

---

# 한국어 교육과 교사 제도가 앞으로 나아가야 할 방향

최은규 · 서울대 언어교육원 교수

---

## 1. 머리말

한국어 교육은 학문 영역으로서보다 국가 경쟁력 확대에 따른 국제 사회의 관심에서 시작되고 팽창되어 온 분야이다. 따라서 전문성을 갖춘 교사 자격 제도를 마련할 여유도 없이 교육 수요자의 급증에 따라 여러 분야의 전공자들이 교육을 담당해 왔다. 교사 자격에 대한 제도의 미비는 필연적으로 교사의 전문성 부족을 초래하여 한국어 교육의 장기적 발전을 도모하는 데 약점으로 작용하고 있다.

한국어 세계화 사업<sup>1)</sup> 연구 과제 중 하나인 한국어 교사 인증 제도 연구 보고서[민현식 외(2000), 민현식 외(2001), 민현식 외(2002)]에서는 한

---

1) 1998~2005년에 이루어진 문화관광부 주관 사업으로 한국어 교재 개발, 한국어 교사 연수 및 인증 제도 연구, 학습자 사전 및 연구총서 간행 등이 이루어졌다. 민간에서 자율적으로 이루어져 온 한국어 교육에 국가 기관이 체계적인 지원을 한 첫 사례로 한국어 교육 기반 조성에 큰 기여를 했다고 할 수 있다.

국어 교육 전공자는 무시험 자격 검정을 받으며, 비한국어 교육 전공자(비학위 과정 수료자 포함)는 시험을 통해 자격 검정을 받도록 하는 양측의 인증 제도를 제안한 바 있다. 또한 한국어 교사의 공적 권위 및 전문성 확보를 위해 국가 자격의 교사 자격증이 발급되어야 하며, 궁극적으로는 교육부에서 자격증을 발급하여 공교육으로 만들어야 함을 밝혔다.

이 연구 결과를 바탕으로 2002년부터 2004년까지 한국어 교육능력인 증시험(이하 인증시험)이 민간 자격으로 4회 실시된 바 있다.<sup>2)</sup> 이 시험은 한국어 교원 자격이 국가 자격으로 인증받을 수 있는 초석 역할을 하였다. 그러나 한국어 교육 전공자와 비전공자를 불문한 시험이므로 전공자에게 공교육 과정에 대한 중복 평가를 한다는 문제점이 있었고, 시험 방식에 대한 문제 제기도 지속적으로 있어 왔다.

이러한 과정을 거쳐 올해부터 실시되는 국가 자격의 한국어 교원 자격 제도는 그동안 문제되어 왔던 교사 양성의 비체계성을 극복하고, 양성과 인증이 연계되어 교사의 전문성을 확보하는 데 핵심적인 역할을 하게 될 것이다. 본고에서는 한국어 교사 자격 제도의 본격적인 도입에 즈음하여, 제도의 정착과 발전을 위한 당면 과제를 국어기본법 시행령의 규정, 한국어 교육능력검정시험, 교사의 양성과 인증의 발전 방안으로 나누어 제시하고자 한다.

## 2. 국어기본법 시행령에서 보완이 필요한 사항

현재 국어기본법 시행령(이하 시행령)에는 한국어 교원 자격 부여에 대한 규정과 자격 취득에 필요한 과목, 영역별 필수 이수 학점 및 이수 시간 등이 제시되어 있는데 앞으로 보완이 필요한 부분을 몇 가지 지적하면 다음과 같다.

첫째, 시행령에서는 교사 양성 과정<sup>3)</sup> 최소 이수 시간을 120시간으로

---

2) 이 시험은 한국어세계화재단 주관으로 실시되었으며, 현재 국어기본법 및 동법 시행령에 따른 국가 자격의 한국어 교육능력검정시험 실시를 앞두고 중단된 상태이다.

3) 교사 양성 과정은 학위 과정과 비학위 과정을 포괄하는 개념으로 볼 수 있다. 그러나 이

규정해 놓았는데 이에 대한 재검토가 필요하다.

