
현장의 수요와 요구

최은규 · 서울대학교 언어교육원 대우 교수

1. 머리말

한국어 교원 자격 제도는 자격 제도의 미비로 인한 교사 양성의 비체계성, 교사의 전문성 부족이 한국어 교육의 장기적 발전에 약점으로 작용한다는 인식을 바탕으로 마련되었다.¹⁾ 한국어 세계화 사업의 일환으로 진행된 일련의 교사 인증제 연구(민현식 외, 2000, 2001, 2002 등), 이를 기반으로 한 민간 자격의 한국어교육능력인증시험 실시(한국어세계화재단 주관으로 2002~2004년 총 4회 실시) 등의 과정을 거쳐 2005년부터 문화체육관광부 장관이 인증하는 국가 자격의 한국어 교원 자격 제도가 실시되고 있다. 국립국어원(2011: 4)에 따르면 제도가 시작된 지 약 6년이 된 2011년 5월 현재 한국어 교원 자격증 취득자는 6,190명에 이른다. 그동안 한국어 교원 자격 제도는 교사의 양성과 인증을 연계시킴으로써 학위 과정(학부, 대학원)과 비학위 과정(이하 양성 과정)²⁾에

-
- 1) 본고에서는 ‘교원’과 ‘교사’를 구분하여 사용한다. ‘교원’은 ‘국어기본법’과 같은 법 시행령 등의 법령에서 한국어 교육 담당자를 부르는 법적 용어에 한정하며, 그 이외에는 한국어 교육계에 일반화된 용어인 ‘교사’를 사용한다.
 - 2) 양성 과정은 학위 과정과 비학위 과정을 포괄하는 개념으로 볼 수 있다. 그러나 이제까지 한국어 교육계에서 양성 과정은 비학위 과정만을 지칭하는 용어로 사용되어 왔고, ‘국어기본법 시행령’에서도 같은 의미로 사용하고 있으므로 본고에서도 편의상 이러한 관행을 따른다.

서의 교사 양성 교육을 체계화하고 교사의 전문성을 높이는 데 핵심적인 역할을 담당해 왔다.

본고는 제도 실시 6년을 넘기고 올해 처음으로 자격 승급자 배출을 앞두고 있는 시점에서 자격 제도의 현황과 과제를 살펴봄으로써 발전적 미래를 도모해 보려는 취지에 입각하고 있다. 교사의 양성과 인증이 임용과 연계될 때 교원 자격 제도가 제 자리를 잡을 수 있으므로 교육 현장의 수요와 요구를 파악하여 제도의 실효성을 높이는 방안을 모색해 보고자 한다. 이를 위해 현직 교사를 대상으로 설문 조사 방식으로 조사한 결과를 분석하고 이를 바탕으로 제도 개선을 위한 몇 가지 제언을 하기로 한다.

2. 조사 대상 및 조사 내용

설문 조사 대상은 서울 지역의 대학 부설 한국어 교육 기관 3곳에서 근무 중인 한국어 교사 147명이다.³⁾ 성별로 여성은 137명(93.2%), 남성은 10명(6.8%)이며, 연령대는 40대가 89명(60.5%), 50대가 49명(33.3%)으로 대부분을 차지했다. 최종 학력은 모두 석사 이상으로 석사 학위 취득자(79.6%)의 비중이 가장 높고 그 다음이 박사 수료(10.9%), 박사(9.5%)의 순이다. 석사 학위 취득자에 박사 과정 재학 중인 자가 포함되었음을 감안하면 박사 과정 재학 이상의 비율은 더 높아질 것이다.⁴⁾ 전공은 한국어 교육 전공이 35.4%로 가장 많았으며, 국어국문학, 외국어문학, 언어학, 교육학의 순으로 높게 나타나 이들 전공이 전체의

3) 설문 조사는 2011년 8월 12~17일에 걸쳐 이루어졌으며 조사 대상자는 A 기관 33명, B 기관 75명, C 기관 39명이다. 조사 과정에서 도움을 준 기관 책임자, 설문 조사에 적극적으로 참여해 준 한국어 교사 여러분께 깊이 감사드린다.

4) 박지순 외(2010: 54)에서도 한국어 교사 88명을 대상으로 한 조사에서 석사 학위 취득자는 54.4%, 박사 과정 중인 경우는 40.5%로 나타나 현직 교사의 박사 과정 진학 비율은 상당히 높았다.

81.8%를 차지했다. 이를 보면 대체로 한국어 교사는 어문 계열 전공자가 다수를 차지하고 있음을 알 수 있다. 교사 경력은 10년 이상이 32%로 가장 많고 7~10년 21.1%, 3~5년 20.4% 순으로 3년 이상의 경력자가 85.7%에 달했다. 또한 양성 과정만을 이수한 경우가 36.7%(54명), 양성 과정과 함께 학부 또는 대학원에서 전공을 한 경우가 19.7%(29명)로 양성 과정 이수자가 전체의 56.4%에 달했다. 양성 과정 이수 또는 전공을 하지 않았다고 답한 24.5%(36명)를 제외하면 조사 대상의 75.5%가 양성 과정이나 전공을 통해 교사 양성 교육을 받았다. 조사 대상자의 32%가 10년 이상의 경력을 가진 교사이고, 2000년대 초까지는 양성 과정이 현재와 같이 활성화되지 않았음을 감안하면, 2000년대 초 이후 임용된 교사들 중 대부분이 양성 과정 또는 전공의 형태로 교사 양성 교육을 받은 것으로 추론할 수 있다. 교원 자격증은 조사 대상의 77.6%(114명)가 소지하고 있었다. 고용 상태는 정규직 15.7%(23명), 계약직 82.9%(121명)이다. 이 중 전임⁵⁾은 19.8%(30명)로 정규직 전임 15.7%(23명)를 제외하면 일부 전임을 포함한 교사 대부분이 고용 안정성이 낮은 계약직 상태에 있는 것으로 보인다.

이상과 같은 조사 대상의 배경 요인을 학력, 전공, 교사 경력, 교사 양성 교육, 교원 자격증을 중심으로 제시하면 <표 1>과 같다.⁶⁾

5) 총장 임명의 전임과 기관장 임명의 이른바 내부 전임으로 나눌 수 있으나 기관 내의 역할에서 차이가 나지 않으므로 구별하지 않았다.

6) 교사의 요구나 응답 경향을 살피는 데 주안점이 있으므로 앞으로 조사 결과를 제시할 때 무응답, 결측값은 따로 표시하지 않는다.

