



## 초등 예비교사 대상 해외 한국어교육 실습 프로그램 연구\* - 우즈베키스탄에서의 사례를 중심으로 -

김미혜<sup>1</sup>, 오지혜<sup>2</sup>

### 《 요 약 》

이 연구는, C교육대학교가 2023년 하계 방학 기간에 우즈베키스탄의 타슈켄트에서 실시한 교육봉사 프로그램을 중심으로 초등 예비교사 양성 과정에서 해외 한국어교육 실습 프로그램이 지니는 교육적 의의를 살펴보고자 하였다. 이 사례에서 초등 예비교사들은 타슈켄트에 있는 초·중등 통합학교 두 곳에서 현지 학생들을 대상으로 한국어로 한국어 및 타 교과 수업을 진행하였다. 이 프로그램에는 C교육대학교에 재학 중인 예비교사 20명과 만 6세에서 15세까지 다양한 연령대의 현지 학생 120명이 참여하였다. 또한 모든 수업에는 한국어를 전공하고 있는 현지의 대학생 6명이 보조강사로 참여하여 예비교사와 현지 학생들 간의 의사소통이 원활히 이루어질 수 있도록 도와주었다.

이번 한국어교육 실습 프로그램의 교육적 효과는 다음과 같다. 먼저 사전교육을 통해 예비교사들은 한국어 수업에 대해 전반적으로 이해하고 현지 실습을 준비할 수 있었다. 그리고 예비교사들은 우즈베키스탄에서의 실습 과정에서 내용 지식과 교수 및 지도, 태도 등 모든 측면에서 성장할 수 있었다고 평가했다. 한국어교육 실습이 끝난 후에 예비교사들은 교육적 효능감이 향상되었다고 답했으며, 한국어 교수 전문성, 학제 간 융합교육 역량, 교사로서 자기 효능감, 글로벌 역량을 갖추어야 할 필요성을 인식하게 되었다.

**주제어** : 초등 예비교사, 한국어교육, 해외 한국어교육 실습, 교사 효능감

\* 이 논문은 2023학년도 세명대학교 교내학술연구비 지원에 의해 수행된 연구임.

1. 청주교육대학교 교수, antikka@cje.ac.kr (주저자)  
2. 세명대학교 교수, irene927@hanmail.net (교신저자)

## I. 서론

인구절벽 위기가 눈앞에 다가오면서 학령 인구 역시 가파르게 줄어들고 있지만, 다문화 배경 학생<sup>1)</sup>은 꾸준히 늘고 있다. 초·중·고등학교에 다니는 학생 수가 2013년 6,489,349명에서 2023년 5,218,498명으로 감소한 데 반해 다문화 배경 학생은 2023년 기준 181,178명으로 10년 전의 55,780명과 비교해 3배 이상 증가했다. 이에 따라 2013년에는 0.86%에 그쳤던 전체 학생 대비 다문화 배경 학생의 비율이 2023년에는 3.47%까지 늘었다(이선호, 2023). 초등학교만으로 한정하면 다문화 배경 학생의 비율은 4.4%에 이른다. 전체 통계에서는 잘 드러나지 않지만, 전교생이 100명 이상인 학교 중 다문화 배경 학생이 30% 이상을 차지하는 이른바 ‘다문화 밀집학교’도 2019년 38개교에서 2022년에는 71개교로 3년 사이 2배 가까이 늘었다. 다문화 배경 학생의 비율이 90% 이상인 학교는 1개교에 불과하지만 70~90%인 학교는 6개교이고, 50~70%인 학교가 9개교, 30~50%인 학교는 55개교이다(교육부, 2023: 2). 다문화 배경 학생 중 외국인 학생과 중도입국 학생은 한국어 능력이 부족해 학교생활에 적응하고 교과 학습을 해 나가는 데 어려움을 겪는 경우가 많아 한국어교육의 정책적 중요성에 대한 인식이 확대되고 있다.

이러한 맥락에서 교육부는 2012년 한국어(KSL) 교육과정을 개설하고, 집중적인 한국어교육을 필요로 하는 학생들을 지원해 오고 있다. 다문화 배경 학생이 밀집해 있는 학교에는 한국어 학급이 있고 전문성을 갖춘 한국어 강사가 이 학급에서 한국어교육을 담당하며, 정해진 교육기간이 끝나면 학생들은 원적 학급으로 돌아가 학업을 이어가게 된다(최연옥, 2020). 하지만 이러한 시스템을 갖추지 못한 학교가 대부분이어서, 한국어 학급이 없는 일반 학교에서 한국어 능력이 부족한 다문화 배경 학생들은 방과후에 학교 또는 학교 밖의 교육 기관에서 진행되는 한국어 수업을 듣게 된다. 그러다 보니 일과 시간에 진행되는 대부분의 수업에서 이중언어 강사의 도움을 받을 수 없다면 한국어 의사소통은 고스란히 수업을 담당하는 교사와 학생이 극복해야 할 문제가 된다. 담임 교사가 학급 내의 생활 지도와 대부분의 수업을 혼자서 담당하는 초등학교에서라면, 한국어 의사소통에 어려움을 겪는 다문화 배경 학생을 맡는 것이 교사에게 도전적인 과제일 수밖에 없다. 다문화 배경 학생이 다수를 차지하는 학급의 담임이라면 더더욱 부담이 가중된다.

그러나 현재 초등 교사를 양성하는 정규 교육과정에는 ‘국어교육’이 아닌 ‘한국어교육’과 관련

1) 교육부는 올해부터 ‘다문화’라는 용어가 해당 학생들에게 부정적 낙인효과를 주고 있고 단일문화권을 형성하고 있는 우리 특성과 맞지 않는다는 등의 이유로 ‘다문화 학생’이라는 명칭을 ‘이주 배경 학생’으로 바꾸어 사용하고 있다. 이 연구에서는 한국어교육에서 “다양한 언어적·문화적 배경을 가진 학생”(교육부, 2017)을 가리킬 때 일반적으로 사용되고 있는 ‘다문화 배경 학생’이라는 용어를 사용하였음을 밝혀 둔다.

한 기본 소양과 역량을 다루는 교과목이 사실상 없는 상태이다.<sup>2)</sup> 그러다 보니 예비교사들이 교육 실습 중에 한국어를 제2언어로 사용하는 학생이 다수인 학급에서 수업을 하게 되거나 임용 후에 그런 학급의 담임을 맡게 되면 학생들을 지도하는 데 상당한 어려움을 겪게 된다. 지금까지 해 왔던 것처럼 한국어교육은 전문 한국어 강사가 담당하고 수업 중에는 이중언어 강사의 도움을 받는 방식으로 문제를 해결할 수 있으나 모든 초등학교가 그런 이상적인 환경을 갖추고 있지 못하다. 그렇다고 모든 초등 교사가 한국어 강사 수준의 한국어교육 역량을 갖추는 필요도 없다. 다만 초등 교사는 교실 수업에서 한국어 능력의 부족으로 인해서 다문화 배경 학생들이 겪는 어려움을 이해하고 이를 고려해 국어 및 타 교과 학습을 학생들의 수준에 맞추어 지원할 수 있는 정도의 소양은 갖추고 있어야 한다.

이 연구는, 초등 예비교사들이 한국어 능력이 부족한 학생들을 학급 내에서 지도하는 데 필요한 기본적인 소양을 갖추는 데 지원할 수 있게 지원하는 프로그램의 사례를 살펴보고 그 교육적 효과를 분석하는 것을 목표로 한다. C교육대학교는 2023년 하계와 동계 방학 동안 두 차례에 걸쳐 우즈베키스탄에서 교육봉사 프로그램을 운영했고 이 프로그램에는 한국어교육 실습이 포함되어 있었다. 한국어교육 실습 프로그램은, 예비교사들이 사전 교육을 받은 후 협력해서 4차시에 걸친 한국어 수업을 설계하고 두 차례 반복해서 실행하는 방식으로 운영되었다. 일반적인 해외 교육봉사 또는 실습 프로그램에서는 예비교사들이 외국 학생들을 대상으로 영어를 사용해 수업을 진행하는 것과 달리 이 프로그램에서는 한국어를 사용해 진행했고, 한국어 자체를 외국어로 가르치는 수업을 해 봄으로써 한국어 수업에 대한 효능감을 기를 수 있었다. 따라서 이 연구에서는, C교육대학교에서 운영된 초등 예비교사 대상 해외 한국어교육 실습 프로그램의 전반적인 내용을 먼저 살펴보고 프로그램에 참여한 예비교사들을 대상으로 한 설문 결과와 예비교사들이 제출한 결과 보고서를 토대로 프로그램의 효과를 분석할 것이다. 또한 연구의 결과가 초등 예비교사 대상 해외 한국어교육 실습 프로그램의 개선 및 초등교원 양성대학의 교육과정에 시사하는 바를 도출하고자 한다.

2) 현시점에서는 경인교육대학교의 국어교육과 심화 전공 교육과정에 한국어교육을 직접적으로 다루는 선택 과목이 있고 일부 교육대학원에 한국어교육 전공이 개설되어 있는 정도가 전부이다. 물론 국어 관련 교양 과목이나 교과교육 과목, 심화 전공으로 국어교육과를 선택한 학생들을 위해 개설되는 전공 과목에서 교수자의 재량에 따라 한국어교육과 관련한 내용이 일부 다루어질 가능성은 열려 있다.

## II. 초등 예비교사 대상 해외 한국어교육 실습 프로그램의 개발

### 1. 선행 논의

#### 가. 예비교사의 해외 교육 실습 및 봉사 프로그램

우리나라의 대학교육에서는 국제화 및 글로벌 역량 강화 방안의 하나로 다양한 해외 교육 프로그램이 진행되고 있으며, 교원 양성대학에서도 마찬가지이다. 예비교사를 비롯한 대학생을 대상으로 한 해외 교육 프로그램은 주로 국제관계 이해나 세계시민의식(global citizenship) 함양, 교육 분야의 국제개발협력 등의 차원이나 영어 능력 향상 차원에서 이루어져 왔다. 미래의 교사들에게는 지역사회와 학교교육의 협력을 이끌어낼 수 있는 역량, 다문화 교육, 세계화 교육, 생태학적 교육을 다룰 수 있는 역량이 요구되기 때문에(정미경, 2010), 교원 양성대학에서는 이러한 역량을 향상시키기 위해 해외 교육 실습, 해외 한국(국제)학교 실습, 해외 전공·교육현장 탐방, 해외 인턴십·연수취업, 해외 교육개발 협력 및 봉사, 교환학생, 해외 영어연수 등의 교육 프로그램을 운영하고 있다(정혜영, 2012: 495).

해외 교육 프로그램에 대한 선행 연구는 예비교사의 영어 능력 향상에 주로 초점을 맞추어 왔으나 최근에는 다문화 교육 역량에 관한 연구도 이루어지고 있다. 영어교육을 담당하는 교사들에게는 영어 능력이 필수적으로 요구되기 때문에 초등 예비교사와 중등 예비영어교사를 대상으로 한 해외 교육 프로그램과 이를 다룬 연구들은 영어 능력 향상을 중심에 두고 프로그램의 효과를 논의해 왔다(신창원, 2018: 244). 영어 능력 향상을 중심으로 한 해외 교육 프로그램의 효과는, COVID-19 팬데믹으로 인해 해외 현지에서 교육 프로그램을 진행할 수 없는 상황에서 온라인 해외연수 프로그램을 운영한 사례들에서도 긍정적으로 확인되고 있다(이영아, 윤옥경, 2022).

다문화교육의 중요성이 부각되면서, 초등 예비교사를 대상으로 다문화 접촉 경험을 제공하는 교육 프로그램(박윤경, 2007; 김미혜, 이은주, 박윤경, 2015)의 효과가 논의된 바 있다. 타문화의 맥락 속에서 예비교사 자신이 문화적 소수자가 되어 보는 해외 현장경험이 예비교사의 문화적 인식과 다문화적 이해 및 다문화적 감수성을 신장시킬 수 있음(Bennett, 2015; Phillion & Malewski, 2011; 박인심, 2019: 112에서 재인용)에 주목하여 해외 교육 실습 프로그램을 기획하고 교육적 효과를 밝힌 연구들도 눈에 띈다(박인심, 2019). 이들을 비롯한 국내외의 많은 연구들은, 해외 교육 프로그램이 예비교사들의 다문화교육 전문성 신장에 미치는 영향에 대해서 긍

정적으로 평가하고 있다. 특히 예비교사 자신과는 다른 언어와 문화를 배경으로 하는 학생들을 대상으로 한 수업 실습을 포함한 교육 실습 및 교육봉사 프로그램 등을 통해 다문화 감수성, 수업 역량, 영어 능력 등이 전반적으로 높아진다고 보고되고 있다.

