

초등학생의 교과 어휘력 격차
- 거주환경과 가정 배경 등에 따른 차이를 중심으로 -

연구책임자 : 이종태
공동연구자 : 이찬승, 구수경, 최지명

2018. 11

머리말

우리 헌법 제31조 제1항은 ‘모든 국민은 능력에 따라 균등하게 교육을 받을 권리를 가진다.’고 규정하고 있다. 하지만 현실에서 교육의 기회균등이 제대로 실현된다고 믿는 사람들은 별로 없을 것이다. 학교교육에 대한 접근 기회에서도 개인 간 계층 간 차이가 적지 않지만 교육의 질적인 측면, 즉 교육을 통해 실제로 습득하는 지식이나 경험의 양에서는 교육 여건과 부모의 도움 여부에 따라 차이가 훨씬 더 크게 나타나기 때문이다.

지금까지 우리 사회에서는 교육격차의 문제를 주로 경제력에 따른 시험 점수(주로 수능 점수) 차이, 그리고 그에 따른 고등교육 기회의 격차로 해석해 왔다. 그러나 이러한 접근은 사회적 불평등의 해결 없이는 교육 불평등을 해소하기 어렵다는 비판적 전망으로 이어져 교육적인 개입의 여지를 매우 좁힌다는 문제를 안고 있다. 이 점에서 교육의 불평등을 교육적으로 해석하고, 나아가 교육적인 노력을 통해 개선할 수 있는 새로운 접근이 필요하다.

지난 1년 동안 수행한 이 연구는 이러한 새로운 접근을 위한 일종의 마중물이다. 여기서는 다양한 교육 불평등 문제 중 계층 간 어휘력 차이를 대표적인 사례의 하나로 보고자 하였다. 어휘력은 미래 학습 가능성을 나타내는 대표적인 지표인 동시에 학업성취도에 미치는 영향력이 매우 크기 때문이다. 학업성취도가 높은 아이들은 예외 없이 어휘력이 높고 반대로 성취도가 낮은 아이들은 어휘력이 낮다. 어휘력은 부모의 경제력·학력과 정적 상관관계(positive correlation)에 있기는 하지만, 아이들의 어휘력은 학교 안팎의 교육적 노력을 통해 의미 있는 향상이 가능하다. 유아 시절부터 다양한 어휘에 노출시키고 초등학교 저학년에서 다양한 책 읽기나 쓰기 활동을 강화하면서, 시민사회에서도 이웃 아이 책 읽어주기 등의 노력을 보탠다면 저소득층 아이들의 어휘력을 상당 부분 높일 수 있다. 다른 나라들에서는 이미 이런 노력들이 폭넓게 이루어지고 있다.

유감스러운 것은 우리 사회에서 이에 관한 관심과 노력이 너무 적다는 점이다. 국어교육에서 읽기·쓰기 교육이 형식화되어 있고 명시적인 어휘 교육은 매우 미흡한 수준이다. 관련 국책연구기관들에서도 어휘력 연구는 미미한 수준에 그치고 있다. 반면에 현장 교사들은 아이들의 어휘력 부족에 따른 문제들을 피부로 느끼고 있다.

이 연구는 이러한 현실에 대한 문제제기인 셈이다. 영세한 민간 교육운동단체로서 질 높은 연구 결과를 낸다는 것은 쉬운 일이 아니며 따라서 이 연구에는 여러 가지 부족한 점도 많다는 것을 숨기지 않는다. 그럼에도 불구하고 이 연구 결과를 세상에 내놓는 것은 이제부터라도 우리 사회가 이 문제에 대해 관심을 갖고 노력해 주기를 바라는 일념 때문이다. 본 연구를 수행하는 데 직간접적으로 도움을 주신 연대 언어정보연구원, 한국교과서연구재단, 김신영 교수, 강태중 교수, 김중훈, 강은희, 홍인기, 조효제, 신준섭, 민 선, 손소영 선생님, 서울시교육청 학습부진상담 이민선 팀장께 심심한 감사의 말씀을 드린다.

2018년 11월
연구진 일동 드림

차례

머리말	
I 서론	
1 연구의 필요성 및 목적	7
2 연구 내용	10
3 연구방법 및 설계	11
II 이론적 배경	
1 어휘 및 어휘력 관련 이론	20
2 어휘력 관련 선행연구	27
III 교과 어휘력 검사 결과	
1 개관	34
2 배경 변인에 따른 차이	38
3 문항별 분석	47
IV 학생 어휘력에 대한 교사 인식 조사 결과	
1 수업 이해에 관한 인식	51
2 교과 어휘의 난이도에 대한 인식	53
3 학생 간 어휘력 차이에 관한 인식	57
V 결론 및 제언	
1 요약 및 결론	63
2 정책 제언	69
3 연구의 제한점과 의의	72
참고문헌	75
부록 1	79
부록 2	93

표 목록

[표-1] 학년별 LQ 범위와 국어 교과서 독서능력 측정평가 결과 비교	08
[표-2] 말뭉치 구축을 위해 수집 · 분석된 초등학교 교과서	13
[표-3] 최종 선정된 일반 어휘 목록	14
[표-4] 최종 선정된 수학, 사회, 과학 교과의 어휘 목록	15
[표-5] 표집학교들의 지역별 계층별 분포	17
[표-6] 응답자의 분포	18
[표-7] 표집대상	19
[표-8] 단어에 관한 지식(R:수용적 지식, P:생산적 지식)	22
[표-9] 어휘력의 양적 권역(임지룡, 1998)	26
[표-10] 어휘력과 어휘의 양(Nation, 1990, 김광해, 1997에서 재인용)	29
[표-11] 어휘 크기와 점유율	29
[표-12] 이해 어휘량의 발달(玉村文郎編, 1989, 김광해, 1997에서 재인용)	31
[표-13] 교과 어휘력 검사 결과 총괄	34
[표-14] 학교 및 과목별 점수 현황	35
[표-15] 지역별 경제 수준에 따른 어휘력 점수 결과	37
[표-16] 점수가 높은 집단과 낮은 집단 간 비교	38
[표-17] 성별 차이	38
[표-18] 주관적 학업 성적 인식에 따른 차이	39
[표-19] 가정의 경제적 수준에 따른 차이	40
[표-20] 가족의 학습지원 여부에 따른 차이	40
[표-21] 어려운 단어가 많은 과목 유무	40
[표-22] 독서습관과 어휘력 점수	41
[표-23] 컴퓨터 오락 시간과 어휘력 점수	42
[표-24] 핸드폰 오락 시간과 어휘력 점수	42
[표-25] 텔레비전 시청 시간과 어휘력 점수	42
[표-26] 수업 집중 여부와 어휘력 점수	43
[표-27] 수업 중 질문과 어휘력 점수	43
[표-28] 노트 정리와 어휘력 점수	43

[표-29] 숙제와 어휘력 점수	44
[표-30] 다문화 학생들의 어휘력 점수	45
[표-31] 결손 가정 아이들의 어휘력 점수	46
[표-32] 국어 측정 어휘별 정답률	47
[표-33] 수학 측정 어휘별 정답률	48
[표-34] 사회 측정 어휘별 정답률	49
[표-35] 과학 측정 어휘별 정답률	50
[표-36] '대부분' 이해하는 학생에 응답한 교차표	51
[표-37] '보통' 이해하는 학생에 응답한 교차표	52
[표-38] 수업 이해와 어휘력의 관련성	52
[표-39] 교과 어휘의 난이도에 대한 성별, 연령별, 교직경력별 인식	53
[표-40] 교과 어휘의 난이도에 대한 담당학년별, 지역별 인식	54
[표-41] 어려운 어휘가 많은 교과(복수응답)	55
[표-42] 어려운 학년과 교과	56
[표-43] 어려운 단어를 이해시키는 방법	56
[표-44] 학생들의 어휘력 차이에 대한 성별, 연령별, 교직경력별 인식 정도	57
[표-45] 학생들의 어휘력 차이에 대한 담당학년별, 지역별 인식 정도	58
[표-46] 어휘력 차이의 발생 요인	58
[표-47] 격차 변화에 대한 성별, 연령별, 교직경력별 인식 정도	59
[표-48] 격차 변화에 대한 담당학력별, 지역별 인식 정도	60
[표-49] 교사의 연수 경험	61
[표-50] 읽기부진 지도법 연수 경험	61

그림 목록

[그림-1] 어머니 언어습관과 유아의 언어 발달 관계	27
-------------------------------	----

I. 서론

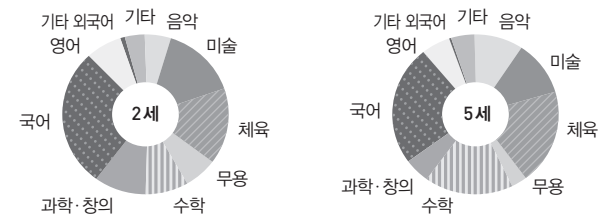
1. 연구의 필요성 및 목적

최근 몇 년 사이에 초등학교 학부모들 사이에서 국어에 대한 관심이 증가하고 있는 것 같다. 유아 단계의 사교육 중 국어의 비율이 가장 높다거나(김은영 외, 2016)¹ 사교육 시장에서 어휘력 향상을 위한 참고서나 학습지가 증가²하고 있는 데서 그러한 변화를 읽을 수 있다. 물론 그러한 현상은 순수한 우리말 사랑보다는 읽고 쓰기의 기초가 되어 있어야 성적 경쟁에서 유리하다는 판단에서 비롯된 것으로 보인다.

그런데 이런 현상과는 반대로 요즘 청소년들의 어휘력이 갈수록 낮아지고 있다는 지적도 들리고 이에 대한 우려의 목소리도 높아지고 있다. 다음은 한 월간지의 기사 내용이다.

서울의 한 자사고에서 영어교사로 근무하는 40대 여교사 전모씨는 수업을 진행하기가 힘들다. 영어가 아니가 국어가 문제다. 'offset'의 뜻을 '상쇄하다'로 해석해줬더니, 학생 대부분이 '상쇄'의 뜻을 몰랐기 때문이다. 전씨는 '상쇄하다'의 뜻을 한참 동안 설명해야 했다. 같은 학교 국어교사도 비슷한 상황. 영어교사가 수업진행의 애로점을 털어놓자 국어교사는 “주옥같은 글’에서 ‘주옥’의 뜻을 대부분 몰라서 한참 설명했다.”고 말했다. ... 일반고의 상황은 더 심각하다. ... “기인한다’ ‘본질적’ ‘관행’ ‘임의의’ ‘좌식’을 모르는 학생도 상당수다. 아이들이 거침없이 ‘그게 뭐 소리예요?’라고 물으면 숨이 턱 막힌다. ...” (『주간조선』 2404호, 2016. 4. 25).

1. 김은영 외(2016) 연구에서 조사한 2세와 5세의 사교육 내용은 다음과 같다(2세의 국어 비중은 28.6%, 5세 24.%). (아래 그림은 <http://chamstory.tistory.com/2683>에서 재인용)

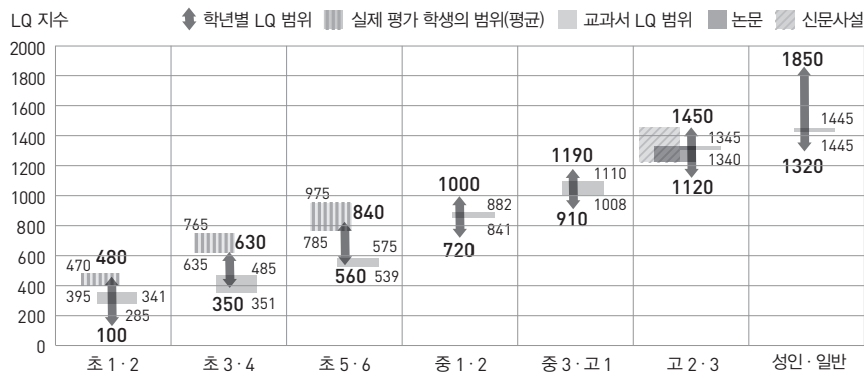


2. 「교보문고」에서 ‘어휘력 참고서’를 검색하면 80~100종의 참고서가 뜨고 있다.

초등학생들 역시 우리말 실력이 모자란다는 보도도 있었다. 초등학교 교사 2,142명을 대상으로 설문한 결과 ‘한글을 읽고 쓰는 능력이 심하게 부진한 학생이 있다’고 응답한 교사가 55.6%였고, ‘한글 실력 차이로 수업지도가 어렵다’고 답한 교사가 41%였다(문화일보, 2015.10.12). 한글을 읽고 쓰는 능력이 부진하면 어휘력 역시 낮을 수밖에 없다. 두 가지 보도를 연결하면, 상당히 많은 초·중고 학생들이 학교 수업을 이해하는 데 곤란을 느낄 정도로 어휘력이 부족한 실정이라는 추정이 가능하다.

앞에서 인용한 『주간조선』 기사에는 우리나라 한 사설 기관에서 개발한 독해력 지수(LQ : Lectio Quotient) 측정 결과가 제시되어 있는데, 초·중고 학생들 모두가 교과서 이해에 필요한 수준에 미치지 못하고 있음을 보여준다.³ 물론 이것은 아이들의 어휘력 부족보다는 교과서 어휘가 아이들의 발달에 비해 너무 어렵게 구성되어 있음을 보여주는 것으로 해석할 수도 있다. 어느 쪽으로 보든지 간에 현재 학생들의 어휘력수준과 교과서 사이에는 간극이 존재하고 있음을 보여주는 지표라고 할 수 있겠다.

【표-1】 학년별 LQ 범위와 국어 교과서 독서능력 측정평가 결과 비교



“학생들의 실제 독해지수가 교과서에서 요구하는 독해지수보다 낮은 것으로 나타났다. 고학년으로 갈수록 격차가 점점 벌어지는 것을 알 수 있다.” 자료: (주)날말 어휘정보처리연구소 (출처: 주간조선 2404호)

3. LQ란 어휘의 양적 질적 분석을 바탕으로 하여 개인의 독서 능력이나 도서의 난이도를 수치화한 것으로, ‘독서지수’로 표현하기도 한다. 위의 표는 한 민간 연구기관에서 개발한 지수를 바탕으로 구성된 것이다. 박순원(2011:43) 연구에 따르면, 일반적으로 독서지수는 ‘어휘의 난이도, 사용빈도, 문장의 길이, 어절의 수, 글자의 크기, 삽화의 정도, 도서의 분량’ 등을 검토하여 결정되며, 특히 텍스트의 어휘와 관련된 부분은 ‘독서지수 분석 프로그램’을 활용하여 결정된다.

어휘력은 학생들의 학습과정에서 가장 기본적인 배경지식이 되기 때문에 어휘력이 부족하면 수업 내용을 제대로 이해하지 못하여 결국 성적 하락으로 귀결될 가능성이 크다. 일부 전문가들은 우리말이 주로 한자어로 구성되어 있음에도 불구하고 한자를 가르치지 않아 청소년들의 어휘력이 부족하게 되었다는 주장을 펼치기도 하고, 반대편에서는 우리나라 청소년들의 PISA 성적 중 읽기 능력이 늘 최상위권에 머물고 있음을 근거로 이러한 진단이 선부르다는 주장을 펼치기도 한다.

현실이 이러한에도 불구하고 우리나라 학생들의 어휘력 실태에 관해 조사된 선행연구는 많지 않은 실정이다. 우리말 어휘 및 어휘력의 개념과 평가의 원칙에 관하여 정리한 연구로는 임지룡(1998)과 김광해(1997)의 연구가 있고, 실제 어휘력 수준을 측정한 연구로는 빈곤층 초등학생의 어휘 및 학습능력을 조사한 허명진·박찬희(2017) 연구, 초등학교 교과서의 어휘 실태와 3, 6학년 학생들의 주관적 어휘 인식도를 조사한 양정실 등(2015)의 연구, KBS 한국어 능력시험 결과를 바탕으로 어휘 능력의 성별·세대별 차이를 분석한 박재현·이관희(2011) 연구, 초등학교 6학년 학생들의 사회 교과서 어휘에 대한 이해도를 조사한 이정우·곽한영(2007)의 연구 등을 꼽을 수 있다. 그러나 이런 연구 결과들은 다음의 인용문에서 기자가 지적한 바와 같이 우리나라 청소년들의 전반적인 어휘력 실태를 보여주기에 역부족이다. 앞의 기사를 작성했던 기자는 후기에서 취재 과정의 심경을 다음과 같이 썼다.

현상은 충분했습니다. 특히 교육 현장에서 교사들이 전하는 생생한 증언은 학생들의 어휘력 실태를 절감하게 했죠. ‘2016년 한국 학생들의 어휘력의 현주소를 제대로 파보자’고 포부 만만하게 달려들었습니다. 이제 심증은 충분하니 물증을 찾으려 했죠. 하지만 물증이 없었습니다. ‘초·중고생의 어휘력 실태’를 제대로 연구한 자료가 없더군요. 국회도서관 논문을 샅샅이 뒤졌지만 발견하기 힘들었습니다. (중략) 하지만 취재를 할수록 진짜 문제가 보였습니다. 문제는 빈어증 자체가 아니었습니다. 빈어증의 실태를 모르고, 알고고도 하지 않는 교육계가 더 문제였습니다. 어휘력 부족을 연구하려면 어휘의 난이도 분류작업이 먼저입니다. 연령대별 자주 쓰이는 어휘를 분류해야 학년별 수준에 맞는 교육을 진행할 수 있는 거죠. 하지만 교육부에도, 국립국어원에도 이에 대한 연구가 없었습니다(이민희 기자, 주간조선 2405호).

이 연구는 이러한 현실에 대한 문제의식에서 출발하였다. 즉, 여기저기서 들리는 청소년들의 어휘력 저하 우려가 과연 사실인지, 어휘력이 부족하다면 얼마나 부

족한지 실증적으로 확인해 볼 필요가 있다고 판단하였다.

이 연구를 시작하게 된 또 하나의 동기는 계층별 어휘력 차이를 확인해 보자는 생각이었다. 외환위기 이후 사회적 양극화와 교육 격차 문제에 대한 관심이 고조되면서, 사교육비 지출이나 학업 성취도 등의 측면에서 발생하는 계층 간 차이에 관해서는 많은 연구가 이루어지기도 하였다(류정순 · 이순형, 1998; 남춘호, 2003; 김정근, 2005; 남기곤, 2008; 성기선, 2011). 하지만, Bernstein(1971)의 언어 사회학 연구 이후 계층별 언어 습관이나 어휘력 차이는 많은 연구자들의 관심 대상이 되어 왔음에도 불구하고, 정작 우리나라에서는 허명진 · 박찬희(2017) 연구가 유일한 것으로 보인다. 어휘력 차이는 곧바로 학업성취도의 차이로 이어질 개연성이 크다는 점에서 계층별 어휘력 차이를 실증적으로 확인해 보는 것은 매우 중요한 의미를 가질 수 있다.

이 연구는 이상과 같은 문제의식을 바탕으로 하여 시작되었으며, 연구 목적을 다음의 네 가지로 설정하였다. 첫째, 초등학교 학생들의 교과 어휘력⁴ 실태와 그들의 가정 및 지역적 배경에 따른 차이를 확인한다. 둘째, 생활태도나 수업태도 중에서 학생들의 어휘력 발달에 영향을 미치는 요인들이 무엇인지를 탐색한다. 셋째, 학생들의 어휘력 및 그 실태에 대한 교사들의 인식을 조사한다. 마지막으로, 학생들의 어휘력 향상을 위한 교육정책과 어휘력이 부족한 학생들을 위한 효과적인 수업과 관련한 시사점을 모색한다.

2. 연구 내용

이상의 연구 목적을 달성하기 위해서 다음과 같은 작업들을 수행하였다.

첫째, 어휘력 관련 선행연구들에서 쓰이는 어휘력의 일반적인 정의를 바탕으로 하되 이 연구에서 조사하고자 하는 어휘력의 개념을 새롭게 규정하고자 하였다. 일반적으로 어휘력이란 일상에서 쓰는 어휘들을 얼마나 알고 있는가로 규정되지만, 이 연구에서는 교과서에 수록된 어휘들을 그 기반으로 한다는 점에서 그것과는

4. 여기서 '교과 어휘력'이란 '교과서에 수록된 어휘를 이해하는 정도'라는 의미를 갖는다. 구체적인 의미에 관해서는 후술할 것이다.

구분되는 개념이 필요했기 때문이다. 이에 따라 이 연구에서는 '교과 어휘력'이라는 용어를 고안하여 쓰기로 한다. 이 말 속에는 두 가지 의미가 함축되어 있다. 하나는 '교과서에 수록된 주요 일반적인 어휘들을 얼마나 이해하는가'이고, 다른 하나는 '특정 교과 지식의 이해를 위한 주요 개념어들을 얼마나 알고 있는가'이다. 구체적인 교과목과 관련지어 말한다면, 전자는 일차적으로 국어과와 관련되어 있고⁵ 후자는 수학, 사회, 과학 교과와 관련되어 있다.⁶

둘째, 교과 어휘력 측정을 위한 검사 도구를 개발하였다. 이를 위해서 먼저 측정 문항에 쓰일 어휘들을 선정해야 했다. 일반 어휘력 측정을 위한 어휘들은 이미 출간된 교과서들을 기반으로 한 말뭉치를 구축한 후 선정하기로 하였고, 교과 개념어(수학, 사회, 과학)들은 현재 쓰이고 있는 2015 개정 교과서들을 분석하여 선정하기로 하였다.

셋째, 개발된 검사 도구를 가지고 초등학교 학생들의 교과 어휘력을 측정하였다. 대상은 수도권 지역 초등학교 5학년 학생들 1,000명으로 설정하였다.

넷째, 초등학교 학생들의 어휘력 실태에 관한 교사들의 인식을 조사하였다. 이것은 학생들의 어휘력 측정만으로는 잘 드러나지 않는 교실 상황을 파악하는 한편 어휘력 향상을 위한 정책적 시사점을 얻을 목적으로 계획되었다.

마지막으로, 학생들의 어휘력 향상을 위한 국가와 학교 차원의 정책 방향을 모색하였다.

3. 연구방법 및 설계

연구 방법은 크게 문헌 연구, 실제 학생들의 교과 어휘력 실태조사, 그리고 학생들의 어휘력에 대한 교사인식 조사의 세 가지를 병행하였다. 실태조사는 어휘력 검사 도구 제작을 위한 전단계로서의 교과서 기반 말뭉치(corpus) 구축 작업과 검

5. 이렇게 말한 것은 다음의 두 가지 이유에서이다. 첫째, 국어과에서도 '품사, 글쓰기'와 같이 교과 고유의 어휘가 있지만, 국어교육의 핵심인 언어 능력 향상을 위해서는 교과 고유 어휘보다는 일반 어휘들의 습득이 더 중요하다. 둘째, 일반 어휘의 이해는 다른 교과 지식을 이해하기 위한 바탕이기 때문이다.

6. '수학(사회, 과학) 어휘력'이라는 말에 대해서는 논란이 있을 수 있다. 왜냐하면, 수학(사회, 과학)의 핵심 개념을 담고 있는 어휘는 대개 해당 교과에 관한 지식과 다르지 않다는 점에서 그것으로 측정되는 결과는 어휘력이라기보다 해당 교과지식에 대한 이해도라고 할 수도 있기 때문이다.

사 도구 개발, 그리고 검사 도구를 통한 현장 조사의 세 단계로 이루어졌다. 교사들의 인식 조사는 초등학교 교사들을 대상으로 한 설문조사 방식으로 이루어졌다.

가. 문헌 연구

어휘력의 개념과 계층별 어휘력의 차이 등에 관한 국내외 각종 문헌과 선행연구 결과들을 수집 분석하고 그 시사점을 도출하였다. 이에 관한 내용은 다음 장에서 상술할 것이다.

나. 교과 어휘력 실태조사

1) 교과서 기반 말뭉치(corpus) 구축

국어 어휘력 측정을 위한 별도의 도구는 아직 개발되지 않은 상태이다. 대학수학능력시험 중 언어영역이나 지능검사의 일부 영역에 어휘력을 측정하기 위한 문항들이 들어 있지만, 제한된 목적으로 제작된 것이라서 일반적인 어휘력 검사 도구로 활용할 수는 없다. 이런 이유로 학생들의 어휘력 측정을 위한 도구를 연구진이 직접 만들기로 하였다.

초등학생들의 교과 어휘력 측정 도구를 만들기 위해서는 학년별로 각 교과에서 요구하는 어휘에 대한 기준이 마련되어 있어야 한다. 그러나 국내에는 아직 그런 기준이 없을 뿐만 아니라 이에 관한 기초연구조차 거의 이루어지지 않고 있는 상황이다. 따라서 연구진은 먼저 교과 어휘의 전체 규모를 파악하기 위한 교과서 말뭉치(corpus)를 만들고 그것을 기반으로 하여 검사 도구 개발에 필요한 어휘들을 선정하기로 하였다.⁷

우선, 말뭉치 구축에 사용할 교과서는 흔히 지식 교과로 일컫는 국어, 수학, 사회, 과학의 네 교과로 한정하였다. 아울러 어휘 수집 범위를 넓히기 위해 최근 30년간 학교에서 사용된(6차 교육과정, 7차 교육과정, 2007 개정 교육과정, 2009 개정 교육과정) 네 개 교과의 1~6학년용 교과서들을 망라하기로 하였다. 2015 개

7. 우리나라 교과서에 사용되는 어휘들은 아동·청소년의 언어발달에 대한 기초연구 등을 바탕으로 선정된 것이 아니라서 교과서 기반 말뭉치를 구축하더라도 어휘력 측정을 위한 객관적인 기반이 될 수 있는가에 대하여 의문을 제기할 수 있다. 그러나 교과서는 지난 수십 년 간 모든 아동 청소년들이 공통으로 배워 온 교재라는 점에서 현존하는 자료들 중에서는 가장 유력한 기반이라고 판단하였다.

