

초등 다문화 배경 학습자 대상 KSL 교재 개발을 위한 시론

원진숙 서울교육대학교 국어교육과

- I. 서론
- II. 대상 학습자 특성에 따른 한국어(KSL) 교육의 성격
- III. 요구조사에 기반한 초등 다문화 학생 대상 KSL 교재 개발 방향
- IV. 한국어(KSL) 교재의 내용과 구성
- V. 결론

I. 서론

최근 우리 교육 현장이 직면하고 있는 가장 두드러진 변화 가운데 하나로 다문화 배경 학생들의 수가 급증하고 있다는 점을 들 수 있다. 결혼 이주자와 외국인 이주 근로자의 수가 2012년 1월 기준 1,409,577명으로 전체 주민의 2.8%를 차지하는 수준에 육박함에 따라 그 자녀들의 수도 무려 총 46,954명으로 전년도 대비 무려 21%(8,726명)의 증가세를 보여 주고 있다. 유형별로는 국제결혼 가정 자녀가 94.4%(국내 출생 자녀 40,040명, 중도 입국 학생 4,288명), 외국인 가정 자녀 5.6%(2,626명)으로 국제결혼 가정 자녀가 절대 다수를 차지하고 있음을 알 수 있다(교육과학기술부, 2012. 09).

이러한 통계 수치의 변화 가운데 특히 주목할 만한 점은 국제결혼 가정 자녀 가운데 이른바 중도 입국 학생의 수가 전년도(2,540명)보다 무려 68.9%나 증가했다는 점과 다문화 배경 학생 수 가운데 특히 초등학생 수가 중학생 20.5%(9,647명), 고등학생 7.5%(3,515명)로 무려 72%(33,792명)에 달하고 있어 초등학교에 다문화 배경 학생들의 분포도가 높다는 점을 들 수 있다. 물론 지역적 편차가 있기는 하지만 이미 경기도 안산의 원곡 초등학

교 같은 곳은 1, 2학년의 경우 다문화 학생 수가 전체 학생 수의 50%를 육박하는 수준에 이를 정도로 초등학교 교육 현장에 인종적·문화적·언어적 다양성이 점점 더 심화되어 가고 있어 당장 이들 다문화 배경 학생, 특히 그 중에서도 한국어를 전혀 모르는 상태로 교실 안에서 온종일 '섬'처럼 앉아 있는 중도 입국 학생을 위한 한국어 교육 지원 문제가 매우 시급하고도 절실한 문제로 대두되고 있다. 이들 다문화 배경 학생들이 겪고 있는 한국어 문제는 비단 의사소통 차원의 문제를 넘어서 심각한 학업 부적응 문제, 정체성 혼란의 위기 등의 문제로 직결될 수 있다는 점에서 공교육 시스템 안에서 제도적인 차원의 지원이 절실히 요구된다.

최근 우리 공교육 체계 안에서 일어나고 있는 다문화 배경 학생 수의 급속한 증가세에 따른 여러 가지 문제에 능동적으로 대처하기 위해 2012년 3월 교육과학기술부에서는 이른바 '다문화 학생을 위한 교육 선진화 방안'¹을 발표하고, 이어 2012년 7월에는 한국어가 서툰 다문화 가정 학생을 위해 전국의 초·중·고등학교에서 한국어 과목을 개설 운영할 수 있도록 '한국어 교육과정'을 개발 고시하였다. 초·중등학교 교육법 시행령 개정과 국가 고시된 '한국어 교육과정'에 의거하여 2013년 3월부터 전국의 초·중·고등학교에서 한국어가 부족한 다문화 배경 학생을 대상으로 주당 10시간内外로 한국어(KSL) 교육을 실시할 수 있게 되었다. '한국어 교육과정'은 다문화 배경 학생을 위한 한국어 교육에 대한 전반적인 계획, 시행, 평가, 관리와 관련해 체계적인 시스템 구축을 가능하게 해 줌으로써 다문화 학생에 대한 한국어 교육의 방향성을 제시하고 통어할 수 있게 해 줄 수 있다는 점에서 중요한 의미가 있다. 뿐만 아니라 '한국어 교육과정'의 고시는 우리나라에서도 공교육 시

1 2012년 3월에 교육과학기술부에서 발표한 다문화 학생 교육 선진화 방안의 주된 내용은 다문화 예비학교 및 다문화 코디네이터 운영, 한국어 교육과정 도입 및 기초 학력 책임 지도 강화, 이중언어교육 강화, 다문화 친화적 학교 환경 조성을 위한 글로벌 선도 학교 육성, KSL 한국어 교육 전면 도입 등이다(<http://cutis.mest.go.kr/main.jsp?gCd=S02&ssiteCmsCd=CM0001>).

스템 안에서 다문화 배경 학생들을 위한 한국어(KSL) 교육을 실시할 수 있는 제도적 기반을 갖게 해 주었다는 점에서 그 의의가 크다.

한국어(KSL) 교육과정이 제대로 실행되기 위해선 무엇보다 다문화 배경 학생들에게 한국어를 가르치는 일선 학교 교사들이 한국어 교수 역량을 강화할 수 있도록 재교육하는 교사 교육의 문제와 함께 당장 한국어 교육 현장에 투입할 수 있는 한국어 교재를 개발하는 작업이 선행될 필요가 있다. 위낙 빠른 속도로 정부 주도하에 한국어(KSL) 교육과정이 도입되고 불과 한 학기 만에 일선 학교의 한국어(KSL) 과목이 개설되어야 하는 상황이다 보니 한국어(KSL) 교재 개발 작업 역시 매우 제한된 짧은 시간 안에 이루어져야 한다는 현실적 제약 요건을 지닐 수밖에 없다. 더욱이 아직 우리나라에서 한 번도 경험해 보지 못한 상태에서 다문화 학생을 대상으로 하는 KSL 교재이다 보니 아직 우리 학계에서는 어떠한 방향성을 가지고 KSL 교재를 개발해야 할 것인가에 대한 진지한 성찰이나 연구가 제대로 이루어진 바가 없다. 일단 성인 외국인 학습자를 대상으로 하는 ‘외국어로서의 한국어(KFL: Korean as a foreign language)’와 확연히 구분되는 다문화 배경 학생 대상 ‘제2언어로서의 한국어(KSL: Korean as a second language)’의 성격 자체에 대한 뚜렷한 개념 정립이나 인식이 확고하게 자리잡고 있지 못한데다가 한국어(KSL) 교육의 대상이 되는 다문화 배경 학습자에 대한 이해도 매우 부족한 실정이다.

이에 본고에서는 당장 2013년 3월부터 도입하게 된 다문화 배경 학생 대상 한국어(KSL) 교육과정의 성격과 목표, 내용체계에 기반하여 초등 다문화 한국어 교육 현장의 요구에 부응하는 한국어 교재의 개발 방향을 모색해 보고자 한다. 이러한 논의는 핵심적으로 다음의 세 가지 문제를 중심으로 진행될 것이다. 첫째, 한국어(KSL) 교육의 대상이 되는 학습자는 누구이고 그들에게 필요한 한국어(KSL) 교육의 성격과 목표는 무엇이어야 하는가? 둘째, 한국어(KSL) 교육의 목표를 달성하기 위한 한국어(KSL) 교재의 내용은 무엇이 되어야 하는가? 셋째, 한국어 교재 개발은 어떻게 구성되어야 하는

가? 이 세 가지 물음에 대한 답을 찾아가는 과정을 통해 우리는 자연스럽게 초등 다문화 학습자 대상 KSL 교재 개발 작업의 전제가 되어야 할 것들을 확인해 갈 수 있을 것이다. 아울러 이러한 논의를 거쳐 도출된 KSL 교재 개발의 몇 가지 전제들은 이제까지 우리 국어교육학계에서 미처 주목해 오지 못했던 다문화 학생 대상 한국어 교육 관련 연구는 물론 실제적인 KSL 교재 개발 관련 연구들을 촉발할 수 있을 것으로 기대한다.

II. 대상 학습자 특성에 따른 한국어(KSL) 교육의 성격

한국어(KSL) 교재를 개발하기 위해서는 무엇보다 교육의 대상이 누구이고 그들이 처한 교육적 필요 상황을 명확히 하는 작업이 선행될 필요가 있다. 교육의 대상과 상황이 분명해야 그 대상이 교육을 통해 도달해야 할 교육 목표와 이를 위한 교육 내용이 교재를 통해 구현될 수 있을 것이기 때문이다. 일반적으로 KSL 교육의 대상은 ‘다문화 가정 학생’이라는 매우 단순한 명제가 존재할 뿐 사실 이 다문화 학생에 대한 이해가 매우 부족하다. 실제로 우리 한국 사회에서 ‘다문화 가정 학생’은 단순히 국제결혼 가정 자녀라는 의미 외에도 아주 외국인 가정 자녀, 탈북학생 가정 자녀, 중도 입국 학생 등 매우 넓은 스펙트럼으로 존재하고 있다. 즉 같은 다문화 가정 학생이라 해도 한 쪽 부부가 한국인인 국제결혼 가정 자녀인지 외국인 이주자 가정 자녀인지, 출생지가 한국인지 외국인지에 따라 그 성장 경로와 특성이 다르다.

