

석사학위논문

한국어 교원 자격 제도의 개선 방안 연구

2013년



HANSUNG
UNIVERSITY

한성대학교 대학원

한국어문학과

한국어교육전공

정영복

석사학위논문
지도교수 박선옥

한국어 교원 자격 제도의 개선 방안 연구

A Study Of Korean Teachers Qualification Development Plan



2013년 6월 일
HANSUNG
UNIVERSITY

한성대학교 대학원

한국어문학과

한국어교육전공

정영복

석사학위논문
지도교수 박선옥

한국어 교원 자격 제도의 개선 방안 연구

A Study Of Korean Teachers Qualification Development Plan

위 논문을 문학 석사학위 논문으로 제출함

2013년 6월 일

한성대학교 대학원

한국어문학과

한국어교육전공

정영복

정영복의 문학 석사학위논문을 인준함

2013년 6월 일



심사위원장 _____인

심 사 위 원 _____인

심 사 위 원 _____인

국 문 초 록

한국어 교원 자격 제도의 개선 방안 연구

한성대학교 대학원

한국어문학과

한국어교육전공

정 영 복

한국어 교육에서 중요한 문제는 많지만 그 중에서도 가장 중요하다고 할 수 있는 것은 한국어를 가르치는 한국어 교원의 역할일 것이다. 왜냐하면 한국어 교원의 교수 방법과 교수 내용에 따라서 학습자의 학습 성취도가 달라지기 때문이다. 모국어가 한국어가 아닌 학습자를 대상으로 하는 한국어 교육에서는 더욱더 한국어 교원의 역할이 중요하다고 할 수 있다. 이에 본고에서는 한국어 교원 자격 제도 개선을 위한 방안을 제시하는 데 목적을 두고 다음과 같은 순서로 연구를 진행하였다.

제1장에서는 한국어 교원 자격 제도에 대한 연구의 목적과 필요성에 대해서 기술하였고 제2장에서는 한국어 교원의 개념과 역할, 활동 영역, 한국어 교원의 자격 제도의 제정과 교원의 등급 규정 등에 대해서 법률에서 정한 내용을 기술하였다.

제3장에서는 한국어 교원 양성 과정상의 문제를 제기하면서 해결 방안으로 교원 양성 과정의 필수 이수 과목에 ‘현장 실습의 강화’와 다문화 시대에 대비한 ‘한국 사회와 다문화의 이해(가칭)’ 과목의 추가, 한국어 학습자의 특성과 효율적인 지도를 위한 “교육행정론” 과목의 추가를 제안하였다. 또한 현재의 대학(원)기관에서 영리 등의 목적으로 진행중인 비학위 한국어 교원 양성 과정을 폐지하고 교육 기관으로의 전환과 한국어 교육, 홍보, 관리, 보급, 연수 등의 중복 시행으로

인한 문제 발생 등에 대한 해결을 위한 방법과 한국어 교육 기관의 다양한 전공 명의 통일을 제안하였다.

교원자격증 부여 기준에서 비학위 한국어 교원 양성 기관 이수자에 대한 한국어 교원 자격 부여 기준과 비원어민 교원에 대한 교원 자격 부여시 학위 과정 이수자와의 형평성과 교육자의 기본적인 지식 등을 고려하여 준교사의 자격을 부여하는 개선안을 제안하고 다문화 시대의 특성상 정부 각 부처별로 추진하는 다양한 한국어 교원 양성과 한국어 교원의 명칭에 대한 혼란을 방지하고자 한국어 교원의 자격에 대한 다원화 대책에 대하여 제안하였으며 한국어 교원의 처우 개선 방안으로는 국가와 민간 교육 기관의 한국어 교원 자격증 소지자의 의무 보유를 법제화 할 것과 다문화 시대에 대비하여 공교육 현장에 한국어 교원을 배치하므로 교육의 효율성과 한국어 교원의 처우를 개선하고자 하였다. 또한 한국어 교원의 정기 연수(보수) 교육을 실시하여 시대의 변화에 대비하고 새로운 교수법의 습득을 통해 양질의 교육을 실시할 수 있도록 법제화 할 것을 제안하였다.

제4장에서는 본고 내용의 결론으로 위와 같은 내용에 대한 결과를 제안하고 본고에서 미처 다루지 못한 과제를 제시하면서 교육 기관과 정부, 한국어 교원의 노력과 각오를 제안하였다.

【주요어】 한국어 교원, 국립국어원, 교원, 한국어 교육 기관, 한국어 교원 자격 제도, 한국어 교원의 처우, 공교육, 교원의 연수 교육, 다문화, 교원 자격 제도, 비학위 과정

목 차

제 1 장 서론	1
1.1 연구의 목적 및 필요성	1
1.2 연구 방법	4
1.3 선행연구	5
제 2 장 한국어 교원 자격 제도의 현황	10
2.1 한국어 교원의 개념	10
2.2 한국어 교원 자격 제도의 제정 및 변천	14
2.3 한국어 교원 자격의 등급별 규정	19
제 3 장 한국어 교원 자격 제도의 문제점과 개선안	23
3.1 한국어 교원 양성 교육 과정 및 기관 평가	23
3.1.1 교원 양성 과정의 영역별 이수 과목	25
3.1.2 대학(원)의 비학위 양성 과정	42
3.1.3 한국어 교육 기관 및 보급 기관	50
3.2 한국어 교원 자격의 부여 기준	58
3.2.1 비학위 양성 과정 이수자에 대한 자격	58
3.2.2 비원어민 교원에 대한 교원 자격	62
3.2.3 한국어 교원 자격의 다원화	66
3.3 한국어 교원의 위상 및 처우 개선 방안	73
3.3.1 국가, 민간 교육 기관의 교원 자격자 보유 의무화	73
3.3.2 다문화 시대에 대비한 한국어 교원의 공교육 현장 배치	81

3.3.3 한국어 교원의 연수(보수) 교육 실시	86
----------------------------------	----

제 4 장 결 론	97
-----------------	----

【참고문헌】	100
--------------	-----

[인터넷 참고 사이트]	104
--------------------	-----

ABSTRACT	105
----------------	-----

【 표 목 차 】

[표 1] 한국어 교원의 정의 (국립국어원)	10
[표 2] 한국어 교원 자격증 취득자의 활동 영역	11
[표 3] 유사 자격 제도의 급수별 현황	12
[표 4] 교원 자격 취득을 위한 보수 교육에 관한 규칙	17
[표 5] 교원 자격 등급별 내용	19
[표 6] 초, 중등학교의 정교사(2급) 조건(교육과학기술부)	20
[표 7] 일본어 교사 자격 기준	21
[표 8] 한국어 교원 자격 취득에 필요한 영역별 필수 이수 학점 및 시간	26
[표 9] 다문화 가족 지원 센터 설치 현황	30
[표 10] 다문화 가족 지원 사업의 교육 사업(여성가족부)	31
[표 11] 일본어 교사 양성 과정의 교육 내용과 구분	35
[표 12] 다문화 학생 지도와 한국어 지도의 어려운 점	36
[표 13] 교육과학기술부 연수 추진 내역 (2013년)	37
[표 14] 전국 대학 기관의 한국어 교원 양성 비학위 과정	44
[표 15] 학위 과정 (대학원)의 학부와 전공명의 명칭	50
[표 16] 한국어 해외 보급 사업 관련 기관과 내용	52
[표 17] 부처별 다문화 가정 한국어 교육 관련 사업 현황	54
[표 18] 한국어 관련 정부 기관 현황	57
[표 19] 국가별 자국어 교원 자격 제도 현황	59
[표 20] 중국의 “대외한어교사” 고시 내용	60
[표 21] 전문 학사에 대한 교원 자격증 부여 반대 사유	60
[표 22] 원어민 교사와 비원어민 교사의 교수 행위 비교	63
[표 23] 각 부처별 다문화 전문 인력 양성 교육 현황	68
[표 24] 자격명/다문화 상담사, 검정 기준	69
[표 25] 한국어 교원의 통합 관리 체제와 다원 관리 체제의 비교	71
[표 26] 2012년 9월 현재 한국어 교원 자격 취득자 현황	73
[표 27] 한국어 교원 양성 기관의 한국어 교원 자격증 소지자 보유	74

[표 28] 국외 기관의 교원 자격증 소지자 보유 현황	74
[표 29] 세종학당 교원 파견 국가별 인원 현황	75
[표 30] 코이카 해외 봉사단 지원 자격 기준	76
[표 31] 비학위 과정(대학 기관) 강사 자격증 소지 현황	77
[표 32] 비학위 과정(기타 운영 기관) 강사 자격 소지 현황	77
[표 33] 중국 대학 한국인 교원 수급의 실태	79
[표 34] 사업별 참가 자격 인원 및 지원 내역	80
[표 35] 시, 도별 탈북 학생 재학 현황	81
[표 36] 연도별 전체 학생 대비 다문화 가정 학생 비율	82
[표 37] 학교 급별/ 도, 농별 다문화 학생수	83
[표 38] 2012년도 시, 도 교육청별 다문화 예비 학교 운영 계획	84
[표 39] 교원 연수 개요 (2013)	86
[표 40] 한국어 교원의 연수 의향 조사 결과	89
[표 41] 한국어 교원 교육 관련 연수 희망 과목	89
[표 42] 한국어 교원의 연수 희망 기간 조사표	89
[표 43] 교원 연수 기관 현황 (교육과학기술부)	91
[표 44] 정부 각 부처별 해외 한국어 교원 초청 연수 및 내용	94

제 1 장 서 론

1.1 연구 목적 및 필요성

본 연구는 국어기본법에서 규정한 한국어 교원 자격 제도의 문제점을 제시하고 그 개선안을 제시하고자 하는데 그 목적이 있다.

근래 한국어의 위상은 세계에서 10대 언어권으로 성장했다. 대한민국의 경제 성장에 따른 국내 기업의 해외 진출,¹⁾ 한류의 열풍으로 인한 아시아 문화권의 한국어 학습 열기, 외국인 근로자의 한국 기업 취업, 학문 목적의 유학생²⁾ 증가 등으로 한국어에 대한 관심이 계속 증가하고 있다.

이제 한국어는 우리만의 것이 아닌 세계인이 함께 사용하는 언어가 되어 가는 추세이다. 우리의 한국어 교육은 비교적 짧은 역사와 준비되지 않은 교육 환경 속에서도 적은수의 한국어 교육 기관들 나름대로의 교육 과정과 교재를 마련

1) 최근 중국의 예로 2013년 완공 예정인 삼성 전자 시안 공장 주변의 대학(시안외대, 위난사범대, 시안교통대, 장안대학, 서북정법대학, 시안 번역학원 등)은 공장 준공에 맞춰서 한국어 학과의 개설과 증원을 하고 있고 삼성 전자 외 약 200여 개의 협력 업체와 1만 명 이상의 고용이 예상되므로 시안 지역의 한국어 교육 열기는 상당할 것으로 예상된다, 이외의 지역에도 유사한 예가 많이 있다.

2) 국적별 외국인 유학생 현황(출입국 외국인 정책 본부, 2011.12.31)

단위/명

구분	총계	유학(D-2)	한국어 연수(D-4-1)
중국	65,271	50,558	14,713
중국(한국계)	2,212	1,988	224
몽골	4,958	3,024	1,934
베트남	3,100	2,607	493
일본	2,083	1,301	782
미국	933	810	123
우즈베키스탄	701	412	289
인도	753	709	44
말레이시아	581	546	35
방글라데시아	593	545	48
러시아	503	393	110
타이완	570	356	214
필리핀	530	452	78
인도네시아	615	549	66
기타	7,277	5,777	1,500
총합계	88,468	68,039	20,429

하고 교육 현장의 변화에 능동적으로 대처하면서 반세기에 걸쳐 발전을 계속 해 온 결과 오늘의 한국어 교육의 발전을 이루었다고 할 수 있다.

특히 국립국어원은 2014년까지 한국어 교육 진흥 중기 사업의 목표를 ‘한국어 세계화의 기반 조성’으로 세우고 한국어 교육의 정부 기관으로서 대표성, 전문성 있는 사업에 역량을 집중하고 ‘세종학당’을 통한 한국어 해외 보급을 위한 지원에 총력을 기울이면서 유관 기관 및 학계와의 유기적인 연계 체계를 구축하는 추진 전략 아래 중점 과제로서 기초 연구를 강화하고 내실 있는 한국어 교육 자료 구축, 한국어 교육 전문가 양성 체제 강화, 참여형 교육 방식 다각화를 추진하고 있다.

이는 2000년대 이후에 한국어를 배우려는 학습자가 급격하게 증가하고 있기 때문에 한국어 교육을 체계적으로 지원하는 일은 국가의 중요한 전략이며 우수한 한국어 교원을 양성하고 배출하는 것은 한국 사회의 시대적 사명이라고 할 수 있기 때문이다.

한국어 교육의 발전과 변화를 위해서는 한국어 교원의 역할이 매우 중요하다는 데는 이견이 있을 수 없다. 이러한 중요성 때문에 정부에서는 국어기본법(2005년 7월)에 의거하여 한국어 교원의 양성 및 인증 제도를 시행하고 있다.

국어기본법 제19조의 내용은 “국가는 국어를 배우려는 외국인과 <재외 동포의 출입국과 법적 지위에 관한 법률>에 따른 재외 동포를 위하여 교육 과정과 교재를 개발하고 전문가를 양성하는 등 국어의 보급에 필요한 사업을 시행하여야 한다”고 명시되어 있다. 또한 문화체육관광부 장관은 재외 동포나 외국인을 대상으로 국어를 가르치려는 사람에게 자격을 부여할 수 있으며 이러한 자격 요건 및 부여 방법 등에 관해 필요한 사항은 대통령령으로 정한다고 되어 있다.

그러나 이러한 중요성에도 불구하고 현재의 한국어 교원 자격 제도로는 한국어 교원의 질적 향상 및 교원으로서의 신분 안정과 다양한 교육 현장에 대응하기에는 여러 가지 한계점을 나타내고 있다. 실제로 대학 기관 등에서 근무하는 한국어 교원의 경우에도 정식 교원의 신분으로 일하는 경우는 소수에 불과하며 대부분이 비정규직 신분의 강사로 근무하는 등 불안정한 고용환경에 노출되어 있는 현실이

다. 더 나아가 다문화 관련 기관 등의 비 제도권 학습 현장에서는 더 열악한 환경에 처해있는 현실이다.

한국어 교원 자격 제도가 시행된 지 6, 7년이 경과하여도 아직까지 공공 교육 기관에서의 한국어 교원의 저조한 취업률이나 사회에서의 한국어 교원 자격증에 대한 인식 부족 등으로 인하여 교원들 스스로도 한국어 교원 자격증에 대한 자부심을 갖지 못하는 현실이다. 이러한 현실은 한국어 교육 기관이나 한국어 교원 자격증 소지자 모두의 공신력을 떨어뜨리는 결과를 가져왔다.

또 하나의 문제는 학부와 대학원에서의 한국어 교육 전공자나 비학위 양성 기관에서 120시간의 단기 교육을 받고 3급 시험에 합격한 자나 한국 문화에 대한 이해가 부족한 비원어민 등을 포함하여 모두에게 한국어 교원 자격증이 제한 없이 발급되는 현실이다. 이로 인한 문제점과 해결 방안을 모색하여야 할 것이다.

이와 같이 한국어 교원의 수급 대책이 없는 교원 양성 기관의 무분별한 교원의 대량 양산으로 인하여 향후 많은 사회적 문제가 될 것으로 보고 본고에서는 교원의 수급 상황과 교원의 처우 개선 등에 관한 문제점과 해결안을 제안하려고 한다.

또한 급변하는 국내의 한국어 교육 현장에 대응하기 위해서는 한국어 교원 양성 과정의 교과목의 신설과 보완(문화 영역의 추가, 실습 방법 등) 교원 자격의 다변화 등과 기존의 한국어 교원 자격 제도에서 나타난 제도상의 문제점을 심층 재분석하고 그에 대한 대안을 제시하고자 한다.

1.2 연구 방법

일차적으로 국어기본법의 제정에 따른 의미와 국어 기본법에 명시된 한국어 교원 자격 제도에 대한 국립국어원의 연구 보고서를 바탕으로 제도상의 문제점을 심도 있게 분석하고자 한다.

또한 한국어 교육 현장에서 발생되고 있는 현실적인 문제점을 파악하여 이에 대한 해결 방안을 위하여 제3장에서 한국어 교육 기관의 운영 실태를 알아보고 현재 근무하고 있는 한국어 교원들의 설문 조사 결과³⁾와 우리나라와 비슷한 상황을 갖고 있는 외국의 자국어 교사 양성 제도를 비교 검토하여 문제점 해결을 위한 대안을 제안하려고 한다.

한국어 교원 자격 부여의 기준에 대하여는 다른 국가의 자국어 보급에 따른 교원 제도를 참고 하여 국내의 한국어 교원 자격 제도에 대입하여서 최선의 방법을 찾고자 한다. 아울러 국내의 유사한 타 교사군의 교원 양성과 연수에 대한 제도를 연구하여서 본 연구에 대조 분석하고자 한다. 특히 교육 제도의 오랜 기간에 걸쳐 많은 시행 착오를 겪어온 교육과학기술부의 교원 자격 검정의 예를 참고로 한국어 교원 자격 제도에 대비하여서 최선의 해결점을 알아보도록 한다.

기존의 한국어 교육 기관의 설문 조사나 방문 조사가 현실적으로 어려운 관계로 일부는 국립국어원과 교육과학기술부, 외교통상부, 법무부 출입국 사무소 등 신빙성 있는 관계 부처의 최근 통계 및 연구 자료를 바탕으로 조사하고자 한다. 또한 정부의 위탁으로 조사한 최근 연구 자료를 정밀 재분석하고 각 학회, 학술지의 조사와 선행 연구 결과를 토대로 문제점과 개선안을 제안하려고 한다.

3) 국립국어원의 한국어 교원 자격 제도 개선 방안 자료 참조(2012)

1.3 선행연구

한국어 교원 자격 제도와 관련된 연구 발표 중 다원화된 한국어 교육 학습자 환경에 대하여 살펴보고 비원어민 교원 문제와 비학위 한국어 교원 양성 기관의 실태에 대한 연구와 한국어 교원의 전문성과 연수, 교원으로서의 자질에 대한 연구를 알아보도록 한다.

한국어 교사에 대한 연수나 양성은 정부 주도가 아니라 대학 부설 교육 기관에서 먼저 실시하였는데 한국 내 한국어 교사 연수와 양성에 관한 연구는 다음과 같다. 조항록(1997;115-118)은 5가지의 큰 흐름으로 역사적 고찰을 하고 있다. 첫째로 한국 내 한국어교사 연수의 시작 시점에 대해 1980년대 초반 연세대 교육 대학원의 외국어로서의 한국어교육전공의 개설과 한국외대의 한국어 교육과에 외국어로서의 한국어 교육 관련 과목1강좌가 개설된 예를 들어 1980년대에 한국어 교수 연수를 시작하였으나 실패하였다고 본다. 둘째로 국내 한국어 교사 양성 및 재훈련 과정으로 서강대학교에서 실시한 한국어 교사 양성 및 재교육 프로그램에 대해 선구적 역할을 했다고 한다. 셋째는 1990년 당시 국내 유일의 한국어 교사 양성 및 훈련 기관으로 1994년 연세대학교 한국어 교사 연구소의 설립을 언급하였다. 넷째, 한국어 교육 기관이 아닌 정부 유관 기관으로 한국어 교사 초청 연수를 담당한 교육부 산하 국제교류진흥원(현 국립국어교류원)과 문화체육부 산하 국립국어연구원(현 국립국어원)을 들고 있다. 다섯째, 1997년 주요 대학 교육대학원에 개설된 ‘외국어로서의 한국어교육전공’, 서울대 사범대학의 ‘외국인을 위한 한국어교육 지도자 과정’, 이화여대의 ‘한국어교사 연수 과정’ 등이 있다.

김세중(2005)에서는 국어 발전 계획은 종전의 문화 예술 진흥법에도 있었던 내용이지만 종전에는 선언적인 조항에 그쳤던 반면 국어 기본법에서는 5년마다 정기적으로 계획을 세우고 2년마다 국회에 시행 결과를 보고하도록 하여서 실효성을 높였다고 평가했다.

최윤곤(2007)은 한국어 교원 제도가 한국의 국내에만 국한된 것이 아니고 한국인이라는 관점에서 벗어나 한국어 교사의 개념의 폭을 비원어민 교사 육성 및 교육에 대한 적극적인 연구가 필요하다고 주장하였으나 비원어민 교원에 대한 구체적인 양성 계획이 정립되지 못하여 실효성이 없다고 판단된다.

송향근(2011)은 결혼 이민자나 이주 근로자 대상 교육 기관의 한국어 교사의 전문성 제고를 위해서는 교원 자격증 취득을 유도하는 점진적 방안보다는 일정한 유예 기간을 거쳐서 자격증 미소지자에게 연수 과정을 이수한 다음에 소정의 시험을 치른 후 한국어 지도사(가칭)자격을 부여하는 것을 제안하였다. 그러나 이는 한국어 관련 교원 자격증의 혼란을 초래할 수 있으므로 신중하게 접근해야 할 것으로 판단된다.

김정숙(2010)은 한국어 교육 환경은 끊임없이 변화하고 한국어 교원에 대한 수요와 요구도 고정되어 있는 것이 아니므로 한국어 교원 자격 제도가 시대적, 사회적 요구를 잘 반영하여 우수한 자격을 갖춘 한국어 교원에게 자격을 부여하는 기능을 하는 것에 그치는 것이 아니라 한국어 교육의 질 향상에 기여해야 한다고 하였다. 그러나 한국어 교사의 위상 제고와 처우에 관한 연구는 아주 극소수에 불과한 현실을 강조하면서 교원의 처우에 관한 연구의 부족 현실을 이야기하고 있다.⁴⁾

이외에 본고에서 중점적으로 다루고 있는 교원 양성 과정에 대한 문제점을 제시한 연구는 다음과 같다.

최은규(2011)는 교원 양성 과정의 교육 이수 최소 시간인 120시간은 교육 내용을 충분히 다루기에 절대적으로 부족하다고 지적하면서 시수에 관한 문제점을 제시하고 있다⁵⁾. 이 논의는 다수의 학자들과 교육 기관에서도 문제점으로 제기하고 있는 사항이다.

교원 제도 시행 초기부터 문제점으로 제기된 교원의 처우에 관한 연구 보고서 가운데 최주열(2007)은 한국어 교사의 육성과 위상 제고 방안에서 한국어 교사의 위상과 처우가 아직도 미흡한 상태이고 특히 대학 내 한국어 교육 기관의 강사들은 대부분 시간 강사로 구성되어 있다는 점을 지적하였다. 전임 교원 없이 운영되는 경우가 대부분이고 사회 단체에서 활동하는 한국어 교사들은 대부분 자원 봉사 차원에서 가르치고 있는 실정이라면서 우선 제도권인 대학 기관에서 한국어

4) 한국어 교원의 자격에 관한 면밀한 분석과 논의는 본고 3장 참조.

5) 양성과정이 주로 한국어 교육 비전공자 대상의 과정임을 고려할 때 과목별로 3시간 내외의 한정된 시간 내 특강 형식의 교육을 통해 교사 양성이 효율적으로 이루어질 수 있다고 할 수 없다. 양성 과정 유지의 필요성 앞으로도 인정한다면 적절한 이수 시간에 대한 검토가 이루어져야 할 것이다.

교사들에 대한 처우와 위상이 체계를 갖추게 되면 단계적으로 다양한 현장의 한국어 교사들에게도 그 효과가 나타날 것으로 본다고 하면서 교육의 변화와 한국어 교원의 미래에서 또한 한국어 교사의 위상을 안정적이고 체계적으로 확보하기 위하여는 한국어 교육 수요자의 안정적 수급과 한국어 교육을 전문적으로 할 수 있는 한국어 교사의 전문성 확보, 한국어 교사의 안정적 직업으로의 제도적 장치 마련을 해야 한다고 제안했다. 이 연구는 한국어 교원의 현주소를 보여주는 것이지만 그 실효성이 부족하므로, 본 연구에서 이 내용을 중점적으로 다루고자 한다.

김중섭(경희대, 2011)은 한국어 교육의 변화와 한국어 교원의 미래 차원에서 보면 많은 기관(대학, 대학원, 양성 기관)에서 매학기 졸업자를 배출하지만 그들을 채용할 수 있는 상황이 마련되어 있지 못하고 있다고 하였다. 특히 단기 양성 기관에서 배출된 한국어 교사들이 한국어를 가르칠 수 있는 기회는 아주 적다고 하면서 한국어 교원의 공급과 수요에 대한 문제를 제기하였다. 또한 기존의 한국어 교육 기관의 교사들도 안정적인 신분 보장을 받고 교육에 매진할 수 있는 현실성 있는 제도의 뒷받침이 무엇보다 필요한 상황이라고 밝히고 있다. 이에 대한 대책도 시급하고 특히 대학 교육 기관의 성의와 책임 있는 대책이 요구된다.

최은규(2006)는 한국어 교육은 학문 영역이기 이전에는 국가 경쟁력 확대에 따른 국제 사회의 관심에서 시작되고 팽창되어 온 분야이므로 전문성을 갖춘 교사 자격 제도를 마련할 여유도 없이 교육 수요자의 급증에 따라 여러 분야의 전공자들이 교육을 담당해 왔다면서 교사 자격에 대한 제도의 미비는 필연적으로 교사의 전문성 부족을 초래하여 한국어 교육의 장기적 발전을 도모하는데 약점으로 작용하고 있다고 우려하고 있다. 이러한 문제 등을 해결하고자 국어기본법을 개정(2010.12)하였으나 이 역시도 많은 문제점을 안고 있다.

최근의 다문화 사회의 변화에 따른 한국어 교원의 전문성 확보와 자질 향상에 대한 연구로 박영순(2001)은 한국어 교사가 갖추어야 할 자질로 학문적 자질, 교육적 자질, 한국어 교사로서의 자질, 교양인과 지식인으로서의 자질, 도덕적 자질을 논의하였다. 이 연구는 한국어 교사의 자질을 논한 것으로 매우 중요한 의미를 갖는다.

Brown(2001)은 언어 교육자로서의 자질에 대한 특징으로 언어학적인 체계에 대한 이해와 해당 언어의 구사 능력, 사회, 문화적인 지식, 교육 능력 향상을 위한

노력 등을 포함하는 기술적 능력, 교육에 대한 기법 능력, 학습자들의 요구에 대한 파악과 상호 작용 능력, 교육에서 필요한 신뢰, 융통성, 윤리적 기준 등의 개인적 자질의 영역으로 정리한 자가 능력 점검표를 제시하였다. 이 연구는 한국어 교원들에게 교사로서의 지켜야 할 지침서와 같이 인정되고 있다.

강승혜(2010)는 한국어 교원의 전문성에 대해 논의하면서 ‘전문성’을 구성하는 측면을 ‘지식적 측면, 기술적 측면, 인성 및 태도의 측면’으로 구분하고 있다. 이 가운데 지식적 측면과 기술적 측면을 다시 한국어에 대한 지식, 수업 운영과 관련되는 지식으로 구분하고 있다.

민현식(2005)에서는 일반 언어 교사와 구별하여 해당 언어의 이해 능력, 학습자 모어의 이해와 구사 능력 및 지식, 언어의 대조 능력 등이 한국어 교사가 갖추어야 할 자질이라고 주장한 바 있다. 한국어 교원이 일반 언어 교사와 다른 점을 강조하는 연구이다.

박영순(2005)에서는 한국어 교원이 갖추어야 할 가장 중요한 자질로 한국어에 대한 실력을 이야기하고 있다. 즉 한국어 교원은 한국어를 체계적으로 깊이 있게 전공한 사람이어야 한다. 더 나아가서는 한국어 문법을 체계적으로 설명하고 영어와 같은 주요 언어와 대조 분석도 할 수 있어야 한다고 주장하면서 일반인에게 요구되는 수준의 국어 능력을 훨씬 넘어선 정도의 국어 능력이 한국어 교원에게 필요함을 보여준다고 주장한다. 그러나 한국어의 구조적인 부분만을 강조한 것이 아쉽다.

원진숙 외(2012)는 제2언어 교사의 자질로 첫째, 언어 지식을 강조할 필요가 있다. 언어 학습자들이 언어 능력을 발달시킬 수 있도록 지원하기 위하여 제2언어 교사는 음운론, 형태론, 통사론, 화용론, 의미론, 등과 관련된 목표 언어의 체계는 물론 언어의 구조에 대한 이론과 연구 성과 등에 대하여 정통해 있어야 한다. 둘째, 언어 교수 이론을 체계적으로 공부하여 언어 습득론, 제2언어 교수, 학습이론, 이중 언어 교수법 등과 이론에 정통하여야 한다. 특히 말하기, 듣기, 읽기, 쓰기 등 언어의 4가지 기능을 발전시키고 통합시키는 교수 전략과 기술을 알고 적용하여야 한다. 셋째, 언어 학습은 문화와 별개로 생각할 수 없는데 언어 교사의 자질 중에는 문화에 대한 깊은 이해를 빼 놓고 논할 수 없다. 특히 목표 언어권에 대한 이해뿐 아니라 다문화 배경속의 학습자가 속한 문화 공동체와 학습자 개인의

문화적 정체성이 언어 학습 및 학업 성취에 미치는 영향에 대한 이해가 필요하다고 주장하였다.

현재 한국어 교육은 위의 연구와 같이 다양한 다문화 배경 학습자를 대상으로 하기 때문에 다문화에 대한 이해와 이를 실행할 수 있는 실력 있는 교원을 필요로 한다. 이에 대하여 Marshall(2002)은 다문화 교육을 실시하는 교사에게 요구되는 능력으로 스스로의 문화적 태도를 성찰하고 문화적으로 다양한 집단과 효과적으로 상호 작용할 수 있는 문화적 능력, 학생, 학부모, 지역 사회 등에 대한 관심과 지식, 문화적으로 다양한 교실 상황에서의 효과적인 교수, 학습 능력, 그리고 학교 행정에 대한 열정 등을 제시하였다.

김준희(2006)는 한국어 교사로서의 전문성을 갖추기 위한 조건으로 첫째, 한국어에 대한 전문적인 지식. 둘째로 한국어 교육에 대한 전문 지식. 셋째, 한국어 교육을 위한 다양한 교수 방법. 넷째, 한국 문화와 학습자의 언어문화에 대한 지식을 제시하였다.

이와 같은 연구를 바탕으로 한국어 교원으로서의 자질을 본고에서는 다음과 같이 정의할 수 있다. 우선 한국어에 대한 전문적이고 다양한 효과적인 교수법의 숙지가 중요하고 그 다음으로는 한국의 문화에 대한 지식과 학습자 모국의 문화와 언어에 대한 지식을 갖추는 것이 한국어 교원으로서의 전문성과 자질을 갖추었다고 할 수 있을 것이다.

이 외에 한국어 교사로서의 전문성 제고를 위한 한국어 교원 연수에 관한 연구로는 강현화(2002), 안경화(2003), 박영순(2004), 김중섭(2004), 민현식(2005), 백봉자(2006) 등이 있다.

