

재외동포 중심의 한국어 보급 강화 방안 연구

책임 연구자 | 신혜영 (아메리칸 대학교)

공동 연구자 | 이해영 (이화여자대학교)

이승민 (재미한국학교협의회)

연경심 (부산대학교)

유현정 (그라나다 힐 고등학교)

연구 보조원 | 윤세현 (조지 메이슨 대학교)

김미경 (재미한국학교협의회)

연구 협력관 | 박상화 (워싱턴한국교육원)



워싱턴한국교육원

재외동포 중심의 한국어 보급 강화 방안 연구

책임 연구자 | 신혜영 (아메리칸 대학교)

공동 연구자 | 이해영 (이화여자대학교)

이승민 (재미한국학교협의회)

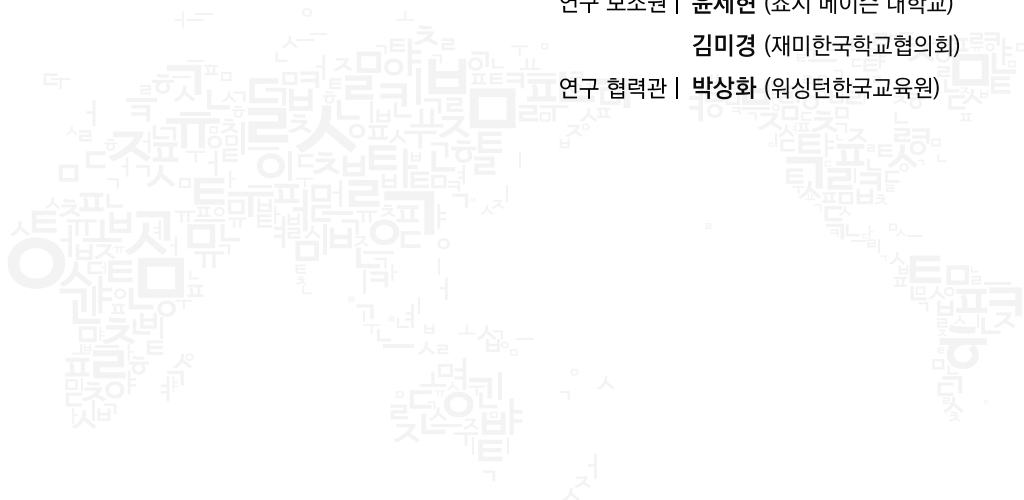
연경심 (부산대학교)

유현정 (그라나다 힐 고등학교)

연구 보조원 | 윤세현 (조지 메이슨 대학교)

김미경 (재미한국학교협의회)

연구 협력관 | 박상화 (워싱턴한국교육원)



워싱턴한국교육원



워싱턴한국교육원

이 연구는 2018년도 교육부 재외동포교육 사업비의 지원에 의해 워싱턴한국교육원에 의해 수행되었으며, 본 연구에서 제시된 정책대안이나 의견 등은 워싱턴한국교육원의 공식적인 의견이 아니라 본 연구진의 견해를 밝히 드립니다.

연구 협력진

강사회(북미한국어교육학회)

김명숙(재미한국학교중남부협의회)

김명희(재미한국학교워싱턴협의회)

김선미(재미한국학교미시간협의회)

김선영(미주한국어정규교사협의회)

김윤희(재미한국학교남서부협의회)

김은정(Democracy Prep High School)

김응호(미주한국학교총연합회)

김진희(재미한국학교플로리다협의회)

노진영(로스엔젤레스한국교육원)

류모니카(한국어진흥재단)

문지혜(조지메이슨대학교)

박수진(애틀란타한국교육원)

박준성(시카고한국교육원)

선우인호(재미한국학교동남부협의회)

손애자(재미한국학교하와이협의회)

신문규(주미대사관)

심수목(재미한국학교동중부협의회)

오승걸(로스엔젤레스한국교육원)

우창숙(샌프란시스코한국교육원)

유미순(재미한국학교콜로라도협의회)

윤현주(재미한국학교중서부협의회)

이보경(뉴욕 Syosset Central School District)

이선근(미주한국어재단)

이신혜(아메리칸대학교)

이용학(뉴욕한국교육원)

이은숙(오사카 조가쿠인 대학교)

이현경(재미한국학교뉴잉글랜드협의회)

정영아(조지메이슨대학교)

정지혜(뉴욕한국교육원)

조영숙(재미한국학교서북미협의회)

조재익(애틀란타한국교육원)

천선화(시카고한국교육원)

한희영(재미한국학교북가주협의회)

허선(Eleanor Roosevelt High School)

황현주(재미한국학교동북부협의회)

재외동포 중심의 한국어 보급 강화 방안

본 연구에서는 미국 내 재외동포 중심의 한국어 교육의 요구 분석을 위해 교육과정, 교재, 교육방법, 평가 등 교육 내용 면에서의 해외 한국어 교육의 문제점 및 필요성을 조사하였다. 이 연구는 초, 중, 고 및 고등교육 기관의 교육과정 연계 등, 경쟁력 있는 한국어 교육 및 인력 양성 방안 및 지원 프로그램 개발 등의 가능성을 고찰하는 데 주요 목적을 두었다. 이에 따른 주요 과업과 연구의 결과를 장별로 제시하면 다음과 같다.

제I장에서는 본 연구의 목적과 필요성 및 연구 범위 선정의 이유를 제시하였다.

제II장에서는 문헌 및 조사 연구를 통해 현지 외국어 교육 방향 및 외국어로서의 한국어 교육 현황(초,중,고 및 고등/성인 교육 기관)과 미국 내 외국어 능력 평가 등을 고찰하여 주류 외국어 교육에서의 한국어 프로그램의 입지 및 위치를 고찰해 보았다.

제III장에서는 미국 내 선행연구 조사를 통해 현지 계승어 연구, 현황 및 동향을 분석해서 계승어로서의 한국어 교육 방향을 제안하였다. 기존 연구를 바탕으로 계승어 학습자의 이해 및 필요를 분석하였다. 또한 재외동포 교육 및 해외 한국어 교육 관련 선행연구를 분석하여 계승어 유지와 자아 정체성 형성의 상호연결 관점에서 동포 학습자들의 한국어 습득 과정 및 목표가 일반 언어 학습자들과 어떻게 다른지 고찰하였다.

제IV장에서는 미국 내 한국어 교육 관련 단체를 조사하여 특징을 비교 관찰했다. 초,중,고 정규학교 프로그램 지원 단체, 대학교 한국어 프로그램 교육자 협의회 및 한글학교 연합 단체 등의 단체별 성격 및 활동 등을 살펴서 향후 연계 협력의 가능성을 알아보았다. 또한 한국 정부의 재외동포 지원 현황을 아울러 살펴보았다.

제V장에서는 한국어 교육 실태 분석을 위한 한국어 교육자 면담 및 설문 조사 과정 및 결과를 제시하였다. 조사 내용, 범위 및 방법을 포함하였고, 한국어 프로그램 현황, 학습자 특성, 평가, 교재 및 커리큘럼, 타 기관과의 연계, 교사 자질 및 프로그램을 위한 정책 지원 요구 등에 대한 조사 결과와 이에 따른 방향에 대해 제안하였다.

제VI장에서는 전체 연구 결과를 제시하였고 이를 바탕으로 한국어 보급 강화 방안을 위해 계승어 교육, 기관별 정체성 확립과 강화, 공교육에서의 한국어 교육의 공고화, 실효성을 제고하는 교육자료의 개발, 교사 효능감 및 교육적 역량 강화에 대한 정책 방향을 제안하였다.

본 연구의 성과는 다음과 같이 요약할 수 있다. 본 연구는 미국 내 한국어 교육을 외국어 및 계승어로서의 언어교육의 관점에서 조사 분석하여 해외 한국어 보급 강화를 위한 방향성 설립에 초석이 되었다는 데 의의가 있다. 또한 다각적인 문헌 연구 및 다양한 기관의 교육자를 대상으로 조사 연구한 결과를 바탕으로 현실적이고 효율적인 장단기 정책 수립/시행을 제안하여 체계적인 한국어 교육을 구축하는 데 도움이 될 것으로 기대한다.

A Study on Strengthening the Korean Language Education focusing on Overseas Koreans

In this study, we examined the problems and prerequisites of Korean language instruction in overseas countries such as the educational process, teaching curriculum, teaching materials, and teaching methodology and evaluation in order to analyze the Korean language education centered on overseas Koreans in the U.S. The study pays particular attention to the possibility of developing a competitive Korean language education, plan to train instructors, and developing supporting programs for associated primary, middle and high school education institutions. The research process and results are presented as follows:

In Chapter I, we provide the purpose and necessity of this study and the rationale for selecting the scope of the study

In chapter II, we review the status of Korean language programs amongst mainstream foreign language education by examining the current direction of foreign language education, the present status of Korean as a foreign language education in elementary, middle and high school/adult educational institutions, and foreign language assessments within the US through literature and research studies.

In Chapter III, we evaluate precedent studies in the United States on heritage language education, including its current situation and trend, and suggest the future direction of the Korean language education as one based on a heritage language. Through existing research, we also analyze the profiles and needs of heritage language learners. In addition, we consider how the process and objectives of the Korean language for the heritage learners differ from those of the general foreign language learners by focusing the connection between learning Korean and identity formation through recent studies related to overseas Korean and overseas Korean education.

In Chapter IV, we survey and observe the unique characteristics and activities of groups

related to Korean education in the United States, such as support groups for regular school programs in elementary, middle and high schools, the association of collegiate Korean Language Educators, and federation of Korean Language Schools and note the possibility of future cooperation among these groups. In addition, we provide the information about the budgets of Korean government executed for overseas Korean last year.

In Chapter V, we present the interview and survey process and results of Korean language educators to assess the present condition of Korean language education. In addition to the content, range, and methodology of the survey, the survey results on current tendency of Korean language programs, learner characteristics, evaluation, textbooks and curricula, links to other institutions, teaching qualifications, and the necessity of policy supports for the programs as well as the proposed direction.

In chapter VI, the results of the entire study are presented, and we propose a policy direction of bolstering Korean language support for Korean education, establishing and strengthening the identity of each institution, developing educational materials to enhance the effectiveness of Korean education in public education, and improving teacher efficacy and educational competencies.

The results of this study can be summarized as follows. This study presents arguments for strengthening overseas Korean language by analyzing Korean language education in the United States in terms of language education as a foreign language and heritage language. In addition, we hope the study will help to establish a systematic Korean language education in its proposal for realistic and effective short- and long-term policies that is based on literature reviews and survey of educators from a wide range of related institutions and organizations.

차례

I. 서론	3
II. 문헌연구	9
1. 현지 외국어 교육 방향	9
2. 외국어로서의 한국어 교육 현황	12
2.1 한국어 몰입식 이중언어 교육	12
2.2 초등학교 내 외국어로서의 한국어 교육	14
2.3 중고등학교 내 외국어로서의 한국어 교육	14
2.4 대학교 외국어 교육	15
3. 미국 내 외국어 능력 평가	16
3.1 SAT	16
3.2 NEWL	19
3.3 IB	20
3.4 ACTFL	22
3.5 AAPPL	22
4. 현지 계승어의 사회적 개인적 중요성 연구	23

Ⅲ. 현지 계승어 연구, 현황 및 동향 분석	29
1. 계승어 교육 현황	29
2. 계승어에 대한 이론적 배경	30
3. 계승어 학습자의 이해 및 필요 분석 연구	31
4. 재외동포 교육 및 해외 한국어 교육 관련 선행연구 분석	32
Ⅳ. 미국 내 한국어 교육 관련 단체, 협력 및 지원 현황	39
1. 미국 내 한국어 교육 관련 기관 및 단체	39
1.1 재미한국학교협의회(NAKS)	39
1.2 미주 한국학교 총연합회(KOSAA)	40
1.3 미주 한국어 정규 교사 협의회(KLTA)	41
1.4 북미한국어교육학회(AATK) 주요 활동 및 협력 모색	42
1.5 한국어진흥재단의 주요 활동과 향후 과제	42
1.6 미주한국어재단	44
1.7 기관 간 협력 현황	45
2. 한국 정부 재외동포 지원 현황	46
2.1 재외동포 교육	46
2.2 재외동포 예산 지원	47

V. 한국어 교육 실태 분석	51
1. 조사 내용 및 범위	51
2. 조사 대상 및 방법	52
3. 면담 조사 결과	53
3.1 한글학교 교장 면담 결과	53
3.2 초, 중, 고 정규학교 교사	55
3.3 대학교 교수 면담 결과	60
3.4 성인 교육 프로그램	65
3.5 현장 방문 면담 결과	70
4. 설문지 조사 결과	75
4.1 조사 대상 및 방법	75
4.2 세부 분석 내용	81
VI. 결론 및 제언	115
1. 연구 요약 및 전략 방향	115
2. 향후 실행 방안	117
VII. 첨부 자료	139
1. 설문 조사	139
2. 면담 조사 질문	151

표 차례

〈표 1〉 학습자 유형별 한국어 학습 참가 비율	86
〈표 2〉 한국어 교재 활용 현황 응답지	94
〈표 3〉 사용 교재의 장단점 비교	98
〈표 4〉 한국어능력시험 필요성과 가치 분석표	100
〈표 5〉 교육과정과 학습목표 대응표본	102
〈표 6〉 한국어 학습 지향점 대응표본	104
〈표 7〉 교육내용 대응표본	106
〈표 8〉 교사 자질 및 역량 대응표본	108
〈표 9〉 한국어능력시험에 대한 인식 대응표본	110
〈표 10〉 재외동포 정책 및 정책연구에 대한 제안	112
〈표 11〉 전략 방향 및 실행 방안	117

그림 차례

〈그림 1〉 응답자 성별 비율	76
〈그림 2〉 연령별 응답자 분포	76
〈그림 3〉 응답자 한국어 교육 경력(연차)	77
〈그림 4〉 응답자 보유 자격증 현황	77
〈그림 5〉 응답자 한국어 전공 현황	78
〈그림 6〉 응답자 소속 한국어 교육 기관 현황	78
〈그림 7〉 소속 기관별 한국어 교육 경력 현황	79
〈그림 8〉 소속 기관별 자격증 보유 현황	80
〈그림 9〉 소속 기관별 전공 현황	81
〈그림 10〉 학기별 학습 기간(주)	82
〈그림 11〉 주간 학습 시간(시)	82
〈그림 12〉 소속 기관별 학습 기간(주)	83
〈그림 13〉 소속 기관별 주간 학습 시간(시)	84
〈그림 14〉 교육 기관별 학습 편성 방법	84
〈그림 15〉 한국계 학습자의 비율	85
〈그림 16〉 학습 동기 유형	87

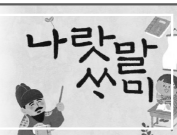
〈그림 17〉 한국계와 비한국계 학습자 간 학업성취도 비교	87
〈그림 18〉 소속 기관에서의 한국어 학습 구성 내용	88
〈그림 19〉 한국 관련 학습 주제	89
〈그림 20〉 소속 기관과 타 한국어 교육 프로그램 연계 정도	90
〈그림 21〉 기관별 연계 한국어 프로그램 현황	90
〈그림 22〉 한국어 교육목표가 초, 중등, 고등 교육 기관 연계 및 장기 목표 설정 여부에 대한 의견	91
〈그림 23〉 한국어 교육목표 우선 순위	91
〈그림 24〉 미국 내 한국어 교육의 발전을 위한 현지 초, 중, 고교와 고등교육 기관과의 연계 필요성	92
〈그림 25〉 미국 내 한국어 교육의 발전을 위한 현지 초, 중, 고교와 고등교육 기관과의 연계 방안	93
〈그림 26〉 한국어 교육의 내실화를 위해 참조 기준이 되는 교육 과정	93
〈그림 27〉 한국어 교재 활용 현황	94
〈그림 28〉 한국어 교육 교재 현황	97
〈그림 29〉 한국어 학습자 응시 시험 유형	99
〈그림 30〉 한국어능력시험을 위한 교육 시행 여부	101
〈그림 31〉 교육과정과 학습목표 그래프	103
〈그림 32〉 한국어 학습 지향점 그래프	105
〈그림 33〉 교육내용 그래프	107
〈그림 34〉 교사 자질 및 역량 그래프	109
〈그림 35〉 한국어능력시험에 대한 인식 그래프	111

재외동포 중심의 한국어 보급 강화 방안 연구



I. 서론

I 서론



국제화 시대에 이중언어 능력은 개인뿐 아니라 국가적 차원에서 큰 자산임에 틀림없다. 미국의 경우 부시 행정부 시절 폐지되었던 이중언어 교육은 9.11이후 다시 관심을 받기 시작했다. 그렇지만 외국어 학습자들이 고급 수준의 언어능력을 배양하는 것은 결코 쉬운 일이 아니며, 많은 시간과 노력이 요구된다. 17세 이하의 청소년 4분의 1이 이민자이거나 이민자 가정 출신인 미국의 경우, 고급 수준의 잠재적 이중언어 구사자가 많다고 볼 수 있다. 이에 미국의 외국어 교육계는 외국어 교육과 별도로 계승어 교육에 관심을 갖기 시작했다. 그렇지만 미국 내 대다수의 계승어는 2세대를 넘기지 못 하고 소멸되고 있다(Kraus, 1998). 계승어 교육을 공교육의 교과과정에 포함시키는 등의 체계적이고 적극적인 노력이 없다면 이민자의 자녀들은 성인이 되어서 이중언어 구사자가 될 가능성이 현저히 낮아짐을 알 수 있다.

이런 의미에서 가산적 바이링구얼리즘(additive bilingualism)은 정책 입안자나 교육자들이 따라야 할 바이링구얼리즘 모델이다. 가산적 바이링구얼리즘은 제2언어를 배우게 되더라도 모국어 구사 능력이 계속해서 향상되어야 하며, 모국의 문화도 존중되어야 한다는 것이다. 이 모델은 제2언어를 습득 하면서 모국어 구사 능력을 상실하는 손실적 바이링구얼리즘(subtractive bilingualism)과 대조된다. 미국에 거주하며 교육을 받고 있는 대다수의 이민자 학생들의 경우 학교의 학년이 높아질수록 모국어 구사 능력을 상실하는 손실적 바이링구얼리즘 모델에 속한다. 계승어 학습자들의 경우 학교 교육을 시작하기 전까지 모국어로 기본적인 일상 대화가 가능한 “기본 생활 언어 능력(Basic Interpersonal Communication Skills)”을 갖추게 된다. 그렇지만 고급 수준의 언어인 학습/인지 언어 능력(Cognitive Academic Language Proficiency)에 도달할 수 있는 기회를 얻지 못하는 것이 현실이다.

한국어는 현재 미국에서 7번째로 많이 사용되고 있는 영어 이외의 언어이다(U.S. Census Bureau, American Community Survey 2016). 그렇지만 최근 미국의 국가적 인 안보, 정치, 경제적 필요성에 의해 ‘주요 외국어(critical language: 한국어, 아랍어, 중국어, 인도어, 페르시아어, 아프간어, 포르투갈어, 스와힐리어, 러시아어, 터키어 등)’로 규정되기 전까지 외국어 교육 분야에서 별로 관심을 받지 못 했던 것이 사실이다. 미 연방정부는 이런 주요 외국어 능력을 향상시키기 위해 학생 및 교사 교육 프로그램 등에 적극적인 지원을 하고 있다. 연방정부 주도 하에 이루어지고 있는 학생 프로그램(한국어 포함)은 Flagship, CLS(Critical Language Scholarship), NSLI-Y(National Security Language Initiative for Youth), STARTALK, NSA(National Security Agency) Summer Language Program, Gilman scholarship, Fulbright scholarship, Boren Scholarship 등이 있다.

국가보안교육 프로그램(National Security Education Program)이 대학과 연계해 학부나 대학원 과정에 해당 언어 전공을 유치하는 플래그십(flagship) 과정은 모든 졸업생들이 전문가 수준의 언어를 구사하는 것을 목표로 한다. 국무부(U.S. Department of State)에서 지원하는 대학생 프로그램인 CLS(Critical Language Scholarship)는 선별된 대학생들이 여름 방학에 두 달 동안 해당 국가에서 언어와 문화를 습득하는 프로그램이다. 또 다른 국무부 지원 프로그램인 NSLI-Y(National Security Language Initiative for Youth)는 고등학생을 대상으로 하며 여름 단기 연수 과정이나 1년 장기 교환학생 프로그램 중 선택할 수 있다. 국가안보국(National Security Agency)에서 지원하는 스타톡(STARTALK)은 선별된 단체와 협약해 초, 중, 고, 대학생 대상 여름 몰입식 언어캠프를 제공하거나 해당 언어 교사를 대상으로 효과적인 교수 방법을 가르치는 장기 워크숍 프로그램이다. 최근에 한국어가 스타톡 언어로 포함되면서 한국어 교육 기관의 스타톡 프로그램 참여가 늘고 있는 추세이다. 또한 국가안보국은 자체적으로 대학 및 대학원생을 위한 여름 집중 언어 프로그램을 운영 중이며 이 과정을 거친 학생들은 연방 정부에서 해당 언어로 정보 기밀 관련 일을 하게 된다.

그 밖의 대학생 및 대학원생을 대상으로 하는 장학금으로는 Benjamin A. Gilman International Scholarship Program, Boren scholarship, Fulbright scholarship 등이 있으며 이들 장학금을 수여받은 대학생/대학원생 혹은 졸업생들은 해당 국가에 가서 언어 습득, 연구, 영어 교육 등 지원한 분야에서 활동하게 된다.

미국 교육부가 대학 기관(예: National Heritage Language Resource Center, at the University of California, Los Angeles) 등을 중심으로 계승어 화자들의 능력을 발굴하고 있는 것과는 달리 정규 학교 및 대학교의 한국어 교육은 비한국계 한국어 학습자를 중심으로 활성화되고 있는 추세이다.

개인뿐 아니라 국가적 차원에서 한국어의 중요성이 높아지는 것과 반대로 재외동포 학생들의 한국어 능력 유지와 향상을 위한 공교육 체계에서의 지원은 미미한 실정이다. 실제로 한국어는 일본어, 아랍어, 중국어와 함께 미국인이 배우기 가장 어려운 언어 군에 속한다. 미국 국방부가 영어와의 언어 문화적 차이점을 분석해서 분류한 4개의 군에서 한국어는 '카테고리 4'에 속해, 미국인이 고급 수준의 한국어를 구사하려면 '카테고리 1'에 속해 있는 언어(스페인어 등)에 비해 두 배 이상의 시간과 노력이 요구된다. 포타우스키(Potowski, 2010)가 미국 국무부 부설 학교 데이터에 의거하여 지적한 바에 의하면, 한국어와 같은 군에 속해 있는 중국어를 영어권 화자가 배울 경우 고급 수준에 도달하려면 2400~2760시간이 걸리는데 이것을 수업 시간으로 환산하면 매일 6시간씩 일주일에 5일 공부했을 때 80~92주(2년 이상)정도의 시간이 걸린다. 이 정보를 바탕으로 보면 경제, 외교적인 목적으로 한국어를 배우는 초급 미국인 학습자의 경우 얼마나 많은 노력이 필요할지 알 수 있다. 반면에 재외동포 학생들이 가정에서 배운 한국어 능력을 유지, 발전시킨다면 필요한 노력과 시간을 줄이면서도 고급 수준에 도달할 수 있을 것이다. 공교육을 통해 이런 계승어 학습자들에게 문해력 교육을 체계적으로 실시한다면 국가의 필요에 부합하는 언어능력을 쉽게 획득하게 할 수 있을 것이다. 정치, 외교, 안보 분야에서 역량을 발휘하는 재외동포들의 수적 증가는 한국과의 관계에서도 긍정적으로 작용할 것이다.

이런 의미에서 재외동포 자녀들이 가정에서 자연스럽게 익힌 한국어를 학교에 진학한 이

후에도 계속 유지 발전시키는 것이 중요하다. 그러나 커밍스(2001)의 주장에 따르면, 이민자 가정의 아이들은 사춘기가 될 때까지 언어능력의 간극이 커지면서 부모와의 감정적 골도 깊어진다고 한다. 이로 인해 학교 및 가정의 문화에서 모두 멀어지게 되기도 한다는 것이다. 결국 이민자 가정의 아이들은 학교에 들어가 영어만을 사용해야 한다는 사회적 압박으로 인해 모국어/계승어를 잃어버리게 되면서 감정, 인지 및 교육적 문제뿐만 아니라 가정과 지역사회의 가치마저 잃어버리는 결과를 낳게 된다(Fillmore, 1991).

그러나 한국어 학습자의 증가 추세에도 불구하고 대다수의 한국어 프로그램이 있는 대학에는 한국어 전공이나 부전공이 설치되어 있지 않고 초, 중급 수준의 수업만을 제공하고 있는 실정이다. 특히 고등학생들을 위한 한국어AP(Advance Placement) 수업이 제공되지 않는 실정에서 대학의 고급 단계 수업을 들을 수 있는 학생 확보 및 필요에 대한 설득력을 갖기 쉽지 않다. 대학교의 고급 수준 한국어 수업이나 사회, 문화, 문학 등을 다루는 내용 수업의 경우 재외동포 학생들의 숫자가 월등히 높은 것을 감안한다면 계승어 화자의 수가 대학 한국어 수업의 양적, 질적 발전에 주축이 됨을 알 수 있다.

미국의 사회에서 정치, 외교, 안보 등의 분야에서 요구하는 한국어 수준은 언어전문가의 경우 미국 연방정부 언어 기준 레벨 3 이상(ILR: Interagency Language Roundtable), 외교관의 경우 레벨 2 이상(미국 외국어 교육위원회 ACTFL 기준으로 고급 수준의 구사 능력)이다. 이런 수준에 도달하려면 언어적 능력뿐만 아니라 해당 언어를 쓰는 국가의 사회 문화에 대한 이해가 필수적이다. 동포 학생들의 한국어를 계승어로 인식하고, 그들이 한국어를 계속 사용 유지하여 한국계 미국인으로서의 정체성 확립의 기틀을 마련할 수 있도록 도와, 향후 미국과 한국의 가교 역할을 충분히 할 수 있는 인재를 양성할 필요가 있다. 본 연구를 통해 한국어를 계승어로 사용하는 동포 학습자들의 필요와 요구에 부합하도록 한글 학교와 정규학교 한국어반 및 고등교육 기관의 연계를 통해 장기적으로 통합된 교육목표 및 이에 따른 지원의 필요성에 대한 이해를 도출하는 발판을 마련하고자 한다.



Ⅱ. 문헌연구

1. 현지 외국어 교육 방향
2. 외국어로서의 한국어 교육 현황
3. 미국 내 외국어 능력 평가
4. 현지 계승어의 사회적 개인적 중요성 연구

II 문헌연구



1. 현지 외국어 교육 방향

World Readiness Standard(2006)는 외국어 교육의 목표를 의사소통(Communication), 문화(Cultures), 연계(Connections), 비교(Comparisons), 공동체(Communities)로 제시한다. 1996년 미국 외국어 교사 연합회ACTFL(American Council on The Teaching of Foreign Languages)는 현 외국어 교육에서 반드시 사용해야 하는 5가지 기본 요소들을 발표하였다. 미국 공립 학교는 외국어 교육에 있어서 국가외국어학습표준(National Standards for Foreign Language Learning: NSFL)을 표준 교육안으로 지정하였다. 알파벳 C로 시작하는 이 기본 목표 요소들을 5Cs라고 부르며 이 목표에 다시 11가지 표준(standard) 번호가 붙여진다. 예를 들어, Communication은 1번이고 Communication의 표준은 세 가지이기 때문에 Communication: Standard 1.1이라고 표기하고 그것이 무엇을 의미하는지 부연 설명이 첨부된다. 미국 공교육 외국어 교사들에게는 강의계획안을 작성할 때 한 시간 분량의 수업에 이 기본 요소 중 적어도 두 세 가지를 조합해서 수업 활동이나 내용을 만들도록 장려하고 있다. 그러므로 한글학교 교사들도 5Cs를 이해한다면 현 외국어 교육의 동향과 흐름을 파악할 수 있을 것이다.

미국 표준외국어 교육의 11가지 표준안은 아래와 같다(박준연, 2012).

- Communication: Standard 1.1 / interpersonal mode(상호간 의사 소통): 학생들은 대화를 통해 정보, 감정과 느낌을 공유하고 의견을 교환한다.
- Communication: Standard 1.2 / interpretive mode(해석적인 의사소통): 학생들

은 여러 주제에 관련된 글이나 말을 해석하고 이해할 수 있다.

- Communication: Standard 1.3/ presentational mode(발표 의사 소통): 학생들은 청중이나 독자들에게 다양한 주제와 관련된 정보, 개념, 아이디어 등을 발표하고 전달할 수 있다.
- Cultures: Standard 2.1: 학생들은 해당 문화의 관습과 관점 간의 관계를 이해한다.
- Cultures: Standard 2.2: 학생들은 해당 문화의 산물과 관점 간의 관계를 이해한다.
- Connections: Standard 3.1: 학생들은 외국어를 통해서 다른 교과목의 지식을 향상시킨다.
- Connections: Standard 3.2: 학생들은 외국어와 외국 문화를 통해서만 얻을 수 있는 정보와 관점을 인식한다.
- Comparisons: Standard 4.1: 학생들은 외국어와 모국어의 비교를 통해서 언어에 대한 통찰력을 기른다.
- Comparisons: Standard 4.2: 학생들은 각 문화 간 서로 다른 상호작용의 양상을 이해하고 이것을 자신의 문화를 이해하는 데 적용한다.
- Communities: Standard 5.1: 학생들은 학교 안팎에서 해당 언어를 사용한다.
- Communities: Standard 5.2: 학생들은 개인적인 취미 및 발전을 위한 해당 언어 사용으로 평생 학습자가 될 수 있는 가능성을 보여준다.

위의 국가외국어학습표준안은 미국 내 모든 주에서 정규학교 외국어 프로그램을 만들 때 사용하는 기준으로 각 주 및 카운티 교육청의 표준안도 이에 상응하게 만들어 사용하고 있다. 이 표준안의 고유한 특징은 단지 언어적 능력만을 강조할 뿐 아니라 의사소통 능력을 바탕으로 목표 문화 학습, 목표 문화와 자국 문화의 비교, 다른 과목과의 연계 및 목표 언어를 사용하는 공동체와 교류하는 데 있다. 이러하듯 미국의 외국어 교육은 좀 더 총체적인 방법으로 학습자가 다른 언어와 문화를 수용하고 보다 쉽게 이해하는 것을 목표로 한다. 또한 21세기 학습자들이 갖추어야 할 비판적 사고와 창의성에도 중점을 두어 외국어 교육이

다른 과목 교육과 다르지 않음을 보여준다. 박준언(2012)의 주장대로 미국표준외국어 교육에서 문화는 더 이상 부수적인 구성요소가 아닌 핵심적 요소이다. 박준언(2012)은 외국어 교육의 5가지 목표인 의사소통, 문화, 연계, 비교, 공동체는 서로 분리되어 있는 요소들이 아니며, 상호간 밀접하게 연결되어 있는 것들로서, 문화는 이들 목표 모두에 직, 간접적으로 영향을 미치는 핵심적인 요소라고 주장한다(박준언, 2012).

스타톡(STARTALK) 프로그램의 목표와 원칙은 현재 미국 내 외국어 교육의 방향을 이해하는 데 도움이 된다. 스타톡은 미국 내 외국어 교육계에서 소수 언어지만 안보 및 외교에서 중요하다고 여기는 언어 교육을 위해서 미국 연방정부가 재정적으로 지원하는 프로그램이다. 주요 외국어 교육을 통해 국가적 차원에서 좀 더 경쟁력 있는 국제 관계와 안보 및 경제 분야에서의 우위를 목표로 한다. 이를 위해 ODNI(Office of the Director of National Intelligence)는 주요 언어 학습자 및 교육자의 수를 늘리기 위해 2006년에 스타톡 프로그램을 시작하였으며, 현재는 미국 안보국 National Security Agency(NSA)에서 담당하고, 메릴랜드대학교의 국가외국어센터((NFLC: National Foreign Language Center)에 위탁하여 운영하고 있다.

대상자는 초,중,고, 대학생들 및 해당 외국어를 가르치는 교사들로, 여름 집중 교육을 통해 해당 언어를 실제적으로 사용할 수 있는 외국어 교육법을 사용한다. 이 프로그램의 목표는 1) 주요 외국어를 배우는 학습자 수의 증가 2) 주요 외국어를 효과적으로 가르칠 수 있는 경쟁력 있는 교사 수 증가 3) 주요 외국어 교육에서 교사와 학생들이 사용할 수 있는 효과적인 교육 자료 및 커리큘럼 증가이다. 이런 목표를 달성하기 위한 6가지 기본 원칙은 다음과 같다.

- 각 과는 테마를 중심으로 이루어지며 표준외국어 기준을 바탕으로 한다. 내용은 학생들의 관심/흥미와 참여유도를 고려한 것이어야 한다.
- 각 과는 학생들이 실제 생활에 사용할 수 있는 언어능력 향상을 평가한다.
- 각 수업은 각 과의 목표를 이룰 수 있도록 구성하고 각 수업이 끝날 때 학생이 무엇을

알고 할 수 있는지를 수업 목표에 명시한다.

- 수업 계획은 연구를 바탕으로 구성되고 학생들의 학습을 최대화 하기 위한 수업 활동을 적절한 순서로 계획한다.
- 문법은 전체 수업, 과 혹은 일일 수업에서의 교육 목표가 될 수 없다. 교사들은 의미없는 반복적인 문법 연습들을 지양하고 소통을 위한 도구로 사용하여야 하며 모든 언어 연습은 의미(소통)에 중점을 두도록 한다.¹⁾

2. 외국어로서의 한국어 교육 현황

2.1 한국어 몰입식 이중언어 교육

응용 언어 센터(Center for Applied Linguistics)의 2010년 보고서에 따르면 센터 규정에 명시된 조건을 갖춘 이중언어 교육 프로그램이 미국 28개 주에 걸쳐 267개가 실행되고 있다고 한다. 그러나 실제 숫자는 더 많을 것으로 추정된다. 미국의 이중언어 교육은 정치, 정책 변화에 따라 시기별로 다양한 변화를 겪어 왔다. 1998년은 이중언어 교육에 있어서 중요한 해이다. 1998년 227조항이 캘리포니아에서 통과된 이후에 미국 내 공립학교에서 이중언어 및 영어 학습자를 보는 미국인들의 시각에 많은 변화가 생겼기 때문이다. 227조항은 이민자 학생들의 영어 능력을 강조하여 그동안 제공되던 이중언어 프로그램을 폐지하고 대신 전 과목을 영어로만 수업하도록 하는 조항이다. 그 결과 1998년 이후 영어 유일 교육이 시작되었고 그 결과 전국적으로 많은 이중언어 프로그램이 문을 닫았다.

1998년 이전에는 이중언어 수업이 영어학습자들 특히 스페인어를 쓰는 남미 학생들을 위해 활성화되어 있었다. 비록 모국어 유지의 한 방법이 되기도 했지만 궁극적인 목표는 영어를 단시간에 습득하게 하는 것이었다. 하지만, 초등학교 3학년 정도가 되면 스페인어로 이루

1) <https://startalk.umd.edu/public>

어지던 수업이 그 이후에는 모두 영어로 바뀌었다. 2016년 캘리포니아에서 다시 58법령(21세기 경제 실행방안을 위한 다중언어 교육 Multilingual Education for a 21st Century Economy Act)이 통과되면서 모든 학생들이 이중언어 교육 혜택을 받을 수 있는 기반이 마련되었다. 이를 통해 부모들은 자녀에게 가장 적합한 언어 프로그램을 찾을 수 있게 되었다. 그 이후로 이중언어 프로그램의 수는 더욱 증가하여 캘리포니아의 경우 한국어, 스페인어, 중국어, 베트남어 등 많은 언어들이 이중언어 프로그램으로 제공되고 있다.

이중언어 교육의 장점은 영어를 주 언어로 쓰는 학교에 입학한 후에 모국어 능력을 상실하는 현상을 방지할 수 있다는 것이다. 즉 한 언어가 다른 언어를 대체하지 않는다. 쌍방향 이중언어 프로그램의 경우 영어를 모국어로 쓰는 학습자 50%, 목표 언어를 모국어로 쓰는 학습자 50%의 비율로 이루어지며 학군 내의 학생이 여기에 참여한다. 이중언어 프로그램의 주요 목표는 학생들이 양 언어로 학습 언어 능력을 갖추며 동시에 문화적 다양성을 배우게 하는 것이다. 대다수의 프로그램이 신규 프로그램이기 때문에 초등학교 단계까지 제공되지만 고등학교 단계까지 계속 연결되는 프로그램의 수가 증가하는 추세이다. 현재 고등학교까지 연결되는 이중언어 프로그램을 가진 언어는 스페인어와 중국어이다.

지난 20여 년 동안 양방향 이중언어 몰입식 교육은 미국 내에서 소수계 이민자들은 물론 주류 언어 문화권에 있는 학생들에게도 많은 도움이 되었다. 이 프로그램의 특징은 서로 다른 두 언어를 모국어로 사용하는 그룹을 한 반에서 같이 공부하게 하는 데 있다. 이중언어 교육은 여러 형태로(예 90/10 모델, 80/20 모델, 50/50 모델) 나타난다. 그런데 이소용(2014)의 한국어 영어 이중언어학교에 대한 연구를 보면, 교사가 수업 시간에 70% 이상 한국어를 사용함에도 불구하고 한국계 학생들 중 한 그룹만이 영어 학습자로서 한국어를 사용하고 나머지의 영어 모국어 화자와 한국어 모국어 화자는 한국어 대신 영어를 주로 사용하였다고 밝혔다. 더욱이 한국어 모국어 화자들은 시간이 지남에 따라 영어만을 사용하려는 경향을 보였다고 밝혔다. 이런 경향은 고학년으로 갈수록 더욱 강하게 나타났다. 그러므로 이중언어 프로그램은 한 개의 언어를 첨가함으로써 한 개의 언어를 상실하는 것이 아니라 두 개의 언어가 모두 발전할 수 있는 환경이 되어야 한다(Lee, 2014)²⁾.

2.2 초등학교 내 외국어로서의 한국어 교육

이중언어 프로그램 이외에도 초등학교 학생을 대상으로 하는 한국어 교육은 정규과정 내의 외국어 교육 혹은 방과후 교육으로 나누어진다. 방과후 과정은 주 혹은 각 지역 교육구 및 교육청에 따라 각기 다른 이름으로 명명되고 있는데 버지니아 페어팩스(Fairfax) 카운티의 경우 문화를 바탕으로 한 언어 교육인 글로벌 프로그램(Global program)이나 문화 교육 위주의 플렉스 프로그램(Flex program) 등이 있고 정규 커리큘럼 내에 플레스(FLES: Foreign Languages in Elementary Schools)라는 이름의 프로그램이 운영 중이다. 플레스는 정규 과정 내에 있는 외국어 프로그램으로 타 과목과의 연계를 통한 교육을 실시하는 것이 특징이다. ‘연계’는 표준외국어 교육의 한 부분으로 타 교과목에서 배운 내용을 외국어로 한 번 더 배우는 과정이다. 한국어는 초기 단계로 현재 이중언어 교육이 이루어지고 있는 초등학교 한 곳에서 이 프로그램을 같이 운영하고 있으며 이중언어 과정에 참여하지 않는 학생들이 듣는다.

2.3 중고등학교 내 외국어로서의 한국어 교육

중고등학교에서 제공되고 있는 한국어 수업은 주로 대학 입학에 필요한 필수 학점 혹은 고등학교 졸업을 위한 학점을 위해서이다. 주나 카운티 교육청마다 요구하는 학점이 다르지만 대체로 2~3년의 외국어 교육을 필수로 하고 있다. 계승어로서의 한국어 프로그램을 제공하는 고등학교도 소수 있지만 대다수의 학교는 외국어로서의 한국어 프로그램을 제공하며 한국어나 문화에 대한 제반 지식이나 노출이 전혀 없었던 학생들이 들을 수 있는 수준의 수업을 제공한다. 그러므로 동포 학생들의 경우 기존 언어 능력과 상관없이 외국어로서의 한국어의 수준에 맞는 수업을 선택해서 들어야 한다

미국 내 대다수의 중고등학교 교과 과정 한국어는 캘리포니아 지역에 분포해 있고 최근에는 한국어 진흥 사업 노력으로 뉴욕/뉴저지 지역에도 수가 증가하고 있는 추세이다. 뉴욕 주는 중학교의 외국어 프로그램을 이중언어 프로그램으로 전환하려고 노력 중이며 한국

2) <http://sites.uci.edu/bilingualteacher/dual-immersion-schools>

어도 중학교의 이중언어 프로그램으로 운영될 계획이다.