전은주(2012)에서는 이들 ‘다문화 배경 학습자’의 유형별 상황 특성을 다음과 같이 명료하게 정리해 주고 있다.

표 1. 다문화 배경 학습자 유형별 상황 특성

내용	제목	한국어지위	일상적 한국어 의사소통 능력	학교학습에 필요한 한국어 의사소통능력	입학시기
국제 결혼 가정 자녀	국내 출생 자녀	모국어	생활에 문제없음	학습 한국어 능력부족	초등학교 입학부터
	중도 입국 자녀	제2언어	일상적 의사소통 어려움, 한국어 전혀 모르는 경우 많음	한국어로 학습이 거의 불가능함	입국 이후
이주근로자 자녀, 유학생 자녀, 기타 외국인 자녀	제2언어 혹은 외국어		일상적 의사소통 어려움, 한국어 전혀 모르는 경우 많음	한국어로 학습이 거의 불가능함	입국 이후
새터민 자녀	모국어		일상적 의사소통 중 일부 어려움	학습에 필요한 한국어 능력부족	입국 이후
귀국자 자녀	모국어		일상적 의사소통에 문제없음	학습에 필요한 한국어 능력 부족	귀국 이후

표 1에서 보는 바와 같이 이들 다문화 배경 학습자는 그 유형별로 상황 특성이 다 다르고 한국어 의사소통능력 정도도 다르며, 한국어의 지위도 다 다르다. 일반적으로 ‘다문화 가정’이라는 용어로 지칭되는 국제결혼 가정 자녀의 경우만 하더라도 한국에서 나고 자란 국제결혼 가정 자녀가 한국어 의사소통 능력에는 별로 어려움을 느끼지 않는 것과 다르게, 부모의 재혼에 의한 국제결혼 가정 자녀인 중도 입국 학생의 경우는 한국어는 전혀 생소하고 낯선 언어일 수밖에 없다. 또 새터민 자녀의 경우에 오랜 탈북 과정으로 인한 학업 결손으로 인해 한국어 능력이 부족하여 심각한 학습 부진을 겪는다고는 하나, 이들에게 한국어는 기본적으로 모어의 지위를 갖는다. 하지만 그 부모가 탈북 과정 중에 제3의 국가에서 현지 주민과의 관계를 통해서 낳아 기르다 우리나라에 입국한 이른바 ‘비보호 청소년’일 경우라면 한국어는 모어가 아닌 제2언어의 성격을 지닐 수밖에 없다.

국제결혼 가정 자녀를 지칭하는 ‘다문화 가정 자녀’라는 용어가 가진 제한적 의미 때문에 2012년 7월에 교육과학기술부에서 고시한 〈한국어 교육 과정〉 문서에서는 한국어(KSL) 과목의 주된 교육 대상을 ‘다문화 배경을 가

진 학생’이라는 용어를 도입하여 다음과 같이 명시하고 있다.

‘한국어 과목은 기본적으로 ‘다문화 배경을 가진 학생’을 대상으로 하되, 중도 입국 학생, 외국인 가정 자녀 등과 같이 한국에서 태어나지 않았거나 한국어가 아닌 다른 언어를 모어로 하는 학생, 한국에서 태어나고 자랐지만 외국인 어머니의 제한된 한국어 수준으로 인해 한국어 능력이 현격하게 부족하여 학교 수업에 적응이 어려운 학생, 제3국 등을 통한 오랜 탈북 과정으로 인해 학교생활 적응에 어려움을 보이는 탈북학생, 또는 오랜 해외 체류 후 귀국한 학생 중에 한국어 의사소통 능력의 부족으로 학교생활 적응이나 한국어로 이루어지는 수업 참여에 어려움을 겪는 학생 등을 주된 교육 대상으로 삼는다(교육과학기술부 2012: 1).

사실 2012년 7월에 도입된 <한국어 교육과정>에서 일차적인 학습자 대상으로 삼고 있는 ‘다문화 배경 학생’은 엄밀한 의미에서 국제결혼 가정 자녀 중 부모의 재혼에 의한 중도 입국 학생이나 이주 외국인 근로자 가정 자녀, 탈북 학생 가운데 비보호 학생, 오랜 해외 체류 후에 귀국한 학생과 같이 최근에 한국으로의 이주를 경험한 ‘이주 배경 다문화 학습자’를 지칭한다. 이러한 이주 배경 다문화 학생들은 한국이라는 새롭고 낯선 공간에서 언어적 소수자로서 한국어를 배우지 않으면 안 되는 절박한 상황에서 많은 어려움을 겪을 수밖에 없다.

이들 언어적 소수자²를 대상으로 한 한국어 교육은 엄밀한 의미에서 일반적인 외국어로서의 한국어 교육과 달리 ‘제2언어로서의 한국어(KSL) 교

2 미국의 경우, 영어 외의 언어를 발화하는 가정 출신의 학생을 ‘언어 소수자 학생(Language minority students)’ 혹은 ‘제한된 언어 사용 숙달자(LEP: Limited English Proficient)’라는 용어로 지칭해 오다가 이들 용어들이 함축하고 있는 부정적인 의미 때문에 최근에는 보다 중립적인 표현으로 ‘영어 학습자(ELL: English Language Learner)’ 혹은 ‘다문화·다언어 학생(CLD Students: Culturally Linguistically Diverse students)’이라는 용어를 사용하고 있다.

육’의 성격을 지닌다. ‘제2언어로서의 한국어 교육’이란 한국어가 주류 언어 일 수밖에 없는 한국이라는 공간에서 한국어가 모국어가 아닌 언어적 소수자들을 대상으로 한국어를 가르치는 일체의 교육 행위를 이르는 말이다. 이들 ‘이주 배경 다문화 학습자’들에게 한국어는 명실상부하게 제2언어로서의 지위를 갖게 되며, 당장 제2언어로서의 한국어 교육을 받지 않고서는 학교생활이나 교과 학습에 전혀 적응할 수 없는 절대적인 어려움을 겪을 수밖에 없게 된다(원진숙 외; 2011). 요컨대, 이주 배경 다문화 학습자를 위한 ‘제2언어로서의 한국어 교육’에서 교육 대상으로 삼고 있는 한국어는 사회적 의사소통을 가능하게 하는 생활 언어이면서 동시에 학교라는 학습 공간에서 교육의 매개어 기능을 하는 매우 절실한 삶의 수단(전은주: 2009)이 된다.

다문화 배경 학생을 위한 한국어(KSL) 교육은 일반적인 외국인 성인 학습자를 위한 한국어 교육과는 다음과 같은 뚜렷한 차별성을 지닌다. 일반 외국인 성인 학습자를 위한 한국어 교육은 주로 일상생활 속에서 한국어로 소통할 수 있는 의사소통 능력(BICS: Basic Interpersonal Communicative Competence)신장에 초점을 두는 ‘외국어로서의 한국어(KFL: Korean as a foreign language)’ 교육인 데 비해서 다문화 배경을 가진 학습자를 위한 한국어 교육은 일상생활과 학교생활을 해 나가는 데 필요한 기본적인 의사소통 능력뿐만 아니라, 여러 교과를 학습하는 데 필요한 학습 한국어 능력(CALP: Cognitive Academic Language Proficiency)³까지도 함께 길러 주

3 Cummins(1979/1980)에서는 언어 능력을 대인 관계에 필요한 기본적인 의사소통에 관한 ‘기본적 대인관계 의사소통 능력(BICS: Basic Interpersonal Communication Skills)’과 인지적 의사소통 과정인 학업 수행에 필요한 ‘인지 학문적 언어 숙달 능력(CALPS: Cognitive Academic Language Proficiency Skills)’으로 구분한 바 있다. 즉 BICS는 일상적인 의사소통에 필요한 언어 능력이며, CALPS는 학문적 의사소통에 필요한 언어 능력이라는 것이다. 언어 능력을 BICS, CALPS을 구분하는 관점은 의사소통 상황과 목적이 따른 언어 능력에 차이가 있음을 명확히 설명해 줄 수 있다는 장점이 있어 제2언어 교육, 외국어 교육 등에서 널리 사용되고 있다. 2012년 7월 고시된 한국어 교육과정에서는 BICS를 ‘생활 한국어’로, CALP를 ‘학습 한국어’라는 용어로 명명하여 제시하고 있다.

어야 하는 ‘제2언어로서의 한국어(KSL)’ 교육의 성격을 지닌다(원진숙 외: 2011).

