

이주민 자녀를 위한 한국어(KSL) 교육과정 운영 방안 연구

강신희*

강
신
희

- I. 연구 목적 및 필요성
- II. 선행 연구
- III. 한국어(KSL) 교육과정 운영 및 지원 방안
 - 1. 언어 강화 학습자 교육 지원
 - 2. 학습 언어 강화 학습자 교육 지원
- IV. 결론

I. 연구 목적 및 필요성

이주민의 한국 사회 정착이 증가하면서 다문화 가구¹⁾가 빠르게 늘어나는 추세이며, 이주민의 등장이 오랜 시간 지속되면서 이주민 자녀의 유

* 한국외국어대학교 일반대학원 국어국문학과 박사수료(E-mail: shinheezoa@naver.com)

1) 다문화 가구란 「재한외국인 처우 기본법」 제2조(정의)에 의거 각 목에 해당하는 가족으로, 먼저 “가”에서 「재한외국인 처우 기본법」 제2조제3호의 결혼이민자와 「국적법」 제2조부터 제4조까지의 규정에 따라 대한민국 국적을 취득한 자로 이루어진 가족과 “나”의 「국적법」 제3조 및 제4조에 따라 대한민국 국적을 취득한 자와 같은 법 제2조부터 제4조까지의 규정에 따라 대한민국 국적을 취득한 자로 이루어진 가족이다.

<http://doi.org/10.34165/urbanr.2024..25.41>

투고(접수)일 2024.4.29. 심사(수정)일 2024.5.23. 게재확정일 2024.6.17.

형 역시 빠르게 변화하고 있는데, 국내 출생보다 귀화 및 외국국적 자녀들의 증가세가 두드러지고 있다.²⁾

한편 이러한 추세 가운데 인천광역시도 인구 대비 다문화 가구 수가 매우 높은 지역이다.³⁾ 다문화 가구 내 자녀들의 한국 사회 적응을 위한 언어 교육의 중요성이 증대되고 있다.

2012년 다문화 학생 교육 선진화 방안을 토대로 처음 고시된 한국어(KSL: Korean as a Second Language, 이하 KSL) 지난 2017년 개정·고시되었다. 한국어(KSL) 교육과정은 개정, 고시되는 과정에서 모어가 아닌 한국어(KSL)라는 개념을 명확하게 하여 그 대상자의 개념을 ‘다문화 배경을 가진 학생’에서 ‘한국어 의사소통능력 함양이 필요한 학생’으로 바꾸었다.⁴⁾ 이러한 변화는 국내 출생을 한 다문화 배경을 가진 학생들은 오히려 한국어가 모어일 수 있다는 점을 인정하는 한편, 중도입국 학생 등 ‘한국어 능력’이 부족한 학생들이 이 교육과정의 대상자라는 점을 명확히 한 것이다. 이렇게 교육 대상은 보다 다양하게 포함되었지만, 이에 따라 대다수인 국내 출생 다문화 가정 자녀들과 교육과정의 주 대상자가 된 중도입국 학생 등을 어떻게 구분하여 효과적인 교육을 제공할지에 대한 논의는 부족한 편이다. 특히 인천과 같이 국내 출생보다 중도입국 가정이

2)

구분	2023	2022	2021
국내출생	129,910	126,029	122,095
귀화·외국국적	51,268	42,616	37,963

3) 인구 대비로 확인하면 2022년 기준 지역별 출생아 수 및 다문화 비중이 인천은 6%로 서울 4.9%, 경기 5.2%보다 많이 높으며, 전국 평균 5%보다도 높다. 2021년과 비교하여서도 서울은 5.1%→4.9%로, 경기도는 5.6%→5.2%로 떨어진 데 반해 인천은 6%를 그대로 유지하고 있다.

4) 이는 42개 지역에서 유치원부터 고등학교 ESL 교육 기준을 제공하는 2020 WIDA에서 영어 학습자에서 다중언어 학습자로 그 개념을 확대한 것과 같은 맥락으로, WIDA 대상 학습자를 영어 학습자(ELLs)에서 이중언어 학습자(DLLs), 이민자, 교포 등 모든 다중 언어에 노출되는 모든 유아동, 청소년으로 정의한다.

나 외국인 가정이 많은 경우⁵⁾는 한국어(KSL) 교육과정의 대상자를 보다 세분화할 수 있는 방안과 더불어 대상자별 맞춤형 프로그램에 대한 고민이 필요한 것이다.

이와 관련하여 개정, 고시된 한국어(KSL) 교육과정은 교육대상의 명확화, 학습 한국어의 체계화, 문화 교육 내용 보강 등 교육과정 자체의 내용은 수정·보완되었으나 새로이 마련된 교육과정이 실제 학교에 적용되어 보다 효과적으로 운영될 수 있는 구체적인 운영 및 지원 방안에 대한 구체적인 지침은 여전히 부재하다.

이에 국가적 수준의 교육과정을 효과적으로 실현하기 위해서는 지역적 특수성 등을 고려하여 학교 교육과정 수준에서의 유연한 적용을 통해 효과적인 운영 방안을 모색할 필요가 있다. 이를 위해서 학교 교육보다 먼저 오랜 기간 시행되어 왔던⁶⁾ 지역사회 내의 다문화가족지원센터나 대학 기관에서 이루어지는 외국어로서의 한국어 교육 등 교육부 외에서 주관하는 기관이나 교육 체계와의 상호작용을 통한 보완이 필요하다.

실제로 한국어(KSL) 교육과정 운영방안 연구보고서에서 실제 한국어(KSL) 교육과정을 적용한 구체적인 프로그램 운영에 대한 지침 내용은 ‘방과후 보충형 프로그램 형태의 한국어(KSL) 교육과정 운영’과 ‘개별 학습 유형’만 간단하게 언급하고 있다(박형민 외 2014, 203-204). 더불어 세부 운영 지원 방안으로는 크게 한국어(KSL) 교육과정 교육자료 지원, 학습자 관리 및 지원, 학습자 평가, 한국어(KSL) 담당교원 선발·배치·연수

5) 2023년 기준 인천의 다문화 학생 12,258명 중 국내출생은 6,985명(56.9%), 중도입국 및 외국인 가정은 5,273(43%)명이다. 이는 전국 다문화 학생 181,178명 중 중도입국 및 외국인 가정 51,268명(28.3%)보다 매우 높은 편이며, 서울 20,388명 중 8,427명(41.3%), 경기 48,966명 중 20,865명(42.6%)보다도 높다.

6) 실제로 다문화가족지원정책은 한국어 교육 지원 및 이중언어 교육 등을 포함하여 2010년도부터 시행되고 있으며, 외국어로서의 한국어 교육을 위한 한국어교원 제도는 2005년 시행되었다.

등으로 나누고 학습자 관리 및 지원 부분에서만 관련 내용을 언급하는 수준에 그친다. 여기에서 실제 교육 현장에 이중언어교육을 적용할 시에 전환-유지 프로그램⁷⁾과 전환 프로그램 중 한국어(KSL) 교육과정은 주류 언어로 학습이 가능한 단계까지 과도기적 언어교육의 일환으로써의 전환 프로그램이 적절하다는 점을 제시하고 있다. 하지만 한국어(KSL) 교육과정 대상자들의 숙달도가 다르고, 각 숙달도별로 프로그램을 어떻게 적용하여 운영할지에 대한 구체적 지침은 부재하다. 또 주류 언어의 수준은 높으나 학습의 어려움을 겪는 등 실제 학습자들의 특성과 연계된 운영 방안이 제시되어 있지 않는데, 실제 현장에서 이미 한국어(KSL) 교육이 도입되어 있는 지역사회의 기관이나 교육 체계와 상호작용한 지원 방안 모색이 필요하다. 특히 인천의 경우는 청라·영종·송도 국제도시 지역이 있기 때문에 도시 내 다문화 관련한 다양한 지역사회 자원을 보유하고 있다는 점에서 중앙 교육과정을 유연하게 운영하여 그 효과를 증대시킬 수 있다.