선행연구를 살펴보면, 다문화 배경 학생을 가르치는 데 필요한 교사로서의 효능감을 비롯해 교사에게 요구되는 다양한 역량을 기르는 데 해외 현장경험이 도움이 된다는 연구 결과는 많지만 정작 우리나라의 교실에서 한국어 능력이 부족한 다문화 배경 학생을 대상으로 한국어를 가르치는 데 필요한 역량과의 관계를 직접적으로 다룬 연구는 없다. 해외 교육 프로그램에서 수업 실습을 하더라도 영어로 수행하고 한국어로 수업 실습을 하는 경우에도 해외 한국학교 실습에 제한되어 있었기 때문이다. 이 연구에서 다루고 있는 C교육대학교의 사례는 한국어 수업 뿐 아니라 다른 과목의 수업 또한 한국어로 진행했다는 점에서 초등 예비교사를 대상으로 한 기존의 해외 교육 프로그램들과는 차별점을 지닌다.

#### 나. (예비) 한국어 교사의 교사 효능감

이 연구는 C교육대학교의 해외 한국어교육 실습 프로그램을 통해 한국어를 외국어 또는 제2언어로 가르치는 것과 관련한 초등 예비교사의 인식을 다루고 있다. 여기에는 교수 역량과 함께 교사로서의 역할, 자신감 등의 문제가 관여한다. 특히 예비교사의 경우, 교수와 관련한 지식, 기술은 교육과정에서 어느 정도 기본을 갖출 수 있는 반면, 실제 수업에 대한 경험이 전무하다시피 한 상황에서 태도와 관련한 역량은 턱없이 부족하다. ‘교사 효능감(teacher efficacy)’을 학습자의 학습에 교사가 어느 정도 긍정적인 영향을 미칠 수 있을 것인지에 대한 교사의 신념(Ashton, 1984)이라고 정의한다면, 예비교사들의 교사 효능감은 강의실에서 채워지기 어려울 것이다. 태도의 문제는 지식, 기술을 기반으로 형성되는 측면도 있으나 수행 또는 실천을 통해서 체득되는 속성을 갖고 있기 때문이다. 이에 이 연구에서는 예비교사들이 자신이 지닌 지식, 기술, 태도에 대해 스스로 교사로서 어떻게 인식하는지 살펴보고자 한다.

한국어 교사의 효능감에 대한 논의는 안정민, 김재욱(2011)을 시작으로 정지은(2012), 이민경(2014), 이정은(2018), 김효연(2019), 김지원(2019) 등이 있다. 한국어교육 분야에서 한국어 교사 또는 예비 한국어 교사의 교사 효능감 연구는 대부분 교사 효능감 측정 도구를 활용하여 국내외 (예비) 한국어 교사의 교사 효능감을 측정하고, 교사의 배경 혹은 변인과 교사 효능감 간의 상관관계를 탐색하는 내용이 주를 이루고 있다. 그리고 이들 연구에서 활용하는 교사 효능감 측정 도구는 차넌-모란과 울포크 호이(Tschannen-Moran & Woolfolk Hoy, 2001)가 개발한 도구(OSTES: Ohio State Teacher Efficacy Scale)를 토대로 각 연구의 상황에 맞게 수정,

보완된 것이다. 이 측정 도구는 애쉬튼과 웹(Ashton & Webb, 1983)이 반두라(Bandura, 1977)가 자기 효능감 이론에서 사용한 ‘결과기대’와 ‘효능기대’에 대응하는 개념으로 제시한 ‘교수 효능감(Teaching Efficacy)’과 ‘개인적 교수 효능감(Personal Teaching Efficacy)’으로부터 출발하였다. 여기에서 결과기대(outcome expectation)란 어떠한 특정 행동은 특정한 성과를 낳을 것이라는 신념으로서, 교수 행위와 학생의 학업 성취 간의 일반적인 영향에 대한 교사의 신념을 말한다. 그리고 효능기대(efficacy expectation)는 특정 과제에 대해 기대되는 결과를 가져올 수 있는 자신의 능력에 대한 스스로의 믿음으로서 학생들의 긍정적인 변화를 끌어낼 수 있는 능력에 대한 교사 자신의 믿음과 신념이다(정신애, 2021: 154). 이들 연구에서는 측정 도구를 활용하여 교사 변인 즉, 성별, 연령, 최종 학력, 한국어교육 경력, 한국어교원자격증 유무, 소통 가능한 외국어 수, 소속 교육기관 형태, 보수, 교사가 된 동기, 교사 재교육 경험 등 교사의 객관적·주관적 변인이 한국어 교사의 교사 효능감에 미치는 영향을 살펴보았다. 그리고 여기에서 얻은 시사점을 통해 한국어 교사 재교육의 방향과 내용을 모색하였다. 한편, 장미라, 방성원(2021)에서는 한국어교육 실습이 실제적인 한국어 교수 능력과 한국어교육 현장에 대한 이해를 높이는 과정이자 자신이 교사로서 효과적인 존재이고 교육이 효과적일 수 있다는 교육적 신념을 제고하는 과정이라고 보고, 예비 한국어 교사들을 대상으로 한국어교육 실습을 통한 교사 효능감의 변화를 살펴보았다. 특히 이 연구에서는 대학 내 한국어교육 전공생인 190명 예비교사를 대상으로 크게 교육 실습 전 교사 효능감 수준과 실습 후의 변화, 교육 실습 시기별 교사 효능감 수준의 변화, 참관 방식에 따른 교사 효능감 수준의 변화의 세 가지 측면에서 교사 효능감을 분석하여 교사 효능감에 영향을 미친 요인에 대해 탐색한 바 있다. 최근 들어 한국어 교사의 교사 효능감 연구는 특정 연구 대상으로 한정하여 해외 한국어 교사(최문정, 2018), 아동 학습자 대상 한국어 교사(최은지, 류선숙, 이경, 2013) 등과 같이 한국어 교사의 거주 지역, 대상 학습자에 초점을 두고 이루어지거나 교사 효능감을 개인적, 집단적 교사 효능감과 직무 도전성(장은미, 2023) 또는 교수학적 내용 지식(PCK)(강효진, 2023)과의 관계 속에서 고찰하려는 연구로 점차 다양화되고 있다.

이 연구는 앞서 언급한 바와 같이 한국어교육의 정책적인 필요성이 증대되는 시점에서 일반 초등학교 교실 속 다문화 배경 학생들의 한국어 학습에 영향을 미치게 될 초등 예비교사들이 지식, 기술, 태도의 측면에서 교사로서 스스로 어떻게 인식하고 있는지 고찰하고자 한다. 이에 해외 한국어교육 실습 프로그램에 참여한 예비교사들을 대상으로 한 설문조사와 함께 결과보고서에 대한 질적 분석을 하여 이들의 교사 효능감을 분석하고 프로그램의 교육적 효과와 필요성을 살펴보하고자 한다.

## 2. 프로그램 개요

### 가. C교육대학교 우즈베키스탄 교육봉사 프로그램 개요

C교육대학교는 2023학년도부터 여름방학과 겨울방학 기간을 이용해 우즈베키스탄의 타슈켄트에서 한국어 수업을 포함한 교육봉사 프로그램을 운영하고 있다. 2023학년도 하계 교육봉사에는 20명, 동계 교육봉사에는 14명의 예비교사가 참여하였으며, 2024학년도 하계 교육봉사에도 16명이 참여할 예정이다. 이 교육봉사 프로그램은, 예비교사들이 현지 환경의 맥락 속에서 학습자를 이해하는 한편 상호문화적 맥락에서 한국어 기반의 수업 운영을 경험함으로써 국제교육 및 세계시민교육 역량을 갖춘 초등 교사로 양성될 수 있도록 지원하려는 취지에서 기획되었다. 이에 따라 타슈켄트 한국교육원, 타슈켄트 국립 니자미 사범대학교(Tashkent state pedagogical university named after Nizami, 이하 니자미 사범대학교) 및 현지 초·중등 통합학교와의 협력하에 프로그램이 운영되고 있다. 2023학년도 하계봉사 프로그램은 타슈켄트에 소재하고 있는 제31학교와 제158학교에서 진행되었으며, 주요 활동 내용은 고려인을 포함한 현지 학생들을 대상으로 한국어 및 한국문화 캠프를 운영하는 것이었다. 현지 프로그램은 2023년 7월 24일부터 8월 3일까지 2주간 진행되었는데 우즈베키스탄 학교들은 여름방학 중이어서 한국어를 배우고 싶은 학생들의 신청을 받아 학교별로 4개의 학급을 구성하였다. 현지에서 만 6세에서 15세까지 다양한 연령대의 학생 총 120명이 이 프로그램에 참여했으며, 자원을 받아 모집한 C교육대학교 예비교사 20명 외에 수업 도우미 역할을 맡은 현지 대학생 6명이 보조교사로 참여하였다. 프로그램에 참여한 C교육대학교 예비교사의 기본 정보는 <표 1>과 같다. 그리고 현지 대학생들은 니자미 사범대학교 동방언어학과 한국어 전공 학생 5명과 김요국제대학(Kimyo International University in Tashkent) 한국어학과 학생 1명으로 모두 한국어 전공자들이었다.

<표 1> 프로그램 참여 예비교사 기본 정보

성별			연령				학년				
남	여	계	10대	20대	30대	계	1학년	2학년	3학년	4학년	계
3명	17명	20명	1명	19명	0명	20명	2명	5명	13명	0명	20명

이 프로그램에서 예비교사들은 5명씩 4개의 팀을 이루어 각 팀이 수학, 과학, 미술, 실과 등 기초 과목을 맡아 2차시 분량의 수업을 준비했고 매일 기초 과목 수업과 함께 1차시 분량의

한국어 수업을 진행하였다. 예비교사들은 기초 과목의 수업은 4일 동안 학급을 순회하며 4차례 반복해서 실행했지만 한국어 수업은 같은 학급의 학생들을 대상으로 4일 동안 내용을 달리하여 진행했고, 모든 수업은 한국어로 이루어졌다. 예컨대 미술 과목을 담당한 팀의 경우 <표 2>와 같은 일정으로 현지 학생 대상 수업을 진행하였다. 팀별 담당 과목의 경우 팀원들 간의 협력을 통해 설계되었고, 한국어 수업의 경우 4개의 팀이 각각 한 차시 분량의 수업을 설계하여 지도안을 공유하였다. 1주 차에는 한국어 수업을 마지막 시간에 진행했지만, 현지 학생들이 상대적으로 큰 움직임 없이 이루어지는 한국어 수업보다 만들기 활동이 많은 타 과목 수업을 힘들어해서 2주 차에는 한국어 수업을 먼저 하는 것으로 시간표에 변화를 주었다.

〈표 2〉 미술 과목 담당 예비교사 시간표 예시

	시간	1일 차	2일 차	3일 차	4일 차
1주 차 (제158학교)	09:00~10:40	3반	4반	1반	2반
		미술 1차시	미술 1차시	미술 1차시	미술 1차시
		(5'~10' 쉬는 시간) 자유로운 대화, 보충 등			
		미술 2차시	미술 2차시	미술 2차시	미술 2차시
	10:40~11:00	쉬는 시간 및 교실 이동			
11:00~12:00	3반				
	한국어 1차시	한국어 2차시	한국어 3차시	한국어 4차시	
	시간	1일 차	2일 차	3일 차	4일 차
2주 차 (제31학교)	09:00~10:00	3반			
		한국어 1차시	한국어 2차시	한국어 3차시	한국어 4차시
	10:00~10:20	쉬는 시간 및 교실 이동			
	10:20~12:00	3반	4반	1반	2반
		미술 1차시	미술 1차시	미술 1차시	미술 1차시
(5'~10' 쉬는 시간) 자유로운 대화, 보충 등					
	미술 2차시	미술 2차시	미술 2차시	미술 2차시	

전체 프로그램을 주관한 C교육대학교 국제교류센터는 해외 교육봉사 프로그램을 앞두고 체계적인 사전교육을 실시하였다. 사전교육은 프로그램에 대한 오리엔테이션 및 현지 정보 안내, 한국어 수업의 이해 세미나, 한국어 수업 설계 워크숍 등 총 3차례에 걸쳐 진행되었으며 한국어 수업 설계 워크숍에서는 한국어뿐 아니라 팀별로 담당하고 있는 교과에 대한 수업 설계안을 전체 참여 학생들과 공유하고 의견을 교류하는 자리가 만들어졌다. 워크숍 이후에는 각 팀별로 수업 계획을 보완하는 작업이 이루어졌고 온라인을 통해 한국어 수업 지도안에 대한 추가 지도

를 진행했다. 이러한 사전교육 프로그램은 국제교육 실습을 성공적으로 진행하는 데 있어 필요한 비계로 작용할 수 있다(김윤옥, 윤소영, 설영환, 서찬란, 2019). 사전교육 프로그램의 세부 내용은 <표 3>과 같다.