다문화 배경 학습자들에 대해 일반적으로 갖기 쉬운 편견 가운데 하나는 이들 학습자들이 한국어를 모르기 때문에 국어, 수학, 사회, 과학과 같은 내용교과 학습이 불가능하다고 생각한다는 점이다. 물론 이들 다문화 배경 학습자들이 제한된 한국어 능력으로 인해 내용교과 학습에 접근하기가 매우 어려운 것은 사실이지만 그렇다고 내용교과를 학습할 수 있는 능력 자체가 없는 것은 아니다. 이들은 낯선 언어인 한국어를 모를 뿐 내용교과 학습력 자체가 없는 것이 아니며, 한국에 오기 전에 학습에 필요한 일정 수준의 배경 지식과 학습 개념, 기능이 이미 형성되어 있기 때문에 누구나 적절하게 체계화된 프로그램 안에서 학습할 수 있는 기회만 주어진다면 얼마든지 학습이 가능하며, 사실 이러한 교과 학습을 받아야 하는 것은 그들이 당연히 누려야 할 권리이기도 하다. 하지만 많은 현장 교사들이 다문화 배경 학습자들이 한국어를 모르기 때문에 수학, 사회, 과학과 같은 내용교과 학습이 원천적으로 불가능하다고 생각하고 아예 교과 학습의 기회조차 제공하지 않거나 매우 단순한 기초 기능 학습 위주로 교육하는 경우가 많다. 그러나 한국어가 일반 학습자 수준으로 향상되어야 내용교과 학습이 가능하다는 생각으로 아예 다문화 배경 학습자들에게 원천적으로 그 학년 수준에 반드시 배워야 할 내용교과 학습의 기회를 배제하거나 제한한다면 학습 결손으로 인한 학습 부진은 더욱 심화되어 이들은 영영 사회의 낙오자가 되어 버릴 수밖에 없다(원진숙: 2012).

대부분의 다문화 배경 학습자들에게 내용교과 학습을 통한 학교에서의 학업 성취는 이들이 장차 한국 사회의 일원으로 건강한 삶을 살아갈 수 있도록 하는 데 무엇보다도 필요한 생존의 조건이 된다는 점에서 국가 차원에서나 학교 차원에서 이들의 학습권을 제도적으로 지원해 줄 책무가 있는 것이다. 우리보다 앞서 다문화 사회로 진입해 있는 미국이나 캐나다, 호주 등의 나라에서 다문화 배경 학습자들을 위한 ESL 교육 프로그램에서 수학, 사회,

과학 교과 학습을 조작 활동, 그레픽 조직자, 매체 활용 등의 다양한 방법을 활용하여 강화하는 노력을 아끼지 않고 있는 것 역시 다이어한 맥락에서의 국가 정책적 노력이라 할 수 있다. 예를 들어 미국의 경우에는 이른바 NCLB 법(낙오학생방지법)의 일환으로 K-12 학년의 다문화 배경 영어 학습자들을 위한 ESL 교육과정으로 사회적 목적의 영어와 학문적 목적의 영어 모두 능숙해질 수 있도록 하는 것을 목표로 언어 학습 및 주 정부 차원의 학문적 교과 내용의 성취 기준, 교육, 평가, 교육 정책 영역에서의 요구를 서로 연계하여 WIDA 교육과정을 개발하여 사용하고 있다. 뉴저지, 일리노이, 버지니아 주를 비롯한 22개 주에서 활용하고 있는 WIDA 교육과정에서는 5개의 학년 군으로 사회적이고 교육적인 목적의 언어, 국어(language arts) 교과와 관련된 언어, 수학 과목과 관련된 언어, 과학 과목과 관련된 언어, 사회 과목과 관련된 언어 이렇게 주요 교과를 중심으로 영어 숙달도의 성취 기준을 설정하여 다문화 배경 학습자들을 교육하고 있다(<http://www wida us/>).

이와 같이 다문화 학습자의 학습 결손을 최소화할 수 있도록 생활 한국어(BICS)와 함께 학습 한국어(CALP)도 함께 제시함으로써 일정 수준의 학업 성취를 경험할 수 있게 해 주는 것이 매우 중요하며, 이러한 노력은 전 세계적으로 우리보다 앞서 다문화 사회로 진입해 있는 여러 선진 국가에서 발견되는 보편적인 흐름이기도 한다. 또 다문화 학습자의 한국어 능력은 어떤 면에서 내용교과 학습으로부터 접하는 교과 전문 학습 어휘나 사고 도구어, 학습 기능 및 전략 등을 통해 더욱 빠른 시간 안에 신장될 수 있기 때문에 어떤 경우에도 생활 한국어와 학습 한국어 영역의 교육이 균형 있게 이루어져야 한다.

이러한 이유로 공교육 안에서 이루어지는 다문화 배경 학습자를 위한 한국어(KSL) 교육⁴은 다음 그림 1과 같이 일상생활을 하는 데 필요한 생활

⁴ 한국어 교육과정에서는 '한국어'과목의 성격을 '다문화 배경을 가진 학생이 한국어로 의사소통할 수 있는 능력을 기르고, 이를 바탕으로 여러 교과의 학습을 수행할 수 있는 역량'

한국어 능력(BICS)과 여러 교과를 학습하는 데 요구되는 학습 한국어 능력(CALP) 신장이라는 두 가지 목표를 중심으로 이루어지는 일종의 디딤돌 프로그램 내지는 일반 학생들과 경쟁할 수 없는 다문화 배경 학생들의 특수성을 고려하여 일정 기간 동안 반드시 배워야 할 최소한(minimal essentials)의 교과 학습을 가능하게 하는 보호 프로그램(Sheltered Program)의 성격을 지니게 된다.



그림 1. 한국어(KSL) 교육 프로그램의 성격

또한 간과되지 말아야 할 것은 다양한 언어적·문화적·민족적·인종적 배경을 지닌 초등 다문화 학습자들의 발달 단계를 충분히 고려하면서도 이들이 한국 사회의 일원이 되기 전에 획득한 자신의 언어와 문화를 최대한 인정하고 존중하면서 자신의 문화와 한국 문화 간의 차이에서 발생하는 어려움을 줄이고 한국 사회와 문화에 적절하게 대응할 수 있는 상호 문화 이해 능력을 길러 줄 수 있어야 한다는 점이다. 이들 학습자들이 가지고 있는 언어적·문화적 배경에 대한 존중은 이들은 건강한 정체성 형성 및 유지에 매우 필요할 뿐만 아니라 같은 교실에서 함께 공부하는 우리 일반 학생들의 다문화적 감수성이나 이해 교육에도 매우 유용한 자산이 될 수 있다는 점에서 중요한 의미가 있다.

을 기름으로 써 장차 한국 사회의 일원으로서 주체적인 삶을 영위하는 데 필요한 소양을 갖추게 하는 과목'(교육과학기술부 2012: 1)으로 규정하고 있다.

III. 요구조사에 기반한 초등 다문화 배경 학습자 대상 KSL 교재 개발 방향

초등 다문화 학생 대상 한국어 교재 개발의 방향성 도출을 위해 일선 초등학교 교육 현장에서 다문화 학생을 가르치고 있는 현직 교사를 대상으로 설문 조사를 실시하였다. 조사 대상은 교과부가 2012년 3월에 지정한 전국의 다문화 예비 학교 교사 14명, 다문화 예비 학교 교사 2명, 글로벌 다문화 선도학교 교사 21명, 다문화 교육 거점 학교 교사 19명, 그리고 다문화 학생 대상 한국어 교육의 경험이 있거나 향후 한국어(KSL) 교육에 대한 관심이 많은 서울교대의 대학원에서 다문화 교육 혹은 국어 교육을 전공하고 있는 일반 초등학교 교사 40명을 대상으로 구조화된 설문지를 개발하여 이를 이메일 의뢰 방식으로 조사를 하였다.

이들 설문 조사 대상자들은 현재 초등 다문화 학생들을 직접 가르치고 있는 현장 교사이거나 향후 다문화 학생들을 대상으로 한 한국어(KSL) 교육을 담당하고자 하는 의지와 관심이 있는 현장 교사라는 점에서 본고에서 논의하고 있는 초등 KSL 교재의 실수요자라고 볼 수 있다. 따라서 이들 설문 조사 대상자들의 요구 사항을 반영하여 KSL 교재를 개발할 수만 있다면 보다 실제적이면서도 효용성이 높은 맞춤형 교재를 개발할 수 있는 연구의 기반이 될 수 있을 것이다.

주된 설문 조사 내용은 아래에서 보는 바와 같이 현재 이루어지고 있는 한국어 수업 운영 형태, 현재 KSL 수업에서 사용하고 있는 교재 현황, KSL 교재가 담아내야 할 교육 내용에 관한 것이다. 수집된 조사 자료를 바탕으로 한 주요 문항별 내용과 응답 결과는 다음과 같다.

① 한국어 수업이 운영되고 있다면 어떤 형식으로 운영되고 있습니까?