더불어 학교 밖 운영 지원체계와 관련하여서는 지역 네트워크 연계 방안으로 외부 연계 멘토링 프로그램, 학습 부진 지원⁸⁾을 예시로 들며, 지금까지 다문화 구성원과 관련한 교육 및 사업(한국어교육, 생활교육, 이중언어교육 등) 실행이 학교 밖 지역사회 기관에서 많이 이루어졌기 때문에 다문화 구성원과 관련된 내용들은 학교 밖 지역사회 기관이 장점을 가지고 있다고 보고 있다.⁹⁾ 하지만 자유학기제 등 교육부가 시행하는 정

7) 두 언어의 균형적이고 지속적 발달에 초점을 두는 교육이라고 설명하고 있다(박형민 외 2014, 216).

8) 진로 지원, 예비학교·공립형 대안학교 교육을 통한 교육 지원, 지역사회 여러 기관과의 네트워크를 통한 협력 지원 등을 예시로 제시하고 있다.

9) 오상철 외(2013)를 인용하여 학교와 사회의 긴밀한 연계를 통해 상호 간에 정보와 노하우를 공유하여 효과적으로 다문화 학습부진학생을 지원할 수 있는 방안을 강구해 나가야 할 것임을 제시하지만 구체적인 방안은 제시하고 있지 않다.

책들이 시행 전후로 학교 밖 관련 기관(청소년수련시설, 기업 등)과의 네트워크 구축을 통하여 프로그램 운영을 지원하는 체계를 마련한 것과는 다르게 한국어(KSL) 교육과정 운영은 이러한 외부 지원체계 구축 등의 과정이 생략되었다는 점에서 해당 부분에 대한 방안 제시가 필요하다.

한편 이와 관련된 연구에서도 이러한 관점에서의 논의가 부족하다. 김윤주(2021)는 다문화 배경 학습자를 위한 한국어(KSL) 교육의 주요 문식성 연구를 진행하면서 공공 문식성, 지역적 문식성의 필요성을 언급하지만 이를 구체적으로 논의하지 않고 학교 안에서의 교육만 중점을 두고 논의를 진행하였다.

이에 본고에서는 다문화 사회의 진입이 우리나라에 비해 빠른 해외 ESL 교육 사례를 바탕으로 2017년 개정·고시된 한국어(KSL) 교육과정이 효과적으로 자리 잡을 수 있는 실제적인 학교 내외의 운영 및 지원체계에 대하여 논하고자 한다. 이를 위하여 먼저 다른 나라의 ESL 교육을 분석, 고찰하고 이를 우리나라의 다문화 배경 학습자의 특성과 여건에 맞게 조정하여 학습자를 언어 강화, 학습 강화 학습자로 분류하여 맞춤형 한국어 교육 지원 강화 방안을 제시할 것이다.

II. 선행연구

한국어(KSL) 교육과정 관련 연구는 한국어(KSL) 교육 분야에서 주로 이루어졌으나 활발하지 않은 분야에 속한다. 원진숙·김희동(2015)에서 밝힌 학령기 다문화 학생 대상의 한국어(KSL) 교육의 2007~2015년 연구는 184건이다. 연구 주제별 성과 중 정책 및 현황이 39건으로 21.2% 정도이다. 가장 부족한 연구 분야가 정책 및 현황 연구인데, 본 연구는 한국어(KSL) 교육과정의 실제 운영 및 지원체계에 대한 논의를 진행하고자 하

므로 한국어(KSL) 교육과정과 관련한 정책 분야에 속한다고 볼 수 있다. 더불어 세부 주제를 현황과 과제, 교육정책, 메타 연구 방식의 연구 동향을 제시하고 있는데, ‘교육정책’은 내용적으로 정책 현황과 과제와 중복되는 부분이 있을 것으로 사료된다. 이를 합쳐서 살펴보면 전체 39건 중 32건으로 대부분의 연구가 다문화 배경 학습자를 위한 공교육 내 한국어(KSL) 현황을 분석하고 이를 바탕으로 한국어(KSL) 교육정책의 방향성 제안 등의 내용을 다루고 있음을 알 수 있다.¹⁰⁾ 이러한 연구들은 대부분 한국어(KSL) 교육과정을 실제로 현장에 적용하는 구체적인 방안이라기보다 한국어(KSL) 교육 전반에 대한 정책 제안을 하고 있다.

모경환 외(2015)만이 다문화 언어교육 강화 방안을 다문화 언어교육의 목표, 교육과정, 교수-학습, 운영 체제, 교강사 운영, 학교-가정-사회의 협력 체계 구축 전반에 걸쳐 제시하였다.

한편 이러한 한국어(KSL) 교육과정 전반에 대한 체계나 운영 및 지원 방안 등에 연구는 주로 처음으로 고시되었을 때 주로 이루어졌고(홍종명 2015; 원진숙 2015; 심혜령 2016 등), 개정 고시된 이후에는 김윤주(2021)가 개정 전후 교육과정을 비교한 연구와 박정아(2020)가 교육과정 개선 방안을 연구한 것 외에는¹¹⁾ 평가 개선, 학습 한국어, 말하기 성취기준 등 특정 분야에 대한 비판적 고찰(이선중·황성은 2018; 심상민 2020 등) 등

10) 원진숙·김희동(2015)은 이 연구들이 기존의 성인을 주 대상으로 하는 일반 한국어 교육이 아니므로 학교 교육과 연계될 수 있어야 한다고 말한다. 더불어 이 분야의 연구들이 한국어 교사가 한국어 교육 능력 및 교과 연계를 위한 교육 능력 함양, 국어교육-한국어 교육 통합적 접근의 필요성, 다문화 배경 학습자들의 특성 및 여건을 고려한 맞춤형 한국어 교육 지원 강화의 필요성, 학습자 요구 및 한국어(KSL) 교육 관련 기반 연구의 필요성 등을 제안하고 있다고 한다.

11) 김윤주(2021)에서 역시 교육과정 체계 전반을 논의하기보다는 교육과정과 교수 모형에 대한 이해를 바탕으로 교육 상황에 맞는 교수 학습 모형 개발, 내용교과와의 연계 등을 논의하였고, 박정아(2020) 역시 교육과정 자체에 대한 비판적 고찰이 아닌 교육과정 자체는 인정하는 것을 바탕으로 세부적 기술 문제 등에 대한 개선 논의를 진행한다.

의 연구 주제로 산발적으로 이루어지고 있다.

특정 나라의 사례를 기반으로 한 연구들 역시 거시적인 관점으로 논의를 진행하는데, 프랑스의 정책 검토를 바탕으로 다문화가정 자녀의 언어 교육 지원 방안을 모색한 최희재(2011)는 중앙정부-시·도 교육청-학교 간 연계체제 구축, 학생 유형별 ‘학습 한국어’ 교육, 학교급별 교육과정 마련, 출신국 언어·문화교육 체계 마련, 교사 역량 강화 및 전문성 향상을 위한 제도적 장치 마련 등을 제안한다. 또 스웨덴어(SSL) 교육과정 분석을 바탕으로 한국어(KSL) 교육과정을 고찰한 김영은(2016) 역시 체계, 정책, 운영, 평가, 교사교육 등 다양한 방면에 걸쳐 제2언어로서의 한국어 교육에서 필요한 정책의 방향을 설정하는 것에 그치고 있다.