**<표 3> 사전교육 운영 계획**

구분	일정	내용
단체교육	5. 1. ~ 6. 31. (3회)	<ul style="list-style-type: none"> <li>△ 오리엔테이션 및 현지 정보 안내 등</li> <li>- 교육 프로그램별 세부 내용 안내</li> <li>△ 한국어 수업의 이해 세미나 실시</li> <li>- 한국어 및 기초 과목 수업 설계 컨설팅</li> <li>△ 한국어 수업 설계 워크숍 실시</li> <li>- 팀별 수업 설계안 발표 및 지도 방안 공유</li> <li>- 한국어 및 기초 과목 수업 지도안 피드백 등</li> </ul>
팀별 모임	5. 1. ~ 7. 31. (상시)	<ul style="list-style-type: none"> <li>△ 수업 구성 및 교재, 교구 선정</li> <li>△ 주제 설정 및 수업 지도안 작성</li> <li>△ 수업 지도안 수정 및 학습 자료 활용 연습</li> <li>△ 수업 재료 및 교구 목록 제출</li> <li>△ 수업 시연 및 피드백</li> <li>△ 봉사활동 준비물 최종 점검</li> <li>- 교재, 교구, 운영 물품 등</li> </ul>

현지에서 학생들은 사전에 준비한 수업 지도안을 토대로 팀 내에서 주교사와 보조교사로 역할을 나누어 수업을 진행한 후 수업 결과를 반영해 현지 학생들의 수준에 맞게 지도안을 수정보완해 나가는 유연성을 보여주었다. 실습의 결과에 대해서는 3장에서 상세히 논의하기로 한다.

#### 나. 한국어교육 실습 프로그램의 구성 및 특징

우즈베키스탄에서 이루어진 C교육대학교의 교육봉사 프로그램에는 한국어교육 실습이 포함되었다. 한국어교육 실습 프로그램은 앞서 살펴본 바와 같이 한국어 수업의 이해 세미나와 한국어 수업 설계 워크숍, 수업 지도안 추가 검토 및 수정·보완, 수업 실행으로 구성되었다. 세미나<sup>3)</sup>는 한국어교육 전문가인 교수 A가, 수업 설계 워크숍은 C교육대학교 국어교육과 교수 B가 맡아

3) 한국어 수업 세미나는 크게 세 측면에서 진행되었다. 먼저, 한국어교육 실습에서 사용할 ‘학생 맞춤형 수준 평정 그림책’에 대한 이해를 도모하기 위해 개발 취지와 원리를 소개하고, 초등학교 대상 한국어 수업에서 교재를 활용하는 방법을 설명하였다. 또한 초등학교 대상 한국어 학습과 이종언어 학습의 접근에서 수업 단계별 한국어 교수 방법과 수업 운영에 대한 사례를 중심으로 집단 토의가 이루어졌다.

진행하였다. 세미나 진행 전과 모든 프로그램을 종료한 후에는 한국어교육에 대한 이해와 효능감 등을 확인하기 위한 설문조사를 진행하였다.

이번 프로그램에서 한국어 수업은 4차시로 구성된 수업을 2개 학교에서 반복하는 방식으로 이루어졌고, 4개의 팀이 각각 1개 차시를 맡아 수업을 설계한 후 워크숍을 통해 공유하고 내용과 수준을 조율하는 과정을 거쳤다. 따라서 예비교사들의 공동 작업이 매우 중요하였고 출국 전까지 온라인을 통해 교수 B가 추가로 피드백을 제공하면서 한국어교육의 성격과 현지 학생들의 예상 수준에 맞게 수업 지도안을 보완해 나갔다.<sup>4)</sup> 4차시 동안 이루어지는 수업은 1차시부터 단계적으로 한글과 한국어 기본 표현을 학습할 수 있도록 설계되었다.

교재로는 C교육대학교에서 자체 개발한 ‘학생 맞춤형 수준 평정 그림책(이하 수준 평정 그림책)’의 러시아어 번역본과 예비교사들이 준비한 동영상 등의 보조 자료를 사용하였다. 예비교사들과 현지 학생들에게 제공된 수준 평정 그림책은 읽기 부진 학생을 위해 면밀하게 수준을 평정해 개발된 것으로, 한국어 능력이 부족한 다문화 배경 학생을 위한 수업 자료로 활용할 수 있게 러시아어, 베트남어, 중국어 번역본과 교사용 지도서가 개발되어 있다(김미혜, 오지혜, 2023). 교사용 지도서에는 그림책 본문과 번역문, 어휘 풀이, 문법 및 문화 요소에 대한 해설, 번역어를 모어로 사용하는 학생들이 한국어를 학습할 때 발음과 관련해 겪는 어려움에 대한 부가 설명 등이 포함되어 있다. 그런데 우즈베키스탄의 학생들 중에는 한국어를 처음 배우는 학생들도 있었기 때문에 예비교사들에게 학생들의 수준에 따라 해외동포용 한국어 초급 교재 일부를 활용할 수 있게 추가적으로 안내하였다. 예비교사들은 워크숍을 포함한 준비 과정을 통해 수준 평정 그림책을 주 교재로 활용하는 수업을 설계해 갔지만 실제 학급 상황의 변수에 따라 학년별 또는 반별로 예비교사들의 수준 평정 그림책의 활용 비중이나 방법에는 상당한 차이가 나타났다.

현지에서 이루어진 수업에서는 니자미 사범대학교와 김요국제대학에서 한국어를 전공하고 있는 학생들이 보조교사의 역할을 수행하였다. 실습이 이루어진 학교에서는 러시아어를 사용하고 있었으므로, C교육대학교의 예비교사들이 한국어로 수업을 진행하면 현지 대학생들이 이를 러시아어로 통역하면서 학생들의 이해를 도왔다. 이로 인해 예비교사들이 수월하게 현지 학생들과 소통하면서 한국어 수업을 할 수 있었다.

4) 기획 단계에서는 이 프로그램에 4~6학년 학생들이 참여하기로 되어 있었기 때문에 출국 전까지는 이를 기준으로 수업 지도안을 작성하고 수정해 나갔다. 그러나 제31학교와 제158학교에서 학생을 모집하는 과정에서 참여 학생들의 나이와 한국어 수준의 편차가 더 커져서 예비교사들이 현지에서 한국어 수업을 준비하고 실행하면서 어려움을 겪었다. 프로그램에 참여한 현지 학생들 중에는 한국어 학습 경험이 없는 학생들도 있었고 2년 이상 한국어를 학습한 학생들도 있었다. 게다가 학급마다 편차가 일정치 않아 대처하기 쉽지 않았다. 현지 학교가 학생 모집과 학급 편성을 담당해 한국어 수준에 따라 학급을 편성할 수 없었던 점은 향후 개선해야 할 과제로 남게 되었다.

### Ⅲ. 초등 예비교사 대상 한국어교육 실습 프로그램의 교육적 효과

#### 1. 프로그램 효과 분석 틀

이 연구에서는 초등 예비교사 대상 한국어교육 실습 프로그램의 교육적 효과를 알아보기 위해 프로그램에 참여한 예비교사를 대상으로 한 사전, 사후 설문조사를 실시하고 선택형과 척도형 문항에 대한 응답 결과는 평균값과 응답률을 산출해 분석하였다. 또한 설문지의 자유응답형 문항에 대한 응답과 프로그램 종료 후에 예비교사들이 제출한 결과보고서를 개방 코딩(open coding) 방식으로 분석하였다.

사전과 사후 설문지에는 기본 정보, 한국어교육 및 교사교육에 대한 인식, 한국어 및 한국어교육에 대한 효능감을 묻는 문항이 공통적으로 포함되었다. 기본 정보와 관련해서는 배경 변인과 프로그램 참여 동기는 사전과 사후에 모두 확인하였고, 사전 설문조사에서는 한국어교육 관련 강의 수강 및 한국어교육 관련 활동 참여 경험 유무를, 사후 평가에서는 사전교육 프로그램에 대한 의견을 추가로 물었다. 이 밖에 사전 설문지에는 한국어 수업과 관련해 고민되는 점을 확인하기 위한 문항이 추가되었으며, 사후 설문지에는 한국어 실습 및 수업 자료에 대한 만족도와 한국어 실습 및 수업의 효과에 대한 의견을 묻는 문항이 추가되었다. 사후 설문조사는 현지 대학생 대상으로도 실시하여 이 프로그램에 참여한 경험이 한국어 교사가 되기를 희망하는 우즈베키스탄의 예비교사들에게 미친 영향도 살펴보았다. 사전 설문조사는 한국어 수업의 이해 세미나를 앞두고 대면으로, 사후 설문조사는 모든 프로그램이 종료된 후에 온라인을 통해 실시하였고, 20명의 예비교사는 사전과 사후 설문조사에 모두 응했다. 조사를 위해 사용된 설문지의 상세한 문항 내용과 유형은 <표 4>와 같다.

<표 4> 설문지 문항 내용 및 유형

구분	문항 내용	문항 유형	문항 수	조사 시기
기본 정보	배경 변인	선택형	3	공통
	한국어교육 관련 강의 수강 경험	선택형	1	사전
		자유응답형	1	
	한국어교육 관련 활동 참여 경험	선택형	2	사전
	프로그램 참여 동기	자유응답형	1	공통
사전교육 평가		선택형	2	사후
		자유응답형	1	

구분	문항 내용	문항 유형	문항 수	조사 시기
한국어교육 관련 인식 및 효능감	한국어교육 및 교사교육에 대한 인식	척도형	4	공통
	한국어 및 한국어 교육에 대한 효능감	척도형	14	공통
프로그램 만족도 및 효과	한국어 실습 및 수업 자료에 대한 만족도	척도형	9	사후
		자유응답형	3	
	한국어 실습 및 수업 효과	척도형	1	사후
		자유응답형	1	

설문조사 결과, 프로그램에 참여한 예비교사들 중 한국어교육 관련 강의를 수강한 경험이 있다고 응답한 학생은 2명이었으나 그중 1명은 ‘한국어 수업의 이해 세미나’ 참석을 한국어교육 관련 강의 수강 경험으로 답했기 때문에 사실상 한국어교육 관련 강의 수강 경험이 있는 학생은 1명뿐이었다. 그조차도 국어과 교육 관련 2학년 전공 강의에서 한 주 정도 접한 것이어서 참여 예비교사들이 한국어교육을 대학 강의를 통해 접할 수 있는 기회가 제한적이었음을 알 수 있었다. 그런 상황에서 이번 프로그램에 참여한 경험은 예비교사들의 한국어교육에 대한 인식과 효능감에 눈에 띄는 변화를 가져왔다. <표 5>와 <표 6>에서 볼 수 있듯이 예비교사들의 한국어교육 및 교사교육에 대한 인식과 한국어 및 한국어교육에 대한 효능감이 프로그램 참여를 통해 전반적으로 향상된 것으로 나타났다. 프로그램의 교육적 효과에 대해서는 다음 절에서 상세하게 살펴보겠다.