이제까지 양성 과정은 단기 과정으로 자율적으로 이루어져 왔으며 교육 시간(60시간~190시간), 교육과정 등에서 편차가 심했다. 또한 수익 사업화하면서 수료자를 양산하는 측면도 있어 한국어 교원의 전문성 제고에 문제점으로 작용해 왔다. 그러므로 올해부터 실시될 한국어 교육능력 검정시험(이하 검정시험)과 자격증 제도는 양성 과정에 최소한의 표준 교육과정을 유도하고 이를 바탕으로 교육이 이루어짐으로써 이와 같은 문제점을 상당 부분 해소하는 효과가 있게 될 것이다.

그러나 이 과정이 한국어 교육 비전공자를 위한 과정임을 고려하면, 규정된 각 과목의 최소 이수 시간과 총 이수 시간(120시간)이 정해진 교육 내용의 교수 학습이 이루어지기에 충분한 기간이라고 하기는 어렵다. 현재 국내의 모든 양성 과정은 시행령에 따라 개편된 교육과정으로 운영하고 있다. 그러나 과목별로 2~3시간의 한정된 시간 동안 특강 형식으로 진행되는 교육을 통해 교사 양성이 효율적으로 이루어져 검정시험에 응시할 수 있는 교육 능력을 갖추도록 할 수 있을지 의문이다. 일본의 경우에는 일본어 교원 양성을 위해 제시된 표준 교육 내용에서 420시간을 요구하고 있고, 민간 기관의 일본어 교사 양성 과정이라도 1주 5일(전일제 수업) 6개월~1년 과정으로 수업이 진행되고 있다.

둘째, 교원 자격증 소지자를 위한 연수 제도가 포함되어야 한다.

초중등 교원의 경우 자격증 소지자의 연수 의무가 법령에 명문화되어4) 각종 상위 자격(교장·교감·1급 정교사·2급 정교사) 취득을 위한 자격 연수와 일반 연수 활동(교육 행정 연수, 연구 수업 및 공개 수업의 참관, 각종 공개 강좌의 경청, 해외 연수 등)과 같은 직무연수가 실시되고 있다. 또한 자격 기본법에 따르면 국가 자격을 취득한 이후에는 보수 교육을 받아야 함이 명시되어 있다.5)

---

제까지 한국어 교육계에서 양성 과정은 비학위 과정을 지칭하는 용어로 사용이 되어 왔고, 국어기본법 시행령에서도 같은 의미로 사용되고 있으므로 본고에서도 이에 따른다.

- 4) 교육 공무원법 제37조에 따르면 교육 공무원에게는 연수 기관에서 재교육을 받거나 연수할 기회가 균등히 부여되어야 한다. 또한 교원자격검정령에는 상급 자격증 취득을 위한 재교육 규정이 있다.
- 5) 자격기본법 제13조에 의하면 국가 자격을 취득한 자는 자격과 관련된 직무 능력의 유

시행령에는 2급과 3급 한국어 교원 자격증 소지자가 일정 시간의 교육 경력(3~5년)을 채우면 상위 자격을 취득할 수 있는 것으로 되어 있고, 자격 유지를 위한 보수 교육도 고려되어 있지 않다. 연수 과정은 교사들이 교수 학습에 대한 새로운 지식과 연구에 접하도록 하며 전문직으로서의 수준을 유지하도록 하기 위해 필수적이다. 전문 능력을 갖춘 한국어 교사의 양성과 인증의 필요성 때문에 자격 제도가 도입된 것이라면, 같은 맥락에서 자격증 소지자를 위한 연수 과정이 마련되어야 할 것이다.

연수 과정은 두 종류로 나누어 볼 수 있다. 우선 급별 자격증 소지자를 위한 보수 교육이 필요하다. 자격증 갱신을 위해 취득해야 할 최소 연수 점수를 규정하여 교사들이 교수 학습에 대한 새로운 지식과 연구에 접함으로써 전문직으로서의 수준을 유지하도록 해야 한다. 또한 1급과 2급 자격증을 취득하기 위한 재교육이 필요하다. 상위 자격을 취득하기 위해서는 자격 취득 후 일정 기간의 교육 경력과 함께 재교육 과정도 필수로 요구해야 할 것이다.<sup>6)</sup>

셋째, 국내의 기존 교사들에게 3급 자격을 부여하는 규정을 보완해야 한다.

