

# 한국어 표준 교육과정 용어에 대한 (예비) 교사의 인식 양상에 대하여

지현숙\* · 김새롬\*\*

## <차 례>

- I. 서론
- II. 관련 연구의 검토
- III. 연구의 설계
- IV. 연구 결과 및 논의
- V. 결론

## I. 서론

한국어교육 연구에서 한국어 교육과정에 관한 심도 있는 논의는 아직 까지 이루어졌다고 보기 어렵다. 이는 교육과정론이라는 그릇이 담아야 할 내용들이 광범위하기 때문이기도 하지만 지금까지의 대부분의 연구가 한국어 교육기관의 교육과정 운영에 관한 현황을 분석하고 이의 개선 방안을 제안하는 일반론에 머물러서 제대로 된 비판도 반성도 모색도 이루어지지 않았기 때문으로 보인다. 한국어교육에 관한 다양한 수요와 요구에 부응하고자 표준 교육과정을 마련하자는 목소리가 힘을 얻게 됨으로써 ‘한국어교육 표준 모형’의 연구가 이루어지기 시작했고 지난 2011년에 1차로 그 성과물이 공개된 바 있다.

\* 제1저자. 배재대학교 외국어로서의 한국어학과 조교수, hsjee01@pcu.ac.kr

\*\* 제2저자. 충남대학교 언어교육원 강사, saerom840902@hanmail.net

한국어 교육과정의 표준화나 기준점 마련의 근간이 되는 주요 접근법이 합의되고 소위 ‘의사소통식 교수법’과 결합하여 맥락화 될 수 있기 위해서 일차적으로 필요한 것은, 한국어 교육과정을 기술하는 핵심 용어들이 타당하게 선별되고 그것의 개념이 명확하게 정립되는 일이다. 문법을 설명하기 위한 교사의 말이나 읽기 활동, 말하기 평가 과제의 개발과 같은 것들이 실제로 한국어교육 현장에 적용하기 위해 필요한 연구라면 한국어 교육과정 기술에 포함되는 용어들에 대한 인식 정도와 특성을 조사하는 것은 한국어 교육과정 연구를 위해 중요하고도 기초적인 작업이 될 수 있다. 또한, 한국어교육을 전공하였거나 이와 유사한 자격 취득 과정을 거쳐 현장에서 한국어를 가르치는 교사들이 교육과정에 사용되는 용어를 얼마나 알고 있다고 생각하고 실제로 얼마나 알고 있는지를 조사하는 연구는 질 높은 한국어 교사 양성에 필요한 유의미한 정보를 줄 수 있을 것이다. 더 나아가 한국어교육학의 학문적 정체성을 확립하기 위하여 노력하는 연구자들과도 의사소통할 수 있는 계기가 될 수도 있을 것이며, 실효성 높은 표준 교육과정을 정립하는 데에도 일조할 수 있을 것이다.

이상과 같은 인식 하에 본고에서 설정한 연구문제는 다음의 세 가지이다: 첫째, 한국어교육 표준 모형 기술에 사용된 용어들은 한국어 교사 및 한국어교육을 연구하는 자들과 잘 소통되고 있는가? 둘째, 한국어 교사의 전문성 확보를 위한 교육과정 관련 연수 내용은 무엇인가? 셋째, 한국어 교육과정 기술의 소통성을 증진하기 위해서 무엇이 필요한가?

## II. 관련 연구의 검토

### 1. 한국어 교육과정 연구의 비판적 검토

‘한국어 교육과정’이란 한국어교육을 담당하는 기관에서 학습자가 교

과를 통하여 특정한 언어 문화적 지식, 언어 기술(4-skills), 기능(function) 및 개념(notion) 등을 학습하도록 의도되고, 한국어 교사가 이를 실천할 수 있도록 조직화한 일련의 계획으로 정의할 수 있다. 따라서 의도된 ‘교육 목적’에 특정한 언어 지식과 기능, 개념 등을 포함하는 ‘교육 내용’을 어떻게 조직적으로 가르칠지에 대한 ‘체계’가 필요하고, 이를 실천하기 위해서 교사와 학습자의 현재적 수준과 교수 맥락 등을 고려하여 ‘교수-학습 방법’을 적용하면 학습자가 습득한 교육 내용이 ‘평가’라는 도구를 통해 입증되는 절차를 밟는다.

연구자는 ‘의사소통적 관점’에서 본 한국어 표준 교육과정의 실행과 표준 교육과정의 중요성, 의의를 재고하기 위하여 한국어 교육과정을 다룬 연구들을 전반적으로 검토하였다. 지난 40여 년의 한국어교육 연구사를 정리한 강승혜(2003)에 따르면 총 720편의 연구 논문 중에 ‘한국어 교육과정’을 논의한 것은 11편에 불과하였다. 또한 연구자가 별도로 확인한 바로도 2000년 이후 한국어 교육과정론을 집중적으로 다룬 연구는 20 편 정도였다. 이들 자료를 검토해 보아도 한국어 교육과정의 열개나 방향성 등을 다룬 기초적인 연구들이 부족하고 더욱이 교육과정 용어에 집중한 논의는 전무하다고 파악할 수 있다. 다음의 <표 1>은 지난 십 년 동안 개진된 한국어 교육과정과 관련한 주요 논의들을 하위 영역으로 분류하여 정리한 것이다. 대체로 지금까지 이루어진 한국어 교육과정과 관련한 논의는 교육과정 개발 방향을 다룬 일반론과 특정 교육과정을 분석한 후 개선 방향을 모색하는 논의, 교육과정과 문화 교육, 교재, 평가 등을 연계하는 유형들임을 알 수 있다.