〈표 1〉 조사 대상자의 배경

배경 요인	구 분	비율(인원)
학력	석사	79.6%(117명)
	박사 수료	10.9%(16명)
	박사	9.5%(14명)
전공	한국어 교육	35.4%(52명)
	국어국문학	23.8%(35명)
	외국어문학	13.3%(19명)
	언어학	6.5%(9명)
	교육학	2.8%(4명)
	기타 ⁷⁾	18.2%(28명)
교사 경력	1년 미만	3.4%(5명)
	1년 이상~3년 미만	9.5%(14명)
	3년 이상~5년 미만	20.4%(30명)
	5년 이상~7년 미만	12.2%(18명)
	7년 이상~10년 미만	21.1%(31명)
	10년 이상	32%(47명)
교사 양성 교육	양성 과정 이수	36.7%(54명)
	해당 무	24.5%(36명)
	양성 과정 이수 및 대학원 전공	17%(25명)
	대학원 전공	13.6%(20명)
	양성 과정 이수 및 학부 전공	2.7%(4명)
	학부 및 대학원 전공	1.4%(2명)
교원 자격증	2급 자격증 소지	34.1%(50명)
	3급 자격증 소지	43.5%(64명)
	해당 무	20.4%(30명)

설문지의 문항 구성은 〈표 2〉와 같다. 설문 내용은 자격 취득을 위한 교과 과정, 교원 자격증 부여 대상, 승급 관련 조항, 보수 교육, 임용 조건, 제도의 실시 성과와 개선점 등 자격 제도와 관련하여 쟁점이 되고 있는 사항이나 자격 제도와 현장과의 관계를 파악하기 위한 내용을

7) 기타 어문 계열, 사회 계열, 자연 계열 등의 전공자가 여기에 속한다.

중심으로 구성하였다. 또한 교사들의 다양한 관점을 파악하기 위해 각 문항에 대개 주관식 문항을 포함하였다.⁸⁾

〈표 2〉 설문지 문항 구성

영역	설문 내용
기초 조사	소속, 성별, 나이, 최종 학력 및 전공, 교사 경력, 교사 양성 교육 이수, 교원 자격증 소지, 고용 상태
자격 취득을 위한 교과 과정	· 법령이 정한 예시 과목, 이수 학점, 이수 시간이 수업 운영, 교사 직무 수행 등의 전문성을 갖추기 위해 적절한가.
교원 자격증 부여 대상	· 한국어 교육 전공자에게만 교원 자격을 부여해야 하나. · 양성 과정을 통한 교사 양성이 중지되어야 하나. · 양성 과정의 질적 관리를 위해 양성 과정 인증제 실시가 필요한가. · 전문대에도 한국어 교육 전공 과정이 허용되고 교원 자격증이 부여되어야 하나.
승급 관련 조항	· 변화된 자격증 승급 요건에 대해 인지하고 있었나. · 2급 승급을 위한 요건이 한국어 교육 전공 여부에 따라 구별되어 있는 것에 대해 어떻게 생각하나.
보수 교육	· 한국어 교원 자격 제도에 보수 교육이 포함되어야 하나. · 현직 교사를 위한 재교육 과정으로 필요한 교육 내용은 무엇인가.
임용 요건	· 교원 자격증 소지 여부가 임용 시 영향을 미쳤다고 보나. · 한국어 교육 전공 여부가 임용 시 영향을 미쳤다고 보나. · 교사 임용 시 교원 자격증 취득자나 한국어 교육 전공자를 우대해야 하나.
제도의 실시 성과와 개선점	· 교원 자격 제도의 실시가 한국어 교육의 발전에 기여했다고 보나. · 교원 자격 제도의 개선을 위해 무엇이 필요한가.

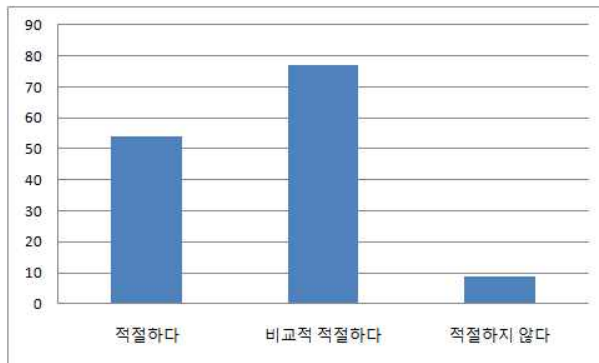
8) 지면의 제약으로 설문지는 제시하지 않고 설문지 문항 구성으로 개략적인 내용을 보인다.

3. 조사 결과

3.1. 자격 취득을 위한 교육 과정

‘국어기본법 시행령(이하 시행령)’ [별표 1](제13조 제1항 관련)에서는 교원 자격증 취득을 위해 학위 과정 및 양성 과정 운영에 필요한 이수 과목을 제시하고 영역별 필수 이수 학점, 이수 시간을 규정하고 있다. 시행령에서 규정한 이수 과목은 한국어, 언어 교수, 문화에 대한 지식을 한국어 교사의 주요 자질로 거론해 온 교사론 분야 선행 연구의 논의들과 대체로 일치한다. 그러나 각 영역별 필수 이수 학점 및 시간으로 미루어 영역별 전문 지식을 학습하기에 충분하지 않거나(박지순, 2010: 51) 한국어 교사로서의 전문성을 갖추기에 부족하다(송향근, 2009: 27)는 점이 지적되기도 했다.

시행령에서 정한 교과 과정이 수업 운영, 교사의 직무 수행 등과 같은 교사의 전문성을 갖추기 위해 적절한가에 대한 조사 결과는 <그림 1>과 같다.



<그림 1> 법령에서 정한 교과 과정의 적절성

적절하다는 응답은 36.7%(54명), 비교적 적절하다는 응답은 52.4%(77명), 적절하지 않다는 응답은 6.1%(9명)로 나타나 교과 과정이 한국어 교사로서의 전문성을 갖추는 데 대체로 부합한다고 보고 있음을 알 수 있다.

‘비교적 적절하다’와 ‘적절하지 않다’고 답한 응답자들은 앞으로 <표 3>과 같은 개선이 필요하다고 제안했다.

<표 3> 교과 과정 개선 제안 사항⁹⁾

개선 사항	사례 수
· 5영역(한국어 교육 실습)을 더 강화해야 한다.	32
· 1영역(한국어학)을 더 강화해야 한다.	13
· 양성 과정의 이수 시간을 늘려야 한다.	12
· 4영역(한국 문화)을 더 강화해야 한다.	11
· 기타	10

영역별 이수 과목에서 2, 3영역을 제외한 모든 영역에 대해 교육 시간이나 교육 내용을 더 보충해야 한다는 지적을 하고 있다. 특히 5영역이 강화되어야 한다는 의견이 가장 많았는데 실습 시간과 내용이 부족하니 교육 시간을 확충하고 실습 기회를 더 제공해야 한다는 것으로 요약할 수 있다. 교사의 실제적인 수업 운영 능력은 교사에게 필수적인 능력이므로 이것이 예비 교사 양성 과정에서 충분히 교육되어야 한다는 것이다. 이와 함께 1영역과 4영역을 강화해야 한다는 의견도 있었다. 1영역과 관련하여 한국어학 지식과 함께 외국어로서의 한국어 문법이나 어휘에 대한 내용학이 정리되어야 한다는 지적은 한국어교육학의 학문적 정체성 측면에서 더 연구가 요구되는 분야이기도 하다. 4영역에 대해서는 한국 문화 지식을 습득해야 한다는 의견과 함께 문화 적응,

9) 주관식 질문에 대한 응답은 이와 같이 영역별로 유형화하고 한 응답이 여러 영역에 관련돼 있을 경우 각각 따로 환산하였다.

