

재외동포 학습자를 위한 한국문화 교수-학습 방안 연구

공 하 림 (중원대학교)
(konghr@jwu.ac.kr)



국문요약

본 연구는 재외동포 학습자의 한국문화교육을 위한 교수-학습 방안을 제시하는데에 목적이 있다. 재외동포 학습자를 위한 문화교육 연구는 교육 내용 선정 및 교재 개발 연구에 집중되어 있었고, 교수-학습 상황에서 어떻게 수업을 해야 하는가에 대한 방법에 대해서는 논의되지 않았다. 본 연구에서는 최근 개발된 재외동포 교육용 교재의 문화 단원 및 지침서의 활동을 분석하여 실제 문화 수업의 방향을 살펴보았다. 분석 결과, 재외동포 교육용 교재에서는 내용 제시 및 내용 확인 질문의 형식으로 간단히 제시되어 있었고, 지침서에 제시된 교수 순서도 다양하지 않았다. 즉 재외동포 학습자들의 한국문화교육을 위한 교수-학습 방법들이 적극적으로 모색되어야 할 필요가 있음을 확인할 수 있었다. 본고에서는 문제중심학습이 재외동포 학습자들의 흥미, 동기, 자아정체성을 이끌어낼 수 있고, 기능통합 활동에 유용한 교수-학습 방법이라고 판단하여 이를 활용하여 설계 과정을 제시하였다. 본 연구에서 제시한 교수-학습 방법 외에도 재외동포 문화교육을 위한 교수-학습 방법의 다각화가 모색되어야 할 필요가 있을 것이다.

주제어 : 재외동포 학습자, 한국문화교육, 문화 교수-학습 방안, 재외동포 교육용 교재

I. 서론

본 연구는 재외동포 학습자들의 한국문화교육을 위한 교수-학습 방안을 제시하는 데에 그 목적이 있다. 재외동포 학습자들은 2015년 기준으로 194개국에 약 720만 명으로 꾸준히 증가하고 있는 추세이다.¹⁾ 재외동포는 한국어교육의 주요 교육 대상으로, 과거의 재외동포 한국어 교육이 한국에 일방적으로 적용하기를 바라는 차원에서 이루어졌다면, 이제는 재외동포를 '이중언어 구사자'로서 미래의 양국 발전에 가교가 될 수 있는 대상으로 바라보고, 국제 사회의 인재가 될 수 있을 것이라고 보고 있다(정명숙 2010). 정형근(2016, 464-465)에서는 재외동포 한국어교육의 중요성에도 불구하고 여전히 한국어교육의 변방에 자리하고 있다고 지적하면서, 교육의 현장이 해외에 위치해 있다는 점, 지역·연령·언어권 별로 다양한 특성이 존재한다는 점, 교육 외적인 요소와 현지 상황에 근거한 구체적이고 현실적인 교육목표 설정과 교육과정의 미비하다는 점, 학습자 중심의 다양한 교수법 개발 등이 요구된다는 점 등을 지적하였다. 따라서 국가 차원에서 재외동포 학습자들의 학습동기 저하와 학습 단절 문제를 극복해야 할 필요성 등을 언급하였다.

그간 재외동포 대상 한국어 문화교육 관련 연구는 2000년 이후에 들어서면서 본격적으로 이루어지기 시작하였다. 이 분야의 연구에서는 주로 문화 교육 내용 선정 연구와 교재 개발 연구에 집중되어 있었고, 교수-학습 상황에서 어떠한 방법으로 수업을 해야 하는가에 대한 방법론적인 논의는 활발히 이루어지지 않았다. 본 연구에서는 재외동포 학습자의 한국문화교육을 위한 교수-학습 방법들이 보다 적극적으로 모색되어야 할 필요가 있음에 주목하였다. 2장에서는 재외동포 학습자의 특성과 문화교육의 중요성에 대해 밝히고, 3장에서는 재외동포 교육용 한국어 교재 및 지침서의 문화 단원을 분석하여 문화 교수-학습의 현황 및 방향을 모색할 것이다. 4장에서는 문제중심학습이 재외동포 학습자들의 흥미, 동기, 자아정체성 향상에 효과적이고, 기능통합 활동에도 유용한 교수-학습 방법이라고 판단하여 이를 활용한 설계 방안을 제안해 보고자 한다.

II. 재외동포 학습자와 한국문화교육

재외동포 학습자들은 한국어에 대한 학습 동기가 상대적으로 부족하고, 정체성의 혼란을 느끼는 경우가 많아 한국문화교육을 통해 한국어에 흥미를 가지고 친밀감을 형성시켜주는

1) 외교부 홈페이지(<http://mofa.go.kr>) 2015 재외동포현황(2014년 말 기준) 참조

것이 무엇보다 중요하다(원진숙·박나리 2002; 김윤주 2010; 김수미 2011). 원진숙·박나리(2002)에서는 재외동포 학습자의 성장 과정에 따른 한국어 습득 과정을 초등학교에 입학하기 전까지인 제1기, 초등학교 입학 후부터 대학 입학 전까지인 제2기, 대학 입학 후인 제3기로 나누어 설명하였다. 이 연구에서는 교포 자녀들이 실질적으로 한국어를 학습하게 되는 시기가 상대적으로 한국어의 사용이 억제되는 제2기인 L1의 잠복기에 해당되기 때문에 이 시기에 이루어지는 한국어 교육은 문화 활동 등을 통해서 한국어에 대한 정서적 친밀감을 갖도록 하는 데 초점이 맞춰져야 한다는 ‘잠재적 시기 가설(dormant period hypothesis)’을 제안하며 문화적 요소나 문화적 체험 활동이 가능한 교재가 개발되어야 한다고 하였다.