정 교육과정에 따른 교과서는 2017년 12월 현재 일부가 출간되지 않은 상태여서 분석 대상에서 제외하였다. 연구진이 수집 분석한 교과서들의 종류는 모두 352종이며, 그 내역은 다음 표와 같다.

[표-2] 말뭉치 구축을 위해 수집·분석된 초등학교 교과서

	교과서 명	6차 개정	7차 개정	2007 개정	2009 개정	계
국어과	말하기·듣기	8	6	4		18
	쓰기	8	6	4		18
	말하기·듣기·쓰기	8	6	4		18
	읽기	8	6	4		18
	국어				24	36
	국어 활동				24	24
수학과	수학	12	12	12	12	48
	수학 익힘책	12	12	12	12	48
사회과	사회	8	8	8	8	32
	사회과 탐구	8	7	7		22
과학과	자연	8				8
	실험 관찰	8	8	8	8	32
	과학		8	8	8	24
합계		88	85	83	96	352

2) 검사 도구의 제작

측정용 어휘 선정

검사 도구의 제작을 위해서 먼저 도구에 사용될 측정용 어휘를 선정하는 작업을 실시하였다. 측정용 어휘의 선정 작업은 두 가지 방식으로 이루어졌다. 우선, 국어(일반 어휘)의 경우에는 미리 구축된 네 과목 통합 말뭉치에서 사전에 기능어와 빈도수 10 이하의 어휘들을 제외한 9,680개의 어휘들로 정리한 다음, 이것들을 빈도순위에 따라 3개의 구역(band : 1구역 1~3,000위, 2구역 3,001~6,000위, 3구역 6,001위 이상)으로 나누고, 무선 표집 방식으로 각 구역별로 각각 400개, 300개, 200개(합계 900개 : 측정용 어휘 수 30개의 30배)의 후보 단어들을 뽑아내었

다. 단, 이 후보 단어 선정 과정에서 전체 어휘의 품사별 구성비(명사 67%~605개, 동사 20%~180개, 형용사 6.3%~60개, 부사 6.5%~55개)를 반영하였다. 다음으로, 900개의 후보 단어 중에서 고유 명사, 사물의 명칭, 일상에서 쓰이지 않는 특정 교과 고유의 개념 등을 먼저 제외하고, 다시 일반명사나 동사 등의 내용어만을 남기는 작업을 수행하였다. 마지막으로, 이들 내용어 중에서 일상적으로 흔히 쓰이는 단어들(예 : 독서, 공부 등)이나 아주 친숙한 단어들(예 : 성공, 선물 등), 초등학교 생들에게 뜻을 설명하거나 문기가 비교적 어려운 단어들(예 : 생명, 인생 등)을 제외하는 방식으로 대상을 압축하고, 마지막 단계에서 문항 출제의 용이성을 고려하여 30개 어휘를 선정하였다(표-3)).

[표-3] 최종 선정된 일반 어휘 목록

	고빈도(100이상)	중빈도(50~99)	저빈도(11~49)	계
명사	관점, 개혁, 요구(3)	균형, 대안, 배분, 상징, 위협(5)	성과, 향상, 설득, 참가, 소감, 재앙, 양보, 호소, 확장, 양성(10)	18
동사	구별하다(1)	배풀다, 위로하다(2)	격려하다, 저항하다, 선정하다, 감소하다(5)	8
형용사			엄격하다, 불길하다(2)	2
부사	몹시(1)		그러므로(1)	2
계	5	7	18	30

다른 세 교과와 측정용 어휘는 2015 개정 교육과정에 따른 1~4학년 교과서에서 직접 선정하였다. 교과 고유의 핵심 개념 체계를 나타내는 어휘들은 교육과정이나 교과서가 바뀌더라도 거의 일정하게 유지되기 때문에 어느 시기의 교과서로 하더라도 큰 차이가 없겠지만, 가능한 한 측정 대상으로 설정한 초등학교 5학년 학생들이 실제로 배운 교과서들을 바탕으로 하는 것이 이질감을 최소화할 수 있으리라는 판단에서이다. 상반기에 측정할 예정이었으므로 5학년 교과서는 아직 배우지 않은 부분이 많은 상태였기 때문에, 그리고 6학년 교과서는 배우지 않은 것이라는 점에서 제외하였다. 각 교과별로 1~4학년 교과서의 대단원 및 소단원을 구성하는 핵심 개념어들을 추출한 후 그 가운데서 해당 교과와 전문적 지식을 가리키는 일부 용어들(예 : 예각)을 제외하였다. 그렇게 하여 최종적으로 선정된 어휘들은 [표-4]에서 보듯이 교과별로 약간의 차이는 있으나 대략 20개 정도였다.

[표-4] 최종 선정된 수학, 사회, 과학 교과와 어휘 목록

	선정 어휘	계
수학	자릿수, 덧셈, 뺄셈, 곱셈(식), 나눗셈(식), 분수(분모, 가분수), 소수, 받아올림(받아내림), 선분(직선, 반직선), 직사각형(정사각형), 원(중심, 반지름, 지름), 자연수, 단위(들이, 무게, 길이), 큰 수(만, 억, 조), 검산, 수직(수선), 평행(평행선), 대각선, 이상(이하, 미만), 올림(반올림), 어렵하다	21
사회	고장, 자연환경, 교류, 문화유산, 답사하다, 통신수단, 지역, 방위, 축척, 약도, 중심지, 의식주, 공공기관, 견학하다, 다수결, 양성평등, 소수자, 주민참여, 풍속, 명절	20
과학	관찰, 추리, 물체, 물질, 한 살이, 측정, 분류, 투명, 지층, 혼합물, 증발, 가열하다, 보존하다, 오염, 화석, 생물, 탐험, 발굴하다, 분리하다, 지구온난화	20
계		61

검사 도구 개발

국어학자들은 ‘어휘력’이라는 말 속에 ① 어휘의 형태(발음과 철자, 단어의 구조)를 아는 것 ② 어휘의 의미(여러 가지 종류의 의미, 다른 단어들과의 의미 관계) 이해 ③ 어휘의 화용(단어의 기능과 상황에 따른 사용의 제약, 적절하고 효과적인 단어 사용, 상황에 적절한 단어의 의미 파악, 빠르고 효과적인 단어 처리) 능력 ④ 어법에 맞는 단어 사용 등의 의미가 모두 포함되어 있다고 한다(김광해, 1997; 임지룡, 1998).

그러나 다수의 학생을 대상으로 이런 의미를 모두 반영하는 어휘력 검사를 하는 것은 사실상 불가능하다는 판단에 따라 이 연구에서는 어휘력의 의미를 ②로 한정하기로 하였다. 즉, 측정용으로 선정된 단어의 의미를 바르게 짚을 경우 그가 해당 어휘를 안다고 해석하는 방식이다.⁸ 다만, 일반 문항 개발 후에 국어의 경우 철자법에 어느 정도 익숙한지를 알아보기 위하여 ‘키위’나 ‘수탉’과 같은 그림을 제시하고 철자를 직접 쓰도록 하는 문항 5개를 추가하였다. 각 문항의 문장을 간명하게 서술하여 설명어로 인한 혼동 가능성을 최소화하였고, 답지 읽는 시간을 줄이고자 선택지를 3개로 제한하였다. 성안된 문항에 대하여 연구진과 현장 교사들이 여러 차례 합동 검토를 하였고, 이를 통하여 출제자가 생각하지 못한 오해나 다른 방

8. 국내의 어휘력 측정에 관한 몇 안 되는 연구들(박재현 · 이관희, 2011; 임지룡, 1998; 김광해, 1997) 역시 이와 같이 어휘력을 ‘어휘의 의미를 아는 것’에 국한하여 적용하고 있다.

식의 이해 가능성을 찾아내고자 하였다. 아울러 단어의 뜻을 몰라도 정답을 고를 수 있는 힌트가 문항이나 답지의 내용 또는 서술 방식 속에 들어 있을 가능성도 면밀히 점검하였다.

초등학교 학생들의 수업 시간은 40분이다. 따라서 어떤 검사든지 학생이나 교사의 부담을 최소화하기 위해서는 40분 안에 검사가 끝날 수 있도록 문항 수를 제한할 필요가 있다. 그래서 측정용 어휘로 선정되었더라도 적절한 문항을 만들기 어렵거나 너무 쉽게 정답이 드러날 만한 것들(예 : 몹시, 통신수단 등)을 제외하는 방법으로 문항 수를 조절하였다. 마지막으로, 예비검사 결과를 분석하면서 지나치게 정답률이 높거나 낮은 문항들을 삭제(또는 문항 변경)하였다. 이러한 과정을 거쳐 최종적으로 완성된 검사 도구는 배경변인 관련 문항 9, 국어(일반 어휘) 25, 수학 10, 사회 15, 과학 15로 구성되었다.

내용별 문항 구성을 보면, 국어(일반 어휘)의 경우 제시된 어휘의 뜻을 직접 물어보는 문항 12, 어휘가 사용된 특정한 맥락을 주고 사용법이 가장 자연스러운 어휘를 고르는 문항 8, 그리고 그림을 제시하고 그 이름을 철자법에 맞게 쓰는 문항 5로 이루어져 있다. 철자법 문항의 경우 그림을 오독하더라도(예 : 양배추를 양상추로) 철자법에 맞게 썼다면 맞는 답으로 처리하기로 하였다.

수학, 사회, 과학 교과문의 문항들은 초등 1~4학년 교과서에 제시된 핵심 개념들을 선정하고 그 의미를 이해하는지 묻는 것들이다. 처음에는 세 교과 모두 동일하게 15 문항을 만들었지만, 수학의 경우 지식을 묻는 것인지 수학 어휘의 의미를 묻는 것인지 구분이 어려운 문항들을 삭제하고 일반적인 맥락에서는 잘 쓰이지 않는 수학 교과만의 고유 어휘라고 할 만한 것들(예 : 반직선, 수선 등)을 제외한 결과 10문항으로 축소되었다.

3) 검사 실시

어휘력 검사의 대상은 초등학교 5학년 학생들로 서울과 경기, 인천 지역에서 모두 24개 학교(46개 학급)를 표집하였다. 조사 대상 지역을 수도권으로 한정하는 이유는 두 가지이다. 하나는 개인정보 수집과 관련하여 까다로워진 연구 환경 탓에 연구의 협조를 얻을 수 있는 학교를 직접 찾기 위해서였고, 다른 하나는 학생들의 계층 배경을 간접적으로나마 추정해내기 위한 지역별 선정 방식을 채택했기 때문이다.

지역별 선정은 경제력에 따라 부유층(상), 중간층(중), 빈곤층(하) 밀집 지역, 그리고 농촌 지역을 지정한 다음 해당 지역에 있는 학교를 고르는 방식으로 하였다. 지역별 경제력은 국민은행이 제시하는 아파트 단위면적당 시세에 따라 구분하였다.

[표-5] 표집학교들의 지역별 계층별 분포

	상	중	하	농촌	계
서울	5	4			9
인천		1	2		3
경기		4	3	5	12
계	5	9	5	5	24

그런데 이러한 구분은 교사들이 주관적으로 매기는 계층 순위와 다소 어긋나기도 했는데, 그 이유는 두 가지로 추정되었다. 하나는 학교 주변이 아파트와 중저가 서민주택의 혼합지역이기 때문이었고, 다른 하나는 서울 지역의 아파트 가격이 동일 평수라 하더라도 그 외(인천과 경기) 지역에 비해 월등히 높기 때문이었다. 그 결과 당초 교사들의 판단에 의해 서울에서 중(中) 지역으로 분류되었던 학교가 아파트 시세를 기준으로 한 후에 경기와 인천에서 상(上) 지역으로 분류되었던 학교보다 훨씬 상위에 놓이게 되는 경우도 있었다.

모든 학교에 2개 학급씩 표집하는 것을 원칙으로 했지만 소규모 학교 등 사정에 따라 1개 학급만을 표집한 경우도 있었고, 학년 전체의 분석 결과를 원하는 일부 학교의 경우에는 전체 학급을 조사 대상으로 삼았다. 이렇게 하여 유효 사례로 집계된 응답자는 모두 1,133명이었다. 응답자의 분포는 다음과 같다.

[표-6] 응답자의 분포

구분	빈도	백분율
성별	남 566	50.0%
	여 564	49.8%
	무응답 03	0.02%
지역	서울 405	35.7%
	인천 137	12.1%
	경기 591	52.2%
아파트시세	상 지역 243	21.4%
	중 지역 464	41.0%
	하 지역 243	21.4%
	읍면지역 183	16.2%
계	1,133	100%

대부분의 학교는 학급 담임에게 연구자가 직접 또는 우편으로 검사지를 배달하고 동봉한 검사 실시 안내서에 따라 검사를 실시하도록 하였다. 담임 대신 학교장에게 부탁한 일부 학교에서는 학교장이 학급 담임에게 검사를 의뢰하는 방식으로 실시하였다. 수업 결손을 최소화하기 위하여 안내서를 통해 학급 사정에 따라 창체 시간을 할애하거나 학기 말 빈 시간 등을 활용하여 검사가 이루어지도록 부탁하였다. 실시가 끝난 검사지는 학급 담임이 모아 우편으로 회송하거나 연구자가 직접 가서 회수하였다. 검사는 2018년 7월 12일에서 21일까지 두 주간 실시되었으며, 학급 단위로 보면 전량이 회수되었다. 수집된 자료는 SPSS 통계 프로그램을 사용하여 분석하였고, 각 문항에 대한 빈도분석(frequency)과 교차분석(cross analysis)을 실시하였다.

다. 학생 어휘력 실태에 대한 교사 인식 조사

학생들의 어휘력 실태는 직접적인 검사 결과를 통해 파악할 수도 있지만 학생들과 가까이서 생활하는 교사의 인식을 통해서도 파악할 수 있다. 이 두 가지를 통해서 학생들의 어휘력 실태를 좀 더 입체적으로 파악하려고 했다.

이런 이유에서 초등학교들의 어휘력 검사와 별도로 학생 어휘력에 대한 교사들의 인식을 알아보기 위한 설문조사를 실시하였다. 설문조사는 전국의 초등학교 중

사전에 협조를 약속한 29개 학교에 우편으로 질문지를 배송하고 회수하는 방식으로 이루어졌다. 배송된 질문지는 550부였으며 이 중 499부가 회수되었고, 불성실한 응답지 7부를 제외한 492부를 바탕으로 통계분석을 하였다. 조사 시기는 2018년 7월 4일에서 7월 18일까지 2주간이었다. 수집된 자료는 SPSS 통계분석 프로그램을 사용하여 분석하였다. 조사에 응한 교사들의 구성은 [표-7]과 같으며, 각 문항의 답변에 대한 빈도분석(frequency)과 교차분석(cross analysis)을 실시하였다.

[표-7] 표집대상

구분		빈도(명)	백분율(%)	구분		빈도(명)	백분율(%)
성별	남자	133	27.0	최종 학력	대학	365	75.1
	여자	359	73.0		대학 이상	121	24.9
연령	20대	68	14.0	담당 학년	1학년	86	18.3
	30대	141	29.0		2학년	49	10.4
	40대	164	33.7		3학년	88	18.7
	50대	114	23.4		4학년	77	16.4
교직 경력	5년 미만	91	18.1	전담	5학년	69	14.7
	5~15년	147	30.4		6학년	58	12.3
	15년 이상	245	49.8		전담	43	9.1
전체		492*	100.0			492*	100.0

*은 전체 조사대상자로 각 항목별 빈도를 일괄 나타낸 것이며 빈도가 이에 미치지 못한 항목은 무응답으로 인한 것임.

라. 전문가 자문

초등학교들의 어휘력을 조사하는 일은 다양한 분야의 전문적 지식을 바탕으로 하는 일이어서 연구의 각 단계마다 해당 분야의 전문가들에게서 자문을 구하였다. 코퍼스 구축과 일반 어휘의 선정 및 문항 검토와 관련해서는 한국어 코퍼스 전문가와 국어학자, 초등 교사의 자문을 구하였으며, 수학과 사회, 과학 교과와 어휘 선정과 문항 개발과 관련해서는 초등 교사들의 자문과 검토를 거쳤다. 초등학교 어휘 관련 선행연구자에게도 연구 과정 전반에 관하여 자문을 구하였다. 자문 방식으로는 개별적 통화나 방문, 또는 소규모 회의 등을 활용하였다.

II. 이론적 배경

1. 어휘 및 어휘력 관련 이론

가. 어휘의 의미

국어학자 임지룡(1998)은 여러 학자들의 논의를 종합하여 어휘(vocabulary)의 의미를 다음과 같이 세 단계로 설명하였다. 첫째, 어휘란 단어들(words)의 모임이다. 단어는 개별적인 단위인 반면, 어휘는 집합적 성격을 지닌다. 둘째, 단어는 개념, 철자열, 형태소의 세 측면에서 이해할 수 있으며 최소의 자립형식을 갖는다. 다만, 이러한 이해 역시 복합어나 관용어, 의존 명사, 조사 등을 포괄하지 못한다는 한계를 지닌다. 셋째, 어휘는 의미를 가지고 있는 ‘내용어’(contents words)와 내용어를 연결시키는 ‘기능어’(function words)로 나눌 수 있다.

한편, 다움(daum) 백과사전은 ‘어휘’의 의미를 ‘특정한 언어체계가 가지는 어휘소의 총체’로 규정하고, 다시 ‘어휘소란 직접적으로 의미와 대응되는 기본적인 단위로서 단어가 그 중심이 되며, 또한 구(句)도 하나의 존재 · 상태 등과 대응된다면 어휘소에 포함될 수 있다.’고 서술하고 있다.

나. 어휘력 개념

일반적으로 어휘력은 언어 능력의 한 요소로 간주되지만, “어휘의 이해 및 사용에 관한 지식을 바탕으로 하지 않는 언어 능력이나, 혹은 말하기, 듣기, 쓰기, 읽기 능력 같은 것은 생각하기 어렵다”는 뜻에서 “인간의 언어 능력 전반으로부터 분리될 수 없다”는 평가를 받는다(김광해, 1997:5). 위 임지룡(1998:5) 역시 어휘력의 중요성을 다음과 같이 기술하였다.

어휘를 안다는 것은 세계를 구성하고 있는 구체적 사물이나 추상적 사고 과정을 내면화하는 것이므로, 한 개인의 한계는 그가 가지고 있는 어휘력에 따라 결정된다고 해도 과언이 아니다.

어휘력이란 말의 뜻을 글자 그대로 풀이하면 ‘어휘를 아는 힘’, 달리 말하면 ‘어휘를 아는 정도’라도 할 수 있다. 그러나 실제로 ‘어휘를 안다’는 것이 정확하게 무엇을 뜻하는가는 생각보다 훨씬 복잡하다. 이를테면, 보통은 ‘손’(手)의 의미를 팔 끝에 붙어 있는 신체의 일부라고 이해할 경우 안다고 할 수 있지만, 그것을 소리와 철자로 표현하는 동시에 양자를 연결할 수 있어야 하고, ‘손으로 물건을 잡다’ ‘손을 흔들다’와 같은 기본적인 용법은 물론 비유적 용법까지 이해할 수 있어야 하며, ‘손’의 품사가 명사라는 점까지 알 수 있어야 비로소 완전하게 아는 것이라고 할 수도 있다. 말하자면, 어휘를 아는 수준은 단순히 어휘의 형태와 의미를 아는 것부터 그 어휘의 유래, 사용법 나아가 사용 특성까지 아는 것까지 다양하다.

어휘력은 또 양적인 측면과 질적인 측면을 가지고 있어서 이런 판단을 더욱 어렵게 한다. 흔히 알고 있는 단어의 양이 많을수록 어휘력이 높다고 하지만, 대개 피상적으로만 알고 깊이 있게 알지 못하거나 제대로 활용할 수 없는 수준이라면 어휘력이 높다고 말하기 어려울 것이다. 임지룡(1998)은 어휘력의 질적인 측면을 어휘의 형태(발음, 철자, 구조)와 의미(단어가 갖는 여러 가지 뜻과 다른 단어들과의 관계), 그리고 어휘의 화용(단어의 기능, 상황에 따른 적절한 단어의 선택과 사용, 빠르고 효과적인 단어 처리 등)으로 설명하고 있다. 이밖에도 단어를 어법에 맞게 구사하는 것도 어휘력의 한 측면으로 꼽힌다.

김광해(1997)는 어휘력의 의미를 ‘어휘력’과 ‘어휘 능력’의 두 표현으로 나누어 설명하고 있다. 그는 다른 학자들의 논의를 바탕으로 전자를 영어의 vocabulary에 대응시켜 그 의미를 ‘텍스트에 사용된 어휘 목록의 범위 또는 개인 화자가 동원할 수 있는 어휘 목록의 범위’로 정의하고, 후자를 영어의 lexical competence에 대응시켜 ‘어휘를 이해하고 구사하는 데 관련된 일체의 능력’으로 정의하면서 전자는 어휘에 관한 양적인 능력, 후자는 질적인 능력을 함의하는 것으로 설명하고 있다.

한편, KBS 한국어 능력시험 중 어휘력 평가 결과를 분석한 박재현 · 이관희(2011:14)는 어휘력의 의미를 어휘의 ‘사전적 의미, 문맥적 의미, 어휘 간의 의미 관계’로 세분하여 규정하고 있었다. 여기서 사전적 의미란 언어 형식과 지시물 사이의 관계를 아는 것이며, 문맥적 의미란 이들 양자의 관계를 문맥이나 사회문화적 배경과 관련하여 이해하는 것이고, 어휘 간의 의미 관계란 머릿속 사전의 어휘 체계 속에서 어휘들 사이의 관계를 아는 것을 말한다.

그런데, 이런 능력은 단지 어휘만이 아니라 언어를 구성하는 음운, 형태, 문법 등과도 긴밀하게 연관되어 있다. Nation(1990 : 31, 김광해, 1997에서 재인용)은 단어 하나를 이해하거나 표현하는 데 관련된 언어 내적 지식을 다음과 같이 정리하고 있다.

[표-8] 단어에 관한 지식(R:수용적 지식, P:생산적 지식)

형태	구어	R	어떻게 들리는가?
		P	어떻게 발음되는가?
	문어	R	단어가 어떻게 생겼는가?
		P	어떻게 쓰는가? 철자는 어떤가?
위치	문법구조	R	어떤 구조에서 단어가 나타나는가?
		P	어떤 구조에서 단어를 써야 하는가?
	공기관계	R	단어의 앞뒤에 어떤 유형의 단어가 올 것으로 예상되는가?
		P	어떤 유형의 단어를 다른 단어와 같이 써야 하는가?
기능	빈도	R	단어의 수준은 어느 정도인가?
		P	단어를 얼마나 자주 사용해야 하는가?
	적절성	R	이 단어를 어디서 만날 것으로 예상되는가?
		P	이 단어를 어디에다 써야 할 것인가?
의미	개념	R	단어의 의미는 무엇인가?
		P	이 뜻을 표현하기 위해서는 어떤 단어를 써야 하겠는가?
	연합	R	이 단어가 상기시키는 다른 단어들은 무엇인가?
		P	이 단어 대신에 쓸 수 있는 다른 말은 무엇인가?

김광해(1997)는 이처럼 어휘력이라는 것이 언어활동의 전반에 걸쳐 전면적으로 작용하고 있는 능력이라고 하면서 어휘력의 특징과 가치를 다음과 같이 7가지로 제시하고 있다.

- 어휘의 학습은 일생 계속된다.
- 어휘는 언어 자산이다.
- 어휘는 지식이다.
- 어휘는 사고 능력이다.
- 어휘가 표현의 수준을 결정한다.

- 어휘는 신개념의 공급원이다.
- 어휘는 문화유산이다.

다. 어휘력의 중요성

어휘력은 정보나 지식을 이해하거나 생각을 표현할 때 가장 기본이 되는 요소 (building blocks)이다. 특히 읽기의 경우를 보면, 어떤 단락을 정확하고 빠르게 이해하려면 그 단락을 구성하는 각 문장을 정확하고 빠르게 이해할 수 있어야 한다. 또 각 단락 속의 문장을 정확히 이해하기 위해서는 문장을 구성하는 어휘의 의미와 쓰임을 정확히 파악하고 있어야 한다. 과거 영어 독해를 할 때를 회상해보면 어휘의 중요성은 분명해진다. 문장을 구성하는 어휘의 의미를 모르거나 자동적으로 이해할 수 없으면 문장의 해석이 매우 어렵거나 느리다. 이런 경우 글을 읽는 사람의 주의력은 어휘 해독에 많이 할당될 수밖에 없다. 그렇게 되면 정작 메시지 파악에 쏟을 주의력은 줄어들어 읽고 나도 의미 파악이 잘 안 된다. 따라서 글을 정확하고 빠르게 읽기 위해서는 자동화된 수준의 어휘력을 갖추는 것이 필수적이다. 글 읽기에서 어휘력의 중요성은 수학에서의 구구단, 영어에서의 철자와 소리 관계와 맞먹는다. 그래서 세계의 주요국에서는 어휘를 독해를 통해 간접적으로 배우게 하는 것을 넘어 어휘의 직접 지도를 강조한다. 그런 직접 지도 방식이 효과가 크다는(효과크기 0.6-0.7) 연구도 있다(John Hattie, 2009)⁹. 평균 효과 크기가 0.4인 점을 감안하면 이는 상당히 의미 있는 수치라 할 수 있다. 또한 어휘력은 글을 읽을 때 일종의 배경지식 역할을 한다. 글 읽기를 위해 어휘의 중요성은 아무리 강조해도 지나침이 없다.

라. 어휘력의 평가

어휘력의 개념이 이처럼 복잡하다면 이것을 어떻게 평가할 수 있을까? 임지룡(1998)은 국어교육의 맥락에서 어휘력 평가의 목적과 목표를 다음과 같이 기술하고 있다.