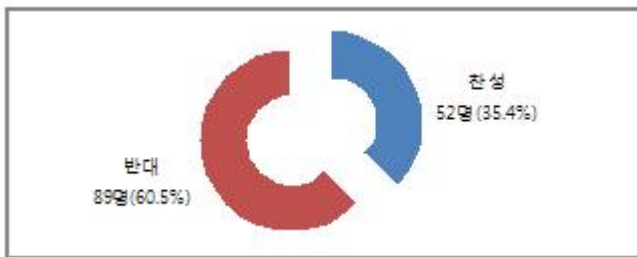
문화 차이에 대한 교육이 필요함을 지적했다.

양성 과정의 이수 시간에 대한 지적은 절대 시수가 부족하므로 교육 시간을 늘려야 한다는 것이다. 양성 과정은 한국어 교육 비전공자를 대상으로 하는 과정이므로 현재의 120시간 교육으로는 과목별 교육 내용을 충분히 담을 수 없어 교사로서의 전문성을 갖추기 어렵다는 지적들이 꾸준히 제기되어 왔다. 조사 대상자의 56.4%가 양성 과정 이수자인데다가 <표 3>의 영역별 제안 사항이 양성 과정도 대상으로 하는 것임을 감안하면 양성 과정 교육의 내실을 기하기 위한 적정 시수 검토가 필요하다고 본다.

3.2. 교원 자격증 부여 대상

시행령에 따르면 한국어 교육을 주전공 혹은 복수전공하여 학사 이상의 학위를 받으면 2급 교원 자격증을 취득할 수 있고, 한국어 교육을 부전공하거나 양성 과정 이수 후 한국어교육능력검정시험에 합격하면 3급 교원 자격증을 취득할 수 있다. 그러나 자격 제도 실시 이후 한국어 교육 학위 과정 및 양성 과정 수가 급증하면서 교원 자격증 취득자 양산, 취업난, 자격증 권위 하락 등의 문제점이 제기되고 있다.

이러한 배경을 고려하여 한국어 교육 전공자에게만 교원 자격을 부여하는 것에 대한 조사 결과는 <그림 2>와 같다.



<그림 2> 전공자에 한정한 교원 자격증 부여에 대한 찬반

찬성 35.4%(52명), 반대 60.5%(89명)로 나타났다. 조사 대상자의 64.6%가 한국어 교육 비전공자이므로 전공 변인을 확인해 보면, 한국어 교육 비전공자는 찬성 26.3%(25명), 반대 71.6%(68명), 한국어 교육 전공자는 찬성 51.9%(27명), 반대 40.4%(21명)였다. 비전공자의 반대 응답률이 높기는 하지만 전공자의 응답도 반대가 찬성과 비등하게 나타나고 있다. 한국어 교원 자격을 전공자에게 한정하는 것에 대해 비전공자뿐만 아니라 전공자도 반대한다는 점이 눈에 띈다.

반대 응답의 사유는 <표 4>와 같다.

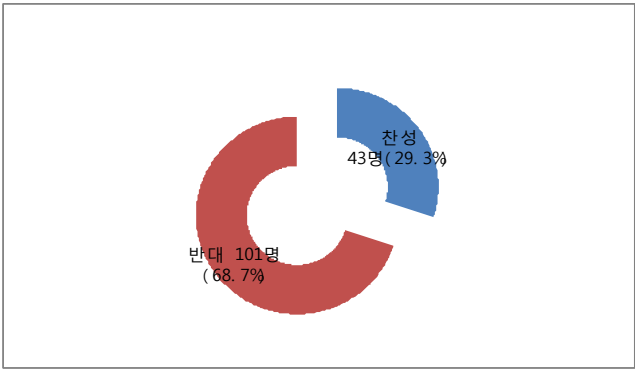
<표 4> 전공자에 한정된 교원 자격증 부여 반대 사유

사 유	사 례 수
· 한국어 교육 현장에 전공의 다양성이 필요하다.	36
· 비전공자도 일정한 교육을 통해 교수 능력을 갖출 수 있다.	18
· 현장 교육 경력자가 인정받아야 한다.	14
· 현재의 제도가 적절하다.	5
· 국내외 교사 수요 증가에 따른 공급 부족이 우려된다.	3
· 자격증이 처우와 취업에 미치는 영향력이 없다.	2

교육 현장에 전공의 다양성이 필요하다는 의견이 가장 많았다. 다양한 전공자의 경험과 지식이 교육의 질을 높이는 데 기여할 수 있고, 다양한 학습자의 문화권별, 숙달도별 요구를 수용해야 하는 한국어 교육의 특수한 양상을 전공자가 모두 담당하기 어렵다는 것이다. 또한 한국어 교육을 전공하지 않았더라도 일정한 교육 과정이나 학습을 통해 교수 능력을 갖출 수 있다는 응답이 그 다음으로 많았다. 이러한 결과는 한국어 교육이 민간을 중심으로 발전해 오는 과정에서 어문 계열 중심의 비전공자가 교사로 임용되어 교육 현장에서 중요한 역할을 해 왔고, 한국어 교육 전공자 공급이 증가한 현재도 교육 현장에서는 교사 채용

시 전공의 다양성이 고려되고 있음을 보여 주는 것이다. 이외에도 전공 보다는 현장의 교육 경력이 인정받아야 한다는 의견도 있었다.

또한 전공자 수가 증가하고 있으므로 양성 과정을 통한 교원 양성을 중지해야 하는가에 대한 조사 결과는 <그림 3>과 같다.



<그림 3> 양성 과정 폐지에 대한 찬반

찬성 29.3%(43명), 반대 68.7%(101명)였다. 전공 변인을 보면 한국어 교육 전공자는 찬성 32.7%(17명), 반대 65.4%(34명), 비전공자는 찬성 27.4%(25명), 반대 70.5%(67명)였다. 전공 여부와 관계없이 양성 과정 폐지에 반대하는 의견이 많다는 것을 확인할 수 있다.

찬성과 반대의 사유를 각각 제시하면 <표 5>와 같다.

