

석사학위논문

초등학교 다문화 배경 학습자를 위한
KSL 특별학급에서의 사고도구어 교육 방안

-부교재 개발을 중심으로-

2017년

한성대학교 대학원

한 국 어 문 학 과

한 국 어 교 육 전 공

이 재 윤

석사학위논문
지도교수 김윤주

초등학교 다문화 배경 학습자를 위한 KSL 특별학급에서의 사고도구어 교육 방안

-부교재 개발을 중심으로-

A Study on Educational Method of Academic Vocabulary
in KSL Special Classes for Multicultural Elementary Students
: Focused on Developing the Supplementary Textbook

2016년 12월 일

한성대학교 대학원

한국어문학과

한국어교육전공

이재윤

석사학위논문
지도교수 김윤주

초등학교 다문화 배경 학습자를 위한
KSL 특별학급에서의 사고도구어 교육 방안

-부교재 개발을 중심으로-

A Study on Educational Method of Academic Vocabulary
in KSL Special Classes for Multicultural Elementary Students
: Focused on Developing the Supplementary Textbook

위 논문을 문학 석사학위 논문으로 제출함

2016년 12월 일

한성대학교 대학원

한국어문학과

한국어교육전공

이재윤

이재윤의 문학 석사학위논문을 인준함

2016년 12월 일

심사위원장 _____ 인

심 사 위 원 _____ 인

심 사 위 원 _____ 인

국 문 초 록

초등학교 다문화 배경 학습자를 위한 KSL 특별학급에서의 사고도구어 교육 방안

-부교재 개발을 중심으로-

한성대학교 대학원

한국어문학과

한국어교육전공

이 재 윤

본 연구는 초등학교 다문화 배경 학습자들의 학습한국어(CALP) 능력을 향상시키기 위하여 사고도구어 부교재를 개발, KSL 특별학급에서의 교육 방안을 제안하는 데 목적을 가진다.

현재 공교육 현장에서 다문화 배경 학습자들이 차지하는 비율은 2016년 기준 1.7%로 지속적으로 증가하고 있다. 특히 초등학교에 재학 중인 다문화 배경 학습자들의 비율은 2016년 기준 2.8%를 넘어섰다. 이와 반대로 국내 출산율의 감소 현상으로 인해 전체 학령 인구는 점차 감소하는 양상을 보이고 있다. 이제 는 국내의 공교육에 있어서 다문화 배경 학습자들을 제외하고 논할 수 없게 되었다. 따라서 이러한 교육 현장의 변화를 적극적으로 반영하여 KSL 및 학습한국어 교육에 대해 심도 있는 논의가 끊임없이 이루어져야 할 것이다.

본 연구 역시 이러한 필요에 따라 초등학교 다문화 배경 학습자를 위한 사고도구어 부교재 개발을 통해 학습한국어 능력을 향상시킬 수 있는 교육 방안을 고민해보고자 하였다. 본 연구는 다음과 같이 논의를 전개하였다.

1장에서는 본 연구의 목적과 필요성 및 관련된 선행 연구들을 살펴보고 본 연구의 구체적인 연구 방법을 제시하였다. 2장에서는 본 연구를 진행하기 위해

BICS와 CALP, 사고도구어의 개념과 부교재 개발을 위한 언어 교육 접근법과 같은 이론적 배경들을 살펴보았다. 3장에서는 먼저 초등학교 KSL 교육과정 및 교재의 사고도구어를 분석하여 다문화 배경 학습자를 대상으로 한 KSL 교육에서 사고도구어를 얼마나 반영하고 있는지를 파악하였다. 그 다음으로 초등학교 전학년 국어 교과서에 제시된 사고도구어를 빈도별로 분석하여 총 677개 어휘로 구성된 ‘초등학교 다문화 배경 학습자 대상 사고도구어 목록’을 선정하였다. 그리고 초등학교 다문화 배경 학습자와 일반 학습자 간 사고도구어 이해도 차이를 실제로 확인하기 위해 앞서 선정한 목록을 바탕으로 사고도구어 이해도 검사를 설계하여 진행하였다. 4장에서는 초등학교 다문화 배경 학습자를 위한 사고도구어 부교재 개발 방안을 제안하였다. 이를 위해 국내의 한국어(KSL) 교육과정 수업 운영 현황을 살펴본 후 부교재 구성 방향을 제시하였다.

본 연구의 의의는 다음과 같다. 첫째, 부교재 개발에 있어 실제성을 높이기 위해 KSL 교육과정과 KSL 교재 및 초등학교 전학년 국어 교과서의 사고도구어를 분석하여 초등학교 다문화 배경 학습자를 위한 사고도구어 목록을 선정하였다. 둘째, 선정한 사고도구어 목록을 바탕으로 이해도 검사를 진행하여 실제 다문화 배경 학습자와 일반 학습자 간 이해도 차이를 살펴볼 수 있었다. 셋째, 앞서 진행한 사고도구어 분석 및 이해도 검사 결과를 반영하여 부교재 개발 방안을 제안하였다.

앞으로 다문화 배경 학습자 대상 한국어교육에 관련된 연구가 더욱 활발해지길 기대하며, 본 연구가 다문화 배경 학습자들의 학습한국어 능력 향상을 위한 실제적인 교육 방안 구상에 조금이라도 도움이 될 수 있기를 바란다.

【주요어】 한국어교육, 다문화, 다문화 배경 학습자, KSL, 초등학교, 특별학급, 학습한국어, CALP, 사고도구어, 한국어 교재, 부교재, 교재 개발

목 차

I. 서 론	1
1.1 연구의 목적과 필요성	1
1.2 선행 연구	6
1.3 연구 방법	10
II. 이론적 배경	12
2.1 BICS와 CALP	12
2.2 사고 도구어의 개념	15
2.3 교재 개발을 위한 언어 교육 접근법	20
III. 초등학교 KSL 교육과정 및 교재의 사고도구어 분석과 사고도구어 목록 선정	30
3.1 초등학교 KSL 교육과정 및 교재의 사고도구어 분석	30
3.2 초등학교 다문화 배경 학습자 대상 사고도구어 목록 선정	50
3.3 사고도구어 이해도 검사	55
IV. 초등학교 다문화 배경 학습자를 위한 사고도구어 부교재 개발 방안	60
4.1 한국어(KSL) 교육과정 수업 운영 현황	60
4.2 사고도구어 부교재 구성 방향	62

V. 결 론	73
참고문헌	75
부 록	81
ABSTRACT	112

표 목 차

〈표 1〉 교육과학기술부(2012)에서의 다문화 학생 정책 대상	3
〈표 2〉 다문화 배경 학습자 유형별 상황 특성 (전은주, 2012)	4
〈표 3〉 다문화 학생 수(최근 3년)	5
〈표 4〉 다문화 학생 증가 추이(최근 7년)	5
〈표 5〉 KSL 교육과 KFL 교육의 차이점 (전은주, 2008)	14
〈표 6〉 사고도구어의 사용 양상 분류 (신명선, 2008)	15
〈표 7〉 등급별 교육용 어휘 목록 (김광해, 2003:27)	17
〈표 8〉 사고도구어의 주요 특징 (신명선, 2008:95-104)	20
〈표 9〉 학습자 중심 교재의 구성 요건 (이해영, 2001:472)	27
〈표 10〉 읽기 영역에 대한 분석 항목 (이해영, 2001:475)	27
〈표 11〉 쓰기 영역에 대한 분석 항목 (이해영, 2001:476)	28
〈표 12〉 한국어(KSL) 교육과정의 목표	32
〈표 13〉 한국어 교재 개발 방향 (원진숙, 2012)	33
〈표 14〉 『한국어(KSL) 교육과정』 내용 체계 (교과부, 2012)	34
〈표 15〉 '생활한국어'와 '학습한국어'의 언어 재료	34
〈표 16〉 『한국어(KSL) 교육과정』 〈부록〉에 실린 '초등학교' 구성	36
〈표 17〉 『한국어(KSL) 교육과정』 '생활한국어' 및 '학습한국어'의 사고도구어 분석 결과	36
〈표 18〉 『스스로 배우는 교과 속 어휘』 교재의 주요 특징	39
〈표 19〉 『초등 표준 한국어』에 나타난 사고도구어 분석 결과	41
〈표 20〉 『초등 표준 한국어』에 대한 교사 피드백 주요 내용 (윤진희, 2015:63-69)	42
〈표 21〉 『스스로 배우는 교과 속 어휘 - 초등학교 국어』에 나타난 사고 도구어 목록	43
〈표 22〉 『스스로 배우는 교과 속 어휘 - 초등학교 사회』에 나타난 사고 도구어 목록	44
〈표 23〉 사고도구어 분석 대상 초등학교 국어 교과서	50

〈표 24〉 초등학교 국어 교과서에 나타난 사고도구어 분석 과정	51
〈표 25〉 2009 개정 국어과 교과서에 나타난 사고도구어 분석 결과	51
〈표 26〉 초등학교 다문화 배경 학습자를 위한 사고도구어 목록(국어과 빈도별) - 고빈도	52
〈표 27〉 사고도구어 이해도 검사 응시 학생의 학년 구성	55
〈표 28〉 사고도구어 이해도 검사의 문제 구성 (저학년용)	56
〈표 29〉 사고도구어 이해도 검사의 문제 구성 (고학년용)	57
〈표 30〉 사고도구어 이해도 검사 평균 점수 비교	58
〈표 31〉 사고도구어 이해도 검사 평균 점수 비교 (학부모 출신 국가별)	58
〈표 32〉 전국 다문화 정책 학교 현황 (교육부, 2016)	60
〈표 33〉 학교 현장의 한국어(KSL) 수업 유형 (김윤주, 2015b:377)	61
〈표 34〉 부교재의 종류 (이정희, 2004:236)	62
〈표 35〉 부교재의 구성 원리 (이정희, 2004:249-252)	64
〈표 36〉 초등학교 다문화 배경 학습자를 위한 사고도구어 부교재의 '주제 및 학습 활동' 목록 예시	66
〈표 37〉 초등학교 다문화 배경 학습자를 위한 사고도구어 부교재의 '과제 유형' 목록 예시	67
〈표 38〉 초등학교 다문화 배경 학습자를 위한 사고도구어 부교재의 교수요목 예시	68
〈표 39〉 초등학교 다문화 배경 학습자를 위한 사고도구어 부교재의 '단원 구성' 예시	70

그림 목 차

〈그림 1〉 BICS와 CALP의 습득 과정 (Cummins, 2001)	13
〈그림 2〉 어휘 성장 곡선 1	16
〈그림 3〉 어휘 성장 곡선 2	16
〈그림 4〉 집단 학습도구어 이해도 점수 비교 (허부영, 2015)	19
〈그림 5〉 내용 중심 접근법의 유형 (Met, 1998; 김윤주, 2015a:77-78)	23
〈그림 6〉 단계별 KSL 교재 개발 구성 원리 (원진숙, 2012)	33
〈그림 7〉 『초등학생을 위한 표준 한국어』 단원 구성 체계 (김경미, 2015) 33	
〈그림 8〉 『스스로 배우는 교과 속 어휘』 소단원 구성 체계	40
〈그림 9〉 『표준 한국어』 후속 교재 개발 예상 구성안	49
〈그림 10〉 교수요목 설계 절차 (Graves, 1996; 윤진희, 2015:75)	65

I. 서 론

1.1 연구의 목적과 필요성

본 연구는 초등학교 다문화 배경 학습자¹⁾의 학습한국어 능력 향상을 위한 사
고도국어 부교재 개발 방안을 제언하는 것을 목적으로 한다.

다문화 사회로 접어들고 있는 국내의 학교 교육 현장에서 다문화는 점점 증가
하고 있다. 국내 학령기 인구가 지속적으로 감소하고 있는 상황에서 다문화 배경
학습자들의 이러한 증가 추세²⁾는 공교육에서도 국어 교육만이 아닌, 한국어(KSL)
교육도 함께 적극적으로 고민하고 그 체계를 지속해서 발전시켜나가야 함을 시사
한다.

공교육에서 다문화 배경 학습자들의 학습 부진이 발생하는 이유로 기초적인 한
국어 능력이 부족한 경우도 있지만, 일상생활에는 큰 문제가 없어도 학문 목적
한국어, 즉 '학습한국어' 능력이 부족하여 교과 수업을 따라가지 못하는 경우도 많
다. 정부에서도 이러한 문제점을 개선하고자 2012년 3월, 교육과학기술부(현재
교육부)에서 한국어(KSL) 교육 관련 정책인 『다문화학생 교육 선진화 방안』을
시작으로 그해 7월, 『한국어(KSL) 교육과정』을 고시하였다.

다문화 배경 학습자를 위한 한국어 교재가 부재한 교육 현장에서 전문 교재의
필요성 역시 커지고 있다. 따라서 국립국어원이 교과부의 『한국어(KSL) 교육과
정』을 바탕으로 2013년 12월에 출간한 최초의 다문화 배경 학습자를 위한 맞춤
형 한국어 교재인 『초·중·고등학생을 위한 표준 한국어』(이하 『초·중·고등 표준
한국어』)가 개발되었다. 그러나 교재 구성에 있어 생활한국어와 학습한국어를 중
요한 두 축으로 두고 개발했지만 현장 교사들이 『초·중·고등 표준 한국어』를 실
제로 수업에 사용하면서 학습한국어의 비중이 예상보다 적거나 난이도 구성에 대
한 체계나 교과 연계성 등을 미진한 점으로 꼽았다. 특히 다문화 배경 학습자들

1) 현재 재학 중인 다문화 배경 학생들을 지칭하는 용어는 다문화 학생, 다문화 아동, 다문화
가정 학생(혹은 자녀, 아동), 다문화 학습자, 국제결혼가정 학생, KSL 학습자 등 매우 다양
하다. 그 중 본 연구에서는 김윤주(2013, 2015a)에서 제시한 용어인 '다문화 배경 학생(학습
자)'을 택하여 사용하였다.

2) 교육부(2016.8.30), '2016년 교육기본통계' 보도자료.

에게 체계적으로 가르쳐야 할 '학습한국어'에 대해서는 별도로 단계별 교재가 개발되었으면 하는 현장 교사들의 요구도 있었다(윤진희, 2015).

학문 목적 학습자들에게는 학술 텍스트의 이해 능력이 매우 중요하다. 다문화 배경 학습자도 마찬가지로 교과 수업 내용을 제대로 이해하려면 학습한국어 능력이 매우 중요하다. 따라서 '사고도구어'는 학습한국어에서 빼놓을 수 없는 개념이다. 신명선(2006)은 Nation(1990, 2001)과 Cobb(1999, 2007)에서 제시된 '어휘 성장 곡선'을 인용하며, "사고도구어 570단어족(word family)³⁾을 함께 이해하게 되면, 학술 텍스트의 90%를 이해할 수 있다"는 연구 결과를 제시하였다. 실제로 윤진희(2015)에서 진행된 인터뷰에서 현장 교사가 교재의 활동 과제 지시어 자체를 이해하지 못해 지시어를 이해하는 것부터 다문화 배경 학습자들에게는 큰 과제라고 밝히기도 했다. 허아람(2014)에서는 Nation(1990, 2001)과 신명선(2006)의 연구를 근거로 하여 설문 조사를 진행했고, 한국어교육의 측면에서 사고도구어 교육이 실제 학교 현장에서 필요하다는 추가적인 설문 결과를 내놓았다. 결국 실제 학교 현장에서도 학습한국어 교육을 위한 고빈도 사고도구어 선정 작업이 체계적으로 이루어져야 한다는 요구가 존재할 뿐만 아니라 그에 따른 교육 과정과 교재 개발까지 이루어져야 한다는 결론에 다다른다. 그러나 『한국어(KSL) 교육과정』에서 제시하고 있는 학습한국어 어휘에는 사고도구어가 제외되어 있다. 『초·중·고등 표준 한국어』 역시 사고도구어가 교재 내용에 체계적으로 포함되어 있지는 않다.

본 연구에서는 다문화 배경 학습자 중에서도 특히 초등학생의 학습한국어 능력을 향상시키기 위한 사고도구어 부교재 개발 방안을 논의해보고자 한다. 사고도구어 습득은 초등학생 시기부터 활발하게 이루어진다. 특히 저학년에서 고학년으로 올라가면서 사고도구어를 포함한 어휘 수준이 높아지기 때문에 많은 다문화 배경 학습자들이 학업 수행에 있어 어려움을 느낀다고 한다. 또한 국내의 초등학교 다문화 배경 학습자가 중고등학교에 비해 가장 많이 분포하고 있을 뿐만 아니라, 어휘 습득이 활발할 시기이기 때문에 초등학생 때부터 체계적인 사고도구어 학습이 이루어진다면 지속적으로 학습자들의 학업 수행에 많은 도움이 될 것이다.

3) 신명선(2006:248)에서는 "단어족(word family)이란 기본형에서 파생된 단어나 굴절된 단어를 모두 포함한 단어들의 묶음을 일컫는 말(Nation, 2001:8)"이라고 설명하였다.

1.1.1 다문화 배경 학습자의 개념

한국어(KSL) 교육의 대상이라고 하면 흔히 '다문화 학생'을 지칭한다. 현재 많은 한국어(KSL) 교육 관련 연구들이 다문화 배경 학습자들을 '다문화 학생(학습자), 다문화 아동, 다문화가정 학생(혹은 자녀, 아동), 국제결혼가정 학생' 등의 용어를 사용하고 있다. 그러나 아직도 대중들뿐만 아니라 학계에서도 '다문화'라는 용어에 해당되는 유형들이 명확하게 잡혀있지 않다. 본고에서는 김윤주(2013, 2015a)에서 제시된 '다문화 배경 학생(학습자)'이라는 용어를 사용할 것이다.

교육과학기술부(2012)의 『다문화학생 교육 선진화 방안』에서 제시하고 있는 '다문화 학생 정책 대상'은 다음과 같다.

유형	개념	
국제 결혼 가정 자녀	국내 출생 자녀	■ 한국인과 결혼한 외국인 배우자(이하 '결혼 이민자') 사이에서 출생한 자녀 ■ 국적법 제2조 제1항에 따라 국내 출생과 동시에 한국 국민이 되므로 헌법 제31조에 따른 교육권을 보장받음
	중도 입국 자녀	■ 결혼이민자가 한국인과 재혼한 이후에 본국에서 데려온 자녀, 국제결혼가정 자녀 중 외국인 부모의 본국에서 성장하다가 청소년기에 입국한 자녀 등 ■ 국내 입국 시에는 외국 국적이나 특별귀화를 통해 한국 국적으로 전환 가능 ■ 대부분이 중국인·조선족(약 90% 이상) ■ 비교적 연령대가 높은 10대 중·후반(중·고등학생)에 입국하는 경우가 많음
외국인 가정자녀		■ 외국인 사이에서 출생한 자녀 ■ 헌법 제6조 제2항 및 「UN 아동의 권리에 관한 협약」('91, 비준)에 따라 한국 아동과 동일하게 교육권을 가짐 ■ 미등록 외국인 자녀의 경우에도 초·중등교육법 시행령 제19조 및 제75조에 따라 거주사실 확인만으로 초·중학교 입학이 가능

[표1] 교육과학기술부(2012)에서의 다문화 학생 정책 대상

[표1]에서 확인할 수 있듯이 교과부(2012)의 다문화 학생 정책 대상에는 '탈북 학생'과 '장기해외체류 후 귀국 학생'이 포함되어 있지 않다는 것이 눈에 띈다. 정책 대상에 대한 유형 분류라는 점에서 '탈북(새터민) 학생'의 경우에는 개별적으로 탈북(새터민) 학생에 대한 정책이 마련되어 있어 다문화 학생 정책 유형에는 포

함되지 않은 것이라고 판단된다. 또한 '장기해외체류 후 귀국 학생'의 경우, 장기 해외체류에 대한 명확한 개념과 체류 기간이 정해지지 않았기 때문에 정책 대상에 명시되지 않은 것으로 보인다.

그러나 한국 사회에서의 '다문화 배경 학습자'는 단순히 국제결혼 가정 자녀라는 의미 외에도 이주 외국인 가정 자녀, 탈북(새터민) 학생, 중도 입국 학생 등 매우 넓은 범위를 포함하는 개념이다. 이에 전은주(2012)는 한국어(KSL) 교육의 대상인 '다문화 배경 학생'의 유형 분류(아래 [표2])에서 보다 구체화했다.

제목 내용		한국어 지위	일상적 한국어 의사소통 능력	학교 학습에 필요한 한국어 의사소통능력	입학 시기
국제 결혼 가정 자녀	국내 출생 자녀	모국어	생활에 문제 없음	학습한국어 능력 부족	초등학교 입학부터
	중도 입국 자녀	제2언어	일상적 의사소통 어려움, 한국어 전혀 모르는 경우 많음	한국어로 학습이 거의 불가능함	입국 이후
이주근로자 ·유학생·기타 외국인의 자녀		제2언어 혹은 외국어	일상적 의사소통 어려움, 한국어 전혀 모르는 경우 많음	한국어로 학습이 거의 불가능함	입국 이후
새터민 자녀		모국어	일상적 의사소통 중 일부 어려움	학습한국어 능력 부족	입국 이후
귀국자 자녀		모국어	일상적 의사소통에 문제없음	학습한국어 능력 부족	입국 이후

[표2] 다문화 배경 학습자 유형별 상황 특성 (전은주, 2012)

하지만 본 연구의 대상인 '초등학교 다문화 배경 학습자'는 탈북(새터민) 학생을 제외하는 개념으로 한정하고자 한다. 학습자의 문화적·언어적 배경에 있어서 탈북(새터민) 학생은 일반적인 다문화 배경 학생들과는 상당한 차이점을 보이고 있기 때문에 별도로 논의하는 것이 보다 타당하다고 판단하였기 때문이다.

1.1.2 다문화 배경 학습자 현황

국내 초등학교 중 다문화 학생 비율은 2015년에 처음으로 2%를 넘어선 것으로 나타났다. 교육부와 여성가족부 등 정부에서는 국내 다문화 초·중·고등학생에 대한 교육 지원을 확대하려는 노력을 계속하고 있다.

교육부가 발표한 자료⁴⁾에 따르면 2016년 기준, 국내 다문화 초·중·고등학생은 총 9만9186명으로 전체 초·중·고등학생의 1.7%를 차지했다. 이 중 다문화 초등학교 학생 비율이 2.8%(7만3972명)로 2012년 1.1%, 2013년 1.4%, 2014년 1.8%에 이어 작년인 2015년, 처음으로 2%를 넘어섰으며 2016년 올해는 전년 대비 1만 명 이상 증가하였다. 다문화 중학생의 비율은 1.0%(1만5080명), 다문화 고교생은 0.6%(9816명)로 나타났다. 아직 초등학교에 입학하지 않은 아동들을 포함한다면, 다문화 배경 학생들의 비율은 지속적으로 높아질 것이라고 전망되고 있다.⁵⁾

구분		계	초등학교	중학교	고등학교	각종학교
2016	국내출생	79,134	59,970	11,475	7,589	100
	중도입국	7,418	4,577	1,624	1,075	142
	외국인가정	12,634	9,425	1,981	1,152	76
	소계	99,186	73,972	15,080	9,816	318
2015	국내출생	68,099	50,191	11,054	6,688	166
	중도입국	6,261	3,965	1,389	723	184
	외국인가정	8,176	6,006	1,384	735	51
	소계	82,536	60,162	13,827	8,146	401
2014	국내출생	57,498	41,546	10,316	5,562	74
	중도입국	5,602	3,262	1,386	750	204
	외국인가정	4,706	3,417	804	422	63
	소계	67,806	48,225	12,506	6,734	341

(단위 : 명)

- 주 1) 국내출생 : 한국인과 결혼한 외국인 배우자 사이에서 출생한 자녀 중 국내에서 출생한 자녀
 2) 중도입국 : 국제결혼 가정 자녀 중 외국에서 태어나 부모와 함께 중도에 국내로 입국한 자녀
 3) 외국인가정 : 외국인 사이에서 출생한 자녀

[표3] 다문화 학생 수 (최근 3년)

[표4] 다문화 학생 증가 추이 (최근 7년)

(단위 : 명)

인원수 \ 연도	2010	2011	2012	2013	2014	2015	2016
다문화 학생 수(A)	31,788	38,678	46,954	55,780	67,806	82,536	99,186
전체 학생 수(B)	7,236,248	6,986,853	6,732,071	6,529,196	6,333,617	6,097,297	5,882,790
다문화학생 비율 (A/B*100)	0.44%	0.55%	0.70%	0.86%	1.07%	1.35%	1.7%

4) 교육부(2016.8.30), '2016년 교육기본통계' 보도자료.

5) 교육부(2016.3.9), '2016년 다문화교육지원 계획 지원계획 발표' 보도자료.

위의 통계 자료를 통해 알 수 있듯이 국내 초·중·고등학교 다문화 배경 학습자는 2015년 기준 총 9만9186명으로 전체 초·중·고등학생의 1.7%를 차지했다. 국내 출산율의 감소로 학령기 인구도 함께 줄고 있는 현 국내 상황에서 다문화 배경 학습자의 지속적인 증가는 교육 현장의 유의미한 변화라고 볼 수 있으며, 교육 과정과 교수-학습 전반에 관련된 모든 요소에 걸쳐 다문화 배경 학습자를 고려하지 않을 수 없게 되었다.

이제 한국은 다문화 사회로 진입하고 있다. 다문화 사회란 '한 사회 안에 이질적인 여러 문화 집단들이 공존하는 사회'라는 개념적 정의도 있지만, '외국인 거주자의 비율이 전체 인구의 5% 이상'이라는 통계학적 정의(김태원, 2012:180)도 포함된다. 한국 역시 다문화 사회를 향한 진입 속도가 시간이 갈수록 빨라지고 있다. 현재 국내 총 인구(2015년 기준 5,062만 명⁶⁾) 대비 국내 거주 외국인(2014년 기준 179만 명⁷⁾) 비율은 3.5% 정도이다. 윤인진 외(2010:4)에서는 "이런 추세라면 2020년에는 국내 거주 외국인의 비율이 국내 전체인구의 5%, 2050년에 9.2%로 증가할 것"이라고 보았다. 머지않아 한국은 국민 10명 중 1명이 외국인인 완전한 다문화 사회가 될 것이고, 20명 내외의 초등학교 한 학급에 다문화 배경 학생들이 1/3이상 함께 공부하는 모습이 더 이상 낯설지 않게 될 것이다.

1.2 선행 연구

본 연구를 진행하기 위한 기반이 된 '한국어(KSL) 교육에서의 학업 문식성 및 학습한국어', '사고도구어', '교재 개발' 관련 선행 연구들은 다음과 같다.

1.2.1 한국어(KSL) 교육에서의 학업 문식성 및 학습한국어 관련 연구

Cummins(1979, 1980, 2000, 2001, 2007)의 연구들을 통하여 특히 외국어 및 제2언어 교육에 있어 기본 문식성(BICS)과 학업 문식성(CALP)의 구별이 필요하

6) 통계청(2016.3.23), '2015 한국의 사회지표' 보도자료.

7) 출입국·외국인정책본부(2014), '연도별 체류외국인 현황', 2014 출입국 외국인 정책 통계연보.

며, 학업 문식성에 대한 체계적 접근이 보다 필요하다는 인식을 가지기 시작하였다. 한국어교육 역시 다문화 배경 학생들을 위한 제2언어로서의 한국어(KSL) 교육에 대한 필요성이 대두됨에 따라 Cummins의 학업 문식성 개념을 이어받은 '학습한국어'에 대한 연구들이 본격화되었다.

원진숙(2008, 2012)은 한국어(KSL) 교육의 대상 중에서 초등 다문화 배경 학습자에 초점을 맞춘 연구들을 진행하였다. 특히 원진숙(2008)은 다문화 가정 자녀를 위한 한국어교육이 다문화적 맥락에서 어떠한 방향으로 나아가야하는지를 모색하였다. 전은주(2008, 2012)에서도 한국어(KSL) 교육과정의 목표 설정 방향을 ① 생활한국어 의사소통 능력의 신장, ② 학습 능력의 신장, ③ 상호 문화적 능력(intercultural competence)의 신장, ④ 국어과 교육에 필요한 배경 지식의 신장, ⑤ 정체성 확립과 공동체 의식의 함양 등으로 제안하였다. 원진숙(2012)에서는 초등 다문화 배경 학습자를 위한 한국어(KSL) 교육과정 개발을 위한 현직 교사 대상 설문 조사를 실시하였다. 그 결과를 바탕으로 한국어(KSL) 교재는 한글 파닉스, 생활한국어, 학습한국어, 문화 의식과 태도 범주 차원의 교육 내용을 중심으로 개발되어야 한다고 제안하였으며, 한국어 숙달도가 높아짐에 따라 생활한국어에서 학습한국어의 비중을 점차적으로 늘리는 접근법을 제시하였다.

김윤주(2012, 2013, 2015a)는 다문화 학생 대상 한국어교육에서의 학업 문식성을 강조하며 학습한국어에 대한 연구를 진행하였다. 김윤주(2012)에서는 내용-언어통합 교수법인 CALLA 모형을 바탕으로 초등학교 다문화 학생 대상 한국어 교재의 학습한국어 단위 구성을 제안하였다. 김윤주(2013, 2015a)는 연구 당시의 다문화 배경 학생 대상 한국어교육 현황을 살펴보고, 해외 제2언어 교육에 대한 비교 연구를 바탕으로 다문화 학생 대상 한국어 교육과정이 나아가야 할 방향을 모색하였다.

『한국어(KSL) 교육과정』에 관련한 어휘 연구로는 진소희(2013)가 있다. 『한국어(KSL) 교육과정』에 제시한 어휘 목록은 어휘 선정 기준이 타당하지 않고, 비체계적이며 어휘간의 연계성이 약하다는 문제점을 지적하며 다문화 배경 학생을 위한 학습한국어 어휘 선정 및 교육 방안에 대한 연구를 진행하였다. 김윤주(2016)는 『한국어 교육과정』의 생활한국어 어휘 목록을 『국제 통용 한국어교육 표준 모형』과 비교 분석하였다. 분석 결과 『한국어 교육과정』의 어휘 목록

이 생활한국어와 학습한국어의 불분명한 경계로 인하여 중복 및 누락 어휘가 많았고, 학교급별·등급별로 어휘 목록의 체계화가 되어있지 못하다는 문제점을 제시하였다.

2013년 국립국어원에서 다문화 배경 초·중·고등학생을 위한 『표준 한국어』 교재를 출간한 이후로, 『표준 한국어』 교재 분석 연구와 학습한국어에 대한 연구들이 더욱 활발한 움직임을 보이고 있다. 국내 다문화 배경 학생들의 학교급별 현황은 교육부의 2016년 자료 기준으로 초등학생이 73%에 이르기 때문에, 초등학생에 보다 집중된 한국어교육 연구가 진행되는 경향을 보였다. 그 중에서 다문화 배경 초등학생을 대상으로 한 학습한국어와 『표준 한국어』 교재 분석이 진행된 연구들로는 김만성(2014), 이옥란(2014), 홍경화(2015), 김정미(2015), 박지현(2015), 윤소림(2016) 등이 있다.

1.2.2 사고도구어 관련 연구

본 연구에서는 사고도구어를 최초로 논의한 김광해(1993)의 연구를 국내의 사고도구어 연구의 시작으로 보았다. 이후 김광해(2003)는 후속 연구로 메타 계량 방법을 이용해 말뭉치 구축 작업을 진행하여 '등급별 어휘 목록(국어교육용: 1~4급, 한국어교육용: 1~6급)'을 제시하였다. 신명선(2004, 2006, 2008, 2015)은 김광해(2003)의 어휘 목록 연구에 더하여 Nation(1990, 2001)와 Cobb(1999, 2007)에 제시된 '인간의 어휘 성장 곡선'을 적용시켜 학문 목적 한국어교육 분야에서의 사고도구어 교육의 필요성을 주장하였다.

신명선(2004, 2006)의 연구 이후로 국어 교육과 한국어교육에서의 사고도구어 연구가 본격적으로 시작되었다. 다문화 배경 학습자를 위한 한국어(KSL) 교육에서의 사고도구어 관련 연구들은 다음과 같다. 김지애(2010)는 초등학교 입학 전 다문화가정 자녀를 위한 학습도구어(사고도구어) 선정 및 그 교육 방안을 제시하였다. 전은주(2014)는 다문화 배경 학습자를 위한 학습한국어 교육 방안을 상호문화적 내용 중심 교수학습 모형을 통해 제안하였다. 또한 연구를 통해 다문화 배경 학습자들이 여러 교과목 중 사회 과목을 가장 어렵하다고 언급하였다. 허부영(2015)은 다문화 배경 초등학생을 위한 학습도구어 교수학습 모형에 대한 연

구를 진행하였는데, 일반 학습자 대비 다문화 배경 학습자들의 학습도구어 이해도 검사를 실시하여 2배가량 차이가 나는 결과 도출한 그래프를 제시하였다. 김경미(2015)는 『초등 표준한국어』를 사고도구어와 지시어가 포함된 학습한국어 중심으로 분석하여 교재 개선 방향을 제안하였다. 정남영(2014)은 다문화 배경 초등학생 대상 사고도구어와 교과별 어휘 목록을 학교 교과서 52권의 어휘를 바탕으로 선정하였다. 이밖에 초등학교가 아닌 중학교와 고등학교 학습자 대상의 사고도구어 연구도 이루어졌다. 박신애(2014)는 다문화 배경 중학생 대상 사고도구어를 선정하였는데, 국어, 수학, 사회, 과학 교과서 48권에 출현하는 사고도구어를 분석 후 다문화 배경 학습자에게 우선적으로 교육해야 할 필수 사고도구어를 분포와 빈도를 기준으로 선정하였다. 허아람(2014)은 일반 고등학생 대상으로 현재 고등학교에서 사용되고 있는 2011년에 발행된 고등학교 공통 과정 국어(상), (하) 교과서(2007년 7차 개정) 16종을 바탕으로 사고도구어를 추출하였다.