〈표 5〉 한국어교육 및 교사교육에 대한 인식 사전·사후 결과 비교(5점 척도)

항목	사전	사후
1) 나는 한국어교육에 대해 잘 알고 있다.	2.45	3.85
2) 이중언어 학습자의 한국어교육은 한국어 강사가 전담해야 한다.	3.3	3.5
3) 모든 초등 교사는 학급 내 이중언어 학습자에게 한국어를 가르칠 수 있어야 한다.	3.45	3.75
4) 초등 예비교사들을 위한 한국어교육 강좌가 필요하다.	3.7	4.55

〈표 6〉 한국어 및 한국어교육에 대한 효능감 사전·사후 결과 비교(5점 척도)

항목	사전	사후
1) 나는 한국어 발음을 잘 알고 있으며 구사할 수 있다.	4	4.35
2) 나는 한국어 표현을 잘 알고 있으며 구사할 수 있다.	4.25	4.45
3) 나는 한국어 문법을 잘 알고 있으며 학습자에게 설명할 수 있다.	3.8	4.15
4) 나는 학습자들이 한국어 학습에서 보이는 오류의 원인을 파악하여 적절하게 도울 수 있다.	3.6	4.25
5) 나는 한국 및 우즈베키스탄 문화에 대해 잘 알고 있다.	2.5	3.8
6) 나는 한국어 수업의 내용에 대해 잘 이해하고 있다.	3.3	4.2
7) 나는 한국어 수업의 교육 자료에 대해 잘 알고 활용할 수 있다.	3.35	4.35
8) 나는 한국어 지식에 대해 학습자의 수준에 맞게 설명할 수 있다.	3.4	4.5
9) 나는 학습자의 문화적 배경을 한국어 수업 상황에 적용할 수 있다.	3.4	4.1
10) 나는 가르친 내용을 학생들이 잘 이해했는지 판단할 수 있다.	3.85	4.5
11) 나는 한국어 학습에 별로 흥미가 없는 학생들에게 동기를 불러일으킬 수 있다.	3.8	4.1
12) 나는 학습자들이 대답하기 어려운 질문을 했을 때 잘 대처할 수 있다.	3.4	4.15
13) 나는 한국어 수업에서 다양한 방법의 교수 전략을 적용할 수 있다.	3.5	4.25
14) 나는 학습자의 수준에 맞게 수업을 조절할 수 있다.	3.65	4.65

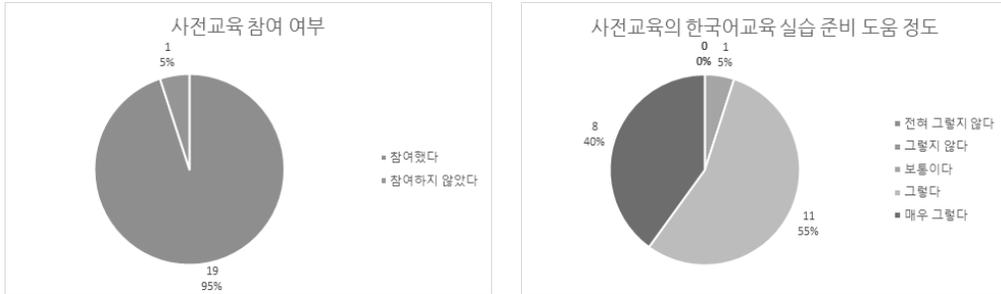
또한 실습 참여자들의 자유응답형 문항에 대한 답변과 결과보고서에 대한 개방 코딩은 일차적으로 네 가지 즉, 실습 참여자들이 교육 실습과 관련하여 관심을 갖는 대상 및 화제, 교육 실습에서 한국어로 이루어진 수업의 특징 및 현상에 대한 기술, 이에 대한 인상과 반응, 교육 실습에 대한 총평으로 범주를 설정하였다. 다음으로 이들 범주를 토대로 하여 실습 참여자들 간 유사성과 상이성을 비교, 대조하여 선택적 또는 개념적으로 나타나는 유의미한 부분들을 도출하였다.

## 2. 분석 결과<sup>5)</sup>

### 가. 한국어 수업 설계

교육 실습 프로그램 사전교육에는 1명을 제외하고 19명이 참가하였는데, 이들 대부분(95%)은 사전교육이 한국어교육 실습 준비에 도움이 되었다고 응답하였다.

5) 이번 교육봉사 프로그램은 한국어와 함께 다른 교과 즉, 수학, 과학, 미술 등 타 교과 수업을 내용 중심 한국어 교수 지도로 진행하였다. 타 교과 수업의 경우, '한국어 교수'에 초점을 맞추어 수업 시간에 '한국어'로 이루어진 교사의 말과 메타언어, 그리고 학습자의 한국어 사용 양상과 특성을 중심으로 실습 내용을 살펴보았음을 밝힌다.



[그림 1] 실습생의 사전교육 참여 여부와 한국어교육 실습 도움 정도

참여 예비교사들은 사전교육이 외국어로서 한국어를 배우는 학습자의 특수성과 한국어 수업 설계에 관한 지식 습득, 예비교사 간 협동 과제 수행 측면에서 의미가 있었으며, 현지 실습을 준비하는 데 도움이 되었다고 밝혔다. 먼저 예비교사들은 낯선 외국인 대상의 한국어 수업을 함에 있어서 학습자의 특수성을 고려한 교수 방법을 배우게 되어 도움이 되었다고 하였다.

“교육 봉사에 앞서 사전교육을 두 번 진행했었는데, 한국어를 모국어로 하지 않는 아이들이 한국어를 배울 때 겪는 어려움, 신경 써야 할 부분들, 특징들에 대해서 설명을 들을 수 있어서 좋았습니다. 교재의 활용 방법들과 간단한 예시들은 더욱 잘 이해하는 데 도움이 되었습니다.”

또한 한국어 수업 설계와 관련하여 사전교육이 한국어 수업에 대해 전반적으로 이해하는 기회가 되었으며, 한국어 수업의 기본적인 틀, 팁 등을 알 수 있어서 유익했다고 언급하였다.

“한국어교육의 단계에 대해 알 수 있어서 좋았다. 참가자 대다수가 한국어교육을 해본 적이 없어서 봉사 프로그램 구성이 막막했는데, 사전교육 덕분에 어느 정도 틀을 잡을 수 있었다.”

“외국인 학생을 대상으로 한 한국어교육에 대한 경험이 전무했는데, 한국어 수업 사전교육을 통해 많은 도움을 받을 수 있었다. 외국인 학습자를 대상으로 한 그림책 교육 자료를 제공해주셔서 수업을 구성하는 것에 큰 보탬이 되었다.”

이와 함께 예비교사들이 협력하여 현지 한국어 수업을 준비하면서 다양한 과목 즉, 국어, 수

학, 과학, 실과, 미술 등의 관점에서 융합적인 과제를 산출했다는 점에서 의미를 찾기도 하였다.

“사전교육 때는 한국어교육의 특수성을 알 수 있었고, 한국어교육이 익숙하지 않은 저에게 큰 도움이 되었습니다. 준비과정 또한 팀원분들과 함께 준비하며 수업에 필요한 것들과 중요한 요소들을 알 수 있게 되었고, 이후에 또 다른 수업을 준비하는 과정에서도 하나의 중요한 포인트를 잡아 학습목표를 생각하는 것이 중요하다는 것을 깨달았습니다.”

“교육 실습을 떠나기 전 2차례의 사전교육을 통해 미리 한국어교육 연수를 받고, 서로의 수업 계획표를 공유하는 시간이 좋았습니다. 한국어 수업은 처음이라 막막했는데, 강사님의 연수를 통해 4차시 분량의 수업의 기초적인 틀을 짤 수 있었습니다. 그리고 미리 수업 계획을 공유하고, 교수님의 피드백을 받을 수 있어 수업계획안의 세부적인 내용 들을 수정할 수 있었습니다.”

다만, 한국어교육 경험이 전무한 예비교사들의 경우, 사전교육 내용에 있어서 현지 학교 및 교육 환경, 학습자 정보에 대한 정보가 다소 부족하여 아쉽다고도 하였다. 특히 우즈베키스탄 교육제도, 학교의 학습 환경, 학생 현황(반별 학생 분포, 한국어 수준, 이중사용언어 등)에 대해 추후 사전교육에서는 충분한 내용이 제공되기를 제안하였다.

“(전략) 현지 상황(학급 당 학생 수, 학생의 한국어 수준, 통역 보조 학생 여부)을 파악하지 못해 수업 준비에 조금 힘들었습니다.”

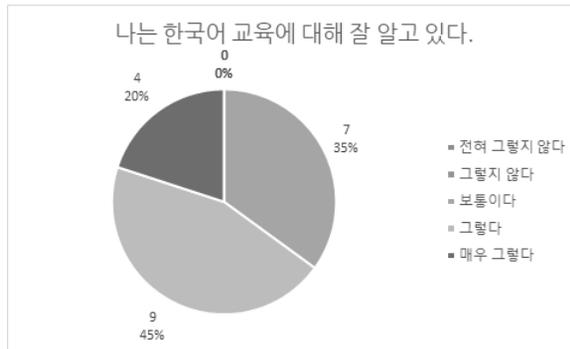
“한국어 수업을 처음 하기 때문에 지침을 삼을 수 있는 교본이나 교육 영상을 시청할 수 있었으면 더 큰 도움이 되었을 것 같다.”

“한국어 수업에 대해 구체적으로 알지 못했기에 자료 준비에도 부족함이 있어 현지에서 추가해야 하는 경우가 있었다. 예를 들어, 한국어 낱말 카드를 만들 때 학습자의 한국어 수준이 낮음을 고려해 해당 나라의 발음기호를 함께 써 주면 수업 속도를 올릴 수 있어 좋았는데 이런 보조도구를 풍부한 예시로 미리 볼 수 있었으면 더 좋았을 것 같다.”

#### 나. 한국어 수업 실행

한국어 수업 실행 단계에서 예비교사들의 한국어 및 한국어교육에 대한 인식 또는 효능감을 살펴보면, 크게 내용 지식 측면, 교수 및 지도 측면, 태도 측면으로 나누어 볼 수 있다. 우선

한국어교육에 대한 전반적인 효능감은 아래 ‘나는 한국어교육에 대해 잘 알고 있다.’에 대한 응답에서 보듯이 그렇다(45%) > 매우 그렇다(20%) > 보통이다(35%) 순으로 나타났다. 이 같은 결과는 실습 참가생들의 한국어 교수 경험과 관련이 있는 것으로 해석된다.

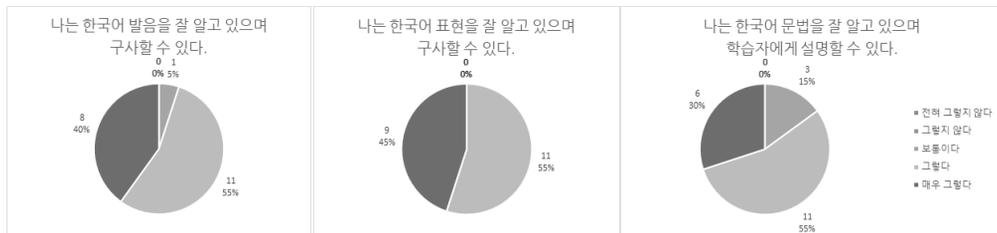


[그림 2] 실습생들의 한국어교육에 대한 효능감

하지만 다음 절의 한국어교육 실습 프로그램에 대한 만족도, 효능감 결과에서 보듯이, 예비교사들은 실습 과정에서 다양한 수업 상황과 학습자 변인, 예상치 못한 학습자 반응을 경험하면서 실습 후에는 한국어 수업과 교사로서의 효능감을 보다 높게 느끼는 것으로 나타났다.

1) 내용 지식: 발음, 표현, 문법

예비교사들은 발음, 표현, 문법과 같은 한국어 수업 내용에 대해 잘 알고 있으며 전달할 수 있다고 밝혔다.



[그림 3] 한국어 발음, 표현, 문법에 대한 효능감

예비교사들은 실제 한국어 수업에서 발음과 문법의 원리를 중심으로 유사한 발음과 문법을

구분하고 적용하는 교수 활동을 수행하였는데 아래는 그 예이다.

[한국어 발음]

“비행기 발음의 ‘비’와 ‘지’를 잘 구분하지 못하고 계속 ‘지행기’라고 읽는 학생이 있었다. 발음의 차이를 알 수 있도록 입 모양을 과장하여 보여주면서 ‘비’를 발음할 때는 입술을 붙였다가 떼어서 소리 낸다는 것을 알려주었다.”

[한국어 문법]

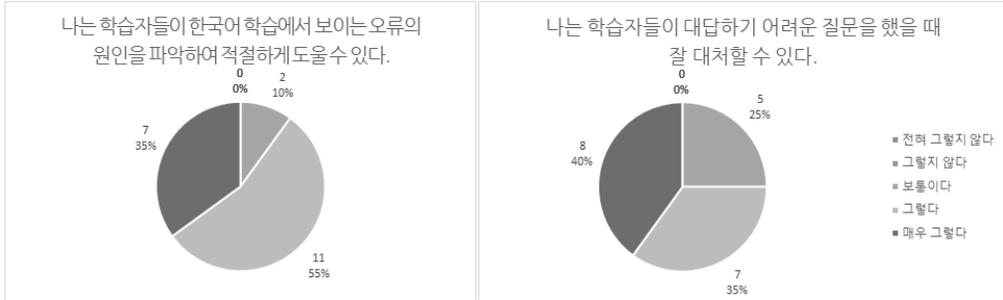
“자음 카드와 모음 카드를 만들어 자음과 모음의 소리를 합쳐 읽는다는 것을 알 수 있도록 했다. 예를 들어 ‘지’를 읽는다고 하면 ‘ㄱ’ 카드를 보여주며 [즈]라고 읽고, ‘ㅣ’ 카드를 보여주며 [이]라고 읽은 후, 자음과 모음 카드를 합쳐 ‘지’라는 글자를 만들며 [즈+이=지]라고 읽도록 했다.”