구분	빈도(명)	비율(%)
다문화가정 학생을 따로 모아서 특별학급으로 운영	29	18.5
다문화가정 학생을 모아서 방과 후 수업형태로 운영	46	29.3
다문화가정 학생을 모아서 주말 특별학습으로 운영	3	1.9
다문화가정 학생을 주요 교과 시간에만 분리해서 교육	40	25.5
다문화가정 학생을 모아 방학 중 집중 프로그램으로 운영	39	24.8
전체	157	100.0

한국어 수업 운영 형태에 대한 설문 조사 결과 방과 후 수업 형태로 운영하는 경우(29.3%), 주요 교과 시간에만 분리해서 교육하는 경우(25.5%), 방학 중 집중 프로그램 형태로 운영하는 경우(24.8%), 특별학급 형태로 운영하는 경우(18.5%)로 나타났다. 주로 지역 학구나 학교 사정에 따라 다문화 학생을 분리하여 방과 후 수업이나 주요 교과 시간에만 분리해서 교육하는 방식, 주말이나 방학 중에 교육하는 방식, 특별학급 형태로 운영하는 방식 등으로 다양한 모습을 보인다. 현재 특별학급은 주로 경기도 지역의 안산, 시흥 등에 집중되어 있지만, 2012년 7월에 초중등교육 시행령이 발표되었기 때문에 향후 다문화 특별 학급은 서울을 비롯하여 보다 많이 확대될 것으로 예상되며, 어떤 면에서 한시적으로 미국의 ESL 학급과 같은 KSL 특별학급과 같은 방식으로 체계적으로 운영할 수만 있다면 가장 바람직할 것이다.

② 한국어 수업은 주당 어느 정도의 수업 시수로 운영되고 있습니까?

구분	빈도(명)	비율(%)
주당 5시간 미만	26	37.7
주당 5~10시간 미만	9	13.0
주당 10~15시간 미만	5	7.2
주당 15~20시간 미만	11	15.9
주당 20시간 이상	18	26.1
전체	69	100.0

현재 한국어 수업 시수에 대한 설문 조사 결과 ‘주당 5시간 미만’이 26명(37.7%)으로 가장 높게 나타났으며, ‘주당 10시간’ 이상 한국어 수업을 하고 있는 비율도 무려 49.2%로 나타났다. 2012년 7월에 고시된 한국어 교육 과정에 의거한 한국어 수업이 주당 10시간 내외로 학교 사정에 따라 탄력적인 운영이 가능하도록 규정되어 있는 바, 한국어 교재 개발 역시 한 과의 분량이 주당 10시간 내외로 교육할 수 있도록 이루어질 필요가 있음을 알 수 있다.

③ 다문화 가정 학생을 위한 한국어 교육에 주로 사용하는 교재는 무엇입니까?

구분	빈도(명)	비율(%)
중앙 다문화 교육센터 <학교가 좋아요 학습 한국어>	24	8.5
<기탄국어>, <기적의 한글학습> 등 시중 판매되고 있는 유아용 한글학습 교재	52	18.5
각 시도 교육청 자체 개발 교재	45	16.4
교사가 직접 맞춤 제작한 학습지	67	23.8
인터넷 사이트에 올라와 있는 다양한 학습지 선택 활용	52	18.5
기타	41	14.6
전체	281	100.0

설문 조사 결과 한국어 교육을 위한 교재로 교사가 직접 맞춤 제작한 학습지(23.8%)가 가장 많이 사용되고 있으며, <기탄 국어>, <기적의 한글학습> 등 시중에서 판매되고 있는 유아용 한글 학습 교재(18.5%)나 인터넷 사이트에 올라와 있는 다양한 학습지(18.5%), 각 시도 교육청 자체 개발한 교재(16.4%)를 사용하고 있는 것으로 나타났다. 이러한 응답 결과는 아직 다문화 학생 대상 한국어 교육에 활용할 만한 마땅한 교재가 없음을 방증하는 것으로 해석된다. 각 시도 교육청에서 자체 개발한 교재는 시중에서 출판되지 못한 채 교육청 웹사이트 등에만 탑재되어 있어 일선 학교 현장에 제대로 전달 배포되지 못하고 있어 그저 개발을 위한 개발에 그쳐 버리는 상태이고, 중앙 다문화 교육 센터에서 개발한 <학교가 좋아요> 역시 학습자의 눈높이를

맞추지 못한 채 지나치게 학습 한국어 교육에만 치우쳐 있어 현장에서의 활용도가 매우 낮은 것으로 나타났다. 시중에서 손쉽게 구할 수 있는 <기탄 국어>, <기적의 한글학습>과 같은 유아용 한글 학습 교재 역시 아쉬운 대로 현장에서 사용되고는 있지만 역시 한글 학습에만 치우쳐 있고 초등 다문화 학습자 특성을 전혀 고려하지 못하고 있기 때문에 사용에 제한점이 있다. 표준화된 ‘한국어 교육과정’에 기반한 맞춤형 표준 KSL 교재 개발이 절실하게 요구된다.

④ 귀교에서 사용하고 있는 교재의 아쉬운 점은 무엇입니까?

구분	빈도(명)	비율(%)
지문과 대화의 내용이 학습자의 상황과 발달 수준에 맞지 않음	16	24.2
목표 어휘와 표현의 양과 수준이 적당하지 않음	9	13.6
목표 문법과 문형의 양과 수준이 적당하지 않음	5	7.6
타 교과 내용과의 연계성이 부족해서 교과 학습에 도움이 되지 않음	25	37.9
기타	11	16.7
전체	66	100.0

현장 교사들은 현재 사용하고 있는 한국어 교재의 아쉬운 점으로 교과 학습에 도움이 되지 않는(37.9%), 지문과 대화 내용이 학습자 상황이나 발달 수준에 맞는 않는다(24.2%), 목표 어휘와 표현의 양이나 수준이 적당하지 않는다(13.6%)라고 응답하고 있다. 이러한 설문 결과는 다문화 학생 대상 한국어 교재가 아동 학습자의 발달 수준이나 다문화 배경 학생들의 상황을 반영한 교재, 학습 한국어의 내용을 반영하는 교재, 어휘 교육이 잘 구안된 교재이어야 함을 시사해 주고 있다.

- ⑤ 다문화 배경 학습자를 위한 한국어 교재 개발시 ‘생활 한국어’와 ‘학습 한국어’는 어떻게 구성되어야 한다고 생각하십니까?

구분	빈도(명)	비율(%)
일상생활에 필요한 생활 한국어만을 강조하고 집중한 교재	6	6.1
교과학습에 필요한 학습 한국어만을 강조하고 집중한 교재	7	7.1
생활 한국어와 학습 한국어가 통합된 교재	80	81.6
기타	5	5.1
전체	98	100.0

생활 한국어와 학습 한국어의 교재 구성 문제를 묻는 문항에 대해 현재 다문화 학생을 가르치고 있는 설문 응답자 가운데 절대 다수인 81.6%가 생활 한국어와 학습 한국어가 통합된 형태의 교재를 원한다고 응답하였다. 이는 현장에서 다문화 학생을 가르치는 초등 교사일수록 생활 한국어 못지않게 학습 한국어를 함께 가르칠 수 있는 통합형 교재를 원하고 있음을 보여준다.

- ⑥ 타 교과 학습(수학, 사회, 과학 등)과 연계된 내용을 한국어 교재에 반영할 필요가 있다고 생각하십니까?

구분	빈도(명)	비율(%)
매우 필요하다.	42	42.4
어느 정도 필요하다.	49	49.5
보통이다.	6	6.1
별로 필요하지 않다.	2	2.0
전혀 필요하지 않다.	0	0.0
전체	99	100.0

위의 설문 조사 결과는 ⑤의 응답 결과와 같은 맥락에서 많은 초등 현장 교사들이 한국어(KSL)교재에 생활 한국어뿐만 아니라 수학, 사회, 과학 등의 타 교과 학습과 연계된 내용을 담은 교재를 절실하게 필요로 하고 있음을 보여 준다.

- ⑦ 타 교과 학습과 연계된 내용을 교재에 반영할 때 어떤 부분에 중점을 두어야 한다고 생각하십니까?

구분	빈도(명)	비율(%)
타 교과의 주요 핵심 용어(학습 어휘)를 학습할 수 있도록 한다.	40	41.2
타 교과의 주요 내용을 담은 읽기 자료를 많이 수록해야 한다.	29	29.9
교과학습에 필요한 사고 도구어를 학습할 수 있어야 한다.	19	19.6
교과학습에 필요한 고등 사고능력 및 학습전략 개발이 가능하도록 구성해야 한다.	8	8.2
기타	1	1.0
전체	97	100.0

현장 교사들은 다문화가정 학생을 위한 한국어(KSL)교재의 학습 한국어 부분에서 다루어야 할 내용 요소로 타 교과의 주요 핵심 용어(학습 어휘) 41.2%, 교과 내용을 다룬 읽기 자료 29.9%, 사고 도구어 19.6%, 학습 전략 8.2%로 응답하고 있음을 알 수 있다. 이러한 설문 조사 결과는 학습 한국어 부분에서 가장 필요한 부분이 주로 교과별 주요한 학습 주제별 어휘임을 시사해 준다. 모든 교과 학습의 핵심이 사실 따지고 보면 주요한 교과 관련 핵심 학습 어휘의 개념 학습이라는 점을 감안해 본다면 결국 학습 한국어는 주요 교과별 핵심 개념을 담고 있는 학습 어휘를 가르치는 것이라 할 수 있을 것이다.