워싱턴 디시 지역은 버지니아주 북부와 메릴랜드주 남부를 포함하는데 초등 한국어/영어 이중언어 학교가 있는 버지니아 주의 경우는 중학교 과정(고등학교 외국어 학점 선취득) 및 외국어로서의 한국어 고등학교 과정으로 이루어진다. 버지니아 주의 대다수의 한국어 프로그램은 페어팩스 카운티에서 열리고 있으며 프린스 윌리엄(Prince William) 카운티에서 한국어 과정은 힐튼 고등학교 한 곳이다. 페어팩스 카운티의 경우 고등학교 졸업 이수 외국어 학점은 3학점으로 3년의 과정을 듣거나 혹은 두 외국어로 각 2년씩 교육과정을 이수해야 한다.

교포 학생들의 경우 가정이나 한글학교 교육을 통해 어느정도의 수준의 한국어 능력을 갖추었다면 ‘Credits by exam’을 통과하면 2년 과정의 외국어 수업을 면제받고 바로 레벨 3 수업을 들을 수 있다. Credit by exam은 쓰기 시험으로 한국어 1·2급에 해당하는 주제 중에 몇 가지를 골라 평가 문항으로 사용한다. 학생들은 주어진 시간 내에 문항에서 요구하는 작문을 해야 한다. 또한 PALS(Performance Assessment for Language Students)라고 하는 말하기, 쓰기 수행평가가 정규 외국어 과정에 의무적으로 시행되고 있어서 학년 기말고사의 50%를 차지하는 총괄 PALS 시험(Summative PALS)을 통과시키기 위해 교사들은 수업 시간에 과제 중심의 한국어 수행 능력을 향상시키도록 수업안을 짜고 있다. 인근 메릴랜드주의 경우 초중고 통합 과정의 학교 한 곳과 고등학교 한 곳에서 한국어 프로그램이 진행되고 있다.

2.4 대학교 외국어 교육

대학교에서의 한국어 교육은 전공, 부전공, 전공 필수, 전공 선택, 교양 과목 등으로 분류되며 대다수의 학교는 국제 관계, 아시아학과의 전공 필수 외국어 중 하나로, 또는 교양 선택 과목으로 한국어를 개설하고 있는 실정이다. BBC 뉴스는 한류의 영향으로 미국 내 한국어 학습자들이 크게 증가하여 20여년 전에 164 명에 불과했던 학생 수가 2016년 14000명에 육박했다고 보도했다³⁾.

미국 전역 2,700여개에 달하는 대학을 대상으로 외국어 강좌별 학생 등록 현황을 조사해 온 미국 현대언어협회(MLA: Modern language Association)의 2016년 결과 보고에 따르면 외국어 강좌의 등록자 수는 2013년 이후 전체적으로 9.2% 감소한 것으로 나타났다. 이와는 대조적으로 한국어의 경우 일본어와 함께 유일하게 증가 추세를 보인 언어이며 특히 13.7%의 증가율로 3.1% 증가한 일본어에 대비해도 독자적으로 큰 폭의 증가율을 보이고 있다. 2009년~2013년 기간에도 스페인어, 불어, 독어와 같은 많은 전통적 인기 외국어 과목들에서 학생 등록률이 6.7% 감소할 때 한국어는 44.7%의 가장 가파른 학생 수 증가세를 보였었다⁴⁾.

이런 현황을 반영, 한국어 학습자들의 양적인 증가와 함께 고급 수준의 과목 설치 등에 대한 관심이 요구된다. 최근의 학생 동향을 보면 비계승어 학습자들이 늘어나는 추세며 학생 수의 증가에 따라 초급 레벨의 과목이 많이 늘어나고 있다. 반면 레벨 300 이상의 내용 중심 수업의 경우 학생 수 부족 등으로 열리지 못하는 경우가 많아 양적인 증가와 함께 프로그램의 발전을 위한 고급 수준의 한국어와 한국 관련 과목 수 증가가 요구된다. 대학교는 표준 외국어 교육 지침을 따르지 않고 학교 프로그램의 커리큘럼을 따르거나 강사가 자율적으로 수업을 운영한다.

3. 미국 내 외국어 능력 평가

3.1 SAT

미국 고등학생들이 대학 입학을 위해 보는 공인 시험 중의 하나인 SAT는 일반 시험과 과목별 시험으로 나뉘어진다. 과목별 시험으로의 한국어 시험은 학생들의 다중언어 능력을 대학에 보여 줄 수 있는 기회가 된다. 고등학교에서 한국어 수업을 듣지 않았어도 자신의

3) <https://www.bbc.com/news/business-44770777->

4) <https://www.mla.org>

한국어 능력을 평가 받고 싶은 학생들은 누구나 응시할 수 있다. 총 60분(20분의 듣기 평가와 40분의 활용/읽기 평가) 동안 80문항의 다지선다 질문에 답해야 한다. 각 대학마다 과목별 시험을 적용하는 기준이 다르기 때문에 한국어 시험 점수 활용은 대학의 자율권에 맡겨진다. 고등학교마다 커리큘럼이 다르기 때문에 본 시험에서 고등학교 수업 시간에 다루지 않는 주제가 나올 수 있다.

SAT를 주관하는 칼리지보드에 의하면 2017년도에 SAT 한국어 응시자는 1,712명에 그쳤으며 이는 2016년 응시자 1,891명 대비 9% 감소하였다. 2009년 SAT 한국어 응시자는 4,625명을 기록했으나 8년 만에 63.5%나 급감하였다. SAT 한국어 응시자는 2016년에 처음으로 1000명대로 떨어졌으며 감소세가 계속되고 있다. 1997년 정규 과목으로 채택된 한국어 시험 응시자는 2005년과 2007년 각각 3,000명과 4,000명을 돌파하는 등 꾸준한 증가세를 보이다가 2009년 4,625명으로 정점을 찍은 후 감소 추세로 돌아서서 2010년부터는 매년 응시자가 줄고 있다⁵⁾.

SAT Subject Test	Average Score	# of Test Takers(2017)
Math Level 2	694	140,674
Chemistry	665	68,536
US History	647	58,926
Physics	664	56,243
Math Level 1	605	51,195
Literature	612	48,491
Molecular Biology	648	38,299
Ecological Biology	617	30,253
Spanish	649	16,803
World History	626	14,100
French	629	6,096
Chinese with Listening	759	4,143
Latin	616	2,363

5) <https://secure-media.collegeboard.org/sat/pdf/sat-subject-tests-percentile-ranks.pdf>

SAT Subject Test	Average Score	# of Test Takers(2017)
Spanish with Listening	669	2,266
Korean with Listening	761	1,712
French with Listening	667	1,249
Japanese with Listening	702	1,152
German	618	620
German with Listening	614	453
Italian	662	453
Modern Hebrew	614	325

응시자 감소는 SAT 한국어 시험에 대해 많은 학생과 학부모들이 대학 진학에 도움이 안 된다는 판단에 따른 무관심에 의한 것으로 보인다. 또한, SAT 과목 시험 자체의 중요성이 점차 퇴색되는 점이 큰 몫을 하고 있다. SAT 과목 시험 총 응시자는 2011년 31만 2,000명에서 2017년 21만 9,000명으로 약 30%감소했다. SAT 총 응시자 180만명중 약 12%만 과목 시험을 치렀다.

SAT 한국어 시험 응시는 다양한 언어 습득을 위해 노력하고 있음을 대학 측에 보여주는 것이며 대입에 긍정적인 요소로 작용할 수 있다. 한국어 관련 동포 기관인 재미한국학교협의회 혹은 한국어진흥재단 등에서 본 시험을 위한 준비 과정이나 모의고사 등을 실시하여 학생들에게 도움을 주고 있다.

재미한국학교협의회에서는 1996년부터 매해 3월에 SAT 한국어 모의고사 출제와 평가 등을 주관해 오고 있다. 2018년 3월 16일~18일에 걸쳐 전 미주에서 실시한 SAT한국어 모의고사에서는 189개교에서 5학년에서 12학년 학생 2,650명의 학생이 시험을 치렀고 32명의 만점자 중 9학년 이상은 25명이었다. 재미한국학교협의회는 SAT 한국어 모의고사 전문위원회를 통해 지난 6년간의 모의 고사 문제를 모두 종합하여 영역별, 패턴별, 주제별로 문제의 난이도를 분석하여, 본고사와 가장 가까운 수준의 모의고사를 출제하고 있다.

3.2 NEWL

한국어의 경우 현재 고등학교에서 대학교 학점을 미리 딸 수 있는 AP 수업이 열리지 않고 있는 실정이다. 이에 비영리재단인 미국국제교육협회(American Council of International Education-ACIE)에서는 최근 만든 NEWL 시험으로 AP한국어를 대신하고 있다⁶⁾. 뉴얼(NEWL) 시험이란, 42년전 ACIE가 세계에서 사용되는 주요 외국어와 문화를 가르치기 위해 개발한 시험으로, ACIE가 시험 출제는 물론, 온라인 평가, 교사 연수, 국제 교환 수업 프로그램 등을 운영하고 있는 시험이다. 이곳에서 개발된 외국어 시험은 국방부, 연방 정부 및 미국 외국어 교사 협의회(ACTFL)에 도입되어 사용되고 있으며 칼리지 보드도 AP 시험 대응으로 이 시험을 공식적으로 인정하고 있다.

NEWL 한국어는 2016년에 시범적으로 운영되었으며 2017년부터 매년 4월에 한번 시험이 있다. 본 시험은 한국어 능력 수행 평가로서 칼리지보드에서 만든 ‘국제 언어 지침을 바탕으로 만들어졌으며 미국외국어 교육협회의 언어 능력 수준을 기반으로 제작되었다. 시험 문항의 과제, 기술 수행 등에 대한 기준은 국가 외국어 교육 프로젝트 표준안을 중심으로 만들어졌으며 읽기, 듣기, 쓰기, 말하기의 네 가지 언어영역이 모두 포함되었다. 각각의 영역별 점수는 총점에 편차없이 반영된다. 점수는 AP 시험처럼 1~5점으로 평가된다. 예를 들어 3점을 받으면 대학에서 3학기 학점을 인정받아 2학년 1학기부터 수강이 가능하다. 4점일 경우 4학기, 5점은 5학기 학점을 인정받아 3학년 과정 수업을 들을 수 있다.

- 독해력 평가(Reading Comprehension): 독해 영역은 짧게 구성된 본문 마다 객관식 문제 1~3 개를 제시하고 있다. 본문 유형과 단락 길이는 공지사항이나 일정, 팜플렛 등 다양하게 나온다. 주제와 문안은 고등학생들이 관심을 갖고 있는 내용을 위주로 개인 정보, 기본 욕구, 사회 협약, 일상 업무, 또는 공식 발표 내용 등으로 다양하게 제시된다.
- 듣기 평가(Listening Comprehension): 객관식 형식으로 문제가 제시되는 듣기평가 부분은 독해력 시험과 거의 유사하다. 본문 읽기, 대화, 공지 사항, 라디오 클립 또는 보

6) <https://www.americancouncils.org/NEWL>

고서를 듣고 문제를 푸는 방식이다. 예를 들어 응시자는 대화나 독백을 듣고 이에 대한 뜻을 맞추면 된다. 주제는 개인 정보나 기본적인 욕구, 사회 협약, 일상 업무 내용 또는 언론에 공식적으로 발표된 보고서나 인터뷰, 짧은 강의 및 뉴스 항목에 소개된 이슈까지 광범위하게 포함하고 있다.

- 작문(Presentational Writing): 외국어교사/언어국제시험위원회(ACTFL/LTI)에서 관리한다. 필기 평가는 수 명의 교사들이 참여해 진행한다. 응시자는 적절한 미디어를 사용하여 제시된 다양한 주제에 대한 정보나 개념, 아이디어를 청취자나 독자, 시청자에게 제시해야 한다. 평가자는 응시자가 주제를 설명하고 설득하고, 서술하는 방법을 평가한다.
- 듣고 말하기(Interpersonal Listening/Speaking): 이 부문도 외국어교사/언어국제시험위원회(ACTFL/LTI)에서 관리한다. 한국어 말하기 평가는 남녀 응시자별로 버전이 다르다. 응시자는 말하기 회화에서 정보, 반응, 감정 및 의견을 얼마나 잘 표현할 수 있는지 평가받는다.

2016년 시범 시험으로 처음 시작된 NEWL의 시험 응시자 수는 2016년 13명, 2017년 57명, 2018년 70명으로 꾸준히 증가하고 있는 추세이다. 미국 국제교육협회의 담당자에 따르면 한국어 시험의 경우 아직 홍보가 많이 되어 있지 않은 실정이며, 향후 정규 고등학교는 물론 NAKS와의 협업을 통해 한글 학교 내 응시자 수도 계속 늘려 나갈 계획이다. 2019년에는 250명 정도가 응시할 것으로 기대하고 있다.

3.3 IB

IB(International Baccalaureate) 시험은 표준시험standard(SL)과 고급시험higher levels(HL)으로 나뉜다. 일반 시험의 경우 150시간, 고급 시험의 경우 240시간의 학습 시간이 있어야 응시할 수 있다. 학습자들은 여러 가지의 실제 자료를 통해 다양한 소통 환경에서 목표 언어를 사용, 수행할 수 있으며 언어 기술을 물론 양 문화간 이해 및 다양성에 대한 인식 증진을 목표로 한다. 교과 과정은 세 개의 공통 주제와 두 개의 선택 주제를 선

택하여 도합 다섯 개의 주제를 교사가 선정한다. 이들 주제로는 과학과 기술, 문화적 다양성, 관습과 전통, 여가와 건강 등이다. 시험은 표준 시험과 고급 시험 모두 다섯 가지 형태가 있다.

상호 의사소통능력을 평가하는 시험(듣기와 말하기 능력), 특정한 주제에 대한 이해와 자신의 의견을 교사와의 대화를 통해 논리적으로 설득력있게 표현하는 말하기 시험, 학생 스스로에 의해서 선택된 특정한 주제에 대한 조사, 연구를 바탕으로 하는 글쓰기(표준시험) 문학작품을 읽고 완전히 소화한 다음에 창의적인 형태의 다른 글쓰기의 형태로 표현해내는 글쓰기(고급 시험) 등이 있다.

표준 시험의 외부 평가의 경우 공용 테마에 부합하는 실제 지면 자료 등을 이해하는지(해석능력), 5 개의 주어진 글제 중에 선택하여 글을 쓰되 어떤 정도의 언어를 사용하는지, 문맥과 글의 형식에 적합한 글을 250자 에서 300자 내외로 쓸 수 있는지(발표 소통 기술), 공통 주제(테마)에 대한 충분한 이해를 가지고 쓰기 과제를 수행할 수 있는지(해석과 발표 소통 기술을 결합한 능력)를 평가한다.

고급 시험의 외부 평가의 경우 표준 시험과 마찬가지로 5개의 주어진 글제 중에 선택하여 글을 쓰되 어떤 정도의 언어를 사용하는지, 문맥과 글의 형식에 적합한 글을 300자에서 400 자 내외로 쓸 수 있는지(발표 소통 기술), 공통 주제(테마)에 대한 충분한 이해를 가지고 쓰기 과제를 수행할 수 있는지(해석과 발표 소통 기술을 결합한 능력)를 평가하며 마지막으로 필수 글제에 대한 지식과 발표 소통 능력을 평가하는 글 쓰기가 한 개 더 주어진다

내부 평가의 경우 표준 시험과 고급 시험 모두 학생의 대화 형태(해석과 발표 소통 기술을 결합한 능력)에서의 듣기와 말하기를 평가한다. 내부 평가는 여러가지 선택(교사와의 발표 및 토의)을 기반으로 개별 말하기 능력을 평가하고 교사에 의해 2개의 상호 말하기 학습 활동이 평가된다. 시험과 평가에 사용되는 글은 모두 교사나 시험관에 의해 만들어진 문장이 아니라 실제 생활에서 쓰이는 자료들이다. 예를 들면 블로그 전자신문 방송 프로그램, 사설, 팜플렛 등 다양한 종류의 실제 생활 자료들이며 학생들을 위해 재단된 교재가 아닌 한국에 사는 한국인들을 위해 한국인들이 만든 자료를 사용한다. 말하기와 듣기 시험 또한

인터뷰, 토론, 역할극, 연설 등 실제 생활에서 쓰이는 형태의 말하기가 평가된다.

3.4 ACTFL

액트플(ACTFL: American Council on the Teaching of Foreign Languages)은 한국어를 포함하여 100여개 이상의 언어 말하기 시험(OPI: Oral Proficiency Interview)과 18개 언어의 쓰기 시험(WPT: Writing Proficiency Test)으로 구성된다. 액트플 말하기, 쓰기, 읽기(RPT: Reading Proficiency Test), 듣기(LTP: Listening Proficiency Test) 및 말하기 컴퓨터 시험이 대학 학점으로 인정되도록 미국교육협회(ACE: American Council on Education)에서 권고하고 있다. 미국 정부의 Interagency Language Roundtables (ILR)에 따라 액트플은 미국 국방부 시험을 지원하고 있으며 시험을 시행해 주고 있다. 말하기, 쓰기 시험은 20개 이상의 주에서 외국어 교원 자격증 취득을 위한 시험으로 사용된다.

액트플 말하기 시험은 20~30분 내에 시험관과 일대일 인터뷰를 통해 말하기 능력을 평가받는 형태이다. 인터뷰는 시험 응시자의 관심과 능력에 따라 상호 대화 형식으로 이루어진다. 액트플 레벨 차트에 따라 수준이 결정되며 두 명의 평가관에 의해 점수가 최종적으로 결정된다.

3.5 AAPPL

애플(AAPPL: Assessment of Performance toward Proficiency in Languages)은 ACTFL의 외국어 능력 평가 기준에 맞추어 개발된 시험으로 중국어, 한국어 등 13개 언어를 초등학교 5학년부터 12학년의 학습자들을 대상으로 평가하고 있다는 점이 차별화된 특징이다. 대다수의 표준 시험이 고등학생 이상의 학습자만을 대상으로 하는 것과 대조되며, 이런 연유로 초등학교 외국어 학습자들에게 널리 추천될 수 있다. 대학 신입생이 외국어 수업을 신청할 때 배치고사로 사용되기도 한다.

애플 시험은 A와 B 타입이 있는데 A는 기초부터 중급에 이르는 수준 평가 시험이고 B는

중급부터 고급에 이르는 시험이다. 이 시험은 컴퓨터를 통해 실제 생활에서 쓰이는 목표 언어로 과제를 얼마나 잘 수행하는지를 측정한다. 예를 들어 영상통화, 위키만들기, 이메일 혹은 목표 언어를 통한 앱 사용 등이 본 시험에 주어지는 실생활적인 과제이다. 참가자들의 언어 소통 능력을 평가하는 본 시험의 내용은 언어소통의 세 영역의 능력을 개인, 사회 및 학업적 분야에서 수행할 수 있는지 평가한다.

학습 기간이나 연령 등 특성을 반영하여 본 시험은 고급 수준(ACTFL: Advanced level) 보다는 초, 중급(ACTFL: Noviceand Intermediate level) 수준을 집중적으로 평가하며, 초급의 경우 4개, 중급의 경우 5개의 하위 단계로 다시 분류 평가된다⁷⁾.

ACTFL Proficiency Guidelines	ACTFL Performance Scale	AAPPL Measure Performance Score	Form	
Advanced Low	ADVANCED	A	A	B
Intermediate High		I-5		
Intermediate Mid		I-4		
Intermediate Mid		I-3		
Intermediate Mid		I-2		
Intermediate Low	INTERMEDIATE	I-1	A	
Novice High		N-4		
Novice Mid		N-3		
Novice Mid		N-2		
Novice Low		N-1		
	NOVICE			

4. 현지 계승어의 사회적 개인적 중요성 연구

미국 내 이민자 수의 증가로 미국 초중고 정규 교육과정에 있는 학생 중 25%는 가정에서 영어가 아닌 타언어를 모국어로 쓰고 있는 실정이다. 이에 미국의 교사들은 다양한 언어 문화적 배경을 지닌 학생들을 어떻게 지도할 것인가를 큰 과제로 안고 있다. 이런 가운데

7) <https://www.languageTesting.com/aappl-faqs#scores02>

교사들은 가정에서 계속 학생들이 모국어나 계승어를 사용할 경우 영어 습득이 늦어져 학업적 성취를 이루지 못 할 것이라는 우려를 표명하고 있다. 하지만 커밍스 등의 학자가 주장한 바는 이와 반대이다. 왜냐하면 가정 언어를 통해 습득된 지식은 영어로도 쉽게 전환되기 때문이다(Collier & Thomas, 1989; Cummins, 1981). 그렇지만 교사 및 학부모들이 겪는 가장 큰 어려운 점은 학생들이 쉽게 모국어를 상실하고 모국어에 가치를 두지 않는다는 것이다.

전문가들은 가정과 학교가 연계해서 계승어 및 문화의 고유성을 반영하는 학교 커리큘럼을 만들어야 한다고 주장한다. 특히 미국의 이중언어/문식 교육은 다른 국가의 경우와 다른데, 그 이유는 미국 내 이중언어자들은 거의 대다수 이민 1,2세대 사람들이기 때문이다. 이런 연유로 미국의 이중언어 교육은 인종적 소수자 및 미국 사회의 권력 관계와 연관되어 있다(Cummins, 2001). 이에 미국에서의 이중언어 교육이나 외국어 교육에서 계승어 학습자들이 차지하는 비중이 상당히 크다.

계승어 교육 분야에서는 계승어 학습자들의 개인 언어 문화적 필요에 부응하기 위한 효과적인 교육법은 물론 그들의 문화적 정체성에 주목한다(Brinton, Kagan, & Bauckus, 2008). 가정 안과 밖에서 다른 언어를 사용하는 이민자 가정의 아이들에게는 이 두 언어 및 문화를 적절하게 균형 맞추어 사용하기 위하여 민족 정체성의 발전이 필요하다. 이진숙(2002)이 40명의 재미교포 학생들을 대상으로 한 연구에 따르면 한국어 구사 능력과 한국인으로서의 정체성 혹은 이중언어 구사자라는 인식 간에 상당한 상관관계가 있는 것으로 밝혀졌다.

그레이스 조(2000)의 연구를 보면 계승어 능력은 소수 민족 학생들이 자신의 민족적 정체성을 갖는 데 큰 역할을 하며 민족적 정체성은 개인의 자존감 및 자아 확신/자신감의 향상에 영향을 미친다. 그러므로 계승어 구사 능력은 정체성을 확립하는 데 중요한 요소이며 이민자들도 이를 인식하고 있다. 그럼에도 불구하고 클라우스의 연구에 따르면 미국 내 모든 소수 언어 중 15%인 32개 언어만이 아이를 포함한 3세대 모두에게 유지되고 있으며 적절한 조치가 없다면 대다수의 언어는 두 세대를 넘지 못 하고 사라지고 만다(Kraus,

1998). 한국어도 미국 사회에서 빠르게 상실되고 있는 언어 중 하나인데 43%의 이민 2세대, 90%의 이민 3세대 한국 동포들은 집에서 영어만을 사용하는 것으로 나타났다(Alba et al., 2002).

이런 상황에도 불구하고 동포 어린이 학습자들이 한국어를 유지하기 힘든 이유는 한국어 문해력 향상을 위한 공식적인 교육을 받지 못하기 때문이다(Kim & Pyun, 2014). 대다수 한인 교포 가정들은 자녀들의 한국어 유지를 위해서 주말에 열리는 한글학교에 보내고 있는 실정인데 한글학교는 학생들의 문해력 발달보다는 언어 발달에 초점을 맞추고 있다. 캄벨과 로센탈(Campbell & Rosenthal, 2000)은 한국 계승어 학습자들이 영유아기 때 가족과의 소통을 통해 충분한 말하기 듣기 능력을 배양하는 반면 공교육과정에 들어오면서 문해력의 발달 기회를 갖지 못하므로 이중언어 구사자에서 영어만을 쓰는 성인으로 성장하게 된다고 주장했다.

하지만 미국 교사들은 이런 계승어 학습자인 이중언어 구사자들을 볼 때 영어적인 측면으로만 바라보며 영어 능력만을 집중적으로 지도하고 있어서 이중언어적 문해력 발달에 효과적인 지도를 못 하고 있다. 특히 이런 이중언어 학습자들이 글이나 말에서 보이는 코드스 위칭(두 개의 언어 단어나 문장을 혼합으로 사용)이나 한 언어의 구조나 단어를 다른 언어를 사용할 때 사용하여(예: 콩글리시) 교사들에게는 단일 언어적 관점에서 부정적으로 받아들일 수 있다(Soltero-Gonzalez et al., 2012).

이런 상황 속에서 계승어 교육을 담당하는 교사들은 계승어 학습자들 고유의 특성을 고려하여 커리큘럼을 만들고 그들의 필요에 맞는 자료를 가지고 문해력 교육을 하려고 노력한다(Shwartz, 2001). 그러므로 이런 교사들은 문해력 교육에 대한 노력을 통해 계승어 유지에 큰 공헌을 한다고 할 수 있지만(Kim & Pyun, 2014) 이중언어적 측면의 문해력 발달 단계에 대한 교육은 실시하지 못 하고 있는 것으로 알려져 있다. 이는 외국어나 모국어의 교육에 대한 발전에 비해, 이중언어 발달에 대한 연구 및 활용이 부족하기 때문이다.

커밍스(2017)는 단일 언어에 초점을 맞춘 언어교육이 이루어지고 있으며 실제로 외국어 교육의 경우 모국어의 사용을 제한하고 습득하려는 외국어만을 사용하는 몰입식 교육이 추

천되고 있다고 전한다. 그러나 솔테로 곤잘레스, 에스카밀라와 호프웰(Soltero-Gonzalez, Escamila & Hopewell, 2012)은 좀 더 총체적인 이중언어주의 틀(holistic bilingualism frameworks)을 강조했는데, 이중언어 학습자들에게 상호보완적인 관계로 두 언어를 사용할 수 있는 전략이 있다는 것을 주장하면서 특히 문해력 발달에도 그런 전략이 활용된다고 했다. 이중언어 학습자들이 단일 언어 학습자에 비해 좀 더 복잡한 과정을 거치기는 하지만 두 언어를 동시에 교차 사용하면서 전체적인 언어/문해 향상으로 나아간다(Cummins, 2017).

예를 들어 이중언어 학습자들이 가정에서 쓰는 언어가 영어 습득 발달에 도움이 되는 것처럼 후에 배운 영어가 가정 언어의 발달을 돕기도 한다(Dworin, 2003b). 이중언어 학습자들이 흔히 사용하는 두 언어로 단어나 문장 혼합 등의 전략은 이중언어/문해 발달에 도움을 준다(Dworin, 2003b; Seda & Abramson, 1990). 이중언어 학습자들의 특징은 단일 언어를 쓰는 학생들과 다르게 언어 발달이 진행되는 것이 아니라 제2언어의 경우 문식력이 먼저 발달되는 경우도 발견된다(Dworin, 2003b). 이런 연구들을 통해 계승어를 쓰는 이중언어 학습자들이 일반 학생들과 달리 어떤 고유성을 가지고 있는지를 예측·활용할 수 있을 것이다(Dworin, 2003b; Seda & Abramson, 1990).



Ⅲ. 현지 계승어 연구, 현황 및 동향 분석

1. 계승어 교육 현황
2. 계승어에 대한 이론적 배경
3. 계승어 학습자의 이해 및 필요 분석
연구
4. 재외동포 교육 및 해외 한국어 교육
관련 선행연구 분석

Ⅲ

현지 계승어 연구, 현황 및 동향 분석



1. 계승어 교육 현황

외국어 교육계에서 계승어 교육에 대한 관심이 높아지면서 계승어 및 문화의 정의 등을 포함한 학습자, 교사 및 커리큘럼 등에 대한 다양한 연구가 활발히 진행되고 있으며 연구자 및 교육자들을 중심으로 계승어협의회 회의 등도 활발히 진행되고 있다. 2015년부터 워싱턴 디시 아메리칸대학교에서 연례로 진행되고 있는 ‘지역 중심 계승어 학교 회의’는 이러한 비정규 교육으로 진행되는 계승어 학교 간의 정보교환 및 협력을 도모하여 지역 중심학교의 중요성을 알리고 언어 정책에 반영될 수 있는 의제나 안건을 협의하며 계승어 학교 설립 및 커리큘럼 등을 지원하는 것을 목표로 한다.

미연방정부의 기금으로 운영되는 16개의 센터 가운데 하나인 캘리포니아주립대학 로스앤젤레스의 언어자료센터(Language Resource Centers)는 영어가 아닌 자신의 모국어를 쓰는 가정 출신 5,700만명(U.S. Census Bureau, 2006~2010)을 계승어 화자로 규정하고 있다. 센터에서는 그런 계승어 화자들에게 효과적인 계승어 교육을 위한 커리큘럼 및 자료 개발과 더불어 교사 교육도 실시하고 있다. 특히 5세 이상의 거주민 중 27%가 미국 외에서 출생했고 42%가 영어가 아닌 언어를 가정에서 쓰고 있는 캘리포니아 주(U.S. Census Bureau, 2005~2009)의 경우 계승어 교육을 통한 언어 유지가 강조되어야 한다는 것이 언어자료센터의 운영 취지이다.

2. 계승어에 대한 이론적 배경

켈러허(Kelleher)는 계승어를 사회에서 주로 쓰는 주류 언어와 차별된 개념으로 보았다. 미국의 경우 영어가 공용어는 아니지만 관공서나 교육 혹은 공공적인 소통을 위해 사용되는 언어이며(Joshua Fishman, Guadalupe Valdés, and Terrence Wiley in Peyton, Ranard, & McGinnis, 2001 참조) 영어 이외의 다른 언어를 외국어라 규정한다. 하지만 미국의 경우 외국어로 규정된 언어가 외국어가 아닌 계승어의 범주에 들어가는 경우가 많다. 하지만 계승어라고 하더라도 개인마다 언어 문화적 능력의 차이가 크게 나타나는데 모국어 화자의 수준인 사람이 있는 반면 잘 알아듣지만 구사능력이 없는 경우 혹은 가정 내에서 배운 문화만이 익숙하고 언어적 능력을 상실하는 경우도 종종 있다. 계승어를 종종 소수 언어, 공동체 언어 혹은 가정언어라고도 부른다(Baker & Jones, 1998; Corson, 1999; Wiley, 2001, 2005, Yeung, Marsh, & Suliman, 2000).

정치 안보적 관점에서 계승어의 중요성이 대두되면서 여러 연구가 나오고 있지만 아직도 계승어는 모국어나 외국어의 언어 습득 및 발달 단계에 대한 연구에 의한 교수법을 쓰고 있는 실정이다. 이에 계승어 습득에 대한 연구 고찰이 필요하다. 계승어의 학생들의 특징이나 정의 등에 대한 설명적인 여러 연구가 나왔지만 계승어 학습자, 습득/발달론 혹은 계승어 습득과정에서 심리언어학적 측면 등의 연구는 부족한 실정이다(Montrul, 2010). 더욱이 계승어의 특수성을 고려하지 않고 외국어의 범주에서 계승어를 취급 교육하는 것은 부적절하다는 우려를 나타내는 연구가 나오고 있다(Valdés, 1997, 2005; Lynch, 2003; Valdés, Fishman, Chávez, & Pérez, 2006).

몬트룰(Montrul, 2010)은 계승어 습득이 현 거주 사회의 정치, 사회, 교육, 문화 등의 여러 가지 요인 및 상황에 밀접한 연관이 있다고 주장한다. 언어 발달 측면의 관점에서 계승어 학습자들을 이해하려는 연구는 실제 수업에서 도움이 될 것이며 언어심리적 분석도 계승어 학습자들의 각기 다른 능력 및 발달을 이해하는 데 필요한 부분이다. 또한 초등에서

고등학교 기간까지 연결되는 장기적 연구를 통해 학교 교육을 통해 사회 언어를 주 언어로 쓸 경우 가정 언어의 발달 여부에 어떻게 영향을 미치는지에 대한 결과를 도출할 필요가 있다.

3. 계승어 학습자의 이해 및 필요 분석 연구

계승어 학습자들과 비계승어 학습자들 간의 언어발달 및 성취에 대한 연구들을 살펴보면 언어 기술적 측면이나 수행 능력의 측면에서 다소 차이를 보이는 경우가 종종 있다. 데이비드슨과 레키크(Dan Davidson & Maria Lekic)은 러시아어 플래그십 프로그램을 통해 해당 국에 가서 몰입식 프로그램에 참여했던 계승어 학습자와 비계승어 학습자를 비교 분석한 결과, 계승어 학습자 중 70%의 최종 수준은 레벨 4로 비계승어 학습자들의 레벨 3에 비해 높게 나타났다. 특히 주목해야 하는 사항은 계승어 학습자들의 프로그램 시작 전 2+레벨에서 빠르게 발전하여 레벨 4까지 도달했다는 점이다. 이 연구는 계승어 학습자들의 언어적 잠재성을 짐작할 수 있게 해주며 그들에 대한 언어 교육의 중요성을 보여주는 좋은 예가 된다(Martinez, 2003).

또한 해당 언어를 쓰는 지역 공동체와의 연계가 언어교육에 있어서 큰 자원이 된다는 것을 입증한 예도 있다. 하버드대학교의 스페인어 중급 수준의 학생들을 위한 4년차 스페인어 수업의 경우 주 3시간의 수업과 4시간의 자원봉사를 결합한 프로그램이 성공을 거두었다. 학생들이 남미인 공동체에서 스페인어를 사용해 자원봉사를 함으로써 이민 공동체를 이해하고 언어를 연습하는 데 큰 도움이 되었다. 또한 여러 장르의 문화(영화, 미술, 음악, 문학 등)를 내용으로 하는 수업을 통한 언어 수업이 목표 언어 문화 습득은 물론 비판적 사고 및 언어 인식에 대한 부분에서 상당한 도움을 주어 언어 발달에 도움이 되는 것으로 밝혀졌다(Maria M. Carreira, positioning paper)⁸⁾.

8) <http://international.ucla.edu/media/files/CarreiraPositionPaperFinal.pdf>

4. 재외동포 교육 및 해외 한국어 교육 관련 선행연구 분석

계승어 유지와 자아 정체성 형성의 상호연결 관점에서 보면 동포 학습자들에게 한국어 습득이 외국어로서 한국어를 배우는 학습자들과 달리 단지 언어적 측면만으로 수요를 분석할 수 없다는 결론이 도출된다. 한국어 습득 및 유지는 동포 학습자들에게는 일반 언어 학습자들에게는 해당되지 않는 정체성 확립이라는 측면에서 큰 의미를 가진다.

아이들의 언어를 통해 자기 정체성을 발달시키는 점을 고려한다면, 두 개의 문화와 두 개의 언어의 교차지점에 있는 이민 가정의 아이들에게 한 언어를 상실하는 것은 아이들의 정체성 발달에 있어서 부당(injustice)할 수 있다(Fishman, 1999; Giles et al., 1991; Hall, 1999). 계승어와 이민자 학생들의 이중언어 발달 관련 문헌연구들을 종합적으로 분석한 결과, 많은 연구들이 계승어 발달이 이민자 학생들의 자아 정체성에 중요한 역할을 하고 있다(Lee & Suarez, 2009). 높은 계승어 능력을 가진 아이들 일수록 자존감이 높고, 자신감과 자기 스스로 결정을 내릴 수 있는 능력을 보여줬는데 이는 아이들의 자존감 발달과 큰 연관성이 있다(Lee & Suarez, 2009).

또한, 기존 연구 결과에 비추어 볼때 계승어 발달과 민족 정체성(ethnic identity) 발달은 서로 크게 연관되어 있다. 계승어 발달 과정에서 강한 민족 정체성이 성립될 수 있고, 강한 민족 정체성을 위해서는 높은 수준의 계승어를 습득해야 한다(Lee & Suarez, 2009). 흥미로운 점은, 계승어 능력은 두 문화속에서의 정체성 발달에 긍정적 관련성이 있다는 것이다. 예를 들어, 이진숙(2002)의 연구에 따르면 미국의 한국계 이민자 대학생들 중 계승어 능력이 뛰어난 학생들 일수록 다문화적 정체성을 갖고 있었다. 이 학생들은 자신이 한국 문화 그리고 미국문화 모든 그룹에 소속되어 있으며 이 둘 사이에서 적절한 균형을 맞추고 있었다.

그레이스 조(2000)는 한 언어 소수 집단의 가정 언어나 계승어 능력의 영향에 관한 경험을 연구했다. 그 결과 한 개인의 계승어에 대한 능력이 사회적 상호 작용, 소수 민족 공동

체 내에서의 모국어/계승어 화자간 관계, 그리고 개인 자신에게 영향을 미친다는 것을 보여 주었다. 영어뿐만 아니라 자신의 계승어를 계발하는 것은 사회 문화적인 이점뿐만 아니라 개인 및 사회적 측면에서도 이점을 가지게 된다. 계승어 구사 능력을 가진 사람들은 강한 민족 정체성을 가지고 있고, 그들이 속한 모국/계승 공동체 그룹과 강하게 연결되어 있고 문화적 가치, 윤리, 매너에 대한 더 큰 이해와 지식을 가지고 있다. 또한 계승어 능력은 개인적으로 큰 자산일 뿐 아니라, 결국 사회적 자산이 된다는 면에서 계승어 교육의 중요성을 시사했다.

밀스(2010)는 영국에 있는 10명의 아시아계 3세대 이민자 아이들과 인터뷰를 통해서 언어가 아이들의 삶에서 어떤 역할을 하는지 연구하였다. 이 아이들의 영어는 모국어 수준이었지만, 많은 경우 부모들의 노력에도 불구하고 아이들의 아시아계 언어 능력은 높지 않은 것으로 나타났다. 비록 높은 수준의 계승어를 구사하지는 못했지만, 계승어는 이민자 아이들이 가족 그리고 지역 사회와 관계를 형성하는데 있어서 중요한 역할을 하고 있었다. 연구를 통해 밀스(2010)는 이민자 아이들은 언어를 통해서 다양한 정체성을 경험하게 되고 본인들의 계승 문화에 대한 애착심도 형성하게 된다는 것을 알 수 있다.

재미 동포 아이들의 경우 계승어로 한국어를 배우는 과정에서 여러 어려움을 겪고 있지만 한국어를 배우는 것과 한국인으로서의 민족 정체성을 갖는 것에 대해 긍정적인 태도를 보이고 있었다. 이는 유병근(2005)이 미국의 동포 가정의 아이들 5명과 그룹 인터뷰를 통해 이 아이들이 계승어를 배우면서 문화 정체성을 어떻게 형성하고 있는지를 연구한 결과 밝혀진 사실이다. 또한 연구자에 따르면 부모님들의 한국어 학습의 긍정적 태도와 한글학교에서의 세미나를 통해서 아이들은 한국어 학습의 동기를 부여 받았고 한국인으로서의 자기 정체성도 긍정적으로 변화했다고 한다.

계승어 교육은 단지 민족 정체성 확립에만 영향을 미치는 것은 아니다. 이는 아이의 자존감 형성에도 긍정적인 영향을 미치는 것으로 나타났다. 이누이트, 백인, 이누이트와 백인 혼혈을 대상으로 한 계승어 교육과 자존감의 관계에 대한 연구를 보면 계승어 교육을 받은 아이들의 자존감이 세 집단 모두에서 높게 나타났다. 이 연구는 소수언어를 쓰는 학생들의

전체적인 자존감을 높이기 위해서 유아기부터의 계승어 교육이 필요함을 보여 주며 이는 제2언어 교육에서는 얻을 수 없는 긍정적 효과로 평가된다(Wright & Taylor, 1995).