제 2 장 한국어 교원 자격 제도의 현황

2.1 한국어 교원의 개념

한국어 교원의 명칭은 국어기본법 시행(2005. 7.) 이전에는 공식적인 명칭이 없는 관계로 선생, 교수, 강사 등의 다양한 명칭으로 불리고 활동 영역도 분명하게 정해지지 않은 상태로 해당 교육 기관의 성격에 따라 한국어 교원의 개념과 명칭이 다르게 평가되는 상태였다.

그러나 국어기본법 제정에 따른 한국어 교원 자격 제도가 본격적으로 시행된 이후에는 한국어교원의 공식적인 정의와 역할, 명칭이 제정되었으나 제도 시행 초기의 교육 기관과 사회의 인식 부족 현상으로 인하여 아직까지도 강사, 교사, 교원 등의 다양한 명칭을 사용하고 있는 현실이다.⁶⁾

< 표 1 > 한국어 교원의 정의(국어기본법)

용어	정의와 특징
한국어 교원	국어기본법 시행령 제13조1항에 한국어교원을 외국인과 제외 동포에게 한국의 공용어인 한국어를 가르치는 자 라고 규정하고 자격부여는 문화체육부 장관이다. 교원이라 칭한 것은 교사와(교육과학기술부 장관 부함)의 구분 때문이다.
교원(교사)	일반적으로 교사를 지칭하고 초, 중등 교육법에 의한 교장, 교감, 교사로 구분된다. 자격 부여는 교원 자격 검정 시험에 의거하고 부여 주체는 교육과학기술부 장관이다.

6) 본고 제3장 2절 참조.

한국어 교원 자격 관련 용어의 정의는 아래와 같다.

- 한국어 교원

국어를 모어로 사용하지 않는 외국인, 재외 동포를 대상으로 한국어를 가르치는 자.

- 한국어 교원 자격증

한국어 교원이 되고자 하는 자가 국어기본법령에서 정하고 있는 소정의 요건을 갖춘 경우 국가가 부여하는 자격증

- 한국어 교원 양성 과정(비학위 기준)

한국어 교원을 양성하기 위하여 대학, 민간, 공공 기관 등이 운영하는 교육 기관으로서 국어기본법 시행령 별표 1에서 정하고 있는 120시간의 영역별 필수 이수 시간을 충족하는 과정을 말함.

- 한국어 교원의 자격 부여 근거는 2005년 7월 28일부터 시행되었으며 (국어기본법 제19조 및 시행령 제13~14조에 의거 문화체육관광부 장관이 부여). 현재 국어 기본법 및 관련 시행령에서 정한 요건을 갖춘자를 대상으로 1차(2월~4월), 2차(8월~10월), 3차(12월~1월) 로 연 3회 심사를 통해 자격을 부여하고 있다.

한국어 교원의 주요 활동 영역은 아래 표와 같이 다양하나 아직은 관계 부처의 법제화 미비와 각 기관의 인식 부족 등으로 인하여 한국어 교원의 진출과 활동은 시작 단계이다.

<표 2 > 한국어 교원 자격증 취득자의 활동 영역

- | |
|--|
| <ul style="list-style-type: none">* 국내, 외 대학 및 부설 기관* 외국어로서의 한국어 수업이 개설된 국내, 외 초, 중등학교* 외국어로서의 한국어를 가르치는 국내, 외 정부 기관(지자체 포함)* 다문화 가족 지원 센터, 외국인 근로자 지원 센터, 사회 통합 프로그램* 국외 세종 학당(한글 문화원, 한글학교 등) 및 한국 교육원* 해외 진출 기업체의 직원 교육 기관, 일반 사설 학원 등* 한국국제협력단, NGO 단체, 선교 기관 등 |
|--|

한편 한국어 교원의 구분은 승급을 통한 1급과 2급, 3급으로 구분하는 반면 타 교사군에서는 다소 상이한 교사 등급 체계를 보이고 있다. ‘초 중등교육법’ 제21조 제2항의 규정은 교사는 정교사(1급, 2급), 준교사, 전문 상담 교사(1급, 2급), 사서 교사(1급, 2급), 보건 교사(1급, 2급) 및 실기 교사로 나누되 일정 자격을 갖춘 자를 대통령령이 정하는바에 따라 교육과학기술부 장관이 검정 수여한다고 규정하고 ‘유아 교육법 제22조 2항’의 교사는 정교사(1급, 2급), 준교사로 나누고 일정 기준에 해당하는 자를 교육과학기술부 장관이 검정 수여한다고 한다. 즉, 자격증의 검정 기준과 등급이 수여 주체와 직종에 따라 다르게 운영되고 있다.

<표 3 > 유사 자격 제도의 급수별 현황

(2011. 6. 국립국어원. 한국어 교원 자격 제도 길잡이, p.35)

자격별	1급	2급	3급	비고	
유치원 교사	승급	전문 학사, 학사, 석사	---	준교사	
초등 교사	승급	전문 학사, 학, 석사	---	준교사	고졸, 학사(방통대)
중등 교사	승급	학, 석사	---	준교사	학사(공업, 수산, 해양 및 농공계 학과)
평생 교육사	승급	학사(30학점), 석, 박사	학사(21학점)	----	
사서	박사	학사, 석사	---	준사서	전문 학사, 학사(부전공)
사회복지사	승급(국가고시)	전문 학사, 학사, 석사, 박사	고졸, 전문 학사	---	
요양보호사	---	---	학력 제한 없음		

한국어 교원 자격 중 한국어 교육을 전공하고 학사, 석사 학위를 가진 자는 무시험으로 2급 자격을 취득할 수 있는데 이는 유치원, 초, 중등 교사, 평생 교육사의 자격 기준과 유사하다. 따라서 현재의 한국어 교원 자격증의 1, 2급의 부여 기준은 타 교사군과 비교해 볼 때에 큰 문제가 없는 것으로 보인다.

그러나 한국어 교원 양성 과정중 비학위 과정의 입학 기준에 학력에 대한 기준이 없으므로 고졸이나 전문대 졸업자도 한국어 교원 자격을 취득할 수 있다는 점은 타 교사군에 비해서 유일하게 학력 제한이 없는 특이점이 있다. 타 교사군은 학위 소지는 물론이고 이수 과목 또한 광범위하게 편성되어 있고 실습 조건 등 교사 자격 부여에 엄격한 기준을 제시하고 있으며 특히 정교사1, 2급 체계와 준교사 제도로 되어있는 반면 한국어 교원 자격 제도만 비학위자에게 3급의 자격을 부여하고 있다.⁷⁾



7) 이에 대하여는 본고 제3장에서 자세하게 대조 분석하였다.

2.2 한국어 교원 자격 제도의 제정 및 변천

국가 자격으로서의 한국어 교원 자격 제도는 한국어 교원의 자격 부여에 필요한 경력과 영역별 필수 이수 학점 및 필수 이수 시간 등을 법에 명시함으로써 한국어 교원의 체계적 양성과 전문성 강화를 위한 중요한 기준을 제시했다.

이러한 자격 제도는 2005년 이후 2010년 12월 시행령 개정 및 시행 규칙 제정을 거쳐 더욱 체계화 되면서 한국어 교육과 한국어 교원 자격 제도의 발전을 위해 중요한 역할을 하고 있다. 물론 현재의 한국어 교원 자격 제도는 많은 문제점이 나타나고 있으며 교육 환경의 변화와 학습자 학습 목표의 다변화 등의 문제로 계속하여 보완 개정해야 할 것이다. 현재 학계와 정부 관계 기관 일각에서는 한국어 교원의 처우 개선과 교육 과정, 운영 요건을 개선하려는 연구와 논의가 활발하게 진행되고 있다.

이러한 한국어 교육 전반에 걸쳐서 문제의 바탕이 된 한국어 교육 기관과 한국어 학습자의 전반적인 증가의 원인 요인은 ①아시안 게임과 88올림픽의 성공적 개최로 인한 국가 위상 제고와 한국에 대한 인식 변화, ②중국 및 구 공산권 국가들의 개방 정책에 따른 경제, 문화, 정치 등의 활발한 교류, ③한국의 경제 발전에 따른 기업의 해외 진출과 홍보, 한일 월드컵의 성공, 한류의 확산, ④정부 주도 한국어의 국외 보급 정책의 영향, ⑤다문화 사회 확산과 대학의 유학생 유치의⁸⁾ 적극화, ⑥고용 허가제에 의한 외국인 근로자 유치 정책, ⑦한국 기업의 세계 진출에 따른 현지 채용⁹⁾ 외국인 근로자의 증가이다. 이에 따라 보다 더 체

8) ‘스터디 코리아’ 프로젝트는 2004년 정부의 외국인 유학생 유치를 목적으로 시작하여 2007년 연간 5만 명 유학생 유치 목표가 실현되었고 2012년까지 연간 외국인 유학생 10만 명 유치를 목표로 하였다.

9) 해외 진출 한국 기업의 외국인 고용 현황(KOTRA 발간 자료 참조, 2007~2008 기준)

국가명	지역 분류	고용 인원(현지인)	비고
네팔		115	
말레이시아		6.130	
방글라데시아	다카	150.150	합계 204.772명
	지타공	54.622	
미얀마		36.489	
베트남	광닌	3.685	합계 337.353명

계적이고 다양하면서 수준 높은 한국어 교육이 필요하게 되었다.

따라서 한국어의 체계적인 해외 보급 및 교육을 위해서는 새로운 법률 제정의 필요성이 정부와 한국어 교육계 일각에서 시급하게 제기 되었다. 이에 정부와 한국어 교육계는 2002년 11월 7일에 국어발전종합계획 시안에 의거 국어기본법(안)을 작성하기에 이르고 2003년 2월 28일에 초안이 완성되었다. 그 후 국어기본법 초안에 대한 각 부처별 의견과 공청회를 마치고 2004년 5월 25일에 국무회의의 의결을 거쳐 동년 12월에 국회 문공위, 법사위의 의결을 거쳐서 국회 본 회의에 상정되어 통과되었다. 그 후 수차례에 걸친 공청회와 의견 수렴을 거쳐서 드디어 2005년 7월 28일에 국어기본법이 공포되었다.

특히 국어기본법 제13조에 한국어 교원에 대한 조항을 명시함으로써 한국어 교원 자격 제도가 본격적으로 시행되게 되었다. 그러나 제정 초기 이후 나타난 제도상의 문제점과 교육계의 변화에 따라서 법 개정의 요구가 많아지면서 한국어 교원 자격 제도의 개정에 이르게 되었다. 그 후 제도 시행 초기에 나타난 문제점을 보완하고 부족한 부분에 대하여 신설 항목을 추가하여 2010년 12월 14일에 국어기본법 시행령 개정안을 발표하였다.

개정안의 주요 내용은 다음과 같다. 첫째, 자격 부여 대상자의 상세화이다. 이전 시행령 제13조 제1항에서는 영 시행 이후 규정이 요구하는 요건을 모두 충족한 사람에게 한국어 교원 자격 1, 2, 3급을 부여하는 것으로 규정한다. 영 시행 이전에 일정 요건을 갖춘 사람의 경우는 부칙 제2조에 경과 조치를 두어 자격 심사

	빈푽	9.362	
	푸토	14.614	
	하노이	13.903	
	하이즈잉	290.023	
	홍이엔	5.766	
스리랑카		10.732	합계 37.406명
싱가포르		3.257	
인도	뉴델리	15.328	
	뭄바이	22.078	
인도네시아		165.179	
태국		24.306	
파키스탄		5.218	
필리핀		53.384	
총 합 계		884.841 명	

*아시아 지역 현황임(중국, 일본은 제외한 통계).

위원회의 심의를 거쳐 자격을 부여하는 것으로 규정하였다. 그러나 영 시행 이전 한국어 교육 학위 취득자나 입학자와 관련한 자격 부여 기준을 보다 상세화해서 취득 학점 수에 따라 2급이나 3급 자격을 부여받을 수 있는 것으로 명시하였다. 또한 제정 시행령에서는 이들에게는 승급의 기회가 부여되지 않았지만 개정 시행령에서는 여타 등급 자격 소지자와 마찬가지로 이들에게는 상위 등급으로의 승급이 허용되었다.

둘째, 승급 요건의 강화이다. 2005년에 제정된 시행령에서는 승급의 조건으로 자격 취득 후 3년이나 5년 등의 필요 연수를 제시하였으나 개정된 시행령에서는 경력 연수와 함께 교육 시간 수도 요구하고 있다. 제정 시행령에서는 학위 과정을 통해 3급 자격을 취득한 사람 중 한국어 교육 경력 3년 이상, 비학위 과정을 통해 3급 자격을 취득한 사람 중 한국어 교육 경력 5년 이상인 사람에게 2급 자격을, 2급 자격자 중 한국어 교육 경력 5년 이상인 사람에게 1급 자격을 부여할 수 있다고 규정하였다. 그러나 2010년 개정안에서는 한국어 교원 1급 자격은 한국어 교원 2급 자격을 취득한 후에 한국어교육 경력이 인정되는 기관 또는 단체 등에서 5년 이상 근무하면서 총 2,000시간 이상 외국어로서의 한국어를 가르친 경력이 있어야 가능하다고 규정하였다.

한국어 교원 2급은 학위 과정 출신자의 경우 한국어 교원 2급 자격을 취득한 후에 한국어 교육 경력이 인정되는 기관 또는 단체 등에서 3년 이상 근무하면서 1,200시간 이상 한국어를 가르친 경력이 있을 경우, 비학위 과정으로 3급을 취득한 경우 한국어 교육 경력이 인정되는 기관 또는 단체 등에서 5년 이상 근무해야 한다. 총 2,000시간 이상 외국어로서의 한국어를 가르친 경력이 있어야 가능하다고 규정하였다. 그러나 본 개정안에서는 승급에 따른 경력과 시수는 정했지만 타 교사군의 경우와 달리 최초 자격 취득이나 승급에 따른 연수나 보수 교육의 조항을 정하지 못한 것이 결점이라고 할 수 있다.¹⁰⁾

다음은 교육과학기술부의 교사 자격 취득시의 보수 교육에 관한 의무 사항이다.

10) 교원 연수에 관한 사항은 본고 제3장 3절에서 논의함.

<표 4 >교원 자격 취득을 위한 보수 교육에 관한 규칙
(개정 1996.8.30. / 2000.7.19)

구분	교원자격내용
유치원 교사 과정	유치원 정교사(1급 또는2급) 및 준교사 자격을 취득하는 과정
초등학교 교사 과정	초등학교 정교사(2급) 자격을 취득하는 과정
특수학교 교사 과정	특수학교 정교사(1급 또는 2급) 자격을 취득하는 과정
특수학교 관리자 과정	특수 학교장 또는 교감 자격을 취득하는 과정

위와 같이 교육과학기술부의 교원 자격 취득과 승급에 규정된 보수 교육 과정을 한국어 교원 자격 취득과 승급에도 도입하여서 운영해야 한다.¹¹⁾

셋째, 한국어 교육 경력을 인정받을 수 있는 교육 기관이 확대되었다. 2005년 제정된 국어기본법 시행령에서는 제13조(한국어 자격 부여 등) 제2항에 한국어 교원의 자격 취득에 필요한 한국어 교육 경력 인정 기관을 ‘국내 대학 또는 이에 준하는 외국의 대학 및 국내 대학 또는 이에 준하는 외국의 대학에 부설된 한국어 교육 과정’으로 규정하였다. 한국어 교육 경력 인정 기관을 대학으로 한정해 초·중등학교나 정부 기관 등에서의 교육 경력을 인정하지 않는 데에 대한 문제 제기가 그동안 끊임없이 있어 왔는데 개정 시행령에서는 이들 요구 사항을 대폭 수용하여 규정을 변경한 것이다.

■변경된 한국어 교육 경력 인정 기관의 범위는 다음과 같다.

- | |
|--|
| <ol style="list-style-type: none"> 1) 외국어로서의 한국어 강의가 개설된 국내 대학 및 대학 부설 기관, 국내 대학에 준하는 외국의 대학 부설 기관 2) 외국어로서의 한국어 수업이 개설된 국내외 초· 중 ·고등학교 3) 외국어로서의 한국어를 가르치는 국가, 지방 자치 단체 또는 외국 정부 기관 4) 「외교통상부와 그 소속 기관 직제」 제 57조에 따른 문화원 및 「제외 국민 |
|--|

11) 본고 제3장 3절 참조.

의 교육 지원 등에 관한 법률」 제28조에 따른 한국 교육원

5) 그 밖에 문화체육관광부 장관이 제3항에 따른 한국어 교원 자격 심사 위원회의 심의를 거쳐 한국어 교육 경력이 인정되는 기관 등으로 정하여 고시하는 기관 등

■ 한국어 교육 경력의 인정 범위는 아래와 같다.

외국인, 재외 동포, 다문화 가족 대상 한국어 초, 중, 고급의 말하기, 듣기, 읽기, 쓰기 등과 같이 직접적으로 한국어 능력을 증진시키는 교육 경력으로 한정한다.

넷째, 외국 국적자에게 한국어 능력 인증 결과 요구이다. 한국어 교육학 전공으로 학위를 취득하는 외국인의 수가 늘면서 이들이 한국어 교원으로서의 자격을 취득할 때 한국어 구사력에 대한 검증이 필요하게 되었다. 이에 개정 시행령에서는 제13조 제1항에 ‘(한국어 교육으로 학위를 취득한 사람 중) 외국 국적을 가진 사람은 문화체육관광부 장관이 시험 종류, 시험의 유효 기관 및 급수 등을 정하여 고시하는 시험에 합격한 사람일 것’ 이라는 규정을 추가해 한국어 능력이 검증된 경우에만 한국어 교원 자격을 부여받을 수 있도록 하였다. (한국어 능력 시험 6급에 합격해야 한다)

다섯째, 한국어 교원 자격 심사 및 심사 위원회 규정 상세화이다. 2005년에 개정된 국어기본법 시행령에는 제13조 제2항에 ‘문화체육관광부 장관은 제1항의 규정에 의한 영역별 필수 이수 학점 또는 필수 이수 시간에 관한 상의하기 위하여 문화체육관광부에 한국어 교원 자격 심사 위원회를 둔다. 그 구성과 운영에 관하여는 “문화체육관광부 장관이 정하여 고시한다.”라는 한국어 교원 자격 심사 위원회에 대한 규정을 두었다.

그런데 한국어 교원 자격을 상의하는 자격 심사 위원회의 구성과 세부 역할이 법령화되지 않은 문제점이 있었다. 이에 2010년 국어기본법 시행령을 개정하면서 국어기본법 시행 규칙(문화체육관광부 제73호)을 개정해 한국어교원 자격 심사 위원회의 구성 및 운영에 대한 규정뿐만 아니라 한국어 교원 자격 심사 기준, 심사 횟수, 심사 신청에 관한 사항들을 구체적으로 규정하였다.

2.3 한국어 교원 자격의 등급별 규정

한국어 교원의 양성 및 자격 제도에 대한 근거는 2005년 8월 28일부터 시행된 ‘국어기본법’과 ‘국어기본법 시행령’에 근거하여 1, 2, 3급으로 나누어진다. 1급은 2급 취득 후 경력을 쌓아 승급하는 방법을 통해 취득이 가능하다. 2급과 3급의 경우는 자격 요건이 충족될 시 승급, 무시험 검정과 비학위 기관에서 일정 시간 교육 이수 후 검정 시험을 통해 취득할 수 있다.

다시 말해서 한국어 교원이 되기 위해서는 대학이나 대학원에서 “외국어로서의 한국어 교육”을 전공하는 학위를 통한 2급 자격증 취득 방법과 한국어 교원 양성 과정 과정을 이수하고 (120시간) 한국어 교육 능력 검정 시험을 통과하여 3급 자격을 취득하는 경우이다. 개정된(2010년) 등급별 자격 요건은 다음의 표와 같다.

<표 5 > 교원 자격 등급별 내용¹²⁾

한국어교원 등급	자격 요건
1급	한국어교원 2급 자격을 취득한 후에 한국어교육경력이 인정되는 기관 또는 단체 등에서 5년 이상 근무하면서 총 2천 시간 이상 한국어를 가르친 경력이 있는 사람. 승급에 의한 취득 조건.
2급	외국어로서의 한국어교육 분야를 주 전공으로 또는 복수전공으로 하여 국어기본법 시행령에서 정한 영역별 필수이수학점을 취득하고 학사 이상의 학위를 취득한 사람.
3급	* 외국어로서의 한국어교육 분야를 부전공으로 하여 국어기본법에서 정한 영역별 필수이수학점을 취득한 후 학사학위를 취득한 자. * 비학위 한국어교원 양성과정을 수료한 후(120시간) 한국어교육능력시험에 합격한 사람.

12) 국어기본법 시행령 제13조 1항 (교원 자격 부여 등)

상기의 한국어 교원 자격을 취득하려는 외국 국적자는 문화체육관광부 장관이 시험 종류, 시험의 유효 기간 및 급수 등을 정하여 고시하는 시험에 합격하여야 한다.¹³⁾

<표 5>의 내용을 보면 한국어 교원 등급은 타 교사군의 교사의 자격과 비교할 때 1급과 2급은 유사하나 3급의 경우 문제가 된다. 타 교사군에서는 3급의 영역을 준교사로 대우하고 있기 때문이다. 교사 제도의 역사가 길고 많은 시행착오를 겪으면서 발전해온 ‘초·중등 교육법’을 참고해야 할 필요가 있다. 특히 비학위 과정인 3급의 자격증에 대한 심도 있는 논의가 필요하다.

<표 6 > 초, 중등학교의 정교사(2급) 조건
(교육과학기술부 교원자격검정법, 2013)

구분	정교사(2급) 내용
중등학교	<ol style="list-style-type: none"> 1. 사범 대학을 졸업한 자 2. 교육 대학원 또는 교육과학기술부 장관이 지정하는 대학원 교육 과정에서 석사 학위를 받은 자 3. 임시 교원 양성 기관을 수료한 사람. 4. 대학에 설치하는 교육과를 졸업한 사람. 5. 대학, 산업 대학을 졸업한 사람으로서 재학중 일정한 교직 과목을 이수한 자 6. 중등학교 준교사 자격을 소지한 자로 2년 이상의 교육 경력을 가지고 일정한 재교육을 받은 자 7. 초등학교 준교사 이상의 자격을 가지고 대학을 졸업한자. 8. 교육 대학, 전문대학의 조교수, 전임 강사로서 2년 이상의 교육 경력이 있는 자 9. 제22조에 따른 산학 겸임 교사 등의 자격을 갖춘 자.
초등학교	<ol style="list-style-type: none"> 1. 교육 대학을 졸업한 사람 2. 사범 대학을 졸업하고 초등 교육 과정을 전공한 사람

13) 2012년 기준 외국인 한국어 교원은 396명이다.(국립국어원)

	<p>3. 교육 대학원 또는 교육과학기술부 장관이 지정하는 대학원의 교육학과에서 초등 교육 과정을 전공하고 석사 학위를 받은 사람.</p> <p>4. 초등학교 준교사 자격증을 가진 사람으로서 2년 이상의 교육경력을 가지고 일정한 재교육을 받은 사람.</p> <p>5. 중등 학교 교사 자격증을 가진 사람으로서 필요한 보수 교육을 받은 사람.</p> <p>6. 전문대학을 졸업한 또는 이와 같은 수준 이상의 학력이 있다고 인정되는 사람을 입소 자격으로 하는 임시 교원 양성 기관을 수료한 자.</p> <p>7. 초등학교 준교사 자격증을 가진 사람으로서 교육 경력이 2년 이상이고 방송 통신 대학 초등 교육과를 졸업한 사람.</p>
--	---

이와 같이 초, 중등 교원의 자격은 학위 과정이 아닌 경우는 교사로서 진입을 할 수가 없다. 이는 교육이라는 특수성 때문일 것이다. 그러나 한국어 교원의 3급의 비학위 양성 과정에는 학력이나 전공, 학위의 조건이 없다.

한국보다 자국어 보급 교육의 역사가 오래된 일본의 자국어 교사 자격 조건을 알아보고 한국어 교원 자격 부여의 기준을 정립하는 데 참고로 하고자 한다.

<표 7>일본어 교사 자격(1988년 문부과학성 발표 “일본어 교육 시설 운영에 관한 기준”)

<p>-대학(단기 대학 제외)에서 일본어 교육을 전공하고 일본어 과목 45이상을 수료하고 졸업한 자.</p> <p>-대학(단기 대학제외)에서 일본어 교육에 관한 과목을 26단위 이상 취득하고 졸업한 자</p> <p>-일본어교육 능력 검정 시험에 합격한 자.</p> <p>*다음 항목 가운데 해당하는 자로 일본어 교육에 관한 전문적인 지식, 능력을 가진 자.</p> <p>①학사 학위를 가진 자</p>

<p>②단기 대학 또는 고등 전문학교 졸업 후 2년 이상 학교, 전수 학교, 각종 학교 등에서 일본어에 관한 교육 또는 연구에 관한 업무에 종사한 자</p> <p>③전수 학교 전문 과정을 수료한 후 학교에서 일본어에 관한 교육 또는 연구에 관한 업무에 종사한 자로 해당 전문 과정 수업 기간과 해당 교육에 종사한 기간을 통산해서 4년 이상인 자.</p> <p>④고등 학교에서 교사로의 경험이 있는 자</p>
<p>*의 설명은 “일본어 교육에 관한 전문적인 지식, 능력을 갖춘 자 및 고등학교에서 교육 경험이 있는 자에 대해서는 학교, 전수 학교, 각종 학교에서 일본어에 관한 연구 또는 연구에 관한 업무에 1년 이상 종사한 자 또는 420시간 이상 일본어 교육에 관한 연수를 수강한 자로 한다”</p>

이처럼 일본의 경우 일본어 교사의 자격에는 학위 전공 취득자가 아니면 공식 기관에서의 규정된 일정 시간을 교육과 연구에 종사한 자로 규정하므로 교사의 자격 기준을 엄격하게 관리하고 있다. 이는 한국어 교원 양성 과정에 시사하는 바가 있으므로 한국어 교원 자격 제도의 문제점과 비학위 과정 이수자에 대한 교원 자격 부여 문제 및 그 해결 방안에 대하여 본고 제3장에서 구체적으로 논의하도록 한다.

제 3 장 한국어 교원 자격 제도의 문제점 및 개선안

3.1 한국어 교원 양성 교육 과정 및 기관 평가

현행 한국어 교원 양성 과정은 정규 과정과 비정규 과정으로 분류할 수 있다. 정규 과정이란 학부¹⁴⁾ 과정과 대학원 과정으로 나누어지며 ‘외국어로서의 한국어 교육’을 전공하고 영역별 과목을 이수하면 국립국어원에서 실시하는 소정의 심사를 거쳐 한국어 교원 2급을 무시험 검정으로 취득할 수 있다. 비정규(비학위) 과정은¹⁵⁾ ‘한국어 교원 양성 과정’이라는 단기 교육 과정으로서 이 과정을 수료하면 3급 한국어 교원 자격 시험에 응시할 자격을 얻게 된다. 이 과정은 국어기본법에 의거하여 120시간 이상의 교육을 실시하고 있으며 현재 전국적으로 많은 기관에서 운영되고 있다.

현재 한국어 교원 양성 과정 기관의 증가에 따른 문제점과 교육 과정의 평가 기준 미비는 국제 사회에서 한국의 경제적 위상과 더불어 한류 확산에 따른 한국어에 대한 수요를 미리 예측하지 못하고 한국어 교원 양성을 미리 대비하지 못한 교육 당국과 한국어 교육계의 책임도 크다고 할 수 있다. 이로 인하여 영리 추구와 질적으로 부적합하고 무분별한 양성 기관의 난립은 결국 교원의 자질 저하 및 처우를 악화시키며 한국어 교원의 대량 양산으로 인하여 사회 문제화가 될 수도 있다.¹⁶⁾

14) 전국 시도별 학위 과정 교육 기관 수.(윤소영,2011, 한국어교원 자격제도 개선방안 2, 국립국어원)

구분	강원	경기	경북	광주	대구	대전	부산	서울	울산	인천	전남	전북	경남	충북
과정 수	2	6	4	4	5	5	7	31	1	2	3	4	9	3
비율(%)	2.3	6.9	4.6	4.6	5.8	5.8	8.1	36.	1.1	2.3	3.4	4.6	10	3.4

15) 전국 시도별 비학위 과정 기관 수.(윤소영, 2011, 한국어 교원 자격 제도 개선 방안 2)

구분	강원	경기	경북	경남	광주	대구	대전	부산	서울	울산	인천	전북	충남	충북
과정 수	5	10	4	5	4	2	7	11	40	2	2	8	9	6
비율(%)	4.2	7.6	3.4	4.2	3.4	1.7	5.9	9.4	35	1.7	1.7	6.8	5.1	5.1

또한 최근 한국어 교육 전공자가 급증하고 자격증 취득자가 대량으로 양산되면서 양성 과정의 유지 여부에 대한 비판적인 관점이 형성되고 있다.

다양한 목적을 가진 다양한 형태의 한국어 교원 희망자와 한국어 교원 자격증 취득이 장래의 유망한 취업 업종으로 생각하는 예비 자격 취득 희망자가 늘면서 이들을 상대로 교육자 양성이라는 대의를 외면한 채 영리만을 추구하고 교육 요건과 시설, 기관 운영 경험의 충분하지 못한 양성 기관들이 급증하는 현상을 보이고 있다.

이러한 문제를 해결하기 위해서는 한국어 교원 양성 기관에 대한 표준 프로그램의 제작 보급과 전문 교원의 배치 의무화 등 운영 전반에 대한 기준과 평가를 하여야 하고 법적인 제도를 제정하여 관리 감독을 강화하면 우수한 한국어 교원의 양성이 이루어질 것이고 아울러 한국어 교원의 위상도 한층 높아질 것이다.

이에 관계 기관에서는 국어기본법 개정을 통하여 비학위 운영 기관 인증 기준을 (2011) 마련하여 공포하였다. 2012년 3월 현재 학위 과정 중 학부 28개, 일반 대학원 50개, 교육 대학원 25개, 학점 은행제 12개 등 총 115개의 과정과 비학위 과정 운영 기관의 단기 양성 과정 중 156개 과정이 적합 또는 조건부 적합 판정을 받았으나 아직 상당수의 과정들이 부적합 판정을 받은 바 있다. 따라서 향후 완전한 기관 인증 방식으로 심사를 받기 위해서는 엄격하고 투명한 심사 절차를 거치고 적합 판정을 받은 기관 및 양성 과정을 적극 공개하여서 한국어 교원 자격 취득 희망 지원자들에게 목표에 대한 실망과 피해가 가지 않도록 해야 한다.

이러한 인증 기준에 근거하여 운영 계획과 관리가 이루어질 수 있도록 지속적인 관리 감독이 이루어져야 하고 양성 기관의 교육에 대한 자세의 변화가 필요할 때이다. 금번 개정안에 의하면 앞으로 양적이나 질적으로 향상된 양성 기관을 기대할 수 있게 된다.¹⁷⁾ 개정안에 따른 평가 기준이 인적, 물적 등의 준비 시간이 필

16) 대학(원)전공 학과는 06년40개에서 12년 4월 현재 101개로 증가, 단기 비학위 과정은 06년 34개소에서 12년 4월 146개소로 급증.