재외동포 학습자들은 주로 한글학교를 통해 한국어를 학습하고 있다.²⁾ 한글학교는 동포단체 및 종교단체 등에서 운영하고 있고, 교육 시간은 주로 주말을 활용하여 주말 평균 3~4시간 정도로 실시되고 있다. 한글학교에서는 한국어, 한국역사, 한국문화 등을 공부하며, 재외동포 자원봉사자나 학부모, 유학생 등이 교사로 활동하고 있다. 이처럼 한글학교 교육 시간이 많지 않기 때문에 교육 내용이 적을 뿐만 아니라, 교육이 지속적으로 이루어지지 않기 때문에 같은 내용을 교육하게 될 때가 많다고 한다. 또한 재외동포 학습자들은 한국어 학습에 대한 강한 의욕을 가지고 한글학교에 오는 것이 아니라 부모의 강요에 의해 마지못해 다니는 경우가 많아 수업에 수동적으로 임한다. 따라서 재외동포 학습자들을 대상으로 하는 한국어 교육에서는 학습자들에게 학습 동기를 심어주는 것이 무엇보다 중요하다(정명숙 2010). 따라서 재외동포 학습자의 특성상 문화적인 요소를 통해서 한국어에 흥미를 가지고 친밀감을 형성시키는 것이 중요하고, 이를 통해 정체성 확립에 긍정적인 기여를 하기 때문에 재외동포 교육에서의 문화교육의 위상은 더욱 높다고 볼 수 있다(공하림·부수현 2016).

재외동포 학습자 대상 문화교육 연구는 강승혜(2002) 연구를 시작으로 교육과정, 교수요목, 교재개발, 매체기반 연구 등의 다양한 분야에서 연구가 진행되고 있다. 강승혜(2002)에서는 재미교포 성인 학습자를 위한 문화프로그램 개발을 위해 요구조사를 실시하여 교육 현장에서 활용할 수 있는 자료를 제공하였고, 김수미(2011)에서는 학습자 요구분석을 통하여 재외동포 학습자가 원하는 문화교육의 방향과 내용을 파악하고 학습목적과 거주국,

2) 재외동포를 위한 한국어 교육은 한글학교, 한국학교, 한국교육원에서 실시되고 있다. 이 중 한글학교는 2014년 10월 기준으로 116개국 1,918개교에서 운영되고 있고, 교원 수는 15,333명, 학생 수는 106,397명으로 집계되었다. 한국학교는 15개국 31개교에서 운영되고 있고, 교원 수는 1,200명이고 학생 수는 12,322명이며, 한국교육원은 17개국 39개원에서 운영되고 있고, 약 40여명의 공무원이 파견되어 있다(2014년 3월 교육부 기준). 외교부 홈페이지(<http://mofa.go.kr>) 2014 재외동포 교육기관현황(2014년 10월) 참조.

문화권별 특성을 고려한 문화교수요목을 제안하였다. 이경란 외(2006)에서는 북미 한인청 소년을 대상으로 한 한국생활문화교육 프로그램의 일환으로 한국의 친족과 호칭에 대한 교육내용과 방법이 제시된 프로그램을 구안하여 긍정적인 효과가 있었음을 밝혔고, 김태령 (2015)에서는 한국의 유네스코 유산을 활용한 재외동포 자녀대상 한국문화교육 방안을 제시하였다. 이 외에도 영화 ‘태극기 휘날리며’를 활용한 문화 교육 방안(이선이 2005), 상호문화 접근법 기반 재외동포 교육용 교재의 문화 단원 구성 방안(공하림·부수현 2016) 등의 연구가 있었다.

재외동포 학습자 대상 문화교육 연구 중 가장 활발히 논의되는 분야는 바로 문학 관련 연구이다(김운주 2010; 이희정 2012; 이향근 2013; 정형근 2014; 2016). 김운주(2010)에서 는 재외동포 아동학습자를 대상으로 아동문학을 활용하여 문화교육 단원 구성 방안을 제시하였고, 실제 한글학교 학습자 대상으로 수업한 결과 긍정적인 효과가 있음을 확인하였 다. 이희정(2012)에서는 주제중심 모형을 활용하여 한국현대 단편 소설을 통한 한국어·문 화 교육 방안을 제시하였고, 이향근(2013)에서는 거시적 접근 방법을 통한 시 교육 내용을 설계하여 그 사례를 제시하였다. 정형근(2014)에서는 프로젝트 접근법을 적용하여 디아스 포라 소설 활용한 교수 전략을 제시하였고, 정형근(2016)에서는 기존 재외동포 교육용 한국어 교재에서 수록된 단편적인 문학 작품 활용이 아닌 본격적인 문학교재의 편찬 및 기본 단계를 제안하였다.

이렇듯 그간의 재외동포 학습자를 위한 문화교육 연구는 요구조사를 통한 교육 프로그램 및 교육 내용 선정, 교재 개발 연구에 집중되어 있었고, 이를 어떻게 수업해야 하는가에 대한 교수·학습 방법에 대한 논의는 문화교육 분야 외에는 활발히 논의되지 않았다. 또한 교육 방법론적인 고민이 있다 하더라도 개별 교육기관 차원에서만의 논의에 국한된 측면이 있고, 이론에 근거한 교육 방법론적인 논의는 적극적이지 못한 한계가 있었다. 다음 3장에서는 재외동포 교육용 교재의 문화 단원 및 지침서를 분석하여 실제 문화 수업의 방향을 살펴보고자 하겠다.

Ⅲ. 재외동포 교육용 한국어 교재분석 및 교수-학습의 방향

교재는 교재 집필진들의 가치 및 방법론이 반영되어 개발되고, 재외동포를 위한 한국어교육이 어떠한 목표와 내용, 활동을 바탕으로 진행되고 있는지 알 수 있게 해 준다. 따라서 본 연구에서는 최근 개발된 재외동포 교육용 교재의 문화 부분에 제시된 활동 및 지침서에 제시된 활용 방안을 중심으로 문화 수업 절차를 분석하고자 한다.