- ⑧ 타 교과 학습과 연계된 내용을 한국어 교재에 반영할 때 학습활동은 어떻게 구성해야 한다고 생각하십니까?

구분	빈도(명)	비율(%)
일반 교과서의 학습활동과 동일하게 구성	9	9.2
일반교과서의 학습활동과 유사한 유형으로 난이도를 쉽게 해 구성	40	40.8
일반 교과서의 학습활동을 참조하되, 한국어 의사소통 능력신장에 초점을 맞추어 구성	45	45.9
일반 교과서의 학습활동을 참고하기보다는 한국어 의사소통 능력신장에 중점을 둔다.	3	3.1
기타	1	1.0
전체	98	100.0

학습 한국어 부분을 교재화할 때 학습활동을 구성 방식에 대해 현장 교사들은 일반 교과서의 학습활동을 참조하되 한국어 의사소통 능력 신장에 초점을 맞추어 구성해야 한다 45.9%, 일반 교과서의 학습활동과 유사한 유형으로 난이도를 쉽게 구성해야 한다 40.8%로 대개는 내용교과 학습 내용을 한국어(KSL) 교재에서 다루어 주되, 한국어 의사소통능력 신장과 긴밀한 연계성을 유지하는 방향의 교재 구성 방안을 선호하고 있음을 알 수 있다. 이러한 응답 결과는 학습 한국어 영역의 교육 내용이 결과적으로는 생활 한국어 영역의 교육 내용과 무관하지 않으며, 이 양자는 서로 상승적인 작용을 하여 보다 빠른 시간 안에 다문화 배경 학습자들이 학교 교실 상황 안에서 능동적인 학습자로 적응할 수 있도록 도와줄 수 있을 것이다.

이상과 같이 초등 다문화 학습자를 위한 한국어(KSL) 교재에 대한 초등 현장 교사들의 의견을 정리해 보면 절대 디수가 학습 한국어와 생활 한국어의 통합형 교재를 원하고 있으며, 한국어(KSL) 교재에서 수학, 사회, 과학 등 의 타 교과 학습과 연계된 주제별 학습 어휘 등을 학습 한국어 영역에서 다루어 주되, 한국어 의사소통능력 신장과 긴밀한 연계성을 유지하는 교재를 원하고 있음을 알 수 있다.

아울러 초등 현장 교사들이 원하는 한국어(KSL) 교재 개발 방향에 대해 서술식으로 답해 달라는 항목에 대한 설문 조사지를 통해 수집된 내용 중 교재의 내용 구성과 관련된 의견들을 정리하여 제시하면 다음과 같다.

- 초등학생의 눈높이에 맞는 교재가 있었으면 좋겠습니다. 특히 한글 부분이 체계적으로 잘 정리된 교재가 필요합니다.(경남 자여초)
- 학생들의 눈을 끌 수 있는 흥미로운 삽화와 편집이 잘 된 교재, 또래 문화와 지식을 많이 반영한 교재가 있었으면 좋겠습니다.(미동초)
- 초등학생을 위한 한국어 교육은 성인 대상 한국어 교재와 같은 문법교육이 맞지 않습니다. 문법 용어들을 이해하기 어렵기 때문입니다. 오히려 필수 생활 어휘와 학습 어휘를 중심으로 교재를 만들어 주셨으면 좋겠습니다

다.(서울 시작 다문화학교)

- 아이들이 한국에서 생활하기 때문에 3개월 정도면 말은 어느 정도 하게 되지만 읽기 쓰기는 정말 안 됩니다. 이 부분을 강조하는 교재가 나와야 합니다.(광명남초)
- 중도 입국학생들은 언어 때문에 보통은 한 두 학년 아래로 배정되기 때문에 사실 수학, 과학같은 교과 내용은 알고 있는 경우가 많습니다. 단지 한국어가 안 되기 때문에 모르는 것처럼 보일 뿐입니다. 교실에서 교과 내용을 따라갈 수 있는 주요 학습 어휘와 지시문들을 잘 담아낸 한국어 교재가 필요합니다.(성남 수정초)
- 다문화 학생에게 필요한 교재는 사회, 과학, 수학에 나오는 용어와 개념을 잘 설명해 주는 한국어 교재입니다. 학생들의 성적은 자아 존중감과 연결되기 때문에 일상생활뿐만 아니라 교과 학습과 관련된 교재가 필요합니다.(미동초)
- 한국의 문화 요소나 전래 동화도 좀 교재로 다루어 주었으면 좋겠습니다.(신방학초)

위에서 보는 바와 같이 현장 교사들의 요구는 다문화 학습자 대상 한국어(KSL) 교재가 학습자의 발달 단계나 눈높이에 맞도록 흥미로운 삽화나 편집이 필요하다, 문법을 문법으로 가르치기보다는 어휘나 표현으로 가르쳐야 한다, 한글 학습 및 내용교과 관련 학습 한국어에 대한 내용이 반영되어 있어야 한다, 한국의 문화적 요소나 읽기 능력 함양을 위한 전래 동화 등의 읽기 자료가 필요하다 등으로 요약될 수 있다. 이러한 요구들은 초등 다문화 학생을 위한 한국어 교재가 일반적인 성인 학습자 대상 한국어 교재와 다른 접근법이 요구됨을 시사해 준다.

IV. 한국어(KSL) 교재의 내용과 구성

본장에서는 2, 3장의 논의를 기초로 하여 초등 다문화 배경 학습자 대상 한국어(KSL) 교재는 ‘한국어 교육과정’에 의거하여 한국어를 전혀 낯선 언어로 새로 접하는 중도 입국 학생, 외국인 이주 가정 자녀 등과 같이 초기 입국 이주 배경 다문화 학생을 대상으로 한 디딤돌 프로그램의 성격을 지니는 KSL 특별학급용 교재로 일단 그 성격을 규정하고자 한다. 2013년 1학기부터 전국의 초등학교에 개설될 ‘한국어’ 과목은 다음과 같은 네 가지 목표를 지닌다(교육과학기술부 2012: 3).

- 가. 한국어에 대한 기초 지식을 이해하고 일상생활에 필요한 기본적인 의사소통 능력을 함양한다.
- 나. 한국어로 이루어지는 학교 교실 수업 상황에 능동적인 학습자로 참여할 수 있는 학습 한국어 능력을 기른다.
- 다. 한국 사회와 문화에 적절하게 대응할 수 있는 상호 문화 이해 및 소통 능력을 기른다.
- 라. 한국어에 대한 흥미와 한국어 사용에 대한 자신감을 가지고, 한국 사회의 일원으로서 긍정적인 태도와 정체성을 함양한다.

교육과학기술부에서 고시한 ‘한국어 교육과정’ 문서에서는 이러한 추상적인 수준의 교육 목표를 다문화 배경 학습자가 성취할 수 있도록 그 교육 내용을 체계화하여 다음과 같이 제시해 놓고 있다.

표 2. 〈한국어 교육과정〉의 내용 체계(교육과학기술부 2012: 4)

생활 한국어	학습 한국어
언어 기능 -듣기 -말하기 -읽기 -쓰기	언어 기능 -듣기 -말하기 -읽기 -쓰기
언어 재료 -주제·의사소통 기능 -어휘·문법·발음 -텍스트 유형	언어 재료 -국어·수학·사회·과학 주제별 핵심 어휘 -학습 의사소통 기능 및 전략
문화 의식과 태도 -문화 인식·이해·수용 -긍정적 자아정체성·공동체 의식	

위에 제시한 한국어 교육의 목표와 내용 체계에서 알 수 있는 바와 같이 국가 수준의 〈한국어 교육과정〉에서 명시하고 있는 한국어 교육의 구체적인 내용은 크게 한국어에 대한 기초 지식을 이해하고 일상생활에 필요한 기본적인 의사소통 능력을 함양할 수 있는 생활 한국어 교육 범주, 한국어로 이루어지는 학교 교실 수업 상황에 능동적인 학습자로 참여할 수 있는 학습 한국어 능력을 함양하는 학습 한국어 교육 범주, 한국 사회와 문화에 적절하게 대응할 수 있는 상호 문화 이해 및 소통 능력 함양을 위한 문화 의식과 태도 교육 범주의 세 가지로 요약된다. 초등 다문화 배경 학습자 대상 KSL 교재 개발 역시 이 세 가지 방향에서 구체적인 교재의 내용을 선정해야 함을 알 수 있다.

