

국제 통용 한국어 표준 교육과정의 의미와 성과

이보라미

국립국어원 한국어진흥과 학예연구관

1. 머리말

제2언어 혹은 외국어로서의 한국어교육 현장은 매우 다양하며, 학습자들의 학습 목적과 특성도 다양하다. 이러한 다양성은 한국어교육이 폭넓게 성장하는 주된 동력이 되었으나 양적인 성장 못지않은 질적인 성장에서 풀어야 할 과제가 되기도 하였다. 질적인 성장에서 가장 큰 요구를 받는 부분은 한국어 표준 교육과정의 개발이었다. 물론 한국어 표준 교육과정이 개발되기 이전에도 각 기관마다 자체 교육과정에 맞춰 한국어교육을 실시하고 있었지만, 그 체계가 서로 다르다는 점에서 국가적 차원의 교육과정 개발의 필요성이 강하게 요구되었다.

이러한 배경에서 국립국어원에서는 2010년 ‘국제 통용 한국어교육 표준 모형 개발’ 연구를 처음으로 진행하게 되었고, 2016년과 2017년에는 수정·보완 연구와 표준 교육과정을 적용하는 모형 개발 연구가 이루어졌다. 2010년부터 2017년까지 4단계로 진행된 ‘국제 통용 한국어 표준 교육과정’의 개발은 장기간에 진행된 연구라는 점에서 각 연구를 전체적으로 조망할 필요가 있다. 부족하나마 이 글에서는 ‘국제 통용 한국어 표준 교육과정’의 개발 배경 및 과정을 소개하여 ‘한국어 표준 교육과정’ 연구가

걸어온 길을 고찰하고, 한국어 표준 교육과정의 의미와 그 개발 성과를 살펴보도록 하겠다.

2. ‘한국어 표준 교육과정’의 개발 배경 및 과정

2.1. 개발 배경

이정근(1976:365)에서는 교육과정의 계획은 교육 목표에 영향을 받으므로 외국어 교육으로서의 한국어 학습 목표를 어디에 둘 것인가 하는 것의 결정이 선행되어야 하며, 학습자들의 특성에 따른 학습 목표가 설정이 되면 그 교육과정 역시 달라져야 한다고 말한다. 초기 한국어교육 연구인이 연구를 통해 크게 두 가지의 흥미로운 점을 발견할 수 있었다. 첫째, 한국어교육은 발전 초기 단계부터 학습 대상에 따른 맞춤형 한국어 교육과정의 중요성을 인식하였다는 점이다. 교육과정을 설계하는 데 학습자들의 특성과 학습 목표를 중요한 요인으로 보고 있다는 점은 현장을 기반으로 한 한국어교육 발전의 뿌리를 확인할 수 있게 해준다. 둘째, 이정근(1976)에서 언급된 교육 대상이 외교관, 정보원, 재외동포 유학생이라는 점, 그중에서도 재외동포 유학생에 대한 대학 부속 언어교육원에서의 체계적인 교육에 대한 관심이 높은 것은 흥미롭다. 오늘날 쉽게 만날 수 있는 다문화 가족 이주민 학습자, 취미 목적으로 한류에 관심이 있는 학습자 등 다변화된 학습자를 고려한 교육과정은 한국어교육 발전 초기에는 중요한 고민이 아니었을 것이다. 체계적인 한국어 교육과정에 대한 관심은 대학 부속 언어교육원에서 시작되었다고 할 수 있지만 그 관심은 개별 교육 기관의 교육 시스템의 발전에 주목된 것으로 국가적 차원의 교육과정 개발에 대한 관심은 시작되지 않았다고 할 수 있다.

그러나 세계화 시대가 가속되면서 한국어교육 학습자들도 다양화·다변

화되었고, 학문적 토대의 성장과 한국어교육에 대한 정부의 관심이 커지면서 교육 현장의 다변화와 양적인 성장만큼 교육의 질적 성장도 크게 요구되었다. 국내와 해외라는 교육 환경이 다른 배경에서 다양한 학습자들이 구성¹⁾되어 있는 점은 한국어교육이 갖는 가장 큰 특징 중의 하나이다. 그러나 ‘국제 통용 한국어 교육과정’ 1단계 연구에서 지적된 것처럼, 교육의 형식적·내용적 측면에서 지역이나 기관마다 비체계적이고 상호 독립적인 방식으로 한국어교육이 운영되는 점은 체계적이고 전문적인 한국어교육의 발전에 한계점으로 지적될 수 있었고, 이러한 한계에는 표준 교육과정의 부재라는 문제가 존재하고 있었다.

‘국제 통용 한국어 표준 교육과정’이 연구되기 이전에는 한국어능력시험(TOPIK)이 국가 차원의 한국어 교육과정의 역할을 대신하기도 하였다. 현재 국립국제교육원에서 담당하는 한국어능력시험은 1997년에 제1회 시험이 시행²⁾되었다. 이 시험은 한국어를 모국어로 하지 않는 재외동포 및 외국인이 응시할 수 있는 것으로 한국어 학습의 수준을 결정하는 중요한 평가 도구이다. 이 시험에서 정한 6등급 체계(1급~6급)와 평가 기준은 한국어 표준 교육과정이 부재한 상태에서 각 등급의 교육 목표와 수준을 정하는 기준으로서의 역할을 담당하게 되었다.

그러나 한국어능력시험은 한국어 사용 능력을 측정·평가하는 도구이며 그것 자체가 교육과정의 내용과 수준을 정하는 것에는 부족한 부분이 존재한다. 특히, 한국어능력시험의 주된 응시 대상자가 국내 대학 유학을

1) 2016년 12월 기준, 문헌 조사를 통해 밝혀진 국내 한국어교육 기관은 총 1,302개로 대학 부설 기관(220개), KSL 교육 기관(500개), 다문화가족지원센터(218개), 사회 통합 프로그램 운영 기관(301개), 외국인근로자지원센터(63개)의 다양한 기관에서 교육이 이루어지고 있었다. 해외 한국어교육 기관은 세종학당(144개), 한글학교(1,848개), 초, 중등학교(830개), 대학(1,243개)으로 크게 구분될 수 있으며 그 수는 총 4,065개이다(출처: 국립국어원, 2017b).