최근 개발된 재외동포 교육용 한국어 교재는 국립국제교육원에서 2011년부터 2015년까지 개발한 「맞춤한국어」³⁾와 2015년에 개발한 「재외동포를 위한 한국어」⁴⁾이다. 「맞춤한국어」는 한글학교의 교육과정을 고려하여 한 학기의 수업 시간에 맞게 총 15~16개의 단원을 학습할 수 있도록 개발되었다. 교재는 '본문 → 어휘와 표현 → 문법 → 듣기 → 말하기 → 읽기 → 쓰기 → 문화'의 순서로 구성되어 있고, 한 쪽 분량으로 문화를 마지막에 제시하고 있다. 주 1회 수업 3~4시간 중 문화 교육에 할애하는 시간이 매우 적거나 가볍게 다루어지고 있음을 확인할 수 있다(공하림·부수현 2016).

「맞춤한국어(영어권)」에서는 '문화 배우기'⁵⁾를 통해 주제와 관련된 사진 및 영어로 작성된 텍스트가 제시되었고, 활동은 제시되어 있지 않았다. 지침서의 수업 도우미에서 학습 내용과 학습 과정이 제시되어 있는데, 대부분의 학습 과정은 '교재에 제시된 그림이나 사진을 보고 배울 내용에 대해 추측하기, 텍스트 읽기, 개별 혹은 조별 활동으로 주제에 대해 이야기하기' 등의 순서로 제시되어 있었다. 1~2권에서는 그리기, 동요듣기, 노래하기와 같은 활동들이 제시되어 있었고, 5~6권으로 갈수록 한국 문화와 현지 문화를 비교하게 하는 활동들이 많았다.⁶⁾ <참고> 부분에서는 주제와 관련 있는 내용에 대한 추가 설명이나 참고 자료 및 사이트에 대한 소개가 제시되기도 하였다.

「맞춤한국어(프랑스어권)」에서는 교재 1,2권의 질문에만 한국어와 프랑스어로 제시되어 있었고, 본문은 한국어로만 제시되어 있었다. 프랑스어권 교재는 '알아볼까요?'에서 문화와 관련된 내용이 소개되어 있고, 타 언어권 교재에 비해 아동 학습자들을 위한 활동들이 다양하게 제시되어 있었다. 1~4권에서는 '만들기, 그리기, 딱지 붙이기, 게임' 등의 다양한

- 3) 「맞춤한국어」는 영어권, 중국어권, 태국어권, 베트남어권, 프랑스어권, 독일어권, 스페인어권, 인도네시아어권, 아랍어권, 포르투갈어권 학습자를 대상으로 1권부터 6권까지 맞춤형 교재로 개발되었다. 1권의 5,6세의 어린이에서부터 6권의 초등학교 5,6학년 어린이들을 위한 현지 맞춤형 교재로서 기초적인 한국어 문장을 단계적으로 학습하면서 자연스럽게 한국어를 익힐 수 있도록 하였다.
- 4) 「재외동포를 위한 한국어」는 한글학교에서 한국어를 배우는 아동·청소년을 위해 개발된 범용 교재로 1-1권부터 6-2권까지 개발되어 있다. 1-1권의 초등학교 저학년 어린이들에서부터 6-2권의 청소년을 위한 교재이다. 1-1권에서 3-2권까지는 한국어 문장을 반복적으로 학습하면서 자연스럽게 한국어에 친숙해질 수 있도록 하였고, 어린이들의 눈높이에 맞는 재미있고 다양한 활동을 중심으로 구성하였다. 4-1권부터 5-2권까지는 해외에 거주하는 아동·청소년들에게 친숙한 일상적 주제를 선정하고, 흥미를 유도하는 다양한 활동을 중심으로 구성하였으며, 6-1, 6-2권은 언어 소재를 바탕으로 기능 영역이 균형 있게 향상되도록 개발하였고, 청소년 학습자에게 필요한 수학, 사회 등의 교과목과 연계해 효율적으로 학습할 수 있도록 구성하였다는 것이 특징이라고 할 수 있다.
- 5) '문화'는 사진이나 그림 자료와 함께 한국 문화를 소개하는 란으로, 일방적인 한국 문화의 소개가 아니라 학습자가 속한 문화권의 문화와 자연스럽게 비교해 보도록 함으로써 문화상대주의적 시각을 기를 수 있도록 하였으며, 다양한 한국 문화의 모습과 어린이들이 흥미를 가질 만한 소재를 다루었다고 밝히고 있다.
- 6) 「맞춤한국어」의 모든 언어권의 교재는 자국의 한국 문화와 현지 문화를 자연스럽게 비교해보도록 하는 내용 소개를 통해 비교문화적인 시각을 기를 수 있게 하였다고 '일러두기'에서 밝히고 있다.

활동이 제시되어 있었고, 5~6권에서는 그림이나 사진을 통해 한국의 전통 문화와 현대 문화를 이해할 수 있도록 하였다. 이 교재의 지침서에서는 ‘활동 전 - 활동 - 활동 후’의 단계로 나누어 교수-학습 과정을 보다 구체적으로 제시하고 있다. ‘활동 전’ 단계에서는 ‘어휘 제시, 사진을 보고 어떤 주제에 관한 내용인지 이야기해 보는 활동’, ‘활동’ 단계에서는 ‘그림 및 사진에 대한 교사의 설명 → 질문 및 대답하는 활동’, ‘활동 후’ 단계에서는 ‘차이점 이야기하기, 친구와 이야기하기’ 등의 활동이 제시되어 있다.

