

분과 4

다중언어 다중문화 시대의 정책

사회 : 이효정(국민대학교)

다문화 시대의 교육 정책 - 교원정책 개선 방향 탐색

박희진(계명대학교)

I. 서론

학교 다문화교육의 중요성이 날로 증대되고 있으며, 교원은 그 누구보다 중요한 역할자로서 막대한 책무를 요구받고 있다(류방란·김경애, 2014; 최수진, 2014). 다문화교육의 특성상 학습자의 인식과 태도의 변화가 매우 중요하고 이를 위해서는 지식의 전달자이자 롤모델로서 교원의 다문화 이해도와 인식, 역량이 매우 중요하기 때문이다(김종훈, 최주리, 2015, 687; 구하라, 차윤경, 모경환, 2018, 111). 이에 그동안 국내 다문화교육 분야에서는 교원의 다문화이해 수준과 다문화교육 인식에 관한 연구가 관심을 받아왔다(김종훈, 2014, 81). 하지만 교원의 다문화교육 실행을 위한 연구는 미흡한 수준이며(오성배, 강충서, 2014, 2-3; 김종훈, 조영철, 2018, 688), 이에 터한 정책마련의 현실은 더욱 그러하다.

최근 연구에 따르면, 교육부의 다문화교육정책 지원을 가장 많이 받는 곳이라 할 수 있는 다문화교육정책학교나 한국어학급 운영 중인 학교에 재직하는 교사들조차 해당 학교 발령 이전에는 본인의 교직생활 중 이주배경(다문화) 학생을 지도할 것이라는 예측조차 하지 못하였다고 할 정도로 우리사회의 다문화 현상에 대한 교원의 인식수준이 높지 않으며 체계적인 다문화교육 역량 개발기회를 갖기는 더욱 어려운 것으로 드러났다(박희진·남궁지영·최수진, 2020, 39-41). 상황이 이렇다 보니 이주배경(다문화) 학생지도로 인해 정체성 혼란을 겪거나 지나친 스트레스 혹은 심지어 번아웃 증후군을 호소하는 사례가 보고되고, 학교 다문화교육 업무 및 이주배경 학생의 비율이 높은 학교 근무를 기피하는 현상이 벌어져(서미래, 2018, 48-51; 박희진·남궁지영·최수진, 2020, 66), 별도의 교원 사기진작 방안을 모색해야 하는 실정이다(교육부, 2017, 20; 서울시교육청, 2019, 20). 하지만 정부의 다문화교육에 관한 교사교육은 “대상별 연수” 접근방식을 취하다 보니(교육부, 2017, 16), 교사의 교직경험 특성에 대한 고려가 배제된 채 원론적인 내용 중심의 중복적인 연수가 한계로 지적되고 있다(박희진·남궁지영·최수진, 2020, 53). 우리사회와 학교의 다인종화, 다문화화 속도를 고려할 때, 교원의 다문화교육 실행 경험과 양태에 대한 보다 체계적인 연구와 분석이 시급하고 이에 터한 다문화교육정책 및 교원정책 개선 방향 모색이 필요함을 알 수 있다.

이에 본 글에서는 우리나라의 중앙정부의 다문화교육정책 실행 15년을 넘긴 현시점에서, 우리사회의 다문화 진행정도에 걸맞는 다문화교육 분야 교원정책 마련을 위한 대안적인 체계 탐색의 필요성을 논증하고자 한다. 특히, 기존 다문화교육관련 교원정책의 주된 방향인, “다문화교육”이라는 주제 중심 정책 방안의 한계를 극복하기 위하여, 이제까지 교원정책 연구분야에서 축적된 체계와 이론을 활용할 것을 제안하고자 한다. 예컨대 Hargreaves와 Fullan(2013)의 전문적 자본(professional capital) 이론과 동 이론에서 제안하는 교직 생애단계에 따른 교원의 전문성 신장 과업 등이 그 대안이 될 수 있다. 이와 같이 체계화된 교원정책 이론을 활용하여 보다 효과적인 다문화교육을 위한 교원정책, 나아가 다문화시대가 요구하는 교원정책의 방향을 찾을 수 있다고 본 것이다.