“반침의 유무와 반침 찾는 활동을 했더니 학생 대부분이 반침을 쉽게 찾을 수 있게 되었다. 하지만 자음이 초성에 있을 때와 반침이 되었을 때 소리가 달라진다는 것을 모르는 학생이 많았다. 학생들에게 초성에 있을 때와 중성에 있을 때의 소리 차이를 알려주었고, 반침 있는 글자 역시 자음과 모음 카드를 이용해서 소리를 합쳐 발음하도록 했다. 그 결과, 반침 있는 글자도 쉽게 따라 읽는 모습을 볼 수 있었고, 초성, 중성, 종성을 합쳐 소리 내는 원리를 터득할 수 있었다. 또한, ‘ㄱ’과 ‘ㅋ’의 소리 차이를 잘 모르는 학생들도 많았는데, 일부로 입 모양을 과장하여 보여주며 ‘ㄱ’ 소리를 낼 때 입을 더 크게 벌린다는 것을 알려주었다.”

2) 교수 활동: 오류 지도, 수업 내용 이해, 교육자료 활용

한국어 수업 내 교수 활동에 있어서 예비교사들은 학습자와의 상호작용을 기반으로 학습자 오류에 대한 피드백, 질문에 대한 반응, 상태에 대한 이해에 중점을 두었다. 또한 학습자 이해를 바탕으로 동기 및 흥미 등 학습자 요구에 부합하는 활동 제시, 교육내용 전달, 교수 전략 구사에서 다양한 교수 방법을 수행하였다.

먼저 예비교사들의 90%는 한국어 학습에서 학습자들이 보이는 오류의 원인을 파악하고 적절하게 도왔다고 응답했다. 특히 75%의 예비교사들은 학습자들이 대답하기 어려운 질문이나 요구를 했을 때 교실과 학습자 상황을 고려하여 잘 대처했다고 밝혔다.

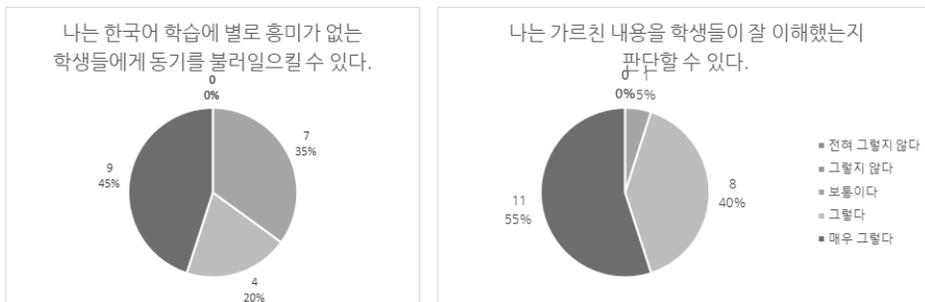


[그림 4] 학습자 오류와 질문에 대한 실습생들의 대처

“학생들이 쓰는 순서는 잘 모른다는 사실을 간과했다는 것을 뒤늦게 깨달았다. 교실에 칠판이 있었으면 쓰는 순서를 알려주었을 텐데 칠판이 없어서 알려주지 못했다. 글씨를 쓴다기보다는 그리는 학생들이 많았고, ppt 폰트를 따라 하느라 정확한 글씨체가 아닌 예쁜 글씨체를 따라 하는 모습도 볼 수 있었다. 이 때문에 순회 지도를 하며 한 명씩 틀리게 쓰지는 않았는지 확인해 주어야 했고, 한국어를 처음 접하는 학생들에게 따라 쓰라고 할 때는 예쁜 글씨체가 중요한 것이 아니라, 정확한 글씨를 보여줄 수 있는 글꼴을 선택해야 된다는 것을 알게 되었다.”

“학생들이 진동жат을 꾸밀 때 보통 한국과 관련된 것들을 많이 그렸는데, 한국과 북한의 국기와 관계에 대해 묻거나 일본과의 관계를 장난스럽게 이야기하는 학생들도 있었다. 이에 대해 아이들이 제대로 알고 넘어갈 수 있도록 하기 위해 우즈베키스탄 버디 학생들의 번역의 도움을 받아 한국의 역사와 상황에 대해 알려주기도 하였다.”

다음으로, 예비교사들은 학습자들의 동기와 흥미를 고려하여 수업을 운영하거나 교수 활동 중 학습자들의 학습 상태를 파악하고자 하였다.



[그림 5] 학습자들의 동기 유발과 학습 상태 파악

특히 예비교사들은 학습자의 흥미를 유발하는 데 있어서 연령뿐만 아니라 모국 문화인 우즈베키스탄 문화와 목표 문화인 한국 문화를 고려한 학습 소재와 활동을 구안하였다.

[학습자의 흥미 유발]

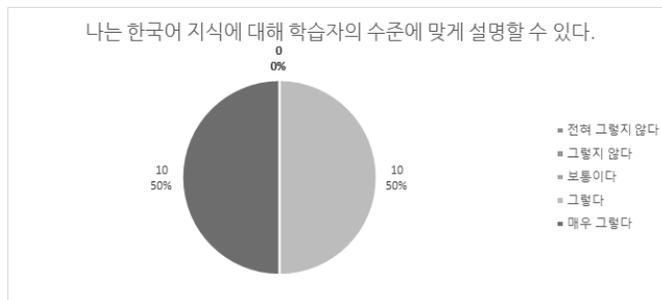
“언어가 통하지 않는 상황에서 아이들과 가장 상호작용을 하며 즐겁게 할 수 있을 과목이 과학이라는 생각이 들어 과학탐을 선택했다. 학생들의 흥미 유발과 한국 문화 소개를 위해 달고나와 탕탕볼을 활용한 지도안을 작성했다.”

“게임 활동이 많아 학생들의 흥미나 참여도 측면에서 훨씬 긍정적인 모습을 많이 관찰할 수 있었다. 도입 퀴즈에서도 단순한 퀴즈가 아닌 우즈베키스탄과 한국에 관련된 퀴즈를 제시하여 학생들의 참여도가 매우 좋았다. 우즈베키스탄의 영토와 한국 영토의 크기 차이, 인구수 차이 등의 주제에 흥미로움을 느끼는 학생이 많았다.”

[학습자의 학습 상태 파악]

“내가 과연 수업을 할 수 있을까? 아이들 앞에서 계속 수업하는 것이 가능할까?’라는 생각이 정말 많이 들었는데 마음을 편하게 먹고 수업해야 하는 내용들을 숙지한 후에 수업을 진행하니 말도 잘 나오고 아이들의 반응을 살필 수 있는 여유도 생겼습니다.”

또한 한국어 수업 운영에 있어서 학습자 수준을 고려하여 교육내용을 설명하거나 다양한 교수 전략을 구사하고 수업 방식을 조정하기도 하였다. 현지 한국어 교실은 방학 중 특강으로 개설된 것이어서 같은 반에 속해 있는 학습자들의 연령과 한국어 수준이 다른 특수한 상황이었다. 이에 따라 예비교사들은 학습자 수준을 고려하여 한국어교육 내용을 가장 효과적으로 전달할 수 있는 방법을 찾아야만 했다.

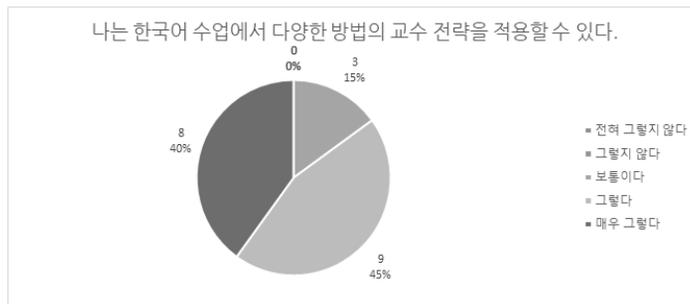


[그림 6] 학습자 수준을 고려한 한국어 지식 설명

“수업의 수준 면에서는, 4~6학년 연령의 학생들이 골고루 분포되어 있다고 알고 수업을 준비하였는데, 해당 연령보다 낮은 연령의 학생들은 보조교사가 활동에 도움을 주는 방식으로 난이도를 조정하였고, 높은 연령의 학생들도 있었는데 우려와 달리 활동에 잘 참여하였다.”

“31학교의 경우, 한국말을 알아듣거나 말할 수 있는 학생은 없었다. PPT와 수업 영상을 러시아어로 번역해서 준비해 간 것이 수업 진행에 많은 도움이 되었다.”

나아가 예비교사들은 보다 적극적인 태도로 다양한 교수 기법과 전략을 구사하고자 하였다. 이는 동일한 반의 서로 다른 한국어 수준 차이를 보이는 학습자의 성취도뿐만 아니라 해당 교과 내용의 특성을 고려하여 이루어진 것이다.



[그림 7] 다양한 한국어 교수 전략 활용

“(숫자) 수업에 대한 전반적인 수준은 해당 학생들에게 약간 낮았을 수도 있지만 세 자리 숫자 백, 게임 활동 등에서 많은 흥미를 이끌어 적합한 수업을 진행할 수 있었습니다.”

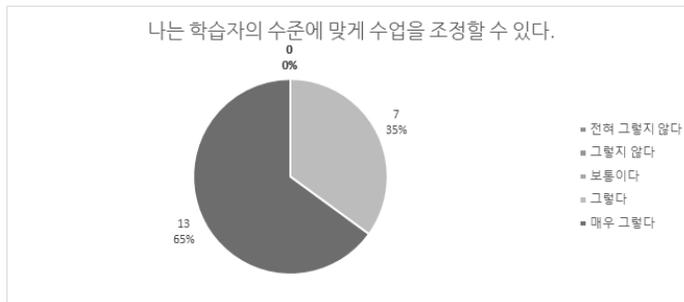
“본격적인 수업에 들어가기 전에 현지인 협력교사와 처음 만났을 때, 명단을 보니 158학교, 31학교 모두 러시아어로 수업을 듣는 학생들이일 가능성이 있다고 조언을 듣고 준비해 간 수업 PPT의 보조 언어를 우즈베크어에서 러시아어로 전부 바꿨다.”

“이번 수업은 다양한 수송수단을 한국어로 알려주고, 수송수단 중 하나인 자동차(자석 자동차)를 만들어보고 레이싱 대회를 하는 내용으로 진행되었다. 먼저, 다양한 수송수단이 등장하는 영화 ‘탐건’을 보며 어떤 수송 수단이 나오는지 맞춰보도록 하였다. 그런데 영화 예고편이 조금 길어서, 예고편 후반부에는 몇몇 학생들이 집중력이 떨어진 모습을 확인할

수 있었다. 그래서 동일한 수업을 진행한 31학교에서는 학생들에게 영상에서 정확히 어떤 것들을 보아야 하며, 영상이 끝난 뒤에 퀴즈를 낼 것이란 것을 명확히 한 다음 시청하러 전 158학교 때보다 집중력이 좋아진 것을 느낄 수 있었다.”

한편, 다음과 같이 다양한 교수 기법과 전략을 구사하지 못한 사례도 나타난다.

“전체적으로 교사의 지식 전달 위주의 수업이었던 탓에 한국어를 처음 배우는 중학년 학생들에게 인지적 부담을 주었던 것 같다. 해당 수업이 초등학교 4학년 학생들로만 이루어진 학급에서 진행되었다는 점에서 전체적으로 모둠 활동이나 게임이 추가되었으면 더 나은 수업이 되었을 것이라고 생각한다.”



[그림 8] 학습자 수준을 고려한 한국어 수업 방식 조정

또한 학습자 수준을 고려하여 수업의 내용과 난이도, 방식을 조정하는 사례도 나타난다. 다음은 수업의 내용과 난이도를 조정한 실습 사례이다.

“기획해온 수준별 수업은 거의 진행하지 못했고, 모음·자음 교육부터 다 같이 진행했다. 첫 수업을 끝낸 뒤 팀원들과 얘기해봤을 때, 주어진 시간은 4차시 수업(총 4시간)이 전부인데 한글을 처음 접하는 친구들이 많아 글자 체계를 이해하고 읽기·쓰기 활동을 하기까진 어렵겠다고 판단했다. 그래서 수업 방향을 ‘말하기’ 위주로 수정하고 아이들이 표현을 익히는데 초점을 바꿨다. (중략) 2주 차에 간 31학교 학생들은 한국어 수준이 생각보다 높았다. 한글을 어느 정도 읽을 수 있었고, 연령대도 비슷했다. 158학교 때와 비슷하게 표현 위주로 수업하였지만, 아이들이 스스로 대화문을 수정해볼 수 있게 수업 방향을 바꿨다. 어려운 단어도 학습 가능하다고 판단하여 단어의 수를 다시 늘렸고, 발표 대화문도 수정했다.”