「맞춤한국어(베트남어권)」의 ‘문화 이해하기’ 부분에서는 교재의 본문이 현지어로 내용이 제시되어 있었고, 활동 순서로 ‘주제에 대해 질문하기 혹은 추측하기 → 본문 설명하기 → 비교하기 → 자신의 견해 이야기하기’로 제시되어 있다. 「맞춤한국어(중국어권)」의 ‘문화’ 부분에서의 질문은 한국어와 중국어로, 본문만 중국어로 제시되어 있다. 지침서의 활동 순서는 대부분 ‘내용 추측하기 → 내용 확인하기 → 자신의 견해 이야기하기’로 이루어져 있고, 한국과 중국의 문화 비교와 관련된 질문도 제시되어 있었다.

「맞춤한국어(태국어권)」과 「맞춤한국어(스페인어권)」의 ‘문화’ 부분에서의 질문 및 본문 모두 한국어와 현지어로 제시되어 있다. 지침서의 교수 순서는 ‘내용 추측하기 → 이야기하기 → 내용 확인 및 교사 설명 → 공통점, 차이점 생각하기 혹은 발표하기 → 정리하기’의 순서로 제시되어 있다. 「맞춤한국어(독일어권)」과 「맞춤한국어(아랍어권)」의 ‘문화’ 부분에서의 질문은 한국어, 현지어 모두 제시되어 있고 내용은 현지어로만 제시되어 있다. 지도서의 활동 순서는 ‘주제와 관련해 이야기하기 → 추측하기 → 내용 읽기 → 소개하기’로 이루어져 있다.

「맞춤한국어(인도네시아어권)」과 「맞춤한국어(포르투갈어권)」 ‘문화를 배워요’ 부분의 질문은 한국어와 현지어로, 본문은 현지어로 제시되어 있고, 교수-학습의 순서는 ‘내용 추측하기 → 본문 읽기 → 내용 확인하기 → 비교하기 → 견해 이야기하기’로 이루어져 있다. 이 두 교재의 지침서에는 ‘재미있는 학습 활동’ 란을 두어 아동 학습자들이 재미있게 수행할 수 있는 게임을 제시하고 있다는 점이 특징이다.

이렇듯 「맞춤한국어」 교재는 프랑스어권을 제외한 교재는 활동이 질문의 형태로 간단하게 제시되어 있는 경우가 많고, 지침서의 학습 순서 및 방법이 다양하지 못하고 일률적·단편적이었다. 프랑스어권, 인도네시아어권, 포르투갈어권 교재에서는 아동을 위한 그리기 활동이나 동작을 활용한 활동, 게임, 언어 기능과의 연계 활동 등도 제시되어 있지만 그 외에 교수자가 활용할 수 있는 방안들이 다양하지 못했다는 점이 한계로 지적될 수 있다.

다음으로 「재외동포를 위한 한국어」의 문화 부분은 1-1권에서 3-2권까지는 ‘선생님과 함께 문화를 배워요⁷⁾’라는 부분에 간단한 질문과 본문의 내용으로 구성되어 있다. 4-1권에서 5-2권까지의 ‘문화⁸⁾’ 부분에서는 학생들의 부담을 줄이기 위해 교사가 직접 설명해 주는

느낌을 갖도록 구성하였다고 밝히고 있고, 6-1과 6-2권의 ‘문화’⁹⁾ 부분에서는 한국의 문학 작품과 대표적인 문화를 소개하면서 작가 및 문화에 대한 설명, 간단한 질문이 제시되어 있다. 5-2권까지의 지침서에 제시된 교수 순서는 ‘주제에 대해 추측하기 → 교재 읽은 후 질문에 답하기 → 자신의 견해 이야기하기 → 정리하기’로 소개되어 있다. 지침서 6권에서는 ‘내용 유추하기 → 내용 읽어보기 → 이야기해보기’로 소개되어 있고, 〈응용〉이라고 하는 란을 두어 교실에서 활용할 수 있는 활동들을 간단히 소개하고 있다. 이 교재도 「맞춤한국어」 교재와 비슷한 내용 및 활동으로 구성되어 있고, 교사가 다양하게 응용할 수 있는 방안들이 6권 교재 이외에는 거의 제시되지 않았다. 물론 교재 및 지침서의 지면상의 제약으로 인해 다양한 활동이나 제시 방안들을 소개하지 못했을 것이라도도 추측할 수도 있다. 하지만 재외동포 대상 한국어 수업은 다양한 수준의 학생들이 함께 모여 학습하는 경우가 많기 때문에 교사들에게 다양한 방법으로 문화 수업을 진행할 수 있도록 교재 및 지침서에 활용 방법을 다양하게 제시해주는 것이 무엇보다 중요할 것이라 판단된다.

IV. 재외동포 학습자를 위한 문화 교수-학습 방안

4.1. 문제중심학습(Problem-based learning, PBL)

본 연구에서는 다양한 교수-학습 방법론 중에서 문제중심학습에 기반을 둔 문화 교수-학습이 학습자들의 문화 수업에 유의미하다고 판단하여 이를 활용한 문화 교수-학습 방안을 제시하고자 한다. 문제중심학습은 종전의 강의법을 지양하고 문제를 중심으로 학습을 시작하는 교수설계모형이다(박성익 외 2015). 한국어교육 분야에서도 PBL에 기반을 둔

