

한국어 교사의 전문성 신장 방안 연구

김경주*

1. 서론

지금까지 한국어 교육에 대한 연구를 거칠게나마 살펴보면 주로 다음과 같은 영역에서 다양한 연구가 수행되어 왔음을 알 수 있다.

가. 한국어 교육 과정과 관련하여

한국어 교육 과정 구안

한국어 교수법,

한국어 교육 평가 연구

한국어 교재론

나. 한국어 능력 검증과 관련하여

한국어 능력 인증 시험과 관련한 논의

다. 한국어 교육을 위한 기초 이론 제공을 위하여

외국인을 위한 한국어 지식 범주 선정,

외국인을 위한 한국어 기초 어휘 혹은 기본 어휘 조사

* 공주교육대학교 강사

한국어 문화 상황과 관련되는 화용론적 접근

라. 기타

한국어 교사론

이 영역들 중에서도 한국어 교육과정이나, 한국어 능력 검증과 관련한 분야는 여러 연구자들에 의해 많은 관심이 기울여져서 뚜렷한 성과가 나와 있다고 할 수 있다. 즉 어느 정도는 한국어 교육의 내용과 그 내용에 대한 교육의 성과를 측정할 수 있는 평가법이 마련되었다고 할 수 있다.

그리고 한국어 교육을 위한 기초 이론 제공을 위한 연구들은 한국어 교육이 독자적으로 찾아서 연구를 수행하기보다는, 국어 교육 혹은 국문학, 국어학에서의 연구 성과들을 교육적으로 적절하게 변용하는 과정이 필요한 것이다. 따라서 한국어 교육에 대한 논의가 정세해질수록 필연적으로 이와 같은 변용 과정이 수행될 수 있을 것이다.

그런데 한국어 교사론 부분은 최근 들어 활발하게 논의가 이루어지고 있다. 특히 이에 대한 가지적인 성과는 문화관광부의 '한국어 세계화 사업' 과정에서 수행된 '한국어 교사 자격 인증 제도 시행을 위한 기초적 연구'와 '한국어 교사 교육 연수 프로그램 교수 요목 개발을 위한 기초 연구'이다. 이 연구 중 전자는 제 2 언어 혹은 타국어 교사 양성 제도 및 인증 제도를 조사하고, 그 조사를 바탕으로 한국어 교사 자격 인증 방안을 검토한 연구이다. 그리고 후자는 국내에서 실시되고 있는 한국어 교사 교육, 연수 프로그램의 실태를 조사하고 바람직한 한국어 교사 교육, 연수 프로그램을 제안한 연구이다.

이들 연구들은 '교육의 질은 교사의 질은 능가할 수 없다'는 교육에 대한 본질적인 인식에서 비롯한 것으로, 한국어가 중요한 세계어로서의 위상을 획득하기 위해서는 한국어 교사의 질을 높여, 한국어 교육을 전문적

이고 체계적으로 수행하도록 하여야 한다는 인식을 가지고 있다. 이는 특히 최근 들어 중국을 비롯한 비선진국에 대한 투자와 교육과 활발해진 데다 우리 교포가 많이 살고 있는 미국에서 SAT에 한국어가 정규 시험과목으로 들어가게 됨에 따라 외국에서의 한국어 교육의 필요성이 한층 증대된 데 따른 것이다. 이것은 이전에는 우리 나라에 온 외국인 학생을 돕는 정도의 한국어 교육, 외국에서 교포 자녀들에게 민족 의식적 측면에서 이루어지던 한국어 교육이, 이제는 우리 나라와의 국제 교류의 실무를 담당하는 외국인을 위한 실용 한국어 교육과 제 2 언어 혹은 중요한 외국어로서의 한국어를 배우고자 하는 외국인을 위한 한국어 교육을 포함해야 한다는 것을 의미한다. 이런 맥락에서 한국어 교사에 대한 질 관리의 측면에서 한국어 교사 인증 제도와 기존 한국어 교사에 대한 교육, 연수에 대한 논의가 시작되고 있는 것이기도 하다. 그러나 이 논의들은 대체로 국내에서 이루어지고 있는 한국어 교육을 배경으로 하고 있어, 이들 연구들이 궁극적인 지향으로 삼는 세계어로서의 한국어 발전이라는 면모와는 다소 어긋난 점이 있다. 중요한 세계어로서 한국어의 위상을 확립하고자 한다면, 현재 세계화되어 있는 한국어 교육 장면을 고려한 한국어 교사에 대한 논의가 필요할 것이다.

따라서 이 연구는 이런 추세에 부응하여 한국어 교육의 특수성과 관련하여 한국어 교사의 전문성을 살펴보고자 한다. 즉 한국어 교사와 그들의 학생들이 처해 있는 언어 환경 및 언어 학습상의 특수성을 살펴봄으로써 실제 한국어 교사 인증을 위한 자격 요건을 설정할 때, 어떤 요소들이 더 중시되어야 할 것인지에 대해 의미있는 언급을 할 수 있을 것이다. 그리고 이렇게 밝혀진 한국어 교사의 전문성을 제고하기 위하여, 교사들이 사용할 수 있는 자기 교육의 방안을 몇 가지 소개하고자 한다.

2. 한국어 교육의 특수성

한국어 교육의 특수성을 살펴보기 위해서는 한국어 교육이 행해지는 환경을 기준으로 한국어 학습자를 구별할 필요가 있다. 즉 미국이 TESOL 혹은 TEFL로 외국어로서의 영어교육을 구별하는 것과 같은 구별이 한국어에도 필요하다.

미국에서 사용되는 제 1언어가 아닌 언어로서의 영어 교육에 관련된 용어는 다음과 같다.

EFL(English as a Foreign Language)-영어를 모국어로 사용하지 않는 지역에 사는 사람들이 배우는 영어.