“수업하면서 학년별로 분위기 차이가 크다고 느꼈다. 특히 팔찌 만들기, 피리 만들기과 같은 만들기 활동이 학년별 차이가 가장 컸다. 처음 수업을 진행한 4학년은 활발하고 말이 많은 느낌이라 집중시키기 위해 노력해야 했고 보조 선생님들이 옆에서 밀착해 도와주는 역할도 중요했는데, 6학년이 많은 반과 수업을 할 때는 선생님 도움 없이 설명만 들어도 알아서 척척하고 집중력이 높고 과묵하다는 인상을 받았다. 그래서 4학년 수업 때는 좀 더 적은 양을 천천히 진행해야 하고, 6학년 수업 때는 좀 더 많은 양을 준비해야 아이들의 속도에 맞출 수 있었다. 집중력이 높은 만큼 학년이 낮은 학생들보다 빠르게 끝내기 때문에 게임을 변주하며 여러 번 진행했다.”

다음은 수업의 내용 순서와 운영 방식을 조정한 실습 사례이다.

“수업 순서를 첫 주와 둘째 주 다르게 진행했다. 첫 주엔 기초과목 수업 후 한국어 수업을 했다. 주로 앉아서 수업을 듣는 한국어 수업과 만들기 수업이 많은 기초과목 수업의 특성상 학생들이 힘들어하는 모습을 보였다. 그래서 둘째 주부터 한국어 수업을 먼저하고 기초 과목 수업을 하는 것으로 변경했는데 학생들의 집중도가 올라간 것을 확인했다.”

“첫 수업과 두 번째 수업이 같은 학습 목표를 가진 수업이지만 변경한 부분이 있었다. 우선 첫 수업에서 학생들이 이해하지 못했던 질문을 조금 더 쉽게 변형하고 비슷한 자음과 모음의 예시는 삭제하고 최대한 다양한 자음과 모음이 포함된 표현들로 예시를 바꾸었다. 한국어 수업에서는 학생들이 질문에 답하고 따라 하는 부분이 상당수를 차지했는데, 학생들과 제스처로 따라 하기 약속을 정하며 수업을 진행하니 학생들이 잘 따라와 주었다. 중간중간 집중을 잘하지 못하는 학생들에게는 보조교사가 다가와 읽어 보도록 하는 방식으로 하여 최대한 모든 학생들이 한국어를 많이 따라 말해보도록 하려고 노력하였다.”

앞선 조정 사례와는 달리, 일부 예비교사들은 실습 현장에서 미처 수업 조정을 하지 못하였다 고 성찰하기도 하였다. 다음의 한국어 수업과 문화 체험 수업은 앞선 사례와 비교할 수 있다.

“한국어 수업을 되돌아보니 저의 의도와는 다르게 학습 목표를 충분히 달성하지 못한 것 같습니다. 여러 가지 이유가 있겠지만, 가장 큰 이유는 학습 목적의 방향을 ‘쓰기’ 중심으로 설정했던 것이라고 생각합니다. 한국어를 처음 접하는 친구들에게는 흥미를 북돋울 수 있도록 ‘말하기’ 중심 수업을 구성하였으면 더 좋았을 것 같습니다.”

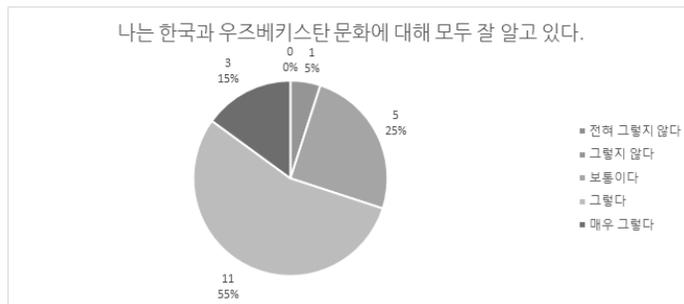
“예체능 수업 특성상 학생 간 손재주의 차이로 인해 활동을 빨리 끝낸 학생이 반별로 1~2

명 정도 있었다. 한 활동이어도 만드는 방법을 한꺼번에 알려주지 않고 점진적으로 할 수 있도록 차근차근 알려줬음에도 다른 학생들에 비해 빨리 끝낸 학생은 지루해 보이기도 했다. 미술 기초과목 수업에 활동이 이미 많다고 생각했기에 추가 활동을 준비하지 못한 점이 아쉬웠던 순간이었다.”

### 3) 태도: (상호) 문화적 태도

한국어 수업에서 예비교사들은 문화적 또는 상호문화적 상황을 접하면서 태도를 형성하는 계기를 맞기도 한다. 이러한 문화 또는 상호문화적 태도는 우즈베키스탄과 한국 간 일반 문화와 교육 문화의 두 측면으로 나누어 살펴볼 수 있다.

예비교사들은 사전교육과 예비교사 간 사전 준비 단계에서만 아니라 현지 실습 기간 동안 방과후 현지 언어 수업과 수업 현장의 사례를 통해 우즈베키스탄 문화를 경험하였다.



[그림 9] 한국과 우즈베키스탄 문화에 대한 인식

우선 언어 문화 측면에서 예비교사들은 우즈베키스탄의 다문화, 다중언어 사회가 지닌 문화적 특수성을 느끼고, 이해하고자 하였다. 또한 현지 문화 체험 활동을 통해 인종, 민족, 종교 등 낮은 문화에 대한 개방적인 태도가 필요하다고 인식하고 있었다.

“방과후 러시아어 교육 활동을 통해 한국에서는 쉽게 접할 수 없던 러시아어 수업을 들을 수 있어서 좋았습니다. 배워본 적 없는 언어를 배우면서 현지 학생들 혹은 현지 사람들과 조금씩 소통이 되는 모습을 통해 언어의 위대함을 느꼈고, 언어의 장벽을 넘어 학생들과는 정서적인 교감까지 이루었던 점이 너무 행복했습니다.”

“우즈베크어를 사용하는 학교와 러시아어를 사용하는 학교가 나뉘어 있는 것도 이중언어를 사용하는 우즈베키스탄만의 특징이었다. 단일언어를 사용하는 우리나라와 달리 우즈베키스

탄 교육 현장만의 고민이 있겠다는 생각이 들었다.”

“문화 체험 활동으로는 시장 문화, 관광지의 특성, 주요 랜드마크 및 유적지 견학 등의 체험을 위주로 하였습니다. 이를 통해 역시 타문화권의 모습으로 그 문화권의 사람들의 생활을 엿볼 수 있고 타문화권인 우리의 입장에서 차이점을 통해 배울 점이나 새롭게 알게 된 것들을 얻어가는 것이 유의미하다고 생각이 들었습니다.”

특히 예비교사들은 현지의 교육 제도, 학교 문화 등 교육 문화를 매우 인상적으로 받아들이고 이를 한국의 교육 문화와 비교, 대조하면서 성찰하는 모습을 보이기도 했다.

“우리나라와 다른 우즈베키스탄만의 학교 환경이 몇 가지 있었다. 우선, 교실에서 인사하는 방법이 달랐다. 이곳에서는 선생님이 교실에 들어오면 모두 일어서 인사하고 헤어질 때 포옹으로 인사한다. 우리나라에서는 이제는 사라진 풍경이다. 수업 시작마다 서로 정중히 인사를 주고받으니 비장한 책임감이 생기기도 했고 헤어질 때는 한 사람씩 포옹하며 인사할 기회를 가질 수 있다는 장점이 있었다.”

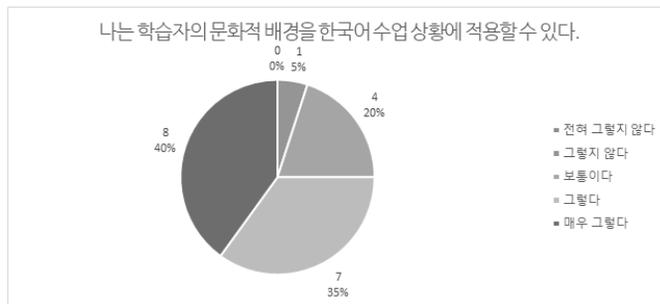
“문화적으로 존재했던 차이 중 저는 교사와 학생 관계에 한국과 다른 점이 많이 존재한다고 생각하였습니다. 앞서 말했듯이 선생님께 일어나서 인사하는 모습과 애정이 많아 포옹을 하는 모습을 보고 선생님에 대한 존경심이나 애정이 한국과 큰 차이가 있다고 생각했습니다.”

“예상했던 것보다 다양한 인종의 학생들이 한 교실에 섞여 활동하고 있었다. 우리나라 학급은 아직까지 한국인이 대부분을 차지하고 있어 다른 인종의 학생이 조금 다른 대우를 받는 경우가 있다. 하지만 우즈베키스탄의 학급은 조금 다르다. 그곳에서 마주한 학생들이 서로 인종이 다르다고 해서 이를 의식한다거나 다른 대우를 하는 모습은 목격한 적이 없다. 함께 더불어 서로를 존중하는 사회 분위기는 우리가 배워야 하는 부분이라고 생각한다.”

이와 함께 낯선 문화에 대한 소회를 밝히고 상호문화적 태도의 중요성을 느끼는 계기로 삼은 예비교사들의 사례도 눈에 띈다.

“언어가 달라 소통하지 못했던 답답함과 막막함, 문화의 차이에서 느껴지는 생소함 등 굉장히 복잡한 감정이었습니다. 제가 나중에 만나게 될 학생들을 위해서라도 미리 다양한 언어와 문화에 대해 공부해야겠다고 생각이 들었습니다.”

여기서 나아가 예비교사들은 상호문화적 태도를 바탕으로 학습자의 문화적 배경을 고려한 수업 운영의 필요성을 인식하고 있었다. 이에 현지에서 한국어 수업에서 예비교사들은 사전에 준비한 수업에 대해 한국과 우즈베키스탄의 문화를 적용한 수업 내용과 활동을 수행하였다.



[그림 10] 학습자 문화를 고려한 한국어 수업 운영

“학생들과 음식 관련 단어를 학습할 때, 현지 음식과 비교해가며 한국의 음식을 지도하고 해당 단어를 학습하도록 유도하였다. 학생들은 단순히 ‘양꼬치, 볶음밥’이라는 단어를 학습하는 것보다 현지 음식인 ‘샤슬릭, 뽕뽕’ 이야기를 하며 해당 단어를 지도하니 훨씬 흥미를 보였다. 이에 교사가 학생의 문화적 배경을 이해하고 이를 교육내용에 적용하여 지도하는 것이 학생들의 활발한 학습을 일으킬 수 있다는 것을 느낄 수 있었다.”

“수업 중에 느낀 문화적 차이가 있다. 우즈베키스탄에서의 수업은 타이머로 시간제한을 두지 않는다. 수학 수업 중에서 ‘활동4. 음높이에 맞게 빨대 피리 길이 색칠하기’ 활동은 생각보다 색칠 활동이 금방 끝나지 않아, 아이들에게 시간제한을 주어 몇 분 안에 어서 끝내고 다음으로 넘어가자는 말을 하고 싶었다. 내가 한국 교육을 받으면서 수학 문제를 풀 때도, 미술 시간에도, 어떤 과목이든 활동이 주어지면 화면에 돌아가는 타이머가 있었다. 남은 시간을 알려주어 시간에 맞춰 빨리 끝내라는 의미이다. 이런 수업 모습에 익숙했던 나는 통역을 도와주는 버디에게 우즈베키스탄에도 그런 문화가 있는지 물어보니 당황하며 그런 일은 없다며 학생들이 활동을 마칠 때까지 기다려준다고 했다. 실로 우리나라의 ‘빨리빨리 문화’가 그리워지면서도 학생의 속도에 맞춰주는 이 나라의 모습이 인간적이라는 생각이 들었다. 그래서 조금만 서두르자는 말만 한 채 타이머는 고이 넣어두었다.”

이와 함께 예비교사들은 한국어 수업에서 현지 언어를 교사 발화에 적용하기도 하였다.

“간단한 표현들은 러시아어로 하면 학생들이 조금 더 쉽게 다가오는 것을 느낄 수 있었다. 영어와 한국어 모두 잘 통하지 않는 지역에서 현지의 언어를 조금이라도 익히는 것이 최소한의 예의라고 느껴 러시아어 수업에 열의가 생기기도 했다.”