〈표 1〉 한국어 교육과정과 관련한 주요 논의의 요약

연구 주제	논의된 내용(연구자, 연구 년도)
교육과정 일반론	<p>한국어 교육과정의 현황을 정리하고 시론적이고도 일반적인 논의를 전개</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• 학습자 중심의 한국어 교육과정 개발 방향에 대하여 논의(안경화·김정화·최은규, 2000)</li> <li>• 한국어 표준 교육과정 기술 방안(민현식, 2004)</li> <li>• 국내 대학 부설 교육기관을 중심으로 한국어 교육과정의 현황과 과제를 제시(황인교, 2006)</li> <li>• 한국어 교육과정의 표준화에서 고려되어야 할 문제들을 쟁점화(김명광, 2007)</li> <li>• 다문화사회 내 제2언어로서의 한국어 교육과정의 목표 설정(전은주, 2008)</li> </ul>
특정 교육과정 분석 및 설계	<p>특정한 대상이나 사례를 중심으로 하거나 한국어 교육기관을 선택하여 교육과정 및 교수요목 등을 분석하고 교육과정의 개선 방향을 모색</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• 중국 대학교 한국어학과의 교육과정 설계에 관하여 논의(왕단, 2002)</li> <li>• 결혼 이주 여성을 위한 한국어교육의 방향을 논의(김진정, 2006)</li> <li>• 중국인 유학생을 대상으로 학문 목적 한국어 교육과정 개발을 위한 과제 단위 요구 분석을 연구(황현주, 2006)</li> <li>• 재외동포를 위한 한국어 교육과정에 대하여 논의(김중섭, 2008)</li> <li>• 호주의 사례를 중심으로 해외 한글학교 교육과정에 대해 논의(정재훈·김태희, 2009)</li> <li>• 고용허가제와 관련한 주요 6개국(태국, 스리랑카, 필리핀, 인도네시아, 몽골, 베트남)의 한국어 교육과정 현황과 과제를 탐색(김명광, 2009)</li> <li>• 대학 입학 전 한국어 교육과정을 중심으로 학문 목적 한국어 교육과정을 설계(한송화, 2010)</li> </ul>
교육과정과 '문화교육'을 연계	<p>한국어교육에서의 문화 교육과정 일반 및 다문화교육과 관련한 연구</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• 초급단계 중국인 학습자 대상의 문화 교수요목 설계(김양희, 2008)</li> <li>• 한국어교육에서 문화 교육과정 연구를 기존의 '다문화교육'을 극복하기 위한 방향으로 탐색(지현숙, 2010)</li> </ul>
특정 교육과정과 '교재'를 연계	<p>교재론을 개진하기 위해 특정 교육(과정)을 분석하고 새로운 교재 개발의 방향을 제시</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• 평가 기준을 통해 중국 대학에서 사용되는 한국어 교재를 분석(엄너, 2007)</li> <li>• 국제결혼 이주 여성을 위한 한국어 교재의 개발 방안을 모색(방성원, 2008)</li> </ul>
교육과정과 '평가'를 연계	<p>한국어 교육과정 내 '평가' 영역을 대상으로 논의를 전개</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• '유럽 공동 기본지침'을 활용하여 한국어 교육과정 개발과 등급 기술 시안을 마련(안미란·최정순 2005)</li> <li>• 학문 목적 한국어 교육과정과 평가를 연계하여 논의(최정순 2008)</li> </ul>
기타	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 한일 한국어 교재의 문법 실러버스를 비교 분석(하세가와 유키코·이수경, 2002)</li> <li>• 한국어 문법 교육과정을 거시적으로 설계(박동호, 2004)</li> <li>• 한일 한국어 교육과정 연계를 위한 방안을 모색(사카와 야스히로, 2010)</li> </ul>

한국어 교육과정에 관한 연구는 현재의 교육과정을 비판적으로 인식하면서 새로운 교육적 상황과 조건에 적합하도록 수정하는 동시에 보다 합목적적이고 창조적인 한국어 교육과정의 개발로 이어져야 한다. 따라서 교육과정을 구성하는 교육 목표 및 목적, 요구 분석, 교수법, 교재, 평가 등의 영역을 포괄하는 거시적인 접근의 연구가 필요하다고 판단된다. 이것은 끊임없는 비판적 재구의 속성을 지닌 교육과정의 본질이자 한국어교육 자체의 정체성을 실현하는 일이 될 수 있기 때문이다.

## 2. ‘교육과정 실행’에 관한 고찰

‘교육과정 실행(curriculum implementation)’이란 말 그대로 교육과정 혹은 교수요목을 실제적으로 사용하는 것 혹은 교육과정이 실제로 이루어지는 것을 뜻한다. 교육과정 실행은 ‘교육과정 계획’과 ‘교육과정 평가’ 사이에 위치하므로 이것이 소통성을 가지기 위해서는 교육과정 개발자의 연구 결과와 실제로 그것을 사용하는 교사들의 활동이 긴밀하게 연계되어야 함은 자명하다. 따라서 교육과정 개발자와 사용자 간의 적극적인 의사소통과 유연성 있는 관계가 전제되어야 할 필요가 있다. 즉, 개발된 연구 결과는 일차적으로 널리 공개되어야 하며 정확한 해독을 얻어내어야 함은 물론이거니와 다른 교육기관의 맥락과 현장 교사의 요구에 따라 적절하고 시의성 있게 수정될 수 있도록 열려있어야 한다. 모든 교육과정은 ‘계획-실행-평가’의 전체 절차에 있어서 개발자와 사용자 간에 의사소통이 활발하게 이루어져서 계획된 바가 정확하게 이해되고 실천된 다음 합리적인 수정으로 연계되어야 성공적인 교육과정이 정착될 수 있기 때문이다.