한편 김윤주(2021)는 이전 연구(2015)에서 실제 다문화 배경 학생 대상 한국어(KSL) 교육과정 운영 사례를 분석하여 향후 대안 모색에 내용 중심 교수법 도입 모형 개발 및 보급, 학부모 교육과 지역 사회 네트워크 연계와 같이 실제 교육과정 운영 및 지원을 위한 구체적인 대안을 고려한 것을 발전시켰다. 더불어 WIDA 교육과정을 제시하며 지역적 특수성과 학교의 특성을 반영하여 유연하게 적용할 수 있음을 밝히면서 한국어(KSL) 교육과정의 유연한 운영을 위한 다양한 프로그램 개발에 대한 고려가 있다는 점에서 긍정적이다.

원진숙(2014) 역시 실제 KSL 교육 프로그램 운영 실태를 다루면서 한국에서 나고 자란 학생이 많은 강원도 사내 초등학교의 경우, 사내 초등학교의 경우는 KSL 교육보다 국제 이해 교육 등을 통한 다문화 문식성 교육, 이중언어교육을 제공하여 긍정적 자아 정체성 형성, 이중언어 교육, 학습 한국어를 강화한 교과별 부진학생 지도 프로그램이 필요하다고 하였다. 하지만 프로그램 운영 방안 각각에 대한 깊이 있는 논의가 생략되어 있어 특정 사안별로 구체적인 대안 연구가 필요함을 알 수 있다.

Ⅲ. 한국어(KSL) 교육과정 운영 및 지원 방안

개정 한국어(KSL) 교육과정에서 진단평가 결과 말하기, 듣기, 읽기, 쓰기 네 영역 평가 총점이 160점 미만일 경우 초급 판정, 한국어 교육과정 1단계 수업으로 편성, 160점~280점 미만일 경우 중급 판정, 2단계 수업으로 편성된다. 280점 이상일 경우 고급 판정을 받아 일반 학급에 편성된다. 단, 280점 이상이어도 30점 미만 영역이 있으면 초급에 배정된다고 한다(이인혜 2018). 현재 한국어(KSL) 교육과정과 관련된 진단도구 문항이 실제 교과 학습 내용의 반영이 충분하지 않아 고급 판정을 받아도 일반 학급 배정 시 교과 학습에 어려움이 있을 수 있다(권문경 2017). 또 호주 ESL 프로그램 학습 대상자 선정 과정을 살펴보면 ‘언어가 문제가 되는지’ 여부를 판단하게 하는 절차가 하나 더 있어 표준 영어를 습득하지 못하고, 영어 환경에 노출된 적이 없더라도 언어 사용이 괜찮다면 ESL 학습 대상자에 포함시키지 않기도 한다(서혁·권순희 2014). 미국 뉴욕에서 역시 학습 대상자 판별 도구로 테스트 후 영어가 유창하면 일반 학급에, 이외의 제한된 영어 학습자(LEP)나 영어 학습자(EEL)만 제2언어 학습 대상으로 포함한다(박형민 외 2014).

이를 고려하면 한국어(KSL) 교육과정 대상자 역시 언어 강화형, 학습 언어 강화형 한국어 학습자로 구체화하여 각각에 적절한 교육을 제시하는 것이 필요함을 알 수 있다. 또 진단도구의 개선도 중요하지만 그 전에 현재 교육과정 운영에 있어 보완할 수 있는 방안을 마련하는 것이 더 시급하다고 판단된다. 따라서 본고에서는 학교 내 한국어(KSL) 교육과정을 운영할 때 초·중급 학습자는 언어 강화형, 고급 학습자는 학습 강화형 학습자로 보고 각각에 맞춤형 지원을 강화 방안을 논하고자 한다.

한국어(언어) 결손형 학습자는 현 진단평가 기준으로는 초, 중급 학습자가 해당한다고 볼 수 있다. 초급 학습자들은 학습 한국어보다는 생활

한국어 교육이 먼저 선행되어야 하고, 중급 학습자들은 의사소통 한국어를 심화하면서 학습 한국어 중 ‘학습 도구 한국어’ 수준까지 나아가야 한다.¹²⁾

[표 1] 한국어(KSL) 교육과정 내용체계(교육부 2017)

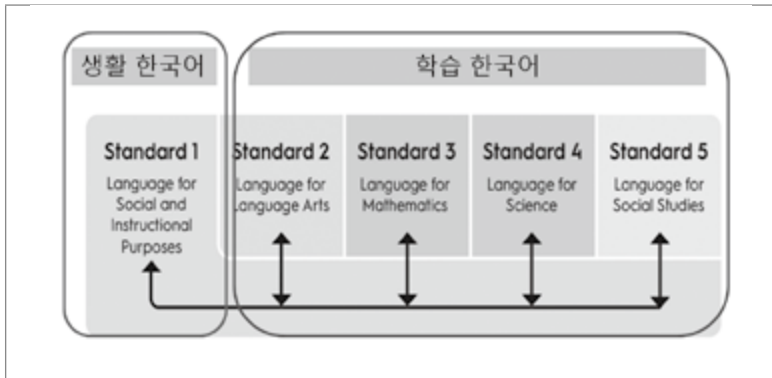
구분	생활 한국어 교육		학습 한국어 교육	
	의사소통 한국어	학습 도구 한국어	학습 도구 한국어	교과 적용 한국어
언어 기능		듣기 말하기 읽기 쓰기		
언어 재료	주제	일상 기반	일상 및 학업 기반	교과 기반
	의사소통 기능	일상 기반	일상 및 학업 기반	교과 기반
	어휘	일상생활 어휘 학교생활 어휘	교실 어휘 사고 도구 어휘 범용 지식 어휘	교과별 어휘
	문법	학령적합형 교육 문법	학령적합형 문식력 강화 문법	교과별 특정 문형
	텍스트 유형	구어 중심	구어 및 문어	문어 중심
문화	- 학령적합형 한국문화의 이해와 수용 - 학령적합형 학교생활문화의 이해와 적용			

중급 학습자의 수준에서 완성되어야 하는 ‘학습 도구 한국어’는 학습 한국어에 포함되어 있으나 그 내용적으로 보면 교과 적용 한국어보다는 의사소통 한국어에 가깝다. ‘교실 어휘’는 학교생활 어휘와 구분이 되지 않고, 사고 도구 어휘나 범용 지식 어휘는 교과 전반에 걸친 어휘라는 뜻

12) 이인혜(2018)에서도 진단평가 문항 난도 조절을 위한 ‘주제 폴더’에 대하여 논하면서 생활 한국어, 학습 도구 한국어, 교과 적용 한국어를 숙달도별로 적용한 예시를 제시하고 있다. 1~3급이 생활 한국어, 2~5급이 학습 도구 한국어, 4~6급이 교과 적용 한국어로, 2~3급은 생활 한국어와 학습 도구 한국어가, 4~5급은 학습 도구 한국어와 교과 적용 한국어에 분포되어 있다. 본고에서는 초, 중, 고급으로 나누어 살펴보고 있으므로 1~2급을 초급, 3~4급을 중급, 5~6급을 고급으로 본다면 초급이 생활 한국어, 중급이 학습 도구 한국어까지 습득하여야 한다.

이므로 결국 해당 학령기 학습자라면 일상생활이나 학교생활에서 자주 접하는 어휘나 문법들이기 때문이다. 따라서 해당 언어재료들은 학습할 때만 사용되는 것이 아니라 중급 수준의 학습자라면 이해하고 표현할 줄 알아야 하는 수준의 어휘, 문법 등이 포함되어 있다.

현재 한국어(KSL) 교육과정은 생활 한국어와 학습 한국어를 병렬의 관계로 두지만 두 영역은 공존이 아닌 언어 능력의 유창성에 따라 낮은 단계에서는 생활 한국어가, 높은 단계에서는 학습 한국어가 강조되는 위계가 필요하다. 실제로 미국 등 42개 지역에서 활용되는 WIDA 교육과정의 경우 발달 기준으로 이 두 영역이 구분되어 있다.