II. 선행연구 분석

1. 학교 다문화교육과 교원

인구구성비 측면에서 우리나라는 전 세계 평균을 웃도는 다인종 국가로, 다문화사회에 이미 진입하여 다문화교육의 당위가 분명한 나라라고 볼 수 있다(박희진, 2021). 지난 16여 년간 국내 초중고등학교에 재학 중인 이주배경 학생의 수 또한 급격하게 증가하였고 유형도 다양화되었다. 집계를 시작한 2006년에는 9,572명으로 채 1만명이 되지 않았으나 2020년 147,378명으로 약 15배 증가하였으며, 초기 국제결혼 가정의 국내 출생 자녀가 주를 이루다가, 한국어를 모국어로 하지 않는 “중도입국” 자녀의 비율이 점차 증대하고 있다(교육부, 2016, 2020). 그러나 실제 삶의 현장에서 구체적인 경험을 통해 다문화사회로서 우리사회를 인지하는 수준은 그리 높지 않은 경우가 많으며 교원의 경우도 마찬가지인 것으로 보인다(서미래, 2018, 40-41; 박희진, 2021, 93-94). 교원의 인식개선과 역량개발에 대한 정책 실행 또한 미흡한 수준인 것으로 보인다. 예컨대, 저경력 교사의 경우 예비 교사교육 기간 중 다문화교육을 경험한 사례가 없지는 않으나 대체로 체계적이지 못하며 대부분의 교사의 경우 예기치 못하게 이루어지는 이주배경 학생들과의 접촉경험을 통해 스스로 터득하게 되는 지식과 자구책에 의존하여 다문화교육을 실시하는 것으로 보고되었다(서미래, 2018, 48-51; 박희진·남궁지영·최수진, 2020, 44-46).

교원의 다문화교육 실천은 교수학습 상황에서 학습내용의 단순한 전달에 그치는 것이 아니라 교사 개인의 인식과 태도를 통해서 전이, 변용될 수 있다(모경환 외, 2018, 288; 육경민, 조현주, 2016, 414). 따라서 교사는 단순히 반편견, 관용, 다문화수용성에 대해서 가르치는 역할자에 그치는 것이 아니라, 반편견 실천가로서의 역할을 요구받게 된다(Brenick et al., 2019, 22). 교원의 다문화교육 인식이 중요한 이유이다. 더욱이 이주배경 학생의 배경과 구성범위가 점차 다양해짐에 따라, 이주배경 학생의 교육적 요구와 필요도 다양해짐에 따라 교원에게 요구되는 역량의 범위와 수준도 다양화되고 있다. 상황이 이렇다 보니 많은 연구에서 교사들은 이주배경 학생 지도에 필요한 지식과 이해가 부족하여 어려움을 겪고 있는 것으로 보고되고 있다(모경환, 2009, 245; 전하람, 2018, 99; 정다운, 2010, 402-403). 또한, 관련 연수의 다양한 측면에서의 효과에도 불구하고(오성배, 강충서, 2014, 19), 기회가 부족하며(모경환 외, 2018, 288), 교사의 교직경험 특성에 대한 고려가 배제된 채 운영되고 있는 것으로 드러났다(박희진·남궁지영·최수진, 2020, 53). 교원의 다문화교육 실행 경험과 양태에 대한 보다 체계적인 연구와 분석이 시급하고 이에 터하여 다문화교육정책 및 교원정책 방향 모색이 필요가 있는 것이다.