1.2.3 교재 개발 관련 연구

김재욱(2000)과 이정희(2004)는 부교재를 기능에 따라 구분하고 각 사항을 정리하였다. 김재욱(2000)은 한국어 부교재를 한국어 발음용, 어휘 기능 그리고 말하기, 듣기, 쓰기, 읽기 기능으로 분류하여 설명하였다. 이정희(2004)는 부교재의 기능을 보조 자료, 대체 자료, 연습 자료, 심화 연습 자료로서의 부교재 등 총 네 가지로 구분하고 각 기능을 위해서 고려되어야 할 사항을 정리하였다.

부교재 개발 원리에 대해서는 이정희(2004), 서희정(2004) 등에서 다루고 있다. 이정희(2004)는 김정숙(2003)의 논의를 바탕으로 부교재 구성 원리를 다섯 가지로 정리하였다. 서희정(2004)은 이정희(2004)의 연구를 바탕으로 학습자 중심의 워크북 개발 원리를 제안하였다.

교재의 개념은 교재를 바라보는 관점과 교재의 쓰임에 따라 다르게 표현될 수 있다. 서종학·이미향(2007:13-14)은 교재는 "교육 목표를 달성해 나가는 도구"로서 "교육목표를 달성하기 위해 선정된 교육과정으로 이루어진 교육 내용을 교육 철학과 함께 교사와 학습자에게 제공하는 물리적 실체로, 교육 정책을 추구해 나가는 총체적 도구"라고 보고 있다. 배두본(2014)은 일반적 의미의 교재란 학교와

사회에서 개인이 학습을 하는 데 직접 입력이 되는 자료 혹은 교수에 직간접으로 사용되어 교수와 학습에 영향을 주는 교육 자료와 상황 활동을 지칭한다고 하였다. 이경숙(2015)은 교육 현장의 3대 요소가 교사와 학습자와 교재라고 보면서 교재의 역할을 교사와 학습자를 연결하는 교수학습의 매개체로서 가르칠 내용을 담고 있는 제일 중요한 자료라고 보고 있다. 협의의 개념으로서의 교재는 문서나 매체 형식을 통해 만들어진 자료라고 보고 있기도 하다. 이해영(2001)은 잘 설계된 교재는 교재 자체만으로도 효과적인 수업의 계획과 수행을 도울 수 있다고 주장하였다.

윤진희(2015)는 초등학교 다문화 배경 학습자를 위한 쓰기 부교재 개발 방안에 대해 연구하였다. 현직 초등 교사를 대상으로 『표준 한국어』 교재에 대한 만족도 인터뷰를 실시하였고, 이를 바탕으로 쓰기 부교재 개발을 진행하였다. 본격적인 학습한국어를 위한 교과별 쓰기는 포함하지 않는 생활한국어와 학습을 위한 교양 한국어 정도를 아우르는 초등 교양 수준의 쓰기용 부교재라는 것을 연구자 본인도 한계점으로 밝히고 있다.

1.3 연구 방법

본 연구는 초등학교 다문화 배경 학습자의 학습한국어 능력 향상을 위한 사고 도구어 부교재 개발 방안을 제언하는 것이 목적이다. 따라서 초등학교 다문화 배경 학습자들이 학교 현장에서 실제로 학습하고 있는 교과서 및 교재와 『한국어 (KSL) 교육과정』에 수록된 <부록>에서 나타나는 사고도구어를 분석하여 '초등학교 다문화 배경 학습자 대상 사고도구어 목록'을 선정할 것이다. 또한 이를 바탕으로 학습자들의 학습한국어 능력을 키워 일반 교과 수업의 원활한 이해와 참여를 할 수 있도록 사고도구어 부교재 개발 방안을 살펴볼 것이다.

본 연구는 다음과 같은 흐름으로 진행될 것이다. 2장에서는 본 연구의 이론적 배경으로 문식성 연구에서 출발하여 등장하게 된 Cummins의 BICS와 CALP의 개념을 짚어본 후, 이것을 확장시켜 한국어교육에서 학습한국어와 사고도구어의 개념과 연관성에 대해 살펴볼 것이다. 또한 부교재 개발을 위한 언어 교육 접근

법들에 대해 알아보고자 한다.

3장에서는 먼저 『한국어(KSL) 교육과정』 및 KSL 한국어 교재들의 구성을 살펴본 후 제시되고 있는 사고도구어를 분석하여 주요 논의점을 검토해 보고자 한다. 분석 대상은 『한국어(KSL) 교육과정』에 수록된 〈부록〉, 이를 바탕으로 개발된 『초등 표준 한국어』, 그리고 가장 최근인 2016년 3월에 국어 및 사회 교과와 보조 교재로 개발된 『스스로 배우는 교과 속 어휘』로 선정하였다. 그 다음으로 2009 개정 초등학교 교육과정을 반영한 전 학년 국어과 교과서에서 사고도구어가 빈도별로 얼마나 제시되고 있는지를 분석할 것이다. 분석 결과를 토대로 사고도구어 목록을 제시하고, 실제로 초등학교 다문화 배경 학습자들이 일반 학습자들에 비하여 사고도구어 이해도 수준 차이가 얼마나 발생하는지 비교 분석하고자 한다.

4장에서는 앞서 3장에서 제시한 ‘초등학교 국어과 빈도별 사고도구어 목록’을 반영하여 사고도구어 부교재를 개발하고 KSL 수업에서의 활용 방안을 제안하고자 한다. 먼저 KSL 수업이 현재 교육 현장에서 어떻게 운영되고 있는지 살펴볼 것이다. 이어서 사고도구어 부교재 개발을 위한 구성 방향을 제시할 것이다. 내용 중심 접근법과 사회적 구성주의 접근법 등을 적용시켜 교과 학습과 긴밀하게 연계되는 교수요목 및 단원 설계를 하고자 했으며, 읽기와 쓰기 중심의 과제를 구성하여 또래 학습자들과의 협동 학습을 함께 진행하고자 하였다.

5장에서는 본 연구의 결론과 한계점을 함께 제시하였다.

본고의 연구 문제는 다음과 같다.

첫째, 『한국어(KSL) 교육과정』과 KSL 한국어 교재에서는 초등학교 다문화 배경 학습자를 위한 사고도구어가 어떻게 제시되고 있는가?

둘째, 2009년 개정 초등학교 교육과정의 국어과 교과서에서는 사고도구어가 빈도별로 어떻게 제시되고 있으며, 실제 초등학교 다문화 배경 학습자들은 일반 학습자들에 비하여 사고도구어 이해도 수준이 어느 정도 차이가 나는가?

셋째, 분석 결과를 종합해 보았을 때, 초등학교 KSL 특별학급에서 활용할 수 있는 사고도구어 부교재 개발의 지향점은 무엇이며, 교수요목 및 단원의 실재는 어떠한가?

II. 이론적 배경

이 장에서는 초등학교 다문화 배경 학습자의 학습한국어 향상을 위한 사고 도구어 부교재 개발을 위한 이론적 배경을 살펴보고자 한다. 2.1절에서는 생활한국어(BICS)와 학습한국어(CALP)에 대한 개념을 알아볼 것이다. 2.2절에서는 사고도구어의 개념과 학습 필요성을 고찰할 것이다. 2.3절에서는 교재 개발을 위한 언어 교육 접근법으로 내용 중심 접근법, 사회적 구성주의 접근법과 학습자 중심 교재의 구성 요소를 하나씩 살펴보고자 한다.

2.1 BICS와 CALP

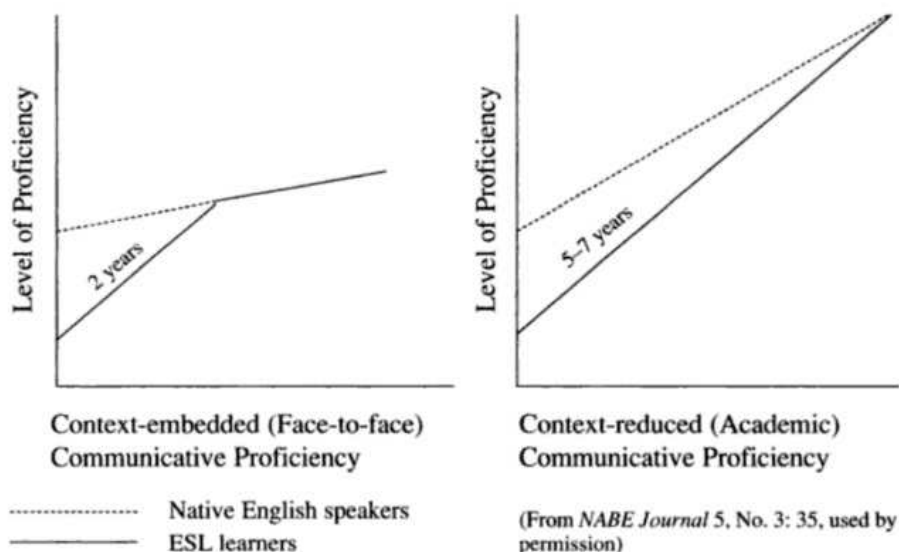
다문화 배경 학습자를 위한 한국어(KSL) 교육에서 가장 신경 써야 할 부분은 '생활한국어(BICS)'와 '학습한국어(CALP)'를 구분하여 접근하는 것이다.

진소희(2013)에 따르면 Saussure, Chomsky 등으로부터 시작된 '언어 능력(competence)' 연구는 학교 언어에 대한 사회언어학자들의 관심을 받았으며, Cummins는 제2언어 학습에서의 '기본적인 대인관계 의사소통(Basic Interpersonal Communicative Competence; BICS)'과 '인자·학업 언어 숙달도(Cognitive Academic Language Proficiency; CALP)'라는 언어 능력의 구분을 제안하였고, 이후 학문적 문식성을 제안한 Scarcella와 Snow의 논의로까지 이어진다고 정리하였다.

특히 Cummins(1979, 1980, 2000, 2001, 2008)의 연구들을 통하여 특히 외국어 및 제2언어 교육에 있어 의사소통 능력(BICS)과 학업 언어 숙달도(CALP)의 구별이 필요하며, 학업 문식성에 대한 체계적 접근이 보다 필요하다는 인식을 가지기 시작하였다. 한국어교육에서도 다문화 배경 학습자들을 위한 제2언어로서의 한국어(KSL) 교육에 대한 필요성이 점차 중요하게 생각되면서 Cummins의 CALP 개념을 이어받은 학문적 문식성(academic literacy), 즉 '학습한국어'에 대한 연구들이 본격화되었다.

Cummins의 BICS와 CALP의 개념적 구분에 대한 김윤주(2015a:62)의 인용을

가져오자면, "면대면 대화 등 사회적 상황에서 필요한 언어 능력인 BICS는 대개 목표어 교육을 받은 지 2-3년이 지나면 대부분 습득된다. 이때 학습되는 언어는 대개 맥락화 되어 있고, 교사의 도움이나 자료 등을 통해 어느 정도 지원이 가능"하다고 설명한다. 반면 CALP는 "학교 교과 학습에 필요한 인지적·학문적 언어숙달 수준으로 적어도 5년은 지나야 도달 가능하다. 교과 학습에 필요한 언어는 추상적·형식적이어서 어느 정도 인지적 발달 수준을 요한다. 의견 판단하기, 가설 설정하기, 증명하기 등이 CALP와 관련된 과제의 예"가 될 수 있다. Cummins의 'BICS와 CALP 습득과정을 비교(Cummins, etc., 2001:146)'한 그래프는 다음과 같다.



[그림1] BICS(왼쪽)와 CALP(오른쪽)의 습득 과정 (Cummins, 2001)

원진숙(2011; 2012:323-324, 재인용)에서는 "일반 외국인 성인 학습자를 위한 한국어교육은 주로 일상생활 속에서 한국어로 소통할 수 있는 의사소통 능력(BICS) 신장에 초점을 두는 '외국어로서의 한국어(Korean as a foreign language; KFL)⁸⁾ 교육인 데 비해서" 다문화 배경 학습자를 위한 한국어교육은 [표2]에서도

8) 전은주(2008:640)에서는 KSL 교육과 KFL 교육의 차이점을 다음과 같이 표로 정리하여 제시하였다.

확인할 수 있듯이 "일상생활과 학교생활을 해 나가는 데 필요한 기본적인 의사소통 능력뿐만 아니라, 여러 교과를 학습하는 데 필요한 '학습한국어 능력(CALP)'까지도 함께 길러 주어야 하는 '제2언어로서의 한국어(KSL)' 교육의 성격을 지닌다"고 보고 있다.

『한국어 교육과정』의 앞부분에 등장하는 '성격과 목표'를 보면 "한국 사회를 경험한 기간이 짧은 학습자들은 기본적인 한국어 능력이 미숙하여 일상생활에서 어려움을 겪는 것은 물론 학교에서도 여러 교과의 학습을 한국어로 수행해야 하는 부담을 가지고 있다. 이들이 느끼는 한국어 사용에서의 어려움은 곧 학업 능력 저하, 정서적 불안, 사회에 대한 불만, 소외 현상 등으로 이어질 수 있다"고 밝히고 있다. 일상생활에서의 의사소통 능력, 즉 '생활한국어'는 한국어 환경에서 몇 년간 지내다 보면 어느 정도 자연스럽게 형성되는 능력이다(Cummins에 의하면 '2년 내외'). 오히려 다문화 배경 학습자에게는 학습 부진 혹은 중도 포기 없이 교과 수업을 잘 이해할 수 있도록 '학습한국어'에 대한 체계적인 접근이 필요하다.

결국 한국어교육에서 다문화 배경 학습자의 학습 부진을 최소화할 수 있도록 생활한국어와 학습한국어를 함께 제시함으로써 일정 수준의 학업 성취를 경험할 수 있게 해주는 것이 매우 중요하다. 또한 교재 개발에 있어서도 생활한국어(BICS)와 학습한국어(CALP) 교육이 균형 있게 이루어질 수 있도록 해야 한다.

[표5] KSL교육과 KFL교육의 차이점 (전은주, 2008)

	제2언어로서의 한국어(KSL) 교육	외국어로서의 한국어(KFL) 교육
한국어의 위상	제2언어	외국어
사회적 배경	한국어가 주류 언어인 공간(한국 내)	학습자의 모국어가 주류 언어인 공간 혹은 한국어가 주류 언어가 아닌 공간
한국어의 기능	사회생활 언어, 교육의 언어	국제 교류, 한국인과의 대화 언어
교수-학습 환경	한국어가 모국어인 교사, 한국어 수업 등을 통한 학습, 교실 밖에서도 학습 가능	한국어가 모국어인 교사 혹은 한국어의 의사소통 능력을 갖춘 교사, 한국어 수업을 통한 학습
교육 목표	한국어 의사소통능력 신장, 한국사회와 문화, 전통 등을 이해, 학습자 모국어와 모국 문화를 유지할 수 있도록 하는 능력	한국어 의사소통 능력의 신장, 한국어를 통한 문화와 학문 분야에 대한 지식의 증대, 학습자의 모국어와의 비교, 교실 밖 사회에서 한국어의 사용 등

2.2 사고도구어의 개념

'사고도구어'란 신명선(2004)의 개념 설명에 따르면, "여러 학문 분야에 두루 나타나면서 사고 및 논리 전개 과정을 담당하는 낱말들로서 인지·학술적 언어능력 신장의 기반이 되는 단어"들을 말한다. 이러한 사고도구어는 "일반 상황보다는 학술 텍스트에 주로 나타나며 학습 내용어로서 적용하기보다는 광범위한 분야에 걸쳐 나타난다는 특성이 있다"고 하였다.

신명선(2006:246)에서는 Nation(1990, 2001)의 연구를 설명하고 있는데, 학술 텍스트에 등장하는 어휘는 "기초 어휘(basic vocabulary), 전문어(technical vocabulary), 사고도구어(academic vocabulary, semi-technical vocabulary), 저빈도어(low-frequency words)" 네 가지 유형으로 나눌 수 있다고 한다. 그런데 저빈도어는 "말 그대로 자주 접할 수 없기 때문에 교육의 대상에서 제외"되며, 교실 수업 상황 같이 "정해진 수업 시수 안에 어휘를 가르쳐야 할 경우 저빈도어가 교육의 대상으로 들어오기는 힘들다"고 신명선(2004, 2006)은 판단했다. 따라서 빈도와 속성에 따라 재분류하여, "기초 어휘(→고빈도어), 전문어, 사고도구어"의 세 가지 유형으로 나누는 것이 한국어 어휘 교육에 있어 타당하다고 보았다. 여기서 '기초 어휘'란 "일상 언어생활에 있어서 필수적인 단어 1천 개 내지 2천 개를 최소한으로 선정한 뒤, 이를 계통적으로 분류하여 제시한 체계(김광해, 1993:47)"를 말한다. 따라서 기초 어휘는 일상적인 의사소통 상황에서 필수적인 어휘이기 때문에 '고빈도어'로 분류할 수 있다. 그렇다면 기초 어휘는 한국어(KSL) 교육에서 교육의 목적으로 분류하자면 "BICS에 놓일 가능성이 높"을 것이며, "Dudly-Evans & St.John(1998)은 학문 목적으로 언어를 배우고자 하는 사람들이 알아야 하는

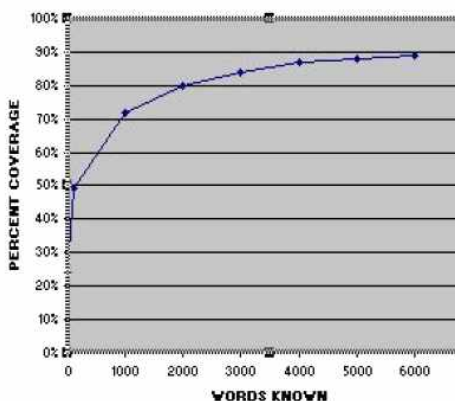
9) 신명선(2008:130)은 학술 텍스트에서 나타나는 학습도구어를 다음과 같이 세 가지로 분류하였다.

[표6] 사고도구어의 사용 양상 분류 (신명선, 2008)

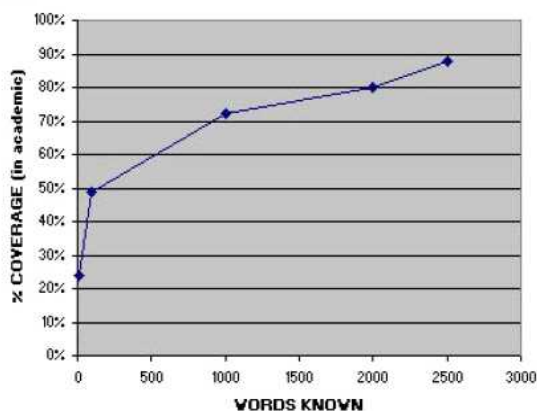
분류	역할	예
수행어	학술 텍스트에서 연구자가 수행하고 있는 (수행할, 수행한) 행위가 무엇인지를 암시	비교하다, 검토하다, 제시하다, 고찰하다, 연구하다, 분석하다 등
대상어	연구 대상의 무엇을 다루고 있는지를 알려줌	정의, 개념, 특성, 변화, 본질, 요소 등
조직어	논의의 전개 과정을 알려줌. 단어, 문장, 문단 간의 관련성을 알 수 있게 해줌.	전자, 후자, 서론, 본론, 결론, 기술하다 등

어휘는 '사고도구어'와 '전문어'라고 신명선(2006:247)에서는 밝히고 있다.

그렇다면 실제로 학습한국어 교육에 있어 사고도구어를 학습할 경우, 다문화 배경 학습자들에게 주어진 한정된 시간과 어휘량에 비해 최대의 효과를 낼 수 있을까? Nation(1990, 2001)과 Cobb(1999, 2007)에서 제시된 '어휘 성장 곡선(아래 [그림2])'은 이러한 의문에 대한 답을 통계 수치로 보여주었다.



[그림2] 어휘 성장 곡선 1



[그림3] 어휘 성장 곡선 2

위에 제시된 두 가지의 어휘 성장 곡선은 사고도구어의 학습이 어떠한 교육적 효과가 있는지 명시적으로 보여준다. 허아람(2014:56)은 2,000개의 어휘를 알고 있는 학습자에게 ① 기준이 없는 4,000개의 어휘를 습득하게 한 경우와 ② 사고도구어 500개를 학습하게 한 경우를 비교했을 때, 사고도구어 500개를 습득한 후자의 경우가 텍스트 이해도가 더 높았다는 Nation(1990, 2001)의 연구 결과를 확인하였다. 구체적인 이해 수준을 보자면, "일반적으로 기초 어휘에 속하는 2,000여 단어를 알고 있으면 일상 어휘의 80%를 이해할 수 있다"고 한다. 그러나 그 이후에는 "4,000여 단어를 추가로 이해한다 해도 텍스트의 90%를 이해하기 힘들 정도로 성장도가 매우 낮다([그림2] 어휘 성장 곡선 1)". 반대로 기초 어휘 2,000여 단어를 알고 있는 학습자가 Coxhead(2000)에서 빈도를 기준으로 선정한 "사고도구어 570단어족(word family)¹⁰⁾을 함께 이해하게 되면, 학술 텍스트의 90%를 이해할 수 있다([그림3] 어휘 성장 곡선 2)"고 연구 결과가 도출되었다

10) 신명선(2006:248)에서는 "단어족(word family)이란 기본형에서 파생된 단어나 굴절된 단어를 모두 포함한 단어들의 묶음을 일컫는 말(Nation, 2001:8)"이라고 설명하였다.

고 한다(신명선, 2006:248-249).

허아람(2014)에서는 Nation(1990, 2001)과 신명선(2006)의 연구를 근거로 하여 설문 조사를 진행했고, 한국어교육의 측면에서 사고도구어 교육이 실제 학교 현장에 필요하다는 추가적인 설문 결과를 제시하였다. 결국 실제 학교 현장에서도 학습한국어 교육을 위한 고빈도 사고도구어 선정 작업이 체계적으로 이루어져야 한다는 요구가 존재할 뿐만 아니라 그에 따른 교육과정과 교재 개발까지 이루어져야 한다는 결론에 다다른다.

그러나 『한국어(KSL) 교육과정』에서 제시하고 있는 학습한국어 어휘에는 '사고도구어'가 제외되어 있다. 기초 어휘로 볼 수 있는 생활한국어를 제외하면, 해당 과목에서만 사용되는 과목별·주제별 학습 어휘는 전문어의 성격이 강하다. 그나마 생활한국어 어휘 목록에 '경험, 소개, 활동'과 같은 사고도구어가 일부 포함되어 있지만 후속으로 나올 개정 교육과정에서 보완되어야 할 것이다.

국내 연구로는 김광해(1993)의 연구에서 본격적으로 사고도구어에 관한 논의를 시작한 것으로 파악되고 있다(신명선, 2004; 2006; 손경미, 2010; 허부영, 2015). 이후 김광해(2003)에서 등급별 어휘 목록(국어 교육용: 1~7급, 한국어교육용: 1~6급)이 제시되었다. 신명선(2004, 2006)은 김광해(2003)의 어휘 목록 연구에 더하여 Nation(1990, 2001)와 Cobb(1999, 2007)에 제시된 '인간의 어휘 성장 곡선'을 적용시켜 학문 목적 한국어교육 분야에서의 사고도구어 교육의 필요성을 주장하였다.

[표기] 등급별 교육용 어휘 목록 (김광해, 2003:27, 재편집)

어휘량	누계	국어 교육용		한국어교육용		
		등급	개념	4구분	6구분	개념
1,845	1,845	1	기초 어휘	초급	1	자국인과 어휘량을 일치시키는 방향으로 조절
4,245	6,090	2	정규 교육 이전	중급	2	
8,358	14,448	3	정규 교육 개시 ~ 사춘기 이전 (사고도구어 일부 포함)	상급	3,4	
19,377	33,825	4	사춘기 이후 (사고도구어 포함, 급격한 지적 성장)	고급	5,6	
32,946	66,771	5	전문화된 지적 성장 단계, 다량의 전문어 포함			
45,569	112,340	6	저빈도어: 대학 이상, 전문어 (기존 계량 자료 등장 어휘+누락어 14,424개 추가)			
125,760	238,010	7	누락어: 분야별 전문어, 기존 계량 자료 누락 어휘			

김광해(2003:27)의 '등급별 교육용 어휘 목록'에 의하면, 사고도구어는 정규 교육이 시작하는 시기부터 사춘기 이전까지 1등급부터 3등급까지 해당되고, 이 시기에 3등급에 해당하는 사고도구어가 일부 포함이 된다. 사춘기 이후부터는 4등급까지의 사고도구어가 포함되며, 급격한 지적 성장이 이루어지는 시기이다. 즉 김광해(2003)는 본격적인 사고도구어 학습이 사춘기 이후인 초등학교 5, 6학년 또는 중학교 이후에 이루어지는 것으로 본 것이다.

이러한 '사춘기 시기의 발달'을 주장하는 것은 Piaget와 Vygotsky의 발달 이론에 근거한다. 인지적 구성주의를 주장한 Piaget는 '어린이의 지적 발달 단계'를 감각운동기(0~2세), 전조작기(2~7세), 구체적 조작기(7~11세), 형식적 조작기(11~15세)로 나누었다. Brown(2007:69)에 따르면, Piaget는 사람이 구체적인 경험과 직접적인 인지를 초월한 추상과 형식적인 사고를 할 수 있게 되는 시기로 '결정적 시기'에 해당하는 사춘기(Piaget에 의하면 11세)부터라고 주장했다. 즉 구체적 조작기에서 형식적 조작기로 전환이 되는 시기인 것이다. 사회적 구성주의 이론을 주장한 Vygotsky는 "어휘의 핵심 개념의 형성 과정을 크게 3단계로 나누는데, 첫 번째는 대상들을 비조직화된 덩어리로 인식하는 단계이고, 두 번째는 구체적 맥락 속에 있는 개별 요소들의 연결에 기초하여 객관적으로 사고하는 단계로 맥락 의존적이며, 세 번째는 '진 개념'이 나타나는 시기로 이 때 '진 개념'이 나타난 뒤에야 일반적으로 추상적인 사고라고 하는 사고 형태가 성숙할 수 있다(신명선, 2008; 손경미, 2010:100, 재인용)."

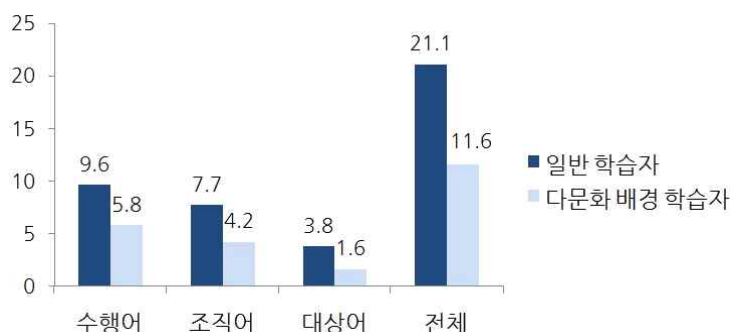
그러나 손경미(2010)는 초등학교 1, 2학년 교과서의 사고도구어를 분석한 결과, 사춘기 시기인 고학년 이후부터 사고도구어 학습이 이루어져야 한다는 기존의 연구들(김광해, 2003; 신명선, 2006)의 주장에 한계가 드러났음을 지적했다. 손경미(2010:100)에 따르면, 교과서에 수록된 '대부분의 사고도구어'는 김광해(2003)의 등급별 교육용 어휘 목록에서 정규 교육 이전에 습득된다고 보는 1등급인 기초어휘와 2등급에 해당하는 어휘들이었다고 밝혔다. 또한 "사고도구어의 상당수가 '한자어'였으며, 1학년부터 2학년으로 올라감에 따라 사고도구어의 사용이 증가하고 있다. 특히 '국어' 교과서에서 가장 큰 폭으로 증가"하는 것을 확인했다고 말했다. 결론적으로 손경미(2010)의 연구를 통해, 초등학교 1, 2학년 교과서부터 많은 양의 사고도구어가 나타나고 있음을 확인할 수 있다. 신명선 외(2015:95)에서는

귀국 고등학생을 대상으로 국어 학습 방안을 연구하였는데, 손경미(2010)의 연구 결과와 마찬가지로 학습 어휘의 상당수를 한자어가 차지하고 있음을 확인할 수 있었다고 밝혔다. 이러한 연구들을 통해 다문화 배경 학습자들의 CALP 부족 상태가 학습 시 어려움을 야기한다는 것을 알 수 있다.

비슷한 맥락의 연구로 김지애(2010)의 초등학교 입학 전 다문화 배경 학습자를 위한 학습도구어(사고도구어)에 관한 연구가 있다. 김지애(2010:131)는 초등학교 입학 후 바로 접하는 1학년 교과서(국어, 수학, 바른 생활, 슬기로운 생활, 즐거운 생활)를 대상으로 학습도구어 선정 작업(192개)을 진행하였다. 또한 취학 전 6-7세부터 이러한 학습도구어를 자연스럽게 노출시키고 충분한 입력을 주어야 다문화 배경 학습자들의 지속적인 학습 부진 현상을 사전에 방지하는 근본적인 해결이 가능하다고 주장하였다.

진소희(2013)는 초등학교 다문화 배경 학습자를 위한 학습한국어 어휘 선정 연구를 진행하였는데, 『한국어(KSL) 교육과정』 어휘 목록의 문제점을 함께 다뤄 해결 방안을 제안하였다. 1학년부터 6학년까지의 국어, 수학, 사회, 과학 교과 4가지 영역 모두 속하고 빈도수도 높은 어휘를 보면, "거의 대부분이 기초 어휘에 해당했다"는 분석 결과와 함께 55개의 사고도구어를 선정한 부분이 유의미했다(진소희, 2013:109).

허부영(2015) 역시 초등학교 다문화 배경 학습자를 위한 학습도구어(사고도구어)에 대한 연구를 신명선(2004)의 사고도구어 분류를 기반으로 진행하였는데, 다문화 배경 학습자가 일반 학습자에 비해 학습도구어 이해도 평가 점수에서 두 배 가량 차이가 나는 결과([그림4])를 통해 학습한국어에 대한 체계적인 어휘 목록 및 교육 방안 개발이 시급하다는 것을 파악할 수 있었다.



[그림4] 집단 학습도구어 이해도 점수 비교 (허부영, 2015, 재편집)

신명선(2008:95-98)에 따르면, 사고도구어의 특징으로 "격식성(formality), 탈주관성(인지성 혹은 주지성) 및 비화제성(비한정성 혹은 범대상성), 중립성, 사고 과정 및 사고 기능과의 관련성, 다수의 유의어군 포함, 내용 조직에 관여하는 단어 들 포함 등으로 정리할 수 있다"고 보았다. 그 이유로는 "학술 텍스트가 일상 대화에 비해 비교적 격식적이며, 객관적인 태도로 어떤 대상에 대한 사고 과정을 기술하는 텍스트라고 볼 때, 위의 특징들은 그러한 학술 텍스트의 특징과 상당히 닮아 있음을 알 수 있다"는 것이다.

신명선(2008)의 연구를 바탕으로 사고도구어의 주요 특징을 정리하면 다음과 같다.

첫째, 사고도구어는 거의 대부분의 단어가 한자어이다.¹¹⁾ 한자어들은 학문 분야에서 표현의 전문화를 추구하고 모호성을 제거하는 데 효율적이다.

둘째, 사고도구어의 의미적 특징으로는 탈주관적, 비화제성, 중립적, 격식성이 있다.

(이러한 특징이 학문적 텍스트에서 한자어를 주로 사용하는 이유가 될 것이다.)

셋째, 사고 과정과 사고 기능을 그 개념으로 하고 있는 단어들이 다수 포함되어 있다.

넷째, 사고도구어에는 수많은 유의어¹²⁾들이 존재한다.

다섯째, 내용을 조직하는 데 관여하는 단어들¹³⁾이 포함되어 있다.

[표8] 사고도구어의 주요 특징 (신명선, 2008:95-104, 재편집)

2.3 교재 개발을 위한 언어 교육 접근법

본 연구에서는 초등학교 다문화 배경 학습자를 위한 부교재 개발을 위한 언어 교육 접근법으로 내용 중심 접근법, 사회적 구성주의 접근법과 학습자 중심 교재

11) 신명선(2004)에 따르면 '드러나다, 드러내다, 비롯하다, 살펴보다, 틀, 치우치다, 폭넓다, 적어도, 구실' 등 9개의 고유어와 '그룹, 데이터, 모델, 시스템, 아이디어, 에너지, 프로그램, 메커니즘, 패러다임, 퍼센트, 패턴'의 11개 외래어를 제외한 나머지 단어들은 모두 한자어이다.

