



저작자표시 2.0 대한민국

이용자는 아래의 조건을 따르는 경우에 한하여 자유롭게

- 이 저작물을 복제, 배포, 전송, 전시, 공연 및 방송할 수 있습니다.
- 이차적 저작물을 작성할 수 있습니다.
- 이 저작물을 영리 목적으로 이용할 수 있습니다.

다음과 같은 조건을 따라야 합니다:



저작자표시. 귀하는 원저작자를 표시하여야 합니다.

- 귀하는, 이 저작물의 재이용이나 배포의 경우, 이 저작물에 적용된 이용허락조건을 명확하게 나타내어야 합니다.
- 저작권자로부터 별도의 허가를 받으면 이러한 조건들은 적용되지 않습니다.

저작권법에 따른 이용자의 권리는 위의 내용에 의하여 영향을 받지 않습니다.

이것은 [이용허락규약\(Legal Code\)](#)을 이해하기 쉽게 요약한 것입니다.

[Disclaimer](#) 

金呂珠 教授指導
博士學位請求論文

韓·日 初等學校 漢字教育 比較와
바람직한 漢字教育 方案

2011

誠信女子大學校 大學院
漢文學科
朴世珍

韓·日 初等學校 漢字教育 比較와
바람직한 漢字教育 方案

金呂珠 教授指導

이 論文을 博士學位論文으로 提出함

2010年 10月

誠信女子大學校 大學院

漢文學科

朴世珍

認 准 書

朴世珍의 博士學位 論文으로 認准함.

審査委員 _____ 인

審査委員 _____ 인

審査委員 _____ 인

審査委員 _____ 인

審査委員 _____ 인

誠信女子大學校 大學院

論 文 概 要

韓國과 日本은 한자를 중요한 표기수단으로써 지금까지 사용하고 있다. 일본은 가나(假名)와 함께 國語의 일부로서 한자를 중요하게 생각하여 漢字教育을 초등학교부터 체계적으로 실시하고 있다. 반면 한국의 초등학교에서는 한자교육이 학교나 교사의 재량으로 지금까지 비체계적으로 실시되었으나 2009 개정 교육과정을 통해 동일 '교과군'과 '창의적 체험활동'시간에 학습 할 수 있도록 기반이 확립되었다. 그러나 여전히 주요과목이 아닌 선택과목으로서 충분한 시수를 확보하지 못하고 있는 실정이다. 그러므로 한국의 한자교육의 실태와 현황을 정확히 파악하기 위하여 같은 한자문화권인 일본의 漢字教育이 어떻게 실시되고 있는지, 그 실태를 비교하여 분석 하였다. 또한 이를 기반으로 바람직한 한자교육의 방안을 제시하고자 하였다.

본고의 개요를 정리하면 다음과 같다.

첫째, 韓·日 한자의 전래부터 시작하여 漢字 語彙의 형성까지 전반적인 한자의 역사에 대하여 살펴보았다.

둘째, 韓·日 한자교육의 政策과 實相을 알아보기 위하여 교육과정을 통해 공교육에서 실시하는 한자교육과, 한자능력검정시험을 통해 본 한자교육으로 구분하여 살펴보았다. 공교육에서 한자교육이 어떻게 변화되었는지 변천과정과 양국의 교육용 한자를 비교하여 양국에서 실시되고 있는 한자교육의 실상에 대한 차이를 살펴보았다. 또한 사교육에서 실시되는 한자능력검정시험의 현황과 체제를 파악하여 문제점을 제시하고 개선책을 마련하였다.

셋째, 韓國과 日本의 漢字教育 教材의 比較에서는 양국의 初等學校 한자교과서(국어교과서)의 현황과 한자교육의 목표, 그리고 내용체계를 비교·분석하여 문제점을 살펴, 다음 장에서 바람직한 漢字教育의 위상과 한자교과서의 방향을 제시하였다.

넷째, 韓國의 漢字教育에 대한 要求와 바람직한 方案에서는 한자교육에 대한 교사와 학부모들의 의견을 수렴하기 위하여 설문조사를 실시하였다. 여기

서 나온 결과와 앞서 일본의 한자교육과의 비교를 통해 얻는 문제점을 가지고 바람직한 한자교육을 위한 방안을 제시하였다.

본고를 맺으면서 필자는 향후 초등학교 한자교육이 나아가 할 방향에 대해 몇 가지 제언을 하고자 한다.

첫째, 체계적인 한자교육을 실시하기 위해서 반드시 국가적 차원의 교육과정이 정립되어야 한다. 모든 초등학생이 체계적인 목표와 내용으로 학습하게 될 때 한자교육이 정상화 되고 그 효과가 극대화 될 수 있을 것이다.

둘째, 초등학교 교육용 한자를 반드시 제정해야 한다. 초등학교 教育用 漢字가 정립되지 않았기 때문에 각 교과서마다 실린 漢字·漢字 語彙들의 수준이 다르다. 이것은 한자과목에 대한 신뢰를 떨어뜨리는 결과를 가져올 수 있다. 일본의 경우를 보더라도 초등학교 때부터 학년별 배당한자를 통해 단계별, 수준별로 배움으로서 한자교육의 수준이 한국과 다름을 알 수 있다.

셋째, 초등학교 한자교과서의 목표는 단지 漢字·漢字 語彙를 중심으로 어휘력향상과 언어생활을 영위할 수 있게 만드는데 두어야 한다. 그러기 위해서는 국어교과와 연계된 한자교육을 실시하여야 한다. 현재는 한자교육의 目標를 중학교의 한문 교육의 연계에 중점을 두고 있기 때문에 初等學校 언어생활에 다루기 힘든 ‘漢文’영역을 포함하고 있는 교과서도 많다. 이로 인해 초등학교 한자과목이 어렵고 두려운 과목으로 각인되기 쉽다. 그러므로 낱글자 중심이 아니라 문장 안에서 漢字 및 漢字 語彙 교육이 이루어져야 하고 국어교과와 연계된 한자·한자 어휘 중심으로 교육되어야 한다.

이러한 제언이 이루어질 때 한자의 위상이 정립되고 국어의 일부로서 그 중요성이 높아질 것이다. 또한 더 나아가 한자문화권간의 원활한 교류를 가능케 하는 공통문자로서 통용 될 수 있을 것이다.

【주제어】 初等學校 漢字教育 比較, 漢字教育 政策, 教育用 漢字, 韓國의 初等學校 漢字教科書, 日本의 小學校 國語教科書, 漢字 教育課程, 漢字教科書 構成, 漢字能力檢定試驗

目次

論文概要

第1章 序論	1
1. 研究의 必要性和 目的	1
2. 研究史 檢討	4
3. 研究 內容과 方法	7
第2章 韓國과 日本의 漢字 傳來와 漢字 語彙의 形成	11
1. 漢字의 傳來와 讀法	12
1) 漢字의 受容과 定着過程	12
2) 漢字의 讀法	19
2. 漢字 語彙의 形成	24
1) 近代 漢字 語彙의 形成	26
2) 教科 漢字 語彙의 樣相	33
第3章 韓國과 日本의 漢字教育 政策과 實相	42
1. 教育課程과 漢字教育	42
1) 漢字教育의 變遷過程	42
2) 教育用 漢字의 比較	90
2. 漢字能力檢定試驗과 漢字教育	102
1) 漢字能力檢定試驗 現況	103
2) 漢字能力檢定試驗의 級數別 基準 및 配定 漢字	113

第4章 韓國과 日本의 漢字教育 教材의 比較	128
1. 韓國 初等學校 漢字教科書 分析	129
1) 漢字教科書 現況	129
2) 漢字教科의 目標 및 內容	137
2. 日本의 小學校 國語教科書 內 漢字 領域 分析	144
1) 國語教科書 現況	144
2) 日本 小學校 國語教科 內 漢字 領域 目標 및 內容	151
第5章 韓國의 漢字教育에 대한 要求와 바람직한 方案	164
1. 漢字教育에 對한 要求의 實相 -設問調査를 中心으로	165
2. 漢字 教育課程 構成 方案	210
3. 漢字教科書 構成 方案	214
第6章 結 論	221
參考文獻	
英文抄錄	
附 錄	

表 目 次

〈표2-1. 形態가 다른 漢字 語彙〉	34
〈표2-2. 日本에서만 사용하는 漢字 語彙〉	38
〈표2-3. 同形異義語〉	39
〈표3-1. 제3차~제6차 한문과 교육과정 교과 목표 비교〉	48
〈표3-2. 제7차 교육과정과 2007개정 한문과 교육과정의 교과목표 비교〉	53
〈표3-3. 國語 教育·漢字 教育에 관한 정책〉	80
〈표3-4. 初等學校 학년별 漢字教育 지도표〉	95
〈표3-5. 韓·日 各國에서만 배우는 教育用 漢字 비교〉	96
〈표3-6. 韓·日 教育用 漢字 中 字形이 다른 漢字〉	98
〈표3-7. 韓·日 教育用 漢字 中 差異가 나는 部首〉	99
〈표3-8. 국가 공인 漢字能力檢定試驗 기관 및 기관별 특성〉	103
〈표3-9. 韓國 ***회 응시자의 추이〉	106
〈표3-10. 韓國***회 初等學生 응시율〉	106
〈표3-11. 日本漢字能力檢定 體系〉	108
〈표3-12. 지원자 · 합격자 추이〉	111
〈표3-13. 수험자 전체 등급별 現況〉 - 2008년(평성20년)	111
〈표3-14. 1-10급 지원자 전체 연령 분포도(2008(평성20년)-1회)〉	112
〈표3-15. 각 기관의 級數別 基準 및 특성〉	113
〈표3-16. 級數別 배정 漢字 數 비교〉	117
〈표3-17. 外國어평가원의 8급 한자 기준 시 기관별 배정 급수 비교〉	118
〈표3-18. 소학교 學年別 配當漢字와 漢檢의 配定漢字와의 관계〉	122
〈표3-19. 2008년 초등학교 수험현황 (평성 20년-1회)〉	122
〈표3-20. 5~10급의 배정 한자 및 漢字數〉	124

<표4-1. 우리나라 초등학교 漢字認定教科書 현황(2002-2010)>	129
<표4-2. 漢字認定教科書 단계별(학년별) 구분 현황>	132
<표4-3. 각 시도별 教科書 인정현황>	132
<표4-4. 初等學校 漢字 인정 教科書 漢字 · 漢字 語彙 수록량>	134
<표4-5. 기존 연구된 漢字教育 目標의 내용비교>	142
<표4-6. 각 출판사별 漢字 · 漢字 語彙 數>	146
<표4-7. 日本 小學校 國語教科書 內 漢字 語彙>	148
<표4-8. 日本 小學校 國語科 領域>	154
<표4-9. 각 학년군별 傳統적 言語文化와 國語特徵에 관한 영역>	154
<표4-10. 日本 小學校 國語교과서 4-1, 單元2「かむことの力」>	157
[그림4-1] 漢字의 광장	159
[그림4-2] 漢和 사전 사용하는 방법	160
[그림5-1] 설문조사 절차 및 방법	167
[그림5-2] 교사용·학부모 설문문항의 구조	168
<표5-1. 교사용·학부모용 설문지의 회수율>	170
<표5-2. 교사 인적사항>	171
<표5-3. 漢字 학습 경험 유무>	174
<표5-4. 漢字能力檢定試驗 응시 경험>	174
<표5-5. 漢字能力檢定試驗 응시한 이유>	175
<표5-6. 大學에서 한자관련 수강 경험 유무>	175
<표5-7. 大學에서 수강한 강좌>	175
<표5-8. 漢字 학습 경험만으로 한자교육 가능 여부>	176
<표5-9. 귀 학교의 漢字教育 시행 여부>	177
<표5-10. 귀 학교의 漢字教育 시행 여부>	177
<표5-11. 귀 학교의 漢字教育 시행 결정 요인>	178
<표5-12. 귀 학교의 漢字教育 시행 시간>	178

<표5-13. 학교에서 漢字教育 담당 주체>	179
<표5-14. 漢字教育 시행 여부>	179
<표5-15. 漢字教育 시행 시간>	179
<표5-16. 漢字教育을 하는 이유>	180
<표5-17. 漢字의 기본지식(구조)에 관한 체계적 설명 여부>	181
<표5-18. 漢字教育 후의 시험 및 평가 운영 방식>	181
<표5-19. 학부모 人的사항>	182
<표5-20. 漢字 학습 경험>	184
<표5-21. 현재 자녀의 漢字教育 시행 여부>	184
<표5-22. 현재 漢字教育 시행 장소>	184
<표5-23. 漢字 학습지등 사교육을 시킨 경험 유무>	185
<표5-24. 漢字 학습 경험의 유무>	186
<표5-25. 漢字 학습 경험 장소>	187
<표5-26. 漢字 학습 경험 시기>	187
<표5-27. 학생(자녀)의 漢字教育 시행 여부>	188
<표5-28. 학생(자녀)의 漢字 학습 교재>	188
<표5-29. 학생(자녀)의 주당 漢字教育시간>	189
<표5-30. 학생(자녀)의 漢字教育 시 가장 어려운 점>	189
<표5-31. 漢字를 배우는 학생(자녀)의 반응>	190
<표5-32. 漢字教育 필요 여부>	191
<표5-33. 漢字教育이 필요한 이유>	192
<표5-34. 漢字教育의 적정 시기>	193
<표5-35. 이상적인 漢字教育 시간(주당)>	193
<표5-36. 이상적인 漢字教育의 담당 주체>	194
<표5-37. 國語教科書에 한자 병기 필요 여부>	196
<표5-38. 漢字 병기 시 어휘 이해력과의 상관 정도>	197

<표5-39. 國語教科書에 漢字표기 시 한자표기 방식>	198
<표5-40. 교육용 基礎 漢字 선정 시 중요 기준 항목>	199
<표5-41. 이상적인 漢字教科書의 방향>	200
<표5-42. 바람직한 漢字教育을 위한 가장 먼저 실행해야 할 과제>	202
<표5-43. 체계적인 漢字教育을 위한 바람직한 방향>	203
<표5-44. 漢字能力檢定試驗의 권유 경험의 유무>	204
<표5-45. 漢字能力檢定試驗을 권유한 이유>	204
<표5-46. 漢字能力檢定試驗 제도의 가장 큰 문제점>	205
<표5-47. 초등학교에서 漢字教育을 반대하는 이유>	206
<표5-48. 체계적인 漢字教育이 공교육에서 시행될 때 예상 결과>	207
<표5-49. 바람직한 漢字教育을 위한 방향(설문)>	212
[그림5-3] 초등학교 漢字教育의 위상	213
<표5-50. 이상적인 漢字教科書의 방향(설문)>	215
<표5-51. 바람직한 漢字教科書 방향>	215

第1章 序 論

1. 研究의 必要性 및 目的

본 연구는 한국의 한자교육의 실태 및 현황을 파악하기 위하여 일본의 한자교육과의 비교 연구를 실시하고 이를 바탕으로 효율적인 한자교육의 방안을 마련하는데 목적이 있다.

韓國과 日本은 中國에서 漢字를 受容하여 현재까지 사용하고 있으며 언어·문화·사회적 측면에서 오랫동안 한자의 영향을 받아왔다. 이렇듯 韓·日 兩國이 漢字와 지속적인 관계를 유지할 수 있었던 이유 중의 하나는 漢字의 특성인 ‘表意性’에 있다. 이 때문에 시간의 흐름에도 구애를 받지 않고 한자를 오늘날까지 사용할 수 있었고, 지금까지 각 국에서 사용하는 한자의 많은 부분이 일치하고 있는 것이다.

그런데 韓·日 양국은 시간의 흐름에 따라 각국의 상황에 맞게 한자를 변형시켜 국어의 일부로서 사용하였기 때문에 그 위상은 상당한 차이를 보인다. 각 국에 漢字·漢字 語彙가 중국으로부터 처음 들어 왔을 때는 그 모습이 중국과 같았을 것이다. 그러나 시간이 흐름에 따라 그 언어적, 사회적, 문화적 상황에 맞게 漢字·漢字 語彙를 사용함에 따라 그 의미와 형태가 중국과는 다른 모습을 가지게 되었다. 또한 필요에 의해 自國의 漢字·漢字 語彙를 만들어 사용하기도 하였다. 근대에는 한·중·일 세 나라 모두 서구의 문화를 번역하여 받아들였다. 일본이 가장 활발하게 서구 문물의 언어를 한자 어휘로 번역하였다. 중국도 서구 문물 언어를 한자 어휘로 번역하여 한국과 일본에 영향을 주기도 했으나, 나중에는 일본이 한자 어휘 번역의 주도권을 장악하게 되자 일본에 영향을 주었던 한자 어휘를 도리어 역수입하기도 했다. 한국은 서구의 지식을 독자적으로 한자 어휘로 옮기는 노력이 있었으나, 그 영향력이 미미하였고 대체로 중국이나 일본에서 만들어진 번역 어휘를 수용해서 사용했다. 특히 일본이

번역한 한자 어휘를 더 많이 수용하였다.

日本도 한국과 같이 自國의 文字가 없었기 때문에 漢字를 중국에서 受容하여 사용하기 시작하였다. 推古天皇 15년 (AD607), 聖德太子의 遣隋使¹⁾에 의해 공식적으로 중국과의 교류가 시작되었다고는 하지만 한자 流入에 사실상 직접적으로 영향을 준 것은 백제이고, 그 후에 많은 후손들을 통해서 한자 문화를 수용²⁾했다는 것은 한자문화권의 형성에 있어 중요한 일이 아닐 수 없다.

이처럼 兩國이 한자문화권을 형성하고 한자를 自國의 文字로 정착시키는데 많은 교류가 있었다는 것은 중요한 일이다. 또한 제3국의 문자를 유입하여 자국의 문자로 차용했다는 점과 文法面에서 많은 공통점을 지니고 있는 것은 특기할 만한 일이다. 이러한 漢字는 한자 문화권간의 원활한 교류를 가능하게 할 뿐만 아니라 친밀감을 느끼게 만든다. 또한 서로의 언어를 학습할 경우 그 의미를 짐작할 수 있는 이점을 가지고 있다.

漢字는 韓·日 역사의 변천과 함께한 보편적인 문자였다. 근대 이후 自國語 운동이 일어난 이후 各國의 語文정책에 따라 한자교육을 달리하고 있지만, 한자문화권간의 원활한 교류와 의사소통에 있어서 한자를 중요하게 활용할 수 없다는 점이 안타까운 현실이다.

한국은 대부분의 어휘가 漢字 語彙로 이루어져 있기 때문에 語彙力 向上에 있어서 漢字 教育이 필요하다는 것을 인식하고는 있지만 한글 전용 정책으로 그 위상이 정립되지 못하고 있는 실정이다.³⁾ 이것은 日本이 국어교과에서 漢字·漢字 語彙를 가르쳐서 제 위상을 갖고 있는 것에 비하면 매우 어려운 상황

1) 遣隋使는 推古天皇때 隋에 파견된 사절.

2) 佐藤喜代治(1977), 『國語學研究辭典』, p.66, 明治書院.

여기에서는 일본에서 한자의 사용은 朝鮮에서의 실험을 바탕으로 하여 이것을 발전시킨 것이라는 의견도 있고, 개화기 이후에도 한자 및 漢字 語彙를 통한 교류가 많았다는 기록이 있다.

3) 2005년 〈국어 기본법〉에서는 ‘대통령이 정하는 경우에만 괄호 안에 한자 또는 다른 외국 문자를 쓸 수 있다’라고 제시함으로써 기존의 한자 병용 방침에 비해 한자 사용을 제한하고 있다.

이다.

漢字는 文字言語로 일반적인 언어의 성질을 가지고 있으나, 口語의 의사소통의 기능과는 다르다. 그러나 語彙教育 측면에서 볼 때 분명 국어과의 영역에 포함될 수 있다⁴⁾. 한국에서는 1972年 제3次 교육과정에서 ‘漢文’이라는 과목을 독립적으로 신설하였다. 표면상 전문적인 과목의 형태로 하나의 분야를 확보했다는 점에서 한문교육을 담당하고 있는 지식인들 입장에서는 고무적이었을 것이다. 그러나 현재 한국의 한자교육의 현황을 반추해 볼 때 어휘력 증진, 문화적 동질감, 외국어 습득 등의 관점에서 한자를 국어시간에 배우지 못하게 된 것은 매우 안타까운 일이다.⁵⁾

최근 초등학교 교육과정 ‘관련교과(군)’과 ‘창의적 체험활동’에서 한자교육을 할 수 있도록 편성하였다. 비록 정규 과목은 아니지만 그나마 한자교육을 할 수 있는 기틀이 마련된 셈이다. 반면 일본은 和漢混用政策을 꾸준히 유지하고 있다. 일본의 학생들은 언어생활에서 한자는 상당히 중요하다고 배우고 있으며, 또한 정규교과목인 국어 시간에 많은 시간 동안 배우고 있어 한국과는 그 위상이 상당히 다르다. 또한 한자가 自國의 國語라는 인식이 뿌리 속 깊이 파고들어 단지 漢文教育(上位教育)을 위한 기초 작업이 아닌 언어생활에 꼭 필요한 어휘중심으로 교육을 하고 있다.

이에 본고에서는 한국과 일본의 한자교육의 실태를 단순히 비교하는 데만 그치는 것이 아니라 한국의 한자교육의 요구를 정확히 파악하여 바람직한 한자교육의 방안을 모색해 보고자 한다.

4) 이전에 자료에 의하면 국어시간에 한자를 가르친 선례가 많다. 광복이후 한문과목은 별도의 교과로 인정받지 못하고 있었는데 1945년에 마련된 『한글 첫걸음』, 『初等國語教本上』에 나온 한자를 국어시간에 가르치도록 하였다.

5) 중·고등학교의 한문교과의 독립은 전문성을 가진 교과목으로 위상을 확립시켰지만, 초등학교에서의 한자교육의 위상은 정립되지 못한 실정이다. 초등학교에서의 한자교육은 국어교육의 부분으로 어휘교육 중심으로 중시되어야 함이 당연하지만 현실은 이를 외면하고 있다.

2. 研究史 檢討

한·일 초등학교 한자교육의 본격적인 비교연구는 아직까지 진행되지 않았다. 다만 부분적인 비교 연구가 진행 되고 있다. 이에 대해 알아보자. 본고와 관련된 선행 연구는 2가지로 분류하여 제시할 수 있다.

첫째, 한자문화권을 대상으로 논의한 漢字·漢字 語彙 비교 연구이다. 이 부류에는 한자문화권의 한·중·일 三國의 漢字, 漢字 語彙 비교연구, 또는 2개국의 비교로 한·일 또는 한·중의 漢字, 漢字 語彙 비교연구가 끊임없이 진행되고 있다. 이 중 한·일 漢字 語彙 비교 연구는 다음과 같다.

村上賢一⁶⁾는 韓國의 系譜別 漢字 語彙를 中心으로 일본의 한자 어휘와 비교하여 논의하였다. 첫째 한국어 漢字 語彙와 동형인 일본어 漢字 語彙를 의미면에서 얼마나 차이가 나는지를 5개의 항목으로 분류하여 비율을 제시하였다. ① 兩國의 언어에서 의미 범위가 동일한 漢字 語彙의 비율 ② 의미 범위가 전혀 다른 漢字 語彙의 비율 ③ 日本語보다 韓國語에서 그 의미 범위가 넓은 漢字 語彙의 비율 ④ 韓國語보다 日本語에서 의미 범위가 넓은 漢字 語彙의 비율 ⑤ 兩國의 언어에서 공통된 의미와 다른 의미를 가지거나 부분적으로 같은 의미를 가진 漢字 語彙의 비율로 분류하여 제시하였다. 이는 기존의 발표된 단순한 漢字 語彙 비교가 아니라 계보별(中國文語系, 佛教語系, 日本語系)로 비교하여 그 의미 차이에 어떤 유형이 있는지도 상세히 밝히고 있다. 그러므로 일본인으로서 한국어의 어휘를 객관적 시각에서 자국의 어휘와 비교, 분석한 것은 연구사적 의의가 크다고 할 수 있다.

김희선⁷⁾의 ‘韓·日 漢字 語彙 비교연구’에서는 동형어의어, 이형동의어를 중심으로 漢字 語彙의 수용과정과 관련하여 다음과 같이 4가지로 분류하여 동형어의어의 생성 원인을 살펴보고자 하였다. ① 漢字 語彙의 원래 의미가 전의되

6) 村上賢一(1998), 「韓·日 漢字 語彙의 比較 研究」, 서울대학교 대학원, 석사논문.

7) 金禧善(1998), 「韓·日 漢字 語彙 比較 研究」, 중앙대학교 대학원, 석사논문.

어 의미 영역이 확대되면서 양국 간의 의미가 달라진 漢字 語彙, ② 양국의 고유 의미를 漢字 語彙에 부가, 또는 고유어의 한자표기로 인해 의미가 달라진 漢字 語彙, ③ 양국의 한자 의미에 있어 적용 범위의 차이로 인하여 의미가 달라진 漢字 語彙, ④ 문화적 차이로 인하여 달라진 漢字 語彙로 분류하여 제시하였다. 하지만 이 연구는 기존의 논문과 마찬가지로 형태와 의미의 차이에만 국한시켜 漢字 語彙를 비교하였고 漢字 語彙의 음과 문법적 기능의 차이를 배제하였다.

오현미⁸⁾의 ‘韓·日 兩國의 동형 漢字 語彙 의미 차에 대한 고찰’에서는 일본어 한자 학습자들을 위하여 同形으로 사용되는 漢字 語彙를 고찰하고자 하였다. 또한 일본에서 혼동하는 漢字 語彙가 同形으로 한국에서 사용되는 경우 의미가 달리 사용되는 漢字 語彙를 중심으로 논의하고 있다. 이 연구는 일본어 학습자를 대상으로 하였기 때문에 韓國語의 어휘교육으로서의 한자교육을 대상으로 논의 하지 않고 단지 한·일 漢字 語彙의 형태와 의미의 차이를 살펴보는 데 중점을 두었다.

둘째, 日本의 漢字教育에 관한 연구이다. 일본의 한자교육에 대한 연구는 심도 있게 논의된 바는 없지만 대략적으로 일본의 한자교육 실태를 표면적으로 정리하여 제시한 논문이 있어 주목할 만하다.

이한섭⁹⁾은 ‘일본의 한자교육’에서 일본의 한자교육의 推移와 초·중·고에서의 한자교육의 實態를 간략하게 소개하였다. 이 논문은 한자교육의 추이를 明治以前, 明治時代, 大正期에서 제2차 대전 末, 제2차 대전 以後로 나누어서 국가의 어문 정책과 관련하여 소개하는데 치중하였고, 각급 학교의 한자교육에 대해서는 간략하게 學年別 漢字만 언급하는데 그쳐서 세부적인 일본의 한자교육의 실태를 다루지 않았다.

심경호¹⁰⁾의 ‘日本에서의 漢字·漢文教育’에서는 문부성의 학습지도요령을 중

8) 오현미(2002), 「韓·日 兩國의 同形 漢字 語彙 意味差에 대한 考察」, 인하대학교 대학원, 석사논문.

9) 이한섭(1999), 「일본의 한자교육」, 『새국어생활』, 제9권 第2호. 국립국어연구원.

10) 심경호(2000), 「일본에서의 한자·한문교육」, 『漢文教育研究』 第14호. 韓國漢文教

심으로 실시되고 있는 중·고등학교에서의 한자·한문교육의 실태를 파악하고자 하였다. 또한 고등학교의 漢文教材의 내용을 분석하여 교과목에서 한문이 차지하고 있는 비중을 자세히 검토하였다. 日本에서 漢文은 國語科目에서 가르치고 있고 그 내용이나 수준도 일반인들에게까지 확대시키고 있다는 점에서 볼 때 일본의 한문교육은 한국의 한문교육에도 시사하는 바가 크다. 또한 文字政策과 관련하여 상용한자의 변천과정을 소개하고 있는데, 소학교의 한자교육의 실태와 소학교 국어교과서의 내용에 있어서 한자교육의 비중에 대해서는 언급하지 않았다.

한예원¹¹⁾의 ‘日本 初·中·高 學校의 漢字·漢文教育의 特徵에 關하여’에서는 한자교육의 교육과정에 해당하는 ‘학습지도요령’의 내용을 중심으로 초·중·고의 한자교육의 체계를 자세히 논의하고 있다. 또한 각 학년별 한자·한문의 학습내용을 면밀히 소개하여 한국의 한자·한문교육과 비교하여 제시하고 있다. 이는 기존의 거시적이고 표면적인 일본의 한자 교육의 내용과 다르게 미시적으로 접근하여 심도 있게 내용과 체계를 분석하였고 일본의 한자교육 실태와 비교하여 한국의 한자교육의 전망을 제시하였다.

이처럼 현재까지 한·일의 한자·漢字 語彙 비교에 관한 논문은 적지 않으나 일본의 한자교육에 관한 연구 실적은 그다지 많지 않다. 그러므로 한자문화권에서 동일하게 한자를 유입하여 사용하고 있는 한국과 일본의 한자교육의 비교연구에 대해 사실적이고 심층적으로 연구해 볼 필요가 있다고 본다. 단순히 표면적이고 거시적인 현상을 파악하는 것보다 미시적인 접근 방법으로, 언어정책의 변화로 인한 한자교육의 변천과정을 살펴볼 것이고, 또한 兩國의 한자교육의 정책과 실상을 파악하기 위해 교육용한자, 한자능력검정시험 그리고 한자교육에 사용되는 교재를 비교·분석할 것이다. 또한 한국 한자교육의 실태

育學會.

11) 한예원(2003), 「일본 초·중·고 학교의 한자·한문 교육의 특징에 관하여」, 『漢文教育研究』, 第21호, 韓國漢文教育學會.

를 정확히 파악하고 학부모·교사의 실질적인 요구를 알기 위해 설문 조사를 실시하였다. 이것을 바탕으로 한국의 학부모 또는 대중들이 한자 교육에 대한 요구를 파악하고, 그에 대한 바람직한 한자교육의 방안을 모색하고자 한다. 한국의 한자교육은 일본에 비해 비체계적이고 또한 사교육 중심으로 이루어지고 있다. 그러므로 체계적으로 실시되는 일본의 한자교육과의 비교 연구와 한자교육의 실태 및 학부모·교사의 요구를 잘 반영한 설문조사는 바람직한 한자교육을 모색하는데 도움이 될 뿐만 아니라 한자문화권 내 한국의 한자교육을 재조명 하는데 도움이 될 수 있을 것이다.

3. 研究 內容 및 方法

본 논문은 실제의 문헌 자료에 근거한 실증주의적 연구 방법을 중심으로 진행하였고, 다만 제 5장의 韓國의 漢字教育에 대한 要求와 바람직한 方案의 ‘漢字教育에 對한 要求와 실상’에서는 양적 연구 방법의 하나인 설문지 방법을 활용하여 진행하였다. 한국의 한자교육과 관련된 자료는 한문과 교육과정, 初·中等學校 교육과정 총론, 초등학교 한자인정교과서 46종 218권을 기본 자료로 사용하였고 일본의 한자교육의 실태를 파악하기 위해서 소학교 국어교과서 5종, 소학교학습지도요령 國語編을 기본 자료로 활용하였다. 또한 각 장에서는 주제에 맞게 여러 가지의 문헌자료와 통계자료를 다각도로 활용하였다. 각각의 장별로 살펴보면 다음과 같다.

제2장의 韓國과 日本의 漢字의 傳來와 漢字 語彙의 形成에서는 한자가 어떻게 수용되고 어떻게 정착이 되었는지에 대한 과정을 제시하였다. 또한 各國에서는 한자의 전래 과정과 문화적 차이로 인해 한자를 읽는 법이 다르게 변화하였는데 각국의 漢字의 讀法에 대해서도 살펴보았다. 뿐만 아니라 各國에서는 여러 가지 요인으로 인해 만들어진 漢字 語彙의 양상도 달랐다. 그러므로 지금 사용하고 있는 한자 어휘의 대부분이 근대 어휘와 관련이 있으므로 근대

어휘의 특징을 중심을 살펴보았다. 韓國의 漢字 語彙에서는 중국에서 전래된 漢字 語彙, 불교 漢字 語彙, 일본에서 유입된 漢字 語彙, 韓國 漢字 語彙로 분류하였고, 日本의 漢字 語彙는 중국에서 전래된 漢字 語彙, 佛教 漢字 語彙, 일본에서 만든 漢字 語彙로 나누어서 분석하였다. 또한 양국의 漢字 語彙와 비교하기 위해 일본 교과서에 수록된 漢字 語彙를 분석하여 형태가 다른 漢字 語彙, 일본에서만 사용되는 漢字 語彙, 동형이의어 漢字 語彙로 나누어 살펴보았다. 또한 이러한 兩國 漢字 語彙들의 차이가 생긴 요인을 언어적요인, 사회적요인, 문화적 요인으로 구분하여 제시하였다. 이 장에서는 한자문화권의 韓·中·日 三國의 한자의 역사와 관련된 서적·논문을 중심으로 살펴보았다.

제3장의 韓國과 日本의 漢字教育 政策과 實相에서는 크게 두 가지로 나누어 제시하였다.

첫째, 教育課程과 漢字教育에 관한 논의로 우선 양국의 한자교육의 변천사를 살펴보았다. 한국의 한자교육 변천에서는 어문 정책과 교육과정에 관련된 서적·논문·신문기사 등을 수집하여 분석하였고, 일본의 한자교육에 관한 변천 자료 역시 일본 문부성 내에 있는 어문정책 자료와 일본의 서적, 논문을 수집하여 분석하였다.

또한 韓·日 教育用 漢字에 대해 알아보고자 하였다. 초등학교 한자교육의 필요성에 대한 논의를 시작으로 한국의 中學校 漢文教育用 基礎漢字(이하 ‘중학교 기초한자’라 약칭함) 900字와 일본의 小學校 教育用漢字 1,006字를 서로 비교하였다. 한국에는 아직 국가적 차원의 초등학교용 기초한자가 마련되지 않았기 때문에 중학교 基礎漢字와 비교·분석하였다. 兩國의 教育用 漢字와 비교하면서 各國에서만 사용되는 漢字들도 살펴보았다.

둘째, 漢字能力檢定試驗과 漢字教育에 대해 살펴보았다. 양국의 한자능력검정기관의 현황과 체제를 분석하였다. 이는 양국의 기관별 수험 자료를 통해 현황을 분석하였고, 각 기관의 사이트를 통해 기관별 특성을 조사하였다. 또한 각 기관별 교재를 통해 배당한자와, 급수체계를 조사하였다. 韓國의 漢字能力

檢定試驗제도가 日本과는 상당한 차이가 있음을 알 수 있었다. 한국의 漢字能力檢定試驗에 대한 체제는 분명 일본에서 받아들인 것으로 여겨진다. 그런데 일본은 검정하는 기관이 1곳인 반면 한국은 현재 10곳 이상으로 검정하는 기관이 너무 많았다. 이는 많은 문제를 야기할 뿐만 아니라 각 기관들이 등급을 나누는 기준이 다르고 등급체계, 검증하는 漢字數에도 많은 차이가 났다. 한국이 일본의 경우에 비해서 상업적인 목적으로 검정 기관을 운영하고 있음을 알 수 있다. 이를 증명하는 자료로는 기관에서 나오는 서적과 기관 사이트, 日本 漢字能力檢定協會의 자료, 논문 등을 참고하였다.

제4장의 韓國과 日本의 漢字教育 教材의 比較에서는 각국 교재에 수록된 한자·한자 어휘를 중심으로 실제 한자·한자 어휘의 교육 현황을 파악하고자 하였다. 또한 各國의 한자교육의 목표 및 내용체계를 알아보기에 앞서 이를 우선 각 국의 교과서 편찬 및 발행제도에 대해 살펴보았다. 日本에는 한자교과서가 따로 독립되어 있지 않기 때문에 漢字教育을 담당하고 있는 국어교과서의 발행제도를 알아보았다. 그 다음에는 各國의 한자교육과 관련된 교과서를 분석하였다. 韓國의 漢字教科書는 인정교과서의 체제로 46종 218권

(2002-2010)의 漢字·漢字 語彙의 수록 현황을 살펴보았고, 일본의 한자교육을 살펴보기 위하여 일본의 국어교과서 內 漢字·漢字 語彙 수록 현황 및 국어과 內에서의 한자교육의 領域을 면밀히 검토하였다. 또한 교과서의 목표와 내용체계를 살펴 각국의 한자교육의 체제를 파악하고자 하였다. 여기에 관련된 자료는 각 국의 교육과정과 교과서 및 교육관련 사이트를 활용했다.

제5장에서는 韓國의 漢字教育에 대한 要求를 알아보고 이를 바탕으로 바람직한 方案을 세우기 위해서 학부모·교사의 요구도 조사를 실시하였다. 설문지는 定量方式을 이용하여 객관적인 자료가 될 수 있도록 하였다. 이를 위해 우선 설문조사에 관한 문헌을 조사하여 설문을 구상하였고, 그 다음 설문조사에 대한 설계를 다음과 같은 절차와 방법으로 실시하였다. 설문 목적 및 설문 대상을 선정 → 설문 문항을 구조화 및 설계 → 전문가협의회 → 예비검사 → 설

문지 배포학교 임의적 선정 → 설문지 확정 및 설문지 배포 → 코딩 후 기술통계 및 교차분석을 실시하였다. 설문문항의 체계는 교사용 설문과 학부모용 설문을 ①기본사항, ②한자 학습 경험, ③한자교육 실태, ④초등학교 한자교육에 대한 인식 및 요구의 4단계로 구조화하여 설계하였다. 표집대상은 수도권지역(서울, 경기, 인천, 충청)을 대상으로 임의적인 비확률적 방식으로 선택하였다. 통계검증은 코딩작업 후 통계전문가에게 의뢰하여 1차 기술통계를 실시하였고 그 후 부분적으로 교차분석을 실시하여 현 한자교육 실태 및 요구를 정확히 알아보고자 하였다.

또한 앞서 논의한 한자교육의 실태와 요구 조사를 분석한 결과를 토대로 바람직한 한자교육의 방안을 구상하였다. 즉, 2009 개정 교육과정인 창의적 체험활동에서의 이상적인 교육과정과 바람직한 한자교과서의 방향을 제시하였다. 단 이것은 이상적인 대안을 제시하였을 뿐 이것을 토대로 실질적으로 한자를 지도한 경험이 없기 때문에 한자지도에 관한 사항은 이 연구에서 제외하였다.

제6장에서는 위에서 논의된 내용을 정리하여 결론을 삼고자 하였다.

연구자는 韓國과 日本의 漢字教育을 비교를 통해서 현재 兩國의 한자교육 현황을 밝히려고 한다. 아울러 과거 한자 교육의 역사나 연원이 더 오래된 한국에서의 한자교육이 부실하게 된 현상에 대해 그 원인이 어디에 있는가를 드러내고자 한다. 궁극적으로는 한국의 漢字 文化가 일본에 비해 오랜 역사와 전통을 지니고 있음에도 불구하고 오늘날 부실하게 된 원인을 밝힘으로써 한국에서의 한자교육의 강화의 필요와 제도의 보완을 제시하고자 하는 바이다.

그러기 위해서 各國의 한자교육의 변천과정을 시작으로 한자교육의 실태를 파악하였고 각국의 한자교육이 어떻게 행해지고 있는지 구체적으로 논의하기 위해 교과서 분석을 시도하였다. 이는 한자문화권인 兩國의 한자교육에 대하여 단순히 비교할 뿐만 아니라 미시적 관점에서 各國의 한자교육의 실태를 구체적으로 살펴 볼 수 있을 것으로 기대한다.

第2章 韓國과 日本의 漢字 傳來와 漢字 語彙의 形成

韓國과 日本은 중국의 漢字를 借用해서 문자생활을 영위해 왔다. 오늘날까지도 한·일 양국은 각국의 상황에 맞게 漢字를 사용하고 있다. 현재 韓·日 兩國 漢字 語彙 사용 비율은 매우 높다. 이는 兩國의 언어생활에서 漢字 語彙가 중요한 위치를 차지하고 있음을 뜻한다. 따라서 한·일 兩國이 말은 달라도 漢字로 이루어진 漢字 語彙를 통해 漢字문화권이라는 동질감을 형성하여 각국이 발전·교류할 수 있는 토대를 만들어 주기도 한다.

현재 韓·日 양국의 漢字교육의 형태는 상당히 다르다. 日本은 小學校 국어교과서에서 日漢混用文[和漢混用文]의 형태로 사용하고 있다. 漢字를 모르면 언어생활을 할 수 없을 정도로 漢字는 自國語化 되었다. 반면 한국의 초등학교 국어 교과서에서는 한글전용을 하고 있다. 때문에 우리말의 70% 이상이 漢字 語彙로 되어 있어도 그 漢字 語彙의 語原을 정확히 배울 수가 없어 어휘력 신장에 있어서 많은 문제를 야기하고 있다. 오랜 시간 동안 각국의 언어적, 사회적, 문화적 차이로 인하여 사용하는 漢字·漢字 語彙는 다소 차이가 있지만 漢字의 중요성에 대한 인식은 일본이 훨씬 높다. 漢字 수용의 역사와 문화에 있어서 한국이 일본보다 앞서 있는 것에 비하면 기이한 현상이다. 漢字를 완전히 버려야 할 것이라면, 논의가 필요 없겠지만, 한국의 언어생활에서 漢字 어휘가 여전히 하나의 큰 축으로 남아 있다면, 이렇게 된 상황을 시급히 개선해야 한다. 어떤 과정을 통해서 이와 같은 상황을 초래하였는지 진단하여야 한다. 이를 위해서 두 나라의 漢字와 漢字 어휘의 역사와 현재 상황을 비교해보는 것이 우선이고, 거기서 대안을 모색할 필요가 있다. 이에 사용하는 漢字의 傳來부터 漢字 語彙의 形成까지에 대해 면밀히 검토할 필요가 있다.

본 장에서는 兩國의 漢字의 傳來와 漢字 語彙의 形成을 토대로 변화요인 및 차이점을 살펴보기로 하겠다.

1. 漢字의 傳來와 讀法

1) 漢字의 受容과 定着 過程

(1) 韓國의 경우

한국에 漢字가 中國으로부터 流入된 시기는 B.C 300년경 전후로 볼 수 있다.¹²⁾ 漢武帝가 한강 이북에 漢四郡을 설치한 시기(B.C. 108년)를 살펴 볼 때, 약 410여년 동안 중국의 문화가 전파되었을 것이다. 이렇게 본다면 기원전 300여년 경에 한자와 유교가 전래되었을 가능성은 아주 높다.¹³⁾ 이때부터 중국 문화가 본격적으로 전래되어 漢字와 漢字 語彙가 우리 언어 속으로 들어온 것으로 봐도 무방할 것이다. 이후 본격적으로 漢字가 文化와 敎育으로 체제를 잡은 시기는 삼국시대부터이다.

高句麗에서는(372년) 한자를 사용하였고 太學을 세워 유학을 가르쳤다. 고구려에서 문자를 사용했던 기록은 『三國史記』 「高句麗本紀」에 잘 나타나 있다. 여기에 "太學士 이문진에게 조서를 내려 『新集』 5권을 만들도록 했다. 國初에 처음으로 文字를 사용할 때 어떤 사람이 1백 권을 記事하여 그 이름을 『留記』라 하였는데 이때 이르러 줄이고 엮은 것이다"¹⁴⁾라고 기록되어 있는 것을 볼 때 그 이전부터 漢字가 사용되었음을 짐작할 수 있다. 고구려의 교육 기관으로는 태학과 경당이 있었다. 『三國史記』에 "소수림왕 2년에 太學을 세워 자제를 교육했다"¹⁵⁾고 기록되어 있다. 太學은 관학으로서 중앙에 위치하였으며, 귀족 자제들에게 유학을 교육하여 관리로 양성하였다.¹⁶⁾ 이때 사용된 교재는 중국의 기록을 통해 알 수 있다. 北史 周書에는 五經, 三史, 三國志 등

12) 황위주(1996), 「한문자의 수용기기와 초기 정착과정1」, 『漢文敎育研究』 第 10호, p.14, 韓國漢文敎育學會.

13) 허남욱 외(2008), 『한문敎育의 이론과 실제』, p.23, 강원대학교 출판부.

14) 『三國史記』 「高句麗本紀」

“詔太學士李文眞爲新集五券 國初始用文字時 有人記事一百券名曰留記 至是刪修.”

15) 『三國史記』 「高句麗本紀」 “立太學敎育子弟.”

16) 허남욱 외(2008), 전게서, 같은페이지.

중국 고대 經書와 歷史書를 중요한 교재로 삼았다고 기록되어 있다. 경당은 사학으로 독서와 활소기를 가르쳤다고 전해진다. 舊唐書에는 "풍속이 서적을 사랑하여 허름한 서민의 집에 이르기까지 거리에 큰 집을 지어 이를 경당이라 하였다. 미혼의 자제들이 이곳에서 밤낮으로 독서하고 활쏘기를 익힌다.¹⁷⁾라고 기록되어 있다.

百濟에서는(375년) 博士 고흥이 書記를 편찬하였다. 4세기 중엽 백제의 아직기가 日本에 『論語』, 『千字文』을 전했다. 또한 그 이후 많은 博士들이 일본에 건너가 漢文을 전수하였다.¹⁸⁾ 이것으로 미루어 볼 때 백제에도 유학이 발전하였고 '博士'라는 전문적인 職名을 사용한 것을 볼 때 교육이 상당히 발전하였다고 추측할 수 있다.

新羅에서는 545년(진흥왕 6년) 왕명을 받들어 국내의 문사들을 모아 신라의 국사를 國史를 편찬했다고 전해진다. 또한 '화랑도'라는 신라 고유의 교육제도가 존재했다. 화랑도의 교육 목적¹⁹⁾은 문무를 겸비한 인재 양성하는데 있었다. 교육방법은 주로 집단적인 생활로 心身을 연마하고 道義와 무술을 익혔으며, 화랑의 조건은 주로 귀족 신분의 수려한 외모를 가진 자들로 선발하였다. 진흥왕37년 화랑도는 국가적 차원으로 조직되었다.

신라가 삼국을 통일하자 넓은 영토를 지닌 통일 국가로서 그 면모를 유지하기 위하여 이전의 화랑도의 체제와는 다른 교육체제가 필요하게 되었다. 그리

17) 『舊唐書』, 「列傳」, 高句麗條

"俗愛書籍 至於衡門廡養之家 各於街衢造大屋 謂之扁堂 子弟未婚之前 晝夜於此讀書習射"

18) 山田孝雄(1989), 『国語の中に於ける漢語の研究』, pp.338~339, 玉文館出版.

여기에서는 최초로 일본에 한학을 전수 한 것은 4세기 중엽이고 제도화된 것은 6세기경으로 논의하고 있다. 武寧王代와 聖王代에 일본의 모든 문화계의 스승들은 전부 百濟人이었다고 기록되어 있다.

19) 화랑도의 이념은 최치원은 『鶯郎碑序文』에서 자세히 살펴볼 수 있다. 화랑도는 儒·佛·仙 三敎의 사상을 내포하고 있으며 이를 통해 지도자를 양성하여 백성들을 교화하려 하였다고 기록되어 있다.

하여 당의 교육제도를 모방하여 682년(신문왕2년)에서는 國學을 세워 유교사상을 보급하였으며 그 시대의 최고의 학부로서 인재양성과 한자, 한문의 보급에 노력하였다. 국학에서 사용된 교재는 주로 유학의 경전들이었으며 『論語』와 『孝經』을 중시하여 가르쳤다.²⁰⁾ 757년 地名을 한자 二字語로 改稱하고 756년 官名을 漢字로 개칭한 것은 한자와 한문이 일반인들에게까지 등장하였음을 보여준다.²¹⁾

통일신라의 성립으로 신라어를 根幹으로 하는 언어상의 통일까지 이루게 되었는데 언어의 통일이 이루어지는 동시에 漢字 語彙는 국어의 어휘에 중요한 위치를 차지하게 되었다.²²⁾

高麗 시대에는 태종 때 이미 西京에 太學을 설립하여 儒學 교육을 통해 인재를 양성하였다. 光宗 때 科擧制度를 실시함에 따라 유학은 더욱 고려시대를 지탱하는 힘이 되었다. 과거 시험은 여전히 유학 경전을 주된 시험과목으로 삼았다. 성종 11년 고려의 최고 교육기관으로 수도에 국자감이 설립되었다. 국자감의 교육 내용은 과거 시험을 목표로 하였으니 經典을 주로 교육하였다. 그 과목을 살펴보면 周易, 尙書, 周禮, 禮記, 儀禮, 毛詩, 春秋左氏傳, 公羊傳, 穀梁傳, 孝經, 論語가 있다.²³⁾ 지방에는 鄉校를 두어 祭祀와 教育을 담당하였으며 교육내용 역시 경전을 주로 하였다. 이 시기에는 宋의 영향을 받아 漢文學이 융성하였다. 한문을 접하는 주류는 상류계층의 지식인이었지만 일상생활에서 漢字 語彙의 비중이 확대되어 나갔다.

朝鮮시대에는 儒學이 治國과 教育의 기본으로서 존중되어 한문학과 성리학은 크게 번성하였다. 이 시대의 학교교육은 성리학의 이념에 따라 백성을 교화하는데 목적을 두었다. 수도에는 成均館과 四學이 있었고, 지방에는 고려시대

20) 『三國史記』 券38, 雜誌7, 官職上.

21) 村上賢一(1998), 전개서, p.14.

22) 沈在箕(1971), 「漢字的傳來와 그 起源的 系譜」, 『金亨奎頌頌記念論叢』, p.37, 일조각.

23) 『高麗史』 券74, 選舉2, 學校條.

부터 이어온 鄉校와 사설 교육기관인 書院, 書堂 등 많은 교육기관이 생겼다. 훈민정음이 창제이후에도 漢文崇尚으로 漢字 語彙는 더욱 뿌리 깊게 파고들었으며 조선末, 문호가 개방되면서 서양의 學問·技術등의 文物이 漢字 語彙로 翻譯되어 中國·日本을 통하여 대거 유입되었다.

일제 강점기 시대에는 식민지 교육으로 日本語教育이 실시되면서 일본식 漢字 語彙들을 많이 사용하게 되었다. 이 시기에 일본의 新造 漢字 語彙가 대량 유입되었는데, 해방이후 일본어 안 쓰기 운동, 국어순화운동에도 불구하고 일본식 漢字 語彙는 기존의 漢字 語彙 속에 한국의 문자로써 오늘날까지 사용되고 있다.²⁴⁾ 이처럼 오랜 역사를 거치면서 漢字 語彙는 지속적으로 증가하게 되었고, 거치의 사용에 관한 여러 가지 是非와 논란이 벌어지고 있는 현재 상황에도 고유어보다 더 많은 수에 달하고 있어 전체 어휘의 반을 넘는 상황이다.²⁵⁾

(2) 日本의 경우

일본에 漢字가 受容된 시기는 정확하지는 않으나 일본 역사책들에 의하면 4세기 중엽에 백제의 阿直岐가 漢字를, 백제 聖明王이 佛像과 經典을 전했다는 기록이 있다.²⁶⁾ 그 후 한반도에서 新羅가 삼국을 통일하자, 고구려·백제 계통의 지배계층을 포함한 많은 우리민족이 日本으로 대거 물리면서, 漢字·漢文도

24) 上掲書. p.71

일본식 한자를 쉽게 받아들여진 이유는 一字一意를 바탕으로 만들어지는 漢字 語彙의 강한 造語力이 일본에서 만들어졌는지 아닌지를 따지지 않고 言衆에 흡수되는 특성을 가지고 있기 때문이라고 보고 있다.

25) 문연희(2007), 「韓·中 漢字 語彙 意味 對比 研究」, p.22, 성균관대 박사논문

이 논문에서는 1957년 한글학회의 『우리말 큰사전』에 의하면 漢字 語彙 : 고유어가 58:40 정도인데 오늘날 한국어에 차용어적 성격을 지닌 漢字 語彙의 분량이 고유어의 그것보다 더 많은 비중을 차지하고 있음은 새로운 단어의 형성·사용이 고유어보다는 漢字 語彙에서 더욱 왕성하게 일어나고 있다는 것을 단적으로 보여주는 증거라고 말하고 있다.

26) 노무라 마사야키(2007), 『한자의 미래』, p.3, 커뮤니케이션북스.

용성하기 시작했다. 그러므로 8세기경에는 일본에서도 역사서인 『古事記²⁷⁾』·『日本書紀²⁸⁾』 등 대규모의 編纂物이 출현하였다. 『日本書紀』에 나타난 한자의 受容에 관한 기록을 살펴보면 다음과 같다.

15년 가을 8월에 백제왕이 阿直岐라는 자를 파견하여 준마 두필을 헌상하였다. 아직기는 또 경전을 잘 읽었기 때문에 太子 菟道稚郎子が 스승으로 삼았다. 천황이 아직기에게 ‘당신을 능가하는 박사가 있는가’라고 물으니 ‘王仁’이라는 자가 우수합니다.’라고 대답했기 때문에 毛野君의 조부인 荒田別을 파견하여 왕인을 초청했다. 이 아직기는 阿直岐史의 시조이다.²⁹⁾

이 책에서 근초고왕 재위 연간에 해당하는 시기에 일본에 간 박사 왕인(王仁)이 등장하는데, 그는 근초고왕의 왕명을 받들어 일본에 갔다가 돌아온 아직기(阿直岐)의 추천으로 ‘論語’10권과 ‘千字文’1권을 가지고 일본에 건너가 일본왕의 태자 菟道稚郎子の 스승이 되었다고 기록되어 있다. 또 경서에 통달한 그는 왕자 이외에 군신들에게도 경사(經史)를 가르쳤다는 기록이 포함되어 있다.

또한 『古事記』에도 이와 같은 행적들이 나오는데, 王仁의 이름이 和邇로 표기되어 있다. 王仁은 일본식 발음으로 ‘와니(Wani)’라고 표기하기 때문에 왕인이라는 것은 의심할 여지가 없다. 그러므로 아직기를 시작으로 백제인들이 일본에 한자를 전해주었고 왕인이 일본에 유교를 전파했다고 해도 과언은 아니다.

27) 상계서, 같은페이지.

712년에 편찬된 일본의 역사를 기록한 책으로 건국 신화를 담고 있다.

28) 상계서, 같은페이지.

720년경에 씌여진 일본 6국사(六國史) 중의 첫째로 꼽히는 정사(正史)로서 왕실을 중심으로 하여 순한문의 편년체(編年體)로 엮었으며, 편찬의 자료로는 제기(帝紀), 구사(舊辭), 제가(諸家)의 전승기록(傳承記錄), 정부의 공식기록, 개인의 수기(手記), 사원(寺院)의 내력 등을 기초로 하고, 특히 《백제기(百濟記)》 《백제본기(百濟本記)》 《백제신찬(百濟新撰)》 등 한국의 사료(史料)와 《위서(魏書)》 《진서(晉書)》 등 중국의 사서(史書)를 병용하고 있는 일본의 역사서.

29) 『日本書紀』應神紀.

그 당시 일본은 한반도에서 한문을 수용하였더라도 바로 한자를 사용하여 일본어를 표기하지 못했다. 어려운 획수와 많은 한자수가 일본어를 표기하기에 불편함을 만들었고 시간이 지나면서 한자의 자형을 바꾸거나 쉬운 방법으로 활용할 수 없는지 고심하게 되었다. 6세기말 7세기에 들어서 접사·조사·활용어미에 대한 표음표기와 일본어의 어순의 변화, 혼독한자의 발생 등 서서히 일본어적인 문체를 포함하는 변형된 한문이 나타나게 된다.³⁰⁾ 또한 이때부터 한자의 음과 훈을 사용하여 만든 일본 고유의 한자 차용 표기법인 만요가나(萬葉假名)³¹⁾가 쓰이기 시작했다. 따라서 이후 실제 중국 한문과 다른 일본식 한문도 생성되고 만요가나(萬葉假名)도 더욱 활발히 사용되었으나 점차 간략화 되고, 速記나 기억의 편의성을 위해 가나(假名)文字로 발전해 갔다. 가나문자는 만요가나(萬葉假名)에서 발달된 것으로 만요가나(萬葉假名)가 한자의 음과 훈을 빌어 일본어를 표기하는 것인 반면에 가나문자는 한자의 형태를 변화시킨 表音文字이다. 이 만요가나(萬葉假名)에서 글자의 획을 간략하게 만든 것이 가타가나이고 한자의 초서체로부터 히라가나가 만들어졌다. 가타가나는 관리들이 한문을 訓讀할 때 사용하거나, 佛經을 배우는 승려들이 주로 사용하였다. 예를 들면 ‘阿’는 ‘ア’로, ‘伊’는 ‘イ’로 줄여서 만든 것이다. 그러나 이러한 가타가다는 남자들이 주로 일을 할 때 사용하는 문자라는 인식이 강하게 작용되었다. 그래서 보다 아름답고 부드럽게 표현할 수 있는 문자를 구상하게 되었는데 궁리 끝에 만들어 낸 문자가 히라가나였다. 이 히라가나는 漢字를 예술적으로 흘려서 쓰는 草書體로 그 당시 집에 있는 여성들에게 많이 사용되었다. 예를 들면 ‘安’에서 ‘あ’가 만들어졌고, ‘以’에서 ‘い’로 변화된 것이다.

그러므로 일본어의 가나체계는 그 모태는 漢字의 형태에서 나왔고, 일본어와 잘 섞어 쓸 수 있도록 독자적인 문자 형태로 굳어져 나갔다.

30) 노무라 마사야키, 전게서, p.9.

31) 만요가나는 한자의 음을 빌어 일본 고유어를 표기하기 위한 한자 차용표기법이다. 7세기 이전에는 거의 명사 표기에만 한정하였으나 8세기에 들어 처음으로 문장 속에서도 사용되어 부사·용언 등을 표기하기에 이르렀다.

平安時代(794-1185)에 들어와 만요가나에서 발전한 假名(히라假名, 가타假名)가 보급되기 시작하여 한문으로 쓰인 문장에 假名가 混用되기 시작하였다. 하지만 가나는 주로 여성들 사이에 사용되었고 이 시기에 한자 한문은 계속 우대를 받았으며 漢字 語彙는 꾸준히 일본 고유어(和語) 속에 침투해 갔다.

鎌倉時代(1185-1333)-室町時代(1333-1573)는 불교문화가 서민에 까지 보급되었다. 新佛敎에서는 불교의 교리를 서민들에게 쉽게 풀어 설명하기 위해서 쉬운 가나를 사용하기 시작하였고, 이에 서민들도 한자에 대한 충분한 소양을 갖고 있지 않은 터라 가나를 많이 사용하였다. 심지어 하층 농민들도 문서를 작성할 경우 가나만을 사용하여 표기하였다. 문학작품에는 日漢混用文이 쓰이기 시작하였고 차츰 漢字 語彙는 생활 속 깊이 뿌리내려 固有語와 동화되는 경향이 생겼다. 이에 가나가 서민의 문자로 굳어짐에 따라 漢字에 대한 인식은 점차 상류사회의 지위를 나타내는 문자로 굳어지기 시작했다. 이 시기부터 江戸시대까지는 일본에서 만든 日本漢字(國字)³²⁾가 많이 만들어졌다. 일본한자(國字)는 대개 중국에 없었던 地名·人名을 나타내기 위해 만든 이유도 있었지만 사물의 개념을 나타내기 위해 만들어진 것도 많았다.

明治時代に 門戶가 개방되면서 서양의 문물이 몰려왔는데 이들을 일본어로 번역하는 과정에서 신조 漢字 語彙가 급증하였다. 이는 한자의 특성인 造語力 때문이기도 하지만 여전히 지식인들은 한자를 주요 표기 문자로 사용하였음을 알 수 있다. 이후로 한자폐지론, 한자절감론, 한자옹호론 등 문자 정책에 있어서 일본어와 한자사이에 여러 논의들이 제기되었고 오랜 시련을 거쳐 1981년 常用漢字를 1945字를 제시하였다. 이 상용한자는 사회생활에서 효율적이고 공통성이 높은 한자로 선별하여 생활에 편리함을 주도록 제정되었다. 또한 같은 시기에 小學校 敎育用漢字 1006字를 학년별로 제정하여 국어교과서에서

32) 일본에서 새롭게 만든 문자가 있는데 이것을 國字라 부른다. 예를 들면 고개를 뜻하는 「峠」(山の上り下りとの境), 사람이 움직이는 일을 하는 것을 뜻하는 「働く」(人が動いて仕事をする) 등의 한자를 말한다.

체계적으로 배울 수 있도록 제시하고 있으며 이러한 상용한자의 체계는 현재까지 통용되고 있다.

2) 漢字의 讀法

이상과 같이 한국과 일본은 한자를 수용하여 현재까지 사용하고 있다. 한자가 문자라고 하지만, 음성이 없는 것이 아니다. 한자는 기본적으로 形·音·義 三要素를 갖고 있으므로 한자를 읽기 위해서는 독자적인 음이 설정되기 마련이다. 처음에는 중국音が 먼저였겠지만, 한자를 수용하는 나라의 언어적 환경은 중국音を 그대로 받아들이지 않았다. 그 과정 속에서 양국은 자기 언어적인 환경에 맞게 읽는 법을 개발하였다.

한국인이 한자를 사용했던 초기에는 중국의 한자 발음과 유사했을 것이다. 그러나 시간이 흐름에 따라 한자음은 한국어의 음운체계에 동화되었다. 중국 또한 역사적으로 오랜 시간을 거치고 여러 왕조를 거치며 종족과 민족이 섞이는 과정 속에서 한자의 음이 변화되었다. 이는 현재 중국의 지방마다 음이 다른 것으로도 추측할 수 있는 사실이다.

따라서 한자의 음은 한국과 중국이 여전히 같거나 아주 흡사한 것이 많으며, 일부는 아주 큰 차이가 나기도 한다. 여기서 한·중의 한자음이 유사하다고 하더라도 ‘그것을 같다’라고 표현하기 어려운 부분이 있다. 그것은 한국의 발음하는 방법과 중국의 발음방법의 차이 때문이다. 중국은 발음을 할 때에 聲調를 넣기 때문에 하나의 음에 발음이 최대 4가지로 나온다. 그러나 한국은 장단 발음만 있을 뿐이다. 장단음조차도 최근에는 소멸의 과정을 겪고 있는 중이다. 따라서 각국의 한자음은 독자적인 소리로 변화했음을 추측할 수 있다. 하지만 여전히 한자를 읽을 때 중국의 발음과 유사한 면이 적지 않다. 중국의 한자에 여러 음이 있는 경우에는 한국의 한자음도 여러 가지로 발음되는 경우를 보면 알 수 있다. 예를 들어 ‘樂’의 한국 발음은 ‘락’(즐겁다), ‘요’(좋아하다), ‘악’(음

악, 풍류) 등 세 가지가 있다. ‘樂’의 중국 발음은 ‘le’(즐겁다), ‘yao’(좋아하다), ‘yue’(음악, 풍류) 등이 그렇다. 처음에 樂의 발음이 뜻에 따라 각기 다른 것들이 한국과 중국이 서로 비슷했을 것이다. 그러나 각기 서로 다른 음으로 변해온 과정 때문에 같은 뜻이어도 발음은 ‘락’과 ‘le’, ‘요’와 ‘yao’, ‘악’과 ‘yu e’로 서로 다르게 된 것이다. 그런데 각기 뜻에 따라 세 가지 음을 지니고 있다는 것은 변하지 않았다는 사실이다. 이는 발음의 영향 관계를 보여주는 흔적이다.

한국에서는 훈민정음이 창제되기 이전에는 우리의 문자는 오로지 漢字였다. 우리말을 표기하기 위해 한자에서 음이나 뜻을 빌려 올 수 밖에 없었는데, 음을 빌리는 것을 音借라고 하고, 뜻을 빌리는 것을 訓借라 하였다. 여기에 해당되는 것이 鄉札, 口訣, 吏讀이다. 그 당시 한자를 통해 기록을 남겼지만, 정통한문을 사용하기엔 어려움이 있었다. 따라서 우리말을 전달하기 위한 쉬운 문자 체계의 필요성이 높아지고 이에 따라 이와 같은 표기법이 발달하게 된 것으로 볼 수 있다. 그 당시 한자음이 어떻게 발음되는지는 발음체계를 자세히 알기는 어려우나 鄉札, 口訣, 吏讀와 같은 한자 차용 표기 방식을 통해 그 시대에 한자가 어떻게 읽혀졌는지 알 수 있다. 그러므로 이것은 한자의 독법(음독, 훈독)의 형성에 대해서도 중요한 의의를 갖는다.

오늘날 韓國에서는 한자를 발음할 때 音讀을 한다. 예를 들어 學校를 읽을 때 ‘학교’라고 읽고, ‘배움터’라고 읽지 않는다. 배움터는 의미를 뜻한다. 한국에도 예전에 訓讀하는 방식이 있었다. 예를 들면 삼국유사에 나오는 인명 중 소나를 音借하여 素那라고 하고, 金川이라 訓借하여 ‘쇠내’라고 訓讀하였다. 지역명 중에 영동군은 원래 ‘길한 동네’를 音借하여 吉同郡으로 사용하였는데 후에 訓借된 永同郡으로 훈독하여 함께 사용하였다. 하지만 모두 읽는 것은 ‘길동군’으로 읽었다고 한다. 이후에 音借 표기는 없어지고 訓借 표기인 永同郡으로만 사용하게 되었다. 그 밖의 버들골(柳里), 안골(內里), 벌말(平村)등의

고유명사를 주로 혼독하였다. 하지만 언어주권을 인식하고부터는 한자는 ‘외래적인 것’이라고 생각을 하여 내면화하려는 노력을 보이지 않고 배제해야 하는 것이 옳다고 생각하였다.³³⁾ 그렇기 때문에 오늘날 혼독은 사라지고 단지 한자를 음讀하는 방식만 남게 되었다. 따라서 “學”이라는 字를 다른 한자에 조합하여 만든 모든 漢字 語彙에도 그 발음은 ‘학’이라 읽어야 한다. 또한 시간이 경과한 후 ‘學’이 들어가는 漢字 語彙를 학습하는 경우에도 ‘학’이라 읽으므로 혼란의 여지는 없다.(一字一音의 원칙)³⁴⁾

한국과 일본은 여러모로 문화적 相同性和 相同性 가운데 약간의 차이점을 보이고 있다. 이것은 한자의 독법과 관련해서 더욱 대조된다.³⁵⁾ 日本에서는 국어를 자유롭게 사용하기 위해 漢字를 表意的으로 사용하여 동일 漢字일지라도 다양한 음을 가지고 있다. 즉, 같은 한자인데도 음讀하는 경우와 訓讀하는 경우가 있다. 예를 들어 ‘人’이 ‘韓國人’을 발음할 경우에는 ‘じん’(징)으로 訓讀하고, ‘人間’을 발음 할 경우에는 ‘にん’(닌) 이라고 음讀한다. 그렇기 때문에 漢字 語彙인 경우에도 음독만 하는 漢字 語彙, 혼독을 하는 漢字 語彙, 음독과 혼독을 섞어 읽어야 하는 漢字 語彙가 있다. 음讀은 중국어식 발음을 그대로 차용하여 일본식 발음으로 읽은 것이고, 訓讀은 그 한자의 의미에 대응하는 일본의 고유어를 번역어로 대응시켜 읽는 일본어식 발음이라 할 수 있다. 한문에서 한자의 의미가 항상 일정하다고는 볼 수 없지만, 翻譯語가 반복되어 사용될 때 점차 한자와의 대응관계가 고정되어 그 한자를 읽는 방법이 만들어지는 데 이것이 訓인 것이다³⁶⁾. 日本이 訓讀을 사용함으로써 어려운 한문의 원문을 쉽게 이해 할 수 있게 되었고, 어떤 문장이라도 漢字와 가나를 혼용하여 만들 수

33) 임형택(2004), 「한국20세기의 한문교육과 그 당면과제」, 『漢文教育研究』 第 23호, p.236, 韓國漢文教育學會.

34) 예외적으로 한국 한자 중에서 一字多音의 형태도 있고 (車, 茶, 宅, 樂, 不 등), 一意多音의 형태(一二三, 壹貳參)도 있지만 양이 많지 않다.

35) 임형택, 전계서, 같은 페이지.

36) 노무라마사야키, 전계서, p16.

있게 되었다. 또한 訓讀 할 경우 漢字와 가나를 함께 표기하면서 일본어의 고유 어간을 그대로 유지할 수 있기 때문에 漢字는 한국 보다 일본에서 더 많이 쓰이지만 순 한자 어휘 비중은 일본이 더 적을 수 밖에 없다. 즉, 혼독을 할 경우 한자 어휘를 활용하는 어미가 많기 때문에 한자·가나와의 혼합 형태를 띠게 된다.

일본에서 한자를 音讀할 경우에는 한국에서 漢字 語彙를 읽는 발음과 상당히 유사하기 때문에 한자를 쉽게 이해 할 수 있는 장점이 있다. 일본의 漢字 語彙에서 음독을 해야 할 경우와 혼독을 해야 할 경우를 뚜렷하게 구분 하는 기준이 없지만 보통 音讀으로 발음되는 경우는 中國에서 전래된 한자가 많고, 日本에서 만들어진 한자나 대부분의 일반 한자는 모두 일본 고유어로서 訓讀으로 발음되는 경우가 많다. 반면 19세기 明治時代 서양 문물을 받아들이기 위해 새로 만들어진 어휘나 번역어들은 音讀을 기본으로 하고 있다. 이처럼 음독·혼독·음혼혼합을 하는 漢字 語彙는 일본어의 어휘 범위를 확대시킨 요인으로 볼 수 있다.³⁷⁾ 즉, 가나만으로 충분한 어휘를 만들지 못하므로 혼독과 음혼혼합을 사용함으로써 부족한 어휘를 채울 수 있었던 것이다.

일본 漢字 語彙를 읽는 방식에 관하여 구분하여 설명하면 다음과 같다.

- ① 음독 漢字 語彙- 家族(かぞく가조꾸), 선생(せんせい센세이), 教科書(きょうかしょ교우카쇼) 등³⁸⁾
- ② 혼독 漢字 語彙- 小道, 名前, 言葉, 物語, 野原, 相手 등
- ③ 음독 + 혼독 섞인 漢字 語彙 - 仕事, 役割, 曜日 등
- ④ 혼독 + 음독 섞인 漢字 語彙 - 荷物, 場所, 手帳 등
- ⑤ 取音字와 熟字訓³⁹⁾ - 今年, 時計, 友達 등

37) 김혜순, 전게서, p.40.

38) 漢字 語彙에 음독과 혼독을 다 갖는 漢字 語彙도 많다.

예를 들어 時(음독:じ 혼독:とき), 日(음독:じつ·にち 혼독:ひ·か), 月(음독:げつ·がつ 혼독:つき)등이 이에 해당한다.

①과 같은 음독 漢字 語彙는 한국과 형태뿐만 아니라 발음이 유사한 漢字 語彙이므로 한·일 양국의 외교·교육·교류에 있어서 매우 중요한 역할을 할 수 있는 媒介體가 될 수 있다.

뜻으로 읽는 훈독을 할 경우는 漢字 한 개의 字에 국한된 것이 아니라 두자 이상의 한자에 하나의 훈을 부여하는 것으로 뜻과 漢字가 상관이 있는 것이다. 일본 고유어의 의미를 잘 표현할 수 있도록 한자를 조합하여 만들었고, 오랜 시간동안 관용적으로 고정되어 왔다. 이러한 읽기 법은 일본에서는 단지 한자를 고유의 일본어(和語 혹은 倭語)로 번역하는 것을 의미한다. 平安시대에 편찬된 『類聚名義抄』 40)에서는 1字당 30개 이상의 訓이 달려 있는 것도 볼 수 있다.⁴¹⁾ 한자가 일본어의 의미와 1:1로 대응하지 않기 때문에 점차 한문을 일본어의 訓으로 읽는 방식이 발달하면서, 한 개의 의미 마다 한 개의 훈 형태로 차츰 훈이 한정되면서 室町시대(1388-1573)에 이르러서는 訓이 상당히 고정되었다. 이리하여 한자를 읽는 고정적인 訓讀방법이 성립함으로써, 日本語를 한자로 자연스럽게 표기할 수 있게 되었다.

訓讀이 많이 사용되지 않고 音讀만이 사용되고 있는 漢字는 오히려 그 한자를 일본인들이 이해하고 있지 않거나 그 한자가 일본에 전해질 당시에 일본에는 없는 개념이나 사물이었다는 것을 의미한다. 예를 들면 ‘菊(キク 국화)같은 단어들은 애초에 일본어에는 없었기 때문에 훈독이 없었으며, 또한 본래는 음독으로 읽었지만, 시대가 흐르면서 토착화되어 훈독으로 많이 읽히게 된 경우도 있는데 "ウマ"(馬)나 "ウメ"(梅)가 그 예이다.