ESOL(English to speakers of Other Language)-다른 언어 화자에 대한 영어, 초중등 영어 프로그램 기술시 사용.

ESL(English to a second Language)-영어를 모국어로 사용하지 않는 사람들이 영어권 나라 안에서 배우는 영어.

TEFL(Teaching English as a Foreign Language)-EFL 학생들을 가르치는 것.

TESOL(Teaching English to speakers of Other Language)-ESL 학생들을 가르치는 것. TESL보다 전문적인 행위.

TESL(Teaching English to a second Language)-ESL 학생들을 가르치는 것.

CELTA(Certificate in English Language Teaching To Adult)-어른에게 영어를 가르치는 인증.

이 용어법을 따른다면 우리 나라 내에서의 한국어 교육은 TESOL에 해당하고 외국에서의 한국어 교육은 대체로 TEFL에 해당한다. 특히 현재 진행되고 있는 한국어 교사 인증제도는 CELTA에 해당하는 인증이라고

할 수 있다.

이를 한국어 학습자들의 언어 환경과 관련하여 한국 내에서의 한국어 교육과 외국에서의 한국어 교육으로 구분하여 살펴보면 다음과 같다.

한국 내에서의 한국어 교육은 위에서 TESOL에 견주어 볼 수 있다고 했으나, 실제, 이 경우에도 한국어 교육은 미국의 경우와는 많이 다르다. 특히 외국어 학습자들의 성향은 아주 다르다. 미국에서 영어를 배우는 가장 큰 이유는 어떤 방식으로든 그들이 영구적으로 살아갈 사회인 미국 사회에 제대로 동화되기 위한 것이라고 할 수 있다. 일부 유학생들을 제외하고는 미국 내에서 영어를 배우는 사람들은 미국으로 이민을 온 사람들로 다양한 민족적 배경을 가지고 있으나, 일단은 미국 사회에 동화되는 것이 영어를 배우는 가장 중요한 목적이 된다. 그들은 처음에는 모어가 아닌 언어로서 영어를 배우게 되지만, 영어를 생활하는 데 있어서 필수적으로 요구되는 가장 중요한 언어로 인식하고 영어를 배우게 된다. 따라서 여기에서는 생존과 사회 생활 특히 학습자들의 사회적 성취를 함께 고려하면서 모국어가 아닌 영어 교육이 이루어지고 있다고 할 수 있다.

그런데 우리의 경우, 우리 나라에 와서 한국어를 배우는 학습자들 중 우리 사회에서 영구히 살아가고자 한국어를 배우는 경우는 드물다. 즉 그들은 미국에서 영어를 배우는 사람들과는 다른 목적을 지니고 한국어를 배우고 있다. 학문적 욕구에서 유학을 온 한국어 학습자가 아니라면, 대부분의 한국어 학습자들은 우리 나라에서 길지 않은 기간을 머물면서 좀 더 진화된 기술을 배우거나 취업을 통해 자국에서는 성취할 수 없는 경제적인 이익을 얻고자 하는 경우가 대부분이다. 여기에서 유학을 온 한국어 학습자들에게 ‘전공 한국어(Korean for Academic Purposes) 교육’의 문제가 제기되기도 하고, 외국인 노동자들에 대한 한국어 교육에 대한 문제가 제기되기도 한다.¹⁾

그렇다면 외국에서의 한국어 교육은 어떠할까? 역시 외국에서의 한국

어 교육도 영어와는 다른 관점에서 고찰되어야 한다. 외국에서 한국어를 배우는 경우는 한민족이 민족어로서 한국어를 배우는 것과 외국인이 외국어로서 한국어를 배우는 것이 구분되어야 한다. 한민족이 민족어로서 한국어를 배우는 경우에는 어떤 경로로든지 외국인보다는 좀더 풍부한 한국어 환경에 노출될 가능성이 있는 데 비하여, 외국인이 한국어를 배우는 경우는 한국어 수업 시간 외에는 거의 어디에서도 한국어에 접할 수 없다. 우리가 우리 나라에서 영어를 배울 때와는 전혀 다르다고 할 수 있다. 오히려 우리가 학교에서 아랍어를 배우는 정도와 같다고 할 것이다. 그리고 우리가 한국에서 아랍어를 실제적인 필요가 없다면 절대로 배우지 않을 것임과 마찬가지로 한국어 학습자들은 한국어를 배우는 매우 실제적인 목적을 가지고 있을 것이다.

따라서 한국어 학습자들의 다양한 특성은 한국어 교육의 내용과 방법 선택의 중요한 기준이 되며, 또한 이들을 지도하게 될 한국어 교사에 대한 교육 내용이나, 자격 인증 요건 선정 과정에서 보다 의미 있게 다루어져야 할 부분이다. 이런 점에서 한국어 교육 혹은 한국어 교사 교육은 미국의 사례보다는 프랑스나, 독일의 외국어로서의 프랑스어, 혹은 독일어 교사 교육에 좀더 관심을 기울일 필요가 있다.

3. 한국어 교사의 전문성

지금까지 한국어 교사의 자질 혹은 전문성에 대한 이해는 매우 일반적이고 당위론적인 수준에서 이루어져 왔다. 이런 논의의 대표적인 경우가

-
- 1) 이들은 실제로는 정규적인 한국어 교육에서 소외되어 왔다고 할 수 있다. 이들의 낮은 한국어 의사 소통 능력은 실제로 한국 사회에서 이들의 부적응 및 이탈 행위의 중요한 원인이라 생각할 수 있다.

김중섭(2000)이다.

