

# 다문화 학생을 위한 제2언어로서의 한국어교재 평가 연구

## A Study of Evaluating the KSL Textbook for Students with Multicultural Backgrounds

장경숙\*, 구영산\*\*, 전영주\*\*\*  
한국교육과정평가원\*, 충남대학교\*\*, 목원대학교\*\*\*

Kyungsuk Chang(kschang@kice.re.kr)\*, Youngsan Goo(darkgreenhill@nate.com)\*\*,  
Young-Joo Jeon(ipeuni2@hanmail.net)\*\*\*

### 요약

본 연구의 목적은 다문화 학생의 한국어교육을 위해 개발된 한국어교재평가를 통해 개선점을 모색하고 향후 개발 방향에 대한 제언을 하는 것이다. 교재평가에는 선행연구 분석을 통해 종합적으로 한국어교재를 평가할 수 도구를 활용하였다. 학교에서 표준한국어 교재를 활용한 경험이 있는 32명의 한국어 교사들이 평가에 참여하였다. 평가 도구에 제시된 51개의 세부 기준에 따라 교재의 내적·외적 구성요소별 평가를 시행하였다. 평가 결과에 의하면 학습자의 수준에 맞는 어휘 제시, 어휘의 반복적 사용, 문화에 대한 내용 확대 등이 개선점으로 지적되었다. 한국어교재 평가 결과를 바탕으로 학교급별 표준한국어교재 개발의 방향, 한국어 교원의 교재평가 전문성 제고, 평가 결과 기반 교재 선정 및 활용에 대한 제언을 제시하였다.

■ 중심어 : | 제2언어로서의 한국어 | 교재평가 | 다문화 교육 | 다문화 학생 |

### Abstract

The present study aims to investigate how teachers evaluate the Korean textbook they use for teaching primary students with multicultural background. Faced with the rich variety of materials available, it is often a challenging task for language teachers to select the most suitable coursebook. It is required that they carry out a detailed and comprehensive analysis of coursebooks and evaluate them with a set of criteria to guide the process. 32 Korean teachers took part in the primary KSL textbook evaluation that aimed to identify improvement areas. They used a pro-forma specified with 51 criteria. The teachers' responses to the questions in the pro-forma were statistically analyzed to draw implications for material evaluation. The findings of the analysis suggest that the KSL textbook for primary multicultural students need to be improved at the internal and external levels. Implications are discussed with focus on material evaluation and development, and KSL teacher professional development by helping them gain good and useful insights into the nature of the textbook, and sensitizing them to features to look for in teaching and learning materials.

■ keyword : | Korean as a Second Language(KSL) | Textbook Evaluation | Multicultural Education | Students with Multicultural Backgrounds |

## I. 서론

근래 들어 우리 사회는 국제결혼, 외국인 근로자 증가 등으로 다문화 배경의 가족이 증가하고 있다. 다문화 가정 학생 현황 조사에 따르면 다문화 배경을 가진 학생은 2012년 46,954명, 2013년에는 55,767명으로 매년 증가하고 있다[1]. 이와 같은 사회적 변화에 따라 정부에서는 다문화 가정 학생의 한국어 및 기초학력 향상, 다문화 가정 학부모의 교육 역량 강화, 다문화 교육 기반 구축, 다문화 이해 제고 및 확산 등과 같은 방향에 따라 매년 급증하는 다문화 배경을 가진 학생에 대한 지원 정책을 펼치고 있다[2][3]. 그 일환으로 교육과학기술부에서는 2012년 ‘한국어 교육과정’을 개발 고시하였다[4]. 한국어 교육과정에 따라 다문화 배경을 가진 학생들의 한국어 교육을 위한 체계적 연구가 추진되고 있으며, 다양한 교육 자료가 활발히 개발되고 있다 [5-12].

언어 교육에서 교재로 활용되는 자료는 교육과정에 제시된 교육 목표를 달성하는 자원이라고 할 수 있다 [13-17]. 교재는 교육과정에 제시된 목표를 반영하여 학습할 내용과 교수 학습 방법을 제시하므로 교사와 학습자를 연결하는 매개체 역할을 한다[13]. 언어 교육에서 교재가 차지하는 중요한 역할은 교재에 대한 분석과 평가가 왜 타당하게 이루어져야 하며, 교재 사용자 또는 교사의 교재 분석과 평가 역량이 왜 중요하게 다루어져야 하는지를 뒷받침한다[17][18]. 타당하게 이루어진 교재 분석과 평가 자료는 언어 교육 자료 개발에 시사점을 제공함으로써 효과적인 교재 개발에도 영향을 미치게 되므로 교재 분석 및 평가는 교재 개발과 밀접하게 연계되어 있다[19][20].

본 연구에서는 2012년 한국어 교육과정을 반영하여 개발된 다문화 배경 학생을 위한 한국어 교재 평가를 통해 향후 한국어 교재 개발 및 다문화 교수 학습 자료 개발에 시사점을 제공하고자 한다. 학교 현장에서 다문화 배경의 초등학생에게 한국어를 가르치는 데 사용되는 표준 한국어 교재를 사용자인 교사들이 어떻게 평가하는지 조사하고 그 결과를 바탕으로 향후 다문화 배경의 학생을 위한 한국어 교재가 개선되어야 할 방향과

내용을 구체적으로 제안하고자 한다. 또한 향후 다문화 배경 학생의 한국어 교수 학습 자료 개발과 교사의 교재 분석 및 평가 전문성 제고에 대한 시사점도 제공하고자 한다.

## II. 이론적 배경

### 1. 한국어교육과정과 교재

2009 한국어 교육과정에 따르면 ‘한국어’는 다문화 배경을 가진 학생이 한국어로 의사소통할 수 있는 능력을 기르고, 이를 바탕으로 여러 교과목의 학습을 수행할 수 있는 역량을 기르도록써 장차 한국 사회의 일원으로서 주체적인 삶을 영위하는 데 필요한 소양을 갖추게 하는 과목이다[4]. 한국어 교육과정에서 ‘한국어’ 과목은 기본적으로 ‘다문화 배경을 가진 학생’을 대상으로 하되 주된 한국어 교육 대상을 다음과 같이 삼고 있다.

- 중도입국 학생, 외국인가정 자녀 등과 같이 한국어에서 태어나지 않았거나 한국어가 아닌 다른 언어를 모어로 하는 학생
- 한국에서 태어나고 자랐지만 외국인 어머니의 제한된 한국어 수준으로 인해 한국어 능력이 현격하게 부족하여 학교 수업에 적응이 어려운 학생
- 제3국 등을 통한 오랜 탈북 과정으로 인해 학교생활 적응에 어려움을 보이는 탈북학생
- 오랜 해외 체류 후 귀국한 학생 중에 한국어 의사소통 능력의 부족으로 학교생활 적응이나 한국어로 이루어지는 수업 참여에 어려움을 겪는 학생

한국어 교육과정에 제시된 한국어 교육목표는 생활 한국어 능력, 학습 한국어 능력, 문화 이해, 태도와 정체성 함양이다. 한국어 과목을 통해 학습자가 일상생활에서 원활하게 의사소통할 수 있는 생활 한국어 능력을 기르고, 여러 교과를 학습하는 데 필요한 학습 한국어 능력을 함양하여 효과적으로 학업을 수행할 수 있는 기초 역량을 갖추는 것이다[4]. 또한 한국어 학습자들의 언어적·문화적 배경을 함께 존중하는 가운데 한국 언어 문화 공동체의 일원으로 갖추어야 할 자질과 태도를 기르는 것을 목표로 포함하고 있다.