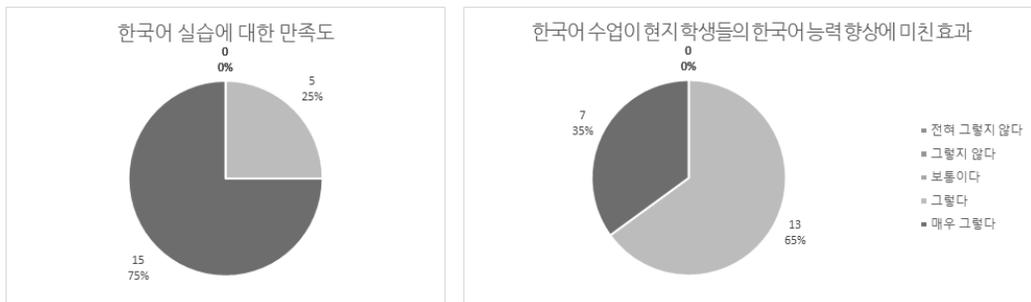
“한없이 어렵게만 들었던 러시아어를 어느 정도 구사할 수 있도록 만들어준 타슈켄트 한국 교육원 러시아어 선생님께 감사하다는 생각을 하며 살면서 러시아어를 현지에서 배울 수 있는 기회가 있어 기쁩습니다. 배운 러시아어를 교실에서 사용하고 교실 러시아어를 활용하여 학생들과 잠깐의 소통이 된다는 것도 굉장히 기쁩니다.”

#### 다. 한국어 수업 성찰

한국어 수업 실습 이후 예비교사들의 성찰은 한국어교육 실습 프로그램에 대한 평가와 함께 초등 예비교사가 갖추어야 할 한국어교육 역량의 두 측면에서 이루어졌다.

##### 1) 한국어교육 실습 프로그램에 대한 평가: 만족도, 효능감

예비교사들은 한국어교육 실습 프로그램에 대해 전반적으로 만족한다고 응답했으며, 현지 학습자의 한국어 능력 향상에 효과가 있었다고 평가하였다.



[그림 11] 한국어교육 실습 프로그램에 대한 만족도와 교육적 효과

무엇보다 한국어교육 실습 참여자들은 수업에 자신감이 생겼으며, 예비교사로서 효능감을 느꼈다고 응답했다.

“해의 교육 실습 경험까지 포함하면 벌써 5번째 교육 실습이고 3학년이라 수업 시연은 익숙하지만 아직 매일 수업을 해본 적은 없었다. 그래서 3학년 교육 실습에서 수업을 여러

차례 해야 하는 것이 약간의 부담이었다. 그러나 우즈베키스탄에서 4일 연속으로 1차시 수업을 해내고 나니 어떤 수업이든 할 수 있을 것 같은 자신감이 생겼다.”

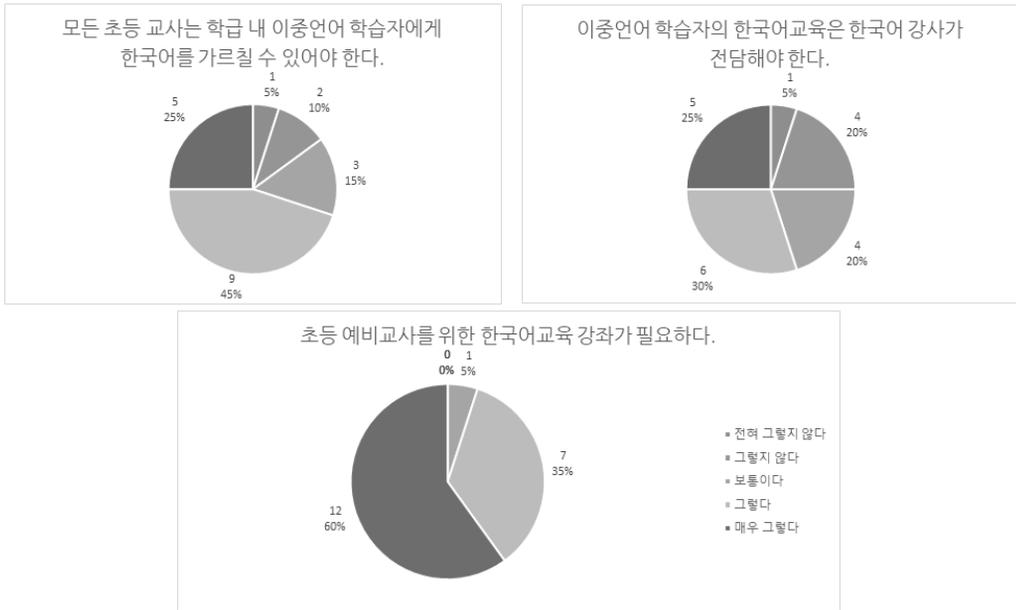
“사실 교육봉사를 간 당시 한국에서는 학교를 둘러싼 어지러운 이야기들이 정말 많았다. 그래서 교사라는 진로에 대한 회의감을 가지고 타슈켄트에 도착했었다. 그러나 교육봉사를 하는 내내 다시금 내가 학교를 얼마나 좋아하는지, 아이들과 함께 하는 시간이 얼마나 즐거운지 느꼈다.”

위의 응답에서 보듯이 이번 해외 한국어 교육 실습 프로그램을 통해서 실습 참여자 즉 예비교사들이 한국어 교육에 대해 긍정적인 인식 및 효능감을 갖게 된 결과는 크게 두 가지로 해석된다. 우선적으로 현지 환경을 토대로 학습자의 언어, 문화, 교육 맥락 속에서 ‘학습자에 대한 이해’가 제고된 것에서 찾을 수 있다. 다음으로 실습 수업 중 이루어지는 교수 방법, 활동, 피드백, 학습자와의 상호작용 등 수업 운영에 있어서 다양한 상황을 겪은 것과 관련이 있다. 이때 실습 참여자들은 언어적, 문화적 소수자로서 국내 교육 실습 또는 수업에서는 경험하기 어려운 여러 문제들을 접하면서 교사로서의 역할을 탄력적으로 수행하고, 그 결과 나름의 자신감과 효능감을 느낀 것으로 보인다.

## 2) 초등 예비교사의 한국어교육 역량: 역할, 정체성, 역량

예비교사들은 한국어 교수 역량, 융합 교육 역량, 교사로서 자기 효능감, 글로벌 역량(상호문화역량, 다문화 감수성)을 제2언어 혹은 외국어로서 한국어교육을 담당하는 초등 교사에게 요구되는 역량으로 보았다. 우선, 한국어 교수 역량과 관련하여 실습생들은 ‘모든 초등 교사는 학급 내 이중언어 학습자에게 한국어를 가르칠 수 있어야 한다.’에 대해 그렇다(45%) > 매우 그렇다(25%) > 보통이다(15%) > 그렇지 않다(10%) > 전혀 그렇지 않다(5%) 라고 응답했다. 또한 ‘이중언어 학습자의 한국어교육은 한국어 강사가 전담해야 한다.’에 대해서는 그렇다(30%) > 매우 그렇다(25%) > 보통이다(20%) = 그렇지 않다(20%) > 전혀 그렇지 않다(5%) 라고 응답했다. 이는 참여 예비교사들이 국어과 1명 이외에는 다양한 심화전공에 속해 있고 1~3학년임을 감안할 때 한국어교육의 전문성에 대한 인식과 관련된 것으로 보인다. 국어과 전공이 아닌 예비교사들은 현 교육과정에서 (한)국어교육의 내용론과 방법론을 국어과 교육 관련 2개 과목에서 제한적으로 학습하는 데다 1~2학년 중에는 1학기가 끝난 시점에서 그조차도 전혀 수강하지 못한 예비교사들이 있었다. 또 C교육대학교는 3학년부터 심화전공 교육과정이 시작되어 국어과 1명도 심화전공 과목을 1개밖에 수강하지 못한 시점에서 한국어교육 실습 프로그램에 참여하였

기 때문에, 예비교사들은 한국어교육의 전문성에 대한 인식이 부족했다. 이 같은 결과에도 불구하고, ‘초등 예비교사들을 위한 한국어교육 강좌가 필요하다.’에 대해서는 매우 그렇다(60%) > 그렇다(35%) > 보통이다(5%) 라고 예비교사들이 압도적으로 긍정적인 반응을 보인 것은 초등 교사의 한국어 교수 역량 교육의 필요성과 중요성을 인식한 것이라고 해석된다.



[그림 12] 예비 초등교사의 한국어교육 역량의 필요성

둘째, 예비교사들은 학제 간 융합 교육 역량에 대한 요구를 가지고 있었다. 이는 빠르게 변화하는 교육 패러다임에 부응하고자 하는 태도로 읽힌다.

“현재 교대에서 이뤄지는 수업은 각각의 과목별로 나누어져 교육학적 지식 배우고, 교수 학습 내용을 탐색하는 방식으로 이루어집니다. 그렇기 때문에 각 과목을 통합하여 수업을 구성해 보는 ‘프로젝트’식 수업을 접할 기회가 드물다고 생각했습니다. 이번 교육봉사를 통해 다양한 과목을 연계하는 융합 수업을 구성해보는 경험을 해보고 싶었습니다.”

“폭넓은 시야를 가지고, 유연한 사고를 할 수 있는 인재가 되고 싶습니다.”

“다문화 학습자에게 ‘낯선 언어와 문화’를 어떻게 하면 쉽고, 친근하게 지도할 수 있을지 스스로 고민해 볼 수 있는 계기를 마련해 줄 수 있을 것이라 생각했습니다.”

셋째, 예비교사들은 교사로서 자기 효능감의 중요성을 말하고 있었다.

“우즈베키스탄 교육봉사 경험은 예비교사로서의 성장과 자기효능감을 크게 키울 수 있는 소중한 기회였다. 학생들과의 긍정적인 상호작용과 수업을 직접 해보는 경험을 통해, 교사라는 직업의 매력을 느껴볼 수 있었고, 시야도 넓힐 수 있었다. 현지 학교에서 다양한 학생들과 함께 수업을 진행하면서, 학생들의 다양한 개성과 상황들을 경험할 수 있었고, 그 상황에 맞는 수업을 계획하고 전달하는 경험을 할 수 있었다. 특히 31학교에서 학생 구성원의 특성에 맞는 학습 관심과 요구를 고려한 수업 계획을 세우고 이를 미숙하지만 실행해 보는 경험을 통해, 내 수업 방식의 유연성과 다양성을 높일 수 있었다. 특히, 다양한 상황에서 유연하게 대처하고 문제를 해결하는 능력을 발전시키는 과정을 통해, 미래에 학생들을 지도하고 이끄는 데에 있어서 자신감을 갖게 되었다.”

“단순히 한국에 대한 좋은 인식을 심어주려는 목적보다는 학생들 입장에서는 한국 선생님들이 이곳에 와서 좋은 경험, 잊지 못할 기억을 함께 나눴다는 그 사실 하나만으로 굉장히 큰 도움이 될 것이며 이는 한 학생을 혹은 세상을 바꿀 수도 있다는 생각 또한 함께 가졌습니다. 이런 책임감 있고 막중한 생각을 갖게 된 이후로 저는 더욱 봉사에 진심으로 임하며, 저의 적성에 잘 맞는 교사라는 직업을 몸소 느끼며 행복을 느꼈습니다.”

넷째, 예비교사들은 글로벌 역량, 특히 상호문화적 태도와 다문화적 감수성의 함양을 강조하였다.

“우즈베키스탄에서의 교육봉사는 다문화와 이를 교육하는 가치를 실감하게 한 경험이었다. 교실 안에서 서로 다른 인종, 언어, 문화를 가진 학생들과 함께 공부하면서, 이들의 배경을 더 깊이 이해하고 존중하는 능력을 기를 수 있었다. 다양한 인종과 문화를 가진 학생들과 함께 시간을 보내면서, 학생들의 생활환경과 배경에 대한 이해를 높이는 동시에 학생들의 가치관과 관심사에 공감하는 능력을 키울 수 있었다.”

“예비교사로서 이번 교육 봉사 활동이 큰 도움이 되었다고 생각하는 가장 큰 이유는 바로 현장에서의 경험입니다. 단순히 학생을 만나고 현직에 나가서도 경험을 바탕으로 지도한다는 이유 말고도 현재 세계화의 진행 혹은 더 넓어진 지구촌 사회에서 다문화 교육이라는 주제가 굉장히 대두되고 있습니다. 타문화권의 학생에 관한 그 어떠한 경험도 없는 교사와 그 문화권에 직접 방문하여 수업을 진행하고 학생들과 교류하며 문화체험까지 진행했던 교사는 확연히 차이가 있을 것이라고 생각합니다.”

## IV. 결론

우리나라는 내년이면 초고령 사회로 진입할 것으로 예상된다. 이와 함께 학령기 인구는 급격하게 줄어들어 이에 대한 대응책을 마련하는 것이 교육계의 당면 과제가 되고 있다. 다른 한편으로 다문화 배경 학생 수는 증가하고 다문화 밀집학교를 중심으로 교사들이 한국어 능력이 부족한 학생의 생활 지도와 학습 지원에 어려움을 겪는 사례들도 발생하고 있다. 그러나 전체 학생 대비 다문화 배경 학생의 비율이 가장 높은 초등학교의 교사를 양성하는 과정에도 한국어교육에 관한 소양과 역량을 함양할 수 있는 별도의 교육과정이 체계적으로 마련되어 있지 않은 실정이다.

