국립국어원 2020-01-12

발간등록번호
11-1371028-000823-01

2020
한국어 표준 교육과정 개발 및 교재 인증제 운영 방안 연구

연구 책임자
이준호

국립국어원

제 출 문

국립국어원장 귀하

국립국어원과 체결한 연구용역 계약에 따라 ‘국제 통용 한국어 표준 교육과정 적용 연구’에 관한 연구 보고서를 작성하여 제출합니다.

■ 사업기간: 2020년 5월 4일 ~ 2020년 12월 07일

2020년 12월 07일

연구 책임자: 이준호(경인교육대학교)

•연구 책임자 이준호
•공동 연구원 홍종명, 박기영, 이수미, 김지혜, 박진욱, 안정호, 박현진, 이인혜
•연구 보조원 강민석, 박봉현, 민경아, 박서욱
•연구협력기관 경인교육대학교 산학협력단

<국문 초록>

2020 한국어 표준 교육과정 개발 및 교재 인증제 운영 방안 연구

본 과업은 한국어 표준 교육과정과 교육과정 해설서를 개발하고, 한국어 표준 교육과정을 바탕으로 2종의 개별 교육과정 및 한국어 교재 인증제의 운영 방안을 개발하는 것을 목적으로 하였다.

현재 한국어교육계는 다양한 한국어 교육과정의 기준이 되는 대표적 성격의 교육과정의 개발을 필요로 한다. 따라서 본 과업을 통하여 한국어 표준 교육과정을 개발하였으며, 이는 2020년 11월 27일 문화체육관광부 국립국어원을 통하여 고시되었다. 더불어 한국어 표준 교육과정의 개발 원리와 절차를 안내하고 교육과정의 각 내용 체계의 구성을 설명할 수 있는 해설서의 개발도 완료하였다.

본 과업에서는 한국어 표준 교육과정을 기본 틀로 삼고 이 틀에 근거하여 개별 교육과정을 개발하는 과정도 함께 제시하였다. 개별 교육과정으로는 세종학당 한국어 기본 교육과정과 인도 중·고등학교(6~12학년) 한국어 교육과정을 개발하였다. 세종학당 한국어 기본 교육과정은 교육 기관 변인이 작용하는 개별 교육과정의 예로, 인도 중·고등학교(6~12학년) 한국어 교육과정은 지역 변인이 작용하는 개별 과정의 예로 선택한 것이다.

세종학당 한국어 학습자의 학습 목적과 언어문화적 배경이 다양해지고 있으며 이러한 국외의 한국어 학습 환경의 특수성으로 인해 보편적이고 표준적인 한국어 교육과정에 대한 요구가 높아지고 있다. 이에 한국어 표준 교육과정의 목표와 내용에 근간을 두되 세종학당의 특수성을 반영한 세종학당 한국어 기본 교육과정을 마련할 필요성이 있었다.

한편, 인도 교육부는 최근 한국어를 인도 중·고등학교 교육과정의 외국어 선택 과목으로 편성하였다. 이에 본 연구에서는 인도의 중·고등학교 학생이 외국어로서 한국어를 배우고 한국의 문화를 학습하여 한국어 의사소통 능력과 상호문화 의사소통 능력을 기를 수 있도록 인도 중고등학교 한국어 교육과정을 개발하였다. 이러한 개별 교육과정의 개발은 향후 다른 지역이나 기관에서 이러한 방식을 차용하여 개별 교육과정을 개발하는 데에 도움을 줄 수 있을 것이다.

또한 한국어교육의 수요가 증가하고, 한국어교육 환경이 다양해지면서 국내외에서 다양한 한국어 교재가 사용되고 있다. 이는 한국어 교재의 발전이라는 측면에서 고무적이나, 경우에 따라 양질의 교재가 갖추어야 할 수준에 다소 미치지 못하는 교재들도 개발

되고 있어, 한국어 교재를 인증할 수 있는 교재의 질적 관리 제도에 대한 필요성이 제기되었다. 이에 본 연구에서는 국가 및 민간에서 개발한 한국어 교재를 국가에서 심의하여 교재의 품질을 인증하는 한국어 교재 인증제 운영 방안을 제시하였다. 교재 인증제의 운영은 교재 개발자에게는 교재의 질 향상에 기여할 수 있는 지침을 제공하며, 사용자에게는 교재의 질에 대한 정보를 제공한다. 이는 교재 개발의 현황 파악 및 사용자의 교재 선정에도 도움을 줄 수 있을 것이다.

<Abstract>

Research on Developing the 2020 Standard Curriculum for Korean Language and Operating the Certification System for Korean Language Textbook

This study aims to develop a standard curriculum for Korean language together with an associated guidebook, and to develop two individual curriculums based on the standard curriculum and an operational plan for the certification system for Korean language textbook.

There has been a need for an exemplary curriculum to serve as the standard for various Korean curriculum. The current study addresses the need by developing the Korean standard curriculum, which was announced through the National Institute of Korean Language, Ministry of Culture, Sports and Tourism on November 27th, 2020. It has also developed the associated guidebook to explain the principles and content framework of the development of the Korean standard curriculum.

On the basis of the standard curriculum, this study also presents two individual curriculums: the Korean language curriculum for the King Sejong Institute and the Korean Language Basic Curriculum for India's Upper Primary and Secondary Stages (Classes VI to XII). The Korean language curriculum for King Sejong Institute was chosen as an example of an individual curriculum for an educational institution, and the Korean language curriculum for India's Upper Primary and Secondary Stages was selected as an example of an individual curriculum for a particular nation/state.

There has been a pressing demand for a standard curriculum with a greater level of generality at the King Sejong Institute. This is mainly due to the increasing diversity both in the purpose of learning and in the linguocultural backgrounds of Korean learners at the Institute in the KFL setting. This situation is taken into account in designing a new King Sejong Institute Korean language basic curriculum on the basis of the goals and contents of the standard curriculum.

In India, Korean language has recently been adopted as an elective for a third language at India's upper primary, secondary, and senior secondary stages by the Ministry of Education. Hence Korean Language Curriculum for India's Upper Primary and Secondary Stages has been developed to teach Indian upper primary and secondary students Korean language and culture, so as to cultivate their Korean communicative competence and intercultural communicative competence. The development of these individual curriculums could help other countries/states or institutions adopt these procedures in the future to develop individual curriculums.

As the demand for Korean language education has been increased and the environment for Korean language education is diversified, moreover, various Korean language textbooks are being used in Korea and abroad. This is encouraging for the future development of Korean language textbooks. Some do not meet the level of quality required for textbooks, however. The need for a quality management system for textbooks that can certify Korean textbooks has thus become urgent. To address this issue, the study develops a system to review and certify the quality of textbooks. The certification system will provide guidelines for textbook developers and hence is expected to improve the overall quality of textbooks. It will also help textbook users in their choice of Korean textbooks.

<개조식 요약문>

2020 한국어 표준 교육과정 개발 및 교재 인증제 운영 방안 연구

1. 과업의 목적

○ 본 과업은 한국어 표준 교육과정과 교육과정 해설서를 개발하고, 한국어 표준 교육과정을 바탕으로 2종의 개별 교육과정 및 한국어 교재 인증제의 운영 방안을 개발하는 것을 목적으로 하였다.

○ 한국어 표준 교육과정은 연구 기간 내에 문화체육관광부의 명으로 고시하는 것을 목적으로 하고 후속으로 한국어 표준 교육과정의 해설서도 공개되도록 한다.

○ 개별 교육과정 2종의 개발은 세종학당 한국어 기본 교육과정과 인도 중·고등학교(6~12학년) 한국어 교육과정을 대상으로 한다.

○ 한국어 교재 인증제 운영 방안의 연구는 인증의 대상과 단계, 운영 조직 및 절차를 개발하여 제안하는 것을 주요 내용으로 한다.

2. 과업의 내용 및 결과

1) 한국어 표준 교육과정 및 해설서 개발

○ 현재 한국어교육계는 다양한 한국어 교육과정의 기준이 될 수 있는 대표적 성격의 교육과정, 개별 교육과정을 개발하는 데의 토대와 지침이 될 수 있는 기준적 성격의 교육과정을 필요로 하고 있어, 본 과업을 통하여 한국어 표준 교육과정을 개발하였으며, 2020년 11월 27일 문화체육관광부 국립국어원을 통하여 고시되었다.[1)]

○ 더불어 한국어 표준 교육과정의 활용 가치와 교육과정 고시에 따른 기대 효과를 상승시키기 위해서 한국어 표준 교육과정이 어떠한 원리와 절차에 의해 개발되었는지

1) 문화체육관광부고시 제2020-54호(2020. 11. 27.)

를 안내하고 교육과정의 각 내용 체계가 어떻게 구성되었는지를 설명할 수 있는 해설서의 개발도 완료하였다.

2) 개별 교육과정의 개발

○ 이에 본 과업에서는 한국어 표준 교육과정을 기본 틀로 삼고 이 틀에 근거하여 개별 교육과정을 개발하는 과정도 함께 제시하였다. 이는 우선 본 과업에서 특정 개별 교육과정을 시범적으로 개발하여, 향후 다른 지역이나 기관에서도 이러한 방식을 차용하여 개별 교육과정을 개발하는 데에 도움을 줄 수 있도록 하기 위함이었다.

○ 본 과업에서 시범적으로 개발해야 하는 개별 교육과정은 전술한 바와 같이 특정한 기관이나 특정한 지역의 한국어 교육을 염두에 두어야 할 필요성이 있다. 이에 본 교육과정에서는 세종학당 한국어 기본 교육과정과 인도 중·고등학교(6~12학년) 한국어 교육과정을 개발하였다. 세종학당 한국어 기본 교육과정은 교육 기관 변인이 작용하는 개별 교육과정의 예로, 인도 중고등학교 한국어 교육과정은 지역 변인이 작용하는 개별 과정의 예로 선택한 것이다.

○ 세종학당재단에서 설립한 세종학당은 한국어를 배우고 싶어 하는 외국인에게 한국어를 교육하고 한국 문화를 알리는 대표 기관으로 자리매김하였으며, 한국어·한국문화의 저변 확대를 통해 국가 위상의 제고에 기여해 오고 있다. 최근 한국어 학습자의 학습 목적과 언어문화적 배경이 다양화되고 있으며 이러한 국외의 한국어 학습 환경의 특수성으로 인해 보편적이고 표준적인 한국어 교육과정에 대한 요구가 높아지고 있다. 이에 한국어 표준 교육과정의 목표와 내용에 근간을 두되 국외 한국어교육이라는 세종학당의 특수성을 반영한 세종학당 한국어 기본 교육과정을 마련할 필요성이 있었다.

○ 한편, 인도 교육부는 최근 새 교육 정책인 ‘국가 교육 정책 2020’을 통하여 한국어를 인도 중·고등학교 교육과정의 외국어 선택 과목으로 편성하였다. 이에 인도의 중·고등학교 학생들을 위한 한국어 교육과정이 필요하게 되었으며 이에 본 연구에서는 인도의 중·고등학교 학생이 외국어로서 한국어를 배우고 한국의 문화를 학습하여 한국어 의사소통 능력과 상호문화 의사소통 능력을 기를 수 있도록, 인도 중고등학교 한국어 교육과정을 개발하였다.

3) 한국어 교재 인증제 운영 방안

○ 한국어교육의 수요가 지속적으로 증가하고, 한국어교육이 이루어지는 환경이 다양해지면서 국내외에서 다양한 종류의 한국어 교재가 사용되게 되었다. 한국어 교재의 발전이라는 측면에서 매우 고무적이기는 하지만, 경우에 따라서는 양질의 교재가 갖추어야 할 질적인 수준에 다소 미치지 못하는 교재들도 개발되고 있어, 한국어 교재에 대한 질적 관리가 필요해졌다.

○ 이에 한국어 교재를 인증할 수 있는 제도에 대한 필요성이 제기되었고, 국가 및 민간에서 개발한 한국어 교재를 국가에서 심의하여 교재의 품질 관리하고, 우수한 교재를 홍보하고, 나아가서는 한국어 교재의 질적 수준 향상을 도모할 수 있도록 하는 제도적 방안을 연구해야 할 필요성이 생겼다.

○ 본 연구에서는 국가 및 민간에서 개발한 한국어 교재를 국가에서 심의하여 교재의 품질을 인증함으로써 교재 개발자에게는 교재의 질 향상에 기여할 수 있는 지침을 제공하며, 사용자에게는 구체적인 교재의 정보를 제공하여 교재 개발의 현황 파악이나 교재 선정을 지원할 수 있는 한국어 교재 인증제 운영 방안을 마련하여 제시하였다.

차 례

제 1 장 과업의 개요 ····· 1

1. 과업의 목적 및 필요성 ····· 3

1.1. 과업의 목적 ····· 3

1.2. 과업의 필요성 및 내용 ····· 3

2. 과업의 추진 방법 ····· 6

2.1. 과업 수행의 접근 방법 ····· 6

2.2. 과업 수행의 체계 ····· 7

3. 과업의 주요 추진 일정 ····· 8

4. 과업의 결과 및 기대 효과 ····· 9

제 2 장 한국어 표준 교육과정 및 해설서 개발 ····· 11

1. 한국어 표준 교육과정의 개발 과정 ····· 13

2. 국내외 관련 교육과정 분석 ····· 14

2.1. 국제 통용 한국어교육 표준 모형 및 교육과정 ····· 14

2.2. 국내외 언어·외국어 교육과정 ····· 15

3. 한국어 표준 교육과정의 설계 ····· 21

3.1. 교육과정의 수준 및 지위 결정 ····· 22

3.2. 교육과정의 성격 및 목표 개발 ····· 22

3.3. 교육과정의 내용 체계 및 성취기준 개발 ····· 25

3.4. 교육과정의 교수·학습 및 평가 방안 개발 ····· 32

4. 한국어교육계 전문가 의견 수렴 ····· 35

4.1. 준비위원회 자문회의 ····· 35

4.2. 시안 검토를 위한 비대면 공청회 및 학회 발표 ····· 37
4.3. 관계 부처 의견 수렴 ····· 38
5. 한국어 표준 교육과정 개발 및 고시 ····· 39
6. 해설서 개발을 위한 유사 교육과정 해설서 분석 ····· 40
6.1. 국어과 교육과정 해설서의 분석 ····· 40
6.2. 외국어 교육과정 해설서의 분석 ····· 43
6.3. 유사 교육과정 해설서의 분석을 통한 해설서 개발의 시사점 ····· 45
7. 해설서 개발 방향, 체제 및 내용 ····· 47
7.1. 해설서 개발의 방향 ····· 47
7.2. 해설서의 구성 체제 ····· 48
7.3. 해설서의 내용 ····· 49
7.4. 해설서 개발의 예 ····· 51
8. 한국어 표준 교육과정 해설서 개발 ····· 53

제 3 장 인도 중·고등학교 한국어 교육과정 개발 ····· 55
1. 인도의 공교육 제도 및 외국어 교육과정 분석 ····· 57
2. 인도 중·고등학교 한국어 교육과정 개발의 원리 및 내용 ····· 64
2.1. 개발의 원리 ····· 64
2.2. 개발의 내용 ····· 65
3. 준비위원회, 자문회의 및 현지 전문가 의견 수렴 ····· 68
3.1. 준비위원회 의견 수렴 ····· 68
3.2. 자문회의 및 현지 전문가 의견 수렴 ····· 70
4. 인도 중·고등학교 한국어 교육과정 최종본 ····· 71

제 4 장 세종학당 한국어 기본 교육과정의 개발 ····· 73
1. 세종학당 교육 모형 분석 ····· 75
2. 세종학당 한국어 기본 교육과정의 개별화 방안 ····· 76

3. 세종학당 한국어 기본 교육과정의 개별화 내용 ····· 78
3.1. 세종학당 한국어 기본 교육과정의 성격과 목표 ····· 78
3.2. 세종학당 한국어 기본 교육과정의 총괄목표와 성취기준 ····· 80
3.3. 세종학당 한국어 기본 교육과정의 교수·학습 방법 및 평가 ····· 83
4. 준비위원회 및 세종학당재단 자문회의 의견 수렴 ····· 89
4.1. <준비위원회> 자문 의견 및 반영 ····· 89
4.2. 세종학당재단 자문 의견 및 반영 ····· 90
5. 세종학당 한국어 기본 교육과정 최종본 ····· 91

제 5 장 한국어 교재 인증제 운영 방안의 개발 ····· 93
1. 한국어 교재 인증제 운영의 배경 및 목적 ····· 95
2. 교재 인증제의 개념 및 인증 대상 ····· 96
2.1. 교재 인증제의 개념 ····· 96
2.2. 인증 대상 교재 ····· 97
3. 인증 심사 단계와 단계별 목표 개발 ····· 99
4. 단계별 심사의 개요 및 내용 ····· 100
4.1. 1 단계 심사 ····· 100
4.2. 2 단계 심사 ····· 105
4.3. 인증제 실행 모형 ····· 114
5. 교재 인증제 운영 절차 및 평가 위원회 운영 방안 ····· 116
5.1. 교재 인증제 운영을 위한 조직 구성 ····· 116
5.2. 교재 인증제의 운영 절차 ····· 116
5.3. 인증 교재에 대한 추후 관리 ····· 118
6. 한국어 교재 인증제에 대한 전문가 설문조사 결과 분석 ····· 119
6.1. 전문가 설문조사의 개요 ····· 119
6.2. 제도의 목적과 취지에 대한 의견 ····· 120
6.3. 예상되는 기대 효과에 대한 의견 ····· 121

6.4. 예상되는 부작용에 대한 의견 ····· 122
6.5. 인증 대상 교재에 대한 의견 ····· 123
6.6. 심사 단계 및 단계별 개요에 대한 의견 ····· 123
6.7. 종합 의견 ····· 125
7. 한국어 교재 인증제 도입을 위한 향후 과제 ····· 126

<참고문헌> ····· 127

<부록 1> 한국어 표준 교육과정 ····· 137
<부록 2> 한국어 표준 교육과정 해설서 ····· 176
<부록 3> 인도 중·고등학교(6~12 학년) 한국어 교육과정 ····· 241
<부록 4> 세종학당 한국어 기본 교육과정 ····· 276
<부록 5> 한국어 교재 인증제 설문지 ····· 316

표 차례

<표 1> 국어과 및 영어과 교육과정 내용 기술 순서 ····· 16
<표 2> CEFR 의 내용 기술 순서 ····· 18
<표 3> NAKS 의 내용 기술 순서 ····· 20
<표 4> 내용 체계의 구성 요소 ····· 25
<표 5> 한국어 표준 교육과정의 등급별 총괄목표 ····· 31
<표 6> 언어기술별 목표와 성취기준 기술의 예(듣기-3 급) ····· 32
<표 7> 2007, 2009 국어과 해설서의 목차 ····· 40
<표 8> 2007 외국어과(영어, 제 2 외국어) 해설서의 목차 ····· 44
<표 9> 한국어 표준 교육과정 해설서의 체계 ····· 46
<표 10> 한국어 표준 교육과정 해설서 구성 체제 ····· 48
<표 11> 인도 중·고등학교의 학제 ····· 58
<표 12> '국가 교육 정책 2020'의 기술 및 역량 ····· 59
<표 13> 인도 중·고등학교의 주별 수업일수 ····· 59
<표 14> 인도 중·고등학교의 주별 수업 시간 ····· 60
<표 15> 진학시험 선택 외국어 과목의 교과서 목록 ····· 61
<표 16> 인도 고등학교의 프랑스어 과목의 평가 영역 및 배점 ····· 62
<표 17> 세종학당 한국어 기본 교육과정의 총괄목표 ····· 82
<표 18> 교육과정의 준수의 평가 항목 ····· 110
<표 19> 형식과 구성 평가의 평가 항목 ····· 111
<표 20> 학습 내용의 평가 항목 ····· 112
<표 21> 언어기술의 평가 항목 ····· 113
<표 22> 연습과 활동의 평가 항목 ····· 114

그림 차례

<그림 1> WIDA 교육과정의 내용 구성 체계 ····· 19
<그림 2> 한국어 표준 교육과정의 설계 ····· 21
<그림 3> 한국어 표준 교육과정의 내용 기술 순서 ····· 22
<그림 4> 총괄목표와 성취기준 ····· 29
<그림 5> 국어과 교육과정 해설의 예(내용) ····· 41
<그림 6> 국어과 교육과정 해설의 예(교수·학습) ····· 42
<그림 7> 국어과 교육과정 해설의 예(용어 해설) ····· 43
<그림 8> 영어과 교육과정 해설의 예(성취기준) ····· 44
<그림 9> 해설의 예(교육과정의 목표) ····· 51
<그림 10> 해설의 예(내용 체계 및 성취기준) ····· 52
<그림 11> 인도 중·고등학교 한국어 교육과정 개발 방법 ····· 64
<그림 12> 1단계 심사 내용 ····· 105
<그림 13> 인증제 실행 모형(안) ····· 115
<그림 14> 인증 시기에 따른 교재 인증제의 운영 절차 ····· 117

제1장 과업의 개요

1. 과업의 목적 및 필요성
2. 과업의 추진 체계
3. 과업의 주요 추진 경과
4. 과업의 결과 및 기대 효과

1 과업의 개요

1. 과업의 목적 및 필요성

1.1. 과업의 목적

○ 본 과업은 한국어 표준 교육과정과 교육과정 해설서를 개발하고, 한국어 표준 교육과정을 바탕으로 2종의 개별 교육과정 및 한국어 교재 인증제의 운영 방안을 개발하는 것을 목적으로 한다.

○ 한국어 표준 교육과정은 연구 기간 내에 문화체육관광부의 명으로 고시하는 것을 목적으로 하고 후속으로 한국어 표준 교육과정의 해설서도 공개되도록 한다.

○ 개별 교육과정 2종의 개발은 세종학당 한국어 기본 교육과정과 인도 중·고등학교(6~12학년) 한국어 교육과정을 대상으로 한다.

○ 한국어 교재 인증제 운영 방안의 연구는 인증의 대상과 단계, 운영 조직 및 절차를 개발하여 제안하는 것을 주요 내용으로 한다.

1.2. 과업의 필요성 및 내용

1) 한국어 표준 교육과정 및 해설서 개발

○ 한국어 교육이 질적으로 발전을 거듭하고, 새로운 교육적 수요를 지속적으로 창출하기 위해서는 새롭고 다양한 교육과정의 개발이 필요하다. 그리고 이러한 교육과정들이 개발되기 위해서는, 이에 선행하여 체계적이고 타당하면서도 하나의 기준이 될 수 있는 대표적인 한국어 교육과정이 개발되어야 할 것이다.

○ 이는 다양한 상황과 환경에서 활용될 수 있는 안정적이고 표준적인 교육과정이 필요하다는 것을 뜻하며, 더불어 이 표준적인 교육과정이 특정 지역, 특정 기관을 위

한 개별 교육과정을 개발하는 데에 모태가 될 수 있도록 하여야 함을 뜻한다.

○ 이처럼 현재 한국어교육계는 다양한 한국어 교육과정의 기준이 될 수 있는 대표적 성격의 교육과정, 개별 교육과정을 개발하는 데의 토대와 지침이 될 수 있는 기준적 성격의 교육과정을 필요로 하고 있어, 본 과업을 통하여 한국어 표준 교육과정을 개발·고시하고 나아가 이 표준 교육과정을 개별화하는 방안을 연구하고 제시할 필요가 있겠다.

○ 2010년에 시작하여 2017년까지 계속되어 온 국제 통용 한국어 표준 교육과정 관련 연구는 이러한 '표준' 설계를 위한 훌륭한 참조 기준이 되어 왔으므로 이제는 이러한 참고 기준을 바탕으로 하여 하나의 완성된 체계로서의 교육과정을 설계하고 나아가 이를 문화체육관광부 및 국립국어원의 이름으로 고시하여 그 가치를 더욱 공고히 해야 할 것이다.

○ 한편, 한국어 표준 교육과정의 활용 가치와 교육과정 고시에 따른 기대 효과를 상승시키기 위해서 한국어 표준 교육과정이 어떠한 원리와 절차에 의해 개발되었는지를 안내하고 교육과정의 각 내용 체계가 어떻게 구성되었는지를 설명할 수 있는 해설서가 동반 개발되어야 할 것이다.

○ 교육과정의 원문에 대한 사용자의 이해를 높이고, 교육과정의 개발의 절차를 가시적으로 보여주며, 특히 개별 교육과정의 개발 방안에 대한 지침을 실어 한국어 표준 교육과정이 보다 더 효율적이고 적극적으로 활용될 수 있도록 하기 위함이다.

2) 개별 교육과정의 개발

○ 한국어 표준 교육과정은 말 그대로 표준적인 성격이 강하며, 이는 어떤 특정 기관이나 특정 대상 학습자를 전제로 하지 않음을 의미한다. 즉, 대표적일 수는 있지만 맞춤형 교육과정으로서는 사용되기 어렵다는 것을 의미한다는 것이다.

○ 이에 본 과업에서는 한국어 표준 교육과정을 기본 틀로 삼고 이 틀에 근거하여 개별 교육과정을 개발하는 과정도 함께 제시할 필요성이 있다. 우선 본 과업에서 특정 개별 교육과정을 시범적으로 개발하여, 향후 다른 지역이나 기관에서도 이러한 방식을 차용하여 개별 교육과정을 개발하는 데에 도움을 줄 수 있도록 하기 위함이다.

○ 본 과업에서 시범적으로 개발해야 하는 개별 교육과정은 전술한 바와 같이 특정한 기관이나 특정한 지역의 한국어 교육을 염두에 두어야 할 필요성이 있을 것이다. 기관 특성이 반영될 때 발생하는 변인과 지역의 특성이 반영될 때 발생하는 변인이 다르므로, 각기 다른 성격의 두 변인이 개별 교육과정 개발에 어떠한 영향을 주는지 보여줄 수 있어야 하기 때문이다.

○ 이에 본 교육과정에서는 세종학당 한국어 기본 교육과정과 인도 중·고등학교(6~12학년) 한국어 교육과정을 개발하기로 하였다. 세종학당 한국어 기본 교육과정은 교육기관 변인이 작용하는 개별 교육과정의 예로, 인도 중고등학교 한국어 교육과정은 지역 변인이 작용하는 개별 과정의 예로 선택한 것이다.

○ 세종학당재단에서 설립한 세종학당은 한국어를 배우고 싶어 하는 외국인에게 한국어를 교육하고 한국 문화를 알리는 대표 기관으로 자리매김하였으며, 한국어·한국문화의 저변 확대를 통해 국가 위상의 제고에 기여해 오고 있다.

○ 최근 한국어 학습자의 학습 목적과 언어문화적 배경이 다양화되고 있으며 이러한 국외의 한국어 학습 환경의 특수성으로 인해 보편적이고 표준적인 한국어 교육과정에 대한 요구가 높아지고 있다. 이에 한국어 표준 교육과정의 목표와 내용에 근간을 두되 국외 한국어교육이라는 세종학당의 특수성을 반영한 세종학당 한국어 기본 교육과정을 마련할 필요성이 있다.

○ 한편, 인도 교육부는 최근 새 교육 정책인 ‘국가 교육 정책 2020’을 통하여 한국어를 인도 중·고등학교 교육과정의 외국어 선택 과목으로 편성하였다. 이에 인도의 중·고등학교 학생들을 위한 한국어 교육과정이 필요하게 되었다.

○ 이에 본 연구에서는 인도의 중·고등학교 학생이 외국어로서 한국어를 배우고 한국의 문화를 학습하여 한국어 의사소통 능력과 상호문화 의사소통 능력을 기를 수 있도록, 인도 중고등학교 한국어 교육과정을 개발하기로 하였다.

3) 한국어 교재 인증제 운영 방안

○ 한국어교육의 수요가 지속적으로 증가하고, 한국어교육이 이루어지는 환경이 다양해

지면서 국내외에서 다양한 종류의 한국어 교재가 사용되게 되었다. 한국어 교재의 발전이라는 측면에서 매우 고무적이기는 하지만, 경우에 따라서는 양질의 교재가 갖추어야 할 질적인 수준에 다소 미치지 못하는 교재들도 개발되고 있어, 한국어 교재에 대한 질적 관리가 필요해졌다.

○ 이에 한국어 교재를 인증할 수 있는 제도에 대한 필요성이 제기되었고, 국가 및 민간에서 개발한 한국어 교재를 국가에서 심의하여 교재의 품질 관리하고, 우수한 교재를 홍보하고, 나아가서는 한국어 교재의 질적 수준 향상을 도모할 수 있도록 하는 제도적 방안을 연구해야 할 필요성이 생겼다.

○ 본 연구에서는 국가 및 민간에서 개발한 한국어 교재를 국가에서 심의하여 교재의 품질을 인증함으로써 교재 개발자에게는 교재의 질 향상에 기여할 수 있는 지침을 제공하며, 사용자에게는 구체적인 교재의 정보를 제공하여 교재 개발의 현황 파악이나 교재 선정을 지원할 수 있는 한국어 교재 인증제 운영 방안을 연구하고자 한다.

2. 과업의 추진 방법

2.1. 과업 수행의 접근 방법

○ 본 과업은 발주기관인 국립국어원의 한국어 교육과정 추진 계획 및 한국어 교재 인증제 도입에 대한 정책 방향을 잘 이해할 필요가 있다. 앞으로 한국어 교육과정의 표준화와 개별화(현지화)의 과정에서 어떠한 정책을 수립하고 어떠한 역할을 해야 하는가, 또 한국어 교재 인증에 있어서는 어떠한 역할과 기능을 하게 되는가 등에 대한 향후 계획과 긴밀히 맞물려 있기 때문이다. 이에 본 연구에서는 국립국어원과의 적극적인 의사소통과 상호 협력 체제를 구축하여 정책과 연구의 방향에 혼선이 생김을 방지하였다.

○ 언어교수 이론, 교육과정 분석 등을 통한 이론적 근거를 강화하였다. 한국어 표준 교육과정 개발 및 교재 인증제 연구를 위해서는 체계적인 이론적 토대가 필요하다. 본 과업은 언어교수 이론 및 한국어 교육 관련 이론, 국내외 외국어로서의 자국어 교육과정의 핵심 내용을 분석하여 이론적 토대를 마련하였다.

○ 국제 통용 한국어 표준 교육과정 연구를 면밀히 검토하여, 표준 교육과정 개발의 토

대로 삼았으며, 국제 통용 한국어 표준 교육과정의 주요 연구 성과를 승계하면서도 이를 완성된 형태의 고시본 교육과정이 갖추어야 할 내용 체계로 발전시켜, 국가 주도의 교육과정 연구의 완성도를 제고하였다.

○ 본 과업에서는 학계의 의견 수렴 기회를 늘리고, 전문가들의 참여를 확대하였다. 국가 수준의 교육과정을 개발하고, 국가 주도의 교재 인증제를 도입하는 문제를 다루는 만큼, 한국어교육 제분야 연구자들의 의견을 반영하는 것 역시 매우 중요하였다.

○ 이를 위해 본 연구에서는 공청회를 개최하고 국제학술대회에서 관련 내용을 발표하였으며, 두 차례에 걸쳐 준비위원회 자문회의를 실시하였다. 또 현지(인도) 전문가 자문단 구성하여 현지의 의견을 적극적으로 수렴하였으며, 약 50명 정도의 국내외 한국어교재 관련 전문가를 대상으로 설문조사를 실시하였다. 또, 세종학당재단과 같은 교육과정 사용처 및 관계 부처 관련자들 대상으로도 자문 및 설문을 실시하여, 본 연구의 개발물이 실제적으로 수용 가능한 수준에 이르도록 노력하였다.

2.2. 과업 수행의 체계

○ 본 연구진은 한 명의 책임 연구원, 여덟 명의 공동 연구원, 네 명의 연구 보조원으로 구성되었다. 책임 연구원의 총괄적인 지휘에 따라 과제가 수행되며 공동 연구원이 연구의 주요 과제를 수행하고, 이 수행이 원활이 이루어질 수 있도록 연구보조원을 두어 책임연구원과 공동연구원의 과제 수행을 뒷받침하였다. 본 연구에 참여한 연구진은 다음과 같다.

- 책임 연구원: 이준호(경인교육대학교 국어교육과)
- 공동 연구원: 홍종명(한국외국어대학교 한국어교육과)
  박기영(서울시립대학교 국어국문학과)
  이수미(성균관대학교 학부대학)
  김지혜(고려대학교 교양교육원)
  박진욱(대구가톨릭대학교 한국어문학부)
  박현진(전주대학교 한국어문학과)
  안정호(한림대학교 일송자유교양대학)
  이인혜(전남대학교 글로벌학부)
- 연구 보조원: 강민석(고려대학교 교양교육원)

박봉현(한국외국어대학교 국어국문학과)
민경아(고려대학교 국어국문학과)
박서욱(고려대학교 국어국문학과)

○ 본 과업의 모든 연구진은 본 과업에 의해 진행되는 모든 일에 참여하였으며 진행되는 모든 과정에 협업하였다. 특히 한국어 표준 교육과정 개발은 전체의 연구진의 완전한 공동 작업으로 진행하였으며, 이를 바탕으로 이루어진 후속 과제들은 연구 진행의 효율성을 살리기 위하여 담당 과업을 나누어 과업을 수행하였다. 업무 분장의 자세한 사항은 다음과 같다.



3. 과업의 주요 추진 일정

○ 본 과업의 수행 기간은 다음과 같다.

- 2016년 5월 2일 ~ 12월 15일

○ 주요 과정의 추진 일정은 다음과 같다.

- 2020년 5월 4일 착수 보고회 개최
- 2020년 5월 22일 1차 국어원-연구진 협의회 실시
- 2020년 6월 5일 2차 국어원-연구진 협의회 실시
- 2020년 6월 19일 3차 국어원-연구진 협의회 실시
- 2020년 6월 25일 4차 국어원-연구진 협의회(워크숍) 실시
- 2020년 6월 26일 5차 국어원-연구진 협의회(워크숍) 실시
- 2020년 7월 2일 1차 준비위원회 자문회의 개최
- 2020년 7월 24일 6차 국어원-연구진 협의회 실시
- 2020년 7월 29일 ~ 31일 한국어 표준 교육과정 시안 검토 비대면 공청회 개최
- 2020년 8월 23일 국제한국어교육학회 제30차 국제학술대회 발표
- 2020년 9월 2일 7차 국어원-연구진 협의회(화상) 실시
- 2020년 10월 14일 중간 보고회 개최
- 2020년 11월 4일 2차 준비위원회 자문회의 개최
- 2020년 11월 20일 ~ 25일 한국어 교재 인증제 전문가 대상 설문조사 실시
- 2020년 11월 20일 ~ 25일 인도 중·고등학교 한국어 교육과정 현지 전문가 자문 실시
- 2020년 11월 27일 한국어 표준 교육과정 고시
- 2020년 11월 30일 최종 보고회 개최

4. 과업의 결과 및 기대 효과

○ 본 과업에서 개발한 한국어 표준 교육과정이 2020년 11월 27일 문화체육관광부에 의해 고시되었다. 이를 통하여 명실상부한 국가 수준의 최상위 한국어 교육과정이 탄생되었다.

○ 한국어 표준 교육과정은 그 자체로 완성된 하나의 교육과정이면서, 나아가 앞으로 한국어교육 전반에서 각 교육과정이 수립되고, 한국어교육 교육과정 관련 연구가 시행될 때, 가장 기본적이고 대표적인 참조기준이 될 것이므로 한국어 교육계 전반에

미칠 파급 효과는 실로 상당하다 할 수 있을 것이다.

○ 더불어 한국어 표준 교육과정의 활용도를 높일 수 있는 한국어 표준 교육과정 해설서도 개발이 완료되었으며, 해설서를 통하여 교육과정을 연구하고 활용하는 사용자에게 구체적인 지침과 안내를 제시할 수 있게 되었다.

○ 해설서에는 한국어 표준 교육과정을 어떻게 하위 교육과정으로 개별화할 수 있는지를 설명하는 개별 교육과정 개발의 원리와 절차를 함께 실어, 향후 한국어 표준 교육과정을 토대로 더 많은 개별 교육과정이 탄생될 수 있도록 하는 데에 기틀을 마련하였다.

○ 한국어 표준 교육과정을 기반으로 세종학당 한국어 기본 교육과정을 개발하였으며, 이 교육과정의 경우, 세종학당재단 및 각 세종학당이라는 분명한 교육과정 사용처가 있어, 앞으로 세종학당 교육 모형을 설계하고, 중장기 계획을 수립하며, 교육과정의 재편과 학장에 주요 기준으로 활용될 것으로 기대한다.

○ 한국어 표준 교육과정을 기반으로 인도 중·고등학교 한국어 교육과정을 개발하였으며, 올해 인도의 외국어 선택 과목으로 한국어가 채택된 바가 있어, 앞으로 이 교육과정은 인도 중·고등학교의 한국어 수업을 설계하고, 한국어 수업을 위한 한국어 교재를 개발하는 데에 주요한 지침과 기준으로 활용될 것을 기대한다.

○ 한국어 교재 인증제 운영 방안을 수립하여 제시하였으며, 교재 인증제의 취지와 목적, 교재 인증제의 대상, 인증제의 단계 및 단계별 평가 범주와 기준은 물론 인증제의 운영 절차와 심의위원회 구성 및 운영 방식 등에 대한 세부적인 내용을 개발하여 인증제 실시를 위한 단단한 기초 작업을 마무리하였다.

○ 본 과업에서 제시한 이러한 성과는 이론적인 기초 연구 수준의 결과를 넘어서, 즉시 사용과 적용이 가능한 수준의 완성도를 갖추고 있다. 이에 본 연구의 결과물은 국립국어원에서, 세종학당에서, 인도의 중·고등학교에서, 한국어교육의 각계에서 교육과정 편성과 교재 개발 연구 등에 실제적인 근거 자료로 활용될 수 있을 것으로 예상되며, 분명하고 구체적인 기대효과를 가진다고 할 수 있다.

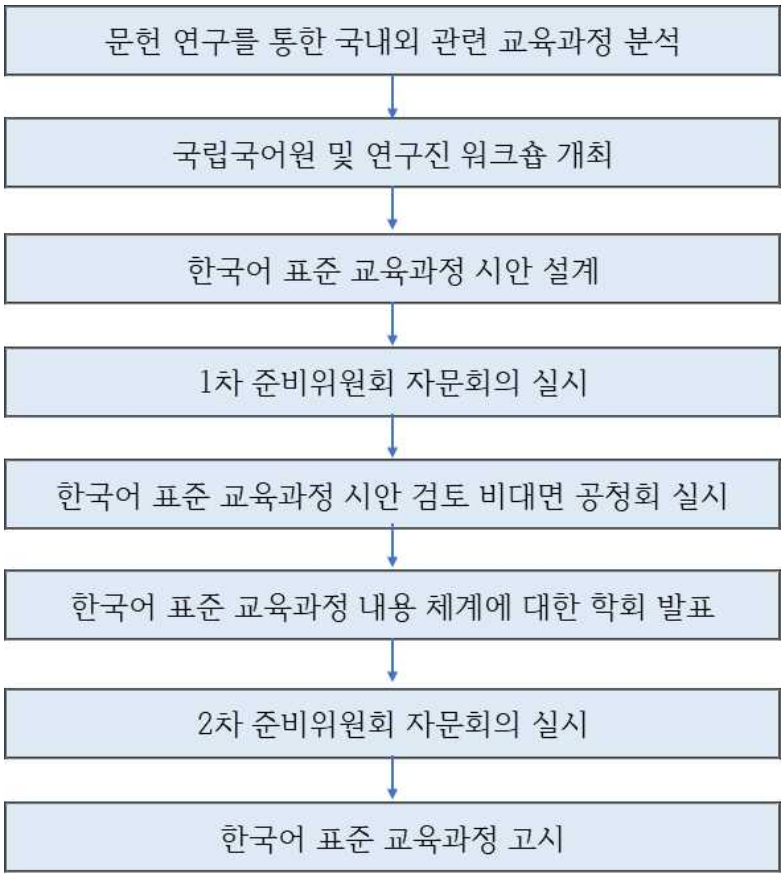
제2장 한국어 표준 교육과정 및 해설서 개발

1. 한국어 표준 교육과정의 개발 과정
2. 국내외 관련 교육과정 분석
3. 한국어 표준 교육과정의 설계
4. 한국어교육계 전문가 의견 수렴
5. 한국어 표준 교육과정 개발 및 고시
6. 해설서 개발을 위한 유사 교육과정 해설서 분석
7. 해설서 개발 방향, 체제 및 내용
8. 한국어 표준 교육과정 해설서 개발

2 한국어 표준 교육과정 및 해설서 개발

1. 한국어 표준 교육과정의 개발 과정

○ 한국어 표준 교육과정은 크게 다음과 같은 절차에 의해 이루어졌다.



○ 각 절차의 주요 내용은 이어지는 절에서 계속하겠다.

2. 국내외 관련 교육과정 분석

2.1. 국제 통용 한국어교육 표준 모형 및 교육과정

○ 2010년부터 2017년까지 총 4단계 이루어진 국제 통용 한국어 표준 모형 및 교육과정 연구는 한국어 교육과정과 관련된 최초의 국가 단위 연구이다. 이 연구에서 '표준'의 개념을 고정적이며 확정적인 개념이 아닌 참조 기준으로 정립한 취지에 맞게, 그 성과는 한국어교육 연구 전반의 기본 원칙이자 준거로 폭넓게 활용되어 왔다.

○ 국제 통용 한국어 표준 교육과정의 개발은 2010년과 2011년의 1, 2단계 연구를 통해 이루어졌다. 1단계 연구에서는 표준 교육과정의 등급을 7등급 체계로 설정하고 등급별 총괄목표를 제시하였으며, 각 등급의 목표와 내용 기술을 위한 범주로 '주제(화제), 언어기술(듣기, 말하기, 읽기, 쓰기, 과제), 언어지식(어휘, 문법, 발음, 텍스트), 문화(문화지식, 문화실행, 문화관점)'을 설정하였다.

○ 2010년의 연구가 표준 교육과정의 틀을 세우는 연구였다면 2011년 연구는 1단계 연구를 보다 구체화하여 현장에 적용되도록 하는 연구였다. 이에 2단계 연구에서는 위의 각 범주의 구체적인 교육 항목들을 등급별로 선정·배열하여 교육과정의 교수요목을 확정하였으며, 그 과정에서 1단계에서는 언어기술의 하위 영역으로 분류된 '과제'를 '기능/과제'로 설정하고 하위의 교육 항목들을 제시하였다. 또한, 두 단계의 연구에서 모두 변인별 교육과정인 세종학당 모형, 결혼이민자 모형, 사회통합 프로그램 모형을 제시하여 현장에서의 활용성을 높이고자 하였다.

○ 2016년과 2017년에 이루어진 3단계와 4단계 연구는 한국어교육의 양적·질적 성장과 한국어교육 현장의 다변화에 발맞추기 위한 교육과정의 수정·보완 연구였다. 3단계 연구에서는 1단계와 2단계 연구에서 설정한 주제, 기능, 문화 범주 설정과 급별 총괄목표의 타당성을 검토하여 이를 보완하고, 내용 기술을 보다 구체화하였다.

○ 그리고 기존의 7등급 체계를 사용자를 고려하여 6등급 체계로 수정하고, 개방형인 6+등급을 설정하여 6급 이상 수준의 목표와 내용을 포괄할 수 있도록 하였다. 또한 일반 목적 한국어 교육 기관을 비롯하여 결혼이민자, 사회통합 프로그램, 세종학당 등의 한국어교육 현장에서 실시하고 있는 성취도 평가를 검토하여 각 등급별 성취 수준에 부합하는 평가 내용 및 방법을 제공하였다.

○ 4단계 연구는 3단계에서 수정된 교육과정의 내용을 기술적으로 보완하여 교육과정으로서의 완성도를 높였으며, 해외 교육 환경에서 활용 가능한 중·고등학교 과정과 대학 과정 등 유형별 교육과정을 개발 및 제시하여 현장 적용성을 한 단계 높이고자 하였다. 한편 표준 교육과정의 요약본과 다국어 번역본을 제작하고 활용 방안에 대한 홍보와 교육을 실시하여 표준 교육과정의 보편화를 도모하기도 하였다.

○ 이처럼 2010년을 기점으로 약 10여 년간 표준 교육과정이 개발되고 수정·보완되어 왔으며, 한국어교육 현장에 보급되어 한국어교육의 양적·질적 성장을 이끌어 왔다. 그러나 국제 통용 한국어 표준 교육과정 연구는 교육과정 설계라기보다는 교수요목 설계, 특히 교육 항목의 선정과 배열의 문제를 해결하는 연구로서의 성격이 강하다고 볼 수 있다.

○ 교육과정에는 그 교육과정이 담고 있는 교육의 원리와 가치, 교수 및 학습관을 제시하고 그에 따라 내용 체계가 구축되어야 하나, 국제 통용 한국어 표준 교육과정 연구에서는 이러한 총론적 접근에 초점을 두지 않았으므로 교육과정이 가지는 관점이나 성격, 교육과정의 모형 등이 전면에 드러나지 않았다. 또한 등급별·언어기술별 성취기준과 성취기준을 실현하기 위한 교수·학습에 대한 언급이 되어 있지 않아, 이를 실제 교육과정 개발 전반에 활용하기에는 어려움이 따른 것도 사실이다.

○ 이에 본 과업에서 개발한 한국어 표준 교육과정은 교육과정의 포괄적인 성격과 목표의 설정으로부터 출발하여 그에 따른 성취기준과 교육 내용, 이를 구체화할 수 있는 교수·학습 방법과 평가의 방향성까지를 모두 제시하여 명실상부한 국가 수준의 교육과정으로서의 역할을 할 수 있도록 하였다.

○ 그리고 교육과정의 목표, 내용 체계, 성취기준 등의 기반이 되는 원리 및 이론적 배경을 구체적으로 제시하여 한국어 표준 교육과정이 가지는 한국어교육에 대한 관점과 교육과정의 성격 등을 명확히 하고자 하였다.

2.2. 국내외 언어·외국어 교육과정

○ 본 연구에서는 한국어 표준 교육과정 개발을 위해 국내외 주요 외국어 교육과정에 대한 사례를 분석하고, 이를 바탕으로 한국어 표준 교육과정의 체계와 범위, 내용

기술에 대한 세부적인 개발의 지침을 마련하였다.

○ 이를 위해 국가 고시 교과 교육과정인 2015 국어과 및 영어과 교육과정과 국내의 한국어 교육과정인 한국어(KSL) 교육과정, 그리고 해외의 대표적인 외국어 교육과정으로 유럽공통참조기준(Common European Framework of Reference for Languages; CEFR), 미국의 ESL 교육과정인 WIDA(World-class Instructional Design and Assessment), 그리고 재미한국학교협의회(NAKS) 등 국내외 주요 교육과정을 살펴보았다.

1) 2015 국어과 및 영어과 교육과정

○ 2015 국어과 및 영어과 교육과정을 분석하여 국가 고시 교육과정으로서의 한국어 표준 교육과정의 체계와 기술 방향에 대한 시사점을 얻을 수 있다. 국어과 및 영어 교육과정은 성격, 목표, 내용 체계 및 성취기준, 교수·학습 및 평가의 방향 순서로 기술되어 있으며 이에 대한 주요 내용은 다음과 같다.

<표 1> 국어과 및 영어과 교육과정 내용 기술 순서

1. 성격	• 교과가 가지고 있는 고유한 특성 설명 • 교과교육의 필요성 및 역할, 교과 역량 제시
2. 목표	• 교과 교육과정의 지향점 및 학습 도달점 제시 • 교과의 총괄목표, 세부 목표, 학교급 및 학년군별 목표 등 진술
3. 내용 체계 및 성취 수준	• 영역, 핵심 개념, 일반화된 지식, 내용 요소, 기능으로 구성 • 학생들이 배워야 할 내용과 이를 통해 기대하는 능력을 결합하여 나타낸 수업 활동의 기준
4. 교수·학습 및 평가의 방향	• 교수·학습의 철학, 교수·학습 방법 및 유의사항 제시 • 교과의 평가 철학 및 방향, 평가 방법, 유의사항 제시

○ 또한 국어 교육과정의 성취 수준 하위 항목에는 학습 요소(학습 내용을 핵심어로 제시), 성취기준 해설(제시한 성취기준 중 해설이 필요한 성취기준에 대한 부연 설명), 교수·학습 방법 및 유의 사항(학생 참여 중심의 수업 및 유의미한 학습 경험 제공 등을 유도하는 내용 제시), 평가 방법 및 유의 사항(해당 영역의 다양한 평가 내용 제시)을 제시하여 교육 활동을 돕고 있다.

○ 영어과 교육과정에서는 듣기, 말하기, 읽기, 쓰기의 4개 언어기술을 하위 영역으로

구성하여 각 영역에 대한 핵심 개념, 일반화된 지식, 내용 요소, 기능을 기술하고 있다. 내용 요소는 학년(군)별로 초등학교는 3~4학년, 5~6학년 두 개로, 중학교, 고등학교는 하나로 묶어 각각 제시하고 있다.

○ 이를 통해, 한국어 표준 교육과정 역시 외국어로서의 한국어교육이 갖는 고유한 특성에 대한 기술이 '성격'에 기술되고, 한국어 표준 교육과정이 지향해야 할 방향과 한국어 표준 교육과정의 총괄목표, 세부 목표 및 성취기준, 이를 달성하기 위해 이루어져야 할 교수·학습과 평가의 방법 등의 체계를 갖출 필요성을 도출하였다.

2) 한국어(KSL) 교육과정

○ 2017년 9월에 고시된 '한국어(KSL) 교육과정'은 한국어 의사소통 능력이 부족한 국내 초, 중, 고등학교 학생을 대상으로 하는 교육과정으로, 성격, 목표, 내용 체계 및 성취기준, 교수·학습 방법 및 평가로 구성된 틀은 국내의 교과 교육과정과 맥을 같이 하고 있다.

○ 한국어(KSL) 교육과정은 내용 체계에서 교수·학습 내용을 '생활 한국어'와 '학습 한국어'로 나누고 생활 한국어는 의사소통 한국어, 학습 한국어는 학습 도구 한국어와 교과 적응 한국어로 나누어 기술하고 있다. 내용 체계의 하위 항목은 언어 기능(듣기, 말하기, 읽기, 쓰기), 언어 재료(주제, 의사소통 기능, 어휘, 문법, 텍스트 유형), 문화로 나누어 제시하였다.

○ 단계별 성취기준은 1단계부터 6단계로 설정하여 1,2단계는 초급, 3,4단계는 중급, 5,6단계는 고급으로 설정하였으며 각 단계별 성취기준의 구성 원리는 주제와 장면, 과제와 기능, 언어 단위, 어휘, 언어 조정 능력, 문화 적응 능력으로 제시하고 있다.

○ 한국어 표준 교육과정을 개발할 때에도 이러한 내용 체계의 하위 영역 설정, 성취기준의 구성 원리 등을 참고할 수 있다. 한편, 한국어 표준 교육과정은 한국어(KSL) 교육과정과는 달리 한국어교육 현장과 학습자의 다양성을 모두 포괄할 수 있는 최상위 교육과정이므로 보다 포괄적인 시각으로 교육과정이 기술되어야 하며, 한국어(KSL) 교육과정에는 드러나 있지 않은 다양한 교육 맥락에의 적용 방법과 개발의 예시가 함께 제공되어야 할 것이다.

3) 유럽공통참조기준

○ 유럽공통참조기준(이하 CEFR)은 1991년에 유럽 평의회 소속 국가들이 참여하여 개발이 논의되었으며, 10년여간의 연구를 거쳐 2001년 공식적으로 발표된 이래로 현재 유럽은 물론 전 세계의 언어 교육과정과 평가에 기준으로서 참조되고 있다. 한국어교육에서도 한국어능력시험(TOPIK) 등급 체계 분류나 국제 통용 한국어교육 표준 교육과정의 개발 등에 활용된 바 있다.

○ 이처럼 CEFR은 다양한 맥락에서 활용될 수 있도록 개방적이고 융통성 있는 체계를 목표로 하여 개발되었으며, 아래와 같은 체계와 내용을 담고 있다.

<표 2> CEFR의 내용 기술 순서

1. 유럽공통참조기준의 정치적·정책적 배경	• 유럽 평의회 언어 정책, 다중언어주의 등 배경과 유럽공통참조기준의 필요성 및 목적 등 설명
2. 적용된 접근법	• 유럽공통참조기준의 언어, 언어 교수·학습 및 평가에 대한 접근법 제시
3. 공통 참조수준	• 공통 참조수준인 언어 능력의 척도(A1~C2)와 하위 능력 기술문항을 개괄적으로 설명
4. 언어 사용과 언어 사용자·학습자	• 맥락, 주제, 과제, 전략, 텍스트 등의 범주체계를 상세히 소개 • 각 범주의 활용을 위한 능력기술문항의 예시를 소개
5. 언어 사용자·학습자의 능력	• 유럽공통참조기준의 접근법에 기반하여 언어 사용자·학습자의 능력을 정의 • 각 항목에 대한 능력기술문항의 예시를 제공
6. 언어 학습과 교수	• 교수·학습의 원리와 방법을 제시
7. 언어 교수에서 의사소통 과제의 역할	• 교수·학습에서 활용되는 의사소통 과제의 구성과 요소, 조건 등을 설명
8. 언어의 다양성과 교육과정	• 교육과정 개발의 여러 가능성, 다양한 맥락에서의 유럽공통참조기준의 적용 가능성 등을 제시
9. 평가	• 평가에 있어서 유럽공통참조기준의 활용 방안, 평가 유형 등 설명

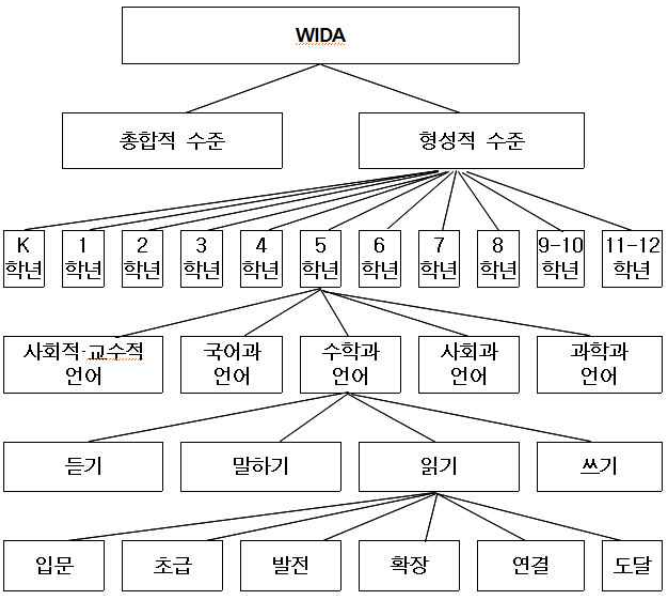
○ 내용의 포괄성으로 본다면 참조 기준으로서의 CEFR은 국가 수준 외국어 교육과정보다 방대한 내용을 다루고 있으며, 개별 교육과정을 개발할 때는 CEFR의 전체 체계를 참고한다기보다는 부분적인 차용이 가능하도록 기술되어 있다. 그러면서도 매

우 구체적이고 정치한 수준의 적용 가능성과 예시들을 함께 제공하여 범용성과 구체성을 모두 갖춘 참조 기준이라 할 수 있다.

○ 교육과정으로서의 한국어 표준 교육과정은 CEFR과 같이 방대한 체계를 가질 수는 없으나, 전 세계의 한국어교육 현장을 아울러 지향점을 제시하면서도 개별 교육 현장에서의 교육과정 개발과 교수요목 설계 등에 구체적으로 활용될 수 있어야 할 것이다.

4) 미국 WIDA 교육과정

○ WIDA 교육과정은 영어가 모어가 아닌 다언어·다문화 배경의 학습자들을 위해 2012년에 개발된 ESL 교육과정이며 2017년을 기준으로 미국의 37개 주에서 채택하여 사용하고 있다.



<그림 1> WIDA 교육과정의 내용 구성 체계

○ WIDA 교육과정의 전체적인 틀은 총합적(Summative) 수준과 형성적(Formative) 수준의 두 개의 커다란 프레임(frameworks)으로 설계되어 있다. 총합적 수준은 대단위 평가를 위한 교수-학습의 최종 목표와 결과를 기술한 것이며, 형성적 수준은 그보다 작은 교실 수준에서 진행되는 교수-학습의 과정상의 점검 척도로서의 기준으로 기술된 것이다(김윤주, 2015; 149).

○ WIDA 역시 교육과정 문서의 전반부에서 교육과정이 갖는 성격과 목표, 내용 체계의 구성 및 성취기준의 활용 방법 등을 구체적으로 밝혀 주고 있으며, 그 이후에 총괄목표에 해당하는 총합적 수준의 기준들과 각 학년에 따른 기준들을 차례로 제시하고 있다. 이러한 구성은 한국어 표준 교육과정의 체계와 기준 기술의 방법 등에 시사하는 바가 있다.

○ 한편, WIDA 교육과정은 교육과정의 사용자들을 고려하여 교육과정 요약표와 교육과정의 용어 해설 등을 부록으로 제시하고 있다. 한국어 표준 교육과정에서도 교육과정 및 해설서에 이를 반영하여 교육과정의 활용도를 높이고자 하였다.

5) NAKS 표준교육과정

○ 재미한국학교협의회에서 만든 NAKS 한국어 표준교육과정은 미국 지역 재외동포를 위한 교육과정으로 미국 외국어 교육 기준(ACTFL)을 참조하여 1992년에 처음 개발되었고, 한국어 학습자의 확대와 시대의 변화를 반영하여 2012년에 개정되었다.

<표 3> NAKS의 내용 기술 순서

1. 재미한국학교협의회 표준교육과정 총론	• 교육과정의 개정의 배경, 성격과 목표, 개관 등 제공
2. 단계별 언어기능목표	• 입문 단계부터 고급 단계까지의 목표를 네 가지 언어기술별로 제시
3. 표준교육과정 <입문편>	• 각 단계별 교육과정의 성격, 대상 학습자, 교육 목표, 교육 내용을 제시 • 각 단계에서 교육 자료로 활용할 수 있는 웹사이트와 참고문헌 정보를 제공 • 상세한 학습 계획안의 예시를 각 단계별로 제공
4. 표준교육과정 <기초편>	
5. 표준교육과정 <초급편>	
6. 표준교육과정 <중급편>	
7. 표준교육과정 <고급편>	
8. 단계별 표준진단평가	• 단계별 진단평가의 운영 방안, 평가 내용, 문제 유형 • 단계별 평가지 예시를 제공

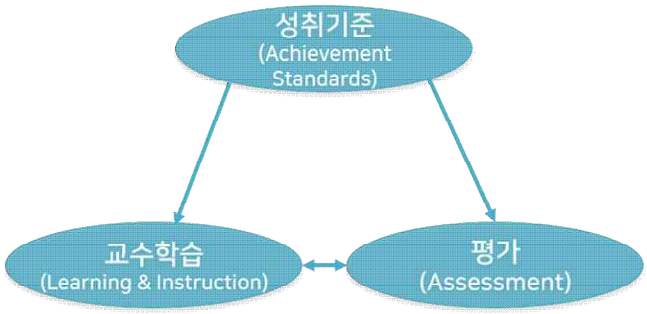
○ NAKS 표준교육과정의 특징적인 부분은 교육과정 사용자의 접근성을 크게 고려하였다는 것이다. 이를 위해 교과과정을 쉽게 지도할 수 있는 구체적인 학습 활동을 단계마다 6개씩 수록하였으며, 표준 평가지 예시를 제공하여 교육과정의 목표, 교과과정의 내용, 교과과정의 평가가 어떻게 어우러져 교육 현장에서 활용될 수 있는지를 보였다.

○ 위의 교육과정들을 분석한 결과 국가 고시를 위한 교육과정이 되기 위해서는 그 교육과정이 지향하는 교육과정의 수준, 성격과 목표에 대한 선언적 기술이 필요하며, 학습자들이 성취해야 하는 기술에 대한 조직의 원리와 명료한 기준 제시가 필요할 것임을 알 수 있었다.

○ 특히 국가 고시 교육과정으로서의 포괄적 성격을 가지면서도 각 현장의 특수성을 고려한 개별 교육과정으로의 변용 가능성을 염두에 두어 추상성 및 구체성을 모두 갖춘 교육과정이 기술되어야 할 것이다. 또한 사용자를 고려하고 교육과정의 활용도를 높일 수 있는 방안에 대한 고민도 함께 이루어져야 한다.

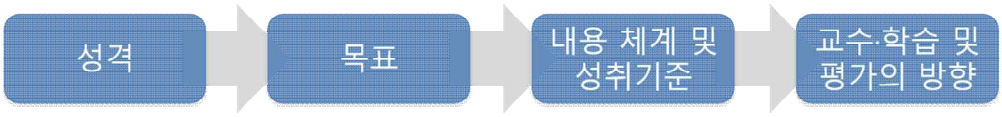
3. 한국어 표준 교육과정의 설계

○ 한국어 표준 교육과정은 교육을 통해 학습자들이 성취할 것으로 기대되는 지식이나 기능, 능력 등을 나타내는 '성취기준'을 중심으로, 성취기준에 도달하기 위해 무엇을 어떻게 가르쳐야 하며 평가해야 하는지를 나타내는 '교수·학습', '평가'를 그 축으로 하여 설계되었다.



<그림 2> 한국어 표준 교육과정의 설계

○ 또한 국내외 교육과정의 분석 결과를 바탕으로 한국어 표준 교육과정이 지향하는 교육과정의 성격과 목표에 대한 선언적 기술을 교육과정의 전반부에 두어 교육과정이 기반한 관점과 원리를 중심으로 교육과정의 총괄목표와 성취기준, 교수·학습 등이 유기적으로 연결될 수 있도록 하였다. 이에 한국어 표준 교육과정은 아래와 같은 순서로 기술되었다.



<그림 3> 한국어 표준 교육과정의 내용 기술 순서

3.1. 교육과정의 수준 및 지위 결정

○ 최근 한국어교육은 국력의 신장, 대중문화의 확산, 이주민의 증가 등으로 그 수요가 지속적으로 증가하고 있으며, 교육 수요자층도 매우 다변화되고 있다. 이러한 다변화된 수요자층을 반영한 현장 적합형 교육과정의 개발 요구도 함께 높아지고 있다.

○ 이러한 맞춤형 교육과정은 실제로 교육이 이루어지는 개별 교육 현장에서 주도적으로 개발하는 것이 가장 이상적이나, 교육과정을 개발하기 위한 여건과 상황이 모든 개별 교육 현장에 충분히 마련되어 있는 것은 아니다. 이러한 교육 현장에 대해서는 교육과정 개발을 지원하기 위한 정책적 고려가 필요하다.

○ 수요자 맞춤형 교육과정 개발에 대한 정책적 지원의 핵심은 교육과정 개발의 방향과 기준의 제시일 것이다. 한국어 표준 교육과정은 국내외 한국어 교육의 목표와 방향, 기준을 국가 수준에서 표준적으로 제시해 줌으로써 수요자 맞춤형, 현장 적합형 교육과정의 개발을 위한 기초 토대가 된다.

○ 따라서 한국어 표준 교육과정은 다양한 교육 현장에서 교육과정 개발 기준으로 기능할 최상위 수준 교육과정의 성격을 지닌다.

○ 특정한 지역이나 학습자를 한정하지 않은 한국어 표준 교육과정을 최상위 수준의 교육과정으로 상정하고, 이를 바탕으로 연령, 학습 목적, 언어문화 등을 고려한 변인별 교육과정, 교육 기관 수준으로 현지화, 구체화된 개별 교육과정을 개발할 수 있다.

3.2. 교육과정의 성격 및 목표 개발

○ 한국어 표준 교육과정은 국가 고시 교육과정으로서 본 교육과정을 바탕으로 다양한 교육 환경에 맞는 상세한 개별 교육과정이 개발될 수 있도록 구성되어야 하므로, 포

괄적이고 일반화된 성격과 목표를 가진다.

○ 한국어교육의 수요자층이 다변화되면서 각 교육 환경마다 한국어가 갖는 지위도 외국어, 제2언어, 계승어 등으로 다양하게 나타날 수 있다. 이에 한국어 표준 교육과정은 한국어교육을 '다중언어주의적 관점'으로 바라보고 개발되었다.

○ '다중언어주의(plurilingualism)'은 '다언어주의(multilingualism)'와는 구별되는 개념이다. '다언어주의'는 말 그대로 여러 언어가 함께 존재한다는 의미이며 이와 같은 개념 규정은 가치중립적이며 현상에 대한 기술에 가깝다고 할 수 있다. 그러나 '다중언어주의'는 이것을 단순히 현상에 대한 기술로 받아들이기보다는 언어 학습의 측면에서 개인이 여러 언어를 구사할 줄 알고 이것을 다양한 의사소통 상황에서 적절하게 사용하는 것을 이상적인 것으로 바라본다는 점에서 차이가 있다.

○ 즉, 언어 사용자가 어떤 언어를 배우면서 얻게 되는 언어 지식과 경험이 개별 언어에만 한정되는 것이 아니라 기존에 가지고 있던 다른 언어의 지식과 경험이 함께 작용하여 얻어지는 것이며, 그것이 결국에는 개인의 총체적인 의사소통 능력을 이루게 된다고 보는 것이다. 따라서 언어 정책적인 측면에서 '다중언어주의'를 지향한다는 것은 여러 언어의 학습을 권장하고 이러한 학습을 통해 개인의 의사소통 능력의 신장을 이룰 수 있다는 언어 학습 혹은 언어 교육의 관점을 취하는 것이라고 할 수 있다.

○ 또한 한국어 표준 교육과정은 한국어 학습자들이 효율적이고 효과적으로 한국어로 소통이 가능하도록, 학습자들의 의사소통 능력을 신장하는 데에 초점을 맞추어 개발되었다.

○ 한국어 의사소통 능력은 '한국어를 사용하여 메시지를 전달하고 해석하며 상호 간의 의미 협상을 가능하게 하는 능력'을 의미한다. 따라서 한국어 표준 교육과정을 통해 한국어를 배운 학습자들은 한국어를 매개로 타인을 비롯한 자신의 주위 환경에 적응하고 그 환경을 조정하며 주어진 상황에서 적절하게 타인과 협력함으로써 상호 간의 의사소통의 목적을 달성할 수 있게 된다.

○ 한국어 표준 교육과정을 통해 함양할 수 있는 또 하나의 학습자 역량은 '상호문화 의사소통 능력'이다.

○ 학습자들은 한국어를 배우는 과정에서 한국인의 사고와 한국 문화의 특성을 직·간접적으로 경험하게 된다. 한국어 표준 교육과정은 학습자들이 한국어를 학습하며 한국인의 사고를 이해하고 다양한 한국 문화를 경험하고 향유하며 자신의 사고·문화와 한국인의 사고·한국 문화를 비교할 수 있는 상호문화 의사소통 능력을 함양을 추구한다.

○ 이러한 상호문화 의사소통 능력은 다시 한국어를 통한 의사소통에 활용되어 더욱 효과적이고 원활한 의사소통이 가능하게 하며, 각 문화의 가치를 인정함을 통해 문화 충돌이나 문화 갈등의 상황을 해결해 나갈 수 있게 한다.

○ 한국어 의사소통 능력과 상호문화 의사소통 능력의 향상은 학습자들로 하여금 한국어를 도구로 사용하여 효과적으로 의사소통하고, 한국과 한국인에 대한 견문과 이해의 폭을 넓히는 것뿐만 아니라, 한국어를 통해 세계에 대한 다양한 지식과 정보를 얻을 수 있도록 한다.

○ 이와 같은 관점을 바탕으로 본 연구에서는 한국어 표준 교육과정의 목표를 아래와 같이 설정하였다.

가. 다양한 층위의 한국어 지식을 습득하고 사용할 수 있는 능력을 기른다.

나. 상황에 맞게 한국어로 의사소통할 수 있는 능력을 기른다.

다. 한국 문화를 이해하고 자신의 문화와 비교하여 상호작용할 수 있는 상호문화 의사소통 능력을 기른다.

라. 한국어로 정보와 지식을 습득하고 적절히 활용할 수 있는 능력을 기른다.

마. 전 세계 한국어 사용자들과 소통하고 교류함으로써 세계 시민으로 성장할 수 있는 역량을 기른다.

3.3. 교육과정의 내용 체계 및 성취기준 개발

1) 교육과정의 내용 체계

○ 한국어 표준 교육과정의 내용은 교육과정의 목표를 구현하는 데에 필요한 구성 요소를 중심으로 설계하였으며, 특히 가장 근본적인 목표라 할 수 있는 의사소통 능력 배양에 필요한 구성 요소에 중점을 두었다. 한국어 의사소통 능력의 함양을 위한 내용 체계를 설계하려면 무엇보다 인간의 의사소통에 관여하는 요소들을 분석하고 이를 교육적으로 해석하여 교육과정의 내용 요소들로 변용하는 과정이 필요하다.

○ 인간의 의사소통은 사회적 목적을 달성하기 위한 언어적 행위이다. 이때의 사회적 목적이란 어떠한 내용의 처리나 기능의 수행을 말하는 것이며, 언어적 행위란 발신자와 수신자 간의 듣고, 말하고, 읽고, 쓰는 행위를 의미한다. 그런데 발신자와 수신자의 행위는 그들의 관계와 주어진 상황에 적절한 방식으로 이루어지며, 달성하고자 하는 목적과 주어진 상황에 알맞게 언어 구조와 형식, 메시지의 언어적 형태를 결정한다.

○ 이를 교육적으로 풀이하면 내용과 기능은 교육의 내용으로 제공되어야 할 ‘주제’와 ‘의사소통 기능’이 되며, 담화 참여자, 시공간적 배경 등의 상황은 언어 사용의 ‘맥락’이 된다. 또 듣기, 말하기, 읽기, 쓰기의 수행은 ‘언어기술별 하위 기술과 전략’으로 세분할 수 있고 언어의 구조와 형식, 유형 등은 ‘텍스트’가 되며, 어휘와 문법, 발음 등의 언어 재료는 ‘언어지식’이 된다.

○ 이에 한국어 표준 교육과정의 내용 체계는 아래와 같이 주제, 기능, 맥락, 기술 및 전략, 텍스트, 언어지식으로 구성하였다.

<표 4> 내용 체계의 구성 요소

구성 요소		내용
주제	의사소통의 내용	- 생각이나 활동을 이끌어 가는 중심이 되는 문제이자 내용 - 말이나 글의 중심이 되는 화제 - 개인 신상, 대인 관계, 여가, 교육 등

구성 요소		내용
기능	의사소통의 기능	- 언어 형태를 기반으로 의사소통을 수행할 수 있도록 하는 것 - 의사소통을 통해 수행하고자 하는 일 - 설명하기, 비교하기, 동의하기 등
맥락	의사소통이 이루어지는 상황	- 언어기술이 실제로 사용되는 상황 - 시공간적 배경, 담화 참여자의 역할 또는 관계 - 격식 수준, 구어·문어 차이, 높임법 수준 등
기술 및 전략	의사소통 수행의 세부 방식	- 언어기술이 구현되는 데에 필요한 구체적인 기술과 전략 - 의사소통 문제 해결을 위해 목적을 가지고 실현되는 활동, 의사소통의 효율성을 높이기 위해 사용하는 기법이나 장치 - 듣기, 말하기, 읽기, 쓰기의 하위 기술과 전략
텍스트	내용이 담긴 형식과 구조	- 문장보다 큰 문법 단위로 문장이 모여서 이루어진 한 덩어리의 말이나 글 - 말이나 글의 유형·종류 및 그것의 형식과 구조 - 대화, 독백, 설명문, 논설문 등
언어지식	언어 재료	- 생각(내용)을 언어로 구현시키는 언어의 형태 - 한국어의 형태적, 통사적, 음운적 특성 - 의사소통 기능을 수행하는 데에 필요한 언어 재료인 어휘, 문법, 발음 등

○ 주제는 생각이나 활동을 이끌어 가는 중심이 되는 문제이자 내용이며 언어를 사용하는 환경과 조건을 제시해 주는 것으로 말이나 글의 중심 화제를 의미한다. 주제 범주는 건강, 교육, 일상생활, 쇼핑, 주거와 환경, 개인 신상, 여가와 오락, 여행, 대인 관계, 식음료, 공공 서비스, 날씨(기후), 전문 분야, 일과 직업, 예술, 교통, 사회 등으로 구분할 수 있으며 이러한 주제는 등급에 따라 사적이고 친숙하며 구체적인 것에서 사회적이고 추상적인 것으로 확장되며 학습이 이루어진다.

○ 기능은 언어 형태를 기반으로 의사소통을 수행할 수 있도록 하는 것으로 의사소통을 통해 수행하고자 하는 일을 뜻한다. 기능은 그 기능이 수행하는 행위의 특성에 따라 정보의 요청이나 전달, 설득하기나 권고하기, 태도 표현하기, 감정 표현하기,

사교적 활동하기 등으로 하위 범주를 설정할 수 있다.

○ 그리고 이러한 범주 내에 구체적인 의사소통 기능의 항목을 배치할 수 있는데 가령 정보 요청하기와 정보 전달하기의 범주에는 설명하기, 진술하기, 보고하기, 묘사하기 등의 의사소통 기능이 포함될 수 있다. 한국어 학습자들은 한국인의 기능 수행 방식을 배우고, 기능 수행에 필요한 한국어의 언어 형태를 습득하여 한국어로 필요한 의사소통 기능을 수행할 수 있게 된다.

○ 맥락은 주제를 어떠한 상황에서 다루느냐에 관한 것으로 언어기술이 실제로 사용되는 상황이나 담화 참여자 간의 관계를 의미한다. 의사소통에서 맥락은 상황이나 대상을 구체화하여 어떠한 형식의 언어를 사용할 것인가를 결정하게 한다. 특히, 한국어와 같이 구어와 문어의 언어적 특성의 차이가 큰 경우에는 맥락에 대한 이해가 필수적이다.

○ 구어 맥락에서는 대화자 간의 관계나 발화 목적, 상황 등을 고려하여 격식적 발화를 할 것인지, 비격식적 발화를 할 것인지를 결정하고 높임법의 수준을 확정하게 된다. 문어 맥락에서는 글의 생성 목적이나 상황 등을 고려하여 친한 관계의 사람에게 사적으로 보내는 글인지, 공식적인 문서로서 격식을 갖추어야 하는 글인지를 판단한다.

○ 기술 및 전략에서의 기술은 언어기술이 구현되는 구체적인 방법이나 의사소통 문제의 해결을 위해 목적을 가지고 실현되는 활동을 의미한다. 이해 영역에서는 정보를 상향식으로 이해할 것인지 하향식으로 이해할 것인지에 따라 요구되는 기술이 달라진다. 또한 이해의 목적에 따라 분절적이고 세부적인 정보를 정확하게 파악하는 기술이 필요할 수도 있고, 전체 내용을 종합적으로 유창하게 파악하는 기술이 요구될 수도 있다. 표현 영역에서는 대화자 혹은 독자를 고려하여 사실적 정보를 논리적으로 전달하기 위한 기술이 필요하며, 설득을 하거나 감동을 주려는 목적으로 정보를 전달하기 위한 기술도 필요하다.

○ 전략은 의사소통의 효율성을 높이기 위해 사용하는 기법이나 장치로 의식적인 인지 활동이다. 전략에는 메시지의 성격을 고려하여 이해 처리 과정의 방식을 선택하거나 어떤 부분에 집중할 것인지를 판단하는 것, 대화자 혹은 독자를 고려하여 표현의 기법이나 형태를 수정하는 것 등이 있다.

○ 이처럼 기술 및 전략은 의사소통 목적을 더 효율적으로 실현하기 위하여 언어의 형태적 특징을 결정하며 발화 순서나 글의 구조를 변화시킬 수 있다.

○ 텍스트는 일반적으로 문장보다 큰 문법 단위로 문장이 모여서 이루어진 한 덩어리의 말이나 글을 말하며 의사소통 상황에서 발신자가 전달하고자 하는 메시지의 내용을 담고 있는 덩어리를 가리킨다. 텍스트는 기능과 장르를 고려하여 네 가지 수준으로 분류할 수 있다. 1수준은 정보 전달과 이해를 위한 텍스트, 2수준은 문학적 반응과 표현을 위한 텍스트, 3수준은 비판적 분석과 평가를 위한 텍스트, 4수준은 사회적 상호작용을 위한 텍스트이다.

○ 각 수준의 텍스트는 구어나 문어로 구현될 수 있으며, 일기예보, 제품 광고, 구인/모집 광고, 선서 등과 같이 구어, 문어 모두로 구현이 가능한 텍스트도 있다. 텍스트는 발신자가 전달하고자 하는 내용을 의사소통 상황과 목적, 대상에 따라 구현한 실체로 말차례가 있는 대화가 될 수도 있고, 토론이나 토의, 강연이 되기도 하며 평론이나 학술 논문과 같은 전문적인 형태로 나타나기도 한다.

○ 언어지식은 메시지의 형태를 최종적으로 결정하는 언어적 요소인 어휘, 문법, 발음 등에 대한 지식을 뜻한다. 이러한 언어적 요소는 의사소통 기능을 수행하는 데에 필요한 언어 재료로 작용하게 되며 성공적인 기능 수행을 위해서는 이 언어 재료들이 갖는 형태적, 통사적, 음운적 특성에 대한 지식을 효율적으로 사용해야 한다.

○ 언어지식은 읽기와 쓰기에서는 철자를 정확하게 이해하고 표현하는 것에서 시작하며, 듣기와 말하기에서는 발화된 단어를 듣고 이해하고 한국어의 음운적 특성에 맞게 발음하는 것에서 시작한다.

○ 언어지식은 언어 학습에 있어서 매우 기본적이고 중요한 요소이다. 그러나 이를 의사소통 상황에서 바르게 사용하기 위해서는 주제, 기능, 맥락, 기술 및 전략, 텍스트에 대한 이해가 수반되어야 한다. 탈맥락적인 언어지식은 실질적인 언어 사용 능력으로 이어지기 어렵기 때문에 교수·학습에 있어서도 언어지식을 다른 내용 요소들과 분리하여 분절적으로 교육하지 않도록 유의할 필요가 있다. 주어진 주제를 소화하고 필요한 기능을 수행하는 데에 도움이 될 수 있는 언어지식을 교육 내용으로 선정하여, 언어지식이 유의미하고 실제적으로 사용될 수 있도록 해야 하는 것이다.

2) 총괄목표와 성취기준

○ 한국어 표준 교육과정은 학습자가 한국어 의사소통 상황에서 성취하고자 하는 바를 달성할 수 있도록 교육하는 데에 최우선의 목표를 두고 교육의 총괄목표와 성취기준을 마련하였다.

○ 총괄목표와 성취기준은 학습자의 한국어 숙달도에 따라 등급을 나누어 기술하였다. 숙달도에 따른 등급은 사용의 편리성과 적용의 실제성을 고려하여 가장 일반적으로 통용되고 있는 6등급 체계를 따랐다. 가장 높은 등급에 해당하는 6급의 경우, 실제로는 6급 수준 이상의 학습자가 존재함을 고려하여 6급과 그 이상의 수준을 포괄하는 개념으로 기술하였다.

○ 이에 각 등급의 총괄목표를 먼저 설정하고 총괄목표 하에서 각 언어기술별 목표를 제시하였으며, 이를 다시 상세화한 성취기준을 기술하였다. 총괄목표와 성취기준은 학습자들이 해당 급에서 교육을 통해 성취할 것으로 기대되는 것을 명시한 것이므로, 학습자들이 한국어로 무엇을 할 수 있는지를 명확하게 나타내기 위해 '말할 수 있다', '글을 쓸 수 있다'와 같이 능력기술문항의 형식으로 기술하였다.



<그림 4> 총괄목표와 성취기준

○ 총괄목표는 교육과정을 통해 학습자가 도달해야 하는 궁극적 목표로 하위의 언어기술별 목표와 성취기준을 포괄할 수 있도록 대표성과 일반성을 지녀야 한다. 한국어 표준 교육과정에서는 한국어 의사소통 능력에 근거하여 단계별로 학습자가 다룰 수 있는 주제와 참여 가능한 의사소통 맥락을 중심으로 총괄목표를 기술하였고, 통합적이고 실제적인 관점에서 수행할 수 있는 의사소통 기능을 제시하였다.

○ 총괄목표는 특정 언어기술에 국한된 내용이 아니므로 의사소통 전반의 수행 능력을 설명할 수 있도록 의사소통 내용, 기능, 상황에 초점을 두고 구성하였으며, 내용 요소 가운데 기술과 전략, 텍스트, 언어지식과 같은 미시적 범주의 요소는 하위의 성취기준에 포함하여 기술함으로써 총괄목표가 교육목표로서의 명료성을 갖도록 하였다. 한국어 표준 교육과정의 등급별 총괄목표는 다음과 같다.

<표 5> 한국어 표준 교육과정의 등급별 총괄목표

등급	총괄목표
1급	기초적이고 일상적인 내용의 짧은 대화에 참여할 수 있으며, 자주 접하는 소재의 짧은 글을 읽거나 쓸 수 있다. 인사나 소개, 간단한 메시지, 정보의 이해나 교환 등의 기초적인 의사소통 기능을 수행할 수 있다.
2급	일상적으로 접하는 공적 상황에서의 간단한 대화에 참여할 수 있으며 이러한 상황에서 필요한 글을 읽거나 쓸 수 있다. 정보에 관해 묻고 답하기, 허락과 요청, 메시지의 이해나 교환 등의 의사소통 기능을 수행할 수 있다.
3급	자주 접하는 사회적 상황에서의 대화에 참여할 수 있으며, 자신과 관련된 사회적 소재의 글을 읽거나 쓸 수 있다. 권유나 조언, 간단한 설명에 대한 이해나 표현, 정보 교류 등의 의사소통 기능을 수행할 수 있다.
4급	친숙한 사회적·추상적 소재나 직장에서의 기본적인 업무와 관련된 담화에 참여할 수 있으며 평소에 관심이 있는 사회적·추상적 주제의 글을 읽거나 쓸 수 있다. 동의와 반대, 지시와 보고, 생각이나 의도의 이해나 표현 등의 의사소통 기능을 수행할 수 있다.
5급	사회 전반에 대한 소재와 자신의 업무나 학업과 관련된 담화에 참여할 수 있으며, 사회적이거나 일부 전문적인 내용의 글을 읽거나 쓸 수 있다. 업무 보고, 협의, 체계적인 정보 전달, 의견이나 주장에 대한 이해와 표현 등의 의사소통 기능을 수행할 수 있다.

6급	전문적이거나 학술적인 영역에서 이루어지는 담화에 참여할 수 있으며 사회·문화적인 특수성이 드러나는 소재의 글이나 학술적인 소재의 글을 읽거나 쓸 수 있다. 설득이나 권고, 의견이나 주장에 대한 논리적이고 효과적인 이해와 표현 등의 의사소통 기능을 수행할 수 있다.

○ 한국어 표준 교육과정의 성취기준은 위의 총괄목표에서 제시한 단계별 의사소통의 수행 정도를 상세화하는 방식으로 기술하였다.

○ 성취기준은 교육을 통해 학습자들이 성취할 것으로 기대하는 것을 말하며, 교사와 학습자는 성취기준을 통해 무엇을 가르치고 배워야 하는지를 명료하게 이해하게 된다. 따라서 성취기준은 교육과정의 목표와 내용이 의미하는 바를 구체적으로 한정하고 교육과정이 갖는 내용 체계의 구성 요소를 중심으로 단계별 목표와 기준을 알기 쉽게 기술하였다.

○ 앞서 제시한 총괄목표는 언어기술이 통합적으로 이루어지는 상위 수준의 의사소통 기능에 초점을 두고 기술되었으므로, 성취기준은 의사소통 기능 부분을 제외하고 언어기술별 특성이 드러나는 주제, 맥락, 기술 및 전략, 텍스트, 언어지식을 중심으로 구체적으로 기술하였다.

○ 성취기준은 각 언어기술별 성취기준의 통일성을 기하고 사용자의 이해와 적용의 용이성을 높이기 위해 각 언어기술별, 등급별 성취기준을 5개씩으로 하였고, 1번부터 5번까지의 성취기준이 각각 한국어 표준 교육과정 내용 체계의 구성 요소 하나씩을 주로 설명하도록 기술하였다.

○ 성취기준의 기술 순서는 주제, 맥락, 기술 및 전략, 텍스트와 언어지식의 순으로 배열하였는데, 이는 교수·학습의 순서를 의미하는 것은 아니며 등급별 교수·학습 내용은 교수 상황 및 학습자의 요구와 수준에 따라 통합적 관점에서 내용의 위계성과 학습의 계열성을 고려하여 창의적으로 재구성할 수 있다.

○ 성취기준 기술의 예는 아래와 같으며, 전체 언어기술별, 등급별 성취기준은 “<부록 1> 한국어 표준 교육과정”에 수록되어 있다.

<표 6> 언어기술별 목표와 성취기준 기술의 예(듣기-3급)

듣기	3급	목표	자주 접하는 사회적 상황에서의 대화를 이해할 수 있으며, 권유나 조언 등의 의사소통 기능을 수행할 수 있다.
		성취기준	1. 자신의 삶과 관련된 사회적 소재의 대화를 이해할 수 있다. 2. 공적 관계의 사람들과 격식적 상황에서 이루어지는 담화를 이해할 수 있다. 3. 담화의 주요 내용과 화자의 의도를 파악하며 전반적인 내용을 이해할 수 있다. 4. 복잡한 일상 대화나 쉬운 수준의 안내, 인터뷰 등을 이해할 수 있다. 5. 다양한 문장 구조를 알고, 정확한 억양과 보통의 속도로 말하는 모국어 화자의 발화를 이해할 수 있다.

3.4. 교육과정의 교수·학습 및 평가 방안 개발

○ 교수·학습 및 평가 방안은 앞 장의 성취기준 중심 교육과정의 설계에서 나타나듯이, 한국어 표준 교육과정에서 제시한 성취기준에 도달하기 위해 무엇을, 어떻게 가르쳐야 평가해야 하는지를 구체적으로 기술하였다.

○ 한국어 표준 교육과정에서 교수·학습의 내용, 즉 가르쳐야 할 '무엇'에 해당하는 것은 교육과정의 내용 체계의 구성 요소인 주제, 기능, 맥락, 기술 및 전략, 텍스트, 언어 지식이 될 것이다. 교수·학습 및 평가 방안에서는 이러한 내용 요소들을 어떻게 가르쳐야 하는가를 상세히 제시하는 것이 필요하다.

○ 그러나 교수·학습 및 평가 방안을 기술할 때에는 실제 교육이 이루어지는 상황을 보다 충실하기 반영하기 위해 교육과정 내용 체계의 구성 요소를 기술의 틀로 삼기보다는, 먼저 언어기술 통합적인 관점에서의 교수·학습 및 평가 방안을 제시하고 듣기, 말하기, 읽기, 쓰기의 언어기술별 교수·학습 및 평가 방안을 각각 기술하는 방식을 택하였다.

1) 교수·학습 방향

○ 교수·학습은 계획 단계(교수·학습 계획)와 실행 단계(교수·학습 방법)로 나누어 그 원리와 방법을 기술하였다. 교수·학습을 설계할 때에는 학습자의 상황, 맥락을 포함한 요구 분석을 시작으로 목표 설정, 내용의 선정 및 배열, 수업 설계와 평가에 이르는 일련의 과정에 대한 계획을 세워야 하므로, 교수·학습의 계획 단계에서는 학습자와 학습 환경에 대한 충분한 고려가 이루어질 수 있는 설계의 원칙들을 제시하였다.

○ 실행 단계인 교수·학습의 방법을 기술할 때에는 의사소통적 교수법을 토대로 하여 학습자가 의미 협상의 중심에 설 수 있도록 하는 방안들을 제시하였다. 또한, 계획과 방법 단계에서 '학습 환경의 대면/비대면 여부'나 '다중매체(멀티미디어) 및 정보통신 기술의 활용' 등 교수·학습 방안의 내용이 시대적 흐름을 반영할 수 있도록 하였다.

○ 언어기술별 교수·학습 방안에서는 각 언어기술이 가지는 고유한 특성을 설명하고, 그러한 특성이 반영된 교수·학습 방안을 구체적으로 제시하였다.

2) 평가 방향

○ 한국어 표준 교육과정은 숙달도 지향의 성취도 평가를 추구하며 학습자의 한국어 의사소통 능력 진단과 이에 따른 피드백 제공을 통한 환류 효과를 중시하므로, 이와 같은 평가에 대한 관점을 가지고 평가 방향을 기술하였다.

○ 평가 역시 교수·학습에서와 마찬가지로 계획 단계(평가 계획)와 실행 단계(평가 실행 및 활용)로 나누어 그 원리와 방법을 기술하였다. 평가 계획에서는 평가가 흔히 교육과정의 마지막 과정이라고 생각되는 것과는 달리 수업 설계 시작에서부터 교육과정과 긴밀하게 연계되어야 함을 강조하여, 학습자 요인과 특성을 고려한 평가 계획이 이루어질 수 있도록 원리를 제시하였다.

○ 평가 실행 및 활용 단계에서는 과정 중심의 평가, 신뢰도가 확보된 평가, 환류효과가 강조되는 평가가 이루어질 수 있도록 평가 방법을 기술하였다. 또한, 평가가 단순히 교사와 교육 내용을 중심으로 설계되어 학습자의 수준을 진단하는 것에서 그치는 것이 아니라, 학습자의 요구와 학습 상황을 고려하고 다양한 평가 방법을 활용

하여 평가의 전 과정에 학습자가 참여할 수 있도록 하는 것을 목표로 두도록 하였다.

○ 언어기술별 평가에서는 각 언어기술이 갖는 특성을 실제적이고 효과적으로 평가할 수 있는 평가 방안들을 제시하였다. 평가의 방법은 언어기술별로 나누어 기술하였으나, 수행 평가를 지향해야 함과 언어기술 통합 평가가 실제 언어 수행을 평가하는 데에 있어 가지는 장점을 기술하여, 필요에 따라 분리 평가나 통합 평가를 적절하게 활용할 수 있다는 것을 제시하였다.

4. 한국어교육계 전문가 의견 수렴

○ 1장에서 기술한 바와 같이, 본 과업에서 개발한 한국어 표준 교육과정은 한국어교육계 전반에 상당한 파급 효과를 미치게 되는 만큼, 교육과정 개발이 완료되어 고시되기 전에 가급적 다양한 방식으로 교육과정의 주요 내용을 한국어교육계에 알리고, 이에 대한 의견을 수렴·반영하고자 하였다.

○ 주요 의견 수렴 방법으로는 준비위원회 자문회의 개최, 비대면 전자 공청회 개최, 학회 기획 발표, 관계 부처 의견 수렴 등을 들 수 있다. 2015년 국어 및 영어 교육과정은 성격, 목표, 내용 체계 및 성취기준, 교수·학습 및 평가의 방향 순서로 기술되어 있으며 이에 대한 주요 내용은 다음과 같다.

4.1. 준비위원회 자문회의

○ 국립국어원에서는 2019년, 한국어 표준 교육과정 교시와 교재 인증제 도입을 위한 준비위원회를 구성한 바 있으며, 한국어 표준 교육과정을 개발·고시하고 이를 근거한 교유과정 개별화 및 교재 인증제 도입을 위하여 7인의 한국어교육 전문가로 준비위원을 구성하였다. 위원 구성은 다음과 같다.

- 연세대학교 강승혜 교수
- 계명대학교 김선정 교수
- 고려대학교 김정숙 교수
- 경희대학교 김중섭 교수
- 이화여자대학교 이해영 교수
- 서울대학교 최은규 (전) 교수
- 한국외국어대학교 허용 교수

○ 본 과업에서는 2차에 걸쳐 준비위원회 자문회의를 실시하였으며 그 가운데 1차 자문회의에서 한국어 표준 교육과정 시안에 대해 집중적인 논의를 진행하였다. 논의의 주요 논점은 다음과 같았다.

(1) 교육과정의 성격

○ 국통에서 결여된 선언적 지식, 철학적인 부분이 '한국어 표준 교육과정' 잘 반영되어 있다고 보여짐.

○ 모범적인 참조기준을 제공하고자 하는 목표는 좋은 출발이라 여겨짐. '한국어 표준 교육과정'은 철학적이고, 포괄적으로 아우를 수 있다는 점이 장점으로 보여짐.

○ 한국어 표준 교육과정의 구성 원리에 대한 설명을 보강할 필요가 있으며, 언어 지식에서 출발한다는 느낌을 주므로 의사소통 단위에서 출발할 수 없을지 고민이 필요가 있음.