하나의 漢字에 여러 가지 의미가 있을 경우엔 그에 여러 가지 음을 붙였을 가능성도 있다. 예를 들면 훈이 많은 한자 ‘生’은 동사, 형용사, 부사로 사용되

39) 取音字란 한자가 가진 의미 내용과는 관계없이 음 또는 훈을 취하여 표기하는 것이 관용화 된 것으로 假借용법이다. 熟字訓은 취음자에 포함되는 개념으로 一字一字의 字訓을

떠나서 熟字의 의미를 단위로 하여 그대로 일본어에 적합하게 훈으로 부여하는 방법이다.

40) 12세기에 성립한 漢和字典(한자와 일본어를 정리한 사전).

41) 노무라 마사아키, 전게서, p.19.

는데 이 한자를 훈독하는데 送り仮名(오쿠리가나)를 사용한다. 送り仮名는 한자와 가나를 섞어서 쓸 때 어형을 분명하게 하기 위하여 그 뒤에 의미를 가나로 다는 것이다.

熟字訓은 熟語를 訓으로 읽는 방법으로 고유어나 현재 사용되는 중국어 같은 경우에서 볼 수 있다. 또한 고정적인 훈이 아니라 문맥의 의미에 맞게 개인적으로 훈을 맞춰서 사용하는 義訓도 이에 해당한다. 이를테면 当て字(아테지)는 일본어에 해당하는 한자가 없는 경우 이를 한자로 표기하려면 무리하게 어떤 한자를 대응시킬 수밖에 없을 때 사용되는 한자를 일컫는다. 즉, 한자 본래의 뜻과는 관계없이 그 음이나 훈을 빌려서 말을 표기하는 한자로 暖(はる), 寒(ふゆ), 金(あき), 未通女(おとめ) 등이 이에 해당한다.

이와 같이 일본의 한자독법은 한국과 상당한 차이가 있음을 알 수 있다. 외형적으로는 한자를 같이 사용하고 있으나 독법에 있어서는 한국에서 사용하지 않는 훈독을 사용하는 등 각국의 실정에 맞게 독자성을 띠고 있다. 따라서 한자문화가 보편성을 띠고 있으면서 동시에 특수성을 띠고 있는 것으로 볼 수 있다.

2. 漢字 語彙의 形成

한국과 일본은 고대 국가 때부터 한자를 수용하여 오늘날까지 한자 어휘를 매개로 하여 언어생활을 하고 있다. 19세기에 들어와 한·일 양국에서는 서구 문물을 받아들임으로써 각국의 어휘는 많은 변화를 가져왔다. 이 시기에 서구의 외래어의 유입과 한자 어휘의 증가는 兩國의 동일한 특징이라 할 수 있다. 특히, 현재 우리가 사용하는 한자 어휘는 근대 일본의 한자 어휘에서 유래한 것이 대부분이다. 근대에는 각 나라마다 현재 모습의 ‘國語’⁴²⁾를 만드는 노력

42) 여기서 말하는 국어는 근대 국가의 형성과 관련이 깊다. 근대 국가의 형성과 함께 한국이나 일본 모두 한문 문화에서 형성된 한문체의 문체에서 벗어나, 글쓰기의 국어화 즉 語文一致를 시도에서 형성된 국어를 의미한다.

을 하던 시기이다. 지금 각 나라마다 사용하고 있는 한자 어휘는 바로 이 시기에 서구의 문물을 받아들이면서 그 문물에 관련된 용어를 한자의 조어 방식으로 옮겨 놓은 것이 대부분이다. 또한 이것은 대부분 학술 서적의 번역을 통하여 이루어진 것이다. 따라서 이때 형성된 어휘들은 모두 오늘날 교과와 학문의 학술 용어로 정착되었다. 이 시기의 동아시아 국가들의 한자 어휘는 단순히 20세기 초반에 일어난 문학 운동의 맥락에서 도출된 언어적 실험의 성과일 뿐 아니라, 한자 문화의 전통적 기반과 19세기의 어휘 발명이라는 두 가지 측면을 통해 이루어진 결과물이다.

韓·日 兩國의 한자 문화의 형성 과정을 살펴보면 근대 이전의 시기까지 한국은 일본보다 우월한 한자 문화를 형성하고 있었으며, 많은 한자 문화의 유산을 갖고 있었다. 그럼에도 불구하고 근대 이후 ‘國語’를 형성하는 과정 속에서 정책적으로 한자 문화를 배격하는 태도를 취했다. 물론 日本도 한자 문화를 배격하는 시도가 있었으나 결과적으로 한국보다 덜 했다. 따라서 한국의 한자교육은 한글전용 정책으로 國語에서 제외되어 한자 어휘를 체계적으로 교육할 수 없게 되었고, 일본의 漢字教育은 國語에 포함시켜 국어의 일부로서 교육되고 있으며 한자와 가나의 혼용인 日·漢 혼용정책을 실시하여 漢字·漢字 語彙가 체계적으로 교육되고 있다. 이러한 정책에 따라 한국에서는 한자교육이 부실해졌으며, 공교육에서의 한자교육은 도외시 되었다. 그 결과 어휘 교육에 있어 많은 문제점이 야기되었고 이것을 해결하기 위해 공교육이 아닌 사교육에서 한자교육 열기라는 異常 現狀으로 나타났다. 이는 우리말의 대부분을 차지하고 있는 한자 어휘의 필요성에서 기인한 것으로, 어휘교육으로서 한자교육을 정상화해야 한다는 일반의 요구이다.

그러므로 오늘날 우리가 사용하고 있는 한자 어휘가 어떻게 형성이 되었는지 韓·日 양국의 근대 어휘의 양상과 교과서에 나온 어휘를 분석하여 그 특징을 살펴보기로 하겠다.

1) 近代 漢字 語彙의 形成

(1) 韓國의 경우

근대에는 서구 문물이 본격적으로 유입되면서 한국의 어휘에 많은 변화를 가져왔다. 근대 초기에는 근접 국가와 정치·외교적 필요에 의해 중국, 만주, 몽고에서 한자 어휘를 차용하여 사용하였지만, 그 이후에는 서구 문물을 중국이나, 일본을 통해 간접적으로 받아들임으로써 주변국을 통해 번역·조어된 한자 어휘가 급속히 증가하게 되었다.⁴³⁾ 이 시기에 유입된 대량의 漢字 語彙는 고유어 속에 受容·浸透 되어가는 과정에서, 서로 영향을 주어 언어체계에 많은 변화를 가져왔다. 즉, 한국에 新造 漢字 語彙가 주변국으로부터 들어와 널리 사용됨에 따라 고유어와 漢字 語彙는 의미의 충돌을 일으켜, 고유어가 약화되거나 漢字 語彙와 병존하는 새로운 언어체계를 형성하게 되었다. 심지어 漢字 語彙가 고유어를 몰아내고 현재에 쓰이지 않게 되어 漢字 語彙가 고유어를 대체한 것도 있다.⁴⁴⁾ 이것은 漢字 語彙를 고유어와 분리하여 더 이상 유입된 외래문자로 도외시킬 수 없으며 우리의 언어생활에 깊이 파고들어 생활의 일부가 된 것을 명백히 시사한다. 이렇게 중요한 漢字 語彙를 현재 한국에서 한글 전용으로 國語教科書에 함께 병기 할 수 없는 것은 그 오랜 역사를 함께 해 온 한자문화를 배제하는 것이며 漢字文化圈에서의 국가적 위상이 추락하는 일이다.

한국과 일본은 비슷한 시기에 한자를 폐지하려는 시도가 이루어졌지만 지금껏 많은 漢字 語彙를 사용하고 있는 것을 보면, 사정은 각기 다르지만 漢字 語

43) 국립국어연구원(1997), 『국어의 시대별 변천연구 2』, p.38, 국립국어연구원.

44) 成煥甲(1983), 「고유어의 漢字 語彙 대체에 관한 연구」, p.23, 중앙대 박사논문.

여기에서는 고유어와 漢字 語彙와의 관계에서 고유어 소멸형, 고유어 퇴화형, 고유어와 漢字 語彙의 공존형으로 분류하여 예를 제시하고 있다.

고유어 소멸형 : 고마 → 妾, 맞나라 → 外國, 죽사리 → 生死 등.

고유어 퇴화형 : 누리 → 世上, 머귀 → 梧桐, 구실 → 税金 등.

고유어 공존형 : 겨레·民族, 나라·國家, 몸·身體 등.

彙의 특성과 중요성을 인정하고 있는 것이다. 한국에서 한자를 폐지 할 수 없었던 이유는 여러 가지 들 수 있지만 그 중 제일 중요한 특징들을 살펴보면 다음과 같다.

첫째, 고유어만으로 부족한 어휘를 漢字를 통한 의미보충과 한자의 강한 造語力으로 전문용어의 生成이 용이하다. 예를 들어 의학용어 小兒科, 恐怖症, 食道癌, 貧血, 肺炎 등을 보면 일상적인 어휘의 조합으로 전문용어를 쉽게 만들어 낼 수 있음을 알 수 있다. 이들의 영어 표현은 pediatrics, phobia, esophageal cancer, an(a)emia, pneumonia 등이다. 이들 영어 용어는 이 분야에 전공자가 아니고서는 일반인들은 대부분 알지 못한다. 이 단어들을 斟酌하려면 근원인 라틴어에 관한 상식이 있어야 하는데 우리의 문화에선 상당히 낮설다. 그와 반대로 漢字 語彙의 조어 요소는 대부분 일상적인 한자이기 때문에 처음 본다고 하더라도 대강의 뜻을 미루어 짐작 할 수 있기 때문에 낱말이 漢字 語彙 數가 증가하여도 습득이 용이한 것이다.

둘째, 포괄적이고 호흡이 긴 문장으로 풀어 쓴 고유어를 구체적이고 간단명료하게 만들 수 있는 특성이 있다. 즉 抽象的인 의미를 나타내는 고유어를 적은 음절수의 漢字 語彙로 나타 낼 수 있을 뿐만 아니라 그 의미를 더욱 명확하게 만든다. 예를 들어 ‘마음’이라는 고유어를 절제되고 엄격한 표현이 요구되는 학문(科學, 醫學, 法律 등)에 사용한다면 그 의미를 해당 분야에 적절하게 정확한 뜻으로 설명해야 하므로 문장은 길어지게 된다. 하지만 心氣, 心情, 心腸, 心性, 心術, 黑心, 眞心, 誠心 등으로 쓴다면 의미에 있어 미묘한 차이를 나타낼 수 있다. 이렇듯 고유어의 약점을 보완하는 것이 바로 漢字 語彙인 것이다. 다시 생각하면, 이는 고유어의 포괄적이고 모호한 특성을 해소하기 위한 방법으로 漢字 語彙에 의존하는 성향이 높을 수밖에 없는 것을 의미한다.

漢字는 중국에서 발생했지만 한자가 전해져 쓰여 온 약 2천년 동안 한자문화권인 한·중·일 三國은 각각 독자적으로 한자를 발전시켜왔다. 또한 각국은 언어적 특성과 언어의 역사성, 문화적인 특성 등을 반영하여 한자의 字形·

漢字 語彙 · 漢字的 讀音 등 自國의 기호에 맞게 변화 시켜 오늘날의 언어생활에서 유용하게 사용하고 있다. 한국의 漢字 語彙의 형성 과정을 보면 오랜 세월을 거치면서 여러 가지 요인으로 인해 韓國에서 만들어진 독자적인 漢字 語彙들도 생겨났다.

한국에서 쓰이는 漢字 語彙를 형성과정에 따라 中國 漢字 語彙, 韓國 漢字 語彙, 日本 漢字 語彙로 나눌 수 있다.

첫째, 中國에서 受容된 漢字 語彙는 中國의 古典文獻에 포함되어 있는 漢字 語彙,⁴⁵⁾ 佛經에 나타나는 梵語의 音譯된 漢字 語彙(阿修羅場, 刹那 등), 翻譯된 漢字 語彙(煩惱klesa, 衆生jagat 등), 中國과의 交易에서 생긴 白話文(砂糖, 合當, 報道 등)에서 들어온 漢字 語彙들이 대부분이다. 한국은 역사적으로 정치, 문화, 경제 등 전반적인 분야에서 중국과 밀접한 관계에 있었기 때문에 중국의 영향은 절대적인 것으로 추론된다. 그렇기 때문에 중국에서 유입된 한자 어휘는 오랜 세월 동안 우리 민족의 생활방식에 파고들었으며 일반 어휘로 자리 잡고 있는 것이 많다.

둘째, 韓國에서 만든 漢字 語彙이다. 이는 언제 어떻게 만들어졌고, 사용한 시기가 언제인지 정확히 알 수 없으나 대략 漢字가 전래된 후 상당한 시간이 경과된 후라고 추측 할 수 있다. 즉, 漢字가 어느 정도 보편화 되었을 때 고유 문자가 없었던 시기의 苦衷을 한자의 音을 이용하여 고유어를 표기하는 借用表記의 방식으로 해소하게 된 것이다. 이러한 과정에서 韓國 漢字 및 漢字 語彙가 형성되었다.⁴⁶⁾ 한국에서 독자적으로 만든 漢字 語彙를 보면, 한국 고유

45) 沈在箕(1982), 『國語語彙論』, p.122, 집문당.

여기에서는 『孝經』 『文選』 『좌전』 등에서 오늘날까지 쓰이는 漢字 語彙를 체계적으로 정리하였다. 이들 漢字 語彙가 최초로 고대 사회에 등장한 漢字 語彙가 되는 셈이다.

『孝經』 : 和睦, 上下, 身體, 富貴 등.

『文選』 : 風俗, 學校, 生命, 時節 등.

『左傳』 : 文物, 國家, 姓名, 婦人 등.

46) 김중운(1983), 『한국 고유 漢字 語彙 연구』, pp.45~50, 집문당.

의 地名·人名·官名 등을 표현하기 위해 새롭게 만들어진 漢字 語彙와(岱地, 田畝 등), 일반 漢字 語彙에 새로운 의미를 부가해서 轉義된 漢字 語彙(苦生, 片紙, 書房, 感氣)로 구분 할 수 있다. 또한 고유속담에서도 漢字·漢文의 素養위에서 四字成語가 만들어졌다.⁴⁷⁾ 이러한 漢字 語彙는 한국어 체계에서 독자적으로 만들어졌기 때문에 큰 의미를 지닌 漢字 語彙이지만 한자문화권의 동질적 측면에서 볼 때, 삼국의 공통된 漢字 語彙가 아니므로 의미는 이해 할 수 있으나 통용되지 못하는 漢字 語彙들이다.

셋째, 日本에서 受容된 漢字 語彙이다. 일본은 明治시대에 서구 문명을 적극 수용하였는데, 이에 따라서 서구어를 번역한 어휘가 대량으로 만들어지게 되었다.⁴⁸⁾ 한국에 일본식 漢字 語彙가 갑오경장과 러·일 전쟁을 전후하여 두드러지게 나타났고, 近世에 이르러 일제 강점기에 들어온 것이 대부분이다. 특히 자본주의 문화와 관련된 새로운 어휘가 주종을 이루면서 대량으로 유입되었는데, 한국에서는 일본에서 만들어진 漢字 語彙를 원형 그대로 사용한 것이 대부분이다.⁴⁹⁾ 예를 들면, 地球, 衛星, 速力, 分子, 哲學, 美學, 工學, 百科事典, 管理人, 文化人, 日曜日, 社會科學, 役割 등이 대부분이 여기에 속한다.⁵⁰⁾ 이렇게

47) 沈在箕, 전게서, p.78.

韓國 漢字 語彙 -感氣, 苦生, 寒心, 福德房, 片紙, 道令, 妓生, 求景, 八字, 冊房, 舍廊, 映窓, 作別, 團束, 燈下不明, 烏飛梨落, 同價紅裳, 無男獨女, 今始初聞 등.

48) 강신항(1995), 『日本 漢字 語彙』, 『새국어생활』 第5권 제2호, 국립국어연구원.

한국은 서구어를 漢字 語彙로 번역해서 받아들인 경우가 많았는데 이러한 漢字 語彙들은 한국에서 직접 번역한 것 보다 우리보다 앞서서 번역한 한어나 일본어로부터 다시 차용한 경우가 많았다. 이런 방법이 현대 국어에 漢字 語彙 어휘를 증가시키는 또 하나의 큰 요인이 되었다고 논의하였다.

49) 김혜순(2005), 「中·韓·日 漢字 語彙 비교 연구」, p.54, 영남대학교 대학원 박사 논문. 중국은 그들의 정서에 맞지 않는 어휘에 대해 그들의 정서에 맞게 고쳐 사용하였다. 그래서 한일 양국에서는 공통적으로 사용되는 어휘가 중국에서는 별도의 다른 漢字 語彙를 사용하게 되었다. 한국과 일본에서는 ‘時計’를 중국에서는 ‘鏢’로, 汽車 → 火車, 映畫 → 電影이라고 예를 들어 제시하였다.

50) 山田孝雄, 전게서, p.89.

일본에서 서양문화를 유입하기 위하여 기존에 없는 漢字 語彙를 만들었다. 그 당

일본에서 만들어진 漢字 語彙는 일본의 간섭에 의한 차용임에도 불구하고 그 지위를 자연스럽게 굳히게 되었는데 그 이유는 한국에서 늘 접한 한자로 造語되어 다른 외래어에서 느끼는 부담이 없었기 때문으로 보인다.

이렇듯 한국에서 漢字 語彙는 漢字 語彙 자체로 그치지 않고 고유어의 체계 속으로 깊게 침투하여 지금까지 우리 언어생활의 일부분으로 확고하게 자리를 차지하고 있다.

(2) 日本의 경우

일본의 어휘체계도 근대 초기인 明治時期에 이르러 크게 변화하였다. 한자 어휘가 기하급수적으로 증가하여 일본어의 어휘 중에서 개별 어휘수로는 한자어의 비율이 고유어보다 많아지게 되었다.⁵¹⁾ 明治時期에 외국 문물이 대량으로 유입되면서 그것을 수용하기 위해 새로운 어휘들이 필요했던 것이다. 일부는 외래어로서 그대로 받아들여졌고, 대부분이 한자어로 번역되면서 많은 신조 漢字 語彙들이 생겨났다. 이러한 신조 한자 어휘의 생성 체계는 기존의 한자 어휘에 새로운 의미를 부여하기도 하고 기존에 쓰던 한자에 다른 한자를 조합하여 새로운 한자를 창출하기도 하였다.

일본 漢字 語彙의 생성을 크게 두 가지로 분류할 수 있다. 첫째는 日本에서 만든 漢字 語彙이고 둘째는 中國에서 전래된 漢字 語彙가 있다. 또한 日本에서 만든 漢字 語彙에는 日本의 고유어를 한자로 표기한 漢字 語彙와 明治時代에 西洋의 새로운 文物·概念을 표현하기 위해 만들어진 新造 漢字 語彙가 있다.⁵²⁾ 일본 漢字 語彙의 형성을 예로 들어 정리하면 다음과 같다.

시 지식인들의 번역서에는 의학, 박물, 지리, 과학, 천문학 등 각 학문에 걸쳐 있었는데 이 번역에 사용한 말은 주로 漢字 語彙였기 때문에 漢學의 지식인들이 西洋學者의 지식인들에게 필요하였다. 그래서 이 서양학자들은 중국의 古典 속에서 그 적당한 말을 구하며 또 구하지 못할 때에는 적당한 의미를 가진 漢字를 골라서 새로운 漢字 語彙를 만든 것이라고 논의하였다.

51) 한미경 외(2009), 『일본어의 역사』, p.197, 제이앤씨.

52) 일본의 고유어를 한자로 표기한 漢字 語彙는 訓讀(市場=いちば, 品切=しなぎれ,

첫째, 일본의 固有語를 한자로 표기한 漢字 語彙이다. 가령 ‘いちば’라고 읽는 고유어를 같은 의미의 한자에 적용시켜 ‘市場 いちば’라고 표기한다. 이는 한자가 일본에 전해지기 이전에 사용했던 일본 고유어(和語)를 漢字로 표기하여 訓讀하는 것이다. 이와 같이 고유어를 한자로 표기하는 방식은 한국의 이두·향찰의 표기 방식과 유사하다.⁵³⁾ 또한 형태면에서 보면 일본 고유어(가나)와 漢字 語彙를 混用하는 경우가 많다.

둘째, 일본에서 만든 新造 漢字 語彙이다. 일본 漢字 語彙의 본격적인 조어가 시작된 것은 江戸시대부터 明治초기에 걸쳐 많은 서양문물과 더불어 서구계 외래어가 유입 되면서부터이다. 일본인들은 번역 초기에는 중국의 범례를 따르기도 하였으나 점차 그들만은 독창성을 발휘하여 다양한 신조어를 만들어 냈다. 즉 초기에는 일본이 중국으로부터 그 漢字 語彙를 차용하던 것이 오히려 일본에서 만들어진 일본 漢字 語彙가 중국으로 유입되는 현상이 나타나게 된다.⁵⁴⁾ 이 부류의 漢字 語彙는 일제 강점기에 한국으로 많이 유입되어 현재까지도 사용되고 있음을 볼 수 있는데, 양국 문화적 배경, 언어의 특성 등으로 인해 의미가 변하여 다소 차이가 생긴 漢字 語彙들도 있다.⁵⁵⁾ 심지어 일부의

若者=わかもの 등) 하는 것이 보통이고 新漢字 語彙(文化=ぶんか, 社会=しゃかい, 經濟=けいざい 등)와 중국에서 전래된 漢字 語彙(洗濯=せんたく 準備=じゅんび 등)는 音讀을 하는 것이 보통이다.

53) 일본의 가나문자의 시초인 만요가나(万葉仮名)는 한자의 음과 훈을 이용하여 표기하는 문자이다. 이 문자의 생성은 백제(660년)와 고구려(667년)가 멸망하여 나라 잃은 지배계급들이 일본으로 건너가 일본에 풍성한 한자·한문의 지식을 전해 주어 한국의 향찰과 이두와 같은 만요가나가 생겼다고 보는 견해가 지배적이다.

54) 志村良治(1982), 「日本語の語彙と中國語語彙」, 『講座日本語の語彙2』. p.217.

일본의 번역어가 중국에 도입된 漢字 語彙들의 예를 보면, 學術, 藝術, 美術, 技術, 哲學, 文學, 思想, 文化, 文明, 宗教, 社會, 經濟, 法律, 唯心論, 論理學, 化學, 天文學, 地質學, 鑛物學, 絶對, 現象, 觀察, 演說, 討論, 試驗, 實驗, 歸納, 演繹, 政府, 立法, 行政, 獨占, 資本, 交通, 地球, 引力, 重力, 物質, 液體, 有機, 無機, 元素, 原子, 電話, …….

55) 上掲書에서는 일본에서 만들어진 漢字 語彙 중 한·일 의미가 같은 漢字 語彙의 비율은 82.9%라 보고한 바 있다.

漢字 語彙 中 이미 한국에서 만들었던 고유 漢字 語彙와 통용되는 것들도 있다. 56)

셋째, 중국과 한국에서 傳來된 漢字 語彙이다. 이 漢字 語彙들은 古典·文獻이나 交易에 의해 유입된 漢字 語彙들로 일본이 수정 없이 받아들여 통용한 어휘이기 때문에 韓·中·日 三國의 공통된 漢字 語彙들이 많다. 예를 들면 ‘教育, 封建, 演說, 同志, 文明’ 등⁵⁷⁾이 있다. 또한 중국에서 서적을 통하여 들어왔지만 원래 중국에서 만들어진 것이 아닌 佛經에 나타나는 梵語의 音譯語와 翻譯語 등이 중국에서 유입되었다.

한자 어휘는 오랜 시간에 걸쳐서 형성된 것이다. 근대 이전에는 동아시아의 유교, 불교의 문화적 전통에 의해 형성된 것들이다. 그러나 서구의 문물을 수용하면서 이들을 번역한 어휘가 추가되고, 또 새로운 근대 문명이 계속 창출될 때마다 한자 어휘 조어 원리에 따라 새롭게 만들어진 것들이다. 따라서 이들의 어휘가 축적되어 오늘날 한자 어휘의 범주가 된 것이다.

위와 같은 과정을 거쳐서 형성된 한자 어휘는 각각 현재 사용되는 교과서의 학술적인 한자 어휘로 정착된다. 학술 용어의 한자 어휘는 교과서 학습 내용의 이해에 매우 중요한 요소가 된다. 교과서 학습 용어의 한자 어휘는 초등학교부터 시작되므로 이들 교과서의 어휘의 내용을 초등학교를 중심으로 살펴볼 필요가 있다.

韓國		日本
答禮	←	返禮
家口	←	世帶
果實	←	果物
缺員	←	赤子
忌日	←	命日
各人各色	←	十人十色

일본식 漢字 語彙를 한국식 漢字 語彙로 만들어 사용된 것도 많다.

56) 예를 들면 韓國：言約 ↔ 日本：約束, 韓國：理解 ↔ 日本：納得 등이 있다.

57) 이 漢字 語彙들은 古典 文獻인 『孟子』 『左傳』 『書經』 『易經』 등에서 나온 것이다.

2) 教科 漢字 語彙의 樣相 - 日本 小學校 國語教科書(光村圖書)를 中心으로

한·일 兩國은 근대 어휘를 형성하는 데에 많은 영향을 주었다. 물론 근대 어휘의 대부분이 일본에서 왔지만 기본적으로 한자문화라는 동일 문화가 그 배경이었기 때문에 근대 신조 어휘를 쉽게 받아들일 수 있었다. 따라서 근대 어휘에서 비롯된 오늘날의 어휘가 양국이 어떻게 다른지 교과서를 살펴 교과서에 사용되는 한자 어휘가 어떻게 다른지에 대해 살펴볼 필요가 있다.

한국과 일본은 한자 어휘를 교과서에 수록하면서도 보편적으로 공통 어휘⁵⁸⁾를 사용하기도 하고 또는 각기 같은 내용에 대해서 다른 어휘를 쓰기도 한다. 그러므로 한국과 일본에서 사용하는 형태가 다른 한자 어휘, 일본에서만 사용하는 한자 어휘, 동형이의어로 나누어 구체적으로 살펴보고자 한다.

(1) 형태가 다른 漢字 語彙 (異形同義語)

韓·日 漢字 語彙의 형태를 비교해 보면 형태가 동일한 漢字 語彙가 많다.⁵⁹⁾ 형태가 동일하다는 것은 그 漢字 語彙들의 뜻이 비슷하다는 것을 의미한다. 본고에서는 한·일 동일한 漢字 語彙를 제외하고 형태가 유사한 漢字 語彙를 통해 차이점과 원인을 살펴보고자 한다.

한국과 형태가 다른 漢字 語彙에는 일본에서만 사용되고 있는 漢字 語彙들과 예전에 한국에도 있었지만 차츰 다른 漢字 語彙들로 대체되거나 쓰이지 않는 漢字 語彙들도 있다. 뜻은 통하지만 형태가 다른 漢字 語彙를 살펴보면 다음 <표2-1>와 같다.

58) 여기서 공통 어휘란 형태, 즉 한자 어휘를 한자로 썼을 때를 의미한다. 이를 두고 각각의 제 나라의 한자 발음으로 발성해서 읽었을 때에는 공통 어휘라도 그 음은 다르다.

59) 安載馥 (1987), 「韓·日 同形二字漢字異義語の一考察-意味及び語構成中心として」, pp40~52, 한국외국어대학교 대학원, 석사논문 참조. 여기에서는 일본의 상용한자 범위 내에서 二字 漢字 語彙를 조사한 결과 67%가 한국의 二字 漢字 語彙와 同形이며, 同形 二字 漢字 語彙 중 1.2%가 同形異義語로 분석하였다.

<표2-1. 形態가 다른 漢字 語彙>

번호	일본 漢字 語彙	의미	한국의 類義語
1	青空	푸른 하늘	青天
2	天氣	날씨	日氣
3	友達	친구	親舊
4	名前, 氏名	성명	姓名
5	小学校	초등학교	初等學校
6	相手	상대	相對
7	言葉	말, 언어	言語
8	昼御飯	중식(점심)	中食, 點心
9	品物	물품(물건, 상품)	物品
10	出来事	사건	事件
11	右折	우회전	右回轉
12	割合	비율	比率
13	家賃	집세	賃貸料
14	転居	이사	移徙
15	職人	장인(목수)	匠人
16	本	책	冊
17	口調	어조, 말투	語調
18	米国	미국	美國
19	留守	부재중	不在中
20	合戦	전투	戰鬥
21	河原	강변	江邊
22	迷子	미아	迷兒
23	挨拶	인사, 인사말	人事
24	様子	모습, 모양	模襲, 模樣
25	病氣	병	病
26	繪	그림	繪畫
27	方角	방위, 방향	方位
28	合体	결합체, 집합체	結合體, 集合體
29	谷川	계류	溪流
30	兵隊	군대, 군인	軍隊
31	余計	여분	餘分
32	朗報	기쁜 소식	喜消息
33	頭領	우두머리	首領

34	親孝行	효도	孝道
35	郷里	고향	故郷
36	自分	자기, 자신	自己, 自身
37	苦勞	노고	勞苦
38	遠足	소풍	逍風
39	金堂	절의 본당	法堂
40	大至急	아주 시급히	時急히
41	券売機	자동판매기	販賣機
42	去年	지난 해	昨年을 많이 씀
43	勉強	공부	工夫
44	女優	여배우	女俳優
45	小麥	참밀	의미가 약간 다름
46	階下	아래층	요즘 안 씀
47	葉脈	줄기	요즘 안 씀
48	野原	들관	요즘 안 씀
49	糸車	물레	요즘 안 씀
50	大学	4년제 종합대학	大學校
51	失敗	실수	失手, 실패와다름
52	果物	과일	과일, 果實을 씀
53	反事	대답	對答
54	京都	수도	首都
55	家来	하인	下人
56	二階	이층	二層
57	道順	순서	順序
58	名案	좋은 생각	妙案
59	家内	아내, 집안	집안으로 쓰임
60	錢湯	대중목욕탕	沐浴湯
61	異口同音	이구동성	異口同聲

*진한색은 일본에만 있는 漢字 語彙

위의 표를 근거로 형태가 동일하지 못하고 유사한 漢字 語彙가 생긴 이유를 분석해 보면 다음과 같이 정리할 수 있다.

첫째, 일본에서는 약자체⁶⁰⁾를 사용하는 한자가 있기 때문에 형태면에서는 한국의 漢字 語彙와 다른 것도 있다. 하지만 대부분 의미의 추측이 가능하다.

한국	일본
大學	大学
美國	米国
病	病氣
轉居	轉居

위의 어휘를 살펴보면 한국에서는 ‘美國’으로 사용하지만 일본에서는 ‘米国’으로 사용하고 있다. 이는 약자체로 줄여 사용할 뿐만 아니라 미국을 바라보는 시각이 달라 漢字 字體도 다르게 사용되고 있음을 알 수 있다.

둘째, 일본에서는 漢字 語彙의 일부를 축약해서 사용하는 漢字 語彙들도 있다. 한국에서는 음절을 생략하면 뜻을 이루지 못하거나 완전히 다른 의미로 쓰이는 반면에 일본에서는 漢字를 생략하여도 本然의 뜻으로 사용하는 경향이 있다.

한국	일본
女俳優	女優
繪畫	繪
大學校	大学 ⁶¹⁾
箱子	箱

60) 일본은 2차 대전에서 패한 후 한자의 자체를 재정비하여 약자체로 바꾸어 활자화 하였다. 한자는 국어 생활에서 필수적인 요소이기 때문에 획순과 형태의 어려움은 많은 고충을 유발했을 것이다. 그러므로 습자교육의 경제성과 효율성을 기하기 위해 약자체의 문자 개혁을 단행하였다.

61) 일본에서 ‘大學校’는 일반적으로 방위청이나 수산청 등의 행정관청의 산하의 학교를 말한다. 예를 들어 ‘수산대학교’의 경우 수산청 소속의 大學校를 말하는 것이다. 한국의 단과 대학과 구별되는 종합 대학을 일컫는 ‘대학교’에 해당되는 말은 일

셋째, 한국의 漢字 語彙와 순서가 뒤바뀐 漢字 語彙도 있다.

한국	일본
花草	草花
物品	品物
勞苦	苦勞
碑石	石碑

넷째, 漢字 語彙의 일부가 서로 다른 漢字 語彙들이다. 일본의 漢字 語彙를 보면 예전에 한국에서 쓰였던 漢字 語彙도 있고 형태가 일부 변하여 의미가 일부 확장·축소된 것을 볼 수 있다.

한국	일본
郵遞局	郵便局
生日	誕生日
近處	近所
醫師	医者

이렇듯 형태가 유사한 漢字 語彙는 그 의미에서는 많은 차이가 없지만 의미 면에서는 기존의 漢字 語彙가 轉義되어 영역이 확대되거나 축소, 대체되는 경향을 보이고 형태면에서는 음절수를 생략하거나 앞뒤에 새로운 의미를 첨가시키고 순서를 뒤바꿔서 사용하는 현상을 볼 수 있다.

(2) 日本에서만 使用하는 漢字 語彙

일본에서만 사용되는 漢字 語彙 중 한국에서는 전혀 근원을 찾아 볼 수 없는 것들이 있는데 정리하면 다음 <표2-2>과 같다.

본에서는 ‘大學’이다.

<표 2-2. 日本에서만 사용하는 漢字 語彙>

번호	일본 漢字 語彙	뜻	비 고
1	山小屋	오두막	
2	仕事	일	
3	反物	피륙 (어른옷 한벌감)	
4	何倍	몇 배	
5	若者	젊은 사람	
6	八百屋	야채가게	
7	心配	걱정	근심을 懸念이라함
8	商売	장사	
9	物語	이야기	
10	寸景	치수풍경	
11	弁当	도시락	
12	水車屋	물레방아 집	
13	寸法	치수, 길이	
14	花畑	꽃밭	花園과 다른 개념
15	菓箱	과일상자	
16	金具	가구 등에 쓰이는 쇠 장식	
17	目玉	눈동자	
18	群生地	群居성을 가진 동물들의 번식지	
19	大根	무	
20	坂道	비탈길	
21	円	화폐단위	
22	昔話	옛이야기	
23	格好	모습, 모양	
24	鼻歌	콧노래	
25	新幹線	고속철도	
26	土俵	씨름판	
27	丁目	시가지 구획단위	街와 비슷함
28	立派	홀륭함	
29	俳句	일본 고유의 短詩	
30	何冊	몇 권	
31	障子	방 칸막이로 쓰이는 종이의 충칭	

〈표2-2〉를 보면, 일본에서만 사용하는 漢字 語彙는 漢字 語彙가 轉義되어 의미영역이 확대되는 것과는 달리 고유어를 한자로 표기함으로써 생긴 漢字 語彙들로 그 의미의 기원이 다르기 때문에 한국 한자의 형태와 매우 다른 것을 볼 수 있다. 또한 일반 漢字 語彙에 고유의 의미를 附加해서 만든 신조어들도 일본만의 漢字 語彙이기 때문에 그 뜻을 짐작하기가 어렵다.⁶²⁾ 한국에는 쓰이지는 않지만 표의문자의 장점으로 인해 이해할 수 있는 漢字 語彙도 있다.

(3) 同形異義語

형태가 같지만 의미가 다른 漢字 語彙들도 적지 않다. 이는 한자문화권간의 원활한 소통을 위해 반드시 숙지해야 하는 漢字 語彙이다. 이를 정리하면 다음 〈표2-3〉과 같다.

〈표 2-3. 同形異義語〉

번호	漢字 語彙	한국	일본
1	調子	가락	상태
2	都合	모두, 합계	형편, 사정
3	元氣	본디 타고난 기운	건강
4	工夫	공부, 학습	窮理, 공부의 개념은 勉強
5	物件	물건	부동산의 매물
6	房	방	탐스럽게 늘어져 있는 모양

위의 漢字 語彙들은 한국과 일본에서 사용하는 의미가 전혀 다름을 보여준다. 同形異義語의 생성 원인은 여러 가지 요인이 있겠지만 그 중 가장 큰 요인은 문화적 차이로 인해 원래의 의미는 점차 사라지게 되고 각국의 언어적 상황과 사회적 환경에 맞게 漢字 語彙를 운용함에 따라 그 의미가 처음과는 완

62) 大村益夫(1966), 『中國人朝鮮人に對する漢字語彙の教育について』, p.57, 早大出版.

여기에서는 한국인에 있어서 일본 漢字 語彙를 보고 그대로 이해할 수 있는 것은 60%, 짐작을 할 수 있는 것이 20%, 전혀 이해 할 수 없는 것이 20%에 해당한다는 설문결과를 제시하고 있다.

전히 다르게 된 것이다.

위와 같이 일본 국어 교과서 内の 漢字 語彙를 분석한 결과 한국의 漢字 語彙와 많은 차이가 있음을 알 수 있다. 이러한 漢字 語彙의 변화 요인을 살펴보면 크게 언어적 요인, 사회적 요인, 문화적 요인으로 나누어 제시할 수 있다.

첫째, 언어적 요인으로 음절수가 많은 漢字 語彙 어휘들을 발음하는데 불편함을 느끼기 때문에 간략하게 줄여 말함으로써 생기는 현상과 고유어와 한자를 함께 사용하면서 음을 차용하거나, 앞 뒤 새로운 의미를 첨가시켜 漢字 語彙가 변화한 것으로 볼 수 있다.

둘째, 사회적 요인을 들 수 있다. 이는 漢字 語彙의 의미가 확대되거나 축소되는 경우로, 특수하거나 전문적인 용어가 일반화까지 확대되어 사용할 때 나타나는 변화와 사회계층의 인식의 변화로 기존의 漢字 語彙가 폐지되고 대체되는 다른 漢字 語彙를 만들어서 사용하는 것이다. 즉 漢字 語彙의 적용 범위의 차이로 인해 달라지는 양상을 의미한다.

셋째, 문화적 요인으로 각 국 문화적 차이로 인해 漢字 語彙 본래의 의미가 轉義된 것들이다. 또한 각국의 방식대로 편의성을 추구하여 漢字 語彙를 읽는 방법을 달리하였다. 구체적인 사물이나 製圖·觀念 등은 시간의 흐름에 따라 영속적으로 변하고 공간적 특성에 따라 각 지역 상황에 맞게 언어도 변화하고 생성된다. 하지만 일본에 비해 한국의 漢字 語彙는 보수적인 관념 때문에 유입된 漢字 語彙들을 변화시키거나 대체하는 경향이 적다.⁶³⁾ 이것은 한국에서는 여전히 사용하는데 일본에서는 사용되지 않거나 文語體에만 쓰이는 漢字 語彙

63) 한·중·일 三國 中 字體에 변화를 주지 않고 옛 것을 고수하는 나라는 한국뿐이다. 중국이 오히려 중국의 古代音을 재구성하는데 있어서, 한국의 한자음을 자료로 사용하고 있는 것을 보면 한국의 漢字 語彙가 그들에 비해 상당히 보수적임을 알 수 있다. 박병채(1987) 「한국 한자음의 모태와 변천」에서는 언어 차용국의 보수적 성질은 음운면, 형태면에서도 공통으로 보이고 있는데 오늘날 한국 한자음이 중국의 고대음을 재구성하는데 있어서 귀중한 자료가 되고 있다고 하여 한국 漢字 語彙의 보수성을 증명하고 있다.

들이 많은 것을 보면 알 수 있다. 그와 반대로 日本은 漢字를 自國化 시키기 위해 많은 노력을 하였다. 그 중 하나는 약자체로 字體를 개편하여 실용적이면서 대중화를 위해 漢字 語彙의 많은 부분을 변화시켰다. 또한 고유어와 漢字 語彙를 조합하여 새로운 漢字 語彙를 많이 생성해 냈다. 이러한 문화적 차이가 오늘날 각 국의 漢字 語彙의 차이를 초래하는 요인이 되었다.

言語는 어느 순간이라도 변화 발전의 과정을 거치지 않고 완전히 고정 불변의 형태로 남아 있는 예는 없다. 그러므로 언어 체계를 변화시키려는 시간적·공간적 및 관습적 요소들과 부딪치며 영향을 주고받아 끊임없이 변화하게 되는 것이다.

지금까지 일본의 소학교 국어교과서에서 수록된 漢字 語彙와 한국에서 사용되는 한자 어휘의 차이점을 살펴보았다. 형태면에 있어서 약자체로 쓰인 漢字 語彙들을 제외하고 모양이 다른 漢字 語彙들이 적지 않음을 볼 수 있었다. 한국과 형태가 다른 漢字 語彙에는 한국에서 비슷한 의미를 가진 漢字 語彙들도 있고, 일본에서만 사용되는 漢字 語彙들도 있다. 또한 형태는 같지만 한국에서 전혀 다른 뜻으로 사용되는 漢字 語彙들도 보여 각국의 실정에 맞게 한자 어휘들도 변화된 양상을 보였다.

동아시아의 여러 나라들은 ‘근대’에 한자 문화권에서의 이탈과 탈각이라는 명제에서 크게 벗어나지 못하였다. ‘근대 국가’ 건설이라는 강력한 목표 의식 때문에 지나친 ‘애국주의’가 전통적인 한자·한문 문화의 배경, 심하게 말하면 말살하려는 태도로까지 나타났다. 그러나 오늘날 언어의 현상은 단순히 소리로만 이루어지는 것이 아니다. 특히 어휘에 있어서는 그 어느 나라의 언어도 내적 의미를 벗어날 수 없다. 서구의 언어들이 ‘라틴어와 그리스어’에 기반을 둔 어휘가 많다면 동아시아의 한자 문화권의 언어 또한 한자 어휘의 조어 방식이 매우 중요한 도구가 됨은 말할 필요가 없다. 따라서 지나친 애국주의로 올바른 국어 교육을 가르치는 일이 없게 하려면, 한자·한자 어휘 교육에 대한 올바른 인식을 세워야 하고 그에 따른 방안을 마련하여야 한다.

第3章 韓國과 日本의 漢字教育 政策과 實相

漢字文化圈이라 불리는 韓·中·日 三國에서는 漢字를 오늘날까지 계속 사용하고 있다. 漢字가 表音文字와는 달리 ‘表意性’을 지니고 있는 文字라는 점은 오랜 시간이 지나도록 그 의미가 크게 변하지 않고 각기 다른 공간에서 사용될 수 있었던 중요한 要因이다. 또한 이러한 文字를 통해 文化的 同質性이 유지된다는 것은 三國의 언어가 달라도 外國語로써 文字로 접할 때 친밀감을 느끼게 해 주고 日本語나 中國語를 배울 때에도 그 유용성이 확대된다. 그런데 오늘날 각 나라에서 사용되는 한자의 상황은 동일하지 않다. 常用漢字의 비율만 보아도 알 수 있다.⁶⁴⁾ 中國은 漢字를 自國의 專用文字로 사용하고 있는 반면, 日本은 가나(假名)와 혼용하여 한자를 사용하고 있으며, 韓國은 한글을 主要文字로 삼되 의미를 밝히기 위한 補助的인 文字로 사용하고 있다. 본고에서는 같은 漢字文化圈내에 있는 日本의 小學校 漢字教育의 실태와 양상을 살펴봄으로써 한자의 早期教育의 중요성을 제기하고, 이러한 漢字教育이 東아시아 三國의 원활한 교류와 의사소통에 있어서 매개적 역할을 할 수 있도록 체계적으로 실시되어야 한다고 제안하는 바이다. 따라서 각국의 한자교육의 변천과정을 중심으로 교육용한자, 한자능력검정시험에 대한 현황을 비교·분석해 보고자 한다.

1. 教育課程과 漢字教育

1) 漢字教育의 變遷 過程

현재 한국과 일본의 한자교육의 실상은 상당히 다르다. 그것은 각국의 언어 정책과도 관련이 있지만 표기체계와 발음체계와도 깊은 연관이 있다. 한국의 표기체계는 훈민정음 창제이후 漢文體, 借用體, 國漢文混用體, 國文體의 순으

64) 한국 1,800字, 중국 3,500字, 일본 1,945字, 북한 3,000字(1968년부터 실시), 대만 4,808字(常用國字).

로 변화되었다. 이렇게 국문체로 변화되어 정착할 수 있었던 이유는 우리만의 독자적인 표기 수단인 한글이 있었기 때문이다. 하지만 단지 한글로만 완벽한 언어생활을 향유할 수는 없었기에 漢字가 보조적인 역할을 수행하여 오늘날의 한글은 표기체계로서 위상을 가질 수 있었다. 한글은 표음(음소)문자로서 모음체계와 자음체계를 명확히 분류하여 표기할 수 있는 문자이다. 따라서 발음체계에 있어서도 많은 음을 구사할 수 있는 장점을 가지고 있다. 漢字 語彙를 表音한다고 그 의미가 완벽하게 전달되는 것은 아니지만 표음문자라는 한글의 특성 때문에 일본의 표기체계인 가나보다 더 많은 발음을 표기할 수 있다.

일본은 가나(假名)라는 문자를 가지고 있다. 가나는 漢字에서 파생된 것으로 이 말속에는 아직 완성되지 않은 임시적인 문자라는 것을 포함하고 있다. 가나는 단지 50개의 음절로 만들어진 음절문자이다. ‘山’이라는 한자는 한국어로 ‘산’이라는 1음절 단어이지만 일본어는 한 음절이 모음으로 끝나는 개음절언어이기 때문에 ‘さん’(사+ㄴ)은 전체가 2음절이 된다.⁶⁵⁾ 모음도 5모음 체계만 형성되어 있기 때문에 발음체계에 있어 상당히 취약하다. 그렇기 때문에 많은 양의 음성과 어휘를 만드는데 제약이 따를 수 밖에 없었다. 그렇기 때문에 혼독이 발달하게 되었고, 자국어를 보충하기 위해 한자 어휘를 많이 만들어 사용하게 되었다. 한국에서는 혼독이 정착하지 못하고, 漢字는 한자 어휘를 표기하는 문자에 그치는 반면, 일본은 자국어를 자유롭게 쓰기 위해 한자를 表意的으로 사용했다는 점이 다르다.⁶⁶⁾ 이는 언어생활에서 한자와의 필연적인 관계를 이루게 된 것을 뜻한다. 즉, 자신의 문자인 가나만으로 충분한 문장을 구사할 수 없기 때문에 이를 보완하기 위해서 한자가 절대적으로 필요했던 것이다. 이러한 각국의 표기체계와 발음체계의 차이점과 상대성을 염두해 두고 兩國의 한자교육의 변천과정을 살펴보기로 한다.

65) 한민경 외(2009), 전계서, p.42.

66) 노무라마사야키, 전계서, p.16.

(1) 韓國의 경우

① 朝鮮後期부터 敎授要目期 까지

우리나라에서는 한글이 창제되기 이전까지 표기는 주로 한자를 사용하고, 글쓰기는 한문의 문장을 사용하였다. 그러나 한문의 문장은 중국의 어법을 그대로 사용하기 때문에 우리말을 표현하는 데에는 많은 어려움이 있었다. 그리하여 한자의 음과 뜻을 차용해서 우리말의 어순에 맞게 만든 鄉札과 吏讀, 그리고 口訣과 같은 한국식 표기체인 借用體의 표현법이 사용되었다.

한글 창제 이후 漢文體와 借用體와 더불어 國·漢文混用體와 純國文體가 사용되기 시작하였다. 이러한 4원 구도 표기체제는 갑오개혁이후로 國·漢文混用體와 純國文體의 2원구도로 변하게 되었고,⁶⁷⁾ 주된 문체로 국한문혼용체가 사용하게 되었다. 이는 조선시대의 봉건사회를 가능하게 한 과거제도의 폐지⁶⁸⁾와도 관련이 있다. 과거 시험의 필수적 요소였던 한문을 형식적인 글이라고 부정하는 것은 당시 지배계층에 대한 부정이었고, 문자의 사용 측면에서 보았을 때 ‘漢文體’에 대한 부정과 퇴출을 의미하는 것이다.⁶⁹⁾ 그 이후 경전 위주의 전통 교육에서 벗어나 신교육체제의 교육기관들이 생겨났다. 또한 교육기관에서는 처음으로 ‘敎科目’이라는 명칭을 사용하기 시작하였다.

1895年 소학교령에 제시된 교과목을 살펴보면, 尋常科와 高等科로 구분하여 尋常科에는 修身, 讀書, 作文, 習字, 算術, 體操의 6과목을 國漢文混用의 글과 國文으로 가르치게 하였고, 高等科에서는 修身, 讀書, 作文, 習字, 算術, 本國地理, 本國歷史, 外國地理, 外國歷史, 理科, 圖書, 體操의 12과목을 국한문혼용의 글로 가르치게 하였다. 그러나 신교육제도에 반발하는 유생들을 무마시

67) 임형택(2004), 전거서, p.227.

68) 1894년 갑오개혁이 전개되어 초정부적 입법기관인 군국기무처가 설치되었다.

군국기무처는 8월3일에 종래의 과거 시험이 어려운 허문으로 치러져 부당하므로 새로운 선거조례를 정하여야 한다는 의안을 올리고 국왕이 이를 허가함으로써 과거제도는 사실상 폐지되었다.

69) 이돈석(2010), 「근대이후 어문정책과 한문교육에 관한 연구」, p.21, 성균관대학교 대학원 박사논문.

키고, 부족한 교원을 충원하기 위해 각 지방의 유생을 부교원으로 채용하는 보조공립소학교규칙이 발표·시행되면서 한학만 수학한 교원들에 의해 교과과정이 실질적으로 한문 중심으로 이루어졌다.⁷⁰⁾

1905년 을사조약을 체결하여 이에 따라 1906년 2월 통감부를 설치하고, 이른바 보호정치를 펴 외교권을 대행하는 등 일본의 실질적인 지배에 들어갔다. 교육도 실질적인 교육위주인 실용교육과 일본어 교육을 주된 목표로 삼았고 교원들도 일본인으로 대체해 나갔다.

1906년 보통학교령이 반포되어 보통교육과 실용교육을 목표로 시행되었다. 이 때 중요한 점은 보통학교에서 한문과가 교과로서 처음 독립⁷¹⁾하게 되었다는 것이다. 학제는 5-6년제의 소학교가 4년제의 보통학교로 되었다. 한문시수는 1, 2, 3, 4, 학년 모두 주당 4시간씩 교수하였으며, 학과과정은 모두 『簡易한 漢字, 漢文』으로 되어 있다. ⁷²⁾ 아울러 국어과의 교과명칭도 ‘國文’에서 ‘國語’로 바뀌어 국어 속에 포함되었던 한문과가 국어과와 분리되어 가르치도록 하였다.⁷³⁾

1911년 제1차 ‘조선교육령’이 공포되었다. 이는 ‘忠良한 國民을 育成’하는 것을 목표로 일본제국에 복종하고 일본의 경제 발전에 필요한 노동자를 양성하기 위한 실업교육을 중심으로 실시하자는 것이다. 그러기 위해서는 일본어가 필수적이었고, 마침내 ‘日本語’를 ‘國語’로 변환시켰고, 母國語인 ‘國語’를 ‘朝鮮語및漢文’으로 과목명을 바꾸도록 하였다.⁷⁴⁾ 그 이후 朝鮮語와 漢文을 점

70) 국사편찬위원회(2000), 『한국사』, p.56, 국사편찬위원회.

71) 국사편찬위원회(2003), 「근대계몽기 어문교과의 형성에 관한 연구」, 『국어교육학 연구』, 第16집 pp.503~507, 국사편찬위원회. 여기에서는 ‘한문’이라는 교과목의 명칭이 처음 등장한 것은 고종32년에 발표된 ‘한성사범학교규칙’으로, 이 학교에서는 한문이 정규과목으로 한문학 고전을 강독하는 수준으로 교육되어졌다고 논의한 바 있다.

72) 허남옥외, 전게서, p.46.

73) 남궁원(2006), 「한국 개화기 한문과 교육의 발전 과정과 교과서 연구」, p.200, 성신여자대학교 대학원 박사논문.

74) 박봉배(1992), 『한국국어교육전사 상』, pp.2~3, 대한교과서주식회사.

차적으로 과목명에서 제외시켰고 조선의 말과 문화를 없애는 정책으로 나아갔다. 단지 일본어 시간에 배우는 한자가 한자교육이 되어갔다. 이는 차후에 한자의 이미지를 일본의 잔상이라는 부정적 관념을 만드는 계기가 되어 오늘날 한자교육이 불필요하다는 인식을 갖게 하는 요인이 되었다.

1922년 제 2차 조선교육령 시행기에서는 보통학교의 교육목적을 「兒童의 신체 발달에 유의하여 德育을 가지게 하고, 생활에 필요한 보통의 지식, 기능을 수여하여 국민으로서의 성격을 함양하며, 國語(日語)를 습득시키는 것을 목적으로 한다.」에 두었다. 普通學校의 教科目은 修身, 國語(日語), 朝鮮語, 算術, 國史(日本史), 地理, 理科, 職業, 圖書, 唱歌, 體操로 하고, 여아에게는 家事 및 裁縫을 부과하였다.⁷⁵⁾

1941년 조선 총독부는 국민학교령을 제정하여 소학교를 國民學校로 개명하고 한국의 혼을 말살하기 위해 皇民化 교육을 더욱 강화하였다.

광복 이후 漢文은 내부적 상황과 일제 강점기 시대의 교육정책으로 인해 필수과목으로 인정받지 못하였다. 이 시기에 美軍政 학무국 편수과장이던 崔鉉培와 李克魯에 의해 우리 사회에 한글 전용 정책이 뿌리를 내리기 시작했다. 이 두 사람은 일제 강점기 시대에 일제의 한글 말살 정책에 저항하며 한글을 지켜왔다. 그런데 이러한 한글 사랑 정신이 해방 이후 ‘한글전용=애국심’이란 등식으로 왜곡되었다. 마침내 그해 11월13일 李克魯를 중심으로 한자 폐지회가 결성되어 漢字廢止案이 美軍政廳 학무국 산하의 「조선교육심의회」에 전격 상정되었다. 12월8일 「漢字를 폐지하고 初·中等學校 교과서는 전부 한글로 하되, 다만 필요에 따라 漢字를 괄호 안에 넣을 수 있음」이라는 조치가 공포되기에 이르렀다.⁷⁶⁾ 비슷한 시기에 동아시아의 외부적 상황을 살펴보면, 일본에서는 2차 대전 패망 후 미군들에 의해 한자폐지 및 로마자화가 추진되었다. 맥아더 사령부는 일본의 혼을 억압하기 위해 교과서마저도 로마자로 교체

75) 허남욱 외, 전계서, p.50.

76) 상계서, p.20.

하려고 시도하였다. 또한 소련은 중국의 공산화를 위해 한자문화의 정신을 없애기 위해 간체자와 로마자화가 추진되었다. 이처럼 한국과 일본, 중국은 외부적 압박에 의해 거의 비슷한 시기에 한자 폐지론이 대두되는 공통된 특징을 보인다.

교수요목기(1946-1955)는 일제강점기 시대에 행해진 모든 것을 탈바꿈하기 위해 교육과정이나 교과서등 교육적 조치가 필요했던 시기이다. 미군군정당국의 편수사들은 1946년 임시방편으로 교수요목을 제정하여 교과서 편찬하는 일에 착수하였다.

그 이후 1947년 9월1일 미 군정청에서 ‘中學校 國語 교수요목’을 발표하여 실시되었는데 그 중 ‘四. 교수의 주의’에서 ‘초급과 고급의 선택과목은 國語의 보충교재를 교수하기로 하되, 漢文도 교수할 수 있음’을 발표하여 한문교육에 대한 근거를 마련할 수 있었다.⁷⁷⁾ 이는 단지 한문을 국어를 위한 보조적 수단으로 인식하고 사용했던 것으로 볼 수 있다.

1951년 9월 문교부에서 ‘學習指導要領과 漢字 問題’라는 제언을 최초로 초등학교 4學年에서 300字, 5學年에서 300字, 6學年에서 400字를 지도하도록 ‘常用一千字表’를 제정하였다⁷⁸⁾.

② 1次 教育課程期부터 6次 教育課程期까지

教授要目期부터 國語시간에 漢文교육을 할 수 있는 근거를 두어 제1차 교육과정기(1955년, 8월1일)에는 ‘漢字 및 漢字 語彙 學習’항을 마련하였지만 여전히 漢文교육은 국어의 일부로 여겨졌다. 당시 어문정책은 이승만 대통령의 강력한 한글 전용 정책이 적용되었지만 일반인들이 사용하는 문체는 국한문혼용체였다.

77) 이돈석, 전계서, p.64.

78) 김상홍(2003), 「한국의 한문교육용 기초한자 변천 고」, 『漢文教育研究』, 第21호. p.191, 韓國漢文教育學會.

제2次 교육과정기(1963년 2월 15일)에는 많은 변화가 있었다. 이 시기에도 여전히 漢文教育은 國語科 영역에 속해 있었다. 1968년 박정희 대통령은 ‘한글전용 촉진 7개항’을 선언하였는데 ‘각 급 교과서에 漢字를 없애야 함’을 선포하였고 이에 따라 常用漢字 1300字가 폐지되기에 이르렀다. 1969년 국민학교의 학년목표에서 漢字가 들어간 항목이 삭제가 되어 漢字教育의 근거가 사라졌고, 中學校의 國語科目에서 ‘漢字 및 漢文指導’를 삭제하라고 하여 漢字·漢文教育이 사라졌다. 그리하여 1970년부터는 한자가 없는 순 한글 교육을 실시하게 되었는데 1972년 한글전용은 계속 하되 중학교 이상부터 漢文教科가 독립적으로 신설되었다. 이는 우리의 고전문화를 계승하고, 한문 문화권 안에서의 주체적이며, 조화로운 문화 발전을 기할 수 있는 기초적인 소양을 기르기 위한 것을 목적으로 삼고 있다. 하지만 이 시기에 漢文教科가 독립적으로 位相을 확보하였지만 주로 漢文을 가르치는 교사는 國語教師들이었기 때문에 한문의 전문적인 소양을 가지고 있는 교사들보다 국어교사들이 실질적으로 한문을 가르쳤다. 이로 인해 암기위주의 고루한 수업과 단지 국어교과의 보조적인 수단으로 漢文教育이 행해졌다. 또한 이 시기에 ‘漢文教育用 基礎漢字 1800字’를 제정하여 중·고등학교에 각각 900字씩 가르치도록 하였다.

제3次 교육과정시기부터 제6次 교육과정기까지 각 漢文教育課程이 독립적으로 만들어졌다. 각 급의 교육과정의 교과 목표를 정리하면 다음 <표3-1>과 같다.

<표3-1. 제3次~제6次 漢文科 教育課程 教科 目標 比較>

	중학교	고등학교
제3차 교육과정 1973. 8.31	① 한문 해독에 필요한 한자, 어휘, 간단한 한문의 구조를 이해한다. ② 한문 해독의 초보적인 기능을 기르고 발전시켜, 한문으로 된 전적이해의 바탕으로 마련하게 한다.	① 한문 해독의 기능을 신장시켜서 전적이해의 바탕을 마련하게 한다. ② 한문에 나타난 선인들의 생활, 사상, 감정 등을 이해하게 하여 그 좋은 점을 계승, 발전시키도록 한다.

	③ 한문 학습을 통하여, 전통문화의 바탕 위에 새로운 민족 문화를 창조하려는 태도를 기른다. ⁷⁹⁾	③ 한문으로 표현된 우리 문화와 동양 문화를 이해하게 하여 민족 문화 발전에 기여하게 한다. ⁸⁰⁾
제4차 교육과정 1981. 12.31	① 한자의 특징과 짜임을 알고 활용하게 한다. ② 문장의 구조와 형식을 이해하게 한다. ③ 한문 기록을 이해하고 감상하게 한다. ④ 한문 기록을 통하여 전통 문화를 이해하고, 이를 계승·발전시키는 태도를 가지게 한다. ⁸¹⁾	① 한자의 특징과 짜임을 알고 활용하게 한다. ② 문장의 구조와 형식을 이해하고 활용하게 한다. ③ 한문 기록을 이해하고 감상하게 한다. ④ 한문기록에 나타난 선인들의 상상 감정을 이해하고, 이를 올바르게 수용하는 태도를 가지게 한다. ⁸²⁾
제5차 교육과정 1987. 6.30	① 한자를 알고 활용하게 한다. ② 漢字 語彙를 익혀 언어생활에서 활용하게 한다. ③ 문장의 구조와 형식을 이해하고 활용하게 한다. ④ 간이한 한문을 이해하고 감상하게 한다. ⑤ 한문기록에 담긴 전통문화를 바르게 이해하고, 수용·발전시키려는 태도를 가지게 한다. ⁸³⁾	① 한자를 알고 활용하게 한다. ② 漢字 語彙를 알고, 문장과 언어생활에서 활용하게 한다. ③ 문장의 구조와 형식을 알고, 글을 체계적으로 이해하게 한다. ④ 여러 가지 글의 종류와 특징을 알고, 한문 기록을 이해하고 감상하게 한다. ⑤ 한문 기록에 담긴 선인들의 사상, 감정 및 가치관을 이해하고, 전통문화를 바르게 수용 발전시키려는 태도를 가지게 한다. ⁸⁴⁾
제6차 교육과정 1992. 6.30	① 한자를 알고 활용하게 한다. ② 漢字 語彙를 익혀 언어생활에서 활용하게 한다. ③ 간이한 한문을 독해하러 수 있는 기초적인 능력을 기르게 한다. ④ 한문 기록에 담긴 선인들의 사상과 감정을 이해하고, 올바른 가치관을 가지게 한다. ⁸⁵⁾	① 한문교육용 기초 한자를 익혀 활용하게 한다. ② 漢字 語彙를 익혀 언어생활과 문장 독해에 활용하게 한다. ③ 한문을 독해할 수 있는 능력을 체계적으로 기르게 한다. ④ 한문 전적에 담긴 선인들의 사상과 감정을 이해하고 전통문화를 바르게 계승·발전시키려는 태도와 올바른 가치관을 가지게 한다. ⁸⁶⁾

제3次 교육과정기에는 교과로서 한문과의 위상을 한층 확보하고 中·高等學校의 내용체계에 위계가 생긴 시기이다. 中學校에서는 國語과목의 보조적인 수단에서 벗어나 필수과목으로 전문적인 漢文을 독해하고 전통문화를 이해할 수 있도록 목표를 두었고, 고등학교에서는 한문 I 과 한문 II를 분리하여 더욱 심화된 교과의 체제로 돌입하였다. 1975년부터 중 고등학교 한문교과에서 ‘漢文教育用 基礎漢字’의 범위 내에서 한자를 괄호 안에 병기하도록 확정하였다.⁸⁷⁾

제4次 교육과정기에는 제3次 교육과정기보다 더 안정적이고 체계적인 교과로 자리를 잡았고, 목표에 있어서도 한층 세분화 되었다. 또한 고등학교에서 한문교과는 필수과목은 아니었지만 이수 단위를 볼 때, 계열 별 모두 이수하도록 되어 있기 때문에 실질적으로 필수 과목의 위상을 확보했다고 볼 수 있다.⁸⁸⁾

제5次 교육과정기에는 교과목표가 한층 구체화 되었다. 중학교에서는 필수 교과로 ‘漢字 語彙를 익혀 언어생활에서 활용하게 한다.’의 목표를 새로 첨가하여 우리말의 대부분의 어휘가 漢字 語彙라는 언어적 특성을 한문과목에서 익힐 수 있도록 하였다.

제6次 교육과정기에 初等學校 교육과정에서는 교육과정을 교과, 특별활동, 학교 재량시간으로 편성하여 학교 재량시간에 漢字를 가르칠 수 있도록 자율

79) 교육부(2000), 『초·중·고등학교 국어과·한문과 교육과정 기준』.

80) 교육부(2000), 『초·중·고등학교 국어과·한문과 교육과정 기준』.

81) 교육부(2000), 『초·중·고등학교 국어과·한문과 교육과정 기준』.

82) 교육부(2000), 『초·중·고등학교 국어과·한문과 교육과정 기준』.

83) NCIC 국가교육과정 정보센터(<http://ncic.kice.re.kr>).

84) NCIC 국가교육과정 정보센터(<http://ncic.kice.re.kr>).

85) NCIC 국가교육과정 정보센터(<http://ncic.kice.re.kr>).

86) NCIC 국가교육과정 정보센터(<http://ncic.kice.re.kr>).

87) 안재철(2003), 「한문과 교육과정의 변천 연구」, 『漢字漢文教育』, 第11집. p18, 韓國漢字漢文教育學會.

88) 김왕규(2004), 「한문 교육과정 개정·변천의 양상과 한문과의 위상」, 『漢文教育研究』 第22호. pp.134~135, 韓國漢文教育學會.

성을 확대하였다. 따라서 漢字가 教科로서의 位相을 가지게 되면서 〈서울시 교육청〉에서 1997년 ‘初等學校 漢文教育課程’을 수립하였다. 그러나 이것은 국가 수준의 것이 아니라 지역 교육과정으로 시·도 교육청 수준의 교육과정이다. 이는 기존에 정비되지 않는 교육과정 체제를 처음으로 수립했다는 것에 중요한 의의가 있다.

中學校 교육과정에서의 가장 큰 변화는 중학교에서 필수과목이었던 한문과목의 위상이 선택과목으로 바뀌었다는 점이다⁸⁹⁾. 반면, 5次 교육과정기보다 더 체계적인 교육과정의 체제가 정립되었다. 즉, 교육과정 체제에서 ‘性格’을 새로 추가하였으며, 교과내용을 ‘내용체계’를 신설하여 ‘내용체계’와 ‘학년별 내용’으로 나누어 제시하였다. ‘내용체계’는 漢字·漢字語·漢文의 3개 영역으로 나누어 학년별 내용을 수준에 맞게 구분하여 제시하였다. 高等學校 한문과목도 필수과목에서 선택과목으로 위상이 달라졌다. 이는 漢文과목이 國語교과의 도구적 역할을 하는 교과라는 인식에서 기인 된 것⁹⁰⁾으로 마침내 중요과목이 될 수 없다는 국면에 이르게 되었다. 우리말의 대부분이 漢字 語彙로 이루어졌는데도 불구하고 그 漢字 語彙의 語原을 국어시간에 배우지 않고, 또한 한문시간에 어휘교육을 중점으로 이루어 질 수 없는 현실을 볼 때 어휘력 향상이라는 과제에 당면하게 된다. 이는 初等學校부터 체계적인 한자교육이 실시되지 않는 것에도 연관이 있다. 초등학교에서 기본적인 漢字·漢字 語彙를 배우지 않고 중학교에서 漢字·漢字 語彙·漢文의 모든 영역을 배우고 있는 실정을 살펴본다면, 初等學校 漢字教育은 어휘교육 측면에서도 충분한 교육이 이루어지지 않고 있으며 중학교의 한문과도 연계성이 적다. 그렇기 때문에 한자교육의 효율성이 낮아질 뿐만 아니라 중·모든 영역을 배우는 位相 마저 점차적으로 낮아지고 있는 실정이다.

89) 재량활동의 선택과목은 한문과목 이외에도 컴퓨터, 환경 등의 과목이 함께 편성되어 재량활동의 한문과목은 이전 필수 과목에 편성되었던 5차 교육과정기보다 어려운 처지에 놓였다.

90) 이돈석, 전게서, p.192.

③ 제7次 教育課程期부터 現在까지

제7次 교육과정에서 초등학교의 재량활동 時數⁹¹⁾는 6차 教育課程期 보다 증가되어 초등학교에서 한자교육을 시행 할 수 있는 기틀은 마련하였으나 여전히 초등학교 한자교육에 관한 국가 수준의 지침이 없기 때문에 시수 확보와 그 운영에 다른 교과에 영향을 받고 있다. 즉 재량활동의 기본 방향을 교과 재량활동이 아닌 창의적 재량활동으로 운영하도록 되어있기 때문에⁹²⁾ 체계적이고 통일된 한자교육을 실시하는데 있어서 많은 제약이 있다.

중학교 교육과정은 기본적으로 6차 교육과정의 체제를 따르고 있다. 그러나 그 위상은 더 낮아져 중학교에서는 재량활동의 선택과목으로 되어 학교에서는 전혀 한문을 선택하지 않은 곳도 많아졌다. 고등학교에서도 한문은 선택과목으로 한문 I 과 한문 II가 한문, 한문고전으로 과목명이 바뀌었다. 한문과의 위상은 계열별로 배우지 않는 학교들도 생겨나서 점차 낮아지게 되었다.

제7차 교육과정이 실시되던 시기인 2000년 12월에는 한자교육과 국어 생활을 동시에 고려하고, 동아시아 한자 문화권 형성에 능동적으로 대처하여 교육할 수 있는 한자를 선정하여 기존의 기초한자를 수정하였다. 현행 1800자 체제는 유지하며, 중학교용 900자, 고등학교용 900자로 구분하여 제시하고 44자를 제외하고 다른 것을 추가하였다. 그 외에 인명, 지명 외에 고유명사에 쓰인 한자는 교육용 한자에 관계없이 별도로 지도할 수 있으며, 둘 이상의 음과 자형을 가진 한자도 교육적 효율성을 고려하여 모두 지도할 수 있도록 하였다. 또한 교과용 도서 편찬의 효율성을 제고해 10%범위 내에서 追加字 사용을 허

91) 제7차 교육과정에서 재량활동 시간은 1학년의 경우 연간 60시간, 2-6학년의 경우 68시간이 설정되어 운영하도록 하고 있다.

92) 2007년 개정 교육과정의 주요 특징 중 하나는 ‘단위학교별 교육과정 편성 및 운영의 자율권확대’라는 개정방향을 반영하여 초등학교 재량 활동의 학교 자율권이 강화된 점이다. 이러한 변화는 재량 활동에서 학생을 중시하여 학생들의 흥미와 능력을 고려한 창의적 활동 및 자기 주도적 학습을 할 수 있는 기회를 보다 풍부하게 제공하고 학교 및 지역의 특성을 살리는 교육으로서의 강화가 바람직하다는 교육적 관점을 반영한 것으로 볼 수 있다.

용하였다.

제7차 교육과정과 2007 개정 한문과 교육과정의 교과목표를 비교하여 제시하면 다음 <표3-2>와 같다.

<표3-2. 제7차 교육과정과 2007차 개정 한문과 교육과정의 教科目標 비교>

	중학교	고등학교
제7차 교육과정 1997. 12.30	① 중학교 한문 교육용 기초한자 900자의 음과 뜻을 알고 쓸 수 있다. ② 漢字 語彙를 바르게 읽고 쓰며 언어생활에서 활용하게 한다. ③ 간이한 한문을 독해할 수 있는 기초적인 능력을 기르게 한다. ④ 선인들의 삶과 지혜를 이해하고, 건전한 가치관과 바람직한 인성을 함양한다. ⑤ 한문 기록에 담긴 전통문화를 이해하고, 계승·발전시키려는 태도를 지닌다. ⁹³⁾	① 고등학교 한문교육용 기초 한자 900자의 음과 뜻을 알고 쓸 수 있다. ② 漢字 語彙를 바르게 읽고 쓰며 언어생활에 활용한다. ③ 한문을 독해할 수 있는 기초적인 능력을 기른다. ④ 선인들의 삶과 지혜를 이해하고 건전한 가치관과 바람직한 인성을 함양한다. ⑤ 한문 기록에 담긴 전통문화를 계승·발전시키며, 한자 문화권에에서의 상호 이해와 교류 증진에 기여한다. ⁹⁴⁾
2007 개정 한문과 교육과정 2007. 2.28	① 중학교 한문 교육용 기초한자 900자의 음과 뜻을 알고 쓸 수 있는 능력을 기른다. ② 한문에 대한 기초적인 지식을 익혀 한문 독해와 언어생활에 활용하는 능력을 기른다. ③ 다양한 유형의 한문 자료를 비판적으로 이해하고 심미적으로 향유할 수 있는 능력을 기른다. ④ 한문 기록에 담긴 선인들의 삶과 지혜를 이해하여 건전한 가치관과 바람직한 인성을 함양하며, 전통문화를 바르게 이해하고 창조적으로 계승, 발전시키려는 태도를 지닌다.	(한문 I) 고등학교 한문교육용 기초 한자 900자의 음과 뜻을 알고 쓸 수 있는 능력을 기른다. ② 한문에 대한 기초적인 지식을 익혀 한문 독해와 언어생활에 활용하는 능력을 기른다. ③ 다양한 유형의 한문 자료를 비판적으로 이해하고 심미적으로 향유할 수 있는 능력을 기른다. ④ 한문 기록에 담긴 선인들의 삶과 지혜를 이해하고 건전한 가치관과 바람직한 인성을 함양하며, 전통문화를 바르게 이해하고 창조적으로 계승, 발전

	⑤ 한자 문화권의 문화에 대한 기초적인 지식을 익혀 한자 문화권 내에서의 상호 이해와 교류 증진에 기여하려는 태도를 지닌다. ⁹⁵⁾	시키려는 태도를 지닌다. ⑤ 한자 문화권의 문화에 대한 기초적인 지식을 익혀 한자 문화권 내에서의 상호 이해와 교류 증진에 기여하려는 태도를 지닌다. ⁹⁶⁾
--	--	---

‘2007 개정 한문과 교육과정’에서 이전 것과 달라진 점을 살펴보면, 중학교에서는 ‘내용’을 ‘내용체계’와 ‘영역별 내용’으로 분류하였고, ‘내용체계’에 있어서 대영역, 중영역으로 위계화 하여 17개의 항목으로 세분화하여 제시하였다. 교과 위상은 선택교과로 선택하지 않거나 학년을 선택하여 학습하고 있기 때문에 주당시수가 줄어 점점 낮아지고 있는 추세이다. 고등학교에서도 한문은 영역별 목표를 ‘漢文’, ‘漢文知識’으로 나누어 제시하였고, 내용 요소를 한문 I 은 17개, 한문 II는 16개로 영역 구분을 한층 체계화시켰다. 교육과정의 편제는 선택 중심교육과정에 속해 있고, 교양 과목군에 포함되어 있어 학교 선택의 폭이 넓어지는 반면에 그 위상은 점점 약화되고 있는 실정이다.