[그림 1] WIDA 영어발달 기준(WIDA Consortium 2020)과 한국어(KSL) 교육과정 비교

Standard 1은 다른 2~5 등급과 상호작용하게 되는데 1단계가 한국어 (KSL) 교육과정의 생활 한국어에 해당하고 나머지는 학습 한국어에 해당하게 된다. 이처럼 목표 언어에 대한 기본적인 생활 언어 습득을 바탕으로 학습을 해 나가는 데 필요한 목표 언어들을 습득하고 달성해 나가야 하는 것이다. 따라서 학습 강화 교육이 필요하므로 교과목 내 수업 보충형 프로그램으로 지원할 필요가 있다.

언어 강화 학습자들은 고급 학습자들과는 달리 언어 능력이 일반 학

습자들보다 낮은 수준이므로 언어가 학업 성취도 및 학교생활 적응에 영향을 많이 끼칠 수밖에 없다. 이들에게는 한국어 외의 부모의 언어, 즉 제2 모어라고 할 수 있는 언어에 익숙한 경우와 그렇지 않은 경우로 나누어 전자인 경우 쌍방향 발전적 이중언어교육, 그렇지 않은 경우 한국어 발전에 초점을 두는 제2언어로서의 한국어 교육(Korean as a second language)¹³⁾이 이루어지는 것이 바람직하다. 모두에게 같은 유형의 프로그램을 제시하기보다는 학습자의 특성에 맞추어 학습자를 세분화, 전문화할 필요가 있기 때문이다(모경환 외 2015). 이를 바탕으로 특정 학습자들에게 이중언어 인재로 자랄 수 있는 기회를 부여하기도 하고, 이외의 학습자들에게는 부족한 점을 보충하는 등 학습자들에게 적절한 교육 프로그램을 제공하는 것이 바람직하다. 이를 위해 본고에서는 먼저 다음 단계를 통해 학습자를 세분화하고 각각에 맞는 교육 지원 방안을 탐색해 보고자 한다.

[표 2] KSL 학습 대상자 선정 절차 제시

한국어 수준이 고급 이상인가?	네 →	학습에 결손이 있는가?	네 →	학습 강화형 학습자
			아니오 →	한국어(KSL) 교육 비대상
	아니오 →	부모의 언어 (제2 모어)에 익숙한가?	네 →	언어 강화형 학습자 (이중언어교육 대상)
			아니오 →	언어 강화형 학습자 (일방향 발전적 이중언어교육)

[표 2]의 KSL 학습 대상자 선정 절차는 한국어 결손형 학습자를 세분화할 필요성을 반영한 것이다. 한국어(KSL) 교육과정의 초점은 한국어

13) 한국어가 미숙한 학생을 위한 교육 프로그램으로 한국어만 사용하며, 학습자들의 부모 언어 등 소수 언어는 사용하지 않는다(Herrera & Murry 2015).

결손형 학습자에게 맞추어져야 한다.¹⁴⁾ 학습 한국어의 경우 일반 학생들 중에서도 특정 과목이 부진한 경우가 발생한다는 점과 그 교육 내용이 언어보다는 언어를 ‘도구’로 하는 내용 중심이기 때문에 한국어(KSL) 교육과정 외의 사회, 과학 등 개별 과목의 성취기준 등 다른 교육과정에도 영향을 받아야 하기 때문이다. 또 미국 사범대학의 경우 예비 교사는 ESL 교육을 복수전공으로 이수하게 하는데(Herrera & Murry 2005), 언어 교육 전공자만이 아닌 내용 교과 교육 전공자들도 교수·학습을 위한 방법과 실제 연마 기회를 부여 받는다. 이는 사범대가 중·고등학교의 교사 양성기관이라는 점에서 차이가 있지만, 한국어(KSL) 교육과정의 학습 한국어가 존재할 필요가 없는 반증이기도 하다. 한국어(KSL) 외의 수학, 사회, 과학 등 개별 교과에 KSL을 추가로 배우는 것은 개별 교과에서 학습 한국어를 책임지는 형태라고 볼 수 있기 때문이다.

1. 언어 강화형 학습자 지원

언어 강화형 학습자 중 한국어 외의 언어에 익숙한 경우, 즉 중도 입국자나 외국에서 유아기를 보내 한국어 능력이 부족한 학습자 등에 대해서는 이중언어적 관점에서 언어 교육 프로그램을 제공할 필요가 있다. 해당 학습자들이 가지고 있는 한국어 외의 언어 능력을 최대한 활용하는 교수가 효과적이기 때문이다(최동주 2015 등).¹⁵⁾ 더불어 실제로 다문화가족 청

14) 주재환·윤보은(2015)은 KSL 학습자의 주요 대상은 ‘중도 입국자’라고 하였으며, 이들의 36% 이상이 입국 후 가장 힘든 점으로 ‘한국어를 못 하는 것’을 들고 있다는 연구(전경숙·이의정 2012)를 인용하기도 한다.

15) Cummins(2000)는 단일언어 사용의 경우보다 가산적 이중언어 사용이 인지적 측면에서 장점이 훨씬 더 많다고 본다. 또 Wong Fillmore(1991)의 경우 단일언어적 관점에서 언어 교육이 진행될 경우, L1 소실뿐만 아니라 학습능력 발달의 지체, 정체성의 혼란 등의 문제를 야기할 수 있다고 본다.

소년들도 한국어보다 부모님의 언어와 문화 학습에 대한 수요가 높다는 점에서(김지영·이윤석 2021) 이중언어 교육을 적용할 필요가 있다.

국내 출생 한국어(KSL) 학습자뿐만 아니라 중도 입국 자녀, 외국인 가정 자녀 비율도 높다고 볼 수 있는데 중도 입국 자녀나 외국인 가정의 한국어(KSL) 학습자일 경우 부모의 언어에 익숙한 경우가 많을 것이다. 한국어(KSL) 교육과정 운영방안 연구보고서(2014)에서는 주류 언어로의 편입을 효율적으로 할 수 있는 프로그램을 제시하였으나 실제로는 쌍방향 발전적 이중언어 교육 프로그램이 가장 효과적이다(Herrera & Murry 2005, 96~99).¹⁶⁾ 언어 강화형 학습자들의 언어 교육을 위한 방안 모색을 위하여 핀란드의 교육 체계를 살펴보고자 한다.

핀란드는 언어 자체가 핀란드어, 스웨덴어 두 개의 언어를 사용하다 보니 자국어 교육체계에 이중언어 교육이 자연스럽게 반영되어 있다. 자국 언어에 익숙하지 않은 학생들을 위해 과목 보충 학습을 지원하되 이때에는 모어로 수업을 진행하는데, 시간을 정해놓고 있지는 않다는 점에서 이러한 방식은 전이적 이중언어교육보다는 쌍방향 발전적 이중언어교육인 이중복합언어(Dual Language) 프로그램에 가깝다.¹⁷⁾

16) 김윤주(2015)는 ESL 교육 방식을 여섯 가지로 제안한다. 일방향 발전적 이중언어 교육(One-way development BE)으로 교과 내용 포함 ESL 교육, 쌍방향 발전적 이중언어 교육(Two-way development bilingual education), 전이적 이중언어 교육(Transitional BE) 중 교과 내용을 통한 ESL 교육 포함 방법, 교과 내용을 포함하지 않고 전통적으로 가르치는 전이적 이중언어교육(Transitional BE), 교과 내용을 통해 언어 교수하는 ESL 교육, 별도 운영하는 ESL 학급(ESL pull-out) 등의 유형을 제시하면서, 가장 효과적 프로그램은 쌍방향 발전적 이중언어 교육 프로그램, 가장 효과가 낮은 모형은 ESL pull-out 형태로 본다(Collier & Thomas 1997; 2002; Herrera & Murry 2005, 96~99).