2) 1997년과 1998년에 시행된 제1회, 제2회 시험은 한국학술진흥재단에서 시행하였으며, 1999년 시행기관이 변경되어 2010년까지 한국교육과정평가원에서 시행하였다. 그러다가 다시 시행기관이 변경되어 2011년부터 현재까지 국립국제교육원에서 한국어능력시험을 담당하고 있다.

희망하는 학습자들이다 보니 그 평가의 수준과 내용에 있어 다양한 학습자의 요구에 적합한 것은 아니라 할 수 있다. 물론 평가와 교육과정의 긴밀도는 매우 높다고 할 수 있으나, 교육과정에서 학습한 내용을 평가하는 것이야말로 진정한 평가라 할 수 있지 그것 자체가 교육과정의 내용을 결정하는 것은 주객이 전도된 것과 같은 양상이다.

한국어교육 학계에서도 한국어능력시험의 중요성을 인정하는 것과 다르게 국가 차원의 한국어 표준 교육과정에 대한 요구가 강하게 제기되었으며, 해외 한국어교육 수요가 증가하면서 각 기관별로 다양하게 설계·운영되는 교육과정에 참고할 수 있는 기준에 대한 요구도 높아졌다. 또한, 국내 다문화 가족의 증가, 해외 세종학당이 신설·확대되면서 체계화된 교육에 대한 국가적 관심도 높아지게 되었다. 이러한 교육 현장의 다변화에 체계적인 교육 기반을 마련하기 위해 국립국어원에서는 2007년에 ‘세종학당 교육과정 개발 연구’, 2008년에 ‘여성결혼이민자를 위한 한국어 교육과정³⁾’ 연구를 진행한 바 있다. 각 연구는 세종학당의 초기 운영 기틀을 마련한 의의를 가지며, 여성 결혼 이민자를 위한 교육과정은 《여성결혼이민자와 함께하는 한국어》 교재를 개발하는 기초가 되었고, 다문화가족지원센터의 한국어교육 프로그램의 발전에도 기여하게 되었다.

그러나 여전히 지역별·기관별로 교육의 내용과 체계가 달랐고, 특히 한국어교육 전문가가 부족한 해외 혹은 신설 기관에서는 교육과정에 참고할 수 있는 자료가 부족하였다. 한국어교육의 지속적이고 안정적인 발전을 위해서는 ‘한국어 표준 교육과정’이 필요하였으며, 이러한 배경에서 국립국어원에서는 2010년 ‘국제 통용 한국어교육 표준 모형 개발’ 연구를 발주하게 되었고 학계의 많은 관심과 협조로 연구가 진행되게 되었다.

3) ‘여성결혼이민자를 위한 한국어 교육과정’은 2008년도에 국립국어원의 국고 보조 지원으로 연구가 진행되었고, 결과 보고서는 2009년 1월 20일에 제출되었다. 이 원고에서는 연구가 중점적으로 이루어졌던 2008년도를 연구 시기로 보며, 참고 문헌으로는 국립국어원(2009)으로 표시한다.

2.2. 개발 과정

여기에서는 국립국어원에서 진행한 총 4단계의 ‘국제 통용 한국어 표준 교육과정’의 전체 개발 흐름과 각 단계에서의 연구 내용을 소개하고자 한다.

표 1 단계별 ‘국제 통용 한국어 표준 교육과정’ 연구 사업명

구분	개발 연도	연구 사업명
1단계	2010	국제 통용 한국어교육 표준 모형 개발
2단계	2011	국제 통용 한국어교육 표준 모형 개발 2단계
3단계	2016	국제 통용 한국어 표준 교육과정 활용 점검 및 보완 연구
4단계	2017	국제 통용 한국어 표준 교육과정 적용 연구

본격적인 소개에 앞서, 다소 혼란의 대상이 되고 있는 ‘국제 통용 한국어 교육 표준 모형’과 ‘국제 통용 한국어 표준 교육과정’이라는 용어에 대해 짚고 넘어갈 필요가 있다. 주지하다시피, 교육 모형(education model)과 교육과정(curriculum)은 교육학적 개념에서 분명한 차이를 가진다. 교육 과정은 ‘교육의 목적에 비추어 타당하게 선택된 교육의 내용으로 방법적 원리의 적용이 가능하도록 조직된 것으로 구체적으로는 교육 목표, 교육 내용, 교수 방법, 교수 절차, 학습 경험, 교육 평가의 순환적 과정이 포함 (국립국어원, 2009:1)’된 개념이다. 그러나 교육 모형은 좁게는 수업 모형으로 보기도 하나, ‘국제 통용 한국어교육 표준 모형’의 ‘교육 모형’은 좀 더 일반적 개념으로 절차와 내용을 담은 여러 가지 유형을 구분하기 위한 용어라 할 수 있다.⁴⁾ 이는 다음 장에서 논의할 ‘한국어 표준 교육과정’의

4) 예를 들어, 교육과정의 개발 모형에 ‘타일러(Tyler)의 합리적 모형’, ‘슈와브(Schwab)의 실제적 개발 모형’, ‘아이스너(Eisner)의 예술적 접근 모형’ 등이 있다고 하면, 이때의 모형은 각 학자들이 교육과정 개발 시 고려할 절차와 내용을 담고 있는 이론의 유형으로 볼 수 있다. 이러한 맥락에서 볼 때, ‘국제 통용 한국어교육 표준 모형’은 한국어교육의 다양한 교육 유형에서 표준적으로 적용할

의미와 연결되기도 한다.