初等學校 경우를 살펴보면, 2009년 개정교육과정에 ‘관련 교과군’과 ‘창의적 체험활동’을 신설하면서 初等學校에서 漢字教育을 실현할 수 있는 기틀이 마련되었다. 이는 이전의 7차 교육과정에 비해 발전된 상황이다. 즉 7차 교육과정의 재량활동시간은 주지적인 교과의 보충·심화 학습을 지양하고 자기 주도적 학습을 위한 교육을 지향하였기에 한자를 재량활동 시간에 하는 것은 자율성에 의해 실시되었다. 그러나 2009 개정 교육과정에 ‘漢字’를 고시함으로써 체계적인 한자교육을 할 수 있게 되어 初等學校에서 한자교육의 위상은 상당히 고무적이라 할 수 있다.

93) NCIC 국가교육과정 정보센터(<http://ncic.kice.re.kr>).

94) NCIC 국가교육과정 정보센터(<http://ncic.kice.re.kr>).

95) 교육과학기술부(2008), 『중학교 교육과정 해설 V, 외국어(영어, 재량활동, 한문, 정보, 환경, 생활외국어』 참조, 교육과학기술부.

96) 교육과학기술부(2008), 『고등학교 교육과정 해설 13, 한문』 참조, 교육과학기술부.

한국의 漢字 敎育課程의 변천사를 보면 한자 허용, 한자 혼용, 敎育용한자 제정 및 폐지, 基礎漢字의 제정 등 많은 혼란과 변화를 겪어왔음을 알 수 있다. 정책이 바뀔 때마다 敎科書에서는 漢字가 사라지기도 하고 나타나기도 해서 그 혼란의 대상이 된 학생들은 일관적인 敎育을 받을 수 없었기 때문에 당연히 한자의 중요성을 모를 뿐만 아니라 우리말을 보고 우리말을 이해하지 못하는 문맹 아닌 문맹자가 되었다. 일례로 베트남의 경우를 살펴보면, 베트남에서는 현재 한자敎育을 다시 부흥시켜야 한다는 운동이 전개되고 있다. 과거 한자로 기록된 베트남의 문화와 역사를 잃지 않고, 한자문화권에 포함되었던 베트남의 옛 뿌리를 찾고자 하고 있다. 이것은 오늘날 한자가 한자문화권간에 교류를 통해 국가 경쟁력이 될 수 있다는 베트남의 깨달음인 것이다. 한국도 베트남의 선례를 따라 한자敎育을 서둘러야 할 때임을 알아야 할 것이다.

광복 이후 초등학교 한문敎育에 관한 변천사를 간단히 요약해 보면 다음과 같다.

- 1945년 12월 한자의 전 교과서를 전면 한글로 편찬 발행
- 1948년 10월 한글전용법 공포
- 1950년 1월 상용한자 1200字, 敎育용한자 1000字 선정
- 1952년 1월 교과서 개편 (4학년 이상 교과서에 1000字를 괄호 안에 삽입)
- 1963년 2월 敎育과정 전면 개정으로 국어과에 4학년 이상 漢字를 敎育할 수 있도록 항목 제시
- 1965년 4월 국민학교 국어 교과서에 한자 600字 노출
- 1970년 3월 순 한글 교과서로 개편
- 1972년 8월 敎育用 기초한자 1800字 선정발표
- 1972년 9월 중·고등학교 漢文科 독립
- 1996년 4월 제6차 敎育과정기에 初等學校의 학교 재량⁹⁷⁾ 시간 신설.

선택적으로 한자 지도 가능

- 1997년 12월 제7차 교육과정기에 初等學校의 재량 활동⁹⁸⁾ 시간으로 이름을 변경하여 창의적 체험활동에 중점을 두도록 권장했지만 한자 수업이 많이 이루어짐.
- 2000년 12월 基礎漢字 수정 (중학교용 900자 고등학교용 900자 구분제시 44자 교체)
- 2009년 7차 개정교육과정에서 初等學校 ‘창의적 체험활동’시간에 漢字教育을 할 수 있도록 고시

위의 한자교육의 변천사를 살펴보면, 지금까지 시행착오를 거듭한 어문정책의 혼란으로 인해 학교에서는 일관성 없는 교과목으로 전락되고 말았다. 그러나 중·고등학교에서는 주요과목 위주의 입시교육과 많은 과목에 대한 부담으로 인해 한문과목의 위상이 낮아지고 있는 반면에 초등학교에서는 어휘력 향상에 대한 기대에 부응하듯 한자 교육에 대한 관심이 높아지고 있다. 따라서 현재 漢字教育이 생활에 필요한 필수적인 교과로 초등학교부터 확연하게 재정립할 수 있도록 국가적 관심과 범국민적 노력이 절실히 필요하다.

97) 교육부(1992), 『초등학교 교육과정』 초등학교 6차 교육과정은 교과, 특별활동, 학교 재량시간으로 편성되었다. 학교 재량 시간의 배당 기준은 3, 4, 5, 6학년 모두 연간 34시간을 설정하였다. 학교 재량시간의 운영은 시도의 교육과정 편성·운영 지침에 따르되, 교육과정 편제에 제시된 교과 및 특별활동의 보충·심화 또는 학교의 독특한 교육적 필요, 학생의 요구 등에 따른 창의적 교육 활동(예; 한문, 컴퓨터 노작 등)을 골라서 지역 특성과 학생 실정에 알맞게 운영할 수 있도록 하였다.

98) 교육부(1998), 『초등학교 교육과정』 참조.

제7차 교육과정은 국민공통기본 교육과정과 고등학교 선택 중심 교육과정으로 구성되어 있으며 국민공통 기본 교육 과정은 교과, 재량활동, 특별활동으로 편성되었다.

(2) 日本의 경우

① 江戸末期- 明治期- 戦前까지 漢字政策과 敎育課程

江戸末期부터 明治初期까지 일본의 학교 교육은 각 지방 영주가 세운 반코(藩校)와 교가쿠(郷學), 그리고 사설 기관인 사숙(私塾), 데라코야(寺小屋) 등이 전부였다. 이 시기에 반코(藩校)에서 교육받을 수 있는 대상은 일반인들이 아니라 일부 지배계층 자녀들이었다. 교육 내용은 주로 漢學과 四書五經 등 經典을 중심으로 漢字와 漢文敎育이 이루어졌다. 데라코야(寺小屋)는 우리나라 조선시대 교육기관인 서당과 같은 곳으로 서민 자제들 대상으로 기초적인 지식과 文字 敎育이 이루어진 곳이다. 그러므로 어려운 경전위주가 교육이 아니라 실용위주의 교육이 중시되었다.⁹⁹⁾ 따라서 이 시기의 교육은 국가적 차원의 체계적인 교육이 아니라 일부 지배층 자녀들만이 혜택을 누릴 수 있는 제한적이고 국소적인 교육이었다고 볼 수 있다.

明治時代に 이르러 국가적 관심 속에 학교에서 체계적인 한자교육이 실시되었다. 정부에서는 1871년 文部省을 설치하고 학교 체제를 정비하여 신 교육과정을 발표했다. 소학교를 下等과 上等으로 각 4년 체제로 나누었고, 日本語(國語) 교과서에서는 히라가나와 가타가나를 가르치고 그 이후에 한자와 어휘를 학습하도록 하였다. 이때부터 한자교육이 日本語(國語)교과서에서 다루어졌다.¹⁰⁰⁾ 이 시기의 국어교과서에 수록된 漢字數를 살펴보면 다음과 같다.

○ 1874年판 『小學讀本』 1,107字

○ 1884年판 문부성 『尋常小學讀本』 1,542字

99) 이한섭(1999), 「일본의 한자교육」, 『새국어생활』 제9권 제2호, p.51, 국립국어연구원.

100) 이한섭(1999), 전계서, 같은페이지. 참조.

위의 소학교 국어교과서에 수록된 漢字數에 있어 많은 양의 차이를 보인다. 이는 처음 학교 체제를 갖춘 시기로 소학교에서 배우는 교육용 漢字數에 대한 일정한 지침이 없기 때문에 비체계적인 양상을 보인다.

이 시기에 국가의 정세는 구미 열국에 의해 개국을 강요당하여 개국을 하게 되었다. 일본은 구미에 대해서 상당한 열등감을 가지고 있었기 때문에 어떻게 하면 서양을 따라 잡을 수 있을까를 고민하고 있었다. 그것에 대한 해답은 서양인을 흉내 내는 것이라는 단순한 생각에, 말을 바꿔야겠다는 생각이었다. 말을 개혁하는 주장에는 크게 2가지가 있었는데 첫째는 일본어를 사용하고 있기 때문에 일본은 문명에 있어 늦다고 생각하여 일본어 사용을 그만두어야 한다는 주장이다. 둘째는 한자 따위의 문자를 몇 천자를 익혀서 기억하는 것은 부담되는 일이고 오랜 시간이 소요되어 문명의 발전에 늦고 있으므로 한자를 사용하지 말아야 한다는 주장이다. 즉 한자를 폐지해서 표음문자인 알파벳을 사용하든가 아니면 가나를 사용해야 한다는 주장이다.

이러한 일본어 표기로써 한자를 사용하는 것에 대한 是非는 江戸 말기부터 논의의 대상이 되었다. 明治 以來로 국어로서 일본어(표준어)의 한자를 폐지 또는 改變하자는 언어 정책문제를 ‘國語國字問題’라고 말한다. 江戸 시대부터 明治 시대까지 한자폐지론을 주장해 온 사람들의 논의를 살펴보면 역사와 연관되어 있음을 알 수 있다. 우선 한자폐지론은 크게 가나문자론, 로마자론, 漢字制限論의 입장에서 살펴 볼 수 있다.

첫째, 가나문자론은 1866년(慶應2년) 前島密는 將軍 德川慶喜 에게 「漢字御廢止議」라 불리는 제언서를 제출한 것을 시작으로, 한자의 습득이 비효율적인 근거를 내세워 한자를 폐지하는 것이 國益에 도움이 된다고 주장하는 것이다. 賀茂眞淵이 『國意考』(1765년)에 國字 문제에 관해 다음과 같이 언급하고 있다. 101)

101) 門島伸佳(2005), 「學校の國語教育における漢字」, 『國語學特論2』, p.1.

이처럼 천축(인도)에는 50개의 문자를 갖고 5000여 권의 석가의 말씀을 기록하여 후세에 전하고 있다. 겨우 50개의 문자만 알면 지금으로부터 떠나면 아득한 고대의 말도 알 수 있고 뜻이 통한다.(중략) 천황이 통치하는 일본도 과거에 어떤 문자가 있었는지는 모르지만 중국의 문자가 들어와 뜻하지 않게 한자에 중독되어 지금 옛날 말만이 남았다.(중략) 네덜란드에는 25글자가 있고, 우리나라에는 50글자가 있는 것처럼 대체로 거의 모든 나라가 비슷한데 유독 중국만이 번거로운 것을 만들어서 대체할 그 어떤 글자가 정해지지 않아 매우 불편하다.

賀茂眞淵는 오천여 권의 佛傳에 사용된 불교 용어도 단 50字의 문자로 쓰여 있고, 네덜란드어도 25字 밖에 사용하지 않는다. 그러나 漢字의 數는 너무 많으므로 표음문자인 가나가 알파벳과 비슷하기 때문에 편리하다고 주장하고 있다. 그는 표의문자인 한자와 표음문자인 산스크리트와 네덜란드어 그리고 일본의 가나를 비교하여 한자의 수가 많고 습득하기 어려운 것을 비판하고 있는 것이다. 즉 어떤 나라의 말이라도 수십 字 정도의 문자로 표기할 수 있기 때문에 한자를 사용하지 않는 것이 국익에 도움이 되고 합리적이라는 생각이다. 이러한 한자폐지 논의는 江戸시대부터 강하게 주장해 왔다. 前島密는 이러한 以前の 논의에 영향을 받아 1873년(명치6년)에 가나 전용 신문인 ‘まいにちひらかなしんぶん’을 창간하였다. 하지만 이러한 노력에도 불구하고 가나를 주요 문자로 사용하자는 주장은 일반 사람들에게는 그다지 받아들여지지 않았다. 1883년에는 ‘假名會’를 설립하였다. 그 회칙에 나온 설립 목적 제1조에는 “우리나라의 학문의 길을 용이하게 하기 위해 和漢, 古今, 外國語를 없애고 세상 사람들의 귀에 쉽게 들어올 수 있게 하기 위해 전적으로 가나만을 써서 문장을 표기하는 방법을 연구하여 이를 세상에 보급하는데 있다”라고 제시하고 있다. 한편 이 시기에 히라가나 보다 가타가나의 횡으로 배열하는 방식이 이상적이라고 생각하여 가타가나 전용주의를 주장하는 일본문장론¹⁰²⁾까지 생겨났다.

102) 末松謙丞 1886(명치19년)이 주창했으며 그 이후 1920년(大正9년) 山下芳太郎이 설립한 것이 ‘假名文字協會’이고 이것이 현재의 財團法人 ‘カナモシカイ’의 前身이

둘째, 로마자論은 일본어를 로마자로 사용하자는 의견인데, 그 대표적인 인물로는 南部義壽와 西周이다. 南部義壽은 『修國語論』에서 한자로부터의 독립, 한어로부터의 독립을 주장하고 있다. 그 당시에 정식 일본의 문장은 '漢文'이라고 생각되는 시기였는데 '일본인의 언어생활의 문제점은 漢文이다'라고 주장하며 漢字와 漢語로부터 독립을 제창하였다. 西周의 『洋字ヲ以洋字ヲ書スルノ論』에서는 한자제한, 가나もじろん, 로마자論을 비교하여 로마자의 장점을 10條로 서술하였다. 이 두 명의 생각을 이어 받아 1884년 外山正一 에 의해 '羅馬字會'가 설립되었다. 그 조직 제1조에는 “본회는 일본어를 표기하는데 있어서 지금까지 써온 한자로 표기하는 것을 폐지하고 로마자로 이를 대신한다는 것을 목적으로 한다.”라고 되어 있다. 이 모임에는 외국 언어학자들도 포함¹⁰³⁾되어 있다. 이후 로마자 운동은 오랫동안 지속되었고 시대적 상황에 영향을 받아 로마자 운동가에 대한 탄압¹⁰⁴⁾도 일어났다. 이러한 상황에서 국어 개혁을 추진하는 것은 불가능한 것이었고 로마자 운동가에게는 암흑기 같은 시기가 도래하였다. 그 이후 로마자론 운동은 약화되었지만 여전히 주장하는 자들은 노력은 끊이지 않았다. 마침내 1945년 일본이 미국에 패망한 후 연합군 총사령부(GHQ)의 지도하에 국어를 로마자로 개혁하자는 운동이 다시 일어났다. 이는 국어 개혁에 대한 내부적인 요인과 더불어 일본의 再起를 막기 위한 연합군 총사령부(GHQ)의 계획과 일치하였던 것이다. 이 당시 외부적 상황

다.

103) 여기에는 영국의 언어학자로 챔버레인을 들 수 있는데 그는 1873년 일본에 와서 帝國大學 교수를 역임했으며 『古書記』를 영어로 번역하는 등 일본의 문화를 세계에 알리는데 큰 공헌을 한 인물이다.

104) 平井昌夫(1948), 『國語國字問題の歴史』, pp.195~196, 昭森社.

이 책에서는 다음과 같은 내용이 기록되어 있다. “1935년 이후 일본과 중국의 대립은 한층 심해지고, 일본은 국제적으로 고립된 시기였다. 이 시기에 로마자로 국어 개혁을 한다는 것은 반전의 분위기를 조장하는 것으로 여겼다. 1939년 大島義夫, 黒瀧成至, 平井昌夫 와 그 외 와세다 대학생 등 10명의 로마자론자들이 검거되는 이른바 좌익 로마자운동 사건이 일어났다.” 그 당시 상황을 알 수 있다.

을 볼 때, 미국과 소련은 각각 일본과 중국에서 한자문화권의 맥이었던 한자의 사용을 근절시켜 그들의 나라에 이롭게 하기 위한 정책적 계략을 가지고 있었다. 때마침 로마자 운동가에게 절호의 기회가 찾아왔고, 1946년에 문부성은 ‘로마자 교육협의회’를 설치하였고, 1947년에 소·중학교에서 로마자 교육을 실시하기에 이르렀다. 하지만 로마자의 표기방식¹⁰⁵⁾의 대립이 많은 분쟁을 일으켰고, 이 결과 로마자를 국어로 사용하자는 법령은 국민의 의사에 따라 신중하게 결정해야 한다는 의견이 높아졌다. 이런 사이에 국어심의회는 한자를 제한하여 사용하자는 취지로 당용한자표를 가결시켰다.

漢字制限論은 1873년 福沢諭吉의 『文字之教』에서 처음으로 논의되었다. 그 내용을 살펴보면 다음과 같다.

日本에 가나문자가 있음에도 불구하고 漢字를 섞어 쓰는 것은 심히 불편하다. (중략) 漢字를 완전히 폐지하는 주장은 바라는 바이지만 실천하기 어려운 면이 있다. 이 주장이 실행되기 위해서는 시간을 기다리는 것 밖에는 다른 방법이 없다.(중략) 지금부터 점차 漢字를 폐지하는 준비에 전념해야 한다. 준비라는 것은 문장을 쓰는 데 있어서 어려운 한자를 되도록 쓰지 않도록 조심하는 것이다.

위의 책은 현실적으로 한자를 무리하게 폐지하는 것 보다 점차적으로 한자를 줄이자는 漢字制限論을 논의하고 있다. 또한 이 책에는 교육용 漢字 802字를 최초로 제시하였고, 漢字의 數를 2-3천자 정도로 제한할 것을 주장하였다. 1886년 矢野文雄은 「日本文體文字新論」을 발표하여 漢字節減論을 주장하였고 구체적으로 ‘3000字 索引’을 만들어¹⁰⁶⁾ 漢字의 全廢를 의식하면서도 당시의 상황을 반영하여 현실적인 제안을 하였다. 이렇게 漢字의 數를 2-3천자 정

105) 로마자 표기 방식은 2가지 견해로 대립되었다. 영어식 철자를 따른 표준식(헵번식)과 일본어의 음운체계를 따른 일본어식이었다. 이후 개량운동으로 일본식이 많은 지지를 받았다.

106) 노무라 마사아키, 전게서, p.76.

도로 제한을 하자는 발상은 우연히도 현재의 常用漢字(1945字)와 통하고 있다.

위에서 논의한 한자 폐지론의 근거를 3가지로 나누어 정리하면 다음과 같다.

첫째, 한자는 字數가 많고, 읽는 법, 쓰는 법을 배우기가 쉽지 않다. 그러기 때문에 이 한문을 배우는 데 많은 시간과 노력이 많이 들어 비효율적이라는 논리이다. 이는 合理主義에 근거한 논의이다.¹⁰⁷⁾

둘째, 문명이 발전한 西洋 文字는 사용하는 것이 국가의 발전에 필요하다고 생각하는 논의이다. 이는 서양 숭배 사상이 포함되어 있다. 서양문물을 받아들이는 시점에서 모든 서적이나 물품들이 서양문자로 되어 있기 때문에 서양의 것은 편리하고 선진문물이라는 인식이 지배적인 것으로 서양의 모든 것을 받아들이자는 입장이다.

셋째, ‘정식 일본 문장은 漢文이다’라는 상식에서 탈피할 필요가 있다는 논의이다. 이는 수천 년 동안 언어와 사고를 지배한 한자문화권에서 탈피하고, 漢字로부터 日本語의 독립을 하고 싶은 욕구가 포함되어 있다.

이후에도 한자폐지론에 관한 운동이 한자절감론, 한자제한론 등으로 꾸준히 나타났다. 마침내 1900년에 ‘소학교령 시행규칙’에서 教育用漢字에 관한 규정으로 1200字를 제한하여 제시함으로써 학교에서까지 한자제한이 시작되었다. 이 시기에 소학교 국어교과서에 수록된 漢字數를 살펴보면 다음과 같다.¹⁰⁸⁾

- 1904年 國定 第1期 國語教科書 文部省篇 『尋常小學讀本』 860字
- 1910년 國定 第2期 國語教科書 文部省篇 『尋常小學讀本』 1361字
- 1918년 國定 第3期 國語教科書 文部省篇 『尋常小學讀本』 1348字

107) 門島伸佳(2005), 전계서, p.3.

108) 최용혁(1990), 「日本小學校의 漢字教育」, 『日本語教育』 제6권, p9, 韓國日本語教育學會.

- 1933년 國定 第4期 國語教科書 文部省篇 『小學國語讀本』 1343字
- 1941년 國定 第4期 國語教科書 文部省篇 『國民科國語教科書』 1302字

위의 소학교 국어교과서에 수록된 한자의 수는 1904년에 발행된 심상소학 독본을 제외하고는 여러 차례 개정되었더라도 그 양에 있어 1300字 내외로 일정함을 알 수 있다. 이는 본격적으로 소학교에서 다룰 수 있는 한자수를 제한한 것뿐만 아니라 한자교육이 확고하게 국어교과서에서 자리 잡아가고 있을 보여준다. 이에 반해 일반 사회에서의 한자 정책은 다른 양상을 보인다. 이 시기에 漢字에 관한 정책을 살펴보면 다음과 같다.¹⁰⁹⁾

- 1919년 文部省 普通學務局에서 『漢字整理案』 발표- 『康熙字典』을 기초로 毛筆로 필사한 2,600여字 公示.
- 1923년 「臨時國語調査會」에서 1962字(略字體 154字 포함)를 상용한자¹¹⁰⁾로 선정. 약자체 이외는 康熙字典體를 표준으로 인정.
- 1925년 『漢字整理案』 발표 - 1,926字 중 1,062字의 字體를 정리.
- 1931년 『常用漢字表』 발표 - 1,858字.
- 1942년 國語審議會가 『標準漢字表』 2,528字(常用漢字-1,134字, 準常用漢字-1320字, 特別漢字-74字)를 발표하였으나, 호응을 얻지 못해 그 해 12월 文部省이 『標準漢字表』 2,669字 중 80字를 簡易字體로 발표함.

위의 한자 정책 변천 과정을 살펴보면, 일상생활에 불편함이 없도록 漢字 字體에 대한 개혁도 이루어졌고, 일반 사회에 한자를 정착시키기 위해 상용한자

109) 심경호(2000), 「日本에서의 漢字·漢文 教育」, 『漢文教育研究』 第14호, p.104, 韓國漢文教育學會.

110) 1981년에 제정된 상용한자와 의미가 다름. 일반적인 의미로 사용되었음.

의 數에 있어서도 다양한 시도를 하였다. 1942년 12월 文部省이 『標準漢字表』에서 2,669字를 제시하였다. 여기에는 특별한자 74字를 따로 구분하여 제시하였는데 이는 황실이나 제국헌법, 천황표기를 위한 한자를 일컫는다. 그러나 이 『標準漢字表』는 전쟁에 대한 사회적 불안감으로 실행되지 않았다. 이런 혼란한 시기에도 한자폐지론자들은 여전히 「수천자의 한자를 기억하는 부담이 발전을 늦게 한다.」라는 인식을 하였다. 마침내 전쟁 후 한자폐지론들에게 절호의 기회가 왔다. 敗戰에 의한 혼잡한 시기를 틈타 國語審議會의 한자폐지론자¹¹¹⁾들은 미국의 권세를 빌려 억지로 한자를 제한할 수 있었던 것이었다. 이것이 「當用漢字表」의 제정이다.

② 戰後부터 1990년까지의 漢字政策과 教育課程

戰前부터 戰後에 걸쳐 국가는 문부성에 「國語調査委員會(1902년, 明治35년)」와 「國語審議會(1934년, 大正10년)」를 설립하고, 표준어, 한자절감, 가나 사용, 로마자의 철자법의 규칙 등에 대하여 심의를 반복해왔다. 전후의 국어 개혁에 대해서는 전쟁 후 특수한 환경, 가령 GHQ(연합군 총사령부)에 의한 지도, 일본어에 대한 뿌리 깊은 열등감이나 불신감 등 상당한 영향을 받게 되었다.

1945년 패전 이후 일본의 교육은 군국주의체제에서 민주주의 체제로 개혁하기 위하여 ‘신일본 건설의 교육방침’(1945.9.15)을 발표하였고 그 제 1항에 ‘신교육의 방침’을 통해 ‘군국적 사상 및 시책을 불식시키고, 평화국가의 건설을 목표로 한다고 摘示하였다. 민주주의 정신에 따라 교육기본법 제 1조에는 ‘인격의 완성’을 강조하였다.¹¹²⁾ 하지만 이러한 교육기본법의 민주주의적 정신이 일본의 교육에 충분히 반영되지 못했다. 또한 어문정책에 있어서도 혼란

111) 高島俊男(2001), 『漢字と日本人』, 文春文庫. 여기에서는 주모자가 明治의 國語審議會의 最高參인 호시나고이치(保科孝一)와 마츠차마 타카노리라고 하였다.

112) 한용진(2010), 「교육개혁- 국가경쟁력에서 교육경쟁력으로」, 『저팬리뷰』, p.187. 출판사 문.

이 지속되었다.

1946년 11월 16일 내각고시 된 當用漢字는 戰爭 후의 혼란한 사회적 분위기를 틈타 충분한 논의도 하지 못한 채 표음주의자들의 先導로 종래에 한자를 폐지하자고 제한할 정책으로 만들어졌다. 즉, 이 당용한자의 선정은 한자 존속과의 생각을 배려한 중용적(타협적)인 정책이었던 것이다. 다음은 戰後의 한자 정책의 내용을 시대별로 정리한 것이다.

㉠ 當用漢字表 (1946년 11월 16일 내각고시, 훈령)

이 當用漢字表에 있는 1,850字의 한자를 當用漢字라 한다. 훈령에는 다음과 같은 취지를 밝히고 있다.

종래에 우리나라에서 사용되고 있는 한자는 그 수가 매우 많아 이용하는데도 매우 부족하기 때문에 교육 또는 사회생활에 사용함에 있어서 많은 불편함이 있었다. 이것을 제한하는 것은 국민의 생활 능력을 올리고 문화 수준을 높일 뿐만 아니라 이바지 하는 바가 적지 않다.¹¹³⁾

훈령에는 ‘제한’ 이라는 말을 사용하고 있는데 이 뜻은 「다른 한자를 사용해서는 안 된다.」는 것이다. 즉 당용한자는 漢字制限論으로 만들어진 것이기 때문에 그 목적을 명백히 제시하고 있다. 머리말에는 다음과 같은 항목을 제시하고 있다.

1. 이 표는 법령·공용문서·신문·잡지와 일반사회에서 사용하는 한자의 범위를 나타낸 것이다.
2. 이 표는 현재의 국민생활에서 한자의 제한이 그다지 무리 없이 시행되도록 하는 것을 기준으로 하여 선택한 것이다.¹¹⁴⁾

113) 일본 문부과학성 <http://www.mext.go.jp/>.

114) 일본 문부과학성 <http://www.mext.go.jp/>.

-중략-

위의 항목에서는 ‘범위’와 ‘제한’이라는 것을 명확히 제시하여 다른 한자를 사용하지 말고 당분간 사용한다는 의미의 ‘當用’이라는 용어를 사용한 이유를 알 수 있게 해 준다.

이 당용한자표의 주의 사항은 8개의 항목으로 이루어졌는데 살펴보면 다음과 같다.

1. 이 표의 한자로 자유롭게 쓸 수 없는 말은 다른 말로 바꾸거나 가나로 표기한다.
2. 대명사·부사·접속사·감동사·조동사·조사는 가능한 한 가나로 표기한다.
3. 외국의 지명·인명은 가나로 표기한다.
4. 외국어는 가나로 표기한다.
5. 아태지(当て字)¹¹⁵⁾는 가나로 표기한다.
6. 한자에 대해 부속적으로 발음을 표기하는 후리가나는 표기하지 않는 것을 원칙으로 한다.
7. 전문용어에 대해서는 이 표를 기준으로 정리하는 것이 바람직하다.¹¹⁶⁾

위의 항목을 보면 당용한자는 단순히 한자를 제한하는 것만 아니라 국어의 많은 부분까지 포함하여 나름 구체적으로 제시하고 있다. 고유명사에 대해서는 법규상 그 외에 관계하는 것이 크기 때문에 별도로 생각하였고, 인명·지명을 대상 외로 하였다.

㉑ 當用漢字音訓表, 當用漢字別表 (1948년 2월6일)

115) 일본어에 해당하는 중국어 글자가 없는 경우 이를 한자로 표기하려면 무리하게 어떤 한자를 대응시킬 수밖에 없을 때 사용되는 한자를 일컫는다. 아태지(当て字)에는 여러 가지가 있는 첫째는 이미 성립된 한자의 읽는 방법을 이용하는 방법, 둘째는 두 자 이상의 한자를 조합하여 개개의 한자의 발음과는 상관없이 의미를 유추시키는 방법이다.

116) 일본 문부과학성 <http://www.mext.go.jp/>.

當用漢字音訓表는 당용한자표 각자에 대하여 字音과 字訓을 정리하고 오늘날 사용하는 音訓을 표시한 것이다. 이는 일반사회 생활에서 좋은 문장을 위한 기준이 되며 읽는 방법을 규제 하고 있다.

當用漢字別表에는 當用漢字別表에서 의무교육 기관에 읽고 쓰기를 함께 할 수 있도록 지도할 필요가 있다고 인정하여 881字(敎育用漢字)를 게재하였다.

◎ 當用漢字字体表 (1949년 4월28일)

當用漢字字体表는 당용한자표의 漢字에 대하여 字体의 標準을 표시한 것이다. 정부는 현대 국어를 사용하여 표현하기 위해서 일상 사용하는 한자와 그 音과 訓의 범위를 정하여 당용한자표 및 당용한자 음훈표를 고시하였다. 當用漢字字体表의 제정 목적은 한자를 사용함에 단지 복잡하고 그 사용하는 횟수가 많으며 읽는 방법이 다양하기 때문만은 아니고 字体가 통일성이 없고 자획의 복잡함에 중점을 두는 것이었다. 그렇기 때문에 당용한자표 제정의 취지를 철저히 밝히기 위해서라도 漢字의 字体를 한층 정리하고 그 표준을 정하는 것이 필요했다. 또한 「印刷字体와 筆寫字体를 가능한 일치시키는 것을 원칙으로 한다.」고 하였다. 이것은 當用漢字字体表가 당용한자표의 배열에 따라 되어 있고, 字体는 活字字体의 토대가 된다는 것을 보여준다.

하지만 이러한 當用漢字字体表에는 많은 문제점을 가지고 있었다. 첫째는「當用漢字 字体表」에서는「인쇄자체와 필사자체를 가능한 한 일치시킨다.」라고 고시하였는데, 인쇄자체와 필사자체는 완전하게 일치가 되지 않는다는 것이 문제였다. 가령 ‘天’은 필사체에서는 위의 선이 짧지만 명조체나 고딕체 등의 인쇄자체에서는 위의 선이 길게 쓰였다. 그러나 시간이 지나면서 어떤 體에서나 위의 선이 길게 사용되었다. 또한 ‘畚’는 안에 점이 두 개 있지만 필사체에서 횡선으로 쓰면 ‘田’과 같이 사용되었다. 이처럼 한자를 사용함에 따라 형태면에서 약간의 차이가 생기게 되었다. 둘째는 略字体를 규정하다보니 舊字体와 略字体를 함께 사용하는 일이 빈번하게 발생되었다. 예를 들면, ‘辯과 辨’이

‘弁’로, ‘臺’가 ‘台’으로 ‘缺’이 ‘欠’으로 사용하기로 했다. 그런데 이 약자체는 본래의 의미가 있었기 때문에 획수가 많은 舊字体의 약자체로 사용하게 된 이후, 의미전달에 있어 혼란이 생기게 되었다. 또한 ‘辯, 辨’과 같이 원래 다른 한자로 사용했던 한자들이 같은 약자체 ‘弁’으로 함께 사용하다 보니 의미를 파악하는데 시간이 걸리게 되었다. 이와 같이 당용한자자체표의 제정은 字体에 대한 전반적인 체계를 이루려는 시도라고 볼 수 있지만 한자 자체에 대한 체계적인 규정이 미흡하여 많은 문제점을 야기하고 있다.

㉔ 人名用 漢字別表 (1951년 5월25일 내각고시·훈령)

국어심의회 안에 설치된「固有名詞部會」에서 검토되어 국어심의회 회장으로 부터 文部大臣 및 法務 總裁에 건의 된 것이다. 92字의 漢字를 고시하였다.

㉕ 人名用 漢字追加表 (1976년, 7월30일 내각고시·훈령)

법무성내의 「人名用漢字問題懇談會」에서 28字의 人名用 한자 追加를 결정하여 국어심의회에 승인을 얻고 나서 정식으로 고시하였다.

㉖ 常用漢字表 (1981년 10월1일 내각고시·훈령)

1981년 내각 고시 제1호 「常用漢字表」에 의해 常用漢字가 발표되었다. 常用漢字 1850字에 95字를 더한 1945字를 제시하였고 常用漢字表의 제정 목적은 다음과 같다.

법령·공용문서·신문·잡지·방송 등 일반 사회생활에서 이용할 때 효율적으로 공통성이 높은 한자를 사용하고 알기 쉽게 소통하기 쉬운 문장을 나타내기 위한 한자 사용의 기준이다.¹¹⁷⁾

117) 일본 문부과학성 <http://www.mext.go.jp/>.

라고 명백히 취지를 밝히고 있다. 또한 머리말에는 상용한자표의 성격이 자세히 제시되어 있는데 그 항목은 다음과 같다.

1. 이 표는 법령, 공용문서, 신문, 잡지, 방송 등 일반인의 사회생활에서 현대의 국어를 자유롭게 쓸 경우의 한자 사용의 대략적 범위를 나타낸 것이다.
2. 이 표는 과학, 기술, 예술, 그 외의 각종 전문분야나 개개인의 표기에까지 영향을 미치는 것을 아니다.
3. 이 표는 고유명사를 대상으로 하는 것이 아니다.
4. 이 표는 과거의 저작이나 문서에서의 한자 사용을 부정하는 것은 아니다.
5. 이 표의 운용에 있어서는 개개의 사정에 따라 적절한 고려를 가할 여지가 있는 것이다.¹¹⁸⁾

위 항목을 살펴보면 한자를 제한하기 보다는 한자를 잘 사용하여 생활에 불편함이 없도록 하자는 약속임을 말해주고 있다. 오히려 2항이나 5항을 보면 이 상용한자 이외의 필요하다면 더 많은 한자를 사용할 수 있도록 여지를 두고 있다.

상용한자는 실제로 사용상의 편의를 도모하기 위해 한자의 字種, 字體, 音訓, 예시어 등을 함께 제시한 것이며 ‘當用漢字’등의 내용에 변화를 가함으로써 일반 사회생활에서 쓰이는 효율적이며 공통성이 있는 높은 한자를 수록하여 알기 쉽고 통하기 쉬운 문장을 쓰기 위한 기준을 마련하는 것을 목표로 하고 있다. 즉, 상호간의 의사전달과 이해를 원활하게 할 수 있도록 당용한자를 보안하여 작성되었다.

또한 常用漢字表의 前文에 나오는 「人名用漢字」(1981년 3월23일)는 固有名詞에 사용하는 漢字 중에 사람의 이름에 사용하는 한자에 대해서는 당용한자표에 관련된 것도 있고, 넓게는 국어 문제에 관한 것도 있기 때문에 종래 국어 심의회에서도 관여 했지만 이 문제는 호적법등 민사행정과도 깊은 연관이

118) 일본 문부과학성 <http://www.mext.go.jp/>.

있기 때문에 오늘날 인명용 한자별표의 조치 등을 포함한 모든 사항을 법무성에 위임하였다.

㉔ 表外漢字字体表 (2000년 12월8일, 국어심의회 答申)

表外漢字字体表는 常用漢字와 함께 사용되어지는 일이 비교적 많다고 생각되어지는 表外文字 (1022字)를 특정하고, 그 범위에 한해서 인쇄 표준 字体를 표시한 것이다. 이것은 법령, 공용문서, 신문, 잡지, 방송 등 일반 사회생활에 있어서 表外漢字를 사용할 경우 字体 선택의 근거를 인쇄문자(정보 기기의 畫面上에 사용되어지는 문자나 자막으로 사용되는 漢字 중에 인쇄문자에 준하여 생각 할 수 있는 문자를 포함)를 대상으로 나타낸 것이다. 그러나 이 표의 목적은 단지 상용한자표를 확장하려는 것도 아니고, 表外漢字의 사용을 제한하는 것도 아니다. 또한 이 字体表의 적용은 예술 기타 각종 전문 분야와 개개인의 한자 사용에만 한정하여 적용하는 것도 아니고 기존의 문헌 등에 사용되는 字体를 부정하는 것도 아니다. 단지 생활에 편리하도록 表外漢字字体를 정비하고 사정이나 상황에 맞게 사용하도록 제정한 것이다. 또한 表外漢字를 사용할 때는 인쇄 표준 字体를 우선적으로 사용하는 것을 원칙으로 하였다.

㉕ 그 이후의 人名用 漢字의 追加

1981년에 54字 추가, 1990년에 118字 추가, 1997년에 1字 추가, 2004년에 2월에 1字 추가, 6월에 1字 추가, 7월에 3字 추가하였다. 이 단계에서 인명용 한자의 총수는 290字가 된다. 그 이후 2004년 9월 488字 추가와 205字를 추가하였다. 이 205字 중에 195字는 常用漢字의 舊字体, 10字는 人名用 漢字의 舊字体이다. 이 205字는 1981년에 개정 이래 ‘人名用 漢字許容字体’로 되어 있다. 따라서 현재의 人名用 漢字의 총수는 290字+ 488字+ 205字로 총 983字가 되었다.

① 新字体

新字体는 常用漢字表에 들어있는 한자 중 어려운 한자의 자체를 간략하게 정리하여 약자체가 표준이 되는 한자를 말한다. 하지만 이전부터 이미 사용하던 상용한자외의 漢字와 人名, 地名 등에 사용되는 한자는 아직도 舊字体를 사용하는 것을 허용하기 때문에 약자체를 정비했을 지라도 법적 구속력을 갖는 것은 아니고, 단지 ‘기준’으로서 효력을 갖고 있다고 볼 수 있다. 1945字的 상용한자 중 약자체로 변경된 舊字体는 총 357字이지만 辯, 辨, 瓣의 3字가 모두 ‘弁’으로 통합되어 결과적으로 355字가 新字体로 사용되고 있다. 그러나 이러한 新字体는 약간의 문제점을 일으키고 있다. 예컨대 舊字体의 ‘壽’는 상용한자표에서 ‘寿’라고 사용하기로 하였다면 ‘禱’는 어떻게 표기를 해야하는지 의문시 된다. 약자체의 규정에 따른다면 당연 禱를 사용하는 것이 옳은 표기이다. 하지만 ‘禱’는 상용한자에 포함되지 않으므로 원래 字体인 ‘禱’를 사용해야 한다는 것이 新字体의 오류인 것이다. 그러므로 요즘 많이 사용되고 있는 電子書体인 ‘JIS’는 新字体를 강요하지 않고, 여러 일본어 프로그램에서도 新字体와 더불어 舊字体가 함께 통용되고 있다.

① 정보처리 시스템에서의 JIS¹¹⁹⁾규격에 대한 經緯

현재 정보처리 세계에서 일반적으로 사용되는 한자는 약 6400字이다. 일본 공업규격 정보교환용 漢字부호계를 제시하고 있는데 이것은 정보를 교환할 때의 코드로써 각 방면에서 정보처리용으로 널리 사용되고 있다.

㉠ JIS규격 (JIS ×0208)

- i. 제1차 규격(1978년) - 제1수준: 2965字 제2수준: 3384字
- ii. 제2차 규격(1983년) - 表外漢字 字体 혼란의 원인이 되었다.
제1수준: 2965字 제2수준: 3388字
- iii. 제3차 규격(1990년) - 제1수준: 2965字 제2수준: 3390字

119) 日本工業規格, Japanese industrial standard.

iv. 제4차 규격(1997년) - 現行規格.

제1수준: 2965字 제2수준: 3390字

이 규격을 기준으로 국어심의회答申으로 「表外文字字体表」
(2000년)가 작성되었다.

제1차 규격이 처음 제정 되었을 때 제1수준 한자에 常用漢字와 人名用 한자는 모두 포함되어 있었고, 그 이후 1981년 ‘常用漢字表’가 제정되어 인명용 한자가 추가 되었을 때에는 인명용 한자의 일부는 제2수준으로 밀려나게 되었다.

제1수준 제2수준 모두 합쳐 약 6400字的 漢字를 정보처리 세계에서 사용하게 되었는데, 한자 字体나 字形에 대한 규정이 없었기 때문에 많은 불편함이 생기기 시작했다. 가령, 舊字体는 여기에 들어가 있는 반면 新字体가 없는 현상이 나타났다.

㉔ 상기 규격 이외의 JIS규격

i. JIS ×0212(1990년, 보조한자) - 5801字的 漢字集合.

ii. JIS ×0212(1990년, 2004년 개정) - 제3수준: 1249자 제4수준:
2436字

이 규격은 (JIS ×0208)의 사용을 전제로 한 것이다. 제1수준부터 제4수준까지의 漢字數는 10,040字(상기 개정에 의한 10,050字)가 된다. 또 JIS ×0212(보조한자)와의 중복이 많고, 0212에 들어있지 않은 漢字는 300字에 불과하다.

iii. JIS ×0221(1995년, 2001년 개정, 국제문자코드, 통칭 유니코드)

이 규격은 1993년에 발행된 ‘국제부호화문자협회(UCS)’를 JIS화 한 것이다. 이때 만들어진 유니코드는 4개국(중국, 대만, 일본, 한국)에 병기되어 코드 포인트 20,902로 나타내고 있다. (2001년 개정은 베트남

을 엄두해 두고 漢字 6582字로 개정하였다.)

현재 일본의 워드프로세서에는 무려 10,000字나 넘는 漢字를 기계화하였다. 이것은 신속을 추구하는 정보화시대에 어려운 한자는 어울리지 않는다는 것을 반증하듯이 한자를 활용하여 문자생활을 영위하는데 불편함이 없도록 노력하여, 정보화를 선도하는 일본의 한자 정책을 엿 볼 수 있는 부분이기도 하다.

이상 일본 한자 정책의 변천 과정을 보면 당용한자에서 상용한자라고 명칭이 바뀌는 것을 볼 수 있다. 당용한자는 ‘법령, 공문서, 신문, 잡지와 일반사회에서 사용하는 한자의 범위를 제시한 것’으로서 常用漢字表에 들어 있지 않은 漢字는 사용하지 않는다는 제한적인 면이 강했다. 하지만 당용한자의 제정으로 인하여 신문을 비롯하여 국민의 생활에 깊숙이 침투하여 언어생활에서 읽기·쓰기 능력을 한층 향상 시킨 성과를 이룬 것은 명확한 사실이다. 반면 常用漢字는 ‘법령, 공문서, 신문, 잡지, 방송 등 일반적인 사회생활에서 효율적이고 공통성이 높은 한자로서 알기 쉽고 소통이 용이한 글을 쓰기 위한 한자의 사용을 목표’로 하여 제한적인 면을 완화한 것을 알 수 있다.

또한 ‘人名用漢字’는 人名에 이용할 수 있는 漢字로서 법무성에 의해 지정되어 호적법 시행 규칙 별표 제2호에 고시되었다. 1951년 내각 고시 이래, 1976년, 1981년, 1990년 이후 몇 번의 추가·개정을 거쳐 현재까지 追加案이 더 검토되었다. 이 人名用 漢字는 인명에 빈번히 이용되는 한자를 보충하라는 취지를 가지고 있지만 당용한자와 상용한자에 의해서 너무 제한하는 한자를 보충하고 있어 인명용 한자의 제정은 중요한 의의를 지닌다.

戰後시기부터 1990年 이전까지는 일반 사회에서 사용 할 수 있도록 당용한자와 상용한자를 제정하였고, 또한 이를 기반으로 교육용한자가 제정되었다.

1981년에 제정된 常用漢字는 현재까지 통용되고 있다. 또한 교육용 漢字數와 常用漢字의 數는 줄어들지 않고 오히려 늘고 있다.

한국과 달리 일본의 한자교육은 국어과에서 실시되기 때문에 이러한 한자교육이 어떻게 이루어지고 있는가를 小學校 國語科 교육과정을 통해 살펴볼 필요가 있다.

戰後の 일본 교육과정에 해당하는 소학교 國語科 『學習指導要領』의 변천과정을 살펴보면 다음과 같다.

1947년 3월 20일 처음으로 『學習指導要領 試案』이 발표되었다. 여기에서는 경험주의·아동(학생)중심주의·사회생활적응주의를 교육이념으로 삼았다. 국어과 목표는 「아동·학생에게 듣기·말하기·읽기·작문 등이 말에 활용하는 방법, 언어에 사용하는 방법에서 숙달되도록 경험을 부여한다.」고 되어 있다. 국어과 영역은 <말하는 것(듣는 것 포함)>, <글 짓는 것(작문)>, <읽는 것(문학)>, <쓰는 것(습자포함)>, <문법>으로 나누어 제시하였다. 戰後の 國語科 교육의 출발점이 되는 이 학습지도요령 시안은 미국의 경험주의, 프레그마티즘에 입각한 것이고, 종래의 일본 전통적인 國語科 교육과는 성격을 달리 하는 것이었다. 또한 이와 같은 것을 목표로 삼은 것은 사회생활에서의 적응을 중시하고 있었기 때문이다. 國語科의 영역 중 <듣는 것>에 대해서는 3개 항목, <말하는 것>에 관해서는 9개 항목을 들고 있다. 이는 읽기와 쓰기를 포괄한 항목이 9개 항목인 것과 비교해 볼 때, <듣는 것>을 포함한 <말하는 것>이 국어과 내용에서 제일 중요하게 다루어지고 있음을 알 수 있다. 즉, 이 시기에는 口語의 중요성을 제시하였다고 볼 수 있다.

1951년 개정된 제1차 『學習指導要領 試案』에서는 경험주의를 바탕으로 하는 단원학습을 중시하는 교육 목표를 삼았다. 國語科 목표에는 언어의 기능(역할)에 대한 설명에 이어 다음과 같은 내용을 제시하고 있다.

㉑ 자신에게 필요한 지식을 구하거나 정보를 얻기 위해 타인의 이야기에 귀를 기울이는 습관과 태도를 기르고 기능과 능력을 배양한다.

㉒ 자신의 의지(의사)를 전달하여 타인을 움직이기 위해 생동감 있는 이야기를 하려고 하는 습관과 태도를 기르고 기능과 능력을 배양한다.

㉔ 지식을 구하고 정보를 얻기 위해, 경험을 넓히기 위해, 娛樂과 鑑賞을 위해, 널리 책을 읽고자 하는 습관과 태도를 기르고 기능과 능력을 배양한다.

㉕ 자신의 생각을 정리하고, 타인에게 호소하기 위해, 분명하게, 독창적으로 쓰려고 하는 습관과 태도를 기르고 기능과 능력을 배양한다.

이 시기의 국어과 영역은 〈듣는 것〉, 〈말하는 것〉, 〈읽는 것〉, 〈쓰는 것〉의 4개 영역으로 나누어 제시하였다. 또한 『學習指導要領 試案』에는 前回の 것을 이어서 〈듣는 것· 말하는 것〉이 모두 제시되고 있다. 그러므로 〈듣는 것· 말하는 것〉은 日本 國語科에서 위상이 명확해졌다고 볼 수 있다. 또한 1948년 상용한자 제정을 근거로 1951년 『學習指導要領 試案』 120)에 小學校에서 가르쳐야 할 881字와 학년별 配當表를 제시하였다. 그러므로 이 때 발행된 『小學校國語』 교과서에 881字가 수록되었다. 또한 正字體가 略字體로 바뀌어 활자화 되었고, 당용한자 1,850字 가운데 小學校에서 학습해야 하는 한자를 뺀 나머지는 中·고등학교에서 가르치도록 규정하였다.

1958년 개정(1961년 실시)된 제2차 『學習指導要領』에는 '試案'이라는 글자가 삭제되었다. 이 시기의 교육 이념은 지식중심의 계통학습, 능력주의가 대두되었다. 국어과 목표는 前回の 목표를 이으면서 더욱 사고력 신장과 心情의 육성을 존중하는 내용을 추가하였다. 국어과 영역은 A항 〈듣는 것, 말하는 것〉 〈읽는 것〉 〈쓰는 것〉 과 B항 「언어에 관한 지도 사항」으로 대영역 A, B로 나눈 후에 다시 A영역을 3개로 나누어 제시하였다.

1968년 개정(1971년 실시)된 제3차 『學習指導要領』에서는 前回の 교육 이념을 이어 받아 계통주의·능력주의를 중시하였다. 교육 목표 또한 前回の 목표를 이어서 국어를 존중하는 태도를 추구하였다. A항 〈듣는 것, 말하는

120) 일본의 학습지도요령은 한국의 교육과정에 해당하는 것으로 문부과학성에서 편성·조직한다. 1947년 試案 이후 약 10여년을 주기로 개정 되어 왔다. 국공립·사립학교를 불문하고 모두 적용되며, 교과서 검정과 관련해서 강한 구속력을 지니고 있기 때문에 검정에 통과하기 위해서는 ‘학습지도요령’의 내용에 따라야 하는 강제성을 지니고 있다.

것〉, B항 〈읽는 것〉, C항 〈쓰는 것〉, D항 「언어에 관한 사항」으로 나누어 제시하였다. C항과 D항이 새롭게 신설되었다. 이 『學習指導要領』에는 「〈듣는 것· 말하는 것〉이라는 언어활동은 언어 생활상의 기본이고 언어능력 육성이라는 점에서도 중요하기 때문에 앞으로도 현행과 같이 國語科에서 취급하는 것으로 한다.」라는 개정을 위한 취지가 제시되어 있다. 또한 이 시기에 소학교 학년별 배당한자를 115字 추가하여 996字를 제정하였다. 따라서 『學習指導要領』에 966字가 게재되었고, 1971년 발행된 『小學校國語』檢定教科書에 996字를 학년별로 배당하여 제시하였다.

1977년 개정(1980년 실시)된 제4차 『學習指導要領』에서는 개성을 중시하였고, 언어능력·기능주의를 교육이념으로 삼았다. 국어과 목표는 「국어를 정확하게 이해하고, 적절하게 표현하는 능력을 기르는 것과 함께, 국어에 대한 관심을 깊게 하고, 언어감각을 배양하여, 국어를 존중하는 태도를 기른다.」라고 되어 있다. 국어과 영역은 「言語事項」「A 表現」「B 理解」의 3개의 영역으로 前回와는 다른 체제를 보인다. 즉, 이 『學習指導要領』에는 〈듣는 것· 말하는 것〉을 「表現」·「理解」로 나누면서, 언어활동을 원리로 하는 영역 구조의 변화를 보이고 있다.

1989년 개정(1992년 실시)된 제5차 『學習指導要領』에서도 개성을 중시하였고 언어능력·기능주의를 주된 교육이념으로 삼았다. 국어과 교육 목표는 「國語를 적절하게 표현하고 정확하게 이해하는 능력을 육성하며 서로 소통하는 능력을 높임과 동시에 사고력, 상상력 및 언어 감각을 배양하여 國語에 대한 관심을 깊게 하여 國語를 존중하는 태도를 기른다.」라고 되어 있다. 국어과 영역은 前回와 유사하지만 「A 表現」, 「B 理解」, 「言語事項」과 같이 순서가 변경되었다. 이 『學習指導要領』에는 1981년에 제정한 小學校 教育用 漢字 1,006字를 학년별로 배당하도록 제시하였다. 이는 기존 996字에서 10字가 증가되었지만 학년별 配當漢字가 다른 학년으로 이동된 漢字들도 있고, 제외되거나 추가된 漢字도 있다.

戰後부터 1990년 이전까지 漢字 政策과 學習指導要領의 변천과정을 정리하면 다음과 같다.

1946년 (미군 점령기시) 일본어표기의 로마자化 권고, 한자폐지 정책 추진 (실패)

1947년 최초 學習指導要領試案 발표. 경험주의·아동중심주의 중시.

1948년 常用漢字字體表¹²¹⁾ 제정. 학교교육과 일반사회의 常用漢字數를 1,850字로 제한하고 각 한자의 音(2,099)과 訓(1,830)을 제한하여 제시. 소학교 교육용 한자 881字를 선정.

1951년 學習指導要領試案 改訂(1차). 小學校에서 가르쳐야 할 881字와 학년별 配當表를 제시.

1958년 學習指導要領 改訂(2차). 지식중심의 계통학습, 능력주의 중심.

1968년 學習指導要領 改訂(3차). 小學校 교육용 한자 996字 선정하여 學習指導要領에 966字를 제시.

1977년 學習指導要領 改訂(4차). 개성 중시, 언어능력·기능주의 중시.

1981년 常用漢字¹²²⁾表 제시. 당용한자에 95字를 추가하여 1,945字 제시. 音訓表(音2,187)(訓1,900)¹²³⁾와 人名과 地名용 한자 166字를 제시 (추후 118字 추가 총 284字)소학교 교육한자 1,006字¹²⁴⁾를 학년별 제정

121) 당용한자자체표의 머리말에는 字體의 기준을 제시하고 한자의 읽기, 쓰기를 쉽게 하고, 정확하게 사용하기 위함이라고 제시하고 있다.

122) 동아시아에서 사용하고 있는 상용한자 수는 각 나라마다 다르다. 상용한자의 수만 봐도 한국의 한자교육이 제일 미비한 것을 알 수 있다. 한국 1,800字, 중국 3,500字, 일본 1,945字, 북한 3,000字(1968년부터 실시), 대만4,808字(常用國字).

123) 예를 들어 『金』의 音 ①きん, 金貨[きん-か] ②こん, 金剛[こん-ごう], 『金』의 訓 ①かな, 金網[かなあみ], ②かね, 金元[かねもと]에서와 같이 동일한 한자를 音과 訓로 발음하고, 音과 訓에서도 각각 1개 이상의 발음이 있어 그 수를 제한하여 제시하고 있음.

124) 《學年別配當漢字》 www. mext. go. jp

1학년 : 一七九二人入八力十三上下千口土夕大女子小山川中五六円天手文日月木

발표.

1989년 學習指導要領 改訂(5차). 學習指導要領에 1981년에 제정한 小學校 教育用 漢字 1,006字를 학년별로 배당 제시.

水火犬王出右四左本正玉生田白目石立休先名字年早氣百竹糸耳虫村男町花見貝赤足
車学林空金雨青草音校森

2학년 : 刀万丸工弓才今元公内分切午友太少引心戸方止毛父牛兄冬北半古台外市
広母用矢交会光合同回地多寺当每池米羽考肉自色行西体何作凶声壳弟形来汽社角
言谷走近里·京国夜妹姊岩店明東歩画直知長門前南室後思星春昼活海点秋科茶計風
食首原夏家婦弱時書紙記通馬高強教理細組船週野雪魚鳥黃黑場晴朝番答絵買道間
雲園数新楽話遠電歌算聞語読鳴線親頭曜顔

3학년 : 丁予化区反世主任他代写去号央平打水由申皮皿礼兩全列向守安州式曲有
次死羊血住助医君坂对局役投決究豆身返事使具取受味命和始委定実岸幸所放昔服
板油波注泳物者育苦表乘係品客屋度待急拾持指昭柱洋炭界畑発相県研神秒級美負
追送重面倍勉員宮島庫庭息旅根流消病真荷起速配酒院動商問宿帳悪族深球祭章笛
第終習転進部都勝寒悲暑期植齒温港湖湯登着短童筆等落葉輕遊運開陽階集飲想意
感暗業漢福詩路農鉄様緑練銀駅鼻横箱調談整橋菓館題

4학년 : 士不夫欠氏付令以功加包史司失必未末札民辺争仲伝兆共印各好成灯老衣
位低児兵冷初別利努劳告围完希折改材束求臣良芸例典剛卒協参周固季官底府径念
松果毒治法泣牧的芽英便信勇单型变建昨荣浅省祝紀約胃要軍飛倉候借孫害差席帶
徒举料案梅残殺浴特笑粉脈航訓連郡停健側副唱堂巢康得救敗望械清産票菜陸博
喜散景最極滿無然燒結給街覚象貯費達量隊順飯働塩愛戰照節統置腸試辞察旗歴漁
種管説関静億器標熱課賞輪選養機積録観類験鏡願競議

5학년 : 久仏支比刊句可压布弁旧永犯示佞件任再因团在舌似余判均序志応快技条
災状防備制券効妻居住性承招易枝武河版肥舍述非保則厚政故查独祖迷退逆限修俵
個容師恩格桜留益破素耕能財造務基婦寄常張情授採接断液混率現略眼移経術規設
許貧責険備營報富属復提檢減測程稅統絶証評貸貿賀過勢墓夢幹損準禁罪群義解豊
資鉞預飼像境増徳態慣構演精綿総製複適酸銅錢際雜領導敵暴潔確編賛質燃築興衛
輸績講謝織職額識護

6학년 : 亡寸己干仁収尺片冊処幼疔穴危后吸存宅字机灰至乱卵否困孝忘我批私糸
並乳供刻垂乎宙宝届延忠担拝拵枚沿若城奏姿宣専卷律映染段泉洗派皇看砂紅肺背
革俳值党射将展座従朗株班秘納純胸蚕討針降陞除骨域密捨探推快济異盛窓翌脳著視
訪訳郵郷閉頂割創勤善尊就揮敬晩棒痛筋策衆裁装補詞貴傷幕暖源盟絹署聖腹蒸裏誠
賃層暮模疑磁穀誌認誤閣障劇権潮熟蔵誕論諸遺奮憲操樹激糖縦鋼優巖縮覽簡臨難臟
警.

이와 같이 일본의 한자에 관한 정책은 많은 試行錯誤을 거쳐 상황에 맞게 한자 수를 수정하면서 사용하여 왔다. 또한 의무교육에서 사용되는 教科書에서도 교육용 한자를 수정하면서 계속 교육시키고 있다. 비록 일반 사회에서 당용한자, 상용한자를 사용하도록 제시하였지만 실제로 일상생활에서 한자의 제한은 일되지 않았고, 구속력도 점점 사라져 언어생활에 필요한 한자를 모두 사용교육용 한다. 그리하여 혹 상용한자 외의 어려운 한자가 사용되더라도 어려운 漢字·漢字 語彙 옆에 후리가나(漢字를 읽는 일본문자)를 달았기 때문에 히라가나와 가타가나만 알고 있으면 어떤 한자라도 이해할 수 있는 보안책을 두고 있다. 그 밖의 외래어나 특히 강조할 필요가 있는 단어는 가타가나로 표기하였다.

1980년대 이후 일본의 교육정책은 신자유주의적¹²⁵⁾ 맥락에서 ‘획일적인 교육’은 폐지하고, ‘개성중시의 원칙’이라는 이름하에 교육제도의 탄력적 운영을 제안하였고, 다른 한편으로는 ‘신보수주의적¹²⁶⁾ 맥락에서 학교교육에서 ‘일본의 전통’을 부활할 것을 요구하였다¹²⁷⁾. 이러한 신보수주의적 학파들로 인해 어문정책에 있어 일본의 전통을 유지하고자 한자를 계속 사용해야 한다는 지배적 관념이 지속되어서 한자를 제한하고자 했던 당용한자의 사용이 현실적으로 명목상 정책에 지나지 않았다. 그리하여 1981년 당용한자의 불편함을 해소하고자 제한을 완화하고 일상생활에 불편함이 없도록 상용한자를 제정하여 고

125) 한용진, 전계서, p.187.

여기에서는 19세기 자유방임적 자유주의의 결합을 인정하여 국가에 의한 사회정책 등의 필요를 승인하면서도 이상주의적 개인주의를 바탕으로 자본주의의 자유기업 전통을 지키는 사상이다. 따라서 신자유주의의 교육은 공교육의 슬립화와 학교간의 경쟁을 통한 자기 쇄신을 강조한다고 정의하고 있다.

126) 상계서. 같은 페이지. 네오콘(neocon)이라 하며, 1960년대의 평등화 운동에 대한 반동으로 1970년대 이래 전통적 가치가 존중되는 사회를 이상적으로 보며 등장한 지배적인 정치 흐름이다. 감세와 정부규모축소, 통제철폐, 복지정책의 재검토 등을 요구하고 있다.

127) 상계서, 같은 페이지.

시하였다.

③ 1990년부터 - 現在까지의 漢字 政策과 教育課程

일본의 한자정책은 국어교육(국어는 일본어를 지칭함)과 교육정책으로부터 많은 영향을 받는다. 일반사회에서는 상용한자를 제시하여 반드시 알아야 할 기본 한자의 범위를 두어 국어를 자유롭게 표현하고자 하였다. 이러한 국어생활을 영위하기 위해서 일본의 한자교육은 어릴 때부터 시작된다. 소학교 이전의 유치원에서부터 '論語'로 한자교육을 시작하는 오늘날 일본의 어문정책과 교육과정인 학습지도요령에 대해서 살펴볼 필요가 있다. 이에 관련된 국어(일본어)교육과 교육정책의 동향을 시대별로 정리하면 <표3-3>과 같다.

<표3-3. 國語教育 · 漢字教育에 관한 政策>

國語教育 · 漢字教育에 관한 政策			
년도	教育政策의 動向	國語教育	漢字教育
1990 -	· 1992. 4. (1989. 3. 15 告示) 유치원 教育 요령, 小學校 · 中學校 제5次 學習指導要領 施行. · 「새로운 學力觀」	· 1989년 國語編 학습지도요령에 1,006字를 학년별로 배당하 여 제시. 국어교과서에 小學校 教育용 漢字 1,006字 제시	· 1981. 10.11 「常用漢字表」를 내각 고 시→ 當用漢字表(1946년 고시령) 에 95字추가해, 1,945字의 漢字를 제시. 소학교 教育용 한자 1,006字 발표..
1998년	小學校 · 中學校 제6次 學習指導要領 改訂.	· 1998. 12월 學習指導要領의 「표현」 · 「이해」의 2개 領域 → 「말하는 것 · (듣)는 것」 「쓰는 것」 「익는 것」의 3개 領域으로 분리.	· 2000. 12. 8 제22기 國語審議會 「表外漢字字体表」答申. 常用漢字表에 없는 1022字 의 印刷標準 字体를 보였다.

		· 읽기·쓰기 분리의 漢字指導	
2001	· 2001. 1. 6 省廳 개혁으로 文部科學省 設置 교육과정심의회를 폐지		· 國語審議會를 폐지
2002	(1998. 12. 14 告示) · 2002.4.1 유치원 교육 요령, 소학교 및 중학교 제 6次 학습지도요령 시행 · 「여유있는 교육」 실시 · 종합적인 학습의 時間 마련 · 「살아가는 힘의 育成」 중시 · 教育基本法 改惡을 계획	· 국어교과서에 『前 學年 學習 漢字』 제시	· 2002. 3. 27 文化審議會에 국어분과 회를 둔다.
2003	· 2003. 3. 20 중앙교육심의회 答申 『새로운 시대에 어울리는 교육기본법과 교육진흥기본계획의 방향』에 관하여 발표 2003. 10. 7 · 중앙 교육 심의회 『小 中等 교육에 있어서의 당면의 교육과정 및 지도의 충실 · 개선 방법책』에 관하여 答申 2003. 12. 26 · 학습 지도 요령의 일부 개정 · 시행 · 發展的 學習 강조 · 習熟度別 學習 강조	· 「國語力の 向上」 중시 · 2003. 4 文部 科學省, 전국 22 지역을 『國語力 향상 모델 지역』에, 小學校로부터 高等學校까지 합계 192校를 研究 推進校로 지정. 2년간에 國語의 指導法 이나 教材 開發을 研究하도록 함. · 「古典」 중시 · 「暗誦」 중시 · 讀書 活動의 推進	· 「小學生에게 常用漢字」의 중요성을 강조
2004	· 讀解力低下		

	<p>· 2004. 12 경제협력개발기구(OECD) 가 03년 국제 학습 도달도 조사(41국·지역의 15세 남 녀 대상)의 결과를 발표. 일 본의 「독해력」이 급속히 저 하와 신문보도.</p>		
2005		<p>· 2005. 3. 30 문화 심의회 제39회 총회 「 敬語에 관한 구체적인 지침 의 작성」 및 「정보화 시대에 대응하는 漢字 정책의 본연 의 자세」에 대해 문부 과학 대신이 諮問 · 「國語力은 모든 教科의 基本」 강조 2005. 10. 26 중앙교육심의회 答申 「새로운 시대의 의무 교육을 창조한다.」(의무교육답신) 「읽기·쓰기·계산 등의 기 초·기본의 확실한 정착」 「국어력은 모든 교과와 기 본으로 충실을 도모하는 것 이 중요」 「가르치고 생각하게 하는 교육을 기본」 「초등학교 단계에 있어서의 영어 교육의 충실」 · 「讀解力 向上 프로그램」 실시</p>	<p>· 「常用漢字表의 再檢討」를 諮問 · 2005. 9. 13 文化 심의회 국어 분과회 에 「漢字 소위원회」를 설 치. 「敬語 소위원회」도 설치</p>
2006	· 教育改革을 위한	· 「言語力の 育成」 강조	· 「常用漢字表」의 再檢討

重點行動 計劃		실시
<p>2006. 1. 17 문부과학성 「교육개혁을 위한 중점 행동 계획」 「의무교육의 구조개혁 스케줄」을 발표.</p> <p>2006. 2. 13 중앙 교육 심의회 초등 중등 교육 분과회 교육과정 부회 심의 경과 보고 「인간력의 향상을 도모하는 교육 내용의 개선」 「말이나 체험 등의 학습이나 생활의 기반 만들기의 중시」 「국가·사회의 형성자로서의 자질의 육성」 「國語力の 育成」</p> <p>・ 構造改革特區(教育特區) 마련</p> <p>・ 小・中 一貫教育 실시</p> <p>・ 教育基本法の 改訂</p> <p>・ 學力 테스트 시행 공포</p> <p>・ 敎員 免許의 更新制 실시</p> <p>・ 學習指導要領 개정요구</p> <p>・ 幼·保 一元化 促求</p> <p>2006.10.1 「就學前 아동들에게 관련된 교육, 保育 등 종합적인 지침에 관계된 법률」 시행</p> <p>・ 教育基本法の 改訂을 强行</p> <p>・ 12월 22일</p>		

	<p>改訂 教育基本法 公布・施行¹²⁸⁾</p>		
<p>2007</p>	<p>· 安倍 首相의 「教育 再生 會議」 실시 · 學習指導要領 改訂¹²⁹⁾ · 教育改惡 3法 성립 · 特別支援教育 실시 · 教育 改訂3法 成立 · 2007. 6. 20 교육 개정 3법이 가결 성립 「학교 교육법 등의 일부 개정 」 개정 교육기본법의 내용에 맞추어 교육의 목적· 목표를 재검토한다. 제30조 2항에 「 습득」과 「활용」을 명기. 부 교장, 주간 교사, 지도 교사 를 둔다. 「지방 교육 행정의 조직 및 운영에 관한 법률의 일부 개 정」교육위원회의 사무 처리 가 법령에 위반하는 등의 경우, 문부 과학 大臣이 그 是正 등을 지시 「교육 직원 면허법 및 교육 공무원 특례법의 일부 개정」 교원 면허의 갱신제 · 學力테스트 실시 · 2007. 4. 24 전국학력· 학습 상황 조사 실시 초등학교 6년(국어, 산 수), 중학교 3년(국어, 수학) 의 전원(약 240만명)을 대상. 「지식」에 관한 문제와 「활</p>	<p>· 敬語의 指針 마련 · 2007. 1. 15 문화 심의회 국어 분과회 (제34회) (1) 敬語의 지침(안)에 관하 여 (2) 漢字 소위원회의 정리에 관하여</p>	<p>· 康熙字典体 시행 公表 · 2007. 1. 15 朝日 신문, 常用漢字表에 없는 약 900字에 대해서, 1956년 이래 채용해 온 擴張 新字体(朝日 문자)를 폐지 하고 옛날의 康熙字典体로 되돌린다고 발표. · 2007. 4 世田谷區의 「日本語」教 育特區 本格 實施. 小1 학 년부터 論語 읽기 · 常用漢字表의 再檢討</p>

	<p>용」에 관한 문제, 생활 습관·학습 환경 등에 관한 질문지 조사를 실시. 특정 학년의 전원을 대상으로 한 學力調査의 실시는 1964년도 이래 43년만에 다시 실시</p> <ul style="list-style-type: none"> · 教科書檢定 개정 公表 · 2007. 3. 30 <p>문부과학성이 2008년도부터 사용되는 고교 교과서 검정 결과를 공표. 日本史 교과서로 태평양전쟁 말기에 오키나와에서 일어난 주민의 집단 자결에 일본군이 관여했다고 하는 기술에 대해, 검정 의견이 붙여져 5社 7点의 교과서 모두 일본군의 직접적인 관여에 관한 기술이 수정·삭제되었다.</p> <ul style="list-style-type: none"> · 新學習指導要領의 先取 · 2007. 4 <p>品川區의 小·中 커리큘럼 본격 실시. 中3까지 읽고 쓰기를 해야 했던 漢字(1306字)를 中1까지(앞당기기 커리큘럼)</p>		
2008	<ul style="list-style-type: none"> · 2008. 1. 17 <p>중앙 교육 심의회 「유치원, 초등학교, 중학교, 고등학교 및 특별 지원 학교의 학습 지도 요령 등의 개선에 대해」 答申.</p> <ul style="list-style-type: none"> · 2008. 2. 15, 문부 과학성 	<ul style="list-style-type: none"> · 「神話」를 교과서에 포함 · 古典을 重視 · [傳統的인 言語 文化와 國語의 特徵에 관한 사항]을 新設 : 	<ul style="list-style-type: none"> · 新常用漢字表의 作成 · 2008. 5. 26 22회 한자 소위원회 · 2008. 6. 16 제23회 한자 소위원회 常用

<p>유치원 교육 요령, 소학교 학습 지도 요령, 중학교 학습 지도 요령 개정안을 공포.</p> <p>· 2008. 3. 28 公示</p> <p>유치원 교육요령, 소학교 학습지도요령, 중학교 학습지도요령 公示.</p> <p>· 教育基本法 改惡을 근거로 한 교육 내용에 言語活動 · 理數教育 · 道徳教育 · 體育의 強調</p> <p>· 「각 교과에 걸치는 언어활동 충실」(충칙)</p> <p>· 小學校부터 外國語 活動 실시</p> <p>· 2008. 4월 중앙교육심의회 답신으로 교육 진흥 기본계획에 관하여 「교육입국」의 실현을 향하여 제출.</p> <p>· 2008. 7월 교육에 관한 종합적 계획인 「교육진흥기본계획」을 확정.</p> <p>· 授業時數 增加 발표</p> <p>「習得」 기초적 · 기본적인 지식 · 기능의 습득</p> <p>「活用」 사고력 · 판단력 · 표현력 등의 육성</p> <p>「意慾」 학습 의욕의 향상</p>	<p>소학생에게 문어조의 문장이나 漢文을 권장함.</p> <p>「音讀이나 暗誦이라고 하는 言語活動을 통하여, 傳統이나 文化를 身體로 습득 하도록 가르친다.」</p> <p>· 국어의 「言語事項」을 폐지하여, 「음성 · 어휘 · 문법 · 문자」 등의 언어 요소에 대한 체계적 · 과학적인 습득 지도가 불가능하게 됨.</p>	<p>漢字表에 追加하는 후보의 漢字로서 188字를 公表</p> <p>· 2008. 7. 15 제24회 한자 소위원회</p> <p>· 2008. 7. 31 제39회 국어 분과회 188字 增加案을 당면의 안으로서 승인.</p>
---	--	---

2010		<ul style="list-style-type: none"> · 2010. 6. 19 문화심의회 국어분과회는 改訂常用 漢字表¹³⁰⁾ 답신안을 결정. 196字를 추가, 5字를 삭제하여 현행보다 191字가 증가하여 총 2136字이다. 추가하는 漢字의 字体는 일반적으로 사용되고 있는 表外漢字字体表(00년 12월 답신)의 인쇄 표준자체 등을 기본으로 함. · 6월 문화 심의회를 거쳐 문부 과학성에 답신.
2011	제 7次 소학교 학습지도요령 시행 예정	

1998년 개정(2002년도 실시) 된 제6차 『學習指導要領』에서는 경험주의적 사상에 기초하여 '살아가는 힘'을 육성하는 것을 교육 이념으로 삼았다. 이

128) 개정된 교육기본법은 제 2차 세계대전 이후 60년 만에 일본 교육의 기본방침을 수정하는 작업으로, 기존의 '평화'나 '개인의 가치'보다 '공공의 정신'이나 '전통 계승'등의 단어를 추가하고 있다.