17) 전이적 이중언어교육은 일정 기간 일부 수업에 한하여 학습자의 모어로 수업을 제공하지만, 일정 기간이 지난 후에는 목표로 전용 수업으로 학습자를 이행시키는 것이 목표이다. 반면 이중복합언어 프로그램은 제2 언어로서 목표어를 배우는 학습자가 일반 학습자들과 동일한 수업을 받으며 언어적 유창성과 문식성 모두를 함양하는 데 목표가 있다. 그 중간 단계로 보존적 이중언어교육을 설정할 수 있는데, 초등학교 때 영어, 모어로 수업을 받으며 두 언어 모두로 학문적 유창성 개발을 목표로 하여 언어보다는 언어를 도구로 하여 문식성

[표 3] 핀란드 자국어 교육체계

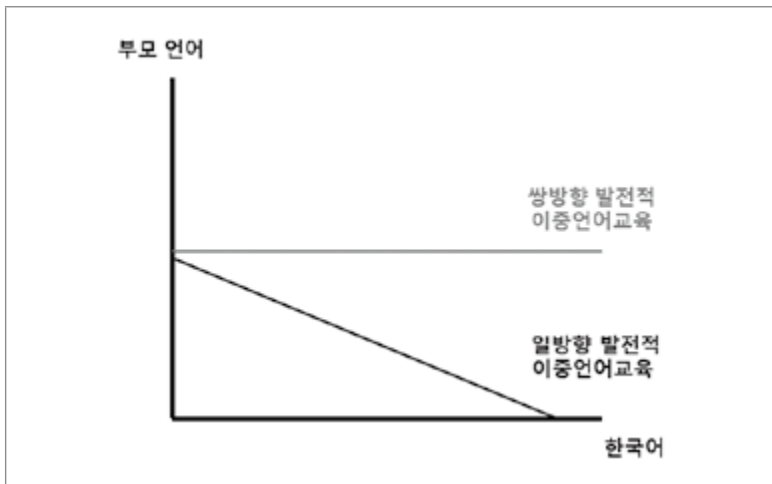
Pre-school education - 6세부터, 700시간/1년	
[준비수업 제공] 핀란드 사회 적응/기본 교육을 받을 수 있는 필수능력 함양	
▼	
Instruction preparing for basic education - 6-10세 학생(최소 900시간 이상) / 그 이상의 학생(최소 1,000시간 이상)	
▼	
Basic education - 의무교육기간(10년)	
- 핀란드/스웨덴어 특수 교육 제공 - 보충학습 제공(필요 과목) ⇨ 모어로 교육 - [준비수업 제공] 핀란드 사회 적응/기본 교육을 받을 수 있는 필수능력 함양	
▼	
Voluntary additional basic education Preparatory education for young people - 기본 교육의 추가적 형태의 교육이나 다른 준비 그룹에서의 추가 교육 - 일반적으로 1년	
▼	
General upper secondary education - 2~4년, 종로 시 대학입학허가시험 응시 - 이주 학생은 대학입학허가시험에서 모어 사용자와 구분, “Finnish or Swedish as a second language” 시험 - 보충학습 제공(필요 과목) ⇨ 모어로 교육	Vocational education (Training or moving into working life) - 3년 이내(6개월 이상 현장실습), 120학점(credit) - 6개월~1년 간 20-40학점(credit) 참여 ⇨ 언어능력, 대처기술 등 습득 (핀란드·스웨덴어/수학/사회 과목 등)

미국의 뉴욕 주 ESL 프로그램을 살펴보면, 한국처럼 전환적 이중언어 교육이나 독립적 ESL 프로그램을 제공하기도 하지만, 목표 언어와 모어 양쪽 언어 유창성, 문식성을 고루 발전시키는 것을 목표로 하는 이중언어 교육 프로그램 역시 제공하여 학습자가 선택할 수 있게 한다(박형민 외 2014). 이러한 유연한 운영은 스웨덴도 마찬가지로, 스톡홀름에서는

.....
에 관심을 갖는다(Herrera & Murry 2015).

학습자들이 12세까지 이중언어 수업을 선택하여 수강할 수 있고, 상급 학교에서는 모어는 개인적 선택과목으로 공부하거나 다른 언어로 교체할 수 있게 한다(김영은 2016).

따라서 본고의 [표 2]에서 제시한 것과 같이 한국 역시 같은 언어 강화형 학습자일지라도 부모의 언어에 익숙한지 여부, 즉 한국어 외의 언어에 익숙한지 여부에 따라 언어 프로그램을 선택할 수 있게 Two-Track 언어 강화형 프로그램을 제공해야 한다.



[그림 2] 언어 강화형 학습자 대상 Two-Track 언어교육

전자의 경우는 [그림 2]에서 보이는 것과 같이 두 언어 모두의 사용 비율을 같게 유지하여 미국의 양방향 이중언어 교육 프로그램과 같이 이중 언어 문식성을 키울 수 있도록 적극 지원한다. 한편 한국어 결손이 있는 한편 부모의 언어에도 익숙하지 않은 학습자의 경우 제2언어로서의 한국어 프로그램을 제공하는 것이 바람직하다. 이는 부모의 언어를 감안해 나가는 교육 프로그램으로 한국어(KSL) 교육과정 운영방안 연구보고서 (2014)에서 제시한 프로그램이라고 볼 수 있다. 처음에는 5:5로 모어와 한

국어 사용 비율을 유지하여 한국어 능력이 향상되는 동안 교과 학습이 가능한 환경을 조성한다. 점차 한국어만 사용하는 환경(Korean-only)으로 전환을 유도하여 언어 강화와 학습 강화의 밸런스를 유지할 수 있도록 한다.

2. 학습 언어 강화형 학습자 지원

본고에서 말하는 학습 언어 강화형 학습자는 생활 한국어의 경우는 고급 수준 이상이지만 학습 언어가 부족한 학습자이다. 따라서 이 학습자들은 의사소통은 익숙하지만 해당 연령에 적절한 학습이 이루어지지 않은 상태이다. 즉 생활 한국어나 학습 도구 한국어는 능숙할 수 있으나 학습 한국어 중 ‘교과 적용 한국어’ 부분이 부족한 것으로 판단되는 학습자이다. 이러한 학습자는 다시 두 경우로 나누어 세부적인 프로그램을 제공할 수 있다.

이때 학습자를 세부적으로 살펴보면 KSL 학습자 중 국내 출생 학습자들은 한국어를 모어 교육의 차원에서 접하고 교육받는 경우가 많다.¹⁸⁾ 이러한 학습자 중 교과 적용 한국어를 중심으로 하는 학습 한국어가 부족한 학습자들은 한국어 능력의 부족보다는 일반 학습 부진 학생들과 마찬가지로 사회 경제적 지위 등에 더 영향을 받을 가능성이 크다(주재환·윤보은 2015). 따라서 생활 한국어 능력이 일반 학생과 같으므로 교과 수업을 따로 하기 보다는 해당 교과목 내용을 더 공부할 수 있도록 한국어(KSL) 담당 교사가 학생들에게 교과마다 필요한 과제를 부여하거나 학습

18) 최희재(2011)는 중도에 입국하여 한국에서 성장하게 되는 외국인 근로자의 다문화가정 자녀와 국제결혼 가정 자녀를 구분한다. 후자는 한국에서 태어나고 자라면서 대부분 한국어로 의사소통을 하기 때문에 이들에게는 모어로서의 한국어 교육 관점에서 ‘학습 한국어 교육’을 해야 한다고 보고 있다.