그러나 KSL 교재의 내용을 구성함에 있어 다소 이질적인 성격이 강한 생활 한국어와 학습 한국어를 함께 통합해서 집필하는 일은 사실 그 당위성에도 불구하고 쉽지 않은 일이다. 이와 관련해 한국어 교육과정의 도입과 함께 KSL 교재의 내용으로 무엇을 담아야 하는가의 문제는 최근 학계의 큰 논란이 되고 있다. 한국어 교육과정에 의거한 KSL 교재는 당연히 생활 한국어 (BICS)와 학습 한국어(CALP)를 함께 교육 내용으로 삼는 통합형 교재가 되어야 한다고 주장하는 입장과 KSL 교재는 전통적인 외국인 대상 한국어 교

재와 마찬가지로 생활 한국어(BICS) 중심의 교육 내용으로 구성되어야 한다는 입장이 서로 팽팽하게 맞서고 있기 때문이다. 실제로 이러한 양상은 최근 2012년 9월에 있었던 국립국어원에서 주최한 ‘다문화 학생 대상 한국어 교재 개발을 위한 공청회’에서 뚜렷하게 확인된 바 있다.

초등 다문화 배경 학습자 대상 KSL 교재 개발 연구팀에서는 한국어 교육과정에 의거하여 생활 한국어와 학습 한국어의 통합형 교재 개발 모형을 제시한 데 비해서 중·고등학교 KSL 교재 개발 연구팀에서는 학습 한국어는 크게 고려하지 않은 채 생활 한국어 중심의 교재 개발 모형을 제시하여 뜨거운 논란의 대상이 되었다. 중·고등학교 교재 개발팀에서 학습 한국어를 배제한 채 생활 한국어 중심의 KSL 교재 개발을 주장하는 근거는, 중고등학교의 학습 어휘 자체가 너무 난이도가 높기 때문에 원천적으로 교재화하는 것이 어려울 뿐더러 생활 한국어 위주의 교육만으로도 1년만에 중급 수준의 한국어 숙달도를 확보하기가 어렵다는 것이다. 일면 충분히 타당성이 인정되는 주장이다.

현재 한국어 교육과정은 다문화 학습자의 한국어 숙달도에 따라 초급 1·2급, 중급 3·4급, 고급 5·6급으로 위계화하여 각 단계별 성취 기준을 제시하면서 1년 두 학기 동안만 다문화 배경 학습자들을 대상으로 ‘한국어’ 과목을 개설할 수 있도록 규정해 놓고 있다. 실제적인 KSL 교재 개발 작업은 초급 1·2급 과정을 내용으로 하는 〈한국어 1〉과 중급 3·4급 과정을 대상으로 하는 〈한국어 2〉 이렇게 두 권을 개발하여 첫 학기에는 〈한국어 1〉을, 두 번째 학기에는 〈한국어 2〉를 학습함으로써 1년만에 KSL 교육을 마칠 수 있도록 개발하도록 되어 있다. 엄밀한 의미에서 고급 5·6급 과정을 대상으로 하는 〈한국어 3〉 교재 집필도 이루어져야 하겠으나 ‘다문화 학생 대상 한국어 능력 진단 검사 도구’⁵에 의해 고급 5·6급에 배정된다면 얼마든지 일반 학급

5 현재 다문화 학생 대상 한국어 능력 진단 검사 도구 개발 작업은 2013년 3월부터 활용할 수 있도록 국립국제교육원에서 각급 학교급별로 개발 진행중에 있다.

에서 수업이 가능한 수준이기에 구태여 KSL 특별 학급에 머무를 필요가 없기 때문에 1학기는 초급 1·2급 과정을 <한국어 1>, 2학기는 중급 3·4급 과정을 <한국어 2> 교재로 구체화된 교육과정을 이수하도록 되어 있는 것이다.

사실 다문화 배경 학습자들 입장에서 본다면 1년 만에 KSL 특별 학급에서 일반 학급으로 환급하는 것이 가능하기만 하다면 가장 바람직한 일일 것이다. KSL 특별 학급은 원천적으로 일반 학급에서 제한된 한국어로 인해서 교육받기 어려운 다문화 학생들을 보호하는 성격이 강하기 때문에 최소한의 배워야 할 교과 내용을 기초적인 수준으로만 축소 변형해서 제공하는 일종의 보호 프로그램이다. 따라서 학습력을 강화하기 위해서는 가급적 빠른 시간 안에 일반 학급으로 환급할 수 있도록 하는 것이 이상적이다. 문제는 일정 수준의 한국어 숙달도에 도달하기 위해 필요한 절대 학습 시간 수이다. 예컨대 국제통용 한국어교육 표준 모형에 의하면 1·2급 수준에 이르려면 적어도 400시간이라는 교육 시수가 필요한 데 비해서, 우리 한국어 교육 과정에 의거한 ‘한국어’ 과목의 교육 시수는 1주에 10시간씩 한 학기라면 20주 200시간밖에 확보되지 않기 때문이다.

그러나 이러한 관점은 KSL 교육 환경이나 학습자 대상 특성에 대한 충분한 고려가 부족함에서 기인한 것으로 다음과 같은 문제점이 지적된다.

첫째, 국제통용 한국어교육 표준 모형에 입각한 교육 시수 문제 역시 엄밀한 의미에서 KSL과 다른 KFL 환경을 전제로 한 개념이다. 다문화 배경 학습자 대상 KSL 교육은 한국어가 주류 언어이면서 생활 언어일 수밖에 없는 그것도 온종일 한국어의 세계 속에서 생활해야 하는 학교라는 학습 공간에서 이루어지기 때문에 산술적으로 계산되는 한 학기 동안의 수업 시수는 200시간에 불과하지만, 사실 절대적인 교육 시간 수는 최소 400시간 이상이라 해도 과언이 아니다.

둘째, 학습 한국어는 생활 한국어가 일정 수준에 도달해야만 학습이 가능한 것이 아니다. 대부분의 다문화 배경 학습자들은 한국에 오기 전에 이미 자신의 나라에서 학교 교육을 받았다면 학습에 필요한 일정 수준의 배경 지

식이나 개념, 학습 기능이 형성되어 있을 가능성성이 높다. 단지 학습 내용과 관련된 배경 지식, 개념, 기능 등을 목표어인 한국어로 이해하고 표현하지 못 할 뿐이다(전은주: 2012). 다문화 배경 학습자들에게 체계적인 교육 프로그램과 적절한 교육 방법만 제공된다면 얼마든지 학습 한국어 영역의 학습이 가능하다.

셋째, 학습 한국어는 한국어 숙달도 및 인지 기능, 암기 기능과 매우 깊은 관련이 있으면서 교육적 성취를 가능하게 하는 주요한 요인이 된다는 점에서 KSL 교육에서 어떠한 경우라도 배제되어서는 안 된다는 점이다. 학습 한국어는 학습자의 모어나 목표 언어인 한국어에 모두 같은 기저 차원을 가지고 있기 때문에 다문화 배경 학습자에게 지속적으로 제한된 수준으로라도 제공을 해 주어야 자신의 모어에서 습득한 학문적·인지적 지식이 한국어로 전이될 수 있다.

넷째, KSL 교재에 학습 한국어를 배제해야 한다는 입장은 또한 다문화 배경 학습자들이 그 학년 수준에서 당연히 배워야 할 것들로부터 소외시킴으로써 그들의 학습권을 박탈하고 일반 학습자와의 학업 격차를 더욱 심화 시킴으로써 영영 이들 학습자들이 학업 부적응자로 뒤처지게 할 수 있다는 점에서 매우 심각한 문제가 있다.

요컨대 이러한 이유로 한국어 숙달도가 절대적으로 부족한 아주 배경 중도 입국 학생과 같은 초등 다문화 배경 학습자 대상 KSL 교재는 생활 한국어와 학습 한국어를 함께 다루는 것을 기본으로 하되 크게 다음의 네 가지 영역의 내용을 중심으로 개발될 필요가 있다.

1) 초기 아주 배경 다문화 학습자를 위해 한글 자모를 익힐 수 있도록 한글 파닉스에 관한 교육 내용을 제공한다. 성인 학습자와 달리 초등 다문화 배경 학습자들은 자신의 모어와 다른 전혀 낯선 한국어의 한글 자모를 익히는 일이 쉽지 않다. 최소한 5개 단원 정도의 비중으로 기본 모음, 기본 자음, 복합 자음, 복합 모음, 받침 등의 순서로 한글 파닉스를 일상생활과 학교 상황에서 자주 접하는 실제 활용도가 높은 기본 어휘를 실물 자료 삽화나 간단

한 게임 활동, 듣기 CD 자료와 함께 제시하도록 한다.