129) 새로운 학습 지도요령은 기존의 여유교육의 반발로 학생들에게 '살아가는 힘'을 강조하고 있다. 이 살아가는 힘이란 '확실한 학력'과 '풍부한 인간성', '건강과 체력'이 조화를 이뤄야 한다고 규정하고 있다. 이전의 여유 있는 교육으로 인해 학력 저하 문제가 야기되어 일본의 교육정책은 다시 '학력'으로 전환하는 경향을 보이고 있다.

130) 1946년에 도입된 당용한자표를 대신해 81년에 법령이나 신문, 잡지, 방송 등 일반 사회의 한자 사용의 기준으로서 상용한자표가 작성되었다. 이번이 첫 개정으로, 읽기 한자의 추가나 삭제, 변경 등을 실시한다. 이는 PC등의 정보 기기의 보급으로, 「憂鬱」과 같이 쓸 수는 없어도 읽을 수 있는 한자의 사용이 증가하는 추세를 따라 한자를 늘려야 하는 필요성을 인식하여 재검토가 되었다. 또한 서적이거나 신문, 웹사이트 등에서 사용 빈도가 높은 한자를 뽑고, 숙어로 사용되거나 한자로 표기하는 것이 더 쉬운 글자 등을 종합적으로 검토했다.

로 인해 학습시간과 교육내용을 삭감하여 주 5일제 수업으로 여유 있는 교육을 중시하였다. 국어과 교육목표는 「國語를 적절하게 표현하고 정확하게 이해하는 능력을 육성하며 서로 소통하는 능력을 높임과 동시에 사고력, 상상력 및 언어 감각을 배양하여 國語에 대한 관심을 깊게 하여 國語를 존중하는 태도를 기른다.」라고 되어 있다. 국어과 내용 영역은 A.〈말하기·듣기〉, B.〈쓰기〉, C.〈읽기〉, 「言語事項」으로 나누어 제시되었다. 이는 前回것과 비교해 볼 때, 「A 表現」, 「B 理解」의 2개의 영역에서 다시 A.〈말하기·듣기〉, B.〈쓰기〉, C.〈읽기〉의 3영역으로 세분화하였다. 읽기·쓰기 분리의 漢字 指導가 이루어졌으며 「言語事項」의 「文字에 관한 사항」에서는 ‘學年別 配當漢字’에 관한 지도사항이 자세하게 제시되어 있다.

2008년 개정(2011년 실시)된 제7차 「學習指導要領」에서는 〈改訂教育基本法〉을 근거로 하여 前回の 여유 있는 교육을 是正하고 '살아가는 힘'을 육성하는 것을 교육 이념으로 이어갔다. 또한 기본적 지식을 위해 수업시수를 증가시켰고 주5일제 수업을 시정하여 토요일을 적극 활용하도록 하였다. 國語科 교육목표는 前回와 동일하게 「國語를 적절하게 표현하고 정확하게 이해하는 능력을 육성하며 서로 소통하는 능력을 높임과 동시에 사고력, 상상력 및 언어 감각을 배양하여 國語에 대한 관심을 깊게 하여 國語를 존중하는 태도를 기른다.」라고 제시되었다. 목표에서 알 수 있듯이 사고력과 판단력, 표현력 등을 기르는 것을 중시하였다. 국어과 영역은 A.〈말하기·듣기〉, B.〈쓰기〉, C.〈읽기〉의 3개의 영역과 「전통적인 언어문화와 국어의 특질에 관한 사항」으로 나누어 제시하고 있다. 가장 큰 특징은 前回の 「言語事項」이 「傳統的인 言語文化와 國語의 特質에 관한 사항」으로 변경되었다는 점이다. 「傳統的인 言語文化와 國語의 特質에 관한 사항」에서는 公共의 情神을 중히 여기고 풍부한 인간성과 창조성을 겸비한 인간을 육성하기 위해서는 전통문화를 존중하고 自國의 先人(郷土)을 사랑하는 것 등이 강조되고 있다. 여기서 전통문화란 古典을 말한다. 즉 神話·傳承(傳説)·昔話 등이 여기에 해당되는데,

놀라운 점은 『古事記』·『日本書紀』·『風土記』 등에서 내용을 추출하여 전통문화인 한자문화를 다루고 있다는 사실이다.

이상을 요약해 보면, 1990년 이후로 개정된 학습지도요령에는 ‘여유 있는 교육’이 중시되어, 완전 주5일제 수업과 학습내용의 감소 등이 이루어졌다. 그러나 학력 저하를 염려한 학부모들이 학원 등에 보내는 일이 많아졌고, 학습지도요령에 대한 불신이 커져 개정에 대한 요구가 컸다. 그 결과, 2008년 개정 공포한 학습지도요령에서는 〈改訂 教育基本法〉에 입각한 새로운 교육이념인 ‘살아가는 힘(生きる力)’을 내세워 기초적, 기본적인 지식·기능을 습득하고, 확실한 학력을 확립하기 위해 필요한 시간을 확보를 중시하였다. 그러므로 수업시수는 국어, 사회, 산수, 과학, 체육의 경우는 소학교 6년간 350시간이 증가되었고 한자교육이 실시되는 국어의 수업시수는 84시간이 증가되었다. 수업시수는 늘어났지만 문부성은 당분간 주5일제 수업을 유지하기로 하였기 때문에 학생들의 학습 부담은 늘어난 것이다. 이 새로운 학습지도 요령은 2011년부터 시행될 예정이다.¹³¹⁾

이와 같이 일본이 여유교육을 포기하고 학력을 확립하는데 전환한 이유는 일본 학생들의 학력에 떨어졌기 때문이다.¹³²⁾ 이와 같은 결과에 따라 기본 교육인 국어교육이 강화되었고 이에 한자교육도 더욱 중시되어 실시되고 있다.

1990年代를 前後로 韓國과 日本의 한자 정책과 교육과정의 변천과정을 살펴보면 兩國은 공히 많은 혼란과 변화를 겪어 왔다. 韓國의 경우 한글전용, 漢字混用, 教育漢字의 제정과 개편 등 여러 차례 정책이 바뀌었고, 日本의 경우

131) [www. mext. go. jp](http://www.mext.go.jp) 《學習指導要領》 참조.

132) OECD에서 3년마다 실시하는 ‘학업성위도 국제비교 조사’에서 2000년도에 8위였던 일본이 2003년도에 14위로 떨어지는 일이 일어났다. 이에 일본 당국은 기본 교육에 충실하기 위해 국어시수 뿐만 아니라 기초과목을 확립하는데 중점을 두고 있다. 국어시수의 증가는 기본 교육인 어휘력향상을 도모한다는 의미를 포함하고 있다고 볼 수 있다.

도 가나문자論, 로마자論, 漢字制限論 등이 제기되면서 적지 않은 변화를 겪어 왔다.

이러한 과정에는 韓·日 두 나라 모두 근대 ‘國語’에 대한 각성이 크게 작용했다. ‘國語’에 대한 각성은 ‘국가’의식, ‘제국’의식의 고양에 의하여 더욱 심화되어 갔다. 한국의 경우는 ‘國語’라는 사상과 의식 속에 漢字 표기를 지속적으로 배척하고 있다. 그러나 일본의 경우는 日本語의 특수한 상황 속에서 漢字 표기를 계속하고 있다. 한국과 일본 모두 근대 ‘國語’를 추진했으면서도 한자 표기에 대한 他者化에 있어서는 다른 모습을 보인 것이다.

중요한 점은 많은 혼란과 변화의 과정을 겪으면서 漢字教育은 시대의 변화에 따라 浮沈은 있었지만 결국 필요에 의해 교육되어 왔다는 사실이다. 이것은 한국이나 일본 모두 그 나라의 언어가 한자로부터 자유롭지 못하기 때문이다. 특히 초등학교에서 일본은 가나와 混用정책으로 한자가 필수적인 요소로 국어에 포함이 되어 생활화 하고 있는 반면 한국은 한글의 보조 수단으로 인식함으로써 基本教科에서 제외되어 창의적 체험활동 시간에 학습되고 있어 位相에 있어서 많은 차이를 보인다.

2) 教育用 漢字의 比較

한자문화권의 나라들은 모두 교육용한자와 상용한자를 제정하고 있다. 漢字가 각국의 언어생활과 깊은 관련이 있으므로 학교에서 기초부터 체계적으로 익히는 것은 당연한 것이다. 그러나 다른 나라들과는 달리 한국에서는 중·고등학교 교육용 한자만 있을 뿐 초등학교 교육용 한자는 제정되지 않았다. 1997년 <서울특별시 교육청>의 ‘초등학교 한문교육과정’에서 600字를 예시하였고 그 외의 여러 연구자들에 의해 논의되었지만 이러한 연구는 예시적 성격을 가질 뿐 구속력이 없기 때문에 실질적으로 큰 성과를 거두지는 못했다. <서울특별시 교육청>의 ‘초등학교 한문교육과정’에는 중학교에서 익혀야 할 900字 안에서 600字 가량을 익혀 언어생활에 활용하도록 명시되어 있다. 또한 초등학교

교에서 익혀야 하는 600字만 예시하였을 뿐 학년별·단계별로 몇 자를 익혀야 한다는 규정은 없다. 이처럼 학년별이나 단계별로 익혀야 하는 한자를 제시하지 않았기 때문에 현재 교재로 사용되고 있는 한자인정교과서들에 수록된 한자들도 각각 다를 수 밖에 없다. 뿐만 아니라 교육용 한자는 내용을 구성하는 어휘와 밀접한 관련이 있기 때문에 이로 인해 습득하는 한자 어휘들도 달라지게 마련이다. 그러므로 교육용한자 선정은 한자 어휘와 관련이 깊기 때문에 매우 중요하다.

지금까지 한자교육은 재량활동시간을 통해 이루어졌다. 재량시간은 학교수준 교육과정¹³³⁾에서 학교장의 재량에 의해 교육여부가 결정되기 때문에 실제로 모든 초등학교에서 균등하게 한자교육이 실시될 수 없었다. 즉, 한문을 중시하는 일부 교장의 취향이나 교사의 재량에 따라 실시되는 경향이 짙었다. 그러나 2009 개정 교육과정에서 ‘관련 교과(군)’나 ‘창의적 체험활동’이라는 시간에 한자교육을 실시할 수 있는 기반이 생겼다. 이는 以前의 재량시간에 교장이나 교사의 재량에 따라 실시한 비체계적인 한자교육과는 달리 창의적 체험활동과 관련 교과(군)를 통해 학습될 수 있도록 법적인 토대가 마련된 것이다. 때문에 한자교육을 이전과는 달리 체계적으로 실현할 수 있게 된 것이다.

주지하듯이 초등학교에서 체계적인 한자교육을 실현하기 위해서는 국가적 수준의 초등학교 교육용 한자 제정이 시급하다. 지금까지 필요성만 논의하였을 뿐 구체적인 방법과 실행에 대해서는 미흡한 실정이다.

한국과 달리 日本에서는 한문교과가 따로 독립되어 있는 것이 아니라 國語教科에 포함되어 있다. 놀라운 사실은 초등학교 입학 전 幼稚園 교육과정에서 小學校 1학년 漢字 80字와 2학년용 漢字 160字 중 사용빈도가 가장 높은 漢字를 합해서 약 120字 정도를 교육한 다음에 취학하고 있다는 사실이다. 또한

133) 교육과정은 국가수준 교육과정, 市·道 교육청 수준 교육과정, 학교수준 교육과정으로 구분되는데, 국가 수준의 기준에는 초등학교 한자 교육에 대해 명시적으로 제시되지 않았고, 市·道 교육청 지침에서는 한자 관련 내용이 일부 제시되었다.

동경의 한 유치원에서는 『論語選集』을 교재로 사용하고 있다고 한다.¹³⁴⁾ 이러한 유치원에서의 선수 학습은 小學校 1학년이 되어서 다시 1학년 배당한자인 80字를 이수하게 될 때 基礎漢字를 철저히 復習함으로써 학생으로 하여금 漢字에 대한 자신감과 흥미를 주어 國語책을 접할 때 아무런 어려움이 없게 하는 것이다.

日本은 小學校 1학년부터 6학년까지 이수해야하는 교육용한자 1,006字(표 3-4. 참조)를 학년별(단계별)로 교육하고 있다. 이것은 학습자의 학습 가능성을 고려하여 일상생활에서 기본적으로 필요한 한자를 단계별로 구분시켜 학습 부담이 과중되지 않게 배려함이 한국과 비교해 볼 때 한층 체계적이다. 이처럼 日本은 小學校에서 1,006字를 익히지 못하고 중학교에 가면 새로운 常用漢字¹³⁵⁾를 학습해야 하는 부담이 있기 때문에 반드시 小學校에서 학습해야 하는 양을 정한 것이다.

韓·日 양국의 교육용 한자의 변천과정과 양국의 교육용한자의 차이점을 살펴보면 다음과 같다.

① 韓·日 教育用 漢字(常用漢字)의 變遷過程 比較

韓國	日本
1951년 한자 폐지 정책을 보충하기 위해 교육한자 1,000字(상용일천자표)를 제정	1923년 「臨時國語調査會」에서 1,962字 (略字體 154字 포함)를 상용한자로 선정. 약자체 이외는 강희자전

134) 교육인적자원부(2001), 『한문 교육용기초한자 1800자 조정백서』, p.36, 교육인적자원부.

135) 일본은 1945字的 常用漢字를 사용하고 있으며 中學校 1학년에서는 小學校에서 배운 1006字 외 그 밖의 常用漢字 中 250-300字 정도를 익히도록 되어 있다.

<p>1957년 기존 1,000字에 300字를追加하여 1300字의 임시제한 漢字를 제정.(이후에 ‘常用漢字’ 라고 개칭함.)</p> <p>1972년 기존 1,300字에 500字를追加하여 중·고등학교 漢文 教育用 기초한자 1800字(중학교용 900字, 고등학교용 900字를 배당)를 제정.</p>	<p>체를 표준으로 인정.</p> <p>1948년 當用漢字字體表 제정. 학교교육과 일반사회의 當用漢字 數를 1,850字로 제한 하고자 하였음.</p> <p>1951년 學習指導要領에 小學校에서 가르쳐야 할 881字와 학년별 配當表를 제시함. 1,850字 중 초등학교에서 학습한 나머지는 중·고등학교에서 가르치도록 규정하고 있다. 人名用 한자 92字 제시.</p> <p>1968년 小學校 教育용 한자 996字 선정</p> <p>1981년 常用漢字表 제시. 당용한자에 95字를 추가하여 1,945字 제시. 인명용 한자 284字고시.</p> <p>小學校 教育용 한자 1,006字를 학년별 제정 발표.</p>
--	---

위의 변천과정을 살펴보면, 한국은 초등학교 교육용 한자를 제정한 바가 없다. 단지 초·중·고를 포괄하여 교육용 한자를 제정하였거나 중·고등학교용으로만 구분하여 제시하였다. 이와는 달리 일본에서는 소학교 교육용 한자를 중심으로 여러 차례 개정하여 사용하여 왔음을 알 수 있다. 중·고등학교 교육용

한자는 상용한자(당용한자)에서 소학교 교육용 한자를 제외한 것을 의미하다. 즉, 1,945字 중에서 1,006字를 제외한 839字를 중·고등학교에서 배우게 되는 것이다. 이것은 중·고등학교에서 학습과목에 대한 부담감이 많이 생기기 때문에 어휘 형성이 되는 소학교부터 교육용 한자를 중심으로 체계적인 한자교육이 실시하고 있는 것으로 볼 수 있다.

일본의 國語는 우리나라와 다르게 和漢混用¹³⁶⁾의 表記를 하고 있다. 이것은 우리의 國漢文混用과 비슷하지만 많은 차이가 있다. 한국에서는 주로 체언을 한자로 표기하지만 일본에서는 동사나 형용사도 한자로 표현하고 있고 반드시 한자로 표현해야만 되는 글들이 있기 때문에 일본에서의 한자는 국어에서 큰 비중을 차지한다. 예를 들어, ‘麵을 먹다’(麵めんを食たべる), ‘강은 푸르다’(川かわは靑あおい)등 용언에서도 漢字를 사용하기 때문에 한자의 의존도는 당연히 한국보다 높다고 할 수 있다. 이처럼 일본의 語文體系는 절대적으로 漢字를 필요로 하기 때문에 소학교부터 漢字를 익숙하게 사용할 수 있도록 교육용 한자를 제정하여 교육하고 있다. 일본의 소학교 교육용 한자는 학년별(단계별)로 익히도록 되어 있으며 이러한 체계는 기초 어휘를 튼튼하게 만들어 언어생활을 윤택하게 해준다.

② 教育用 漢字의 數와 指導 內容

한국에는 초등학교에서 배워야 할 한자와 학년별 배당 한자에 관한 국가차원의 규정이 없다. 그러므로 본고에서는 예시적 성격에 불과하지만 <서울특별시 교육청>의 '초등학교 한문교육과정'에서 제시한 중학교 교육용 기초한자 900字 內에서 600字 가량을 자율적으로 선택하여 가르치도록 되어 있는 규정에 따라 600字를 대상으로 일본의 소학교 교육용한자와 비교하였다. 하지만 단지 漢字數만을 제시하였기 때문에 실제로 초등학교 한자 인정교과서에 수록된 한자의 數와 內容은 상당히 다르다. 그러므로 '900字 內에서 600字 가

136) 가나와 한자를 혼용하는 방식.

량'에서 보이는 최대의 漢字數인 中學校用 기초한자 900字와 일본의 교육용한자 1,006字를 형태별로 비교하였다.

<표3-4. 초등학교 학년별 한자교육 지도표1>

韓國			日本	
학년	학년별 한자	지도내용	학년별 한자	지도내용
1	900字 범위내에서 600字 가량 ¹³⁷⁾	1. 漢字를 익혀 언어생활에 활용하게 한다. 2. 漢字 語彙를 익혀 언어생활에 활용하게 한다. 3. 간이하고 평이한 漢字 語彙句를 익히고 그 뜻을 이해할 수 있는 초보적인 능력을 기르게 한다. ¹³⁸⁾	80字	80자를 읽고 쓸 수 있게 한다. 학습한 한자는 문장 중에서 쓸 수 있게 한다.
2			160字	1, 2학년에 배당한 한자를 모두 읽고 쓰게 한다. 학습한 한자를 문장 중에서 쓸 수 있도록 한다.
3			200字	1, 2, 3학년에 배당한 한자를 모두 읽고 쓰게 한다. 학습한 한자를 문장 중에서 바르게 쓸 수 있도록 한다.
4			200字	1, 2, 3, 4학년에 배당한 한자를 모두 쓰게 한다. 학습한 한자를 문장 중에서 바르게 쓸 수 있도록 하며, 한자의 구성 원리에 대한 지식을 갖게 한다.
5			185字	1, 2, 3, 4, 5학년에 배당한 한자를 모두 읽고 쓰게 한다. 문장에서의 한자의 역할을 알고, 또 한자의 유래와 특질에 관한 초보적 지식을 가지게 한다.
6			181字	1, 2, 3, 4, 5, 6학년에 배당한 한자를 모두 읽고 쓰게 한다. 한자와 가나 혼합 문장에서

				의 한자의 역할을 이해하게 되며, 가나 및 한자의 유래와 특징에 대하여 이해하게 된다.
--	--	--	--	--

또한 한국의 基礎漢字 900字와 일본의 教育漢字 1,006字를 비교해 보면 한·일 공통으로 배우는 한자와 한·일 각국에서만 배우는 한자로 분류할 수 있다. 한국의 基礎漢字 900字와 일본의 教育漢字 1,006字를 비교하여 정리하면 <표3-5>와 같다.

<표3-5. 韓·日 各國에서만 배우는 教育用 漢字 비교 >

한국에서만 배우는 기초한자	일본에서만 배우는 교육용한자
佳脚渴甘敢甲江皆更巨乾堅庚驚慶 癸溪鷄坤勸其幾既吉乃怒端丹但到 洞斗浪郎凉旅烈勞露柳倫莫忙免眠 卯妙戊茂舞墨勿尾房拜杯伐凡丙伏 奉逢扶浮朋巳尙霜喪惜鮮仙姓歲俗 誰須雖愁樹壽修秀叔淑戌崇勝是施 辛甚案巖仰哀也讓揚於憶與汝如亦 煙硯悅炎迎吾悟烏瓦臥曰于憂又尤 遇云雄怨爲偉威西猶唯遊柔幼乙陰 吟邑依矣已而貳忍寅壹壬慈姉栽哉 井貞淨帝鐘坐朱卽曾只之辰盡執此 且昌聽請丑充吹致齒脫泰篇抱楓彼 匹韓恨閑恒亥香虛賢刑惠乎虎或婚 華歡患凶 約199字	町森丸切台矢池舌羽汽社姉岩点茶 革組週繪曜予区写央皿州坂局役返 具委岸板泳係昭柱炭畑県秒級負倍 員庫息旅荷配院帳笛転勝齒港湯遊 階様駅横箱整館欠付包司札辺仲努 勞圀折束求刷周底府径毒牧芽型紀 胃倉候差帶案梅殘粉脈航健側副巢 康械票博燒覺象費隊働塩照置腸辞 旗管器標輪機積録類驗鏡刊压弁犯 件任団似条災制券版肥述查迷修俵 格桜寄張断液率略術規険営属提檢 測程評貸貿墓夢幹損準群資鉦預飼 像境態慣構演綿総複酸銅際雜導確 編賛燃築衛輸績織職額護幼庁穴后 机灰乱批系並乳供刻垂宝届延担押

137) 제6차 教育課程期에 서울특별시 教育청에서 마련한 1997 '초등학교 한문교육과정'을 보면 초등학교 한문교육용 기초한자 600자가 예시되어 있다. 이것은 중학교 기초한자 900자 중에서 600자를 임의로 선정하였기 때문에 자율성은 있지만 구속력이 없다. 그러므로 한자 인정 교과서마다 한자수가 확연하게 차이가 있다.

138) 서울특별시교육청(1997), 『초등학교 한문 교육과정』 참조.

	拈枚沿奏姿宣專映染段派砂肺背俳 值党座朗株班秘納蚕討陞域捨濟翌 腦訳郵割創揮棒痛筋策裁装補詞幕源 盟絹署腹蒸裏賃層模疑磁誌閣障劇潮 熟歲誕奮憲操樹激糖縱鋼優縮覽簡臨 臍警 約305字
--	---

위의 표에서 알 수 있듯이 신문 등에서 자주 상용되는 한자는 韓·日 간 공통으로 배우고 있으며, 한·일 각각에서 배우는 한자를 살펴보면 각국의 사회, 문화적 특성을 반영하고 있다. 예컨대, 한국의 경우 十干十二支, 行政區域, 語助辭 등은 한국의 중학교용 기초한자에 포함되나 일본의 教育用漢字에는 포함되지 않는다.

③ 教育用 漢字의 字形 및 劃數

한자문화권의 三國인 韓·中·日은 각국에서 오랜 시간에 걸쳐 지금에 이르기까지 고정적이면서도 각국 정책에 맞게 약간씩 한자교육의 개혁을 시도하였다. 일본은 2차 대전에서 패한 후 한자의 字體를 재정비하여 일상생활에서 正字體로 쓰이던 한자도 略字體로 바뀌어 활자화 하였다. 또한 日本 文部省은 1923年 약자체 154字를 포함하여 1,962字를 常用漢字로 선정하여 自體的으로 字形의 개혁을 시도하였다. 이러한 字形의 차이는 劃順의 차이로 직결된다. 즉 자형이 간략화·단순화 되면 획수는 그에 맞춰 줄어들게 된다. 日本에서 漢字는 히라가나, 가타가나와 함께 일본어 표기의 주요 문자이고 국어 생활에 있어서 필수적인 요소이기 때문에 획수와 형태의 어려움은 국어를 배우는 학생들에게 많은 고통을 유발했을 것이다. 그러므로 習字教育의 경제성과 효율성을 기하기 위해 略字體의 문자 개혁을 단행하여 지금까지 계속 사용하고 있다.

<표3-6. 韓·日 教育用 漢字 中 字形이 다른 漢字>

	字形差異
한국	蟲圓學絲氣體聲廣萬臺賣歸點讀會圖當繪畫
일본	虫円学糸気体声広万台売帰点読会図当絵画
劃數차이	-12-9-8 -6-4-16-10-10-9 -9 -8 -8 -8 -8 -7-7 -7 -7 -4
한국	麥國數晝樂來每海社黃黑步禮豫醫寫驛號鐵
일본	麦国数昼楽来每海社黄黑步礼予医写駅号鉄
劃數차이	-4-3 -2 -2 -2 -1 -1 -1-1 -1 -1+1-13-12-11-10-9 -8 -8
한국	區對縣轉實齒發兩研藥輕乘惡暑樣橫溫漢神
일본	区対県転実歯発両研薬軽乗悪暑樣横温漢神
劃數차이	-7-7 -7 -7 -6 -3-3 -2-2 -2 -2 -1 -1 -1 -1 -1 -1 -1
한국	福練者都眞綠勉變邊鹽藝燈舉續覺傳缺觀辭
일본	福練者都真綠勉變辺塩芸灯挙続覚伝欠観辞
劃數차이	-1-1 -1 -1 0 0 +1-14-14-12-11-10-8 -8-8 -7 -6 -6 -6
한국	勞圍榮關驗燒單參戰爭徑歷殘淺滿節靜兒器
일본	劳围荣関験焼単参戦争径歴残浅満節静児器
劃數차이	-5-5 -5 -5-5 -4 -3 -3 -3-2 -2 -2 -2-2-2 -2 -2 -1-1
한국	帶梅殺祝類巢錄辯瓣壓舊辨櫻應鑛餘屬團價
일본	带梅殺祝類巢録弁弁圧旧弁桜応鉱余属団価
劃數차이	-1-1 -1 -1 -1 0 0-16-15-12-12-11-11-10-10-9-9-8 -7
한국	斷獨證假營檢豐險條贊雜佛總效經錢增德狀
일본	断独証仮営檢豊険条賛雜仏総効経銭増徳状
劃數차이	-7-7-7 -5 -5 -5 -5 -5-4 -4 -4 -3 -3-2 -2 -2 -1-1 -1
한국	祖衛廳蠶寶黨擴譯擔亂處權濟覽嚴臟藏竝收晚
일본	祖衛庁蚕宝党拡訳担乱処権済覧嚴臓蔵並収晩
劃數차이	-1 0-20-14-12-10-10-9-8 -6 -6 -6 -6 -5-3 -3 -3 -2 -2 +1
한국	專腦鄉勤將層從拜朗穀縱署著裝視諸難屆祕卷
일본	専脳郷勤将層従拜朗穀縦署著装視諸難届秘卷
劃數차이	-2-2 -2 -1 -1-1 -1 -1 -1-1 -1 -1-1 -1 -1 -1-1 0 0 +1

*굵은字는 일본의 교육용 한자에만 해당되는 한자이다.

일본의 略字體는 正字體를 간략화 한 것뿐 만 아니라 字体를 간단히 정리하였다. 즉 正字體보다 略字體의 획수가 많은 것은 간략화보다는 자체의 정리가 목적이라 보여 진다. 이처럼 감소한 획수가 2개 이하인 것이 절반인데 이 정도

로 교육효과가 극적으로 향상되리라는 생각은 할 수 없지만 한자를 생활화하기에 편하도록 노력한 면을 엿 볼 수 있다.

위 표와 같이 일본의 교육한자 중 1/6字 가량이 외형적으로 한국의 한자와 차이가 있다. 하지만 일본의 略字體는 본래 字形의 이미지를 보존하고 있어 한국인들이 외국어로서의 일본어나 略字體를 학습하는데 있어서는 그리 문제되지 않는다¹³⁹⁾. 그러나 오랫동안 동일한 한자를 사용하다가 시간이 흘러 각국의 상황에 따라 각각 다르게 규범화되고, 각국에서 사용하는 자형의 변화로 인해 같은 문자를 매개로 한 문화적 공감대가 점점 약화될까 우려스러운 부분이다. 그러므로 동아시아에서 소통의 매개체로 잘 사용하기 위해서는 일본은 물론 한자를 사용하는 모든 나라에 있어 교류확대 및 세계화를 위해 한자의 形態와 교육한자의 규범화 정책이 필요하다고 본다.

④ 教育用 漢字의 部首

일본 한자의 형태가 일부 略字體로 달라짐에 따라 部數에도 많은 변화가 생겼다. 종전에 한자의 의미부분을 중심으로 부수를 설정했던 체제에서 위치나 비중 중심으로 부수를 설정하는 체제로 바뀐 것은 문자체계가 간략화 되고 단순화되었기 때문이다.

<표3-7. 韓·日 教育用 漢字중 차이가 나는 部首>

번호	한국	부수	일본	부수	번호	한국	부수	일본	부수
1	甲*	甲	甲	田	22	脣	肉	唇	口
2	巨*	工	巨	匚	23	豕	豕	予	丿

139) 최용혁(2007), 「韓·中日 생활 기초한자의 자형 규범화를 위한 연구」, p.239, 경상대학교 박사논문. 여기에서는 한국 대학생을 상대로 일본의 略字體, 중국의 簡體字를 비교하여 형태의 선호도를 조사한 결과 약자체를 더 선호하였다. 자형마다 이유는 다르겠지만 제일 많은 답변은 첫째는 ‘한국과 비슷하기 때문이고’, 둘째는 ‘이미 알고 있기 때문이다’ 라고 답하였다. 몇 자를 제외하고는 약자체에서 정자체를 유추할 수 있는 경우가 대부분이다.

3	舊	白	旧	日	24	兩	入	両	一
4	卷	冂	卷	己	25	與	白	与	一
5	歸	止	帰	巾	26	鹽	鹵	塩	土
6	及	又	及	ノ	27	營	火	營	口
7	內	入	内	冂	28	爲	爪	為	彡
8	來	人	来	木	29	點	黑	点	彡
9	當	田	当	小	30	應	心	应	心
10	黨	黑	党	儿	31	醫	酉	医	匚
11	臺	至	台	口	32	爭	爪	争	丿
12	冬	冫	冬	夂	33	盡	皿	尽	尸
13	萬	卪	万	一	34	處	虍	処	几
14	賣	貝	売	士	35	體	骨	体	彳
15	母	母	母	母	36	號	虍	号	口
16	辯	辛	弁	卩	37	畫	田	画	凵
17	變	言	変	夂	38	會	日	会	人
18	收	攴	収	又	39	竝	立	並	一
19	壽*	士	寿	寸	40	餘	食	余	人
20	寫	宀	写	一	41	舍	舌	舍	口
21	聲	耳	声	士					

굵은자는 일본의 교육한자에만 해당되는 한자

* 표시의 자는 한국의 기초한자에만 해당되는 한자

■표시는 글자의 형태는 같은데 부수가 다른 한자

위 표를 보면 教育漢字 중 약 40字 정도가 部首에 있어서 차이를 보인다. 이 중 字形은 한국과 같으나 부수가 다른 경우도 있는데 이는 각 국의 문화, 사회적 인식의 차이에서 비롯된 것이다¹⁴⁰⁾. 그 외 대부분은 字形의 변화로 인해 부수가 달라진 형태이다. 이러한 부수의 차이는 사전이나 사전에서 한자를 찾을 때 부수로 찾는 공통된 방식¹⁴¹⁾이었던 체계가 각 나라 한자의 형태가 변하고 그에 따라 부수가 서로 변모해 감에

140) 久米公 編著(平成20年), 『漢字指導の手引き』, p.46, 教育出版.

141) 한자를 찾는 방식은 여러 형태이고 사전을 편찬하는 과정에서 부수 설정을 위한 다양한 기준이 적용됨에 따라 사전마다 차이가 생겼다는 면도 고려해야하는 점이겠지만 한국과 일본의 사전체계가 중국으로부터 영향을 받았다는 점에서 객관성을 보여준다.

따라 또 하나의 동아시아 문화유산인 한자 패러다임으로 인한 문화권내의 동질성이 달라지는 양상으로 볼 수 있다.

이 장에서는 한국과 일본의 教育用 漢字에 대하여 살펴보았다. 위의 내용을 정리하면 다음과 같다.

첫째, 韓·日 兩國은 自國의 언어 체계와 교육정책의 방향에 따라 한자교육의 수준을 달리한다. 초등학교에서 학습해야 할 漢字數를 보면 한국의 경우는 중학교용 기초한자 900字에서 600字가량 교육되도록 가이드라인 정도로 제시한 반면, 일본의 경우는 1,006字를 학년별로 난이도를 구분하여 학습 부담이 과중하지 않도록 배려하는 등 교육방법을 체계화하고 있다. 한국에서 中·高等學校 漢文教育用 한자만 제정된 것과 달리 일본에서는 상용한자 1,945字 중에서 小學校 교육한자 1,006字를 뺀 그 나머지를 中·高等學校에서 배우도록 되어 있다. 그러므로 실질적으로 한자 학습은 小學校에서 教育漢字가 중심이 되어 이루어지므로 中·高等學校에서 배우게 되는 漢字 학습의 양이 小學校보다는 적다. 둘째, 일본은 한자의 어려움을 해결하고자 한자의 형태를 간략화하는 略字體를 규범화 하였다. 教育漢字 중 170여字의 略字體는 형태에 있어서 한국에서 사용하는 正字體와 劃數의 차이가 보였는데 이는 正字體를 간략화한 것뿐 만 아니라 字體의 정리를 하여 한자교육의 효율화를 도모하고 있다. 반면 한국은 일상생활에서는 흔히 일본의 略字體를 수용하면서도 공식적으로는 正字體를 고수하고 있는 입장이다.

셋째, 일본의 한자는 略字體로 형태가 변함에 따라 일부 部首도 변하였다. 教育漢字 중 字形은 한국과 같으나 부수가 다른 경우가 있다. 이것은 각 국의 문화, 사회적 인식의 차이에서 비롯된 것이라 볼 수 있다. 이러한 字形의 변화로 인해 部首가 달라진 것은 약 40字 정도이다. 이는 以前 한자의 의미부분을 중심으로 부수를 설정했던 체계에서 벗어나 위치나 비중 중심으로 변하게 됨으로써 발생한 현상이다. 그러므로 한자문화권의 동질성을 유지하기 위해 한자문

화권간의 자형 규범화에 대한 논의도 필요하다.

이상 한자교육의 교육과정과 정책을 비교해 보았다. 한국은 근대 이후 한글 전용 정책의 지속적인 추진으로 한자교육을 의도적으로 배제해 왔다. 따라서 일본의 경우 공교육에서 비교적 안정적으로 한자 교육이 추진된 것에 비해 한국은 한자교육을 전혀 할 수 없는 지경에 이르렀다. 이러한 양상은 사교육에서도 차이가 드러난다.

2. 漢字能力檢定試驗과 漢字教育

요즘 漢字에 대한 관심이 높아지면서 한자능력검정시험을 위한 강좌가 늘고 있다. 대학의 수시 입학 제도나 특기자 전형에서 그 성적을 반영하기도 하고, 회사의 입사 시험에서도 한자능력 자격증을 필요로 함에 따라 대학생은 물론 초등학생들까지 한자급수시험을 위해 학원에 다니거나 가정 방문 수업, 인터넷수업 등에 많은 시간과 경비를 투자하고 있다. 이에 따라 漢字 급수 시험을 주관하는 단체들도 많이 생겨났는데, 현재 우리나라에서 민간자격 국가공인제도에 따라 국가 公認을 받은 단체는 10개 기관이나 된다. 이는 일본과 비교해 보면 상당히 많은 수이며, 각 기관들 간의 급수를 나누는 기준 및 급수별 한자 수, 배정 한자, 문제 유형 등에서 많은 차이가 난다. 이로 인하여 여러 가지 문제점이 제기되고 있는데, 특히 한자능력검정시험 응시자의 과반수가 초등학생이라는 실정을 고려할 때 이들을 위한 대책이 시급한 실정이다. 우리나라의 初等學校에서는 漢字教育이 의무교육도 아니고 또한 국가적 차원의 초등학교 교육용 한자가 제정되지 않은 상태이므로 공교육과 한자능력검정시험과의 연계성이 없다. 반면, 일본은 소학교 교육과정에서 배운 교육용 한자 1,006字를 중심으로 학년별 배당 한자와 연계하여 국가수준의 ‘日本漢字能力檢定’이라는 시험을 실시하고 있다. 이는 공교육과 연계된 국가의 관심에서 실시되는 시험이며 검증성과 통일성을 겸비한 사회적 차원의 시험으로 우리나라의 한자능력검정시험과는 상당히 다르다.

본 장에서는 韓·日 한자능력검정시험의 현황 및 검정기준을 비교하여 문제

점을 살펴보고 그 개선책을 제시해 보고자 한다.

1) 漢字能力檢定試驗 現況

(1) 韓國의 경우

우리나라의 한자능력검정시험은 1992년 (사)한국어문회를 시작으로 현재는 국내 한자능력 검정 시험뿐만 아니라 국제 한자 능력 검정시험, 한자 지도사 자격증 등 새로운 분야의 자격증이 雨後竹筍처럼 생겨나고 있다. 우리나라의 한자 능력 검정시험의 자격 형태는 민간 자격 국가 공인제도¹⁴²⁾로 일본과 유사하다.¹⁴³⁾ 하지만 현재 우리나라의 한자능력검정시험을 주관하는 기관은 일본에 비해 상당히 많고 일본과는 다르게 무분별한 체제(자격시험명칭, 급수체계, 연간시행 횟수 등)로 인해 많은 문제점이 야기되고 있다. 우선 너무 많은 시험기관들이 존재하고 각 시험기관들 마다 급수별 구분 기준이 다르기 때문에 公證性과 公信用이 떨어진다. 이러한 검정기관 확산은 한자능력 자격증을 비전문적이고 식상한 자격증으로 만들 우려가 높다.

우리나라에서 공인된 한자능력 검정기관의 특성을 정리하면 다음 <표3-8>과 같다.

<표3-8. 국가 공인 한자능력검정시험 기관¹⁴⁴⁾ 및 기관별 특성>

주 관	자격시험명칭	등급	국가공인 ¹⁴⁵⁾ 여부	연간 시행	특 이 사 항
-----	--------	----	----------------------------	----------	---------

142) 자격기본법(1997.3.27 법률 제53145호) 17조에 의거 국가외의 법인·단체 또는 개인이 운영하는 민간자격 중에서 사회적 수용에 부응하는 우수 민간 자격을 동법 제19조 및 동법 시행령 제8조에 의거 한국직업능력개발원에서 조사·연구를 수행하고, 이에 대한 결과를 직업교육훈련정책심의회 심의를 거쳐 국민 개개인의 능력향상과 직업 시장에서 효과적인 활용도모를 위해 국가가 공인해 주는 제도이다.

143) 한국어문회 측에 따르면 한자능력검정시험의 체제와 제도적 측면을 시찰하기 위하여 몇 차례 일본을 방문했다고 한다.

144) YBM 상무한검, 한국정보관리협회는 2009년 9월 21일에 공인 인정을 받았다.

1	(사) 한국어문화	전국한자능력 검정시험	특급~8급 (총13등급)	한자능력 급수-1,2,3, 3Ⅱ 급	4회	특급 I, 특급Ⅱ의 응시자격제 한이 있었으나 제46회(10.2. 20일시)부터 응시제한 없음
2	(사) 한국외국어 평가원	실용한자 자격검정	1급~4급(공 인), 준4급~8급(장려) (총12등급)	실용한자 1,2,3,4급	4회 (장 려6 회)	실용한자 공인(1급~4급)과 실용한자 장려(준4급~8급, 병아리 한자) 분류
3	(사) 대한검정회	한자급수 자격검정시험	사범~8급 (총15등급)	사범,1,준1급, 2,준2급	4회	·
4	(사) 한자교육 진흥회	국가공인 한자자격시험	사범~8급 (총12등급)	한자실력 급수-사범 1,2,3급	6회	평가한자를 ①선정한자와 ②직업분야별 실용漢字 語 彙 교과서 漢字 語彙로 구분
5	(사) 한국한자한문 능력개발원	한자능력 자격검정	1급~8급 (총9등급)	한자능력 자격-1,2, 준2,3급	4회	·
6	대한상공 회의소	상공회의소 한자시험	1급~9급 (총6등급)	1,2,3급	6회	고급(1,2급), 중급(3,4,5급) 초-6, 초-7, 초-8, 초-9급으 로 구분
7	(사) 한국평생 교육평가원	KP자격 검정시험	1급~8급 (총11등급)	한국한자검정 -1,2,3,준3급	8회	·
8	(사) 한국교육문화회	한자급수 인증시험	장원~8급 (총11등급)	1,2,3급	4회	·
9	YBM상무한검	실용한자 평가시험	1급~5급	1,2,3급	4회	漢字 語彙를 ‘生活 漢字 語 彙’, ‘實務 漢字 語彙’의 두 가지 영역으로 구분하여 제 시하고 영역별로 세분화함
10	(사)한국정보 관리협회	漢字 語彙 능력검정	1급~8급	1,2,3급	4회	크게 초·중·고급으로 나누고 공인여부에 따라 직무한자급 수와 생활한자급수로 구분

<표3-8>을 보면, 각 기관별 급수체계와 공인급수, 연간 시행횟수가 다르다. 대한 상공회의소는 9급을 만들어 더 세분화 시켰으며, 한국어문화, 대한검정회, 한자교육진흥회, 한국교육문화회는 사범, 특급, 장원을 만들어 높은 한자

145) 교육과학기술부에서는 공인의 최하위 급수 한자를 1500字로 정하고 있다.

능력을 요구하는 자격급수도 제시하고 있다. 또한 최근에 공인자격을 받은 YBM 상무한검은 級數의 등급체계에 있어서도 다른 기관보다 적으며, 문제의 유형을 生活한자어와 實用한자어로 구분하여 낱글자의 한자 검정보다는 일상 생활에서 쓰는 한자어를 분야와 난이도를 고려하여 구체적으로 제시함으로써 보다 객관적으로 漢字語 활용 능력을 평가할 수 있도록 특성을 두고 있다.¹⁴⁶⁾ 이외의 각 기관들은 급수를 나누는 기준이 무엇인지 의문이 제기된다.(다음 장에서 제시) 또한 각 기관에서 사용되는 급수 용어들도 통일성이 없을 뿐만 아니라 資格명칭까지 상이하여 우리나라의 한자능력 검정 시험에 불신을 초래할 여지가 많다. 위에 제시한 민간자격 국가공인에 선정된 기관¹⁴⁷⁾들도 시험의 성격과 내용을 정확히 제시하지 않고 있으며 시험의 구성 및 유형 면에서 거의 유사하여 각 기관별 변별력도 크지 않다. 이렇듯 공인 기관이 많다 보니 수험생들은 한자 능력을 시험하는 목적 보다는 어떻게 하면 쉽고 빠르게 합격할 수 있을 지를 중요한 목적으로 삼게 된다. 이처럼 공인 기관의 확산은 자율성과 다양성을 추구하기 위한 취지에 반하여 상업성과 신속성을 추구하여 수험생들에게 시험의 檢證性마저 의심케 만들고 있다. 더욱이 초등학생들이 주로 응시하는 급수는 국가 공인 사항에 해당하지 않기 때문에 문제의 소지가 많다.

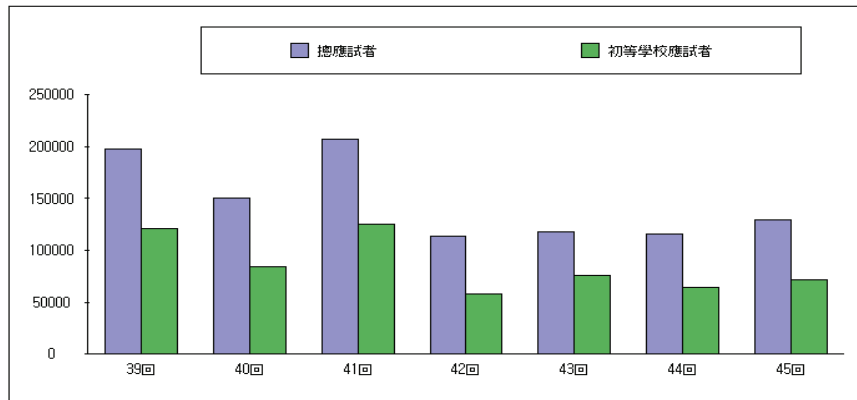
146) YBM 상무한검. <http://exam.ybmsisa.com/bizhanja/index.asp>.

147) 국가 인재개발과 직업교육훈련 분야의 정책 연구 사업을 중점적으로 수행하고 있는 정부출연연구기관인 한국직업능력개발원에서는 국가공인 민간자격을 부여할 수 있도록 대행 권한을 획득하여 국가공인 민간자격 심사를 실시하고 있다. 이에 심사기준은 운영능력, 제정능력, 자격의 사회적 활용도, 응시실적, 시험방법의 타당성, 보완정도 등을 고려하여 기관을 심사하게 된다. 심사에 선정된 기관은 3년 동안 국가공인 민간자격 기관으로 시험을 실시할 수 있고 그 시기가 지나면 다시 재공인 심사를 받아 기간을 연장할 수 있도록 되어 있다. 하지만 재공인 심사는 형식적인 심사에 지나지 않으므로 한번 공인을 받게 되면 이변이 없는 한 탈락이나 취소 없이 재공인을 받을 수 있다. 한국직업능력개발원에서는 많은 분야의 국가공인 민간자격을 심사하고 있기 때문에 한자능력검정시험 기관을 심사할 때 외형적인 것에 치우쳐 한자능력검정시험의 내용(배정한자, 배정 한자수, 대표훈, 등급체계, 문제의 타당성 등)을 자세히 심사하지 못하고 있는 실정이다.

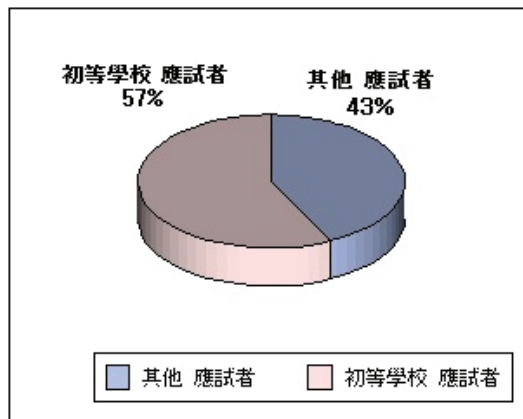
초등학생들이 주로 시험을 보는 기관은 공인된 기관보다 학습지 회사, 학원 등 자체적으로 자격증을 발급해 주는 경우가 많기 때문에 기관의 검증에 있어서 그 정확성은 많이 떨어진다. 즉 각 기관별로 시행 목적이 다를 수 있기 때문에 한자 능력을 검정하는 기관을 선발함에 있어 기준을 명확히 제시할 필요가 있다.

한자능력검정시험의 응시자 추이와 초등학생 응시율을 보면 다음과 같다.

<표3-9. 한국 ***회 응시자의 추이>



<표3-10. 한국***회 초등학생 응시율>



위 기관은 우리나라에서 한자능력검정시험을 가장 처음 도입한 기관으로 선호도가 높은 기관이다.¹⁴⁸⁾ <표 3-10>에서 알 수 있듯이 초등학교의 응시율은 전체의 약 60%이다. 이를 통해 초등학교들이 공교육에서 다루지 않는 한자의 능력을 검증하기 위해 많은 시간과 경비를 투자하고 있음을 알 수 있다. 또한 각 기관별 시험 일자가 다르고 시행횟수가 이전에 비해 증가한 것을 볼 때¹⁴⁹⁾, 상업적 경향이 짙고 사교육을 부추길 여지가 많다. 사교육비를 줄이기 위해서라도 초등학교에서 국가차원의 한자교육은 반드시 행해져야 할 것이고 공교육과 연계하여 漢字能力檢定試驗이 이루어져야 할 것이다.

(2) 日本의 경우

日本漢字能力檢定協會에서 제시한 바에 따르면, 日本漢字能力檢定은 “단순히 한자를 읽고 쓰는 지식의 양을 재는 것이 아니라 한자의 의미를 이해하고 문장 중에 적절하게 한자를 사용할 수 있는 운용능력도 측정하는 시험이다”¹⁵⁰⁾라고 시험의 목적을 제시하고 있다. 일본의 國語는 우리나라나라달리와 和漢混用을 하고 있기 때문에 한자를 사용하지 않으면 언어생활을 할 수 없다. 게다가 동사나 형용사도 한자로 표현하고 있기 때문에 한자는 국어에서 큰 비중을 차지한다. 그러므로 국어시간에 배운 한자를 단순히 암기하기 위한 시험이 아니라 언어생활에 직접 활용하고 더 나아가 國語力을 향상시키기 위한 시험이라고 하는 것이 적당한 표현일 것이다.

일본의 한자 능력에 대한 검정시험으로는 日本漢字能力檢定協會가 주최하는 「일본한자능력검정」이 대표적이고 그 밖에 學文社·日本漢字檢定協會가 매

148) 백광호(2006)의 「한자능력 급수시험 개성 방향에 관한 연구」에서는 초등학교 5학년 학생을 대상으로 한 설문조사에서 자격시험 시행기관별 지원현황을 살펴보면 한국어문화 26%, 한자교육진흥회가 11%로 보고한 바 있다.

149) 한국어문화의 경우 년3회 실시에서 4회로, 한자교육진흥회의 경우 년4회에서 6회로 실시하는 횟수가 증가하였다.

150) 日本漢字能力檢定協會, <http://www.kanken.or.jp>.

년 9-10월에 실시하는 「한자검정대회¹⁵¹⁾」, 日本漢字習熟度檢定機構에서 주최하는 「日本漢字習熟度檢定¹⁵²⁾」이 있다.

본고에서는 일본을 대표하는 시험인 「日本漢字能力檢定」(이하 漢檢이라고 칭함)을 중심으로 검정체계를 살펴보고자 한다. 漢檢은 1975년(昭和50)에 시작되어 현재 1~10급(준1급, 준2급)으로 총 12개의 등급으로 구분하여 실시하고 있다. 2000년에 8급을 신설하였고 그 이후 2006년에 9급·10급¹⁵³⁾을 신설하여 세분화 시켰다. 등급별 체계를 보면 다음 <표3-11>과 같다.

<표3-11. 日本漢字能力檢定 體系>

等級	급수의 기준/합격기준	수준/대상 漢字數	評價의 程度와 領域		
			程度	領域	
				읽기와 쓰기	故事成語·諺/部首/筆順
1級	학생 사회인/ 80%이상(200점)	대학·일반 정도 약 6000字	常用漢字를 포함하여 약 6000字 한자의 음과 훈을 이해하고 문장에서 올바르게 사용할 수 있도록 한다.	常用漢字의 음과 훈을 포함한 약 6000자의 한자를 읽고 대체로 쓸 수 있게 한다.	고사와 속담- 고사성어와 속담을 정확히 이해한다.
준	학생	대학·	常用漢字를 중심으로	常用漢字의 음과 훈	고사와 속담- 고사성

151) 漢字檢定大會, <http://www.gakubun.co.jp>.

재택시험으로 시험시간은 1시간이다. 출제내용은 총 300문항으로 읽기 문제(120), 쓰기 문제(120), 국어감각문제(60)로 구분하여 실시한다. 인정기준은 300점 만점에 漢字博士(285점 이상), 名人位(270점 이상), 三段(255점 이상), 二段(240점 이상), 初段(225점 이상)으로 구분된다. 시험시간은 지정당일 1시간이며 자체적으로 규율을 지켜야 함.

152) 日本漢字習熟度檢定, <http://www.gakuwarinet.com/kanjuku>.

2007년에 설립된 漢字習熟度檢定機構은 日本漢字習熟度檢定을 1년에 3회 실시하고 있으며 총 入門(640자-4학년수료정도), 初級(1,006字-6학년수료정도), 中級(1,507字-중학교 2·3년 해당), 上級(2,131字-고교2·3학년 해당), 別格師範(무제한) 5등급으로 구분하고 있다. 이 시험은 일상생활에서 풍부한 언어능력을 높이기 위해 일본어 한자와 속어 등 운용능력에 중점을 두고 출제하고 있다.

153) 초등학생 이외에 일본에 거주하는 외국인이나 해외에 사는 일본 동포들도 일본어와 한자를 배우기 위해 10급을 수험하는 경우가 많다고 한다.

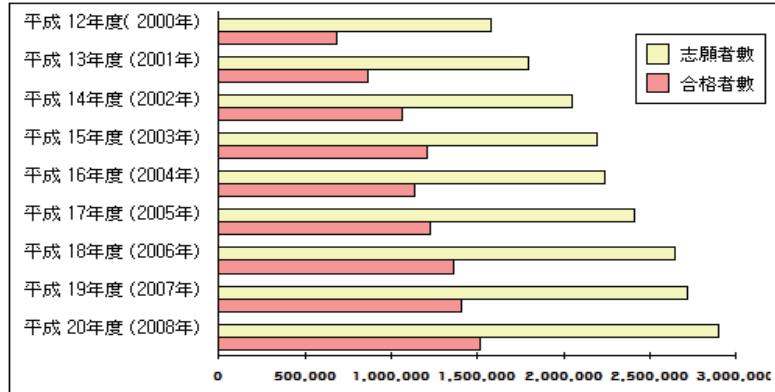
1級	사회인/ 80%이상(200점)	일반 정도 2,958字	약 3,000字의 한자의 음과 훈을 이해하고 문장에서 적절하게 사용할 수 있도록 한다.	을 포함한 약 3,000字의 한자를 읽고 대체로 쓸 수 있게 한다.	어와 속담을 정확히 이해한다.
2級	고교 3년생/ 80%정도(200점)	고교졸업·대학 정도 약1,945字 다른 人名用 한자	소학교, 중학교, 고등학교에서 공부한 常用漢字를 이해하고 문장에서 올바르게 사용할 수 있도록 한다. 人名用 한자도 읽을 수 있도록 한다.	모든 常用漢字를 읽고 쓰는데 익숙해지도록 한다. 특히 고등학교에서 학습하는 音과 訓을 익혀 문장에서 올바르게 사용할 수 있도록 한다.	부수-부수에 대한 이해를 높이고 속어의 구성과 의미를 파악한다.
준 2級	고교1-2년생/ 70%정도 (200점)	고교 재학 정도 ,1945字	소학교, 중학교에서 배운 한자의 기본을 이해하고 문장에서 올바르게 사용할 수 있도록 한다.	常用漢字를 대략 읽을 수 있다. 특히 중학교에서 공부한 소리 훈을 몸에 익힌다. 학년별 한자배당표의 한자및 기타 한자 300字 정도를 익혀 문장에서 제대로 쓸 수 있도록 한다.	부수-부수의 이해를 깊게 하여 정확하게 식별하게 한다.
3級	중학교 3년생/ 70%정도 (200점)	중학교 졸업 정도 1,608字	소학교 學年別 漢字 配當表의 모든 한자와 다른 한자 600字 정도를 이해하고 문장에서 올바르게 사용할 수 있도록 한다.	약 1,600字의 한자를 읽을 수 있도록 한다. 學年別 漢字配當表의 한자를 몸에 익혀 문장에서 올바르게 사용할 수 있도록 한다.	부수-부수를 이해하고 漢和辭典의 사용에 익숙해지도록 한다.
4級	중학교1-2년 생/ 70%정도 (200점)	중학교 재학 정도 1,322字	소학교 學年別 配當表의 모든 한자와 다른 한자 300字 정도를 이해하고 문장에서 적절하게 사용할 수 있도록 한다.	약 1,300字의 한자를 읽을 수 있도록 한다. 學年別 漢字配當表의 한자 중 900字 정도의 한자를 쓰고 문장에서 적절하게 사용할 수 있도록 한다.	부수-부수를 이해하고 漢和辭典의 사용에 익숙해지도록 한다.
5級	소학교 6년생/ 6년생	소학교 6년생	소학교 6학년까지 배우는 한자를 이해하	소학교 6학년까지의 학습 한자를 읽고, 그	필순-필순을 바르게 이해한다.

	70%정도 (200점)	수료 정도 1,006字	고 문장에서 漢字가 수행한 역할에 대한 지식을 높이고 한자를 문장에서 올바르게 사용할 수 있도록 한다.	리고 대략 쓸 수 있도록 한다.	부수- 한자의 모양을 이해한다.
6級	소학교 5년생/ 70%정도 (200점)	소학교 5년생 수료 정도 825字	소학교 5학년까지 배우는 한자를 이해하고 문장 중에서 한자가 수행하는 역할을 알고 바르게 사용할 수 있도록 한다.	소학교 5학년까지의 학습 한자를 읽고 그리고 대략 쓸 수 있도록 한다.	필순- 필순, 총획을 이해한다. 부수- 주요 부수를 이해한다.
7級	소학교 4년생/ 70%정도 (200점)	소학교 4년생 수료 정도 640字	소학교 4학년까지의 학습 한자를 이해하고 문장 속에서 제대로 사용할 수 있도록 한다.	소학교 4학년까지의 학습 한자를 읽고, 대략 쓸 수 있도록 한다.	필순- 점획에 주의한다. 부수- 발, 몸, 받침을 이해한다.
8級	소학교 3년생/ 80%정도 (150점)	소학교 3년생 수료 정도 440字	소학교 3학년까지의 학습 한자를 이해하고, 문장과 문장사이에서 사용할 수 있도록 한다.	소학교 3학년까지의 학습 한자를 읽고 대략 쓸 수 있도록 한다.	필순- 필순, 총획을 정확하게 이해한다. 부수- 변, 윗머리(かんじり), 방을 이해한다.
9級	소학교 2년생/ 80%정도 (150점)	소학교 2년생 수료 정도 240字	소학교 2학년까지의 학습 한자를 이해하고 문장과 문장 사이에서 사용할 수 있도록 한다.	소학교 2학년까지의 학습 한자를 읽고 대략 쓸 수 있도록 한다.	필순- 점획의 장단, 선긋기와 접선하는 방법으로 필순과 총획을 이해한다.
10級	소학교 1년생/ 80%정도 (150점)	소학교 1년생 수료 정도 80字	소학교 1학년의 학습 한자를 이해하고 문장과 문장사이에서 사용할 수 있도록 한다.	소학교 1학년의 학습 한자를 읽고 대략 쓸 수 있도록 한다.	필순- 점획의 장단, 선긋기와 접선하는 방법으로 필순과 총획을 이해한다.

위 <표3-11>에서 알 수 있듯이 漢檢은 총 12等級으로 나누어 각 등급별 기준을 제시하고 있다. 學年(年齡)과 교육용(상용한자 1,945字, 학년별 배당한자 1,006字) 한자가 그 등급을 나누는 기준이 되고 있으며 평가 영역¹⁵⁴⁾ 또한 학교에서 배우는 한자체계와 연계되어 있다.

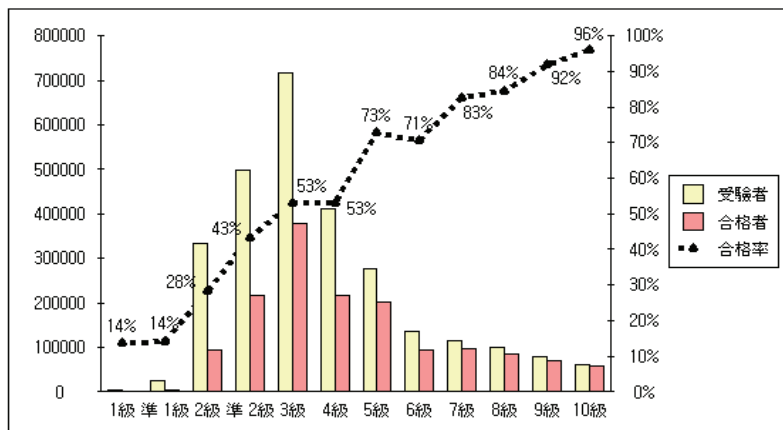
다음 <표3-12>은 일본의 한자능력검정의 실태를 단면적으로 보여준다.

<표3-12> 지원자 · 합격자 추이¹⁵⁵⁾



<표3-12>의 일본의 漢檢현황을 보면 2000년 이후 급격히 수험생이 증가한다. 2001년 지원자 수는 180만 명 정도였던 것이, 2007년에는 270만이 넘었고 2008년에는 2,893,071명이 수험하여 수험생 수가 「실용영어기능검정」을 능가하였다.¹⁵⁶⁾ 이는 漢檢의 인기와 실태를 단면으로 보여주는 근거이다.

<표3-13> 수험자 전체 등급별 현황 - 2008년(평성20년)



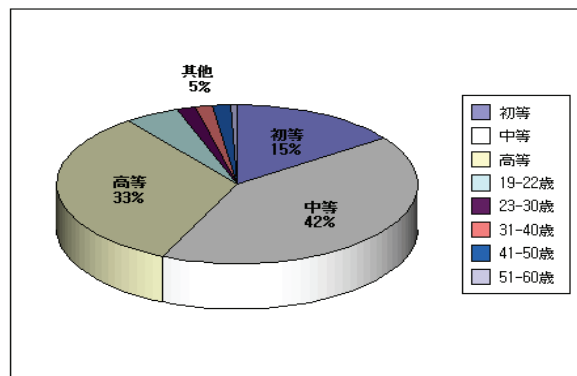
154) 소학교 국어과 지도요령에 보면 한자의 평가영역이 상세하게 제시되어 있다.

155) <http://www.kanken.or.jp> 일본한자능력검정협회 수험추이 보고서.

156) <http://www.kanken.or.jp> 일본한자능력검정협회 수험추이 보고서.

<표3-13>을 보면 2~3급의 수험자가 많은 것을 알 수 있다. 이는 학교나 기업 등 사회에서 2~3급의 한자 능력을 요구하는 것으로 판단된다. 실제로 일본에서는 漢檢 자격증 소지자를 우대하는 기업이 많다. 또한 학교에서도 漢檢의 의존도가 높다. 2010년도 대학입시에서 한검을 인물평가, 능력평가의 기준으로 삼고 있는 대학은 461개교(短期大學 포함)로 1,015학과에서 반영하고 있다.¹⁵⁷⁾ 평가내용이 학교마다 다르지만 자격증 소지자를 우대한다는 측면에서 볼 때, 우리나라에 비하면 상당히 많은 숫자이다. 또한 고교입시에서 학생의 능력을 학과 성적에만 치우쳐 단면적으로 평가하지 않고, 다면적이고 객관적인 능력을 증명하는 것으로 한검 자격증을 폭넓게 사용하고 있으며, 가장 큰 차이점은 漢檢 자격증을 학점으로 인정해 주는 단위인정제도¹⁵⁸⁾이다. 즉, 漢檢 자격증을 취득했을 때 국어1, 국어종합의 교과를 이수한 것으로 인정해주는 제도이다. 현재 일본에서는 이와 같이 漢檢을 학점으로 인정해 주는 학교가 증가하고 있고 학년이 올라갈수록 漢檢의 중요성이 날로 커지고 있다. 다음의 <표3-14>은 이를 증명해준다.

<표3-14. 1-10급 지원자 전체 연령 분포도(2008-1회)>



157) 우리나라에도 몇 개의 대학에서 한자와 관련된 있는 전공분야에서 한자 자격증을 우대하여 선발하고 있다.

158) 전국의 고등학교에서 단위인정제도를 도입하였다. 한검 2급을 2단위로 인정해 주는 것으로 요즘은 3급과 준2급도 인정해 주는 학교도 있다고 한다.

<표3-14>를 보면 중·고등학생의 수험비율이 75%이다. 고등학력 소지자의 응시비율이 높게 나타나는 이러한 결과는 우리나라의 한자능력검정시험에서 초등학생 응시율이 약 60%가 되는 것과 극명한 대조를 이루고 있어 주목할 만하다.

2) 漢字能力檢定試驗의 級數別 基準 및 配定 漢字

(1) 韓國의 경우

① 級數別 基準

한자능력검정시험기관 10곳은 급수별로 기준이 각각 다르다. 그러므로 각 기관별 등급체계(15등급까지 구분한 기관도 있음)와 각 급수에 해당하는 한자 및 漢字數는 다를 수밖에 없다.

다음에서는 각 기관의 급수별 배정기준 및 특성을 살펴보고자 한다. (본고는 초등학교 한자교육에 한하여 중점을 두고자 하였으므로 漢字數 600字를 중심으로 등급을 제시하였다)

<표3-15. 각 기관의 級數別 基準 및 특성>

	기관명	등급	급수 기준 및 특성
1	한국어문화	4급Ⅱ	중급 常用漢字 활용의 중급 단계 (상용한자 750자, 쓰기 400자)
		5급	중급 常用漢字 활용의 초급 단계 (상용한자 500자, 쓰기 300자)
		6급	기초 常用漢字 활용의 고급 단계 (상용한자 300자, 쓰기 150자)
		6급Ⅱ	기초 常用漢字 활용의 중급 단계 (상용한자 300자, 쓰기 50자)
		7급	기초 常用漢字 활용의 초급 단계(상용한자 150자)
		8급	漢字 學習 동기 부여를 위한 급수(상용한자 50자)
2	한국외국어 평가원	5급	중학교 한문 교육용 기초한자(900字) 중에서, 본원에서 선정한 600字를 알고 읽을 수 있으며 필순과 부수와 획수를

			알고 있다.
		준5급	중학교 한문 교육용 기초한자(900字) 중에서, 본원에서 선정한 450字를 알고 읽을 수 있으며 필순과 부수와 획수를 알고 있다.
		6급	중학교 한문 교육용 기초한자(900字) 중에서, 본원에서 선정한 350字를 알고 읽을 수 있으며 필순과 부수와 획수를 알고 있다.
		준6급	중학교 한문 교육용 기초한자(900字) 중에서, 본원에서 선정한 250字를 알고 읽을 수 있으며 간단한 漢字 語彙, 필순과 획수를 알고 있다.
		7급	중학교 한문 교육용 기초한자(900字) 중에서, 본원에서 선정한 비교적 쉬운 150字를 알고 읽을 수 있으며 필순과 획수를 알고 있다.
		8급	중학교 한문 교육용 기초한자(900字) 중에서, 본원에서 선정한 가장 기본적인 70字를 알고 읽을 수 있다.
3	대한검정회	준4급	중학교 교육용 기초 한자 900자 범위 내에서 우선적으로 익혀야할 선정한자 400자를 중심으로 한자의 훈과 음을 알고, 어휘를 한자로 변환하며, 漢字 語彙를 읽고 활용할 수 있는 능력을 측정함.
		5급	중학교 교육용 기초 한자 900자 범위 내에서 우선적으로 익혀야할 선정한자 250자를 중심으로 한자의 훈과 음을 알고, 어휘를 한자로 변환하며, 漢字 語彙를 읽고 활용할 수 있는 능력을 측정함.
		준5급	한자 공부의 기초를 다지기 위한 선정한자 100자를 중심으로 한자의 훈과 음을 알고, 어휘를 한자로 변환하며, 漢字 語彙를 읽고 활용할 수 있는 능력을 측정함.
		6급	한자 공부의 기초를 다지기 위한 선정한자 70자를 중심으로 한자의 훈과 음을 알고, 어휘를 한자로 변환하며, 漢字 語彙를 읽고 활용할 수 있는 능력을 측정함.
		7급	한자 공부의 기초를 다지기 위한 선정한자 50자를 중심으로 한자의 훈과 음을 알고, 어휘를 한자로 변환하며, 漢字 語彙를 읽고 활용할 수 있는 능력을 측정함.
		8급	한자 공부의 기초를 다지기 위한 선정한자 30자를 중심으로 한자의 훈과 음을 알고, 어휘를 한자로 변환하며, 漢字

			語彙를 읽고 활용할 수 있는 능력을 측정함.
4	한자교육 진흥회		한자교육진흥회는 급수배정 기준이 따로 명시되어 있지 않다. 다만 급수한자를 ①선정한자, ②교과서 • 실용漢字 語彙 이 두 가지로 구분하고 있다.
5	한국한자 한문능력 개발원		한능원도 급수배정기준이 따로 명시되어 있지 않다. 다만 배정한자를 ①읽기배정한자 ②쓰기 배정한자로 구분하고 있다. 또한 쓰기 배정한자는 5급, 6급에만 배정하고 있다.
6	대한상공 회의소	5급	초등학교 수준의 일상적인 漢字 語彙가 사용된 국한혼용 의 글이나 책을 어느 정도 읽고 이해할수 있는 한자 능력 수준
		6급	초등학교 5~6학년 수준의 일상적인 漢字 語彙가 사용된 국한혼용의 문장이나 책을 어느 정도 읽고 이해할 수 있 는 한자 능력 수준
		7급	초등학교 3~4학년 수준의 일상적인 漢字 語彙가 사용된 국한혼용의 문장을 어느 정도 읽고 이해할 수 있는 한자 능력 수준
		8급	초등학교 2학년 수준의 일상적인 漢字 語彙가 사용된 국 한혼용의 문장을 어느 정도 읽고 이해할 수 있는 한자 능 력 수준
		9급	초등학교 1학년 수준의 일상적인 漢字 語彙가 사용된 국 한혼용의 문장을 어느 정도 읽고 이해할 수 있는 한자 능 력 수준
7	한국평생 교육평가원	준4급	훈·음, 부수, 반의어, 동의어, 漢字 語彙, 생활한자, 쓰기
		5급	훈·음, 필순, 반의어, 동의어, 漢字 語彙, 뜻풀이, 생활한 자, 쓰기
		준5급	훈·음, 필순, 반의어, 동의어, 漢字 語彙, 뜻풀이, 생활한 자, 쓰기
		6급	훈·음, 필순, 반의어, 동의어, 漢字 語彙, 뜻풀이, 생활한 자, 쓰기
		7급	훈·음, 필순, 독음, 상대자, 漢字 語彙
		8급	훈·음, 필순, 뜻풀이 한자 고르기
8	한국교육 문화회	준4급	중학교 과정 수준의 급수로 사회, 오류에 관한 한자(漢字 語彙)와 회의·형성자 중심
		5급	초등학교 졸업 수준의 급수로 사회, 학습, 교과에 관한

			한자(漢字 語彙)와 회의·형성자 중심
		준5급	초등 고학년 상위 수준의 급수로 학교, 날씨, 가족에 관한 한자(漢字 語彙)와 회의·형성자 중심
		6급	초등 고학년 하위 수준의 급수로 계절과 의식주에 관한 한자(漢字 語彙)와 회의·형성자 중심
		7급	초등 저학년 수준의 급수로 방위, 색깔, 동물에 관한 한자(漢字 語彙)와 상형·지사자 중심
		8급	취학 전 아동 및 초등 저학년 수준의 급수로 자연, 숫자, 사람, 신체에 관한 한자(漢字 語彙)와 상형자 중심
9	YBM 상무한검	해당하는 급수가 없음 (하위등급인 5급은 1000자를 목표로 함)	
10	(사)한국정보 관리협회	6급	한문 교육용 기초한자 900자 중에서 선정된 500자 범위 이내의 한자를 읽고, 쓰고 그 뜻을 이해하며, 쉬운 漢字 語彙 활용과, 획수와 부수의 기본 지식을 평가
		7급	한문교육용 기초한자 중에서 비교적 쉬운 한자로 선정된 150자를 읽고, 쓰고, 그 뜻을 이해하며, 주변 생활에서 사용하는 쉬운 漢字 語彙 활용이 가능하며 부수와 획수 등의 이해능력 평가
		8급	한문 교육용 기초 한자 중에서 초보적인 한자로 선정된 60자를 읽고, 쓰고, 그 뜻을 알 수 있고, 일상 주변에서 사용하는 기초적인 漢字 語彙 이해능력 평가

<표3-15>에서 보는 바와 같이 각 기관별 등급의 기준들이 상당히 다르다. 한국어문회는 상용한자를 기초, 중급 등으로 나누어 기준을 제시하였고, 한국외국어평가원은 중학교 교육용 한자를 바탕으로 자체적으로 선정한 한자수를 제시하고 있다. 또한 초등학교 1~2학년 수준, 초등저학년 수준이라고 하여 그 개념이 명확하지 않다. 이런 문제점은 공교육에서 한자교육을 체계적으로 다루지 않는 점과도 관련된다. 현재 초등학교 한자교육은 창의적 체험활동 시간에 실시하도록 되어 있으며 이는 학교의 자율성을 토대로 이루어지고 있기 때문에 모든 학교에서 동일한 시간을 확보하여 한자교육을 실시할 수 없다. 그러므로 한자능력검정시험은 공교육의 한자교육에서 토대를 삼을 만한 준거가

없으므로 초등학교 한자교육과 연계성이 없다고 할 수 있다. 만약 공교육에서의 체계적인 한자교육이 이루어진다면 각 학년별로 다루는 내용과 한자의 수, 학년별 배정한자 등이 준거가 될 수 있으므로 한자능력검정시험의 등급을 나누는 기준으로 삼을 수 있을 것이다.