‘교육과정’은 학습 대상자를 고려한 분명한 교육 목적을 설계한다는 점에서 다양한 한국어교육의 특성상 ‘표준 교육과정’을 주장하는 것은 매우 위험한 발상이다. 그래서 초기의 연구에서는 ‘교육 모형’이라는 용어를 사용하였다. 그러나 비전문가들도 국내외 한국어교육 현장에서 활발하게 활동하는 현실적 상황에서 비롯된 까닭인지 ‘한국어교육 표준 모형’에 관한 연구가 있지만 ‘한국어 표준 교육과정’은 부재하다는 오해를 받기도 하였다. 그리고 ‘교육 모형’이라는 용어가 일반 국민에게 친숙하지 않고, 교육 과정에 비해 그 구체성이 약하다는 점에서 2016년 수정·보완 연구에서는 ‘한국어 표준 교육과정’을 전면으로 부각하게 되었다. 비록 ‘교육 모형’과 ‘교육과정’이 교육학적 차원에서 분명한 차이를 가지지만, ‘국제 통용 한국어 표준 교육과정’ 전체 연구에서는 이 둘의 용어를 구분하지 않았다.

이제 본격적으로 총 4단계에 걸쳐 진행된 연구의 개발 흐름과 개발 내용을 살펴보겠다. 2010년에 발주된 ‘국제 통용 한국어 교육 표준 모형 개발’ 연구의 제안 요청서에서는 전문적이고 효율적인 한국어교육을 실시하기 위해 ‘국제 통용 한국어교육 표준 모형’을 개발하는 것을 연구의 목표로 하고 있다. 구체적인 과업으로는 (1) 독일, 중국, 일본 등 주요 국가들의 국내·외 자국어 교육 기관에서의 자국어 교육 표준 모형 조사 및 분석, (2) 국내·외 한국어교육 기관에서의 한국어교육 과정, 내용, 수준 등에 관한 조사 및 문제점 분석, (3) 효과적이고 체계적인 한국어교육을 위한 국내·외 한국어교육 기관(세종학당)에서의 한국어 교육과정 요강(교육 수준, 교육 항목, 교육 내용 등), 평가 등 위한 한국어교육 표준 모형 연구·개발 등이 있었다.

그러나 한국어교육 기관의 특성상 통일된 교육과정을 개발하는 것은

수 있는 한 모형으로 해석할 수 있겠다.

불가능한 일이었으며, 교육과정에서 일반적으로 이야기하는 ‘교육 목표, 교육 내용, 교수 방법, 교수 절차, 교육 평가’ 모두를 연구하는 것도 매우 어려운 일이었다. 무엇보다 각 기관마다 가르치는 교육 내용에 큰 차이가 있어, 결국 참조 기준으로서 적용 가능하고, 한국어교육 체계화에 무엇보다 시급한 표준 교육과정의 등급 체계, 등급 범주, 교육 목표 등을 연구 대상으로 삼았다.

1단계 연구에서는 유럽공동참조기준, 미국외국어교육평가전문위원회(ACTFL, American Council on the Teaching of Foreign Languages), 국제한어교학통용과정대강 등 교육과정 개발에 참고가 될 수 있는 국내외 문헌을 검토하였으며, 한국어교육 기관의 운영 실태도 분석하였다. 그리고 이를 바탕으로 한국어교육에서 필요한 교육 내용을 선정하기 위해 전문가 집단으로부터 지식을 수집하고 의견과 판단을 추출하는 델파이 기법(Delphi technique)을 적용하였다.⁵⁾ 이러한 과정을 거쳐 등급별 목표와 내용 기술을 위한 영역으로 주제, 언어 기술, 언어 지식, 문화 영역을 설정하는 결과를 도출하였다. 그러나 방대한 연구 분야와 선행 연구의 부족, 짧은 연구 기간(약 7개월) 등의 여러 한계점으로 인해 한 차례의 연구만으로는 충분한 성과를 도출하기가 어려웠다. 이에 후속으로 2단계 연구가 진행되었다.

2단계 연구에서는 2010년에 진행된 1단계 연구를 구체화하고 표준 교육과정의 변이형을 개발함으로써 표준 교육과정의 범용화, 범세계화를 도모하는 것을 목적으로 하였다. 2단계 연구에서는 앞선 연구에서 등급

5) 델파이 조사의 전문가 집단으로 총 26명이 참여하였고, 선정 기준은 다음과 같다(국립국어원, 2010:28).

- 현장 경험 10년 이상
- 교육과정 및 교수요목 설계와 관련한 연구 경험자
- 한국어 교재 개발자
- 교육과정 관련 연구 및 실제 평가 참여 경력자
- 외국어로서의 한국어교육 전(全) 분야 강의 경험자

화한 체계에 맞춰 각 등급의 목표 및 내용 기술을 구체적으로 제시한 점에서 가장 큰 의미를 찾을 수 있다. ‘주제, 어휘, 문법, 발음, 텍스트, 기능/과제, 문화’의 교육 내용을 해당 등급의 목표에 맞춰 구체적으로 제시하였다. 또한 연구가 진행된 2011년 당시에는 세종학당에 대한 국가적 관심과 지원이 확대되면서, ‘국제 통용 한국어 표준 교육과정’에 맞는 세종학당 표준 교육과정에 대한 요구도 높아져, 변인별 표준 교육과정의 설계로서 ‘세종학당 모형’ 등을 제시하기도 하였다. 이 단계에서 연구된 세종학당 교육과정 변인과 교수요목은 세종학당의 표준 교재인 《세종한국어》 교수요목 설계의 기본 바탕이 되기도 하였다.