2. 다문화 교육지원 정책: 최근 5년간 교육부 다문화교육 지원계획을 중심으로¹⁾

본 절에서는 최근 5년간의 교육부 정책문서를 중심으로 하여 우리나라 다문화교육정책 및 관련 교원정책의 흐름과 주요특징, 한계를 살펴보고자 한다. 2006년 교육부가 다문화교육 정책을 도입한 이래 2021년까지의 정책을 간단하게 살펴보면, 각 년도별 용어 사용이나 분류(순서, 세분화 또는 통합), 강조점이 약간씩 달라지긴 하지만 크게 이주배경 학생 지원, 학교 구성원의 다문화 이해(다문화 수용성) 제고, 다문화교육의 지원체계 강화의 3영역으로 구성되었음을 확인할 수 있다(교육부, 2017, 2018, 2019, 2020, 2021a). 즉, 최근 5년간 우리나라 다문화 교육지원 정책은 이주배경 학생의 학교

1) 이 부분은 저자가 참여한 최근 연구인, 박희진, 최수진(2022) 이주배경 학생 밀집초등학교 다문화교육 담당교사의 경험과 정책시사점. 한국교육논총, 43(1), 93-96에서 발췌, 일부수정한 것임을 밝힌다.

적응과 성장을 지원하고 학교 구성원의 다문화 수용성을 제고하여 다양성이 공존하는 학교 환경을 조성하며, 다문화교육의 지원체계를 내실화·강화하는 세 축으로 추진되고 있다. 다만, 이주배경 학생 지원의 경우, 각 년도에 따라 세분화되는 특성이 나타난다. 2018년에는 ‘다문화학생 맞춤형 교육지원 내실화’와 ‘중도입국·외국인학생 교육 사각지대 해소’로, 2020년에는 ‘출발선 평등을 위한 교육기회 보장’, ‘학교 초기 적응을 위한 언어·학습 지원’, ‘안정적인 성장을 위한 진로·정서 지원’으로, 그리고 2021년에는 다시 ‘출발선 평등을 위한 교육기회 보장’, ‘학교 적응 및 안정적인 성장 지원’으로 조정되었지만 세부내용은 유사하다.

이주배경 학생 지원은 국제 이주배경을 가진 학생이 공교육 진입을 용이하게 하는 법적·제도적 장치를 마련하고 진입 절차를 지원하고 있으며, 학교교육 준비도 격차 해소를 위해서 유치원 단계부터 다문화교육 정책학교(유치원)를 중심으로 교육자료 및 한국어 진단도구 등을 보급하고 있다. 또한, 초등학교와 중학교에 입학 및 편입하는 이주배경 학생을 대상으로 입학 전 또는 편입 초반(1-2월 또는 7-8월)에 학교적응을 지원하는 준비교육인 징검다리 과정을 운영하고 있다. 또한 학교 적응을 위해서 맞춤형 한국어 교육 제공, 기초학력 향상을 위한 대학생 멘토링, 교과 보조교재 개발·보급(한국어 및 영어, 중국어, 베트남어, 일본어, 러시아어 5개 언어로 개발), 이중언어 강점 개발 지원(이중언어 교재 개발 및 보급, 이중언어 말하기 대회 등), 정서 지원(아동·청소년 지원기관과 연계하여 정서지원이 필요한 학생에 대한 전문 지원 강화) 등을 추진하고 있다.

학교 구성원의 다문화 이해(다문화 수용성)를 제고하여 다양성이 공존하는 학교 환경 조성을 위해서는 전체 학교의 다문화교육을 확대하고(연간 2시간 이상), 교원의 다문화 교육 역량 제고를 위한 원격연수 자료를 개발하여 보급하고 있다. 또한, 예비교원의 다문화 역량 함양을 위한 교원 양성 교육과정에 다문화교육 편성 및 운영을 권장하고 있다. 뿐만 아니라, 학부모의 다문화 관련 교육활동 참여기회를 확대하고, 지역사회 연계 및 대국민 홍보를 확대하여 가정과 지역사회와의 연계를 강화하는 노력을 기울이고 있다.