시행령의 부칙 제2조 제2항에는 800시간 이상의 한국어 교육 경력이 있을 경우 3급 교원 자격을 부여하는 것으로 되어 있다. 이것은 제도 시행 이전의 기존 한국어 교사의 경력을 인정해 주는 경과 규정이다. 800시간은 법령 시행 이전의 기존 한국어 교사 대부분에게 교원 자격을 부여하려는 취지에 따라 정한 기준으로, 대학 부설 한국어 교육 기관을 기준으로 하면 1~2년 정도의 경력에 해당된다.

그러나 한국어 교육 기관에서 과정 운영 및 관리를 담당하고 있는 전임 급 강사진간의 전문성을 인정하는 자격 부여는 따로 고려되지 않은 채 1~2년 정도의 경력자나 10년 이상의 경력자 모두 3급 자격을 받게 되어

---

지, 발전을 위하여 법령이 정하는 바에 따라 보수 교육을 받아야 한다.

- 6) 교사 연수의 방법은 종래의 전통적인 강의 방식 이외에도 현재 초·중·등 교원 연수에 도입된 원격 영상 강의를 통한 원격 연수, 인터넷을 이용한 인터넷 연수 등이 비용과 시간의 절감이라는 차원에서 적극 도입될 필요가 있다.
- 7) 대학 부설 한국어 교육 기관의 수업을 기준으로 10년의 교육 경력을 상정한다면 4,000~8,000시간 정도의 강의 경력에 해당한다.

있다. 이는 교육 현장의 상황을 고려하지 않은 조치로 앞으로 교사 자격의 등급 구분이 실효성을 얻는 데 장애가 될 것으로 보인다. 즉 상위 등급의 자격증 소지자는 임용 및 대우에서 하위 등급 소지자보다 더 나은 처우가 따라야 할 것이나, 현재와 같이 자격 등급과 기관 내의 직위가 불일치하는 상황에서는 하위 등급 소지자가 상위 등급 소지자의 임용을 결정하게 되고, 기관 내에서도 등급에 비례하는 처우를 기대하기는 어렵게 된다.<sup>8)</sup> 그러므로 기존 한국어 교사에 대한 자격 부여 방안을 재검토하여 한국어 교육계에 제도에 대한 지지 기반을 넓히고 자격 제도가 조속히 공적 권위를 확보할 수 있도록 해야 할 것이다.

또한 시행령에 따르면 2급과 3급 자격 취득자는 3~5년의 한국어 교육 경력을 갖추면 각각 1급과 2급의 상위 자격을 취득할 수 있는 것으로 되어 있다. 그런데 3급 자격을 받은 기존 한국어 교사의 상위 자격 취득은 현 법령에서는 규정되어 있지 않다. 같은 3급 자격을 취득하는 한국어 교육능력인증시험 합격자, 한국어 교육 부전공자는 일정한 교육 경력을 갖춘 후 2급 자격 취득이 가능하나 기존 교사의 경우는 이러한 경로가 차단되어 있는 것은 이해하기 어려운 규정이므로 조속한 개정이 필요하다.

넷째, 한국어 교육 경력으로 인정하는 교육 기관 대상의 범위를 넓혀야 한다.

시행령에서는 ‘대학 또는 이에 준하는 외국의 대학’, ‘대학 또는 이에 준하는 외국의 대학에 부설된 외국어로서의 한국어 교육 과정’에서 쌓은 경력만을 인정하는 것으로 되어 있다. 즉 국내외 대학의 학위 과정 및 비학위 과정에서 이루어진 한국어 교육 경력만을 인정하는 것이다. 그러나 국외의 경우 대학 이하의 교육 기관에서 한국어 교육을 하고 있는 곳이 많고,<sup>9)</sup> 국내의 경우에도 일반 초중고교에서 귀국 학생<sup>10)</sup>을 대상으로 한

8) 3급 자격이 있는 전임급 강사진이 2급 자격 이상을 취득한 한국어 교육 전공자의 임용 및 처우 결정 과정에 참여하는 모순이 생긴다.

9) 미국, 중국, 일본, 호주, 동유럽이나 CIS 지역 등의 중고교에서 한국어 교육이 이루어지고 있다.

10) 귀국 학생은 귀국자 자녀로서 초중고생에 해당하는 학생을 의미하는 정책적 차원에서 규정된 개념이다. 귀국학생들은 국어, 수학, 사회 능력이 낮으며 특히 한국어 의사소통 능력이 미흡하여 전 교과와 기초 학력이 낮게 나오는 특성을 보여준다.