이런 상황에서 C교육대학교는 2023년부터 우즈베키스탄 타슈켄트에서 해외 교육봉사 프로그램을 진행하고 있는데, 이 프로그램은 초등 예비교사들이 현지 초·중등 통합학교 학생들을 대상으로 한국어를 사용하여 한국어와 타 과목을 가르치는 프로그램을 중심으로 기획되었다. 예비교사들은 한국에서 3회에 걸친 사전교육을 받았고, 여기에는 한국어교육에 대한 이론적 이해와 수업 설계 워크숍이 포함되었다. 예비교사들은 사전교육을 거쳐 작성한 한국어 및 타 교과 수업 지도안을 바탕으로 현지에서의 수업을 실행하고 성찰하면서 유연하게 수정·보완해 나갔고 모든 과정은 동료들과의 협력을 바탕으로 진행되었다.

이 연구는 C교육대학교의 해외 교육봉사 프로그램 중 한국어 교육 실습 프로그램의 구성과 교육적 효과에 주목했다. 특히 해외 한국어교육 실습 프로그램이 초등 예비교사의 한국어교육 역량을 신장하는 데 미치는 효과를 확인하기 위하여 사전과 사후 두 차례 설문조사를 실시하였다. 설문조사 결과와 함께 프로그램 종료 후에 예비교사들이 제출한 결과보고서를 분석하였고, 우즈베키스탄 현지에서 초·중등 통합학교 학생들을 대상으로 진행된 C교육대학교의 한국어교육 실습 프로그램의 결과, 실습 전-실습 과정-실습 후 단계에 걸쳐 다음과 같은 시사점을 도출할 수 있었다.

우선, 외국어로서의 한국어교육에 대한 사전교육은 예비교사들이 한국어 수업에 대해 전반적으로 이해하는 기회가 되었으며, 한국어 학습자의 특수성과 한국어 수업 설계에 관한 지식 습득, 실습생 간 협동 과제 수행 측면에서 현지에서의 실습을 준비하는 데 도움이 되었다. 현장 실습 과정에서 예비교사들은 첫째, 내용 지식 측면에서 한국어 발음, 표현, 문법에 대한 지식을 실제 수업의 다양한 교수 상황에서 적용한 점을 유의미하게 받아들였다. 둘째, 교수 및 지도 측면에서는 학습자의 오류 원인 파악과 이에 대한 피드백 제공, 학습자의 반응과 질문에 대한 대처, 학습자 요구와 상태를 고려한 교수 전략 및 방법 운용 등 학습자와의 상호작용의 중요성을 민감하게

느끼고 있었다. 셋째, 태도 측면에서 예비교사들은 상호문화적 관점에서 한국어 수업에서 우즈베키스탄 문화의 특수성을 적용하려는 유연성과 개방성을 보이기도 했다. 한국어교육 실습을 마친 후에 예비교사들은 이 프로그램에 대한 교육적 효능감을 표시했으며, 무엇보다 예비 초등교사로서 한국어교육 역량으로 한국어 교수 전문성, 학제 간 융합교육 역량, 교사로서 자기 효능감, 글로벌 역량을 갖추어야 할 필요성을 인식하게 되었다.

지금까지 살펴본 바와 같이 해외 한국어교육 실습 프로그램은 예비교사들이 한국어교육에 대한 이해를 심화하고 자기 효능감을 향상시키는 계기가 되었다. 이 연구에서는 본격적으로 다루지 않았지만, 보조교사로 프로그램에 참여한 현지 대학생들을 대상으로 한 설문 결과에 따르면 프로그램 참여 경험이 현지 대학생들에게도 한국어 능력과 한국어 교사로서의 효능감을 높이는 데 효과가 있었던 것으로 나타났다. 그렇지만 처음 시도한 프로그램이다 보니 개선해야 할 문제도 없지 않았다. 먼저 한국에서 현지 학생들에 관한 정보를 파악하는 데 한계가 있어 학생들의 수준에 맞춰 한국어 수업을 준비할 수 없었다. 사전에 타슈켄트 한국교육원을 통해 초·중등 통합학교 4~6학년 학생들이 프로그램에 참여할 것으로 안내를 받았지만, 타슈켄트에 가 보니 6세에서 15세까지 연령도, 한국어 학습 경험도 너무 다른 학생들이 교실에 와 있었다. 두 학교의 상황도 상이했다. 그러다 보니 사전에 학생들의 수준에 맞춰 한국어 수업을 준비하느라 애를 썼지만 현지에서 수업을 해 나가면서 내용이나 방법을 조정할 수밖에 없었다. 같은 맥락에서 교재로 준비한 수준 평정 그림책도 모든 학생들을 충족시키기에는 한계가 있었다. 한국어 수업을 팀별로 1차시씩 설계해 공유했기 때문에 자신들이 처음부터 준비한 수업과 그렇지 않은 수업에 대한 이해도나 효능감이 달랐던 것도 한계로 지적되었다. 그래서 겨울에 진행된 한국어교육 실습에서는 직소 모형을 차용해 차시별 한국어 수업 지도안을 작성하였고, 다시 그 결과에 대한 성찰을 토대로 수업 설계 방식을 보완해 나가고 있다. 이러한 한계에도 불구하고 C교육대학교의 사례는 초등 예비교사를 대상으로 한 해외 한국어교육 실습 프로그램의 출발점으로서의 의의를 지닌다. 앞선 프로그램에 대한 평가를 토대로 개선해 나가야 할 부분이 많지만, 이 연구의 결과가 추후 초등 예비교사를 대상으로 한 국내외 한국어교육 실습 프로그램을 기획하고 실행하는 데 있어 참고 자료가 되기를 기대한다.

※ 논문 투고일: 2024. 7. 2.    ※ 논문 수정일: 2024. 8. 17.    ※ 게재 확정일 : 2024. 8. 30.

### 〈참고문헌〉

- 강효진(2023). 재외 한글학교 교사의 교수학적 내용지식(PCK)과 교사효능감 연구. **한국어와 문화, 34**, 122-160.
- 교육부(2017). **한국어 교육과정**. 서울: 교육부.
- 교육부(2023). **이주배경학생 인재양성 지원방안(2023~2027년)** (2023.09.26. 보도자료) (검색일 2024. 6. 26.)
- 김미혜, 오지혜(2023). 초등 교사의 문해력 개별화 수업을 위한 다문화 배경 학습자 대상 보조 자료 개발. **새국어교육, 136**, 79-115.
- 김미혜, 이은주, 박윤경(2015). 다문화 영상 및 도서를 활용한 다문화 교사교육 프로그램의 효과 분석: ‘이주, 새로운 뿌리를 찾아서’ 주제를 중심으로. **문학교육학, 48**, 45-80.
- 김윤옥, 윤소영, 설양환, 서찬란(2019). 국제교육 실습 프로그램 개발에 있어서 다문화역량 향상을 위한 사전교육의 효과: 초등예비교사를 대상으로. **학습자중심교과교육연구, 19**(11), 183-215.
- 김지원(2019). **한국어 교사의 교사효능감 연구: 집단적 효능감과의 비교를 통하여**. 부산외국어대학교 일반대학원 석사학위청구논문.
- 김효언(2019). **한국어 교사의 교직 선택 동기가 교사 효능감에 미치는 영향 연구**. 경희사이버대학교 문화창조대학원 석사학위청구논문.
- 박윤경(2007). 다문화 접촉 경험의 교육적 의미 이해: 초등 예비교사들의 문화 다양성 관련 변화를 중심으로. **시민교육연구, 39**(3), 147-183.
- 박인심(2019). 해외 교육봉사 프로그램 참여 예비교사의 다문화교육 경험과 인식. **글로벌교육연구, 11**(4), 110-140.
- 신창원(2018). 예비영어교사의 글로벌-다문화 역량 강화를 위한 해외 교육 프로그램 모델. **영어영문학, 23**(3), 243-271.
- 안정민, 김재욱(2011). 한국어 교사의 교사 효능감 연구. **이중언어학, 45**, 109-132.
- 우지선(2021). 한국어교육에서의 자기효능감 연구 동향 분석. **학습자중심교과교육연구, 21**(2), 1085-1110.
- 이민경(2014). **재미 한글학교 한국어 교사의 교사효능감 연구**. 경희대학교 교육대학원 석사학위청구논문.
- 이선호(2023). 다문화 학생 현황. 교육통계서비스 2023년 9월 이슈통계. URL: [https://blog.naver.com/kedi\\_cesi/223217532840](https://blog.naver.com/kedi_cesi/223217532840) (검색일 2024. 6. 26.)
- 이영아, 윤옥경(2021). 온라인 해외연수 프로그램의 적정성 및 효과에 대한 초등 예비교사들의 인식. **학교와 수업 연구, 6**(2), 175-203.
- 이정은(2018). **초입 한국어 교사의 교사 효능감에 대한 내러티브 탐구: 직무환경 변인을 중심으로**. 경희사이버대학교 문화창조대학원 석사학위청구논문.
- 장미라, 방성원(2021). 예비 한국어 교사의 교사 효능감 변화 연구: 교육 실습 과정을 중심으로. **외국어로서의 한국어교육, 61**, 163-191.
- 장은미(2023). 한국어 교사의 집단적 교사효능감과 직무도전성에 관한 연구. **문화와융합, 45**(9), 919-928.
- 정미경(2010). **교원양성 교육과정 개선 방안 연구**(RR 2010-11). 서울: 한국교육개발원.
- 정신애(2021). 한국어 교육의 특수성을 반영한 교사효능감 측정도구 개발 연구. **어문학보**,

41, 151-180.

- 정지은(2012). **한국어 교사의 교사효능감에 관한 연구: 교사의 배경 변인과 직무환경의 영향을 중심으로**. 연세대학교 교육대학원 석사학위청구논문.
- 정혜영(2012). 예비교원 글로벌 역량 강화를 위한 교원양성기관의 해외 현장경험 프로그램 분석. **한국교원교육연구**, 29(2), 475-499.
- 주영주, 서혁, 윤성혜(2014). 온라인 한국어 교사 양성 프로그램에 대한 예비교사의 테크놀로지 내용교수지식(TPACK)과 교사효능감 연구. **국어교육**, 145, 379-404.
- 최문정(2018). **비영어권 한국어 교원의 교사 효능감과 역할 수행 인식 연구: 태국 대학을 중심으로**. 경희사이버대학교 문화창조대학원 석사학위청구논문.
- 최연옥(2021). **초등학교 중도입국 학생을 위한 한국어학급 수업에 관한 연구: 한국어 강사의 경험을 중심으로**. 경기대학교 교육대학원 석사학위청구논문.
- 최은지, 류선숙, 이경(2013). 아동 대상 한글학교 한국어 교사의 교수 방법과 교사 효능감, **한국어 교육**, 24(2), 365-390.
- Ashton, P. T., Buhr, D. & Crocker, L. (1984). Teachers' sense of efficacy: A self-or norm-referred construct?. *Florida Journal of Educational Research*, 26(1), 29-41.

〈Abstract〉

---

## A Study of Overseas Korean Teaching Practicum Program for Elementary Pre - service Teachers: Focusing on Teaching in Uzbekistan

---

Kim, Mihye<sup>1</sup>, Oh, Jihye<sup>2</sup>

This study examines the educational significance of the overseas Korean language teaching programs as part of the elementary pre - service teacher training by focusing on an educational service program conducted by the C University of Education in Tashkent, Uzbekistan, during the summer in 2023. In this case, the pre - service teachers taught the Korean language as well as other subjects to the local students in Korean at two integrated elementary and secondary schools in Tashkent. The program involved 20 pre - service teachers from C University of Education and 120 local students ages 6 to 15. In addition, six local university students who majored in Korean participated in all the classes as assistant teachers to facilitate communication between the pre - service teachers and the local students.

The educational effects of the Korean language teaching practicum program were as follows. First, the pre - service training provided the pre - service teachers with a general understanding of the Korean language teaching practice and prepared them for the fieldwork, and then the pre - service teachers evaluated their skills as to whether they were able to grow in all the aspects of their teachingt knowledge, teaching practices and instruction, and attitudes toward teaching during the practicum. After the practicum, the pre - service teachers reported that their teaching efficacy had improved, and they recognized their need to develop the Korean language teaching expertise, as well as interdisciplinary teaching competence, teacher self - efficacy, and global competence.

**Keywords** : Elementary pre - service teachers, Korean language education, Overseas Korean teaching practicum, Teacher efficacy

---

1. Professor, Cheongju National University of Education, antikka@cje.ac.kr (Lead Author)

2. Professor, Semyung University, irene927@hanmail.net (Corresponding Author)