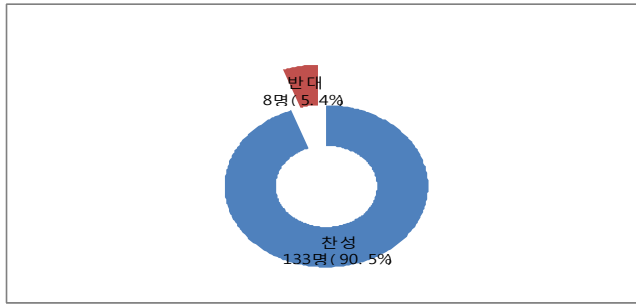
<표 5> 양성 과정 폐지 찬성 및 반대 사유

	사유	사례 수
찬성 입장	· 교사의 전문성이 확보되어야 한다.	23
	· 자격증 과잉 공급의 우려, 양성 과정 난립의 문제점이 있다.	13

	사유	사례 수
반대 입장	· 비전공자에게도 한국어 교사가 될 수 있는 기회가 열려 있어야 한다.	45
	· 다양한 양상의 한국어 교육 수요를 위해 필요하다.	24
	· 양성 과정을 통해서도 기본적 교사 교육이 가능하다.	11
	· 전공자 수 증가가 양성 과정 폐지의 사유가 될 수 없다.	3
	· 기타	4

양성 과정 폐지에 찬성하는 이유로 120시간의 과정으로는 교사가 전문성을 갖추기 어렵다고 보는 의견이 가장 많았고, 자격증 취득 인력 과잉, 양성 과정의 난립과 영리 목적 운영에 대한 지적이 그다음으로 많았다. 양성 과정 폐지에 반대하는 이유로 비전공자에 대한 기회 제공이 가장 많고, 선교나 봉사 목적의 지원자, 여성 결혼 이민자나 이주노동자 등을 위한 교육, 국외 교육 현장의 다양성 등을 고려할 때 그러한 수요를 수용하기 위한 과정이 필요하다, 비전공자도 양성 과정을 통해 교사에게 필요한 능력을 갖추 수 있다는 응답의 순으로 나타났다. <표 4>에서 전공자에 한정된 교원 자격증 부여에 반대하는 사유와 맥락을 같이 하는 응답이라고 할 수 있다.

양성 과정의 질적 관리를 위해 양성 과정 인증제를 실시하는 것에 대한 조사 결과는 <그림 4>와 같다.



〈그림 4〉 양성 과정 인증제 실시에 대한 찬반

찬성 90.5%(133명), 반대 5.4%(8명)로 나타났다. 전공 변인별로는 전공자는 94.2%, 비전공자는 88.4%가 찬성하여 전공 여부에 관계없이 다수가 인증제 실시에 찬성하고 있는 것으로 확인된다. 양성 과정 존재의 필요성이 있으므로 폐지보다는 인증을 통해 관리해 나가는 것이 바람직하다는 관점이다. 폐지 반대 의견 중에는 인증제보다는 수요에 따라 차별화, 특성화된 양성 과정 개발이 필요하다는 지적도 있었다.

공공 부문의 학력 제한 철폐를 위해 전문대에도 한국어 교육 전공 과정이 허용되고 한국어 교원 자격증이 부여되어야 하는가에 대해서는 찬성 35.4%(52명), 반대 58.5%(86명)로 반대가 높게 나타났다. 반대 응답의 사유는 〈표 6〉과 같다.

〈표 6〉 전문 학사에 대한 교원 자격증 부여 반대 사유

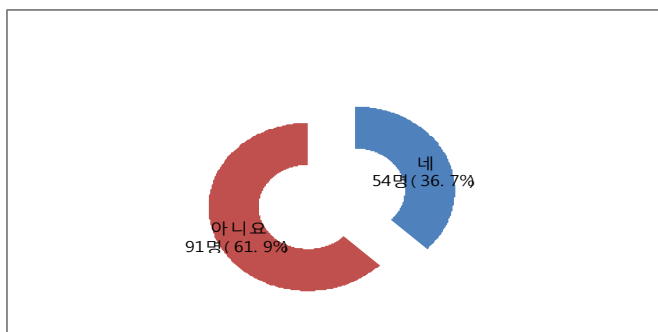
사 유	사례 수
· 교사는 전문성을 갖춰야 하는데 전문 학사로는 충분한 자격을 갖출 수 없다.	33
· 현재 교사 공급이 과잉 상태인데 더욱 자격증이 남발되는 상황이 될 것이다.	16
· 다른 교원 자격증 요건에 준해야 한다.	6
· 대부분 한국어 교사가 석사 이상인데 교사 사이에 위화감이 생길 수 있다.	2
· 기타	6

전문 학사에게 교원 자격증을 부여하는 것에 대해 교사의 전문성 확보, 교사의 공급 과잉을 주요 사유로 반대하고 있으며, 기타 의견으로 기존의 양성 과정과 다를 바 없으므로 전문성에 의문이 있다는 의견도 있었다.

3.3. 승급 관련 조항

2010년에 개정된 시행령 일부 개정령에는 한국어 교원 자격의 승급 요건을 종전의 한국어 교육 기관 근무 연수에 강의 시수를 더하여 이를 모두 충족해야 한다고 규정하고 있다. 이에 따라 2급 자격증 취득자는 자격 취득 후에 한국어 교육 기관 5년 이상의 근무, 총 2,000시간 이상의 강의 경력이 있으면 1급으로 승급할 수 있다. 3급 자격증 취득자는 한국어 교육을 부전공한 경우와 그 외의 경우로 나뉜다. 부전공을 한 경우는 3년 이상의 근무, 총 1,200시간 이상의 강의 경력이 있으면 2급으로 승급할 수 있다. 반면 같은 3급 자격증 취득자라고 해도 한국어교육능력검정시험이나 한국어교육능력인증시험에 합격해 3급을 취득했거나 ‘국어기본법’ 시행 이전에 800시간 이상의 한국어 교육 경력을 인정받아 3급을 취득한 경우는 5년 이상의 근무, 2,000시간 이상의 강의 경력이 있어야 2급 승급이 가능하다. 국립국어원에서는 변화된 승급 요건을 포함한 시행령 개정령을 한국어 교원 자격 심사 누리집 (<http://www.korean.go.kr/kteacher>), 《한국어 교원 자격 제도 길잡이》 등을 통해 공시해 왔고, 올해 10월 첫 승급 심사를 앞두고 있다.

이와 같은 내용으로 개정된 승급 요건에 대해 인지하고 있었는지에 대한 조사 결과는 <그림 5>와 같다.



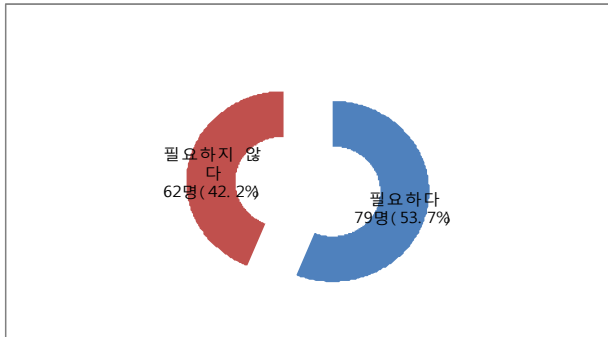
〈그림 5〉 승급 관련 조항 인지 여부

알고 있었다는 응답은 36.7%(54명), 몰랐다는 응답은 61.9%(91명)로 나타났다. 몰랐던 이유에 대해서는 정부 담당 기관의 홍보 부족(36명), 본인의 무관심(13명), 홍보 부족과 본인의 무관심(12명) 등으로 답변했다. 조사 대상자의 77.6%가 교원 자격증 취득자이고 그중 다수가 승급 심사 대상자가 될 것임에도 불구하고 제도의 변화를 인지하지 못하고 있었다면 제도 수혜자에 대한 행정 서비스 부족이 지적될 수 있다. 2011년 8월 현재 한국어 교원 자격 심사 누리집에는 1급 및 2급 승급 대상자를 포함한 2011년 제2차 한국어 교원 자격 심사 계획이 게시되어 있고 심사 신청이 진행되고 있는데, 자격 제도 시행 이후 처음으로 승급 심사가 실시되는 것이니만큼 공문이나 메일 등의 경로를 통한 공식 홍보가 더 필요하다고 본다.

