게는 큰 걸림돌이 되었다. 여러 번 연습을 해서 [ㄱ] 발음을 처음 성공하는 기쁨을 느끼는 날이었다.

<4월 25일 알렉스와의 수업 현장일지 내용>

계속적으로 알렉스는 ‘ㄱ’을 [ㄱ]로 발음하였고, 지속적인 반복 연습으로 말하기와 읽기에는 오류가 많이 줄어들었다. 하지만, 쓰기에도 비슷한 오류를 보이게 되었고, 정확하게 발음하고 읽는 것이 얼마나 중요한 것인지 알게 되었다.

[그림 IV-1] 알렉스의 발음으로 인한 글쓰기 오류



수업을 시작하기 전에는 항상 어제 한 일이나 주말에 한 일을 이야기하면서 시작한다. 알렉스에게 지난 주말에 뭐했냐고 물으니, ‘짬뽕’을 먹었다고 말하고 싶는데, 쉽게 입 밖으로 ‘짬뽕’이라는 두 말을 내뱉지 못하고 굉장히 답답해했다. 거센소리와 된소리 발음이 안 되기 때문에 일상생활에 자주 쓰이는 낱말을

말하지 못하고 대화에 어려움을 느낀다고 생각하니 굉장히 안타까웠다.

교: ‘ㅅ’하고 ‘ㅈ’를 합치면 ‘ㅆ’, ‘ㅈ’하고 ‘ㅈ’를 합치면 ‘ㅉ’, ‘ㅆ’하고 ‘ㅈ’를 합치면 ‘ㅆㅉ’, ‘ㅆ’하고 ‘ㅈ’를 합치면 ‘ㅆㅉ’가 되는데, 알고 있어?

알: 네, 알아요.

교: 그럼, 선생님 따라서 글자를 읽어보자. ‘사자’

알: ‘사자’

교: ‘짜다’

알: ‘자다’

교: ‘짜다’에서 ‘ㅆ’는 ‘ㅈ’이 2개 있어서 힘을 더 강하게 내야해.

알: ‘ㅆㅆ아다’, ‘ㅆㅆ아다’, ‘짜다’

나: ‘짜다’는 ‘ㅆ’는 ‘ㅈ’가 2개 있지? 힘을 더 강하게 내서, ‘ㅆㅆ아다’. ‘짜다’

알: ‘ㅆㅆ아다’. ‘ㅆㅆ아다’. ‘짜다’

나: ‘째뽕’을 천천히 말해볼게. 선생님 따라서 소리 내봐. ‘ㅆㅆ아음, 뽕오음’

알: 선생님, 힘들어요.

<5월 2일 알렉스와의 수업 중 대화 내용>

알렉스는 자음과 모음이 합쳐진 글자의 원리를 이해하고 있었지만 ‘ㅆ’, ‘ㅆㅉ’와 같은 된소리 발음이 안 되었고, 힘을 강하게 발음하도록 반복하여 연습하니, 된소리 발음을 어렵게라도 낼 수 있었다. ‘째뽕’은 된소리와 받침이 있는 낱말이어서 따라 발음하는 것을 시도조차 못 하고 힘들다고 했다. 알렉스가 열심히 연습하고 발음이 조금씩 좋아지고 있으므로 내가 너무 어려운 ‘째뽕’이라는 낱말을 발음해 보라고 한 것 같아 미안했다. 다음에 ‘ㅁ, ㅇ’ 받침소리를 천천히 배워서 도전해 보기로 했다.

#### 다) 알렉스는 낱말을 읽고 쓸 수 있지만 뜻을 모른다

Paribakht&Wesche(1999)에 의하면 학습자들이 새로 접하는 단어를 문맥상에서 이해하려고 노력할 때 어휘 학습은 자연스럽게 이루어진다고 한다. 그리고 그러한 자연스러운 학습은 ‘우연적 학습’(incidental learning)으로 불리는데 그것은 단어 자체를 학습하려는 것이 아니라 문맥에서 자연스럽게 그 뜻을 추론함으로써 알게 되기 때문이다. 즉 학습자들은 문맥상의 단서를 이용하여 모르는

낱말의 의미를 유추하는 것이다. 사실, 이러한 전략은 모국어 화자가 모르는 어휘를 접했을 때 사용하는 것으로 외국어 학습자에게도 적용할 필요가 있다고 Twaddell은 주장한다(이지민, 2017, 재인용). 그림책을 읽으면서 자연스럽게 낱말이나 글의 의미를 추론하고 어휘력을 넓히는 것은 매우 중요하다. 알렉스와 그림책 읽기를 진행하면서 낱말의 의미나 글의 내용을 어느 정도 파악하고 있는지 질문을 해보면 알고 있는 것을 나에게 전달하는 것이 매우 어려운 일이었다. 내가 나의 말로 정리를 하고 다시 확인하면서 자연스럽게 어휘들을 반복적으로 노출 시키려고 하였다. 어휘력은 낱말을 읽고 쓸 수 있을뿐더러 그 뜻을 알고 일상생활에 사용하는 지식의 총체이다. 알렉스는 낱말의 형태를 알고 발음할 수 있지만 여러 측면의 의미에 대한 지식과 다른 낱말들과의 의미 관계를 잘 몰랐다. 낱말카드를 이용하여 읽고 쓰기를 지도하고 나면, 무슨 뜻인지 모르는 경우가 많았기 때문에 그림 카드나 스마트패드를 이용하여 정확한 발음으로 음성 검색을 하거나 방금 배운 글자를 키보드에 입력하여 낱말의 뜻을 찾도록 하였다.

교: ‘가시’가 뭐지?

알: 몰라요.

교: 선생님이 힌트를 줄게. 뽀족 튀어나왔어. ‘가시 조심해’라고 말하지.

알: 모르겠어요.

교: 그럼 스마트패드를 이용해서 찾아보자.

알: (스마트패드에서 ‘가시’를 쓰고 검색한 후 그림으로 가시를 그린다.)

알: 선생님, ‘가시’하고 ‘기사’하고 비슷해요.

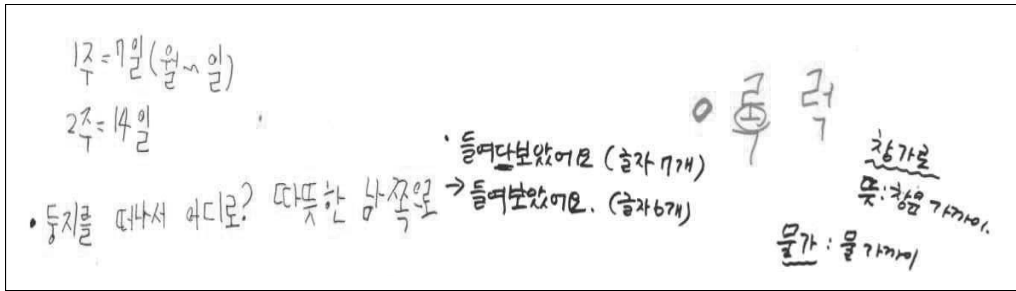
교: 그래, 선 하나 때문에 서로 다른 낱말이 되었네.

<5월 2일 알렉스와 수업 중 대화 내용>

알렉스가 그린 ‘가시’ 그림은 굉장히 세밀했고 날카로웠다. 나와 소통이 힘들 때는 그림을 그리면서 자기 생각을 전달하기도 하였다. 이미 알고 있는 비슷하게 생긴 ‘기사’ 글자를 생각하고 적극적으로 배운 것을 이야기했다. 선 하나로 완전 다른 낱말이 된다는 것을 말해주니, 비슷하게 생긴 글자들을 스스로 만들

어 내었다. 글자를 읽고 쓸 수 있는 능력이 향상되면서 모르는 낱말은 스스로 검색하였고 학습에 자신감과 흥미가 점점 생겨났다.

[그림 IV-2] 알렉스와 대화 중 어휘력 학습 관련 교사 메모



라) 알렉스는 상황에 어울리지 않는 말을 자주 한다

어휘를 알고 있다고 느끼는 것과 어휘를 정확히 이해하여 자신의 것으로 만드는 것은 다르며 실제로 어휘를 정확하게 사용하려면 사전적 의미와 더불어 문맥적 의미를 분명하게 알아야 한다. 어휘를 정확하게 알고 있는지는 그 어휘를 실제로 사용하려고 할 때 분명하게 드러나며 학습한 어휘를 상황에 맞게 적절히 사용할 수 있을 때 ‘어휘를 안다’고 할 수 있는 것이다. 알렉스는 낱말의 뜻을 정확하게 몰라서 상황에 어울리지 않는 말을 하는 경우가 종종 있었지만, 적극적으로 배운 낱말을 사용하려고 노력하는 모습을 보였다.

- 교: 앞으로 공부를 하면서 선생님에게 바라는 게 있어?
- 알: 선생님이 예뻐지면..
- 교: 아, 그래? 알렉스는 선생님이 눈도 예쁘고, 키도 크고 그랬으면 좋겠어?
- 알: (당황해하면서) 아니요. 그, 그....
- 교: 아, 예쁘다는 게 아니고, 친절한 선생님이구나? kind?
- 알: (환하게 웃으면서) 네.

<4월 16일 알렉스와의 수업 중 대화 내용>

예쁘다는 말을 배우기는 했는데 ‘진절하고 상냥하다’라는 의미와 뚜렷하게 구분하지는 못했다. 당황해하는 알렉스를 보니, 알렉스의 실수를 얼른 파악하고 정확한 뜻을 다시 확인하였다.

알: (그림책의 그림을 가리키며) 선생님, 양말이 꺾어졌어요.

교: 양말에 구멍이 났네?

알: 아!

교: ‘꺾어지다’와 ‘구멍이 나다’는 다른 뜻이야.

<5월 14일 알렉스와의 수업 중 대화 내용>

알렉스는 ‘꺾어지다’의 의미를 뭔가 훼손되었을 때 쓰는 표현으로 인식하여 정확한 상황에서 어떻게 사용하는지 모르고 있었다. 의사소통이 불가능한 것은 아니지만, 수업 시간에 이루어지는 교과 학습에 좀 더 적극적으로 참여하고 친구들과 원활한 의사소통을 위해서는 상황에 어울리는 어휘 사용이 필요하였다.

#### 마) 알렉스는 러시아 문학 작품을 익숙해한다

곽보민(2018)은 중도입국 아동을 대상으로 한 한국어 상호문화교육을 위한 문학 작품 선정에 있어서는 크게 두 가지를 고려해야 한다고 하였다. 가장 우선적으로 고려해야 할 것은 해당 문학 작품이 전 세계에서 보편적으로 존재하는 이야기의 내용인가 하는 것이다. 이에 대한 예시로 ‘신데렐라’가 있으며, 한국판 ‘신데렐라’로는 ‘콩쥐팥쥐’가 있고 중국에는 설화 ‘연화’ 이야기가 있는 것처럼 내용이 유사하지만 문화권에 따라 그 형태가 다양하다(김옥선, 2009)라고 하였다. 이처럼 핵심 주제는 같지만 그 형태가 문화권별로 다르게 나타나는 문학 작품을 통해 학습자들이 문화적인 특성을 비교하고 이해할 수 있는 문학을 선정해야 할 필요성을 말하였다. 두 번째로는 상호문화교육의 내용과 목표인 인종주의, 민족중심주의, 차별, 편견 등에 대해 지양하는 내용을 담고 있어야 한다는 것이다. 대다수의 문학 작품들은 이야기를 통해 독자에게 유익한 메시지를 전달한다. 특히 초등학생을 위한 동화에는 그 연령대에 맞는 교훈을 주는 작품이 많으나 상호문화교육을 위한 문학 작품을 선정할 때는 작품이 말하고자 하는 바

가 상호문화교육의 방향성과 일치 하는지 선별하여 제시해야 한다고 하였다.

도서관에서 알렉스가 러시아 전래동화 ‘아름다운 바실리사’라는 동화책을 빌려왔다. 부탁하지도 않았는데, 스스로 자신이 읽고 싶은 책을 빌려온 것이다. 한국의 문화보다는 러시아 문화에 더 익숙해 있는 알렉스가 이 동화를 읽고 어떤 것을 이야기할지 기대가 되었고, 나도 미리 읽지 않았기 때문에 내용이 궁금하였다.

교: 이 동화 내용을 간단하게 말해줄래?

알: 착한 바실리사가 러시아 황제와 결혼해서 행복하게 살았어요, 엄마가 준 인형이 바실리사가 힘들 때 도와주었어요,

교: 한국에도 ‘콩쥐 팥쥐’라는 동화가 있는데 거의 비슷해. 착한 ‘콩쥐’가 ‘바실리사’처럼 고을 감사와 결혼하고 행복하게 살았다는 내용이야.

알: 착한 사람은 복을 받는다는 게 같아요.

<6월 27일 알렉스와의 수업 중 대화 내용>

‘착하고 아름다운 여인이 백마 탄 왕자를 만나 공주가 된다’는 이야기의 “아름다운 바실리사”는 어느 나라에서나 사랑받는 이야기 구조라는 것을 알렉스 스스로가 찾아냈다. 배경이 되는 그림을 보면서 러시아의 전통의상도 불을 귀하게 여기는 문화도 함께 이야기했고, ‘유독 추운 러시아의 자연환경이 이야기의 중요 요소’가 된다는 것을 알게 되었다. 모스크바의 겨울에 대해서도 알렉스는 많은 추억이 있었다. 알렉스의 경험을 중심으로 이야기를 나누다 보니, 4계절이 뚜렷한 한국의 여름이 알렉스는 가장 좋고 신기하다고 했다. 알렉스의 문화적 경험이 다른 한국 학생과 다르다는 점을 고려하여 그림책을 선정하여 읽힐 필요가 있었다. 그림책이 가진 장점을 통해 한글 문해력을 향상시키기 위해서는 알렉스의 경험과 맥락을 같이 하는 그림책, 자발적으로 읽고 쓰고 싶어지게 하는 그림책을 잘 선정하여 활용할 가치가 있다.

## 2) 지운이의 학습법 찾아가기

### 가) 노래로 글자 획순을 익히다

지운이는 노래 부르는 것을 좋아하고 K-pop 가수에도 관심이 많았다. 그래서 한글 공부를 할 때도 혼자서 노래를 흥얼거리거나 좋아하는 가수 이야기를 자주 했다. 글자를 정확한 획순에 맞게 쓰는 것이 연습이 안 되어 있고, 마음 가는 대로 그림을 그리듯이 글자를 썼기 때문에 여러 번 반복해서 지도를 하였다.

정확하게 약속된 시간이 되니 지운이가 교무실로 왔다. 한글 공부에 대한 부담이 전혀 없이 보였고 표정도 밝았다. 자음의 소리값을 익히기 위해서 찬찬한글 교재를 활용하고 지운이가 좋아하는 그림으로 글자를 익혀나가기로 하였다. 글자를 쓰는 데 획순에 규칙이 없고 연필을 움켜쥐어 잡지 못하여 글자가 비뚤거렸다. 찬찬한글 교재와 더불어 손에 힘을 주고 천천히 글자를 쓰는 연습이 필요할 것 같아 큰 8칸 공책을 준비하여 쓰도록 하였다.

- 교: (연필 잡는 방법을 보여주며, 직접 연필을 지운이 손에 쥐여준다.)  
지운아, 연필을 엄지와 검지 사이에 놓고 중지엔 살짝 갖다가 대어 봐.  
교: 이렇게 잡으면 힘들고, 손이 아파요.  
교: 지금은 힘들지만, 손에 힘이 생기면 점점 나아질 거야. 선생님이 노래 하나를 가르쳐 줄게, 따라 해 봐. “글자를 쓸 때는 위에서 아래로, 왼쪽에서 오른쪽으로 또박또박 쓰지요”  
지: 내가 가르쳐 주는 노래를 부르면서 글자 쓰는 획순을 익힌다. 선생님, 이 노래 부르면서 글자를 쓰니깐 재미있어요.

<9월 13일 알렉스와의 수업일지 내용>

‘산토끼’ 동요에 개사를 한 노래를 부르면서 지운이는 글자 쓰는 규칙을 익히는 활동에 굉장히 재미를 느꼈다. ‘ㄱ, ㅋ’와 ‘ㄹ’를 처음에는 틀리게 썼지만, 반복하여 글자를 쓰면서 정확한 획순을 익히게 되었다.



## 나) 스스로 한글 원리를 발견하다

균형 있는 읽기는 발음중심지도와 의미중심지도를 지도 내용과 학생의 특성, 학생의 수준에 따라 융통성 있게 적용하여 지도하는 것을 의미한다. 이천희(2007)는 의미 중심으로 지도하느냐, 발음중심으로 지도하느냐보다는 둘 사이의 적절한 연계 방안을 찾는 것이 중요한데, 그것은 학습자와 교사, 글을 묶어주는 학습 상황이라고 하였다. 지운이는 자음과 모음의 글자와 소리를 정확하게 알지 못했기 때문에 프로그램의 시작 단계에서는 자음과 모음을 익히고 결합하여 하나의 글자를 이루는 한글의 구조를 직접교수법으로 체계적, 논리적으로 지도하는 데 주안점을 두었다. 점점 글자를 읽고 쓰게 되면서 학습에 자신감과 흥미가 붙었고 글자의 모양이나 구성 원리를 스스로 발견하는 횟수가 늘어났다. 그림책의 그림과 글의 내용을 연결하면서 의미 파악을 중요시하게 되었고, 어색한 발음은 스스로 수정하면서 교사에게 도움을 요청하기도 하였다.

지운이는 학습한 내용을 잘 잊어버렸기 때문에 반복하여 배운 내용을 확인하고, 꾸준히 복습을 진행하였다. 하지만 창의적이고 기발한 면이 있어서 학습한 내용을 나름의 방법으로 표현하는 능력이 좋았다. 지운이와의 수업 과정에서 가장 효과적으로 활용했던 방법은 ‘묻고 답하기’ 수업의 형태였는데, 지운이가 주도적으로 그 의미를 발견하고 탐색하면서 자신의 문해력이 점프되는 지점을 스스로 확인하는 즐거운 경험을 하게 되었다. 지속적인 대화를 통한 지운이와 상호작용에 초점을 두었고, 수업 내용에 대한 지운이의 이해 정도를 파악하는데 유용한 정보를 얻을 수 있었다.

교: 오늘은 ‘ㄱ, ㄴ, ㄷ, ㅁ’를 배울 거야. ‘ㄱ, ㄴ, ㄷ, ㅁ’의 소리를 선생님이 내 볼게. 모두 같은 곳에서 소리가 만들어지거든. 입 모양과 혀의 위치를 잘 봐.

지: (나를 보면서) 소리가 만들어지는 방법을 스스로 찾으려고 나를 응시한다.

교: 공통점을 찾았니?

지: 아~, 입술이 붙었다가 떼졌다가 그러는데요.

교: (아주 큰 소리로) 우와, 지운이 대단한데.

지: (자신이 엄청난 발견을 한 것처럼 굉장히 자랑스러운 웃음을 보인다.)

<9월 20일 지운이와의 수업 중 대화 내용>

Wood, Bruner&Ross는 근접발달영역을 창출할 수 있도록 돕는 효과적인 방법으로 비계(scaffolding)를 제시하였다. 비계설정이란 말은 건축 공사 시 인부가 발판으로 사용하는 비계에서 따온 말로, 교사의 안내나 도움은 아동의 학습에 도움을 주는 비계의 역할을 해야 한다는 것이다. 지운이는 ‘ㄱ, ㄴ, ㄷ, ㅁ’가 입술을 이용하여 내는 소리라는 것을 교사의 입 모양을 보고는 스스로 찾았고 교사의 놀라운 반응에 기분이 좋았는지 웃음을 보였다. 기본적인 언어 개념과 어휘를 직접교수법을 이용하여 반복적으로 학습하는 과정에서 지운이는 나의 안내에 따라 바로 위 수준의 원리를 스스로 발견한 것이다. 비계설정이 현재 지운이의 발달 수준보다 바로 위 수준에서 이루어지고 있는 것이었다. 나는 비계 설정의 기본 원리를 통해 지운이의 근접 발달 영역 내에서 학습이 이루어질 수 있도록 원활하게 적용하였고, 스스로 한글의 원리를 발견하는 재미와 배움의 기쁨을 느끼는 날이면 한글 학습에 자신감이 급상승하고 자존감도 올라가는 것을 느낄 수 있었다.

교: ‘스, 즈, 츠, 쯤, 썸’ 소리를 따라해 봐.  
 지: 교사의 입 모양을 보면서 천천히 따라 한다.  
 교: 모두 어디서 소리가 만들어지니?  
 지: (교사의 입 모양과 보며 소리를 열심히 따라 한다.) 이빨 사이에서 바람이 나오는데요.  
 교: 역시, 지운이는 ‘발견왕’이야.  
 지: 조용히 흐뭇한 웃음을 보인다.

<9월 23일 지운이와의 수업 중 대화 내용>

‘스’은 이빨을 스치면서 소리를 내며 획이 추가되는 원리로 입에서 바람이 나오는 정도를 달리하면서 ‘즈, 츠’ 소리를 내도록 하였다. 지운이 스스로가 직접 손등을 입 가까이 가져가서 바람의 세기를 느꼈으며, ‘썸, 쯤’는 바람의 세기가 아니라, 힘을 주고 2배로 강하게 발음하도록 하였다. ‘썸, 쯤’는 소리를 자꾸 헛갈려하였고, ‘썸, 쯤’가 들어간 낱말도 교사의 도움을 받고서야 찾을 수 있었다. 어려워하는 낱말은 표시해두었다고 다음 수업 전에 미니 티칭을 진행하면서 잊어버리지 않도록 반복 연습을 진행하였다.

#### 다) 이미지로 글자와 소리를 연결하다

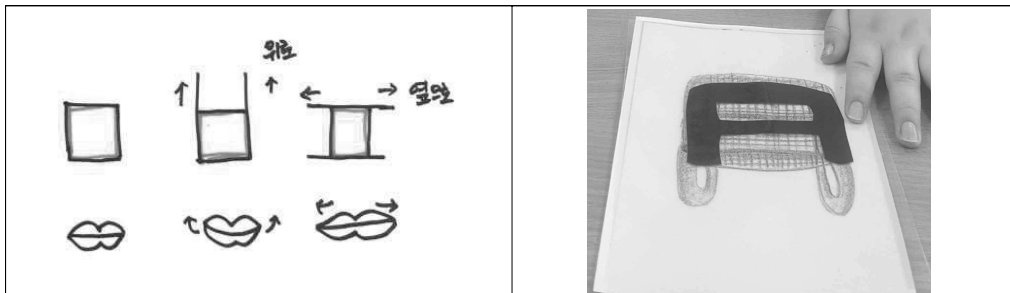
글자와 소리를 연결하지 못하는 지운이에게 이미지를 활용하여 글자를 익히는 방법을 사용하였다. 이미지를 활용하여 글자와 소리를 연결하고 글자를 기억하는 방법은 지운이와의 수업에서 꽤 유용하게 활용되었다. 학습과 연계할 수 있는 다양한 이미지, 상징, 그림과 같은 상징적 도구들을 활용하여 말로 설명하기 힘든 소리와 지식들을 연결하였더니, 훨씬 수업에 재미를 갖고 적극적으로 참여할 수 있었다. 이대식(2004)은 학습장애 및 학습 부진을 위한 직접교수법(DI)의 활용방안에서 기억력과 주의력 등 기본적인 정보처리 능력이 떨어지는 학습자들에게 유용한 것은 전략이라고 하였다. 전략이란 복잡하고 어려운 과제나 문제를 해결해나가는 요령이나 절차를 말하고 전략을 지도할 때에는 초기에 명시적, 구체적으로 시범을 보이고, 학습자가 자율적으로 활용할 수 있을 정도까지 단계적으로 지원을 감소해나가야 한다고 했다.

교: ‘ㄱ’과 ‘ㄴ’이 뭐가 다르니?  
 지: ‘ㄱ’에서 위로 선을 그으니까 ‘ㄴ’네요.  
 교: 선생님이 [ㄱ]와 [ㄴ] 소리를 내볼게. 입 모양을 보고 뭐가 다른지 찾아봐.  
 지: [ㄴ]은 [ㄱ]보다 입이 살짝 위로 더 벌어졌어요. 글자 모양과 같아요.  
 지: (내가 말하는 대로) 입을 위로 올리면서 [ㄴ] 소리를 낸다.  
 교: (‘ㄴ’ 글자를 바꾸니 그림 위로 올리면서) 바꾸니에서 할 때 [ㄴ] 소리가 있어.  
 ‘ㄱ’과 ‘ㅍ’이 뭐가 다르니?  
 지: ‘ㄱ’에서 옆으로 선을 그으니까 ‘ㅍ’네요.  
 교: 선생님이 [ㄱ]와 [ㅍ] 소리를 내볼게. 뭐가 다른지 찾아봐.  
 지: [ㅍ]은 [ㄱ]보다 입이 옆으로 벌어지고 바람이 더 세요.

<9월 20일 지운이와의 수업 중 대화 내용>

‘ㄱ’에서 위로 선을 살짝 그으면 ‘ㄴ’ 모양이 만들어지듯이 입을 위로 올리면서 소리를 내도록 하였다. ‘ㅍ’는 ‘ㄱ’에서 옆으로 선을 살짝 더 그어진 모양을 생각하면서 입을 옆으로 더 벌리고 소리를 내도록 하였다. ‘ㅍ’는 ‘ㄴ’이 2개 있기 때문에 소리를 2배로 강하게 내도록 하였다. 글자 모양과 소리의 특성을 연결하여 설명하니 지운이가 훨씬 쉽게 이해하면서 재미있게 연습하였다. 지운이가 입꼬리를 살짝 위로 올리면서 [ㄴ] 소리를 만들고, 입을 살짝 옆으로 만들면서 [ㅍ] 소리를 만들려고 노력하는 모습을 보였다.

[그림 IV-3] 이미지로 글자와 소리 연결하기



받침이 없는 글자 익히기는 내가 생각했던 대로 큰 무리가 없이 진행되었지만, 받침 글자를 배우는 데에는 시간이 더디고, 쉽게 잊어버려서 반복적으로 천천히 지도하였다.