12) 사고도구어에 존재하는 유의어들의 종류와 구체적인 예시들은 신명선(2008:99-102)에서 확인할 수 있다. 각 단어들의 의미 유사성을 중심으로 '개념류, 논의하다류, 방법류, 경계류, 관계류, 行류, 進류, 틀류, 난점류, 양태류, 기타류' 등으로 나눈 것이 특징이다.

13) 예컨대 '각각01, 각기02, 각종, 기타01, 등05, 내외01, 내지01, 이외01, 예외' 등과 같은 단어들이나 '전자, 후자, 서론, 본론, 결론' 등과 같은 단어들이 그 예이다(신명선, 2008:103).

의 구성 요소를 적용하고자 한다.

2.3.1 내용 중심 접근법

제2언어 및 외국어 교육에서 '내용'이라는 단어는 여러 가지로 해석되어 왔다. 문법·해석 중심 교수법의 경우 '내용'의 의미는 목표언어의 문법 구조를 뜻했으며, 의사소통의 측면에서는 '내용'을 말하는 사람이 제2언어 및 외국어를 의사소통의 목적으로 사용하는 것이라고 정의하였다. 그리고 본 연구에서 중점적으로 살펴볼 최근의 논의에서는 '내용'을 제2언어 및 외국어 교육 목적을 위한 '과목' 사용의 문제로 정의하고 있다. 내용 중심 접근법(CBI: Content-Based Instruction)을 적용시킨 수업의 주된 지도 목표는 제2언어 학습자들의 학업 수행에 있어 직면하게 될 학술적인 과업을 대비하는 것이다.

Krashen(1984)에 의하면, 제2언어는 학습자가 어휘들을 외우며 문법 공부를 완성했을 때가 아니라 학습자가 '이해 가능한 입력(comprehensible input)'을 받아들일 때 습득된다고 한다. 내용 중심의 지도에 있어서도 그의 말처럼 “이해 가능한 주제에 관하여 가르치는 것이 언어 교수”인 것이다.

Cummins(2000:98-99)도 유사한 맥락에서 학문적 언어 능력 신장을 위한 교육 방안으로 인지적, 학문적, 언어적 측면에서 제안하고 있다. 먼저 인지적으로는 도전이 될 만한 수준에서 이루어져야 하고, 학문적으로는 수학, 과학, 사회, 예술 등과 같은 교과목의 내용과 언어 교육이 통합되어야 하며, 언어적으로는 비판적 언어 인식(critical language awareness)을 갖게 해야 한다는 것이다(김윤주, 2015a:76, 재인용).

Anderson(1990)의 인지적인 연구는 학습자들이 의미있는 정보들을 대하고 활용한 기회를 갖게 될 때 학생들의 연상력과 회상력도 더욱 향상된다는 것을 보여주었다. Bereiter & Scardamalia(1993)는 전문적 지식이란 개념을 통해 내용 중심의 접근법을 지지한다. 그들의 연구에서 '전문적 지식'은 학습자들이 점차 복잡하게 진행되면서 등장하는 문제들을 해결해 나가는 과정, 그리고 자신들의 모든 지식을 재투자해 보는 과정이라고 주장한다(Murcia, 2001:310, 재인용).

김윤주(2015a:74-75)의 연구에 따르면, 내용 중심 접근법은 Mohan(1986)에

의해 주장된 언어 교수 접근법으로, '언어 학습과 내용 학습을 연결 짓는 통합적 접근법'을 말한다. 내용 중심 접근법은 학습의 매개로서의 언어를 고려함과 동시에 의사소통에 있어서의 맥락(context)의 중요성을 수용하는 방안이기도 하다(Snow, 2005a). 이때, 내용(content)은 학교 교육과정의 수학, 사회, 과학, 역사 등과 같은 다른 교과목에서 선정되기도 하고, 학생의 흥미와 요구 분석을 통해 추출되기도 한다. 학습은 '언어를 통해서(through)'만 이루어지는 것이 아니라 '언어로(with)' 촉진된다는 것이다(Nunan, 2004). 또한 Brinton & Holten(2001)에 따르면, 이러한 '통합적 접근법'에 대한 많은 연구들의 공통점이 다음과 같았다고 한다(김윤주, 2015a:74-75, 재인용).

- CBI의 목표는 언어 교수를 위한 유의미한 맥락을 제공하는 것이다.
- CBI 교육과정의 조직은 내용에 중점을 둔다.
- 내용이 교육과정을 만든다. 즉, 무엇을 가르칠 것인가의 결정을 위한 출발점은 내용이다.
- 언어와 내용을 동시에 가르친다.
- 이해 가능한 입력은 언어 학습으로 이끄는 내용 자료를 제공하는 것이다.

제2언어 교육이나 외국어 교육 현장에서 언어와 내용을 통합하여 가르치는 것이 효과적이라고 주장하는 연구 중 대표적인 것으로 Snow & Met & Genesee(1989:201-202)의 네 가지 근거가 있다(김윤주, 2015a:75-76, 재인용). 첫째, 아이들의 인지적 발달과 언어 발달은 동시에 진행된다. 둘째, 언어는 유의미하고 목적이 있는 사회적, 학문적 맥락의 의사소통 상황에서 가장 효과적으로 학습된다. 통합적 접근에서는 교과 학습 시에 언어가 학습의 매개로 사용되고, 언어 학습 시에는 내용에 관한 의사소통이 이루어진다(Mohan, 1986:1). 학습자의 제2언어는 수업의 목표이자 도구이며, 수업의 내용은 그것을 이해하는 데 필요한 언어학적 기술과 함께 동시에 가르쳐야 한다는 것이다. 셋째, 내용은 언어 학습을 위한 동기유발 측면과 인지적 측면을 동시에 만족시킬 수 있다. 물론 이것이 가능하기 위해서는 내용이 잘 선정되어야만 한다. 넷째, 학교에서 사용되는 언어와 학교 밖에서의 언어 사용이 다르다. 따라서 특정 내용교과의 언어 사용역은 방대한 양의 내용 지식이나 일반적인 학문적 발달 이전에 미리 학습되어야 할 필요가

있다.

Met(1998)에 의하면 내용 중심 접근법은 '내용'과 '언어'가 통합되는 정도에 따라 다양한 유형의 수업이 가능하다. 아래 [그림5]와 같이 표의 왼쪽 부분으로 갈수록 의미 및 내용 중심의 유형이며, 오른쪽으로 갈수록 언어 형식 중심의 유형이다.



[그림5] 내용 중심 접근법의 유형 (Met, 1998; 김윤주, 2015a:77-78, 재인용, 재편집)

1) 완전 몰입 프로그램(Total Immersion)

전형적인 내용 중심의 접근법이다. 완전 몰입의 경우, 학습자들은 자신들이 배우고 있는 제2언어라는 매개를 통하여 수업의 대부분을 받아들인다. 몰입 프로그램에 참여한 초등학교 ESL 학습자 사례의 경우, 목표어밖에 모르는 토레(모어 화자)와 짝을 이뤄 각자의 학년 수준 또는 그보다 높은 수준의 교육을 꾸준히 받았는데 초등학교를 졸업할 때쯤 두 개의 언어를 구사할 수 있게 되었다고 한다.

2) 부분 몰입 프로그램(Partial Immersion)

완전 몰입과 마찬가지로 부분 몰입 역시 교과 내용에 중점을 두어 수업이 진행되는데, 그 도구로 다만 언어가 사용된다는 특징을 가진다. 완전 몰입보다는 상대적으로 강도가 약한 목표어 중심의 수업으로 진행된다.

3) 내용 보호 프로그램(Sheltered Courses)

학문적 내용을 중심으로 교육과정을 구성하되 내용 교과와 전문가가 학습자의 언어 수준을 고려하여 학생들이 이해할 수 있도록 자료를 변형하고 재구성하여 가르치는 것을 말한다. 내용 보호 프로그램은 특히 내용 중심 접근법 유형 중에서도 다양한 수업 모형으로 개발, 발전되어 오고 있다는 것이 유의미하다. 이 방식은 1980년대에 '보호 모형(Sheltered Instruction)'으로 개발된 것으로 제2언어 학습자들이 분리된 학급에서 목표어를 사용하여 수학, 사회, 과학 등 교과와 내용을 학습하는 방법이다.

Krashen(1985)에 따르면, 이러한 교수 유형에서는 교수법이 중요할 것이라는 예상과 달리 교과목의 내용 그 자체가 가장 핵심적인 요소라는 것이 특징적이다. 따라서 교수-학습 내용으로서의 지식 요소를 구조화하고 추출하는 것이 중요한 과제가 된다. 이 유형은 주류 언어 사용자와 학급이 분리된 상태에서 수업을 받게 된다는 의미에서 '분리 모형'이라 일컬어지기도 한다.

내용 보호 프로그램을 적절하게 활용하게 되면, 아직 언어가 미숙하기 때문에 모어 학습자와 동등하게 내용 과정에 대한 요구도 제대로 하지 못하는 어중간한 상태에 처해있는 제2언어 학습자들에게 언어와 좋은 내용이 조화된 효과적인 학습방법을 제공해 줄 수 있다.

4) 병존 언어 학습(Adjust Model)

언어와 교과 내용을 동시에 진행하는 유형으로 언어 수업과 타 교과 수업 간의 긴밀한 연계와 소통이 필요하다.

5) 주제 중심 언어 학습(Theme-Based Courses)

내용 교과에서 다루는 주제를 중심으로 언어 교육과정을 설계하는 것을 말한다. 선별된 주제나 논제에는 교사들이 언어 학습 활동을 하면서 추출한 내용이 들어있다. 영어권의 전문대학이나 대학에서는 이 유형이 폭넓게 활용되었다. 교사의 목표는 학문적인 영어 능력(EAP: English for Academic Purpose)을 향상시킬 필요를 느끼는 여러 나라의 학생들로 구성된 수업시간에 어울릴 수 있는 논지들을 선별하는 것이었다.

Stoller & Grabe(1997)는 최초로 논지 위주의 지도를 위한 골격을 체계적으로 잡아놓았다. 이들이 제시한 6개의 T자 접근법은 다음과 같다.

- | | |
|-----------------------------|----------------------------|
| ① Theme (주제, 논지) | ④ Threads (실, 끈, 줄거리, 맥락) |
| ② Topic (논제, 화제) | ⑤ Tasks (과제, 책무) |
| ③ Texts (연마한 글, 본문, 원문, 구절) | ⑥ Transitions (변천, 이행, 변화) |

6) 언어 형식 연습 일부에 교과 내용을 도입한 언어 학습

언어로 초점을 맞춰 진행하되 다만 언어 형식을 교수-학습하기 위한 활동이나 연습의 일부에 필요에 따라 학문적 내용이 도입되는 것이다.

2.3.2 사회적 구성주의 접근법

사고도구어 부교재 개발에 적용시킬 언어 교육 접근법은 Vygotsky의 사회적 구성주의 접근법이다. Brown(2007:13-14)에 따르면, 사회적 구성주의는 현실에 대한 인지적이고 정서적인 이미지를 구성하는 데 있어서 '사회적 상호 작용'과 '협력 학습'의 중요성을 강조한다. 특히 Vygotsky의 근접 발달 영역(ZPD: Zone of Proximal Development)은 사회적 구성주의 이론에서 가장 대중화된 개념일 것이다. 이것은 '학습자들의 현재의 발달 상태와 그들의 잠재적 발달 사이의 거리'를 가리킨다. 다시 말해서 ZPD란 학습자가 아직 배우지 않았지만 적절한 자극이 주어지면 학습할 수 있는 과업인 것이다. 따라서 조금 더 유능한 동료들이나 성인들의 도움이 어떻게 어린이의 언어 학습 맥락 속에서 작용하는지를 설명해준다. Vygotsky의 ZPD 개념은 인지적 구성주의 관점인 Piaget의 인지 발달 이론과 대조된다. Piaget는 개인의 인지 발달을 비교적 독자적인 행위로 강조했기 때문이다.

Vygotsky의 ZPD와 더불어 '비계 설정(scaffolding)' 역시 다문화 배경 학습자를 위한 한국어(KSL) 교육에서 주목해야 할 개념이다. 비계 설정은 '학습자가 ZPD 안에서의 과제 해결 과정에 놓여 있을 때 교사에 의해 제공되는 일시적인 지원'을 의미한다. 즉 숙련된 교사는 학습자가 과제를 수행하고 해결함에 있어 요구되는

적절한 수준의 비계를 제공함으로써 과제 수행을 성공으로 이끈다는 것이다(Ellis, 2003:181-182). 비계 설정을 위한 효과적인 전략으로 '질문하기, 격려하고 고무 시키기, 삽화나 그 외의 시각 자료, 시범 보이기, 역할극, 몸짓, 고쳐 말하기' 등을 들 수 있다(Crawford, 2005:66; 김운주, 2015a:88-89, 재인용).

종합하자면 Vygotsky의 사회적 구성주의의 관점에서는 언어가 사고를 단순히 전달하는 수단이 아닌 이를 구축하고 형성하는 도구로 보기 때문에, 학습자들은 사회적 맥락에서 언어를 통한 상호작용을 통해 지식과 기술을 습득한다. 또한 언어 교육에 있어 학습자의 능동성과 주체성을 강조한다.

김영주(2012:32)는 Gibbons(2009)의 연구를 인용하며, Vygotsky의 관점에서 '과제'는 학습의 과정에서 매우 중요한 역할이며, "상호 작용적 비계 설정(interactional scaffolding)이 일어나는 환경을 제공하는 수단"으로 보았다.

2.3.3 학습자 중심 교재의 구성 요소

이해영(2001:471)은 교재의 역할에 대해 학습 관리를 도와주며 학습자와 교사에게 학습의 시작과 진행에 대한 방법을 알려주는 것이라고 하였다. 잘 설계된 교재는 교재 자체만으로도 효과적인 수업의 계획과 수행을 도울 수 있다. 그러나 잘 만들어진 교재라도 자신의 학습자나 교수 학습 상황에 적합하지 않을 가능성은 충분히 존재하며, 교재 개발 과정에서 유연하고 융통성있는 구성을 가지도록 유념해야 할 것이다. 교재가 지나치게 조밀한 내용 구성을 보인다면 교재를 가지고 지도하는 교사는 자신의 교수-학습 상황에 맞추어 교재를 탄력적으로 활용하기 어려울 것이다. 이러한 상황에서는 학습자 중심 수업의 구현이 어려워질 수 있어 학습자에게도 좋지 않은 영향을 미친다. 학습자 중심 수업은 학습자의 요구를 반영하여 이들 스스로가 능동적인 주체로서 학습을 주재하고 교사와 상호 조정을 할 수 있는 가능성을 열어 놓는 것이다. 이해영(2001:472)은 학습자 중심 교재의 구성 요건을 다음 [표9]와 같이 제시하였다.

학습자 중심 교재는 학습자와 관련 있는 내용이어야 하며, 학습 내용의 현장 적용성이 높아야 한다. 또한 학습 자료와 활동이 다양하고 선택 가능한 구조로 제공되어 교사에 의해 해당 수업 상황에 맞도록 탄력적인 활용이 가능하도록 유

연해야 한다. 학습 동기 형성 및 학습 전략 학습, 학습자 본인 스스로 점진 활동을 진행하여 수정·보완할 기회를 제공하는 학습자 훈련을 유도해야 한다. 이러한 구성 요건은 학습자 중심 수업을 가능하게 하는 기초적인 요건으로, 모두 갖춘 교재는 관련성, 적용성, 자율성, 자기 주도성, 유연성, 선택 가능성 등을 만족시킨다. 물론 말하기, 듣기, 읽기, 쓰기 4가지 언어 활동 영역의 구성에 있어서도 동일하게 적용된다(이해영, 2001:472-473).

[표9] 학습자 중심 교재의 구성 요건 (이해영, 2001:472)

■ 학습자와의 관련성	⇒ 관련성
■ 담화 현장 적용성	⇒ 적용성
■ 학습 자료, 활동의 선택 가능성	⇒ 자율성, 자기 주도성
■ 교사에 의한 개작 가능성	⇒ 유연성, 선택 가능성
■ 학습 목표 제시를 통한 학습의 동기화	⇒ 자율성, 자기 주도성
■ 학습 전략의 학습 유도	⇒ 자율성, 자기 주도성
■ 자기 점진 계획의 제공	⇒ 자율성, 자기 주도성

특히 본 연구에서 개발 방안을 제시할 사고도구어 부교재의 경우, 학습한국어에 해당하는 사고도구어를 효과적으로 교육하기 위해 문식성 중심의 과제 활동을 구성하고자 언어 기능 측면에서는 '읽기'와 '쓰기'에 주안점을 두려고 한다. 이해영(2001)의 연구에서는 말하기, 듣기, 읽기, 쓰기 영역에 대한 교재 분석 항목을 제시하고 있는데, 이 중 '읽기'와 '쓰기'에 대한 분석 항목에서 다루고 있는 요소를 토대로 4장에서 교재 개발 방안을 제안하고자 한다. 먼저 읽기 영역에 대한 분석 항목은 다음과 같다.

[표10] 읽기 영역에 대한 분석 항목 (이해영, 2001:475)

분석 영역	분석 항목
읽 기	① 다양한 읽기 자료를 포함하고 있는가? ② 읽기 자료는 한국어 문어의 특성을 잘 드러내는가? ③ 읽기 자료의 주제가 새로운 경험과 정보를 제공하는가? ④ 읽기 자료의 길이와 난이도가 숙달도에 맞는가? ⑤ 전체적/국지적 텍스트 이해 활동이 제공되는가? ⑥ 실생활의 읽기 과제 활동이 있는가? ⑦ 읽기 능력 향상을 위한 학습 전략이 제공되는가? ⑧ 다른 영역과의 통합 활동이 있는가? ⑨ 학습자에 따라서 활동을 선택할 수 있도록 구성되어 있는가?

읽기 영역은 듣기 영역과 함께 언어 이해 능력(comprehension competence)에 속한다¹⁴⁾(Brown, 2007:40). 따라서 듣기 영역과 마찬가지로 실제성, 정보성, 숙달도 적합성, 주도성, 통합성의 측면을 고려해야 한다. 실제성은 자료와 과제의 실제성 여부, 정보성은 자료가 정보적 가치가 있는지를 나타낸다. 숙달도 적합성은 자료의 난이도가 학습자들의 숙달도 수준과 적합한지를 의미하며, 자료의 난이도 역시 말 그대로 학습자가 제공받는 학습 자료의 난이도를 말한다. 주도성은 학습 전략 학습과 관련되며, 통합성은 다른 언어 영역으로의 통합 활동을 분석하기 위해 필요한 항목이다.

[표11] 쓰기 영역에 대한 분석 항목 (이해영, 2001:476)

분석 영역	분석 항목
쓰 기	① 다양한 종류의 글을 쓰는 활동이 제공되는가? ② 여러 종류의 쓰기 학습 활동이 제공되는가? ③ 정확성에 중점을 두는가? ④ 과정 중심인가? ⑤ 실생활 과제 활동을 포함하는가? ⑥ 쓰기 능력 향상을 위한 학습 전략이 제공되는가? ⑦ 읽기 능력 향상을 위한 학습 전략이 제공되는가? ⑧ 다른 영역과의 통합 활동이 있는가? ⑨ 학습자에 따라서 활동을 선택할 수 있도록 구성되어 있는가?

쓰기 영역은 실제성, 주도성, 통합성, 과정 중심, 정확성의 측면이 중요하다. 실제성은 과제와 예시 지문으로 제공되는 문어 자료의 실제성에 대한 것이다. 주도성은 학습 전략에 해당하며, 개별화 및 개인화 활동 등의 선택 가능성과 유연성에 대한 것이다. 정확성과 과정 중심은 학문적 글쓰기에 관련된 것이다.

이해영(2001)의 읽기 영역과 쓰기 영역 분석 항목에서 공통적으로 강조되는 요소가 바로 '학습자의 주도성, 실제성, 통합성'이다. 따라서 교재 개발 과정에서도 학습자 중심 교재가 될 수 있도록 해당 요소들을 잘 적용시켜야 할 것이다.

윤진희(2015)는 다문화 배경 학습자를 위한 쓰기 부교재 개발 방안에 대해 연구하였는데, 그 역시 쓰기 활동 과제에 대한 '실제성'에 대해 수차례 강조하였다. 그러나 '실제성' 문제는 비단 쓰기 활동 과제에만 국한되는 것이 아니다. 학교 교

14) 언어 표현 능력(production competence)은 말하기와 쓰기 능력에 해당한다.

과 수업에 대한 직접적인 연계가 필요한 다문화 배경 학습자들의 경우에는 교재의 모든 학습 활동(과제)들이 실제성 측면에서 충분히 고려된 것이어야 한다. 윤진희(2015:48)에 따르면, "쓰기 활동에 제시되는 과제는 학습자의 실생활에서 활용할 수 있는 전이성이 높은 과제"여야 하며, 여기서 '전이성'이라는 것이 과제의 실제성과 연관이 된다고 말한다. 덧붙이자면 교재의 학습 활동들이 교과 내용과의 연계가 잘 이루어진다면 이것 역시 높은 '전이성'과 동시에 '실제성' 역시 높아진다고 할 수 있다.

또한 윤진희(2015:48)는 이어서 '상호 협력성'을 제시한다. "쓰기 활동에 제시되는 과제는 학습자가 상호 협력적 쓰기를 통하여 다음 수준의 발달 단계로 나아갈 수 있도록 도와주는 역할을 할 수 있는 과제여야 한다"고 주장한다. 일반적으로 읽거나 쓰기 활동은 '읽기(쓰기) 전-읽기-읽기 후'라는 3단계의 학습 단계를 거친다. 이 과정 속에 동료 학습자들과 교류하며 읽기와 쓰기 지식 및 기술을 자연스럽게 습득할 수 있도록 한다면(동료 피드백, Peer Feedback), 학습자들의 흥미도 함께 높여 적극적인 참여를 이끌어낼 수 있다. 뿐만 아니라 점차 학교 교육에서 그룹 혹은 모둠 활동을 적극적으로 활용한 '협동 학습' 형태를 많이 적용하려는 움직임을 보이고 있기 때문에 교재 개발에 있어서도 이러한 교육 추세 역시 반영한다면 훨씬 활용도 높은 교재가 될 수 있을 것이다.

『한국어(KSL) 교육과정』 내 '학습한국어 영역'에서의 '교과별 교수-학습 방법'에서도 "토의, 토론, 탐구 및 발견학습, 프로젝트 수업, 창의적 사고 기법, 협동 학습, 역할 놀이, 시나리오 수업 등을 적용한다(p.23)"고 제시하고 있다. 또한 '생활한국어 영역'의 '교수-학습 운용'에서도 "개별 활동, 소집단 활동, 체험 학습, 프로젝트 활동 등 학습자들이 상호작용하기에 적합한 교수-학습 형태를 다양화하여 적절히 제공함으로써 학습자 중심의 수업이 이루어질 수 있도록 한다(p.19)"고 밝히고 있다.

윤진희(2015:53)에 따르면 "쓰기 학습 과정을 통해서 학습자가 서로 상호작용을 통해 발전할 수 있는 발판을 마련하고 쓰기의 필자와 독자로 상호작용할 수 있도록 협력적 쓰기를 고려하여야 한다"고 말한다. 구체적으로는 "계획, 실행, 수정, 완성의 각 단계에서 협력적 쓰기 등의 방법" 혹은 "혼자 수행하는 과제라도 동료가 읽고 제시한 의견을 토대로 수정하는 등의 방법"이 있다고 강조한다.

III. 초등학교 KSL 교육과정 및 교재의 사고도구어 분석과 사고도구어 목록 선정

이 장에서의 3.1절에서는 현재 초등학교 KSL 교육과정 및 교재의 사고도구어가 어느 정도로 어떻게 반영되어 있는지 파악하기 위하여 사고도구어 분석을 진행할 것이다. 그리고 3.2절에서 초등학교 다문화 배경 학습자를 위한 사고도구어 목록을 선정하기 위해 2009년 개정 초등학교 교육과정이 반영된 국어 전학년 교과서 텍스트를 기준으로 사고도구어를 빈도별로 분석하여 사고도구어 목록을 선정할 것이다. 선정 목록을 반영하여 3.3절에서는 실제로 초등학교 다문화 배경 학습자와 일반 학습자와의 사고도구어 이해도 수준이 어느 정도로 차이가 나는지 알아보기 위하여 사고도구어 이해도 검사를 진행하고 그 검사를 분석한 결과를 제시하고자 한다.

3.1 초등학교 KSL 교육과정 및 교재의 사고도구어 분석

본 절에서 분석할 대상은 2012년에 고시된 『한국어 교육과정』의 초등학교 부분과 이를 반영하여 2013에 개발된 『초등학생을 위한 표준 한국어1, 2(이하 『표준 한국어』)』, 2016년에 개발된 『스스로 배우는 교과 속 어휘 - 국어, 사회』이다. 먼저 KSL 교육과정과 교재의 구성을 살펴본 후 사고도구어 분석을 진행할 것이다. 그 다음 분석 결과에 대한 주요 논의점을 정리하고, 결론으로 다문화 배경 학습자를 위한 한국어(KSL) 교재 개발 구성안을 제안하며 본 절을 마무리하고자 한다.

3.1.1 분석 방법

본 절에서는 초등학교 KSL 학습자 대상으로 사고도구어 교육이 어떻게 이루어지고 있는지 교육과정 및 교재 분석을 통해 살펴볼 것이다. 분석 대상은 2012년에 고시된 『한국어(KSL) 교육과정』의 〈부록〉의 생활한국어 및 학습한국어,

2013년 개발된 『초등 표준 한국어』와 가장 최근인 2016년 3월에 개발된 『스스로 배우는 교과 속 어휘』 교재 내에 나타나는 사고도구어다.

사고도구어 분법에 활용할 초등학교 다문화 배경 학습자 대상 사고도구어 목록은 신명선(2004, 2008)과 정남영(2014)의 사고도구어 선정 연구를 통해 나온 목록이다. 신명선(2004, 2008)은 김광해(2003)의 등급별 국어교육용 어휘를 참고하여, 총 926개의 단어족과 2,322개의 사고도구어를 추출하여 제시한 심화 연구를 진행하였다. 정남영(2014)은 국어, 수학, 사회, 과학 교과서 52권을 바탕으로 교과별 빈도수를 말뭉치 구축 작업을 통해 다문화 배경 초등학교생을 위한 사고도구어 목록을 제시하였다. 선정 작업에서 교과별 빈도수의 총합이 100회 이상인 경우 '고빈도 사고도구어'로 분류하였으며, 총합이 100회 이하인 경우 '일반 사고도구어'로 보았다. 이러한 기준을 통해 추출된 사고도구어는 총 776개로, 그 중 100회 이상의 고빈도 어휘는 163개에 해당하였다.

신명선(2004, 2008)의 사고도구어 목록은 각 어휘와 표준국어대사전의 어깨번호를 함께 표기하여 정확한 의미를 알 수 있도록 하였다는 것이 특징이지만, 그 대상이 초등학교생이 아니라는 한계가 있다. 한편 정남영(2014)의 목록은 초등학교 학습자를 대상으로 추출하였다는 점에서 특징을 지니지만 어휘의 정확한 뜻을 알 수 없어 분석을 진행하는 데 한계점을 가진다. 따라서 본 절에서는 신명선(2004, 2008)의 정확한 사고도구어 표기를 적용시킨 정남영(2014)의 목록을 바탕으로 분석을 진행하고자 한다.

3.1.2 『한국어(KSL) 교육과정』의 사고도구어 분석

2012년 7월에 교육과학기술부(현재 교육부)가 고시한 『한국어(KSL) 교육과정』은 다문화 배경 학습자의 한국어 숙달도에 따라 초급 1·2급, 중급 3·4급, 고급 5·6급으로 위계화하여 각 단계별 성취 기준을 제시하였고, 학교급별 <부록>을 첨부하여 생활한국어(어휘, 문법, 텍스트 유형 등)와 학습한국어(과목별·주제별 학습 어휘)의 구체적 내용을 실었다.

그러나 『한국어(KSL) 교육과정』에서 제시하고 있는 학습한국어 어휘는 생활한국어 어휘에 비하여 제시된 어휘량이 상당히 적었다. 또한 학습한국어 안에서

도 '사고도구어'를 따로 분류하여 제시하지 않은 점에서 한계성을 가진다.

1) 『한국어(KSL) 교육과정』의 구성 원리

교과부의 <한국어(KSL) 교육과정의 목표>는 아래와 같다. 주요 내용으로는 기본 의사소통 능력, 학습한국어 능력(CALP), 상호문화 이해 및 소통 능력, 한국어 사용에 대한 자신감과 정체성 등을 목표로 제시하고 있다.

〈 한국어(KSL) 교육과정의 목표 〉	
가.	한국어에 대한 기초 지식을 이해하고 일상생활에 필요한 <u>기본적인 의사소통 능력</u> 을 함양한다.
나.	한국어로 이루어지는 학교 교실 수업 상황에 능동적인 학습자로 참여할 수 있는 <u>학습한국어 능력</u> 을 기른다.
다.	한국 사회와 문화에 적절하게 대응할 수 있는 <u>상호 문화 이해 및 소통 능력</u> 을 기른다.
라.	한국어에 대한 흥미와 <u>한국어 사용에 대한 자신감</u> 을 가지고, 한국 사회의 일원으로서 긍정적인 태도와 <u>정체성</u> 을 함양한다.

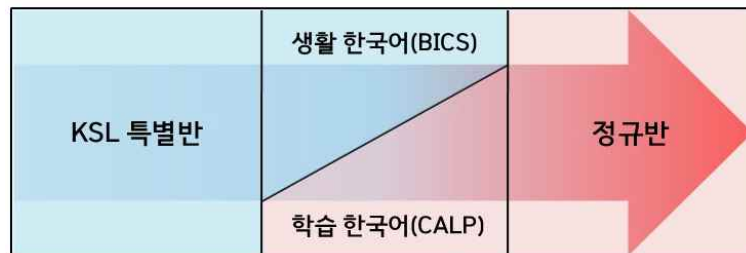
[표12] 한국어(KSL) 교육과정의 목표

한국어(KSL) 교육과정을 반영한 『표준 한국어』의 연구 책임자인 원진숙(2012)의 「초등 다문화 배경 학습자 대상 KSL 교재 개발을 위한 시론」에서 밝힌 '한국어 교재 개발 방향'에서도 매우 유사한 내용들을 발견할 수 있다. 요약하면 다음과 같다.

- ① 초기 이주 배경 다문화 학습자를 위한 '한글 파닉스¹⁵⁾ 교육'을 제공한다.
- ② 초등 다문화 학습자들이 일상 학교생활 적응에 필요한 의사소통 능력을 키울 수 있도록 생활한국어(BICS)를 교재의 주요 내용으로 구성한다.
- ③ 다문화 학습자들이 한국어로 이루어지는 학교 교실 수업 상황에 능동적인 학습자로 참여할 수 있도록 최소한의 학습한국어(CALP)를 주요 교육내용으로 교재화 할 필요가 있다.
- ④ 문화 의식, 태도 범주 교육 차원에서 다문화 학습자들이 지닌 언어적·문화적 배경을 최대한 존중하면서 새롭게 접하는 한국의 낯선 문화에 적응할 수 있도록 학습 내용을 구안하여 교재화 하도록 한다.
- ⑤ 한 주에 10시간 내외로 탄력적으로 운영하도록 되어 있는 초등학교 한국어 교육과정에 따라 각 권당 한 학기 18주 수업을 기본으로 개발한다.

[표13] 한국어 교재 개발 방향 (원진숙, 2012)

원진숙(2012)의 '교재 개발 구성 원리(아래 [그림6])' 역시 이러한 맥락(생활한국어와 학습한국어의 교재 학습 구성)에서 모형화되어 제시된 것이다. 『표준 한국어』 교재 서두 '일러두기'에도 KSL 교재 개발이 일종의 다문화 배경 학습자의 언어 적응 및 학습 지원을 돕기 위한 보호 프로그램이라는 점에 주목하여 초기에는 생활한국어(BICS)의 비중을 높이다가 차츰 학습한국어(CALP)의 비중을 늘려가는 단계별 구성 원리를 중심으로 학습 활동을 개발하였다고 밝히고 있다.



[그림6] 단계별 KSL 교재 개발 구성 원리 (원진숙, 2012, 재편집)

원진숙(2012)에서 실시한 한국어(KSL) 교재에 대한 초등학교 교사 대상 설문 조사에서도 생활한국어와 학습한국어의 통합적 학습을 필요로 하고 있음이 드러났다. '타 교과학습(수학, 사회, 과학 등)과 연계된 내용을 한국어 교재에 반영할

15) Phonics. 단어가 가진 소리와 발음을 배우는 교수법.

필요가 있다고 생각하십니까?’라는 질문에 절대 다수(91.9%)의 교사들이 '학습한국어와 생활한국어의 통합형 교재를 원한다'고 답하였다. 이 결과는 교육 현장에서 학생들이 한국어로 '원활한 의사소통'을 할 수 있다는 의미가 단순히 생활 속 빈도 어휘나 표현만을 가르치는 것이 전부가 아니라는 것, 즉 학교생활 속 의사소통에 대해서 보다 세밀한 접근이 필요하다는 것을 반증하는 것이다.

한편 교육과학기술부의 『한국어(KSL) 교육과정』(2012:4)은 '생활한국어'와 '학습한국어' 내용 체계를 다음과 같이 제시하고 있는데(아래 [표14]), '언어 기능'과 '언어 재료'라는 용어 자체에 대한 구체적인 설명이나 기준이 제시되지 않은 점이 아쉬운 부분이다.