9. 참고자료 : Hattie Ranking: 252 Influences And Effect Sizes Related To Student Achievement <https://visible-learning.org/hattie-ranking-influences-effect-sizes-learning-achievement/>

• 어휘력 평가의 목적

어휘 교육의 목적은 학습자로 하여금 겨레 공동체의 구성원으로서 일상 언어생활에 필수적인 어휘를 공유하고, 어휘의 양을 넓히고 질을 깊이 있게 하여 겨레 구성원의 수준을 높이는 데 있으며, 어휘력 평가의 목적은 어휘 교육 목적의 도달 여부를 점검하는 데 있다.

• 어휘력 평가의 목표

- 1단계 목표 : 학습자에게 기초적인 의사소통에 불편함이 없도록 필수적 어휘를 학습시키는 것이며, 그 평가는 이 목표의 도달 여부를 점검하기 위한 것이다.
- 2단계 목표 : 학습자에게 감성과 지성을 풍성하게 하도록 필수적 어휘를 강화하고 확장된 어휘를 학습시키는 것이며, 그 평가는 이 목표의 도달 여부를 점검하기 위한 것이다.
- 3단계 목표 : 학습자에게 슬기로운 삶을 누리며 언어문화의 창조에 이바지하도록 확장된 어휘를 심화 학습시키는 것이며, 그 평가는 이 목표의 도달 여부를 점검하기 위한 것이다.

그렇다면 무엇을 바탕으로 어휘력을 평가할 것인가? 임지룡(1998)에 따르면 평가 대상 어휘가 주로 내용어라는 점에서는 이론의 여지가 별로 없지만, 내용어가 갖는 다양한 정보, 즉 철자나 형태, 의미, 화용 중에서 어느 것을 평가의 대상으로 할 것인가는 별도로 고민해야 할 문제라고 한다.

그런데, 학생들의 어휘력을 평가한다는 것은 학교교육에서 배워야 할 어휘들을 얼마나 잘 알고 있는가를 평가하는 것일 수도 있고 일상생활에서 쓰이는 광범위한 어휘들 중에서 얼마나 알고 있는가를 평가하는 것일 수도 있다. 그런데 전자의 평가가 가능하기 위해서는 교육용 어휘, 즉 학교교육에서 학년별 또는 학교급별로 가르쳐야 할 어휘의 범위나 종류 등이 미리 정해져 있어야 한다. 그러나 아직 한국어 교육용 어휘는 따로 정해진 것이 없으며 이를 위한 기초연구도 찾아보기 어려운 실정이다. 따라서 그 대안으로 생각해 볼 수 있는 것이 교과서 어휘이다. 교과서는 지난 수십 년 동안 모든 초중고 학생들이 배워서 사실상 국어의 교본이 되어 있기 때문이다.

그렇다면, 초중고 학생들을 위한 교과서는 어떤 기준이나 지침에 따라 편찬되고 있을까? 교과서 편찬을 위한 근거 법령으로는 대통령령으로 제정된 ‘교과용 도서에 관한 규정’이 있다. 그러나 여기에는 교과용 도서의 선정이나 검정, 심의 등에 관한 절

차 등이 규정되어 있을 뿐 교과서에서 사용할 어휘에 관해서는 아무런 지침도 없다.¹⁰

교과용 도서 개발을 위한 실질적인 지침서는 교육부가 발간하는 「편수자료」이다. 최초의 편수자료는 1959년 9월에 발간되었으며, 2015 개정 교육과정에 따른 편수자료는 2017년 말에 발간되었다(교육부, 2017). 여기에는 교과서 편찬에 필요한 모든 절차와 지침이 포함되어 있고, 특히 맞춤법이나 외국어 표기법, 교과서에서 사용할 편수용어 등이 제시되어 있다. 그러나 이 편수용어집 속에는 교과별 전문 용어들만 제시되어 있을 뿐 일반 어휘에 대한 기준은 언급하고 있지 않다. 이런 상황을 바탕으로 판단할 때, 실제로 교과서에 수록된 일반 어휘들은 별도의 기준에 따라 선정된 것이 아니라 집필자와 검토자들의 ‘감’에 의존하여 선정된 것들이라고 볼 수 있다.

이러한 한계에도 불구하고 기존 교과서에 사용된 어휘들을 바탕으로 교육용 어휘들의 범위를 추정해보려는 시도는 비교적 오래 전부터 있었다. 다음은 국어 교과서의 어휘들을 분석한 자료들이다(임지룡, 1998에서 재인용).

서정국(1969). 제2차 교육과정 초등국어 12책 : 개별어휘 9,144 연어휘 96,068
 김영채(1986). 제4차 교육과정 초등국어 69책 : 개별어휘 17,535 연어휘 385,291
 정우상(1987). 제4차 교육과정 초등국어 70책 : 개별어휘 20,108
 노용만(1985). 제4차 교육과정 중학국어 6책 : 1학년 개별어휘 5,155 연어휘 17,972/ 2학년 개별어휘 5,251 연어휘 2,107/ 3학년 개별어휘 5,539 연어휘 20,322
 국어연구소(1988). 제4차 교육과정 중학국어 6책 : 개별어휘 15,765
 임지룡(1991). 제5차 교육과정 국어교과서 36책 : 개별어휘 9,590 연어휘 139,698
 최상재(1993). 제5차 교육과정 고교 국어 상·하 : 개별어휘 8,645 연어휘 49,467
 조철원(1997). 제6차 교육과정 고교 국어 상 : 개별어휘 9,094 연어휘 40,123
 최충일(미간). 제6차 교육과정 고교 국어 하 : 개별어휘 6,909 연어휘 31,268

10. 다만, 영어과의 경우는 예외이다. 영어는 교육용 어휘가 이미 마련되어 있고 이에 따른 교과서 집필 지침도 잘 되어 있다고 한다.

그러나 이 자료들은 국어 교과서만을 대상으로 했다는 점, 그리고 시기별로도 다르고 초중고 교과서들을 따로 분석한 것이라는 점에서 그동안 교과서에서 사용된 어휘의 전모를 보여주지 못하고 있다.

임지룡(1998)은 어휘 교육이나 어휘력 평가를 위해서는 ‘어휘 권역’(lexical radius)을 설정해야 하는데, 국어의 경우 정상적인 고등학교 졸업생이 국어 전체 어휘의 10% 가량인 5만 개 정도의 어휘력을 갖는 것을 목표로 한다고 가정하고 그 권역을 다음과 같이 예시하였다. 이 5만 개는 이해 어휘(receptive vocabulary)를 말하며, 표현 어휘(productive vocabulary)는 이 중 30% 정도라고 한다.

[표-9] 어휘력의 양적 권역(임지룡, 1998)

권역량	어휘량	개별 어휘	누적 어휘
1차 권역(취학 전)		3,000	3,000
2차 권역(초 1~3학년)		5,000	8,000
3차 권역(초 4~6학년)		7,000	15,000
4차 권역(중학교)		15,000	30,000
5차 권역(고등학교)		20,000	50,000

임지룡(1998)은 어휘력 평가의 방법으로 세 가지 모형을 제시하고 있다. 첫째, 수업-평가 공존 모형이다. 이것은 수업의 과정에서 여러 가지 평가 항목 중 하나로 학습자의 어휘력을 평가하는 것을 말한다. 효율적인 평가를 위해서 교사는 읽기 및 듣기에서 ‘어휘에 대한 의미 파악이 정확한가, 문맥을 통하여 낯선 어휘의 의미 파악이 가능한가’, 말하기 및 쓰기에서 ‘어휘의 사용이 풍부한가, 문맥을 통하여 사용된 어휘가 적절한가’ 등의 척도를 가지고 있어야 한다.

둘째, 독해력 평가 모형이다. 이것은 읽기 기능의 일환으로 어휘력을 측정하는 것으로, 대학수학능력시험 언어영역 문항들을 전형적인 예로 들 수 있다. 김대행(1995, 임지룡, 1998에서 재인용)의 분석에 따르면, 기존 수능시험 언어영역에서 어휘력의 비중은 약 10%(6~7문항) 정도를 차지한다고 한다.

셋째, 문제은행식 평가 모형이다. 이것은 어휘력을 독자적인 평가의 대상으로 하는 것으로, 과거 TOEFL이 전형적인 예이다. 임지룡(1998)은 이 모형이 객관적이고 표준화되어 있다는 장점을 지니지만, 어휘력의 양적 측면만을 측정할 뿐 다른 측면들은 배제하는 한계를 지닌다고 지적한다. 우리 사회에서 국어 어휘력에 대

한 관심이 높아지면서 ‘당신의 우리말 실력은?’과 같은 책이 다양하게 출간되고 있는데, 이것들은 대부분 이 모형에 속한다고 할 수 있다.

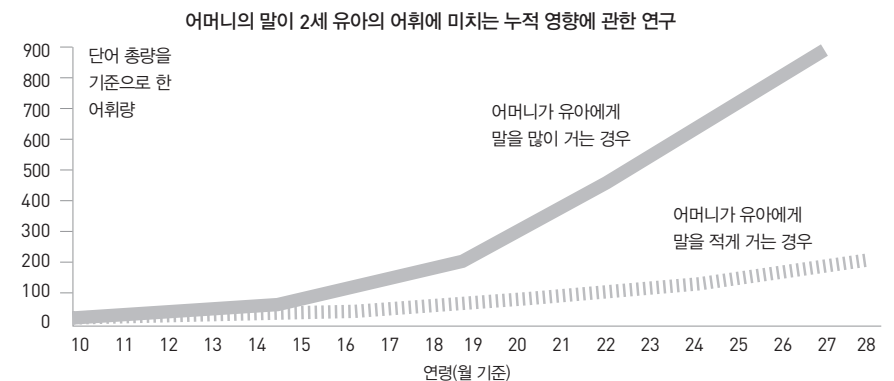
2. 어휘력 관련 선행연구

다양한 어휘 교육 방법을 개발하여 제시해 온 Michael F. Graves(2009)는 어휘 교육에 관한 자신의 책에서 ‘유치원이나 초등학교 1학년의 어휘력은 중고교 시절의 독해력에 대한 의미 있는 선행지표’라고 할 정도로 어휘 교육이 중요하다는 점을 강조하였다.

에릭 켄슨(Eric Jensen, 2009; 이찬승 · 김성우 옮김, 2012)이 밝힌 일반적인 아동의 어휘력 발달 과정은 다음과 같다. 즉, 어머니 나이나 인종 등의 사회인구학적 특성, 성격, 사용하는 어휘의 양과 질, 아동 발달에 대한 지식수준 등에 따라 다르기는 하지만, 대체로 아이들은 학교에 다니기 시작할 무렵까지 약 5백만 단어에 노출되며 그 중 약 13,000 단어를 습득한다. 이후 어휘력은 빠르게 증가하여 고등학교 기간을 마칠 무렵에는 약 60,000에서 100,000 단어 정도를 습득한다.

그러나 저소득층 아이들은 대부분 이러한 평균적인 어휘력 발달 수준을 따라가지 못한다. 아동의 어휘력 발달은 유아 시절 양육 환경에 크게 영향을 받는데, 빈곤 가정의 경우 제대로 된 보살핌을 받지 못하여 언어 능력 발달이 지체될 수 있기 때문이다. 다음 그림은 어머니가 유아에게 말을 많이 거는 것이 적게 거는 것보다 2살 무렵부터 어휘력 발달에서 큰 차이가 있음을 보여준다(켄슨, 이찬승 · 김성우 옮김, 2012).

[그림-1] 어머니 언어습관과 유아의 언어 발달 관계



스프렌저(M. Sprenger, 2013)의 연구도 비슷한 사실을 보여준다. 그는 3학년에서 9학년까지의 미국 국어 교과서를 분석했는데, 그 결과에 따르면 이들 교과서에는 88,533개의 단어가 포함되어 있고 이것들이 사용된 총 빈도수는 약 500,000회 정도였다고 한다. 또 그에 따르면, 3학년에서 12학년까지 평범한 학생은 한 학년을 거치는 동안 50만에서 100만 개의 단어를 말하고(중복 포함) 매년 약 3,000개의 새로운 어휘를 익힌다고 한다. 그러나 아이들마다 습득하는 어휘의 양은 같지 않다. 어떤 아이는 하루 2 단어, 어떤 아이는 8 단어를 배운다. 이 차이는 일 년 후 750 단어와 3,000 단어로 벌어질 수 있다. 그 결과 1학년과 3학년 사이에 빈곤 가정 학생의 어휘력은 연간 약 3,000개 단어씩 증가할 것으로 예상되지만, 중산층 가정 학생은 약 5,000개씩 증가할 것으로 예상된다. 아이들의 어휘력이 3학년과 7학년 사이에 대략 두 배로 성장한다는 점을 고려하면, 이러한 차이는 시간이 흐를수록 크게 벌어질 것이다.

Graves(2009 : 4) 역시 빈곤이 어휘력 발달을 저해하는 중요한 요인임을 강조한다. 그가 실제로 미국의 초등학교들의 어휘력을 조사한 바에 따르면, 세 학교(교외 중산층 지역, 도심 저소득층 흑인 지역, 준농촌 아시아 히스패닉 지역) 1~4학년 아이들의 어휘력은 중산층 지역 아이들이 19,000 단어를 보인 반면 다른 두 지역 학생들은 13,000 단어에 그쳤고, 1~3학년 기간에 중산층 아이들의 어휘력 성장 속도가 1.5배 빨랐다고 한다.

아동이 성장하면서 실제로 습득하는 어휘 양을 학습 과제라는 관점에서 생각해 볼 수 있다. 발달 단계에 따라 어느 정도의 어휘를 습득해야 하는가? 외국에서는 일찍부터 이에 관한 연구가 시도된 것으로 보인다. Nation(1990, 김광해, 1997 재인용)은 영어 어휘의 양을 어휘의 유형에 따라 [표-10]과 같이 분류한 바 있다. 표에서 보듯이 모든 텍스트에서 공통으로 등장하는 고빈도어는 2,000 단어 수준인데, 이들 단어는 전체 사용 어휘의 87%에 이른다고 한다.

[표-10] 어휘력과 어휘의 양(Nation, 1990, 김광해, 1997에서 재인용)

유형	단어 수	빈도	텍스트 등장 비율	어원	교수 학습을 위한 참고
고빈도어	2,000	모든 텍스트에서 자주 등장	텍스트 전체 어휘의 87%	절반 정도가 라틴어, 불어, 그리스어	이 단어들은 꼭 알아야 하며, 학습에 많은 시간이 투입됨.
학술 용어	800	대부분의 학술적 텍스트에서 자주 등장	학술적 텍스트 전체 어휘의 8%	2/3 정도가 라틴어, 불어, 그리스어	고등교육을 받으려면 이 단어들을 위해 많은 시간을 투입해야 하며, 꼭 알아야 함.
전문어	주제별로 1,000~2,000	전문적 텍스트에서 경우에 따라 자주 등장	전문적 텍스트 전체 어휘의 3%		어떤 과목을 학습하는 것은 해당 교과목의 어휘 학습을 포함함.
저빈도어	약 12만 3,000	자주 등장하지 않음	어떤 텍스트든 2% 이상		이 단어들을 다루기 위한 교수전략 필요

한편, Nation(2001:15)이 Carroll, Davies와 Richman(1971)의 연구에서 인용하여 제시하고 있는 다음의 표도 2000 단어 고빈도어의 중요성을 잘 보여주고 있다. 2,000 단어 정도가 읽기자료(text)의 81.3%를 점유하고 있는 반면 그것을 넘어서는 수만 개의 단어들은 고작 10여%의 점유율을 지니고 있을 뿐이다.

[표-11] 어휘 크기와 점유율

단어 수	읽기자료 점유율(%)
86,741	100
43,831	99
12,448	95
5,000	89.4
4,000	87.6
3,000	85.2
2,000	81.3
1,000	74.1
100	49
10	23.7

출처 : Nation, P.(2001)에서 재인용

또 다른 분석 결과도 유사한 양상을 보여준다. Hiebert & Kamil(2005:4)이 그의 책에서 소개한 내용에 따르면, Zeno 등(1995)이 유치원에서 대학까지의 교재를 수집하여 1,725만 단어를 분석한 결과 5,580종의 단어가 사용된 전체 단어들의 80%를 차지하고 있었다고 한다. 같은 책에서 그들은 또 Carroll, Davies & Richman(1971)의 분석 결과도 소개하고 있는데, 이에 따르면 이들 단어(5,580종)가 3학년부터 9학년까지의 교과서에서 사용된 전체 단어 중 약 90%를 차지하고 있었다고 한다.

좀 오래 된 자료이기는 하지만, 일본어에서 각 연령대별로 습득하는 어휘량을 조사한 것이 있다. 이 자료에 따르면 초등학교에 입학할 무렵의 아동들은 대략 5천 단어 정도를 알고 있지만, 만 13세 무렵까지 매년 20~30%의 속도로 어휘량이 증가하다가 이후 증가율이 급격하게 떨어지면서 만 20세 무렵에는 어휘 수준이 5만 단어 안팎에 이르러서는 더 이상 증가되지 않는다. 흥미로운 점은 어휘력이 급격하게 증가하는 시기는 초등학교에 해당하는 만 8~12세 구간이며, 이 시기에는 남학생보다 여학생의 증가율이 두드러진다. 그 결과 11~15세 구간에서는 남학생보다 여학생의 어휘력 수준이 높다. 그러나 중학교 입학 즈음 여학생의 어휘력 증가율이 남학생보다 낮아져서 고등학교 연령대부터는 다시 남녀 어휘량이 역전된다. 그러나 이런 변화 양상이 한국 청소년들에게도 그대로 적용될 수 있을지는 의문이며, 나아가 실제로 어떤 어휘가 어느 단계에 습득되어야 하는지 알기 위해서는 오랜 연구 결과의 축적이 필요하다.¹¹

11. 조사 내용이 전혀 달라 비교하기는 어렵지만, 국내의 한 연구 결과는 이와 다소 차이가 있다. 박재현 · 이관희(2011)는 KBS 한국어능력 시험 응시자들의 어휘력 점수를 기초로 하여 남녀 차이를 분석하였는데, 10대와 20대에서 여성이 다소 높은 것으로 나타났다.

[표-12] 이해 어휘량의 발달(玉村文郎編, 1989, 김광해, 1997에서 재인용)

연령	어휘량		연간 증가율	
	남	여	남	여
6	5,606	5,158	18.7	21.6
7	6,655	6,250	17.5	16.5
8	7,822	7,283	25.4	27.1
9	9,812	9,256	31.0	36.5
10	12,863	12,635	35.0	42.9
11	17,359	18,057	33.0	39.9
12	23,085	25,254	24.8	22.9
13	28,809	31,035	19.3	15.1
14	34,379	35,726	14.8	11.2
15	39,475	39,722	11.2	6.9
16	43,886	42,447	8.7	4.0
17	47,721	44,161	4.9	2.3
18	50,069	45,190	1.8	0.6
19	50,985	45,467	0.4	0.1
20	51,176	45,496	-	-

아동의 어휘력 발달에 관한 국내의 조사 연구들은 대부분 유아를 대상으로 하고 있고 또 그 중에서도 다문화 아동들의 언어 발달에 관한 것들이 다수를 차지하고 있다(배소영 · 김미배, 2010; 오소정 · 김영태, 2014; 황상심, 2009; 황상심 · 정옥란, 2008; 박미단 외, 2013; 박세희 · 황보명, 2015; 박순길 외, 2014; 박주희 · 남지숙, 2010; 강금화 · 황보명, 2010; 권희연 외, 2010; 김영란 · 김영태, 2011). 이들 대부분은 비교적 소수의 다문화 가정 아동과 일반 가정 아동들의 비교를 통해 다문화 가정 아동들의 언어발달 지체 현상을 보고하고 있다.

이에 비해 일반적인 초등학교생들의 어휘력에 대한 연구는 매우 적은 편이었다. 가장 최근의 연구는 허명진 · 박찬희(2017)의 ‘6세~11세 저소득층 아동의 어휘 및 학습 능력에 관한 연구’로서 저소득층 아동의 연령에 따른 어휘력과 읽기 및 수학 능력, 그리고 이들 간의 상관관계를 분석한 것이었다. 저소득층 아동 98명을 대

상으로 기초학력검사와 언어검사를 실시하여 통계적으로 분석한 이 연구의 결과는 다음과 같다.

첫째, 저소득층 아동은 초등학교 입학 전에는 또래들에 비해 어휘가 부족하지만 연령이 증가할수록 정상적인 수준으로 언어능력이 향상되는 것으로 나타났다. 둘째, 읽기와 수학 등의 학업성취도는 연령이 증가해도 변하지 않아 고학년으로 갈수록 상대적으로 낮은 성취도를 보였다.

양정실 등(2015)에 의해 수행된 ‘초등학교 교과서의 어휘 실태 분석 연구’는 어휘를 매개로 우리나라 교과서를 분석한 최초의 연구라 할 만하다. 이 연구에서는 2009 개정 교육과정에 따른 초등학교 1~6학년 국어, 도덕, 사회, 수학, 과학 5개 과목 교과서를 분석하여 교과 어휘 선정 기준이나 과정, 어휘 실태, 수업이나 학습 과정에서의 어휘 활용 양상을 파악하고, 50개의 학습용어를 선정하여 3학년과 6학년 학생들을 대상으로 학습자 이해도를 조사하였다. 이것은 각 용어에 대하여 ‘전혀 모른다, 들어봤지만 잘 모른다, 조금 안다, 잘 안다’의 4점 척도로 물어 본 주관적 인식도 조사였는데, 국어과, 도덕과, 사회과에서는 여학생의 평균값이 높게 나타난 반면, 수학과와 과학과에서는 남학생의 평균값이 높게 나타났다. 또 학교 소재지별로 보면 모든 교과에서 읍·면·도서벽지 지역의 평균값이 낮게 나타났다.

그런데, 이정우·곽한영(2007)의 연구에 따르면 어휘에 대한 아동의 주관적 인식도는 실제의 이해도와 상당한 차이가 있다. 이들의 연구는 서울 등의 대도시와 소도시, 읍면 지역의 초등학교들을 선정하고 학교당 2학급씩 총 289명의 6학년 학생들에게 6학년 2학기 사회 교과서에 등장하는 어휘에 대해 1) 노출 정도, 2) 주관적 인식도, 3) 실제 이해도를 조사하였는데, 노출 정도나 주관적 인식도에 비해 객관적 이해도가 현격하게 낮았다고 한다. 아직 연구 결과들이 충분히 축적되지 않은 상태에서 선불리 말할 수는 없지만, 이러한 결과는 주관적 이해도보다는 객관적 이해도를 바탕으로 하여 어휘력 실태가 파악될 필요가 있음을 시사한다. 아울러 다른 변인들과의 관계를 보면, 초등학교 6학년 학생들의 사회과 어휘력은 성별로는 유의미한 차이를 보이지 않았지만, 사회과를 좋아하거나 시험 점수가 높을수록, 평소 독서량이 많을수록, TV 시청 시간이 적을수록, 가정 형편이 높을수록, 부모의 학력이나 직업 위계가 높을수록 어휘력 점수가 유의미하게 높았다. 이러한 결과들은 교과서 어휘를 바탕으로 했다는 점에서 이 연구의 결과와 대조해 볼 수 있을 것이다.

이상의 선행연구 결과들을 볼 때¹², 아직까지는 교육적으로 필요한 어휘 및 어휘력에 관한 국내의 기초 연구가 너무 빈약하다고 생각된다. 이를 다음과 같이 세 가지로 정리해볼 수 있을 것이다. 첫째, 연령별 발달과 어휘력의 관계에 대한 실증적 조사가 전무하다. 여기에는 동전의 양면과 같은 두 측면이 있다. 하나는 일반적인 아동의 연령별 어휘 노출 정도나 실제 습득하는 어휘의 양과 종류 등에 관한 조사 결과가 없으며, 따라서 계층별로 어느 정도의 격차가 있는지도 가늠할 수 없다는 점이다. 다른 하나는, 이로부터 귀결되는 것으로, 정상적으로 성장할 경우 연령 대별로 습득해야 할 어휘의 양과 종류에 대한 기준을 설정하기 어렵다는 점이다. 둘째, 이로 인한 것이기도 하지만, 학교교육에서 어떤 어휘들을 선정하여 필수적으로 배워야 할 것인지에 대한 합리적인 기준이 마련되어 있지 않다. 심하게 말한다면, 지금까지의 교과서 집필과 발간은 객관적인 기준이나 원칙이 없는 상태에서 이루어졌다고 할 수 있다. 물론 오랜 기간의 교과서 발간 경험과 교사들의 교육적 안목이 그 빈 공간을 메웠겠지만, 이제라도 교육용 어휘의 선정 기준이나 범위에 대한 학술적 기초가 마련되어야 할 것이다. 셋째, 앞의 두 기반이 없었던 탓으로 돌려야 할 것이지만, 실제로 초중고 학생들의 어휘력을 측정하고 이를 바탕으로 어휘력 증대를 위해 어떤 노력이 필요한가를 말해주는 연구 역시 거의 없었다. 물론 어휘력은 국어과 교육의 주요 성취 목표이기도 하고 지능검사의 핵심 하위 요소이기도 하여 어휘력에 대한 관심이 없었다고 하기는 어렵다. 그럼에도 불구하고 이것들을 위한 기초 및 실증적인 연구들이 너무 빈약하다. 향후 이에 대한 학술적 관심 제고와 국가 수준의 적극적인 연구 지원 확대가 필요하다고 생각된다.

12. 학생들의 어휘력을 직접 측정하는 대신 기존의 측정 자료를 바탕으로 한국인의 어휘력을 분석한 연구들로는 KBS 한국어 능력 시험(제17~19회) 응시자의 어휘력 점수를 성별, 세대별로 분석한 박재현·이관희(2011)의 연구, 대입 수학능력 시험 언어영역 중 어휘력 문항을 분석한 김광해(1997)의 연구가 있다.