17) 비학위 운영 기관 인증 기준(2011, 개정안). 2013년 1월 1일부터 시행

구분	인증기준	구체적 내용
기본여건	1. 교수 또는 강사진	수: 최소 1명 이상의 전임 강사(총 5명 이상의 강사 확보)
	2. 가본 설비 등	전공: 한국어 전공자로 5년 이상의 경력자 수: 최소 1개 이상의 전용 강의실(철판, 마이크, 컴퓨터 등)

요하다고는 하지만 한국어 교육계의 발전과 한국어 교원 자격 취득 희망자를 위하여 빠른 시일 내에 평가 기준에 합당한 기관이 양산되기를 기대한다.

3.1.1 교원 양성 과정의 영역별 이수 과목

한국어 교육의 현장은 시대의 변화에 따른 신속한 대응이 필요하고 미래에 대한 연구가 필요하다. 또한 교육 과정 등도 시대의 변화와 학습자의 양상에 따라 변해야 한다. 이미 한국은 외국인 100만 명 시대를 맞이하여 다문화 시대로 진입을 했고 한국어를 학습하는 대상자의 목적, 연령, 국적 등의 다양화로 인하여 기존의 영역별 과목으로는 한국어 교육 현장에서 교육하기에 많은 어려움과 문제점이 발생하고 있다. 기존의 양성 제도로는 효과적이지 못하기 때문에 영역별 과목의 추가와 보강이 필요하다. 현재의 다양한 한국어 현장을 올바르게 인식하고 기존의 교육 방식에 변화를 주어야 한다. 현재 문화체육관광부의 한국어 교원 양성 과정을 제외한 타 기관(교육과학기술부, 여성가족부, 법무부 등)의 다문화 관련 교육 내용에 다문화 사회와 이해 등 기타 관련 과목을 설정하여서 기존의 교과목에 추가하여 교육하고 있다. 그러나 정작 가장 필요성이 큰 한국어 교원 양성 과정에는 다문화 관련 교육을 실시하지 않고 있는 문제점이 있다. 한국어 교육은 대부분이 외국인을 상대로 하거나 다문화 가정의 구성원을 대상으로 하기 때문에 매우 다양한 전문 지식과 다문화에 대한 이해를 필요로 한다.

		면적: 10인 이상 참여 가능한 교육 장소의 확보
운영여건	3. 시설 활용	이수 학생 및 시설 사용의 지속성
	4. 내부 프로그램 평가여부	시설물 배상 책임 보험과 화재 보험 가입의 의무화 내부 프로그램 평가 실시
	5. 행정	행정 직원 등 1인 이상 상주, 학생 지원 창구 마련 총 교육 시간: 최소 4주 이상
학습과목	6. 교육 과정 및 교과목 편성	1일 교육 시간: 6시간 이하 교과목: 시행령 발표 1에서 정한 지정 과목 기준
	7. 교육 내용	교과목에 일치하는 교육 내용
	8. 실습 과목 평가 여부	교육 참관 및 참관 지도, 참관 일지 필수
	9. 학습 관리	전문가가 참여한 출판 교재 및 자체 교재 사용
		총 교육 시간의 85%이상 출석을 수료 조건으로 한다

이러한 이유로 인하여 한국어 교원 양성 과정에서의 실질적인 실습 행위를 위한 실습 기관의 선정과 실습 방법의 개선, 다문화 가족과 자녀들의 구성원을 상대로 한 다문화의 이해 과목 추가와 학생의 교과, 생활 지도를 효과적으로 하기 위한 교육 전반에 관한 교육 행정론 등의 과목 추가와 적합한 시수의 제정이 필요하다. 따라서 기존의 영역별 이수 학점의 일부 영역의 과목을 조정 및 추가할 필요가 있다.

<표 8> 한국어 교원 자격 취득에 필요한 영역별 필수 이수 학점 및 시간
(국어 기본법 제13조 제1항)

번호	영역	과목 예시	대학의 영역별 필수 이수과목		대학원의 영역별 필수 이수과목	한국어교원 양성과정 필수이수 과목
			주전공 또는 복수전공	부전공		
1	한국어학	국어학개론, 한국어음운론, 한국어문법론, 한국어화용론, 한국어어휘론, 한국어의미론, 한국어사, 한국어어문규범 등	6학점	3학점	3~4학점	30시간
2	일반언어학 및 응용언어학	응용언어학, 언어학개론, 대조언어학, 사회언어학, 심리언어학, 외국어습득론	6학점	3학점		12시간
3	외국어로서의 한국어교육론	한국어교육개론, 한국어교육과정론, 한국어평가론, 언어교수이론, 한국어교재론, 한국어표현(말하기, 쓰기)교육론, 한국어이해(듣기, 읽기)교육론, 한국어발	24학점	9학점	9~10학점	46시간

		음교육론, 한국문화교육론, 한국어한자교육론, 한국어 교육정책론, 한국어번역론 등				
4	한국문화	한국민속학, 한국의 현대문화, 한국의 전통문화, 한국 문학개론, 전통문화현장실습, 한국현대 문화 비평, 현대한국사회, 한국 문학의 이해 등	6학점	3학점	2~3학점	12시간
5	한국어 교육실습	강의 참관, 모의수업, 강의 실습 등	3학점	3학점	2~3학점	20시간
	합계		45학점	21학점	18학점	120시간

상기의 기존 개정안에 의한 영역별 이수 과목 및 학점을 살펴보면 전 영역에 걸쳐서 한국어의 구조적인 면을 중점적으로 하고 있다는 것을 알 수 있다. 이에 본고에서는 영역별 명칭 변경과 교과목의 추가에 대하여 다음과 같이 제안하고자 한다.

① 첫째로 한국어 교육의 현장 실습 강화를 위해서 해야 하는 강의 참관 및 이수 확대이다. 우선적으로 실습 기관을 선정하는 문제를 해결해야 한다. 교육 실습은 그 동안에 학습한 영역별 지식을 가지고 수업 참관, 모의 수업, 수업 실습 등을 통해 수업의 실제적인 면을 경험함으로써 수업 운영 능력을 포함한 교사로서의 교수 능력을 갖추는데 필수적인 영역이다. 이에 대해 학계 일각에서는 이미 문제가 있다고 보고 교육 실습에 관한 여러 문제를 제기하기 시작했다.

진정란(2011)은 이론 중심 교육 과정을 이수하더라도 교육 현장에 바로 투입될 수 있는 교원은 매우 드물다고 하면서 자격을 취득한 후 현장에서 교육을 담당할 능력을 갖춘 교사를 양성하기 위하여는 실제적인 교육 방법을 익힐 수 있도록 교육 과정 운영이 수정될 필요가¹⁸⁾ 있다고 주장하였다. 교육 실습의 경우 일부 기

18) ‘한국어교원 그들은 누구인가?’(이상규, 손희하, 백봉자, 김중섭, 조항록, 이미혜, 오광근, 정명숙, 김원희, 김옥순, 2006, 새국어생활 16)의 대담 자료에 의하면 어느 교육 기관에서는 교사 양성 과정을 거친 교사들은 임용 후에도 바로 현장에 투입할 수 없어 6개월 간의 인턴 과정을 거

관은 외국인 학생을 섭외하여 모의 수업을 진행하는 경우도 있으나 다수의 많은 기관에서는 수강생들이 외국인 학생의 역할을 대행하면서 진행되므로 교육 실습을 통한 교육적 효과는 크게 차이가 있을 수밖에 없다는 점을 지적하였다. 더욱이 모의 수업을 위해 수업 참관은 필수적인데 이마저도 제대로 시행하는 기관은 매우 적은 것으로 보인다고 밝히고 있다. 그러나 기존의 한국어 교육 기관에서는 실습 지원으로 인한 업무 부담의 증가나 학습자들의 수업권 보호, 담당 교사의 심리적 부담 등의 이유로 수업 참관과 실습에 비협조적일 수밖에 없는 것이 현실이다.

이를 해결하기 위해서는 한국어 교육 기관의 인식 전환, 학계와 관련 단체의 다양한 연구, 정부 담당 기관의 행정적 지원 등 다각적인 협조가 필요하다. 특히 한국어 교육 기관은 유능한 교사를 육성한다는 인식하에 한국어 교육의 발전을 위한 투자라고 생각하고 구체적인 협조를 해야 할 것이다. 또한 정부 기관에서는 실습 협조 기관에 대한 제도적, 재정적 지원 방안을 정부 차원에서 검토되어야 한다.

채완(2006)은 교육 참관이나 실습을 할 곳이 없다는 문제점의 대책으로 외국의 자매 대학에서 실습하는 방안을 제안하였다. 현재 부산외대와 이화여대 한국학과 등 극히 일부 대학에서 실시하고 있다. 그러나 이러한 주장은 참가자의 실습에 따른 시간과 해외 체류의 경비 조달, 비학위 양성 기관의 해외 자매 대학이 없는 경우 등 여러 문제로 인하여 실현하기가 어려운 제안이다.

한국어 교원의 교육 실습을 통한 실질적인 효과를 얻을 수 있는 방법은 타 교사군에서 실시하고 있는(교육 대학, 사범 대학, 보육 교사 등) 일선 학교에서의 교생 실습 과정¹⁹⁾을 양성 과정의 5영역에 추가하는 것이다. 그리하면 한국어 교원의 질적인 향상과 아울러 교원 양성의 체계적인 교육 기준을 마련하는 의미도 있다.

치도록 하고 있다고 밝히고 있다.

19) 교육, 사범 대학 등의 교생 실습 현황은 초등학교 교사를 양성하는 교육 대학의 실습 기간은 9~10주로 다른 양성 기관에 비해서 길게 운영되고 있다. 실습은 참관, 교육, 수업, 실무 실습 등의 단계로 나누어 진행된다. 사범 대학과 일반 대학은 졸업 학년도의 1학기나 2학기에 4주간의 실습을 실시하거나 실습 기간을 2번으로 나누어 분산 운영하기도 하고 교원 대학은 8주간의 교육 실습을 3~4학년에 각4주씩 나누어 운영한다.

예비 교원들에게 교육 실습에 따른 교생 실습 기관을 제공하고 보조 교사로서 수업을 참관하고 실제로 수업을 운영할 기회를 제공한다는 것은 향후 한국어 교원으로서의 자질과 수업 설계에 상당한 발전을 가져올 것이다.

실습 기관의 선정은 대학(대학원)내에 언어 교육원이 있는 경우에는 자체적으로 재학 중인 학교에서 실시하되 언어 교육원이 없는 기관은 여성가족부의 다문화 사회 통합 프로그램 운영 거점기관²⁰⁾과 전국 다문화가족지원센터(207개소) 등과

20) 전국다문화 사회통합 프로그램 운영기관 현황(www.immigration.go.kr)

관할 출입국	지역	거점운영기관명 및 관할 지역		
서울	서울	서울교대	1거점	강동, 송파, 강남, 서초, 용산, 성동, 광진, 하남, 성남, 과천
		성결대	2거점	양천, 강서, 구로, 영등포, 금천, 동작, 관악, 광명, 안양
		한국외대	3거점	도봉, 강북, 노원, 은평, 종로, 성북, 중랑, 서대문, 동대문, 마포, 중구
부산	부산	동의대		부산, 김해, 양산, 밀양
	경남	울산대(울산다문화센터)		울산 시 전체
인천	인천, 기타	인천광역시 평생학습관		인천, 김포, 부천
	안산 시	안산 외국인 주민센터		안산, 시흥
	대구 시	계명대		대구
대구	경북	영남대	1거점	포항, 구미, 김천, 경주, 경산, 영천, 칠곡, 성주, 군위, 고령, 청도, 영덕, 울릉
		경북대	2거점	안동, 문경, 상주, 의성, 예천, 영양, 봉화, 울진, 청송
대전	대전 시	목원대		대전, 계룡, 금산, 충북옥천, 영동
	충남	한서대	1거점	보령, 홍성, 청양, 예산, 당진, 태안, 서산
		건양대	2거점	논산, 공주, 천안, 아산, 서천, 연기, 부여
광주	광주시	이주가족 복지회		광주, 함평, 영광, 장성, 담양, 회순, 곡성, 구례
	전남일부	목포대		목포, 나주, 무안, 신안, 진도, 해남, 완도, 강진, 영암, 장흥, 보성, 고흥
수원	경기남부	수원 외국인복지 센터		용인, 광주, 이천, 양평, 여주
	경기동부	포천다문화가정지원센터		양주, 의정부, 동두천, 구리, 고양, 남양주, 파주, 연천, 포천, 철원
여수	전남일부	순천 외국인한글학교		여수, 순천, 광양
춘천	강원, 경기	경원대	1거점	춘천, 원주, 홍천, 횡성, 양구, 인제, 화천, 영월, 평창, 가평
		강릉다문화 센터	2거점	강릉, 동해, 삼척, 태백, 속초, 정선, 고성, 양양

전국 초, 중등학교의 다문화 가정 자녀 특별반, 각 지자체의 다문화 교실, 사회 단체, 종교 기관 등을 총망라한 한국어 교육 기관을 실습 기관으로 선정하여서 실시하면 될 것이다. 물론 기관의 협조와 참여가 문제이지만 이들 기관에서는 교사의 수급에 관한 업무를 줄일 수 있고 예산 절약과 학습 분위기에 신선한 변화를 줄 수 있으므로 매우 유익한 제도라고 할 수 있다.

또 다른 방법은 이미 정부 부처에서 투자하고 운영하고 있는 기관 중에서 적합한 곳을 선정하는 것이다. 현재 여성가족부에서 운영하고 있는 다문화가족지원센터의 예를 보면 한국어 교원의 실습 기관으로서 교육 과정, 설치 지역, 국가 예산의 배정 등을 볼 때 가장 적합한 기관이라고 할 수 있다.

<표 9> 다문화 가족 지원 센터 설치 현황(국비 기준, 207개소, 다문화 가족 지원법 제12조)

구분	계	서울	부산	대구	인천	광주	대전	울산	세종	경기	강원	충북	충남	전북	전남	경북	경남	제주
계	207	23	8	7	9	4	4	4	1	29	14	12	14	14	20	23	19	2
가형	57	12	2	2	4	2	-	1	-	13	2	1	4	4	-	4	5	1
나형	143	11	6	5	4	2	4	3	1	16	12	10	10	10	20	16	12	1
지방비	7	-	-	-	1	-	-	-	-	-	-	1	-	-	-	3	2	-

* 신규 센터 설치 지역 확정시 센터 수 변경 예정.(2013년 기준)

* 총 예산은 43,647백만 원 (국비), 2012년 기준 예산임.

창원	경남	마산대	1거점	마산, 창원, 진해, 거제, 통영, 함안, 창녕
		전주대교	2거점	진주, 사천, 의령, 고성, 함천, 산청, 남해, 함양, 하동, 거창
청주	충북	충북여협	1거점	청주, 청원, 보은, 증평, 진천, 음성
		세명대	2거점	충주, 제천, 과산, 단양
제주	제주	제주이주민센터	1거점	제주시(조천, 구과, 한림, 애월, 우도, 추자, 한경)
		서귀포사회복지관	2거점	서귀포시(성산, 남원, 대정, 표선, 안덕)
전주	전북	우석대	1거점	전주, 완주, 진안, 무주, 임실, 장수, 순창, 남원
		원광대	2거점	익산, 군산, 김제, 정읍, 부안, 고창

<표10> 다문화 가족 지원 사업의 교육 사업(한국어 교육), 여성가족부, 2012년.

항목	내용	
내용	생활 언어를 익히고 문화를 이해할 수 있도록 체계적, 단계별 한국어 교육 실시	
대상	-집합 교육; 결혼 이민자, 중도 입국 자녀 -방문 교육; 입국 5년 이하 결혼 이민자, 중도 입국 자녀(만19세 미만) *중도 입국 자녀는 외국에서 태어나 성장하다가 부모의 재혼에 따른 신분상의 변화로 부모를 따라 동반 입국하는 국제 결혼 재혼 가정 자녀로 한정함.	
세부 내용	공통 필수	선택 (예시)
	*집합 필수 교육 1, 한국어 교육 1단계 2, 한국어 교육 2단계 *방문 한국어 교육	-한국어 교육 3단계 -한국어 교육 4단계 -기초반 -한국어 능력 시험 대비반
방법	영역	방법
	집합	- 1~4 단계 과정 및 특별반 운영 -1~4 단계별 100시간씩, 총 400시간 운영 - 1개반은 4명 이상으로 구성 (군 단위 센터는 3명 이상으로 구성 가능)
	방문	-운영 시간; 주 2회, 회당 2시간 서비스 제공 -서비스 제공 기간 ·1회(10개월까지 원칙) ·단, 특별한 사유(3자녀 이상의 다자녀 가정, 가족 구성원 중 장애가 있는 가정, 기초 수급 대상 가정, 한부모 가정)가 인정되는 경우, 시, 군, 구청장 승인 후 추가 1회(최대 5개월) 연장 가능. ·개별 또는 그룹 수업으로 진행.
교재	-1~4단계; 여성 결혼 이민자와 함께 하는 한국어1~4단계 (국립국어원) -특별반; 센터 자체 교재 활용 -중도 입국 자녀; 다문화 가정 유아 대상 한국어 방문 학습 프로그램(국립국어원)	

	초등학생을 위한 표준 한국어1,2 (국립국어원) 중학생을 위한 표준 한국어1,2 (국립국어원) 고등학생을 위한 표준 한국어1,2 (국립국어원)
강사	-국어기본법 시행령에 따른 한국어 교원 3급 이상 자격 소지자 우대. -국어기본법 시행령에 따른 한국어 교원 양성 과정(필수 이수 시간1 20시간) 이수자로서 정부 기관 또는 시민 사회 단체 등에서 이민자 대상 한국어 교육 경력 500시간 이상 확인 가능한 자. (시민 단체는 수익 사업을 하지 않는 비영리 법인 및 국가 기관 등에 부여하는 고유 번호증을 소지한 기관이거나 법인). - 초등학교 정교사(2급) 자격 이상을 소지하고 초등학교 교사 2년 이상 경력 확인 가능한 자로서 국어기본법 시행령에 따른 한국어 교원양성 과정 이수한 자.
수료	-출석율 80%이상 및 한국어 성취도 평가 총점 240점 (400점 만점) 이상인 자.
참고 사항	-센터 집합 교육 외에 온라인 및 방송 교육으로 연계 가능. (한국디지털대학교 “다문화 가정 e-배움 캠페인”, EBS방송 교육과 연계)

다문화가족지원센터를 한국어 교원의 실습 기관을 할 때의 또 다른 장점은 한국어 교원 양성 기관의 예비 교원들도 각자의 주거지와 인접한 기관과 본인이 희망하는 기관을 선택할 수 있다는 점이다. 그리고 실습 시간은 정규 학부 과정은 3학년 2학기 이후에 한 달 이상(4주)의 교생 실습 과정으로 이수하게 하고 대학원의 경우는 2학기 이후에 평일과 휴일에 관계없이 본인이 선택하여 총 한 달(4주)에 해당하는 시간(총 40시수)을 이수하는 것으로 하는 것이다.

우리보다는 앞서 자국어 교사 양성 과정을 운영하고 있는 외국의 경우에도 실습 과목만큼은 가장 큰 비중으로 다루고 있다는 것을 자료를 통해서 알아보도록 한다. 제도권내의 학위 과정(대학 기관)인 일본의 교토 외국어 대학은 실습 기회는 1년차 가을 학기에 초급 수준을 가정한 모의 수업 과목, 2년차 봄 학기에는 중급 수준의 모의 수업, 2학기차 이상은 단기 해외 유학, 장기 해외 유학 형태의 교단 실습 기회가 준비되어 있다. 4학년은 교내 유학생 별과에서 교단 실습으로 일본

어 교육 실습 I, II를 선택할 수 있다. 2학년 이상이 참가할 수 있는 일본어 교육 지원 자원 봉사 활동도 일본어 교육 현장을 경험할 수 있는 기회이다. 또한 교토시 교육 위원회, 시가현 교육 위원회와 협정을 맺어 일본어를 모어로 하지 않는 학생과 주민에 대한 수업도 실시하고 있다. 해외 실습으로는 핀란드 국립남 대학, 광동외어의무 학원, 인천 대학 등에서 1~2학기 유학 제도 내에서 교단 실습을 한다. 그리고 단기 과정으로는 약 3주간 호주 국립대학, 하와이대학, 부산 외국어 대학에서 교육 실습을 실시하고 있다.

이와 같이 교토 외국어 대학의 일본어 교사 양성 과정에서는 실습 기회를 다양하게 준비함으로써 다양한 학습자에 대응할 수 있는 인재를 양성하고 있다. 즉 일본 내뿐 아니라 해외에서도 일본어를 가르칠 수 있는 인재 육성을 목표로 하여 다양한 학습 동기, 연령 등에 대응할 수 있는 인재 배출을 계획하고 실시하고 있다.

교토 대학의 교사 양성 과정의 실습 과목에서 주의 깊게 봐야 할 것은 국내, 국외의 모든 학습자를 대상으로 한 교육 실습과 실습 시수, 실습 기관의 다양화 등이다. 이에 비해 현재 한국어 교원 양성 과정(학위, 비학위 과정 포함)은 단순하고 이론 중심 교육, 짧은 실습 시수, 실습 기관의 제한 등으로 비효율적으로 진행되기 때문에 양질의 교원 양성이 어렵다.

이상의 예와 같이 교육의 특성상 실습 과목의 강화는 매우 필요하다고 할 수 있으므로 시행령 개정을 통하여 한국어 교원 양성 과정 교육에서 충분한 교육 실습이 이루어지고 실습 기회 제공, 실습 환경의 개선 등 현실적이고 예비 한국어 교원들에게 자신감과 현장 대응 능력을 키워주는 실습 제도를 정착시켜야 한다.

② 둘째로 제4 영역의 한국 문화 영역을 ‘한국 문화와 다문화’ 영역으로 수정하고 이수 과목에 ‘다문화의 이해’, ‘다문화 사회의 연구’(가칭) 과목을 신설해야 한다.

의사소통을 위하여는 먼저 언어 행동이 중요하다고 주장하지만 언어의 유창성만으로는 완벽하다고 할 수 없다. 문화를 이해하지 못하면 언어를 통한 올바른 의사소통이 어렵다. 현재 대한민국은 외국인 100만 명 시대를 넘어서 다문화 시대로 진입했다. 이러한 다문화 시대에 한국어 교육계와 관계 기관이

해야 할 일은 제일 먼저 한국어와 문화 교육이다.

그러나 일선 학교 현장에서는 다양한 인종, 언어, 문화, 민족적 배경을 가진 학습자가 계속 늘어날 것으로 전망하고 있지만 이들을 지도해야 할 교원들의 다문화에 대한 이해나 그들을 상대로 가르치는 교수 역량이 매우 부족한 것은 사실이다. 왜냐하면 일반 교원들의 경우 다문화 관련 교육을 전혀 받아 본 적이 없기 때문에 갑자기 다양해진 학습자와 학습 환경에 적응하지 못하기 때문이다.

한국어 교육의 실시 과정에서는 문화 상호 주의적 관점에 따른 교육이 적극 도입되어야 하고 한국어 교육 담당 교사는 문화 상호 주의에 입각한 교육 능력을 갖추도록 하는 제도적 장치가 마련되어야 한다. 간혹 외국어 교육 현장에서 자주 나타나는 현상중의 하나는 목표 언어에 대한 구사 능력만을 키우도록 하면서 목표 언어 사회의 가치관이나 규범, 구성원의 사고방식 등을 일방적으로 주입하려고 교육하기도 한다. 그러나 다문화 사회의 실현을 위해서는 그들의 다양한 사회문화적 배경을 존중하고 이것이 하나의 사회 속에서 적절하게 발휘되도록 해야 할 것이다.

여기에서 더 나아가 구성원의 다양한 배경이 사회의 총체적인 능력을 강화하는데 기여하도록 유도해 한다. 이렇게 본다면 다문화 사회 구성원에 대한 한국어 교육은 상호 문화 이해의 관점에서 접근되어야 하고 담당 교사들은 이를 실현하기 위한 지도 능력을 갖춰야 할 것이다. 이러한 중대한 사항에도 불구하고 한국어 교원을 양성하는 필수 이수 과목에 다문화와 다양한 학습자에 대한 이해를 돕는 교과목이 전혀 개설되어 있지 않다. 기존의 영역별 이수 과목을 이수한다면 한국어에 대한 언어 교육 자체에 대한 구조적 지식을 습득할 수는 있겠지만 다문화 학습자를 대상으로 하는 한국어 교육의 특수성을 볼 때에 다문화 관련 과목의 추가가 없이는 효과적인 학습이 될 수 없다. 이 문제가 중요한 이유 중의 또 하나가 한국어 교육에서 대상 학습자의 학습 목적과 연령층, 출신 국가 등이 갈수록 다양해진다는 점이다.

이에 김중섭(2006)은 다른 문화에 대한 열린 자세와 특수한 형편의 학습자에 대한 치밀한 배려와 관리, 자부심과 긍지, 새로운 교육 방법에 대한 고민과 노력, 인내심과 순발력, 소명 의식 등이 필요하다고 밝히고 있다.

미국의 다문화 교육 현장은 미국의 다민족 국가의 특성인 다양한 문화적 배경

을 가진 학생들에게 보다 나은 기회를 제공하고자 교원 연수에서 교사들이 다문화 학습 자료 구성법과 수업 방법 등에 관한 연수를 받고 있다. 연수 프로그램의 내용에는 타문화와 인종 이해, 문화적 자아 정체성 형성, 타문화에 대한 경험 등의 교육 과정이 주요 내용으로 다루어지고 있으며 이민자 학습을 위한 공교육에서도 ESL²¹⁾ 프로그램을 운영하여 미국 사회의 적응을 돕고 있다.

그래서 영역 내에 타 문화의 이해, 타문화 수용 및 적응, 다문화의 이해, 언어 문화 상대 주의 등을 중심 내용으로 하여 다른 문화 간의 소통과 관용을 다루는 내용으로 구성하여서 다문화 학생이나 다른 환경에서 성장한 학습자에 대한 이해 및 지도를 할 수 있는 능력을 배양하도록 해야 한다. 최근 국내외의 학습자의 문화적 배경이 매우 다양하고 학습의 동기와 목표 또한 다양함으로 ‘한국 문화와 다문화 사회의 이해’의 과목 추가는 매우 중요하다고 할 수 있다.

우리보다 일찍 다문화 시대로 진입한 일본의 자국어 교사의 이수 과목을 살펴보면 다음과 같다.

<표11 >일본어 교사 양성 과정의 교육 내용과 구분²²⁾

구분	영역	세부 구분	
커뮤니케이션	-사회, 문화 영역 -교육에 관한 영역 -언어에 관한 영역	사회, 문화, 지역	세계와 일본
			타문화 접촉
			일본어 교육의 역사와 현상
		언어와 사회	언어와 사회의 관계
			언어 사용과 사회
			타문화 커뮤니케이션과 사회
		언어와 심리	언어 이해의 과정
			언어 습득, 발달
			타문화 이해와 심리
		언어와 교육	언어 교육법, 실습
			타 문화간 교육, 커뮤니케이션 교육
			언어 교육과 정보
		언어	언어의 구조 일반
			일본어 구조
			커뮤니케이션 능력

21) English as a Second Language. 영어가 모국어가 아닌 학습자들이 외국어로서 영어를 배우는 프로그램의 일종.

22) 문화청(2011. 2. 15), 일본어 교사 양성, 연수에 관한 조사 연구 협력자 회의. 제8회, 자료3

위와 같이 일본에서는 200만 명의 외국인 시대를 맞아서 자국어 교사의 양성 과정 이수 과목에 다문화에 대한 내용과 능력의 요구를 비중 있게 다루고 있음을 알 수 있다. 황혜나(2010:112)에서는 다문화 관련 한국어 교원의 전문성을 높이기 위하여 ‘다문화 한국어 교육 입문, 다문화 한국어 교육 현장의 이해, 다문화 사회의 이해, 문화 간 사회의 이해’(가칭) 등의 교과목이 추가될 필요가 있다고 하였다. 다문화 담당 교사의 한국어 교육 능력 향상 노력과 함께 다문화 사회 구성원의 모어 사회에 대한 이해 능력을 키우는 노력이 요구되는 것도 바로 이러한 배경에서이다. 어떠한 이유로 한국에 왔든지 한국 사회에서 외국인이 제일 적응하기 어려운 문제가 바로 의사소통과 한국 문화의 이해일 것이다.

다문화 배경을 가진 학생들을 지도하는 교원을 상대로 다문화 학생의 학생 지도를 할 때, 다문화 학생에게 한국어를 지도할 때, 다문화 배경 학생에게 교과 지도를 할 때, 다문화 학생의 생활 지도를 할 때의 어려움에 대한 설문 조사 결과는 아래 <표12>와 같다.²³⁾ 교원 양성 과정에서 다문화 배경 학생을 지도하는 기본적인 메뉴얼의 부재와 영역별 이수 과목에 다문화 관련 과목이 없기 때문에 담당 교원이 지도 할 때에 당황하거나 교수 학습에 어려움을 겪을 수밖에 없을 것이다. 러한 문제는 비단 교원의 학습 지도의 어려움에 대한 문제뿐 아니라 다문화 배경을 가진 학습자의 학업 성취도와도 직접적인 연관성이 있다.

<표12 > 다문화 학생 지도와 한국어 지도의 어려운 점

다문화 배경 학생 지도시의 항목	비율	다문화 학생의 한국어 지도시 항목	비율
한국어 교육의 어려움	11.9	문화적 차이	12.5
교과 학습 지도의 어려움	58	평가의 어려움	6.8
학생과의 의사 소통의 문제	10.6	교육 자료 개발	8.0
문화적 차이에 대한 이해 부족	6.9	한국어 교육 방법 미숙	8.0
학교 생활 지도에서의 어려움	10.6	적절한 교사용 지침서 없음	29.5

23) 원진숙 외 (2012).

학생의 부모와의 의사 소통의 어려움	23.8	학생과의 의사 소통의 어려움	13.6
		적절한 한국어 교재의 부족	21.6
전체(%)	100		100

위 설문 조사의 결과에서와 같이 다문화 이해 관련 과목의 중요성에도 불구하고 문화체육관광부 산하 한국어 교원 양성 과정 평가 기관의 현실 파악 능력 부족과 무관심 속에 문제 해결의 시도조차 못하고 있다. 학습자 대부분을 차지하는 외국인 학생을 상대로 가르쳐야 하는 한국어 교원의 다문화에 대한 이해 능력 부족은 교육 현장에서 심각한 문제가 될 수 있다. 일선 교육 현장에서 이러한 문제가 발생하자 교육과학기술부에서는 신속하게 다문화 학생 교육을 위한 담당 교원 연수 제도, 교대, 사범 대학 등에 ‘다문화 교육’ 강좌 개설 사업 공모 및 지원 체계를 제정 운영하고 있다.

<표13> 교육과학기술부 연수 추진 내역 (2013, 교원 자격 검정 실무 편람, 학생 복지과).