○ 기능주의 언어학은 철학적 배경으로 제시하기엔 너무 방대하고, 체계 기능 언어학이라고 본다면 교육과정에 적용되지 않는 부분도 있음.

(2) 교육과정의 목표

○ '목표'라는 용어가 반복적으로 등장하나 상위 목표와 하위 목표, 총괄목표, 등급별 목표 등 동일한 용어가 사용되면 혼란스러울 수 있음. 구체적인 목표를 포괄하는 가장 상위의 목표를 목적으로 정리해 보면 좋을 듯함.

○ '한국과 한국인에 대한 우호적인 태도를 가진다'는 목표는 너무 한정적이며 편협하게 보일 수 있으므로 세계 시민적인 사고방식, 성격에 기술된 '열린', '지향적인' 부분이 목표에도 드러나 있으면 좋을 듯함.

○ 목표로 제시된 '가-마'의 영역이 구성 방법에 따라 달라질 수 있음. 지식, 의사소통, 능력, 태도 영역 등으로 구성하여 상위 목표를 기술한 후에 하위 목표(혹은 세부 목표)를 기술하면 좋을 듯

(3) 교육과정의 내용 체계 및 성취기준

○ 내용 체계에 맥락이 포함되어 있는 것이 좋으나 성취기준에 문화가 드러나지 않는 것이 아쉬움. ○ 기능과 관련된 내용이 총괄목표에만 포함되어 있음. 주제의 경우 총괄목표, 세부목표에 모두 제시되어 있음. 이 부분에 대한 고민이 필요함. ○ 교육과정에서 언급하고 있는 6등급이 한국어 학습자가 도달할 수 있는 최상위 등급의 체계를 말하는 것인지(6+) 불명확함. 이에 대한 명확한 언급이 필요. ○ 목표, 성취기준, 그에 따른 하위요소들이 전체적으로 유기적으로 연결될 수 있는 체계를 가지면 좋을 것.

○ 본 과업에서는 이러한 자문회의 의견을 수렴하고자 하였다.

○ 이에 한국어 표준 교육과정의 구성 원리에 대한 설명을 보강하였으며 총괄목표에서 의사소통 기능을 추가하여 의사소통 단위에 대한 목표가 총괄목표에서부터 등장할 수 있도록 하였다. 기능중의 언어학에 대한 내용은 삭제하였다.

○ ‘목표’라는 용어가 반복적으로 등장하는 문제를 해소하고 총괄목표, 등급별 목표 등으로 목표라는 용어를 한정하는 수식구를 두어 분명히 구분하고자 하였다.

○ ‘한국과 한국인에 대한 우호적인 태도를 가진다’는 목표는 삭제하고 ‘한국 문화를 이해하고 자신의 문화와 비교하여 상호작용할 수 있는 상호문화 의사소통 능력을 기른다.’와 ‘전 세계 한국어 사용자들과 소통하고 교류함으로써 세계 시민으로 성장할 수 있는 역량을 기른다.’로 수정하였다.

○ 그 외에도 내용 기준과 성취기준을 전면적, 대폭적으로 보완 수정하여 내용 체계 및 성취기준 구성 요소를 더욱 분명하고 간결하며, 정확한 내용으로 다시 기술하였다.

4.2. 시안 검토를 위한 비대면 공청회 및 학회 발표

○ 본 과업에서는 준비위원회 자문의견을 반영하여 보완된 한국어 표준 교육과정 시안

의 검토를 위한 비대면 공청회를 실시하였다.

○ 본래의 계획과는 달리, 코로나19 감염병의 확산을 방지하고자 2020년 7월 29일부터 31일까지 3일간 온라인을 통한 비대면 공청회로 치러졌다.

○ 개요 및 추진 경과에 대하여 박정아 학예연구관(국립국어원), 개발의 방향 및 내용에 이준호 책임 연구원이 발표하였는데, 약 6,000건에 달하는 조회수를 보여 한국어교육계의 뜨거운 관심을 확인할 수 있었다.

○ 다만, 비대면 방식을 취하다 보니 의견 수렴이 어려워 6건의 정도의 의견이 모아졌는데, 한국어 표준 교육과정의 필요성에 동감하며, 한국어 표준 교육과정 개발을 응원하는 내용이 대부분이었고, 개별 교육과정 개발의 필요성과 개발 요청을 언급한 의견도 있었다.

○ 2020년 8월 23일에는 공청회에서 제시한 시안의 내용을 보강하고 특히 내용 체계 및 성취기준을 중심으로 하여 국제한국어교육학회 제30차 국제학술대회에서 기획발표를 진행하였다. 그러나 이 역시 비대면 온라인 방식으로 이루어져, 교육과정 개발의 필요성을 옹호하는 의견 정도가 현장에서 모아졌다.

4.3. 관계 부처 의견 수렴

○ 국가 수준 교육과정의 개발 및 고시가 이루어지기 위해서는 필수적으로 국립국어원 내부, 문화체육관광부 본부 및 교육부와 같은 관계 부처의 의견 수렴 과정도 필요하여 본 과업에서는 이들 부처를 대상으로 의견 조회 기간을 가졌다.

○ 주요 의견으로는 ‘상호문화적 관점’, ‘문화 간 소통 능력’ 등의 용어를 ‘상호 문화 의사소통 능력’으로 바꾸어 사용하는 것, ‘명실상부한 최초의 국가 수준 교육과정으로서의 성격을 지닌다.’를 ‘명실상부한 국가 수준 교육과정으로서의 성격을 지닌다.’로 수정하는 것 등이 제시되었으며, 양성 평등의 원칙에 따른 삽화 수정 등도 주요한 수정 의견으로 수렴되었고, 본 과업에서 이를 모두 반영하여 최종 교육과정을 완성하였다.

5. 한국어 표준 교육과정 개발 및 고시

○ 본 과업에서는 전술한 과정과 절차를 거쳐 2020년 11월 27일 한국어 표준 교육과정을 고시하였다.

○ 고시된 한국어 표준 교육과정의 내용은 “<부록 1> 한국어 표준 교육과정”에 실었다.

6. 해설서 개발을 위한 유사 교육과정 해설서 분석

○ 한국어 표준 교육과정의 해설서 개발을 위해 우선 국가에서 고시한 다른, 유사 교육과정의 해설서를 분석할 필요가 있다.

○ 국내 교육과정의 경우 비교적 최근으로는 2007년, 2008년, 2009년 개정교육과정의 해설서가 개발되었고 2015년 교육과정의 경우에는 교육과정을 총괄하는 해설서는 있으나, 과목별 해설서가 따로 존재하지는 않는다. 따라서 본 연구에서는 2007년과 2008년, 2009년 개정교육과정의 국어 및 외국어 교육과정의 해설서를 분석하여 한국어 표준 교육과정 해설서 개발의 기초로 삼고자 한다.

6.1. 국어과 교육과정 해설서의 분석

○ 국어과 교육과정 해설서로는 2007년 국어과(초등학교, 중학교) 해설서와 2009 개정 고등학교 국어과 해설서를 분석하였다. 이 해설서들의 목차는 다음과 같다.

<표 7> 2007, 2009 국어과 해설서의 목차

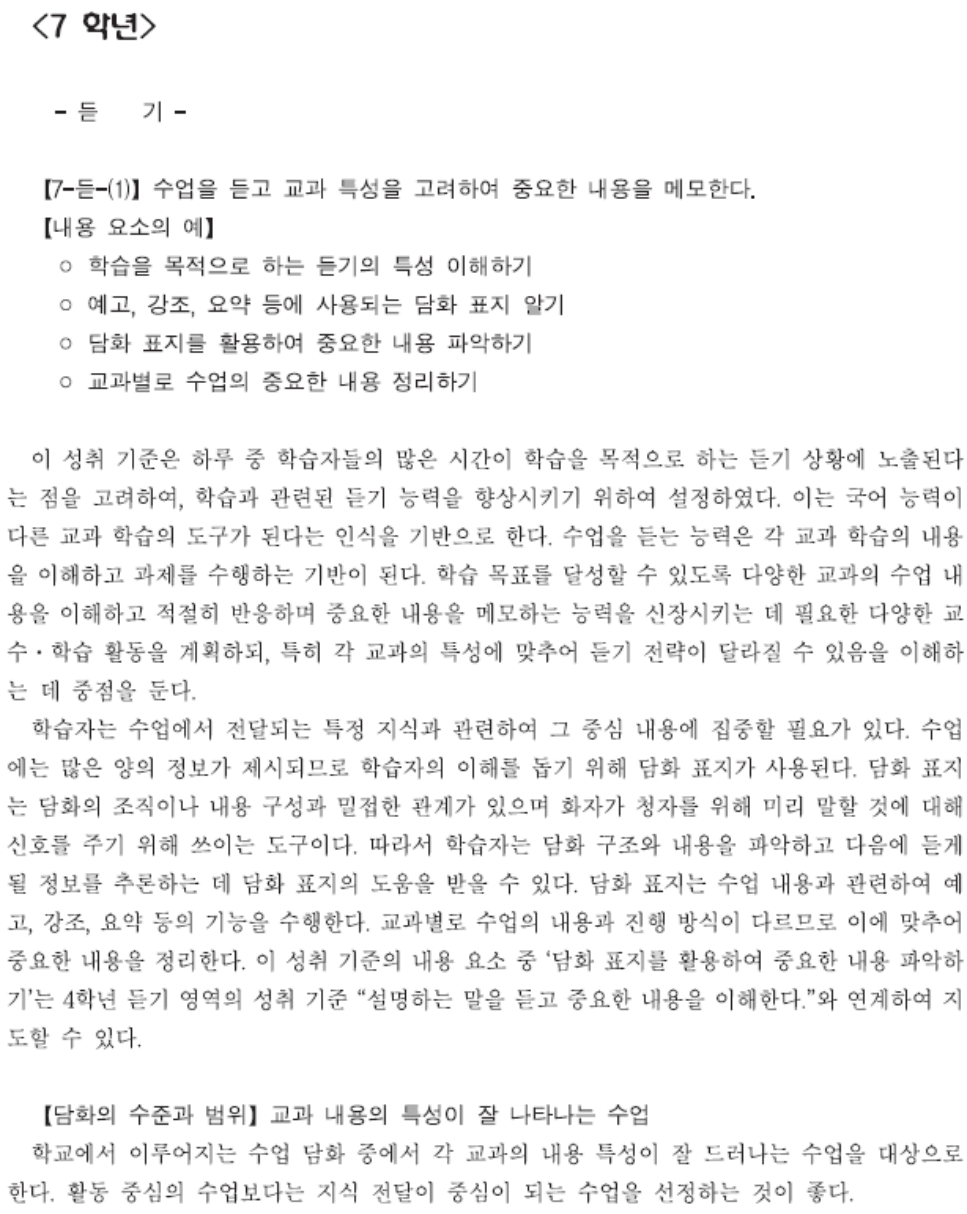
2007년 국어과(초등학교, 중학교) 해설서	2009 개정 고등학교 국어과 해설서
Ⅰ. 국어과 교육과정 개정의 배경 Ⅱ. 국어과 교육과정의 변천 Ⅲ. 국어과 교육과정 개정의 중점 Ⅳ. 국어과 교육과정 해설 Ⅴ. 국어과 신·구 교육과정 비교 국어과 교육과정의 주요 용어 해설	Ⅰ. 고등학교 국어과 교육과정 개정의 배경 Ⅱ. 고등학교 국어과 교육과정 개정의 중점 Ⅲ. 고등학교 국어과 교육과정 해설 Ⅳ. 고등학교 국어과 신·구 교육과정의 비교 <부록> 고등학교 국어과 선택과목 교육과정의 변천

○ 위의 목차를 통해 확인할 수 있는 국어과 해설서의 내용은 주로 교육과정 개정의 배경, 교육과정의 변천, 개정된 교육과정의 중점, 고시된 교육과정에 대한 해설, 그리고 신·구 교육과정의 비교이다.

○ 기존의 국가 교육과정을 개정, 고시하면서 이에 대한 해설서가 개발된 것이므로 교육과정 개정의 배경이나 중점, 그리고 교육과정이 어떤 식으로 변해왔는지를 해설서를 통해 기술해 주고 있다. 이러한 기술을 통해 해설서는 교육과정을 교육 현장에서 실천하는 주체인 교사 및 교육 관계자로 하여금 국가 교육과정 전체 흐름의 연속성

과 그 흐름 속의 변화를 이해시키는 역할을 하고 있는 것으로 보인다.

○ ‘국어과 교육과정 해설’ 부분은 교육과정의 성격, 목표, 내용(내용 체계, 학년별 내용), 교수·학습 방법, 평가에 대한 상세한 설명으로 이루어져 있다. 내용, 교수·학습 방법의 경우를 예로 하여 설명의 형식을 보이면 다음과 같다.



〈7 학년〉

- 듣 기 -

【7-듣-(1)】 수업을 듣고 교과 특성을 고려하여 중요한 내용을 메모한다.
【내용 요소의 예】
○ 학습을 목적으로 하는 듣기의 특성 이해하기
○ 예고, 강조, 요약 등에 사용되는 담화 표지 알기
○ 담화 표지를 활용하여 중요한 내용 파악하기
○ 교과별로 수업의 중요한 내용 정리하기

이 성취 기준은 하루 중 학습자들의 많은 시간이 학습을 목적으로 하는 듣기 상황에 노출된다는 점을 고려하여, 학습과 관련된 듣기 능력을 향상시키기 위하여 설정하였다. 이는 국어 능력이 다른 교과 학습의 도구가 된다는 인식을 기반으로 한다. 수업을 듣는 능력은 각 교과 학습의 내용을 이해하고 과제를 수행하는 기반이 된다. 학습 목표를 달성할 수 있도록 다양한 교과의 수업 내용을 이해하고 적절히 반응하며 중요한 내용을 메모하는 능력을 신장시키는 데 필요한 다양한 교수·학습 활동을 계획하되, 특히 각 교과의 특성에 맞추어 듣기 전략이 달라질 수 있음을 이해하는 데 중점을 둔다.

학습자는 수업에서 전달되는 특정 지식과 관련하여 그 중심 내용에 집중할 필요가 있다. 수업에는 많은 양의 정보가 제시되므로 학습자의 이해를 돕기 위해 담화 표지가 사용된다. 담화 표지는 담화의 조직이나 내용 구성과 밀접한 관계가 있으며 화자가 청자를 위해 미리 말할 것에 대해 신호를 주기 위해 쓰이는 도구이다. 따라서 학습자는 담화 구조와 내용을 파악하고 다음에 듣게 될 정보를 추론하는 데 담화 표지의 도움을 받을 수 있다. 담화 표지는 수업 내용과 관련하여 예고, 강조, 요약 등의 기능을 수행한다. 교과별로 수업의 내용과 진행 방식이 다르므로 이에 맞추어 중요한 내용을 정리한다. 이 성취 기준의 내용 요소 중 ‘담화 표지를 활용하여 중요한 내용 파악하기’는 4학년 듣기 영역의 성취 기준 “설명하는 말을 듣고 중요한 내용을 이해한다.”와 연계하여 지도할 수 있다.

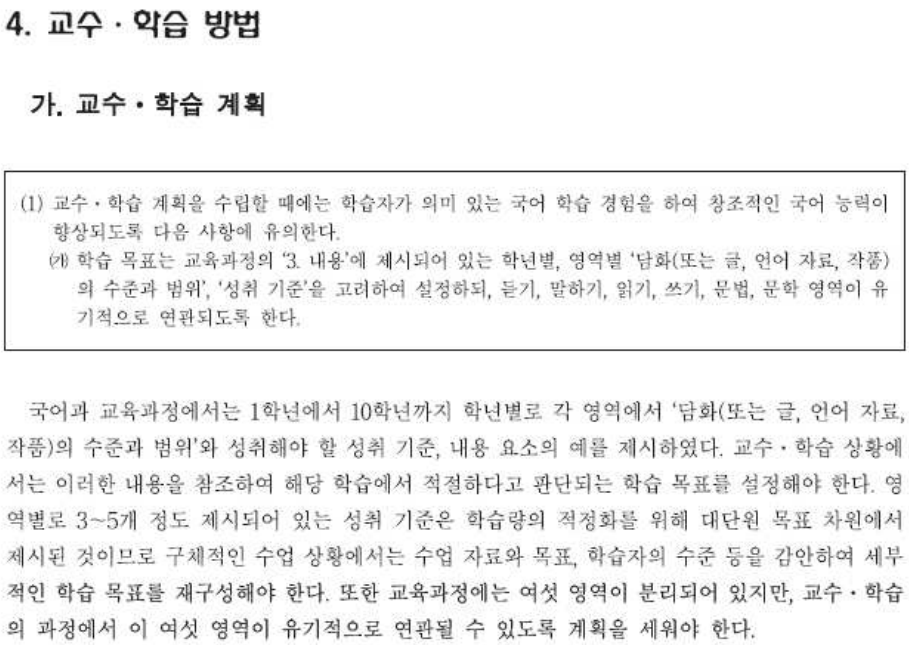
【담화의 수준과 범위】 교과 내용의 특성이 잘 나타나는 수업
학교에서 이루어지는 수업 담화 중에서 각 교과의 내용 특성이 잘 드러나는 수업을 대상으로 한다. 활동 중심의 수업보다는 지식 전달이 중심이 되는 수업을 선정하는 것이 좋다.

<그림 5> 국어과 교육과정 해설의 예(내용)

○ 교육과정의 내용에 대한 해설은 위의 내용과 같이 우선 교육과정에서 제시한 [성취기준]과 [내용 요소의 예]를 인용한 뒤 그에 대한 해설을 덧붙이는 방식으로 이루어

지고 있다. [담화의 수준과 범위]도 교육과정에서 제시한 것을 인용한 뒤 그 내용을 좀 더 구체적으로 제시해 주는 형식으로 해설이 이루어지고 있다.

○ 교수·학습 방법에 대한 해설은 다음과 같은 형식을 취하고 있다.



4. 교수 · 학습 방법

가. 교수 · 학습 계획

(1) 교수 · 학습 계획을 수립할 때에는 학습자가 의미 있는 국어 학습 경험을 하여 창조적인 국어 능력이 향상되도록 다음 사항에 유의한다.
(가) 학습 목표는 교육과정의 '3. 내용'에 제시되어 있는 학년별, 영역별 '담화(또는 글, 언어 자료, 작품)의 수준과 범위', '성취 기준'을 고려하여 설정하되, 듣기, 말하기, 읽기, 쓰기, 문법, 문학 영역이 유기적으로 연관되도록 한다.

국어과 교육과정에서는 1학년에서 10학년까지 학년별로 각 영역에서 '담화(또는 글, 언어 자료, 작품)의 수준과 범위'와 성취해야 할 성취 기준, 내용 요소의 예를 제시하였다. 교수 · 학습 상황에서는 이러한 내용을 참조하여 해당 학습에서 적절하다고 판단되는 학습 목표를 설정해야 한다. 영역별로 3~5개 정도 제시되어 있는 성취 기준은 학습량의 적정화를 위해 대단원 목표 차원에서 제시된 것이므로 구체적인 수업 상황에서는 수업 자료와 목표, 학습자의 수준 등을 감안하여 세부적인 학습 목표를 재구성해야 한다. 또한 교육과정에는 여섯 영역이 분리되어 있지만, 교수 · 학습의 과정에서 이 여섯 영역이 유기적으로 연관될 수 있도록 계획을 세워야 한다.

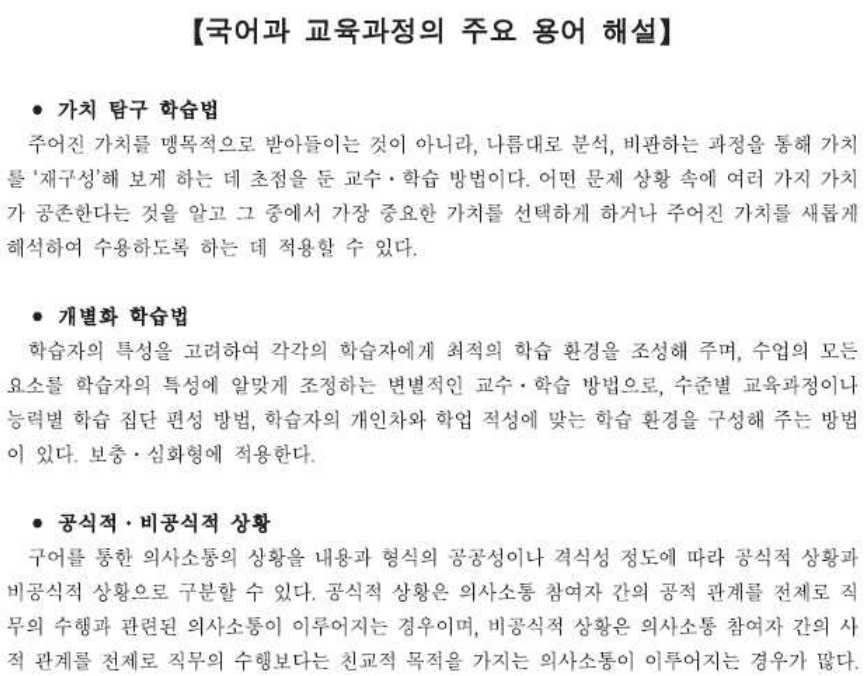
<그림 6> 국어과 교육과정 해설의 예(교수·학습)

○ 교수·학습 방법의 해설에서는 위와 같이 교육과정의 내용을 인용하여 제시한 뒤 이에 대한 상세한 설명을 덧붙이는 방식으로 기술하고 있다. 평가에 대한 해설서의 서술 형식도 이와 동일하다.

○ 2007년 국어과 해설서와 2009 개정 고등학교 국어과 해설서가 차이를 보이는 것은 두 가지인데, 하나는 교육과정의 변천이 2007년 해설서에는 목차에 포함되어 있고, 2009 개정 해설서에는 <부록>으로 제시되었다는 점이다. 다른 하나는 2007년 해설서에 국어과 교육과정의 주요 용어 해설이 제시되어 있는 점이다.

○ 2009 개정 해설서에서 교육과정의 변천을 <부록>으로 제시한 것은 국어 교육과정 전체의 변천이 아닌 고등학교 국어과 선택과목 교육과정의 변천만을 다루었기 때문인 것으로 보인다.

○ 2007년 국어과 해설서에서 기술하고 있는 '국어과 교육과정의 주요 용어 해설'은 외국어 교육과정의 기술에는 따로 보이지 않고 있어, 2007년 국어과 해설서가 가지는 특징적인 요소로 볼 수 있다. 그 용어 해설의 형식과 내용은 다음과 같다.



【국어과 교육과정의 주요 용어 해설】

• **가치 탐구 학습법**

주어진 가치를 맹목적으로 받아들이는 것이 아니라, 나름대로 분석, 비판하는 과정을 통해 가치를 '재구성'해 보게 하는 데 초점을 둔 교수·학습 방법이다. 어떤 문제 상황 속에 여러 가지 가치가 공존한다는 것을 알고 그 중에서 가장 중요한 가치를 선택하게 하거나 주어진 가치를 새롭게 해석하여 수용하도록 하는 데 적용할 수 있다.

• **개별화 학습법**

학습자의 특성을 고려하여 각각의 학습자에게 최적의 학습 환경을 조성해 주며, 수업의 모든 요소를 학습자의 특성에 알맞게 조정하는 변별적인 교수·학습 방법으로, 수준별 교육과정이나 능력별 학습 집단 편성 방법, 학습자의 개인차와 학업 적성에 맞는 학습 환경을 구성해 주는 방법이 있다. 보충·심화형에 적용한다.

• **공식적·비공식적 상황**

구어를 통한 의사소통의 상황을 내용과 형식의 공공성이나 격식성 정도에 따라 공식적 상황과 비공식적 상황으로 구분할 수 있다. 공식적 상황은 의사소통 참여자 간의 공적 관계를 전제로 직무의 수행과 관련된 의사소통이 이루어지는 경우이며, 비공식적 상황은 의사소통 참여자 간의 사적 관계를 전제로 직무의 수행보다는 친교적 목적을 가지는 의사소통이 이루어지는 경우가 많다.

<그림 7> 국어과 교육과정 해설의 예(용어 해설)

○ 2007년 국어과 해설서의 '주요 용어 해설'은 57개 항목을 선정하였고 각각의 용어에 대해 위에 보이는 바와 같이 기술하고 있다. 이 용어 가운데에는 실제 교육학 관련 용어들도 있으나 '광고, 만화, 드라마' 등도 포함되어 있다. 아마도 이것은 이러한 용어들이 고시된 교육과정 내에서 어떠한 의미로 사용되는가를 염두에 두고 기술한 것으로 보인다.

6.2. 외국어 교육과정 해설서의 분석

○ 외국어 교육과정 해설서로는 2007년 외국어(영어) 해설서와 외국어(제2외국어) 해설서, 그리고 2008년 초등학교 외국어(영어) 해설서를 분석하였다. 이 가운데 2007년 외국어(영어) 해설서와 외국어(제2외국어) 해설서의 목차는 다음과 같다.

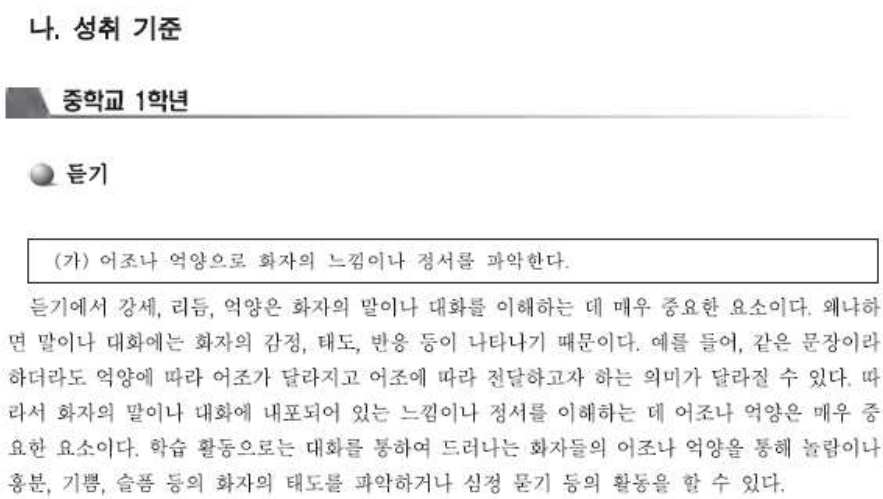
<표 8> 2007 외국어과(영어, 제2외국어) 해설서의 목차

2007년 중학교 외국어(영어) 해설서	2007년 고등학교 외국어(제2외국어) 해설서
[국민 공통 기본 교육과정] Ⅰ. 영어과 교육과정 개정의 배경 Ⅱ. 영어과 교육과정의 변천 Ⅲ. 영어과 교육과정 개정의 중점 Ⅳ. 영어과 교육과정 해설 Ⅴ. 영어과 신·구 교육과정의 비교	[선택 중심 교육과정] Ⅰ. 외국어과 선택 중심 교육과정 개정의 배경 Ⅱ. 외국어과 선택 중심 교육과정 개정의 중점 Ⅲ. 외국어과 선택 과목 교육과정 해설 <부록> 외국어과 선택 과목 교육과정의 변천

○ 외국어(영어) 해설서의 목차는 국어 해설서의 경우와 동일하다. 국어 해설서에 용어 해설이 더 붙어 있을 뿐, 교육과정 개정의 배경, 교육과정의 변천, 교육과정 개정의 중점, 교육과정 해설, 교육과정의 비교라는 목차는 변함이 없다. 2008년 초등학교 외국어(영어) 해설서도 따로 목차를 제시하지는 않았지만, 교육과정의 변천만 빠져 있을 뿐 동일한 목차를 가지고 있다.

○ 외국어(제2외국어) 해설서도 신·구 교육과정의 비교가 목차에서 제외되어 있고, 교육과정의 변천이 부록으로 제시되어 있을 뿐, 전체적인 구성은 대동소이하다.

○ 교육과정 해설서의 핵심이라고 할 수 있는 '영어과 교육과정 해설' 부분의 서술 방식도 국어과 해설서와 동일하다. 성취기준의 부분은 각각의 성취기준을 인용한 뒤 그에 대한 상세한 해설을 덧붙이는 방식을 취하고 있다. 그 일부의 예를 보이면 다음과 같다.



나. 성취 기준

중학교 1학년

듣기

(가) 어조나 억양으로 화자의 느낌이나 정서를 파악한다.

듣기에서 강세, 리듬, 억양은 화자의 말이나 대화를 이해하는 데 매우 중요한 요소이다. 왜냐하면 말이나 대화에는 화자의 감정, 태도, 반응 등이 나타나기 때문이다. 예를 들어, 같은 문장이라 하더라도 억양에 따라 어조가 달라지고 어조에 따라 전달하고자 하는 의미가 달라질 수 있다. 따라서 화자의 말이나 대화에 내포되어 있는 느낌이나 정서를 이해하는 데 어조나 억양은 매우 중요한 요소이다. 학습 활동으로는 대화를 통하여 드러나는 화자들의 어조나 억양을 통해 놀람이나 흥분, 기쁨, 슬픔 등의 화자의 태도를 파악하거나 심정 묻기 등의 활동을 할 수 있다.

<그림 8> 영어과 교육과정 해설의 예(성취기준)

○ 다만 국어과 해설서와 차이를 보이는 부분은 교육과정의 내용 체계 부분에서 영어과 교육과정의 뒷부분에 [별표]로 제시되어 있는 '[별표1] 소재, [별표2] 의사소통 기능과 예시문, [별표3] 기본 어휘 관련 지침과 어휘 목록'에 대한 해설이 제시되고 있다는 점이다. 해설의 방식은 성취기준에 대한 해설 방식과 동일하다.

○ 외국어(제2외국어)의 교육과정 해설 부분도 언어별(독일어, 프랑스어, 스페인어, 중국어, 일본어, 러시아어, 아랍어)로 이루어져 있을 뿐 해설 방식은 국어과 해설서와 동일한 구조로 되어 있다. 따로 예를 들어 제시하는 것은 생략하도록 한다.

○ 해설서의 목차나 해설 방식을 비교해 볼 때, 외국어 해설서가 국어 해설서에 비해 특별히 새로운 방식의 해설을 보이는 것은 없는 것으로 보인다.

6.3. 유사 교육과정 해설서의 분석을 통한 해설서 개발의 시사점

○ 2007년과 2008년, 2009년 개정교육과정의 국어 및 외국어 교육과정의 해설서를 분석한 결과, 해설서 체계에 교육과정 개정의 배경, 교육과정 개정의 중점, 교육과정의 변천 등이 포함되어 있는 것을 확인할 수 있었다.

○ 한국어 표준 교육과정의 경우에도 유사 교육과정 해설서의 '교육과정 개정의 배경'에 해당하는 내용으로 '한국어 표준 교육과정 개발의 배경'을 포함시킬 필요가 있다.

○ 유사 교육과정 해설서에 보이는 '교육과정의 변천'에 대한 기술과 관련해서는 한국어 표준 교육과정 이전에 존재했던 교육과정인 '국제 통용 한국어 표준 교육과정'과 '한국어(KSL) 교육과정'을 다룰 수 있을 것이다. 이 두 교육과정과 한국어 표준 교육과정이 어떠한 관계를 가지는지에 대한 설명이 해설서에 포함될 필요가 있다.

○ 해설서의 핵심에 해당하는 '교육과정 해설' 부분은 기존의 국어 및 외국어 교육과정의 해설서가 보이는 서술 방식을 원용하여 교육과정의 원문을 인용하고 그에 대한 해설을 덧붙이는 방식으로 서술할 수 있다.

○ 2007년 국어과 해설서에서 기술하고 있는 ‘국어과 교육과정의 주요 용어 해설’ 부분도 한국어 표준 교육과정의 해설서에 포함시킬 수 있다. 한국어 표준 교육과정에서 보이는 주요 용어들에 대한 해설을 덧붙여 제시함으로써 한국어교육 연구자나 한국어 교육 기관, 한국어 교사들이 한국어 표준 교육과정을 토대로 목적별, 변인별 개별 교육과정을 개발하는 데 도움을 줄 수 있을 것이다.

○ 한편 기존의 해설서와 달리 한국어 표준 교육과정의 해설서에 새롭게 포함되는 것으로는 ‘한국어 표준 교육과정 변이형 개발’의 내용이 있다. 한국어 표준 교육과정은 최상위 교육과정의 역할을 담당하고 이를 바탕으로 목적별, 변인별 개별 교육과정을 개발할 때 필요한 원리, 방법, 절차에 대한 설명이 해설서에 포함되어야 한다. 이 부분은 기존의 유사 교육과정의 분석에서 얻어진 것이 아니라 한국어 표준 교육과정 자체의 특수성으로 인해 해설서에 추가되어야 하는 부분이라고 할 수 있다.

○ 이와 같은 분석 결과를 토대로 한국어 표준 교육과정 해설서의 주요 체계를 제시해 보면 다음과 같다.

<표 9> 한국어 표준 교육과정 해설서의 체계

한국어 표준 교육과정 해설서의 체계
Ⅰ. 한국어 표준 교육과정 개발의 배경 Ⅱ. 한국어 표준 교육과정과 타 교육과정과의 관련성 Ⅲ. 한국어 표준 교육과정 해설 Ⅳ. 한국어 표준 교육과정 변이형 개발 <부록> 교육과정 용어 해설

7. 해설서 개발 방향, 체제 및 내용

7.1. 해설서 개발의 방향

○ 교육과정이 개발·고시되면 교육과정이 현장에서 사용될 때 사용자의 이해와 적용력을 높이기 위해 해설서가 제작·보급된다. 이때 교육과정 해설서는 교육과정과 현장의 교수·학습을 연결하는 문서라고 할 수 있다.

○ 한국어 표준 교육과정 해설서는 한국어 표준 교육과정의 내용 지식 구조를 명료화하고 교육과정의 정체성을 확립하는 데에 핵심적인 역할을 해야 한다. 즉 해설서 개발의 목적은 한국어 표준 교육과정을 사용하게 될 교사, 정책담당자, 평가자 등의 사용자들이 교육과정을 정확히 이해하고 국내외 한국어교육에 효과적으로 적용하도록 하는 데에 있다.

○ 이에 한국어 표준 교육과정 해설서 개발의 기본 방향은 다음의 세 가지로 설정하였다.

○ 한국어 표준 교육과정의 내용에 대한 이해를 돕는 해설서 개발

- 한국어 표준 교육과정은 일반 교육과정과 달리 일반 원리와 주요 내용, 성취기준 등이 상세하게 제시되어 있다. 그러나 다양한 위치와 상황에 있는 사용자의 이해를 돕기 위해 내용 설명을 충실히 할 필요가 있다. 따라서 주요 개념 및 내용을 예와 함께 친절하게 설명하여 이해하기 쉬운 교육과정이 되게 할 필요가 있다.

○ 한국어 표준 교육과정 내용을 보완하는 해설서 개발

- 교육과정은 국가와 사회적 요구, 교수 학습 이론 등을 토대로 개발되어 교육 현장에 적용될 때 현장의 다양성을 모두 반영하기 어렵다. 따라서 고시된 교육과정이 교육 현장에 맞게 적용될 수 있도록 내용을 보완, 보충할 수 있는 근거가 될 수 있도록 상세한 설명과 충분한 예를 제시하는 방향으로 개발되어야 한다.

○ 한국어 교사의 수업 전문성 신장을 돕는 해설서 개발

- 한국어 표준 교육과정의 해설서는 한국어 교육을 담당하는 초임교사와 경력교사, 한국어교육 전문가와 비전문가 모두가 교육과정의 성격과 목표를 정확히 이해하고 교육적으로 활용하는 데에 도움이 되도록 해야 한다. 따라서 다양한 환경에 놓여 있는

한국어 교사들이 궁금해 할 질문들에 대한 답변으로서의 역할까지 할 수 있는 방향으로 개발될 필요가 있다.

7.2. 해설서의 구성 체제

○ 한국어 표준 교육과정 해설서의 구성 체제를 보면, 직접적인 해설에 해당하는 3장에 앞서 1장에서는 '한국어 표준 교육과정 개발의 배경'을 배치해 한국어 표준 교육과정이 어떠한 시대적 상황과 요구에 의해 개발되었는지 제시하였다.

○ 이어서 2장에서는 '한국어 표준 교육과정과 타 교육과정과의 관련성'을 제시해 한국어 표준 교육과정이 국가 차원에서 이미 연구, 개발된 교육과정들과 어떤 관계에 놓이는지 기술하였다.

○ 3장은 '한국어 표준 교육과정에 대한 해설'이며 4장은 '한국어 표준 교육과정 변이형 개발'을 제시하였다.

○ 마지막으로는 부록으로 교육과정 관련 용어 해설을 제시하여 한국어 표준 교육과정의 내용 이해를 돕고자 하였다. 한국어 표준 교육과정 해설서의 구성 체제는 다음과 같다.

<표 10> 한국어 표준 교육과정 해설서 구성 체제

한국어 표준 교육과정 해설서
Ⅰ. 한국어 표준 교육과정 개발의 배경
Ⅱ. 한국어 표준 교육과정과 타 교육과정과의 관련성
Ⅲ. 한국어 표준 교육과정 해설 1. 성격 2. 목표 3. 내용 체계 및 성취기준 4. 교수·학습 및 평가의 방향
Ⅳ. 한국어 표준 교육과정 변이형 개발

1. 개발의 원리
2. 개발의 방법 및 절차
3. 개발의 예

참고문헌
<부록> 교육과정 용어 해설

7.3. 해설서의 내용

○ 한국어 표준 교육과정 해설서의 주요 내용을 ‘한국어 표준 교육과정 개발의 배경’, ‘한국어 표준 교육과정과 타 교육과정과의 관련성’, ‘한국어 표준 교육과정 해설’, ‘한국어 표준 교육과정 변이형 개발’로 구분하여 제시하면 다음과 같다.

1) 한국어 표준 교육과정 개발의 배경

○ 1장에서는 한국어 표준 교육과정이 어떠한 시대적 상황과 요구에 의해 개발되었는지 제시하였다.

○ 한국어 표준 교육과정을 개발, 고시하게 된 배경에는 다문화사회로의 변화와 국내외 한국어 교육 수요자층의 증가로 학습자가 다변화하고 있다는 시대적 상황이 있다.

○ 따라서 한국어 표준 교육과정을 개발·고시함으로써 국내외 한국어 교육의 목표와 방향, 기준을 국가 수준에서 표준적으로 제시해 줌으로써 수요자 맞춤형, 현장 적합형 교육과정의 개발의 토대를 마련할 수 있게 된다.

2) 한국어 표준 교육과정과 타 교육과정과의 관련성

○ 한국어 표준 교육과정이 개발되기 이전에 국가 차원에서 연구, 개발된 교육과정들과 어떤 관계에 놓이는지 기술하였다.

○ 기개발된 교육과정으로 ‘국제 통용 한국어 표준 교육과정’, ‘한국어(KSL) 교육과정’과의 관계를 살폈다.

○ ‘국제 통용 한국어 표준 교육과정’은 참조기준으로서의 표준 교육과정이었다면 본 교육과정은 성취기준으로서의 표준 교육과정이며, ‘한국어(KSL) 교육과정’은 적용 대상과 목표가 특화된 교육과정이라면 본 교육과정은 일반적이고 표준적인 원리에 따른 교육과정이라고 할 수 있다.

3) 한국어 표준 교육과정 해설

○ 한국어 표준 교육과정 해설은 ‘성격’, ‘목표’, ‘내용 체계 및 성취기준’, ‘교수·학습 및 평가의 방향’으로 구성된다.

○ ‘성격’에서는 교육과정 고시의 배경 및 필요성, 이전의 한국어 교육 관련 교육과정과의 관계 정립에 대해 서술하고 있다. 특히 ‘다중언어주의’와 같이 한국어 표준 교육과정이 취하는 관점 이해에 필요한 주요 용어에 대해 상세히 기술하였다.

○ ‘목표’는 한국어교육을 통해 도달하게 될 것으로 기대되는 포괄적으로 기술한 부분과, 이를 구체화한 세부 목표로 구성되는데, 이 세부 목표에 대해 상세히 기술하였다.

○ ‘내용 체계 및 성취기준’에서는 먼저 내용 체계 구성 요소들이 교육과정에서 활용되는 예를 중심으로 기술되었고, 성취기준은 총괄목표와 성취기준의 기술 원리 및 관계, 성취기준의 기술 순서 및 해석을 예를 들어 설명하였다.

○ ‘교수·학습 및 평가의 방향’에서는 각 부분의 바탕이 되는 원리를 밝혀주는 방향으로 해설되었다. 또한 교수·학습 및 평가의 예를 구체적으로 제시하여 독자의 이해를 돕고자 하였다.

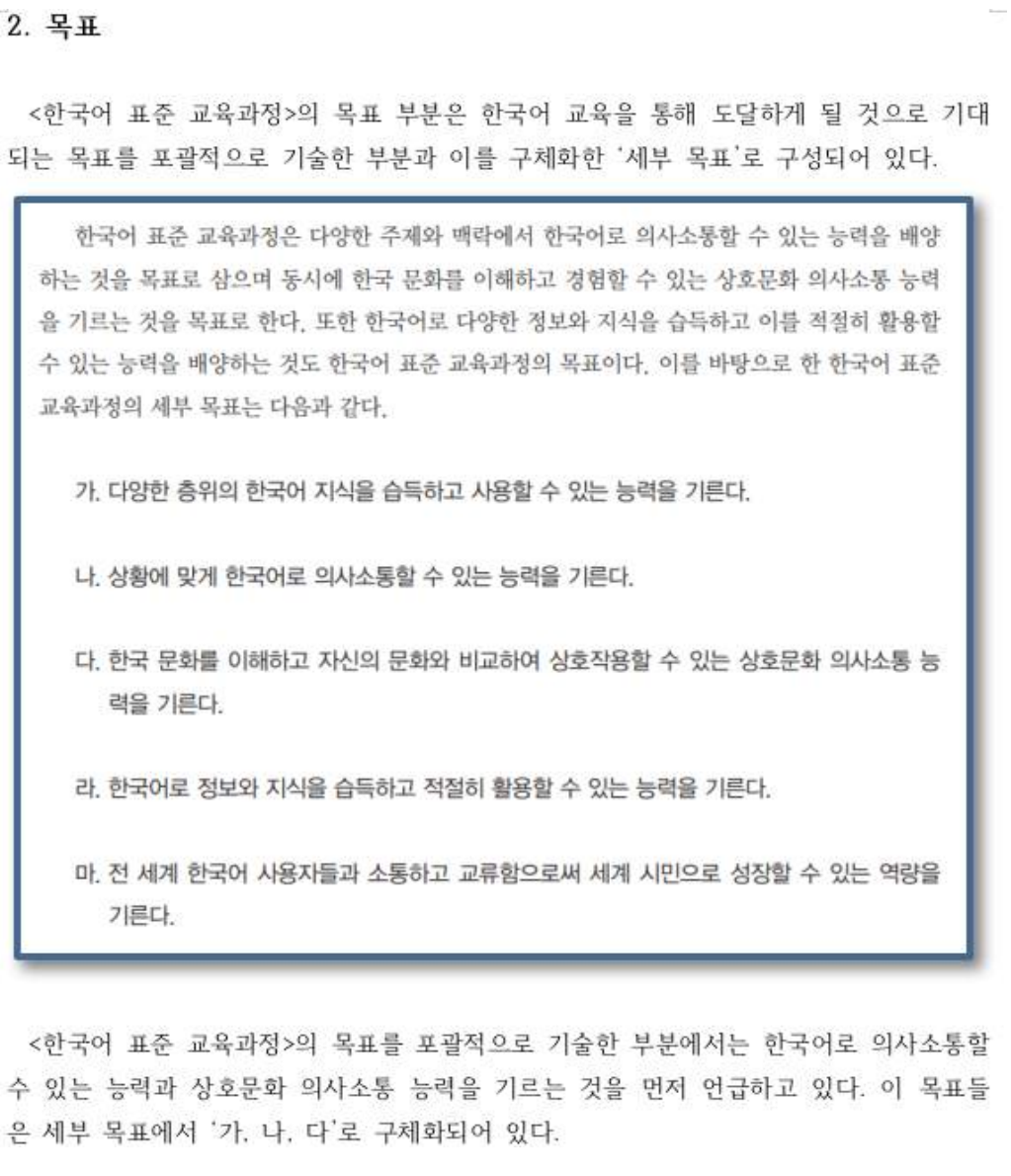
4) 한국어 표준 교육과정 변이형 개발

○ 한국어 표준 교육과정이 다양한 목적과 학습 환경의 한국어 학습자를 대상으로 하는 개별 교육과정 개발의 토대가 될 수 있다는 것을 기술하였다. 또한 변이형 개발의 원리로 ‘표준 교육과정과의 연계성’, ‘세부 목표의 현지화’, ‘기관의 대표성 및 범용성’, ‘편성 및 운영의 실제성’, ‘교수·학습 및 평가의 구체성’을 제시하며 설명하였다.

○ 개발의 예로 세종학당 한국어 기본 교육과정과 인도 중고등학교 한국어 교육과정을 들어 변이형 개발을 실제를 보이며 해설하였다

7.4. 해설서 개발의 예

○ 해설서의 집필 방식은 한국어 표준 교육과정의 본문 내용 중 해설이 필요한 부분을 선택하여 제시하고 이에 대한 해설을 덧붙이는 형식으로 기술하였다. 다음은 목표에 해당하는 해설의 예이다.



2. 목표

<한국어 표준 교육과정>의 목표 부분은 한국어 교육을 통해 도달하게 될 것으로 기대되는 목표를 포괄적으로 기술한 부분과 이를 구체화한 '세부 목표'로 구성되어 있다.

한국어 표준 교육과정은 다양한 주제와 맥락에서 한국어로 의사소통할 수 있는 능력을 배양하는 것을 목표로 삼으며 동시에 한국 문화를 이해하고 경험할 수 있는 상호문화 의사소통 능력을 기르는 것을 목표로 한다. 또한 한국어로 다양한 정보와 지식을 습득하고 이를 적절히 활용할 수 있는 능력을 배양하는 것도 한국어 표준 교육과정의 목표이다. 이를 바탕으로 한 한국어 표준 교육과정의 세부 목표는 다음과 같다.

가. 다양한 층위의 한국어 지식을 습득하고 사용할 수 있는 능력을 기른다.

나. 상황에 맞게 한국어로 의사소통할 수 있는 능력을 기른다.

다. 한국 문화를 이해하고 자신의 문화와 비교하여 상호작용할 수 있는 상호문화 의사소통 능력을 기른다.

라. 한국어로 정보와 지식을 습득하고 적절히 활용할 수 있는 능력을 기른다.

마. 전 세계 한국어 사용자들과 소통하고 교류함으로써 세계 시민으로 성장할 수 있는 역량을 기른다.

<한국어 표준 교육과정>의 목표를 포괄적으로 기술한 부분에서는 한국어로 의사소통할 수 있는 능력과 상호문화 의사소통 능력을 기르는 것을 먼저 언급하고 있다. 이 목표들은 세부 목표에서 '가, 나, 다'로 구체화되어 있다.

<그림 9> 해설의 예(교육과정의 목표)

○ 내용 체계 및 성취기준에서도 한국어 표준 교육과정에 있는 내용을 선택하고 그에 대한 설명을 상세히 하는 형식으로 기술하였다.



총괄목표는 성취기준과 언어기술별 목표의 상위 목표에 해당하므로 이들을 모두 포괄할 수 있도록 기술되었고, 내용체계의 요소 중 주제와 맥락, 의사소통 기능을 중심으로 기술되었다. 기술 및 전략, 텍스트, 언어지식 등은 언어기술별 특성이 반영되므로 총괄목표에서는 다루어지지 않았다.

3급	자주 접하는 사회적 상황에서의 대화에 참여할 수 있으며, 자신과 관련된 사회적 소재의 글을 읽거나 쓸 수 있다. 권유나 조언, 간단한 설명에 대한 이해나 표현, 정보 교류 등의 의사소통 기능을 수행할 수 있다.

위의 3급의 총괄목표를 살펴보면, '자주 접하는 사회적 상황'이라는 맥락과 '자신과 관련된 사회적 소재'라는 주제, '권유하기, 조언하기, 간단한 설명을 이해·표현하기, 정보 교류하기'와 같은 의사소통 기능이 3급에서 다루어질 것임을 알 수 있다.

<그림 10> 해설의 예(내용 체계 및 성취기준)

8. 한국어 표준 교육과정 해설서 개발

○ 개발된 한국어 표준 교육과정 해설서의 내용은 “<부록 2> 한국어 표준 교육과정 해설서”에 실었다.

제3장 인도 중·고등학교 한국어 교육과정 개발

1. 인도의 공교육 제도 및 외국어 교육과정 분석
2. 인도 중·고등학교 한국어 교육과정 개발의 원리 및 내용
3. 준비위원회, 자문회의 및 현지 전문가 의견 수렴
4. 인도 중·고등학교 한국어 교육과정 최종본

3 인도 중·고등학교 한국어 교육과정 개발

1. 인도의 공교육 제도 및 외국어 교육과정 분석

○ 인도는 다양한 인종과 소수민족이 존재하는 국가이며 현재까지 1,900여 개의 언어가 존재하는 다언어국가(Hindu, 2018; 신진영, 2019:179 재인용)로 영어와 힌디어[2] 이외에 각 주에서 사용하는 20여 개의 지역어를 공용어로 인정하고 있다.

○ 인도 연방 교육 위원회는 초등교육(1~5학년)에서부터 교육 매개어로 영어나 힌디어, 지역어, 유럽어 중 3개의 언어 사용이 가능하게 하자는 취지로 1968년부터 '3개 언어 교육 원칙(Three Language Formula)[3]'을 실행하고 있다.

- 인도는 '3개 언어 교육 원칙'에 따라 힌디어 언어권은 제1언어를 힌디어로, 비힌디어 언어권은 제1언어를 지역어로 하는 등 주별로 힌디어 사용지역과 비 사용지역으로 나누어 정책을 적용하고 있다(신진영, 2019:189).

- 이러한 언어 교육 정책의 목표는 인도 통합과 다양성 추구뿐 아니라 학생들의 경쟁력 강화에 있다.

○ '3개 언어 교육 원칙'은 1학년부터 10학년까지 모어를 포함한 3개의 언어를 습득할 수 있도록 구성되었으며 11학년과 12학년에서는 2개의 언어를 복습할 수 있도록 구성하여 학교 교육에서 언어 간 조화와 평등을 꾀하고 있다.

○ 인도는 이러한 '3개 언어 교육 원칙'과 함께 외국어교육의 방향을 '국가 교육 정책(National Education Policy)'에 명시하고 있는데 이에 따르면 인도의 교육과정에서는 중학교에서부터 외국어 학습을 도입할 수 있다.

---

2) 중앙 정부와 주 정부, 주 정부 상호 간의 기능과 소통을 위하여 영어와 힌디어를 공용어로 삼았다(김도영, 2015: 163).

3) 인도 교육 정책 중 '3개 언어 교육 원칙'의 내용 전문은 다음과 같다.
'각 주 정부는 힌디어를 사용하는 주에서는 힌디어와 영어를 제외한 현대 인도어 하나, 가능하면 남인도어를, 힌디어를 사용하지 않는 주에서는 지역어와 영어를 병행하여 힌디어 공부를 포함하는 3개 언어 교육 원칙을 적극적으로 채택 시행하여야 한다. 학생들의 대학 수준에 맞는 언어 능력을 향상할 수 있도록 힌디어와 영어가 대학에서 사용될 수 있어야 한다.'

○ 인도는 인도식 학제와 영국식 캠브리지 학제 등이 공존하고 있으나 대부분 12년 과정의 교육제도를 따르고 있으며 가장 대표적인 학제는 CBSE(Central Board of Secondary Education)이다.

○ <표 11>과 같이 초등학교는 1학년부터 5학년까지이며(Primary Stage) 중학교는 6~8학년(Upper Primary Stage), 고등학교는 9~12학년이다. 이중 고등학교는 9~10학년(Secondary Stage)과 11~12학년(Senior Secondary Stage)으로 구분된다. 외국어교육은 중·고등학교에 해당하는 6~12학년에 이루어진다.

<표 11> 인도 중·고등학교의 학제

단계		학년
초등학교	Primary Stage	1
		2
		3
		4
		5
중학교	Upper Primary Stage	6
		7
		8
고등학교	Secondary Stage	9
		10
	Senior Secondary Stage	11
		12

○ 인도는 ‘국가 교육 정책 2020(National Education Policy 2020)’에서 외국어 학습을 통해 인도의 학생들이 자신의 관심사와 관련된 세계의 문화를 배우고 글로벌 지식과 이동성을 높일 수 있도록 장려하고 있다.

- ‘국가 교육 정책 2020’에서는 중등학교 외국어교육에서 게임, 어플리케이션과 같은 혁신적인 방법을 사용하고, 영화, 연극, 스토리텔링, 음악 등 문화적 측면을 함께 교육할 것을 장려하고 있다.

- 평가에 있어 암기와 요약 중심의 평가가 아닌, 학습자의 분석적, 비판적 사고 등을 향상시킬 수 있는 학생의 발달 중심의 역량 기반 평가를 추구하고 있다. 또한 자기 평가, 동료 평가, 프로젝트 기반 평가, 역할극, 그룹 활동, 포트폴리오 평가 등을 포함할 것을 권장하고 있다.

- 더불어 언어 숙달도의 향상과 함께 <표 12>와 같은 기술(skills) 및 역량(capacities) 배양할 것을 명시하고 있다.

<표 12> '국가 교육 정책 2020'의 기술 및 역량

기술 및 역량	과학적 성질과 증거 기반 사고, 창의성과 혁신, 미학과 예술의 감각, 구두 및 서면 의사소통, 건강과 영양물 섭취, 체육, 피트니스, 웰빙 및 스포츠, 협력 및 팀워크, 문제 해결 및 논리적 추론, 직업 및 기술, 디지털 활용 능력, 윤리적·도덕적 추론, 인간의 지식과 실천, 헌법적 가치, 젠더 감수성, 기본 의무, 인도에 대한 지식, 자원 보존과 위생을 포함한 환경에 대한 인식, 지역 사회·국가·세계가 직면한 주요 문제에 대한 지식 등

○ 한편, 인도의 학기 운영 및 수업 편성은 주에 따라, 선택한 학제에 따라 다양하나 <표 13>에서와 같이 델리를 기준으로 살펴보면 일반적으로 1년에 48주 혹은 210일 정도의 수업이 진행된다고 볼 수 있다.

<표 13> 인도 중·고등학교의 주별 수업일수

	수업일수	주 이름	해당 주의 수
중학교	180-200	아쌈(200), 나갈랜드(200), 퐁디체리(200), 마니푸르(180)	4
	201-220	A & N Islands(215), 안드라 프라데시(220), 아루나찰 프라데시(220), 고아(220), 하리아나(220), 자무 & 캐시미르(220), 미조람(210, **델리(210)**, 우타라칸드(220), 우타르 프라데시(220). 차티스가르(220), 케랄라(210), 타밀나두(220), 마디야 프라데시(214)	18
	221-240	마하라슈트라(230), 오릿사(234), 웨스트 벵갈(236), 라자스탄(240). 시킴(230), 구자라트(232). 다드라 & 나가르 아벨리(232), 다만 & 디우(232)	8
	241-260	비하르(253), 자르칸드(253). 히마찰 프라데시(242), 펀자브(242), 찬디가르(245)	5
고등학교	160	마니푸르	1
	190-200	퐁디체리(200)	1
	200-210	**델리(210)**. 미조람(210), 나갈랜드(210)	3
	210-220	A & N Islands(215-220), 안드라 프라데시(220), 고아(220), 하리아나(220), 카르나타카(220). 락샤드위프(220), 우타라칸드(220), 아루나찰 프라데시(220), 트리푸라	14

		(220), 메갈라야(220), 자무 & 캐시미르(220), 라자스탄(220), 케랄라(210)	
	220-230	시킴(230), 차티스가르(230), 타밀 나두(220)	3
	230-240	웨스트 벵갈(236). 마하라슈트라(237), 오릿사(234)	3
	240-250	마디야 프라데시(245), 구자르트(247). 히마찰 프라데시(248). 다드라 & 나가르 아벨리(247). 펀자브(242). 찬디가르(245), 다만 & 디우(247)	7
	250-260	비하르(253), 자르칸드(253), 아쌈(259)	3

○ 수업 시간도 주와 선택한 학제에 따라 차이를 보이지만 <표 14>와 같이 1시수에 40분 정도가 가장 일반적이다.

<표 14> 인도 중·고등학교의 주별 수업 시간

수업 시간	주 이름	해당 주의 수
35분	다만 & 디우, 고아, 히마찰 프라데시, 마하라슈트라, 하리아나, 구자르트, 다드라 & 나가르 아벨리, 차티스가르	8
40분	A & N Islands(215-220), 아루나찰 프라데시, 락샤드위프, 오릿사, 우타르 프라데시, 펀자브, 라자스탄, 크리푸라, 시킴, 웨스트 벵갈, 아쌈, 찬디가르, 자르칸드, **델리**, 우카르칸드, 마디야 프라데시, 안드라 프라데시	17
45분	케랄라, 마니푸르, 나갈랜드, 퐁디체리, 타밀 나두, 미조람, 자무 & 캐시미르, 비하르, 카르나타카, 메갈라야	10

○ 현재 인도의 중·고등학교에서는 정규 교육과정을 통하여 제1언어(First Language)와 제2언어(Second Language)를 학습하고 있는데 제1언어로는 영어 또는 힌디어를 학습하며 제2언어로는 뱅골어, 펀자브어, 타밀어 등의 다양한 지역어 및 아랍어, 티벳어, 프랑스어, 독일어, 러시아어, 일본어, 스페인어 등의 외국어를 학습한다.

○ 외국어 교과목은 중학교에 해당하는 6~8학년은 주당 3차시로 운영되는 경우가 많으며, 고등학교에 해당하는 9~12학년의 경우 대체로 주당 2차시의 외국어 수업이 배정되어 있다.

○ 인도 학생들은 10학년과 12학년에 진학시험(Board Exam)을 보게 된다. 10학년 진

학시험은 다섯 개의 교과목을 중심으로 교육과정이 구성되는데 5개 교과목은 제1언어와 제2언어, 사회, 수학, 과학이다. 10학년 진학시험의 결과에 따라 학생들은 정규 교육과정 내에서 과학 계열(Science Group), 상경 계열(Commerce Group), 인문 계열(Humanities Group)로 계열이 나누어진다.

○ 12학년에는 대학 진학시험이 시행되는데 최소 다섯 과목의 시험을 보게 된다. 하나의 언어 과목이 필수 교과목이며 영어 또는 힌디어 중에서 선택한다. 추가로 한 과목을 더 선택할 수 있는데 외국어 과목이 선택 가능한 과목으로 포함되어 있다.

- 현재는 프랑스어, 독일어, 스페인어, 러시아어, 일본어, 태국어를 진학시험에서 선택할 수 있다.

- 6~10학년의 교육과정으로 구성된 태국어를 제외한 나머지 외국어는 6~12학년 교육과정으로 이루어져 있다.

○ 외국어 과목의 교육과정과 성취기준은 공개하고 있지 않아 구체적인 내용을 살펴보기 어려우나 외국어 과목에서 사용하는 교재 및 평가 내용을 살펴봄으로써 교육과정에 대해 유추해 볼 수 있다. 진학시험에서의 9학년부터 12학년까지의 교과서 목록을 살펴보면 다음과 같다.

<표 15> 진학시험 선택 외국어 과목의 교과서 목록

	9학년	10학년	11학년	12학년
프랑스어	「Entre Jeunes」 Class IX (CBSE) Text book 1-12과	「Entre Jeunes」 Class X (CBSE) Textbook 1-12과	「Cours de Langue et de Civilisation Françaises-II」 1-17과	「Cours de Langue et de Civilisation Françaises-II」 18-30과
독일어	「Beste Freunde」 B 1.1 1-5과	「Beste Freunde」 B 1.1 6-9과	「Beste Freunde」 B1.2 10-14과	「Beste Freunde」 B1.2 15-18과
스페인어	「Aula International」 1	「Aula International」 2	「Aula international」 3	「Aula international」 3
러시아어	「Russian for children」 Russian in exercises	「Russian for children」 Russian in exercises	「Russian for Children: “Russkii Yazyk”」 (Text Book for foreign students 5)	「Russian for Children: “Russkii Yazyk”」 (Text Book for foreign students 6)

일본어	「Minnano Nihongo Indian edition1-1」 1-12과, 「NIHONGO CHALLENGE KANJI BOOK」	「Minnano Nihongo Indian edition1-2」 13-20과, 「NIHONGO CHALLENGE KANJI BOOK」	「Minnano Nihongo part 1-2, 2-1」, 「NIHONGO CHALLENGE KANJI」 N4-5	「Minnano Nihongo part 2-1」, 「NIHONGO CHALLENGE KANJI」 N4-5
태국어	「Wa Na Ka De Wi Chak」 (Literature)1-5과, 「WiWithapasa」 (Course book) 1-14과	「Wan Na Ka De Wi Chak」 (Literature Principle of language and usage of Language for communication Course Book)	-	-

○ 인도에서 외국어 과목으로 가장 많이 가르치고 있는 언어 중 하나인 프랑스어의 2020-2021년 고등학교 교육과정 중, 9학년과 12학년의 평가 내용 및 지침을 살펴보면 <표 16>과 같다.[4)]

<표 16> 인도 고등학교의 프랑스어 과목의 평가 영역 및 배점

구분	**9학년**		**12학년**	
영역	주제, 범위	배점	주제, 범위	배점
A) 읽기	- 새로운 지문(사실적/묘사적, 150-200단어) - 단답형, 어휘(명사, 동사, 유의어, 반의어, 형용사, 부사) T/F 문제(맥락 또는 주제 기반)	10	- 미리 학습한 지문 1개와 새로운 지문(사실적/묘사적) 1개 제시(각 10점) - 단답형, 어휘(명사, 동사, 유의어, 반의어, 형용사, 부사) T/F 문제(맥락 또는 주제 기반)	20
B) 쓰기	- 긴 작문 1개(비격식적 편지, 80단어), - 짧은 작문 2개(요리법, 메시지, 엽서, 시각적 입력이 있는 사람 묘사), 30~35단어	20	- 제시된 개요에 따라 이야기 쓰기(120단어) - 비격식적 편지(약 80단어)	20
C) 문법	- 관사, 형용사, 전치사, 대명사, 동사(현재, 근접 미래, 단순미래, 대명동사, 현재완료, 명령, 불완전, 근접 과거, 조건 현재), 의문형(의문 형용사와 대명사 포함), 부정, 인칭대명사, 단순관계대명사	30	- 빈칸 채우기, 문장 바꾸기, 문장 수정하기(구두점 및 철자는 포함하지 않음) - 전치사, 의문형용사 및 대명사, 관계대명사, 시제(단순 과거는 포함하되 전과거는 제외), 직접/인용 말하기, 능동과 수동	25

4) 9학년과 10학년, 11학년과 12학년의 평가 구성이 유사하므로 9학년과 12학년의 평가를 중심으로 살펴보았다.

D) 문화와 문명	- 교과서를 기준으로 한 문제 출제(단답형 12점, OX/연결하기/빈칸 채우기 8점)	20	- 교과서의 내용을 바탕으로 한 문항(빈칸 채우기 등)	15
E) 내부 평가	-		- ASL(10점)-듣기, 말하기 - 프로젝트(10점)-파워포인트/일러스트 파일 활용 <프로젝트 주제> ·프랑스어 사용 국가의 작가들 ·프랑스어 사용 국가 ·프랑스 요리 ·프랑스의 지역	20

○ 시험의 배점은 80점으로 11, 12학년의 경우, 내부 평가 20점이 추가된다. 내부 평가를 제외한 네 개의 영역은 각각 읽기, 쓰기, 문법, 문화 영역을 평가한다.

- 읽기 영역의 경우, 9, 10학년에서는 10점인 반면에 11, 12학년에서는 20점으로 배점이 되어 학년이 올라갈수록 문식성을 강조하고 있음을 알 수 있다.

- 네 영역에서 말하기와 듣기는 평가하고 있지 않은 대신, 내부 평가에서 말하기와 듣기, 프로젝트 발표를 평가하고 있다.

○ 내부 평가 프로젝트의 주제는 프랑스어 사용 국가의 작가들, 프랑스어 사용 국가, 프랑스 요리, 프랑스의 지역 등으로 목표 언어 사회의 사회문화에 대한 학습을 권장하고 있음을 유추할 수 있다. 네 번째 영역인 '문화와 문명' 평가는 반드시 교과서 내용을 바탕으로 한다.

- 이 영역의 평가는 목표언어를 사용하여 문화에 대해 설명하는 능력을 평가하는 것이 아니라 학습한 목표언어 사회의 문화에 대한 지식을 확인하는 데에 목적이 있다. 즉, 교육과정에서 교사 역시 공용어 또는 학습자의 모국어로 목표언어 사회의 문화에 대해 설명하여 학생들의 이해를 도울 수 있으며 시험에서도 학습자의 공용어 또는 모국어로 문화에 대한 지식을 평가한다.

- 이는 인도의 외국어 학습이 외국어를 학습하는 데에 그치는 것이 아니라 외국어 학습을 통해 이문화를 접하며 자신의 문화적 역량과 세계를 확장시켜 가는 데에 목적이 있음을 보여준다.

2. 인도 중·고등학교 한국어 교육과정 개발의 원리 및 내용

2.1. 개발의 원리

○ 인도 중·고등학교 한국어 교육과정은 한국어 표준 교육과정의 변이형의 하나로, 세종학당 한국어 기본 교육과정과 마찬가지로 표준 교육과정과의 연계성, 세부 목표의 현지화, 편성 및 운영의 실제성 등 변이형 개발의 방향을 따르고 있다.

○ 또한 한국어 표준 교육과정을 기반으로 한 지역 맞춤형 교육과정으로서 기관의 대표성과 범용성을 확보할 수 있도록 다언어사회인 인도의 다언어정책에 대한 이해를 바탕으로 하였으며, 인도 중·고등학교의 외국어교육 정책과 실제 교육 현장을 고려하여 개발하였다.

○ 인도 중·고등학교 한국어 교육과정은 향후 교수요목 및 교재 개발, 교원 교육 등의 준거 역할을 해야 하므로 교육의 목표와 성취기준, 교수·학습 및 평가의 방향 등을 구체적이면서 현장에서 유연하게 활용할 수 있도록 기술하였다.

○ 이를 위해 <그림 11>과 같이 한국어 교육과정과 관련한 국내외 자료 및 국외 중등교육기관에서의 한국어 교육과정 자료를 면밀하게 분석하였으며, 현지 전문가 인터뷰를 통하여 현지의 상황을 최대한 반영하였다.



<그림 11> 인도 중·고등학교 한국어 교육과정 개발 방법

○ 수집된 자료들은 국제 통용 한국어 표준 교육과정 개발 및 한국어 교재, 한국어 교원 교육 등의 다양한 경력을 갖춘 연구진들이 심도 있는 토론을 거쳐 교육과정의 초안을 개발하고, 국내 한국어 교육 전문가 집단으로 구성된 준비위원회와 인도 측 자문위원들의 검수 및 자문 의견까지 추가하여 최종본을 개발하게 되었다.

○ 특히 본 교육과정은 대학에서의 한국어교육이 주를 이루었던 인도에서 청소년 학습자를 대상으로 본격적인 한국어교육이 시행되었음을 알린다는 의의가 있으며, 인도 청소년들이 한국어와 한국 문화에 대한 이해를 바탕으로 한국과의 교류를 확대하고 세계시민으로서 성장할 수 있도록 기여한다는 점에서 가치가 있다.

2.2. 개발의 내용

○ 인도 중·고등학교 한국어 교육과정은 교육과정의 성격 및 목표, 교육과정의 구성, 성취기준, 학습 내용, 교수·학습 및 평가의 다섯 가지의 항목으로 구성되어 있으며 성격과 목표에서는 인도의 외국어교육 환경 전반을 두루 살펴 설정한 한국어교육의 성격 및 목표를 기술하였으며, 교육과정의 구성은 인도의 학제를 고려한 실제 외국어로서의 한국어 과목의 학습 목표 및 운영 시간을 고려하여 기초, 기본, 심화의 3단계를 설정하였다.

○ 성취기준은 한국어 표준 교육과정을 기반으로 하여, 인도의 중·고등학교에서 외국어로 한국어를 학습하였을 때에 학습의 목적과 운영의 실제를 다각도로 고려한 후 최종 2급으로 설정하고 중·고등학교 각 교육과정에서 도달할 수 있는 수준을 세분하였다. 학습 내용은 학습 목표 및 성취기준과 더불어 학습자의 특성과 교육 환경의 특징을 고려하여 추출하였으며, 교수·학습 및 평가는 인도 각 학교의 실제성이 반영되도록 하였다.

1) 성격 및 목표

○ 인도 교육부의 ‘국가 교육 정책 2020’을 통하여 한국어가 인도의 외국어 선택 교과목으로 선정되어 표준화되고 인도 현지의 교육 환경에 적합한 한국어 교육과정 개발의 필요성이 커졌다. 이러한 필요성을 바탕으로 한국어 표준 교육과정을 기반으로 하되 인도의 외국어교육 정책 및 교육 현장의 특수성을 고려한 개별 교육과정의 개발이 이루어졌다.

○ 인도 중·고등학교 교육과정은 다중언어주의적 관점을 바탕으로 하며 의사소통 능력의 함양에 초점을 맞추고, 언어와 문화의 통합을 추구하는 교육과정이라는 성격을 분명히 하였다.

○ 목표에서는 한국어 표준 교육과정과의 연계성을 바탕으로 인도의 교육 목적 및 환경에 맞는 목표를 수립하였다. 인도 중·고등학교 교육과정은 의사소통 능력의 배양을 목표로 하되 중·고등학교 외국어 과목 학습 시간을 고려하여, 기본적 의사소통 수준의 다양한 주제와 맥락에서 한국어로 의사소통할 수 있는 능력의 배양을 목표로 삼고 있다.

○ 또한 한국 문화를 이해하고 이를 학습자의 모문화인 인도의 문화와 비교하여 상호작용할 수 있는 상호문화적 의사소통 능력의 배양에 중점을 두었다. 교육과정의 세부 목표는 다섯 가지로, 한국어 지식의 습득, 한국어 의사소통, 상호문화적 의사소통 능력, 한국어로 정보와 지식의 습득, 한국어 사용자들과의 소통과 교류이다.

2) 교육과정의 구성

○ 교육과정의 구성은 인도의 중·고등학교의 학제를 고려하여 한국어 교육과정을 마련하였다. 인도의 학제에서 6~8학년은 중학교, 9~12학년은 고등학교에 해당한다.

- 6~8학년은 한글 및 기초적인 한국어를 학습하고 한국 사회에 대한 기본적 내용을 이해하는 '기초 단계'로 설정하였다. 기초 단계 중 6학년에서는 한글을 익히는 데에 충분한 시간을 쓸 수 있도록 하였으며, 한국어 학습에 대한 흥미와 동기 유발을 위한 내용 학습이 이루어질 수 있도록 하였다.

- 9~10학년은 Secondary Stage, 11~12학년은 Senior Secondary Stage로 불리는데, 인도의 고등학교 교육과정에서는 진학 시험(Board Exam)이 10학년과 12학년에 두 차례 있으며, 10학년의 진학시험 결과에 따라 11~12학년 정규 교육과정 내 계열이 나뉘게 된다. 따라서 9~10학년과 11~12학년이 구분되는 인도의 학제를 반영하여 9~10학년은 '기본 단계', 11~12학년은 '심화 단계'로 구성하였다.

- 기본 단계에서는 한글 및 한국어의 기본적인 문장 구조에 대한 이해를 바탕으로 일상생활에서 빈번하게 사용되는 생활 한국어를 학습하며, 심화 단계에서는 간단한 구조의 문장을 활용하여 학습자가 경험하는 주요 맥락인 학교생활과 관련한 한국어를 학습하게 된다.

3) 성취기준 및 학습 내용, 교수·학습 및 평가

○ 6~12학년까지 7년간의 교육과정을 통한 성취기준의 설정에는 인도 공교육 과정의 수업 편성 및 시수를 우선적으로 고려하였다. 이는 운영의 실제성을 최대한 확보하기 위한 것이었다.

○ 인도 중·고등학교의 수업 편성 및 시수는 교육과정에 따라 매우 다양하다.

- 현재 중학교에서 한국어교육이 시행 중인 델리를 기준으로 하여 일반적으로 1년간 48주, 210일 정도 학기가 운영되며, 외국어 과목은 1차시 40분 수업이 진행된다고 볼 수 있다.

- 6~8학년에서는 주당 3차시, 9~12학년에는 2차시의 외국어 수업이 진행되어, 6~8학년 동안 288시간, 9~12학년 동안 256시간의 한국어 학습이 가능하다는 결론을 도출할 수 있었다.

○ 더불어 목표 언어인 한국어가 인도 학습자에게는 문자의 형태와 특성에서 차이가 크다는 점, 중·고등학교 교육과정이므로 시험 등 교육행정과 관련한 시간이 소요될 수 있다는 점을 고려하여 7년간의 교육과정의 최종 성취기준은 2급으로 설정하였다.

○ 한국어를 처음 학습하는 6학년은 한글 및 기본적인 문장 구조를 익히게 되는 기간으로 설정하였고 7~9학년의 3년간 1급을, 10~12학년의 3년간 2급을 마칠 수 있도록 구성하였다.

- 기초 단계(6~8학년)와 기본 단계의 1년(9학년)에 걸쳐 1급을 마치고 기본 단계 이후 1년(10학년) 및 심화 단계(11~12학년)에 걸쳐 2급을 마치게 되는 것으로 단계별 한국어 성취기준을 설정하였다.

- 그러나 외국어 과목의 운영이 비교적 자유로운 인도 학교의 특성을 고려하여 1급을 마치는 시점과 2급을 시작하는 시점인 9학년에서 각 학교의 상황에 따라 1급의 내용을 복습하여 학습 내용을 강화할 수도 있고, 새로운 학습을 시작할 수 있음을 설명하였다.

○ 학습 내용은 의사소통 능력의 향상이라는 한국어 교육의 목표에 부합하도록 듣기, 읽기, 쓰기, 말하기의 언어기술을 중심으로 구성하였다.

- 각 언어기술 내에 제시된 주제, 기능, 맥락, 기술 및 전략, 텍스트, 언어지식은 한국어 표준 교육과정의 내용을 따랐다.

- 인도 현지에서의 활용의 용이성을 고려하여 주제, 기능, 문법 및 어휘 등의 언어지식 자료의 예시를 제시하였으며, 인도의 외국어교육 정책에서 추구하는 문화학습의 중요성을 반영하여 한국 문화에 대한 이해 확장을 위한 강의 내용 항목을 추가하였다.

○ 교수·학습 및 평가는 한국어 표준 교육과정에서 추구하는 교수·학습 및 평가의 방향을 바탕으로 하되, 인도의 교육 환경을 고려하여 탄력적으로 이루어져야 함을 강조하였다. 교수·학습 및 평가의 방향과 방법, 언어기술별 교수·학습과 평가의 방법을 다중언어 사용 환경, 인도와 한국의 문화적 배경 차이, 중·고등학교 학습자라는 학령을 고려하여 제시하였다.

3. 준비위원회, 자문회의 및 현지 전문가 의견 수렴

3.1. 준비위원회 의견 수렴

○ 인도 중·고등학교 교육과정은 초안 개발 후 준비위원회에 내용을 발표하고 의견을 청취하였다.

- 준비위원회에서는 인도의 학제를 따라 3단계로 한국어 학습의 단계를 설정한 것을 긍정적으로 평가하였으나, 각 단계에 맞는 세부적인 학습 목표의 기술이 필요함을 언급하였다.

- 또한 인도 중·고등학교에서 이미 시행 중인 다른 외국어 과목과의 비교를 통하여 합리적인 학습 목표와 성취기준이 제시되어야 함을 지적하였다.

- 이에 본 교육과정에서는 전언한 바와 같이 인도 학제를 고려한 기초, 기본, 심화의 한국어 학습 단계를 설정하고 세부 목표와 학습 내용을 구분하여 제시하였다.

- 프랑스어, 독일어, 일본어 등 현재 시행 중인 외국인 교과목의 내용을 면밀하게 검토하여 2급으로 설정된 성취기준의 타당도를 높이고 인도 중·고등학교 교육과정에 한국어 교육과정이 투입되었을 때 안정적으로 운영될 수 있도록 하였다.

○ 준비위원회에서 건의한 국외 중·고등학교 한국어 교육과정의 유형화와 대학 중심으로 이루어진 인도의 한국어교육이 중·고등학교에서의 한국어교육과 대학에서의 한국어교육이 연속성을 가지고 이어질 수 있도록 하는 연구는 후속 과제로 제안하였다.

위원1: 인도 중등교육이 6-12로 나뉜 것은 어떤 의미인지. Upper primary stage를 따로 구분한 이유가 있는가? 뒤에 나오는 것처럼 Upper, Secondary, Senior순으로 고치는 것이 필요할 듯. 성취기준은 유럽공통참조기준의 A2에 맞춘 것인가?

위원2: 한국 문화가 아니라 '한국'이라는 용어를 쓰는 이유는? 해외 한국어 교육과정은 중·고등학교 교육과정을 만든다고 할 때 유형화할 수 있을 것임. 인도라면 어떤 유형에 해당하는지. 현지에서 한국어를 접하기 어렵고, 한국에 대한 이해가 어렵다는 등 유형을 만들어서 앞으로의 현지의 요구를 고려하는 것이 필요한 과정이라고 생각함. 이러한 부분이 어떻게 정리가 되셨는지 궁금함.

위원3: 해외 정규학교 교육과정은 다른 의미가 있는 듯. 그쪽의 학제에 맞지 않으면 쓸 수 없다는 특징이 있으므로 향후 지속적으로 파악이 필요함. 이미 외국어 교육과정으로 가지고 있는 틀이 있음. 목표는 2급인데 우리는 A2정도라고 생각함. A2는 2급보다는 높음. 6-12학년은 꽤 폭이 넓은데 우리 성취기준은 1, 2급임. 세분화가 필요하며 결국에는 2급까지를 7단계로 갈 수 있는 길들을 나눠주어야 할 듯. CEFR은 A1, A1 플러스 등 하위 단계들을 세분화하고 있음. 교육과정을 설계할 때 2급을 7개로 나눠야 한다는 부담감이 있을 듯. 기계적으로 학습량을 나눌 것인지, 인지적 발달을 생각해서 할 것인지 고민해야 할 듯. 인도는 공용어가 많기 때문에 우리 교육과정도 A2정도라고 대응성을 높여 준다면 더 확실하게 제시할 수 있을 듯.

위원4: 인도는 대학과 연계가 되어야 의미가 있음. 대학은 13개-16개가 있는데 중·고등학교 때 연계가 되느냐고 했을 때 안 된다고 생각함. 인도는 넓은 지역이라 이게 적용이 가능할 것인가? 관련 인도 요구 분석이 다양하게 이뤄질 필요가 있음.

3.2. 자문회의 및 현지 전문가 의견 수렴

○ 인도 중·고등학교 한국어 교육과정 개발에 참여한 자문회의와 현지 전문가는 총 4명으로 주인도한국 문화원의 곽미라 교육팀장, 주인도한국 문화원 세종학당의 한국어 교사 Harsh Sharma, 인도 마니푸르 국립대학교의 이현경 객원교수, 네루대학교 한국학센터 Neerja Samajdar 교수다.

- 주인도한국 문화원과 가장 긴밀하게 정보를 공유하며, 인도의 교육과정 전반과 외국어교육 정책, 한국어교육 현황 등에 대해 의견을 주고받았다.

- 인도 중·고등학교 한국어 교육과정의 초안 작성에 전반적인 틀과 내용을 공유하였으며, 초안이 완성 후 국내에서는 준비위원회의 의견을 수렴하여 수정본을 제작하였다.

- 이후 수정본을 인도 현지 자문회의에 송부하여 자문 의견을 받았다.

○ 자문회의 및 현지 전문가 의견 수렴에서는 대체로 본 교육과정의 성격 및 목표, 교육과정의 구성과 성취기준, 학습 내용 등에 있어 전체적인 구성과 세부 내용이 인도 현지의 상황을 반영하여 잘 개발되어 있으며, 완성도가 높다고 평가하였다.

○ 자문회의 및 현지 전문가 의견 수렴에서 제안한 개선이 필요한 부분은 공식적인 문서로서의 위상을 높이기 위하여 개발 주체를 명시할 것, '변이형'이라는 표현의 삭제, 8학년에서 1급을 마치지 못하더라도 학제를 고려하여 8학년과 9학년의 성취기준에 대해 유연한 활용이 가능하도록 기술해 달라는 것이었다. 관련 의견들은 적극적으로 수렴하여 수정하였으며 후반 작업에서도 다른 수정 의견들이 반영될 수 있도록 하였다.

평가:
- 6학년~12학년까지 기초, 기본, 심화로 잘 구별한 것 좋음.
- 1년에 96시간 기초, 기본, 심화는 64시간으로 잘 맞음.
- 기초 단계 6학년에서 한국 문화를 소개할 수 있는 내용이 포함되어 매우 좋음(특히 6학년 학습자들이 언어보다 먼저 나라와 연결해야 하는 부분이 제일 중요하다고 생각).
- 학년이 낮을수록 문화와 함께 배우는 것이 효과적임.
- 4D(4 Dimensional approach)로 듣기, 말하기, 읽기, 쓰기 언어기술별 교수-학습 방법이 매우 잘 구성됨. 급별 문법, 어휘의 수량하고 난이도 좋음.

개선점:

- 9학년~12학년 사이에 전공 과목에 많이 집중되므로 한국어 교육내용 수준도 많이 올라가 무리가 되지 않도록 구성하는 것에 유의할 것.
- 학습자 요인에 사립/국립 표시하기, 암송, 토론을 교수 학습에 포함시킬 것.
- 부록 설명에 영어와 힌디어 번역 필요함.
- 변이형이라는 단어는 사용하지 않고 풀어서 제시하기 (한국어 표준 교육과정에 기반한 등으로 교체).
- 대한민국 문화체육관광부 국립국어원이 개발하였다는 것을 표시하면 좋겠음.
- 6-8학년을 1급, 9-12학년을 2급으로 나누는 문제. 8학년을 마쳐서 1급에 도달할 수는 없음. 따라서 6-8학년을 1급으로 하는 것은 실제로는 불가능하고, 6-9학년을 1급으로 본 지금의 구분이 적절하나 8, 9학년의 경계가 있으면 좋겠음.

4. 인도 중·고등학교 한국어 교육과정 최종본

○ 인도 중·고등학교 한국어 교육과정의 최종본은 본 보고서의 <부록3>으로 제시한다.

제4장 세종학당 한국어 기본 교육과정 개발

1. 세종학당 교육 모형 분석
2. 세종학당 한국어 기본 교육과정의 개별화 방안
3. 세종학당 한국어 기본 교육과정의 개별화 내용
4. 준비위원회 및 세종학당재단 자문회의 의견 수렴
5. 세종학당 한국어 기본 교육과정 최종본

4 세종학당 한국어 기본 교육과정 개발

1. 세종학당 교육 모형 분석

○ 세종학당재단에서는 세계 곳곳의 한국어 교육 현장에서 효율적으로 한국어와 한국 문화를 교육할 수 있도록 한국어 등급을 설정하고 한국어 수준에 따라 체계적으로 교육과정 및 교재를 개발하여 배포하고 있다. 이에 본 연구에서는 세종학당 한국어 기본 교육과정 마련을 위해 세종학당 교육 모형을 분석하여 한국어 등급 설정 및 교수·학습 방법 및 평가의 개별화 방안을 추구하고자 하였다.

○ '2018 세종학당 운영 매뉴얼'에는 '세종학당 표준 한국어 교육과정'은 기본교육과정과 특별교육과정으로 구분되어 개설 및 운영됨을 밝히고 있다. '기본교육과정'은 세종한국어 표준 교재를 기반으로 단계별 표준 한국어 교육, 문화 강좌를 개설 및 운영하는 과정이고 '특별교육과정'은 현지 학습자 분석 또는 요구에 따라 특수 목적 강좌, 출강 등의 과정을 필요 시 개설 및 운영하는 과정이다.

○ 즉, 기존의 세종학당 표준 한국어 교육과정은 기본교육과정과 특별교육과정으로 나뉘며 기본교육과정은 다시 표준 한국어교육과 한국 문화 보급으로 구분되고 특별교육과정은 특수 목적, 학교 출강, 기업 출강, 기타로 구분된다.

○ 이에 세종학당재단에서는 대상별, 단계별, 목적별로 개발된 다양한 교육과정과 수많은 온라인 자료들을 통합적이고 체계적으로 재정비해야 할 요구와 필요성으로 기존 교재 및 신규 교재를 포함한 표준 교육과정과 운영 체계를 현재 상황과 요구를 고려하여 재정비하는 연구를 진행한 바 있다.

○ 이 연구를 통해 가, 나, 다형의 모형별 교육을 제안하였으며 모형별 교육 시수 및 교육 내용의 초점화를 구체화하고 있다. 예를 들어, 가형의 한 학기 교육 시수는 45~52시간이며, 나형은 53~75시간, 다형은 76~104시간까지 수업 운영이 가능하다. 각 학당들은 학당별, 지역별 상황의 차이를 고려하여 자율성을 가지고 교육과정을 운영할 수 있도록 하고 있다.

○ 각 모형별 교육 내용의 초점화하는 다음과 같다. 가형은 1학기 수업 시간이 45~52시간 동안 운영되며, 언어지식 30시간, 언어기술 15~22시간으로 편성하여 구어(듣기, 말하기) 중심으로 교육한다. 나형은 1학기 수업 시간이 53시간~75시간 동안 운영되며, 언어지식 30시간, 언어기술 23~45시간으로 편성하여 구어와 문어를 균형적으로 교육한다. 다형은 1학기 수업 시간이 76시간~104시간 동안 운영되며, 언어지식 38시간, 언어기술 38시간 이상으로 편성하여 네 가지 언어기술을 세밀하게 교육한다.

○ 또한 세종학당 모형별 분석을 통해, 세종학당에서는 국제통용한국어표준모형 기준으로 1급에서 4급까지의 일반 목적의 한국어 과정을 운영하고 있으며, 세종학당의 학습자가 2년 정도의 교육을 통해 도달할 수 있는 실제적 수준은 통상 한국어 표준 교육과정의 3급에 준함을 알 수 있다.

○ 이러한 세종학당 모형 분석을 통하여 세종학당 한국어 기본 교육과정의 등급 설정 및 교수·학습 방법 및 평가를 마련하는 데 활용하였다.

2. 세종학당 한국어 기본 교육과정의 개별화 방안

○ 세종학당 한국어 기본 교육과정 개발은 한국어 표준 교육과정을 기반으로 하여 한국어교육의 표준과 한국어교육의 현지화를 함께 지향해야 한다. 한국어 표준 교육과정은 교육 현장과 학습자의 다양성을 모두 포괄하는 최상위 한국어 교육과정으로 다양한 주제와 맥락에서 한국어로 의사소통할 수 있는 능력을 배양하는 것을 목표로 삼으며 동시에 상호문화적 관점에서 한국 문화를 이해하고 경험할 수 있는 문화 간 소통 능력을 기르는 것을 목표로 한다.

○ 세종학당 한국어 기본 교육과정 역시 이러한 최상위 목표와 관점은 유지해야 하며, 여기에 국외 자국어 보급기관인 세종학당의 설립 취지와 교육 목표, 교수·학습적 특성을 반영한 교육과정으로 상세화·구체화해야 한다는 것을 의미한다.

○ 이러한 개별 교육과정 개발을 위한 상세화·구체화는 다음과 같이 다섯 가지의 원리로 접근하도록 하였다. 첫째, 한국어 표준 교육과정과의 연계성을 지켜야 한다. 각 교육 기관에서 개별 교육과정을 개발할 때에는 한국어 표준 교육과정의 목표와 내용에 기반을 둠으로써 한국어 교육의 표준을 지향해야 한다.

○ 한국어 표준 교육과정은 의사소통 중심의 한국어 교육을 지향하며, 실제 의사소통 상황에서 구현되는 언어기술인 듣기, 말하기, 읽기, 쓰기를 중심으로 주제, 기능, 맥락, 기술 및 전략, 텍스트, 언어지식의 내용 요소로 구성되어 있다. 세종학당 한국어 기본 교육과정 역시 이러한 체제와 요소들로 구성함으로써 관련 기관 및 사용자 모두가 보다 수월하게 이해하고 적용할 수 있도록 하였다.

○ 둘째, 세종학당의 교육 목적 및 환경에 맞게 현지화된 세부 목표를 수립하도록 하였다. 교육과정에서 주요한 변인은 학습 대상과 환경이라 할 수 있다. 따라서 학습의 대상과 환경이 달라지면 교육과정은 유연하게 대처할 수 있어야 하기에 세종학당 한국어 기본 교육과정은 현지의 학습자와 교수·학습 상황을 충분히 반영하여 교육 목표가 수립되도록 하였다.

○ 셋째, 대표성과 범용성을 포함하여 개발하도록 하였다. 세종학당은 전 세계 다양한 국가, 지역에서 운영되는 것으로 하나의 유형으로 통일시킬 수 없다. 그렇기에 세종학당 한국어 기본 교육과정은 다양한 현지 학당의 교육과정 유형을 모두 포섭할 수 있는 대표성과 범용성을 포함하여 개발하도록 하였다.

○ 넷째, 교육과정의 운영을 고려하여 실제성 있는 편성과 운영 방안을 기술해야 한다. 개별 교육과정의 목적은 한국어 교육의 표준을 지키면서도 현지의 운영에 실질적인 도움을 주기 위한 것으로 현지 교육과정 운영에 상세한 지침으로 활용되기 위해서는 현지 학당의 수업 시수 운영 편성에 대한 구체적인 반영이 필요하다. 이에 세종학당 한국어 기본 교육과정에서는 세종학당재단에서 제공하는 교육과정의 운영 모형을 분석하고 시간 모형별(가형, 나형, 다형) 특성을 반영하여 교육과정을 개발하였다.

○ 다섯째, 세종학당의 특징을 고려한 구체성 있는 교수·학습 및 평가 방안을 제공해야 한다. 한국어 표준 교육과정에서 담고 있는 교수·학습 및 평가의 방향은 보편적이고 일반적인 내용으로 세종학당 한국어 기본 교육과정 개발에 참조가 될 수 있으나 실제 교육과정 운영에서 활용하기 위한 지침은 보다 상세해야 한다.

○ 이에 세종학당 한국어 기본 교육과정은 어디에 초점을 두고 가르쳐야 하며, 어떠한 방식으로 평가를 해야 하는지 구체적인 지침을 제공할 수 있도록 하였다.

3. 세종학당 한국어 기본 교육과정의 개별화 내용

○ 앞서 기술한 세종학당 한국어 기본 교육과정 개발을 위한 원리를 바탕으로 실제 교육과정 개발을 실시하였다. 교육과정에 대한 개발은 성격과 목표에서부터 등급별 총괄목표, 영역별 등급 목표, 등급별 성취기준 순으로 구체화를 시도하였다.

○ 세종학당 한국어 기본 교육과정을 개발하기 위해서는 먼저 세종학당재단의 특성과 전 세계 운영 중인 지역별 세종학당의 특성에 대한 분석을 실시하였다.

○ 세종학당재단에 대한 기반 조사를 통해 국외 자국어보급 기관으로서 세종학당에서 한국어교육을 실시하는 목적과 취지는 무엇이며, 어떠한 구성원들로 이루어져 있는지, 어떠한 목적을 가진 학습자들을 대상으로 하는지 등에 대한 파악을 하였다. 더불어 해당 교육 기관이 속한 사회적 맥락과 이해관계자들에 대한 검토도 실시하였다.

3.1. 세종학당 한국어 기본 교육과정의 성격과 목표

○ 세종학당 한국어 기본 교육과정의 성격과 목표는 개별 학당의 중심인 세종학당재단에 대한 분석에서부터 시작되었다. 개별 기관의 교육과정 역시 한국어교육이라는 점에서 한국어 표준 교육과정의 다중언어주의적 배경과 한국어 의사소통능력 배양이라는 거시적 목표는 유지하였다.

○ 그러나 세종학당재단은 국외 자국어 보급이라는 설립 취지와 언어와 문화에 대한 교육이라는 지향하는 바가 명확한 만큼 교육과정의 성격과 목표는 이러한 취지와 목적에 맞춰 기관의 철학적 관점에서 기술하였다.