이를 위해 한국어에 대한 기본적인 지식을 익혀 일상 생활에서 적절하고 유창하게 의사소통을 하며, 한국어로 이루어지는 학교 교실 수업 상황에서 능동적인 학습자로 참여할 수 있는 학습 한국어 능력을 기르고, 한국 사회와 문화에 적절하게 대응할 수 있는 상호 문화 이해 및 소통 능력, 한국어에 대한 흥미와 자신감을 가지며, 한국 사회의 일원으로서 긍정적인 태도와 정체성을 함양하는 것을 목표로 한다고 제시하고 있다[4].

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

한국어 교육과정 내용 체계는 교육 목표를 반영하여 다음과 같이 <생활 한국어>와 <학습 한국어>영역으로 나뉘어 제시된다[4].

표 1. 한국어 교육과정 내용 체계

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

<생활 한국어>와 <학습 한국어>영역의 내용 체계에서는 각 등급 및 기능별 학습 내용 및 성취 기준을 제시하고 있다. 언어 재료는 각 영역의 목표에 맞게 주제 및 의사소통 기능, 텍스트 유형, 문법 목록, 어휘 목록 등을 제시하고 있다. 그밖에 한국어 교육과정에는 교수·학습 방법과 평가가 제시되고 있다.

2009 한국어 교육 과정(교육과학기술부 고시 2012-14)을 기반으로 ‘초등학생, 중학생, 고등학생을 위한 표준 한국어 1, 2’가 개발되었다[5-10]. 이 교재를 사용하여 각 학교급별로 한국어를 가르치는 교사를 위한 ‘초등학생, 중학생, 고등학생을 위한 표준 한국어 1, 2 교사용 지도서’가 개발되어 다문화 배경 학생을 위한 한국어 교육 현장에서 교사들에게 교육 현장에 적용하는데 체계적이고도 실제적인 교육 지침을 제공하고 있다.

## 2. 한국어 교재 분석 및 평가 연구

한국어 교재는 학생과 교사를 연결하는 매개체로서 현장에서 한국어 교육과정을 적용하는 데 중요한 역할을 하며, 교육 내용, 교수 학습 방법, 평가를 담고 있다. 교육과정에 제시된 목표를 달성하는 데 교재는 중요한 영향을 미치게 된다. 교재 분석 및 평가의 목적은 크게 두 가지로 나뉜다[15]. 먼저 교재로서 갖추어야 할 요건들을 갖추었는지 여부를 판단하는 목적으로 교과서 검정을 위한 심사나 개선점을 찾기 위해 교재 평가가 이루어진다[21][22]. 또 다른 목적은 특정 상황에서 사용될 교재를 선정하기 위해 이루어지는 교재 평가이다. 교재 평가 목적이 무엇이냐에 따라 평가 방법이 달라진다. 교재 검정이나 개선을 위한 평가에서는 교재가 갖추어야 할 요건들을 전반적으로 검토하는 방법으로 교재 평가가 이루어지며, 교재 선정이 목적인 경우 보다 구체적인 분야에 평가의 중점을 둔다[15]. 후자의 경우 교재 간 질적인 우열을 가리기 보다는 주어진 상황에 적합한 교재를 선택하는 데에 초점이 맞추어진다.

언어 교육이 이루어지는 과정에서 볼 때 교재 분석과 평가는 세 가지 유형의 평가 즉, 사용 전(pre-use), 사용 중(whilst-use 또는 in-use), 사용 후(post-use)평가로 구분될 수 있다. McGrath[17]와 Tomlinson[23]은 교재 평가 유형을 이와 같이 세 단계로 구분하고 각 단계별로 각기 다른 평가 목적, 기준과 방법이 적용된다고 제안한다. 학기 중에 이루어지는 교재 평가는 실효성 측면에서 다른 단계에서 이루어지는 평가와 구분된다. 선정된 교재를 교육 현장에 사용하는 과정에서 평가가 이루어지기 때문에 사전이나 사후 단계에서 이루어진 교재 평가와 다른 차원의 정보를 제공한다. 교육이 이루

어지는 과정 중에 실제 교재 사용 경험을 바탕으로 이루어지기 때문에 좀 더 타당한 평가가 이루어질 수 있다. McGrath[17]는 사후 평가의 경우 평가자의 범위를 확대하여 시행함으로써 좀 더 다양한 관점에서 타당한 평가가 이루어질 수 있다고 제안한다.

교재 분석이나 평가는 기존에 개발된 기준을 적용하거나 상황에 맞게 평가 기준을 개발하여 활용할 수 있다. 한국어 교재 분석이나 평가 기준에 관한 연구는 각 연구가 수행된 상황이나 교재 평가 목적에 따라 다음과 같이 다양한 범주로 구성된 기준을 적용하고 있다.

표 2. 한국어 교재 평가 항목

연구	분석/평가 항목
이해영 [22]	-교수 학습 상황: 기관정보, 학습자, 교사 -외적구성: 내구성, 가격, 구입 용이성, 이용 편의성 등 -내적구성: 목표, 학습 내용, 학습 활동
서종학 [13]	-형식: 교재 체제, 표현 언어, 교사 지침서, 색인 등 -교육과정: 목표, 철학, 단계별 교재 간 유기성, 연습 문제, 평가 등 -학습자: 대상 학습자, 요구와 수준 -교수법: 교수법 이론과 적합성, 다양성
한송화 [25]	-외적구성: 교재구성물, 페이지, 레이아웃, 삽화 자료, 보조 자료, 교사 지침서, 색인 -내적구성: 단원 구성 요소, 학습목표, 설명, 연습문제, 평가
엄녀 [26]	-외적평가: 교수 학습 지원 차원, 학습자에 대한 접근성 -내적평가: 교육 목표, 교수 학습 방법, 단원 구성, 학습 내용(주제, 자모와 발음, 어휘, 문법, 학습활동)
원혜영 [27]	-과제 활동: 정보알림, 정보찾기, 정보교환, 의사표현, 의견 교환, 의사결정, 문제해결
홍종명 [15]	-교수 학습 상황: 학습기관, 학습자, 교사 -외적 구성: 물리적 요소 및 실용성, 시각자료와 디자인, 편집 및 구성 -내적 구성: 학습 내용, 언어 기능, 연습과 활동, 평가와 피드백
정다운 [12]	-학습자 고려 -의사소통능력 고려 -학습 한국어 능력 향상 고려 -상호 문화적인 시각 고려

홍종명[15]은 교재 평가 기준 방법으로 이상적인 교재가 갖추어야 할 요건을 논리적으로 분석하여 기준을 마련하는 논리적 구성법, 기존의 교재 평가 기준들을 종합하여 새로운 평가 기준을 개발하는 수렴적 구성법, 교재 사용자들의 요구를 조사, 분석한 결과를 토대로 기준을 마련하는 요구 분석법을 제안하였다. 그가 지적하였듯이 세 가지 방법은 모두 장단점이 있고 교재 평

가에 기여할 수 있는 부분이 있으므로 각기 다른 교육 환경에서 교재 평가 기준을 개발할 때 다른 접근법의 장단점을 올바르게 이해하고 평가의 목적에 가장 부합되는 방법을 선택하는 것이 중요하다. 이성희[28]와 홍종명[15]은 교재 평가 영역별 가중치를 적용하여 계량화할 것을 제안하였다. 이들은 계량화를 통해 평가 영역에 대하여 비교적 객관적으로 판단하는 것이 가능하며 다양한 교수 학습 상황에서 교재 선정의 유연성을 확보할 수 있는 점을 강조하였다.

국가 수준에서 개발 고시된 한국어 교육과정에 따라 개발 보급된 다문화 배경 학생의 한국어 교육을 위한 표준 한국어 교재도 학교 현장의 요구와 이해당사자의 요구를 반영한 평가 기준을 마련하여 적용함으로써 교재 개선이나 향후 개발을 위한 시사점을 제공할 필요가 있다. 특히 교재 평가 과정에서 사용자의 참여를 극대화할 수 있는 기준을 개발하여 적용함으로써 한국어 교사의 교재 분석과 평가 역량을 증대할 방안을 모색할 수 있을 것이다.