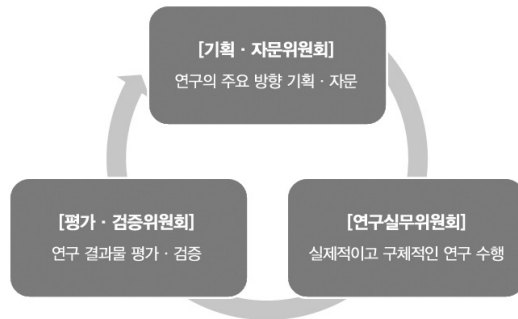
1단계와 2단계 연구가 발표된 후, 교육과정 개발 및 평가, 한국어교육 내용과 관련한 여러 연구에서 ‘국제 통용 한국어 표준 교육과정’의 연구 결과가 적용되었다. 한국어교육 내용 선정 및 교육과정 설계에 필요한 참조 기준으로서 활용이 되었지만, 교육 현장에 적용하기 어렵다는 문제와 개발 내용 간의 연계성이 부족하다는 지적이 있었다. 무엇보다 1단계와 2단계 연구가 진행된 이후 시간이 지나 한국어교육의 다변화된 상황을 반영한 국가 수준의 표준 한국어 교육과정 개발이 필요해졌다. 또한 기존 연구가 한국어교육 현장에 어느 정도 활용되고 있는지에 대한 점검도 요구되었고 ‘국제 통용 한국어 표준 교육과정’의 활용도를 높이기 위한 부족한 부분 등을 수정·보완할 필요가 있었다. 이에 2016년과 2017년에 3-4단계 연구가 추진되었다⁶⁾.

6) 3-4단계 연구는 기존 1-2단계 연구를 추진하는 과정에서 발견된 연구 절차에 관한 문제점을 보완하고자 연구의 과업에 아래와 같은 내용이 포함되었다.

이 연구는 상세화된 내용 개발 및 현장 적용성 점검 등의 과업을 체계적으로 수행하기 위해 총 2년 차에 걸친 연구로 추진 예정. 단, 각 연차별 사업 내용을 구분하여 연구 영역 수행자는 매년 공모·선정함.
 - (1차년도 주요 연구 내용) 기 개발 ‘국제 통용 한국어교육 표준 모형(1·2단계)’의 등급 체계·교육 시간·등급 범주 재점검, 등급별 목표 및 내용 상세화, 주제·어휘·문법 등 등급화된 교육 내용 간의 동일 숙달도 내에서의 연계성 점검, 교육과정 차원에서 평가의 방법 및 내용 연구 등

3단계에 설정된 연구의 기본 방향은 첫째, ‘국제 통용 한국어 표준 교육과정’은 획일화된 교육과정 개발을 목표로 하지 않으며, 다양한 한국어 교육 기관에서 각 기관의 사정에 맞는 교육과정 및 교육 자료 개발에 참조가 되는 기준점으로 활용될 수 있도록 개발되어야 한다는 점이다. 둘째, 한국어능력시험(TOPIK) 등 국가 수준의 평가와 연계성을 고려하고, 유럽공통참조기준 등 여타 외국어 교육과정과 비교 가능한 기준이 제공되는 수준으로 연구되는 것이다. 이러한 기본 방향을 전제로 하여, 기존에 개발된 ‘국제 통용 한국어교육 표준 모형(1·2단계)’의 장점과 연계성을 최대한 고려하되 현장 적합성 검토 및 전문가·한국어 교원 등의 다양한 의견 등을 수렴해 수정·보완하는 연구가 진행되었다. 절차적인 측면에서는 학계와 교육 현장의 다양한 의견을 수렴하고, 연구 내용의 신뢰성을 확보하기 위한 ‘국제 통용 한국어 표준 교육과정 개발 위원회’를 구성·운영하는 방안이 모색되었다.

그림 1 위원회 구성·운영(안)(3단계 연구 제안요청서, 2016:3)



- (2차년도 주요 연구 내용) 1차년도 수정·보완 사항 재점검, 교육 현장별 유형화(모듈화)된 적용 내용 개발, 한국어교육 현장의 비전문가를 위한 구체화·상세화된 자료 개발 등

* 출처: 3단계 연구 제안요청서 2쪽

위원회는 총 3개의 분과로 구성⁷⁾되었으며, 기획·자문위원회는 한국어 교육 학계의 대표를 위원으로 위촉하였고, ‘국제 통용 한국어 표준 교육 과정’의 연구 방향과 설계에 대한 내용을 검토하고 실무위원회에서 수행한 연구의 내용을 자문하는 역할을 담당하였다. 실무위원회는 한국어교육 현장 전문가와 신진 연구자를 위주로 구성되었으며 1단계와 2단계 연구를 재검토하면서 수정·보완하는 역할을 담당하였다. 지역적 배분을 고려하여 선정된 검증위원회는 한국어교육 기관의 대표자, 중진 연구자, 한국어교육 관련 기관 관계자로 구성되었으며, 연구의 내용을 각 기관에 시험 적용해 보고 그에 대해 검증하는 역할을 담당하였다. 이와 같은 위원회 구성은 기존 연구에서 찾아보기 힘든 절차인데 ‘국제 통용 한국어 표준 교육과정’의 중요성과 활용도를 높이기 위한 방안으로서 시도되었으며, 무엇보다 학계의 적극적인 관심과 합의가 중요하여 최대한 많은 연구자들의 참여를 이끌고자 하였다.