○ 세종학당재단에서 설립한 세종학당은 한국어를 배우고 싶어 하는 외국인에게 한국어를 교육하고 한국 문화를 알리는 대표 기관으로 자리매김하였으며, 한국어·한국문화의 저변 확대를 통해 국가 위상의 제고에 기여해 오고 있다.

○ 세종학당은 아시아, 오세아니아, 유럽, 아메리카, 아프리카의 전 세계에 설립되어 한

국어와 한국 문화를 알리고 있으며, 한국에 대한 외국인들의 관심이 한국에 대한 이해와 사랑으로 이어질 수 있도록 '세계 속 한국'의 역할을 충실히 수행해 오고 있다.

○ 세종학당 한국어 기본 교육과정은 국외에서 이루어지는 한국어교육이라는 환경적 특수성과 한국어 학습자들에게 한국어와 한국 문화를 쉽고 재미있게 배우고 즐길 수 있도록 하는 세종학당재단의 운영 방향을 반영하여 구성하고자 하였다.

○ 이러한 세종학당의 설립 배경을 바탕으로 세종학당 한국어 기본 교육과정의 언어 교육에 대한 관점과 목표를 기술하였다. 세종학당 한국어 기본 교육과정은 상호문화 의사소통의 관점에서 한국어교육을 통한 한국 문화의 확산과 언어와 문화의 다양성 실현을 목표로 하고 있다. 이는 서로의 문화를 존중하고 이해함으로써 문화 교류를 증대시킬 수 있다는 점에서 일방향성이 아닌 쌍방향성의 언어와 문화 교류를 지향한다.

○ 세종학당 한국어 기본 교육과정의 상위의 목표는 다시 하위의 구체적인 목표로 상세화하였다. 세종학당 한국어 기본 교육과정에는 사회적 요구와 기관의 목적, 외국어 학습에 대한 관점, 교육을 통해 성장시키고자 하는 학습자의 능력에 대해 구체적이고 명료하게 기술하였으며, 이러한 교육이 학습자들의 삶에 어떠한 긍정적 효과와 발전을 도모하는지에 대해서도 기술하였다.

○ 세종학당 한국어 기본 교육과정은 다양한 주제와 맥락에서 한국어로 의사소통할 수 있는 능력을 배양하는 것을 목표로 삼으며 동시에 한국 문화를 이해하고 경험할 수 있는 상호문화 의사소통 능력을 기르는 것을 목표로 한다.

○ 또한 한국어로 다양한 정보와 지식을 습득하고 이를 적절히 활용할 수 있는 능력을 배양하는 것도 세종학당 한국어 기본 교육과정의 목표이다. 이를 바탕으로 한 세종학당 한국어 기본 교육과정의 세부 목표는 다음과 같이 설정하였다.

가. 한국어 지식에 대한 습득을 바탕으로 한국어 사용 능력을 기른다.
나. 한국어가 사용되는 다양한 상황에서 의사소통할 수 있는 능력을 기른다.
다. 한국 문화를 이해하고 자신의 문화와 비교하여 상호작용할 수 있는 상호문화 의사소통 능력을 기른다.
라. 한국어로 된 다양한 매체를 이해하고 즐길 수 있는 능력을 기른다.

마. 전 세계 한국어 사용자들과 소통하고 교류함으로써 세계 시민으로 성장할 수 있는 역량을 기른다.

3.2. 세종학당 한국어 기본 교육과정의 총괄목표와 성취기준

○ 성격과 목표에 대한 설정이 이루어졌다면 이를 바탕으로 개별 교육과정의 내용 체계 및 성취기준에 대한 수준에 대해 논의하였다. 한국어 표준 교육과정의 내용 체계는 주제, 기능, 맥락, 기술 및 전략, 텍스트, 언어지식으로 이루어져 있는데, 개별 교육과정에서도 이러한 내용 체계가 동일하게 적용하고자 하였다.

○ 한국어 표준 교육과정에서 설정한 내용 체계는 성취기준의 구성 요소로서, 이를 바탕으로 총괄목표와 등급별, 영역별 목표가 세분화되고, 이후 교육 내용의 기준점이 되기 때문이다.

○ 세종학당 한국어 기본 교육과정의 내용 체계는 한국어 표준 교육과정과 동일하게 적용하였으나 총괄목표와 성취기준은 기관의 성격과 교육 목표, 학습자의 특성, 사회적 요구 등에 따라 차별화되어야 하기에 이에 대한 심도 깊은 논의를 진행하였다.

○ 먼저 세종학당의 목적과 목표에 부합되도록 교육의 출발점과 도달점을 설정하였고 이에 맞는 총괄목표를 기술하고자 하였다. 총괄목표는 한국어 표준 교육과정의 총괄목표의 내용을 기반으로 하되, 해당 기관의 학습자 특성과 교수·학습 상황을 고려하여 보다 현실적 관점에서 성취가 가능한 수준으로 기술하고자 하였다.

○ 세종학당 한국어 기본 교육과정은 국외 한국어 학습자가 한국어로 의사소통을 하며 한국 문화를 향유할 수 있도록 하는 것을 목표로 한다. 이를 위해 세종학당 한국어 기본 교육과정은 국외 한국어 학습자의 의사소통 능력과 상호문화 의사소통 능력을 함양하는 데에 기여해야 한다.

○ 이러한 목표는 각 등급별로 세분화되어야 하는데, 세종학당에서는 대체로 1급에서 4급까지의 일반 목적의 한국어 과정을 운영하고 있으며, 세종학당의 학습자가 2년 정도의 교육을 통해 도달할 수 있는 실제적 수준은 통상 한국어 표준 교육과정의 3급에 준한다.

○ 이러한 학습 목적과 교육과정 운영의 특성을 고려하여 세종학당 한국어 기본 교육과정의 범위는 1급에서 4급으로 설정하는 것이 적합하다고 판단하였다. 이에 세종학당 한국어 기본 교육과정의 성취기준은 1급에서 4급으로 설정하였다.

○ 세종학당 한국어 기본 교육과정의 총괄목표는 한국어 표준 교육과정의 체제와 내용을 기반으로 하되, 국외 한국어 학습자가 도달해야 하는 궁극적 목표로 하위의 언어 기술별 목표와 성취기준을 포괄할 수 있도록 대표성과 일반성을 지녀야 한다.

○ 세종학당 한국어 기본 교육과정은 한국어 의사소통 능력에 근거하여 단계별로 학습자가 다룰 수 있는 주제와 참여 가능한 의사소통 맥락을 중심으로 총괄목표를 기술하였으며, 통합적이고 실제적인 관점에서 수행할 수 있는 의사소통 기능을 제시하였다.

○ 특히, 목표어인 한국어로 학습자가 무엇을 할 수 있는지를 구체적인 의사소통 기능의 예와 함께 기술함으로써 실제적인 교수·학습 방안 마련에 도움을 주고자 하였다.

○ 총괄목표 1급과 2급은 일상적이며 기초적인 의사소통에 대한 것 한국어 표준 교육과정의 총괄목표 수준을 유지하되, 3급은 국외 한국어 교육 상황과 학습자의 실질적 도달 수준을 반영하였으며, 4급은 교육과정의 최종 도달점으로서 완결성을 갖출 수 있도록 기술하였다.

<표 17> 세종학당 한국어 기본 교육과정의 총괄목표

등급	총괄목표
1급	기초적이고 일상적인 내용의 짧은 대화에 참여할 수 있으며, 자주 접하는 소재의 짧은 글을 읽거나 쓸 수 있다. 인사나 소개, 간단한 메시지, 정보의 이해나 교환 등의 기초적인 의사소통 기능을 수행할 수 있다.
2급	한국어 사용 환경에서 접하게 되는 공적 상황에서의 간단한 대화에 참여할 수 있다. 이러한 상황에서 필요한 글을 읽거나 쓸 수 있다. 정보에 관해 묻고 답하기, 허락과 요청, 메시지의 이해나 교환 등의 의사소통 기능을 수행할 수 있다.
3급	자주 접하는 사회적 상황에서의 대화에 참여할 수 있으며, 자신과 관련된 사회적 소재의 글을 읽거나 쓸 수 있다. 권유나 조언, 간단한 설명에 대한 이해나 표현, 정보 교류 등의 의사소통 기능을 수행할 수 있다.
4급	보편적으로 접할 수 있는 사회적·추상적 소재의 발화에 참여할 수 있으며, 평소에 관심이 있는 사회적·추상적 주제의 글을 읽거나 간단하게 자신의 생각을 쓸 수 있다. 동의와 반대, 지시와 보고, 생각과 의도의 이해나 표현 등의 의사소통 기능을 수행할 수 있다.

○ 세종학당 한국어 기본 교육과정의 성취기준은 위의 총괄목표에서 제시한 단계별 의사소통의 수행 정도를 상세화하는 방식으로 기술하였으며 적용의 용이성을 확보할 수 있도록 언어기술별로 분리하여 제시하였다.

○ 총괄목표는 기술 통합적으로 이루어지는 상위 수준의 의사소통 기능에 초점을 두고 기술되었으므로, 성취기준은 의사소통 기능 부분을 제외하고 언어기술별 특성이 드러나는 주제, 맥락, 기술 및 전략, 텍스트, 언어지식을 중심으로 구체적으로 기술하였다.

○ 내용 요소의 배열은 교수·학습 설계의 용이성을 고려하여 주제, 맥락, 기술 및 전략 순으로 하고, 의사소통의 형식과 자료로 사용되는 텍스트와 언어지식을 이어서 제시하였다.

○ 성취기준의 각 내용 요소에는 1번부터 5번까지의 번호를 부여하여 체계화하고 등급별로 가장 대표적이고 핵심적인 교육 내용을 중심으로 내용 요소를 설명함으로써 사용자가 쉽게 이해하고 활용할 수 있도록 하였다.

○ 세종학당 한국어 기본 교육과정은 한국어 표준 교육과정의 성취기준을 기반으로 하되 한국어 사용 기회가 적은 국외 한국어 교육의 환경을 고려하여 말하기와 듣기의 성취기준을 기술하였으며 세종학당의 수업 시수를 고려하여 읽기와 쓰기의 성취기준을 조정하였다.

3.3. 세종학당 한국어 기본 교육과정의 교수·학습 방법 및 평가

○ 세종학당 한국어 기본 교육과정의 교수·학습과 평가 영역은 한국어 표준 교육과정의 보편적 원리와 기준을 기반으로 하면서 동시에 국외 현지의 한국어교육이라는 특수성을 반영한 교수·학습과 평가를 실현하고자 하였다.

○ 특히 교수·학습과 평가는 학당 운영의 실제와 맞닿아 있는 부분이기에 단순히 교육의 원리와 거시적 방향을 제공하는 것을 넘어서 수업 운영에 있어 실질적이고 구체적인 지침을 제공해 줄 수 있어야 한다.

1) <세종학당> 한국어 교수·학습 방법

○ 한국어교육에서 일반적으로 강조하는 학습자 중심 교수와 상호작용의 촉진자로서 교사의 역할과 같은 거시적이고 일반적인 원리 외에도 해당 기관의 교실 수업 운영에 대한 구체적 방향을 제공해 주고자 하였다.

○ 세종학당은 지역별 학습자들의 특성에 따라 네 가지 언어기술이 고르게 발달할 수 있도록 통합적인 지도를 할 것인지, 언어기술별 비중을 달리 적용하여 지도할 것인지 등을 설정할 수 있는데, 이를 교육 모형에 맞추어 기술하였다.

○ 또한 학습자가 교실 환경 외에도 한국어를 접할 기회가 있어 교수·학습의 영역을 사회로 확장할 것인지, 아니면 모국어 사용 환경에서 이루어지는 한국어교육으로 교실 환경에서 한국어 사용을 촉진할 방안을 마련할 것인지에 대한 구체적인 지침도 제공하고자 하였다.

○ 세종학당의 교수·학습 계획을 수립하기 위해서는 먼저, 세계 각국의 다양한 교육 환경 조사와 학습자 요구 분석을 실시해야 하며, 이를 바탕으로 요구에 가장 적합한 교육과정 모형을 설정해야 한다.

○ 이후 교육과정 목표에 부합하는 교육 내용을 구성하고 이에 대한 분석을 통해 교수·학습 방법의 구체적인 지침이 마련되어야 하는데, 세종학당 한국어 기본 교육과정에는 이와 같은 절차별 참조 사항을 제공해 줌으로서 사용자가 선택하게 될 교육 모형과 모형별 교수·학습의 초점을 참조할 수 있도록 하였다.

○ 세종학당 한국어 기본 교육과정의 교수·학습 방법은 수업 모형별로 가형, 나형, 다형으로 구분하여 구체적인 지침을 제공하였다.

○ 45시간을 기준으로 언어지식 30시간을 기본으로 설정하되 언어기술을 15~22시간으로 유연하게 설정하여 학습자의 학습 목적과 학습 스타일에 따라 탄력적으로 시간을 분배하여 교수·학습 방법에 반영하도록 하였다.

○ 가형 모형에서는 말하기, 듣기의 구어 중심의 학습이 주가 되도록 교사와 학습자, 학습자 간 상호작용이 충분히 일어나도록 교수·학습 방법을 고안하도록 한다.

○ 언어지식의 수업에서도 어휘와 문법, 발음이 지식으로 전달되기보다는 언어사용에 중점을 두어 언어지식이 사용 중심이 되도록 유의미한 연습이 일어나는 교수·학습을 지향한다. 구어 중심의 교수·학습 특성을 반영하여 정확성보다는 유창성에 중점을 두며 다양한 유형의 구어 담화를 활용한 교수·학습이 되도록 한다.

○ 세종학당에서 제공하는 온라인 자료와 환경을 활용하여 교실 외 수업을 통하여 학습자의 일상생활에서도 한국어 교수·학습이 지속될 수 있도록 지도한다.

○ 나형은 현지의 세종학당에서 가장 많이 선택하고 있는 모형으로 언어지식을 배운 후 듣기, 말하기, 읽기 세 가지 언어기술의 어느 정도의 균형적인 발달을 목표로 두고 있다. 나형은 53시간에서 75시간 동안 수업 운영이 이루어지므로 다음과 같은 교수·학습 방법을 고려할 필요가 있다.

○ 60시간을 기준으로 언어지식 30시간으로 설정하며, 언어기술을 23~45시간으로 설정하여 학습자의 학습 목적과 학습 스타일에 따라 탄력적으로 시간을 분배하여 교수·학습 방법에 반영하도록 하였다.

○ 나형 모형에서는 말하기, 듣기, 읽기가 어느 정도 균형적으로 운영이 되도록 교수·학습 계획을 수립한다. 충분한 언어지식의 학습을 통해 언어기술의 학습이 이루어지도록 하되 언어지식은 사용 중심의 교수·학습이 되도록 하며, 언어기술은 듣고 말하고 읽는 등의 언어 통합형 교수·학습을 지향한다.

○ 구어와 문어의 학습이 어느 정도 균형적으로 이루어지도록 하여 한국어의 정확성과 유창성이 고르게 발달되도록 교수·학습을 계획한다. 문어 표현 영역인 쓰기의 경우는 수업 시수나 학습자의 요구 및 학습 능력 등을 고려하여 도입이 가능하며 필요한 경우에 한하여 지도한다.

○ 세종학당에서 제공하는 온라인 자료와 환경을 활용하여 교실 외 수업을 통하여 학습자의 일상생활에서도 한국어 교수·학습이 지속될 수 있도록 지도한다.

○ 다형 모형은 76시간에서 104시간까지 수업 운영이 가능한 모형으로 듣기, 말하기, 읽기, 쓰기의 고른 발달을 목표로 두고 있다. 특히 언어지식의 학습 후 충분한 언어기술의 연습을 강화할 수 있으므로 다음과 같은 교수·학습 방법을 고려할 필요가 있다.

○ 90시간을 기준으로 언어지식을 38시간으로 설정하고 언어기술을 38시간 이상으로 설정하여 학습자의 학습 목적과 학습 스타일에 따라 탄력적으로 시간을 분배하여 교수·학습 방법에 반영하도록 하였다.

○ 90시간 이상으로 수업이 운영되는 경우에는, 교수·학습 계획에 한국 문화를 포함시킬 수 있으며, 이때 한국 문화가 일방향적인 지식 전달이 되지 않도록 상호문화 의사소통적 관점에서 교수·학습이 되도록 해야 한다.

○ 다형 모형에서는 말하기, 듣기, 읽기, 쓰기의 균형적 운영이 되도록 교수·학습 계획을 수립한다. 충분한 언어지식의 학습을 통해 언어기술의 학습이 이루어지도록 하되 언어지식은 사용 중심의 교수·학습이 되도록 하며, 언어기술은 학습자의 학습 목적과 학습 스타일에 따라 듣기, 말하기, 읽기, 쓰기의 분리형 또는 통합형 교수·학습을 선택하여 학습 효과의 효율성을 높이도록 한다.

○ 구어와 문어의 균형을 이루어 한국어의 정확성과 유창성이 고르게 발달되도록 교수·

학습을 계획한다. 세종학당에서 제공하는 온라인 자료와 환경을 활용하여 교실 외 수업을 통하여 학습자의 일상생활에서도 한국어 교수·학습이 지속될 수 있도록 지도한다.

2) <세종학당> 한국어 평가 방법

○ 한국어 평가는 외국어 평가로서의 보편적인 특성과 함께 한국어 평가라는 개별성을 고려하여 계획되고 시행되어야 한다. 한국어 평가는 평가 내용과 방법에 있어서 타당도를 유지하고, 일관성을 갖추어 신뢰할 수 있어야 하며 한국어 담화 공동체의 언어생활을 반영한 실제성을 갖추어야 한다.

○ 세종학당에서 운영되는 평가 역시 이러한 한국어 평가의 거시적 방향에 부합해야 한다. 더불어 세종학당 한국어교육의 질적 제고에 기여해야 하며, 국가 주도의 대표적인 국외 한국어 교육 기관에서 실시되는 평가라는 점에서 표준성과 대표성을 가져야 한다.

○ 세종학당 한국어 기본 교육과정에서는 평가에 대한 지침도 사용자의 관점에서 보다 상세하게 기술되어야 한다. 전술하였듯 평가는 기본적으로 학습자의 한국어 사용 능력에 초점을 둔 것이어야 하며 평가 자체가 학습자에게는 유의미한 언어 사용의 경험이 되도록 해야 한다.

○ 개별 교육과정에서 평가 역시 이러한 관점을 반영하되 그 취지와 목적에 맞춰 방향이 설정되어야 한다. 평가가 교수·학습의 과정으로서 실시되는 것인지, 학습자의 성취 정도를 보기 위한 것인지, 혹은 평가의 결과를 통해 수료와 같은 특정 자격을 부여하는 것인지 등에 따라 평가의 방법과 내용을 설정해야 한다.

○ 평가 방법은 여러 교육 기관의 특성에 따라 듣기, 말하기, 읽기, 쓰기를 분리하여 평가할 수도 있으며, 듣고 말하기, 읽고 쓰기와 같이 부분적으로 통합하여 구성할 수 있다.

○ 또한 한정된 시수로 운영되는 제2외국어 교육과정과 같은 경우는 특정 언어 기술을 배제하여 평가하거나 어휘와 문법과 같은 언어적 요소에 초점을 둔 평가를 구성할

수도 있다.

○ 세종학당 한국어 기본 교육과정에서는 이러한 구체적인 지침과 더불어 교육과정의 질적 제고에 도움이 될 수 있는 활용 방안에 대해서도 기술하였다.

○ 세종학당 한국어 기본 교육과정의 평가는 다음과 같은 네 가지 원리를 바탕으로 기술하였다. 첫째, 학습자의 성취 수준 파악과 학습 동기를 독려하는 평가가 될 것, 둘째, 교육과정 모형에 따른 학습자의 한국어 사용 능력에 초점을 둔 평가가 될 것, 셋째, 실제적인 언어 사용 중심의 성취도 평가가 될 것, 넷째, 세종학당 교육과정 운영에 기여하는 평가가 될 것 등으로 설정하였다.

○ 교육과정 운영을 수월성을 제고하기 위해 세종학당의 평가는 언어 기술별로 운영될 수 있음을 언급하며, 각 언어기술별 평가에 대한 보다 구체적인 지침을 제공하였다.

○ 듣기 평가는 직접 평가, 수행 평가를 지향한다. 듣기 평가는 직접 평가, 수행 평가가 어려운 측면이 있으나 가급적 선다형 평가를 지양하고 학습자의 직접적인 듣기 수행 능력을 평가해야 한다. 또한 등급별 목적과 텍스트 유형에 맞는 듣기 활동이 일어날 수 있도록 평가를 구성한다.

○ 듣기 평가는 등급에 따라 차별적으로 적용되어야 한다. 즉 들은 내용에 적절하게 반응하는지를 평가하는 것은 들은 정보를 파악하는지를 평가하는 것보다는 난이도가 낮으며, 들은 정보를 파악하는 것은 들은 내용을 바탕으로 논리적으로 추론할 수 있는지를 평가하는 것보다는 난이도가 낮다.

○ 따라서 초급 수준의 평가에서는 들은 내용에 적절히 반응하는지를 평가하는 문항의 비중을 높이는 것이 필요하다. 이후 수준이 높아짐에 따라 들은 정보를 파악하는 능력을 평가하는 문항과 들은 내용을 바탕으로 논리적으로 추론하는 능력을 평가하는 문항의 비중을 높이도록 한다.

○ 말하기 평가는 한국어 의사소통 능력을 진단하기에 가장 적절한 언어기술이므로 직접 평가, 수행 평가로 시행한다. 말하기 평가에서는 한국어 담화 공동체의 언어 습관에 맞는 말하기 방식을 평가할 수 있어야 하며, 등급별 목표와 성격에 맞게 대화와 독백의 형식의 과제를 다양하게 포함해야 한다.

○ 또한 담화 참여자와의 관계, 격식성과 공식성의 정도 등 사회적 맥락을 적절히 다루어야 한다. 평가 후에는 한국어 의사소통 능력 향상을 위해 학습자에게 평가 결과에 대한 피드백을 구체적으로 제공한다.

○ 말하기 영역에서는 주어진 질문에 적절하게 대답할 수 있는 능력과 주어진 주제에 맞는 내용으로 담화를 구성할 수 있는 능력을 평가한다. 담화 구성 능력을 평가할 때에는 전체적인 담화 내용에 대한 응집성이 갖추어졌는지, 문장과 문장의 연결에 있어서의 결속성이 갖추어졌는지 등을 평가하며, 어휘와 문법이 적절히 사용되었는지도 평가하도록 한다.

○ 또한 발음, 어조, 반복, 머뭇거림 등의 적절한 사용으로 구어 전달 능력을 평가한다. 중급 이상에서는 격식에 맞게 담화를 구성하는 능력을 평가하며, 구어 의사소통능력에 초점을 둔 교육과정에서는 역할극과 같은 문항 유형을 활용하여 학습자의 상호작용 능력과 전략적 능력을 평가하도록 한다.

○ 읽기 평가는 읽기의 등급별 목표에 맞는 주제와 기능의 텍스트를 선정하여 평가를 구성한다. 교육과정 내용에 기반을 둔 평가를 실시하더라도 교재에 제시된 내용을 그대로 활용하여 학습자의 기억력을 평가하는 것은 지양해야 한다. 학습자의 이해 처리 과정을 고려하여 상향식, 하향식 읽기 능력을 고르게 평가할 수 있도록 문항을 구성한다.

○ 읽기 평가 역시 같은 이해 영역인 듣기 영역과 마찬가지로 읽은 정보를 파악하는 능력을 측정하는 문항과 읽고 중심 내용을 파악하는 문항, 그리고 읽은 내용을 바탕으로 논리적 추론을 할 수 있는 능력 순으로 난이도가 높아진다.

○ 따라서 초급에서는 단편적인 사실 정보를 확인하는 평가 문항의 비중을 높이고, 수준이 높아짐에 따라 중심 내용을 파악하는 능력을 평가하는 문항, 읽은 내용을 바탕으로 논리적으로 추론할 수 있는 능력을 평가하는 문항의 비중을 높이도록 한다.

○ 또한 읽기 영역은 어휘와 문법의 사용 능력을 측정할 수 있는 영역이므로 담화 맥락에서 어휘 및 문법의 사용 능력을 평가하는 문항도 포함하도록 한다.

○ 쓰기 평가는 직접 평가, 과정 중심 평가로 운용하여 학습자의 실제 쓰기 수행 능력을 평가한다. 평가 후에는 반드시 평가 결과에 대해 학습자에게 피드백을 제공해야 한다. 피드백을 제공할 때에는 글의 내용, 과제의 수행, 구성에 대한 피드백을 주어 학습자가 문법 오류에만 집중하지 않고 전체적인 의미에 집중할 수 있도록 한다.

○ 평가 후에 피드백을 제공할 때에는 학습자가 피드백을 참고하여 스스로 자신의 글을 고쳐 다시 써 보면서 문제점을 개선할 수 있도록 도와야 한다.

○ 쓰기 영역에서는 문장과 담화를 구성하는 능력을 평가한다. 담화 구성 능력에는 세부적으로 주제에 맞는 내용으로 담화를 구성하는지, 일관된 내용으로 구성되었는지를 살필 수 있는 응집성과 문장과 문장, 단락과 단락의 연결을 위해 자연스러운 담화 표지를 사용하고 있는지를 평가할 수 있는 결속성을 평가한다.

○ 쓰기 영역에서는 문장과 담화 구성 능력과 함께 어휘와 문법 사용의 다양성과 정확성도 평가할 수 있으므로 담화 맥락에서 어휘 및 문법의 다양성과 정확성을 평가할 수 있는 문항도 포함하도록 한다. 또한 중급 이상에서는 격식에 맞게 담화를 구성하는 능력을 평가한다.

4. 준비위원회 및 세종학당재단 자문회의 의견 수렴

4.1. <준비위원회> 자문 의견 및 반영

1) 세종학당 한국어 기본 교육과정의 성격 및 적용 범위를 명확히 할 것

○ 기(旣) 사용되고 있는 세종학당 교육과정의 용어와 구분하여 본 연구에서 진행한 세종학당 한국어 기본 교육과정의 개념 및 범위 설정을 명확히 해야 한다.

○ 이에 본 연구 대상인 세종학당 한국어 기본 교육과정은 국외의 한국어 학습자를 위한 국가 수준 교육과정으로서의 성격을 지닌다는 것을 성격에서 명확히 기술하였다.

○ 또한 세종학당재단에서 제공하는 교육과정에 대한 설명을 다음과 같이 기술한 후 세종학당 한국어 교육과정의 범위를 명확히 하였다. 즉, 세종학당에서 제공하는

교육과정은 기본 교육과정과 특별 교육과정으로 나뉘어져 있으며 기본 교육과정은 각 세종학당에서 반드시 개설하여 운영하도록 되어 있다. 특별 교육과정은 학당의 상황에 맞추어 선택적으로 운영할 수 있다. 기본 교육과정은 다시 일반과정과 심화과정으로 나뉘며, 일반과정은 1급부터 4급, 심화과정은 5급부터 6급에 해당한다. 따라서 본 세종학당 한국어 기본 교육과정은 세종학당에서 운영하고 있는 교육과정을 분석하고, 한국어 표준 교육과정에 기반을 두어 성취기준의 기술 범위를 설정함을 기술하였다.

2) 세종학당 모형별 도달할 성취기준에 대한 설명 필요

○ 세종학당은 모형별 즉 가, 나, 다형에 따라 교육 시수가 다르므로 모형별 성취기준에 대한 설명이 필요하다.

○ 세종학당 한국어 기본 교육과정에는 각 세종학당에서 따라야 할 공통된 총괄목표 및 등급별 성취기준을 제시하였다. 다만 학당별로 수업 시수가 다르게 운영되는 만큼 모형에 따라 최종 도달 등급이나 중심이 되는 언어기술, 성취기준의 요소는 다를 수 있고, 교수·학습의 초점과 내용의 비중도 달라질 수 있음을 명시하였다.

○ 예를 들어, 가형은 1학기 수업 시간이 45~52시간 동안 운영되며, 언어지식 30시간, 언어기술 15~22시간으로 구어(듣기, 말하기) 중심으로 교육함을 기술하였다. 나형은 1학기 수업 시간이 53시간~75시간 동안 운영되며, 언어지식 30시간, 언어기술 23~45시간으로 구어와 문어를 균형적으로 교육하고, 다형은 1학기 수업 시간이 76시간~104시간 동안 운영되며, 언어지식 38시간, 언어기술 38시간 이상으로 충분한 수업 시간을 활용하여 네 가지 언어기술을 세밀하게 교육할 것을 제시하였다.

4.2. 세종학당재단 자문 의견 및 반영

○ 본 연구를 통해 개발한 교육과정을 운영 주체인 세종학당재단에 송부하고 이에 대한 검토 의견을 수렴하였다. 본 연구에서는 이정희 외(2018)의 연구 결과보고서를 바탕으로 세종학당에서 운영 중인 교육과정의 체계도를 제시하였으나, 결과보고서에 언급된 내용과 실제 학당에서 운영 중인 교육과정 간의 차이가 있어 실제 교육과정 운영 내용에 맞추어 내용을 수정・보완하였다.

○ 또한 평가 영역과 관련하여 교육과정에서 기술한 용어가 향후 세종학당재단에서 개발하게 될 숙달도 평가와 혼란을 일으킬 우려가 있어 용어와 관련된 기술을 수정·보완하였다.

5. 세종학당 한국어 기본 교육과정 최종본

○ 세종학당 한국어 기본 교육과정의 최종본은 본 보고서의 <부록4>로 제시한다.

제5장 한국어 교재 인증제 운영 방안의 개발

1. 한국어 교재 인증제 운영의 배경 및 목적
2. 교재 인증제의 개념 및 인증 대상
3. 인증 심사 단계와 단계별 목표 개발
4. 단계별 심사의 개요 및 내용
5. 교재 인증제 운영 절차 및 위원회 운영 방안
6. 한국어 교재 인증제에 대한 전문가 설문조사 결과 분석
7. 한국어 교재 인증제 도입을 위한 향후 과제

5 한국어 교재 인증제 운영 방안의 개발

1. 한국어 교재 인증제 운영의 배경 및 목적

○ 최근 국내외 한국어교육이 활발해지면서 다양한 교수·학습 맥락에 부합하는 한국어 교재에 대한 요구가 높아지고 있으며 이에 따라 개별 교수·학습 상황에 사용될 많은 교재들이 개발되고 있다. 한국어교육의 특성상 학습자와 학습 환경, 그리고 교재를 개발하고 사용하는 교사들의 다양성이 큼에 따라 개발된 교재들도 질적 수준의 차이를 해소해야 하는 과제가 나타나게 되었다.

○ '한국어 교재 인증제'는 이러한 교재의 개발 및 품질 관리의 일환으로 추진하고자 하는 제도이며 국가 및 민간에서 개발한 한국어 교재를 국가에서 심의하여 교재의 품질을 인증하는 제도이다. 다양한 한국어 교재의 양산은 한국어 교육 발전에 기여하는 바가 크지만, 국가에는 더 좋은 품질의 교재를 제공해야 할 책임이 따르는 것이 사실이다. 이에 본 연구에서는 한국어 교재를 평가하고 검증하여 다양한 배경의 한국어 교재 사용자의 실질적인 요구에 부응하는 국가 차원의 인증 제도의 모형 및 운영 방안을 모색해 보고자 한다.

○ 국가 및 민간에서 개발한 한국어 교재를 국가에서 심의하여 교재의 품질을 인증함으로써 교재 개발자에게는 교재의 질 향상에 기여할 수 있는 지침을 제공하며, 사용자에게는 구체적인 교재의 정보를 제공하여 교재 개발의 현황 파악이나 교재 선정을 지원할 수 있을 것이다. 또한 장기적으로는 한국어 교재의 전반적인 질이 향상되고 다양한 교육 현장에서 활용하기에 적합한 교재가 개발되는 환류 효과를 기대할 수 있을 것이다.

○ 더불어 한국어 교재 인증 제도 도입을 위하여 유형별 교재 평가 기준을 개발하고 교재 인증제 운영 절차 및 평가위원회 운영 방안을 개발하는 것을 목적으로 한다.

2. 교재 인증제의 개념 및 인증 대상

2.1. 교재 인증제의 개념

○ 한국어 교재 인증제의 본격적인 논의에 앞서 국가표준인증 통합정보시스템에서 밝힌 인증 및 인증 제도의 개념과 정의를 간단히 살펴보았다.

- 인증(Certification)의 정의
  제품 등과 같은 평가 대상이 정해진 표준이나 기술규정 등에 적합하다는 평가를 받음으로써 그 사용 및 출하가 가능하다는 것을 입증하는 행위를 말함

- 인증 제도
  평가 대상이 그에 적용되는 평가기준에 만족하는지 여부를 판단하기 위해 자격을 갖춘 자가 평가를 직접 수행하거나 제3자의 평가결과를 근거로 입증하는 행위 (ISO/IEC 17000, KS A ßISO/IEC Guide 2)

- 인증 제도의 구분
  인증 제도는 법적 근거의 유무에 따라 법정인증 제도와 민간인증 제도로 구분되며 법정인증 제도는 또다시 강제성의 유무에 따라 강제인증과 임의인증으로 나뉘어짐. 또한, 각 부처에서 시행하고 있는 인증 제도는 인증, 형식승인, 검정, 형식검정, 형식등록 등 인증대상의 특성에 따라 다양한 명칭으로 운영되고 있음

- 인증 제도의 운영
  대부분의 인증 절차는 국가 기관 등과 같은 공신력 있는 기관으로부터 인정을 받은 시험소에서 수행하도록 하고 있으며 인증과 표준, 검사, 시험, 시험소 인정 등은 서로 밀접하게 관련됨

① 시험(Testing)
- 제품, 공정 또는 서비스에 대하여 규정된 요구 사항에 따라 특성을 확인하는 것
  ※ “시험”은 일반적으로 자재, 제품 또는 프로세스에 적용

② 검사(Inspection)
- 제품설계, 제품, 공정(Process) 또는 설치에 대하여 조사를 실시하고 규정된 요구사항에 대한 적합성 여부를 확인하는 것

※ 공정(Process) 검사에는 사람, 시설, 기술 및 방법에 대한 검사가 포함될 수 있음

③ 인증(Certification)

- 제품, 시스템, 자격, 서비스 등에 대하여 규정된 요구사항이 충족되었다는 것을 보증하는 것으로 인증 대상에 따라 제품인증, 서비스인증, 시스템인증, 자격(인력) 인증 등으로 구분되며 인증, 형식승인, 검정, 지정, 허가 등 다양한 용어로 사용

○ 이상의 논의를 통해 인증이란 '어떤 대상의 적합성 여부를 판단하는 것이며 규정된 요구사항이 충족되었다는 것을 보증한다'는 개념이라는 것을 알 수 있다. 따라서 한국어 교재 인증 제도는 개발된 교재를 통제하거나 배제하는 목적이 아닌 교재로서의 적합성과 질적 수준을 판단하는 제도인 것이다.

2.2. 인증 대상 교재

○ 한국어 교재 인증제에서는 개발 주체에 따라 인증의 목적을 달리하고자 한다. 인증의 대상이 되는 교재는 필수 인증 교재와 자율 인증 교재로 구분된다.

1) 필수 인증 교재
(1) 대상: 국립국어원 개발 교재
(2) 목적: 국가에서 발행하는 교재에 대한 품질 관리
(3) 인증 시기: 발행 전 인증을 필수로 거치도록 함

2) 자율 인증 교재
(1) 대상: 국내외 민간 개발 교재
(2) 목적: 품질 향상을 위한 전문적 수준의 조언 제공, 교재의 우수성 홍보
(3) 인증 시기: 인증을 요청하는 교재에 한해 인증하며, 그 시점은 발행의 전후에 제한을 두지 않음

○ 먼저 필수 인증 교재는 국립국어원에서 개발한 교재이다. 2016년부터 정부 부처에서 운영, 지원하는 한국어 기본 교재는 모두 국어원에서 개발하고 있다. 예를 들어 외교부와 교육부는 재외동포를, 법무부는 이민자를 위한 한국어교육을 지원하나 이들을 위한 한국어 교재는 국어원에 개발한다. 따라서 국가에서 발행하는 교재는 모두 국립국어원에서 개발하는 교재이며 인증 제도를 통해 이들의 전반적인 품질을 관리하고자 한다. 따라서 교재 제작 과정 중에 필수적으로 인증을 거치도록 할 예정이며 발행 이전에 인증이 완료되도록 할 것이다.

○ 자율 인증 교재는 정부 기관에서 발행한 교재 이외에 민간에서 개발한 교재이다. 대학 기관에서 개발한 한국어 교재나 출판사에서 자체적인 기획에 의해 개발한 한국어 교재가 이에 해당한다. 이러한 교재들은 요청에 의한 인증을 기본으로 하며 자율 인증은 국어원에서 조직한 인증 심사위원회를 통해 교재의 품질 향상을 위한 전문적 수준의 조언을 제공하고 인증을 마친 교재에 대해 그 우수성을 대중에 홍보하는 것을 그 목적으로 한다. 따라서 인증을 신청한 교재에 한해 인증을 시행하며 그 시점은 발행의 전이나 후로 제한을 두지 않도록 할 것이다.

3. 인증 심사 단계와 단계별 목표 개발

○ 한국어 교재 인증제의 인증 절차는 두 단계에 걸쳐 이루어진다. 1단계는 '기초 심사 단계'로 교재로서 갖추어야 할 기본적인 조건을 심사하는 단계이다. 이는 언어 학습 교재로서의 구성과 체계 등 교재의 기본 조건을 충족하는지 여부를 판단하는 단계이다. 교재로서의 기본 요건을 갖추어야 이후에 교재의 전반적인 질적 완성도를 평가할 수 있기 때문에 평가 단계의 효율성을 위해 기초 심사 단계를 설정하였다. 기초 심사 단계를 통과하면 2단계로서 교재의 질적 수준을 평가하는 '본 심사 단계'를 거치게 된다.

○ 한국어 교재 인증제와 유사한 제도로는 교육부의 '교과용 도서 검정' 심사가 있다. 이 제도에서도 교과서의 검정 절차를 두 단계로 나누어 진행하고 있는데 1단계에서는 내용 오류나 표기의 정확성 등 기본적인 요건을 심사하고 2단계에서 질적 수준 확인을 위한 기준을 설정하고 이를 바탕으로 검정 심사를 하도록 되어 있다.

○ 외국어 교재 평가 영역에서도 평가 단계를 두 단계로 나누어 진행하는 것이 일반적이다. 학자들에 따라 외적 평가와 내적 평가 혹은 형식적 평가와 내용 평가 등으로 지칭하고 있는데 각 단계의 기본 내용은 앞서 교육부의 심사 단계 내용과 유사하다.

○ 즉, 교과용 도서나 학습 교재의 평가와 인증은 대체적으로 두 단계를 통해 이루어지고 있으며 교재로서의 적합성 여부를 판단하고 이후에 질적인 수준을 판정함으로써 심사의 효율성과 엄정성을 유지하고 있는 것을 알 수 있다. 따라서 한국어 교재 인증 제도 두 단계의 심사 체계를 통해 타 평가 체계와의 유사성을 확보하고 평가의 효율성과 엄정성을 갖추고자 한다.

4. 단계별 심사의 개요 및 내용

4.1. 1단계 심사

○ 1단계 심사에서 살펴볼 내용과 구체적인 항목 선정을 위하여 교육부의 교과용도서 검정기준과 국립국어원에서 2011년에 수행한 한국어 교재 추천제도 운영 방안 연구를 검토하고 관련 내용을 분석하였다.

가. 관련 자료 분석

(1) 교육부(2016) '2015 개정 교육과정에 따른 교과용도서 개발을 위한 편찬상의 유의점 및 검정기준'

○ 교육부에서는 교과용도서 개발 및 보급을 통한 학교 교육의 내실화를 위해 '교과용도서 개발을 위한 편찬상의 유의점 및 검정기준'을 고시하여 운영하고 있다. 여기에는 교과서 개발 단계와 개발 후 심사 단계에서 적용되는 기준들이 '공통 편찬상의 유의점', '공통 검정 기준', '검·인정기준(예시)' 등으로 제시되어 있는데 각각의 내용들을 살펴보고 한국어 교재 인증제의 1단계에 적용될 수 있는 기준들을 선별하기로 한다.

① 공통 편찬상의 유의점과 공통 검정 기준

○ 먼저 편찬상의 유의점(교육부 2016: 3)에서는 헌법 및 관련 법령의 준수, 교육의 중립성 유지, 지식 재산권 관련 법령 준수, 교육과정의 구현 및 목표 진술, 내용의 선정 및 조직, 표기와 인용의 정확성, 범교과 학습 내용의 반영, 기타 사항 등 모두 8가지 영역에서 교과서의 평가 기준을 제시하고 있다. 헌법 및 관련 법령의 준수는 헌법, 초.중등교육법 등의 교육기본법, 교과용 도서에 관한 규정 등 관련 법령 준수 여부에 관한 기준이며 지식 재산권 관련 법령 준수는 저작권, 특허권 등 지식 재산권과 관련한 법령 준수에 관한 내용이다. 다음으로 교육의 중립성 유지는 교육 내용이 정치적·파당적 또는 개인적 편견 없이 공정하게 구성되어야 하며 정당, 종교, 인물, 인종, 성, 장애, 직업, 사회적 약자 등에 대한 편견이 없도록 하여야 한다는 내용으로서 사회적 규범의 준수 여부에 관한 기준이라고 볼 수 있다.

○ 교육과정의 구현 및 목표 진술에서는 교과용도서가 해당 교육과정에서 제시된 인간상, 구성 방침, 교육 목표 등을 학습자가 학습 후 도달해야 할 성취기준을 중심으로 충실히 진술되고 구현되었는지를 기준으로 제시하였다. 또한 내용의 선정 및 조직에서는 해당 교과의 목표, 내용의 영역과 기준, 교수·학습 방법, 평가 등에 제시된 사항을 충실히 반영하는 교육 내용을 선정하여야 한다는 전제를 바탕으로 내용이 수준과 범위, 학습량, 적절한 주제, 제재, 소재 등의 선정, 학년 간, 학기 간의 계열성과 교과 간의 관련성에 관한 기준을 설명하고 있다.

○ 한편 표기와 인용의 정확성에서는 교과용도서의 사진, 삽화, 통계, 도표 및 각종 자료 등은 공신력 있는 최근의 것이어야 하며 인용한 모든 자료는 출처를 명확하게 밝혀야 함을 강조하고 표기와 표현은 최신 어문 규정 및 '표준국어대사전(국립국어원)'에 따르는 것을 원칙으로 함을 규정하고 있다. 범교과 학습 내용의 반영에서는 안전·건강, 인성, 민주 시민 교육과 인권 교육, 다문화, 통일, 환경, 독도 교육 등이 관련 교과목의 내용에 따라 포함되도록 함을 기술하고 있고, 마지막으로 기타 사항에서는 판형, 지질, 색도 등 외형체제와 교과목별 집필 기준의 적절한 적용을 강조하고 있다. 교육부(2016)에서 제시하고 있는 교과용 도서 공통 편찬상의 유의점은 다음과 같다.

1. 헌법 및 관련 법령의 준수

○ 교재에 관한 규정 등 관련 법령 준수 여부(헌법, 교육기본법, 초.중등교육법 및 동법 시행령 등)

2. 교육의 중립성 유지

○ 정치적·파당적 또는 개인적 편견의 전파 의도 여부

○ 특정 정당, 종교, 인물, 인종, 상품, 기관 등의 선전과 비방, 남녀의 역할, 장애, 직업 등에 대한 편견 여부

○ 사회적 약자에 대한 비방, 편견, 조롱, 품위 손상 등에 대한 내용

3. 지식 재산권 관련 법령 준수

○ 저작권, 특허권 등 지식 재산권 준수 여부(예: 저작권자의 표시)

4. 교육과정의 구현 및 목표 진술

5. 내용의 선정 및 조직

6. 표기와 인용의 정확성

○ 주요 개념은 관련 학계에서 통설로 인정하는 최근의 것으로서 보편화 된 것이어야 한다.

○ 사진, 삽화, 통계, 도표 및 각종 자료 등은 공신력 있는 최근의 것으로서 교과

내용에 적절한 것을 선정하고, 인용한 모든 자료는 출처를 명확하게 밝힌다.

○ 교과용도서의 표기.표현은 최신 어문 규정 및 ‘표준국어대사전(국립국어원)’에 따르는 것을 원칙으로 한다. 최신 어문 규정 및 ‘표준국어대사전(국립국어원)’에 없는 표기.표현은 편수 자료를 따른다.

○ 인명, 지명, 각종 용어, 통계 도표, 지도 등의 기타 모든 자료는 최신 어문 규정, ‘표준국어대사전(국립국어원)’, 교육부 발행 최신 편수 자료 및 공신력 있는 기관에서 발행하는 것을 활용하되, 이들 자료에 차이가 있는 경우 해당 도서 내에서는 하나의 자료를 선택하여 일관되게 적용되도록 한다.

○ 지도를 제시할 때는 국토교통부령인 ‘지도 도식 규칙’을 따른다. 우리나라 지도를 제시할 때는 ‘울릉도’ 및 ‘독도’가 포함되고, ‘동해’ 용어 표기가 바르게 기술된 지도를 사용하며, 특별한 사유가 없는 한, 남한과 북한을 구분하여 표시하지 않도록 한다. 또한 바르게 그려진 태극기의 그림을 사용하여야 한다.

○ 계량 단위 등은 국가 표준 기본법 등 관련 법규에 따르는 것을 원칙으로 한다.

○ 의미의 정확한 전달을 위하여 교육 목적상 필요한 경우 괄호 안에 한자나 외국 문자를 병기 할 수 있다.

7. 범교과 학습 내용의 반영

○ 안전·건강 교육, 인성 교육, 진로 교육, 민주 시민 교육, 인권 교육, 다문화 교육, 통일 교육, 독도 교육, 경제·금융 교육, 환경·지속가능발전 교육의 포함

8. 기타 사항

○ 멀티미디어, 인터넷 웹 주소 등을 활용할 경우 관련 법규를 준수하여 다양하게 활용하되, 공공 기관이나 단체에서 개설한 웹 사이트 등을 활용한다.

○ 집필자 실명제를 시행하고, 집필자 명단을 제시하는 것을 원칙으로 한다.

O 이상 8가지 공통 편찬상의 유의점들 중 ‘4. 교육과정의 구현 및 목표 진술’과 ‘5. 내용의 선정 및 조직’은 교재의 내용적 측면의 평가를 위한 기준이어서 교재로서의 기본적인 요건을 평가하는 1단계 심사에는 해당하지 않는다고 보고 제외하기로 한다. 또한 ‘7. 범교과 학습 내용의 반영’은 공교육 내 교과용도서에 필요한 기준이고 외국인 등을 대상으로 하는 한국어교육 맥락에는 불필요하다고 판단되어 제외하였다. 이들을 제외한 나머지 기준들을 한국어 교재 인증제의 1단계 심사의 주요 내용으로 선정하였다.

O 한편 공통 검정기준에서는 크게 헌법 정신과의 일치, 교육의 중립성 유지, 지식재산권의 존중의 세 가지를 재차 강조하고 있는데 이들은 편찬상의 유의점에 포함되어 있는 내용이므로 생략하기로 한다.

② 교과목별 검·인정기준

○ 교과목별 검·인정기준(교육부 2016: 7)은 개별 교과목의 교과서들의 내용적 평가를 위한 심사기준들로서 교육과정의 순서, 내용의 선정 및 조직, 내용의 정확성 및 공정성, 교수·학습 방법 및 평가 등 네 개의 영역으로 구성되어 있다. 이중 세 번째 영역인 내용의 정확성 및 공정성은 교재 내용의 정확성과 사회적 규범성에 관한 기준들로서 교재 인증제 1단계 심사의 목적에 부합한다고 볼 수 있다. 교과목별 검·인정기준(교육부)의 내용의 정확성 및 공정성에 대한 내용은 다음과 같다.

○ 사실, 개념, 용어, 이론 등은 객관적이고 정확한가?
○ 평가 문항의 질문과 답에 오류는 없는가?
○ 사진, 삽화, 통계, 도표 및 각종 자료 등은 공신력 있는 최근의 것으로서 출처를 분명히 제시하고 있는가?
○ 특정 지역, 문화, 계층, 인물, 성, 상품, 기관, 종교, 집단, 직업 등을 비방·왜곡 또는 옹호하지 않았으며, 집필자 개인의 편견 없이 공정하게 기술하였는가?
○ 한글, 한자, 로마자, 인명, 지명, 각종 용어, 통계, 도표, 지도, 계량단위 등의 표기가 정확하며, 편찬상의 유의점에 제시된 기준을 충실히 따랐는가?
○ 문법 오류, 부적절한 어휘 등 표현상의 오류가 없고 정확한가?

(2) 국립국어원(2011), ‘한국어 교재 추천제도 운영 방안 연구’

○ 국립국어원(2011)은 개발되어 있는 교재 활용을 위한 객관적 기준을 제공하고 교재 개발에 필요한 지침을 제공할 수 있는 토대 작업으로서의 교재 추천 방안을 제도적 차원에서 접근한 연구이다.

○ 이 연구에서는 한국어 교재에 대한 제도적 평가를 위한 기준 설정 원리와 항목을 자체적으로 설정하고 1단계 평가와 2단계 평가로 구분하여 단계적으로 제도적 평가 체계를 구성하였다. 먼저 1단계 평가는 해당 교재가 한국어 교재로서 지녀야 할 가장 기본적이고 핵심적인 요건을 갖추었는지 여부를 검증하는 단계로 설정하고 합법성과 적합성 원리를 적용하여 구성하였다. 이때 적합성은 표현의 정확성과 내용의 타당성으로 구체화하여 정확성, 타당성, 합법성의 세 가지 원리로 구성하였다. 2단계 평가에서는 교재의 질적 수준에 관련된 내용이 포함된 심층적이고 다면적 평가로 구성되었다.

○ 따라서 국립국어원(2011)의 1단계 평가 내용은 교재 인증제 1단계 심사 기준에 적절히 적용될 수 있으며 구체적인 내용을 제시하면 다음과 같다.

1. 정확성 '어법'의 정확성 ○ 어문 규범의 준수 여부 ○ 문장 표현의 정확성 여부 **2. 타당성 '내용'의 타당성** ○ 내용의 윤리적, 도덕적 타당성 여부 ○ 내용의 사실적, 문화적 타당성 여부 **3. 합법성 '법률'적 합법성** ○ 지적재산권과 저작권의 준수 여부 ○ 출판 관계 법령 및 출판윤리규정의 준수 여부

나. 1단계 심사 내용

○ 전술한 교육부(2016)과 국립국어원(2011)의 내용을 참고하여 교재 인증제의 1단계 심사 기준 설정 원리를 정리하면 다음과 같다.

- 기초 심사는 교재와 관련된 제도나 사회·문화적 가치를 잘 준수하고 있는지 여부와 내용과 언어 사용의 정확성 검증을 목적으로 하고 있다.
- 한국어 교재 인증은 공공의 목적으로 접근하는 제도적 차원의 평가로서 법령 및 제반 규정의 준수 여부가 일차적인 판단 요소가 된다.
- 또한 교과용 도서로서 갖추어야 할 사회적, 윤리적, 도덕적 규범의 준수도 중요한 평가의 대상이 된다.
- 외국인을 비롯한 한국어 비원어민 학습자들을 대상으로 하는 교재이므로 한국어 표기의 정확성과 교육 내용의 정확성 여부가 우선적으로 평가되어야 한다.

○ 이상의 내용을 바탕으로 한국어 교재 인증제의 1단계 심사 내용을 제시하면 다음과 같다.

1 교재 관련 제도적 규정 준수

○ 교재에 관한 규정 등 관련 법령을 준수하였는가?
(헌법, 국어기본법 및 동법 시행령, 한국어 교재 개발·편찬 관련 지침 등)
○ 저작권, 특허권 등 지식 재산권을 준수하였는가?(예: 저작권자의 표시)

2 사회·문화적 규범 준수

○ 정치적, 개인적 편견의 전파 의도가 있는가?
○ 사회적 약자에 대한 비방, 편견, 조롱, 품위 손상 등에 대한 내용이 있는가?
◯ 특정 지역, 문화, 계층, 인물, 성(남녀의 역할), 상품, 기관, 종교, 집단, 장애, 직업 등에 대한 편견이 있는가?

3 내용 및 표현의 정확성

◯ 사실, 개념, 용어, 이론 등은 오류가 없고 정확한가?
○ 문법 오류, 부정확한 어휘 등 표현상의 오류가 없고 정확한가?

4 표기와 인용의 정확성

○ 한글, 한자, 로마자, 인명, 지명, 각종 용어, 통계, 도표, 지도, 계량 단위 등의 표기가 정확한가?
◯ 사진, 삽화, 통계, 도표 및 각종 자료 등은 공신력 있는 최근의 것으로서 출처를 분명히 제시하고 있는가?

<그림 12> 1단계 심사 내용

4.2. 2단계 심사

○ 한국어 교재 인증제 2단계 심사의 목적은 교재의 기본 요건의 충족을 판단하는 1단계 심사 후에 한국어 교재로서의 적합성 여부를 심사하는 데에 있다. 즉, 한국어 교재로서 내용과 형식면에서 적절한 수준에 도달하였는지 여부를 평가하고 교육 현장에서 적합한 교재를 선정할 때 요구되는 필요 정보를 제공하기 위한 목적인 것이다. 이를 위해 국내외 관련 자료를 분석하여 2단계 심사에서 적용할 내용과 평가 기준을 도출하였다.

가. 관련 자료 분석

○ 국내 한국어교육과 외국어교육에서의 교재 평가 기준에 대한 선행연구 내용은 다음과 같다.

(1) 서종학(2002)

- 서종학(2001)에서 설정한 '교육과정, 학습 내용, 학습자, 교수법, 형식'의 다섯 분야 평가 기준을 '교육과정, 학습자, 교수법, 형식' 네 분야로 축소 수정
- Rivers(1977)의 '교과서 평가 점검표'를 참고하여 실제 한국어 교재에 적용시켰다는 점에서 의의가 있음
- 교재를 체계적으로 평가하려고 했으나 교재 평가의 핵심인 학습 내용에 대한 평가가 제외되었으며 범주의 특성, 영역 간의 구분이 불분명하고, 평가 분야와 항목의 계량화가 이루어지지 않음

(2) 김영선(2006)

- 교재 선정에 영향을 주는 요소로 '교육과정과 교사, 학습자, 언어 내용'을 설정. 또한 교재 평가 원리로서 형식성, 목표성, 계기성, 구체성 등을 제시하고 형식적 평가와 내용적 평가로 평가 모형 제안
- 김영선(2006)의 '형식적 평가 요소'와 '내용적 평가 요소'는 McDonough and Shaw(2003:62~71)의 '외적 평가(the external evaluation)'와 '내적 평가(the internal evaluation)'와 동일한 개념으로 볼 수 있음
- 교재의 형식성을 평가하는 형식적 평가 요소에서는 시각적 요소와 청각적 요소를 포함시킨 것이 특징적이나, 이는 형식적인 측면보다 내용적인 측면이 더 강하다는 점에서 논의의 여지가 있음
- 내용적 평가 요소는 내용적 구성 요소들의 적절성과 타당성, 그리고 요소들 간의 상관성에 초점을 맞추어 범주를 구성하였으나, '구체성' 면에서는 평가 내용이 상당히 포괄적이기 때문에 실제적인 언어 내용과 언어기술(skill)에 대한 구체적인 평가 영역이 세분화되어야 함
- 평가 항목을 계량화하지 않아서 교재 선정 시 교재 간의 비교가 어려운 한계가 있음

(3) 이해영(2001)

- 이해영(2001)에서는 Skierso(1991)와 Cunningsworth(1995)에서 제시하고 있는 교재 분석 항목들을 학습자 중심 한국어 수업에 맞게 변형, 재구성하고, '교수 학습 상황 분석, 외적 구성 분석, 내적 구성 분석'으로 구분
- 특정 상황에 적합한 교재 선정을 위한 평가 모형을 설정하기 위해 교수 학습 상황 분석의 선행이 필수적인데 이를 별도의 범주로 구성하였다는 점에서 차별성

을 지님
- 특히 교사 요인을 세부 범주로 설정하여 목표 교육과정에서의 교사의 역할, 교사의 한국어 능력과 그 밖의 자질 등을 파악하도록 하였음
- 이해영(2001)은 내적 구성 분석을 세분화하여 제시하고 있는데, 특히 다른 평가 모형과는 다르게 담화와 화용, 문화 등을 하위 범주로 포함시켜 평가 영역의 다양성 추구
- 평가 항목의 지나친 세분화, 내용의 중복, 항목 내용의 모호함, 평가 실행의 비효율성 등의 한계를 지님

(4) 이성희(2001)
- 이성희(2001)는 기존의 영어를 포함한 외국어 교재 평가 모형들의 특징을 분석하고, 여타 외국어 교재 분석 및 평가에도 활용될 수 있는 교재 평가 모형을 제안
- 영어와 외국어 교육 분야의 선행연구들을 통해 평가 모형의 기본 척도로서 교육과정 요인, 학생 요인, 교사 요인, 사회 교육적 환경 요인을 선정하고 이를 바탕으로 평가 목적과 상황에 따라 선택하여 사용할 수 있는 단순 평가 모형과 심층 평가 모형의 이원화된 모형을 제안
- 이성희(2001)의 평가 모형은 언어 내용보다 언어기술(skills)에 평가 초점을 맞춘 것이 다른 모형들과 차별화됨
- 대상 교재가 특정 교수 학습 상황에서 적용이 가능한지 여부를 비교적 객관적으로 판단하기 위해 Skierso(1991)를 참조하여 영역별 가중치(weight)를 적용한 것이 특징임(가중치는 '적용 필수 (4)', '적용 가능 (2)', '적용 불가(0)'의 3단계로 구분하여 제시)

(5) 홍종명(2011)
- 교재 개발이 아닌 교재 선정과 관련한 교재 평가에 초점을 맞추었다는 점에서 기존 연구와 차별성을 지님
- 수렴적 구성법에 기반을 두어 기존의 한국어 교재와 영어 교재 평가 모형을 분석하고 그 결과를 바탕으로 새로운 한국어 교재 평가 모형을 제안
- 선행연구 분석을 통해 평가 원리로 '적절성', '연계성', '실제성'을 설정하고 '교수 학습 상황 분석, 외적 구성 평가, 내적 구성 평가, 총체적 평가' 영역에서 구체적인 평가 기준을 제시

(6) 홍종명·이준호·안정호(2020)
- 한국의 교과용도서 평가 기준, 기존의 한국어 교재 평가 기준, 해외의 영어 교재 평가 기준을 분석하여 종합적이고 체계적인 평가 기준의 체계를 마련
- '법령·규범 및 공정성', '외형 및 실용성', '교육과정의 준수', '교육 방법 및 내용'의 4대 대범주를 설정하고 각각의 하위 평가 기준을 제시

- ‘법령·규범 및 공정성’ 범주에 10개, ‘외형 및 실용성’ 범주에 20개, ‘교육과정의 준수’ 범주에 7개, ‘교육 방법 및 내용’ 범주에 교육 방법 8개, 교육 내용 65개 범주로 73개 항목을 제시, 총 110개의 항목을 제시하여 구체적이고 포괄적인 평가 기준을 설정

○ 국외 영어교육에서의 교재 평가 기준에 대한 선행연구 내용은 다음과 같다.

(1) Ansary, H. & Babaii, E. (2002)
- Ansary, H. & Babaii, E. (2002)에서는 EFL/ESL의 교재를 평가하기 위한 도구로서 체크리스트를 제안함
- 본 연구도 ‘교재 평가’의 목적으로 교재 선정을 위한 기준 마련이라는 의미가 내포되어 있음
- 이를 위해 10가지 EFL/ESL의 교재 분석 자료에 10가지 교재 평가 체크리스트를 추가하여 세밀한 분석 작업을 하여 체크리스트의 안을 제시
- 체크리스트 항목은 내·외적 구성 요소뿐만 아니라 미·거시적 측면을 고려한 것이 특징임

(2) Miekley, J.(2005)
- Miekley, J.(2005)에서는 무엇보다도 교재 평가 체크리스트가 ESL/EFL 교육 현장에서 교재를 평가하기 위한 적절한 도구임을 강조하고 읽기 교육용 교재 평가를 위한 체크리스트를 제안
- 교육 현장에서 교재 선정이 중요한 만큼 체크리스트의 항목 구성을 위해 기존 선행 연구를 종합적으로 분석하여 항목을 도출한 것이 큰 특징
- 무엇보다도 본 연구에서는 기존 제2언어 학습 이론 연구를 근간으로 체크리스트를 구성
- Joshua Miekley(2005)에서도 체크리스트를 활용한 교재 평가를 통해 효과적으로 교재를 선정할 수 있음을 밝힘

(3) Mukundan, J. & Nimechisalem, V. (2012)
- Mukundan, J. & Nimechisalem, V. (2012)에서는 교재 평가의 체크리스트를 개발하기 위해 말레이시아 현지의 영어 교사 및 강의자를 대상으로 조사하고 그 결과를 연구에 반영한 것이 특징
- 본 연구는 체크리스트를 개발함에 있어 항목 구성과 함께 중요도, 즉 가중치를 부여하기 위한 연구에 보다 초점을 둠

(4) Abdelwahab, M. M. (2013)
- 본 연구는 영어 교재 선정을 위한 평가 도구로서 체크리스트를 개발하는 것을 목

적으로 함
- ‘교재 평가’가 교육의 질을 개선하는 데 효과적인 도구임을 강조. 이를 위해 TEFL 분야의 연구자들이 개발에 참여하여 체크리스트 항목과 기준을 지속적으로 수정·보완·삭제·추가 등을 실시
- 특히 본 연구에서는 체크리스트 개발 과정을 단계별로 제시함으로써 항목 도출 과정을 확인할 수 있음
- 또한 1차 도출된 항목들을 실제 교재 평가에 적용하여 체크리스트의 신뢰성과 타당성을 확보하기 위한 노력을 함
- 이에 따라 4개의 범주에 하위 140개 항목을 제안

(5) Pemberton, C. (2018)
- Christine Pemberton(2018)에서는 EFL과 ESL에서 사용되는 교재 3종을 분석·평가함
- 먼저 각 교재의 교수 목표, 교수방법론, 전반적인 단원 구성 형태, 교수학습 상황의 측면으로 나누어 분석
- 분석한 내용을 바탕으로 각 교재의 강점과 약점을 기술하고 교재가 추구하고자 하는 학습 목표 및 교수 학습 상황에 적합한지를 평가함
- 실제 교재 평가 적용을 통해 교재 평가의 이론적 토대를 확인하고, 실제 교재 평가 적용 방법에 대해 논의를 할 수 있음을 강조
- 이러한 교재 평가를 통해 교육 현장의 교사가 교재를 선정하는 과정에서 적절한 정보를 제공할 수 있음을 확인

나. 2단계 심사 내용

○ 본 심사는 한국어 교재로서 내용과 형식면에서 적절한 수준에 도달하였는지 여부에 대한 심사를 목적으로 한다.

○ ‘교육과정 준수 여부 평가’에서의 한국어 표준 교육과정은 고시된 <한국어 표준 교육과정(문체부고시, 2020. 11. 27.)>을 말하며 개별 교육과정은 그 교재가 사용될 교육 기관이 따르고 있는 교육과정을 말한다. 한국어 교재 인증의 핵심은 한국어 표준 교육과정의 준수 여부이므로 이에 대한 평가가 우선적으로 시행되어야 한다. 그리고 해당 교재가 기반하고 있는 개별 교육과정(학습 목적, 대상 학습자 등)을 준수하고 있는지 역시 평가의 항목이 된다. 이와 더불어 외적 구성과 내적 구성을 평가의 기본틀로 설정하여 교재의 형식 및 내용의 적절성을 평가한다.

○ 이에 ‘교육과정의 준수’, ‘형식과 구성 평가’, ‘내용 평가’로 본 심사 영역을 설정하고자 한다.

(1) 교육과정의 준수

<표 18> 교육과정의 준수의 평가 항목

범주	항목
한국어 표준 교육과정의 준수	표준 교육과정의 목표를 충실히 반영하였는가? 내용 체계 및 성취기준을 충실히 반영하였는가? 교수·학습 방법을 충실히 반영하였는가? 평가의 내용 및 방법을 충실히 반영하였는가?
개별 교육과정의 준수	개별 교육과정의 목표를 충실히 반영하였는가? 대상 학습자에게 적합하도록 개발되었는가? 내용의 수준과 범위 및 학습량이 적절한가? 내용 요소의 구성 및 비중이 적절한가?

○ 교육과정의 준수 항목은 크게 표준 교육과정 준수와 개별 교육과정의 준수에 관련한 기준으로 나눌 수 있다. 표준 교육과정의 준수에서는 교육과정의 목표 및 내용 체계, 성취기준을 충실히 반영하였는가를 보고 교육과정에서 제시하고 있는 교수·학습 방법과 평가의 내용 및 방법을 교재에 반영하였는가를 본다.

○ 표준 교육과정이 보편적 상위 교육과정인데 비해 개별 교육과정은 교육 기관 내에서 개발·적용하는 구체성을 가진 교육과정이다. 따라서 먼저 해당 교육 기관의 목표와 대상 학습자들의 요구에 부합하도록 개발되었는가를 평가해야 할 것이다. 그리고 교재에 포함되어 있는 내용의 수준과 범위, 학습량이 개별 교육과정에 부합하는지, 내용 요소의 구성과 비율 역시 개별 교육과정에 맞추어 개발되었는가를 평가하고자 한다. 개별 교육과정이 명문화되어 있지 않은 경우 교육 프로그램의 특성에 맞는지 평가한다.

(2) 형식과 구성 평가

<표 19> 형식과 구성 평가의 평가 항목

범주	항목
시각 자료와 디자인	시각 자료의 흥미와 관심 유도 여부 시각 자료의 학습자 수준 고려 여부 시각 자료의 학습 내용과의 연관성 정도 시각 자료의 전달 내용의 명확성 시각 자료의 색상과 인쇄 상태의 선명성 글꼴과 인쇄 상태 지면 구성의 적절성 여백 제공의 적절성
편집 및 구성	교재의 분권 여부 학습자 모국어 번역 제공 여부 검색의 용이성 교사 지침서 제공 여부 워크북 제공 여부 시청각 교재(테이프, CD 등) 제공 여부

○ 형식과 구성 평가는 교재가 가지고 있는 외적 요소들을 평가하는 범주이다. 먼저 시각 자료와 디자인을 평가한다. 시각 자료는 학습자의 수준에 맞는 것이어야 하며 학습 내용과 연관성을 가지고 있어야 한다. 또 전달하고자 하는 내용이 명확해야 하며 학습자들의 흥미를 끌 수 있어야 한다. 이와 더불어 시각 자료와 글꼴의 인쇄 상태나 전체적인 지면 구성의 적절성 역시 세부 평가 기준으로 설정하였다.

○ 이와 함께 교재의 편집과 구성을 평가하는 범주가 있다. 먼저 교재가 적절하고 합리적인 수준에서 분권이 되었는지, 학습자의 모국어 번역을 제공하는지를 보고자 한다. 초급 학습자들의 경우 교재의 내용뿐만 아니라 교재에 등장하는 여러 지시문을 이해하는 데에도 어려움을 호소하는 경우가 있다. 이런 경우 학습자의 모국어 번역을 제공하면 학습에의 편의를 도모할 수 있다. 또한 교재의 목표 어휘나 표현, 목표 문법을 쉽게 찾을 수 있는 색인을 제공하고 있는지 여부, 교사 지침서와 학습자용 워크북을 제공하는지 여부도 세부 평가 기준이다. 마지막으로는 교재에 나오는 대화문이나 듣기 자료 등의 음원을 학습자에게 제공하고 있는지 여부도 평가 기준이 된다. 과거에는 교재에 시디(CD)나 테이프의 형태로 제공하였는데 최근에는 인터넷 사이트를 통해 음원 파일을 제공을 하거나 정보 무늬(QR 코드)를 통해 해당 음원에 접근이 가능하도록 하기도 한다. 이렇듯 학습자의 편의를 고려하여 시청각 자료를 제공하고 있는가를 평가하는 것이다.

(3) 내용 평가

○ 교육 내용은 교재가 학습자에게 가르치기 위하여 제시한 내용들로 교수요목의 근간이 되며, 한 단원의 주요 구성 요소에 해당한다고 볼 수 있다. 즉, 교육 내용에 대한 평가 기준은 교수요목이라는 교재의 거시적 내용 구성과 단원 구성이라는 미시적 내용 구성에 대한 평가여서 교재의 질적 수준과 가장 밀접하게 관련되어 있는 범주라고 할 수 있다.

○ 이에 내용 평가 범주는 학습 내용과 언어기술, 연습과 활동으로 범주 구분을 하고 각각에서 다시 세부 범주를 구분하여 평가 항목을 마련하였다.

1) 학습 내용

<표 20> 학습 내용의 평가 항목

범주	항목
주제	주제가 목표 학습자의 수준(연령, 언어능력)에 적절한가? 주제가 학습 내용과 관련성이 있는가? 주제가 흥미롭고 동기 부여에 도움이 되는가? 주제가 실제 사회적 맥락과 연결되어 현장 적용성이 있는가?
어휘	제시된 어휘가 목표 학습자의 수준(연령, 언어능력)에 적절한가? 어휘 제시 방법이 적절하고 효과적인가? 제시된 어휘는 이후 연습 및 활용 단계에서 충분히 반복되는가? 어휘가 실제 사회적 맥락과 연결되어 현장 적용성이 있는가?
문법	제시된 문법(문형)이 목표 학습자의 수준(연령, 언어능력)에 적절한가? 문법(문형) 제시 방법이 적절하고 효과적인가? 새로 나온 문법(문형)이 이미 배운 문법(문형)과 관련이 있는가? 제시된 문법(문형)이 실제 의사소통 상황에서 적용 가능한 것인가?
발음과 억양	제시된 발음과 억양 내용이 목표 학습자의 수준(연령, 언어능력)에 적절한가? 발음과 억양 제시 방법이 적절하고 효과적인가? 발음과 억양에 관한 제시가 학습 내용과 관련이 있는가? 실제 발음과 억양을 정확하게 제시하고 있는가?
문화	제시된 문화 내용이 목표 학습자의 수준(연령, 언어능력)에 적절한가? 상호문화주의적인 관점에서 문화 내용이 제시되었는가? 제시된 문화 내용이 언어 능력 개발과 관련이 있는가? 일상 문화 관련 내용을 포함하고 있어서 현장 적용성이 있는가?

○ 학습 내용은 주제, 어휘, 문법, 발음과 억양, 문화로 범주 구분을 하여 세부 평가 항목을 구성하였다. 각각의 항목은 목표 학습자의 수준에 적절한가의 여부와 교육 내용 제시 방법이 적절한가 등을 기본적으로 평가하며 실제 의사소통 상황과 연관성을 가지고 있는지 여부도 세부 평가 항목에 포함하였다. 또한 학습 내용의 종적, 횡적 연계성 역시 평가 항목 중 하나이다. 단원 내에서 각각의 교육 내용들이 얼마나 유기적으로 연결되어 있는지, 또 그 내용이 교재 내의 전후 내용들과 어떠한 연관성을 가지고 있는지를 평가하고자 하는 것이다.

2) 언어기술

<표 21> 언어기술의 평가 항목

범주	항목
듣기	듣기 학습이 목표 학습자의 수준(연령, 언어능력)에 적절한가? 듣기 학습이 어휘·문법 학습이 아닌 듣기 능력 향상에 초점을 맞추고 있는가? 듣기 학습이 과정 중심적으로 이루어지고 있는가? 듣기 학습이 실생활과 관련된 내용을 포함하고 있는가?
말하기	말하기 학습이 충분한 구어 연습에 중점을 두고 있는가? 말하기 학습에서 학습자가 자신의 관심과 흥미를 말할 수 있도록 하는가? 말하기 학습에서 학습자 간, 학습자와 교사 간의 활발한 의사소통을 유도하고 있는가? 말하기 학습이 실생활과 관련된 내용을 포함하고 있는가?
읽기	읽기 학습이 목표 학습자의 수준(연령, 언어능력)에 적절한가? 읽기 자료가 문어의 특성에 맞게 구성되었는가? 읽기 학습이 어휘·문법 학습이 아닌 읽기 능력 향상에 초점을 맞추고 있는가? 읽기 학습이 실생활과 관련된 내용을 포함하고 있는가?
쓰기	쓰기 학습이 목표 학습자의 수준(연령, 언어능력)에 적절한가? 쓰기 학습이 통제된 쓰기에서 안내된 쓰기, 자유 작문의 방향으로 구성되어 있는가? 쓰기 학습이 다른 기능 학습이 아닌 쓰기 능력 향상에 초점을 맞추고 있는가? 쓰기 학습이 실생활과 관련된 내용을 포함하고 있는가?

○ 언어기술의 교육 내용은 먼저 대상 학습자의 수준에 적합한가를 평가하고 크게 이해 기술과 표현 기술로 나누어 이해 기술인 듣기와 읽기는 이해 능력 향상에 초점을 맞추고 있는지 여부를 평가하고자 한다. 표현 기술인 말하기와 쓰기도 학습자들의 적극적인 표현 기술 연습을 얼마나 유도하고 있는지를 평가해야 할 것이다.

○ 또 구어 활용 기술과 문어 활용 기술로 나누었을 때 듣기와 말하기에서는 구어의 특성과 실제 의사소통 상황을 얼마나 반영하였는가를 평가하고자 한다. 반면 쓰기와 읽기는 교육 자료에 전형적인 문어의 특성이 잘 드러나 있는지 여부와 실생활에서의 문어 사용 상황을 얼마나 반영하였는가를 세부 평가 항목으로 설정하였다.

3) 연습과 활동

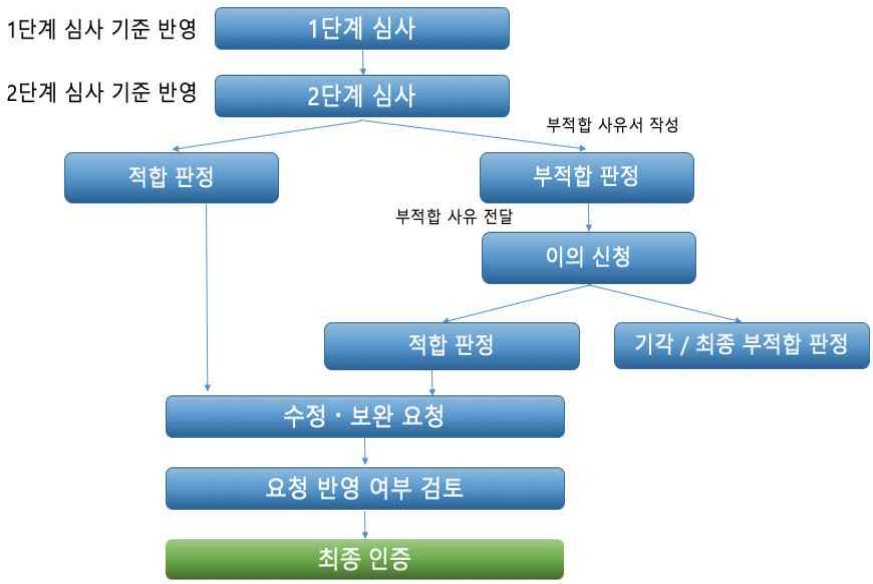
<표 22> 연습과 활동의 평가 항목

항목
연습과 활동이 목표 학습자의 수준(연령, 언어 능력)에 적절한가?
연습과 활동의 설명이나 지시가 명료한가?
학습자들에게 적극적인 참여의 기회를 제공하는가?
학습 내용(어휘, 문법 등) 영역의 연습과 활동을 균형 있게 포함하는가?
네 가지 언어기술의 연습과 활동을 균형 있게 포함하는가?
통제된 활동에서 의사소통 중심 활동으로 점진적으로 진행하는가?
연습과 활동이 실생활과 관련된 내용을 포함하고 있는가?

○ 연습과 활동은 교육 내용을 활용하여 실제를 반영한 의사소통 상황에서 언어기술들을 얼마나 잘 활용하도록 유도하고 있는가를 평가하게 된다. 따라서 연습과 활동이 교육 내용을 얼마나 포함하고 있는지와 네 가지 언어기술을 어떻게 활용하도록 하고 있는지가 세부 평가 기준이 된다. 또한 목표 학습자의 언어 능력이나 발달 수준에 적절한지 여부와 설명이나 지시의 명료성 정도 역시 세부 평가 항목으로 설정하였다. 이와 함께 연습과 활동의 수준이 점진적으로 구성되어 있는지, 학습자의 적극적 참여를 유도하고 있는지 역시 평가해야 할 것이다.

4.3. 인증제 실행 모형

○ 지금까지 살펴본 1단계와 2단계 심사 내용을 바탕으로 한국어 교재 인증제의 실행 모형을 제시하면 다음과 같다.



<그림 13> 인증제 실행 모형(안)

○ 교재 저작자의 인증 신청을 통해 절차가 시작되며 두 단계의 심사를 통해 적합과 부적합으로 판정이 나오게 된다. 적합 판정을 받은 경우 심사 과정에서 나타난 수정·보완 사항에 대해 저작자에게 수정 및 보완을 요청하게 되며 저작자는 이를 반영하여 수정본을 제출하여 최종 인증을 받게 된다.

○ 부적합 판정을 받은 경우에는 결과에 대한 이의 신청을 할 수 있으며 이의를 신청한 사항에 한하여 그 타당성 여부를 심사한다. 이의 신청 사항을 심사한 결과, 이유 없음으로 판정되었을 때에는 심사 판정 결과를 유지하며 이의 신청 사항이 이유 있음으로 판정되었을 때에는 해당 심사 영역에 대해 재심사를 하고 해당 결과에 따라 합격/불합격을 판정하게 된다.

5. 교재 인증제 운영 절차 및 평가 위원회 운영 방안

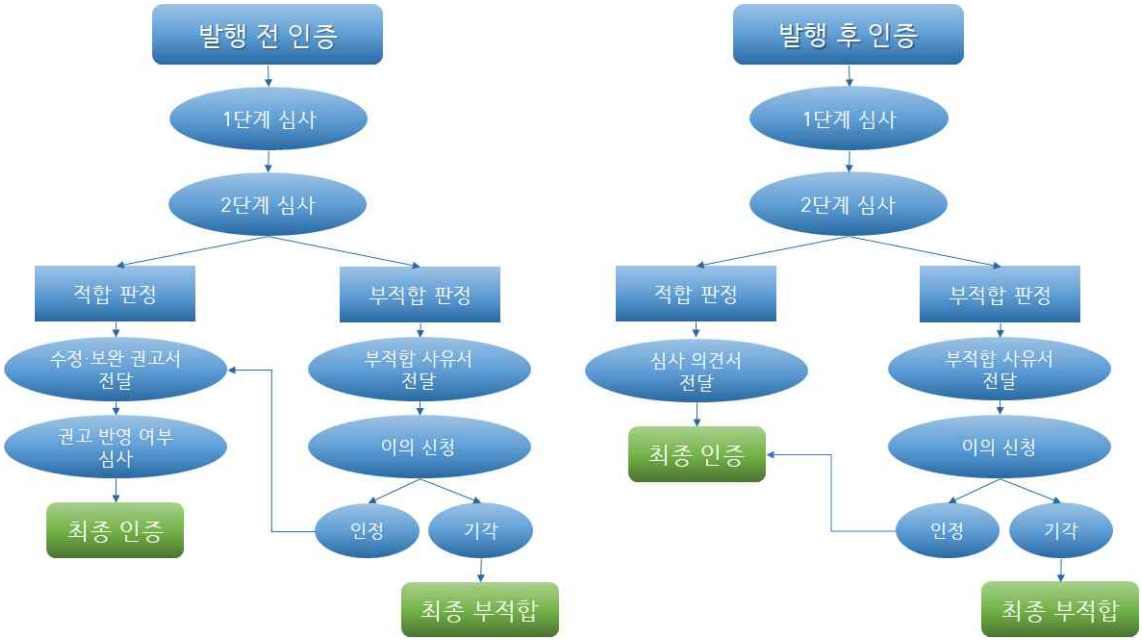
5.1. 교재 인증제 운영을 위한 조직 구성

○ 한국어 교재 인증제는 인증심사위원회를 구성하여 시행할 예정이다. 인증심사위원회는 한국어교육 전문가, 각 부처 교재 개발 담당자 등 한국어 교재 개발에 전문 지식을 갖춘 자들로 구성하되 연령, 소속 기관 유형, 국내외 지역 등을 적절히 안배하여 구성할 것이다.

○ 교재 인증의 요구가 발생할 경우 국립국어원에서 신청을 받아 인증 절차를 진행하게 된다. 인증을 신청한 교재의 교수·학습 목적, 대상 학습자 등을 고려하여 해당 교재를 평가하기에 가장 적합한 전문가들로 인증심사위원회를 구성하고 인증심사위원회에서는 기초 심사인 1단계 심사와 본 심사인 2단계 심사를 진행한다.

5.2. 교재 인증제의 운영 절차

○ 인증 절차는 교재의 유형에 따라 진행된다. 2.2에서 상술하였듯 인증 대상 교재는 크게 국립국어원 개발 교재와 정부 부처 개발 교재, 국내외 민간 개발 교재로 나눈다. 이중 국립국어원 개발 교재와 정부 부처 개발 교재는 발행 전 인증을 필수로 거치도록 할 것이다. 그리고 국내외 민간 개발 교재의 경우 인증을 자율에 맡기며 그 시기는 발행의 전후에 제한을 두지 않는다. 각각은 다음과 같은 절차를 거친다.



<그림 14> 인증 시기에 따른 교재 인증제의 운영 절차

○ 발행 전 인증의 경우 1단계 심사와 2단계 심사를 거쳐 적합 여부를 판정한다. 적합 판정을 받은 교재의 경우 수정·보완 권고서를 전달하고 후에 이에 대한 반영 여부를 심사하여 최종적으로 인증한다. 부적합 판정을 받은 교재는 부적합 사유서를 전달하고 이에 대한 이의 신청을 받는다. 이의 신청이 받아들여질 경우 이후 적합 판정을 받은 교재와 동일한 절차에 의해 인증한다. 이의 신청이 기각될 경우에는 최종 부적합 판정을 내린다.

○ 발행 후 인증 역시 1단계 심사와 2단계 심사를 거쳐 진행된다. 심사 결과에 따라 적합 판정을 받은 교재는 심사 의견서를 전달하고 최종적으로 인증한다. 부적합 판정을 받은 교재의 경우 사유서를 전달하고 이의 신청을 받는다. 이의 신청이 받아들여질 경우 최종적으로 인증하고 기각될 경우 최종 부적합 판정을 내린다.

5.3. 인증 교재에 대한 추후 관리

○ 최종 인증된 교재의 경우 전용 누리집을 개설하여 교재의 인증 사실을 공개하고 상시 홍보할 예정이다. 인증 받은 교재는 일정 기간이 지난 후에 민간 이용자에 의한 사용자 만족도를 조사하여 그 결과를 공개할 것이다. 이를 통해 인증된 교재를 지속적으로 관리함과 동시에 교재 이용자들에게는 교재의 선정 및 활용을 위한 다양한 정보를 제시하고자 한다.

○ 추후 궁극적으로는 교재 개발 자문위원회를 구성하여 사용자 및 교재 개발자들을 위한 상시 자문 체계를 구축하여 운영할 예정이다.

6. 한국어 교재 인증제에 대한 전문가 설문조사 결과 분석

6.1. 전문가 설문조사의 개요

○ 본 연구에서는 전술한 한국어 교재 인증제 개발안에 대한 각계의 의견을 수렴하고자 한국어 교재 개발 및 선정 등에 대한 전문가를 대상으로 설문조사를 실시하였다.

○ 설문조사는 다음과 같은 방식으로 이루어졌다.

- 일시: 2020년 11월 25일
- 방법: 서면을 통한 설문조사
- 대상: 한국어 교재 개발 경험이 있는 한국어 교육자,
  한국어교육기관에서 교재 사용 및 운영을 주관하는 관리자급 교원,
  한국어 교재 관련 국외 한국어교육 전문가,
  한국어 교재 출판 관련 전문가
  국립국어원 등 국가 기관의 한국어교육 전문가
  총 33명

○ 설문조사는 한국어 교재 인증제의 취지와 기대 효과, 심사의 내용 및 절차, 운영 방안에 대한 의견을 묻는 방식으로 구성되었으며, 주요 항목은 다음과 같다. 설문조사에 사용한 질문지는 <부록 5>에 실어 두었다.

- 목적과 기대 효과
- 인증 대상 교재
- 심사 단계와 단계별 개요
- 기초 심사
- 본 심사
- 교재 인증제 운영을 위한 조직 구성
- 교재 인증제의 운영 절차
- 추후 관리
- 종합 의견

6.2. 제도의 목적과 취지에 대한 의견

○ 한국어 교재 인증제가 가진 목적과 취지에 대해서는 공감한다는 의견과 그와 함께 우려되는 부분이 많다는 의견이 혼재되어 나타났다.

○ 제도 실시에 대한 긍정적인 의견으로는 다음을 들 수 있다.

- *한국어 교재 인증제도의 취지에 공감합니다. 현재 한국어 교재의 경우 마구잡이식 편찬이 이루어지고 있는 것 또한 현실이라고 생각합니다. 이에 인증과정을 거친 교재가 편찬된다면 저자에게는 자긍심을 갖게 하며 사용자에게는 신뢰성 있는 선택지가 주어진다고 생각합니다.*

- *학습자와 교사에게 유익한 제도라고 생각합니다. 한국어 교재로서의 역할을 하는 교재에 대해서 국가에서 책임을 지고 인증하는 것이 학습자의 입장에서 교재를 선택할 때 도움이 되며 교재를 사용하는 사람들에게도 좋은 교재를 통해 학습자들을 가르치기에 교육의 질 또한 상향될 거라 기대됩니다.*

- *공감합니다. 현재 많은 한국어 교재가 개발되고 있으나 일부 교재의 경우 내용이 불충분한 것이 많습니다. 교재 인증제가 개발된다면 개발자에게도 사용자에게도 긍정적인 효과를 줄 것으로 예상합니다.*

○ 이에 반하여 제도 실시에 대해 우려하는 목소리도 다수 제시되었다. 그 예는 다음과 같다.

- *개발자에게 교재 개발에 참고할 수 있는 지침 자료를 제공하며, 사용자들은 교재 개발의 정보를 얻을 수 있으며, 장기적으로 한국어 교재의 질적 발전을 이끌 수 있는 제도의 추진은 필요하다고 봅니다. 그러나 그 제도가 국가에서 교재를 심의하는 방식인지는 의구심이 듭니다. 현장의 다양한 교재 개발을 자칫 하나의 잣대로 측정하게 되면, 교재 개발의 자율성을 저해하는 제도 시행의 우려 사항도 생길 수 있으며, 국가 및 민간 개발의 교재를 심의하는 것의 실효성에 대해서도 우려되는 부분은 있습니다. 인증 제도를 통해 얻고자 하는 목표를 실현하는 방편이 꼭 인증제여야 하는지에 관해서는 고민이 됩니다.*

- *최근 국내외에서 다양한 교재가 출간됨에 따라 발생하는 한국어 출판 시장의 문제점은 인식하고 있으나, 인증제의 실시는 한국어 교재의 다양성과 창의성을 저해하여 득보다 실이 더 클 것으로 생각한다. 국립국어원이 한국어 교재를 일일이 인증하는 것보다는, 한국어 교육과정에 대한 공식적인 가이드라인을 제시하는 것이 다양성과 창의성을 해치지 않으면서 한국어 교재의 질을 유지하는 방법이 될 것으로 생각한다.*

- *국내에서 양산되는 한국어 교재에 대한 인증제는 필요할 수 있다. 인증제를 통해 교재의 품질을 높일 수 있을 것 같다. 현재 국내 대학교 한국어교육원에서 만들어진 한국어 교재 살펴보면 비교적 교재의 내용 (차례, 주제, 대화문 상황, 연습문제, 문법 제시, 이미지등)이 비슷하다. 인증제를 통해 중복된 내용 또는 표절되는 부분들은 없어질 것이며 질 높은 교재가 개발되는 데 일조할 수 있을 것 같다. 다만 국외에서 양산되는 한국어 교재까지 인증제를 적용하기는 어려울 것 같다. 예로, 태국 내 한국어과에서도 한국어 교재가 양산되고 있으며 태국 교육부에서 심의 평가하여 교재 인증을 해주는 시스템이 있으므로 한국에서 실시하는 한국어 교재 인증제를 태국교육부가 승인할지는 의문이다.*

- *출판된 한국어 교재들 중에는 질이 낮은 교재가 있다는 것은 알고 있으나 한국어 교재들의 품질을 국가 기관에서 인증하는 것이 과연 적합한 것인지에 대해 의문이 듭니다. 한국어 교육이 영어나 국어 교육처럼 제도권 안에서 정규 과목으로 개설, 운영되는 것이 아니라 각 대학의 부속기관이나 사설 교육 기관에서 학습자의 필요에 의해 수강 여부를 결정하는 현재 상황을 고려해 보면 교재 인증제 실시에 대한 취지를 납득하기 어렵습니다. 한국어 교재의 질 제고라면 시장 논리에 맡기면 되지 않을까 싶습니다. 품질이 떨어지는 교재는 당연히 자연스럽게 소비자의 선택을 받지 못해 도태될 것이기 때문입니다.*

6.3. 예상되는 기대 효과에 대한 의견

○ 제도의 시행이 가지고 올 수 있는 기대 효과에 대해 물은 질문에 대해서는 본 인증제의 시행 취지가 제대로 구현되어 한국어 교재의 질적 향상을 도모하고 부실한 내용의 교재가 퇴출될 수 있을 것이라는 생각이 다수를 차지하였다. 그 예로는 다음의 답변들을 들 수 있다.

- *오로지 영리를 목적으로 개인 또는 집필자의 이름을 밝히지 않은 사설 기관에서 만드는 교재가 출판이 줄어들 것이라고 생각함. 내용이 부실한 교재 출판이 줄어들것으로 예상함.*

- *좋은 교재에 맞는 가격이 형성될 것이라 기대합니다. 현재 일부 토픽 교재의 경우 그 안에 들어 있는 내용은 부실하지만, 그 질에 비해 토픽 교재를 원하는 수요자가 많기에 가격이 높은 편입니다. 인증 제도를 통해 부실 교재를 걸러내고 그에 맞는 가격 형성을 기대해 볼 수 있겠습니다.*

- *검증받은 교재를 제공하여 교재에 대한 신뢰도를 높이고, 교재 선정의 고민을 덜어 줄 수 있다고 봅니다.*

6.4. 예상되는 부작용에 대한 의견

○ 제도의 시행에 있어서 예상되는 부작용에 대해서 다양한 의견이 제시되었다. 공정성의 여부와 까다로운 절차가 야기하는 시간과 비용의 문제, 해외 기관 참여의 어려움 등이 제시되었다.

○ 그중 인증 기준에 맞는 교재만이 양상됨으로 인해 교재의 획일화와 더불어 다양성이 억제될 수 있다는 우려가 가장 많이 제기되었다.

- *출판계에서는 인증을 받지 못한 도서는 시장성이 떨어지는 것으로 판단, 인증을 통과할 수 있는 도서만 출간하게 될 것이다.*

- *인증 기준이 고착화됨으로써 다양한 형식, 내용의 교재 개발이 위축될 가능성*

- *창의성과 다양성이 침해될 수도 있다고 봅니다.*

- *후발 주자의 시장 진입이 어려워질 수 있다.*

- *다양한 교수법, 형식, 내용이 들어 있는 교재들이 아닌 유사한 형식과 내용을 지닌 교재들이 양산될 우려가 있습니다.*

6.5. 인증 대상 교재에 대한 의견

○ 인증 대상 교재를 필수 인증 대상과 자율 인증 대상으로 구분하는 방안에 대해서는 대체로 타당하다는 의견이 많았다.

○ 일부 민간 교재를 인증 대상에 포함시키는 것에 대해서는 실효성과 공정성 차원에서 문제가 있음을 지적하는 의견이 있었다.