[표14] 『한국어 교육과정』 내용 체계 (교과부, 2012)

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

위의 [표14]와 같이 생활한국어와 학습한국어를 바탕으로 한 『한국어(KSL) 교육과정』의 내용 체계는 이후에 제시되는 '언어 재료' 설명 부분에서 조금 더 구체화된다(『한국어(KSL) 교육과정』, 2012:18).

[표15] '생활한국어'와 '학습한국어'의 언어 재료

생활한국어
▶ 학습자들의 흥미, 필요, 인지적 수준 등을 고려해 학습 의욕을 유발할 수 있는 내용 ▶ 의사소통 기능을 이해하고 활용하는 데 도움이 되는 내용

- ▶ 주제, 상황, 과업 등을 고려한 내용
- ▶ 상호 작용에 적합한 내용
- ▶ 창의성 및 논리성, 비판적 사고력 배양에 도움이 되는 내용
- ▶ 상호 문화 이해에 도움이 되는 내용
- ▶ 학교급별로 <부록>에 제시한 '생활한국어 영역 주제 및 의사소통 기능 목록' 참조
- ▶ 학교급별로 <부록>의 '생활한국어 영역 어휘 목록'에 제시된 내용 참조
 - 초등학교 1100개 어휘
 - 중학교 1300개 어휘
 - 고등학교 1500개 어휘

학습한국어

- ▶ 학습자들의 인지적·학문적 언어 능력을 고려하여 학습 의욕을 유발할 수 있는 내용
- ▶ 인지적·학문적 학습 경험을 바탕으로 의사소통 기능을 이해하고 활용하는 데 도움이 되는 내용
- ▶ 교과별 핵심 주제, 상황, 과업 등을 고려한 내용
- ▶ 교과별 학습 주제를 이해·적용·분석·평가·창의하는 데에 도움이 되는 내용
- ▶ 학습자의 언어와 문화, 지식이 기반이 되는 내용
- ▶ 학교급별로 <부록>의 '학습한국어 영역 주요 교과별 핵심 주제'를 참조
- ▶ 학교급별로 <부록>의 '학습한국어 영역 주요 교과 주제별 학습 어휘 목록'에 제시된 내용 참조

위의 [표15]에서 보듯, 생활한국어와 학습한국어 모두 『한국어(KSL) 교육과정』의 <부록>에 실제로 참조할 어휘나 주제 예시를 실어놓았다. 가장 아쉬웠던 부분은 생활한국어와 학습한국어의 어휘 선정 연구가 동등한 수준에서 함께 이루어지지 않았다는 것이다. 생활한국어에 대한 구체적인 어휘 목록은 학교급별로 초등학교 1100개, 중학교 1300개, 고등학교 1500개 어휘를 제시한 것과 반대로, 학습한국어는 교과별 핵심 주제에 관한 어휘만 제시하는 데 그쳤고 실제로 학습한국어에서 가장 교육이 시급하다고 볼 수 있는 '사고도구어'에 대한 별도의 심화된 접근이 전무하였다.

박신애(2014:34)에서도 이러한 학습한국어의 어휘 연구 부족에 대해 어휘 분류의 '기초 어휘, 사고도구어, 전문어' 중 『한국어(KSL) 교육과정』에서는 기초어와 전문어에 해당하는 어휘만 제시하고 사고도구어는 제시하지 않고 있다고 한계를 지적하였다. 그나마 "생활한국어 어휘 목록에 '경험, 소개, 활동'과 같은 사고도구어가 일부 포함되어 있지만 매우 부족"하다고 분석하였다.

『한국어(KSL) 교육과정』 <부록>의 '초등학교' 구성은 다음과 같다.

『한국어(KSL) 교육과정』 - 초등학교			
생활한국어	주제 및 의사소통 기능	주제	
		의사소통 기능	
	텍스트		
	문법		
	어휘		
학습한국어	주요 교과별 핵심 주제	1-2학년	국어/수학/슬기로운 생활
		3-4학년	국어/수학/사회/과학
		5-6학년	국어/수학/사회/과학
	주요 교과 주제별 학습 어휘 목록	1-2학년	국어/수학/슬기로운 생활
		3-4학년	국어/수학/사회/과학
		5-6학년	국어/수학/사회/과학

[표16] 『한국어(KSL) 교육과정』 <부록>에 실린 '초등학교' 구성

2) 『한국어(KSL) 교육과정』 사고도구어 분석 결과

『한국어(KSL) 교육과정』 <부록> 중 '초등학교' 부분에 나타난 사고도구어를 살펴보기 위하여 정남영(2014)의 사고도구어 목록을 바탕으로 분석하였다. 분석 결과는 다음과 같았다(아래 [표17]). 고빈도 사고도구어 그룹에서는 163개 중 59개가 생활한국어에서 나타났고 학습한국어 어휘에서는 112개가 해당하였다. 일반 사고도구어 그룹에서는 613개 중 생활한국어는 12개 어휘만 포함, 학습한국어에서는 129개가 해당하였다. 생활한국어와 학습한국어 모두 나타난 사고도구어는 고빈도 그룹에서 43개, 일반 그룹에서 2개로 총 45개였다. 그 외에 생활한국어 부분의 '주제 및 기능 목록, 텍스트 유형, 문법 목록' 중 겹치지 않게 등장한 사고도구어가 총 8개¹⁶⁾였다.

[표17] 『한국어(KSL) 교육과정』 '생활한국어' 및 '학습한국어'의 사고도구어 분석 결과

사고도구어 수	'생활한국어' 사고도구어 수	'학습한국어' 사고도구어 수	'생활-학습한국어' 공통 사고도구어 수	어휘 목록 외 사고도구어 수
고빈도 163개	58개 (36%)	111개 (69%)	43개 (26%)	1개 (0.6%)
일반 613개	12개 (2%)	129개 (21%)	2개 (0.03%)	7개 (1%)
총 776개	70개 (10%)	240개 (31%)	45개 (6%)	8개 (1%)

16) 고빈도 사고도구어에 해당하는 것은 '현장', 일반 사고도구어에 해당하는 것은 '~에 비하여, 강조, 보고, 요청, 사항, 동의, 예시'로 총 8개 어휘를 추가로 확인할 수 있었다.

초등학교 학습한국어 어휘 목록에서 확인할 수 있었던 사고도구어 수는 총 241개로, 생활한국어 어휘 목록의 사고도구어 71개보다 3배 이상 차이가 나는 것을 알 수 있었다. 그러나 생활한국어 어휘 목록처럼 학습한국어 어휘 목록도 한 눈에 파악할 수 있도록 정리하여 제시할 필요는 있다고 보여진다. 사고도구어가 아닌 전체 어휘 수에서도 학습한국어의 어휘 목록이 2,000개가 넘었고, 생활한국어 어휘 목록은 1,100개로 2배 차이를 보였다.

3.1.3 한국어(KSL) 교재의 사고도구어 분석

1) 선정 교재

① 『초등학생을 위한 표준 한국어』

『표준 한국어』는 2012년 7월 교육과학기술부에서 개발하고 고시된 『한국어 교육과정』에 기반하여 다문화 배경 학습자들이 교실 수업과 학교생활에서 기초적인 의사소통을 할 수 있도록 하는 생활한국어와 학습한국어 능력을 향상시키는 데 그 목표를 두었다. 또한 정부차원의 교육 정책과 국립국어원의 지원을 받아 현장 교사들과 학생들의 요구 조사 및 전문가들의 참여를 바탕으로 집필된 다문화 배경 학습자를 위한 한국어 교재라는 것에 큰 의미가 있다.

체계적인 교재 개발 과정을 거친 다문화 배경 학습자 대상 한국어 교재로는 거의 처음이기 때문에 집필진들과 관련 전문가들의 많은 노력과 시간이 투자되었다. 2013년 12월 교재 출간 후에도 그동안 학교 현장에서 끊임없이 다문화 배경 학습자를 대상으로 하는 한국어 교재가 개발되어야 한다는 목소리가 있었기 때문에 현장 교사들의 많은 호응을 얻고 있다.

② 『스스로 배우는 교과 속 어휘』

『스스로 배우는 교과 속 어휘』는 2016년 3월 교육부에서 기획하고, 국어교육 및 한국어교육 전문가들과 현장 초등 교사들로 구성된 집필진들이 개발하여,

국가평생교육진흥원 중앙다문화교육센터에서 발행한 '교과 어휘 학습용 보조 교재'이다. 모든 과목에 대한 보조 교재는 아니고, 다문화 배경 학습자들이 가장 어려워하는 국어와 사회 과목의 효과적인 학습한국어(CALP) 학습을 돕기 위해 두 과목만 우선적으로 개발된 상태다. 초등학교 학년군별(1~2학년, 3~4학년, 5~6학년)로 과목당 3권씩 총 6권의 교재 원문 PDF 파일을 현재 중앙다문화교육센터 홈페이지¹⁷⁾에 누구나 다운받을 수 있도록 올려놓았다.

2) 교재 구성

① 『초등학생을 위한 표준 한국어』

『초등학생을 위한 표준 한국어』는 1권과 2권으로 이루어져있으며, 교재 단원의 전체적인 구성은 아래 [그림7]과 같다.

『초등 표준 한국어』의 각 단원은 초등학교 다문화 배경 학습자들의 학교생활 적응을 우선적으로 돕는 생활한국어를 중심으로 하였다는 점이 특징이었다. 그러다보니 학습한국어에 해당하는 내용이 1권뿐만 아니라 2권까지도 생활한국어에 비해 상당히 적은 비중을 차지했다.



[그림7] 『초등학생을 위한 표준 한국어』 단원 구성 체계 (김경미, 2015, 재편집)

원진숙(2012)의 '단계별 한국어(KSL) 교재 개발 구성 원리'에 따라 학습한국어의 비중을 차츰 늘려나가는 것이 이상적이지만, 『초등 표준 한국어』 2권의 마지막 두 과(17, 18과)를 제외하고는 거의 대부분의 단원 구성 체계가 생활한국어

17) 중앙다문화교육센터 자료통합검색 <http://www.nime.or.kr/search/mms>

10장, 학습한국어 2장의 비중을 유지하고 있다. 1권에서 2권으로 수업이 진행되면서 학습한국어의 비중을 늘리는 방향으로 조정될 필요가 있다고 보여진다.

② 『스스로 배우는 교과 속 어휘』

『스스로 배우는 교과 속 어휘』는 초등학교 다문화 배경 학습자들의 학습한국어 능력 향상을 위해 교과 어휘 학습 목적으로 2016년 3월에 개발된 보조 교재이다. 현재 학습자들이 가장 어려워하는 '국어'와 '사회' 교과에 대한 보조 교재가 우선적으로 개발된 상태다.¹⁸⁾ 『스스로 배우는 교과 속 어휘』 교재는 『초등 표준 한국어』가 1권과 2권으로 이루어진 것과 다르게 학년군별(1~2학년, 3~4학년, 5~6학년)로 나뉘어 각 교과당 3권씩 개발되었다.

『스스로 배우는 교과 속 어휘』 교재의 주요 특징은 교재 초반의 '일러두기'에 제시되었으며, 요약하자면 다음과 같다.

- 학습한국어 중에서도 교과의 주요 어휘인 '학습 내용어'에 초점을 두어 각 단원의 목표 어휘를 학습하는 데 목표를 두었다.
- 학습자들이 예비학급(또는 특별학급), 방과후 수업 등에서 교과 어휘를 학습할 수 있도록 개발되었다.
- 단원의 구성은 교과서와 동일하며, 보조 교재의 특징상 현장 교사가 선택적으로 자유롭게 활용할 수 있도록 구성되었다.

[표18] 『스스로 배우는 교과 속 어휘』 교재의 주요 특징

『스스로 배우는 교과 속 어휘』 교재의 가장 유의미한 점은 교재의 단원 구성이 '실제 교과서 단원 구성과 동일'하다는 점이다. 따라서 학습자들이 학교 수업을 이해하는 데 실질적으로 많은 도움을 받을 수 있을 것이라 예상된다. 교재의 세부적인 단원 구성은 다음과 같다.

18) 배은주(2006:37)에서 다문화 배경 학습자가 공통적으로 사회를 가장 어려워하며, 그 다음으로 국어를 어려워한다는 지적과 맥을 같이하는 것으로 볼 수 있다.



[그림8] 『스스로 배우는 교과 속 어휘』 소단원 구성 체계

단원 구성은 교과서와 동일하며, 각 단원 안에 구성된 소단원은 위의 [그림8]과 같이 '어휘 이해→어휘 연습→어휘 정리' 총 세 부분으로 이루어져 있다. '어휘 이해'에서는 목표 어휘의 학습을 위해 삽화나 사진 등의 시각 자료와 함께 예문을 제시한다. '어휘 연습'에서는 목표 어휘를 따라 쓰거나 맞는 개념끼리 선 긋기, 알맞은 어휘로 빈칸 채우기 등의 활동을 한다. 마지막으로 '어휘 정리'에서 학습한 어휘를 문답 또는 확장 활동을 통해 정리하는 방식으로 마무리한다.

『스스로 배우는 교과 속 어휘』 교재는 학습 어휘 이해에 가장 큰 주안점을 두었다는 것이 전체적인 교재 구성과 내용에서 드러난다. 삽화와 만화, 사진 등의 시각 자료를 많이 활용하였다. 『초등 표준 한국어』 교재보다 문제 지시어를 좀 더 이해하기 쉽게 제시한 점도 눈에 띄었다. 또한 학습자의 집중도를 고려하여 한 페이지의 텍스트 양이 예전보다 줄어들고 한결 정리된 느낌이었다.

1~2학년군과 3~4학년군 교재까지는 국어와 사회 모두, 쓰기 활동과 생각을 정리하여 말하는 활동이 많았다. 그러나 5~6학년군 교재부터는 교과서 어휘 수준이 훨씬 높아지기 때문에, 효과적인 어휘 이해를 돕기 위해 읽기 활동이 좀 더 추가되고, 생각을 정리하여 말하는 활동도 앞선 학년군들의 교재보다 비판적인 사고를 함께 하도록 유도하는 식으로 수준이 높아지는 특징을 보였다.

3) 교재 분석

① 『초등학생을 위한 표준 한국어』

『초등 표준 한국어』 교재 1, 2권에 나타난 사고도구어 분석을 위해 정남영

(2014)의 '초등학교 다문화 배경 학습자 대상 사고도구어 목록(총 776개)'을 활용하였다.

분석 결과는 다음과 같으며(아래 [표19]), 고빈도 사고도구어 그룹에서는 163개 중 115개가 『초등 표준 한국어』에서 나타났고, 일반 사고도구어 그룹에서는 613개 중 42개 어휘만 교재에 포함되어 있었다.

[표19] 『초등 표준 한국어』에 나타난 사고도구어 분석 결과

사고도구어 수	『표준 한국어』 사고도구어 수
고빈도 163개	115개 (71%)
일반 613개	42개 (7%)
총 776개	157개 (20%)

박신애(2014)는 『표준 한국어』의 가장 큰 문제점을 지적하고 있다. 박신애(2014:37)에 따르면, 『표준 한국어』 교재에 드러나는 사고도구어에 대해 "해당 어휘에 대한 설명이나 참조사항은 나타나지 않은 채 문법 설명과 지시문에 바로 등장"하는 점이 다문화 배경 학습자들이 이해하는 데 많은 어려움을 느끼도록 한다는 것이다.

『표준 한국어』 분석 결과를 바탕으로 나타난 주요 논의점은 다음과 같다.

첫째, 일반 초등학생 대상 국어, 수학, 사회, 과학 교과서의 사고도구어를 추출하는 것을 기반으로 초등학교 다문화 배경 학습자들을 위한 숙달도별 사고도구어 목록이 구성되어야 한다. 이 목록에는 한자어인 사고도구어가 대부분이지만, 초등학교 다문화 배경 학습자를 위한 어휘 목록이기 때문에 빈도수가 높은 외래어인 사고도구어들 역시 포함되어야 할 것이다.

둘째, 사고도구어 외에도 다문화 배경 학습자들의 학교 적응 및 한국어 능력을 함께 높일 수 있도록 하는 '학교 생활 어휘' 역시 한국어 교육과정의 어휘 목록에 하루빨리 추가가 되어야 할 것이다. 교재 분석을 진행하면서 사고도구어 못지않게 중요하다고 판단되는 '학교 생활 어휘(예: 가정통신문, 알림장, 사물함, 게시판, 현장 체험 학습, 행사, 운동장, 메모하다, 방과후 수업, 필기, 예습, 복습, 보건실, 교무실, 도서 대출증 등)'들이 많이 발견되었다.

윤진희(2015:62)에 따르면 "초기에는 표준 한국어 교재가 일선 학교에 보급되지 않았고 사용에 대한 필요성을 못 느끼는 경우가 있었지만, 현재 대부분의 학교에서 다문화 배경 학습자를 위해 『표준 한국어』 교재를 교과서로 사용하고 있다"고 한다. 이처럼 다문화 배경 학습자들의 교재 활용도가 매우 높기 때문에 지속적으로 현장 피드백과 관련 연구들을 반영하여 다문화 배경 학습자 대상 교재 개발에 힘써야 할 것이다.

한편 윤진희(2015)가 실시한 다문화 배경 학습자를 지도하고 있는 현장 교사 대상 인터뷰 중에서 『초등 표준 한국어』에 대한 답변을 정리한 내용은 아래 [표20]과 같다.

■ 현재의 통합 교재 체계가 아닌, 생활한국어(BICS)와 학습한국어(CALP) 영역을 분리해서 학년별로 다시 출간되는 것이 좋다고 생각한다. ⇒ 저학년과 고학년 학습자 간에는 학습 능력의 차가 존재한다. - 일상 생활에서의 한국어는 같은 수준이라고 하여도, 학년별로 교과에서 요구하는 어휘 수준이나 개념 이해에 있어서는 분명한 차이가 있다. 흥미성과도 연결되는 문제다. ■ 단계별 학습 속도가 빠르거나, 한꺼번에 다양한 학습 수준이 나온다. ⇒ 학년 통합교재이기 때문에, 저학년일수록 체감 난이도가 훨씬 크다. - 저학년의 경우는 오히려 수업 내용이 더 쉬울 때도 있다. ■ 『초등 표준 한국어』 단독 교재로는 체계적인 학습한국어(CALP) 지도에 한계가 있어 추가적으로 다른 교재를 선택하여 보조 교재로 사용하고 있다. ⇒ 초급 수준 학습자들에게는 대부분 유아용 한글 학습 교재를 사용한다.¹⁹⁾ ⇒ 한글 자모를 익힌 학습자는 대부분 1학년 국어 교과서(국어, 국어 활동)를 활용한다.²⁰⁾ ■ 학습 활동 형태에 있어서 협동 활동이 없고 대부분 개별 활동이다. ⇒ 학습자들의 관심과 흥미를 높이고, 동료 피드백을 통해 학습 능력을 향상시킬 수 있다.

[표20] 『초등 표준 한국어』에 대한 교사 피드백 주요 내용 (윤진희, 2015:63~69, 요약 정리)

19) 윤진희(2015:68~69)의 인터뷰에 따르면, "초급 단계에서는 도입부분에서는 대부분의 교사가 유아용 한글 학습 교재를 사용한다. 이유는 그림이 대부분이고 학습자가 한글 자모와 조어 규칙을 연습할 기회를 많이 제공하고 활자가 커서 학습자가 다른 안내가 없어도 교재만 봐도 무엇을 해야 할 지 알 수 있도록 시각적 구성이 되어 있기 때문"이라고 전한다.

20) 윤진희(2015:69)의 인터뷰에 따르면, "한글 자모를 익혀 음가를 따라 읽을 수 있는 수준의 학습자들을 위해서는 대부분의 교사가 1학년 국어 교재를 활용해 쓰기를 지도하고 있었다. 이유는 학습자 눈높이에 맞는 제재와 다양한 활동이 가능하고 부록에 붙임 자료를 활용할 수 있기 때문"이라고 한다.

다문화 배경 학습자들의 학습 의욕에 대해서도 윤진희(2015:69)는 교사들의 인터뷰를 통해 밝히고 있다. 다문화 배경 학습자들은 스스로 한국어를 해야 한다는 동기가 강하기 때문에 어떤 교재든 재미있거나 없거나 상관없이 교사가 지시하는 대로 일단 열심히 하려고 노력한다고 전한다. 또한 "다문화 배경 학습자들의 학습 의욕은 낮지 않고 학습자를 위해서 보다 양질의 교재가 제시되어야 할 필요가 높다"고 제안한다.

② 『스스로 배우는 교과 속 어휘』

• 『스스로 배우는 교과 속 어휘 - 초등학교 국어』

『스스로 배우는 교과 속 어휘 - 초등학교 국어』 교재에 나타난 사고도구어 분석을 위해 앞선 분석들과 마찬가지로 정남영(2014)의 사고도구어 목록을 활용하였다. 분석 결과는 다음과 같다(아래 [표21]). 전체 776개 사고도구어 목록 중에서 1~2학년군 교재에서는 총 69개(고빈도 54개, 일반 15개)가 나타났고, 3~4학년군 교재에서는 총 142개(고빈도 97개, 일반 45개)의 사고도구어를 발견할 수 있었으며, 5~6학년군 교재에서는 총 315개(고빈도 117개, 일반 198개) 사고도구어가 나타났다. 전체 학년군에서 공통으로 나타난 사고도구어 수도 함께 정리하였다.

[표21] 『스스로 배우는 교과 속 어휘 - 초등학교 국어』에 나타난 사고도구어 목록

사고도구어 수	1~2학년군	3~4학년군	5~6학년군	전체 학년군 공통
고빈도 163개	54개 (33%)	97개 (60%)	117개 (71%)	44개 (27%)
일반 613개	15개 (2%)	45개 (7%)	81개 (13%)	5개 (1%)
총 776개	69개 (9%)	142개 (18%)	198개 (26%)	49개 (6%)

사고도구어 학습 역시 단계별로 차근차근 진행되어야 한다. 『스스로 배우는 교과 속 어휘』는 국어와 사회 모두 전반적으로 단계별 학습을 잘 반영하고 있었다. 그러나 다소 아쉬운 부분들이 발견되었다. 먼저 3~4학년 교재에서 '짐작하다'

라는 사고도구어가 처음으로 지문 안에 제시되었는데(p.42, '어휘 이해'의 지문 '나' 후반부), 지문 내용 자체의 난이도도 높은 데다 학습자가 해당 어휘를 학습하지 못한 상황에서 이해해야 하는 어려움이 있다. '짐작하다'를 학습하는 단원 이후에 해당 지문이 제시되는 순서였다면 학습자 이해도도 훨씬 높아졌을 것이라 보여진다. 또한 5~6학년 교재에서 '공통점'과 '차이점'을 제대로 학습하게 되는데(p.24, '어휘 이해'), 앞선 1~2학년과 3~4학년 교재에서 제시되었다면 더 효과적이었을 것 같다. 오히려 앞의 교재들에서는 '같은 점, 다른 점'이 조금 더 난이도가 높은 '공통점, 차이점'과 별다른 설명 없이 함께 등장하기 때문에, 학습자들이 이해하기가 다소 어려웠을 것으로 판단된다.

• 『스스로 배우는 교과 속 어휘 - 초등학교 사회』

『스스로 배우는 교과 속 어휘 - 초등학교 사회』 교재에 나타난 사고도구어의 분석 역시 같은 방식으로 정남영(2014)의 사고도구어 목록을 활용하였다. 분석 결과는 다음과 같다(아래 [표22]). 전체 776개 사고도구어 목록 중에서 1~2학년군 교재에서는 총 69개(고빈도 55개, 일반 14개)가 나타났고, 3~4학년군 교재에서는 총 143개(고빈도 89개, 일반 54개)의 사고도구어를 발견할 수 있었으며, 5~6학년군 교재에서는 총 228개(고빈도 110개, 일반 118개) 사고도구어가 나타났다. 두 학년군 사이, 그리고 전체 학년군에서 공통으로 나타난 사고도구어 수도 함께 정리하였다.

[표22] 『스스로 배우는 교과 속 어휘 - 초등학교 사회』에 나타난 사고도구어 목록

사고도구어 수	1~2학년군	3~4학년군	5~6학년군	전체 학년군 공통
고빈도 163개	55개 (34%)	89개 (55%)	110개 (67%)	36개 (22%)
일반 613개	14개 (2%)	54개 (9%)	118개 (19%)	4개 (0.7%)
총 776개	69개 (9%)	143개 (18%)	228개 (29%)	40개 (5%)

『스스로 배우는 교과 속 어휘 - 초등학교 사회』를 분석하면서 알 수 있었던 교재의 특징은 다음과 같다. 첫째, 1~2학년 교재에 반영된 '통합 교과'는 사회와

과학, 도덕 등의 내용이 모두 포함되는 교과이기 때문에 3~4학년과 5~6학년 교재에 반영된 '사회' 교과와는 다소 내용적 차이가 있었다. 둘째, 사회 교과서에서 제시되는 어휘들에 대한 개념을 교재의 '어휘 이해'에서 설명하고 있기 때문에, 학습자들의 이해를 돕고자 하였다. 셋째, 『표준 한국어』에서는 많은 친척 호칭들이 한꺼번에 제시되어 학습하기가 매우 어려웠는데, 이 교재에서는 챕터를 나누어 설명하고 있어 훨씬 이해하기 좋았다. 마지막으로 1~2학년과 3~4학년 교재에 비해 5~6학년 교재부터는 사회 교과에 직접적으로 관련된 어휘들이 많이 등장하면서 난이도가 높아진 것을 체감할 수 있었다.

『스스로 배우는 교과 속 어휘』 교재의 특징을 종합해보면 다음과 같다.

첫째, 『초등 표준 한국어』와 비교했을 때, 확실히 교과 학습을 위한 학습한국어 중심의 학습 활동 비중을 늘린 것을 확인할 수 있었다. 또한 읽기와 쓰기 기능 학습도 적용시켜 학습 활동을 구성하였다. 그럼에도 불구하고 교과 어휘 학습에 주안점을 두었기 때문에, 장문의 텍스트를 활용한 읽기 활동이나 글쓰기 활동 같은 문식성 강화 학습이 없다는 것이 아쉬웠다.

둘째, 학습자들의 이해를 돕기 위하여 시각 자료를 다양하게 활용하고자 했으며, 나선형의 반복 심화 학습을 유도하였다.

셋째, 『초등 표준 한국어』는 교사나 부모의 교수 없이 학습자 혼자서 이해하기에는 어려운 점이 많았다. 이러한 한계를 극복하고자 『스스로 배우는 교과 속 어휘』는 학습자 스스로 자기 주도 학습이 가능하도록 최대한 배려하여 교재를 구성하였다. 그러나 실제로 다문화 배경 학습자가 혼자 학습하였을 때 얼마나 이해를 하고 넘어가는지는 현장 교사와 학습자의 피드백을 받아야 정확히 알 수 있을 것이다.

마지막으로 『스스로 배우는 교과 속 어휘』 교재 마지막에 수록된 '색인'은 교재 구성에서 빼놓을 수 없는 중요한 항목이다. 그러나 현재 색인에 수록된 어휘들은 교재 내 제시되고 있는 어휘들을 모두 포함하고 있지 못했다. 색인 수록 어휘를 더 늘리고, 해당 어휘가 등장하는 쪽수를 현재처럼 하나만 제시하는 것보다 여러 개 추가한다면 학습 효과를 더 높일 수 있을 것이다.

3.1.4 사고도구어 분석 종합

1) 주요 논의점

본 절에서는 초등학교 다문화 배경 학습자를 대상으로 사고도구어 교육이 현재 어떻게 이루어지고 있는지를 『한국어(KSL) 교육과정』의 <부록>과 『초등 표준 한국어』, 『스스로 배우는 교과 속 어휘』 교재의 사고도구어 분석을 통해 살펴보고자 하였다. 앞서 제시한 일련의 분석 결과를 바탕으로 종합해본 주요 논의점은 다음과 같다.

첫째, 사고도구어 목록을 구성할 때는 의미가 모호하지 않도록 명확히 제시해야 한다. 앞서 진행한 분석에 활용한 정남영(2014)의 사고도구어 목록에 가장 크게 아쉬웠던 점이 바로 어휘 의미를 정확하게 알 수 없다는 것이었다. 지속적으로 수정·보완될 사고도구어 목록에서는 해당 어휘의 정확한 의미를 국립국어원의 표준국어대사전을 기준으로 몇 번째 개념인지를 번호로 명시(예: 정의05, 상상07, 사고14 등)한다면 훨씬 효과적인 학습한국어 교육이 이루어질 수 있을 것이다.

둘째, 다문화 배경 학습자들이 사고도구어를 이해하기 어려워하는 이유 중 하나가 신명선(2004, 2006, 2008), 신명선 외(2015), 손경미(2010), 정남영(2014)의 연구에서 알 수 있듯이, 사고도구어의 대부분이 '한자어'라는 것이다. 교재 개발과 학교 수업 모두 이 부분을 유념해야 하며, 외래어 사고도구어(예: 메모(하다), 아이디어, 프로그램, 프로젝트, 그래프, 퍼센트, 그룹 등)들 역시 목록에 함께 포함되어야 할 것이다.

셋째, 유사한 맥락에서 쓰이는 사고도구어들이 있다면, 쉬운 어휘부터 단계별로 접근해야 한다. 예를 들자면 정남영(2014)의 사고도구어 목록에 있는 '분류'와 '발생'은 모두 초등학교 교과서에서 100회 이상 등장하는 '고빈도' 사고도구어에 해당한다. 그러나 현장 교사들이 판단하는 사고도구어의 숙달도는 '분류'가 3등급이고 '발생'은 2등급(숫자가 높을수록 수준이 높다)으로, 고빈도임에도 초급 수준의 다문화 배경 학습자에게는 다소 어렵게 느껴질 수 있다. 그러나 이 어휘들과 유사한 맥락에서 쓰이지만 보다 쉬운 사고도구어인 '나누다(혹은 묶다)', '일어나다'를 교재를 통해 먼저 배운다면 단계별 학습이 충분히 가능할 것이다.

넷째, 복합어 형태의 사고도구어의 경우 문제가 발생한다. 정남영(2014)의 사고도구어 목록을 살펴보면 '적절성'과 '부적절'은 있지만 '적절(하다)'는 없다. 또한 '자연적'은 있지만 '자연(스럽다)'는 없다. '간결성'은 있지만 '간결(하다)'는 없다. 그

러나 '체계'와 '체계적'은 모두 이 목록에 있다. 같은 어근의 단일어와 복합어가 모두 교과서에 등장하는 경우 어떤 방식으로 목록에 제시할지를 고민해야 할 필요가 있다.

다섯째, 다문화 배경 학습자 대상의 사고도구어 목록의 지속적인 구축이 필요하다. 현재 정남영(2014)의 사고도구어 목록을 포함하여 관련 선행 연구들이 선정한 다양한 사고도구어 목록들을 확인할 수 있다. 그러나 본 절에서 사고도구어 분석을 진행하면서 이 목록들 안에 누락된 사고도구어(예: 추론, 대조, 입장, 태도, 전, 후, 처음, 끝, 이상, 이하, 그리고, 그러나 등)가 상당히 있음을 확인할 수 있다.

2) 다문화 배경 학습자를 위한 한국어(KSL) 교재 개발 구성안 제안

『한국어(KSL) 교육과정』과 『초등 표준 한국어』, 『스스로 배우는 교과 속 어휘』 분석을 진행하면서 각 교재마다 유의미한 특징이 무엇이고 개선점이 무엇인지를 고찰하였다. 이를 종합하여 다문화 배경 학습자 대상으로 생활한국어(BICS) 및 학습한국어(CALP)의 체계적인 교수-학습을 위한 '한국어(KSL) 교재 개발 구성안'을 제안하며 본 절을 마무리하고자 한다. 이 구성안을 제안하게 된 이유는 다음과 같다.

첫째, 다문화 배경 학습자 대상 교재 개발에 있어서 학교급별로 교과 연계를 중점으로 개발하는 것은 매우 중요하다. 그러나 한글 자모음도 아직 숙달하지 못했거나 이제 막 글자를 보고 읽을 수 있는 정도의 학습자 수준이라면 다문화 배경 학습자를 위한 '입문' 교재를 통해 한글 파닉스 교육을 하는 것이 더 시급한 문제일 것이다. 교재 분석을 진행하면서, 『초등 표준 한국어』에서만 '한글 파닉스' 교육이 이루어진 것이 아니라, 『중고등 표준 한국어』 까지도 교재 초반에는 항상 '한글 파닉스' 단위 3개가 배치되어있는 것이 과연 교육적으로 효과적인 방법인지에 대한 의문이 들었다. 오히려 초급 혹은 입문 단계의 교재를 따로 개발한다면 본 교재 전에 '한글 파닉스' 교육과 '발음' 교육을 집중해서 진행할 수 있다. 이러한 방안이 다문화 배경 학습자의 입장에서든 훨씬 교육적 효과가 높을 것이라 예상해 보았다.²¹⁾

둘째, 사고도구어 외에도 다문화 배경 학습자들의 학교 적응 및 한국어 능력을 함께 높일 수 있도록 하는 '학교 생활 어휘' 역시 체계적으로 선정하여 한국어 교육과정의 어휘 목록에 추가할 필요가 있다. 교재 분석을 진행하면서 사고도구어 못지않게 중요하다고 판단되는 '학교 생활 어휘(예: 가정통신문, 알림장, 사물함, 게시판, 현장 체험 학습, 행사, 운동장, 메모하다, 방과후 수업, 필기, 예습, 복습, 보건실, 교무실, 도서 대출증 등)'들이 많이 발견되었다.