3단계 연구에서는 1-2단계 연구에서 정립한 7등급 체계가 현장에 적용하기 어렵다는 의견을 재검토하여 등급 체계를 6+등급으로 수정하였으며, 이에 맞춰 등급별 총괄 목표, 등급별 기술 내용을 전면 수정하였다. 그리고 기존의 연구에서 각 범주별로의 체계성이 확보된 것에 비해, 동일 등급에서 정하는 범주별 수준에 차이가 있다는 문제점을 보완하고자 해당 등급별 연계성을 확보하고자 노력하였다. 또한, 기존 연구에서 문화 영역을 등급에 맞춰 구분한 것이 교육 현장으로의 적용성이 약하다는 문제점을 보완하고자 숙달도를 등급별로 제시하지 않고 ‘초·중·고’ 3단계로 제시하였고, ‘문화 지식, 문화 실행, 문화 관점’의 구분에서 ‘문화 실행’은 주로 교육과정 외의 활동으로 이루어지는 교육 현장의 상황을 반영하여 ‘문화 지식’과

7) 각 위원회 구성 현황은 3단계 연구 보고서(《국제 통용 한국어 표준 교육과정 활용 점검 및 보완 연구》)를 참조하기 바란다.

‘문화 관점’을 중심으로 기술하였다. 그리고 기존에 다루지 못한 ‘평가’ 영역을 설정하여, 한국어 평가의 목표 및 범주 설정의 방향을 제시하였다.

마지막 4단계 연구에서는 기존 연구를 종합적으로 재검점하여 등급별 기술의 세부 사항을 최종적으로 수정·보완하였다. 그리고 국내외 한국어 교육 현장이 다양한 현실에서 ‘국제 통용 한국어 표준 교육과정’이 참조 기준으로서의 역할을 공고히 하고, 현장 적용성을 높이기 위해 전문 연구 인력이 국내에 비해 다소 부족한 해외 중등학교와 해외 대학을 대상으로 하여 적용 모형을 제시하였다. 또한 연구의 결과가 널리 알릴 수 있는 방안으로 쉽게 살펴볼 수 있는 《한눈에 보는 국제 통용 한국어 표준 교육과정》 소개 자료도 개발하였다. 그리고 4단계 연구에서는 앞선 연구인 ‘한국어 문법·표현 내용 개발 연구(1-4단계)’와 ‘한국어교육 어휘 내용 연구(1-4단계)’를 적극 검토하여 언어 지식인 ‘문법’과 ‘어휘’를 6등급 체계에 맞춰 등급화한 결과도 수록하고 있다. 이는 기존 2단계 연구와 앞선 두 연구를 종합한 점에서도 큰 의미를 가진다.

3. ‘한국어 표준 교육과정’의 의미와 개발 원리⁸⁾

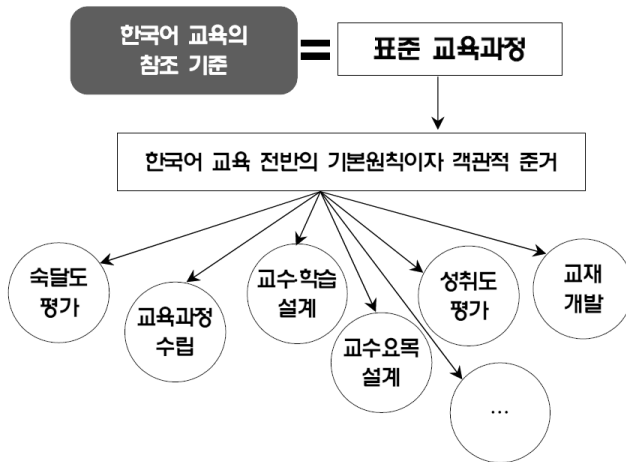
3.1. 한국어 표준 교육과정의 의미

‘한국어 표준 교육과정’의 의미는 연구 초기부터 중요한 대상으로 다루어졌다. 앞에서 언급하였듯이, 한국어교육 현장의 특성상 ‘초·중등 교육과정’과 달리 하나의 획일화된 교육과정을 마련하는 것은 불가능하다. 자칫 하나의 교육과정을 표방한다면, 어느 집단의 요구도 충족시키지 못할

8) ‘국제 통용 한국어 표준 교육과정(1-4단계)’ 연구에서 기술된 내용을 중심으로 소개한다. 특히 2단계 연구인 국립국어원(2011:7-9)을 적극 참조하였음을 밝힌다.

문제만 생길 수 있다. 따라서 1단계 연구에서부터 ‘표준’을 ‘참조 기준’으로 정의내리고 ‘표준 교육과정’을 수립하거나 교수·학습을 설계할 때, 교수·요목과 교재를 개발하는 등 한국어교육 전반에 적용·참고할 수 있는 ‘기본 원칙이나 객관적인 기준’을 의미하는 것으로 정의하였다.

그림 2 표준 교육과정의 의미(국립국어원, 2011:7)



2단계 연구에서 지적한 것처럼 ‘표준 교육과정’은 다양한 측면에서 다양한 교수·학습이 이루어지고 있는 현재의 한국어교육 현장을 하나의 통일된 교육 모형으로 재편성하자는 것을 의미하지 않는다. 다만, 교육과정을 수립하고 설계하는 데 있어 객관적인 준거가 필요하며, 한국어교육이 양적 혹은 질적으로 방대해지는 만큼 교육의 형식적·내용적 측면도 서로 상이해지고 있다는 점에서 표준 교육과정의 필요성은 매우 크다.

한국어교육은 일반적인 초·중등학교 교육과정(외국어 교육과정 포함)과 같이 동일한 학습 목표를 가진 교수·학습 집단이 아니기 때문에 변형이

불가능한 교육 모형의 설정은 오히려 한국어교육의 다양성을 담보하고, 서로 상이한 교수-학습 대상과 상황에서 적절하게 변형-적용될 수 있도록 융통성과 탄력성을 가져야 한다. 그러므로 ‘표준 교육과정’은 다양한 층위에서 이루어지고 있는 한국어 교수-학습이 적절한 수준에서, 적절한 내용으로 진행되고 있는지를 판단하는 객관적인 준거로서 각기 다른 등급 체계, 학습 목표, 그리고 교육 내용으로 이루어지고 있는 현재 한국어교육 현장의 유기적인 연관성 확보와 기관별 상호 교환(학습자, 교수자, 교육과정 설계자, 교재 개발자 등)의 효율성을 제고할 수 있는 기본 원칙으로서의 ‘한국어교육의 참조 기준’이라는 의미를 갖는다.