다문화교육 지원체제 강화를 위해서는 다문화교육관련 법·제도 개선과 중앙-지역 및 부처 간 협력을 강화하는 노력이 대표적이다. 특히, 중앙다문화교육센터의 지정·운영을 통해 효과적인 정책추진과 성과확산을 지원하고, 지역 다문화교육지원센터를 통해 지역에 맞는 다문화교육 모델과 지역 특화사업을 운영할 수 있도록 하고 있다. 또한 지역의 추천을 통해 ‘다문화교육지원단’을 구성하여 전국단위 직무연수를 통해 역량을 강화한 후 이들이 지역 내 선도인력이나 ‘지역 다문화교육지원단’으로 활동하면서 지역별 특색을 살린 연수, 자료개발, 컨설팅 등의 활동을 할 수 있도록 지원하고 있다.

현재 이주배경 학생들을 위한 우리나라 교육적 지원 정책의 구조는 타당하고 그 종류도 굉장히 다양하다고 평가할 수 있다. 하지만, 동 정책의 실효성에 대한 심층적인 연구, 실제현장에서의 적용 상황과 현장 교원들의 경험에 대한 연구는 충분히 축적되어있다고 보기 어려운 실정이다. 즉, 의도한 정책이 실제 현장에서 어떻게 실행되는지, 지원이 필요한 곳에서 적절하게 작동하고 있는지, 그리고 정책 실행에서 중요한 역할을 담당하는 교사들이 어떤 어려움과 정책적 요구를 갖고 있는지에 대해 심층적으로 이해하고 이를 기반으로 하여 정책이 개선, 발전되어가야 함에도 불구하고 이에 대한 체계적인 접근을 찾기는 쉽지 않다. 정책 실행과정에서 교원들이 경험하게 되는 어려움이나 정책적 요구를 이해하고 이를 정책에 반영하는 것은 다문화교육 정책의 실효성을 높이는데 매우 중요한 기반이 될 것임에도 이 부분이 간과되어 있다보니, 당위적, 선언적, 백화점식 정책의 한계를 보이게 되는 것이다.

III. 교원정책 개선 방안 탐색

1. 다문화시대의 관점에서 본 현 교원정책의 한계²⁾

본 절에서는 다문화교육 가장 큰 영향과 수혜를 받고 있다고 볼 수 있는 이주배경 학생이 밀집된 학교에 근무하는 교원들을 중심으로 수행된 최근 연구를 토대로 교원의 다문화교육 경험과 정책 필요를 탐색해보고자 한다.

첫째, 교원의 현재 근무지인 이주배경 학생 밀집 학교로의 발령 특성은 “놀람” 또는 “난감”으로 요약될 수 있다. 현 재직 학교 근무 이전에 이 학교가 이주배경 학생의 비율이 높은 이른바 밀집학교라는 사실을 사전에 인지한 경우도 드물었고, 해당 지역으로 학교를 옮기는 과정에서 이를 주요한 정보로 활용한 경우는 찾아보기 어려웠다. 따라서 사전에 이주배경 학생을 다수 포함하는 교육상황에 대한 준비가 이루어진 경우는 찾아볼 수 없었다. 상황이 이러하다 보니, 연구참여자들은 해당 학교에서 실제 근무를 시작한 시점에 이르러서야 교사로서 교육활동을 실행함에 있어, 학생의 다양한 이주배경이 미치는 영향에 대해서 인지하기 시작했고, 대개, 놀람이나 당황, 난감의 감정으로 이 시기를 기억하였다. “지금까지 한번도 경험하지 못한” 그런 상황에서 다문화교육 업무 담당자가 된 경우가 대부분이었다.