- *정부 부처 및 산하기관의 교재는 국가의 세금이 지원되는 도서로서, 이에 대한 인증이 필요한 것처럼 보일 수 있다. 하지만, 정부기관의 한국어 교재 개발이 대부분 입찰로 이루어지고, 입찰 과정에서 출판사 및 저자진에 대한 충분한 검증을 거치는 현 상황에서 국립국어원의 인증이 추가로 필요한지는 생각해보아야 할 문제이다.*

- *타당해 보입니다. 다만 국립국어원에서 개발하였는데, 개발 교재를 인증 심사를 받은 것은 개발자와 인증자와의 동일한 기관이라는 측면에서 그 신뢰성을 지적받을 수 있다고 생각합니다*

- *민간 교재에 대해서 인증을 한다는 것에 반대합니다. 민간 교재 저자들이 인증을 받으려면 번거로운 절차를 거쳐야 할 것입니다. 교재의 질은 사용자들이 판단할 것입니다.*

6.6. 심사 단계 및 단계별 개요에 대한 의견

○ 심사 단계를 기초 심사인 1단계 심사와 본 심사인 2단계 심사로 구분하는 방안에 대해서는 타당하다는 의견이 상당히 많았다. 이와 더불어 각 심사 단계의 취지와 심사의 내용에 대해서는 대다수가 매우 공감하는 것으로 나타났다.

○ 현재의 심사 단계나 심사 내용이 정교하여, 심사에 시간이 많이 소요될 수 있으며, 이러한 심사 단계를 거침으로 인해 교재의 출판 일정에 차질을 줄 수도 있다는 우려가 있었다.

○ 각 단계별 세부 심사 내용에 대해서는 다양한 의견들이 있으나 개인마다 심사 내용에 대한 판단과 원하는 바가 달라, 중론으로 보기에는 무리가 있다.

○ 본 심사에 해당하는 2단계 심사의 세부 내용 중에서는 학습 내용, 언어기술, 연습과 활동 등에 가중치를 두어야 한다는 것으로 의견이 수렴되었다.

순위	항목	수	비율
1	학습 내용	25	30%
2	언어기술	16	19%
3	연습과 활동	13	16%
4	한국어 표준 교육과정의 준수	12	14%
5	개별 교육과정의 준수	11	13%
6	시각 자료와 디자인	4	5%
7	편집 및 구성	2	2%
합계		83	100%

○ 인증심사위원회의 다양성 확보에 대한 의견들도 있었는데 지방 및 해외의 전문가 등을 포함해야 한다는 의견과 출판 전문가를 포함해야 한다는 의견이 나왔다. 그리고 참여 집필자와 부처 담당자는 배제해야 한다는 의견도 있었다.

- *전문 지식을 갖추신 분들도 필요한 한국어 교재 개발에 필요합니다만 이 교재의 사용 대상이 어느 학생을 대상으로 하느냐에 따라 현지에 대한 이해 현지에 대한 이해에도 특히 대부분의 한국어 동포 자녀교육은 한국과 별반 다르지 않은 미국이나 다른 나라의 대도시에서만 이루어지는 것이 아니므로 다양한 지역적 배경을 가진 개발위원을 두는 것이 진정으로 개발된 교재가 실질적 사용에 있어서 동의를 받을 자료로 만들어지지 않을까 생각합니다.*

- *인증심사위원회에는 한국어 교육의 전문가와 출판전문가를 함께 포함되어야 한다. 출판사에서는 양질의 교재를 출간하기 위해 노력하고 있으나, 비용 등 현실적인 문제로 인하여 적정한 수준에서 타협할 수밖에 없는 현실이다. 인증의 기준이 과도하게 높을 경우, 인증을 받기 위해 도서의 질을 필요 이상으로 끌어올려야만 하며, 결론적으로 한국어 교재의 가격 인상과 출간 종수의 저하를 불러와 한국어 교육 시장 전반에 악영향을 미칠 것이다. 위 상황을 대변할 출판전문가의 참여가 필수적이다.*

- *국가 교재의 경우, 참여 집필자 및 부처 담당자는 배제되어야 함.*

○ 심사 대상 교재에 따라 이해 충돌이 발생할 가능성도 있으므로 이를 방지하기 위한 별도의 조항이 필요하다는 지적이 있었다.

6.7. 종합 의견

○ 교재 인증 제도의 운영 절차에 대해서는 합리적이라는 의견이 대다수였다.

○ 제도의 시행에 있어서는 신중을 기해야 한다거나 빠른 시일 내에 급하게 시행을 결정할 사안이 아니라는 의견들도 제시되었다.

- *광범위하고 심도 있게 전문가 의견 수렴을 한 후 진행하고 시뮬레이션을 해 볼 것을 제안함. 많은 비용과 인력이 투입되어야 하므로 신중하게 진행할 필요가 있다고 생각함.*

○ 제도의 운영이 국가가 자율권을 침해하는 것은 아닌지 고민할 것을 권유하는 의견도 제시되었다.

- *국가 주도의 한국어 교육 인증기관이 무분별하게 발생하지 않도록 하는 것이 좋을 것으로 보입니다. 국립국어원 이외의 또 다른 기관이 다른 인증제를 할 수 있다면 통일성이 없어 보이고 인증제 효력도 없어질 것입니다. 그리고 인증제 실시 시 타당성을 검토하는 관리 시스템이 있다면 단점을 보완할 수 있을 것으로 보입니다. 인증제에 선정될 시 서류 요건 외에도 (*교재의 품질은 당연히 높아야 하고), 신청자(또는 신청 기관)에 대한 객관적인 평가도 감안할 수 있어야 할 것으로 보입니다. 인증제 허점이 없도록 인증제 관련 규정이나 법규들이 잘 준비되어야 할 것으로 보입니다.*

7. 한국어 교재 인증제 도입을 위한 향후 과제

○ 먼저 설문 내용에 대한 면밀한 검토 및 분석이 필요하다. 본 연구를 통해 한국어 교재 인증제를 위한 기초적인 틀을 마련하였고 개별 항목에 대한 전문가 집단의 의견을 수합하였다. 추후 제도 도입을 위한 본격적인 준비를 위해서는 제도의 명칭, 목적과 취지, 평가 기준, 운영 절차, 인적 구성 등 제도 전반에 대한 전문가 집단의 의견을 꼼꼼하게 검토하고 분석할 필요가 있다.

○ 다음으로 단계별 심사 내용을 정리하고 확정해야 한다. 본 연구에서는 교재 인증을 위한 심사의 대범주와 하위 범주를 설정한 후 세부 심사 내용을 정리하였다. 본 연구에서 마련한 범주 구분과 심사 내용이 제도의 실제적인 운영 측면에서 합리적이고 실용적인지에 대한 검토가 필요할 것이다. 그리고 범주와 심사 내용을 확정하기 위해서 그에 대한 이론적 근거도 마련되어야 할 것이다.

○ 또 구체적인 단계별 심사 기준과 척도가 마련되어야 한다. 이때 범주별 중요도, 개별 세부 심사 내용의 중요도를 측정하여 그에 맞는 적절한 척도 마련이 필요하다. 또한 거기에는 본 연구에서 실시한 설문 조사 문항 중 가중치 적용 관련 결과가 반영되어야 할 것이다. 일률적인 배점에 의해 심사를 실시할 수도 있으나 세부 심사 내용의 중요도에 따라 가중치를 부여하여 실시할 수도 있다. 그래서 본 연구의 설문 조사 문항에는 1단계 심사와 2단계 심사에서의 가중치 적용에 관한 의견을 묻는 문항을 포함하였다. 그 결과 단계별 세부 심사 내용 중 전문가 집단에서 상대적으로 더 중요하다고 생각하는 심사 내용이 도출되었다. 이러한 내용을 고려하여 구체적인 단계별 심사 기준 및 척도가 마련되어야 할 것이다.

○ 마지막으로 제도가 도입이 되어 시행된다 하더라도 전문가 집단을 포함한 다양한 이해 관계자들 사이에 공감대가 형성되지 않으면 시행에 많은 어려움이 뒤따를 것으로 예상된다. 특히 제도의 부작용을 우려하는 목소리나 제도 자체에 대한 반대의 목소리도 존재한다는 사실은 설문 결과를 통해서 확인할 수 있었다. 따라서 인증제의 구체적인 틀이 확정됨과 동시에 후속 연구로 제도의 취지나 목적, 긍정적 환류효과 등에 대해 공감대를 형성할 수 있는 방안이나 절차에 대한 준비도 뒤따라야 할 것이다.

<참고문헌>

강남욱·김호정(2012), 한국어 교재 평가론의 통시적 고찰, 국어교육연구 29, 서울대학교 국어교육연구소, 1~33.

강란숙(2015), 해외 고등교육기관의 외국어 교육 과정 사례로 본 유럽 한국학의 한국어 교육 과정 설계 연구: 벨기에 루뱅대학교의 사례를 중심으로, 한국어교육 26(2), 국제한국어교육학회, 1~35.

교육과학기술부(2008), 초등학교 교육과정 해설: 외국어(영어)과.

교육과학기술부(2009), 고등학교 교육과정 해설: 국어과.

교육부(2015), 2015 개정 교육과정 국어과 교육과정, 교육부 고시 제2015-74호.

교육부(2015), 2015 개정 교육과정 영어과 교육과정, 교육부 고시 제2015-74호.

교육부(2015), 제2외국어 교육과정, 교육부.

교육부(2016), 2015 개정 교육과정에 따른 교과용도서 개발을 위한 편찬상의 유의점 및 검정기준, 교육부

교육부(2017), 개정 한국어 교육과정, 교육부 고시 제 2017-131호.

교육인적자원부(2007), 고등학교 교육과정 해설: 외국어(제2외국어)과.

교육인적자원부(2007), 중학교 교육과정 해설: 국어과.

교육인적자원부(2007), 중학교 교육과정 해설: 외국어(영어)과.

교육인적자원부(2007), 초등학교 교육과정 해설: 국어과.

국제문화포럼(2006), 고등학교 중국어와 한국 조선어 학습 기준, 재단법인 국제문화포럼.

권영숙(2009), 독일어교육 과정의 등급 기술을 위한 「유럽공통참조기준」의 활용, 외국어로서의 독일어 25, 한국독일어교육학회, 5~25.

김도영(2015), 인도 한국어교육 과정개발과 방향, 국제한국어교육학회 학술대회논문집, 53~63.

김수정(2019), 일본 대학의 한국어 도달 목표 설정 연구: CEFR의 적용 가능성을 중심으로, 한국언어문화교육학회 학술대회, 한국언어문화교육학회, 170~173.

김영선(2006), 한국어 교육 교재의 평가 기준 연구, 한국어교육 17(1), 국제한국어교육학회, 1~20.

김윤주(2015), 미국 ESL 교육과정 "WIDA" 고찰을 통한 KSL 한국어 교육과정 개선 방향 탐색, 국어교육연구 50(2), 국어교육학회, 140~172.

김재웅(2005), 인도에서 한국어 교육의 실제와 과제, 한국어문연구 16, 한국어문연구학회, 39~68.

김정숙(2000), 학문적 목적의 한국어 교육과정 설계를 위한 기초 연구, 한국어교육 11(2), 국제한국어교육학회, 1~19.

김중섭 외(2010), 국제 통용 한국어 교육 표준 모형 개발, 국립국어원.

김중섭 외(2011), 국제 통용 한국어 교육 표준 모형 개발 2단계, 국립국어원.

김중섭 외(2016), 국제 통용 한국어 표준 교육과정 활용 점검 및 보완 연구, 국립국어원.
김중섭 외(2017), 국제 통용 한국어 표준 교육과정 적용 연구, 국립국어원.
김지형(2019), 해외 대학 한국어 교육과정 설계의 방향성: 중남미 지역을 중심으로, 외국어교육연구 33(3), 한국외국어대학교 외국어교육연구소, 193~226.
김지혜·김호정(2019), 베트남 중등 외국어교육 정책과 한국어교육과정 분석, 교육문화연구 25(4), 인하대학교 교육연구소, 745~770.
김지혜·박나리·강현자(2018), 국제 통용 한국어 표준 교육과정을 활용한 해외 대학의 한국어 교육과정 개발, 이중언어학 71, 이중언어학회, 93~129.
김지혜·박안토니나(2020), 우크라이나의 초중등 외국어교육 정책과 한국어교육과정의 과제, 국제어문 84, 국제어문학회, 407~436.
김한란(2006), 언어 학습, 교수, 평가를 위한 유럽 공통 참조 기준과 우리나라 외국어 교육의 방향 설정, 독일문학 47(3), 한국독어독문학회, 391~404.
김한란 외(2010), 언어 학습, 교수, 평가를 위한 유럽공통참조기준, 한국문화사.
김호정 외(2011), 한국어 교재 추천제도 운영 방안 연구, 국립국어원.
김희섭(2019), 글로벌화와 한국의 외국어교육: CEFR의 도입과 의의를 중심으로, 인문사회과학연구 20(4), 부경대학교 인문사회과학연구소, 79~96.
라비케쉬(2012), 인도에서의 한국어와 한국문화교육-현황과 전망, 제22차 국제학술대회, 641~648.
민경모·김선정(2010), 해외 초중등학교의 한국어 교육과정 설계를 위한 기초적 연구, 언어와 문화 6(3), 한국언어문화교육학회, 135~161.
박진욱·이수미·장미정(2018), 국제 통용 한국어 표준 교육과정 변이형 적용 연구: 해외 중등학교의 제2외국어로서의 한국어를 중심으로, 한국어교육 29(1), 국제한국어교육학회, 25~52.
변정희(2011), Validating Writing Scale for High School English with Common European Framework of Reference, 영어교육연구 24, 팬코리아영어교육학회, 12~28.
서종학(2001), 외국인을 위한 한국어 교재의 평가에 대한 시고, 울산어문논집 15, 울산대학교, 11~44.
서종학(2002), 한국어 교재 평가의 실제, 국어교육 109, 국어교육학회, 89~110.
신진영(2019), 다언어문화사회 인도의 포용적 언어교육정책과 한국에 대한 시사점-인도 3개 언어교육정책의 내용과 성과를 중심으로-, 문화교류연구 803, 한국국제문화교류학회, 177~204.
안경화·김정화·최은규(2000), 학습자 중심의 한국어 교육과정 개발 방향에 대하여, 한국어교육 11(1), 국제한국어교육학회. 67~83.
양도원(2009), 유럽공통참조기준과 한국의 외국어 교육과정, 교원교육 25(1), 한국교원대학교육연구원, 142~156.

오문경(2016), 한국어 말하기 'Can-do' 능력기술항목 개발에 대한 고찰, 외국문학연구 16, 한국외국어대학교 외국문학연구소, 23~36.
윤선영(2008), 유럽공통참조기준과 포트폴리오 설계: 프랑스어 학습자를 위한 질적평가 모델 개발, 교육과정평가연구 11(2), 한국교육과정평가원, 47~69.
이아름(2019), 독일 중등학교 한국어교육과정 설계 연구, 경희대학교 석사학위논문.
이성희(2001), 영어 교재 평가 모형 연구, 외국어교육 8(1), 한국외국어교육학회, 195~221.
이영식·김혜영(2009), 영어과 개정 교육과정의 성취기준과 CEFR과의 비교 연구, 현대영어교육 10(2), 현대영어교육학회, 108~132.
이원경(2007), 유럽공통참조기준 CEFR에 따른 외국어로서의 독일어 평가, 외국어로서의 한국어교육 32, 연세대학교 한국어학당, 29~42.
이정희 외(2018), 세종학당 교육과정 운영 재정비 용역 최종보고서, 세종학당재단.
이정희·임채훈·박나리·박진욱(2018), 해외 한국어교육 확산을 위한 교육 현황 분석 연구: 해외 대학 기관을 중심으로, 어문학 142, 숙명여자대학교 어문학연구소, 431~472.
이재학(2013), National Foreign Language Education Policies and CEFR: English as L2 and the Situation of Other Foreign Languages in Korea, 스페인라틴아메리카 연구 6, 고려대학교 스페인라틴아메리카 연구소, 32~46.
이해영(2001), 학습자 중심 수업을 위한 교재 분석, 한국어교육 12(1), 국제한국어교육학회, 199~232.
이희경(2011), Investigating the Applicability of the CEFR to a Placement Test for an English Language Program in Korea, 영어학연구 17, 한국영어학학회, 11~24.
장경숙·구영산·전영주(2016), 다문화 학생을 위한 제2언어로서의 한국어교재 평가 연구, 한국콘텐츠학회논문지 16(10), 한국콘텐츠학회, 33~46.
재미한국학교협의회(2012), 2012년 표준 교육과정.
정희영(2014), 2009 개정 교육과정에 따른 일본어 성취기준과 CEFR, JF 스탠더드와의 비교연구, 일어일문학 61(4), 대한일어일문학회, 281~299.
정희영(2016), CEFR, JF 스탠더드 B1 학습자를 위한 일본어강독 수업 연구, 일어일문학 70, 대한일어일문학회, 139~155.
최희재(2013), 유럽공통참조기준 고찰을 통한 프랑스어과 교육과정의 성취기준 연구, 한국프랑스학논집 84, 한국프랑스학회, 339~362.
한상헌(2013), 중등학교 프랑스어 교육에서 유럽의 언어공통참조기준의 적용을 위한 연구, 프랑스어문교육 44, 한국프랑스어문교육학회, 119~147.
홍종명(2011), 교재 선정을 위한 한국어교재 평가 모형 연구, 외국어교육 18(3), 한국외국어교육학회, 413~438.

홍종명·이준호·안정호(2020), 한국어 교재의 평가 기준 설정 연구-국내외 사례 연구에 대한 분석을 중심으로, 한국어문학국제학술포럼 51, 79~117.
한국교육과정평가원(2019), 교과용도서 검정 본심사 결과 및 수정본·견본 접수 설명회 자료.
한국교육과정평가원(2019), 디지털 교과서 검정 신청 안내 자료집.
Abdelwahab, M. M. (2013), Developing an English Language Textbook Evaluative Checklist, IOSR Journal of Research & Method in Education 1(3), 55~70.
Ansary, H. & Babaii, E. (2002), Universal characteristics of EFL/ESL textbooks: A step towards systematic textbook evaluation, The Internet TESL Journal 8(2), available on-line at:http:/iteslj.org/Ansary-textbooks/.
Cambridge ESOL(2011), Using the CEFR: Principles and Good Practice, University of Cambridge ESOL Examinations.
Miekley, J.(2005), ESL Textbook Evaluation Checklist, The Reading Matrix, vol. 5(2), 9~17.
Ministry of Human Resource Development, Government of India(2020), National Education Policy.
Mukundan, J., & Nimechisalem, V. (2012), Evaluative criteria of an English language textbook evaluation checklist, Journal of Language Teaching and Research 3(6), 1128~1134.
Pemberton, C. (2018), Analysis and Evaluation of Three ESL Coursebooks, Unpublished master's.
Ranjit, M. & Singh, M. (2019), Apprenons le Français 1, New Saraswati House (India) Pvt. Ltd.
Ranjit, M. & Singh, M. (2019), Apprenons le Français 2, New Saraswati House (India) Pvt. Ltd.
Ranjit, M. (2019), Apprenons le Français 3, New Saraswati House (India) Pvt. Ltd.

국가표준인증 통합정보시스템
https://standard.go.kr/KSCI/portalindex.do
교육부(2020), 신남방, 신북방 지역 한국어교육 지원 본격 확대,
https://www.moe.go.kr/boardCnts/view.do?boardID=294&boardSeq=79838&lev=0&searchType=S&statusYN=W&page=1&s=moe&m=020402&opType=N, (검색일 2020.11.29.)
네루대학교 한국어 교육과정
https://jnu.ac.in/sites/default/files/sllcs/CKS_SLLCS_MonsoonCourse2020.pdf

https://jnu.ac.in/sites/default/files/sllcs/CKS_SLLCS_OptionalCourseMonsoon2020.pdf
델리대학교 한국어 교육과정
http://du.ac.in/du/uploads/RevisedSyllabi1/Annexure-64.%20MA%20East%20Asian%20Studies%20Slyyabus%20based%20on%20CBCS.pdf
문화체육관광부(2020), 한국어, 세계를 잇다 - 한국어 확산계획,
https://www.mcst.go.kr/attachFiles/viewer/skin/doc.html?fn=20200901171701090692214820_PRESS20200901051701223473.hwp&rs=/attachFiles/viewer/result/202101/

부 록

<부록1> 한국어 표준 교육과정
<부록2> 한국어 표준 교육과정 해설서
<부록3> 인도 중·고등학교(6~12학년) 한국어 교육과정
<부록4> 세종학당 한국어 기본 교육과정
<부록5> 한국어 교재 인증제 설문지

<부록1>

문화체육관광부고시 제2020-54호(2020. 11. 27.)

한국어 표준 교육과정





<목 차>

1. 성격 ····· 137

2. 목표 ····· 138

3. 내용 체계 및 성취기준 ····· 139

3.1. 내용 체계의 구성 원리 ····· 139

3.2. 내용 체계의 구성 요소 ····· 141

3.3. 총괄목표 및 성취기준 ····· 144

4. 교수·학습 및 평가의 방향 ····· 154

4.1. 교수·학습 방향 ····· 155

4.2. 평가 방향 ····· 160

[부록] 등급별·언어기술별 성취기준 총괄표 ····· 167

1. 성격

최근 한국어교육은 국력의 신장, 대중문화의 확산, 이주민의 증가 등으로 그 수요가 지속적으로 증가하고 있다. 이와 같은 국내외 사회적, 제도적 요인들로 인해 한국어교육 현장에서는 교육 환경과 학습자 특성 등 여러 층위에서 다양성이 나타나게 되었다. 이러한 다양성은 한국어교육의 전반적인 양적 성장의 주요 동력이 되었으나 한편으로 질적인 성장에서는 해결이 필요한 과제가 되었다.

한국어교육의 목표와 내용은 다양한 학습 변인에 따라 달라질 수 있는 유연성을 가지고 있어야 한다. 그런데 이러한 유연성은 교육 현장에서 교사와 학습자에게 편의를 제공해 주기도 하지만 한편으로는 혼란과 비효율을 야기할 수 있으므로, 교육의 목표와 내용 등에 대한 적절한 기준 마련도 필요하다. 한국어교육의 지속적이고 안정적인 발전을 위해서는 교육 환경이나 교육 대상, 다양한 학습 목적 등에 따라 적용·변용될 수 있는 기준으로서의 한국어 표준 교육과정이 필요한 것이다.

한국어 표준 교육과정은 교육 현장과 학습자의 다양성을 모두 포괄할 수 있는 최상위 교육과정이다. 2010년에 개발된 '국제 통용 한국어 표준 교육과정'은 교육 현장과 연구 영역에서 활용되어 왔으며 교육 내용의 선정과 등급화의 문제를 해결하기 위한 참조 기준의 역할을 해 왔다. 2012년에 개발된 '한국어(KSL) 교육과정'은 교과 교육과정의 체계를 갖추었으며 국내 초·중등 한국어 학습자에 초점을 맞춘 개별 교육과정이다. 본 한국어 표준 교육과정은 포괄적인 성격과 목표의 설정, 그에 따른 성취기준과 교육 내용, 이를 구체화할 수 있는 교수·학습 방법과 평가의 방향성까지를 모두 아울렀다는 점에서 명실상부한 국가 수준 교육과정으로서의 성격을 지닌다. 즉 특정한 지역과 학습자를 한정하지 않은 내용과 체계를 제시함으로써, 이후 이 교육과정을 바탕으로 교육 환경의 특수성에 맞는 상세한 개별 교육과정이 개발될 수 있도록 구성한 것이다.

한국어 표준 교육과정은 다양한 층위의 언어지식과 언어 경험이 서로 긍정적인 영향을 주고받으며 개별 언어들 간의 연관성을 통하여 궁극적으로는 의사소통 능력을 신장시킨다는 관점, 즉 개별 화자의 언어목록이 형성된다는 관점을 취하고 있다. 이는 다중언어주의적 관점으로 설명할 수 있는데, 다중언어주의는 한 인간의 언어적 경험이 가정에서 시작하여 그 사회의 언어를 거쳐 다른 국가의 언어에 이르기까지 개인의 사회적, 문화적 맥락 속에서 확장되어야 한다는 점을 강조한다. 따라서 한국어도 사회적 맥락 속에서 확장되어 가는 개인의 언어목록의 한 영역이 되어야 하며, 자신의 언어목록을 다양화하고 확장하고자 하는 욕구를 바탕으로 한국어 학습이 이루어져야 한

다. 이러한 접근을 통해 외국어, 제2언어, 계승어 등 한국어의 다양한 지위를 고려한 교육이 가능할 것이다.

한국어 표준 교육과정을 통해 함양할 수 있는 가장 중요한 학습자 역량은 의사소통 능력이다. 한국어 의사소통 능력이란, 한국어를 사용하여 메시지를 전달하고 해석하며 상호 간의 의미 협상을 가능하게 하는 능력이다. 이는 한국어를 매개로 타인을 비롯한 자신의 주위 환경에 적응하고 그 환경을 조정하며 주어진 상황에서 적절하게 타인과 협력함으로써 상호 간의 의사소통의 목적을 달성하는 것을 의미한다. 따라서 한국어 표준 교육과정은 한국어 학습자들이 효율적이고 효과적으로 한국어로 소통이 가능하도록, 학습자들의 의사소통 능력을 신장하는 데에 초점을 맞춘다.

한편 언어는 사고의 표현이자 문화의 결정체이므로 학습자는 한국어를 배우는 과정에서 한국인의 사고와 한국 문화의 특성을 직·간접적으로 경험하게 한다. 이에 한국어 표준 교육과정은 한국어 의사소통 능력의 함양과 더불어 한국인의 사고를 이해하고, 한국 문화를 경험하고 향유하도록 함을 목표로 한다. 또 학습자 자신의 문화와 한국의 문화를 비교하여 소통할 수 있는 상호문화 의사소통 능력의 함양을 추구한다.

한국어 의사소통 능력과 상호문화 의사소통 능력이 향상되면 다양한 매체와 자료를 통해 한국과 관련된 지식과 정보를 얻을 수 있다. 즉 한국어를 도구로 하여 한국과 한국인에 대한 견문과 이해의 폭을 넓힐 수 있는 지식과 정보를 얻을 수 있으며, 자기 계발과 자아실현을 위해서 한국어를 사용할 수 있게 된다. 이를 통해 한국어 학습자들은 한국과 한국인에 대한 우호적인 태도를 갖고 궁극적으로는 포용과 공존의 가치를 갖춘 세계 시민으로 나아갈 수 있을 것이다.

2. 목표

한국어 표준 교육과정은 다양한 주제와 맥락에서 한국어로 의사소통할 수 있는 능력을 배양하는 것을 목표로 삼으며 동시에 한국 문화를 이해하고 경험할 수 있는 상호문화 의사소통 능력을 기르는 것을 목표로 한다. 또한 한국어로 다양한 정보와 지식을 습득하고 이를 적절히 활용할 수 있는 능력을 배양하는 것도 한국어 표준 교육과정의 목표이다. 이를 바탕으로 한 한국어 표준 교육과정의 세부 목표는 다음과 같다.

가. 다양한 층위의 한국어 지식을 습득하고 사용할 수 있는 능력을 기른다.

나. 상황에 맞게 한국어로 의사소통할 수 있는 능력을 기른다.

다. 한국 문화를 이해하고 자신의 문화와 비교하여 상호작용할 수 있는 상호문화 의사소통 능력을 기른다.

라. 한국어로 정보와 지식을 습득하고 적절히 활용할 수 있는 능력을 기른다.

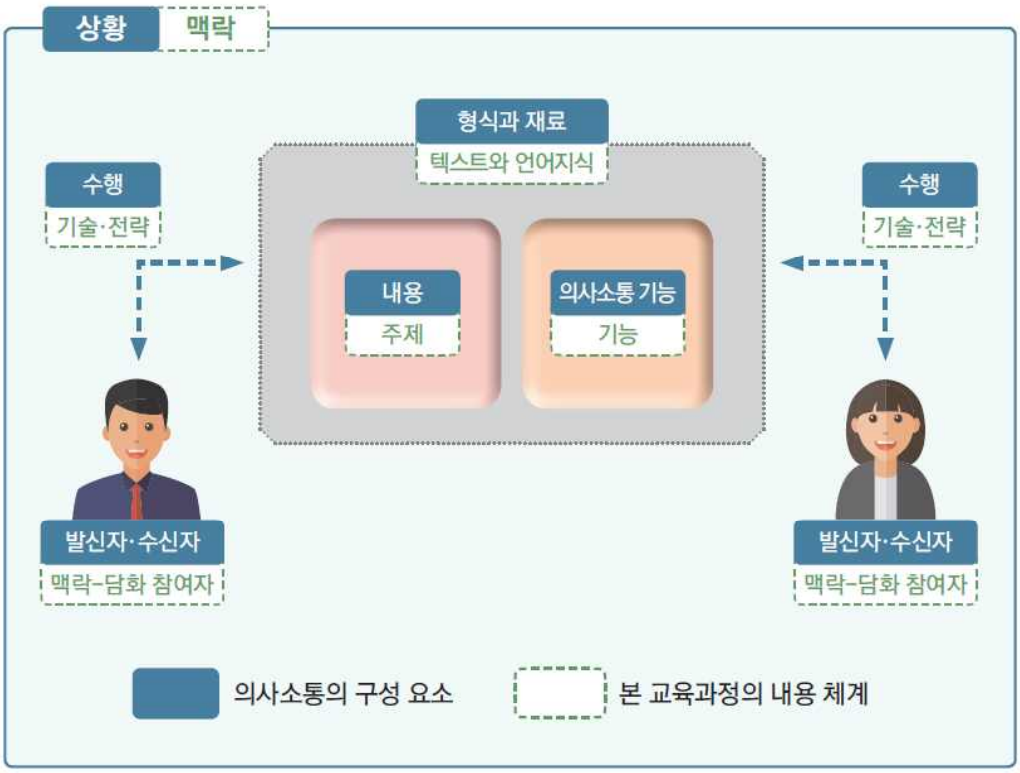
마. 전 세계 한국어 사용자들과 소통하고 교류함으로써 세계 시민으로 성장할 수 있는 역량을 기른다.

3. 내용 체계 및 성취기준

3.1 내용 체계의 구성 원리

한국어 표준 교육과정의 내용은 교육과정의 목표를 구현하는 데에 필요한 구성 요소를 중심으로 설계하였으며, 특히 가장 근본적인 목표라 할 수 있는 의사소통 능력 배양에 필요한 구성 요소에 중점을 두었다. 한국어 의사소통 능력의 함양을 위한 내용 체계를 설계하려면 무엇보다 인간의 의사소통에 관여하는 요소들을 분석하고 이를 교육적으로 해석하여 교육과정의 내용 요소들로 변용하는 과정이 필요하다.

인간의 의사소통은 사회적 목적을 달성하기 위한 언어적 행위이다. 이때의 사회적 목적이란 어떠한 내용의 처리나 기능의 수행을 말하는 것이며, 언어적 행위란 발신자와 수신자 간의 듣고, 말하고, 읽고, 쓰는 행위를 의미한다. 그런데 발신자와 수신자의 행위는 그들의 관계와 주어진 상황에 적절한 방식으로 이루어지며, 달성하고자 하는 목적과 주어진 상황에 알맞게 언어 구조와 형식, 메시지의 언어적 형태를 결정한다. 이를 교육적으로 풀이하면 내용과 기능은 교육의 내용으로 제공되어야 할 '주제'와 '의사소통 기능'이 되며, 담화 참여자, 시공간적 배경 등의 상황은 언어 사용의 '맥락'이 된다. 또 듣기, 말하기, 읽기, 쓰기의 수행은 '언어기술별 하위 기술과 전략'으로 세분할 수 있고 언어의 구조와 형식, 유형 등은 '텍스트'가 되며, 어휘와 문법, 발음 등의 언어 재료는 '언어지식'이 된다.



<그림 1> 의사소통의 구성 요소를 바탕으로 한 내용 체계

이에 한국어 표준 교육과정의 내용 체계는 주제, 기능, 맥락, 기술 및 전략, 텍스트, 언어지식으로 구성하였다. 주제는 메시지의 내용을 나타내며, 기능은 수행하게 되는 의사소통 기능, 맥락은 시공간적 배경과 언어기술이 실제로 사용되는 상황이다. 기술 및 전략은 의사소통의 목적에 맞게 언어기술이 구현되도록 하는 언어기술별 하위 기술과 전략을 말하며 텍스트는 내용과 의사소통 기능을 담는 구조 및 형식이다. 언어지식은 텍스트를 구성하게 되는 어휘 및 통사 단위의 언어 재료를 말한다. 내용 체계의 구성 요소인 주제, 기능, 맥락, 기술 및 전략, 텍스트, 언어지식이 유기적, 협력적으로 통합되어 한국어 의사소통 능력의 수준 및 목표를 설명한다.

주제, 기능, 맥락, 기술 및 전략, 텍스트, 언어지식의 배열은 의사소통의 과정을 고려한 것이다. 의사소통 과정은 발신자가 생각이나 감정 등 전달하고자 하는 정보를 의사소통 상황이나 목적, 대상에 맞는 언어로 수신자에게 전달하면 수신자는 그에 대한 반응을 발신자에게 보내는 절차로 이루어진다. 즉, 의사소통은 주제와 기능을 결정하고 맥락에 따라 기술 및 전략을 구사하여 텍스트와 언어지식을 통해 전달하는 것이므로 이러한 순서를 따라 본 교육과정의 구성 요소를 배열하고 성취기준을 기술한 것이다.

3.2 내용 체계의 구성 요소

내용 체계의 구성 요소는 의사소통의 내용과 과정을 고려하여 주제, 기능, 맥락, 기술 및 전략, 텍스트, 언어지식으로 설정한다. 각각의 구성 요소는 의사소통 상황에서 다양한 방식으로 융합하여 한국어 의사소통을 이끌어 낸다. 따라서 내용 체계를 구성할 때에는 선후 관계나 역할의 경중보다 상황에 따라 변화가 가능한 유기적이고 역동적인 결합과 수행에 집중할 필요가 있다.

주제는 생각이나 활동을 이끌어 가는 중심이 되는 문제이자 내용이며 언어를 사용하는 환경과 조건을 제시해 주는 것으로 말이나 글의 중심 화제를 의미한다. 주제 범주는 건강, 교육, 일상생활, 쇼핑, 주거와 환경, 개인 신상, 여가와 오락, 여행, 대인 관계, 식음료, 공공 서비스, 날씨(기후), 전문 분야, 일과 직업, 예술, 교통, 사회 등으로 구분할 수 있으며 이러한 주제는 등급에 따라 사적이고 친숙하며 구체적인 것에서 사회적이고 추상적인 것으로 확장되며 학습이 이루어진다.

기능은 언어 형태를 기반으로 의사소통을 수행할 수 있도록 하는 것으로 의사소통을 통해 수행하고자 하는 일을 뜻한다. 기능은 그 기능이 수행하는 행위의 특성에 따라 정보의 요청이나 전달, 설득하기나 권고하기, 태도 표현하기, 감정 표현하기, 사교적 활동하기 등으로 하위 범주를 설정할 수 있다. 그리고 이러한 범주 내에 구체적인 의사소통 기능의 항목을 배치할 수 있는데 가령 정보 요청하기와 정보 전달하기의 범주에는 설명하기, 진술하기, 보고하기, 묘사하기 등의 의사소통 기능이 포함될 수 있다. 한국어 학습자들은 한국인의 기능 수행 방식을 배우고, 기능 수행에 필요한 한국어의 언어 형태를 습득하여 한국어로 필요한 의사소통 기능을 수행할 수 있게 된다.

맥락은 주제를 어떠한 상황에서 다루느냐에 관한 것으로 언어기술이 실제로 사용되는 상황이나 담화 참여자 간의 관계를 의미한다. 의사소통에서 맥락은 상황이나 대상을 구체화하여 어떠한 형식의 언어를 사용할 것인가를 결정하게 한다. 특히, 한국어와 같이 구어와 문어의 언어적 특성의 차이가 큰 경우에는 맥락에 대한 이해가 필수적이다. 구어 맥락에서는 대화자 간의 관계나 발화 목적, 상황 등을 고려하여 격식적 발화를 할 것인지, 비격식적 발화를 할 것인지를 결정하고 높임법의 수준을 확정하게 된다. 문어 맥락에서는 글의 생성 목적이나 상황 등을 고려하여 친한 관계의 사람에게 사적으로 보내는 글인지, 공식적인 문서로서 격식을 갖추어야 하는 글인지를 판단한다.

기술 및 전략에서의 기술은 언어기술이 구현되는 구체적인 방법이나 의사소통 문제의 해결을 위해 목적을 가지고 실현되는 활동을 의미한다. 이해 영역인 듣기와 읽기에서는 정보를 상향식으로 이해할 것인지 하향식으로 이해할 것인지에 따라 요구되는

기술이 달라진다. 또한 이해의 목적에 따라 분절적이고 세부적인 정보를 정확하게 파악하는 기술이 필요할 수도 있고, 전체 내용을 종합적으로 유창하게 파악하는 기술이 요구될 수도 있다. 표현 영역인 말하기와 쓰기에서는 대화자 혹은 독자를 고려하여 사실적 정보를 논리적으로 전달하기 위한 기술이 필요하며, 설득을 하거나 감동을 주려는 목적으로 정보를 전달하기 위한 기술도 필요하다.

한편 전략은 의사소통의 효율성을 높이기 위해 사용하는 기법이나 장치로 의식적인 인지 활동이다. 전략에는 메시지의 성격을 고려하여 이해 처리 과정의 방식을 선택하거나 어떤 부분에 집중할 것인지를 판단하는 것, 대화자 혹은 독자를 고려하여 표현의 기법이나 형태를 수정하는 것 등이 있다. 이처럼 기술 및 전략은 의사소통 목적을 더 효율적으로 실현하기 위하여 언어의 형태적 특징을 결정하며 발화 순서나 글의 구조를 변화시킬 수 있다.

텍스트는 일반적으로 문장보다 큰 문법 단위로 문장이 모여서 이루어진 한 덩어리의 말이나 글을 말하며 의사소통 상황에서 발신자가 전달하고자 하는 메시지의 내용을 담고 있는 덩어리를 가리킨다. 텍스트는 기능과 장르를 고려하여 네 가지 수준으로 분류할 수 있다. 1수준은 정보 전달과 이해를 위한 텍스트, 2수준은 문학적 반응과 표현을 위한 텍스트, 3수준은 비판적 분석과 평가를 위한 텍스트, 4수준은 사회적 상호작용을 위한 텍스트이다. 각 수준의 텍스트는 구어나 문어로 구현될 수 있으며, 일기예보, 제품 광고, 구인/모집 광고, 선서 등과 같이 구어, 문어 모두로 구현이 가능한 텍스트도 있다. 텍스트는 발신자가 전달하고자 하는 내용을 의사소통 상황과 목적, 대상에 따라 구현한 실체로 말차례가 있는 대화가 될 수도 있고, 토론이나 토의, 강연이 되기도 하며 평론이나 학술 논문과 같은 전문적인 형태로 나타나기도 한다.

언어지식은 메시지의 형태를 최종적으로 결정하는 언어적 요소인 어휘, 문법, 발음 등에 대한 지식을 뜻한다. 이러한 언어적 요소는 의사소통 기능을 수행하는 데에 필요한 언어 재료로 작용하게 되며 성공적인 기능 수행을 위해서는 이 언어 재료들이 갖는 형태적, 통사적, 음운적 특성에 대한 지식을 효율적으로 사용해야 한다. 언어지식은 읽기와 쓰기에서는 철자를 정확하게 이해하고 표현하는 것에서 시작하며, 듣기와 말하기에서는 발화된 단어를 듣고 이해하고 한국어의 음운적 특성에 맞게 발음하는 것에서 시작한다. 언어지식은 언어 학습에 있어서 매우 기본적이고 중요한 요소이다. 그러나 이를 의사소통 상황에서 바르게 사용하기 위해서는 주제, 기능, 맥락, 기술 및 전략, 텍스트에 대한 이해가 수반되어야 한다. 탈맥락적인 언어지식은 실질적인 언어 사용 능력으로 이어지기 어렵기 때문에 교수·학습에 있어서도 언어지식을 다른 내용 요소들과 분리하여 분절적으로 교육하지 않도록 유의할 필요가 있다. 주어진 주제를 소화하고 필요한 기능을 수행하는 데에 도움이 될 수 있는 언어지식을 교육 내

용으로 선정하여, 언어지식이 유의미하고 실제적으로 사용될 수 있도록 해야 하는 것이다.

한국어 의사소통 능력은 듣기, 말하기, 읽기, 쓰기의 의사소통 행위로 구현되고 각 언어기술은 내용 체계의 구성 요소로 구체화된다. 이러한 내용 체계는 한국어 표준 교육과정에서 성취기준을 마련하는 데에 근거가 되며, 한국어 교수·학습의 방향과 내용을 결정하는 데에 기준이 될 것이다.

<표 1> 내용 체계의 구성 요소

구성 요소		내용
주제	의사소통의 내용	- 생각이나 활동을 이끌어 가는 중심이 되는 문제이자 내용 - 말이나 글의 중심이 되는 화제 - 개인 신상, 대인 관계, 여가, 교육 등
기능	의사소통의 기능	- 언어 형태를 기반으로 의사소통을 수행할 수 있도록 하는 것 - 의사소통을 통해 수행하고자 하는 일 - 설명하기, 비교하기, 동의하기 등
맥락	의사소통이 이루어지는 상황	- 언어기술이 실제로 사용되는 상황 - 시공간적 배경, 담화 참여자의 역할 또는 관계 - 격식 수준, 구어·문어 차이, 높임법 수준 등
기술 및 전략	의사소통 수행의 세부 방식	- 언어기술이 구현되는 데에 필요한 구체적인 기술과 전략 - 의사소통 문제 해결을 위해 목적을 가지고 실현되는 활동, 의사소통의 효율성을 높이기 위해 사용하는 기법이나 장치 - 듣기, 말하기, 읽기, 쓰기의 하위 기술과 전략
텍스트	내용이 담긴 형식과 구조	- 문장보다 큰 문법 단위로 문장이 모여서 이루어진 한 덩어리의 말이나 글 - 말이나 글의 유형·종류 및 그것의 형식과 구조 - 대화, 독백, 설명문, 논설문 등

구성 요소		내용
언어지식	언어 재료	- 생각(내용)을 언어로 구현시키는 언어의 형태 - 한국어의 형태적, 통사적, 음운적 특성 - 의사소통 기능을 수행하는 데에 필요한 언어 재료인 어휘, 문법, 발음 등

3.3 총괄목표 및 성취기준

한국어 표준 교육과정은 다양한 주제와 맥락에서 한국어로 의사소통할 수 있는 능력을 배양하는 것을 목표로 한다. 따라서 교육과정 내용 체계의 구성 요소는 실제 교육 현장에서 학습자의 의사소통 능력을 함양하는 데에 활용되어야 하며, 교수·학습의 유의미성과 효율성, 학습자 중심성 등을 고려해야 한다. 한국어 표준 교육과정은 학습자가 한국어 의사소통 상황에서 성취하고자 하는 바를 달성할 수 있도록 교육하는 데에 최우선의 목표를 두고 교육의 총괄목표와 성취기준을 마련하였다.

총괄목표는 교육과정을 통해 학습자가 도달해야 하는 궁극적 목표로 하위의 언어기술별 목표와 성취기준을 포괄할 수 있도록 대표성과 일반성을 지녀야 한다. 한국어 표준 교육과정에서는 한국어 의사소통 능력에 근거하여 단계별로 학습자가 다룰 수 있는 주제와 참여 가능한 의사소통 맥락을 중심으로 총괄목표를 기술하였고, 통합적이고 실제적인 관점에서 수행할 수 있는 의사소통 기능을 제시하였다. 특히, 목표어인 한국어로 학습자가 무엇을 할 수 있는지를 구체적인 의사소통 기능의 예와 함께 기술함으로써 실제적인 교수·학습 방안을 마련하는 데에 도움을 주고자 하였다. 총괄목표는 특정 언어기술에 국한된 내용이 아니므로 의사소통 전반의 수행 능력을 설명할 수 있도록 의사소통 내용, 기능, 상황에 초점을 두고 구성하였으며, 내용 요소 가운데 기술과 전략, 텍스트, 언어지식과 같은 미시적 범주의 요소는 하위의 성취기준에 포함하여 기술함으로써 총괄목표가 교육목표로서의 명료성을 갖도록 하였다.

또한 총괄목표는 학습자의 한국어 숙달도에 따라 등급을 나누어 기술하였다. 숙달도에 따른 등급은 사용의 편리성과 적용의 실제성을 고려하여 가장 일반적으로 통용되고 있는 6등급 체계를 따랐다. 가장 높은 등급에 해당하는 6급의 경우, 실제로는 6급 수준 이상의 학습자가 존재함을 고려하여 6급과 그 이상의 수준을 포괄하는 개념으로 총괄목표를 기술하였다. 한국어 표준 교육과정의 등급별 총괄목표는 다음과 같다.

<표 2> 한국어 표준 교육과정의 등급별 총괄목표

등급	총괄목표
1급	기초적이고 일상적인 내용의 짧은 대화에 참여할 수 있으며, 자주 접하는 소재의 짧은 글을 읽거나 쓸 수 있다. 인사나 소개, 간단한 메시지, 정보의 이해나 교환 등의 기초적인 의사소통 기능을 수행할 수 있다.
2급	일상적으로 접하는 공적 상황에서의 간단한 대화에 참여할 수 있으며 이러한 상황에서 필요한 글을 읽거나 쓸 수 있다. 정보에 관해 묻고 답하기, 허락과 요청, 메시지의 이해나 교환 등의 의사소통 기능을 수행할 수 있다.
3급	자주 접하는 사회적 상황에서의 대화에 참여할 수 있으며, 자신과 관련된 사회적 소재의 글을 읽거나 쓸 수 있다. 권유나 조언, 간단한 설명에 대한 이해나 표현, 정보 교류 등의 의사소통 기능을 수행할 수 있다.
4급	친숙한 사회적·추상적 소재나 직장에서의 기본적인 업무와 관련된 담화에 참여할 수 있으며 평소에 관심이 있는 사회적·추상적 주제의 글을 읽거나 쓸 수 있다. 동의와 반대, 지시와 보고, 생각이나 의도의 이해나 표현 등의 의사소통 기능을 수행할 수 있다.
5급	사회 전반에 대한 소재와 자신의 업무나 학업과 관련된 담화에 참여할 수 있으며, 사회적이거나 일부 전문적인 내용의 글을 읽거나 쓸 수 있다. 업무 보고, 협의, 체계적인 정보 전달, 의견이나 주장에 대한 이해와 표현 등의 의사소통 기능을 수행할 수 있다.
6급	전문적이거나 학술적인 영역에서 이루어지는 담화에 참여할 수 있으며 사회·문화적인 특수성이 드러나는 소재의 글이나 학술적인 소재의 글을 읽거나 쓸 수 있다. 설득이나 권고, 의견이나 주장에 대한 논리적이고 효과적인 이해와 표현 등의 의사소통 기능을 수행할 수 있다.

성취기준은 교육을 통해 학습자들이 성취할 것으로 기대하는 것을 말하며, 교사와 학습자는 성취기준을 통해 무엇을 가르치고 배워야 하는지를 명료하게 이해하게 된다. 따라서 성취기준은 교육과정의 목표와 내용이 의미하는 바를 구체적으로 한정할

수 있어야 하고 교육과정이 갖는 내용 체계의 구성 요소를 중심으로 단계별 목표와 기준을 알기 쉽게 기술해 주어야 한다. 한국어 표준 교육과정의 성취기준은 총괄목표에서 제시한 단계별 의사소통의 수행 정도를 상세화하는 방식으로 기술하였으며 적용이 수월하도록 언어기술별로 분리하여 제시하였다.

앞서 제시한 총괄목표는 언어기술이 통합적으로 이루어지는 상위 수준의 의사소통 기능에 초점을 두고 기술되었으므로, 성취기준은 의사소통 기능 부분을 제외하고 언어기술별 특성이 드러나는 주제, 맥락, 기술 및 전략, 텍스트, 언어지식을 중심으로 구체적으로 기술하였다. 성취기준의 내용 요소는 교수·학습 설계의 용이성을 고려하여 주제, 맥락, 기술 및 전략, 텍스트와 언어지식의 순으로 배열하였다.

성취기준의 각 내용 요소에는 1번부터 5번까지의 번호를 부여하여 체계화하고 등급별로 가장 대표적이고 핵심적인 교육 내용을 중심으로 내용 요소를 설명함으로써 사용자가 쉽게 이해하고 활용할 수 있도록 하였다.

한국어 표준 교육과정의 성취기준은 교수·학습 상황 및 학습자의 요구, 단계별 교육 내용에 따라 통합적인 관점에서 유연하게 활용될 수 있도록 기술하였으므로, 개별 한국어 교육과정 개발 시에는 표준 교육과정을 바탕으로 하여 각 기관의 특성을 구체적으로 반영할 수 있다. 각 언어기술의 등급별 목표와 성취기준은 다음과 같다.

<표 3> 듣기 등급별 목표 및 성취기준

<table>
<tr><th colspan="2">구분</th><th colspan="2">내용</th></tr>
<tr><td rowspan="3">듣기</td><td rowspan="2">1급</td><td>목표</td><td>기초적이고 일상적인 내용의 짧은 대화를 이해할 수 있으며, 인사나 소개 등의 의사소통 기능을 수행할 수 있다.</td></tr>
<tr><td>성취기준</td><td>1. 주변에서 자주 접하게 되는 일상적인 소재의 대화를 이해할 수 있다.
2. 개인적이고 친숙한 상황에서의 대화를 이해할 수 있다.
3. 단순한 정보를 파악하거나 들은 내용의 대략적인 의미를 이해할 수 있다.
4. 정형화된 표현이나 한두 문장 내외의 간단한 대화를 이해할 수 있다.
5. 기초 어휘와 기본적인 구조의 문장을 듣고 이해할 수 있고, 분명하고 천천히 말하는 모국어 화자의 발화를 이해할 수 있다.</td></tr>
<tr><td>2급</td><td>목표</td><td>일상적으로 접하는 공적 상황에서의 간단한 대화를 이해할 수 있으며, 정보에 관해 묻고 답하기, 허락과 요청 등의 의사소통 기능을 수행할 수 있다.</td></tr>
</table>

		성취 기준	1. 일상에서의 친교적인 대화나 구체적인 소재의 대화를 이해할 수 있다. 2. 친숙한 공공장소나 비격식적 상황에서 사용되는 표현이나 내용을 이해할 수 있다. 3. 명시적인 정보를 통해 담화 상황이나 발화의 주요 정보 등을 파악할 수 있다. 4. 두 차례 이상의 말차례를 가진 대화나 간단한 안내 방송 등의 발화를 이해할 수 있다. 5. 간단한 문장 구조를 알고, 빠르지 않은 모국어 화자의 발화를 이해할 수 있다.
	3 급	목표	자주 접하는 사회적 상황에서의 대화를 이해할 수 있으며, 권유나 조언 등의 의사소통 기능을 수행할 수 있다.
		성취 기준	1. 자신의 삶과 관련된 사회적 소재의 대화를 이해할 수 있다. 2. 공적 관계의 사람들과 격식적 상황에서 이루어지는 담화를 이해할 수 있다. 3. 담화의 주요 내용과 화자의 의도를 파악하며 전반적인 내용을 이해할 수 있다. 4. 복잡한 일상 대화나 쉬운 수준의 안내, 인터뷰 등을 이해할 수 있다. 5. 다양한 문장 구조를 알고, 정확한 억양과 보통의 속도로 말하는 모국어 화자의 발화를 이해할 수 있다.
	4 급	목표	친숙한 사회적·추상적 소재나 직장에서의 기본적인 업무와 관련된 담화를 이해할 수 있으며, 동의와 반대, 지시와 보고 등의 의사소통 기능을 수행할 수 있다.
		성취 기준	1. 직업, 교육 등과 같은 보편적인 사회적·추상적 소재의 담화를 이해할 수 있다. 2. 업무 상황이나 공적인 상황에서 사용되는 표현이나 내용을 이해할 수 있다. 3. 담화의 주요 내용과 구체적인 세부 정보를 대부분 파악할 수 있다. 4. 정형화된 구조와 형식을 갖춘 인터뷰, 뉴스 등을 이해할 수 있다. 5. 다양하고 복잡한 구조의 문장을 알고, 자연스러운 억양과 속도로 말하는 모국어 화자의 발화를 이해할 수 있다.

	5급	목표	사회 전반에 대한 소재와 자신의 업무나 학업과 관련한 담화를 이해할 수 있으며, 업무 보고, 협의 등의 의사소통 기능을 수행할 수 있다.
		성취 기준	1. 사회적·추상적 소재나 자신의 전문 분야에 대한 담화를 이해할 수 있다. 2. 일부 전문적이고 격식적인 상황에서 이루어지는 담화를 이해할 수 있다. 3. 발화의 주요 내용 및 세부 내용을 이해하고 드러나지 않은 화자의 의도를 파악할 수 있다. 4. 다양한 서사 구조의 영화, 다큐멘터리, 교양 프로그램 등을 이해할 수 있다. 5. 업무와 학업에 필요한 어휘와 표현을 알고, 발화자의 의도에 따라 발음, 억양, 속도 등이 달라지는 모국어 화자의 발화를 이해할 수 있다.
	6급	목표	전문적이거나 학술적인 영역의 담화를 이해할 수 있으며, 설득이나 권고 등의 의사소통 기능을 수행할 수 있다.
		성취 기준	1. 자신이 종사하는 전문 분야에 등장하는 대부분의 소재를 다룬 담화를 이해할 수 있다. 2. 대부분의 전문적 상황에서 이루어지는 격식적인 담화를 이해할 수 있다. 3. 발화의 논리적 흐름과 인과 관계를 분석하고 내용을 추론하며 의미를 파악할 수 있다. 4. 복잡한 논리 구조의 대담과 강연, 토론 등을 이해할 수 있다. 5. 전문적이고 학술적인 표현을 알고, 발음, 억양, 속도 등에서 개인적 특성이 드러나는 모국어 화자의 발화를 이해할 수 있다.

<표 4> 말하기 등급별 목표 및 성취기준

구분		내용	
말하기	1급	목표	기초적이고 일상적인 내용의 짧은 대화를 할 수 있으며, 인사나 소개 등의 의사소통 기능을 수행할 수 있다.
		성취 기준	1. 자신과 주변의 일상적인 대상이나 사물에 대해 말할 수 있다. 2. 개인적이고 친숙한 상황에서 필요한 대화를 할 수 있다. 3. 단순한 정보를 전달하기 위한 말하기를 할 수 있다.

			4. 정형화된 표현을 사용하거나 두세 번의 말차례를 가진 대화를 할 수 있다. 5. 기초 어휘와 기본적인 구조의 문장을 사용하여 부정확하지만 비원어민 화자의 발화에 익숙한 한국인이 이해할 수 있는 발음과 억양으로 말할 수 있다.
	2급	목표	일상적으로 접하는 공적 상황에서 필요한 대화를 할 수 있으며, 정보에 관해 묻고 답하기, 허락과 요청 등의 의사소통 기능을 수행할 수 있다.
		성취기준	1. 일상에서의 친교적인 대화를 할 수 있으며 구체적인 소재에 대해 말할 수 있다. 2. 친숙한 공공장소나 비격식적인 상황에서 필요한 대화를 할 수 있다. 3. 자신의 기본적인 의사를 표현하기 위한 말하기를 할 수 있다. 4. 전형적인 구조의 대화를 하거나 짧은 독백을 할 수 있다. 5. 간단한 구조의 문장을 활용하여 부정확하지만, 의사소통이 가능한 정도의 발음과 억양으로 말할 수 있다.
	3급	목표	자주 접하는 사회적 상황에서 필요한 대화를 할 수 있으며, 권유나 조언 등의 의사소통 기능을 수행할 수 있다.
		성취기준	1. 자신의 삶과 관련된 사회적 소재에 대해 말할 수 있다. 2. 격식적 상황과 비격식적 상황을 구분하여 대화할 수 있다. 3. 자신의 경험이나 생각에 대해 간단한 담화를 구성하여 말할 수 있다. 4. 복잡한 구조의 대화를 하거나 짧은 내용의 발표를 할 수 있다. 5. 다소 복잡한 문장 구조를 활용하여 비원어민의 발화에 익숙하지 않은 한국인도 이해할 수 있는 발음과 억양으로 말할 수 있다.
	4급	목표	친숙한 사회적·추상적 소재나 직장에서의 기본적인 업무에 필요한 발화를 할 수 있으며, 동의와 반대, 지시와 보고 등의 의사소통 기능을 수행할 수 있다.
		성취기준	1. 직업, 교육 등과 같은 보편적인 사회적·추상적 소재의 대화에 참여할 수 있다. 2. 업무 상황이나 공적인 상황에서 격식과 비격식 표현을 구분하여 대화할 수 있다.

			3. 객관적인 사건이나 상황에 대해 사실적으로 말할 수 있다. 4. 간단한 업무 보고나 짧은 분량의 업무 관련 발표를 수행할 수 있다. 5. 다양한 구조의 문장을 사용하여 자연스러운 발음과 억양으로 말할 수 있다.
	5급	목표	사회 전반에 대한 소재와 자신의 업무나 학업에 필요한 발화를 할 수 있으며, 업무 보고, 협의 등의 의사소통 기능을 수행할 수 있다.
		성취기준	1. 사회적·추상적 소재나 자신의 전문 분야에 대해 말할 수 있다. 2. 일부 전문적이고 격식적인 상황에서 적절한 발화를 할 수 있다. 3. 자신의 생각과 의견을 유창하게 말할 수 있다. 4. 보고나 사실 전달을 위한 프레젠테이션을 수행하거나 회의에 참여할 수 있다. 5. 업무와 학업에 필요한 어휘와 표현을 사용하여 유창한 발음과 억양으로 말할 수 있다.
	6급	목표	전문적이거나 학술적인 영역에서 필요한 발화를 할 수 있으며, 설득이나 권고 등의 의사소통 기능을 수행할 수 있다.
		성취기준	1. 자신이 종사하는 전문 분야에 등장하는 대부분의 소재에 대해 말할 수 있다. 2. 대부분의 전문적 상황에서 격식에 맞는 발화를 할 수 있다. 3. 타당한 근거를 들어 논리적으로 자신의 의견을 말할 수 있다. 4. 의견의 교환이 활발한 토론이나 토의에 참여할 수 있다. 5. 전문적이고 학술적인 표현을 사용하여 의도에 따라 발음과 억양을 조절하며 유창하고 정확하게 말할 수 있다.

<표 5> 읽기 등급별 목표 및 성취기준

구분			내용
읽기	1급	목표	일상에서 자주 접하는 짧은 글을 이해할 수 있으며, 단순한 정보의 이해나 교환 등 기초적인 의사소통 기능을 수행할 수 있다.
		성취기준	1. 일상적이고 구체적인 소재에 대한 글을 읽고 이해할 수 있다. 2. 개인적인 상황에서 사용되는 글을 읽고 이해할 수 있다. 3. 읽은 내용을 대체로 이해하고 간단한 정보를 확인할 수 있다. 4. 짧은 생활문이나 간단한 안내 표지, 간판 등을 읽을 수 있다.

			5. 발음과 표기가 다를 수 있음을 알고 기초 어휘와 짧은 문장을 바르게 읽을 수 있다.
	2급	목표	주변에서 접하게 되는 공적 상황에서의 글을 이해할 수 있으며, 메시지의 이해나 교환 등의 의사소통 기능을 수행할 수 있다.
		성취기준	1. 경험적이고 생활적인 소재에 대한 글을 읽고 이해할 수 있다. 2. 일상에서 흔히 접하는 공적인 글을 읽고 이해할 수 있다. 3. 읽은 내용을 전반적으로 이해하고 필요한 정보를 파악할 수 있다. 4. 안내문, 메모 등과 같은 단순한 구조의 실용문이나 생활문을 읽을 수 있다. 5. 구조가 단순한 문장으로 구성된 글을 읽고 이해할 수 있다.
	3급	목표	자신의 삶과 관련된 사회적 소재의 글을 이해할 수 있으며, 필자의 생각을 이해하고 정보를 교류하는 등의 의사소통 기능을 수행할 수 있다.
		성취기준	1. 친숙한 사회적 주제에 관한 글을 읽고 이해할 수 있다. 2. 불특정 다수나 사회적 맥락의 독자를 대상으로 한 격식적인 글을 읽고 이해할 수 있다. 3. 글의 핵심 내용을 이해하고 세부 정보를 파악할 수 있다. 4. 다양한 종류의 실용문이나 복잡한 구조의 생활문, 단순한 구조의 설명문을 읽을 수 있다. 5. 다소 복잡한 구조의 문장이 포함된 글을 읽고 이해할 수 있다.
	4급	목표	평소에 관심이 있는 사회적·추상적 주제에 대한 글을 이해할 수 있으며, 필자의 생각이나 의도를 이해하는 등의 의사소통 기능을 수행할 수 있다.
		성취기준	1. 친숙한 사회적·추상적 주제에 관한 글을 읽고 정확하게 이해할 수 있다. 2. 익숙한 업무 상황에서 사용되는 격식적인 글을 읽고 이해할 수 있다. 3. 글의 주요 내용과 글의 목적을 파악하며 이해할 수 있다. 4. 복잡한 구조의 설명문이나 단순한 구조의 논설문, 비교적 쉽고 길이가 짧은 문학작품을 읽을 수 있다. 5. 비교, 대조, 나열 등의 전개 방식을 파악하여 복잡한 구조의 문장이 포함된 글을 이해할 수 있다.

	5급	목표	사회적이거나 일부 전문적인 내용의 글을 이해할 수 있으며, 의견이나 주장에 대한 이해와 공유 등의 의사소통 기능을 수행할 수 있다.
		성취기준	1. 사회 전반에 대한 주제나 자신의 전문 분야에 관한 글을 읽고 이해할 수 있다. 2. 업무나 학업 맥락에서 사용되는 격식적인 글을 읽고 이해할 수 있다. 3. 글의 논리적 흐름을 파악하고 핵심 내용과 세부 내용을 구분하여 이해할 수 있다. 4. 복잡한 구조의 논설문, 길이가 짧고 전개 구조가 단순한 문학작품을 읽을 수 있다. 5. 문단에서 활용된 정의, 인용, 부연, 분석 등 다양한 전개 방식을 파악하여 글을 이해할 수 있다.
	6급	목표	전문적이거나 학술적인 소재의 글을 이해할 수 있으며, 필자의 의견을 논리적으로 이해하고 판단하는 등의 의사소통 기능을 수행할 수 있다.
		성취기준	1. 사회·문화적 특수성이 드러나는 소재나 전문 분야의 글을 읽고 이해할 수 있다. 2. 전문적이거나 학술적인 상황에서 사용되는 격식적인 글을 읽고 이해할 수 있다. 3. 글의 논리적 의미 관계를 파악하고 필자의 의도를 추론하여 글을 이해할 수 있다. 4. 평론, 보고서, 논문 등의 논리적 구조와 형식을 갖춘 글, 복잡하지 않은 구조의 문학작품을 읽을 수 있다. 5. 비유나 함축과 같은 문학적 표현과 다양한 수사법에 대한 이해를 바탕으로 글을 이해할 수 있다.

<표 6> 쓰기 등급별 목표 및 성취기준

구분			내용
쓰기	1급	목표	일상에서 자주 접하는 소재의 글을 쓸 수 있으며, 간단한 메시지의 작성이나 교환 등 기초적인 의사소통 기능을 수행할 수 있다.
		성취기준	1. 일상적이고 구체적인 소재에 대한 글을 쓸 수 있다. 2. 개인적 상황에서 사용되는 최소한의 글을 쓸 수 있다.

			3. 사실이나 생각을 간단한 문장으로 쓸 수 있다. 4. 간단한 메모를 하거나 몇 문장 수준의 문단을 쓸 수 있다. 5. 자음과 모음의 결합을 통해 글자를 구성할 수 있고, 맞춤법에 맞는 문장을 쓸 수 있다.
	2 급	목표	주변에서 접하게 되는 공적 상황에서 필요한 글을 쓸 수 있으며, 간단한 정보를 제공하거나 명시적 사실에 관해 기술하는 의사소통 기능을 수행할 수 있다.
		성취 기준	1. 경험적이고 생활적인 소재에 대해 글을 쓸 수 있다. 2. 개인적이며 비격식적인 상황에서 사용되는 글을 쓸 수 있다. 3. 문장과 문장을 자연스럽게 연결하여 일관성 있는 글을 쓸 수 있다. 4. 일기와 같은 생활문이나 주변의 인물이나 사물을 소개하는 글을 쓸 수 있다. 5. 기본적인 어휘와 문법을 활용하여 구조가 단순한 문장을 쓸 수 있다.
	3 급	목표	자신의 삶과 관련된 사회적 소재의 글을 쓸 수 있으며, 정보를 전달하거나 설명하는 의사소통 기능을 수행할 수 있다.
		성취 기준	1. 친숙한 사회적 소재에 대해 글을 쓸 수 있다. 2. 익숙한 공적 상황에서 사용되는 격식적인 글을 쓸 수 있다. 3. 자신의 의견과 객관적인 사실을 구분하여 글을 쓸 수 있다. 4. 다양한 종류의 실용문이나 단순한 구조의 설명문을 쓸 수 있다. 5. 다소 복잡한 구조의 문장을 활용하여 비교적 정확하게 글을 쓸 수 있다.
	4 급	목표	평소에 관심이 있는 사회적·추상적 소재의 글을 쓸 수 있으며, 대상을 설명하거나 자신의 생각을 표현하는 의사소통 기능을 수행할 수 있다.
		성취 기준	1. 관심이 있는 사회적·추상적인 소재에 대해 글을 쓸 수 있다. 2. 익숙한 업무 상황에서 격식적으로 사용되는 글을 쓸 수 있다. 3. 핵심 내용이 잘 드러나도록 문단을 구성하여 글을 쓸 수 있다. 4. 다양한 구조의 설명문이나 단순한 구조의 논설문을 쓸 수 있다. 5. 구조가 복잡한 문장을 사용할 수 있고 비교, 대조, 나열 등의 전개 방식으로 글을 쓸 수 있다.
	5 급	목표	사회적이거나 일부 전문적인 소재의 글을 쓸 수 있으며, 체계적으로 정보를 전달하거나 자신의 견해를 밝히는 의사소통 기능을 수행할 수 있다.
		성취	1. 사회 전반에 대한 소재나 자신의 전문 분야와 관련된 글을 쓸

		기준	수 있다. 2. 업무나 학업 맥락에서 필요한 격식적인 글을 쓸 수 있다. 3. 내용의 통일성과 응집성을 고려하여 짜임새 있는 글을 쓸 수 있다. 4. 논리적 구조와 기본적인 형식을 갖춘 짧은 분량의 보고서를 쓸 수 있다. 5. 자신의 업무나 학업에 필요한 어휘와 표현을 사용하고 다양한 전개 방식을 활용하여 글을 쓸 수 있다.
	6급	목표	전문적이거나 학술적인 소재의 글을 쓸 수 있으며, 논리적이고 효과적으로 자신의 의견을 제시하는 등의 의사소통 기능을 수행할 수 있다.
		성취 기준	1. 사회·문화적 특수성이 드러나는 소재의 글이나 전문 분야의 글을 쓸 수 있다. 2. 전문적이거나 학술적인 상황에서 사용되는 격식적인 글을 쓸 수 있다. 3. 예상 독자를 고려하며 목적에 부합하는 글을 쓸 수 있다. 4. 타당한 근거를 들어 논리적이고 형식적으로 완결성을 갖춘 평론, 학술 논문 등을 쓸 수 있다. 5. 전문적인 어휘와 표현을 사용하고 장르에 맞는 다양한 수사법을 활용하여 글을 쓸 수 있다.

4. 교수·학습 및 평가 방향

한국어 교수·학습에서는 지식 전달자로서의 교사가 아닌 상호작용의 촉진자로서의 교사의 역할을 강조한다. 즉 교사는 학습자가 교육 내용을 어떻게 받아들이고 이해하는가에 초점을 두고 교사와 학습자 혹은 학습자와 학습자 간의 상호작용이 활성화되도록 조력해야 하는 것이다. 또한 효과적인 한국어 교수·학습을 위해 의사소통 중심 교수법을 근간으로 하여 학습자의 학습 목적에 따라 다양한 교수 방법을 적용할 필요가 있다. 교사는 한국어를 분석하는 데에 초점을 두기보다는 학습자가 언어를 사용할 수 있는 기회를 제공하는 데에 초점을 두어 듣기, 말하기, 읽기, 쓰기 언어의 네 기술을 통합적으로 가르쳐야 한다. 또 의사소통의 주제, 기능, 맥락, 기술 및 전략, 텍스트, 언어지식의 내용 요소를 통합할 수 있는 과제 중심의 활동을 통해 학습자가 실제 사용 가능한 의사소통 능력을 함양할 수 있도록 해야 한다.

4.1 교수·학습 방향

가. 교수·학습 계획

교수·학습의 계획은 교육과정에 설정된 학습 목표에 맞추어 교육의 내용 및 그 내용의 제시 순서와 방법 등을 설계하는 것으로 교수·학습 목표를 효율적으로 달성하여 성공적인 수업이 이루어질 수 있도록 하는 것을 궁극적인 목표로 한다. 따라서 교수·학습을 설계할 때에는 학습자의 상황, 맥락을 포함한 요구 분석을 시작으로 목표 설정, 내용의 선정 및 배열, 수업 설계와 평가에 이르는 일련의 과정에 대한 계획을 세워야 한다. 교수·학습 계획의 핵심은 무엇을 어떻게 가르칠 것인가에 대한 계획을 세우는 것이라 할 수 있다. 이때 '무엇을'에 해당하는 수업의 내용으로는 어휘, 문법, 발음 등의 언어지식과 텍스트, 듣기, 말하기, 읽기, 쓰기 등의 언어기술과 전략, 그리고 주제, 기능, 맥락 등의 내용 요소가 포함된다. 또 '어떻게'에는 학습자의 특성을 고려하여 이루어지는 내용 제시, 연습, 활동 등의 수업 진행 단계를 비롯하여 수업 자료, 시간, 학급 운영, 피드백, 평가 등에 대한 계획이 포함되어야 한다. 따라서 '어떻게'에 대한 해답을 얻기 위해서는 다음과 같이 학습자에 대한 이해, 학습 내용에 대한 분석이 체계적으로 이루어질 필요가 있다.

1) 학습자와 학습 환경을 고려한 교수·학습 계획을 수립한다.

① 학습자의 언어와 문화적 배경의 차이를 고려하여 교수·학습 계획을 수립한다.
② 학습자 요인(한국어 학습 배경, 한국어 사용 능력 등), 학습 환경 요인(대면/비대면 여부, 학습자 수, 교실의 크기 및 구조, 교수·학습 기자재, 교수·학습 자료 등)을 고려하여 교수·학습 계획을 수립한다.
③ 학습자의 흥미와 동기를 유발할 수 있도록 교수·학습 계획을 수립한다.
④ 학습자의 성취기준 도달 정도를 파악하고, 개인차를 고려하여 교수·학습 방안을 계획한다.

2) 학습 내용을 분석하여 교수·학습 계획을 수립한다.

① 학습자의 성취수준을 고려하여 주제 및 상황별로 교수·학습 내용을 구성한다.
② 학습자의 한국어 능력 수준과 배경 문화를 고려하여 교수·학습 내용을 구성하여 제공한다.

③ 듣기, 말하기, 읽기, 쓰기의 네 가지 언어기술이 유기적으로 작용하는 의사소통 활동을 다룰 수 있도록 교수·학습을 계획한다.
④ 네 가지 언어기술의 유기적인 통합의 매개 요소로 주제, 학습 내용 요소, 학습 자료, 학습 과제 해결을 위한 기능, 의사소통 상황 등을 다양하게 고려하여 교수·학습을 계획한다.
⑤ 한국의 언어문화적 소재를 다룬 내용을 연습하여 듣기, 말하기, 읽기, 쓰기의 언어기술과 언어문화의 통합적 교수·학습이 되도록 한다.

나. 교수·학습 방법

한국어의 교수·학습은 형태보다는 의미를 더 중시하는 의사소통적 교수법을 토대로 하여 학습자가 의미 협상의 중심에 설 수 있도록 고안되어야 한다. 이를 위해서는 학습자에게 유의미한 의사소통 과제를 제시하여 학습자 스스로 과제 수행 과정에 능동적으로 참여하고, 적극적으로 의미 전달과 교환에 임할 수 있도록 교수·학습 방법을 구안해야 한다. 목적, 내용, 활동, 절차, 결과가 포함된 구조화된 언어 학습 활동으로서의 의사소통 과제는 학습자들에게 한국어 사용의 동기를 부여하게 되므로 학습자들이 언어를 지식으로서가 아니라 도구로서 바라보게 하는 장점을 가진다. 더불어 이러한 과제 수행 중에서도 한국어의 언어 형태에 주목할 수 있도록 형태에 초점을 둔 교수·학습 방법을 제시하거나 경우에 따라서는 한국어의 형태적 특성에 대한 보다 명시적 교육을 실시하여 유창성과 정확성이 모두 향상될 수 있도록 할 필요성도 있다. 이를 위해 다음과 같은 점에 유의하여 교수·학습 방법을 적용한다.

1) 학습 목표와 내용에 적절한 교수·학습 방법을 적용한다.

① 듣기, 말하기, 읽기, 쓰기를 연계하는 교수·학습 방법을 선정함으로써 실제적이고 통합적인 교수·학습이 되도록 한다.
② 학습 목표를 달성하기 위해 학습자가 자신의 학습 유형과 성향에 맞게 효과적인 학습 전략을 익히도록 한다.
③ 학습 내용을 이해하는 데에 도움이 될 수 있도록 사진이나 영상, 그림, 그래프, 차트, 표, 어휘망 등 다양한 보조 자료들을 사용한다.
④ 다중 매체(멀티미디어) 자료와 정보통신기술 도구를 다양하게 활용하여 학습자의 관심과 흥미를 높이고 효과적인 교수·학습이 이루어지도록 운영한다.

2) 학습 활동 과정에서 의미 있는 배움이 일어날 수 있도록 학습자 참여형 교수·학습을 계획하고 운용한다.

① 한국어의 교육 목표와 성취기준을 고려하여 의사소통 중심 교수법, 과제 중심 교수법, 토의 학습, 거꾸로 학습 등 적절한 교수·학습 방법을 선택하여 운용하되, 학습자 참여형 교수·학습이 되도록 한다.
② 개별 활동, 짝 활동, 소집단 활동, 체험 활동, 프로젝트 활동 등 학습자들이 상호작용하기에 적합한 다양한 교수·학습 형태를 적절히 제공함으로써 학습자 중심의 수업이 이루어질 수 있도록 한다.
③ 학습자가 자기 주도적으로 수업에 참여할 수 있도록 학습자의 요구를 수용하여 학습자의 적극적인 참여를 유도한다.
④ 학습자가 학습에 흥미를 느끼고 몰입하도록 학습자의 언어권별, 연령대별 특성과 문화적 배경을 고려하여 수업 활동을 계획한다.
⑤ 학습자 스스로 자신의 수업 활동을 점검할 수 있도록 학습 목표와 학습 요소를 매 차시 환기하고, 학습자가 주도하는 활동을 적극적으로 도와 수업에 참여하는 동기를 높인다.

다. 언어기술별 교수·학습 방법

한국어 교수·학습의 방법은 듣기, 말하기, 읽기, 쓰기의 네 가지 언어기술을 통합하여 가르치는 기술 통합형과 이를 분리하여 각 언어기술별로 가르치는 기술 분리형으로 구분해 볼 수 있는데, 목적과 필요에 따라 통합형과 분리형의 두 방법이 적절히 선택되거나 혼용될 필요가 있다. 방법적으로는 통합형과 분리형이 상보적으로 보일 수 있으나 어떤 방법을 택하든지 각 언어기술이 가지는 고유한 특성에 대한 이해가 선행되어야 하는 것은 분명하다. 이에 다음에서는 각 언어기술의 특성이 반영된 언어기술별 교수·학습 방법을 기술하였다.

1) 듣기

듣기는 일상생활에서 가장 많이 사용되는 언어기술임에도 불구하고, 오랜 기간 부수적이고 수동적인 언어기술로 인식되어 왔다. 오늘날에는 듣기를 이해 처리 과정의 일환으로 보면서 청자를 화자와 더불어 메시지를 구성하는 공동의 담화 참여자로 인식하고 있다. 따라서 한국어 듣기 교육은 주어진 정보를 정확히 듣고 이해하는 수준

의 교수·학습에 머무르지 않고, 학습자가 선행 지식을 바탕으로 창조적이고 능동적으로 듣기 활동에 참여하고 담화 참여자 혹은 텍스트와의 상호작용을 극대화할 수 있도록 설계되어야 한다. 듣기의 목적에 있어서도 일상생활 수준에서 필요로 하는 단순한 정보 교환적 듣기에서부터 즐거움의 추구를 위한 오락적·심미적 듣기, 나아가 특수한 목적 하의 한국어 학습을 염두에 둔 학문적·전문적 듣기 등이 포함되어야 한다. 이를 위해 다음과 같은 교수·학습 방법을 제시할 수 있다.

① 목적과 기대를 가지고 듣기 담화의 내용을 이해하고 재해석하여 능동적, 상호작용적인 듣기가 되도록 교수한다.
② 여러 유형의 담화와 매체를 활용하고 대화 참여자의 관계와 듣기 내용을 다양화하여 한국어 담화 상황과 매체 특성에 맞게 듣고 적절하게 반응할 수 있도록 지도한다.
③ 핵심 단어에 초점 맞추기, 맥락에서 추론하기 등의 전략을 활용해 듣기 목적에 맞는 이해가 가능하도록 교수한다.
④ 한국어 구어의 음운적, 통사적 특성을 알고 비언어적인 단서를 활용할 수 있도록 교수한다.
⑤ 개별 소리를 듣고 구분하며, 단어, 문장, 담화를 듣고 의미를 파악할 수 있도록 지도한다.

2) 말하기

말하기는 의사소통을 위한 가장 기본적인 언어기술로 학습자의 언어 능력을 판단하는 일차적인 지표가 된다. 오늘날의 말하기 교육은 정확성과 유창성 모두를 중시하며 더불어 목표어 담화 공동체가 생성하는 담화와의 유사성, 목표어 사용 사회에서 수용될 수 있는 적절성, 참여 과정에서의 적극적 태도 또한 중요시한다. 이에 한국어 말하기의 교수·학습은 문법적으로 정확한 문장을 생성하여 의미를 전달하는 것에 머무르지 않고, 학습한 한국어 지식을 바탕으로 자신의 의사를 효율적으로 전달하도록 하는 데에 있다. 이를 위해 담화 참여자와 적극적으로 의미 협상을 하고 다양한 상황에서 사용되는 한국어 담화를 분석할 수 있는 능력을 키우도록 할 필요가 있다. 또한 담화 참여자들의 관계를 파악하고 한국어의 담화 특징을 알아 한국인이 말하는 방식으로 자연스럽게 발화하도록 교육하는 것도 중요하다. 이를 위해 아래와 같은 교수·학습 방법을 제시할 수 있다.

① 학습 목적에 맞추어 문법적으로 정확하게 말하는 것과 의미 중심으로 유창하게 말하는 것을 균형 있게 선택하고 교수한다.
② 계획적, 비계획적 상황에서의 말하기와 사교적, 정보 교류적 상황에서의 대화 등 다양한 구어 상황에 맞게 생각과 느낌, 정보를 표현하도록 지도한다.
③ 한국인의 담화 관습을 이해하고, 축약, 생략, 관용 표현 등의 한국어 구어의 특징을 알고 익혀 한국어를 자연스럽게 말하도록 교수한다.
④ 한국어 모어 화자가 이해 가능한 발음과 억양, 속도로 말할 수 있도록 학습자의 언어 수준에 맞게 교수한다.
⑤ 잘못된 표현이나 발음이 화석화되지 않도록 적절한 피드백을 제공한다.

3) 읽기

읽기는 도구적 성격이 강한 언어기술로 학습자들은 문어로 된 자료를 통해 필요한 정보나 지식을 접하는 일이 매우 빈번하게 발생한다. 일상생활에서뿐만 아니라 교실에서도 읽기는 새로운 내용과 지식 학습을 위해 가장 효율적으로 활용될 수 있는 언어기술이다. 따라서 읽기 교육은 문장 수준의 이해 처리가 아니라 광범위한 수준의 내용 처리를 최종적인 목적으로 하여 발전해 왔다. 한국어 읽기 교수·학습도 문장에서 담화로, 구조에서 내용으로 그 교육의 초점을 확대해 가고 있다. 특히 읽기 텍스트는 한국인의 사고와 문화 등 다양하고 방대한 지식과 정보를 제공할 수 있는 도구가 될 수 있으므로 이러한 특성을 살려 다양한 매체의 여러 장르와 주제의 읽기가 학습 목적에 맞게 제공될 수 있도록 해야 한다. 이를 위해 다음과 같은 교수·학습 방법을 제시할 수 있다.

① 소리와 철자를 익히는 것에서 출발하여 텍스트의 내용과 형식에 대한 사실적 이해, 추론적 이해, 비판적 이해, 감상적 이해를 목적으로 교수한다.
② 문장과 문장, 문단과 문단 간에 사용된 담화 표지를 활용하고 텍스트의 구조와 내용을 이해하도록 가르쳐 확장적 읽기가 가능하도록 지도한다.
③ 배경지식을 활용해 읽기, 훑어 읽기, 추측하며 읽기 등 읽기 목적에 맞는 다양한 전략을 활용하여 효과적인 읽기가 가능하도록 교수한다.
④ 사실 정보 이해를 목표로 하는 생활문, 설명문과 즐거움을 향유할 수 있는 소설, 수필 등의 다양한 글을 접하고 목적에 맞는 읽기를 할 수 있도록 지도한다.
⑤ 문자 언어뿐만 아니라 한국 문화와 한국인의 의식이 내포된 그림, 동영상 등 다양한 다중 매체(멀티미디어) 자료를 활용해 교육함으로써 한국어와 문화 이해 능

력이 발달할 수 있도록 교수한다.

4) 쓰기

쓰기는 말하기에 비하여 내용을 산출할 수 있는 시간을 상대적으로 길게 확보할 수 있고, 상대방과의 상호작용도 덜 빈번하게 발생한다는 특징을 지닌다. 이 때문에 쓰기는 같은 표현 영역에 해당하는 말하기에 비해 과정 중심적으로 접근하는 것이 훨씬 용이하다. 한국어 쓰기 교수·학습에 있어서도 학습자가 충분한 시간을 가지고 과정 중심적인 쓰기 과제를 수행할 수 있도록 해야 하며, 단계별로 활용이 가능한 다양한 전략을 구사할 수 있도록 지도해야 한다. 쓰기 전후 단계를 활용하여 한국어 텍스트의 구조와 형식에 맞고 주어진 장르에 적합한 글을 생성했는지 스스로 파악할 수 있게 한다. 한편, 쓰기는 다른 언어기술에 비해 숙달도가 더디게 향상되는 만큼 초급 단계부터 학습자의 관심과 흥미를 고려하여 학습 동기가 유발되도록 교육할 필요가 있다. 이를 위해 다음과 같은 교수·학습 방법을 제시할 수 있다.

① 문자를 철자대로 쓰는 것부터 시작하여 단어, 문장, 문단 차원으로 확장된 글쓰기를 할 수 있도록 단계적, 점진적으로 교수한다.
② 문법과 문장 구조를 정확히 알고 문장 부호를 적절히 활용하여 한국어 글의 구조와 형식에 맞는 글을 쓰도록 지도한다.
③ 학습자의 요구가 반영된 쓰기 과제를 계획하고 실생활에서 쓸 수 있고 의사소통할 수 있는 실용적인 과제를 통해 교수한다.
④ 생활문, 설명문, 논설문, 감상문 등 다양한 장르의 글을 한국어 담화 공동체가 기대하는 방식에 맞추어 쓸 수 있도록 지도한다.
⑤ 쓰기 전, 쓰기 중, 쓰기 후와 같이 단계별로 과정 중심의 쓰기를 추구하고 교사의 피드백 또는 학습자 간 피드백을 통해 효과적인 쓰기를 할 수 있도록 지도한다.

4.2 평가 방향

한국어 평가는 외국어 평가로서의 보편적인 특성과 함께 한국어 평가라는 개별성을 고려하여 계획되고 시행되어야 한다. 한국어 평가는 평가 내용과 방법에 있어서 타당도를 유지하고, 일관성을 갖추어 신뢰할 수 있어야 하며 한국어 담화 공동체의 언어생활을 반영한 실제성을 갖추어야 한다. 또한 평가는 진단, 배치, 성취도 및 숙달도 확인 등의 목적 아래 시행될 수 있다. 대단위 숙달도 평가에서는 한국어 표준 교육과

정의 성취기준에 도달한 정도를 평가하는 것을 목적으로 하는 반면, 교실 기반 평가에서는 개별 교육과정이 정한 등급별 목표에 도달한 정도를 중심으로 평가할 수 있다. 본 한국어 표준 교육과정은 숙달도 지향의 성취도 평가를 추구하며, 학습자의 한국어 의사소통 능력 진단과 이에 따른 피드백 제공을 통한 환류 효과를 중시한다. 또한 직접 평가, 수행 평가를 지향하되, 평가의 목적에 따라 언어지식에 대한 분리 평가가 활용될 수도 있다.

가. 평가 계획

한국어 평가가 성공적으로 실현되기 위해서는 먼저 평가의 목적에 맞추어 체계적으로 계획되어야 한다. 평가는 교수·학습 이후에 시행되는 교육과정의 마지막 과정이라고 생각하기 쉬우나 수업 설계 시작에서부터 한국어 교육과정과 긴밀하게 연계되어야 한다. 평가를 계획할 때에는 평가의 전체적인 구성과 운영뿐만 아니라 학습자에게 평가의 결과를 효과적으로 제시하는 방법 등 평가의 효용성을 높이기 위한 계획도 포함해야 한다. 또한 교사 입장에서의 적용의 편의성과 함께 학습자 요인과 특성에 대한 고려가 반영되어야 한다.

1) 학습자 요인과 특성을 분석하여 평가 계획을 수립한다.

① 학습자의 언어와 문화적 배경의 차이를 고려하여 평가 계획을 수립한다.
② 한국어 학습 배경, 한국어 사용 능력 등과 같은 학습자 요인, 대면/비대면, 학습자 수, 교실의 크기 및 구조, 교수·학습 기자재, 교수·학습 자료 등과 같은 환경 요인을 고려하여 평가 계획을 수립한다.
③ 한국어 학습의 흥미를 지속시키고 동기를 강화할 수 있는 평가가 되도록 평가 계획을 수립한다.
④ 학습자의 요구나 특성을 고려하여 학습자별로 차별화된 내용이나 방식으로 평가를 진행할 수 있다.

2) 교수·학습 내용 및 평가의 목표에 맞게 평가 계획을 수립한다.

① 학습자의 성취수준을 파악할 수 있도록 한국어 교육과정과 연계하여 평가 계획을 수립한다.
② 학습의 과정과 결과를 모두 평가할 수 있도록 평가 계획을 수립한다.

③ 평가 목표에 맞게 듣기, 말하기, 읽기, 쓰기 각 언어기술의 분리 평가 또는 언어기술 통합 평가를 계획한다.
④ 타당도와 신뢰도, 유용도와 실제성을 고려하여 평가 계획을 수립한다.

나. 평가 실행 및 활용

평가를 실행할 때는 한국어 교육과정의 등급별 목표에 도달하기 위한 가장 대표적이고 핵심적인 내용을 중심으로 평가한다. 결과 중심의 일회적인 평가를 지양하고 꼭 필요한 내용을 과정 중심으로 평가하며 평가 실행에서 일관성을 지켜 신뢰할 수 있는 평가가 되도록 해야 한다. 또한 평가가 학습자를 진단하는 데에 그치는 것이 아니라 평가를 통해 학습자의 한국어 학습 동기를 높일 수 있도록 하는 평가를 계획하고 운용해야 한다. 평가의 결과는 교수·학습 개선을 위해 활용하며 학습자에게 결과를 구체적으로 제시하여 환류 효과를 높이도록 하고, 평가의 전 과정에 학습자가 참여할 수 있도록 한다.

1) 학습자의 성취수준을 정확히 판단할 수 있도록 타당하고 신뢰할 수 있는 평가 방법을 사용한다.

① 듣기, 말하기, 읽기, 쓰기 각 언어기술의 개별 평가뿐 아니라, 듣고 말하기, 읽고 말하기, 읽고 쓰기, 듣고 읽기 등 언어기술을 연계하는 방법으로 평가하여 실제 언어생활을 반영한 통합적인 평가를 실행한다.
② 정확한 어휘 및 문법 사용에 대한 확인이 필요한 경우 어휘, 문법 등 언어지식을 분리하여 평가한다.
③ 평가의 목적과 상황을 고려하여 형성평가와 총괄평가를 실행한다.
④ 평가의 목적과 상황을 고려하여 직접 평가와 간접 평가 방식을 적절히 활용한다.
⑤ 지필평가, 구술평가, 관찰평가, 포트폴리오 평가 등 교수·학습 방법에 적절한 평가 방식을 활용한다.
⑥ 평가 계획에 따라 평가 초안을 작성하고 검토, 수정의 과정을 거쳐 평가를 제작한다.
⑦ 평가 시행 전에 명확한 평가 기준을 설정하고 이를 학습자와 공유한다.

2) 한국어 학습 동기를 높일 수 있는 평가를 계획하고 운용한다.

① 학습자의 한국어 사용 목적과 언어 사용 환경을 고려하여 평가를 구성한다.
② 평가를 경험하는 것이 한국어 학습에 동기를 부여할 수 있도록 평가를 구성한다.
③ 학습자의 언어권, 연령대별 특성과 문화적 배경 등을 고려하여 평가를 구성한다.
④ 평가 영역에 따라 개별 평가뿐 아니라 역할극, 소집단 프로젝트 등 학습자들이 상호작용하기에 적합한 평가 방식을 활용한다.
⑤ 학습자 스스로 자신의 수준을 점검하는 자기 평가, 동료와 서로 평가하는 동료 평가 방식을 적절히 활용한다.

3) 평가 결과를 효율적으로 활용한다.

① 평가 결과를 교수·학습 개선을 위해 활용한다.
② 학습자가 자신의 강점과 약점을 명확히 알 수 있도록 개인차를 고려하여 평가 결과를 해석하며, 환류 효과가 효과적으로 나타나도록 학습자에게 이해하기 쉽게 피드백을 제공한다.
③ 학습자가 평가 결과를 자기 평가 자료로 활용할 수 있게 지도한다.
④ 평가 결과를 차후 평가 계획에 반영한다.

다. 언어기술별 평가 방법

언어기술별 평가는 네 가지 언어기술을 분리하여 개별적으로 평가하는 분리 평가와 언어기술을 연계하여 평가하는 통합 평가가 있으며, 필요에 따라 어휘, 문법 등 언어 지식을 분리하여 평가할 수 있다. 듣고 말하기, 읽고 말하기, 읽고 쓰기, 듣고 읽기 등 언어기술을 통합하여 평가하면 담화 공동체의 실제 언어 사용의 모습을 평가에도 반영할 수 있다는 장점이 있어 평가의 실제성과 유용도가 높아질 수 있다. 반면에 언어기술을 분리하여 평가하면 학습자의 언어기술별 한국어 향상도를 보다 집중적으로 진단할 수 있고, 평가 결과를 해석하는 것이 상대적으로 용이하다는 장점이 있다. 따라서 언어기술별 분리 평가를 시행하는 경우에는 아래의 사항에 유의하여 분리 평가의 장점이 살아날 수 있도록 해야 한다.

1) 듣기

한국어 평가는 직접 평가, 수행 평가를 지향한다. 듣기 평가는 직접 평가, 수행 평가가 어려운 측면이 있으나 가급적 선다형 평가를 지양하고 학습자의 직접적인 듣기

수행 능력을 평가해야 한다. 말하기와 통합하여 평가를 하는 것도 대안이 될 수 있으며 듣기만 분리하여 평가하는 경우에도 지엽적인 정보 파악과 같은 미시적인 평가에만 집중할 것이 아니라, 중심 내용 찾기, 화자의 의도 파악하기 등 듣기의 목적에 맞게 평가할 수 있도록 구성한다. 또한 등급별 목적과 텍스트 유형에 맞는 듣기 활동이 일어날 수 있도록 평가를 구성한다.