한국어 교육과정 실행의 성패를 가늠하는 핵심 인자는 바로 현장의 한국어 교사들이다. 따라서 중앙의 표준 교육과정 연구자나 행정 관련자들은 한국어 교사의 교육과정 실행 수준을 보다 높은 수준으로 끌어올릴 수 있도록 적극적으로 노력할 필요가 있다. 이러한 점에서 본 연구는 교육과정의 창조자이고 운영자인 교사를 신뢰하는 것에서 출발하면서도, 한

국어 교사의 전문성 확보를 위한 교사 교육의 내용을 구체화하고 반성의 기회를 부여하는 것에 일조할 수가 있을 것이다.

앞서 언급했듯이, 지금까지의 한국어 교육과정 연구에서 가장 기본적인 이고도 일차적이라고 할 만한 교육과정 용어와 관련한 연구는 그 유례를 찾기 힘들다. 이와 관련해서는 Sue and Rohs(2006)의 연구가 눈길을 끄는데 이들은 유아 교육과정 내의 용어 가운데 모호한 용어의 개념 차이를 예비 교사를 통해 조사하고 정립하였다. 그들은 유아 교육과정에 대한 강의계획서를 읽던 학생이 한 “theme과 project의 차이점이 무엇입니까?”라는 질문이 계기가 되어 특정한 교육과정 용어가 제일 처음 쓰인 시기와 그것이 시간의 흐름에 따라 어떻게 바뀌어갔는가를 천착하였다.

연구자는 상기한 선행 연구 검토를 통해 한국어교육의 현장에서 한국어 교육과정을 이해하고, 표현하며, 정당화하고, 실행하는 실천가로서의 한국어 교사들이 바로 그 핵심적인 역할과 기능을 수행해 낼 수 있는 원천으로서 한국어 교육과정 용어에 대한 인식 정도를 조사하여 교육과정의 실행 가능성을 예단하고자 한다. 교육과정은 그 실천을 전제로 하여 존재한다. 아무리 그럴듯한 교육과정이 설계되었더라도 교육 현장의 교사들에 의해 실행되는 교육과정으로 전환되지 않는 한 아무런 의미가 없을 것이다.

### Ⅲ. 연구의 설계

#### 1. 연구 대상

본 연구를 설계하면서 연구자가 중요하게 취한 관점은 한국어 교육과정의 기술은 현장의 교사, 전공생, 기타 교육 관련자(stake-holders) 등이 이해할 수 있도록 명확해야 한다는 것이다. 이를 확인하기 위해서 본 연구의 대상은 지난 2010년 12월말에 나온 『국제 통용 한국어교육 표준 모형 개

발』 보고서에 포함되어 있는 한국어 교육과정과 관련한 제반 용어들에 대한 인식 정도를 한국어교육을 담당하는 현장 교사들을 대상으로 조사하는 것으로 설정되었다. 연구자는 약 380쪽에 달하는 이 보고서에 포함된 다양한 용어 가운데 한국어 교육과정 기술과 관련성이 높은 60개를 선별해서 한국어 교사 및 한국어교육 전공자들을 대상으로 교육과정 용어에 대한 인식 정도를 자가 평가하고 용어에 대한 정확한 인식 여부를 조사하였다.

## 2. 연구의 절차

연구자는 첫 단계로 『국제 통용 한국어교육 표준 모형 개발』 보고서에 포함되어 있는 한국어 교육과정 기술과 관련한 주요 용어 100여 개를 추출하였다. 두 번째로 학부 4학년 한국어교육 전공생을 대상으로 관련 용어의 이해에 있어서 어떤 어려움을 겪는지 추출된 용어들을 중심으로 조사하였다. 그 다음 단계에서는 고빈도로 조사된 교육과정 기술과 관련한 용어 60개를 선별하여 질문지를 작성하였다. 네 번째 단계는 현장의 한국어 교사 130명을 상대로 설문조사를 시행하였다. 질문지는 직접 혹은 이메일로 배부되었으며 2011년 6월 3일부터 20일까지 공주대학교, 국민대학교, 명지대학교, 배재대학교, 서울대학교, 이화여자대학교, 충남대학교, 기타 다문화센터 등지의 한국어 교사와 배재대학교, 서울대학교, 이화여자대학교 등의 한국어교육 전공생을 중심으로 조사되었다. 조사 대상자의 학력은 학부 졸업생 35명, 석사과정생 57명, 석사생 22명, 박사과정생 16명이었다. 마지막 단계로 질문지를 수합하여 산술 통계하였고 그 결과를 분석하였다.

## IV. 연구 결과 및 논의

### 1. 연구의 결과 분석

먼저, 한국어교육 표준 모형 기술에 소용된 교육과정 주요 용어 60개에 대해서 한국어 교사들이 어떻게 인식하고 있는지 분석하였다. <표 2>는 응답자가 ‘안다’고 표기한 것은 5점, ‘잘 모른다’는 3점, ‘모른다’는 1점을 부여하여 130명을 합산한 결과이다.

<표 2> 한국어 교육과정 용어에 대한 교사의 인식 점수

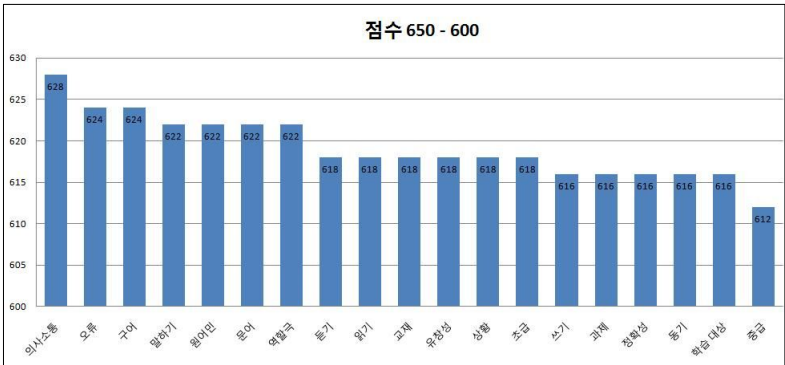
용어	환산 점수	용어	환산 점수
의사소통	628	기능	592
오류	624	전략	592
구어	624	특수 목적	592
말하기	622	화제	590
원어민	622	관용구	590
문어	622	텍스트	588
역할극	622	교육과정	588
듣기	618	단계	586
읽기	618	내용	580
교재	618	최상급	580
유창성	618	문화 간 이해	576
상황	618	맥락	575
초급	618	평가	574
쓰기	616	청해	574
과제	616	교수요목	570
정확성	616	평가 기준	562
동기	616	언어 지식	546
학습 대상	616	생활문	536
중급	612	문화 지식	530
의사소통 활동	608	언어 기술	524