민족 언어 이론에 바탕을 둔 연구에 따르면 이민자 아이들이 자신의 언어를 유지할지 여부를 결정할 때 친구 및 부모의 계승어/모국어에 대한 태도, 가족의 결속력, 이민을 때의 나이 등이 영향을 주는 것으로 나타났다. 이런 의미로 부모나 가족의 한국어 유지에 대한 태도가 자녀의 한국어 능력에 있어서 중요한 역할을 한다는 것을 알 수 있다. 박성만과 스타카(2007)는 캐나다 몬트리올 지역의 동포 자녀의 한국어 유지에 대한 한국 이민 부모의 태도가 자녀들의 한국어 유지에 미치는 영향에 관한 연구를 시행하였다. 2005년 6~18세 사이의 자녀를 둔 이민 부모들을 설문지와 인터뷰를 통해 한국 이민자 부모들이 자녀들의 한국어 유지에 매우 긍정적이라는 것을 밝혔다. 또한 한국 부모들은 자녀들의 한국어 능력이 뛰어나면 자녀들이 한국인으로서의 문화적 정체성을 지키고, 더 나은 미래의 경제적 기회를 보장받으며 조부모들과 효율적으로 소통할 수 있다고 믿는 것으로 나타났다(Park & Staka, 2007).

계승어 사용 여부는 부모와의 친밀도에도 영향을 미쳐 개인적 삶에도 긍정적인 영향을 미친다. 414명의 남미계 및 아시아계 청소년들을 대상으로 한 제넷 오와 앤드루 플리그니(2009)의 연구에서도 학생들의 계승어 사용 능력과 부모와의 관계에 상관관계가 있음을 밝혔다. 그들은 계승어를 잘 구사할 경우 부모와 청소년기 자녀의 관계가 더 좋다는 결과를 도출했다. 또한 계승어 능력이 민족적 정체성과 연관이 되어 있어 청소년기에 계승어 능력이 있을 경우 적응이 더 수월하므로 이민자 학생들이 사춘기의 스트레스를 잘 헤쳐나갈 수 있도록 계승어 교육에 힘써야 한다는 결론이다.

한편 성만 박과 멜라 사카(Seong Man Park & Mela Sarkar, 2007)의 연구에서 보이듯이 한국인 부모들에게 한국 교회는 2세대 이민자 자녀들이 한국어와 한국 문화에 노출될 수 있는 매우 중요한 역할을 하고 한국 교회 등의 공동체는 이민 아동들에게 한국인 2세 친구들과 1세대 연사들과 의사 소통할 기회를 제공할 수 있다. 그러나 일부 부모들은 자녀들의 한국어 능력이 높은 수준에 도달하려면 교회에서의 활동과 사회적 상호 작용을 통하

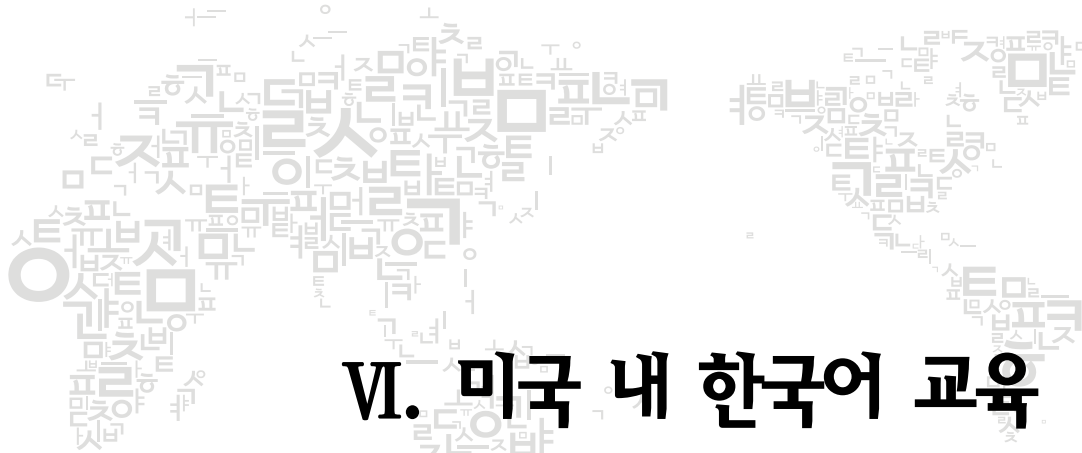
여 한국어에 노출되는 것만으로 충분하지 않다고 믿고 있는 것으로 나타났다(Cummins, 2001b; Hinton, 1999; Kondo, 1998 참조). 또한 집에서 부모가 모국어를 사용하는 것, 아이들의 계승어에 대한 긍정적인 태도, 그리고 그들이 속한 민족 공동체의 지원이 충분하다 하더라도 이는 이민 아동들의 계승어 유지에 충분하지 않을 수 있다고 지적한다.

그레이스 조, 경숙 조와 루시 테(1997)는 성인 한국어 학습자들의 동기와 그들이 직면하는 어려움을 알아보기 위하여 24명의 한국계 미국인 학생들을 대상으로 연구를 하였다. 그 결과, 참여자들이 한국어를 배우는 동기로 부모 및 친척과의 의사 소통을 향상하고 동포 한인들과의 긴밀한 유대를 발전시키고, 직업 선택의 폭을 넓히고자 하는 것이라고 답했지만 이들은 자신의 낮은 수준의 한국어 능력으로 인한 자신감 저하와 다른 한국어 화자들의 이들에 대한 비현실적인 기대가 높은 수준의 한국어 능력을 성취하는 데 방해가 된다는 결론을 도출했다.

위의 논문에서 주장하듯이 계승어로서의 한국어를 유지 발전시킬 때에 가정이나 공동체 내에서 한국어를 사용하는 것만으로는 정체성 확립에는 기여가 되지만 언어 발달 면에서는 충분하지 않다는 것을 알 수 있다. 그러므로 모국어로나 외국어로서의 한국어가 아닌 계승어로서의 한국어를 체계적인 프로그램을 통해 제공하여 동포 학생들의 한국어 유지 및 발달에 적극적인 교육적 개입이 필요할 듯하다. 그렇지만 현실적으로 대다수 교회에 부속되어 봉사 차원에서 교육을 실시하고 있는 한글학교의 교사들은 교육 현장에서 체계적이고 효과적인 한국어 교육을 실시하는 데 어려움을 겪고 있다.

신혜영과 설리 왕(2017)은 한글학교 여성 교사를 대상으로 한 연구에서 한글학교 교사들이 대다수 한국에서 교육을 받았고 미국에서 교사를 하면서 직업 정체성의 변화를 겪게 되는 것으로 밝혀졌다. 그룹 및 개인 면담을 바탕으로 모은 데이터를 통해서 교사들의 직업적 정체성은 과거나 현재 미국과 한국에서의 교사 및 학생으로서의 경험, 1.5세나 2세대 아이들을 기르는 어머니로서의 경험, 자녀의 미국 학교에서의 자원봉사자로서의 경험 등을 통해 형성되었고 교수법으로는 한국의 학교에서 배워 왔던 주입식 방식을 선호하는 것으로 나타났다. 교사들은 한국어를 가르치는 것에 대한 자긍심 및 계승어로서의 한국어 교사로

서의 사회적 위치가 향상되기를 바라고 있지만 한국과 연계된 교사 교육만을 받는 실정이라서 미국 내 계승어를 효과적으로 가르치기 위한 방법이나 외국어 교수법 등의 지식에 대한 갈망을 표출했다. 교사들의 필요성을 감안할 때 계승어 교육을 위한 교사 교육 관점에서 미국 주류 계승어/외국어 교육과의 연계를 통한 프로그램 공유 및 교사 교육을 위한 협업 등이 필요할 것이다.



VI. 미국 내 한국어 교육 관련 단체, 협력 및 지원 현황

1. 미국 내 한국어 교육 관련 기관 및 단체
2. 한국 정부 재외동포 지원 현황

IV

미국 내 한국어 교육 관련 단체, 협력 및 지원 현황



1. 미국 내 한국어 교육 관련 기관 및 단체

1.1 재미한국학교협의회(NAKS)

한글/한국학교는 재외동포 자녀에게 한국 역사·문화 교육을 담당하고 있으며 지역별로 전체 학생이 10~1000명에 이르는 다양한 규모를 보이고 있다. 수업은 주말 중 하루에 3시간 내외로서 일반적으로 한국어 2시간, 한국 문화 1시간으로 편성된다. 교재는 정부에서 배포하는 재외동포교육용 교재를 주로 사용하지만 교사 자체 제작 교재를 사용하기도 한다.

한글/한국학교의 교육 목표는 정체성 확립으로서 한국계 동포 2, 3세들에게 한국어 외에 문화, 역사를 가르치면서 한국인의 뿌리와 얼을 심고 있지만 교사 개인이 홀로 수업과 예산 준비를 전적으로 도맡아 하는 실정이기에 재정과 인적 지원이 시급한 형편이다.

재미한국학교협의회는 1981년 창립하여 현재 미국에 14개의 협의회와 800여 개의 학교에 7,000명의 교사가 5만여 명의 학생을 교육하고 있다. 각 지역 협의회는 소속 학교 교사의 전문성 향상과 효과적인 한국어, 역사 문화 교육을 위해 다양한 연수 및 교류, 행사를 개최하고 있다.

한국어 교육의 저변 확대를 위해 첫째로 NAKS 표준 교과 과정을 기반으로 한 교재와 교수 자료를 일괄적으로 보급하는 방안을 마련하고 있다.

둘째로 교사 연수인데 한국에서 요구하는 자격을 갖춘 교원을 구하는 일은 미국 현지 실정상 어려운 일이다. 이 같은 문제를 해소하기 위해 협의회는 매년 전체 학술대회와 지역협

의회를 통해 각 지역에서 연 1~2회 교사 연수회를 실시하여 교사의 전문성을 향상시키기 위한 사업을 진행하고 있다. 또한 한국의 교사 인증 제도가 미국에서 인정받지 못하는 관계로 협의회는 ACTFL과 NAKS-ACTFL 한국어 교원 자격증을 만들어 발급하는 사업을 진행하고 있다.

셋째로는 공립학교 한국어 교육 확장과 한국학교-공립학교 간의 연계이다. 현재 미국 전역에서 한국어를 가르치는 공립학교는 약 130여 개로 일본어, 중국어에 비해 크게 부족한 실정이다. 캘리포니아 주의 경우 공립학교 교육청에서 중·고교생을 대상으로 Korean 1, 2, 3 강좌를 운영중이며 3강 좌를 수강하면 3학점을 취득할 수 있고 이 같은 온라인 강좌는 점점 증가하는 추세에 있다. 한글/한국학교 학생들의 참여를 독려하고 있다.

마지막으로 미국 내 대학 입학 시험인 SAT에 한국어가 포함되어 있으므로 협의회는 이에 대비하여 매년 3월 SAT 모의고사를 실시하고 있다. 또한 협의회 자체적으로 2018년부터 협의회 소속 학교를 대상으로 표준 평가 시험을 제공하고 있다.

급변하는 교육 환경에 발맞춰 한국어 교육 역시 학습자의 수요에 충족하는 현대식 교육과 새 교수법을 수용할 수 있는 역량 확장이 필요하다. 이에 많은 물적, 인적 지원이 필요한 시점이고 협의회는 이 같은 역할을 학교에서 잘 이행될 수 있도록 한국어 교육의 현지화를 도모하고 있다.

1.2 미주한국학교총연합회(KOSAA)

미주한국학교총연합회(KOSAA)는 1982년 설립되었으며 캘리포니아 주 로스앤젤레스에 본부를 두고 미국 서부와 남부에 지역 협의회를 두고 있다. 미주 지역 내 한글학교의 유대와 협력강화, 한국어 교육과 한국 문화 교육의 질적 향상과 저변 확산에 기여하는 것을 설립목적으로 하며 한국 교포 자녀들의 정체성 함양과 이중언어 교육 정책발전을 위한 노력을 기울이는 동시에 한글학교 간 협력을 도모하고 있다. 연합회 내 소속학교는 미국 서부, 남부에 걸쳐 약 220개이다.

주요 행사 및 사업으로는 한국학교 교사 학술 대회, 방문 교사 연수, 우수 창작 교구 및

교안 공모, 장기근속 교사 포상, 교장 총회 그리고 우수 교사 선발 사업을 진행하고 있다. 학생 대상 사업으로는 동요 경연 대회, 한국어 말하기 대회, 독서 감상문 쓰기, SAT 한국어 모의고사 실시, 리더십 캠프, 역사 문화 체험관 방문, SAT 한국어 문제집 및 연회지 발행 등 다채로운 행사를 실시하고 있다.

이 같은 사업을 통해 미국 서부, 남부에 산재한 한글학교의 협력을 강화하며 한국어 및 한국 문화 저변 확대에 기여하고 있다. 또한 교포 학생에게 한국인의 정체성과 한글에 대한 자긍심을 함양하고 있으며 정기적인 교원 연수 및 교사 교류를 통해 최신 교육 자료와 올바른 한국어 보급에 도움을 주고 있다.

향후 각 학교별 학교 운영과 실태 조사를 통해 내실을 다지고 체계적인 한글학교 진단지표를 개발하여 학교 컨설팅에 활용하고자 한다. 이 컨설팅에는 현장 교원, 교수 등이 참여하며 효과의 극대화를 위해 실시 결과 평가, 사례 발표, 모범 학교 선정 등의 방안을 계획하고 있다. 또한 SAT문제집, 한글학교 단어, 어휘, 문법 서적 발간과 상호학습이 가능한 온라인 콘텐츠를 제작할 예정이며 NAKS, ACTFL, AATK 등의 타 한국어 교육 관련 단체와 협업을 모색 중에 있다.

1.3 미주한국어정규교사협의회(KLTA)

미주정규한국어교사협의회는 1997년 미주 공립 중고등학교 한국어 교사회로 출발하였고 2012년부터 초등학교와 사립학교 교사들을 포괄하는 미주 정규 한국어 교사 협의회로 재명명하였다. 한국어 교사 간 자료, 정보 및 네트워크 공유와 교사 권익 신장에 앞장서며 협회와 소속 학교 차원에서 한국어 교육과 한국 문화 관련 행사를 개최하면서 한국어와 한국 문화의 세계화에 공헌하고 있다. 이 외에도 학회 참석 및 한국어 클럽 운영, 한국 역사 홍보를 위해 LA 지역 내 관련기관에 적극적으로 서명운동을 비롯한 의견을 전달하고 있으며 이 외에도 웅변대회, 역사 교안 콘테스트 등의 행사를 개최하고 있다.

정기사업으로 교사 전문성 향상을 위해 특강, 타 단체와의 협력을 모색 중이며 ACTFL

학술 대회에 참석하는 교사의 경비를 지원하며 참석 교사는 이를 바탕으로 겨울 워크숍에 발표하며 실제 교육 현장에 이를 어떻게 적용할 것인지 후기를 작성하고 공유한다. 학생들 대상 프로그램으로는 NEWL 한국어 테스트, 정주영 에세이 콘테스트와 수상 작품집 발간, 문화 축제 개최 등을 계획하고 있다.

향후 K-16 Articulation, 타 협회와의 협력, 교재 개발 및 학부모 교육 등을 추진하고 있다.

1.4 북미한국어교육학회(AATK) 주요 활동 및 협력 모색

북미한국어교육학회(AATK)는 1994년 손호민 교수의 주도하에 설립된 단체로 1995년 미국 내 첫 한국어 교육 학회를 개최하였으며 매년 6월 셋째 주, 넷째 주 목요일부터 3일간 워크숍과 콘퍼런스를 동시에 개최하고 있다. 또한 미국 내 한국어 교육 기관 정보 조사와 한국어 교육 학술지를 출판하고 있다. 또한 SAT2 지원활동 및 한국어 명예 소사이어티 설립 지원, 한국어 교육 표준 교육과정을 제작하기도 하였다.

AATK는 각급 학교 간의 상호 교류를 증대하고 한글학교부터 대학까지의 교육과정 연계를 설립 목표로 한다. 이에 AATK 연례 학회 시 NAKS 지역 협의회 워크숍 개최, NAKS 학회 시 AATK 회원 참여 독려, ACTFL 내 관련 기관 교류 증진을 시행하고 있으며 지역 내 한글학교, 대학 한국어 프로그램의 협력을 모색하고 있다. 더 나아가 미국 뿐 아니라 전 세계 한국어 교육자, 한국어 교육 협의회를 잇는 온라인 네트워크를 구축하고 있다.

1.5 한국어진흥재단의 주요 활동과 향후 과제

한국어진흥재단(Foundation For Korean Language and Culture in USA)은 1994년 SAT 시험에 한국어를 응시 과목으로 추진하기 위해 설립되었다. 재단은 미주 한인 동포와 단체, 정부, 기업 등의 후원을 통해 1995년 소기의 목적을 달성했으며 현재 매년 11월에 SAT 한국어 테스트를 실시하고 있으며 응시자는 꾸준히 증가하다가 최근에 감소 추세를

보이고 있다

또한, 재단은 비영리단체로서 AP 한국어 채택을 위해 미국 내 초중고교에 한국어 보급을 꾸준히 추진하고 있으며 더 나아가 미 주류 사회에 한국과 한국어 한국 문화의 위상을 높이는 데 목적을 두고 있다. 현재 재단은 크게 10가지의 주요 사업을 진행하고 있다.

첫 번째로 2005년부터 6년간 3권의 한국어 교재(Dynamic Korean)를 자체 제작하여 미국 내 약 45개 중고교에 배포하고 있는데 이는 미국 중고교 외국어 교육 학습 기준에 근거한 최초의 교재이다. 또한 SAT 교재를 제작하여 학생들의 SAT 응시에 도움을 주고자 하였으며 앞으로도 캘리포니아주 정부 외국어 교과서 채택 기준에 맞는 새 교재를 출판할 계획이다.

두 번째로는 미국 내 중고교에 외국어로서 한국어 학급을 신설하는 사업으로 이를 위해 관계자와 행정 당국, 학부모, 교사, 학생을 대상으로 한국어 학급 유지 및 확충 방안을 홍보하고 지원하고 있다.

세 번째는 한국어 학급 장학생 한국 연수 프로그램 운영이다. 매년 한국어 학급에 재학 중인 중고교 학생을 대상으로 에세이 콘테스트를 통해 우수자를 30~40명 선발하여 3주간 한국 연수를 진행한다. 학생들의 80%이상이 비한국계 학생으로 이 기간 다채로운 한국 문화를 체험하고 이를 계기로 장래 한국과 관계된 진로를 택하는 학생이 증가하는 추세이다.

네 번째는 한국어 학급을 유지하고 있거나 신설 가능성이 있는 중고교의 교장, 교감 또는 교육감을 한국으로 초청하여 9일간 진행하는 한국 연수 프로그램이다. 재단은 연수가 한국어 학급 개설로 이어지지 못하더라도 해당 교육자의 한국에 대한 인식 변화를 통해 미국 내 한인 학생과 한인 사회에 대한 배려와 긍정적 인식 함양을 기대하고 있다.

다섯 번째로는 1999년부터 진행하고 있는 미국 내 한국어 교사 한국연수 프로그램이다. 격년제로 30여 명의 정규 초중고교 교사들이 참여하고 있으며 체계적인 한국어 교수법 습득과 교사 교류 및 정보를 공유함으로 수준 높은 한국어 교육의 확대를 도모하고 있다.

여섯 번째는 한국어 교사의 미국 내 겨울 연수로서 미국 전역에 있는 한국어 교사들이 모여 미국 현지 내 한국어 교육 동향과 미국 내 특수성을 논하며 미국 내 한국어 교육 활성화 방안을 모색하는 기회이기도 하다.

일곱 번째는 캘리포니아에서 시행하는 교사 전공과목 시험인 CSET(California Subject Examinations for Teachers) 한국어 시험 준비 워크숍이다. 타 전공 교사의 한국어 자격증 확보 지원과 신규 합격 교사 확충을 통해 한국어 학급을 신설, 유지하는 데 그 목적을 둔다.

여덟 번째, 한국어 학급 신규 담당교사를 경험 있는 교사와 짝을 지어 멘토링 프로그램을 운영하고 있다. 신규 교사는 이 프로그램을 통해 수업안 작성, 수업 설계까지 전반적인 개념과 아이디어를 얻고 효과적인 교수법을 학습할 수 있다.

아홉 번째로는 SAT 시험 준비반으로 여름 방학 기간동안 8주간 매주 3시간동안 시험 대비 수업을 진행한다. 궁극적으로 SAT 시험의 활성화를 통해 AP 한국어 채택을 염두에 두고 있다.

1.6 미주한국어재단

미주한국어재단(Korean Language Foundation)은 미국 내 중고교내 한인 2, 3세 및 미국인에게 한국어를 외국어 과목으로 채택하여 한국어, 한국 역사와 문화를 알리고자 2007년 설립된 비영리단체이다. 초기 뉴욕 내 공립학교에 한국어 과목 채택을 위해 많은 노력을 기울였고 현재는 한국어 학급 확충, 한국어 수업 수강 희망자 증가로 그 규모를 불려나가고 있다.

미주한국어재단의 중요한 사업 중 하나는 한국어 교사 양성 프로그램으로 2008년을 시작으로 매년 5~8명의 한국어 교원을 배출하고 있으며 이들에게 정식 자격증을 발급하고 있다. 또한 뉴저지 지역 내 초등학교, 고등학교에 한국어 학급을 개설하고 있는데 초반에는 동포 후원금 모금이 바탕이 되어 소규모로 시작하였으나 현재는 학급 수와 학습자 수 모두 증가하는 추세에 있다.

그리고 뉴욕과 뉴저지 내 한국어 교육자 연수를 통해 심도 있는 한국어 교수법을 공유하고 재단 내 소속 교사들과 연구 위원들이 공동으로 교수법 개발 연구를 진행하고 있다. 향후에는 한국어 문법과 한국 문화 학습 자료 개발까지 추진하고 있다.

한국어 학급을 유지하고 있거나 신설 가능성이 있는 중고교의 교장 또는 외국어 관련 교육감 20여 명을 한국으로 초청하여 9일간 진행하는 한국 연수 프로그램도 시행하였다. 이 연수는 뉴욕한국교육원에서 주최하고 미주한국어재단에서 주관하였다. 올해는 최초로 미국 중부, 동부 중고교 내 한국어 학급에서 성적 우수자 29명을 선발하여 한국 연수를 진행하였다.

향후 재단 추진 사업으로는 한국어 교사 양성을 위한 장학생 발굴과 중고교 내 한국어 학급을 확충하는 일을 꼽을 수 있다. 한국어 학급의 원활한 운영은 지역 내 다른 학교에도 영향을 주어 학급을 확충하는 데 긍정적 영향을 끼친다. 마지막으로 우수한 한국어 교수법 개발로 이를 통해 더 많은 한국어 수업 수강 희망 학생을 확보하고 AP 한국어 반을 개설하는 것을 목표로 삼는다.

1.7 기관 간 협력 현황

위의 단체들은 기관 차원의 타 단체와의 협력을 모색하였으나 학습자 대상 및 교육 환경의 차이로 인해, 개별 교사들은 타 기관 교육자와의 대화의 필요성을 인식하지 못 했던 실정이다. 그러나 한국어 학습자 수의 증가와 이에 따른 학습자 요구 및 교육 환경의 변화 등으로 인해 기관 간 협력을 통한 장단기 학습 목표 및 교과 과정, 평가에 대한 연계의 필요성이 대두되었다. 현재까지 한국어 교육이 각 기관 내에서의 목표를 수행하는 것에 만족했던 반면, 학습자 수 증가로 인한 미국 내 외국어 교육 및 계승어 교육 분야에서의 한국어의 위상이 증대됨에 따라 단일화 된 한국어 교육의 협의된 대표성이 요구되어진다. 이런 요구에 부응하여, 교육부 주최로 2018년 7월 19일 ‘미국 한국어 교육자 심포지엄’이 시카고에서 개최되었다. 미국 내 한국어 교육이 시작된 이래 최초로 위의 한국어 교육 관련 단체들이 모두 모여 각 기관의 교육 목표 및 현황 등을 발표하고 단체 간 협업 및 한국어 교육 인프라 강화 방안을 논의하였다. 각 발표자들은 기관 간 협의를 통한 상호 이해 증대는 개별 교사들의 학습자 이해 및 적절한 학습 목표 설정에 도움이 된다는 데 의견을 모았다. 그러므로 향후 지속적이고 정기적인 기관 간 대화 및 협업의 기회가 유지 될 수 있도록 한국 정부의 관심 및 지원이 되었다.

2. 한국 정부 재외동포 지원 현황

2.1 재외동포 교육

재외동포 교육의 개념은 크게 4단계로 나눌 수 있는데 1단계인 1970년대 재외동포 교육은 민족 교육 중심으로 이뤄졌고 2단계인 1990년대 이후에는 대통령령으로 재외국민 교육에 관한 규정이 제정되면서 이때 재외동포 교육이라는 용어가 사용되었다. 3단계는 해외 거주 재외동포를 대상으로 민족 정체성, 유대감 고취, 현지 생활 능력 함양과 적응력 신장, 모국 이해 및 국내 연계 교육을 실시하였으며 마지막으로 세계 도처에 흩어진 한민족을 대상으로 정부 또는 민간에 의해 주도되는 한국 교육 체계의 일환으로 동포 교육이 실시되었다.

재외동포 교육의 유형은 첫 번째로 전일제 한국학교, 토요학교, 강습소, 계절제 학교, 이중언어학급, 민족학교를 꼽을 수 있고 두 번째로는 한국 내 귀국자 자녀를 위한 적응 교육을, 세 번째로는 모국 유학 교육 및 장단기 모국 방문 연수를 들 수 있다. 네 번째는 재외동포 교육을 담당하는 교원 연수와 재외동포 교재 개발이며 마지막으로 다문화 교육 및 세계 시민 교육으로 분류한다.

국내 재외동포 교육 기관별 업무 현황은 우선 교육부 내 국립국제교육원에서 국내 초청 교육, 재외동포 모국 수학 연수, 해외 파견 교육 공무원 직무 연수, 교재 보급의 업무를 담당하고 있다. 한국학중앙연구원에서는 글로벌 한국학 인프라 구축 및 대중화 업무를 맡고 있으며 재외동포교육진흥재단에서는 재외동포교육용 교재 보급, 재외동포 국제 학술 대회를 담당한다. 외교통상부의 재외동포재단에서는 모국 연수, 한글학교 지원, 재외동포 장학사업, 해외 동포 IT 직업 연수 업무를 맡고 있다. 문화관광체육부 소속의 국립국어원에서는 한국어 교재 연구, 세종학당에서는 외국인 대상의 한국어 보급에 관한 지원 업무를 담당하고 있다.

2.2 재외동포 예산 지원

2017년 기관별 재외동포 관련 사업 예산 상황은 우선 외교부에서 2,225,578백만원을 편성하였으며 이 금액은 본부 75.1%, 재외공관 24.9%의 비율로 나뉜다. 그중 재외동포재단 출연 기금이 58,195백만원, 재외국민 선거 지원금이 72 백만원을 차지하였다. 그리고 재외동포 사회와 파트너십 명목으로 450백만원, 재외동포 권익 향상을 위해 522백만원을 책정했다. 재외동포재단의 전체 예산은 출연금과 자체 수입을 합해 61,602백만원이 책정되었으며 이 중 교육 지원 관련 사업 부문에 편성된 예산은 18,315백만원이다. 또한 중앙선거관리위원회의 재외선거 관리 지원금은 14,923백만원으로 보고되었다.

교육부의 전체 예산금액은 68,397,349백만원이며 이 중 재외동포 교육 운영 지원금으로 66,298백만원이, 국립국제교육원으로 89,754백만원이 배정되었다. 국립국제교육원의 전체 예산은 89,754백만원이며 재외동포 초청 교육 및 교과서 보급 금액이 4,370백만원을 차지하였다. 문화체육관광부의 전체 예산 금액은 기금을 포함하여 7,084,700백만원이며 국립 한글 박물관 지원금으로 668백만원이 배정되었고 한글문화진흥지원금으로 24,598백만원이 책정되었다. 세종학당의 전체 예산금액은 21,589백만원으로 보고되었으며 세종학당재단 운영 지원 사업금으로 2,886백만원이, 세종학당 지원 사업금으로 18,648백만원, 한글 발전 유공자 초청 사업으로 55백만원을 편성하였다. 여성가족부의 전체 예산은 범죄피해자보호기금을 제외한 기금과 예산을 합쳐 719,306백만원이며 여기에서 글로벌 여성리더포럼과 한민족여성네트워크 지원금으로 369백만원을 사용했다. 산업통상자원부에서는 세계해외한인무역협회에 2,000백만원을 지원하였다(임채완, 2018).



V. 한국어 교육 실태 분석

1. 조사 내용 및 범위
2. 조사 대상 및 방법
3. 면담 조사 결과
4. 설문지 조사 결과

V

한국어 교육 실태 분석



1. 조사 내용 및 범위

본 연구에서는 크게 한글학교 등의 기관에서 이루어지고 있는 재외동포 교육 현황을 살펴보고 타교육 기관 내의 정규 과정으로서의 한국어 교육과정 연구 및 상호 간의 연계, 발전 가능성을 고찰해 보려고 한다. 우선 미국 내 전반적인 한국어 교육 현황을 알아보기 위해 한글학교는 물론, 세종학당, 한국 문화원 등 외국인 대상 한국어 교육 기관의 커리큘럼, 교재, 학습 목표 및 평가 등을 살펴 볼 것이다. 이와 더불어 정규 교육 과정 내에 한국어 과목이 개설되어 있는 초, 중, 고등학교 및 고등교육 기관 및 평생교육 기관, 단체 등의 한국어 교육 현황도 포함될 것이다. 이와 더불어 문헌 연구를 통해 계승어 유지를 통한 자존감 및 소속감의 증대에 대한 연구를 분석, 한국어 교육을 계승어 교육이라는 거시적 측면으로 분석, 향후 동포 교육의 방향성을 제시할 것이다.

또한 미국 내 재외동포 중심의 한국어 교육의 필요 및 요구 분석을 위해 교육과정, 교재, 교육방법, 평가 등 교육 내용 면에서의 해외(미국 내) 한국어 교육의 문제점 및 필요성을 알아볼 것이다. 그리고 한국어 학습자의 목표 수준 달성을 위한 커리큘럼 필요 분석을 통해 초, 중, 고 및 고등교육 기관의 교육과정 연계 방향에 대해 연구하여 경쟁력 있는 한국어 교육 인력 양성을 위한 방안 및 지원 프로그램 개발 등의 가능성을 고찰해 보려고 한다. 나아가 대외 협력 등 교육 인프라 면에서의 문제점 혹은 국내 정부 지원 기관, 해외 지원 기관 및 단체 등 지원 체계 면에서의 문제점 분석을 통해 좀 더 효율적인 지원 체계 방안을 알아볼 것이다. 이를 통해 각 교육 기관의 한국어 교육은 물론 교육 기관 및 지원 기관 간의 효율적 협력 방안을 모색하여 재외동포 중심의 해외 한국어 교육 체계 구축을 위한 해

외 한국어 교육의 개선 및 다양한 발전 방안을 제언하려 한다.

2. 조사 대상 및 방법

연구 방법은 크게 그룹 면담, 설문 조사(온라인) 및 현장 방문 면담으로 이루어졌다. 문헌 분석은 현지 외국어 교육 방향 및 외국어로서의 한국어 교육 현황, 현지 계승어의 사회적 개인적 중요성 연구, 현지 계승어 연구, 현황 및 동향 분석, 계승어 학습자의 이해 및 필요 분석 연구, 재외동포 교육 관련 사업 및 한국 내 관련 주제 선행연구 등을 중심으로 이루어졌다.

그룹 면담 및 현장 방문 면담은 6, 7월 두 달 간에 걸쳐서 10회 이루어졌으며 대상자는 정규학교 교사, 대학 교원, 한글학교 교장이었다. 현장 방문 면담은 고등학교 두 군데와 미 정부 교육 기관 한 군데에서 이루어졌다. 정규학교 교사의 경우 경력 정규학교 한국어 교사 경력 1~17년의 교사로서 중고등학교 교과과정에서 외국어로서의 한국어를 교육하고 있다. 소속 지역별로는 뉴욕/뉴저지 6명, 버지니아 4명, 로스앤젤레스 4명, 오하이오 1명이었고 면담 장소 및 횟수는 버지니아 1회, 뉴욕 / 뉴저지 1회, 로스앤젤레스 1회, AATK 학회 1회였다. 대학교 교수 면담 해당 지역은 펜실베이니아 1명, 버지니아 1명, 워싱턴 디시 2명, 매사츨세추 1명, 뉴욕 1명, 캘리포니아 1명이었고 교장단 면담은 시카고 NAKS학회에서 4명(버지니아, 뉴저지, 메릴랜드, 캘리포니아)을 대상으로 실시되었다.

설문 조사는 6월부터 8월에 걸쳐 온라인 설문 조사 도구인 서베이몽키 및 지면지 조사를 통해 재외동포 교육 기관(한글학교) 및 해외 한국어 교육 기관(초중고교 및 대학)의 한국어 교육자를 대상으로 미 공교육 및 한국 정부 발행 한국어 교사 자격증 소지 여부 및 외국어로서의 한국어에 대한 이해도, 수업 현황, 학생 분포도, 평가 방법 및 표준 시험 등에 대해 조사하였다.

3. 면담 조사 결과

3.1 한글학교 교장 면담 결과

- 학교 현황

학교 1: 학교는 메릴랜드 지역에 있으며 교육과정은 한국어 수업 외에 한국 문화 교육도 진행하는 형태이다. 주 1회 역사·문화 수업을 진행하는데 이런 수업을 위해 한글학교에 진학 하는 학생이 다수이다. 학생의 참여율이 높고 학부모의 높은 호응을 받고 있다. 17년째 강사로 동결로 인해 예산 운용에 어려움을 겪고 있다. 한국어 관련 프로그램이 개인 차원이 아닌 정부 혹은 유관 단체 차원에서 마련되기를 희망한다. 단순히 학습 교재 지원뿐만 아니라 한글학교가 지역 기반 학교이니 만큼 그 성격에 맞게 인근 주민까지 포용할 수 있는 문화 행사 지원이 절실한 실정이다. 고등 기관이 받는 문화, 공연 지원금 등의 혜택이 일선에도 행해지기를 희망한다. 교사 교육의 경우 현장 교사 교육에는 국어학자가 아닌 선별된 한국어학자가 파견되어 실용적인 측면을 교육하는 것이 바람직하다.

학교 2: 학교는 캘리포니아 지역에 있으며 학생은 대부분 한인 2~3세이다. 한국어보다 한국과 한국 문화, 역사에 중점을 두고 교육하고 있다. 학부모를 초빙하는 역사 교육을 실시 중이며 스토리텔링에 비중을 두고 학생의 참여를 유도하고 있다. 학생은 70명이며 올해는 8학년 학생까지 재학 중이다. 30년전 교민들은 한국어 교육의 필요성을 느끼지 못했으나 현재 교민들은 한국어 교육 필요성을 느끼고 한국인 정체성 확립에 필요한 교육을 실시 중이다. 학생들이 직접 미국인에게 한국과 한국 문화 홍보 대사 역할 수행하고 있으며 학구적 내용보다 흥미에 중점을 두고 교육하고 있다.

학교 3: 버지니아에 위치하며 240여 명 학생이 유아원부터 성인반까지 포진해 있다. 21명의 교사 확보하여 서예, 태권도, 사물놀이, 무용 등의 특별활동을 운영한다. 3~4

학년 학생이 30%로 가장 많은 실정이고 SAT 목적 외에 한국어를 목표로 하는 고학년 학생도 있다. 학교 자체적으로 졸업생 대상 애국가 제창 교육을 실시하여 학교의 전통으로 삼고 있다.

학교 4: 1982년 교회학교로 출발하여 7~8년전부터 독립 운영되고 있다. 뉴저지 지역에 위치한 한글학교이며 학생은 100명이다. 한 학급에 12명 정도로 구성되어 있고 학습자 연령은 4세부터 8학년까지 다양하다. 12가지 특별활동 중 2가지를 선택하여 교육한다. 프랑스 한국학교와 여름방학 교류를 실시 중이다. 디지털 문해 교육 협회와 협력 후 웹 기반 한국어, 역사, 수학 교육을 실시하고 있어서 개방 수업으로 인근 학교에 디지털 문해 교육 전파 중이다. 한글학교는 한국 문화 교육까지 병행해야 할 기관이므로 한국 문화 교육에 한국어만이 아닌 영어를 곁들여 높은 학습 효과를 거두고 있다. 한글학교는 상위 학교와 연계하여 역할을 수행할 필요도 있다.

• 당면한 문제 및 발전 방향

한글학교는 각 학교의 특수한 상황들을 고려하여 커리큘럼 및 교재를 학생수별로 직접 채택한다. 한국에서 발행하는 교재 위주로 하되 교사 취향에 맞게 교재를 고른다. 3개 이상의 교재를 선택해서 교사가 커리큘럼을 제작하기도 한다. 학습자들이 어린 경우에는 교재 이외의 교육 자료를 만드는 데 시간을 많이 쓴다. 자원봉사 교사들이 대다수인 한글학교에서 이는 과도한 업무를 초래하여 교사가 어려움을 겪는다. 이런 업무 과다 및 편중으로 인해 교사의 근속률이 낮은 실정이다. 더욱이 재정 확보 특히 인건비 충당이 어려운 실정이고 학교 부지 임대료 및 교사 인건비를 위한 재정 지원이 절실하다. 다수의 한글학교의 경우 평균적으로 시간당 수당은 \$25 정도이다. 그렇지만 일주일에 3시간 정도밖에 일하지 못하기 때문에 한글학교 교사직이 직업이 될 수는 없다. 교사들에게는 과거와 같이 애국심, 사명감만을 요구할 수 없고 정당한 급여가 지급되어야 한다. 또한 교육과정이 상이한 학교 특성상 학교별 교재 제작을 위한 지원금이 필요하며 영어 능력을 갖춘 교과 전담 교원 파견이 요구된다.

미국 초등학교의 방과후 학교와 한글학교를 연계해서 프로그램을 진행해 본 결과 미국인에게 한국을 홍보하는 계기가 된다는 것을 알았다. 미국인들에게 문화를 알리기 위해서는 한글학교 학습자들에게 역사와 문화에 대한 교육을 더 강화해야 한다. 그리고 미국과 한국의 문화, 역사를 비교하면서 학생의 흥미를 유발할 방법 모색해야 한다. 변화되는 학습자의 수와 분포 등을 고려할 때 한글학교의 유지 확대를 위해서는 미국 내 한국 입양아에 대한 인식 환기 및 한글학교 입학 독려 등이 필요하다. 교사들의 전문성 향상을 위해 주류 교육을 이해하기 위한 정규학교 한국어반 교사들과의 교류를 희망하고 교사 교육 기회 증진이 필요하다. 학점 부여 등을 통해 한국어 수업을 필수과정으로 전환할 방법의 모색이 필요하다.

3.2 초,중,고 정규학교 교사

• 한국어 프로그램 현황

현재 공립학교 한국어 프로그램은 한국 교육부의 재정 지원에 따라 교과 과목으로의 존속에 큰 영향 받고 있다. 대다수의 학교가 레벨 1~4(1레벨이 1년 과정)를 제공하며 학생인원은 한국어 레벨 1, 2는 20~41명이며 레벨 3이상으로 가면 학생 수가 감소한다. 평가 방법은 유동적으로 교재는 강사 임의로 사용중이며 paper-based 기반 평가를 하고 있다. 뉴욕, 뉴저지주의 경우 모든 외국어 과목에 교재를 사용하는 것을 장려하지 않으며 교사가 학생들의 필요 분석을 통해 직접 자료를 제작 사용하도록 권고하고 있다. 대체적으로는 교과서와 개별 자료를 병행해 사용하는 편이다.

정규학교 한국어 프로그램의 특징은 매년 학생 수와 학습자의 출신 배경이 유동적이라는 점이다. 현재까지 학생 수는 꾸준히 증가하고 있는 추세이다. 특히 비한국계 학습자가 늘어나고 있는 상황이다. 뉴욕 시 중학교의 경우에는 교재는 교사 재량으로 제작하며 다른 주요 외국어와는 달리 시 차원의 한국어 시험은 아직 없는 상황이며 학부모의 요청으로 표준 평가 체제 마련이 시급하다. 대다수의 교사는 카운티 교육청의 커리큘

림에 근거하여 교재나 자료를 선별한다.