김중섭(2000:62~66)은 한국말을 할 수 있다고 해서 누구나 한국어 교사가 될 수 있는 것은 아니라고 하였다. 그리고 교육이라는 활동이 필연적으로 사람을 대상으로 하는 일인만큼 교사의 자질과 태도는 전체 교육 활동에서 차지하는 바가 매우 크다는 인식 하에서, 한국어가 주요한 언어로서 세계로 뻗어나가는 오늘날, 한국어 교육의 성패는 일선에서 교육을 실제로 담당하는 교사들에게 달려 있다고 하였다. 그리고 그가 내세운 '바람직한 한국어 교사상'은 '교육자'로서의 한국어 교사, '언어'를 다루는 교육자로서의 한국어 교사, '한국어'라는 특정 언어를 가르치는 사람으로서의 특성을 지녀야 하며, 그들에게 필요한 태도는 '다른 문화에 대한 열린 자세', '특수한 형태의 학습자에 대한 배려', '치밀한 학생 관리', '편애는 금물', '자부심과 긍지', '새로운 교육 방법에 대한 고민과 노력', '인내심과 순발력', '소명 의식' 등을 들었다. 김중섭의 '한국어 교사론'은 매우 일반적이고 당위론적인 수준에서의 한국어 교사의 자질을 언급한 것이어서 특수한 상황에 놓여 있는 언어교사라고 할 수 있는 '한국어 교사'의 자질로 보기는 어렵다.

이는 윤희원(2000:62~64)이 제시한 일반적인 교사의 역할 및 자질과 비교해 보면 이 논의의 일반성 정도를 쉽게 파악할 수 있다.

교사의 역할

- 수업 기능, 평가 기능, 사회화를 돕는 기능 생활지도 및 상담 기능

교사에게 요구되는 자질

- 교육의 개념에 대한 이론적 지식 및 이해
- 아동, 학생들에 관한 포괄적인 이해
- 교육 내용에 관한 폭넓은 지식
- 교재의 선정 및 조직의 능력

- 교수 기술에 대한 이론적 지식 및 이해
- 교육의 사회적 기능에 따르는 윤리 의식

위의 제시 내용과 김종섭의 한국어 교사의 자질과 태도에 대한 논의를 비교해 보면 김종섭의 논의는 일반적인 교사의 자질과 태도의 범위에서 한국어 교사론을 제시한 것으로 생각된다. 즉 한국어 교사의 특수성에 기반하여 전문성을 고려하지 못하고 있다고 할 수 있다.

그러므로 한국어 교사의 전문성에 대한 좀더 상세한 논의가 필요한데, 이를 위해 윤희원(2000)의 언어 지도 교사의 전문성을 규정하는 요소들을 살펴보겠다.

윤희원은, 언어 지도 교사는 언어 지도의 목표를 달성하는 데 필요한 자질을 지녀야 하는데 한국어 교사의 경우, 언어에 의한 표현과 이해라는 의사 소통 체계의 본질과 과정 그 효과적인 교수에 관해 포괄적이고 심도 있는 지식과 실질적인 교수 기술을 갖추어야 한다고 보고, 그 전문성이 다음 네 가지에 의해 획득될 수 있다고 하였다. 첫째, 언어 지도 교사에게 교육과정의 구성원리와 구현 방법의 일반론에 대한 개괄적인 지식과 각 교과별 나아가 자신이 담당할 영역의 교육과정이 구성원리 및 구현 방법에 대한 이론적·실천적 지식이 필요하다고 한다. 둘째, 교육의 목표와 내용에 정통해야 하며, 교수·학습될 때의 난점과 문제점 및 해결 방안을 설명·시범할 수 있어야 한다. 셋째, 교재의 편성에 관한 이론과 실제에 대한 이해가 깊어야 하며, 교과서를 포함하여 언어 지도의 필수적인 음영 자료 및 아직도 주로 쓰이는 도서 형태의 교재에 대한 활용 방법을 잘 알고 지도의 실제에 터하여 이를 평가할 수 있는 능력이 필요하다. 넷째, 교육 목표 분석과 목표 달성도 측정을 위한 이론과 실제에 능통해야 할 뿐 아니라 교사와 학생과 환경의 상호 작용을 이해하고 적절한 연구의 방법을 활용하여 교육 결과의 해석과 평가에 적용할 수 있어야 한다.

일반적인 언어 교사와 한국어 교사들은 많은 부분에 있어서 다른 목적을 추구하게 된다. 일반적인 언어 교사들은 학습자의 인지적, 사회적, 정의적 성장 발달을 배려한 교육 활동을 계획·실천하게 되지만, 성인 학습자를 대상으로 하는 한국어 교사들의 경우에는 그 양상이 다르게 나타난다. 즉 일반적인 언어 교사들이 언어 학습을 통해 가시적으로 이루어지는 지적 성장뿐만 아니라 잠재적 성장까지도 고려하게 되는 데 비하여, 한국어 교사들의 활동은 주로 지적 성취에 한정되게 된다.²⁾ 그러므로 한국어 교사의 전문성을 이해하기 위해서는 이러한 한국어 교육의 상황에 대해 좀더 실제적으로 이해할 필요가 있다.

그런데 지금까지의 논의를 보면, 전문직으로서의 교사의 특성과 역할에 대한 이해가 부족하다는 것을 알 수 있다. 따라서 여기에서 교사의 전문성에 관해서 생각해보기로 하자.

리버맨(Liberman, 1958)은 교직을 전문직과 관련 지우면서 전문직의 조건을 다음과 같이 제시하고 있다(김성렬(1987)에서 재인용).

- ① 전문직은 유일하고 독특한 종류의 사회적 봉사기능을 가지고 있다.
- ② 전문직은 그 직능의 수행에 있어 고도의 지적 기술을 요한다.
- ③ 전문직은 그 직분을 수행하기 위한 상당히 장기간의 준비교육을 요한다.
- ④ 전문직은 개인적으로나 집단적으로나 광범한 자율권을 행사한다.
- ⑤ 전문직은 자율의 범위 내에서 행사한 행동과 판단에 대하여 종사자의 광범한 개인적 책임을 묻는다.
- ⑥ 전문직은 자치 조직을 가지고 있다.
- ⑦ 전문직에 있어서 경제적 보수는 사회적 봉사보다 우선되지 않는다.