용어	환산 점수	용어	환산 점수
고급	608	실용문	522
일반 목적	608	소재	512
발화	600	총괄 목표	488
격식적	600	등급 체계	464
비격식적	600	문화 관점	426
등급	598	등급 기술	406
담화	598	참조기준	380
독해	598	포괄적 과제	372
교수 방법	594	문화 실행	334
대화상대자	594	사고도구어	290

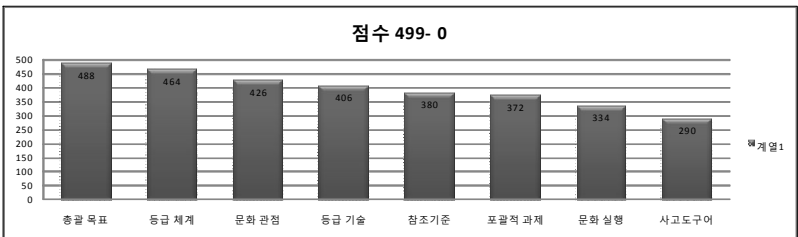
아래의 <그림 1>과 같이, 한국어 교사들이 자신 있게 안다고 생각하는 용어는 ‘의사소통, 오류, 구어, 말하기, 원어민, 문어, 역할극, 듣기, 읽기, 교재, 유창성, 상황, 초급’ 등이었다. 한국어 교사들이 ‘의사소통’이라는 용어를 가장 잘 안다고 여기는 것은 교사 교육에서 한국어교육의 목표는 ‘의사소통 능력의 함양’이다 라고 줄곧 주지시켜온 데에 기인하는 것 같다. 의사소통 다음으로 오류 > 구어 > 말하기 > 원어민 > 문어 > 역할극의 순으로 잘 안다고 응답하였고 실제로 연구자가 구성한 질문지의 평가 문항에서도 이들 용어를 정확히 알고 있는 것으로 확인되었다.<sup>1)</sup>

1) 응답자의 교육과정 용어의 인식 여부를 확인하기 위해 연구자가 택한 평가 방식은 별첨한 설문조사지 마지막 문항을 참조. 이 열 개의 문장은 『국제 통용 한국어교육 표준 모형 개발』 보고서에 포함된 기술문 가운데 연구자가 ‘잘못 작성되었거나 어색하거나 탈맥락적이라고 판단한 내용’을 찾아 그대로 옮긴 것들이다. 이 열 개의 문항으로 교육과정 용어에 대한 정확한 인지 여부를 모두 확인할 수는 없으나 ‘안다고 생각하는 것’과 ‘실제로 아는 것’ 간의 차이를 파악할 수 있는 도구는 될 수 있을 것이다.



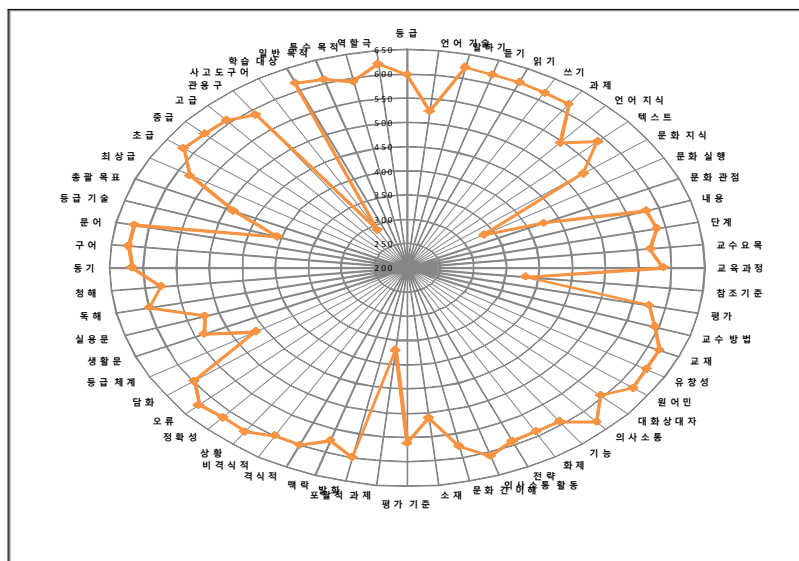
<그림 1> 교사가 안다고 인식하는 한국어 교육과정 용어군

한편으로 한국어 교사들이 모른다고 여기는 용어는 ‘사고도구어, 문화 실행, 포괄적 과제, 참조 기준, 등급 기술, 총괄 목표, 등급 체계’ 등으로 밝혀졌고 실제로도 이 용어들을 정확히 알고 있지 않은 것으로 드러났다. 현장의 교사들이 모른다고 인식하는 한국어 교육과정 주요 용어들을 세부적으로 살펴보면 <그림 2>와 같다.