비한국계 학습자가 늘어난 상황이다. 버지니아 주 페어팩스의 경우 카운티 내 외국어 시험인 팔스를 수업 시간에 학습시켜서 일정 점수 이상을 받게 해야 한다. 이는 모든 외국어에 적용되는 시험으로 한국어의 평가 문항도 카운티에서 학기 말에 제공된다. 카운티 커리큘럼이 충실하여 이를 이행하는데 고급반의 경우 대학용, 고등학교용을 혼용하여 사용하며 한 학급에서도 한국어 계승어 학습자 간 혹은 비한국계 학생과 한국계 학생 간의 수준차가 크기 때문에 지도에 어려움이 있다. 학생들의 학습 동기는 비한국계 학생들의 경우 한국계 친구를 통해 한국을 알기 위함, 한국 문화에 대한 관심 혹은 향후 한국 유학이나 취업 등이 이유이며 한국계 학생들의 경우 가족 간 소통을 위한 것이 주 이유이다. 한국어 수업 이외의 내용 중심 수업(한국 사회, 문화, 문학 등)이 있는 학교는 거의 없다. 고급 한국어반에서 한국어 교수를 위해 이런 내용을 다루지만 더 심층적인 내용이 필요하다. 그렇지만 학습자들의 한국어 능력 때문에 한국어로 사회 문화적 내용을 다루는 것은 쉽지 않다.

• 학습자 현황 및 동향

학교에 따라 한국계 3세, 비한국계 학생이 다수인 경우와 로스앤젤레스 등 한인 커뮤니티가 크게 형성되어 있어 한국계가 다수인 학교 등 지역에 따라 학생의 분포도가 다양하다. 뉴욕 한인 커뮤니티에 위치한 학교는 한국어 계승어 구사자가 많고 비한국계도 30~40%가 있어 한 학급 내 지도가 어려운 실정이지만 두 집단의 학생들이 서로 돕는 장점이 있다. 비한국계 학생들은 문화 이해도는 떨어지지만 한국어 학습 의욕과 성취욕이 강한 편이다. 비한국계 학생의 학습 의욕이 더 높지만 의사소통 측면에서는 한국계 학생의 성취도가 더 우수하다.

한국계 학생이 모국어를 선택할 수 없는 학교 정책상 비한국계 100%인 학교도 있고 비한국계 90%, 한국계 10% 인 프로그램 등 학교별 프로그램의 특성이 달라서 미국의 외국어 교육 내의 한국어 학습자 분포는 보편화하기 힘들다. 비한국계 학생의 고급반

진학률은 높지 않지만 간혹 한국 대학까지 진학하려는 경우도 있다. 의사소통은 되지만 문해력이 없는 학생의 경우가 가장 지도하기 곤란한 실정이다. 학생들은 현 한국어 프로그램에 참여하기 전에 한국계 학생들의 경우 한글학교 재학 경험이 있는 경우가 많고 비한국계 학생들은 드라마, K-pop, 한국 친구 등을 통해 한국 문화를 접한 경험 등이 있다.

• 학습자 특성

비한국계 학생들이 향후 양국 교류에 영향을 미칠 것까지 감안하여 다양한 수준별 과정을 제공해야 하는데 한국 문화 교육에 있어서는 무조건적인 한국적인 시각이 아닌 학생의 성장 문화 배경 고려해야 한다. 학생의 국적이나 문화권에 따른 차별적 교육이 있으면 좋을 것이다. 미국의 한국어 교육의 경우 학습자 자발적인 학습이 이뤄지지만 지원이 부족한 실정이다. 한국어 관련 정보를 찾을수 있는 채널 등이 제공되어야 한다. 미국 서부의 경우 학습자가 한국어를 선택하는 동기는 좋은 성적을 받을 수 있는 기회, 한국 문화 두 가지로 압축된다. 동포 학생의 한국어 클럽 운영이 비한국계 학생에게도 호기심 유발하기 때문에 클럽 경험을 통해 학생들이 한국어 수업에 등록하도록 유도하는 방법이 고려되어야 한다. 학습자의 특성을 잘 알고 있는 현지 교사들을 위해 교사 교체 및 다른 요소에도 간섭받지 않는 고정적인 커리큘럼, 운영체제가 필요하다. 교사와 학생 간 수직적 교육 방식이 아닌 계승자, 비계승자, 한국 출신 학생 등 다양한 문화권의 학생을 섞어 토론을 비롯한 학생 간 학습이 효율적 결과를 생산해야 한다.

미국 학생의 특징적 요소는 국가 교과과정 등의 목표를 달성하기 위해 요구되는 즉각적인 성취를 위한 수행 능력 향상 수업이 필요하다는 것이다. 타 국가와는 달리 계승어 화자들이 많은 미국 학습자의 특성을 고려, 그에 맞는 교수법을 활용하는 것이 필요하다.

- 한국어 평가 시험

고등학교 학생들이 볼 수 있는 한국어 관련 시험은 TOPIK, SAT II, IB, NEWL, ACTFL 등이 있는데 대학 입학을 위해서 SAT subject test를 많이 보지만 숫자가 사실 많지는 않다. 그 이유는 많은 대학교 입학 과정에서 SAT subject test를 더이상 요구하지 않기 때문이다. 한국에서 온 학생들에게는 이 시험이 쉽지만 미국 출생 학생들 특히 한국어 1부터 배워서 SAT subject test 700점 이상 받는다는게 현실적으로 가능성이 낮기 때문에 시험에 응시하지 않는다. 한국에서 이민 온 지 얼마 되지 않은 학생들이나 혹은 다른 과목의 subject test, 예를 들어 과학이나 수학에서 실력이 안되는 경우 이런 과목들 대신에 한국어를 보려는 학생들이 많다. 비한국계 학생들은 거의 응시하지 않는다. TOPIK 시험을 보는 경우도 있지만 한국에서 수학할 계획이 아닌 경우 미국 대학 입시와 큰 관련이 없고 수준이 높아서 SAT와 같은 이유로 한국어가 유창한 한국계 학생들이 주로 본다.

- 한국 커뮤니티와의 교류

여러 다른 주에 사는 정규학교 한국어 교사들과는 KLTA(정규학교에서 한국어를 가르치는 교사들의 협의회)를 통해서 연결되어 있다. 1년에 한두 번 ACTFL이나 한국어진흥재단에서 하는 겨울연수 등을 통해 같이 만나서 소통할 수 있는 기회가 있다. 이런 연수 등에서 배운 자료를 수업에 활용한다. 연수 이외에도 학기 중 계속해서 활용할 수 있는 자료가 공유되면 도움이 될 것이다. 교사들은 수업 이외에 문학의 밤 행사 등 한국 커뮤니티와 한국어 학습자들을 연결할 수 있는 행사를 만들어 학생들에게 호평을 받는다.

필드트립이 허용되지 않는 학교가 있는 반면 절차상의 어려움은 있지만 허용하는 학교도 있어서 한인 커뮤니티와 연계된 문화체험 행사에 참여한다. 정규학교 교사 간의 교류는 있지만 한글학교나 대학교 등 다른 기관과는 연계되어 있지 않다. 한글학교와의 교류가 있으면 한글학교에서 제공하는 다양한 문화 행사에 정규학교 한국어반 학생들

이 참여하여 실제적인 한국 문화를 체험할 수 있는 좋은 기회가 될 것이다. 대학교와의 연계는 고등학생들이 한국어를 배운 후 대학교에 진학했을 때 어떻게 후에 학문 직업적으로 연결해 나갈 수 있는지에 대한 정보를 습득, 학습 동기 유발에 도움이 된다.

- 계승어 학습자 중심의 한국어 교육 확대

한국계 계승어 학습자와 비계승어 학습자로 분반하여 운영하여 동시 운영한다면 이상적이다. 혹은 같은 계승어 학습자의 경우라도 한국어 숙달도에 따른 분반 수업이 절실하다. 정규학교의 경우 한글학교와는 달리 모국어가 영어인 비한국계 학생들이 많이 듣기 때문에 그들을 대상으로 하는 커리큘럼에 중점을 두어야 하지만 고급 수준의 한국계 학생을 위해 AP수업 설치 및 한국 교류 등의 기회가 있다면 대학 진학에도 유리하게 작용하여 한국어 교육 확대에 도움이 될 것이다. 이런 의미로 한국어 교육이 초, 중, 고 및 고등기관이 연계해 장기적 교육 목표를 세워 협력적으로 이루어져야 한다는 당위성은 있지만 현실적으로는 어려울 듯 하다. 초중고 연계 커리큘럼 정도는 제작해 놓는다면 향후 각 기관의 교사들이 참조하여 수업에 적용할 수 있어 좋을 것이다.

중, 고교 간 한국어 커리큘럼 체제가 달라 혼선이 잦으며 SAT의 경우 비한국계 학생에게 너무 어려워 변별력이 없으며 공신력도 떨어지고 한국계 학생을 위한 과목이 없어 교내 클럽 등을 활용하고 있는 실정이다. 타 언어 프로그램을 통해 알 수 있듯이 현재 한국 문화 붐도 쇠퇴할 수 있기 때문에 그 이후도 대비해야 할 것이다. 이런 연유로 한국계 학생 중심의 한국어 수업 유지 확대가 중요하다.

- 한국어 프로그램을 위해 요구되는 정책 및 지원

한국 정부 차원에서 미국 내 ACTFL같은 유력 기관이나 학회에 홍보하는 것이 바람직하고 그러므로 미국 내 주류 워크숍에 한국어 프로그램이 포함될 수 있도록 해야 한다. 교사 간 소통 수단이 부족하고 교사 교육 등의 프로그램도 없이 교사 개인 차원에서 모든 것을 마련해야 하는 상황에 있는 교사들이 많다. 교사의 학회 참석비 지원등을 통해

교사가 필요한 네트워크를 형성하거나 워크숍에 참여할 수 있도록 유도할 필요가 있다. 또한 정부 차원의 양질 프로그램 제작으로 미국 내 친한파를 양성해야 하며 이를 위해 비한국계 학생의 한국 문화 체험 기회 확대가 필요하고 특히 비한국계 비주류 학생에게도 관심을 가져야 하겠다.

현지 교사의 인적망, 지역 내 기관과 조직적으로 연계하여 문화행사 개최한다면 효율적일 것이다. 전통 문화뿐만 아니라 한국 현대 문화 교육도 필요하고 미국은 주별로 교육 목표, 학습자 수준이 다르기 때문에 현지 교사 제작 교재, 통일된 커리큘럼 제작 등 의견이 양분되는데 이를 절충하여 적합한 결과물이 나와야 할 것이다. 특히 뉴욕, 뉴저지 교육부의 방침처럼 외국어 교육에 있어서 교재가 아닌 학생들의 수행능력을 향상시키기 위한 실생활 자료 등의 사용을 권고하는 주가 늘어나고 있는 추세에서 교사들이 자신의 수업 목표에 맞게 용이하게 사용할 수 있는 자료 은행 등이 필요하다. 교사들은 계속 업데이트되는 최신 자료의 꾸준한 보급을 희망한다. 검증이 된 프로그램에 한 해 지원이 필요하며 정규학교와 연계가 가능한 우수한 학교 위주로 장기적인 관점으로 바라봐야 한다.

3.3 대학교 교수 면담 결과

• 한국어 프로그램 현황

지역 간 차이가 큰데 최근의 추세는 낮은 레벨의 경우 계승어 학습자가 소수이고 비계승어 학습자가 많다. 대다수의 학교는 초급에서 고급까지 레벨이 다양하고 학교에 따라 2년 완성 과정의 전공 필수 외국어로 한국어가 제공되는 경우가 있다. 한 학기 수강자는 프로그램별로 40~200명 정도로 다양하고 전공이나 부전공이 없는 학교는 한국어가 언어교육으로 끝나는 것이 보편적이고 부전공이나 전공이 있는 학교(아시아학 포함)는 내용 중심의 수업이 한국어나 영어로 열린다.

교재는 영어 설명이 잘 되어있는 미국 대학 출판사의 한국어 교재를 쓰거나 한국 대학생들을 위해서 한국 현지에서 출판된 교재를 혼용한다. 교재 선택은 프로그램이 자율적으

로 결정하거나 강사의 재량에 맡긴다. 자료 개발 역시 강사 개인 차원에서 실시하고 있다. 교재는 회화 위주 교재를 선호하며 문법 교육에는 큰 비중을 두지 않는다. 높은 레벨까지 지속적으로 한국어 수업을 듣는 학생이 많지 않고 수행 능력을 원하는 학습자들이 대다수여서 말하기 위주의 수업을 한다. 주립대의 경우 주립대 정책상 한 학급 정원이 과밀하여 양질의 교육에 어려움을 겪고 있다. 평가의 경우 수업 시간에 학습한 내용을 평가하는데 학교 차원의 평가가 없고 강사 재량으로 수업 중 숙달도를 평가한다. 말하기 시험과 평가를 국가 표준 시험인 ACTFL OPI기준에 맞춰서 실시하기도 한다.

한국 문화 수업은 영어와 한국어를 병용하며 낮은 레벨의 수업에서는 한국 문화 수업이 어려워 레벨 2 수료 후 한국 문화 수업 수강 자격 부여한다. 그렇지만 비계승어 학습자들이 대다수인 경우 한국어 수업 진행이 어렵다. 학생 요구로 내용 중심 수업을 개설하였으나 한국어 미숙으로 인해 영어로 수업을 진행하는 경우도 있다. 내용 중심 수업을 한국어로 진행할 경우 동포 학습자가 늘어날 것으로 전망된다. 프로그램의 질적 발전을 위해 고급 한국어 및 내용 중심 수업 개설 필요한데 주별로 세부 상황은 다르지만 보통 계승어 학습자가 적어 문화 관련 수업 진행에 어려움을 겪고 있다. 초급 수준의 학급은 비한국계가 대다수인데 인원이 많아 세심한 피드백 제공의 어려움을 겪고 있어서 지원이 된다면 조교 등의 고용이 시급하다. 수준별 분반을 세분화한 대학에서는 비즈니스 한국어 등 고급과정에 아카데미 한국어 프로그램을 진행하여 학생들의 많은 호응을 얻고 있다.

• 학습자 현황/동향

초반에는 K-pop과 학점 등을 이유로 수강하였으나 현재는 현지 취업 등을 목적으로 수강하며 대학교 학습자들은 교환 프로그램 등을 통해 한국과 활발히 교류하고 있다. 비계승어 학습자들이 증가하는 추세이며 레벨 1 수료 후 중도 포기자가 많은 현황이다. 소수이지만 레벨 4까지 마친 일부 학생은 대학원 진학까지 고려하며 자신의 직업과도 연결시킬 계획을 가진다. 초반에는 계승어 학습자와 비계승어 학습자 합반 수업

을 진행하였으나 갈수록 수준차가 발생하여 중간 평가를 통해 분반 조치하기도 한다. 계승어 학습자는 한국어 소통 부분에 강점이 있으나 읽기와 쓰기에 취약해서 양 그룹의 학습자 간의 성취도에서 차이를 보인다. 고급 수준으로 갈수록 계승어 학습자가 많아지며 가정에서 한국어를 습득한 계승어 학습자의 경우 체계적인 교육을 통해 한국어를 배우지 못 했기 때문에 오류의 화석화의 우려가 있고 한국 문화 습득 등에 있어 부정적인 경향이 있다.

수업 중 계승어 학습자가 비계승어 학습자를 돕는 경우가 있어서 서로에게 도움이 된다. 계승어 학습자의 학습 배경 등을 화제로 삼아 발화 유도 가능한 점이 한국계 학생들 위주의 수업의 강점이지만 목표 단계 성취를 위해 한국어 수준차에 따른 개별적인 피드백 제공과 학생 개별 관리가 필요하다. 초급 수준 수업에서 계승어 학습자들이 비계승어 학습자보다 한국 문화에 대한 관심도가 낮은 반면 고급수준으로 가면 계승어 학습자, 비계승어 학습자, 조기 유학생 등으로 학습자 비율이 다양해져 내용 중심 수업에 도움이 된다.

• 학습자 특성

문화적 간극 등의 이유로 한국 경험이 전혀 없는 미국 학생이 겪는 이질감이 크기 때문에 학습 중도 포기로 가지 않도록 배려해야 한다. 이를 위해 한국 문화 체험 등을 통해 지속적으로 관리해야 한다. 미국 현지 특성을 고려한 지역별 교재가 필요하지만 커리큘럼은 일원화해야 대학 간 학점 교류 등의 이익을 얻을 수 있다. 교재의 경의 미국적 특수성과 문화 차이를 고려한 주제, 내용이 편성되어야 한다. 미국의 경우 다문화 다언어 사회이므로 다양한 언어 문화 배경의 학습자들이 같은 반에서 수업을 받기 때문에 계승자, 비계승자 및 비한국계 미국인 등 학습자 배경을 고려한 설명이 부연되어야 한다. 한국에서 출판된 교재들은 이런 미국 학습자의 특성만을 고려해서 집필되지 않았기 때문에 현지에서 사용할 경우 문화적인 이해 부족 등으로 인해 한국어 학습에 도움이 되지 못 하는 경우나 학생의 문화와의 충돌이 발생하기도 한다. 비한국계 학생들은

유학생 등의 한국인 친구나 k-pop을 통해 한국어 수업을 듣게 되는 경우가 대다수인데 최근에는 수강 전에 이미 온라인으로 독학하는 학생, 고등학교에서 한국어 수업을 수강한 경험이 있는 학생들이 늘고 있는 추세이다.

- 한국어 평가 시험

대학생들이 볼 수 있는 표준 한국어 평가 시험은 TOPIK과 ACTFL인데, 고급 수준에서는 1~2명이 TOPIK에 응시하는데, 이들은 주로 한국에서 공부하거나 한국 취업을 계획하고 있다. 토픽 시험을 볼 수 있는 학생의 수준은 레벨 3 이상 정도이다. 기초 레벨의 시험이라도 듣기 영역이 외국어로서 한국어를 배운 학생들에게는 상당히 어렵다. 특수 목적 학습자에게는 시험의 응시를 장려하는 편이다. 대학에서 한국어 수업을 듣기로 결정한 후에는 학교 정책 차원이 아닌 대다수의 경우 교수 개인 재량으로 반을 편성하게 된다. 중국어는 표준 시험 결과나 고등학교 학점 등을 고려해서 학점을 부여하지만 한국어는 대다수의 프로그램에서 그런 경우가 없다. 대학교에서 다시 배치 시험을 봐야 하거나 교수와 상의해야 한다. 대다수의 경우의 고등학교 수업 수준이 낮아서 다음 레벨로 진학하는 등의 대학교까지 연계가 어려운 실정이다.

- 한국 커뮤니티와의 교류

ACTFL이나 AATK 학회 등에서 정규학교 교사들과 만날 수 있는 자리가 있고 학회 후 학회 온라인 사이트 등을 통해 발표 자료 공유가 있으나 한국 커뮤니티와의 교류는 없는 경우가 보편적이다. 커뮤니티 차원의 연결이 없으나 대학교에서 하는 미국 정부 프로그램인 스타톡 등을 통해 타 기관 한국어 교육자들을 만나거나 한글학교를 통한 교사 교육을 위한 교류를 경험하기는 한다. 고등학교 교사들과의 만남을 통해 정규학교 교과 과정, 수업 방식과 내용을 이해하면 대학교 수업 구성에 많은 도움이 될 것이다.

- 계승어 학습자 중심의 한국어 교육 확대

한국의 국제적 위상이 높아짐에 따라 교육 파급 효과가 증대되고 본교 내에서도 다른 외국어는 학습자 감소 추세이지만 한국어와 일본어만이 증가하는 추세이다. 한국어 수업을 듣는 동포 학생들의 수를 확보하여 대학의 프로그램을 다양화하여 양적인 부분뿐만 아니라 질적인 면에서의 발전도 이루어야 한다. 한국 교류 방문 등을 통해 지금의 학습자 수 증가 추세를 유지할 수 있는 방안을 마련해야 하며 다양한 배경의 학습자를 포용하여 한국어 수업을 듣는 학생의 분포를 다양화해야 한다.

장기적인 한국어 교육 확대를 위해서는 초중고교 및 각 기관 연계하여 장기적 교육 목표의 수립이 필요하며 온라인을 통한 각 기관, 주의 일관적인 커리큘럼 마련이 요구된다. 또한 동포 학습자를 위한 내용 중심 수업의 개설 증대가 필요하며 동포 학습자 특성상 기초 수준의 한국어가 가능하기에 고급 수준의 한국어 수업을 수강하려는 의지가 약한 편이다. 한국계 학생들에게 한국어 교육의 중요성을 적극 홍보해야 하며 이런 학생들의 특성을 고려한 학급 개설이 필요하다.

많은 동포 학생들이 한국어 학습이 단절됨에 따라 큰 손실을 겪는다. 유아기나 아동기에 한글학교를 다니다가 4, 5학년이 되면 그만 두는 경우가 많고 중학교에서는 한국어 프로그램이 거의 없는 상태여서 공백이 발생한다. 고등학교에 한국어 수업이 있지만 각 지역의 모든 학교에서 제공되는 것이 아니어서 원하는 동포 학생을 다 수용할 수 없다. 그러므로 여름학교 등을 통해 한국어 사용 빈도를 꾸준히 유지시키는 것이 절실하며 성인 교육 역시 필요하다. 또한 대학의 교환 프로그램 등을 통해 한국의 대학에 가는 미국 한국어 학습자들이 해당 대학에 가서 적절한 레벨에 들어 갈 수 있도록 한국 내 한국어 프로그램과 같은 일관성을 갖춰야 한다.

- 한국어 프로그램을 위해 요구되는 정책 및 지원

좀 더 효과적인 한국어 교육 지원을 위해 관리하는 기관의 통일 및 총괄화가 절실하다. 또한 한글학교나 정규 학교에 지원되는 문화 교육 등의 펀드가 대학에도 절실한 상황

이다. 미국 현지 대학생들의 한국어 수준을 고려하여 토픽 외에 다른 평가체제 마련이 필요하다. 다인종 다문화 사회인 미국의 상황에 맞게 여러 학습자의 성향을 파악하여 한국어 학습을 원하는 다양한 학생을 염두에 둔 정책이 필요하다.(예, 교재 및 문화교육 자료)

3.4 성인 교육 프로그램

(한글학교 성인반1, 카운티 교육청 산하 평생교육원 1, 세종학당 1)

• 한국어 프로그램 현황

한글학교 성인반은 초, 중급 두 반밖에 없다. 에이스(카운티 교육청 산하 평생교육원)에서는 아주 기초와 그 다음 단계 등 두 반 정도 있는데 기초반에서 학생들이 6명 이상이 되면 그 다음 레벨 수업을 만들 수 있다. 에이스가 여러 군데 있지만 레벨은 계속 기초에 머물고 있다. 8주가 한 과정이고 일주일에 두 시간이다. 반면 한글학교 성인반은 32주이고 일주일에 3시간 반이라서 에이스에 비해 긴 프로그램이다. 세종학당의 경우 12주 동안 일주일에 한번 2시간씩 수업한다. 레벨은 고급까지 있다. 한글학교 성인반의 경우 수업 자료는 서강한국어를 쓰고 부교재는 인터넷을 통해 교사가 만들어서 쓴다. 평가는 일년 마지막에 자기 평가를 하도록 한다. 기초반은 5~10명 정도로 한국계 학생의 비율이 50%였지만 한국어를 전혀 모르는 경우가 많았다. 에이스에서는 서강대학교 책을 썼는데 예문은 있지만 영어 설명이 없어서 영어권 성인 학습자들은 선호하지 않는다.

그런 이유로 미국에서 만든 하와이 대학교 교재를 쓴다. 그렇지만 대학생 위주로 만든 교재라 성인 학습자에게는 안 맞는 부분이 있다. 자체 개발한 에이스 교재가 있지만 오류가 많고 틀린 철자도 많이 있어서 쓰기 힘들다. 에이스에는 한국계 학생이 거의 없다. 14명 중에 한 명이다. 그 학생은 많이 참여하지 않았다. 세종학당의 경우 대도시에 있는 경우 직장인들이 대다수이며 압도적으로 비계승어 학습자들이 많고 계승어 학습

자들도 직업적인 이유로 찾아온 학생들이 대다수다.

• 학습자 현황 및 동향

미국 내 한국어 교육은 연결성이 없다. 초등학교 이중언어 프로그램이 있다가 중학교에는 없고 고등학교에 가서는 외국어로서의 한국어 프로그램을 들어야 한다. 한국어는 기초반은 쉽지만 다음 단계는 어려워 지기 때문에 서로 수준이 다른 계승어 학습자를 묶어서 생각하지 말아야 한다. 동포 학생 중에는 비계승어 학습자와 같은 카테고리에 드는 경우도 많은 실정이다. 집에서 아주 기초적인 한국어만 쓰기 때문에 학교에서 공식적으로 배워보지 못한 성인 한국계 학생들은 그들을 위한 프로그램이 필요하다. 동포 학생들의 숫자가 많으니까 이들을 모두 수용할 수 있는 고등학교 한국어 프로그램이 필요하다. 동포 학생들이 학교에서 한국어 교육을 받지 않고 성인이 되어서 한국어 공부를 시작하면 언어 습득이 쉽지 않기 때문이다.

세종학당의 경우, 학생들은 직업적인 이유로 수업을 듣는다. 디시 지역이기 때문에 대학원에서 국제 관계, 아시아학을 전공하는 경우나 연방정부에서 한국어를 사용해야 하는 직위(통역, 지역 전문가 등)에 있는 경우가 종종 있다. 현재 레벨 3 즉 중급 수준 정도까지의 레벨이 있었는데 이 정도의 수준은 직업적인 이유로 오는 학생들의 지적 욕구를 충족시키기 힘들다. 그래서 최근에 더 높은 레벨이 생겼다. 여름 학기에는 학생들의 필요에 따라 북한 관련 등 내용 중심의 한국어를 가르치기도 한다. 그런 의미로 직업 목적으로 한국어를 배우는 성인 학습자들을 위해서는 높은 레벨이 제공될 필요가 있다.

• 학습자 특성

교포 학생이 미국 학생보다 한국어를 더 못 한다. 조금 아이러니하지만 미국 학생들이 교포 학생들보다 문법을 더 잘 이해한다. 그리고 스스로 찾아서 공부하는 스타일이라서 세련된 영어로 교포 학생들에게 잘 설명해 준다. 교포 학생들은 생활에서 배우기 때

문에 미국 학생들보다 노력을 덜 한다. 듣기와 말하기는 교포 학생들이 더 낫다. 그래도 성인이기 때문에 미국 학습자들도 습득력이 빠르고 노력을 많이 하기 때문에 더 빨리 느는데, 이는 시작점이 달라서 그럴 수도 있다. 똑같은 시간에 느는 속도가 다르다. 교포 학생은 부모님이 보내서 오긴 했는데 사회에 나가서 쓸 일이 없다고 했다. 그래서 동기가 약했다.

미국 학생들은 온 목적이 뚜렷하기 때문에 열심히 한다. 교포 학생들은 수준이 높기도 한데, 그들의 경우 한국어를 더 잘하고 싶어서 온다고 했다. 하지만 그들은 다른 학생들과 수준이 맞지 않아 수업에 적절하지 않다고 판단하고, 수업에 참석하지 않도록 했다. 교포 학생들은 빠르게 늘어도 미국 학생들을 위해 반복적으로 학습을 해야 한다. 더 높은 수준을 원하는 교포 학생들이 들을 성인반 수업이 없다. 미국 학생들은 동양계 학습자들에 비해 느긋하다.

동양계 학습자들은 그날 배운 것에 대해서 복습을 할 때 잘 못하면 조바심을 낸다. 미국 학습자들은 모르는 부분에 있어서 편하게 넘어간다. 에이스의 학습자들은 직장인들이 많은데 스스로 잘 찾아서 한다. 자신이 스스로 필요한 자료들을 온라인으로 찾아서 정리 학습해 간다.

• 계승어 학습자 중심의 한국어 교육 확대

한국어를 계승어로 배우는 학습자와 외국어로 배우는 학습자를 위한 두 가지의 트랙으로 분리되어야 한다. 한국계 학습자를 위한 수업에서는 기본 문화를 안다는 전제 하에 언어 수업 중심이 되어야 하며 좀 더 집중적인 수업이 필요하다. 비한국계 학습자의 경우 문화 바탕으로 언어를 가르쳐도 된다. 반면 비계승어 학습자들은 문화 때문에 수업을 듣는 경우가 많기 때문에 문화가 중요하다. 언어와 문화 교육은 병행되어야 하지만 문화 만을 전파할 경우라면 좀 더 체계적인 지원이 있어야 한다. 문화적 전파를 위해서는 한인 커뮤니티를 기반으로 장기적인 계획 하에 이루어져야 하고 지역 사회에 파급해야 한다. 문화는 언어 교육을 위한 촉매제가 되어야 하고 한국어 교육을 시작하면 한

국에서 일을 하고 싶어하기 때문에 좀 더 체계적으로 교육해야 한다.

세종학당의 경우는 공자학당을 벤치마킹한 것 같은데 공자학당은 중국 문화의 우월성을 세계에 알리기 위한 국가브랜드 사업이다. 세종학당도 한국 중심의 한국 문화 전달 사업이라는 점에서 유사하다. 그렇지만 한국어 및 한국 문화를 한국의 표준을 전달하는 방식이라서 현지화를 고려하지 않는다. 장점은 교재 등의 제공을 통해 교사들의 부담을 덜어준다는 점과 재정적인 부담이 적다는 것이다. 하지만 공자학당의 경우는 지역의 특수성을 충분히 고려한다. 대학의 경우 이미 중국어 수업이 있는데도 공자학당이 성공적으로 운영되는 이유는 직업적인 목적으로 중국어를 듣는 학생들은 대학교에서 수업을 듣지만 그냥 즐기는 수준의 중국어를 듣는 학생들은 공자학당으로 가기 때문이다. 공자학당은 대학의 중국어 프로그램과 구별되는 자신의 역할을 충분히 함으로 성공할 수 있었다.

세종학당도 그런 방향으로 가야 한다. 진지한 학습자들을 위한 수업이 분리되어야 하고 그냥 자신의 관심 및 취미의 차원에서 한국어와 문화를 배우는 학생들에게는 그에 맞는 수업을 열어야 한다. 무조건 지역에 들어가는 것이 아니라 현지 프로젝트 조사를 통해 필요를 충족시켜야 한다. 문화와 언어가 같은 카테고리도 옆이기에는 교육과 문화의 간극이 있다. 한국 문화를 좋아한다고 모두 한국어를 배우는 것도 아니고 언어를 배운다고 모두 문화에 관심이 있는 것은 아니다.

더욱이 교사를 제공하는 정책은 좋지 않다. 교사야말로 학생들을 가까이에서 보면서 그들의 문화 및 동기 등을 이해하는 집단이어야 하는데 한국에서 파견온 교사는 그런 역할을 할 수가 없다. 보조 교사의 역할이거나 팀 티칭을 할 수 있게 해야 한다고 생각한다. 특히 한국에서 교사가 파견된다고 해도 일정 기간 트레이닝을 받아야 해서 비용 및 시간이 많이 든다.

동포 학생들이 한국어 수업을 많이 한다면 특별한 프로그램이 필요하다. 그래서 대학교에서 한국계 학생들을 위한 수업을 따로 만드는 경우가 있다. 한국어의 노출 정도에 따라 더 빠른 트랙으로 가야 하는 경우가 있기 때문이다. 그러므로 말하기 듣기 능력을

이미 가지고 있는 동포 학생들은 완전 기초 수업에서 한국어를 배울 필요는 없다. 높은 레벨 수업을 동포 학생들이 많이 듣게 해야 하고 정체성을 튼튼하게 할 수 있는 프로그램을 만들어야 한다.

- 한국어 프로그램을 위해 요구되는 정책 및 지원

성인반을 위한 교재 등이 필요하다. 프로그램만 만들고 커리큘럼이나 교재, 자료 등이 없어서 물질적 지원만으로는 충분하지 않아 교사들이 힘들어 한다. 교사들이 학습자의 필요에 따라 골라서 쓸 수 있는 자료가 필요하다. 한국에서 만든 교재들은 한국에 한국어를 배우러 간 학생들 위주의 교재라서 이곳의 성인 학습자들에게는 맞지 않는 경우가 많다. 그렇다면 여기에 있는 교사들이 만들어야 하지만 지원이 없이는 힘들다. 한국에서 못 만들어 주면 이곳 사정을 잘 아는 교사, 교수들이 협력하여 교재를 만들 수 있게 지원해 주었으면 하는 바람이다. 한국에서는 자료를 구입할 곳이 많지만 미국은 드물기 때문에 교재가 아닌 학습 교구나 자료를 만들 수 있는 재료가 제공되었으면 한다. 교실에 붙일 수 있는 포스터 등 학생들의 관심을 유발할 수 있는 디스플레이용 자료도 필요하다. 필드트립 등을 하고 싶어도 교사가 자체적으로 진행하기는 시간, 물리적으로 힘들기 때문에 그런 것을 쉽게 할 수 있는 프로그램을 단체가 제공해 주면 좋을 것이다. 한국 정부와 한인회가 협의하여 지역에 한국 문화를 소개하여 접하기 쉽게 해야 하고 단일화하여 일괄성 있고 영향력 있게 행사를 해서 문화와 한국어 학습자들이 연결이 될 수 있게 해야 한다.

각 국에 있는 또한 한국어 교육 담당자들이 쉽게 볼 수 있는 온라인 도서관이 필요하며 교재 개발보다 양질의 자료를 교육자들이 쉽게 접근할 수 있는 장이 이곳 교사들에게 도움이 되겠다. 수업 시간에 바로 다운 받아서 쓸 수 있도록 해야 한다. 특히 동영상 등 생자료를 쉽게 구할 수 있으면 많은 시간을 자료 수집에 보내고 있는 교사들에게 도움이 되겠다. 최근의 미국 외국어 교육의 추세는 학습자들의 수행 능력 향상이기 때문에 교사 경력이 많은 교사들이 모여서 자료를 만들어 올려서 나눌 수 있는 사업이 필요

하다. 최신의 문화를 알고 가르칠 수 있게 교사 재교육 또한 필수적이다.

3.5 현장 방문 면담 결과

1) 현장 방문 면담 1(캘리포니아 주 고등학교)

캘리포니아주 로스앤젤레스에 위치한 차터 고등학교의 학과장 면담하였다.

학과장은 1996년 부터 본 직을 수행하고 있으며 옥시덴탈 칼리지의 캘리포니아 외국어 프로젝트의 디렉터로도 일하고 있다. 캘리포니아 대학과도 협력하고 있는 이 프로젝트의 목적은 외국어 및 문화 교육의 질적 향상을 목표로 샌디에고에서 프레즈노 지역까지 광범위한 지역의 외국어 교육을 다루고 있다. 1985년 시작된 이래 매년 5,000명의 교사들을 교육하고, 이는 주정부의 기금으로 운영된다.

이 고등학교는 다른 고등학교에 비해 다수의 외국어 수업을 제공한다. 제공되는 수업은 미국 수화, 아랍어, 한국어, 중국어, 스페인어 및 프랑스어 등이다. 학생들의 각기 다른 필요를 만족시키기 위해 프랑스어와 수화를 제외한 나머지 언어는 계승어 반과 비계승어 반으로 나뉘어져 있다. 학생들 중에는 미국에서 태어났지만 집에서는 한국어를 쓰는 학생들이 있고 그런 학생들을 위해서는 계승어로서의 한국어 반이 있다. 그들의 요구는 교실 밖에서 좀 더 높은 수준의 대화를 가족들과 나누는 것이기 때문에 한국어를 외국어로 배우는 학생들과 다른 교육 목적을 가지고 있다. 캘리포니아에는 이런 학생들이 많고 이런 학생들의 요구는 다른 학생들과 다르기 때문에 계승어 반을 따로 만들어 운영하고 있다. 학교 측에서의 어려움은 이런 학생들을 가르칠 수 있는 교사를 찾는 것이다. 앞으로 타갈로그어, 이란어, 아르메니아어를 제공할 계획을 가지고 있다. 캘리포니아 내에서는 학생들의 요구가 있고 한 반을 열만한 충분한 학생 수가 있으면 계승어 반을 따로 열고 커리큘럼과 교수법을 달리 해야 한다. 미국은 여러 인종이 있고 부모와 영어 이외의 언어를 쓰는 자녀로 구성된 가정이 많기 때문에 학생 수만 충분하다면 당연히 계승어 반을 열어서 그들의 특수한 필요에 맞는 교육을 하는 것이 중요하기 때문이다.

캘리포니아 교육국에서 요구하는 학급의 크기는 30~35명 정도이다. 그러므로 만약 계승어 학습자가 10명밖에 없다면 따로 반을 열지 못하고 그들의 언어 능력에 가장 근접한 레벨의 반에 배정하게 될 것이다. 한국어의 경우를 생각하면 Korean Speakers 1 학생들은 가장 수준이 비슷한 Korean 3 반이나 2 반에 배정될 것이다.

학과장은 한글학교에 대해서도 인식하고 있다. 다양한 커뮤니티에서 다양한 언어 교육을 제공하고 있는 것으로 알고 있지만 히브리어나 아랍어의 경우에는 종교적인 교육도 함께 이루어지고 있는 것으로 안다. 인도어나 한국어의 경우는 종교와 연계가 있을 때도 있지만 언어와 문화 교육만을 중점적으로 다루고 있다고 알고 있다. 종종 학교에서 필요한 언어 기술을 습득하지 못할 때(어떤 이유에서든) 조부모와의 의사소통이나 다른 필요에 의해 학부모들은 자녀들을 커뮤니티에 있는 학교에 보낸다.

커뮤니티, 교실과 현지 문화와의 연계의 중요성을 강조한다. 학생들이 언어를 배우는 이유는 단어나 문법을 습득하기 위한 것이 아니라 그 언어를 사용하는 사회(미국 내 한국 커뮤니티나 한국 사회)에서 의사소통과 언어 기능을 수행할 수 있어야 하기 때문이다. 학교는 학생들이 미국 내 한인 커뮤니티와 한국 사회에서 모두 자연스럽게 의사소통을 하며 생활하기 위한 언어 기능을 성공적으로 수행할 수 있도록 준비시키는 역할을 해야 한다.

캘리포니아는 K-16 커리큘럼의 module을 선보이고 있다. 우선 캘리포니아주 세계 언어 프로그램(California World Language Program) 프로젝트 안에서 K-16 프로그램이 있는데 이는 국가 공인 자격증이 있는 교사들 중심으로 유치원 교사부터 대학교수들이 모여서 각 자가 원하는 것과 필요한 것들을 대화하기 위함이다. 외국어 교육을 생각할 때 유치원에서 부터 외국어 교육을 시작해서 대학교까지 연결되어 마칠 수 있다면 대단히 이상적일 것이기 때문에 이런 프로젝트를 하는 것이다.

미국 내 초등학교에 많은 이중언어 교육(Dual Language Program / Immersion Program) 프로그램이 있는데 이런 프로그램을 거쳐서 중학교나 고등학교에 온 학생들은 이미 상당한 한국어 실력을 가지고 온다. 이런 학생들이 중학교 고등학교에서 그 실

력을 더하고 대학까지 간다면 상당히 전문적인 언어를 구사할 수 있게 될 것이다. 미국 정부에서 외국어 교육이 정치, 경제, 외교적인 측면에서 미국의 이익을 위해 필요하다는 것을 깨닫고 있고 전문적인 실력을 갖춘 외국어 구사자의 필요성을 알고 있기 때문에 요즘은 더욱 계승어 학습자 프로그램을 활성화하고 있는 추세이다. 이런 이유로 LAUSD, Glendale District, Santa Monica District에서는 한국어, 중국어, 아랍어 이중언어 프로그램을 정책적으로 지속시키고자 하고 있고 캘리포니아 58 강령(proposition 58) 법안이 이를 뒷받침하고 있다.