구분	주요 내용
연수 중점 내용	-유, 초, 중, 고 전교원의 다문화 학생 교육 인식, 이해 제고 -다문화 학생 담당 교원의 다문화 교육 역량 강화; 다문화 교육의 이해, 다문화 학생 교육, 학습 및 평가 방법, 다문화 교육 프로그램 개발 적용, 다문화 학생 지도 및 이해 교육 우수 사례 등.
주요 연수 대상	다문화 학생 재학 학교 교원
연수 운영 방향	-다문화 학생 지도 교사; 기초 연수(15시간) 및 심화 연수(30시간)로 구분하여 운영 전 과목 *다문화 거점 학교에 근무 중인 교원의 경우 “심화 연수 이수 의무화” -전 교원 각종 직무, 자격 연수에 2시간의 “다문화 교육의 이해”편성 -관리자(교장, 수석교사) 및 교육 전문직의 다문화 교육 장학 역량 강화를 위해 별도로 연수 과정 개설(15시간 이상)

서로 다른 문화를 이해하지 못하는 교원이 다문화 배경 학습자를 교육한다면 과연 학습의 효과는 어떻게 될 것인가를 생각해야 한다. 자국의 문화만 우수하다고 주입식 교육을 한다면²⁴⁾ 그것은 올바른 교육이라고 할 수 없을 것이고 시대를 역행하는 행위일 것이다. 한국어 교원이 가르치는 학습자의 대부분이 외국인과 재외 동포들로 구성되어 있는데 그들의 문화를 기초적인 수준이라도 알아야 그들을 어떻게 교육하고 문화 간의 충돌을 피하면서 이해하고 공존하는가를 배워서 가르쳐야 한다. 특히 최근에는 탈북자가 증가하면서 이들에 대한 대안 교육의 필요성으로 인하여 공교육 기관에서는 탈북 학생 교육을 위한 연수 과정을 운영하고 있다.²⁵⁾

다시 정리하면 한국어 학습자에게 일방적인 교육이 아닌 학습자의 언어와 문화, 성장 과정도 인정하는 한국어와 한국 문화의 교육이 되어야 하는 것이다.

따라서 한국어 교원 양성을 위한 교육 4영역을 ‘한국 문화와 다문화 사회’(가칭)으로 변경하고 다문화 관련 교과목의 추가 설치를 서둘러야 할 것이다. 다문화 관련 교과목은 현재 다문화 관련 교육을 실시하는 기관, 담당 교원, 다문화 출신의 이중 언어 교사 등으로 심사 위원회를 구성하여서 다음의 교과목 중에서 선정하여야 할 것이다. 전체적인 교사에게 다문화 관련 과목의 이수가 필요하지만 특

24) 박정아(2012)에 따르면, 그동안의 다문화 가정을 위한 한국어 교육 정책은 주로 여성 결혼 이민자를 우리 사회의 통합 대상으로 보고 한국의 언어와 문화를 익히도록 하는 동화 주의적 관점의 사업이 대부분을 차지하였다고 한다. 이러한 사업에는 여성 결혼 이민자들을 위한 한국어 교육과 한국 사회 적응 교육 및 한국 전통 문화 체험 행사들이 주로 포함된다. 다문화 정책이 실시되던 초기에는 이러한 정책 방향이 한국의 전통과 가치를 보호하고 이민자가 우리 사회의 일원으로 조속히 적응하여 정착할 수 있도록 지원하는데 기여하였다고 하였다.

25) 탈북 학생 교육 연수 내용(교과부, 학생 복지과)

구분	주요 내용
연수 중점 내용	-전교원의 탈북 학생 교육 관련 인식, 이해 제고. -시,도별 탈북 학생 교육 인프라 구축을 위한 탈북 학생 지도 교원 별도 연수 과정 운영
주요 연수 대상	탈북 학생 재학 학교 교원
연수 운영 방향	-<탈북 학생 교육의 이해> 각종 직무, 자격 연수에 1과목 (2시간) 이상 편집 -탈북 학생 지도 교원 대상 15시간 (1학점)~ 30시간 (2학점) 연수 과정 개설

* 전국/해당 시, 도의 탈북 학생 현황 및 교육 지원 네트워크, 탈북 학생 교육 사례, 탈북 교사, 학부모 등과의 토의, 탈북 학생 입국 초기 적응 교육 기관 방문 등 실무 지도 역량 향상에 기여할 수 있는 교육 과정 편성.

히 한국어 교원의 다문화 관련 과목의 이수는 가장 필요하고 절실한 것이다. 이에 본고에서는 다문화 관련 교과목을 다음과 같이 제시하고자 한다. ‘다문화 교육 정책의 연구, 다문화 사회 교육론, 한국어와 다문화, 이중 언어 교육론, 다문화의 이해, 다문화 학습자의 이해, 상호 문화의 이해, 다문화 가정, 국제 난민법’ 등이다.

또한 기존의 다문화 학습자를 대상으로 하는 한국어 교원 스스로도 정책이나 기관의 지침에 앞서 타문화에 대한 이해와 소통, 관용과 문화 상호 주의를 이해하고 연구하여서 그들에 대한 이해와 지도 능력을 배양하는데 적극적으로 노력하여야 할 것이다. 이로 인한 교육 현장의 효과는 학습자의 중도 탈락을 방지하고 그들의 학업 성취도를 높이면서 한국 사회의 일원이 되는데 많은 기여를 할 수 있을 것이다.

③ 셋째, 한국어 ‘교육 행정학’²⁶⁾ 과목의 추가이다.

교원의 일차적인 역할은 학생을 가르치는 것이다. 그러나 한국어 교원은 학업 특성상 다방면에 대한 지식과 교육 경험이 풍부해야 한다. 왜냐하면 모국어가 아닌 한국어를 처음으로 대하고 한국 사회의 문화에 익숙하지 않은 학습자가 대부분이기 때문이다. 그래서 한국어 교원은 이들에 대한 학습 지도 방안, 학습 성취도 평가, 교과 지도는 물론 생활 지도, 학급 경영 및 관리에 많은 경험과 지식이 필요하다.

그러나 현재의 한국어 교원 양성 과정(학위, 비학위 포함)에서 이 문제에 대한 논의는 물론 교육 행정학에 대한 과목을 개설한 곳은 한 곳도 없다.

교육 행정학 교과목 개설이 꼭 필요한 이유는 다음과 같다. 교육 행정학을 일부에서는 교육 행정가와 기관의 책임자 등 일부의 교원만이 필요한 것이라고 잘못 판단하는 경우가 있다.²⁷⁾ 그러나 교원은 교원으로서의 권리와 의무를 이행하기

26) 교육 행정학의 하위 영역으로는 교육 행정학의 기초와 본질, 교육 행정학 이론의 발달, 교육 정책론, 교육 기획론, 의사 결정 이론, 교육 제도(학제 등) 및 법규, 교육 행정 조직론, 의사소통 이론, 교육인사 행정, 지도성 이론, 장학론, 교육 재정론, 교육 체계론, 학교 경영 및 학급 경영론 등이 있다.

27) Cowin(1981)은 교육의 핵심적인 4가지 요소가 수업(teaching), 교육 과정(curriculum), 학습(learning), 그리고 사회적 환경(social milieu)이라고 설명하면서 행정은 사회적 환경에서 수업, 교육 과정, 학습을 한 군데로 묶는데 요구되는 영향력이다. 행정은 교육 활동에 개입하는 공적

위해서는 관련 법령 및 규정, 학교 조직의 특성, 그리고 국가 및 교육 행정 시스템에 대한 이해가 필요하다. 수업 지도, 학생 지도 차원에서 더 나아가 학급의 경영자로서 학교 발전을 위한 제안과 의사 결정에 적극적으로 임해야 하기 때문에 교원에게도 교육 행정학적인 지식이 필요한 것이다. 그래서 교원의 중요한 역할 중 학습 외에도 학급 경영 및 관리와 학교 경영에 참여하여 행정 업무를 분담하는 역할도 교원의 몫이라고 할 수 있다. 특히 한국어 교원의 업무는 수업 지도 업무(수업 계획, 실시, 평가 등)와 학생 지도 업무(생활 지도, 특별 활동 지도 등), 학급 경영 업무(학급의 학습 환경 조성, 학급 자치 활동 지도 등), 학교 교과 과정 편성 및 운영(교육 계획 수립에 참여, 교과 과정 편성 및 운영 등)과 대외 관계 업무(외국 생활의 길잡이, 불편 사항 해결, 동아리 지원 업무 등), 학교 경영 지원 업무(학교의 결정 사항에 참여), 전문성 신장을 위한 교육 및 연수, 연구 활동 등의 업무를 수행하여야 한다. 이러한 역할 때문에 교육 행정학을 이수해야 할 필요가 있다. 구체적으로 한국어 교원은 학생들을 위한 수업으로 매스컴이나 학교 외부의 각종 정보 매체를 이용한 수업 구성, 체험 학습, 생활 학습 등의 수업 지도를 해야 한다. 또한 학생의 학업 성취도와 학습 동기 및 목적 등을 종합적으로 관찰 지도하고 평가해서 관리 지도해야 한다.

이외에도 국제 협력, 문화 교류, 유학생 정책, 난민 정책, 연수생 유입 정책, 외국인 아동 학생, 귀국 아동 학생, 지역 협력, 출입국 관리, 외국인 노동자, 인권, 타 문화 적응 등에 대한 카운슬링의 업무도 한국어 교육 행정의 범주에 속할 것이다.

왜냐 하면 학습자에게 위와 관련한 문제가 발생하고 이를 해결하지 못하면 학습에 중대한 차질(학업 포기, 한국 사회 적응의 어려움에서 오는 격리 현상 등)을 빚기 때문이다. 이러한 중요성에도 불구하고 한국어 교원 양성 기관이나 정부의 교육 정책 입안자, 기존의 현직 교원, 학업중인 교원들도 교육 정책이나 교육 행정, 교육 제도, 학생 상담, 규정 등에 대하여 무관심하거나 이해 부족으로 인하여 교육 행정학 과목의 채택이 제기조차 되지 못하고 있는 현실이다.

김혜숙(2003)은 교사의 전문성을 교과 내용에 대한 지식 및 교수법에 대한 능력을 가리키는 교과 전문성, 학생 상담 및 지도 능력과 학급 관리 능력을 기르는

기준으로서 모종의 통제라고 설명하고 있다.

학급 경영 전문성 및 교육 안목, 가치관, 태도와 평생 학습자로서의 자기 개발 노력을 가리키는 교육자적 인성으로 설명했다. 현재 타 교사군(초, 중등 과정의 교육 대학원과 사범 대학 등) 양성 과정에서 의무적으로 이수해야 하는 교육 행정학의 내용에서도 문제가 있다. 김병찬(2004)은 교육 행정 과목의 특성을 연구하면서 미국과의 교사 양성 과정의 교직 과목 비교를 통하여 한국의 교육 행정학 교직 과목은 국가 수준에서의 교육 행정 내용이 주류를 이루고 이론 중심적이며 백화점식 내용 구성, 강의 대상에 대한 초점이 분명하지 않는 점 등의 특징이 있다고 분석했다. 이 연구는 미국과의 비교를 통해 우리나라 교육 행정 과목들이 국가 교육 행정을 중심으로 많은 내용을 다루면서 강의 내용을 교사나 예비 교사에서부터 교육 행정가에 이르기까지 통합적으로 설정하고 있다는 점 등을 특징적으로 밝히고 있다.

일본의 교원 양성 과정의 교직 과목 중 교육 행정학의 수업 목표와 구체적인 내용을 살펴보면 먼저 교과목의 도달 목표로서는 교육 제도에 관한 기초 지식, 학교 경영이나 학급 경영에 관한 기초 지식과 태도, 주요 교육 법규의 요점, 그리고 교육 정책이 학교 교육에서 어떻게 구현되고 있고 학교 현장에서의 구체적인 시책, 실천 및 여러 문제들이 무엇인지에 대한 분석을 통해서 교육 행정에 대한 기본적인 사항 등을 습득하도록 한다. 또한 교사로서 학교 경영 및 학급 경영에 종사하는 것을 상정하고 경영 계획을 구체화시키는 능력을 기르도록 한다. 좀 더 구체적으로 살펴보면, ① 교육 행정의 개념과 기본 이념(교육 행정의 의미와 학교제도의 변천 과정), ② 공교육 제도(공교육의 개념, 학교의 종류, 학교 체제), ③ 교육 법제(헌법, 교육 기본법, 학교 교육법, 지방 교육 행정법, 교육 직원 면허법 등 교육 관계 법규의 구조와 기능), ④ 교육 행정(문부과학성, 교육 위원회의 기능과 역할), ⑤ 학교와 교육 행정(학교 교육의 목적, 내용, 학교의 조직, 운영, 교육 과정), ⑥ 교사와 교육 행정(교사의 역사, 교사 양성, 교사의 직무와 역량, 학교 리더의 역할), ⑦ 교육 관례(체벌, 교육 재판의 개요 및 쟁점), ⑧ 교육 행정의 과제(최근의 교육 시책, 제도 개혁의 동향, 학교 교육이 직면한 문제) 등으로 구성되고 있다. 이러한 내용은 우리나라의 경우와 유사하지만 일본의 경우는 보다 더 현장 문제를 비중 있게 다루는 점이 큰 차이라고 할 수 있겠다.²⁸⁾

28) 임연기(2011)에서 인용함.

이상에서 교육 행정학의 중요성과 교원 양성을 위한 필수 과목이라는 점을 알 수 있다. 아울러 교육 행정학을 교육학 과목 간, 교육학 과목과 교과 교육 간, 교육학 과목과 전공 과목 간 연계를 강화해야 한다. 이를 위하여 한국어 교원 양성 기관은 영역별 이수 과목에 교육 행정학의 추가에 대한 검토를 할 필요가 있다. 교육 행정학은 교육학 전공 영역간의 연계에 기여하기 위하여 교육 과정과의 관계 차원에서 교육 과정 행정, 수업과의 관계 차원에서 장학론, 학생 생활 지도와의 관계 차원에서 학생 행정 등의 영역에서 심화 발전이 필요하다.

김병찬(2005:319~320)에서 예비 교원을 상대로 한 조사한 결과 예비 교사들은 교육 정책이나 제도, 국가의 교육 행정, 교육 법규나 규정 등 교육 행정에 대해 무관심하거나 무지한 것으로 나타났다. 즉, 교육 행정에 대해서 예비 교사들은 자신들의 일이 아니기에 자신과 관계가 멀다고 생각한다. 그런데 교육 행정 과목을 수강한다면 교육 행정 이론이나 실제 사례 등을 알게 되고 차츰 교육 행정에 대해 관심과 흥미가 갖게 될 것이다. 결국 교육 행정의 의의나 의미를 깨닫는 수준으로 발전할 수 있을 것이다. 교육 행정 과목은 예비 교원들에게 ‘교육의 큰 틀’, ‘교육에 관한 좀 더 넓은 관점’, ‘큰 주제’를 알게 하는 과목인 것이다.

이러한 과정을 거쳐 학습자를 직접 가르치는 일 자체 즉 미시적 차원에 머무르던 시야가 국가 차원, 교육 행정 차원, 정책이나 제도 차원 등 거시적 차원으로 확대된다. 그러므로 기존의 한국어 교원 자격 기준 필수 이수 항목 중 제 3 영역의 과목에 ‘교육 행정학’을 추가하여서 예비 한국어 교원들이 학습함으로써 향후 한국어 교육 현장에서 유용하게 사용할 수 있는 제도적 장치를 마련해야 할 것이다.

3.1.2 대학(원)의 비학위 양성 기관

한국어 교원 자격 제도의 가장 큰 문제점으로 교원들의 처우 개선과 비학위 과정과 학위 과정을 통한 무분별한 교원의 양성이다. 이외에도 현재 근무 중인 교원들의 재교육, 비정규 기관(사회단체, 종교단체 등)에 근무하는 무자격 교원들에 대한 전문 교육 등이 정부 차원의 관심 부재, 교육 장소와 교육 기관의 부재로 인하여 또 하나의 해결해야 할 문제로 부상했다.

그러나 이를 해결해야 할 교육 기관들 특히 대학(원) 기관들의 무관심과 수익성

을 앞세우는 시장 논리 앞에 한국어 교원의 문제 해결은 점점 더 멀어지고 있는 현실이다. 현재 비학위 양성 기관에서 수익성 사업으로 운영되는 한국어 교원 양성 기관에 대한 엄격한 평가 과정을 거쳐서 관리 감독하고 한국어 교원의 긴급 수요에 대비하여서는 정부가 주체가 되어서 국립국어원이나 국어문화원, 대학(대학원)을 활용하여 수익 사업이 아닌 교육적 차원에서 탄력적으로 시행하여야 할 것이다.

최근에 급격히 증가한 이주 노동자와 결혼 이주 이민자들에 대한 한국어 교육은 대부분이 자원 봉사 형태로 이루어지고 있다 해도 과언이 아니다. 또한 해외에서는 선교 활동의 일환으로 진행 중인 한국어 교육도 마찬가지로 자원 봉사 형태를 벗어나질 못하고 있다. 한국어 교사의 전문성과 한국어 교육 수준의 향상을 위해서는 이들에게 한국어 교사 자격증과 교사로서의 재교육을 요구하여야 하나 자원 봉사자들은 직업이 아닌 순수한 봉사 차원이므로 이들에게 한국어 교원 자격이나 재교육의 참여를 강제할 수는 없다. 또 이들에게 유료로 양성 과정을 이수하라고 한다면 과연 얼마나 호응하고 따라줄 것인가도 생각해야 한다.

그러나 자원 봉사자나 유급 교원이나 똑같이 교원으로서의 전문성 향상을 위하여는 양성 교육 과정 이수가 꼭 필요하다. 그리고 현재 실시하고 있는 대부분의 한국어 교사 양성 과정은 방대한 교육 내용을 단기간에 학습하도록 구성되어 있고 주로 이론 전달에 그치고 있어 실제적인 교육 능력을 습득하는 데는 효율성이 떨어지는 것이 사실이다. 이에 대한 문제가 현재의 한국어 교원 양성 과정의 시급히 해결해야 할 과제로 대두되고 있다.²⁹⁾

이 문제를 해결할 수 있는 방안은 대학 기관이 영리의 목적을 벗어나서 교육 본연의 역할에 충실하도록 하는 방안이다. 물론 대학 기관들이 현재까지 한국어 교육의 발전에 기여한 공로를 인정하지 않을 수 없지만 반대로 많은 문제를 안고 있는 것 또한 부정할 수가 없다. 한 대학에서 한 쪽은 학위 과정을 통하여 전공자를 배출하고 또 다른 한 쪽에서는 비학위 양성 과정을 통하여 비전공자를 양산한다면 향후에 한국어 교육계에 여러 문제를 보이게 될 것이다. 학위, 비학위 전공자들에게 양성(졸업) 이후에 어떠한 관심도 주지 못하고 그들의 진로와 재교육

29) 최은규(2006)에서도 과목별 2~3시간의 특강 형식으로 진행되는 교육의 문제점이 지적된 바 있다.

등 교원으로서의 최소한의 긍지심을 갖도록 하지 못하는 것이야 말로 진정한 교육 기관이라고 하기 어렵다.

현재 아래 <표 14>와 같이 많은 대학 기관들이 비학위 양성 기관을 경쟁적으로 운영하고 있다.

<표14> 전국 대학 기관의 한국어교원 양성 비학위 과정(문화체육관광부, 2010)

순 번	학교명	기관명	과정명	분류	소재지
1	경희대학교	국제교육원	한국어교사양성과정	국제 교류원 관련	경기
2	창원대학교	국제교류원			경남
3	동국대학교	국제교류교육 원			경북
4	목원대학교	국제교육원			대전
5	강남대학교	국제어학교육 원	한국어교원 양성과정		경기
6	서울외국어대학 교 대학원	국제센터	한국어강사 양성과정		서울
7	공주대학교	국제교육원	한국어교사 양성과정		충남
8	국민대학교		한국어강사 양성과정		서울
9	계명대학교	국제교육센터			대구
10	한남대학교	한국어학당	한국어교사 양성과정 (야간 과정)		대전
			(단기방학과정)		대전
11	조선대학교		한국어교사 양성과정		광주
12	충신대학교		외국어로서 한국어교원 양성과정		서울
13	연세대학교		한국어교사연수소		서울
14	아주대학교		한국어교원		경기

			양성과정		
15	선문대학교	한국어교육원	한국어교사 양성과정		충남
		한국어교육원	사이버 한국어교사 양성과정		
16	우석대학교		한국어교사 양성과정		전북
17	전북대학교	한국어교육센 타			전북
18	부산외국어대학 교	한국어문화교 육원			부산
19	인제대학교		한국어교원 양성과정		경남
20	순천향대학교	한국어교육원	한국어교사 양성과정		충남
21	상명대학교	한국언어문화 교육원	한국어교원 양성과정		서울
22	동국대학교	한국어교육센 터			서울
23	한국외국어대학	한국어문화교 육원			서울
24	서강대학교	한국어교육원	외국어로서의 한국어교육 교사 연수 과정		서울
25	고려대학교	한국어문화교 육센터	한국어교사 양성과정		서울
26	신라대학교	한국어교육센 터	한국어교사양성과정 (국내)		부산
			(국외)		
27	전남대학교	언어교육원	한국어교사 양성과정		광주
28	서울대학교				서울
29	성결대학교		한국어교원 양성과정		경기

30	건국대학교(충주)				충북
31	건국대학교				서울
32	이화여자대학교				서울
33	위덕대학교	어학교육원			경북
34	성균관대학교	성균어학원			서울
35	대구카톨릭대학교	어학교육센터			경북
36	디지털서울문화예술대학교	국제언어교육원	한국어교원 양성과정 재외한글학교교사를 위한한국어교원 양성과정	한국어 학당 관련	서울
37	숙명여자대학교		단기집중과정 야간 과정		서울
38	부산대학교		한국어교원 양성과정		부산
39	단국대학교	국제어학원			경기
40	동의대학교	외국어교육원			부산
41	홍익대학교	국제언어교육원			서울
42	순천향대학교	한국어교육원			충남
43	성신여자대학교	국제문화교육원	한국어교사 양성과정		서울
44	한림대학교	한국어교육센터			강원
45	군산대학교	국제교류교육원 언어교육부			전북
46	충남대학교	한국어교육원			대전
47	경북대학교	한국어문화원	한국어교육 전문가과정	문화원 관련	경북
48	경상대학교	국어문화원	한국어교원 양성과정		경남
49	이화여자대학교		다문화 가정을위한 한국어 한국 문화		서울

			교육자 양성과정		
50	청주대학교		한국어교원 양성과정		충북
51	강원대	한국어문화원			강원
52	공주대	한민족교육문화원	한국어교사 양성과정		충남
53	전주대	한국어문화원			전북
54	전남대	국어문화원			광주
55	동아대				부산
56	청강문화산업대학	평생교육원	한국어교원 양성과정		경기
57	한밭대학교		한국어교사 양성과정		대전
58	승실대학교		한국어교원 양성과정		서울
59	전주기전대학		한국어교사 양성과정		전북
60	원광보건대학				전북
61	진주교육대학교		한국어교원 양성과정		경남
62	고신대학교		(야간반)		부산
63	경인교육대학교		한국어교사 양성과정		경기
64	대불대학교		한국어교원 양성과정		전남
65	인하대학교		교사		인천
66	충남대학교		한국어강사		대전
67	충북대학교				충북
68	서울신학대학교		한국어교원3급 대비반		경기
69	청주대학교		한국어 지도사 과정		충북
70	영동대학교	사회교육원	한국어교원 양성과정		충북
71	국제신학대학원 대학교		한국어교사 양성과정		서울
72	건양대학교	평생교육대학	한국어 지도사		충남

73	삼육대학교	사회교육원	한국어교원 양성과정		서울
74	원광대학교	평생교육원	한국어교사 양성과정		전북
75	침례신학대학교				대전
76	한신대학교		한국어교원 양성과정	평생 교육원 관련	경기
77	한서대				충남
78	강원대학교				강원
79	서울교육대학교				서울
80	상지대학교		한국어 지도사		강원
81	한일장신대학교		한국어교원 양성과정		전북
82	경동대학교		한국어교사 양성과정		강원
83	울산대학교		한국어 지도사		울산
84	평택대학교	평생,국제교육 원	한국어교원 양성과정		경기
85	서울시립대학	서울시민대학			서울
86	세명대학교	한국학센터	한국어교사 양성과정	산학협 력부속 기관	충북
87	호서대학교	산업문화교류 원		기타	서울
88	영남대학교	국어생활상담 연구센터	한국어 교사 자격 인증 과정		경북
89	경희대학교	교육대학원특 별과정	한국어 교육자 과정		서울
90	서울대학교	사범대학	외국인을 위한 한국어교육 지도자 과정		서울
91	광주여자대학교	사회개발연구 원	한국어교사 양성과정		광주
92	한국방송통신대 학교		한국어교원 양성과정		서울

*대학교명이 중복적으로 나타나는 것은 대학의 기관별 운영에 따른 것임.

*표기 기준은 국립국어원에 교과 과정 심사 신청을 한 기관을 나열하였고 부적합 및 보류 판정을 받은 기관은 제외하였음

<표 14>의 기관 이외에도 많은 대학원, 대학교, 신학대학(원), 전문대학교 등에서 교원 양성 과정을 운영하고 최근에는 일부 지자체와 사립 기관에서도 교원 양성 과정을 운영하고 있다. 이러한 양성 기관을 통해서 많은 한국어 교원이 배출되다 보니 실제 취업을 할 때에 교원의 자격 등급에 따른 차이와 우대 사항은 물론 자격증 자체에 대한 공신력도 없는 현실이다.

최근의 한국어 교육 현장의 환경은 국내외에서 다양해지고 있으며 학습자도 이주 노동자, 여성 결혼 이민자, 초, 중등 고교의 중도 귀국 자녀, 다문화 가정의 자녀, 북한이탈주민과 그 자녀들 등으로 다변화하고 있으며 특히 선교 또는 봉사 목적으로 국내, 외에서 한국어 교사가 되기를 희망하는 자원 봉사 희망자도 늘고 있기 때문에 교육 수요에 맞는 특화된 과정으로서 양성 과정도 변화하여야 한다. 그래서 다양한 목적을 가진 이들(자원 봉사자 포함)에게 교사 양성 과정을 실시할 수 있는 대안은 영리 목적의 기관을 제외하고 한국어 교원 양성 기관으로서의 전문성과 인지도가 높은 국립국어원과 국내 주요 도시에 설치된 거점 대학의 국어문화원³⁰⁾에서 무료 또는 실비로 시행할 것을 제안한다.

국어 문화원이 설치된 전주 대학교의 예를 보면 강의실 10실에 교육생 수용 가

30) 국어문화원은 국어기본법에 의해 국민들의 국어 능력을 높이고 국어와 관련된 상담을 할 수 있도록 전문 인력과 시설을 갖춘 국어 전문 기관, 단체를 문화관광부에서 지정한 기관이다. 근래에는 다문화 가족의 한국어 및 한국 문화를 돕기 위하여 지방 문화원과 공동 사업으로 한국어 교육을 진행하기도 한다.

국어문화원 설치 기관 현황(전국 17개소 운영중)

순번	기관명	대표자	설립일자	순번	기관명	대표자	설립일자
1	국어단체연합	남영신	05,10	2	경북대학교	남길임	05,10
3	경상대학교	황병순	05,10	4	동아대학교	엄정호	05,10
5	상명대학교	구현정	05,10	6	영남대학교	이혁화	05,10
7	이화여대	강진옥	05,10	8	전남대학교	서상준	05,10
9	청주대학교	김희숙	05,10	10	충북대학교	김진식	05,10
11	한국방송대	유애리	05,10	12	강원대학교	남기탁	07,01
13	전주대학교	소강춘	07,01	14	제주대학교	강영봉	07,01
15	울산대학교	이은섭	08,12	16	한남대학교	강정희	08,12
17	한양대학교	김정수	10,05				

능 인원 500명 수준에 이르고 있기 때문에 교육 기관으로서 완벽한 조건을 갖추고 있다. 이외에도 시설과 인원이 완비되어 있는 기관을 선정하여 교원에 대한 교육을 한다면 기존 시설을 이용함으로써 새로운 시설에 대한 투자가 필요 없고 기존의 인력(강사진 등)과 교육 시설, 교육 기자재 등을 활용한다면 국가 차원이나 교육 기관에서 볼 때에도 무리 없이 진행할 수 있을 것이다.

3.1.3 한국어 교육 기관 및 보급 기관

현재 한국어 교육 기관(대학 기관 포함)의 명칭은 여러 형태로 사용되는데 국내에서 파악된 것만 무려 20여 개에 다다른다고 한다. 이는 한국어 교육 기관의 정체성마저 혼란을 줄 수 있으므로 명칭의 통일이 필요하다.³¹⁾

대학(대학원)에서 사용하는 ‘외국어로서의 한국어’라는 명칭은 한국어 교육에 대한 범위를 제한하는 결과를 초래할 수 있으므로 ‘국어 교육’과 구별되는 ‘한국어 교육’으로 통합하여 사용하는 것이 바람직하다.(강승혜, 2011). 이와 같이 대학 기관조차도 명칭의 통일이 안 되고 혼란을 주고 있으며 최정순 외(2012)의 조사에 의하면 각 기관(학부, 대학원 과정)의 전공명이 매우 다양한 것으로 나타났다.

<표15> 학위 과정(대학원)의 학부와 전공명의 명칭³²⁾

구분	명칭	과정수
학과	한국어교육학과	3
	한국어교원학과	2
	외국어로서의 한국어교육학과	2
	한국어학과	1
	한국어교육과	1
	국어국문학과	1
	국제한국어언어문화학과	1
전공	외국어로서의 한국어교육 전공	23
	한국어교육(학)전공	16
	외국인을 위한 한국어교육(학) 전공	3

31) 한국어 교육 기관의 명칭은 언어교육원, 한국어교육원, 국제교육원, 한국어학당, 국제교류원, 국제문화교류원, 어학교육원, 한국어언어문화교육원, 외국어교육원, 국제교류교육원, 평생교육원, 국제교류교육본부 등 다양하다. 이처럼 명칭만으로 한국어 교육 기관인지 문화 교육, 외국어 교육 기관인지가 분간하기 어렵다.

32) 최정순 외(2012)에서 인용.

	한국언어문화 전공	2
	국제한국어교육 전공	1
	다문화한국어교육 전공	1
	한국어지도학 전공	1
	한국어학 전공	1
협동과정	언어정보학 협동과정 한국어교육정보학 전공	1
	외국어로서의 한국어교육학과 협동과정	1
	외국어로서의 한국어교육 전공 협동과정	1
	한국어교육학 협동과정	1
	한국어교육학과 협동과정	1
	한국어학과 협동과정	1
	한국학 협동과정 한국어교육 전공	1
총계		66

일부 한국어 교원 양성 기관에서도 한국어 지도사 과정, 다문화 언어 교사 양성 과정, 한국 문화 전문가 양성 과정, 한국어 방문 지도사 양성 과정, 다문화 이해 교육 강사 과정, 한국어 교육 서비스 과정 등으로 교육 현장에서 혼란을 일으키는 문제가 있다. 이제 한국어 교육은 하나의 고유 학문으로서 자리 매김을 하였고 한국어 교육은 한국 국내뿐 아니라 세계적으로 알려지고 많은 외국인들이 배우는 학문이므로 명칭의 단일화는 반드시 이루어져야 할 것이다. 특히 외국인의 입장에서 볼 때에는 더더욱 혼란을 줄 수 있다. 즉 한국어 교원 양성 기관의 명칭과 한국어를 교육하는 교육 기관의 명칭을 분리해서 통일해야 한다.