그러므로 체계적이고 公證性 있는 한자능력검정시험이 되려면 국가수준의 초등학교 교육용 한자 선정과 공교육에서의 한자교육이 절실히 필요하다. 더불어 공교육과 연계하였을 때 한자능력검정의 효율성을 극대화시킬 수 있을 것이다.

② 級數別 配定漢字 및 漢字數

초등학교 교육용 漢字數¹⁵⁹⁾를 중학교 교육용 한자 900字 중에서 600字 가량을 임의적으로 선정하였다고 볼 때 각 기관별 해당 급수는 다음 <표3-16>과 같다.

<표3-16. 급수별 배정 한자 수 비교>

		4급	5급		6급		7급	8급	결론
1	한국어문화 [읽기/쓰기]	4급Ⅱ	500 / 300		6급	6급Ⅱ	150 / •	50 / •	4급Ⅱ, 5급 사이
		750 / 400			300 / 150	300 / 50			
2	한국외국어 평가원		5급	준5급	6급	준6급	150	70	5급에 해당
			600	450	350	250			
3	대한검정회	준4급	5급	준5급	70		50	30	준4급에 해당
		600	250	100					
4	한자교육 진흥회	준4급	5급	준5급	170		120	50	준4급, 5급 사이
		700	450	250					

159) 서울특별시교육청(1997), 『초등학교 한문교육과정』.

제6차 교육과정기에 서울특별시 교육청에서 마련한 초등학교 한문교육과정을 살펴 보면 초등학교 한문교육용 기초한자 600자 예시되어 있다. 이것은 중학교 기초한자 900字 中 600字를 임의적이고 자율적으로 선정하였기 때문에 구속력이 없다.

5	한국한자한문 능력개발원		600		300	150	50	5급에 해당
6	대한 상공회의소		600		450	300	150 *9급(50자)	5급에 해당
7	한국평생 교육평가원 [읽기/쓰기]	준4급	5급	준5급	250 / 50	150 / •	50 / •	준4급, 5급 사이
		750 / 300	500 / 250	300 / 150				
8	한국교육 문화회	준4급	5급	준5급	220	120	50	준4급, 5급 사이
		700	500	340				
9	YBM 상무	해당사항 없음						
10	한국정보 관리협회	1800	1200	800	500	150	60	6급, 5급 사이

<표3-16>을 보면 초등학교 학생을 위한 기본한자 600字를 기준으로 하여 급수를 나눌 때 600字數를 포함하는 해당 급수는 각각 다르다. 이는 각 기관마다 급수를 나누는 기준이 다르기 때문이다. 더 나아가 각 기관의 급수별 기준이 급수 배정 한자를 선정하는 기준에 영향을 미치기 때문에 각 기관별 급수에 해당하는 한자가 다르게 된다. 그러므로 같은 급이라도 한자수와 배정한자에 있어서 차이가 많이 난다. 동일한 급수라 하더라도 기관에 따라 선정한 한자가 차이가 있다는 것을 증명하기 위해 한국외국어평가원의 8급 한자를 기준으로 여타 기관들의 배정한자와 비교해 보았다.

<표3-17. 외국어평가원의 8급 한자 기준 시 기관별 배정 급수 비교160)>

	한국외국어 평가원	한자교 육 진흥회	대한 검정회	한국 어문회	한국한 자한문 능력개 발원	한국교육 문화회	대한상 공 회의소	한국평생 교육평가 원	한국정보 관리협회	
1	九	8급								
2	口	8급	8급	7급	7급	7급	8급	9급	7급	8급
3	金	8급	7급	8급	7급	8급	8급	8급	8급	8급

160) YBM 상무한검은 1급-5급까지의 급수체계만 있고 하위급수체계가 없기 때문에 조사에서 제외하였다.

4	江	8급	7급	7급	7급	7급	7급	7급	7급	7급	
5	男	8급	7급	8급	7급	8급	7급	8급	7급	7급	
6	南	8급	6급	8급	7급	8급	7급	8급	7급	8급	
7	年	8급	6급	7급	7급	8급	7급	8급	7급	8급	
8	女	8급						9급	8급	8급	
9	大	8급	준5급	7급	8급	8급	8급	9급	7급	8급	
10	東	8급	6급	8급	7급	8급	7급	8급	7급	8급	
11	六	8급									
12	母	8급	8급				9급	8급	8급		
13	木	8급	8급				9급	8급	8급		
14	目	8급	7급	7급	6급II	7급	8급	9급	8급	6급	
15	門	8급						9급	8급	8급	
16	北	8급	6급	8급	7급	8급	7급	8급	6급	8급	
17	白	8급	8급	7급	8급	7급	7급	8급	6급	8급	
18	父	8급						9급	8급	8급	
19	四	8급									
20	山	8급	8급	7급	8급	8급	8급	9급	8급	8급	
21	生	8급	7급	6급	7급	8급	7급	8급	8급	8급	
22	三	8급									
23	上	8급	8급	7급	7급	7급	8급	8급	8급	8급	
24	西	8급	6급	8급	8급	8급	7급	8급	6급	8급	
25	小	8급	8급	7급	8급			8급	8급		
26	水	8급						9급	8급	8급	
27	心	8급	7급	6급	7급	8급	8급	9급	8급	8급	
28	手	8급	7급	7급	6급II	7급	8급	9급	8급	7급	
29	十	8급									
30	五	8급									
31	王	8급	8급	준5급	8급	8급	7급	9급	8급	8급	
32	耳	8급	준5급	6급	5급	5급	8급	7급	8급	6급	
33	月	8급						9급	8급	8급	
34	二	8급									
35	人	8급						9급	8급	8급	
36	日	8급						9급	8급	8급	
37	一	8급									
38	右	8급	준5급	7급	7급	5급	6급	6급	7급	6급	
39	子	8급	8급	8급	7급	8급	8급	9급	8급	8급	
40	自	8급	7급	준5급	7급	8급	8급	9급	7급	7급	
41	田	8급	5급	5급	7급	8급	8급	9급	7급	6급	

42	第	8급	6급	8급	7급	8급	7급	8급	7급	6급
43	足	8급	7급	7급	7급	7급	8급	9급	8급	7급
44	左	8급	준5급	7급	7급	5급	6급	6급	6급	7급
45	內	8급	6급	7급	7급	7급	7급	8급	7급	8급
46	刀	8급	5급	5급	3급Ⅱ	4급	8급	5급	5급	6급
47	同	8급	6급	7급	7급	7급	6급	8급	7급	8급
48	力	8급	7급	6급	7급	6급	8급	9급	7급	7급
49	林	8급	준5급	준5급	7급	5급	6급	7급	7급	7급
50	馬	8급	준5급	6급	5급	5급	7급	9급	7급	6급
51	方	8급	6급	준5급	7급	7급	7급	8급	6급	7급
52	百	8급	7급	6급	7급	6급	7급	8급	7급	8급
53	石	8급	7급	6급	5급	6급	8급	9급	7급	6급
54	羊	8급	준5급	6급	4급Ⅱ	5급	7급	9급	7급	6급
55	魚	8급	5급	6급	5급	8급	준5급	9급	8급	6급
56	牛	8급	준5급	6급	7급	5급	7급	9급	8급	6급
57	外	8급	6급	7급	8급	7급	7급	8급	7급	8급
58	入	8급	7급	7급	7급	6급	8급	8급	7급	8급
59	天	8급	7급	7급	7급	7급	7급	9급	8급	8급
60	草	8급	준5급	5급	7급	7급	6급	7급	7급	7급
61	出	8급	7급	7급	7급	6급	7급	7급	7급	8급
62	中	8급	8급	7급	8급				7급	8급
63	川	8급	7급	6급	7급	5급	8급	9급	8급	8급
64	千	8급	7급	6급	7급	6급	7급	8급	8급	8급
65	七	8급								
66	土	8급						9급	8급	8급
67	八	8급								
68	下	8급	8급	7급	7급	7급	8급	8급	8급	8급
69	兄	8급	7급	8급	7급	8급	7급	8급	7급	8급
70	火	8급						9급	8급	8급

<표3-17>에서 보면 하나의 한자가 기관에 따라 세 등급 이상 차이가 나는 경우는 草, 魚, 右, 方, 馬, 林, 刀, 左, 田, 自, 牛, 耳, 王이 있다. 급수를 나누는 공통기준이 없기 때문에 각 기관에 따라 동일 급수라도 배정한자가 다를 수밖에 없다. 이러한 차이는 수험생들에게 혼란을 가져다 줄 뿐만 아니라 한자능력 검정시험의 신뢰도를 떨어트려 자격증의 전문성을 인정받기가 어렵게 될 것이

다. 중·고등학생의 경우는 한문 교육용 기초 한자¹⁶¹⁾가 선정 되어 있기 때문에 어느 정도 기준을 제시할 수 있지만 초등학생들이 주로 응시하는 교육급수¹⁶²⁾에 있어서는 초등학생을 위한 교육용 한자가 존재 하지 않기 때문에 배정 한자의 수는 적더라도 기관에 따라 각 한자의 급수 배정에는 상당한 차이가 있음을 알 수 있다. 그러므로 급수를 나누는 기준이 어떤가에 따라 검정 시험의 한자수와 배정한자, 그에 따른 평가 내용, 목적 등이 달라질 수 있다. 한자 배정에 대한 뚜렷한 기준이 없기 때문에 똑같은 한자인데도 각 기관마다 급수 차이가 생기므로 이는 수험생들에게 많은 혼란을 줄 수 있다. 그러므로 초등학교 교육용 한자 제정은 반드시 필요하다. 단지 600字 내외라는 漢字數의 배정은 아무런 구속력이 없기 때문에 무의미하다. 학년이나 연령별로 뚜렷하게 구분하여 한자를 제시하는 것이 체계적인 한자교육을 하는데 필요하다.

(2) 日本의 경우

① 級數別 基準

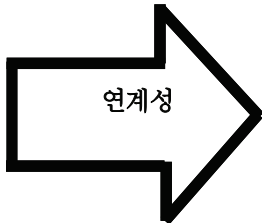
일본의 한자능력검정은 常用漢字를 중심으로 체계를 이루고 있다. 그러므로 초등학생을 위한 한자능력검정시험은 초등학교 국어교과서를 통해 배우는 학년별 배당한자가 급수를 나누는 기준이 되는 것이고, 그에 따라 급수별 배정 한자와 배정 漢字數는 자연스럽게 해결된다.

다음 <표3-18>은 <日本漢字能力檢定>에서 제시한 일본 초등학생을 위한 급수체계를 표로 제시한 것이다.

161) 중·고등학교 교육용 기초한자 1800字.

162) 공인급수 이외의 공인되지 않는 급수를 대부분 교육급수라고 칭함.

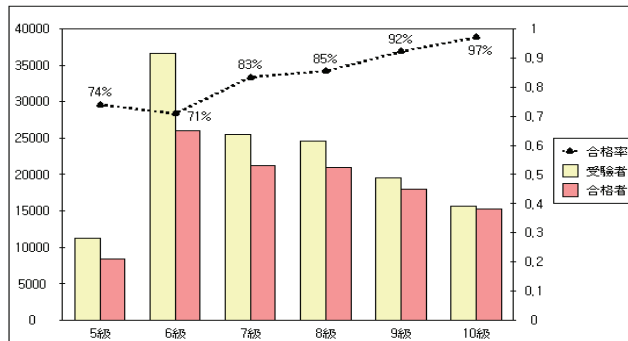
<표3-18> 소학교 學年別 配當漢字와 漢檢의 配定 漢字와의 관계

學年	학년별 配當漢字 ¹⁶³⁾		等級	配定 漢字數
6	181字		5급	1006字
5	185字		6급	825字
4	200字		7급	640字
3	200字		8급	440字
2	160字		9급	240字
1	80字		10급	80字

<표3-18>을 보면, 공교육에서의 한자교육이 한자능력검정시험의 모태가 되어 그 체제를 한층 체계적으로 만들어 줄 뿐만 아니라 수험생들에게도 漢檢이 학생의 능력을 평가하는 중요한 잣대가 될 수 있도록 해 준다. 즉, 한검을 사교육이 아니라 공교육과의 연계를 통한 일상학습의 연장선으로 보고 있다. 각 학년이 반드시 제시된 급수로 시험을 치르는 것은 아니지만 초등학생들이 5-10급을 수험하는 비율이 95%가 넘는 것을 감안할 때 학년별 배당한자는 급수를 나누는 중요한 기준이 된다는 것은 명확한 사실이다.

다음 <표3-19>는 2008 한자능력검정의 초등학생 수험현황이다.

<표3-19> 2008년 초등학생 수험현황



163) 문부과학성 『小學年學習指導要領』에 국어교과서에서 배워야 할 학년별 배당 한자가 제시되어 있음, 주)124 참조.

<표3-19>를 보면 6~7급의 수험자 수가 많다. 급의 정도가 소학교 4학년에 해당하는 7급은 실제로 5학년생의 수험 비율이 높다. 이는 前학년 때 이수해야 하는 급수를 객관적 검정을 하고자 하는 이유로, 복습과 기초학력을 시험하기 위함으로 판단된다. 이 시기에는 한자에 대한 관심이 많이 생기는 시기이므로 학교에서뿐만 아니라 생활에서도 漢字教育에 대한 지원이 많다. 현재 일본에서는 한자에 관한 TV프로그램이 늘고 있고 게임기(닌텐도)¹⁶⁴⁾ 등에 활용되는 한자게임 소프트웨어가 인기를 끌고 있다. 이는 단순히 게임이 아니라 초등학생이 漢字를 쉽게 다룰 수 있는 환경을 만들어 주는 새로운 교육방법으로 변모하고 있다. 또한 漢字의 날¹⁶⁵⁾을 만들고 「올해의 한자」를 선정하여 국민 모두가 호응할 수 있도록 한자의 중요성을 부각시키고 있다. 이는 남녀노소를 떠나서 한자가 중요하다는 생각을 갖게 하는 사회적 관심인 것이고 국가차원의 노력인 것이다.

② 級數別 配定漢字 및 漢字數

앞에서 언급하였듯이 일본에서는 소학교 학년별 배당한자가 漢檢 5~10급의 기준이 되어 체계적인 한자교육을 하는데 기틀이 되고 있다. 또한 일본의 소학교에서는 원활한 언어생활을 영위하는 것을 목적으로 각 학년별 배당한자를 구분하여 체계적으로 한자를 배우고 있다. 이에 맞춰 한자검정능력시험도 공교육의 목적에 맞게 단순한 지식의 습득이 아니라 한자·漢字 語彙에 초점을 맞추어 언어생활에 적절하게 활용할 수 있도록 연계되어 형성되고 있다.

164) 게임으로 즐기면서 한자의 지식을 배우는 소프트가 닌텐도 DS에 등장하였다. 초등학생들에게 대단한 인기를 끌고 있으며 일본한자능력 검정의 과거 문제를 25,000문제 이상 수록하고 있으므로 한검수검 대책에도 도움이 된다.

165) 올해의 한자는 재단법인 「일본한자능력검정협회」가 매년 12월 12일 그 해의 일본과 세계의 세태를 나타내는 한자로 만들어진다.

<표3-20> 5~10급의 配定 漢字 및 漢字數

등급	기준 대상	배정 한자	평가 내용
5級	소학교 6년생	소학교 6년생 수료 정도 1006字	소학교 6학년까지 배우는 한자를 이해하고 문장에서 漢字가 수행한 역할에 대한 지식을 높이고 한자를 문장에서 올바르게 사용할 수 있도록 한다.
6級	소학교 5년생	소학교 5년생 수료 정도 825字	소학교 5학년까지 배우는 한자를 이해하고 문장에서 한자가 수행하는 역할을 알고 바르게 사용할 수 있도록 한다.
7級	소학교 4년생	소학교 4년생 수료 정도 640字	소학교 4학년까지의 학습 한자를 이해하고 문장 속에서 제대로 사용할 수 있도록 한다.
8級	소학교 3년생	소학교 3년생 수료 정도 440字	소학교 3학년까지의 학습 한자를 이해하고, 문장과 문장사이에서 사용할 수 있도록 한다.
9級	소학교 2년생	소학교 2년생 수료 정도 240字	소학교 2학년까지의 학습 한자를 이해하고 문장과 문장 사이에서 사용할 수 있도록 한다.
10級	소학교 1년생	소학교 1년생 수료 정도 80字	소학교 1학년의 학습한자를 이해하고 문장과 문장 사이에서 사용할 수 있도록 한다.

<표3-20>을 보면 각 등급별로 한자를 구분하여 제시하고 있다. 이는 과도한 학습량을 제시하지 않기 때문에 학습자의 부담을 줄일 수 있을 뿐만 아니라 학교교육과 연계하여 효율성을 높일 수 있다. 이는 漢檢의 등급이 학교교육의 체제를 기반으로 실시되고 있기 때문이다. 이에 맞춰 학교교육에서도 漢檢에 많은 관심을 보이고 있다. 실제로 일본의 초등학교에서는 漢檢을 학생의 자주성에만 맡기지 않고 직접 실시하는 곳이 많다.¹⁶⁶⁾ 이에 따른 제반 효과 중 제일 중요한 점은 수업시간에 배운 학년별 배당한자를 학교의 체계성을 중심

166) <http://www.kanken.or.jp> 일본한자능력검정협회 수험추이 보고서.

일본의 한자능력검정시험의 형태를 보면 단체수검이 80%를 넘는다.

으로 테스트하여 효율을 극대화시킬 수 있고, 한걸음 개인적인 학업성향에만 치중해서 실시하기보다 학교의 적극적인 참여로 國語力을 향상시키기 위한 방안으로 볼 수 있다. 國語力이란 언어생활의 중심이 되는 판단력, 이해력, 표현력을 두루 포함하는 것이며¹⁶⁷⁾ 학교는 이러한 언어의 힘을 늘리기 위해서 안팎으로 힘을 쓰고 있다. 학교의 참여는 ‘하면 된다.’는 아이들의 자신감과 의욕을 높이고 있을 뿐만 아니라 그 평가결과물을 학생들의 지도를 측정하는 지표로 삼고 있어서 실시하는 학교들도 늘어나고 있다. 이는 우리나라의 공교육에서는 관심조차 갖지 않는 한자능력검정시험과는 사뭇 다르게 평가된다.

우리나라의 초등학교에서 한자교과는 정규과목이 아닌 창의적 체험활동시간에 이루어지는 교과인데도 불구하고 사교육에서의 한자교육은 최고의 절정을 이루고 있다. 공교육에서 체계적인 한자교육이 이루어지지 않고 사교육의 열풍으로 배움의 욕구를 충족시키려 하는데서 많은 문제점이 야기 되고 있다. 특히 일본의 한자능력검정시험과 비교하여 볼 때 개선해야 할 점은 다음과 같다.

첫째, 한자능력을 검정하는 기관이 너무 많다. 특히 검증되지 않은 학원이나 학습지 회사들까지도 한자능력검정시험에 동참하고 있어 한자능력을 주관하는 검정 기관을 선정하는 데 뚜렷한 기준을 만드는 것이 급선무이다. 또한 공인기관을 선정할 때 각 기관들의 외적인 기준(운영능력, 제정능력, 자격증의 사회적 활용도, 응시실적, 시험실시 방법, 보완 등)보다는 한자능력검정시험의 내용(배정한자, 배정 한자수, 대표훈, 등급체계의 통일성, 문제의 타당성 등)을 엄격하게 심사하여 기관을 선정하는 것이 필요하다.

둘째, 각 기관들이 등급을 나누는 기준이 다르다. 이는 초등학교 교육용 한자의 부재로 인한 결과로 한자능력검정시험의 전문성을 떨어뜨리고 있다. 초등학교생들이 주로 응시하는 교육급수는 공인급수가 아니기 때문에 기관별 배정

167) 문부과학성(2008), 『소학교 학습지도요령해설 國語篇』 참조. 문부과학성.

한자에 있어 등급의 차이가 심하게 난다. 예를 들어 ‘耳’자 같은 경우에 한국 외국어 평가원에서는 8급이지만 한국어문회의 경우는 3급Ⅱ에 해당되기 때문에 동일 한자에 대한 급수차이가 심하다. 반면 공인급수는 ‘漢文教育用 기초한자 1,800字’를 기준으로 삼을 수 있기 때문에 오히려 높은 등급의 경우 기관별로 동일 한자에 대한 급수 차이가 적다. 그러므로 기관별 급수체계와 배정한자의 통일성을 이루기 위해서는 초등학교 교육용 한자 선정이 시급하다.

셋째, 위에서 언급한 초등학교 교육용 한자의 수를 단지 漢字數만(600자 가량) 제시하는 것은 무의미하다. 교육용 漢字數만 제시하고 각 학년별, 단계별로 제시하지 않았을 때 그것을 기준으로 한자능력시험의 등급 체계를 만들 경우 각 기관별 등급의 배정한자가 다르게 된다. 그러므로 각 학년별, 단계별로 한자를 구분하여 제시하여야 한다. 이는 한자교육을 단계별로 학습하게 할 뿐만 아니라 학생의 학습 부담을 줄일 수 있고, 한자능력검정시험의 등급과도 연계할 수 있기 때문에 효율을 높일 수 있다.

넷째, 현재의 한자능력검정시험은 공교육과의 연계성이 부족하다. 현재 초등학교의 한자교육은 창의적 체험활동 시간에 실시하도록 되어있다. 이는 학교의 자율성을 토대로 이루어지고 있기 때문에 모든 학교에서 동일하게 이루어질 수 없다. 그러므로 한자능력검정시험은 초등학교 한자교육에서 토대를 삼을 만한 준거를 얻을 수 없으므로 초등학교 한자교육과 연계하여 실시할 수 없다. 만약 공교육에서의 체계적인 한자교육이 이루어진다면 각 학년별로 다루는 내용과 한자의 수, 학년별 배정한자 등이 준거가 될 수 있으므로 한자능력검정시험의 등급을 나누는 기준으로 삼을 수 있다. 따라서 한자능력검정시험을 공교육과 연계하기 위해서는 반드시 체계적인 공교육이 먼저 이루어져야 할 것이다.

우리나라의 한자능력검정시험에 있어 초등학생의 응시율이 약 60%가 되고 또한 초등학생들의 급수시험은 연속적이기 때문에 체계적인 대책이 시급하다. 반면 日本의 漢檢은 학교에서의 한자교육과 연계되어 학교에서 배우는 각 학

년별로 배당한자를 근거로 급수체제가 형성되고 있다. 이는 단순히 한자의 지식을 평가하는 방법에 지나지 않고 공교육과의 연계를 통하여 원활한 언어생활을 할 수 있도록 하는 국가적 차원의 노력으로 볼 수 있다. 또한 한검 실시에 있어 학교들이 적극적으로 동참하고 있고 사회에서도 한자에 대한 관심이 높다. 이와 같이 한국과 일본의 한자능력검정시험은 많은 면에서 차이를 보이고 있다. 이는 어문정책¹⁶⁸⁾의 차이로 인한 한자의 환경이 달라서 생기는 차이도 있겠지만 한자능력을 검정하는 체제와 제도에 있어서 체계적이지 못한 점이 가장 큰 요소이다.

현재 우리나라의 한자능력검정시험의 시장은 상당히 크다. 초등학생들이 한자교육을 위해 소비하는 사교육비를 공교육에서의 한자교육으로 쓴다면 한자교육은 체계적일 뿐만 아니라 한자과목의 위상이 높아질 것이며 재량시간의 과목이 아닌 정규과목으로서의 위치를 바꿔 나갈 수 있으리라 기대한다.

이상 한·일 사교육의 일환인 한자능력검정시험의 현황을 비교해 보았다. 일본의 경우는 공교육과 연계되어 진행되고 있는 반면에 한국은 한자능력검정시험은 공교육의 미비로 사교육 시장의 상업적 목적으로 치우치는 경향을 띠고 있다. 이와 같이 공교육과 전혀 연계성을 맺지 못하는 한국과 공교육과 밀착된 일본의 한자 교육은 교재의 구성에서도 차이를 보이고 있다.

168) 일본은 가나(假名)와 漢字의 和漢混用政策을 실시하고 있다.

第4章 韓國과 日本의 漢字教育 教材의 比較

초등학교 한자교육이 국어에 포함되지 못하게 되자, 교재에 있어서도 ‘漢字 認定教科書’라는 변형된 형태로 발행되고 있다. 현재 한자인정교과서는 전국에 걸쳐 46종 218권¹⁶⁹⁾으로 내용체계는 물론이고 각 教科書에 다른 漢字·漢字 語彙의 수에 있어서도 많은 차이가 있다. 이는 검정교과서와는 달리 자율성을 토대로 이루어지는 인정교과의 특수성이기도 하지만 대부분의 집필진들이 漢字(漢文)教育 전공자가 아닌 경우¹⁷⁰⁾가 많기 때문에 검증성마저 담보하기가 어렵다. 그러므로 현재 初等學校 漢字教育에서 체계성과 통일성을 갖춘 漢字教科書 집필이 시급한 실정이다. 더불어 2009 개정교육과정의 ‘창의적 체험 활동’의 성격과 目標에 맞게 教科書 내용을 집필해야 하는 작업도 급선무로 이루어져야 할 것이다. 우리나라의 漢字教育과 달리 日本의 小學校 漢字教育은 國語科에서 실시되고 있으며 國語教科書 內에서 한자영역을 확보하여 균등하고 공정하게 실시되고 있다. 다시 말하면 일본은 한자교육을 국어에 포함하였기 때문에 ‘국어교과서’ 內의 한자교육으로 정착하는 양상을 보인다. 따라서 체계적인 한자교육을 위해 日本의 漢字教育의 體系를 분석하여 살펴 볼 필요가 있다.

본 장에서는 한국의 初等學校 漢字教科書와 日本 小學校 國語教科書 내 漢字教育 영역을 분석하여 한국의 漢字教科書의 실태 및 문제점을 살피고, 바람직한 漢字教科書의 방안을 모색하는데 도움이 되고자 한다.

169) 한국교육과정평가원(2009), 『初等學校의 바람직한 漢字教育 방안 연구』 p.11, 한국교육과정평가원. 여기에서는 49종 212권으로 제시한 바 있다. 필자는 2002-2010년의 인정교과서를 조사하였기 때문에 다소 차이를 보인다.

170) 초등학교 한자인정교과서의 집필진들은 대부분 학교장들이다. 漢字, 漢文을 전공한 자들의 참여를 권유하고 싶었을 뿐 학교장들의 실력을 폄하하려는 의도는 아님.

1. 韓國 初等學校 漢字教科書 分析

1) 漢字教科書 現況

(1) 漢字教科書 制度

우리나라 초등학교 한자교과서는 認定制¹⁷¹⁾ 교과서로, 실질적으로 시·도 敎育廳이 심사 및 認定을 담당하고 있다. 즉 집필자가 자율적으로 교과서를 집필하여 인정 출원을 내면 시·도에서¹⁷²⁾이 오히려 漢字教科의 전문성과 특수성을 반영하지 못하고 初等學校에서의 漢字敎育의 체계성과 전문성을 약화시키고 있다. 그러므로 현재 2009 개정교육과정의 ‘창의적 체험활동’시간에 적극 활용할 수 있는 漢字教科書를 만들기 위해서는 漢字敎育을 담당하는 전문인의 적극적인 참여가 필요하다.

우선 교과서의 전문성을 갖추기 위해 <표4-1>의 우리나라 初等學校 漢字教科書의 인정현황을 통해 기존의 인정교과서의 실태를 파악하고 문제점을 점검해 보고자 한다.

<표4-1. 우리나라 初等學校 漢字認定教科書 現況¹⁷³⁾(2002-2010)>

순서	인정 시도	教科書 명	권수	인정년월일	집필자
1	서울	初等學校 漢字	6	2002.08.19	홍진복 외 4인
2	서울	漢字와 생활	5	2003.02.10	홍성식 외 4인

171) 우리나라의 教科書 편찬제도는 국가의 관여정도에 따라 국정제, 검정제, 인정제로 구분된다.

172) 한은수(2009), 「현행 初等學校 漢字認定教科書 내용 분석」, 『漢文敎育研究』 第23집, p.77, 韓國漢文敎育學會. 여기에서는 教科書 집필자의 자율성과 教科書 내용의 참신성을 담보한다는 측면에서 보면 바람직할 수 있으나 教科書 표준화의 문제에서 보면 많은 문제를 야기할 수 있다고 논의 한 바 있다.

173) 교육과학기술부(2008) - 전국 시·道 敎育監 승인 인정도서 목록을 참고 했음. 인정을 받은 책 중에 지금 출판사가 없어졌거나 사용되지 않는 教科書, 다시 수정하여 새로 발행된 것만 수록하고 기존의 사용되지 않는 教科書는 제외시켰다.

3	서울	어린이 漢字	4	2003.02.10	방인태 외 6인
4	서울	아하! 漢字	4	2003.07.16	오덕진 외 2인
5	서울	술술 풀리는 漢字	4	2004.01.15	김철수
6	서울	재미 술술 漢字	5	2004.01.15	이상진 외 2인
7	서울	어린이 漢字 기초	1	2004.01.15	방인태 외 (3과 동일)
8	서울	초등 漢字 과정	4	2004.01.15	차광성
9	서울	술술 풀리는 漢字	2	2004.01.15	김철수
10	서울	漢字쓰기 1단계~4단계	4	2004.01.15	김철수
11	서울	初等學校 어린이 漢字	6	2005.01.29	백형윤 외 6인
12	서울	漢字랑 이야기랑 놀자	5	2005.01.29	양혜순 외 1인
13	서울	漢字 통통	4	2005.01.29	추성범 외
14	서울	初等學校 漢字	4	2005.01.29	조래채 외
15	서울	즐거운 漢字	6	2005.10.29	장재영 외 4인
16	서울	매직과워 컴 漢字교실	6	2005.08.01	유원일 외 4인
17	서울	생각이 열리는 漢字	6	2006.02.02	이명학 외 5인
18	서울	놀이로 배우는 쓱쓱漢字	6	2006.02.02	임명자 외 7인
19	서울	생각의 나이테 초등漢字	6	2006.02.02	양혜순 외 2인
20	서울	初等學校 漢字	2	2006.06.02	홍진복 외 (1과 동일)
21	서울	맛있는 漢字공부	5	2006.08.18	오시형 외 4인
22	서울	漢字야 놀자 배움	5	2007.02.28	이용재 외 4인
23	서울	好好 漢字	6	2007.02.28	황규선 외 5인
24	서울	初等學校 漢字	5	2007.02.28	김종욱 외
25	서울	급수별 漢字교본	2	2007.08.22	조낙형
26	서울	똑똑한 국제 漢字	1	2008.07.30	박보연
27	서울	漢字야 놀자 배움6	1	2009.07.27	이용재 외
28	서울	급수별 漢字 1~4단계	4	2010.01.25	권장환
39	부산	신나는 漢字	5	2003.01.06	이병혁 외 5인
30	부산	재미있는 漢字 마당	6	2003.01.06	조갑래 외 5인
31	부산	쉽게 배우고 오래 기억되는 초등 漢字	6	2006.12.06	전상호 외 1인
32	대구	재미 天地 초등 漢字	6	2004.12.06	김인서 외 5인
33	대구	창의력 漢字	6	2006.01.03	김성문 외 5인
34	인천	初等學校 이야기 漢字	6	2004.12.14	정원화 외 4인
35	인천	술술 이야기 漢字	6	2005.12.21	공숙자 외 5인
36	인천	초등漢字	6	2006.12.18	서강훈
37	인천	신나는 컴 漢字	6	2008.02.04	신현길 외 1명

38	경기	初等學校 漢字	6	2002.11.19	김봉영 외 10명
39	전북	漢字공부	6	2005.11.28	안동호 외 10명
40	전남	재미있는 漢字 학습	6	2005.01.19	장희구
41	전남	알기 쉬운 初等學校 漢字	4	2007.10.24	이학균
42	전남	새알기 쉬운 初等學校漢字	6	2008.01.28	이학균
43	경남	漢字 쓱쓱 지능 쓱쓱	6	2004.07.27	이만영 외 9명
44	경남	初等學校 어린이 漢字	6	2004.08.27	이상복 외 5명
45	경남	사자소학 공부	1	2007.02.02	산청교육청
46	경남	初等學校 漢字 (수정)	5	2008.02.08	거창교육청
총46종 218권					

위 <표4-1>에서 알 수 있듯이 현재 認定教科書는 46종으로 양은 많으나 각 教科書마다 단계별(학년별)도 체계도 일정하지 않고¹⁷⁴⁾, 배우는 시점도 다르기 때문에 통일된 漢字教科書 체제 정립이 시급하다. 다행히도 각 教科書名은 초등학생들에게 학습 부담을 느끼지 않도록 「漢文」이 아닌 「漢字」로 통일하고 있다. 또한 ‘國際漢字’라고 하여 中國·日本과 더불어 漢字文化圈 나라와의 원활한 교류를 위해 시대에 부응하려는 漢字教育의 推移도 알 수 있다. 현재 우리나라는 사교육 측면에서 한자능력검정시험의 열풍적인 인기를 끌고 있다. 이에 급수시험을 위한 교재가 公教育에서 教科書로 활용되고 있는 것도 있어서 급수시험의 열풍이 公教育으로까지 확산하여 급수시험을 위한 漢字教育으로 전락하고 있는 이상 현상을 보이기도 한다.

다음으로 漢字認定教科書 단계별(학년별) 구분 현황을 보면 다음<표4-2>와

174) 각 출판사 단계별(학년별) 漢字 語彙 수- (표제어뿐만 아니라 내용에 있는 漢字 語彙도 포함)

	1단계	2단계	3단계	4단계	5단계	6단계	합
두 산	33	53	122	99	131		438
상 서 각	33	37	59	85	140	124	478
에 듀 왕	34	40	64	81	91	102	412
전통문화연구회	95	81	95	96			367
천 재 교 육	67	72	60	70	84	84	437
학 문 사	22	21	32	31	46		152

같다.

<표4-2> 漢字認定教科書 단계별(학년별) 구분 현황

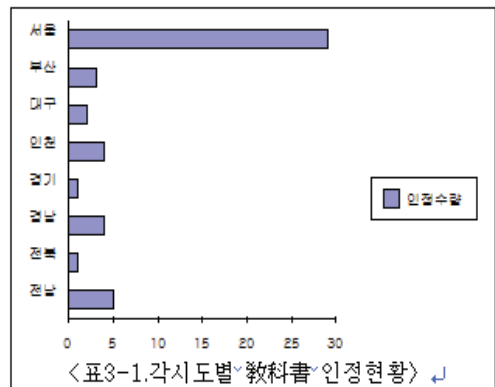
구분	1단계	2단계	3단계	4단계	5단계	6단계	계
총	4	3	0	9	8	22	46

漢字認定教科書を 1학년부터 6학년까지 전 학년에 걸쳐 배울 수 있도록 教科書의 단계를 6단계로 만든 것이 22종으로 제일 많다. 하지만 그 이외의 단계 체계는 상당히 모호하다. 1-5단계, 1-4단계, 1-3단계 1-2단계로 단계별로 나뉘었지만 단계의 시작을 어느 학년에 맞춰야 할지, 단계별 기준을 어느 수준에 맞추고 있는지 알 수 없다. 예를 들어 5단계 같은 경우는 기초단계를 시작으로 1-4단계까지 있지만 단계와 학년의 의미에 일관성이 없다. 또한 단계의 표기와 함께 漢字級數等級을 표시한 教科書들도 있어 학년별 단계가 통일되지 않고 있다. 그러므로 체계적인 漢字教科書を 만들기 위해 단계별 기준과 단계표기의 통일성이 요구된다.

다음 <표4-3>은 각 시도별로 인정된 교과서의 현황이다.

<표4-3.각시도별인정교과서현황>

시도	인정수량	시도	인정수량
서울	28	충북	·
부산	3	충남	·
대구	2	경북	·
광주	·	경남	4
울산	·	전북	1
대전	·	전남	3
인천	4	제주	·
경기	1	강원	·



우리나라 初等學校 漢字認定教科書는 다른 認定教科에 비해 수량은 많지
 만¹⁷⁵⁾ 각 지역에 고르게 발행되지 않고 심한 편차를 보인다. 이 중 광주, 울산,
 대전, 경북, 강원, 충북, 충남, 제주는 漢字認定教科書가 전혀 발행되지 않았
 다. 이러한 원인은 많겠지만 제일 중요한 요인은 학부모와 교사가 한자교육의
 필요성에 대한 인식은 하고 있지만 공교육에서 체계적인 한자교육을 실현 될
 수 있다는 생각 자체가 부족한 것으로 볼 수 있다. 이를 극복하기 위해서는 공
 교육에서 검증된 교과서로 균등하고 체계적인 한자교육을 할 수 있다는 것을
 반드시 보여 주어야 한다. 또한 필자의 경험으로 볼 때, 강원지역 같은 경우는
 初等學校 양성기관인 교육대학에 漢字에 관한 講座가 미비¹⁷⁶⁾하기 때문에 그
 대학의 학생들이 教育 현장으로 나갔을 때 한자교육을 해야 하는 필요성을 인
 식하지 못하고 있다. 즉, 예비교사들에게 지식을 전달하는 것에 초점을 두는
 강좌보다는 초등학생들에게 어떻게 한자교육을 시킬 수 있는지에 관한 강좌
 (예를 들면 한자교육론, 교수법 등)가 없기 때문에 그들이 한자교육이 필요하
 다고 인식은 할지라도 한자교육을 실행할 수 있는 자신감은 없을 수 밖에 없
 다. 따라서 초등교원을 양성하는 대학에서 漢字에 관한 강좌 또한 예비교사들
 에게 漢字教育의 중요성에 관한 인식에 영향을 미치기 때문에 교육대학에서
 漢字에 관한 강좌를 개설하는 것 또한 初等學校 漢字教科書의 올바른 정립을
 위해 중요한 要因이 된다. 이와 같이 初等學校에 漢字教育을 실현할 수 있는
 토대는 마련되었지만 실상 교육대학에서 漢字에 관한 강좌 유무와 한자교육의

175) 한국교육과정평가원(2009), 전게서, p.11.

176) 상게서, p.16.

11개 교육대학교의 한자 관련 교육과정 현황을 살펴보면, 서울교대만이 필수 과목으
 로 한자교육 과목 과목을 개설하고 있고 그 외의 학교에서는 교양 선택, 특별활동·재
 량활동 등의 선택과목으로 학교별·학년별 교육과정이 다르다. 춘천교대의 경우, 4학년
 때 선택할 수 있는 특별활동·재량활동 영역에 포함되어 있긴 하나 실질적으로 임용고
 시 준비로 인해 학생들이 선택을 꺼려하기 때문에 폐강되는 경우가 많다. 그러므로 예
 비 초등학교 교사들에게 한자의 중요성을 정립시키기 위해 한자관련교육과정은 적절
 한 학년에서 배울 수 있도록 확실한 시간 확보가 필요하다.

필요성에 대한 교사의 인식, 한자교육을 행할 수 있는 교사의 능력 등 初等學校 漢字教育의 부흥에 적지 않은 걸림돌이 되고 있다.

② 漢字 教科書 內 漢字 · 漢字 語彙 收錄 現況

우리나라의 初等學校 漢字認定教科書는 자율성을 토대로 雨後竹筍처럼 늘어나고 있다. 하지만 그 내용과 체계에 있어서는 심한 질적 차이를 보이고 있어 그 教科書로 학습한 학습자들의 학습량과 내용에 있어 심한 편차가 생긴다. 하지만 아무리 認定教科書 제도의 형식을 따를지라도 학습해야하는 漢字數와 漢字 語彙에 관한 일정한 지침이 있으면 학습내용과 수준에 있어서는 어느 정도 일관성과 통일성을 갖출 수 있게 된다. 그러므로 漢字教科가 初等學校 教科에 필수적인 과목으로 인정받기 위해서는 반드시 漢字 · 漢字 語彙에 관한 국가수준의 지침이 필요하다.

우리나라의 漢字認定教科書의 漢字 · 漢字 語彙의 수록량을 살펴보면 다음 <표4-4>와 같다.

<표4-4. 初等學校 漢字認定教科書 漢字 · 漢字 語彙 수록량¹⁷⁷⁾>

순서	인정 시도	教科書 명	권수	漢字	漢字 語彙 (語彙)	漢字 成語	漢文
1	서울	初等學校 漢字	5	581	367	7	•
2	서울	漢字와 생활	5	338	147	19	•
3	서울	어린이 漢字	4	584	333	5	•
4	서울	아하! 漢字	4	202	458	19	•
5	서울	술술 풀리는 漢字	4	600	227	4	•
6	서울	술술 풀리는 漢字(기초 1~2단계)	2	200	27	•	•
7	서울	漢字쓰기 1~4단계	4	924	636	304	•
8	서울	재미술술 漢字	5	520	308	2	•

177) 이 표는 한은수(2009)의 논문 「현행 初等學校 漢字認定教科書 내용 분석」 pp.54~56, 韓國漢字漢文教育學會에 실린 漢字教科書 인정현황의 내용을 일부 수정·보완한 것이다.

9	서울	初等學校 漢字	6	576	819	24	•
10	서울	漢字랑 이야기랑 놀자	5	600	1800	40	•
11	서울	漢字통통	4	740	756	18	•
12	서울	初等學校 漢字 (1~4단계)	4	626	568	67	•
13	서울	즐거운 漢字	6	628	1019	76	•
14	서울	매직파워 컴 漢字교실	6	600	864	8	8
15	서울	생각이 열리는 漢字	6	468	410	23	3
16	서울	놀이로 배우는 쓱쓱 漢字	6	600	375	13	•
17	서울	생각의 나이트 초등 漢字	6	600	1200	35	•
18	서울	맛있는 漢字공부	5	868	2419	13	•
19	서울	놀이로 배우는 쓱쓱 漢字	6	600	375	13	•
20	서울	생각의 나이트 초등 漢字	6	600	1200	35	•
21	서울	맛있는 漢字공부	5	868	2419	13	•
22	서울	漢字야 놀자 배움	5	400	1049	73	•
23	서울	好好 漢字	6	609	791	36	•
24	서울	급수별 漢字 교본(초급,중급)	2	1300	553	252	•
25	서울	국제漢字	1	61	61	•	•
26	서울	쉽고 재미있게 익히는 漢字공부	3	343	297	39	•
27	부산	신나는 漢字	5	565	240	71	•
28	부산	재미있는 漢字 마당	6	587	284	19	6
29	부산	漢字공부(漢字쓰기 4)	4	468	219	•	•
30	부산	쉽게 배우고 오래 기억되는 초등 漢字	6	600	940	30	•
31	대구	재미 天地 초등 漢字	6	660	483	19	•
32	대구	창의력 漢字	6	555	442	60	•
33	인천	初等學校 漢字	6	318	340	61	6
34	인천	술술 이야기 漢字	6	555	442	60	•
35	인천	초등漢字	6	592	188	36	22
36	인천	신나는 컴 漢字	6	600	864	8	8
37	경기	初等學校 漢字	6	627	381	7	5
38	전북	漢字공부	6	518	450	6	3
39	전남	재미있는 漢字 학습	6	600	1200	54	36
40	전남	새 알기 쉬운 初等學校 漢字	6	727	989	73	•
41	경남	漢字 쓱쓱 지능 쓱쓱	6	537	128	2	•
42	경남	初等學校 어린이 漢字	6	576	819	24	•

위 <표4-4>를 보면 42종¹⁷⁸⁾ 教科書에 수록된 漢字·漢字 語彙·漢文의 양이 상당히 다르다. 기본적인 漢字數만 비교하더라도 엄청난 차이를 보이고 있다. 중학교용 基礎漢字 900字 중 600字 가량을 기준으로 삼는다고 할 때 여기에 부합되지 않는 教科書들도 많다. 이는 당연 初等學校 教育用 漢字의 不在로 인한 결과이고 이로 인해 初等學校 漢字教科의 전문성이 상실되고 있으며 漢字教科書에 대한 불신의 여지를 만드는 계기가 되고 있다. 이렇게 漢字教科書에 수록된 漢字¹⁷⁹⁾는 당연 漢字 語彙에도 영향을 미친다. 漢字教科書의 대부분 漢字를 먼저 제시하고 그 漢字를 포함하는 語彙를 규정 없이 제시하다보니 漢字 語彙도 모두 제각각이다. 이는 곧 漢字 語彙에 대한 불신으로 이어지며 분명 教育的 가치가 충분한 내용 요소임에도 불구하고, 그렇게 교육되지 못한 것은 바로 한자만을 제시하고 教育的 目標와 內容에 맞는 漢字 語彙를 지정하여 제시하지 못함으로써 생긴 결과이다¹⁸⁰⁾. 그러므로 初等學校 教育用 漢字 選定은 단지 漢字數를 제정해야 한다는 의미가 아니라 學年別(段階別) 한자를 선정하고 이에 따른 水準別 기본어휘를 제시해야 한다는 의미까지 포함한다. 그러므로 올바른 漢字教育을 실현하는데 단계별(학년별) 初等學校 教育用漢字 선정¹⁸¹⁾은 반드시 필요한 것이고 이는 또한 初等學校 漢字教育에 있어 전문성을 확보하는데 밑거름이 될 뿐만 아니라 통일된 漢字教育을 위한 기초 자료가 될 수 있을 것이다.

178) 필자가 분석한 教科書의 양은 46종 보다 적은 42종으로 구입하기 못한 教科書 들은 추후의 과제로 남긴다.

179) 주136)의 각 教科書에 나타난 신출 漢字 ‘國’의 대한 漢字 語彙를 살펴보면 國軍, 國立, 國民, 國語, 國土, 國花로 각각 다르다.

180) 허철(2010), 「初等學校 漢字教育을 위한 기본어휘·기초한자 선정의 방법 검토」, 『漢字漢文教育』 第25집, pp.181~184, 韓國漢字漢文教育學會.

181) 初等學校 教育用 기초한자 선정의 방법은 주 180) 허철의 논의가 자세하다. 필자는 初等學校 教科書에 나타난 漢字의 빈도수에 따라서 기초한자 선정을 하는 방법을 추후에 논의할 예정이다.

2) 漢字敎科의 目標 및 內容

初等學校 漢字과목에 대한 국가 수준 교육과정은 지금까지 정립되지 않고 있으나 1997년 〈서울특별시 교육청〉에서 발표된 初等學校 한문교육과정¹⁸²⁾을 기반으로 오늘날 여러 연구들이 발표되었다. 그러나 서울특별시에서 발표한 교육과정은 단지 예시에 불과하며 어떠한 구속력을 가지고 있지 않기 때문에 初等學校 한자교육은 많은 자율성과 함께 비체계적인 교육으로 실시되고 있다. 그러나 2009 개정 교육과정에서 ‘관련 교과(군)’나 ‘창의적 체험활동’이라는 시간에 학습할 수 있는 기반을 확보한 만큼 한자교육이 이전의 비체계적으로 실시되는 것과는 달리 창의적 체험활동과 관련 교과(군)를 통해 학습될 수 있도록 그에 걸맞는 교육과정이 편성되어야 하며, 이는 반드시 국가적 차원의 교육과정으로 마련되어야 한다.

그러므로 본고에서는 기존의 논의된 연구를 중심으로 초등학교 한자교과의 목표와 내용¹⁸³⁾에 대해 살펴보려고 한다.

① 서울특별시교육청¹⁸⁴⁾

교육용 기초한자 900字 중 600字 가량을 바탕으로 漢字·漢字 語彙·漢字 語彙句를 익혀 言語生活에서 바르게 활용하며, 전통문화를 이해하고 올바른 가치관을 가지게 한다.

182) 서울특별시 교육청(1997)에서 초등학교 한문교육과정을 제시한 이래로 지금까지 초등학교 한문 교육과정이라고 칭하고 있지만, 한자·한자 어휘를 익혀 어휘력 신장에 목표를 둔다면 한문이 아니라 한자로 명칭을 바꿔야하는 논의도 이루어져야 할 것이다.

183) 제 7차 중학교 한문교육과정을 살펴보면 내용체계가 성격, 목표, 내용, 방법, 평가의 5개 영역으로 나누어 제시하였다. 초등학교 한자교육과정도 체계적인 내용체계가 필요하다고 본다. 본고에서는 일본의 내용체계와 비교하기 위해 ‘성격’을 제외하고 목표와 내용만을 다루기로 하겠다.

184) 서울특별시교육청(1997), 「초등학교 학교재량시간 관련 교육과정-2, 초등학교 학교재량시간 및 중학교 선택과목 관련 교육과정」, pp.11~20, 서울특별시교육청.

- 가. 漢字를 익혀 言語生活에 활용하게 한다.
- 나. 漢字 語彙를 익혀 言語生活에 활용하게 한다.
- 다. 간단하고 평이한 漢字 語彙句를 익히고, 그 뜻을 독해할 수 있는 초보적인 능력을 기르게 한다.
- 라. 漢字 語彙 및 漢字 語彙句 학습을 통하여 예절바른 생활태도를 기르며, 선인들의 생각을 이해하고, 올바른 가치관을 가지게 한다.

② 방인태¹⁸⁵⁾

- 초등 敎育用 漢字를 익히고, 漢字 語彙를 바르게 이해하여, 언어생활에 활용한다.
- 가. 漢字의 음과 뜻을 바르게 알고 쓰게 한다.
 - 나. 漢字 語彙의 음과 뜻을 바르게 알고 쓰게 한다.
 - 다. 漢字와 漢字 語彙를 익혀 언어생활에 효과적으로 활용하게 한다.
 - 라. 漢字와 漢字 語彙 학습을 통해 漢字 文化를 이해하고, 전통 문화에 대한 올바른 태도를 기르게 한다.

③ 김왕규¹⁸⁶⁾

初等學校 수준에서의 敎育用 기초 漢字와 漢字 語彙의 음과 뜻을 총체적으로 이해하고, 言語生活을 정확하고 효과적으로 영위하며, 漢字 및 漢字 語彙와 이를 활용한 학습 자료를 통하여 선인들의 지혜와 사상을 배우고 더 나아가 민족 문화의 창달에 이바지할 수 있는 태도를 기를 수 있다.

- 가. 初等學校 敎育用 기초 漢字의 음과 뜻을 바르게 알고 쓸 수 있다.
- 나. 初等學校 敎科에 나타난 漢字 語彙의 음과 뜻을 바르게 알고 쓸 수 있다.
- 다. 漢字와 漢字 語彙에 대한 기본적인 지식을 익혀, 이를 다양한 언어 사용

185) 방인태(1997), 「초등한자교육론」, 『한국초등교육』 第9권 第1호, pp.89~107, 서울교육대학교, 초등교육연구소.

186) 김왕규(1999), 「초등학교 학교 재량시간 교육과정에 따른 초등학교 한문교육」, 『교육과정평가연구』 제2권 제1호, 한국교육과정평가원.

상황에서 활용하는 능력을 기를 수 있다.

- 라. 정확하고 효과적인 漢字 및 漢字 語彙 사용의 원리와 적용 양상을 익혀, 漢字 및 漢字 語彙를 활용한 다양한 유형의 학습 자료를 비판적으로 이해하고 사상과 감정을 창의적으로 표현하는 능력을 기를 수 있다.
- 마. 漢字·漢字 語彙와 이를 활용한 학습 자료를 통하여 선인들의 지혜와 사상을 익히고, 이를 통하여 건전한 가치관과 바람직한 인성을 함양할 수 있다.
- 바. 漢字·漢字 語彙와 이를 활용한 학습 자료를 통하여 초등학생 수준에서 한국 고전 문화를 이해하고 감상하는데 필요한 기본 능력을 기를 수 있다.
- 사. 漢字·漢字 語彙와 이를 활용한 학습 자료를 통하여 초등학생 수준에서 한국·中國·日本을 중심으로 하는 漢字文化圈의 이해 증진과 발전에 기여할 수 있는 태도를 가질 수 있다.

④ 강병륜 · 송영일 · 허왕욱¹⁸⁷⁾

初等學校 漢字教育은 漢字 및 漢字 語彙의 이해와 활용을 바탕으로 학습자의 언어 사용 능력과 언어적 사고력을 신장시키고, 학습자로 하여금 언어로 이루어진 민족 문화의 계승과 발전에 이바지할 수 있는 가치관과 태도를 기른다.

- 가. 기초적인 漢字와 평이한 漢字 語彙를 익혀 적절하고 효율적인 言語生活을 영위한다.
- 나. 기본적인 漢字 語彙의 이해를 바탕으로 언어적 사고력을 기름으로써 자기 주도적 학습 능력과 문제해결 능력을 신장한다.
- 다. 漢字 학습을 통하여 민족 문화를 이해하고, 이를 계승·발전시킬 수 있는 바람직한 가치관과 태도를 갖는다.

187) 姜秉倫·宋永日·許旺旭(2003), 「初等學校 漢字 教育課程 개발 연구Ⅱ 3~4 學年 漢字 教育課程 解説을 중심으로」, 『公州教大論叢』 제40집 1호, 공주교육대학교.

⑤ 김정숙¹⁸⁸⁾

初等學校 教育用 漢字를 익혀 言語生活에서 바르게 읽고 쓰며, 일상생활에서 漢字를 활용할 수 있는 능력을 기른다. 이를 통하여 선인들의 삶과 지혜를 이해하고 건전한 가치관과 바람직한 인성을 함양하며, 전통문화를 계승, 발전시키려는 태도를 지닌다.

가. 初等學校 教育用 基礎漢字와 漢字 語彙의 음과 뜻을 알고 쓸 수 있다.

나. 言語生活에서 漢字를 활용할 수 있는 기초적인 능력을 기른다.

다. 일상생활에서의 漢字 활용을 통하여 선인들의 삶과 지혜를 이해하고 건전한 가치관을 함양하며 전통문화를 계승, 발전시키려는 태도를 지닌다.

⑥ 한은수¹⁸⁹⁾

漢字와 語彙에 대한 기초적인 지식을 익혀 言語生活에 활용하며, 우리의 전통문화를 이해하고 느낄 수 있는 능력을 기른다. 또한 漢字와 語彙 및 漢文 短文에 담긴 선인들의 삶과 지혜를 이해하여 바람직한 인성을 함양하고, 전통 문화를 바르게 계승하며, 漢字文化에 대한 기초적인 지식을 익혀 漢字文化圈 내에서의 상호 이해하려는 태도를 지닌다.

가. 漢字의 음과 뜻을 바르게 알고 쓸 수 있는 능력을 기른다.

나. 단어의 음과 뜻을 바르게 알고 쓸 수 있는 능력을 기른다.

다. 漢字와 단어에 대한 기초적인 지식을 익혀 言語生活에 활용하는 능력을 기른다.

라. 漢字·語彙 및 漢文 短文을 활용한 자료를 통하여 선인들의 삶과 지혜를 익히고, 이를 통하여 바람직한 인성을 함양한다.

마. 漢字·語彙 및 漢文 短文을 활용한 자료를 통하여 우리의 전통 문화를 이

188) 김정숙(2003), 「初等學校 '漢字'의 教育課程 模型 提示」, 『漢字漢文教育』第11집, 韓國漢字漢文教育學會.

189) 한은수(2008), 「初等學校 漢文教育課程 制定을 위한 試論1」, 『漢字漢文教育』第20집, 韓國漢字漢文教育學會.

해하고 느낄 수 있는 태도를 기른다.

바. 漢字·語彙 및 漢文 短文을 활용한 자료를 통하여 초등학생 수준에서 漢字文化圈의 문화를 이해할 수 있는 태도를 기른다.

⑦ 윤재민¹⁹⁰⁾

漢文에 대한 기초적인 지식을 익혀 漢文 독해와 言語生活에 활용하며, 다양한 유형의 漢文 자료를 비판적으로 이해하고 심미적으로 향유할 수 있는 능력을 기른다. 또한 漢文 기록에 담긴 선인들의 삶과 지혜를 이해하여 건전한 가치관과 바람직한 인성을 함양하고, 전통 문화를 바르게 이해하고 창조적으로 계승 발전시키며, 漢字문화권의 문화에 대한 기초적인 지식을 익혀 漢字文化圈 내에서의 상호 이해와 교류 증진에 기여하려는 태도를 지닌다.

가. 初等學校 漢文 教育用 基礎 漢字 600字의 음과 뜻을 알고 쓸 수 있는 능력을 기른다.

나. 漢文에 대한 기초적인 지식을 익혀 漢文 독해와 言語生活에 활용하는 능력을 기른다.

다. 다양한 유형의 漢文 자료를 비판적으로 이해하고 심미적으로 향유할 수 있는 능력을 기른다.

라. 선인들의 삶과 지혜를 이해하고 건전한 가치관과 바람직한 인성을 함양하며, 전통 문화를 바르게 이해하고 창조적으로 계승 발전시키려는 태도를 지닌다.

마. 漢字文化圈의 문화에 대한 기초적인 지식을 익혀 漢字文化圈 내에서의 상호 이해와 교류 증진에 기여하려는 태도를 지닌다.

위에서 논의된 목표를 중학교 한문 교육과정의 목표와 비교해 볼 때 초등학

190) 윤재민(2009), 「初等學校 漢字教育의 體系와 內容」, 『漢字漢文教育』第23집, 韓國漢字漢文教育學會.

교 한자 교육과정의 목표가 체계적이지 않음을 알 수 있다. 다음은 기존 연구에서 논의된 초등학교 한자교육의 목표를 내용별로 비교하여 제시한 것이다.

〈표4-5. 기존 연구된 한자교육 목표의 내용 비교〉

	漢字	漢字 語彙	漢字 語句	漢文 (漢文資料)
서울시교육청	○	○	○	×
방인태	○	○	×	×
김왕규	○	○	×	×
강병륜·송영일· 허왕욱	○	○	×	×
김정숙	○	○	×	×
한은수	○	○	×	○(短文)
윤재민	○	×	×	○

목표의 내용면에서도 제각기 다른 것도 문제이지만 초등학교의 교육과정에서 ‘漢文’문장을 목표에 포함시켜야 하는 의견도 일관적이지 않다.

서울특별시 교육청에서 제시한 漢字語句는 한자 어휘와 뚜렷하게 구분되지 않으며, 어디까지가 ‘漢字語句’인지, 간이한 문장이 어떤 문장인지 용어가 불명확하다.

한은수는 한문 영역도 포함시키고 있는데, ‘단문’이라고 한정하여 제시하고 있다. 하지만 ‘단문’의 영역도 불분명하다.

윤재민도 漢文을 포함시키고 있다. 한문은 단문과 산문으로 구분하고 있으며 읽기뿐만 아니라 내용을 이해하는 것까지 제시하고 있다. 그는 기존의 연구들이 일반 목표와 특수 목표를 함께 제시하되 그 구별이 불명료하며, 또한 ‘성격’ ‘내용’과의 연계성도 미흡하였다고 지적하였다. 또한 초등학교 한문과 중·고등학교 한문은 그 연계성의 측면에서는 일반 목표를 공통으로 가지고, 그 위

계성의 측면에서는 서로 각기 구별되는 특수 목표를 고려하여 새로운 초등학교 한문 과목 교육과정(案)의 목표를 제시하고 있다. 한편 초등학교에서의 한자과목의 목표가 중·고등학교의 한문과의 연계¹⁹¹⁾에 초점을 맞춰야 한다는 점은 어느 정도 납득할 수 있지만 그 내용이나 영역에 ‘漢文’문장을 넣는 것은 현실적인 측면에서 볼 때 학생들에게 부담을 줄 수 있는 과목으로 인식될 수 있는 요인이기에 숙고해야 할 사항임에 틀림없다.

또한 초등학교 한자교육과정에서 제시한 목표를 살펴보면 ‘漢字와 漢字 語彙를 익혀 언어생활에 활용할 수 있도록 한다.’에 대한 항목을 공통된 목표로 삼고 있다. 이는 초등학교 한자교육의 목표는 ‘漢文’이 아니라 우리말 어휘의 대부분을 차지하고 있는 漢字 語彙를 중요시하고 있다는 점을 보여주는 것이다. 다음은 漢字 語彙의 필요성에 대한 정재철의 논의를 들어 초등학교의 한자 교과는 전적으로 漢字·漢字 語彙를 익히는 것에 目標를 두어야 하는 것이 옳다는 것을 밝히고자 한다.

현행 漢文과 교육과정에서는 ‘漢字와 漢字 語彙를 알고 언어생활에서 활용할 수 있도록 해야 한다는 점을 특히 강조하고 있다. 이는 우리 國語 어휘의 많은 양이(70%) 漢字 語彙로 되어 있어 우리의 국어 생활(언어생활)과는 불가분의 관계가 있기 때문이다. 특히, 漢字는 뜻의 명증성이나 음절의 간결성의 면에서 어휘 생성의 중요한 장점을 지니고 있어, 국어 생활에 필요 불가결할 뿐만 아니라 학교 教科 學習에서의 제반 학습 용어를 이해하는데 크게 기여할 수 있다. 이를 감안하면 漢字와 漢字 語彙를 알고 언어생활에서 활용할 수 있도록 지도하는 것은 결코 소홀히 할 수 없을 것이다.¹⁹²⁾

191) 분명 중·고등학교 한문교육에서도 한자·한자 어휘의 관한 영역이 존재하기 때문에 초등학교 한자교육에서 이루어지는 한자·한자 어휘의 영역과는 연계적일 수 밖에 없다는 것을 뜻하는 바이다.

192) 정재철(1998), 「제7차 한문과 교육과정의 개발 방향」, 『漢文教育研究』 第12호, 韓國漢文教育學會.

이처럼 初等學校 漢字教育의 目標은 語彙教育의 일환으로서, 그 目標은 담화 또는 글의 소통에 기여할 수 있는 능력의 신장으로 설정되어야 한다.¹⁹³⁾ 그러나 9종의 教科書에서는 漢文을 수록하고 있다. 初等學校 漢字教育의 目標을 語彙力 신장이라는데 중점을 두고자 할 때 漢文의 출현은 다소 거리감이 있다. 漢字教科書의 漢字·漢字 語彙는 言語生活에서의 語彙教育과 밀접하게 관련시켜야 한다. 또한 낱글자 중심의 교육이 아니라 자연스런 문장에서의 漢字 語彙중심¹⁹⁴⁾의 교육을 실시해야 한다. 실례로 서울의 H 初等學校에서는 國語教科書를 학교 자체적으로 漢字 混用의 교과서를 만들어 한자교육을 실시하고 있다. 이는 漢字가 國語와 별개가 아니라는 것을 시사함과 동시에 한자를 문장에서 익히는 것이 효과적임을 말해주고 있다. 이것은 漢字教育이 言語生活에서의 語彙教育과 연계적으로 실시되어야 그 효율성을 극대화시킬 수 있음을 증명하고 있다. 이는 日本의 漢字教育 실례를 보아도 알 수 있다.

2. 日本의 小學校 國語教科書 內 漢字 領域 分析

1) 國語教科書 現況

(1) 國語教科書 制度

우리나라의 初等學校 漢字教科書와는 달리 日本의 小學校 國語教科書를 살펴보면 한자교육의 실태를 알 수 있다. 日本에서의 漢字는 自國의 國語라는 인

193) 김창호(2010), 「初等學校 漢字 교육의 성격과 지향」, 『漢字漢文教育』 第25집, pp.50~52, 韓國漢文教育學會.

194) 진철용(2010), 「초등학교 한자 교수학습방법에 대한 탐색과 제안」, 『漢字漢文教育』 주1), p.99, 韓國漢字漢文教育學會. 여기에는 급수시험 위주의 낱글자 중심의 漢字 지도는 의미가 없다고 논의한 바 있고 이명학(2005)은 漢文과는 언어생활을 원활하기 하기 위한 도구 教科적 성격과 漢字·漢文의 기록을 이해하기 위한 기본 능력을 키우는 두 층위가 있는데, 이 두 층위는 서로 다른 것이므로 이 둘은 초등과 중·고등을 분리하든지, 아니면 언어생활의 漢字語와 고전문화의 漢文을 별도의 과정과 教科書로 나누는 것이 바람직하다고 논의하였다.

식이 뿌리 속 깊이 파고들어 단지 漢文(古典)교육을 위한 기초 작업이 아닌 言語生活에 꼭 필요한 語彙 중심으로 이루어지고 있다. 그러므로 日本의 漢字教育의 실태를 알기 위해 日本의 小學校 國語教科書의 제도를 살펴 볼 필요가 있다.

日本의 國語教科書는 5종¹⁹⁵⁾으로 檢定制를 실시하고 있다. 이는 민간의 집필이나 발행자가 학습지도요령에 의거, 제작 또는 편집한 도서를 문부과학성이 ‘교과서용도서 검정조사심의회’의 전문적인 심사를 거쳐 적정성여부를 결정하는 제도¹⁹⁶⁾이다. 검정제를 실시함으로써 전국적인 교육 수준의 평준화, 교육의 기회 균등의 보장, 적정한 교육 내용의 유지, 교육의 중립성 확보 등을 목적으로 삼고 있다. 또한 우리나라의 漢字教科書의 認定制와는 다르게 「학습지도요령」을 근거로 균등성과 공정성을 지향하고 있다. 게다가 의무 교육제(소, 중등)에서 사용되는 教科書는 전 학생에게 나라가 부담하여 무상으로 제공되고 있다. 그러므로 日本의 國語教科書에서 배우는 漢字教育은 전국의 학생들에게 동등하고 균등하게 시행되고 있는 것이다. 이와 같이 日本의 國語教科書 체제는 한국의 漢字教科書 체제와는 극명한 차이를 보이고 있는 바 이는

195) 동경서적, 대판서적, 학교도서, 교육출판, 광촌도서의 5종으로 각 教科書들은 「학습지도요령」, 「教科用도서 검정기준」 등을 기준으로 하여 教科用 도서를 제작하고, 검정신청 한다. 民間教科書 출판사가 教科書 원본을 사용 1년 전에 문부과학성에 제출, 검정을 통과하면 전국 教科書 전시회를 개최하거나 지방 자치단체에 로비하면서 마케팅에 나선다. 지자체는 보통 일선 학교들에게 教科書 채택 결정권을 위임하며 대부분 각 학교가 학교 단위로 教科書를 결정하거나 지방교육위원회가 결정해 산하 학교들이 단체로 주문한다.

196) 日本에 현재와 같은 教科書 검정제도가 도입된 것은 패전 직후인 1947년이다. 그 해 ‘學校教育法’을 제정하고, 획일화된 군국주의 教育에 대한 반성에서 이전의 教科書 국정제도를 초중고 모두 검정제도로 전환하였다. 문부과학성이 教科書로서 적절한가 아닌가를 심사해 합격한 것을 教科書로 인정한다. 문부과학성에는 教育과정을 기준으로 초·중·고등학교 「학습지도요령」을 제정하고, 이 요령을 준거해서 각급학교 教科書의 검정을 실시하고 있다. 검정은 각 教科書별로 대략 4년 주기로 실시하는데 문부과학성은 검정실시 시기의 전년도에 검정신청 과목 및 시기 등을 고시한다.

日本の 漢字教育의 位相을 보여주는 단면이기도 하다.

(2) 國語 教科書 內 漢字 · 漢字 語彙 收錄 現況

한국의 漢字教科書의 漢字· 漢字 語彙 학습량과 비교하고자 日本의 小學校 國語教科書 內에 수록된 漢字· 漢字 語彙의 數¹⁹⁷⁾를 分析하면 <표4-5>과 같다.

<표4-6. 각 출판사별 漢字 · 漢字 語彙 數>

출판사	漢字數	학년	漢字 語彙	
			신출漢字 語彙	누적漢字 語彙
光村圖書	학년별 배당한자	1	77	77
		2	107	180
		3	215	592
		4	202	1027
		5	190	1472
		6	172	1519
			총 : 963	
教育出版	2학년- 160字 3학년- 200字 4학년- 200字 5학년- 185字	1	41	41
		2	132	237
		3	226	619
		4	221	979
		5	214	1424
		6	222	1607
			총 : 1,056	
東京書籍	6학년- 181字 총 1006字	1	77	77
		2	121	208
		3	224	544
		4	240	859
		5	207	1267
		6	230	1467
			총 : 1,099	

197) 한국의 初等學校 漢字教科書의 語彙와 비교하기 위해 명사로 제한하였다. 실제로 형용사나 동사도 漢字로 이루어진 경우가 많기 때문에 漢字의 의존도는 이보다 더 높다.

學校圖書	1	56	56
	2	122	211
	3	239	581
	4	237	997
	5	197	1340
	6	229	1552
		총 : 1,080	
大阪書籍 198)	1	/	
	2		
	3		
	4		
	5		
	6		

이처럼 日本의 小學校 國語教科書¹⁹⁹⁾에 수록된 漢字는「學年別 配當漢字」를 기초로 하여 이루어지고 있다. 「學年別 配當漢字」는 日本의 漢字教育에 기틀이 되고 있으며 漢字·漢字 語彙를 선정함에 있어서 지침이 되고 있다. 또한 漢字 語彙의 收錄量도 한국에 비해 상당히 많지만 각 教科書에 수록된 量이 고르다는 것을 알 수 있다. 즉, 日本은 『小學校 學習指導要領』에 제시된 「學年別 配當漢字」는 각 教科書에 수록한 漢字·漢字 語彙의 기준이 되기 때문에 각 教科書의 語彙들은 어느 정도의 일관성과 통일성을 갖는다. 그리고 日本의 小學校 國語教科書에서 다루는 漢字 語彙의 학습량은 한국의 初等學校 漢字教科書에 수록된 漢字 語彙의 양에 비해 2배 이상이 많은 것을 알 수 있다. 이와 같이 日本의 漢字教育은 국어교육의 일부로써 漢字·漢字 語彙 중심으로 균등하고 체계적으로 실시되고 있는 것이다.

다음은 日本 小學校 國語教科書²⁰⁰⁾ 내에 있는 漢字 語彙²⁰¹⁾를 학년별로 구

198) 출판사가 弊社되어서 구입하기가 어려움.

199) 日本의 小學校 國語時數 - 日本의 小學校 國語는 國語와 書寫로 구분하고 있다.

학년구분	1학년	2학년	3학년	4학년	5학년	6학년
수업시수	272	280	235	235	180	175

200) 日本 小學校 38光村 國語, 1-6학년, 上·下 『光村圖書』, 1998.(平成 20년)

분 정리한 것이다.