2) 현장 방문 면담 2(메릴랜드 주 고등학교)

미국 교사 경력 17년(영어 담당), 한국어 교육은 2년째, 한국어 클럽은 3년째 운영중인 한국어 교사를 현장 방문 면담하였다. 한국어 클럽 운영 후 한국어 교육 시작하여, 현재는 10명 정도가 수강 중이다. 현재 레벨2까지 운영 중이며 중학교에서 클럽을 시범 운영한 후 내후년쯤에 상위 레벨 개설을 목표로 하고 있다. 한국어 한 학급 인원은 60명 정도이며 교포 학생 인원은 3명 정도로 적은 편이다.

학생 간의 성취도 면에서 차이가 나는데 말하기, 듣기는 교포 학생들이 강세이고 읽기, 쓰기는 미국 학생이 강세이다. 커리큘럼은 다른 기관과 마찬가지로 외국어 학회와 카운티 지침, 전문가의 도움으로 작성하였고 교재는 미국의 한국어 관련 재단에서 만든 다이나믹 코리아 1, 2, 3을 사용 중이며 프로젝트 기반 학습을 지향해서 동화책을 비롯한 여러 가지 부교재를 사용하고 있는 실정이다. 1년에 한 번 학생이 제작, 참여하는 연극을 상연하여 교사가 감수하는 등 학생들의 동기 유발을 위한 노력을 기울이고 있다. 학생들은 주로 한국어 클럽과 K-pop, 한국 영화, 한국 문화를 통하여 한국어에 흥미를 갖게 되었다.

한국어를 읽고 일상적인 대화를 가능케 하는 것이 학습목표다. 졸업생 중에는 한국에 취업, 진학하는 경우도 있어서 앞으로 토픽 시험 응시자를 확대할 계획이다. 학생들이 K-pop 등을 통해 능동적이고 의욕적으로 한국어를 학습하고 있는데 발음 교육을 중

점적으로 실시하여 발음의 유창성을 향상시키려는 계획이다.

중학교에서 선행 학습을 진행하면 한국어 과정이 장기적으로 존속할 것으로 전망한다. 교포 학생들은 학생 중 소수이며 한국에 대해 관심이 낮은 점이 안타까운데 PG카운티 내 교회와 연계된 한글학교는 다른 카운티에 비해 세력, 지원 정책이 미약한 실정이기 때문인 것으로 추정된다.

한국어 클럽은 한국 문화를 활용한 교육 방침으로 운영하고 있지만 결국엔 원활한 한국어 습득을 목표로 하고 있으며 한국어 성적 우수자에게 한국 취업, 진학 등을 동기부여로 제시하기도 한다. 카운티 내 한국어 교육도 학교 내 다른 외국어 교육과의 경쟁이며 한국어 교육 현황도 카운티 내 교육청에 보고하고 있다. 이 학교의 한국어 프로그램은 낮은 레벨밖에 없기 때문에 한국어가 유창한 교포 자녀에게 한국어 수업은 이점이 없다.

PG카운티의 경우 외국어 교육 지침은 교사에게 필수가 아니라 권고 사항이며, 미국 내 한국어 교육 커리큘럼은 현재 표준 항목이 없고 교육 현장에 따라 유동적으로 사용되고 있어서 한국 정부 차원에서 문화 프로그램 교육실시와 교사 교육등에 필요한 예산 지원이 필요하다. 또한 한국 문화 프로그램이 학생뿐 아니라 한국에 관심있는 주민에게도 확대되고 교육과정 전반이 초중고교에 확대될 수 있길 희망하며 향후 정부 차원의 더 많은 예산 지원과 더불어 바쁜 교사 일정에 맞게 간편한 회계 절차가 필요하다.

3) 현장 방문 면담 3(미 연방정부 기관 한국어 프로그램)

미 연방정부 산하 한국어 프로그램의 교육과정 개발 담당자를 면담하였다. 이 담당자는 20여 년 동안 연방정부 직원들에게 한국어를 가르쳤고 커리큘럼 및 평가 개발에도 관여하여 일하고 있다. 미 정부 언어 레벨은 ILR(Interagency Language Roundtable scale)이라 명명되며 ILR 레벨 0은 전혀 능력을 보이지 않는 수준이고, 레벨 1은 기초 수준, 레벨 2는 제약적 직업 수행 능력, 레벨 3은 전문적 직업 수행 능력, 레벨 4는 전문가 수준 능력, 레벨 5는 모국어/이중언어 능력의 수준으로 규정된다(ILR

Level 10-No proficiency, ILR Level 1 - Elementary proficiency, ILR Level 2 - Limited working proficiency, ILR Level 3 - Professional working proficiency, ILR Level 4 - Full professional proficiency, ILR Level 5 - Native or bilingual proficiency).

레벨 2에서 언어 능력 수준이 높을 수록 혹은 계승어 학습자인 경우 한국 역사에 관심이 많다. 이미 문화적 배경이 이미 있더라도 내용중심 수업이 언어 능력 향상을 위해 꼭 필요하다. 문화 배경이 부족한 경우에는 언어적인 이유 때문이 아니어도 독해가 안 되는 경우가 있는데 이는 배경 지식이 없어서 내용 유추나 파악이 안 되기 때문이다. ILR은 지식도 같이 습득을 해야만 높은 점수를 받을 수 있는 언어, 사회 문화 이해가 연계된 레벨 시스템이다. 그러므로 언어적 수준을 더 높이기 위해서 반드시 한국의 문화, 역사, 정치, 경제 등 사회 전반에 대한 지식을 습득해야 한다.

이런 면에서 한국 사회에 대한 제반 지식을 가정에서 습득한 계승어 화자들은 배우는 것이 같더라도 나중에 시험 결과의 레벨이 다르다. 이런 연유로 계승어 화자를 위한 수업 내용은 더 다양화 되어야 하고 배우고 싶은 내용을 취사 선택하도록 해야 한다. 비한국계 학생들은 기존 프로그램에서는 발전의 폭이 크다. 한국계 학생들은 언어적 발전보다 수업을 통해 한국에 대한 내용을 배우고 언어적으로도 향상이 되면서 한국인으로서의 자긍심을 갖게 된다. 미국 정부에서 일하는 미국인이지만 한국인으로서의 긍지를 느낀다. 직업적인 면도 고려해야 하지만 정체성 확립에도 영향을 준다. 정체성을 갖춘 후에는 언어 공부에 동기부여가 된다. 두 국가 정체성 사이에서 확실한 자아정체성을 발견하는 계기가 된다. 11년간 계승어 학습자들을 위해서는 한국 커뮤니티, 박물관, 한국관, 방송국, 대사관 방문 혹은 북한 담당관, 강연자 및 탈북자 등 초대, 영화 관람, 전시, 사물놀이 등의 경험을 통해 동기 부여를 하였고 기초적인 한국 문화도 접하기 힘든 비계승어 학습자를 위한 프로그램으로 김치 축제 참가 등을 더불어 하였다.

직업 교육의 일환으로 참가 해야 하는 국가 기관이지만 대학과 연계해서 대학 학점으

로 인정 받을 수 있도록 하는 시스템도 구축되어 있다. 대학에서도 다른 성인 교육 기관의 학점을 인정하는 경우가 있다. IRL 레벨 3을 받아야 연방 정부에서 한국어를 사용하는 일을 할 수 있는데 사실 대학교 과정만으로는 전공까지 있는 학교에서도 이 레벨을 받기는 힘들다. 적어도 하루 8시간 정도 1년 반 이상의 기간의 집중적인 언어 교육이 필요하기 때문에 일주일에 3~5시간의 수업을 하는 대학교의 현실을 감안하면 쉽지 않은 현실이다. 그래서 연방 정부에서 필요한 인재를 키우기 위해 자체적인 언어 프로그램을 운영하고 있는 것이다.

교재의 경우 문화, 사고방식의 차이 등으로 한국에서 만든 교재 및 교육과정 주제 등이 미 정부 시험에 맞지 않다. 미국의 교육을 잘 이해할 수 있도록 미국식 교사 교육이 필요하다. 미국식 방법으로 접근해야 효과적으로 교수할 수 있고 기초 입문 수준일수록 교수법, 교재 등을 미국 현지화해야 한다. 고급 레벨은 한국교육 방법 및 내용 등이 차라리 한국적이어도 상관 없다. 미국 주류 사회에서 한국 및 한국어와 관련된 일을 하는 인재를 키우려면 고급 수준의 화자가 되어야 함을 인지해서, 큰 교육적 틀 속에서 체계적으로 동포 학생들을 교육해 가야 할 것이다.

4. 설문지 조사 결과

4.1 조사 대상 및 방법

미국 내 한글학교, 정규 초, 중, 고, 대학 및 성인 교육 기관의 교사를 대상으로 온라인과 지면 설문 조사를 실시하였다. 2018년 8월 현재 기준 314명의 응답지를 바탕으로 크게 학습자 비율, 학습기간, 한국계와 비한국계 학습자 간의 학업성취도 비교, 한국어 교육 내용, 타한국어 프로그램과의 연계 정도, 기관 간 연계를 통한 교육목표 설정, 연계 필요성, 한국어 교육 내실화를 위한 교육과정, 교재 및 한국어 능력 검정 시험 실태별로 세부 항목에 대

한 조사와 그에 따른 분석을 실시하였다.

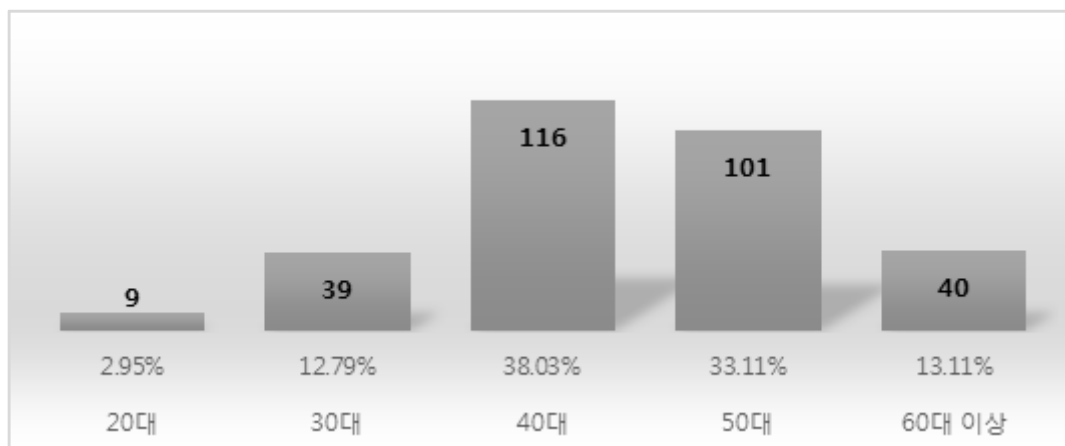
우선, 동 설문 조사에 응답한 피응답자의 현황을 살펴보면 다음과 같다. 총 314명 가운데 남녀 비율은 각각 8.1%, 91.9%로 여성 응답자가 압도적으로 많았고, 연령대로는 40대, 50대가 약 70%를 차지하였고 다음으로 60대 이상, 30대, 20대 순이었다.

〈그림 1〉 응답자 성별 비율



* 무응답 6명 제외

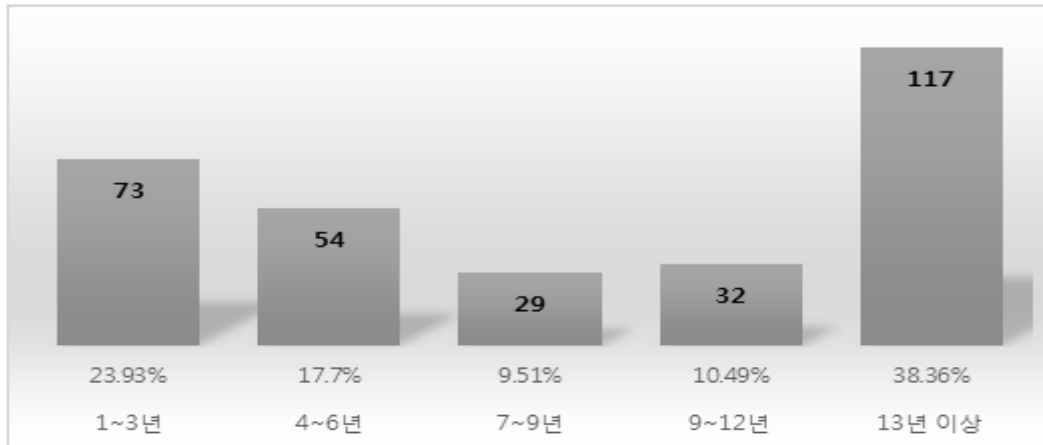
〈그림 2〉 연령별 응답자 분포



* 무응답 9명 제외

응답자들의 한국어 교육 경력을 살펴보면 38%이상이 13년 이상의 경력을 가지고 있으나 1~3년의 경력자들의 비율이 약 23.9%로 상당수 답변한 것으로 확인되었다.

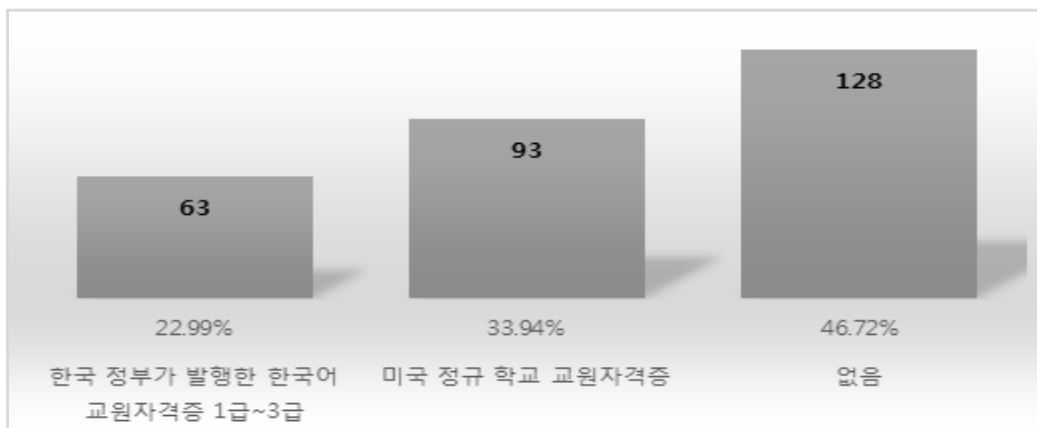
〈그림 3〉 응답자 한국어 교육 경력(연차)



* 무응답자 9명 제외

이들 응답자들이 한국어를 가르치기 위해 보유하고 있는 자격증 현황을 살펴보면 응답자 중 절반 가량이 자격증을 별도로 보유하고 있지 않은 것으로 확인되었다.

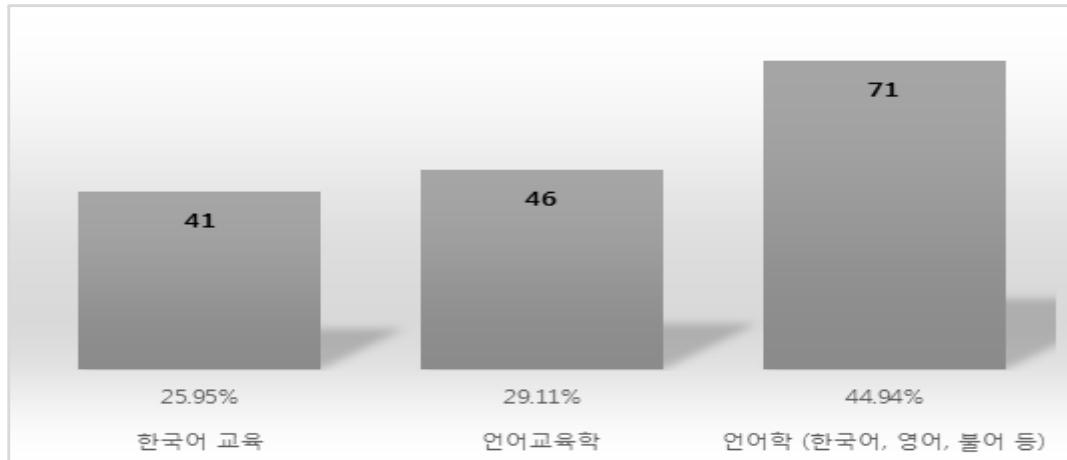
〈그림 4〉 응답자 보유 자격증 현황



* 무응답자 40명 제외

미국 현지 교육 현장에서 한국어를 가르치는 응답자들의 전공분야를 살펴본 결과 약 절반 가량의 응답자가 언어학(한국어, 영어, 불어 등)을 전공했고, 그 외에 한국어 교육, 언어 교육학을 전공한 응답자는 각각 절반씩의 비율을 차지한 것으로 나타났다.

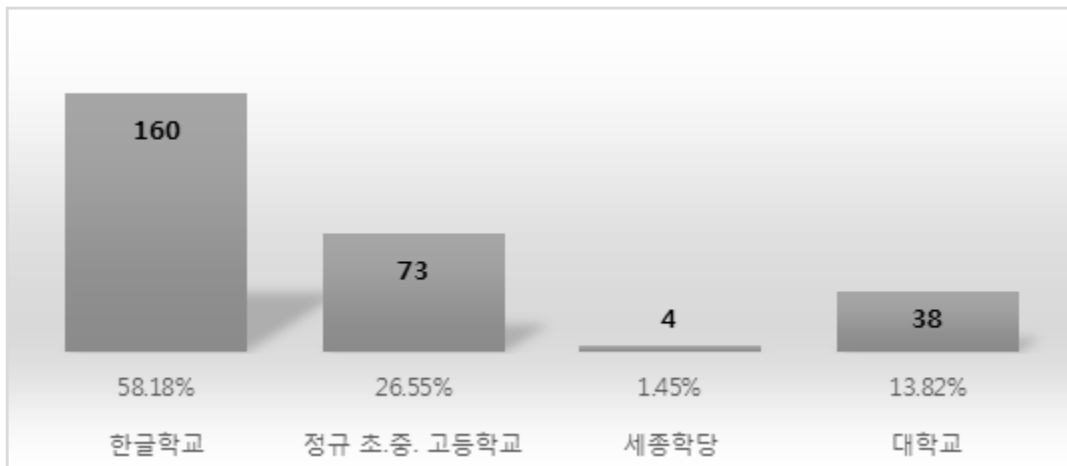
〈그림 5〉 응답자 한국어 전공 현황



* 무응답자 156명 제외

응답자들의 소속 기관 현황을 보면 한글학교 소속이 약 58%가량으로 압도적으로 많았고 다음으로 정규 초, 중, 고등학교, 대학교, 세종학당 순으로 집계되었다.

〈그림 6〉 응답자 소속 한국어 교육 기관 현황



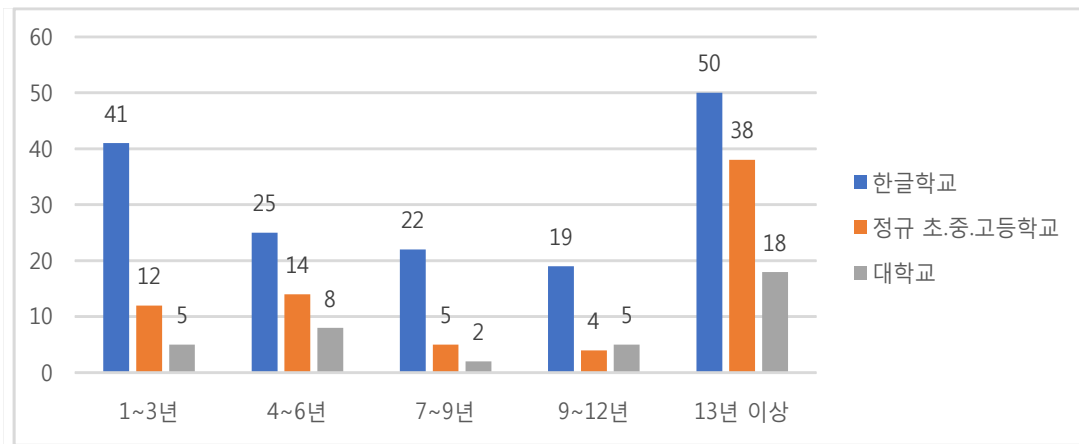
* 무응답자 39명 제외

상기의 소속 기관 중 한글학교, 정규 초, 중, 고등학교, 대학교 응답자를 중심으로 교원들의 특성 현황을 한국어 교육 경력, 보유 자격증, 전공별로 다시 분류해서 살펴보면 다음과 같다.

• 한국어 교육 경력

한국어 교육 경력을 보면 한글 학교의 경우 13년 이상인 응답자가 가장 많았고(50명), 다음으로 1~3년차 경력자가 다음으로(41명) 많이 나타났다. 정규 초, 중, 고등학교 소속의 응답자들에서도 13년 이상 경력자가 가장 많은 수(38명)를 나타냈고, 다음으로는 4~6년차 경력자 수가(14명) 많았다. 대학교에서도 마찬가지로 13년차 이상의 경력자가 많았고(18명) 그 외 4~6년(14명), 1~3년(12명)의 순의 분포를 보이고 있다.

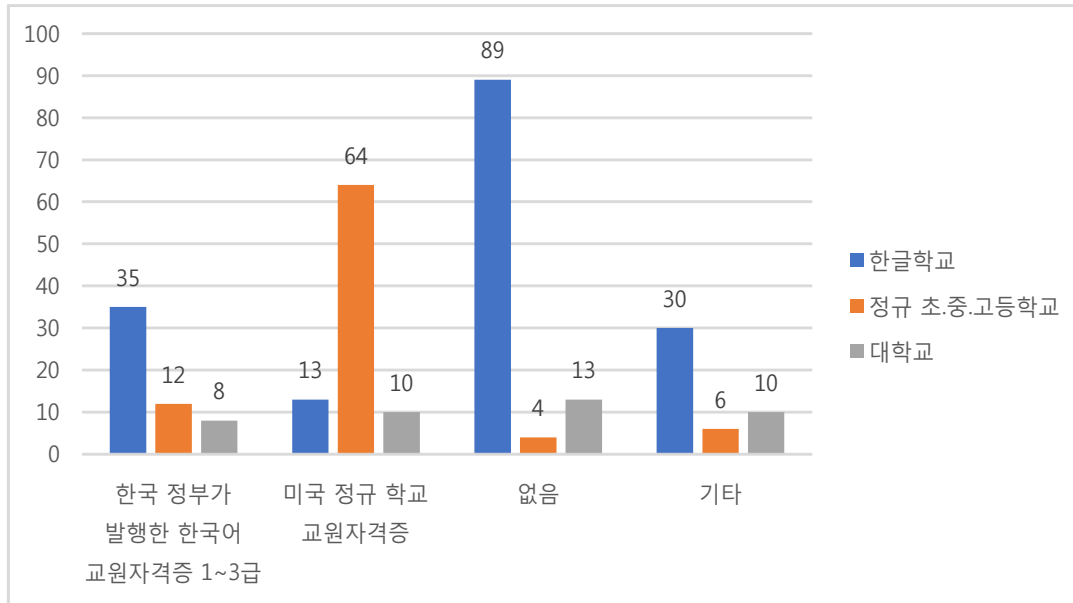
〈그림 7〉 소속 기관별 한국어 교육 경력 현황



• 보유 자격증

응답자들이 보유하고 있는 자격증 현황을 파악하고자 한국 정부 발행 한국어 교원자격증 1~3급, 미국 정규 학교 교원자격증, 없음(미보유의 경우), 기타의 경우로 분류하여 설문을 실시하였다. 그 결과, 한글학교 소속 응답자 가운데에서는 자격증이 없는 경우가 가장 많았고(89명), 그 다음으로 한국어 교원자격증 소지자(35명)가 많은 것으로 집계되었다. 정규 초, 중, 고등학교의 경우 미국 정규 학교 교원 자격증 소지자가 가장 많았고(64명), 대학교 소속의 경우, 자격증이 없거나, 기타 별도의 자격증 혹은 경력(10명), 미국 정규 학교 교원 자격증 소지자(10명)가 많은 것으로 집계되었다.

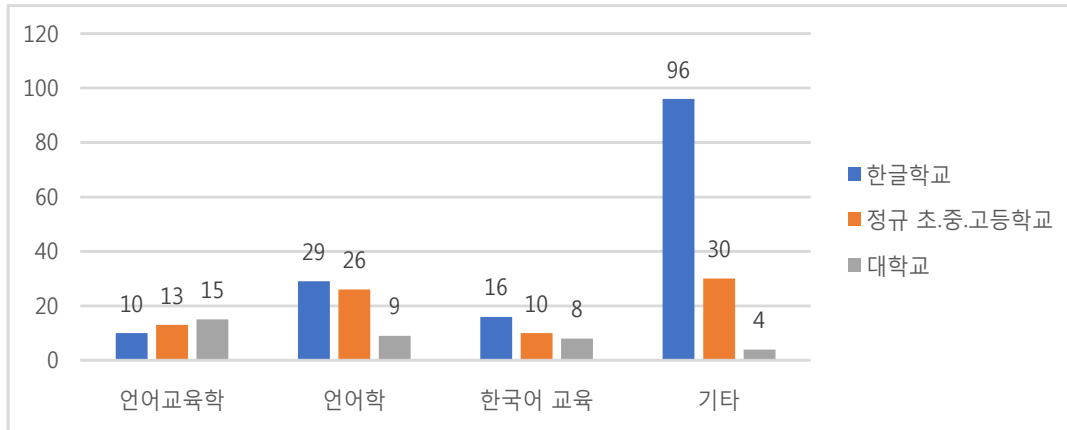
〈그림 8〉 소속 기관별 자격증 보유 현황



• 전공 현황

한국어를 교육하는 현장 실무자로서의 응답자들의 전공은 어떻게 분포되어 있는지에 대한 설문에 대해 한글학교, 정규 초, 중, 고등학교의 경우 언어교육학, 언어학, 한국어 교육학보다는 여러 다양한 전공(이공계, 교육학, 심리학, 기타 인문사회)의 배경을 가지고 있는 것으로 확인되었다. 대학교 소속 응답자의 경우도 유사하게 다양한 전공 배경을 가지고 있으나 언어학 전공자(26명)가 응답자 비율을 고려할 때 다른 소속 기관에 비해 많은 것으로 확인할 수 있다.

〈그림 9〉 소속 기관별 전공 현황



4.2 세부 분석 내용

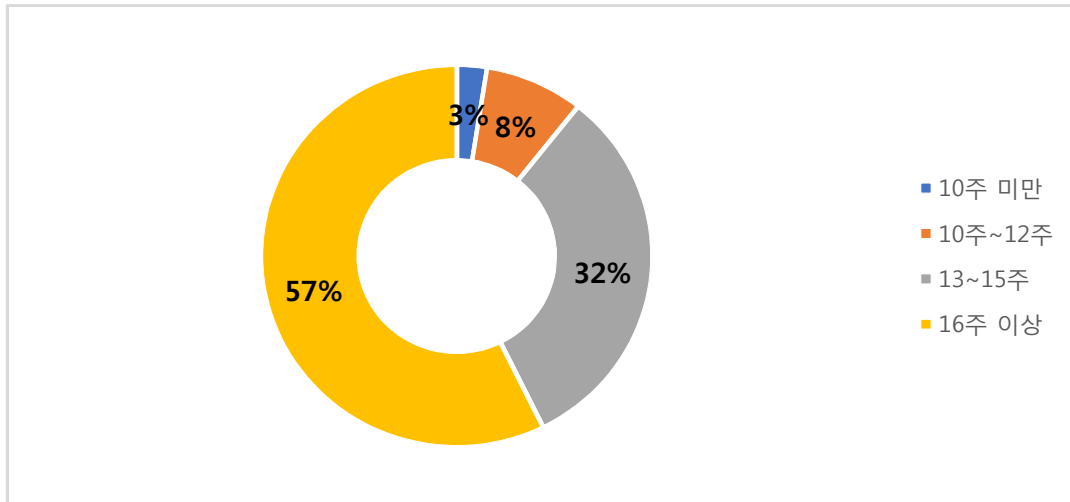
1) 교육 기관 특성

교육 기관별로 학습 기간과 시간, 학급편성 및 학습자 현황을 살펴보고자 하였다.

• 교육 기관별 학습 기간

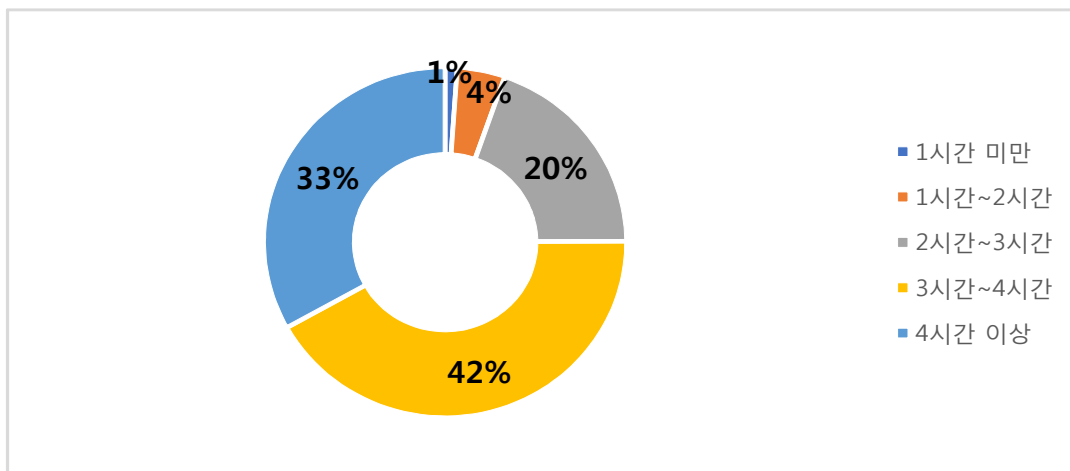
전체적으로는 학기별 16주 이상 학습을 하는 경우는 57%로 나타났고 다음으로 13~15주(32%), 10~12주(8%), 10주 미만은(3%)로 나타났다. 대체로 10주 이상의 시간이 할당된 것으로 확인되었다.

〈그림 10〉 학기별 학습 기간(주)



* 무응답 33명 제외

〈그림 11〉 주간 학습 시간(시)



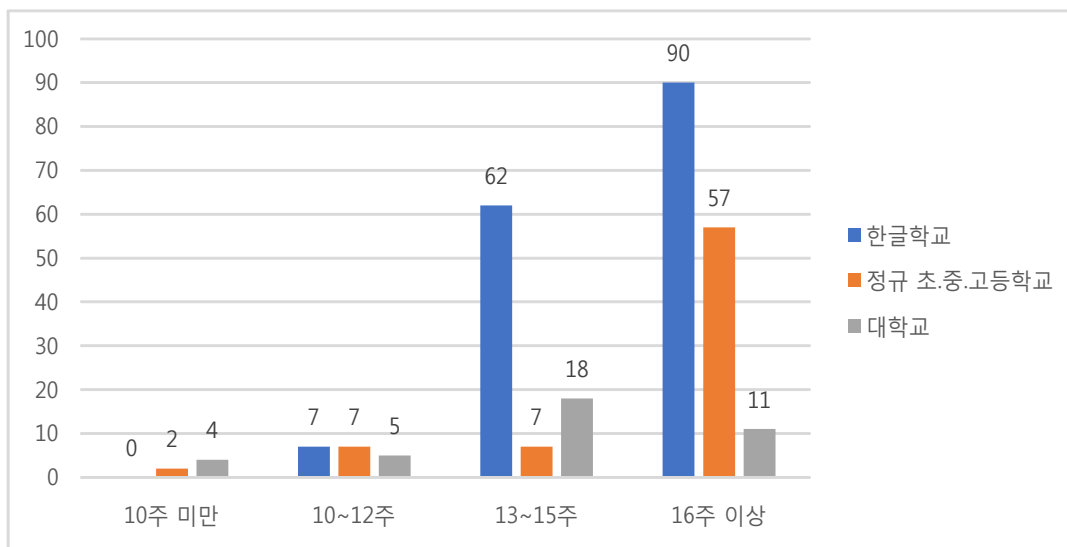
* 무응답 33명 제외

그리고 각 주간별 배정 시간을 보면 3~4시간이 약 41.9%로 가장 많았고 다음으로 4시간이상이 33.1%로 나타났다. 그 외 3시간 이하로 한국어 교육시간이 배정되어 있음을 확인할 수 있었다.

상기의 내용을 상위 3개의 응답자 비율을 나타내고 있는 한글학교, 정규 초, 중, 고등학

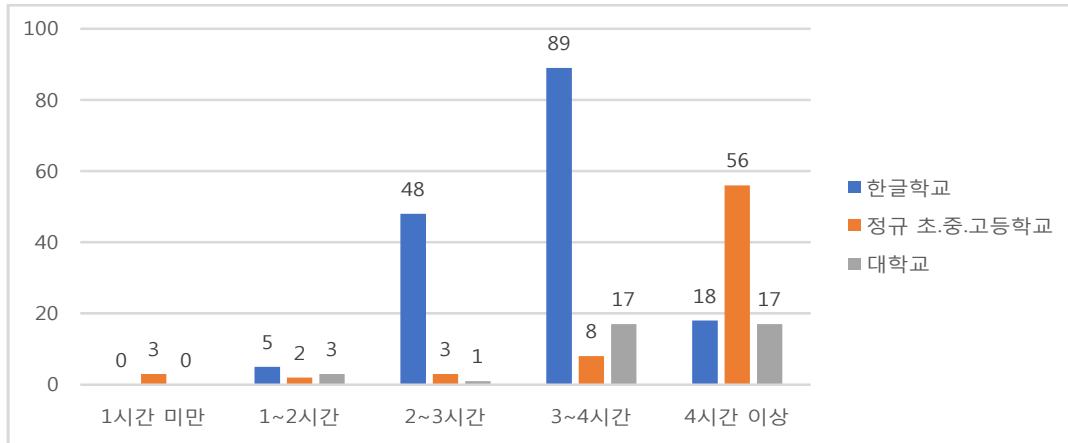
교, 대학교 소속 기관별로 학습시간을 살펴보면 다음과 같다. 한글학교의 경우 대체로 16주 이상(90명 응답) 혹은 13~15주(62명 응답)의 수업을 하는 것으로 나타났다. 정규 초, 중, 고등학교의 경우도 대다수가 16주이상(57명 응답) 수업을 하는 것으로 집계되었다. 대학교의 경우는 13~15주 수업이 가장 많은 것으로(18명 응답) 나타났다.

〈그림 12〉 소속 기관별 학습 기간(주)



이를 다시 각 소속 기관에서 주간별로 몇 시간씩 한국어 교육에 할애하는지 살펴보았다. 응답된 설문 내용에 따르면 한글학교에서는 주로 4~6시간(89명 응답) 할애하고, 정규 초, 중, 고등학교는 4시간 이상(56명 응답) 한국어 교육 시간으로 할애할 수 있는 것으로 나타났다. 이는 대학교도 유사한 것으로 한 주에 최소 3시간 이상이 배정되고 있음을 알 수 있다.

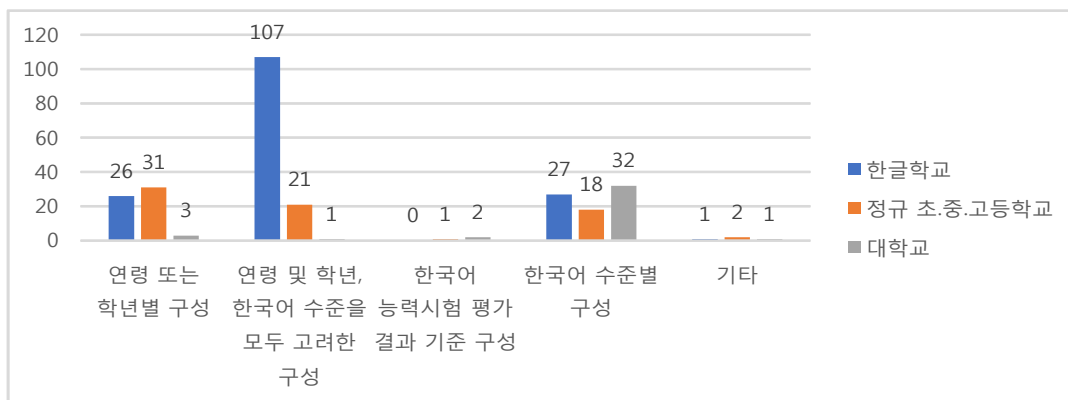
〈그림 13〉 소속 기관별 주간 학습 시간(시)



• 교육 기관별 학급 편성 방법

상이한 유형의 학습자가 한국어를 학습하는 바 연령, 학년, 한국어 수준, 한국어 능력 시험평가 결과 등과 같은 기준을 고려할 때 어떠한 방식으로 학습을 편성하는지 기관별로 살펴보았다. 조사된 내용에 따르면 한글학교에서는 거의 대다수의 응답자(107명 응답)가 연령 및 학년, 한국어 수준을 모두 고려하여 학급을 편성하는 것으로 답했다. 정규 초, 중, 고등학교의 경우는 연령 또는 학년별 구성(31명 응답)이 많은데 비해 대학교에서는 한국어 수준별로 학급을 편성(32명 응답) 하는 것으로 나타났다.

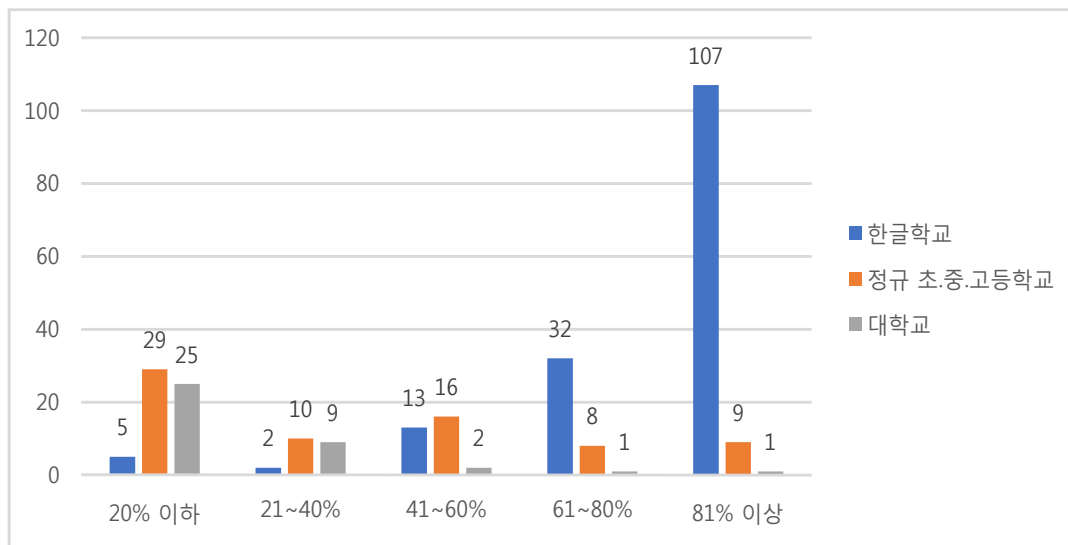
〈그림 14〉 교육 기관별 학습 편성 방법



• 한국계 학습자의 비율

소속 기관별로 한국계 학습자는 어느 정도 비율로 분포하고 있는지를 각 비율을 구간으로(20% 이하, 21~40%, 41~60%, 61~80%, 81% 이상) 정하여 조사하였다. 그 결과 한국계 학습자가 가장 많은 곳으로 나타난 곳이 한글학교(107명 응답)이었고, 한글학교에서도 81% 이상이 한국계 학습자인 것으로 집계되었다. 정규 초, 중, 고등학교의 경우 응답자에 따르면 20%이하(29명 응답)에 그치고 있으며, 대학도 마찬가지로 한국계 학습자의 비율이 20% 이하(25명 응답)로 응답한 경우가 가장 많았다.

〈그림 15〉 한국계 학습자의 비율



2) 학습자 특성

미국 현지에서의 학습자 유형, 학습 동기, 학업 성취도를 살펴보고자 하였다.

• 학습자 유형

소속 기관별로 각각의 학습자들이 어느 정도의 비율로 한국어 학습에 참여하고 있는지를 1~4순위의 비중으로 살펴보고자 하였다. 학습자 유형은 각각 영주권자 또는 시민권

자, 단기 체류자의 자녀, 비한국계 현지인, 기타로 분류하였고, 각기 유형의 학습자들의 인원이 많고 적은 순서대로 비율을 살펴보았다.