같은 3급 자격증 취득자라고 하더라도 한국어 교육 부전공 여부에 따라 전술한 바와 같이 2급 승급을 위한 요건이 다르게 규정되어 있는 것에 대해서는 타당하다는 의견(39명)과 타당하지 않다는 의견(31명)이 비슷하게 나뉘었다. 전자는 전공자에 대한 우대나 인정이 합당하다고 보는 반면 후자는 같은 3급 자격증을 취득했음에도 승급 요건이 다르게 적용되는 것은 차별적이므로 동등한 기준을 적용해야 한다는 의견이었다.

3.4. 보수 교육

일반 초·중등학교 교사는 ‘자격증 갱신과 상급 자격 취득을 위한 보수 교육’이 각각 법령에 따로 명시되어 있다. 한국어 교원 자격 제도에 이러한 보수 교육이 포함되어야 하는가에 대한 조사 결과는 〈그림 6〉과 같다.



〈그림 6〉 보수 교육 제도화에 대한 찬반

보수 교육이 필요하다는 응답은 53.7%(79명), 필요하지 않다는 응답은 42.2%(62명)로 나타나 보수 교육의 필요성을 인정하는 의견이 좀 더 높게 나타났다. 교육의 필요성에 대한 이유는 교사의 재교육(34명), 교사의 자질 향상 및 능력 개발(14명) 때문이라고 답했다.

현직 교사를 위한 재교육 과정이 개설될 경우 필요한 교육 내용에 대한 조사 결과는 〈표 7〉과 같다.¹⁰⁾

10) 주관식 응답 결과를 유형화한 후 항목별 빈도가 5 이상인 것만을 보인 것이다.

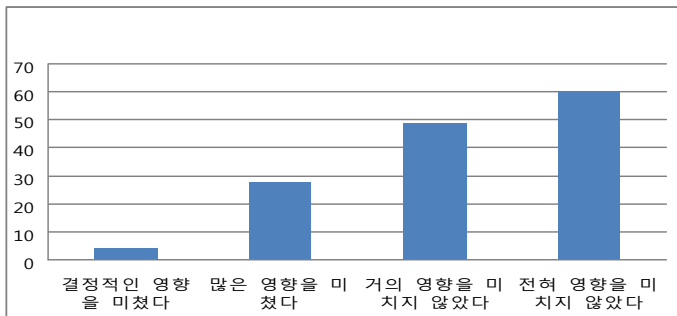
〈표 7〉 재교육 과정에 필요한 교육 내용

교육 내용	사례 수	교육 내용	사례 수
· 교수법	29	· 문법 교육	13
· 문화론	13	· 실습	12
· 멀티미디어 활용 교육	6	· 어휘 교육	6
· 평가론	6	· 교재론	5
· 규범 문법	5		

교수법을 비롯해 문법 교육, 어휘 교육, 실습 등 주로 교수 방법론을 중심으로 하는 교육을 희망하고 기타 의견(2명)으로 타 대학 한국어 교육 기관 탐방 및 워크숍, 참관의 기회가 필요하다는 의견이 있어 주로 교사의 수업 능력을 향상시킬 수 있는 재교육 과정을 요구하고 있음을 알 수 있다.

3.5. 임용 요건

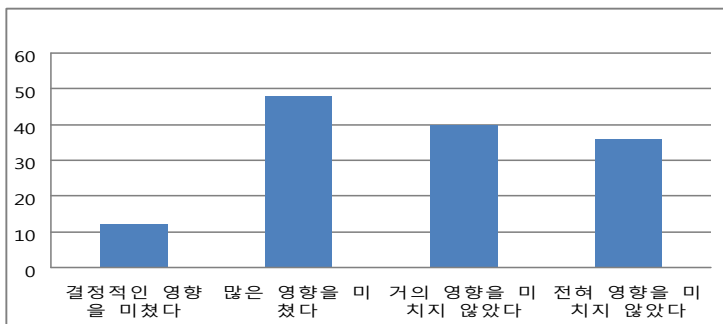
제도 시행 이후 교원 자격증 취득이 임용에 어떤 영향을 미치고 있는지를 알아보기 위해 교원 자격증 소지 여부가 임용에 영향을 미쳤다고 생각하는지를 조사했는데 결과는 〈그림 7〉과 같다.



〈그림 7〉 교사 임용 시 교원 자격증 소지 여부의 영향

거의 영향을 미치지 않았다는 응답이 33.3%(49명), 전혀 영향을 미치지 않았다는 응답이 40.8%(60명)로 나와 결정적인 영향을 미쳤다는 응답 2.7%(4명), 많은 영향을 미쳤다는 응답 19%(28명)를 훨씬 상회했다. 영향을 미치지 않았다고 보는 이유에 대해서는 자격 제도 실시 이전 또는 제도가 실시된 지 얼마 안 된 시기에 임용되었기 때문이라는 응답이 48명으로 가장 많았다. 그러나 자격증 소지 여부보다는 관련 계열 전공¹¹⁾이나 석사 이상의 학위가 더 중요한 요건이다(15명), 한국어 교육 기관의 교사 선발 기준이 자격증을 필수적으로 요구하지 않는다(11명), 자격증보다는 한국어 교육 경력이 더 영향을 미친다(3명), 자격증의 실효성이나 공신력이 없다(3명)는 응답도 있었다. 이러한 응답은 자격 제도가 실시된 지 6년이 경과하였음에도 교사를 임용할 때 자격증 소지를 필수로 요구하고 있지 않으며 학위, 경력, 관련 전공을 중시해 온 종래의 선발 기준이 그대로 유지되고 있음을 보여 준다. 자격 인증이 임용으로 연계되지 않는 이러한 상황은 인증 제도가 현실적 실효성을 갖추기 어렵게 하는 것이므로 적절한 대안이 마련되어야 할 것이다.

교사 임용 시에 한국어 교육 전공 여부가 영향을 미쳤는가에 대한 조사 결과는 <그림 8>과 같다.