교: 선생님 따라서 말해 볼래? 속[소-옥], 손[소-온], 솔[소-올], 숨[소-옴], 솟[소-옴], 송[소-옹], 솟[소-옴]  
지: (교사의 입모양을 보면서 천천히 따라 한다.)  
교: ‘소’를 소리 내다가 마지막에 받침을 붙여 읽는 거야.

눈으로 받침이 있는 글자와 없는 글자를 찾는 것보다 소리로 받침이 있는 글자와 없는 글자를 구별하도록 하는 게 더 중요하였기 때문에 먼저, 내가 들려주는 소리가 받침이 있는 소리인지 없는 소리인지 구별하는 활동을 하였다.

교: ‘보’와 ‘봄’ 소리를 내봐, 뭐가 다를까?  
지: (여러 번 소리를 내보다가) ‘보’는 입술이 벌어지고, ‘봄’은 입술이 닫혀요.  
교: 그래, ‘ㅁ’ 받침은 [음] 소리가 나고, ‘ㅂ’ 받침은 [음] 소리가 난단다.  
지: ‘ㅁ’과 ‘ㅂ’이 모두 네모가 있어서 입술을 다무는 거예요? 그리고 입술을 다무니까 핸드폰 울리는 것 같아요.

<10월 18일 지운이와의 수업일지 내용>

‘웃 입기’ 그림책을 읽으면서 ‘아침이에요’를 ‘아침이요’, ‘바지를’을 ‘바침을’로 읽었다. 그림책을 읽는 도중에 글을 정확히 보지 않고 그림을 보면서 대충 읽었기 때문에 글자를 빼서 읽은 것이다. 방금 ‘ㅁ’ 받침을 공부한 후 그림책을 읽어서인지 받침이 없는데도 ‘바지를’을 ‘바침을’로 잘못 읽기도 하였다. 글의 내용을 이해하면서 글 읽기에 집중하여 책을 읽도록 꾸준히 지도할 필요를 느꼈다. 하지만 지운이는 그림을 무척 좋아해서 그런지 글자를 이미지로 기억하는 장점이 있었다. 내가 설명한 내용을 스스로 머릿속에 그려보고 창의적인 방법으로 글자와 소리를 연결하여 나를 놀라게 할 때가 많았다.

## 라) 게임 요소로 흥미를 높이다

교재를 활용하여 받침 있는 글자를 학습하는 데 상당히 지루함을 느끼고 있어서 게임을 이용하여 글자를 만들기 활동을 하였다. 이름하여 ‘끝말 이어 글자 만들기’인데, 지운이는 자석 글자를 이용하여 글자를 만드는 활동이 익숙하므로 어휘력 확장에도 많은 도움이 되었다. 게임을 통해 낱말을 익히는 것은 지운이가 평소에 얼마나 많은 어휘를 알고 있고, 어떤 낱말들을 주로 사용하는지 알 수 있는 굉장히 유익한 활동이기도 하였다.

교: 끝말 이어가기 알지? 그거랑 방법은 같고, 자석 글자로 끝말 이어 만들기를 해보자. 선생님이 먼저 낱말을 말할게. ‘악어’

지: (자신만만하게 ‘아거’를 만들며) 맞죠?

교: ‘아거’로 소리는 나지만 풍당법칙이 있어.

지: 아~(‘악어’를 바르게 만들며) 이거네.

처음에는 소리 나는 대로 글자를 만들었지만, 풍당법칙을 생각하라고 하니, 낱말의 뜻을 생각하면서 글자를 만들었다. 실제 게임을 시작하고 어부(교), 부산(지), 산낙지(교), 지우개(지), 개울(교), 울다(지), 다리미(교), 미용실(지), 실수(교)로 글자를 이어 만들었고 넓은 탁자가 글자 자석으로 완전히 채워졌다. 나는 일부러 지운이가 모를 수 있는 낱말을 불러주었는데, 글자는 정확히 만들 수 있었지만, 뜻을 잘 모르고 있었다. 어부의 뜻을 몰라서, 직접 스마트패드를 이용하여 어부를 검색어에 입력하고 스스로 찾도록 하였다.

교: 지운아, ‘어부’를 찾아보니, 어부가 무슨 뜻이야?

지: (천천히 패드에 있는 글자를 읽으며) 고기를 낚는 사람이에요.

지운이는 ‘산낙지’를 글자 자석으로 찾아서 연결하다가 자신은 산낙지를 좋아한다고 말하였고, 여름에 바닷가에 가서 먹었는데, 꾸물꾸물 맛이 정말 좋다고 자세히 맛을 이야기했다.

지: 선생님, 개울이 뭐예요?

나: 개울? (노래를 부르며) 개울가에 올챙이 한 마리

지: 아~, 물 흐르는데 옆에요?

<11월 7일 지운이와의 수업일지 내용>

[그림 IV-4] 게임으로 글자 익히기



가사를 들으면서 개울이라는 말의 뜻을 정확히 유추할 수 있었고, 지난번에 공부했던 ‘강가’와 뭐가 다르냐고 묻기도 하였다. 받침소리를 헛갈려 하지만, ‘강가’라는 낱말을 기억하고 있다니 놀라웠다. 미용실에서 실을 만들 때 ‘르’ 받침을 찾는 데 오랜 시간이 걸렸지만, ‘실수’에서 ‘실’은 금방 글자를 만들어 내었다.

단순히 게임 요소를 활용하여 수업의 흥미만을 높이는 것이라, 학습과 연계할 수 있는 학생 활동 중심의 다양한 교구를 활용하여 학습의 효과를 높였다.

#### 마) 글자 자석으로 쓰기를 연결하다

글자를 읽을 수 있으면 글자 쓰기가 가능해야 한다. 하지만, 바로 글자를 쓰는 것은 어려운 일이었다. 그래서 글자 자석을 이용하여 글자를 만들어 보고, 완성된 글자 자석을 보면서 글자 쓰기를 진행하니, 훨씬 부담감 없이 재미있게 쓰기 활동까지 연결할 수 있었다. 읽을 수는 있지만, 많은 학생이 쓰기에 어려움을 느끼고 쓰기를 못한다. 1학년이 지나면 낱말 쓰기가 아니라 간단한 문장 쓰기가 가능해야 하므로 글자를 배우는 과정에서 글자 쓰기는 필요하다.

Flower(1977)에 의하면 읽기, 쓰기 오류는 초정보다는 종성에서 많이 보이는 것으로 알려져 있으며, 이는 음운 인식적 요소로 인한 것으로 보았다. 즉, 초성 자음은 음절의 내적 구조의 분석 없이도 끌어낼 수 있으므로 더 쉽게 분리할 수 있고, 음운적인 부분에서의 이러한 위치에 따른 상대적인 어려움이 받침 있는 글자 및 단어 읽기에 어려움을 초래한다고 한다(김수연, 2007, P3, 재인용). 지운이도 받침이 있는 글자를 쓰는 데 쉽게 쓰지 못하고 어려움을 느꼈고, 글자

자석을 활용하여 종성의 글자를 하나씩 넣어보면서 글자를 만들어갔다.

교: ‘걷다’를 만들어 보자

알: (‘거’를 만들고 받침 글자를 하나씩 넣어보면서 확인한다. 받침 ‘ㄱ’  
‘ㄷ’을 넣어서 발음해 본다) 선생님, ‘걸’ 맞아요?

교: 우와, 자석을 하나씩 넣으면서 차분히 잘했네. 이번에서 ‘받침’을 만들어 보자

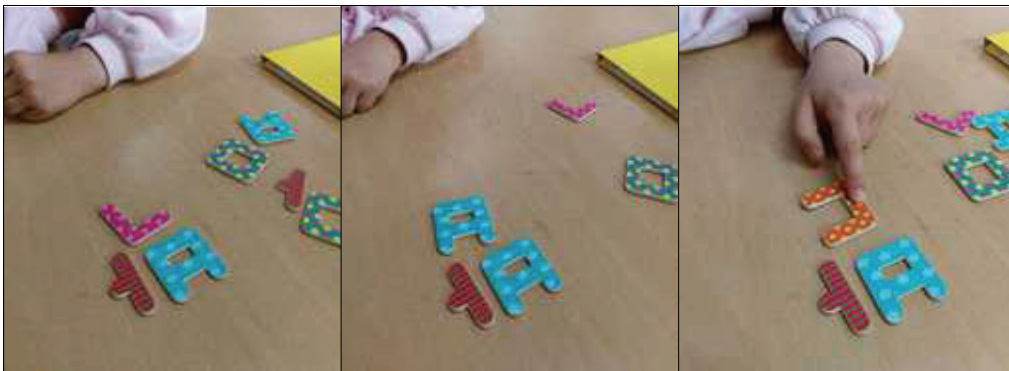
알: (‘바’를 만들고 받침 글자를 하나씩 넣어보면서 확인한다. 받침 ‘ㄱ’  
‘ㄷ’을 넣어서 스스로 수정한다.)

<11월 12일 지운이와의 수업 중 대화 내용>

지운이는 바로 받침 ‘ㄷ’을 넣어서 글자를 만드는 것이 어려웠다. 자석 글자를 이용해서 받침을 넣어보고는 스스로 발음하면서 글자를 만들어나갔다.

- 걷다를 -> 격-> 검-> 걸으로 스스로 수정함
- 받침을 -> 박-> 밥-> 받으로 스스로 수정함
- 물다를 -> 목-> 뭍-> 물으로 스스로 수정함

[그림 IV-5] 글자 자석으로 쓰기 연결하기



글자 자석으로 글자를 만드는 활동이 익숙해지고 손가락, 돌보기를 수정 없이 바로 글자를 만들어 보면서 쓸 수 있었다. 처음에는 나의 시범에 따라서 글자를 완성해 갔었는데 점점 나에게 의존하거나 내 도움이 없어도 스스로 내가 말하



는 낱말을 글자 자석으로 완성하려고 하였고 자신감이 많이 향상되고 있는 모습을 보였다.

#### 마. 한글 문해력 점프하기

아동의 나이와 출신 국가, 관심사 등에 따라 적절하게 지도 방법을 수정하면서 차별화된 프로그램을 진행하였지만, 그 안에서도 공통적인 한글 문해력 지도 원리를 찾을 수 있었다.

#### 1) 기본에서 응용으로 넓혀가기

한글의 지도는 기본적인 것을 먼저, 변형을 나중에 익히도록 하는 것이 필요하다. 한글은 기본 낱자를 바탕으로 계열성 있게 낱자를 변형시켜 구조 체계를 만들었기 때문에 기본 낱자를 익히고 나면 같은 계열의 낱자를 훨씬 쉽게 학습할 수 있었다. 획이 덧붙이고 낱자가 반복, 결합 되고 변형되는 원리를 이용하여 글자를 확산적으로 넓혀 지도해 나갔다.

교: ‘ㄱ, ㄱ, ㅋ’는 바람의 세기와 힘이 세기를 달리하여 발음하면 되는 거야. 입 앞에 손등을 갖다 대고 그 차이점을 느껴봐,  
지: 선생님, ‘ㅋ’ 소리는 바람이 더 센 것 같아요.  
교: ‘ㄱ’ 소리를 따라서 내 볼까? 차이가 느껴지니?  
지: 네, ‘ㄱ’ 소리는 더 강하게 내는데, 바람은 많이 나오지 않아요.

<9월 13일 지운이와의 수업 중 대화 내용>

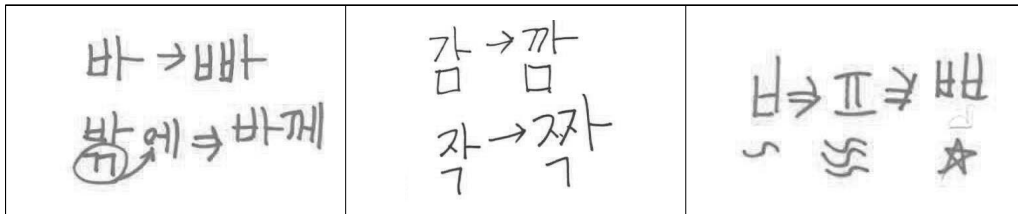
획을 더하면서 내는 비슷한 소리를 묶어서 지도를 하니, 지운이 스스로 바람의 세기와 힘의 세기를 달리하여 소리를 만들어 낼 수 있었다. 직접 손등에서 느껴지는 차이점을 찾아서 말할 수 있었다. ‘ㄱ, ㄱ, ㅋ’를 이용한 단어 읽기에서도 천천히 오류를 수정하면서 읽을 수 있었고, ‘ㄱ’를 쓰면서 “꼬마할 때 꼬네~”라며 익숙한 단어를 생활 속에서 찾기도 하였다.

교: ‘ㄴ, ㄷ, ㅌ, ㅍ’ 소리를 선생님이 내 볼게. 입 모양과 혀의 위치를 잘 봐.  
 지: (나를 보면서) 스스로 소리를 내려고 한다.  
 교: 혀가 어디에 오니?  
 지: 앞 이 뒤쪽으로 혀가 왔어요.  
 교: ‘ㄴ, ㄷ, ㅌ, ㅍ’ 모두 혀가 이를 톡톡 건드리면서 나는 소리야. ‘ㄴ, ㄷ, ㅌ, ㅍ’ 은 획이 하나씩 더해지면서 글자가 만들어졌어.

<9월 16일 지운이와의 수업 중 대화 내용>

지운이는 내가 시키지 않아도 입 앞으로 손등을 가까이 가져갔고 내가 내는 소리를 따라 말하면서 소리의 차이점을 느끼려고 노력하였으며 스스로 바람의 세기와 힘의 세기를 달리하면서 소리를 내어 보았다. 시간이 걸리지만 기다려 주니, 단어도 읽을 수 있었다. 지난 시간에 학습했던 방법과 비슷한 패턴으로 학습을 진행하니, 지운이가 수업의 흐름에 익숙함을 느끼고 스스로 발음하고 소리의 차이도 발견하려고 노력하는 것 같다.

[그림 IV-6] 기본 자음에서 글자 넓혀가기



한글 지도를 하면서 글자와 낱말의 접근은 아동에게 친밀한 맥락에서 낯선 맥락으로 나아갔다. 사람은 친숙한 것을 잘 기억하고 회상할 수 있으므로 생활 주변에서 자주 사용하는 사물이나 일상생활 용품, 친숙한 이야기를 시작으로 점점 관계와 대상을 넓혀 나갔다. 낯선 맥락의 글자들은 처음에는 생소하고 어려워 했지만 글자 모양을 알고 소리를 만들어 읽고, 의미를 알게 되면서 점점 익숙한 글자가 되어가는 재미있는 경험을 하게 되었다.

교: ‘뫼’는 ‘무’와 ‘어’가 합쳐져서 소리가 나.

교: (‘ㅁ’ 대신에 ‘ㅇ’글자로 바꾸며) ‘우’하고 ‘어’가 합쳐지니까, 우어, 우어, 워가 되는 거야.

지: (점점 빨리 소리를 합치면서) 우어, 우어, 우어, 워

복잡한 모음 1개를 단모음 2개로 쪼개어서 점점 빨리 합성하는 시범을 보여주니, 지운이는 금방 따라 했고, 같은 반 친구 ‘재원’ 글자를 쓰고 읽어보라고 하였더니, 천천히 ‘원’을 읽을 수 있었다.

교: ‘원’이 들어가는 말이 뭐가 있을까?

지: 원숭이랑 친구 원주가 있어요.

주변에서 ‘원’이 들어가는 말을 지운이 스스로 찾을 수 있었고, ‘워’를 잊어버리고 헛갈려할 때마다 원숭이와 원주를 떠올릴 수 있도록 설명하였더니, 재미가 있는지 웃어 보였다.

<11월 22일 지운이와의 수업 현장일지 내용>

## 2) 익힘을 위하여 반복하다

한글 해득 부진은 한글을 읽고 쓰는 데 필요한 기본적인 개념이 부족하고 어휘 습득 능력이 부족한 경우에 발생한다. 한글을 읽고 쓰는 노출 경험이 적고 이해와 습득의 학습 기회가 부족하여 생기는 것이다. 따라서 반복적으로 학습 기회를 제공함으로써 한글 해득 부진을 해결해 나갔다. 익힘이라는 것은 지속적인 학습을 통하여 능숙하게 되는 것을 말하는데, 한글을 읽고 쓰는 데 막힘이 없도록 하는 것을 말한다. 한글 문해력을 갖춘다는 것은 무엇인가? 글자로 자기 생각을 표현하는데 막힘이 없고, 글을 읽어서 그 의미를 받아들이는 데 거침이 없는 것이다. 눈으로 글자를 반복하여 보고, 입으로 글자를 반복하여 말하고, 생각한 것을 반복하여 쓰도록 하였다. 어린 학습자들이 스스로 알아서 반복하는 것은 매우 어려운 일이기 때문에 학생들의 흥미와 요구를 고려하여 반복 학습을 진행하였다.

그림책을 읽다가 자신의 발음이 엉뚱하게 꼬이자, 자기도 어이가 없고 웃겼는지, 큰 소리로 웃었다. 글자 하나하나를 읽는데 에너지가 많이 들어가고 경직되어 그림책 내용 이해에 쏟을 에너지가 없었다. 그러나 익숙한 글자가 늘어가고,

여러 번 같은 책을 반복하여 읽다 보니 읽기 오류도 줄어들고, 읽는 시간도 단축되고 있었다. 그전에는 글자 읽기에 급급했는데, 점점 내용 이해에 관심을 가지고 자신이 정확하게 이해했는지 그림을 보면서 확인하려고 하였다.

알: (내 신발 한 짝 어디갔지?를 읽으며) 내 신발 한 짝을 어디 갔지?

교: 알렉스가 글자 하나 ‘을’를 더 넣어서 읽었어.

교: (천천히 따라 읽도록 하며) 내, 신발, 한 짝, 어디 갔지?

<5월 14일 알렉스와의 수업 중 대화 내용>

알렉스는 신발 한 짝이라는 표현을 처음 접했기 때문에 ‘을’을 첨가하여 읽었고 음절 단위로 하나씩 끊어 읽었다. ‘을’을 넣어서 읽었기 때문에 문장이 전혀 이해할 수 없는 문장으로 바뀌어버렸다. 나를 따라서 천천히 3, 4번 띄어 읽기를 했더니, 금방 익숙해져서 자연스럽게 문장을 읽을 수 있었다. 익숙하지 않은 낱말이 나오면 당황하게 되어 없는 글자를 넣어서 읽는 경우가 있었지만, 천천히 반복하여 따라 읽기를 하고 문장의 뜻을 이야기하면서 일견 단어<sup>9)</sup>를 넓혀나갔다. 일견 단어는 문장 중에 거의 안 쓰이는 적이 없는 감초 같은 단어들이기 때문에 미리 알고 있으면 문장을 이해하면서 읽는 것을 촉진해준다. 한글 해득은 관련된 지식이나 기능을 학생이 주도적으로 인지하고 스스로 방법을 이해하고 다양한 언어 사용 장면에서 적용할 수 있어야 한다. 한글 문해력에 관한 지식과 기능을 전달하는 데 그치지 않고 학생이 반복적인 활동 및 연습을 통하여 한글 원리와 방법을 스스로 깨칠 수 있었다.

---

9) 인견단어란 학생들이 자동적으로 발음과 의미를 인식하는 단어로써 한눈에 정보에서 기억까지 진행되는 단어들이라고 Vaughn과 Linan-Thompson(2004)는 정의했다.

교: ‘여섯’이라고 쓰여 있지만 [여섯]이라고 읽고 ‘셋’은 [셋]이라고 읽는  
 거야. ‘ㅅ’ 받침은 [으]으로 소리가 나거든. (‘빗’을 가리키며) 읽을  
 수 있겠니?  
 지: (머뭇거린다)  
 교: ‘ㅅ’ 받침이 [으] 소리가 나니까, [비으] 이러면 되겠지?  
 지: 비으, 비으, 빔

<10월 24일 지운이와의 수업 중 대화 내용>

지운이는 천천히 나의 시범을 보고, 받침을 분절하여 발음하다가 점점 빠르게  
 붙이고서는 한 음절로 소리 낼 수 있었다. 금방 가르쳐주면 이해도 잘하고 교사  
 의 시범을 잘 따라서 소리도 낼 수 있지만, 시간이 지나면 잊어버리곤 하였다.  
 어쩔 수 없이 반복해서 지도하는 수밖에 없었다. 지운이가 오래 기억할 수 있는  
 이미지 연상법을 활용하니 효과가 좋았는데, 오래 기억할 수 있도록 다양한 방  
 법을 이용해야 할 것 같다.

교: 지운아, (‘발간’을 가리키며) 이 글자 읽어볼래?  
 지: 발간  
 교: (‘빨간’을 가리키며) 이 글자 읽어볼래?  
 지: (읽지를 못하고 머뭇거린다.)  
 교: ‘ㅂ’이 2개 있으니까, 힘을 더 강하게 내면 되지.  
 지: 뽀아, 뽀아, 뽀, 빨간

<11월 18일 지운이와의 수업 중 대화 내용>

된소리를 힘들어하여 입가에 땀들긴 하지만 정확하고 빠르게 소리를 내는 데  
 어려움을 느끼고 있었다. 힘을 더 세게 내라는 나의 말에 천천히 반복하여 소리  
 를 낼 수 있었다. 세게 말한다는 된소리 원리는 알고 있지만, 빨리 글자와 소릿  
 값을 대응시켜 글자를 읽는데 어려움이 있는 것으로 여겨지기 때문에 된소리를  
 더 반복적으로 연습할 필요가 있었다.

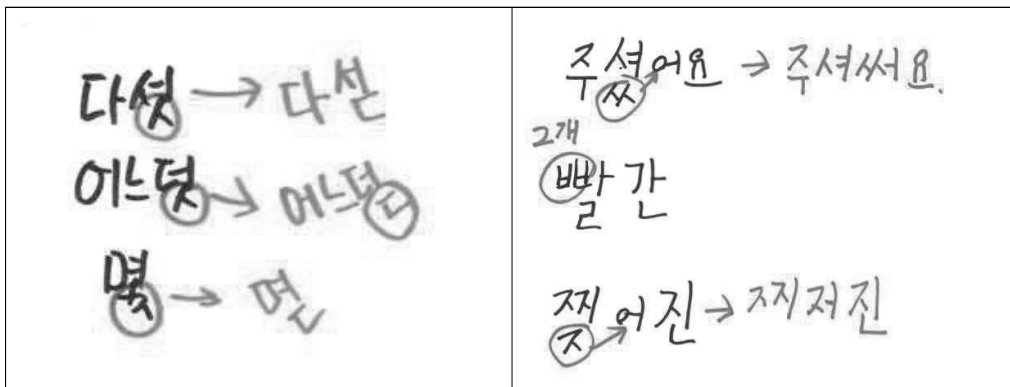
교: ‘주셨어요’는 풍당법칙을 이용해서 읽어야 해. 다시 읽어볼래?  
 지: (‘ㅅ’받침을 ‘ㅇ’안으로 화살표 연결하며) 주셔썸요.  
 지: 다음 첫글자 ‘ㅇ’에 풍당하고 잘 빠지네!

<11월 22일 지운이와의 수업 중 대화 내용>

음운변동 중에 연음화는 지극히 보편적인 것이므로, 한글 문해력 교육에서는 상당히 빨리 다루어야 하고 중요하게 다루어야 했다. 연음화라는 어려운 용어를 사용하기보다는 앞글자의 받침소리가 뒷글자의 초성 자리를 채우게 되는 원리를 설명하면서 연못에 풍당 빠지게 되어 ‘풍당법칙’이라고 이름을 지었다. 지운이는 반복적인 원리 설명으로 ‘풍당법칙’을 이해할 수는 있었지만, 그림책을 읽을 때면 자꾸 음절 단위로 글자 하나하나 읽으려고 하였다. 지금은 글 읽기가 익숙하지 않기 때문에 천천히 연음화를 적용하여 읽을 수 있도록 반복 읽기를 지도해야겠다. 읽기 오류에 대한 설명과 반복 연습을 하고 난 후 다시 읽기에서는 오류 없이 더 짧은 시간 안에 글을 읽을 수 있었다. 연음법칙이 적용되는 낱말들을 제시하면서 따로 설명하지 않고, 받침을 뒷 글자 ‘ㅇ’ 안으로 화살표를 그려 넣었더니, 스스로 ‘꽃이’를 [꼬치], ‘옆에’를 [여페], ‘주변에는’ [주벼네는] 이라고 읽는다. 지금은 읽을 수 있지만, 시간이 지나고 글을 읽을 때면 자꾸 오류를 범할 것이다. 좀 더 집중해서 글자를 읽으면 틀리는 것을 훨씬 줄일 수 있을 것 같다고 하니, 지운이도 알겠다고 했다.

<11월 26일 지운이와의 수업 현장일지 내용>

[그림 IV-7] 대표 받침과 풍당 법칙 반복 연습하기



### 3) 의식적 사용에서 자동화가 되어가다

한글은 의식적이고 체계적으로 익혀야 하지만 자연스럽게 사용할 수 있도록 자동화되어야만 한다. 한글을 익히고 나면 빠르고 정확하게 읽을 수 있는 능력을 의미하는 읽기 유창성 지도가 필요하며, 읽기 유창성은 단어 인지와 읽기 이해를 연결하는 매개체라고 할 수 있다. 따라서 읽기 정확성과 빠른 읽기 속도를 의미하는 유창성과 그 중재는 읽기 교육에서 매우 중요한 위치에 있다. 정확한 해독 능력은 유창한 읽기의 선행 조건이며, 정확성과 빠른 읽기 속도는 읽기 내용을 이해하고 파악하기 위해 사전에 습득되어야 할 능력이라고 할 수 있다.