<표4-7. 日本 小學校 國語教科書 內 漢字 語彙>

학년	漢字 語彙
1	大, 犬, 一, 二, 三, 四, 五, 六, 七, 八, 九, 十, 車, 人, 子, 空, 右, 左, 男, 子, 女, 子, 手, 山, 水, 雨, 上, 下, 文, 月, 田, 日, 川, 竹, 林, 森, 木, 天, 學校, 正, 月, 早, 出, 中, 花, 火, 金, 土, 休, 青, 小, 名, 夕, 町, 百, 円, 千, 赤, 生, 王, 一, 年, 立, 草, 氣, 右, 足, 力, 虫, 目, 口, 本, 耳, 石, 貝, 入, 学, 先, 生, 糸, 車, 目, 玉, 村, 白, 音 총 77字
2	光, 雪, 春, 風, 今, 週, 黃, 色, 教, 科, 書, 小, 學, 校, 名, 人, 每, 日, 形, 數, 水, 曜, 日, 顏, 前, 繪, 線, 合, 体, 体, 刀, 數, 字, 日, 記, 左, 右, 海, 漁, 水, 中, 岩, 元, 氣, 函, 書, 館, 公, 園, 每, 朝, 時, 間, 丸, 点, 店, 會, 話, 弟, 半, 分, 雲, 羽, 教, 室, 聲, 天, 才, 校, 門, 合, 体, 星, 弓, 矢, 牛, 肉, 頭, 何, 人, 正, 門, 文, 字, 今, 時, 家, 來, 親, 愛, 親, 友, 方, 角, 後, 主, 語, 當, 番, 作, 品, 校, 歌, 東, 京, 寺, 朝, 食, 遠, 足, 船, 下, 山, 太, 陽, 大, 切, 米, 池, 野, 原, 小, 鳥, 小, 道, 雨, 戸, 茶, 画, 家, 小, 麦, 市, 場, 會, 社, 外, 國, 土, 地, 少, 年, 冬, 秋, 生, 活, 科, 函, 工, 糸, 電, 話, 人, 形, 計, 算, 算, 數, 自, 分, 理, 由, 首, 汽, 笛, 用, 紙, 谷, 川, 一, 万, 円, 親, 父, 母, 兄, 弟, 姉, 妹, 音, 樂, 午, 前, 午, 後, 夜, 東, 西, 南, 北, 方, 角, 北, 風, 心, 黑, 板, 新, 聞, 紙, 作, 品, 馬, 草, 原, 少, 年 총 107字
3	音, 讀, 商, 売, 今, 朝, 開, 店, 写, 真, 落, 葉, 實, 驗, 場, 所, 今, 日, 學, 習, 登, 場, 人, 物, 出, 來, 事, 事, 實, 樣, 子, 放, 送, 五, 丁, 目, 言, 葉, 大, 事, 物, 語, 人, 間, 相, 手, 相, 談, 漢, 字, 起, 立, 早, 朝, 意, 味, 旅, 行, 旅, 館, 火, 藥, 藥, 局, 森, 林, 兩, 親, 鼻, 歌, 中, 心, 高, 校, 交, 通, 鼻, 行, 列, 校, 庭, 學, 者, 次, 回, 行, 進, 目, 的, 地, 着, 地, 地, 面, 仕, 事, 研, 究, 發, 表, 問, 題, 文, 章, 題, 名, 終, 点, 使, 用, 自, 由, 山, 小, 屋, 小, 川, 由, 來, 王, 宮, 屋, 上, 溫, 度, 日, 本, 酒, 野, 球, 開, 始, 調, 子, 番, 号, 詩, 決, 意, 動, 物, 園, 整, 理, 一, 度, 方, 向, 步, 道, 駅, 前, 全, 体, 主, 語, 部, 分, 遊, 園, 地, 京, 都, 湖, 水, 美, 聲, 冰, 山, 投, 手, 水, 泳, 兒, 童, 館, 指, 名, 兒, 童, 銀, 行, 中, 央, 大, 人, 人, 口, 一, 秒, 幸, 福, 休, 息, 昔, 話, 回, 轉, 急, 行, 暗, 記, 反, 物, 病, 氣, 醫, 者, 飲, 食, 体, 重, 心, 配, 死, 者, 發, 見, 時, 代, 何, 倍, 春, 夏, 秋, 冬, 黑, 板, 電, 柱, 住, 所, 關, 係, 新, 綠, 流, 行, 電, 波, 出, 港, 時, 計, 頭, 上, 顏, 面, 熱, 湯, 放, 送, 助, 言, 動, 作, 所, 持, 品, 洋, 服, 注, 意, 集, 合, 商, 品, 自, 身, 品, 物, 都, 合, 反, 對, 橫, 轉, 勝, 負, 輕, 重, 悲, 鳴, 惡, 人, 橋, 返, 事, 乘, 客, 追, 放, 出, 血, 步, 道, 橋, 深, 夜, 三, 寒, 四, 溫, 太, 陽, 田, 畑, 運, 命, 花, 畑, 家, 族, 感, 動, 短, 時

201) 한국 초등학교 한자교과서와 비교하기 위해서 名詞로 제한하였다.

	<p>間, 大豆, 植物, 体育, 消化, 文化, 取材, 時期, 日光, 相談, 形式, 文化祭, 石油, 有名人, 汽笛, 第一走者, 通学路, 病院, 石炭, 去年, 上等, 大根, 毛筆, 羊毛, 運轉手, 九州, 手帳, 予定, 練習, 速度, 作曲, 守備, 安全, 平和, 鉄橋, 打球, 学級, 学級文庫, 作業, 委員, 全員, 歯科医, 二階, 君主, 勉強, 苦勞, 受験, 県立, 昭和, 皮肉, 半島, 列島, 期待, 感想, 農作物, 荷物, 宿題, 二十一世紀, 銀世界, 海岸, 神話, 坂道, 藥箱, 他人, 昼御飯 ㊦215字</p>
4	<p>願望, 最初, 散步, 區別, 望遠鏡, 一日, 女優, 塩分, 以外, 印象, 付近, 説明, 体験, 交差点, 季節, 道順, 京都府, 中野郡, 花粉, 発芽, 消毒薬, 完成, 菓箱, 雲海, 新雪, 照明, 発熱, 望遠鏡, 倉庫, 健康, 關係, 冷氣, 指令, 協力, 労働, 大量, 胃腸薬, 栄養, 結局, 発達, 器官, 辞典, 音訓, 画数, 消費, 消極的, 部首, 分類, 印刷, 夫人, 愛讀書, 政治, 牧場, 建設, 当日, 取材, 必要, 參加, 一位, 資料, 結果, 目標, 児童会, 副会長, 句読点, 引用, 司会, 文末, 単位, 博物館, 明日, 工夫, 休日, 約束, 残念, 特色, 信号, 変化, 位置, 飛行機, 運轉席, 周辺, 野菜, 方法, 課題, 参考, 自動券売機, 不自由, 感覺, 失望, 借金, 種類, 知識, 機械, 便利, 選手, 錄音, 周囲, 反省, 希望, 要求, 得點, 告白, 戦争, 配給, 喜劇, 包帯, 勇氣, 軍歌, 兵隊, 一輪, 連続, 接統語, 食堂, 殺風景, 努力, 成功, 合唱, 入賞, 出航, 陸地, 徒競走, 衣類, 試合, 後半, 観客席, 満員, 安静, 国旗, 同時, 各選手, 原産, 高木, 直径, 歴史, 低學年, 清書, 出欠, 元型, 表札, 名札, 電灯, 祝日, 貯金, 卒業式, 漁, 男子, 民話, 回答, 觀察, 自然, 不思議, 改良, 救助, 失敗, 木刀, 戶外, 流星, 竹林, 多数, 強弱, 未知, 無害, 壳買, 絵画, 積極的, 友好, 選挙, 名案, 昨年, 学芸会, 敬老席, 共通点, 音声, 試験管, 赤道, 子孫, 力士, 雨天, 葉脈, 海底, 入浴, 商店街, 中止, 苦勞, 一兆円, 家臣, 大臣, 金貨, 億万長者, 世紀, 投票, 台風, 英語, 氏名, 氣候, 左折, 松竹梅, 側面, 家内, 念仏, 固定 ㊦ 202字</p>
5	<p>大勢, 絶対, 授業, 表現, 帰国, 新米, 修飾語, 内容, 心情, 想像, 理解, 寄付, 本, 基準, 寺院, 銅像, 清潔, 明後日, 主張, 移動, 許可, 河口, 用件, 資料, 伝統, 品質, 實際, 団体, 感謝, 確實, 群生地, 独立, 利益, 建築, 保護, 構成, 提示, 述語, 遠雷, 經過, 報告, 性質, 念仏, 口調, 適切, 調査, 判断, 由来, 往復, 道德, 貿易, 評価, 夢中, 医師, 預金, 昨日, 夢, 教師, 句点, 規則, 直接, 所属, 準備, 興奮, 古代, 木造, 職人, 再建, 金堂, 大講堂, 総動員, 責任, 興味, 製鉄所, 混合物, 燃料, 圧縮, 仮説, 炭素, 加減, 下手, 短編集, 冒険, 人工, 衛星, 挑戦状, 北西, 統一, 武士, 旧道, 転居, 一個, 眼科, 右折, 非常口, 破損, 博士, 伝承, 組織, 責任, 事故, 血液, 意義, 環境, 增加, 意識, 肥料, 豊富, 平均, 実態, 祖母 新幹線, 混雑, 省略, 出版, 招待状, 風車, 金具, 眼鏡, 余計, 格好, 習慣, 現在, 效果, 複合語, 墓地, 消費稅,</p>

	輸入額, 年賀狀, 真犯人, 採集, 事務所, 期限, 土俵, 災害, 政治, 防災, 過程, 支局, 觀測, 出演, 順序, 条件, 建設, 農耕, 財産, 米国, 留学, 留守, 謝罪, 永久, 弁当, 觀戰券, 營業, 祖父, 讀本, 正直, 謝罪, 本名, 合戰, 永久, 元日, 夫妻, 婦人服, 毛布, 清水, 河原, 八百屋, 果物, 迷子, 原因, 校舍, 過去, 退院, 檢査, 技術, 禁止, 对比, 綿花, 週刊誌, 先制点, 酸性雨, 賛成, 錢湯, 暴風, 功績, 鉱石, 意志, 証明, 愉快, 倍率, 頭領, 指導, 鳥類, 本能, 飼育, 強敵. 총190字
6	二枚, 縮小, 鉄棒, 熟語, 金鉱石, 長男, 優秀, 曲尺, 寸法, 溫暖, 指揮者, 宿題, 批評, 若者, 青年, 善惡, 価値, 仁愛, 誤字, 温泉, 養蚕, 忠誠, 大至急, 銀河系, 警察署, 利己的, 宇宙, 地層, 改革, 皇室, 天皇, 皇后, 階下, 憲法, 政党, 內閣, 法律, 經濟, 重傷, 放射線, 一刻, 補強, 加盟, 貴重, 宣言, 宗教, 雜誌, 看護師, 卵, 紅茶, 砂糖, 乱暴, 車窓, 寸景, 演習, 演奏, 黄金, 著者, 親孝行, 鉄鋼, 死亡, 就職, 朗報, 処分, 拡大, 家賃, 歌詞, 拜見, 郷里, 株式会社, 方針, 共鳴, 灰色, 電源, 今晚, 困難, 頭痛, 翌朝, 出勤, 半信半疑, 担当, 中腹, 視点, 開幕, 危險, 郵便局, 洗面所, 乳児, 城下町, 自宅, 逆順, 裁判所, 頭腦, 心臟, 肺活量, 卷末, 呼吸, 吸収, 存在, 段落, 沿岸漁業, 探偵, 議論, 立派, 創作, 俳句, 感激, 食欲, 異口同音, 誠心誠意, 臨機応変, 單純, 尊敬, 敬語, 私利私欲, 並木, 展示, 遺跡, 簡單, 劇場, 映像, 模樣, 災難, 討論会, 否定, 解決策, 除雪, 筋肉, 取捨選択, 専用, 座席, 姿勢, 風潮, 砂, 樹林, 垂直, 胸囲, 鉄骨, 厳守, 秘密, 精密, 将来, 訪問, 興奮, 何冊, 降雨, 推理, 諸君, 穀物, 背景, 延長戦, 障子, 警官, 宝石, 地藏, 提供, 体操, 納税, 磁石, 聖火, 權利, 地域, 市庁舎, 公衆電話, 縦横, 閉会式, 幼児, 誕生日, 裝備, 山頂, 班長, 回覧. 총 172字

* 진한색은 약자체로 쓰인 漢字 語彙

위의 표에서 알 수 있듯이 한국의 초등학교 한자교과서(202)와 비교 해 볼 때, 학년별 익혀야 할 漢字 語彙數에 있어 두 배 이상 차이가 난다.²⁰³⁾ 이는 학습해야 할 한자의 수²⁰⁴⁾ 뿐만 아니라 漢字 語彙에서도 한국보다는 더 많은 학습

202) <표4-4> 참조.

203) 일본의 小學校에서 배워야 하는 교육용한자의 수는 1,006字이며 漢字 語彙를 통해 학습한다. 그러므로 명사를 제외한 동사와 형용사, 즉 용언에서도 한자를 사용하기 때문에 漢字 語彙의 사용 빈도는 훨씬 많다.

204) 현재 일본의 초등학교에서는 『학년별 配當漢字表』를 정하여 6년간에 1,006字를 학습하고 쓰도록 되어 있는 반면 한국의 초등학교에서는 중학교에서 배워야 하는 漢

량을 보여주는 것이다. 국어교과와 연계되는 일본의 漢字 語彙 학습은 국어교과와 별개로 창의적 체험 활동 시간에 한자교과목을 배우는 한국과 비교할 때 漢字 語彙에 대한 생각은 배우는 순간부터 다르게 작용할 것이다. 즉, 문장에서 배우는 漢字 語彙의 습득은 용이할 뿐만 아니라 학습량은 월등히 높고 그만큼 漢字 語彙에 대한 중요성도 커지게 되며 학습량의 차이는 학년이 높아질수록 더욱 커질 것이다. 반면 한국의 초등학교에서 정규시간에 국어의 일부로서 한자를 배우지 못하는 것은 한자문화권의 학생들과 비교할 때 제일 열등한 어휘 실력을 갖게 되는 지름길이라는 것을 명심해야 한다.

2) 日本 小學校 國語教科 內 漢字 領域 目標 및 內容

日本の 漢字教育은 우리나라의 漢字教育에 많은 시사점을 보여준다. 한국과 달리 日本은 和漢混用정책으로 漢字를 낱글자로서 보다는 문장에서 자연스럽게 漢字 語彙를 익힘으로써 漢字教育을 실시하고 있고 이러한 漢字의 位相은 言語生活에서의 平生教育으로 그 중요성이 날로 높아지고 있다. 이는 日本의 漢字능력검정시험현황을 봐도 알 수 있다. 그러므로 우리는 日本의 小學校 國語 教育 內에서 실시되고 있는 漢字教育의 位相과 실태²⁰⁵⁾를 알아보기 위해 漢字教育 관련된 目標와 내용영역을 살필 필요가 있다. 日本 小學校 國語科의 目標²⁰⁶⁾을 보면 다음과 같다.

字數 900字 안에서 임의적인 600字를 학습하도록 되어 있어 많은 차이를 보이고 있다.

205) 日本의 國語는 한국과 달리 國語와 漢字를 독립적으로 생각하지 않는다. 漢字는 國語의 일부분으로 생각하고 있기 때문에 필자는 단지 한국의 漢字教育과 비교하기 위해 漢字教育이라고 지칭하고자 한다.

206) 문부과학성(2008), 小學校學習指導要領解説 國語編.

(1) 目標²⁰⁷⁾

國語를 적절하게 표현하고 정확하게 이해하는 능력을 육성하며 서로 소통하는 능력을 높임과 동시에 사고력, 상상력 및 언어 감각을 배양하여 國語에 대한 관심을 깊게 하여 國語를 존중하는 태도를 기른다.

國語科의 목표는 크게 두 개의 부분으로부터 구성되어 있다. 첫째는 국어를 적절히 표현하고 정확하게 이해하는 능력을 육성하여, 서로 소통하는 능력을 높이고 둘째는 思考力이나 想像力 및 言語 感覺을 풍부하게 하여 국어에 대한 관심을 깊게 하여 국어를 존중하는 태도를 기르게 하는 것이다. 첫 번째 목표를 살펴보면, 국어 능력의 근간이 되는 國語에 의한 表現力과 理解力을 육성하는 것이 국어과의 가장 기본적인 목표라는 것을 말하고 있다. ‘적절하게 表現하는 能力’과 ‘正確하게 이해하는 능력’은 연속적이고 동시에 기능할 수 있도록 우선으로 두어야 함을 제시하고 있다. 또한 言語는 언어 形式과 그것에 따른 언어의 內容을 겸비하고 있기 때문에 ‘國語를 적절하게 表現하는 能力’이라는 것은 국어를 적절히 사용하는 능력과 국어를 사용하여 내용이나 사실을 적절히 표현하는 능력의 兩面의 內容을 포함하고 있다. 국어를 ‘정확하게 이해하는 능력’이라는 것은 국어의 使用法을 정확하게 이해하는 능력과 국어로 表現된 內容이나 일을 정확하게 이해하는 능력의 兩面의 內容을 포함하고 있다. ‘서로 소통하는 힘을 느낀다.’ 라고 하는 것은 人間과 人間과의 관계에서, 서로의 입장이나 생각을 존중하고, 言語를 통해 적절히 표현하거나 정확하게 이해하는 충분하는 힘을 높이는 것이다. 이러한 言語 能力은 일상생활에 생활하면서 개개인의 아동이 言語를 주체적으로 사용하는 사람으로서 상대, 목적이나 의도, 장면, 상황 등을 대할 때 적절히 표현하거나 정확하게 이해하는 힘을 육성하는 것이다.

둘째는 ‘思考力이나 想像力 및 言語 感覺을 배양하는 것’을 제시하고 있다.

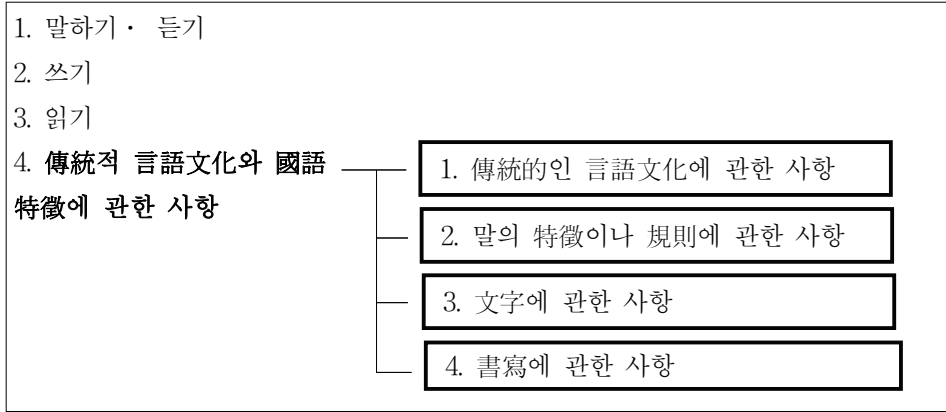
207) 상계서.

사고력이나 상상력이라는 것은 언어를 실마리로 하면서 논리적으로 사고하는 힘이나 풍부하게 상상하는 힘을 말하는 것이다. 사고력이나 상상력 등은 인식력이나 판단력등과 밀접하게 관계되면서, 새로운 발상이나 사고를 창조하는 원동력이 된다. 언어 감각이란 언어를 사용할 때 正誤·適否·美醜 등에 대해 느끼는 것이다. 즉, 이야기하는 것·(듣)묻는 것· 쓰는 것 및 읽는 것의 구체적인 언어활동 중(안)에서, 상대, 목적이나 의도, 다양한 장면이나 상황 등에 대할 때 어떠한 말을 선택해 표현하는 것이 적격인 것일까를 直觀적으로 판단하거나 이야기나 문장을 이해할 때 거기서 사용되고 있는 말이 품어내는 맛을 감각적으로 파악하는 것이다. 언어 감각을 기르는 것은 개개인의 아동에게 言語 생활이나 言語 활동을 충실하게 시켜, 의견과 생각을 개성적으로 하는 것에 도움이 되게 하는 것을 말하는 것이다. 이러한 言語 感覺을 육성하는 것은 다양한 장면이나 상황을 학습하여 축적하는 것이 중요하고, 지속적인 독서 시간 등이 필요하며, 그 밖에 국어과 학습을 타 교과 등의 학습이나 학교 교육 전체에 관련시켜 가는 노력도 절실히 필요하다. 이러한 언어 환경의 정비도 언어 감각의 육성에 지극히 중요한 의미를 가진다.

마지막으로 국어에 대한 관심을 가져 국어를 존중하는 태도를 길러야 함을 요구하고 있다. 日本의 歷史에서 함께해 온 國語가 인간으로서의 知的인 활동이나 문화적인 활동의 중추를 이루어, 개인의 自己 형성· 사회생활의 향상· 문화 창조와 계승 등에 빠질 수 없기 때문이다. 國語에 대한 自覺과 관심을 높여 그 특징이나 기능에 저절로 이해가 깊어지게 될 때 국어의 습득을 한층 확실히 할 수 있다는 것이다. 또한 表現力이나 理解力을 높여 국어의 중요성에 대한 인식을 깊게 하여 국어에 의한 것·(듣)묻는 것, 쓰는 것 및 읽는 활동이나 언어생활을 더욱 충실하게 할 수 있다고 보고 있다. 이러한 특징과 역할을 담당하고 있는 국어에 대한 인식이 깊어져 국어를 애호하고 존중하며 국어 그 자체를 한층 발전시켜 가려고 하는 의식이나 태도를 자라게 하는 것이 국어과의 최종 목표인 것이다.

(2) 國語科 領域 및 內容體系

<표4-8. 日本 小學校 國語科 領域>



<표4-8>에서 특이할 만한 사항은 國語과 영역에「傳統的 언어문화와 國語의 특징에 관한 사항」을 마련하여 自國의 言語文化에 친숙해 지는 태도를 기르고, 國語의 역할이나 특징에 대한 이해를 깊게 하며, 풍부한 언어 감각을 기르기 위한 내용을 제시하고 있다는 점이다. 이는 곧 漢字를 자국의 문화와 언어로써 바르게 이해하고 중시해야 하는 내용을 포함하고 있는 것이다.

위의 대 영역을 바탕으로 日本의 小學校 <國語科>에서 漢字教育을 담당하는 영역을 학년별(단계별)로 살펴보면 다음 <표4-9>과 같다.

<표4-9. 각 학년군별 傳統적 言語文化와 國語特徵에 관한 영역>

학년별	1-2학년	3-4학년	5-6학년
① 傳統的인 言語文化에 관한 사항	옛날 이야기나 神話 · 傳說 등의 책이나 문장을 들려주어 묻거나 서로 발표하기	· 쉬운 文語調의 短歌나 排句를 읽고 리듬을 감지하면서 音讀하고 暗誦하기 · 오랫동안 사용해온 속담, 慣用語句 · 成語 등의 의미를 알고 사용하기	· 친해지기 쉬운 古文이나 漢文, 근대 이후의 文語調 문장의 내용을 대략 알고 音讀하기

③ 文字에 관한 사항	·漢字를 읽고 쓰는 사용법등에 관한 사항	1학년-제1학년에 배당되고 있는 漢字를 읽어 점차로 쓰고 문장이나 문장 중에서 사용하기 2학년-제1학년 것을 읽고 쓰고, 2학년에 배당되고 있는 漢字를 읽고, 점차로 쓰고 문장이나 문장 중에서 사용하기	· 제3학년 및 제4학년에 배당되고 있는 漢字를 읽고 해당학년 前학년까지 배당되고 있는 漢字를 쓰고 문장이나 문장 중에 사용함과 동시에 해당학년에 배당되는 漢字를 점차 쓰고 문장이나 문장 중에 사용하기	· 제5학년 및 제6학년의 각 학년에 대해서는 배당되고 있는 漢字를 읽고, 해당학년 前학년까지 배당되고 있는 漢字를 쓰고 문장이나 문장 중에 사용함과 동시에 해당학년에 배당되고 있는 漢字를 점차 써 문장이나 문장 중에 사용하기
	文字文化에 관한 사항		· 漢字의 構造 등 構成에 대한 지식	· 漢字의 由來 및 特徵 등에 대해 이해하기
④ 書寫에 관한 사항		1. 자세와 필기도구 잡는 방법을 올바르게 하고 문자의 형태에 주의하면서, 정중하게 쓰는 것 2. 점획의 장단과 방향, 접하는 방법이나 교차하는 방법 등에 주의하고, 筆順에 따라서 文字를 올바르게 쓰는 것.	1. 文字의 짜임을 이해하고, 형태를 정돈하고 쓰는 것. 2. 漢字나 가나의 크기, 배열에 주의하며 쓰는 것. 3. 점획의 종류를 이해하는 것과 동시에, 毛筆을 사용해 필압 등에 주의하고 쓰는 것.	1. 용지 전체와의 관계에 주의하고 문자의 크기나 배열 등을 결정하는 것과 동시에, 쓰는 속도를 의식하고 쓰는 것. 2. 목적에 따라 사용하는 필기도구를 선택하여 그 특징을 살리고 쓰는 것. 3. 毛筆을 사용하고, 수처의 움직임과 점획의 연결을 의식하고 쓰는 것.

위의 표는 소영역을 다시 학년군별(단계별)로 구분하여 제시하고 있다. 학년별 영역을 보면 고전에 대해서 자국의 언어문화를 향유하고 계승·발전시키기 위하여 생애에 걸쳐서 고전을 즐기는 태도를 육성하고자 하고 있으며 漢字의

指導에 대해서는 각 학년별 배당漢字를 통해 읽고 실생활이나 타 教科 등의 문장에 활용할 수 있도록 할 뿐만 아니라 독서활동(읽기)을 충실하기 하기 위해 완벽한 습득을 도모하도록 하고 있다.

또한 書寫는 國語의 한 영역으로 教科書와는 별책으로 구분되어 있다. 서사는 동양의 漢字문화에 있어서 漢字와 밀접한 관련이 때문에 의무 教育인 소·중학교 國語의 언어사항에 두도록 하고 있다. 小學校 1학년인 경우 일주일에 5시간은 國語, 1시간은 書寫시간으로 구분하여 적어도 연 20시간 이상을 학습 시키도록 되어 있다.

日本の 小學校 國語教科書 내용체계를 알기 위해 教科書에 실린 일부 단원을 살펴보면 다음과 같다.

읽기단원 「かむことの力」

節
せつ

齒
し,は

関
かん
せき

これらのひとつながり動作
を「そしゃく」といいます。そ
しゃくは、食べ物に直接ふれ
る齒、あごの骨、あごの関
節、あごを動かす筋肉、口の
まわりの筋肉、ほお、した、
くちびるなど、多くの部分
がたがいにうまく協力し
ないとできません。これらの
部分には、働けば働くほどき
たえられて強くなります。

働 く <small>はたら</small>	部 分	筋 肉	関 節	動 作
------------------------------	--------	--------	--------	--------

(教科書 내용체계)

1. 새로운 漢字 · 漢字 語彙(言葉) 알기
2. 본문 학습하기-言葉편에 漢字 語彙 학습(동의어, 반의어 등)이 포함되어 있다.
3. 漢字 廣場 (以前 學年에 同 單元에서 배웠던 漢字· 言葉 復習하기)
4. 詩 감상하기
5. 漢字辭典 사용하는 방법- 漢字에 관한 기본적인 지식 알기

위의 國語科 영역과 教科書 내용편성을 보면 日本의 漢字教育 체계를 파악할 수 있다. 교과서의 내용은 漢字와 가나(假名)의 混用방식으로 표기하고 있다. 왼편에는 새로운 漢字를 제시하고 있고, 읽는 방법도 함께 병기하고 있다. 또한 새로운 한자 어휘도 본문의 아래 부분에 수록하고 있다. 문장 중에서 새로운 한자 어휘를 먼저 접한 후 그 어휘에 대해 정확히 알 수 있도록 처음 나

은 漢字·漢字 語彙에는 읽는 방법을 함께 병기하고 있다. 새로운 漢字·漢字 語彙는 각 學年別 配當漢字에 기초하여 선별된다. 즉 각 학년별 배당한자를 기초로 하여 본문의 내용을 구성한다. 그렇기 때문에 각 교과서의 내용은 달라도 그 학년에 해당하는 학생들의 漢字·漢字 語彙의 수준은 균등할 수 있는 것이다.

日本の 漢字教育은 문장을 이루는 漢字 語彙를 먼저 체득하기 때문에 낱글자로 학습이 시작되는 우리나라의 한자교육과는 차이가 있다. 문장에서 漢字 語彙를 익히는 것은 단순한 활자의 익힘이 아니라 언어생활에서 소통과 연계가 되기 때문에 도구적인 수단으로써 활용도가 높다고 할 수 있다. 또한 교과서의 체계는 새로운 한자와 한자 어휘에만 중점을 두는 것이 아니라 어휘(言葉)의 활용 영역에서는 동의어·반의어도 학습할 수 있도록 하였다. 또한 각 단원에 한자에 관한 기본 지식에 대한 내용을 적절하게 배분하여 한자가 국어의 한 영역으로서 체계적인 교육이 될 수 있도록 편성하였다. 즉 한자의 전래와 부수, 한자 사전 사용하는 방법, 한자 어휘의 짜임 등 한국의 한자교과서에 다루고 있는 모든 영역을 빠짐없이 포함하고 있다. 가장 인상적인 것은 각 교과서 마다 이전 학년의 동일한 단원에서 배웠던 한자 어휘를 복습하는 영역이 존재하다는 것이다. 다음은 일본의 국어교과서(4-2)의 일부분이다. 이 교과서 역시 ‘한자의 광장’이라는 소제목에 붙여 3학년 때 학습했던 漢字 語彙를 제시하고 있다.

[그림4-1] 漢字의 光장 (國語 4年下, 光村圖書)



위 그림은 以前 학년에 배웠던 漢字 語彙를 상기시킴으로써 학습어휘를 실생활에 활용시키고자 하는 목적이 있음을 보여준다. 단순히 과거에 학습했던 어휘만을 제시하고 있는 것이 아니라 학교나 가정에서 문장을 만들 때 사용할

를 국어과의 일부분으로 소홀하지 않게 다루고 있다.

이상 兩國의 교과서 양상을 살펴본 결과 한국의 ‘한자인정교과서’는 한자, 한자 어휘의 학습을 중심으로 이루어지고 있으며, 일부 교재에서는 ‘한문’이 수용되어 있다. 한자와 한자 어휘의 경우, ‘국어 문장’이라는 틀 속에서 어휘로서의 교육이 아니라, 문장을 벗어난 개별화된 한자 및 한자 어휘 교육이 진행됨으로써 한자 어휘와 국어 문장의 연계성과 효과를 전혀 살리고 있지 못하며, 일부 교재는 이런 상황 속에서 한문의 문장을 교육함으로써 오히려 한자와 한자 어휘 교육이 한문 문장을 가르치기 위한 교육으로 변질되는 결과를 낳고 있다.

반면 일본의 경우, 소학교에서는 ‘국어 교과서’ 안에서 한자 영역이 포함 되어 있어, 자신들의 국어(일본어)와 연계된 교육이 실시되고 있다. 그러므로 오늘날 日本에서의 漢字는 생활의 일부분이고 國語의 중요한 영역으로서 그 위상은 날로 높아지고 있다.

본 장에서 살펴 본 한국의 한자교과서 및 일본의 국어교과서를 비교 정리하면 다음과 같다.

첫째, 한국의 漢字教科書는 인정제로 46종 218권의 教科書가 출원되었고 인정제의 특성에 따라 집필자의 자율성이 크게 작용하여 다양한 내용을 구성하고 있으나 漢字教育의 특수성과 전문성을 구현하지 못하고 있는 실정이다. 그러므로 전문인들의 적극적인 참여가 요구된다. 日本의 漢字教育을 포함하고 있는 國語教科書의 체제는 검정제로 「학습지도요령」을 근거로 教育의 기회 균등의 보장, 적절한 교육내용 유지 등 균등성과 공정성을 기준으로 삼고 있어 한국의 漢字認定教科書와는 다른 漢字教育의 位相을 보여주고 있다.

둘째, 한국의 漢字認定教科書 42종에 수록된 漢字·漢字 語彙·漢文은 상당한 차이를 보인다. (<표4-4>참조.) 漢字教科書에 수록된 漢字는 漢字 語彙에도

영향을 미치기 때문에 漢字의 선정은 매우 중요하다. 각 教科書에 수록된 漢字·漢字 語彙의 차이는 初等學校 教育用 漢字의 부재로 인한 결과이며 이로 인해 漢字教科의 전문성을 떨어뜨리고 漢字教科書에 대한 불신까지 만든다. 그러므로 올바른 漢字教育을 실현하는데 初等學校 教育用 漢字 선정이 시급하다. 또한 한국의 漢字認定教科書는 教科書마다 단계별(학년별)체계에 통일성이 없고 각 지역에 고르게 발행 되지 않아 지역별 심한 편차를 보인다. 이러한 漢字教科書의 문제점은 漢字教育의 지역적 불균형을 초래 할 뿐만 아니라 漢字 科目의 전문성을 약화시키고 있다. 반면 日本의 小學校 國語教科書에 수록된 漢字는 「學年別 配當漢字」를 기초로 하여 선정되고 있으며 이는 教科書의 漢字 語彙선정에도 지침이 되고 있다. 그러므로 자연스럽게 「學年別 配當漢字」에 따른 漢字 語彙의 양도 고르게 수록되어 있다. 그러므로 일본에서의 한자교육은 국어의 한 영역으로서 공정하고 체계적으로 이루어진다고 볼 수 있다.

셋째, 기존의 논의된 연구를 중심으로 한자 교과목의 목표와 내용을 볼 때 각 논의들이 일관적이지 못하다. 기존 논의에서 ‘한자와 漢字 語彙를 익혀 언어생활에 활용할 수 있도록 한다.’라는 항목은 공통된 목표이다. 初等學校 漢字教育의 目標를 語彙力의 신장을 둔다면 漢字教科書에 漢文의 출현은 적합하지 않다. 따라서 한자교과는 전적으로 漢字·漢字 語彙를 익히는 것에 목표를 두어야 함이 옳다. 즉, 이것은 初等學校 漢字教育은 중학교의 漢文教育과의 연계가 아닌 언어생활의 語彙教育으로써 國語의 일부로서 교육되어야 한다.

이와는 달리 日本의 소학교에서는 국어에 의한 表現力과 理解力을 육성하는 것을 국어과 목표로 삼고 있으며 國語科 전 영역에 걸쳐 국어의 일부로서 한자교육을 실시하고 있다. 특히 國語科의 한 영역으로 「傳統的 언어문화와 國語 특징에 관한 사항」을 만들어 자국의 언어문화에 친숙해지는 태도를 기르고 漢字를 自國의 언어로써 바르게 이해하고 중시함으로써 한자교육의 중요성을 강조하고 있다. 「傳統的 언어문화와 國語 특징에 관한 사항」은 ① 전통적인 언어문화에 관한 사항 ② 문자에 관한 사항 ③ 서사에 관한 사항으로 나누어 학년

별(단계별)로 영역을 체계화 하여 많은 시간을 할애하면서 한자교육을 실시하고 있다. 또한 漢字와 가나(假名)와의 混用으로 문장 중심에서 漢字 語彙를 먼저 체득하기 때문에 언어생활의 의사소통에 있어서 활용도가 높다. 즉, 他 教科의 문장에 적극 활용할 수 있도록 漢字·漢字 語彙를 완벽하게 습득하도록 도모하고 있다. 내용 체계를 살펴보면, 본문의 문장에서 漢字 語彙를 먼저 체득하고 그 이후 낱글자인 漢字를 익히도록 되어있다. 또한 漢字에 관한 기본적인 지식(한자의 전래와 짜임, 부수, 한자 사전 찾는 법 등)도 全 단원에 걸쳐 다양하게 구성되어 있다. 그러므로 한자의 위상은 한국과 달리 국어의 중요한 영역으로서 날로 높아지고 있다.

第5章 漢字教育에 대한 要求와 바람직한 方案

韓·中·日 三國은 오랫동안 ‘漢字’를 중심으로 한자문화권이라는 문화적 동질감을 가지며 각 나라의 상황에 맞게 한자를 사용하고 있다. 또한 베트남 역시 최근에 중국과의 많은 교류로 인해 한자문화를 되살리기 위한 운동이 활발하게 진행되고 있다. 이렇듯 한자문화권의 나라에서는 각 국에서 사용되는 말은 다르지만 공통의 문자를 통용하고 있다는 점에서 유대감을 지닌다. 이러한 매개체의 역할을 하는 漢字는 漢字文化圈간의 원활한 교류를 가능하게 할 뿐만 아니라 친밀감을 느낄 수 있고 또한 각 국의 언어를 배울 때에도 상당히 유리하게 작용된다. 하지만 中·日과 달리 한국에서는 漢字를 국어시간에 배우지 않는다. 한국에서는 ‘한글전용’의 語文政策으로 인해 국어시간에 한자가 사라진 지 오래되었다. 이는 한자라는 과목을 독립시켜 전문적인 교과목의 형태로 위상을 확보했다는 면에서 漢文教育을 담당하는 학계의 입장에서는 고무적이었는지 모르나 현재 한국의 漢字教育의 현황에서 어휘력 증진, 문화적 동질감 형성, 외국어 습득 등의 관점에서 볼 때 상당히 아쉬운 부분이기도 하다.

현재 한국의 초·중·고등학교에서 漢字(漢文)과목은 필수과목이 아니다. 초등학교에서는 교과(군)·창의적 체험활동시간에 배울 수 있는 토대가 만들어졌을 뿐 의무교육과 같은 충분한 시간을 확보할 수 있는 위상도 아니며, 중·고등학교에서도 선택과목으로 비중은 그다지 크지 않다. 우리말의 대부분이 한자어로 되어 있지만 현재의 교육과정에서 그 어원을 배우기에는 시간이 턱없이 부족한 실정이다. 그러므로 국어의 일부로서 그 위상을 확립하기 위해 노력해야 한다.

초등학교 한자교육의 필요성은 많은 학자들에 의해 논의되어 왔지만 그러한 노력에도 불구하고 확고하게 정립되지 못했다. 그러나 이전의 교육과정과는 다르게 '교과'나 '창의적 체험활동'시간에라도 학습할 수 있도록 초등학교에서

한자교육을 실현할 수 있는 기틀이 마련되었으므로 이전의 한자교육과는 다른 체계적이고 비중 있는 한자교육의 정립이 필요하다. 다시 말하면, 현재 한국의 한자교육의 실태를 정확히 파악하여 교육적 필요와 시대적 요구에 부응할 수 있는 새로운 방안을 강구해야 한다. 그러기 위해서는 한국의 초등학교 한자교육의 실태를 정확히 파악하고 학부모·교사의 요구를 분석하는 것이 급선무라 사료된다.

본고에서는 초등학교 한자교육에 대한 교사와, 학부모를 대상으로 설문조사를 실시하여 현 한국의 초등학교 한자교육의 실태와 요구를 분석하였다. 또한 이를 기반으로 바람직한 한자교육의 방안을 모색하고자 하였다.

1. 漢字教育에 대한 要求의 實相 -設問調査를 中心으로

가. 연구 방법

1) 문헌연구

본고에서는 초등학교 한자교육의 실태를 파악하고 교사·학부모의 인식과 요구를 반영하여 체계적인 한자교육의 방안을 세우기에 앞서 한자·한문교육의 필요성 및 인식에 관련된 설문조사에 관한 문헌을 조사하였다. 이 연구에 사용된 설문지는 2009년에 보고된 『초등학교의 바람직한 한자교육 방안 연구』 - 한국교육과정평가원, 『국어과 교육과정 개선 방안 연구』 - 한국교육과정평가원(2005), 『초등학교 한자교육 문제에 대한 총체적 분석 연구』 - 교육인적자원부(최현섭외, 2000)의 조사 내용 체계를 참고하여 구상하였다. 이들은 국가적 차원의 연구 보고서로 그 시대의 현황과 실태를 자세히 분석하여 여러 가지 대안책을 제시하였으며 연구범위, 연구 방법, 연구 결과 및 체계들은 많은 시사점을 보여준다. 이 외에도 한자·한문교육의 실태를 조사²⁰⁸⁾한 많은 논문

208) 방인태(1998), 「漢字教育에 대한 初等 教師의 의식 조사」, 『漢字漢文教育』 第4집, 韓國漢字漢文教育學會; 이천옥(2001), 「漢字·漢文교육의 인식에 대한 조사 연구」, 『

들이 발표되어 올바른 방향을 제시하기도 하였다. 특히 최근에 연구 보고된 『초등학교의 바람직한 한자교육 방안 연구』에서는 체계적인 한자교육을 위한 5가지 방안²⁰⁹⁾을 구체적으로 제시하였다. 그 이후 한국교육과정 평가원에서 제시하였던 방안 4와 같이, 새로 개정된 2009 개정교육과정의 ‘창의적 체험활동’시간을 통하여 한자교육을 할 수 있는 기반이 마련되었다. 그러나 기반은 마련되었지만 선택과목인 까닭에 실질적으로 한자교육을 할 수 있는 시간을 확보하는 데에는 어려움이 있다. 즉, 법적인 토대는 마련되었지만 이전의 한자교육체제와 차이가 없다고 해도 무방하다. 그러므로 초등학교에서 체계적인 한자교육을 실현하기에는 이보다 더 적극적인 방안이 필요하다. 따라서 본고에서는 새로운 교육과정에 걸맞고, 현재의 문제점을 보완할 수 있는 새로운 방안을 모색하기 위해 교사와, 학부모를 대상으로 설문조사를 실시하여 초등학교 한자교육의 실태와 요구를 분석하였다.

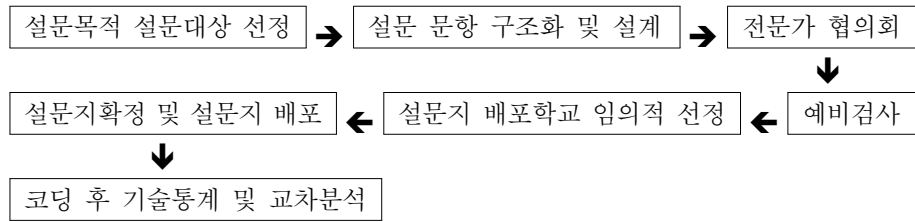
2) 설문조사 연구

가) 설문조사 설계

본 장에서는 초등학교에서의 체계적이고 올바른 한자교육의 정립을 위해 초등학교 교사 및 학부모를 대상으로 다음과 같은 절차와 방법으로 설문조사를 설계하여 실시하였다.

한문학연구』 제15집, 韓國漢文學會; 최현섭(2002), 「초등학교 한자교육 문제에 대해 총체적 분석 연구」, 교육인적자원부; 진재교(2005), 「한자 한문의 사회적 인식과 수요 조사에 관한 연구」, 『漢文教育研究』 第25호, 韓國漢文教育學會; 원용석(2008), 「일반 계고등학교 한문교육의 실태와 대학교육의 소통방안」, 『漢文教育研究』, 第30호, 韓國漢文教育學會; 진철용(2009), 「초등학교 한자교육의 현황과 전망」, 韓國漢字漢文教育學會.

209) 방안1- 한자(한문)과목 신설안, 방안2- 국어과 내용 포함안, 방안3- 교육과정 별첨 자료안, 방안4- 재량·특별활동 포함안(창의적체험활동), 방안5- 교과서 한자 표기안.

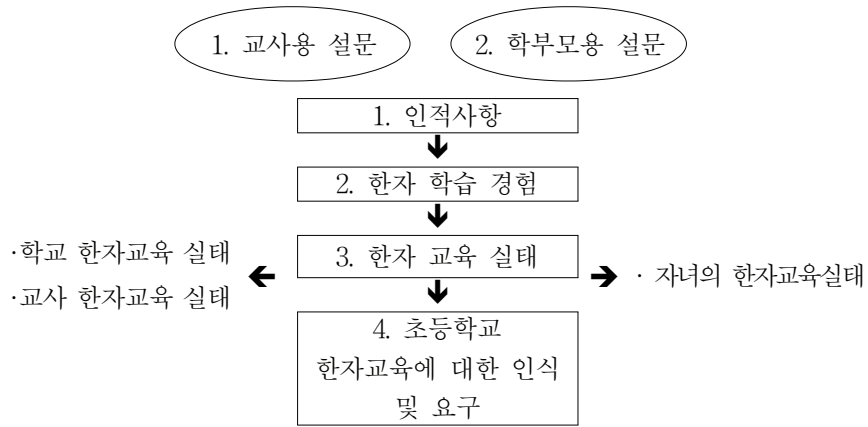


[그림5-1] 설문조사 절차 및 방법

본 설문의 목적은 초등학교 한자교육의 실태를 조사하고 교사 및 학부모의 의견을 수렴하여 추후 초등학교의 체계적인 한자교육 방안을 제시하는데 있다. 대상이 초등학생이 아니라 교사와 학부모이기 때문에 미리 초안을 작성하여 전문가 협의회²¹⁰⁾를 거쳤다. 본 조사 실시 전에 초등학교 한 곳을 선택하여 교사들과 한 개 반의 학부모들에게 예비검사를 실시하여 몇 차례 수정을 거친 후 「교사용설문지」와 「학부모설문지」를 확정하였다. 그리고 표집학교에 우편으로 배송하여 6월1일부터~6월30까지 약 한 달 동안 다시 우편으로 받았다. 회송 받은 설문지는 각각 Excel 프로그램을 이용하여 코딩하였고, 통계처리는 전문가에게 의뢰하여 SPSS 통계 프로그램으로 분석하였다.

나) 설문 문항 체계 및 설계

210) 설문지 초안 검토는 춘천교대 국어교육과 이상신 교수를 비롯하여 한문학 박사 4, 초등학교 교사 5명의 의견을 수렴하였다.



[그림5-2] 교사용·학부모 설문 문항의 구조

교사용 설문 문항은 4단계로 구조화하여 설계하였는데 구체적인 사항은 다음과 같다.

① 기본사항

- ①성별 ②나이 ③학력 ④교사경력 ⑤학부전공 ⑥담당부서 ⑦지역

② 한자 학습 경험

- ①학습경험유무 ②장소 ③시기 ④한자능력검정시험응시경험 ⑤한자능력검정시험응시이유 ⑥대학에서의 한자강좌수강경험 ⑦수강과목 ⑧한자강좌수강경험만으로 체계적인 한자교육 수행능력여부

③ 한자교육 실태

가) 학교 한자교육 실태

- ①한자교육시행여부 ②한자교육시행요인 ③한자교육시행시간
- ④한자교육담당주체 ⑤한자교재

㉞ 교사 한자교육 실태

- ① 한자교육시행여부 ② 한자교육시행시간 ③ 주당교육시간 ④ 한자교육시행 이유 ⑤ 한자의구조적 지식에 대한 체계적 설명여부 ⑥ 시험 및 평가방법 ⑦ 수업시 가장 큰 문제점 ⑧ 학생들의 반응

④ 초등학교 한자교육(공교육)에 대한 인식 및 요구

- ① 한자교육 필요여부 ② 한자교육 필요이유 ③ 이상적인 한자교육 시행시기 ④ 이상적인 한자교육시간 ⑤ 이상적인 한자교육 담당주체 ⑥ 국어교과서에 한자병기 필요 여부 ⑦ 한자병기와 이해력과의 상관정도 ⑧ 한자병기 표기 방식 ⑨ 초등학교 교육용 기초한자 선정시 중요 기준항목 ⑩ 이상적인 한자 교과서 방향 ⑪ 바람직한 한자교육을 위한 급선무 항목 ⑫ 이상적인 한자교육의 방안책 ⑬ 한자능력검정시험 권유여부 ⑭ 한자능력검정시험 권유이유 ⑮ 한자능력검정시험의 문제점 ⑯ 공교육에서의 체계적인 한자교육 시행시 예상되는 결과 ⑰ 한자교육 반대 시 그 이유

위와 같은 문항을 설계하여 교사·학부모의 한자의 학습 경험의 유무가 한자교육의 필요 여부에 얼마나 영향을 미치는지, 한자교육에 대한 여러 가지 인식에 얼마나 작용하는지 알아보고자 하였다.

학부모용 설문 문항 역시 기본적으로 교사용과 동일하게 만들었다. 자녀의 한자교육 실태에서는 ① 현재 자녀의 한자교육 시행 여부, ② 현재 한자교육 시행 장소 ③ 한자 학습지 등 사교육의 경험 유무의 문항을 첨가하여 한자교육이 사교육에 얼마나 의지하고 있는지 현 초등학교 한자교육의 실태를 파악하고자 하였다.

본 설문조사에서는 기존의 설문조사와는 다른 관점에서 설계하여 실시하고자 하였다. 우선 초등학교에서 한자교육을 위한 의무 시간이 확보 되지 않은

상황을 고려하여 국어교육과 연계된 한자교육을 해야 한다는 문항을 설계한 점²¹¹⁾, 한자능력검정시험에 대한 실태와 문제점(사교육)을 공교육에서의 체계적인 한자교육을 통해 해결해야 한다는 문항을 설계한 점 등 보다 현실적인 문제점에 초점을 두어 설문 조사를 시행하였다.

다) 표집대상 설계

연구 방법은 수도권 지역(서울, 경기, 인천, 춘천)을 대상으로 필자가 임의적인 비확률적 방식으로 서울 4개교, 경기 3개교, 춘천 3개교, 인천 2개교씩을 뽑고 각각 2개 반을 선택하여 학부모용 설문을 실시하였다. 교사용 역시 학부모용 설문 대상 학교의 교사들과 서울초등연구회 교사들 대상으로 설문조사하여 한자교육의 실태와 인식을 수렴하였다. 교사용 · 학부모용 설문지 회수율을 보면 다음과 같다.

<표5-1. 교사용·학부모용 설문지의 회수율>

구분	교사용			학부모용		
	설문지 배부량	설문지 회수량	설문지 회수율	설문지 배부량	설문지 회수량	설문지 회수율
서울	200부	161부	80.5%	400부	159부	39.8%
경기	100부	78부	78.0%	200부	170부	85.0%
춘천	100부	69부	69.0%	200부	139부	69.5%
인천	50부	28부	56.0%	100부	85부	85.0%
합계	450부	337부	74.9%	900부	557부	61.9%

211) 필자는 기존의 설문조사의 문항과 달리 아래와 같은 논지를 중심으로 설문 문항을 설계하였다. ① 국어교과서에 한자를 자연스럽게 노출(한자병기)시켜 한자교육을 실시하고 국어교과서와 연계된 한자어 중심(어휘력)의 한자교육이 실생활에 유용하게 활용될 수 있다.(문항 5-6, 5-7, 5-8) ② 각 학년별 국어교과서에 나온 한자·한자어 빈도수를 토대로 초등학교 교육용 한자를 선정해야 한다. (문항 5-10, 5-11) ③ 교육용 한자를 토대로 국어교과서와 연계된 한자교과서(한자교재)를 만들어야 효율성을 극대화시킬 수 있다. (문항 5-9) ④ 초등학교 교육용 한자 선정(단계별, 학년별)과 학교에서의 한자교육은 한자급수시험의 근본적인 문제를 해결해 줄 수 있다. (문항 5-12)

3) 통계 검증

회수된 설문지를 코딩하는 작업에서 약간의 응답오류가(복수응답 문항이 아닌데 복수응답 한 경우, 응답을 하지 않은 경우, 응답을 하지 않았어야 하는데 한 경우) 있었는데 이런 응답은 모두 무응답으로 처리하였다. 코딩 작업 후 통계전문가²¹²⁾에게 의뢰하여 1차 기술통계를 실시하였다. 단 인적사항 중 학력과 이전의 한자교육의 경험유무, 한자교육의 필요여부가 한자교육에 대한 인식에 얼마나 연관성이 있는지의 여부를 알기 위해 부분적으로 교차분석²¹³⁾을 실시하였다.

나. 漢字教育의 實態와 要求 分析

1) 教師의 漢字教育 實態

가) 교사용 설문조사 배경 변인

<표5-2. 교사 인적사항>

① 성별

	응답수	비율(해당응답수/교사 전체응답수)
남	50명	14.8
여	276명	81.9
무응답	11명	3.3
총계	337명	100.0

② 나이

	응답수	비율(해당응답수/교사 전체응답수)
20대	52명	15.4

212) 한국교원대학교 이병희 선생님께 이 자리를 빌려 감사드립니다.

213) 질적 변수이거나 범주 변수인 문항은 집단 간의 차이 비교를 위해 교차 분할 분석 검정을 사용하였다. 부록 참조.

30대	102명	30.3
40대	100명	29.7
50대	73명	21.7
60대	6명	1.8
무응답	4명	1.2
총계	337명	100.0

③ 학력

	응답수	비율(해당응답수/교사 전체응답수)
학사	241명	71.5
석사	80명	23.7
박사	4명	1.2
무응답	12명	3.6
총계	337명	100.0

④ 교사경력

	응답수	비율(해당응답수/교사 전체응답수)
1~2년	23명	6.8
3~5년	41명	12.2
6~10년	59명	17.5
10~20년	89명	26.4
21년 이상	119명	35.3
무응답	6명	1.8
총계	337명	100.0

⑤ 학부전공

학부전공	응답수	비율(해당응답수/교사 전체응답수)
국어	45명	13.4
윤리	19명	5.6
사회	27명	8.0
영어	27명	8.0

수학	28명	8.3
과학	23명	6.8
실과	12명	3.6
컴퓨터	4명	1.2
체육	18명	5.3
음악	25명	7.4
미술	22명	6.5
교육학	45명	13.4
기타	36명	10.7
무응답	6명	1.8
총계	337명	100.0

⑥ 현재담당

		응답수	비율(해당응답수/교사 전체응답수)
담임	1학년	31명	10.9
	2학년	44명	15.4
	3학년	52명	18.2
	4학년	53명	18.6
	5학년	51명	17.9
	6학년	54명	18.9
	총계	285명	72.5
부장		56명	14.2
교감		2명	0.5
교과전담		27명	6.9
기타		10명	2.5
무응답		13명	3.3
총계		393명	100.0

*복수 응답 포함

⑦ 지역

	응답수	비율(해당응답수/교사 전체응답수)
서울	161명	47.8
경기	78명	23.1
인천	28명	8.3
춘천	69명	20.5
무응답	1명	0.3
총계	337명	100.0

나) 教師의 漢字 學習 經驗

교사가 한자를 배운 경험이 있는가에 대해 조사한 결과는 다음과 같다.

<표5-3. 한자 학습 경험 유무>

단위 : 명(%)

구분	예	아니오	총계
응답수	295	42	337
비율	(87.5)	(12.5)	(100.0)

한자 학습 경험이 있다는 응답은 87.5%로 비율이 비교적 높게 나타났다. 그렇다면 요즘 유행하는 한자능력검정시험에 대한 인식을 알아보기 위해 응시한 경험이 있는지를 물어보았다. 학생이 아닌 교사의 입장에서 한자급수시험에 대한 인식이 어떠한가, 또한 어떻게 하고 있는지 실태를 살펴보았다. 교사의 한자능력검정시험 응시 경험에 대한 조사 결과는 다음과 같다.

<표5-4. 한자능력검정시험 응시 경험>

단위 : 명(%)

구분	예	아니오	무응답	총계
응답수	30	306	1	337
비율	(8.9)	(90.8)	(0.3)	(100.0)

<표5-5. 한자능력검정시험에 응시한 이유>

단위 : 명(%)

구분	학생지도	자기계발	진급	학업	기타	총계
응답수	2	23	0	5	3	33
비율	(6.1)	(69.7)	(0.0)	(15.2)	(9.1)	(100.0)

한자능력검정시험에 응시 경험이 있는가의 응답한 결과에서 교사들이 응시한 경험이 있는 비율은 그다지 높지 않지만 응시한 이유 중 자기계발이 가장 높은 비율로 나타났다. 이는 초등학생들에게 열풍인 한자능력검정시험에 대비하는 교사 자신들의 지식 함양을 위한 노력으로 볼 수 있다.

다음으로 교사가 되기 전에 대학에서 한자와 관련된 강의를 수강한 경험이 있는지, 또 어느 과목을 수강했는지 살펴보았다. 대학에서 한자 관련 강의를 수강한 경험에 대해 조사한 결과는 다음과 같다.

<표5-6. 대학에서 한자관련 수강 경험 유무>

단위 : 명(%)

구분	예	아니오	무응답	총계
응답수	52	283	2	337
비율	(15.4)	(84.0)	(0.6)	(100.0)

<표5-7. 대학에서 수강한 강좌>

단위 : 명(%)

구분	생활한자	교양한문	한문학	중국어	기타	무응답	총계
응답수	9	32	3	3	3	2	52
비율	(17.3)	(61.5)	(5.8)	(5.8)	(5.8)	(3.8)	(100.0)

대학에서 한자와 관련된 강좌를 수강한 경험이 있는가의 질문에 15.4%만이

수강한 경험이 있다고 하였다. 많은 교사들이 수강한 경험이 없는 것으로 조사되었다. 이는 한자에 관한 기본적인 지식과도 연관성이 있을 뿐만 아니라, 한문 관련 강좌 여부가 교사들의 한자 지식과 인식에 있어 많은 영향을 줄 수 있기 때문에 대학에서의 한자 강좌 개설은 추후에 해결해야 할 중요한 과제이다. 또한 어느 과목을 수강했는가에 대한 응답에 있어 교양한문이 높은 비율로 나타났다. 일반 대학에서도 교양한문 과목은 상당히 인기가 있고 필수적인 강좌인 반면 교육대학에서는 한자와 관련된 과목이 절대적으로 부족하다. 이것 역시 교사들이 한자교육의 필요성을 인식하기에 부정적인 영향으로 작용한다.

그렇다면 이전의 한자를 학습했던 경험만으로 학생들에게 체계적으로 한자교육을 할 수 있는지에 대한 조사 결과는 다음과 같다.

<표5-8. 한자 학습 경험만으로 한자교육 가능 여부>

단위 : 명(%)

구분	예	아니오	연수 필요성 느낌	한문 과목 대학 필수교양 요망	총계
응답수	25	86	39	8	158
비율	(15.8)	(54.4)	(24.7)	(5.1)	(100.0)

이처럼 84.2%가 이전의 한자 학습 경험만으로 부족하다고 대답했다. 따라서 대학에서의 한자관련 강좌를 필수적으로 이수해야 할 뿐만 아니라, 교사가 된 이후에도 한자교육에 대한 연수는 필요함을 인식할 수 있다.

다) 漢字教育 實態

① 學校 漢字教育 實態

교사의 자율적인 권한에서만 한자교육을 맡기지 않고 학교 자체적으로 어떻게 한자교육을 시행하는지 여부에 대해 알아보았다. 학교의 한자교육 시행 여

부에 대해 조사한 결과는 다음과 같다.

<표5-9. 귀 학교의 한자교육 시행 여부>

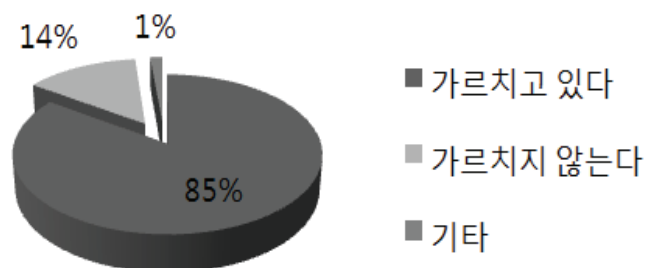
단위 : 명(%)

구분	응답수	비율
교육청 방침으로 가르침	13	(3.9)
학교 교육계획에 따라 가르침	76	(22.6)
교사 재량에 따라 가르침	197	(58.5)
가르치지 않음	46	(13.6)
기타	3	(0.9)
무응답	2	(0.6)
총계	337	(100.0)

*복수 응답 포함

예상한대로 교사 재량에 따라 가르치고 있는 학교가 58.5%로 압도적으로 많았고, 교육청 방침, 학교 교육 계획에 따라 실시하고 있는 학교가 26.5%로 나타났다. 따라서 교육청 방침으로 시행한다면 그 지역에서 균등하게 실시하게 되므로 더 전문적이고 체계적인 한자교육을 할 수 있을 것으로 생각된다. 이를 정리하여 그래프로 나타내면 다음과 같다.

<표5-10. 귀 학교의 한자교육 시행 여부>



이어서 학교에서 한자교육을 시행하는데 있어 결정적인 요인은 무엇인지에

대한 설문 결과는 다음과 같다.

<표5-11. 귀 학교의 한자교육 시행 결정 요인>

단위 : 명(%)

구분	교육청	학교(장)	교사	학생, 학부모의 요청	기타	총계
응답수	8	135	104	44	28	319
비율	(2.5)	(42.3)	(32.6)	(13.8)	(8.8)	(100.0)

*복수 응답 포함

위 결과에서 알 수 있듯이 학교가 42.3%로 가장 높았고, 교사의 요구도 32.6%로 높게 나타났다. 다음으로 한자교육을 시행하는 학교에서 무슨 시간에 한자교육을 하고 있는지에 대한 설문 결과는 다음과 같다.

<표5-12. 귀 학교의 한자 교육 시행 시간>

단위 : 명(%)

구분	재량 활동	특별 활동	방과 후 활동	국어	자율 학습	방과 후 학교	기타	총계
응답수	159	20	6	11	115	11	35	357
비율	(44.5)	(5.6)	(1.7)	(3.1)	(32.2)	(3.1)	(9.8)	(100.0)

*복수 응답 포함

재량활동시간이 44.5%로 가장 많았고, 자율학습시간이 그 뒤를 따랐다. 정규 시간이 아닌 자율학습시간에 한자교육을 실시하는 것은 충분하고 규칙적인 시간을 확보하지 못하기 때문에 체계적이고 통일된 교육이 될 수 없다. 따라서 한자를 교육할 수 있는 정규 시간을 확보하는 것이 중요하다고 하겠다.

이어서 한자 교육을 담당하고 있는 주체에 대해 조사한 결과는 다음과 같다.

<표5-13> 학교에서 한자 교육 담당 주체

단위 : 명(%)

구분	담임교사	교과전담 교사	방과 후 학교 교사	보조교사, 강사 등	총계
응답수	281	0	23	1	305
비율	(92.1)	(0.0)	(7.5)	(0.3)	(100.0)

담임교사가 92%로 가장 많았는데, 위에서 살펴본 바와 같이 재량활동시간과 자율학습시간에 가르치기 때문에 담임교사가 한자교육을 하는 빈도율이 높은 것은 당연한 결과이다.

② 教師 漢字 教育 實態

교사가 현재 한자교육을 하고 있는지에 대해 조사한 결과는 다음과 같다.

<표5-14. 한자교육 시행 여부>

단위 : 명(%)

구분	예	아니오	총계
응답수	146	191	337
비율	(43.3)	(56.7)	(100.0)

<표5-15> 한자 교육 시행 시간

단위 : 명(%)

구분	재량활동	특별활동	방과 후 활동	국어	자율학습	방과 후 학교	기타	총계
응답수	66	4	2	3	64	2	18	159
비율	(41.5)	(2.5)	(1.3)	(1.9)	(40.3)	(1.3)	(11.3)	(100.0)

*복수 응답 포함

현재 43.3%의 교사들이 한자교육을 시행하고 있다고 응답하였다. 이는 한

자를 이전에 가르쳐 본 경험이 있는 교사들의 응답이 빠진 경우이므로 비교적 높은 비율이다. 또한 한자교육을 시행하는 시간은 역시 재량활동시간과 자율 학습시간에 주로 이루어지고 있음을 알 수 있었다.

이어서 한자교육을 하는 이유가 무엇인지에 대해 조사한 결과는 다음과 같다.

<표5-16. 한자교육을 하는 이유>

단위 : 명(%)

구분	응답수	비율
학교 방침	41	(28.1)
학부모 요청	3	(2.1)
교과지도 도움	37	(25.3)
인성교육에 도움	8	(5.5)
우리말의 대부분 漢字語이므로	49	(33.6)
기타	8	(5.5)
총계	146	(100.0)

*복수 응답 포함

한자교육을 시행하는 이유에 대해서는 우리말의 대부분이 한자어로 되어 있기 때문에 필요하다고 응답한 비율이 33.6%로 가장 높았다. 이는 한자를 알면 언어생활에 유용하게 사용할 수 있다는 한자교육의 필요성을 인식한 결과로 볼 수 있다. 그 다음으로는 학교의 방침으로 한자교육을 하고 있다는 응답이 28.1%로 높게 나타났다.

이어서 한자를 교육하고 있는 교사들은 과연 한자를 가르칠 때 한자의 기본 지식에 대해 체계적으로 설명하고 있는지 알아보았다. 이에 대한 조사 결과는 다음과 같다.

<표5-17> 한자의 기본지식(구조)에 관한 체계적 설명 여부
단위 : 명(%)

구분	예	아니오	총계
응답수	28	115	143
비율	(19.6)	(80.4)	(100.0)

한자교육을 시행하고 있는 교사들이 한자의 기본 지식에 대해 체계적으로 설명하고 있다고 응답한 비율은 단지 19.6%에 불과했다. 이는 한자교육에 대한 전문성을 갖고 있지 못함을 증명하는 것이다. 초등학교 한자교육이 전문적인 교과로서 인정받지 못하고 학생들이 여전히 어려운 과목으로 인식하고 있는 것과 관련이 있으므로, 한자교육을 담당하는 교사들이 한자과목의 전문성을 갖추기 위하여 일정한 연수가 필요한 것을 알 수 있다. 다음으로 한자교육을 실시한 후 시험 및 평가 운영방식이 어떠한지에 대해 조사한 결과는 다음과 같다.

<표5-18. 한자교육 후의 시험 및 평가 운영 방식>
단위 : 명(%)

구분	응답수	비율
과제물로 대신	23	(16.2)
중간·기말 시험 형식	22	(15.5)
한자 카드, 게임, 퍼즐로 대신	8	(5.6)
시간마다	42	(29.6)
기타	47	(33.1)
총계	142	(100.0)

수업시간 마다 평가를 한다는 응답이 29%로 비교적 높은 비율을 보였다. 이외 기타 응답이 많았는데 여기에는 학기당 1번, 물어보는 정도, 급수시험실시, 평가하지 않는다, 학교자체 경시대회 등이 있었다. 교육을 한 후 평가는 지식

을 정도를 측정하는 하거나 다른 교육을 가능하게 하는 척도를 나타내므로 규칙적인 평가는 반드시 필요하다. 평가의 방법은 다양하겠지만 평가도구 개발 및 문항 제작에 관심을 가짐으로써 학습자로 하여금 흥미 있는 교과로 인식될 수 있는 다양한 평가방식이 필요하다.

2) 學父母 漢字教育 實態

가) 학부모용 설문조사 배경 변인

<표5-19> 학부모 인적사항

① 성별

	응답수	비율(해당응답수/학부모 전체응답수)
남	154명	27.6
여	391명	70.2
무응답	12명	2.2
총계	557명	100.0

② 나이

	응답수	비율(해당응답수/학부모 전체응답수)
20대	1명	0.2
30대	181명	32.5
40대	351명	63.0
50대	11명	2.0
60대	5명	0.9
무응답	8명	1.4
총계	557명	100.0

③ 자녀학년

	응답수	비율(해당응답수/학부모 전체응답수)
1학년	9명	1.6
2학년	2명	0.4
3학년	106명	18.7
4학년	199명	35.0
5학년	116명	20.4
6학년	130명	22.9
무응답	6명	1.1
총계	568명	100.0

*복수 응답 포함

④ 학력

	응답수	비율(해당응답수/학부모 전체응답수)
중졸 이하	14명	2.5
고졸	253명	45.4
2년제 이하 대졸	91명	16.3
4년제 대졸	148명	26.6
대학원 석사 이상	27명	4.8
무응답	24명	4.3
총계	557명	100.0

⑤ 지역

	응답수	비율(해당응답수/학부모 전체응답수)
서울	159명	28.5
경기	170명	30.5
인천	85명	15.3
춘천	139명	25.0
무응답	4명	0.7
총계	557명	100.0

나) 學父母 漢字學習 經驗

<표5-20. 한자 학습 경험>

단위 : 명(%)

구분	예	아니오	무응답	총계
응답수	497	58	2	557
비율	(89.2)	(10.4)	(0.4)	(100.0)

학부모의 한자 학습은 대부분 경험한 것으로 응답하였다. 이는 자녀의 한자 교육에 대한 관심과 한자교육의 필요성에 대한 인식과 관련되기 때문에 상당히 중요한 항목이다. 따라서 자녀의 한자교육은 어떠한 방식으로 실행하고 있는지 알아볼 필요가 있다.

다) 현재 자녀의 한자교육 실태

<표5-21. 현재 자녀의 한자교육 시행 여부>

단위 : 명(%)

구분	예	아니오	무응답	총계
응답수	300	248	9	557
비율	(53.9)	(44.5)	(1.6)	(100.0)

약 54%가 한자교육을 시행한다고 응답하였다. 이는 과거의 한자교육 경험의 여부가 아니라 현재의 한자교육 실태에 관한 조사이므로 상당히 높은 비율이라고 볼 수 있다. 그렇다면 어떻게 한자교육을 시행하고 있는지에 대해 조사한 결과는 다음과 같다.

<표5-22. 현재 한자교육 시행 장소>

단위 : 명(%)

구분	학교	학습지	학원	귀하자신(가정)	인터넷	기타	총계
응답수	77	175	38	44	7	22	363
비율	21.2	48.2	10.5	12.1	1.9	6.1	100.0

*복수 응답 포함

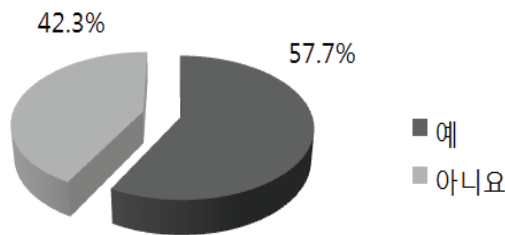
설문조사 결과 학부모의 48.2%가 학습지에 의존하고 있다고 응답했다. 또한 학원에서 실시되는 교육도 10.5%로 나타남으로써, 사교육을 받고 있는 비율이 총 58.7%로 상당히 높은 편이다. 이는 초등학교 한자교육이 대부분 사교육에서 이루어지고 있는 한국의 한자교육 실태를 전면적으로 보여주는 증거이다. 반면 학교에서 한자교육을 하고 있다고 응답한 비율은 21.2%로 공교육에서의 한자교육은 낮은 비율을 차지했다.

다음으로 자녀들의 한자교육 실태를 파악하기 위해 이전에 사교육을 받은 경험이 있는지에 대해 조사한 결과는 다음과 같다.

<표5-23. 한자 학습지등 사교육을 시킨 경험 유무>

단위 : 명(%)

구분	예	아니오	총계
응답수	183	134	317
비율	57.7	42.3	100.0



<표23-1>

이전에 한자교육을 위해 사교육을 받은 경험이 있는지에 대한 응답은 57.7%로 사교육을 경험한 적이 있다는 비율이 다소 높았다. 이는 한자교육을 위해 적지 않은 사교육비를 부담하고 있는 것으로 판단되며 또한 과도한 사교육을 조장할 우려가 있기 때문에 공교육에서의 체계적인 한자교육의 실현이 요구된다.

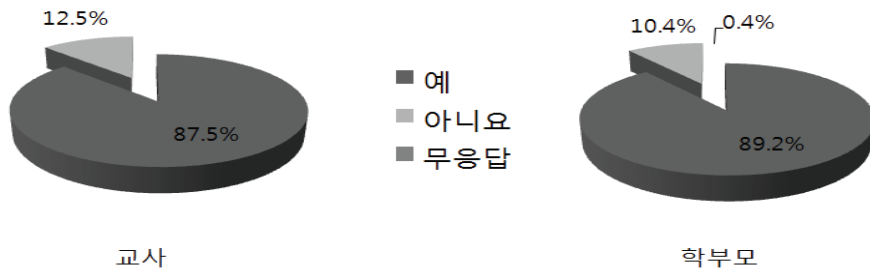
3) 教師 · 學父母 認識과 要求

가) 漢字 學習 經驗 有無

<표5-24. 한자 학습 경험의 유무>

단위 : 명(%)

구분	예	아니오	무응답	총계
교사	295(87.5)	42(12.5)	0	337(100.0)
학부모	497(89.2)	58(10.4)	2(0.4)	557(100.0)
총계	792(88.6)	100(11.2)	2(0.2)	894(100.0)



한자를 학습한 경험의 여부는 학부모과 교사 두 집단 모두 높은 비율로 나타났다. 이와 같은 한자의 학습 경험은 초등학교 한자교육의 필요성에 대한 인식에 얼마나 영향을 미치는지, 학생(자녀)의 한자교육에 얼마나 관련이 있는지에 알아볼 필요가 있다.