셋째, 현재의 통합 교재 체계가 아닌, 생활한국어(BICS)와 학습한국어(CALP) 영역을 분리해서 학년별로 개발하는 것이 훨씬 학습자들에게 효과적일 것이다. 윤진희(2015:63~64)의 교사 인터뷰에 따르면, 『초등 표준 한국어』의 학습한국어가 상당히 부족해 학습한국어에 집중한 학년별 교재를 별도로 개발하면 좋겠다는 답변이 많았다. 저학년과 고학년 학습자 간에는 학습 능력의 차가 존재하기 때문에 일상생활에서의 한국어는 같은 수준이라고 해도, 학년별로 교과에서 요구하는 어휘 수준이나 개념 이해에 있어서는 분명한 차이가 있다. 학습자가 지속적으로 관심과 흥미를 느낄 수 있도록 교재를 구성하는 것이 중요하다. 한편 『 스스로 배우는 교과 속 어휘』 교재의 경우는 학습한국어 전반을 다루었다기보다 교과 '어휘'에 집중한 교재라고 보아야 한다. 어휘뿐만 아니라 심화된 말하기·듣기·읽기·쓰기의 통합 학습이 가능하도록 더 발전시켜 학습한국어에 초점을 맞춘 개별 교재 개발이 후속 작업에 반영되길 기대한다.

이상으로 후속 교재 개발 작업에서 논의될 수 있는 사항들을 정리해보았다. 이를 종합하여 본 연구에서 제안하는 '한국어(KSL) 교재 개발 구성안'은 다음과 같다.

21) 윤진희(2015:68~69)의 교사 인터뷰에 따르면, 초급 수준 학습자들에게는 대부분 '유아용 한글 학습 교재'를 사용하고, 한글 자모를 익힌 학습자는 대부분 '1학년 국어 교과서(국어, 국어 활동)'를 활용하는 것을 알 수 있었다. 특히 유아용 한글 학습 교재를 사용하는 이유는 "학습자가 한글 자모와 조어 규칙을 연습할 기회를 많이 제공하고, 활자가 커서 학습자가 다른 안내가 없어도 교재만 봐도 무엇을 해야 할지 알 수 있도록 시각적 구성이 되어 있기 때문"이라고 했다.

[그림9] 『표준 한국어』 후속 교재 개발 예상 구성안

표준 한국어	생활 디딤돌		⇒ 한글 파닉스 + 발음 교육
	학교 생활		⇒ BICS + 학교 생활 어휘
	학습 디딤돌		⇒ CALP 사고도구어
	교과 학습	국어, 사회, ...	⇒ CALP 교과 어휘
	기능 학습	말하기·듣기, 읽기·쓰기	⇒ 언어 기능별 보강 학습

일종의 『표준 한국어』 '시리즈'라고 보는 것이 전체적인 구성안을 이해하기 쉬울 것이다.

먼저 『표준 한국어 - 생활 디딤돌』은 기초적인 한글 교육 및 발음 교육이 필요한 학습자를 위한 입문 단계의 교재다. 학교급과 학년, 나이에 상관없이 학령기의 다문화 배경 학습자라면 필요할 경우 모두 접근할 수 있는 교재다.

그 다음으로 『표준 한국어 - 학교 생활』은 앞서 논의했던 '학교 생활 어휘'를 반영하여 현재 초등학교 1학년 통합교과 중 '학교' 교과서처럼 학습자들에게 학교 생활의 가이드 역할을 할 수 있는 교재다. 이 교재는 초·중·고등학교의 학교 생활 어휘 차이가 있기 때문에 학교급별로 교재를 별도로 개발해야 할 것이다.

『표준 한국어 - 학습 디딤돌』은 본 연구에서 개발하고자 하는 4장에서 보다 구체화될 '사고도구어' 학습 교재다. 생활한국어 교육에 앞서 디딤돌 역할을 할 수 있는 한글 파닉스 및 발음 교육이 앞의 『표준 한국어 - 생활 디딤돌』 교재라면, 『표준 한국어 - 학습 디딤돌』은 본격적인 교과 연계의 학습한국어 교육 전에 사고도구어 학습을 먼저 진행하여 학습자의 이해를 돕기 위한 디딤돌 교재이다. 이 교재 역시 학교급별 교과서를 바탕으로 선정한 사고도구어 목록을 반영해야 하기 때문에, 학교급별로 교재를 개발해야 한다(예: 초등학교 1~2학년군·3~4학년군·5~6학년군, 중학교 통합, 고등학교 통합 등).

『표준 한국어 - 국어·사회(…)』는 교과 연계형 학습한국어 중점 교재다. 현장 교사들이 생활한국어와 학습한국어의 분리 교육이 효과적이라고 느끼고 있으며, 그에 따른 교재 개발에 대한 요구가 커지고 있음을 반영한 구성이다. 『스스로 배우는 교과 속 어휘』 교재 체계처럼 국어와 사회와 같은 주요 교과에 대한 학교급별 및 학년군별(혹은 학년별) 교재 개발을 진행하는 것이 이상적일 것이다(예: 국어의 경우, 초등학교 1~2학년군·3~4학년군·5~6학년군, 중학교 통합, 고등

학교 통합 등).

『표준 한국어 - 말하기듣기, 읽기쓰기』는 언어 기능별 보강 학습이 추가적으로 필요한 다문화 배경 학습자들을 위한 보조 교재이다. 언어 이해 및 언어 표현 능력을 향상시키고자 하는 학습자들은 이 교재를 병행하여 학습하면 더욱 효과적일 것이다(예: 읽기·쓰기 초급, 중급, 고급 등).

3.2 초등학교 다문화 배경 학습자 대상 사고도구어 선정

본 절에서는 초등학교 다문화 배경 학습자 대상 사고도구어를 선정하기 위해 2009년 개정 교육과정이 적용된 초등학교 국어 전 학년 교과서 텍스트를 기준으로 빈도별 사고도구어 분석을 진행할 것이다.

3.2.1 사고도구어 선정 방법

초등학교 다문화 배경 학습자 대상 사고도구어를 선정하는 것이기 때문에 기본 바탕이 될 텍스트 자료는 바로 교과서다. 그 중에서도 가장 핵심이 되는 국어과 전 학년 교과서를 중심으로 사고도구어를 빈도별로 분석하였다. 분석에 사용된 국어 교과서는 아래와 같이 총 24권으로, 현재 교육 현장에서 쓰이고 있는 2009 개정 교육과정이 적용된 교과서임을 밝힌다.

[표 23] 사고도구어 분석 대상 초등학교 국어 교과서

학년	교과서 명			
1	국어 1-1-가	국어 1-1-나	국어 1-2-가	국어 1-2-나
2	국어 2-1-가	국어 2-1-나	국어 2-1-가	국어 2-1-나
3	국어 3-1-가	국어 3-1-나	국어 3-2-가	국어 3-2-나
4	국어 4-1-가	국어 4-1-나	국어 4-2-가	국어 4-2-나
5	국어 5-1-가	국어 5-1-나	국어 5-2-가	국어 5-2-나
6	국어 6-1-가	국어 6-1-나	국어 6-2-가	국어 6-2-나

신명선(2004, 2008)의 사고도구어 목록을 분석 기준으로 삼고, 상대적으로 난이도는 낮지만 '준'사고도구어의 의미를 가지거나, 이어 주는 말, 외래어, 문어체에서 많이 사용하는 어휘 등을 추가하여 교과서 내에 등장하는 빈도수를 측정하였다. 분석의 일관성을 위하여 교과서 앞부분의 '알려두기', '차례' 혹은 뒷부분의 '부록' 및 참고사항 등을 제외한 교과서 '본 내용'의 텍스트만 분석하였다.

분석 과정은 다음과 같다(아래 [표24]).

초등학교 다문화 배경 학습자 대상 사고 도구어 목록 (국어과 빈도수 기준)								
순위	사고 도구어	국어1-1-가	국어1-1-나	국어1-2-가	국어1-2-나	1-3학년 총합	4-6학년 총합	전학년 총합
7	방법	8	3	9	16	272	513	785
8	날말	29	6	15	9	291	426	717
9	까닭	4	7	12	14	272	430	702
10	정리09	4	4	11	7	217	370	587
11	표현		3		18	199	369	568
12	사물	2				133	419	552

[표24] 초등학교 국어 교과서에 나타난 사고도구어 분석 과정

3.2.2 사고도구어 선정 결과

초등학교 전 학년 국어 교과서를 분석한 결과, 총 677개의 사고도구어가 추출되었다. 여기에 관련 어휘(예: 체계-체계적, 질서-무질서 등)가 추가된다면 훨씬 많아질 것이다. 이번 분석 기준이 된 어휘 형태들은 대부분 기본 의미를 뜻한다.

선정한 사고도구어의 전체 빈도수의 평균치는 59.5가 나왔으며, 평균 빈도수 이상 어휘는 고빈도어, 이하는 저빈도어로 분류하였다. 분류 결과 고빈도어는 132개, 저빈도어는 545개인 것을 확인할 수 있었다.

[표25] 2009 개정 국어과 교과서에 나타난 사고도구어 분석 결과

학교급	학습 대상	사고도구어 추출 자료	사고도구어 수
초등학교	초등학교 다문화 배경 학습자	(1~6학년) 국어 교과서 24권	총 677개 (고빈도 132개+저빈도 545개)

사고도구어 목록에서 어떤 어휘들은 1~3학년에 해당하는 저학년 교과서 빈도수에 비하여 4~6학년에 해당하는 고학년 교과서 빈도수가 월등하게 많은 것이 발견되었다. 이런 어휘는 대부분 난이도가 높은 어휘로, 고학년으로 올라가면서 사고도구어의 수준 역시 올라간다는 것을 짐작할 수 있다(예: 관점, 효과, 판단 등). 또한 사고도구어의 수준이 올라갈수록 대부분이 한자어라는 점이 선행 연구들을 통해 나온 결과들과 같았다. 아래 [표26]는 전체 사고도구어 목록 중에서 고빈도 사고도구어 132개 일부를 제시한 것이다.

[표26] 초등학교 다문화 배경 학습자를 위한 사고도구어 목록(국어과 빈도별) - 고빈도

순 위	사고 도구어	1학년 총계	2학년 총계	3학년 총계	4학년 총계	5학년 총계	6학년 총계	1-3학년 총계	4-6학년 총계	전 학년 총계
1	생각(하다)	196	299	339	459	526	493	834	1478	2312
2	쓰다01	187	382	355	392	375	330	924	1097	2021
3	읽다	304	280	406	254	393	303	990	950	1940
4	내용02	61	186	347	269	324	352	594	945	1539
5	찾다	44	132	118	165	167	233	294	565	859
6	대하여	30	82	69	177	235	233	181	645	826
7	방법	36	91	145	136	237	140	272	513	785
8	날말	59	100	132	178	166	82	291	426	717
9	까닭	37	98	137	134	152	144	272	430	702
10	정리09	26	75	116	99	150	121	217	370	587
11	표현	21	55	123	88	44	237	199	369	568
12	사용	2	55	76	153	128	138	133	419	552
13	문장	54	49	74	182	66	67	177	315	492
14	다음	62	56	70	97	107	96	188	300	488
15	알아보다	63	71	77	94	89	85	211	268	479
16	그리고	12	73	79	87	111	107	164	305	469
17	알다	15	38	125	67	100	97	178	264	442
18	알맞다	56	82	61	98	61	59	199	218	417
19	부분01	14	51	117	38	129	59	182	226	408
20	답03	43	62	64	71	87	75	169	233	402
21	떠올리다	45	94	82	47	66	44	221	157	378
22	나타나다	29	51	79	71	63	68	159	202	361
23	뜻	21	28	40	109	116	36	89	261	350
24	활용	42	88	58	39	45	66	188	150	338
25	발표01	2	6	7	142	13	154	15	309	324
26	위하여	6	8	31	56	96	126	45	278	323
27	주장03	0	1	0	7	118	189	1	314	315
28	모습	43	41	48	51	58	59	132	168	300
29	살펴보다	25	53	40	47	57	69	118	173	291
30	상황02	8	3	25	85	67	102	36	254	290
31	근거	0	0	0	52	103	133	0	288	288
32	의견	0	4	1	196	70	16	5	282	287
33	자료03	4	12	3	40	78	147	19	265	284

34	고치다	7	46	70	42	46	72	123	160	283
35	보기01	24	65	49	46	48	49	138	143	281
36	바르다	56	22	50	56	74	17	128	147	275
37	등05	3	8	54	39	69	101	65	209	274
38	경험	7	120	38	42	33	25	165	100	265
39	설명	10	42	34	27	96	51	86	174	260
40	주제04	0	0	0	101	77	80	0	258	258
41	정하다	8	19	12	66	67	78	39	211	250
42	문제06	0	2	8	77	100	58	10	235	245
43	확인02	7	54	22	55	50	56	83	161	244
44	드러나다	15	41	25	53	53	39	81	145	226
45	제목	16	27	39	31	52	57	82	140	222
46	조사30	0	0	2	45	90	83	2	218	220
47	중요02	8	25	72	37	36	40	105	113	218
48	활동02	17	28	23	63	31	46	68	140	208
49	바탕	3	33	34	63	46	29	70	138	208
50	일어나다	17	91	19	33	22	24	127	79	206
51	필요	2	10	29	20	51	75	41	146	187
52	그렇다면	4	21	21	56	45	38	46	139	185
53	나누다	4	24	24	58	38	35	52	131	183
54	그래서	3	20	27	38	51	44	50	133	183
55	잇다	20	86	22	11	8	34	128	53	181
56	소개02	5	53	61	10	30	17	119	57	176
57	이해06	3	19	32	48	35	36	54	119	173
58	중심01	0	0	42	75	35	18	42	128	170
59	대상11	0	20	19	2	59	64	39	125	164
60	결과02	2	16	35	29	37	44	53	110	163
61	적절	0	0	1	54	39	68	1	161	162
62	장면04	15	15	49	34	8	40	79	82	161
63	가운데	0	5	17	29	55	55	22	139	161
64	문단	0	0	13	84	25	37	13	146	159
65	시작	0	16	10	29	51	40	26	120	146
66	모양	10	17	22	47	28	19	49	94	143
67	차례	6	93	6	16	10	12	105	38	143
68	준비	5	10	38	21	23	44	53	88	141
69	역할	14	8	30	32	26	31	52	89	141
70	짜임	14	0	16	15	83	13	30	111	141
71	주의07	12	17	39	22	22	25	68	69	137
72	하지만	0	10	31	19	45	30	41	94	135
73	이용01	1	8	10	24	48	40	19	112	131
74	순서	8	11	45	25	26	13	64	64	128
75	그러나	2	6	9	22	41	47	17	110	127
76	각01	1	2	21	33	41	25	24	99	123
77	어울리다	24	29	13	21	10	26	66	57	123
78	비교01	5	8	23	19	37	29	36	85	121
79	배경01	0	0	0	26	4	91	0	121	121
80	적다01	3	2	105	4	3	1	110	8	118
81	해결02	0	0	2	35	63	16	2	114	116
82	제안02	0	3	0	98	14	1	3	113	116
83	고르다01	15	17	8	24	35	16	40	75	115

84	성격02	0	10	6	32	4	60	16	96	112
85	토론	0	0	0	19	79	12	0	110	110
86	관련	1	3	28	16	27	33	32	76	108
87	목적03	0	0	8	3	27	70	8	100	108
88	자연01	4	3	6	5	7	82	13	94	107
89	과정03	0	2	9	9	29	57	11	95	106
90	경우	0	4	25	27	33	16	29	76	105
91	비슷하다	4	34	9	25	18	14	47	57	104
92	짐작하다	1	3	35	13	40	11	39	64	103
93	관점02	0	0	0	0	42	60	0	102	102
94	파악01	0	0	5	32	11	53	5	96	101
95	자세01	8	21	11	18	18	25	40	61	101
96	대답	4	23	15	8	25	21	42	54	96
97	처음	11	15	19	11	21	18	45	50	95
98	감상	2	2	29	12	42	7	33	61	94
99	알리다	3	3	15	11	32	29	21	72	93
100	사실04	0	5	4	17	27	38	9	82	91
101	매체	0	0	0	3	71	16	0	90	90
102	상상07	9	21	7	11	12	25	37	48	85
103	쓰다03	0	9	14	21	22	18	23	61	84
104	주변04	1	6	18	23	18	17	25	58	83
105	직접	1	6	9	6	27	33	16	66	82
106	효과01	0	0	0	10	41	31	0	82	82
107	연구03	0	0	7	38	22	13	7	73	80
108	특성01	0	0	1	6	33	40	1	79	80
109	기억02	26	15	6	9	9	15	47	33	80
110	정보06	0	0	4	14	15	46	4	75	79
111	계획01	0	0	3	8	27	40	3	75	78
112	관계05	0	16	2	4	24	31	18	59	77
113	정확01	5	26	7	13	19	7	38	39	77
114	특징	1	15	23	6	21	10	39	37	76
115	관심01	0	1	4	8	14	49	5	71	76
116	판단	0	0	0	14	10	52	0	76	76
117	태도	1	4	1	38	20	12	6	70	76
118	환경02	0	10	1	7	29	28	11	64	75
119	제시02	0	0	1	10	29	35	1	74	75
120	간추리다	0	0	38	27	7	2	38	36	74
121	보호01	0	7	0	21	21	24	7	66	73
122	반대03	1	13	0	2	38	18	14	58	72
123	실감 나다	6	25	36	3	0	0	67	3	70
124	토의	0	0	0	7	56	5	0	68	68
125	상대04	2	10	8	10	27	10	20	47	67
126	실천01	0	2	5	34	15	11	7	60	67
127	다양	1	2	8	12	11	31	11	54	65
128	종류02	1	9	4	19	24	7	14	50	64
129	선택	2	0	3	9	24	26	5	59	64
130	요약02	0	0	0	2	47	15	0	64	64
131	과학	0	5	3	4	29	20	8	53	61
132	진행02	0	0	0	9	6	46	0	61	61

3.3 사고도구어 이해도 검사

본 절에서는 앞서 3.2절에서 제시한 국어 교과서를 바탕으로 선정한 초등학교 다문화 배경 학습자 대상 사고도구어 목록을 바탕으로, 실제 초등학교 다문화 배경 학습자들이 사고도구어를 어느 정도 이해하고 있는지를 살펴보고자 사고도구어 이해도 검사를 실시하였다.

3.3.1 검사 대상

검사 대상은 양천 지구 소속 A초등학교에 재학 중인 다문화 배경 학습자들과 비교군이 될 같은 학교에 재학 중인 일반 학습자들이며, 총 166명의 학생들이 검사에 응해주었다. 세부적으로는 다문화 41명, 일반 125명(한 학년 당 한 학급씩)의 학생들이 응답하였다. 해당 초등학교는 양천 지구 초등학교 중에서 다문화 배경 학습자 수가 가장 많다고 한다.

다문화 및 일반 학습자들의 학년 구성은 아래 [표27]와 같다. 다문화 배경 학습자의 학업 성적은 중~중하위권 정도이며, 그동안 필리핀 출신 부모의 자녀들이 많았으나 신입생으로 갈수록 베트남 출신 부모의 자녀가 많아지는 경향을 보이고 있다고 한다.

[표27] 사고도구어 이해도 검사 응시 학생의 학년 구성

전 학년	전체	일반	다문화
	166	125	41
저학년	79	56	23
1학년	24	18	6
2학년	30	18	12
3학년	25	20	5
고학년	87	69	18
4학년	28	22	6
5학년	31	27	4
6학년	28	20	8

3.3.2 검사 방법

보다 정확한 사고도구어 이해도 수준을 측정하기 위해 1~3학년에 해당하는 저학년과 4~6학년에 해당하는 고학년 검사 두 가지를 설계하였다. 모두 25문항씩 5지선다형으로 구성하였으며, 총 검사 시간은 25분으로 한정하였다. 배점 체계는 한 문항당 4점으로 계산하였다. 이러한 검사 방법은 다문화 및 일반 학습자 모두 동일하게 진행하였다.

3.3.3 검사 도구

검사지에 제시된 사고도구어의 선정 기준은 고빈도어와 저빈도어를 고르게 배치하는 것을 중점으로 두었으며, 수준별로 학습자들이 어떻게 이해하고 있는지를 살펴보고자 하였다. 문제 개발 과정에서 교과서에 사고도구어 설명이 나오는 예문을 가장 적극적으로 활용하였으며, 보다 다양한 문제를 만들기 위하여 해당 사고도구어가 등장하는 어린이 신문 기사의 문장을 응용하기도 하였다.

아래 [표28]와 [표29]은 저학년용과 고학년용의 사고도구어 이해도 검사 문제 구성을 각각 정리한 것이다.

[표28] 사고도구어 이해도 검사의 문제 구성 (저학년용)

문제 번호	문제 유형	난이도	문항 수
1-5	사고도구어 뜻풀이 1	난이도 하	5
6-10	사고도구어 뜻풀이 2	난이도 중하	5
11-15	예문 빈칸 채우기	난이도 중상	5
16-20	비슷한 뜻의 사고도구어	난이도 중상	5
21-25	이어 주는 말	난이도 중	5

[표29] 사고도구어 이해도 검사의 문제 구성 (고학년용)

문제 번호	문제 유형	난이도	문항 수
1-5	사고도구어 뜻풀이 1	난이도 하	5
6-10	사고도구어 뜻풀이 2	난이도 중하	5
11-14	예문 빈칸 채우기	난이도 중	4
15-16	반대 뜻의 사고도구어	난이도 중상	2
17-20	사고도구어 뜻풀이 3	난이도 중상	4
21-22	이어 주는 말	난이도 중	2
23-25	반대 뜻의 사고도구어	난이도 중	3

3.3.4 검사 결과 분석

다문화 배경 학습자와 일반 학습자의 이해도 검사 평균 점수를 비교 분석하였다. 전체 학년의 평균은 62.2점으로 일반 학습자는 63.9점, 다문화 배경 학습자는 56.9점으로 나타났다.

검사 결과에서 알 수 있는 주요 논의점으로는 첫째, 일반과 다문화 배경 학습자의 이해도 수준의 유의미한 차이가 실제로 나타났다는 것이다. 두 집단 간의 차이가 가장 많이 드러난 학년은 3학년(9.8점 차)과 5학년(13.1점 차)이었다. 둘째, 학년이 올라가면서 인지 수준이 향상하기 때문에 사고도구어 이해 수준 역시 학년별 수준 상승이 뚜렷하였다. 일반 학습자의 경우는 1학년에서 2학년(12.8점 차), 2학년에서 3학년(13점 차)으로 올라가면서 사고도구어 이해 능력이 특히 향상되는 것을 알 수 있었다. 다문화 배경 학습자의 경우 1학년에서 2학년(17.3점 차), 5학년에서 6학년(16점 차)으로 올라가면서 일반 학습자보다 이해 능력이 훨씬 큰 폭으로 향상하였다.

[표30] 사고도구어 이해도 검사 평균 점수 비교

전 학년	전체 평균	일반 평균	다문화 평균	일반-다문화 점수차
	62.2	63.9	56.9	7.0
저학년	49.9	50.9	47.3	3.6
1학년	36.7	37.6	34.0	3.6
2학년	50.8	50.4	51.3	-0.9
3학년	61.4	63.4	53.6	9.8
고학년	73.4	74.5	69.1	5.4
4학년	68.1	69.8	62.0	7.8
5학년	73.4	75.1	62.0	13.1
6학년	78.6	78.8	78.0	0.8

또한 다문화 배경 학습자들 사이에서도 학부모 출신 국가에 따른 사고도구어 이해 수준의 차이가 있는지를 알아보았다.

[표31] 사고도구어 이해도 검사 평균 점수 비교 (학부모 출신 국가별)

국가	다문화 학생 수			다문화 평균		
	전체	저학년	고학년	전체	저학년	고학년
전체	41	23	18	56.9	47.3	69.1
베트남	14	10	4	52.9	48.4	64.0
필리핀	14	5	9	62.9	52.0	68.9
중국	9	4	5	58.2	39.0	73.6
몽골	1	1	-	44.0	44.0	-
캄보디아	1	1	-	72.0	72.0	-
파키스탄	1	1	-	12.0	12.0	-
이집트	1	1	-	60.0	60.0	-

검사를 진행한 초등학교에 재학 중인 다문화 배경 학습자 중에서 베트남과 필리핀이 학부모 출신 국가로 가장 많은 양상을 보였다. 각각 14명의 학습자의 학부모가 해당하였으며, 저학년은 베트남, 고학년은 필리핀 국가가 많은 것을 알 수 있다.

평균 점수 비교에 있어서는 필리핀 학부모의 자녀가 베트남 학부모의 자녀보다 다소 높은 점수를 보이지만, 매우 유의미한 차이라고 보기는 어려우며 비슷한 수

준이라고 보는 것이 더 타당할 듯하다. 한편 중국 학부모의 자녀의 평균 점수에서 볼 수 있는 특이점은 저학년 학습자는 평균 이하의 점수를 보였지만, 고학년 학습자는 오히려 다른 학습자들보다 높은 점수를 보이는 양상을 보였다.

IV. 초등학교 다문화 배경 학습자를 위한 사고도구어 부교재 개발 방안

이 장에서는 초등학교 다문화 배경 학습자를 위한 사고도구어 부교재 개발 방안을 제안하고자 한다. 먼저 4.1절에서는 한국어(KSL) 교육과정 수업을 운영하고 있는 전국 초·중고등학교 및 운영 방식에 대한 현황을 살펴볼 것이다. 4.2절에서는 KSL 특별학급에서 활용할 수 있는 사고도구어 부교재 개발을 위해 구성 방향을 제안하고, 실제 교수요목 및 단원 구성을 제시할 것이다.

4.1 한국어(KSL) 교육과정 수업 운영 현황

2012년 『다문화 학생 교육 선진화 방안』과 『한국어(KSL) 교육과정』 고시 이후 교육부에서는 다문화 정책을 보다 집중적으로 시행하기 위해 초·중고등학교 중 일부 학교를 다문화 정책 학교로 선정하여 예산과 교사 인력을 지원하고 있다. 교육부 자료에 따르면, 2016년 현재 다문화 정책 학교로 선정된 전국 초·중고등학교 수는 다음과 같다.²²⁾

[표32] 전국 다문화 정책 학교 현황 (교육부, 2016)

학교 유형	예비학교	중점학교	연구학교	대안학교
학교 수	137	258	39	4

교육부가 선정하고 있는 다문화 정책 학교의 유형은 크게 네 가지다. 먼저 ‘다문화 예비학교’는 한국어 및 한국문화에 적응이 어려운 다문화 배경 학습자를 대상으로 대안교육을 실시한다. ‘다문화 중점학교’는 다문화 배경 학습자들이 다수 재학 중인 학교를 지역의 거점학교로서 선정하여, 학교 교육과정과 연계한 다문화교육 프로그램 및 교원의 역량강화를 지원한다. ‘다문화 연구학교’는 집중 지원형 학교 유형으로 선정이 되면 2년간 한국어(KSL) 교육과정 모델 개발 및 적용

22) 교육부(2016), '2016년 전국 다문화 정책학교 현황' 자료.

을 하게 된다.

김윤주(2015b)는 한국어(KSL) 교육과정을 운영하고 있는 다문화 정책 학교 13 개교를 방문하여 운영 현황 및 특징을 조사하였고, 국내에서는 다음과 같이 크게 네 가지 유형으로 한국어(KSL) 교육과정을 운영하고 있다고 정리하였다.

[표33] 학교 현장의 한국어(KSL) 수업 유형 (김윤주, 2015b:377)

수업 유형		내용
1	방과후 수업	정규 수업 시간 이후에 일정 시간을 정해 한국어 수업을 실시하면서 해당 학생이 참여하게 하는 방과후 수업 형식
2	별반식 수업	정규 수업 중 일정 시간에 해당 학생만 별도의 장소로 이동해 한국어 수업을 하는 형식
3	특별학급 수업	특별학급을 설치하여 정규 수업 시간을 포함한 하루 종일 이들을 전담하는 교사의 지도하에 한국어를 포함한 모든 교과목의 수업을 별도의 학급에서 운영하는 형식
4	이중언어 수업	이중언어 강사를 활용해 이중언어 수업이나 모국어 수업을 병행해 실시하는 형식

[표33]를 보면 알 수 있듯이 "미국에서 가장 효과가 낮다고 지적된 별반식 교육(pull-out ESL) 모형이 방과후 수업 모형과 더불어 가장 많이 사용되고 있는 유형이었다"고 김윤주(2015b)는 지적하였다. 또한 대부분의 교육 현장에서 주 2~3회, 하루 2시간의 한국어 수업을 진행하고 있으며, "예비학교나 특별학급을 위한 담임교사가 배치되고 KSL 강사와 이중언어 강사가 1명씩 상주하며 다양한 교육 활동과 지원을 제공하는 것으로 나타났다"고 밝혔다(김윤주, 2015b:369).

김윤주(2015b)에서 분석한 한국어(KSL) 교육과정 운영 중인 교육 현장의 공통된 논의점은 다음과 같다.

- ‘다문화 배경 학습자’라는 테두리 안에 학습자의 다양성에 관한 고찰이 미흡하다.
- 대부분 사용하는 교재는 『표준 한국어』였으며, 학습해야 할 절대량에 비해 교재가 포함하고 있는 학습 내용은 턱없이 부족하기 때문에 학습자의 한국어 숙달도를 향상시키기에는 어려움이 많다.
- 몇몇 학교에서는 『표준 한국어』 교재를 기본으로 별도의 부교재와 보조 교구 등을 제작해 보완을 하고 있었다.
- 여러 학교에서 다문화 배경 학생 학부모와의 의사소통 상의 어려움을 학생 지도의 최대 장애로 지적하고 있었다. 학부모와의 소통의 부재로 인한 교육의 어려움이 존재했다.

전반적으로 생활한국어보다 학습한국어 교육이 충분히 이루어지지 않는 교육 현장의 한계점이 존재하였고, 이러한 점을 극복하기 위해 교육 과정 및 교수-학습 방안, 교재, 학습자 및 학부모와의 소통 등의 다양한 측면에서 지속적인 논의가 이루어져야 할 것이다.

다문화 배경 학습자들의 사고도구어 이해도 부진에 대한 가장 큰 원인으로 꼽는 '한자어' 역시 단적인 원인으로 보기는 어렵다. '한자어'라는 특성 외에도 다문화 배경 학습자들이 수준이 높아지는 사고도구어 및 기타 어휘들에 대한 언어 자극의 빈곤을 학교와 가정에서 해결하지 못하는 것도 하나의 이유일 것이다. 학교의 KSL 특별학급에서 심도 있게 사고도구어 학습이 이루어진다면, 그리고 가정에서 학부모들의 한국어 지도가 충분하게 이루어진다면 많은 다문화 배경 학습자들의 사고도구어뿐만 아니라 교과 학습에 있어서도 기존의 어려움이 많이 해소될 것이다.

4.2 사고도구어 부교재 구성 방향

본 절에서는 앞서 논의한 초등학교 다문화 배경 학습자 대상 사고도구어 목록 선정 및 이해도 검사 결과를 바탕으로 사고도구어 부교재 개발 방안을 제시하고자 한다.

이정희(2004:236)의 연구에 따르면, 부교재란 "교육 목표를 달성하기 위해 사용하는 주교재 외의 모든 교육 자료"를 말한다. 여기에는 교사의 말에서부터 교육을 목적으로 제작된 자료와 실제 자료 등 다양한 유형을 모두 포함한다.

[표34] 부교재의 종류 (이정희, 2004:236)

부교재	종류
언어적	워크북, 보조 자료, 테이프, CD, DVD, VIDEO, 인터넷 등
비언어적	사진, 그림, 실물, 모형, 장치, 도표 등

위의 [표34]에서 확인할 수 있듯이, 이정희(2004)는 부교재를 언어적인 것과

비언어적인 것으로 구분하고 언어적인 부교재는 '워크북, 보조 자료, 테이프, CD, DVD 등'으로, 비언어적인 부교재는 '사진, 그림, 실물, 모형 등'으로 분류하였다.

김현진(2016:49)은 부교재의 정의와 기능에 대해 "부교재는 교사의 설명만으로 이해하기 어려운 어휘나 상황이 제시되는 경우 간단한 그림이나 카드를 통해 이해를 돕기 위한 시간 절약은 물론 학습자의 흥미를 유발할 수 있다. 또한 부족한 문법이나 설명을 연습하는 데 효과적으로 학습자 스스로 배운 내용을 복습하거나 확인하면서 심화 학습이 가능"하다고 정리하고 있다.

김은애(2005)가 제시한 교수-학습 과정에서 부교재의 역할은 다음과 같다(김현진, 2016:49, 재인용).

- 학습자의 이해를 증진시킨다.
- 교재의 활용 가능성을 높인다.
- 평가에 도움을 준다.
- 교사와 학습자 간의 의사소통을 돕는다.
- 교사의 역할을 일부 대신할 수 있다.
- 그 외의 기능으로는 배운 내용을 심화-학습하기 위해 사용되며 교재를 통해 학습한 내용을 복습하거나 확인하도록 도와준다.