체계적인 지도는 정확성뿐만 아니라 아동에게 유창성이 발달하도록 하는 지도며 정확성은 교수 내용을 정확하게 수행하는 능력이다. 유창성 또는 효율성은 정확성에 속도가 붙어 빨리 수행하는 능력이다. 예를 들어, 낱말을 정확하게 읽는 데서 그치는 것이 아니라 낱말을 정신적 노력 없이 수행해나가는 자동적 수준에 도달하여, 낱말을 정확하고 빨리 읽을 수 있는 능력을 키우는 것이다. 정보처리이론에 따르면 어떤 과제를 수행하는 데 여러 요소가 자동화되어 속도가 붙으면, 집중력을 더 고차원적인 과정에 사용할 수 있다고 한다. 낱말 읽기가 자동화되지 않으면 읽기 이해에 어려움을 겪게 되므로 자동화와 유창성의 발달은 읽기 발달에 기본이 되므로, 읽기와 쓰기에 관련된 능력을 꾸준히 연습하는 노력이 필요하였다.

읽기 유창성을 위해서 음절 단위로 끊어 읽은 것을 들어보고 부드럽게 이어 읽은 것을 들어본 후 차이점을 말해보도록 하였더니, 부드럽게 이어 읽었을 때 훨씬 내용 파악이 쉽다고 하였다. 비교 듣기를 통하여 어절 단위로 자연스럽게 말하듯이 글을 읽어야 하는 필요성을 알게 되었다.

알: 우리 집 시타기예요, 여기 구기 이씨요, 여기 샌선도 인네요.

교: '샌선'이 아니고, '생선'이야. 선생님 입 모양과 혀를 잘 봐. (샌과 생을 발음하며 입 모양을 보게 하였다.)

알: '샌'은 혀가 이빨에 있어요. '생'은 혀가 아내로 내려가요.

교: '생' 코등이 징~울리지? 콧등이 울리는지 만져보렴.

<4월 10일 알렉스와의 수업 중 대화 내용>

‘ㄴ’ 받침과 ‘ㅇ’ 받침 발음 때문에 오류가 생기는 하지만, 풍당법칙 원리를 이해하고 연습을 하다 보니, 훨씬 자연스럽게 글을 읽을 수 있었다. 풍당법칙을 알기 전에는 글 읽기 오류가 많고 읽기 속도도 아주 느렸지만, 풍당법칙을 자연스럽게 적용하면서 훨씬 읽기 속도가 빨라지고 읽기가 자연스러워졌다.

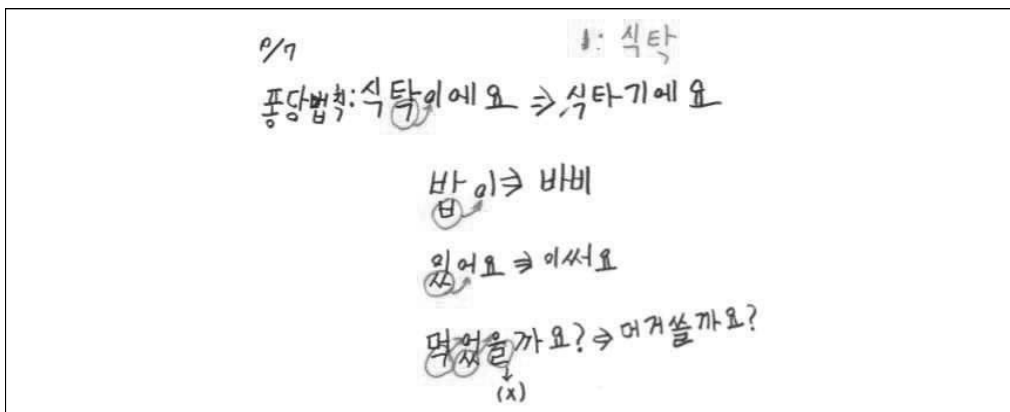
교: ‘식탁이에요’는 [식타기에요], ‘밥이’는 [바비], ‘있어요’는 [이씨요]로 읽는 거야. 뒷글자가 “ㅇ”으로 시작되면, 앞글자의 받침이 “ㅇ”안으로 풍당 빠지고 만단다.

지: 연못에 글자가 풍당 빠지는 거예요?

<10월 7일 지운이와의 수업 중 대화 내용>

지운이는 글자 하나씩은 읽을 수 있지만 연습하여 읽는 법을 몰랐기 때문에 읽는 시간이 오래 걸렸고 글 내용을 이해하는 데도 어려움을 느꼈다. 연습법칙을 지운이가 이해하기 쉽게 ‘풍당법칙’이라고 이름을 붙여 설명하였더니, 연못에 글자가 빠지는 모양을 머릿속으로 상상하고 나에게 질문을 하였다. 알게 된 내용을 자기만의 방법으로 정리하고 관심을 보이는 모습에서 지운이가 이해하기 쉬운 방법을 찾아서 지도해야겠다는 생각이 들었다.

[그림 IV-8] 풍당 법칙으로 읽기 자동화하기





#### 4) 읽은 것을 쓰기로 정리하다

쓰기는 글쓰기와 글자 쓰기를 포함하는 활동으로 정확하게 글자를 쓰는 것에서부터 어휘력, 맞춤법, 표현력에 관한 지식과 언어문화에 관한 지식을 고루 갖추어야 하는 고차원적인 언어 활동이다. 한글을 배우는 학습 초기에는 쓰기에 그다지 관심을 두지 않기 때문에 학년이 올라갈수록 자기 생각을 쓰는 것도 힘들어하는 학생 수가 상당히 많다. 글자를 익히게 되면 배운 글자를 획순에 맞게 바르고 예쁘게 써보고, 맞춤법에 맞게 쓰기, 띄어쓰기, 문장부호 사용하기는 체계적이고 명시적인 지도가 필요하다. 읽은 것은 쓸 수 있도록 읽기와 쓰기가 균형을 맞춘 한글 학습이 이루어지도록 하였다.

교: 알렉스, 어제 뭐 했어?

알: 인터넷으로 시험을 봤어요.

교: 어떤 시험인데?

알: 한국어 시험이에요.

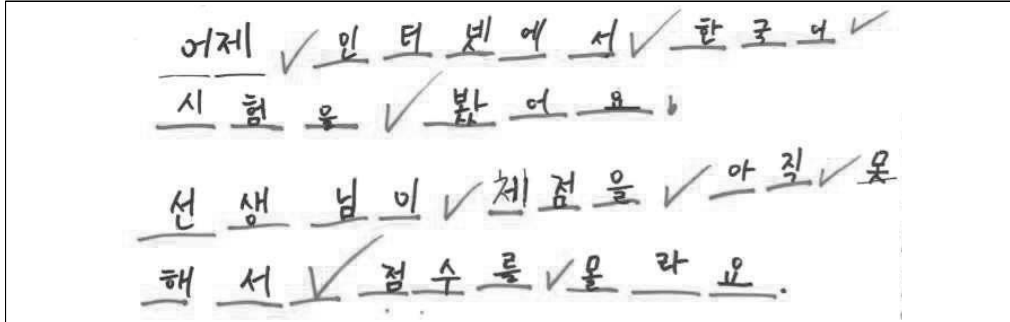
교: 잘 봤어?

알: 아직 몰라요. 그 뭐라 그러지?

<6월 24일 알렉스와의 수업 중 대화 내용>

알렉스는 내가 물어보는 질문에 대답하려고 했지만, 적절한 낱말을 찾지 못하고 그, 그, 하면서 자신이 입을 찼다. 그 점수 나오는 거 뭐죠? 하면서 색연필을 잡고는 동작으로 표현을 하였다. 알렉스가 말하려고 하는 낱말은 ‘채점이었는데, 막상 말로 하려니, 금방 낱말이 떠오르지 않았다. 어제 한 일을 글로 써보자고 하고는 어떤 문장을 써볼까? 하니, 두 문장을 만들어 내었다.

[그림 IV-9] 알렉스가 쓴 문장



처음부터 완성된 문장을 쓸 수는 없었고, 띄어 쓰는 것을 어려워했기 때문에 쓰려고 하는 문장을 여러 번 말하면서 의미 단위로 잘라보았다. 그 음절 수에 맞게 등근 자석을 이용하여 10칸 막대에 놓았다. ‘체점’을 ‘체점’으로 쓰기는 했지만, 정말 완벽한 문장이었다. 띄어쓰기를 할 때 ‘못해서’에서 한번 물어보았을 뿐, ‘봤어요’까지 소리를 글자로 만들어 가면서 천천히 쓰기를 마쳤다.

쓰기 활동에 게임 요소를 넣어서 ‘끝말 이어가기’를 살짝 응용한 ‘끝말 이어가며 문장 만들기’를 했다. 꾸며주는 말을 사용하여 다양한 문장을 만들었는데, 생활 속에서 자신의 경험을 문장으로 만들어 내었다. 어려운 글자라도 사용 빈도가 높거나 쓰고 싶은 글자는 큰 부담이나 거부감 없이 재미를 느끼면서 쓰기 활동에 참여했다.

교: 나는 학교 오는 길에  
 알: 경찰서를 지났고,  
 교: 문구점에 가서  
 알: 전동 지우개를 사고  
 교: 운동장에서 신나게 노는 친구들을 보았고  
 알: 같이 놀았다.

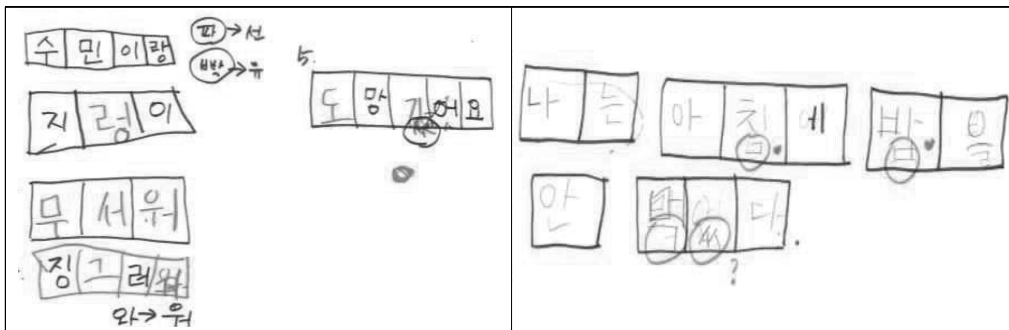
<6월 18일 알렉스와의 수업 중 대화 내용>

알렉스는 실제로 아침에 학교 오는 길을 생각하면서 경찰서와 전동 지우개를 사용하여 문장을 만들어 내었다. ‘전동 지우개가 뭐니?’하고 물으니, ‘건전지’라는 말이 생각이 안 나서 ‘battery’라고 영어로 말했다. ‘지우개가 돌아가면서 지

울 수 있어요. 인기 많아요.’ 문장 이어 만들기 활동에 재미를 느끼니 적극적으로 아침 등교 장면을 회상하였다. 알렉스가 말하는 문장은 자신의 경험에서 나오는 알렉스로부터 출발하는 자기 주도적인 문장이었다.

지운이는 소릿값을 생각하고 입 모양을 확인하면서 의식적으로 바르게 쓰기를 하였다. 당연히 정확히 입을 수 있는 글자이지만, 글자로 단번에 쓰기 힘든 상황이어서 글자 자석을 이용하여 글자를 만들어보는 단계를 거쳤다. 그러면서 교사가 글자를 말해주지 않아도 모음, 자음을 하나씩 넣어가면서 발음한 후, 스스로 정확하게 글자 모양을 완성해 가는 과정을 거쳤다. 아직은 문장 쓰기를 어려워하기는 하지만, 교사와 글자색을 다르게 하여 빈칸 넣기를 하면서 쓰기 부담을 줄여주었다.

[그림 IV-10] 지운이가 쓴 낱말과 문장



아침에 있었던 일을 써보라고 하니, ‘나는 아침에 밥을 먹었다.’를 쓰고 싶다고 지운이 스스로 결정을 하였다. 받침이 있는 글자를 한 번에 쓰지는 못했지만, 소릿값과 입 모양을 생각하면서 받침 ‘ㄱ’, ‘ㄷ’, ‘ㅌ’을 천천히 쓸 수 있었다.

**바. 아이들의 변화 느끼기**

한글 문해력 부진을 겪는 학생에게 성공적인 학습 경험은 학습 효능감을 높일 수 있고 자신만의 한글 문해력 학습 방법을 내면화할 수 있을 것이다. 교사는 성공적인 한글 문해력 경험을 제공하고 학생은 자신의 성장을 점검하고 학습 방식을 내면화하면서 변화를 경험하게 되었다.

## 1) 알렉스의 변화 확인하기

일주일에 2~3번씩 만나면서 알렉스는 확실히 자기 생각과 느낌을 적극적으로 표현할 때가 많아졌다. 학기 초에 알렉스는 내가 묻는 말에 ‘네, 아니요’ 만 대답하면서 소심하게 최대한 자신을 숨기려고 했었고 마음을 열지 않았었는데, 학교생활과 가정생활에서 느끼는 고민을 먼저 얘기도 하게 되었다. 그러나 친구들과의 관계에서는 소극적이고 불편함을 느끼고 있었다.

교실에서 다수의 학생을 만나는 게 아니라, 일대일 개별화 프로그램으로 알렉스를 만나면서 한글 문해력이 집중적으로 향상되었다. 자모음 이름과 자소-음소 대응 규칙, 받침 글자 익히기, 어려운 모음까지 차근차근 체계적인 한글 학습을 통하여 웬만한 글자는 스스로 소리를 만들면서 읽고 쓸 수 있게 되었다. [ㄱ], [교], 받침 [ㅇ] 발음을 반복하여 연습한 결과 발음도 훨씬 자연스러워졌고 발음 때문에 쓰기에서도 보이던 쓰기 오류도 많이 줄어들었다. 그림책을 읽으면서도 모르는 낱말은 그림을 보면서 의미를 유추하고 스마트기기를 활용하여 실생활에서 쓰이는 다양한 예를 찾아보기도 하였다. ‘자기 주도적’으로 읽으면서 읽기가 가속화되고 성공 경험을 누적하면서 읽기에 자신감이 붙고 읽기 속도도 빨라지게 되었다.

알렉스는 영어를 할 수 있었기 때문에 알파벳과 파닉스를 배웠던 경험과 자소-음소 대응 규칙이 한글을 익히는데 긍정적인 요인이 되어 내가 말하는 것을 쉽게 이해하고, 자꾸 잊어버리지는 않았다. 문제는 러시아 발음과 낱말의 뜻을 전혀 모르고 어휘력이 부족하여 대화가 어렵다는 것이었다. 4개월 정도의 개별화 프로그램을 통하여 그림책을 읽고 글의 의미를 유추하면서 읽게 되었고, 어휘력도 상당히 나아졌으며, 모르는 낱말은 스스로 검색하면서 적극적으로 읽기를 하게 되었다. 그림책을 읽고 떠오르는 내용을 간단한 문장 2~3개로 쓸 수 있으며, 띄어쓰기의 원리를 알고 문장부호를 넣어서 문장을 쓸 수 있게 되었다.

## 2) 지운이의 변화 확인하기

지운이는 말하는 것을 좋아하고 자신의 감정을 솔직히 얘기하기도 하지만 조금만 지루해지면 ‘공부하기 싫다’는 표현을 했었다. 하지만 점차 글자를 읽고 쓰게 되면서 적극적으로 수업에 참여하고 자신에 대한 성취감을 나타내기도 하였

다. 4개월이 지난 후에는 학습 패턴을 완전히 익히게 되었고, 스스로 ‘찬찬한글’과 ‘트멍배움한글쓰기’, 오늘 읽을 ‘그림책 꺼내기’ 등을 공부할 내용에 맞게 스스로 준비하고 진행하기도 하였다. 프로그램 초기 단계에서는 모음만 알고 있었기 때문에 자음의 글자와 소리를 하나씩 배웠고, 지금은 받침 글자를 읽을 수 있으며 자석 글자를 이용하여 받침 있는 낱말을 스스로 만들고 쓸 수 있게 되었다. 그리고 글자를 읽고 쓰는 속도가 빨라졌고 획순에 맞게 글자를 차근차근 정확하게 쓸 수 있게 되었다. 무엇보다 의미 있는 변화는 예전에는 쉽게 좌절하고 해보지도 않고 포기하는 모습을 자주 보였는데 요즘은 스스로 한글 원리를 발견하면서 골똘히 생각하는 시간을 갖는 모습을 보인다.

수준평정그림책 0단계에서 시작하여 지금은 5단계까지 진행되었고, 읽는 속도가 빨라지고 오류도 줄어들게 되었다. 지운이도 짧은 그림책을 읽으면서 예전보다 글의 내용 파악도 쉬워지고 글 읽기가 자연스러워졌다는 것을 스스로도 알게 되었다. 그래서 ‘하니까 되네요’라는 말을 곧잘 하게 되었고 스스로 자존감이 형성되면서 긍정적인 학습 태도를 가지게 되었다.

### 3. 나를 되돌아보기

한글을 읽고 쓰는 것은 한국에서 살아가기 위해서 반드시 필요한 산소 같은 것이다. 더군다나 초등학교 1,2학년에서 가장 의미 있고 필수적인 교육 활동이라면 한글 교육일 텐데, 이제 중학생이 되는 알렉스와 1학년이지만 다른 학생들과 이미 수준 차이가 크게 벌어져 버린 지운이를 만났던 8개월은 쉬운 시간이 아니었다. 그것이 한글이든 수학이든 무언가 어려움을 가진 학생과 개별화 수업을 한다는 것은 ‘내가 잘할 수 있을까?’ ‘학생들에게 또 다른 실패의 경험을 만드는 것은 아닐까?’ ‘실력이 많이 안 나아지면 어떡하지?’ 하는 불안감에 심리적 으로 많은 부담이 되었다. 담임교사들과 학부모님, 학생들과 약속을 하고 시작된 개별화 수업이기에 정해진 시간에 꼭 수업을 진행하기로 마음을 먹었다. 기다려도 배움교실로 오지 않는 날에는 학급으로 가서 알렉스와 지운이를 데리고 왔고, 학생들에게도 나와 약속된 수업에는 반드시 참여할 수 있도록 여러 번 약

속하면서 수업에 대한 책임을 심어주려고 하였다.

처음 내가 개별화 수업의 목표로 삼았던 것은 알렉스가 한글을 읽고 쓸 수 있게 되어서 학교와 일상생활에서 조금이나마 도움이 되었으면 하는 것, 지운이가 학급 친구들과의 한글 격차를 좁혀서 2학년 때에는 학습에 잘 따라갈 수 있게 하는 것이었다. 각각 4개월 동안 진행된 ‘한글 문해력 개별화 지도’ 프로그램이 아주 짧은 기간 동안만 허락되었기 때문에 더 이어지지 못해 많은 아쉬움이 남는다. 알렉스는 갑작스럽게 다른 지역으로 이사를 하게 되었고, 지운이는 방학으로 학습이 중단되었지만, 확실한 것은 한글 개별화 수업이 알렉스와 지운이처럼 학급 안에서 학습 이해가 힘든 학생들에게는 필요하다는 것이다. 개별적으로 학생들의 수준에 맞는 지도가 이루어지면서 집중적으로 한글 향상이 가능해졌고, 학습을 돕는 지도교사이면서 때로는 상담자, 안내자가 되어 학생들의 내면을 오롯이 바라보면서 지원해줄 수 있었다.

알렉스와 지운이가 읽고 쓰기가 많이 향상되고, 자존감이 점차 형성되면서 학습 태도도 좋아졌는데, 이 경험이 앞으로의 학습에 좋은 영향력으로 작용하기를 바란다. 한글 부진으로 인해 학급 안에서 스스로가 제외된다고 느끼고 이로 인해 소속감을 느끼지 못했던 학생들이 조금씩 소속감을 느끼고 스스로 삶의 주인공이 되어가는 모습을 지켜보았다.

돌이켜보면 지금까지 나는 상담일지를 쓰거나 학생평가를 위한 서술형 평어를 쓴다거나 추천서 작성, 보고서 작성 등을 위하여 교사로서 많은 글쓰기를 하였다. 그러나 어떤 글도 교사로서 나 자신을 성찰하고 내가 하는 교육 활동을 담백하게 정리하면서 내 안의 문제를 해결할 수 있도록 하는 글쓰기는 없었다. 그런데 이번 연구를 시작하면서 학생들과 하는 수업을 정리하고 그 상황에서 내가 느꼈던 감정과 성찰을 정리하는 글쓰기를 하였다. 연구 과정에서 내가 무엇이 부족하고 무엇을 배웠고, 무엇을 더 알아가야 할지 스스로 점검하면서 교사로서 살아가는 배움을 경험하는 의미 있는 시간이었다. 1인칭 시점으로 내 안의 소리를 글로 쓰기도 하고, 3인칭 시점에서 객관적으로 수업을 바라보는 글쓰기를 하는 등 지도일지와 성찰일지가 뒤죽박죽 섞여 있는 글들을 정리하였다. 이 연구를 토대로 교사로서의 글쓰기를 꾸준히 실천하면서 현장 실천가로서 연구자로서 이론과 현장의 공백을 메워 줄 수 있는 자료를 기록해야 할 것이다.

## V. 논의

중도입국 학생과 일반 학생을 대상으로 한글 문해력 개별화 지도가 이루어지는 과정에서 분명하게 드러나는 차이가 있었다. 학생의 특성과 경험을 최대한 활용할 수 있는 전략과 학생에게 일어나는 의미 있는 변화, 한글 문해력 발달 정도가 서로 달랐다. 이러한 연구 과정과 결과에 대해서 논의해 볼 점을 두 가지 측면에서 살펴보고자 한다. 첫째, 이 연구에서 어떤 교육적 의미를 찾을 수 있었는가? 둘째, 이 연구는 어떤 교육적 가치를 지니고 있는가? 이다.

먼저, 이 연구의 교육적 의미를 논의해 보고자 한다. 위에서 살펴본 바와 같이 이 연구는 중도입국 학생과 일반 학생에게 한글 문해력을 지도하는 과정을 학생들의 배움의 방식을 이해하고, 대안적인 방법을 제시하면서 구체적인 실천 모습을 보여주었다. 학생의 특성과 경험을 최대한 활용할 수 있는 전략이 무엇인지 고민하고 적용하면서 한글 문해력 개별화 지도 프로그램을 설계하여 운영하였고, 지도 과정에서 발생하는 여러 이슈들과 관련된 고민들을 기술하다보니, 교사가 고려해야 할 사항과 차별화된 지도 방법을 찾을 수 있었다. 중도입국 학생은 첫째, 모국어의 영향으로 정확하게 한국어를 발음할 수 없었기 때문에 기본적인 의사소통이 어색하거나 힘들 때가 있었으며, 글쓰기에도 잘못된 발음을 그대로 쓰는 오류를 만들었다. 둘째, 글자를 읽고 쓸 수 있게 되었지만 어휘력이 상당히 부족하였기 때문에 상황에 어울리지 않는 말을 하여 오해를 받거나, 글을 읽어도 낱말 이해와 글의 내용 파악이 어려웠다. 셋째, 모국어를 배웠던 경험 때문에 영어 파닉스를 활용하여 스스로 글자와 소리를 대응시키면서 한글의 원리를 쉽게 이해하였다. 반면에 한글 문해력 부진을 보이는 일반 학생의 특징을 정리하면, 첫째, 글자와 소리 대응을 이해하는데 자주 잊어버리고, 흥미를 잃어버릴 때가 많았다. 둘째, 평상시에는 굉장히 적극적이어서 친구들과 관계에도 주도적으로 참여하였지만, 학습 중에는 의기소침하고 다른 사람을 의식하면서 눈치를 살폈다. 지속적인 칭찬과 격려, 스스로 한글 문해력의 향상도를 기록하고 점검하는 경험으로 학습에 적극적으로 참여하도록 하였다.

따라서 이 연구의 교육적 의미를 살펴보면, 교수 이론과 교수 방법을 보여주는 기존의 연구와는 다르게 중도입국 학생과 일반 학생에게서 드러나는 특성과

차이점을 밝히고 그에 적절한 상호작용을 하면서 학생과 교사가 어떻게 변화하고 성장해가는지에 대한 내적 과정을 보여주었다는 점에서 의미 있는 연구라 할 수 있다.

다음으로 이 연구의 교육적 가치를 2가지 측면에서 논의해 보면 다음과 같다.

첫째, 한글 문해력 개별화 지도는 균형 있는 지도법을 적용하여 프로그램을 설계하여 적용하였다는 것이다. 학생의 한글 문해력 발달에 따른 개인차와 한글 부진의 문제점이 개인마다 다른데 발음중심이나 의미중심의 어느 한 이론으로 학생의 한글 문해력을 발달시키기에는 무리가 있다. 그러므로 ‘한글 문해력 개별화 지도’에서는 발음중심 교수와 의미 중심 교수의 균형과 수업 과정 안에서 교사와 아동 역할의 균형, 4개의 언어영역인 듣기와 말하기, 읽기와 쓰기의 균형을 이루고자 하였다. 중도입국 학생과 한글 문해력 부진이 있는 일반학생들에게 균형 있는 한글 문해력 지도를 이용한 접근은 한글 문해력 향상에 긍정적 결과를 보였고, 교육적 가치가 있다고 할 수 있다.

둘째, 한글 문해력 개별화 지도는 비고츠키(Vygotsky)의 근접발달영역 내에서 학습자에게 비계(scaffolding)를 제시하여 문제들을 스스로 해결할 수 있도록 내면화시키는 과정을 적용하였다는 것이다. Wood, Bruner&Ross는 학생 혼자서는 문제를 해결할 수 없으므로 교사의 도움을 받았을 때 학습이 가능한 그 지점을 파악하고, 교사의 안내나 도움은 학생의 학습에 도움을 주는 비계의 역할을 해야 한다고 하였다. 이에 이 연구에서는 이런 비고츠키의 근접 발달 이론을 근거로 최대한 학생의 배움을 자극할 수 있도록 노력하였다. 정확하게 학생의 실제적 발달 수준을 파악하기 위하여 ‘한글 해득 수준’ 진단으로 오류 분석과 학습 곤란 지점을 발견하였고, ‘비계’를 주면서 학생 스스로 한글 원리를 찾아가고, 학습의 주도권을 천천히 가지도록 하였다. 예를 들자면, 학생 스스로 ‘ㄱ, ㅂ, ㅍ, ㅃ’ 가 입술을 이용하여 내는 소리라는 것을 교사의 입 모양을 보고는 찾아내었고 교사의 설명이 없이도 자기주도적으로 읽기와 쓰기를 즐기는 모습을 보이기도 하였다. 이 연구에서는 지속적으로 교사와 학생이 상호작용하는 과정과 학생 특성에 맞는 학습법으로 한글 문해력을 발달시켜가는 과정을 보여주 고자 했다. 이러한 방식으로 한글 문해력 부진을 극복해가려고 노력한 점에서 이 연구의 가치가 있다고 볼 수 있다.