2) 이것은 한국어 학습자들이 이미 성인에 도달한 경우가 많기 때문이며, 어린 나이의 한국어 학습자를 대상으로 할 경우는 또다른 인식이 필요하다.

- ⑧ 전문직은 그 자체의 직능을 수행하는 데 준수할 직업 윤리를 가지고 있다.

이를 통해 보면 전문직이란, 고도의 지적 능력, 봉사 지향적 특성, 자율권과 이에 대한 책임, 직업 윤리, 사회적 책임 등을 강조함을 알 수 있다. 이를 바탕으로 보면, 한국어 교사의 경우도, 한국어 및 한국어 교수에 대한 높은 수준의 지적 능력을 요구하고, 한국어 교육이라는 봉사 지향적 특성을 지니고 있으며, 교육 활동에서 자율권과 책임이 강조되고 있다는 점에서 또 교사집단으로서의 직업 윤리와 사회적 책임까지도 함께 지니고 있다는 점에서 분명히 전문성을 지닌 것으로 파악할 수 있다. 그럼에도 불구하고 한국어 교사의 전문성에 대한 논의와 이에 대한 검증 장치로서 교사 인증에 대한 논의가 발의되는 것은 한국어 교육이 실제로는 그다지 전문적이지 않은 인적 자원에 의해 수행되어 왔기 때문이다. 따라서 표준화된 교육과정을 구성하고, 일정한 능력 검증을 통해 자격을 부여함으로써 높은 수준의 지적 능력을 확보하려는 것은 한국어 발전을 위해서는 당연한 노력이라 할 수 있다.

이제 앞에서 살핀 한국어 교사의 특성과 자질이 표준화된 한국어 교사 교육과정과 한국어 교사 인증 제도를 통해 공식적인 검증을 완료하게 된다면, 한국어 교사의 전문성은 확고한 특성으로 인정될 수 있을 것이다.

그렇지만, 여기에서 김성렬(1987)의 전문직 기준에 대한 논의는 현행 한국어 교사 교육에서 무엇이 필요한가에 대한 새로운 인식을 하게 한다.

전문직에서 가장 중요한 것은 그 직무를 수행하는 데 있어서 광범한 자율성을 갖는다. 그 자율성은 타인의 이익을 위해서 발휘해야 된다는 것이다. 즉, 전문직 자는 자기의 직무 수행에서 어떠한 외부의 통제나 간섭을 받지 않으며 스스로의 판단에 의해서 행동하며 이에 대한 책임을 스스로 지는 것이다. 이의 광범한 자율성은 자기 자신의 이익을 위해서가 아니라

타인에 대한 봉사를 위해서만 사용되어야 한다는 것이 핵심적인 요소이다. 그리고 이러한 자율성을 보장하기 위해서 가장 필요한 조건이 고도의 전문 지식이며, 이 전문지식은 단편적인 잡동사니 지식이 아니라 이론 체계를 가진 것이어야 한다. 그래야만 다양한 상황에서 응용이 가능하기 때문이다.

김성렬이 말한 것과 같은 전문직으로서의 자율성은 자기 결정(자기계획), 자기 실천(자기행동), 자기 책임(자기평가)의 의미를 포함하는 개념으로 교사가 자신의 교육 행위의 전문성을 확보하기 위해 끊임없이 노력해야 한다는 것을 의미한다. 따라서 한국어 교사의 전문성에 대한 논의는 한국어 교사로서의 높은 수준의 지적 능력 못지 않게 ‘자율성’ 즉, 자신의 지적 능력의 유지를 위해 노력할 수 있는 역량과 지식을 지니고 있는가에 대한 이해도 함께 고려해야 할 것이다.

4. 한국어 교사 교육에 대한 제안·개발 전략을 이용한 교사 교육

한국어 교사가 되고 나면, 단기간의 교사 연수 기관을 이용하는 것을 제외하고는 실제적인 재교육의 기회를 가지기 어렵다. 이 단기간의 교사 연수의 경우도 전문적이지 않은 배경을 지닌 한국어 교사들에게 짧은 기간 동안의 집중적인 지도를 통해 언어 지도 교사로서의 기초적인 능력을 확보할 수 있는 방법을 제시해주는 정도에서 머물고 있기 때문에, 이미 일정한 수준의 교사 교육을 받은 한국어 교사들에게는 큰 의미가 없는 활동이라 할 수 있다.³⁾

그리고 이것은 해외에서 한국어 교육을 담당하고 있는 경우뿐만 아니

3) 한국어 교사교육 연수 프로그램 참고

라 국내에서 한국어 교육을 담당하는 경우에도 사정을 다르지 않다. 그것은 한국어 교사의 양성 과정이 표준화되어 있지 않아서 교사들의 수준이 천차만별이기도 하지만, 교사 스스로가 체계적인 재교육 기회의 필요성을 인식하는 것에 비하여 제도적이고 실제적인 뒷받침을 마련하는 데까지는 배려가 이루어져 있지 않기 때문이다.

그러므로 한국어 교사들이 자신의 전문성을 제고하기 위한 노력은 다른 시각에서 찾아져야 할 것이다. 여기에서 제시하고자 하는 교사 교육 방안은 개발 전략(development strategy)을 바탕으로 한 것으로 지식과 기술 전달만을 목표로 하는 능력과 기술 중심의 교사 교육에서 탈피하여 교사 중심적이고 통합적이며 개발적인 교사 교육을 추구한다. 이 방안들은 공식적인 교육 기관과의 접촉이 어렵거나, 차단되어 있는 다양한 처지의 한국어 교사들이 자신의 전문성을 향상시키고자 할 때, 적절하게 이용할 수 있는 방법이 될 수 있다.