Ⅲ. 교과 어휘력 검사 결과

1. 개관

응답자가 얻은 점수의 전체 평균과 교과별 평균은 [표-13]과 같다. 전체적으로는 76%의 정답률이며 국어와 수학이 약 80% 조금 넘는 수준인 반면 사회와 과학은 각각 68%와 73%이다.¹³ 이 결과만을 바탕으로 단순하게 해석한다면 초등 5학년 학생들이 국어나 수학보다는 사회와 과학의 개념 어휘들을 더 어려워한다고 할 수 있을 것이다. 이러한 추정은 학생들이 실제로 이해하기 어려운 단어가 많은 과목으로 사회(9.3%)를 가장 많이 꼽았다는 사실로도 뒷받침된다. 표준편차를 보면 국어에서 학생들 사이에 편차가 다소 크다는 것을 알 수 있다. 네 과목의 점수 사이에는 모두 비교적 높은 상관관계(.6~.9)가 있었다. 이러한 관계는 학교 또는 지역별로 특정 과목 점수가 이례적으로 높거나 낮은 결과를 보여주지 않고 있다는 점과 일맥상통한다.

[표-13] 교과 어휘력 검사 결과 총괄

과목	전체	국어	수학	사회	과학
점수 ¹⁴	49.6/65	20.1/25	8.2/10	10.2/15	11.0/15
비율(%)	76.3	80.4	82	68	73.3
표준편차	9.1	3.4	1.9	2.9	2.7

13. 국어 문항 중 정답률이 매우 높았던(약 99%) 철자 쓰기 5문항을 제외하면 정답률이 76.9%로 다소 낮아진다.

14. 이 연구에서 '점수'는 '정답을 맞힌 문항 수'라는 의미로 사용된다.

[표-14] 학교 및 과목별 점수 현황

지역	학교 코드**	경제력	사례수	전체 평균	표준 편차	국어	수학	사회	과학
전체			1128*	49.5	9.1	20.1	8.2	10.2	11.0
서울	1	상	53	53.5	6.9	21.5	9.0	11.1	11.8
	2		47	53.9	7.1	21.2	9.0	12.1	11.7
	3		45	49.1	8.9	20.3	8.3	9.7	10.6
	4		40	49.1	10.5	19.5	8.0	9.4	10.7
	5		57	49.1	8.1	20.5	8.3	10.2	10.7
경기	6	중	60	49.1	8.4	20.9	8.9	10.3	11.7
서울	7		39	49.1	8.0	20.0	8.3	10.6	11.6
경기	8		61	49.1	4.5	22.5	9.3	12.2	12.7
서울	9		54	49.1	8.1	20.9	8.8	10.4	11.4
	10		44	49.1	7.8	20.7	8.4	10.2	11.5
인천	11	하	50	53.4	6.5	21.7	8.7	11.3	11.8
경기	12		79	47.3	9.0	18.9	8.3	9.6	10.6
	13		52	53.8	6.4	21.5	8.9	11.2	12.1
서울	14		25	50.5	8.6	21.0	7.9	9.9	11.6
인천	15		45	45.4	9.5	18.9	7.2	9.4	10.1
경기	16	농촌	60	48.4	10.4	20.3	7.9	9.5	10.3
	17		49	49.4	8.1	20.1	8.1	10.2	11.0
인천	18		42	51.8	7.1	21.1	8.3	10.6	11.8
경기	19		47	43.2	10.8	17.6	7.0	8.8	9.8
	20		107	45.3	8.4	18.3	7.9	9.2	9.8
	21		22	41.2	12.8	16.3	6.5	8.4	8.9
	22		28	44.0	8.2	17.6	7.3	9.3	9.9
	23		13	46.9	9.8	19.2	7.2	9.7	10.7
	24		12	40.8	11.2	16.3	6.8	8.3	9.3

* 국어를 제외한 나머지 세 과목 참여자는 1133명임.

** 아파트 단위면적당 시세를 기준으로 순위를 매긴 것임.

검사에 참여한 24개 학교 학생들의 학교별 과목별 점수 현황은 [표-14]와 같다. 상 지역과 중 지역에서는 전체 평균에 미치지 못한 학교가 세 학교인 반면 하 지역에서는 한 학교만 평균 이상이고 나머지는 모두 평균 이하이다. 특히 농촌지역 학교들의 점수는 모두 상당히 낮은 수준이다. 정답률 80% 이상의 점수(52점 이상)를 얻은 5개 학교 중 경제력 최상위 지역에서는 두 학교인 반면 중 수준 지역에서는 세 학교였다.

이러한 역전 현상은 상 지역과 중 지역 학교들의 평균에서도 나타났다. 경제력을 기준으로 하여 지역을 네 그룹(상, 중, 하, 농촌)¹⁵으로 나누어 분석한 결과는 다음 [표-14]와 같다. 도시의 중 지역 학교들의 점수가 상 지역에 비해 모든 과목에서 일관되게 높은 것을 알 수 있다. 그 이유를 다음과 같이 추정해 볼 수 있다. 첫째, 수도권 신도시 주민들의 특성을 반영한다. 즉, 아파트 시세는 서울 강남 지역 등에 비해 훨씬 낮지만 그 지역 거주자들은 그 일대에서 최상층이라는 자부심과 이에 따르는 높은 교육열을 가지고 있다. 대표적인 학교들로는 분당의 ㅅ 초교와 평촌의 ㅍ 초교, 일산의 ㅅ 초교를 들 수 있다. 특히 평촌의 ㅍ 초교는 이들 5개 학교 중에서도 월등히 높은 점수를 보여주고 있다.¹⁶ 둘째, 자료로 사용한 국민은행의 부동산 시세 통계와 실제 학교 주변의 주택 구성이 일치하지 않기 때문이다. 서울 서초구의 ㅅ 초교는 시세로 볼 때 상 지역으로 분류되었지만, 인근 지역에 구형 주택들이 섞여 있어 교사들의 체감적 판단으로는 중 수준의 학교로 분류되는 학교이다. 이 학교 학생들이 실제로 보여준 점수는 하 지역 평균보다도 낮았다. 셋째, 부유층 보다는 중산층 학부모들의 교육열이 높다는 최근의 한 속설을 보여주는 현상으로 해석해 볼 수도 있다. 서울 지역의 9개 학교 중 50점 이하가 4개 학교였는데, 이 중 상 지역이 3개, 중 지역이 1개였다.

하지만, 이러한 예외적 현상에도 불구하고 아파트 시세를 기준으로 한 경제력의 순위와 어휘력 점수 간의 관계는 전체적으로 볼 때 정적 상관관계를 보여주고 있었다. 특히 도시의 상, 중 지역에 비해 하 지역과 농촌 지역 학생들의 점수는 크게

15. 아파트 평당 매매가를 기준으로 상 지역은 1,620만원~821만원, 중 지역은 709만원~372만원, 하 지역은 304만원~240만원으로 나누었고 농촌 지역은 100만 원대 혹은 가격이 거의 나와 있지 않은 곳이 대부분이었다.

16. 최고 점수를 보여준 경기도 ㅍ 초등학교 교사에 따르면 이 학교 학생들은 거의 모두가 사교육을 받고 있다고 하였다.

낮아서 그 자체로도 경제력에 따른 교육 격차를 보여주는 것으로 해석할 수 있다.

특기할 만한 것은, 앞에서 언급한 것처럼, 학교 주변의 아파트 시세가 높지만 중저가 서민주택이 섞여 있는 지역의 경우 어휘력 검사 점수가 상대적으로 낮고 표준편차도 크다는 점이다. [표-14]에서 학교 코드 4번과 18번이 대표적인 사례이다. 물론 경기 지역의 16, 19번 학교나 농촌지역의 21, 24번 학교의 표준편차가 더 크지만, 이들 학교는 모두 저소득층 밀집지역이기 때문에 그런 결과를 보이는 것으로 해석된다.

[표-15] 지역별 경제 수준에 따른 어휘력 점수 결과

과목	전체		국어		수학		사회		과학	
	사례	점수	사례	점수	사례	점수	사례	점수	사례	점수
전체	1128*	49.5	1128	20.1	1133	8.2	1133	10.2	1133	11.0
상 지역	242	50.9	242	20.7	243	8.5	243	10.5	243	11.1
중 지역	464	51.8	464	20.8	464	8.7	464	10.7	464	11.6
하 지역	241	47.7	241	19.6	243	7.7	243	9.7	243	10.6
농촌지역	181	44.5	181	17.9	183	7.5	183	9.1	183	9.7

* 전체와 과목간 응답자 수의 차이는 일부 항목에서의 무응답자로 인한 것임

부모의 경제력에 따른 차이를 좀 더 확연하게 드러내기 위하여 고득점 집단(60점 이상)과 저득점 집단(30점 미만)을 비교해 보았다. 고득점 집단의 106명은 상 지역과 중 지역에서 각각 12.8%와 13.1%의 비율인 반면, 하 지역과 농촌 지역에서는 각각 4.6%, 1.7%였다. 이와 반대로 저득점 집단 50명은 상 지역과 중 지역에서 낮은 비율(3.7%, 2.8%)을 보인 반면 하 지역과 농촌 지역에서는 상대적으로 높은 비율(12.0%, 6.6%)을 보였다. 여기서 고득점자 비율이 상 지역보다 중 지역이 높다는 점, 그리고 저득점자 비율이 농촌 지역보다 도시 하 지역에서 더 높다는 점이 눈에 띈다. 중 지역 학생들의 점수가 더 높은 것은 앞의 다른 표에서도 확인되었지만, 농촌 지역보다 도시 하 지역에서 저득점자 비율이 높다는 것으로부터 도시 빈민의 교육 환경이 훨씬 열악하다는 것을 짐작할 수 있다.

사례 수가 많지 않아 큰 의미는 없겠으나, 고득점 집단과 저득점 집단에서 차지하는 부모 결혼 아동의 비율도 뚜렷한 차이를 보여주었다. 즉, 부모 결혼 비율이

고득점 집단에서는 6.6%인 반면 저득점 집단에서는 30%에 달했다. 또 점수가 낮은 집단에서는 스스로 공부를 잘하지 못한다고 생각하는 학생들이 38%인 반면, 점수가 높은 집단 학생들은 절반 이상이 스스로 잘한다고 생각하고 있었다. 독서 시간의 양도 큰 차이를 보였다.

[표-16] 점수가 높은 집단과 낮은 집단 간 비교

점수	빈도	성별		경제력(아파트 시세)				부모 동거여부			성적		독서		
		남	여	상	중	하	농촌	모결	부결	조손	계	잘함	못함	안함	많이
60 이상	106	58	48	31 (12.8)	61 (13.1)	11 (4.6)	3 (1.7)	4	3	0	7 (6.6)	59 (55.7)	2 (1.9)	10	29
30 미만	50	38	12	9 (3.7)	13 (2.8)	29 (12.0)	12 (6.6)	7	6	2	515 (30)	2 (4)	19 (38)	26	5

2. 배경 변인에 따른 차이

배경 변인에 따른 응답자들의 점수 차이도 대부분 통계적으로 유의하였다.

가. 성별

[표-17] 성별 차이

과목	전체		국어		수학		사회		과학	
	남	여	남	여	남	여	남	여	남	여
점수	48.8	50.2	19.8	20.3	8.1	8.4	10.0	10.4	10.8	11.1
표준편차	9.9	8.3	3.6	3.2	2.0	1.6	3.1	2.8	2.9	2.5

위 표에서 보듯이, 모든 과목에서 여학생이 남학생보다 유의하게 높은 점수를 받았고 표준편차도 적었다. 이러한 결과는 초등 5학년부터 중 3학년 구간의 여성 어휘력이 남성보다 우위라는 일본 통계([표-11] 참조)나 교과서 어휘에 대한 3, 6학년 학생들의 주관적 인식도를 조사한 양정실 외(2015)의 조사 결과와도 대체로 일치한다.

나. 자신의 성적, 가정 경제력, 가족의 학습지원에 따른 차이

학생들이 주관적으로 인식하는 학업 성적(높다, 보통이다, 낮다)이나 가정의 경제적 수준(상, 중, 하), 그리고 가족의 학습 지원 여부(그렇다, 보통이다, 그렇지 않다)에 따른 점수 차이도 통계적으로 유의한 것으로 나타났다. 이런 결과들은 상식적인 수준에서도 예상할 수 있는 것들이지만, 내용을 들여다보면 몇 가지 눈에 띄는 점들이 있다.

첫째, 자신의 성적이나 가족의 학습 지원 정도에 대한 학생들의 주관적 인식이 검사 결과와 높은 상관관계를 보이고 있다. 다만, 경제력에 따른 차이는 앞의 아파트 시세와 관련해서 본 것과 마찬가지로 상 수준과 중 수준 사이에 거의 차이가 없고 하 수준만 뚜렷한 차이를 보인다. 이런 결과들은 자신의 상황에 대한 학생들의 주관적 인식이 객관적 사실과 상당 수준에서 일치하고 있음을 시사한다.

[표-18] 주관적 학업 성적 인식에 따른 차이

과목	전체			국어			수학			사회			과학		
성적	높다	보통	낮다	높다	보통	낮다	높다	보통	낮다	높다	보통	낮다	높다	보통	낮다
사례	276*	732	88	276	732	88	277	733	91	277	733	91	277	733	91
점수	54.7	48.8	39.8	21.7	19.8	16.7	9.1	8.2	6.4	11.6	10.0	7.5	12.1	10.9	8.7

* 전체와 과목간 응답자 수의 차이는 일부 항목에서의 무응답자로 인한 것임

둘째, 경제적 빈곤층의 상황이 매우 심각하며 따라서 이들의 어휘력 향상을 위한 교육적 지원 확대 확대가 절실하다는 점을 보여준다. 대다수 학생들은 가정의 경제력이나 가족의 학습 지원에 대해 중(보통) 이상이라고 응답하였지만, 하(아니다) 수준이라고 응답한 소수의 학생들은 검사 결과에서 상(그렇다) 수준의 학생들과 현격한 점수 차이를 보이고 있다. 실제 응답지를 보면 경제력에서 '하'라고 응답한 학생과 학습지원 여부에서 '아니다'라고 응답한 학생들은 거의 일치한다. 이들은 학업성취도에서도 최하위 집단을 이룰 가능성이 높다. 아울러 이들의 검사 정답률이 모든 과목에서 대략 60% 안팎에 머물고 있다는 점을 고려하면 이들 중 상당수가 학습부진을 겪고 있을 것으로 추정된다.

[표-19] 가정의 경제적 수준에 따른 차이

과목	전체			국어			수학			사회			과학		
경제력	상	중	하	상	중	하	상	중	하	상	중	하	상	중	하
사례	198	654	17	198	654	17	198	656	18	198	656	18	198	656	18
점수	49.6	49.7	41.6	20.1	20.1	17.5	8.3	8.3	6.6	10.1	10.1	7.9	11.1	11.0	8.9

[표-20] 가족의 학습지원 여부에 따른 차이

과목	전체			국어			수학			사회			과학		
성적	그 렇 다	보 통	아 니 다	그 렇 다	보 통	아 니 다	그 렇 다	보 통	아 니 다	그 렇 다	보 통	아 니 다	그 렇 다	보 통	아 니 다
사례	876*	229	14	876	229	14	879	230	15	879	230	15	879	230	15
점수	50.5	46.7	39.1	20.4	19.1	16.9	8.5	7.6	6.1	10.4	9.5	7.3	11.2	10.4	8.1

* 전체와 과목간 응답자 수의 차이는 일부 항목에서의 무응답자로 인한 것임

한편, 수업 내용을 이해할 수 없을 정도로 어려운 낱말이 많다고 생각되는 과목이 있느냐는 질문에 대하여 73.3%의 학생들은 ‘없다’고 답하였다. ‘있다’로 답한 25.3%학생들이 꼽은 과목은 사회(9.3), 수학(8.5), 국어(4.1), 과학(2.5) 기타(1.5) 순이었다.

[표-21] 어려운 단어가 많은 과목 유무

전체	없다		있다				무응답	
	73.3%		25.3%					1.4%
	국어	수학	사회	과학	기타			
	4.1	8.5	9.3	2.5	1.5			
다문화가정	63.0		33.3				3.7	
조손가정	53.3		46.7				0	
편부모가정	54.1		41.9				4.1	

그런데, 위 표에서 보듯이 조손 가정이나 편부모 가정 아이들은 이해하기 어려운 과목이 있다고 응답한 비율이 훨씬 높았고 다문화 가정 아이들보다도 더 높았다.

이러한 결과는 부모의 도움을 제대로 받지 못하여 언어 노출이나 사용 기회가 적은 아이들일수록 교과서 어휘들을 더 어렵게 생각하고 있음을 보여준다.

다. 평소 습관 및 수업태도

학생들의 평소 습관(독서, 컴퓨터, 핸드폰, 텔레비전)에 따른 어휘력 검사 점수 차이는 모두 통계적으로 유의미한 것으로 나타났다.

우선, 하루에 책을 얼마나 읽느냐는 질문에 ‘거의 읽지 않는다’에 답한 학생들의 점수와 ‘2시간 이상 읽는다’고 답한 학생들의 점수가 7.4점의 차이를 보이고 있는데 이는 독서 습관이 학생들의 어휘력에 미치는 영향이 매우 크다는 점을 보여준다. 이 점은 하위 집단간 차이에서도 드러나는데, ‘1~2시간’과 ‘2시간 이상’에 답한 학생들 사이에는 1점 정도 차이가 난 반면, ‘1시간 이내’와 ‘1~2시간’에 답한 학생들 사이에는 3점 가까운 차이가 나고 있다. 다음 표에서 볼 수 있듯이 책을 매일 2시간 이상 보는 학생들은 11%에 불과한 반면, 거의 읽지 않는 학생들은 그 두 배가 넘고 있다.

[표-22] 독서습관과 어휘력 점수

독서 습관	사례수(%)	점수(평균)	표준편차
전체	1,115(100)	49.7	8.9
2시간 이상	125(11.2)	53.3	8.5
1~2시간	271(24.3)	52.3	7.6
1시간 이내	430(38.6)	49.5	8.1
거의 안 읽음	289(25.9)	45.9	9.9

오락을 위해 보내는 시간 역시 어휘력 습득에 많은 영향을 끼치는 것으로 나타나고 있다. 그런데 컴퓨터와 핸드폰, 텔레비전 중에서 영향력이 가장 큰 것은 핸드폰이었다. 사례 수가 적기는 했지만 하루에 ‘3시간 이상’ 핸드폰 오락을 즐기는 집단과 ‘거의 안 한다’ 집단 간 점수 차이는 9.2점에 달했다. 이에 비해 컴퓨터 사용 시간과 텔레비전 시청 시간에 따른 점수 차이는 각각 6.7, 6.4점이었다. 독서 습관과 오락 시간 투입의 양상을 비교해 보면, 독서의 경우 책을 많이 읽는 학생들이 매우 소수인 반면, 오락의 경우에는 거의 하지 않는 학생들이 다수를 이루고 있었다. 이러한 양상은 책도 안 읽고 오락도 하지 않는 학생들이 다수를 이루고 있다는

점을 보여주는데, 그 시간은 대부분 사교육으로 채워지고 있을 것으로 추정된다.

[표-23] 컴퓨터 오락 시간과 어휘력 점수

오락 시간	사례수(%)	점수(평균)	표준편차
전체	1,111(100)	49.7	8.9
거의 안 한다	674(60.7)	50.9	8.4
1시간 이내	229(20.6)	49.2	8.5
1~2시간	127(11.4)	47.6	9.4
2시간 이상	81(7.2)	44.2	10.4

[표-24] 핸드폰 오락 시간과 어휘력 점수

오락 시간	사례수(%)	점수(평균)	표준편차
전체	1,104(100)	49.7	8.9
거의 안 한다	384(34.8)	52.4	7.8
1~2시간	474(42.9)	49.4	8.6
2~3시간	162(14.7)	47.5	8.9
3시간 이상	84(7.6)	43.2	10.6

[표-25] 텔레비전 시청 시간과 어휘력 점수

오락 시간	사례수(%)	점수(평균)	표준편차
전체	1,091(100)	49.7	8.9
거의 안 본다	490(44.9)	50.7	8.3
1~2시간	452(41.4)	48.2	8.9
2~3시간	107(9.8)	44.3	9.6
3시간 이상	42(3.8)	43.2	10.1

수업 태도와 어휘력 점수 간의 관계도 평소 습관의 경우와 유사하게 나타나고 있다. 네 가지의 수업 태도(집중, 질문, 노트, 숙제) 중 하위 집단 간 점수 차가 큰 경우는 수업 집중과 숙제 여부였다. 수업에 ‘꼭 집중한다’고 답한 집단과 ‘거의 안 한다’고 답한 집단(이 경우 사례 수가 3에 불과하기는 하지만)의 점수 차가 20점

에 가까우며, 숙제를 ‘꼭 한다’ 집단과 ‘거의 하지 않는다’ 집단의 차이는 12점에 가깝다. 이에 비해 모르는 단어에 관해 질문하거나 노트 정리를 하고 안하고 사이에는 점수 차이가 3~4점에 그쳤다. 전체적으로 보면, 수업에 성실하게 임하는 학생일수록 일관되게 더 높은 어휘력 점수를 받았음을 알 수 있다. 다만, 숙제와 어휘력의 관계는 어휘력이 낮아 숙제에 대한 부담이 크고 그래서 숙제를 더 하지 않게 될 수도 있을 것이다.

[표-26] 수업 집중 여부와 어휘력 점수

수업 집중	사례수(%)	점수(평균)	표준편차
전체	1,111(100)	49.7	8.9
꼭 집중한다	222(20.0)	52.9	7.7
집중하는 편이다	791(71.2)	49.6	8.5
집중 않는 편이다	95(8.6)	43.8	10.4
거의 집중하지 않는다	3(0.0)	33.7	8.6

[표-27] 수업 중 질문과 어휘력 점수

단어 질문	사례수(%)	점수(평균)	표준편차
전체	1,107(100)	49.8	8.8
자주 한다	113(10.2)	51.8	8.8
많이 하는 편이다	147(13.3)	51.4	8.6
가끔 한다	486(43.9)	49.4	9.1
거의 하지 않는다	361(32.6)	48.9	8.8

[표-28] 노트 정리와 어휘력 점수

노트 정리	사례수(%)	점수(평균)	표준편차
전체	1,105(100)	49.8	8.8
잘 정리한다	154(13.9)	52.6	8.1
잘 하는 편이다	315(28.5)	49.6	8.8
잘 하지 않는 편이다	347(31.4)	49.0	8.3
거의 하지 않는다	289(26.2)	49.3	9.6

[표-29] 숙제와 어휘력 점수

숙제	사례수(%)	점수(평균)	표준편차
전체	1,101(100)	49.8	8.8
꼭 한다	511(46.4)	51.9	7.8
잘 하는 편이다	423(38.4)	49.2	8.4
잘 하지 않는 편이다	141(12.8)	45.8	10.1
거의 하지 않는다	26(2.1)	39.0	10.2

라. 다문화¹⁷의 영향

어휘력 검사에 응한 1,128명의 학생 중 다문화 가정 자녀는 모두 27명이었다. 이들은 대부분 동남아 여성과 한국 남성 사이에서 태어났으며, 주로 농촌 지역에 거주하고 일부는 중소도시에 거주하고 있었다. 27명의 지역별 분포와 어휘력 점수는 다음 표와 같다.

[표-30] 다문화 학생들의 어휘력 점수

지역	사례 수	국어	수학	사회	과학	총점평균
전체	1,128	20.1	8.2	10.2	11.0	49.5
다문화 전체	27	18.1	7.4	8.2	9.0	42.0
개인별 점수						
경기 (농촌지역)	1	21	9	12	13	55
	2	18	9	9	10	46
	3	15	6	5	8	34
	4	20	8	8	12	48
	5	16	9	9	12	46
	6	21	9	13	8	51
	7	12	8	4	7	31
	8	6	0	0	1	7
	9	15	3	7	3	28
	10	20	5	8	10	43
	11	23	9	13	13	58
	12	21	9	9	13	52
	13	17	6	4	9	36
	14	18	8	14	13	53
	15	14	6	9	8	37
	16	20	8	12	14	54
	17	23	10	13	11	57
	18	20	8	10	11	49
	19	13	4	5	9	31
경기 (도시 중 지역)	20	19	7	8	10	44
	21	18	9	6	11	44
	22	19	9	13	13	54
서울	23	23	9	9	10	51
	24	13	3	2	5	23
인천	25	23	10	9	14	56
	26	20	9	7	7	43
	27	21	8	9	8	46

다문화 학생들의 과목별 및 통합 점수는 피검사 집단 전체에 비해 훨씬 낮고 [표-14]에 나타난 농촌 지역 학생들의 평균(44.5)에도 미치지 못한다. 이는 다문

17. 여기서 '다문화'는 부모 중 한 명이 외국인인 경우(모두 어머니가 외국인이었음)를 말한다.

화 학생들의 언어 발달이 지체되고 있다는 일반적인 연구 결과들과 일치한다. 그러나 개인별 점수를 보면 다문화 학생들 사이에도 상당한 편차가 존재함을 알 수 있다. 전체 평균(49.5)을 상회하는 점수를 얻은 학생들이 10명(37%)인 반면, 40점 미만의 학생들도 8명이다. 이 중 20점대의 2명과 7점에 그친 1명은 심한 학습부진을 보일 것으로 추정된다.

실제로 다문화 학생들을 지도하는 교사들의 말로는 다문화 가정이라는 점 자체는 크게 문제 되지 않는다고 한다. 비록 어머니가 외국인이라는 하지만, 한국에서 태어나서 자라고 학교생활을 정상적으로 할 경우 언어 발달 지체를 보이지는 않는다는 것이다. 그러나 전체적으로 볼 때 다문화 가정 아이들의 어휘력이 낮다는 사실은 이들에 대한 교육적 관심과 지원이 필요하다는 것을 말해준다. 특히 위 7점에 그친 학생처럼 다문화 배경에 부모 결손과 경제적 빈곤이 중첩된 경우에는 더욱 절실하다.