-
- 7) ‘선생님과 함께 문화를 배워요’는 사진이나 그림 자료와 함께 한국의 문화를 소개하는 란이다. 학습자들이 교사의 지도하에 제시된 내용에 대해 알아본 후에 자신의 주변 혹은 자신의 생활과 자연스럽게 비교해 보도록 함으로써 문화 상대주의적인 시각을 기를 수 있도록 하였다.
 - 8) ‘문화’는 사진이나 그림 자료와 함께 한국 문화를 소개하는 부분이다. 다양한 한국 문화의 모습과 아동·청소년들이 흥미를 가질 만한 소재를 다루었다. 선생님이 직접 설명해 주는 느낌을 갖도록 구성하여 학생들의 학습 부담을 줄인, 한 단원을 마무리하는 학습 부분이다.
 - 9) 한국 전통 문화와 현대 문화를 포괄적으로 이해할 수 있는 유용한 내용을 제시함으로써 한국과 한국어에 대한 이해를 높일 수 있도록 하였다. 특히 학습자에게 필요하고, 관심 있는 내용으로 선정하고자 하였으며 정보를 제시하는 차원이 아닌 문화의 주제와 관련하여 학습자 거주국 또는 세계와 관련지어 할 수 있는 활동을 제시하였다.

연구가 진행되어 왔는데, 초기의 문법 교수 방안을 시작으로 현재 표현교육 분야 및 문화 교육 분야에서까지 PBL 연구가 진행되어 오고 있다. 이 중 문화 교육 연구로, 전선희(2014)에서는 한국어 학습자의 독립적인 문화 수업을 위해 현대 생활문화 교육을 지향하는 것을 목적으로 하여 문제중심학습 모형을 활용하여 현대 의(衣) 생활문화 교육 방안을 제안하였다. 김금숙(2016)에서는 문제중심학습을 한국 문화 수업에 활용하였는데, ‘한국의 지역 축제’를 주제로 진행한 수업 사례를 중심으로 수업 효과를 살펴본 결과 PBL을 활용한 수업이 긍정적인 효과를 거두었음을 확인하였다. 본 연구에서는 재외동포 학습자들에게 PBL을 활용한 문화 수업이 기능 영역을 통합하여 활용할 수 있고, 가정에서도 가족 및 매체와의 상호작용을 통해 문화 내용을 더욱 풍부하게 이해할 수 있다고 판단하였다. 또한 문화 내용을 통한 과제 수행 시 한국어 학습에 부담을 덜 수 있고, 동기 부여 및 흥미 차원에서 긍정적인 영향을 미칠 수 있으며 학습자들 간의 적극적인 상호작용을 이끌어낼 수 있다. 뿐만 아니라 학습자의 수준이 다양한 학급에서도 학습자들끼리 서로의 비계를 제공해줄 수 있기 때문에 유용한 학습 방법이 될 수 있을 것이라 판단하여 이를 활용한 수업 방안을 제시하고자 한다.

문제중심학습은 학습을 촉진시킬 수 있는 대부분의 원리들이 적용되는 학습 환경이고, 적극적이고 협동적이며, 즉각적인 피드백을 줄 수 있으며 학생에게 권한과 책임을 부여하면서도 학생의 학습 선호도에 맞춰줄 수 있는 방법이다. 또한 문제중심학습은 학생들이 제시된 상황을 학습하는 과정에서 지식을 기억하고 응용하는 능력이 향상되기를 기대하는 학습 방법이다. 학습자는 문제 중심 학습을 통해 문제 해결, 인간관계 기술, 그룹 내 기술 및 그룹 간 기술, 변화에 대처하는 능력, 평생 학습 기술, 자기주도적 학습 기술, 자기평가 기술과 같은 학습 과정 능력을 실습하고, 실제에 활용해 보는 기회를 가질 수 있다(Woods 2000, 14-16).

PBL의 첫 번째 단계인 ‘문제 제시’ 단계에서는 해결해야 할 문제를 제시하는 것이다. 문제는 학습자들에게 학습을 위한 관련성과 동기를 제공한다. 문제를 이해하기 위한 시도를 통해서 학습자들은 그들이 무엇을 학습해야 하는지 알게 되고, 학습 활동에 대한 주인의식을 갖게 된다. ‘문제 확인 단계’는 학습자들이 해결해야 하는 문제가 무엇인지 확인하고, 해결안을 찾기 위한 방법을 모색하는 단계이다. 학습자들은 소그룹별로 문제를 확인하고, 문제에서 요구되는 해결안이 무엇인지를 파악하기 위해 문제를 상세히 검토한다. 문제해결을 위해서 ‘생각, 사실, 학습과제, 향후계획’의 네 단계를 거치면서 문제를 검토하게 된다. ‘개별 학습 단계’는 자신에게 주어진 학습 과제를 해결하기 위해 개별 학습을 하는 단계이다. 학생들은 자기주도적으로 정보를 찾고, 지식을 학습하는 평생학습 능력을 기르게 된다. ‘문제 재확인 및 문제해결안 도출 단계’에서는 문제 제시 단계에서 확인된 자료를 중심으로 문제에 대한 재평가를 실시한다. 학생들은 개별 학습 후 다시 팀별로 모여 학습 결과를

발표하고 종합하여 첫 단계에서의 사항들을 재조정한다. 이 단계는 확인된 자료를 중심으로 문제를 재평가함으로써 최적의 진단과 해결안을 도출하게 된다. ‘문제해결안 발표 단계’는 팀별로 진행된 공동 학습 및 최종 결론을 전체 학생 앞에서 발표함으로써 다른 팀들의 대안적 아이디어와 자신들의 것을 비교하고, 전체적으로 최종 해결안을 모색하는 단계이다. 마지막으로 ‘학습결과 정리 및 평가 단계’는 자신들의 학습 결과를 정리하며 학습 결과 및 수행에 대한 평가를 실시하는 단계이다. 학습자들은 학습 결과 발표를 통해 공유된 해결안을 정리하고, 교수자는 문제해결안과 관련된 주요 개념을 요약, 정리하거나 강의를 제공할 수 있다. 또한 학생들은 자기 평가 및 동료 평가를 실시한다(박성익 외 2015, 193-195). 아래의 <표 1>은 Barrows & Myers(1993)에서 제시한 PBL의 전개 과정을 정리한 것이다.