① 핵심 단어에 초점 맞추기, 맥락에서 추론하기 등의 전략을 활용해 듣기 목적에 맞는 이해 능력을 평가한다.
② 개별 소리를 듣고 구분하는 것부터 단어, 문장, 담화를 듣고 의미를 파악할 수 있는 능력을 평가한다.
③ 한국어의 구어적 특성을 파악할 수 있으며, 한국어 구어 담화의 특성을 이해할 수 있는지 평가한다.
④ 온라인 동영상 자료나 텔레비전 프로그램과 같은 시청각 자료 등 다양한 실제적 자료를 활용하여 한국어의 자연스러운 발화를 이해할 수 있는 능력을 평가한다.
⑤ 듣기 평가 자료의 속도는 실제성을 추구하되 학습자의 수준에 따라 적절히 조절한다.

2) 말하기

말하기 평가는 한국어 의사소통 능력을 진단하기에 가장 적절한 언어기술이므로 직접 평가, 수행 평가로 시행한다. 말하기 평가에서는 한국어 담화 공동체의 언어 습관에 맞는 말하기 방식을 평가할 수 있어야 하며, 등급별 목표와 성격에 맞게 대화와 독백의 형식의 과제를 다양하게 포함해야 한다. 또한 담화 참여자와의 관계, 격식성과 공식성의 정도 등 사회적 맥락을 적절히 다루어야 한다. 평가 후에는 한국어 의사소통 능력 향상을 위해 학습자에게 평가 결과에 대한 피드백을 구체적으로 제공한다.

① 평가의 목적과 평가의 과제에 맞게 의미를 구성할 수 있는 능력을 평가한다.
② 문법적 능력, 담화 구성 능력, 사회언어학적 능력, 전략적 능력을 평가하기 위해 과제 수행 및 내용 구성 능력, 유창성, 정확성, 적절성 등의 평가 구인을 설정하여 평가한다.
③ 교사와의 인터뷰, 짝 활동, 모둠별 역할극, 발표 등 평가 내용에 적합한 평가 방식을 선택하여 평가한다.
④ 수행의 결과뿐만 아니라 과제 수행의 과정과 과제 수행에 임한 태도를 평가한다.

⑤ 한국어 모어 화자가 이해 가능한 발음과 억양, 속도로 말할 수 있는 능력을 평가한다.

3) 읽기

읽기 평가는 읽기의 등급별 목표에 맞는 주제와 기능의 텍스트를 선정하여 평가를 구성한다. 짧은 평가용 텍스트를 읽고 답하는 전통적 방식의 평가에 머무르지 않고, 등급에 따라서는 확장적 읽기, 전략을 사용한 상세화된 텍스트 읽기 등의 평가 유형도 포함하도록 한다. 또한 이해 처리 과정을 고려하여 상향식, 하향식 읽기 능력을 고르게 평가할 수 있는 평가를 구성한다.

① 훑어 읽기, 추측하며 읽기 등 읽기 목표에 맞는 다양한 전략을 활용한 읽기 능력을 평가한다.
② 학습자 수준에 따라 소리와 철자를 읽는 능력, 사실적 이해, 추론적 이해, 비판적 이해 능력을 평가한다.
③ 내용에 대한 이해뿐만 아니라 한국인이 생성한 텍스트가 갖는 형식과 구조 측면의 특성을 파악할 수 있는지 평가한다.
④ 사실 정보 이해를 목표로 하는 생활문, 설명문 등의 글과 즐거움을 향유할 수 있는 소설, 수필 등의 다양한 글을 평가 자료로 활용한다.
⑤ 문자 언어뿐만 아니라 한국 문화와 관련된 그림, 동영상 등 다양한 다중 매체(멀티미디어) 자료를 활용한 평가 문항을 제작한다.

4) 쓰기

쓰기 평가는 직접 평가, 과정 중심 평가로 운용하여 학습자의 실제 쓰기 수행 능력을 평가한다. 평가 후에는 반드시 평가 결과에 대해 학습자에게 피드백을 제공해야 한다. 피드백을 제공할 때에는 글의 내용, 과제의 수행, 구성에 대한 피드백을 주어 학습자가 문법 오류에만 집중하지 않고 전체적인 의미에 집중할 수 있도록 한다. 평가 후에 피드백을 제공할 때에는 학습자가 피드백의 내용을 참고하여 스스로 자신의 글을 고쳐 다시 써 보면서 문제점을 개선할 수 있도록 돕는다.

① 과제 수행 및 내용 구성 능력, 전개 구조, 언어 사용, 사회언어학적 능력 등의 평가 구인을 설정하여 평가한다.

② 시험 상황에서 생성한 글뿐만 아니라 평상시 수업 중에 생성한 다양한 글을 관찰하고 진단하여 학습자의 쓰기 능력을 평가한다.
③ 쓰기 성취기준에 따라 일기와 같은 생활문, 다양한 구조의 설명문, 평론과 같은 논설문, 학술 보고서 등 다양한 글을 장르 특성에 맞게 쓰는 능력을 평가한다.
④ 실생활에서 쓸 수 있고 의사소통할 수 있는 실용적인 평가 과제를 제작한다.
⑤ 쓰기 결과물에 대한 평가뿐 아니라 계획하기, 개요 쓰기, 초고 쓰기, 다시 쓰기의 단계별 쓰기 과정을 평가에 포함한다.

[부록] 등급별·언어기술별 성취기준 총괄표

구분		듣기	말하기	읽기	쓰기
1급	총괄 목표	**기초적이고 일상적인 내용의 짧은 대화에 참여할 수 있으며, 자주 접하는 소재의 짧은 글을 읽거나 쓸 수 있다. 인사나 소개, 간단한 메시지, 정보의 이해나 교환 등의 기초적인 의사소통 기능을 수행할 수 있다.**			
	목표	기초적이고 일상적인 내용의 짧은 대화를 이해할 수 있으며, 인사나 소개 등의 의사소통 기능을 수행할 수 있다.	기초적이고 일상적인 내용의 짧은 대화를 할 수 있으며, 인사나 소개 등의 의사소통 기능을 수행할 수 있다.	일상에서 자주 접하는 짧은 글을 이해할 수 있으며, 단순한 정보의 이해나 교환 등 기초적인 의사소통 기능을 수행할 수 있다.	일상에서 자주 접하는 소재의 글을 쓸 수 있으며, 간단한 메시지의 작성이나 교환 등 기초적인 의사소통 기능을 수행할 수 있다.
	성취 기준	1. 주변에서 자주 접하게 되는 일상적인 소재의 대화를 이해할 수 있다. 2. 개인적이고 친숙한 상황에서의 대화를 이해할 수 있다. 3. 단순한 정보를 파악하거나 들은 내용의 대략적인 의미를 이해할 수 있다. 4. 정형화된 표현이나 한두 문장 내외의 간단한 대화를 이해할 수 있다.	1. 자신과 주변의 일상적인 대상이나 사물에 대해 말할 수 있다. 2. 개인적이고 친숙한 상황에서 필요한 대화를 할 수 있다. 3. 단순한 정보를 전달하기 위한 말하기를 할 수 있다. 4. 정형화된 표현을 사용하거나 두세 번의 말차례를 가진 대화를 할 수 있다. 5. 기초 어휘와 기본적인 구조	1. 일상적이고 구체적인 소재에 대한 글을 읽고 이해할 수 있다. 2. 개인적인 상황에서 사용되는 글을 읽고 이해할 수 있다. 3. 읽은 내용을 대체로 이해하고 간단한 정보를 확인할 수 있다. 4. 짧은 생활문이나 간단한 안내 표지, 간판 등을 읽을 수 있다.	1. 일상적이고 구체적인 소재에 대한 글을 쓸 수 있다. 2. 개인적 상황에서 사용되는 최소한의 글을 쓸 수 있다. 3. 사실이나 생각을 간단한 문장으로 쓸 수 있다. 4. 간단한 메모를 하거나 몇 문장 수준의 문단을 쓸 수 있다. 5. 자음과 모음의 결합을 통해 글자를 구성할 수 있

구분		듣기	말하기	읽기	쓰기
		5. 기초 어휘와 기본적인 구조의 문장을 듣고 이해할 수 있고, 분명하고 천천히 말하는 모국어 화자의 발화를 이해할 수 있다.	의 문장을 사용하여 부정확하지만 비원어민 화자의 발화에 익숙한 한국인이 이해할 수 있는 발음과 억양으로 말할 수 있다.	5. 발음과 표기가 다를 수 있음을 알고 기초 어휘와 짧은 문장을 바르게 읽을 수 있다.	고, 맞춤법에 맞는 문장을 쓸 수 있다.
2급	총괄목표	**일상적으로 접하는 공적 상황에서의 간단한 대화에 참여할 수 있으며 이러한 상황에서 필요한 글을 읽거나 쓸 수 있다. 정보에 관해 묻고 답하기, 허락과 요청, 메시지의 이해나 교환 등의 의사소통 기능을 수행할 수 있다.**			
	목표	일상적으로 접하는 공적 상황에서의 간단한 대화를 이해할 수 있으며, 정보에 관해 묻고 답하기, 허락과 요청 등의 의사소통 기능을 수행할 수 있다.	일상적으로 접하는 공적 상황에서 필요한 대화를 할 수 있으며, 정보에 관해 묻고 답하기, 허락과 요청 등의 의사소통 기능을 수행할 수 있다.	주변에서 접하게 되는 공적 상황에서의 글을 이해할 수 있으며, 메시지의 이해나 교환 등의 의사소통 기능을 수행할 수 있다.	주변에서 접하게 되는 공적 상황에서 필요한 글을 쓸 수 있으며, 간단한 정보를 제공하거나 명시적 사실에 관해 기술하는 의사소통 기능을 수행할 수 있다.
	성취기준	1. 일상에서의 친교적인 대화나 구체적인 소재의 대화를 이해할 수 있다. 2. 친숙한 공공장소나 비격식적 상황에서 사용되는 표현이나 내용을 이해할 수 있다.	1. 일상에서의 친교적인 대화를 할 수 있으며 구체적인 소재에 대해 말할 수 있다. 2. 친숙한 공공장소나 비격식적인 상황에서 필요한 대화를 할 수 있다. 3. 자신의 기본적인 의사를	1. 경험적이고 생활적인 소재에 대한 글을 읽고 이해할 수 있다. 2. 일상에서 흔히 접하는 공적인 글을 읽고 이해할 수 있다. 3. 읽은 내용을 전반적으로	1. 경험적이고 생활적인 소재에 대해 글을 쓸 수 있다. 2. 개인적이며 비격식적인 상황에서 사용되는 글을 쓸 수 있다. 3. 문장과 문장을 자연스럽게 연결하여 일관성 있는 글을

구분		듣기	말하기	읽기	쓰기
		3. 명시적인 정보를 통해 담화 상황이나 발화의 주요 정보 등을 파악할 수 있다. 4. 두 차례 이상의 말차례를 가진 대화나 간단한 안내 방송 등의 발화를 이해할 수 있다. 5. 간단한 문장 구조를 알고, 빠르지 않은 모국어 화자의 발화를 이해할 수 있다.	표현하기 위한 말하기를 할 수 있다. 4. 전형적인 구조의 대화를 하거나 짧은 독백을 할 수 있다. 5. 간단한 구조의 문장을 활용하여 부정확하지만, 의사소통이 가능한 정도의 발음과 억양으로 말할 수 있다.	이해하고 필요한 정보를 파악할 수 있다. 4. 안내문, 메모 등과 같은 단순한 구조의 실용문이나 생활문을 읽을 수 있다. 5. 구조가 단순한 문장으로 구성된 글을 읽고 이해할 수 있다.	쓸 수 있다. 4. 일기와 같은 생활문이나 주변의 인물이나 사물을 소개하는 글을 쓸 수 있다. 5. 기본적인 어휘와 문법을 활용하여 구조가 단순한 문장을 쓸 수 있다.
3급	총괄 목표	**자주 접하는 사회적 상황에서의 대화에 참여할 수 있으며, 자신과 관련된 사회적 소재의 글을 읽거나 쓸 수 있다. 권유나 조언, 간단한 설명에 대한 이해나 표현, 정보 교류 등의 의사소통 기능을 수행할 수 있다.**			
	목표	자주 접하는 사회적 상황에서의 대화를 이해할 수 있으며, 권유나 조언 등의 의사소통 기능을 수행할 수 있다.	자주 접하는 사회적 상황에서 필요한 대화를 할 수 있으며, 권유나 조언 등의 의사소통 기능을 수행할 수 있다.	자신의 삶과 관련된 사회적 소재의 글을 이해할 수 있으며, 필자의 생각을 이해하고 정보를 교류하는 등의 의사소통 기능을 수행할 수 있다.	자신의 삶과 관련된 사회적 소재의 글을 쓸 수 있으며, 정보를 전달하거나 설명하는 의사소통 기능을 수행할 수 있다.

구분		듣기	말하기	읽기	쓰기
	성취 기준	1. 자신의 삶과 관련된 사회적 소재의 대화를 이해할 수 있다. 2. 공적 관계의 사람들과 격식적 상황에서 이루어지는 담화를 이해할 수 있다. 3. 담화의 주요 내용과 화자의 의도를 파악하며 전반적인 내용을 이해할 수 있다. 4. 복잡한 일상 대화나 쉬운 수준의 안내, 인터뷰 등을 이해할 수 있다. 5. 다양한 문장 구조를 알고, 정확한 억양과 보통의 속도로 말하는 모국어 화자의 발화를 이해할 수 있다.	1. 자신의 삶과 관련된 사회적 소재에 대해 말할 수 있다. 2. 격식적 상황과 비격식적 상황을 구분하여 대화할 수 있다. 3. 자신의 경험이나 생각에 대해 간단한 담화를 구성하여 말할 수 있다. 4. 복잡한 구조의 대화를 하거나 짧은 내용의 발표를 할 수 있다. 5. 다소 복잡한 문장 구조를 활용하여 비원어민의 발화에 익숙하지 않은 한국인도 이해할 수 있는 발음과 억양으로 말할 수 있다.	1. 친숙한 사회적 주제에 관한 글을 읽고 이해할 수 있다. 2. 불특정 다수나 사회적 맥락의 독자를 대상으로 한 격식적인 글을 읽고 이해할 수 있다. 3. 글의 핵심 내용을 이해하고 세부 정보를 파악할 수 있다. 4. 다양한 종류의 실용문이나 복잡한 구조의 생활문, 단순한 구조의 설명문을 읽을 수 있다. 5. 다소 복잡한 구조의 문장이 포함된 글을 읽고 이해할 수 있다.	1. 친숙한 사회적 소재에 대해 글을 쓸 수 있다. 2. 익숙한 공적 상황에서 사용되는 격식적인 글을 쓸 수 있다. 3. 자신의 의견과 객관적인 사실을 구분하여 글을 쓸 수 있다. 4. 다양한 종류의 실용문이나 단순한 구조의 설명문을 쓸 수 있다. 5. 다소 복잡한 구조의 문장을 활용하여 비교적 정확하게 글을 쓸 수 있다.
4급	총괄 목표	**친숙한 사회적·추상적 소재나 직장에서의 기본적인 업무와 관련된 담화에 참여할 수 있으며 평소에 관심이 있는 사회적·추상적 주제의 글을 읽거나 쓸 수 있다. 동의와 반대, 지시와 보고, 생각이나 의도의 이해나 표현 등의 의사소통 기능을 수행할 수 있다.**			

구분		듣기	말하기	읽기	쓰기
	목표	친숙한 사회적·추상적 소재나 직장에서의 기본적인 업무와 관련된 담화를 이해할 수 있으며, 동의와 반대, 지시와 보고 등의 의사소통 기능을 수행할 수 있다.	친숙한 사회적·추상적 소재나 직장에서의 기본적인 업무에 필요한 발화를 할 수 있으며, 동의와 반대, 지시와 보고 등의 의사소통 기능을 수행할 수 있다.	평소에 관심이 있는 사회적·추상적 주제에 대한 글을 이해할 수 있으며, 필자의 생각이나 의도를 이해하는 등의 의사소통 기능을 수행할 수 있다.	평소에 관심이 있는 사회적·추상적 소재의 글을 쓸 수 있으며, 대상을 설명하거나 자신의 생각을 표현하는 의사소통 기능을 수행할 수 있다.
	성취 기준	1. 직업, 교육 등과 같은 보편적인 사회적·추상적 소재의 담화를 이해할 수 있다. 2. 업무 상황이나 공적인 상황에서 사용되는 표현이나 내용을 이해할 수 있다. 3. 담화의 주요 내용과 구체적인 세부 정보를 대부분 파악할 수 있다. 4. 정형화된 구조와 형식을 갖춘 인터뷰, 뉴스 등을 이해할 수 있다. 5. 다양하고 복잡한 구조의 문장을 알고, 자연스러운	1. 직업, 교육 등과 같은 보편적인 사회적·추상적 소재의 대화에 참여할 수 있다. 2. 업무 상황이나 공적인 상황에서 격식과 비격식 표현을 구분하여 대화할 수 있다. 3. 객관적인 사건이나 상황에 대해 사실적으로 말할 수 있다. 4. 간단한 업무 보고나 짧은 분량의 업무 관련 발표를 수행할 수 있다. 5. 다양한 구조의 문장을 사용하여 자연스러운 발음과	1. 친숙한 사회적·추상적 주제에 관한 글을 읽고 정확하게 이해할 수 있다. 2. 익숙한 업무 상황에서 사용되는 격식적인 글을 읽고 이해할 수 있다. 3. 글의 주요 내용과 글의 목적을 파악하며 이해할 수 있다. 4. 복잡한 구조의 설명문이나 단순한 구조의 논설문, 비교적 쉽고 길이가 짧은 문학작품을 읽을 수 있다. 5. 비교, 대조, 나열 등의 전개 방식을 파악하여 복잡한	1. 관심이 있는 사회적·추상적인 소재에 대해 글을 쓸 수 있다. 2. 익숙한 업무 상황에서 격식적으로 사용되는 글을 쓸 수 있다. 3. 핵심 내용이 잘 드러나도록 문단을 구성하여 글을 쓸 수 있다. 4. 다양한 구조의 설명문이나 단순한 구조의 논설문을 쓸 수 있다. 5. 구조가 복잡한 문장을 사용할 수 있고 비교, 대조, 나열 등의 전개 방식으로

구분		듣기	말하기	읽기	쓰기
		억양과 속도로 말하는 모국어 화자의 발화를 이해할 수 있다.	억양으로 말할 수 있다.	구조의 문장이 포함된 글을 이해할 수 있다.	글을 쓸 수 있다.
5급	총괄목표	**사회 전반에 대한 소재와 자신의 업무나 학업과 관련된 담화에 참여할 수 있으며, 사회적이거나 일부 전문적인 내용의 글을 읽거나 쓸 수 있다. 업무 보고, 협의, 체계적인 정보 전달, 의견이나 주장에 대한 이해와 표현 등의 의사소통 기능을 수행할 수 있다.**			
	목표	사회 전반에 대한 소재와 자신의 업무나 학업과 관련한 담화를 이해할 수 있으며, 업무 보고, 협의 등의 의사소통 기능을 수행할 수 있다.	사회 전반에 대한 소재와 자신의 업무나 학업에 필요한 발화를 할 수 있으며, 업무 보고, 협의 등의 의사소통 기능을 수행할 수 있다.	사회적이거나 일부 전문적인 내용의 글을 이해할 수 있으며, 의견이나 주장에 대한 이해와 공유 등의 의사소통 기능을 수행할 수 있다.	사회적이거나 일부 전문적인 소재의 글을 쓸 수 있으며, 체계적으로 정보를 전달하거나 자신의 견해를 밝히는 의사소통 기능을 수행할 수 있다.
	성취기준	1. 사회적·추상적 소재나 자신의 전문 분야에 대한 담화를 이해할 수 있다. 2. 일부 전문적이고 격식적인 상황에서 이루어지는 담화를 이해할 수 있다. 3. 발화의 주요 내용 및 세부 내용을 이해하고 드러나지	1. 사회적·추상적 소재나 자신의 전문 분야에 대해 말할 수 있다. 2. 일부 전문적이고 격식적인 상황에서 적절한 발화를 할 수 있다. 3. 자신의 생각과 의견을 유창하게 말할 수 있다.	1. 사회 전반에 대한 주제나 자신의 전문 분야에 관한 글을 읽고 이해할 수 있다. 2. 업무나 학업 맥락에서 사용되는 격식적인 글을 읽고 이해할 수 있다. 3. 글의 논리적 흐름을 파악	1. 사회 전반에 대한 소재나 자신의 전문 분야와 관련된 글을 쓸 수 있다. 2. 업무나 학업 맥락에서 필요한 격식적인 글을 쓸 수 있다. 3. 내용의 통일성과 응집성을 고려하여 짜임새 있는 글을

구분		듣기	말하기	읽기	쓰기
		않은 화자의 의도를 파악할 수 있다. 4. 다양한 서사 구조의 영화, 다큐멘터리, 교양 프로그램 등을 이해할 수 있다. 5. 업무와 학업에 필요한 어휘와 표현을 알고, 발화자의 의도에 따라 발음, 억양, 속도 등이 달라지는 모국어 화자의 발화를 이해할 수 있다.	4. 보고나 사실 전달을 위한 프레젠테이션을 수행하거나 회의에 참여할 수 있다. 5. 업무와 학업에 필요한 어휘와 표현을 사용하여 유창한 발음과 억양으로 말할 수 있다.	하고 핵심 내용과 세부 내용을 구분하여 이해할 수 있다. 4. 복잡한 구조의 논설문, 길이가 짧고 전개 구조가 단순한 문학작품을 읽을 수 있다. 5. 문단에서 활용된 정의, 인용, 부연, 분석 등 다양한 전개 방식을 파악하여 글을 이해할 수 있다.	쓸 수 있다. 4. 논리적 구조와 기본적인 형식을 갖춘 짧은 분량의 보고서를 쓸 수 있다. 5. 자신의 업무나 학업에 필요한 어휘와 표현을 사용하고 다양한 전개 방식을 활용하여 글을 쓸 수 있다.
6급	**총괄목표**	**전문적이거나 학술적인 영역에서 이루어지는 담화에 참여할 수 있으며 사회·문화적인 특수성이 드러나는 소재의 글이나 학술적인 소재의 글을 읽거나 쓸 수 있다. 설득이나 권고, 의견이나 주장에 대한 논리적이고 효과적인 이해와 표현 등의 의사소통 기능을 수행할 수 있다**			
	목표	전문적이거나 학술적인 영역의 담화를 이해할 수 있으며, 설득이나 권고 등의 의사소통 기능을 수행할 수 있다.	전문적이거나 학술적인 영역에서 필요한 발화를 할 수 있으며, 설득이나 권고 등의 의사소통 기능을 수행할 수 있다.	전문적이거나 학술적인 소재의 글을 이해할 수 있으며, 필자의 의견을 논리적으로 이해하고 판단하는 등의 의사소통 기능을 수행할 수 있다.	전문적이거나 학술적인 소재의 글을 쓸 수 있으며, 논리적이고 효과적으로 자신의 의견을 제시하는 등의 의사소통 기능을 수행할 수 있다.

구분		듣기	말하기	읽기	쓰기
	성취 기준	1. 자신이 종사하는 전문 분야에 등장하는 대부분의 소재를 다룬 담화를 이해할 수 있다. 2. 대부분의 전문적 상황에서 이루어지는 격식적인 담화를 이해할 수 있다. 3. 발화의 논리적 흐름과 인과 관계를 분석하고 내용을 추론하며 의미를 파악할 수 있다. 4. 복잡한 논리 구조의 대담과 강연, 토론 등을 이해할 수 있다. 5. 전문적이고 학술적인 표현을 알고, 발음, 억양, 속도 등에서 개인적 특성이 드러나는 모국어 화자의 발화를 이해할 수 있다.	1. 자신이 종사하는 전문 분야에 등장하는 대부분의 소재에 대해 말할 수 있다. 2. 대부분의 전문적 상황에서 격식에 맞는 발화를 할 수 있다. 3. 타당한 근거를 들어 논리적으로 자신의 의견을 말할 수 있다. 4. 의견의 교환이 활발한 토론이나 토의에 참여할 수 있다. 5. 전문적이고 학술적인 표현을 사용하여 의도에 따라 발음과 억양을 조절하며 유창하고 정확하게 말할 수 있다.	1. 사회·문화적 특수성이 드러나는 소재나 전문 분야의 글을 읽고 이해할 수 있다. 2. 전문적이거나 학술적인 상황에서 사용되는 격식적인 글을 읽고 이해할 수 있다. 3. 글의 논리적 의미 관계를 파악하고 필자의 의도를 추론하여 글을 이해할 수 있다. 4. 평론, 보고서, 논문 등의 논리적 구조와 형식을 갖춘 글, 복잡하지 않은 구조의 문학작품을 읽을 수 있다. 5. 비유나 함축과 같은 문학적 표현과 다양한 수사법에 대한 이해를 바탕으로 글을 이해할 수 있다.	1. 사회·문화적 특수성이 드러나는 소재의 글이나 전문 분야의 글을 쓸 수 있다. 2. 전문적이거나 학술적인 상황에서 사용되는 격식적인 글을 쓸 수 있다. 3. 예상 독자를 고려하며 목적에 부합하는 글을 쓸 수 있다. 4. 타당한 근거를 들어 논리적이고 형식적으로 완결성을 갖춘 평론, 학술 논문 등을 쓸 수 있다. 5. 전문적인 어휘와 표현을 사용하고 장르에 맞는 다양한 수사법을 활용하여 글을 쓸 수 있다.

<부록2>

국립국어원 2020-01-12

발간등록번호
11-1371028-000825-01

한국어 표준 교육과정 해설서

문화체육관광부 국립국어원

<목 차>

Ⅰ. 한국어 표준 교육과정 개발의 배경 ····· 179

Ⅱ. 한국어 표준 교육과정과 타 교육과정과의 관련성 ····· 181

Ⅲ. 한국어 표준 교육과정 해설 ····· 184

1. 성격 ····· 184

2. 목표 ····· 188

3. 내용 체계 및 성취기준 ····· 190

4. 교수·학습 및 평가의 방향 ····· 203

Ⅳ. 한국어 표준 교육과정 변이형 개발 ····· 226

1. 개발의 원리 ····· 226

2. 개발의 방법 및 절차 ····· 227

3. 개발의 예 ····· 230

<참고문헌> ····· 234

<부록> 교육과정 용어 해설 ····· 235

<표 목차>

<표 1> KSL 교육과정과 한국어 표준 교육과정의 목표 ····· 182
<표 2> 한국어 표준 교육과정의 등급별 총괄목표 ····· 199
<표 3> 3 급의 총괄목표와 언어기술별 목표 ····· 200
<표 4> 3 급의 언어기술별 성취기준(주제) ····· 201
<표 5> 3 급의 언어기술별 성취기준(맥락) ····· 201
<표 6> 3 급의 언어기술별 성취기준(기술 및 전략) ····· 201
<표 7> 3 급의 언어기술별 성취기준(텍스트) ····· 202
<표 8> 3 급의 언어기술별 성취기준(언어지식) ····· 202

<그림 목차>

<그림 1> 한국어 표준 교육과정의 목표 및 성취기준 체계 ····· 198
<그림 2> 세종학당의 교육과정 운영 모형 ····· 231

Ⅰ. <한국어 표준 교육과정> 개발의 배경

교육과정이란 '교육 목표와 경험 혹은 내용, 방법, 평가를 체계적으로 조직한 교육 계획'으로 정의할 수 있다. 이렇게 교육과정을 정의할 때, 이번에 처음 고시된 <한국어 표준 교육과정>은 '국내외에서 이루어지는 한국어교육의 목표와 성취기준을 제시하고 이를 달성하기 위해 어떠한 내용과 방법으로 교육을 해야 할 것인지를 제시한, 국가 수준의 교육 계획'이라고 할 수 있다. 여기서 '국가 수준'이라 함은 <한국어 표준 교육과정>이 국가의 공식적인 문서를 통해 제공되는 정보이면서 동시에 국내외에서 이루어지는 다양한 목적별, 변인별 개별 한국어 교육과정의 공통적이고, 일반적인 기준이 된다는 의미이다.

국가 수준의 <한국어 표준 교육과정>을 고시하게 된 배경에는 국내외 한국어교육 수요자층의 증가 및 다변화라고 하는, 한국어 확산의 시대적 상황이 자리 잡고 있다. 2020년 9월 기준 법무부 자료에 의하면 국내 장기 체류 외국인은 210만 명으로 우리나라 전체 인구 대비 약 4%를 차지하고 있다. 국내 거주 외국인의 구성도 결혼 이민자, 외국인 근로자, 유학생, 결혼 이민자의 자녀, 이주 배경 청소년 등으로 다변화하고 있다. 한국 사회는 이제 명실상부한 다문화사회로 접어들고 있는 것이다.

한국 기업의 세계화 및 한류의 파급효과 등에 따라 국외에서의 한국어교육 수요자층도 늘어나고 있으며 다변화하고 있다. 2019년 현재 약 12,590여 개의 한국 기업이 해외에 진출해 있으며, 한류 동호회에 소속된 전 세계의 한류 애호가도 9,900여만 명에 이르고 있다. 이러한 국가 위상의 상승에 힘입어 한국 기업에 취업을 희망하는 외국인도 늘고 있으며, 한국 문화의 경험을 통해 한국어를 배우고자 하는 청소년층도 증가하고 있다. 또한 자국의 중·고등학교 외국어 교육과정에 한국어 교육과정을 새롭게 도입하거나 도입하고자 하는 국가들도 계속 늘어나고 있다. 대표적인 예로, 태국에서는 중·고등학교 한국어 교육과정의 개발과 교재 개발이 이루어졌으며, 말레이시아, 인도 등에서는 한국어가 중·고등학교의 정규 외국어 과목으로 채택되어 현지화된 한국어 교육과정의 개발을 기다리고 있다.

한국어교육 수요자층의 증가 및 다변화는 필연적으로 학습자, 학습 목적, 언어·문화 등을 고려한 맞춤형 교육과정의 개발 요구로 이어진다. 이러한 맞춤형 교육과정은 실제로 교육이 이루어지는 개별 교육 현장에서 주도적으로 개발하는 것이 가장 이상적일 것이다. 그러나 교육과정을 개발하기 위한 여건과 상황이 모든 개별 교육 현장에 충분히 마련되어 있는 것은 아니다. 주도적으로 교육과정을 개발할 수 있는 여건이 이미 충분한 교육 현장도 있을 수 있지만, 현실적으로는 그렇지 않은 곳이 더 많다. 이러한 교육 현장에 대해서는 교육과정 개발을 지원하기 위한 정책적 고려가 필요하

다.

수요자 맞춤형 교육과정, 교육 현장 중심의 개별 교육과정 개발에 대한 정책적 지원의 핵심은 교육과정 개발의 방향과 기준의 제시일 것이다. <한국어 표준 교육과정>의 개발 및 고시를 통한 제도화는 이러한 정책적 지원의 출발점이라고 할 수 있다. <한국어 표준 교육과정>은 국내외 한국어교육의 목표와 방향, 기준을 국가 수준에서 표준적으로 제시해 줌으로써 수요자 맞춤형, 현장 적합형 교육과정의 개발을 위한 기초 토대가 된다.

따라서 <한국어 표준 교육과정>을 특정한 지역이나 학습자를 한정하지 않은 최상위 수준의 교육과정으로 상정하고, 이를 바탕으로 연령, 학습 목적, 언어문화 등을 고려한 변인별 교육과정, 교육 기관 수준으로 현지화, 구체화된 개별 교육과정을 개발할 수 있다.

Ⅱ. <한국어 표준 교육과정>과 타 교육과정과의 관련성

<한국어 표준 교육과정>의 개발 이전에 국가 차원에서 연구, 개발된 교육과정으로는 <국제 통용 한국어 표준 교육과정>(이하 <국통>)과 <한국어(KSL) 교육과정>(이하 <KSL>) 등이 있다. <한국어 표준 교육과정>의 위상과 의의를 분명하게 정립하기 위해서는 앞서 개발된 <국통>, <KSL>과 본 교육과정의 관계를 살펴볼 필요가 있다. 이를 위해 먼저 <국통>과 <한국어 표준 교육과정>과의 관계를 살펴보고 이어서 <KSL>과 <한국어 표준 교육과정>의 관계를 기술해 보고자 한다.

<국통>은 지난 10년간 <한국어 표준 교육과정>의 개발 이전에 교육 현장과 연구 영역에서 활용되어 온 대표적인 한국어 교육과정이라고 할 수 있다. 지역별, 기관별로 기준 없이 독립적으로 설계, 운영되는 교육 내용과 체계에 대한 문제의식과 더불어, 다양한 국내외 한국어 수요 증가 및 해외 한국어 교육 기관의 신설 등으로 새롭게 교육과정을 마련할 필요가 있었다. 이러한 상황에서 참고할 만한 것이 없는 한국어교육의 상황이 <국통> 개발의 배경이 되었다. 2010년에 '국제 통용 한국어교육 표준 모형 개발'이라는 연구로 <국통>의 1단계 개발이 시작되었고, 2011년 2단계 개발 연구를 거쳐 2016년, 2017년에 3, 4단계 연구를 통해 <국통>의 개발이 마무리되었다.

1단계부터 4단계 개발 연구를 마무리하기까지 <국통>에서의 '표준'은 '성취기준'이 아닌 '참조기준'으로서의 성격을 더 강하게 가지고 있었다. 즉, 교육과정을 수립하거나 교수·학습을 설계할 때, 교수요목과 교재를 개발할 때 한국어교육 전반에 적용, 참고할 수 있는 '기본 원칙이나 객관적인 기준'을 제공하는 역할을 담당했던 것이다. 이렇게 '참조기준'으로서 개발된 <국통>은 주제, 기능 및 과제, 언어 지식(어휘, 문법, 발음), 텍스트 등의 등급별 기술 내용을 최대한 상세하고 다양하게 제시함으로써 <국통> 사용자가 각각의 상황과 환경에 따라 필요한 내용을 취사선택할 수 있도록 개발되었다. 따라서 <국통>은 개별 수준의 한국어 교육과정을 설계하는 개발자에게 교육 내용의 수준과 범위를 구체적으로 제시해 주었으며, 교재개발자에게는 교재 단원 구성 요소의 선정과 배열에 필요한 자료를 제공해 주었다.

<한국어 표준 교육과정>은 이러한 <국통>의 내용을 바탕으로 하되, 국가 수준의 교육과정으로서의 성격, 목표를 선언적으로 제시하고, 등급별 교육 내용이 아닌 등급별 성취기준과 그 기준의 도달에 필요한 교수, 학습 및 평가 방법을 기술하고 있다. 일반화와 표준화 원리에 따라 내용 체계와 성취기준을 설계하여 제시하고 있는 <한국어 표준 교육과정>은 다양한 교육 현장에서 교육과정 개발 기준으로 기능할 최상위 수준 교육과정으로서의 성격을 지니고 있는 것이다.

따라서 <한국어 표준 교육과정>은 앞으로 개발될 변인별 교육과정, 지역별, 기관별

개별 교육과정의 개발 목표와 방향을 설정하는 것에 기준이 될 것이다. 이러한 목표와 방향 설정 하에서 그 구체적인 교육 내용의 수준과 범위, 교재 개발 등은 참조기준으로서의 <국통>을 활용할 수 있다.

<KSL>은 '참조기준'으로서의 <국통>과는 다르게 교육과정으로서 내용 체계 및 성취기준을 제시하고 있다는 점에서 <한국어 표준 교육과정>과 유사한 면을 지니고 있다. 그러나 <한국어 표준 교육과정>이 표준적이고 범용적인 성격의 최상위 수준의 교육과정이라면 <KSL>은 대상 학습자가 특정된 국가 수준의 교육과정에 속한다고 할 수 있다. 이러한 차이는 두 교육과정의 성격과 목적을 통해 확인할 수 있다.

<KSL>은 그 성격에서 밝히고 있듯이, 한국어 의사소통 능력이 없는 국내 초·중·고등학교 학생을 대상으로 한다. 따라서 이들에게는 한국에서의 일상생활에서뿐만 아니라 학교생활에 적응하기 위한 의사소통 능력이 필요하며, 이를 바탕으로 학교급별로 여러 교과의 학습을 한국어로 수행할 수 있는 역량을 기를 필요가 있다. 나아가 한국 사회의 구성원으로서 주체적인 삶을 영위하는 데 필요한 소양을 갖출 수 있도록 해야 한다.

이러한 <KSL>의 성격은 그 세부 목표에 잘 반영되어 있는데, <한국어 표준 교육과정>의 목표와 비교하여 제시하면 다음과 같다.

<표 1> KSL 교육과정과 한국어 표준 교육과정의 목표

<KSL>	<한국어 표준 교육과정>
가. 일상생활 및 학교생활에 필요한 기본적인 의사소통 한국어 능력을 함양한다. 나. 모든 교과 학습에 기초가 되는 학습 도구로서의 한국어 능력을 함양한다. 다. 학교의 교과 수업 상황에 능동적인 학습자로 참여할 수 있도록 돕는, 교과 적응에 필요한 한국어 능력을 기른다. 라. 한국 사회와 문화에 적절하게 대응할 수 있는 상호 문화 이해 및 소통 능력을 기른다. 마. 한국어에 대한 흥미와 한국어 사용에 대한 자신감을 가지고, 한국 사회의 구성원으로서 긍정적인 태도와 정체성을 함양한다.	가. 다양한 층위의 한국어 지식을 습득하고 사용할 수 있는 능력을 기른다. 나. 상황에 맞게 한국어로 의사소통할 수 있는 능력을 기른다. 다. 한국 문화를 이해하고 자신의 문화와 비교하여 상호작용할 수 있는 상호문화 의사소통 능력을 기른다. 라. 한국어로 정보와 지식을 습득하고 적절히 활용할 수 있는 능력을 기른다. 마. 전 세계 한국어 사용자들과 소통하고 교류함으로써 세계 시민으로 성장할 수 있는 역량을 기른다.

<KSL>의 목표 가운데 한국어 능력과 관련 있는 '가, 나, 다'를 보면 <한국어 표준 교육과정>과 비교해 볼 때 그 범위가 학교생활, 학습 도구로서의 한국어, 교과 적응

에 필요한 한국어 능력으로 한정되어 구체화되고 있음을 확인할 수 있다. 문화 및 정체성과 관련된 목표를 제시하고 있는 '라, 마'도 <한국어 표준 교육과정>과 비교해 볼 때 그 하위 교육과정으로서의 성격을 확인할 수 있다.

이처럼 <한국어 표준 교육과정>과 <KSL>은 국가 수준의 교육과정이라는 공통점을 가지되, 전자는 일반화, 표준화의 원리에 따라 설계된 최상위 수준의 포괄적 교육과정이고, 후자는 학습자 변인에 따라 구체화되고 한정된 목표와 성격, 내용 체계 및 성취기준을 갖는 개별 교육과정이라고 할 수 있을 것이다.

앞서 살펴보았듯이 <국통>은 '참조기준'으로서의 표준 교육과정이었다면 <한국어 표준 교육과정>은 '성취기준'으로서의 표준 교육과정이며, <KSL>은 교육과정의 적용 대상이나 목표가 특정된 교육과정이라면 <한국어 표준 교육과정>은 대상이나 목표가 한정되지 않은 일반적이고 표준적인 원리에 따른 최상위 교육과정이라고 할 수 있다.

이제 마지막으로 살펴볼 것은 <한국어 표준 교육과정>과 국가 수준의 다른 교육과정과의 관련성이다. <한국어 표준 교육과정>은 기존의 국가 수준의 교육과정들과 그 내용 체계의 설계에 있어서 동일한 구조를 취하고 있다. 기존의 국가 수준 교육과정의 내용 체계는 교육과정의 성격과 목표를 이루기 위한 성취기준, 성취기준을 달성하기 위한 교수·학습 방법, 성취기준의 도달 여부를 확인하기 위한 평가 방법을 중심축으로 하여 교육과정의 내용 체계를 설계하고 있다. 국내의 교육과정뿐 아니라 해외의 다양한 국가 수준 교육과정도 성취기준, 교수·학습, 평가를 중심으로 기술된 경우가 많아, 이 세 요소가 교육과정 기술의 필수적인 요소임을 알 수 있다. <한국어 표준 교육과정>도 국가 수준의 다른 교육과정이 따르고 있는 내용 체계의 설계 원리를 충실히 반영함으로써 국가 수준 교육과정으로서의 위상을 분명하게 하고 있다.

Ⅲ. 한국어 표준 교육과정 해설

1. 성격

<한국어 표준 교육과정>이 어떤 특징을 지니고 있는지를 개괄적으로 기술하는 '성격' 에서는 교육과정 고시의 배경 및 필요성, 이전의 한국어교육 관련 교육과정과의 관계 정립에 대해 서술하고 있다. 그리고 <한국어 표준 교육과정>이 취하고 있는 언어, 언어정책에 대한 관점으로서의 '다중언어주의'에 대해 기술하고 있으며, 이어서 <한국어 표준 교육과정>에서 학습자가 키워야 할 역량으로 설정한 의사소통 능력과 상호문화 의사소통 능력에 대해 설명하고 있다. 마지막으로 이러한 의사소통 역량을 갖춘 학습자들이 한국어를 도구로 하여 한국과 한국인에 대한 견문과 이해의 폭을 넓히고 자기 계발과 자아실현을 이룰 수 있으며, 나아가 포용과 공존의 가치를 지닌 세계 시민이 될 수 있음을 밝히고 있다.

<한국어 표준 교육과정>은 한국어교육을 '다중언어주의적 관점'에서 바라보고 있음을 분명히 하고 있는데, 그 내용은 다음과 같다.

> 한국어 표준 교육과정은 다양한 층위의 언어지식과 언어 경험이 서로 긍정적인 영향을 주고받으며 개별 언어들 간의 연관성을 통하여 궁극적으로는 의사소통 능력을 신장시킨다는 관점, 즉 개별 화자의 언어목록이 형성된다는 관점을 취하고 있다. 이는 다중언어주의적 관점으로 설명할 수 있는데, 다중언어주의는 한 인간의 언어적 경험이 가정에서 시작하여 그 사회의 언어를 거쳐 다른 국가의 언어에 이르기까지 개인의 사회적, 문화적 맥락 속에서 확장되어야 한다는 점을 강조한다. 따라서 한국어도 사회적 맥락 속에서 확장되어 가는 개인의 언어목록의 한 영역이 되어야 하며, 자신의 언어목록을 다양화하고 확장하고자 하는 욕구를 바탕으로 한국어 학습이 이루어져야 한다. 이러한 접근을 통해 외국어, 제2언어, 계승어 등 한국어의 다양한 지위를 고려한 교육이 가능할 것이다.

'다중언어주의(plurilingualism)'은 '다언어주의(multilingualism)'와는 구별되는 개념이다. '다언어주의'는 말 그대로 여러 언어가 함께 존재한다는 의미이며 이때 함께 존재한다는 것은 개인적인 차원뿐만 아니라 사회적인 차원도 포함하고 있다. 한 개인이 두 개의 언어 혹은 그 이상의 언어를 사용한다면 이중언어 사용자 혹은 다언어 사용자가 되며, 한 사회에 여러 언어가 공존하게 되면 다언어사회가 되는 것이다. '다언

어주의’에 대한 이와 같은 개념 규정은 가치중립적이며 현상에 대한 기술에 가깝다고 할 수 있다. 이와 달리 언어정책으로서의 ‘다언어주의’는 그 지향점이 분명하다. ‘다언어주의’를 언어정책으로 채택하게 되면, 한 사회에 여러 언어가 공존하는 것을 당연한 것으로 받아들일 뿐만 아니라 사라져 가는 소수어를 보호하기 위한 정책을 구현하기 위해 노력하게 된다. 또한 개인적인 생활뿐만 아니라 공적인 영역에서도 소수 언어의 사용이 기본적인 인권으로 지위를 부여받을 수 있다.

‘다중언어주의’는 개인이 여러 언어를 사용한다는 측면에서는 ‘다언어주의’와 공통되는 부분이 있다. 그러나 ‘다중언어주의’는 이것을 단순히 현상에 대한 기술로 받아들이기보다는 언어 학습의 측면에서 개인이 여러 언어를 구사할 줄 알고 이것을 다양한 의사소통 상황에서 적절하게 사용하는 것을 이상적인 것으로 바라본다는 점에서 차이가 있다. 즉, ‘다중언어주의’는 언어 사용자가 어떤 언어를 배우면서 얻게 되는 언어 지식과 경험이 개별 언어에만 한정되지 않고 기존에 가지고 있던 다른 언어의 지식과 경험이 함께 작용하여 내재화되는 것으로 본다. 그리고 그것이 결국에는 개인의 총체적인 의사소통 능력을 이루게 된다고 보는 것이다. 따라서 언어 정책적인 측면에서 ‘다중언어주의’를 지향한다는 것은 여러 언어의 학습을 권장하고 이러한 학습을 통해 개인의 의사소통 능력의 신장을 이룰 수 있다는 언어 학습 혹은 언어 교육의 관점을 취하는 것이라고 할 수 있다.

<한국어 표준 교육과정>에서 ‘다양한 층위의 언어지식과 언어 경험이 서로 긍정적인 영향을 주고받으며 개별 언어들 간의 연관성을 통하여 궁극적으로는 의사소통 능력을 신장시킨다.’고 언급한 부분이나, ‘한국어도 사회적 맥락 속에서 확장되어 가는 개인의 언어목록의 한 영역이 되어야 하며, 자신의 언어목록을 다양화하고 확장하고자 하는 욕구를 바탕으로 한국어 학습이 이루어져야 한다.’고 기술한 부분은 이러한 ‘다중언어주의’에 대한 개념을 전제로 할 때 더 잘 이해할 수 있다.

<한국어 표준 교육과정>에서 목표로 삼고 있는 가장 중요한 학습자 역량은 한국어 의사소통 능력이다. 이에 대한 설명은 다음과 같다.

> 한국어 표준 교육과정을 통해 함양할 수 있는 가장 중요한 학습자 역량은 의사소통 능력이다. 한국어 의사소통 능력이란, 한국어를 사용하여 메시지를 전달하고 해석하며 상호 간의 의미 협상을 가능하게 하는 능력이다. 이는 한국어를 매개로 타인을 비롯한 자신의 주위 환경에 적응하고 그 환경을 조정하며 주어진 상황에서 적절하게 타인과 협력함으로써 상호 간의 의사소통의 목적을 달성하는 것을 의미한다. 따라서 한국어 표준 교육과정은 한국어 학습자들이 효율적이고 효과적으로 한국어로 소통이 가능하도록, 학습자들의 의사소통 능력을 신장하는 데에 초점을 맞춘다.

일반적으로 의사소통 능력은 문법적 능력, 담화적 능력, 사회언어학적 능력, 전략적 능력으로 구성된다. 문법적 능력은 발음, 어휘, 문법을 정확하게 사용하여 올바른 문장을 생성하고 이해하는 능력을 말하며, 담화적 능력은 의미적 완결성과 통일성을 갖춘 담화를 구성하고 이해하는 능력을 의미한다. 사회언어학적 능력이란 담화 참여자의 관계, 담화 상황에 맞게 문법적 형태를 사용하고 이해하는 능력이며, 전략적 능력이란 의사소통을 더 효율적으로 진행되도록 하거나 의사소통 과정에서 발생할 수 있는 문제를 극복할 수 있는 방법을 찾아 사용하는 능력이다.

‘한국어를 사용하여 메시지를 전달하고 해석하며 상호 간의 의미 협상을 가능하게 하는’ 한국어 의사소통 능력은 이러한 의사소통 능력을 구성하는 네 가지 능력이 균형 있게 갖추어졌을 때 가능하게 된다.

<한국어 표준 교육과정>에서 추구하고 있는 또 하나의 학습자 역량은 ‘상호문화 의사소통 능력’이다.

> 한편 언어는 사고의 표현이자 문화의 결정체이므로 학습자는 한국어를 배우는 과정에서 한국인의 사고와 한국 문화의 특성을 직·간접적으로 경험하게 한다. 이에 한국어 표준 교육과정은 한국어 의사소통 능력의 함양과 더불어 한국인의 사고를 이해하고, 한국 문화를 경험하고 향유하도록 함을 목표로 한다. 또 학습자 자신의 문화와 한국의 문화를 비교하여 소통할 수 있는 상호문화 의사소통 능력의 함양을 추구한다.

외국어의 학습 과정에서 학습자는 필연적으로 새로운 문화를 만나게 된다. 한국어를 배우면서 한국인의 사고와 한국 문화에 대한 정보를 접하게 되고, 학습자 자신이 속한 사회의 문화와 한국 문화의 차이를 파악하며, 한국 문화의 가치와 의미를 이해

하게 되는 것이다. 이러한 한국인의 사고와 문화에 대한 이해는 다시 한국어를 통한 의사소통에 활용되어 더욱 효과적이고 원활한 의사소통이 가능하게 만든다.

상호문화적 의사소통 능력의 함양은 학습자 자신의 문화와 한국 문화를 비교하여 소통할 수 있게 해 준다. 또한 문화 충돌 및 갈등이 일어날 수 있는 상황에서 문화의 내용이 아니라 문화를 보는 시각, 문화에 대한 태도가 중요함을 학습자가 자각할 수 있도록 함으로써 열린 시각과 태도로 서로의 문화를 존중하며 각 문화의 가치를 인정하게 해 준다.

<한국어 표준 교육과정>에서는 한국어 의사소통 능력의 신장과 함께 이러한 상호문화 의사소통 능력의 함양 또한 한국어교육에서 지향해야 할 학습자 역량으로 보고 있다.

2. 목표

<한국어 표준 교육과정>의 목표 부분은 한국어교육을 통해 도달하게 될 것으로 기대되는 목표를 포괄적으로 기술한 부분과 이를 구체화한 '세부 목표'로 구성되어 있다.

> 한국어 표준 교육과정은 다양한 주제와 맥락에서 한국어로 의사소통할 수 있는 능력을 배양하는 것을 목표로 삼으며 동시에 한국 문화를 이해하고 경험할 수 있는 상호문화 의사소통 능력을 기르는 것을 목표로 한다. 또한 한국어로 다양한 정보와 지식을 습득하고 이를 적절히 활용할 수 있는 능력을 배양하는 것도 한국어 표준 교육과정의 목표이다. 이를 바탕으로 한 한국어 표준 교육과정의 세부 목표는 다음과 같다.
>
> 가. 다양한 층위의 한국어 지식을 습득하고 사용할 수 있는 능력을 기른다.
>
> 나. 상황에 맞게 한국어로 의사소통할 수 있는 능력을 기른다.
>
> 다. 한국 문화를 이해하고 자신의 문화와 비교하여 상호작용할 수 있는 상호문화 의사소통 능력을 기른다.
>
> 라. 한국어로 정보와 지식을 습득하고 적절히 활용할 수 있는 능력을 기른다.
>
> 마. 전 세계 한국어 사용자들과 소통하고 교류함으로써 세계 시민으로 성장할 수 있는 역량을 기른다.

<한국어 표준 교육과정>의 목표를 포괄적으로 기술한 부분에서는 한국어로 의사소통할 수 있는 능력과 상호문화 의사소통 능력을 기르는 것을 먼저 언급하고 있다. 이 목표들은 세부 목표를 통해 구체화된다.

세부 목표 '가'는 한국어 의사소통 능력 가운데 언어 지식과 관련된 목표라고 할 수 있다. 여기서 언어 지식이라 함은 한국어 발음, 어휘, 문법 등에 대한 지식을 의미한다. 이러한 언어 지식은 성공적인 의사소통을 위한 기본적인 바탕이 된다.

언어 지식이 의사소통 능력을 기르기 위한, 기본적이고 중요한 요소이기는 하지만 이것만으로는 제대로 된 의사소통이 이루어지기 어렵다. 이러한 언어 지식이 의사소

통 상황에서 적절하게 활용되기 위해서는 주제, 기능, 맥락, 기술 및 전략, 텍스트에 대한 이해가 동반되어야 한다. 세부 목표 '나'의 '상황에 맞게 한국어로 의사소통할 수 있는 능력'은 이러한 맥락에서 이해할 수 있다. 이처럼 세부 목표 '가'와 '나'는 한국어 의사소통 능력 배양이라는 목표와 직접 연결되어 있다.

세부 목표 '다'는 상호문화 의사소통 능력의 배양이라는 문화 교육 목표와 연결되는 것으로, 한국 문화에 대한 이해를 기초로 하여 한국 문화를 자신의 문화와 비교하여 그 차이를 인식하며 나아가 각각의 문화가 가진 가치를 이해하고 수용하는 상호문화적 인식과 태도를 기르는 것이 필요함을 강조하고 있다. 여기서 한 가지 언급해 둘 것은 <한국어 표준 교육과정>의 세부 목표로 상호문화 의사소통 능력의 배양이라는 문화 교육 목표를 제시하고는 있지만, 성취기준에 문화를 포함시키지는 않았다는 점이다. 이는 문화를 학습자가 도달해야 할 성취기준으로서 숙달도에 따라 등급화하는 것이 문화 교육을 위한 적절한 방식이 아니기 때문이다.

한편 세부 목표 '라'는 <한국어 표준 교육과정>이 일상생활에서의 의사소통 능력뿐만 아니라 학습자들이 개인적, 사회적 목적을 달성하기 위해 한국어로 된 다양한 정보를 활용하거나, 자신의 전문 분야에서 필요한 의사소통 기능을 수행할 수 있는 능력의 배양도 목표로 하고 있음을 알려 준다.

세부 목표 '마'는 서로 다른 언어를 사용하는 사람들이 한국어를 매개로 하여 정보를 교환하거나 서로 소통함으로써 세계 시민으로 성장할 수 있도록 하는 것도 <한국어 표준 교육과정>의 목표임을 보여 주고 있다. 이것은 앞서 <한국어 표준 교육과정>이 다중언어주의 관점을 취하고 있는 것과 맥이 닿아 있는 것으로, 최종적으로 도달하고자 하는 이상적인 목표라고 할 수 있다.

3. 내용 체계 및 성취기준

‘내용 체계 및 성취기준’은 <한국어 표준 교육과정>의 목표를 구현하는 데에 필요한 교육 내용과 세부 교육목표에 해당하는 부분이다. ‘내용 체계’는 성취기준 기술의 근거가 되며 한국어 교수·학습의 방향과 내용 설계의 기준이 되는 것으로, 실제 인간의 의사소통 과정의 내용 요소인 주제, 기능, 언어지식 등의 요소들로 이루어져 있다. ‘성취기준’은 <한국어 표준 교육과정>을 통해 한국어를 배운 학습자가 도달하여야 할 등급별(1-6급), 언어기술별(듣기, 말하기, 읽기, 쓰기) 구체적인 목표이다.

내용 체계, 즉 교육 내용과 성취기준의 틀을 마련하기 위해서는 그 바탕이 되는 의사소통의 양상과 구성 요소를 살펴보는 것이 필요하며 이는 ‘내용 체계의 구성 원리’에서 기술되고 있다. 이렇게 설정된 각각의 내용 체계 요소들은 ‘내용 체계 구성 요소’에서 구체적으로 설명되고 있으며, 이를 근거로 하여 등급별, 언어기술별로 도달하여야 할 성취기준은 ‘총괄목표 및 성취기준’에 제시되어 있다.

3.1. 내용 체계의 구성 원리

> 인간의 의사소통은 사회적 목적을 달성하기 위한 언어적 행위이다. 이때의 사회적 목적이란 어떠한 내용의 처리나 기능의 수행을 말하는 것이며, 언어적 행위란 발신자와 수신자 간의 듣고, 말하고, 읽고, 쓰는 행위를 의미한다. 그런데 발신자와 수신자의 행위는 그들의 관계와 주어진 상황에 적절한 방식으로 이루어지며, 달성하고자 하는 목적과 주어진 상황에 알맞게 언어 구조와 형식, 메시지의 언어적 형태를 결정한다. 이를 교육적으로 풀이하면 내용과 기능은 교육의 내용으로 제공되어야 할 ‘주제’와 ‘의사소통 기능’이 되며, 담화 참여자, 시공간적 배경 등의 상황은 언어 사용의 ‘맥락’이 된다. 또 듣기, 말하기, 읽기, 쓰기의 수행은 ‘언어기술별 하위 기술과 전략’으로 세분할 수 있고 언어의 구조와 형식, 유형 등은 ‘텍스트’가 되며, 어휘와 문법, 발음 등의 언어 재료는 ‘언어지식’이 된다.

<한국어 표준 교육과정>은 한국어 의사소통 능력의 배양이라는 근본적인 목표의 달성을 위해 인간의 의사소통에 관여하는 요소들을 살펴 내용 체계를 구성하였다. 의사소통은 사회적 목적, 즉 특정한 의도를 가지고 이루어지는데, 이 의도는 상대방에게 정보를 전달하거나 상대방을 설득하려는 것일 수도 있고 단순히 상대방과 친분을 쌓으려는 것일 수도 있다. 이러한 의사소통의 목적은 교육과정에서 ‘의사소통 기능’이 된다. 의사소통은 발신자와 수신자가 메시지를 주고받는 형태로 이루어지는데, 이때 메시지의 내용이 ‘주제’가 되며 발신자와 수신자 및 의사소통의 배경이 되는 시간과

공간 등은 의사소통의 '맥락'이 된다. 또한 의사소통에서 메시지는 언어를 통해 전달되므로 메시지를 구성하는 어휘, 문법, 발음 등의 언어 재료는 교육과정에서 '언어지식'이, 언어 재료를 통해 이루어진 메시지의 형식은 '텍스트'가 된다.

예를 들어, 두 친구가 저녁을 먹은 후에 카페에서 대화를 하고 있으며, 한 친구가 다른 친구에게 여행을 같이 갈 것을 설득하고 있다고 했을 때, 의사소통의 주제는 여행이고 맥락은 카페라는 공간과 저녁이라는 시간, 친구 관계 등이며, 주된 의사소통의 기능은 설득하기가 된다. 또한 이들은 대화를 형식으로 의사소통하고 있으며, 이 대화라는 텍스트를 구성하고 의사소통 기능을 수행하기 위해 두 사람의 어휘, 문법, 발음 등에 대한 언어지식이 사용되고 있다고 할 수 있다.

3.2. 내용 체계의 구성 요소

<한국어 표준 교육과정>의 내용 체계는 주제, 기능, 맥락, 기술 및 전략, 텍스트, 언어지식으로 이루어져 있다. 그렇다고 해서 주제가 기능에 선행해야 한다든지, 언어지식은 교육과정을 구성할 때 가장 마지막으로 고려되어야 할 요소라든지 하는 의미를 지닌 것은 아니다. 실제 의사소통 상황에서 이들이 나뉘어서 순차적으로 나타나는 것이 아니라 동시다발적으로 상호작용하며 의사소통을 구성해 나가듯이 내용 체계의 구성 요소들도 유기적인 관계라는 것을 전제로 접근하여야 한다.

□ **주제**

> 주제는 생각이나 활동을 이끌어 가는 중심이 되는 문제이자 내용이며 언어를 사용하는 환경과 조건을 제시해 주는 것으로 말이나 글의 중심 화제를 의미한다. 주제 범주는 건강, 교육, 일상생활, 쇼핑, 주거와 환경, 개인 신상, 여가와 오락, 여행, 대인 관계, 식음료, 공공 서비스, 날씨(기후), 전문 분야, 일과 직업, 예술, 교통, 사회 등으로 구분할 수 있으며 이러한 주제는 등급에 따라 사적이고 친숙하며 구체적인 것에서 사회적이고 추상적인 것으로 확장되며 학습이 이루어진다.

주제는 말이나 글의 화제가 되며 대화나 발표, 작문 등 의사소통 활동의 중심 내용이 된다. 즉 주제는 학습자들이 한국어교육 현장에서 생각하고 표현하게 할 내용을 결정하는 것이므로 교육과정을 구성할 때 주제 선정은 매우 중요하다. 실제 발화 상황에서 이러한 주제들은 사실 특정하기 어렵다고 할 수 있으나 교육과정을 설계할 때는 보통 학습자들이 의사소통 상황에서 마주하게 될 가능성과 교수의 필요성을 고려

하여 추려진다.

주제는 크게 건강, 교육, 일상생활, 쇼핑, 주거와 환경, 개인 신상, 여가와 오락, 여행, 대인 관계, 식음료, 공공 서비스, 날씨(기후), 전문 분야, 일과 직업, 예술, 교통, 사회 등의 범주로 설정되어 교육 내용으로 분류되며, 각 범주별로 하위 주제 항목들이 제시될 수 있다. 예를 들어 '건강' 범주에는 '신체, 위생, 질병, 치료, 보험' 등이, '식음료' 범주에는 '음식, 음료, 배달, 외식' 등이 그 하위 주제 항목이 된다. 이러한 주제 범주들은 개별 교육과정이 갖는 특수성에 따라 선별되거나 확장될 수 있다.[5)]

일반적으로 언어 교육과정에서 주제는 사적이고 친숙하며 구체적인 것에서 사회적이고 추상적인 것으로 확장되며 활용된다. 그러나 주제는 말이나 글의 중심 화제에 해당하기 때문에 각각의 주제 항목 자체만을 가지고 주제를 등급화하기는 어렵다. 예를 들어 '건강' 범주의 '질병'이라는 주제는 친구에게 자신의 간단한 증상을 설명하는 것은 물론 의학 칼럼에서 성인병에 대한 정보를 얻어내는 것 또한 포함하고 있다. 따라서 '이름, 전화번호'와 같이 특정 등급에서 주로 다루어지는 일부의 주제 항목을 제외하면 주제는 여러 등급에 걸쳐 활용될 수 있다. 따라서 주제를 배열할 때에도 학습자의 요구, 교수·학습 상황, 주로 활용되는 기능이나 언어지식 등을 고려하는 것이 필요하다.

□ 기능

기능은 언어 형태를 기반으로 의사소통을 수행할 수 있도록 하는 것으로 의사소통을 통해 수행하고자 하는 일을 뜻한다. 기능은 그 기능이 수행하는 행위의 특성에 따라 정보의 요청이나 전달, 설득하기나 권고하기, 태도 표현하기, 감정 표현하기, 사교적 활동하기 등으로 하위 범주를 설정할 수 있다. 그리고 이러한 범주 내에 구체적인 의사소통 기능의 항목을 배치할 수 있는데 가령 정보 요청하기와 정보 전달하기의 범주에는 설명하기, 진술하기, 보고하기, 묘사하기 등의 의사소통 기능이 포함될 수 있다. 한국어 학습자들은 한국인의 기능 수행 방식을 배우고, 기능 수행에 필요한 한국어의 언어 형태를 습득하여 한국어로 필요한 의사소통 기능을 수행할 수 있게 된다.

우리는 언어를 사용하여 인사를 주고받기도 하고, 자신이 보고 들은 것을 누군가에게 묘사하기도 하며, 다른 사람에게 어떤 일을 부탁하거나 혹은 곤란한 부탁을 거절하기도 한다. 즉 인간은 의사소통을 통해 다양한 행위를 수행하는데, 이러한 행위를

5) 주제를 비롯한 각 내용 체계의 구성 요소의 분류와 항목은 김중섭 외(2017), '국제 통용 한국어 표준 교육과정 적용 연구'의 목록을 참고할 수 있다.

의사소통 기능이라 하며 이를 교육을 위한 항목으로 나타낸다면 ‘인사하기, 묘사하기, 요청하기, 거절하기’ 등이 될 수 있다.

의사소통 기능은 수행하는 행위의 특성에 따라 크게 정보의 요청이나 전달, 설득하기나 권고하기, 태도 표현하기, 감정 표현하기, 사교적 활동하기 등으로 범주화될 수 있으며 각 범주마다 하위 기능들이 교육 항목으로 제시될 수 있다. 예를 들어 ‘태도 표현하기’의 하위에는 ‘동의하기, 반대하기, 사과하기, 거절하기’ 등의 기능이 포함된다.

때때로 기능은 기술 및 전략과 혼동이 되는 경우가 있으나, 앞에서 언급하였듯이 기능이 의사소통을 통해 수행하고자 하는 행위나 목적을 의미한다는 것을 기준으로 하여 구분한다면 그러한 혼동을 최대한 피할 수 있다. 예를 들어, ‘요약하기’나 ‘예시하기’ 등은 화자나 필자가 의사소통을 통해 수행하고자 하는 행위 자체라기보다는 그 행위를 효과적으로 실행하기 위해 활용되는 기술 또는 전략이라고 할 수 있다.

같은 기능이라 하더라도 어떠한 언어 형태를 사용하여 어떠한 방식으로 그것을 수행하느냐는 언어와 문화에 따라 다를 수 있다. 한국어 학습자가 한국어에 대한 형태적 지식이 충분하다고 하더라도 한국어 모어 화자들이 기능을 수행하는 방식을 알지 못하면 의사소통 실패에 직면하게 될 수 있다. 예를 들어, 거절의 의사를 표현할 때 한국어 모어 화자들은 주로 ‘-(으)ㄹ 것 같다’의 형태를 사용한다거나, 다른 약속이나 사정 등을 비교적 구체적으로 이야기하며 어쩔 수 없음을 피력하는 등의 방식을 사용하는데 이를 모른 채, ‘오늘은 좀….’이라고 얼버무리거나 ‘미안하지만 못 가요.’, 또는 ‘생각해 볼게요.’와 같이 자신의 모국어에서의 표현을 그대로 번역하여 사용한다면 성공적인 기능의 수행을 기대하기가 어렵다.

기능은 그 자체로 난이도가 결정되어 특정 등급에서 제시되는 것은 아니며, 함께 다루어지는 주제나 표현에 따라 교육과정에서 제시되는 등급이 결정된다. 예를 들어, ‘소개하기’는 ‘자기 소개하기, 가족이나 친구 소개하기’ 등의 전형적인 의사소통 과제의 형태로 주로 1급과 2급에서 주로 다루어지기는 하나, ‘자신에게 영감을 준 미술가 소개하기’와 같이 어떤 주제에 대해 소개할 것인가에 따라 더 높은 등급에서 다루어질 수도 있다. 또한 같은 주제를 소개할 때에도 사용하는 표현의 수준에 따라 등급의 변화가 가능하다.

□ **맥락**

> 맥락은 주제를 어떠한 상황에서 다루느냐에 관한 것으로 언어기술이 실제로 사용되는 상황이나 담화 참여자 간의 관계를 의미한다. 의사소통에서 맥락은 상황이나 대상을 구체화하여 어떠한 형식의 언어를 사용할 것인가를 결정하게 한다. 특히, 한국어와 같이 구어와 문어의 언어적 특성의 차이가 큰 경우에는 맥락에 대한 이해가 필수적이다. 구어 맥락에서는 대화자 간의 관계나 발화 목적, 상황 등을 고려하여 격식적 발화를 할 것인지, 비격식적 발화를 할 것인지를 결정하고 높임법의 수준을 확정하게 된다. 문어 맥락에서는 글의 생성 목적이나 상황 등을 고려하여 친한 관계의 사람에게 사적으로 보내는 글인지, 공식적인 문서로서 격식을 갖추어야 하는 글인지를 판단한다.

맥락은 의사소통의 상황과 의사소통에 관여하는 사람으로 구성되며, 더 구체적으로는 의사소통이 일어나는 시간과 장소, 의사소통의 참여자 수와 참여자들 사이의 관계 및 그들의 태도 등을 말한다. 의사소통에서 발신자는 맥락에 따라 어떠한 형식의 언어를 사용할 것인지를 결정하며 수신자는 전달된 언어를 맥락에 기대어 어떻게 해석할 것인지를 판단하므로, 맥락은 의사소통에서 매우 중요한 역할을 한다.

한국어는 동일한 내용에 대하여 말하거나 쓰더라도 화자와 청자, 또는 필자와 독자의 관계나 의사소통이 이루어지는 상황에 따라 사용하는 언어 구조나 형식, 언어적 형태가 달라지는 대표적인 언어이다. 맥락에 따라 담화 참여자들이 사용하는 언어의 격식성의 정도와 높임법의 수준이 결정되며, 의사소통 기능의 수행을 위해 사용하는 기술이나 전략도 달라지게 된다.

예를 들어, '여행'을 주제로 카페에서 친구들과 대화를 하는 경우에 사용되는 언어 형태와, 동일한 주제로 수업 중 발표를 하는 경우에 사용되는 언어 형태는 다르다. 또 카페에서 대화를 하더라도 이야기를 나누는 친구와의 친소 정도에 따라서도 다른 언어 형태가 사용된다. '여행'을 주제로 일기를 쓰거나 감상문을 작성하는 경우에도 언어 형태는 달라지며, 여행의 후기를 쓴다고 하더라도 읽는 독자가 친구들일 때와 불특정 다수의 독자일 때의 언어 형태는 달라진다.

맥락은 담화 참여자들이 사용하는 기술이나 전략에도 영향을 미칠 수 있다. 예를 들어, 메시지의 이해가 어려울 때 청자는 화자에게 쉬운 표현으로 다시 말해 주기를 요청하기도 하고 이해한 척 반응하며 넘기기도 하는데 이러한 전략의 선택은 화자와의 친소 정도나 상황의 격식성의 영향을 받는다. 또한 온라인 화상 회의 시스템을 통해 의사소통할 때는 직접 대면하여 의사소통할 때와 비교하여 비언어적 단서의 활용이 매우 제한적이므로, 화자는 의식적으로 발화의 속도를 조절하거나 직접적으로 청

자의 이해를 점검하는 등 전달력 향상을 위한 전략을 다채롭게 사용하게 된다.

맥락은 일반적으로 언어 교육과정에서 개인적이고 비격식적이며 일상적인 맥락으로부터 공적이고 격식적이며 전문적인 맥락으로 확장되어 간다.

□ **기술 및 전략**

> 기술 및 전략에서의 기술은 언어기술이 구현되는 구체적인 방법이나 의사소통 문제의 해결을 위해 목적을 가지고 실현되는 활동을 의미한다. 이해 영역인 듣기와 읽기에서는 정보를 상향식으로 이해할 것인지 하향식으로 이해할 것인지에 따라 요구되는 기술이 달라진다. 또한 이해의 목적에 따라 분절적이고 세부적인 정보를 정확하게 파악하는 기술이 필요할 수도 있고, 전체 내용을 종합적으로 유창하게 파악하는 기술이 요구될 수도 있다. 표현 영역인 말하기와 쓰기에서는 대화자 혹은 독자를 고려하여 사실적 정보를 논리적으로 전달하기 위한 기술이 필요하며, 설득을 하거나 감동을 주려는 목적으로 정보를 전달하기 위한 기술도 필요하다.
>
> 한편 전략은 의사소통의 효율성을 높이기 위해 사용하는 기법이나 장치로 의식적인 인지 활동이다. 전략에는 메시지의 성격을 고려하여 이해 처리 과정의 방식을 선택하거나 어떤 부분에 집중할 것인지를 판단하는 것, 대화자 혹은 독자를 고려하여 표현의 기법이나 형태를 수정하는 것 등이 있다. 이처럼 기술 및 전략은 의사소통 목적을 더 효율적으로 실현하기 위하여 언어의 형태적 특징을 결정하며 발화 순서나 글의 구조를 변화시킬 수 있다.

우리는 의식적이든 무의식적이든 의사소통을 할 때 목적이 되는 기능의 달성을 위해 다양한 기술과 전략을 사용한다. 상대방에게 충고나 조언을 할 때 우리는 종종 상대방이 왜 그러한 결정을 내려야 하는가에 대해 예를 들어가며 설득한다. 강의를 수강하는 중에 새로운 개념을 듣게 되었을 때와 같이 복잡하거나 다양한 정보를 이해해야 할 때는 정보의 손실을 막고 정보들을 서로 연계하기 위해 메모를 하거나 도식화를 하며 듣기도 한다. 또 신문 기사를 읽을 때 제목이나 정보 그림(인포그래픽)만으로 전반적인 사건의 흐름을 파악하기도 하고, 기사를 처음부터 끝까지 읽어가며 세부 정보들을 꼼꼼히 파악하기도 한다.

기술과 전략은 쉽게 구분되지 않으나 '의식적', '계획적', '문제 지향적' 등의 기준을 가지고 주로 구분된다. 전략은 의사소통의 효율성을 높이고자 하거나 의사소통에서 문제에 직면하였을 때 그것을 해결하기 위해 의식적이고 계획적으로 사용하는 기법을 의미한다. 반면 기술은 주로 언어기술이 구현되는 과정에서 의사소통 목적의 달성을 위해 자동적으로 사용된다.

예를 들어, 독자는 글을 읽으면서 단어를 인지하고 이를 바탕으로 문장의 구조를

파악한 후, 각 문장 전체가 가지는 의미와 문장 간의 논리적 구조를 판단하며 글의 핵심 내용을 파악하는 과정을 거친다. 보통 이러한 과정은 무의식적으로 일어나며, 숙련된 독자일수록 다양한 읽기 기술이 습관화되어 자동적으로 사용된다. 그런데 숙련된 독자라 하더라도 구조가 매우 복잡한 글을 읽을 때는 이해 과정에서 문제를 겪을 수 있다. 이를 해결하기 위해 독자는 이해의 단서가 되는 단어에 표시해 가며 특정 부분을 천천히 다시 읽거나, 맥락을 파악하기 위해 뒷부분을 먼저 읽고 다시 이해가 안 되는 부분으로 돌아오는 등의 방법을 활용하게 된다. 이는 의사소통의 문제를 해결하기 위한 의식적인 전략의 사용을 보여준다.

□ **텍스트**

> 텍스트는 일반적으로 문장보다 큰 문법 단위로 문장이 모여서 이루어진 한 덩어리의 말이나 글을 말하며 의사소통 상황에서 발신자가 전달하고자 하는 메시지의 내용을 담고 있는 덩어리를 가리킨다. 텍스트는 기능과 장르를 고려하여 네 가지 수준으로 분류할 수 있다. 1수준은 정보 전달과 이해를 위한 텍스트, 2수준은 문학적 반응과 표현을 위한 텍스트, 3수준은 비판적 분석과 평가를 위한 텍스트, 4수준은 사회적 상호작용을 위한 텍스트이다. 각 수준의 텍스트는 구어나 문어로 구현될 수 있으며, 일기예보, 제품 광고, 구인/모집 광고, 선서 등과 같이 구어, 문어 모두로 구현이 가능한 텍스트도 있다. 텍스트는 발신자가 전달하고자 하는 내용을 의사소통 상황과 목적, 대상에 따라 구현한 실체로 말차례가 있는 대화가 될 수도 있고, 토론이나 토의, 강연이 되기도 하며 평론이나 학술 논문과 같은 전문적인 형태로 나타나기도 한다.

텍스트는 의사소통의 내용을 담고 있는 한 덩어리의 말이나 글을 의미하는 것으로, 언어를 통한 모든 의사소통의 산출물은 텍스트이다. 텍스트는 언어로 표현된 실체이기 때문에 발신자와 수신자는 텍스트를 중심에 두고 의사소통을 한다. 언어 교육에서도 학습자들은 입력으로 주어진 텍스트를 이해하거나 이를 바탕으로 새로운 텍스트를 산출하는 활동을 계속해 나간다. 이에 언어 교육을 위해서는 텍스트를 바탕으로 학습자들이 달성해야 할 기능을 고려하여 텍스트의 유형을 범주화할 수 있다.

이러한 기준하에서 텍스트는 크게 '정보 전 달과 이해를 위한 텍스트', '문학적 반응과 표현을 위한 텍스트', '비판적 분석과 평가를 위한 텍스트', '사회적 상호작용을 위한 텍스트'로 분류된다. 이러한 네 개의 텍스트 유형은 텍스트의 기능적 측면을 나타내는 것이며 그 자체로 난이도 위계를 갖거나 순서대로 배열되는 것은 아니다.

한편 텍스트는 전달되는 매체나 담고 있는 내용, 텍스트의 구조 등을 고려하여 '대화, 안내 방송, 광고, 신분증, 신문 기사' 등으로 유형화되고 분류된다. 교육과정에서

‘정보 전달과 이해를 위한 텍스트’에는 ‘게시문, 안내 방송, 광고’ 등이, ‘문학적 반응과 표현을 위한 텍스트’에는 ‘소설, 시, 노래 가사’ 등이, ‘비판적 분석과 평가를 위한 텍스트’에는 ‘보고서, 평론’ 등이, ‘사회적 상호작용을 위한 텍스트’에는 ‘대화, 댓글, 이메일’ 등이 전형적으로 활용된다.

□ **언어지식**

> 언어지식은 메시지의 형태를 최종적으로 결정하는 언어적 요소인 어휘, 문법, 발음 등에 대한 지식을 뜻한다. 이러한 언어적 요소는 의사소통 기능을 수행하는 데에 필요한 언어 재료로 작용하게 되며 성공적인 기능 수행을 위해서는 이 언어 재료들이 갖는 형태적, 통사적, 음운적 특성에 대한 지식을 효율적으로 사용해야 한다. 언어지식은 읽기와 쓰기에서는 철자를 정확하게 이해하고 표현하는 것에서 시작하며, 듣기와 말하기에서는 발화된 단어를 듣고 이해하고 한국어의 음운적 특성에 맞게 발음하는 것에서 시작한다. 언어지식은 언어 학습에 있어서 매우 기본적이고 중요한 요소이다. 그러나 이를 의사소통 상황에서 바르게 사용하기 위해서는 주제, 기능, 맥락, 기술 및 전략, 텍스트에 대한 이해가 수반되어야 한다. 탈맥락적인 언어지식은 실질적인 언어 사용 능력으로 이어지기 어렵기 때문에 교수 · 학습에 있어서도 언어지식을 다른 내용 요소들과 분리하여 분절적으로 교육하지 않도록 유의할 필요가 있다. 주어진 주제를 소화하고 필요한 기능을 수행하는 데에 도움이 될 수 있는 언어지식을 교육 내용으로 선정하여, 언어지식이 유의미하고 실제적으로 사용될 수 있도록 해야 하는 것이다.

<한국어 표준 교육과정>에서의 언어지식은 의사소통을 위한 언어 재료로서의 어휘, 문법, 발음 등을 의미하기 때문에 국어학에서의 형태적, 통사적, 음운적 지식과는 개념이나 단위가 일치하지 않을 수 있다. 어휘는 개별 단어와 더불어 빈도가 높은 연어, 관용구나 속담 등이 교육을 위한 항목에 포함된다. 문법은 ‘-(으)니’, ‘-(으)시-’, ‘에서’ 등 형태소 단위의 조사와 어미는 물론, ‘-(으)러 가다’, ‘-지 않다’와 같이 여러 형태소가 결합한 표현들도 의미를 기준으로 항목화되어 교육 내용으로 제시된다. 발음은 한국어의 자음과 모음을 정확하게 발음하고 구분하여 들을 수 있는 개별 음소에서부터 경음화, 유음화 등 한국어의 음운 현상, 억양이나 휴지와 같은 초분절음에 대한 지식 등이 교육을 위한 내용 요소로 제시된다. 또한, ‘하려고’를 [할려구]로 발음하는 것과 같은 한국어 모어 화자들의 현실 발음도 교육 내용으로 제시될 수 있다.

3.3. 총괄목표 및 성취기준

<한국어 표준 교육과정>에서는 교육과정을 통해 학습자가 도달하여야 할 목표와 성취기준을 마련하였다. 목표는 숙달도 등급별로 각 등급의 총괄목표를 먼저 설정하고 총괄목표 하에서 각 언어기술별 목표를 제시하였으며, 이를 다시 상세화한 성취기준을 기술하였다. 총괄목표와 성취기준은 학습자들이 해당 급에서 교육을 통해 성취할 것으로 기대되는 것을 명시한 것이므로, 학습자들이 한국어로 무엇을 할 수 있는지를 명확하게 나타내기 위해 '말할 수 있다', '글을 쓸 수 있다'와 같이 능력기술문항의 형식으로 기술하였다.



<그림 1> 한국어 표준 교육과정의 목표 및 성취기준 체계

총괄목표는 성취기준과 언어기술별 목표의 상위 목표에 해당하므로 이들을 모두 포괄할 수 있도록 기술되었으며, 내용 체계의 요소 중 주제와 맥락, 의사소통 기능을 중심으로 기술되었다. 기술 및 전략, 텍스트, 언어지식 등은 언어기술별 특성이 반영되므로 총괄목표에서는 다루지 않았다.

3급	자주 접하는 사회적 상황에서의 대화에 참여할 수 있으며, 자신과 관련된 사회적 소재의 글을 읽거나 쓸 수 있다. 권유나 조언, 간단한 설명에 대한 이해나 표현, 정보 교류 등의 의사소통 기능을 수행할 수 있다.

위의 3급의 총괄목표를 살펴보면, '자주 접하는 사회적 상황'이라는 맥락과 '자신과 관련된 사회적 소재'라는 주제, '권유하기, 조언하기, 간단한 설명을 이해·표현하기, 정보 교류하기'와 같은 의사소통 기능이 3급에서 다루어질 것임을 알 수 있다.

<표 2> 한국어 표준 교육과정의 등급별 총괄목표

등급	총괄목표
1급	**기초적이고 일상적인 내용**의 짧은 대화에 참여할 수 있으며, **자주 접하는 소재**의 짧은 글을 읽거나 쓸 수 있다. 인사나 소개, 간단한 메시지, 정보의 이해나 교환 등의 기초적인 의사소통 기능을 수행할 수 있다.
2급	**일상적으로 접하는 공적 상황**에서의 간단한 대화에 참여할 수 있으며 **이러한 상황**에서 필요한 글을 읽거나 쓸 수 있다. 정보에 관해 묻고 답하기, 허락과 요청, 메시지의 이해나 교환 등의 의사소통 기능을 수행할 수 있다.
3급	**자주 접하는 사회적 상황**에서의 대화에 참여할 수 있으며, **자신과 관련된 사회적 소재**의 글을 읽거나 쓸 수 있다. 권유나 조언, 간단한 설명에 대한 이해나 표현, 정보 교류 등의 의사소통 기능을 수행할 수 있다.
4급	**친숙한 사회적·추상적 소재나 직장에서의 기본적인 업무**와 관련된 담화에 참여할 수 있으며 **평소에 관심이 있는 사회적·추상적 주제**의 글을 읽거나 쓸 수 있다. 동의와 반대, 지시와 보고, 생각이나 의도의 이해나 표현 등의 의사소통 기능을 수행할 수 있다.
5급	**사회 전반에 대한 소재와 자신의 업무나 학업**과 관련된 담화에 참여할 수 있으며, **사회적이거나 일부 전문적인 내용**의 글을 읽거나 쓸 수 있다. 업무 보고, 협의, 체계적인 정보 전달, 의견이나 주장에 대한 이해와 표현 등의 의사소통 기능을 수행할 수 있다.
6급	**전문적이거나 학술적인 영역**에서 이루어지는 담화에 참여할 수 있으며 **사회·문화적인 특수성이 드러나는 소재**의 글이나 **학술적인 소재**의 글을 읽거나 쓸 수 있다. 설득이나 권고, 의견이나 주장에 대한 논리적이고 효과적인 이해와 표현 등의 의사소통 기능을 수행할 수 있다.

앞서 살펴보았듯이 언어 교육에서 주제와 맥락은 일반적으로 사적이고 친숙하며 구체적인 것에서 사회적이고 추상적인 것으로 확장되어 간다. <한국어 표준 교육과정>에서도 이를 반영하여 각 급의 총괄목표를 기술하였으며 위의 급별 총괄목표를 통해 이를 확인할 수 있다. 또한 6급의 경우 6급 이상의 학습자들을 포괄하는 등급이므로, 그 요구를 반영할 수 있도록 전문적이고 학술적인 맥락을 강조하여 총괄목표를 기술하였다.

한편 각 급의 총괄목표와 성취기준에 기술되어 있는 주제와 맥락, 기능 등의 내용 요소들은 해당 급에서부터 제시되고 주로 다루어진다는 의미이며 특정 급에서만 교육 내용으로 삼아야 한다는 것은 아니다. 예를 들어 '요청하기' 기능은 2급의 총괄목표에

제시되었지만 요청을 수행하는 맥락이나 언어 형태에 따라 이후의 등급에서도 다루어질 수 있다.

<표 3> 3급의 총괄목표와 언어기술별 목표

총괄 목표	자주 접하는 사회적 상황에서의 대화에 참여할 수 있으며, 자신과 관련된 사회적 소재의 글을 읽거나 쓸 수 있다. 권유나 조언, 간단한 설명에 대한 이해나 표현, 정보 교류 등의 의사소통 기능을 수행할 수 있다.
듣기	자주 접하는 사회적 상황에서의 대화를 이해할 수 있으며, 권유나 조언 등의 의사소통 기능을 수행할 수 있다.
말하기	자주 접하는 사회적 상황에서 필요한 대화를 할 수 있으며, 권유나 조언 등의 의사소통 기능을 수행할 수 있다.
읽기	자신의 삶과 관련된 사회적 소재의 글을 이해할 수 있으며, 필자의 생각을 이해하고 정보를 교류하는 등의 의사소통 기능을 수행할 수 있다.
쓰기	자신의 삶과 관련된 사회적 소재의 글을 쓸 수 있으며, 정보를 전달하거나 설명하는 의사소통 기능을 수행할 수 있다.

언어기술별 목표는 총괄목표에 도달하기 위해 듣기, 말하기, 읽기, 쓰기에서 달성해야 할 목표를 각 언어기술의 특성이 드러나도록 기술한 것이다. 듣기와 말하기는 구어 의사소통의 특성, 읽기와 쓰기는 문어 의사소통의 특성을 반영하여 주제와 맥락을 공유하고 있으며, 각 언어기술별로 학습자가 한국어를 사용하여 무엇을 할 수 있는지가 의사소통 기능의 예를 통해 제시되어 있다.

듣기	3급	목표	자주 접하는 사회적 상황에서의 대화를 이해할 수 있으며, 권유나 조언 등의 의사소통 기능을 수행할 수 있다.
		성취기준	1. 자신의 삶과 관련된 사회적 소재의 대화를 이해할 수 있다. 2. 공적 관계의 사람들과 격식적 상황에서 이루어지는 담화를 이해할 수 있다. 3. 담화의 주요 내용과 화자의 의도를 파악하며 전반적인 내용을 이해할 수 있다. 4. 복잡한 일상 대화나 쉬운 수준의 안내, 인터뷰 등을 이해할 수 있다. 5. 다양한 문장 구조를 알고, 정확한 억양과 보통의 속도로 말하는 모국어 화자의 발화를 이해할 수 있다.

성취기준은 각 언어기술별 성취기준의 통일성을 기하고 사용자의 이해와 적용의 용이성을 높이기 위해 1~5번의 성취기준이 각각 <한국어 표준 교육과정> 내용 체계의 구성 요소 하나씩을 주로 설명하도록 기술하였다. 성취기준의 제시 순서는 내용 체계의 순서를 따라 '주제 - 맥락 - 기술 및 전략 - 텍스트 - 언어지식'으로 하였는데, 이는 교수·학습의 순서를 의미하는 것은 아니며 등급별 교수·학습 내용은 교수 상황 및 학습자의 요구와 수준에 따라 통합적 관점에서 내용의 위계성과 학습의 계열성을 고려하여 창의적으로 재구성할 수 있다.

<표 4> 3급의 언어기술별 성취기준(주제)

1	주제	듣기	자신의 삶과 관련된 사회적 소재의 대화를 이해할 수 있다.
		말하기	자신의 삶과 관련된 사회적 소재에 대해 말할 수 있다.
		읽기	친숙한 사회적 주제에 관한 글을 읽고 이해할 수 있다.
		쓰기	친숙한 사회적 소재에 대해 글을 쓸 수 있다.

첫 번째 성취기준에서는 '자신의 삶과 관련된 사회적 소재', '친숙한 사회적 소재'와 같이 해당 등급에서 다루게 되는 말이나 글의 주제를 기술하였다. <한국어 표준 교육과정>의 성취기준은 개별 교육과정의 특수성을 반영하여 유연하게 활용될 수 있도록 기술되었으므로, 개별 교육과정의 개발 단계에서 교수·학습 상황이나 학습자의 요구 등을 고려하여 하위 주제 항목들을 선정할 수 있다.

<표 5> 3급의 언어기술별 성취기준(맥락)

2	맥락	듣기	공적 관계의 사람들과 격식적 상황에서 이루어지는 담화를 이해할 수 있다.
		말하기	격식적 상황과 비격식적 상황을 구분하여 대화할 수 있다.
		읽기	불특정 다수나 사회적 맥락의 독자를 대상으로 한 격식적인 글을 읽고 이해할 수 있다.
		쓰기	익숙한 공적 상황에서 사용되는 격식적인 글을 쓸 수 있다.

두 번째 성취기준에서는 '격식적 상황', '공적 관계', '불특정 다수나 사회적 맥락의 독자' 등과 같은 맥락, 즉 의사소통이 이루어지는 상황이나 담화 참여자의 관계에 대한 정보를 구체적으로 기술하였다.

<표 6> 3급의 언어기술별 성취기준(기술 및 전략)

3	기술 및	듣기	담화의 주요 내용과 화자의 의도를 파악하며 전반적인 내용을 이해할 수 있다.

	전략	말하기	자신의 경험이나 생각에 대해 간단한 담화를 구성하여 말할 수 있다.
		읽기	글의 핵심 내용을 이해하고 세부 정보를 파악할 수 있다.
		쓰기	자신의 의견과 객관적인 사실을 구분하여 글을 쓸 수 있다.

세 번째 성취기준에서는 '화자의 의도를 파악', '세부 정보를 파악', '의견과 사실을 구분'과 같이 해당 급의 목표 의사소통 기능을 성공적이고 효율적으로 실현하기 위한 기술 및 전략을 제시하였다. 3~5번 성취기준에 해당하는 '기술 및 전략', '텍스트', '언어지식'은 총괄목표에는 기술되지 않은 요소들로, 1~2번 성취기준에 비해 보다 구체적이고 상세한 기술을 통해 각 언어기술별 특성이 드러나도록 하였다.

<표 7> 3급의 언어기술별 성취기준(텍스트)

4	텍스트	듣기	복잡한 일상 대화나 쉬운 수준의 안내, 인터뷰 등을 이해할 수 있다.
		말하기	복잡한 구조의 대화를 하거나 짧은 내용의 발표를 할 수 있다.
		읽기	다양한 종류의 실용문이나 복잡한 구조의 생활문, 단순한 구조의 설명문을 읽을 수 있다.
		쓰기	다양한 종류의 실용문이나 단순한 구조의 설명문을 쓸 수 있다.

네 번째 성취기준에서는 '복잡한 일상 대화', '단순한 구조의 설명문'과 같이 각 등급에서 언어기술별로 다루어지는 텍스트의 구조와 텍스트 유형을 구체적으로 제시하였다. 3급의 성취기준에 나타나 있지 않은 기술을 함께 참조하면, '복잡한 구조', '정형화된 구조' 등 텍스트의 구조에 대한 기준과 함께 '두 차례 이상의 말차례', '몇 문장 수준' 등 텍스트의 길이에 대한 기준을 제시하여 교육과정에서의 텍스트 선정 및 평가에 쉽게 활용될 수 있도록 하였다.

<표 8> 3급의 언어기술별 성취기준(언어지식)

5	언어 지식	듣기	다양한 문장 구조를 알고, 정확한 억양과 보통의 속도로 말하는 모국어 화자의 발화를 이해할 수 있다.
		말하기	다소 복잡한 문장 구조를 활용하여 비원어민의 발화에 익숙하지 않은 한국인도 이해할 수 있는 발음과 억양으로 말할 수 있다.
		읽기	다소 복잡한 구조의 문장이 포함된 글을 읽고 이해할 수 있다.
		쓰기	다소 복잡한 구조의 문장을 활용하여 비교적 정확하게 글을 쓸 수 있다.

마지막 다섯 번째 성취기준에서는 해당 등급에서 다루게 되는 언어의 형태·통사·음운적 특징을 구체적으로 제시하였다. 구어 언어기술에 해당하는 듣기와 말하기에서는 어휘와 표현의 수준, 문장의 구조 등과 함께 발음과 억양, 발화 속도 등의 기준을 상세하게 기술하였다. 문어 의사소통인 읽기와 쓰기는 마찬가지로 어휘와 표현의 수준, 문장의 구조 등에 더하여 비교, 대조 등의 전개 방식이나 텍스트의 장르에 따른 수사법 등을 성취기준에 함께 포함하여 제시하였다.

4. 교수·학습 및 평가 방향

> 한국어 교수 · 학습에서는 지식 전달자로서의 교사가 아닌 상호작용의 촉진자로서의 교사의 역할을 강조한다. 즉 교사는 학습자가 교육 내용을 어떻게 받아들이고 이해하는가에 초점을 두고 교사와 학습자 혹은 학습자와 학습자 간의 상호작용이 활성화되도록 조력해야 하는 것이다. 또한 효과적인 한국어 교수 · 학습을 위해 의사소통 중심 교수법을 근간으로 하여 학습자의 학습 목적에 따라 다양한 교수 방법을 적용할 필요가 있다. 교사는 한국어를 분석하는 데에 초점을 두기보다는 학습자가 언어를 사용할 수 있는 기회를 제공하는 데에 초점을 두어 듣기, 말하기, 읽기, 쓰기 언어의 네 기술을 통합적으로 가르쳐야 한다. 또 의사소통의 주제, 기능, 맥락, 기술 및 전략, 텍스트, 언어지식의 내용 요소를 통합할 수 있는 과제 중심의 활동을 통해 학습자가 실제 사용 가능한 의사소통 능력을 함양할 수 있도록 해야 한다.