마. 부모 결손의 영향

부모 없이 조손가정이나 시설 등에서 생활하는 아이들은 30명이었고 그들의 어휘력 평균 점수는 41.7점으로 다문화 가정 아이들보다 더 낮았다. 물론 이들 사이에도 많은 개인차가 있지만, 절반 가까이가 40점 미만이고 10점대와 20점대에도 각각 2명씩 있어 학습 부진이 심할 것으로 예상된다.

부모 중 한 명과 함께 사는 편부 편모 아이들은 모두 74명이었고 이들의 평균 점수는 45.9점이었다. 60점대에도 상당수의 아이들이 있는 반면, 30점대 미만은 4명에 그치고 있어 전반적으로 다문화 가정이나 조손 가정 아이들보다는 나은 편이었다. 그러나 이들의 평균 점수 역시 조사 집단 전체 평균 49.5에는 훨씬 미치지 못하고 있다. 이러한 결과들은 결손 가정 아이들에 대한 좀 더 적극적인 교육적 관심과 노력이 필요함을 말해준다고 하겠다.

[표-31] 결손 가정 아이들의 어휘력 점수

	사례 수	국어	수학	사회	과학	총점평균
전체	1,128	20.1	8.2	10.2	11.0	49.5
조손 및 시설 아동	30	17.2	6.9	8.2	9.1	41.7
한부모 가정	74	18.5	7.7	9.2	10.5	45.9

3. 문항별 분석

가. 국어(일반어휘)

문항별로 볼 때, 학생들은 연구진이 기대했던 것과 다른 결과를 보여준 것들이 적지 않다. 우선, 국어과의 경우 정답률이 가장 낮은 어휘는 ‘그러므로’(52.1%)와 ‘베풀다’(53.5%)였다. ‘베풀다’의 경우 초등학생들에게 익숙하지 않은 단어이기 때문이라고 할 수 있지만, ‘그러므로’는 의외였다. 이것은 학생들의 접속 부사 활용 능력이 미숙함을 보여주는 것으로 생각된다. 국어 문항 중 21~25번에 배치된 ‘그림을 보고 철자 쓰기’ 문제는 정답률이 97.5~99.6%에 이르러 거의 모든 학생들이 한글 철자법을 충분히 알고 있음을 보여주었다.

90% 이상의 정답률을 보인 단어들은 ‘양보, 불길하다, 소감, 격려하다’였고, 비교적 낮은 정답률(60~69%)을 보인 단어들은 ‘양성하다, 호소, 저항하다, 확장하다’였다. 나머지 10개 단어들의 정답률은 70~89%였다.

[표-32] 국어 측정 어휘별 정답률

측정 어휘	정답률(%)	측정 어휘	정답률(%)
불길하다	98.2	개혁	75.9
격려하다	96.8	엄격하다	74
소감	93.8	재앙	71.8
양보하다	92.3	선정하다	71.1
균형	87.9	양성하다	69.9
향상	85.5	저항하다	66.1
상징	83	호소	64.1
성과	81.6	확장하다	62.7
설득하다	79.4	베풀다	53.5
구별하다	76.1	그러므로	52.1

나. 수학

수학의 경우 문제 풀이가 아니라 단어의 뜻을 묻거나 객관적 예시를 통해 개념의 이해 여부를 묻는 문항들이라서 그렇지 전반적으로 정답률이 높은 편이었다. 가

장 낮은 정답률을 보인 단어로는 ‘반올림’이 유일한(58.6%) 반면, 90% 이상 정답률을 보인 단어는 4개(이상과 이하, 어렵하다, 검산, 대각선)나 되었다.

[표-33] 수학 측정 어휘별 정답률

측정 어휘	정답률(%)	측정 어휘	정답률(%)
대각선	95.8	나눗셈	81.1
검산	93.9	단위 표시	80.1
이상과 이하	91.1	곱셈	78
어렵하다	91	분수	70.3
직사각형	84.7	반올림	58.6

다. 사회

전체적으로 사회과 어휘의 정답률이 가장 낮은 수준(평균 68%)을 보였는데, 그중에서도 ‘공공기관’(34.2%), ‘문화유산’(40.7%), ‘답사하다’(42.7%)의 정답률이 두드러지게 낮았다. ‘공공기관’의 경우 공공기관인 것과 아닌 것을 구분하는 문제였는데, 도시의 학생들에게는 ‘읍사무소’가 너무 낯설고 반대로 ‘백화점’은 너무 낮익어서 양자를 거꾸로 인식한 것으로 보인다. 이와 관련하여 주목할 만한 현상은 이 문제에 관한 한 농촌지역 학생들의 정답률(38.3%)이 도시지역 학생들(33.5%)보다 다소 높았다는 사실이다. 앞의 [표-15]에서 보듯이 농촌지역 학생들의 전체 평균이 도시 하 지역 평균보다도 더 낮았음을 감안하면 읍 지역에 살고 있는 학생들의 특성이 어느 정도 반영된 것으로 생각할 수 있다.¹⁸ ‘문화유산’이나 ‘답사’의 경우 교과서에서 충분히 다루고 있기 때문에 잘 알 것으로 기대했지만, 역시 초등학생들에게는 생소하게 인식되고 있었다. 다른 교과와 달리 90% 이상 정답률을 보인 단어가 전혀 없다는 점도 하나의 특징이라고 할 수 있다.

18. 이 현상은 역으로 현행 교과서 어휘들이 도시 친화적일 경우 농산어촌 아이들에게 훨씬 어렵게 느껴질 것임을 시사한다.

라. 과학

전체 문항 중에서 가장 낮은 정답률을 보인 것은 과학과의 ‘혼합물’(27.4%)이었다.

[표-34] 사회 측정 어휘별 정답률

측정 어휘	정답률(%)	측정 어휘	정답률(%)
소수자	89	풍속	70.9
견학하다	83.7	약도	65.2
자연환경	83.1	축척	62.5
다수결	82.4	교류	53.8
차별	80.3	답사하다	42.7
양성평등	79	문화유산	40.7
의식주	77.6	공공기관	34.2
명절	71.8		

사실 혼합물을 제대로 이해하기 위해서는 중학교 이상의 단계에서 배우는 물리적 변화(혼합물)와 화학적 변화(화합물)의 차이를 알아야 한다는 점에서 5학년 학생들이 이러한 결과를 보인 것은 당연하다고 할 수도 있다. 그러나 현행 3~4학년 교과 과학 교과서에서는 혼합물에 대한 설명이 상당히 길고 다양하게 제시되어 있다. 이와 반대로, ‘측정’, ‘추리’, ‘분류’와 같은 단어들은 초등학생들에게 매우 어려울 것으로 예상했지만, 정답률이 비교적 높은 편이었다(74.8~83.8%).

학생들이 비교적 어려워 한 단어들로는 ‘지층, 한살이, 물질’이었다. 이 단어들은 교과서에서 상세하게 설명이 되고는 있지만 아마도 일상적으로 잘 쓰는 말이 아니었기 때문이 아닐까 추측된다.

[표-35] 과학 측정 어휘별 정답률

측정 어휘	정답률(%)	측정 어휘	정답률(%)
관찰	92.7	측정	79.1
투명하다	92.1	분류	74.8
탐험	89.1	화석	70.2
환경오염	88.3	물질	56
부피	84.5	한살이	50.3
추리	83.8	지층	48.1
증발	81.4	혼합물	27.4
지구 온난화	80.8		

IV. 학생 어휘력에 대한 교사 인식 조사 결과

1. 수업 이해에 관한 인식

수업시간에 교사의 설명을 학생들이 어느 정도 이해하고 있는지에 대해서 교사들의 76.3%는 ‘보통(60~80% 이해)’이라고 응답했다. 이 질문에 이어 각 답지 별로 학생들이 수업을 어느 정도 이해하는지 각자의 주관적 판단을 표기하게 하였다. [표-36]은 ‘대부분(80~100%) 이해하는 학생’이 얼마나 되는지 교사들이 직접 표기한 내용이다. 대다수의 교사들은 대부분 이해하는 학생이 20% 이하로 보았는데, 연령이 높을수록 긍정적으로 보는 경향을 보여주었으나 성별이나 교직 경력별로는 별 차이가 없었다. [표-37]은 ‘보통(60~80%) 이해하는 학생’이 얼마나 되는지에 대한 교사들의 응답 내용인데, 앞의 항목에 대한 응답과 달리 의견이 다소 분산되어 있음을 보여준다.

[표-36] ‘대부분’ 이해하는 학생에 응답한 교차표

구분		반응항목					전체
		20% 이하	21~40%	41~60%	61~80%	80% 이상	
성별	남자	83(62.4%)	29(21.8%)	9(6.8%)	10(7.8%)	2(1.3%)	133(27.0%)
	여자	235(65.5%)	49(13.6%)	37(10.3%)	26(7.2%)	12(8.3%)	359(73.0%)
	전체	318(64.6%)	78(15.9%)	46(9.3%)	36(7.3%)	14(2.8%)	492(100%)
연령	20대	38(55.9%)	14(20.6%)	8(11.8%)	6(8.8%)	2(2.9%)	68(14.0%)
	30대	92(65.2%)	21(14.9%)	10(7.1%)	13(9.2%)	5(3.5%)	141(29.0%)
	40대	102(62.2%)	36(22.0%)	16(9.8%)	9(5.5%)	1(0.6%)	164(33.7%)
	50대	82(71.9%)	6(5.8%)	12(10.5%)	8(7.0%)	6(5.3%)	114(23.4%)
	전체	314(64.5%)	77(15.8%)	46(9.4%)	36(7.4%)	14(2.9%)	487(100%)

[표-37] '보통' 이해하는 학생에 응답한 교차표

구분		반응항목					전체
		20% 이하	21~40%	41~60%	61~80%	80% 이상	
성별	남자	50(37.6%)	35(26.3%)	33(26.4%)	15(11.3%)	0(0.0%)	133(27.0%)
	여자	144(40.1%)	80(22.3%)	92(25.6%)	41(11.4%)	2(0.6%)	359(73.0%)
	전체	199(39.4%)	115(23.4%)	125(25.4%)	56(11.4%)	2(0.4%)	492(100%)
연령	20대	19(27.9%)	17(25.0%)	24(35.3%)	8(11.8%)	0(0.0%)	68(14.0%)
	30대	48(34.0%)	35(24.8%)	42(29.8%)	16(11.3%)	0(0.0%)	141(29.0%)
	40대	65(39.6%)	42(25.6%)	38(23.2%)	17(10.4%)	2(1.2%)	164(33.7%)
	50대	60(52.6%)	20(17.5%)	21(18.4%)	13(11.4%)	0(0.0%)	114(23.4%)
	전체	192(39.4%)	114(23.4%)	125(25.7%)	54(11.1%)	2(0.4%)	487(100%)

학생들의 수업 이해와 어휘력의 관련성에 대한 질문에서는 전체 응답자의 64.0%가 '매우 높다'고 응답하였고, '높다'는 응답도 34.3%였다. '매우 낮다'는 응답은 단 한 명도 없었다. 거의 대부분의 교사들이 수업을 이해하는데 있어서 어휘력과 관련성이 높다고 인식하고 있었다. 변인별로 살펴보면, 여교사가 남교사에 비해 '매우 높다'고 인식하는 정도가 조금 높았고, 연령과 교직경력이 많을수록 '매우 높다'는 비율이 높은 경향을 나타냈다.

[표-38] 수업 이해와 어휘력의 관련성

구분		반응항목				전체
		매우 높다	높다	낮다	매우 낮다	
성별	남자	82(61.7%)	47(35.3%)	4(3.0%)	—	133(27.0%)
	여자	233(64.9%)	122(34.0%)	4(1.1%)	—	359(73.0%)
	전체	315(64.0%)	169(34.3%)	8(1.6%)	—	492(100%)
연령	20대	28(41.2%)	36(52.9%)	4(5.9%)	—	68(14.0%)
	30대	93(66.0%)	44(31.2%)	4(2.8%)	—	141(29.0%)
	40대	116(70.7%)	48(29.3%)	0(0.0%)	—	164(33.7%)
	50대	73(64.0%)	41(36.0%)	0(0.0%)	—	114(23.4%)
	전체	310(63.7%)	169(34.7%)	8(1.6%)	—	487(100%)
교직 경력	5년 미만	47(51.6%)	39(42.9%)	5(5.5%)	—	91(18.8%)
	5~15년	92(62.6%)	52(35.4%)	3(2.0%)	—	147(30.4%)
	15년 이상	169(69.0%)	76(31.0%)	0(0.0%)	—	245(50.7%)
	전체	308(63.8%)	167(34.6%)	8(1.7%)	—	483(100%)

2. 교과 어휘의 난이도에 대한 인식

가. 교과서 어휘의 난이도

아동의 발달수준에 비추어 교과서 어휘의 난이도를 묻은 결과 '어려운 편'이라는 응답이 56.5%, '보통'이라는 응답이 40.7%, '쉬운 편'이라는 응답이 2.9%였다. [표-39]를 보면, 연령이 높아질수록, 교직경력이 높을수록 어려운 편이라는 응답이 높다. 학교현장 경험이 많을수록 교과 어휘가 아동의 발달수준에 비해 어렵다고 인식하는 것은 학생에 대한 이해와 현실 인식이 깊어지기 때문이라고 해석할 수 있다.

[표-40]을 보면, 담당학년에 따라서도 차이가 난다. 1학년 담당교사는 대략 75% 이상이 어려운 편이라고 응답한 반면 6학년 담당교사는 약 38%만이 어려운 편이라고 응답하고 있다. 아마도 1학년 아동에게 새로운 것을 가르치는 일이 어렵게 느껴지기 때문이 아닐까 짐작된다. 담당학년이 올라갈수록 덜 어렵게 느끼는 것은 초등 교과서가 삶과 관련성이 높은 통합적 주제 성격이 강하다는 점에 기인할 수도 있는데, 이에 대한 면밀한 검토가 필요해 보인다. 또는 학습의 효과로 학생들의 어휘력이 풍성해지고 학생 간 격차가 줄어서 그럴 수도 있고, 어휘의 사용 맥락을 통해 의미를 짐작하는 능력이 발달되었기 때문일 수도 있다. 한편, 지역별로 보면 서울·경기 지역 교사들이 타 지역에 비해 덜 어렵다고 생각하는 경향을 보여준다.

[표-39] 교과 어휘의 난이도에 대한 성별, 연령별, 교직경력별 인식

구분		반응항목				전체
		아주 어려운 편이다	어려운 편이다	보통이다	쉬운 편이다	
연령	20대	3(4.4%)	24(35.3%)	36(52.9%)	5(7.4%)	68(14.1%)
	30대	5(3.6%)	67(48.6%)	61(44.2%)	5(3.6%)	138(28.6%)
	40대	1(0.6%)	103(62.8%)	59(36.0%)	1(0.6%)	164(34.0%)
	50대	3(2.7%)	66(58.9%)	40(35.7%)	3(2.7%)	112(23.2%)
	전체	12(2.5%)	260(53.9%)	196(40.7%)	14(2.9%)	482(100%)
교직 경력	5년 미만	4(4.4%)	29(31.9%)	52(57.1%)	6(6.6%)	91(19.0%)
	5~15년	4(2.8%)	82(57.7%)	52(36.6%)	4(2.8%)	142(29.7%)
	15년 이상	4(1.6%)	149(60.8%)	88(35.9%)	4(1.6%)	245(51.3%)
	전체	12(2.5%)	260(54.4%)	192(40.2%)	14(2.9%)	478(100%)

[표-40] 교과 어휘의 난이도에 대한 담당학년별, 지역별 인식

구분		반응항목				전체
		아주 어려운 편이다	어려운 편이다	보통이다	쉬운 편이다	
담당 학년	1학년	4 (4.7%)	61 (70.9%)	21 (24.4%)	0 (0.0%)	86 (18.5%)
	2학년	3 (6.4%)	27 (57.4%)	16 (34.0%)	1 (2.1%)	47 (10.1%)
	3학년	2 (2.3%)	50 (56.8%)	31 (35.2%)	1 (0.6%)	88 (18.9%)
	4학년	2 (2.7%)	37 (50.0%)	32 (43.2%)	3 (2.7%)	74 (15.9%)
	5학년	1 (1.4%)	36 (52.2%)	30 (43.5%)	2 (2.9%)	69 (14.8%)
	6학년	0 (0.0%)	22 (37.9%)	33 (56.9%)	3 (5.2%)	58 (12.5%)
	전담	0 (0.0%)	22 (51.2%)	21 (48.8%)	0 (0.0%)	43 (9.2%)
	전체	12 (2.5%)	255 (54.8%)	184 (39.6%)	14 (2.9%)	465 (100%)
지역	서울경기	0 (0.0%)	58 (47.2%)	63 (51.2%)	2 (1.6%)	123 (25.3%)
	충청	7 (7.4%)	59 (62.1%)	25 (26.3%)	4 (4.2%)	95 (19.5%)
	경상강원	0 (0.0%)	90 (53.3%)	74 (43.8%)	5 (3.0%)	169 (34.7%)
	전라제주	5 (5.0%)	56 (56.0%)	36 (36.0%)	3 (3.0%)	14 (2.9%)
	전체	12 (2.5%)	263 (54.0%)	198 (40.7%)	14 (2.9%)	487 (100%)

나. 아이들이 어려워하는 교과

국어, 수학, 사회, 과학, 기타 과목 중에서 아이들이 어려워하는 어휘가 많은 교과목을 2개 선택하게 한 결과, 사회를 선택한 비율이 45.4%였고, 과학 23.1%, 국어 22.3%, 수학 7.9%, 기타 1.2%였다. 정도의 차이는 있으나 이 결과는 앞에서 학생들이 보여준 반응과도 일치한다. 몇몇 선행연구(이정우·곽한영, 2007; 이미미, 2016) 역시 사회 교과서의 어휘 문제를 지적하고 있다. 국제통화, 인권, 박애, 인도주의 등은 아이들의 눈높이에 맞춰 적절하게 설명하기가 어렵고, 따라서 아이들이 이에 대한 오개념을 갖게 되는 경우도 많다는 것이다(이정우·곽한영, 2007). 수학은 아이들이 어려워하는 과목이긴 하지만 어려움의 원인이 어휘 때문은 아니다.

“초등 ‘사회’교과서 어휘 분석 및 개선 방안”(이미미, 2016)에 관한 연구결과를 보면, 2009개정 교육과정에 따른 초등학교 사회 교과서의 어휘 다양도는 미국 사회과 교과서 4종보다 높았고, 동일 교육과정에 따른 학습 용어 분석 결과 역사 영역에서 다른 영역의 3~4.6배에 달하는 학습 용어가 활용되고 있었다. 이러한 특성은 2009개정에 따른 초등 국어, 수학, 과학 교과서와 비교해서도 두드러졌다. 이

로부터 오는 또 다른 문제는 어휘 다양도에 반비례해서 어휘의 중복 사용 정도가 낮다는 것이다. 이것은 학생들이 새로운 어휘를 이해하고 숙지하기 위한 부담이 크다는 것을 의미하며 사회과목을 어려워하게 되는 이유이다.

[표-41] 어려운 어휘가 많은 교과(복수응답)

구분		빈도(%)
교과목	사회	389(45.4%)
	과학	198(23.1%)
	국어	191(22.3%)
	수학	68(7.9%)
	기타	10(1.2%)
	전체	856(100%)

다. 가장 어려운 학년과 교과

아동의 언어발달에 비추어 볼 때 몇 학년의 어떤 교과가 어려운지를 물었다. 과목은 [표-41]과 비슷하고, 학년은 5학년(23.8%), 3학년(21.3%), 6학년(21.1%), 4학년(19.2%), 1학년(12.3%), 2학년(2.3%) 순이었다. 학년과 교과를 교차시키면 5학년 사회(20.1%), 3학년 사회(19.2%), 6학년 사회(18.3%), 4학년 사회(14.6%), 1학년 국어(7.6%) 순이었다. 가장 어려운 학년과 교과에 대한 정밀한 분석이 가능하다면 학습장벽과 학습결손이 어느 지점에서 발생하는지 알 수 있을 것이고, 그에 대한 보완이나 대책도 마련할 수 있을 것이다.

설문조사와는 별도로 인터뷰도 진행하였는데, 전담학년 없이 해마다 이동하는 ‘학년’과 ‘담임제’, 그리고 ‘학교이동’에 대해 문제를 제기하는 이들이 있었다. 분명히 어려운 학년이 존재하고 교과와 학년전문성이라는 것이 존재하는데, 형평성과 효율성이라는 이름으로 학년이 배정되고 담임이 바뀌는 현실이 문제라는 것이다. 이런 상황에서는 아동의 발달단계에 대한 깊은 이해가 어렵고, 학습에 대한 책임도 약해질 수밖에 없다.

[표-42] 어려운 학년과 교과

구분		빈도(%)
교과목	1학년	53(12.3%)
	2학년	10(2.3%)
	3학년	92(21.3%)
	4학년	83(19.2%)
	5학년	103(23.8%)
	6학년	91(21.1%)
	전체	432(100%)
학년과 교과	5학년 사회	87(20.1%)
	3학년 사회	83(19.2%)
	6학년 사회	79(18.3%)
	4학년 사회	63(14.6%)
	1학년 국어	33(7.6%)
	기타	87(20.2%)
	전체	432(100%)

라. 단어나 어휘의 교수법

교과서 어휘 중 학생들이 어려워하는 단어를 이해시키기 위한 지도방법으로 응답 교사의 62.1%가 ‘쉬운 말로 풀어서 여러 번 설명한다’고 했다. 35.2%는 ‘맥락이나 예를 들어서 스스로 이해하도록 유도한다’고 응답했다. ‘교과서의 개념설명을 암기하도록 한다’는 응답자는 없었다.

[표-43] 어려운 단어를 이해시키는 방법

구분		반응항목 ^a				전체
		1	2	3	4	
연령	남자	85(63.9%)	46(34.6%)	—	2(1.5%)	133(27.1%)
	여자	220(61.5%)	127(35.5%)	—	11(3.1%)	358(72.9%)
	전체	305(62.1%)	173(35.2%)	—	13(2.6%)	491(100%)
교직 경력	5년 미만	50(54.9%)	39(42.9%)	—	2(2.2%)	91(18.9%)
	5~15년	96(65.3%)	49(33.3%)	—	2(1.4%)	147(30.5%)
	15년 이상	154(63.1%)	81(33.2%)	—	9(3.7%)	244(50.6%)
	전체	300(62.2%)	169(35.1%)	—	13(2.7%)	482(100%)

a 1: 쉬운 말로 풀어서 여러 번 설명한다, 2: 맥락이나 예를 들어서 스스로 이해하도록 유도한다, 3: 교과서의 개념설명을 암기하도록 한다, 4: 기타

3. 학생 간 어휘력 차이에 관한 인식

가. 학생 간 어휘력 차이에 대한 인식

학생들 간의 어휘력 차이에 대한 질문에는 ‘크다’는 응답이 66.7%, ‘매우 크다’는 응답이 29.1%였다. ‘매우 작다’는 응답자는 없었다. 대략 95% 이상의 교사들이 학생 간의 어휘력 차이가 크다고 인지하고 있었다. [표-45]에서 담당학년별로 살펴보면 1학년(38.4%)에 비해 6학년 담당교사(25.9%)는 어휘력 차이가 ‘매우 크다’는 응답이 낮았다.

[표-44] 학생들의 어휘력 차이에 대한 성별, 연령별, 교직경력별 인식 정도

구분		반응항목				전체
		매우 크다	크다	작다	매우 작다	
성별	남자	29(21.8%)	100(75.2%)	4(3.0%)	—	133(27.0%)
	여자	114(31.8%)	228(63.5%)	17(4.7%)	—	359(73.0%)
	전체	143(29.1%)	328(66.7%)	21(4.3%)	—	492(100%)
연령	20대	13(19.1%)	50(36.9%)	5(7.4%)	—	68(14.0%)
	30대	52(36.9%)	87(61.7%)	2(1.4%)	—	141(29.0%)
	40대	45(27.4%)	113(68.9%)	6(3.7%)	—	164(33.7%)
	50대	31(27.2%)	75(65.8%)	8(7.0%)	—	114(23.4%)
	전체	141(29.0%)	325(66.7%)	21(4.3%)	—	487(100%)
교직 경력	5년 미만	21(23.1%)	67(73.6%)	3(3.3%)	—	91(18.8%)
	5~15년	47(32.0%)	96(65.3%)	4(2.7%)	—	147(30.4%)
	15년 이상	71(29.0%)	160(65.3%)	14(5.7%)	—	245(51.7%)
	전체	139(28.8%)	323(66.9%)	21(4.3%)	—	483(100%)

[표-45] 학생들의 어휘력 차이에 대한 담당학년별, 지역별 인식 정도

구분	반응항목				전체
	매우 크다	크다	작다	매우 작다	
담당 학년	1학년	33(38.4%)	51(59.3%)	2(2.3%)	86(18.3%)
	2학년	16(32.7%)	33(67.3%)	0(0.0%)	49(10.4%)
	3학년	22(25.0%)	59(67.0%)	7(8.0%)	88(18.7%)
	4학년	22(28.6%)	53(68.8%)	2(2.6%)	77(16.4%)
	5학년	15(21.7%)	49(71.0%)	5(7.2%)	69(14.7%)
	6학년	15(25.9%)	42(72.4%)	1(1.7%)	58(12.3%)
	전담	10(23.3%)	31(71.2%)	2(4.7%)	43(9.1%)
	전체	133(28.3%)	318(67.7%)	19(4.0%)	470(100%)
지역	서울경기	37(30.1%)	84(68.3%)	2(1.6%)	123(25.0%)
	충청	30(31.6%)	57(60.0%)	8(8.4%)	95(19.3%)
	경상강원	41(24.0%)	123(71.9%)	7(4.1%)	171(34.8%)
	전라제주	35(34.0%)	64(62.1%)	4(3.9%)	103(20.9%)
	전체	143(29.1%)	328(66.7%)	21(4.3%)	492(100%)

나. 어휘력 차이의 주요 원인

어휘력 차이를 발생시키는 요인으로 6가지(유전 및 가정 배경, 학교 요인, 교사 요인, 교과서 요인, 사회 환경 요인, 기타)를 주고 우선순위를 매기도록 하였다. 교사들이 1순위로 가장 많이 선택한 것은 ‘유전 및 가정 배경’이었고(58.4%), 2순위로 가장 많이 선택한 것은 ‘사회 환경 요인’(48.2%)이었다. 3순위로는 ‘교과서 요인’(40.2%), 4순위로는 ‘학교요인’(39.4%)이 있었다. 반면 ‘교사 요인’은 다수의 교사들이 5순위(63.0%)로 꼽고 있었다. 이러한 결과는 교사들이 어휘력 차이를 주로 가정과 사회, 학교에 기인한 문제로 인식하고 있음을 보여준다.