국어 교육이 이루어지고 있으며, 최근 다문화 가정을 대상으로 한 한국어 교육의 필요성도 강조되고 있는 실정이다. 대학 이하의 기관에서 이루어지는 한국어 교육을 법적인 교육 경력으로 인정하지 않을 경우 현재의 교육 종사자의 사기 저하가 예견되고, 한국어 교사 희망자나 자격증 소지자가 초중고교의 한국어 교육을 회피하는 결과를 초래하게 되어 장기적으로는 교육의 부실이 우려된다. 한국어 교육 환경과 학습자가 다변화되는 추세에 발맞춰 대학 이외의 정규 교육 기관의 한국어 교육 경력도 포괄하는 것이 한국어 교육의 외연을 넓히고 한국어 국외 보급이 내실 있게 이루어지는 방법이 될 것이다.

### 3. 한국어 교육능력검정시험 시행을 위한 제안

외국어 교육의 목표는 의사소통 능력 습득에 있는데 이는 그 언어에 녹아들어 있는 문화 내용을 이해함으로써 완성이 될 수 있다. 그러므로 교육을 담당하는 한국어 교사에게는 국어학적 지식 이외에도 인문 사회적 교양을 포함한 폭넓은 지식이 요구된다. 검정시험의 취지는 이러한 한국어 교육의 특성을 고려하여 응시자의 전공과 무관하게 다양한 전공의 인력을 유치하는 길을 열어 놓되 시험을 통해 응시자의 전문성을 측정하려는 것이다.

한국어 교육학의 개념, 용어, 방법론 등이 학문 지식으로 체계화되지 않았기 때문에 인증시험은 수험자들이 지식 내용의 애매함에 혼란을 느끼거나, 전문성을 갖추지 않아도 일반 지식으로 답할 수 있는 문제가 출제되어 평가 도구로서의 신뢰도가 낮다는 지적을 받기도 했다. 인증시험과 관련된 문제점들은 한국어 교육학이 학문으로서의 전문화 단계에 이르지 못한 데 근본 원인이 있으며, 검정시험이 실시될 앞으로는 당분간은 같은 상황이 지속될 것이다. 그러나 한국어능력시험이 의사소통 능력 평가로서의 도구로서뿐만 아니라 한국어 교육 현장의 교육과정 개편 및 평가 체제 개선에 긍정적인 파급 효과를 미쳤던 것과 마찬가지로, 검정시험은 앞으로 교사 양성을 위한 교육과정, 교수요목 구성에 큰 영향을 미치게 될 것

이다. 이것은 인증시험이 국가 자격시험으로서의 타당도와 신뢰도를 갖춘 시험으로 운영될 경우 성취될 수 있는 것으로 이를 위해 다음과 같은 사항이 필요할 것이다.

첫째, 평가 영역과 평가 항목을 양성 과정과 수험자들에게 제시한다.

검정시험을 시행하면서 수험자들에게 우선 필요한 것은 수험 안내 자료이다. 검정시험이 시험 범위도 없이 수험자들을 공부하게 하는 것은 바람직하지 못하다. 더구나 시행령에 제시된 교과목은 종류가 방대한데 이 교과목들의 전 범위가 한국어 교사의 교육 능력을 측정하기 위해 모두 필요하다 할 수는 없다. 그러므로 일본의 일본어교육능력검정시험, 중국의 대외한어교사자격시험이 수험자들에게 시험 범위를 제시하고 있는 것처럼 시험 범위를 공시해 주는 것이 필요하다. 시험 범위에 해당하는 평가 영역과 평가 항목을 제시하면 그것을 기준으로 양성 과정에서 교육이 이루어지고 수험자들이 준비하게 되어 검정시험이 양성 과정 교육의 표준화를 선도하는 기능도 부가적으로 얻을 수 있을 것이다.

5. 구개음화와 관련된 설명으로 옳은 것은?

- ① 남부 방언의 ‘짐치’는 ‘ㄱ’ 구개음화의 결과이다.
- ② 방언에 나타난 ‘성님’은 ‘ㅎ’ 구개음화의 결과이다.
- ③ 구개음화는 북부 방언에서 가장 폭넓게 발생하였다.
- ④ 구개음화 현상의 발원지는 중부 방언이었던 것으로 추정된다.