### III. 연구 방법

#### 1. 참여자

본 연구의 한국어 교재 평가를 위해 전국의 다문화 배경의 학생에게 한국어를 지도하는 과정이 운영되는 학교를 섭외하여 교재 평가를 위한 설문지를 발송하여 응답하도록 독려했다. 70군데의 다문화 배경의 학생을 대상으로 한국어 교육이 이루어지는 학교에 평가 도구를 발송하였으며 32명의 한국어 교사가 응답하여 45.7%의 회수율을 보여주었다. 교재 평가 설문 조사에 참여한 교사 정보는 다음 표와 같다. 초등학교에서 한국어를 지도하고 있는 총 32명의 한국어 교사가 본 연구의 교재 평가에 참여하였다. 과반수 이상이 중소도시에 위치한 학교에서 한국어를 가르치고 있으며, 43.8%의 응답자가 대도시에 위치한 학교에서 한국어를 지도하고 있다고 하였다. 응답자 중에서 정규교사로서 다문화 배경의 학생들에게 한국어를 가르치는 교사는 8명(25%)이고 과반수 이상(21명)이 한국어 교원으로서 한

국어를 지도하고 있으며 이중언어강사와 인턴교사도 참여하였다. 교직 경력은 1년 이상에서 2년 미만이 13명(40.6%)이고 5년 이상의 한국어 지도 경력을 가진 참여자는 11명(34.4%)이었다. 참여자의 68.8%(22명)의 교사가 교재 개발 경험이 없다고 응답하였다.

표 3. 교재 평가 참여자 배경

구분	빈도	퍼센트(%)
근무지	대도시	14 43.8
	중소도시	18 56.3
직책	정규교사	8 25.0
	한국어교사	21 65.6
	이중언어교사	1 3.1
	인턴교사	2 6.3
	1년 미만	1 3.1
한국어 교육경력	1년 이상 ~ 2년 미만	13 40.6
	2년 이상 ~ 3년 미만	2 6.3
	3년 이상 ~ 4년 미만	2 6.3
	4년 이상 ~ 5년 미만	3 9.4
교재개발 경험	5년 이상	11 34.4
	무	22 68.8
	유	10 31.3
합계	32	100.0

분석 대상은 ‘초등학생을 위한 표준 한국어’로 국립국어원에 의해 개발된 한국어 교재로 한국어를 몰라서 학교 생활 적응에 어려움을 겪고 있는 다문화 배경 학습자들이 기초 한글부터 차근차근 낯선 한국어를 쉽고 재미있게 배울 수 있도록 개발된 본격적인 한국어 통합 교재라고 소개된다[5][6]. 이 교재는 일차적으로 2012년 교육과학기술부에서 개발 고시된 ‘한국어 교육과정’에 입각하여 다문화 배경 초등학생들이 기초적인 의사소통을 할 수 있도록 하는 생활 한국어 능력과 교과 학습의 토대가 되는 학습 한국어 능력을 배양하는 데 목표를 두어 개발했기 때문에 일선 학교에서 다문화 배경 학습자들을 위한 한국어 교재로 활용이 가능하다[5][6]. 또한 다문화 배경 초등 학습자들의 인지적·정의적 특성과 문화적 특성을 충분히 고려하여 개발되었기 때문에 한국어를 배우고자 하는 일반 외국인 아동 학습자들에게도 매우 적합한 한국어 교재로 활용될 수 있다고 소개된다[5][6]. 분석 대상 교재에는 듣기 활동, 녹음 대본과 발음이 포함된 CD가 포함되어 있다.

## 2. 자료 수집 및 분석

다문화 배경의 초등학생을 위한 한국어 교재 평가에서는 홍종명[15]에 의해 개발된 한국어 교재평가 도구를 본 연구 목적에 맞게 재구성하여 사용하였다. 먼저 교재 평가 영역을 외적 구성 영역과 내적 구성 영역으로 구분하였다. 외적 구성 영역에는 다음 표가 보여주듯이 교재 내용이 아닌 외향적 요소 즉 쪽수, 글꼴, 인쇄상태와 같은 물리적 요소 및 실용성, 시각 자료 및 디자인, 편집 및 구성과 같은 하위 영역들이 포함되어 있다. 외적 구성 요소 평가를 위한 세 개의 하위 영역에는 총 15개의 문항이 포함되어 있다.

표 4. 교재 평가 도구의 외적 구성 영역

영역/요소	평가 문항
물리적 요소 및 실용성	쪽수와 무게는 적당한가?
	종이의 질은 적당한가?
	구하기가 용이한가?
	글꼴과 인쇄 상태가 양호한가?
	오탈자가 적은가?
외적 구성 영역	시각 자료는 흥미와 관심을 유도하는가?
	시각 자료는 학습자 수준(연령, 언어능력)에 적절한가?
	시각 자료는 학습 내용과 연결되는가?
	시각 자료는 내용을 정확하게 전달하는가?
	시각 자료의 색상과 인쇄 상태가 선명한가?
	지면의 구성이 적절한가?
편집 및 구성	여백이 적절하게 제공되는가?
	교재의 분권이 적절한가?
	검색이 용이한가?
	제공되는 시청각 자료는 교수학습에 적절한가?

평가 도구를 구성하는 내적 구성 요소는 아래 표가 보여주듯이 교재의 내용과 직접적으로 연관된 평가 내용으로 학습 내용, 언어 기능, 연습과 활동, 평가와 피드백 등 네 개의 영역으로 분류된다. 학습 내용은 다시 주제, 어휘, 문법, 발음과 억양, 문화 등 다섯 개의 하위 영역으로 분류되며, 언어 기능은 언어의 4기능 말하기, 듣기, 읽기, 쓰기 등 네 개의 하위 영역으로 분류된다. 내적 구성 요소에는 총 36개의 평가 문항이 포함되어 있다.

표 5. 교재 평가 도구의 내적 구성 영역

영역/요소	평가문항
주제	주제가 목표 학습자의 수준에 적절한가?
	주제가 학습 내용과 관련되는가?
	주제가 사회적 맥락과 연결되어 현장 적용성이 높은가?
어휘	어휘가 목표 학습자의 수준에 적절한가?
	어휘 제시 방법이 적절하고 효과적인가?
	제시된 어휘는 후에 충분히 반복되는가?
학습 내용	어휘가 사회적 맥락과 연결되어 현장 적용성이 높은가?
	문법이 목표 학습자의 수준에 적절한가?
	문법 제시 방법이 적절하고 효과적인가?
문법	새로 나온 문법이 이미 배운 문법과 관련되는가?
	새로 나온 문법이 후에 충분히 반복되는가?
	발음과 억양 학습 내용이 목표 학습자의 수준에 적절한가?
발음	발음과 억양이 정확한가?
	발음과 억양 제시 방법이 적절하고 효과적인가?
	문화 학습 내용이 학습자의 수준에 적절한가?
문화	일상 문화 관련 내용을 충분히 포함하는가?
	말하기 학습이 구어에 중점을 두고 있는가?
	말하기 학습이 목표 학습자의 수준에 적절한가?
말하기	말하기 학습 자료가 실생활과 밀접하게 연관되는가?
	듣기 학습이 목표 학습자의 수준에 적절한가?
	듣기 자료의 발음이 정확한가?
언어 기능	듣기 학습 자료가 실생활과 밀접하게 연관되는가?
	읽기 학습이 학습자의 수준에 적절한가?
	읽기 학습 자료가 실생활과 밀접하게 연관되는가?
쓰기	쓰기 학습이 학습자의 수준에 적절한가?
	쓰기 학습 자료가 실생활과 밀접하게 연관되는가?
	연습과 활동이 충분히 제시되어 있는가?
연습과 활동	연습과 활동의 설명이나 지시가 명료한가?
	학습자들의 적극적인 참여를 유도하는가?
	각 학습 내용을 균형 있게 포함하는가?
	각 언어 기능 영역을 균형 있게 포함하는가?
	연습과 활동이 쉬운 것에서 어려운 것으로 제시되는가?
	평가의 학습자의 수준에 적절한가?
평가와 피드백	평가의 내용과 방법이 구체적이고 명료한가?
	평가는 학습 내용을 바탕으로 구성되어 있는가?
	정답해설이 적절히 제시되어 있는가?