## VI. 결론 및 제언

### 1. 결론

본 연구자는 중도입국 학생과 일반 학생을 대상으로 ‘한글 문해력 개별화 프로그램’을 적용하여 지도하면서 학생과 교사의 의미 있는 변화과정과 학생의 특성을 고려한 지도 방법을 모색하였다. 이 연구의 결과는 갑자기 만나게 되는 중도입국 학생과 한글 문해력 부진이 있는 일반 학생을 지도하는 현장 교사들에게 실천적 경험과 지식을 제공하고 공유할 수 있을 것이다. 따라서 한글 문해력 부진 요인에 대한 정확한 진단과 학생의 특성을 고려한 체계적인 지도가 이루어질 필요가 있으며, 본 연구에서는 다음과 같이 결론을 내리고자 한다.

첫째, 한글 문해력 개선을 위해서는 학생의 실제적 발달 수준을 정확히 이해하기 위해서 한글 문해력 부진 요인을 파악하기 위한 진단 활동이 필요하다. 프로그램이 시작되자마자 학생의 ‘한글 해독 수준’을 진단하여 두 학생 모두 ‘모음은 알고 있지만, 자음을 정확하게 모른다’는 것과 중도입국 학생은 모국어 영향으로 인한 발음 때문에 의사소통이 힘들고 읽기 오류가 상당히 많다는 것을 알 수 있었다. 진단 결과를 토대로 프로그램의 흐름과 지도 내용을 설계할 수 있었으며 발음중심 지도법으로 소리값과 글자 익히기 활동을 프로그램 초기에 집중하여 지도하였고, 그림책을 활용한 의미 중심 지도법으로 어휘력 확장과 내용 파악에 비중을 넓혀갔다.

둘째, 학생의 경험과 관심을 최대한 활용할 수 있는 지도 방법을 사용해야 한다. 중도입국 학생은 자신이 나고 자랐던 모국에 관한 이야기를 자주 했고 익숙한 문화와 언어에 대해 교사가 관심을 보일 때면 더 적극적으로 수업에 참여하였다. 학생은 익숙한 배경과 문화를 다루는 문학 작품을 선호했기에 학생의 경험과 맥락을 같이 하는 그림책과 자발적으로 읽고 싶어 하는 책을 선정하여 활용하였다. 글쓰기 활동에서도 글을 읽고 학생의 경험을 이야기하는 것은 중요한 과정이었다. 학생은 글과 관련된 경험이나 관심을 교사와 이야기하고 나서 생각을 글로 정리하였을 때에 글의 내용이 더 풍부하고 솔직할 뿐만 아니라, 글쓰기

에 대한 부담을 훨씬 덜 느끼게 되는 효과가 있었다.

셋째, 학생의 언어적 특성을 고려하여 학생에 맞는 지도 방법을 사용해야 한다. 중도입국 학생과 일반 학생의 언어적 특성에는 분명한 차이가 있었으므로 일률적인 지도 방법을 적용할 수가 없었고 학생의 언어 특성과 배움 방식에 다가가려고 노력하였다. 중도입국 학생은 영어에 능숙했기 때문에 영어 파닉스 원리를 적용하여 글자와 소리 대응과 한글의 원리를 쉽게 이해하였지만, 모국어의 영향으로 ‘ㄱ’을 [k]로 발음하고, 받침 ‘ㅇ’을 [ŋ]으로, [ㅈ], [ㅊ]와 같은 된소리 발음이 안 되었다. 교사의 입 모양과 혀의 위치를 보고 따라 하면서 반복하여 발음 연습을 진행하였고, 점점 자연스럽게 글을 읽을 수 있게 되었지만, 특유의 발음은 교정이 쉽지 않았다. 일반 학생은 발음과 일상생활에서의 의사소통에는 어려움이 없었지만, 글자와 소리 대응을 외우고 이해하는데 상당히 오랜 시간 반복 지도가 필요하였다.

넷째, 학생의 성격적 특성을 고려하여 학생에 맞는 지도 방법을 사용해야 한다. 효과적인 학습을 위해서는 학생들의 성격을 고려한 학습법이 필요하다. 만약 일방적으로 앉아서 설명하고 암기하고 확인하는 등 일률적이고 일반적인 학습법만을 강요한다면 학생은 학습에 대해 거부감을 가지거나 심한 경우 흥미 자체를 잃어버릴 수 있기 때문이다. 금방 싫증을 느끼고 학습에 거부감을 쉽게 표현하는 학생에게 노래로 글자 획순을 익히고, 이미지로 글자와 소리 대응관계를 이해하고, 게임 요소로 흥미를 높이고, 글자 자석으로 쓰기를 자연스럽게 연결하도록 했을 때, 쉽게 한글 원리를 이해하여 기억하고 훨씬 부담감을 덜 느끼면서 학습에 참여하는 모습을 보였다.

다섯째, 중도입국 학생은 글을 읽고 쓸 수 있지만, 뜻을 모르기 때문에 의미에 대한 지식을 체계적으로 지도해야 한다. 중도입국 학생은 글자의 형태와 소리를 알고 정확하게 읽을 수 있지만 여러 측면의 의미에 대한 지식과 다른 낱말들과의 의미 관계를 몰랐기 때문에 어휘력 향상을 집중적으로 지도해야 한다. ‘양말이 꺾어지다.’라는 말처럼 ‘꺾어지다’의 의미를 뭔가 훼손되었을 때 쓰는 표현으로 인식은 했지만, 정확한 상황에서 어떻게 사용하는지 모르고 있었다. 낱말카드와 스마트패드를 이용하여 낱말의 뜻을 스스로 찾도록 하였으며 그림책을 읽고 글의 의미와 글의 구조를 맥락에서 익히는 활동으로 의미에 대한 지식

을 넓힐 수 있었다.

여섯째, 익힘을 위하여 지속적으로 반복하여 지도하여야 한다. 익힘이라는 것은 지속적인 학습을 통하여 능숙하게 되는 것이고 한글을 읽고 쓰는 데 막힘이 없도록 하는 것을 말하기 때문에 눈으로 글자를 반복하여 보고, 입으로 글자를 반복하여 말하고, 생각한 것을 반복하여 쓰는 게 필요하다. 어린 학습자들이 스스로 알아서 반복한다는 것은 매우 어려운 일이기 때문에 학생들의 흥미와 요구를 고려하여 반복 학습을 진행하였다. 예를 들어, 정확성과 빠른 읽기 속도를 위하여 ‘연음규칙’을 학생들이 쉽게 이해할 수 있도록 ‘퐁당법칙’이라고 이름을 바꿔 반복적으로 지도하였다. 그림책 읽기에서 ‘퐁당법칙’을 활용하여 자연스럽게 읽는 것은 글의 맥락을 파악하고 유창하게 읽기에 많은 비중을 차지하였고 읽기는 곧 쓰기로 자연스럽게 연계되었다. 의식적인 읽고 쓰기가 아니라 자동화가 유지되려면 반복 지도가 필요하다.

일곱째, 한글 부진 학생을 위한 중재는 조기에 이루어져야 한다. 고학년 학급에서도 한글을 능숙하게 읽고 쓰지 못하는 학생들이 여전히 존재하고, 수업 시간에는 철저한 이방인이 되어 힘든 고통의 시간을 보내고 있다. 내가 만난 중도 입국 학생이 작년에 한국에 입국해서 바로 한글 수업을 받을 수 있었다면, 지금 보다 학습에 자신감이 있고, 친구들과 더 쉽게 긍정적인 관계 맺기가 가능하지 않았을까? 하는 아쉬움이 남는다. 반면에 한글 부진이 있는 1학년 학생은 학교에 입학하고 한 학기가 지나면서 또래 학생들과 한글 수준 격차가 생겼다. 한 학기 정도의 한글 수준 격차가 생기긴 했지만 빠른 조기 개입으로 학습의 실패 경험이 더 오래 지속되지 않았다는 것에 의미가 크다. 1학년 때에 한글 문해력 격차를 좁히지 않으면 학년이 높아질수록 다른 학생과의 학습 격차가 심해져서 극복하는데 어려움이 훨씬 많아진다. 더는 저학년의 한글 문해력 부진이 학습 부진으로 연결되지 않도록 한글 문해력 개별화 지도가 필요한 학생을 조기 발견하여 집중적으로 지도해야만 한다. 한글은 저절로 터득된다는 안일한 생각은 학생의 인생을 송두리째 앗아갈뿐더러 공교육의 책무를 회피하는 일이기 때문이다.

## 2. 제언

자문화기술지는 한 개인의 생생한 삶의 목소리를 교육 연구의 핵심적인 주제로 상정함으로써 학교의 구성원들에게 교육 및 사회의 변화와 개혁을 위한 해방적이고 실천적인 힘을 부여해 줄 수 있다고 하였다. 현장 교사가 교육연구자로서 개인의 삶과 경험을 직접적으로 기록하고 연구할 필요성이 강조되고 있다는 것이다.

연구자는 한글 문해력 교육을 실천하는 현장 교사로서 중도입국 학생과 일반 학생의 한글 문해력 개별화 지도 과정을 기록하고 그 안에서 다양한 방안을 고민해보는 기회를 가졌다. 그런데 개별화 지도 과정에서 발생하는 여러 이슈들과 관련된 고민을 기술하다 보니, 교육을 고민하는 교사와 정책 수립자에게 다음과 같은 제언을 하고 싶다.

첫째, 한글을 지도하면서 중도입국 학생과 일반 학생의 특징에 맞는 지도 방법 대한 교사의 전문성과 교사 역량이 필요하다. 주변의 대부분의 교사는 보통 수준의 일반 학생들을 지도하는 데에는 꾸준한 연수로 전문적인 지도 방법을 알고 있지만, 중도입국 학생이나 최하위 한글 부진 학생들을 만나면 어떻게 해야 할지 난감해하고 갈피를 잡지 못하는 경우가 많다. 그러므로 전문적인 한글 지도를 위하여 교원 연수나 지도법 공유의 기회를 확대해야 한다.

둘째, 한글을 읽고 쓰지 못하는 최하위 학생들을 빨리 파악하여 조기 중재할 수 있는 개별화 프로그램이 마련되어야 한다. 교실 안에서 이방인이 되어 전혀 학습을 소화할 수 없는 학생들을 더는 무관심으로 바라보거나 학생 개인의 노력 부족으로 치부할 수 없다. ‘인구절벽’ 시대가 현실적으로 다가옴에 따라 우리가 만나는 한 명, 한 명의 학생은 너무나 소중한 사회의 일원이 되어야 한다. ‘한 아이도 포기하지 않겠다’라는 교육 비전이 현실적으로 가능해지려면, 개별화 프로그램이 시스템으로 자리매김해야만 할 것이다.

셋째, 1, 2학년 담임교사에게는 한글 문해력 지도에 전념할 수 있는 교육활동 중심의 학교 분위기 조성이 필요하다. 담임교사들이 행정 업무와 불필요한 행사를 위하여 많은 시간을 허비하는 도중에 외부 강사들이 한글 문해력 지도를 담당하는 상황이 벌어지기도 한다. 담임교사는 전문적인 학습지도 능력을 갖고 있

고, 학생의 특성을 제일 잘 알고 있으며, 틈새 시간을 이용하여 지속적으로 연계 지도가 가능하지만, 담임교사들은 학생을 지도할 시간이 부족하다. 그러므로 저학년 선생님들은 학습의 토대가 되는 한글 문해력 지도에 전념할 수 있도록 업무 경감과 교육 활동을 중심에 두는 학교 분위기 조성이 필요하다.

마지막으로, 중도입국 학생들이 한국 사회에 잘 적응하기 위해서는 전문 교육 기관 설립이 필요하다. 중도입국 학생들은 입국 초기에 언어, 문화의 충격으로부터 고립감과 외로움을 느끼지만 전문 교육기관의 부재로 일반 학교에 입학되는 경우가 많다. 한국어가 서툰고 한국 문화 적응이 힘든 상황에서 정규교육과정 수업에 참여한다는 것은 학생의 부적응과 불안정을 부추기는 일이다. 중도입국 학생들은 전문 교육기관에서 한국어 능력뿐만 아니라 학교생활 및 한국 문화에 대한 적응이 이루어진 후에야 일반 학교에서 학습되는 교육과정을 소화할 수 있고 다른 학생들과 관계 맺기가 훨씬 수월해질 것이다.

## 참고 문헌

- 교육부(2015). 2015 개정 교육과정. 교육부
- 최미숙 외(2016). 국어 교육의 이해. 사회평론
- 김영숙(2017). 읽기&쓰기 교육. 학지사
- 이경화 외(2018). 한글 교육 길라잡이. 미래엔
- 이경화 외(2008). 한글 깨치기 비법. 박이정
- 홍인재(2018). 읽고 쓰지 못하는 아이들. 에듀니티
- 김도남(2000). 한글 해독 교육 원리 탐색. 한국초등국어교육 23집. 한국초등국어교육학회
- 노명완(2010). 초등 저학년을 위한 문식성 교육. 한국초등국어교육 42집. 한국초등국어교육학회
- 박희진(2019). 음운 변동 규칙을 활용한 프로그램이 학습 부진아의 읽기 및 쓰기에 미치는 효과, 가천대학교 대학원 석사학위논문.
- 이경화(2007). 기초문식성 지도 내용 및 지도 프로그램 개발 연구. 한국초등국어교육지 제35집. 한국초등국어교육학회.
- 이경화, 전제웅(2007). 국어교과서 개발을 위한 기초문식성 지도 실태와 인식 조사. 학습자중심교과교육연구 Vol7. 학습자중심교과교육학회.
- 이경화, 최종윤(2016). 한글 해독 능력이 학급 공동체 네트워크 형성에 미치는 영향. 청람어문교육 Vol 59. 청람어문교육학회.
- 김연진(2018). 다문화 초등학생의 단어 의미 활용에 따른 읽기 수행력. 명지대학교 대학원 석사학위논문.
- 김은지(2017) 2015 개정 초등 국어과 교과서의 한글 교육 양상 연구. 대구교육대학교 대학원 석사학위논문.
- 설아영(2016). 읽기부진아동의 읽기이해 예측과 어휘지식, 해독, 읽기유창성. 한림대학교 대학원 석사학위논문.
- 성영미(2019). 초등 전학년읽기 부진 문제 해결을 위한 초기 문해력 개별화 교육 실행 연구. 청주교육대학교 대학원 석사학위논문.
- 송엽(2015). 초등학교 1,2학년 언어·읽기부진아동과 정상아동의 해독 및 철자

- 특성. 한림대학교 대학원 석사학위논문.
- 송태정(2017). 초등학교 ‘읽기 더딤아’ 지도 경험에 대한 자문화기술지. 전주교육대학교 대학원 석사학위논문.
- 심인정(2012). 초등학생 읽기 부진아의 특성 사례 연구. 청주교육대학교 대학원 석사학위논문.
- 신영권(2016). 중도입국 학생의 학업 능력 향상 방안 연구. 배재대학교 대학원 박사학위논문.
- 안성진(2018). 읽기부진 초등학생의 읽기성취 향상을 위한 비계설정 중재 프로그램의 효과. 서울대학교 대학원 석사학위논문.
- 안유진(2014). 비고츠키 이론을 기반으로 한 영어 학습 부진아 수업 프로그램 연구. 공주대학교 대학원 석사학위논문.
- 앤스타티아나(2016). 러시아어권 한국어 학습자의 문장의 확대 양상과 오류 분석 연구. 경인교육대학교 대학원 석사학위논문.
- 윤지유(2014). 근접발달영역에 기초한 한국어 교수-학습 방안 연구. 인하대학교 대학원 박사학위논문.
- 이나리(2015). 자문화 기술지를 통한 다문화학생 멘토링 지도경험의 반성적 성찰. 전주교육대학교 대학원 석사학위논문.
- 이지영(2016). 초등학교 1,2학년 다문화 가정 아동의 어휘력, 음운처리, 문식성에 관한 연구. 대구대학교 대학원 석사학위논문.
- 이지민(2017). 중도입국 초등학생의 의사소통 장애요인 사례 연구. 전남대학교 대학원 한국어교육학협동과정 대학원 석사학위논문.
- 이채연(2018). 초등학교 쓰기 부진 학생의 특성에 관한 사례 연구. 한국교원대학교 대학원 석사학위논문.
- 이춘양(2016) 중도 입국 다문화 자녀를 위한 한국어 교육 연구: 교육현장을 중심으로. 동국대학교 대학원 석사학위논문.
- 장병순(2019). 중도입국자녀 중학생들의 쓰기 오류 분석 연구: 자유 작문 분석을 중심으로. 중부대학교 대학원 석사학위논문.
- 전혜진(2017). 극립·낱말카드 활용 자유연상하기가 학습 부진아동의 어휘력, 읽기이해력 및 쓰기 능력에 미치는 영향. 창원대학교 대학원 석사학위논문.

- 전채환(2003). 초등학교 1학년 문자 이해득 아동을 위한 효과적인 문식성 지도 방안 모색. 경인교육대학교 대학원 석사학위논문.
- 정명복(2014). 초등학교 다문화 가정 학습자의 한국어 문법 오류 분석 연구. 경인교육대학교 대학원 석사학위논문.
- 정미희(2010) 그림책을 활용한 초기 문자 지도 과정 연구. 한국교원대학교 대학원 석사 학위논문.
- 정일호(2017) 학령기 중도입국자녀를 위한 언어문화 교육연구: 중도입국자녀용 교재를 중심으로. 영남대학교 대학원 석사학위논문.
- 정혜미(2019). 그림책을 활용한 한글 문해 지도 방안. 한국교원대학교 대학원 석사 학위 논문.
- 조연주(2008). 균형 있는 읽기 지도를 통한 초등학교 읽기 지도 방법 연구. 서울 교육대학교 대학원 석사학위논문.
- 최영권(2012). 중도입국 청소년을 위한 한국어 교육연구: 정규과정 진입을 위한 한국어 교육원리 연구. 배제대학교 대학원 석사학위논문.
- 최용(2014). 초등학교 학습 부진아 지도 사례연구. 광주교육대학교 대학원 석사 학위논문.
- 홍연정(2011). 원리 중심의 한글 맞춤법 교육 방안 연구. 경북대학교 대학원 석사학위논문.
- 황애희(2012) 읽기부진 아동의 읽기 능력 향상을 위한 발음중심-직접교수와 유창성 훈련 프로그램의 효과. 덕성여자대학교 대학원 석사학위논문.



## Abstract

An Autoethnography on the Teaching Experience through Korean Literacy Individualized Education on a Immigrated student and a Korean student.

Jung, Yu Kyoung

Major in Elementary Korean Language Education  
Graduate School of Education  
Jeju National University  
Supervised by Professor Jeon, Je Eung

The purpose of this study is to develop a 'Korean Language Literacy Individualization Program' for middle-income students and general students and apply it to reveal the experiences and reflections of researchers in the course of guiding students in the form of a self-cultural technology journal. It aims to present researchers' experience in guiding Korean literacy programs to students entering the middle and ordinary students, strategies to make the most of students' characteristics and experiences, meaningful changes that occur to students, and the degree of development of Korean literacy as a self-cultural technology.

The "Korean Literacy Individualization Education" was operated twice a

week from April to July 2019 (1st) and September to December 2nd (2nd), and the first six-year student who entered Russia and became a year old was selected as a guide for first-year students who were diagnosed as having not learned Korean in the second round. After fully learning the sound value of consonants and vowels, they repeated the activities of learning the sound value again by checking various errors caused by reading picture books, reading the letters correctly, understanding the meaning, practicing writing correctly according to the shape of the letters, and writing their thoughts simply in sentences. The "Hangeul Plus" program was operated as a big flow of understanding principles by learning the sound value, understanding the meaning by reading picture books, and organizing thoughts by writing.

Chapter IV analyzes and interprets the experiences experienced during the 'Individualization Map of Korean Literacy' and records the teacher's reflections. Using in-bibo coding by collecting interview data with students, interview data with homeroom teachers, and teaching logbooks, the first was analyzed as the subject language, and the second was categorized and analyzed the characteristics of the guidance process between the two students. Based on the interpretation, the process of 'Individualization Map of Korean Literacy' was presented in order, and the sequence is as follows. First, the step of diagnosing a student's starting point. Second, the process of creating a relationship considering the characteristics of students. Third, considering the characteristics of the students, it was composed of steps to find the learning method. At each stage, it was suggested that students improve the problem of Korean literacy by looking at the meaningful characteristics, actions, and changes shown in the section that solves the problem of Korean literacy, and by finding appropriate guidance measures considering the characteristics of each student. The self-culture technology paper, which contains the experience of these researchers, will be a good

reference for middle-aged students and teachers who guide ordinary students who have poor literacy skills in Korean.

By describing the concerns related to the various issues arising in the process of individualization guidance, we were able to get the implications that teachers should consider and the contents are as follows. First, the teacher's expertise and teacher's ability in guiding Hangeul, taking into account the characteristics of the middle-aged and ordinary students, are needed. Second, for the lowest-ranked students who cannot read and write Hangeul, a personalization program should be set up to mediate early. Third, a variety of diagnostic tools and supporting materials for Hangeul maps are needed for systematic Hangeul guidance.

Keywords : Immigrated student, Korean Literacy Individualized Education , Auto-ethnography

## [부 록]

한글 지도 과정 일지 및 교사 성찰 일지

## ◆ 한글 문해력 개별화 지도 과정 일지◆

작성자: 정 유 경

### <4월 16일> 알렉스와의 첫 만남

알렉스의 첫인상은 6학년 남학생인데도 굉장히 왜소하고 한국 남자아이와 별 차이가 없었다. 이름이 서양 남자아이의 이름이어서 아마도 나는 노란 머리에 하얀 피부색을 갖고있는 전형적인 서양 학생의 모습을 상상했었다. 머리 스타일이 말총머리처럼 특이하고 댕기가 매력적이며 굉장히 예의가 바른 아이였다.

나: 알렉스, 안녕? 선생님은 1학기 동안 알렉스와 한글 공부할건데, 담임교사께 이야기 들었니?

알: 네, 고맙습니다.

나: 알렉스는 러시아에서 왔다고 들었는데, 한국에 언제 온 거야?

알: 2년 전에 왔어요.

나: 선생님이 말하는 거 이해할 수 있니?

알: 네, 조금요.

나: 알렉스는 수업이 끝나면 뭐하면서 지내?

알: 베드민턴하고, 집에서 TV보고, 강아지랑 놀아요.

나: 운동 좋아하니?

알: 네

나: 알렉스가 좋아하는 게 뭐있어?

알: 그림 그리기 좋아해요.

나: 그림, 선생님이랑 그림도 그리고, 이야기도 하면서 한글 공부해보자.

알렉스는 첫 만남에서 어색한지 묻는 말에 간단하게 대답하였고, 내가 하는 말을 잘 이해하고 있는지 확실히 알 수가 없었다. 발음이 어색하고 묻는 말에 간단하게 대답을 했지만, 능숙하게 한국어를 하지는 못했다. 담임 교사가 알렉스를 추천해 준 이유는 한국에 온지 2년이 지났지만, 체계적인 한글 공부나 한국어 공부를 하지 못했기 때문에 수업에 거의 참여를 못 하고 있다고 하였다. 내년에는 중학생이 되는데 학습 곤란도가 크다는 생각에 내 마음이 급해지기 시작했다. 일단 차근차근 한글을 읽고 쓰게 하고, 많은 이야기를 주고받으면서 책 읽기를 진행하면 어떨까? 생각이 들었다. 자세한 것은 알렉스를 만나고 진단을 해보면 구체적인 수업 방향이 그려질 것이다. 얼른 알렉스가 한국어를 말하고 듣는 데 어려움이 없이 학교생활을 했으면 하는 마음이 간절하였다.

### <4월 18일> 한글 해독 수준 진단

알렉스의 한글 해독 수준을 알아보기 위해서 교육과정평가원에서 개발된 검사지를 활용하여 알렉스의 한글 해독 수준을 진단하였다. 배움 교실로 들어오는 알렉스의 표정은 경직되어 보였고, 연필을 쥐고는 계속 만지작거렸다.

나: 알렉스는 학교생활이 재밌어?

알: 그냥 그래요.

나: 언제 가장 즐겁고, 언제 가장 재미가 없는데?

알: (한참 고민하다가) 운동할 때 좋아요.

나: 공부가 힘들구나.

알: 네

알렉스는 운동을 좋아한다고 했고, 점심시간이나 중간놀이 시간이면 항상 체육관에서 공을 툭기면서 노는 모습을 자주 볼 수 있었다. 한국어가 능숙하지 않기 때문에 6학년 교과 수업이 얼마나 심심하고 지루할까? 공부가 가장 재미없다는 알렉스의 말에 공감이 되면서, 국어 시간에라도 따로 나와 같이 한글 개별화 수업이 이루어져서 다행이라고 생각이 들었다. 작년 한국에 입국했을 때 바로 개별화된 특별 프로그램이 지원되었더라면 지금 느끼는 어려움도 줄이고, 훨씬 학교 생활이 수월했을 것이다. 많이 아쉬웠다. 얼굴이 어둡고 자신감이 없어 보이는 이유도 친구들과 의사소통이 수월하지 못하기 때문에 느끼는 감정이 고스란히 드러나는 것일 것이다. 알렉스의 마음을 잘 읽어주고 공감해주면서, 한글 공부 뿐 아니라 생활에서도 멘토 교사로서의 역할이 필요함을 알게 되었다.