둘째, 한국어 교육 관련 학문 영역을 한국어 교육이라는 목표 아래 체계화하고 평가 내용을 제한해야 한다.

위의 문항은 제3회 인증시험 1교시 국어학 5번으로 응시자 218명 중 47명인 21.6%만이 정답 2번을 맞혔고, 문항 난이도도 2.859로 매우 어려운 문항이다(민현식 외, 2005:88). 그러나 이러한 국어학 전문 지식을 묻는 문항이 한국어 교사에게 필요한 지식인지는 회의적이다.

이러한 현상은 한국어 교육 인접 학문의 범위가 넓고, 이들이 한국어 교육이라는 기준에 따라 체계화되고 제한되지 않고 있기 때문에 생기는

결과이다. 현재 시행령에 제시된 교과목 수만 하더라도 수험자들이 시험을 준비하기 위한 부담이 지나치게 크고, 인증시험 기출 문제에서 영역별로 중복되는 경우도 있었으므로 평가 영역과 항목을 선정할 때 이를 제한하여 수험 준비 및 출제의 효율성을 높일 필요가 있다.

셋째, 검정시험이 외국인인을 가르칠 전문 교사를 위한 시험이라는 점을 고려하여 시험 유형과 방식이 결정되어야 한다.

인증시험은 사지선다형 중심의 필기시험으로 이루어졌고 주관식 문제라고 하더라도 단답형으로 구성되었다. 그러나 이러한 유형은 전문 교사로서의 능력을 측정하는 시험 방식으로는 부족한 점이 있으므로 논술형 문제도 포함하여 깊이 있는 지식을 측정해야 한다. 수업 지도안을 작성하거나 제시된 상황에 적당한 지도법을 기술하게 하는 문항은 수험자의 실제적인 교육 능력 외에도 논리적인 사고력, 작문 능력을 아울러 측정하는 효과가 있다. 논술형 문항의 경우 채점자 신뢰도가 문제될 수 있으나 각 서술 과정에 대해 제한 조건을 제시하여 수험자가 그 절차에 따라 답안을 구성하도록 한다면 채점의 문제점을 일부분 해결할 수 있을 것이다.

아울러 조음도, 음성파형 등의 시각 자료를 활용한 음성학 문항을 출제할 필요가 있다. 음성학 기초 지식은 교사가 학습자의 발음 오류를 지도할 때 필수적인데, 이러한 능력에 대한 측정은 시각 자료를 활용할 때 더욱 효과적인 것이다. 또한 국어학과 한국어 교육학 영역에 듣기 시험 문항을 도입할 필요가 있다. 일본어교육능력검정시험은 음성학과 교수 방법론에 대해 듣기 시험을 실시하고 있는데 수험자의 음성학적 지식을 실제적으로 평가하는 문제와 오류의 종류를 확인하고 수정할 수 있는 능력을 평가하는 문제로 나뉘어 있다. 교실 수업에서 학습자의 발음을 지도할 때 실제적인 음성학 지식은 필수적이며 문법이나 표현의 오류를 수정할 때 오류의 종류나 형태를 정확히 인식하는 능력은 교사에게 무엇보다 중요하므로 이러한 문항을 도입해야 할 것이다.

넷째, 실제적인 교육 능력을 측정하기 위한 수행 평가 방식이 도입되어야 한다.

현재 검정시험의 시험 영역에는 한국어 교육 실습(강의 참관, 모의 수업, 강의 실습) 영역에 대한 평가가 제외되어 있다. 그러나 실습 영역은



수험자가 교사로서의 수업 운영 능력을 갖추었는지를 측정하기 위해 반드시 필요하며, 자격 취득에 필요한 과목에도 포함되어 있으므로 마땅히 이에 대한 평가가 있어야 할 것이다. 현재의 체제 내에서는 면접을 통해 평가하는 방식이 고려될 수 있다. 즉 실제 수업의 운영 능력 측정에 초점을 맞추어 면접을 실시할 수 있는데, 일정한 시간 내에 미리 작성한 수업 지도안에 따라 10~15분 동안 수업 실연을 실시하여 내용 구성, 수업의 구조, 설명 내용 충실도, 적합한 언어 구사, 교구의 적절한 사용 등을 점수화할 수 있을 것이다. 또는 한국어 수업 장면을 녹화한 테이프를 보고 수험자가 해당 수업의 장단점을 기술하게 한 후 이를 심층 면접 자료로 활용할 수도 있다.