총 51개로 구성된 평가 문항에는 응답자들이 주어진 문항에 대하여 자신의 의견을 4점 척도(①전혀 그렇지 않다; ②그렇지 않다; ③그렇다; ④매우 그렇다)에 표시하도록 구성되어 있다. 또한 객관식 문항 외 전반적으로 개선되어야 할 점을 묻는 개방형 문항을 포함시켜 한국어 교사들이 개선점에 대하여 자신의 의견을 자유롭게 기술하도록 하였다.

32명의 한국어 교사의 설문 응답은 SPSS 21.0버전을

이용하여 분석되었다. 교재 분석 척도의 신뢰도를 검증하기 위해 각 영역별 하위 문항들의 Chronbach의  $\alpha$ 값을 구하였다. 내·외적 구성요소의 하위 영역별 빈도와 표준편차를 구하여 영역간의 평균 차이를 분석하였다. 내·외적 구성요소의 하위 영역 내 각 문항에 대한 응답에 대한 단순 빈도분석을 실시하였다. 개방형 문항에 대한 응답을 유목화하여 단순 빈도분석을 하였다.

#### IV. 연구 결과

##### 1. 신뢰도 분석 결과

‘초등학생을 위한 표준 한국어’ 교재의 평가에 활용된 평가 도구의 신뢰도를 분석한 결과는 다음 표와 같다.

표 6. 평가 도구 신뢰도

영역	하위 요소	문항수	Chronbach's $\alpha$	
외적 구성영역	물리적 요소	5	.685	
	시각 자료 및 디자인	7	.810	
	편집 및 구성	3	.669	
	외적구성요소 전체	15	.814	
학습 내용	주제	3	.791	
	어휘	4	.809	
	문법	4	.821	
	발음과 억양	3	.833	
	문화	2	.871	
	학습내용 전체	16	.912	
내적 구성영역	언어 기능	말하기	3	.777
		듣기	3	.571
		읽기	2	.740
		쓰기	2	.630
		언어기능 전체	10	.870
	연습과 활동	6	.838	
평가와 피드백	평가와 피드백	4	.779	
	내적구성요소 전체	36	.959	
	전체	51	.953	

평가 도구 전체는 Chronbach  $\alpha$ 지수가 .953으로 높은 신뢰도를 보여주었다. 외적 구성 영역은 .814로 높은 신뢰도를 보여주었으며 개별 하위 요소는 모두 .65이상의 신뢰도를 보여주었다. 내적 구성 영역 전체는 .959로 높은 신뢰도를 보여 주었으며 하위 요소에서는 학습 내용의 신뢰도가 .912로 가장 높았다. 언어기능 영역에서는 듣기와 쓰기 영역의 신뢰도는 각각 .571과 .630으로 다른 영역에 비해 상대적으로 낮은 신뢰도를 보여 주었다.

2. 내·외적 구성 영역에 대한 종합 평가

내·외적 영역에 대한 전체 평균은 2.44와 2.47로 전체적으로 보통 수준으로 평가되었다. 내적 영역에 대한 평가가 외적 영역보다 약간 높게 평가되었다.

표 7. 내·외적 구성 영역에 대한 평가

영역	N	평균	표준편차
외적 구성 영역	32	2.44	0.48
내적 구성 영역	32	2.47	0.60

내·외적 영역의 하위 세가지 요소에 대한 평가 결과는 다음 표와 같다. 물리적 요소 및 실용성 영역은 3.00으로 긍정적으로 평가되었으며, 시각자료 및 디자인 영역은 2.85로 긍정에 가깝게 평가되었다. 한편 편집과 구성 영역은 1.46으로 다소 부정적으로 평가되었다.

표 8. 외적 구성 영역 하위 요소에 대한 평가

하위 요소	N	평균	표준편차
물리적 요소 및 실용성	32	3.00	0.63
시각 자료 및 디자인	32	2.85	0.59
편집 및 구성	32	1.46	0.64

내적 영역의 네 개의 하위 구성 요소에 대한 종합 평가에서 한국어 교사들은 ‘언어기능’에 대하여 긍정적으로 평가하였다. ‘학습내용’과 ‘평가와 피드백’에 대해서도 다소 긍정적인 평가가 이루어졌다. 반면 ‘연습과 활동’ 영역의 경우 보통 정도라고 평가하였다.

표 9. 내적 구성 영역 하위 요소에 대한 평가

하위 요소	N	평균	표준편차
학습 내용	32	2.48	0.60
언어 기능	32	2.62	0.60
연습과 활동	32	2.34	0.72
평가와 피드백	32	2.42	0.76

위와 같이 내·외적 영역을 구성하고 있는 하위 요소에 대한 한국어 교사들의 종합적인 평가를 바탕으로 다음 절에서는 각 영역을 구성하고 있는 하위 요소에 대하여 어떤 평가가 이루어졌는지 세부적으로 분석하여 본다.

3. 외적 구성 영역의 하위 요소에 대한 평가

외적 구성 요소는 물리적 요소 및 실용성, 시각 자료 및 디자인, 편집 및 구성 등 세 가지 하위 영역으로 구분되어 평가되었다. 먼저, 물리적 요소 및 실용성 영역을 구성하는 하위 교재 평가 문항에 대한 평가 결과는 다음과 같다. 교재의 쪽수와 무게에 대하여 응답자의 28.1%가 적당하지 않다고 생각하였다. 교재 종이의 질에 대해서는 대부분의 교사가 적당하다고 응답하였다. 교사의 과반수 이상인 54.9%가 교재를 구하기 용이하지 않다고 응답하였다. 응답자의 대다수가 교재에 사용된 글꼴과 교재 인쇄 상태가 양호하다고 평가하였다. 교재의 오탈자에 대해서는 87.5%의 응답자가 적다고 생각하였다.

표 10. 물리적 요소 및 실용성에 대한 평가

문항	①	②	③	④
쪽수와 무게는 적당 한가?	4 (12.5)	5 (15.6)	12 (37.5)	11 (34.4)
종이의 질은 적당한 가?	2 (6.25)	2 (6.25)	11 (34.4)	17 (53.1)
구하기가 용이한가?	7 (22.6)	10 (32.25)	10 (32.25)	4 (12.9)
글꼴과 인쇄 상태가 양호한가?	1 (3.1)	4 (12.5)	15 (46.9)	12 (37.5)
오탈자가 적은가?	2 (6.25)	2 (6.25)	15 (46.9)	13 (40.6)

응답자수(%) / 전체32(100%)

시각 자료 및 디자인 영역을 구성하고 있는 하위 구성 요소에 대한 평가 결과는 아래 표와 같다. 시각 자료의 색상과 인쇄 상태의 선명도에 대한 평가를 제외하고는 시각 자료의 다양한 측면에 대하여 다소 부정적인 반응을 보여주었다. 교재가 흥미와 관심을 끄는가에 대하여 다소 부정적인 평가를 보여주었으며, 학습자 수준에 적절한지에 대해서도 43.8%의 교사가 적절하지 않다고 응답하였다. 학습 내용과의 연결성과 내용의 정확한 전달에 대해서도 다소 부정적인 평가를 하였다. 교재 지면 구성과 여백의 적절성에 대해서는 각각 45.1%와 50%의 교사가 적절하지 않다고 응답하였다. 한국어 교사들은 시각 자료와 내용과 연관된 요소에 대해서는 다소 부정적인 평가를 하였다.