또한 한국어의 보급 및 관리 분야에서도 불합리하고 비효율적인 정책으로 인하여 많은 혼란이 야기되고 있다. 이에 대한 통폐합 문제도 서둘러야 할 과제이다.

우리 정부 내에서 다문화 사회와 관련하여 한국어 교육에 참여하는 부서는 매우 다양하다. 현재 정부 각 부서 내 정책 분야에서 국정 과제로 승격된 후 마련된 여성 결혼 이민자 가족의 사회 통합 지원 대책(2006, 4)에 참여한 중앙 부서(대통령 자문 빈부 격차 차별 시정 위원회 포함)는 13곳이다. 이 가운데 이미 다문화 사회 구성원에 대한 한국어 교육과 관련하여 직, 간접적으로 활동을 하고 있는 부서는 교육인적자원부, 법무부, 행정자치부, 문화관광부, 농림수산부, 보건복지부, 노동부, 여성가족부 등 8개 부서에 이른다. 김승원 외(2010)에 따르면 2009년에 실시한 전국 다문화 가족 실태 조사 연구에서 여성 결혼 이민자들은

한국 사회에서 가장 힘든 것으로 ‘언어 문제’를 22.5%로 응답하였고, 복지 욕구 분야에서 한국어 교육이 79%로 가장 높게 나왔다. 이러한 이유로 인하여 정부의 각 부처(여성가족부, 농림수산부, 문화관광체육부, 법무부 등)에서 정책 대상별로 한국어 교육 사업을 시행하게 되었다.

이렇게 여러 부처에서 정책 대상별로 한국어 교육 사업을 지원함에 따라 사업의 중복성과 효율성이 문제가 되었다.³³⁾ 아래 <표 16>을 보면 이들 부서의 활동중에는 교재 개발이나 한국어 교육, 교사 연수 등은 이미 동일 대상으로 하여 중복 시행된 사례가 있다는 것을 알 수 있다. 한 상황에 대하여 동일 사업을 여러 부처에서 추진할 수 있다고는 하나 상호 협조가 이루어진다면 예산의 효율적인 배정과 집행을 통한 효과를 높일 수 있 것이다. (조항록, 다문화 사회에서의 한국어 교육 방안)

특히 한국어의 해외 보급 사업에서 드러난 각 기관별 사업의 중복과 예산의 집행 내역을 보면 부처 간 업무 조정과 역할 분담이 시급한 문제임을 알 수 있다. 다시 말하면 같은 목적과 유사한 업무의 유관 기관이 중복적으로 집행하는 사업과 예산 집행으로 인한 매우 비효율적인 구조를 보여 주고 있다는 것이다.

<표16> 한국어 해외 보급 사업 관련 기관과 내용³⁴⁾

기관명	주요 사업	사업 대상	2008년 예산
외교통상부 (한국국제교류재단)	-해외 대학 한국어학 교수직 설치, 강좌 운영 지원. -교육 프로그램 지원(각종 세미나, 워크숍 등) -한국어 교육 자재 교육(연수). -교재 개발. -펠로십 운영, 연구 출판 지원 등	해외 대학의 한국어 교육, 연구자, 학생, 학회 인사 등.	176억 원

33) 박정아. (2012). 다문화 시대의 한국어 교육 정책 방안과 추진 현황. 『새국어 생활』, 22(3), pp.5-19.

34) 외교통상부 정보 공개 자료 (2009) 에서 인용.

외교통상부 (재외동포재단)	-모국어 및 민족 교육 지원. -재외 동포 장학 사업. -재외 동포 초청 교육 연수 사업. -재외 동포 사이버 한국어 강좌 운영.	재외 동포, 한글 학교	51.6억 원
외교통상부 (국제협력단)	-해외 봉사 단원 (한국어 교육). -연수생 초청 사업	개발 도상국	9.5억원
문화체육관광부 (국립국어원, 한국어세계화재 단)	-국의 한국어 교사 교육. -외국인 근로자 한국어 교육. -한국어 교육 능력 검정. -한국어 교육 자료 개발. -한류 상품의 한국어 교육 자료화.	한국 학교 한글 학교 외국인 근로자	25억원
교육과학기술부 (국제교육진흥 원, 국립국제교육원)	-해외 입양인 한국어 문화 교육. -재외 동포 교육용 교재 개발 및 보급.	재외 동포	22억원
교육과학기술부 (한국학중앙연 구원)	-객원 교수 파견 사업. -학술지 발간 지원 사업. -학술회의 개최 지원 사업. *2006년 학술 진흥 재단으로부터 이관 받음.	외국인	8.7억원

이렇게 정부 부처 간의 한국어 교육 지원 업무가 다양하여 이를 조정하고 협의하기 위해 2010년 6월에 행정안전부 주관으로 관계 부처(행정안전부, 법무부, 문화체육관광부, 여성가족부) 간 업무 협정을³⁵⁾ 체결하였으며 한국어 교재 개발, 한

35) 결혼 이민자 한국어 교육 효율화를 위한 공동 협력 협약서(2010. 6. 7)에 따른 부처별 업무 내용

- 문화체육관광부; 표준 교재의 개발, 한국어 교원 자격에 관한 사항, 한국어 강사 양성과 수준 향상을 위한 재교육, 표준 한국어 강좌의 개발 및 보급 업무
- 법무부; 다문화 가족 센터, 지방 자치 단체 등에 사회 통합 프로그램의 표준화된 체계, 평가 시스템 등 지원
- 여성가족부; 다문화 가족 지원 센터에 사회 통합 프로그램이 정착될 수 있도록 법무부와 함께 다문화 가족 지원 센터의 지도, 감독에 참여
- 행정안전부; 지방 자치 단체를 통해 사회 통합 프로그램에 접근할 수 있도록 지원.

국어 교원 양성 등을 포함하여 다양한 프로그램을 공동으로 보급하는 데 협의하였다.

그럼에도 불구하고 통합된 한국어 교육 보급 및 관리의 형태를 보여주지 못하고 있다. 그 예로서 2012년부터 교육과학기술부와 국립국어원이 제2언어로서의 한국어(KSL) 교육 과정을 만들고 교재를 개발하기로 하고 사업에 착수하였다. 이를 이원화하여 교육과학기술부가 교육 과정을 만들어 고시하고 국립국어원이 한국어 교재를 초등학교용 교재(초급, 중급 2권), 중학교용(초급, 중급 2권), 고등학교용(초급, 중급 2권) 등 모두 6권을 개발하기로 하였다. 이후 고급 한국어 교재의 지도서 개발은 상황을 보고 결정하기로 하였고 적용 시기는 2013년 3월부터로 하였다. 하지만 중요한 것을 결정하지 못하였는데 바로 이들을 가르칠 한국어 교원을 배치하는 문제에서 서로 간 의견 차이를 보이고 있다.

비단 이런 경우뿐 아니라 아래 <표 17>의 사례와 같이 중복적인 사업을 진행하다 보면 부처 간의 이견이 많아질 수밖에 없다. 그러나 중요한 것은 정부 부처와 관련 기관의 이해 관계 등의 이유로 정책의 통일을 이루지 못하고 이러한 혼란이 계속되는 동안 한국어 교육의 발전과 한국어 교원의 처우 개선의 문제 해결이 원만하지 못하다는 점이다.

다음은 국내의 다문화 가정에 대한 정부 부처별 사업의 내역이다.

<표17> 부처별 다문화 가정 대상 한국어 교육 관련 사업 현황

구분	여성부	교과부	노동부	법무부
관계법 률	다문화 관련 지원법	교육기본법	외국인 근로자의 고용등에관한 법률	재한 외국인 처우 기본법
교육대 상	*여성 결혼 이민자 *다문화 가족 취학전 자녀	다문화 가족 취학 아동	외국인 노동자	여성 결혼 이민자 귀화 이민 희망자
교육기 관	다문화 가족 지원 센터 201개소	*전국초, 중등학교 *다문화	외국인 근로자 지원 센터	사회 통합 프로그램 지정 기관

		학생을 위한 대안 학교		
주요사업	*한국어 집합 교육 및 방문 교육 *자녀 대상 언어 발달 교육	*한국어 과정 도입, 운영 *다문화 가정 학생 한국어, 기초 학 력 지도	*한국어 교육 지원 *취업전 현지 한국어 교육	국적 취득을 위한사회 통합 프로그램 운영
관련사항(국립 국어원)	*표준 교재 개발, 보급 *교원 양성 과정 개발 *방문 지도사 대상 한국어 교원 양성과정운영(유 자격자화 지원)	한국어 교재 개발	한국어 교재 개발, 보급	*표준교재개발지 원 *교원연수과정개 발 *사회통합프로그 램 한국어강사연수

이에 대한 최선의 대안은 우리 정부의 다문화 사회와 한국어 교육 보급 정책에 대한 총괄적인 추진 체제의 확립과 부서 간 협조 체제의 구축이다. 그 후에 한국어 교육에 대한 정책 공조가 이루어져야 할 것이다.

다문화 사회 정책에서 가장 기본적인 것이 한국어 교육임에도 정부에서 한국어 교원의 자격을 부여하고는 그 자원을 활용하지 못하고 또 새로운 형태의 한국어 교육과 교원의 양성만을 한다면 국가적인 낭비와 교육 시기를 놓치고 결국은 한국어 교육계의 혼란을 자초할 수 있다. 특히 한국어 교육은 교육이라는 큰 주제로서 보면 교육과학기술부와 대한민국 문화의 상징이라는 점에서의 문화체육관광부와는 뗄 수 없는 관계가 있다. 이 두 부서간의 협조만 이루어진다면 한국어 교

육에 대한 정책 결정이나 교원의 양성, 배치, 예산의 집행 등을 신속하고 원활하게 할 수 있을 것이다. 두 기관이라도 한국어의 교육, 보급, 교원 문제, 기존 정책의 통합 및 이관 결정 과정에서 상호 보완적인 관계를 설정하여야 할 것이다.

재외 동포를 위한 교육은 교육과학기술부에서³⁶⁾ 주관하고 문화체육관광부에서는 그 외에 교육 과정이나 교재, 교원의 양성 공급을 하지만 <국어기본법 제19조>³⁷⁾에서 규정한 바와 같이 한국어의 보급의 주체는 문화체육관광부이다. 문화체육관광부 산하의 세종학당 사업을 통하여 세계에 한국어를 보급하는 것으로 통일해야 한다. 그러므로 한국어 교육의 특성상 운영의 주체는 두 정부 기관에서 하는 것이 효율적이다. 해외의 한국어 교육 보급 등은 교육과학기술부에서 문화체육관광부(이하 세종학당)로 이관해야 업무의 효율화나 한국어의 해외 보급 정책의 일원화를 이룰 수 있을 것이다.

김진호(2012)는 이 문제에 대하여 다음과 같이 제안했다. 우리 사회가 다문화 사회로 진행되고 있음에 따라 여러 부서에서 이들과 관련한 정책은 반드시 필요하다. 그러나 이러한 정책이 실제 집행 과정에서 부서간의 상호 협조 내지 조정 등을 통해 합리성 내지 효율성을 제고해야 한다. 단순히 일회성 목적을 지니고 행사를 집행한 것에 대하여 만족해서는 안 된다고 제안했다.

따라서 여성가족부나 노동부 그리고 법무부 등의 한국어 및 한국 문화 교육 그리고 이들을 가르칠 교사 양성과 같은 소프트웨어적인 기술 등은 한국어 교육을 전담하는 부서에서 일괄적으로 시행하게 하며 그럴 때에만 이들의 교육에 대한 노하우가 축적되면서 좀 더 좋은 교육 환경을 만들 수 있을 것이다.

이외에도 정부 부처별 하부 기관의 업무와 세부 내용이 유사한 경우가 많다.

36) 교육과학기술부 재외 동포 교육과에서는 2001년 설립된 재외 동포 교육 진흥원 재단 사업을 통해서 재외 동포들의 한국어 교육 및 한국 문화 보급에 힘을 쏟고 있다. 이 재단에서는 국제학술대회의 개최, 현지 방문 교사 연수를 실시하며 한국어 교육, 한국사, 한국 문화 교재 발간 등의 사업을 실시하고 있다.

37) 국어기본법 제19조(국어의 보급).

①국가는 국어를 배우고자 하는 외국인과 재외 동포의 출입국과 법적 지위에 관한 법률에 의한 재외 동포를 위하여 교육 과정과 교재를 개발하고 전문가를 양성하는 한국어의 보급에 필요한 사업을 시행하여야 한다.

②문화체육관광부 장관은 재외 동포나 외국인을 대상으로 국어를 가르치고자 하는 자에게 자격을 부여할 수 있다.

<표18> 한국어 관련 정부 기관 현황 (2010년 기준, 문화체육관광부 자료)

부처명	1차 기관	2차 세부 기관
문화체육관광부	한국문화원	한국문화원
	국립국어원	지방문화원, 세종학당, 국어문화원
	한국어세계화재단	한국어학당
외교통상부	재외동포재단	한글학교
	국제교류재단	
	국제협력단	
교육과학기술부	국립국제교육원	한국학교
	재외동포교육진흥재단	한국교육원 다문화 교육 지원 센터
보건복지가족부	전국 다문화 가족 지원단	다문화 가족 지원 센터
노동부	지구촌 나눔 사랑	외국인 근로자 지원 센터
법무부		이주민 센터/ 다문화 이해 센터

위와 같은 체제에서는 한국어의 교육, 보급 등에 대한 정책이 제각각 집행되다 보니 중복되거나 유사 업무를 각 기관별로 해서 국가 예산의 이중 집행으로 인한 관련 인력과 예산의 낭비가 심각한 수준이고 이로 인한 한국어 교육 정책의 혼란을 가져오고 있다. 그러나 정작 한국어 교육에서 필요하고도 중요한 교원들의 고용, 처우 등을 개선하고자 하는 노력이나 연수(보수) 교육 등에 대한 논의는 물론 그에 필요한 해당 예산을 수립하지도 못하고 있다.

모든 정부의 관련 기관에서는 이와 같은 불합리하고 비효율적인 제도를 개선하기 위한 통일된 정책 수립과 관련 기관의 통, 폐합을 위한 노력을 하여야 한다. 특히 한국어의 해외 보급 정책 분야는 정부 기관과 그 산하 기관, 민간단체, 종교기관 등이 함께 고민하고 연구하여서 하나의 통일된 기관 설립과 예하 시행기구, 인적, 물적, 시행 규칙, 역할 분담까지를 명시하는 해외 한국어 보급 법령 개정을 하여야 한다. 정부에서는 한국어 교육 및 보급, 교원의 배치 등에 관한 전반적인 법령을 제정하여서 신속하고 효율적인 국, 내외 한국어 교육의 보급 및 관리가 되도록 하여야 한다.

3.2 한국어 교원 자격의 부여 기준

한국어 교원의 교원 자격 부여 기준은 현재의 법제하에서는 비학위 양성 과정 수료자, 비원어민 교원 자격 취득자, 결혼 이민자 대상 한국어 교원, 다문화 대상 한국어 교원 등의 다원화된 한국어교원의 자격에 대한 규정이 현재의 다변화되고 전문화된 한국어 교육 현장의 요구를 수용하기에는 한계가 있다. 이에 기존의 한국어 교원의 자격 부여 기준의 문제점을 분석하고 그 대안을 제안하고자 한다.

3.2.1 비학위 양성 과정 이수자에 대한 자격

국어기본법에 명시된 비학위 양성 기관의 단기 교육(120시간)과 영역별 과목 이수에 대한 검증과 평가가 어려운 현실에서 교육이라는 특수성에 비추어 볼 때에 단기간의 교육 이수과 시험을 통과했다고 교원 자격을 부여한다는 것은 타 교사군과 외국의 자국어 교원 자격 제도에서는 찾아볼 수가 없으므로 이에 대한 논의가 필요하다.³⁸⁾

각 국가의 자국어 보급의 목적은 다양하지만 대부분의 국가가 언어는 국가 이미지, 민족성 등 현실 사회를 반영하는 도구이자 정체성의 표현 수단으로 그 중요성을 인식하고 국, 내외적으로 언어 보급 정책을 위해 노력하고 있다.

또한 언어의 국제적 위상은 그 언어가 얼마나 많이 사용되느냐에 다르므로 세계의 각국은 경제적인 패권을 넘어서 언어와 문화 영역까지 경쟁적으로 확장하고 있다. 이는 외국인으로 하여금 자국 문화에 호감을 가지게 하여 국가 이미지 제고와 경제 교류 확대, 문화 상품의 교역 등을 통한 국가의 이익에 도움을 주는 수단으로 이용하고 있다.

이와 같이 자국의 언어 보급의 중요성을 인식한 대부분의 국가들은 아래의 <표 19>와 같이 일정 기준을 갖춘 자를 엄격하게 선별하여 자국어 교사로 활용하고 있다.

38) 예를 들면 2012년 비학위 과정의 모집 공고에서는 고졸 이상자를 대상으로 하고 있다.

<표19> 국가별 자국어 교원 자격 제도 현황³⁹⁾

국가별	주요 내용	기타
미국	국가 차원의 교육 기관이나 표준 교육 과정은 없으나 영어를 보급하는 프로그램의 경우 반드시 석사 학위 이상의 소지자를 선발한다.	
프랑스	국가 차원의 인증 제도는 없다, 단 대학에서 학사 또는 석사 학위를 취득해야 한다.	
독일	정부 대리 기관에 의해서 독일어의 해외 보급이 이루어지는데 대학에서 석사 학위 소지 조건임	DAF(외국어로서의 독일어) 석사 학위 취득 조건임
중국	국가 차원에서 관리하며 대학에서 중어 중문이나 외국어로서의 중국어를 전공해야 한다.	외국어로서의 중국어 교사를 정식 교사 자격과 동일하게 고시 제도를 통해서 부여한다.

특히 지리적으로 가깝게 이웃하고 자국어 보급 방식도 비슷한 중국의 경우는 중국어 교사 양성 전공 과정인 대외 한어 교육 전공이 대학 학부에 개설되어 ‘외국어로서의 중국어 교원’을 양성하고 있지만 타 기관이나 대학 부설 기관에서 이루어지는 중국어 교사 양성 과정은 없다. 1981년 학부에 ‘대외한어교육’ 전공을 개설하였고 1999년에는 대외 한어 박사 과정을 개설하고 중국어와 중국 문화를 보급하는데 막대한 인력과 예산을 투입하고 있으며 중국어 교원의 질적 수준 향상을 위해서 자격시험에 국가 차원에서 엄격하게 적용하고 있다.

39) 이승진(2011)에서 인용.

<표20> 중국의 ‘대외 한어 교사 자격’ 고시 내용⁴⁰⁾

공식 명칭	대외 한어 교사 자격 고시
시험 성격	대외 한어 교사 자격 인증을 위한 국가 표준 고시
시행 시기	1991년
시험 목적	외국어로서의 중국어 교사의 질적 수준 향상을 위한 인증 시험
응시 대상	*대학 본과(4년제) 졸업 이상자로 320교시(대학 1년 강의 시간에 해당) 이상 대외 한어 교육 경험이 있는 교사 *대외 한어 교육 학사 학위 소지자
자격증 종류	대외 한어 교사 자격증서
주관 기관	교육부 대외 한어 교사 자격 심사 위원회
시행 기관	중국내 10개 지정 대학 및 기관
국의 실시	없음

또한 일부 학계에서 주장하는 전문 학사에게 교원 자격증을 부여하자는 안에 대하여는 부정적인 것으로 설문 조사에서 나타나고 있다.⁴¹⁾ 주된 이유로는 전문 학사에게 교원 자격을 부여하는 것에 대해 교사의 전문성 확보, 교사의 공급 과잉을 주요 사유로 반대하고 있으며 기타 의견으로 기존의 양성 과정과 다를 바 없으므로 교원으로서의 전문성에 의문이 있다는 의견도 있다.

<표21> 전문 학사에 대한 교원 자격증 부여 반대 사유⁴²⁾

사 유	사례수
교사는 전문성을 갖춰야 하는데 전문 학사는 충분한 자격을 갖추 수 없다.	33
현재 교사 공급이 과잉 상태인데 더욱 자격증이 남발되는 상황을 우려	16
다른 교원 자격증 요건에 준해야 한다	6
대부분 한국어 교사가 석사 이상인데 교사간 위화감이 생길 수 있다	6

*기타 의견으로 6%의 의견이 있다.

40) 박춘태, 권연진(2010:166)에서 인용

41) 최은규(2011)에 따르면 교사는 전문성을 갖춰야 하는데 전문학사로는 충분한 자격을 갖추 수 없으며 현재 교사의 공급이 과잉상태인데 전문학사에게 교원자격을 부여하면 더욱더 자격증이 남발 되는 상황이 될 것이고 다른 교원 자격증 요건에 준해야하며 기존의 대부분의 한국어교사가 석사 이상인 추세인데 교사사이에 위화감이 생길 수 있다는 이유로 설문조사 대상자의 58.5%가 반대의 의견을 보였다고 한다.

42) 최은규(2011)에서 인용.

현재 법규에 의한 한국어 교원 양성 과정을 이수 후(120시간) 한국어 교육 능력 검정 시험에 통과하면 한국어 교원 3급 자격증을 받을 수 있으나 학사와 석사 같이 정규 과정에서 한국어 교육 전공을 이수한 것이 아니므로 전문 학사나 비학위 양성 과정 출신자의 자격 부여는 정규 과정과 엄격하게 구별이 되어야 한다.

왜냐 하면 비학위 양성 과정의 교육 시간 최소 120 시간에 불과하여 광범위한 교육 내용을 학습자들이 충분하게 소화할 여력이 없다는 것이다. 정규 과정에서 한 학기에 걸쳐 강의하는 내용들을 2~3시간에 걸쳐 교육하고 있기 때문이다.

특히 비학위 양성 과정을 수강하는 학습자들은 한국어 교육을 처음으로 접하는 사람들이 대다수이므로 교육 내용뿐 아니라 기본적인 용어도 제대로 이해하지 못하는 경우가 많다. 더구나 짧은 시간에 많은 양의 정보를 한 번에 제공하기 때문에 학습자들이 제대로 소화하기 어렵다. (진정란, 2010)

일정 기간의 정규 교육 기간을 거치고 학위를 받은 체계적이고 검증된 한국어 교원을 양성하는 것은 한국어의 세계화를 향한 국가적 사명이기도 하기 때문에 한국어 교원의 자격 부여는 엄격한 구분과 심사가 필요하다. 왜냐하면 급격한 사회의 변화와 새로운 지식의 충전, 최신 정보의 공유 등 교사들에게는 더 많은 전문적 지식과 능력을 원하는 시대가 도래되었기 때문이다. 현재의 학부에서의 전공자들도 부족한 지식을 보충하고 전문성 향상을 위하여 대학원에 진학하는 추세인데 120시간의 교육으로 교육 현장에 배치된다는 것은 무리일 수밖에 없다. 근래에는 비학위 한국어 교원 양성 기관이 한국어 교원 3급 자격증을 취득하려고 하는 시험 응시자를 위한 일반 학원화되어 가고 있는 현실이다.

최정순(2011)은 대부분의 국가들이 교사 자격의 최소 조건을 4년제 대학 졸업으로 삼고 있으며 전공자 및 관련 전공자들이 교육과 관련된 교육 과정이나 지정 과목들 특히 수업 실습이나 참관 등의 과목을 이수하면 자격을 취득할 수 있다는 점이 공통점이라고 하였다. 일본의 경우 별도의 교육 과정 이수에서 교육 시간이 최소 420시간이고 근래 500시간 또는 600시간으로 확대되고 있다는 점은 특기할 만하다고 하면서 전문성을 갖춘 교사 양성을 위해서는 기존의 420시간으로는 부족하다는 자성에서 변화가 시작되었다는 점은 우리나라의 단기 교육 과정 교육 시간이 120시간이라는 점에 시사하는 바가 크다고 지적한다.

세계의 각국들도 교사 양성에서의 문제점을 인식하고 특히 핀란드의 경우는 교

사의 석사 학위 자격을 의무화하였고 일본과 미국도 교사의 전문성 확보를 위하여 대학원 이상의 자격을 갖추는 방향으로 정책이 변하고 있다. 이러한 현실에서 우리의 한국어 교육의 교원 자격증 부여의 정책도 변해야 할 것이다. 그래서 기존의 한국어 교원 1, 2급은 학사 및 석사 중 한국어 교육학 전공자를 정교사로 하고 3급은 비전공자와 양성 기관 이수자를 준교사로 구분하는 자격 부여 기준의 개정이 필요하다.

3.2.2 비 원어민 교원에 대한 교원 자격

국어기본법(제13조)에 의하면 학부 및 대학원에서 영역별 과목을 이수하고 일정 학점을 취득하면 내, 외국인에 관계없이 교원 자격 심사를 통과⁴³⁾할 수 있는데 과연 적합한가에 대한 논의를 거쳐서 개정안에서 보완책을 제정한 바 있다. 언어는 대상 사회의 문화와 떨어질 수 없는 관계인데 문화에 대한 이해가 부족한 비원어민 교사가 효과적인 한국어 교육을 수행할 수 있다고 보기는 어렵다. 특히 일부 학점 은행제나 사이버 대학의 입학 조건을 보면 내, 외국인에 관계없이 고등학교 졸업 이상의 학력이 인정되는 자는 누구나 지원할 수 있으며 비학위 한국어 교원 양성 과정에도 비원어민의 입학 과정에 제한이 없다. 그래서 외국인(비원어민)은 입학 전에 한국어 능력 테스트를 실시해야 할 필요가 있다. 최소한 고급 이상의 능력을 갖추어야 한다. 이러한 문제가 대두되자 관계 부처에서는 국어기본법 개정을 통하여 외국 국적자의 한국어 교원 자격 심사를 실시할 때에 문화체육관광부 장관이 시험의 종류, 시험의 유효 기간 및 급수를 정하여 고시하는 시험에 합격하여야 교원 자격을 부여받을 수 있도록 하였다. 특히 한국어 능력을 검증하는 조항을 개정 시행령에 신설하였다.⁴⁴⁾ 그러나 이러한 보완책과 부정적인 측면에도 불구하고 특히 국외의 모든 교사를 원어민으로 충당하는 것은 현실적으로 어렵다.

Medgyes(2001)의 연구에 의하면 원어민과 비원어민은 언어 교사로서의 서로 다른 특성을 가지고 있으며 어느 쪽이나 훌륭한 교사가 될 수 있는 가능성은 동일

43) 2011년 6월 현재 한국어교원 자격증 소지자중 외국인은 총369명(6.0%)으로 집계되었고 향후 계속 증가할 것으로 보인다.

44) 한국어능력시험(TOPIK)의 경우 고급 등급인 6급에 합격하여야 하며 시험의 유효기간은 합격일로 부터 2년이다.

하다고 주장한 바 있다. 비원어민 교원의 장점은 첫째 학습자가 교사를 닮으려고 노력하고 성취 가능하다는 것을 알게 되고 학습 동기를 고취시킬 수 있다. 둘째로 학습자들의 처지와 심정을 누구보다 잘 이해하여 효과적인 학습 전략으로 가르칠 수 있다. 셋째는 교사가 목표어와 모국어를 동시에 알기 때문에 언어 간의 차이에 대한 보다 많은 명시적인 정보를 제공하므로 학습자가 쉽게 이해할 수 있다. 넷째로 목표어와 모국어의 대조 분석을 통해 어려움을 예상하여 오류를 예방할 수 있다. 원어민에 비해 학습자에 대한 배경 지식을 많이 알 수 있다. 다섯째 자신들의 학습자에 대해 민감하고 현실적인 목표를 정해줄 수 있는 입장에 있다. 여섯째 고급 단계에서의 모국어가 외국어 교육에서 매개체로서의 역할과 위치를 차지한다는 것이다. 그러면 Medgyes(1994:58~59)에서의 연구 내용을 한국어 교사의 원어민과 비원어민 교사의 차이에 대입하여서 아래의 <표 22>와 같이 비교하여 살펴보도록 한다.

<표 22> 원어민 교사와 비원어민 교사의 교수 행위 비교⁴⁵⁾

구분	원어민 한국어 교사	비원어민 한국어 교사
한국어 실력	한국어 말하기 우수함 실제 언어를 사용함. 언어구사의 자신감	말하기 능력 부족함 학문적 용어사용. 자신감 부족
교육의 태도	좀더 유동적인 방식을 택함, 혁신적임. 감정이입이 덜함, 지각된 요구를 수용함, 먼곳에 대한 기대를 가짐, 격식을 차리지 않고 덜 위임함.	보다 인내하는 방식을 택함, 조심성과 감정이입이 된다, 실제적인 요구를 수렴, 현실적인 기대와 다소 엄격하고 위임이 심하다.
언어교수 방법	통찰력이 떨어진다, 집중요소로는 유창성, 의미, 언어사용, 구두 학습, 일상적 언어사용, 자유로운 활동의 선호, 다양한 교수 자료의 사용,	더욱 통찰력이 있다. 집중요소로는 정확성, 형식, 문법 규칙, 인쇄된 단어 사용, 형식적 언어 사용, 고립된 곳에서 교수, 통제된 활동의 선호, 일체식 교수의 선호, 하나의

45) 최윤곤(2008)에서 인용.

	오류에 대한 용인, 적은 양의 테스트, 제1언어를 사용하지 않거나 적게 사용함, 적은 양의 과제 등이있다.	교과서 사용, 오류에 대한 교정(체벌), 많은 양의 테스트, 많은 양의 과제 부여,
문화 교육	보다 문화적인 정보의 제공	문화적인 정보의 제공이; 불가함.

상기의 표에서 원어민과 비원어민 교사의 차이점을 살펴보면 가장 중요시되는 문화 교육과 언어의 유창성에서 비원어민 교사의 교수에는 한계점을 보이고 있다. 그러나 외국에서의 한국어 교육을 원어민 교사에게 모든 것을 의존할 수도 비원어민 교사에게 전적으로 의존할 수도 없는 현실이다. 물론 외국에서 원어민 교사의 역할은 매우 중요하다. 그 이유로서 Hammerly(1986)은 영어 교사의 예로 교사가 구비해야 할 전문적 능력은 해당 언어 구사의 유창함, 언어와 문화에 대한 지식, 학습 심리에 대한 지식, 교수 방법과 평가에 대한 지식, 대화 기술, 의사소통 욕구와 기능에 대한 지식이라고 정의한 바 있다.

오상순(한어문 교육 제23집)은 원어민 교원들은 언어와 발음에 익숙하기에 한국어 회화 교육의 질을 크게 향상 시킬 수 있으며 한국어의 표준어 교육에 중요한 역할을 하고 있으며, 학습자는 원어민 교원의 강의를 통하여 한국의 역사, 경제, 문화 등에 대한 이해를 보다 깊게 할 수 있고 한국의 문화와 예절, 생활 습관들을 책이나 매스컴이 아닌 실생활에서 접촉을 통해서 습득할 수 있는 장점이 있다고 평가했다.