[표-46] 어휘력 차이의 발생 요인

순위별로 최다 선택된 요인			빈도(%)
우 선 순 위	1	유전 및 가정 배경	290(58.4%)
	2	사회환경 요인(멀티미디어 사용시간의 증가, 독서와 문해에 대한 관심과 주의 부족)	236(48.2%)
	3	교과서 요인(아동의 언어 발달과 맞지 않는 어려운 어휘의 사용, 아동의 작업기억 용량을 감안하지 않은 교과서 내용 구성 등)	193(40.2%)
	4	학교 요인(학급당 학생수 과다, 학생 다양성 급증, 학습시간부족, 예정 및 보정교육 시스템 부재)	182(39.4%)
	5	교사 요인(교사의 무관심과 시간 및 전문성 부족 등)	284(63.0%)

다. 어휘력 격차의 변화

입학 당시나 저학년의 어휘력 차이는 학년이 올라가면서 어떻게 달라지는지에 대해 물었다. 68.5%가 ‘격차가 확대된다’고 응답했고, 20.4%는 ‘학교공부를 통해 좁혀진다’고 답했다. ‘그대로 유지된다’는 응답률은 11.1%였다. [표-47]를 보면 남성 교사(58.8%)에 비해 여성 교사(72.1%)가 ‘격차가 확대된다’고 생각하는 비율이 높았으며, 연령별로 보면 20대와 50대에 비해 30~40대에서 ‘확대된다’는 비율이 높았다. ‘격차가 확대된다’는 인식과 ‘학교공부를 통해 좁혀진다’는 인식을 일종의 교육적 신념이나 믿음이라고 한다면 교사의 수업태도와 그 결과에도 어떤 영향을 미칠 수 있을 것으로 보인다.

[표-48]에서 보듯이 ‘학교공부를 통해 좁혀진다’는 비율은 2학년(30.6%), 1학년(27.9%), 4학년(20.3%), 5학년(17.4%), 3학년(15.3%), 6학년(12.1%) 순이었다. 이는 [표-40]과 [표-41]에서 제시한 어려운 어휘가 많은 학년과 교과에 대한 응답과 유사한 경향을 찾아볼 수 있다. 지역별로도 ‘서울·경기’와 ‘전라·제주’에 비해 ‘충청’과 ‘경상·강원’은 상대적으로 격차가 확대된다는 응답이 낮았다. 이에 대한 정밀한 분석과 원인 규명을 위한 후속 연구가 필요해 보인다.

[표-47] 격차 변화에 대한 성별, 연령별, 교직경력별 인식 정도

구분		반응항목			전체
		격차가 확대된다	그대로 유지된다	학교공부를 통해 좁혀진다	
성별	남자	77(58.8%)	23(17.6%)	31(23.7%)	131(27.0%)
	여자	256(72.1%)	31(8.7%)	68(19.2%)	355(73.0%)
	전체	333(68.5%)	54(11.1%)	99(20.4%)	486(100%)
연령	20대	39(59.1%)	9(13.6%)	18(27.3%)	66(13.7%)
	30대	100(71.9%)	16(11.5%)	23(16.5%)	139(28.9%)
	40대	125(76.2%)	18(11.0%)	21(12.8%)	164(34.1%)
	50대	67(59.8%)	11(9.8%)	34(30.4%)	112(23.3%)
	전체	331(68.8%)	54(11.2%)	96(20.0%)	481(100%)
교직 경력	5년 미만	57(65.5%)	14(16.1%)	16(18.4%)	87(18.2%)
	5~15년	109(74.1%)	8(5.4%)	30(20.4%)	147(30.8%)
	15년 이상	163(67.1%)	30(12.3%)	50(20.6%)	243(50.9%)
	전체	329(69.0%)	52(10.9%)	96(20.1%)	477(100%)

[표-48] 격차 변화에 대한 담당학력별, 지역별 인식 정도

구분		반응항목			전체
		격차가 확대된다	그대로 유지된다	학교공부를 통해 좁혀진다	
담당 학년	1학년	55(64.0%)	7(8.1%)	24(27.9%)	86(18.5%)
	2학년	27(55.1%)	7(14.3%)	15(30.6%)	49(10.6%)
	3학년	59(69.4%)	13(15.3%)	13(15.3%)	85(18.3%)
	4학년	57(77.0%)	2(2.7%)	15(20.3%)	74(15.9%)
	5학년	54(78.3%)	3(4.3%)	12(17.4%)	69(14.9%)
	6학년	36(62.1%)	15(25.9%)	7(12.1%)	58(12.5%)
	전담	31(72.1%)	5(11.6%)	7(16.3%)	43(9.3%)
	전체	319(68.8%)	52(11.2%)	93(20.0%)	464(100%)
지역	서울경기	88(71.5%)	14(11.4%)	21(17.1%)	123(25.3%)
	충청	56(60.2%)	11(11.8%)	26(28.0%)	93(19.1%)
	경상강원	109(64.5%)	22(13.0%)	38(22.5%)	169(34.8%)
	전라제주	80(79.2%)	7(6.9%)	14(13.9%)	101(20.8%)
	전체	333(68.5%)	54(11.1%)	99(20.4%)	486(100%)

라. 교사의 관련 연수 유무

어휘와 관련한 교사들의 연수 경험은 비교적 적은 편이었다. 한글 어휘나 한글 해독에 관한 연수는 대략 20% 이내의 교사만이 받은 경험이 있었으며, ‘읽기부진 지도법’ 연수는 44.6%가 받은 적이 있다고 답하였다. 예비초등교사는 대학시절 많은 교과영역과 교과내용을 섭렵하며, 조금 더 깊이 공부하는 전공분야도 있다. 이는 초등교육의 특성이기도 하고 초등교사의 장점이기도 하지만, 아동의 어휘력과 어휘학습이라는 측면에서 보자면 문제일 수도 있다. 이와 같은 직전교육의 문제를 현직 연수를 통해서라도 보완할 수 있어야 하는데, 관련 연수를 받은 경험이 예상 외로 적다. 교육적 관심의 부족보다는 관련 연수 프로그램의 부족이나 부재에서 기인하는 것일 수도 있다. [표-49]에서 보듯이 ‘읽기부진 지도법’에 대한 연수경험이 상대적으로 높은데, 이는 초등학생들의 읽기부진이 이미 학교현장에서 문제가 되고 있음을 보여준다.

[표-49] 교사의 연수 경험

구분	빈도(%)	합계
한글 어휘지도 관련 연수	있다	92(18.9%)
	없다	395(81.1%)
한글해독 지도법	있다	94(19.3%)
	없다	393(80.7%)
읽기부진 지도법	있다	217(44.6%)
	없다	270(55.4%)

[표-50] 읽기부진 지도법 연수 경험

구분	반응항목		전체	
	있다	없다		
성별	남자	47(36.4%)	82(63.6%)	129(26.5%)
	여자	170(47.5%)	188(52.5%)	358(73.5%)
	전체	217(44.6%)	270(55.4%)	487(100%)
교직 경력	5년 미만	27(29.7%)	64(70.3%)	87(18.2%)
	5~15년	67(45.6%)	80(54.4%)	147(30.4%)
	15년 이상	123(50.2%)	122(49.8%)	245(50.7%)
	전체	217(44.9%)	266(55.1%)	483(100%)

마. 격차 완화를 위한 노력

1) 교사와 학교의 노력

초등학생의 어휘력 부족과 격차를 완화하기 위해 학교와 교사가 하고 있는 노력에 대해 서술형으로 물었다. 총 408명의 교사들이 의견을 개진하였는데, 가장 많은 응답은 ‘책읽기와 독서시간 늘리기’(53.1%)였다. 그 다음으로는 ‘어휘를 쉽게 설명하거나 다양한 예시를 제시한다’(12.5%), ‘책을 읽어주거나 낱말 익히기’(9.5%), ‘글쓰기와 일기쓰기의 권장’(6.4%), ‘사전활용법의 지도와 사전 찾기 활용’(4.4%) 순이었다. 기타 의견으로는 ‘텍스트자료를 활용한 수업’, ‘개인지도(대화 등)’, ‘말놀이 이동시’, ‘포레놀이 및 모둠별 학습’, ‘한글(한자)교실 운영’, ‘도서관 이용 지도 및 책 추천하기’, ‘단어추론 훈련’, ‘수준별 독서지도’, ‘그림동화 읽기’, ‘말하기 교육’ 등이

있었다. 교사들은 이미 답을 알고 있으며 나름의 실천도 하고 있다. 교육청이나 교육부가 더 전문적인 프로그램을 개발·보급하고, 그에 대한 교육성과를 점검하고 피드백을 제공하는 노력도 필요해 보인다.

2) 정책적 지원방향

초등학생의 어휘력 부족과 격차를 완화하기 위해 필요한 정책적 지원에 대해 서술형으로 물었다. 총 344명의 교사들이 의견을 개진하였는데, 가장 많은 응답은 ‘독서(습관)수업의 지원’(24.4%)이었다. 그 다음으로는 ‘교과서 및 교육과정의 변화’(17.7%), ‘책읽기 프로그램의 개발 및 보급’(9.3%), ‘도서관 개선 및 도서지원 등 예산 확대’(7.6%), ‘학부모교육 및 가정의 관심 확보’(6.7%), ‘국어부진 학생에 대한 지원(보조교사)’(6.4%), ‘교과서 어휘의 점검(한문지도)’(5.8%), ‘국어사전 및 태블릿 지원’(5.5%), ‘독서지도를 위한 교사연수 확대’(5.2%) 순이었다. 소수의견으로는 ‘한글교실 같은 보충지도계획 수립’, ‘방과 후 일대일 교육’, ‘수준별 수업’, ‘사회적 관심’, ‘언어치료사 지원’, ‘학급당 아동수 줄이기(개별지도 환경 구축)’, ‘게임 및 스마트폰 등 사용 규제’, ‘한자교육’, ‘사이버 프로그램 제작’, ‘학습량 줄이기’ 등이 있었다.

V. 결론 및 제언

1. 요약 및 결론

가. 요약

1) 연구 배경과 추진 과정

이 연구는 최근 학생들의 어휘력 부족이 수업의 어려움이나 학습부진의 원인이 되고 있다는 일부 교사들의 호소와 세간의 여론을 배경으로 하여 시작되었다. 주요 연구 목적은 초등학생들의 어휘력 실태 및 가정과 지역배경에 따른 차이를 확인하고, 학생들의 생활 및 학습 태도가 어휘력 발달과 어떤 관계가 있는가를 파악하며, 교사들은 학생들의 어휘력 실태에 관하여 어떤 인식을 가지고 있는지를 조사하는 것이었다. 이러한 조사 결과를 바탕으로 향후 국가 및 학교 수준에서 취해야 할 정책적 시사점을 도출하여 제시하는 것도 목적의 하나로 설정하였다.

초등학생들의 어휘력 실태 파악을 위해서는 두 가지 선행 작업이 필요하다. 첫째, 이 연구에서 필요로 하는 ‘어휘력’의 의미를 구체화할 필요가 있다. 일반적으로 어휘력이란 단어의 철자 형태를 읽고 쓸 줄 아는 것, 단어의 의미를 이해하는 것, 단어의 다양한 쓰임새를 아는 것, 그리고 단어의 품사 등을 아는 것 등을 포괄하는 개념이다. 하지만, 불특정 다수 인원을 측정하기 위해서는 어휘력의 의미를 압축하여 간소화할 필요가 있다. 따라서 이 연구에서는 초등학교 5학년 학생을 구체적인 대상으로 설정하고, 이들이 한글을 해독하고(decoding) 쓸 줄 안다는 전제 하에 ‘단어의 의미를 이해하는 것’으로 어휘력의 의미를 한정하였다.

그런데 이것은 일반 어휘를 얼마나 이해하고 있는가에 관한 것이어서 초등학생들이 다양한 과목의 학교 수업을 이해하는 능력과는 간접적인 관계만을 가진다고 할 수 있다. 국어를 제외한 과목들(수학, 사회, 과학)은 각기 그 나름의 고유한 개념 체계와 어휘들을 가지고 있기 때문이다. 이러한 판단에 따라 이 연구에서는 국어의 일반 어휘들과 함께 각 과목의 핵심 개념어들을 얼마나 잘 이해하고 있는가를 알아 보기로 하고, 그 능력을 ‘교과 어휘력’으로 표현하기로 하였다.

둘째, 한글 어휘력을 측정할 수 있는 검사 도구를 직접 개발해야 했다. 유감스

립제도 아직 국내에서는 한글 어휘력 측정을 위한 검증된 검사 도구가 개발되지 않았기 때문이다.

우선, 일반(국어) 어휘에 대한 검사 도구를 개발하기 위해서 지난 30년 간 발행(제6차, 제7차, 2007 개정, 2009 개정 교육과정)된 국어, 수학, 사회, 과학 네 과목의 초등학교 교과서들을 모아 말뭉치(corpus)를 구축하였다. 그리고 이를 바탕으로 여러 과정을 거쳐 측정용 일반 어휘 30개를 선정하였다. 다음으로, 2015 개정 교육과정에 따른 현행 수학, 사회, 과학 1~4학년용 교과서들을 분석하여 핵심 개념어들을 추출하고 각 과목별로 20개 안팎의 어휘들을 선정하였다. 최종적으로는 선정된 어휘들의 의미를 이해하고 있는지 확인할 수 있는 문항들을 개발하고 현장 교사들의 검토와 예비검사를 통한 수정을 거쳐 최종적으로 총 60개(국어 20, 수학 10, 사회 15, 과학 15)의 문항을 개발하였다. 그리고 국어에서 아이들의 철자 쓰기 능력을 가늠해 보기 위하여 5가지의 그림(토끼, 참외, 키위, 양배추, 암탉)을 보고 이름을 쓰도록 하는 문항을 추가하였다.

어휘력 검사 대상 학생들은 수도권(서울, 경기, 인천)으로 한정하여 총 24교 45반 학생들에게 검사지를 발송하였고, 1,128명의 응답지를 회수하여 분석하였다.

한편, 학생들의 어휘력 검사와 별도로 초등학생들의 어휘력 관련 실태를 간접적으로 알아보기 위하여 교사 인식 조사를 병행 실시하였다. 이를 위해 학생들의 수업 이해 정도와 어휘력 격차 등을 주요 내용으로 하는 설문지를 개발하였다. 전국 각지에 있는 초등학교 교사 550명에게 설문지를 발송하여 499부가 회수되었다.

2) 학생 어휘력 검사 결과

초등학생 대상 어휘력 검사의 주요 결과는 다음과 같다.

우선, 총점(65점) 기준으로 전체 평균은 49.5점(전체문항 65개, 정답률 76.2%)이었다. 네 과목 중 국어와 수학은 정답률이 80%를 약간 넘었으나 사회는 68%, 과학은 73.3%에 그쳤다. 이러한 결과는 학생들이 이해하기 어려운 단어가 많은 과목으로 사회를 가장 많이 지목했다는 점이나 교사들이 아이들이 가장 어려워하는 과목으로 사회과를 지목했다는 사실과 일치한다.

전체적으로 보면, 학교 주변 아파트 시세에 따라 분류한 상·중·하·농촌의 지역별 평균 점수 차이가 통계적으로 유의하였다. 이것은 가정 및 지역의 경제력과

어휘력 검사 점수가 정적 비례 관계에 있음을 보여준다. 다만, 도시 상과 중 지역은 미세하나마 순서가 역전되어 나타나는데, 주된 이유로는 경기도 신도시 주민들의 높은 교육열(사교육) 때문인 것으로 추정된다. 반면, 도시 하 지역과 농촌 지역 학생들의 어휘력 점수가 상대적으로 크게 낮아 교육격차의 한 단면을 보여주고 있었다.

이러한 경제적 배경에 따른 어휘력 차이 현상은 고득점 집단과 저득점 집단의 비교에서 더 확연하게 드러났다. 상 지역과 중 지역에서는 60점 이상의 고득점을 얻은 학생들이 12~13%인 반면 하 지역과 농촌지역에서는 극히 적은 비율에 머물렀다. 또 결손 가정의 비율도 고득점 집단에서는 극히 낮았지만 저득점 집단에서는 30%에 달하고 있었다.

성별 차이를 보면, 여학생이 남학생보다 모든 과목에서 높은 점수를 보여주었는데, 이는 국내의 선행연구나 외국의 기존 자료들과 일치하는 결과였다. 학생들에게 자신이 생각하는 성적(높다, 보통, 낮다)과 가정의 경제적 수준(상, 중, 하), 그리고 가족의 학습지원 여부(그렇다, 보통, 아니다)를 표시하게 했는데, 앞의 두 가지에 대해서는 '보통' 응답이 압도적이었고 학습지원 여부에 대해서는 '그렇다' 응답이 압도적이었다. 이 세 변인 모두 학생들이 보여준 어휘력 점수와 정적인 상관관계를 이루고 있었다. 특히 성적이 낮다고 표시한 집단과 경제적으로 '하'라고 답한 집단의 평균 점수는 모든 과목에서 현격하게 낮아 극심한 학습부진의 가능성을 보여주었다.

평소 생활습관(독서, 컴퓨터 오락, 핸드폰 오락, 텔레비전 시청)과 어휘력의 관계 역시 모두 통계적으로 유의하였다. 그 중에서도 독서를 많이(2시간 이상) 한 집단과 휴대전화 오락을 거의 하지 않은 집단의 어휘력 점수가 높았으며, 휴대전화 오락이나 TV 시청 시간이 3시간 이상인 집단이 가장 낮은 점수를 보였다.

수업태도(집중 여부, 질문, 노트 정리, 숙제)와 어휘력 점수 역시 통계적으로 유의한 차이를 보였으나 그 중에서도 특히 수업 집중 여부와 숙제를 잘 하는가가 어휘력 점수와 높은 상관을 보였다. 이상의 결과는 집에서나 수업 시간에 성실한 태도를 견지하는 학생들이 그렇지 않은 학생들보다 어휘력 점수가 훨씬 높음을 보여준다고 할 수 있다.

다문화와 조손 가정, 편부모 가정 학생들은 전체 평균에 비해 낮은 점수를 받았다. 그중에서도 가장 열악한 결과를 보인 것은 조손 가정 아이들이며, 그 다음이 다문화 가정과 편부모 가정 순이었다. 다문화와 조손 가정이 겹친 아이들도 일부 있

었는데, 그들은 최악의 결과를 보여주고 있었다.

한편, 문항별 분석 결과를 보면 국어(일반 어휘)의 경우 25 문항 중 3/4이 70~90%대의 정답률을 보였고 특히 철자 쓰기를 알아보기 위한 5개의 문항들은 모두 98% 이상의 정답률을 보였다. 수학은 국어의 전체적인 정답률과 비슷하나 문항별 정답률은 70% 이상 수준에서 고르게 분포하고 있었다. 그러나 사회의 경우에는 전체적인 정답률도 가장 낮았고(68%) 30~40%대에 머문 문항도 3개나 있었다. 이러한 결과는 학생들이 가장 어려워하는 과목이 사회과라는 학생 및 교사들의 응답과 상응한다. 마지막으로, 과학과 문항들의 평균 정답률은 73%였지만 한 개의 문항(혼합물)은 네 과목 전체에서 최하위 정답률(27.4%)을 보였다.

3) 교사 인식 조사 결과

교사들은 대체로 학생들의 수업 이해도가 낮다고 인식하고 있었다. 즉, 조사에 응한 교사들의 2/3는 대부분 이해하는 학생들이 20% 이하라고 답했으며, 보통 수준으로 이해하는 학생도 40% 이하에 그치고 있다고 보았다. 연령이 낮은 교사들일수록 이러한 인식이 강하였다. 그리고 절대다수(97%)의 교사들은 학생들이 수업을 잘 이해하지 못하는 원인이 어휘력 부족과 관계가 있다고 응답하였다.

절반 이상의 교사들은 교과서 어휘가 아동의 발달 단계에 비해 어렵다고 답하였는데, 연령과 교직 경력이 높을수록, 담당 학년이 낮을수록 그렇게 생각하는 경향이 더 높았다. 교사들도 학생들과 마찬가지로 아이들이 제일 어려워하는 과목으로 사회과를 가장 많이 꼽았다(45.4%). 그리고 가장 가르치기 어려운 학년으로는 5학년을, 어려운 학년과 교과를 함께 묻는 질문에는 5학년, 3학년, 6학년 사회를 비슷한 비율로 꼽았다.

거의 모든 교사들은 학생들 사이의 어휘력 격차가 크다고 인식하고 있었고, 절반 정도의 교사들은 격차의 제1원인으로 '유전 및 가정 배경'을, 제2원인으로 '사회 환경 요인'을 꼽았다. 반면, '교사 요인'에 대해서는 훨씬 후순위로 인식하고 있었다. 어휘력 향상 및 격차 완화의 방법으로 '책읽기와 독서 시간 늘리기'를 가장 많이 꼽았고, 정책 지원의 방향으로는 '독서 수업 지원'과 '교과서 및 교육과정의 변화'가 많이 제시되었다.

나. 결론

수도권 초등학교 5학년 학생들을 대상으로 한 교과 어휘력 검사와 어휘력에 대한 초등학교 교사들의 인식 조사 결과를 바탕으로 다음과 같은 결론을 내리고자 한다.

첫 번째 결론은 초등학생 개인 간, 학교 간 어휘력 차이가 크며, 따라서 그 원인을 규명하고 대책을 마련하기 위한 노력이 요청된다. 외국의 선행연구들은 물론 이 연구에서 확인한 여러 변수들 간의 관계에 비추어 볼 때도 어휘력은 독서 속도나 학업 성취도를 가늠할 수 있는 핵심 선행 지표라고 할 수 있고, 또 학업 성취도는 진학이나 진로 선택에서 결정적인 역할을 하고 있기 때문이다.

이 연구에서 실시한 어휘력 검사와 교사들의 인식 조사 결과들을 종합해 볼 때 학생들의 어휘력 차이는 다음과 같은 세 가지 요인 때문일 것으로 추정된다. 첫째, [그림 1]에서 짐작할 수 있듯이 가정에서 부모와의 대화의 양이나 질 그리고 부모가 어린 자녀에게 읽어준 책의 양 차이를 꼽을 수 있다. 도시의 하 지역과 농촌 지역 학생들의 어휘력 점수가 현저하게 낮다는 사실에서 해당 지역의 부모와 자녀 사이에 질 높은 언어 사용 빈도, 타인들과의 언어를 통한 상호작용 빈도 및 책읽기 기회 등이 상대적으로 부족했을 것임을 추론할 수 있다. 둘째, 부모의 돌봄과 지원 기능 약화이다. 부모의 돌봄과 지원이란 통상적인 안전과 양육 행위뿐만 아니라 아동이 책읽기에 취미를 가질 수 있는 가정의 분위기 조성도 포함한다. 다문화나 편부모 가정 학생들의 어휘력 점수가 농촌 학생들보다 낮으며, 조손 가정 집단 학생들은 그보다 더 낮다는 사실은 부모의 돌봄과 지원의 부족이 결정적인 역할을 했을 것이라는 추론을 가능케 한다. 이들 세 집단은 대체로 경제적 빈곤층을 겸하고 있다는 점에서 그 부정적 영향이 더 클 것으로 짐작된다. 셋째, 학생들의 평소 생활습관과 학습 태도이다. 생활습관의 경우 오락에 소비하는 시간이 많을수록, 학습 태도의 경우 수업 시간에 한 눈을 팔거나 과제에 소홀할수록 어휘력이 낮았는데, 이는 어휘력 발달에서 학생의 생활습관과 학습에 대한 집중도가 차지하는 비중이 높다는 점을 다른 각도에서 일깨워 준다.

약간 결이 다르기는 하지만, 여기에 또 하나의 중요한 원인으로 학교의 교육적 역할 부족을 추가할 수 있을 것이다. 만일 학교가 어휘력 차이 해소에 더 많은 관심과 노력을 기울여 왔다면 학생들 간의 어휘력 격차는 상당히 완화되었을 것이기 때문이다.

두 번째 결론은 일부 교과서에서 사용하는 어휘가 학생들의 언어 발달 수준과 맞지 않아 개선이 필요하다는 점이다. 특히 사회과 어휘의 경우 다른 교과에 비해

학생들의 정답률이 5~12% 정도 낮았는데, 이는 어휘 선정이나 문항의 질문 방식에 따른 오차를 감안하더라도 사회 교과서에서 사용하고 있는 어휘들이 학생들의 평균적인 이해 수준을 넘어서고 있음을 시사한다. 이 점은 학생들과 교사들이 모두 이해하기 어려운 단어가 많은 과목으로 사회를 지목했다는 사실이나 타 교과 및 외국의 사회 교과서에 비해 우리나라 사회 교과서의 어휘 다양도가 높다는 선행연구(이미미, 2016)의 결과와도 일치한다.