2) 초등 다문화 학습자들이 일상 학교생활 적응에 필요한 의사소통 능력을 함양할 수 있도록 생활 한국어(BICS)를 교재의 주요 내용으로 삼도록 한다. 초등 다문화 학습자들의 발달 단계와 흥미, 필요, 인지적 수준 등을 충분히 고려하여 학습 의욕을 유발할 수 있는 내용, 다양한 의사소통 기능을 이해하고 활용하는 데 도움이 되는 내용을 중심으로 이들이 학교생활 적응에 필요한 교실, 운동장, 문방구, 놀이동산 등의 발화 상황, 자기 소개, 위치와 장소, 학교 규칙, 방과후 놀이, 하루 일과, 학교 숙제, 시험 등 학교생활 밀착형 주제와 어휘, 표현 중심의 문법 요소, 인사하기, 사물의 이름 묻고 답하기, 반말로 말하기, 활동 지시하기, 물건 사기, 약속 제안하기, 거절하기 등의 실제적인 의사소통 기능, 발음 및 문화 요소 등의 내용 요소를 네 가지 듣기, 말하기, 읽기, 쓰기 기능으로 통합하여 제시함으로써 한국어 숙달도를 배양할 수 있도록 하였다.

3) 다문화 학습자들이 한국어로 이루어지는 학교 교실 수업 상황에 능동적인 학습자로 참여할 수 있도록 최소한의 학습 한국어(CALP)를 주요 교육 내용으로 교재화할 필요가 있다. 학습자들의 인지적·학문적 언어 능력을 고려하여 학습 의욕을 유발할 수 있는 내용, 인지적·학문적 학습 경험을 바탕으로 의사소통 기능을 이해하고 활용하는 데 도움이 되는 내용, 교과별 핵심 주제, 상황, 과업 등을 고려하는 내용, 교과별 학습 주제를 이해하고 적용하는 데 도움이 되는 내용을 담아낼 수 있도록 한다. 이를 위해 다문화 배경 학습자가 새로운 내용을 학습하기 위해 사용할 수 있어야 하는 학습 의사소통 기능(순서화하기, 분류하기, 질문하기, 설명하기, 비교하기, 예시하기, 추론하기 등)과 한국어로 학습하기 위해서 필요한 학습 전략(확인 질문하기, 예를 들어 설명하기, 도움 요청하기, 학습에 대해 계획하기, 점검하기, 조정하기 등), 교과별 학습 주제와 핵심 어휘 중 학습자의 생활에 필요한 것, 학습자가 흥미 있어 하는 것, 교과 학습에 반드시 필요한 최소한(minimum essentials)의 것을 제시함으로써 한국어 능력뿐만 아니라 교과 학습 적응력의 토대를 마련하는 역할을 한다.

련하는 내용적 특성을 지니도록 한다.

4) 문화 의식, 태도 범주 교육 차원에서 다문화 학습자들이 지닌 언어적 문화적 배경을 최대한 존중하면서 새롭게 접하는 한국의 낯선 문화에 적응 할 수 있도록 학습 내용을 구안하여 교재화하도록 한다. 각 교과 학습 주제 중 문화 관련 주제를 제시할 때 상호 문화적 관점에서 다문화 배경 학습자의 타문화에서의 배경 지식을 존중하고 이해하는 지도법을 지향하면서 학습자들의 눈높이와 흥미를 최대한 고려하여 학습 만화 형태로 세계의 인사법, 세계 여러 나라의 동작 언어 등의 보편적인 문화 요소, <미운 오리 새끼>, <백설 공주> 등 다문화 학습자들에게 이미 친숙한 외국의 동화를 제시함으로써 친숙함과 자신감 있는 태도를 갖게 한다든가 <호랑이와 꽃감> 등과 같은 한국의 전래 동화를 제시함으로써 한국 문화에 대한 친숙한 태도 내지 초보적 수준의 문화 의식 교육을 도모하는 것이 바람직하다.

초등 다문화 배경 학습자를 위한 KSL 교재는 위와 같은 네 가지 영역의 교육 내용을 균간으로 하여 한 주에 10시간 내외로 탄력적으로 운영하도록 되어 있는 초등학교 한국어 교육과정에 따라 각 권당 한 학기 18주 수업을 기본으로 개발될 필요가 있다.

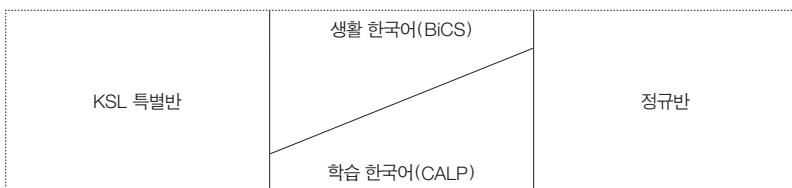


그림 2. 단계별 한국어(KSL) 교재 개발 구성의 원리

한국어 숙달도가 절대적으로 낮은 아주 배경 초등 다문화 학습자들이 머물러 있는 KSL 특별반의 초급 단계인 <한국어 1>에서는 생활 한국어 (BICS)에 상대적인 비중을 두되, 중급 수준의 <한국어 2>에서는 차츰 학습 한국어(CALP)의 상대적 비중을 높여 가는 위의 그림 2와 같은 단계별 교재

구성 원리에 기반하여 설계함으로써 이들 다문화 학습자들이 보다 효율적으로 KSL 특별 학급으로부터 정규반으로 환급해서 일반 학생들과 교과 학습을 함께 받을 수 있도록 하는 데 초점을 둔다.

V. 결론

이상과 같이 본고에서는 초등 다문화 배경 학습자 대상 KSL 교재 개발을 위한 시론적 차원에서 KSL 교육의 성격과 목표를 그 교육 대상이 되는 다문화 학습자에 대한 이해를 바탕으로 정리하고, 현장 교사들의 요구 조사를 기반으로 KSL 교재 개발의 방향성을 모색하였다. 아울러 KSL 교재의 내용과 구성이 일반 성인 학습자 대상 외국인을 위한 한국어 교재와 차별성을 가져야 한다는 점을 명확히 하였다. 초등 다문화 배경 학습자 대상 KSL 교재는 한글 과닉스, 생활 한국어, 학습 한국어, 문화 의식과 태도 범주 차원의 교육 내용을 중심으로 하되, 초급 단계인 <한국어 1>에서는 생활 한국어(BICS)에 상대적인 비중을 두되 <한국어 2>에서는 차츰 학습 한국어(CALP)의 상대적 비중을 높여 가는 단계별 교재 구성 원리에 기반하여 설계함으로써 초등 다문화 학습자들이 보다 효율적으로 KSL 특별 학급으로부터 정규반으로 환급 할 수 있도록 하는 데 초점을 두어야 함을 주장하였다.

본고에서 논의된 바를 통해 도출된 KSL 교재 개발의 몇 가지 전제들은 이제까지 우리 국어교육학계에서 미처 주목해 오지 못했던 다문화 학생 대상 한국어 교육 관련 연구는 물론 실제적인 KSL 교재 개발 관련 연구들을 촉발하는 데 매우 중요한 토대가 될 것이다. 아울러 <한국어 교육과정>에 의거하여 생활 한국어 영역과 학습 한국어 영역을 아우르는 초등 다문화 가정 학생을 위한 표준 한국어(KSL) 교재 개발 작업은 우리 공교육 시스템 안에서 다양한 언어적·문화적·민족적·인종적 배경을 지닌 초등 다문화 학습자들

이 학교생활 적응에 필요한 실제적인 의사소통 능력과 교과 학습에 대한 기초 적응력을 함양할 수 있는 토대가 마련될 수 있을 것이라는 점에서 그 의미가 있다.

- * 본 논문은 2012.10.31. 투고되었으며, 2012.11.11. 심사가 시작되어 2012.11.27. 심사가 종료되었음.