이정희(2004:249-252)에서 김정숙(2003)의 논의²³⁾를 바탕으로 부교재 구성 원리를 다음과 같이 정리하였다.

23) 이정희(2004:249)에 따르면, 김정숙(2003:45)은 교재 구성의 원리를 다음과 같이 여섯 가지로 제시했다고 정리하였다. ① 학습자의 요구를 최대한 반영하여 교육 내용, 교육 방법을 결정한다. ② 교사 주도적인 일방적인 교육이 되지 않도록 학습자 중심-상호활동 중심의 원칙을 따르며, 학습자의 능동적이고 적극적인 참여를 이끌어낼 수 있도록 교재를 구성한다. ③ 학습자의 의사소통 능력을 향상시킬 수 있도록 일상생활에서 수행 가능성이 높은 다양한 과제 중심으로 교재를 구성한다. ④ 학습 결과만을 중시하지 않고 결과에 도달하는 과정을 중시한다. ⑤ 담화 맥락 속에서 언어를 접하고 사용할 수 있도록 한다. ⑥ 올바른 한국어, 한국 문화와 한국인의 가치관 및 사고방식을 제대로 전달할 수 있도록 교재를 구성한다.

[표35] 부교재의 구성 원리 (이정희, 2004:249-252)

■ 교재와의 연계성	교재 내용과 관련성을 가진 것으로, 주제, 어휘, 문법 요소들과 연관되어야 한다.
■ 담화 현장 적용성	학습자의 수준과 학습 동기에 맞는 텍스트 구성을 통해 학습자의 실제적인 요구와 필요에 부합되도록 형식뿐만 아니라 내용에서의 실제성도 확보해야 한다.
■ 기능의 통합성	언어 기능이 통합적으로 활용되도록 구성해야 한다.
■ 담화의 현실성	현실에 가까운 실생활 담화들을 제시하여 활용 가능성이 높은 연습 활동이 가능하다.
■ 제작 및 사용의 편리성	제작과 수업에 용이하며 편리성을 가져야 한다.

본 연구에서 개발할 사고도구어 부교재의 구성 방향을 정리하면 다음과 같다.

첫째, 내용 중심 접근법과 사회적 구성주의 접근법을 적용한다.

둘째, 교재 구성은 2권 체제로 초급과 중급으로 나뉜다. 3장에서 선정한 사고도구어 목록을 기준으로 초급 교재는 고빈도 사고도구어 학습에 주안점을 둘 것이고, 중급 교재는 초급 교재보다 저빈도 사고도구어의 비중을 높여 난이도 차이를 두고자 한다.

셋째, 다문화 배경 학습자들의 학습한국어 능력 향상을 위해 교재의 학습 활동은 '읽기'와 '쓰기'에 중점을 두고 구성할 것이다.

넷째, 학습 활동은 교과 학습과의 연계성을 높이기 위한 과제의 실제성을 고려할 것이며, 특히 협동 학습을 통해 학습자 중심 교육을 진행하고자 한다.

4.2.1 교수요목

1) 교수요목의 설계 절차

Graves(1996)는 교수요목 설계의 절차를 크게 다음과 같이 구분하였다.



[그림10] 교수요목 설계 절차 (Graves, 1996; 윤진희, 2015:75, 재인용)

교수요목을 설계하기 위해서는 우선 학습자의 요구조사가 이루어져야 하나 학습자의 요구에 대한 정보가 반드시 학습자에게서만 얻어지는 것은 아니고 학습자는 물론 교사, 부모, 운영기관, 투자자, 고용주 등 다양한 출처로부터의 정보가 포함될 수 있다(Graves, 1996; 윤진희, 2015:75-76, 재인용). 본고에서는 4장에서 정리한 초등학교 다문화 학습자들의 사고도구어 이해도 검사 결과를 분석한 것과 윤진희(2015)의 현장 교사 인터뷰를 통해 정리된 주요 논의점들을 반영하여 교재 개발을 진행하고자 한다.

교육 목적은 초등학교 다문화 배경 학습자의 한습 한국어 능력을 향상시키기 위한 사고도구어의 중점 학습이다. 교육 내용의 범위는 초등학교 주요 교과목의 교과서에 제시되는 사고도구어와 교과 내용을 연계시킬 예정이다. 교육 내용의 선정 방법은 『한국어(KSL) 교육과정』의 <부록>과 『초등 표준 한국어』 및 『스스로 배우는 교과 속 어휘』 교재, 2009 개정 초등학교 국어과 교과서 분석을 통해 추출된 사고도구어 목록과 이와 연계된 국어 교과서의 텍스트를 바탕으로 선정한다. 교육 내용의 조직과 배열은 『초등 표준 한국어』와 『스스로 배우는 교과 속 어휘』 교재의 내용 구성을 참고할 것이다.

평가 방법의 설계는 본고의 연구 범위를 넘어서는 부분이라 더 나아가지 않고 생략한다. 상황의 장단점 파악은 실제 초등학교 수업 현장에서 개발 교재를 가지고 수업 진행을 하기엔 한계가 많기 때문에 이 역시 생략한다.

본 절에서 제시할 교육 내용과 교수요목은 '초급' 교재의 예시로 대표하며, 단원 구성의 실제 역시 '초급' 교재의 한 단원으로 대표한다.

2) 교육 내용 선정

① 주제 및 학습 활동

초급 교재의 주제 및 학습 활동 구성을 위해 저학년 국어 교과서의 단원 구성을 참고하였으며, 그 예시는 다음과 같다.

상대적으로 학습자들이 쉽게 느끼고 수행할 수 있는 자신의 경험을 표현하는 학습 활동을 부교재 초반에 배치하였다. 학습자 자신이 인상 깊게 읽은 책 내용을 친구들에게 소개하거나 기억에 남는 일을 쓰는 활동 등이 이에 해당한다.

부교재 중반으로 갈수록 설명문 형식의 글을 읽고 그 내용을 이해하는 학습 활동을 중심으로 구성하였다. 학습한국어 능력을 향상시키기 위해서는 글의 짜임 역시 잘 파악해야하기 때문에 낱말의 관계나 이어 주는 말, 중심 문장 찾기와 같은 학습 활동을 단원 성격과 주제에 맞춰 구성하였다.

[표36] 초등학교 다문화 배경 학습자를 위한 사고도구어 부교재의
'주제 및 학습 활동' 목록 예시

단원	단원명	주제	학습 활동
1	생각 말하기	소개하기	인상 깊게 읽은 책 내용 소개하기
2	일기 쓰기	일기 쓰기	최근에 있었던 기억에 남는 일을 일기 쓰기
3	방학 계획	계획표 짜기	방학 계획표 짜기
4	오늘의 날씨	기상 예보	기상 예보 진행하기
5	나의 미래	장래희망 말하기	친구들과 장래희망 이야기하기
6	내용 정리하기	낱말의 관계	낱말의 관계를 활용하여 중요 내용 정리하기
7	이야기의 흐름	이어 주는 말	알맞은 이어 주는 말 채우기
8	문장과 문단	중심 문장 찾기	문단의 중심 문장과 뒷받침 문장 찾기
9	깨끗한 지구	기사 읽기	환경 보호에 관련한 기사 읽고 중심 문장 찾기
10	우리의 미래	설명하는 글 읽고 상상하기	우리가 살아가고 있는 세상의 과거, 현재, 미래 생각해보기

② 과제 유형

앞서 사고도구어 부교재 구성 방향을 정리하면서, 다문화 배경 학습자들의 학습한국어 능력 향상을 위해 교재의 학습 활동은 '읽기'와 '쓰기'에 중점을 두고 구성할 것이라고 밝힌 바 있다.

아래의 과제 유형 예시를 보면 알 수 있듯이, 주제와 학습 활동에 맞춰 읽기와 쓰기 과제 유형을 적절히 구성하고자 하였다. 그 과정에서 학습자 중심 교수-학습 및 학습자 간 동료 피드백을 보다 효과적으로 구현할 수 있도록, 말하기 활동이 필요하다고 판단되는 단원 및 주제에 대해서는 추가적으로 구성하였다.

[표37] 초등학교 다문화 배경 학습자를 위한 사고도구어 부교재의 '과제 유형' 목록 예시

단원	단원명	주제	학습 활동	과제 유형	
				기능	세부 유형
1	생각 말하기	소개하기	인상 깊게 읽은 책 내용 소개하기	쓰기	소개하는 글쓰기
				말하기	발표하기
2	일기 쓰기	일기 쓰기	최근에 있었던 기억에 남는 일을 일기 쓰기	쓰기	일기 쓰기
3	방학 계획	계획표 짜기	방학 계획표 짜기	쓰기	계획표 쓰기
4	오늘의 날씨	기상 예보	기상 예보 진행하기	쓰기	대본 쓰기
				말하기	발표하기
5	나의 미래	장래희망 말하기	친구들과 장래희망 이야기하기	쓰기	소개하는 글쓰기
				말하기	발표하기
6	내용 정리하기	낱말의 관계	낱말의 관계를 활용하여 중요 내용 정리하기	읽기	글을 읽고 중심 내용 정리하기
7	이야기의 흐름	이어 주는 말	알맞은 이어 주는 말 채우기	읽기	글의 흐름에 알맞은 이어 주는 말 채우기
8	문장과 문단	중심 문장 찾기	문단의 중심 문장과 뒷받침 문장 찾기	읽기	글을 읽고 내용 파악하기

9	깨끗한 지구	기사 읽기	환경 보호 관련 기사 읽고 중심 문장 찾기	읽기	기사 읽고 중심 문장 찾기
10	우리의 미래	설명하는 글 읽고 상상하기	우리의 과거, 현재, 미래 생각해보기	읽기	설명문 읽기
				말하기	토론하기

3) 교수요목 종합

앞서 제시한 주제 및 학습 활동과 과제 유형, 사고도구어 목록을 모두 정리한 교수요목 종합은 다음과 같다.

사고도구어 역시 부교재 후반으로 갈수록 점차 난이도를 올려 구성하고자 하였다. 효과적인 난이도별 사고도구어 구성을 위해 3장에서 초등학교 전 학년 국어 교과서 텍스트를 분석하여 선정한 '초등학교 다문화 배경 학습자를 위한 사고도구어 목록'을 반영하였다.

[표38] 초등학교 다문화 배경 학습자를 위한 사고도구어 부교재의 교수요목 예시

단원	단원명	주제	학습 활동	사고도구어
1	생각 말하기	소개하기	인상 깊게 읽은 책 내용 소개하기	소개, 발표, 자세, 태도, 성격, 등장, 바르다, 대답, 인상 깊다, 제목, 내용, 비유 등
2	일기 쓰기	일기 쓰기	최근에 있었던 기억에 남는 일을 일기 쓰기	기억, 체험, 자연, 활동, 나누다, 현장, 상황, 기회, 확인, 살펴보다, 알아보다, 경험 등
3	방학 계획	계획표 짜기	방학 계획표 짜기	생각, 계획, 표, 경험, 행동, 실천, 순서, 사용, 준비, 필요, 방법 등
4	오늘의 날씨	기상 예보	기상 예보 진행하기	알리다, 예상, 예측, 예보, 진행, 준비, 일어나다, 발생, 방향, 이동, 필요, 영향, 위치 등
5	나의 미래	장래희망 말하기	친구들과 장래희망 이야기하기	목표, 목적, 상상, 표현, 계획, 준비, 대표, 바탕, 행동, 정하다 등
6	내용	낱말의 관계	낱말의 관계를 활용하	간추리다, 포함, 구분, 의미,

	정리하기		여 중요 내용 정리하기	이해, 고치다, 까닭, 관계, 관련, 간결 등
7	이야기의 흐름	이어 주는 말	알맞은 이어 주는 말 채우기	흐름, 변화, 연결, 그리고, 그래서, 그러나, 그런데, 하지만, 왜냐하면, 때문에 등
8	문장과 문단	중심 문장 찾기	문단의 중심 문장과 뒷받침 문장 찾기	특징, 사용, 분명, 정확, 자세, 사실, 제안, 의견 등
9	깨끗한 지구	기사 읽기	환경 보호 관련 기사 읽고 중심 문장 찾기	환경, 문제, 종류, 분류, 활용, 재활용, 일어나다, 발생하다, 변하다, 변화, 참여, 주변 등
10	우리의 미래	설명하는 글 읽고 상상하기	우리의 과거, 현재, 미래 생각해보기	주장, 전달, 다양, 선택, 자료, 과학, 사회, 반응, 결정, 방식, 부족, 상관 등

4.2.2 단원 구성의 실제

1) 단원 구성

초등학교 다문화 배경 학습자를 위한 한국어(KSL) 수업은 주로 방과후 수업 형태로 운영한다(김윤주, 2015a:194). 정규 수업은 한 학기에 18주 수업으로 진행하지만 예기치 못한 학교 행사나 휴교일이 겹칠 수 있다. 따라서 실제 방과후 수업에 적용할 수 있도록 1차시에 40분, 1단원 진도를 교사 재량에 따라 최대 2차시 수업으로 진행한다고 보고, 일주일에 2차시 수업을 배정한다면 한 교재 당 '총 10단원'으로 구성하는 것이 교사와 학습자 모두에게 부담이 덜 되는 부교재 구성이라고 판단하였다.

'초급' 교재는 고빈도 사고도구어에 속하면서 숙달도 등급이 쉬운 어휘부터 제시하는 것이 효과적일 것이다. '중급' 교재는 고빈도 및 저빈도 사고도구어를 함께 학습할 수 있도록 구성하는 것이 좋다고 보았다. 한 단원당 사고도구어는 15개 내외로 제시하는 방식으로 구성하였다.

매 단원마다 실제 교과서와 연계되는 단원을 상단에 표시하는 것이 교사와 학습자 모두 상기하기 좋다고 판단된다. 전체적인 단원의 학습 활동 전개는 '도입-제시-활동-정리' 단계를 바탕으로 구성하였다. 초등학교 다문화 배경 학습자를

위한 사고도구어 부교재 단원 구성은 다음과 같다.

[표39] 초등학교 다문화 배경 학습자를 위한 사고도구어 부교재의
'단원 구성' 예시

쪽수	단원 구성 내용
1쪽	단원명, 학습 목표, 연계 교과 단원, 어휘 이해
2쪽	어휘 연습 1 (읽기, 쓰기, 말하기 활동)
3쪽	어휘 연습 2 (읽기, 쓰기, 말하기 활동)
4쪽	사고도구어 어휘 정리 목록

2) 단원 구성의 실제

본 절에서 제시할 단원 구성의 실제 예시는 초급 교재 7단원 '이야기의 흐름'으로 다음과 같다.

'이어 주는 말'이 핵심 주제이며, 글의 흐름에 알맞도록 이어 주는 말을 채우는 학습을 진행한다. 앞서 정리하였듯이 1차시 40분 수업이며, 한 단원을 교사 재량에 따라 1~2차시 수업으로 구성하고자 하였다.

7

이야기의 흐름

학습 목표

글의 흐름에 알맞은 이어 주는 말 채우기

교과서 연계 단위

2-1-나 10. 이야기 세상 속으로
3-1-가 5. 내용을 간추려요

어휘 이해

‘그리고’, ‘그래서’, ‘그러나’ 등과 같이
일어난 일을 서로 연결해 주는 말을
이어 주는 말이라고 해요.

1. 다음 문장의 빈칸에 알맞은 이어 주는 말을 써 봅시다.

〈보 기〉 그리고, 그래서, 그러나

- 찬민이는 체육 시간을 좋아합니다. () 수학 시간도 좋아합니다.
- 민주는 리코더 연주를 매일 연습했습니다. () 음악 시간에 리코더 연주를 한 번도 틀리지 않았습니다.
- 준호는 축구를 잘합니다. () 야구는 잘 못합니다.

2. 다음 문장의 빈칸에 알맞은 이어 주는 말을 써 봅시다.

〈보 기〉 그리고, 그래서, 그러나

- 서진이는 달콤한 복숭아를 좋아합니다. () 새콤 달콤한 자두도 좋아합니다.
- 날씨가 쌀쌀해졌습니다. () 친구들이 감기에 걸렸습니다.
- 온 가족이 수박을 맛있게 먹고 있었습니다. () 나는 배탈이 나서 먹지 못하고 구경만 했습니다.

3. 다음 문장의 빈칸에 알맞은 이어 주는 말을 써 봅시다.

〈보 기〉 그리고, 그래서, 그러나

- 종이컵을 만들기 위해서는 종이의 원료가 되는 나무가 필요합니다. () 물이 필요합니다.
- 영수는 어제 몸이 아파 결석을 하였습니다. () 짝에게 어제 수업 때 메모한 내용을 보여달라고 부탁했습니다.
- 우리가 아는 동물은 대부분 이가 있습니다. () 이가 없는 동물도 있습니다.

3. 다음 문장의 빈칸에 알맞은 이어 주는 말을 써 봅시다.

〈보 기〉 그리고, 그래서, 그렇지만

- 식물이 잘 자랄 수 있는 환경을 만들기 위해 햇빛이 잘 드는 곳에 흙을 넉넉하게 준비합니다. () 정지적으로 물을 줍니다.
- 나무는 무르고 부드러워서 다루기가 쉽습니다. () 다양한 모양으로 깎을 수 있고 멋진 무늬를 새길 수 있습니다.
- 꽃으로 만든 음식은 보는 것만으로도 기분이 좋습니다. () 모든 꽃을 다 먹을 수 있는 것은 아닙니다.

4. 다음 문장의 빈칸에 알맞은 이어 주는 말을 써 봅시다.

〈보 기〉 그리고, 그래서, 때문에

- 나미는 오늘 선생님께 칭찬을 받았습니다. () 다리가 아픈 친구를 도와주었기 때문입니다.
- 정민이는 날마다 운동을 하였습니다. () 몸이 튼튼해졌습니다.
- 숲이 파괴되고 사람들이 사랑을 많이 했기 () 우리나라를 대표했던 호랑이는 이제 멸종 위기에 놓이게 되었습니다.

정리해봐요

어휘 정리

관찰

사물을 자세히 살펴보다.

내용

사물이나 말, 글 속에 들어있는 것

대부분

절반이 넘어 전체에 가까운 정도의 양

대표

전체의 상태나 성질을 하나로 잘 나타내는 것

메모

짧게 글로 쓴 것

원료

어떤 물건을 만드는 데 들어가는 재료

원인, 결과

어떤 일이 일어나게 만든 까닭을 '원인'이라고 하고, 그로 인하여 일어난 일을 '결과'라고 해요.

정기적

기간이 일정하게 정해져 있는

준비

미리 갖추

파괴

때려 부수거나 무너뜨림

필요

쓸모가 있어 꼭 있어야 함

환경

자연 조건이나 사회적 상황

V. 결 론

본 연구는 초등학교 다문화 배경 학습자를 위한 사고도구어 부교재 개발 방안을 제안하고자 하였다. 학문 문식성 능력 향상에 효과적인 사고도구어 학습을 한국어교육, 특히 다문화 배경 학습자를 위한 학습한국어 교육에서 어떻게 적용시켜 나갈 것인지에 대한 방향성을 탐색해보고자 한 것이 본 연구의 핵심적인 목표였다.

이를 위하여 2장에서는 이론적인 토대를 다지고자 생활한국어(BICS)와 학습한국어(BICS)에 대한 개념부터 살펴보고, 사고도구어의 개념과 학습 필요성까지 알아보았다. 또한 교재 개발을 위한 언어 교육 접근법으로 내용 중심 접근법과 사회적 구성주의 접근법, 학습자 중심 교재의 구성 요소 등을 알아보았다.

3장에서는 현재 교육부가 고시하고 있는 『한국어(KSL) 교육과정』과 『표준 한국어』, 『스스로 배우는 교과 속 어휘』 교재에서 나타나는 사고도구어를 분석하였다. 이 분석 결과를 바탕으로 초등학교 다문화 배경 학습자들의 사고도구어 교육이 어떻게 이루어져야 하는지, 그 방향성을 살펴보고자 하였다. 또한 주요 논의점을 정리하여 『표준 한국어』의 후속 교재 개발을 위한 전체적인 구성안까지 제시해보았다. 그리고 2009 개정 교육과정이 적용된 현재 사용 중인 국어과 전 학년 교과서의 사고도구어를 빈도별로 분석하여, '초등학교 다문화 배경 학습자 대상 사고도구어 목록(고빈도 132개, 저빈도 545개, 총 677개 어휘)'을 선정하였다. 이어서 선정 목록을 반영한 초등학교 전 학년 대상의 사고도구어 이해도 검사를 실시하였다. 그 결과 일반 학습자들에 비하여 초등학교 다문화 배경 학습자들의 사고도구어 이해도 수준이 실제로 유의미한 차이가 발생한다는 것을 알 수 있었다.

따라서 다문화 배경 학습자들에게 학습한국어 및 교과 학습 이해에 효과적인 사고도구어 교육이 필요하다고 판단하였고, 4장에서 KSL 특별학급에서 활용 가능한 사고도구어 부교재 개발 방안을 제안하고자 하였다. 먼저 국내의 KSL 특별학급 운영 현황에 대해 알아본 후 부교재의 기능과 목적 및 교재 설계 방법을 살펴보았다. 그리고 2장에서 살펴본 여러 언어 교육 접근법과 3장에서 선정한 초등

학교 다문화 배경 학습자 대상 사고도구어 목록을 바탕으로 사고도구어 초급 부교재의 실제 교수요목과 단원 구성을 시도해보았다.

그러나 본 연구는 몇 가지 한계점을 갖는다. 첫째, 다문화 배경 학습자를 지도하고 있는 현장 교사를 대상으로 인터뷰를 진행하지 못해 선행 연구를 참고하였다. 현재 개발된 KSL 교재의 피드백과 교육 현장의 내용을 파악하기 위해 윤진희(2015)의 연구를 참고하였다. 이 한계점을 극복하기 위해 부교재 다문화 배경 학습자들의 사고도구어 이해도 실태 파악을 위한 이해도 검사는 본 연구자가 직접 설계하여 진행하였다. 검사 결과는 부교재 개발을 위한 학습자 요구 조사의 주요 토대가 되었다. 둘째, 초등학교 전 학년 국어 교과서의 사고도구어를 분석하는 과정에서 몇 차례 확인 작업이 있었음에도 누락된 사고도구어가 있을 것이라 예상된다. 따라서 분석 결과가 다소 완벽하지 못하다는 한계를 가진다. 셋째, 초등학교 전 학년 사회 교과서의 사고도구어 분석을 진행하지 못했다. 다문화 배경 학습자들이 국어 교과와 함께 사회 교과를 어려워한다는 것은 선행 연구(배은주, 2006; 전은주, 2014)를 통해 논의하였다. 후속 연구에서 초등학교 사회 교과서의 사고도구어 분석 결과를 살펴볼 수 있길 바란다. 넷째, 사고도구어 부교재 개발 방안에서 초급 교재의 교수요목 및 단원 실제만 제안했다. 이 부분 역시 후속 연구에서 중급 교재 개발 방안으로 발전시킬 수 있길 기대한다.

한편 본 연구의 의의는 다음과 같다. 첫째, 사고도구어 부교재 개발에 있어 실제성을 높이기 위해 KSL 교육과정과 KSL 교재 및 초등학교 전 학년 국어 교과서의 사고도구어를 분석하였다. 이를 바탕으로 '초등학교 다문화 배경 학습자를 위한 사고도구어 목록'을 선정하였다. 둘째, 선정한 사고도구어 목록을 바탕으로 이해도 검사를 저학년과 고학년으로 분리하여 검사지 설계의 타당성 및 정확성을 높이려 하였다. 또한 검사를 분석한 결과, 실제 다문화 배경 학습자와 일반 학습자 간 이해도에 유의미한 차이가 있는 것을 확인할 수 있었다. 셋째, 앞서 진행한 사고도구어 분석 및 이해도 검사 결과를 반영하여 부교재 개발 방안을 교수요목과 단원 실제까지 제안하였다는 의의를 가진다.

앞으로 다문화 배경 학습자 대상 한국어교육에 관련된 연구가 더욱 활발해지길 기대하며, 본 연구가 다문화 배경 학습자들의 학습한국어 능력 향상을 위한 실제적인 교육 방안 구상에 조금이라도 도움이 될 수 있기를 바란다.

참 고 문 헌

1. 국내문헌

- 교육과학기술부. (2012). 『한국어 교육과정』.
- _____. (2012). 『다문화학생 교육 선진화 방안』.
- 교육부. (2016). '2016년 전국 다문화 정책학교 현황' 자료.
- 교육부. (2016.3.9). '2016년 다문화교육지원 계획 지원계획 발표' 보도자료.
- 교육부. (2016.8.30). '2016년 교육기본통계' 보도자료.
- _____. (2016). 『스스로 배우는 교과 속 어휘-초등학교 1~2학년 국어』. 정문사.
- _____. (2016). 『스스로 배우는 교과 속 어휘-초등학교 3~4학년 국어』. 정문사.
- _____. (2016). 『스스로 배우는 교과 속 어휘-초등학교 5~6학년 국어』. 정문사.
- _____. (2016). 『스스로 배우는 교과 속 어휘-초등학교 1~2학년 통합 교과』. 정문사.
- _____. (2016). 『스스로 배우는 교과 속 어휘-초등학교 3~4학년 사회』. 정문사.
- _____. (2016). 『스스로 배우는 교과 속 어휘-초등학교 5~6학년 사회』. 정문사.
- 국립국어원. (2013). 『초등학생을 위한 표준 한국어 1』. 도서출판 하우.
- _____. (2013). 『초등학생을 위한 표준 한국어 2』. 도서출판 하우.
- 김경미. (2015). 「『다문화 배경 초등학생을 위한 표준 한국어』 교재 분석 및 개선 방향-학습한국어를 중심으로」. 인하대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 김광해. (1993). 『국어 어휘론 개설』. 집문당.
- _____. (2003). 『등급별 국어교육용 어휘』. 박이정.
- 김만성. (2014). 「『다문화 배경의 초등학생을 위한 표준 한국어 교재』 분석」. 부산교육대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 김영주. (2012). 제2언어 습득에서 과제의 정의와 기능 - 언어 교육에서 연구까

- 지. 『국제한국어교육학회 추계학술발표논문집』, pp.15-71, 국제한국어교육학회.
- 김윤주. (2012). 다문화 학생 대상 한국어 교재의 학습한국어 단원 구성 방안. 『이중언어학』, 50, pp.25-46, 이중언어학회.
- _____. (2013). 「다문화 배경 학생 대상 한국어교육과정 구성 방안 : 다문화 시대 문식성 교육을 중심으로」. 고려대학교 대학원 박사학위 논문.
- _____. (2015a). 『다문화 배경 학생을 위한 KSL 한국어교육의 이해와 원리』. 한국문화사.
- _____. (2015b). 다문화 배경 학생 대상 KSL 한국어 교육과정 운영 사례 분석과 향후 과제. 『한국언어문학』, 93, pp.359-386, 한국언어문학회.
- _____. (2016). 『한국어 교육과정』 어휘 목록 분석 - 『국제 통용 한국어 교육 표준 모형』과의 비교를 중심으로. 『우리어문연구』, 54, pp.459-490, 우리어문학회.
- 김은애. (2005). 발음 교육을 위한 교수요목 설계 및 지도 방안. 『국제한국어교육학회 학술대회논문집』, 2005, pp.619-626, 국제한국어교육학회.
- 김재욱. (2014). 마케도니아인을 위한 한국어 멀티미디어 부교재 활용 교수법. 『외국어교육연구』, 28(2). pp.1-23, 한국외국어대학교 외국어교육연구소.
- 김지애. (2010). 초등학교 입학 전 다문화가정 자녀를 위한 학습도구어 선정 및 교육. 『이중언어학』, 44, pp.129-155, 이중언어학회.
- 김태원. (2012). 다문화사회의 통합을 위한 패러다임으로서의 유럽 상호문화주의에 대한 이론적 탐색. 『유럽사회문화』, 9, pp.179-213, 유럽사회문화연구소.

- 김현진. (2016). 「파키스탄 학습자를 위한 한국어교육 방안 연구-문화적 차이를 기반으로 한 부교재 개발」. 한성대학교 대학원 석사학위논문.
- 박신애. (2014). 「한국어(KSL) 교육과정 학습자의 학습한국어 능력 신장을 위한 사고도구어 선정 - 중학교 과정을 중심으로」. 고려대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 박지현. (2015). 「다문화 배경 학생을 위한 한국어 교육과정과 교재 내용 연구 - '한국어 교육과정(2012)'과 『초등 표준 한국어』를 중심으로」. 연세대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 배두본. (2014). 『영어 교재론 개관』. 한국문화사.
- 배은주. (2006). 한국 내 이주노동자 자녀들의 학교생활에서의 갈등 해결 방안 - 초등학교를 중심으로. 『교육인류학연구』, pp.25-55, 9(2), 한국교육인류학회.
- 서종학·이미향. (2007). 『한국어 교재론』. 태학사.
- 서희정. (2004). 초급 학습자를 위한 워크북 개발 방안. 『국제한국어교육학회 학술대회논문집』, 2004, pp.313-318, 국제한국어교육학회.
- 손경미. (2010). 다문화가정 초등학생의 한국어 능력 향상을 위한 사고도구어 조사. 『다문화콘텐츠연구』, 8, pp.93-113, 중앙대학교 문화콘텐츠 기술연구원.
- 신명선. (2004). 「국어 사고도구어 교육 연구」. 서울대학교 대학원 박사학위논문.
- _____. (2006). 학문 목적의 한국어 학습자를 위한 어휘 교육의 내용 연구. 『한국어교육』, 17(1), pp.237-264, 국제한국어교육학회.
- _____. (2008). 『의미, 텍스트, 교육』. 한국문화사.
- _____. 외. (2015). 귀국 고등학생의 국어 학습 관련 인식 및 어휘 능력 실태와 그 교육 방안. 『국어교육연구』, 35, pp.59-117, 서울대학교 국어교육연구소.

- 원진숙. (2008). 다문화 시대의 초등학교 국어과 교육 : 다문화 가정 자녀를 위한 한국어 교육 지원 방안을 중심으로. 『국어교육학연구』, 32, pp.269-303, 국어교육학회.
- _____. (2012). 초등 다문화 배경 학습자 대상 KSL 교재 개발을 위한 시론. 『국어교육학연구』, 45, pp.315-347, 국어교육학회.
- 윤소림. (2016). 「다문화 배경 초등학생을 위한 한국어 교재 분석」. 연세대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 윤인진 외. (2010). 『한국인의 이주노동자와 다문화사회에 대한 인식』. 이담북스.
- 윤진희. (2015). 「다문화 배경 학습자를 위한 쓰기 부교재 개발 방안 연구 : 2012 KSL 초등 표준 한국어 교재 분석을 중심으로」. 경인교육대학교 대학원 석사학위논문.
- 이경숙. (2015). 「중학교 KSL 학습자의 학습한국어 능력 향상을 위한 『표준 한국어』 교재 개선 방안 연구」. 인하대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 이옥란. (2014). 「다문화 배경의 초등학생을 위한 『표준 한국어』 교재 활용 양상 연구」. 신라대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 이정희. (2004). 한국어 부교재 개발에 관한 학습자 요구 조사 및 구성 방안. 『이중언어학』, 25, pp.233-254, 이중언어학회.
- 이해영. (2001). 한국어 교재의 언어 활동 영역 분석. 『한국어교육』, 12(2), pp.469-490, 국제한국어교육학회.
- 전은주. (2008). 다문화 사회와 제2언어로서의 한국어(KSL) 교육과정의 목표 설정 방향. 『국어교육학연구』, 33, pp.629-656, 국어교육학회.
- _____. (2012). 다문화 배경 학습자를 위한 한국어 교육과정의 내용 체계. 『국어교육학연구』, 45, p.79-110, 국어교육학회.
- _____. (2014). 다문화 배경 학습자를 위한 KSL 교수 학습 방법 - 학습 한국어

- 를 중심으로. 『국어교육』, 144, pp.61-91, 한국어교육학회.
- 정남영. (2014). 「다문화가정 초등학생을 위한 한국어교육용 어휘 선정 연구 : 사고도구어 선정을 중심으로」. 경인교육대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 진소희. (2013). 「다문화 배경 학생을 위한 학습한국어 어휘 선정 및 교육 방안 연구」. 서울교육대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 출입국·외국인정책본부. (2014). '연도별 체류외국인 현황'. 2014 출입국 외국인 정책 통계연보.
- 통계청. (2016.03.23). '2015 한국의 사회지표' 보도 자료.
- 홍경화. (2015). 「초등학생용 한국어 표준교재 활용 실태 및 교재 개선 방안 연구 - 학습한국어를 중심으로」. 고려대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 허부영. (2015). 「다문화 배경 학습자를 위한 학습도구어 교수·학습 모형 연구 - 초등학교 학습자를 대상으로」. 부산대학교 대학원 석사학위논문.
- 허아람. (2014). 「고등학생 대상 교육용 사고도구어의 목록화 연구」. 한국교원대학교 대학원 석사학위논문.