그런데 이러한 문제는 우리나라의 교과서 개발 환경 탓도 있는 것으로 판단된다. 영어나 일본어의 경우 아동의 언어 발달에 관한 기초 연구가 충분히 축적되어 있어서 학년 수준에 따라 사용할 수 있는 교육용 어휘의 기준이 정해져 있는 데 반해 한글의 경우에는 아무런 기준도 마련되어 있지 않다. 그 결과 실제로 교과서 어휘들은 전적으로 집필자와 검토자(주로 교사)들의 '감'과 어떤 읽기 글감을 수록하느냐에 의해 선정된다. 물론 이들이 교육 현장에서 오랜 경험을 가지고 있다고는 하나, 이 연구에서도 일부 확인된 바와 같이, 일부 교과서 어휘들은 학생들의 이해 수준을 넘어서고 있다. 따라서 교과서에서 사용하는 어휘들의 적절성을 판단할 수 있는 객관적 기준을 마련할 필요가 있다고 생각된다.

교육부는 오래 전부터 교과서 편찬에 필요한 절차와 지침을 담은 「편수자료」를 발간하고 있다. 그러나 여기에는 교과서에서 사용할 일반 어휘의 선정 기준이 없으며, 「편수 용어」로 표현되는 교과별 전문 용어들도 그것이 적절한지에 대한 검토가 부족한 것 같다. 현행 사회 교과서의 난해한 어휘들은 여기에 기인한다. 해당 분야의 전문가들이 선정한 전문 용어들에 대해서도 일반 어휘의 선정 기준에 비추어 그 난이도를 조정하는 단계가 있어야 할 것이다.

세 번째 결론은 앞의 두 결론에서 이어지는 것으로, 한글 어휘 연구와 어휘 교육 강화를 위한 국가 수준의 정책이 강화되어야 한다는 점이다. 우리나라가 자타가 공히 인정하는 교육 강국임에도 불구하고 초중등 수준의 교과서에서 사용할 교육용 어휘의 범위나 기준조차 마련되어 있지 않다는 사실은 부끄러운 일이다.¹⁹

어휘 교육의 강화는 두 가지 차원에서 접근할 필요가 있다. 하나는 국어교육 차원이다. 임지룡(1998:9)은 국어교육의 어휘력 평가 방향이 뚜렷하지 못하다고 지

19. 이 기준이 마련되어 있는 교과서는 영어가 유일하다.

적하면서, 그 이유를 교육과정에서 어휘 교육을 하나의 고유한 영역으로 설정하지 않고 '언어 사용 기능' 영역(제6차 교육과정)이나 '국어 지식'(제7차 교육과정)의 한 부분으로 취급했기 때문이라고 지적하였다. 이런 방식은 현행 2015 개정 교육과정에서도 여전히 유지되고 있다. 「국어과 교육과정」은 국어 교육의 영역을 '듣기·말하기', '읽기', '쓰기', '문법', '문학'으로 설정하고 있으며, '어휘력'이라는 말은 설명 과정에서 단지 3번 언급되고 있을 뿐이다.²⁰ 거의 모든 국어 교육 영역에서 어휘력이 기본 바탕임을 인정한다면 폭넓은 독서를 통한 어휘의 간접적 습득 외에 수업 중에 어휘지도도를 별도로 하는 과정이 반드시 있어야 할 것이다. 미국에서는 교사들에게 어휘 교육의 중요성을 강조하고 어휘 지도법에 대한 연수가 일반화되어 있다. 일본에서는 최근 추진되고 있는 교육개혁에서 표현력을 21세기의 주요 역량으로 설정하고 국어 이외의 과목에서도 아이들에게 쓰기를 강조하고 있다. 어휘력 향상을 위해서는 독서와 함께 쓰기를 확대하는 것이 매우 중요하다. 우리의 경우에는 국어 과목에서조차 쓰기 활동이 제대로 이루어지지 않고 있어서 심각한 문제라고 생각된다.

다른 하나의 차원은 어휘력 격차를 완화하기 위한 교육적 노력이다. 이 연구에서 여러 가지 형태로 드러난 학생 간, 학교 간, 지역 간 어휘력 격차는 사회적 불평등과 그로 인한 교육 격차의 한 반영인 동시에 장차 그러한 불평등을 심화시킬 원초적 요인이기도 하다. 이 점에서 어휘력 격차를 완화하기 위한 교육은 사회적 불평등의 세습을 끊을 수 있는 전략적 요충지점이라고 할 수도 있다. 최근 어휘력 신장을 위한 사회적 관심이 늘어나고 있는 추세이기는 하지만, 국가나 지방자치단체 수준에서 특히 저소득층 자녀나 부모 결혼 가정 아이들에 대한 집중적인 책읽기 및 어휘 교육 지원이 모색되어야 할 것이다.

2. 정책 제언

이상의 논의들에 비추어 볼 때, 우리나라 학생들의 어휘력 신장과 어휘력 격차 완화를 위해 국가 수준의 정책 영역과 학교 수준의 교육 영역에서 다음과 같은 노력들을 기울일 것을 제언한다.

20. 「국어과 교육과정」의 초등 3-4학년 '문법' 중 '성취기준 해설', 초등 5-6학년 '문법' 중 두 번째 성취기준, 그리고 「심화 국어」의 성격을 설명하는 문장 가운데 나온다.

가. 국가 수준의 어문 및 교육정책 차원에서 어휘 교육을 강화해야 한다.

첫째, 한국 아동·청소년의 언어 발달 양상을 구체적으로 조사·분석하고, 발달 단계별로 습득해야 할 필수 어휘의 범위와 기준을 마련하기 위한 기초 연구가 절실히 요구된다. 이러한 종류의 연구는 방법론적으로도 어렵고 대규모 예산과 인력이 소요되기 때문에 규모가 큰 국책 연구기관들이 나서야 하며, 국가는 연구 추진에 필요한 예산을 적극적으로 지원해야 한다. 현재 이를 위한 우리나라의 연구 환경과 여건, 그리고 연구 인력은 충분히 갖추어져 있다고 생각된다.

둘째, 초중고 교과서를 비롯한 각종 교재에 사용될 교육용 어휘들의 선정 기준이 시급히 마련되어야 할 것이다. 이를 위해서는 앞의 연구 과제가 선행되어야 하며, 그동안 발간된 교과서들의 어휘에 대한 세밀한 분석과 평가가 함께 이루어져야 할 것이다. 이러한 분석과 평가의 대상에는 일반 어휘만이 아니라 교과별 전문가들이 선정하는 전문 용어도 포함되어야 한다.

셋째, 아직 그 추세를 객관적으로 확인할 수는 없지만, 아동·학생들의 어휘력이 부족하다는 교사들의 인식을 바탕으로 할 때 학생들의 어휘력을 높이기 위한 교육정책이나 교수법의 도입이 시급히 마련될 필요가 있다. 이를 위한 구체적인 방안으로 두 가지를 추천하고자 한다.

하나는 영유아교육 단계의 어휘 교육 강화 방안이다. 영유아 단계의 언어 발달을 위해 가장 중요한 것은 풍부한 언어에 대한 노출이다. Hart와 Risley(1995, Graves, 2009에서 재인용)는 미국의 복지가정 아이와 전문직 가정 1~3세 아이들의 언어발달에 대한 종단 연구를 했는데, 복지가정 아이들은 3살 때까지 전문직 가정 아이들에 비해 약 3천만 번 정도 언어 노출이 적었으며 그 결과 아는 어휘가 약 절반 정도에 그쳤고 이 차이는 유치원이나 초등학교 입학 이후에도 유지되었다고 한다. 이들의 연구는 영유아들에게 어휘 노출을 최대한 늘릴 필요가 있다는 점을 시사한다.

다른 하나는 국어 교육에서 어휘 교육의 중요성을 강조하고 이를 위한 구체적인 방법들을 제시하는 것이다. 앞의 교사 인식 조사 과정에서 교사들이 추천한 '읽기' 교육과정의 독서 비중을 늘리거나 국어과의 각종 평가 과정에서 어휘력 평가 비중을 늘리는 것을 생각해볼 수 있을 것이다. 이와 관련하여 전문가 간담회에서 한 교사는 다음과 같은 방법을 추천하였다.

가정 형편이 어려워 부모들이 일찍 출근하는 아이들은 아침 일찍 등교하는 경우가 많아요. 그러나 대개는 8시 20분 전에는 교실에 들어가지 못하도록 되어 있어서 거리를 배회하거나 운동장에서 놀게 되는데요, 이들을 학교 도서관으로 불러들여서 '온 책 읽기'를 시키면 좋을 것 같아요.

나. 학교 및 교사 수준의 학생 어휘력 향상을 위한 교육적 노력이 요구된다.

첫째, 무엇보다도 학교 관리자와 일반 교사들 자신이 학생들의 어휘력 향상과 학생 간 어휘력 격차의 해소가 매우 중요하다는 인식을 가질 필요가 있다. 그러한 인식은 물론 국가 수준의 정책 방향 선회에서 시작될 수 있겠지만, 아이들의 어휘력 부족이 이후의 언어발달이나 학업 성취에 지속적으로 부정적 영향을 미친다는 점에 주목한다면 교사들이 교실 수업이나 일상 속에서 만나는 학생들의 어휘력 향상을 위해 좀 더 많은 노력을 기울일 수 있을 것이다. 교육 분야 효과크기(effect size) 연구의 세계적 권위자인 존 해티(John Hattie)가 메타 연구를 통해 어휘력 증진에 도움이 되는 수업 활동으로 '반복읽기 프로그램', '파닉스 지도', '어휘 프로그램 도입'을 포함시키고 있는데 이들의 효과크기는 각각 0.75, 0.70, 0.62(2018년 업데이트)로서 모두 학습 효과가 큰 것으로 증명되었다.

둘째, 학교 교육과정 편성이나 개별 교과목 수업에서 학생들의 어휘력 향상을 위한 다양한 시도를 늘려야 할 것이다. 교사들이 가장 많이 추천한 '독서 시간 늘리기'나 '독서 수업 지원 확대' 등은 물론 학교 나름으로 변안한 '한국어 능력 경진대회'를 통해서 학생들의 어휘에 대한 관심을 높이는 것도 유력한 방안일 수 있다. 아울러 주요 교과에서 쓰기 활동을 강화하는 것도 필요하다고 생각된다.

앞에서 언급한 전문가 간담회에서 한 교사는 '온 책 읽기'를 적극적으로 추천하였다. 그에 따르면, 현행 국어 교과서는 문학 작품을 부분적으로 발췌한 것이 대부분이라서 아이들이 흥미를 갖기도 어렵고 따라서 교육 효과도 기대할 수 없는 반면, 책 한 권을 통째로 읽는 '온 책 읽기'는 모든 아이들이 집중하는 유일한 시간이라고 한다. 따라서 이를 늘리는 한편 도서관 활용 수업과 연결하여 운영한다면 자연스럽게 어휘력 향상을 기대할 수 있다는 것이다.

셋째, 앞에서 수업에 집중하는 아이들일수록 어휘력이 높다는 사실에 비추어 볼 때, 가급적 모든 아이들이 수업에 집중할 수 있도록 학교와 교사들은 수업혁신에 좀

더 많은 노력을 기울여야 할 것이다. 그런데 수업혁신이라고 하면 일반적으로 지식의 효율적인 전달이나 학생들의 주의를 끌기 위한 기법들을 떠올리지만, 이에 못지 않게 중요한 것이 아이들의 개별적인 특성을 배려하는 일이다. 특히 빈곤이나 가정 해체 등으로 유아기에 충분한 배려를 받지 못하고 성장한 아이들은 어휘력이 빈곤하고 학습 속도가 느려 수업 내용을 이해하고 받아들이는 속도가 매우 늦다(엄훈, 2007). 이런 아이들에 대해서는 그 아이의 수준과 속도에 맞추는 개별화 수업이 필수적이지만, 우리나라 교실 상황이나 관행은 이와 거리가 먼 형편이다. 이 점에서 개별화 수업은 우리 교육이 지향해야 할 중요한 과제 가운데 하나라고 할 수 있다.

3. 연구의 제한점과 의의

이 연구는 최근 관심이 높아지고 있는 아동 청소년들의 어휘력 부족 사태를 실증적으로 확인할 목적으로 추진되었으며 그 결과로 초등학교 학생들의 어휘력 실태에 관한 몇 가지 결과들을 얻었지만, 다음과 같은 몇 가지 제한점들을 가지고 있다.

첫째, 이 연구는 객관적으로 검증된 어휘력 측정 도구는 물론 관련 기초 연구 조차 부족한 상태에서 추진되었기 때문에 연구 결과의 객관성을 담보하기 어렵다. 서론에서 밝혔듯이, 어휘력 수준을 판단하기 위해서는 특정 발달 단계에서 습득해야 할 어휘의 종류와 양에 대한 객관적 기준이 있어야 하는데, 단지 기존의 교과서에서 사용된 어휘들을 기준으로 삼아 학생들의 어휘력 측정을 시도했기 때문이다. 일반 어휘 선정의 타당성과 객관성을 갖추기 위해 연구진이 교과서 코퍼스를 구축하여 일반어휘 측정용 어휘들을 선정하고 이를 바탕으로 측정 문항을 만들었지만, 이 방법 및 그 결과가 학술적으로 타당하고 신뢰할 만한지에 대해서는 검증 과정을 거치지 못했다.

둘째, 이 연구에서 고안하여 사용한 ‘교과 어휘력’이라는 용어와 개념은 아직 학계에서 검증된 것이 아니며 따라서 향후 추가적인 연구의 축적과 학계의 논의를 통해 보완되어야 할 것이다. 어휘력의 일반적인 의미는 비교적 잘 알려져 있고 또 실제로 다중을 상대로 어휘력을 측정할 때는 이 연구에서처럼 주로 단어의 의미를 물어보는 제한적인 방식을 사용하고 있지만, 그것은 특정 교과와 개념 체계와 무관한 일반 어휘에 대한 이해 정도를 측정하기 위한 것이다. 그러나 이 연구에서 사

용한 ‘교과 어휘력’은 국어, 수학, 사회, 과학 교과서에 나오는 어휘들을 얼마나 이해하고 있는가를 파악하기 위한 것이었다. 그렇게 접근한 이유는 학교 수업을 정상적으로 따라가기 위해 가장 먼저 갖추어야 할 해당 과목 교과서에 나오는 주요 어휘들의 이해이기 때문이다. 그러다 보니 국어의 경우에는 교과서 코퍼스 구축을 바탕으로 하여 일반적인 어휘력 측정 방식을 따랐으나 수학, 사회, 과학의 경우에는 각 교과 고유의 개념 체계에 따른 개념어들을 연구자들과 초등학교 교사들이 내용 이해에 가장 큰 영향을 줄 것으로 기대하는 어휘들을 선정해 측정 문항을 만들었다. 따라서 그것은 어휘 이해와 동시에 교과 지식을 확인하는 것으로 해석될 수 있다는 문제와 또 이들 네 과목을 합한 점수를 ‘교과 어휘력’이라고 규정할 수 있는가 하는 문제를 안고 있다.

물론, 이런 한계에도 불구하고 이 연구에서 시도한 방식을 교과별로 해석할 때는 나름의 의미를 가질 수 있다. 각 과목별 측정 점수는 해당 과목의 학업성취도와 매우 높은 상관관계를 가질 것으로 예상되기 때문이다.

셋째, 연구 환경의 까다로움 때문에 당초 계획했던 방식과 검사 대상 범위를 대폭 변경했다는 점도 이 연구 결과의 해석과 일반화를 근본적으로 제약하는 요인이다. 당초에는 전국의 학교들을 고르게 표집하고, 학생들의 사회경제적 배경을 구체적으로 파악하기 위한 문항을 만들었으나, 최근 개인정보 보호 및 연구 윤리 규정이 강화되고 또 외부에서 의뢰하는 설문에 대한 학부모와 교사들의 거부감이 커서 그런 조사 자체가 가능하지 않은 상황이 되었다. 이에 따라 구체적인 사회경제적 배경을 묻는 문항을 삭제하는 대신 경제력 차이가 있는 지역의 학교를 골라 표집하는 방식으로 변경하였다. 이에 따라 가정 배경에 따른 어휘력 차이는 간접적인 추정만 될 수밖에 없고, 전국적 일반화도 어렵게 되었다.

마지막으로, 앞의 둘째 및 셋째 문제로 인하여 검사 도구의 제작에서 필수적인 표준화 작업을 생략할 수밖에 없었고, 그 결과 이 연구에서 얻은 데이터들을 제한적인 의미로 해석할 수밖에 없었다.²¹

21. 이 연구에서 개발한 검사 도구 문항들의 내적 일관성을 알아보기 위하여 cronbach α 값을 구한 결과 일반 어휘력 문항들은 0.737, 수학·사회·과학 문항들은 0.864로 상당히 높게 나타났다.

그러나 이런 한계에도 불구하고 이 연구는 다음과 같은 의의들을 가질 수 있다고 생각된다.

첫째, 이 연구는 국내 최초로 교과서 말뭉치를 바탕으로 독자적인 어휘력 측정을 시도했으며 또 이를 위한 검사 도구를 직접 개발했다는 점이다. 물론 부분적으로는 학교교육에서 국어시험의 일부로 어휘력을 측정하고 대입 수능 시험에서도 어휘력 측정 문항이 나오지만, 그것은 매우 제한적인 범위에 그치고 있다. 지능검사의 일부로 측정되는 어휘력 검사도 부분적인 의미를 가질 뿐이다. 또 한국어 능력 시험은 종합적인 언어능력 시험이라는 점에서 어휘력 수준을 재기 위한 것으로 보기 어렵다.

둘째, 학계의 다양한 비판과 검증을 통해 그것의 성립 여부를 판단해야 하겠지만, 일반적으로 사용되는 ‘어휘력’ 대신 ‘교과 어휘력’이라는 개념을 설정했다는 점이다. 일반적으로 학생, 특히 초등학생들의 어휘력은 해당 시기는 물론 고등학교 시절의 독해력과도 긴밀하게 연결되는 것으로 알려져 있다(Graves, 2009). 하지만, 일반 어휘를 풍부하게 알고 있다고 하더라도 국어과를 제외한 여타 교과들의 학업성취도에는 간접적으로만 영향을 줄 것으로 생각된다. 이 점에서 각 교과들의 핵심 개념어들을 바탕으로 한 어휘력 측정은 적극적인 의미를 가질 수 있을 것이다.²²

마지막으로, 이 연구가 전문적 또는 국가가 지원하는 학술기관이 아닌 순수 민간의 자발적인 노력으로 추진되었다는 점이다. 우리 사회에는 다양한 형태의 교육 쟁점들이 있지만, 그것들이 모두 학술 및 정책 연구기관에 의해 포착되지는 않는다. 민간의 다양한 관심에 의한 자발적인 연구 방식은 향후 우리 사회가 진작시켜야 할 덕목이라고 할 수 있을 것이다. 앞으로 이것이 나비효과를 일으켜 대학이나 국책 연구기관들에 의한 어휘 및 어휘력 관련 연구가 활성화될 수 있기를 기대한다.

참고문헌

- 강금화 · 황보명(2010). 5세 다문화가정 아동과 일반가정 아동의 언어, 읽기, 음운인식 능력에 관한 연구. **언어치료연구** 제19권 1호.
- 교육부(2017). **2015 개정 교육과정에 따른 교과서 개발을 위한 편수자료 I, II, III**. 교육부.
- 구가영 · 설아영 · 배소영(2015). 소득수준과 언어수준에 따른 초등생의 읽기유창성 비교. **말소리와 음성과학** 7권2호.
- 권희연 외(2010). 다문화가정 아동의 언어발달에 관한 연구 문헌 분석. **重複·肢體不自由研究** 第53卷 第4號. 韓國肢體不自由兒教育學會.
- 김경근(20005). 한국사회 교육격차의 실태 및 결정요인. **교육사회학연구**, 15권 3호, pp.1-27.
- 김광해(1997). 어휘력과 어휘력의 평가. **先淸語文** 제25호.
- 김화경 · 배소영 · 윤효진(2013). 저소득층 아동의 낱말해독 및 읽기 유창성. **언어치료연구**, 22권 1호.
- 김지영(2014). 어휘 능력 및 어휘 학습에 관한 초등학생의 인식 조사 연구. **새국어교육**, pp.387-410.
- 김영란 · 김영태(2011). 취학전 저소득층 다문화가정 아동의 언어능력. **언어치료연구**, 20권3호.
- 김유리 · 이현정(2017). 학령기 다문화가정 아동의 언어발달 특성: 어휘력과 문해능력을 중심으로. **인문사회**21, 7권6호.
- 김은영 외(2016). **영유아 사교육 실태와 개선 방안 II-2세와 5세를 중심으로**. 육아정책연구소.
- 남기곤(2008). 부유한 가정일수록 사교육비 비중이 높아지는가?: 가구의 총지출액과 사교육비 지출 비중과의 관련성. **경제발전연구**, 14권1호, pp.27-53.
- 남춘호(2003). 교육불평등과 노동시장. **지역사회학**, 4권2호, pp.5-43.
- 류정순 · 이순형(1998). 계층간 사교육비 지출 불평등의 시계열 분석. **한국사회정책**, 5권 1호, pp.194-229.

22. 이미 시중에는 각 교과별 핵심 개념어를 바탕으로 한 학습서들이 다양한 형태로 출시되어 있다.

박미단 외(2013). 다문화가정 유아와 일반가정 유아의 언어발달 특성 비교. **미래유아교육 학회지** 제20권 2호.

박미숙(2011). 중학생들의 어휘능력 실태 연구. **국어교과교육연구**, 제19권, pp.107-131.

박세희 · 황보명(2015). 다문화 가정 아동의 언어에 관한 문헌연구. **언어치료연구** 제24권 4호.

박순길 외(2014). 취학전 다문화가정, 농촌, 도시 아동의 문식성 및 인지 언어적 발달 비교. **언어치료연구** 제23권 제4호.

박순원(2011). 독서지수의 활용 방안 연구. **새국어교육** 제87호.

박재현 · 이관희(2011). 어휘 능력의 성별 · 세대별 차이 연구. **津橋語文研究** 제30집.

박주희 · 남지숙(2010). 다문화아동의 언어발달과 심리사회적 적응. **한국청소년연구** 21(2). 한국청소년정책연구원.

배소영 · 김미배(2010). 초등 저학년 다문화가정 아동의 읽기와 언어. **언어청각장애연구**. 제15호.

서상규(2013). **한국어 기본어휘 연구**. 한국문화사.

서상규(2015). **한국어 구어 빈도 사전1**. 한국문화사.

성기선(2011). 학교급별 도 · 농 간 학업성취도 격차에 관한 연구. **교육사회학연구**, 21권 4호, pp.125~148.

신명선(2015). 국어 어휘 능력 평가의 내용 체계에 대한 연구. **국어교육학연구**, 50권2호, pp.60-97.

신재영(2011). 번스타인 사회언어학의 학제적 전개와 한계. **국제언어문학**, 제24호, pp.171-187.

양정실 외(2015). **초등학교 교과서의 어휘실태 분석 연구**. 연구보고 RRE 2015-14. 한국교육과정평가원.

엄기호(2013). **교사도 학교가 두렵다**. 따비.

엄 훈(2002). **학교 속의 문맹자들**. 우리교육.

에릭 젠슨(이찬승 · 김성우 옮김, 2012). **수업혁명1**. 한국뇌기반교육연구소.

오소정 · 김영태(2014). 학령기 다문화가정 언어장애 아동의 어휘지식 및 구어처리 과제 수행 특성. **언어치료연구** 제23권 제1호.

윤지훈 외(2016). **교과용도서의 교과별 어휘 표준구축 방안(I)-표준화 대상 어휘 선정 및 목록화**. 한국교육과정평가원.

윤효진 · 신가영 · 배소영(2014). 저소득층 가정 아동의 읽기 유창성 중재 효과. **말소리와 음성과학**, 6권4호.

이기숙 · 김순환 · 정준환 · 김민정(2013). 만 5세 읽기능력, 어휘력 및 개인 · 환경 변인에 따른 초등학교 3학년 읽기이해능력과 어휘력. **유아교육연구**, 33권4호, pp.363-384.

이미미(2016). 초등 『사회』교과서 어휘 분석 및 개선 방안 연구. **社會科教育** 第55卷 第2號.

이정우 · 곽한영(2007). 초등학생들의 사회 교과서 어휘에 대한 이해도: 6학년 2학기 사회 교과서를 중심으로. **시민교육연구**, 39권3호, pp.213~236.

임지룡(1998). 어휘력 평가의 기본 개념. **국어교육연구**, 제30집.

최웅환(1998). 어휘력 평가의 현황. **국어교육연구**, 제30집.

허명진 · 박찬희(2017). 6~11세 저소득층 아동의 어휘 및 학습 능력에 관한 연구. **특수아동교육연구**. 제19권 1호.

황상심(2009). 다문화가정아동의 5세 전 후 집단 간 언어발달특성 비교 연구. **특수교육 저널: 이론과 실천**. 제10권 3호.

황상심 · 정옥란(2008). 농촌지역 다문화가정아동들의 언어특성관련 상관 연구. **언어치료연구** 제17권 제1호.

Basil Bernstein(1971). *Class, Codes, and Control, Vol. I: Theoretical Studies Towards a Sociology of Language*. London: Routledge & Kegan Paul. pp.10-41.

Eric Jensen(2009, 이찬승 · 김성우 역, 2012). **수업혁명1: 학습부진 탈출편**. 한국뇌기반연구소.

Graves M. F.(2009). *Teaching Individual Words : One size does not fit all*. Teachers college press. Teachers College Columbia University.

Hiebert E. H. & Kamil M. L. ed.(2005). *Teaching and Learning Vocabulary : Bringing Research to Practice*. Lawrence Earbaum Associate, Publishers

John A. C. Hattie(2009). *Visible Learning : A Synthesis of over 800 Meta-analyses Relating to Achievement*. Routledge.

Marilee Sprenger(2013). *Teaching the Critical Vocabulary of the Common Core*. ASCD.