조사된 응답(265건) 중에서 가장 많은 비율을 차지한 것이 영주권자 또는 시민권자 동포였고, 다음으로 비한국계 현지인, 그리고 단기체류자의 자녀 및 비한국계 유학생 순이었다. 따라서 향후 학습자 유형을 고려할 때 미국 현지에서의 한국어를 계승언어로 사용하는 학습자와 비한국계 학습자에 대해 중점을 둘 필요가 있다.

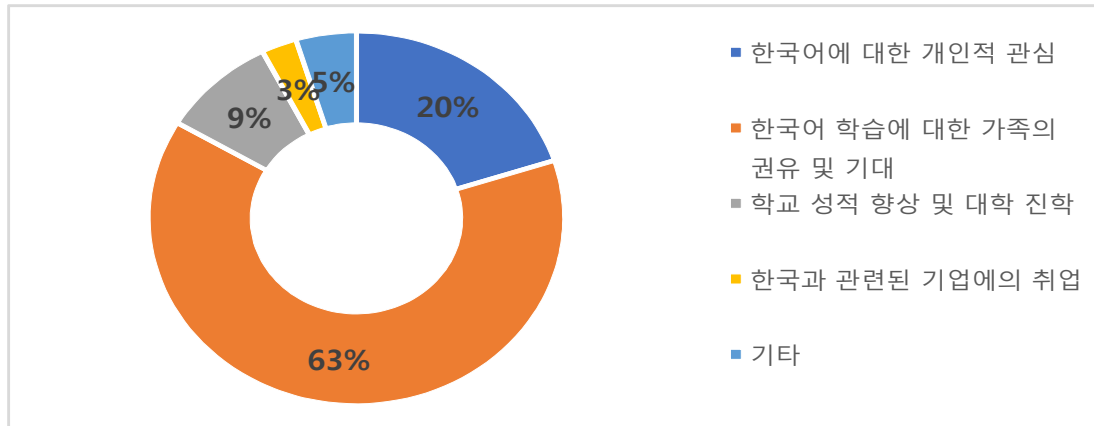
〈표 1〉 학습자 유형별 한국어 학습 참가 비율

학습자 유형	1순위	2순위	3순위	4순위	무응답
영주권자 또는 시민권자 동포	176	45	22	7	15
	66%	17%	8%	3%	6%
단기 체류자(한국인 유학생 및 주재원 등)의 자녀	11	67	43	40	104
	4%	25%	16%	15%	39%
비한국계 현지인	63	74	64	7	57
	24%	28%	24%	3%	22%
비한국계 유학생	12	17	24	83	129
	5%	6%	9%	31%	49%

• 학습 동기

현재 한국어를 학습하고 있는 학습자들이 어떠한 요인으로 인해 한국어를 공부하게 되었는지 살펴보기 위한 학습 동기에 대해 살펴보았다. 학습 동기는 크게 한국어 대한 개인적 관심, 한국어 학습에 대한 가족의 권유, 학교 성적 향상 및 대학 진학, 한국과 관련된 기업에의 취업, 기타로 구분하여 설문을 실시한 바 가장 많은 응답이 나온 것이 한국어 학습에 대한 가족의 권유(162명 응답)가 가장 많았고, 다음으로 개인적인 관심(51명)에 의해 학습을 하는 것으로 확인되었다.

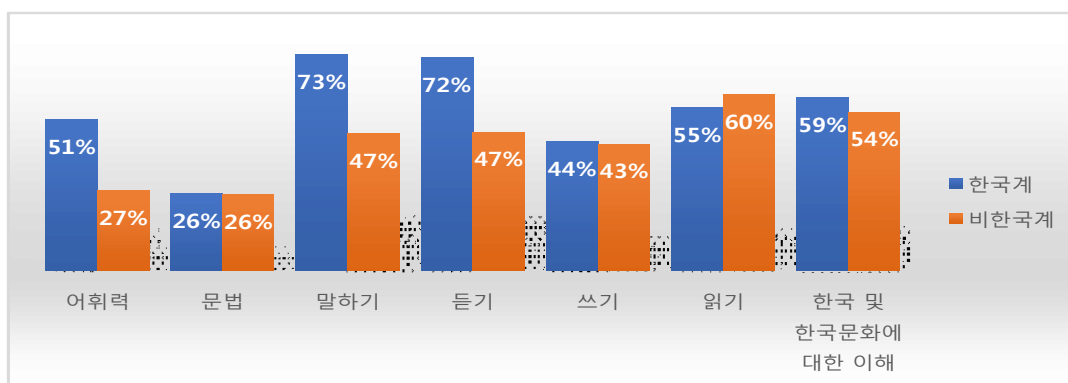
〈그림 16〉 학습 동기 유형



3) 한국계와 비한국계 학습자 간 학업성취도 비교

동 설문 조사에서는 어휘력, 문법, 말하기, 듣기, 쓰기, 읽기, 한국 및 한국문화에 대한 이해 부분별로 한국계와 비한국계 학습자 간의 학업성취도를 비교해보았다. 그 결과 한국계 학습자의 경우 어휘력, 말하기 듣기에서 눈에 띄게 비한국계 학습자보다 높은 학업성취도를 달성하고 있음을 확인할 수 있었다. 비한국계 학습자의 경우 읽기에서 한국계 학습자보다 근소한 차이로 높은 학업성취도를 비교했고, 쓰기, 문법에서는 거의 유사한 수준의 학업성취도를 기록했음을 알 수 있었다.

〈그림 17〉 한국계와 비한국계 학습자 간 학업성취도 비교



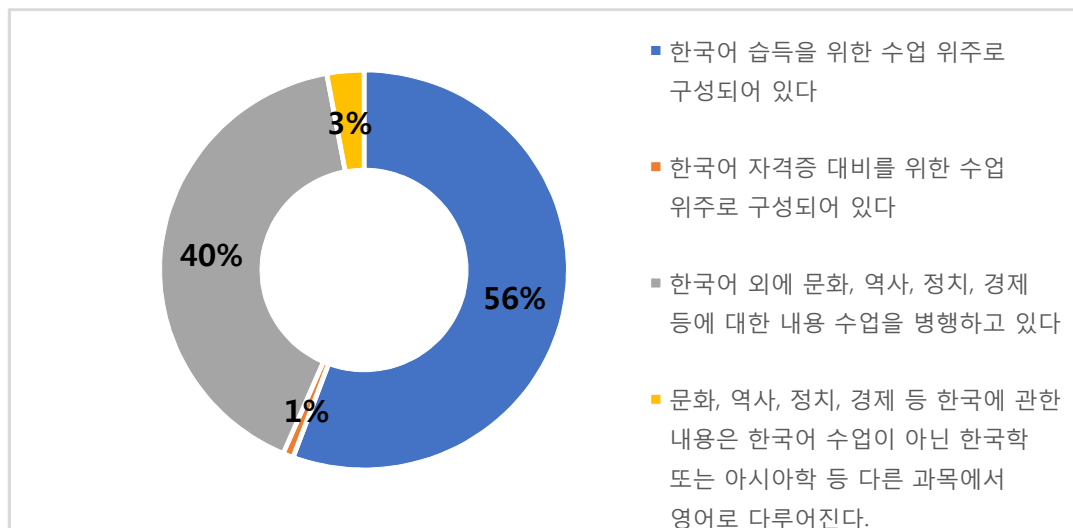
*무응답 93명 제외

4) 교육 내용과 교육과정

• 한국어 교육 내용

응답자 소속 기관에서의 실시하고 있는 한국어 교육은 어떤 목적으로 이루어지고 있는지를 확인하였다. 그 결과 응답자 절반 이상(55.6%)의 응답에서 한국어 습득이 가장 주요한 목적임을 확인할 수 있었고 다음으로 한국어 습득 외의 문화, 역사, 정치, 경제 등에 대한 학습 용도로 한국어 교육이 보조적으로 시행되고 있음을 확인할 수 있었다. 한국어 자격증이나 한국 관련 학습을 위한 한국어 교육은 10%도 채 되지 않음을 알 수 있었다.

〈그림 18〉 소속 기관에서의 한국어 학습 구성 내용



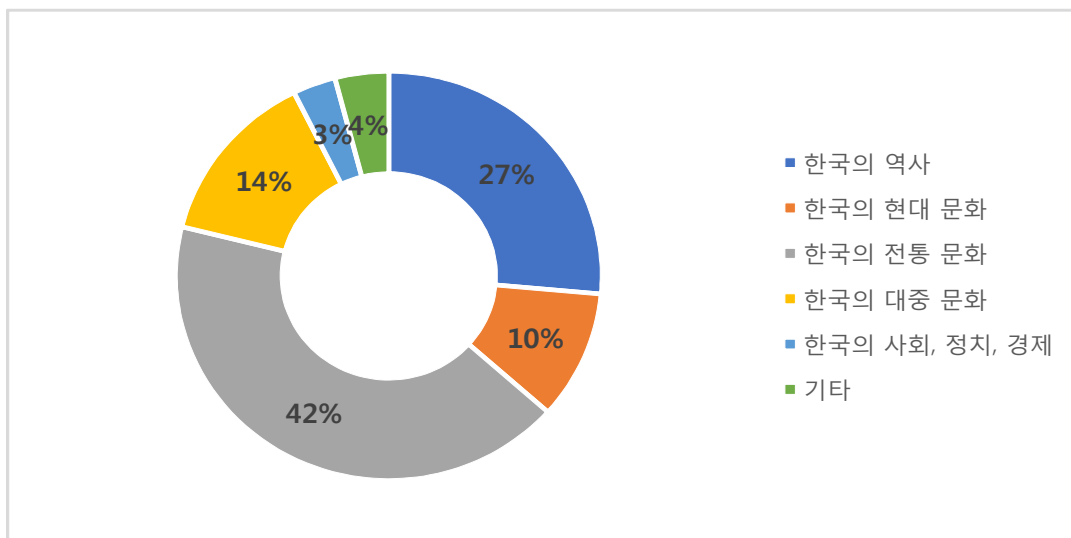
*무응답 41명 제외

• 한국 관련 교육 내용

한국어 학습을 하는 경우, 한국과 관련된 내용을 다루게 된다면 어떠한 주제들이 언급되고 있는지 한국의 역사, 현대 문화, 전통 문화, 대중 문화, 사회, 정치, 경제 사안 및 기타 항목으로 구분하여 조사하였다. 그에 따르면 가장 많이 다루는 것이 한국의 전통

문화(42%)이고 다음으로 한국의 역사(27%), 한국의 현대 문화(10%) 순인 것으로 나타났다.

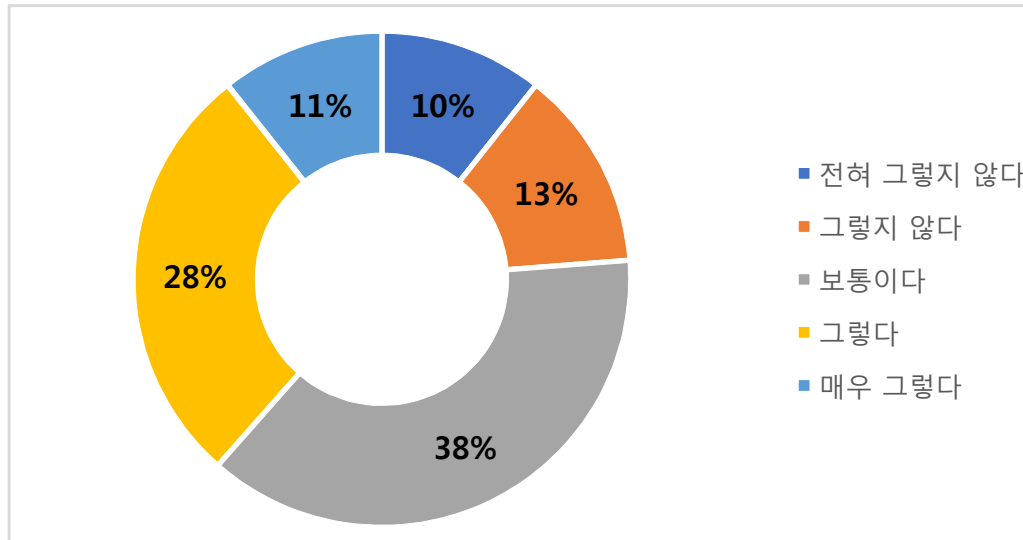
〈그림 19〉 한국 관련 학습 주제



• 타 한국어 프로그램과의 연계 정도

응답자 소속 기관에서의 한국어 프로그램이 타 기관 혹은 다른 한국어 교육 프로그램과 연계되어 실시되고 있는지 현황을 조사하였다. 이를 통해 한국어 교육의 확장성을 확인하고자 하였다. 그 결과 현재 시행 중인 한국어 교육 프로그램들의 경우 절반 이상(77%)이 타 교육 프로그램과 연계되어 있어서 소속 기관에서의 교육 프로그램이 확장성을 갖추고 있으며, 다양한 교육 프로그램 간의 연계에 대한 수요가 있음을 추정할 수 있다.

〈그림 20〉 소속 기관과 타 한국어 교육 프로그램 연계 정도

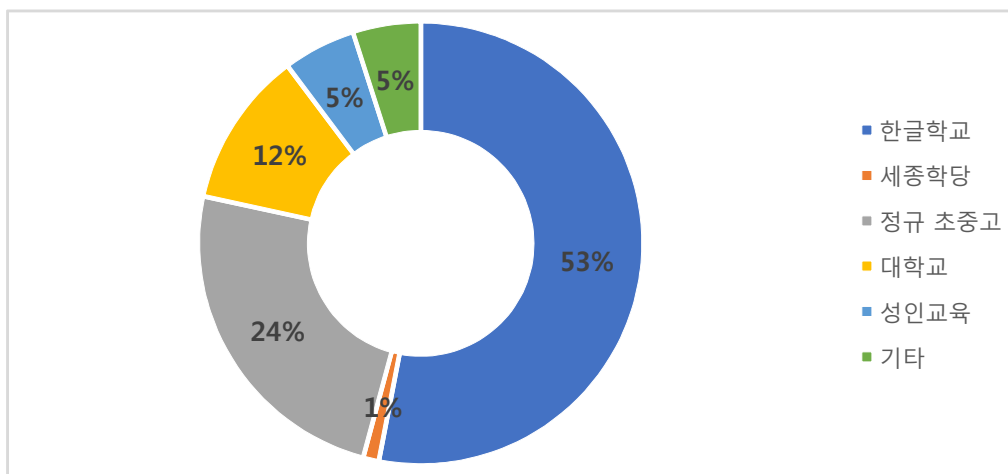


*무응답 70명 제외

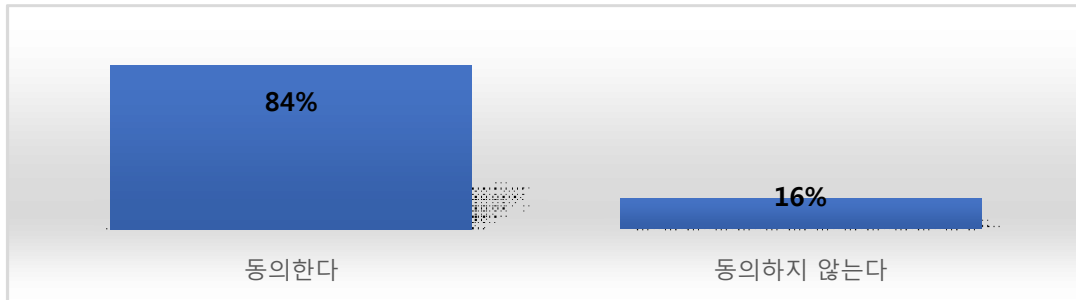
• 기관별 연계 한국어 프로그램 현황

앞선 질문에 연계하여 기관별로 연계되는 한국 교육 프로그램 현황을 살펴보고자 하였다. 그 결과 가장 활발하게 연계활동이 이루어지고 있는 곳이 주로 한글학교(53%)와 정규 초, 중, 고등학교(24%)인 것으로 나타났다.

〈그림 21〉 기관별 연계 한국어 프로그램 현황



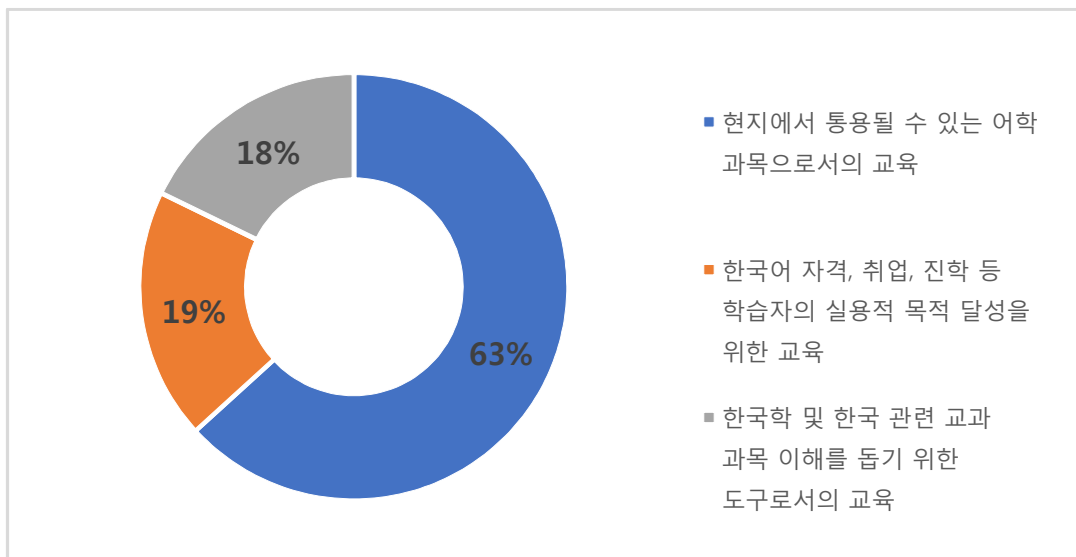
〈그림 22〉 한국어 교육목표가 초, 중등, 고등교육 기관 연계 및 장기 목표 설정 여부에 대한 의견



*무응답 69명 제외

이러한 응답에 기반하여 한국어 교육목표에서 우선적으로 강조해야 할 바가 무엇인지를 추가로 조사하였다. 이에 대해 응답자들 63%는 현지에서 통용할 수 있는 어학 과목으로서의 한국어 교육목표를 강조하였고 다음으로 자격증, 취업, 진학과 같은 학습자의 실용적 목표를 충족하는 것과 한국학 및 한국 관련 교과 과목 이해를 도와야 한다는 목표에 대한 의견을 제시하였다.

〈그림 23〉 한국어 교육목표 우선 순위



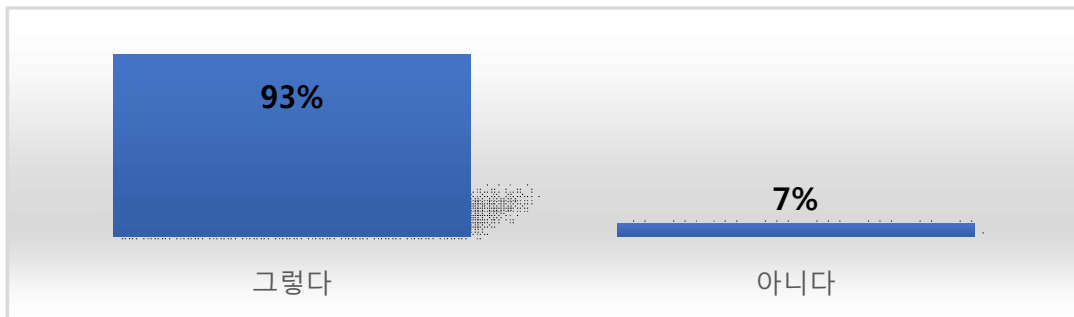
*무응답 72명 제외

- 미국 내 교육 프로그램 연계 필요성

앞선 설문 결과에서 살펴본 바와 같이 현지에서 통용될 수 있는 어학과목으로서의 한국어 교육이 발전해 나가기 위한 방안으로 미국내 현지 초, 중 고교와 연계가 필요한지 필요하다면 어떠한 방식으로 연계할 수 있는지 응답자의 설문을 조사하였다.

그 결과, 전체 응답자 중 93%가 현지 학교와의 연계가 필요하다는 응답을 하고 있어 향후 한국어 교육의 접근방식으로서의 미국 교육체계와의 연계와 이에 따른 지원이 필요함을 알 수 있었다.

〈그림 24〉 미국 내 한국어 교육의 발전을 위한 현지 초, 중, 고교와 고등교육 기관과의 연계 필요성

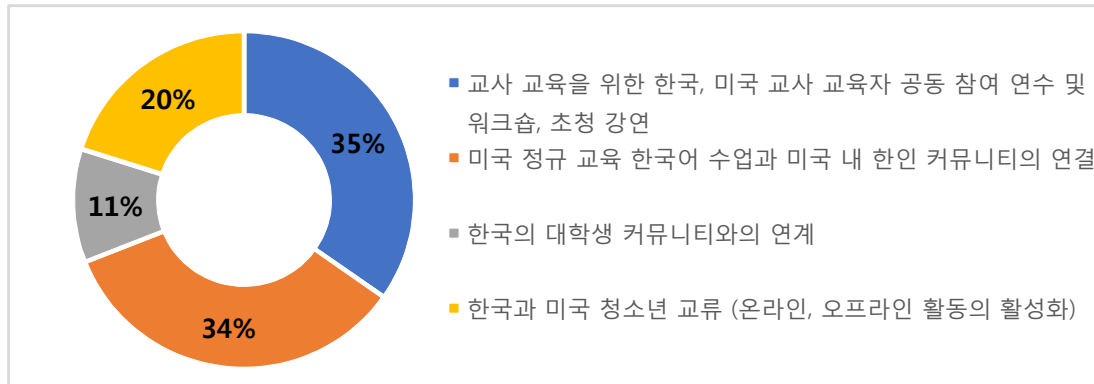


*무응답 68명 제외

- 미국내 교육 연계 방안

이러한 필요성을 인식하고 있는 응답자들의 답변을 토대로 미국내 현지 초, 중, 고교, 고등교육 기관과의 연계 방안에 응답자들이 가장 선호한 방안은 교사교육을 위한 워크숍, 세미나 등을 개최하는 것으로 35%의 응답자가 선택하였고, 근소한 차이로 연수, 미국 정규 한국어 수업과 미국내 한인 커뮤니티와의 연결에 대한 의견을 34%의 응답자가 언급하였다.

〈그림 25〉 미국 내 한국어 교육의 발전을 위한 현지 초, 중, 고교와 고등교육 기관과의 연계 방안

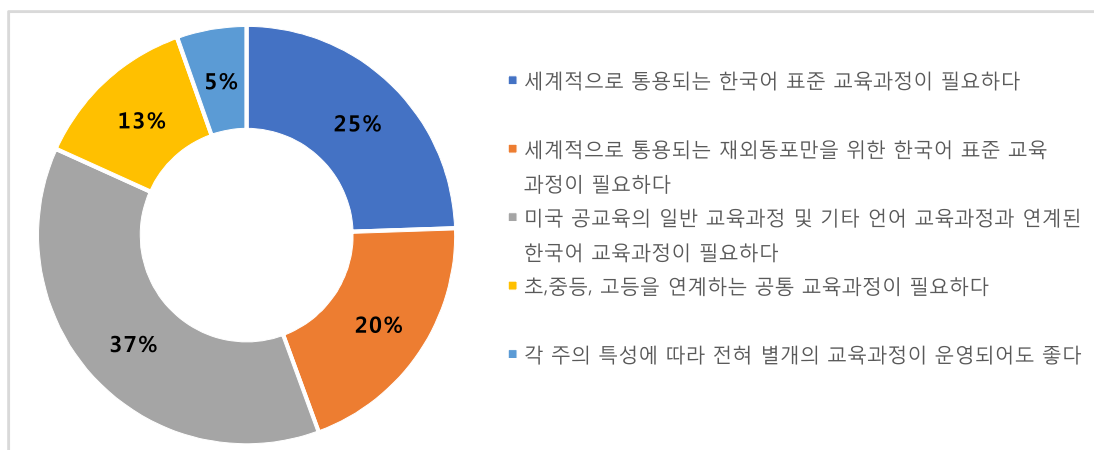


*무응답 84명 제외

• 한국어 교육 내실화를 위한 교육과정

한국어를 가르치는 교육자로서 한국어 교육의 내실있는 발전을 위해 어떠한 교육 과정이 필요한지에 대한 의견을 수집하였고, 그 결과 가장 많은 응답자(37%)들이 미국 공교육과의 연계를 언급하였다. 이는 앞선 한국어 교육발전 방안과도 동일한 맥락으로 이해할 수 있다. 이외에 세계적인 표준으로서의 교육 또는 재외동포를 위해 특화된 교육 기준이 필요함을 각각 25%, 20%의 응답자가 언급했다.

〈그림 26〉 한국어 교육의 내실화를 위해 참조 기준이 되는 교육과정



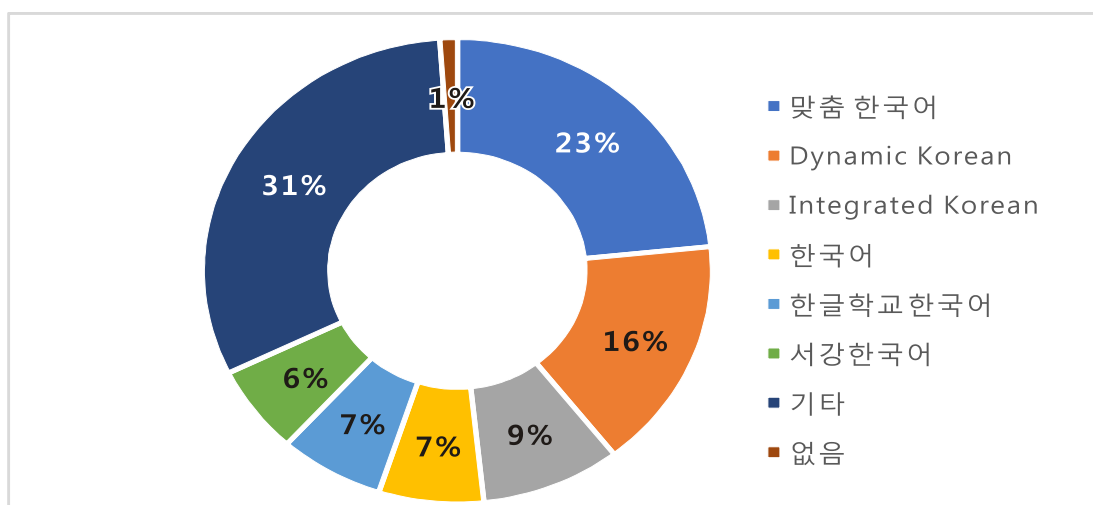
*무응답 73명 제외

5) 교재

• 사용 교재 현황

현재 학습 현장에서 활용하고 있는 교재와 그 교재들의 발행연도를 토대로 교재 활용 실태를 조사하고자 하였다. 이에 주로 사용되는 교재는 맞춤 한국어(42명 응답), Dynamic Korea(29명 응답), Integrated Korea(16명 응답) 가 주로 많이 사용되는 교재로 확인되었다. 확인된 교재발행연도에 따르면 2017년도 발행 교재에서부터 2000년에 발행된 교재도 사용되고 있음이 확인되었다.

〈그림 27〉 한국어 교재 활용 현황



〈표 2〉 한국어 교재 활용 현황 응답지

교재명	응답자 수	발행연도	응답자 수
맞춤 한국어	42	2011	1
		2016	1
		2017	1
		미확인	39
Dynamic Korean	29	2008	1
		2012	1

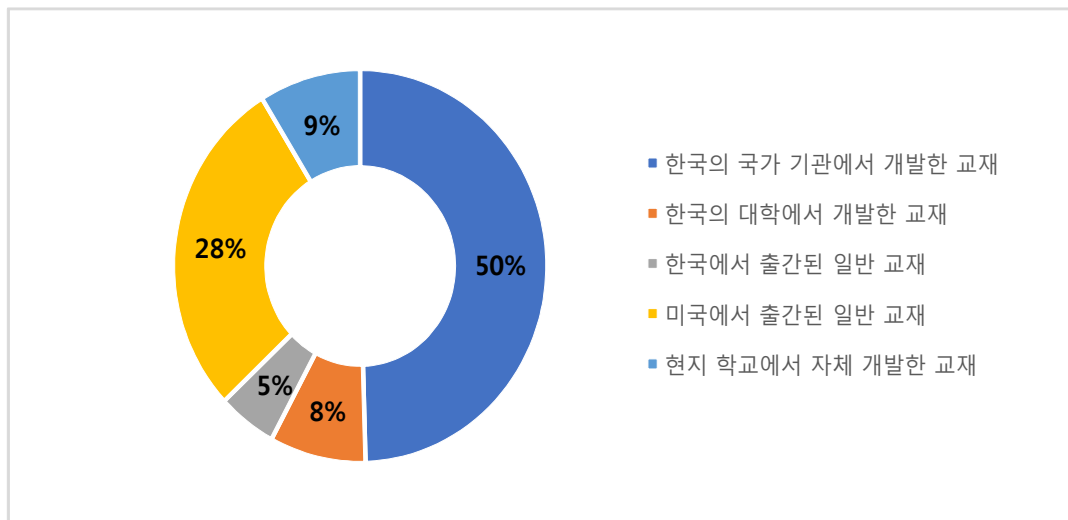
교재명	응답자 수	발행연도	응답자 수
		2014	1
		2016	1
		2017	4
		미확인	21
Integrated Korean	16	2010	1
		2015	2
		2016	1
		2017	1
		미확인	11
한국어	12	2010	1
		2011	2
		2012	1
		2015	1
		미확인	7
한글학교 한국어	12	2010	1
		2015	1
		미확인	10
서강한국어	11	미확인	11
Klear text book	7	2002	1
		2014	1
		2015	1
		2016	2
		미확인	2
교과서	7	2007	1
		2017	1
		미확인	5
교사 직접 제작	6	미확인	6
lken	4	2000	1
		미확인	3

교재명	응답자 수	발행연도	응답자 수
재미있는 한국어	4	2017	1
		미확인	3
LAUSD Korea	3	2012	1
		2016	1
		2017	1
Core Lit Program aligned w/ Language Arts Reading Program	2	미확인	2
기적의 한글 학습	2	2013	1
		2017	1
기초 한글학습	2	2017	1
		미확인	1
스탠다드 코리안	2	미확인	2
없음	2	없음	2
기타	2	미확인	2
하와이대학교 교재	2	미확인	2
연세대 교재	2	2012	1
		2017	1
Teachers College Reading and Writing projects	1	미확인	1
Study Korea	1	2007	1
구몬	1	미확인	1
기적의 독서 논술	1	미확인	1
코볼소 한글쓰기	1	2017	1
기탄교재	1	미확인	1
이화한국어	1	2015	1
동화책	1	미확인	1
학교네트워크	1	미확인	1
유아유치 한글공부	1	미확인	1
영어권 교재	1	미확인	1
계	180		

• 교재 발행 유형

미국 현지에서의 한국어 교육 실태를 점검하기 위한 방안으로써 활용되고 있는 교재의 발행 유형을 한국인지 미국현지인지, 발행 주체별로 국가기관, 대학, 전문기관, 학교인 지로 분류하여 조사하였다. 한국어 교재의 경우 한국의 국가 기관에서 개발한 교재를 주로 활용하고 있다고 응답한 비율이 50%에 이르렀고 다음으로 미국에서 출간된 일반 교재를 활용하고 있다고 응답한 비율이 28%였다.

〈그림 28〉 한국어 교육 교재 현황



*무응답 98명 제외

• 현지 사용하고 있는 교재의 장단점

응답자들은 현재 사용하고 있는 교재에 대해 다음과 같이 장점과 단점에 대해 각기 응답하였다.

우선, 현재 사용 교재 장점에 관해서 살펴보면 주로 체계적 구성(17명 응답), 영어권 학습자에게 용이한 접근성(15명 응답), 미국 현지 실정과 교육과정 반영(13명 응답), 난이도가 용이하다(11명 응답)의 순으로 주로 장점을 꼽고 있었다.

〈표 3〉 사용 교재의 장단점 비교

교재의 장점	응답	교재의 단점	응답
체계적 구성	17	미국 현지 실정을 반영하지 못함	15
영어권 학습자에게 용이한 접근성	15	딱딱하고 빈약한 구성	13
미국 현지 실정과 미국 교육과정 반영	13	지나친 문법 위주	9
난이도가 쉽다	11	오래된 내용(단어, 표현 등)	9
말하기/듣기/읽기/쓰기 다양한 배분	7	난이도 높음	8
그림과 시각적 효과 뛰어남	6	별도로 보충해야 할 교재 필요	7
문법 중심과 쉬운 설명	6	활용성 떨어짐	5
한국 문화 소개	5	쓰기 부분 빈약	4
활용성이 좋다	3	말하기, 회화 부분이 빈약	4
고급 제지 사용과 우수한 디자인	3	영어권 학습자에게 높은 장벽	4
배운 것과 관련 활동이 잘 연계됨	2	활동 영역 부족	3
한글의 구조와 원리 소개	2	많은 학습량과 어휘	3
학생용 워크북	2	난이도 쉬움	2
다양한 난이도	2	문화 수업 빈약	2
용이한 보급과 조달	2	진도가 빠르다	2
인터넷 프로그램 연계	2	문법 영역 취약	2
교사용 지침서	1	반복학습의 지나친 강조	1
읽은 후 학습자 생각 정리	1	계	93
뉴욕 주 시험 대비 가능	1		
높임말 소개	1		
한국과 동일한 교재	1		
대화 위주	1		
KLA 교육과정 반영	1		
어휘력 증진	1		
자세한 해설	1		
계	107		

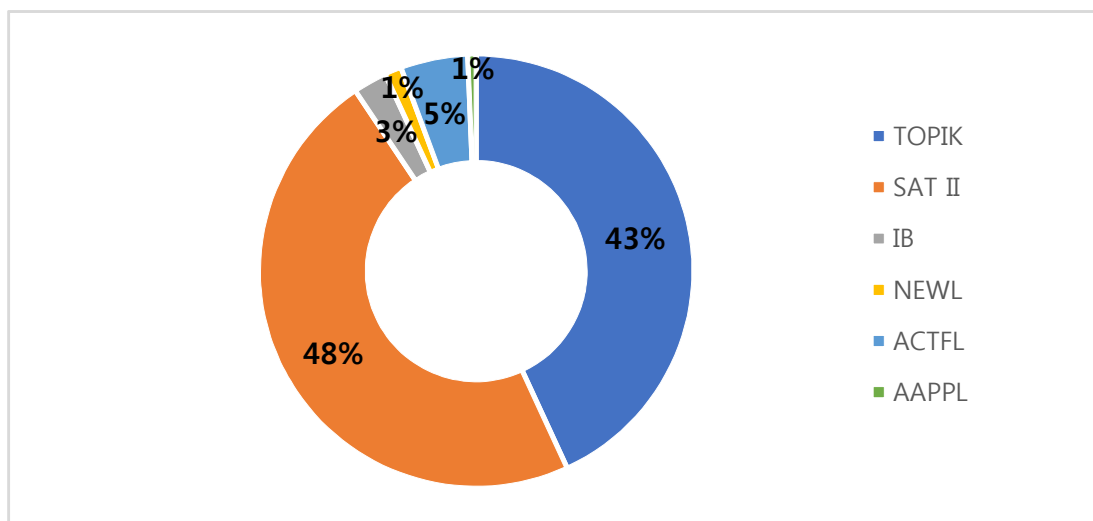
이와 반대로 교재의 단점에 대해서는 미국 현지 실정을 반영하지 못한다는 응답이 가장 많았고(15명 응답), 그 다음으로 딱딱하고 빈약한 구성(13명 응답), 문법 위주와 오래된 내용이 포함되어 있다는 의견(각각 9명씩 응답), 난이도가 높다는 의견(9명 응답)도 있어서 교재 활용에 대한 의견이 상반되고 있다는 것을 확인할 수 있었다.

6) 교육 평가

• 한국어능력시험 유형

응답자 소속 기관에서의 학습자들이 한국어 능력 검정을 위해 어떤 시험을 치르고 있는지를 설문을 통해 확인함으로써 검정 시험 실태를 파악하고자 하였다. 그 결과, 가장 많이 응시하는 시험은 SATII로 48%의 응답자가 언급하였고, 다음은 TOPIK으로 응답자의 43%가 언급하였다. 이외에 ACTFL은 5%의 응답자가 언급하였고 IB는 3%의 응답자가 언급하였다. 가장 활용도가 저조한 것은 NEWL과 AAPPL로 각 1%의 응답자가 언급하였다.

〈그림 29〉 한국어 학습자 응시 시험 유형



*무응답 154명 제외

- 한국어능력시험의 필요성과 가치

응답자들에게 한국어능력시험의 필요성과 가치에 대해 자유로이 기술하도록 하고 수집된 응답지를 주제어로 묶어 분석하였다. 그 결과 한국어능력시험에 대해 응답자들은 주로 학습자들의 실력을 평가하고(32건), 학습기관에서의 학력 평가의 수단(15건)으로 사용하고 있었다. 그리고 입시준비(13건)를 위해서도 활용하고 있음을 확인할 수 있었다. 동시에 가치가 없다고 응답한 경우도 동일한 수준(13건)으로 많은 응답이 있었다.

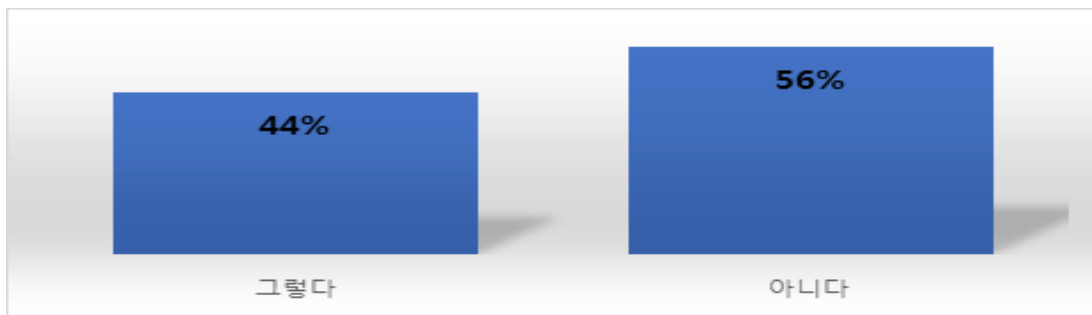
〈표 4〉 한국어능력시험 필요성과 가치 분석표

능력시험 필요성 및 가치 항목	응답 빈도
실력 평가	32
학력 평가	15
입시 준비	13
가치 없음	13
개선 평가	8
학습 의욕 고취(자신감)	7
학습 목표 제고	6
한국 이해 확인	6
반편성 활용	5
실력 개선	4
가족 의사 소통	2
공적 실력 평가	2
학생들 관심 저조(부담감, 싫어함)	2
난이도 높음	1
대외적 가치 없음	1
대회 참여	1
비활용(비공식 평가함)	1
일부 가치 있음(고학년)	1
취업 준비	1

- 한국어능력시험을 위한 교육 시행 여부

한국어능력시험에 대해 별도의 교육이나 준비를 하고 있는지 여부에 대해 확인하였고, 그 결과 응답자의 56%가 아니라고 응답하였고, 별도의 시험대비 교육이나 준비를 하는 경우는 44%로 근소한 차이가 있음을 알 수 있다.

〈그림 30〉 한국어능력시험을 위한 교육 시행 여부



7) 향후 교육과정 개선에 대한 중요도-만족도

동 조사는 교육과정 개선과 관련한 주요 항목별로 어느정도 중요도를 가지고 있는지와 중요도에 비해 현재의 진행 경과나 성과에 대한 만족도는 어떠한지 그 차이를 IPA(Importance-Performance)분석을 통해 살펴보고자 한다. 각 항목별로 리커트 5점 척도에 따라 측정된 값들에 대한 대응표본 t-검정을 토대로 값의 차이의 유의미성을 살펴보고, 이를 IPA의 4사분면의 그래프에 각 항목을 배치함으로써 그래프의 4분면에 해당하는 4가지 항목(중요도 높음-만족도 낮음, 중요도 높음-만족도 높음, 중요도 낮음, 만족도 낮음, 중요도 낮음-만족도 높음)으로 분류하여 설문 항목별 실태를 파악하고자 한다.