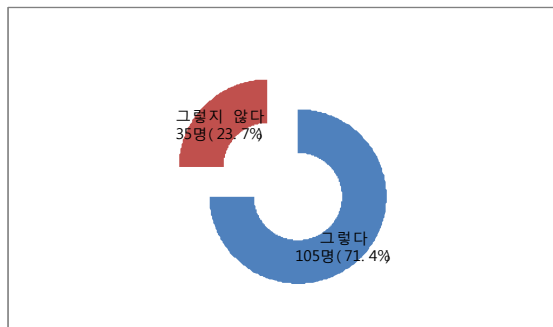


<그림 8> 교사 임용 시 한국어 교육 전공 여부의 영향

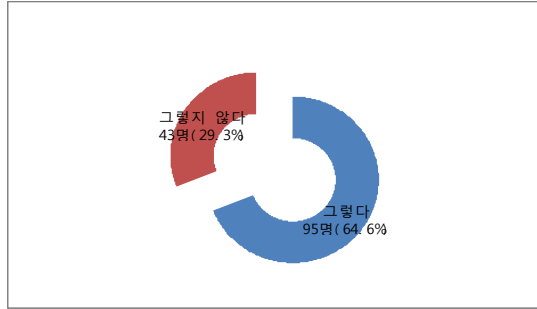
11) 국어학, 국어교육학 등의 전공을 가리킨다.

결정적인 영향을 미쳤다는 응답이 8.2%(12명), 많은 영향을 미쳤다는 응답이 32.7%(48명), 거의 영향을 미치지 않았다는 응답이 27.2%(40명), 전혀 영향을 미치지 않았다는 응답이 24.5%(36명)로 나타났다. 영향을 미쳤다는 응답이 40.9%, 영향을 미치지 않았다는 응답이 51.7%로 전공 여부가 임용에 영향을 미치지 않았다고 생각하는 응답이 더 많았다. 영향을 미치지 않았다고 생각하는 이유는 임용 당시 한국어 교육 전공이 거의 없거나 전공자 수가 소수였다는 응답(13명)도 있었지만 비전공자였으나 합격했다(18명), 한국어 교육이 아니라 관련 전공을 이수했다(6명), 교육 경력이나 수업 능력이 인정을 받았다(10명) 등의 응답도 있었다. 이러한 결과를 볼 때 교원 자격증 소지나 한국어 교육 전공이라는 자격이 교사 선발 과정에서 훨씬 유리하다거나 우대 조건으로 작용하는 것은 아니라고 판단된다.

교사 임용 시 교원 자격증 취득자나 한국어 교육 전공자를 우대해야 하는가에 대한 조사 결과는 <그림 9>, <그림 10>과 같다.



<그림 9> 교사 임용 시 자격증 취득자 우대



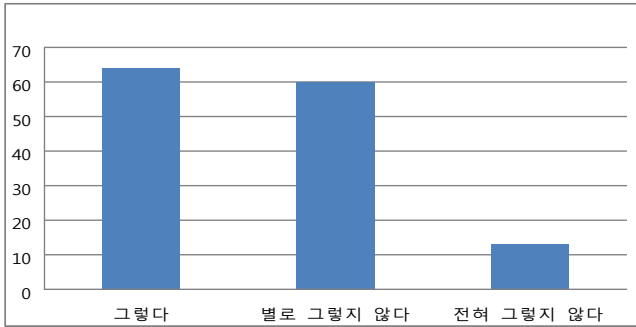
〈그림 10〉 교사 임용 시 전공자 우대

교원 자격증 취득자를 우대해야 하는가에 대해서는 그렇다는 응답이 71.4%(105명), 그렇지 않다는 응답이 23.7%(35명)로 나타났고 자격증 소지 여부라는 변인에 따라 분석해도 자격증 취득자의 71.9%(82명), 비취득자의 70%(21명)가 그렇다는 응답을 했다. 우대 조건을 더 한정하여 한국어 교육 전공자를 우대해야 하는가에 대해서 그렇다는 응답이 64.6%(95명), 그렇지 않다는 응답이 29.3%(43명)였으며, 전공 변인으로는 전공자의 75%(39명), 비전공자의 56%(58.9%)가 그렇다는 응답을 해 한국어 교육 전공자가 비전공자에 비해 그렇다는 응답률이 더 높았다. 〈그림 7〉, 〈그림 8〉에서 나타난 것처럼 교원 자격증 소지나 한국어 교육 전공 여부가 현실적으로 교사 임용에 주요한 영향을 미치지 못하고 있으나 앞으로 우대되어야 하는 요건으로 인식하고 있는 것이다. 반대 의견으로는 자격증 소지와 업무 능력은 다르다, 자격증의 전문성이 미약하다, 한국어 교육에는 다양한 전공자가 필요하다는 의견들이 있었다.

3.6. 제도의 실시 성과와 개선점

자격 제도의 실시가 한국어 교육의 발전에 기여했다고 보는가에 대

한 조사 결과는 <그림 11>과 같다.



<그림 11> 자격 제도 실시의 한국어 교육 발전 기여도 여부

그렇다는 응답이 43.5%(64명), 별로 그렇지 않다는 응답이 40.8%(60명), 전혀 그렇지 않다는 응답이 8.8%(13명)로 나타나서 그렇지 않다는 응답(49.6%)이 조금 더 높은 것으로 드러났다. 그렇다는 응답과 그렇지 않다는 응답에 대한 이유를 나누어서 살펴보면 <표 8>과 같다.

<표 8> 자격 제도의 성과에 대한 입장

	사유	사례 수
긍정적 입장	• 한국어 교육과 교사의 전문성 강화에 기여하였다.	17
	• 한국어 교사의 자격이 제도적 공인을 받았다.	10
	• 교사의 질적 수준 향상에 기여하였다.	9
	• 한국어 교사 양성 교육이 체계화되었다.	7
	• 한국어 교육에 대한 관심, 인지도를 높여 교육 수요가 늘었다.	4
부정적 입장	• 교육 현장에 미치는 자격 제도의 영향력이 미미하다.	25
	• 현 자격 제도가 근본적인 한계를 가지고 있다.	11
	• 교사의 질이 낮아질 것이다.	2

이를 보면 교사들은 자격 제도의 실시가 한국어 교육과 교사의 전문성을 향상시키는 역할을 했다는 점에서 긍정적인 평가를 하고 있으나 교육 현장에 미치는 영향력이 아직까지 뚜렷하지 않은 점, 제도가 안고 있는 문제점 등 때문에 부정적인 평가를 하기도 했다. 제도적 문제점으로 는 한국어교육능력검정시험의 내용이 교사의 자격을 평가하는 문제로 적절하지 않다, 양성 과정의 관리가 제대로 되고 있지 않다, 교육 내용을 체계화하고 교사에 대한 인식을 높이는 데는 기여했는지 모르나 교육 기관의 안정성이나 교원의 행복도에는 기여하지 못했다, 기존 경력 교사에 대한 인정이 충분하지 못하다 등의 지적이 있었다. 또한 소수 의견으로 모든 계열의 전공자에게 교직을 개방하여 교사의 수준을 저하시켰다는 지적도 있었다.

자격 제도의 개선을 위해 필요한 점에 대해서는 <표 9>와 같은 제안들이 있었다.