표 11. 시각 자료 및 디자인에 대한 평가

문항	①	②	③	④
시각 자료는 흥미와 관심을 유도하는가?	0 (0.0)	10 (31.3)	10 (31.3)	12 (37.5)
시각 자료는 학습자 수준(연령, 언어능력)에 적절한가?	2 (6.3)	12 (37.5)	9 (28.1)	9 (28.1)
시각 자료는 학습 내용과 연결되는가?	0 (0.0)	10 (31.3)	14 (43.8)	8 (25.0)
시각 자료는 내용을 정확하게 전달하는가?	2 (6.3)	8 (25.0)	15 (46.9)	7 (21.9)
시각 자료의 색상과 인쇄 상태가 선명한가?	1 (3.1)	3 (9.4)	11 (34.4)	17 (53.1)
지면의 구성이 적절한가?	4 (12.9)	10 (32.2)	14 (45.2)	3 (9.7)
여백이 적절하게 제공되는가?	7 (21.9)	9 (28.1)	11 (34.4)	5 (15.6)

응답자수(%)/전체32(100%)

편집 및 구성 영역의 하위 요소에 대한 평가 결과는 다음 표와 같다. 이 하위 영역은 외적 영역을 구성하는 세 하위 영역 중 가장 부정적으로 평가된 영역이다. 구성 요소별 평가 결과를 보면 한국어 교재의 분권이 적절하지 않다고 생각하는 교사가 전체의 40.7%이고, 검색의 용이성에 대하여 67.7%가 부정적인 반응을 보여 주었으며, 주교재와 함께 제공되는 시청각 자료가 교수 학습에 적절한가에 대하여 70.9%가 부정적으로 평가했다.

표 12. 편집 및 구성에 대한 평가

문항	①	②	③	④
교재의 분권이 적절한가?	6 (18.8)	7 (21.9)	15 (46.9)	4 (12.5)
검색이 용이한가?	13 (41.9)	8 (25.8)	8 (25.8)	2 (6.5)
제공되는 시청각 교재는 교수 학습에 적절한가?	9 (29.0)	13 (41.9)	7 (22.6)	2 (6.5)

응답자수(%)/전체32(100%)

외적 영역을 구성하는 하위 영역 요소들에 대한 평가 결과를 분석함으로써 각 요소들이 사용자에게 의해서 어떻게 평가되고 있으며 한국어 교수 학습을 위해서 어떠한 요소에서 어떠한 개선이 필요한지를 파악할 수 있다.

#### 4. 내적 구성 영역의 하위 요소에 대한 평가

내적 영역을 구성하는 하위 영역은 ‘학습 내용’, ‘언어

기능’, ‘연습과 활동’, ‘평가와 피드백’ 등으로 분류된다. 각 영역의 하위 평가 문항에 대한 한국어 교사의 평가 결과를 영역별로 살펴본다.

##### 4.1 학습 내용 영역

학습 내용 영역은 주제, 어휘, 문법, 발음과 억양, 문화 등 6개의 하위 요소로 나뉘며 각 요소에 대한 평가 결과는 다음 표와 같다. 학습 내용 중 다른 요소보다 좀 더 긍정적인 평가를 받은 요소는 주제이다. 응답자들은 교재에서 다루어지는 주제가 적절한 편이라고 인식하였다. 문화의 경우 다른 요소에 비해 다소 낮은 평가를 받았다. 학습 내용 영역의 하위 문항들에 대한 평가 결과를 살펴보도록 한다.

표 13. 학습 내용에 대한 평가

요소	N	평균	표준편차
주제	32	2.72	0.76
어휘	32	2.46	0.72
문법	32	2.43	0.67
발음과 억양	32	2.49	0.80
문화	32	2.28	0.93

주제에 대한 평가는 아래 표와 같이 학습자 수준, 학습 내용, 현장 적용성 등과 관련하여 주제의 적합성, 연계성, 적용성 등의 세 개 영역에 대하여 평가하고 있다. 교재에 사용된 주제가 학습자의 수준에 적합한가에 대하여 56.2%의 교사가 그렇지 않다고 응답하였다. 34.4%의 교사가 주제가 학습 내용과 관련되지 않고 현장 적용성도 높지 않다고 생각하는 것을 알 수 있다.

표 14. 주제에 대한 평가

문항	①	②	③	④
주제가 목표 학습자의 수준에 적합한가?	5 (15.6)	13 (40.6)	6 (18.8)	8 (25.0)
주제가 학습 내용과 관련되는가?	2 (6.3)	9 (28.1)	14 (43.8)	7 (21.9)
주제가 사회적 맥락과 연결되어 현장 적용성이 높은가?	1 (3.1)	10 (31.3)	15 (46.9)	6 (18.8)

응답자수(%)/전체32(100%)

교재에 사용된 어휘에 대하여 다음 표에서 볼 수 있듯이 56.3%의 한국어 교사가 학습자 수준에 적합하지



않다고 생각하였다. 한 번 제시된 어휘가 충분히 반복되는가에 대해서도 54.8%의 교사가 부정적이었다. 어휘 제시 방법의 적절성과 효과에 대하여 다소 부정적이었다. 46.9%의 교사가 교재에 제시된 어휘가 현장 적용성이 높은가에 대하여 그렇지 않다고 응답하였다. 어휘 영역에서 특히 학습자 수준과 반복적 사용은 다른 요소에 비해 부정적인 평가를 받았다.

표 15. 어휘에 대한 평가

문항	①	②	③	④
어휘가 목표 학습자의 수준에 적합한가?	3 (9.4)	15 (46.9)	9 (28.1)	5 (15.6)
어휘 제시 방법이 적절하고 효과적인가?	5 (15.6)	11 (34.4)	12 (37.5)	4 (12.5)
제시된 어휘는 후에 충분히 반복되는가?	5 (16.1)	12 (38.7)	12 (38.7)	2 (6.5)
어휘가 사회적 맥락과 연결되어 현장 적용성이 높은가?	4 (12.5)	11 (34.4)	13 (40.6)	4 (12.5)

응답자수(%) / 전체32(100%)

문법 요소에 대하여 다음 표가 보여주듯이 전체적으로 다소 부정적인 평가를 받았다. 학습자 수준의 경우 40.7%의 교사가 적합하지 않다고 응답하였고, 50%의 교사가 제시 방법이 적절하고 효과적이지 않다고 응답하였다. 새로 제시된 문법이 앞에서 이미 배운 내용과 관련된 것인가와 새로 나온 문법이 반복적으로 사용되는가에 대하여 약 60%의 교사들이 그렇지 않다고 하여 앞서 논의된 어휘와 유사하게 문법 요소도 반복적으로 학습되는 부분에 대하여 교사들은 부정적이었다.