그러나 원어민 교원에 대한 긍정적 평가에도 불구하고도 전체의 교육 현장에 원어민 교원을 배치할 수 없는 현실이기 때문에 문제를 해결하는 데 지혜를 모아야 한다. 해외 한국어 교육 현장에서 원어민의 숫자가 적을 경우의 대안으로 원어민과 비원어민의 협동 수업 체계를 도입할 수도 있다. 이 협동 수업의 최대 효과는 원어민과 비원어민 교사의 장점만을 토대로 학습 내용을 구성할 수 있다는 것이다.

비원어민 교사의 단독 수업을 원어민 교사와 사전에 협의를 거쳐 계획적으로 협동 수업을 실시하는 것이다. 협동 수업에 관한 장, 단점에 대하여 다음의 연구를 살펴보도록 한다.

김나영(2005)은 협동 수업의 결과로서 첫째, 원어민 교사와의 협동 수업은 학생들로 하여금 영어에 흥미를 유발하고 자신감을 갖게 해 주는데 도움을 주었고 목표어에 대한 관심을 높여 주었다. 둘째, 교과서와 관련된 주제를 가지고 실시한 영어 교과 재량 활동은 자연스럽고 실질적인 상황에 직접 접할 수 있고 영어의 실제 사용으로 경험이 확대되어 듣기 능력과 말하기 능력이 향상되었다. 셋째, 학생들은 원어민 앞에서 직접 말해 보므로 자신감을 갖게 되고 외국인에 대한 긴장감과 두려움이 감소되었다. 넷째, 원어민 교사가 발음과 회화를 담당하고 비원어민 교사가 문법과 독해를 담당하므로 수업이 원만하게 진행되었다. 다섯째, 원어민과 비원어민 교사가 협동 수업을 통해서 서로의 장, 단점을 발견하면서 상대방의 전문성이나 장점을 교육 내용이나 학습 활동에 최대한 이용할 수 있었다고 논의하였다.

비원어민 교원이 꼭 필요하고 현실적으로 존재하는 한 이에 대한 해결 방안은 비원어민 교원과 원어민 교원의 장점을 살리고 효과적인 교원 수급을 위해서는 원어민과 비원어민 교원에게 효과적인 담당 과목을 이수하게 하고 이에 따른 교수 프로그램을 개발 보급하는 것이다.

최윤곤(2010)은 비원어민 한국어 교원의 역할의 중요성을 지적하면서 한국어를 가르치는 비원어민 교원도 비원어민 교원으로서의 장점을 최대한 활용하여서 학습자 경험을 바탕으로 현지 사정에 맞는 교수법을 개발하여야 한다고 주장한 바 있다.

국내의 대학(대학원)의 한국어 교육 전공 과정의 외국인 비원어민 학생에게는 현실에 맞는 과목을 선정하여서 추가적으로 이수하게 한다면 훗날 비원어민 교사로서의 담당 과목에 대한 자신감과 능력을 갖추게 될 것이고 원어민과 비원어민 교원의 장점을 살려서 국외 교육 기관의 학과목 편성시 원어민과 비원어민 교원의 담당 과목을 설정할 수 있을 것이다. 그러나 교원 자격 부여에 관해서는 민간 자격증이 아닌 대한민국의 국가 차원에서 부여한다는 점과 교육이라는 특수성에 볼 때에 한국어 교원 2급의 자격이 아닌 준교사(가칭)의 자격을 부여하는 방법을 택하여야 할 것이다.

결론적으로 한국어 교육 전공자에는 기존의 한국어 교원 1, 2급의 교원 자격을 (정교사) 부여하는 것이 타교사군과의 형평성과 교육의 내실화를 위하여 필요하

고 그 외의 비원어민 교사와 비학위 양성 과정 수료자에게는 준교사(가칭)의 자격을 부여하는 것이 합당할 것이다. 그 이유로 한국어 교육은 학문 분류표에도 이미 독립된 고유 학문 영역으로 존재하고 국내외에 학부, 대학원의 석, 박사 과정이 개설되어서 매년 많은 전공 이수자들이 배출되고 있기 때문이다.

이와 같이 한국어 교육은 고유한 학문 분야로서 자리 잡고 전공 이수자들이 지속적으로 배출되어서 교육 현장에서 중요한 역할을 하는데 비원어민과 비전공자에게 해당 분야의 자격증을 동일한 조건으로 부여하는 것은 타당하지 않다.

김중섭(2010)은 비원어민 세종학당 교원의 자격에 대한 부분을 언급하면서 한국어 교육의 현지화에 대한 요구가 확대되면서 국외에서 한국어 교육을 전공한 외국인 교원이 증가할 것으로 예상되지만 아직 국외 교원에 대한 제도적 장치가 마련되어 있지 않은 점을 지적하였다. 특히 국외에서의 한국어 교육 전공이 주로 한국어를 구사하는 능력을 신장하는 데 주안점을 두고 있음을 감안한다면 한국어 교원으로서의 능력과 자격은 과연 어느 수준인지에 대한 가늠을 할 수 있는 자격 부여 기준이 확립되는 것은 한국어 교원의 전문성을 향상시키기 위한 매우 중요한 과제임에 틀림없다.

앞으로 한국어 교육 전공자의 배출이 충분하고 과잉 양산이 우려되는 현 시점에서 자격 부여의 기준을 심층 분석하고 대처해야 할 필요가 있다. 현재 상태의 교원의 양산은 국내 제도권 내에서 필요로 하는 교원의 수요에 이미 충분하다고 할 수 있다. 그 외에 비학위 양성 기관 이수자나 비전공자, 이주 노동자, 결혼 이민자 중에서 소정의 교육을 필하고 규정된 자격 기준을 충족한자에 한하여 한국어 교육의 보조(준) 교사로 활용한다면 이중 언어 구사로 인한 교육의 활성화와 그들에게 한국 사회의 동참이라는 긍지심을 심어줄 수 있는 이중 효과도 얻을 수 있을 것이다.

3.2.3 한국어 교원 자격의 다원화

최근 국내는 다문화 사회의 급격한 확산과 다문화 가정의 자녀 교육, 이주 노동자, 결혼 이주 여성에 대한 교육이 사회적인 문제로 대두되고 있으며 학문 목적, 일반 목적의 학습자들과는 다른 학습 목표와 교육 과정을 필요로 하고 있다.

이전에는 국내에 유학 온 유학생 위주의 한국어 교육이 대부분이었으나 다양한

목적과 유형의 학습자와 국외의 한국어 교육 현장의 확대 등 많은 변화가 생기기 시작했다. 또한 한국은 100만 외국인 시대를 맞이하여 다문화 사회로의 진입을 하였다. 특히 한국의 경제 발전으로 인하여 저개발국 외국인들에 한국은 부의 꿈을 실현할 수 있는 나라로 인식되어 돈을 벌기 위해 오는 이주 노동자와 한국인과 결혼하여 한국에 정착하려는 결혼 이민자들 특히 여성 결혼 이민자의 수가 급속도로 증가하고 있는 추세이다.⁴⁶⁾ 한국의 국제 결혼에서 외국인 여성의 비율이 78%가 넘는 현실을 볼 때 이들에 대한 한국어 교육은 무엇보다도 시급한 과제이며 이들을 교육할 장소와 인력이 필요하다. 그러나 이주 노동자와 결혼 이주 여성들의 거주지나 생활환경이 한국어를 학습하기에는 시간이나 모든 조건이 적합하지 못하다.

최근에는 이러한 다문화 사회에 늘어나는 북한이탈주민과 그들의 자녀 교육까지도 함께 고민하고 해결해야 할 과제로 떠올랐다. 이러한 다문화 가정의 공통적인 사항으로는 경제적으로 어려운 경우와 일상생활에서의 의사소통 문제가 가장 중요한 문제로 대두된다. 이러한 상황에서 볼 때에 이들에 대한 한국어 교육이 더욱더 중요하고 또 한국어 교원의 역할이 가장 필요한 시점이다.

현재 정부 각 부처에서 실시하는 다문화 가정 지원 사업의 일환으로 한국어 교육이 실시되고 있고 일부에서는 선교 차원의 종교 단체에서 진행하는 한국어 프로그램이 있으나 대부분이 자원 봉사 차원에서 운영되다 보니 그 효과는 미미한 수준이고 다문화 사회에 대한 지식과 한국어 교육에 대한 지식을 갖춘 교원을 양성하지 못하여 사회 복지사, 건강 가정사, 일반 교사, 방문 지도사 등의 인력으로 충당하고 있다. 한국어 교육을 받기 위해서 제도권을 외면하고 종교 단체나 민간 단체의 무료 교육을 받기를 원하는 외국인 학습자의 대부분은 ‘돈을 벌기 위하여’, ‘한국어 의사소통이 안 돼서’, ‘불법 체류자 신분이기 때문에’ 등의 이유로 제도권 내의 정규 교육을 받지 못하고 쉼터나 자원 봉사 단체에 의지하고 있다.

그럼에도 다국적 국가 출신의 이주 노동자와 결혼 이민자 등 학습의 목적이 다양한 학습자를 대상으로 하는 한국어 교육은 다양한 경험과 많은 지식을 갖춘 한

46) 국제결혼건수(2010, 통계청 자료)

구분	2001	2002	2003	2004	2005	2006	2007	2008	2009	계
건수	14523	15202	24776	34640	42356	38759	37560	36204	33300	277320

국어 교원을 필요로 한다. 아울러 정부의 각 기관 및 민간단체에서도 그들의 학업 요구와 학습자에 맞는 전문성 제고를 위하여 현실에 맞는 새로운 한국어 교원을 원하게 되었다.

이러한 문제를 해결하고자 정부는 각 부처별로 한국어 교원을 양성하고 교원 자격을 부여하는 방안을 검토하고 자체 교육 프로그램을 개발하여 운영하려고 준비하고 있다.

<표 23> 각 부처별 다문화 전문 인력 양성 교육 현황⁴⁷⁾

부처별	위탁기관	양성과정	과건기관
여성가족부	한국양성평등교육진흥원	국제결혼가정지원교육전문가	국제결혼정보제공기관(42)
	이주여성긴급지원센터	이주여성상담원	
	전국다문화가족지원단	다문화 사회전문강사	다문화가족지원센터(171)
		방문교육지도사	
		다문화언어지도사	
	서강대	다문화가족교육전문가	
	한국외국어대학	통번역서비스요원	
	무지개청소년센터	다문화청소년상담가	청소년기관 및 단체
법무부	ATM대학(10개소)	다문화사회전문가과정	사회통합이수기관
교육과학	중앙다문화교육센터	교사연수	각 초·중·등학교
기술부	서울교대	이중언어교수요원	서울 시내 초·등학교
문화체육관광부	한국문화예술교육진흥원	다문화이해강사	학교, 공공기관
행정안전부	공무원교육원	다문화관리자과정	

위 <표 23>과 같이 각 부처별로 유사하거나 중복된 한국어 교원 양성 사업을 시행하고 있으며 공통적인 것은 전 과정에 한국어 교육 과목이 필수적임을 알 수 있다.

이외에도 각 지자체와 민간단체별로 비정기적으로 시행하는 교원 등의 양성 과

47) 강기정(2012:159)에서 인용.

정 교육이 상당수 있으며 교육 과정이나 양성 과정은 유사하거나 중복된 형태를 보이고 있다. 이와 같이 한국어 교육에 참여하는 정부 부처가 증가한 것은 한국어 교육의 양과 질적인 면에서는 성장한다는 긍정적인 의미도 있지만 여러 부처가 참여하는 만큼 전문성과 통일성이 결여되어서 업무의 중복, 업무 추진의 비효율성, 국가 예산의 중복 사용에 따른 국고의 낭비 등을 우려하지 않을 수 없다.

이러한 문제점을 해결하기 위하여는 부처 간의 협조도 중요하지만 유사 업무의 통합과 전문가 집단과의 긴밀한 협조를 통하여 전문성과 업무의 효율성을 확보하여야 한다. 이러한 문제를 해결해야 할 정부에서의 통합 정책이 지연 될수록 한국어 교육 현장과 한국어 교원 자격 제도의 혼란은 계속될 것이다.

최근에는 다문화 가족 지원 사업의 일환으로 일정 교육이나 시험을 통과하면 자격증을 부여하는 비공인 민간 기관이 급증하고 있다.

다문화 사회나 가정에서 제일로 필요한 것이 언어 소통의 문제임은 이미 조사 결과에서 알 수 있다. 다문화 관련에서 한국어 교육 분야가 빠지는 교육이나 지원 대책은 문제가 있으므로 관련 부처와 한국어 교육계 모두가 고민하고 해결해야 할 문제이다. 최근의 예로 비공인 민간 기관에서 시행한 다문화 가정 상담사의 자격 기준과 시험 과목에 대하여 알아본다.

<표24> 다문화 상담사, 사단법인 한국심리상담협회. 2013

1) 검정 기준

구분	시험 과목	합격 결정 기준
1차-필기 시험 (객관식 4지 선다형)	1,다문화 가족 복지론 2,상담 및 심리 치료 3,아동의 생활 지도론 4,인간 관계론	과목당 100점 만점에 40점 이상 전과목 평균 60점 이상.
2차-실무 시험 (단답형 또는 심리 검사, 실시 요령 등)	가족 상담 및 심리 검사 실무	100점 만점에 60점 이상 합격

2) 출제 기준

시험 과목	문항수	평가 주요 내용
다문화 가족 복지론	25	다문화 가족과 사회 복지의 개념, 현대 사회의 다문화 문제, 다문화 가족과 의사소통, 스트레스 해소 등, 다문화 가정 복지 총론에 관한 사항.
상담 및 심리치료	25	다문화 가족 상담 및 치료 개요, 다문화 가족 상담 과정의 초기 중기 종결, 해결 중심 가족 치료, 유형별 다문화 가족 문제 상담 등.
아동 생활 지도론	25	다문화 가족의 아동 상담, 아동의 성장 환경, 문제 행동별 상담 접근 방법과 생활 지도 등.
인간관계론	25	인간 관계에 관련한 인간 관계에 관한 내용
상담 및 심리 검사 프로그램 실무	실무	다문화 가정 상담 관리 및 행동 수정 프로그램 다문화 가정 아동의 학업 문제 관련 검사. 아동의 심리 측정 및 검사 실시. 다문화 가정 교육프로그램의 활용 등 실무.

위 <표24>에서와 같이 다문화 가족 지원 사업으로 다문화 가정 상담사 시험의 개요인데 시험 과목 중에 한국어 교육 내용은 기초적인 과목으로도 지정되어 있지 않다. 물론 상담사란 직종으로서 전문 분야의 시험이 중요하겠지만 다문화 가정의 최대 문제이며 가장 시급한 것은 유창한 한국어와 이웃과의 언어 소통의 문제이다. 그래서 향후 정부 각 부서별로 전문화된 직종의 시험을 실시할 때는 각 부처별 협의를 거쳐서 시험 과목의 구성과 배정, 응시 자격을 협의해야 전문가 자격증으로의 가치와 효율적인 다문화 가족 지원 사업이 될 것이다.

다문화와 한국어 교육에 대한 검증되지 아니한 각종 유사한 관련 자격증의 남발은 물론 민간단체라고는 하지만 향후 한국어 교육계의 혼란을 가져올 것이다.

한국어 교원의 교육 대상자는 거의 다 다문화 출신의 학습자인데 정부의 각 부처에서는 다문화에 대한 문제를 가지고 각자가 나름대로의 교원 양성을 하겠다고

한다면 이 또한 엄청난 재원과 낭비와 업무의 중복으로 인한 비효율적인 정책이 될 것이다. 또한 2012년 8월에 고시된 한국어(KSL)⁴⁸⁾ 교육 연수 과정이 현직 교원들을 대상으로 다문화적 한국어 교수 역량을 강화하기 위하여 개발되었는데 이 과정을 이수한 자들을 대상으로 한국어 교원 자격증을 부여하는 방안이 거론되고 실현될 전망이다. 본 프로그램의 내용에 따르면 기본형의 60시간과 심화형의 30시간, 총 90시간의 교육을 받으면 한국어 교원 자격증을 부여하도록 하는 방안이다. 이 교육이 꼭 필요하다면 차라리 한국어 교원 양성 과정 학습자들에게 이 과정의 연수를 의무화 한다면 이 교육 과정의 본래의 취지를 살리고 교원 자격의 고유성도 지키게 될 것이다.

만약 이와 같은 상황을 방치하면 정부의 각 부처별로 정책 및 교육 과정이 달라서 교육 방법과 예산 집행의 중복 등으로 인하여 국가 차원에서 효율적이지 못하고 각 부처별로 한국어 교원의 자격을 부여하게 된다면 한국어 교원의 고유 영역에 대한 혼란으로 이어질 수 있다. 이에 한국어 교원의 고유성과 전문성을 전부 충족시킬 수 있는 방안을 강구해야 한다. 이제는 아래의 도표를 참고 하여서 한국어 교원 자격 체계에 대한 현명한 선택을 해야 한다.

<표25> 한국어교원의 통합관리체제와 다원 관리 체제의 비교⁴⁹⁾

구분	통합관리체제	단원관리체제
주요 내용	국어기본법과 동 시행령의 보완을 통해 한국어 교원의 육성, 자격인증, 임용 등을 관라함.	최근 새롭게 대두되고 있는 사회통합 이수제도, 다문화 가정 2세 한국어교육 담당자에 대하여 해당부서가 교육을 실시, 자격 인증, 임용 등을 관리
장점	한국어 교육 주무부서 책임 하에 한국어교육의 전문성, 체계성 등을	해당부서의 현실적 요구에 따른 제도의 실시에 즉각적인 지원이

48) 한국어 KSL(korean as a second language)교육 과정은 다문화 배경을 가진 학습자가 한국어로 의사소통을 하는 능력을 키우고 한국 사회의 일원으로서 주체적인 삶을 영위하는데 필요한 소양을 갖추게 하는데 있다.(교육과학기술부, 다문화 학생을 위한 교육 선진화 방안)

49) 조항록(2010:320)에서 인용.

	국가가 담보하고 부서간의 한국어 교육 담당자 교류 등 범 교육계 형성 및 상호협력 체제 구축이 가능함, 이와 함께 한국어교육 발전을 위한 국가적 역량의 총체적 결집이 가능함.	가능하고 지금까지 해당부서와의 관련 하에서 다소간 한국어교육에 관여하였던 자들(민간 자원 봉사자 등)에 대한 보상이 수월함.
단점	국어 기본법과 동 시행령의 개정을 요하는바 현 시점 각 부서의 현실적 요구를 즉각 수용하는데 시간이 필요하다.	한국어교육의 전문성, 교육 효과 등을 기대하기 어렵고 도일 분야에 대한 각기 다른 자격 인증 등으로 혼선을 초래하며 궁극적으로는 한국어교육에 대한 국가적 차원의 재원의 투입과 역량의 결집에 한계가 있다.

상기 안에 대하여 많은 의견과 다양한 방안이 제시되고 있으나 결국 한국어 교원의 자질 향상 및 한국어 교육의 발전과 한국어 교원 자격의 이중 부여로 인한 혼란의 방지를 위해서는 한국어 교원 자격 제도의 개정과 정부 각 부처의 교육 방침의 변화를 필요로 하고 있다. 우선 한국어 교원 자격을 발급하는 주체는 기존의 문화체육관광부 장관으로 하고 각 부처별로 전문성을 요구하는 다문화 가정이나 이주 여성, 탈북자와 그 자녀 교육, 이주 노동자에 대한 교육은 한국어 교원 자격 소지자와 한국어 준교사(가칭)에 한하여 정부 각 부처별로 일정 시간의 전문 교육을 이수한 후에 현장에 배치하도록 한다면 한국어 교원 제도의 고유성도 지키고 부처별 특성에 맞는 전문성을 갖춘 효율적인 한국어 교육을 실시할 수 있을 것이다.

3.3 한국어 교원의 위상 및 처우 개선 방안

3.3.1 국가, 민간 교육 기관의 교원 자격자 보유 의무화

기존의 ‘교육 기본법’, ‘초·중등 교육법’ 등에 명시되어 있는 일반 교사들의 경우와는 다르게 한국어 교원의 양성과 인증은 시행령에 포함되어 있으나 임용과 보수 규정은 별도의 규정 없이 교육 기관의 자율에 의존하고 있는 현실이다.

모든 국가 자격 제도에 관한 성공적인 실시는 양성-인증-임용-처우의 단계별, 종합적인 관리가 이루어질 때에 본 제도의 성공적인 실효성을 기대할 수 있으나 인증 이후의 임용과 처우와 관련된 법률적 받침을 마련하지 못한 것이 이 제도의 문제점이라고 할 수 있다. 기존의 국어기본법 시행령에는 한국어 교원의 사회 진출, 즉 임용과 처우에 관한 내용은 전혀 없다.

시행령에 자격증 취득자의 사회적 진출, 즉 임용과 관련된 규정이 없어 제도 시행의 실질적 효과에 한계가 있으므로 임용 과정에서 교원 자격증 취득이나 한국어 교육 전공이 중요한 영향을 미치지 못하고 있기 때문에 제도 시행 이후에도 한국어 교원들이 실감할 수 있는 교육 현장의 변화는 드러나지 않는다.(조항록, 2007:414)

현재 급격하게 증가하는 교원 자격증 소지자 현황을 보면 한국어 교원에 대한 처우를 마련하는 것이 급선무라고 할 수 있다. 한국어 교원의 전문성도 높이고 한국어 교원의 고용 확대와 고용의 형태를 개선하지 않고는 교육의 질은 향상되기 어렵고 한국어 교원 자격 제도의 정착도 어려워질 것이다.

<표26> 2012년 9월 현재 한국어 교원 자격증 취득자 현황⁵⁰⁾

구분	1급	2급	3급	소계
2006		269	599	868
2007		185	454	639
2008		341	501	842
2009		613	424	1,037
2010		826	1,331	2,157
2011	81	1,155	573	1,809
2012,09	13	644	128	785
합 계	94(1.2%)	4,033(49.6%)	4,010(49.2%)	8,137(100%)

- *교원 자격증 소지자의 변천 (06년868명~ 12년9월 8,137명, 9.3배 증가)
- *2급 자격증 소지자 (06년 269명~ 12년09월 4,033명, 15배 급증)
- *3급 자격증 소지자: 점차 감소세이고 원인은 합격률 저조와 상급 자격증 소지자의 급증에 따른 보유 의미 상실로 인한 시장 원리로 추정됨.

<표27> 한국어 교원 양성 기관의 한국어 교원 자격증 소지자 보유 현황(2011)

국내 한국어 교육기관(28.3%)	국어 문화원, 다문화 지원센터, 이주민 센터, 외국인 근로자 센터 등	총 148개 기관의 현황임.
국외 한국어 교육 기관(22.9%)	세종학당(23.3%), 한글 학교(21.6%), 한국 문화원(16.1%), 한국 교육원(16.7%)	세부 내역은 <표28>참조

<표28> 국외 기관의 교원 자격증 소지자 보유 현황 및 향후 취득 의향
(2010. 4. 문화관광부)

응답 사례 수 기준(%)		교원 자격증 보유율		향후 취득 의향	
		사례 수	%	사례 수	%
		(명)		(명)	
전체		436	22.9	334	70.7
교육 기관	세종학당	24	29.2	17	88.2
	한국문화원	31	16.1	26	61.5
	한국교육원	12	16.7	8	50.0
	한글학교	369	23.3	283	71.0
소재 지역	중국	30	23.3	23	82.6
	일본	15	13.3	13	76.9
	동남아시아	51	21.6	40	62.5
	북미주	245	22.4	190	70.5
	유럽	48	27.1	35	74.3
	독립국가연합	21	28.6	15	66.7
	중동	8	50.0	3	66.7
	아프리카	7	14.3	6	66.7
성별	중남미	11	9.1	9	66.7
	남자	82	17.1	68	67.6
	여자	354	24.3	266	71.4

국적	한국	323	19.8	258	70.2
	아시아	24	54.2	10	90.0
	북미주	79	25.3	59	72.9
	유럽	10	30.0	7	42.9

이상과 같이 국가 기관에서조차도 교원 자격증 소지자 보유 현황이 현저하게 낮은 것은 제도상의 문제와 교육 기관의 한국어 교원에 대한 인식 부족 등 때문으로 보인다. 이를 해결하기 위해서 한국어 교육 기관에서는 한국어 교원 자격 소지자에 대한 보유율을 점차적으로 일정 수준 이상 높이고 한국어 교원 자격자 보유를 의무화해야 할 것이다. 그러면 최근의 시급한 문제로 제기된 일부 국외의 한국어 교원 수급 불균형⁵¹⁾ 문제도 해결할 수 있으며 국가 차원에서의 한국어 교원의 해외 파견 사업을 적극적으로 추진하여 한국어교원의 고용 안정을 이룰 수 있을 것이다

다행히 세종학당에서는 제1기 국외 파견 한국어교원 해외 파견 사업을 시작하고 있다. 파견 대상자들은 2012년 10월에 파견되어 1년간 현지에서 한국어 교원으로 근무하게 된다.

<표29> 세종학당 교원 파견 국가별 인원 현황 (세종학당)

국가별	파견 도시	인원(명)	비고
몽골	우란바토르	3	
베트남	하노이	3	
스리랑카	콜롬보	1	
아랍에미리트	아부다비	1	
우즈베키스탄	타슈켄트	1	
중국	베이징, 웨이하이	4	
타지키스탄	두산베	2	
터 키	앙카라	1	
필리핀	파사이	1	
인도네시아	자카르타	1	
카자흐스탄	알마티	2	
11개국 12개 도시에 총 20명 파견 근무			

51) 오상순(한어문 교육 제23집, 중국에서의 한국어 교육의 현황과 과제) 중국의 교육부 산하 대학이나 대도시 소재하는 대학교에서는 박사 학위 소지자 중에서 적격자를 선별하여 채용 가능한 반면 대부분의 지방대학과 전문대학, 사립대학, 직업기술고등학교 등에서는 석, 박사 학위자는 고사하고 학사 출신도 구하기가 어려운 현실이다.

그러나 현재 해외 파견 한국어 교원 모집 공고에는 국외 세종학당 파견 한국어 교원과 태국 파견 한국어 교원에만 한국어 교원 자격증 소지자를 선발하고 있고 그 외의 국가 기관 및 민간 기관 주도의 해외 파견 한국어 교원의 경우 비전공인 교수(원) 출신이나 한국어 교원 자격증 소지자를 우대하는 정도에 그치고 있는 현실이다. 앞으로는 정부나 각 부처에서 해외로 파견하는 한국어 교원의 경우는 한국어 교원 자격증 소지자로 제한하여야 한다.⁵²⁾ 교육이라는 특수성과 자국어를 해외에 공급한다는 중요성에 비춰 볼 때에 검증된 교육의 전문가를 파견하는 것은 당연한 것이다. 그러나 많은 한국어 교원을 해외에 파견하는 코이카 (국제협력단)의 한국어 교원 파견 자격 내용을 보면 한국어 교원의 자격 유무가 선발의 결정적인 사유가 되지 않음을 알 수 있다.

<표30> 코이카 해외 봉사단 (한국어 교육 분야) 지원 자격 기준.

- 봉사 정신이 투철한 만 20세~ 만62세 이하의 대한민국 국적자.
- 해외 봉사 활동을 수행 할 심신이 건강한 자.
- 해당 국가가 요청하는 자격 기준에 해당하는 자.
- 국가 공무원법 제33조의 결격 사유에 해당하지 않는 자.
- 남자는 군복무를 필했거나 면제된 자.
- 국어과 정교사, 한국어 교원 자격증 소지자.
- 한국어 교원 양성 과정 수료자.
- 한국어 교원 양성 과정 120시간 수료자 중 일부 요건을 갖춘 자 등.

코이카를 통해 파견되는 단원들은 현지 대학 내 한국어 학과, 한국 내 취업을 희망하는 학습자를 대상으로 교육하기 때문에 그들의 역할이 매우 중요하다고 할 수 있다. 현재 학위, 비학위 기관을 통해서 많은 한국어 교원 자격증을 소지한 전문가가 대량으로 양산되는 현실에서 향후 코이카에서는 한국어 교육 분야에 전문성을 가진 교원 자격증 소지자를 선발하는 자격 기준을 마련해야 할 것이다.

그러나 문제는 코이카의 업무가 자원 봉사로 이루어지는 특성상 일정 수준의 보

52) 예를 들면 국제 협력단, 교육원, 문화원, 한국 학교 등의 교사 파견의 경우를 말한다.

수를 지급할 수는 없기 때문에 교원 자격자만을 선발한다면 지원자가 정원에 못 미칠 수 있다. 그래서 코이카의 해외 파견의 본래의 취지와 규정도 지키고 한국어를 통한 국위 선양의 효과와 한국어 교원의 해외 진출에 따른 교원의 처우 개선을 할 수 있는 방안을 모색하여야 할 것이다. 물론 정부의 지원이 없이는 불가능한 일이지만 본고 제 3장 제 1절에서 논의된 한국어 해외 보급 사업과 관련 기관의 일원화가 이루어진다면 기존에 소요되는 국가 예산을 전용할 수 있기 때문에 한국어 교원의 코이카를 통한 해외 진출은 전혀 불가능하다고는 할 수 없다, 다만 관계 기관과 관련자들의 문제에 대한 해결의 의지가 필요할 뿐이다.

아울러 한국어 교원 본인들도 한국어 보급의 세계화에 따른 주역의 역할임을 숙지하고 국가적인 사명을 가지고 당장의 어려움을 견디고 많은 연구와 노력을 하여야 할 것이다. 우선적으로 이상의 문제점을 해결할 수 있는 길은 국가 기관을 포함한 한국어 교육 기관의 한국어 교원 자격증 소지자의 보유 규정을 법제화 하는 것이다. 또한 교육 기관에서 한국어 교원 자격증 소지자를 일정 비율 이상 채용 시 정부 차원에서는 해당 기관에 정책적, 세제상 등의 혜택을 주는 방안도 강구해야 할 것이다. 그러나 이러한 문제에도 불구하고 한국어 교원의 고용과 처우 개선에 적극적이어야 할 대학 기관 내 비학위 과정의 한국어 교원 자격증 소지자 보유 현황을 보면 과연 교원의 처우 개선의 의지가 있는지 의심스럽다.

대학 기관과 기타 운영 기관의 교원 자격증 보유자 고용 현황을 살펴보도록 한다.

<표31>비학위 과정(대학기관) 강사 자격증 소지현황. (2012,한국어 교원 양성 기관 실태 조사)

자격증	1급	2급	3급	없음	무응답
평균 강사 수	1.4	5.0	4.6	5.1	13

<표32> 비학위 과정(기타 운영 기관) 강사 자격증 소지 현황.

자격증	1급	2급	3급	없음
평균 강사 수	0.1	2.3	0.6	1.2

*상기의 <표31>, <표32>의 수치는 국립국어원의 한국어 교원 양성 및 지원 효율화 방안 연구에서 실시한 교육기관 설문 조사 수치임.(p104~106).