<표 9> 교원 자격 제도 개선을 위한 제안

제안 사항	사례 수
· 교육 경력을 인정하고 우대하는 제도가 마련되어야 한다.	13
· 자격 제도가 질적 수준을 향상시킬 수 있는 방향으로 강화되어야 한다.	11
· 자격 제도의 문제점이 개선되어야 한다.	11
· 자격증에 걸맞게 교사 처우 개선이 병행되어야 한다.	4
· 실습 교육 비중이 높아져야 한다.	4
· 기타	7

이상의 의견들을 종합해 볼 때, 자격 제도의 실시가 한국어 교육을 체계적으로 정비하는 데 중요한 역할을 해 왔다는 점은 인정하고 있으

나 제도 시행 이전과 이후의 변화를 교육 현장에서 체감할 수 없어 부정적인 관점도 동시에 존재하고 있음을 알 수 있다. 그러므로 제도는 국가 인증제로 실시되고 있으나 교육 현장은 자율적으로 운영되는 제도와 현장의 유리 상태가 지속되는 한 교원 자격증이 형식적 인증을 넘어 진정한 실효성과 공적 권위를 획득하기는 어려울 것이다.

4. 결론 및 제언

이상과 같이 현직 교사들을 대상으로 교원 자격 취득을 위한 교과과정, 교원 자격증 부여 대상, 승급 관련 조항, 보수 교육, 임용 요건, 자격 제도의 실시 성과와 개선점 등을 중심으로 조사한 결과를 정리해 보았다. 이러한 조사 결과를 바탕으로 한국어 교원 자격 제도의 개선을 위한 몇 가지 제언을 하는 것으로 본고를 마무리하고자 한다.

첫째, 교사의 양성과 인증뿐만 아니라 임용, 보수 교육까지 법령에 규정하여 교원 자격 제도가 명실상부한 실효성을 가질 수 있도록 해야 할 것이다. 교사의 양성, 인증, 임용, 보수 교육에 이르기까지 모두 ‘교육기본법’, ‘초·중등교육법’ 등에 명시되어 있는 일반 교사들과 달리 한국어 교사의 양성과 인증은 시행령에 포함되어 있으나 임용 및 보수 교육은 별도의 규정 없이 교육 기관의 자율에 맡기고 있다. 시행령에 자격증 취득자의 사회적 진출, 즉 임용과 관련된 내용이 없어 제도 시행의 실질적 효과에 한계가 있을 수밖에 없음(조향록, 2007: 414)은 전술한 조사 결과를 통해서 확인할 수 있었다. 임용 과정에서 교원 자격증 취득이나 한국어 교육 전공이 중요한 영향력을 미치지 못하고 있으며, 제도가 시행된 지 6년이 경과했음에도 교사들이 실감할 수 있는 교육 현장의 변화는 드러나지 않는다.

그러므로 국가가 인증하는 자격증에 부합하는 혜택이 뒤따를 때 자격 제도가 비로소 공적 권위를 지닐 수 있음을 인식하고 그것을 이끌 수 있는 제도적, 행정적 장치가 마련되어야 할 것이다. 여기서 학습자 교육 기관에 대해 인증제를 실시하는 일본과 영국의 사례를 참고해 볼 수 있다.¹²⁾ 일본은 일본어 교육 기관에 대한 평가를 3년마다 실시하여 《일본 어교육시설요람》이라는 안내 자료집을 발행하고 있는데 평가 기준에 교원의 자격 규정이 필수로 포함되어 있다. 영국은 영어 교육 기관이 국가 인증을 받으려면 해당 기관 내의 교사 중 50% 이상이 공인 교사 자격증을 소지해야 한다. 이에 따라 교육 기관은 자격증 취득자를 우선적으로 채용하고 있으며, 상위 자격증을 소지한 교사들에게는 승진과 급여에서 처우를 달리하고 있다. 이 제도는 인증 기관의 입장에서는 교육 기관의 수준을 관리할 수 있을 뿐만 아니라 교육 현장을 정확히 파악하여 정책 수립의 기초 자료로 삼을 수 있으며, 교육 기관의 입장에서는 국가의 인증을 받음으로써 공신력을 획득하고 홍보 효과를 높일 수 있으며 인증 결과를 개선을 위한 자료로 활용할 수 있고, 학습자 입장에서는 인증을 받은 교육 기관에 대한 안내 책자를 정보 자료로 사용할 수 있다는 장점을 두루 가지고 있다. 이와 같이 현재 자율 운영되는 한국어 교육 기관에 대해서도 자격 제도가 교육 현장 내에서 정착하고 교육 기관의 운영에도 혜택이 돌아갈 수 있게 하는 상생 방안을 모색해 보아야 할 것이다.

둘째, 양성 과정은 다양한 전공의 인력을 한국어 교사로 유치한다는 본연의 역할에 충실할 수 있도록 관리하되 특성화 방안도 함께 고려되어야 한다. 한국어 교육 전공자가 증가하고 자격증 취득자가 양산되면서 양성 과정의 유지에 비판적인 관점이 형성되고 있다. 최근에는 양성

12) 자세한 사항은 민현식 외(2001), 민현식 외(2002) 참조. 민현식 외(2001)에서는 영국, 일본의 학습자 교육 기관 인증제 개요를 기술하였고, 민현식 외(2002)에서는 한국어 교육 기관 대상 인증제 실시 방안을 제안하였다.

과정 운영이 영리화하면서 교육 요건과 경험이 충분하지 못한 프로그램이 난립하는 현상도 보인다. 그러나 조사 결과를 보면 한국어 교육의 다양한 양상을 수용하기 위해서 전공의 다양성이 필요하다는 견해가 뚜렷이 나타난다. 또한 비전공자가 다수를 차지하는 교육 현장의 현실을 감안하면 한국어 교사가 되고자 하는 비전공자에게 최소한의 요건을 갖출 수 있게 하는 양성 과정의 긍정적인 측면을 인정하지 않을 수 없다. 한국어 교육 전공자나 비전공자를 막론하고 양성 과정 폐지를 반대하는 의견이 더 많은 교육 현장의 분위기를 받아들이한다면, 양성 과정의 폐지를 거론하는 것은 아직 시기상조라 하겠다. 오히려 양성 과정의 난립으로 인해 교육의 질이 낮아지지 않도록 하는 방법을 모색하는 것이 바람직하다. 따라서 국립국어원에서 최근 검토하고 있는 양성 과정 인증제 실시는 현실적인 대안이라고 판단된다.¹³⁾ 다만 인증제가 양성 과정의 기계적인 정비에 그칠 게 아니라 내실 있는 운영을 이끌 수 있도록 고안되어 양성 과정 수료자의 자격이 신뢰를 받을 수 있도록 해야 할 것이다.

양성 과정에 대한 또 하나의 쟁점은 최소 이수 시간(120시간)이 정해진 교육 내용을 다루기에 부족하다는 것이다. 양성 과정이 한국어 교육 비전공자 대상의 과정임을 고려할 때 과목별로 3시간 내외의 한정된 시간 동안 특강 형식의 교육을 통해 교사 양성이 효율적으로 이루어질 수 있다고 할 수는 없다. 양성 과정 유지의 필요성을 앞으로도 인정한다면 적정한 이수 시간에 대한 근본적인 검토가 이루어져야 할 것이다.