알렉스는 연필을 정확하게 잡았지만 ‘ㅂ’과 ‘ㄷ’ 획순을 정확하게 모르고 있었다. 몽똥그려 그림을 그리듯이 글자를 썼는데, 한글 쓰기를 체계적으로 배우지 않아서 글자를 바르게 쓰는 것에 대한 체계적인 공부를 못했기 때문에 당연한 것 같았다. 내가 써주는 글자를 보고 설명을 들으면서 글자를 바르게 쓰려고 노력하였다. 교사 시범과 지속적인 지도가 필요하였다.

한글 수준 진단 기록지로 진단 결과

1. 모음 (9/10) 오->어
2. 자음 (17/19) 파->빠, 짜->자, 싸->사, 따->타
3. 받침 없는 글자 (12/14)
4. 받침 없는 낱말(9/10)
5. 복잡한 모음과 받침은 아예 모름 파도->빠도, 협동->협도, 옷->얼, 영양분->여안분..

‘ㅍ’를 ‘ㅍ’로 발음하였고, ‘ㄱ’을 ‘ㄱ’로 발음하였다. ‘ㅇ’ 받침을 모두 ‘ㄴ’으로 발음을 하였는데, 교사가 시범을 보이며 따라 말하도록 했지만, 쉽게 발음을 할 수 없었다.

나: ‘파도’ 말해 볼래?

알: 빠도

나: 따라 해봐 ‘오리’

알: ‘어리’

나: 러시아에는 ‘ㅍ’ 라는 발음이 없니?

알: 네, ‘ㄱ’도 없고, 받침 ‘ㅇ’도 없어요.

정확하게 글자를 읽으려면 소리를 듣고 따라 말하기가 가능해야 할 것 같은데, 알렉스는 러시아에 없는 소리를 따라 말하는 것을 어려워했다. 나도 영어를 듣고 그대로 발음하는데도 콩글리쉬 발음이 되어 갑갑함을 느낄 때가 많은데, 지금 알렉스도 내가 말하는 소리를 최대한 따라서 발음하려고 하지만, 쉽지 않아 보였다. 출신 나라에서 사용했던 언어의 발음에 익숙해져서 그 습관이 한국어 발음에 영향을 줄 수 있음을 알게 되었다. 알렉스가 힘들어하는 발음을 어떻게 지도할까? 고민이 되었다.

#### <4월 23일> 그림책으로 한글 읽기 진단

알렉스의 발음 성향과 한국어 수준 진단을 위해서 ‘자전거’ 그림책을 읽어보라고 하였다. 지난 시간에 검사도구를 활용해 보았지만, 낱말의 뜻을 알고 있는지도 궁금하였다. 알렉스를 위한 한글 문

해력 지도를 위해서 나는 더 구체적인 정보가 필요했기 때문이었다.

알: 현은 자전거를 타요. 그네를 타요. 나는 친구와 시소를 타요. 나는 머자를 쓰고 있어요.

나: 자전거 타봤어?

알: 자전거 탈 수 있어요. 손 놓아서 타요.

알렉스는 한글수준진단도구 결과에서처럼 그림책 읽기의 결과가 일치하였다. 형->현, 모자->머자, 있어요-글자 하나하나씩 읽었다. 화살표로 앞글자 받침 ‘ㅍ’이 뒤에 ‘ㅇ’ 안으로 쏙 들어가도록 표시해 주고, 풍당 빠지기 때문에 ‘이썬요’라고 읽는다고 설명하였다. 알렉스는 재미있는지 웃으면서 ‘풍당풍당’ 여러 번 말을 하였다. 한글은 글자 그대로 읽을 수도 있고 소리를 쉽게 내기 위해서 다르게 읽을 수 있음을 알려 주었다. 고개를 끄덕이는 것을 보니, 음운변동을 설명하지는 못하지만, 알고 있는 것 같았다.

나: (배움교실 벽에 있는 ‘가죽’ 글자를 가리키며) 저 글자 읽어볼래?

알: 가죽

나: ‘가죽’ 이 뭐야?

알: 시계? 가방?

‘가죽’이라는 글자는 정확하게 읽을 수 있지만, 낱말의 뜻을 모르고 있었다. 6학년 학생이고, 한국 생활 2년차인 중도입국 학생이기 때문에 한글 읽는 것에 너무 많은 시간을 할애하기 보다는 한글을 정확하게 발음하여 읽는 것과 그림책을 활용하여 다양한 한국어 표현을 익히는 것이 필요하다고 생각이 되었다. 성격이 차분하고 내가 말하는 것에 굉장히 집중하여 듣는 태도가 좋았다.

#### <4월 25일> 그림책으로 ‘ㅇ’ 공부하기

‘좋아요’ 그림책을 읽는데 제목을 ‘저아요’로 읽었다.

나: ‘ㅇ’ 는 입술을 동그랗게 만들어서 소리를 내는 거야(나의 입술을 동그랗게 만들면서)

알: (집중하여 보면서 입술을 동그랗게 만들며) ‘ㄱ’

나: 선생님 입술과 혀의 위치를 잘 봐.

알: (동그랗게 만들면서) 오~, 입모양 그대로 하니까 ‘오’ 가 돼요.(알렉스가 웃는다)

나의 입 모양을 보면서 최대한 ‘ㅇ’ 발음을 만들어 내기 위해 노력하는 모습을 보였고, 입 모양을 정확하게 해야만 정확하게 발음이 되는 것을 알렉스 스스로가 터득하고 성공했다는 성취감을 느끼고 있었다. 한국 아이들은 힘들지 않게 넘어갔던 ‘오’ 발음이 중도입국 알렉스에게는 큰 걸림돌이 되었다. 여러 번 연습을 해서 ‘오’ 발음을 처음 성공했던 기쁨을 느끼는 날이었다.

알: 나는 나무가 좋아요, I like a tree.

나: 알렉스는 영어를 잘해?

알: 한국어보다 잘해요.

간단한 문장을 한국어로 읽고, 자연스럽게 영어로 말하는 모습에서 알렉스는 한국어보다는 영어가 훨씬 자연스럽게 편하다는 것을 알 수 있었다. 수업 중에 한국어로 의사소통이 안 되는 부분에서는 영어로 생각을 묻고 답할 수 있을 것 같아 흥미로웠다. 한국어가 서툴러서 의기소침해 있는 알렉스에게 영어를 잘한다는 것은 큰 장점이다. 만약, 친구들이 알렉스를 인정하고 격려해주면 어떨까? 하는 생각이 들었다. 담임교사와 알렉스이 강점에 대해 함께 이야기해봐야겠다.

**<4월 30일> 그림책으로 ‘ㅌ’ 공부하기, 풍당법칙 공부하기**

‘식탁’ 그림책을 읽는데 제목을 ‘식딱’으로 읽었다. ‘표’ ‘ㅌ’처럼 바람을 세게 해서 내는 파열음이 러시아에는 없기 때문에 발음 자체가 안 되고 있었다.

나: (연필로 탁자를 두드리며) 무슨 소리가 나니?

알: 딱딱딱

나: 다시 들어봐.

알: 딱딱 아니에요.

나: 한글은 소리를 약속된 글자로 만든 거야. ‘다’에서 바람을 세게 하고 손등으로 바람의 세기를 느껴봐. (시범을 보여준다)

알: 다, 다, 타 (손등에서 바람의 세기를 느끼며)

나의 입 모양을 보며, 손등으로 바람의 세기를 느껴보았다. 소리 내는 방법을 천천히 설명하고 따라하도록 하니, 처음보다는 훨씬 ‘ㅌ’ 발음을 정확하게 낼 수 있었다. 음절 단위로 읽지 않고 띄어쓰기 단위로 읽도록 하였고, 풍당법칙을 설명하였더니 천천히 그림책을 읽으며 오류가 생기지 않도록 노력하였다.

알: 우리 집 시타기예요, 여기 구기 이씨요, 여기 섰선도 인네요.

나: ‘섰선’이 아니고, ‘생선’이야. 선생님 입 모양과 혀를 잘 봐 (생과 생을 발음하며 입 모양을 보게 하였다.)

알: ‘생’은 혀가 이빨에 있어요. ‘생’은 혀가 아내로 내려가요.

나: ‘생’ 코등이 장~울리지? 콧등이 울리는지 만져보렴.

‘ㄴ’ 받침과 ‘ㅇ’ 받침은 입 모양과 혀의 위치가 달라지는 것을 설명하고 나를 따라서 소리를 내보도록 반복하여 지도하였다. 나의 콧등을 만져보고 ‘ㅇ’ 받침소리를 내면 콧등이 울린다는 것을 알렉스 스스로가 알게 되었다. 띄어 읽기와 풍당법칙 적용하여 반복하여 자연스럽게 글 읽기를 연습하고 나서 내용을 잘 이해했는지 물어보니, 내용을 정확하게 이해하고 있었다.

**<5월 2일> ‘ㅈ,ㅉ,ㅊ’ 공부하기**

알렉스에게 지난 주말에 뭐했냐고 물으니, ‘짬뽕’을 먹었다고 말하고 싶은데, 쉽게 입 밖으로 ‘짬뽕’이라는 두 말을 내뱉지 굉장히 답답해했다. 거센소리와 된소리 발음이 안 되기 때문에 일상생활에 자주 쓰이는 낱말을 말하지 못하고 대화에 어려움을 느낀다고 생각하니 굉장히 안타까웠다.

나: ㅈ하고 ㅈ를 합치면 ㅉ, ㅈ하고 ㅈ를 합치면 ㅉ, ㅉ하고 ㅈ를 합치면 ㅉ, ㅉ하고 ㅈ를 합치면 ㅉ가 되는데, 알고 있어?

알: 네, 알고 있어요.

나: 그럼, 선생님 따라서 글자를 읽어보자. 사자

알: 사자

나: 짜다

알: 자다

나: 짜다에서 ‘ㅉ’는 ‘ㅈ’이 2개 있어서 힘을 더 강하게 내야해.

알: 쓰아다, 쓰아다, 짜다

나: 짜다는 ‘ㅊ’는 ‘ㅈ’가 2개 있지? 힘을 더 강하게 내서, 쓰아다. 짜다

알: 쓰아다. 쓰아다. 짜다



나: 짬뽕을 천천히 말해볼게. 선생님 따라서 소리 내봐. 썸아음 뽀오음  
알: 선생님, 힘들어요.

알렉스는 자음과 모음이 합쳐진 글자의 원리를 이해하고 있었지만 ‘짜’, ‘짜’와 같은 된소리 발음이 안 되었고. 힘을 강하게 발음하도록 반복하여 연습하니, 된소리 발음을 어렵게라도 낼 수 있었다. ‘짬뽕’은 받침이 있는 낱말이어서 따라 발음하는 것을 시도도 못 하고 힘들다고 했다. 알렉스가 열심히 연습하고 발음이 조금씩 좋아지고 있으므로 내가 너무 욕심을 낸 것 같아 미안했다. 다음에 ‘모, 오’ 받침 소리를 천천히 배워서 도전해 보기로 했다.

지난번에 배운 ‘고’와 ‘구’의 입 모양을 보여주고 다시 익히도록 하였는데, 입을 쪽 내밀면서 입 모양을 만드는 게 쉽지 않았다. 벽에 있는 큰 거울을 같이 보면서 알렉스에게 내 입 모양과 최대한 같게 만들어서 소리를 내라고 했더니, 훨씬 효과가 좋았다.

#### <5월 7일> ‘ㅈ,ㅉ,ㅊ’ 공부하기

‘타요’ 그림책을 활용하여 헛갈리는 발음을 연습하고 낱말의 뜻 익히기를 진행하였다.

알: (여러 번 반복하여 소리를 내더니) ‘ㄷ’ 와 ‘ㄹ’ 는 혀가 같은 데 있어요?

나: 알렉스 대단한데. 궁금하니깐 질문하는 모습에서 선생님은 너무 기뻐

그림책을 읽으면서 스스로 ‘ㄷ’와 ‘ㄹ’의 혀 위치가 같았는지 나에게 질문을 먼저 했다. 공부를 하면서 모르거나 의문이 생기면 질문을 하기가 쉽지 않은데, 내가 일방적으로 설명하는 공부보다 적극적으로 질문하는 알렉스의 태도에서 처음과 다르게 자신감과 학습 의욕이 향상되고 있다는 변화를 느끼게 되었다. ‘ㄷ’은 혀가 윗니 바로 뒤에 ‘ㄹ’는 혀가 윗 천장 앞쪽 튀어나온 부분에 닿는다는 것을 거울을 보면서 설명을 하니, 고개를 끄덕이며 직접 혀를 윗니 뒤와 윗 천장에 대어보았다. 받침 ‘ㅇ’이 있는 낱말을 소리 내면서 코가 울리는지 손을 대어 확인해보기도 하였다.

알: 우리는 기차를 타요. 바다에서 무엇을 탈까요? 우리는 버스를 타요. 오늘은 택시를 타요. 바다가 보여요. 바다에서 무엇을 탈까요?

나: 알렉스 기차가 뭔지 알아?

알: 길어요.

나: 모스크바에 바다 있어요? 없어요.

알: 없어요. 제주도에서 바다 봤어요.

‘타요’는 바르게 읽을 수 있었지만, 탈까요?를 탈까요로 읽은 것은 뒤에 있는 ‘까요’ 때문에 헛갈린 것 같다. 정확하게 글자를 보고 읽을 수 있도록 하였고 ‘ㅌ’ 발음을 다시 공부하였다. 기차를 알고 있는지 낱말의 뜻을 물었는데, 알렉스는 기차의 모양을 설명했지만, 기차를 알고 있음을 확인하게 되었고, 알렉스의 고향 모스크바에 대해 질문하니, 한참 생각하다가 바다가 없다고 대답을 했다. 알렉스는 나와 첫 만남에서 앞으로 모스크바로 돌아가지 않고 한국에 있어야 하므로 한국어 공부를 열심히 해야 한다고 했었다. 알렉스는 러시아 사람이기도 하므로 나는 알렉스가 자신의 정체성을 갖고 당당하게 지냈으면 좋겠다. 그래서 가끔 러시아나 모스크바에 대해 질문을 하는데, 그럴 때면 러시아에 관심을 보이는 나에게 아주 적극적으로 러시아어도 가르쳐주고 러시아 문화도 설명해 주었다.

<5월 9일> “ㅇ” 받침 공부하기

‘병아리’ 그림책을 읽었는데 여러 번 받침 ‘ㅇ’에 대해 설명하고 연습해서 쉽게 ‘병아리’를 읽을 줄 알았다. 알렉스가 그림책을 읽으면서 나타난 오류가 병아리->변아리, 상자->산자, 팔고->빨고 였다. 받침 ‘ㅇ’을 ‘은’으로 발음했기 때문에 전혀 이해할 수 없는 문장으로 만들어 버린 것이다. ‘학교 근처에서 변아리를 빨고 있어요.’ 발음이 정확해야만 다른 친구들과 의사소통이 원활하고 친구들도 알렉스의 말을 잘 이해할 수 있는데, 받침 하나로 문장이 이렇게 달라지다니, 빨리 받침 ‘ㅇ’을 익숙하고 자연스럽게 말할 수 있게 해야겠다는 조바심이 들었다. ‘ㅁ’ 발음은 정확히 할 수 있지만, 받침 ‘ㅇ’과 ‘표’ 발음은 힘들어하였다.

나: 병아리 파는 거 봤었어?  
알: 러시아에서 봤어요(언제 어디서 봤는지도 설명함)  
나: (그림을 가리키며) 병아리가 얼마야?  
알: 천원이에요  
나: (더 이상 안 물어요. 글자를 가리키며) 더 이상은 무슨 뜻이야?  
알: 모르겠어요.

‘더 이상’이라는 낱말의 뜻을 한국어로 설명하는데 알렉스가 정확한 의미를 모르겠다고 고개를 가웃거렸다. 영어로 설명을 하니 금방 이해를 하는데, 역시 영어는 세계 공통어가 맞다하니 알렉스도 웃으면서 동의를 하였다.

나: 러시아로 엄마는 뭐야? 아빠는 뭐야?  
알: 엄마는 마마, 아빠는 나나예요. (적극적으로) 러시아에는 표가 없어요. ㅁ가 있어요. ‘ㅁ’ 이런 게 없어요. 받침이 없어요.  
나: 마마, 나나 쉰네. 나는 알렉스입니다가 러시아어로 뭐야?  
알: 야 알렉스예요. 야는 나는~~다 라는 말이에요.  
나: 러시아어 진짜 재미있다. 고마워~

내가 알렉스에게 한국어를 가르쳐주니까 알렉스는 나에게 러시아어를 가르쳐주면 어떠냐고 제안을 했더니, 물어보는 질문에 적극적으로 대답도 해주고, 한국어에는 있지만 러시아에 없는 소리를 설명해 주기도 하였다. 내가 러시아어를 전혀 모르면서도 자꾸 묻고 알아가는 모습을 보여주면 알렉스가 한국어를 못하는 게 창피한 일이 아니라, 열심히 배우는 자세가 중요하다는 것을 자연스럽게 알지 않을까? 알렉스가 새로운 언어를 배우는 게 힘이 들지만, 포기하지 않고 자신감을 최선을 다했으면 하는 바람이 크다.

<5월 14일> 받침 없는 낱말 공부하기

낱말카드를 이용하여 알렉스가 어려워하는 발음들이 있는 낱말들을 정확히 읽고, 뜻을 알고 있는지 확인하고 복습하였다. 대부분의 낱말을 읽었지만, 역시 ‘ㅈ, ㅉ, ㅊ’를 어려워했고, 찬찬한글 교재를 활용하여 원리이해와 입 모양, 혀의 위치를 설명하고 연습하였다.

나: 가시가 뭐지?  
알: 몰라요,  
나: 선생님이 힌트를 줄게. 뽕족 튀어나왔어. 가시 조심해  
알: 모르겠어요.  
나: 그럼 스마트 패드를 이용해서 찾아보자.  
알: 스마트 패드 검색한 후 그림으로 가시를 그려준다.

알렉스가 그린 '가시'그림은 굉장히 세밀했고 날카로웠다. 공부를 하다가도 갑자기 무슨 생각이 나면 빈 종이에 그림을 그렸는데, 그 솜씨가 예사롭지 않았다. 그림이 대범하지는 않지만, 굉장히 세밀하고 자세히 특징을 표현하였다. 알렉스는 '소아' '라마' '기사' '자라'의 뜻을 몰랐고, 스마트 패드에 직접 소리를 내어 음성 검색으로 낱말의 뜻을 찾아보았다.

알: 선생님, 가시랑 기사랑 비슷해요. 선 하나만 있으면 완전 달라져요.

획 하나로 완전 다른 낱말이 된다는 것을 알게 된 알렉스는 굉장히 신기해했고, 무의미 낱말 읽기를 더 어려워했다.

#### <5월 16일> 받침 없는 낱말 공부하기

그림책을 읽다가 자신의 발음이 엉뚱하게 꼬이자, 스스로도 어이가 없고 웃겼는지, 큰 소리로 웃었다. 발음이 힘들어서 읽으면서도 에너지가 많이 들어가고 경직되어 있었지만, 자신의 잘못을 스스로 알고 있었다. 글자를 읽으면서 그림책의 그림을 자꾸 보고는 내용을 확인하려고 하였다. 그 전에는 글자 읽기에 급급했는데, 점점 내용 이해에 관심을 가지고 자신이 정확하게 이해했는지 그림을 보면서 확인하려고 하였다. 익숙하지 않은 표현 '신발 한 짝'이 나오니까 내 신발 한 짝을 어디 갔지?로 '을'을 넣어서 읽고 음절 단위로 끊어 있었다. 3-4번 나를 따라 띄어 읽기를 했더니, 금방 익숙해져서 자연스럽게 문장을 읽을 수 있었다. 익숙하지 않은 낱말이 나와서 당황하게 되면 없는 글자를 넣어서 읽게 되고, 글자 읽기에 집중하게 되면서 내용의 흐름과 못하게 되는 것 같다.

알: 선생님, 발음을 하니깐 입이 아파요.

어려운 발음을 하면서 에너지를 많이 쓰고 입 모양과 혀의 위치를 정확하게 하다 보니 입이 아프다고 했다. 힘들 법도 한데 열심히 참여하는 모습이 참 대단했다.

#### <5월 21일> 속상한 날

오늘은 알렉스의 표정이 정말 어두웠다. 무슨 일이 있구나하는 느낌이 있어서 알렉스에게 왜 그런지 물어도 아무 일 없다며 입을 굳게 다물었다. 그림책을 읽기로 했었는데, 도저히 공부를 할 수 없을 것 같았다. 평상시에 친구들과 잘 어울리지 못한다는 담임교사의 이야기를 들었었기 때문에 친구 문제일 것 같다는 예감이 있었지만, 알렉스는 과묵히 앉아만 있었다. 마음이 너무 아팠다. 한국어가 서툴러서 또래 남자 아이들과 적극적으로 어울리지는 못하지만, 힘들어하는 모습에 내가 지금까지 너무 무심했나? 하는 반성도 들었고, 어떻게 이 문제를 풀어갈까 고민이 되었다. 알렉스에게는 한국어 수업 보다는 반 친구들과의 관계 개선이 시급한 거였는데, 어디서 어떻게 시작해야 할지 담임교사와 상의를 해야겠다.

점심시간에 담임교사에게 얘기를 전해 들었는데, 반에 굉장히 장난이 심하고 유독 알렉스를 싫어하는 남자아이가 있다는 것이다. 알렉스도 참고 지내다가 자기 필통을 가지고 장난을 치니 참지 못하고 싸움이 생겼는데, 감정정리가 안 된 상태에서 나를 만나게 되었다는 것이다.

이것은 엄연히 학교 폭력이다. 담임교사께 양해를 구하고 알렉스를 괴롭혔던 남자아이를 만났다. 평상시에 내가 알렉스와 따로 공부도 하고 일부러 6학년 교실에 가서 알렉스를 챙기는 모습을 봐왔던 그 남자아이는 나를 만나고 고개를 푹 숙였다. 알렉스의 입장에서 알렉스가 힘들어하고 있는 것. 지금까지 내가 봐왔던 알렉스라는 아이의 좋은 점을 이야기했다. 그 남자아이는 알렉스가 말도 잘 안 통하고 답답하고 가끔 장난을 쳐도 무시하는 태도가 싫다고 했다. 화가 치밀어 오르고 속상한 마음을 꾸역꾸역 참으며 엄마의 마음으로 선생님의 마음으로, 반 친구의 마음으로 이야기를 나누었다. 남자아이는 알렉스를 이해하고 좋은 점을 찾아보겠다고 이야기했고, 알렉스에게 사과하겠다고 했다.

이런 일로 알렉스가 힘들어하지 않길 바라고, 좀 더 세심하게 알렉스를 포함한 학교 아이들을 돌봐야겠다고 반성하는 무거운 하루였다.

#### <5월 28일> 이야기 나누기

알렉스가 교외체험학습으로 일주일 만에 만나게 되었다. 지난번 수업을 못 하고 무거운 마음으로 돌려보냈었기에 알렉스의 표정을 살펴보았다. 참 다행인 게 체험학습을 다녀와서인지 표정이 굉장히 밝아 보였다.

나: 일주일 동안 체험학습 갔다 왔는데, 어디 갔었어?

알: 서울 갔어요.

나: 누구랑?

알: 엄마랑 이모랑 사촌 형이랑요.

나: 서울에서 뭐 했는데?

알: 광화문도 가고 에버랜드도 가고, 강화도 갔어요.

서툰 한국어로 5박6일 동안 경험한 서울 여행을 이야기하는데, 자꾸 말문이 막히니까 손으로 입을 때리기도 하였다. 알렉스는 아빠가 한국인인데, 어릴 때 이혼하고 러시아 엄마를 따라서 러시아에 갔다가 다시 한국으로 돌아왔다. 아직은 한국 문화와 한국어가 익숙하지 않고 엄마도 러시아를 사용하기 때문에 집에서는 한국어를 사용할 기회가 거의 없었다. 러시아인인 이모는 일본에 살고 있는데 사촌 형과 함께 알렉스 가족을 만나기 위해서 서울로 오셨다는 것이다. 첫날부터 마지막 날까지 뭐 했고 뭘 먹었고 까지 자세히 이야기를 했다.

한글 개별화 프로그램으로 알렉스의 한국어 공부를 위해 만나게 되었지만, 이렇게 자세히 알렉스의 이야기를 들어주면서 마음을 나누고 힘든 학교생활을 옆에서 응원해주는 사람이 내가 될 수 있다는 거에 감사함을 느꼈다.

‘봄에 피는 꽃’ 그림책을 읽는데, 개나리, 진달래, 목련, 벚꽃을 읽을 수는 있지만, 한국 학생들이 쉽게 접할 수 있는 꽃을 알렉스는 전혀 몰랐다. 4계절이 뚜렷한 한국의 날씨가 좋다는 이야기를 하면서 러시아의 날씨에 대해서도 이야기해 주었다.

나: 대한민국은 봄, 여름, 가을, 겨울 4계절이 있어.

알: 선생님, 지금 봄 이에요?

나: 지금은 봄이지만, 곧 여름이 올 거야. 더우니깐 에어컨도 켜잖아. 개나리 알아?

알: 개나리 몰라요. (스스로 스마트패드를 보면서 확인한다.)

나: 진달래, 목련도 찾아보렴

알: 러시아는 너무 추워서 꽃이 거의 없어요. 여기는 따뜻해서 좋아요.

#### <5월 30일> 듣고 쓰기

‘운동회’ 그림책을 읽고 그림책에 있는 문장을 3개 골라서 듣고 쓰기 활동을 하였다.

#### <듣고 쓰기 결과>

- 오늘은 가벼운 옷차림으러 학교에 갔어요.
- 점심시간에 선생님이 도시락을 나누주세요.
- 정민이 오빠가 저금 앞섰습니다.