다섯째, 시험의 목적에 맞는 좋은 문항이 출제될 수 있도록 연구가 이루어져야 한다.

인증시험의 문항 변별도가 전체적으로 낮게 나타나고 있는 점을 고려하여 검정시험의 변별도를 높이기 위한 출제에 주의를 기울여야 할 것이다. 특히, 한국어 교육학의 문항 변별도 분포가 국어학에 비해 뒤지고 있는 양상은 한국어 교육학의 출제에 대한 중요한 시사점을 보여주는 것이다. 이러한 결과는 교사가 가져야 할 지식 및 활용 능력 평가를 위한 영역별 내용 선정의 타당성, 평가 방식의 적절성이 재고되어야 함을 나타낸다. 특히, 실제적인 활용 능력을 평가하는 문항에서 변별도가 낮게 나타나고 있는 점은 한국어 교육학의 전문성 확보가 미흡함을 보여준다. 출제자들도 시험 본래의 목적에 더 충실해야 한다. 국어의 문법적 특질에 대해 묻더라도 일반적인 문법적 특질보다는 한국어 학습자들이 어려워하는 문법적 특질을 중심으로 출제한다면 한국어 교육과 연계된 국어 문법 출제가 이루어질 수 있을 것이다. 인증시험 기출 문제에 대한 문항 분석, 일본 및 중국 시험에 대한 분석이 민현식 외(2002~2005)에서 이루어져 있으므로 앞으로의 출제에서 이를 참고 자료로 활용할 수 있다.

#### 4. 교사 양성과 인증 제도의 발전을 위한 과제

여기에서는 한국어 교사 자격 제도가 안정적으로 자리를 잡고 교사의 양성과 인증이 발전적인 체제를 갖추기 위해 앞으로 이루어져야 할 사항을 제시하도록 하겠다.

첫째, 교원 자격 제도가 정착할 수 있도록 제도적, 행정적 장치가 마련되어야 한다.

교사 양성 기관 인증을 통해 국제 영어 교사 자격증을 발급하고 있는 영국의 경우, 학습자 교육 기관이 국가 인증을 받으려면 해당 기관 내의 교사 중 50% 이상이 공인 교사 자격증을 소지해야 한다. 이에 따라 학습자 교육 기관은 자격증 소지자를 우선적으로 채용하고 있으며, 상위 자격증을 소지한 교사들에게는 승진과 급여에서 차이를 달리 하고 있다(민현식 외, 2001). 또한 중국 정부에서는 국외 파견 중국어 교사를 선발할 때 대외한어교사 자격증 소지를 필수 요건으로 하고 있다.

이와 같은 사례에서도 알 수 있듯이 교사 자격 제도가 자리를 잡으려면 교사 자격증 소지자들에 대해 임용 단계에서 혜택이 돌아갈 수 있도록 하는 장치가 마련되어야 한다. 자격증을 소지한 교사의 비율이 높은 한국어 교육 기관에 우선적으로 정부 차원의 지원을 하거나, 교사 양성 과정이 앞으로 시험 검정을 통해 일종의 인증을 받게 되듯이 자율 운영되는 한국어 교육 기관에 대해서도 일정한 인증 방안을 강구하는 등의 보완책이 필요하다.<sup>11)</sup> 이러한 제도적 뒷받침은 일선 한국어 교육 기관이 교사 자격증 소지자를 우선적으로 채용하게 함으로써 교사 자격 제도의 성공적 시행과 정착에 중요한 기여를 할 것이다.

또한 국외의 한국 교육원이나 한국학교에 파견하는 교육 공무원 선발, 한국국제협력단 한국어 교사 요원 선발 시에 자격증 소지자를 원칙으로 하거나 가산점을 주는 방식이 도입된다면 자격 제도의 정착과 함께 한국어 국외 보급 정책이 더 내실 있게 추진될 수 있을 것이다. 이를 위해 문화관광부와 국립국어원은 관계 기관에 한국어 교원 자격 제도에 대한 흥

11) 민현식 외(2001, 2002)에서는 한국어 교육 학위 과정과 비학위 과정 및 한국어 교육 기관을 대상으로 하는 인증제를 제안하고 그 실시 방안을 연구하였다.

보를 실시하고 적극적인 협조를 요청해야 할 것이다.