표 16. 문법에 대한 평가

문항	①	②	③	④
문법이 목표 학습자의 수준에 적합한가?	3 (9.4)	10 (31.3)	16 (50.0)	3 (9.4)
문법 제시 방법이 적절하고 효과적인가?	4 (12.5)	12 (37.5)	13 (40.6)	3 (9.4)
새로 나온 문법이 이미 배운 내용과 관련되는가?	3 (9.4)	16 (50.0)	10 (31.3)	3 (9.4)
새로 나온 문법이 후에 충분히 반복되는가?	6 (19.4)	12 (38.7)	12 (38.7)	1 (3.2)

응답자수(%) / 전체32(100%)

발음과 억양에 대하여 다음 표에서 볼 수 있듯이 53.2%의 교사가 발음과 억양에 대한 학습 내용이 학습

자의 수준에 적합하지 않다고 응답하였다. 교재에서 제시되는 발음과 억양은 정확하다고 평가하였다. 응답자의 61.3%가 발음과 억양 제시 방법이 적절하지 않다고 응답하였다. 학습자의 수준에 맞는 발음과 억양 제시와 효과적인 제시 방법에 대하여 개선의 여지가 있음을 알 수 있다.

표 17. 발음과 억양에 대한 평가

문항	①	②	③	④
발음과 억양 학습 내용이 목표 학습자의 수준에 적절한가?	3 (9.4)	14 (43.8)	14 (43.8)	1 (3.1)
발음과 억양이 정확한가?	2 (6.3)	10 (31.3)	12 (37.5)	8 (25.0)
발음과 억양 제시 방법이 적절하고 효과적인가?	3 (9.7)	16 (51.6)	9 (29.0)	3 (9.7)

응답자수(%) / 전체32(100%)

표 18에서 보여지듯이 문화는 학습 내용 영역에서 가장 부정적인 평가를 받았다. 학습자의 수준에 맞는 문화 제시 여부와 일상 문화 관련 내용을 충분히 포함하는지의 여부에 대하여 두 영역 모두 59.4%의 한국어 교사가 그렇지 않다고 응답하였다. 이를 통해 한국어 교재의 목표 학습자의 수준에 맞는 문화 내용과 일상생활과 관련된 문화가 학습 내용으로 충분히 포함될 필요가 있음을 알 수 있다.

표 18. 문화에 대한 평가

문항	①	②	③	④
문화 학습 내용이 학습자의 수준에 적절한가?	6 (18.8)	13 (40.6)	9 (28.1)	4 (12.5)
일상 문화 관련 내용을 충분히 포함하는가?	7 (21.9)	12 (37.5)	10 (31.3)	3 (9.4)

응답자수(%) / 전체32(100%)

학습 내용과 관련된 주제, 어휘, 문법, 발음과 억양, 문화 등 6개의 하위 요소에 대한 평가 결과 분석을 통해 학습자의 수준을 고려한 반복적 학습, 자료의 실제성(authenticity) 측면에서 개선의 여지가 있음을 알 수 있다.

#### 4.2 언어 기능 영역

언어 기능 영역을 구성하고 있는 말하기, 듣기, 읽기,

쓰기 등 4개의 하위 요소에 대한 한국어 교재 평가 결과는 아래 표와 같다. 말하기와 듣기 기능에 대해서는 비교적 긍정적으로 평가가 이루어진 반면 읽기와 쓰기 기능은 말하기와 듣기 기능에 비해 다소 부정적으로 평가되었다. 그 중 읽기 기능에 대하여 가장 부정적인 평가가 이루어졌다. 각 기능별로 세부 문항에 대하여 어떻게 평가가 이루어졌는지 살펴보면 다음과 같다.

표 19. 언어 기능별 종합 평가

요소	N	평균	표준편차
말하기	32	2.74	0.70
듣기	32	2.76	0.59
읽기	32	2.47	0.84
쓰기	32	2.52	0.77

말하기 기능은 ‘구어 중심 학습’, ‘학습자 수준’, ‘실생활과 연관성’ 측면에서 평가가 이루어졌다. 다음 표에서 나타나듯이 한국어 교사들은 교재가 구어에 중점을 두고 있는가에 긍정적으로 응답하였다. 약 40%의 교사가 말하기 학습 목표가 학습자 수준에 맞지 않고 또한 학습 자료가 실생활에 밀접하게 연관되어 있지 않다고 평가하였다. 그러나 여전히 과반수 이상의 교사가 긍정적으로 평가하였다.

듣기 기능 학습에 대하여 제공되는 듣기 자료의 발음이 정확하다는 데 긍정적으로 평가하였다. 이에 비해 학습자 수준과 실생활에 밀접한지의 여부에 대해서는 다소 부정적으로 평가하였다. 그러나 여전히 듣기 자료와 실생활 간 밀접성에 대해서는 60%가 그렇다고 응답하여 긍정적인 반응을 보여주었다. 말하기 기능과 유사하게 학습자의 수준에 맞는 학습 활동 제공은 개선의 여지를 남기고 있다.

읽기 기능의 경우 ‘학습자 수준의 적합성’과 ‘읽기 자료의 실생활과의 연관성’에 대하여 각각 응답자의 43.7%, 46.9%가 적합하지 않고 연관되어 있지 않다고 응답하였다. 읽기의 경우 ‘전혀 그렇지 않다’라고 응답한 비율이 높다. 이와 같은 부정적인 평가 결과는 [표 19]가 보여준 교재의 읽기 영역에 대한 가장 낮은 평가와 밀접하게 연관되어 있음을 알 수 있다.

쓰기 기능 영역에 대해 ‘학습자 수준의 적합성’과

‘실생활 연관성’에 대한 평가 결과는 다음 표에서 볼 수 있듯이 읽기와 매우 유사함을 알 수 있다. 약 45%의 응답자가 학습자의 수준에 적절하지 않고 실생활과 밀접하게 연관되어 있지 않다고 응답하였다.

표 20. 언어 기능의 세부 요소별 평가

기능	문항	①	②	③	④
말하기	말하기 학습이 구어에 중점을 두고 있는가?	3 (9.4)	7 (21.9)	15 (46.9)	7 (21.9)
	말하기 학습이 목표 학습자의 수준에 적절한가?	1 (3.1)	11 (34.4)	16 (50.0)	4 (12.5)
	말하기 학습 자료가 실생활과 밀접하게 연관되는가?	2 (6.3)	10 (31.3)	15 (46.9)	5 (15.6)
듣기	듣기 학습이 목표 학습자의 수준에 적절한가?	5 (15.6)	10 (31.3)	13 (40.6)	4 (12.5)
	듣기 자료의 발음이 정확한가?	1 (3.1)	6 (18.8)	16 (50.0)	9 (28.1)
	듣기 학습 자료가 실생활과 밀접하게 연관되는가?	0 (0.0)	13 (40.6)	14 (43.8)	5 (15.6)
읽기	읽기 학습이 학습자의 수준에 적절한가?	5 (15.6)	9 (28.1)	13 (40.6)	5 (15.6)
	읽기 학습 자료가 실생활과 밀접하게 연관되는가?	6 (18.8)	9 (28.1)	15 (46.9)	2 (6.3)
쓰기	쓰기 학습이 학습자의 수준에 적절한가?	4 (12.5)	11 (34.4)	14 (43.8)	3 (9.4)
	쓰기 학습 자료가 실생활과 밀접하게 연관되는가?	4 (12.5)	10 (31.3)	14 (43.8)	4 (12.5)

응답자수(%)/전체32(100%)

### 4.3 연습과 활동 영역

연습과 활동 영역은 내적 구성 영역에서 가장 낮은 평가를 받은 영역이다[표 9]. 연습과 활동 영역의 세부 평가 문항에 대한 평가는 다음 표에서 볼 수 있듯이 ‘각 학습 내용을 균형 있게 포함하는가?’ 항목을 제외하고는 과반수 이상의 교사가 부정적으로 응답하였다. 난이도를 고려한 연습과 활동의 제시 문항에 대해 71%의 교사가 그렇지 않다고 응답하였다. 응답자의 62.5%가 연습과 활동이 충분히 제시되어 있지 않다고 응답하였다. 연습과 활동에 대한 설명이나 지시의 명료성에 대해서도 과반수 이상이 부정적으로 응답하였다. 학생들의 적극적 참여를 유도하는 것과 언어 기능별로 연습과

활동이 고르게 제시되었는지의 여부에 대해서도 과반수의 교사가 그렇지 않다고 응답하였다. 이 결과는 앞서 제시된 학습자 수준에의 적합성에 대한 부정적 평가 결과와 밀접하게 관련이 있는 것으로 보인다.