<표 1> PBL 방식의 전개 과정(Barrows & Myers 1993)

수업 전개			
1. 수업 소개 2. 수업 분위기 조성(교·강사의 역할 소개)			
문제 제시			
1. 문제 제시 2. 문제에 대한 주인(소유) 의식을 느끼도록 한다 (학생들이 문제를 내재화하도록). 3. 마지막에 제출할 과제물에 대한 소개를 한다. 4. 그룹 내 각자의 역할을 분담시킨다.			
생각(가정들)	사실	학습 과제	실천 계획
주어진 문제에 대한 학생들의 생각을 기록 : 원인과 결과, 가능한 해결안 등	개인 혹은 그룹학습을 통해 제시된 가정을 뒷받침할 지식과 정보를 종합한다.	과제 해결을 위해 학생들 자신이 더 알거나 이해해야 할 사항을 기록	과제 해결을 위해 취해야 할 구체적 실천 계획
5. 주어진 문제의 해결안에 대한 깊은 사고 : 철판에 적힌 다음 사항에 관하여 과연 나는 무엇을 할 것인가를 생각해 본다.			
생각(가정들)	사실	학습 과제	실천 계획
확대/집중시킨다.	종합/재종합한다.	규명/정당화한다.	계획을 공식화한다.
6. 가능할 법한 해결안에 대한 생각을 정비한다. 7. 학습과제를 규명하고 분담한다. 8. 학습 자료를 선정, 선택한다. 9. 다음번 토론 시간을 결정한다.			

문제 후속 단계			
1. 활용된 학습 자료를 통합하고 그에 대한 의견을 교환한다. 2. 주어진 문제에 대한 새로운 접근을 시도한다. : 다음 사항에 대하여 나는 무엇을 할 것인지를 생각해본다.			
생각(가정들)	사실	학습 과제	실천 계획
수정한다.	새로 얻은 지식을 활용하여 재종합한다.	(만일 필요하다면) 새로운 과제 규명과 분담을 한다.	앞서 세웠던 실천안에 대한 재설계
결과물 제시 및 발표			
문제 결론과 해결 이후			
1. 배운 지식의 일반화와 정리 작업 (정의, 도표, 목록, 개념, 일반화, 원칙 등을 만들어본다.) 2. 자아 평가(그룹원들로부터 견해를 들은 후에) <ul style="list-style-type: none"> · 문제 해결 과정에 대한 논리적 사고 · 적합한 학습 자료를 선정하여 필요한 지식과 정보를 얻어냈는가? · 과제 수행 과정에서 그룹원에게 협조적이었는가? · 문제 해결을 통해 새로운 지식 습득과 심화 학습이 이루어졌는가? 			

재외동포 학습자에게 문제중심학습을 활용하여 문화 교육을 실시한다면 한국어 학습 동기가 부족한 학습자의 흥미 유발 및 동기 부여에 있어 효과적일 것이다. 또한 학습자 스스로 학습 목표를 설정하고, 이를 달성하기 위하여 계획을 수립하고, 학습자가 문제를 해결해 나가면서 자신의 문제 해결 과정을 돌아보고 반성하면서 학습 목표를 달성할 수 있다는 면에서 자기주도적 학습 능력을 기르는 데에 효과적일 수 있다. 더불어 자기주도적으로 문화에 대한 문제를 해결해 나아가면서 문화에 대한 깊이 있는 이해를 할 수 있고, 자신의 정체성 확립에도 유의미한 영향을 줄 수 있을 것이다. 또한 PBL 활용 문화 수업을 통해 기능 통합 활동을 적극적으로 수행할 수 있기 때문에 토론하고, 발표하고, 견해를 작성하는 표현 영역에 유의미한 효과를 거둘 수 있다고 판단된다.

4.2. 재외동포 학습자를 위한 문화 교수-학습 설계

본 연구에서는 기존에 개발된 재외동포 교재에서 제시된 문화 부분을 활용하여 문제중심 학습에 기반을 둔 문화 교수-학습의 설계 예시를 보여주고자 한다. 본 연구에서 설계한 단원은 「맞춤한국어(중국어권)」 6권 교재 71p에 소개된 ‘한국의 대표적 명소’이다. 이 부분에서는 ‘① 여러분은 한국에 가 봤습니까? 한국의 어디에 가 봤습니까? ② 한국의

유명한 곳에 대한 설명입니다. 읽어 봅시다. ③ 여러분은 위의 명소 중에 어디에 가고 싶습니까? 왜 거기에 가고 싶습니까? 이야기해 봅시다.'의 질문과 한국의 대표적인 관광지인 제주도, 경주, 설악산, 해운대에 대한 설명문이 중국어로 제시되어 있다. 또한 지침서에는 '한국의 명소에 대해 알아본다.'는 학습 목표를 설정하고, 활동 순서로 '① 한국에 가본 곳 이야기하기 ② 그림을 보고 어느 곳인지 추측하기 ③ 내용 읽고 확인하기 ④ 모둠별로 기억에 남는 곳 이야기하기 ⑤ 학급 전체 대상으로 가장 가고 싶은 곳 순위 정하기'를 제시하였다.



〈그림 1〉 「맞춤한국어(중국어권)」 6권 문화 부분

문제중심학습 이론에 기반을 두어 위의 단원에 대한 교수-학습을 설계하면, 우선 문제중심 학습은 문제로 출발하기 때문에 학습 목표에 따른 문제를 개발하는 것이 가장 중요하다. 다음은 본 단원의 주제를 잘 드러낼 수 있는 문제¹⁰⁾를 개발한 것으로, 예시는 아래의

10) 문제중심학습에서의 문제는 '실제성, 맥락성, 비구조성'의 세 가지 요소가 포함되어야 한다.