참고문헌

- 권순희(2006), 「다문화 가정을 위한 언어 교육 정책 모색」, 『국어교육학연구』 27, 국어교육학회.
- _____ (2008), 「다문화 시대를 대비한 다문화 교육의 방향」, 『국어교육』 126, 한국어교육학회.
- 김명정(2011), 「동반, 중도 입국 자녀들을 위한 다문화교육」, 『교육문화연구』 17-2.
- 김연희·김영주(2010), 「다문화 가정 자녀를 위한 한국어 교재 분석: 기초 문식성을 중심으로」, 『이중언어학』 43, 이중언어학회.
- 김정숙(1998), 「숙달도 배양을 위한 한국어 교육 원리 및 모형」, 『이중언어학』 15, 이중언어학회.
- 김중섭 외(2010), 「국제 통용 한국어교육 표준 모형 개발」, 국립국어원.
- 마달레나 드 카를로(1998), 장한업 옮김(2011), 『상호문화 이해하기』, 한울아카데미.
- 마르틴 압달라 프렛세이(1999), 장한업 옮김(2010), 『유럽의 상호문화교육』, 한울아카데미.
- 박영순(2003), 「한국어 교재의 개발 현황과 발전 방향」, 『한국어 교육』 14-3, 국제한국어교육학회.
- _____ (2007), 『다문화사회의 언어문화 교육론』, 한국문화사.
- 방성원(2000), 「통합교수를 위한 한국어 교재 개발 연구」, 『한국어 교육』 11-2, 국제한국어교육학회.
- 서혁(2007), 「한국어교육과 국어교육의 관계 설정 - 상호발전과 세계화를 위한 과제」, 『국어교육학연구』 30, 국어교육학회.
- _____ (2007), 「다문화가정 현황 및 한국어교육 지원 방안」, 『인간연구』 12.
- _____ (2011), 「다문화 시대의 국어교육과 다문화 문식성 교육」, 『국어교육연구』 48.
- 심상민(2011), 「다문화 가정 자녀 대상의 한국어교육 프로그램의 교육 목표 및 내용, 교수-학습 모형에 관한 연구」, 『국어교육연구』 48, 국어교육학회.
- 원진숙(2007), 「다문화 시대의 국어교육의 역할」, 『국어교육학연구』 30, 국어교육학회.
- _____ (2008), 「다문화 시대의 초등학교 국어과 교육 -다문화 가정 자녀를 위한 한국어 교육 지원 방안을 중심으로」, 『국어교육학연구』 32, 국어교육학회.
- _____ (2009), 「초등학교 다문화 가정 학생을 위한 언어 교육 프로그램」, 『한국초등국어교육』 40, 한국초등국어교육학회.
- _____ (2012), 「다문화적 교수 역량 강화를 위한 초등 교사 양성 방안」, 『국어교육』 139, 한국어교육학회.
- _____ (2012), 「다문화 가정 학생을 위한 한국어 표준 개발: 초등 과정」, 『국제한국어교육학회 제38차 추계 학술대회 자료집』.
- 원진숙 외(2011), 『다문화 가정 학생을 위한 한국어(KSL) 교육과정 개발 연구』, 한국어교육개발원.
- 윤희원 외(2008), 『다문화 가정 자녀를 위한 다의어 한국어 교재 <초급> 연구 개발』, 교육인적자원부.

- 이세연(2009),『다문화 제재 문학 텍스트를 활용한 초등 한국어 교재 개발 방안 연구』,
서울교육대학교 석사학위논문.
- 이의갑 외(2008),『2008학년도 초등학교 영어과 교육과정 개정안 개발 연구』,
한국교육과정평가원.
- 이해영(2001),「학습자 중심 수업을 위한 교재 분석」,『한국어 교육』12-1,
국제한국어교육학회.
- 장한업(2009),「프랑스의 이민정책과 상호문화교육」,『불어불문학연구』79.
- _____ (2010),「프랑스와 한국의 이민자 자녀 교육정책 비교연구」,『불어불문학연구』83.
- 정다운(2012),「다문화 가정 자녀 대상 한국어 교재 분석 연구」,『제38차 국제 한국어교육학회
학술대회 발표 자료집』.
- 전은주(2008),「다문화 사회와 제2언어로서의 한국어(KSL) 교육과정의 목표 설정 방향」,
『국어교육학연구 33』, 국어교육학회.
- _____ (2009),「다문화 가정 학생을 위한 언어 교육 정책의 현황과 방향」,『국어교육학연구』36.
- _____ (2012),「다문화 배경 학습자를 위한 한국어 교육과정의 내용 체계」,『국어교육학회 몽골
국제 학술대회 발표집』.
- 조수진·윤희원·진대연(2008),「다문화가정자녀를 위한 “학습 한국어” 교재 개발의 방향」,
『이중언어학』37, 이중언어학회.
- 조항록(2003a),「한국어 교재 개발의 기본 원리와 실제 – 연세대학교 한국어학당 교재 개발을
중심으로」,『외국어로서의 한국어교육』28, 연세대학교 한국어학당.
- _____ (2003b),「한국어 교재 개발을 위한 기초적 논의-교재 유형론적 관점에서 본 교재
개발의 현황과 주요 쟁점」,『한국어 교육』14-1, 국제한국어 교육학회.
- 최권진·채윤미(2010),「다문화가정 자녀 대상 한국어 교육의 현황과 교재 분석」,
『한국어문학연구』54, 한국어문학연구학회(구, 동아어문학회).
- 홍종열(2012),「유럽의 다문화사회와 상호문화교육에 관한 고찰」,『인문학 연구』30.
- Brown, H. Douglos(2007), *Principles of Language Learning and Teaching*, 이홍수 외
옮김(2007),『외국어 학습 · 교수 원리』(5판), (주) 피어슨에듀케이션코리아.
- Collier, Virginia P., Ovando, Carlos J. & Combs, Mary Carol(2006), *Bilingual and ESL
Classrooms; Teaching in Multicultural Contexts*, McGrawHill.
- Cummins, Jim(1979), “Cognitive/Academic language proficiency, linguistic
interdependence, the optimal age question, and some other matters,” *Working
Papers on Bilingualism* 19.
- _____ (1980), “The Cross -Lingual Dimensions of Language Proficiency:
Implications for Bilingual Education and the Optimal Age Issue,” *TESOL Quarterly*
14-2, TESOL.
- Echevarria, Jana & Graves, Anne(2002), *Sheltered content instruction; Teaching English
Language learners with diverse abilities*(2nd ed.), Allyn & Bacon.
- Herrera, Murry(2005), *Mastering ESL and Bilingual Methods*, Person.

- Hinkel, Eli ed.(1999), *Culture in Second Language Teaching and Learning*, 김덕영
옮김(2009), 『문화와 제2언어 교수 학습』, 한국문화사.
- Mohan, Bernard A.(1979), "Relating Language Teaching and Content Teaching," *Tesol Quarterly* 13-2, TESOL.

[기타 참고 홈페이지]

WIDA Consortium World-Class Instructional Design and Assessment(<http://www wida.us/>)

초등 다문화 배경 학습자 대상 KSL 교재 개발을 위한 시론

원진숙

최근 우리 초등 학교 교육 현장에 아주 배경 다문화 학생들의 수가 늘어나면서 이들을 위한 한국어 교육 지원 문제가 매우 시급하고도 절실한 문제로 대두되고 있다. 이에 본 연구에서는 2012년에 고시된 한국어 교육과정의 성격과 목표, 내용체계에 기반하여 초등 다문화 한국어 교육 현장의 요구에 부응하는 한국어 교재의 개발 방향을 모색해 보고자 한다. 이러한 논의는 핵심적으로 다음의 세 가지 문제를 중심으로 진행될 것이다. 첫째, 한국어(KSL) 교육의 대상이 되는 학습자는 누구이고 그들에게 필요한 한국어(KSL) 교육의 성격과 목표는 무엇이어야 하는가? 둘째, 한국어(KSL) 교육의 목표를 달성하기 위한 한국어(KSL) 교재의 내용은 무엇이 되어야 하는가? 셋째, 한국어 교재 개발은 어떻게 구성되어야 하는가? 본고에서는 결론적으로 KSL 교재 개발이 일종의 다문화 학습자의 언어 적응 및 학습 지원을 돋기 위한 보호 프로그램이라는 점에 주목하여 초기에는 생활 한국어(BICS)의 비중을 높이다가 차츰 학습 한국어(CALP)의 비중을 늘려가는 단계별 구성 원리를 중심으로 교재 개발이 이루어져야 함도 함께 제안하였다.

핵심어 한국어 교육과정, KSL 교재, 다문화 배경 학생, 생활 한국어, 학습 한국어, 보호 프로그램

ABSTRACT

Directions of developing KSL Textbook for the Elementary Culturally, Linguistically Diverse Students

Won, Jin - sook

The number of elementary students with Culturally, Linguistically Diverse Students has rapidly increased year after year as Korea shifts towards a multicultural society. It is necessary and urgent that we should provide KSL educational support for those students with diverse backgrounds.

In this paper, we will investigate the directions of developing KSL textbook for the elementary culturally, linguistically diverse students based on the KSL Curriculum's Characteristics, Objectives and Goals, and Contents System. The research question of this study is three-fold; (1) Who is the target learner of KSL Education? And What is KSL education's Characteristics, Objectives and Goals? (2)What should be the contents of the KSL textbooks for achieving that Goals? (3)What should be the Organizing Principle for developing KSL textbooks? Finally We will propose the directions of developing KSL textbooks based on the kind of a sheltered program whose goal is to help the students who have difficulties because of their multi-cultural background. This KSL textbook develops in two stages: BICS and CALP. In the early stage the contents puts an emphasis on the students' BICS and later an emphasis is put on their CALP.

KEYWORDS KSL Curriculum, KSL Textbooks, Culturally, Linguistically Diverse Students, BICS, CALP, Sheltered Program