외국어 교수·학습 방법은 수십 년 동안 다양한 모습으로의 등장과 사라짐을 반복하며 발전해 왔다. 역사적인 흐름 안에서 등장한 여러 외국어 교수·학습 방법 중 오늘날 한국어 교수·학습의 근간을 두고 있는 것은 의사소통 중심 교수법이다. 의사소통 중심 교수법이란 문법적 능력, 담화 능력, 사회문화적 능력, 전략적 능력으로 구성된 의사소통 능력을 신장시켜, 의사소통 상황이나 사건 속에서 언어를 연습하고 경험하게 하는 방법을 말한다. 의사소통 능력을 구성하는 하위 구성 요소들은 서로 영향을 주고받으며 함께 발달한다.

의사소통 능력 신장을 위해 학습자는 학습 과정에서 능동적으로 의미 협상에 참여해야 한다. 학습 과정에서 교사는 학습자를 살피고 학습 정도를 파악하여 정보를 제공할 수 있는 관찰자이자, 학습 과정의 협력자, 상호작용의 촉진자가 되어야 한다.

이와 함께 교사는 학습자가 과제 중심 활동을 통해 네 가지 언어기술을 통합적으로 사용할 수 있게 가르쳐야 한다. 여기서 과제란 언어 교육적인 관점에서 학습자가 의사소통을 목적으로 형태보다 의미에 중점을 두고 언어를 이해, 처리, 생산하는 모든 활동을 말한다. 학습자는 과제를 수행하면서 의사소통과 관련된 상호작용 활동을 하게 되며 새로운 언어지식을 습득할 수 있게 된다.

4.1. 교수·학습 방향

가. 교수·학습 계획

1) 학습자와 학습 환경을 고려한 교수 · 학습 계획을 수립한다.

① 학습자의 언어와 문화적 배경의 차이를 고려하여 교수 · 학습 계획을 수립한다.

② 학습자 요인(한국어 학습 배경, 한국어 사용 능력 등), 학습 환경 요인(대면/비대면 여부, 학습자 수, 교실의 크기 및 구조, 교수 · 학습 기자재, 교수 · 학습 자료 등)을 고려하여 교수 · 학습 계획을 수립한다.

③ 학습자의 흥미와 동기를 유발할 수 있도록 교수 · 학습 계획을 수립한다.

④ 학습자의 성취기준 도달 정도를 파악하고, 개인차를 고려하여 교수 · 학습 방안을 계획한다.

학습자들의 모국어와 문화적 배경은 한국어와 한국 문화와 다를 뿐만 아니라 학습자들끼리도 차이를 가질 수 있다. 언어의 체계 및 구조와 같은 형식적 측면과 언어가 담고 있는 사회문화적 내용의 차이는 학습 속도와 이해 정도에 영향을 미친다. 예를 들어 아랍어권 학습자는 중국어권, 일본어권 학습자보다 한국어의 구조나 한국의 식사 예절을 이해하는 데에 더 많은 시간이 걸릴 수 있다. 따라서 교사는 학습자의 배경을 고려하여 교수·학습을 계획해야 한다.

또한 교사는 학습 환경에 따라 다른 방법으로 수업을 준비해야 한다. 한국어를 학습하는 환경이 한국인지 아닌지, 교실 내 학습자 수는 얼마나 되는지는 구비되어 있는 기자재는 언어 수업에 적절한 상태인지 등은 교수의 방법을 결정하는 데에 큰 변수가 된다. 예를 들어 한국에서 12명의 학습자를 대상으로 의사소통 중심으로 교육하던 방법을 호주에서 100명의 학습자를 대상으로 시행하는 것은 적절하지 않을 수 있다.

교수·학습에서 나이와 시대를 불문하고 중요한 것은 학습자의 흥미와 동기 유발이다. 교사는 학습자가 학습에 참여하며 성취감과 자신감을 고취시킬 수 있고 성공적인 의사소통을 통해 만족할 수 있는 활동을 준비해야 한다. 또한 짝 활동, 소그룹 활동, 전체 활동 등의 활동의 유형뿐만 아니라 교육 내용 및 매체를 다양화하여 학습자가 관심을 가지고 학습에 참여할 수 있도록 도와야 한다.

모든 상황을 고려하여 교수하였다 하더라도 학습자의 인지적, 정의적 차이는 학습 성취의 차이를 가져오는 요인이 된다. 이러한 개인차는 학습자가 학습을 지속하는 데

에 동기를 부여하거나 좌절의 요인이 될 수 있다. 따라서 교사는 같은 환경에서 교수한다고 하더라도 학습자의 특성과 이해 정도를 개별적으로 파악하고 적절하게 조치하며 도울 수 있어야 한다.

2) 학습 내용을 분석하여 교수 · 학습 계획을 수립한다.

① 학습자의 성취수준을 고려하여 주제 및 상황별로 교수 · 학습 내용을 구성한다.
② 학습자의 한국어 능력 수준과 배경 문화를 고려하여 교수 · 학습 내용을 구성하여 제공한다.
③ 듣기, 말하기, 읽기, 쓰기의 네 가지 언어기술이 유기적으로 작용하는 의사소통 활동을 다룰 수 있도록 교수 · 학습을 계획한다.
④ 네 가지 언어기술의 유기적인 통합의 매개 요소로 주제, 학습 내용 요소, 학습 자료, 학습 과제 해결을 위한 기능, 의사소통 상황 등을 다양하게 고려하여 교수 · 학습을 계획한다.
⑤ 한국의 언어문화적 소재를 다룬 내용을 연습하여 듣기, 말하기, 읽기, 쓰기의 언어기술과 언어문화의 통합적 교수 · 학습이 되도록 한다.

교수자가 학습 내용을 구성할 때는 기본적으로 학습자의 도달을 기대하는 정도, 즉 성취기준을 고려하여 계획한다. 이와 함께 교수·학습 내용을 구성할 때는 한국어 능력 수준과 함께 학습자의 문화적 배경도 고려해야 한다. 예를 들어 고급 수준에서 한국의 근대화를 주제로 교육한다면 교육 내용이 동아시아 국가의 역사와 관련될 수밖에 없다. 이때 교수자는 사실 정보를 중심으로 교육 내용을 구성하고 논쟁이 일어나지 않도록 수업 분위기를 조정할 필요가 있다.

또한 언어를 통해 한국의 문화가 자연스럽게 학습되도록 교육 내용을 구성할 필요가 있다. 언어와 문화 교육의 제재로 문학 텍스트를 사용한다면 문자로 된 텍스트를 읽고 영화나 드라마 등 다른 장르와 매체를 통해 표현된 것을 보고 요약하기, 감상문 쓰기, 패러디하기 등의 쓰기와 느낀 점 말하기, 논쟁 부분 토론하기 등의 말하기로 언어기술을 통합적으로 사용할 수 있게 한다. 이때 교수자는 문학 텍스트에 내재한 한국인의 의식 구조나 관습 등이 교육 내용으로 다루어질 수 있도록 준비할 수 있다.

나. 교수·학습 방법

1) 학습 목표와 내용에 적절한 교수 · 학습 방법을 적용한다.

① 듣기, 말하기, 읽기, 쓰기를 연계하는 교수 · 학습 방법을 선정함으로써 실제적이고 통합적인 교수 · 학습이 되도록 한다.

② 학습 목표를 달성하기 위해 학습자가 자신의 학습 유형과 성향에 맞게 효과적인 학습 전략을 익히도록 한다.

③ 학습 내용을 이해하는 데에 도움이 될 수 있도록 사진이나 영상, 그림, 그래프, 차트, 표, 어휘망 등 다양한 보조 자료들을 사용한다.

④ 다중 매체(멀티미디어) 자료와 정보통신기술 도구를 다양하게 활용하여 학습자의 관심과 흥미를 높이고 효과적인 교수 · 학습이 이루어지도록 운영한다.

학습자들이 수업의 목표에 도달하는 방법은 학습자의 학습 유형과 성향 등에 따라 달라질 수 있다. 학습자가 내향적인지 외향적인지, 장독립적인지 장의존적인지와 같은 개인적 성향은 학습과 연결되기 때문이다. 교수자는 모든 학습자에게 같은 방식으로 접근하지 않고 교실의 분위기와 학습자의 성향을 파악하여 보다 적절한 학습 방법과 전략을 제시할 수 있어야 한다.

학습에 사용되는 자료에는 교육적으로 수정된 자료부터 실생활 자료까지 포함될 수 있다. 이때 언어를 통해 표현되는 내용뿐만 아니라 함께 제시되는 그림, 그래프, 표 등을 적극적으로 활용하여 학습할 수 있게 만들어 줄 필요가 있다. 예를 들어 여행 광고라면 전형적으로 제시되는 풍경 사진을 통해 광고라는 장르를 유추하게 할 수 있다. 국민 소득의 변화를 설명하는 텍스트를 읽을 때는 시간의 흐름에 따른 소득의 변화가 그래프로 제시된다면 변화의 추세를 파악하는 데에 도움이 될 것이다.

또한 실제적인 자료를 다양한 멀티미디어 자료와 정보 통신 기술 도구를 적절히 활용하여 제시하면 학생들의 흥미를 고양시키는 데에 도움이 될 수 있다. 오늘날의 쓰기 활동이 컴퓨터나 스마트폰을 기반으로 이루어지는 경우가 많다는 것을 고려하여 메신저를 통해 토론하기, 블로그에 감상문 올리기 등 표현 매체를 달리하는 것으로 학습의 필요성과 흥미를 함께 높일 수 있을 것이다.

2) 학습 활동 과정에서 의미 있는 배움이 일어날 수 있도록 학습자 참여형 교수·학습을 계획하고 운용한다.

① 한국어의 교육 목표와 성취기준을 고려하여 의사소통 중심 교수법, 과제 중심 교수법, 토의 학습, 거꾸로 학습 등 적절한 교수·학습 방법을 선택하여 운용하되, 학습자 참여형 교수·학습이 되도록 한다.

② 개별 활동, 짝 활동, 소집단 활동, 체험 활동, 프로젝트 활동 등 학습자들이 상호작용하기에 적합한 다양한 교수·학습 형태를 적절히 제공함으로써 학습자 중심의 수업이 이루어질 수 있도록 한다.

③ 학습자가 자기 주도적으로 수업에 참여할 수 있도록 학습자의 요구를 수용하여 학습자의 적극적인 참여를 유도한다.

④ 학습자가 학습에 흥미를 느끼고 몰입하도록 학습자의 언어권별, 연령대별 특성과 문화적 배경을 고려하여 수업 활동을 계획한다.

⑤ 학습자 스스로 자신의 수업 활동을 점검할 수 있도록 학습 목표와 학습 요소를 매 차시 환기하고, 학습자가 주도하는 활동을 적극적으로 도와 수업에 참여하는 동기를 높인다.

교수자는 학습자의 참여를 극대화시키기 위해 학습자와 학습 환경 등을 고려하여 가장 적절한 교수 방식을 선택하게 된다. 최근 학습자의 참여와 상호작용을 높이는 방법 중 하나로 주목받고 있는 것은 거꾸로 학습(Flipped Learning)이다. 거꾸로 학습은 교실에서 교수자에게 강의를 받고 집에서 과제를 하는 전통적인 수업 방식이 뒤바뀐 학습 방식을 말한다. 즉 학습자는 교실 수업에 앞서 집에서 사전 학습을 하고 교실에서는 토론, 과제 풀이 등의 심화학습을 하게 된다. 거꾸로 학습은 학생들이 교수자가 제공한 콘텐츠를 사전에 학습하여 교실에서의 이해를 높이고 교수자와의 상호작용을 강화한다는 장점이 있다. 이러한 새로운 교수법을 적용하기 위해서는 학습자의 환경에 대한 이해와 교수자의 과학 기술에 대한 전문적 소양 등이 먼저 준비될 필요가 있다.

세부적인 활동 방법으로 개별 활동, 짝 활동, 소집단 활동, 체험 활동, 프로젝트 활동 등이 있다. 두 명 이상의 학습자가 함께 하는 활동에서는 집단 구성원의 성향이 언어학습에 중요한 역할을 하게 된다. 따라서 교수자는 학습자의 언어 수준, 성향, 문화적 배경 등을 고려하여 집단이 구성될 수 있도록 해야 한다.

또한 학습자의 요구를 수업에 반영하여 학습자가 원하는 내용을 배우게 함으로 학

습 효과를 증진시킬 수 있다. 그런데 모든 학습자가 자신이 원하는 바를 정확히 아는 경우는 드물다. 따라서 교수자는 학습자가 자신의 요구를 파악하고 표현할 수 있는 분위기를 조성하되 학습자의 요구가 학습 목표를 흐리지 않는 선에서 학습 내용에 적절히 반영될 수 있도록 해야 할 것이다.

학습 흥미를 높이는 방법은 학습자의 모국어와 연령, 문화 등에 따라 달라진다. 연령대가 높은 학습자라면 몸을 움직이면서 하는 게임을 선호하지 않을 수도 있고, 빙고 게임을 모두가 안다고 전제하고 시작했지만 전혀 이해하지 못하는 학습자가 있을 수도 있다. 교수자가 보편성에 대한 지식을 토대로 학습자의 특수성을 충분히 고려하여 수업 활동을 계획해야 학습에 참여를 높이고 효과를 극대화시킬 수 있을 것이다.

다. 언어기술별 교수·학습 방법

1) 듣기

듣기는 일상생활에서 가장 많이 사용되는 언어기술임에도 불구하고, 오랜 기간 부수적이고 수동적인 언어기술로 인식되어 왔다. 오늘날에는 듣기를 이해 처리 과정의 일환으로 보면서 청자를 화자와 더불어 메시지를 구성하는 공동의 담화 참여자로 인식하고 있다. 따라서 한국어 듣기 교육은 주어진 정보를 정확히 듣고 이해하는 수준의 교수 · 학습에 머무르지 않고, 학습자가 선행 지식을 바탕으로 창조적이고 능동적으로 듣기 활동에 참여하고 담화 참여자 혹은 텍스트와의 상호작용을 극대화할 수 있도록 설계되어야 한다. 듣기의 목적에 있어서도 일상생활 수준에서 필요로 하는 단순한 정보 교환적 듣기에서부터 즐거움의 추구를 위한 오락적 · 심미적 듣기, 나아가 특수한 목적 하의 한국어 학습을 염두에 둔 학문적 · 전문적 듣기 등이 포함되어야 한다. 이를 위해 다음과 같은 교수 · 학습 방법을 제시할 수 있다.

① 목적과 기대를 가지고 듣기 담화의 내용을 이해하고 재해석하여 능동적, 상호작용적인 듣기가 되도록 교수한다.
② 여러 유형의 담화와 매체를 활용하고 대화 참여자의 관계와 듣기 내용을 다양화하여 한국어 담화 상황과 매체 특성에 맞게 듣고 적절하게 반응할 수 있도록 지도한다.
③ 핵심 단어에 초점 맞추기, 맥락에서 추론하기 등의 전략을 활용해 듣기 목적에 맞는 이해가 가능하도록 교수한다.
④ 한국어 구어의 음운적, 통사적 특성을 알고 비언어적인 단서를 활용할 수 있도록 교수한다.
⑤ 개별 소리를 듣고 구분하며, 단어, 문장, 담화를 듣고 의미를 파악할 수 있도록 지도한다.

듣기는 청자가 화자와 더불어 이해를 처리하는 과정으로, 청자와 화자는 메시지를 구성하는 공동의 담화 참여자이다. 담화 참여자로 기능하기 위해 청자는 상향식, 하향식, 상호작용식으로 정보를 처리하게 된다. 이때 상향식 처리 방식이란 청자가 입력되는 언어의 세부적인 부분에 관심을 가지고 이해를 시작하는 것으로 개별 음으로부터 시작하여 단어, 문장, 메시지 이해로 이어지는 방식을 말한다. 반면 하향식 처리 방식은 배경지식을 토대로 메시지를 예측하고 어떻게 부분을 전체에 조화할 수 있는가를 생각하며 처리하는 이해를 말한다. 두 가지 처리 방식은 분리되어 사용되는 것이 아니며 함께 사용될 수 있는데 이를 상호작용식 처리 방식이라고 한다. 학습자는 정보의 종류에 따라 적절한 처리 방식을 선택할 수 있다.

듣기의 목적은 정보 교환뿐만 아니라 상호작용을 위해서도 이루어진다. 안내 방송과 뉴스 듣기와 같은 정보 교환적 듣기를 할 수도 있고, 케이 팝(K-POP)을 찾아 듣거나 팟캐스트로 관심 분야의 내용을 들으며 즐거움을 추구할 수도 있다. 또한 대학이나 대학원에 진학하여 강의나 세미나에 참여하거나 회사에 입사하여 보고회에 참여한다면 전문 분야의 지식이 포함되어 있는 듣기도 할 수 있어야 할 것이다.

전략 활용 듣기란 듣기의 목적에 맞게 요령을 알고 듣는 것을 말한다. 핵심어만 파악하면 되는 듣기에서는 전체 의미 맥락 파악까지 하지 않아도 되며 추측하며 듣기를 위해서는 앞뒤 맥락에서 추측의 단서를 찾는 것이 그 예가 될 것이다.

또한 음성언어가 가진 특성을 고려하여 언어를 이해해야 한다. 덩어리 표현과 잉여성, 축약형, 수행 변인 등의 특성을 알고 들을 수 있게 해야 한다. 정확하게 들을 수 있는 능력은 말하기와 연결된다. 따라서 음절로부터 담화까지 확장된 듣기를 하기 위해서는 최소대립쌍 듣기 연습부터 시작할 필요가 있다. 예를 들어 달:딸:탈을 제시하고 평음, 경음, 격음을 구분하여 들을 수 있는 능력을 키운 후 유의미한 맥락에서의 문장을 듣고 나아가 과제 수행에 필요한 의사소통까지로 확장할 수 있다.

2) 말하기

말하기는 의사소통을 위한 가장 기본적인 언어기술로 학습자의 언어 능력을 판단하는 일차적인 지표가 된다. 오늘날의 말하기 교육은 정확성과 유창성 모두를 중시하며 더불어 목표어 담화 공동체가 생성하는 담화와의 유사성, 목표어 사용 사회에서 수용될 수 있는 적절성, 참여 과정에서의 적극적 태도 또한 중요시한다. 이에 한국어 말하기의 교수 · 학습은 문법적으로 정확한 문장을 생성하여 의미를 전달하는 것에 머무르지 않고, 학습한 한국어 지식을 바탕으로 자신의 의사를 효율적으로 전달하도록 하는 데에 있다. 이를 위해 담화 참여자와 적극적으로 의미 협상을 하고 다양한 상황에서 사용되는 한국어 담화를 분석할 수 있는 능력을 키우도록 할 필요가 있다. 또한 담화 참여자들의 관계를 파악하고 한국어의 담화 특징을 알아 한국인이 말하는 방식으로 자연스럽게 발화하도록 교육하는 것도 중요하다. 이를 위해 아래와 같은 교수 · 학습 방법을 제시할 수 있다.

① 학습 목적에 맞추어 문법적으로 정확하게 말하는 것과 의미 중심으로 유창하게 말하는 것을 균형 있게 선택하고 교수한다.
② 계획적, 비계획적 상황에서의 말하기와 사교적, 정보 교류적 상황에서의 대화 등 다양한 구어 상황에 맞게 생각과 느낌, 정보를 표현하도록 지도한다.
③ 한국인의 담화 관습을 이해하고, 축약, 생략, 관용 표현 등의 한국어 구어의 특징을 알고 익혀 한국어를 자연스럽게 말하도록 교수한다.
④ 한국어 모어 화자가 이해 가능한 발음과 억양, 속도로 말할 수 있도록 학습자의 언어 수준에 맞게 교수한다.
⑤ 잘못된 표현이나 발음이 화석화되지 않도록 적절한 피드백을 제공한다.

말하기는 한국어 학습자의 첫인상을 결정하는 지표이다. 모국어 화자와 같이 정확하고 자연스러운 발음으로 말하면 한국어 능력이 뛰어나다고 판단될 수 있기 때문이다. 오늘날 말하기에서 정확성과 유창성 못지않게 점차 중요성이 커지고 있는 것은 담화 공동체가 생성하는 담화와의 유사성이다. 한 사회에는 그 사회에서 오랫동안 유지되고 수용되어 온 담화의 방식이 존재한다. 담화의 방식은 모든 담화 상황에 존재할 수 있다. 이러한 담화에 참여하는 학습자는 상호작용 중에 자연스럽게 의미협상을 하게 된다. 말하기에서의 의미협상이란 한국어 학습자가 한국인이나 외국인과 한국어로 상호작용을 하는 과정에서 의사소통 장애가 발생하는 경우에 대화 참여자들이 공동의 이해를 도모하기 위해 하는 협력 및 노력을 일컫는다. 성공적인 의미협상은 대화 참여자들의 이해 가능한 발화로 이어지기 때문에 말하기를 지속할 수 있게 한다.

말하기는 학습자의 학습 목적과 언어 수준에 따라 정확성과 유창성의 비중이 달라

질 수 있다. 대개 초급에서는 의미 전달에 중점을 두고 지도하여 정확성이 다소 떨어지더라도 의미가 통하면 의사소통을 이어갈 수 있게 할 필요가 있다. 발화에 대한 의욕이 충분히 생기고 언어 수준이 높아지면 점차 정확성의 비중도 늘려가며 학습자가 유창성과 정확성을 함께 겸비할 수 있게 교육해야 한다.

과제로 제시되는 상황은 다양할 필요가 있다. 예를 들어 친분이 있는 사람과 카페나 식당에서 주고받는 대화, 낯선 사람과 공공장소에서 나누는 대화, 혼자 하는 연설 등 다양한 상황의 발화를 연습할 수 있도록 한다. 또한 한국인처럼 말하기 위해서는 담화를 구성하는 내용 못지않게 구어에서 나타나는 축약과 생략, 관용표현, 수행 변인 등을 적절하게 사용할 수 있게 실제적인 상황의 예를 충분히 제공하도록 한다.

과거에는 모어 화자와 같은 수준의 발음을 하는 데에 발음 교육의 목표를 두었으나 오늘날에는 이해 가능한 발음 교육이 목표가 된다. 이는 모어 화자가 이해할 수 있는 수준의 발음으로, 외국인 말투는 수용할 수 있는 것으로 보는 것이다. 그러나 실수와 오류는 구분되어야 하기 때문에 오류가 반복되면 교사는 학습자에게 학습자의 언어권과 수준에 따라 적절한 피드백을 제공해야 한다. 피드백이 지나치게 강조되면 학습자는 의사소통 상황을 회피하게 될 것이다. 반면 적절한 시기에 피드백이 이루어지지 않으면 잘못된 발음이 굳어져 화석화가 될 수 있다. 따라서 교사는 적절한 시기에 학습자의 정의적인 요인을 고려하여 피드백을 제공할 수 있도록 해야 한다.

3) 읽기

읽기는 도구적 성격이 강한 언어기술로 학습자들은 문어로 된 자료를 통해 필요한 정보나 지식을 접하는 일이 매우 빈번하게 발생한다. 일상생활에서뿐만 아니라 교실에서도 읽기는 새로운 내용과 지식 학습을 위해 가장 효율적으로 활용될 수 있는 언어기술이다. 따라서 읽기 교육은 문장 수준의 이해 처리가 아니라 광범위한 수준의 내용 처리를 최종적인 목적으로 하여 발전해 왔다. 한국어 읽기 교수·학습도 문장에서 담화로, 구조에서 내용으로 그 교육의 초점을 확대해 가고 있다. 특히 읽기 텍스트는 한국인의 사고와 문화 등 다양하고 방대한 지식과 정보를 제공할 수 있는 도구가 될 수 있으므로 이러한 특성을 살려 다양한 매체의 여러 장르와 주제의 읽기가 학습 목적에 맞게 제공될 수 있도록 해야 한다. 이를 위해 다음과 같은 교수·학습 방법을 제시할 수 있다.

① 소리와 철자를 익히는 것에서 출발하여 텍스트의 내용과 형식에 대한 사실적 이해, 추론적 이해, 비판적 이해, 감상적 이해를 목적으로 교수한다.
② 문장과 문장, 문단과 문단 간에 사용된 담화 표지를 활용하고 텍스트의 구조와 내용을 이해하도록 가르쳐 확장적 읽기가 가능하도록 지도한다.
③ 배경지식을 활용해 읽기, 훑어 읽기, 추측하며 읽기 등 읽기 목적에 맞는 다양한 전략을 활용하여 효과적인 읽기가 가능하도록 교수한다.
④ 사실 정보 이해를 목표로 하는 생활문, 설명문과 즐거움을 향유할 수 있는 소설, 수필 등의 다양한 글을 접하고 목적에 맞는 읽기를 할 수 있도록 지도한다.
⑤ 문자 언어뿐만 아니라 한국 문화와 한국인의 의식이 내포된 그림, 동영상 등 다양한 다중매체(멀티미디어) 자료를 활용해 교육함으로써 한국어와 문화 이해 능력이 발달할 수 있도록 교수한다.

의사소통 중심의 언어교육이 외국어 교육의 대표적인 교수법이 되면서 말하기와 듣기 연구에 비해 읽기 교육에 대한 연구는 별로 많이 이루어지지 않았다고 할 수 있다. 그러나 일상생활에서 안내문, 공고 등 문자를 통한 의사소통의 필요성이 제고되고, 학문 목적 한국어 학습자의 비율이 증가함에 따라 읽기에 대한 중요성이 커지고 있다. 읽기는 제한된 시간과 공간에서 방대한 양의 지식을 접하고 다른 언어기술과 연계하여 확장하기에 효과적인 기술이기 때문이다. 학습자는 읽기 텍스트를 통해 여러 정보와 지식을 제공받게 되는데 이때 정보는 일방적으로 전달되는 것이 아니다. 정보를 전달받는 학습자는 스키마를 활용하여 정보처리를 하기 때문이다. 스키마란 경험으로 얻게 된 새로운 개개의 정보를 기억 속에 있는 기존의 정보와 연결시켜 나

가는 지식 구조를 말한다. 스키마는 내용 스키마와 형식 스키마로 구분될 수 있다. 내용 스키마는 학습자가 살면서 직간접적으로 경험한 것에 대한 지식을 말하는데 이 안에는 목표언어권의 사회적 관습, 문화에 대한 지식도 포함될 수 있다. 형식 스키마는 글이 어떻게 조직되는가에 대한 지식이다. 학습자가 글의 구조에 대한 지식이 있으면 읽는 글의 구조로부터 더 많은 정보를 회상할 수 있을 것이다. 따라서 스키마를 활성화시키는 것은 읽기 이해에 중요한 영향을 준다.

한국어 읽기 지도 초기에는 한글의 자음과 모음을 구분하고 철자에 익숙해지도록 해야 한다. 대부분의 학습자에게 한글은 낯선 문자일 가능성이 높기 때문에 한글 자모를 정확하게 발음하는 것부터 문장, 문단, 텍스트를 읽는 것으로 읽기가 확장될 수 있게 해야 한다. 문장과 문장이 모여 하나의 텍스트가 되려면 이들이 연결될 때 '그런데', '또', '따라서'와 같은 담화 표지가 사용된다. 교사는 학습자가 이러한 담화 표지를 파악하여 텍스트의 전후 맥락을 파악하고 부분적인 의미 파악에 그치지 않고 텍스트 전체의 구조와 주제를 파악할 수 있도록 교수할 필요가 있다.

다양한 형식과 주제의 텍스트를 읽을 때는 읽기 목적에 맞는 전략을 활용해야 효과적으로 글을 읽을 수 있다. 텍스트에 포함된 모든 어휘와 문법을 알고 글을 이해하는 학습자는 거의 없을 것이며 꼭 그럴 필요도 없다. 목적에 따라 읽는 방법을 달리 하여 읽는 것이 훨씬 유능한 읽기 활동이기 때문이다. 특정 정보를 찾기 위한 읽기를 한다면 전체 텍스트를 읽지 않고 해당 정보만 찾아서 읽을 수 있다. 예를 들어 사건·사고 신문 기사 읽기라면 육하원칙을 중심으로 기사의 정보를 파악하는 것이 효과적인 방법이 될 수 있다. 또한 문자만으로 의미 파악이 어렵다면 함께 제시된 사진과 표 등을 적극적으로 활용하여 읽을 수 있는 방법을 교수할 필요가 있다.

또한 학습자는 다양한 장르와 형식, 주제 및 분량으로 이루어진 텍스트에 노출될 필요가 있다. 교재에 수록되는 텍스트는 주제와 분량이 제한적이어서 학습자의 읽기의 폭을 확장시키기 어려울 수 있다. 따라서 교사는 정제된 글뿐만 아니라 시의적절한 기사문, 현대 한국 사회와 문화가 반영된 소설 등 여러 장르의 텍스트를 통해 학습자의 읽기의 폭을 넓힐 필요가 있다. 특히 오늘날 매체의 다양화로 학습자는 스마트폰, 태블릿(tablet) 등 휴대용 기기를 통해서 일상에서 끊임없이 문자를 보고 읽게 된다. 이러한 특성을 파악하고 다양한 텍스트를 읽게 함으로 읽기 능력과 더불어 한국 문화를 이해하는 능력도 고양시킬 수 있을 것이다.

4) 쓰기

쓰기는 말하기에 비하여 내용을 산출할 수 있는 시간을 상대적으로 길게 확보할 수 있고, 상대방과의 상호작용도 덜 빈번하게 발생한다는 특징을 지닌다. 이 때문에 쓰기는 같은 표현 영역에 해당하는 말하기에 비해 과정 중심적으로 접근하는 것이 훨씬 용이하다. 한국어 쓰기 교수·학습에 있어서도 학습자가 충분한 시간을 가지고 과정 중심적인 쓰기 과제를 수행할 수 있도록 해야 하며, 단계별로 활용이 가능한 다양한 전략을 구사할 수 있도록 지도해야 한다. 쓰기 전후 단계를 활용하여 한국어 텍스트의 구조와 형식에 맞고 주어진 장르에 적합한 글을 생성했는지 스스로 파악할 수 있게 한다. 한편, 쓰기는 다른 언어기술에 비해 숙달도가 더디게 향상되는 만큼 초급 단계부터 학습자의 관심과 흥미를 고려하여 학습 동기가 유발되도록 교육할 필요가 있다. 이를 위해 다음과 같은 교수·학습 방법을 제시할 수 있다.

① 문자를 철자대로 쓰는 것부터 시작하여 단어, 문장, 문단 차원으로 확장된 글쓰기를 할 수 있도록 단계적, 점진적으로 교수한다.
② 문법과 문장 구조를 정확히 알고 문장 부호를 적절히 활용하여 한국어 글의 구조와 형식에 맞는 글을 쓰도록 지도한다.
③ 학습자의 요구가 반영된 쓰기 과제를 계획하고 실생활에서 쓸 수 있고 의사소통할 수 있는 실용적인 과제를 통해 교수한다.
④ 생활문, 설명문, 논설문, 감상문 등 다양한 장르의 글을 한국어 담화 공동체가 기대하는 방식에 맞추어 쓸 수 있도록 지도한다.
⑤ 쓰기 전, 쓰기 중, 쓰기 후와 같이 단계별로 과정 중심의 쓰기를 추구하고 교사의 피드백 또는 학습자 간 피드백을 통해 효과적인 쓰기를 할 수 있도록 지도한다.

쓰기는 다른 언어기술보다 산출하는 데에 시간과 노력이 많이 드는 기술이다. 짧은 시간에 표현과 이해가 가능한 말하기, 듣기와 달리 쓰기는 논리적 사고와 밀접하게 닿아 있어서 글을 쓰는 방법을 안다고 해도 쓸 내용이 정리되지 않으면 쓸 수 없기 때문이다. 이런 점에서 쓰기는 과정 중심으로 쓰기 전, 쓰기 중, 쓰기 후 단계에 교사의 개입이 필요하다. 그러나 결과물이 산출되기까지의 과정이 길고 교사의 처치가 많아 학습자 입장에서는 지루하고 어렵게 느껴지기 쉽다. 이를 방지하기 위해서는 학습자 스스로 쓰기의 필요성을 깨닫고 자발적으로 쓰기를 할 수 있도록 해야 한다. 실제로 오늘날 쓰기의 필요성은 부각되고 있다. 각종 매체의 발달로 문자 쓰기, 댓글 달기 등의 짧은 쓰기부터 이메일 쓰기, 블로그(blog)에 글쓰기 등 긴 글쓰기까지 다양한 목적과 필요에 의해 쓰기가 활용되고 있기 때문이다. 이처럼 실용적인 과제를 계획하여

쓰기의 문턱을 낮추고 쓰기에 익숙해져서 학문적인 쓰기, 창조적 쓰기까지 할 수 있도록 교육해야 할 것이다.

한국어 쓰기 초기 단계에서는 자모를 쓰기 순서에 맞게 결합하여 쓰는 것부터 교육되어야 한다. 한글의 모양을 정확하게 인식하고 쓸 수 있어야 자모 결합 형태로 적절하지 않는 모양의 음절과 단어를 만들지 않을 수 있기 때문이다. 초기 단계의 한글 문자 인식은 학습자의 언어권과 문화권에 따라 걸리는 시간의 차이가 있을 수 있으므로 학습자의 특성에 맞게 수업 시수를 조정할 필요가 있다. 이와 함께 문장 부호를 적절히 사용할 수 있게 해야 문장이나 글의 의미가 분명하게 전달된다. 평서문과 의문문 종결 시 필요한 부호와 감탄이나 쉼을 표현하기 위해 표현하는 부호 등을 문장의 형태와 의미에 맞게 적절히 쓸 수 있도록 교수해야 한다.

기본적인 문자를 정확하게 쓰게 된다면 언어 숙달도에 따라 문장, 문단, 텍스트 차원으로 글을 쓸 수 있게 단계적으로 교육해 나가야 한다. 쓰기 전 단계에서 교사는 주제와 관련된 아이디어를 제공할 뿐만 아니라 학습자가 충분한 자료를 수집하고 조직할 수 있도록 돕는다. 쓰기 단계에서는 주제에 맞게 의도하는 바를 분명하고 간단한 문장으로 표현할 수 있도록 교수한다. 이때 교사는 쓰기에 필요한 지식과 어휘 등을 제공할 수 있다. 쓰기 후 단계에서는 글이 일관성과 통일성을 갖추었는지, 주제가 분명히 드러나는지와 같은 거시적 측면과 철자와 문법, 문장 구조가 정확히 쓰였는지와 같은 미시적 측면을 모두 확인하도록 지도한다.

설명문, 논설문, 감상문 등의 여러 장르의 글에는 한국어 담화 공동체가 기대하는 방식이 있을 수 있다. 한국어로 쓴 글이 가지는 담화의 특징이 있는 것이다. 따라서 학습자는 각 장르의 특성을 알고 독자를 염두에 둔 글쓰기를 해야 할 것이다. 쓰기가 필자의 일방적인 표현이 아닌 상호작용 활동이 되기 위해서는 독자가 기대하는 글의 형식과 내용을 고려한 쓰기가 되도록 교육하여야 할 것이다.

4.2. 평가 방향

가. 평가 계획

1) 학습자 요인과 특성을 분석하여 평가 계획을 수립한다.

① 학습자의 언어와 문화적 배경의 차이를 고려하여 평가 계획을 수립한다.

② 한국어 학습 배경, 한국어 사용 능력 등과 같은 학습자 요인, 대면/비대면, 학습자 수, 교실의 크기 및 구조, 교수 · 학습 기자재, 교수 · 학습 자료 등과 같은 환경 요인을 고려하여 평가 계획을 수립한다.

③ 한국어 학습의 흥미를 지속시키고 동기를 강화할 수 있는 평가가 되도록 평가 계획을 수립한다.

④ 학습자의 요구나 특성을 고려하여 학습자별로 차별화된 내용이나 방식으로 평가를 진행할 수 있다.

한국어를 학습하는 학생들의 언어와 문화의 배경이 다르다는 것은 그들이 경험한 학습과 평가 유형의 차이로 이어질 수 있다. 따라서 교수자는 학습자가 생소한 시험의 유형이나 평가 환경 때문에 한국어를 제대로 평가받지 못하는 상황이 발생하지 않도록 평가를 계획해야 한다.

평가 계획은 대면/비대면, 학습자의 수와 교실의 크기, 배치 등을 고려하여 수립되어야 한다. 12명으로 구성된 수업이라면 교수자와 학습자가 1:1로 마주 앉아 말하기 평가를 진행할 수 있을 것이나 100명이 수강하는 대형 강의라면 개별 인터뷰를 하는 것은 무리가 따를 수 있다. 또한 평가가 온라인을 통해 비대면으로 진행된다면 평가받을 때의 학습자의 환경과 네트워크 상태도 점검되어야 한다.

또한 평가 시 그룹을 형성할 때는 평가 대상 외 다른 요인들이 방해가 되지 않을 수 있도록 학습자의 문화권이 가지는 특징 및 성별과 나이 등을 고려할 필요가 있다. 평가 내용과 방식도 학습자의 특성을 반영하여 계획하는 것이 좋다. 교수자는 학습자 개인이 가진 신체적, 정신적인 특성도 평가 전에 파악하여 평가 시 사용되는 글자의 크기와 듣기 녹음 소리, 평가의 환경 등이 학습자에게 맞게 계획, 준비될 수 있도록 해야 할 것이다.

2) 교수 · 학습 내용 및 평가의 목표에 맞게 평가 계획을 수립한다.

① 학습자의 성취수준을 파악할 수 있도록 한국어 교육과정과 연계하여 평가 계획을 수립한다.

② 학습의 과정과 결과를 모두 평가할 수 있도록 평가 계획을 수립한다.

③ 평가 목표에 맞게 듣기, 말하기, 읽기, 쓰기 각 언어기술의 분리 평가 또는 언어기술 통합 평가를 계획한다.

④ 타당도와 신뢰도, 유용도와 실제성을 고려하여 평가 계획을 수립한다.

평가 계획은 학습의 목표와 학습 내용에 맞게 명확한 목표를 가지고 수립되어야 한다. 즉 평가하고자 하는 언어기술, 평가 방법 등을 세밀화, 목록화 하여 구체적인 목표를 작성한 후 평가 절차와 문항을 개발해야 한다.

평가 시점은 학습자가 학습을 하는 과정 중에 이루어질 수도 있고 일정 단위의 학습을 마친 후가 될 수도 있다. 또한 언어기술별로 시험이 실행되어 각 기술을 평가할 수도 있고 인접 언어기술을 통합하여 활용할 수 있는 기술 통합 평가가 이루어질 수도 있다.

이때 사용되는 문항은 타당도와 신뢰도가 확보되어야 한다. 예를 들어 말하기 평가를 위한 역할지에 난해한 어휘나 긴 지문이 등장하여 읽기 능력이 부족하면 말하기 어려운 상황이 된다면 이는 말하기 평가로서의 타당도가 떨어진다고 할 수 있다. 또한 학습자가 오전에 평가받을 때와 오후에 받을 때, 평가자가 바뀔 때 평가 결과가 다르게 나타난다면 신뢰도가 부족한 평가라고 하겠다. 이와 함께 실제적으로 유용하게 사용할 수 있는 평가를 계획할 수 있어야 한다.

나. 평가 실행 및 활용

1) 학습자의 성취수준을 정확히 판단할 수 있도록 타당하고 신뢰할 수 있는 평가 방법을 사용한다.

① 듣기, 말하기, 읽기, 쓰기 각 언어기술의 개별 평가뿐 아니라, 듣고 말하기, 읽고 말하기, 읽고 쓰기, 듣고 읽기 등 언어기술을 연계하는 방법으로 평가하여 실제 언어생활을 반영한 통합적인 평가를 실행한다.

② 정확한 어휘 및 문법 사용에 대한 확인이 필요한 경우 어휘, 문법 등 언어지식을 분리하여 평가한다.

③ 평가의 목적과 상황을 고려하여 형성평가와 총괄평가를 실행한다.

④ 평가의 목적과 상황을 고려하여 직접 평가와 간접 평가 방식을 적절히 활용한다.

⑤ 지필평가, 구술평가, 관찰평가, 포트폴리오 평가 등 교수 · 학습 방법에 적절한 평가 방식을 활용한다.

⑥ 평가 계획에 따라 평가 초안을 작성하고 검토, 수정의 과정을 거쳐 평가를 제작한다.

⑦ 평가 시행 전에 명확한 평가 기준을 설정하고 이를 학습자와 공유한다.

한국어 교수 중 실행되는 평가는 크게 형성 평가와 총괄 평가로 나누어 볼 수 있다. 형성 평가는 학습 과정 중에 수시로 학습자의 학습 정도를 측정하는 것으로 평가의 목적이 주로 교수·학습 계획을 수립하는 데에 있다. 수업 전에 지난 수업에 배운 내용을 간단한 퀴즈 형태로 보는 것이 예가 될 수 있다. 총괄 평가는 일정 단위의 지도가 끝난 후 이루어지는 평가로 평가의 목적은 학습자의 수행 수준을 공식적으로 측정하는 것이다. 중간시험, 기말시험이 대표적인 예이다.

평가는 목표에 맞게 계획되어 초안이 작성되면 여러 차례 검토 및 수정을 통해 완성도를 높여야 한다. 평가 내용은 여러 명의 교수자가 교차로 검토하는 것이 좋다. 또한 평가에 활용되는 텍스트는 정확한 문장으로 구조에 맞게 작성되어야 학습자가 다른 요인의 방해 없이 평가 목표에 집중할 수 있다.

평가 기준은 교수자가 학습자에게 정확하게 공지할 필요가 있다. 학습자는 평가 기준을 통해 자신이 무엇을 어떻게 공부해야 하는지 알 수 있기 때문이다. 즉 평가의 기준을 비롯한 유형과 방법이 공유되어 학습자가 효율적으로 평가를 준비할 수 있게 해야 할 것이다.

2) 한국어 학습 동기를 높일 수 있는 평가를 계획하고 운용한다.

① 학습자의 한국어 사용 목적과 언어 사용 환경을 고려하여 평가를 구성한다.
② 평가를 경험하는 것이 한국어 학습에 동기를 부여할 수 있도록 평가를 구성한다.
③ 학습자의 언어권, 연령대별 특성과 문화적 배경 등을 고려하여 평가를 구성한다.
④ 평가 영역에 따라 개별 평가뿐 아니라 역할극, 소집단 프로젝트 등 학습자들이 상호작용하기에 적합한 평가 방식을 활용한다.
⑤ 학습자 스스로 자신의 수준을 점검하는 자기 평가, 동료와 서로 평가하는 동료 평가 방식을 적절히 활용한다.

평가와 교육은 밀접하게 관련을 맺고 있어서 교육할 때 고려되었던 학습자의 학습 목적, 언어 사용 환경은 평가 시에도 동일하게 고려되어야 한다. 학습자가 왜 한국어를 공부하려고 하는지, 언제 어디에서 사용하려고 한국어를 공부하는지가 평가에 반영되어야 학습자에게 유용한 평가, 학습 동기를 유발하는 평가가 될 수 있기 때문이다. 예를 들어 학습자가 자신의 모국에서 일반 목적으로 외국어로서의 한국어를 공부하는 경우라면, 학문적인 내용을 중심으로 평가하거나 교실 밖에서 한국인과 의사소통하는 인터뷰 과제를 제시한다면 적절하지 못한 평가의 내용과 방법이라고 할 것이다.

대개 평가는 교수자에 의해 이루어진다고 생각할 수 있으나 학습자 스스로 하는 자기 평가나 학습자들 사이에서 이루어지는 동료 평가도 학습 및 평가에서 중요하다. 학습자 스스로가 하는 자기 평가는 학습에 대한 자기 성찰을 통해 학습에 대한 책임감을 가지고 자기 주도적 학습을 촉진시키는 역할을 한다. 같이 공부하는 친구에게 받는 동료 평가 역시 동료의 학습 과정을 관찰하며 자신의 모습을 반성할 수 있는 기회가 되며 협조적 학습이 가능하게 한다는 점에서 중요하다. 자기 평가와 동료 평가는 발표, 면담, 질문지 조사, 질문에 대한 의견 발표 등의 형태로 시행될 수 있다. 이때 평가 내용은 학습 활동에 관한 것과 학습 태도에 관한 것이 적절히 포함될 수 있게 구성해야 할 것이다.

3) 평가 결과를 효율적으로 활용한다.

① 평가 결과를 교수 · 학습 개선을 위해 활용한다.

② 학습자가 자신의 강점과 약점을 명확히 알 수 있도록 개인차를 고려하여 평가 결과를 해석하며, 환류 효과가 효과적으로 나타나도록 학습자에게 이해하기 쉽게 피드백을 제공한다.

③ 학습자가 평가 결과를 자기 평가 자료로 활용할 수 있게 지도한다.

④ 평가 결과를 차후 평가 계획에 반영한다.

환류 효과란 평가가 후속되는 교육에 미치는 영향을 말한다. 평가의 결과는 학습자에게 전달되어 학습 방법을 점검하게 하며 교육 기관에서 시행하는 차후 평가에 영향을 미친다. 즉 교육에 기초해 평가한 결과는 다음 교육에 영향을 미치는 순환적인 관계를 형성하고 있다. 따라서 평가는 교육과정의 일부로서 교육을 되돌아보게 하며 앞길을 제시하는 역할을 할 수 있도록 이루어지는 것이 바람직하다.

평가 결과는 학습자에게 실제적으로 큰 영향을 미칠 수 있다. 그래서 평가 결과를 해석하고 전달할 때에는 학습자의 심리적 상태를 고려하며 이후 학습에 도움이 되도록 해야 한다. 특히 평가 결과가 학습자의 장래 계획에 영향을 미치는 경우에 평가의 결과가 학업 성취의 단면을 보여주는 것임을 알게 하며 목적에 맞게 학업을 이어갈 수 있도록 해야 할 것이다.

다. 언어기술별 평가 방법

1) 듣기

한국어 평가는 직접 평가, 수행 평가를 지향한다. 듣기 평가는 직접 평가, 수행 평가가 어려운 측면이 있으나 가급적 선다형 평가를 지양하고 학습자의 직접적인 듣기 수행 능력을 평가해야 한다. 말하기와 통합하여 평가를 하는 것도 대안이 될 수 있으며 듣기만 분리하여 평가하는 경우에도 지엽적인 정보 파악과 같은 미시적인 평가에만 집중할 것이 아니라, 중심 내용 찾기, 화자의 의도 파악하기 등 듣기의 목적에 맞게 평가할 수 있도록 구성한다. 또한 등급별 목적과 텍스트 유형에 맞는 듣기 활동이 일어날 수 있도록 평가를 구성한다.

① 핵심 단어에 초점 맞추기, 맥락에서 추론하기 등의 전략을 활용해 듣기 목적에 맞는 이해 능력을 평가한다.
② 개별 소리를 듣고 구분하는 것부터 단어, 문장, 담화를 듣고 의미를 파악할 수 있는 능력을 평가한다.
③ 한국어의 구어적 특성을 파악할 수 있으며, 한국어 구어 담화의 특성을 이해할 수 있는지 평가한다.
④ 온라인 동영상 자료나 텔레비전 프로그램과 같은 시청각 자료 등 다양한 실제적 자료를 활용하여 한국어의 자연스러운 발화를 이해할 수 있는 능력을 평가한다.
⑤ 듣기 평가 자료의 속도는 실제성을 추구하되 학습자의 수준에 따라 적절히 조절한다.

듣기 과정의 첫 단계는 소리를 식별하는 것이며 의미 이해 단계, 의미 판단 단계로 이어지게 된다. 이러한 일련의 듣기 과정이 듣기 평가에 적용될 때는 듣기의 목적에 맞게 이루어져야 한다. 중심 내용 찾기, 세부 내용 파악하기, 화자의 의도 파악하기 등의 듣기 목적을 효과적으로 달성하기 위해서는 전략적으로 듣게 하는 연습이 필요할 것이다.

구어는 문어의 기준으로 보면 맞지 않는 형태가 많을 수 있다. 이러한 구어의 특성이 듣기 평가에는 많이 포함되어 있으며 이러한 특성을 파악하는지도 평가의 목표가 된다. 예를 들어 불완전한 문장으로 말하는 것, 함축된 언어로 명사형 구조를 사용하기보다 서술형으로 느슨하게 정보를 조직하는 것 등의 구조적인 것부터 머뭇거릴 때 사용하는 무의미 표지어(예: 음, 어), 대용어(예: 이, 그, 저)를 이해하는 것까지 평가되어야 한다.

듣기 평가는 자료의 유형(청각 자료인지 시청각 자료인지)과 말을 하는 속도, 말소리의 크기, 발음의 정확성, 말소리 이외의 소리 포함 여부 등으로 평가의 난이도가 달

라진다. 듣기 평가는 학습자의 수준에 따라 조절되어야 하며 특히 속도는 학습자의 수준과 평가 문항의 난이도에 따라 단계적으로 속도의 차이를 두어야 한다.

2) 말하기

말하기 평가는 한국어 의사소통 능력을 진단하기에 가장 적절한 언어기술이므로 직접 평가, 수행 평가로 시행한다. 말하기 평가에서는 한국어 담화 공동체의 언어 습관에 맞는 말하기 방식을 평가할 수 있어야 하며, 등급별 목표와 성격에 맞게 대화와 독백의 형식의 과제를 다양하게 포함해야 한다. 또한 담화 참여자와의 관계, 격식성과 공식성의 정도 등 사회적 맥락을 적절히 다루어야 한다. 평가 후에는 한국어 의사소통 능력 향상을 위해 학습자에게 평가 결과에 대한 피드백을 구체적으로 제공한다.

① 평가의 목적과 평가의 과제에 맞게 의미를 구성할 수 있는 능력을 평가한다.
② 문법적 능력, 담화 구성 능력, 사회언어학적 능력, 전략적 능력을 평가하기 위해 과제 수행 및 내용 구성 능력, 유창성, 정확성, 적절성 등의 평가 구인을 설정하여 평가한다.
③ 교사와의 인터뷰, 짝 활동, 모둠별 역할극, 발표 등 평가 내용에 적합한 평가 방식을 선택하여 평가한다.
④ 수행의 결과뿐만 아니라 과제 수행의 과정과 과제 수행에 임한 태도를 평가한다.
⑤ 한국어 모어 화자가 이해 가능한 발음과 억양, 속도로 말할 수 있는 능력을 평가한다.

평가 방식 중 인터뷰는 학습자의 말하기를 직접 관찰하면서 평가하기 때문에 학습자의 말하기 실력을 가장 직접적으로 평가할 수 있다는 장점이 있다. 대개 인터뷰는 일대일이나 일대다로 실시되며 시간은 1인당 10~20분 정도 소요된다. 교사는 학습자의 수준에 따라 준비된 질문 중 수준에 맞는 질문을 선택하여 인터뷰를 진행한다. 인터뷰에서 채점은 확립된 채점 기준 하에 훈련받은 평가자가 채점을 해야 신뢰도를 확보할 수 있기 때문에 채점 시 기준 마련과 사전 훈련은 매우 중요하다.

역할극은 인터뷰 방식이 가진 문제를 보완하는 차원에서 시행될 수 있다. 학습자는 다른 학습자와 함께 제시된 상황과 역할에 맞게 역할극을 하게 되는데 이때 인터뷰보다 다양한 상황과 주제 등을 다룰 수 있다는 장점이 있다. 그러나 함께 역할극을 하는 학습자의 언어 수준에 따라서 상호작용 정도가 다를 수 있기 때문에 여러 요소를 함께 고려할 필요가 있다.

3) 읽기

읽기 평가는 읽기의 등급별 목표에 맞는 주제와 기능의 텍스트를 선정하여 평가를 구성한다. 짧은 평가용 텍스트를 읽고 답하는 전통적 방식의 평가에 머무르지 않고, 등급에 따라서는 확장적 읽기, 전략을 사용한 상세화된 텍스트 읽기 등의 평가 유형도 포함하도록 한다. 또한 이해 처리 과정을 고려하여 상향식, 하향식 읽기 능력을 고르게 평가할 수 있는 평가를 구성한다.

① 훑어 읽기, 추측하며 읽기 등 읽기 목표에 맞는 다양한 전략을 활용한 읽기 능력을 평가한다.
② 학습자 수준에 따라 소리와 철자를 읽는 능력, 사실적 이해, 추론적 이해, 비판적 이해 능력을 평가한다.
③ 내용에 대한 이해뿐만 아니라 한국인이 생성한 텍스트가 갖는 형식과 구조 측면의 특성을 파악할 수 있는지 평가한다.
④ 사실 정보 이해를 목표로 하는 생활문, 설명문 등의 글과 즐거움을 향유할 수 있는 소설, 수필 등의 다양한 글을 평가 자료로 활용한다.
⑤ 문자 언어뿐만 아니라 한국 문화와 관련된 그림, 동영상 등 다양한 다중 매체(멀티미디어) 자료를 활용한 평가 문항을 제작한다.

읽기 평가는 다양한 전략을 활용할 수 있는지 확인할 수 있어야 한다. 이를 위해 읽기 목적과 전략이 적절하게 연결된 평가가 이루어질 필요가 있다. 예를 들어 중심 생각 찾기를 하기 위해서는 세부 사항에 구애받지 않고 전체적으로 빠르게 읽어나가는 훑어 읽기를 할 수 있어야 하며 특정 정보 찾기를 하기 위해서는 찾아 읽기 전략을 활용하는 것이 적절하다.

읽기 능력은 사실적 이해, 추론적 이해, 비판적 이해를 통해 평가될 수 있다. 이는 읽기 이해 수준과 관련되기 때문에 학습자의 언어 수준이 높아짐에 따라 추론적, 비판적 이해의 비중을 높일 필요가 있다.

또한 한국어로 표현되는 것과 더불어 한국의 자연물이 상징하는 의미를 이해하는 능력도 평가되어야 한다. 예를 들어 한국에서 소나무는 청렴, 인내 등의 의미가 있으며 무궁화는 시련을 이겨낸 민족정신을 상징하는 꽃이라는 것도 이해의 대상이 될 것이다. 상징물에 대한 그림이나 사진뿐만 아니라 도표와 표 등이 나타내는 정보에 대한 이해력도 평가되어야 한다.

4) 쓰기

쓰기 평가는 직접 평가, 과정 중심 평가로 운용하여 학습자의 실제 쓰기 수행 능력을 평가한다. 평가 후에는 반드시 평가 결과에 대해 학습자에게 피드백을 제공해야 한다. 피드백을 제공할 때에는 글의 내용, 과제의 수행, 구성에 대한 피드백을 주어 학습자가 문법 오류에만 집중하지 않고 전체적인 의미에 집중할 수 있도록 한다. 평가 후에 피드백을 제공할 때에는 학습자가 피드백의 내용을 참고하여 스스로 자신의 글을 고쳐 다시 써 보면서 문제점을 개선할 수 있도록 돕는다.

① 과제 수행 및 내용 구성 능력, 전개 구조, 언어 사용, 사회언어학적 능력 등의 평가 구인을 설정하여 평가한다.
② 시험 상황에서 생성한 글뿐만 아니라 평상시 수업 중에 생성한 다양한 글을 관찰하고 진단하여 학습자의 쓰기 능력을 평가한다.
③ 쓰기 성취기준에 따라 일기와 같은 생활문, 다양한 구조의 설명문, 평론과 같은 논설문, 학술 보고서 등 다양한 글을 장르 특성에 맞게 쓰는 능력을 평가한다.
④ 실생활에서 쓸 수 있고 의사소통할 수 있는 실용적인 평가 과제를 제작한다.
⑤ 쓰기 결과물에 대한 평가뿐 아니라 계획하기, 개요 쓰기, 초고 쓰기, 다시 쓰기의 단계별 쓰기 과정을 평가에 포함한다.

쓰기 평가는 수행 평가를 통해 쓰기 과정을 직접 평가할 필요가 있다. 학습자의 수행 능력을 평가한다는 것은 학습자가 제시된 주제에 맞게 계획과 구상을 하고 개요를 작성하여 초고 및 퇴고, 다시 쓰기를 하는 전 단계가 평가 대상이 된다는 것이다. 이는 지필 평가에 의한 간접 평가보다 학습자의 쓰기 능력을 직접적으로 관찰하여 평가할 수 있다는 장점이 있다.

학습자는 언어 수준과 학습 목적에 따라 다양한 장르의 글을 쓸 수 있어야 한다. 평가 시에는 기본적인 내용 지식과 조직, 정확성과 유창성이 포함되며 더불어 장르가 가지고 있는 내용적, 형식적 특성도 함께 평가될 수 있도록 한다.

쓰기 평가 과제가 교실 상황에 국한된 교육적인 내용이 되지 않도록 해야 한다. 예를 들어 입사나 입학 시 필요한 자기소개서의 형식을 따른 자기소개서, 주민센터 양식에 맞는 신청서 작성 등 일상생활에서 활용할 수 있는 쓰기가 평가 과제에 포함되도록 해야 할 것이다.

Ⅳ. <한국어 표준 교육과정> 변이형 개발

1. 개발의 원리

<한국어 표준 교육과정>은 교육 현장과 학습자의 다양성을 모두 포괄하는 최상위 한국어 교육과정이다. <한국어 표준 교육과정>은 다양한 주제와 맥락에서 한국어로 의사소통할 수 있는 능력을 배양하는 것을 목표로 삼으며 동시에 상호문화적 관점에서 한국 문화를 이해하고 경험할 수 있는 문화 간 소통 능력을 기르는 것을 목표로 한다. 따라서 <한국어 표준 교육과정>은 다양한 목적과 학습 환경의 한국어 학습자를 대상으로 하는 개별 교육과정 개발의 토대가 될 수 있으며 유연하게 확장 및 활용을 할 수 있다.

<한국어 표준 교육과정>을 기반으로 하여 개별 교육과정을 개발할 때에는 다음과 같은 원리를 고려해야 한다.

1) <한국어 표준 교육과정>과의 연계성

각 교육 기관에서 개별 교육과정을 개발할 때에는 <한국어 표준 교육과정>의 목표와 내용에 기반을 둠으로써 한국어교육의 표준을 지향해야 한다. <한국어 표준 교육과정>은 의사소통 중심의 한국어교육을 지향하며, 실제 의사소통 상황에서 구현되는 언어기술인 듣기, 읽기, 말하기, 쓰기를 중심으로 주제, 기능, 맥락, 기술 및 전략, 텍스트, 언어지식의 내용 요소로 구성되어 있다. 따라서 변이형에서도 언어기술인 듣기, 읽기, 말하기, 쓰기를 중심으로 교육과정이 구성될 수 있으며 표준 교육과정에서 제시한 1급부터 6급까지의 성취기준에 따라 개별 교육과정에서 목표로 하는 수준을 상정할 수 있다.

2) 세부 목표의 현지화

운영 기관의 교육 목적 및 환경에 맞는 현지화된 세부 목표를 수립해야 한다. 변이형 교육과정은 표준 교육과정을 기반으로 하여 내용 체계와 성취기준을 따르는 것과 함께 현지 교육 기관의 세부적인 교육의 목표를 고려해야 한다. 교육과정에서 주요한 변인은 학습 대상과 환경이라 할 수 있다. 따라서 학습의 대상과 환경이 달라지면 교육과정은 유연하게 재구성될 수 있어야 하며 그에 따라 <한국어 표준 교육과정>의 내용이 선택적으로 활용될 수 있다.

3) 교육과정의 대표성 및 범용성

유사한 유형의 교육 기관에서 두루 적용될 수 있도록 대표성과 범용성을 추구해야 한다. 한국어교육은 교육 기관의 특성에 따라 교육의 목표 및 방식 등에 차이가 크고 다양하다. 따라서 개별 교육 기관은 해당 교육 기관과 가장 유사한 환경에서 교육과정을 운영하는 기관의 교육과정을 모범으로 삼아 재가공된 형태의 교육과정을 개발하게 된다. 이에 각 기관에서 개발한 교육과정이 유사한 교육 기관에서도 적용될 수 있는지를 살펴 범용성을 확보하고 지속적인 확장이 가능하도록 해야 한다.

4) 편성 및 운영의 실제성

교육과정의 운영을 고려하여 실제성 있는 편성과 운영 방안을 기술해야 한다. 교육과정은 수업의 운영을 비롯하여 교수 요목 및 교육 자료 개발을 위한 준거 역할을 한다. 따라서 변이형 교육과정은 해당 교육과정을 적용할 교육 기관의 수업 환경과 수업 시간, 기관의 운영자와 교수자의 역량 등을 고려하여 실제 운영이 가능하도록 개발되어야 한다.

5) 교수·학습 및 평가의 구체성

현지의 교육 환경과 구성원의 특징을 고려한 구체성 있는 교수·학습 및 평가 방안을 제공해야 한다. <한국어 표준 교육과정>에서 담고 있는 교수·학습 및 평가의 방향은 보편적이고 일반적인 내용으로 변이형 교육과정에서 참조할 수 있는 자료가 된다. 그러나 교수·학습 및 평가는 현지의 교육 상황에 가장 민감하게 영향을 받을 수 있으므로 현지 교육 환경과 학습자, 교수자에 대한 충분한 이해가 반영되어야 할 것이다.

2. 개발의 방법 및 절차

개별 교육과정은 <한국어 표준 교육과정>의 목표 및 내용과 연계되면서 또한 현지 기관의 교수·학습 상황 및 교육 환경에도 부합해야 한다. 이는 한국어교육의 표준을 지향함과 동시에 한국어교육의 현지화도 추구해야 함을 의미한다.

개별 교육과정을 개발하기 위해서는 먼저 한국어교육이 운영될 해당 기관의 특성에 대한 분석이 선행되어야 한다. 해당 기관에서 한국어교육을 실시하는 목적과 취지는 무엇이며, 어떠한 구성원들로 이루어져 있는지, 어떠한 목적을 가진 학습자들을 대상으로 하는지 등에 대한 파악이 필요하다. 더불어 해당 교육 기관이 속한 사회적 맥락과 이해관계자들에 대한 고려도 필요하다.

개별 교육과정의 성격과 목표는 이러한 기관에 대한 분석을 바탕으로 수립되어야 한다. 개별 기관의 교육과정 역시 한국어교육이라는 점에서 <한국어 표준 교육과정>의 다중언어주의적 배경과 한국어 의사소통능력 배양이라는 거시적 목표는 유지될 것이다. 그러나 각 기관마다 설립의 취지와 지향하는 바가 다른 만큼 교육과정의 성격과 목표는 보다 현지의 사회적 맥락과 기관의 철학적 관점에서 기술되어야 할 것이다. 또한 개별 교육과정에서의 한국어교육 목표는 사회적 요구와 기관의 목적, 외국어 학습에 대한 관점, 교육을 통해 성장시키고자 하는 학습자의 능력에 대해 구체적이고 명료하게 기술해야 하며 최종적으로 이러한 교육이 학습자들의 삶에 어떠한 긍정적 효과와 발전을 도모하는지에 대해서도 기술해야 한다.

성격과 목표에 대한 설정이 이루어졌다면 개별 교육과정의 내용 체계 및 성취기준에 대한 기술이 이루어져야 한다. <한국어 표준 교육과정>의 내용 체계는 주제, 기능, 맥락, 기술 및 전략, 텍스트, 언어지식으로 이루어져 있는데, 개별 교육과정에서도 이러한 내용 체계가 동일하게 적용되어야 한다. <한국어 표준 교육과정>에서 설정한 내용 체계는 성취기준의 구성 요소로서, 이를 바탕으로 총괄목표와 등급별, 영역별 목표가 세분화되고, 이후 교육 내용의 기준점이 되기 때문이다.

개별 교육과정의 내용 체계는 <한국어 표준 교육과정>과 동일하게 적용되어야 하나 총괄목표와 성취기준은 기관의 성격과 교육 목표, 학습자의 특성, 사회적 요구 등에 따라 차별화되어야 한다. 먼저 해당 기관의 목적과 목표에 부합되도록 교육의 출발점과 도달점을 설정하고 이에 맞는 총괄목표를 기술해야 한다. 총괄목표는 <한국어 표준 교육과정>의 총괄목표의 내용을 기반으로 하되, 해당 기관의 학습자 특성과 교수·학습 상황을 고려하여 보다 현실적 관점에서 성취가 가능한 수준으로 기술되어야 한다.

총괄목표가 설정되었으면 이를 바탕으로 다시 듣기, 말하기, 읽기, 쓰기 영역의 등급 기술로 상세화되어야 한다. 영역별, 등급별 목표 역시 <한국어 표준 교육과정>의 내용을 기반으로 하되, 학습자 인지적 특성과 교수·학습 현실적 상황을 고려하여 기술해야 한다. 특히 교육과정 편성과 운영 시간은 최종 도달 등급이나 교수·학습의 초점에 많은 영향을 미치므로 수업 편성과 시수를 반영하여 성취기준이 기관의 교육과정 운영에 실질적인 지침이 되도록 해야 한다.

다음은 교수·학습 방향에 대한 것으로, 한국어교육에서 강조하는 학습자 중심 교수와 상호작용의 촉진자로서 교사의 역할과 같은 거시적이고 일반적인 원리 외에도 해당 기관의 교실 수업 운영에 대한 구체적 방향을 제공해 주어야 한다. 예를 들어 해당 기관에서는 네 가지 언어기술이 고르게 발달할 수 있도록 통합적인 지도를 할 것인지, 언어기술별 비중을 달리 적용하여 지도할 것인지 등을 설정할 수 있다. 또한 학

습자가 교실 환경 외에도 한국어를 접할 기회가 있어 교수·학습의 영역을 사회로 확장할 것인지, 아니면 모국어 사용 환경에서 이루어지는 한국어교육으로 교실 환경에서 한국어 사용을 촉진할 방안을 마련할 것인지에 대한 구체적인 지침도 제공해 줘야 할 것이다.

개별 교육과정에서는 평가에 대한 지침도 사용자의 관점에서 보다 상세하게 기술되어야 한다. 평가는 기본적으로 학습자의 한국어 사용 능력에 초점을 둔 것이어야 하며 평가 자체가 학습자에게는 유의미한 언어 사용의 경험이 되도록 해야 한다. 개별 교육과정에서 평가 역시 이러한 관점을 반영하되 그 취지와 목적에 맞춰 방향이 설정되어야 한다. 평가가 교수·학습의 과정으로서 실시되는 것인지, 학습자의 성취 정도를 보기 위한 것인지, 혹은 평가의 결과를 통해 수료와 같은 특정 자격을 부여하는 것인지 등에 따라 평가의 방법과 내용을 설정해야 한다. 예를 들어 평가 방법은 교육 기관의 특성에 따라 듣기, 말하기, 읽기, 쓰기를 분리하여 평가할 수도 있으며, 듣고 말하기, 읽고 쓰기와 같이 부분적으로 통합하여 구성할 수 있다. 또한 한정된 시수로 운영되는 제2외국어 교육과정과 같은 경우는 특정 언어기술을 배제하여 평가하거나 어휘와 문법과 같은 언어적 요소에 초점을 둔 평가를 구성할 수도 있다. 그리고 이러한 평가가 교육과정의 질적 제고에 도움이 될 수 있는 방안에 대해서도 지침을 마련해 줘야 할 것이다.

위와 같은 과정과 절차를 통해 개발된 교육과정은 현지 교육 기관에서 적합성에 대한 검토를 거쳐야 한다. 이 경우 교육과정을 개발한 주체와 현지 사용처 간의 협업이 필요한데, 현지 사용처에서는 개별 교육과정이 교육 기관의 상위 목표에 부합하는지, 현실적인 차원에서 성취 가능한 내용으로 구성되었는지를 살펴야 한다. 그리고 학습자의 특성이 잘 반영되어 있는지, 한국어 수업을 담당하는 교사가 사용하기에 용이하도록 구성되어 있는지, 수업 운영에 대한 세부 지침은 구체적이고 실질적인지 등을 검토하고 논의하여 현지 적합성을 제고해 나가야 한다. 현지 검토 과정을 통해 제기된 의견은 다시 교육과정을 개발한 주체 쪽으로 전달되어 교육과정의 내용을 수정·보완에 반영되어야 하는데, 이러한 과정에서 <한국어 표준 교육과정>과의 연계성은 지속적으로 검토함으로써 개별 교육과정이 한국어교육의 보편적 기준에 부합하도록 해야 할 것이다. 사용처와 긴밀한 논의를 통해 완성된 교육과정은 현지 기관에서 시범 운영을 통해 보다 안정성을 확보할 수 있을 것이며, 일련의 과정을 통해 기관의 공식적인 교육과정으로서 자격을 가지게 될 것이다. 이러한 개별 교육과정은 확정적이고 고정된 방식으로 운영되는 것이 아니라 교육 현장에서 유연하게 활용될 수 있으며, 현장에서의 피드백을 통해 보다 정교화될 수 있음을 염두에 두어야 한다.

3. 개발의 예

3.1. 세종학당 한국어 기본 교육과정

1) 성격 및 목표

성격에서는 세종학당의 설립 배경, 세종학당 한국어 학습자의 한국어 학습 목적 및 학습 환경의 특수성을 기술하여 세종학당 한국어 기본 교육과정의 성격을 분명히 하였다. 또한 세종학당 한국어 기본 교육과정은 국외의 한국어 학습자를 위한 국가 수준 교육과정이라는 점, 한국어와 한국 문화를 쉽고 재미있게 배우고 즐길 수 있도록 하는 세종학당재단의 운영 방향을 반영한 점, 상호문화 의사소통의 관점에서 한국어 교육을 통한 한국 문화의 확산과 언어와 문화의 다양성 실현을 목표로 한다는 점을 기술하여 해당 교육과정의 위상, 한국어 교육 기관의 특성, 교육과정이 지향하는 관점을 명확히 하였다.

목표에서는 세종학당의 교육 목적 및 환경에 맞는 현지화된 세부 목표를 수립하여 제시하였다. 따라서 세종학당 한국어 기본 교육과정의 목표는 한국어 지식의 습득을 바탕으로 한 한국어 사용 능력 향상, 국외에서 한국어가 사용되는 다양한 상황에서의 의사소통 능력 향상, 상호문화 의사소통 능력 향상, 다양한 매체를 이해하고 즐길 수 있는 능력 향상과 더불어 한국어 사용자들과 소통하고 교류함으로써 세계 시민으로 성장하는 역량 강화이다.

2) 내용 체계 및 성취기준

세종학당 한국어 기본 교육과정은 <한국어 표준 교육과정>의 내용 체계의 구성 원리, 내용 체계의 구성 요소, 총괄목표 및 성취기준에 근거하여 기술하였다. 그러나 세종학당 한국어교육이라는 기관의 특성을 반영하여 세종학당 한국어 기본 교육과정의 범위를 설정하였다. 세종학당 한국어 기본 교육과정은 세종학당의 기본 과정에 해당하는 1급~4급을 대상으로 개발하였다. 더불어 성취기준에서는 한국어 사용 기회가 적은 국외 한국어교육의 환경을 고려하여 말하기와 듣기의 성취기준을 기술하였으며 세종학당의 수업 시수를 고려하여 읽기와 쓰기의 성취기준을 조정하여 제시하였다.

3) 교육과정 편성 및 운영, 교수·학습 방법과 평가

교육과정 편성 및 운영, 교수·학습 방법과 평가는 해당 교육과정의 개별화, 구체화의 개발 원리에 근거하여 기술하였다. 세종학당은 세계 곳곳에서 효율적으로 한국어를 교육할 수 있도록 학습자의 요구와 수준에 따라 체계적인 교육과정의 편성 및 운

영을 지향하고 있다. 세종학당재단에서 제공하는 교육과정은 운영 시간에 따라 세 가지 모형으로 구성된다. 이는 다음 그림과 같다.



<그림 2> 세종학당의 교육과정 운영 모형

세종학당은 학당별로 수업 시수가 다르게 운영되는 만큼 모형에 따라 최종 도달 등급이나 중심이 되는 언어기술, 성취기준의 요소는 다를 수 있고, 교수·학습의 초점과 내용의 비중도 달라질 수 있다. 따라서 각 모형에 따른 언어지식과 언어기술의 수업 시수를 구체화하여 제시하였으며 모형별로 중점을 두어야 할 언어기술 영역을 구체화하여 기술하였다.

교수·학습에서는 세종학당에서 제공하는 모형별 교육의 효율성을 극대화하기 위해 교수·학습 계획을 위한 절차를 제시하였으며 이에 따라 세 가지 모형별 교수·학습 방법을 구체화하여 기술하였다.

평가에서는 세종학당 한국어 평가가 교육과정 모형에 따른 학습자의 한국어 사용 능력에 초점을 두는 평가가 되어야 함을 기술하였다. 또한 <한국어 표준 교육과정>에 기반을 둔 교육 내용으로서 보편성과 범 교육과정적인 성격을 지닌다는 점에서 학습자의 일반적인 한국어 능력을 평가하는 숙달도 평가를 지향하는 성취도 평가여야 함을 기술하였다. 이에 따라 언어기술별 평가 방법을 구체화하여 제시하였다.

3.2. 인도 중·고등학교(6-12학년) 한국어 교육과정

1) 성격 및 목표

인도 교육부의 새 교육 정책인 '국가 교육 정책 2020'을 통하여 한국어가 인도의 외국어 선택 교과목으로 선정되어, 표준화되고 인도 현지의 교육 환경에 적합한 한국어 교육과정의 개발의 필요성이 커졌다. 이러한 필요성을 바탕으로 <한국어 표준 교육과정>을 기반으로 하되 인도의 외국어교육 정책 및 교육 현장의 특수성을 고려한 개별 교육과정의 개발이 이루어졌다. 인도 중·고등학교 교육과정은 다중언어주의적 관점을 바탕으로 하며 의사소통 능력의 함양에 초점을 맞추고, 언어와 문화의 통합을 추구하는 교육과정이라는 성격을 분명히 하였다.

목표에서는 <한국어 표준 교육과정>과의 연계성을 바탕으로 현지의 교육 목적 및

환경에 맞는 목표를 수립하였다. 인도 중·고등학교 교육과정은 의사소통 능력의 배양을 목표로 하되 중·고등학교 외국어 과목 학습 시간을 고려하여, 기본적 의사소통 수준의 다양한 주제와 맥락에서 한국어로 의사소통할 수 있는 능력의 배양을 목표로 삼고 있다. 또한 한국 문화를 이해하고 이를 학습자의 모문화인 인도의 문화와 비교하여 상호작용할 수 있는 상호문화적 의사소통 능력의 배양에 중점을 두었다.

2) 교육과정의 구성

교육과정의 구성은 인도의 중·고등학교의 학제를 고려하여 한국어 교육과정을 마련하였다. 인도의 6~8학년은 중학교, 9~12학년은 고등학교에 해당한다. Upper Primary Stage로 불리는 6~8학년은 한글 및 기초적인 한국어를 학습하고 한국 사회에 대한 기본적 내용을 이해하는 '기초 단계'로 설정하였다. 9~10학년은 Secondary Stage, 11~12학년은 Senior Secondary Stage로 불리는데, 인도의 고등학교 교육과정에서는 진학 시험(Board Exam)이 10학년과 12학년에 두 차례 있으며, 10학년의 진학 시험 결과에 따라 11~12학년 정규 교육과정 내 계열이 나뉘게 된다. 따라서 9~10학년과 11~12학년이 구분되는 인도의 학제를 반영하여 9~10학년은 '기본 단계', 11~12학년은 '심화 단계'로 구성하였다. 기본 단계에서는 한글 및 한국어의 기본적인 문장 구조에 대한 이해를 바탕으로 일상생활에서 빈번하게 사용되는 생활 한국어를 학습하며, 심화 단계에서는 간단한 구조의 문장을 활용하여 학습자가 경험하는 주요 맥락인 학교생활과 관련한 한국어를 학습하게 된다.

3) 성취기준 및 학습 내용, 교수·학습 및 평가

6~12학년까지 7년간의 교육과정을 통한 성취기준의 설정에는 인도 공교육 과정의 수업 편성 및 시수를 우선적으로 고려하였다. 인도 중·고등학교의 학습 편성 및 시수는 교육과정에 따라 매우 다양하나, 일반적으로 1년간 48주 정도 학기가 운영되며, 외국어 과목은 1차시 40분 수업이 진행된다고 볼 수 있다. 6~8학년에서는 주당 3차시, 9~12학년에는 2차시의 외국어 수업이 진행되어, 6~8학년 동안 288시간, 9~12학년 동안 256시간의 한국어 학습이 가능하다는 결론을 도출할 수 있었다. 또한 목표 언어인 한국어가 인도 학습자에게는 문자의 형태와 특성에서 차이가 크다는 점, 중·고등학교 교육과정이므로 시험 등 교육행정과 관련한 시간이 소요될 수 있다는 점을 고려하여 7년간의 교육과정의 최종 성취기준은 <한국어 표준 교육과정>의 2급으로 설정하였다.

한국어를 처음 학습하는 6학년은 한글 및 기본적인 문장 구조를 익히게 되는 기간으로 설정하였고 7~9학년의 3년간 1급을, 10~12학년의 3년간 2급을 마칠 수 있도록

구성하였다. 즉 기초 단계(6~8학년)와 기본 단계의 1년(9학년)에 걸쳐 1급을 마치고 기본 단계의 이후 1년(10학년) 및 심화 단계(11~12학년)에 걸쳐 2급을 마치게 되는 것으로 단계별 한국어 성취기준을 설정하였다.

학습 내용은 의사소통 능력의 향상이라는 한국어교육의 목표에 부합하도록 듣기, 읽기, 쓰기, 말하기의 언어기술을 중심으로 구성하였다. 인도 현지에서의 활용의 용이성을 고려하여 주제, 기능, 문법 및 어휘 등의 언어지식 자료의 예시를 제시하였으며, 인도의 외국어교육 정책에서 추구하는 문화 학습의 중요성을 반영하여 한국 문화에 대한 이해 확장을 위한 강의 내용 항목을 추가하였다.

교수·학습 및 평가는 <한국어 표준 교육과정>에서 추구하는 교수·학습 및 평가의 방향을 바탕으로 하되, 인도의 교육 환경을 고려하여 탄력적으로 이루어져야 함을 강조하였다. 교수·학습 및 평가의 방향과 방법, 언어기술별 교수·학습과 평가의 방법을 다중언어 사용 환경, 인도와 한국의 문화적 배경 차이, 중·고등학교 학습자라는 학령을 고려하여 제시하였다.

<참고문헌>

교육과학기술부(2008), 고등학교 교육과정 해설: 외국어(영어)과.
교육과학기술부(2008), 초등학교 교육과정 해설: 외국어(영어)과.
교육과학기술부(2009), 고등학교 교육과정 해설: 국어과.
교육부(2015), 2015 개정 교육과정 총론 해설: 고등학교.
교육부(2015), 국어과 교육과정, 교육부 고시 제2015-74호.
교육부(2015), 영어과 교육과정, 교육부 고시 제2015-74호.
교육부(2017), 개정 한국어 교육과정, 교육부 고시 제2017-131호.
교육인적자원부(2007), 국어과 교육과정, 교육인적자원부 고시 제2007-79호.
교육인적자원부(2007), 고등학교 교육과정 해설: 외국어(영어)과.
교육인적자원부(2007), 고등학교 교육과정 해설: 외국어(제2외국어)과.
교육인적자원부(2007), 외국어과 교육과정, 교육인적자원부 고시 제2007-79호.
교육인적자원부(2007), 중학교 교육과정 해설: 국어과.
교육인적자원부(2007), 중학교 교육과정 해설: 외국어(영어)과.
교육인적자원부(2007), 초등학교 교육과정 해설: 국어과.
교육인적자원부(2007), 초등학교 교육과정 해설: 영어과.
김중섭 외(2010), 국제 통용 한국어 교육 표준 모형 개발, 국립국어원.
김중섭 외(2011), 국제 통용 한국어 교육 표준 모형 개발 2단계, 국립국어원.
김중섭 외(2016), 국제 통용 한국어 표준 교육과정 활용 점검 및 보완 연구, 국립국어원.
김중섭 외(2017), 국제 통용 한국어 표준 교육과정 적용 연구, 국립국어원.
김한란 외(2010), 언어 학습, 교수, 평가를 위한 유럽공통참조기준, 한국 문화사.
서울대학교 국어교육연구소(2014), 한국어교육학 사전, 도서출판 하우.
안미란(2010), 문화 정책의 맥락에서 파악한 유럽평의회의 다언어주의와 다중언어주의 개념, 외국어로서의 독일어 26, 한국독일어교육학회, 153~177.
오문경(2016), 한국어 말하기 'Can-do' 능력기술항목 개발에 대한 고찰, 외국문학연구 16, 한국외국어대학교 외국문학연구소, 23~36.
이보라미(2018), 국제 통용 한국어 표준 교육과정의 의미와 성과, 새국어생활 28(12), 국립국어원, 9~30.
지현숙(2019), 다중언어주의 기반 한국어 말하기 평가의 담론, 국어교육학연구 54(2), 국어교육학회, 153~177.

참고사이트

국가교육과정정보센터(NCIC) http://www.ncic.go.kr/

<부록>

교육과정 용어 해설

- **간접 평가**

언어능력 평가에서 간접 평가는 실제로 언어 사용 능력이 있는지를 간접적인 방법으로 알아보는 방법을 말한다. 예를 들어 자기소개서 쓰기 능력을 평가할 때 자기소개서를 직접 쓰지 않고 어떤 내용과 방법으로 써야 하는지에 대해 객관식 문항으로 선택하게 한다면 이런 평가가 간접 평가라고 할 수 있다. 이러한 지식이 있다는 것은 실제로 언어를 성공적으로 사용할 가능성이 높다는 것을 의미하나 인지적으로 아는 것과 실제로 수행할 수 있는 능력이 같지 않은 경우도 많다.

- **계승어**

다문화 사회에서 국가의 공용어 이외에 이주자들이 사용하는 언어를 말하며 국적이나 언어 접촉, 구사 능력과는 상관없이 가족의 뿌리를 알 수 있는 언어를 뜻한다.

- **다중언어주의**

언어사용자가 하나 이상의 언어에 능숙하여 상황에 따라 의사소통의 용이성을 위해 언어를 전환하여 사용할 수 있는 능력을 가지고 있거나 가질 수 있도록 하는 언어 정책을 지향하는 것을 의미한다.

- **다언어주의**

개인적인 차원뿐만 아니라 사회적인 차원에서 여러 언어가 공존하거나 공존할 수 있도록 언어 정책을 구현하는 것을 말한다.

- **담화 표지**

담화 표지는 담화의 내용에 직접적으로 영향을 주지 않으면서 문장이나 절을 연결하여 담화의 응집성을 높이기 위해 사용하는 장치이다. 담화 표지는 구어와 문어에서 모두 사용되며, 담화 표지의 단위는 형태소와 단어에서부터 구·절까지 다양하다. 대표적인 담화 표지로는 '그러나, 하지만, 즉, 물론' 등과 같은 접속의 기능을 지닌 부사어들이 있으며 문어에서는 '자, 네' 등의 감탄사들도 그 예가 될 수 있다. 또한, '예를 들어, 이와 같이, 앞서 언급하였듯이'처럼 단어보다 큰 단위들도 담화 표지로 자주 사용된다.

- **말차례**

말차례는 담화 참여자가 번갈아 가며 한 번씩 이야기하는 담화 구성의 단위이며, 화자와 청자의 역할 바뀜이 바로 말차례의 교환을 의미한다. 말차례는 한 단어에서부터 여러 문장까지 다양한 길이로 나타날 수 있다.

- **매체**

어떤 의사나 사실을 한쪽에서 다른 쪽으로 전달하는 도구나 수단라는 의미로, 의미가 담긴 텍스트가 운반되거나 전달되는 경로를 가리킨다. 매체는 인쇄 매체, 방송 매체, 통신 매체 등으로 나눌 수 있다. 매체의 예로는 책, 신문, 잡지, 사진, 영화, 텔레비전, 인터넷, 휴대전화, 팟캐스트 등이 있다.

- **비언어적 단서**

학습자가 의사 전달을 하거나 의미를 이해하기 위해 사용하는 것 중 언어적 요소 이외의 것으로, 무의미한 소리를 포함한 음성과 몸짓, 표정, 자세, 접촉, 시선 등의 신체적 표현을 말한다.

- **사실적 이해 / 추론적 이해 / 비판적 이해**

사실적 이해, 추론적 이해, 비판적 이해는 주로 읽기에서 독자가 텍스트를 읽고 해석하는 방법을 세분화한 개념이다. 먼저 사실적 이해는 텍스트에 명시적으로 드러난 정보를 파악하는 것을 의미하며 주로 텍스트 내의 사실이나 사건의 내용을 객관적으로 파악하는 것을 의미한다. 추론적 이해는 텍스트에 명시적으로 드러나지 않은 필자의 의도나 텍스트에서 주어진 정보를 통해 파악할 수 있는 암시적 정보에 대한 추론 등을 의미하며, 사실적 이해를 바탕으로 이루어지는 이해의 과정이다. 마지막으로 비판적 이해는 텍스트의 내용이나 논리 구조 등이 적절한지에 대해 독자가 비판적으로 해석하는 것을 의미하며 사실적 이해, 추론적 이해가 동반되어야 가능하다.

- **상향식 / 하향식 이해 처리 과정**

언어의 이해 처리 과정에는 독자나 청자가 주어진 입력을 작은 언어 단위로부터 점차 큰 단위의 순서로 해석하여 결국에는 텍스트 전체의 의미를 파악하여 나가는 상향식 이해 처리 과정과 독자나 청자가 자신이 가지고 있는 배경 지식과 스키마를 활용하여 텍스트의 내용을 예측하고 이를 검증하며 의미를 파악해 가는 하향식 이해 처리 과정이 있으며, 실제 듣기나 읽기의 과정에서는 이 둘이 모두 활용된다.

- **상호문화 의사소통능력**

개인이 자신과 다른 문화권에 속한 개인이나 집단과 면대면 교류를 할 때 적합성과 효과성을 갖춘 의사소통 능력을 통해 상호 교류의 목적을 달성하는 능력을 의미한다.

- **수행 평가**

수행 평가란 학습의 결과보다 과정을 중요하게 생각하는 평가로 주로 학습자가 수행하는 과정을 평가하는 것을 말한다. 언어 교육에서의 수행에는 준비하는 과정부터 실제로 듣기, 말하기, 읽기, 쓰기의 구체적인 활동들로 드러나는 결과까지를 모두 포함된다. 서술형 평가, 논술형 평가, 구술 평가, 관찰, 토론, 면접 등의 방법으로 수행 평가를 진행할 수 있다.

- **신뢰도**

신뢰도는 평가의 결과가 얼마나 정확하게, 오차 없이 나오느냐에 관한 것이다. 이때 평가의 신뢰도는 평가 도구나 채점자에 의해서 결정된다. 타당도가 무엇을 재고 있느냐의 문제라면 신뢰도는 얼마나 일관성 있게 재고 있느냐의 문제라고 할 수 있다. 따라서 평가의 타당도가 높으려면 반드시 신뢰도가 높아야 한다. 신뢰도가 낮다는 것은 평가하고자 하는 바가 무엇인지 불명확하다는 것을 의미하기 때문이다.

- **어휘망**

사람의 머릿속에 여러 단어들이 음운, 형태, 통사, 의미 정보 등의 연결 고리를 기반으로 서로 연결되어 있는 양상을 가리키는 말이다. 특히 어휘 의미들의 연결망에 초점을 두는 경우 어휘 의미망, 의미망 등의 용어를 사용하기도 한다.

- **언어기술**

한국어 의사소통 상황에서 학습자들이 사용하는 '듣기, 읽기, 말하기, 쓰기'의 의사소통 행위를 의미한다. 언어기술 대신 언어기능이라고 하는 경우도 있으나, 본 교육과정에서는 의사소통을 통해 수행하고자 하는 일을 뜻하는 용어로 '기능'을 사용하고, '듣기, 읽기, 말하기, 쓰기'의 의사소통 행위를 가리키는 용어로 언어기술을 사용한다.

- **역할극**

역할극은 학습자에게 역할이 쓰인 카드를 주면 학습자는 다른 학습자와 함께 카드에 제시되어 있는 상황과 역할에 맞게 실제로 역할놀이를 해 보는 것을 말한다. 역할을 가정하고 이루어지는 역할극은 다양한 주제를 가지고 여러 언어 형태를 사용해 볼 수 있다는 장점이 있다. 역할극을 할 때는 상대의 말에 적절히 반응하며 자신의 역할을 수행할 수 있어야 한다.

- **유용도**

평가에 있어서 유용도란 평가의 실용성을 의미한다. 교육 현장에서 최소한의 자원을 활용하여 최대한으로 평가 목표를 달성할 수 있다면 유용도가 높은 평가라 할 수 있다. 유용도를 결정짓는 요소로는 평가의 실시와 채점의 용이성, 평가를 위해 동원되는 인적, 시간적, 물적 자원의 규모, 평가 결과 해석의 용이성 등이 주로 언급된다.

- **유의미성**

언어 교육에서 유의미성은 교육 내용이나 과제 등이 학습자들에게 의미가 있는 것인가, 즉 학습자들이 기존에 가지고 있는 지식이나 경험과 관련지어 질 수 있는 것인가를 의미한다.

- **유창성**

말하기 교육 또는 말하기 평가의 구인으로, 한국어 학습자가 의사소통 상황에서 말을 할 때 더듬거리거나 망설이지 않고 흐름에 따라 자연스럽고 자신감 있게 말하는가를 의미한다. 그 의미를 좁혀 말할 때는 발화 속도, 휴지, 억양의 자연스러움을 의미하기도 한다.

- **응집성**

응집성은 텍스트의 표면적, 형식적인 연결 관계를 가리키며, 접속 부사나 대용어 등이 대표적인 응집 장치이다. 예를 들어, '나는 어제 많이 아팠다.'와 '학교에 못 갔다.'는 문장은 '나는 어제 많이 아팠다. 그래서 학교에 못 갔다.'와 같이 접속 부사 '그래서'의 사용으로 응집성을 확보할 수 있다.

- **의미 협상**

의미 협상이란 한국어 학습자가 한국이이나 외국인과 한국어로 상호작용을 하는 과정에서 의사소통 장애가 발생하는 경우에 대화 참여자들이 공동의 이해를 도모하기 위해 하는 협력 및 노력을 일컫는다. 성공적인 의미협상은 대화 참여자들의 이해 가능한 발화로 이어지기 때문에 말하기를 지속할 수 있게 한다.

- **정형화된 표현**

정형화된 표현은 언어 공동체의 구성원들 사이에서 특정 기능을 수행하기 위해 자주 사용되는 굳어진 언어의 덩어리를 의미한다. 만날 때와 헤어질 때의 인사, 감사나 사과를 위해 자주 사용되는 표현은 물론, 한 덩어리로 사용되는 관용 표현 등도 정형화된 표현의 예이다. 정형화된 표현은 그 표현을 구성하는 단어의 수와 상관없이 하나의 단위로 인식되어 단어와 문법의 분석적 선택의 과정을 거치지 않고 사용된다.

- **정확성**

말하기 교육 또는 말하기 평가의 구인으로, 한국어 학습자가 의사소통 상황에서 자기가 의도하는 바를 표현하기 위해 문법과 어휘를 얼마나 정확하게 사용하여 말하는가를 의미한다.

- **직접 평가**

언어능력 평가에서 직접 평가는 실제로 자연스럽게 언어를 사용하는 상황과 조건을 만들어 주고 언어 사용 능력을 직접 평가하는 것을 말한다. 예를 들어 자기소개서 쓰기 능력을 평가할 때 자기소개서를 쓰는 과정과 결과를 바탕으로 자기소개서를 쓰는 능력과 수준을 판단한다면 이런 평가가 직접 평가라고 할 수 있다.

- **포트폴리오 평가**

학습자가 직접 쓰거나 만든 작품을 모아 둔 자료집 또는 서류철을 평가하는 방법이다. 포트폴리오 평가 방법은 학습자의 학습 과정과 결과를 누적적으로 관리하여 이를 학습자의 발달의 근거와 교수·학습 개선을 위한 자료로 이용할 수 있게 한다.

- **프레젠테이션**

프레젠테이션은 청중에게 정보를 전달하거나 청중을 설득하는 것을 목표로, 주로 멀티미디어를 활용한 시청각 보조 자료가 동반되는 발표를 말한다.