현재 국내의 양성 과정은 시행령에 제시된 교과 과정에 따라 운영하고 있다. 그런데 이러한 기준이 경직된 지침으로 작용하여 대부분의 양성 과정이 검정 시험 대비 과정으로 통일되고 있는 것도 새로운 문제이다. 한국어 교육 환경은 국내외에서 다양해지고 있고 학습자 대상도

13) 윤소영 외(2011)에서 양성 과정 인증제 실시 방안이 연구된 바 있다.

이주 노동자, 여성 결혼 이민자, 초·중·고교의 귀국 학생, 다문화 가정 아동 등으로 다변화하고 있다. 또한 선교 또는 봉사 목적으로 국외에서 한국어 교사가 되기를 희망하는 지원자도 늘고 있다. 이러한 시기에 양성 과정이 검정 시험 응시자를 양산하는 과정으로 자리매김하기 보다는 교육 수요의 변화에 따라 특화된 과정으로서 학위 과정이나 일반 양성 과정과는 차별화되는 방안도 강구되어야 할 것이다.

셋째, 한국어 교육 실습의 이수 시간을 늘리고 교육 내용을 강화해야 한다. 교육 실습은 강의를 통해 쌓은 한국어학과 교수법 관련 지식을 수업을 통해 발전시키는 실제적 체험이므로 예비 교사가 수업 운영 능력을 갖추는 데 필수적인 영역이다. 조사 결과에서도 자격 취득을 위한 교과 과정에서 한국어 교육 실습이 더 강화되어야 한다는 의견이 다수 있었다. 한국어 교육 실습은 강의 참관, 모의 수업, 강의 실습 등의 과목이 예시되어 있다. 국립국어원의 《한국어 교원 자격 제도 길잡이》에서는 강의 참관을 필수로 하고 강의 실습이나 모의 수업을 선택 필수로 하는 운영 지침을 제시하고 내용 및 운영 방안을 함께 제공하여 개설 목적에 맞는 운영이 이루어지도록 유도하고 있다. 그런데 실제로는 주로 한국어 교육 과정을 운영하는 기관의 협조로 최소한의 시간 내에 강의 참관이 이루어지며 직접 강의 실습을 하는 경우는 드물다. ‘한국어 교원 자격 제도 개선 방안 공청회(2011. 6. 30.)’에서도 교육 실습 운영이 현실적으로 어렵다는 문제 제기가 많았다.

학위 과정이나 양성 과정 모두 교육 현장에서 이루어지는 한국어 수업을 참관하고 수업 실습을 해 보면서 현직 교사의 지도를 받는 형태로 교육 실습의 시간과 내용이 개선되어야 실제적인 교육 능력을 갖춘 교사를 양성할 수 있을 것이다. 이를 위해서는 한국어 교육 기관의 인식 전환, 학계 관련 단체의 연구, 정부 담당 기관의 행정적 지원 등 다각적인 협조가 필요하다. 한국어 교육 기관은 실습에 필요한 지원을 업무 부담의 증가, 학생들의 수업권 보호, 교사의 심리적 부담 등의 차원으로

만 보지 말고 유능한 교사 자원을 기르기 위한 투자이자 한국어 교육의 발전을 위한 기여라고 인식해야 한다. 교육 실습의 현황과 과제, 구체적인 협조 및 지원 방안 등에 대한 학계의 연구와 제안도 필요하다. 또한 실습 협조 기관에 대한 제도적, 재정적 지원 방안이 정부 기관 차원에서 검토될 수 있을 것이다.

넷째, 자격증 승급 규정에 보수 교육 조항이 포함되어야 한다. 전술한 바와 같이 개정된 승급 규정에는 교육 기관 근무 경력과 강의 시수만이 요건으로 제시되어 있다. 일반 초·중등학교 교사들은 자격증 갱신 및 상급 자격 취득을 위한 보수 교육이 ‘교육공무원법’, ‘교원자격검정령’ 등에 따로 명시되어 이에 따라 자격 연수, 직무 연수 등이 실시되고 있다. 보수 교육은 교사들이 교수, 학습에 대한 새로운 지식과 연구에 접하여 전문적으로서의 수준을 유지하도록 하는 데 필수적이다. 또한 ‘자격기본법’에 따르면 국가 자격 취득자는 직무 능력의 유지, 발전을 위하여 법령에서 정하는 보수 교육을 받도록 되어 있으므로 자격증 취득자에게 보수 교육은 의무이자 권리이기도 하다. 조사 결과에서도 교사의 재교육이 필요하다는 응답이 과반수를 넘는 것으로 나타났는데, 아직까지 한국어 교육계에서 현직 교사를 대상으로 하는 재교육 프로그램은 활성화되어 있지 않다. 관련 학회의 워크숍, 국어원의 위탁으로 한국어교육기관대표자협의회에서 실시하는 현직 교사 대상 연수 과정 등이 그러한 역할을 일부 담당하고 있는 정도이다. 보수 교육을 법령으로 규정함으로써 학회, 교육 기관, 양성 과정 등에서 현직 교사 대상의 보수 교육 과정이 활발하게 개설되도록 해야 할 것이다.

앞으로 한국어 교사 양성 과정이 전문성을 강화할 수 있도록 내실 있게 이루어지고, 이를 바탕으로 인증이 이루어진다는 신뢰가 쌓이면서 임용과 처우, 재교육으로 연계되는 한국어 교원 자격 제도가 확립돼 나가야 할 것이다. 그에 따라 자격 있는 교사에게 혜택이 돌아가고 한국어 교육의 발전에 기여할 수 있는 제도가 마련되기를 바란다.

참고 문헌

- 국립국어원(2011), 《한국어 교원 자격 제도 길잡이》, 국립국어원.
- 민현식·최은규·김제열·김정은·이소영(2000), 《한국어 교사 인증제 시행을 위한 기초적 연구 최종 보고서》, 문화관광부·한국어세계화재단.
- 민현식·최은규·박용예·이소영·김정은·석주연(2001), 《한국어 교원 자격 인증 제도 시행 방안 연구 최종 보고서》, 문화관광부·한국어세계화재단.
- 민현식·최은규·석주연·김민애·이소영·김정은·홍은진(2002), 《한국어 교사 자격 인증 제도 평가 항목 개발 및 모의 평가 연구 최종 보고서》, 문화관광부·한국어세계화재단.
- 박지순·최진희(2010), 교사 재교육 프로그램에 대한 한국어 교사들의 인식 조사, 《한국어교육》 21-3, 45~76.
- 송향근(2009), 국내외 한국어 교원 양성에 관한 고찰, 《한국어정보학》 11-1, 22~29.
- 윤소영·조현성·이미혜·최은규(2011), 《한국어교원 자격제도 개선방안 연구(2)》, 국립국어원.
- 조항록(2007), 국어기본법과 한국어교육 - 제정의 의의와 시행 이후 한국어 교육계의 변화를 중심으로, 《한국어교육》 18-2, 401~422.
- 최은규(2002), 한국어 교사 양성 제도의 실태 및 제언, 《국어교육연구》 9, 7~37.
- 최은규(2006), 한국어 교육과 교사 제도가 앞으로 나아가야 할 방향, 《새국어생활》 16-2, 59~72.