표 21. 연습과 활동에 대한 평가

문항	①	②	③	④
연습과 활동이 충분히 제시되어 있는가?	11 (34.4)	9 (28.1)	10 (31.3)	2 (6.3)
연습과 활동의 설명이나 지시가 명료한가?	7 (21.9)	12 (37.5)	9 (28.1)	4 (12.5)
학습자들의 적극적인 참여를 유도하는가?	6 (18.8)	12 (37.5)	11 (34.4)	3 (9.4)
각 학습 내용을 균형 있게 포함하는가?	2 (6.3)	13 (40.6)	13 (40.6)	4 (12.5)
각 언어 기능 영역을 균형 있게 포함하는가?	3 (10.0)	12 (40.0)	10 (33.3)	5 (16.7)
연습과 활동이 쉬운 것에서 어려운 것으로 제시되는가?	4 (12.9)	18 (58.1)	4 (12.9)	5 (16.1)

응답자수(%) / 전체32(100%)

#### 4.4 평가와 피드백 영역

연습과 활동 영역에 이어 부정적인 평가를 받은 영역은 평가와 피드백 영역이다. 다음 표에서 볼 수 있듯이 ‘평가는 학습 내용을 바탕으로 구성되어 있는가?’를 제외하고는 60%이상의 응답자가 그렇지 않다고 부정적으로 반응하였다. 특히 68.8%의 교사가 교재에 제시된 평가가 학습자의 수준에 맞지 않는다고 응답하였다. 평가 내용과 방법의 구체성에서도 부정적으로 평가되었으며 정답 해설의 제시에 대해서도 61.3%가 적절하지 않다고 반응하였다.

표 22. 평가와 피드백에 대한 평가

문항	①	②	③	④
평가는 학습자의 수준에 적절한가?	3 (9.4)	19 (59.4)	5 (15.6)	5 (15.6)
평가의 내용과 방법이 구체적이고 명료한가?	6 (18.8)	14 (43.8)	8 (25.0)	4 (12.5)
평가는 학습 내용을 바탕으로 구성되어 있는가?	1 (3.1)	12 (37.5)	12 (37.5)	7 (21.9)
정답해설이 적절히 제시되어 있는가?	7 (22.6)	12 (38.7)	6 (19.4)	6 (19.4)

응답자수(%) / 전체32(100%)

내적 구성 영역의 하위 요소에서 공통적으로 나타나는 문제는 ‘학습자 수준’에 맞지 않는다는 점이었다. 이는 주제, 기능별 학습 내용, 연습과 활동, 평가 영역 모두에서 나타나는 문제점으로 드러나고 있다. 이러한 문제는 영역별 하위 요소에서의 부정적인 평가로 이어지고 있다.

## V. 결론 및 제언

본 연구의 조사 결과, 내적, 외적 영역에 대한 전체 평균이 각각 2.44와 2.47로 내적 영역에 대한 평가가 외적 영역에 대한 평가보다 약간 높게 나온 가운데, 초등학교 대상 한국어 교재는 전반적으로 보통 정도의 평가를 받은 것으로 볼 수 있다. 각 평가 영역별 주요 논의 사항을 중심으로 그 내용을 정리하면 다음과 같다.

먼저 외적 구성의 물리적 요인 측면에서 해당 교재를 구하기 어렵다는 의견이 응답자의 54.9%에서 나타난 점은 주목을 요한다. 교재로서 성립하기 위한 하나의 전제 조건이기도 한 접근성이 낮다는 사실은 해당 교재를 구하기 어렵다는 의미이기도 하지만 동시에 그것에 대한 홍보나 배포 면에서 제한적임을 나타내기도 한다.

다른 한편 외적 구성 영역 중 교재의 편집과 구성 일반에 대한 평가가 교재에 대한 모든 영역의 평가 중 가장 낮게 1.46으로 나타난 점을 눈여겨 볼 필요가 있다. 이러한 결과가 나타난 것은 교재 안에서 찾고자 하는 내용의 검색이 어렵고(67.7%), 교재와 함께 제공되는 시청각 자료의 적절성이 떨어지기(70.9%) 때문이다. 이는 교재 사용 주체가 특정 내용을 손쉽게 찾지 못하고, 교재 내용과의 관련 아래 듣고 말하는 연습을 원활히 진행하지 못하게 한다는 점에서 학습 효율 저하의 원인으로 작용할 가능성이 크다.

다음으로 내적 구성의 주제 영역에서 교재에서 다루는 주제가 학습자 수준에 적합하지 않다고 응답한 결과가 56.6%인 것으로 나타났다. 이와 유사하게 어휘 영역에서 또한 교재에서 다루는 어휘가 학습자 수준에 적합하지 않다고 응답한 결과가 56.3%로 나타났다. 어휘 영역과 관련하여 충분한 반복 여부, 제시 방법의 적절성

과 효과 등에서도 응답자의 과반수가 부정적으로 평가하였다. 문법 영역과 관련해서는 문법 학습 내용의 제시 방법에 대해 회의적인 반응을 보였으며 학습 요소가 반복적으로 사용되는지의 여부에 대해서도 응답자의 60%가 그렇지 않다고 대답하였다.

발음과 억양 영역 또한 주제, 어휘 영역과 마찬가지로 학습 내용이 학습자의 수준에 적합하지 않은 것으로 나타났으며, 제시 방법에서도 부정적인 평가가 응답자의 61.3%로 집계되었다. 마지막으로 문화 영역은 학습 내용의 하위 영역 중 가장 부정적인 평가를 받았다(2.29). 주제, 어휘, 발음과 억양 영역과 마찬가지로 학습 내용이 학습자의 수준에 적합하지 않다는 반응을 보였으며, 일상 문화 관련 내용을 충분히 포함하는지의 여부에 대해 응답자의 59.4%가 그렇지 않다고 응답하였다.

이상의 내용을 종합하면, 교재의 내적 구성 중 학습 내용 영역에 대한 한국어 교사의 평가는 부정적인 것으로 나타났다. 특히 학습자의 수준 적합성 부분에서 문법 영역을 제외한 모든 영역에서 응답자의 과반수가 적합하지 않다고 판단한 점에서 해당 내용은 우선적으로 개선되어야 할 부분이라고 할 수 있다. 이러한 결과가 있게 된 원인은 한국어 교재의 대상 학습자가 다양한 데에도 있지만, 무엇보다 교재를 집필하기에 앞서 이들에 대한 한국어 능력 및 이와 관련된 특성 파악, 요구 조사가 제대로 이루어지지 않은 데에 있다고 볼 수 있다. 그러므로 한국어 교재의 실질 수요자가 될 대상 학습자의 속성에 대한 이해를 바탕으로 학습 내용의 수준 측면에서 이들에게 보다 적합한 학습 내용을 파악할 필요가 있다. 이를 바탕으로 교재 개발 시 학습 내용의 제시 방식이나 학습 내용의 노출 정도를 조절해 가야 할 것이다.

한국어 교재의 내적 구성 중 언어 기능(말하기, 듣기, 읽기, 쓰기) 영역과 관련하여 도출된 결과를 보면 네 가지 언어 기능 영역 중 읽기 영역에서 가장 낮은 평가(2.47)가 나온 것을 볼 수 있다. 그럼에도 불구하고 언어 기능 영역에 대한 평가는 다른 평가 영역에 비해 상대적으로 전 영역에서 과반수 이상이 긍정적으로 평가하고 있는 것으로 나타났다.