〈표 2〉와 같다.

〈표 2〉 문제

우리 반 친구들 모두 한국으로 수학여행을 가게 되었습니다. 선생님께서는 여러분이 가장 가고 싶은 한국의 대표적인 명소를 선택해서 2박 3일 동안의 여행 계획을 세워 보라고 하셨습니다. 친구들과 함께 다양한 한국의 명소를 찾아보고 가장 가고 싶은 명소를 선택하여 즐거운 여행 계획을 세워 보세요. 발표는 다음 주 토요일에 있습니다.

〈표 2〉에서 제시된 문제를 해결하기 위해 학생들은 한국의 대표적인 명소를 찾아보게 되고, 그 중에서 자신의 마음에 드는 장소에 대해 서로 토론한 후 역할 분담을 통해 자기주도적으로 해결 방안을 모색하는 시간을 갖게 된다. 자기주도적 과제 수행을 위해 가족들과 상호작용을 할 수 있고, 매체에 기반을 둔 다양한 자료를 찾는 활동을 할 수 있다. 기존의 교재에서 제시된 활동들은 학습자의 자기주도성이 결여되었고 단편적인 질문으로 제시되었기 때문에 학습자의 적극적인 참여를 이끌어내는 데에는 부족하였다. 하지만 PBL로 설계할 경우 팀원들 간의 활발한 상호활동 및 자신이 맡은 과제를 수행하기 위해서 적극적인 학습자의 역할을 할 수 있게 된다. 다음 〈표 3〉은 PBL 수업의 과정 및 세부 활동을 정리¹¹⁾한 것이다.

〈표 3〉 PBL 수업 과정 및 세부 활동

단계	PBL 수업 과정	세부 활동
도입단계	사전 활동	-문제개발 -조원들과 친해지기
문제해결 단계	문제 제시	
	문제 확인 및 학습과제 도출	-학습 목표 제시 -역할 분담
	자료수집	-개별 자료 탐색, 수집
	문제 재확인 및 문제해결안 도출	-다양한 견해 수용 -최종 문제해결안 도출
학습정리 단계	문제해결안 발표	-문제 해결 결과 발표
	학습결과 정리 및 평가	-학습 내용 정리 -성찰일지 작성

11) Barrows(1988)에서 제시한 PBL 수업 과정 세부 활동을 제외동포 학습자 대상 수업에 맞게 간소화하였다.

PBL의 수업 과정은 크게 ‘도입 단계, 문제 해결 단계, 학습 정리 단계’로 나누어진다. 재외동포 학습자들의 수업 시간은 한 주 당 3~4시간 정도 주어지는데, 학급 구성원 및 상황에 따라 다양하게 설계가 가능할 것이다. 예를 들어 1주차 수업의 마지막 차시에 학습 목표 및 문제 제시 후 역할 분담, 조원들과 친해지기 활동을 하고, 한 주 동안 자기주도적으로 개별 자료를 수집하는 시간을 갖도록 한다. 그 후 2주차에 최종 문제해결안 도출 후 발표 및 결과 정리하는 시간을 가질 수 있다.

도입 단계에서는 사전 활동을 하는데, 이 때 교사는 학습 목표에 적합한 실제적인 문제를 개발하게 된다. 또한 학습자는 새롭게 편성된 조원들과 친해지는 활동을 하게 된다. 교사는 3~4명 정도의 모둠으로 학습자를 구성하여 서로 친해질 수 있도록 한다. 재외동포 한국어 수업의 특성상 숙달도가 상이한 학습자들이 함께 수업을 듣기 때문에 교사는 한 조에 다양한 숙달도의 학습자들로 구성될 수 있도록 조를 편성해야 한다.

문제해결 단계에서 교사는 문제를 제시하게 되고, 학습자들은 문제를 확인한 후 조별로 다양한 토론을 하며 향후 해결할 과제를 나누어 각자의 역할을 분담하게 된다. 그 후 다양한 자료 수집을 위한 자기주도 학습 시간을 갖게 된다. 학습자는 가족 및 지인들에게 한국의 유명한 명소가 어디인지 질문하며 상호작용을 할 수 있고, 인터넷 등을 활용하여 자료를 수집하면서 다양한 정보를 얻을 수 있다. 또한 한국 문화와 관련된 실제적인 자료를 찾음으로써 흥미롭고 적극적인 자세로 과제를 수행할 수 있다.

자기주도적 자료 수집 단계가 끝난 후 학습자들은 각자 조사한 자료를 서로 공유하며 다양한 견해를 수용하게 된다. 학습자들은 자신의 가족 및 지인들이 가 본 관광지나 여행 코스 등에 대해 서로 공유하면서 2박 3일간의 수학여행 일정을 짜보게 된다. 교사는 촉진자의 역할을 하기 때문에 학습자들이 과제를 제대로 수행하고 있는지 확인하고 도와준다. 학습 정리 단계에서는 각 조에서 도출한 2박 3일 여행 일정을 발표하게 된다. 학습자들은 서로의 발표를 들으며 한국의 다양한 관광 명소를 알 수 있게 된다. 마지막으로 교사는 문화 학습 내용을 정리하고 평가하는 시간을 갖는다. 또한 PBL 수업에서 ‘성찰일지’ 작성 매우 중요한 활동인데, 학습자들은 자신이 문화 수업과 관련하여 수행한 일에 대한 일을 성찰일지에 작성하여 자신이 학습한 내용을 정리하는 활동을 한다. 학습자들은 새롭게 배운 내용과 느낀 점을 작성하며 스스로의 학습 과정을 정리할 수 있다.