3.2. 한국어 표준 교육과정의 개발 원리

‘한국어교육의 참조 기준’으로서 ‘한국어 표준 교육과정’이 의미를 갖기 위해서는 다양한 교육 현장에 적용될 수 있는 특성을 가져야 할 것이다. 이러한 까닭에 1단계 연구에서 ‘국제 통용 한국어 표준 교육과정’의 개발 원리로 ‘내용의 포괄성’, ‘사용의 편리성’, ‘자료의 유용성’, ‘적용의 융통성’이라는 4가지 개발 원리를 설정한 바 있다. 각 원리를 소개하면 아래와 같다.

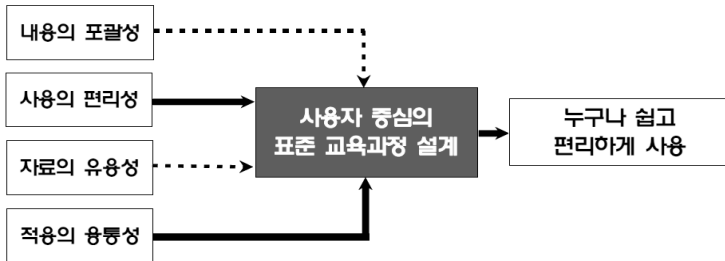
표 2 표준 교육과정 개발의 원리(국립국어원, 2010:135-136)

원리	내용
내용의 포괄성	개인, 공공, 직업 영역에서의 의사소통을 목적으로 학습자가 배워야 하는 언어 행위와 그 행위를 위해 개발해야 하는 지식, 기능 및 문화적 능력을 포괄적으로 기술하고, 각 학습 단계별 능력 수준을 규정해야 한다. 개개의 등급 범주와 목표 및 내용은 한국어 학습자에게 능력(지식, 기능, 태도)에 대한 분명한 표상을 보여 주어야 하며, 이를 통해 학습자가 목표에 도달하였을 때 자신의 학습 진척을 기술 체계의 범주로 설명할 수 있어야 한다.

원리	내용
사용의 편리성	표준 교육과정은 사용자가 쉽게 이해하고 사용할 수 있는 형태로 제작하여야 한다. 또한 정보 이해력을 높이기 위해 기술 내용은 뚜렷한 목표와 명확한 주제를 제시하여야 한다. 각기 다른 환경에 있는 사용자들이 실제로 사용할 수 있게 하려면 전달 내용이 분명해야 하고, 의도하고자 하는 바가 명시적으로 드러나는 문장으로 기술해야 한다. 사용자가 각자의 환경과 수준에 맞는 교육과정을 쉽게 선택할 수 있도록 사용자의 입장을 고려한 내용을 구체적이면서 간결하게 적도록 한다.
자료의 유용성	국제적으로 통용 가능한 표준 교육과정은 다양한 교육 환경에 실제 적용 가능한 유용하고 현실적인 내용으로 구성되어야 한다. 즉, 학습자의 요구, 학습 동기, 개별 성향에 따른 다양한 목적과 목표 설정에 유용해야 하며 학습 목표의 설정이나 학습 내용 선정, 교육 자료의 선택 및 제작, 평가 등에 실제 적용 가능한 것이어야 한다. 표준 교육과정은 다양한 교육 기관 및 교육 집단을 대상으로 한 요구 분석 결과를 토대로 한국어 교수 학습 능력을 제고할 수 있는 방안을 모색할 수 있는 기초 자료로서의 역할이 전제되어야 한다. 학습자의 일상생활 속의 요구와 관련된 언어 지식과 기술에 초점이 맞춰져야 하며 교육 기관, 교육 설계자 등의 교육 환경에서 필요로 하는 실질적 요구에 맞게 설계되어야 한다.
적용의 융통성	국제적으로 통용될 수 있는 교육과정은 표준적이고 범용성이 있어야 한다. 여기에서 범용의 한 축은 다양한 변인에 맞게 개작될 수 있음을 의미하는 것으로 상이한 조건과 상황에서도 사용할 수 있도록 개작이 가능해야 한다. 포괄적이고 명확한 공동의 기반을 제공하고자 하지만, 유일한 통일 체계를 강요하는 것이 아니라 상황에 따라 유연하게 적용할 수 있는 개방적이고 융통성 있는 체계를 목표로 한다.

그러나 이들 원리 중에서 ‘사용의 편리성’과 ‘적용의 융통성’은 표준 교육과정을 구체화하는 가장 기본적인 원리가 된다. 1단계 연구에서는 등급 체계를 세우고 등급별 하위 범주를 설정하여 목표와 그 내용을 추상적으로 기술하는 데에 있었지만, 2단계 연구부터는 기존에 설계·구축된 등급별 목표와 내용 기술을 범주별로 구체화·등급화하여 실제 한국어교육 현장에 적용하는 데에 있었기 때문이다.

그림 3 표준 교육과정 설계의 원리(국립국어원, 2011:8)



표준 교육과정을 사용하는 사용자는 주로 교육과정 설계자, 교재 개발자가 된다. 이들이 교육과정을 설계하거나 교재 개발을 위해 교수요목을 마련하고자 할 때 ‘국제 통용 한국어 표준 교육과정’이 ‘한국어교육의 참조 기준’으로서 제대로 그 역할을 수행하기 위해서는 무엇보다도 사용자들이 쉽게 이해할 수 있어야 하며, 사용이 편리해야 할 것이다. ‘사용의 편리성’을 실현하기 위해 ‘국제 통용 한국어 표준 교육과정’은 구체적인 내용을 담고자 하였다. 유럽공동참조기준, 미국외국어교육평가전문위원회(ACTFL) 등 해외의 교육과정 등과 비교하여도 등급별·범주별 내용이 상세하다는 점에서 이를 확인할 수 있다. 주제, 기능 및 과제, 언어 지식(어휘, 문법, 발음), 텍스트 등의 등급별 기술 내용이 매우 상세한 특징을 가지고 있다. 특히, 4단계 연구에서는 ‘사용의 편리성’을 높이기 위해 언어 지식의 ‘발음 영역’에서 한국어 발음 교육의 내용을 대분류, 중분류, 내용을 소개함과 동시에 구체적인 예시를 제공하여 사용자들의 이해를 높이고자 하였다.⁹⁾

9) 2단계 연구에서는 발음 목록을 <표 3>과 같이 제시하고 있는데, 4단계 최종 보고서에서는 <표 4>와 같이 내용을 상세화하고, 구체적인 예시 제시하여 사용자의 편리성을 높이고 있다.