<그림 2> 교사가 모른다고 인식하는 한국어 교육과정 용어군

다음 <그림 3>의 그래프를 보면 교육과정 주요 용어 간의 인식도에 편차가 크다는 것을 확인할 수 있다. 60개의 용어를 점수별로 네 그룹으로 나누어 집계하였더니 500점 미만의 용어가 8개, 500점 이상 550점 미만이 6개, 550점 이상 600점 미만이 21개, 600점 이상이 25개였다.



〈그림 3〉 한국어 교육과정 용어 60개에 관한 교사의 인식도

한국어 교사들은 60개의 용어 가운데 약 43개(평균 약 77%)의 용어들을 ‘안다고 인식’하는 것으로 조사되었으나 실제로 열 개의 문항을 주고 정확하게 아는지를 평가했을 때 ‘안다고 여기는 정도’와 ‘실제로 정확히 아는 정도(정답률 47.3%)’가 대단히 다르게 나타났다. 이는 한국어 교사가 교육과정 필수 용어들의 개념을 정확하게 인지하고 있지 못하다는 것을 일차적으로 드러내는 결과이며, 앞으로 한국어 교사 교육에서 관련 용어의 정확한 개념을 주지시키기 위한 노력이 적극적으로 필요함을 시사한다. 한편으로는 지나치게 전문적이거나 고난이도의 용어를 사용하여 표준 교육과정을 기술하는 것을 지양해야 함을 보여준다.

## 2. 교사와 표준 한국어 교육과정의 소통성 향상을 위한 논의

『국제 통용 한국어교육 표준 모형 개발』 보고서의 서두에서는 한국어

교육을 위한 교육과정, 교수요목, 평가, 교재 등을 개발하는 데에 필요한 공통 기반을 마련하는 것에 목표를 두고 가상의 교육과정 모형에 한정하여 표준 교육과정을 구축할 것이며, 이 결과물은 “교육환경이나 대상, 학습 목적 등에 따라 변형·적용될 수 있도록 하나의 ‘참조 기준’으로서의 역할을 할 것(2010 : 9)”이라고 연구 내용을 규정하고 있다. 또한, ‘내용의 포괄성, 사용의 편의성, 자료의 유용성, 적용의 융통성’을 개발 원리로 내걸고 있다.

작년 말에 일차적으로 공개된 한국어교육 표준 모형은 다른 외국어 시험에 관한 문헌 연구와 한국어 교육기관의 운영 실태 분석 및 전문가 델파이 조사를 통해 개발되었다. 이는 교육과정을 운영하고 있는 행정가나 교사들을 대상으로 조사하여 평균한 것인데, 여기에는 ‘언어 사용자’를 대상으로 조사한, 보다 실제성(authenticity) 높은 자료도 포함할 필요가 있을 듯하다. 가령 설득적인 ‘참조기준’이 만들어지기 위해서는 한국어 학습자를 대상으로 ‘한국어로 말을 하고 글을 쓸 때 그들이 구체적으로 수행하는 일(task)은 무엇인가? TOPIK O급을 따기까지 총 몇 시간 동안 어떤 교재로 한국어를 공부했는가? 일반적인 능력과 의사소통 능력을 활성화하는 전략은 무엇인가? 특정 주제에 관한 담화 수행과 관련한 언어활동, 생활 영역, 의사소통 과제 등은 무엇인가?’ 등의 질문에 대한 대답들이 마련되어 교육과정 기술에 반영될 필요가 있다는 것이다. 참조기준은 그 무엇보다도 “사용자들이 자신들의 목표를 분명하고 포괄적으로 정의하여 기술할 수 있게 해 주어야(유럽평의회, 2007 : XVIII)”하기 때문이다.

참조기준의 실제 사용을 통한 피드백은 필수적이다. 그럼에도 『국제통용 한국어교육 표준 모형 개발』은 한국어교육 연구 집단 가운데 대학 교육기관 중심의 한정된 일부가 참여하였기에 좁은 폭의 독자층이 상정되어 있는 것으로 보인다. 또 중앙 집권적인 개발 과정을 거쳐 하향식으로 전달하는 전문가 주도성이 강하다. 더불어 준거기술문을 살펴보면 ‘행위’ 중심이 아니라 ‘기능’, ‘문화 어휘’, ‘항목’ 중심으로 이루어져 있다. 덧붙여, ‘전반적으로 완벽한’ 한국어 능력보다는 ‘목표와 요구·필요에 따라 차별적인’ 한국어 능력을 추구하자는 최근의 외국어교육 동향이 소극적인

로 반영된 점도 지적할 만하다. 연구자는 이상의 한국어교육 표준 모형 개발 보고서에 포함된 주요 교육과정 용어에 대한 예비 교사 및 현장 교사의 인식도 조사와 결과 분석을 통해 다음의 결론에 도달하게 되었다.

첫째, 교육과정 용어의 체계화 및 조정을 통해 인식을 고양하고 이해 증진을 도모함으로써 소통성을 강화해야 하겠다.

둘째, 독자친화적인 용어를 채택해야 하고 기술 방식의 다양화가 이루어져야 한다.

셋째, 교육과정 기술의 명료화와 정확성 확보가 절실하다.

현재 한국어교육에 종사하고 있는 대부분의 교사들은 한국어 교육과정의 의사소통에서 원천적으로 소외되어 있거나 무관심한 경향을 가지고 있는 것으로 보인다. 그러므로 한국어 교육과정을 열린 구조로, 융통성 있는 틀로서 역할을 하게끔 하려면 표준 교육과정의 소통성을 강화하는 길이 최우선적으로 열려야 한다. 교육과정의 가장 우선된 독자인 한국어 교사는 한국어 교육과정의 소통의 수준을 결정짓는 우선 요소가 되며 한국어 예비 교사는 기술에 소용되는 용어의 난이도를 결정하는 주요 변수가 된다. 따라서 한국어 교육의 현장과 한국어 교육과정의 표준화 사이에서 이 둘을 연결하는 예비 한국어 교사의 눈높이를 정확하게 파악하는 것이 그 무엇보다 중요한 것이다.