둘째, 학위 과정과 양성 과정을 포함하여 교사 양성을 위한 구체화된 교육과정 연구가 이루어져야 한다.

백봉자 외(2000, 2001)에서는 양성 과정을 위한 표준 교과과정과 교수 요목이 제시되었고, 민현식 외(2002)에서는 인증시험 실시를 위한 시험 과목과 과목별 평가 항목이 제시된 바 있다. 시행령에는 교원 자격 취득에 필요한 필수 과목과 학점, 이수 시간 등이 학위 과정과 비학위 과정으로 나뉘어 예시되어 있다. 한국어 교육학의 학문적 정체성이 미흡한 상황에서 이러한 연구 결과와 자료들은 인접 학문과 과목의 단순 집합 수준에 머물고 있다는 인상이 강하며, 한국어 교육계 내부에도 교사 양성에 필요한 교육 내용과 지식에 대한 명확한 합의나 기준이 확정되어 있지 않다. 그러므로 이제는 한국어 교육 관련 영역들이 한국어 교육과의 유기적 관계 속에서 지식 항목으로 구축될 수 있도록 하는 연구가 필수적으로 요구되는 때이다.

일본의 경우, 이제까지 일본어 교원 양성의 지침 역할을 해 온 ‘일본어 교원 양성을 위한 표준 교육 내용’<sup>12)</sup>을 개선하여 새로운 교육 내용을 제시하고 있다.<sup>13)</sup> 여기에서는 교육 내용을 3대 영역과 5대 구분으로 나누어 교육 내용과 교육에 필요한 키워드를 상세하게 기술하고 있다. 또한 이전의 표준 교육 내용이 각 기관에 통일된 지침으로 수용된 것을 지양하고, 새로운 교육 내용을 바탕으로 기관의 목적이나 특성에 따라 다양한 교육 과정을 편성하도록 유도하고 있다. 한국어 교사 양성을 위한 교육과정 및 교육 내용을 연구할 때 이러한 사례를 참조할 필요가 있을 것이다.

셋째, 한국어 학습 환경의 변화와 학습자 대상의 다변화에 따라 양성 과정이 다양화되어야 한다.

---

12) 1985년 일본 문부성의 일본어 교육 시책의 추이에 관한 조사 연구회에서 발표된 보고서 ‘일본어 교원 양성 등에 관하여’에서 제시된 것이다. 일본어 교원 양성 학위 과정, 비학위 과정에 필요한 교육 내용, 수업 시수와 단위를 영역별로 제시하고 최소한의 과목명도 예시하고 있다. 표준 교육 내용이 제시된 이래 대학 등 대부분의 일본어 교원 양성 기관에서는 이 틀에 따라 교육이 시행되어 왔다.

13) 2000년 일본어 교원 양성에 관한 조사 연구 협력자 회의에서 ‘日本語教育のための教員養成について’라는 보고서를 만들었다.

시행령 실시 이후 한국어 교사 양성 기관이 급증하고 있으며, 특히 양성 과정의 수가 늘고 있다.<sup>14)</sup> 양성 과정의 급증에 따른 교육의 질 저하에 대한 우려는 앞으로 검정시험이라는 장치에 의해 자연스럽게 정리가 될 것이므로 큰 문제로 보이지 않는다. 오히려 각 양성 과정이 시행령에 제시된 기준에 따라 교과과정을 정비하면서 이전의 비체계성의 문제는 해결되었으나 이러한 기준이 경직된 지침으로 작용하는 것은 새로운 문제로 보인다. 즉 각 양성 과정의 개설 목적과 특성에 따라 다양하게 교육과정이 운영될 수 있는 여지가 차단되고 검정시험 응시 자격자를 양산하는 한 종류의 과정으로 통일되고 있는 것이다.