- **프로젝트 수업**

프로젝트 수업은 하나의 연구 과제를 완성해 내는 작업을 통해 한국어를 학습하는 것을 말한다. 학습자의 의도에 맞는 목표 작업과 이를 달성하기 위한 계획 수립부터 결과물을 완성하기까지의 과정이 프로젝트 수업 내에 포함된다.

- **타당도**

타당도는 평가자가 측정하고자 하는 것을 어느 정도 측정하느냐에 관한 것이다. 평가의 목표에 맞게 평가자가 의도한 것의 전부, 혹은 일부를 어느 정도로 충실히 잴 수 있느냐를 말한다. 따라서 평가에 사용되는 도구는 특정한 상황에 적용되었을 때 도구가 좋은지 나쁜지 결정되며 원천적으로 좋은 평가 도구가 존재하는 것은 아니다.

- **화석화**

화석화란 언어 발달 과정 중 오류가 고쳐지지 않고 굳어지는 것을 말한다. 오류가 발생했음에도 불구하고 긍정적 강화가 주어지거나, 별다른 피드백이 이루어지지 않았을 때 주로 발생한다. 따라서 의사소통에 결정적인 장애가 되지 않는 지엽적인 오류에서 자주 화석화가 일어난다.

- **환류 효과**

환류 효과는 평가가 후속되는 교육에 미치는 긍정적, 부정적 영향을 말한다. 평가의 결과가 학습자에게 전달되어 학습 방법을 점검하게 하며 교육 기관에서 시행하는 차후 평가에 영향을 미치는 것이다. 환류 효과는 세환 효과, 역류 효과, 워시백 효과 등으로 불리기도 한다.

- **훑어 읽기**

읽기 전략 가운데 하나로 텍스트 전체를 빠르게 읽으면서 글의 전체적인 성격이나 대략적인 내용의 요지를 파악하는 것을 의미한다.

<부록3>

국립국어원 2020-01-12

발간등록번호
11-1371028-000826-01

인도 중·고등학교(6~12학년) 한국어 교육과정

문화체육관광부 국립국어원

<목 차>

1. 성격 ····· 244

2. 목표 ····· 245

3. 교육과정의 구성 ····· 246

4. 성취기준과 학습 내용 ····· 247

4.1. 성취기준 ····· 247

4.2. 학습 내용 ····· 255

5. 교수·학습 및 평가 ····· 261

5.1. 교수·학습 방향 ····· 261

5.2. 평가 방향 ····· 265

<부록> 단계별 및 학년별 목표와 학습 내용 총괄표 ····· 270

<표 목차>

<표 1> 인도 중·고등학교의 한국어 교육과정 구성 ····· 247

<표 2> <한국어 표준 교육과정>의 1, 2급 총괄목표 ····· 248

<표 3> <한국어 표준 교육과정> 1급의 언어기술별 목표와 성취기준 ····· 250

<표 4> <한국어 표준 교육과정> 2급의 언어기술별 목표와 성취기준 ····· 251

<표 5> 인도 중·고등학교 한국어 교육과정의 성취기준 및 단계별 목표 ····· 254

<표 6> 6학년의 한국어 학습 내용 ····· 256

<표 7> 7, 8학년의 한국어 학습 내용 ····· 257

<표 8> 9, 10학년의 한국어 학습 내용 ····· 258

<표 9> 11, 12학년의 한국어 학습 내용 ····· 259

<그림 목차>

<그림 1> 단계별 한국어 성취기준 ····· 249

<그림 2> 학습 내용의 체계 ····· 255

1. 성격

한국어는 인도 교육부의 새 교육 정책인 '국가 교육 정책 2020'을 통하여 인도 중·고등학교(Upper Primary Stage, Secondary Stage, Senior Secondary Stage: 6~12학년) 교육과정의 외국어(Third Language) 선택과목으로 편성되었다. 본 한국어 교육과정의 구성과 체계는 한국어 교수·학습의 준거로 제시된 <한국어 표준 교육과정>을 따른다.

대한민국 문화체육관광부 국립국어원에서 개발한 <한국어 표준 교육과정>은 교육 현장과 학습자의 다양성을 모두 포괄하는 최상위 한국어 교육과정으로 다양한 주제와 맥락에서 한국어로 의사소통할 수 있는 능력을 배양하는 것을 목표로 삼으며 동시에 상호문화적 관점에서 한국 문화를 이해하고 경험할 수 있는 문화 간 소통 능력을 기르는 것을 목표로 한다.

중·고등학교 교육과정에서 학생들은 한국어를 비롯한 여러 외국어 과목 중 한 과목을 선택하여 학습하게 된다. 이는 졸업 후에 사회의 중심이 될 학생들이 자신의 동기와 흥미에 따라 다양한 외국어를 배움으로써 다른 나라의 언어와 문화를 학습하고 세계 시민으로 성장할 수 있는 역량을 기르도록 하기 위한 것이다.

인도와 한국은 1973년 국교 수립 이후 2010년 전략적 동반자 관계, 2015년 특별 전략적 동반자 관계를 수립하며 경제·외교·문화 등 다방면에서 활발한 교류를 이어오고 있다. 특히 인도와 한국은 각각 신동방정책, 신남방정책을 발표하며 아세안 국가와의 기술, 문화 예술, 인적 교류의 중요성을 크게 강조하고 있다. 이처럼 양국 간 관계의 중요성이 커지고 있는 현 시점에서 한국어를 학습한 학생들은 양국에 대한 이해의 폭을 넓히고 세계 각지의 한국어 사용자들과 의사소통하는 인재로 성장할 수 있을 것이다.

한국어 교육과정은 다중언어주의적 관점을 바탕으로 한다. 다중언어주의는 한 인간의 언어적 경험이 가정에서 시작하여 그 사회의 언어를 거쳐 다른 국가의 언어에 이르기까지 개인의 사회적, 문화적 맥락 속에서 확장되어야 한다는 점을 강조한다. 따라서 한국어도 사회적 맥락 속에서 확장되어 가는 개인의 언어목록의 한 영역이 되어야 하며, 자신의 언어목록을 다양화하고 확장하고자 하는 욕구를 바탕으로 한국어 학습이 이루어져야 한다. 한국어를 학습하는 중·고등학교 학생들은 영어와 힌디어, 지역어 외에 추가적으로 한국어를 구사하게 됨으로써 자신의 언어목록을 확장하고 언어 문화적으로 세계화 시대를 선도하는 경쟁력을 갖출 수 있을 것이다.

또한 한국어 교육과정은 의사소통 능력의 함양에 초점을 맞춘다. 한국어 의사소

통 능력이란 한국어를 사용하여 메시지를 전달하고 해석하며 상호 간의 의미 협상을 가능하게 하는 능력이다. 이는 한국어를 매개로 타인을 비롯한 자신의 주위 환경에 적응하고 그 환경을 조정하며 주어진 상황에서 적절하게 타인과 협력함으로써 상호 간의 의사소통의 목적을 달성하는 것을 의미한다. 한국어 교육과정은 인도 중·고등학교 한국어 학습자들이 한국어로 소통이 가능하도록 하는 의사소통 능력 중심의 효율적이고 효과적인 한국어 교수·학습을 추구한다.

인도의 외국어 교육과정은 언어와 문화의 통합을 추구한다. 한국어 교육과정 역시 언어와 문화의 통합을 바탕으로 한다. 언어는 사고의 표현이자 문화의 결정체이므로 인도 중·고등학교의 한국어 학습자들은 한국어를 배우는 과정에서 한국인의 사고와 한국 문화의 특성을 직·간접적으로 경험한다. 나아가 학습자들은 인도의 문화와 한국의 문화를 비교하여 소통할 수 있는 상호문화적 의사소통 능력을 함양할 수 있을 것이다.

인도의 한국어 교육과정은 1급부터 6급까지 여섯 등급으로 한국어 등급별 목표와 성취기준을 제시하는 <한국어 표준 교육과정>을 기반으로 하여 인도의 외국어 교육 정책 및 교육 현장의 특수성을 고려하여 개발되었다. 한국어 교육과정은 한국어 의사소통 능력의 함양을 목표로 하며 다양한 지역에서 두루 사용할 수 있는 구조의 교육과정 운영 방안, 학년별 한국어 성취기준과 교수·학습의 내용 및 방법, 평가의 방향을 포함하고 있다. 한국어 교육과정은 인도의 학교 현장에서 국가 수준의 교육과정에 기반하여 효과적인 교수·학습이 이루어지도록 할 것이다.

2. 목표

한국어 교육과정은 학습자들이 기본적 의사소통 수준의 다양한 주제와 맥락에서 한국어로 의사소통할 수 있는 능력을 배양하는 것을 주요 목표로 삼는다. 더불어 한국 문화와 인도 문화의 공통점과 차이점을 이해하여 상호문화적 의사소통 능력을 기르고 외국어 학습에 대해 긍정적 태도를 형성하도록 돕는다. 이와 함께 한국어로 다양한 정보와 지식을 습득하고 이를 적절히 활용할 수 있는 능력을 배양하며 전 세계 한국어 사용자들과 소통하고 교류함으로써 세계 시민으로 성장할 수 있는 역량을 기른다.

이를 바탕으로 한 한국어 교육과정의 세부 목표는 다음과 같다.

가. 다양한 층위의 한국어 지식을 습득하고 사용할 수 있는 능력을 기른다.

나. 일상적이고 기초적인 상황과 맥락에서 한국어로 의사소통할 수 있는 능력을 기른다.

다. 한국 문화를 이해하고 인도의 문화와 비교하여 상호작용할 수 있는 상호문화적 의사소통 능력을 기른다.

라. 한국어로 정보와 지식을 습득하고 적절히 활용할 수 있는 능력을 기른다.

마. 전 세계 한국어 사용자들과 소통하고 교류함으로써 세계 시민으로 성장할 수 있는 역량을 기른다.

3. 교육과정의 구성

인도는 영어를 비롯하여 힌디어 및 각 주에서 사용하는 지역어의 사용을 권장하며, 다양한 외국어를 정규 교육과정에 포함하여 교육하고 있다. 한국어 교육은 6학년에서 시작하여 12학년까지 실시할 수 있다. 한국어 교육과정은 정규 교육과정의 학제를 고려하여 각 과정에서 수행 가능한 목표를 설정한 후에 한국어 학습 과정과 특성을 고려하여 교육과정을 세분화할 수 있다.

6~8학년에서는 한글 및 기초적인 한국어 학습과 한국 사회에 대한 기본적인 이해에 초점을 둔다. 학습자들이 과학적 원리와 애민 정신의 철학이 담긴 한글을 학습함으로써 상호문화적 관점에서 문자 언어의 개발 원리를 이해하고, 언어에 담긴 문화와 정서를 이해할 수 있게 한다. 특히, 한국어의 문자와 문장 구조 등의 형태적 특성이 인도 학습자들이 사용하는 영어, 힌디어, 지역어와는 다르므로 초기 학습에 시간이 많이 소요될 수 있다. 따라서 한글을 읽고 쓸 수 있도록 하는 한국어 학습의 기초를 견고히 하도록 한다.

9~10학년에서는 한글과 한국어의 기본적인 문장 구조에 대한 이해를 바탕으로 일상생활에서 빈번하게 사용되는 생활 한국어 학습에 목표를 둔다. 개인적이고 친숙한 주제와 맥락에서 사용되는 단어와 문장으로 간단한 의사소통을 할 수 있게 한다. 세계 시민의 첫걸음은 다른 언어문화권과의 소통에 있음을 알고, 한국어 문화권 담화 공동체와 한국어를 사용하여 의사소통할 수 있는 능력을 배양한다. 10학년부터는 학생들의 주된 의사소통 맥락이라고 할 수 있는 학교생활에 관하여 한국어로 이해하고 표현할 수 있는 한국어 학습을 시작한다.

11~12학년에서는 학습자의 공적인 의사소통 상황을 고려하여 학습자가 주로 접하게 되는 학교생활과 관련한 한국어 학습에 초점을 둔다. 학교생활에서 자주 접하는 물건과 장소, 학교 공동체에서 만나는 인간관계에서 필요로 하는 표현들을

익히며 인도와 한국 문화의 공통점과 차이점을 이해하고 두 나라가 협력적 관계를 유지하며 성장하는 데에 기여할 수 있는 세계관을 정립할 수 있도록 돕는다. 특히, 10학년의 진학 시험(Board Exam) 이후 학생들은 정규 교육과정 내에서 과학 계열(Science Group), 상경 계열(Commerce Group), 인문 계열(Humanities Group)로 계열이 나누어지므로 11~12학년에서 다루게 되는 주제에는 각 계열과 관련된 기능, 어휘나 표현 등의 학습 내용을 포함할 수도 있다.

한국어 교육과정은 인도 중·고등학교(6~12학년)의 학제를 고려하여 기초, 기본, 심화의 3단계로 나누며 학습 목표 및 내용을 차별화하고, 각 주의 교육과정에 따라 그 운영을 달리할 수 있다. 다음 <표 1>은 인도의 학제를 고려한 한국어 교육과정의 구성을 제시한 것이다.

<표 1> 인도 중·고등학교의 한국어 교육과정 구성

학년		단계
6	Upper Primary Stage	**기초**
7		
8		
9	Secondary Stage	**기본**
10		
11	Senior Secondary Stage	**심화**
12		

4. 성취기준 및 학습 내용

4.1. 성취기준

한국어 교육은 6학년부터 12학년까지 총 7년의 과정으로 진행할 수 있으며, 정규 교육과정의 특성을 고려하여 학년별로 6~8학년을 기초 단계, 9~10학년을 기본 단계, 11~12학년을 심화 단계로 구분할 수 있다. 단계별 한국어 학습의 목표와 성취기준을 설정하기 위해서 인도 중·고등학교의 외국어 학습 시간 및 중·고등학교

학생들의 특성을 고려해야 한다. 인도 학습자들은 정규 교육과정을 통하여 제1언어(First Language), 제2언어(Second Language)를 지속적으로 학습하였으므로 언어 학습에 익숙하나 문자의 형태와 화용에 있어 차이가 있는 한국어를 학습하기 위해서는 충분한 설명과 연습이 이루어질 수 있도록 해야 한다.

<한국어 표준 교육과정>에서는 매일 일정 시간 이상 규칙적으로 한국어를 학습한다는 전제하에 한 등급을 완수하는 데에 최소 200시간의 학습 시간이 필요하다. 인도(델리 기준)[6]는 연간 약 48주 동안 학기가 진행되며 1차시는 평균 40분 정도로 진행된다. 6, 7, 8학년의 경우 주당 3차시, 9, 10학년과 11, 12학년의 경우 주당 2차시의 외국어 수업이 배정되어 있다. 따라서 기초 단계의 6, 7, 8학년에 약 288시간 한국어 학습이 가능하며, 기본 단계인 9, 10학년과 심화 단계인 11, 12학년에서는 각 128시간씩 총 256시간의 한국어 학습이 가능하다. 이는 중·고등학교 7년의 교육 기간에 최대 544시간의 한국어 수업이 가능하다는 것을 의미한다.

그러나 인도 각 학교의 특수성이 존재하고 한국어 수업이 매일 진행되는 것은 아니다. 또한 문화 활동 및 시험 등과 같은 교육 행정에 시간이 소요될 수 있다. 따라서 복습이나 반복 학습이 자주 발생할 수 있으므로 교육 환경 전반을 고려하였을 때 한국어는 2급 수준까지 학습이 가능할 것으로 보인다.

이에 본 한국어 교육과정에서는 인도 중·고등학교에서 학습 가능한 한국어 도달 수준을 2급으로 설정하고, 등급별 목표와 성취기준을 제시하도록 하겠다.

<한국어 표준 교육과정>의 1급과 2급의 등급별 총괄목표는 다음 <표 2>와 같다. 1급은 기초적인 의사소통 기능의 수행을 목표로 하고 2급은 정보의 교환, 허락과 요청, 메시지의 이해와 같은 일상적으로 접하는 공적 상황에서의 의사소통 기능 수행을 목표로 한다. 인도 중·고등학교 한국어 교육과정은 <한국어 표준 교육과정>을 기반으로 하므로 등급별 총괄목표도 이와 동일하게 설정할 수 있다.

<표 2> <한국어 표준 교육과정>의 1, 2급 총괄목표

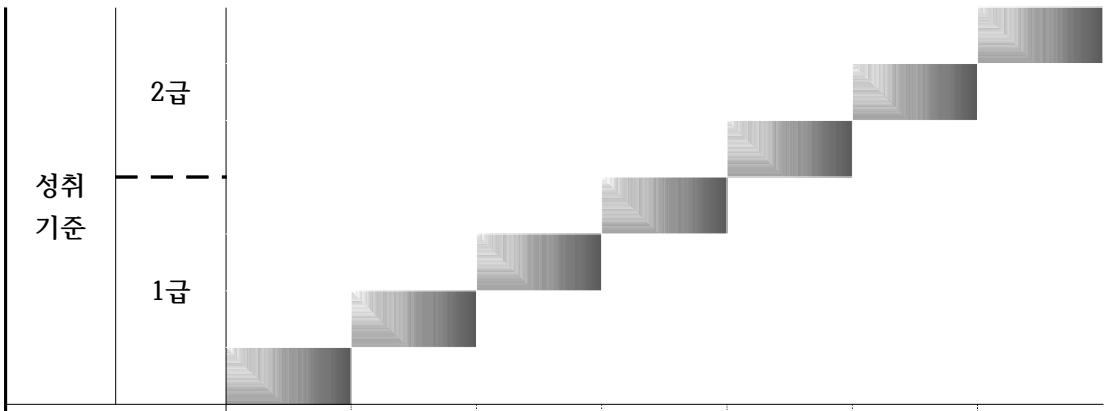
등급	총괄목표
1급	기초적이고 일상적인 내용의 짧은 대화에 참여할 수 있으며, 자주 접하는 소재의 짧은 글을 읽거나 쓸 수 있다. 인사나 소개, 간단한 메시지, 정보의 이해나 교환 등의 기초적인 의사소통 기능을 수행할 수 있다.

6) 인도의 교육과정 및 학기 운영, 학습 시간에 관하여는 S.K.Yadav(2011)의 인도의 전국 교사 교육 연구 및 훈련 협의회(Department of Teacher Education and Extension National Council of Education Research and Training)의 <교육과정 구현을 위한 국가 연구(National Study on Ten Year School Curriculum Implementation)>를 따른다.

2급	일상적으로 접하는 공적 상황에서의 간단한 대화에 참여할 수 있으며 이러한 상황에서 필요한 글을 읽거나 쓸 수 있다. 정보에 관해 묻고 답하기, 허락과 요청, 메시지의 이해나 교환 등의 의사소통 기능을 수행할 수 있다.

학습자들은 7년의 학습 동안 2급까지의 내용을 학습하나 각 학교에서는 학습자의 동기와 흥미, 학습의 목표 등을 고려하여 유연하게 운영할 수 있다.

인도 중·고등학교에서 단계별 한국어 성취기준은 <그림 1>과 같이 한국어 학습을 시작하는 6학년을 입문 과정으로 설정하고 12학년까지 2급을 달성하도록 한다. 6, 7, 8학년의 기초 단계와 기본 단계가 시작되는 9학년까지는 1급을 마칠 수 있도록 한다. 이는 각 학교의 교육과정과 학습 환경에 따라 달라질 수 있는데 9학년에 1급을 최종적으로 완성하거나 복습을 통하여 학습을 강화할 수 있으며 2급을 시작할 수도 있다. 기본 단계와 심화 단계에서는 2급의 성취를 목표로 하여 12학년에서는 2급을 마칠 수 있도록 한다.



학년	6	7	8	9	10	11	12
학습 시간(최대)	96	96	96	64	64	64	64
단계	기초			기본		심화	

<그림 1> 단계별 한국어 성취기준

그러나 언어 사용 환경을 고려했을 때, 학습자들이 교실에서 학습한 한국어를 즉각적으로 사용하는 것이 어려우므로 한국어와 한국에 대한 이해를 비롯하여 문자언어 학습의 비중을 높일 수 있다. 따라서 위 <그림 1>과 같이 모든 언어기술이 같은 속도와 수준으로 상승하지는 않으며 각 학교의 학습 환경과 학습자의 특성을 고

려하여 문어와 구어, 표현 영역과 이해 영역의 학습 속도와 성취기준을 유연하게 조정할 수도 있다.

인도 중·고등학교 한국어 교육과정의 단계에 따른 언어기술별 목표 및 성취기준은 <한국어 표준 교육과정>의 1급과 2급의 언어기술별 목표와 성취기준을 따르며, 이를 참고로 하여 기초, 기본, 심화 단계에 따라 목표와 성취기준을 고려하여 교육과정을 운영할 수 있다.

<표 3> <한국어 표준 교육과정> 1급의 언어기술별 목표와 성취기준

구분	듣기	말하기	읽기	쓰기
목표	기초적이고 일상적인 내용의 짧은 대화를 이해할 수 있으며, 인사나 소개 등의 의사소통 기능을 수행할 수 있다.	기초적이고 일상적인 내용의 짧은 대화를 할 수 있으며, 인사나 소개 등의 의사소통 기능을 수행할 수 있다.	일상에서 자주 접하는 짧은 글을 이해할 수 있으며, 단순한 정보의 이해나 교환 등 기초적인 의사소통 기능을 수행할 수 있다.	일상에서 자주 접하는 소재의 글을 쓸 수 있으며, 간단한 메시지의 작성이나 교환 등 기초적인 의사소통 기능을 수행할 수 있다.
성취기준	1. 주변에서 자주 접하게 되는 일상적인 소재의 대화를 이해할 수 있다. 2. 개인적이고 친숙한 상황에서의 대화를 이해할 수 있다. 3. 단순한 정보를 파악하거나 들은 내용의 대략적인 의미를 이해할 수 있다. 4. 정형화된 표현이나 한두 문장 내외의 간단한 대화를 이해할 수 있다. 5. 기초 어휘와 기본적인 구조의 문장	1. 자신과 주변의 일상적인 대상이나 사물에 대해 말할 수 있다. 2. 개인적이고 친숙한 상황에서 필요한 대화를 할 수 있다. 3. 단순한 정보를 전달하기 위한 말하기를 할 수 있다. 4. 정형화된 표현을 사용하거나 두세 번의 말차례를 가진 대화를 할 수 있다. 5. 기초 어휘와 기본적인 구조의 문장을 사용하여 부정	1. 일상적이고 구체적인 소재에 대한 글을 읽고 이해할 수 있다. 2. 개인적인 상황에서 사용되는 글을 읽고 이해할 수 있다. 3. 읽은 내용을 대체로 이해하고 간단한 정보를 확인할 수 있다. 4. 짧은 생활문이나 간단한 안내 표지, 간판 등을 읽을 수 있다. 5. 발음과 표기가 다를 수 있음을 알	1. 일상적이고 구체적인 소재에 대한 글을 쓸 수 있다. 2. 개인적 상황에서 사용되는 최소한의 글을 쓸 수 있다. 3. 사실이나 생각을 간단한 문장으로 쓸 수 있다. 4. 간단한 메모를 하거나 몇 문장 수준의 문단을 쓸 수 있다. 5. 자음과 모음의 결합을 통해 글자를 구성할 수 있고, 맞춤법에 맞는 문장을 쓸 수 있다.

구분	듣기	말하기	읽기	쓰기
	을 듣고 이해할 수 있고, 분명하고 천천히 말하는 모국어 화자의 발화를 이해할 수 있다.	확하지만 비원어민 화자의 발화에 익숙한 한국인이 이해할 수 있는 발음과 억양으로 말할 수 있다.	고 기초 어휘와 짧은 문장을 바르게 읽을 수 있다	

<표 4> <한국어 표준 교육과정> 2급의 언어기술별 목표와 성취기준

구분	듣기	말하기	읽기	쓰기
목표	일상적으로 접하는 공적 상황에서의 간단한 대화를 이해할 수 있으며, 정보에 관해 묻고 답하기, 허락과 요청 등의 의사소통 기능을 수행할 수 있다.	일상적으로 접하는 공적 상황에서 필요한 대화를 할 수 있으며, 정보에 관해 묻고 답하기, 허락과 요청 등의 의사소통 기능을 수행할 수 있다.	주변에서 접하게 되는 공적 상황에서의 글을 이해할 수 있으며, 메시지의 이해나 교환 등의 의사소통 기능을 수행할 수 있다.	주변에서 접하게 되는 공적 상황에서 필요한 글을 쓸 수 있으며, 간단한 정보를 제공하거나 명시적 사실에 대해 기술하는 의사소통 기능을 수행할 수 있다.
성취기준	1. 일상에서의 친교적인 대화나 구체적인 소재의 대화를 이해할 수 있다. 2. 친숙한 공공장소나 비격식적 상황에서 사용되는 표현이나 내용을 이해할 수 있다. 3. 명시적인 정보를 통해 담화 상황이나 발화의 주요 정보 등을 파악할 수 있다.	1. 일상에서의 친교적인 대화를 할 수 있으며 구체적인 소재에 대해 말할 수 있다. 2. 친숙한 공공장소나 비격식적인 상황에서 필요한 대화를 할 수 있다. 3. 자신의 기본적인 의사를 표현하기 위한 말하기를 할 수 있다. 4. 전형적인 구조의 대	1. 경험적이고 생활적인 소재에 대한 글을 읽고 이해할 수 있다. 2. 일상에서 흔히 접하는 공적인 글을 읽고 이해할 수 있다. 3. 읽은 내용을 전반적으로 이해하고 필요한 정보를 파악할 수 있다. 4. 안내문, 메모 등과 같은 단순한 구조	1. 경험적이고 생활적인 소재에 대해 글을 쓸 수 있다. 2. 개인적이며 비격식적인 상황에서 사용되는 글을 쓸 수 있다. 3. 문장과 문장을 자연스럽게 연결하여 일관성 있는 글을 쓸 수 있다. 4. 일기와 같은 생활문이나 주변의 인물이나 사물을 소

구분	듣기	말하기	읽기	쓰기
	4. 두 차례 이상의 말차례를 가진 대화나 간단한 안내 방송 등의 발화를 이해할 수 있다. 5. 간단한 문장 구조를 알고, 빠르지 않은 모국어 화자의 발화를 이해할 수 있다.	화를 하거나 짧은 독백을 할 수 있다. 5. 간단한 구조의 문장을 활용하여 부정확하지만 의사소통이 가능한 정도의 발음과 억양으로 말할 수 있다.	의 실용문이나 생활문을 읽을 수 있다. 5. 구조가 단순한 문장으로 구성된 글을 읽고 이해할 수 있다.	개하는 글을 쓸 수 있다. 5. 기본적인 어휘와 문법을 활용하여 구조가 단순한 문장을 쓸 수 있다.

4.1.1. 기초 단계(6, 7, 8학년)

기초 단계 중 6학년은 한국어 학습의 문을 여는 입문 과정으로 볼 수 있다. 학습자들은 본격적인 한국어 학습에 앞서 한글을 익히고, 한국어의 기본적인 문장 구조를 학습한다. 이로써 학습자들은 한국어로 쓰인 단어와 문장을 소리 내어 읽고 쓸 수 있으며 일상에서 자주 쓰이는 인사말을 암기하여 사용할 수 있다. 6학년에서는 새롭게 학습하는 한국어에 대한 동기와 흥미를 고취하는 것을 목표로 하여 한국의 국가적, 지리적 특징과 인도와 관계있는 역사적 사건, 한국인의 특성과 케이 팝(K-pop), 한국 드라마(K-drama) 등의 한류 콘텐츠를 중심으로 한국 문화를 소개할 수 있다.

7, 8학년은 한글 및 한국어의 기본적인 문장 구조에 대한 이해를 바탕으로 일상적이고 기초적인 한국어 의사소통 능력을 함양하는 단계이다. 이 단계에서는 암기한 한국어 표현을 상황과 맥락을 고려하여 사용할 수 있으며, 짧은 대화에 참여할 수 있다.

기초 단계(6, 7, 8학년) 목표
한글과 한국어의 기본적인 문장 구조를 익혀, 기초적이고 일상적인 내용의 짧은 한국어를 이해할 수 있으며, 인사나 소개 등의 기초적인 의사소통 기능을 수행할 수 있다.

4.1.2. 기본 단계(9, 10학년)

기본 단계(9, 10학년)는 암기한 표현을 사용하는 기초적인 의사소통의 단계를 넘어 일상적이고 친숙한 상황에서 빈번하게 발생하는 화제에 관하여 한국어로 간단하게 대화하는 의사소통 능력을 기른다. 9학년은 <한국어 표준 교육과정>의 1급을 마무리하는 단계이고, 10학년은 2급으로 진입하는 단계로 볼 수 있다. 그러나 각 학교의 교육과정 운영에 따라 9학년에 1급을 복습하고 확인하는 과정을 강화할 수도 있고, 9학년에 바로 2급에 진입하여 학습을 시작할 수도 있다. 10학년에서는 자주 사용되는 짧은 생활문이나 간단한 안내 표지, 간판 등을 읽고 이해하는 것이 가능하고 간단한 메모를 쓰거나 몇 문장 수준의 문단을 쓸 수 있다. 특히, 10학년은 학교생활에서 공통적으로 요구되는 기본적인 어휘나 문장, 표현 등을 학습하는 데에 목표를 둔다.

흥미와 동기 부여를 목표로 한국 문화에 대해 학습한 기초 단계에 이어 한국을 이해하는 데에 도움이 될 수 있는 한국 사회와 관련한 다양한 정보들을 학습할 수 있다. 현대 한국 사회와 한국인의 특징을 이해하고 한국어에 포함된 한국인의 가치관을 비롯한 문화에 대해서도 소개할 수 있다.

기본 단계(9, 10학년) 목표
기초적이고 일상적인 내용의 짧은 대화에 참여할 수 있으며, 자주 접하는 소재의 짧은 글을 읽거나 쓸 수 있다. 빈번하게 접하는 일상적인 공적 상황에서의 표현을 이해할 수 있으며 인사나 소개, 간단한 메시지, 정보의 이해나 교환 등의 기초적인 의사소통 기능을 수행할 수 있다.

4.1.3. 심화 단계(11, 12학년)

심화 단계(11, 12학년)는 일상적으로 접하는 공적 상황 즉, 학교생활에서 요구되는 간단한 대화에 참여할 수 있도록 하는 단계이다. 학교생활과 관련한 상황에서 필요한 글을 읽고 쓰며 주요한 정보를 한국어로 이해하고 표현할 수 있다. 진학 시험(Board Exam)을 통해 학생들의 계열이 확정된 이후인 11, 12학년에서는 각자의 학문 분야에서 유의미하게 사용될 수 있는 어휘와 표현 등의 학습 비율을 선택적으로 높일 수도 있다. 이 단계는 <한국어 표준 교육과정>의 2급에 해당하는 수준을 학습하는 단계로 정보의 요청과 확인, 메시지의 이해나 교환 등의 의사소

통 기능을 수행할 수 있도록 한다. 심화 단계에서는 한국의 일상 문화를 구체적으로 다루어 한국에 대한 이해를 높일 수 있다.

심화 단계(11, 12학년) 목표
일상적으로 접하는 공적 상황에서의 간단한 대화에 참여할 수 있으며 이러한 상황에서 필요한 글을 읽거나 쓸 수 있다. 정보에 관해 묻고 답하기, 허락과 요청, 메시지의 이해나 교환 등의 의사소통 기능을 수행할 수 있다.

살펴본 바와 같이 9학년까지 최소 성취기준으로 삼고 있는 1급은 각 학교의 학습 시간을 비롯한 교육과정을 고려하여 구체화할 수 있으나 <한국어 표준 교육과정>의 1급을 나누어 학습하는 것이 효율적이며, 학년별로 학습 내용을 고르게 배치할 수 있다. 마찬가지로 기본과 심화 단계에서도 <한국어 표준 교육과정>의 2급을 나누어 학습할 수 있으며 각 학교의 특성에 따라 학습 내용을 추가하거나 삭제할 수도 있다.

인도 중·고등학교 한국어 교육과정을 인도의 학제를 고려하여 기초, 기본, 심화 단계로 나누고 성취기준과 단계별 목표를 정리하면 <표 5>와 같다.

<표 5> 인도 중·고등학교 한국어 교육과정의 성취기준 및 단계별 목표

<table>
<tr><th>단계</th><th colspan="3">기초</th><th colspan="2">기본</th><th colspan="2">심화</th></tr>
<tr><th>학년</th><td>6</td><td>7</td><td>8</td><td>9</td><td>10</td><td>11</td><td>12</td></tr>
<tr><th>성취
기준</th><td colspan="5">1급</td><td colspan="2"></td></tr>
<tr><td></td><td colspan="7">2급</td></tr>
<tr><th>목표</th><td colspan="3">한글과 한국어의 기본적인 문장 구조를 익혀, 기초적이고 일상적인 내용의 짧은 한국어를 이해할 수 있으며, 인사나 소개 등의 기초적인 의사소통 기능을 수행할 수 있다.</td><td colspan="2">기초적이고 일상적인 내용의 짧은 대화에 참여할 수 있으며, 자주 접하는 소재의 짧은 글을 읽거나 쓸 수 있다. 빈번하게 접하는 일상적인 공적 상황에서의 표현을 이해할 수 있으며 인사나 소개, 간단한 메시지, 정보의 이해나 교환 등의 기초적인 의사소통 기능을 수행할 수 있다.</td><td colspan="2">일상적으로 접하는 공적 상황에서의 간단한 대화에 참여할 수 있으며 이러한 상황에서 필요한 글을 읽거나 쓸 수 있다. 정보에 관해 묻고 답하기, 허락과 요청, 메시지의 이해나 교환 등의 의사소통 기능을 수행할 수 있다.</td></tr>
</table>

4.2. 학습 내용

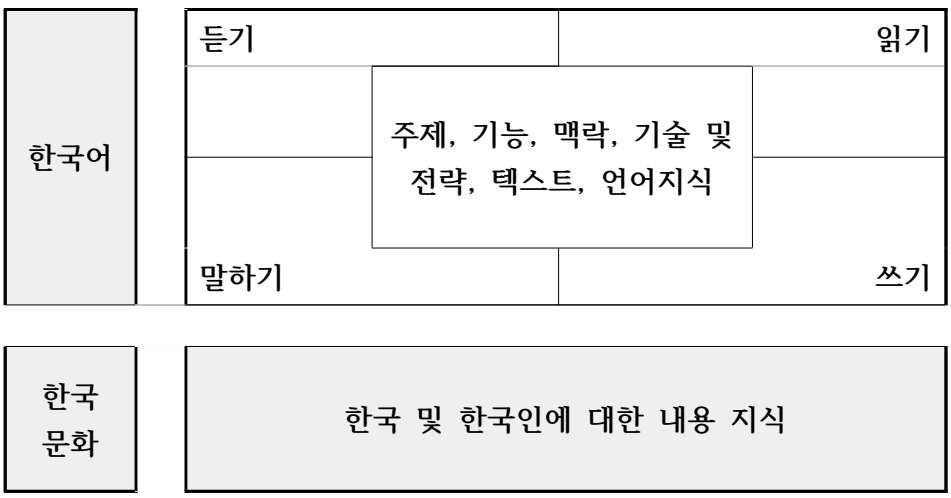
한국어 교육을 위한 학습 내용은 의사소통 능력의 향상이라는 한국어 교육의 목표에 부합하도록 언어기술 즉 듣기, 읽기, 쓰기, 말하기를 중심으로 구성한다.

<한국어 표준 교육과정>에서는 듣기, 읽기, 쓰기, 말하기의 각 언어기술의 성취기준에 주제, 기능, 맥락, 기술 및 전략, 텍스트, 언어지식의 내용이 포함되어 있다. 따라서 본 교육과정에서도 듣기, 읽기, 쓰기, 말하기의 4가지 언어기술을 중심으로 각 언어기술에 포함되는 주제, 기능, 맥락, 기술 및 전략, 텍스트와 언어지식을 포함하여 학습 내용을 기술하며, 활용의 용이성을 위하여 학습 가능한 주제와 기능, 언어지식의 문법 및 어휘 등의 목록을 함께 제시하도록 하겠다.

또한 인도 중·고등학교에서의 한국어 교육의 목표가 한국에 대한 이해를 바탕으로 상호문화적 의사소통 능력을 함양하고, 인도와의 비교를 통해 학습자를 세계시민으로 성장하도록 하는 데에 있다는 점에서 한국어 학습과 함께 한국과 한국인에 대한 이해를 넓힐 수 있는 내용 학습이 포함될 수 있도록 한다. 각 학교에서는 학습자들의 요구와 흥미 등을 반영한 다양한 형식의 수업을 진행할 수 있다.

청소년 학습자의 문화 감수성과 학습 능력을 고려하여 일방향의 전달식 수업이 아니라 소통과 체험이 함께하는 쌍방향의 활동 중심의 수업으로 구성하도록 한다. 한국 문화 내용 학습은 한국어 학습의 연장선에서 학습자의 숙달도를 고려하여 제시할 수도 있으나 학습자의 요구와 필요에 따라 학습 순서를 결정할 수 있고, 영어, 힌디어 및 지역어 등의 사용이 가능하다.

학습 내용의 체계는 <그림 2>에서 확인할 수 있다.



<그림 2> 학습 내용의 체계

4.2.1. 기초 단계(6, 7, 8학년)

6학년은 한글을 익히고, 한국어의 기본적인 문장 구조를 학습하는 단계이다. 한글 자모 학습으로는 모음과 자음, 받침과 음절의 구조 등을 학습하고 암기하여 즉각적으로 사용할 수 있는 유용한 표현으로 인사말과 교실 표현 등을 학습할 수 있다. 또 이 단계에 한글의 창제 원리 및 과정, 한국어 사용 인구 등에 대해 학습할 수 있다.

<표 6> 6학년의 한국어 학습 내용

구분	내용
한글 자모	세종대왕, 훈민정음, 모음(ㅏ ㅑ ㅓ ㅕ ㅗ ㅛ ㅜ ㅠ ㅡ ㅣ ㅐ ㅒ ㅔ ㅖ ㅘ ㅙ ㅚ ㅝ ㅞ ㅟ ㅢ), 자음(ㄱ ㄴ ㄷ ㄹ ㅁ ㅂ ㅅ ㅇ ㅈ ㅊ ㅋ ㅌ ㅍ ㅎ ㄲ ㄸ ㅃ ㅆ ㅉ), 음절 구조 등
인사말 및 교실 표현	인사말(안녕하세요, 고맙습니다, 감사합니다, 미안합니다, 죄송합니다, 안녕히 계세요, 안녕히 가세요 등), 교실 표현(책을 펴세요, 책을 보세요, 잘 들으세요, 따라 하세요, 읽으세요, 쓰세요, 질문하세요, 대답하세요, 알겠어요?, 질문 있어요? 등)
한국 문화	한국의 상징(애국가, 무궁화, 태극기 등), 한국의 지리, 한국의 계절과 날씨, 한국의 역사, 한국의 기업, 한국의 대중문화(케이 팝(K-pop), 한국 드라마(K-drama) 등) 등

7, 8학년은 한글과 한국어의 기본 문장 학습을 끝내고 기초적이고 일상적인 내용의 짧은 한국어를 이해할 수 있는 단계로 자주 접하는 소재의 짧은 글을 읽거나 쓸 수 있으며 인사나 소개 등의 기초적인 의사소통 기능을 수행할 수 있다. 그러나 1급이 최종적으로 완성되는 단계는 아니므로 <한국어 표준 교육과정>에서 제시한 1급의 성취기준 내에서 유연하게 학습 내용을 선택할 수 있다.

한국 문화 수업은 한국어로 말하고 읽고 쓰는 언어기술적 측면에서의 능력뿐만 아니라 한국을 바로 알고 이해하며, 한국의 문화를 체험하면서 인도와의 비교를 통해 바람직한 사고를 하는 데에서 출발한다.

한국 및 한국인에 대한 내용 지식은 현대 문화와 전통문화, 문화 예술 및 일상

영역의 문화가 고르게 포함되어야 하며, 각 나라에서 문화적으로 갈등을 일으킬 소지에 있는 것에 대해 민감하게 관찰할 필요가 있다. 더불어 내용 학습에서는 한국 문화를 일방적으로 전달하는 데에 머물지 않으며 한국 문화와 인도의 문화를 비교하며 공통점과 차이점을 비교하며 다양성을 이해해 나갈 수 있도록 한다.

1급의 의사소통 기능을 수행하는 데에 필요한 주제 및 기능, 문법과 어휘, 한국 문화 목록은 다음과 같으며, 이는 학습 가능한 내용으로 각 학교에서는 학습자의 특성, 교육 시간 등의 변인을 고려하여 선택적으로 활용할 수 있다.

<표 7> 7, 8학년의 한국어 학습 내용

구분	내용
주제	개인 신상(이름, 전화번호, 가족, 국적, 고향), 주거와 환경(장소, 숙소, 방, 생활 편의 시설), 일상생활(가정생활, 학교생활), 쇼핑(쇼핑 시설, 식품, 가격), 식음료(음식, 음료, 외식), 공공 서비스(우체국, 은행, 병원, 약국), 여가와 오락(휴일, 취미ㆍ관심, 영화ㆍ공연, 전시회ㆍ박물관)
기능	정보 요청하기와 정보 전달하기(설명하기), 설득하기와 권고하기(제안하기, 요청하기, 허락하기/허락 구하기), 태도 표현하기(동의하기, 바람ㆍ희망ㆍ기대 표현하기), 감정 표현하기(희로애락 표현하기), 사교적 활동하기(인사하기, 소개하기, 감사하기, 축하하기, 환영하기, 호칭 사용하기)
문법	주격 조사(이/가), 목적격 조사(을/를), 격조사(에게), 보조사(은/는, 도), 서술격 조사(이다), 처소격 조사(에, 에서), 접속 조사(하고), 종결 어미(-어), 부정형 종결어미(-지 않다), 연결 어미(-으러, -고), 선어말 어미(-었-) 등
어휘	개인 신상 관련 어휘(한국, 학생 등), 주거와 환경 관련 어휘(학교, 집 등), 일상생활 관련 어휘(먹다, 보다 등), 쇼핑 관련 어휘(공책, 사다 등), 식음료 관련 어휘(우유, 마시다 등), 공공 서비스 관련 어휘(보내다, 받다 등), 여가와 오락 관련 어휘(방학, 주말 등)
한국 문화	한국의 대중교통, 한국의 식사 예절, 한국의 인사, 한국의 가족 호칭, 한국의 주거 문화, 한국의 음식, 한국인의 종교, 한국인의 결혼관, 전통 놀이(강강술래, 그네뛰기, 널뛰기, 윷놀이 등), 한국의 전통 무예(태권도, 활쏘기 등), 한국인, 한국의 정치 등

4.2.2. 기본 단계(9, 10학년)

기본 단계(9, 10학년)는 성취기준인 1급을 달성하고 2급으로 진입할 수 있는 단계이다. 9학년에서는 기초적이고 일상적인 내용의 짧은 대화에 참여할 수 있고, 자주 접하는 소재의 짧은 글을 읽거나 쓸 수 있게 한다. 인사나 소개뿐만 아니라 간단한 메시지, 정보의 이해나 교환 등의 기초적인 의사소통 기능을 수행할 수 있다.

9학년에서는 앞서 <표 6>에서 제시한 1급의 언어기술별 목표를 고려하여 학습 내용을 선정할 수 있으며, 1급을 최종적으로 완성하는 단계로서 다음 <표 8>의 주제, 기능, 한국 문화의 내용을 학습할 수 있다.

10학년은 2급으로 진입하는 단계이다. 각 학교의 교육과정이나 학습자들의 성취 정도에 따라서 1급의 학습 내용을 확인하는 과정으로 운영할 수도 있으며, 2급으로 진입하여 사적이고 친밀한 맥락을 넘어 학습자에게 친숙한 공식적이고 사회적인 맥락에 대한 한국어 학습이 가능하다.

<표 8> 9, 10학년의 한국어 학습 내용

구분	내용
주제	개인 신상(이름, 전화번호, 가족, 국적, 고향), 주거와 환경(장소, 숙소, 방, 생활 편의 시설), 일상생활(가정생활, 학교생활), 쇼핑(쇼핑 시설, 식품, 가격), 식음료(음식, 음료, 외식), 공공 서비스(우체국, 은행, 병원, 약국), 여가와 오락(휴일, 취미ㆍ관심, 영화ㆍ공연, 전시회ㆍ박물관), 대인관계(친구ㆍ동료 관계, 초대, 방문, 편지), 건강(신체, 질병), 기후(날씨, 계절), 여행(관광지), 교통(길, 교통수단)
기능	정보 요청하기와 정보 전달하기(설명하기, 질문하고 답하기), 설득하기와 권고하기(제안하기, 요청하기, 허락하기/허락 구하기, 명령하기, 금지하기), 태도 표현하기(동의하기, 바람ㆍ희망ㆍ기대 표현하기, 사과 표현하기, 거절 표현하기), 감정 표현하기(희로애락 표현하기), 사교적 활동하기(인사하기, 소개하기, 감사하기, 축하하기, 환영하기, 호칭하기)
문법	격조사(께서), 보조사(이나, 부터, 까지), 선어말 어미(-으시-, -겠-), 연결 어미(-으니까, -거나, -지만, -어서, -으려고), 종결 어미(-습니다, -습니까, -을까, -을래, -을게, -네), -고 있다, -고 싶다, -기 전에, -을 수 있다, -어야 되다, -은 후에, -아/어 보다 등
어휘	개인 신상 관련 어휘(가족, 아버지 등), 주거와 환경 관련 어휘(동네, 가게 등), 일상생활 관련 어휘(기숙사, 다니다 등), 쇼핑 관련 어휘(구두, 바지

	등). 식음료 관련 어휘(주문, 가격 등), 공공 서비스 관련 어휘(돈, 찾다 등), 여가와 오락 관련 어휘(약속, 월요일 등), 대인 관계 관련 어휘(초대, 계획 등). 건강 관련 어휘(아프다, 약 등), 기후 관련 어휘(덥다, 여름 등), 여행 관련 어휘(경치, 유명 등), 교통 관련 어휘(버스, 비행기 등)
한국 문화	공공 예절, 한국의 경조사(돌, 백일 등), 한국의 전통 예절, 한국인의 여가 생활, 쇼핑, 경로사상, 한국의 명절, 한국인의 교육열, 한국의 학제, 한국인의 학교생활 등

4.2.3. 심화 단계(11, 12학년)

심화 단계(11, 12학년)에서 2급을 달성하기 위해서는 <한국어 표준 교육과정> 2급의 언어기술별 주제, 맥락, 기술 및 전략, 텍스트, 언어지식의 성취기준을 참고한다. 2급의 학습자는 일상적으로 접하는 공적 상황에서의 간단한 대화에 참여할 수 있으며 이러한 상황에서 필요한 글을 읽거나 쓸 수 있다. 정보에 관해 묻고 답하기, 허락과 요청, 메시지의 이해나 교환 등의 의사소통 기능을 수행할 수 있다. 또한, 학습자의 진로 계열이 확정된 후에는 관련한 계열의 학문 영역에 필요한 주제를 포함하여 학습 내용을 추가할 수 있다.

2급의 의사소통 기능을 수행하는 데에 필요한 주제 및 기능, 문법과 어휘, 한국 문화 목록은 다음 <표 9>와 같으며, 이는 학습 가능한 내용으로 각 학교에서는 학습자의 특성, 교육 시간 등의 변인을 고려하여 선택적으로 활용할 수 있다. 심화 단계에서는 학습자들의 공적 상황인 학교생활에서의 한국어 사용이 시작되므로, 심화 단계의 주제나 어휘에는 이를 반영할 수 있다. 학교생활의 어휘에는 교육과정 및 학사 행정, 수업 및 교육 활동 등의 분야가 포함될 수 있다. 학교생활 가운데 계열과 상관없는 내용은 10학년 학습에 포함하고, 10학년 이후 학생들의 계열이 분리되면 과학 계열, 상경 계열, 인문 계열에서 학습자들이 빈번하게 사용하게 되는 어휘가 학습 내용으로 포함될 수도 있을 것이다.

<표 9> 11, 12학년의 한국어 학습 내용

구분	내용
주제	개인 신상(이름, 전화번호, 가족, 국적, 고향, 성격, 외모), 주거와 환경(장소, 숙소, 방, 가구ㆍ침구, 주거비, 생활 편의 시설, 지역), 일상생활(가정생활, 학교생활), 쇼핑(쇼핑 시설, 식품, 의복, 가정용품, 가격), 식

	음료(음식, 음료, 배달, 외식), 공공 서비스(우체국, 은행, 병원, 약국, 경찰서), 여가와 오락(휴일, 취미ㆍ관심, 영화ㆍ공연, 전시회ㆍ박물관), 대인관계(친구ㆍ동료 관계, 초대, 방문, 편지, 모임), 건강(신체, 위생, 질병, 치료), 기후(날씨, 계절), 여행(관광지, 일정, 짐, 숙소), 교통(위치, 거리, 길, 교통수단)
기능	정보 요청하기와 정보 전달하기(설명하기, 확인하기, 비교하기, 대조하기, 질문하고 답하기), 설득하기와 권고하기(제안하기, 요청하기, 허락하기/허락 구하기, 명령하기, 금지하기), 태도 표현하기(동의하기, 추측하기, 바람ㆍ희망ㆍ기대 표현하기, 가능/불가능 표현하기, 능력 표현하기, 의무 표현하기, 사과 표현하기, 거절 표현하기), 감정 표현하기(놀람 표현하기, 선호 표현하기, 희로애락 표현하기), 사교적 활동하기(인사하기, 소개하기, 감사하기, 축하하기, 환영하기, 호칭하기)
문법	격조사(한테서), 보조사(마다, 밖에), 연결어미(-게, -는데, -다가, -으면, -으면서), 전성어미(-은, -는, -을), 종결어미(-지), -게 되다, -기 때문에, -기로 하다, -는 것, -는 것 같다, -는 동안에, -어 있다, -어 주다, -어도 되다, -은 적이 있다, -은 지, -을 때 등
어휘	개인 신상 관련 어휘(짧다, 자르다 등), 주거와 환경 관련 어휘(이사, 편리 등), 일상생활 관련 어휘(주변, 지각 등), 쇼핑 관련 어휘(유행, 검은색 등). 식음료 관련 어휘(채소, 생선 등), 공공 서비스 관련 어휘(신분증, 이용 등), 여가와 오락 관련 어휘(제목, 즐기다 등), 대인관계 관련 어휘(도움, 연락 등). 건강 관련 어휘(습관, 걸어가다 등), 기후 관련 어휘(흐리다, 맑다 등), 여행 관련 어휘(예약, 취소 등), 교통 관련 어휘(요금, 교통사고 등)
한국 문화	미신과 금기, 한국인의 이름, 존댓말과 반말, 몸짓 언어, 한국의 교육 제도, 한국의 국경일, 한국의 문화유산, 약속 예절, 한국의 위인들, 한국의 세시 풍속, 지역의 명소, 유명한 시장, 한국의 행정구역, 한국의 문학, 한류, 지연과 학연, 한국인의 정 문화, 한국의 기업, 한국의 대학, 한의학과 민간요법, 한국의 대통령, 한국의 민주주의, 직장과 서열 문화, 한국인의 직업관, 한국의 사회 구조, 여행, 한국의 선거 문화, 한국의 지역 축제, 한국의 장례 문화, 한국의 근현대사, 인도와 한국의 역사적 사건 등

5. 교수·학습 및 평가

교수·학습 및 평가의 방향을 수립하고 구체적인 내용을 개발하는 데에 있어 가장 먼저 고려되어야 할 것은 한국어 교육을 통하여 인도 학습자들이 한국과 한국어에 대한 긍정적인 경험을 하도록 하는 것이다. 한국어 교수·학습이 외국어를 비롯한 다른 교과목 학습에 도움을 줄 수 있어야 하며, 단순한 암기와 반복으로 이루어지는 지식의 평가가 아닌 상호문화적 의사소통 능력의 함양이라는 한국어 교육의 목표 달성을 위한 총체적이고 유의미한 평가가 되어야 한다. 또한 인도의 교육 환경을 고려하여 각 학교의 평가 목표에 따라 평가의 형식과 내용을 탄력적으로 적용할 수 있어야 한다.

교수·학습의 방향은 교수·학습의 계획 방향과 방법을 제시하고, 언어기술별로 활용할 수 있는 교수·학습의 방법을 기술하였다.

5.1. 교수·학습 방향

가. 교수·학습 계획

1) 학습자와 학습 환경을 고려한 교수·학습 계획을 수립한다.

① 인도의 다중언어 사용 환경, 인도와 한국의 문화적 배경 차이를 고려하여 교수·학습 계획을 수립한다.
② 학습자 요인(한국어 학습 배경, 학년, 한국어 사용 능력 등), 학습 환경 요인(사립/공립, 대면/비대면 여부, 학습자 수, 교실의 크기 및 구조, 교수·학습 기자재, 교수·학습 자료 등)을 고려하여 교수·학습 계획을 수립한다.
③ 중·고등학교 학습자의 흥미와 동기를 유발할 수 있도록 학령의 특성을 고려하여 교수·학습 계획을 수립한다.
④ 학습자의 성취기준 및 개인차를 고려하여 교수·학습 방안을 계획한다.

2) 학습 내용을 분석하여 교수·학습 계획을 수립한다.

① 학습자의 성취기준이 1, 2급임을 고려하여 주제 및 상황별로 교수·학습 내용을

구성한다.

② 학습자의 한국어 능력 수준과 인도의 문화를 고려하여 교수·학습 내용을 구성하여 제공한다.

③ 듣기, 말하기, 읽기, 쓰기의 네 가지 언어기술이 유기적으로 작용하는 의사소통 활동을 다룰 수 있도록 교수·학습을 계획한다.

④ 네 가지 언어기술의 유기적인 통합의 매개 요소로 주제, 학습 내용 요소, 학습 자료, 학습 과제 해결을 위한 기능, 의사소통 상황 등을 다양하게 고려하여 교수·학습을 계획한다.

⑤ 한국의 언어 문화적 소재를 다룬 내용을 연습하여 듣기, 말하기, 읽기, 쓰기의 언어기술과 언어문화의 통합적 교수·학습이 되도록 한다.

나. 교수·학습 방법

1) 학습 목표와 내용에 적절한 교수·학습 방법을 적용한다.

① 듣기, 말하기, 읽기, 쓰기를 연계하는 교수·학습 방법을 선정함으로써 실제적이고 통합적인 교수·학습이 되도록 한다.

② 학습 목표를 달성하기 위해 학습자가 자신의 학습 유형과 성향에 맞게 효과적인 학습 전략을 익히도록 한다.

③ 학습 내용을 이해하는 데에 도움이 될 수 있도록 사진이나 영상, 그림, 그래프, 차트, 표, 어휘망 등 다양한 보조 자료들을 사용한다.

④ 다중 매체(멀티미디어) 자료와 정보통신기술 도구를 다양하게 활용하여 학습자의 관심과 흥미를 높이고 효과적인 교수·학습이 이루어지도록 운영한다.

2) 학습 활동 과정에서 의미 있는 배움이 일어날 수 있도록 학습자 참여형 교수·학습을 계획하고 운용한다.

① 한국어의 교육 목표와 성취기준을 고려하여 의사소통 중심 교수법, 과제 중심 교수법, 토의 학습, 거꾸로 학습(플립러닝, flipped learning), 암송과 토론 등 적절한 교수·학습 방법을 선택하여 운용하되, 학습자 참여형 교수·학습이 되도록 한다.

② 개별 활동, 짝 활동, 소집단 활동, 체험 활동, 프로젝트 활동 등 학습자들이 상호작용하기에 적합한 다양한 교수·학습 형태를 적절히 제공함으로써 학습자

중심의 수업이 이루어질 수 있도록 한다.
③ 학습자가 자기 주도적으로 수업에 참여할 수 있도록 학습자의 요구를 수용하여 학습자의 적극적인 참여를 유도한다.
④ 학습자가 학습에 흥미를 느끼고 몰입하도록 학습자의 나이와 인도의 문화를 고려하여 수업 활동을 계획한다.
⑤ 학습자 스스로 자신의 수업 활동을 점검할 수 있도록 학습 목표와 학습 요소를 매 차시 환기하고, 학습자가 주도하는 활동을 적극적으로 도와 수업에 참여하는 동기를 높인다.

다. 언어기술별 교수·학습 방법

1) 듣기

듣기는 일상생활에서 가장 많이 사용되는 언어기술임에도 불구하고, 오랜 기간 부수적이고 수동적인 언어기술로 인식되어 왔다. 오늘날에는 듣기를 이해 처리 과정의 일환으로 보면서 청자를 화자와 더불어 메시지를 구성하는 공동의 담화 참여자로 인식하고 있다. 따라서 한국어 듣기 교육은 주어진 정보를 정확히 듣고 이해하는 수준의 교수·학습에 머무르지 않고, 학습자가 선행 지식을 바탕으로 창조적이고 능동적으로 듣기 활동에 참여하고 담화 참여자 혹은 텍스트와의 상호작용을 극대화할 수 있도록 설계되어야 한다.

① 목적과 기대를 가지고 듣기 담화의 내용을 이해하고 재해석하여 능동적, 상호작용적인 듣기가 되도록 교수한다.
② 여러 유형의 담화와 매체를 활용하고 대화 참여자의 관계와 듣기 내용을 다양화하여 한국어 담화 상황과 매체 특성에 맞게 듣고 적절하게 반응할 수 있도록 지도한다.
③ 핵심 단어에 초점 맞추기, 맥락에서 추론하기 등의 전략을 활용해 듣기 목적에 맞는 이해가 가능하도록 교수한다.
④ 한국어 구어의 음운적, 통사적 특성을 알고 비언어적인 단서를 활용할 수 있도록 교수한다.
⑤ 개별 소리를 듣고 구분하며, 단어, 문장, 담화를 듣고 의미를 파악할 수 있도록 지도한다.

2) 말하기

말하기는 의사소통을 위한 가장 기본적인 언어기술로 학습자의 언어 능력을 판단하는 일차적인 지표가 된다. 오늘날의 말하기 교육은 정확성과 유창성 모두를 중시하며 더불어 목표어 담화 공동체가 생성하는 담화와의 유사성, 목표어 사용 사회에서 수용될 수 있는 적절성, 참여 과정에서의 적극적 태도 또한 중요시한다. 이에 한국어 말하기의 교수·학습은 문법적으로 정확한 문장을 생성하여 의미를 전달하는 것에 머무르지 않고, 학습한 한국어 지식을 바탕으로 자신의 의사를 효율적으로 전달하도록 하는 데에 있다.

① 학습 목적에 맞추어 문법적으로 정확하게 말하는 것과 의미 중심으로 유창하게 말하는 것을 균형 있게 선택하고 교수한다.
② 계획적, 비계획적 상황에서의 말하기와 사교적, 정보 교류적 상황에서의 대화 등 다양한 구어 상황에 맞게 생각과 느낌, 정보를 표현하도록 지도한다.
③ 한국인의 담화 관습을 이해하고, 축약, 생략 등의 한국어 구어의 특징을 알고 익혀 한국어를 자연스럽게 말하도록 교수한다.
④ 한국어 모어 화자가 이해 가능한 발음과 억양, 속도로 말할 수 있도록 학습자의 언어 수준에 맞게 교수한다.
⑤ 잘못된 표현이나 발음이 화석화되지 않도록 적절한 피드백을 제공한다.

3) 읽기

읽기는 도구적 성격이 강한 언어기술로 학습자들은 문어로 된 자료를 통해 필요한 정보나 지식을 접하는 일이 매우 빈번하게 발생한다. 일상생활에서뿐만 아니라 교실에서도 읽기는 새로운 내용과 지식 학습을 위해 가장 효율적으로 활용될 수 있는 언어기술이다. 따라서 읽기 교육은 문장 수준의 이해 처리가 아니라 광범위한 수준의 내용 처리를 최종적인 목적으로 하여 발전해 왔다. 한국어 읽기 교수·학습도 문장에서 담화로, 구조에서 내용으로 그 교육의 초점을 확대해 가고 있다. 특히 읽기 텍스트는 한국인의 사고와 문화 등 다양하고 방대한 지식과 정보를 제공할 수 있는 도구가 될 수 있으므로 이러한 특성을 살려 다양한 매체의 여러 장르와 주제의 읽기가 학습 목적에 맞게 제공될 수 있도록 해야 한다. 또한 읽은 내용을 인도의 언어 및 문화와 비교하며 상호문화적으로 사고할 수 있도록 도와야 한다.

① 소리와 철자를 익히는 것에서 출발하여 텍스트의 내용과 형식에 대한 사실적 이해, 추론적 이해, 비판적 이해, 감상적 이해를 목적으로 교수한다.
② 문장과 문장, 문단과 문단 간에 사용된 담화 표지를 활용하고 텍스트의 구조와 내용을 이해하도록 가르쳐 확장적 읽기가 가능하도록 지도한다.
③ 배경지식을 활용해 읽기, 훑어 읽기, 추측하며 읽기 등 읽기 목적에 맞는 다양한 전략을 활용하여 효과적인 읽기가 가능하도록 교수한다.
④ 문자 언어뿐만 아니라 한국 문화와 한국인의 의식이 내포된 그림, 동영상 등 다양한 다중 매체(멀티미디어) 자료를 활용해 교육함으로써 한국어와 문화 이해 능력이 발달할 수 있도록 교수한다.

4) 쓰기

한국어 쓰기 교수·학습은 학습자가 충분한 시간을 가지고 과정 중심적인 쓰기 과제를 수행할 수 있도록 해야 하며, 단계별로 활용이 가능한 다양한 전략을 구사할 수 있도록 지도해야 한다. 쓰기 전후 단계를 활용하여 한국어 텍스트의 구조와 형식에 맞고 주어진 장르에 적합한 글을 생성했는지 스스로 파악할 수 있게 한다.

① 문자를 철자대로 쓰는 것부터 시작하여 단어, 문장, 문단 차원으로 확장된 글쓰기를 할 수 있도록 단계적, 점진적으로 교수한다.
② 문법과 문장 구조를 정확히 알고 문장 부호를 적절히 활용하여 한국어 글의 구조와 형식에 맞는 글을 쓰도록 지도한다.
③ 학습자의 요구가 반영된 쓰기 과제를 계획하고 실생활에서 쓸 수 있고 의사소통할 수 있는 실용적인 과제를 통해 교수한다.
④ 쓰기 전, 쓰기 중, 쓰기 후와 같이 단계별로 과정 중심의 쓰기를 추구하고 교사의 피드백 또는 학습자 간 피드백을 통해 효과적인 쓰기를 할 수 있도록 지도한다.

5.2. 평가 방향

인도의 중·고등학교에서 한국어 능력의 평가는 각 학교의 교육과정에 따라 학습한 내용을 확인하고 점검하는 성취도 평가가 주로 이루어진다. 따라서 평가에 있어 정해진 학습 기간 내에 어떠한 목표로 어떤 내용을 학습했는지에 따라 평가의

방법이나 내용은 달라질 수 있다. 본 교육과정에서는 평가의 계획을 어떤 방향으로 설정할지, 실행과 운용을 위한 방법은 무엇인지 제시하고, 언어기술별로 평가의 구체적인 방법을 기술할 것이다. 그러나 평가의 목적이나 시행 시점 등에 따라 유연하게 활용할 수 있다.

가. 평가 계획

1) 학습자 요인과 특성을 분석하여 평가 계획을 수립한다.

① 인도의 다중언어 사용 환경, 인도와 한국의 문화적 배경 차이를 고려하여 평가 계획을 수립한다.
② 한국어 학습 배경, 학년, 한국어 사용 능력 등과 같은 학습자 요인, 국립/사립, 대면/비대면, 학습자 수, 교실의 크기 및 구조, 교수·학습 기자재, 교수·학습 자료 등과 같은 환경 요인을 고려하여 평가 계획을 수립한다.
③ 인도의 중·고등학교 학습자의 한국어 학습의 흥미를 지속시키고 동기를 강화할 수 있는 평가가 되도록 학령의 특성을 고려하여 평가 계획을 수립한다.

2) 교수·학습 내용 및 평가의 목표에 맞게 평가 계획을 수립한다.

① 학습자의 성취수준을 파악할 수 있도록 한국어 교육과정과 연계하여 평가 계획을 수립한다.
② 학습의 과정과 결과를 모두 평가할 수 있도록 평가 계획을 수립한다.
③ 평가 목표에 맞게 듣기, 말하기, 읽기, 쓰기 각 언어기술의 분리 평가 또는 언어기술 통합 평가를 계획한다.
④ 타당도와 신뢰도, 유용성과 실제성을 고려하여 평가 계획을 수립한다.

나. 평가 실행 및 활용

1) 학습자의 성취수준을 정확히 판단할 수 있도록 타당하고 신뢰할 수 있는 평가 방법을 사용한다.

① 듣기, 말하기, 읽기, 쓰기 각 언어기술의 개별 평가뿐 아니라, 듣고 말하기, 읽고 말하기, 읽고 쓰기, 듣고 읽기 등 언어기술을 연계하는 방법으로 평가하여

실제 언어생활을 반영한 통합적인 평가를 실행한다.

② 정확한 어휘 및 문법 사용에 대한 확인이 필요한 경우 어휘, 문법 등 언어지식을 분리하여 평가한다.

③ 평가의 목적과 상황을 고려하여 형성평가와 총괄평가를 실행한다.

④ 평가의 목적과 상황을 고려하여 직접 평가와 간접 평가 방식을 적절히 활용한다.

⑤ 지필평가, 구술평가, 관찰평가, 포트폴리오 평가 등 교수·학습 방법에 적절한 평가 방식을 활용한다.

⑥ 평가 계획에 따라 평가 초안을 작성하고 검토, 수정의 과정을 거쳐 평가를 제작한다.

⑦ 평가 시행 전에 명확한 평가 기준을 설정하고 이를 학습자와 공유한다.

2) 한국어 학습 동기를 높일 수 있는 평가를 계획하고 운용한다.

① 학습자의 한국어 사용 목적과 언어 사용 환경을 고려하여 평가를 구성한다.

② 평가를 경험하는 것이 한국어 학습에 동기를 부여할 수 있도록 평가를 구성한다.

③ 중·고등학교 학습자의 학령과 인도의 문화 등을 고려하여 평가를 구성한다.

④ 평가 영역에 따라 개별 평가뿐 아니라 역할극, 소집단 프로젝트 등 학습자들이 상호작용하기에 적합한 평가 방식을 활용한다.

3) 평가 결과를 효율적으로 활용한다.

① 평가 결과를 교수·학습 개선을 위해 활용한다.

② 학습자가 자신의 강점과 약점을 명확히 알 수 있도록 개인차를 고려하여 평가 결과를 해석하며, 환류 효과가 효과적으로 나타나도록 학습자에게 이해하기 쉽게 피드백을 제공한다.

③ 학습자가 평가 결과를 자기 평가 자료로 활용할 수 있게 지도한다.

④ 평가 결과를 차후 평가 계획에 반영한다.

다. 언어기술별 평가 방법

1) 듣기

① 핵심 단어에 초점 맞추기, 맥락에서 추론하기 등의 전략을 활용해 듣기 목적에 맞는 이해 능력을 평가한다.
② 개별 소리를 듣고 구분하는 것부터 단어, 문장, 담화를 듣고 의미를 파악할 수 있는 능력을 평가한다.
③ 한국어의 구어적 특성을 파악할 수 있으며, 한국어 구어 담화의 특성을 이해할 수 있는지 평가한다.
④ 온라인 동영상 자료나 텔레비전 프로그램과 같은 시청각 자료 등 다양한 실제적 자료를 활용하여 한국어의 자연스러운 발화를 이해할 수 있는 능력을 평가한다.
⑤ 듣기 평가 자료의 속도는 실제성을 추구하되 학습 수준을 고려하여 적절히 조절한다.

2) 말하기

① 평가의 목적과 평가의 과제에 맞게 의미를 구성할 수 있는 능력을 평가한다.
② 문법적 능력, 담화 구성 능력, 사회언어학적 능력, 전략적 능력을 평가하기 위해 과제 수행 및 내용 구성 능력, 유창성, 정확성, 적절성 등의 평가 구인을 설정하여 평가한다.
③ 교사와의 인터뷰, 짝 활동, 모둠별 역할극, 발표 등 평가 내용에 적합한 평가 방식을 선택하여 평가한다.
④ 수행의 결과뿐만 아니라 과제 수행의 과정과 과제 수행에 임한 태도를 평가한다.
⑤ 한국어 모어 화자가 이해 가능한 발음과 억양, 속도로 말할 수 있는 능력을 평가한다.

3) 읽기

① 훑어 읽기, 추측하며 읽기 등 읽기 목표에 맞는 다양한 전략을 활용한 읽기 능력을 평가한다.
② 학습자 수준에 따라 소리와 철자를 읽는 능력, 사실적 이해, 추론적 이해, 비판적 이해 능력을 평가한다.
③ 내용에 대한 이해뿐만 아니라 한국인이 생성한 텍스트가 갖는 형식과 구조 측

면의 특성을 파악할 수 있는지 평가한다.

④ 문자 언어뿐만 아니라 한국 문화와 관련된 그림, 동영상 등 다양한 다중 매체(멀티미디어) 자료를 활용한 평가 문항을 제작한다.

4) 쓰기

① 과제 수행 및 내용 구성 능력, 전개 구조, 언어 사용, 사회언어학적 능력 등의 평가 구인을 설정하여 평가한다.

② 시험 상황에서 생성한 글뿐만 아니라 평상시 수업 중에 생성한 다양한 글을 관찰하고 진단하여 학습자의 쓰기 능력을 평가한다.

③ 실생활에서 쓸 수 있고 의사소통할 수 있는 실용적인 평가 과제를 제작한다.

④ 쓰기 결과물에 대한 평가뿐 아니라 계획하기, 개요 쓰기, 초고 쓰기, 다시 쓰기의 단계별 쓰기 과정을 평가에 포함한다.

<부록> 단계별 및 학년별 목표와 학습 내용 총괄표

단계	기초			기본		심화	
학년	6	7	8	9	10	11	12
성취 기준	1급						
	2급						
목표	한글과 한국어의 기본적인 문장 구조를 익혀, 기초적이고 일상적인 내용의 짧은 한국어를 이해할 수 있으며, 인사나 소개 등의 기초적인 의사소통 기능을 수행할 수 있다.			기초적이고 일상적인 내용의 짧은 대화에 참여할 수 있으며, 자주 접하는 소재의 짧은 글을 읽거나 쓸 수 있다. 빈번하게 접하는 일상적인 공적 상황에서의 표현을 이해할 수 있으며 인사나 소개, 간단한 메시지, 정보의 이해나 교환 등의 기초적인 의사소통 기능을 수행할 수 있다.		일상적으로 접하는 공적 상황에서의 간단한 대화에 참여할 수 있으며 이러한 상황에서 필요한 글을 읽거나 쓸 수 있다. 정보에 관해 묻고 답하기, 허락과 요청, 메시지의 이해나 교환 등의 의사소통 기능을 수행할 수 있다.	

학년	구분	내용
6 학년	한글 자모	세종대왕, 훈민정음, 모음(ㅏ ㅑ ㅓ ㅕ ㅗ ㅛ ㅜ ㅠ ㅡ ㅣ ㅐ ㅒ ㅔ ㅖ ㅘ ㅙ ㅚ ㅝ ㅞ ㅟ ㅢ), 자음(ㄱ ㄴ ㄷ ㄹ ㅁ ㅂ ㅅ ㅇ ㅈ ㅊ ㅋ ㅌ ㅍ ㅎ ㄲ ㄸ ㅃ ㅆ ㅉ), 음절 구조 등
	인사말 및 교실 표현	인사말(안녕하세요, 고맙습니다, 감사합니다, 미안합니다, 죄송합니다, 안녕히 계세요, 안녕히 가세요 등), 교실 표현(책을 펴세요, 책을 보세요, 잘 들으세요, 따라 하세요, 읽으세요, 쓰세요, 질문하세요, 대답하세요, 알겠어요?, 질문 있어요? 등)
	한국 문화	한국의 상징(애국가, 무궁화, 태극기 등), 한국의 지리, 한국의 계절과 날씨, 한국의 역사, 한국의 기업, 한국의 대중문화(케이 팝(K-pop), 한국 드라마(K-drama) 등) 등

7,8 학년	**주제**	개인 신상(이름, 전화번호, 가족, 국적, 고향), 주거와 환경(장소, 숙소, 방, 생활 편의 시설), 일상생활(가정생활, 학교생활), 쇼핑(쇼핑 시설, 식품, 가격), 식음료(음식, 음료, 외식), 공공 서비스(우체국, 은행, 병원, 약국), 여가와 오락(휴일, 취미ㆍ관심, 영화ㆍ공연, 전시회ㆍ박물관)
	기능	정보 요청하기와 정보 전달하기(설명하기), 설득하기와 권고하기(제안하기, 요청하기, 허락하기/허락 구하기), 태도 표현하기(동의하기, 바람ㆍ희망ㆍ기대 표현하기), 감정 표현하기(희로애락 표현하기), 사교적 활동하기(인사하기, 소개하기, 감사하기, 축하하기, 환영하기, 호칭 사용하기)
	문법	주격 조사(이/가), 목적격 조사(을/를), 격조사(에게), 보조사(은/는, 도), 서술격 조사(이다), 처소격 조사(에, 에서), 접속 조사(하고), 종결 어미(-어), 부정형 종결어미(-지 않다), 연결 어미(-으러, -고), 선어말 어미(-었-) 등
	어휘	개인 신상 관련 어휘(한국, 학생 등), 주거와 환경 관련 어휘(학교, 집 등), 일상생활 관련 어휘(먹다, 보다 등), 쇼핑 관련 어휘(공책, 사다 등), 식음료 관련 어휘(우유, 마시다 등), 공공 서비스 관련 어휘(보내다, 받다 등), 여가와 오락 관련 어휘(방학, 주말 등)
	한국 문화	한국의 대중교통, 한국의 식사 예절, 한국의 인사, 한국의 가족 호칭, 한국의 주거 문화, 한국의 음식, 한국인의 종교, 한국인의 결혼관, 전통놀이(강강술래, 그네뛰기, 널뛰기, 윷놀이 등), 한국의 전통 무예(태권도, 활쏘기 등), 한국인, 한국의 정치 등

9, 10 학년	**주제**	개인 신상(이름, 전화번호, 가족, 국적, 고향), 주거와 환경(장소, 숙소, 방, 생활 편의 시설), 일상생활(가정생활, 학교생활), 쇼핑(쇼핑 시설, 식품, 가격), 식음료(음식, 음료, 외식), 공공 서비스(우체국, 은행, 병원, 약국), 여가와 오락(휴일, 취미ㆍ관심, 영화ㆍ공연, 전시회ㆍ박물관), 대인관계(친구ㆍ동료 관계, 초대, 방문, 편지), 건강(신체, 질병), 기후(날씨, 계절), 여행(관광지), 교통(길, 교통수단)
	기능	정보 요청하기와 정보 전달하기(설명하기, 질문하고 답하기), 설득하기와 권고하기(제안하기, 요청하기, 허락하기/허락 구하기, 명령하기, 금지하기), 태도 표현하기(동의하기, 바람ㆍ희망ㆍ기대 표현하기, 사과 표현하기, 거절 표현하기), 감정 표현하기(희로애락 표현하기), 사교적 활동하기(인사하기, 소개하기, 감사하기, 축하하기, 환영하기, 호칭하기)
	문법	격조사(께서), 보조사(이나, 부터, 까지), 선어말 어미(-으시-, -겠-), 연결 어미(-으니까, -거나, -지만, -어서, -으려고), 종결 어미(-습니다, -습니까, -을까, -을래, -을게, -네), -고 있다, -고 싶다, -기 전에, -을 수 있다, -어야 되다, -은 후에, -어 보다 등
	어휘	개인 신상 관련 어휘(가족, 아버지 등), 주거와 환경 관련 어휘(동네, 가게 등), 일상생활 관련 어휘(기숙사, 다니다 등), 쇼핑 관련 어휘(구두, 바지 등). 식음료 관련 어휘(주문, 가격 등), 공공 서비스 관련 어휘(돈, 찾다 등), 여가와 오락 관련 어휘(약속, 월요일 등), 대인 관계 관련 어휘(초대, 계획 등). 건강 관련 어휘(아프다, 약 등), 기후 관련 어휘(덥다, 여름 등), 여행 관련 어휘(경치, 유명 등), 교통 관련 어휘(버스, 비행기 등)
	한국 문화	공공 예절, 한국의 경조사(돌, 백일 등), 한국의 전통 예절, 한국인의 여가 생활, 쇼핑, 경로사상, 한국의 명절, 한국인의 교육열, 한국의 학제, 한국인의 학교생활 등

11, 12 학년	**주제**	개인 신상(이름, 전화번호, 가족, 국적, 고향, 성격, 외모), 주거와 환경(장소, 숙소, 방, 가구ㆍ침구, 주거비, 생활 편의 시설, 지역), 일상생활(가정생활, 학교생활), 쇼핑(쇼핑 시설, 식품, 의복, 가정용품, 가격), 식음료(음식, 음료, 배달, 외식), 공공 서비스(우체국, 은행, 병원, 약국, 경찰서), 여가와 오락(휴일, 취미ㆍ관심, 영화ㆍ공연, 전시회ㆍ박물관), 대인관계(친구ㆍ동료 관계, 초대, 방문, 편지, 모임), 건강(신체, 위생, 질병, 치료), 기후(날씨, 계절), 여행(관광지, 일정, 짐, 숙소), 교통(위치, 거리, 길, 교통수단)
	기능	정보 요청하기와 정보 전달하기(설명하기, 확인하기, 비교하기, 대조하기, 질문하고 답하기), 설득하기와 권고하기(제안하기, 요청하기, 허락하기/허락 구하기, 명령하기, 금지하기), 태도 표현하기(동의하기, 추측하기, 바람ㆍ희망ㆍ기대 표현하기, 가능/불가능 표현하기, 능력 표현하기, 의무 표현하기, 사과 표현하기, 거절 표현하기), 감정 표현하기(놀람 표현하기, 선호 표현하기, 희로애락 표현하기), 사교적 활동하기(인사하기, 소개하기, 감사하기, 축하하기, 환영하기, 호칭하기)
	문법	격조사(한테서), 보조사(마다, 밖에), 연결어미(-게, -는데, -다가, -으면, -으면서), 전성어미(-은, -는, -을), 종결어미(-지), -게 되다, -기 때문에, -기로 하다, -는 것, -는 것 같다, -는 동안에, -어 있다, -어 주다, -어도 되다, -은 적이 있다, -은 지, -을 때 등
	어휘	개인 신상 관련 어휘(짧다, 자르다 등), 주거와 환경 관련 어휘(이사, 편리 등), 일상생활 관련 어휘(주변, 지각 등), 쇼핑 관련 어휘(유행, 검은색 등). 식음료 관련 어휘(채소, 생선 등), 공공 서비스 관련 어휘(신분증, 이용 등), 여가와 오락 관련 어휘(제목, 즐기다 등), 대인관계 관련 어휘(도움, 연락 등). 건강 관련 어휘(습관, 걸어가다 등), 기후 관련 어휘(흐리다, 맑다 등), 여행 관련 어휘(예약, 취소 등), 교통 관련 어휘(요금, 교통사고 등)
	한국 문화	미신과 금기, 한국인의 이름, 존댓말과 반말, 몸짓 언어, 한국의 교육 제도, 한국의 국경일, 한국의 문화유산, 약속 예절, 한국의 위인들, 한국의 세시 풍속, 지역의 명소, 유명한 시장, 한국의 행정구역, 한국의 문학, 한류, 지연과 학연, 한국인의 정 문화, 한국의 기업, 한국의 대학, 한의학과 민간요법, 한국의 대통령, 한국의 민주주의, 직장과 서열 문화, 한국인의 직업관, 한국의 사회 구조, 여행, 한국의 선거 문화, 한국의 지역 축제, 한국의 장례 문화, 한국의 근현대사, 인도와 한국의 역사적 사건 등

한국어 표준 교육과정 URL

문화체육관광부

https://www.mcst.go.kr/kor/s_notice/notice/noticeView.jsp?pSeq=15573

국립국어원

국문
https://www.korean.go.kr/front/etcData/etcDataView.do?mn_id=208&etc_seq=657&pageIndex=1

영문
https://www.korean.go.kr/front/etcData/etcDataView.do?mn_id=208&etc_seq=658&pageIndex=1

<부록4>

국립국어원 2020-01-12

발간등록번호
11-1371028-000827-01

세종학당 한국어 기본 교육과정





<목 차>

1. 성격 ····· 279

2. 목표 ····· 280

3. 내용 체계 및 성취기준 ····· 281

3.1. 내용 체계의 구성 원리 및 구성 요소 ····· 281

3.2. 세종학당 한국어 기본 교육과정의 총괄목표 및 성취기준 ···· 282

4. 교육과정 편성 및 운영 ····· 290

4.1. 교육과정 구조 ····· 290

4.2. 교육과정 편성 및 운영 모형 ····· 291

5. 교수·학습 및 평가 방향 ····· 291

5.1. 교수·학습 방향 ····· 292

5.2. 평가 방향 ····· 296

<부록1> 세종학당 한국어 기본 교육과정의 교육 내용 항목 ····· 302

<부록2> 세종학당 한국어 기본 교육과정의 등급별·언어기술별
성취기준 총괄표 ····· 308

<표 목차>

<표 1> 내용 체계의 구성 요소 ····· 282

<표 2> 세종학당 한국어 기본 교육과정의 등급별 총괄목표 ····· 283

<표 3> 세종학당 듣기 등급별 목표 및 성취기준 ····· 284

<표 4> 세종학당 말하기 등급별 목표 및 성취기준 ····· 286

<표 5> 세종학당 읽기 등급별 목표 및 성취기준 ····· 287

<표 6> 세종학당 쓰기 등급별 목표 및 성취기준 ····· 289

<그림 목차>

<그림 1> 세종학당 한국어 기본 교육과정의 기술 대상 ····· 290

<그림 2> 세종학당의 교육과정 운영 모형 ····· 291

<그림 3> 세종학당의 교수·학습 계획 수립을 위한 절차 ····· 292

1. 성격

2000년대에 들어오면서 국력의 신장, 한국 기업의 해외 진출 확대, 한류 콘텐츠를 통한 한류 확산 등으로 한국어 및 한국 문화에 대한 수요가 증가하게 되었다. 이에 국외 한국어교육을 총괄·지원하며 한국어 교육 기관을 대표할 수 있는 전문 기관 설립의 필요성으로 '국어기본법' 제19조의 2에 근거해 2012년에 세종학당재단이 설립되었다.

세종학당재단에서 설립한 세종학당은 한국어를 배우고 싶어 하는 외국인에게 한국어를 교육하고 한국 문화를 알리는 대표 기관으로 자리매김하였으며, 한국어·한국 문화의 저변 확대를 통해 국가 위상의 제고에 기여해 오고 있다. 세종학당은 아시아, 오세아니아, 유럽, 아메리카, 아프리카의 전 세계에 설립되어 한국어와 한국 문화를 알리고 있으며, 한국에 대한 외국인들의 관심이 한국에 대한 이해와 사랑으로 이어질 수 있도록 '세계 속 한국'의 역할을 충실히 수행하고 있다.

최근 한국어 학습자의 학습 목적과 언어문화적 배경이 다양화되고 있으며 이러한 국외의 한국어 학습 환경의 특수성으로 인해 보편적이고 표준적인 한국어 교육과정에 대한 요구가 높아지고 있다. 이에 <한국어 표준 교육과정>의 목표와 내용에 근간을 두되 국외 한국어교육이라는 세종학당의 특수성을 반영한 세종학당 한국어 기본 교육과정을 마련하게 되었다. 세종학당의 교육과정은 기본 교육과정과 특별 교육과정으로 나뉘어 운영되고 있다. 기본 교육과정은 한국어와 한국 문화에 대한 교육을 통해 한국어 의사소통 능력의 향상을 목적으로 하는 것이며, 특별 교육과정은 현지 학습자의 특정 요구에 맞춘 선택형 교육과정이다. 본 세종학당 한국어 기본 교육과정은 국외에서 이루어지는 한국어교육이라는 환경적 특수성과 한국어 학습자들에게 한국어와 한국 문화를 쉽고 재미있게 배우고 즐길 수 있도록 하는 세종학당재단의 운영 방향을 반영하여 구성하고자 하였다. 이에 세종학당 한국어 기본 교육과정은 국외의 한국어 학습자를 위한 국가 수준 교육과정으로서의 성격을 지니며 성격과 목표, 그에 따른 성취기준과 교육 내용, 교육과정 편성 및 운영, 교수·학습 방법과 평가를 다룬다.

세종학당 한국어 기본 교육과정은 상호문화 의사소통의 관점에서 한국어교육을 통한 한국 문화의 확산과 언어와 문화의 다양성 실현을 목표로 하고 있다. 이는 서로의 문화를 존중하고 이해함으로써 문화 교류를 증대시킬 수 있다는 점에서 일방향성이 아닌 쌍방향성의 언어와 문화 교류를 지향한다. 세종학당 한국어 기본 교육과정을 통해 함양할 수 있는 중요한 학습자 역량은 의사소통 능력이다. 한국어 의사소통 능력이란, 한국어를 사용하여 메시지를 전달하고 해석하며 상호 간의 의미 협상을 가능하게 하는 능력이다. 이는 한국어를 매개로 타인을 비롯한 자신의 주위 환경에 적응하

고 그 환경을 조정하며 주어진 상황에서 적절하게 타인과 협력함으로써 상호 간의 의사소통의 목적을 달성하는 것을 의미한다. 따라서 세종학당 한국어 기본 교육과정은 한국어 학습자들이 효율적이고 효과적으로 한국어로 소통이 가능하도록, 학습자들의 의사소통 능력을 신장하는 데에 초점을 맞춘다.

한편 언어는 사고의 표현이자 문화의 결정체이므로 학습자는 한국어를 배우는 과정에서 한국인의 사고와 한국 문화의 특성을 직·간접적으로 경험하게 한다. 이에 세종학당 한국어 기본 교육과정은 한국어 의사소통 능력의 함양과 더불어 한국인의 사고를 이해하고, 한국 문화를 경험하고 향유하도록 함을 목표로 한다. 또 학습자 자신의 문화와 한국의 문화를 비교하여 소통할 수 있는 상호문화 의사소통 능력의 함양을 추구한다.

한국어 의사소통 능력과 상호문화 의사소통 능력이 향상되면 다양한 매체와 자료를 통해 한국과 관련된 지식과 정보를 얻을 수 있다. 즉 한국어를 도구로 하여 한국과 한국인에 대한 견문과 이해의 폭을 넓힐 수 있는 지식과 정보를 얻을 수 있으며, 자기 계발과 자아실현을 위해서 한국어를 사용할 수 있게 된다. 이를 통해 한국어 학습자들은 한국과 한국인에 대한 우호적인 태도를 갖고 궁극적으로는 포용과 공존의 가치를 갖춘 세계 시민으로 나아갈 수 있을 것이다.

세종학당 한국어 기본 교육과정은 <한국어 표준 교육과정>의 변이형 모델로서 국외 자국어 보급 기관인 세종학당에서 운영하는 한국어 교육과정의 특성에 맞춰 구성된 개별 교육과정이다.

2. 목표

세종학당 한국어 기본 교육과정은 다양한 주제와 맥락에서 한국어로 의사소통할 수 있는 능력을 배양하는 것을 목표로 삼으며 동시에 한국 문화를 이해하고 경험할 수 있는 상호문화 의사소통 능력을 기르는 것을 목표로 한다. 또한 한국어로 다양한 정보와 지식을 습득하고 이를 적절히 활용할 수 있는 능력을 배양하는 것도 세종학당 한국어 기본 교육과정의 목표이다. 이를 바탕으로 한 세종학당 한국어 기본 교육과정의 세부 목표는 다음과 같다.

가. 한국어 지식에 대한 습득을 바탕으로 한국어 사용 능력을 기른다.

나. 한국어가 사용되는 다양한 상황에서 의사소통할 수 있는 능력을 기른다.

다. 한국 문화를 이해하고 자신의 문화와 비교하여 상호작용할 수 있는 상호문화 의사소통 능력을 기른다.

라. 한국어로 된 다양한 매체를 이해하고 즐길 수 있는 능력을 기른다.

마. 전 세계 한국어 사용자들과 소통하고 교류함으로써 세계 시민으로 성장할 수 있는 역량을 기른다.

3. 내용 체계 및 성취기준

3.1. 내용 체계의 구성 원리 및 구성 요소

언어는 의사소통의 수단이며 인간의 의사소통은 사회적 목적을 달성하기 위한 언어적 행위이다. 이때의 사회적 목적이란 어떠한 내용의 처리나 기능의 수행을 말하는 것이며, 언어적 행위란 발신자와 수신자 간의 듣고, 말하고, 읽고, 쓰는 행위를 의미한다. 이를 교육적으로 풀이하면 내용과 기능은 교육의 내용으로 제공되어야 할 '주제'와 '의사소통 기능'이 되며, 담화 참여자, 시공간적 배경 등의 상황은 언어 사용의 '맥락'이 된다. 또 듣기, 말하기, 읽기, 쓰기의 행위는 '언어기술별 하위 기술과 전략'으로 세분할 수 있고 언어의 구조와 형식, 유형 등은 '텍스트'가 되며, 어휘와 문법, 발음 등의 언어 재료는 '언어지식'이 된다. 따라서 내용 체계의 구성 요소는 의사소통의 내용과 과정을 고려하여 주제, 기능, 맥락, 기술 및 전략, 텍스트, 언어지식으로 설정한다.

한국어 의사소통 능력은 듣기, 말하기, 읽기, 쓰기의 언어기술을 통한 의사소통 행위로 구현되고 각 언어기술은 내용 체계의 구성 요소로 구체화된다. 이러한 내용 체계는 세종학당 한국어 기본 교육과정에서 성취기준을 마련하는 데에 근거가 되며, 한국어 교수·학습의 방향과 내용을 결정하는 데에 활용될 수 있다.

<표 1> 내용 체계의 구성 요소

구성 요소		내용
주제	의사소통의 내용	- 생각이나 활동을 이끌어 가는 중심이 되는 문제이자 내용 - 말이나 글의 중심이 되는 화제 - 개인 신상, 대인 관계, 여가, 교육 등
기능	의사소통의 기능	- 언어 형태를 기반으로 의사소통을 수행할 수 있도록 하는 것 - 의사소통을 통해 수행하고자 하는 일 - 설명하기, 비교하기, 동의하기 등
맥락	의사소통이 이루어지는 상황	- 언어기술이 실제로 사용되는 상황 - 시공간적 배경, 담화 참여자의 역할 또는 관계 - 격식 수준, 구·문어 차이, 높임법 수준 등
기술 및 전략	의사소통 수행의 세부 방식	- 언어기술이 구현되는 데에 필요한 구체적인 기술과 전략 - 의사소통 문제 해결을 위해 목적을 가지고 실현되는 활동 - 듣기, 말하기, 읽기, 쓰기의 하위 기술과 전략
텍스트	내용이 담긴 형식과 구조	- 문장보다 큰 문법 단위로 문장이 모여서 이루어진 한 덩어리의 말이나 글 - 말이나 글의 유형·종류 및 그것의 형식과 구조 - 대화, 독백, 설명문, 논설문 등
언어지식	언어 재료	- 생각(내용)을 언어로 구현시키는 언어의 형태 - 우리말의 형태적, 통사적, 음운적 특성 - 의사소통 기능을 수행하는 데에 필요한 언어 재료로 어휘, 문법, 발음 등

3.2. 세종학당 한국어 기본 교육과정의 총괄목표 및 성취기준

세종학당 한국어 기본 교육과정은 국외 한국어 학습자가 한국어로 의사소통을 하며 한국 문화를 향유할 수 있도록 하는 것을 목표로 한다. 이를 위해 세종학당 한국어

기본 교육과정은 국외 한국어 학습자의 의사소통 능력과 상호문화 의사소통 능력을 함양하는 데에 기여해야 한다.

이러한 목표는 각 등급별로 세분화되어야 하는데, 세종학당에서는 대체로 1급에서 4급까지의 일반 목적의 한국어 과정을 운영하고 있으며, 세종학당의 학습자가 2년 정도의 교육을 통해 도달할 수 있는 실제적 수준은 통상 <한국어 표준 교육과정>의 3급에 준한다. 이러한 학습 목적과 교육과정 운영의 특성을 고려하여 세종학당 한국어 기본 교육과정의 기술 범위는 1급에서 4급으로 설정하는 것이 적합하다. 이에 세종학당 한국어 기본 교육과정은 1급에서 4급으로 설정하였다.