지금까지의 논의를 바탕으로 하여 연구자는 표준 한국어 교육과정이 소통성을 높이기 위해서는 다음의 조건들이 충족될 필요가 있다고 본다. 그 첫 번째는, 교육과정을 기술함에 있어서 한국어 교사가 충분히 이해하고 이를 실천할 수 있도록 명확성을 가져야 한다. 둘째, 교육과정이 내건 기준은 시작점에서 출발하여 도달점까지 가는 동안 일관성을 가져야 한다. 셋째, 현장의 한국어 교사와 한국어를 배우는 학습자가 한국어 교육에서 기대하는 바에 대해 표준 교육과정 개발자는 충족할 만한 아이디어를 제공해야 한다.

## V. 결론

지금까지 본고의 논의 대상이 된 『국제 통용 한국어교육 표준 모형 개발』연구는 국외 한국어교육의 표준 교육과정 마련을 목적으로 두고 이루어진 것으로 이해된다. 한국어 표준 교육과정은 자체 독립적인 것이 아니라 한국어 교재, 교수법, 평가 등에 용해됨으로써 그 의미를 가지게 된다. 한국어 표준 교육과정에 대한 올바른 이해는 한국어교육의 위상을 정립하고 향후 한국어교육학이 학문적 정체성을 바로 세우는 데에 기초가 된다. 이에 대한 올바른 이해가 이루어져야 다양한 형태로 생겨나고 있는 국내외 한국어 교육기관 특히 현재 정부가 적극적으로 설립하고 있는 세종학당이나 다문화 관련 교육기관이 제대로 된 한국어 교수법이나 교재의 사용, 교실 수업, 평가 등을 할 수 있게 될 것이다.

이 연구는 한국어 표준 교육과정이 제대로 정립하기 위해서는 일차적으로 교육과정 용어에 대한 인식 정도를 정확하게 파악해 내는 것이 필요하다는 데에서 출발하였다. 한국어 교육과정의 표준 모형이 논증의 타당화 과정을 결여한 채 포괄적인 내용과 적용의 융통성 원리를 추구하다 보면 애초의 본질이 희석되어 어디에도 적용하기 곤란한 표준이 나오게 될 수도 있다. 이럴 바에야 ‘표준성’이 아니라 ‘현지성(locality)’을 추구하는 개별적인 교육과정을 장려하고 추구하는 것이 바람직하다는 귀결도 가능하다.

교육과정 용어에 대해서 예비 한국어 교사 및 현장 교사가 어떻게 인식하고 있는가의 문제를 다룬 본고의 논의가 한국어교육 표준 모형이 개발되고 있는 최근에 있어서 교육과정 기술의 의사소통 체계를 냉정하게 점검해 볼 수 있는 하나의 계기가 될 수 있기 바란다.\*

\* 본 논문은 2011. 6. 30. 투고되었으며, 2011. 7. 15. 심사가 시작되어 2011. 7. 30. 심사가 종료되었음.

## ■ 참고문헌

- 강승해(2003), “한국어교육의 학문적 정체성 정립을 위한 한국어교육 연구 동향분석”, 『한국어교육』 제14-1호, 국제한국어교육학회, pp.1~27.
- 김명광(2007), “한국어 교육과정의 표준화에서 고려되어야 할 몇 문제”, 『새국어교육』 76, 한국국어교육학회.
- 김명광(2009), “아시아 국가 한국어교육과정 현황—고용허가제 국가를 중심으로—”, 『시학과언어학』 제17호, pp.185-227.
- 김양희(2007), “중국인 초급단계 학습자의 의사소통 능력 향상을 위한 한국 문화 교수 요목 설계 연구”, 『언어와 문화』, 제3권3호, 한국언어문화교육학회, pp. 75-103.
- 김영천(2009), 『교육과정 I : Curriculum Development』, 아카데미프레스.
- 김중섭(2008), “재외동포를 위한 한국어 교육과정에 대하여”, 『한국어 교재 연구』, 도서출판 하우.
- 김중섭 · 김정숙 · 이해영 · 김선정 · 이정희(2010), 『국제 통용 한국어교육 표준 모형 개발』, 국립국어원 2010-03-28.
- 민현식(2002), “언어교육과정의 구성요소와 교수요목(Syllabus)의 유형”, 『21세기 한국어교육의 현황과 과제』, 한국문화사.
- 민현식(2004), “한국어 표준교육과정 기술 방안”, 『한국어교육』 제15-1호, 국제한국어교육학회, pp.51~92.
- 박동호(2004), “외국인을 위한 한국어 문법 교육과정”, 『문법교육』 제1권, 한국문법교육학회. pp.213-229.
- 박춘연(2010), “중국 내 한국 문화 교육과정 설계 연구”, 경희대학교 대학원 국어국문학과, 박사학위논문.
- 사카와 야스히로(2010), “한일 한국어 교육과정 연계에 대하여 : 교육기관 간의 교육과정 연계를 위한 한 방안”, 『한국어교육』 제21-2호, 국제한국어교육학회, pp.109~139.
- 안경화 · 김정화 · 최은규(2000), “학습자 중심의 한국어 교육과정 개발 방향에 대하여”, 『한국어교육』 제11-1호, 국제한국어교육학회, pp.67~83.
- 엄녀(2007), “평가 기준을 통한 중국 대학교의 한국어 교재 분석”, 『한국어교육』 제18권1호, 국제한국어교육학회, pp.235-262.
- 왕단(2002), “중국 대학교 한국어학과 교육과정 설계에 관한 연구—“한국시청열” 과목을 중심으로—”, 『외국어로서의 한국어교육』, 연세대학교 언어연구교육원 한국어학당 27, pp.219-242.