계획표를 추가로 제시하여 지원하는 형태가 바람직하다. 실제로 교과 적용 한국어는 한국어(KSL) 교육과정에 포함되어 있으나 언어보다는 언어를 기반으로 하는 교과 학습과의 관련성이 더 크기 때문에 한국어(KSL) 교육과정 내에서 다루고자 할 때에는 내용 중심 교수법을 반영하여야 한다. 즉 교과 연계를 통해 교과를 학습하는 과정 속에서 한국어 어휘, 문법 수준이 심화되는 형태가 되어야 하는 것이다.

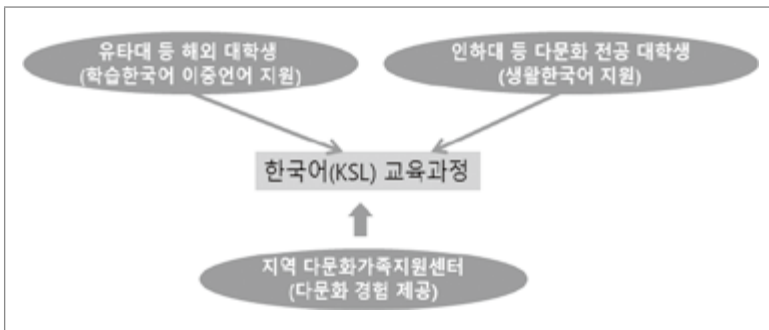
한편 앞서 밝힌 바와 같이 인천과 같이 국내출생보다 중도입국 가정이나 외국인 가정이 많은 경우는 부모님의 언어에 익숙한 경우가 많기 때문에 이중언어교육 대상자라는 점에서 학습 한국어도 모어 지원이 필요한데, 방과후 수업을 통하여 교과에 대하여 모어로 보충형 수업이 필요하다.

이와 관련하여 유관기관들과의 협의체 구성을 통하여 다문화가정 아동 언어교육을 지원이 다문화 언어교육을 강화하는 하나의 방안이 될 것이라는 의견이 있으나(모경환 외 2015 등), 한국어(KSL) 교육과정 운영방안 연구보고서(2015, 220-223)에서 세부 운영 지원 방안 중 학습자 관리 및 지원의 교외 지원체계의 하나로써 지역 네트워크 지원에 대하여 그 필요성은 언급만 하고 구체적인 방안이나 지침이 제시되지는 않았다.

미국의 WIDA 교육과정의 2020 최신 개정 내용 중에는 다문화 배경 학습자의 이중언어 이상의 다언어적 능력에 대한 가능성을 긍정적으로 보고, 교실 수업과 가정을 연계한 다중언어와 문화 자원을 활용할 것을 강조한다. 한국에서는 학교 내 공교육에서 한국어(KSL) 교육과정의 역사가 길지 않다는 점에서 학교와 다문화 가정을 직접 연계하기보다는 다문화 가족들을 위한 프로그램이 이미 운영되어 있는 지역사회 내 여러 기관과 시스템을 활용할 필요가 있다.

유사한 상황으로 자유학기제 도입 시 교육부는 진로교육법 제18조의 2(진로체험 지원)에 따라 '진로체험기관을 발굴하고 이에 관한 정보를 제공하는 시스템을 구축'하였다. 이처럼 한국어(KSL) 교육과정 역시 지원

을 위하여 지역 내 다문화가족지원센터, 외국인근로자센터(외국인력센터), 글로벌센터 등 다문화 관련 기관과 이주여성단체 다문화 관련 단체 등을 발굴하여 정보를 제공하여야 한다. 이를 바탕으로 대상자 수나 대상자의 요구에 따라 필요한 서비스를 종합적으로 지원받을 수 있는 네트워크를 구축하여 한국어(KSL) 교육과정이 잘 정착되도록 지원 인프라를 구축할 필요가 있다.



[그림 3] 한국어(KSL) 교육과정 지원체계 예시

또한 ESL 교육의 역사가 오래된 호주에서는 학교 밖 ESL 지원 기관은 크게 영어집중센터(Intensive English Centers), 영어센터(English Language Centers)¹⁹⁾, 루니아 영어 집중 센터(Lurnea Intensive English Center)²⁰⁾, 기술직업교육센터(TAFE)²¹⁾ 등이 있다고 한다(서혁·권순희 2014). 영어 집중 센터(IECs)는 영어가 제1언어가 아닌 학습자들을 대상

19) 학교와 연계 운영되는데, 교내 영어 프로그램이나 교외 연계된 영어 학교(English Language School)를 선택할 수 있다. 빅토리아 공립학교와 연계된 ELC의 경우 2명~15명 사이의 규모로 다문화교육 지원이 수업별, 개인별 추가적으로 이루어진다.

20) 과제 지원 센터의 성격을 가지며, 난민 지원 프로그램을 운영하고 ESL을 병행하며, 팀터칭이 이루어진다.

21) 직업 교육 시스템의 하나로 국가 전문 관리·인증 기관이다. 목적별 세분화된 프로그램을 제공하는데(초·중등 진학/대학 진학/취업) 학령기 과정과 성인 과정으로 나뉘어 있다.

으로 단기간에 집중적 ESL 교육을 제공하여 적절한 학교급 과정에 배정 및 학교 교육과정에 적용할 수 있도록 도와주기 위한 기관으로, 학교 내 교육과 상호 밀접한 연관성을 가진다. 언어 학습은 살아있는 맥락과 실제 장면에서 필요에 따라 가장 효과적으로 습득되고 학습되므로 언어만을 가르치는 것이 아닌 현장체험(견학), 수영, 독서, 스포츠, 학예회 등 다양한 활동을 통하여 통합적 접근을 시도한다.

더불어 JSL 교육과정 역시 학교 밖 운영이 비교적 체계적으로 운영되고 있다. 미에현 이가시에는 자원봉사단의 사업으로 프리스쿨이 있어 외국인 학부모 대상으로 입학설명회를 개최하고 있다. 어린이집을 방문하여 취학 예정 아동, 학부모 대상으로 다문화공생사업에서 만든 입학 팸플릿 등을 이용하여 포르투갈어, 스페인어, 필리핀어로 입학설명회를 개최하고 있다. 이처럼 한국어 교육과정(KSL) 교육과정 역시 교육과정의 내용체계 중 '문화' 영역에 대해서는 학교 밖 지원체계를 구축하여 연계하여 학령기에 맞는 한국 문화 및 한국 학교생활 문화에 대해서 자연스럽게 습득해 나갈 수 있도록 해야 한다.

이를 위해서 여성가족부와 교육부의 적극적인 정책적 협업이 필요하다. 최근 교육부의 정책이 '청소년' 정책과 맞물리면서 여성가족부 산하의 청소년수련관 등의 시설과 자유학기제 연계가 활발하다. 여성가족부 역시 이주 배경 청소년에 대한 관심이 높다. 이에 여성가족부 산하에는 이주배경청소년재단 무지개청소년센터가 있는데, 크게 중도입국청소년 초기 지원 사업, 통합 지원 사업, 인식 개선 및 연수개발 사업을 자체적 진행, 대외적으로는 기업·공공기관과 연계하여 장학금, 라이프 코칭, 상담·심리, 체력증진 프로그램 등을 제공한다. 초기 지원 사업의 경우 한국 사회 기본 정보, 한국어 교육, 사회적 관계 향상, 심리 및 정서 지원 프로그램 등을 제공하고 정규교육과정으로의 편입학 지원, 진로지도 등을 통해 원활한 한국사회 초기적응지원에 목적을 두고 있으므로 한국어(KSL) 교

육과정이라는 공교육에 편입하기 전 단계로 활용할 수 있다. 또 통합지원 사업은 공교육 편입 후에 병행하면 내용체계 중 ‘문화’ 영역에 대한 보완이 이루어질 수 있다. 통합 지원 사업 중 레인보우 체험학교에서는 기초 생활 및 경제생활 체험, 대중교통 이용, 교육기관 탐방, 문화체험 등을 제공하는데, 한국 문화뿐만 아니라 실생활 위주의 체험활동 진행으로 학교 생활 적응에도 도움이 될 것이다.