한자를 학습한 장소가 어디 곳인지, 언제 학습했는지에 대해 조사한 결과가 다음과 같다.

<표5-25. 한자 학습 경험 장소>

단위 : 명(%)

구분	학교	가정	독학	서당	학원	기타	무응답	총계
교사	261 (75.0)	17 (4.9)	9 (2.6)	3 (0.9)	5 (1.4)	6 (1.7)	47 (13.5)	348 (100.0)
학부모	423 (74.1)	68 (11.9)	9 (1.6)	3 (0.5)	12 (2.1)	16 (2.8)	40 (7.0)	571 (100.0)
총계	684 (74.4)	85 (9.2)	18 (2.0)	6 (0.7)	17 (1.8)	22 (2.4)	87 (9.5)	919 (100.0)

*복수 응답 포함

<표5-26. 한자 학습 경험 시기>

단위 : 명(%)

구분	초등학교	중학교	고등학교	대학교	교사 연수	기타	무응답	총계
교사	84 (15.3)	216 (39.3)	160 (29.1)	27 (4.9)	7 (1.3)	7 (1.3)	49 (8.9)	550 (100.0)
학부모	102 (12.4)	405 (49.4)	238 (29.0)	20 (2.4)	0	15 (1.8)	40 (4.9)	820 (100.0)
총계	186 (13.6)	621 (45.3)	398 (29.1)	47 (3.4)	7 (0.5)	22 (1.6)	89 (6.5)	1370 (100.0)

*복수 응답 포함

학습한 장소는 교사·학부모 모두 학교로 가장 높은 비율을 차지하고 있으며, 학습한 시기는 교사·학부모 역시 중학교가 가장 높은 비율을 차지하고 있으며 다음으로는 고등학교 그 뒤를 이었다.

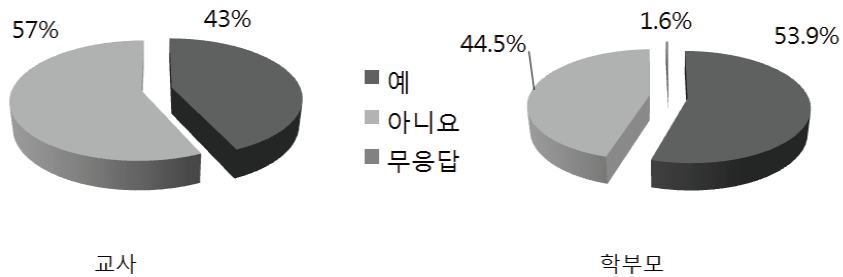
나) 學生(子女)의 漢字教育 施行 및 經驗

먼저 학생(자녀)에게 한자교육을 시행하고 있는지에 대해 조사한 결과는 다음과 같다.

<표5-27. 학생(자녀)의 한자교육 시행 여부>

단위 : 명(%)

구분	예	아니오	무응답	총계
교사	146(43.3)	191(56.7)	0	337(100.0)
학부모	300(53.9)	248(44.5)	9(1.6)	557(100.0)
총계	446(49.9)	439(49.1)	9(1.0)	894(100.0)



현재 한자를 가르치고 있는 교사는 43.3%이고, 가르치지 않고 있는 교사는 56.7%로 가르치지 않고 있는 교사들이 더 많았다. 그러나 학부모의 응답에서는 가르치고 있다고 응답한 비율이 53.9%로 교사의 집단보다 더 높게 나타났다. 이는 한자가 필요하다는 인식과 반응이 일치하고 있다는 점에서 유의미하다.

학생(자녀)의 한자 학습 교재는 무엇을 사용하고 있는지에 대해 조사한 결과는 다음과 같다.

<표5-28. 학생(자녀)의 한자 학습 교재>

단위 : 명(%)

구분	교사	학부모	총계
시·도 교육청 인정교재	43(14.7)	20(5.9)	63(10.0)
학교 자체 제작교재	85(29.0)	52(15.4)	137(21.7)
어린이 신문 활용	2(0.7)	2(0.6)	4(0.6)
천자문·사자소학 류	10(3.4)	19(5.6)	29(4.6)
학습지	82(28.0)	210(62.1)	292(46.3)
기타	71(24.2)	35(10.4)	106(16.8)
총계	293(100.0)	338(100.0)	631(100.0)

*복수 응답 포함

교사는 학교 자체 제작한 교재로 학습한다는 비율이 29%로 가장 높게 나타났고, 학부모 집단은 학습지로 한자 학습을 한다는 비율이 62.1%로 압도적으로 높게 나타났다. 이는 학부모가 자녀의 한자교육을 사교육에 많이 의존하고 있는 실태를 보여주는 단면이다.

다음은 학생(자녀)의 주당 한자교육시간에 대해 조사한 결과이다.

<표5-29. 학생(자녀)의 주당 한자교육시간>

단위 : 명(%)

구분	주당 1시간	주당 2시간	주당 3시간	매일	기타	총계
교사	80(56.7)	7(5.0)	4(2.8)	12(8.5)	38(27.0)	141(100.0)
학부모	151(48.2)	43(13.7)	3(1.0)	50(16.0)	66(21.1)	313(100.0)
총계	231(50.9)	50(11.0)	7(1.5)	62(13.7)	104(22.9)	454(100.0)

교사·학부모 모두 주당 1시간을 교육시킨다는 응답이 각각 56.7%, 48.2%로 가장 높은 비율을 나타냈고, 학부모는 매일 교육시킨다는 응답이 16%로 비교적 적지 않은 비율을 나타냈다. 이는 역시 교사보다 부모가 한자교육에 열의와 관심이 있다는 것을 보여주는 것이다.

학생(자녀)의 한자교육 시 가장 어려운 점에 대해 조사한 결과는 다음과 같다.

<표5-30. 학생(자녀)의 한자교육 시 가장 어려운 점>

단위 : 명(%)

구분	교사	학부모	총계
교육시간 부족	78(45.9)	113(32.9)	191(37.2)
나의 한자 능력 부족	27(15.9)	47(13.7)	74(14.4)
교수방법의 부재	15(8.8)	30(8.7)	45(8.8)
교육과정에 한자 과목 부재	21(12.4)	73(21.3)	94(18.3)
체계적인 한자교재 부족	27(15.9)	57(16.6)	84(16.4)
중학교 교육과정과의 연계성 부족	2(1.2)	23(6.7)	25(4.9)
총계	170(100.0)	343(100.0)	513(100.0)

교사·학부모 모두 교육시간이 부족하다고 응답한 비율이 각각 45.9%, 32.9%로 가장 높게 나타났으며 학부모 집단에서는 교육과정에 한자 과목 부재로 응답한 비율이 그 다음을 이었다. 이는 학부모 집단은 교사집단에 비해 한자과목을 학교 교육과정에서 체계적으로 배우기를 원하고 있는 것으로 볼 수 있다. 또한 교사 집단에는 나의 한자 능력 부족이라고 응답한 비율이 15.9%로 한자에 관한 지식이 필요하다고 인식하고 있다. 올바른 한자교육을 위해 전문성을 함양한 교사 양성 역시 해결해야 하는 과제이다.

한자를 배우는 학생(자녀)의 반응에 대해 조사한 결과는 다음과 같다.

<표5-31. 한자를 배우는 학생(자녀)의 반응>

단위 : 명(%)

구분	매우 열심히 공부함	흥미 있어 함	보통이다	지루해 함	기타	총계
교사	5(3.5)	28(19.4)	78(54.2)	33(22.9)	0	144(100.0)
학부모	34(10.7)	114(36.0)	130(41.0)	33(10.4)	6(1.9)	317(100.0)
총계	39(8.5)	142(30.8)	208(45.1)	66(14.3)	6(1.3)	461(100.0)

교사는 매우 열심히 하고 흥미 있어 하는 비율은 단지 22.9%에 불과한데 비해 학부모 집단에서는 46.7%로 높은 비율을 나타냈다. 교사 집단의 비율이 비교적 낮은 이유는 한자교육을 하는 방법과 교사의 한자 능력 여부와 관련이 깊다고 볼 수 있다. 단순한 지식을 전달하는 고루한 학습 방법을 지양하고 새로운 교육 방법의 습득이 요구되는 실태를 보여 준다.

다) 初等學校 漢字教育(公教育)에 대한 認識 및 要求

교사와 학부모가 초등학교 한자교육에 대해 어떻게 생각하는가에 알아보기 위해 17개 문항으로 설문을 실시하였다. 먼저 한자교육이 필요한가에 대해 조

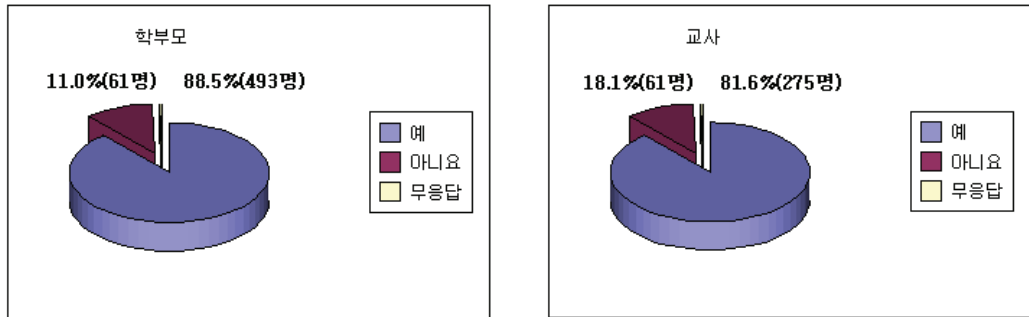
사한 결과는 다음과 같다.

<표5-32. 한자교육 필요 여부>

단위 : 명(%)

구분	필요하다	필요하지 않다	무응답	총계
교사	275(81.6)	61(18.1)	1(0.3)	337(100.0)
학부모	493(88.5)	61(11.0)	3(0.5)	557(100.0)
총계	768(85.9)	122(13.6)	4(0.4)	894(100.0)

x^2 검정 $p = <.05$



<표32-1>

교사는 81.6%, 학부모는 88.5%의 높은 비율로 두 집단 모두 한자교육의 필요성을 인식하고 있었지만 학부모 집단이 약간 높게 나타났다. 이는 실제로 학교에서 한자교육을 담당해야 하는 주체가 교사이기 때문에 약간의 부담감을 느끼는 것으로 볼 수 있다. 교차 분석하여 한자 학습 경험 여부에 따른 한자교육 여부를 살펴보았더니 교사·학부모 모두 독립적으로 조사되었다.²¹⁴⁾ 즉 이는 한자를 학습한 경험이 없던 사례자도 한자교육의 필요성을 인식하고 있다는 결과를 보였다. 또한 학력에 따른 한자교육의 필요 여부를 교차 분석한 결과 예외적으로 독립적이게 나타났다²¹⁵⁾.

214) 교사 x^2 검정결과 $x^2=3.691$, $df=1$, $p<.05$, 학부모 x^2 검정결과 $x^2=0.495$, $df=1$, $p<.05$

215) 교사 x^2 검정결과 $x^2=0.946$, $df=2$, $p<.05$, 학부모 x^2 검정결과 $x^2=0.668$, $df=4$, $p<.05$

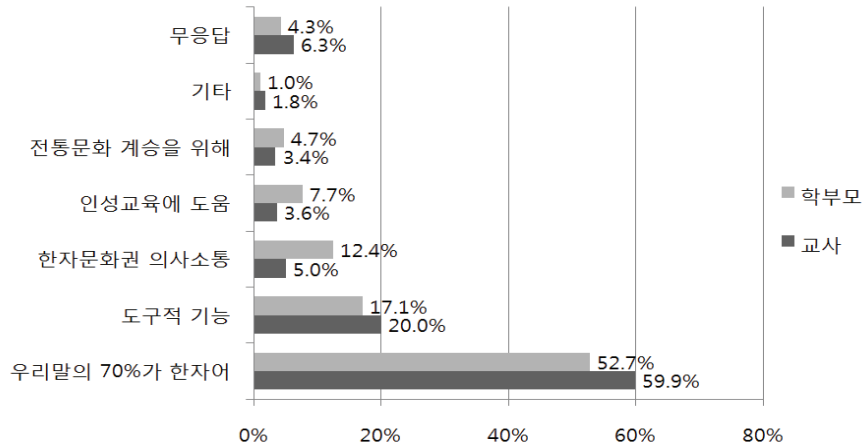
이어서 초등학교에서 한자교육이 필요한 이유에 대해 조사한 결과는 다음과 같다.

<표5-33. 한자교육이 필요한 이유>

단위 : 명(%)

구분	교사	학부모	총계
우리말의 70%가 漢字 語彙로 어휘력신장에 도움이 되기 때문에	266(59.9)	413(52.7)	679(55.3)
다른 교과 학습에 도움이 되기 때문에	89(20.0)	134(17.1)	223(18.2)
한자문화권간의 의사소통을 위해서	22(5.0)	97(12.4)	119(9.7)
인성교육에 도움이 되기 때문에	16(3.6)	60(7.7)	76(6.2)
전통 문화를 올바르게 계승하기 위해	15(3.4)	37(4.7)	52(4.2)
기타	8(1.8)	8(1.0)	16(1.3)
무응답	28(6.3)	34(4.3)	62(5.1)
총계	444(100.0)	783(100.0)	1227(100.0)

*복수 응답 포함



<표33-1>

교사·학부모 모두 우리말의 대부분이 漢字 語彙로 되어 있기 때문에 어휘력에 신장에 있어서 필요하다고 응답한 비율이 제일 높게 나타났다.

그렇다면 한자교육의 적정 시기는 언제부터 이고 이상적인 한자교육 시간은 어떻게 생각하는지에 대해 알아보았다. 조사한 결과는 다음과 같다.

<표5-34. 한자교육의 적정 시기²¹⁶⁾>

단위 : 명(%)

구분	교사	학부모	총계
초등 1, 2학년	79(23.4)	156(28.0)	235(26.3)
초등 3, 4학년	137(40.7)	251(45.0)	388(43.4)
초등 5, 6학년	82(24.3)	113(20.3)	195(21.8)
기타	26(7.7)	26(4.8)	52(5.8)
무응답	13(3.9)	11(2.0)	24(2.7)
총계	337(100.0)	557(100.0)	894(100.0)

x^2 검정 $p = <.05$

한자교육의 적정 시기는 교사·학부모 모두 초등학교 3.4학년 때가 적당한 시기라고 응답한 비율이 각각 40.7%, 45%로 가장 높았다. 그 다음으로 교사와 달리 학부모에서는 초등학교 1,2학년 때부터 실시하고자 하는 응답 비율이 높았는데 이는 한자교육은 언어생활에서 어휘와 관련이 있기 때문에 일찍 교육시키고 싶은 학부모의 열정을 보여주는 면이기도 하다.

이어서 이상적인 한자교육 시간에 대해 조사한 결과는 다음과 같다.

<표5-35. 이상적인 한자교육 시간(주당)>

단위 : 명(%)

구분	교사	학부모	총계
----	----	-----	----

216) 교사집단의 한자교육 필요 여부에 따른 한자교육 적정시기를 살펴보았을 때 x^2 검정결과 $x^2=23.286$, $df=2$, $p<.05$ 로, 반응의 분포가 통계적으로 유의하게 나타났다. 학부모 집단 또한 x^2 검정결과, $x^2=48.598$, $df=2$, $p<.05$ 로, 반응의 분포가 통계적으로 유의하게 나타났으므로 한자교육이 필요하다는 생각하는 사례자들은 일찍 한자교육을 실시해야 한다는 반응을 보이고 있다.

주당 1시간	189(56.1)	182(32.7)	371(41.5)
주당 2시간	78(23.1)	230(41.3)	308(34.5)
주당 3시간	5(1.5)	53(9.5)	58(6.5)
매일	18(5.3)	67(12.0)	85(9.5)
기타	28(8.3)	8(1.4)	36(4.0)
무응답	19(5.6)	17(3.1)	36(4.0)
총계	337(100.0)	557(100.0)	894(100.0)

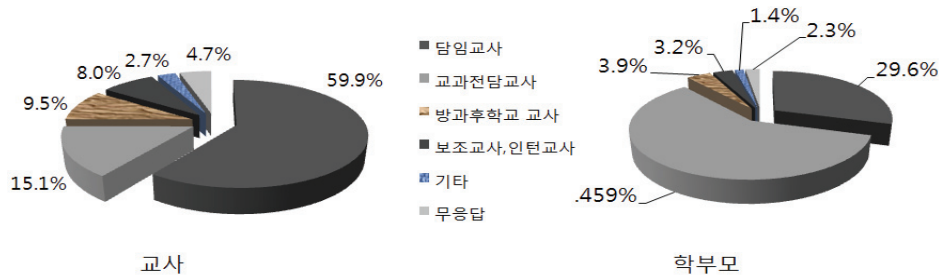
이상적인 한자교육 시간에 대한 응답은 교사와 학부모는 심한 편차를 보였는데 교사 집단에서는 주당 1시간이 56.1%로 가장 높았고, 학부모집단에서는 주당 2시간이 41.3%로 가장 높게 나타났다. 이는 학교에서만 체계적인 한자교육이 행해질 수 있는 학부모의 기대감이 보이는 부분이기도 하다. 이 문항을 학력변인과 교차분석을 실시한 결과 교사집단에서 박사가 주당 2시간이 적당하다고 응답한 비율이 50%로 가장 나타났고, 학부모 역시 대학원 석사 이상의 고학력자들이 주당 2시간이 적당하다고 응답한 비율이 48.1%로 고학력자들이 한자교육시간을 더 필요로 하는 것으로 조사되었다.

한자교육을 시행함에 이상적인 한자교육의 담당자를 누구라고 생각하는지에 대해 조사한 결과는 다음과 같다.

<표5-36. 이상적인 한자 교육의 담당 주체>

단위 : 명(%)

구분	교사	학부모	총계
담임교사	202(59.9)	165(29.6)	367(41.1)
교과전담교사	51(15.1)	331(59.4)	382(42.7)
방과 후 학교 교사	32(9.5)	22(3.9)	54(6.0)
보조교사, 인턴교사	27(8.0)	18(3.2)	45(5.0)
기타	9(2.7)	8(1.4)	17(1.9)
무응답	16(4.7)	13(2.3)	29(3.2)
총계	337(100.0)	557(100.0)	894(100.0)



<표36-1>

교사는 담임교사가 한자교육을 실시하는 것이 좋다고 응답한 비율이 59.9%로 가장 높은 반면에 학부모는 교과전담교사가 한자교육을 실시해야 한다는 응답이 59.4%로 교사와 다른 결과가 나왔다.

학부모는 담임교사 보다는 교과전담교사가 더 전문성을 가지고 한자교육을 실시해야 한다고 보고 있다. 하지만 초등학교에서는 한자교육을 시행하는 교과전담교사가 있지 않다. 그렇기 때문에 체계적이고 전문적인 한자교육을 실시하기 위해서는 대학에서 뿐만 아니라 교원 연수를 통해 한자교육을 위한 전문적인 교사 양성이 시급한 실정이다.

국어교과서에 아래의 예문과 같이 동음이의어에 한자를 併記할 때 어휘 이해력에 필요한지 또한 얼마나 도움이 되는지에 대해 물어 보았다.

“단군이래, 최대 역사(役事)라는 고속철이 완공 돼 역사(歷史)적인 운행에 들어갔다. 용산역과 광명역에서 출발하며 이들 역사(驛舍)는 고속철을 위해 새로이 지어진 것이다. 이 새로운 것을 짓기 위해 많은 역사(力士)들의 노고가 필요했다.”²¹⁷⁾

먼저 국어 교과서에 한자를 병기하는 것이 필요한가에 대해 조사한 결과는

217) 설문문항 교사용 5-6, 학부모용 4-6번.

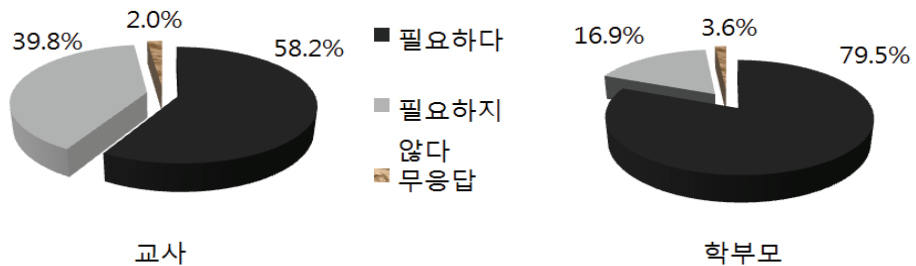
다음과 같다.

<표5-37. 국어교과서에 한자 병기 필요 여부>

단위 : 명(%)

구분	교사	학부모	총계
필요하다	196(58.2)	443(79.5)	639(71.5)
필요하지 않다	134(39.8)	94(16.9)	228(25.5)
무응답	7(2.0)	20(3.6)	27(3.0)
총계	337(100.0)	557(100.0)	894(100.0)

x^2 검정 $p = <.05$



<표 37-1>

국어교과서에 한자를 병기가 필요하다는 설문에 교사는 58.2%로 학부모 79.5%에 비해 비교적 낮게 나타났다. 이 문항의 결과와 ‘한자교육의 필요성 여부’의 상관관계를 살펴보기 위해 교차분할 분석 검정(x^2 검정)을 사용했다. 먼저 교사의 설문 중 한자교육의 필요 여부에 따른 국어교과서에 한자병기 필요 여부를 살펴보았을 때 x^2 검정결과 $x^2=24.855$, $df=1$, $p<.05$ 로, 반응의 분포가 통계적으로 유의하게 나타났다. 학부모의 설문 역시 x^2 검정결과 $x^2=53.418$, $df=1$, $p<.05$ 로, 반응의 분포가 통계적으로 유의하게 나타났다. 즉, 이 결과는 한자교육이 필요하다고 응답한 사례자들이 국어교과서 한자 병기가 필요하다고 생각하는 가능성이 더 높으며, 한자교육이 필요하지 않다고 응답한 사례자들은 국어교과서에 한자 병기를 반대할 가능성이 더 높다는 것을 보여준다.

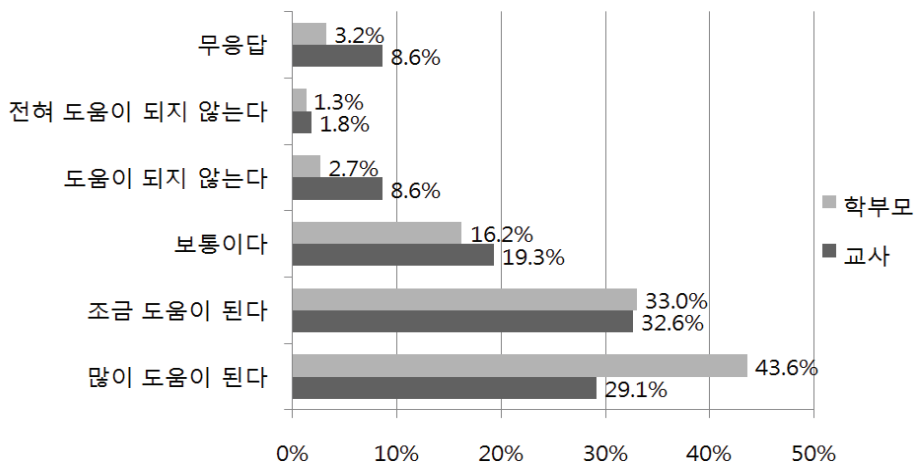
이어서 국어교과서에 한자를 병기할 때, 어휘 이해력과 얼마나 관련이 있는 지에 대해 조사한 결과는 다음과 같다.

<표5-38. 한자 병기 시 어휘 이해력과의 상관 정도²¹⁸⁾>

단위 : 명(%)

구분	교사	학부모	총계
많이 도움이 된다	98(29.1)	243(43.6)	341(38.1)
조금 도움이 된다	110(32.6)	184(33.0)	294(32.9)
보통이다	65(19.3)	90(16.2)	155(17.3)
도움이 되지 않는다	29(8.6)	15(2.7)	44(4.9)
전혀 도움이 되지 않는다	6(1.8)	7(1.3)	13(1.5)
무응답	29(8.6)	18(3.2)	47(5.3)
총계	337(100.0)	557(100.0)	894(100.0)

x^2 검정 $p = <.05$



<표38-1>

교사는 61.7%가 도움이 된다고 응답하였고, 학부모는 76.6%의 비율로 교사

218) 한자교육의 필요 여부에 따른 한자 병기 시 어휘 이해력과의 상관정도를 살펴보았을 때 교사집단의 경우 x^2 검정결과 $x^2=33.768$, $df=4$, $p<.05$ 로, 반응의 분포가 통계적으로 유의하게 나타났다. 학부모 역시 x^2 검정결과 $x^2=52.207$, $df=4$, $p<.05$ 로, 반응의 분포가 통계적으로 유의하게 나왔으므로 한자교육이 필요하다고 응답한 사례자들은 한자병기 시 어휘 이해력이 높아진다고 생각할 가능성이 많다.

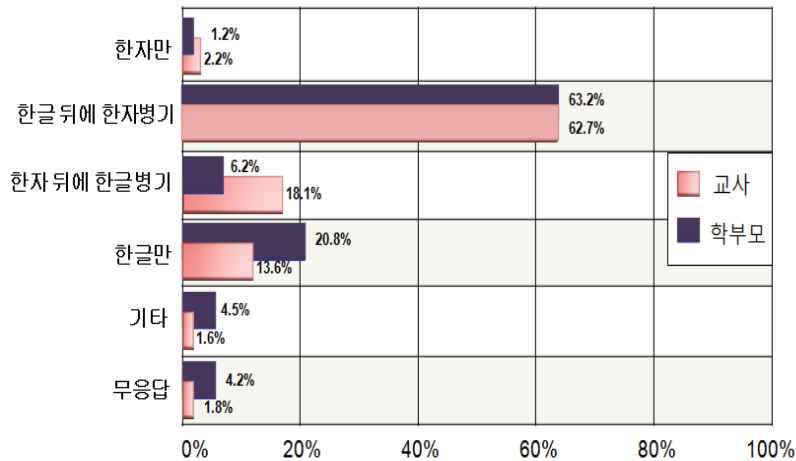
보다 다소 높게 나타났다. 이것은 학부모는 교사들보다 국어교과서에 한자를 병기하는 것에 대해 상당히 호의적인 것을 증명하는 것으로 국어의 일부로 한자의 필요성을 인식하고 있다고 볼 수 있다.

그렇다면 국어 교과서에 한자를 병기할 때, 한자표기 방식에 대해 어떻게 생각하고 있는지가 궁금했다. 조사한 결과는 다음과 같다.

<표5-39. 국어 교과서에 한자 표기 시 한자표기 방식>

단위 : 명(%)

구분	교사	학부모	총계
한자만<예: 世界>	4(1.2)	12(2.2)	16(1.8)
한글 뒤에 한자 병기<예:세계(世界)>	213(63.2)	349(62.7)	562(62.9)
한자 뒤에 한글 병기<예:世界(세계)>	21(6.2)	101(18.1)	122(13.6)
주요 漢字 語彙를 매 단원 뒤에 몇 개씩 제시하고 해설	70(20.8)	76(13.6)	146(16.3)
기타	15(4.5)	9(1.6)	24(2.7)
무응답	14(4.2)	10(1.8)	24(2.7)
총계	337(100.0)	557(100.0)	894(100.0)



<표39-1>

교사 · 학부모 모두 한글 뒤에 한자를 병기하는 표기 방식<예:세계(世界)>

에 응답한 비율이 가장 높았고, 이어서 교사집단에서는 한자 뒤에 한글을 병기하는 표기 방식<예:世界(세계)>이 그 다음을 이었다.

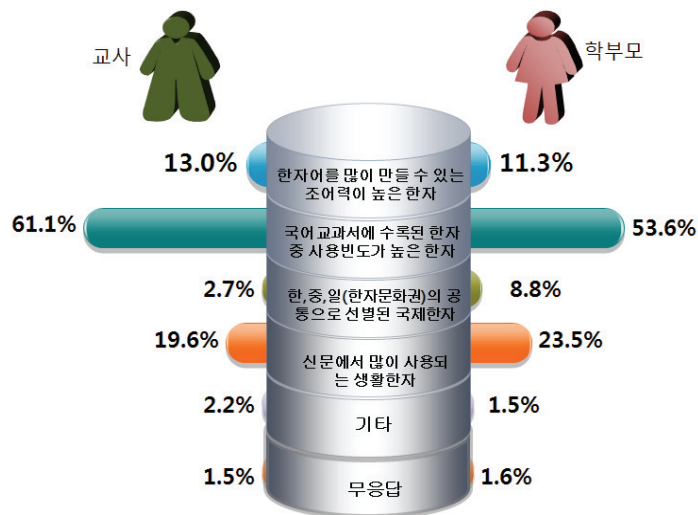
교육용 기초 한자 선정할 때 중요한 기준이 되어야 하는 항목은 무엇인지에 대해 조사한 결과는 다음과 같다.

<표5-40. 교육용 기초 한자 선정 시 중요 기준 항목>

단위 : 명(%)

구분	교사	학부모	총계
조어력이 높은 한자	53(13.0)	84(11.3)	137(11.9)
국어교과서에 사용빈도가 높은 한자	250(61.1)	397(53.6)	647(56.3)
한중일 공통인 국제한자	11(2.7)	65(8.8)	76(6.6)
신문에 사용되는 생활 한자	80(19.6)	174(23.5)	254(22.1)
기타	9(2.2)	9(1.2)	18(1.6)
무응답	6(1.5)	12(1.6)	18(1.6)
총계	409(100.0)	741(100.0)	1150(100.0)

*복수 응답 포함



<표40-1>

교사는 61.1%, 학부모는 53.6%로 국어교과서에 수록된 한자 중 사용빈도가 높은 한자를 응답한 비율이 가장 높았다. 이는 초등학교 한자교육은 국어교과와 연계해서 교육되어야 한다는 것을 보여주는 것이다. 초등학교 한자교육은 중·고등학교의 한문교육과는 다르게 언어생활을 위한 교육이므로 반드시 어휘교육에 중심을 두어야 하기 때문에 국어교과서와의 연계는 상당히 중요하다. 한국은 국가적 차원에서의 초등학교 교육용 기초 한자 선정은 아직 이루어지지 않고 있다. 그러므로 올바른 한자교육 정립을 위해서는 제일 먼저 해결해야 할 필수적 과제이다

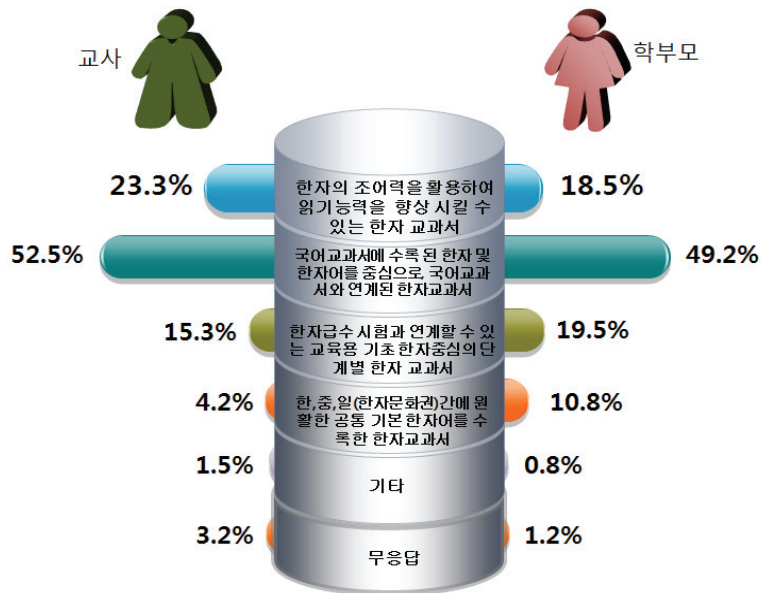
초등학교 한자교과서로 어떤 교과서가 개발되어야 하는지에 대해 조사한 결과는 다음과 같다.

<표5-41. 이상적인 한자교과서의 방향>

단위 : 명(%)

구분	교사	학부모	총계
한자의 조어력을 활용하여 읽기 능력을 향상시킬 수 있는 한자교과서	94(23.3)	138(18.5)	232(20.2)
국어교과서에 수록된 한자 및 漢字 語彙를 중심으로, 반복효과를 통해 학습 능력을 높일 수 있는 국어 교과서와 연계된 한자 교과서	212(52.5)	366(49.2)	578(50.3)
현재 시행되는 한자급수 시험과 연계할 수 있는 교육용 기초 한자중심의 단계별 한자 교과서	62(15.3)	145(19.5)	207(18.0)
한·중·일(한자문화권)간에 원활한 의사소통을 도모하기 위해 마련한 三國 공통 기본 漢字 語彙를 수록한 국제 수준의 한자교과서	17(4.2)	80(10.8)	97(8.4)
기타	6(1.5)	6(0.8)	12(1.0)
무응답	13(3.2)	9(1.2)	22(1.9)
총계	404(100.0)	744(100.0)	1148(100.0)

*복수 응답 포함



<표41-1>

교사는 국어교과서와 연계된 한자교과서를 응답한 비율이 52.5%로 가장 높았고 그 다음으로는 조어력을 활용하여 읽기 능력을 향상시킬 수 있는 한자교과서의 응답 비율이 뒤를 따랐다. 학부모 역시 국어교과서와 연계된 한자교과서를 응답한 비율이 49.2%로 가장 높았고 그 다음으로는 교사와 달리 한자급수시험과 연계할 수 있는 교육용 기초 한자 중심의 한자교과서를 응답한 비율이 높았다. 이는 학생들이 한자 급수시험을 위해 사교육에서 실시되는 비체계적인 한자교육의 현황과 관련하여 학교에서 교육용 한자를 중심으로 단계적인 한자교과서로 공교육에서 한자급수시험을 위해 학습하길 원하는 학부모의 요구를 알 수 있다.

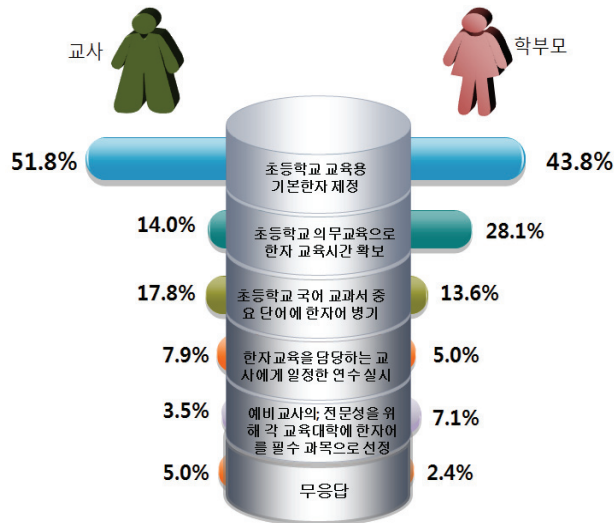
그렇다면 초등학교에서 바람직한 한자교육을 위해 가장 먼저 실행해야 하는 과제는 무엇인지에 대해 조사한 결과는 다음과 같다.

<표5-42. 바람직한 한자 교육을 위한 가장 먼저 실행해야 할 과제>

단위 : 명(%)

구분	교사	학부모	총계
초등학교 교육용 기초 한자 제정	177(51.8)	254(43.8)	431(46.7)
초등학교 의무교육으로 한자 시간 확보	48(14.0)	163(28.1)	211(22.9)
초등학교 국어 교과서 중요 단어에 漢字 語彙 병기(併記)	61(17.8)	79(13.6)	140(15.2)
한자교육을 담당하는 교사에게 일정한 연수 실시	27(7.9)	29(5.0)	56(6.1)
예비 교사들의 전문성을 위해 각 교육대학에 한자를 필수 과목으로 선정	12(3.5)	41(7.1)	53(5.7)
무응답	17(5.0)	14(2.4)	31(3.4)
총계	342(100.0)	580(100.0)	922(100.0)

*복수 응답 포함



<표42-1>

교사·학부모 모두 초등학교 교육용 기초(기본)한자 제정이 급선무로 해결해야 할 과제라고 응답하였다. 그 다음으로 학부모는 초등학교에서 의무교육으로 한자 시간을 확보해야 한다는 의견이 뒤를 따랐다. 이는 국어교과서 중요단어에 漢字 語彙를 병기해야 한다는 교사의 의견과는 다소 다른 결과이다. 즉 학부모는 초등학교(공교육)에서 의무적으로 한자교육을 실시해야 체계적인 교육이 될

수 있다는 인식이 강하다.

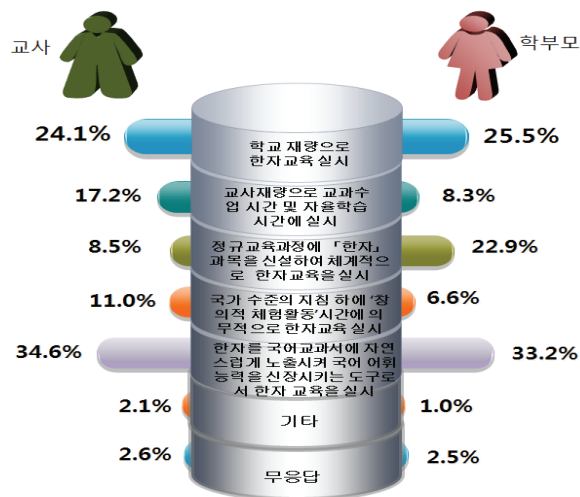
현재 한자교육 실태에서 체계적인 한자교육을 위한 바람직한 방향은 무엇이라고 생각하는지에 대해 조사한 결과는 다음과 같다.

<표5-43. 체계적인 한자교육을 위한 바람직한 방향>

단위 : 명(%)

구분	교사	학부모	총계
학교 재량으로 한자교육을 실시해야한다	94(24.1)	175(25.5)	269(25.0)
교사 재량으로 교과 수업 시간이나 자율학습 시간에 실시해야한다.	67(17.2)	57(8.3)	124(11.5)
정규 교육과정에 『한자』 과목을 신설하여 체계적으로 한자교육을 실시해야한다.	33(8.5)	157(22.9)	190(17.7)
국가 수준의 지침하에 ‘창의적 체험활동’시간에 의무적으로 한자교육을 할 수 있도록 해야 한다.	43(11.0)	45(6.6)	88(8.2)
한자를 국어 교과서에 자연스럽게 노출시켜 국어 어휘 능력을 신장시키는 도구로서 한자교육을 실시해야한다.	135(34.6)	228(33.2)	363(33.7)
기타	8(2.1)	7(1.0)	15(1.4)
무응답	10(2.6)	17(2.5)	27(2.5)
총계	390(100.0)	686(100.0)	1076(100.0)

*복수 응답 포함



<표43-1>

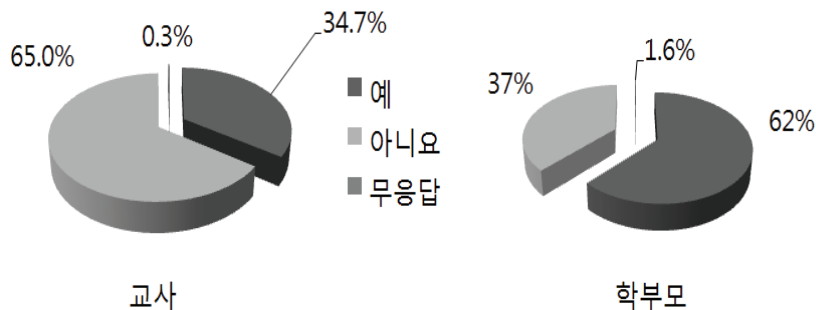
교사·학부모 모두 한자를 국어교과서에 자연스럽게 노출시켜 국어 어휘능력을 신장시키는 도구로 한자교육을 실시해야 한다는 비율이 비교적 높게 나타났다. 이는 새로운 한자 과목을 위해 새로운 시간을 확보하는 부담감이 많이 작용된 결과로 보이며 또한 한자는 국어의 일부이기 때문에 국어교육과 연계해서 실시해야 효율성이 높다고 인식하고 있기 때문으로 보인다.

한자능력검정시험을 권유한 경험이 있는가, 또 권유한 이유는 무엇인가에 대해 조사한 결과는 다음과 같다.

<표5-44. 한자능력검정시험의 권유 경험의 유무>

단위 : 명(%)

구분	예	아니오	무응답	총계
교사	117(34.7)	219(65.0)	1(0.3)	337(100.0)
학부모	342(61.4)	206(37.0)	9(1.6)	557(100.0)
총계	459(51.3)	425(47.5)	10(1.1)	894(100.0)



<표44-1>

<표5-45. 한자능력검정시험을 권유한 이유>

단위 : 명(%)

구분	교사	학부모	총계
언어 생활에 필요성을 느껴서	35(27.6)	101(26.1)	136(26.5)
자기 계발을 위해서	46(36.2)	130(33.6)	176(34.2)

진학을 위해서	1(0.8)	19(4.9)	20(3.9)
학업에 도움이 될 것 같아서	42(33.1)	129(33.3)	171(33.3)
기타	3(2.4)	8(2.1)	11(2.1)
총계	127(100.0)	387(100.0)	514(100.0)

*복수 응답 포함

한자능력검정시험을 권유한 경험이 있는가에 대해 교사보다 학부모의 비율이 61%로 압도적으로 높았다. 이는 한자급수시험이 학교와 교사의 관심 속에서 이루어지고 있지 않기 때문에 사교육에서 담당하는 한자급수시험제도에 대한 관심은 학부모들에게는 높을 수 밖에 없다. 또한 한자급수시험을 권유한 이유는 교사·학부모 모두 자기 계발을 위해서 권유했다는 응답이 가장 높았다.

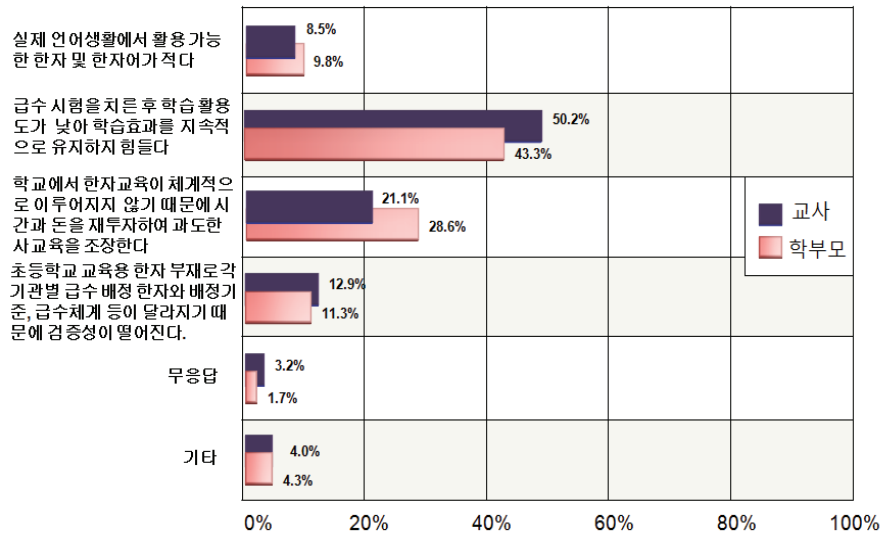
현행 한자능력검정시험제도의 가장 큰 문제점이 무엇인가에 대해 조사한 결과는 다음과 같다.

<표5-46. 한자능력검정시험제도의 가장 큰 문제점>

단위 : 명(%)

구분	교사	학부모	총계
실제 언어생활에 활용이 가능한 한자 및 漢字 語彙가 적다	34(8.5)	68(9.8)	102(9.3)
급수 시험을 치른 후 학습 활용도가 낮기 때문에 학습효과를 지속적으로 유지하기가 힘들다	202(50.2)	307(44.3)	509(46.5)
학교에서 한자교육이 체계적으로 이루어지지 않기 때문에 시간과 돈을 재투자하여 과도한 사교육을 조장한다.	85(21.1)	198(28.6)	283(25.8)
초등학교 교육용 기초한자 부재로 각 기관별 급수 배정 한자와 배정 기준, 급수체계 등이 달라지기 때문에 검증성이 떨어진다.	52(12.9)	78(11.3)	130(11.9)
기타	13(3.2)	12(1.7)	25(2.3)
무응답	16(4.0)	30(4.3)	46(4.2)
총계	402(100.0)	693(100.0)	1095(100.0)

*복수 응답 포함



<표 46-1>

교사·학부모 모두 급수시험을 치른 후 학습 활용도가 낮아 학습효과를 지속적으로 유지하기 힘들다고 응답한 비율이 가장 높았다. 그 다음으로는 학교에서 한자교육이 체계적으로 이루어지지 않기 때문에 시간과 돈을 재투자하여 사교육을 조장한다는 의견이 높았다. 이러한 문제점을 해결하기 위해 초등학교에서의 체계적인 한자교육이 실현되어야 한다.

만약 초등학교 한자교육을 반대한다면 그 이유가 무엇인가에 대해 조사한 결과는 다음과 같다.

<표5-47. 초등학교에서 한자교육을 반대하는 이유>

단위 : 명(%)

구분	교사	학부모	총계
시간이 부족하기 때문에	109(24.2)	67(10.9)	176(16.5)
한글 전용 정책에 위배되기 때문에	19(4.2)	20(3.3)	39(3.7)
학습 부담이 증가하기 때문에	219(48.7)	219(35.6)	438(41.1)

중학교에 들어가 배워도 충분하기 때문에	39(8.7)	56(9.1)	95(8.9)
현행 교과 보다 중요성이 떨어지기 때문에	18(4.0%)	53(8.6)	71(6.7)
기타	5(1.1)	30(4.9)	35(3.3)
무응답	41(9.1)	170(27.6)	211(19.8)
총계	450(100.0)	615(100.0)	1065(100.0)

*복수 응답 포함

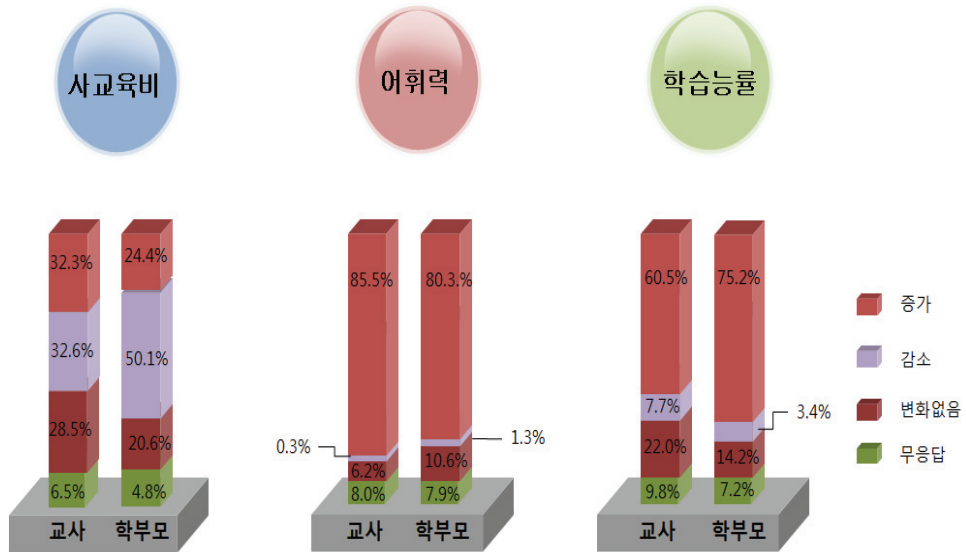
교사·학부모 모두 학습 부담이 증가하기 때문이라는 응답한 비율이 가장 높았다. 따라서 한자교육에 대한 부담감을 줄이고 한자교육을 극대화시킬 수 있는 효율적인 방안이 필요하다.

마지막으로 체계적인 한자교육이 공교육에서 시행될 때 예상되는 결과는 무엇인가에 대해 조사한 결과는 다음과 같다.

<표5-48. 체계적인 한자교육이 공교육에서 시행될 때 예상 결과>

단위 : 명(%)

사교육비	증가	감소	변화없음	무응답	총계
교사	109(32.3)	110(32.6)	96(28.5)	22(6.5)	337(100.0)
학부모	136(24.4)	279(50.1)	115(20.6)	27(4.8)	557(100.0)
총계	245(27.4)	389(43.5)	211(23.6)	49(5.5)	894(100.0)
어휘력	증가	감소	변화없음	무응답	총계
교사	288(85.5)	1(0.3)	21(6.2)	27(8.0)	337(100.0)
학부모	447(80.3)	7(1.3)	59(10.6)	44(7.9)	557(100.0)
총계	735(82.2)	8(0.9)	80(8.9)	71(7.9)	894(100.0)
학습능력	증가	감소	변화없음	무응답	총계
교사	204(60.5)	26(7.7)	74(22.0)	33(9.8)	337(100.0)
학부모	419(75.2)	19(3.4)	79(14.2)	40(7.2)	557(100.0)
총계	623(69.7)	45(5.0)	153(17.1)	73(8.2)	894(100.0)



<표48-1>

사교육비에 있어서 교사·학부모 모두 감소할 것이라는 응답이 가장 높은 비율을 차지했는데 학부모의 의견이 50.1%로 훨씬 높게 나타났다. 한편 교사는 증가할 것이라는 응답도 적지 않은 비율을 나타내고 있는데 이는 공교육의 체계에 믿고 의지하고 싶은 학부모의 의견과 다소 차이를 보인다.

어휘력에 있어서도 교사·학부모 모두 증가할 것이라고 응답한 비율이 80% 이상을 차지하여 한자교육이 어휘력 향상에 많은 도움을 준다는 인식이 지배적이었다. 또한 학습 능력에 있어서도 역시 교사·학부모 모두 증가할 것이라고 응답한 비율이 높았는데 학부모가 75.2%로 더 높은 비율을 보였다.

우리나라의 초등학교 한자교육의 현황은 상당히 안타까운 실정이다. 본 설문조사에 의하면 교사·학부모 모두 초등학교에서 한자교육의 필요성을 인식하고 있으며 체계적인 한자교육 시행을 원하고 있지만 실상 국가적 차원의 관심은 그다지 높지 않은 것이 현실이다. 그러므로 본 설문조사에서는 기존의 설문

조사와는 다른 관점에서 설계하여 다음과 같이 실시하였다.

먼저 초등학교에서 한자교육을 위한 의무 시간이 확보 되지 않은 상황을 고려하여 국어교육과 연계된 한자교육을 해야 한다는 문항을 설계한 점과, 한자 급수시험에 대한 실태와 문제점(사교육)을 공교육에서의 체계적인 한자교육을 통해 해결해야 한다는 문항을 설계한 점 등 보다 현실적인 설문 조사 연구를 시행했다. 다만 개인적으로 수행한 설문조사이기 때문에 지역이 수도권으로 국한되어 있고 사례수가 한정적이기 때문에 거시적 관점에서 실태를 파악하지 못한 점이 다소 아쉬운 부분이기도 하다.

설문조사 결과를 토대로 교사·학부모의 주된 인식과 요구를 요약하면 다음과 같다.

첫째, 우리말의 대부분이 한자어로 되어 있기 때문에 교사·학부모 모두 초등학교 한자교육이 어휘 이해력에 도움을 준다는 응답이 높게 나타났다.

둘째, 국어교과서에 한자 병기가 필요한가에 대해 조사한 결과, 필요하다고 응답한 비율이 교사는 58.2%, 학부모는 79.5%로 나타났고, 한자병기 시 어휘 이해력 향상에 도움이 된다고 응답한 비율이 교사는 61.7%, 학부모는 76.6%로 높게 나타났다.

셋째, 교육용 기초 한자 선정의 중요 기준에 대해 조사한 결과 국어교과서에 수록된 한자 중 사용빈도가 높은 한자로 선정해야 한다고 응답한 비율이 교사·학부모 모두 높게 나타났다.

넷째, 이상적인 한자교과서의 방향에 대해 조사한 결과, 국어교과서에 수록된 한자어를 중심으로 국어교과서와 연계된 한자교과서를 만들어야 한다고 응답한 비율이 교사·학부모가 52.5%, 49.2%로 가장 높게 나타났다.

다섯째, 바람직한 한자교육을 위해 가장 먼저 실행해야 할 과제는 무엇인가에 대해 조사한 결과, 교사·학부모 모두 초등학교 교육용 기초 한자 제정이라고 응답한 비율이 가장 높게 나타났다.

여섯째, 현 한자교육의 실태를 살펴볼 때 체계적인 한자교육을 위한 바람직

한 방향은 무엇인가에 대해 조사한 결과, 한자를 국어교과서에 자연스럽게 노출시켜 국어 어휘력을 신장시키는 도구로써 한자교육을 실시해야 한다고 응답한 비율이 교사·학부모 모두 가장 높게 나타났다.

마지막으로 한자교육이 체계적으로 공교육에서 실시 될 때 예상되는 결과에 대해 조사한 결과, 교사·학부모 모두 어휘력·학습능률면에서는 증가하고, 사교육비면에 있어서는 감소한다고 조사되었다.

우리말의 70% 이상이 한자어이다. 그러므로 한국의 초등학교 한자교육은 어휘교육이라는 측면에서 국어교육과 연계해서 실시해야 한다. 언어생활에서의 어휘력 향상과 한자문화권간의 원활한 의사소통을 위해 한자교육이 필요하다는 면은 부정할 수 없다. 지금까지 한국의 초등학교 한자교육은 중·고등학교의 한문교육과 연계²¹⁹⁾하는 데만 초점을 두는 경향이 강했다. 또한 한자문화권의 나라들과는 달리 국어의 일부로서 한자교육이 실시되지 않고 있으며, 漢字(漢文)라는 독립된 교과로 학생들에게 학습부담²²⁰⁾을 주고 있는 것도 사실이다. 그러므로 초등학교 한자교육은 국어의 일부로서 위상을 확립해야 하며 그러기 위해서는 국어교육과의 연계교육이 반드시 필요하다.

이상 초등학교 한자교육의 실태와 요구를 파악하기 위해 설문조사를 실시하여 살펴보았다. 이 연구를 기반으로 바람직한 한자교육이 위상과 한자교과서의 방향을 제시하고자 한다.

2. 漢字 敎育課程 構成 方案

앞서의 언급처럼 2009 改定 교육과정에서 초등학교 漢字敎育을 ‘관련 교과

219) 송병렬(2010), 「初等學校 漢字敎育 方向 正립과 실행 방안 」, 『漢字漢文敎育』 第25집, pp.7~9, 韓國漢字漢文敎育學會.

220) <표47> 만약 초등학교 한자교육을 반대한다면 그 이유는 무엇인가에 대해 조사한 결과, 학습 부담이 증가하기 때문이라고 응답한 비율이 교사 학부모 모두 높게 나타났다.

(군)'와 '창의적 체험활동' 시간에 학습할 수 있도록 토대가 만들어졌으나 아직 그것에 대응할 만한 한자교육과정과 체계적인 교과서 정립이 이루어지지 않았다. 그러므로 관련교과와 창의적 체험활동의 성격을 충분히 검토한 후 체계적인 漢字教育이 되도록 한자교육과정과 한자교과서가 새롭게 만들어져야 할 것이다. 이를 위해 2009 改定 교육과정에서 제시한 '창의적 체험활동'의 성격²²¹⁾을 보면 다음과 같다.

창의적 체험활동은 教科 이외의 활동으로서 教科와 상호보완적 관계에 있으며, 앎을 적극적으로 실천하고 나눔과 배려를 할 줄 아는 창의성과 인성을 겸비한 미래지향적 인재 양성으로 목적으로 한다.

위의 '창의적 체험활동'은 教科이외의 활동으로 教科와 상호보완적 관계를 제시하고 있다. 또한 학교급별 教育과정 편성· 운영사항에는 “情報通信活用教育· 保健教育· 漢字教育 등은 관련 教科(군)와 창의적 체험활동 시간을 활용하여 체계적인 지도가 이루어질 수 있도록 한다.”고 규정하고 있다. 그러므로 필자는 漢字教育이 國語教科와의 연계²²²⁾속에서 상호보완적 관계를 이루어야 한다고 제안하는 바이다.

221) 교육과학기술부(2009) 참조.

창의적 체험활동은 자율성을 바탕으로 한 집단 활동으로 '자율활동', '동아리활동', '봉사활동', '진로활동'의 4개 영역으로 구성되어 있다. 각 활동은 학생, 학급, 학년, 학교 및 지역사회의 특색에 맞게 학교에서 선택하여 융통성 있게 운영할 수 있으며 4개의 영역과 활동내용은 권고적인 성격으로 학교는 이보다 더 창의적이고 풍성한 教育과목을 선택하여 운영할 수도 있다.

222) 교육과정평가원(2009)의 「初等學校 漢字 教育의 바람직한 방안연구」에서 漢字 教育의 방안으로 5가지를 제시하고 있는데 그 중 방안2인 '國語科 내용으로 포함하는 방안'과 필자의 견해는 다르다. 즉 漢字教育을 國語과에서 실시하는 것이 아니고 별개로 國語科 내용과 연계하여 語彙教育 중심으로 漢字教育 시간에 하자하는 것이다.

다음은 필자가 실시한 초등학교 한자교육에 관한 설문조사의 일부 중 ‘바람직한 한자교육을 위한 방향’에 관한 내용이다. 이 설문문의 내용은 필자의 논의를 뒷받침해준다.

<표5-49. 바람직한 한자교육을 위한 방향>

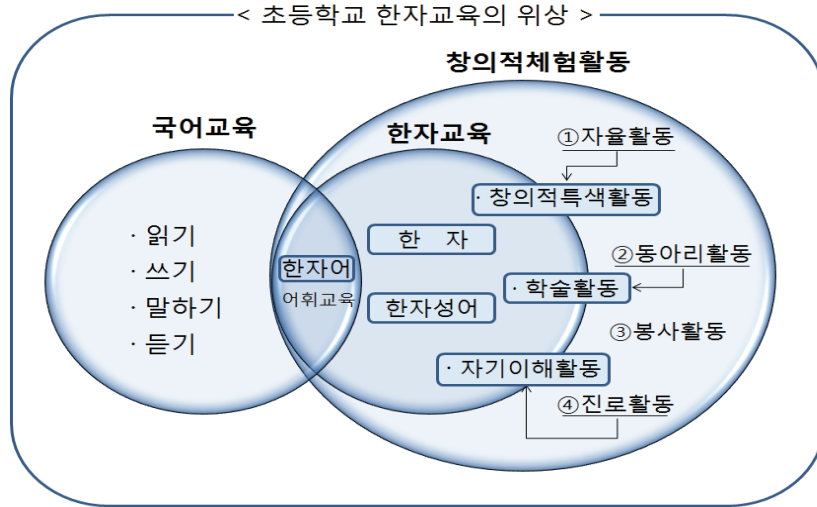
단위 : 명(%)

구분	교사	학부모	총계
학교 재량으로 한자교육을 실시해야한다	94(24.1)	175(25.5)	269(25.0)
교사 재량으로 교과 수업 시간이나 자율학습 시간에 실시해야한다.	67(17.2)	57(8.3)	124(11.5)
정규 교육과정에 『한자』 과목을 신설하여 체계적으로 한자교육을 실시해야한다.	33(8.5)	157(22.9)	190(17.7)
국가 수준의 지침 하에 ‘창의적 체험활동’시간에 의무적으로 한자교육을 할 수 있도록 해야 한다.	43(11.0)	45(6.6)	88(8.2)
한자를 국어 교과서에 자연스럽게 노출시켜 국어 어휘 능력을 신장시키는 도구로써 한자교육을 실시해야한다.	135(34.6)	228(33.2)	363(33.7)
기타	8(2.1)	7(1.0)	15(1.4)
무응답	10(2.6)	17(2.5)	27(2.5)
총계	390(100.0)	686(100.0)	1076(100.0)

*복수 응답 포함

위 설문조사는 漢字는 국어의 일부이기 때문에 국어교육(교과)과 연계해서 실시해야 효율성이 높다는 것을 보여주고 있다. 설문조사 결과에 따라 국어교과서의 주요 단어에 한자를 병기하여 문장 가운데서 한자 어휘를 익히는 것이 가장 좋은 방법일 것이다. 하지만 현재의 한글 전용의 정책에서 최선의 방법은 국어교과와 연계하여 한자교육을 실시하는 것이다. 다음은 이를 기반으로 창의적 체험활동과 국어교과의 영역에서 漢字教育의 位相을 도상화 한 것이다.

[그림5-3] 초등학교 한자교육의 위상



위의 그림을 살펴보면, 초등학교 국어교육과 한자교육의 관계 속에서 한자교육의 위상을 알 수 있다. 단순히 漢字教育을 國語教育의 도구적 성격에만 국한시킴으로써, 漢文科目의 전문성과 독립성을 무시한다는 우려를 낳을 수 있을 것이다. 그러나 지금은 初等學校에서의 漢字教科의 기초를 세우고 올바른 漢字教育의 정립을 위해 '창의적 체험활동²²³⁾'이라는 目標에 걸맞는 漢字教科書を 편찬해야 할 때이다. 중·고등학교 漢文教育의 기본교육으로서 漢文教育과 연계하여 漢字教育을 실시하는 것도 바람직하지만, 현재로서는 '창의적 체험활동' 시간에 國語教育의 보완교육으로서 그 기틀과 시간적 확보가 우선시

223) 교육과학기술부(2009). 참조. <각 활동의 目標와 예시>

구분	활동目標	주요활동 예시
창의적 특색활동	발달단계에 맞는 특색활동의 계획 및 실천	- 학생, 학급, 학교의 특색활동 - 지역사회 특색활동 - 학교 전통수립 및 전통계승 활동 등
학습 활동	자신의 잠재능력을 창의적으로 계발, 신장	- 외국어회, 과학탐구, 사회조사, 다문화 탐구 등 - 컴퓨터, 인터넷, 신문 활용, 발명 등
진로활동	자신의 특성, 소질과 적성, 능력에 대한 정체성	- 자기이해 및 심성계발, 자기 정체성 탐구, 가치관 확립활동, 각종 진로 검사 등

되어야 한다. 漢字 語彙는 우리말이다. 그러므로 우리말로서의 漢字 語彙를 가르치는 일이 國語의 一部로서 필요하다고 느끼게 하는 것이 중요한 것이다. 그러므로 國語教科書에 수록한 漢字·漢字 語彙를 중심으로 國語教科와 연계하여 漢字教科書의 내용체계를 구성한다면 漢字教科目 역시 國語의 일부로서 그 중요성을 높일 수 있으리라 기대한다.

3. 漢字教科書 構成 方案

漢字教科書 내용 체계는 漢字教育의 성격과 目標에 맞게 구성되어야 한다. 初等學校 漢字의 내용체계도 많은 학자들에 의해서 논의되었지만 필자는 初等學校 漢字教育의 내용에 漢文 문장을 포함하지 않는 견해²²⁴⁾에 동의한다. 다음은 필자가 실시한 초등학교 한자교육에 관한 설문조사의 일부인 ‘이상적인 한자교과서 방향’에 대한 내용이다. 이 설문을 보면 한자교과서는 국어교과서와 연계하는 것이 바람직하다고 보는 의견이 압도적으로 높게 나타났다.

224) 漢文을 포함하지 않는 논의를 살펴보면 방인태, 강병륜·송영일·허왕욱, 김정숙, 진철용 등이 있다. 대표적으로 진철용의 「漢字」 내용 체계(2010)를 살펴보면 다음과 같다.

내용			
영역	중영역	내용요소	교수 학습 내용
지식	漢字지식	漢字의 특징	漢字의 형·음·의, 漢字의 여러 가지 음, 부수, 자전 찾기, 필순, 획수
		漢字 語彙의 짜임	상형, 지사, 회의, 형성자의 짜임
	漢字의 역사	漢字의 형성 과정, 漢字 字體의 변천과정	
	語彙지식	단어의 짜임	주술, 술빈, 술보, 수식, 병렬관계
이해	語彙이해	語彙의 의미이해	語彙의 의미
		成語의 의미이해	성어의 겉뜻과 속뜻
활용	語彙활용	漢字의 활용	漢字를 이용하여 語彙 만들기
		語彙의 활용	語彙를 언어생활에 활용하기
		成語의 활용	성어를 언어생활에 활용하기

<표5-50. 이상적인 한자교과서의 방향>

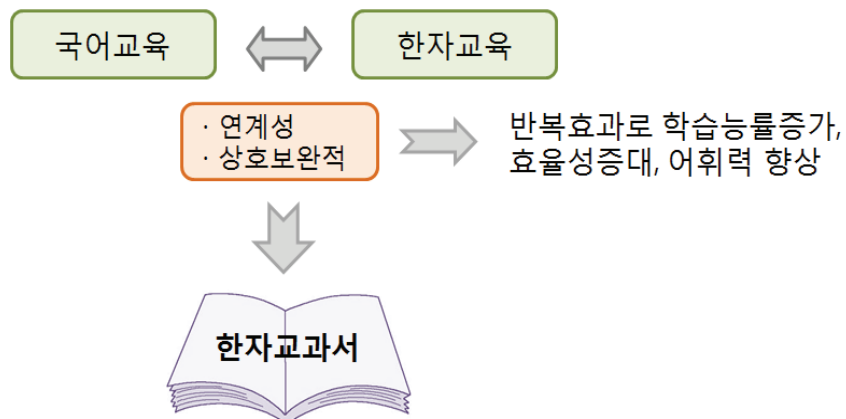
단위 : 명(%)

구분	교사	학부모	총계
한자의 조어력을 활용하여 읽기 능력을 향상 시킬 수 있는 한자교과서	94(23.3)	138(18.5)	232(20.2)
국어교과서에 수록된 한자 및 漢字 語彙를 중심으로, 반복효과를 통해 학습 능력을 높일 수 있는 국어 교과서와 연계된 한자 교과서	212(52.5)	366(49.2)	578(50.3)
현재 시행되는 한자급수 시험과 연계할 수 있는 교육용 기초 한자중심의 단계별 한자 교과서	62(15.3)	145(19.5)	207(18.0)
한·중·일(한자문화권)간에 원활한 의사소통을 도모하기 위해 마련한 三國 공동 기본 漢字 語彙를 수록한 국제 수준의 한자교과서	17(4.2)	80(10.8)	97(8.4)
기타	6(1.5)	6(0.8)	12(1.0)
무응답	13(3.2)	9(1.2)	22(1.9)
총계	404(100.0)	744(100.0)	1148(100.0)

*복수 응답 포함

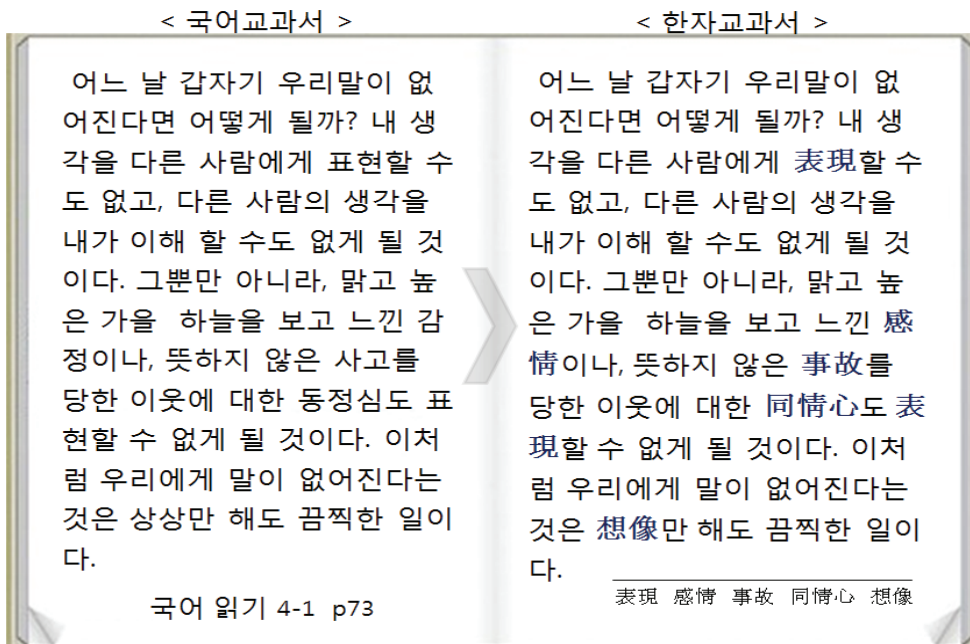
이처럼 漢字教育의 目標를 語彙力 신장에 중점을 두고 그 내용을 국어교육과 연계하여 한자교육을 실시한다면 그 효과는 커질 것이며, 한자교육의 위상도 국어의 일부로서 중요성이 높아질 것은 의심할 여지가 없다. 위의 설문 내용을 근거로 이상적인 初等學校 漢字教科書의 방향을 제시하면 다음과 같다.

<표5-51. 바람직한 漢字 教科書 방향>



위 표와 같이 國語教科書에 나온 漢字·漢字 語彙와 연계하여 漢字教科書의 내용을 만들게 되면 國語教科書에서 나온 어휘를 교과 이외의 활동인 漢字시간에 배우게 됨으로써 상호 보완적인과 동시에 동일 語彙를 반복학습으로써 학습능률을 높일 수 있고, 初等學校 漢字教育의 目標인 어휘력 신장과 원활한 의사소통을 도모할 수 있을 것이다.

다음은 위에서 제시한 한자교과서의 방향을 토대로 漢字教科書의 이상적인 모형을 예시한 것이다.



위와 같이 국어교과서의 주요 어휘에 한자를 병기할 수만 있다면 한자 어휘 교육은 자연스럽게 이루어질 것이다. 그러나 지금 현실을 감안할 때 가장 이상적인 한자교과서의 방향은 국어교과서에 나온 어휘를 중심으로 한자교과서를 집필하는 것이다.

① 漢字 語彙 풀이²²⁵⁾

■ 한자어 풀이 ¹⁾

表現 : 1. 漢 걸으로 드러냄
 2. 漢 생각이나 느낌 따위를 언어나 몸짓 따위의 형상으로 드러내어 나타냄.
 3. 漢 눈앞에 나타나 보이는 사물의 이러저러한 모양과 상태.

感情 : 1. 漢 느끼는 마음
 2. 漢 어떤 현상이나 일에 대하여 일어나는 마음이나 느끼는 기분.

국어읽기 4-1 p73

事故 : 1. 漢 일의 까닭
 2. 漢 뜻밖에 일어난 불행한 일.
 3. 漢 사람에게 해를 입혔거나 말썽을 일으킨 나쁜 짓.

同情心 : 1. 漢 뜻이 같은 마음
 2. 漢 남의 어려운 처지를 안타깝게 여기는 마음.

想像 : 1. 漢 현상을 생각하다.
 2. 漢 실제로 경험하지 않은 현상이나 사물에 대하여 마음속으로 그려 봄.

국어읽기 4-1 p73

② 한자 이해하기

■ 획순, 부수

表	一	二	丰	圭	𠄎	表	𠄎	表
겉표	<small>(1) = 획순</small>	<small>(1) = 획순</small>	<small>(1) = 획순</small>	<small>(1) = 획순</small>	<small>(1) = 획순</small>	<small>(1) = 획순</small>	<small>(1) = 획순</small>	<small>(1) = 획순</small>
現	玨	玨	玨	玨	玨	玨	玨	現
나타날 현	<small>(1) = 획순</small>	<small>(1) = 획순</small>	<small>(1) = 획순</small>	<small>(1) = 획순</small>	<small>(1) = 획순</small>	<small>(1) = 획순</small>	<small>(1) = 획순</small>	<small>(1) = 획순</small>
感	厂	尸	后	咸	咸	咸	感	感
느낄 감	<small>(1) = 획순</small>	<small>(1) = 획순</small>	<small>(1) = 획순</small>	<small>(1) = 획순</small>	<small>(1) = 획순</small>	<small>(1) = 획순</small>	<small>(1) = 획순</small>	<small>(1) = 획순</small>
情	忄	忄	忄	忄	情	情	情	情
뜻 정	<small>(1) = 획순</small>	<small>(1) = 획순</small>	<small>(1) = 획순</small>	<small>(1) = 획순</small>	<small>(1) = 획순</small>	<small>(1) = 획순</small>	<small>(1) = 획순</small>	<small>(1) = 획순</small>

225) 국립국어원 표준어대사전 <http://stdweb2.korean.go.kr/main.jsp>

③ 한자의 활용 및 漢字 語彙의 활용

■ 한자의 활용

表 — { 現 表現(표현) : 겉으로 나타냄
示 表示(표시) : ① 겉으로 드러내 보임
② 남에게 알리느라고 겉으로 드러내어 발표함

■ 한자의 짜임

① 表 ② 現 → ① 겉으로 ② 나타냄.
겉 표 나타날 현

■ 한자어의 활용

철수는 감정 表現이 서투르다.