Freeman(1989)은 교수 활동은 지식과 기술, 태도, 인식에 기초를 둔 복잡한 의사 결정 과정이라고 하였다. 지식은 교수 활동의 내용에 해당하는 것으로 교과목, 학습과 학습자에 관한 지식과 교수, 학습이 이루어지고 있는 사회문화적 배경에 관한 지식이 포함된다. 기술은 교수 활동의 방법에 해당하는 것으로 교수법, 가르치는 데 필요한 여러 가지 기교, 교수 활동 자체, 교수 자료와 도구들이 포함된다. 이 지식과 기술은 교사가 교수 활동에서 내리는 여러 가지 의사 결정의 기초를 이루는 것으로 계속적으로 재정의되고 발전된다. 태도는 학습자와 학습 환경에 대한 교사 개개인이 취하는 입장을 의미하는 것으로, 교수 활동을 하나 하나씩 분리·분석하는 지식이나 기술 범주와는 달리 태도 범주에서는 교수 활동을 교사, 학습자, 그리고 학습 환경이 상호 작용하는 총체적인 활동으로 본다. 이 태도에 의해 교사의 각양각색의 교수 활동, 특징, 장점, 단점 등이 설명될 수 있다. 인식은 지식, 기술 태도와 통합적으로 교수 활동에 적용되는 것

으로 교사가 교수 활동에 관련된 무엇인가를 인식하고 그것에 대하여 갖는 주의력을 모니터하는 능력이다. 따라서 교사가 자신의 교수 활동을 돌이켜보고 개선하려고 한다면 먼저 인식에 뿌리를 두어야 효과를 볼 수 있다고 하였다.

한국어 교사가 한국어 교사로서의 자신의 전문성을 염두에 두고 자신이 처해 있는 언어 환경적 특수성을 인식하고 자신의 교육력을 재고하려고 의도한다면 이에 따라 자신이 지니고 있는 한국어 교사로서의 지식, 기술, 태도를 돌이켜보고 개선하려고 할 것이다. 이러한 점을 생각해보면 Freeman의 교수 활동에 대한 개념은 교사의 자기 개선 노력과 과정을 설명하는 데 유효하다.

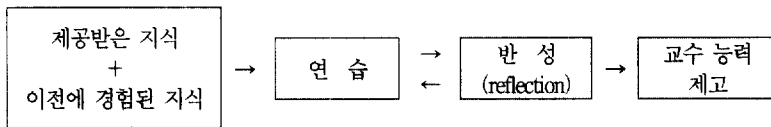
Freeman은 교수활동을 구성하는 네 가지 요소의 관계를 바탕으로 교사 교육에 관여하는 전략을 훈련 전략과 개발 전략으로 구별한다. 다음의 표에서 보듯이 훈련 전략이 수동적이고, 형식적 성취를 강조하는 것이라면, 개발 전략은 능동적이고 내적인 성취를 강조한다. 따라서 교사 교육이나 단기간의 집중적인 교사 연수의 경우, 훈련 전략에 따른 교육 활동이 주가 될 수 있음을 이해할 수 있다. 그에 비하면, 개발 전략을 기초로 한 교사 교육의 경우, 교사 스스로가 자신의 교육활동에 대해 지니고 있는 인식에 따라 적절한 활동을 능동적으로 탐색하는 방법으로 교사가 자신의 수업 활동에 대한 경험과 적극적인 개선 의지를 이용할 수 있는 방법이 될 수 있다.

상황지향적	교사 개인 지향적
구체적이고 특수화된 연수 목적	일반적이고 좀더개방적인 목적
교육 담당자의 지시를 따르도록 기대됨	과정이 강조됨, 독립적인 교사 활동
절대적이고 특수화된 평가 기준	상대적인 결과와 평가

훈련 전략과 개발 전략의 비교

이런 훈련 전략과 개발 전략의 차이를 비교해 본다면 한국어 교사들이 자신의 전문성 향상을 위해 이용할 수 전략은 개발 전략이라고 할 수 있다. 따라서 이제는 개발 전략을 바탕으로 하고 있는 교사 교육 모형을 소개하고자 한다.

교사 중심의 교사 교육 모형은 반성적(reflective) 모형, 교사 중심(teacher centered) 모형, 발달(development) 모형으로 불리는 것으로 다음 과정을 거치게 된다.



교사 중심의 교사 교육 모형

교사 중심의 교사 교육 모형은 지식이자 기술적인 면을 중시하기보다는 교사가 실제 수업에 대한 연구를 통해 교육의 효율성을 높여 나가려고 한다. 즉 이 모형은 대학이나 연수 기관 중심으로 새로운 이론이나 교수법의 전달보다는 현장 교육에서 교육의 효율성을 제고할 수 있는 방안을 탐색하고 자기 교육을 통해 교육력을 신장시켜 나가는 방법이라고 할 수 있다. 이 모형은 특히 한국어 교사들이 다양한 여건 속에서 독특하고 개성적인 교수법으로 한국어 교육에 종사하고 있다는 사실을 크게 고려하면서 교사의 성장을 도울 수 있다는 점에서 한국어 교사의 전문성을 신장시키는 데 도움을 줄 수 있다.