- 유럽 평의회(2007), 『언어 학습 교수 평가를 위한 유럽공통참조기준』, 김한란 외 역, 한국문화사.
- 전은주(2008), “다문화 사회와 제2언어로서의 한국어(KSL) 교육과정의 목표 설정 방향”, 『국어교육학연구』 제33집, 국어교육학회, pp.629-656.
- 정재훈·김태희(2009), “해외 한글학교 교육과정에 대한 연구—호주의 사례를 중심으로—”, 『새국어교육』 82, 한국어교육학회, pp.415-438.
- 지현숙(2010), “한국어교육에서 문화 교육과정 연구의 새로운 탐색—소위 ‘다문화 교육’을 넘어”, 『한국언어문화학』 제7권1호, 국제한국언어문화학회.
- 최권진(2008), “쿠레레 방법을 적용한 한국어 문화교육”, 『한국언어문화학』 제5권1호, 국제한국언어문화학회.
- 최정순(2006) “학문 목적 한국어 교육의 교육과정과 평가”, 『이중언어학』, 제31호, pp.277-313, 이중언어학회.
- 최정순·안미란(2005), “언어 교수, 학습, 평가를 위한 유럽 공동 기본지침’을 활용한 한국어 교육과정 개발과 등급기술 시안”, 『외국어로서의 독일어』 17집, pp.7-29.
- 하세가와 유키코·이수경(2002), “한일 한국어 교재의 문법 실러버스 비교 분석”, 『한국어교육』, 제13-2호, 국제한국어교육학회, pp.247-278.
- 한송화(2010) “학문 목적 한국어 교육과정 설계의 실제—대학 입학 전 한국어 교육과정을 중심으로—”, 『한국어교육』 제21-1호, 국제한국어교육학회.
- 황인교(2006), “한국어 교육과정의 현황과 과제—국내 대학 부설 한국어 교육기관을 중심으로—”, 『한국어교육』 제17권3호, 국제한국어교육학회.
- 황현주(2006), “학문 목적 한국어 교육과정 개발을 위한 과제 단위 요구 분석—중국인 유학생을 대상으로—”, 『외국어로서의 한국어교육』 제31호, 연세대학교 언어연구교육원 한국어학당.
- David Nunan(2003), 『옥스포드 언어교육 지침서 : Syllabus의 구성과 응용』, 송석요·김성아 역, 범문사.
- Sue Vartuli and Jovanna Rohs(2006), Conceptual Organizers of Early Childhood Curriculum Content, *Early Childhood Education Journal*, Vol.33, No.4, pp.231-238.



## &lt;초록&gt;

# 한국어 표준 교육과정 용어에 대한 (예비) 교사의 인식 양상에 대하여

지현숙 · 김새롬

한국어 표준 교육과정 용어에 대한 교사의 인식을 고찰하는 것은 한국어교육 연구에 기여하는 바가 적지 않을 것이다. 한국어 교사 양성에 필요한 구체적인 정보를 얻을 수 있거나와 한국어 교육과정의 소통성을 높이고 표준 교육과정의 실효성을 향상시킬 수도 있기 때문이다.

연구자는 130명의 한국어 교사를 대상으로 한국어교육 표준 교육과정 기술에 사용된 용어들에 대해 설문조사를 시행하였다. 그 결과, 한국어 교사들이 자신 있게 안다고 생각하는 용어는 의사소통, 오류, 구어, 원어민, 말하기, 문어 등이었고, 모른다고 여기는 용어는 사고도구어, 문화실행, 포괄적 과제, 참조기준, 등급 기술, 총괄 목표, 등급 체계 등이었다. 한국어 교사들은 60개의 용어 가운데 평균 약 77%의 용어들을 ‘안다고 인식’하는 것으로 조사되었으나 실제로 정확하게 아는지를 평가했을 때 인식하는 정도와 실제로 정확히 아는 정도의 차이가 컸다.

연구자는 이상의 연구를 통해 다음의 결론에 도달하게 되었다; 첫째, 교육과정 용어의 체계화 및 조정을 통해 소통성을 강화해야 한다. 둘째, 독자친화적인 용어를 채택해야 하고 기술 방식의 다양화가 요구된다. 셋째, 교육과정 기술이 보다 정확해져야 하고 명료성을 확보해야 한다.

이 연구는 한국어 표준 교육과정에 관한 논의가 어떤 양상으로 실행되고 있는가를 살피고 조망하는 의미를 가지게 될 것이다. 또한 한국어교육 표준 모형이 개발되고 있는 최근에 있어서 교육과정 기술의 의사소통 체계를 점검해 보는 하나의 계기가 될 수 있을 것이다.

**【핵심어】** 한국어교육 표준 모형, 한국어 교육과정, 교육과정 용어, 교사의 인식, 교사 교육

〈Abstract〉

## A Research on Korean Teachers' Recognition of ‘Korean Standard Curriculum’

Jee, Hyun-suk · Kim, Sae-rom

The present study attempts to examine and analyze Korean teachers' recognition of terminology used in the standard curriculum of Korean, thereby obtaining the useful information for the education of pre-service Korean teachers, enhancing the meaningful interactions between teachers and curriculums, and reinforcing the efficiency of the standardization of Korean curriculums.

This article presents the results of a survey aimed at assessing the degree of Korean teachers and would-be teachers' understanding of terminology for the Korean standard curriculum, performed with 130 Korean teachers. Among the results, the best recognized terms by teachers are 'communication, errors, verbal language, native speakers, speaking' etc., whereas the least recognized terms are 'Academic Vocabulary, cultural performance, global task, common framework of reference, level description, comprehensive objective, grade system' etc. The survey also has elucidated the discrepancy between what the teachers think they know and what they actually know. Though they have answered that they are aware of 77% of terms in the survey among 60 terms extracted from the standard curriculums, there were many terms which the teachers did not really know the practical meaning thereof.