V. 결론

본 연구에서는 재외동포 문화교육을 위한 교수-학습 방법의 다양화가 필요하다고 판단하

여 문제중심학습을 활용한 교수-학습 방안에 대해 고찰해 보았다. 본 연구에서 기반을 둔 문제중심학습 이론은 재외동포 학습자들의 흥미, 동기, 자기주도적 학습을 이끌어낼 수 있는 교수-학습 방법이다. 본 연구에서는 이론에 근거한 제시 방안만 소개하였다는 점에서 한계를 갖고 있다. 향후 본 연구에서 제시한 수업 방안에 대해 사례연구, 실행 연구를 통해 효과를 검증하는 후속 연구가 필요하다. 또한 향후 교재 및 지침서 개발에서 본 연구에서 제시한 교수-학습 방법 외에도 교사들을 위한 다양한 문화 교수-학습 방법 및 이를 여러 수업에 활용할 수 있는 구체적인 방법이 더욱 적극적으로 모색될 필요가 있을 것이다.



- 강승혜. 2002. 재미교포 성인 학습자 문화프로그램 개발을 위한 요구조사 분석 연구. 한국어 교육 13(1), 1-25.
- 공하림 · 부수현. 2016. 재외동포 교육용 한국어 교재 문화 요소 분석 및 단원 구성 방안. 문학과 언어 38(2), 37-63.
- 김금숙. 2016. 문제중심학습(PBL)을 활용한 한국문화 수업 사례 연구. 한국언어문화학 13, 1-29.
- 김수미. 2011. 재외동포 학습자를 위한 한국문화교육 교수요목에 대한 소고. 한어문교육 24, 283-300.
- 김윤주. 2010. 재외동포 아동학습자용 한국어 교재 개발 방안 연구-아동문학 제재를 활용한 문화교육 단원 구성 방안. 한국어교육 21(1), 61-85.
- 김태령. 2015. 재외동포 자녀대상 한국문화교육 방안 : 한국의 유네스코 유산을 활용한 교육. 공주대학교 문화유산대학원 석사학위 논문
- 박성익 외. 2015. 교육방법의 교육공학적 이해. 교육과학사.
- 원진숙 · 박나리. 2002. 영어권 교포 자녀를 위한 한국어 교재 개발 방향. 이중언어학 20, 193-212.
- 이정란 외. 2006. 북미 한인청소년 대상 한국생활문화교육 효과에 대한 연구-친족과 호칭을 중심으로-. 한민족문화연구 19, 191-218.
- 이선이. 2005. 영화 '태극기 휘날리며'를 활용한 한국 문화 교육 방안-재외동포의 민족 정체성 교육을 위한 시론. 언어와 문화 1(2), 97-116.
- 이향근. 2013. 거시적 접근 방법을 통한 재외동포 학습자의 시 교육 내용 설계 연구. 한국어 교육 24(2), 259-283.
- 이희정. 2012. 현대 단편 소설을 활용한 한국어 · 문화 교육 방안 연구-재외동포 학습자를 대상으로-. 국제한국어교육학회 학술대회논문집, 470-478.
- 전선희. 2014. 문제중심학습(PBL) 모형을 활용한 한국어 현대 의(衣)생활문화교육 방안. 경희대학교 교육대학원 석사학위 논문.
- 정명숙. 2010. 재외동포 유아 대상 한국어 교육 방안. 이중언어학 44, 295-317.
- 정형근. 2014. 재외동포 한국어교육을 위한 디아스포라 소설 활용 방안 연구. 공주대학교 박사학위 논문.
- 정형근. 2016. 재외동포 한국어학습자를 위한 문학교재 편찬 단계 제언. 우리말교육현장

연구 10(1), 461-488.

- Barrows, H. S., & Myers, A. C. 1993. Problem-based learning in secondary schools. Unpublished monograph. Springfield, IL, Problem-based Learning Institute. Lanphier highschool and Southern Illinois University Medical School.
- Barrows, H. S. 1988. The tutorial process(3th edition). 서정돈 외 역. 2005. 하워드 배로우스 박사의 튜터식 교수법. 성균관대학교 출판부.
- Woods, D. R. 2000. Helping your students gain the most from PBL. 이우숙 외 역. 2005. 문제중심학습의 원리. 현문사.
- 외교부 <http://mofa.go.kr>

● 투고일: 2017. 1.23. ● 심사일: 2017. 1.31. ● 게재확정일: 2017. 2.15.

A study on teaching-learning regarding Korean culture for overseas Koreans

Kong harim (Jungwon University)

The objective of the study is to provide a teaching-learning method of Korean Culture for overseas Koreans. With regards to the cultural education for overseas Koreans, it was seemed to be concentrated on the selection of education contents and the development of textbooks. However, there would no such an active discussion on how to prepare a curriculum under the teaching-learning situation. In this study, it was considered how to provide the efficient method for actual Culture-Teaching by analyzing the contents of culture units and guidelines of recently developed textbooks for educating overseas Koreans. As a result, it was revealed as the simple form which the presentation of content and its question for confirming in textbooks for educating overseas Koreans, in addition, the teaching sequence presented in guidelines was fragmentary as well. In this regards, it was confirmed that the teaching-learning methods for Korean culture education of overseas Koreans shall be discussed in detailed. In this essay, the Problem-based learning could be shown to lead to the interest, motivation, and self-identity of overseas Korean learners. Furthermore, as it is determined Problem-Based Learning would be regarded as useful teaching-learning method for functional integration activities, this essay provides the method how to prepare for design. In addition to the teaching-learning methods presented in this study, it would be necessary to diversify the methods for teaching-learning of culture education for overseas Koreans.

<Key words> Overseas Koreans, Korean cultural education, Culture teaching-learning method, Korean Textbooks for overseas Koreans