2. 국외문헌

- Brown, H. D. (2007). *Principles of Language Learning and Teaching*. 이흥수 외. (2015). 『외국어 학습·교수의 원리(제5판)』. Longman.
- Cummins, J. (1979). Cognitive/Academic Language Proficiency, Linguistic Interdependence, the Optimum Age Question and Some Other Matters. *Working Papers on Bilingualism*, 19, pp.198-205.
- _____. (1980). The Cross-Lingual Dimensions of Language Proficiency: Implications for Bilingual Education and the Optimal Age Issue. *TESOL Quarterly*, 14(2), pp.175-187.
- _____. (2000). *Language, power and pedagogy: Bilingual Children in the Crossfire*. Multilingual Matters.
- _____. & Baker, C. & Hornberger, N. H. (2001). *An Introductory Reade to the Writings of Jim Cummins*. Multilingual Matters.
- _____. (2008). BICS and CALP - Empirical and Theoretical Status of the Distinction. Hornberger, N. H. (2008). *Encyclopedia of Language and Education 2nd ed.*, 2: Literacy. pp.71-83. Springer.
- Murcia, M. C. (2001). *Teaching English as a Second or Foreign Language 3rd ed*. 임병빈 외. (2008). 『교사를 위한 영어교육의 이론과 실제(제3판)』. 경문사.

부 록

〈부록 1〉 초등학교 KSL 교육과정 및 교재에 나타난 사고도구어 목록

순번	사고 도구어	한국어 교육과정 (초등학생)		표준 한국어 (초등학생)	스스로 배우는 교과 속 어휘 (초등 국어)			스스로 배우는 교과 속 어휘 (초등 사회)			총 계
		생활한국어	학습한국어		1~2	3~4	5~6	1~2	3~4	5~6	
1	모습	○	○	○	○	○	○	○	○	○	9
2	모양	○	○	○	○	○	○	○	○	○	9
3	살펴보다	○	○	○	○	○	○	○	○	○	9
4	생각하다	○	○	○	○	○	○	○	○	○	9
5	순서	○	○	○	○	○	○	○	○	○	9
6	쓰다	○	○	○	○	○	○	○	○	○	9
7	알맞다	○	○	○	○	○	○	○	○	○	9
8	정리	○	○	○	○	○	○	○	○	○	9
9	찾다	○	○	○	○	○	○	○	○	○	9
10	경험	○	○	○	○	○	○	○	○		8
11	나누다	○	○	○	○	○	○	○		○	8
12	나타나다	○		○	○	○	○	○	○	○	8
13	내용	○	○	○	○	○	○		○	○	8
14	다음		○	○	○	○	○	○	○	○	8
15	방법		○	○	○	○	○	○	○	○	8
16	사용	○		○	○	○	○	○	○	○	8
17	설명		○	○	○	○	○	○	○	○	8
18	소개	○	○	○	○	○	○	○	○		8
19	연결		○	○	○	○	○	○	○	○	8
20	의견	○	○	○	○	○	○		○	○	8
21	이용	○	○	○		○	○	○	○	○	8
22	중심	○	○	○	○	○	○		○	○	8
23	중요	○		○	○	○	○	○	○	○	8
24	표시		○	○	○	○	○	○	○	○	8
25	표현	○	○	○	○	○	○		○	○	8
26	필요	○		○	○	○	○	○	○	○	8
27	공통		○	○	○	○	○		○	○	7
28	관련			○	○	○	○	○	○	○	7
29	규칙	○	○	○		○	○	○		○	7
30	다양	○	○	○		○	○		○	○	7
31	답	○		○	○	○	○	○	○		7
32	문제	○	○	○		○	○		○	○	7
33	반대		○	○	○	○	○	○	○		7
34	발표		○	○	○	○	○	○		○	7
35	부분	○	○	○		○	○		○	○	7
36	사회	○	○	○		○	○		○	○	7
37	상상	○	○	○	○	○	○			○	7
38	실천	○		○		○	○	○	○	○	7
39	알다			○	○	○	○	○	○	○	7
40	이해			○	○	○	○	○	○	○	7

41	읽다	○	○	○	○	○	○		○		7
42	자료	○	○	○		○	○		○	○	7
43	자세히			○	○	○	○	○	○	○	7
44	장면		○	○	○	○	○		○	○	7
45	전체	○	○			○	○	○	○	○	7
46	정하다			○	○	○	○	○	○	○	7
47	종류	○	○	○		○	○		○	○	7
48	주변	○		○		○	○	○	○	○	7
49	확인		○	○		○	○	○	○	○	7
50	환경	○	○	○		○		○	○	○	7
51	활동	○		○		○	○	○	○	○	7
52	결과	○	○	○		○	○		○		6
53	고치다	○	○	○		○	○			○	6
54	관계	○	○	○			○		○	○	6
55	까닭	○	○	○	○	○	○				6
56	대상		○	○	○		○		○	○	6
57	대표			○		○	○	○	○	○	6
58	대하여		○	○	○		○	○		○	6
59	드러나다	○		○	○	○	○		○		6
60	등장		○	○	○	○	○			○	6
61	보기	○		○		○	○		○	○	6
62	보호		○			○	○	○	○	○	6
63	부족		○	○	○		○		○	○	6
64	사실	○	○	○	○	○	○				6
65	상황		○	○	○	○	○			○	6
66	역할		○	○	○		○		○	○	6
67	조사	○	○	○		○	○		○		6
68	준비	○		○			○	○	○	○	6
69	차이		○	○		○	○		○	○	6
70	참여		○	○		○		○	○	○	6
71	특징	○	○	○		○			○	○	6
72	가운데	○		○			○	○		○	5
73	계획		○	○			○	○	○		5
74	과정		○	○		○	○			○	5
75	곳다		○			○	○	○		○	5
76	기간		○	○			○		○	○	5
77	기억	○		○	○	○		○			5
78	기호		○	○	○		○		○		5
79	대부분			○		○	○		○	○	5
80	도구		○	○				○	○	○	5
81	등			○			○	○	○	○	5
82	바탕			○		○	○	○		○	5
83	반복		○	○	○	○	○				5
84	방향	○	○	○			○		○		5
85	변화	○	○		○				○	○	5
86	비교		○	○	○	○	○				5
87	상태		○	○			○		○	○	5
88	선택	○		○		○	○		○		5
89	성격	○		○	○	○	○				5
90	수단		○	○			○		○	○	5

91	실제			○	○	○			○	○	5
92	왜냐하면	○	○	○		○	○				5
93	위치	○	○	○					○	○	5
94	일정하다			○		○	○		○	○	5
95	재료			○	○	○		○	○		5
96	전달			○	○	○	○		○		5
97	정답				○	○	○	○	○		5
98	직접		○			○	○		○	○	5
99	해결	○	○			○	○			○	5
100	현장	(주제)		○		○			○	○	5
101	가치		○				○		○	○	4
102	강조	(의사소통)					○		○	○	4
103	개발		○				○		○	○	4
104	결정	○				○			○	○	4
105	고유		○				○		○	○	4
106	과학	○		○				○		○	4
107	구분			○		○			○	○	4
108	구성		○			○	○			○	4
109	기록		○			○	○			○	4
110	기본		○	○		○				○	4
111	기준		○	○			○			○	4
112	대답	○		○	○	○					4
113	떠올리다			○		○	○	○			4
114	매체		○			○	○			○	4
115	목표			○	○	○				○	4
116	발달		○				○		○	○	4
117	발생		○				○		○	○	4
118	방식					○	○		○	○	4
119	범위		○	○					○	○	4
120	보고	(텍스트)		○					○	○	4
121	부호	○	○	○	○						4
122	사전	○				○	○			○	4
123	생산		○	○					○	○	4
124	성질		○			○	○			○	4
125	예		○	○		○	○				4
126	완성			○		○	○		○		4
127	요청	(의사소통)				○			○	○	4
128	원인		○	○		○	○				4
129	원칙		○				○		○	○	4
130	의미		○			○			○	○	4
131	이동		○	○					○	○	4
132	적극적			○			○		○	○	4
133	적당					○		○	○	○	4
134	적절성		○		○		○			○	4
135	경보		○			○	○			○	4
136	제목			○	○	○	○				4
137	제안		○	○		○	○				4
138	주제		○	○		○	○				4
139	찬성				○	○	○		○		4
140	특성			○			○		○	○	4

141	판단		○			○	○			○	4
142	포함		○		○	○				○	4
143	형태			○		○	○			○	4
144	각			○	○					○	3
145	갈등		○				○			○	3
146	감상		○			○	○				3
147	결국		○	○						○	3
148	경제		○						○	○	3
149	교육		○	○						○	3
150	기구		○					○		○	3
151	독립		○					○		○	3
152	목적		○				○			○	3
153	반응		○		○	○					3
154	발전		○						○	○	3
155	방안		○			○			○		3
156	배경		○			○	○				3
157	보존		○				○			○	3
158	복잡	○							○	○	3
159	분류		○	○			○				3
160	분포		○						○	○	3
161	사물	○				○	○				3
162	상대		○	○	○						3
163	상징		○					○	○		3
164	설치							○	○	○	3
165	성분		○				○			○	3
166	성장		○	○						○	3
167	알리다					○	○		○		3
168	양		○	○						○	3
169	에너지			○				○		○	3
170	역사			○			○			○	3
171	영향			○			○			○	3
172	요소		○	○			○				3
173	요약		○			○	○				3
174	유지		○					○		○	3
175	의논					○	○		○		3
176	의도		○			○	○				3
177	의사소통		○				○		○		3
178	정확		○		○	○					3
179	주의	○					○			○	3
180	주장		○				○			○	3
181	중간		○	○						○	3
182	지식		○			○				○	3
183	진행					○	○			○	3
184	질서		○				○			○	3
185	차지			○					○	○	3
186	처리		○	○					○		3
187	체험		○	○				○			3
188	최근					○	○	○			3
189	추측		○			○				○	3
190	출발		○	○					○		3

191	토론		○			○	○				3
192	파악		○			○	○				3
193	항목		○						○	○	3
194	해당			○			○		○		3
195	형성		○						○	○	3
196	확대		○						○	○	3
197	활용		○				○			○	3
198	가능성		○							○	2
199	간섭		○							○	2
200	간추리다		○			○					2
201	결론		○				○				2
202	공동		○				○				2
203	공유		○				○				2
204	과제		○							○	2
205	관심		○					○			2
206	관점		○				○				2
207	관찰	○						○			2
208	교환			○						○	2
209	구별			○					○		2
210	구조					○	○				2
211	그래프		○						○		2
212	극복		○							○	2
213	근거		○				○				2
214	기초		○							○	2
215	나열						○		○		2
216	단순						○			○	2
217	단위		○			○					2
218	단점	○								○	2
219	대립		○							○	2
220	대비						○	○			2
221	동의	(의사소통)					○				2
222	명확하다		○			○					2
223	묵다			○		○					2
224	물질		○	○							2
225	반영						○			○	2
226	발단		○				○				2
227	보관								○	○	2
228	본떠		○							○	2
229	본론		○				○				2
230	분석						○		○		2
231	비유		○				○				2
232	사향	(주제)		○							2
233	상관				○				○		2
234	서론		○				○				2
235	서술		○				○				2
236	설득		○				○				2
237	소비		○							○	2
238	소재		○							○	2
239	수립		○							○	2
240	수행	○								○	2

241	시대						○			○	2
242	실시						○			○	2
243	실패								○	○	2
244	심각						○		○		2
245	언어		○				○				2
246	연합		○							○	2
247	예상		○			○					2
248	예정						○		○		2
249	예측		○			○					2
250	의식		○						○		2
251	인하여			○		○					2
252	작성					○			○		2
253	적응		○	○							2
254	전개		○				○				2
255	절차		○				○				2
256	제도		○							○	2
257	제시						○			○	2
258	제한			○						○	2
259	조건		○						○		2
260	조직		○				○				2
261	종합	○		○							2
262	지속		○							○	2
263	지시		○	○							2
264	집중		○							○	2
265	차별		○						○		2
266	참고					○				○	2
267	채우다			○	○						2
268	최초								○	○	2
269	치우치다						○		○		2
270	타당		○				○				2
271	토의		○				○				2
272	통일		○							○	2
273	편견		○						○		2
274	평가	○								○	2
275	평균		○							○	2
276	표준		○			○					2
277	학문		○							○	2
278	합치다				○	○					2
279	현상		○				○				2
280	현실		○							○	2
281	협력		○							○	2
282	형식						○			○	2
283	확장		○							○	2
284	효과			○			○				2
285	감각		○								1
286	강제									○	1
287	강화									○	1
288	개선									○	1
289	개요						○				1
290	거부									○	1

291	건설								○		1
292	검사	○									1
293	검색			○							1
294	경계		○								1
295	고려		○								1
296	고정								○		1
297	공개	○									1
298	공식					○					1
299	공존									○	1
300	규모									○	1
301	규정									○	1
302	균형		○								1
303	급격하다								○		1
304	기능					○					1
305	긴밀하다									○	1
306	논리						○				1
307	다수									○	1
308	단계						○				1
309	단면		○								1
310	단서		○								1
311	단원			○							1
312	단정							○			1
313	담당									○	1
314	대개			○							1
315	대규모									○	1
316	대응		○								1
317	대체		○								1
318	대폭									○	1
319	도입									○	1
320	독자적									○	1
321	뚜렷이			○							1
322	모순		○								1
323	모형			○							1
324	무시						○				1
325	미만		○								1
326	반론						○				1
327	반박						○				1
328	발견			○							1
329	발휘									○	1
330	배열		○								1
331	배치									○	1
332	변동		○								1
333	변형									○	1
334	보급									○	1
335	보장									○	1
336	본문		○								1
337	분리		○								1
338	분별						○				1
339	분야									○	1
340	비례		○								1

341	비율		○								1
342	비판						○				1
343	비하여	(문법)									1
344	사례									○	1
345	상승		○								1
346	상호		○								1
347	생략		○								1
348	생성		○								1
349	선정						○				1
350	설문						○				1
351	성공									○	1
352	성립		○								1
353	세부		○								1
354	소유									○	1
355	소통									○	1
356	수용						○				1
357	수경		○								1
358	수집						○				1
359	순환		○								1
360	시각			○							1
361	시기			○							1
362	시스템								○		1
363	시점		○								1
364	신뢰						○				1
365	실용성									○	1
366	실태						○				1
367	실행						○				1
368	실험			○							1
369	심화						○				1
370	안정									○	1
371	압축		○								1
372	여건		○								1
373	연구									○	1
374	연속		○								1
375	예시	(의사소통)									1
376	완전		○								1
377	요구									○	1
378	용도		○								1
379	운영									○	1
380	원리									○	1
381	원활									○	1
382	위상		○								1
383	유일								○		1
384	의존		○								1
385	일반						○				1
386	일치					○					1
387	자동							○			1
388	작용		○								1
389	장기적						○				1
390	장려		○								1

391	장점									○	1
392	재구성		○								1
393	전략			○							1
394	절대			○							1
395	점검			○							1
396	점차									○	1
397	정당									○	1
398	정의		○								1
399	조성		○								1
400	조정		○								1
401	조합									○	1
402	조화									○	1
403	증시									○	1
404	증가					○					1
405	지원									○	1
406	지점							○			1
407	지지		○								1
408	지표		○								1
409	차원									○	1
410	창의		○								1
411	창조							○			1
412	채택									○	1
413	초과		○								1
414	최고									○	1
415	최대		○								1
416	최소		○								1
417	최종									○	1
418	추구					○					1
419	추천			○							1
420	출처		○								1
421	충족									○	1
422	측정									○	1
423	탐구									○	1
424	통합									○	1
425	특수		○								1
426	특정							○			1
427	표기		○								1
428	풍부하다				○						1
429	함축					○					1
430	해석		○								1
431	협의		○								1
432	혼란									○	1
433	혼합		○								1
434	확률		○								1
435	활발									○	1
436	흡수		○								1

〈부록 2-1〉 사고도구어 이해도 검사지 (저학년용)

저학년용 (1~3학년)

< 사고도구어 이해도 검사지 >

본 검사는 여러분의 사고도구어 이해 정도를 측정하기 위한 것입니다.
검사 결과는 연구 목적 이외에 절대 사용되지 않습니다.
본 검사에 참여해 주신 모든 학생들께 진심으로 감사드립니다.

한성대학교 한국어교육 전공
이재운 (010-****-****)

학	년		이	름	
---	---	--	---	---	--

- 총 문항 수: 25문항
- 검사 시간: 25분

[1~5] 가장 비슷한 뜻을 가진 낱말을 고르세요.

< 보 기 >	① 생각	② 조심	③ 간추리다	④ 어울리다	⑤ 연결하다
---------	------	------	--------	--------	--------

- | | | | | | |
|---------|---|---|---|---|---|
| 1. 주의 | ① | ② | ③ | ④ | ⑤ |
| 2. 잇다 | ① | ② | ③ | ④ | ⑤ |
| 3. 의견 | ① | ② | ③ | ④ | ⑤ |
| 4. 알맞다 | ① | ② | ③ | ④ | ⑤ |
| 5. 정리하다 | ① | ② | ③ | ④ | ⑤ |

저학년용 (1~3학년)

[6~10] 각 낱말의 알맞은 뜻을풀이를 선으로 그어 보세요.

- | | | |
|----------|---|---------------------------|
| 6. 특징 | • | • ① 충분히 잘 이용하다 |
| 7. 포함 | • | • ② 미리 헤아려 짐작하다 |
| 8. 파악하다 | • | • ③ 어떤 사물 안에 함께 들어 있음 |
| 9. 활용하다 | • | • ④ 어떤 대상의 내용을 분명하게 알다 |
| 10. 예측하다 | • | • ⑤ 사물이나 현상이 가지고 있는 고유의 것 |

[11~15] 빈 칸에 들어갈 알맞은 말을 고르세요.

11. 같은 말이 여러 번 나오는 말을 ()되는 말이라고 합니다.

- ① 표현 ② 사용 ③ 반복 ④ 설명 ⑤ 이해

12. 인물이 한 일, 본 것, 들은 것, 생각하거나 느낀 것을 ()라고 합니다.

- ① 소개 ② 경험 ③ 기억 ④ 특징 ⑤ 상상

13. 표어는 생각을 ()하게 전달하는 말이에요.

- ① 비슷 ② 자세 ③ 다양 ④ 포함 ⑤ 간략

14. 중심 문장은 문단의 내용을 ()하는 문장이예요.

- ① 연결 ② 반대 ③ 전달 ④ 대표 ⑤ 결정

15. 독서 감상문은 책을 읽고 난 뒤에 자신의 생각이나 느낌을 ()한 글입니다.

- ① 표현 ② 비교 ③ 요약 ④ 발표 ⑤ 체험

저학년용 (1~3학년)

[16~20] 다음 문장에서 밑줄 친 말과 비슷한 말을 고르세요.

16. 수민이는 형의 말을 이해할 수 없었어. ⇨ 이해하다

- ① 알다 ② 확인하다 ③ 설명하다 ④ 기억하다 ⑤ 흉내 내다

17. 여러분, 색종이를 같은 색깔끼리 분류하세요. ⇨ 분류하다

- ① 줄이다 ② 나누다 ③ 제거하다 ④ 실천하다 ⑤ 조절하다

18. 자동차를 만들 때는 안전을 가장 먼저 고려해야 해요. ⇨ 고려하다

- ① 비교하다 ② 연구하다 ③ 보호하다 ④ 변화하다 ⑤ 생각하다

19. 문장의 앞뒤 내용을 살펴보고 뜻을 정확하게 나타낼 수 있는 낱말을 찾아 써야 해요.

⇨ 나타내다

- ① 고치다 ② 합치다 ③ 발견하다 ④ 드러내다 ⑤ 활동하다

20. 독서 감상문에는 책을 읽게 된 동기와(과) 책 내용, 읽고 난 뒤의 생각이나 느낌 등을 쓸 수 있어요. ⇨ 동기

- ① 장면 ② 모습 ③ 까닭 ④ 순서 ⑤ 방식

[21~25] 빈칸에 가장 알맞은 이어 주는 말을 고르세요.

21. 예준이는 그림을 잘 그립니다. () 늘 미술 시간이 기다려집니다.

- ① 그런데 ② 그래서 ③ 하지만 ④ 그래도 ⑤ 왜냐하면

22. 기찬이는 이를 악물고 뛰었어요. () 점점 뒤통지지만 할 뿐이었어요.

- ① 그래서 ② 그리고 ③ 그러자 ④ 하지만 ⑤ 왜냐하면

23. 환경을 보호하려면 쓰레기를 재활용해야 돼요. () 물도 아껴 써야 돼요.

- ① 그리고 ② 하지만 ③ 그런데 ④ 왜냐하면 ⑤ 그러므로

저학년용 (1~3학년)

24. 우리 반에 건호가 전학 왔어요. () 처음에는 어색하여 말을 걸기 어려웠어요.

- ① 또 ② 결국 ③ 그런데 ④ 그러면 ⑤ 왜냐하면

25. 종이컵을 많이 쓰면 쓸수록 나무와 물이 점점 많이 소모됩니다. () 종이컵을 만들기 위해서 나무와 물이 필요하기 때문입니다.

- ① 그러면 ② 그런데 ③ 그리고 ④ 그렇지만 ⑤ 왜냐하면

검사에 참여해 주셔서 진심으로 감사합니다!

〈부록 2-2〉 사고도구어 이해도 검사지 (고학년용)

고학년용 (4~6학년)

< 사고도구어 이해도 검사지 >

본 검사는 여러분의 사고도구어 이해 정도를 측정하기 위한 것입니다.
검사 결과는 연구 목적 이외에 절대 사용되지 않습니다.
본 검사에 참여해 주신 모든 학생들께 진심으로 감사드립니다.

한성대학교 한국어교육 전공
이재운 (010-****-****)

학	년		이	름	
---	---	--	---	---	--

- 총 문항 수: 25문항
- 검사 시간: 25분

[1~5] 가장 비슷한 뜻을 가진 낱말을 고르세요.

< 보 기 >	① 나누다	② 다하다	③ 알아보다	④ 선택하다	⑤ 관찰하다
---------	-------	-------	--------	--------	--------

- | | | | | | |
|---------|---|---|---|---|---|
| 1. 고르다 | ① | ② | ③ | ④ | ⑤ |
| 2. 조사하다 | ① | ② | ③ | ④ | ⑤ |
| 3. 살펴보다 | ① | ② | ③ | ④ | ⑤ |
| 4. 분류하다 | ① | ② | ③ | ④ | ⑤ |
| 5. 완성하다 | ① | ② | ③ | ④ | ⑤ |

[6~10] 각 낱말의 알맞은 뜻을 고르세요.

< 보 기 >		① 비판	② 실천	③ 발생	④ 성질	⑤ 절차
---------	--	------	------	------	------	------

- | | | | | | |
|-------------------------|---|---|---|---|---|
| 6. 어떤 일이 일어남. | ① | ② | ③ | ④ | ⑤ |
| 7. 생각한 것을 실제로 행동함. | ① | ② | ③ | ④ | ⑤ |
| 8. 사물이 가지고 있는 고유의 특성 | ① | ② | ③ | ④ | ⑤ |
| 9. 일을 처리하기 위한 순서나 방법 | ① | ② | ③ | ④ | ⑤ |
| 10. 사물의 옳고 그름을 판단하여 밝힘. | ① | ② | ③ | ④ | ⑤ |

[11~14] 빈 칸에 들어갈 알맞은 말을 고르세요.

11. 의견의 내용을 뒷받침해주는 까닭을 ()라고 합니다.
 ① 서술 ② 반박 ③ 분석 ④ 주제 ⑤ 근거
12. 시는 글쓴이의 생각이나 감정을 ()적인 언어로 표현한 글입니다.
 ① 감상 ② 함축 ③ 조건 ④ 현실 ⑤ 설명
13. 어떤 일을 하자고 자신의 의견을 이야기하는 것을 ()라고 합니다.
 ① 정리 ② 표현 ③ 제안 ④ 찬성 ⑤ 소개
14. 어떤 현상이나 사물을 비슷한 현상이나 사물에 빗대어 표현한 것을 () 표현이라고 합니다.
 ① 효과적 ② 타당한 ③ 설득적 ④ 비유적 ⑤ 사실적

고학년용 (4~6학년)

[23~25] 뜻이 **반대**가 되도록 낱말을 만드세요.

< 보 기 >	① 무	② 미	③ 부	④ 불	⑤ 비
⇒ (예시) 정상 ↔ 비 정상					

23. ()관심 ① ② ③ ④ ⑤

24. ()안정 ① ② ③ ④ ⑤

25. ()완성 ① ② ③ ④ ⑤

검사에 참여해 주셔서 진심으로 감사합니다!

〈부록 3〉 초등학교 다문화 배경 학습자 대상 사고도구어 목록

(2009 개정 교육과정 초등학교 국어 전 학년 교과서 빈도수 기준)

순 위	사고 도구어	1학년 총계	2학년 총계	3학년 총계	4학년 총계	5학년 총계	6학년 총계	1-3학년 총계	4-6학년 총계	전 학년 총계
1	생각(하다)	196	299	339	459	526	493	834	1478	2312
2	쓰다01	187	382	355	392	375	330	924	1097	2021
3	읽다	304	280	406	254	393	303	990	950	1940
4	내용02	61	186	347	269	324	352	594	945	1539
5	찾다	44	132	118	165	167	233	294	565	859
6	대하여	30	82	69	177	235	233	181	645	826
7	방법	36	91	145	136	237	140	272	513	785
8	날말	59	100	132	178	166	82	291	426	717
9	까닭	37	98	137	134	152	144	272	430	702
10	정리09	26	75	116	99	150	121	217	370	587
11	표현	21	55	123	88	44	237	199	369	568
12	사용	2	55	76	153	128	138	133	419	552
13	문장	54	49	74	182	66	67	177	315	492
14	다음	62	56	70	97	107	96	188	300	488
15	알아보다	63	71	77	94	89	85	211	268	479
16	그리고	12	73	79	87	111	107	164	305	469
17	알다	15	38	125	67	100	97	178	264	442
18	알맞다	56	82	61	98	61	59	199	218	417
19	부분01	14	51	117	38	129	59	182	226	408
20	답03	43	62	64	71	87	75	169	233	402
21	떠올리다	45	94	82	47	66	44	221	157	378
22	나타나다	29	51	79	71	63	68	159	202	361
23	뜻	21	28	40	109	116	36	89	261	350
24	활용	42	88	58	39	45	66	188	150	338
25	발표01	2	6	7	142	13	154	15	309	324
26	위하여	6	8	31	56	96	126	45	278	323
27	주장03	0	1	0	7	118	189	1	314	315
28	모습	43	41	48	51	58	59	132	168	300
29	살펴보다	25	53	40	47	57	69	118	173	291
30	상황02	8	3	25	85	67	102	36	254	290
31	근거	0	0	0	52	103	133	0	288	288
32	의견	0	4	1	196	70	16	5	282	287
33	자료03	4	12	3	40	78	147	19	265	284
34	고치다	7	46	70	42	46	72	123	160	283
35	보기01	24	65	49	46	48	49	138	143	281
36	바르다	56	22	50	56	74	17	128	147	275
37	등05	3	8	54	39	69	101	65	209	274
38	경험	7	120	38	42	33	25	165	100	265
39	설명	10	42	34	27	96	51	86	174	260
40	주제04	0	0	0	101	77	80	0	258	258
41	정하다	8	19	12	66	67	78	39	211	250
42	문제06	0	2	8	77	100	58	10	235	245
43	확인02	7	54	22	55	50	56	83	161	244
44	드러나다	15	41	25	53	53	39	81	145	226

45	제목	16	27	39	31	52	57	82	140	222
46	조사30	0	0	2	45	90	83	2	218	220
47	중요02	8	25	72	37	36	40	105	113	218
48	활동02	17	28	23	63	31	46	68	140	208
49	바탕	3	33	34	63	46	29	70	138	208
50	일어나다	17	91	19	33	22	24	127	79	206
51	필요	2	10	29	20	51	75	41	146	187
52	그렇다면	4	21	21	56	45	38	46	139	185
53	나누다	4	24	24	58	38	35	52	131	183
54	그래서	3	20	27	38	51	44	50	133	183
55	잇다	20	86	22	11	8	34	128	53	181
56	소개02	5	53	61	10	30	17	119	57	176
57	이해06	3	19	32	48	35	36	54	119	173
58	중심01	0	0	42	75	35	18	42	128	170
59	대상11	0	20	19	2	59	64	39	125	164
60	결과02	2	16	35	29	37	44	53	110	163
61	적절	0	0	1	54	39	68	1	161	162
62	장면04	15	15	49	34	8	40	79	82	161
63	가운데	0	5	17	29	55	55	22	139	161
64	문단	0	0	13	84	25	37	13	146	159
65	시작	0	16	10	29	51	40	26	120	146
66	모양	10	17	22	47	28	19	49	94	143
67	차레	6	93	6	16	10	12	105	38	143
68	준비	5	10	38	21	23	44	53	88	141
69	역할	14	8	30	32	26	31	52	89	141
70	짜임	14	0	16	15	83	13	30	111	141
71	주의07	12	17	39	22	22	25	68	69	137
72	하지만	0	10	31	19	45	30	41	94	135
73	이용01	1	8	10	24	48	40	19	112	131
74	순서	8	11	45	25	26	13	64	64	128
75	그러나	2	6	9	22	41	47	17	110	127
76	각01	1	2	21	33	41	25	24	99	123
77	어울리다	24	29	13	21	10	26	66	57	123
78	비교01	5	8	23	19	37	29	36	85	121
79	배경01	0	0	0	26	4	91	0	121	121
80	적다01	3	2	105	4	3	1	110	8	118
81	해결02	0	0	2	35	63	16	2	114	116
82	제안02	0	3	0	98	14	1	3	113	116
83	고르다01	15	17	8	24	35	16	40	75	115
84	성격02	0	10	6	32	4	60	16	96	112
85	토론	0	0	0	19	79	12	0	110	110
86	관련	1	3	28	16	27	33	32	76	108
87	목적03	0	0	8	3	27	70	8	100	108
88	자연01	4	3	6	5	7	82	13	94	107
89	과정03	0	2	9	9	29	57	11	95	106
90	경우	0	4	25	27	33	16	29	76	105
91	비슷하다	4	34	9	25	18	14	47	57	104
92	짐작하다	1	3	35	13	40	11	39	64	103
93	관점02	0	0	0	0	42	60	0	102	102

94	파악01	0	0	5	32	11	53	5	96	101
95	자세01	8	21	11	18	18	25	40	61	101
96	대답	4	23	15	8	25	21	42	54	96
97	처음	11	15	19	11	21	18	45	50	95
98	감상	2	2	29	12	42	7	33	61	94
99	알리다	3	3	15	11	32	29	21	72	93
100	사실04	0	5	4	17	27	38	9	82	91
101	매체	0	0	0	3	71	16	0	90	90
102	상상07	9	21	7	11	12	25	37	48	85
103	쓰다03	0	9	14	21	22	18	23	61	84
104	주변04	1	6	18	23	18	17	25	58	83
105	직접	1	6	9	6	27	33	16	66	82
106	효과01	0	0	0	10	41	31	0	82	82
107	연구03	0	0	7	38	22	13	7	73	80
108	특성01	0	0	1	6	33	40	1	79	80
109	기억02	26	15	6	9	9	15	47	33	80
110	정보06	0	0	4	14	15	46	4	75	79
111	계획01	0	0	3	8	27	40	3	75	78
112	관계05	0	16	2	4	24	31	18	59	77
113	정확01	5	26	7	13	19	7	38	39	77
114	특징	1	15	23	6	21	10	39	37	76
115	관심01	0	1	4	8	14	49	5	71	76
116	판단	0	0	0	14	10	52	0	76	76
117	태도	1	4	1	38	20	12	6	70	76
118	환경02	0	10	1	7	29	28	11	64	75
119	제시02	0	0	1	10	29	35	1	74	75
120	간추리다	0	0	38	27	7	2	38	36	74
121	보호01	0	7	0	21	21	24	7	66	73
122	반대03	1	13	0	2	38	18	14	58	72
123	실감 나다	6	25	36	3	0	0	67	3	70
124	토의	0	0	0	7	56	5	0	68	68
125	상대04	2	10	8	10	27	10	20	47	67
126	실천01	0	2	5	34	15	11	7	60	67
127	다양	1	2	8	12	11	31	11	54	65
128	종류02	1	9	4	19	24	7	14	50	64
129	선택	2	0	3	9	24	26	5	59	64
130	요약02	0	0	0	2	47	15	0	64	64
131	과학	0	5	3	4	29	20	8	53	61
132	진행02	0	0	0	9	6	46	0	61	61
133	등장01	0	19	6	9	12	12	25	33	58
134	부족	0	1	4	9	16	26	5	51	56
135	개발	0	0	0	3	4	48	0	55	55
136	전체01	0	0	4	8	18	24	4	50	54
137	역사04	0	0	0	1	30	22	0	53	53
138	영향04	0	0	0	1	25	26	0	52	52
139	결정01	0	2	1	24	24	1	3	49	52
140	발견01	2	2	5	8	14	21	9	43	52
141	전개02	0	0	0	0	17	34	0	51	51
142	완성01	11	5	5	11	10	8	21	29	50