한국어(KSL) 교육과정은 일선 학교 교사들이 해당 내용에 대한 이해와 인식이 부족하여 실제 교육 현장에서 운영에 어려움을 겪고 있다. 무지개청소년센터에서는 실무자의 역량 및 전문성을 강화하고 네트워크를 형성하여 이주배경청소년들에게 체계적이고 전문적인 지원을 목적으로 청소년 관련기관 실무자를 대상으로 이주배경청소년 관련 정보제공 및 맞춤형 교육을 진행하고 있다. 이러한 프로그램을 상시 활용하거나 교원 연수 시기에 협업으로 진행된다면 한국어(KSL) 교육과정 운영에 도움이 될 것이다.

또 현재 여성가족부 산하의 한국건강가정진흥원이 중심이 되어 다문화가족 지원과 관련한 사업 전반을 추진하고 있는데, 전국에 다문화가족 지원센터가 설치되어 있다. 해당 센터가 지원하는 주된 사업은 한국어 교육, 다문화가족 자녀 언어발달 지원, 방문교육(자녀생활), 다문화 가족 이중언어 환경 조성 사업, 통번역 서비스, 상담, 결혼 이민자 대상 사회적응 및 취업 교육, 가족교육 등이다. 한국어(KSL) 교육과정 운영에 있어 필요한 부분이 이미 체계적으로 제공되고 있음을 알 수 있다.

이에 교육과정 내 ‘문화’ 부분은 현재 중학교 등에서 이루어지는 진로 교육과 같이 공교육이 지역사회 내 다양한 관련 기관과의 협업하는 형태로 과정을 운영할 필요가 있다. 해당 교육내용 중 한국 문화 부분은 다문화 관련 센터의 다문화 및 한국문화 이해를 위한 다양한 교류 프로그램

램을 활용하고 병행 연계할 수 있고²²⁾, 다문화 가정 자녀뿐만 아니라 다문화 가정 구성원 전반의 문화 적응 부분을 해결하는 데에도 방문교육이나 가족교육 등을 활용할 수 있다. 또 자녀생활 지원 서비스를 이용하여 학교생활문화 문제에 도움을 받을 수 있다. 뿐만 아니라 센터별 1~4개 언어로 통번역 서비스를 제공하고 있으므로 입학설명회나 학교생활 등에 대한 설명회나 설명 자료를 만들어 배포할 수 있고, 이를 다문화 가정 자녀 부모 중 한 명이 본인의 언어로 이해하고 자녀의 학교생활을 지원할 수 있게 되면 장기적으로 다문화 가정이 '도움의 대상'에서 벗어나 자립할 수 있다는 점에서 긍정적일 수 있다.

IV. 결론

한국어(KSL) 교육과정이 수정, 고시되면서 대상자를 선정하는 기준은 학습자의 배경이 아닌 학습자의 '한국어 의사소통능력' 여부임이 명확해졌다. 이러한 교육과정의 방향에 발맞추어 효과적으로 교육 목표를 달성하기 위해서는 교육 대상자별로 적절한 교육을 제공할 필요가 있으나 정책적으로 뒷받침되고 있지 않다.

이를 위해서 이미 고시된 한국어(KSL) 교육과정을 실제 학교에서 운영할 때에는 지역적 특수성, 학교의 특성을 반영하여 유연한 적용을 통해 효과적인 운영 방안을 모색할 필요가 있는데, 먼저 교육 프로그램의 유형을 대상자별로 세분화할 필요가 있다. 특히 학습 한국어가 강화되었다

22) 다문화 가정 지원을 위한 다양한 행사는 다문화가족지원센터뿐만 아니라 각종 센터마다 다양하게 열리고 있다. 서울글로벌센터의 경우 명절맞이 행사, FC서울과 함께하는 외국인 주민의 날 행사 등을 개최하고 있고, 인천외국인노동자지원센터(구 인천외국인력지원센터)에서는 명절행사와 더불어 체육행사, 송년회 및 각종 국가별 문화행사 지원 등을 하고 있다.

는 점에서 대상 학습자를 생활 한국어가 부족한 학습자인지 학습 한국어가 부족한 학습자인지를 구분하는 것은 교육과정 운영의 전제 조건이라고도 볼 수 있다. 또한 언어와 학습 중 어떤 요구가 있는 학습자인지를 명확화하여 각 학습자에게 맞춤형 교육을 제공하는 것은 해당 교육과정의 거시적인 목표, 즉 한국어(KSL) 학습자들의 학교생활에 적응하고 한국사회의 구성원으로 성장하게 하는 데 있어 필요한 것을 제공해야 한다는 목표를 달성하기 위해서 반드시 필요한 사항이다. 이를 위해 본고에서는 언어 초점 프로그램, 내용 교과에 대한 학습력 강화 프로그램을 제공하는 기반 마련에 대한 논의를 바탕으로 학교 내, 학교 밖 운영 및 지원체계를 제시하였다.

이를 위하여 먼저 학교 내 운영 체계를 제시하였는데, 한국어(KSL) 교육과정의 주 대상자인 언어 강화가 필요한 학습자들에게는 핀란드의 한국어 교육 체계를 바탕으로 한국어뿐만 아니라 영향을 끼치는 한국어 외의 언어 역시 발달시키는 이중언어 교육을 제공을 제안한다. 이중언어 교육 환경이 조성되면 한국어로 인하여 내용 교과 학습도 부진하게 되는 이중고를 겪지 않을 수 있다. 한편 국내 출생으로 인하여 언어에는 결손이 거의 없고 언어로 인한 학습력 부진이 아닐 경우 학습 강화 학습자로 분류한다. 이 학습자들에게는 현재 대다수 한국어(KSL) 교육과정이 이루어지는 방식은 방과후 수업 보충형 프로그램을 제공한다. 본고에서는 이러한 경우는 언어 특화 교육과정으로 진행하기보다는 보충 학습의 개념으로 접근할 필요가 있는 것으로 본다.

다음으로 학교 밖 지원체계를 제시하였는데 이때에는 교육부와 여성가족부의 협업 체계를 모색하였다. 실제로 교육부 정책이 여성가족부가 다루는 대상자인 ‘청소년’ 정책과 겹치는 부분이 많다. 이에 자유학기제를 여성가족부 산하에 청소년 기관과의 연계로 인프라 구축을 한 것을 선행으로 하여 이주배경청소년재단이나 다문화가족지원센터와의 연계 방안을

모색하였다.

본 연구는 한국어(KSL) 교육과정이 수정하여 '고시'되었다는 점을 인정하고 그 내용학적인 요소에 대한 고찰이나 개선 방안 제시보다는 실제로 고시된 교육과정을 효과적으로 운영할 수 있는 방법론적으로 접근하였다. 학교 내 운영 체계로는 교육 대상자를 언어 강화형, 학습 강화형으로 나누어 한국어(KSL) 교육을 위한 효과적인 프로그램을 제안하고, 학교 밖 지원체계로는 정부 부처의 협업을 통한 정책적 접근을 시도하였다. 이를 통해 실제 교육과정을 운영하는 교사뿐만 아니라 관련 정책을 연구하는 데에도 기여할 것으로 사료되며, 앞으로 각 분야에서 해당 내용에 대한 논의가 활발해질 것을 기대한다.