Nation I. S. P(2001). *Learning Vocabulary in Another Language*. Cambridge University Press.

다음(daum) 백과사전

문화일보(2015.10.12.), “초등생 20% 읽고 쓰고 ‘더듬더듬’ 갑자기 왜”
<http://media.daum.net/v/20151012114605515>

『주간조선』 2404호, “어휘력 부족이 사고력 부족으로” 2016. 4. 25.

『주간조선』 2405호 “기사 후기” 2016. 5.

[부록 1] 초등학생 어휘력 검사지

일련번호

‘21세기교육연구소’는 우리나라 교육정책을 전문적으로 연구하는 민간 연구소입니다. 이 검사는 초등학생들이 교과서에 나오는 단어들에 관하여 얼마나 잘 알고 있는지 알아보고 필요한 교육정책을 개발하여 제안하기 위한 것입니다. 질문을 잘 읽고 아는 대로 솔직하게 답변해 주세요.

교육을바꾸는사람들 부설 21세기교육연구소 드림

다음 중 해당하는 번호에 √표시를 해주세요.

- 1 성별 ① 남 ② 여
- 2 함께 살고 있는 가족 (모두 표시해 주세요.)
① 동생 ② 형(언니, 누나, 오빠) ③ 어머니
④ 아버지 ⑤ 할머니(할아버지) ⑥ 기타(친척이나 보호자)
- 3 나의 학업 성적은 우리 반에서 어느 정도라고 생각하나요?
① 높다 ② 보통이다 ③ 낮다
- 4 우리 가족은 내가 여러 가지를 잘 배울 수 있도록 도와주시나요?
① 그렇다 ② 보통이다 ③ 그렇지 않다
- 5 우리 집의 ‘경제적 형편’은 대체로 어느 정도라고 생각되나요?
① 상 ② 중 ③ 하
- 6 수업 내용을 이해할 수 없을 정도로 어려운 단어(낱말)나 내용이 많다고 생각되는 과목이 있나요?
① 있다 ② 없다

6-1 ('①있다'에 답한 경우) [보기]에서 골라 그 번호를 적어 주세요.

[보기] ① 국어 ② 수학 ③ 과학 ④ 사회 ⑤ 기타(써 주세요) _____

- 가장 어려운 과목 : _____
- 그 다음으로 어려운 과목 : _____

7 다음은 나의 평소 습관에 관한 질문들입니다. 해당 사항에 √표시를 해주세요.

집에서 공부나 숙제를 위한 것 외에 매일 책을 읽는 시간은 대략 얼마나 되나요?	① 거의 안 읽음	② 1시간 이내	③ 1~2 시간	④ 2시간 이상
게임이나 오락을 위해 컴퓨터를 사용하는 시간은 하루에 얼마나 되나요?	① 거의 안 한다	② 1시간 이내	③ 1~2 시간	④ 2시간 이상
게임이나 오락을 위해 핸드폰을 사용하는 시간은 하루에 얼마나 되나요?	① 거의 안 한다	② 1~2 시간	③ 2~3 시간	④ 3시간 이상
텔레비전을 보는 시간은 하루에 얼마나 되나요?	① 거의 안 본다	② 1~2 시간	③ 2~3 시간	④ 3시간 이상

8 다음은 나의 수업태도에 대한 질문들입니다. 해당 번호에 √표시를 해주세요.

수업시간에 선생님의 설명을 집중해서 듣나요?	① 꼭 집중한다	② 집중하는 편이다	③ 집중하지 않는 편이다	④ 거의 하지 않는다
수업시간에 모르는 단어가 있으면 질문하나요?	① 자주 한다	② 많이 하는 편이다	③ 가끔 한다	④ 거의 하지 않는다
수업시간에 선생님의 설명을 노트에 잘 정리하나요?	① 잘 정리한다	② 잘 하는 편이다	③ 잘 하지 않는 편이다	④ 거의 하지 않는다
선생님이 내주신 숙제를 꼬박꼬박 하나요?	① 꼭 한다	② 잘 하는 편이다	③ 잘 하지 않는 편이다	④ 거의 하지 않는다

국어

다음은 낱말(단어)의 올바른 뜻을 알고 있는가를 묻는 문제들입니다. 맞는 답의 번호를 골라 √표시를 해주세요.

- 1 '어떤 일을 위해 노력한 결과'라는 뜻을 가진 말은 무엇인가요?
① 만족 ② 성과 ③ 기대
- 2 '많은 사람들에게 뜻하지 않게 생긴 큰 사고나 불행'이라는 뜻을 가진 말은?
① 화재 ② 저주 ③ 재앙
- 3 '어르신에게 자리를 내드리다'라는 뜻을 담고 있는 말은?
① 보호하다 ② 안내하다 ③ 양보하다
- 4 '상대방을 깨우치거나 타일러서 내 뜻을 따르도록 하다'라는 뜻을 가진 말은?
① 설명하다 ② 강요하다 ③ 설득하다
- 5 '잘못된 제도나 정책을 바꾸는 것'을 무엇이라고 하나요?
① 개혁 ② 교환 ③ 수선
- 6 '불길하다'는 말은 어떤 뜻을 가지고 있나요?
① 새로운 일이 일어날 것 같다
② 좋지 않은 일이 일어날 것 같다
③ 바라던 일이 일어날 것 같다
- 7 '소감을 말하다'에서 '소감'의 뜻을 바르게 설명한 것은?
① 어떤 것을 보거나 겪고 나서 갖게 된 느낌
② 상대방에 대하여 갖게 된 나쁜 느낌
③ 미래에 대한 나의 희망이나 기대

8 '균형'이라는 말의 뜻에 가장 가까운 것은?

- ① 힘이나 무게가 한 쪽으로 기울지 않은 상태
- ② 땅이 울퉁불퉁하지 않고 평평하게 되어 있는 상태
- ③ 두 사람 키의 딱 중간에 도달한 상태

9 '선정하다'라는 말의 뜻을 가장 잘 설명한 것은?

- ① 여러 사람이 투표하여 순위를 정하다
- ② 여러 후보 중에서 적절한 것(사람)을 골라서 정하다
- ③ 여러 가지 일어날 일들을 미리 예측하여 정하다

다음 밑줄 친 말의 뜻을 나타내는 단어를 골라 그 번호에 ✓표시를 해주세요.

10 나는 어떤 것이 암탉이고 어떤 것이 수탉인지 구별할 수 있다.

- ① 고르다 ② 가려내다 ③ 헤아리다

11 대통령은 월드컵 출전 선수들에게 축전을 보내어 격려하였다.

- ① 소원을 말하다 ② 느낌을 말하다 ③ 힘내라고 말하다

12 대학은 장래의 지도자를 양성하는 교육기관이다.

- ① 모으다 ② 뽑다 ③ 기르다

다음은 자연스럽거나 자연스럽지 못한 표현을 고르는 문제입니다. 맞는 답을 골라 그 번호에 ✓표시를 해주세요.

13 '시민들에게 수해를 당한 사람들을 도와달라고 간절하게 _____하였다.'에서 _____에 들어갈 가장 알맞은 말은?

- ① 설명 ② 주장 ③ 호소

14 '거북은 건강과 장수를 _____하는 동물이다.'에서 _____에 들어갈 가장 알맞은 말은?

- ① 기원 ② 상징 ③ 연장

15 '그러므로'라는 말이 자연스럽지 못한 것은?

- ① 나는 호기심이 참 많은 편이다. 그러므로 나는 여행을 좋아한다.
- ② 나는 몸무게가 너무 많이 나간다. 그러므로 나는 과식을 자주 한다.
- ③ 우리나라의 겨울은 춥다. 그러므로 겨울에는 옷을 따뜻하게 입는다.

16 '베풀다'라는 말이 자연스럽지 못한 것은?

- ① 잔치를 베풀다.
- ② 승리를 베풀다.
- ③ 친절을 베풀다.

17 '향상'이라고 보기 어려운 것은?

- ① 목소리를 키우다
- ② 시험 성적이 오르다
- ③ 피아노 실력이 늘다

18 '저항하다'는 말이 자연스럽지 못한 것은?

- ① 적의 공격에 저항하다
- ② 옳지 않은 명령에 저항하다
- ③ 내 친구의 주장에 저항하다

19 '확장하다'는 말의 쓰임이 가장 자연스러운 것은?

- ① 도로를 확장하다
- ② 소리를 확장하다
- ③ 길이를 확장하다

20 '엄격하다'는 말의 쓰임이 자연스럽게 못한 것은?

- ① 규칙을 엄격하게 적용하다
- ② 시간을 엄격하게 통제하다
- ③ 과학을 엄격하게 공부하다

다음은 글자를 바르게 쓸 수 있는가를 알아보기 위한 문제입니다. 그림을 보고 직접 글자를 써 주세요(그림이 잘 보이지 않으면 선생님께 여쭙보세요.).

21 동물 이름 :



22 과일 이름 :



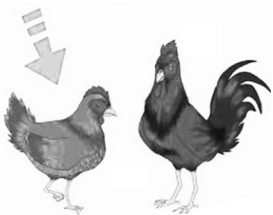
23 과일 이름 :



24 채소 이름 :



25 동물 이름(왼쪽 동물) :



수학

다음은 '수학' 교과와 주요 개념을 이해하고 있는지 알아보기 위한 문제들입니다. 맞는 답을 골라 그 번호에 ✓표시를 해주세요.

1 '나눗셈'이 필요할 때는 언제인가요?

- ① 한 반 25명을 똑같이 다섯 조로 만들려고 할 때
- ② 남한과 북한 인구의 차이가 얼마인가를 알려고 할 때
- ③ 30개 들어 사과 5상자의 전체 사과 개수를 알려고 할 때

2 '곱셈'이 필요할 때는 언제인가요?

- ① 누나의 키가 나보다 얼마나 큰가를 알려고 할 때
- ② 가족 4명의 나이를 모두 합한 값을 구할 때
- ③ 연필 5다스가 모두 몇 개인가를 알려고 할 때

3 '직사각형'을 바르게 설명한 것은?

- ① 네 개의 직각을 가지고 있다.
- ② 네 변의 길이가 모두 다르다.
- ③ 네 변의 길이가 모두 같다.

4 재고자 하는 것과 단위 표시가 바르게 되어 있는 것은?

- ① 넓이 - 센티미터(cm)
- ② 무게 - 킬로그램(kg)
- ③ 높이 - 리터(l)

5 세 사람의 말 가운데 옳은 것은?

- ① 길상 : '6살 이상'이라고 하면 6살이 포함된다.
- ② 민지 : '6살 이하'라고 하면 6살이 포함되지 않는다.
- ③ 철민 : '6살 미만'이라고 하면 6살이 포함된다.

6 '반올림'에 관한 설명 중 옳지 않은 것은?

- ① 수를 대략적으로 나타낼 때 쓰는 방법의 하나이다.
- ② 반올림하면 항상 본래의 수보다 큰 수가 된다.
- ③ 반올림하는 자리의 숫자가 0, 1, 2, 3, 4면 버린다.

7 '분수'에 관한 설명 중 옳지 않은 것은?

- ① 분수에서 아래쪽에 있는 숫자를 분모라고 한다.
- ② 분수는 '분자를 분모로 나눈 몫'이라고 할 수 있다.
- ③ $1/2$ 과 $1/3$ 중 큰 수는 $1/3$ 이다.

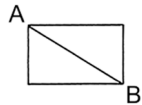
8 '어림하다'의 설명으로 옳은 것은?

- ① 계산하지 않고 대강 짐작으로 값을 구하다
- ② 암산으로 정확한 값을 구하다
- ③ 꼼꼼하게 계산하여 근삿값을 구하다

9 계산을 한 뒤 답이 맞는지를 알아보기 위해 '다시 한 번 검토해 보는 것'을 무엇이라고 하나요?

- ① 계산 ② 암산 ③ 검산

10 다음 사각형에서 서로 마주 보는 각A와 각B를 이은 선을 무엇이라고 하나요?



- ① 수직선 ② 대각선 ③ 평행선

사회

다음은 '사회' 교과와 주요 개념을 이해하고 있는지 알아보기 위한 문제들입니다.
맞는 답을 골라 그 번호에 ✓표시를 해주세요.

1 '자연환경'에 관한 설명이라고 볼 수 없는 것은?

- ① 인간생활에 영향을 미치는 높은 산이나 큰 하천
- ② 인간생활에 없어서는 안 될 오래 된 집이나 도로
- ③ 인간의 건강과 생명에 영향을 주는 햇빛이나 공기

2 '답사하다'의 의미를 바르게 설명한 것은?

- ① 현장에 가서 직접 관찰하고 조사하다
- ② 인터넷이나 사진 등의 자료를 자세하게 조사하다
- ③ 현장에 살고 있는 사람을 만나 직접 경험을 조사하다

3 지도에서 '축척'이라는 말을 바르게 설명한 것은?

- ① 실제 거리를 지도 위에서 줄인 비율
- ② 지도 위 두 지점 사이의 실제 거리
- ③ 지도 위 두 지점 사이의 거리 측정

4 '약도'를 바르게 설명한 것은?

- ① 상세한 내용들을 모두 표시한 지도
- ② 간단하게 주요 부분만 표시한 그림
- ③ 거리를 정확하게 재서 표시한 도면

5 '견학하다'라는 말이 바르게 쓰인 것은?

- ① 친구 공부방을 견학하다.
- ② 자동차 공장을 견학하다.
- ③ 외국인 행동을 견학하다.

6 '의식주'의 뜻을 바르게 설명한 것은?

- ① 사람들이 먹고 입고 자는 일
- ② 사람들이 생각하며 사는 일
- ③ 사람들이 주인의식을 가지고 사는 일

7 '양성평등'의 의미를 바르게 설명한 것은 ?

- ① 남녀가 똑같은 일을 하는 것
- ② 남녀에게 동등한 기회를 주는 것
- ③ 남녀의 역할을 서로 바꾸는 것

8 '소수자 권리 보호'에서 '소수자'에 해당하는 사람은?

- ① 공부를 잘하는 사람
- ② 외국에서 이민 온 사람
- ③ 재산이 많은 사람

9 '문화유산'이라고 보기 어려운 것은?

- ① 한라산 백록담
- ② 민요 '아리랑'
- ③ 경주 불국사 다보탑

10 회의에서 '다수결'이 의미하는 것은?

- ① 다수의 의견이 옳다는 것을 의미한다.
- ② 다수가 찬성하는 쪽으로 결정한다는 의미이다.
- ③ 소수의 의견이라도 존중한다는 의미이다.

11 '공공 기관'이라고 볼 수 없는 것은?

- ① 읍사무소 ② 보건소 ③ 백화점

12 '서로 교류하였다'고 할 때 '교류'라고 보기 어려운 것은?

- ① 다른 지방 사람과 물건을 사고파는 일
- ② 다른 나라 사람과 문화, 경험 등을 주고받는 일
- ③ 다른 사람과 돈을 주고받는 일

13 '차별'이라고 보기 어려운 것은?

- ① 배가 고픈 사람에게는 다른 사람보다 밥을 더 많이 주었다.
- ② 자기와 친한 사람들에게 더 높은 점수를 주었다.
- ③ 종교가 다른 사람들에게는 참가 기회를 주지 않았다.

14 우리 고유의 '풍속'이라고 할 수 없는 것은?

- ① 벼 베기 ② 세배하기 ③ 연 날리기

15 '명절'에 대한 설명으로 보기 어려운 것은?

- ① 예부터 많은 사람들이 해마다 기념하는 날이다.
- ② 함께 음식을 나누고 여러 가지 놀이를 하는 날이다.
- ③ 나라를 위해 돌아가신 분들을 기념하는 날이다.

다음은 '과학' 교과와 주요 개념을 이해하고 있는지 알아보기 위한 문제들입니다.
맞는 답을 골라 그 번호에 ✓표시를 해주세요.

1 '부피'에 관한 설명 중 옳은 것은?

- ① 물체가 차지하는 공간의 크기
- ② 어떤 그릇에 담을 수 있는 물의 양
- ③ 어떤 물질이 가지고 있는 성질

2 물체가 '투명하다'는 말을 바르게 설명한 것은?

- ① 물체 속이 잘 보인다.
- ② 물체가 잘 부서진다.
- ③ 물체 표면이 반짝인다.

3 '물질'의 뜻을 바르게 설명한 것은?

- ① 모든 물질은 눈으로 볼 수 있다.
- ② 모든 물체의 재료를 일컫는 말이다.
- ③ 모든 물질은 고체로 이루어져 있다.

4 '혼합물'의 특징이라고 볼 수 없는 것은?

- ① 두 종류 이상의 물질이 섞여 있다.
- ② 섞인 물질을 다시 분리할 수 있다.
- ③ 섞인 물질은 새로운 물질로 변한다.

5 과학자들이 위험을 무릅쓰고 '탐험'을 하는 가장 중요한 이유는?

- ① 새로운 사람들과 만나 무역을 하기 위해서
- ② 남들이 모르는 금광을 찾아 큰돈을 벌기 위해서
- ③ 알려지지 않은 곳의 여러 특징들을 조사하기 위해서

6 '지층'에 대한 설명으로 바르지 못한 것은?

- ① 오랜 세월 흙이나 모래, 자갈 등이 쌓여서 이루어진 것이다.
- ② 화산 폭발 때 흘러나온 용암이 굳어 이루어진 것이다.
- ③ 물이나 눈, 바람 등에 의한 퇴적 작용으로 이루어진 것이다.

7 '환경오염'의 사례라고 보기 어려운 것은?

- ① 청소를 오래 하지 않아 방이 지저분하게 되었다.
- ② 공장 폐수가 흘러 하천의 물고기들이 죽었다.
- ③ 자동차가 점점 많아져 공기가 탁하게 되었다.

8 다음 변화 중 '증발'이라고 할 수 있는 것은?

- ① 고추를 잘게 뺐더니 가루가 되었다.
- ② 젖은 수건을 널어놓았더니 말랐다.
- ③ 얼음이 녹아 물이 되었다.

9 식물의 '한살이'에 관하여 바르게 설명한 것은?

- ① 나서 자라 열매(자손)를 남기고 죽기까지의 한 과정
- ② 한 해 동안 봄에 싹이 나서 자라고 열매 맺는 과정
- ③ 봄에 싹이 나서 꽃 피고 열매를 맺은 후 가을에 죽는 식물

10 '화석'에 대한 설명으로 바르게 된 것은?

- ① 지층 속에 섞여 있는 다양한 암석들
- ② 화강암 속에 만들어진 멋진 무늬
- ③ 퇴적암 속에 남아 있는 오래 전 동식물의 흔적

11 '지구 온난화'의 뜻을 바르게 설명한 것은?

- ① 적도에 가까울수록 기온이 높아지는 현상
- ② 해마다 지구의 기온이 조금씩 높아지는 현상
- ③ 땅 속으로 깊이 들어갈수록 온도가 높아지는 현상

다음은 과학적인 탐구활동에 관한 설명입니다. 각 문항이 설명하는 활동이 무엇인지 골라 그 번호에 ✓표시를 해주세요.

12 ‘어떤 현상을 자세히 알아보기 위해 크거나 무게를 자 또는 저울을 이용하여 재고 그 결과를 기록한다.’

- ① 조사 ② 측정 ③ 수집

13 ‘이미 알고 있는 내용이나 여러 가지 비슷한 경험을 바탕으로 하여 과거에 무슨 일이 왜 일어났는지 생각해 본다.’

- ① 검증 ② 증명 ③ 추리

14 ‘여러 가지 자료들을 몇 가지 기준으로 나누어 정리한다.’

- ① 분류 ② 보존 ③ 분리

15 ‘물체나 생물의 생김새와 움직임 등의 특징을 파악하기 위하여 자세히 살펴본다.’

- ① 감시 ② 관찰 ③ 실험

[부록 2] 초등학생의 어휘력에 관한 교사의 인식조사

‘21세기교육연구소’는 초등학생들의 어휘력이 학업성취도와 밀접한 관계를 갖는다고 보고 그 실태를 조사하는 연구를 진행하고 있습니다. 이 질문지는 그 연구의 일환으로 초등학생들의 어휘력 실태에 관한 선생님들의 인식을 알아보기 위한 것입니다. 선생님께서 여기에 표시하신 모든 응답내용은 오로지 연구목적을 위해서만 사용할 것을 약속드립니다. 선생님의 협조가 교육현장의 어려움을 개선하는 소중한 밑거름이 될 것입니다. 귀중한 시간 내주셔서 감사합니다.

교육을바꾸는사람들 부설 21세기교육연구소 드림

다음 질문은 선생님이 만나는 학생들의 어휘력에 관련된 문항들입니다. 해당하는 사항에 ✓표시하거나 직접 써주세요.

1 선생님이 만나는 초등학생들은 수업시간에 선생님의 설명을 어느 정도나 이해한다고 보십니까? 대략 어느 정도인지 표시에 주세요.

- ① 대부분(80~100%) 이해하는 학생: _____ %
 ② 보통(60~80%) 이해하는 학생: _____ %
 ③ 이해하지 못하는 부분이 많은 학생(30~60%): _____ %
 ④ 대부분 이해하지 못하는 학생(30% 이하): _____ %

2 학생들이 수업을 이해하는 정도는 학생들의 어휘력과 어느 정도의 상관관계를 갖는다고 생각하십니까?

- ① 매우 높다 ② 높다 ③ 낮다 ④ 매우 낮다

3 아동의 발달수준에 비추어볼 때, 현재 교과서 어휘의 난이도는 어느 정도라고 생각하시나요?

- ① 아주 어려운 편이다 ② 어려운 편이다
 ③ 보통이다 ④ 쉬운 편이다 ⑤ 아주 쉬운 편이다

3-1 특히 아이들이 어려워하는 어휘가 많은 교과는 무엇인가요? 어려워하는 순서대로 하나 또는 둘을 골라주세요. (,)

① 국어 ② 수학 ③ 사회 ④ 과학 ⑤ 기타 _____

3-2 아동의 언어 발달에 비추어 볼 때 몇 학년의 어떤 교과가 가장 어려운가요?
_____학년의 _____ 교과

4 선생님은 교과서 어휘 중 학생들이 이해하기 어려워하는 단어를 어떻게 이해시키나요?

- ① 쉬운 말로 풀어서 여러 번 설명한다
- ② 맥락이나 예를 들어서 스스로 이해하도록 유도한다
- ③ 교과서의 개념설명을 암기하도록 한다.
- ④ 기타 _____

5 학생들 간의 어휘력 차이는 어느 정도라고 생각하시나요?

- ① 매우 크다 ② 크다
- ③ 작다 ④ 매우 작다

6 어휘력 차이가 발생하는 주요 원인은 무엇이라고 생각하시나요? 우선순위를 매겨주세요. (, , , ,)

- ① 유전 및 가정 배경
- ② 학교 요인(학급당 학생수 과다, 학생 다양성 급증, 학습시간부족, 예정 및 보정 교육 시스템 부재)
- ③ 교사 요인(교사의 무관심과 시간부족, 전문성 부족 등)
- ④ 교과서 요인(아동의 언어 발달과 맞지 않는 어려운 어휘의 사용, 아동의 작업기억 용량을 감안하지 않은 교과서 내용 구성 등)
- ⑤ 사회환경 요인(멀티미디어 사용시간의 증가, 독서와 문해에 대한 관심과 주의 부족)
- ⑥ 기타(내용을 기술해주십시오) _____

7 초등학교 입학시 또는 저학년 시절의 어휘력 격차는 학년이 올라가면서 어떻게 달라진다고 생각하시나요?

- ① 격차가 확대된다
- ② 그대로 유지된다
- ③ 학교공부를 통해 좁혀진다

8 아동의 어휘력 부족과 격차를 완화하기 위해 선생님이나 학교가 하고 계신 노력이 있다면 적어주시기 바랍니다.

9 아동의 어휘력 부족과 격차를 완화하기 위해 어떤 노력과 정책적 지원이 필요하다고 생각하시나요? 선생님의 의견을 적어주시기 바랍니다.

다음 질문은 선생님의 인적 사항에 관련된 문항들입니다. 해당하는 사항에 √표시하거나 직접 써주세요.

10 선생님의 성별은?

- ① 남 ② 여

11 선생님의 연령대는 어떻게 되십니까?

- ① 20대 ② 30대 ③ 40대 ④ 50대 ⑤ 60대

12 선생님의 최종학력은 어떻게 되십니까?

- ① 대학교 졸업
- ② 대학원 졸업(석사)
- ③ 박사과정 수료 및 박사학위 취득

12-1 대학에서의 전공 혹은 심화교과는 무엇이었나요?

12-2 대학원을 졸업하셨다면 전공은 무엇이었나요?

13 선생님의 교직경력은 어떻게 되십니까?

- ① 3년 미만 ② 3~5년 ③ 5~10년
④ 10~15년 ⑤ 15년 이상

13-1 현재 담당하고 계신 학년이나 비담임이면 담당교과를 써주세요.

- 담당: _____ 학년 • 교과 전담인 경우 담당 과목: _____

14 선생님은 다음에 제시된 연수를 받으신 경험에 있으신가요?

- | | | |
|-------------------|------|------|
| (1) 한글 어휘지도 관련 연수 | ① 있다 | ② 없다 |
| (2) 한글해독 지도법 | ① 있다 | ② 없다 |
| (3) 읽기부진 지도법 | ① 있다 | ② 없다 |

* 답변에 감사드립니다.

‘21세기교육연구소 연구보고서 2018-1’

초등학생의 교과 어휘력 격차

거주환경과 가정 배경 등에 따른 차이를 중심으로

교육을바꾸는사람들 부설 21세기교육연구소

Homepage : <http://21erick.org>

발행일 : 2018년 12월 15일

발행처 : 교육을바꾸는사람들

발행인 : 이찬승

주 소 : (04030) 서울특별시 마포구 동교로 18길 20 자운빌딩 3층

전 화 : 02) 320-3600

팩 스 : 02) 320-3608