세종학당 한국어 기본 교육과정의 총괄목표는 <한국어 표준 교육과정>의 체제와 내용을 기반으로 하되, 국외 한국어 학습자가 도달해야 하는 궁극적 목표로 하위의 언어기술별 목표와 성취기준을 포괄할 수 있도록 대표성과 일반성을 지녀야 한다. 세종학당 한국어 기본 교육과정은 한국어 의사소통 능력에 근거하여 단계별로 학습자가 다룰 수 있는 주제와 참여 가능한 의사소통 맥락을 중심으로 총괄목표를 기술하였으며, 통합적이고 실제적인 관점에서 수행할 수 있는 의사소통 기능을 제시하였다. 특히, 목표어인 한국어로 학습자가 무엇을 할 수 있는지를 구체적인 의사소통 기능의 예와 함께 기술함으로써 실제적인 교수·학습 방안 마련에 도움을 주고자 하였다. 세종학당 한국어 기본 교육과정의 등급별 총괄목표는 다음과 같다.

<표 2> 세종학당 한국어 기본 교육과정의 등급별 총괄목표

등급	총괄목표
1급	기초적이고 일상적인 내용의 짧은 대화에 참여할 수 있으며, 자주 접하는 소재의 짧은 글을 읽거나 쓸 수 있다. 인사나 소개, 간단한 메시지, 정보의 이해나 교환 등의 기초적인 의사소통 기능을 수행할 수 있다.
2급	한국어 사용 환경에서 접하게 되는 공적 상황에서의 간단한 대화에 참여할 수 있다. 이러한 상황에서 필요한 글을 읽거나 쓸 수 있다. 정보에 관해 묻고 답하기, 허락과 요청, 메시지의 이해나 교환 등의 의사소통 기능을 수행할 수 있다.
3급	자주 접하는 사회적 상황에서의 대화에 참여할 수 있으며, 자신과 관련된 사회적 소재의 글을 읽거나 쓸 수 있다. 권유나 조언, 간단한 설명에 대한 이해나 표현, 정보 교류 등의 의사소통 기능을 수행할 수 있다.

4급	보편적으로 접할 수 있는 사회적·추상적 소재의 발화에 참여할 수 있으며, 평소에 관심이 있는 사회적·추상적 주제의 글을 읽거나 간단하게 자신의 생각을 쓸 수 있다. 동의와 반대, 지시와 보고, 생각과 의도의 이해나 표현 등의 의사소통 기능을 수행할 수 있다.

성취기준은 교육을 통해 학습자들이 성취할 것으로 기대하는 것을 말하며, 교사와 학습자는 성취기준을 통해 무엇을 가르치고 배워야 하는지를 명료하게 이해하게 된다. 따라서 성취기준은 교육과정의 목표와 내용이 의미하는 바를 구체적으로 한정할 수 있어야 하고 교육과정이 갖는 내용 체계의 구성 요소를 중심으로 단계별 목표와 기준을 알기 쉽게 기술해 주어야 한다. 세종학당의 한국어 교육과정의 성취기준은 총괄목표에서 제시한 단계별 의사소통의 수행 정도를 상세화하는 방식으로 기술하였으며 적용의 용이성을 확보할 수 있도록 언어기술별로 분리하여 제시하였다.

앞서 제시한 총괄목표는 기술 통합적으로 이루어지는 상위 수준의 의사소통 기능에 초점을 두고 기술되었으므로, 성취기준은 의사소통 기능 부분을 제외하고 언어기술별 특성이 드러나는 주제, 맥락, 기술 및 전략, 텍스트, 언어지식을 중심으로 구체적으로 기술하였다. 내용 요소의 배열은 교수·학습 설계의 용이성을 고려하여 주제, 맥락, 기술 및 전략 순으로 하고, 의사소통의 형식과 자료로 사용되는 텍스트와 언어지식을 이어서 제시하였다.

성취기준의 각 내용 요소에는 1번부터 5번까지의 번호를 부여하여 체계화하고 등급별로 가장 대표적이고 핵심적인 교육 내용을 중심으로 내용 요소를 설명함으로써 사용자가 쉽게 이해하고 활용할 수 있도록 하였다. 본 세종학당 한국어 기본 교육과정은 <한국어 표준 교육과정>의 성취기준을 기반으로 하되 한국어 사용 기회가 적은 국외 한국어 교육의 환경을 고려하여 말하기와 듣기의 성취기준을 기술하였으며 세종학당의 수업 시수를 고려하여 읽기와 쓰기의 성취기준을 조정하였다. 각 언어기술의 등급별 목표와 성취기준은 다음과 같다.

<표 3> 세종학당 듣기 등급별 목표 및 성취기준

구분			내용
듣기	1급	목표	기초적이고 일상적인 내용의 짧은 대화를 이해할 수 있으며, 인사나 소개 등의 의사소통 기능을 수행할 수 있다.
		성취기준	1. 주변에서 자주 접하게 되는 일상적인 소재의 대화를 이해할 수 있다.

			2. 개인적이고 친숙한 상황에서의 발화를 이해할 수 있다. 3. 단순한 정보를 파악하거나 들은 내용의 대략적인 의미를 이해할 수 있다. 4. 정형화된 표현이나 한두 문장 내외의 간단한 대화를 이해할 수 있다. 5. 기초 어휘와 기본적인 구조의 문장을 듣고 이해할 수 있고, 분명하고 천천히 말하는 모국어 화자의 발화를 이해할 수 있다.
	2 급	목표	한국어 사용 환경에서 접하는 가벼운 공적 상황에서의 간단한 발화를 이해할 수 있으며, 정보에 관해 묻고 답하기, 허락과 요청 등의 의사소통 기능을 수행할 수 있다.
		성취 기준	1. 일상에서의 친교적인 대화나 구체적인 소재의 발화를 이해할 수 있다. 2. 친숙한 공공장소나 비격식적 상황에서 사용되는 표현이나 내용을 이해할 수 있다. 3. 명시적인 정보를 통해 담화 상황이나 발화의 주요 정보 등을 파악할 수 있다. 4. 두 차례 이상의 말차례를 가진 대화나 간단한 안내 방송 등의 발화를 이해할 수 있다. 5. 간단한 문장 구조를 알고, 빠르지 않은 모국어 화자의 발화를 이해할 수 있다.
	3 급	목표	자주 접하는 사회적 상황에서의 담화를 이해할 수 있으며, 권유나 조언 등의 의사소통 기능을 수행할 수 있다.
		성취 기준	1. 자신의 삶과 관련된 사회적 소재의 담화를 이해할 수 있다. 2. 공적 관계의 사람들과 격식적 상황에서 이루어지는 담화를 이해할 수 있다. 3. 담화의 주요 내용과 화자의 의도를 파악하며 전반적인 내용을 이해할 수 있다. 4. 복잡한 일상 대화나 쉬운 수준의 안내, 인터뷰 등을 이해할 수 있다. 5. 다양한 문장 구조를 알고, 보통의 속도로 말하는 모국어 화자의 발화를 이해할 수 있다.
	4 급	목표	친숙한 사회적·추상적 주제에 대한 담화를 이해할 수 있으며, 자신의 일과 관련된 담화를 이해할 수 있으며, 동의와 반대, 지시와 보고 등의 의사소통 기능을 수행할 수 있다.

		성취 기준	1. 보편적으로 접할 수 있는 사회적·추상적 소재의 담화를 이해할 수 있다. 2. 자신의 일과 관련된 공적인 상황에서 사용되는 표현이나 내용을 이해할 수 있다. 3. 담화의 주요 내용과 구체적인 세부 정보를 대부분 파악할 수 있다. 4. 전형적인 구조와 형식의 인터뷰, 뉴스 등을 이해할 수 있다. 5. 다양하고 복잡한 구조의 문장을 알고, 자연스러운 억양과 속도로 말하는 모국어 화자의 발화를 이해할 수 있다.

<표 4> 세종학당 말하기 등급별 목표 및 성취기준

구분			내용
말하기	1급	목표	기초적이고 일상적인 내용의 짧은 대화를 할 수 있으며, 인사나 소개 등의 의사소통 기능을 수행할 수 있다.
		성취 기준	1. 자신과 주변의 일상적인 대상이나 사물에 대해 말할 수 있다. 2. 개인적이고 친숙한 상황에서 필요한 대화를 할 수 있다. 3. 단순한 정보를 전달하기 위한 말하기를 할 수 있다. 4. 정형화된 표현을 사용하거나 두세 번의 말차례를 가진 대화를 할 수 있다. 5. 기초 어휘와 기본적인 구조의 문장을 사용하여 부정확하지만 비원어민 화자의 발화에 익숙한 한국인이 이해할 수 있는 발음과 억양으로 말할 수 있다.
	2급	목표	한국어 사용 환경에서 접하는 공적 상황에서 필요한 대화를 할 수 있으며, 정보에 관해 묻고 답하기, 허락과 요청 등의 의사소통 기능을 수행할 수 있다.
		성취 기준	1. 일상에서의 친교적인 대화를 할 수 있으며 구체적인 소재에 대해 말할 수 있다. 2. 친숙한 공공장소나 비격식적인 상황에서 필요한 대화를 할 수 있다. 3. 자신의 기본적인 의사를 표현하기 위한 말하기를 할 수 있다. 4. 전형적인 구조의 대화를 하거나 짧은 독백을 할 수 있다. 5. 간단한 구조의 문장을 활용하여 부정확하지만, 의사소통이 가능한 정도의 발음과 억양으로 말할 수 있다.

	3급	목표	자주 접하는 사회적 상황에서 필요한 대화를 할 수 있으며, 권유나 조언 등의 의사소통 기능을 수행할 수 있다.
		성취기준	1. 자신의 삶과 관련된 사회적 소재에 대해 말할 수 있다. 2. 격식적 상황과 비격식적 상황을 구분하여 대화할 수 있다. 3. 자신의 경험이나 생각에 대해 간단한 담화를 구성하여 말할 수 있다. 4. 복잡한 구조의 대화를 하거나 짧은 내용의 발표를 할 수 있다. 5. 다소 복잡한 문장 구조를 활용하여 한국인이 이해할 수 있는 발음과 억양으로 말할 수 있다.
	4급	목표	친숙한 사회적·추상적 소재에 대해 공적 상황에서 필요한 발화를 할 수 있으며, 동의와 반대, 지시와 보고 등의 의사소통 기능을 수행할 수 있다.
		성취기준	1. 보편적으로 접할 수 있는 사회적·추상적 소재의 대화에 참여할 수 있다. 2. 공적인 상황에서 격식과 비격식 표현을 구분하여 대화할 수 있다. 3. 객관적인 사건이나 상황에 대해 사실적으로 말할 수 있다. 4. 간단한 구조와 짧은 분량의 보고나 발표를 수행할 수 있다. 5. 다양한 구조의 문장을 사용하여 자연스러운 발음과 억양으로 말할 수 있다.

<표 5> 세종학당 읽기 등급별 목표 및 성취기준

구분			내용
읽기	1급	목표	일상적인 내용의 짧은 글을 이해할 수 있으며, 단순한 정보의 이해나 교환 등 기초적인 의사소통 기능을 수행할 수 있다.
		성취기준	1. 일상적이고 구체적인 소재에 대한 글을 읽고 이해할 수 있다. 2. 개인적인 상황에서 사용되는 글을 읽고 이해할 수 있다. 3. 읽은 내용을 대체로 이해하고 간단한 정보를 확인할 수 있다. 4. 짧은 생활문이나 간단한 안내 표지, 간판 등을 읽을 수 있다. 5. 발음과 표기가 다를 수 있음을 알고 기초 어휘와 짧은 문장을

			바르게 읽을 수 있다.
	2급	목표	한국어 사용 환경에서 접하는 가벼운 공적 상황에서의 글을 이해할 수 있으며, 메시지의 이해나 교환 등의 의사소통 기능을 수행할 수 있다.
		성취 기준	1. 경험적이고 생활적인 소재에 대한 글을 읽고 이해할 수 있다. 2. 일상에서 흔히 접하는 공적인 글을 읽고 이해할 수 있다. 3. 읽은 내용을 전반적으로 이해하고 필요한 정보를 파악할 수 있다. 4. 안내문, 메모 등과 같은 단순한 구조의 실용문이나 생활문을 읽을 수 있다. 5. 구조가 단순한 문장으로 구성된 글을 읽고 이해할 수 있다.
	3급	목표	자신의 삶과 관련된 사회적 소재의 글을 이해할 수 있으며, 필자의 생각을 이해하고 정보를 교류하는 등의 의사소통 기능을 수행할 수 있다.
		성취 기준	1. 친숙한 사회적 주제에 관한 글을 읽고 이해할 수 있다. 2. 사회적 맥락의 독자를 대상으로 한 격식적인 글을 읽고 이해할 수 있다. 3. 글의 핵심 내용을 이해하고 세부 정보를 파악할 수 있다. 4. 다양한 종류의 실용문이나 생활문, 단순한 구조의 설명문을 읽을 수 있다. 5. 다소 복잡한 구조의 문장이 포함된 글을 읽고 이해할 수 있다.
	4급	목표	평소에 관심이 있는 사회적·추상적 주제에 대한 글을 이해할 수 있으며, 필자의 생각이나 의도를 이해하는 등의 의사소통 기능을 수행할 수 있다.
		성취 기준	1. 친숙한 사회적·추상적 주제에 관한 글을 읽고 이해할 수 있다. 2. 공적인 상황에서 사용되는 격식적인 글을 읽고 이해할 수 있다. 3. 글의 주요 내용과 글의 목적을 파악하며 이해할 수 있다. 4. 전형적인 구조의 설명문이나 단순한 구조의 논설문, 비교적 쉽고 길이가 짧은 문학작품을 읽을 수 있다. 5. 글의 전개 방식을 파악하며 다양한 구조의 문장이 포함된 글을 이해할 수 있다.

<표 6> 세종학당 쓰기 등급별 목표 및 성취기준

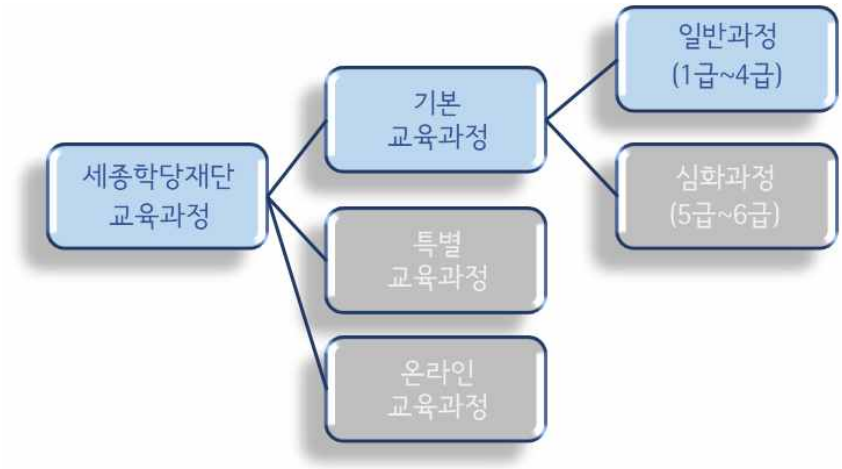
구분			내용
쓰기	1급	목표	일상에서 자주 접하는 소재의 글을 쓸 수 있으며, 간단한 메시지의 작성이나 교환 등 기초적인 의사소통 기능을 수행할 수 있다.
		성취 기준	1. 일상적이고 구체적인 소재에 대한 글을 쓸 수 있다. 2. 개인적 상황에서 사용되는 최소한의 글을 쓸 수 있다. 3. 사실이나 생각을 간단한 문장으로 쓸 수 있다. 4. 간단한 메모를 하거나 몇 문장 수준의 문단을 쓸 수 있다. 5. 자음과 모음의 결합을 통해 글자를 구성할 수 있고, 맞춤법에 맞는 문장을 쓸 수 있다.
	2급	목표	한국어 사용 환경에서 접하게 되는 공적 상황에서 필요한 글을 쓸 수 있으며, 간단한 정보를 제공하거나 명시적 사실에 관해 기술하는 의사소통 기능을 수행할 수 있다.
		성취 기준	1. 경험적이고 생활적인 소재에 대해 글을 쓸 수 있다. 2. 개인적이며 비격식적인 상황에서 사용되는 글을 쓸 수 있다. 3. 문장과 문장을 자연스럽게 연결하여 일관성 있는 글을 쓸 수 있다. 4. 일기와 같은 생활문이나 주변의 인물이나 사물을 소개하는 글을 쓸 수 있다. 5. 기본적인 어휘와 문법을 활용하여 구조가 단순한 문장을 쓸 수 있다.
	3급	목표	자신의 삶과 관련된 사회적 소재의 글을 쓸 수 있으며, 정보를 전달하거나 설명하는 의사소통 기능을 수행할 수 있다.
		성취 기준	1. 친숙한 사회적 소재에 대해 글을 쓸 수 있다. 2. 익숙한 공적 상황에서 사용되는 글을 쓸 수 있다. 3. 자신의 의견과 객관적인 사실을 구분하여 글을 쓸 수 있다. 4. 다양한 종류의 실용문이나 단순한 구조의 설명하는 글을 쓸 수 있다. 5. 다양한 문장을 사용하여 비교적 정확하게 글을 쓸 수 있다.
	4급	목표	평소에 관심이 있는 사회적·추상적 소재의 글을 쓸 수 있으며, 대상을 설명하거나 자신의 생각을 표현하는 의사소통 기능을 수행할 수 있다.
		성취 기준	1. 친숙한 사회적·추상적인 소재에 대해 글을 쓸 수 있다. 2. 공적 상황에서 격식적으로 사용되는 글을 쓸 수 있다.

			3. 핵심 내용이 잘 드러나도록 문단을 구성하여 글을 쓸 수 있다. 4. 단순한 구조의 설명문이나 주장하는 글을 쓸 수 있다. 5. 다양한 문장 구조를 사용할 수 있고 글의 전개 방식을 고려하여 글을 쓸 수 있다.

4. 교육과정 편성 및 운영

4.1. 교육과정 구조

세종학당은 대표적인 국외 한국어 교육 기관인 만큼 국외 한국어 교육의 표준을 제공함과 동시에 각국의 현지 사정과 교육 환경, 학습자의 교육 목적에 따라 효과적으로 한국어교육의 현지화를 실현해야 한다. 이에 세종학당은 세계 곳곳에서 효율적으로 한국어를 교육할 수 있도록 학습자의 요구와 수준에 따라 체계적인 교육과정의 편성 및 운영을 지향하고 있다.



<그림 1> 세종학당 한국어 기본 교육과정의 기술 대상

세종학당재단에서 제공하는 교육과정은 기본 교육과정과 특별 교육과정, 온라인 교육과정으로 나뉘어져 있다. 기본 교육과정은 각 세종학당에서 반드시 개설하여 운영하도록 되어 있으며, 특별 교육과정은 학당의 상황에 맞추어 선택적으로 운영할 수 있다. 기본 교육과정은 다시 일반과정과 심화과정으로 나뉘며, 일반과정은 1급부터 4급, 심화과정은 5급부터 6급에 해당한다. 따라서 본 세종학당 한국어 기본 교육과정은 기본 교육과정 중 일반과정을 대상으로 한다.

4.2. 교육과정 편성 및 운영 모형

세종학당재단에서 제공하는 교육과정은 운영 시간에 따라 세 가지 모형으로 구성된다. 교육과정 운영 시간은 학당별로 1학기에 해당하는 시간으로 통상적으로 0.5 단계의 수준 향상에 필요한 학습을 하는 데에 걸리는 시간을 의미한다. 세종학당재단에서는 이러한 교육과정 운영 시간에 맞춰 가형, 나형, 다형으로 운영 모형을 개발하였다.



<그림 2> 세종학당의 교육과정 운영 모형

세종학당 한국어 기본 교육과정은 각 세종학당에서 따라야 할 공통된 총괄목표 및 등급별 성취기준을 제시하고 있다. 다만 학당별로 수업 시수가 다르게 운영되는 만큼 모형에 따라 최종 도달 등급이나 중심이 되는 언어기술, 성취기준의 요소는 다를 수 있고, 교수·학습의 초점과 내용의 비중도 달라질 수 있다. 따라서 가형은 1학기 수업 시간이 45~52시간 동안 운영되며, 언어지식 30시간, 언어기술 15~22시간으로 편성하여 구어(듣기, 말하기) 중심으로 교육한다. 나형은 1학기 수업 시간이 53시간~75시간 동안 운영되며, 언어지식 30시간, 언어기술 23~45시간으로 편성하여 구어와 문어를 균형적으로 교육한다. 다형은 1학기 수업 시간이 76시간~104시간 동안 운영되며, 언어지식 38시간, 언어기술 38시간 이상으로 편성하여 네 가지 언어기술을 세밀하게 교육한다.

5. 교수·학습 및 평가 방향

세종학당 한국어 기본 교육과정은 교수·학습과 평가에 있어서 <한국어 표준 교육과정>의 보편적 원리와 기준을 기반으로 하면서 동시에 국외 현지의 한국어교육이라는 특수성을 반영한 교수·학습과 평가를 실현해야 한다.

효과적인 한국어 교수·학습을 위해 의사소통 중심 교수법을 근간으로 하여 학습자의 학습 목적에 따라 다양한 교수 방법을 적용할 필요가 있다. 세종학당 학습자는 한국인을 만나 한국어로 의사소통할 수 있는 기회를 갖기 어려운 만큼 세종학당의 한국

어 수업은 한국어를 실제 사용할 수 있는 유의미한 기회를 제공해야 한다.

세종학당의 한국어 수업은 듣기, 말하기, 읽기, 쓰기 언어의 네 기술을 통합적으로 가르치되 교육과정별 목적과 학습자의 요구에 따라 교육 내용의 초점과 교수·학습 비중을 유연하게 적용할 필요가 있다. 평가는 학습자의 실제 한국어 사용 능력에 초점을 두되 유의미한 의사소통 경험으로서 학습 동기와 흥미를 촉진하도록 해야 한다.

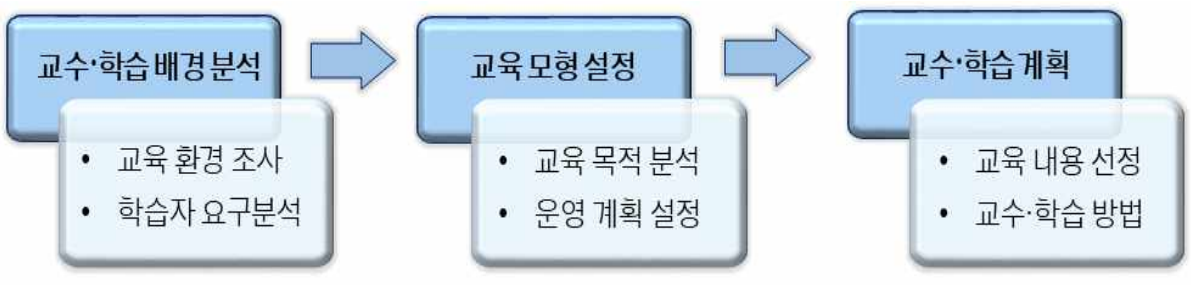
국외 한국어교육의 경우, 학습자가 자신의 한국어 능력 수준을 알아보고 싶어도 이에 대한 평가를 받을 기회가 많지 않다. 따라서 세종학당에서 실시하는 평가를 통해 학습자의 한국어 능력에 대한 정확한 측정이 이뤄져야 하고 더불어 교육과정으로의 진입과 수료에 대한 적절한 지침을 제공할 수 있어야 한다. 이를 통해 학습자들은 학습 동기를 유발할 수 있게 하고 기관과 교사에게는 교수·학습의 질적 발전을 이룰 수 있게 해야 한다.

5.1. 교수·학습 방향

가. 교수·학습 계획

세종학당의 교수·학습의 계획은 교육과정의 목표에 맞추어 교육의 내용 및 그 내용의 제시 순서와 방법 등을 설계하는 것으로 성공적인 수업이 이루어질 수 있도록 하는 것을 궁극적인 목표로 한다.

세종학당의 교수·학습 계획은 세계 각국의 다양한 교육 환경 조사와 학습자 요구분석을 반영하여 적합한 교육과정 모형을 설정하는 것이다. 이후 교육과정 목표에 부합하는 교육 내용을 구성하고 이에 대한 분석을 통해 교수·학습 방법을 모색하도록 한다.



<그림 3> 세종학당의 교수·학습 계획 수립을 위한 절차

세종학당의 교수·학습 계획은 다음과 같은 단계별 절차를 통해 체계적으로 수립한다.

1) 세종학당의 기관의 특성과 학습자의 요구 분석을 통한 구체적인 교수·학습 계획을 수립한다.

① 세종학당 기관 운영자, 교수자, 학습자의 요구 분석을 반영하여 교수·학습 계획을 수립한다.
② 학습자의 한국어 학습 목표를 반영하여 한국어(언어지식, 언어기술)뿐만 아니라 한국 문화 교육을 위한 시간을 고려하여 교수·학습 계획을 수립한다.
③ 학습자 요인(한국어 학습 배경, 한국어 사용 능력 등), 학습 환경 요인(대면/비대면 여부, 학습자 수, 교실의 크기 및 구조, 교수·학습 기자재, 교수·학습 자료 등)을 고려하여 교수·학습 방법을 계획한다.
④ 세종학당 성취 평가 기준에 따른 학습자의 도달 정도를 파악하고 이를 교수·학습에 적용하여 환류 효과가 나타나는 교수·학습이 되도록 한다.

2) 교육 목적과 교육과정 운영 시간을 고려한 교육 모형을 설정한다.

① 교육 환경 조사와 학습자 요구 분석을 통해 설정한 세종학당의 가, 나, 다형의 구간형 교육 모형이 설정되면 언어지식(문법, 어휘 등), 언어기술(듣기, 말하기, 읽기, 쓰기)의 효과적인 시간 분배를 고려하여 교수·학습 계획을 수립한다.
② 구간형 모형 안에서도 학습자의 학습 목적에 따라 언어지식과 언어기술의 시간 분배를 융통성 있게 고려하여 교수·학습 계획을 설정한다. 가령 45~52시간으로 설정된 가형의 경우, 45시간에서는 언어지식을 30시간으로 편성하고, 언어기술을 15~22시간으로 유연하게 편성하여 현지 학당의 특성과 학습자 요구를 반영하여 융통성 있는 교수·학습을 계획한다.
③ 세종학당의 구간형 교육과정 안에서도 학습자의 학습 목적을 세분화하여 한국어 회화, 한국 문화를 기본 교육과정 안에서 운영하게 되는 경우에는 구어 중심, 문화 중심이 되도록 교수·학습 계획을 세운다.

3) 학습 내용을 분석하여 교수·학습 계획을 수립한다.

① 학습자의 성취수준을 고려하여 주제 및 상황별로 교수·학습 내용을 구성한다.
② 학습자의 한국어 능력 수준과 배경 문화를 고려하여 교수·학습 내용을 구성하여 제공한다.

③ 언어지식과 언어기술이 통합되어 유기적으로 작용하는 의사소통 활동을 다룰 수 있도록 하되 구간형 교육과정에 따라 효과적인 시간 분배를 고려한 교수·학습을 계획한다.
④ 네 가지 언어기술의 유기적인 통합의 매개 요소로 주제, 학습 내용 요소, 학습 자료, 학습 과제 해결을 위한 기능, 의사소통 상황 등을 다양하게 고려하여 교수·학습을 계획한다.
⑤ 한국의 언어문화적 소재를 다룬 내용을 연습하여 듣기, 말하기, 읽기, 쓰기의 언어기술과 언어문화의 통합적 교수·학습이 되도록 한다.

나. 모형별 교수·학습 방법

1) 가형 교수·학습 방법

세종학당의 구간별 교육과정은 현지 학당의 특성을 반영함과 동시에 학습자의 요구에 따라 탄력적으로 교육 내용과 방법을 운영할 수 있도록 하기 위한 것이다. 따라서 각 학당의 교육 환경 즉 학습자의 학습 목적, 한국인 및 현지인 교사의 운영 비율, 교실 환경을 고려하여 가형 모형에 따른 효과적인 교수·학습 방법을 구현할 필요가 있다. 가형에서는 수업 시간이 최소 45시간에서 52시간까지 운영되므로 다음과 같은 교수·학습 방법을 고려할 수 있다.

① 45시간을 기준으로 언어지식 30시간을 기본으로 설정하되 언어기술을 15~22시간으로 유연하게 설정하여 학습자의 학습 목적과 학습 스타일에 따라 탄력적으로 시간을 분배하여 교수·학습 방법에 반영하도록 한다.
② 가형 모형에서는 말하기, 듣기의 구어 중심의 학습이 주가 되도록 교사와 학습자, 학습자 간 상호작용이 충분히 일어나도록 교수·학습 방법을 고안한다.
③ 언어지식의 수업에서도 어휘와 문법, 발음이 지식으로 전달되기보다는 언어사용에 중점을 두어 언어지식이 사용 중심이 되도록 유의미한 연습이 일어나는 교수·학습을 지향한다.
④ 구어 중심의 교수·학습 특성을 반영하여 정확성보다는 유창성에 중점을 두며 다양한 유형의 구어 담화를 활용한 교수·학습이 되도록 한다.
⑤ 세종학당에서 제공하는 온라인 자료와 환경을 활용하여 교실 외 수업을 통하여 학습자의 일상생활에서도 한국어 교수·학습이 지속될 수 있도록 지도한다.

2) 나형 교수·학습 방법

나형은 현지의 세종학당에서 가장 많이 선택하고 있는 모형으로 언어지식을 배운 후 듣기, 말하기, 읽기 세 가지 언어기술의 어느 정도의 균형적인 발달을 목표로 두고 있다. 나형은 53시간에서 75시간 동안 수업 운영이 이루어지므로 다음과 같은 교수·학습 방법을 고려할 필요가 있다.

① 60시간을 기준으로 언어지식 30시간으로 설정하며, 언어기술을 23~45시간으로 설정하여 학습자의 학습 목적과 학습 스타일에 따라 탄력적으로 시간을 분배하여 교수·학습 방법에 반영하도록 한다.
② 나형 모형에서는 말하기, 듣기, 읽기가 어느 정도 균형적으로 운영이 되도록 교수·학습 계획을 수립한다.
③ 충분한 언어지식의 학습을 통해 언어기술의 학습이 이루어지도록 하되 언어지식은 사용 중심의 교수·학습이 되도록 하며, 언어기술은 듣고 말하고 읽는 등의 언어 통합형 교수·학습을 지향한다.
④ 구어와 문어의 학습이 어느 정도 균형적으로 이루어지도록 하여 한국어의 정확성과 유창성이 고르게 발달되도록 교수·학습을 계획한다. 문어 표현 영역인 쓰기의 경우는 수업 시수나 학습자의 요구 및 학습 능력 등을 고려하여 도입이 가능하며 필요한 경우에 한하여 지도한다.
⑤ 세종학당에서 제공하는 온라인 자료와 환경을 활용하여 교실 외 수업을 통하여 학습자의 일상생활에서도 한국어 교수·학습이 지속될 수 있도록 지도한다.

3) 다형 교수·학습 방법

다형 모형은 76시간에서 104시간까지 수업 운영이 가능한 모형으로 듣기, 말하기, 읽기, 쓰기의 고른 발달을 목표로 두고 있다. 특히 언어지식의 학습 후 충분한 언어기술의 연습을 강화할 수 있으므로 다음과 같은 교수·학습 방법을 고려할 필요가 있다.

① 90시간을 기준으로 언어지식을 38시간으로 설정하고 언어기술을 38시간 이상으로 설정하여 학습자의 학습 목적과 학습 스타일에 따라 탄력적으로 시간을 분배하여 교수·학습 방법에 반영하도록 한다.
② 90시간 이상으로 수업이 운영되는 경우에는, 교수·학습 계획에 한국 문화를 포

함시킬 수 있으며, 이때 한국 문화가 일방향적인 지식 전달이 되지 않도록 상호 문화 의사소통적 관점에서 교수·학습이 되도록 한다.

③ 다형 모형에서는 말하기, 듣기, 읽기, 쓰기의 균형적 운영이 되도록 교수·학습 계획을 수립한다.

④ 충분한 언어지식의 학습을 통해 언어기술의 학습이 이루어지도록 하되 언어지식은 사용 중심의 교수·학습이 되도록 하며, 언어기술은 학습자의 학습 목적과 학습 스타일에 따라 듣기, 말하기, 읽기, 쓰기의 분리형 또는 통합형 교수·학습을 선택하여 학습 효과의 효율성을 높이도록 한다.

⑤ 구어와 문어의 균형을 이루어 한국어의 정확성과 유창성이 고르게 발달되도록 교수·학습을 계획한다.

⑥ 세종학당에서 제공하는 온라인 자료와 환경을 활용하여 교실 외 수업을 통하여 학습자의 일상생활에서도 한국어 교수·학습이 지속될 수 있도록 지도한다.

5.2. 평가 방향

한국어 평가는 외국어 평가로서의 보편적인 특성과 함께 한국어 평가라는 개별성을 고려하여 계획되고 시행되어야 한다. 한국어 평가는 평가 내용과 방법에 있어서 타당도를 유지하고, 일관성을 갖추어 신뢰할 수 있어야 하며 한국어 담화 공동체의 언어생활을 반영한 실제성을 갖추어야 한다. 세종학당에서 운영되는 평가 역시 이러한 한국어 평가의 거시적 방향에 부합해야 한다. 더불어 세종학당 한국어교육의 질적 제고에 기여해야 하며, 국가 주도의 대표적인 국외 한국어 교육 기관에서 실시되는 평가라는 점에서 표준성과 대표성을 가져야 한다. 세종학당 한국어 평가는 교육과정 운영의 일환으로서 다음과 같은 목적을 가진다. 첫째, 세종학당의 학습자가 세종학당의 한국어 교육과정을 얼마나 성취했는지를 평가한다. 둘째, 세종학당 학습자의 한국어 능력에 대한 진단과 교육과정 진입 수준을 결정한다. 셋째, 일관성과 체계성을 갖춘 평가를 통해 세종학당 교육과정의 질적 제고를 도모한다.

세종학당 한국어 평가는 세종학당의 교재와 학습 내용 등을 바탕으로 평가 문항을 설계함으로써 기본적으로 성취도 평가로서의 기능을 수행한다. 또한 국외 한국어 학습자의 학당 이동에도 교육이 연계될 수 있도록 학습자 배치와 진단의 도구로서도 활용되며, 이를 통해 지속적인 한국어 학습을 독려한다.

세종학당 한국어 평가는 국가 주도의 한국어 교육 기관에서 실시된다는 점에서 외국어 평가로서의 보편성에 부합해야 한다. 따라서 세종학당 교육과정의 성취 정도를 파악하는 데에서 나아가 학습자의 전반적인 한국어 능력을 측정할 수 있는 숙달도 평

가로서의 성격 또한 지닌다. 이는 세종학당 한국어 평가가 세종학당 학습자의 성취도를 측정하는 도구이면서, 동시에 한국어 숙달도 평가를 위한 도구로도 활용할 수 있음을 의미한다. 따라서 세종학당의 한국어 평가를 계획할 때에는 다음에 유의하여야 한다.

가. 평가 원리 및 계획

세종학당 한국어 평가가 성공적으로 실현되어 교육과정 운영에 기여하기 위해서는 먼저 평가의 목적에 맞추어 평가 설계의 원리를 수립하고 이를 바탕으로 체계적인 평가 도구를 개발해야 한다. 세종학당 한국어 평가는 그 목적과 취지에 부합하도록 다음과 같은 평가의 원리를 수립한다.

1) 학습자의 성취 수준 파악과 학습 동기를 독려하는 평가

세종학당 한국어 평가는 학습자를 성적순으로 서열화하기 위한 시험이 아니라 해당 교육과정을 얼마나 잘 성취했는지를 평가하기 위한 것이다. 따라서 해당 교육과정의 기본적 주요 내용으로 문항이 구성되어 교육과정에서 제시한 최소한의 성취기준에 도달했는지와 상위 과정에서 학습을 이어갈 수 있는지 여부를 파악하는 학습 과정으로서의 평가가 되도록 해야 한다. 즉, 학습자 간의 성적 비교와 학습자의 현재 수준을 파악하여 진급에 활용되는 상대평가로서의 성격보다는 학습자 개인의 성취 수준과 더불어 학습자의 한국어 사용에 대한 경향성을 파악하여 교수·학습에 활용할 수 있는 진단적 성격을 가져야 한다. 이러한 평가 목표에 따라 교육과정에서 기본적이고 주요한 내용을 중심으로 평가 문항을 개발한다.

2) 교육과정 모형에 따른 학습자의 한국어 사용 능력에 초점을 둔 평가

세종학당의 교육과정은 수업 운영 시간에 따라 가형, 나형, 다형으로 구성되며, 각 모형에 따라 목표와 교수·학습의 방향성이 달라진다. 세종학당 한국어 평가는 교육과정의 일환이자 한국어 학습의 과정적 성격을 지닌다는 점에서 교육과정 운영 모형을 반영한다. 기본적으로 학습자의 종합적 한국어 사용 능력을 측정한다는 점에서 듣기, 말하기, 읽기, 쓰기 네 영역에 대한 평가를 운영하며, 교육과정의 운영 모형의 초점에 따라 ‘듣기, 말하기’, ‘듣기, 말하기, 읽기’ ‘듣기, 말하기, 읽기, 쓰기’ 등으로 실현될 수 있다.

3) 실제적인 언어 사용 중심의 성취도 평가

세종학당 한국어 평가는 학당의 교육과정을 토대로 하여 개발되는 것으로 성취도 평가로서의 성격을 지니지만 <한국어 표준 교육과정>에 기반을 둔 교육 내용으로서 보편성과 범 교육과정적인 성격을 지닌다는 점에서 학습자의 일반적인 한국어 능력을 평가할 수 있도록 한다.

세종학당 한국어 평가는 직접 평가와 수행 평가의 특성을 반영하여 학습자의 실제적인 언어 사용 능력을 평가할 수 있도록 설계될 필요가 있다. 듣기와 읽기 영역의 경우 언어지식보다는 실제 의사소통 능력을 측정할 수 있는 내용을 최대한 많이 포함하며, 쓰기와 말하기 영역 역시 간접 평가 방식을 탈피하고 모든 문항을 직접 평가 방식으로 개발하여 학습자의 실제 한국어 사용 능력을 평가할 수 있도록 한다.

4) 세종학당 교육과정 운영에 기여하는 평가

세종학당은 국외 한국어 교육 기관으로 국내에서 운영되는 한국어 교육 기관과 교육 환경적인 부분이나 학습자 측면에서 차별성이 존재한다. 세종학당 학습자는 다른 기관 혹은 다른 세종학당에서 한국어 학습을 한 경험이 있거나 혹은 학습을 하게 될 가능성도 높다고 할 수 있다. 따라서 세종학당 한국어 평가는 타 기관에서 세종학당으로 편입하여 공부하는 학습자를 진단하여 적절한 반에 배치하거나, A 세종학당에서 학습하다가 B 세종학당으로 이동하여 학습하는 학습자의 경우는 학습의 연계가 순조롭게 이루어질 수 있도록 돕는 용도로도 사용될 수 있어야 한다.

나. 언어기술별 평가 방법

언어기술별 평가는 네 가지 언어기술을 분리하여 개별적으로 평가하는 분리 평가와 언어기술을 연계하여 평가하는 통합 평가가 있으며, 필요에 따라 어휘, 문법 등 언어지식을 분리하여 평가할 수 있다. 듣고 말하기, 읽고 말하기, 읽고 쓰기, 듣고 읽기 등 언어기술을 통합하여 평가하면 담화 공동체의 실제 언어 사용의 모습을 평가에도 반영할 수 있다는 장점이 있어 평가의 실제성과 유용도가 높아질 수 있다. 반면에 언어기술을 분리하여 평가하면 학습자의 언어기술별 한국어 향상도를 보다 집중적으로 진단할 수 있고, 평가 결과를 해석하는 것이 상대적으로 용이하다는 장점이 있다. 이러한 장점을 살려 분리 평가를 실시하는 경우, 아래의 사항에 유의한다.

1) 듣기

듣기 평가는 직접 평가, 수행 평가를 지향한다. 듣기 평가는 직접 평가, 수행 평가가 어려운 측면이 있으나 가급적 선다형 평가를 지양하고 학습자의 직접적인 듣기 수행 능력을 평가해야 한다. 또한 등급별 목적과 텍스트 유형에 맞는 듣기 활동이 일어날 수 있도록 평가를 구성한다. 세종학당 한국어 듣기 영역의 평가 목표는 다음과 같다.

① 들은 내용에 적절히 반응하는 능력을 평가한다.
② 들은 정보를 파악하는 능력을 평가한다.
③ 들은 내용을 바탕으로 논리적으로 추론하는 능력을 평가한다.

위의 평가 목표는 등급에 따라 차별적으로 적용되어야 한다. 즉 들은 내용에 적절하게 반응하는지를 평가하는 것은 들은 정보를 파악하는지를 평가하는 것보다는 난이도가 낮으며, 들은 정보를 파악하는 것은 들은 내용을 바탕으로 논리적으로 추론할 수 있는지를 평가하는 것보다는 난이도가 낮다. 따라서 초급 수준의 평가에서는 들은 내용에 적절히 반응하는지를 평가하는 문항의 비중을 높이는 것이 필요하다. 이후 수준이 높아짐에 따라 들은 정보를 파악하는 능력을 평가하는 문항과 들은 내용을 바탕으로 논리적으로 추론하는 능력을 평가하는 문항의 비중을 높이도록 한다.

2) 말하기

말하기 평가는 한국어 의사소통 능력을 진단하기에 가장 적절한 언어기술이므로 직접 평가, 수행 평가로 시행한다. 말하기 평가에서는 한국어 담화 공동체의 언어 습관에 맞는 말하기 방식을 평가할 수 있어야 하며, 등급별 목표와 성격에 맞게 대화와 독백의 형식의 과제를 다양하게 포함해야 한다. 또한 담화 참여자와의 관계, 격식성과 공식성의 정도 등 사회적 맥락을 적절히 다루어야 한다. 평가 후에는 한국어 의사소통 능력 향상을 위해 학습자에게 평가 결과에 대한 피드백을 구체적으로 제공한다. 세종학당 한국어 말하기 영역의 평가 목표는 다음과 같다.

① 질문에 적절한 대답을 할 수 있는 능력을 평가한다.
② 주제에 맞는 내용으로 담화를 구성하는 능력을 평가한다.

③ 응집성과 결속성을 갖추어 담화를 구성하는 능력을 평가한다.
④ 다양하고 적절한 어휘와 문법의 사용 능력을 평가한다.
⑤ 발음, 어조, 반복, 머뭇거림 등 전달 능력을 평가한다.
⑥ 격식에 맞게 담화를 구성하는 능력을 평가한다.

말하기 영역에서는 주어진 질문에 적절하게 대답할 수 있는 능력과 주어진 주제에 맞는 내용으로 담화를 구성할 수 있는 능력을 평가한다. 담화 구성 능력을 평가할 때에는 전체적인 담화 내용에 대한 응집성이 갖추어졌는지, 문장과 문장의 연결에 있어서의 결속성이 갖추어졌는지 등을 평가하며, 어휘와 문법이 적절히 사용되었는지도 평가하도록 한다. 또한 발음, 어조, 반복, 머뭇거림 등의 적절한 사용으로 구어 전달 능력을 평가한다. 중급 이상에서는 격식에 맞게 담화를 구성하는 능력을 평가하며, 구어 의사소통능력에 초점을 둔 교육과정에서는 역할극과 같은 문항 유형을 활용하여 학습자의 상호작용 능력과 전략적 능력을 평가하도록 한다.

3) 읽기

읽기 평가는 읽기의 등급별 목표에 맞는 주제와 기능의 텍스트를 선정하여 평가를 구성한다. 교육과정 내용에 기반을 둔 평가를 실시하더라도 교재에 제시된 내용을 그대로 활용하여 학습자의 기억력을 평가하는 것은 지양해야 한다. 학습자의 이해 처리 과정을 고려하여 상향식, 하향식 읽기 능력을 고르게 평가할 수 있도록 문항을 구성한다. 세종학당 한국어 읽기 영역의 평가 목표는 다음과 같다.

① 읽고 정보를 파악하는 능력을 평가한다.
② 읽고 중심 내용을 파악할 수 있는 능력을 평가한다.
③ 읽은 내용을 바탕으로 논리적으로 추론할 수 있는 능력을 평가한다.

읽기 평가 목표 역시 같은 이해 영역인 듣기 영역과 마찬가지로 읽은 정보를 파악하는 능력을 측정하는 문항과 읽고 중심 내용을 파악하는 문항, 그리고 읽은 내용을 바탕으로 논리적 추론을 할 수 있는 능력 순으로 난이도가 높아진다. 따라서 초급에서는 단편적인 사실 정보를 확인하는 평가 문항의 비중을 높이고, 수준이 높아짐에 따라 중심 내용을 파악하는 능력을 평가하는 문항, 읽은 내용을 바탕으로 논리적으로 추론할 수 있는 능력을 평가하는 문항의 비중을 높이도록 한다. 또한 읽기 영역은 어휘와 문법의 사용 능력을 측정할 수 있는 영역이므로 담화 맥락에서 어휘 및 문법의

사용 능력을 평가하는 문항도 포함하도록 한다.

4) 쓰기

쓰기 평가는 직접 평가, 과정 중심 평가로 운용하여 학습자의 실제 쓰기 수행 능력을 평가한다. 평가 후에는 반드시 평가 결과에 대해 학습자에게 피드백을 제공해야 한다. 피드백을 제공할 때에는 글의 내용, 과제의 수행, 구성에 대한 피드백을 주어 학습자가 문법 오류에만 집중하지 않고 전체적인 의미에 집중할 수 있도록 한다. 평가 후에 피드백을 제공할 때에는 학습자가 피드백을 참고하여 스스로 자신의 글을 고쳐 다시 써 보면서 문제점을 개선할 수 있도록 도와야 한다. 세종학당 한국어 쓰기 영역의 평가 목표는 다음과 같다.

① 문장 구성 능력을 평가한다.
② 주제에 맞는 내용으로 담화를 구성하는 능력을 평가한다.
③ 응집성과 결속성을 갖추어 담화를 구성하는 능력을 평가한다.
④ 다양하고 정확한 어휘와 문법의 사용 능력을 평가한다.
⑤ 격식에 맞게 담화를 구성하는 능력을 평가한다.

쓰기 영역에서는 문장과 담화를 구성하는 능력을 평가한다. 담화 구성 능력에는 세부적으로 주제에 맞는 내용으로 담화를 구성하는지, 일관된 내용으로 구성되었는지를 살필 수 있는 응집성과 문장과 문장, 단락과 단락의 연결을 위해 자연스러운 담화 표지를 사용하고 있는지를 평가할 수 있는 결속성을 평가한다. 쓰기 영역에서는 문장과 담화 구성 능력과 함께 어휘와 문법 사용의 다양성과 정확성도 평가할 수 있으므로 담화 맥락에서 어휘 및 문법의 다양성과 정확성을 평가할 수 있는 문항도 포함하도록 한다. 또한 중급 이상에서는 격식에 맞게 담화를 구성하는 능력을 평가한다.

<부록1> 세종학당 한국어 기본 교육과정의 교육 내용 항목

① 주제 및 화제

1급	자기소개, 일상생활, 위치, 물건 사기, 어제 일과, 날씨, 시간, 약속, 주말 활동, 한국어 공부, 계획, 안부, 취미 활동, 음식, 교통, 길 찾기, 전화, 외모, 가족, 여행, 건강, 모임, 고향, 기분과 감정, 미래, 수, 쇼핑, 경험, 옷차림
2급	직업, 좋아하는 것, 축하와 선물, 할 일, 휴가 계획, 쇼핑, 여행과 방문, 공공 예절, 생활 습관, 물건 찾기, 날씨와 기후, 부탁, 살고 싶은 집, 꿈, 안부와 근황, 외국 생활, 초대, 결심, 문화 차이, 감사, 공공시설 이용, 전화와 예약, 경험, 요리, 영화와 드라마, 패션, 성격, 소감, 교통, 음식, 성격과 특징, 일상생활, 부탁, 희망사항
3급	진로, 날씨와 계절, 대중음악, 길 묻기, 기념일, 쇼핑, 여가 생활, 약속, 명절, 부탁과 거절, 감정, 전자제품, 소원, 여행 경험, 사과, 나라에 따라 다른 문화, 도시, 동물, 예절과 규칙, 우리 집, 스타와 팬, 일하고 싶은 회사, 소식, 전달, 수선과 수리, 언어화 문화, 이별 안부와 근황, 약속, 집안일, 쇼핑(교환과 환불), 행사(대회), 진로, 요리, 문화생활, 증상과 치료, 경제생활, 고민과 상담
4급	취미 생활, 증상과 치료, 인터넷과 컴퓨터, 가족, 구인 구직, 소비 습관, 첫인상, 소문, 결혼, 방송, 면접, 지리, 나라 소개, 인생 계획, 건강과 운동, 존경하는 인물, 건축, 자연, 기술의 발전, 찬성과 반대, 자연재해, 업무 지시, 이야기, 습관, 사회 변화, 업무 협의, 졸업, 성격, 생활 예절, 기분과 감정, 사건과 사고, 위치와 명소, 인생과 가치관, 취업, 고장과 수리, 과학 기술과 삶의 변화, 노력과 각오

② 기능 및 과제

1급	인사하기, 자기소개하기, 일상생활 묻고 답하기, 위치 말하기, 숫자 읽기, 요청하기, 개수 말하기, 물건 사기, 과거 이야기하기, 계절 및 날씨에 대해 말하기, 날짜와 요일·시간 묻고 답하기, 제안하기, 약속하기, 주말 활동 묻고 답하기, 계획 말하기, 한국어 공부에 대해 말하기, 안부 묻고 답하기, 취미 이야기하기, 빈도 이야기하기, 주문하기, 맛 이야기하기, 교통수단 이야기하기, 이동 수단 이야기하기, 길 묻고 답하기, 전화번호 묻고 답하기, 전화하기, 외모 묘사하기, 가족 소개하기, 여행 경험 및 계획 이야기하기, 증상 말하기, 조언하기, 모임 준비하기, 고향 소개하기, 기분과 감정 이야기하기, 꿈 말하기, 음식 이름 말하기, 기호 말하기, 가족에 대해 묻고 답하기, 추측하기, 옷차림 묘사하기, 크기·모양·색깔 말하기
2급	직업 묻고 답하기, 새로운 사람 소개하기, 취미 이야기하기, 여가 생활 이야기하기, 축하하기, 해야 할 일 말하기, 휴가 계획 말하기, 사고 싶은 물건 말하기, 계획 이야기하기, 공공 예절에 대해 말하기, 생활 습관 이야기하기, 물건 묘사하기, 날씨 변화 설명하기, 부탁하기, 살고 싶은 집 이야기하기, 꿈 말하기, 근황 말하기, 묘사하기, 외국 생활 이야기하기, 초대하기, 결심 말하기, 문화 차이 이야기하기, 감사 표현하기, 공공시설 이용에 대해 이야기하기, 예약하기, 경험 말하기, 요리법 설명하기, 영화와 드라마 이야기하기, 옷에 대해 이야기하기, 성격 이야기하기, 소감 말하기, 안부 전하기, 이동 방법 말하기, 주문하기, 맛 이야기하기, 일과 설명하기, 생활 습관 설명하기, 변화 말하기, 이유 말하기, 전화하기, 경험 말하기, 계획 말하기, 초대하기, 시간 말하기, 이상형 말하기, 금지하기, 시간 경과 말하기, 요청하기, 능력(가능성) 말하기, 평가하기, 목적 말하기
3급	진로 이야기하기, 계절 및 날씨 이야기하기, 대중음악에 대해 이야기하기, 장소 및 위치 이야기하기, 기념일에 대해 이야기하기, 특징 이야기하기, 여가 생활 이야기하기, 약속하기, 안부 및 근황 묻고 답하기, 명절 인사하기, 부탁과 거절하기, 감정 표현하기, 원리 설명하기, 소원과 격려 표현하기, 여행지 이야기하기, 사과하기, 문화 차이 이야기하기, 예절 및 규칙 이야기하기, 스타에 대해 이야기하기, 회사의 조건 이야기하기, 소식 말하기, 내용 전달하기, 수선과 수리 이

	야기하기, 비유 표현 말하기, 이별에 대한 감정 이야기하기, 설명하기, 계획하기, 소개하기, 약속 바꾸기, 정보 제공하기, 경험 말하기, 허락 구하기, 요청하기, 바람 말하기, 소감 말하기, 고민 말하기, 조언하기, 이유 말하기, 설명하기(순서), 비교하여 설명하기, 의견 표현하기, 추천하기, 정보 전달하기, 토로하기, 조언하기
4급	취미 이야기하기, 인터넷 및 컴퓨터 사용에 대해 이야기하기, 성격 묘사하기, 정보 전달하기, 문의하기, 소비 습관 이야기하기, 첫인상 이야기하기, 소문 듣고 전하기, 연애와 결혼에 대해 이야기하기, 감상 말하기, 사고 경위 설명하기, 면접에서 자기소개하기, 특징 설명하기, 계획 이야기하기, 존경하는 인물 이야기하기, 건축물 소개하기, 감상하기, 자연 현상 이야기하기, 새로운 기술 이야기하기, 토론하기, 뉴스 전달하기, 업무 지시하기, 옛날 이야기하기, 습관 말하기, 사회 변화에 대해 이야기하기, 업무 논의하기, 졸업 소감 말하기, 설명하기, 소개하기, 감정 표현하기, 감탄하기, 이유 말하기, 결과 말하기, 후회 표현하기, 전달하기, 권유하기, 조건 말하기, 묻고 답하기, 조언하기, 원인 말하기, 결과 말하기, 비교하기, 나열하기, 묘사하기, 노력 표현하기, 각오 말하기

③ 어휘

1급	국적, 직업, 동작, 장소, 물건, 위치, 쇼핑, 한자어 수, 고유어 수, 단위명사, 계절, 날씨, 날짜, 요일, 시간 표현, 약속, 장소, 주말 활동, 안부, 근황, 취미, 빈도, 음식, 맛, 교통수단, 방향, 이동, 전화, 외모, 옷차림, 가족, 존대 표현, 여행지, 몸, 증상, 모임, 장소 묘사, 감정, 꿈, 기초 동사, 기초 형용사, 일상생활
2급	직업, 여가 생활, 축하, 집안일, 휴가, 여행, 공공장소, 건강, 물건 묘사, 날씨, 부탁, 집의 상태, 미래의 꿈, 근황, 인물 묘사, 외국 생활, 초대, 승낙과 거절, 결심, 생활 문화, 감사, 공공시설, 예약, 감정, 요리, 영화, 패션, 성격, 공부, 칭찬, 선물의 종류, 안부, 교통수단, 이동, 음식, 맛, 일상생활, 생활 습관, 전화, 스마트폰, 기분과 감정, 성격과 특징, 공공 예절, 시간 경과, 출발과 도착 부탁, 문제

	상황, 평가, 학습 목적
3급	직업, 진로, 계절, 대중음악, 방향, 도로 시설, 기념일, 선물의 종류, 제품의 특징, 여가 생활, 약속, 안부, 명절, 부탁과 거절, 감정, 작동 방법, 소원, 격려, 여행지, 사과, 다짐, 문화 차이, 도시의 특징, 동물의 특징, 공공 예절, 집의 구조, 물건의 상태, 스타 및 팬 활동, 직장, 소식, 의사 전달, 수선, 신체 관용어, 이별, 근황, 계획, 집안일, 교환 및 환불, 참가 신청, 소감, 요리 재료, 조리법, 문화, 실수, 감상, 증상, 생활비, 경제생활 습관, 고민
4급	취미, 증상, 인터넷, 성격, 가족 관계, 구인 구직, 소비, 물가, 인상, 소문, 연애와 결혼, 방송 감상, 사고, 면접, 지리 및 지형, 상징, 산업, 계획, 신체 활동, 고난과 시련, 업적, 건축물, 계절, 식물, 기술, 제품, 찬성과 반대, 자연재해, 업무, 비유적 표현, 습관, 세계화, 사회 변화, 문제 해결, 졸업, 생활 예절, 기분 변화, 위인과 직업, 업적, 실수와 잘못, 한국의 명소, 행복, 인간관계, 과학 기술, 노력, 각오, 삶의 변화

④ 문법

1급	이에요/예요, 은/는, 에 가다, 이/가, 에 있다/없다, 을/를, -(으)세요, -ㅂ니다/-습니다, -ㅂ니까/-습니까, 하고, -았-/-었-, 에서, 그리고, 안, 에, ○시 ○분, 그래서, -고, 그런데, 못, -아서/-어서, -(으)ㄹ래요, 무슨, 이/가 걸리다, ○에서 ○까지, (으)로, -아/-어 주다, -지요, -(으)ㄴ, -고 있다, 의, -(으)시-, -아/-어 보다, -고 싶다, -지 말다, -(으)ㄴ 후에, -아야/-어야 하다, -(으)ㄹ게요, -지만, 보다, -(으)ㄹ 때, -(으)러 가다, -(으)려고, -(으)면, -아요/-어요/-여요, 하고, (시간)에, 에서, -을 거예요/-ㄹ 거예요(계획), -고, 한테, -아서/-어서(이유), 이/가 아니다, 단위 명사, 안/-지 않다, -으세요/-세요, -았어요/-었어요/-였어요, -아요/-어요/-여요(청유), -을까요/-ㄹ까요?, -을 거예요/-ㄹ 거예요(추측, 단순, 미래), -지만, 못
2급	-는, (이)나, -는 것, -(으)니까, 에게, -고 있다, -기(가) 싫다/힘들

	다/쉽다/어렵다, 동안, -기로 하다, 말고, -는/(으)ㄴ 것 같다, -(으)ㄹ 수 있다/없다, -(으)ㄴ, -(으)면 안 되다, -아도/-어도 되다, 마다, -기 전에, -(으)ㄹ 거예요, -아/-어 있다, -네요, -아/-어 줄래요, -는데/-(으)ㄴ데, -았으면/-었으면 좋겠다, -거나, -기 때문에, '-겠-, -(으)면서, -게, -(으)ㄴ 지, -게 되다, -(으)ㄹ까 하다, -거든요, -기 위해(서), 에, 은/는, -는데/-(으)ㄴ데, -(으)ㄴ 덕분에, 밖에, -는지/-(으)ㄴ지 알다/모르다, -(으)려면, -(으)시겠습니까, -(으)ㄴ 적이 있다/없다, -는 동안, (으)로, -고 나서, 같이, -잖아요, 에다가, -는/-(으)ㄴ 편이다, -아/-어 보이다, -(으)ㄹ 것 같다, 얼마나 -는지/-(으)ㄴ 모르다, -기는요, 거나, -으로/-로(수단), -을래요?/-ㄹ래요?, -은 후에/-ㄴ 후에, -아지다/-어지다/-여지다, -아 주세요/-어 주세요/-여 주세요, -으려고 하다/-려고 하다, -을 때/-ㄹ 때, -은/-ㄴ, -지 말다, -아서/-어서(순차), -고(순차), ○에서 ○까지/○부터 ○까지, -지요?, -고 있다, -으면/-면, -아 보다/-어 보다/-여 보다, -을게요/-ㄹ게요, -는, -아야 되다/-어야 되다/-여야 되다, -는 것 같다/-은 것 같다/-ㄴ 것 같다
3급	이/가 되다, -기, -겠-, -(으)ㄹ까요?, -는/(으)ㄴ/(으)ㄹ, 처럼, -다가, -거든요, (이)라서, -아/어 주다/드리다, A하고 B중에서, (이)라면, -아/-야, -아/-어/-여, -을까/-ㄹ까, -을래/-ㄹ래, -을게/-ㄹ게, -는데/-은데/-는데, (-이)야, -니?/-냐?, -군, -잖아, -기 바라다, 께, -는데요, -기는 하다, -게 하다/만들다, -(으)니까, -(으)면 되다, -아서/-어서, -다면, -도록, -더라, -(으)ㄴ데/는데, -느라고 못, -도록 하다, 와/과 달리, -아서/-어서 그런지, -다, -았다/-었다, -겠다, -(으)ㄹ 것이다, 'ㅎ' 불규칙, -지 않다/-지 못하다, -(으)ㄹ 것, 아무 (이)나, 만 하다, -아/-어 놓다/두다, (이)라도, -느라고, -(으)ㄹ뿐만 아니라, (이)야말로, -다고 하다, -자고 하다, -(으)라고 하다, -(으)냐고/-느냐고 하다, -아/-어 달라고 하다, -(으)ㄴ/는지, '르' 불규칙, 같은, -(으)려니까, -던, -으면서/-면서, -을/-ㄹ 줄 알다/모르다, 에다(가), 도/까지, -은/-ㄴ 적이 있다/없다, -아도/-어도/-여도 되다, -았어면/-었으면/-였으면 좋겠다, -을지/-ㄹ지(알다/모르다), -거든(요), 마다, -을/-ㄹ 테니(까), -다(가), -는/-은/-ㄴ 편이다, -아도/-어도/-여도, -을까/-ㄹ까 하다, -고 나면, 아무 이나/나, -아(라)/-어(라)/-여(라), -자, -아서/-어서/-여서 그런지, -으려고(요)/-려고(요), -기는 하다, -는/-은/-ㄴ 게 어때요?, -고 나서, -을/-ㄹ 뻔하다, -는다고/-ㄴ다고 하다, -다고 하다, (이)

	라고 하다, -을/-ㄹ 정도(로), -더라고(요), -지 그래(요)?
4급	-지 그래, -다 보면, -다가, -는/-(으)ㄴ 데에, -던데, -는(으)ㄴ 대로, -든지, -답다, -더라고, -나/-(으)ㄴ가, -아도/-어도, -는/-(으)ㄴ 데다가, -고 보니, -는/-(으)ㄴ/-(으)ㄹ 줄 알다/모르다, -대, -냬, -래, -재, -는 대신에, -냐면, -나/-(으)ㄴ가 보다, -(으)면서도, -는 바람에, -(으)ㄹ 뻔하다, -(으)ㄹ걸 (그랬다), -고자 하다, (으)로서, -(으)며, 하면, -다시피, -는 대로, -기에는, -다면서, -(으)ㄴ 채(로), 에도 불구하고, (으)로 불리다, -(으)ㄹ 만하다, -아지다/-어지다, -(으)ㄹ수록, -자, -다니, -(으)ㄹ 때만 해도, -는/-(으)ㄴ 거 아닐까, 에 따라서, (으)로, 에 따르면, -더라도, -아/-어 가다, -는/-(으)ㄴ 것이다, -다 보니까, 에 비해서, -(으)ㄹ 텐데, -(으)ㄹ 듯하다, -(으)ㄹ 테니까, -군/-구나, -다더니, -아/-어/-여 보이다, -을까/-ㄹ까 봐(서), -아/-어/-여 가지고, 얼마나 -는지/-은지/-ㄴ지 모르다, -잖아(요), -는대요/-은대요/-ㄴ대요, 이래요/래요, -기 때문에, -도록, -다(가) 보면, -았던/-었던/-였던, -았더라면/-었더라면/-였더라면, -았더니/-었더니/-였더니, -을/-ㄹ 만하다, -으려면/-려면, -던데(요), 으로/로 인하다, -는/-은/-ㄴ 만큼, -자마자, -느라(고), -아야/-어야/-여야, -아/-어/-여 놓다/두다, -는/-은/-ㄴ 데다(가), -는 데, -기로 하다

<부록2> 세종학당 한국어 기본 교육과정의 등급별·언어기술별 성취기준 총괄표

구분		듣기	말하기	읽기	쓰기
1급	총괄 목표	**기초적이고 일상적인 내용의 짧은 대화에 참여할 수 있으며, 자주 접하는 소재의 짧은 글을 읽거나 쓸 수 있다. 인사나 소개, 간단한 메시지, 정보의 이해나 교환 등의 기초적인 의사소통 기능을 수행할 수 있다.**			
	목표	기초적이고 일상적인 내용의 짧은 대화를 이해할 수 있으며, 인사나 소개 등의 의사소통 기능을 수행할 수 있다.	기초적이고 일상적인 내용의 짧은 대화를 할 수 있으며, 인사나 소개 등의 의사소통 기능을 수행할 수 있다.	일상적인 내용의 짧은 글을 이해할 수 있으며, 단순한 정보의 이해나 교환 등 기초적인 의사소통 기능을 수행할 수 있다.	일상에서 자주 접하는 소재의 글을 쓸 수 있으며, 간단한 메시지의 작성이나 교환 등 기초적인 의사소통 기능을 수행할 수 있다.
	성취 기준	1. 주변에서 자주 접하게 되는 일상적인 소재의 대화를 이해할 수 있다. 2. 개인적이고 친숙한 상황에서의 발화를 이해할 수 있다. 3. 단순한 정보를 파악하거나 들은 내용의 대략적인 의미를 이해할 수 있다. 4. 정형화된 표현이나 한두 문장 내외의 간단한 대화를	1. 자신과 주변의 일상적인 대상이나 사물에 대해 말할 수 있다. 2. 개인적이고 친숙한 상황에서 필요한 대화를 할 수 있다. 3. 단순한 정보를 전달하기 위한 말하기를 할 수 있다. 4. 정형화된 표현을 사용하거나 두세 번의 말차례를 가진	1. 일상적이고 구체적인 소재에 대한 글을 읽고 이해할 수 있다. 2. 개인적인 상황에서 사용되는 글을 읽고 이해할 수 있다. 3. 읽은 내용을 대체로 이해하고 간단한 정보를 확인할 수 있다. 4. 짧은 생활문이나 간단한	1. 일상적이고 구체적인 소재에 대한 글을 쓸 수 있다. 2. 개인적 상황에서 사용되는 최소한의 글을 쓸 수 있다. 3. 사실이나 생각을 간단한 문장으로 쓸 수 있다. 4. 간단한 메모를 하거나 몇 문장 수준의 문단을 쓸 수 있다. 5. 자음과 모음의 결합을 통

구분		듣기	말하기	읽기	쓰기
		이해할 수 있다. 5. 기초 어휘와 기본적인 구조의 문장을 듣고 이해할 수 있고, 분명하고 천천히 말하는 모국어 화자의 발화를 이해할 수 있다.	대화를 할 수 있다. 5. 기초 어휘와 기본적인 구조의 문장을 사용하여 부정확하지만 비원어민 화자의 발화에 익숙한 한국인이 이해할 수 있는 발음과 억양으로 말할 수 있다.	안내 표지, 간판 등을 읽을 수 있다. 5. 발음과 표기가 다를 수 있음을 알고 기초 어휘와 짧은 문장을 바르게 읽을 수 있다.	해 글자를 구성할 수 있고, 맞춤법에 맞는 문장을 쓸 수 있다.
2급	총괄목표	**일상적으로 접하게 되는 공적 상황에서의 간단한 대화에 참여할 수 있다. 이러한 상황에서 필요한 글을 읽거나 쓸 수 있다. 정보에 관해 묻고 답하기, 허락과 요청, 메시지의 이해나 교환 등의 의사소통 기능을 수행할 수 있다.**			
	목표	한국어 사용 환경에서 접하는 가벼운 공적 상황에서의 간단한 발화를 이해할 수 있으며, 정보에 관해 묻고 답하기, 허락과 요청 등의 의사소통 기능을 수행할 수 있다.	한국어 사용 환경에서 접하는 공적 상황에서 필요한 대화를 할 수 있으며, 정보에 관해 묻고 답하기, 허락과 요청 등의 의사소통 기능을 수행할 수 있다.	한국어 사용 환경에서 접하는 가벼운 공적 상황에서의 글을 이해할 수 있으며, 메시지의 이해나 교환 등의 의사소통 기능을 수행할 수 있다.	한국어 사용 환경에서 접하게 되는 공적 상황에서 필요한 글을 쓸 수 있으며, 간단한 정보를 제공하거나 명시적 사실에 관해 기술하는 의사소통 기능을 수행할 수 있다.

구분		듣기	말하기	읽기	쓰기
	성취 기준	1. 일상에서의 친교적인 대화나 구체적인 소재의 발화를 이해할 수 있다. 2. 친숙한 공공장소나 비격식적 상황에서 사용되는 표현이나 내용을 이해할 수 있다. 3. 명시적인 정보를 통해 담화 상황이나 발화의 주요 정보 등을 파악할 수 있다. 4. 두 차례 이상의 말차례를 가진 대화나 간단한 안내 방송 등의 발화를 이해할 수 있다. 5. 간단한 문장 구조를 알고, 빠르지 않은 모국어 화자의 발화를 이해할 수 있다.	1. 일상에서의 친교적인 대화를 할 수 있으며 구체적인 소재에 대해 말할 수 있다. 2. 친숙한 공공장소나 비격식적인 상황에서 필요한 대화를 할 수 있다. 3. 자신의 기본적인 의사를 표현하기 위한 말하기를 할 수 있다. 4. 전형적인 구조의 대화를 하거나 짧은 독백을 할 수 있다. 5. 간단한 구조의 문장을 활용하여 부정확하지만, 의사소통이 가능한 정도의 발음과 억양으로 말할 수 있다.	1. 경험적이고 생활적인 소재에 대한 글을 읽고 이해할 수 있다. 2. 일상에서 흔히 접하는 공적인 글을 읽고 이해할 수 있다. 3. 읽은 내용을 전반적으로 이해하고 필요한 정보를 파악할 수 있다. 4. 안내문, 메모 등과 같은 단순한 구조의 실용문이나 생활문을 읽을 수 있다. 5. 구조가 단순한 문장으로 구성된 글을 읽고 이해할 수 있다.	1. 경험적이고 생활적인 소재에 대해 글을 쓸 수 있다. 2. 개인적이며 비격식적인 상황에서 사용되는 글을 쓸 수 있다. 3. 문장과 문장을 자연스럽게 연결하여 일관성 있는 글을 쓸 수 있다. 4. 일기와 같은 생활문이나 주변의 인물이나 사물을 소개하는 글을 쓸 수 있다. 5. 기본적인 어휘와 문법을 활용하여 구조가 단순한 문장을 쓸 수 있다.

구분		듣기	말하기	읽기	쓰기
3급	총괄 목표	**자주 접하는 사회적 상황에서의 대화에 참여할 수 있으며, 자신과 관련된 사회적 소재의 글을 읽거나 쓸 수 있다. 권유나 조언, 간단한 설명에 대한 이해나 표현, 정보 교류 등의 의사소통 기능을 수행할 수 있다.**			
	목표	자주 접하는 사회적 상황에서의 담화를 이해할 수 있으며, 권유나 조언 등의 의사소통 기능을 수행할 수 있다.	자주 접하는 사회적 상황에서 필요한 대화를 할 수 있으며, 권유나 조언 등의 의사소통 기능을 수행할 수 있다.	자신의 삶과 관련된 사회적 소재의 글을 이해할 수 있으며, 필자의 생각을 이해하고 정보를 교류하는 등의 의사소통 기능을 수행할 수 있다.	자신의 삶과 관련된 사회적 소재의 글을 쓸 수 있으며, 정보를 전달하거나 설명하는 의사소통 기능을 수행할 수 있다.
	성취 기준	1. 자신의 삶과 관련된 사회적 소재의 담화를 이해할 수 있다. 2. 공적 관계의 사람들과 격식적 상황에서 이루어지는 담화를 이해할 수 있다. 3. 담화의 주요 내용과 화자의 의도를 파악하며 전반적인 내용을 이해할 수 있다. 4. 복잡한 일상 대화나 쉬운 수준의 안내, 인터뷰 등을 이해할 수 있다. 5. 다양한 문장 구조를 알고,	1. 자신의 삶과 관련된 사회적 소재에 대해 말할 수 있다. 2. 격식적 상황과 비격식적 상황을 구분하여 대화할 수 있다. 3. 자신의 경험이나 생각에 대해 간단한 담화를 구성하여 말할 수 있다. 4. 복잡한 구조의 대화를 하거나 짧은 내용의 발표를 할 수 있다. 5. 다소 복잡한 문장 구조를	1. 친숙한 사회적 주제에 관한 글을 읽고 이해할 수 있다. 2. 사회적 맥락의 독자를 대상으로 한 격식적인 글을 읽고 이해할 수 있다. 3. 글의 핵심 내용을 이해하고 세부 정보를 파악할 수 있다. 4. 다양한 종류의 실용문이나 생활문, 단순한 구조의 설명문을 읽을 수 있다. 5. 다소 복잡한 구조의 문장	1. 친숙한 사회적 소재에 대해 글을 쓸 수 있다. 2. 익숙한 공적 상황에서 사용되는 글을 쓸 수 있다. 3. 자신의 의견과 객관적인 사실을 구분하여 글을 쓸 수 있다. 4. 다양한 종류의 실용문이나 단순한 구조의 설명하는 글을 쓸 수 있다. 5. 다양한 문장을 사용하여 비교적 정확하게 글을 쓸 수 있다.

구분		듣기	말하기	읽기	쓰기
		보통의 속도로 말하는 모국어 화자의 발화를 이해할 수 있다.	활용하여 한국인이 이해할 수 있는 발음과 억양으로 말할 수 있다.	이 포함된 글을 읽고 이해할 수 있다.	
4급	총괄 목표	**보편적으로 접할 수 있는 사회적·추상적 소재의 발화에 참여할 수 있으며, 평소 관심이 있는 사회적·추상적 주제의 글을 읽거나 간단하게 자신의 생각을 쓸 수 있다. 동의와 반대, 지시와 보고, 생각과 의도의 이해나 표현 등의 의사소통 기능을 수행할 수 있다.**			
	목표	친숙한 사회적·추상적 주제에 대한 담화를 이해할 수 있으며, 자신의 일과 관련된 담화를 이해할 수 있으며, 동의와 반대, 지시와 보고 등의 의사소통 기능을 수행할 수 있다.	친숙한 사회적·추상적 소재에 대해 공적 상황에서 필요한 발화를 할 수 있으며, 동의와 반대, 지시와 보고 등의 의사소통 기능을 수행할 수 있다.	평소에 관심이 있는 사회적·추상적 주제에 대한 글을 이해할 수 있으며, 필자의 생각이나 의도를 이해하는 등의 의사소통 기능을 수행할 수 있다.	평소에 관심이 있는 사회적·추상적 소재의 글을 쓸 수 있으며, 대상을 설명하거나 자신의 생각을 표현하는 의사소통 기능을 수행할 수 있다.
	성취 기준	1. 보편적으로 접할 수 있는 사회적·추상적 소재의 담화를 이해할 수 있다.	1. 보편적으로 접할 수 있는 사회적·추상적 소재의 대화에 참여할 수 있다.	1. 친숙한 사회적·추상적 주제에 관한 글을 읽고 이해할 수 있다.	1. 친숙한 사회적·추상적인 소재에 대해 글을 쓸 수 있다.

구분		듣기	말하기	읽기	쓰기
		2. 자신의 일과 관련된 공적인 상황에서 사용되는 표현이나 내용을 이해할 수 있다. 3. 담화의 주요 내용과 구체적인 세부 정보를 대부분 파악할 수 있다. 4. 전형적인 구조와 형식의 인터뷰, 뉴스 등을 이해할 수 있다. 5. 다양하고 복잡한 구조의 문장을 알고, 자연스러운 억양과 속도로 말하는 모국어 화자의 발화를 이해할 수 있다.	2. 공적인 상황에서 격식과 비격식 표현을 구분하여 대화할 수 있다. 3. 객관적인 사건이나 상황에 대해 사실적으로 말할 수 있다. 4. 간단한 구조와 짧은 분량의 보고나 발표를 수행할 수 있다. 5. 다양한 구조의 문장을 사용하여 자연스러운 발음과 억양으로 말할 수 있다.	2. 공적인 상황에서 사용되는 격식적인 글을 읽고 이해할 수 있다. 3. 글의 주요 내용과 글의 목적을 파악하며 이해할 수 있다. 4. 전형적인 구조의 설명문이나 단순한 구조의 논설문, 비교적 쉽고 길이가 짧은 문학작품을 읽을 수 있다. 5. 글의 전개 방식을 파악하며 다양한 구조의 문장이 포함된 글을 이해할 수 있다.	2. 공적 상황에서 격식적으로 사용되는 글을 쓸 수 있다. 3. 핵심 내용이 잘 드러나도록 문단을 구성하여 글을 쓸 수 있다. 4. 단순한 구조의 설명문이나 주장하는 글을 쓸 수 있다. 5. 다양한 문장 구조를 사용할 수 있고 글의 전개 방식을 고려하여 글을 쓸 수 있다.

한국어 표준 교육과정 URL

문화체육관광부

https://www.mcst.go.kr/kor/s_notice/notice/noticeView.jsp?pSeq=15573

국립국어원

국문
https://www.korean.go.kr/front/etcData/etcDataView.do?mn_id=208&etc_seq=657&pageIndex=1

영문
https://www.korean.go.kr/front/etcData/etcDataView.do?mn_id=208&etc_seq=658&pageIndex=1

<부록5>

한국어 교재 인증제 설문지

<한국어 교재 인증제에 대한 설문지>

한국어 교재 인증제에 대한 설문

안녕하십니까? 국립국어원에서는 한국어 교육의 체계화와 전문화를 도모하고, 교육과정과 교재의 질을 관리하기 위해 '한국어 표준 교육과정 개발 및 인증제 운영 방안 연구'를 추진하고 있습니다. 본 설문 조사는 이러한 연구 과제의 일환으로 한국어 교재 인증제의 취지와 기대 효과, 심사의 내용 및 절차, 운영 방안에 대한 선생님의 고견을 듣고자 실시하고 있습니다.

본 조사의 결과는 연구용으로만 사용되며 선생님들의 신상 정보는 익명으로 처리됨을 알려 드립니다. 합리적이고 효율적인 제도가 마련될 수 있도록 적극적으로 조사에 응해 주시면 감사하겠습니다.

2020년 11월

*** 설문 기초 정보**

1. 성명 : _____
2. 소속 : _____
3. 직위 : _____
4. 담당 업무 : _____
5. 한국어교육(담당 업무) 경력 : _____ 년
6. 교재 집필 경험의 유무 : 유 □ 무 □

Ⅰ. 목적과 기대 효과

국립국어원에서는 국내외에서의 사용을 목적으로 국가가 개발하는 한국어 교재를 전담하여 개발하고 있으며, 교재의 품질 관리 등을 담당하고 있습니다. '한국어 교재 인증제'는 이러한 교재의 개발 및 품질 관리의 일환으로 추진하고자 하는 제도이며 국가 및 민간에서 개발한 한국어 교재를 국가에서 심의하여 교재의 품질을 인증하는 제도입니다.

현재 국내외에서 매우 많은 한국어 교재가 개발되고 있습니다. 다양한 한국어 교재의 양산은 한국어 교육 발전에 기여하는 바가 크지만, 국가에는 더 좋은 품질의 교재를 제공해야 할 책임이 따르고 있습니다. 이에 한국어 교재 인증제를 통해

1) 개발자에게는 교재의 질 향상에 기여할 수 있는 지침을 제공하며,
2) 사용자에게는 구체적인 교재의 정보를 제공하여 교재 개발의 현황 파악이나 교재 선정을 지원하고자 합니다.
3) 장기적으로는 한국어 교재의 전반적인 질이 향상되고 다양한 교육 현장에서 활용하기에 적합한 교재가 개발되는 환류 효과를 기대하고 있습니다.

Ⅰ-1. 위와 같은 제도의 취지에 공감하십니까? 귀하의 의견을 써 주십시오.

Ⅰ-2. 위에서 언급된 기대 효과 이외에 이러한 제도 시행의 효과로 기대되는 점이 있으십니까? 있으시다면 그것은 무엇입니까?

Ⅰ-3. 이러한 제도가 시행되었을 때 우려되는 부작용이 있으십니까? 있으시다면 그것은 무엇입니까?

Ⅰ-4. 본 제도에 '인증제'라는 명칭을 사용하는 것이 적절하다고 생각하십니까?

□ 네 □ 아니요

아니라면 그 이유는 무엇이고 더 적합한 명칭은 무엇이라고 생각하십니까?

Ⅱ. 인증 대상 교재

한국어 교재 인증제에서는 개발 주체에 따라 인증의 목적을 달리하려고 합니다. 이에 인증의 대상이 되는 교재는 필수 인증 교재와 자율 인증 교재로 구분됩니다.

1) 필수 인증 교재
 (1) 대상
  - 국립국어원 개발 교재
  - 국립국어원 외의 기타 정부 부처 및 산하기관 개발 교재(예: 외교부의 재외동포 대상 한국어 교재 등)
 (2) 목적: 국가에서 발행하는 교재에 대한 품질 관리
 (3) 인증 시기: 발행 전 인증을 필수로 거치도록 함

2) 자율 인증 교재
 (1) 대상: 국내외 민간 개발 교재(예: 대학 기관의 한국어 교재 등)
 (2) 목적: 품질 향상을 위한 전문적 수준의 조언을 제공하고 교재의 우수성을 홍보함
 (3) 인증 시기: 인증을 요청하는 교재에 한해 인증하며 그 시점은 발행의 전후에 제한을 두지 않음

Ⅱ-1. 위와 같은 인증 대상 교재의 분류와 인증 목적이 타당하다고 생각하십니까? 아니라면 왜 그렇게 생각하십니까?

Ⅱ-2. 인증 대상 교재에 따라 인증 시기를 달리하는 것이 타당하다고 생각하십니까? 아니라면 왜 그렇게 생각하십니까?

Ⅱ-3. 인증 대상 교재의 분류에 대한 기타 의견이 있으십니까?

Ⅲ. 심사 단계와 단계별 개요

교재의 인증은 다음과 같이 두 단계에 걸쳐 이루어집니다. 1단계는 '기초 심사 단계'로 교재로서 갖추어야 할 기본적인 조건을 심사하는 단계입니다. 교재의 기본 조건을 충족해야 질적 완성도를 평가할 수 있기 때문에 평가 단계의 효율성을 위해 기초 심사 단계를 설정하였습니다. 이후 기초 심사 단계를 통과하면 교재의 질적 수준을 평가하는 '본 심사 단계'를 거치게 됩니다. 각 단계의 심사 개요는 다음과 같습니다(1단계와 2단계 평가의 구체적인 내용은 Ⅸ, Ⅴ를 참고하시기 바랍니다).

1) 1단계 평가: 기초 심사
 (1) 제도적 규정 및 사회·문화적 규범의 준수
 (2) 내용과 표현의 정확성 및 표기와 인용의 정확성
2) 2단계 평가: 본 심사
 (1) 교육과정에의 부합성
 (2) 형식과 구성
 (3) 내용

Ⅲ-1. 위와 같은 두 단계로 이루어지는 심사가 타당하다고 생각하십니까? 아니라면 왜 그렇게 생각하십니까?

Ⅲ-2. 기초 심사와 본 심사의 내용 중 단계가 바뀌어야 한다고 생각하는 것이 있으십니까? 왜 그렇게 생각하십니까?

Ⅲ-3. 심사 단계에 대한 기타 의견이 있으십니까?

Ⅳ. 기초 심사

기초 심사는 교재와 관련된 제도나 사회·문화적 가치를 잘 준수하고 있는지 여부와 내용과 언어 사용의 정확성 검증을 목적으로 하고 있습니다. 구체적인 심사 범주는 다음과 같습니다.

1) 교재 관련 제도적 규정 준수
  - 교재 개발과 관련한 법령의 준수 및 지식 재산권의 준수 여부 심사
2) 사회·문화적 규범 준수
  - 정치적 편견이나 개인적 편견, 사회적 약자에 대한 비방, 특정 지역, 문화, 종교, 성에 대한 편견 등의 포함 여부 심사
3) 내용 및 표현의 정확성
  - 사실, 개념, 용어, 이론 등의 오류 여부와 문법 오류, 부정확한 어휘 사용 여부 심사
4) 표기와 인용의 정확성
  - 한글, 한자, 로마자 등의 표기 오류 여부와 사진, 삽화, 기타 자료의 정확한 출처 표시 여부 심사

Ⅳ-1. 기초 심사의 취지와 필요성에 대해 공감하십니까?

Ⅳ-2. 기초 심사의 내용 중 부적합하거나 불필요하다고 생각하는 것이 있으십니까? 왜 그렇게 생각하십니까?

Ⅳ-3. 기초 심사의 내용으로 더 포함되어야 한다고 생각하시는 것이 있으십니까? 있으시다면 그것은 무엇입니까?

Ⅳ-4. 위의 네 개의 심사 범주에 가중치를 두어 평가한다면 어느 항목에 가중치를 두어야 한다고 생각하십니까? 중요하다고 생각하는 두 가지에 ☑하고 그 이유를 써 주십시오.

☐ 교재 관련 제도적 규정 준수	☐ 사회·문화적 규범 준수
☐ 내용 및 표현의 정확성	☐ 표기와 인용의 정확성
<선정 이유>	

Ⅴ. 본 심사

본 심사는 한국어 교재로서 내용과 형식면에서 적절한 수준에 도달하였는지 여부에 대한 심사를 목적으로 하고 있습니다. 구체적인 심사 범주는 다음과 같습니다. 아래의 '교육과정 준수 여부 평가'에서의 한국어 표준 교육과정은 곧 고시될 국가 수준의 한국어 교육과정을 말하며 개별 교육과정은 그 교재가 사용될 교육기관이 따르고 있는 교육과정을 말합니다.

1) 교육과정의 준수 여부 평가
  (1) 한국어 표준 교육과정의 준수 여부: 한국어 표준 교육과정의 목표, 내용 체계 및 성취기준 반영
  (2) 개별 교육과정의 준수 여부: 개별 교육과정의 목표 반영, 대상 학습자에 대한 고려
2) 형식과 구성 평가
  (1) 시각 자료와 디자인: 시각 자료의 적절성, 학습 내용과의 연관성, 인쇄 상태 등
  (2) 편집 및 구성: 검색의 용이성, 워크북과 교사용 지침서 제공, 시청각 자료 제공 등
3) 내용 평가
  (1) 학습 내용: 주제, 어휘, 문법, 발음과 억양, 문화 교육 내용
  (2) 언어 기술: 듣기, 말하기, 읽기, 쓰기 교육 내용
  (3) 연습과 활동: 연습과 활동의 균형성과 풍부함, 연계성, 실제성 등

Ⅴ-1. 본 심사의 취지와 필요성에 대해 공감하십니까?

Ⅴ-2. 본 심사의 범주를 위와 같이 세 개로 구분하는 것이 적절하다고 생각하십니까? 아니라면 왜 그렇게 생각하십니까?

Ⅴ-3. 본 심사의 영역으로 불필요하거나 부적절하다고 생각하는 것이 있으십니까? 왜 그렇게 생각하십니까?

V-4. 본 심사의 영역으로 더 필요하다고 생각하는 것이 있으십니까? 있으시다면 그것은 무엇입니까?

V-5. '교육과정의 준수 여부' 범주와 관련한 의견이 있으십니까? 있으시다면 그것은 무엇입니까?

V-6. '형식과 구성 평가' 범주와 관련한 의견이 있으십니까? 있으시다면 그것은 무엇입니까?

V-7. '내용 평가' 범주와 관련한 의견이 있으십니까? 있으시다면 그것은 무엇입니까?

V-8. 위의 일곱 개의 하위범주에 가중치를 두어 평가한다면 어느 항목에 가중치를 두어야 한다고 생각하십니까? 중요하다고 생각하는 세 가지에 ☑하고 그 이유를 써 주십시오.

☐ 한국어 표준 교육과정의 준수 ☐ 개별 교육과정의 준수 ☐ 시각 자료와 디자인 ☐ 편집 및 구성 ☐ 학습 내용 ☐ 언어 기술 ☐ 연습과 활동
<선정 이유>

VI. 교재 인증제 운영을 위한 조직 구성

한국어 교재 인증제는 '인증심사위원회'를 구성하여 시행할 예정입니다. 인증심사위원회는 기초심사위원회와 본심사위원회로 나누어 구성할 예정이며 한국어 교재 개발에 전문 지식을 갖춘 자들로 구성하되 연령, 소속 기관 유형, 국내외 지역 등을 적절히 안배하여 구성할 것입니다.

VI-1. 교재 인증제 운영을 위한 위와 같은 조직의 구성이 타당하다고 생각하십니까? 아니라면 왜 그렇게 생각하십니까?

VI-2. 인증심사위원회의 구성에 포함되어야 하거나 배제되어야 한다고 생각하는 인력이 있으십니까? 왜 그렇게 생각하십니까?

Ⅶ. 교재 인증제의 운영 절차

한국어 교재 인증제는 발행 전 인증과 발행 후 인증으로 나누어 운영하고자 합니다. 운영 절차는 다음과 같습니다.

1) 발행 전 인증
- 적합 판정: 수정·보완 권고서 전달 → 반영 여부 심사 → 최종 인증
- 부적합 판 : 부적합 사유서 전달 → 이의 신청 → 받아들여질 경우 적합 판정을 받은 교재와 동일 절차에 의해 인증, 기각될 경우 최종 부적합 판정

2) 발행 후 인증
- 적합 판정: 심사 의견서 전달 → 최종 인증
- 부적합 판정: 부적합 사유서 전달 → 이의 신청 → 받아들여질 경우 최종 인증, 기각될 경우 최종 부적합 판정

Ⅶ-1. 위와 같은 교재 인증제의 운영 절차가 합리적이라고 생각하십니까? 아니라면 왜 그렇게 생각하십니까?

Ⅶ-2. 위의 운영 절차에서 더 보완되어야 한다고 생각하시는 것이 있으십니까? 있으시다면 그것은 무엇입니까?

Ⅷ. 추후 관리

최종 인증 교재는 다음과 같이 관리할 예정입니다.
1) 전용 누리집을 통해 인증 사실을 공개하고 상시 홍보
2) 일정 기간이 지난 후에 해당 교재를 이용한 사람들을 대상으로 사용자 만족도 평가를 실시하여 그 결과를 공개
또한, 장기적으로는 교재 개발 자문위원회를 구성하여 사용자 및 개발자들을 위한 상시 자문 체계를 구축할 예정입니다.

Ⅷ-1. 위와 같은 인증 교재에 대한 관리 방안이 적절하다고 생각하십니까? 아니라면 왜 그렇게 생각하십니까?

Ⅷ-2. 위의 추후 관리 방안 중 불필요하다고 느끼시거나 더 추가되었으면 하는 관리 방안이 있으십니까? 있으시다면 그것은 무엇입니까?

Ⅸ. 종합 의견

Ⅸ-1. 귀하는 이러한 한국어 교재 인증제가 필요하다고 보십니까?

Ⅸ-2. 귀하는 한국어 교재를 개발할 경우 인증을 신청할 의향이 있으십니까?

Ⅸ-3. 귀하는 한국어 교재 인증제가 한국어 교재의 전반적인 질 향상에 도움을 줄 거라고 보십니까?

Ⅸ-4. 귀하는 한국어 교재 인증제가 기대 효과를 극대화하면서 부작용을 최소화하기 위해서는 위 방안에서 어떠한 부분을 어떻게 수정 및 보완해야 한다고 생각하십니까?

☺ 귀중한 시간을 내어 설문에 응답해 주셔서 대단히 감사합니다.

<기획·연구>
국립국어원 박정아 학예연구관
국립국어원 이슬비 학예연구사
국립국어원 김은혜 연구원

<연구 참여자>
- 책임 연구원: 이준호(경인교육대학교 국어교육과)
- 공동 연구원: 홍종명(한국외국어대학교 한국어교육과)
박기영(서울시립대학교 국어국문학과)
이수미(성균관대학교 학부대학)
김지혜(고려대학교 교양교육원)
박진욱(대구가톨릭대학교 한국어문학부)
박현진(전주대학교 한국어문학과)
안정호(한림대학교 일송자유교양대학)
이인혜(전남대학교 글로벌학부)
- 연구 보조원: 강민석(고려대학교 교양교육원)
박봉현(한국외국어대학교 국어국문학과)
민경아(고려대학교 국어국문학과)
박서욱(고려대학교 국어국문학과)

2020 한국어 표준 교육과정 개발 및 교재 인증제 운영 방안 연구

발 행 인 소 강 춘
발 행 처 국립국어원
서울시 강서구 금낭화로 154
전화: 02-2669-9775 전송: 02-2669-9727
인 쇄 일 2020년 12월 7일
발 행 일 2020년 12월 7일
인 쇄 대학문화사

* 이 책은 국립국어원의 용역비로 수행한 '2020 한국어 표준 교육과정 개발 및 교재 인증제 운영 방안 연구' 사업의 결과물을 발간한 것입니다.
** 이 보고서는 국립국어원 누리집(http://www.korean.go.kr)에서도 내려 받을 수 있습니다.