참 고 문 헌

- 교육부. 2012·2017. 「한국어(KSL) 교육과정」.
- 권문경. 2017. 「중등과정 KSL 학습자를 위한 한국어 진단 평가 연구-국어교과를 중심으로」. 배재대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 김영은. 2016. 「스웨덴어(SSL) 교육과정 분석을 통한 한국어 (KSL) 교육과정에 대한 고찰」. 외국어교육 23(4): 287-309. 한국외국어교육학회.
- 김윤주. 2015. 「다문화 배경 학생 대상 KSL 한국어 교육과정 운영 사례 분석과 향후 과제」. 한국언어문학 93: 359-386. 한국언어학회.
- _____. 2021. 「다문화 배경 KSL 학습자 대상 한국어교육을 위한 주요 문식성 유형 연구」. 다문화교육연구 14(3): 173-197.
- _____. 2021. 「미국 ESL 교육과정 WIDA 와 KSL 한국어 교육과정의 변화 양상 비교 분석 및 시사점」. 한국어학 91: 171-202.
- _____. 2021. 「[2012 한국어 교육과정]과 [2017 개정 한국어 교육과정] 비교 분석 및 시사점」. 인문사회21 12(2): 2469-2484.
- 김지영·이윤석. 2021. 「다문화가족 청소년의 정책적 지원 수요에 관한 분석: 2018년 전국다문화가족실태조사를 중심으로」. 사회과학연구 60(1): 141-177.
- 모경환 외. 2015. 「다문화가정 학생 언어교육의 국내외 현황 및 언어교육 강화 방안」. 다문화교육연구 8(3): 197-226. 한국다문화교육학회.
- 박정아. 2020. 「교육과정 실행 요인 관점에서 고찰한 한국어 (KSL) 교육과정의 개선 방향 연구」. Foreign Languages Education 27(3): 121-141.
- 박형민 외. 2014. 「2014 한국어(KSL) 교육과정 운영방안 연구보고서」. 국가평생교육진흥원 중앙다문화교육센터.
- 서혁·권순희. 2014. 「호주의 ESL 교육과정 운영 사례 및 시사점」. 국어교육 146: 437-473. 한국어교육학회.
- 심상민. 2011. 「다문화 가정 자녀 대상의 한국어교육 프로그램의 교육 목표 및 내용, 교수·학습 모형에 관한 연구」. 국어교육연구 48: 115-140.
- _____. 2020. 「개정 한국어 교육과정 (KSL) 에 대한 비판적 고찰-호주 EAL/D 교육과정의 듣기와 말하기 성취 기준과의 비교를 중심으로」. 화법연구 47: 169-204.
- 심혜령. 2016. 「한국어 (KSL) 교육과정의 의의와 향후 과제」. 국제한국어교육학회 국제학술발표논문집: 77-79.

- 원진숙. 2014. 「다문화 배경 학습자를 위한 한국어 교육의 과제」. 국어교육 144: 1-36. 한국어교육학회.
- 원진숙·김희동. 2015. 「한국어교육학: 학령기 다문화 배경 학습자 대상 KSL 교육 연구 동향 분석-주요 학술지 게재 논문을 중심으로」. 새국어교육 105: 349-372. 한국국어교육학회.
- 원진숙. 2015. 「2012 한국어 교육과정의 성격과 KSL 프로그램 운영 방안」. 국어교육 149: 207-240.
- 이선중·황성은. 2018. 「일본어 (JSL) 교육과정' 고찰을 통한 '한국어 (KSL) 교육과정'의 '학습 한국어' 개선 방안 연구」. 외국어로서의 한국어교육 48: 84-109.
- 이인혜. 2018. 「WIDA 평가 고찰을 통한 한국어 (KSL) 교육과정 진단평가 개선 방안 탐색」. 한국어 교육 29(1): 163-197. 국제한국어교육학회.
- 주재환·윤보은. 2015. 「KSL 학습자 다문화 문식성 교육을 위한 교수 학습 방안 연구 -윤동주 시를 중심으로」. Journal of Korean Culture 28: 5-34.
- 최동주. 2015. 「다문화시대의 한국어교육」. 다문화와 인간 4(2): 35-52. 대구가톨릭대학교 다문화연구원.
- 최희재. 2011. 「다문화가정 자녀의 학교교육 적응을 위한 언어교육 지원방안 모색」. 한국프랑스학논집 75: 45-64. 한국프랑스학회.
- 홍종명. 2015. 「운영 사례 분석을 통한 한국어 (KSL) 교육과정의 비판적 고찰」. 국제어문 64: 273-295.

Cummins, J. 2000. Immersion education for the millennium: What we have learned from 30 years of research on second language immersion.

Cummins, J. 2009. "Bilingual and immersion programs." In *The handbook of language teaching*, edited by Michael H. Long, Catherine J. Doughty, 159-181. (DOI:<https://doi.org/10.1002/9781444315783>)

Finnish National Board of Education, 2004·2009. *National Core Curriculum for Instruction Preparing for Basic Education*.

Finnish National Board of Education, *Immigrant Education in Finland*.

Herrera·Murry. 2015. *Mastering ESL/EFL methods: Differentiated instruction for culturally and linguistically diverse(CLD) students*, Pearson.

WIDA Consortium, 2020. WIDA English Language Development Standards, Framework, 2020 Edition.

Fillmore, L. W. 1991. When learning a second language means losing the first. *Early childhood research quarterly* 6(3): 323-346.

국문초록

이주민 자녀를 위한 한국어(KSL)
교육과정 운영 방안 연구

강신희(한국의국어대학교 일반대학원 국어국문학과 박사수료)

본 연구의 목적은 이주민 자녀를 위한 언어 교육과정의 효과적 운영 및 지원 방안을 연구하는 데 있다. 이를 위하여 국가 교육과정인 한국어(KSL) 교육과정을 해외 사례와 비교하여 고찰하였다. 분석결과는 첫째, 생활 한국어와 학습 한국어를 병렬이 아닌 위계적 개념으로 보고 한국어(KSL) 교육이 필요한 이주민 자녀를 생활 한국어가 부족한 언어 강화형 학습자와 학습 한국어가 부족한 학습 언어 강화형 학습자로 세부적으로 분류하여 대상자별 맞춤형 교육 방안을 모색해야 한다는 점이다. 둘째, 학교 수준 교육과정 실현을 위해서 학교 내 운영에만 국한하지 말고, 학교 외 지역사회 등의 자원을 최대한 활용하여 효과적인 교육과정 실현을 도모해야 한다. 이 연구는 국가적 교육과정을 거시적으로 논의하면서, 지역적 특수성을 일부 고려하여 지역사회 연계 방안을 제시하였다. 이에 본 연구는 추후 특정 도시들의 교육 프로그램 운영 등 미시적 관점에서의 후속연구가 이어지는 데 초석을 마련하였다는 점에서 의의가 있다.

주제어: 다문화 가정, 한국어 교육과정, 이주민 자녀, 이주민 교육, 한국어 교육

Abstract

A Study of the KSL Curriculum's Operating Method for Immigrant Children

Kang, Shin-hee (Ph.D. candidate, Korean Language and Literature,
Graduate School, Hankuk University of Foreign Studies)

This study aims to provide recommendations for how the revised Korean (KSL) curriculum, which is the national curriculum, should be implemented and supported. The revised curriculum clarifies the definition of learners who require Korean (KSL) education and has systematized academic Korean. However, a school-based management and support system as well as a concrete method to achieve this are still lacking. This study proposes categorizing expanded learners into Korean-shortage and academic Korean-shortage learners. Based on this, an effective program was developed for each type of learner. In addition to an in-school support system, this study proposes an out-of-school support system. This will contribute to Korean (KSL) education for immigrant children and children from foreign families in specific regions.

Key words: multi-cultural family, Korean as a second language curriculum, immigrant children, immigrant education, Korean education