이 모형에서 교사가 자신에 대한 교육을 시작하기 위해서는 자기 수업에 대한 인식이 중요한데, 이를 촉진하는 질문으로는 다음과 같은 것들이 가능할 수 있다.⁴⁾

- 한국어 교사로서 나의 역할은 무엇인가?
- 교수와 학습에 관한 나의 신념은 무엇이며 이러한 신념이 지도 과정에서 어떤 영향을 주고 있는가?
- 나의 교육 성과를 평가하기 위해 내가 사용하는 기준은 무엇인가?
- 내 수업은 어떤 틀이나 구조를 지니고 있는가?
- 수업시간에 나의 학생들과 어떤 상호작용을 하고 있는가?
- 내가 사용하는 집단 배치 방법은 무엇이며, 이 방법들은 효과가 있는가?
- 이러한 활동의 목적은 과연 무엇인가?

교사는 이러한 질문을 통해 자신의 교육 활동을 재고하고 평가하며, 또 적절한 대응 방안을 탐색하여 일련의 의사 결정 과정을 거쳐 이 대응을 계획·실천하게 된다. 특히 이 질문들은 Freeman이 제안한 교수 활동의 네 가지 요소들 중에서 인식에 관련되는 것으로 교사가 자신의 수업 과정과 결과를 객관적으로 분석, 비판, 평가할 필요를 제기하고 이 과정에서 자신의 지식, 기술, 태도를 점검하여 적절한 대응 행동을 마련해 나가는 자율적 의사 결정 과정을 유도한다. 또한 이 과정은 교육 활동 과정에서 지속적으로 일어나기 때문에, 교사는 끊임없이 자신의 교수 방법을 성찰하고 개선해 나갈 수 있게 된다. 이러한 과정은 앞 장에서 다룬 바 있는 한국어 교사의 전문성 유지와 관련하여 교사로서의 올바른 성장과 발전이라는 중요한 의미를 지닌다.

교사 스스로가 자신의 교육 활동을 평가, 반성, 개선하지 않고 수용된 지식의 전이만을 반복하는 자동화되고 기계화된 교육 활동을 수행하게 되면, 그것은 이미 교육이라기보다는 기술의 전수에 불과하게 될 것이며, 교육 활동의 여러 가지 목표를 달성하는 데 바람직하지 않은 결과를 가져오게 될 것이다. 그것뿐만 아니라 자신이 가르치는 학습자들로부터도 외

4) 이 질문들은 Richards와 Lockhart(1994)가 제시한 것들 중의 일부분을 변용한 것이다.

면당하게 될 것이다.

결국 개발 전략에 기초한 반성적 교사 교육 모형은 자신의 교수 활동에 대한 인식을 바탕으로 적절한 지식과 기술, 태도를 점진, 확인하고 비판적인 성찰을 통해 자체적인 평가 과정을 거쳐 궁극적으로 바람직한 교사의 성장을 유도하는 교사 교육 모형이라 할 수 있다.

이제 이 교사 교육 모형이 한국어 교사의 교육에 어떻게 적용될 수 있을지 살펴보기로 하겠다. 교사가 자신의 전문성을 신장시키고 교육력을 제고하고자 할 경우, 그것은 개별적인 차원에서 이루어질 수도 있고, 협력적인 차원에서 이루어질 수도 있다.

개별적인 차원에서 이루어지는 경우는 실제 자신의 활동 영역에서 자신만이 한국어 교사이거나, 혹은 자신의 동료들이 협력적인 상대가 되지 못할 경우에 적용될 수 있다. 자신의 동료들이 협력적이지 못할 경우, 그 교사는 여러 가지 방법으로 상대를 자신의 영역 안으로 끌어들이어서 협력해 갈 방법을 모색해야 하겠지만, 그것이 적절하지 못하거나 불가능한 경우도 배제할 수는 없다.

협력적인 차원에서 이루어지는 경우는 개별적인 차원보다 훨씬 이상적인 경우로, 인식을 같이 하는 다수의 교사들이 서로를 격려하고 도우면서 교육 활동을 수행해 나갈 수 있다는 점에서 매우 바람직하다고 할 수 있다. 이 경우 협력적으로 자신의 전문성을 제고하고 교육력을 신장시키려고 하는 경우, 동료들은 다른 교사들에게 자신의 영역을 개방할 수 있는 개방성과 함께 참여하는 동료에 대한 신뢰성이 필요함은 당연하다.

개별적인 차원이든, 협력적인 차원이든 가장 먼저 이루어져야 할 것은 현재 수행되고 있는 수업에 대한 인식이다. 이것은 수업 참관을 통해 쉽게 이루어질 수 있는데, 교사 양성 기관에서의 수업 참관은 새로운 장면에 대한 이해가 우선시되기 때문에, 실제로 그 수업이 제대로 이루어지고 있는가에 대한 인식을 얻기는 어렵다.

그러므로 한국어 교육을 담당하여 실천하고 있는 교사들이 여러 유형의 수업을 보고, 자신의 수업과 비교해 보면서, 또 자신의 수업을 여러 가지 방법으로 반성해 보면서 문제에 대한 인식을 얻을 수 있는 기회와 경험을 가지는 것은 이후의 그 교사의 행동 과정에서 매우 중요한 바탕이 된다. 특히 교사들이 자신의 수업에 대한 체계적인 의식을 하지 않고, 습관과 관행에 따라 수업을 계속하고 있었다면 다른 교사의 수업 참관 혹은 자기 수업에 대한 점검(review)을 통하여 자신의 수업에 적용되고 있는 수업 원리, 상호 작용 양상, 목표와의 일치성 등을 점검하는 것은 참관을 하는 교사나, 참관을 당하는 교사 모두에게 매우 긍정적인 영향을 줄 수 있다. 또 경험이 풍부한 동료 교사로부터 적절한 교정까지 충고 받을 수 있다면 더할 나위가 없을 것이다. Freeman은 이를 개발을 목적으로 하는 수업 참관이라 하여 교사 교육 과정에서 행해지는 훈련을 위한 수업 참관과 구별하고 있다. Freeman은 어떤 차원에서의 수업 참관이라고 할지라도 수업을 담당한 교사가 자신의 수업의 기초를 이루는 원리를 인식하고, 그에 따라 새로운 방안을 모색하거나 그 방안을 개선할 수 있도록 적절한 피드백을 제공할 수 있어야 한다고 강조한다.