그러나 앞으로 학부, 대학원 등에서 한국어 교육이 체계적으로 이루어진다면, 현재와 같은 교사 양성 과정은 존립의 여지가 크지 않을 것으로 보이므로 교육 목적과 교육과정을 수정하여 변화를 꾀할 필요가 있다. 한국어 학습 환경은 국내외에서 다양해지고 있고 학습자 대상도 한국어 교육의 중심 수요자라고 할 수 있는 일반 성인 학습자 이외에도 국외 초중고교의 한국어 학습자, 외국인 노동자, 탈북자, 일반 초중고교의 귀국 학생, 다문화 가정의 잠재적 한국어 학습자 등으로 다변화하는 추세에 있다. 또한 국외에서 한국어 교사가 되기를 희망하는 한국인이나 외국인도 증가하고 있다. 양성 과정은 이러한 수요의 변화에 따라 다양하고 특화된 과정으로 개설하고 학위 과정과는 차별화된 운영을 함으로써 존재의 기반을 확보하는 것이 필요하다. 한국어 교육의 변화된 수요에 적응하여 전문화의 길을 택하는 것은 학위 과정과 양성 과정의 기능이 변별됨으로써 교육의 효과를 극대화할 수 있는 방안이기도 한다.

넷째, 한국어 교육과 관련된 정보가 체계적으로 구축되어 교사를 비롯한 한국어 교육 관계자들에게 제공되도록 해야 한다.

국내에서는 이러한 정보들이 한국어 교육을 담당하는 기관별로 분산 제공되고 있어 개인의 지속적인 노력과 관심이 있어야 축적된 정보를 이용하거나 새로운 변화를 겨우 따라잡을 수 있게 된다. 이는 정부 내의 한

14) 한국어세계화재단의 통계에 따르면, 2005년 9월 현재 한국어 교사 양성 기관은 학위 과정 20개(대학원 13, 학부 7개), 양성 과정 70여 개로 이전보다 대폭 증가하였다. 또한 2006년 1월 현재 학위 과정과 양성 과정이 모두 200여 개로 늘어났다.

국어 교육 관련 사업이 여러 부처에 걸쳐 다원화된 체제 속에 이루어지고 있기 때문에, 한국어 교육의 성장 과정에서 내적 발전이 정체되어 있던 원인도 이러한 구조에 기인한다. 앞으로 정부 내에 한국어 교육을 전담하는 총괄 부서가 설치되는 것이 바람직할 것이나, 우선 한국어 교육 관련 정보들이라도 통합적으로 구축되고 일정한 채널을 통해 지속적으로 제공된다면, 특히 국외의 한국어 교사들이 현지의 어려운 교육 여건을 개선할 수 있는 방안을 찾는 데도 도움을 줄 수 있을 것이다. 이러한 필요성에 따라 한국어 세계화 사업에서는 한국어 교육을 위한 포털 사이트 구축 사업이 시행된 바 있으나 현재 활성화되고 있지 않다. 한국어 교육 관련 정보들이 국내외에 체계적으로 제공되는 창구의 중요성은 새삼 재론의 여지가 없으므로 이에 대한 구체적인 후속 작업이 이루어져야 할 것이다.

## | 참고 문헌 |

- 민현식 외(2000), “한국어 교사 인증제 시행을 위한 기초적 연구 최종 보고서”, 문화관광부.
- 민현식 외(2001), “한국어 교원 자격 인증 제도 시행 방안 연구 최종 보고서”, 한국어세계화재단.
- 민현식 외(2002), “한국어 교사 자격 인증 제도 평가 항목 개발 및 모의 평가 연구 최종 보고서”, 한국어세계화재단.
- 민현식 외(2003), “한국어 교사 인증제 평가 문항 개발과 인증제 시행 결과 분석 연구 최종 보고서”, 한국어세계화재단.
- 민현식 외(2004), “한국어 교사 인증제 분석 및 한국어 교육 능력 영역별 평가 연구 최종 보고서”, 한국어세계화재단.
- 민현식 외(2005), “한국어 교사 인증제 분석 및 한국어 교육 능력 영역별 (문화) 평가 연구 최종 보고서”, 한국어세계화재단.
- 박동호(2005), ‘한국어 교원 자격증 제도의 의의’, 『새국어생활』 15권 3

호, 국립국어원.

백봉자 외(2000), “한국어 교사 교육 연수 프로그램 교수 요목 개발을 위한 기초 연구 사업 보고서”, 문화관광부.

백봉자 외(2001), “한국어 교사 교육·연수 프로그램 교과과정 및 교수요목 개발 최종 보고서”, 한국어세계화재단.

최은규(2001), ‘고시 인증제’, “제2차 한국어세계화 국제학술대회 발표문”.

최은규(2002), ‘한국어 교사 양성 제도의 실태 및 제안’, “국어교육연구” 9집, 서울대 국어교육연구소.