또한 한국어 교원의 국, 내외 활동 범위를 확대하고 한국어의 세계화를 위해서는 한국어 학습자의 확보가 무엇보다도 중요하다. 그러나 현재 2007년을 정점으로 국내에 유입되는 유학생의 증가율이 연속으로 감소 추세이다.

정부와 교육 관계 기관에서는 해외의 초, 중등학교에 한국어를 정규 외국어로서 채택이 되도록 국가 차원에서의 노력을 강구하여야 한다. 아울러 해당 국가의 대학 입학시험에 한국어가 포함되도록 외교적인 노력도 병행하여야 할 것이다.⁵³⁾

아울러 일부 국가에 한한 문제이지만 중국의 지방 소도시의 한국어 학과가 개설된 대학들의 경우 한국어 교원의 부족과 연령 비례, 성별 비례, 전공 비례, 학위와 직함 비례, 등이 불균형 상태이며 한국의 원어민 교사 채용을 절실하게 원하나 한국어 교원들은 현지의 열악한 처우로 인하여 근무를 기피하는 실정이다. 이에 정부는 한국어의 세계화라는 국가적 소명으로 파견 한국어 교원 자격 교원들의 처우를 보조해야 한다. 중국에서의 한국어 교원 채용에 관한 문제를 보면 다음과 같다.

첫째로, 한국어 교원의 구성에서 문학 전공자가 어학 전공자보다 많다는 것이다. 기관에서는 한국어 교육학 전공자를 원하나 일반 대학이나 기타 전공자로 이루어져서 한국어 교원 자격증 취득이 의미가 없음을 의미 한다.

둘째로 현지 기관의 낮은 처우가 한국어 교육 전공자가 중국에 진출하는데 걸림돌이 되고 있다. 중국은 한국인 교원의 강의료 수준이 일반적으로 한 달에 인민폐 3,000원~8,000원 정도 수준이다. 따라서 일정한 수준의 교원 처우 개선이 이루어지지 않는 한 장기적으로 사명감과 능력 있는 우수 교원을 확보하기는 어려

53) 미국, 일본, 호주 등의 일부 정규학교에서 한국어를 정규 교과목으로 채택하고 있으나 그 수는 아직 많지 않다. 2011년 9월 한국과 태국 교육부의 협조 아래 한국어를 교과목으로 채택한 태국의 59개 고등학교 및 전문학교에 한국어 교원2급 자격증 소지자인 한국어교육 전공학부 졸업자(졸업예정자 포함) 54명을 파견하였다. 2012년에는 한국어교원 2급인 학부 및 대학원 졸업자와 3급 소지자를 5월에 파견하였다. 특히 학부 과정에서 한국어 교육을 전공하여 한국어교원 2급 자격을 취득한 한국어 예비교사들이 국내의 한국어 교육현장에 취업하기 어려운 현실을 고려할 때 이 파견 사업은 이들이 교육 현장에 진입할 수 있는 기회가 된다는 점에서 중요한 의미를 갖는다. 따라서 이러한 교사 파견 사업은 한국과 해당 국가 간의 협정에 근거하여 외국인 고용허가제에 따라 노동자를 한국에 송출하는 다른 14개 국가에도 확대할 필요가 있다.

을 것이다. 이러한 문제를 정부 차원의 한국어의 세계화라는 취지하에서 지원해야 할 것이다.

중국 지역별 한국어 전공을 개설한 대학의 개수, 한국인 교원의 수 및 학위 구성을 보면 다음과 같다. (박춘태, 권연진, 2010).

<표33> 중국 대학 한국인 교원 수급의 실태(2009년 9월 기준).

구분	한국어 전공 대학 수	한국인 교원수	한국어 교원 주요 학위 구성(%)	공통 문제점
길림성	14	27	대부분 학, 석사	*한국어 교육 관련 전공 교원 절대 부족 *북경을 제외한 지역에서 박사 학위 취득자가 거의 없음 *교수법에 편차가 있으며 같은 학교에 장기 체류자가 부족 *일부 교원의 종교 전파 문제
흑룡강 성	19	40	석사 이상 25%	
광둥성, 광서성, 운남성	11	18	학사 38%	
북경	9	14	박사 86%	
산둥성	50	157		
상해, 절 강	11	16	대부분 학, 석사	
요녕성	11	27	석사 이상 26%	

지리적으로나 문화적, 경제적으로 볼 때에 중국은 우리와 상당히 밀접한 관계에 있다. 중국내 한국어 교육 열기 또한 상당하다. 재한 중국 유학생 또한 가장 많다. 이는 한국어의 세계화 정책에서 볼 때에 우리에게는 아주 큰 기회일 수 있다. 정부와 교육 기관에서는 이점을 주의 깊게 검토해야 할 것이다.

위와 같은 교원의 수급 불균형을 해소하고 한국어 교원의 중국 진출을 위하여는 중국의 대학입학 학력 고사에 한국어를 외국어 과목으로 채택될 수 있도록 외교적 지원을 해야 할 것이다. 중국에 한국어 교육이 정착하므로 발생하는 부수적인 효과는 상당할 것이다. 만약 한국어가 이와 같이 된다면 중국의 중등 교육 과정에 한국어 교육이 활성화될 것은 물론이고 이에 따른 한국어 교원의 수요 또한 급증되고 한국어의 위상은 높아질 것이다. 아울러 한국어 교원의 해외 진출을 위

하여는 우수한 한국어 교원을 선발하여서 교육하고 해외에 연수 과정을 거쳐서 한국어 교원의 해외 취업을 도와야 한다. 기타 타 교사군에서는 이미 교원의 해외 취업을 위하여 장기적인 계획 하에 진행되고 있는 점을 고려해볼 때 한국어 교육 관련 기관에서도 많은 노력을 해야 한다. 그런 노력이 뒷받침 될 때에 우수한 한국어 교원의 유치와 해외 교육 현장 배치, 한국어 교원의 처우 개선에 큰 역할을 할 수 있다.

다음은 교육과학기술부의 ‘현직 및 예비 교사를 위한 해외 진출 지원 사업’의 내용이다.

<표 34> 사업별 참가 자격, 인원 및 지원 내역. 2012. 3. 6 현재.

구분	다문화 대상 국가 교육 글로벌화 지원 사업	예비 교사 해외 진출 지원 사업	중등 교사 국제 연구 기관 연수 지원 사업
대상	초, 중등 임용 대기자. 교, 사대 졸업자. 교, 사대 재학생	사범대 졸업자 또는 졸업 예정자	현직 중등 과학 교사
인원	65명 내외	20명 내외	30명 내외
파견국	몽골, 필리핀, 스리랑카	미국	스위스, 미국
자격	영어 능통자(필리핀)	영어 능통자. 중등 수학, 과학 정교사2급 자격증 보유자 또는 취득 예정자	영어 가능자. 현직 중등 과학 교사
지원내 역	항공료, 체재비, 숙박 지원비, 연수 비용 등	항공료, 프로그램비 (숙박비 등 포함), 생활 지원비	항공료, 숙식비, 연수비 등

*본 사업은 2015년까지 1만 명의 우수 현직 및 예비 교사에게 해외 파견, 연수 지원을 할 계획임. (11년 현직 및 예비 교사 1.258명 해외 진출, 당초 목표 730명)

*상기의 지원 사업 중 한국어 교원 관련은 스리랑카 파견 5명 내외로 한정되어 있다.

교육과학기술부의 교, 사대 졸업자와 졸업 예정자를 대상으로 한 상기의 해외 파견 사업은 교원의 다양한 지식 습득은 물론이고 다문화의 접촉과 이해 등을 통하여 향후 교육 현장에서의 글로벌 마인드를 가지고 다문화 학생 지도 능력을 향상시키는데 상당한 도움이 될 것이다. 현재의 한국어 교육계의 교원 양성 과정의 열악한 환경과 교육 과정의 미비, 한국어 교원의 대책 없는 처우 등을 해결할 수 있는 방법 중의 하나가 한국어 교원의 해외 취업과 연수일 것이다. 따라서 교과부의 교사 해외 진출 지원 사업에 버금가는 한국어 교원 지원 정책이 필요하다.

이를 통하여 한국어의 우수성과 한국을 세계에 알릴 수 있는 기회가 됨은 물론이고 한국어 교원의 처우 개선에도 도움이 되므로 우선적으로 한국어의 수요가 많은 지역부터 국가 차원에서 한국어의 외국어 과목 채택 등으로 인한 한국어 교원의 해외 취업과 연수 기회 부여 한국어 교육 기관의 한국어 교원 자격증 소유자 보유 의무화의 법제화를 서둘러야 할 것이다.

3.3.2 다문화 시대에 대비한 한국어 교원의 공교육 현장 배치

다문화 시대에 진입한 한국 사회는 그들의 취업, 생활 지원 등은 물론이고 교육 현장에서도 많은 문제점을 보이고 있다. 빠르게 변화하는 한국 사회 현상 속에서 늘어나는 다문화 가정의 자녀, 중도 입국 가정의 자녀, 외국인 근로자의 자녀, 계다가 탈북자와 그 자녀들의 교육 문제가 심각한 수준에 도달하고 있다.

<표35> 시, 도별 탈북 학생 재학 현황(2012.4 기준)

구분	학교 수	재학생 수				시도별 비율(%)
		초등학교	중학교	고등학교	계	
서울	183	332	107	169	608	30.5
부산	37	43	9	18	70	3.5
대구	26	48	5	7	60	3.0
인천	39	146	35	21	202	10.1
광주	32	36	11	5	52	2.6

대전	17	15	3	7	25	1.3
울산	17	12	6	2	20	1.0
경기	146	296	110	163	569	28.6
강원	25	34	9	9	52	2.6
충북	31	39	10	0	49	2.5
충남	34	57	13	10	80	4.0
전북	22	11	8	7	26	1.3
전남	19	21	4	3	28	1.4
경북	32	45	7	5	57	2.9
경남	37	61	12	8	81	4.1
제주	7	8	2	3	13	0.7
계	704	1.204	351	437	1.992	100.00

정부의 최근 자료에 의하면 2006년 전국 초, 중등학교에 재학 중인 다문화 가정의 학생은 9,389명이었지만 6년만인 2012년에는 5배가 늘어난 4만 6954명으로 집계된 것이다.⁵⁴⁾ 정부에서는 2014년의 다문화 가정의 학생 수는 7만 명에 이를 것 이라고 추정하고 있다.

<표36> 연도별 전체 학생 대비 다문화 가정 학생 비율. (2012,9, 교육과학기술부)

연도	2008	2009	2010	2011	2012	2013(추정)	2014(추정)
전체 학생 대비 비율(%)	0.26	0.35	0.45	0.55	0.70	0.88	1.10

*전체 학생수가 매년 20만 명 이상 감소되고 있는 점을 감안하면 14년에는 1% 를 상회 할 것임.

54) 외국인 학교 재학생과 학교에 다니지 않는 학생은 제외한 통계임.

<표37> 학교 급별 / 도, 농별 다문화 학생수 (2013, 교육과학기술부).

구분	초	중	고	계	도시	농촌	계
국내출생	29,303	8,196	2,541	40,040	24,328	15,712	40,040
중도입국	2,676	986	626	4,288	3,611	677	4,288
외국인가 정	1,813	465	348	2,626	2,360	266	2,626
총합계	33,792	9,647	3,515	46,954	30,299	16,655	46,954
비율	71,97	20,55	7,49	100,00	64,53	35,47	100,00

다문화 학생의 학업 중도 포기는 전체 다문화 가정 학생의 상당수가 나타나고 있고 학업 포기의 주요 원인으로는 다른 외모와 서툰 언어의 문제로 나타났다. 조영달 외(2006)에 의하면 국제결혼 가정의 경우 대체로 모친의 성장 환경과 문화적 배경이 다르고 한국 문화에 익숙하지 않고 배경 지식이 짧아 자녀들의 학습은 물론 일상생활 안내나 설명에도 어려움이 크기 때문에 성장하는 자녀들은 어머니의 도움이 한계를 느끼기 때문에 답답해하고 불만을 터뜨리는 경우가 많고 자기 정체성 등으로 인한 혼란을 느끼기 때문에 언어 능력과 학업 성적에서의 부진함을 보이면서 적응을 하지 못한다. 만약 이러한 상황을 이대로 방치한다면 훗날 한국 사회에서 그들이 닥치게 될 취업, 군대, 결혼 등의 문제로 인하여 아주 큰 사회 문제화 될 수 있다는 점이다.

훗날 대한민국의 건강한 사회를 만들기 위해서라도 이들에 대한 교육은 국가 차원에서 추진해야 할 과제이며 특히 그들을 가르치고 한국 사회로의 인도를 도와줄 한국어 교원의 역할이 매우 중요하다. 왜냐하면 그들을 정상적인 학업으로 인도할 수 있는 최선의 방법은 체계적인 유창한 한국어 능력 향상과 한국 문화의 이해를 도와줄 수 있는 교원이자 멘토가 될 수 있기 때문이다.

박기옥(2009)의 다문화 가정 자녀를 위한 이중 언어 교육 정책 방안을 위해 여성 결혼 이민자를 대상으로 한 연구 결과에서 국가에서 어떤 지원을 해주면 좋겠냐는 질문에 교사가 필요하다(60%), 교재(15%), 교육비(15%), 기타(10%) 순으로 나타났다. 언어 전담 교사를 제일로 필요로 하고 있음을 알 수 있다. 또한 자녀의 언어 교육시 가장 어려운 것을 묻는 질문에는 발음(45%), 문법(30%), 어휘(15%), 기타(10%)로 외국어 교육에서 가장 어려운 것으로 생각되는 부분이 발음이라는 사실을 알 수 있다. 이에 유치원에서 고교 과정까지 그들에 대한 한국어

교육이 절실하게 필요하고 또 그 교육 현장에 한국어 교원이 필요하기 때문에 한국어 교원의 공교육 즉 제도권으로의 진입은 매우 시급하다고 할 수 있다. 즉, 기존의 특별 학급 운영, 방과 후 교육 등은 한국어 교원이 담당하는 것이 효과적일 것이다.

그래서 국내의 초, 중등학교에 국어 과목과는 별도로 한국어를 정규 과목으로 신설하거나 아니면 특별 과목으로 선정하여서 한국어 교원 자격증 소지자로 하여금 담당 교사나 방과 후 지도교사, 특수 교사로 임명할 수 있는 제도적 장치를 마련해야 할 때가 왔다고 본다. 그러나 기존의 제도와 교과 과정 운영상의 문제로 한국어 교사의 배치가 어려울 경우 한국어 교원을 일반 교원이 아닌 특수 교원으로 임명하여 다문화 학급이 설치된 학교에 방문하여 담당할 수 있게 하거나 다문화 학생을 위한 대안 학교에 한국어 교원을 배치하는 방법도 택할 수가 있다.

교육과학기술부의 ‘다문화 학생 교육 선진화 방안’(2012.3.12.)⁵⁵⁾의 한국어 등 사전 교육을 위한 다문화 예비 학교 확대 방침에 따른 예비 학교에 한국어 교원 자격증 소지자를 배치하여서 일정 기간이 경과한 후 소속 학교로 돌려보내는 역할을 하게끔 한다면 한국어 교원의 공교육 진입이 자연스럽게 이루어지고 교육의 효과 또한 바람직할 것이다.

<표38> 2012년도 시, 도 교육청별 다문화 예비 학교 운영 계획.

지역	학교수	학교명 및 지정 시기	운영 형태
서울	3	다예 다문화 학교(11), 지구촌 학교(12)	위탁 운영
부산	1	아시아 공동체 학교(11)	위탁 운영
대구	1	초1(12)	교육청 직영
인천	2	가좌고(12), 초(12)	위탁 운영

55) 교과부의 ‘다문화 학생 선진화 방안’ 다문화 친화적 학교 환경 조성 사업의 내용은 다음과 같다.

- ①150개교의 글로벌 선도 학교로 집중 지원하여 지역내 다문화 교육의 중심 학교로 육성한다.
- ②120개교의 인근 지역 다문화 학생을 지원하는 거점형 학교로 육성하고 다문화 교육 프로그램 우수 사례를 타 학교로 전파하는 집중 지원형(30개교)이 운영된다.
- ③예비 교원을 위한 교,사대 다문화 강좌 개설을 지원하고 현장 교원 연수도 체계화되어 교사의 다문화 교육 역량이 강화된다.

광주	1	새날 학교(11)	위탁 운영
대전	2	다문화 교육 센터(동부, 서부, 12)	위탁 운영
경기	5	안산, 시흥, 수원, 구리 남양주 각 1개교(12)	교육청 직영
강원	1	원주 YMCA 고등학교(12)	위탁 운영
충북	2	초1(12), 청명학생교육원(12)	교육청 직영
충남	2	차동초(12), 인주초(12)	교육청 직영
전북	1	초1(12)	교육청 직영
전남	1	한울고(12)	교육청 직영
경북	2	다문화 교육 센터(2개소, 12)	교육청 직영
경남	1	초1(12)	위탁 운영
제주	1	제주 다문화 교육 센터	교육청 직영
합계	26	교육청 직영 15개소, 위탁 운영 11개교	

*설치; 다문화 학생이 정규 학교 배치 전에 한국어와 한국 문화를 집중 교육을 받을 수 있는 예비 학교를 다문화 학생이 많은 지역부터 단계적으로 설치.

*운영; 예비 학교에는 한국어 강사, 이중 언어 강사 및 상담 교사를 배치하여 다문화 학생의 조기 적응을 지원하고 과정 이수(6개월 이상) 후 원 소속 학교로 돌아 가거나 다문화 친화적인 학교로 전학.

* () 의 표기는 설립 년도임.

이와 같은 다문화 학생 재학 학교와 탈북자 가정의 학생이 재학하는 학교와 전국의 다문화 교육 센터에 한국어 교원 자격증 소지자 배치의 의무화를 법제화 한다면 한국어 교원의 고용 보장과 처우 개선에 상당한 효과를 보는 것은 물론 한국어 교원 본인들이 자긍심을 가짐으로서 전문적이고 양질의 교육 효과를 얻을 수 있을 것이다.

전문적이고 양질의 교육을 위하여 한국어 교원이 필요한 이유로는 한국어 교원이 가지고 있는 외국어로서의 한국어 교수법의 지식을 활용한 교육의 효과이다. 즉 학습자의 언어 습득 과정에 대한 지식, 응용 언어학 및 대조 언어학, 외국어로서의 한국어에 대한 음운론, 문법, 의미, 등에 대한 지식과 듣기, 말하기, 쓰기, 읽기 등과 함께 다문화 학생들의 다양한 문화적 배경을 고려한 한국어 교육에 대한 전문성을 갖추고 있기 때문이다. 한국어 교원이 공교육에서 그들을 지도하는

동시에 그들의 부모나 형제, 자매가 있는 모국 또는 부모의 모국과의 연계를 통하여 한국어를 보급할 수 도 있으며 자매결연 등의 사업을 병행하여 그들이 빠른 시간 내 한국 사회에 적응할 수 있도록 하는데 도움이 될 수 있을 것이다. 국어 기본법에서 명시된 “국어를 모국어로 하지 아니한 자를 가르치는 한국어 교원”의 취지를 살리고 한국어 교원의 처우도 개선하고 다문화 가정의 학습자에게는 양질의 교육을 할 수 있도록 한국어 교원의 공교육 현장 채용을 신속히 법제화하여야 한다.

3.3.3 한국어 교원의 연수(보수) 교육 실시

일반 초, 중등학교 등의 교사들은 자격증 갱신 및 상급 자격 취득을 위한 보수 교육이 ‘교육 공무원법’, ‘교원 자격 검정법’⁵⁶⁾ 등에 따로 명시되어 이에 따라 자격 연수, 직무 연수 등이 실시되고 있다.

<표39 > 교원 연수 개요(교육과학기술부, 교원 양성 연수팀, 2013.1.21)

구 분	연수 대상 및 내용	비고
자격 연수	1,2급 정교사, 교(원)장, 교(원)감, 수석 교사, 전문 상담 교사, 사서 교사, 보건 교사, 영양 교사, 진로 진학 상담 교사 등.	
직무 연수	직무 수행에 필요한 능력 배양(교과 과목, 생활 지도, 정보화 등 직무 관련. 교양, 취미 등 직무 무관)	
특별 연수	학술 연구년제, 학위 취득 대학 위탁, 교원 해외 유학, 부전공, 복수 전공 자격 연수, 해외 장, 단기 체험 연수 등)	

보수 교육은 교사들이 교수, 학습에 대한 새로운 지식과 연구에 접하여 전문직으로서의 수준을 유지하도록 하는데 필수적이라고 할 수 있다. 또한 ‘자격

56) 교원자격검정령 제21조(상급 자격증 취득을 위한 재교육 등)

①상급자격증의 취득을 위한 재교육 또는 강습은 다음과 같다(개정1987.9.17, 2006.4.6, 2008.2.29)

*교육공무원법 제39조의 규정에 의한 연수 기관에서 15학점 이상의 학점을 취득하고 총 학점 평균 성적이 60점 이상일 것.

*교육과학기술부 장관이 지정하는 연수 기관에서 상급 자격증의 취득을 위한 연수 과정을 180시간 이상 이수하고 총 평균 성적이 60점 이상일 것.

②제1항의 재교육 또는 강습이 교원 자격의 취득을 조건으로 하는 때에는 그 자격증을 취득한 이후의 것이라야 한다.

기본법'에 의하면 국가 자격 취득자는 직무 능력의 유지, 발전을 위하여 법령에서 정하는 보수 교육을 받도록 되어 있으므로 자격증 취득자에게 보수 교육은 의무이자 권리이기도 하다. 특히 승급이나 일정 기간이 경과한 경우, 신규 자격증 발급 시 등에는 보수 교육을 의무적으로 필해야 하는데 개정된 (2012.12) 한국어 교원 자격 승급 규정에는 교육 기관 근무 경력과 강의 시수만이 요건으로 되어 있고 연수나 교육에 관한 법률적인 조항이 전무하다. 그러나 한국어 교원과 유사한 타 교사군에서는 이 문제를 오랜 기간 수차례의 개정을 통하여 세부적으로 법제화하여서 운영하고 있다

타 교사군의 < 교원 자격의 취득을 위한 보수 교육에 관한 규칙> 은 다음과 같다.

제1조(목적)

이 규칙은 초, 중등교육법의 규정에 의하여 갖추어야하는 자격 기준 중 보수 교육(이하 “교육“ 이라 한다) 에 관한 사항을 규정함을 목적으로 한다. (개정 2000,7,19)

제2조(과정의 구분) 교육은 이를 다음과 같이 구분 실시한다. (개정2000. 7.19)

- ①유치원 교사 과정; 유치원 정교사(1,2급) 및 준교사 자격을 취득하는 과정
- ②초등학교 교사 과정; 초등학교 정교사(2급) 자격을 취득하는 과정
- ③특수학교 교사 과정; 특수학교 정교사(1,2급) 자격을 취득하는 과정
- ④특수학교 관리자 과정; 특수학교 교장 또는 교감 자격을 취득하는 과정

제3조(교육담당기관) 교육은 교육감이 시행하되 교육 기관, 교원 연수 기관 또는 교육 연구 기관에 위임하거나 위탁하여 실시한다.

제6조(교육시간)

①유치원 교사 과정, 초등학교 교사 과정 및 특수학교 교사 과정의 교육 시간은 336시간 이상으로 하고 특수학교 관리자 과정의 교육 시간은 180시간 이상으로 한다(개정2000,7,19)

②제1항의 규정에 불구하고 유치원 교사 교육 대상자로서 초등학교 교육 경력이 1년 이상 인자와 특수학교 교사 과정 교육 대상자로서 특수학교 교육 경력이 1년 이상인 자에 대하여는 교육 시간을 120시간으로, 그 외에 교육 대학원에서 특수 교육을 전공하여 석사 학위를 취득한자에 대하여는 교육 시간을 60시간 이상으로 각각 감축할 수 있다. (개정 2000,7,19)

③제1항 및 제2항의 교육시간은 이를 각각 분할하여 실시할 수 있다.

제9조(교육 경비의 교부)

교육에 소요되는 경비는 교육감이 교육 담당 기관의 장에게 교부한다.

제10조(교육비 등의 지급) 교육감 또는 국립 학교의 장은 예산의 범위 안에서 그 소속 교원(교육 전문 직원을 포함한다)에 대하여 교육에 필요한 실비의 전부 또는 일부를 지급할 수 있다.

상기의 주요 내용과 같이 타 교사군에서는 보수 교육에 관한 세부 규칙을 수립하여 운영하고 있는 것을 자료를 통하여 알 수 있고 이를 한국어 교원의 연수에도 보수 교육을 적극적으로 도입해야 한다. 단, 한국어 교원의 특성을 고려한 차별화된 연수 목적과 방법을 모색하여야 한다. 한국어 교원의 연수나 보수 교육에 관한 연구와 조사를 살펴보면 다음과 같다.

최은규(2011)는 한국어 교원을 대상으로 설문 조사를 실시한 결과 한국어 교원 자격 제도에 보수 교육이 포함되어야 하는가에 대한 질문에 부분의 교사가 자질 향상 및 능력 개발을 위한 현직 교사를 위한 재교육 과정이 필요하다고 응답하였다. 는 현재의 한국어 교원들을 대상으로 하는 재교육에 대한 욕구가 상당하다는 것을 알 수 있으며 한국어 교원을 대상으로 하는 재교육(연수)과정 개설과 제도화가 시급하다고 할 수 있다.

그러나 기존의 국어기본법상의 한국어 교원에 대한 법령이나 교육 기관의 제도상에서는 연수(보수) 교육에 대하여 시행하기에는 한계를 보이고 있는 현실이다.

이에 한국어 교원에 대한 연수(보수) 교육을 법령으로 규정함으로써 학회, 교육 기관, 양성 과정 등에서 현직 교사 대상의 보수 교육 과정이 활발하게 진행되도

록 해야 할 것이다. 한국어 교원의 연수 교육에 대한 설문 조사 결과인 <표40>을 보면 현재 한국어 교원의 95% 이상이 정기 교육의 필요성을 느끼고 있다.

<표40> 한국어 교원의 연수 의향 조사 결과표⁵⁷⁾

구분	조사인원	연수 의향자	소속 기관명
국내 한국어 교원	138명	98.6%	국어 문화원, 다문화 가족 지원 센터, 외국인 근로자 지원 센터
국외 한국어 교원	435명	94.7%	세종학당, 한국 문화원, 한글학교

<표41> 한국어 교원 교육 관련 연수 희망 과목 (각주 46 참조)

구 분	조사자 수	한국어 교수법 관련	교육 과정 교재 관련	한국문 화	한국어 학, 국어학 개론	일반언 어학, 응용언 어학	현지문 화관련	기타
국 내	134명	66.4%	31.3 %	26.9%	32.8%	14.9%	16.4%	
국 외	434명	74%	49.5 %	44.9%	41.7%	21.2%	14.5%	3.9%

위 <표41>을 보면 국내외 교원들의 공통된 희망 과목으로는 한국어 교수 관련 과목임을 알 수 있다. 이것은 아직도 한국어 교육 과정이 정상 궤도에 못 미친다는 것을 의미할 수도 있다.

<표42> 한국어 교원의 연수 희망 기간 조사표

구분	조사자	1~4일	5~10일	11~15일	한 달 이상	기타
국내	138명	47.8%	30.4%	15.5%	11.6%	1.4%
국외	432명	40.7%	28.9%	15.5%	12.7%	2.1%

57) 문화체육관광부 자료(2010.04) 한국어교육 기관 실태 수요 조사

그러나 위와 같은 재교육에 대한 교원들의 욕구와 필요성에도 불구하고 현재의 한국어 관련 현직 교사를 대상으로 하는 재교육 프로그램은 활성화되어 있지 않다. 관련 학회의 워크숍, 국립국어원과 한국어 교육 기관 대표자 협의회에서 실시하는 현직 교사 대상 연수 교육 과정 등이 그 역할을 일부 담당하고 있는 정도이다.⁵⁸⁾

이러한 문제에 대한 해결책으로는 승급시 보수 교육의 의무화, 최초 자격증 취득 시 교육 이수에 대한 교육필증의 제출 의무화, 한국어 교육 현장에 취업 시 교육필증 미 제출 시 불이익 제공등을 법제화 한다면 우수한 교원 확보와 함께 양질의 교육을 제공할 수 있을 것이고 한국어교원의 전문 지식 충전에 많은 기여를 할 것이다. 이러한 주장을 뒷받침하는 연구로서 최정순 외(2012)⁵⁹⁾ 한국어 교원의 전문성 향상을 위한 재교육 프로그램의 필수화 방안으로 다음과 같이 제안하고 있다.

- 승급 희망; 일정 기간의 재교육 프로그램의 이수를 필수화하고 시기는 승급 신청전 1년 이내 이수를 제안.
- 자격증 유지; 5년에 1회 재교육 프로그램을 이수해야 함.
- 프로그램 인증제 기준과 절차에 따라 전국에 일정수의 재교육 프로그램을 개설하여 운영할 것을 제안.
- 연수 대상자별 특성화 프로그램, 수요자 중심의 맞춤형 연수 프로그램 등을 강화하면서 연수 내용은 한국어 교원들의 실제 현장에서 필요로 하는 현장 중심의 내용으로 구성할 것을 제안.
- 재교육 프로그램의 기간 및 횟수, 수강 방법 등에 대한 추후 논의를 제안.

한국어 교육을 담당하는 관계 부처에서는 한국어 교원의 연수(보수) 교육에 대

58) 현재의 한국어 교원 연수는 2010년부터 국립국어원에서 연 2회로 실시하는 교원 연수가 있다. 참여 교원은 3년 미만의 경력과 해당 기관의 추천에 의해서만 가능하다. 총 참가자는 연인원 약 100명 수준이고 참가 기관(학교) 수는 약 30여 개 교에 그친다. 이는 정부 차원의 교원 연수 과정이라고 보기는 어렵다.(2011년 현재 기준임)

59) 최정순 외(2012.12), 한국어 교원 양성 및 지원 효율화 방안 연구, 국립국어원, p196.에서 인용.

하여 소요 예산과 교육 장소의 문제를 제기할지 모르나 정부 부처와의 공조 체계만 갖춘다면 효율적인 연수 교육을 실시할 수 있을 것이다. 특히 교육을 전담하는 교육과학기술부와의 협조 체계만 갖춘다면 한국어 교원의 연수 문제는 해결할 수 있다.

이미 교육과학기술부에서는 교원당 연수 경비(‘교원 연수 선진화 방안’에 따른 직무 연수 경비 지원) 예산까지를 확보하고 교육 장소 또한 확보하고 운영하고 있다.

<표43> 교원 연수 기관 현황.(교육과학기술부, 2013).

① 시, 도 교육 연수원 현황, 17개 기관,(2013년 1월 기준).