특히 한국어 교육에서는 여러 가지 다양한 교수법이 제시되고 있음에도 불구하고 이들 교수법들이 적절하게 활용되지 못하고, 교사의 편의에 의해 한두 가지 교수법만이 선호되고 있는 것은 교육 효과의 제고라는 점에서, 교사의 교수 능력 향상이라는 점에서 바람직하다고 할 수 없다. 한국어 교사들의 수업 참관 활동은 자신이 익숙하게 사용하는 수업 방식에 대한 이해와 개선뿐만 아니라, 다양한 수업 행위를 수행해 보고, 그 과정은 반성적으로 점검해 봄으로써 새로운 교수법의 도입을 촉진하고 교수법과 교수 목표와의 타당성을 점검해 보는 바람직한 과정이 될 수 있다.

또 개발 전략을 바탕으로 하는 반성적 교사 교육 방안으로는 학습자의 성취 결과를 가지고 반성적 교사 교육이 가능하다. 학생에 특정 과제를

부과하고 그에 대한 평가를 실시하는 것은 교수학습 과정에서는 거의 자동화된 과정이라고 할 수 있다. 그러나 이 평가가 학생의 성취 수준을 가늠하고, 미흡한 부분에 대한 진단을 내려주는 것만으로 이루어진다면, 그 교사가 맡는 집단의 학생들은 비슷한 오류의 영향에서 벗어날 수 없다. 교사는 평가 결과를 통하여 학생들이 오류의 경향을 파악하고, 그것을 자신의 교육과정과 관련하여, 문제가 될만한 상황을 다시 점검하여 자신의 교수-학습 과정이나 방법을 변화시킬 수 있다. 또, 동료교사와 함께 학생들의 평가 결과를 점검함으로써, 자신들이 적용한 교수법, 혹은 교육 내용이 어떤 점에서 부적절하였는지는 판단하고, 이후의 교육에서 일어날 수 있는 오류를 예방할 수 있다.

또 학생들로부터 다양한 반응을 받아내어 교수-학습 과정에 적용할 수 있다. 이전과 달리 의사 소통을 중시하는 한국어 교육의 수업 광경은 수업을 역동적으로 흥미롭게 진행할 수는 있으나, 학생들의 개별적이고 특수한 요구를 충족시키지 못할 수 있다. 또 활발하고 적극적인 분위기로 인하여, 교사 스스로도 자신이 행하는 교육이 제대로 이루어지고 있다는 오해를 할 가능성이 있다. 그러므로 항상 한 단위의 교육 활동이 시작되기 전이나 후에, 학생들에게 자신들의 기대 사항이 어느 정도 성취되었는지를 표현하게 함으로써 교사는 거기에서 얻은 반성적 성찰의 결과를 다음 단위의 교육활동에 반영할 수 있다.

이 외에도 자신이 속해 있는 지역 단위에서 정기적인 워크숍이나 세미나를 개최하고, 또 참석함으로써 교육 활동에 대한 정보를 공유하고 자기 점검의 기회를 갖는 것도 이러한 교사 교육의 방법이라 할 수 있다.

이제까지 개발 전략에 기초한 반성적 교사 교육의 방안으로 제시한 것은 동료에 의한 수업 참관, 혹은 자기 수업 점검, 학생 평가 결과로부터의 피드백, 학생 반응 유도, 지역적 교사 모임의 활성화 혹은 참여 등을 제시하였다. 이외에도 정기적인 교사 연수 프로그램의 참여, 다른 영역의 교

사들과의 교류 등도 가능한 방안이 될 수 있을 것이다. 무엇보다도 중요한 것은 이 개발 전략에 기초한 반성적 교사 교육은 교사가 자신의 교육 방법, 내용을 개선하려는 의지를 가지고, 다각도로 그에 대한 자료를 수집하고, 적용해 가면서, 바람직한 한국어 교사로서 지속적으로 성장하도록 도울 수 있다는 것이다.

5. 결론

한국어가 중요한 세계어로 성장하면서 한국어 교육의 열풍은 한국어 교사의 수요를 폭발적으로 증가시킨 것뿐만 아니라 한국어 교재의 체계적인 정비, 한국어 능력 인증을 통한 객관적 자격 검증 제도의 확립 등의 결과를 얻었다. 이에 따라 국내의 한국어 교사 양성기관의 수가 늘어나 다양한 경로를 통하여 많은 한국어 교사들이 양성되어 국내외의 한국어 교육의 일선에서 활동하고 있다. 이렇게 한국어 교사의 수가 늘어남에 따라 자동적으로 한국어 교사에 대한 질 관리의 필요성이 대두되고 있고, 그 결과 표준화된 한국어 교사 연수 프로그램의 표준화 제안이 나오고 한국어 교사 자격 인증 제도가 논의되고 있다.

이 연구는 이와 관련하여, 공식적이고 제도적인 면에서의 논의와 별개로, 한국어 교사의 전문성을 확보하기 위한 방안을 제시하고자 하였다. 현재 양성되어 활동하고 있는 한국어 교사는 지적인 자격 조건이나, 한국어 교육에의 헌신성, 교육 과정에서의 자율성 행사 등의 측면에서 한국어 교육의 전문가로서의 소양을 충분히 갖출 수 있는 여건이다. 따라서 그들이 현장에서의 활동을 통해 전문가로서의 능력을 신장시킴으로서 그들의 입지를 강화할 뿐만 아니라, 한국어 교육이 체계적이고 합리적으로 수행될 수 있는 방법을 제시하고자 하였다.