- 교육과정과 학습목표

한국어 교육과정과 학습목표에 있어서 중요하다고 생각되는 항목(1) 한국어 의사소통 능력의 함양, (2) 미국 정부 등 한국어 관련 직업 성취, (3) 한민족으로서의 정체성 확

립,(4) 한국 문화에 대한 이해,(5) 한국 언어문화 공동체에의 적극 참여,(6) 한국과 거주국의 교류 협력에 기여에 대한 분석을 한 결과 유의확률이 $p>.05$ 인(2)미국 정부 등 한국어 관련 직업 성취를 제외한 나머지 항목에 대해 유의확률이 $P<.05$ 인바 유의한 차이가 있음을 확인할 수 있었다.

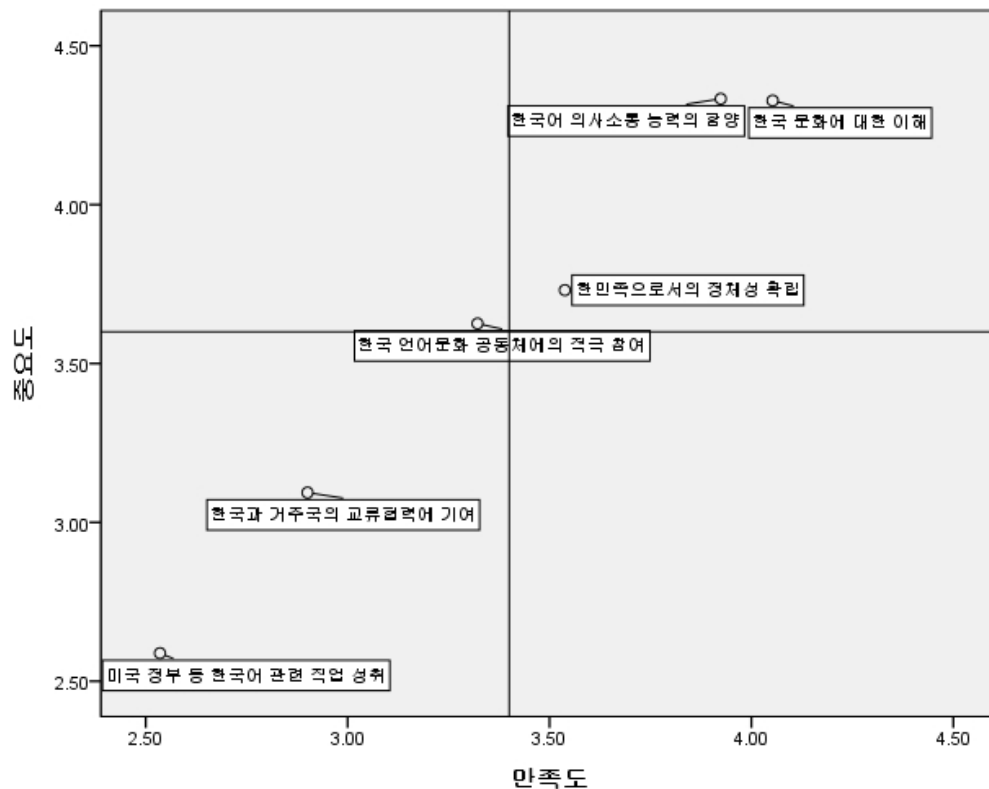
〈표 5〉 교육과정과 학습목표 대응표본

대응표본 검정

	대응차					t	자유도	유의확률 (양측)
	평균	표준편차	평균의 표준오차	차이의 95% 신뢰구간				
				하한	상한			
대응 1 중요도_ 한국어 의사소통 								

상기의 항목을 IPA 분석 그래프에 평균값을 기준으로 배치해보면 다음과 같다.

〈그림 31〉 교육과정과 학습목표 그래프



중요도-만족도 모두가 높은 항목은(1) 한국어 의사소통 능력의 함양, (4) 한국 문화에 대한 이해, (3) 한민족으로서의 정체성 확립으로 나타났다. (5) 한국 언어문화 공동체에서의 적극 참여의 경우는 중요도는 높지만 만족도에서 근소하게 낮은 것으로 나타나 개선이 필요한 것으로 분석되었다.

• 한국어 학습 지향점

(1) 계승언어로서의 한국어 교육과 (2) 제2외국어로서의 한국어 교육에 대한 중요도와 만족도 분석을 실시하였다. 그 결과 두 가지 항목 t값이 각각 2.854, 4.887이고 모두 유의확률 $P < .05$ 로 통계적으로 유의미한 것으로 나타났다.

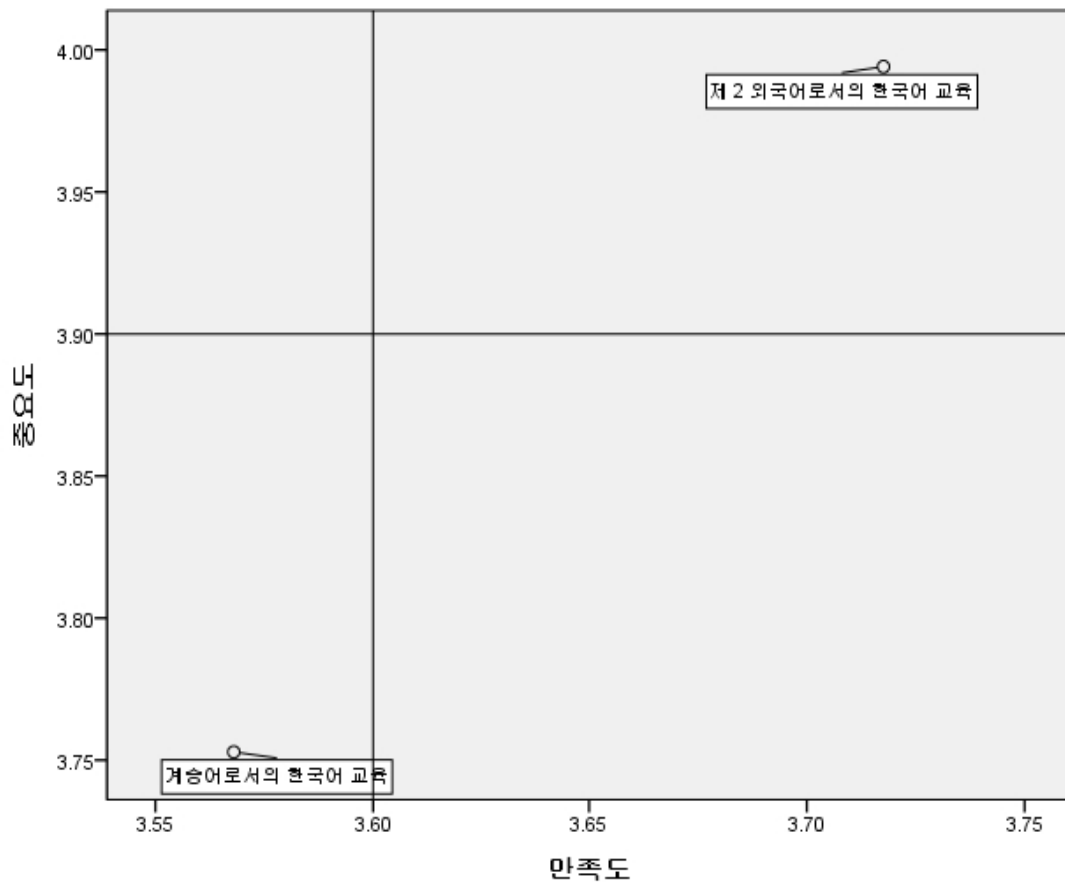
〈표 6〉 한국어 학습 지향점 대응표본

대응표본 검정

	대응차					t	자유도	유의확률 (양측)
	평균	표준편차	평균의 표준오차	차이의 95% 신뢰구간				
				하한	상한			
대응 1 중요도_ 계승어로서의 한국어 교육 만족도_ 계승어로서의 한국어 교육	.18343	.83564	.06428	.05653	.31033	2.854	168	.005
대응 2 중요도_ 제 2 외국어로서의 한국어 교육 만족도_ 제 2 외국어로서의 한국어 교육	.27811	.73973	.05690	.16577	.39044	4.887	168	.000

이를 IPA 분석 그래프에 따라 살펴보면(2) 제2외국어로서의 한국어 교육은 중요도와 만족도에서 모두 높은 것으로 나타나 현재의 교육 방식에 따라 추진할 수 있을 것으로 보여진다. 반면(1) 계승언어로서의 한국어 교육에 대해서는 응답자들은 중요도도 낮고 만족도도 낮은 것으로 인식하고 있음을 보여준다.

〈그림 32〉 한국어 학습 지향점 그래프



- 교육내용

현재 지도하고 있는 교육 내용을(1) 한국어 교육,(2) 한국 현대 문화 교육,(3) 한국 전통 문화 교육,(4) 한국의 정치 및 경제 등 사회 교육으로 분류하여 분석한 바 t값은 각각 7.015, 6.085, 4.735, 2.237로 산출되었고, 유의확률은 $p < .05$ 로써 통계적으로 유의미한 것으로 확인되었다.

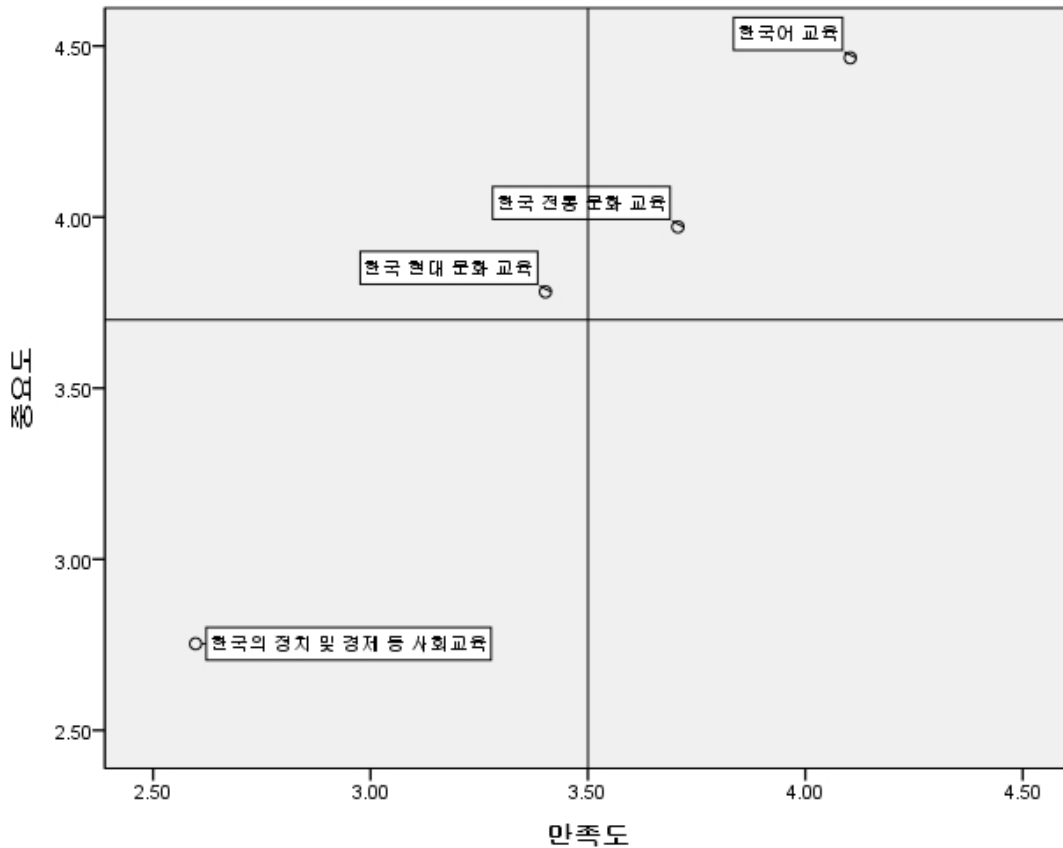
〈표 7〉 교육내용 대응표본

대응표본 검정

	대응차					t	자유도	유의확률 (양측)
	평균	표준편차	평균의 표준오차	차이의 95% 신뢰구간				
				하한	상한			
대응 1 중요도_ 한국어교육 만족도_ 한국어교육	.36207	.68083	.05161	.26020	.46394	7.015	173	.000
대응 2 중요도_ 한국 현대 문화 교육 만족도_ 한국 현대 문화 교육	.37931	.82225	.06233	.25628	.50235	6.085	173	.000
대응 3 중요도_ 한국 전통 문화 교육 만족도_ 한국 전통 문화 교육	.26437	.73649	.05583	.15417	.37457	4.735	173	.000
대응 4 중요도_ 한국의 정치 및 경제 등 사회교육 만족도_ 한국의 정치 및 경제 등 사회교육	.15517	.91491	.06936	.01827	.29207	2.237	173	.027

이를 IPA 분석 그래프에 따라 살펴보면(1) 한국어 교육과(3) 한국 전통 문화 교육은 중요도와 만족도가 모두 높은 것으로 나타났다. 이에 반해(2) 한국 현대 문화 교육의 경우 중요도는 높지만 만족도가 낮아 이를 개선할 필요가 있음을 확인할 수 있다(4) 한국의 정치 및 경제 등 사회 교육에 대해 응답자들은 중요도와 만족도 둘 다 낮은 것으로 인식하고 있었다.

〈그림 33〉 교육내용 그래프



• 교사 자질 및 역량

현장에서 한국어 학습자들에게 직접적인 영향을 미칠 수 있는 교사 자질 및 역량 강화, 교사 연수에 대해 소속 기관의 입장에서 중요도와 만족도를 조사하였다. 대상항목은(1) 한국어 교육 자격증을 갖춘 전문 교사의 채용,(2) 한국어 내용 교육 자격증을 갖춘 전문교사의 채용,(3) 한국어 교사 대상 한국어 교육 전문성 함양,(4) 한국어 교사 대상 한국어 문화 및 역사, 사회 등 내용 중심 전문성 함양,(5) 유관 기관 및 한국 커뮤니티와의 교류로 선정하였다. 그 결과 항목별 t 값은 4.543, 4.864, 7.719, 7.287, 6.191로 산출되었고, 다섯 항목 모두 유의확률이 $p < .05$ 로써 통계적으로 유의미함을 확인할 수 있었다.

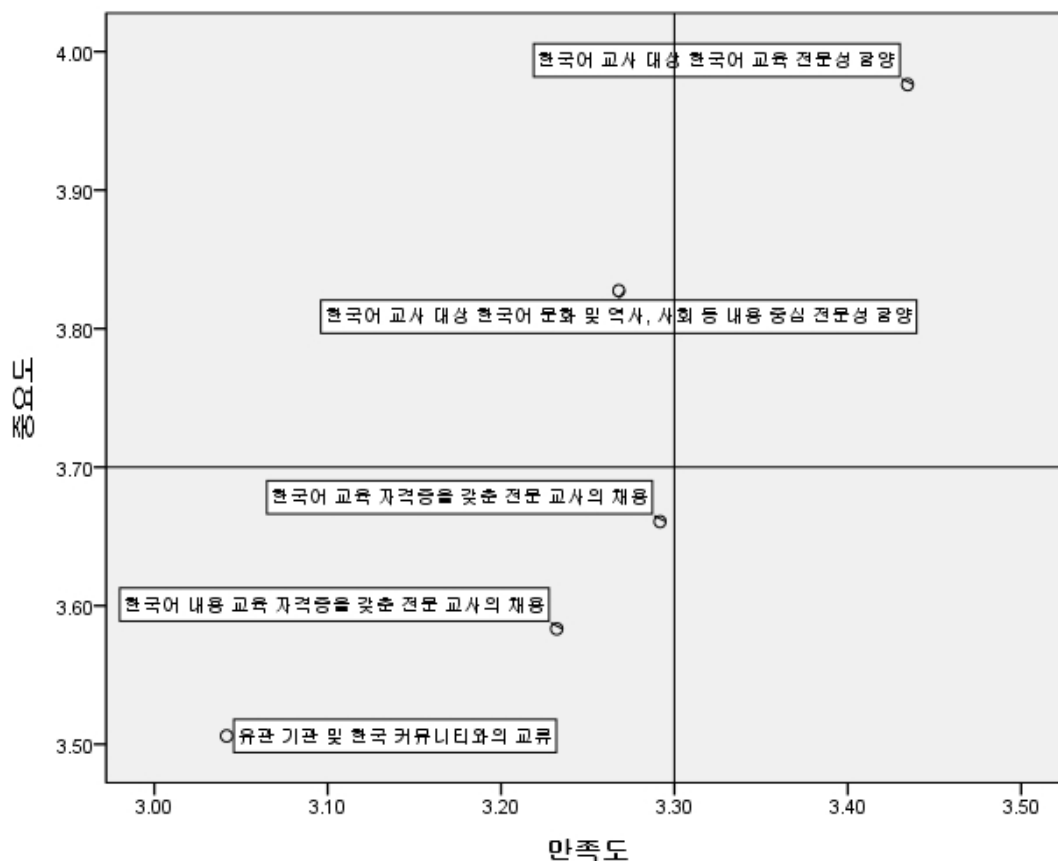
〈표 8〉 교사 자질 및 역량 대응표본

대응표본 검정

	대응차					t	자유도	유의확률 (양측)
	평균	표준편차	평균의 표준오차	차이의 95% 신뢰구간				
				하한	상한			
대응 1 중요도_ 한국어 교육 자격증을 								

이를 IPA 그래프에 따라 분석해보면(3) 한국어 교사 대상 한국어 교육 전문성 함양을 중요하게 생각하고 이에 대해서도 만족도가 높은 것으로 나타났다. 하지만(4) 한국어 교사 대상 한국어 문화 및 역사, 사회 등 내용 중심 전문성 함양의 경우 중요하지만 만족도가 낮아 이를 개선할 필요가 있다는 것이 응답자들의 의견이었다.(1) 한국어 교육 자격증을 갖춘 전문 교사의 채용,(2) 한국어 내용 교육 자격증을 갖춘 전문교사의 채용,(5) 유관 기관 및 한국 커뮤니티와의 교류는 비교적 중요도와 만족도가 낮은 것으로 조사되었다.

〈그림 34〉 교사 자질 및 역량 그래프



• 한국어능력시험에 대한 인식

한국어능력시험에 대해(1) TOPIK 시험 응시자 확대,(2) 현지 표준 외국어 시험 응시자

확대,(3) 한국어 평가 시험 결과의 학점 반영,(4) 현지 표준 외국어 시험 내 위상 강화의 항목으로 분류하여 중요도와 만족도를 조사하였다. 네 가지 항목의 t값은 각각 2.488, 3.605, 2.592, 3.416으로 산출되었고 유의확률 $p < .05$ 로 통계적으로 유의미함을 확인할 수 있었다.

〈표 9〉 한국어능력시험에 대한 인식 대응표본

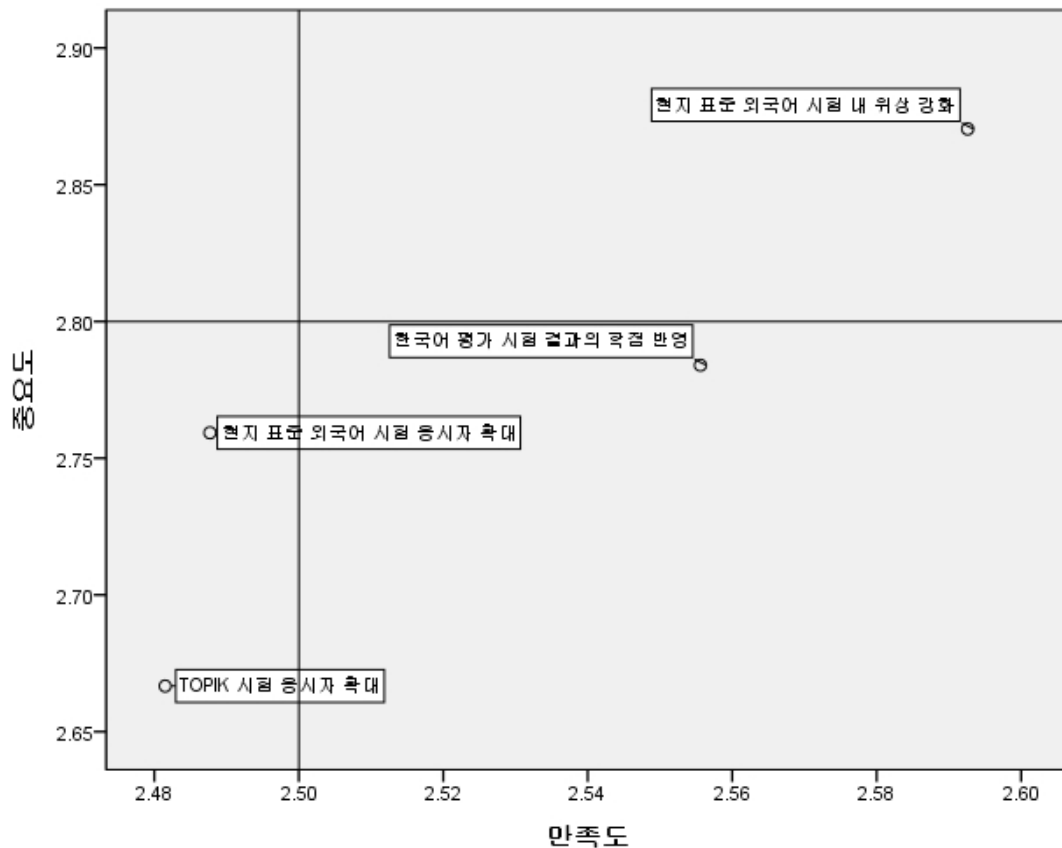
대응표본 검정

	대응차					t	자유도	유의확률 (양측)
	평균	표준편차	평균의 표준오차	차이의 95% 신뢰구간				
				하한	상한			
대응 1 중요도_ TOPIK 시험 응시자 확대 만족도_ TOPIK 시험 응시자 확대	.18519	.94719	.07442	.03822	.33215	2.488	161	.014
대응 2 중요도_ 현지표준 외국어 시험 응시자 확대 만족도_ 현지표준 외국어 시험 응시자 확대	.27160	.95894	.07534	.12282	.42039	3.605	161	.000
대응 3 중요도_ 한국어 평가 시험 결과의 학점 반영 만족도_ 한국어 평가 시험 결과의 학점 반영	.22840	1.12164	.08812	.05437	.40242	2.592	161	.010
대응 4 중요도_ 현지 표준 외국어 시험 내 위상 강화 만족도_ 현지 표준 외국어 시험 내 위상 강화	.27778	1.03510	.08133	.11718	.43838	3.416	161	.001

이를 IPA 분석 그래프에 따라 중요도와 만족도 차이에 대해 살펴보면(4) 현지 표준 외국어 시험 내 위상 강화를 가장 중요하게 생각하고 있으며 이에 대한 현행 진행 사항에 대해서도 만족하고 있음을 알 수 있다.(3) 한국어 평가 시험 결과의 학점 반영에 대해

서는 만족도가 높지만 중요도에서의 인식이 낮으며, (1) TOPIK 시험 응시자 확대, (2) 현지 표준 외국어 시험 응시자 확대에 대해서는 비교적 중요도와 만족도 모두 낮게 평가한 것으로 나타났다.

〈그림 35〉 한국어능력시험에 대한 인식 그래프



• 재외동포 정책 및 정책연구에 대한 제안

본 연구와 관련하여 응답자들을 대상으로 재외동포 정책 및 정책연구에 대한 제안사항을 자유로이 기술하도록 하였고, 응답된 유의미한 설문 내용 93건을 주제별로 구분하여 응답 내용을 분석한 결과 전체 응답 내용 중 가장 많은 제안사항은 다양한 교재와 교육용 자료 개발(20명 응답), 교사교육(18명 응답), 행정 및 재정 지원(17명 응답)에

관한 사항 사항이었다. 기타 세부 의견들의 경우도, 현지 교육 기관과의 연계, 현지화, 한국어 활용에 관한 내용이 주류를 이루고 있음을 확인할 수 있었다.

〈표 10〉 재외동포 정책 및 정책연구에 대한 제안

제안 및 하고 싶은 말	응답
다양한 교재와 교육용 자료 개발	20
교사 교육 및 교사 교육 기관 필요	18
한국어 교육의 확대 위한 행정 및 재정 지원	17
한국과 교류, 문화 체험강화	8
현지사정 반영 및 재외동포 맞춤형 교육 실시	6
AP Korean 제작	4
시골 및 소수 지역 관리	4
한국어 교육 학술 대회 개최	3
한국어 교육의 미국 내 공교육화	3
한국어 교육 기관 간의 커뮤니티 연계	3
미국 초등~대학교간 한국어 교육 연계	2
한국어 교원 자격증 취득 절차 간소화	2
한국 중/고교와 연계	1
토픽 시험 활용 방안 모색	1
전문성 있는 교원 확충	1
계	93



Ⅵ. 결론 및 제언

1. 연구 요약 및 전략 방향
2. 향후 실행 방안
3. 참고 문헌

VI

결론 및 제언



1. 연구 요약 및 전략 방향

지금까지 한국어를 계승어로 사용하는 동포 학습자들이 미국과 한국의 가교 역할을 할 수 있는 글로벌 인재로 성장할 수 있도록 교육함에 있어, 미국 내 한국어 교육이 안고 있는 문제점이 무엇인지, 교육 현장에는 어떠한 요구가 있는지에 대해 문헌 연구 및 면담 조사, 설문 조사를 통해 확인해 보았다.

현재 미국 내에서의 동포 학습자 대상 교육은 한글학교 중심의 교육과 공교육 현장에서의 몰입식 이중언어 교육, 외국어로서의 한국어 교육의 형태로 이루어지고 있다. 그러나 이들 학습자에게 있어 핵심적인 계승어로서의 한국어 유지는 고유의 체계적인 커리큘럼의 부재와 교육과정별 연계성의 미흡, 교사 역량 부족 등의 관점에서 많은 도전 과제를 안고 있다. 이를 극복하기 위해 미국 내 한국어 교육 관련 기관 및 단체들의 노력과 한국 정부의 재외동포 대상 지원이 확장되고 있으나 가산적 이중언어주의의 실현을 위해서는 보다 거시적인 관점에서 현실을 직시할 필요가 있다고 하겠다.

이를 위해 본 연구에서는 한국어 교육 실태 분석과 요구 조사를 통해 동포 학습자를 위한 교육과정의 문제점을 살펴보고 무엇보다 미국 내 여러 교육 기관의 상호 연계 및 대외 협력, 나아가서는 한국의 교육 기관의 협업 등의 관점에서 발전 가능성을 살펴보고자 하였다.

본 연구를 통해 도출된 미국 내 교육 혁신을 이끌어 내기 위한 증장기 관점의 전략 방향은 아래와 같다. 첫 번째로는 학습자 요인의 관점에서 계승어 교육의 정체성과 확립 강화를 위한 변화 발전 방안의 모색이 시급하다. 시대의 변화에 따라 한글학교 및 정규교육 기관은

학습자의 변화와 그들의 학습 목표 변화에 따라 기관별 학습자의 특성을 반영한 다양한 커리큘럼을 제공해야 할 요구에 직면하고 있다. 이를 극복하기 위해 한글학교와 정규교육 각각의 차원에서 계승어 학습자와 비한국계 학습자를 융합하면서 계승어 학습자의 학습 동기를 이어나갈 수 있는 개선 방향의 수립이 필요하다.

두 번째로는 교육과정 측면에서 공교육에서의 한국어 교육을 공고히 해야 한다. 이를 위해서는 교육과정 간, 교육과정과 교육 정책 간의 연계 방향을 모색할 필요가 있다. 개별 교육과정 간의 연계 부족은 정규교육과정에서 계승어 학습자의 지속적인 이탈을 야기하고 있다. 이와 같은 문제점을 해소하기 위해 고등학교에서의 한국어 정규 과정 확대 및 초, 중, 고등학교 한글학교 간의 다양한 교류 확산은 물론, 미국과 국내 유관 기관 간의 제도적 협업 체계 구축 등이 필요하다고 하겠다.

세 번째는 교육 자료와 관련된다. 현재 미국의 한국어 교육과정에서 사용되고 있는 교재는 일관성과 연계성이 떨어지고, 다양한 교육 자료가 미비하다. 따라서 현지 실정에 맞는 교재 및 교육 자료의 다양화가 요구된다. 이를 개선하기 위해 문화를 바탕으로 한 수업 자료의 제공 및 과정 간 간극 해소를 위한 다양한 아이디어의 실제적 적용이 필수적이다.

네 번째로는 교사 자질과 관련된 것으로 계승어로서의 한국어 교육에 부합되는 교사의 효능감 제고 및 교육적 역량 강화가 요구된다. 교사의 효능감은 교육의 질 향상에 중요하다는 것은 최근 연구에서도 고찰된 바 있다. 또한 교사의 질은 교육의 질을 담보한다는 차원에서, 또한 교원들의 요구에 부합하여야 한다는 차원에서 교사의 교육적 역량 강화는 매우 중요하다고 하겠다.

마지막으로 본 연구에서 강조하고자 하는 바는 이 모든 교육적 실행을 위해서는 대한민국 교육부의 행정적 재정적 지원을 포함한 교육적 지원이 절대적이라는 것이다. 행재정적 지원은 교사 역량 강화, 교육과정 개발 및 프로그램 설치 및 확산, 교육 자료 개발 등 전 영역에서 요구된다.

2. 향후 실행 방안

학습자 요인, 교육과정, 교육 자료, 교사 요인, 행재정적 차원에 따른 전략 방향과 실행 방안을 제안하면 아래 그림과 같다.

〈표 11〉 전략 방향 및 실행 방안

구분	전략 방향	실행 방안
학습자 요인	계승어 교육, 기관별 학습자 특성 반영 교육	[제안1] 한글학교 프로그램의 개선 [제안2] 정규학교 내 계승어 학습자 대상 교육과정 개발
교육과정	공교육에서의 한국어 교육의 공고화	[제안3] 고등학교 내 한국어 프로그램 설치 및 확산 [제안4] 미국 내 각급 한국어 교육 기관 간 교육 협력 강화
교육 자료	실효성을 제고하는 교육자료의 개발	[제안5] 문화를 바탕으로 한 수업 자료 제공 [제안6] 온라인 학습용 콘텐츠 개발과 활용
교사 요인	교사 효능감 및 교육적 역량 강화	[제안7] 한국어 교육 기관 교사 연수 프로그램 체계화 [제안8] 미국 내외 한국어 교육 기관 및 단체 간 협력 강화
행재정적 차원	재정 지원 확대 및 효율화	[제안9] 발전과 자립을 위한 행정적, 재정적 지원

제안 1

한글학교 프로그램의 개선

• 현황 및 개선 필요 사항

한글학교는 학교별 특수 상황을 고려한 수업이 이루어지고 있으며 지역 기반의 학교인 만큼 지역 내에서 한국을 홍보하는 역할까지 담당하고 있다. 소속 기관별 한국계 학습자 비율을 살펴보면 한글학교의 경우 81% 이상이 한국계 학습자인 것으로 집계되고

있는데 이는 한글학교가 단순한 한국어 교육 기관이 아닌 한국과 한국 문화, 역사를 함께 교육함으로써 한국인으로서의 정체성 확립에 필요한 교육이 실현되어야 하는 장임을 의미한다. 그러나 미국 내 한국어 교육의 지향점이 단순히 계승어로서의 한국어 교육에 그치는 것이 아니라 제2외국어로서의 한국어 교육에 있다는 설문 결과는 비한국계 학습자의 포용과 나아가 정규 기관과의 연계 등에 대한 고민이 필요함을 시사한다.

• 세부 실행 방안

한글학교의 경우 지금까지 한국계 학습자가 주류를 이루고 있기는 하나, 정규교육 기관과의 연계 측면에서는 아직까지 본격적인 논의가 이루어지지 못하였다. 정규교육 기관과의 연계를 위해서는 한글학교의 한국어 교육 역시 기본적으로 20%에 육박하는 비한국계 학습자들을 포용할 수 있어야 할 것이다. 그러나 이러한 입장의 전환 가운데에서도 기본적인 한글학교 설립 취지인 계승어 학습자의 정체성 확립을 유지해 나가며, 장기적으로 정규교육과정에 자연스럽게 이어질 수 있는 토대 마련에 주력해야 한다. 이를 위해 한글학교 설립 취지인 한국인으로서의 정체성 및 자긍심 확립은 물론 미국 주류 사회의 건강한 시민으로 성장할 수 있는 한국계 미국인으로서의 정체성 규정 및 확립을 통한 교육이 이루어져야 할 것이다. 한글학교의 경우 타 교육 기관과는 다르게 한국어 교육은 물론 계승언어 학습자들의 재외동포로서의 정체성 교육이 동시에 이루어져야 하며 교사들이 효과적으로 이런 교육 목표를 이룰 수 있도록 적절한 역사문화 교재와 개발 보급이 필요하다. 또한 지역 커뮤니티 문화 행사 개최 및 연계 등 지역 커뮤니티의 다른 언어/인종 그룹과의 화합 소통을 통한 세계 시민 교육 또한 필요하다.

제안 2

정규학교 내 학습자 특성을 반영한 교육과정 개발

• 현황 및 개선 필요 사항

한글학교와 달리 미국 내 정규학교에서의 한국계 학습자의 비율은 20% 이하에 그치고

있다. 한국계와 비한국계 학습자들은 학습 동기와 성취도 면에서 차이를 보이는데 한국계 학생들의 경우 학습 동기가 부모의 권유에 의한 경우가 높은 반면 비한국계 학생들의 경우 한류 등의 영향으로 개인적 관심에서 한국어를 배우고 있었다. 또한 이들 학습자 간의 언어 문화 능력의 차이도 분명히 나타났다. 어휘력, 문법, 말하기, 듣기, 쓰기, 읽기, 한국 및 한국문화에 대한 이해에 대하여 부분별로 한국계와 비한국계 학습자 간의 학업성취도를 비교해본 결과, 한국계 학습자의 경우 어휘력, 말하기와 듣기에서 눈에 띄게 비한국계 학습자보다 높은 학업성취도를 달성하고 있음이 확인되었다. 이러한 학습자의 동기와 특성은 각 기관별 교육 내용 선택과 동기 형성을 포함한 교수 학습 방법 선택에도 중요한 참조가 될 것이다. 뿐만 아니라 정규학교의 경우 매년 학생 수와 학습자의 출신 배경이 유동적이라서 변화하는 학습자 특성을 고려한 교육과정의 혁신이 필수적이다.

• 세부 실행 방안

정규학교 내의 학습자 현황을 보면 학습자의 국적이나 문화권이 다양하며 학습자의 분포를 보편화하기 어렵다는 특징을 지니고 있다. 뿐만 아니라 동일한 학습 환경 내에서 학습자 간 학업 성취도도 상이하여 여러가지 문제점을 안고 있다. 이를 극복하기 위해 한국계 학습자와 비한국계 학습자 대상 교육과정과 커리큘럼은 독립적으로 구성될 필요가 있다.

이를 위해 학습자의 국적이나 문화권에 따른 차별적 교육이 제공되어야 한다. 한국계 학습자의 경우 한글학교의 교육과정이 정규학교 내에서 이어지지 못함에서 오는 한계를 극복하기 위해 내용 중심 수업의 개설 증대가 필요하며, 한국어 교육의 중요성을 적극적으로 인지하고 고급 과정으로까지 이어 나갈 수 있도록 동기 부여가 필요할 것이다. 또한 비한국계 학습자의 경우에는 계승어 학습자에 비해 상대적으로 취약한 문화 측면과 개별 학습 동기를 고려하여 교육과정을 개선할 필요가 있다.

제안 3**고등학교 내 한국어 프로그램 설치 및 확산**

• 현황 및 개선 필요 사항

면담 조사 결과에 따르면 한국어 선택 동기 유발 및 대학교 한국어 프로그램의 활성화를 위한 AP의 중요성이 강조되고 있다. 미국 내 고등학교 한국어 AP의 중요성 인식 및 AP프로그램 설치를 위한 장기 목표인 250개 정기 학교 한국어반 설립을 위해서는 향후 10년간 목표의 10%를 매년 완료하기 위해 약 50만불의 학교 신설 및 운영 지원이 요구된다. 현재 미국에서 한국어 반을 운영 중인 학교는 130에서 150여개 사이이며 AP 프로그램 설치를 위해서는 250개 정규학교에서 한국어 반이 운영되어야 한다. 한 학교에 한국어 반을 설립하기 위해서는 교사의 2년간의 봉급인 약 \$ 50,000의 기탁금 지원이 이루어져야 한다. 이는 현실적인 어려움을 가지고 있다.

• 세부 실행 방안

가까운 시일 내에 한국어 AP가 설치되기는 쉽지 않은 상황이므로 중기적인 계획으로 기존에 있는 AP와 비슷한 형태의 시험인 NEWL을 홍보 확대해 나가는 것이 현실적 대안이 될 것으로 보여진다. KLTA의 경우 소속 교사들을 통해 학생들의 참여를 적극 독려하고 있으나 2016년에 처음 시작된 시험인 관계로 응시자 수가 많지 않다. 대안책으로 재미한국학교협의회와 해당 시험을 만든 단체인 ACIE(American Councils for International Education)와의 협약을 통해 SAT모의 고사 참가자들에게 NEWL을 홍보하고 참여를 독려하는 것은 좋은 대안이 될 것이다. 매년 3000여명의 SAT모의고사 응시자 중 10퍼센트만 NEWL에 참가해도 300여명이 확보될 수 있다. SAT모의고사는 6학년 이상의 학생이면 누구나 응시 가능하고 NEWL의 경우 고등학교 재학을 요구하기 때문에 SAT모의고사를 통해 NEWL의 잠재적 응시생 수를 파악 확보할 수 있다. 이를 계기로 정규학교 교사 협의회인 KLTA와 한글학교 간의 협력을 강화함은 물론, NEWL시험을 본 한글학교의 한국어 계승어 학습자들이 대학에서 고급반에 배치됨으로

써 학생들의 장기적인 한국어 학습의 기회를 열어주고 대학의 입장에서는 양적인 팽창과 더불어 한국어 부전공이나 전공에 필수적인 고급 과정 수업의 설치에 힘을 얻을 수 있는 순기능을 가진다.

제안 4

미국 내 각급 한국어 교육 기관 간 교육 협력 강화

• 현황 및 개선 필요 사항

설문 조사 결과 다수의 한국어 교육자들(84%)은 한국어 교육목표를 설정하여 시행하는데 있어서 초·중등 교육 기관과 연계된 장기적이고 교육적 목표에 부합하는 한국어 교육목표 설정이 필요하다는 의견을 제시하였다. 또한 전체 응답자 중 93%가 현지 학교와의 연계가 필요하다는 응답을 하고 있어 향후 한국어 교육의 접근 방식으로서의 미국 교육 체계와의 연계와 이에 따른 지원이 필요함을 알 수 있다.

미국 내 현지 초·중등 및 고등교육 기관과의 연계 방안에 응답자들이 가장 선호한 방안은 교사 교육을 위한 워크숍, 세미나 등이며 연수, 미국 정규 한국어 수업과 미국 내 한인 커뮤니티와의 연결이었다. 한국어 교육의 활성화를 위해서는 미국 공교육과 연계가 필요한 것은 자명하다. 한글학교에서 한국어를 학습하고, 이를 바탕으로 초·중등 학교에서 한국어를 학습하면, 자연스럽게 초급에 머무는 한국어 능력 수준을 끌어올릴 수 있을 것이다.