④ 한자성어 익히기(226)

■ 한자성어

馬耳東風
말 귀 동쪽 동 바람 풍

• 마이동풍의 뜻
말 귀를 스치는 동풍이라는 뜻으로 다른 사람의 충고를 전혀 듣지 않는 것을 말한다

• 마이동풍의 활용

엄마가 물장난 하지 말랬지! 왜 엄마 말을 귀담아 듣지 않니




226) 마이동풍 그림 <http://blog.naver.com/hominlon> 참조.

위의 교과서 모형은 국어 교과서에 나온 한자 어휘를 다시 한자교과서에서 익히는 방식으로 구성되었다. 한자교과서에서도 문장가운데서 漢字 語彙를 먼저 눈으로 익히게 한 후에 한자 어휘의 뜻을 습득하는 순으로 제시하고 있다. 이것은 일본의 국어교과서에서 사용되고 있는 日漢 혼용방식과 유사하지만 국어교과와 한자교과가 따로 분리되어 교육되어지는 한국의 실정에 맞도록 국어교과서와 연계하여 한자교과서의 방안을 구상한 것이다. 국어시간에 이미 익숙해진 어휘를 독립된 漢字 시간을 통하여 漢字 語彙를 중심으로 반복 학습함으로써 학습 능률 향상에 기여할 수 있을 뿐만 아니라 어휘력 향상에도 많은 영향을 미칠 것이다. 이것은 국어교과서 내에서 한자교육을 실시하고 있는 일본의 경우를 보더라도 알 수 있다. 그들의 한자 실력은 우리나라와 비교할 수 없을 만큼 높다는 것은 모두가 인지하는 바이다. 그렇다고 일본의 한자교육이 무조건 좋다는 의미는 아니다. 일본의 경우처럼 한자를 혼용하는 방식을 따르는 것이 아니라 문장 가운데서 漢字 語彙를 익히는 방법이 중요하다는 뜻이다. 우리말의 대부분이 漢字 語彙)이므로 漢字 語彙)를 먼저 익힌 후에 낱글자의 한자를 익히는 방식으로 한자교육이 실현되어야 할 것이다. 그 이후에 한자·한자 어휘의 활용과 한자의 짜임 등에 관한 심층적인 내용으로 교육이 이루어져야 할 것이다.

漢字教育은 國語教科와 연계속에서 상호보완적 관계를 이루어야 한다. 즉, 국어교과서에 나온 漢字· 漢字 語彙와 연계하여 漢字教科書를 만들게 되면 國語教科書에 나온 語彙를 교과이외의 활동으로 漢字시간에 배우게 됨으로써 동일 漢字· 漢字 語彙에 대한 반복학습으로 학습 능률을 높임으로써 한자교육의 目標인 語彙力 신장에 기여할 수 있으며 漢字 역시 國語의 일부로서 그 중요성을 높일 수 있을 것이다.

한·일 兩國은 각 국의 어문정책의 차이로 인해 나타나는 교육현상은 다르지만 漢字教育의 체계성과 필요성에 대한 인식은 日本이 훨씬 높다고 할 수 있

다. 그러므로 우리나라의 初等學校 漢字教育을 중·고등학교의 漢文教育과 연계²²⁷⁾하여 漢文教育을 위한 기초단계로만 생각한다면 言語生活에서의 語彙力 향상과 원활한 의사소통이라는 目標를 이루는 면에 있어서는 오늘날의 국면을 벗어나지 못할 것이다. ‘창의적 체험활동’이라는 법적근거를 마련하여 한자교육을 실현 할 수 있는 시간을 확보한 이상 ‘어휘력 향상’이라는 목표에 맞게 체계적인 교과서도 만들어져야 한다. 더불어 初等學校 教育用 漢字를 선정해야 한다. 이때 漢字와 漢字 語彙가 학년별(단계별)로 위계를 갖도록 해야 할 것이다. 이를 위해서는 반드시 국가적 수준의 초등학교 한자교육과정을 정립해야 하며 한자교육의 목표와 내용을 漢字와 漢字 語彙중심으로 확고하게 세워 言語生活에 기여할 수 있도록 해야 할 것이다.

이상으로 한자교육과정의 구성 방안과 한자교과서의 구성방안을 모색하였다. 필자는 2011년도 실시되는 2009년 개정 교육과정에서 ‘창의적 체험활동’에서의 ‘한자교육’이 정상적으로 실시되고자 하면, 교재의 준비가 가장 시급하다고 여겨 위와 같은 방안을 제시해 보았다. 이 방안은 교육과정 실시 중에 마련한 방안이 아니라, 실시 이전에 마련한 방안이다. 현실에서 바람직하게 운영이 될지에 대한 여부는 미래에 맡긴다.

227) 송병렬(2010), 전계서, p.18.

여기서는 장기적으로 ‘漢文’교육과 연계를 지향하는 것은 옳지만 현재 漢字教育이 ‘창의적 체험활동’이라는 점을 고려하여야 하며, 또한 教育 내용과 성격의 범위를 정하기 위해서는 여론 조사가 밀반침되어야 한다는 논의를 하였다.

第6章 結 論

본고는 韓國의 한자교육의 실태와 현황을 파악하기 위하여 일본의 한자교육과의 비교 연구를 실시하였고, 이를 통하여 한국의 한자교육의 문제점을 살펴 바람직한 한자교육을 위한 방안을 모색하였다.

한·일 두 나라는 漢字가 정착되는 과정에서 한자를 읽는 방법도 매우 다양한 양상으로 나타났다. 한국은 중국의 발음을 그대로 차용한 音讀을 하는 반면 日本은 音讀을 하는 경우도 있고, 한자의 의미에 대응하는 일본의 固有語를 대응시켜 읽는 訓讀을 사용하기도 한다. 뿐만 아니라 음독과 훈독을 혼용하여 읽어야 하는 漢字 語彙들도 있다. 漢字 語彙를 읽는 뚜렷한 기준은 없지만 중국에서 전래된 漢字 語彙와 明治시대에 만들어진 新造 漢字 語彙는 음독을 기본으로 하고 있다. 이는 兩國에서 사용하는 漢字가 동아시아의 보편적인 문자라는 동질성을 지니면서도, 각각의 역사와 발전 과정에 따라 다른 양상을 띠는 특수성을 지니고 있다는 것이다.

근대에 들어서 한국과 일본은 전통적으로 사용했던 한자·한문을 他者化하였다. 各國은 문어를 구어에 일치시키려는 운동을 전개하며, 자국의 문자로 글쓰기 할 것을 추구하였다. 한국은 漢文體에서 이탈하여 국한문혼용체의 과도기를 거쳐 현재와 같은 國文體를 사용한다. 일본도 한자·한문체를 벗어나기 위해 가나(假名)전용 운동, 한자제한 운동 등인 ‘국어 운동’을 전개하였다. 그러나 이렇게 균열과 해체를 보이면서도 새로운 보편적 언어 질서가 전개되는데 그것은 바로 한자 어휘의 조어 방식으로 서구 문물에 관한 용어를 번역해서 사용한 것이다. 따라서 오늘날 각국에서 사용되는 한자 어휘의 양상은 다르기도 하지만, 상당한 부분의 어휘에서는 공통성을 띠고 있다.²²⁸⁾ 따라서 근대 한국

228) 근대 한자 문화권의 재편성에 관한 논의는 송병렬 교수의 주장이다. 그는 근대는 한문의 글쓰기 측면에서 한자문화권이 해체되는 모습을 보였지만, 근대 어휘의 측면에서는 한자문화권의 새로운 언어질서로 개편되어 간 것이라고 말했다.

과 일본은 근대의 어휘를 중심으로 동질성을 띠면서 각국의 발전 양상에 따른 독자성을 지니게 된다.

한국과 일본의 근대 어휘 同異는 교과서 한자 어휘에도 반영이 된다. 양국의 교과 어휘의 차이를 ① 형태가 다른 한자 어휘 ② 일본에서만 사용되는 한자 어휘 ③ 同形異義語로 나누어 살펴볼 수 있었다. 더불어 이렇게 차이가 생긴 이유를 언어적 요인, 사회적 요인, 문화적 요인으로 설명하였다.

이와 같이 韓·日 兩國은 한자문화권의 보편성을 지니고 있으면서도 한국과 일본의 漢字教育 政策은 판이하게 차이가 나며, 또 실상에서도 서로 다른 양상으로 전개되고 있다.

한국은 정책에서 漢字에 대한 他者化를 지속적으로 추구한 결과로 초등학교에서는 한자교육의 실시, 폐지, 선택적 실시를 거듭하면서 정규 교과에서는 실시되지 않는 것으로 귀결되었다. 중·고등학교 한문교육은 필수, 과정별 필수, 선택 등의 과정을 거치면서 교과의 위상이 매우 낮다. 또한 이들 한자·한문 교육은 국어교육과 전혀 관계없이 실시되고 있다. 일본도 정책에 있어서는 한자에 대한 他者化의 정책을 실시했으나, 음독을 하는 어휘, 훈독만 하는 어휘, 음독과 훈독을 겸하는 어휘 등 복잡한 사정으로 인하여 결국 한자 표기를 완전히 없애지는 못하였다. 따라서 한자에 대한 他者化를 버리고 한자·한문에 대한 교육을 國語教科 內에서 실시하고 있다.

한국과 일본의 한자·한문 정책에서 他者化의 결과가 다르게 나옴에 따라 양국의 한자 교재와 검정시험제도의 양상에서도 다른 모습을 띠게 되었다. 한국은 초등학교의 경우, 사회적인 한자 교육의 수요와는 다르게 정규 교육에서 한자 교육의 길이 막혀 정규 교과목에 들어가지 못하게 되자 교과 시간 외에 사용하는 인정교과서라는 편법적인 형태로 제작되어 운영되고 있다. 정규 교과목에서 제외되었기 때문에 한자 교육에 대한 평가로 주로 한자능력검정시험이 활용되는 결과를 낳았다. 이 결과 사교육 시장만 기형적으로 커져가는 현상을 보이고 있다.

반면 일본 초등학교의 경우, 國語教育의 일부로 수용됨으로써 국어교과서에 체계화된 한자 교육으로 실시되고 있다. 정규적인 한자교육의 연장 속에서 한자능력검정시험이 적극 권장되고 있어, 한국과 다르게 일원화되어 체계적으로 운영되고 있다.

근대 이후 한국은 한자의 他者化를 꾸준히 정책적으로 실시하고 추진한 결과 오늘날과 같이 새로운 환경에서도 체계적인 교육을 전개하지 못하게 되었다. 그러나 필자가 한자교육의 실태를 파악해본 결과 교사, 학부모의 한자 교육에 대한 요구는 매우 높게 나타났다. 이는 새로운 한자문화의 再編에 대하여 국가가 정책적으로 방향을 세우지 못하고 있는 동안 학부모들은 본능적으로 필요성을 절감하고 있다는 것을 반영한 것이다. 또한 교사들도 교과서의 용어가 대부분 한자 어휘로 되어 있기 때문에 학습에 효과가 높다는 사실을 정확하게 인지하고 있다는 것을 반영한 것이다.

최근에 2009년 개정 교육과정이 발표되면서, 초등학교 교육과정 창의적 체험 활동에 한자 교육이 포함되었다. 따라서 한국의 한자 교육의 새로운 방향과 체계를 세워야 할 필요가 생긴 것이다. 이에 필자는 바람직한 한자 교육과정 구성 방안과 한자교과서의 구성 방안을 제시하였다.

창의적 체험활동시간에 한자를 교육할 수 있는 기반이 생겼으므로, 창의적 체험활동의 성격에 맞도록 국어교과의 보완 교육으로서 한자교육이 실시되어야 한다. 國語教科에 주요 漢字 語彙를 노출시켜 국어시간에도 漢字 語彙를 접하고, 한자 시간에도 한자교육을 할 수 있도록 교육과정이 구성되어야 한다. 또한 한자교과서는 내용에 한문의 영역을 포함하지 않고 漢字·漢字 語彙 중심으로 내용이 구성이 되어야 하며, 국어교과서에 수록된 漢字 및 漢字 語彙를 중심으로 국어교과서와 연계된 한자 교과서를 만들어야 한다. 국어시간에 눈에 익은 한자와 漢字 語彙를 다시 한자교과서에서 배운다면 한자교육의 목표인 어휘력 향상과 함께 학습능률도 높아질 것이다.

한국의 초등학교 한자교육의 실태를 일본과 비교한 것은 많은 시사점을 보

여준다. 각 나라의 문화·언어적 차이로 인해 한자의 사용의 수준과 빈도가 다른 것은 당연한 것이라고 판단되지만 漢字가 한국의 문자로서 반드시 필요하다는 인식이 점차 줄어드는 경향이 문제이다. 일본의 경우처럼 漢字를 表記文字로(國漢文混用) 사용하고, 사용하지 않는 문제는 그다지 중요하지 않다. 우리말의 특성상 漢字 語彙가 대부분이므로 漢字 語彙가 사라지지 않는 한 한자는 언어생활에 있어 그 생명력은 영원하다는 사실이다. 그렇다면 언어생활에서의 漢字教育 문제 역시 제도화 하지 않는다면 그 논란은 끝이 없다. 실제로 필자는 일본 사람에게 '漢字는 무엇인가' 라고 물어본 적이 있는데 그 대답은 간단하게 '한자는 生活이다' 라고 하였다. 비록 漢字라는 것이 중국에서 유입되었지만 일본 自國의 언어와의 必然的인 관계 때문에 그 운명을 받아들이고 있음을 반영한 말이다. 따라서 현재는 한자를 상황에 맞게 和漢混用방식으로 사용하게 된 것이다. 그 결과 일본에서의 한자는 국어생활의 일부분으로서 확고하게 자리 잡게 된 것이다.

현재 우리나라 초등학교 한자교육에서 제일 중요한 것은 교사, 학부모, 학생 모두가 한자의 중요성을 인식하고 있으며, 체계적인 한자교육을 절실히 필요로 하고 있다는 점이다. 국가는 마땅히 이를 교육현장에 반영해야 할 것이다. 한자문화가 여전히 전근대적이고 낙후된 것이라는 인식과 한자는 단지 보조적 수단이라고 여겼던 발상이 현재의 국어 능력 중 어휘력 부진이라는 결과를 낳았다.

이에 필자는 한자교육의 정상화를 위하여 다음과 같이 다섯 가지 실천 항목을 제안한다.

첫째, 漢字教育은 公教育에서 실시해야 한다.

둘째, 漢字教育은 國語教育과 연계하여 실시해야 한다.

셋째, 初等學校 教育用 漢字를 반드시 제정해야 한다.

넷째, 체계적인 漢字教科書를 만들어야 한다.

다섯째, 漢字能力檢定試驗을 一元化하고 체계화해야 한다.

한국에서의 한자의 위상은 한자가 국어의 일부가 아니라 외국문자로 취급되고 있다. 그러나 한자는 더 이상 중국의 문자만이 아니고 여전히 우리 문자의 하나이며 동아시아의 보편적인 문자이다. 한자 어휘는 근대 동아시아 언어 속에서 보편성을 지니고 있다. 이러한 사실을 초등학교 학생들에게 확실히 가르쳐야 한다. 뿐만 아니라 한자문화권내의 동질성을 이해하고 언어를 학습하기 위해서도 반드시 필요함을 인식시켜야 한다. 이것은 동아시아의 초등학교 한자교육 상황에 견주더라도 반드시 필요한 일이다. 이제 한자는 아시아의 새로운 언어의 한 현상으로 재편되고 있다. 이러한 사실을 이념적인 이유로 폄훼하거나 왜곡시켜서는 안 될 것이다.

【참고문헌】

1. 資 料

『日本書紀』

『舊唐書』

『三國史記』

교육부(1992), 『초등학교 교육과정』.

서울특별시교육청(1997), 『초등학교 한문 교육과정』.

_____ (1997), 「초등학교 학교재량시간 관련 교육과정-2, 초등학교 한문」,
『초등학교 학교재량시간 및 중학교 선택과목 관련 교육과정』

교육부(1999), 『초·중·고등학교 국가 수준의 교육과정 기준 -총론-』.

교육부(2000), 『초·중·고등학교 국어과·한문과 교육과정 기준』.

교육인적자원부(2001), 『한문 교육용 기초 한자 1,800자 조정 백서』.

교육인적자원부(2007), 『2007 초등학교 개정 교육과정』.

교육과학기술부(2008), 『중학교 교육과정 해설 V, 외국어(영어, 재량활동, 한문, 정보,
환경, 생활외국어』

_____ (2008), 『고등학교 교육과정 해설13, 한문』

『小學校學習指導要領解説 國語編』, 文部科學省, 平成20년.

『廣辭苑』 2008, 제7판, 新村出編.

『大辭林』 제2판, 삼성당.

『日韓辭典』 2005, 민중서림.

『새국어사전』 1998. 두산동아.

『표준국어대사전』 1999, 국립국어연구원.

『韓日辭典』 2005, 민중서림.

『大漢韓辭典』 2006, 교학사.

한국 초등학교 한자교과서는 표 <4-1> 로 대신함.

國語, 1-6학년, 上·下 『光村図書』, 平成 20년.

國語, 1-6학년, 上·下 『東京書籍』, 平成 16년.

國語, 1-6학년, 上·下 『教育出版』, 平成 21년.

國語, 1-6학년, 上·下 『學校圖書』, 平成 21년.

2. 單行本

- 강신항(1995), 『日本 漢字 語彙』, 새 국어생활 第5권 濟2호. 국립국어연구원.
- 국사편찬위원회(2000), 『한국사』, 국사편찬위원회.
- 국립국어연구원(1997), 『국어의 시대별 변천연구 2』.국립국어연구원.
- 김종운(1983), 『한국 고유 漢字 語彙 연구』, 집문당.
- 남기탁 외(2010), 『한자 교수 학습 방법의 이론과 실제』, 한국어문화.
- 문영진·장호성·김왕규·박영호·송병렬·안재철·윤재민·이군선(2006), 『중·고등학교 漢文선택과목 교육과정 개정 시안 연구 개발』, 한국교육과정평가원.
- 박봉배(1992), 『한국국어교육전사 상』, 대한교과서주식회사.
- 박삼서(2003), 『국어교육과 생활 문화 철학』, 국학자료원.
- 박영목 외(1990), 『한글 전용 표기와 한자 혼용 표기가 독서관정에 미치는 효과 실험연구』, 한국교육개발원.
- 방인태·김창호·한은수(2006), 『初等學校 漢字教育』, 역락.
- 송기중(1993), 『세계의 언어정책』, 태학사.
- 송병렬(2002b), 『새로운 한문 교육의 지평』, 문자향.
- 심경호(2006), 『한학연구입문』, 이회.
- 심재기(1971), 「漢字의 傳來와 그 起源的 系譜」, 『金亨圭頌頌記念論叢』.
- _____ (1982), 『國語語彙論』, 집문당
- 안재철(2005), 『국어교육론3』, -우리나라의 교육과정 변천사-, 한국어교육학회 편찬위원회 편.
- 安載馥 (1987), 「韓·日同形二字漢字異義語の一考察: 意味及び語構成中心として」, 한국외국어대학교 대학원, 석사논문.
- 이경철(2003), 『한·일 한자음 체계의 비교 연구』, 보고서.
- 이연숙(2006), 『국어라는 사상』, 소명출판.
- 이인제 외(2004), 『교사의 학생 평가 실태 조사 및 전문성 신장에 대한 요구 분석』, 한국교육과정평가원.

- 원용석(2009), 『한문과 교육과정 변천과 내용체계 연구』, 전통문화연구회.
- 정재철 외(1993), 『한국교육론』, 한샘출판사.
- 정 형(2009), 『일본 일본인 일본문화』, 다락원.
- 조남성(2009), 『가나·한자·외래어와 일본어 교육』, 보고서.
- 조영록(1998), 『동양의 역사와 문화』, 국학자료원.
- 최현섭·박영목·노명환·최영환·정혜승(2002), 『初等學校 漢字教育 문제에 대한 총체적 분석 연구』, 교육인적자원부.
- 한국교육과정평가원(2009), 『初等學校의 바람직한 漢字教育 방안 연구』, 한국교육과정평가원.
- 한미경 외(2009), 『일본어의 역사』, 제이앤씨.
- 한용진(2010), 「교육개혁- 국가경쟁력에서 교육경쟁력으로」, 『저널리뷰』. 도서출판 문.
- 함중규(2003), 『한국교육과정 변천사 연구』-조선조 말부터 제7차 교육과정기까지, 교육과학사.
- 허남욱 외(2008), 『한문교육의 이론과 실제』, 강원대학교 출판부.
- 스즈키사다미(2001), 『日本の 文學概念』, 보고서.
- 리소테즈(2010), 『漢字文化 어디로 가는가』, 기파랑.
- 노무라마사야키(2007), 『漢字의 未來』, 커뮤니케이션북스.
- 사이토마레시(2010), 『近代語의 誕生과 漢文』, 현실문화.
- 코모리요이치(2003), 『日本語의 近代』, 소명출판.
- 平井昌夫(1948), 『國語國字問題の歴史』, 昭森社.
- 佐藤喜代治(1977), 『國語學研究辭典』, 明治書院.
- 佐藤喜代治(1998), 『漢語漢字の研究』, 明治書院.
- 久米 公 編著(2008), 『漢字指導の手引き』, 教育出版.
- 高島俊男(2001), 『漢字と日本人』, 文春文庫.
- 藤原義隆(1997), 『漢字指導の決の手』, 小學館.
- 大村益夫(1966), 『中國人朝鮮人に對する漢字語彙の教育について』, 早大出版.
- 山田孝雄(1989), 『国語の中に於ける漢語の研究』, 玉文館出版.
- 林四郎·松岡榮志(1995), 『日本の漢字·中國の漢字』, 三省堂.

『國語教育2』(2008) 明治書院, 平成 20年.
 『漢字·漢語1』(2008) 明治書院, 平成 20年.
 『日本語3-國語國字問題』(1977) 岩波書店.
 『漢字講座』(1988) 明治書院.
 日本漢字檢定 5級-10級(2009), 成美出版社.
 漢檢過去問題集(2009) 5級-10級, 日本漢字能力檢定協會, 平成 21년

3. 論文

姜秉倫·宋永日·許旺旭(2003) 「初等學校 漢字 教育課程 개발 연구Ⅱ 3~4 學年 漢字 教育課程 解説을 중심으로」, 『公州教大論叢』 제40집 1호, 공주교육대학교.
 고길섭(2003), 「언어문화교육과 ‘국어기본법’ 제정 문제」, 『문화관광부 언어정책 개혁 방안』, 공개정책토론회 자료집, 문화관광부.
 김경익(2008), 「한문과 總括評價 연구」, 한국교원대학교 한문교육전공 석사학위논문.
 김경천(2006), 「국가공인 한자능력검정시험의 현황과 문제」, 『漢文教育研究』 第26호 韓國漢文教育學會.
 김동돈·명달호(1997), 「중등 한문 교육 실태 조사」, 『漢字漢文教育』 第3집, 韓國漢字漢文教育學會.
 김상홍(2003), 「한국의 한문교육용 기초한자 변천 고」, 『漢文教育研究』 第21호, 韓國漢文教育學會.
 김왕규(1999), 「초등학교 학교 재량시간 교육과정에 따른 초등학교 한문교육」, 『교육과정평가연구』 제2권 제1호, 한국교육과정평가원.
 _____(2000), 「初等學校 漢字 教育의 現況과 實際」, 『漢字漢文教育』 第6집, 韓國漢字漢文教育學會.
 _____(2003), 「한문교육학의 학문적 정립을 위한 序說」, 『大同漢文學』 19, 대동한문학회.
 _____(2003), 「한국의 초등학교 한자교육의 현황과 과제」, 『漢文教育研究』 第21호, 韓國漢文教育學會.
 _____(2004), 「한문 교육과정 개정·변천의 양상과 한문과의 위상」, 『漢文教育研究』

- 第22호, 韓國漢文教育學會.
- _____ (2004), 「한국초등학교 한자교육의 현황과 과제」, 『漢文教育研究』 第21호, 韓國漢文教育學會.
- _____ (2006), 「漢字 教育 연구의 動向과 課題」, 『漢字漢文教育』 第17집, 韓國漢字漢文教育學會.
- _____ (2009a), 「2007년 개정 한문과 교육과정 해설에 따른 학습 평가의 제 문제-중학교 한문, 고등학교 한문 해설 '5. 평가'를 중심으로-」, 『2007 한문과 개정 교육과정의 현장 적용』, 韓國漢字漢文教育學會 2009년 추계 학술 발표 대회 자료집.
- _____ (2009b), 「한문과 학생 평가 연구와 실천의 과제」, 『漢文教育研究』 第33호, 韓國漢文教育學會.
- _____ (2010), 「2007년 개정 한문과 교육과정 해설에 따른 학습 평가의 제 문제」, 『漢文教育研究』 第24호, 韓國漢文教育學會.
- _____ (2010), 「初等學校 漢字 教科書 單元 구성의 原理와 方案」, 『초등학교 한자교육 방안 정립과 실행 방안』, 제25호, 韓國漢字漢文教育學會.
- 김영신(2000), 「初等教科書의 漢字實態와 頻度數 研究 - 한문교육용 기초한자 1,800자와의 관련을 중심으로 -」, 『漢文教育研究』 제15호, 韓國漢文教育學會.
- 김은미(2005), 「한자 급수 시험의 현황과 문제점」, 『漢文教育研究』 第25호, 韓國漢文教育學會.
- 김정숙(2003), 「初等學校 '漢字'의 교육과정 모형 제시」, 『漢字漢文教育』 第11집, 韓國漢字漢文教育學會.
- 김창호(2009), 「初等學校 漢字 教科書에 있어서의 고전자료 활용에 관하여」, 『漢字漢文教育』 第23집, 韓國漢字漢文教育學會.
- _____ (2010), 「初等學校 漢字 教育의 성격과 지향」, 『漢字漢文教育』 第25집, 韓國漢字漢文教育學會.
- 김혜순(2005), 「中·韓·日 漢字 語彙 比較 研究」, 영남대학교 대학원, 박사논문.
- 김희선(1998), 「韓·日 漢字 語彙 比較 研究」, 중앙대학교 대학원, 석사논문.
- 남궁 원(2006), 「한국 개화기 漢文科 教育의 전개 과정과 교과서 研究」, 성신여대 박사논문.

- 류준필(2007), 「漢字文化圈 文化教育에서의 고문 활용방안과 그 의의」, 『중국어문학지』 제26집.
- 문연희(2007), 「韓·中 漢字 語彙 意味 對比 研究」, 성균관대학교 대학원, 박사논문.
- 민현식(2003), 「국어정책 60년의 평가와 반성」, 『김경무』 제31집, 서울대학교사범대학 국어교육과.
- 박성규(2003), 「漢字文化圈과 漢文教育」, 『漢文教育研究』 제21호, 韓國漢文教育學會.
- 박정환(2009), 「근대 일본 국어 정립」, 『언어과학』 제16집, 한국언어과학회.
- 방인태(1997), 「초등한자교육론」, 『한국초등교육』 38, 서울교육대학교.
- _____(1998), 「漢字教育에 대한 初等 教師의 의식 조사」, 『漢字漢文教育』 제4집, 韓國漢字漢文教育學會.
- _____(2004), 「초등학교 한문교육의 문제 및 해결방안」, 『漢字漢文教育』 제12집, 韓國漢字漢文教育學會.
- 沈在箕(1971), 「漢字語의 傳來와 그 起源의 系譜」, 『金亨奎頌壽記念論叢』, 일조각.
- _____(1995), 「南北韓의 語彙의 異質性 問題」, 『國際高麗學會學術叢書』, 國際高麗學會.
- 成煥甲(1983), 「固有語의 漢字 語彙 代替에 관한 研究」, 중앙대학교 대학원, 박사논문.
- 백광호(2006), 「한자능력 급수시험 개선 방향에 관한 연구」, 『漢文教育研究』 제26호, 韓國漢文教育學會.
- 송기중(1999), 「漢字文化圈」, 『새국어생활』 제9권 2호, 국립국어연구원.
- 송병렬(2007), 「2007년 개정 교육과정에 따른 한문교육의 문화교육 가능성」, 『漢文教育研究』, 제29호, 韓國漢文教育學會.
- _____(2009), 「初等學校 漢字 教育과 中等학교 漢文 教育의 檢目」, 『漢字漢文教育』 제23집, 韓國漢字漢文教育學會.
- _____(2010), 「初等學校 漢字 教育 方向 定立과 實行 方案」, 『漢字漢文教育』 제25집, 韓國漢字漢文教育學會.
- _____(2002a), 「한문과 수행 평가의 현황과 개선 방향」, 『漢文教育研究』 제19호, 97~127면, 韓國漢文教育學會.
- _____(2009), 「初等學校 漢字 教育과 中等학교 漢文 教育의 檢目」, 『漢字漢文教育』 제23집, 韓國漢字漢文教育學會.

- 송재소(1999), 「韓國의 漢字教育」, 『새 국어생활』 第9권 2호, 국립국어연구원.
- 스즈키사다미(2003), 「일본 근대에 있어서의 言語意識」, 『일본문화연구』 第7집, 동아시아일본학회.
- 심경호(2000), 「일본에서의 漢字 漢文교육」, 『漢文教育研究』, 韓國漢文教育學會.
- 심재기(1998), 「국한자혼용의 타당성에 관한 연구」, 『관악어문연구』 제23호, 서울대학교.
- 안동규(2010), 「初等學校 漢字教育의 方向에 대한 要求 分析」, 『초등학교 한자교육 방안 정립과 실행 방안』, 韓國漢字漢文教育學會.
- 안재철(1995), 「초등한문교육과정의 변천」, 『漢字漢文教育』 第2집, 韓國漢字漢文教育學會.
- _____ (2003), 「한문과 교육과정의 변천 연구」, 『漢字漢文教育』 第11집, 韓國漢字漢文教育學會.
- _____ (2007), 「현행 고등학교 한문교과서의 변천 연구」, 『漢字漢文教育』 第18집, 韓國漢字漢文教育學會.
- 오현미(2002), 「韓·日 兩國의 同形 漢字 語彙 意味差에 대한 考察」, 인하대학교 대학원, 석사논문.
- 유창석(2000), 「일본의 한자교육정책」, 가천길대학 논문집, 第28호, 嘉泉吉大學.
- 윤재민(2009), 「初等學校 漢字 教育의 體系와 內容」, 『漢字漢文教育』 第23집, 韓國漢字漢文教育學會.
- 윤채근(2007), 「동아시아 문화정체성과 한자·한문교육」, 『漢文教育研究』 第28호, 韓國漢文教育學會.
- 원용석(2007), 「漢文과 教育課程 변천과 내용 체계 연구」, 한국교원대학교 박사학위.
- _____ (2008), 「중등학교 漢文科 教育 현장과 大學教育의 소통 연계 방안 모색-일반계 고등학교 漢文教育의 실태와 大學教育의 소통 방안」, 『漢文教育研究』 第30호, 韓國漢文教育學會.
- 이돈석(2010), 『근대이후 語文政策과 漢文教育에 관한 연구』, 성균관대학교 대학원 박사 논문.
- 이동재(2005), 「國家公認 민간자격 漢字級數의 문항유형 분석과 바람직한 평가문항 모색」, 『漢文教育研究』 第26호, 韓國漢文教育學會.
- 이명학(2005), 「漢文교육과 창립 30주년 회고와 전망」, 『대동한문학』 第22집, 大東漢文

學會.

- _____ (2005), 「漢文教育의 당위성과 의의」, 『漢文教育研究』, 第25호, 韓國漢文教育學會.
- _____ (2006), 「현행 우리나라 ‘한자능력검정시험’에 대한 재검토」, 『漢文教育研究』 第26호, 韓國漢文教育學會.
- 이병주(2000), 「한자자격증제도에 대하여」, 『漢文教育研究』 第15호, 韓國漢文教育學會.
- 이삼지(1990), 「서울 地域 中等學校 漢文教育의 實態」, 『漢文教育研究』 第2권 第4호, 韓國漢文教育學會.
- 이우석(1999), 「韓·日 漢字 語彙의 意味와 語種에 대한 對照 研究」 the journal of foreign languages volume 12.
- 이응백(1995), 「한·중·일의 漢字教育」, 『어문연구』 85, 韓國語文教育研究會.
- _____ (2001), 「중고 “國語”에 병기된 한자가 어떻게 다루어지고 있는가」, 『한글漢字文化』 第30집, 전국한자교육추진총연합회.
- 이천옥(2001), 「漢字 漢文 教育의 認識에 대한 조사 연구」: 대구, 경주, 경상 지역을 대상으로, 漢文學研究 15, 啓明漢文學會.
- 이한섭(1999), 「일본의 漢字教育」 『새 국어생활』 第9권 第2호, 국립국어연구원.
- 이혜령(2005), 「한글運動과 近代語 이데올로기」, 『역사비평』 第71집, 역사비평사.
- _____ (2005), 「漢字인식과 근대어의 내셔널리티」, 『민족문화사연구』 第29호, 민족문화사학회.
- 임동현(2010), 「漢文科 정의적 특성 評價의 成果와 課題」, 『漢字漢文教育』, 韓國漢字漢文教育學會.
- 임형택(2004), 「한국 20세기의 漢文교육과 그 당면 과제 -表記法 문제와 관련하여-」, 『漢文教育研究』 第23호, 韓國漢文教育學會.
- _____ (2007), 「소설에서 근대어문의 실현 경로 -동아시아 보편문어에서 민족어문으로-」, 『大東文化研究』 제58집, 성균관대학교출판부.
- 장원재(2005), 「의미분야의 관점에서 본 韓日 漢字 語彙의 출현 유무와 출처에 대해서」, 『일본어학연구』 제12집, 韓國日本語學會.
- 장호성(2005), 「漢文教育用 基礎漢字의 문제」, 『東方漢文學』 第29집, 東方漢文學會.
- _____ (2006), 「韓國 漢字能力檢定試驗의 등급별 배정한자 문제」, 『漢文教育研究』 第26

- 호, 韓國漢文教育學會.
- _____(2006). 「대학수학능력시험 漢文 과목 ‘漢字 領域’의 출제 경향 및 문항 유형 분석」, 『漢字漢文教育』 第21집, 韓國漢字漢文教育學會.
- 장희구(1979), 「한자 학습지도가 교과 학력 향상에 미치는 내재적 영향」, 『어문연구』 第19집, 一朝閣.
- 조희정(2003), 「근대계몽기 語文教科의 형성에 관한 연구」, 『國語教育學研究』, 第16집. 國語教育學會.
- 진재교(2000), 「북한의 語文政策과 漢文教育」, 『漢文教育研究』 第14호, 韓國漢文教育學會.
- _____(2002), 「현행 漢字·漢文 급수제도의 문제와 개선방안」, 『漢文教育研究』 第19호, 韓國漢文教育學會.
- _____(2005), 「漢字·漢文의 사회적 인식과 수요조사에 관한 연구 -한자·한문 능력의 검정 시험의 기초 자료-」, 『漢文教育研究』 第25호, 韓國漢文教育學會.
- _____(2006), 「國語基本法과 漢文教育의 방향 -언어 내셔널리즘을 넘어-」, 『漢文教育研究』, 第27호, 韓國漢文教育學會.
- 진태하(2001), 「한·중·일 常用漢字 규범화의 필요성과 실행성 研究」, 『새국어교육』 第60호, 한국국어교육학회.
- 진철용(2009), 「初等學校 漢字教育의 현황과 전망」, 『漢字漢文教育』 第韓 23집, 韓國漢字漢文教育學會 춘계학술대회.
- _____(2010), 「初等學校 「漢字」교수학습 방법에 대한 탐색과 제안」, 韓國漢字漢文教育學會.
- 村上賢一(1998), 「韓日 漢字 語彙彙의 比較研究」, 서울대학교 대학원, 석사논문.
- 최관진(2003), 「語文政策과 漢文教育 政策의 변천 연구」, 『청람어문교육』 第26집, 청람어문교육학회.
- 최용혁(2004), 「한중일 常用漢字의 字種 및 字體 比較 研究」, 『일어교육』 第30집, 한국일본어교육학회.
- _____(2007), 「韓·中·日 생활 基礎漢字의 字形 規範化를 위한 연구」, 경상대학교 대학원, 박사학위논문.

- 최화아(2000), 「근대 日本의 國民國家 형성과 언어 내셔널리즘」, 연세대학교 사학연구회.
- 한예원(2003), 「일본 초·중·고 학교의 漢字·漢文교육의 특징에 관하여」, 『漢文教育研究』 第21호, 韓國漢文教育學會.
- _____(2004), 「漢字·漢文 인증 시험의 현황과 개선 방안」, 『國語教育學研究』 第20집, 國語教育學會.
- 한은수(2007), 「언어학습 이론을 통한 漢字教育 시고」, 『漢字漢文教育』 第18집, 韓國漢字漢文教育學會.
- _____(2007), 「構成主義 자원 학습법을 활용한 漢字 교수학습 研究」, 한국교원대학교 대학원 박사 논문.
- _____(2008), 「初等學校 漢文 教育課程 제정을 위한 시론1」, 『漢字漢文教育』 第20집, 韓國漢字漢文教育學會.
- (2009), 「現行 初等學校 漢字認定教科書 내용 분석」, 『漢文教育研究』, 第23집, 韓國漢文教育學會.
- _____(2010), 「初等學校 漢文 教育課程 제정을 위한 시론(2)」, 『漢文學論集』 第30집, 槿域漢文學會.
- _____(2010), 「創意的 體驗活動과 初等學校 漢字 教育 運營 方案」, 『漢字漢文教育』 第25집, 韓國漢字漢文教育學會.
- 허철(2008), 「국어사전 등재 어휘를 통해 본 어휘 구성 분석과 한자의 조어 능력 조사」, 『동방한문학』 第37집, 東方漢文學會.
- 허철(2010), 「初等學校 漢字教育을 위한 기본어휘·기초한자 선정의 방법 검토」, 『漢字漢文教育』 第25집, 韓國漢字漢文教育學會.
- 황위주(1996), 「漢文字의 수용기기와 초기 정착과정1」, 『漢文教育研究』 第10호, 韓國漢文教育學會.
- 志村良治(1982), 「日本語の語彙と中國語語彙」, 『講座日本語の語彙2』.
- 岩田麻理(1983), 「現代日本語における漢字の機能」, 『日本語の世界16』, 中央公論社.
- 丸谷才一(1983), 「言語と文字と精神」, 『日本語の世界16』, 中央公論社.
- 淺川哲也(2004), 「國語科教育における「漢字檢定」導入の效果について」, 明星大學通信制

大學院 紀要 VOL6.

今泉恂之介(2005), 「漢字の力」, 『流經法學』 第8卷, 第1號.

佐藤信(2005), 「日本における漢字文化の受容と展開」, 『法政史學』 第72號.

門島伸佳(2005), 「學校の國語教育における漢字」, 『國語學特論2』.

金戸清高(2009), 「傳統的な言語文化と國語の特質についての指導法研究」, 『VISIO』,
NO.39.

4. 기타

NCIC 국가교육과정 정보센터 <http://ncic.kice.re.kr>

교육과학기술부 <http://www.mest.go.kr>

국립국어원 표준어대사전 <http://stdweb2.korean.go.kr/main.jsp>

YBM 상무한검. <http://exam.ybmsisa.com/bizhanja/index.asp>.

일본 문부과학성 <http://www.mext.go.jp/>.

일본한자능력검정협회 <http://www.kanken.or.jp>

日本漢字習熟度檢定 <http://www.gakuwarinet.com/kanjuku/>

ABSTRACT

A Comparative Study of Elementary Schools' Chinese Character Education in Korea and Japan and a Desirable Phase for Chinese Character Education

Park, se jin

Department of Chinese Literature

Graduate School

Sungshin Women's University

Both Korea and Japan have been using Chinese characters as a crucial means to write for a long time. Japan has been conducting Chinese character education systematically in native language classes from the elementary school period considering Chinese characters to be important along with Gana (仮名) as a part of their native language. In Korea, on the other hand, Chinese character education has not been systematic as it is left to a school or teacher's discretion, yet 2009 National Curriculum revised has laid the foundation for students to learn Chinese characters from the hours of the same 'subject group' or 'creative exploring activities.' However, it is still not one of the main subjects but a selective subject, so it have not secured enough instructional hours yet. Therefore, to understand the fact of the current status of Chinese character education in Korea, this paper has

studied comparatively about the current situations of Chinese character education in Japan which belongs to Chinese character cultural area as Korea. Also, this paper aims to suggest a desirable phase of Chinese character education. Following is the outline of this article.

First, the overall history of Chinese characters has been searched from its introduction to Korea and Japan to the formations of vocabularies.

Second, to understand the reality and the policies of Chinese character education in Korea and Japan, Chinese character education both in public and private education represented by Chinese characters qualification test has been searched. In public education, the changes of Chinese character education and instructional Chinese characters both in Korea and Japan have been compared and the differences are examined. In private education, current status and the system of Chinese characters qualification test have been compared. As the problems of the test in the two nations are found out, improvements are suggested.

Third, in the section of A Comparison of the textbooks of Chinese Character Education in Korea and Japan, the current status and goals of Chinese character education and the contents of the textbooks have been compared through the elementary school's textbooks of Chinese character education in the two countries. Also a desirable direction for textbooks of Chinese Character Education has been suggested.

Forth, in the section of The Demands and the Desirable Phase for Korea's Chinese Character Education, a survey has been conducted to collect teachers and parents' opinions about Chinese character education. Considering the result of the survey and previous studies comparing Chinese character education between Korea and Japan, a desirable phase of Chinese Character Education has been suggested.

Closing this paper, the author proposes several directions for Chinese character

education of elementary schools.

First, to conduct systematic education, it is necessary to establish a curriculum for Chinese character education at the national level. When elementary schoolchildren learn with systematic goals and contents, Chinese character education can be normalized, and its effect would be maximized.

Second, instructional Chinese characters for elementary schools should be selected. Since Chinese characters for elementary school education have not been established in Korea yet, the levels of Chinese characters and vocabulary contained in the textbooks differ. This may result in decrease of credibility for Chinese character education. In Japan, on the other hand, elementary schoolchildren learn Chinese characters step by step following its policy that has selected instructional Chinese characters, so its educational level is higher than Korea.

Third, the goal of Chinese character textbooks should be based on improving children's vocabularies and making them manage their language lives. In order to make it, it is essential to link Chinese character subjects to Korean subjects. At present, since the goal of Chinese character education tends to mainly focus on connection to that of middle schools, there are numerous textbooks including the area of Chinese characters that is hard to be dealt with in elementary school students' language lives. As a result, it is easy to regard Chinese character subjects as difficult ones. Therefore, Chinese characters should be educated as a form of vocabularies in the contexts rather than single letters and those vocabularies should be connected with Korean subjects.

As the proposals above are realized, the status of Chinese characters would be established and the importance of it as a part of Korean language can be strengthened. Furthermore, Chinese characters can be used as a common language that smoothens exchanges among the nations in Chinese character cultural area.

[Key Words]

Comparison of elementary schools' Chinese character education, the policies of Chinese character education, instructional Chinese characters, Chinese character textbooks of Korea, native language subjects of elementary schools in Japan, a curriculum of Chinese character education, composition of Chinese character textbooks, Chinese characters qualification test.

【附 錄】

附錄 1.

《韓國 中學校用 基礎漢字 900字와 日本 教育漢字 1006字의 共通漢字》

家街可歌加價假角各干間看減感降講強改個開客去居車舉建犬見決結潔京景輕
經耕敬競季界計古故固苦考高告谷曲穀困骨工功空共公果課科過官觀關光廣交校
教橋九口救究久舊句球國君軍郡弓權卷貴歸均極近勤根金今禁給及急記期基氣技
己起暖難南男內女年念農能多單短達談答堂當大對代待德刀度道島都圖徒獨讀同
童冬東動豆頭得等登燈落樂卯來冷良兩量力歷連練列令領例禮路老綠論料流留六
陸律里理利林立馬萬滿晚未望亡忘每買賣妹麥勉面名命明鳴母毛暮木目武務無門
問聞文物未味美米民密反飯半發方放訪防白百番法變別病兵保步報福服復本夫父
富婦部否北分不佛比非備悲飛鼻貧冰四士史師死思事仕射謝使舍寺私絲山產算散
殺三上常賞商相想傷色生西序書暑夕石昔席先線善選船雪說設性成城誠盛省星聖
聲世洗稅細勢小少所消素笑速續孫送松水手受授守收數首宿順純習拾乘承市示時
詩視始試氏食植識式身神臣信新申失室實心深十兒我惡安顏眼暗愛夜野約藥弱若
羊洋養陽魚語漁億言嚴業餘余易逆然研熱葉永英榮藝五午誤玉屋溫完王往外要欲
浴用勇容宇右牛友雨雲運元原遠園願圓月位危由油有遺肉育恩銀音飲泣應衣義議
醫意二耳移以異益人因引仁認印一日入子字自者作昨長場將章壯材財在再才爭貯
低著的赤適敵田全前展電傳典戰錢節絕店接正政定情庭精丁頂停靜弟題除製第祭
諸早造鳥調朝助祖兆足族存尊卒種從宗終左罪主注住晝酒宙走竹中衆重增證止知
地指志支至紙枝持直眞進質集次借着察參唱窓採菜責冊處妻尺千天川淺泉鐵青清
晴體初草招村寸最秋追推祝春出忠蟲取就治則親七針快打他探太宅土通統退投特
波破判八敗貝便片平閉布暴表品風豐皮必筆下何夏賀河學寒漢限合海解害行幸鄉
向許現血協兄形好號湖戶呼混紅火化花和話貨畫活黃皇回會孝效後厚訓休胸黑興
喜希(701字)

→ 2-1-2. 언제 한자를 배웠습니까?(중복답변 가능)

- ① 초등학교 때 ② 중학교 때 ③ 고등학교 때
- ④ 대학교 때 ⑤ 교사연수를 통하여 ⑥ 기타()

2-2. 선생님께서는 한자급수시험 응시한 경험이 있습니까?

- ① 예 (급수: 급) ② 아니오 (2-3으로 가세요)

→ 2-2-1. 한자급수시험에 응시한 경험이 있다면 그 이유는 무엇입니까?

- ① 학생지도 ② 자기계발 ③ 진급
- ④ 학업 ⑤ 기타()

2-3. 선생님은 교육대학에서 한자 혹은 한자교육관련 개설 과목을 수강한 경험이 있습니까?

- ① 예 ② 아니오 (3-1로 가세요)

→ 2-3-1. 위에서 '예'라고 대답한 선생님께서는 대학에서 수강한 과목 및 내용은 무엇입니까?

- ① 생활한자 ② 교양한문(실용한문, 대학한문)
- ③ 한문학(한시, 한문소설)
- ④ 중국어 ⑤ 기타 ()

2-4. 대학에서의 수강 경험만으로 초등학교의 체계적인 한자교육을 충분히 행할 수 있다고 생각하십니까?

- ① 예 ② 아니오
- ③ 가끔씩 일정한 연수가 필요함을 느낀다.
- ④ 대학에서 필수 교양으로 다양한 한자과목을 개설해야 할 필요성을 느낀

다.

3. 귀 학교의 한자 교육 실태

3-1. 귀 학교에서는 한자를 가르치고 있습니까?

- ① 교육청 방침에 따라 한자교육을 실시하고 있다.
- ② 학교 교육계획에 따라 특정학년이나 학급 등에서 정식으로 가르치고 있다
- ③ 교사 재량이며, 일부 교사가 가르치고 있는 것으로 알고 있다.
- ④ 가르치지 않고 있다.
- ⑤ 기타

3-2. 귀 학교 또는 학급에서 한자를 가르치기로 결정하는데 가장 큰 영향을 미친 것을 무엇입니까?

- ① 교육청 ② 학교(학교장 또는 학교위원회)
- ③ 교사들의 의견 ④ 학생·학부모의 요청
- ⑤ 기타()

3-3. 귀 학교에서는 어느 시간에 한자를 가르치고 있습니까? (중복답변가능)

- ① 재량활동시간 ② 특별활동시간 ③ 방과 후 활동시간
- ④ 국어시간 ⑤ 자율학습시간 ⑥ 방과 후 학교
- ⑦ 기타

3-4. 귀 학교에서는 누가 한자를 가르치고 있습니까?

- ① 담임교사 ② 교과전담교사 ③ 방과 후 학교 교사
- ④ 보조교사, 강사 등

3-5. 귀 학교의 한자 교재는 무엇입니까?

- ① 시·도 교육청 인정교재 ② 학교 자체 제작교재
- ③ 어린이 신문 활용 ④ 천자문·사자소학 류
- ⑤ 학습지 ⑥ 기타()

4. 귀하의 한자 교육 경험

4-1. 선생님께서는 한자를 가르치고 있으십니까?

- ① 가르치고 있다
- ② 가르치지 않고 있다 (5-1번으로 가세요)

4-2. 선생님께서는 한자를 어느 시간에 가르치고 계십니까?

- ① 재량활동시간 ② 특별활동시간 ③ 방과 후 활동시간
- ④ 국어시간 ⑤ 자율학습시간 ⑥ 방과 후 학교
- ⑦ 기타

4-3. 일주일에 몇 시간 정도 가르치고 있습니까?

- ① 주당 1시간 ② 주당 2시간 ③ 주당 3시간
- ④ 매일 ⑤ 기타()

4-4. 선생님께서 한자교육을 하시는 이유는 무엇입니까?

- ① 학교 방침이므로
- ② 학부모의 요청으로
- ③ 교과지도에 도움이 되므로
- ④ 인성교육에 도움이 되므로
- ⑤ 우리말의 대부분이 漢字 語彙이기 때문에
- ⑥ 기타

5-2. 초등학교 한자교육은 왜 필요하다고 생각하십니까? (복수응답가능)

- ① 우리말의 70%가 漢字 語彙로 어휘력 신장에 도움이 되기 때문에
- ② 다른 교과목 학습에 도움이 되기 때문에 (도구적 기능)
- ③ 한자문화권(한·중·일)간의 원활한 의사소통을 위해서
- ④ 인성교육에 도움이 되기 때문에
- ⑤ 전통문화를 올바르게 계승하기 위해서
- ⑥ 기타()

5-3. 한자교육을 실시한다면 어느 시기부터 시작하는 것이 좋다고 생각하십니까?

- ① 초등 1,2학년 ② 초등 3,4학년 ③ 초등 5,6학년
- ④ 기타()

5-4. 한자교육을 실시한다면 주 몇 시간이 적당하다고 생각하십니까?

- ① 주당 1시간 ② 주당 2시간 ③ 주당 3시간
- ④ 매일 ⑤ 기타()

5-5. 누가 가르치는 것이 좋겠습니까?

- ① 담임교사 ② 교과전담교사 ③ 방과후학교 교사
- ④ 보조교사, 인턴교사 ⑤ 기타()

5-6. <보기>와 같이 국어교과서에 한자를 병기(併記)하는 것에 대해 어떻게 생각하십니까?

(보기)

단군이래, 최대 역사(役事)라는 고속철이 완공돼 역사(歷史)적인 운행에 들어갔다. 용산역과 광명역에서 출발하며 이들 역사(驛舍)는 고속철을 위해 새로이 지어진 것

5-9. 초등학교 한자교과서로 어떤 교재가 개발되어야 한다고 생각하십니까?(복수응답가능)

- ① 한자의 조어력을 활용하여 읽기 능력을 향상 시킬 수 있는 한자교과서
- ② 국어교과서에 수록된 한자 및 漢字 語彙를 중심으로, 반복효과를 통해 학습 능력을 높일 수 있는 국어교과서와 연계된 한자교과서
- ③ 현재 시행되는 한자급수 시험과 연계할 수 있는 교육용 기초 한자중심의 단계별 한자 교과서
- ④ 한·중·일(한자문화권)간에 원활한 의사소통을 도모하기 위해 마련한 三國 공통 기본 漢字 語彙를 수록한 국제 수준의 한자교과서
- ⑤ 기타 ()

5-10. 초등학교의 바람직한 한자교육을 위해 제일 먼저 실행해야 하는 것은 무엇이라고 생각하십니까?

- ① 초등학교 교육용 기초 한자 제정
- ② 초등학교 의무교육으로 한자 시간 확보
- ③ 초등학교 국어 교과서 중요 단어에 漢字 語彙 병기(併記)
- ④ 한자교육을 담당하는 교사에게 일정한 연수 실시
- ⑤ 예비 교사들의 전문성을 위해 각 교육대학에 한자를 필수 과목으로 선정

5-11. 향후 초등학교 한자교육의 바람직한 방안은 무엇이라고 생각하십니까?(복수응답가능)

- ① 학교 재량으로 한자교육을 실시해야한다
- ② 교사 재량으로 교과 수업 시간이나 자율학습 시간에 실시해야한다.
- ③ 정규 교육과정에 『한자』 과목을 신설하여 체계적으로 한자교육을 실시해야한다

자 교육을 공교육이 체계적으로 관리하게 됐을 때 예상되는 결과는 무엇입니까? (각 항목 모두 체크)

사교육비			어휘력			학습능률		
① 증가	② 감소	③ 변화없음	① 증가	② 감소	③ 변화없음	① 증가	② 감소	③ 변화없음

5-15. 초등학교에서의 한자교육을 반대한다면 그 이유는 무엇입니까? (복수응답가능)

- ① 시간이 부족하기 때문에
- ② 한글 전용 정책에 위배되기 때문에
- ③ 학습 부담이 증가하기 때문에
- ④ 중학교에 들어가 배워도 충분하기 때문에
- ⑤ 현행 교과 보다 중요성이 떨어지기 때문에
- ⑥ 기타

♣ 협조해 주셔서 감사합니다.

- ④ 신문에 많이 사용되는 생활 한자
- ⑤ 기타 ()

4-9. 초등학교 한자교과서로 어떤 교재가 개발되어야 한다고 생각하십니까?(복수응답가능)

- ① 한자의 조어력을 활용하여 읽기 능력을 향상 시킬 수 있는 한자교과서
- ② 국어교과서에 수록된 한자 및 漢字 語彙를 중심으로, 반복효과를 통해 학습 능력을 높일 수 있는 국어교과서와 연계된 한자교과서
- ③ 현재 시행되는 한자급수 시험과 연계할 수 있는 교육용 기초 한자중심의 단계별 한자 교과서
- ④ 한·중·일(한자문화권)간에 원활한 의사소통을 도모하기 위해 마련한 三國 공통 기본 漢字 語彙를 수록한 국제 수준의 한자교과서
- ⑤ 기타

4-10. 초등학교의 바람직한 한자교육을 위해 제일 먼저 실행해야 하는 것은 무엇이라고 생각하십니까?

- ① 초등학교 교육용 기초 한자 제정
- ② 초등학교 의무교육으로 한자 시간 확보
- ③ 초등학교 국어 교과서 중요 단어에 漢字 語彙 병기(併記)
- ④ 한자교육을 담당하는 교사에게 일정한 연수 실시
- ⑤ 예비 교사들의 전문성을 위해 각 교육대학에 한자를 필수 과목으로 선정

4-11. 향후 초등학교 한자교육의 바람직한 방안은 무엇이라고 생각하십니까?(복수응답가능)

- ① 학교 재량으로 한자교육을 실시해야한다
- ② 교사 재량으로 교과 수업 시간이나 자율학습 시간에 실시해야한다.

기준, 급수체계 등이 달라지기 때문에 검증성이 떨어진다.

⑤ 기타()

4-14. 현재 학교·교사의 재량으로 이뤄지거나 사교육으로 이뤄지고 있는 한자 교육을 공교육이 체계적으로 관리하게 됐을 때 예상되는 결과는 무엇입니까? (각 항목 모두 체크)

사교육비			어휘력			학습능률		
① 증가	② 감소	③ 변화없음	① 증가	② 감소	③ 변화없음	① 증가	② 감소	③ 변화없음

4-15. 초등학교에서의 한자교육을 반대한다면 그 이유는 무엇입니까? (복수응답가능)

- ① 시간이 부족하기 때문에
- ② 한글 전용 정책에 위배되기 때문에
- ③ 학습 부담이 증가하기 때문에
- ④ 중학교에 들어가 배워도 충분하기 때문에
- ⑤ 현행 교과 보다 중요성이 떨어지기 때문에
- ⑥ 기타

부록4. <요구도 조사 교차분석>

단위 : 명(%)

5-3. 한자교육을 실시한다면 어느 시기부터 시작하는 것이 좋다고 생각하십니까?

교사		초등 1,2학년	초등 3,4학년	초등 5,6학년	기타	무응답	총계
한자교육 시행여부	예	40(29.4)	60(44.1)	22(16.2)	13(9.6)	1(0.7)	136(100.0)
	아니오	39(19.4)	77(38.3)	60(29.9)	13(6.5)	12(6.0)	201(100.0)
	무응답	0	0	0	0	0	0
	총계	79(23.4)	137(40.7)	82(24.3)	26(7.7)	13(3.9)	337(100.0)
한자교육 필요여부	예	75(27.3)	131(47.6)	63(22.9)	5(1.8)	1(0.4)	275(100.0)
	아니오	4(6.6)	6(9.8)	19(31.1)	21(34.4)	11(18.0)	61(100.0)
	무응답	0	0	0	0	1(100.0)	1(100.0)
	총계	79(23.4)	137(40.7)	82(24.3)	26(7.7)	13(3.9)	337(100.0)
학력	학사	51(21.2)	100(41.5)	59(24.5)	19(7.9)	12(5.0)	241(100.0)
	석사	22(27.5)	30(37.5)	20(25.0)	7(8.8)	1(1.3)	80(100.0)
	박사	0	3(75.0)	1(25.0)	0	0	4(100.0)
	무응답	6(50.0)	4(33.3)	2(16.7)	0	0	12(100.0)
	총계	79(23.4)	137(40.7)	82(24.3)	26(7.7)	13(3.9)	337(100.0)
총계	237(23.4)	411(40.7)	246(24.3)	78(7.7)	39(3.9)	1011(100.0)	

단위 : 명(%)

4-3. 한자교육을 실시한다면 어느 시기부터 시작하는 것이 좋다고 생각하십니까?

학부모		초등 1,2학년	초등 3,4학년	초등 5,6학년	기타	무응답	총계
한자교육 시행여부	예	100(33.3)	148(49.3)	43(14.3)	8(2.7)	1(0.3)	300(100.0)
	아니오	54(21.8)	101(40.7)	66(26.6)	17(6.9)	10(4.0)	248(100.0)
	무응답	2(22.2)	2(22.2)	4(44.4)	1(11.1)	0	9(100.0)
	총계	156(28.0)	251(45.1)	113(20.3)	26(4.7)	11(2.0)	557(100.0)
한자교육 필요여부	예	149(30.2)	248(50.3)	90(18.3)	4(0.8)	2(0.4)	493(100.0)
	아니오	6(9.8)	3(4.9)	22(36.1)	22(36.1)	8(13.1)	61(100.0)
	무응답	1(33.3)	0	1(33.3)	0	1(33.3)	3(100.0)
	총계	156(28.0)	251(45.1)	113(20.3)	26(4.7)	11(2.0)	557(100.0)
학력	중졸이하	2(14.3)	7(50.0)	3(21.4)	2(14.3)	0	14(100.0)
	고졸	60(23.7)	12(47.8)	56(22.1)	11(4.3)	5(2.0)	253(100.0)
	2년제 이하 대졸	33(36.3)	37(40.7)	17(18.7)	4(4.4)	0	91(100.0)
	4년제 대졸	46(31.1)	61(41.2)	31(20.9)	7(4.7)	3(2.0)	148(100.0)
	대학원 석사 이상	6(22.2)	16(59.3)	3(11.1)	1(3.7)	1(3.7)	27(100.0)
	무응답	9(37.5)	9(37.5)	3(12.5)	1(4.2)	2(8.3)	24(100.0)
	총계	156(28.0)	251(45.1)	113(20.3)	26(4.7)	11(2.0)	557(100.0)
총계	468(28.0)	753(45.1)	339(20.3)	78(4.7)	33(2.0)	1671(100.0)	

단위 :
명(%)

4-4. 한자교육을 실시한다면 주 몇 시간이 적당하다고 생각하십니까?

학부모		주당 1시간	주당 2시간	주당 3시간	매일	기타	무응답	총계
한자교육 여부	예	99(33.0)	130(43.3)	23(7.7)	39(13.0)	4(1.3)	5(1.7)	300(100.0)
	아니오	80(32.3)	95(38.3)	30(12.1)	28(11.3)	3(1.2)	12(4.8)	248(100.0)
	무응답	3(33.3)	5(55.6)	0	0	1(11.1)	0	9(100.0)
	총계	182(32.7)	230(41.3)	53(9.5)	67(12.0)	8(1.4)	17(3.1)	557(100.0)
한자교육 찬성여부	예	156(31.6)	216(43.8)	49(9.9)	61(12.4)	5(1.0)	6(1.2)	493(100.0)
	아니오	26(42.6)	13(21.3)	3(4.9)	6(9.8)	3(4.9)	10(16.4)	61(100.0)
	무응답	0	1(33.3)	1(33.3)	0	0	1(33.3)	3(100.0)
	총계	182(32.7)	230(41.3)	53(9.5)	67(12.0)	8(1.4)	17(3.1)	557(100.0)
학력	중졸이하	7(50.0)	4(28.6)	1(7.1)	1(7.1)	1(7.1)	0	14(100.0)
	고졸	69(27.3)	97(38.3)	32(12.6)	40(15.8)	5(2.0)	10(4.0)	253(100.0)
	2년제 이하 대졸	27(29.7)	44(48.4)	8(8.8)	10(11.0)	0	2(2.2)	91(100.0)
	4년제 대졸	62(41.9)	59(39.9)	9(6.1)	13(8.8)	2(1.4)	3(2.0)	148(100.0)
	대학원 석사 이상	11(40.7)	13(48.1)	1(3.7)	1(3.7)	0	1(3.7)	27(100.0)
	무응답	6(25.0)	13(54.2)	2(8.3)	2(8.3)	0	1(4.2)	24(100.0)
	총계	182(32.7)	230(41.3)	53(9.5)	67(12.0)	8(1.4)	17(3.1)	557(100.0)
총계	546(32.7)	690(41.3)	159(9.5)	201(12.0)	24(1.4)	51(3.1)	1671(100.0)	

단위 : 명(%)

5-4. 한자교육을 실시한다면 주 몇 시간이 적당하다고 생각하십니까?

교사		주당 1시간	주당 2시간	주당 3시간	매일	기타	무응답	총계
한자교 육시행여부	예	81(59.6)	28(20.6)	4(2.9)	4(2.9)	14(10.3)	5(3.7)	136(100.0)
	아니오	108(53.7)	50(24.9)	1(0.5)	14(7.0)	14(7.0)	14(7.0)	201(100.0)
	무응답	0	0	0	0	0	0	0
	총계	189(56.1)	78(23.1)	5(1.5)	18(5.3)	28(8.3)	19(5.6)	337(100.0)
한자교 육필요여부	예	166(60.4)	68(24.7)	4(1.5)	17(6.2)	18(6.5)	2(0.7)	275(100.0)
	아니오	23(37.7)	10(16.4)	1(1.6)	1(1.6)	10(16.4)	16(26.2)	61(100.0)
	무응답	0	0	0	0	0	1(100.0)	1(100.0)
	총계	189(56.1)	78(23.1)	5(1.5)	18(5.3)	28(8.3)	19(5.6)	337(100.0)
학력	학사	133(55.2)	59(24.5)	4(1.7)	11(4.6)	19(7.9)	15(6.2)	241(100.0)
	석사	49(61.3)	11(13.8)	1(1.3)	7(8.8)	8(10.0)	4(5.0)	80(100.0)
	박사	1(25.0)	2(50.0)	0	0	1(25.0)	0	4(100.0)
	무응답	6(50.0)	6(50.0)	0	0	0	0	12(100.0)
	총계	189(56.1)	78(23.1)	5(1.5)	18(5.3)	28(8.3)	19(5.6)	337(100.0)
총계	567(56.1)	234(23.1)	15(1.5)	54(5.3)	84(8.3)	57(5.6)	1011(100.0)	

4-6. <보기>와 같이 국어교과서에 한자를 병기(併記)하는 것에 대해 어떻게 생각하십니까?

(보기)

단군이래, 최대 역사(役事)라는 고속철이 완공돼 역사(歷史)적인 운행에 들어갔다.
 용산역과 광명역에서 출발하며 이들 역사(驛舍)는 고속철을 위해 새로이 지어진 것이다.
 이 새로운 것을 짓기 위해 많은 역사(力士)들의 노고가 필요했다.

단위 : 명(%)

학부모		필요하다.	필요하지 않다.	무응답	총계
한자교육 시행여부	예	250(83.3)	39(13.0)	11(3.7)	300(100.0)
	아니오	188(75.8)	51(20.6)	9(3.6)	248(100.0)
	무응답	5(55.6)	4(44.4)	0	9(100.0)
	총계	443(79.5)	94(16.9)	20(3.6)	557(100.0)
한자교육 필요여부	예	414(84.0)	63(12.8)	16(3.2)	493(100.0)
	아니오	28(45.9)	30(49.2)	3(4.9)	61(100.0)
	무응답	1(33.3)	1(33.3)	1(33.3)	3(100.0)
	총계	443(79.5)	94(16.9)	20(3.6)	557(100.0)
학력	중졸이하	11(78.6)	2(14.3)	1(7.1)	14(100.0)
	고졸	204(80.6)	37(14.6)	12(4.7)	253(100.0)
	2년제 이하 대졸	74(81.3)	15(16.5)	2(2.2)	91(100.0)
	4년제 대졸	114(77.0)	29(19.6)	5(3.4)	148(100.0)
	대학원 석사 이상	21(77.8)	6(22.2)	0	27(100.0)
	무응답	19(79.2)	5(20.8)	0	24(100.0)
	총계	443(79.5)	94(16.9)	20(3.6)	557(100.0)
총계	1329(48.4)	282(10.3)	60(3.6)	1671(100.0)	

5-6. <보기>와 같이 국어교과서에 한자를 병기(併記)하는 것에 대해 어떻게 생각하십니까?

(보기)

단군이래, 최대 역사(役事)라는 고속철이 완공돼 역사(歷史)적인 운행에 들어갔다.
 용산역과 광명역에서 출발하며 이들 역사(驛舍)는 고속철을 위해 새로이 지어진 것이다.
 이 새로운 것을 짓기 위해 많은 역사(力士)들의 노고가 필요했다.

단위 : 명(%)

교사		필요하다.	필요하지 않다.	무응답	총계
한자교육여부	예	84(61.8)	49(36.0)	3(2.2)	136(100.0)
	아니오	112(55.7)	85(42.3)	4(2.0)	201(100.0)
	무응답	0	0	0	0
	총계	196(58.2)	134(39.8)	7(2.1)	337(100.0)
한자교육 찬성여부	예	178(64.7)	93(33.8)	4(1.5)	275(100.0)
	아니오	18(29.5)	41(67.2)	2(3.3)	61(100.0)
	무응답	0	0	1(100.0)	1(100.0)
	총계	196(58.2)	134(39.8)	7(2.1)	337(100.0)
학력	학사	139(57.7)	96(39.8)	6(2.5)	241(100.0)
	석사	46(57.5)	33(41.3)	1(1.3)	80(100.0)
	박사	1(25.0)	3(75.0)	0	4(100.0)
	무응답	10(83.3)	2(16.7)	0	12(100.0)
	총계	196(58.2)	134(39.8)	7(2.1)	337(100.0)
총계	588(58.2)	402(39.8)	21(2.1)	1011(100.0)	

단위 : 명(%)

4-6-1. 위의 <보기> 처럼 한자를 병기(併記)하는 것이 학생의 이해력에 어느 정도 도움이 된다고 생각하십니까?

학부모		많이 도움이 된다	조금 도움이 된다	보통이다	도움이 되지 않는다	전혀 도움이 되지 않는다	무응답	총계
한자교육 시행여부	예	144(48.0)	105(35.0)	39(13.0)	3(1.0)	1(0.3)	8(2.7)	300(100.0)
	아니오	96(38.7)	76(30.6)	50(20.2)	11(4.4)	5(2.0)	10(4.0)	248(100.0)
	무응답	3(33.3)	3(33.3)	1(11.1)	1(11.1)	1(11.1)	0	9(100.0)
	총계	243(43.6)	184(33.0)	90(16.2)	15(2.7)	7(1.3)	18(3.2)	557(100.0)
한자교육 필요여부	예	230(46.7)	165(33.5)	76(15.4)	9(1.8)	2(0.4)	11(2.2)	493(100.0)
	아니오	13(21.3)	17(27.9)	14(23.0)	6(9.8)	5(8.2)	6(9.8)	61(100.0)
	무응답	0	2(66.7)	0	0	0	1(33.3)	3(100.0)
	총계	243(43.6)	184(33.0)	90(16.2)	15(2.7)	7(1.3)	18(3.2)	557(100.0)
학력	중졸이하	5(35.7)	6(42.9)	1(7.1)	0	1(7.1)	1(7.1)	14(100.0)
	고졸	106(41.9)	82(32.4)	45(17.8)	6(2.4)	5(2.0)	9(3.6)	253(100.0)
	2년제 이하 대졸	40(44.0)	32(35.2)	15(16.5)	3(3.3)	0	1(1.1)	91(100.0)
	4년제 대졸	68(45.9)	48(32.4)	23(15.5)	4(2.7)	0	5(3.4)	148(100.0)
	대학원 석사 이상	14(51.9)	8(29.6)	4(14.8)	1(3.7)	0	0	27(100.0)
	무응답	10(41.7)	8(33.3)	2(8.3)	1(4.2)	1(4.2)	2(8.3)	24(100.0)
	총계	243(43.6)	184(33.0)	90(16.2)	15(2.7)	7(1.3)	18(3.2)	557(100.0)
총계	731(43.7)	550(32.9)	270(16.2)	45(2.7)	21(1.3)	54(3.2)	1671(100.0)	

단위 : 명(%)

5-6-1. 위의 <보기> 처럼 한자를 병기(併記)하는 것이 학생의 이해력에 어느 정도 도움이 된다고 생각하십니까?

교사		많이 도움이 된다	조금 도움이 된다	보통이다	도움이 되지 않는다	전혀 도움이 되지 않는다	무응답	총계
한자교육 시행여부	예	45(33.1)	43(31.6)	26(19.1)	10(7.4)	2(1.5)	10(7.4)	136(100.0)
	아니오	53(26.4)	67(33.3)	39(19.4)	19(9.5)	4(2.0)	19(9.5)	201(100.0)
	무응답	0	0	0	0	0	0	0
	총계	98(29.1)	110(32.6)	65(19.3)	29(8.6)	6(1.8)	29(8.6)	337(100.0)
한자교육 필요여부	예	95(34.5)	88(32.0)	52(18.9)	18(6.5)	2(0.7)	20(7.3)	275(100.0)
	아니오	3(4.9)	22(36.1)	13(21.3)	11(18.0)	4(6.6)	8(13.1)	61(100.0)
	무응답	0	0	0	0	0	1(100.0)	1(100.0)
학력	총계	98(29.1)	110(32.6)	65(19.3)	29(8.6)	6(1.8)	29(8.6)	337(100.0)
	학사	73(30.3)	78(32.4)	45(18.7)	21(8.7)	5(2.1)	19(7.9)	241(100.0)
	석사	22(27.5)	24(30.0)	18(22.5)	6(7.5)	1(1.3)	9(11.3)	80(100.0)
	박사	0	1(25.0)	1(25.0)	1(25.0)	0	1(25.0)	4(100.0)
	무응답	3(25.0)	7(58.3)	1(8.3)	1(8.3)	0	0	12(100.0)
총계	98(29.1)	110(32.6)	65(19.3)	29(8.6)	6(1.8)	29(8.6)	337(100.0)	
총계	294(29.1)	330(32.6)	195(19.3)	87(8.6)	18(1.8)	87(8.6)	1011(100.0)	

부록5. <초등학교 한자교육 실태와 요구 분석을 위한 표집 학교 명단>

번호	지역	학교명
1	서울1	백산초등학교
2	서울2	안암초등학교
3	서울3	녹번초등학교
4	서울4	화계초등학교
5	경기1	평택 도곡초등학교
6	경기2	의정부 동암초등학교
7	경기3	광주초등학교
8	춘천1	우석초등학교
9	춘천2	후평초등학교
10	춘천3	교대부설초등학교
11	인천1	신흥초등학교
12	인천2	승의초등학교