이 연구에서 제시된 한국어 교사의 전문성 신장 방안은 Freeman의 네 가지 교수 요소를 중심으로 교사의 개발 전략을 중심으로 교사 교육을 수행하는 모형이었다. 이 모형은 한국어 교사가 자신의 한국어 교육 행위를 반성적으로 살피으로써 적절한 언어 교육적 지식과 기술, 태도를 개선, 변화시켜 나가는 것이 주된 과정이다. 한국어 교사들이 개인적으로 또는 동료 교사들과 함께 이 과정을 수행함으로써 자신의 교육 행위에 대한 효과를 제고하고 한국어 교사로서의 전문성을 신장시킬 수 있을 것으로 기대할 수 있다. 이를 위한 구체적인 방안으로 이 연구가 제시한 방법은 동료에 의한 수업 참관, 혹은 자기 수업 점검, 학생 평가 결과로부터의 피드백, 학생 반응 유도, 지역적 교사 모임의 활성화 혹은 참여, 정기적인 교사 연수 프로그램의 참여, 다른 영역의 교사들과의 교류 등이었다.

한국어 교육이 제대로 이루어지기 위해서는 유능한 한국어 교사를 양성하는 것 못지 않게 현장의 한국어 교사들이 한국어 교사로서의 전문성을 가지고 활동할 수 있게 하는 것이 중요하다고 할 수 있다. 그런 의미에서 이 연구는 현장의 한국어 교사가 자신들의 한국어 교육을 도울 수 있는 유익한 방안의 하나로 수용될 수 있기를 기대한다. 이와 관련하여 현장의 한국어 교사를 위한 다양한 연구 결과들이 나타나기를 기대한다.⁵⁾

5) 이제까지의 한국어 교육에 대한 연구들은 대체로 한국 내에서의 한국어 교육을 대상으로 이루어져 왔다. 현장의 한국어 교사에 대한 연구들도 이러한 흐름과 많이 다르지 않다. 그러나 한국어가 중요한 세계어로 성장하면, 국내에서의 한국어 교육 못지 않게 외국에서의 한국어 교육의 비중이 커질 것이다. 그리고 그런 상황에서의 한국어 교사는 한국인이 아닐 가능성이 점점 커지고 있다 따라서 이들에 대한 자격 인증 방안, 교육 방안 등이 강구되어야 할 것이다. 이 외에도 이들이 사용할 수 있는 적절한 한국어 교수법의 개발이 필요하며, 교실한국어(Classroom Korean)에 대한 연구 등도 나와야 할 것이다.

참고 문헌

- 김남국, 『외국어 학습-언어습득 연구와 교실에서의 함축』, 강원대학교출판부, 1994.
- 김남순, 『교사 평가론』, 세영사, 1991.
- 김성렬, 「학교조직에서 교사의 행동유형 분석을 위한 연구」, 『청주사대 논문집』 19, 청주사대, 1987.
- 김인환 편역, 『언어교육론』, 을유문화사, 1989.
- 김중섭, 「한국어 교사론」, 「한국어 교사 교육 연수 프로그램 교수 요목 개발을 위한 기초 연구」, 한국어 세계화 사업 보고서, 문화관광부, 2000.
- 민현식 외, 「한국어 교사 자격 인증 제도 시행을 위한 기초적 연구 사업보고서」, 문화관광부, 2000.
- 박갑수, 「외국어로로서의 한국어 교육」, 『외국인을 위한 한국어교육 연구』 제1집, 서울대학교 사범대학 외국인을 위한 한국어교육 지도자과정, 1998.
- 박갑수, 「한국어 교육의 현황과 과제」, 서울대학교 사범대학 외국인을 위한 한국어교육 지도자과정, 1998.
- 박갑수, 「한국어 교육론」, 서울대학교 사범대학 외국인을 위한 한국어교육 지도자과정, 1998.
- 박영목 외, 『국어 교육학 원론』, 교학사, 1996.
- 백봉자 외, 「한국어 교사 교육 연수 프로그램 교수 요목 개발을 위한 기초연구 사업 보고서」, 문화관광부, 2000.
- 심상민, 「한국어 학습자의 읽기 과정에 관한 연구」, 서울대 석사학위논문, 2000.
- 윤희원, 「언어지도 교사의 전문성」, 『외국인을 위한 한국어교육 연구』 제3집, 서울대학교 사범대학 외국인을 위한 한국어교육 지도자과정, 2000.
- 황기동 외, 『교실영어의 이해와 실제』, 외국서적, 1998.
- 임병빈 외, 『영어 교사 연수와 현장 연구 방법』, 신아사, 1998.
- J. C. Richards 외, 『외국어 교육 접근 방법과 교수법』, 전병만 외 역, 홍익FLT, 1999.
- Lieberman, M., "Should teachers evaluate other teachers?", *School Management* 16, 1972.

Freeman, D., "Teacher training, development, and decision making : A model of teaching and related strategies for language education", *TESOL Quarterly*, 23(1), 1980.

Freeman, D., "On communicative competence", In Pride and Holmes(eds), *Sociolinguistics*, Penguin Books, 1972.

■ Abstract

Development Methods of Korean Teacher's Speciality

Kim, Kyoung-ju

Until now Korean teaching department has been made amazing development in variety parts, but this is limited some what internal in korea. Because development of Korean education is due to teacher's teaching ability, this paper's theme is focused on teacher's self education and training course. And this paper make use of Freeman's methods as Korean teacher's self-training methods. The methode is that when Korean teachers observed their teaching act in teaching Korean as a foreign language, they can change their language educational knowledge, technique, and attitudes. We expect to actualize the better result for this method in department of teaching Korean as a foreign language and then korean teachers' teaching ability development.