나는 정확하게 문장을 읽어 주었지만, 알렉스는 문장을 쓰면서 스스로 소리를 내면서 글자로 만들

어갔다. ‘고’를 ‘기’로 발음하기 때문에 쓰기에 오류를 보였다. 쓰기는 외워서 쓰는 활동이 아니라 듣고 자신의 소리로 바꿔서 글자로 만들어가는 과정이기 때문에 발음이 정확하지 않으면 글자를 바르게 쓸 수 없다는 것을 알게 되었다. 나를 따라서 정확하게 발음하고 다시 쓰기 활동을 전개하였다.

#### <6월 4일> 복잡한 모음 ‘니’ 공부하기

‘누나방’ 그림책을 읽고 알렉스의 읽기 오류를 정리하였는데, 여기->요기, 종이->존이, 얼른->얼근, 곰돌이를->곰돌이는 이었다. 그림책 글자 수도 늘어나고 내용도 심화 되고 있지만, 오류가 점점 줄어들고 있었다. 그러나 여전히 ‘고, 기’와 받침 ‘ㅇ’을 힘들어하였으며, 다른 글자로 대체하여 읽는 경우가 있었다. 글을 읽으면서도 잘못 읽었다는 것을 알고 스스로 오류 수정을 하게 되었고, 그림을 보면서 이해한 내용을 지속적으로 확인하며 그림책을 읽어나가는 모습을 보였다.

<듣고 쓰기 결과>

- 요기는 누나 방입니다.(여기->요기)
- 이건 누나에 옷장입니다.(의->에)
- 여기 내가 탁 드러갈 만한 자리가 있네요.(들어갈->드러갈, 만한->말안)

복잡한 모음 ‘니’는 ‘ㄴ’과 ‘ㅣ’가 합쳐진 소리임을 다시 확인하고 연습하였다. 들어가다라는 뜻을 알고 있었기 때문에 들어가다에서 들어갈이라는 말이 나왔으면 설명하였다. 소리와 글자가 정확하게 일치하지 않고 풍당법칙이 적용됨을 설명하니 쉽게 이해하였다. 많다는 글자를 배웠는지 혼돈이 있었는데, 이 문장에서는 ‘많다’라는 의미가 아니기 때문에 ‘ㄴ’ 받침을 써야 함을 지도하였다.

#### <6월 7일> 복잡한 모음 ‘께, 궈’ 공부하기

‘키재기’ 그림책을 읽었다. 알렉스가 책을 읽는 동안에는 읽는 과정을 기록하는데, 점점 속도와 정확도는 나아지고 있지만, 같은 글자에서 발음 때문에 읽기 오류가 생기고 있었다. 알렉스 자신도 글자를 보면 발음은 알고 있지만, 입 모양과 혀의 위치를 정확하게 하지 못해서 자신의 언어 습관이라는 것은 알고 있었다. 차레가->차려고, 타고->따고, 치고->치거 로 읽었다.

복잡한 모음 ‘께’는 ‘ㅣ’와 ‘ㄱ’이 합쳐진 소리이고, ‘궈’는 ‘ㅣ’와 ‘ㅈ’이 합쳐져 있다는 것을 자석글자로 보여주었고 ‘ㅣ’에서 시작하여 빠르게 ‘ㄱ’과 ‘ㅈ’로 발음하도록 지도하였다. 크게 어려움 없이 발음을 하였지만, 요즘 부쩍 궁금한게 많은 알렉스가 질문을 하였다.

알: 선생님, ‘께, 궈’가 거의 똑 같아요,

나: 거의 차이가 없지? 평상시에 말할 때는 차이점이 없지만, ‘께’보다는 ‘궈’를 더 크게 벌려서 발음하면 더 쉽게 구분할 수 있어, 알렉스야?

알: 예.

나: 바로 지금처럼 대답할 때 ‘예’는 조금 작게 입을 벌리고, 친구들에게 “애들아!” 하고 부를 때는 ‘궈’가 되기 때문에 입을 더 크게 벌리면 더 쉽지?

알: 아~

일상생활 속에서 우리가 많이 사용하는 경우를 예로 설명하니 금방 이해를 하였다. 복잡한 모음은 헛갈리기 쉬우므로 자주 사용하는 낱말을 이용하여 외워두고, 훨씬 외우기도 쉬울 것이라고 설명을 했다.

<6월 11일> 복잡한 모음 ‘ㄱ, ㅋ’ 공부하기

교육복지 사업으로 학생들에게 예쁜 옷을 선물했는데, 알렉스가 예쁜 티셔츠를 입고 왔다. 요즘 중학생들에게 인기가 많다는 브랜드의 옷이었고 알렉스가 훨씬 멋있게 보였고 만족해하는 눈치였다. 너무 멋있다고 칭찬을 해주면서 자연스럽게 공부를 시작하였다.

‘삼년 고개’라는 그림책을 읽고 나서 자신의 읽기가 엄청 향상되었음을 스스로 알게 하였다. 4월에 그림책을 읽으면서 녹음했던 파일과 방금 읽은 녹음 파일을 들려주었더니, 진짜 많이 나아졌다면서 흡족해했다. 나는 알렉스가 그림책을 읽을 때는 항상 녹음을 하고 낱자와 특이사항을 기록해 두었는데, 불과 2개월만에 이렇게 나아졌다는 것을 실감하면서 스스로도 놀라움을 금치 못했다. 익숙하지 않은 낱말은 처음에 틀렸지만, 스스로 수정을 하면서 천천히 읽게 되었고, 모르는 낱말의 뜻을 묻고 답하고 스스로 찾으려 노력하면서 내용 이해도 수월해지고 있었다. 힘든 부분을 정확하게 진단하고, 지속적으로 반복적으로 공부를 한다면 분명히 향상될 거라는 확신이 생겼다.

낱말의 뜻을 스스로 검색하고 자신이 이해한 뜻을 그림이나 동작으로 표현하였다. ‘고개’ ‘주저앉다’를 정말 실감하게 표현하였는데, 나보다 훨씬 그림 실력이 나아 보였고, 그 섬세한 표현에 놀라웠다.

<6월 14일> 생각 문장으로 쓰기

일주일에 2~3번씩 만나다 보니 알렉스도 내가 점점 편해지는지 자기의 이야기를 서슴없이 하고, 표정도 밝아졌다. 국어 수업 시간에 따로 이루어지는 공부이다 보니, 알렉스가 나를 만나게 크게 시간적으로 부담이 없는 것 같았다. 학급에서 국어 수업을 받았다면 40분 동안 거의 이해가 안 되는 것을 무조건 따라 쓰고, 입을 다문 채 모둠활동 참여도 어려웠을 것이다. 알렉스 엄마의 동의로 수업 시간에 한글 개별화 프로그램이 이루어져서 정말 다행이고, 외국에서처럼 특별 학습이 필요한 친구들을 위한 개별화프로그램이 꼭 필요하다는 것을 실감하게 되었다.

나: 알렉스, 어제 뭐 했어?  
알: 인터넷으로 시험을 봤어요.  
나: 어떤 시험인데?  
알: 영어 시험이에요.  
나: 잘 봤어?  
알: 아직 몰라요. 그 뭐라 그러지?

알렉스는 내가 물어보는 질문에 대답을 하려고 했지만, 적절한 낱말을 찾지 못하고 그, 그, 하면서 자신이 입을 쳤다. 그 점수 나오는 거 뭐죠? 하면서 색연필을 잡고는 동작으로 표현을 하였다. 알렉스가 말하려고 하는 낱말은 ‘채점이었는데, 막상 말로 하려니, 금방 낱말이 떠오르지 않았다. 어제 한 일을 글로 써보자고 하고는 어떤 문장을 써볼까? 하니, 두 문장을 만들어 내었다.

<알렉스가 쓴 문장>  
- 어제 인터넷에서 영어 시험을 봤어요.  
- 선생님이 채점을 아직 못해서 점수를 몰라요.

‘채점’을 ‘체점’으로 쓰기는 했지만, 정말 완벽한 문장이었다. 띄어 쓰기를 할 때 ‘못해서’ 1번 물어보았을 뿐, ‘봤어요’까지 소리를 글자로 만들어가면서 천천히 쓰기를 마쳤다.

**<6월 18일> 끝말 이어가며 문장 만들기**

가끔 끝말 이어가기를 했었는데, 오늘은 살짝 업그레이드를 해서 끝말 이어가며 문장 만들기를 했다. 알렉스는 엉뚱하고 기발한 낱말을 말할 때가 있는데, 오늘은 꾸며주는 말을 사용하여 다양한 문장을 만들 것 같아서 기대되는 수업이었다.

나: 나는 학교 오는 길에  
알: 경찰서를 지났고,  
나: 문구점에 가서  
알: 전동 지우개를 사고  
나: 운동장에서 신나게 노는 친구들을 보았고  
알: 같이 놀았다.

알렉스는 실제로 아침에 학교 오는 길을 생각하면서 경찰서와 전동 지우개를 생각하며 문장을 만들어 내었다. 전동 지우개가 뭐니?하고 물으니, 건전지를 놓으면 지우개가 돌아가면서 지울 수 있는 건데, 요즘 인기가 많다고 하였다. 꾸며주는 말을 사용해서 다시 문장 이어만들기를 하자고 제안하니, 알렉스도 좋다고 하였다.

알: 체육 시간에  
나: 땀을 뻘뻘 흘리면서  
알: 달리기를 하다가  
나: 짜당 넘어졌는데  
알: 빨간 피가 막 났다.

알렉스는 넘어졌다는 원인으로 ‘피가 났다’ 라는 결과를 만들어 낼 수 있었다. 글로 쓰는 활동은 안하고, 말하기만 했지만, 원인과 결과에 따른 문장의 구조와 흐름을 이해하고 있었다. ‘피가 나면 어떻게 해야 할까?’ 하고 물으니, ‘보건실로 가서 약을 발라야 한다’라고 대답하였다. 특별히 어려운 낱말이 나오지는 않았지만, 문장의 순서와 글의 구조를 정확하게 사용할 수 있다는 것을 알게 되었고, 말하기 활동에서 끝나지 않고 쓰기 활동까지 자연스럽게 이어질 수 있도록 쓰기 과제를 제시하면 더 좋을 것 같았다.

**<6월 25일> 띄어쓰기**

주말에 뭐했냐고 물으니, 태풍이 와서 밖에 나갈 수가 없어 아무것도 못하다가 어제는 태풍이 지나가서 바닷가에 갔다고 했다. 태풍이 지나가고 세상이 너무 조용하고 하늘도 맑아서, 엄마랑 바다에 가서 바다를 가고 싶다고 했다는 것이다.

나: 태풍이 지나간 바다는 어땠어?  
알: 하늘이 파랗고, 너무 조용했어요. 새벽까지는 바람이 너무 세서 무서웠거든요.  
나: 러시아에서는 태풍이 지나간 바다를 보지 못 했었겠네?  
알: 네, 제주도 오니까 태풍도 많이 오고, 바다도 볼 수 있어서 좋아요.

수업을 시작하기 전에 주말에 한 일이나 어제 한 일을 가볍게 물어보고는 하는데, 의외로 알렉스의 생활이 참 다양하고 재미있는 것 같았다. 형제가 없고 어머니도 일을 다니시기 때문에 심심할 것 같은데, 짬을 내서 이것저것 다양한 취미도 하고 있었고, 소소한 일상에서 재미를 느끼는 모습을 보였다. 며칠 전에는 엄마랑 낚시를 하러 바다에 갔다 온 이야기도 해주었다. 직접 미끼를 끼우고, 물고기도 잡았다는 말에 거짓말이 아닐까? 의심을 했지만, 핸드폰을 꺼내고는 사진도 보여주었고 어릴

적 러시아에서 낚시를 했었던 경험이 있어서 혼자서도 잘 할 수 있다고 했다.

‘해수욕’ 그림책을 읽는 동안 알렉스의 읽기 오류를 기록하였다. 글자 수가 점점 늘어나고 내용도 난이도가 높아지고, 다양한 표현이 나오는데도, 당황함이 별로 없다. 180어절 중에 3개 어절 넣을->너슬, 멋진->머진, 끓이고->끄러고 만 잘못 읽었다.

나: 알렉스, 동전을 지금통에 어떻게 하나?(동전을 넣는 모습을 표현하며)

알: 동전을 넣어요.

나: 그렇지, 알렉스는 ‘바람을 넣을 동안’ 을 ‘바람을 너슬 동안’ 이라고 읽었어.

알: 어떻게 읽어야 하는지 몰랐어요,

나: 그래. ‘넣을’ 에서 받침 ‘ㅎ’ 은 소리가 안 나. (연필을 책상 위에 놓으며) 연필을 책상 위에 어떻게 했니?

알: 연필을 놓았어요,

나: 그래, 놓다, 넣다 같은 말은 모두 ‘ㅎ’ 발음이 안 되는 말이야. ‘라면을 끓이다’ 하니까 ‘끄리다’ 라고 발음하면 되는 거야. 선생님 따라서 말해봐.

알: (교사의 시범을 보고, 잘못 읽었던 표현을 반복하고, 겹받침을 암기한다.)

반복적으로 그림책 읽기를 하고, 오류를 기록하고 원리 설명과 발음을 교사의 시범을 보면서 익숙할 때까지 연습을 하였다. 처음에는 ‘해수욕’을 5분 12초에 읽었지만, 두 번째에는 3분 23초 안에 오류 하나도 없이 책읽기를 마쳤다.

읽은 내용 중에 두 문장을 골라서 받아쓰기를 하였는데, 띄어쓰기와 문장 부호를 신경 써서 받아쓰기를 할 거라고 받아쓰기를 할 때 유의해야 할 것을 미리 설명하였다.

<알렉스가 쓴 문장>

- 아빠는 텐트 아페서 라면을 끓이고 있었어요.(앞에서->아페서, 소리나는 대로 씀)
- 자 바다로 출발 아빠가 말했어요.(큰 따옴표, 느낌표 안 씀)

알렉스에게 연음법칙(풍당법칙) 때문에 ‘아페서’라고 읽지만 쓸 때는 ‘앞에서’라고 쓴다고 말해주니, 스스로 고쳐썼고, 큰 따옴표의 쓰임과 느낌표의 사용법을 설명하고, “자, 바다로 출발!” 아빠가 말했어요. 문장을 그림책을 다시 확인하고 스스로 수정하도록 하였다.

#### <6월 27일> 러시아 전래동화 읽기

도서관에서 러시아 전래동화 ‘아름다운 바실리사’라는 동화책을 빌리고 알렉스와 함께 읽고 느낀 점을 간단히 써 보기로 했다. 한국의 문화보다는 러시아 문화에 더 익숙해 있는 알렉스가 이 동화를 읽고 어떤 것을 이야기할지 기대가 되었고, 나도 미리 읽지 않았기 때문에 내용이 궁금하였다.

나: 이 동화 내용을 간단하게 말해줄래?

알: 착한 바실리사가 러시아 황제와 결혼해서 행복하게 살았어요, 엄마가 준 인형이 바실리사가 힘들 때 도와주었어요,

나: 한국에도 ‘콩쥐 발쥐’ 라는 동화가 있는데 거의 비슷해. 착한 콩쥐가 바실리사처럼 고을 감사와 결혼하고 행복하게 살았다는 내용이야.

알: 착한 사람은 복을 받는다는 게 같아요.

‘착하고 아름다운 여인이 백마 탄 왕자를 만나 공주가 된다’는 이야기의 <아름다운 바실리사>는 어느 나라에서나 사랑받는 이야기 구조라는 것을 알렉스 스스로가 찾아냈다. 배경이 되는 그림을 보



면서 러시아의 전통의상도 볼을 귀하게 여기는 문화도 함께 이야기했고, 유독 추운 러시아의 자연환경이 이야기의 중요 요소가 된다는 것을 알게 되었다. 모스크바의 겨울에 대해서도 알렉스는 많은 추억이 있었다. 알렉스의 경험을 중심으로 이야기를 나누다 보니, 4계절이 뚜렷한 한국의 여름이 알렉스는 가장 좋고 신기하다고 했다. 알렉스의 문화적 경험이 다른 한국 학생과 다르다는 점을 고려하여 그림책을 선정하여 읽힐 필요가 있다는 것을 알게 되었다.

#### <7월 2일>

글자를 보면서 읽는 것은 잘 되고 있지만, 생소한 표현과 낱말에 대한 뜻을 잘 모르기 때문에 의사소통이 힘들다는 것을 절실히 느끼고 있었다. 이야기를 많이 나누고, 그림책을 통하여 다양한 표현과 문화를 익히는 것 말고 어떤 방법이 좋을까? 고민이 되었다. 지금까지는 한글 원리를 알고 바르게 읽기, 간단한 단어와 문장 쓰기, 그림책 읽고 의미

#### <9월 9일> 지운이와의 첫 만남

지운이의 첫인상은 키가 아담하고 피부가 까무잡잡하고 얼굴이 예뻐으며 내가 묻는 말에 차분히 대답하였다.

나: 지운아, 오늘부터 선생님과 국어 시간에 배움교실에서 한글 공부를 할 거야. 담임교사께 이야기 들었니?

지: 네,

나: 어때? 선생님과 공부하는 거 괜찮아?

지: 네, 좋아요.

나: 선생님도 지운이랑 같이 공부하는 게 기대돼. 지운이는 학교 끝나면 보통 뭐하니?

지: 나는 방과후학교 하나 하고, 오빠랑 같이 운동 연습하러 가요. 테니스를 치고 있거든요.

나: 우와, 대단하다. 운동은 재미있어?

지: 재밌기도 하지만, 힘들 때도 있어요.

나: 재미있게 한글 공부도 하고, 테니스 연습도 즐겁게 하면 좋을 것 같아. 잘 해보자!

지: 네, 근데 선생님은 교무실에 있는 선생님이죠?

나: 응, 그래. 선생님은 교무실에 있고, 3학년 언니, 오빠들과 과학을 공부하고 있어. 지운이가 선생님과 만나려면 교무실로 오면 돼.

지: 네.

나: 지운이는 뭘 좋아하니?

지: 난 운동도 좋아하고 그림 그리는 것도 좋아해요.

나: 그럼, 선생님이랑 그림도 그리고, 이야기도 하고, 그림책도 많이 읽으면서 같이 공부하자.

지운이는 첫 만남에서는 어색한지 묻는 말에 간단하게 대답하였다. 그래도 오가면서 나를 봤었는데, 나에게 간단한 질문을 하면서 호기심을 표현했다. 1학년 여학생이 테니스 선수가 되고 싶다고 테니스를 아침 저녁으로 운동을 하고 있었기 때문에 체력적으로 힘들 수 있을 것 같다. 학교에 있는 시간을 최대한 활용하여 한글을 천천히 익힐 수 있도록 해야겠다. 그림을 좋아한다고 하니, 그림을 그리면서 글자를 익히고 지운이가 관심을 보이는 그림책 읽기를 꾸준히 해야겠다.

#### <9월 11일> 한글 해득 수준 진단

지운이와 한글 해득 수준 진단이 있는 날이었다. 지운이가 교무실로 오면 같이 3층에 있는 배움교실로 이동하였다. 지운이는 굉장히 밝은 표정으로 나의 손을 꼭 잡았다.

나: 지운아, 오늘은 한글공부를 시작하기 전에 어디서부터 공부하면 좋을지 확인해 볼 거야. 선생님이 보여주는 글자를 천천히 읽어보자.  
 지: 네(약간 긴장한 표정을 보임)  
 나: 지운아, 연필은 엄지와 검지 사이에 놓고, 힘을 주고 잡아야 해. 선생님처럼 이렇게 잡는거야.(직접 연필 잡는 것해주며...)  
 지: 연필을 힘 주고 잡는게 어려워요. 제가 5살과 6살 때 캐나다에서 살았거든요, 그때는 재미가 없었어요. 한국에 오니깐 좋아요.  
 나: 지운이가 캐나다에서 살았구나. 그 때 유치원에 다녔었어?  
 지: 네.. 그런데, 선생님이 아주 무섭고 우리 엄마한테도 막 뭐라고 했어요.  
 나: 한국에 오니깐 왜 좋아요?  
 지: 선생님들도 친절하고 친구들과 재미있게 놀 수 있어서 좋아요.

지운이는 연필을 강한 힘으로 잡는 방법을 정확히 모르고 있었기 때문에 교사의 시범과 지속적인 지도가 필요하였다. 글자 쓰는 획순이 체계적이지 않아서 아래에서 위로 쓰기도 하고 오른쪽에서 왼쪽으로 마음대로 글자를 만들어갔다. “원오, 위아래” 노래를 가르쳐 주니, 글자를 쓰면서 차분히 바르게 쓰려고 노력하는 모습을 보였다. 지운이가 한글 공부를 어디서부터 시작하고 어디에 어려움을 느끼고 있는지 정확한 진단이 필요함을 느낀다.

이야기를 나누는 도중에 갑자기 캐나다 생활을 이야기했다. 학교에 입학하기 전 2년 동안 캐나다에서 생활하면서 마음이 힘들었던 경험이 갑자기 생각이 난 것이다. 선생님과 친구들이 친절하다면 한국 생활에 만족감을 느끼고 있었다.

한글 수준 진단 기록지로 진단 결과

1. 모음 (10/10)
2. 자음 (14/19) 차->자, 빠->바, 짜->자, 싸->사, 따->타
3. 받침 없는 글자 (14/14)
4. 받침 없는 단어(8/10) 후, # 를 헛갈려함. 효자->요자, 배나무->비나무,
5. 복잡한 모음은 생각하다가 안 되겠어요! 중단 함. 복잡한 모음과 받침을 아예 모름

자음을 정확하게 모르고 있기 때문에 자음을 익히고 나서 받침 없는 단어 익히기가 진행되어야 할 것이다. 글자와 소리를 정확히 연결하고 익혀야만 복잡한 모음과 받침을 읽고 쓸 수 있기 때문에 체계적이고 지속적인 지도가 이루어져야 할 것이다. 한글 지도에 있어서 한글 수준을 정확히 진단하는 과정이 반드시 필요함을 느꼈다.

<9월 13일> ㄱ, ㅋ, ㆁ 공부하기

정확하게 약속된 시간이 되니 지운이가 교무실로 왔다. 한글 공부에 대한 부담이 전혀 없이 보였고 표정도 밝았다. 자음의 소릿값을 익히기 위해서 찬찬한글 교재를 활용하고 지운이가 좋아하는 그림으로 글자를 익혀나가기로 하였다.  
 글자를 쓰는 데 획순에 규칙이 없고 연필을 움켜쥐어 잡지 못하여 글자가 비뚤비뚤거렸다. 찬찬한글 교재와 더불어 손에 힘을 주고 천천히 글자를 쓰는 연습이 필요할 것 같아 큰 8칸 공책을 준비하여 쓰도록 하였다.

나: 지운아, 연필을 엄지와 검지 사이에 놓고 중지엔 살짝 갖다가 대어봐.(연필잡는 방법을 보여주며, 직접 연필을 지운이 손에 쥐여준다)  
 지: 이렇게 잡으면 힘들고, 손이 아파요.

나: 지금은 힘들지만, 손에 힘이 생기면 점점 나아질거야. 선생님이 노래 하나를 가르쳐 줄게, 따라해 봐. “글자를 쓸 때는 위에서 아래로, 왼쪽에서 오른쪽으로 또박또박 쓰지요”(산토끼 동요에 가사를 만들어 내가 지어낸 노래)

지: 내가 가르쳐 주는 노래를 부르면서 글자 쓰는 획순을 익힌다. 선생님, 이 노래 부르면서 글자를 쓰니깐 재미있어요.

‘산토끼’ 동요에 개사를 한 노래를 부르면서 글자 쓰는 규칙을 익히는 활동에 굉장히 재미를 느꼈다. “ㄱ, ㅋ”를 처음에는 틀리게 썼지만, 반복하여 글자를 쓰면서 정확한 획순을 익히게 되었다.

나: ‘ㄱ, ㅋ, ㆁ’는 바람의 세기와 힘이 세기를 달리하여 발음하면 되는 거야. 입 앞에 손등을 갖다 대고 그 차이점을 느껴봐,

지: 선생님, ‘ㆁ’ 소리는 바람이 더 센 것 같아요.

나: ‘ㄱ’ 소리를 따라서 내 볼까? 차이가 느껴지니?

지: 네, ‘ㄱ’ 소리는 더 강하게 내는데, 바람은 많이 나오지 않아요.

획을 더하면서 내는 비슷한 소리를 묶어서 지도를 하니, 지운이 스스로 바람의 세기와 힘의 세기를 달리하여 소리를 만들어 낼 수 있었다. 직접 손등에서 느껴지는 차이점을 찾아서 말할 수 있었다. ‘ㄱ, ㅋ, ㆁ’를 이용한 단어 읽기에서 천천히 오류를 수정하며 읽을 수 있고, ‘ㄱ’를 쓰면서 “꼬마 할 때 꼬네~”라며 익숙한 단어를 생활 속에서 찾을 수 있었다.

#### <9월 16일> ㄴ, ㄷ, ㅌ, ㄸ 공부하기

지운이 스스로 오늘 공부할 내용을 스스로 찾아서 책을 편다. 지난 시간에 배운 내용을 확인하니, ‘ㄱ’ 소리를 처음부터 내지 못하고 ‘ㄱ’ 소리를 강하게 내 보라고 입 모양을 보여주니, ‘ㄱ’ 소리를 스스로 말하고 글자를 찾을 수 있었다. “글자를 쓸 때는 위에서 아래로, 왼쪽에서 오른쪽으로 또박또박 쓰지요” 노래를 부르면서 글자 쓰는 순서 규칙을 리듬감 있게 말하며 글자를 쓰려고 하였다.

지: 순서가 계속 헛갈려요.

나: 반복해서 연습하면 나아질거야. 처음보다 훨씬 글자 모양이 예뻐지고 있어.

지: 손에 힘이 없어서 선이 비뚤비뚤해요.

유아기에 손에 크레파스나 색연필을 잡고 그림도 그리고 색칠도 해야 하는데, 소 근육이 약해서 연필 잡고 강하게 글자를 쓰는 활동이 아직은 힘들어 보였다.