표 3 2단계 발음 목록의 등급화 예

대분류	중분류	항목	등급					
개별음소	모음	모국어에도 있는 모음의 경우, 듣고 무슨 음인지 구별한다.	●					

다음으로 ‘적용의 융통성’은 표준 교육과정을 적용하는 사용자가 교육 과정을 개발하거나 교재 개발을 위한 교수요목을 마련하고자 할 때, 교수 학습의 목표와 대상의 특징, 환경 등을 고려하여 내용을 축소하거나 확장해 나갈 수 있음을 의미한다. 이러한 ‘적용의 융통성’은 ‘선택의 다양성’을 의미한다고 할 수 있다. 다시 말해, ‘국제 통용 한국어 표준 교육과정’은 최대한 자세하고 다양한 내용을 제공하며 사용자는 그중에서 필요한 내용을 취사선택하는 것이다. 선택의 폭이 넓어짐으로써 물론 사용자 측면에서는 한국어교육의 전문성이 요구된다는 부담을 갖는 점을 단점으로

대분류	중분류	항목	등급						
개별음소	모음	모국어에도 있는 모음의 경우, 정확하게 발음한다.	●						
개별음소	자음 (초성)	모국어에도 있는 자음의 경우, 듣고 무슨 음인지 구별한다.	●						
개별음소	자음 (종성)	모국어에도 있는 종성을 듣고 무슨 음인지 구별한다.	●						
개별음소	자음 (종성)	모국어에도 있는 종성의 경우, 발음 원리를 알고 정확하게 발음한다.	●						
개별음소	모음	모국어에도 있는 자음의 조음 위치와 조음 방법을 알고 정확하게 발음한다.	●	●					

표 4 4단계 발음 목록의 등급화 예

대분류	중분류	예시	내용	등급					
				1	2	3	4	5	6
음소 (분절음)	모음	단모음: ㅏ, ㅓ, ㅗ, ㅜ, ㅡ, ㅛ, ㅜ, ㅡ, ㅣ	단모음을 듣고 구별한다.	●					
			단모음을 어느 정도 정확하게 발음한다.	●					
		이중모음: ㅑ, ㅓ, ㅕ, ㅗ, ㅛ, ㅜ, ㅝ, ㅟ, ㅛ, ㅜ, ㅟ, ㅟ, ㅟ	이중모음을 듣고 구별한다.	●					
			이중모음을 어느 정도 정확하게 발음한다.	●					
		자음 다음의 ‘ㄴ’은 ‘ㄴ’으로 발음하며 그 외에는 ‘ㄴ’과 ‘ㄹ’로 발음할 수 있음. 예) 무늬[무니], 회의[회의/회의], 우리의[우리의/우리에]	‘ㄴ’이 가 달리 발음되는 환경을 알고 구별하여 발음한다.		●				

- 텍스트: 4개 범주 144개 항목 제시
- 문화: 3개 범주 100개 항목 제시
- 평가: 등급별로 항목과 내용 제시

언어 지식의 하위인 ‘어휘 영역’에서는 총 10,635개의 어휘가 제시되어 있다. 이 모든 어휘를 교육 시간을 고려하지 않고 동일하게 가르치는 것은 어려운 일이다. 그러나 만약, 최소 필요 교육 시간만을 염두에 둔 어휘 교육 항목을 표준 교육과정의 교육 내용으로 선정하였다면, 그것은 획일화된 어휘 교육 내용을 설정하는 것과 다르지 않다. 결국 한국어 표준 교육 과정은 이용자들의 선택의 다양성을 확보하는 ‘적용의 융통성’을 표준 교육 과정 설계의 원리로 설정함으로써 다양한 교육 현장을 품을 수 있는 이점이 있다.

4. 개발 성과

‘국제 통용 한국어 표준 교육과정’의 개발 성과를 진단하기에는 수정·보완된 4단계 최종 보고서가 최근에 발간되었다는 점에서 성급한 판단이 될 수 있다. 그러나 1-2단계 연구가 폭넓게 인용된 점, 3-4단계 연구 과정에서 실시된 국내외 한국어교육 기관의 검증 의견, 전문가 의견 등을 종합적으로 고려하였을 때 다음과 같은 몇 가지 의미 있는 성과가 있다.

첫째, 한국어교육의 기초인 교육 내용을 공고히 하고 체계화하였다. ‘국제 통용 한국어 표준 교육과정’에서는 등급별 총괄 목표, 범주별·등급별 교육 내용을 체계적으로 기술하고 있다. 특히, 등급 기술 영역은 주제, 기능 및 과제, 언어 지식(어휘, 문법, 발음), 언어 기술(듣기, 말하기, 읽기, 쓰기), 텍스트, 문화, 평가 범주로 구성되어 있는데 이처럼 각 범주별 교육

내용을 등급별로 종합하여 제시한 것은 한국어 표준 교육과정 연구가 유일하다고 할 수 있다. 한국어교육의 기본이 되는 교육 내용을 등급화·목록화하여 체계성을 마련한 점은 한국어교육의 교육적 토대를 공고히 한 점에서 큰 의미를 갖는다.