• 세부 실행 방안

공교육에서 한국어 교육의 내실화를 꾀하기 위한 방편으로 교육과정은 미국 공교육 영역에서의 일반 교육 과정 및 기타 언어 교육과정과 연계되어야 한다. 또한 각 기관의 한국어 교육 프로그램의 정체성과 고유 기능 유지와 별개로, 한국어 학습자들의 장기적인 학습 목표 설정과 그에 따른 체계적인 교육 서비스 제공을 위해 미국 내 각급 한국어 교육 기관 간의 소통 및 협력이 강화되어야 한다.

계승어 학습자를 위한 한국어 교육의 관점에서 한글학교와 공교육 체계의 연계와 더불어 공교육 내에서 초, 중, 고등학교 및 대학교 간 연계를 구체적으로 협의하고 체계를 구축해 나가기 위한 방안이 다각도로 모색되어야 할 것이다. 이를 위해서는 기본적으로 한글학교, 초, 중, 고등학교 및 대학교 간 이를 위해 주기적인 교육자 간담회와 심포지엄을 통해 교육 방법 등을 공유하는 기회를 제공하는 등의 방법을 모색해야 한다. 나아가 상급 학교와 하급 학교 간의 봉사 활동 연계, 한국에서 파견된 인턴십 프로그램 참여자의 한글학교 교육과정 참여 등을 고려해 볼 수 있다. 또한 각 기관들은 한국어 교육의 장기적 목표 달성을 위해 한글학교와 대학교 한국어 교육의 간극을 메울 중·고등학교의 한국어 채택 사업의 중요성을 인식하여 지속적 확대와 협업을 위해 노력해야 할 것이다. 특히 재미한인 사회는 한글학교 중심 교육에서 벗어나 한국어 채택 사업이 성과를 이룰 수 있도록 적극적인 협업이 요구된다.

제안 5

문화를 바탕으로 한 수업 자료 제공

• 현황 및 개선 필요 사항

한국어 교육과정과 학습 목표의 관점에서 교육자들이 중요하게 생각하는 요인은 한국어 의사소통 능력의 함양 및 한국 문화에 대한 이해, 한국 언어문화 공동체에 적극 참여, 그리고 한민족으로서의 정체성 확립(계승어 학습자의 경우)등을 들 수 있다. 이 가운데 언어문화 공동체에의 적극 참여는 중요도에 비해 만족도가 떨어지는 것으로 드러났는데 이는 현재 제공되고 있는 교육 자료가 어학 과목으로서의 교육에 중점을 두고 있음에서 기인한다.

교육 내용의 측면에 있어서는 한국어 교육과 한국 전통 문화 교육은 중요도와 만족도가 매우 높은 것으로 인지가 되고 있으나, 한국 현대 문화의 경우 중요도는 높으나 만족도가 떨어져 개선이 필요한 영역으로 확인되었다.

• 세부 실행 방안

미국의 외국어 교육의 요소인 목표 문화 교육을 감안한다면 언어 교육과 더불어 문화적인 측면을 강조한 교육 또한 필요하다. 이를 위해서는 한국 정부의 문화를 바탕으로 한 수업 자료 제공이 요구된다.

이 때의 문화 교육 자료는 학습자 특성에 따라 분리가 될 필요성이 있다. 우선, 한글학교에서 이루어져야 할 문화 교육은 한국인으로서의 정체성과 관련된 것이어야 한다. 한글학교 학습자를 대상으로 한 수업 과정은 전통 문화를 포함, 한국과 한국 문화를 알릴 수 있는 가교 역할을 할 수 있도록 지역 사회에 대한 교육까지를 감안해야 할 것이다. 한편, 비한국계 학습자를 대상으로 한 문화 교육은 정규 학교 또는 대학을 중심으로 이루어질텐데 이 때의 문화 교육은 세계시민으로 한국 문화 교육을 전제할 수 있어야 한다.

제안 6

온라인 학습용 콘텐츠 개발과 활용

• 현황 및 개선 필요 사항

공립학교의 경우 소속 교육청의 외국어 교육 지침에 따라 커리큘럼 및 교육 자료를 개발하기 때문에 한국어에서 교재를 개발하여 지원하기보다는 미국 내 한국어 반 담당 교사가 담당 학생들의 수준이나 수업 레벨에 따라 취사 선택할 수 있는 다양한 교수학습자료를 원하고 있다. 한글학교나 대학교의 경우 기관별로 자율권을 가지고 있지만 학습 현장의 실정에 맞는 다양한 자료의 제공이 요구된다.

• 세부 실행 방안

교육 자료 측면에서 미국 내 한국어 교육이 안고 있는 문제점 가운데 하나는 표준화된 교육 과정을 구축하기가 어렵고 학습자들이 일관된 목표를 가지고 교육에 참여하지 못하고 있다는 점을 들 수 있다. 이를 극복하기 위해서는 온라인 등을 통해 한국어 교육

자들이 자유롭게 접근 사용할 수 있는 오픈 콘텐츠(open contents) 형태의 자료를 제공하여 교사나 학생이 기존의 교육 틀에서 상황에 맞게 이용할 수 있도록 독려할 수 있어야 한다. 오픈 콘텐츠는 확장성을 전제로 유튜브 등 접근성이 높은 매체를 활용하여 활용 방식이 폐쇄적이 되지 않도록 사전에 고려되어야 할 필요가 있다.

또한 개방형 온라인을 활용한 교수 방안에 대해서도 다양한 관점에서 모색이 필요하다. 단순히 콘텐츠를 온라인 상에 게시하는 데에서 그치는 것이 아니라 이를 활용하여 자기주도 학습(self-learning), 혹은 수업과 연계하여 적극 활용할 수 있는 플립 러닝(flipped learning) 학습 방안을 마련하여 교육 현장에 제공할 수 있어야 할 것이다. 이는 한국어 교육 기관 자체가 부족하여 자가 학습이 유일한 학습 방법인 지역이나 자료 확보가 용이하지 않는 기관 등에 유용한 한국어 보급 방안이 되어 줄 것이다.

제안 7

한국어 교육 기관 교사 연수 프로그램 체계화

• 현황 및 개선 필요 사항

설문 조사 결과, 미국 내 한국어 교육자 경력을 보면 모든 기관의 교육자 중 13년 이상인 응답자가 가장 많았지만 한글학교의 경우는 정규 학교나 대학교와는 달리 4~6년차 경력자보다는 1~3년 경력의 신입 교사들이 많았다. 교사들이 보유하고 있는 자격증 현황을 살펴보면 한글학교 소속 응답자 가운데에서는 자격증이 없는 경우가 가장 많고(89명), 한국어 교원자격증 소지자(35명)가 그 다음이다. 반면 정규 초·중등학교의 경우 미국 정규 학교 교원 자격증 소지자가 가장 많았고(64명), 대학교 소속의 경우, 자격증이 없거나, 기타 별도의 자격증 혹은 경력(10명), 미국 정규 학교 교원 자격증 소지자(10명)가 많은 것으로 나타난다. 한글학교나 대학의 경우 한국어 교사 또는 강사 자격증 제도가 없기 때문에 별도의 자격증을 소지하지 않고도 교육 일선에 자리하고 있는 교사들이 상대적으로 많다고 하겠다.

교사들의 전공은 한글학교, 정규 초, 중, 고등학교의 경우 언어교육학, 언어학, 한국어

교육학 보다는 여러 다양한 전공(이공계, 교육학, 심리학, 기타 인문사회)의 배경을 가지고 있는 것으로 확인되었다. 대학교 소속 응답자의 경우도 유사하게 다양한 전공 배경을 가지고 있으나 언어학 전공자(26명)가 응답자 비율을 고려할 때 다른 소속 기관에 비해 많은 것으로 확인되지만 이들이 한국어 교육학의 전문가라는 의미는 아니다.

• 세부 실행 방안

교사 연수는 언어교육 방법 및 한국어/문화에 대한 전문적인 교육이 교사 효능감을 높여 교사로서의 긍지를 높이는 계기가 될 것이다. 현재 미국 내 한국어 교육자의 전문성을 높이기 위해 운영 중인 교사 연수 프로그램의 현황을 살펴보면 아래와 같다.

재미한국학교협의회는 미국외국어 교육전문위원회(American Council on the Teaching of Foreign Languages)와 2016년부터 한국어 교사 자격증(NAKS-ACTFL Certificates on Teaching Korean)을 준비하여 2018~9년도에 25명을 선별하여 시범 운영 중이다. ACTFL은 1967년 설립된 세계최대의 외국어 전문 기관으로 13,500여명의 전 세계 초, 중, 고등학교 교사와 교육 행정가, 전문가, 대학교수로 구성된 단체이다. ACTFL에서 하는 일중 하나는 양질의 외국어 교사를 배양하도록 각 대학이나 학교의 양성 프로그램을 점검하고 이 프로그램을 수강한 교사들이 교사 자격을 갖추도록 돕는 것이다. ACTFL은 외국어교사자격증을 위해 미국에서 모든 과목의 교사자격증을 관장하는 곳인 CAEP(Council for Accreditation of Educator Preparation: 교육준비위원회)와 ACTFL/CAEP 기준을 정하고 대학이나 학교에서는 언어교육자를 양성하기 위해 ACTFL/CAEP기준에 맞춰 프로그램을 새롭게 만들거나 기존 프로그램을 재정립한다. 즉, ACTFL에서는 ACTFL/CAEP기준에 맞춰 대학이나 학교에서 제공하는 프로그램을 검토하며 ACTFL의 검토 결과로 그 해당 대학이나 학교의 프로그램을 승인하고 예비 외국어교사는 이 인증된 프로그램을 마침으로써 주(STATE) 교사 자격증을 받을 자격이 주어진다.

재미한국학교협의회(NAKS)가 ACTFL과 함께 하고자 하는 교사자격증은 더 효과적이

고 전문성을 갖춘 한국어 한글학교 교사가 되기 위함을 돕고 ACTFL과 같은 세계적 외국어 교육단체와 협력하여 만든 더 효과적인 교사가 되기 위한 교사자격증을 취득함으로써 각 교사의 자긍심 함양에 있다.

한편, 대학 내 한국어교육과 관련해서는 AATK(American Association of Teachers of Korean: 북미한국어 교육학회)를 중심으로 미국에서 미국 교육 현실에 맞는 한국어 교사 양성 프로그램이 탄생하게 되었다.

향후 한국어 교육 기관 교사 연수 프로그램은 한글학교, 정규학교, 대학교 등 기관별 교육과정에 국한하지 않고 한국어 교육 전문가 양성이라는 거시적인 목표 달성을 위해 협력적으로 운영될 필요가 있다. 가령, AATK의 한국어 교사 양성 프로그램의 경우 중등교사의 참여도가 점차 늘고 있는데 중등학교 교원의 참가를 독려하고 이들만을 위한 세션을 활성화하는 방안 등을 모색할 수 있을 것이다.

제안 8

미국 내외 한국어 교육 기관 및 단체 간 협력 강화

• 현황 및 개선 필요 사항

교육자 역량 강화의 관점에서 교육자 상호 간의 교류는 서로가 직면하고 있는 현황에 대해 공유하고 이를 개선하기 위한 방향성을 모색할 수 있다는 측면에서 의미가 있다. 이는 미국에서 한국어를 교육하는 교육자로서의 효능감 제고 및 자기 계발을 위한 동기 부여의 측면에서 의의를 지니고 있다고 하겠다.

교사 자질의 향상을 위한 노력은 미국 내에서의 교류만으로는 성립되기 어렵다. 한국에서는 한국어 교육과 관련된 업무를 수행하는 정부 기관에서 국외 한국어 교육자를 대상으로 하는 워크숍을 시행 또는 후원하고 있고, 전국적으로 한국어 교원을 양성하는 한국어 교육학과가 확대되고 있으며, 한국 내 한국어 교육 관련 학회에서 연구 자료를 지속적으로 산출하고 있다. 따라서 아래와 같이 한국 내 관련 기관 및 단체와의 교류가 병행된다면, 한국어 교육의 지평을 확대하고, 한국어 교육자 간 전문성 신장 및

심화에도 도움이 될 것이다.

• 세부 실행 방안

미국 내외 한국어 교육 기관 및 단체와의 협력 강화를 위해서는 정부 기관 차원에서 지원되고 있는 다양한 프로그램에 주목할 필요가 있다. 교육부는 2018년 한국어 채택사업 20주년과 연계하여 개최된 재외한국어교육자학술대회 등을 통해 양 영역의 연계를 모색하여 해외 교육 당국의 높은 관심을 받았다. 특히 미주의 교육자들도 다수 참여하여 향후 미국 내외 한국어 교육의 방향성을 점검해 보는 좋은 기회가 되었다. 한국국제교류재단과 한국학중앙연구원의 경우 다양한 워크숍 프로그램을 통해 해외에서의 한국어 교육과 한국학 사업을 지원 중인데 예를 들어, 태국 쫄라롱꼰 대학교 인도네시아에서의 중등교원 연수, 2018년 시작된 러시아 시베리아 한국어 교육자 워크숍 등을 예로 들 수 있다.

한편, 각 대학과의 한국어 교육 학과 및 한국학과 한국어 교육전공 등 한국어 교원 양성 학과 협업 역시 미국-한국 간 교육자 상호 교류를 위한 좋은 방안이 될 수 있을 것이다. 이화여자대학교, 경희사이버대학교와 한국국제교류재단이 시범 운영 중인 글로벌 e-스쿨 한국어교육 사업의 경우 해외 대학으로의 실시간/온라인 한국어 강의 송출과 현지 강의 지원을 위한 인턴 강사 파견을 병행하여 진행되고 있는데 이러한 기회를 통해 한국에서 한국어 교육을 전공하는 전문가들과의 교류가 활발히 이루어질 수 있다. 마지막으로 이중언어학회, 한국어교육학회, 국제한국언어문화학회, 한국언어문화 교육학회 등 국내 한국어 교육 관련 학회와 연계한 학술대회 및 세미나를 추진하는 것도 필요하다.

제안 9**발전과 자립을 위한 행정적, 재정적 지원**

• 현황 및 개선 필요 사항

면담 조사 결과는 한글학교, 정규학교, 대학교 및 성인 학습 기관 등 모든 기관에서 한국어 교육 관련 정부 기관의 총괄적인 역할을 강조하고 있다. 설문조사 결과에서도 행정 및 재정 지원에 관련된 사항은 교재와 교육 자료 개발, 교사 교육에 이어 세 번째로 높은 응답률을 보였다.

이는 앞서 살펴보았던 교육과정과 교재 개발, 교육자 간 교류 체계의 확대 등 개별 차 원에서도 기논의가 된 바 있으나 궁극적으로는 미국 내 한국어 교육의 발전과 자립을 위해 정부의 보다 구체적인 역할이 요구되고 있음을 의미한다.

• 세부 실행 방안

미국 내 한국어 교육 혁신을 위해서는 현재 교육부 등을 통해 지원되고 있는 예산이 교육 기관별로 장기적 목표를 가지고 단계적이고 효율적으로 지원되도록 해야 한다. 현재 미국 내에서는 지역별로 다양하게 한국어반이 설치, 운영되고 있으며, 기본적으로 한국 정부 지원금 50%, 현지 교육청 부담금 50%로 신설하되, 3년 내지 5년 동안 한국 정부 지원금을 축소해 나가, 궁극적으로는 자생력을 갖고 운영될 수 있도록 한다는 기본 방향에 따라 추진되고 있다. 뿐만 아니라, 현지 교육청에서 채용한 교원이 다른 교과와 함께 한국어를 담당하게 되는 경우에는 한국 정부에서는 운영비 지원금만을 지원하는 형태로 운영되기도 하는데 이상 언급한 바와 같이 교육 기관별 학습자와 교육자의 특성을 감안한 예산 계획 편성 및 투명한 집행이 필요할 것이다.

그러나 재정 지원 확대만으로 수요가 발생하는 것은 아니므로 한인 사회와 한국어 교육 관련 관계자 등 지역 사회와의 협력 기반을 조성하는 것이 무엇보다 중요하다고 하겠다. 또한 연구에서 나타난 대로 미국에서의 다양한 한국어 교육들이 비체계적으로 이루어지고 있는 실정을 인식하여, 국경의 경계가 열리는 글로벌 교육 환경의 현실에서 "재외동포 교육지원"을 책임질 수 있도록 "재외동포교육"의 주관부처로서 교육부

가 교재, 교육과정, 교원양성연수 등의 체계적 지원을 해야 한다. 또한, 에스닉 언어로서의 한계를 극복하고 재외동포자녀 한국어 교육의 실질적 기반 확대를 위해서는 현지의 “공교육체제”를 공략할 수 있는 교육 외교와 이를 지원하는 한국교육원에 대한 지원이 중요하다.

참고 문헌

- Alba, R., Logan, J., Lutz, A., & Stults, B.(2002). Only English by the third generation? Loss and preservation of the mother tongue among the grandchildren of contemporary immigrants. *Demography*, 39(3), 467~484.
- Baker, C., & Jones, S. P.(Eds.).(1998). *Encyclopedia of bilingualism and bilingual education*. Multilingual Matters.
- Brinton, D., Kagan, O., & Bauckus, S.(2008). Heritage language acquisition: A new field emerging. *Lawrence Earlbaum Associates, Mahwah, NJ*.
- Bilingual Teacher(n.d.). *Dual Language Immersion Schools*. Retrieved from <http://sites.uci.edu/bilingualteacher/dual-immersion-schools/>
- Campbell, R. N., & Rosenthal, J. W.(2000). Heritage languages. *Handbook of undergraduate second language education*, 165~184.
- Carreira, M. M.(2012). The Advanced Speaker: An Overview of the Issues in Heritage Language Teaching. *White Paper*. <http://international.ucla.edu/media/files/CarreiraPositionPaperFinal.pdf>.
- Collier, V. P., & Thomas, W. P.(1989). How quickly can immigrants become proficient in school English. *Journal of educational issues of language minority students*, 5(1), 26~38.
- Cho, G.(2000). The role of heritage language in social interactions and relationships: Reflections from a language minority group. *Bilingual Research Journal*, 24(4), 369~384.
- Cho, G., Cho, K. S., & Tse, L.(1997). Why ethnic minorities want to develop their heritage language: The case of Korean-Americans. *Language, Culture and Curriculum*, 10(2), 106~112.

- Cho, G.(2000). The role of heritage language in social interactions and relationships: Reflections from a language minority group. *Bilingual Research Journal*, 24(4), 369~384.
- Collier, V. P., & Thomas, W. P.(1989). How quickly can immigrants become proficient in school English. *Journal of educational issues of language minority students*, 5(1), 26~38.
- Corson, D.(1999). English only and social justice. *TESOL Journal*, 8(3), 18~22.
- Cummins, J.(1981). Age on arrival and immigrant second language learning in Canada: A Reassessment1. *Applied linguistics*, 2(2), 132~149.
- Cummins, J.(1996). *Negotiating identities: Education for empowerment in a diverse society*(pp. 1~368). Ontario, CA: California Association for Bilingual Education.
- Cummins, J.(2017). Teaching for transfer in multilingual school contexts. In *Bilingual and multilingual education*(pp. 103~115). Springer, Cham.
- Davidson, D. E., & Lekic, M. D.(2012). Comparing heritage and non-heritage learning outcomes and target-language utilization in the overseas immersion context: A preliminary study of the Russian Flagship. *Russian Language Journal/Русский язык*, 62, 47~78.
- Duff, P. A., & Genishi, C.(1999). Poststructural Approaches to L2 Research: Between Psychology and Poststructuralism: Where Is L2 Learning Located. *TESOL Quarterly*, 33(2), 287~291.
- Dworin, J. E.(2003). Insights into biliteracy development: Toward a bidirectional theory of bilingual pedagogy. *Journal of Hispanic Higher Education*, 2(2), 171~186.
- Edelsky, C.(1994). Research about whole language, research for whole language. *Under the whole language umbrella: Many cultures, many voices*, 64~84.
- Fillmore, L. W.(1991). When learning a second language means losing the first. *Early Childhood Research Quarterly*, 6(3), 323~346. doi:10.1016/s0885-2006(05)80059-6

- Fishman, J. A., & García, O.(Eds.).(2010). Handbook of language & ethnic identity(Vol. 1). New York: Oxford University Press.
- Fishman, J. A., Valdés, G., Chávez, R., & Pérez, W.(2006). Developing minority language resources: The case of Spanish in California. *Clevedon, England: Multilingual Matters*, 12~23.
- Fishman, J. A.(1991). *Reversing language shift: Theoretical and empirical foundations of assistance to threatened languages*(Vol. 76). Multilingual matters.
- Genishi, C.(1999). Between psychology and poststructuralism: Where is L2 learning. *TESOL Quarterly*, 33(2), 287~291.
- Giles, H., Coupland, N., & Coupland, I. U. S. T. I. N. E.(1991). 1. Accommodation theory: Communication, context, and. *Contexts of accommodation: Developments in applied sociolinguistics*, 1.
- Hinton, L.(2001). Involuntary language loss among immigrants: Asian-American linguistic autobiographies. *Georgetown University round table on languages and linguistics 1999*, 203.
- Kim, C. E., & Pyun, D. O.(2014). Heritage language literacy maintenance: A study of Korean-American heritage learners. *Language, Culture and Curriculum*, 27(3), 294~315.
- Kondo, K.(1999). Motivating bilingual and semibilingual university students of Japanese: An analysis of language learning persistence and intensity among students from immigrant backgrounds. *Foreign Language Annals*, 32(1), 77~88.
- Krauss, M.(1998). The condition of Native North American languages: The need for realistic assessment and action.
- Lee, J. S.(2002). The Korean language in America: The role of cultural identity in heritage language learning. *Language culture and curriculum*, 15(2), 117~133.

- Lee, J. S., & Suarez, D.(2009). A synthesis of the roles of heritage languages in the lives of children of immigrants: What educators need to know. *The education of language minority immigrants in the United States*, 136~171.
- Lee, J. S., & Jeong, E.(2013). Korean-English dual language immersion: Perspectives of students, parents and teachers. *Language, Culture and Curriculum*, 26(1), 89~107.
- Lee, S.(2014). Language Choice & Language Power: Children's Use of Korean & English in a Two-Way Immersion Program. *Multicultural Education*, 22(1), 12~19.
- MacGregor-Mendoza, P.(2000). Aqui no se habla Español: Stories of linguistic repression in southwest schools. *Bilingual Research Journal*, 24(4), 355~367.
- Martinez, F. E.(2005). *Exploring figurative language processing in bilinguals: The metaphor interference effect*(Doctoral dissertation, Texas A&M University).
- Mills, J.(2001). Being bilingual: Perspectives of third generation Asian children on language, culture and identity. *International Journal of Bilingual Education and Bilingualism*, 4(6), 383~402.
- Montrul, S.(2010). Current issues in heritage language acquisition. *Annual Review of Applied Linguistics*, 30, 3~23.
- Oh, J. S., & Fuligni, A. J.(2010). The role of heritage language development in the ethnic identity and family relationships of adolescents from immigrant backgrounds. *Social Development*, 19(1), 202~220.
- Park, S. M., & Sarkar, M.(2007). Parents' attitudes toward heritage language maintenance for their children and their efforts to help their children maintain the heritage language: A case study of Korean-Canadian immigrants. *Language, culture and curriculum*, 20(3), 223~235.
- Peyton, J. K., Ranard, D. A., & McGinnis, S.(2001). *Heritage Languages in America: Preserving a National Resource. Language in Education: Theory and Practice*. Delta Systems Company Inc., 1400 Miller Parkway, McHenry, IL 60050~7030.

- Potowski, K., & Matts, J.(2008). MexiRicans: Interethnic language and identity. *Journal of Language, Identity, and Education*, 7(2), 137~160.
- Roca, A.(2003). *Mi lengua: Spanish as a heritage language in the United States, research and practice*. Georgetown University Press.
- Seda, I., & Abramson, S.(1990). English writing development of young, linguistically different learners. *Early Childhood research quarterly*, 5(3), 379~391.
- Schwartz, A. M.(1999). Preparing teachers to work with heritage language learners. *Peyton, Ranard, and McGinnis*, 229~54.
- Shin, H. Y., & Wong, S.(2017). Formation of Korean heritage school teachers' transnational identity. *Journal of the National Council of Less Commonly Taught Languages*, 21(unknown), 127~144.
- Soltero-González, L., & Reyes, I.(2012). Literacy practices and language use among Latino emergent bilingual children in preschool contexts. *Early biliteracy development: Exploring young learners' use of their linguistic resources*, 34~54.
- Valdés, G.(1997). Dual-language immersion programs: A cautionary note concerning the education of language-minority students. *Harvard Educational Review*, 67(3), 391~430.
- Valdés, G.(2005). Bilingualism, heritage language learners, and SLA research: Opportunities lost or seized?. *The Modern Language Journal*, 89(3), 410~426.
- Wiley, T. G.(2001). On defining heritage languages and their speakers. *Heritage languages in America: Preserving a national resource*, 29~36.
- World-Readiness Standards for Learning Languages.(2006). *American Council on the Teaching of Foreign Languages*. Retrieved from <https://www.actfl.org/publications/all/world-readiness-standards-learning-languages>

- Wright, S. C., & Taylor, D. M.(1995). Identity and the language of the classroom: Investigating the impact of heritage versus second language instruction on personal and collective self-esteem. *Journal of educational psychology*, 87(2), 241.
- Yeung, A. S., Marsh, H. W., & Suliman, R.(2000). Can two tongues live in harmony: Analysis of the National Education Longitudinal Study of 1988(NELS88) longitudinal data on the maintenance of home language. *American Educational Research Journal*, 37(4), 1001~1026.
- You, B. K.(2005). Children negotiating Korean American ethnic identity through their heritage language. *Bilingual Research Journal*, 29(3), 711~721.
- 박준언(2012). 외국어 교육에서의 문화교육 - 미국의 'Standards for Foreign Language Learning'을 중심으로. *국제한국언어문화학회 학술대회, 한국언어문화학*, 9(1), 387~421.
- 임채완(2018). 재외동포 모국 수학 발전방안: 한국어와 한국문화 중심으로. *한글학교 미래 포럼*, 35~54



Ⅶ. 첨부 자료

1. 설문 조사
2. 면담 조사 질문

VII

첨부 자료



1. 설문 조사

본 설문지는 교육부에서 2018년 수행하고 있는 ‘재외동포 중심의 한국어 보급 강화 방안’을 위해 필요한 기초 자료로, 미국의 한국어 교육 기관에서 한국어를 가르치시는 선생님들의 고견을 얻기 위해 작성된 것입니다. 향후 재외동포를 포함한 일반 한국어 학습자를 위한 한국어 교육의 발전 방안 모색을 위한 소중한 의견을 부탁드립니다. 여러분께서 응답하신 내용은 정책 제언을 위한 연구를 위해서만 사용될 것을 약속 드립니다.

2018. 05.30.

책임연구원 신혜영(아메리칸대학교)

1. 기초 조사

1) 귀하의 성별은 무엇입니까?

① 남

② 여

2) 귀하의 연령은 어떻게 되십니까?

① 20대

② 30대

③ 40대

④ 50대

⑤ 60대 이상

- ① 1~3년 ② 4~6년
③ 7~9년 ④ 9~12년
⑤ 13년 이상

4) 한국어를 가르치기 위해서 가지고 계신 자격증은 다음 중 어느 것입니까?
(중복 응답 가능)

- ① 한국 정부가 발행한 한국어 교원자격증 1급~3급
② 미국 정규 학교 교원자격증
③ 기타()

5) 한국어를 가르치는 귀하의 전공은 무엇입니까?

- ① 한국어 교육 ② 언어교육학
- ③ 언어학(한국어, 영어, 불어 등) ④ 일반 교육학
- ⑤ 기타()

2. 교육 기관 특성

1) 현재 근무하시는 한국어 교육 기관은 다음 중 어느 유형에 해당되니까?

- ① 한글학교 ② 정규 초·중·고등학교
③ 세종학당 ④ 대학교
⑤ 기타()

2) 현재 가르치고 계신 기관의 한 학기는 몇 주로 구성되어 있습니까?

- ① 10주 미만 ② 10~12주
③ 13~15주 ④ 16주 이상

3) 귀하의 기관에서 한국어는 일주일에 몇 시간으로 진행됩니까?

- ① 1시간 미만 ② 1시간~2시간
③ 2시간~3시간 ④ 3시간~4시간
⑤ 4시간 이상

4) 학급은 어떤 방식으로 편성이 되어 있습니까?

- ① 연령 또는 학년별 구성
- ② 한국어 수준별 구성
- ③ 연령 및 학년, 한국어 수준을 모두 고려한 구성
- ④ 한국어능력시험 평가 결과 기준 구성
- ⑤ 기타()

5) 한국계 학습자의 비율은 얼마나 됩니까?

- ① 20% 이하 ② 21% ~ 40%
- ③ 41% ~ 60% ④ 61% ~ 80%
- ⑤ 81% 이상

3. 학습자 특성

- 1) 현재 가르치고 계신 학교의 학습자의 유형을 인원수 비율에 따라 표기하여 주십시오. 가장 비율이 높은 경우는 '1순위'이며, 가장 낮은 경우 '4순위'가 됩니다. 해당사항이 없는 경우 '해당사항 없음'란에 표기해주시면 됩니다.

	영주권자 또는 시민권자	단기 체류자(유학생 및 주재원 등)의 자녀	비한국계 현지인	기타*
1순위				
2순위				
3순위				
4순위				
해당사항없음				

* 기타에 해당하는 경우()에 작성해주십시오.

- 2) 현재 가르치고 계신 학교에서 공부하는 한국계 학습자의 주요 학습 동기는 무엇입니까?
(중복선택가능).

- ① 한국어에 대한 개인적 관심
- ② 한국어 학습에 대한 가족의 권유 및 기대
- ③ 학교 성적 향상 및 대학 진학
- ④ 한국과 관련된 기업에의 취업
- ⑤ 기타()

3) 현재 가르치고 계신 학교에서 공부하는 한국계 학습자와 비한국계 학습자 간의 학업 성취도 측면에서 어떤 영역에서 우수한 성과를 나타내고 있는지 모두 표시하여 주십시오.

	한국계 학습자	비한국계 학습자
어휘력		
문법		
말하		
듣기		
읽기		
쓰기		
한국 및 한국문화에 대한 이해		
기타		

* 기타의 경우 해당 되는 내용을()에 작성하여 주십시오.

4. 교육 내용과 교육 과정

1) 현재 가르치고 계신 학교의 수업은 한국어 위주로 구성되어 있습니까? 한국어 외에 한국과 관련된 내용 교육을 실시하고 있습니까?

- ① 한국어 습득을 위한 수업 위주로 구성되어 있다.
- ② 한국어 자격증 대비를 위한 수업 위주로 구성되어 있다.
- ③ 한국어 외에 문화, 역사, 정치, 경제 등에 대한 내용 수업을 병행하고 있다.
- ④ 문화, 역사, 정치, 경제 등 한국에 관한 내용은 한국어 수업이 아닌 한국학 또는 아시아학 등 다른 과목에서 영어로 다루어진다.
- ⑤ 기타()

2) 위의 질문에서 한국과 관련된 내용을 다루는 경우라면 다음 어떤 것을 주로 다루고 있습니까?

- ① 한국의 역사
② 한국의 현대 문화
- ③ 한국의 전통 문화
④ 한국의 대중 문화
- ⑤ 한국의 사회, 정치, 경제
- ⑥ 기타()

3) 현재 가르치고 계신 학교의 교육과정은 다른 한국어 교육프로그램과 연계가 어느 정도 되어 있다고 생각하십니까?

- ① 전혀 그렇지 않다.
- ② 그렇지 않다.
- ③ 보통이다.
- ④ 그렇다.
- ⑤ 매우 그렇다.

4) 연계되는 한국어 교육 프로그램은 어떠한 것들이 있는지 선택해주시기 바랍니다.(중복 선택 가능)

한글학교	세종학당	정규 초중고	대학교	성인 교육	기타
------	------	--------	-----	-------	----

* 기타라고 표기하신 경우()에 해당 내용을 작성해주시기 바랍니다.

5) 한국어 교육이 문화 전파 등의 목적 보다 초등 및 중등, 고등 교육 기관에 연계하여 장기적인 교육적 목표를 강조해야 한다는 의견에 대해 어떻게 생각하십니까?

- ① 동의한다.
② 동의하지 않는다.

6) 5번 답변과 관련하여 다음과 같이 제시된 한국어 교육의 목적 가운데 가장 우선되어야 한다고 생각하시는 항목을 선택해주시오.

- ① 현지에서 통용될 수 있는 어학과목으로서의 교육
- ② 한국어 자격, 취업, 진학 등 학습자의 실용적 목적 달성을 위한 교육
- ③ 한국학 및 한국 관련 교과 과목 이해를 돕기 위한 도구로서의 교육
- ④ 기타()

7) 미국 내 한국어 교육의 발전을 위해서 현지 초중등학교와 고등교육 기관의 연계가 필요하다고 생각하시는지요?

- ① 그렇다.
- ② 아니다.

8) 7)에서 그렇다고 응답한 경우 어떤 방법이 있을지 모두 표시해 주세요.

- ① 교사 교육을 위한 한국, 미국 교사 교육자 공동 참여 연수 및 워크숍, 초청 강연
- ② 미국 정규 교육 한국어 수업과 미국 내 한인 커뮤니티의 연결
- ③ 한국의 대학생 커뮤니티와의 연계
- ④ 한국과 미국의 청소년 교류(온라인, 오프라인 활동의 활성화)
- ⑤ 기타()

9) 귀하가 가르치는 기관에서 한국어 교육의 내실화를 위해 참조 기준이 되는 교육 과정은 어떤 것이어야 할까요?

- ① 세계적으로 통용되는 한국어 표준 교육 과정이 필요하다.
- ② 세계적으로 통용되는 재외동포만을 위한 한국어 표준 교육 과정이 필요하다.
- ③ 미국 공교육의 일반 교육 과정 및 기타 언어 교육 과정과 연계된 한국어 교육과정이 필요하다.
- ④ 초중등, 고등을 연계하는 공통 교육 과정이 필요하다.
- ⑤ 각 주의 특징에 따라 전혀 별개의 교육 과정이 운영되어도 좋다.

5. 교재

1) 현재 가르치고 계신 학교에서는 어떠한 교재를 사용하고 있습니까? 교재 명과 발행연도를 작성해주세요.

- 교재명 ()

- 발행연도()

2) 현재 사용하고 계신 교재는 다음 어디에 해당되는 교재입니까?

- ① 한국의 국가 기관에서 개발한 교재
- ② 한국의 대학에서 개발한 교재
- ③ 한국에서 출간된 일반 교재
- ④ 미국에서 출간된 일반 교재
- ⑤ 현지 학교에서 자체 개발한 교재
- ⑥ 기타()

3) 현재 사용하는 교재는 어떤 장단점이 있는지요?

6. 교육 평가

1) 현재 가르치고 계신 학교의 학습자들이 한국어 능력의 검정을 위해 주로 응시하는 시험의 유형은 무엇입니까?

① TOPIK

② SAT II

③ IB

④ NEWL

⑤ ACTFL

⑥ AAPPL

⑦ 기타()

2) 현재 가르치고 계신 기관에서 학습자들을 위해 한국어 능력 평가는 어떤 필요성과 가치를 가지고 있습니까? 자유롭게 기술해 주세요.

()

3) 현재 가르치고 계신 기관에서 학습자들의 한국어 능력 평가 시험을 위한 교육을 별도로 시행하고 있습니까?

① 그렇다.

② 아니다.

7. 향후 교육과정 개선에 대한 중요도-만족도

7-1. 현재 가르치고 계신 기관의 교육 과정과 학습 목표를 살펴보고, 이에 대한 중요도 및 만족도를 표시해 주십시오.

구분	중요도 (높음←-----→낮음)					만족도 (높음←-----→낮음)				
	5	4	3	2	1	5	4	3	2	1
한국어 의사소통 능력의 함양										
미국 정부 등 한국어 관련 직업 성취										
한민족으로서의 정체성 확립										
한국 문화에 대한 이해										
한국 언어문화 공동체에의 적극 참여										
한국과 거주국의 교류 협력에 기여										

7-2. 현재 가르치고 계신 기관에서 한국어를 가르치는 지향점을 상기하고, 이에 대한 중요도 및 현재 상황에 대한 만족도를 표시해 주십시오.

구분	중요도 (높음←-----→낮음)					만족도 (높음←-----→낮음)				
	5	4	3	2	1	5	4	3	2	1
계승어로서의 한국어 교육										
제2 외국어로서의 한국어 교육										

7-3. 현재 가르치고 계신 기관에서 다음의 교육 내용과 관련하여 만족도와 중요도를 표시해 주십시오.

구분	중요도 (높음←-----→낮음)					만족도 (높음←-----→낮음)				
	5	4	3	2	1	5	4	3	2	1
한국어 교육										
한국 현대 문화 교육										
한국 전통 문화 교육										
한국의 정치 및 경제 등 사회 교육										

7-4. 현재 가르치고 계신 기관을 염두에 두고, 교사 자질 및 역량 강화와 교사 연수에 대한 중요도 및 만족도를 표시해 주십시오.

구분	중요도 (높음←-----→낮음)					만족도 (높음←-----→낮음)				
	5	4	3	2	1	5	4	3	2	1
한국어 교육 자격증을 갖춘 전문 교사의 채용										
한국어 내용 교육 자격증을 갖춘 전문 교사의 채용										
한국어 교사 대상 한국어 교육 전문성 함양										
한국어 교사 대상 한국어 문화 및 역사, 사회 등 내용 중심 전문성 함양										
유관 기관 및 한국 커뮤니티와의 교류										

7-5. 현재 가르치고 계신 기관에서 한국어 능력 평가에 대해서는 어떻게 생각하고 있는지, 그 중요도와 만족도를 표시해 주십시오.

구분	중요도 (높음←-----→낮음)					만족도 (높음←-----→낮음)				
	5	4	3	2	1	5	4	3	2	1
TOPIK 시험 응시자 확대										
현지 표준 외국어 시험 응시자 확대										
한국어 평가 시험 결과의 학점 반영										
현지 표준 외국어 시험 내 위상 강화										

7.6 한국어 교육 발전을 위해 재외동포 정책 및 정책연구에 대해 제안하시고 싶은 사항이 있으면 자유롭게 작성해주시기 바랍니다.

*** 설문에 응해주셔서 감사드립니다. ***

2. 면담 조사 질문

1. 자기 소개(교사 경력, 가르치는 학교, 가르치는 한국어 수준)를 해주십시오
2. 현재 가르치고 계신 학교의 한국어 프로그램에 대해서 설명해 주십시오(예. 커리큘럼, 학생수 , 수업 수준, 수업 자료, 평가 방법 등등)
3. 현재 가르치는 수업에 학생 분포가 어떻게 됩니까? 동포 학생들이 있다면 비한국계 학생들과 언어문화 능력 측면에서 차이점이 있습니까? 같은 반에서 함께 공부할 때 서로 어떤 긍정적 부정적인 영향이 있습니까?
4. 현재 학생들이 현 한국어 프로그램에 참여하기 전에 어떤 한국어 교육 경험이(예, 한글학교, 한국 거주 경험, 한국 문화 체험) 있었습니까?
5. 학생들이 한국어 수업을 최종적으로 끝내고 한국어 평가 시험(TOPIK, SAT subject test, IB, NEWL, ACTFL) 등에 응시하는 숫자는 얼마이며 어떤 시험입니까? 해당 시험을 보는 이유는 무엇입니까?

6. 한글학교를 포함한 한국 커뮤니티와의 교류가 있으십니까? 있다면 어떤 것입니까?(예, 교사 교류, 자료 공유, 필드트립 등) 이런 교류를 통해 얻을 수 있는 학습적인 효과는 무엇이라고 생각하십니까?
7. 한국어 교육이 동포/계승어 학습자를 중심으로 확대되어야 한다고 생각하십니까? 그렇다면 이유는 무엇입니까?
8. 미국의 한국어 학습자의 특수성이 뭐라고 생각하십니까? 그렇다면 그런 특성을 고려한 현지화된 한국어 교육 프로그램이 필요하다고 생각하십니까?
9. 한국어 교육이 문화 전파 등의 단기 목적이 아닌, 초, 중, 고 및 고등기관이 연계해 장기적 교육 목표를 세워 협력적으로 이루어져야 한다고 생각하십니까? 그렇다면 이유는 무엇입니까?
10. 한국어 프로그램을 위한 어떤 정책이나 지원이 필요하다고 생각하십니까?