나: ‘ㄴ, ㄷ, ㅌ, ㄸ’ 소리를 선생님이 내 볼게. 입 모양과 혀의 위치를 잘 봐.

지: (나를 보면서) 스스로 소리를 내려고 한다.

나: 혀가 어디에 오니?

지: 앞 이 뒤쪽으로 혀가 왔어요.

나: ‘ㄴ, ㄷ, ㅌ, ㄸ’ 모두 혀가 이를 툭툭 건드리면서 나는 소리야. ‘ㄴ, ㄷ, ㅌ, ㄸ’은 획이 하나씩 더해지면서 글자가 만들어졌어.

지운이는 내가 시키지 않아도 입 앞으로 손등을 가까이 가져갔고 내가 내는 소리를 따라 말함녀서 소리의 차이점을 느끼려고 노력하였으며 스스로 바람의 세기와 힘의 세기를 달리하면서 소리를 내어 보았다. 시간이 걸리지만 기다려 주니, 단어도 읽을 수 있었다. 지난 시간에 학습했던 방법과 비슷한 패턴으로 학습을 진행하니, 지운이가 수업의 흐름에 익숙함을 느끼고 스스로 발음하고 소리의 차이도 발견하려고 노력하는 것 같다.

<9월 20일> ㅁ, ㅂ, ㅍ, ㅃ 공부하기

수업 시간이 다 되었는데, 지운이가 교무실로 오지 않아 직접 교실로 데리러 갔다. 교실에 가보니, 담임교사와 도서관 수업을 하고 마침 교실로 들어오는 길이었다. 시간이 지났지만 한글 공부하러 갈까? 물으니, 한글 공부하겠다고면서 나와 함께 배움 교실로 왔다.

나: 오늘은 ‘ㅁ, ㅂ, ㅍ, ㅃ’ 를 배울거야. ‘ㅁ, ㅂ, ㅍ, ㅃ’ 소리를 선생님이 내 볼게. 모두 같은 곳에서 소리가 만들어지거든. 입모양과 혀의 위치를 잘 봐.

지: (나를 보면서) 소리가 만들어지는 방법을 스스로 찾으려고 나를 응시한다.

나: 공통점을 찾았니?

지: 아~ 입술이 붙었다가 떼졌다가 그러는데요.

나: 우와, 지운이 대단한데.(아주 큰 소리로)

지: 자신이 엄청난 발견을 한 것처럼 굉장히 자랑스러운 웃음을 보인다.

‘ㅁ, ㅂ, ㅍ, ㅃ’는 입술을 이용하여 내는 소리라는 것을 스스로 찾게 했더니, 자존감이 급상승하고 수업에 대한 자신감도 생겼다. ‘ㅁ’에서 위로 선을 살짝 그으면 ‘ㅂ’소리가 나는데 입을 위로 더 벌리고 바람을 더 넣어서 소리를 내도록 하였다. ‘ㅍ’는 ‘ㅁ’에서 옆으로 선을 살짝 더 그으므로 입을 옆으로 더 벌리고 소리를 내도록 하였다. ‘ㅃ’는 ‘ㅂ’이 2개 있으므로, 소리를 2배로 강하게 내도록 설명하였다. 글자 모양과 소리를 연결하여 기억이 잘 되도록 설명하였더니, 지운이가 입을 살짝 위로 하여 ‘ㅂ’ 소리를 만들고, 입을 살짝 옆으로 하여 ‘ㅍ’ 소리를 만들려고 노력하는 모습을 보였다. 이미지를 이용한 소릿값 익히기가 효과가 있는게 아닌가?

<9월 23일> ㅅ, ㅈ, ㅊ, ㅆ, ㅅ 공부하기

담임교사와 수업 전 쉬는 시간에 지금까지 지운이와의 한글 공부에 대해 잠깐 이야기를 나눴다. 지금까지는 크게 어려움 없이 진행하고 새로운 글자를 익히는 것에 크게 부담없이 적극적으로 참여한다고 칭찬을 했더니, 지운이 엄마도 요즘 지운이가 집에서 한글에 관심을 갖고 모르는 글자를 자꾸 물어 본다는 이야기를 하셨다고 전해 주었다. 운동을 해서인지 아침에 잘 일어나지 못해서 지각이 잦다고 하였으며, 수학과에도 학습 내용 이해가 잘 안되어 어려움을 느끼고 있다고 하였다. 학급 친구들은 받침까지 거의 학습이 마무리되는 단계라서 꾸준히 지운이가 한글 학습에 흥미를 갖고 참여하도록 노력해야겠다.

나: 오늘은 ‘ㅅ, ㅈ, ㅊ, ㅆ, ㅅ’를 배울거야. ‘ㅅ, ㅈ, ㅊ, ㅆ, ㅅ’ 소리를 따라해 봐.

지: 교사의 입모양을 보면서 천천히 따라한다.

나: 모두 어디서 소리가 만들어지니?

지: 모두 이빨 사이에서 바람이 나오는데요.

나: 역시, 지운이는 발견왕이야.

지: 조용히 흐뭇한 웃음을 보인다.

‘ㅅ’는 이빨을 스치면서 소리를 내며 획이 추가되는 원리로 입에서 바람이 나오는 정도를 달리하면서 ‘ㅈ, ㅊ’ 소리를 내도록 하였다. 지운이 스스로가 직접 손등을 입 가까이 가져가서 바람의 세기를 느꼈으며, ‘ㅆ, ㅅ’는 바람의 세기가 아니라, 힘을 주고 2배로 강하게 발음하도록 하였다. ‘ㅆ, ㅅ’는 소리 값을 자꾸 헛갈려하며, 단어도 교사의 도움을 받고 찾을 수 있었다. 어려워 하는 단어는 표시해두었다고 다음 수업 전에 미니티칭을 진행해야겠다.

**<9월 27일> ㅇ, ㅎ, ㄹ 공부하기**

나: ‘ㅇ’은 목구멍의 모양을 보고 만들었어. ‘ㅏ’를 소리 내볼래?

지: 아~~(입을 크게 벌리며 소리를 낸다.)

나: ‘아’와 ‘ㅏ’ 모두 같은 소리가 나. ‘ㅇ’은 첫 글자로 올 때는 소리는 없지만 받침으로 왔을 때는 ‘응’이라고 소리가 난단다. “ㅎ”의 이름은 히읏이고, ‘흐’ 소리가 난다.

‘ㄹ’ 이름은 리읏이고, ‘르’소리가 나고, 입천장 가운데 오돌토돌한 부분은 혀끝으로 건드리면서 난다. 혀가 닿는 곳을 느껴보도록 한다.

정확하게 발음하려면 글자 하나하나가 소리날 때 혀가 닿는 곳과 입의 모양이 달라짐을 이해시킨다.

**<9월 30일> 자음+모음 단어 읽고 쓰기**

한 달 동안 자음의 글자와 소릿값을 익히고 자음+모음으로 만들어지는 받침 없는 단어를 읽고 쓰도록 하였다. 받침 없는 단어만 정확하게 읽을 수 있으면 그림책 읽기를 같이 하면서 읽기 경험과 내용 이해를 같이 할 수 있을 것 같다.

나: 지운아 선생님이 말하는 단어를 잘 듣고 잘 찾아봐

지: (망설임 없이 내가 말하는 단어를 따라 말하면서 단어를 잘 찾았다.)

내가 말하는 단어는 잘 찾을 수 있었지만, 단어를 듣고 글자를 완성하는 활동에서는 오류가 있었다. 스키->스끼, 치즈->지즈, 소파->소마로 썼고, ‘ㅋ, ㅌ, ㅍ’가 들어가는 단어를 쓰는데 한참 시간이 걸렸다. 자음 자석 글자를 책상 위에 퍼 놓고 하나씩 넣었다 뺐다를 하면서 스스로 글자를 만들어 가도록 하니, 시간이 걸렸지만 스스로 완성할 수 있었다.

**<10월 4일> 그림책으로 받침 없는 글자 읽기**

지운이가 배움교실에 오자마자 그림책을 한 권 갖고 왔다. 교실에 비치되어 있던 동화책인데, 친구들이 쉬는 시간에 책을 읽는 모습이 부러웠다고 했다.

나: 지운아, 지운이가 책을 갖고 왔네. 읽고 싶어서 갖고 온 거야?

지: 네.

나: 그럼 지운이가 천천히 읽어봐. 선생님이 옆에서 도와줄게.

지: ㅅ, ㅈ, ㅊ, ㅋ, ㅌ, ㅍ 헛갈려서 대충 읽고 넘어간다.

나: 지운아 글자 하나하나를 잘 보고 읽고, 바람의 세기와 힘의 세기를 생각해야지.

친구들처럼 책을 읽고 싶은 마음에 자신이 생각하기에 가장 쉬운 책을 갖고 왔지만, 혼자 스스로 읽기에는 어려움이 있었다. 글자 하나하나를 연필로 짚어주니, 더 집중해서 글을 읽을 수 있었고, 자음을 공부했던 방법(바람의 세기, 힘의 세기)을 상기시켜주니, 훨씬 정확하게 글을 읽었다. 지운이가 글자와 소릿값을 정확하고 쉽게 기억할 수 있는 방법은 뭘까? 그림을 좋아하니깐 그림이나 이미지를 이용하면 어떨까? 고민이 되었다.

**<10월 7일> “연음법칙-풍당법칙” 공부하기**

그림책을 읽으면서 나타난 오류를 기록했다가 집중적으로 받침 공부와 연결하였다. 초성으로 오는 자음의 소릿값을 익혔지만, 받침 자음의 소릿값은 다르기 때문에 지루하지 않고 의미 이해를 병행하는 게 좋겠다고 생각이 들었기 때문이다.

나: 오늘은 ‘식탁’이라는 그림책을 읽을거야. 지운이는 아침에 밥 먹고 왔니?

지: 아침에 빵하고 우유 먹었어요.

나: 가족들이 다 같이 먹었어?

지: 아니요, 오빠랑 나랑 먹고, 강아지는 식탁 아래에서 사료 먹었어요. 캐나다에 있을 때부터 빵을 먹었는데, 난 빵 되게 좋아해요.

‘식탁’과 관련된 그림책을 읽기 전에 자연스럽게 아침밥 이야기를 시작했더니, 자연스럽게 아침밥 먹는 장면을 머릿 속에 그리면서 아침에 있었던 일을 이야기를 하였다. 내가 관심을 보이자 자기의 이야기를 적극적으로 하는 모습에서 지속적인 개별화 학습은 학생을 온전히 바라보고 이해할 수 있는 좋은 기회가 되는 확신이 들었다.

나: ‘식탁이에요’ 는 ‘식타기예요’ ‘밥이’ 는 ‘바비’ ‘있어요’ 는 ‘이씨요’ 로 읽는 거야. 뒷글자가 “ㅇ” 으로 시작되면, 앞글자의 받침이 “ㅇ” 안으로 풍당 빠지고 만단다.

지: 연못에 글자가 풍당 빠지는 거예요?

지운이는 글자 하나씩은 읽을 수 있지만 연음하여 읽는 법을 몰랐기 때문에 읽는 시간이 오래 걸렸고 글 내용을 이해하는데도 어려움을 느꼈다. 연음법칙을 지운이가 이해하기 쉽게 ‘풍당법칙’이라고 이름을 붙여 설명을 하였더니, 연못에 글자가 빠지는 모양을 머릿속으로 상상하고 나에게 질문을 하였다. 알게 된 내용을 자기만의 방법으로 정리하고 관심을 보이는 모습에서 지운이가 이해하기 쉬운 방법을 찾아서 지도해야겠다는 생각이 들었다.

#### <10월 10일> “ㄱ” 받침 공부하기

지난 시간에 읽었던 ‘식탁’ 그림책을 다시 읽도록 하였더니, 풍당법칙을 적용하면서 천천히 읽기를 시도하였고 95% 오류율을 보였다. ‘식탁’을 정확히 읽을 수 있기 때문에 같은 ‘ㄱ’ 받침을 익힐 수 있는 ‘딱지치기’ 그림책 읽기를 진행하였다.

나: 지운아, 친구들이랑 딱지치기 해봤어?

지: 네, 해봤어요.

나: 그래? 만들 줄 알아?

지: 잘 모르는데요. 친구가 만들어줘서 했었어요.

나: 그럼. 오늘 ‘딱지치기’ 책을 읽고 선생님이랑 딱지치기 해볼까?

지: ( ‘딱지치기’ 그림책을 재빨리 펴며 ) 좋아요.

공부를 마치고 딱지치기를 하자고 하니, 갑자기 공부를 서두르는 모습에서 공부보다는 놀이가 아이들에게는 더 재미있는 활동이 당연하다는 생각에 피식 웃음이 나왔다. 캐나다에서 2년을 지냈기 때문에 딱지치기를 했었을까? 하는 의심이 들었지만, 다행히 내용을 잘 이해하였다.

나: ‘ㄱ’ 받침은 ‘으’ 소리가 난다. 지난번에 식탁처럼 ‘시으타으’ 발음이 빨리 합쳐져서 ‘식탁’ 이라고 소리가 나는 것처럼 말이야. 이거 읽을 수 있겠어?( ‘딱지치기’ 글자를 가리키며 )

지: 다지치기

나: 지운아 ‘ㄷ’ 을 2배 강하게 읽어야 ‘ㄸ’ 소리가 나.

지: 따지치기

나: 잘하고 있는데, ‘으’ 받침을 연결해봐

지: 따으지치기

나: 더 빨리 ‘따으’ 을 합쳐봐

지: 딱지치기

지운이에게는 ‘딱지치기’라는 단어가 낯선 상황에서 한 번에 읽기는 어려웠다. 하지만, 나의 지시에 따라 ‘ㄷ’을 강하게 소리 내어 ‘ㄷ’ 소리를 만들어내고 ‘ㄱ’받침소리까지 합쳐서 완전한 단어를 완성해내었다.

#### <10월 14일> “ㅙ, ㅞ” 복잡한 모음 공부하기

그림책을 읽다 보니, ‘ㅙ’ 모음의 빈도가 너무 높아서 받침을 익히고 있지만, ‘ㅙ, ㅞ’ 모음을 배우는게 좋을 것 같았다. 받침을 일괄적으로 배우면 좋겠지만, 그림책을 읽는데, ‘ㅙ, ㅞ’를 정확하게 알고 읽으면 훨씬 자연스럽게 글을 읽고 내용을 이해할 수 있을 것 같았다.

나: 글자 자석으로 모음 움직이며 글자를 만들어 볼래?

지: ( ‘ㅎ’ 자음에 모음을 넣어가면서) 하, 허, 호, 후, 히

나: ‘해’ 를 만들 수 있겠니?

지: ‘ㅏ’ 하고 ‘ㅣ’ 를 합하면 ‘ㅙ’ 가 만들어져요.

나: ‘해’ 는 어떻게 만들 수 있을까?

지: ‘ㅓ’ 하고 ‘ㅣ’ 를 합하면 ‘ㅞ’ 가 만들어져요.

나: 대단한 원리를 찾았구나. ‘ㅙ’ 는 ㅏ+ㅣ=ㅙ, ‘ㅞ’ 는 ㅓ+ㅣ=ㅞ 로 만들어지지만 소리는 ‘애’, ‘에’ 로 발음한단다.

지: ‘ㅙ’ 하고 ‘ㅞ’ 는 같은 소리 같은데요

나: 선생님도 큰 차이는 모르겠더라. 하지만 ‘ㅞ’ 보다는 ‘ㅙ’ 가 입이 조금 더 벌어져야해.

지운이는 ‘ㅙ’와 ‘ㅞ’ 소리의 큰 차이점을 모르겠다고 했고, 솔직히 나도 말을 하다보면 큰 차이를 느끼지 못할 때가 많다. 그림 카드를 이용하여 낱말과 그림을 연결하면서 소리 내는 연습을 하여 글자를 익히도록 하였다.

#### <10월 15일>

중간놀이 시간에 지운이가 교무실로 친구 2명을 데리고 교무실로 왔다. 오늘은 국어시간에 재미있는 시장 놀이를 할 거라서, 한글 공부를 못할 것 같다는 이야기를 했다. 나를 보자마자 덩석 안기면서 친근감을 다른 친구들에게 과시하고는 손 인사를 하면서 나갔다. 아직 1학년 친구여서 선생님따로 공부를 하는 거에 대해 자랑하고 싶은 마음이 드는 것 같다. 가끔 복도에서 마주칠 때면 먼저 와서 안기고 멀리서도 인사를 하고 갈 때가 있다.

#### <10월 18일> “ㅍ, ㅂ” 받침 공부하기

‘웃 입기’ 그림책을 활용하여 ‘ㅍ, ㅂ’ 받침 공부를 진행하였다.

나: ‘보’ 와 ‘뽕’ 소리를 내봐, 뭐가 다를까?

지: (여러 번 소리를 내보다가) ‘보’ 는 입술이 벌어지고, ‘뽕’ 은 입술이 닫혀요.

나: 그래, ‘ㅍ’ 받침은 ‘음’ 소리가 나고, ‘ㅂ’ 받침은 ‘읍’ 소리가 난단다.

지: ‘ㅍ’ 과 ‘ㅂ’ 이 모두 네모가 있어서 입술을 다무는 거예요? 그리고 입술을 다무니까 핸드폰 울리는 것 같아요.

지운이는 그림을 무척 좋아해서 그런지 글자를 이미지로 기억하는 장점이 있었다. 내가 설명한 내용을 스스로 머릿속에 그려보고 창의적인 방법으로 글자와 소리를 연결하여 나를 놀라게 할 때가 많았다. ‘ㅍ, ㅂ’ 이 받침으로 올 때 나는 ‘음, 읊’ 소리 값을 잘 이해하였다.

‘웃 입기’ 그림책을 읽으면서 ‘아침이에요’를 ‘아침이요’, ‘바지를’를 ‘바침을’로 읽었다. 그림책을 읽

는 도중에 글을 정확히 보지 않고 그림을 보면서 대충 읽었기 때문에 글자를 빼서 읽은 것이고, ‘ㄹ’ 받침을 방금 공부하고 나니, ‘바지를’을 ‘바침을’로 잘못 읽은 것으로 확인이 되었다. 글의 내용을 이해하면서 글 읽기에 집중하여 읽을 수 있도록 지속적으로 이야기를 해 하겠다.

#### <10월 24일> “ㄹ” 받침 공부하기

거의 일주일 만에 한글 수업을 진행하였는데, 오랜 만에 만난 지운이의 표정이 어둡고 힘이 없어 보였다. 힘들지만 열심히 따라왔고 굉장히 한글과 책 읽기가 향상되고 있었는데, 슬럼프가 온 것인가? 걱정이 되었다.

‘병아리’ 그림책을 활용하여 ‘ㄹ’ 받침 공부를 진행하였는데, 빼약->비양, 제일->체일, 귀여워라->귀여라(‘워’탈락)의 오류가 있었다. ‘ㅁ’ ‘ㄱ’ 받침 ‘워’ ‘ㅈ, ㅊ’를 글자 자석을 이용하여 다시 확인하였다. 자꾸 헛갈려하는 자음에 대해서는 계속적으로 지도를 해야 잊어버리지 않고 정확하게 읽고 쓸 수 있을 것 같다.

나: ‘콜라’ 를 다시 한번 써 볼래?

지: ( ‘ㄹ’ 를 자기 마음대로 쓰며) 다 했어요,

나: 우리 획순 노래 부르면서 다시 선생님하고 써보자.

지: (노래를 부르면서) 4-5번 반복하여 쓴다.

오늘은 자꾸 헛갈리는 자음을 집중하여 여러 번 공부하다보니, 힘이 없고 많이 어려워하는 것 같았다. 지금까지 잘해왔는데, 오늘 힘들어하는 모습을 보니까, 어떻게 하면 지루하지 않고 재미있게 한글 공부를 할 수 있을까? 고민이 되었다. 받침 공부까지 거의 왔는데... 지운이가 지치지 않고 힘을 내서 한글 공부를 할 수 있도록 격려와 칭찬을 아끼지 말아야겠다.

#### <10월 29일> “ㄷ” 받침 가족 공부하기

‘내 동생’ 그림책을 읽고 지운이가 보이는 오류를 기록하였다. 그림책 읽기를 통하여 받침 공부를 하면서 지운이는 공부 흐름을 알고 스스로 읽을 책을 꺼내고 제목을 읽었다. 큰 어려움 없이 제목 ‘내 동생’을 읽을 수 있었다.

나: 지운아, 지운이는 동생이 없지?

지: 저 동생 있어요.

나: 그래? 오빠만 있는 줄 알았는데...

지: 우리 집에 시츄가 있는데, 이름이 하늘이에요. 여자인데 내 동생이에요. 완전 예뻐요.

나: 지운이 이야기만 들었는데도, 하늘이 너무 귀여울 것 같아

지운이는 하늘이를 자기 동생이라며 자랑스럽게 이야기를 했다. 애완건을 가족처럼 사랑하는 지운이가 더 사랑스럽게 느껴졌고, 자기가 좋아하는 강아지 이야기를 하면서 목소리가 밝아졌지만, 끝까지 들어줄 수가 없어서 아쉽지만, 대화를 중단해야만 했다.

책 읽기 오류 내용은 여섯->여서, 싸요->사요, 다녀오겠습니다-> 다녀오셨습니다, 뒤돌아서-> 뒤돌아서, 아직-> 아침이었는데, ‘ㅅ,ㅆ’를 헛갈려하고 글자를 빼서 읽기, ‘ㄷ,ㅌ’를 헛갈려하고 있었다. 한글 찬찬을 활용하여 글자와 소릿값을 설명하고 스스로 읽을 수 있는지 확인하였다.

나: ‘여섯’ 이라고 써 있지만 ‘여섯’ 이라고 읽고 ‘셋’ 은 ‘셋’ 이라고 있는 거야. ‘ㅅ’ 받침은 ‘을’ 으로 소리가 나거든. ( ‘빳’ 을 가리키며) 읽을 수 있겠니?



지: (머뭇거리다)

나: ‘ㅅ’ 받침이 ‘을’ 소리가 나니까, ‘비을’ 이려면 되겠지?

지: 비을, 비을, 빈

지운이는 천천히 나의 시범을 보고, 받침을 분절하여 발음하다가 점점 빠르게 붙이고서는 한 음절로 소리낼 수 있었다. 금방 가르쳐주면 이해도 잘하고 교사의 시범을 잘 따라서 소리도 낼 수 있지만, 시간이 지나면 잊어버리곤 하였다. 어쩔 수 없이 반복해서 지도하는 수 밖에 없을 것 같다. 지운이가 오래 기억할 수 있는 이미지 연상법을 활용하니 효과가 좋았는데, 오래 기억할 수 있도록 다양한 방법을 이용해야 할 것 같다.

#### <11월 1일> 게임으로 받침 공부 정리하기

지금까지 대표 받침 공부가 이루어졌는데, 어느 정도 이해가 되고 힘들어하는 지점이 어느 곳인지 확인을 위해 정리 활동을 진행하였다.

찬찬한글 교재를 사용했는데, 너무 지루해하면서 다섯 단어를 읽으니까 집중을 못하고 그만하자고 하였다. 지운이가 재미없어 하니까 일단 교재를 접고 고민을 하다가, 글자 자석을 이용하여 단어 이어 만들기 게임을 하자고 하였다. 표정이 확 살아나면서 좋다고 맞장구를 쳤다.

나: 선생님이 먼저 말할게. 글자 자석으로 선생님이 말하는 낱말을 만들어 보는 거야. ‘강아지’

지: 가응아지. 강아지(내가 말한 낱말을 스스로 말하면서 받침 글자를 찾아서 완성한다)

지: 학생

나: 하응새응. 학생(일부러 받침소리를 분절하여 말하면서 천천히 글자 자석을 놓는다)

교재를 이용한 공부보다 게임을 이용하여 받침 공부를 정리하니까 지운이는 부담 없이 참여였고, 내가 일부러 실수를 하면 글자 자석을 찾아다가 나에게 살며시 건네면서 도움을 주려고 하였다. 지운이가 글자 자석으로 받침을 이것저것 놓아보고 소리를 내어 보는 과정에서 스스로 오류를 발견하고 바른 글자를 찾아가려고 노력하였다. 내가 먼저 정답을 말해줄까? 하는 고민도 있었지만, 기다려 주니, 스스로 찾아서 기쁨을 느끼는 모습이 참 대견하였다.

#### <11월 5일> 받침 글자 읽고 만들기

지운이의 표정이 밝았다. 교재를 이용해서 받침 글자를 읽고 써보자는 나의 제안에 좋다고 했다. 지난 번에 지운이의 의견을 받아들여서 게임을 했더니, 이번에는 나의 의견을 존중해주는 것 같아 고마웠다.

‘찬찬한글’을 활용하여 대표 받침을 읽었더니 ‘립스터’를 ‘립스텝’으로 ‘소폰’을 ‘소폭’으로 읽었다. 무의미 낱말이기 때문에 받침을 넣어서 읽어버리고 ‘ㄷ’ 받침을 ‘ㄱ’ 받침으로 대체하여 지운이가 익숙한 소리로 읽어버린 것이다. 정확하게 보고 읽기와 ‘ㄷ’ 받침을 다시 확인하고 ‘ㄷ’ 받침과 ‘ㄱ’ 받침의 혀의 위치와 소릿값을 정리하였다. 아직 정확하게 받침이 마무리되지 않았기 때문에 헛갈려하는 것은 당연하다. 무의미 낱말을 활용하여 확인하고, 여러 번 반복하여 학습할 필요가 있다.

나: (강가 그림을 보여주며) 이 그림에 맞는 글자를 찾아볼까?

지: (우물거리며) 이 그림이 뭐예요?

나: 이 그림을 강가를 나타내는 그림인데, 강가는 강의 옆쪽을 말하는 거야.