둘째, 관련 연구 분야에 폭넓게 인용되면서 한국어교육의 발전에 기여하였다. ‘국제 통용 한국어 표준 교육과정’이 개발되기 이전에는 한국어 교육과정과 교재 개발에 참조할 수 있는 자료가 개별적으로 낱알이 흩어져 있었다고 할 수 있다. 국가 수준의 기준으로는 한국어능력시험의 기준을 표준적으로 적용하기는 하였지만, 공신력 있는 기준의 부재로 개별 연구자들도 연구에 있어 다소 어려움이 있었을 것으로 예측되었다. 그러나 한국어교육에 참고할 수 있는 전반적인 교육 내용이 한국어 표준 교육과정에서 제시되면서, 다른 연구에 활발히 활용하게 되었고 이는 궁극적으로 한국어교육의 학문적 발전을 이끄는 자양분이 되었다. 무엇보다도 초·중·고등학교 한국어 교육과정, 사회 통합 프로그램 한국어 교육과정 등 다양한 한국어교육 기관에서 각 기관 유형별 한국어 교육과정을 개발할 때 ‘국제 통용 한국어 표준 교육과정’을 인용한 사례가 늘어나면서, 각 기관별로 교육 대상에 따른 맞춤형 교육과정을 개발하더라도 전체적인 한국어교육의 측면에서는 교육의 연계성을 확보하는 장점을 가지게 되었다.

마지막으로 국내외 한국어교육 현장에 적용되면서 한국어교육의 전문성을 제고에 기여하였다. 한국어 표준 교육과정은 현장에서 폭넓게 적용되었을 때 제 역할을 충분히 수행하는 것으로 평가받을 수 있다. 그렇지만 각 기관별 교육과정의 운영 현황을 직접적으로 파악하는 것에는 이 연구에서는 한계가 있으므로, 간접적으로나마 현장의 교육에서 중요한 역할을 담당하는 한국어 교재에 ‘국제 통용 한국어 표준 교육과정’이 적용되는 점에서 한국어교육 현장의 전문성 제고에 기여하는 부분을 발견할 수 있다고 보았다. 특히 국립국어원에서 개발하는 한국어 교재는 한국어 표준 교육

과정을 기반으로 하고 있어, 국내 다문화 배경의 학습자 교육뿐만 아니라 세종학당의 해외 학습자들에게도 체계적인 교육을 제공하는 데에 기여하였으며, 한국어 교원들의 전문성을 높이는 데에도 시사하는 바가 크다.

5. 맺음말

지금까지 ‘국제 통용 한국어 표준 교육과정’의 개발 배경과 과정, 한국어 표준 교육과정이 갖는 의미, 설계 원리 그리고 한국어 표준 교육과정 개발의 성과를 살펴보았다. 2010년 처음으로 연구된 한국어 표준 교육과정은 2016년과 2017년 다변화된 교육 현장의 변화를 수용하고, 현장의 적용성을 더욱 높이고 연구 내용의 부족한 부분을 보완하기 위해 지속적으로 발전해 왔다.

연구 초기에는 과연 방대한 교육 내용에 관한 연구가 가능할 것인가에 대한 우려가 있었지만 한국어교육 학계의 수많은 전문가들의 적극적인 참여로 그 틀을 잡아 갔고 한국어교육의 기본 원칙이나 참조 기준으로서 모습을 공고히 다져나가기 시작했다. 연구에 직접 참여한 연구진뿐만 아니라 자문 위원, 현장 검증 위원 등 많은 분들의 관심과 협조가 있었기에 ‘한국어 표준 교육과정’의 이름을 달고 4단계 최종 보고서가 마무리 될 수 있었다.

물론 아직까지도 부족한 부분이 다소 존재할 수 있다. 그리고 교육과정은 정제된 대상이 아니므로 어느 정도 시간이 지난 후에는 ‘한국어 표준 교육과정’의 개정이 필요한 시기가 도래할 것으로 본다. 그렇지만 그전까지는 학계를 비롯한 교육 현장 곳곳에서 ‘국제 통용 한국어 표준 교육과정’에 대한 이해를 높이고 더 많이 활용할 수 있도록 적극적인 홍보와 소개가 필요할 것이다. 이에 ‘국제 통용 한국어 표준 교육과정 연구’의 후속

으로 교육과정 적용에 관한 공동 연수(워크숍), 컨설팅 등이 필요할 것이다. 그리고 그러한 적용 결과들이 다시 한국어 표준 교육과정에 순환되어 한국어 표준 교육과정이 국내외 더 많은 교육 현장에 적용되고, 한국어교육 발전과 함께 하기를 기대해 본다.

참고 문헌

- 국립국어원(2007), 《세종학당 교육과정 개발 연구》 (책임 연구원: 허용).
- 국립국어원(2009), 《여성결혼이민자를 위한 한국어 교육과정》 (책임 연구원: 허용).
- 국립국어원(2010), 《국제 통용 한국어교육 표준 모형 개발》 (책임 연구원: 김중섭).
- 국립국어원(2011), 《국제 통용 한국어교육 표준 모형 개발 2단계》 (책임 연구원: 김중섭).
- 국립국어원(2016), 《국제 통용 한국어 표준 교육과정 활용 점검 및 보완 연구》 (책임 연구원: 김중섭).
- 국립국어원(2017), 《국제 통용 한국어 표준 교육과정 적용 연구》 (책임 연구원: 김중섭).
- 국립국어원(2017b), 《한국어교육 실습 기관 기초 조사 연구》 (책임 연구원: 이정란).
- 이정근(1976), “한국어 교육과정의 새 정립을 위한 조사연구 - 서울대 재외 국민교육 연구소를 중심으로”, 《국어교육》 27, 한국어교육학회, 297-320쪽.