순 번	기관명	설립일	소재지	비고
1	서울특별시 교육원	75.4.30	서울 서초구 남부순환로2248	
2	부산광역시 교육연수원	87.4.8	부산 연제구 토곡로66	
3	대구광역시 교육연수원	91.7.1	대구 동구 용천로538	
4	인천광역시 교육연수원	96.6.18	인천 중구 영종대로277번지 74-60	
5	광주광역시 교육연수원	91.7.1	광주 북구 능안로 30	
6	대전광역시 교육원	93.11.10	충남 공주시 반포면 가마봉길 100	
7	울산광역시 교육연수원	98.12.4	울산 동구 등대로 110	
8	경기도 율곡 교육연수원	96.11.19	경기 파주시 법원읍 자운서운로 204	
9	경기도 교육연수원	12.9.1	경기 이천시 장호원읍 경춘대로 168	
10	강원도 교육연수원	90.1.25	강원 강릉시 강릉대로 587번길 42	

11	충북 교육연수원	87.4.1	충북 청원군 가덕면 교육원로 153-100	
12	충남 교육연수원	90.6.30	충남 공주시 연수원길 88-67	
13	전북 교육연수원	87.4.10	전북 익산시 금마면 용순신기길 48-67	
14	경북 교육연수원	88.12.12	경북 구미시 금오산로 198-14	
15	경남 교육연수원	88.7.25	경남 창원시 의창구 사랍로 111번길 22	
16	전남 교육연수원	87.10.13	전남 담양군 남면 지석길 19	
17	탐라 교육원	86.4.21	제주 제주시 산록북로 429	

② 교육 행정 및 종합 교육연수원 현황(7개 기관).

순 번	인가 번호	기관명	인가 일자	비고
1		서울대학교 사범대학 부설 교육 행정 연수원	64.2.21	
2		한국교원대학교 종합 교육 연수원	86.1.17	
3		한국방송통신대학교 종합 교육 연수원	00.5.9	
4	12-1	한국 과학 창의 재단 종합 교육 연수원	12.5.25	민간
5	12-2	한국폴리텍대학 신기술연구센터 부설종합교육연수원	12.5.25	민간
6	12-3	한국교총 부설 종합 교육 연수원	12.5.25	민간
7	12-4	현대 인재 개발원 부설 종합 교육 연수원	12.12.17	민간

상기의 연수 기관 외에도 ‘대학 부설 교육 연수원, 83개 기관’을 활용한다면 공교육을 담당하는 교과부와 함께 한국어 교육에 관한 정보도 공유할 수 있다.

또한 새로운 교수법에 대한 연수 교육을 실시함과 더불어 연수 교육 기관의 교육 관리 요원, 교육 시설 자료 외 우수한 강사진도 공유할 수 있으므로 국가 예산 절감과 더불어 한국어 교원의 연수 기관과 연수 프로그램에 관한 문제를 해결할 수 있을 것이다. 국내와는 별도로 해외 현장의 한국어 교원은 지역별 특수성과 모국의 교육 환경과 동떨어진 관계로 인하여 재교육(보수 교육)이 매우 절실하다.

해외 한국어 교원의 교육에 관한 연구로 김선정(2010)은 한국어 교원의 전문성을 제고하기 위한 한국어 교원 양성 과정과 재교육 프로그램 개발 방안을 모색하였는데 국외 한국어 교원 대상 교육 프로그램의 실태 및 수요 조사를 근거하여

온라인과 오프라인을 통합한 ‘국외 한국어 교원 재교육 과정’을 개발하였고 국외에서 활동하고 있는 현직 한국어 교원 대상 재교육 프로그램을 감안하여 지식적인 내용보다는 실제적인 면을 강조하여 교육 현장 적용이 가능하도록 프로그램을 설계하여야 한다고 주장한 바 있다.

2000년 이후 급격하게 증가한 한국어 학습자로 인하여 일부 국가와 지역에서는 정규 교육을(한국어 교원 양성 교육)을 받지 못한 종교 관련 종사자(선교사)와 유학생, 주재원 가족, 현지 한국어 학과를 졸업한 비원어민 교원 등이 현지의 대학 기관과 학원 등에서 근무하고 있다. 특히 아시아 일부 국가에서는 한국에 취업을 목적으로 하는 학습자들이 한국의 고용허가제⁶⁰⁾에서 요구하는 일정 수준의 언어 실력을 갖추기 위하여 많은 학습자들이 한국어를 공부하고 있다. 이들을 대상으로 하는 한국어 교원에 대한 연수(보수) 교육은 한국 사회와 직업적인 목적을 고려한 한국어 교육이 이루어져야 하기 때문에 교원에 대한 보수(연수) 교육은 꼭 필요하다.

특히 해외 한국어 교육 현장의 교원은 한 사람 한 사람이 매우 소중한 자원이고 그들의 역할은 매우 중요하다. 그들 하나 하나가 한국의 외교관이고 한국어를 세계에 전파하는 한국어의 전도사이며 한국 경제, 한류의 전달자이기 때문이다. 그들의 교육 결과에 따라서 해당국의 학습자들이 한국어와 한국 문화에 대해서 가지는 이미지와 국가 이미지 상승에 상당한 영향을 미치기 때문에 이들에 대한 연수, 보수 교육은 국가 차원에서 서둘러야 할 시급한 과제이다.

허용(2010)은 교원 자질 및 전문성과 관련하여 현지(해외) 교원의 경우 체계적으로 교육을 받을 수 있는 환경이 마련되지 않아 이들의 전문성 문제는 언제든지 제기될 수 있음을 지적하면서 교육의 중요성을 강조하였다.

실제로 해외 한국어 교원의 경우 국내 기관에서 실시하는 한국어 교원 초청 연수에서 교육을 받는 것이 고작이고 실제 현장에서 요구되는 교육의 전문성과 다양한 교수법에 대한 전문 지식을 습득하기에는 부족한 현실이다. 특히 국외의 비원어민 교원들에게는 교원 연수가 매우 시급하고 그들에게 필요한 연수 과목은

60) 고용 허가제란 국내 기업의 단순 기능 인력의 부족으로 인한 생산성 저하를 해결하기 위한 방편으로 외국의 인력을 국내에 도입하는 목적으로 제정되었고 2004년 8월에 본격적으로 시행되었다. 본 시행령에서는 국내 취업 희망 외국인은 일정 수준이상의 한국어 시험을 통과해야 입국할 수 있다. 시험은 부정기적으로 이루어진다.

한국어는 물론이고 언어 교수법, 한국 문화의 이해 등의 과목을 정기적으로 실시해야 할 것이다.

이들을 대상으로 하는 한국어 교원을 위한 연수 제도로는 정부 각 부처별로 해외 교원 초청 연수 제도가 있으나 부처별 특성과 인원 제한 등으로 인하여 모든 교원에게 혜택이 돌아가는 제도적인 마련이 되어 있지 아니하다. 또한 현재 일부 기관에서 실시하고 있는 해외의 한국어 교원에 대한 초청 연수도 본래의 의도와는 다른 부작용이 발생되고 있다. 해외 한국어 교사를 위한 초청 연수는 여러 정부 부처 및 산하 기관에서 실시하는 다수의 유사한 프로그램들이 운영됨에 따라 피초청자가 중복되는 등의 여러 가지의 문제점이 나타나고 있다.⁶¹⁾

각 주요 관련 기관별 초청 사업과 내용은 아래의 표와 같다.

<표44> 정부 각 부처별 해외 한국어 교원 초청 연수 및 내용

구분	기관명	초청 대상	기간	연수 내용	연수 인원	비고
국제 교류 재단	한국학 세미나	해외 중등 학교 역사, 사회 교사 및 교육 행정가, 교재 편찬자	2주	한국학, 문화 유적 시찰, 한국 문화 체험 및 공연 관람, 교육 현장 견학 및 간담회	180명	
국립국어원	국외 한국어 전문가	해외 현지 한국어 교원 및 관계자	2주	한국어 교수법, 교원 간 토론회 문화 체험 및 문화 유적 답사	60명	
재외 동포 재단	해외 한글학교 교사초청 워크숍	해외 한글 학교 교사 및 한글 학교 협의회 관계자	8일	주제별 발표 및 토론, 전통 문화 체험, 한국어 교육 연수, 학교 운영 프로그램 교육	160명	
재외	한국어교	한국 교육원	6일	한국어 교수법, 한국	100명	

61) 최은규(2002)에 의하면 국립국어원(재외 동포 한국어 교사 초청 연수), 한글학회(국의 한국어교사 연수회), 국제교육진흥원(재외 한국, 한글학교, 교원 초청 연수, 외국인 동포 교육 관계자 초청 연수, 중국 동포 관계자 초청 연수, 재외 동포 교육 및 한국어 보급을 위한 현지 연수 등)의 다수의 기관에서 실시되고 있는 것으로 파악된다.

동포 교육 진흥 재단	육자국제 학술대회	교사, 일본민족학급교 사, 해외 학교교사		역사 문화, 유적지 탐사 등		
한국 어세 계화 재단	세계 한국어 교육자 대회	세종학당 교원, 우수학습자 및 운영자	3일	한국어 해외 보급 사업 설명회, 우수 교육 사례 발표, 문화 관람 및 체험. 온, 오프라인 양성 교육	290명	

이렇게 표준화 되지 못하고 일관성 없는 한국어 교원의 연수 교육 현실은 한국어 교육의 특성인 21세기 사회의 급격한 변화와 학습자의 학습 목표의 다양성을 인지하지 못함으로 인하여 양질의 한국어 교육을 제공할 수 없는 결과를 초래할 것이다.

위 표에서 보는 것과 같이 해외 교원들에게 교육을 받을 수 있는 기회는 제공했지만 시간과 참가 인원의 제한 등으로 인하여 교육의 효율성은 떨어진다고 볼 수 있다. 그러나 한편으로는 이러한 초청 연수를 통하여 해외의 한국어 교원들을 국내에서 한국어와 한국 문화, 한국의 교육 현장을 돌아보며 교육을 받을 수 있는 기회를 제공했다는 것에 대하여는 향후 한국어 교원 연수 제도의 법제화를 위한 초석을 마련했다고 평가할 수도 있다.

이에 대한 해결 방안으로는 정부 각 부처의 조율을 통하여 초청 연수 교육의 정례화와 제도화를 추진하므로 중복 예산의 절약과 실질적인 교육의 효과를 얻을 수가 있을 것이다. 이는 외국인을 대상으로 하는 한국어 교원뿐 아니라 해외 동포 교육 현장의 한국어 교원에게도 꼭 필요한 제도이기 때문에 더 확대해야 한다.

이와 같은 한국어 교원의 연수 제도를 통한 효과를 김덕신(2012:27~28)은 다음과 같이 제시하고 있다. 첫째로 훌륭한 교육은 한국어 교사의 질을 높일 수 있다. 이제 한국어 교육은 내적으로 성장할 단계에 와 있다. 연수를 통하여 질적 향상을 도모할 수 있을 것이다. 둘째로는 통일되지 않은 한국어 교육 현장을 일정

수준 정도 통일시킬 수 있다. 셋째 교사로서의 사명감을 높일 수 있을 뿐 아니라 자신감을 줄 수 있다. 교과 내용에는 자신이 있더라도 교수 방법에 자신이 없거나 늘 부족한 느낌을 가졌던 교사라면 더욱 효과가 클 것이다. 변화하는 한국어 교육 정책을 알고 교육 현장의 흐름도 알 수 있다. 서로 같은 문제를 공유하고 해결하려고 하는 과정에서 동료애도 키울 수 있다고 정의한다.

특히 현재의 부처별 초청 연수를 통합하여 추진 운영한다면 효과적인 교원의 자질 향상을 위한 재교육 효과와 예산 절감 및 명실상부한 대한민국의 해외 한국어 교원을 위한 연수 제도로 정착할 수 있을 것이다. 또한 현재 한국의 다문화 사회로의 변화에 따른 한국어 교육이 중요시 되면서 이에 종사하는 교원과 특히 자원 봉사자들에 대한 보수 교육의 실시는 국립국어원이 주체가 되어서 현재 전국 광역시 거점 대학에 설치 운영 중인 국어문화원과 교육과학기술부의 교육 공무원 연수원 등을 한국어 교원 연수 기관으로 활용한다면 교사 교육에 소요되는 예산의 절약은 물론이고 부처 간 한국어 교육의 정보 교류 등과 양질의 교육을 제공할 수 있을 것이다.

아울러 해외의 한국어 교사를 위한 연수(보수) 교육은 그들을 국내로 초청함으로써 발생하는 경비와 시간, 장소 등의 문제로 인하여 많은 교원이 혜택을 받지 못하는 경우가 발생함으로 연수 교육 과목에 따른 전문 강사진을 파견하는 방법을 연구해야 한다. 그래서 해외의 경우는 해당국의 세종 학당이 주체가 되어서 교육 장소 제공과 국내의 우수한 강사진을 초청하여서 실시한다면 세종학당의 위상 제고와 함께 해외의 한국어 교원들에게도 시간적, 경제적 혜택 제공과 더불어 양질의 교육을 실시할 수 있다

제 4 장 결 론

한국어 교육 현장의 급격한 양적 성장과 교원 양성 과정에서 발생한 많은 문제점들은 제도 시행 초기의 불가피한 현상으로 볼 수 있다. 그러나 제도 시행 7년이 경과 하였으므로 발생한 모든 문제점을 취합하여 재검토와 연구를 통해 개선하여야 할 때이다. 따라서 본 연구에서는 한국어 교원 제도의 필요성과 목적에 대하여 기술하고 교원 자격 제도의 현실, 교원 자격 제도의 문제점과 개선안 등을 알아보았다.

제1장에서는 이러한 문제에 대한 연구의 필요성과 선행 연구를 통하여 교원 제도의 제정 이유, 교원의 자질, 교원의 전문성 추구, 교원의 처우 개선 등 기존의 연구 사례를 살펴보았고, 제2장에서는 현재 국어기본법(개정안 위주)에서 정한 한국어 교원 자격 제도의 제정 사유, 한국어 교원의 개념, 교원의 등급별 규정과 유사한 타 교사군의 교사 규정, 인근 국가의 교원 제도와 비교 등을 심층 분석하였고 제3장에서는 한국어 교원 자격 제도의 문제점으로 양성 과정의 영역별 필수 이수 과목에 교육 실습 강화에 따른 문제를 제기하고 그 해결 방안의 제시, 또 다문화 시대에 맞는 교육 과목의 추가로 ‘다문화 사회의 이해’ (가칭)의 이수 의무화, 교육 현장에서의 한국어 교원의 특성을 살린 “교육 행정론”의 추가, 교원의 실습 기관 제공 및 실습 시수, 실습 방법의 법제화를 제안하였다.

또한 기존의 난립하는 대학(원) 기관의 비학위 양성 과정의 폐지로 교원의 질 향상과 한국어 교원의 적절한 수급 정책에 따른 무분별한 교원의 양산을 방지하고 대학(원)의 본래의 목적인 교육 기관으로의 전환을 제안하였다. 또한 기존의 한국어 교육 기관의 전공명과 기관명의 다양화로 인한 한국어 교육의 정체성 불분명 문제를 지적하였고 ‘외국어로서의 한국어 교육학’이 하나의 학문으로 정착할 수 있는 학과 명칭(전공명)의 통일, 한국어 교육, 홍보, 보급 등에서 나타난 다양화된 관련 기관의 통폐합으로 인한 국가 예산 절약과 효율적인 정책 집행의 방안을 제안하였다.

아울러 현재의 외교통상부, 교육인적자원부, 문화관광체육부에서 추진하는 한국어 교육 관련 사업에서 나타난 중복성 예산 투자로 인한 국가 예산과 인력의

낭비 문제, 교육 행정, 방법 등에 대한 효율적인 조정이 필요하고 새로운 변화에 능동적이고 신속하게 대응할 수 있는 한국어 교육 전문 기관을 발족시켜서 유사 업무의 통폐합을 해야 할 것이다.

제3장 2절에서는 현재 논란이 되고 있는 한국어 교원의 자격 부여 문제를 심도 있게 다루면서 우리보다 일찍 시작한 다른 국가의 자국어 교사 자격 제도에 대하여 알아보았다. 비학위 양성 기관 이수자의 교원 자격증 부여시 등급 구분, 비 원어민의 교원 자격 부여시 등급의 기준, 현재 정부각 부처별로 한국어 교원을 양성하고 자격을 부여함으로 국어기본법에서 규정한 한국어 교원의 정체성에 대한 문제를 제기하고 이에 대한 대안을 제안하였다. 이제까지의 한국어 학습자의 유형은 유학생 위주나 해외 동포를 위한 것이었다면 이제는 또 다른 수요층으로의 전환이 빠른 속도로 변화되고 있다. 이에 따라 한국어 교재와 교과 과정 특히 한국어 교원 문제, 교육 평가 등 한국어 교육을 위한 기존의 방식을 새롭게 구성하여야 한다.

제3장 3절에서는 한국어 교원들의 가장 민감하고 중요한 한국어 교원의 위상과 처우 개선의 문제를 제기하였는데 처우와 위상을 높이기 위해서는 한국어 교원 스스로의 노력도 필요하다. 이에 따라서 교원의 수준을 향상시키고 유능한 교사로 평가 받기 위하여 한국어 교원의 연수 교육(보수)의 의무화 제도의 도입을 강력하게 주장하였다. 또한 국가 및 민간 기관의 한국어 교육 현장에는 한국어 교원 자격증 소지자를 의무적으로 고용하는 법을 제도화하고 다문화 시대에 대비하여서 한국어 교원 자격증 소지자를 공교육에 배치하여 그들에게 외국어로서의 한국어 교육과 한국의 문화의 이해를 교육하여 많은 다문화 가정과 그 자녀들이 한국 사회에 정착할 수 있게 도움을 주고 아울러 한국어 교원이 공교육 현장에서 활동하므로 교원으로서의 자부심 부여와 교원의 처우 개선의 제도적 장치를 마련하는 방안을 제안하였다. 지금까지의 한국어 교육은 법 제도 제정 이후 발생된 문제점에 대한 논의와 개선을 논할 시간도 없이 바쁘게 진행되어 왔다. 왜냐하면 제도의 정착과 개선 이전에 몰려드는 한국어 학습자로 인하여 교육 과정, 교원의 양성과 수급, 교육 기관, 교육 정책 등을 정비할 할 시간이 없었음을 공감한다. 그러나 이제는 양적으로만 성장한 교육 현장을 질적으로 향상시켜야 할 때이다. 아울러 본 제도가 성공적으로 정착하기 위해서는 한국어 교원 스스로가 우수한

교원이 되고자 하는 열망과 노력, 한국어 교원 양성 기관의 국가 인증 기준의 확립과 감독 기관의 평가 기준의 철저한 관리 감독, 교원 자격 제도의 부여 기준의 개정, 한국어 교원의 처우 개선으로 인한 한국어 교원의 교원으로서의 자부심 부여, 한국어 교원과 자원 봉사자들의 질적 향상을 위한 연수 제도의 도입 등이 즉각 시행되어야 한다.

본고에서 법 시행에 따른 미비점과 현실적 요구에 따른 문제점과 대안을 제시하였으나 하나의 문제를 해결하기 위하여 연관된 많은 문제를 다루다보니 전문화되지 못하고 세분화하지 못한 점이 있다. 본고의 제안이 한국어 교원 자격 제도의 절대적인 해결안이 될 수는 없더라도 향후 제도 개선의 불씨가 될 수 있을 것 이라고 확신한다. 또한 최근의 한국어 교육 현장은 급속하게 다변화되고 있다. 그래서 정부와 여러 교육 기관에서 많은 노력을 하고 있으나 아직은 풀어야 할 문제가 많은 것은 사실이다. 다변화된 한국 사회의 한국어 교육에서 가장 중요한 것은 우수하고 능력 있는 한국어 교원의 양성과 검증된 교원 양성 기관, 현실적이고 다양한 교재 개발 등과 변화하는 교육 현장에 신속하게 대응하는 교육 정책일 것이다.

향후 해결해야 할 과제로 정부 관계 부처와 교육 기관, 한국어 학계 등은 한국어 교원의 전문화를 위하여 체계적이고 표준화된 프로그램에 의하여 교원을 양성하고 교육(연수, 보수)을 통하여 우수한 교원이 되도록 지원해야 하고 그들이 교육자로서 충실하게 임무에 열중할 수 있도록 그들의 처우 개선을 위하여 다양한 각도로 노력을 하여야 할 것이다.

【참고문헌】

1. 학술지, 논문

- 강승혜. (2011). 한국어 교원 양성 과정의 현황과 과제. 『새국어생활』, 21(3), pp.83-97.
- 교육과학기술부. (2013). 『교원 자격 검정 실무 편람』. 교육과학기술부.
- _____. (2012). 『다문화 학생교육 선진화방안』. 교육과학기술부.
- 국립국어원. (2007). 『세계의 언어 정책 기관 조사』. 국립국어원.
- _____. (2009). 『국립국어원 한국어 교육 진흥 중소 기업 계획』. 국립국어원.
- _____. (2010). 『한국어교원 길잡이』. 국립국어원.
- _____. (2010). 『한국어 교육기관 실태 및 수요조사』. 국립국어원.
- _____. (2011). 『국립국어원 20년사』. 국립국어원.
- _____. (2011). 『한국어교원 자격 제도 개선 방안 연구 (2) 보고서』. 국립국어원.
- _____. (2012). 『한국어교원자격제도의 길잡이』. 국립국어원.
- _____. (2012). 『한국어 교원 양성 및 지원 효율화 방안 연구』. 국립국어원(한국어 교육 진흥과).
- 권오현 외. (2010). 『초, 중등교사 다문화 교육 직무 연수 및 다문화 교육 전문 교원 연수』. 교육과학기술부.
- 김나영. (2005). 비원어민과 원어민의 협동 수업에 관한 연구. 한남대.
- 김덕신. (2012). 한국어 교원 자격 승급자 연수에 관한 제언. 『언어학 연구』, (23), pp.13-30.
- 김병찬. (2005). 예비 교사들은 교직 과목 “교육 행정” 수업을 통해 무엇을 배우는가? 『교육행정학연구1』, pp.319-51.
- 김선정. (2007). 결혼 이주 여성을 위한 한국어 교육. 『이중언어학』,

33, pp.423-46.

김세중. (2005). 국어기본법 시행의 의의. 『새국어생활』, 15(3), pp.7-23.

김정숙. (2011). 한국어 교원 자격 제도의 변천과 그 개선 방안. 『새국어생활』, 21(3), pp.41-58.

김중섭. (2011). 한국어교육의 변화와 한국어교원의 미래. 『새국어생활』, 21(3), pp.5-26.

문화체육관광부. (2010), 『인증 세종학당 운영 길잡이』. 문화체육관광부.

_____. (2010, 4), 『한국어 교육 기관 실태 및 수요 조사』. (주) 프레인.

민현식. (2003). 한국어 교사론. 『한국어교육』, 16(1), pp.131-68.

박영순. (2007). 세계화 시대 한국어의 위상. 『국어교육학 연구』, 30, pp.5-21.

박정아. (2012), 다문화 시대의 한국어 교육 정책 방향과 추진 현황. 『새국어 생활』, 3, pp.5-19.

박창원. (2006). 한국어의 세계화와 관련된 제반 사항. 『한국어국학연구』, 8, pp.319-67.

박춘태 외. (2000). 교원 양성 제도와 중국 대학의 한국어 교원 수급 제고. 『국립국어원』, pp.164-82.

법무부. (2011). 『국적별 외국인 유학생 체류 현황』. 출입국 외국인 정책 본부.

서 혁. (2004). 호주의 한국어 교육 정책의 현황과 문제점. 『한국어교육』, 15(2), pp.145-73.

_____. (2007). 다문화 가정 현황 및 한국어 교육 지원 방안. 이화여대.

_____. (2011). 다문화 시대의 국어 교육과 다문화 문식성 교육. 『국어교육 연구』, 48, pp.1-20.

송향근. (2009). 국내외 한국어 교원 양성에 대한 고찰. 『한국어 정보학』, 11 (1), pp.22-9.

- _____. (2012). 소통을 위한 한국어 교육-한국어 교원 자격 제도를 중심으로. 『어문논집』, 65, pp.57-75.
- 송향근, 김정숙, 박동호. (2007). 『한국어 교원 수급 방안』. 국립국어원.
- 신현숙. (2009). 한국어 교육이 어제와 오늘. 『한국어문학연구』, 53, pp.5-70.
- 이준호 외. (2012). 국외 다문화 사회의 언어 교육 정책. 『새국어생활』, 22(3), pp.105-30.
- 여성가족부. (2012). 『다문화가족지원정책 기본 계획』. 여성가족부.
- 오광근, 김유정, 진대연. (2009). 『한국어 교원 양성 과정 운영 실태 보고서』. 국립국어원.
- 외교통상부. (2010). 『2010 문화 외교 매뉴얼』. 외교통상부.
- 원진숙 외. (2012). 다문화적 한국어 교수 역량 강화를 위한 한국어(ksl) 교원 연수 프로그램 개발 연구. 한국교육개발원.
- 윤소영, 조현성, 최은규. (2011). 『한국어교원 자격 제도 개선 방안 연구2』, 국립국어원.
- 임연기. (2011). 교원 양성 과정에 있어서 교육 행정학의 위상. 『교육 행정학 연구』, pp.297-317.
- 조태린. (2012). 한국어 교육의 학문적 발전을 위한 한국어 교원 자격 제도의 개선, 일반 대학원의 교육 과정을 중심으로. 『국립국어원』, pp.276-92.
- 조향록. (2005). 외국어로서의 한국어 교육 발달의 역사적 고찰1. 『한국어 교육』, 16(1), pp.249-75.
- _____. (2007). 한국에서의 한국어 교사 연수. 『한국교육학』, 8, pp. 107-30.
- _____. (2008). 한국어 교원 자격 제도의 시행과 개선 방안. 『말과 글』, 117, pp.20-28.
- _____. (2010). 『한국어 교육 정책론』. 한국문화사.
- 조현성. (2008). 『한국어 교원 자격 제도 개선 방안 발제문』. 한국문화

관광연구원.

- 진정란. (2011). 혼합 학습을 적용한 한국어 교원 양성 방안. 『외국어 교육 연구』, 25(2), pp.83-100.
- 최순희. (2002). 중국에서의 대외 한어 교사 양성 실태. 『국어교육연구』, 9, pp.69-90.
- 최용기. (2009). 한국어 교원 자격제도의 현황과 과제. 『국제한국어교육학회 제19차 학술 대회』, pp.53-65.
- 최윤곤. (2009). 비원어민 한국어 교원의 역할과 현황(중국 대학 중심). 『국제한국어교육학회 제19차 학술 대회』, pp.215-27.
- 최은규. (2006). 한국어 교육과 교사 제도가 앞으로 나아가야 할 방향. 『새국어 생활』, 16(2), pp.61-74.
- _____. (2011). 현장의 수요와 요구. 『새국어 생활』, 21(3), pp. 131-57.
- 최정민. (2011). 자국어 해외 교육 정책 - 프랑스, 영국, 중국, 한국을 중심으로. 숙명여대 (국제관계대학원). 석사학위논문.
- 최정순. (2011). 『주요 국가의 자국어 교육을 위한 교사 자격 제도 운영에 대하여』. 국립국어원.
- _____. (2012). 『한국어 교원 양성 및 지원 효율화 방안 연구』. 국립국어원.
- 최주열. (2008). 한국어 교사의 육성과 위상 제고 방안. 『한국어교육』, 19(1), pp.1-39.
- 한국교육개발원. (2012). 『2012년도 교육 현장 지원 연구』. 한국교육개발원.
- 한영목. (2010). 한국어 교원 양성 과정생의 자국어 교육 프로그램 인식. 『한국어언문학』, 79, pp.390-417.

2. 인터넷 참고 사이트

국립국어원 www.korea.go.kr

서울 글로벌 센터 <http://global.seoul.go.kr>

세종학당 www.sejonghakdang.org

한국국제협력단 www.koika.go.kr

한국국제교류재단 www.kf.or.kr

한국어세계화재단 www.glokoean.org

공자학원 www.hanban.org

한국어교원자격심사 www.korean.go.kr/kteacher

한국산업인력공단 www.hrdkorea.or.kr

법무부 출입국, 외국인 정책본부 www.immigration.go.kr

국가법령정보센터 www.law.go.kr

교육과학기술부 www.mest.go.kr

노동부 www.molab.go.kr

행정안전부 www.mopas.go.kr

고용노동부 www.moel.go.kr

문화체육관광부 www.mcst.go.kr

여성가족부 www.mogef.go.kr

외교통상부 www.mofat.go.ke

ABSTRACT

A study on development measures of Korean language teacher qualification system

– Based on analysis on the problems and improvement proposal for Korean language teacher qualification system –

Jung, Young-bog

Major in Korean Language Education

Dept. of Korean Language & Literature

The Graduate School

Hansung University

There are many important problems as for the Korean language education; however, the most important thing would be the role of Korean language teachers.

This is because the degree of learning of learners would vary in accordance with the teaching method and content of Korean language teachers. In addition, since the Korean language discussed in this study is for the learners whose mother tongue is not Korean, it should be regarded that the role of Korean language teachers would be much more important. Thus, this study has conducted the research in the following order with the objective of suggesting the measures to improve the Korean language teacher qualification system.

Chapter 1 stated as to the purpose and necessity of the study on the Korean language teacher qualification system.

Chapter 2 stated the contents defined by the law as to the concept and role of Korean language teacher, the scope of activities, the establishment of Korean language qualification system, the class rules of teachers, etc.

Chapter 3 proposed the addition of the course of “Strengthening of Practical Training”, the course of “Korean Society and Comprehension of Multi-cultures (tentative name)” that prepares for the multicultural era, and the course of “Theory of Educational Administration” for the nature of learners of Korean language and efficient teaching to the mandatory courses of the teacher training program as a solution through suggesting the problems in terms of the process of Korean language teacher training. In addition, it proposed the closure of the non-degree Korean language teacher training programs, which are being conducted for commercial purpose at various universities (graduate schools) and the conversion to educational institute and the measures to resolve such problems due to overlapping implementation of Korean language education, promotion, management, distribution, training, etc. and also the unification of various major names of the Korean language institutes.

This study proposed the improvement measure of granting the assistant teacher qualification in consideration of fairness with the degree graduates and the basic knowledge of educators for the criteria of granting the Korean language qualification to graduates of non-degree Korean language teacher training institutes and the grant of teacher qualification as to non-native teachers in terms of granting teacher license. And given the nature of the multicultural era, this study proposed as to the diversification measures on the Korean language teacher qualification in order to prevent the confusion for various Korean

language teacher training, which are being conducted by each department of the government respectively and the name of Korean language teacher. And as for the improvement measures for treatment of Korean language teacher, this study aimed to improve the efficiency of education and treatment of Korean language teacher through legalizing the mandatory possession of Korean language teacher qualification holders for the public and private educational institutes and assigning Korean language teachers to the public education sites in order to prepare for the multicultural era. In addition, it proposed the legalization that could prepare for the change of era through conducting the periodical training (repair) education of Korean language teachers and make it possible to conduct high quality training by learning new teaching methods.

Chapter 4 proposed the results as shown above with the conclusions of the contents of this study and also proposed the efforts and resolutions of the educational institutes and the government and the Korean language teachers through suggesting the tasks that have not been discussed in this study.

[Keywords] Korean language teacher, National language institute, Teacher, Korean language educational institute, Korean language teacher qualification system, Treatment for Korean language teacher, Public education, Research education of teachers, Multi-cultures, Teacher qualification system, Non-degree courses