The results of the survey lead us to the following conclusions : firstly, systemization and adequate application of curriculum terminology is

needed to facilitate the successful implementation of the standard curriculum without misunderstandings between teachers and curriculum developers ;secondly, selection and adaptation of reader-friendly terms and diverse descriptions are requested ;and thirdly, the description of curriculums should be clear and obvious.

The findings of this paper demonstrate the current state of the research on the establishment of Korean standard curriculum and provide a chance to explore the communicative aspects of description of curriculums.

**【Key words】** Standard Curriculum of Korean, Curriculum of Korean, Terminology of Curriculum, Teacher's recognition, teacher training

## 【부록- 설문조사지】

## 설문지

※ 안녕하세요? ‘한국어교육과정 관련 용어에 대한 한국어교사의 인식도’를 연구하는 배재대학교 지현숙, 충남대학교 김새롬입니다. 본 설문 문항은 총 네 가지 유형이며 작성에 십 분 정도 소요될 것입니다. 용어에 대해 깊이 생각하지 마시고 떠오르는 대로 답하시면 됩니다. 여러분께서 응답하실 설문은 한국어교육에 관한 전문 지식을 ‘측정’하는 도구가 결코 아니며, 한국어교육학과 관련한 용어를 얼마나 어려워하는가를 조사하기 위한 것입니다. 본 설문 조사 결과는 본 연구 외에 어떠한 용도로도 사용되지 않음을 약속드립니다. 연구에 도움을 주셔서 감사합니다.

## 기초 조사

☐ 다음 해당 사항에 ✓ 표기를 하거나 써 주십시오.

- 전공 : 한국어교육[ ], 외국어교육[ ], 외국어(영, 중, 일 등)[ ], 기타[ ]
- 학력 : 학부생[ ], 석사재학생[ ], 석사졸업[ ], 박사과정생 이상[ ]
- 한국어교육 경력 : 없음[ ], 1년 미만[ ], 1년~2년[ ], 2년 이상[ ]
- 한국어를 가르친(가르치고 있는) 기관 : 없음[ ], 대학 기관[ ], 다문화센터[ ], 개인교습[ ], 해외[ ], 기타[ ]

☐ 다음의 60 개 용어들에 대해서 여러분 스스로가 ‘안다’고 생각하는 정도에 따라 각각 ✓ 표기해 주십시오.

용어	안다	조금 안다	모른다	용어	안다	조금 안다	모른다
등급				평가 기준			
언어기술				포괄적 과제			
말하기				발화			
듣기				맥락			
읽기				격식적			

용어	안다	조금 안다	모른다	용어	안다	조금 안다	모른다
쓰기				비격식적			
과제				상황			
언어 지식				정확성			
텍스트				오류			
문화 지식				담화			
문화 실행				등급 체계			
문화 관점				생활문			
내용				실용문			
단계				독해			
교수요목				청해			
교육과정				동기			
참조기준				구어			
평가				문어			
교수 방법				등급 기술			
교재				총괄 목표			
유창성				최상급			
원어민				초급			
대화 상대자				중급			
의사소통				고급			
기능				관용구			
화제				사고 도구어			
전략				학습 대상			
의사소통 활동				일반 목적			
문화 간 이해				특수 목적			
소재				역할극			

☐ 위에서 제시된 60개의 용어 중에서 ‘자신 있게 안다’고 생각하는 것을 다섯 개 골라 잘 안다고 자신하는 순서대로 써 주십시오.

\_\_\_\_\_ > \_\_\_\_\_ > \_\_\_\_\_ > \_\_\_\_\_ > \_\_\_\_\_

- ㉮ 앞에서 제시된 60 개의 용어 중에서 ‘잘 모른다고 생각하는 것’을 다섯 개 골라 가장 자신이 없는 순서대로 써 주십시오.

_____ > _____ > _____ > _____ > _____
---------------------------------------

- ㉮ 다음 문장을 읽고 교육과정 용어와 관련하여 그 의미가 올바르게 사용되었다면 ‘O’를, 적절치 못하게 작성되었다면 ‘X’를 해 주십시오.

1. 일상적인 화제(인사하기, 소개하기 등)로 구성된 과제를 해결할 수 있다. [     ]
2. 정형화된 관용구(-을까요? -읍시다 등)를 사용하여 특정 상황(친교, 문제 해결 등)에 대해 말할 수 있다. [     ]
3. 사고 도구어와 전문어의 의미를 안다. [     ]
4. 원어민의 구어 습관과 거의 유사하게 발음한다. [     ]
5. 학습 대상은 크게 일반(진학, 취미), 사회통합 프로그램, 국외로 나눌 수 있다. [     ]
6. 학습 목적은 일반 목적과 특수 목적, 기타로 나눌 수 있다. 먼저 일반 목적에는 대학 혹은 대학원 진학, 취미 목적으로 구분한다. [     ]
7. 특수 목적에는 결혼을 통한 이민자로서의 삶에 필요한 한국어 학습, 취업을 통한 근로자로서의 삶에 필요한 한국어 학습, 국적 취득을 위한 한국어 학습으로 구분한다. [     ]
8. 200시간의 경우에는 언어지식이 72시간이라면 언어기술이 88시간, 문화는 40시간으로 구성할 수 있다. [     ]
9. 초급에서는 문화지식과 문화실행을 중점으로 가르치고 중급 단계에서는 문화관점의 비중을 높여 설계한다. [     ]
10. 본 연구는 문법이나 어휘의 등급 설정, 평가 방안 등의 구체적인 교수요목을 제시하지는 않았다. [     ]