143	반복01	13	13	6	0	4	14	32	18	50
144	평가03	0	0	0	13	29	8	0	50	50
145	기준03	0	0	0	2	26	21	0	49	49
146	가치	0	0	0	12	14	22	0	48	48
147	고려01	0	0	10	3	18	16	10	37	47
148	그런데	2	8	4	12	9	12	14	33	47
149	요즈음 (요즘)	8	2	8	12	3	14	18	29	47
150	언어01	0	0	0	1	41	4	0	46	46
151	참여	0	1	0	7	19	18	1	44	45
152	원인02	0	0	28	0	13	4	28	17	45
153	비유	0	0	0	6	3	36	0	45	45
154	분류03	0	6	0	3	4	31	6	38	44
155	전달03	0	7	3	2	13	19	10	34	44
156	자세	25	1	0	4	5	9	26	18	44
157	찬성	0	0	0	6	34	2	0	42	42
158	절차02	0	0	0	15	21	6	0	42	42
159	굿다	0	5	11	3	21	2	16	26	42
160	예	0	1	0	8	9	23	1	40	41
161	구성07	0	0	0	7	7	27	0	41	41
162	표준01	0	0	0	40	0	1	0	41	41
163	고유03	0	0	1	4	1	35	1	40	41
164	추구01	0	0	0	0	14	27	0	41	41
165	분명	0	7	5	8	7	14	12	29	41
166	누리집 (홈페이지)	0	2	3	16	12	6	5	34	39
167	이어지다	2	21	5	3	4	3	28	10	38
168	변화	0	7	1	2	17	10	8	29	37
169	퍼센트	0	0	0	3	18	16	0	37	37
170	도착	1	5	5	0	10	16	11	26	37
171	연결01	1	1	4	6	6	18	6	30	36
172	기록02	0	0	0	10	11	15	0	36	36
173	표기01	0	0	0	0	29	7	0	36	36
174	왜냐하면	1	2	5	18	3	6	8	27	35
175	흐름	0	1	8	7	9	10	9	26	35
176	사회07	0	0	0	1	18	15	0	34	34
177	표시02	3	8	7	3	9	4	18	16	34
178	부호03	13	16	0	1	0	4	29	5	34
179	사물10	1	0	2	22	2	7	3	31	34
180	점검	0	4	0	13	3	14	4	30	34
181	추론02	0	0	0	0	33	1	0	34	34
182	반론01	0	0	0	0	32	1	0	33	33
183	변하다	5	4	6	1	9	8	15	18	33
184	시대02	0	0	1	0	18	13	1	31	32
185	현실02	0	0	0	27	1	4	0	32	32
186	그러니까	1	5	6	8	9	3	12	20	32
187	실험	0	0	3	1	5	22	3	28	31
188	대표	11	0	4	2	9	5	15	16	31
189	차이	0	1	1	3	21	5	2	29	31

190	홍내	10	10	7	1	1	2	27	4	31
191	방향	2	3	6	9	2	8	11	19	30
192	실제02	2	0	1	5	9	13	3	27	30
193	의도02	0	0	0	12	5	13	0	30	30
194	현장03	2	8	8	1	3	7	18	11	29
195	독립	0	0	0	0	20	9	0	29	29
196	재료01	0	1	18	4	4	2	19	10	29
197	수집02	0	0	0	0	10	19	0	29	29
198	장애02	0	0	7	0	0	22	7	22	29
199	타당03	0	0	0	4	7	18	0	29	29
200	띄어쓰기	0	0	14	3	11	1	14	15	29
201	기술01	0	0	0	7	9	13	0	29	29
202	위치01	0	2	2	9	8	7	4	24	28
203	마무리	0	0	0	1	3	24	0	28	28
204	그래도	1	5	3	6	10	3	9	19	28
205	메시지	0	0	0	10	16	2	0	28	28
206	단원01	0	9	1	3	9	5	10	17	27
207	규칙02	0	0	1	6	15	4	1	25	26
208	의미02	0	0	3	5	7	11	3	23	26
209	대부분	0	1	4	3	4	14	5	21	26
210	교육	0	0	2	3	6	15	2	24	26
211	판정	0	0	0	0	25	1	0	26	26
212	이동03	0	4	0	8	9	3	4	20	24
213	상태	0	0	0	10	6	8	0	24	24
214	기본	0	0	2	18	3	1	2	22	24
215	해당05	1	0	2	2	9	10	3	21	24
216	결국	1	1	0	6	9	7	2	22	24
217	서술	0	0	0	0	21	3	0	24	24
218	가리키다	2	9	2	3	2	6	13	11	24
219	공통	0	0	1	2	15	5	1	22	23
220	고정06	0	0	1	0	0	22	1	22	23
221	요소04	0	0	0	5	4	14	0	23	23
222	중간	0	2	0	1	17	3	2	21	23
223	건설	0	0	0	15	3	4	0	22	22
224	강조02	0	0	2	1	6	13	2	20	22
225	관념02	0	0	0	0	0	22	0	22	22
226	틀01	0	0	0	0	19	3	0	22	22
227	적당04	1	0	2	0	15	4	3	19	22
228	도입	0	0	0	0	0	22	0	22	22
229	결론02	0	0	0	0	0	22	0	22	22
230	본론	0	0	0	0	0	22	0	22	22
231	서론02	0	0	0	0	0	22	0	22	22
232	쓰임	10	3	3	1	0	5	16	6	22
233	경제04	0	0	0	3	4	14	0	21	21
234	발생	0	0	0	1	10	10	0	21	21
235	체험	4	8	1	2	2	4	13	8	21
236	출처	0	0	0	6	5	10	0	21	21
237	제한02	0	0	0	0	20	1	0	21	21
238	일부(분)	0	1	2	1	4	12	3	17	20

239	구분06	0	1	1	6	8	4	2	18	20
240	구체02	0	1	2	1	7	9	3	17	20
241	요청	0	0	0	9	4	7	0	20	20
242	주요01	1	0	1	2	6	9	2	17	19
243	의사소통	0	0	0	0	19	0	0	19	19
244	관리04	0	1	0	11	4	3	1	18	19
245	검색	0	0	1	1	4	13	1	18	19
246	보충	0	0	1	1	6	11	1	18	19
247	발전01	0	0	0	4	5	9	0	18	18
248	모형05	17	0	0	1	0	0	17	1	18
249	포함02	0	12	2	1	0	3	14	4	18
250	형식01	0	0	15	1	1	1	15	3	18
251	전문08	0	0	0	3	9	6	0	18	18
252	설득	0	0	0	2	8	8	0	18	18
253	지식	0	0	0	2	7	9	0	18	18
254	지정14	0	0	0	5	9	4	0	18	18
255	설문01	0	0	0	1	14	3	0	18	18
256	빗대다	2	1	5	5	0	5	8	10	18
257	줄이다	1	5	0	1	6	5	6	12	18
258	반응	0	1	0	3	2	11	1	16	17
259	기능03	1	0	0	11	1	4	1	16	17
260	성분01	0	0	3	0	13	1	3	14	17
261	비판01	0	0	0	0	4	13	0	17	17
262	증거	0	0	0	0	14	3	0	17	17
263	현상03	0	0	0	0	3	13	0	16	16
264	성장01	0	0	0	0	10	6	0	16	16
265	출발	1	3	4	1	6	1	8	8	16
266	인하다	0	0	1	3	7	5	1	15	16
267	장점02	0	0	0	6	6	4	0	16	16
268	목표	0	0	0	7	0	9	0	16	16
269	수준	0	0	0	3	4	9	0	16	16
270	존재	0	0	1	1	8	6	1	15	16
271	긍정	0	0	0	2	9	5	0	16	16
272	설정02	0	0	0	0	1	15	0	16	16
273	옳다	0	1	4	5	5	1	5	11	16
274	이유	0	0	0	0	10	6	0	16	16
275	비하여	0	0	1	3	9	2	1	14	15
276	집중02	0	1	2	6	3	3	3	12	15
277	단점01	0	0	3	6	6	0	3	12	15
278	갓추다	1	0	1	4	1	8	2	13	15
279	자유롭다	0	1	2	8	2	2	3	12	15
280	예상02	0	0	1	1	4	8	1	13	14
281	구조08	0	0	0	8	5	1	0	14	14
282	분리04	0	0	0	0	12	2	0	14	14
283	최근	0	3	0	1	2	8	3	11	14
284	기호01	1	0	5	1	1	6	6	8	14
285	참고01	0	0	0	2	2	10	0	14	14
286	분석02	0	0	0	0	7	7	0	14	14
287	개요	0	0	0	0	10	4	0	14	14

288	위기	0	0	2	1	1	10	2	12	14
289	관찰01	0	0	4	2	3	4	4	9	13
290	발달	0	0	1	1	6	5	1	12	13
291	최초	0	0	1	5	3	4	1	12	13
292	지원02	0	0	0	2	1	10	0	13	13
293	성공01	0	0	0	6	2	5	0	13	13
294	강제01	0	0	1	0	9	3	1	12	13
295	따라서	0	0	0	3	4	6	0	13	13
296	일으키다	0	0	0	0	6	7	0	13	13
297	성질	0	0	2	6	0	4	2	10	12
298	비율	0	0	0	0	9	3	0	12	12
299	조건02	0	1	0	0	0	11	1	11	12
300	완전01	0	1	0	2	3	6	1	11	12
301	합치다	1	4	4	1	1	1	9	3	12
302	최고02	1	0	2	1	3	5	3	9	12
303	심각02	0	0	0	4	4	4	0	12	12
304	기대03	0	0	0	1	4	7	0	12	12
305	실태02	0	0	0	0	5	7	0	12	12
306	인용02	0	0	0	0	2	10	0	12	12
307	기구15	0	1	6	1	0	3	7	4	11
308	일정01	0	0	1	2	4	4	1	10	11
309	설치02	0	0	3	1	4	3	3	8	11
310	예측	0	0	10	0	1	0	10	1	11
311	방식01	0	2	6	0	3	0	8	3	11
312	간결	0	2	0	1	2	6	2	9	11
313	공평01	0	0	0	0	11	0	0	11	11
314	생산	0	0	1	6	0	3	1	9	10
315	가능(성)	0	0	0	0	2	8	0	10	10
316	제도01	0	0	0	0	9	1	0	10	10
317	기간07	0	0	0	2	3	5	0	10	10
318	적극(적)	0	0	1	3	0	6	1	9	10
319	분야	0	0	0	1	2	7	0	10	10
320	구역04	0	2	0	5	3	0	2	8	10
321	선정07	0	0	0	5	4	1	0	10	10
322	규정04	0	0	0	0	10	0	0	10	10
323	답변	0	0	0	0	6	4	0	10	10
324	게다가	0	0	0	0	5	5	0	10	10
325	충분	0	0	0	0	4	6	0	10	10
326	단계03	0	0	0	0	4	5	0	9	9
327	차별	0	0	0	0	3	6	0	9	9
328	깨달다	0	1	1	0	3	4	2	7	9
329	극복01	0	0	1	0	1	7	1	8	9
330	의논	0	0	0	4	3	2	0	9	9
331	조직	0	0	0	0	3	6	0	9	9
332	보존	0	0	1	1	4	3	1	8	9
333	담당	0	0	0	6	0	3	0	9	9
334	추천	0	0	0	1	5	3	0	9	9
335	단순02	0	0	0	0	2	7	0	9	9
336	목록	0	0	1	0	3	5	1	8	9

337	받아쓰기	0	9	0	0	0	0	9	0	9
338	그러므로	0	2	1	0	1	5	3	6	9
339	메모(하나)	0	0	9	0	0	0	9	0	9
340	속도	0	0	0	4	1	4	0	9	9
341	통계04	0	0	0	0	4	4	0	8	8
342	구별02	0	1	2	2	3	0	3	5	8
343	보관01	0	1	0	6	0	1	1	7	8
344	실시03	0	0	1	0	3	4	1	7	8
345	일반02	0	3	0	1	2	2	3	5	8
346	공동02	0	0	0	0	6	2	0	8	8
347	절대05	0	0	0	0	8	0	0	8	8
348	상관03	0	2	1	3	0	2	3	5	8
349	제기06	0	0	0	0	6	2	0	8	8
350	반박01	0	0	0	0	8	0	0	8	8
351	정기적	0	0	4	4	0	0	4	4	8
352	권장	0	0	0	0	0	8	0	8	8
353	단위02	0	2	2	0	2	1	4	3	7
354	갈등	0	0	0	0	2	5	0	7	7
355	차지01	0	0	1	0	2	4	1	6	7
356	원리02	0	0	1	2	2	2	1	6	7
357	유지09	0	0	0	0	3	4	0	7	7
358	증가01	0	0	0	1	2	4	0	7	7
359	형태	0	0	1	2	3	1	1	6	7
360	인정08	0	0	1	0	5	1	1	6	7
361	프로그램	0	0	0	1	1	5	0	7	7
362	부정09	0	0	0	0	6	1	0	7	7
363	최대	0	0	1	0	3	3	1	6	7
364	경계04	0	1	1	3	0	2	2	5	7
365	지점03	0	0	0	0	7	0	0	7	7
366	무시04	0	1	1	0	2	3	2	5	7
367	추가02	0	0	0	2	3	2	0	7	7
368	신뢰02	0	0	0	0	0	7	0	7	7
369	혼동02	0	0	0	0	7	0	0	7	7
370	삭제01	0	0	0	2	3	2	0	7	7
371	참가	0	0	0	2	4	1	0	7	7
372	한편	0	0	0	3	3	1	0	7	7
373	대조10	0	0	0	0	6	1	0	7	7
374	의하여	0	0	0	0	3	4	0	7	7
375	그렇지만	0	0	0	0	2	5	0	7	7
376	능력02	0	0	0	0	1	6	0	7	7
377	양20	0	2	0	3	0	1	2	4	6
378	통일02	0	0	0	0	3	3	0	6	6
379	도구10	0	0	5	0	1	0	5	1	6
380	요구03	0	0	1	0	3	2	1	5	6
381	작성01	0	0	0	1	1	4	0	6	6
382	기타01	0	0	0	0	1	5	0	6	6
383	비롯하다	0	0	0	1	2	3	0	6	6
384	보고03	0	0	0	1	0	5	0	6	6
385	검사03	0	0	0	4	2	0	0	6	6

386	종합	0	0	0	0	2	4	0	6	6
387	강력03	0	0	0	0	6	0	0	6	6
388	명확	0	0	0	0	3	3	0	6	6
389	전망03	0	0	0	0	0	6	0	6	6
390	동의02	0	0	0	0	2	4	0	6	6
391	유형02	0	0	0	1	4	1	0	6	6
392	물질02	0	0	1	1	1	2	1	4	5
393	그래프	0	0	0	0	1	4	0	5	5
394	활발	0	0	0	0	2	3	0	5	5
395	채우다	0	0	3	0	0	2	3	2	5
396	보장01	0	0	0	0	2	3	0	5	5
397	조절02	0	0	3	0	1	1	3	2	5
398	풍부02	0	0	0	0	3	2	0	5	5
399	방안01	0	0	0	2	3	0	0	5	5
400	질서03	0	1	0	1	3	0	1	4	5
401	대비09	0	0	0	0	2	3	0	5	5
402	적응02	0	0	1	0	0	4	1	4	5
403	제작	0	0	0	0	4	1	0	5	5
404	운영03	0	0	0	3	1	1	0	5	5
405	적합	0	0	0	1	2	2	0	5	5
406	처리02	0	0	0	0	1	4	0	5	5
407	의지04	0	0	0	0	2	3	0	5	5
408	영역03	0	0	0	0	1	4	0	5	5
409	위대02	0	0	0	0	1	4	0	5	5
410	특수02	0	0	1	0	0	4	1	4	5
411	특정	0	0	1	2	2	0	1	4	5
412	초기04	0	0	0	0	5	0	0	5	5
413	검토	0	0	0	0	5	0	0	5	5
414	균형	0	0	1	0	2	2	1	4	5
415	반면02	0	0	0	0	4	1	0	5	5
416	급격01	0	0	0	0	1	4	0	5	5
417	제거03	0	0	4	0	1	0	4	1	5
418	확실	0	0	1	0	1	3	1	4	5
419	동기04	0	0	3	1	1	0	3	2	5
420	필수02	0	0	0	0	0	5	0	5	5
421	가상05	0	0	0	0	1	4	0	5	5
422	예외	0	0	0	0	4	1	0	5	5
423	접근	0	0	0	1	1	3	0	5	5
424	급증	0	0	0	0	1	4	0	5	5
425	발단	0	0	0	0	5	0	0	5	5
426	입력	1	0	0	0	2	2	1	4	5
427	알림장	0	0	4	1	0	0	4	1	5
428	핵심	0	0	0	0	1	4	0	5	5
429	양식04	0	0	0	0	2	3	0	5	5
430	탐구	0	0	0	0	0	4	0	4	4
431	사전13	0	0	0	0	0	4	0	4	4
432	시기04	0	0	0	0	2	2	0	4	4
433	범위	0	0	0	0	0	4	0	4	4
434	교환01	0	0	0	1	1	2	0	4	4

435	지속01	0	0	0	0	0	4	0	4	4
436	독특	0	4	0	0	0	0	4	0	4
437	조화07	0	0	0	0	3	1	0	4	4
438	설계02	0	0	0	1	3	0	0	4	4
439	뚜렷하다	0	0	0	0	0	4	0	4	4
440	제공04	0	0	0	0	0	4	0	4	4
441	방지04	0	0	0	0	3	1	0	4	4
442	추진02	0	0	0	0	1	3	0	4	4
443	반영01	0	0	0	1	1	2	0	4	4
444	전파03	0	0	0	0	0	4	0	4	4
445	자극01	0	0	2	0	2	0	2	2	4
446	간섭	0	0	0	1	1	2	0	4	4
447	현대01	0	0	0	1	1	2	0	4	4
448	이외01	0	0	0	1	3	0	0	4	4
449	체계03	0	0	0	2	0	2	0	4	4
450	다수	0	0	0	0	4	0	0	4	4
451	유용01	0	0	0	0	0	4	0	4	4
452	후반	0	0	0	0	2	2	0	4	4
453	감각02	0	0	1	2	0	1	1	3	4
454	계기04	0	0	0	0	0	4	0	4	4
455	대처04	0	0	0	0	2	2	0	4	4
456	지적01	0	0	0	0	3	1	0	4	4
457	적용02	0	0	0	1	2	1	0	4	4
458	정답	1	2	1	0	0	0	4	0	4
459	경고	0	0	1	0	2	1	1	3	4
460	소요02	0	0	0	0	0	4	0	4	4
461	법칙	0	0	0	4	0	0	0	4	4
462	콘텐츠	0	0	0	0	4	0	0	4	4
463	무분별	0	0	0	1	0	3	0	4	4
464	묵다	0	0	0	0	1	2	0	3	3
465	에너지	0	0	0	1	2	0	0	3	3
466	수단01	0	0	0	0	2	1	0	3	3
467	대응02	0	0	0	0	2	1	0	3	3
468	작용01	0	0	0	0	2	1	0	3	3
469	사례	0	0	0	0	2	1	0	3	3
470	협력	0	0	0	0	0	3	0	3	3
471	통과	1	0	0	0	0	2	1	2	3
472	바람직	0	0	0	1	0	2	0	3	3
473	합리01	0	0	0	0	3	0	0	3	3
474	형성01	0	0	0	0	0	3	0	3	3
475	개선01	0	0	0	0	2	1	0	3	3
476	의식03	0	0	0	1	2	0	0	3	3
477	상징	0	0	0	0	3	0	0	3	3
478	공급02	0	0	0	3	0	0	0	3	3
479	향상01	0	0	0	1	0	2	0	3	3
480	개념	0	0	0	0	3	0	0	3	3
481	수정09	0	0	0	1	0	2	0	3	3
482	실패02	0	0	0	2	1	0	0	3	3
483	수행02	0	0	0	1	0	2	0	3	3

484	확보01	0	0	0	0	0	3	0	3	3
485	발휘	0	0	0	0	0	3	0	3	3
486	수용06	0	0	0	0	3	0	0	3	3
487	창의04	0	0	0	1	1	1	0	3	3
488	탐색02	0	0	0	0	1	2	0	3	3
489	통로	0	0	0	0	1	2	0	3	3
490	불가능	0	0	0	1	1	1	0	3	3
491	일시01	0	0	0	1	2	0	0	3	3
492	본격	0	0	0	0	3	0	0	3	3
493	사항02	0	0	0	1	2	0	0	3	3
494	대체02	0	0	0	0	2	1	0	3	3
495	보완	0	0	0	0	0	3	0	3	3
496	소재05	0	0	1	0	0	2	1	2	3
497	추측	0	0	0	2	1	0	0	3	3
498	확산	0	0	0	0	0	3	0	3	3
499	원활	0	0	0	0	0	3	0	3	3
500	대개03	0	0	0	0	1	2	0	3	3
501	자체02	0	0	0	0	2	1	0	3	3
502	추정02	0	0	0	0	2	1	0	3	3
503	무형	0	0	0	2	1	0	0	3	3
504	유일06	0	0	0	0	1	2	0	3	3
505	전략03	0	0	0	0	2	1	0	3	3
506	창조03	0	0	0	0	2	1	0	3	3
507	노출	0	0	0	0	2	1	0	3	3
508	격차	0	0	0	3	0	0	0	3	3
509	교체	0	0	0	2	0	1	0	3	3
510	부작용	0	0	0	0	1	2	0	3	3
511	공정	0	0	0	0	3	0	0	3	3
512	절정	0	0	0	0	3	0	0	3	3
513	결말	0	0	0	0	3	0	0	3	3
514	시각04	0	0	0	0	0	2	0	2	2
515	측정01	0	0	0	0	2	0	0	2	2
516	내부04	0	0	0	0	2	0	0	2	2
517	특이01	0	1	0	1	0	0	1	1	2
518	각종	0	0	0	0	1	1	0	2	2
519	보급01	0	0	0	0	0	2	0	2	2
520	사정11	0	0	0	0	2	0	0	2	2
521	본뜨다	0	0	2	0	0	0	2	0	2
522	간격02	0	0	0	1	0	1	0	2	2
523	복잡	0	0	0	0	1	1	0	2	2
524	유래02	0	0	0	0	1	1	0	2	2
525	제출02	0	0	0	0	1	1	0	2	2
526	최소01	0	0	0	0	1	1	0	2	2
527	대책03	0	0	0	0	0	2	0	2	2
528	철저	0	0	0	0	2	0	0	2	2
529	대체로	0	0	0	0	0	2	0	2	2
530	증명	0	0	0	0	1	1	0	2	2
531	한정01	0	0	0	0	0	2	0	2	2
532	생략	0	0	0	0	0	2	0	2	2

533	측면	0	0	0	0	0	2	0	2	2
534	공개02	0	0	0	0	0	2	0	2	2
535	무한02	0	0	0	0	1	1	0	2	2
536	주목03	0	0	0	0	0	2	0	2	2
537	통합	0	0	0	0	0	2	0	2	2
538	항목	0	0	0	0	1	1	0	2	2
539	문항	0	0	0	0	2	0	0	2	2
540	특색	0	0	0	1	1	0	0	2	2
541	기법01	0	0	0	0	2	0	0	2	2
542	기존	0	0	0	0	0	2	0	2	2
543	방어02	0	0	2	0	0	0	2	0	2
544	차원01	0	0	0	0	2	0	0	2	2
545	해석03	0	0	0	0	2	0	0	2	2
546	객관03	0	0	0	0	1	1	0	2	2
547	모범02	0	0	0	0	1	1	0	2	2
548	불과하다	0	0	0	1	1	0	0	2	2
549	검증	0	0	0	0	1	1	0	2	2
550	대변05	0	0	0	0	0	2	0	2	2
551	대폭01	0	0	0	0	0	2	0	2	2
552	본문01	0	0	0	2	0	0	0	2	2
553	유도08	0	0	0	0	0	2	0	2	2
554	의문02	0	0	0	0	0	2	0	2	2
555	나열02	0	0	0	0	2	0	0	2	2
556	용도	0	0	1	0	1	0	1	1	2
557	우려01	0	0	0	0	0	2	0	2	2
558	취지03	0	0	0	0	0	2	0	2	2
559	함축	0	0	0	0	0	2	0	2	2
560	허용	0	0	0	0	0	2	0	2	2
561	확신	0	0	0	0	2	0	0	2	2
562	가정02	0	0	0	0	0	2	0	2	2
563	예시01	0	0	0	0	0	2	0	2	2
564	관하여	0	0	0	1	1	0	0	2	2
565	불필요	0	0	0	0	0	2	0	2	2
566	소비05	0	0	0	0	1	0	0	1	1
567	평균	0	0	0	0	1	0	0	1	1
568	표면	0	0	0	0	1	0	0	1	1
569	분포02	0	0	0	0	1	0	0	1	1
570	세부03	0	0	0	0	1	0	0	1	1
571	학문02	0	0	0	0	1	0	0	1	1
572	점차02	0	0	0	0	1	0	0	1	1
573	합계01	0	0	0	0	1	0	0	1	1
574	규모	0	0	0	0	1	0	0	1	1
575	세기03	0	0	0	0	0	1	0	1	1
576	우수11	0	0	0	1	0	0	0	1	1
577	공식01	0	0	0	0	1	0	0	1	1
578	기원05	0	0	0	1	0	0	0	1	1
579	확률	0	0	0	0	1	0	0	1	1
580	안정01	0	0	0	1	0	0	0	1	1
581	순환	0	0	0	1	0	0	0	1	1

582	밀접	0	0	0	0	0	1	0	1	1
583	실현	0	0	0	0	0	1	0	1	1
584	조정09	0	0	0	0	0	1	0	1	1
585	흡수02	0	0	0	0	1	0	0	1	1
586	과제04	0	0	0	0	0	1	0	1	1
587	기초06	0	0	0	0	1	0	0	1	1
588	효율01	0	0	0	0	1	0	0	1	1
589	도달01	0	0	0	0	0	1	0	1	1
590	원칙	0	0	0	0	0	1	0	1	1
591	전환03	0	0	0	0	0	1	0	1	1
592	배치02	0	0	0	0	1	0	0	1	1
593	제외02	0	0	0	0	1	0	0	1	1
594	성과01	0	0	0	0	0	1	0	1	1
595	사상15	0	0	0	0	0	1	0	1	1
596	탁월	0	0	1	0	0	0	1	0	1
597	거부02	0	0	0	0	0	1	0	1	1
598	궁리	0	0	0	0	1	0	0	1	1
599	단서04	0	0	0	0	1	0	0	1	1
600	달성	0	0	0	0	0	1	0	1	1
601	연속02	0	0	0	0	1	0	0	1	1
602	예정	0	0	0	0	1	0	0	1	1
603	지시02	0	0	0	0	1	0	0	1	1
604	구실	0	0	1	0	0	0	1	0	1
605	시도07	0	0	0	0	0	1	0	1	1
606	실용	0	0	0	1	0	0	0	1	1
607	이치06	0	0	0	0	1	0	0	1	1
608	회복	0	0	0	0	1	0	0	1	1
609	실체02	0	0	0	0	0	1	0	1	1
610	요인03	0	0	0	0	1	0	0	1	1
611	폭넓다	0	0	0	0	1	0	0	1	1
612	인식	0	0	0	0	0	1	0	1	1
613	정지06	0	0	0	0	1	0	0	1	1
614	조성04	0	0	0	0	0	1	0	1	1
615	촉진01	0	0	0	0	1	0	0	1	1
616	현황02	0	0	0	0	0	1	0	1	1
617	결합	0	0	0	0	0	1	0	1	1
618	근본	0	0	0	0	0	1	0	1	1
619	심화04	0	0	0	0	1	0	0	1	1
620	완벽	0	0	0	0	1	0	0	1	1
621	최종	0	0	0	0	0	1	0	1	1
622	치열04	0	0	0	0	0	1	0	1	1
623	논리	0	0	0	0	0	1	0	1	1
624	일컫다	0	0	0	0	0	1	0	1	1
625	증진	0	0	0	0	0	1	0	1	1
626	차우치다	0	1	0	0	0	0	1	0	1
627	대략	0	0	0	0	1	0	0	1	1
628	보조02	0	0	0	0	0	1	0	1	1
629	아이디어	0	0	0	0	1	0	0	1	1
630	이론01	0	0	0	0	0	1	0	1	1

631	초래01	0	0	0	0	0	1	0	1	1
632	강화04	0	0	0	0	0	1	0	1	1
633	근원	0	0	0	0	0	1	0	1	1
634	긴밀	0	0	0	0	0	1	0	1	1
635	보편01	0	0	0	0	0	1	0	1	1
636	사고14	0	0	0	0	0	1	0	1	1
637	선호03	0	0	0	0	0	1	0	1	1
638	억제	0	0	0	0	1	0	0	1	1
639	유발02	0	0	0	1	0	0	0	1	1
640	주관02	0	0	0	0	0	1	0	1	1
641	지표03	0	0	0	0	0	1	0	1	1
642	취급	0	1	0	0	0	0	1	0	1
643	통제02	0	0	0	0	1	0	0	1	1
644	학술	0	0	0	0	1	0	0	1	1
645	형상04	0	0	0	0	0	1	0	1	1
646	활성	0	0	0	0	0	1	0	1	1
647	공유02	0	0	0	1	0	0	0	1	1
648	구상08	0	0	0	1	0	0	0	1	1
649	논문	0	0	0	0	1	0	0	1	1
650	도모05	0	0	0	0	1	0	0	1	1
651	모호02	0	0	0	0	0	1	0	1	1
652	불규칙	0	0	1	0	0	0	1	0	1
653	유기03	0	0	0	0	0	1	0	1	1
654	장기적	0	0	0	0	0	1	0	1	1
655	재구성	0	0	0	0	0	1	0	1	1
656	절실(하다)	0	0	0	0	1	0	0	1	1
657	치밀	0	0	0	0	1	0	0	1	1
658	해답	0	0	0	0	1	0	0	1	1
659	일방적	0	0	0	1	0	0	0	1	1
660	심지어	0	0	0	0	0	1	0	1	1
661	확연	0	0	0	0	1	0	0	1	1
662	분담	0	0	0	0	1	0	0	1	1
663	척도	0	0	0	0	1	0	0	1	1
664	역부족	0	0	0	0	0	1	0	1	1
665	일관01	0	0	0	0	0	1	0	1	1
666	무조건	0	0	0	0	0	1	0	1	1
667	무관심	0	0	0	0	0	1	0	1	1
668	이미지	0	0	0	0	0	1	0	1	1
669	단기간	0	0	0	0	0	1	0	1	1
670	도약	0	0	0	0	0	1	0	1	1
671	서사	0	0	0	0	0	1	0	1	1
672	진입	0	0	0	0	0	1	0	1	1
673	차질	0	0	0	0	0	1	0	1	1
674	대체03	0	0	0	0	0	1	0	1	1
675	지향02	0	0	0	0	1	0	0	1	1
676	맥락	0	0	0	0	1	0	0	1	1
677	즉각	0	0	0	0	1	0	0	1	1

ABSTRACT

A Study on Educational Method of Academic Vocabulary in KSL Special Classes for Multicultural Elementary Students : Focused on Developing the Supplementary Textbook

Lee, Jae-Yun

Major in Korean Language Education

Dept. of Korean Language & Literature

The Graduate School

Hansung University

This study aims to develop supplementary textbook for academic vocabularies to improve CALP ability of multicultural elementary students and to propose educational methods in KSL special classes.

Currently, ratio of multicultural students in public schools is 1.7% in 2016 and consistently increases. Especially, the ratio of multicultural elementary students is over 2.8% in 2016. On the other hand, The population of entire students is decreasing due to the decline of domestic birth rates in Korea. It is hard to discuss the domestic public education without the multicultural students. Therefore, there is a need to actively reflect such changes in educational fields and conduct in-depth discussion about KSL and CALP education.

As the needs of current education in Korea, This study considered the

way of KSL education to improve the CALP ability through developing supplementary textbooks about academic vocabulary targeting multicultural elementary students.

In the first chapter, the purpose, necessity of this study is described along with relevant previous studies and specific method of the study. In the second chapter, in order to process this study, the concept of BICS, CALP and academic vocabulary and the theoretical backgrounds such as educational approaches to language for developing supplementary textbooks were examined. In the third chapter, the curriculums of KSL education in elementary schools and academic vocabulary of supplementary textbooks were analyzed to grasp how much does KSL education targeting multicultural students reflects academic vocabulary. Then, the academic vocabulary in Korean textbook of elementary curriculums was analyzed by its frequency, and selected 'The list of academic vocabulary for multicultural elementary students' containing 677 vocabularies. To confirm the actual difference of understanding of academic vocabulary between multicultural elementary students and general students, the check for understanding of academic vocabulary based on the selected list was designed and proceeded. In the fourth chapter, the study proposed academic vocabulary supplementary textbook development measure for multicultural elementary students. For this, the study examined the current status of KSL classes operation and proposed the direction to compose supplementary textbooks.

The significances of this study are as follows. First, to improve the authenticity in developing supplementary textbooks, the study analyzed KSL curriculums, academic vocabulary of KSL textbooks and academic vocabulary in Korean textbooks of entire elementary curriculums and selected 'The list of academic vocabulary for multicultural elementary students'. Second, based on the selected list, the study conducted knowledge test to examine the difference of understanding between multicultural students and general students. Third,

based on the analysis of academic vocabulary and the result from the test, the study proposed the way to develop supplementary textbooks.

It is hoped that the studies regarding the Korean education to target multicultural education will be more actively investigated, and that this study can contribute to develop actual curriculums of KSL education for multicultural students to improve Korean CALP ability.

【Key words】 Korean education, multicultural, multicultural students, KSL, Elementary Schools, special classes, Academic literacy, CALP, Academic Vocabulary, Korean textbooks, supplementary textbooks, the development of Korean textbooks