지: 아, 이제 알겠어요.( ‘강가’ 라고 써진 글자를 정확히 찾는다)

지운이는 강가의 뜻을 모르기 때문에 강가 그림을 보면서 강가 글자를 찾지 못하고 있었다. 낱말

을 읽을 수는 있지만, 낱말의 뜻을 정확히 모르기 때문에 일어날 수 있는 장면이라고 생각하고 글을 읽거나 글자를 읽으면서 뜻을 알고 있는지 확인할 필요가 있었다. 당연히 알 거라고 생각했는데 학생의 입장에서는 모를 수 있다는 여지를 두고 지도해야겠다. 익숙하지 않은 낱말의 그림을 활용하여 낱말의 뜻과 글자를 익히면서 어휘력을 늘리는 활동이 필요함을 느꼈다.

#### <11월 7일> 끝말 이어 글자 만들기

교재를 활용하여 받침 있는 글자를 학습하는데 상당히 지루함을 느끼고 있어서 게임을 이용하여 글자를 만들기 활동을 하였다. 이름하여 ‘끝말 이어 글자 만들기’ 인데, 지운이는 자석 글자를 이용하여 글자를 만드는 활동이 익숙해 있기 때문에 어휘력 확장에도 많은 도움이 될 것이라고 생각이 들었다.

나: 끝말 이어가기 알지? 그거랑 방법은 같고, 자석글자로 끝말 이어 만들기를 해보자. 선생님이 먼저 낱말을 말할게. ‘악어’

지: (자신만만하게 ‘아거’ 를 만들며) 맞죠?

나: ‘아거’ 로 소리는 나지만 풍당법칙이 있어.

지: 아~( ‘악어’ 를 바르게 만들며) 이거네.

처음에는 소리나는 대로 글자를 만들었지만, 풍당법칙을 생각하라고 하니, 낱말의 뜻을 생각하면서 글자를 만들었다. 실제 게임을 시작하고 어부(나), 부산(지), 산낙지(나), 지우개(지), 개울(나), 울다(지), 다리미(나), 미용실(지), 실수(나)로 글자를 이어 만들었고 넓은 탁자가 글자 자석으로 완전히 채워졌다. 나는 일부러 지운이가 모를 수 있는 낱말을 불러주었는데, 글자는 정확히 만들 수 있었지만, 뜻을 잘 모르고 있었다. 어부의 뜻을 몰랐고, 직접 스마트 패드를 이용하여 어부를 검색어에 입력하고 스스로 찾도록 하였다.

나: 지운아, ‘어부’ 를 찾아보니, 어부가 무슨 뜻이야?

지: (천천히 패드에 있는 글자를 읽으며) 고기를 낚는 사람이예요.

지운이는 ‘산낙지’를 글자 자석으로 찾아서 연결하다가 자신은 산낙지를 좋아한다고 말하였고, 여름에 바닷가에 가서 먹었는데, 꾸물꾸물 맛이 정말 좋다고 자세히 맛을 이야기했다.

지: 선생님, 개울이 뭐예요?

나: 개울? (노래를 부르며) 개울가에 올챙이 한 마리

지: 아~, 물 흐르는데 옆예요?

가사를 들으면서 개울이라는 말의 뜻을 정확히 유추할 수 있었고, 지난 번에 공부했던 ‘강가’와 뭐가 다르냐고 묻기도 하였다. 받침소리를 헛갈려하지만, ‘강가’라는 낱말을 기억하고 있다니 놀라웠다. 미용실에서 실을 만들 때 ‘르’ 받침을 찾는데 오랜 시간이 걸렸지만, ‘실수’에서 ‘실’은 금방 글자를 만들어 내었다

#### <11월 12일> 받침 글자 쓰기

글자를 읽을 수 있으면 글자 쓰기가 가능해야했다. 글자 자석을 이용하여 글자를 만들어 내는 활동을 게임으로 진행했는데, 지운이가 교재를 활용한 쓰기를 좋아하지는 않지만, 정확하게 획순에 맞는 글자 쓰기를 진행해야만 했다. 읽을 수는 있지만, 많은 학생들이 쓰기에 어려움을 느끼고, 1학년이 지나고 나면 글자 쓰기가 아닌 간단한 문장 쓰기 지도가 이루어지므로 글자를 익히는 과정에서 글자 쓰기는 반드시 필요하다고 생각했다. 지운이는 좋아하는 활동은 아니지만 반드시 지도해야하는

과정이므로 지운이에게 이해를 시키고 교재를 피도록 하니 큰 거부감 없이 수업을 시작할 수 있었다.

나: 지운아 글자쓰기 노래 불러보자.

지: “글자를 쓸 때는 위에서 아래로, 왼쪽에서 오른쪽으로 또박또박 쓰지요” (산토끼 동요에 가사를 만들어 내가 지어낸 노래)

글자쓰기를 하면서 바로 쓰지는 못하고 글자 자석을 이용하여 하나씩 맞추면서 글자를 만들어 보고, 스스로 바른 글자를 찾아서 만들어갔다.

- 걸다를 -> 격-> 검-> 겹으로 스스로 수정함

- 받침을 -> 박-> 밥-> 받으로 스스로 수정함

- 문다를 -> 목-> 몹-> 문으로 스스로 수정함

글자 자석으로 글자를 만드는 활동이 익숙해지고 손가락, 돋보기를 수정 없이 바로 글자를 만들고 보면서 쓸 수 있었다. 지운이에게 적당한 비계를 제공하고 점진적으로 한글을 쓸 수 있게 하면서 자신감이 많이 향상되고 있는 모습을 보았다.

#### <11월 14일> 복잡한 모음, “ㄷ”와 “ㅌ” 구분하기

‘돌이와 툰이’ 그림책을 활용하여 ‘ㄷ,ㅌ’을 복습하였다. 된소리를 정확하게 구분하여 소리 내는 방법을 익히고 글의 내용 중에 문장 하나를 골라서 써 보는 쓰기 활동까지 진행하였다. 담임교사께 이야기를 들어보니, 간단한 문장을 2-3개씩 사용하여 일기를 쓰고 있다는 이야기를 듣고, 지운이도 문장 하나씩은 쓸 수 있을 것 같았다.

‘돌이와 툰이’ 그림책으로 지운이가 오류를 보이는 낱말을 확인하였더니, 돌이-> 또리, 툰이-> 도리, 가끔-> 가급 으로 읽으면서 헛갈려하였다. ‘ㄷ,ㅌ’ 소릿값을 헛갈려하기도 했지만, 정확하게 보지 않고 대충 짐작해서 읽으려는 태도 때문이라고 생각되었다. ‘ㄷ,ㅌ’ 소리를 낼 때 혀의 위치는 같은데, 힘이 세기가 다름을 설명하고 교사의 시범을 따라서 익히도록 하니, 처음보다는 훨씬 자연스럽게 그림책을 읽을 수 있었다.

나: 그림책을 읽을 때 글자 하나씩 읽으면 무슨 말인지 그림책을 이해하기가 힘들어. 말의 덩어리로 띄어서 읽어야해. (어절 단위로 띄어 읽는 시범을 보여주며)

지: (교사의 시범을 보면서 어절 단위로 띄어서 읽는다.)

글자 읽기가 익숙해지면서, 글의 줄거리와 내용을 생각하면서 글을 읽는 방법을 설명하였더니, 감정을 실어서 읽으려고 노력하였다. 책 읽기가 마무리 되고, 지운이가 내용을 이해했는지 알아보기 위해서 질문을 했더니, 간단하게 대답을 하였다. 띄어 읽기와 문장부호를 생각하면서 실감나게 읽는 연습을 하면 내용 이해를 훨씬 잘 할 수 있을 것 같다.

#### <11월 18일> “ㄴ”와 “ㄸ” 구분하기, 풍당법칙

‘우산’ 그림책을 활용하여 ‘ㄴ,ㄸ’를 복습하였고, 그림책 안에서 반복되어 나왔던 문장으로 듣고 쓰기를 진행하였다.

‘우산’ 그림책으로 지운이가 오류를 보이는 낱말을 확인하였더니, 빨간->발간, 주셨어요->주여어요, 찢어진->지어진, 되었어요->될거예요 였다.

나: 지운아, (‘발간’ 을 가리키며) 이 글자 읽어볼래?

지: 발간

나: (‘빨간’을 가리키며) 이 글자 읽어볼래?  
지: (읽지를 못하고 머뭇거리다.)  
나: ‘ㅂ’이 2개 있으니, 힘을 더 강하게 내면 되지.  
지: 뽀아, 뽀아, 뽀아, 빨간

된소리가 아직도 힘들어하고, 입가에 뭉뚱하지만, 정확하고 빠르게 소리를 내는데 어려움을 느끼고 있었다. 힘을 더 세게 내라는 나의 말에 천천히 반복하여 소리를 낼 수 있었다. 세계 말한다는 된소리 원리는 알고 있지만, 빨리 소릿값을 만들어 내는 데 어려움을 있는 것으로 여겨지고, 된소리를 더 반복적으로 연습할 수 있도록 해야겠다.

나: ‘주셨어요’는 풍당법칙을 이용해서 읽어야 해. 다시 읽어볼래?  
지: (‘ㅅ’ 받침을 ‘ㅇ’ 안으로 화살표 연결하며) 주셔썌요.  
지: 다음 첫글자 ‘ㅇ’에 풍당하고 잘 빠지네.

풍당법칙을 알고는 있지만, 그림책을 읽을 때는 자꾸 잊어버려서 음절 단위로 글자 하나하나 읽으려고 하였다. 지금은 글 읽기가 익숙하지 않기 때문이며, 연음법칙을 이용하여 뜻을 이해하면서 읽을 수 있도록 해야겠다. 오류에 대한 설명을 다 하고 2번째 읽기에서는 오류 없이 읽을 수 있었고, ‘찢어진’ 글자를 ‘찌저진’으로 읽을 수 있었다.  
그림책 안에서 문장 듣고 쓰기를 하려고 했지만, 문장 쓰기는 버거워했기 때문에 낱말 쓰기로 바뀌어서 진행하였다. 지운이가 그림책 안에서 써보고 싶은 낱말을 4개 골랐다.

나: 가장 기억에 남는 낱말 4개만 말해볼래?  
지: (골똘히 생각한 다음에) 빗방울, 빨간색, 우산, 주셨어요.

지운이가 고른 낱말들은 모두 오류를 보여서 나와 다시 복습을 했던 낱말이었다. 자신이 새로 정확하게 알게 된 낱말을 기억했다는 게 너무 신기했고 재미있었다. 쉬운 낱말을 고를 줄 알았는데, 지운이에게는 어려웠지만 지금은 새로 알게 된 낱말들이 더 의미 있는 낱말이 되었다는 것을 말해주는 것 같았다.

#### <11월 22일> 복잡한 모음 공부하기

‘지렁이가 뭐가 무서워?’ 그림책을 활용하여 복잡한 모음을 공부하였고, 문장 부호를 살려 실감나게 글을 읽을 때 좋은 점을 스스로 느낄 수 있도록 기회를 주고 싶었다.  
‘지렁이가 뭐가 무서워?’ 그림책으로 지운이가 오류를 보이는 낱말을 확인하였더니, 뭐가->무가, 그때->근데, 꿈틀했어요->꿈트해요, 민희도->민이도, 징그러워->징그레 었다.

나: ‘워’는 ‘우’와 ‘어’가 합쳐져서 소리가 나.  
나: (‘ㅁ’ 대신에 ‘ㅇ’ 글자로 바꾸며) ‘우’하고 ‘어’가 합쳐지니까, 우어, 우어, 워가 되는 거야.  
지: (점점 빨리 소리를 합치면서) 우어, 우어, 우어, 워

복잡한 모음 1개를 단모음 2개로 쪼개어서 점점 빨리 합성하는 시범을 보여주니, 지운이는 금방 따라 했고, 같은 반 친구 ‘재원’ 글자를 쓰고 읽어보라고 하니, 천천히 ‘원’을 읽을 수 있었다.

나: ‘원’이 들어가는 말이 뭐가 있을까?  
지: 원숭이랑 친구 원주가 있어요.

주변에서 ‘원’이 들어가는 말을 지운이 스스로 찾을 수 있었고, ‘뉘’를 잊어버리고 헛갈려할 때마다 원숭이와 원주를 떠올릴 수 있도록 설명하였더니, 재미가 있는지 웃어보였다. 그림책 안에서 낱말 골라서 듣고 쓰기를 했는데, 지운이가 나도 2개, 자기도 2개 고르고 자기가 고르는 낱말은 선생님이 써보면 좋겠다고 하여, 그 제안을 받아들였다. 지운이는 선생님이 되어 나처럼 낱말을 말해주는 거에 굉장히 즐거워하면서 어려운 글자를 고르려고 애를 썼고, 나는 일부러 머뭇거리며, 실수를 했다. 선생님이 불쌍하고 안쓰러웠는지, 자석글자를 보여주면서 힌트를 주었다. 지운이는 주도적으로 교사의 역할을 해보고 싶었고, 학생을 배려하고 도움을 주려고 애쓰는 모습을 보여주고 참 대견했다.

#### <11월 26일> 받침 공부하기

‘봄에 피는 꽃’ 그림책은 글자 수가 좀 많고 내용도 지운이가 어려워하였다. 전에 그림책은 생활문 중심으로 글자수도 적고 크게 어렵지 않은 내용이지만 ‘봄에 피는 꽃’은 나도 모르는 다양한 꽃들을 설명하는 내용이었다.

‘봄에 피는 꽃’ 그림책으로 지운이가 오류를 보이는 낱말을 확인하였더니, 꽃이->꼬시, 옆에->여베, 꽃잎->꼬입, 주변에는->주벼에는, 목련이->목련이, 벚꽃->버꼭 이었다. 반복적으로 받침도 공부하고 풍당법칙(연음법칙)도 설명했지만, 내용이 쉽지 않아서인지 많은 오류를 보였다.

나: ( ‘꽃잎’ 을 가리키며 ) 이 글자 읽어보자

지: 꼬입, 꼬입, 꼬입 (고래를 가우똥 거리면서 자꾸 반복한다.)

나: 꼬 아래서 ‘ㅈ’ 받침이 있잖아. ( ‘잎’ 을 가리고 )

지: 꼭, 끝

나: ( ‘잎’ 을 가리키며 ) 이 글자는 어떻게 읽지?

지: 입

나: 끝과 입을 합쳐서 읽으면 되겠다.

지: 끝입

나: 글자 하나씩 읽으면 ‘끝입’ 이지만 자연스럽게 ‘꼰닙’ 이라고 읽어

글자 하나하나도 읽기가 어려운 지운이에게 ‘꼰닙’으로 자연스럽게 읽는다는 음운변동 원리를 어떻게 설명할까 고민이 되었다. 생활 속에는 글자 그대로가 아니라 말하기 쉽게 바뀌어서 읽는 다양한 상황이 있다고는 했지만, 지운이가 어떻게 이해하고 받아들였을지 의문이 들었다. ‘꽃잎’은 일상 생활에서 많이 사용되는 단어이기 때문에 자연스럽게 익히고 말하는 게 가장 좋은 공부가 되는게 맞기는 한 것 같다.

풍당법칙(연음법칙)은 내가 따로 설명하지 않고, 받침을 뒷 글자 ‘ㅇ’ 안으로 화살표를 그려 넣었더니, 무슨 의미 인지 알고는 스스로 꽃이-꼬치, 옆에-여페, 주변에는-주벼네는 이라고 읽는다. 이렇게 쉽게 읽을 수 있는데, 자꾸 오류를 범하고 있는지 속상했고, 지운이도 나에게 꾸중을 들을까봐 내 눈치를 살폈다. 좀 더 집중해서 글자를 읽으면 틀리는 것을 훨씬 줄일 수 있을 것 같다고 솔직히 내가 속상하다고 이야기를 하니, 미안한 표정을 지었다.

#### <12월 2일> 도서관에서 책 읽기

오랜 만에 배움교실이 아닌 학교 도서관에서 지운이와 책을 읽었다. 우리 학교에는 한옥 형태로 리모델링 되어 외부에서도 많이 방문하는 지역개방형 학교 도서관이 있기 때문에 책 읽기에 아주 좋은 환경을 갖추고 있었다. 나는 지운이가 학교 도서관을 편안하게 이용하고 책 읽기를 좋아했으면 하는 바람에서 도서관 탐방 기회를 주고 싶었다. 한참 도서관을 돌아다니다가 지운이가 책을 들고

와서는 책을 읽고 싶다고 하였다. 지운이 스스로 제법 글자가 많은 그림책 한쪽을 겨우 읽더니, 더 이상 힘들어서 못 읽겠다고 했다. 이대로 그림책을 덮으면 지금까지 글자를 배우고 그림책을 읽으면서 느꼈던 자존감과 자신감이 무너질 것 같아 얼른 내가 이어서 읽어 주었다. '책은 어려운 게 아니라 재밌는 거야' 느끼게 해주고 싶었다.

'곰 사냥을 떠나자' 문장 부호에 맞게 노래를 부르면서 실감나게 책을 읽어주니, 진짜 곰이 나타날 것 같은 분위기에 취해서 몰입해서 듣고 있었다. 반복되는 표현 '곰 잡으러 간다. 큰 곰 잡으러 간다.'는 완전히 외워서 나와 같이 합창도 하였다.

3개월 동안 모음과 자음, 받침, 복잡한 모음까지 한글 공부를 진행하였다. 때로는 재미없음을 온몸으로 표현하며 하품도 하고 입을 다물기도 했지만, 서서히 성장하는 자신이 모습을 보면서 요즘에는 지운이 스스로 흐뭇해하는 모습을 보일 때가 많다. 며칠 전 배운 글자를 헛갈려하고 어려워하고 잊어버리기도 하지만, 반복하여 설명하면 "아~"하면서 스스로 오류를 발견하고 수정할 수 있게 되었다. 더군다나 그림책을 스스로 읽기 시작하면서 읽고 쓰기가 많이 향상되고 있다. 또래 아이들보다는 여전히 한글이 부족하기는 하지만 개별 학습으로 인하여 지운이의 읽고 쓰기가 훨씬 향상되어 다른 아이들과의 격차가 많이 줄어들었다는 긍정적인 결과를 얻을 수 있어 다행이다.

1차 수업 참여 관찰 일지(6학년) 2019.4.22.

알렉스와 한글문해력 개별화 프로그램을 시작하면서 학급 안에서 알렉스가 어떻게 수업에 참여하고 학습을 수행하고 있는지, 다른 학생들과의 상호작용에서 보이는 약점과 강점을 파악하고 싶었다. 다행히 담임교사가 학년 초에 알렉스의 어려움을 호소해 왔고, 기초학력지원부장으로서 학급 안에서 수업 내용을 거의 이해하지 못하는 학생과 담임교사에게 어떻게 지원할 것인가? 담임교사께서 먼저 고민을 얘기해주어서 얼마나 다행이었는지 모른다. 담임교사로부터의 수업참여 관찰은 쉽게 동의를 이루어졌다.

나: 선생님, 알렉스가 수업 과정에서 어떻게 참여하는지 보고 싶은데, 어떻게 생각하세요?

담: 알렉스에게 도움이 되고 선생님께서 하시는 연구에 적절하게 사용된다면 좋습니다. 초상권 개인정보 동의를 이루어지지 않아서, 어떻게 할까요?

나: 그 부분은 걱정하지 않아도 되겠습니다. 영상 촬영 없이, 최대한 자연스럽게 수업 상황을 제가 노트를 하고 정리하도록 하겠습니다.

담: 3교시가 국어시간인데 그 때 오실 수 있나요?

나: 네, 제가 수업이 없는 시간이니 3교시에 들어갈게요. 감사합니다.

드디어, 3교시 알렉스가 수업 시간에 어떻게 참여하는지 관찰하러 수업을 참관하게 되었다.

담: 오늘은 이야기의 구조를 생각하면서 지난 시간에 읽었던 이야기를 간추려 보도록 할 겁니다. 이야기의 구조가 크게 4단계가 있는데., 4단계가 뭐였죠?

아이들: 발단, 전개, 절정, 결말로 되요.

담: 모둠별로 이야기의 구조 4단계의 특성에 대해 이야기를 나눠보도록 하겠습니다.

아이들은 모둠별로 발달, 전개, 절정, 결말의 뜻과 특성에 대해 이야기를 나누지만, 알렉스는 말 한마디 없이 가만히 앉아 있었다. 굳이 다른 친구들도 알렉스가 모르는 게 당연하다는 듯이 전혀 신경을 쓰지 않고 말도 걸지 않았다.

담: 교과서를 피고, 천천히 글을 읽으면서 이야기를 간추리도록 하겠습니다.

아: 네 (연필을 잡고 중요한 사건이나 원인과 결과에 밑줄을 그으면서 천천히 읽어 나간다.)

알: (친구들이 어떻게 하는지 슬쩍 보고는 책을 읽어나가지만, 밑줄을 긋는다거나 필기를 하지는 않는다.)

다른 학생들은 수행 정도의 차이는 있겠지만, 각자의 능력 안에서 이야기를 간추리고 모둠별로 발표 했다. 하지만 알렉스는 전혀 글을 쓰지 못하고 20분 동안 책을 만지작거리면서 친구들과 어떠한 이야기도 나누지 않았다. 가끔 담임교사가 알렉스에게 와서 책을 읽는 것을 도와주고, 천천히 따라 읽도록 했지만, 알렉스는 옆에 친구들이 들을까봐 아주 조용히 따라 읽었다.

## 2차 수업 참여 관찰 일지(2학년) 2019.9.11.

학급 안에서 지운이가 어떻게 수업에 참여하고 학습을 수행하고 있는지를 보기 위해서 담임교사에게 수업참여 관찰이 가능한지 동의를 얻었다.

나: 선생님, 지운이가 수업에 어떻게 참여하는지 보고 싶은데, 제가 수업을 보러갈 수 있을까요?

담: 제가 뭘 뭘해야 하는거예요?

나: 아뇨. 선생님께서 특별히 하실 일은 없고, 제가 최대한 방해가 되지 않도록 지운이의 행동만 관찰하겠습니다.

담: 지금 한글 수업 단원이 아니고, '재미있는 책 소개' 수업을 하고 있는데, 괜찮겠어요?

나: 네, 지운이를 관찰하다보면 지운이의 한글 수행능력이나, 친구들과 어떻게 관계 맺고 수업에 참여하는지 알 수 있을 것 같습니다. 그럼, 동의하시겠로 알겠습니다.

담: 네

처음부터 흔쾌히 교실을 열어주시지는 않았지만, 지운이를 좀 더 가까이에서 이해하고 도움을 주고 싶어하는 내 마음을 이해하셨는지, 수업참여 관찰을 허락해 주었다.

담: 오늘은 여러분이 소개하고 싶은 책의 표지를 만들고 발표하는 시간을 갖겠습니다.

아: (각자 준비한 책을 꺼낸다)

담: 여러분이 갖고 온 책이 왜 재미있는지 옆 친구에게 설명해봅시다.

지: 나는 '겁쟁이 율리' 책을 갖고 왔어. 율리는 겁쟁이인데, 매일 '어머, 미안합니다.' 라고 말해. 나중에는 운동도하고 밥도 잘 먹고 해서 아주 힘이 세져.

지운이는 자기가 갖고 온 책을 짝에게 보여주고 내용도 간단히 설명했다. 글을 읽지 않고 그림을 보면서 설명을 했는데, 내용은 반복 읽기를 통해서 거의 암기가 되어 있는 것 같았다. 친구가 좋아하는 책 '축구왕, 숫돌이'에 대한 이야기를 할 때도 경청하며 들었다.

지: 너 축구 좋아해?

친: 응, 나 백호 FC다니거든. 축구 선수 될 거야.

지: 그게 축구 팀이야.

친: 응, 토요일이랑 일요일은 다른 학교 운동장에서 연습해.

지운이는 여자아이여서 축구에 관심이 없었지만, 남자 친구가 좋아하는 축구에 대해서 질문도 하고 관심도 보였다.

담: 선생님이 종이를 나눠줄 거예요. 앞에는 책 표지를 그리고, 뒤에는 주인공에게 처음 일어난 일과 그래서 결국 어떻게 되는지 2문장을 써봅시다.

아: (표지를 그대로 보면서 그리기도 하고, 자신이 생각하는 느낌을 그림으로 그리기도 한다.)

지: 나는 이 책이랑 똑같이 그려야지.

지운이는 그림을 그리다가 왔다갔다 하며 다른 친구의 그림을 구경하였다. 친한 여자 아이의 그림을 보면서 칭찬을 하기도 하고, 다른 아이들의 그림에 관심이 많았다. 초록색과 빨간색을 이용하여 색칠을 하는데, 크레파스를 강하게 잡지 못하고 꼼꼼하여 채색하라는 선생님의 말에 표정이 굳어졌다.

주인공에게 처음 일어난 일을 쓰는데, ‘ㄹ’의 글자를 책을 보면서 쓰려고 노력은 했지만 획순을 무르고 그림을 그리듯이 글자를 썼다. 받침을 거의 쓰지 않았고 글자의 크기가 비뚤비뚤했다. 담임 교사께서 ‘ㄹ’ 쓰기를 지도하니, 긴장하면서 정확하게 쓰려고 노력했지만, 글자는 책을 보면서 그대로 따라 썼다. 구구절절 책을 베끼려고 해서, 지운이의 생각을 간단하게 정리해 보자고 했더니, 나에게 자꾸 물어보았다.

지: 선생님, 검쟁이할때는 ‘ㅂ’ 쓰는거예요?

나: 그래, 제목에 있듯이, ‘거’에서 받침 ‘ㅂ’을 쓰고 ‘재’에서 받침 ‘ㅇ’을 쓰면 되는거야.

지: 육체미가 뭐예요?

나: 그림을 보니까 월 리가 헬스클럽에서 근육을 만들려고 하는거 같은데...

지: 아~

지운이는 두 문장을 쓰기 위해서 자꾸 질문도 하고, 모르는 낱말의 뜻을 물어보았다. 이미 다른 친구들은 수업을 마치고 정리를 했지만, 지운이는 확실히 속도가 느리고, 그림을 그림면서 친구들 그림에 관심을 갖고 돌아다니다 보니, 제 시간에 마무리를 하지 못했다.

-----