내적 구성 중 연습과 활동 영역에서는 ‘각 학습 내용을 균형 있게 포함하는가?’라는 항목을 제외하고는 응답자의 과반수가 부정적으로 응답하였다. 따라서 기존 한국어 교재의 수정, 보완 과정에서 연습과 활동 내용을 충분히 제시하고, 이에 대한 설명과 지시를 명료히 하며, 학습자들의 적극적인 참여를 유도할 수 있도록 연습과 활동이 쉬운 것에서 어려운 것으로 제시하는 등의 보다 세심한 배려를 기울일 필요가 있다.

마지막으로 교재의 내적 구성 중 평가와 피드백 영역은 ‘평가는 학습 내용을 바탕으로 구성되어 있는가?’를 제외하고 응답자의 60% 이상이 교재에 대해 부정적으로 응답하였다. 한국어 교재의 대상 학습자 수준을 고려하여 보다 구체적이고 명료한 평가 내용과 방법의 제시를 통해 교재의 관련 내용을 개선할 필요가 있다.

이 외에도 다수의 응답자가 현재의 한국어 교재 외에 어휘, 한국 문화, 말하기 및 쓰기 연습을 위한 별도의 활동지나 워크북이 필요하다는 의견을 제시하였다. 이러한 의견은 한국어 학습자가 교재를 통해 보다 충분한 연습이 가능하도록 해당 교재의 기능이 강화되기를 바라는 관점이 반영된 것으로 볼 수 있다.

본 교재 평가 연구 결과는 현재 초등학교 다문화 배경 학생의 한국어 교육 현장에서 사용되는 교재를 개선하는 데 구체적인 조사 결과에 입각한 피드백을 제공할 수 있을 것이다. 특히 실제로 평가 대상 한국어 교재를 사용한 경험이 있는 교사들의 평가 결과를 반영하는 것은 사용자 중심의 교재를 개발하는 데 기여할 것으로 보인다. 본 연구는 응답자의 대표성, 평가 도구의 타당성, 평가자 간(inter-rater)/평가자 내(intra-rater) 신뢰도와 같은 제한점을 내포하고 있어 연구 결과를 일반화하기에 한계가 있다. 일반화가 가능하도록 향후 평가 도구의 타당성 검증, 평가자의 대표성 확보, 교재 평가 적용 범위를 중, 고등학교로 확대, 평가자 훈련이나 연수와 같은 후속 연구가 수행되어야 할 것이다. 교재 평가자 연수는 한국어 교사의 교재 평가 전문성 개발과 밀접하게 연관되어 있다[17][29]. 한국어 교사는 교재 분석 및 평가 전문성 제고를 통해 주어진 교육 여건에 가장 적합한 교재를 선정할 수 있는 역량과 교육 목표 달성을 위해 교재를 재구성하거나 개발하는 역량을 기

를 수 있을 것이다.

참고 문헌

- [1] 교육부, 국가 기초학력 보장체제 구축 기본계획 (안), 교육부, 2013.
- [2] 교육과학기술부, 다문화 가정 학생 교육 지원 계획, 교육과학기술부, 2008.
- [3] 교육과학기술부, 보도자료: 다문화 교육 선진화 방안, 교육과학기술부, 2012a.
- [4] 교육과학기술부, 한국어 교육과정, 교육과학기술부 고시 제2012-14호[별책 27], 2012b.
- [5] 국립국어원, 초등학생을 위한 표준 한국어 1, 서울, 국립국어원, 2012a
- [6] 국립국어원, 초등학생을 위한 표준 한국어 2, 서울, 국립국어원, 2012b
- [7] 국립국어원, 중학생을 위한 표준 한국어 1, 서울, 국립국어원, 2013a.
- [8] 국립국어원, 중학생을 위한 표준 한국어 2, 서울, 국립국어원, 2013b.
- [9] 국립국어원, 고등학생을 위한 표준 한국어 1, 서울, 국립국어원, 2013c.
- [10] 국립국어원, 고등학생을 위한 표준 한국어 2, 서울, 국립국어원, 2013d.
- [11] 박형민 외, 한국어(KSL) 교육과정 운영방안 연구보고서, 국가평생교육진흥원 CR 2014-1, 서울, 중앙다문화교육센터, 2014.
- [12] 정다운, "다문화 가정 자녀 대상 한국어 교재 분석," 어문논집, 제53권, pp.73-107, 2013.
- [13] 서종학, "한국어 교재 평가의 실제," 국어교육, 제109권, pp.89-110, 2002.
- [14] 최권진, 채윤미, "다문화가정 자녀 대상 한국어 교육의 현황과 교재 분석," 한국어문학연구, 제54권, pp.431-462, 2010.
- [15] 홍중명, "교재 선정을 위한 한국어교재 평가 모형 연구," Foreign Language Education, 제18권, 제3호, pp.413-438, 2011.
- [16] A. Cunningsworth, *Choosing Your Coursebook*, London, Macmillan Heinemann, 1995.
- [17] I. McGrath, *Materials Evaluation and Design for Language Teaching*, Edinburgh, Edinburgh University Press, 2002.
- [18] B. Tomlinson, Ed., *Materials Development in Language Teaching*, Cambridge, Cambridge University Press, 1998.
- [19] 진대연, "한국어 교재 분석의 기준: 연구와 적용," 국어교육학연구, 제9권, pp.407-434, 1999.
- [20] K. S. Chang, "Principles underpinning materials development and evaluation for young learners," Primary English Education, 제9권, 제1호, pp.225-248, 2003.
- [21] 이일수, 주진오, "드라마 활용을 통한 한국어 교육콘텐츠 개선 방향," 한국콘텐츠학회논문지, 제15권, 제4호, pp.45-55, 2015.
- [22] 박덕재, "외국어로서 한국어 교육콘텐츠에서의 성별언어에 대한 인식," 한국콘텐츠학회논문지, 제9권, 제8호, pp.423-432, 2009.
- [23] B. Tomlinson, Materials evaluation, In B. Tomlinson, Ed., *Developing Materials for Language Teaching*, London, Continuum, pp.15-36, 2003.
- [24] 이해영, "한국어 교재의 언어 활동 영역 분석," 한국어교육, 제12권, 제2호, pp.469-490, 2001.
- [25] 한송화, "연세대학교 한국어학당 교재 분석," 외국어로서의 한국어교육, 제28권, pp.331-362, 2003.
- [26] 엄너, "평가 기준을 통한 중국 대학교의 한국어 교재 분석," 한국어교육, 제18권, 제1호, pp.235-262, 2007.
- [27] 원혜영, "한국어교재의 과제활동 수행양상 연구," 외국어로서의 한국어교육, 제34권, pp.257-282, 2009
- [28] 이성희, "영어 교재 평가 모형 연구," 외국어교육, 제8권, 제1호, pp.195-221, 2001.
- [29] J. C. Richards and K. Graves, *Teachers as Course Developers*, Cambridge, Cambridge University Press, 1996.

저 자 소 개

장 경 숙(Kyungsuk Chang)

정회원



▪ 2002년 7월 ~ 현재 : 한국교육  
과정평가원 연구위원

<관심분야> : 교사연수, 교육과정, 언어정책, 교재개발

구 영 산(Youngsan Goo)

정회원



▪ 2015년 3월 ~ 현재 : 충남대학  
교 사범대학 국어교육과교수

<관심분야> : 국어교육, 국어교육정책, 교육소외청소년

전 영 주(Young-Joo Jeon)

종신회원



▪ 2010년 4월 ~ 현재 : 목원대학  
교 사범대학 영어교육과 교수

<관심분야> : 교육정책, 교수법, 교재연구 및 제작