둘째, “다문화 학생을 만날 거라는 생각 자체가 아예 없”이 이주배경 밀집학교에 배치되어, 학교 다문화교육 주무를 맡다 보니 교사의 준비도에 대한 관심이 사전에 있었던 경우는 찾아보기 어려웠다. 이주배경 밀집학교에서 다문화교육 주무를 맡거나, 다문화교육 정책학교를 운영하는 교사의 경우에도 사전에 이에 관한 관심이나 역량습득은 물론 기초적인 오리엔테이션 없이 업무를 시작하게 되었다는 것이다. 심지어 다문화교육 정책학교로 지정된 학교의 한국어학급 담임교사조차 다문화교육의 주요내용은 물론, 한국어학급의 특성과 역할에 대한 사전정보가 거의 없이 업무를 시작하는 것이 대부분이었다. 일례로, 정부에서는 한국어학급에 KSL 자격증을 소지한 교사를 배치하고자 하는 의지를 거듭 밝히고 있지만, 실제 해당 학급을 맡은 교사 중에서 KSL 자격증 취득은 물론, 이의 존재에 대해 인지하지 못한 채 업무를 시작하게 되는 경우가 대부분이었다. 다문화교육 정책학교 지정과 지원, 안내방식에도 개선이 필요해 보이는 지점이다.

셋째, 이러한 현실적인 어려움과 제약에도 불구하고 이주배경 밀집학교에서 근무하면서 교사들은 이주민에 대한 이해가 높아지고 다문화수용성이 증대된 측면이 있는 것으로 보인다. 선행연구에서도 소수자에 대한 편견이 실제 접촉을 통해 완화될 수 있음을 다수 보고한 바와 같다(류방란, 김경애, 2014, p. 90). 이처럼 교류의 증가로 인해 경계심이 낮아지고 수용적인 태도로 변모되는 경향을 모이는 것은 교사들의 자기보고에서 뿐만 아니라 이주배경 자녀 지도 경험이 상대적으로 긴 교사들이 통시적으로 관찰한 바에서도 목도되었다. 고든 올포트(1954/2020, pp. 755-759)가 제안하는 것과 같이 이주배경 가정이 높은 비율을 차지하는 지역사회의 상황과 이주배경 학생의 비율이 높은 학교에서의 경험을 보다 직접적으로 많이 하는 이주배경 밀집학교 재학생들은 더 많은 접촉과 교류로 인해서 다양성에 대한 편견과 거부감이 상대적으로 덜해진 것 같다는 것이다. 다문화교육 업무에 대한 경력이 10년 이상으로 긴 편인 한 교사는 본인의 관찰과 경험으로 그 변화를 감지하였다고 말했다. “내가 가지고 있는 생각들이 조금씩 바뀌어가고 있구나”는 한 교사와 같이 이주배경 학생들과의 밀집학교 근무 경험을 통해 교사들의 다문화이해 수준이 제고되고 관련 역량 또한 개선되는 경향을 확인할 수 있다.

다음으로 선행연구를 통해 보고된 이주배경 학생 밀집학교 교사의 교육활동 경험 특성은 다음과 같다. 첫째, 개별 교사에 지나치게 의존하는 경향으로 인해 교사 소진 문제가 우려되는 수준인 것을 확인하였다. 이주배경 학생 밀집학교에서의

2) 이 부분은 연구자가 발표한 최근 연구인, 박희진(2021), 농촌지역 이주배경학생 밀집 초등학교 교사의 경험. *다문화교육연구*, 14(3), 111-113에서 발췌하여 일부 수정한 내용임을 밝힌다.

근무뿐만 아니라 밀집학교 내 다문화교육 업무 주무를 맡게 되는 과정에서 교사의 개인적인 역량이나 관심이 반영되는 것이 아니다 보니, 교사의 역량개발과 직무에 필요한 자료와 정보 수입은 업무를 맡게 된 후에 시작되는 것이 대부분이다. 상황이 이러하다 보니 이주배경 학생이 비율적으로 높게 재학 중인 학교, 특히 한국어학급을 운영하는 학교에서도 다문화교육 업무가 공적인 체계에 의해 실행된다기보다는 개별 교사의 성향이나 헌신의 정도에 따라서 질적 수준을 달리하여 실행되고 있었다. 심지어 다문화교육 정책학교에서조차 “말 그대로 선생님의 개인의 역량에 따라서 달라지는 상황”이 다문화교육 현실인 것이다. 본 연구참여자 중 유일하게, 다문화교육에 대해 사전에 학습하고 경험하여 이른바 준비된 교사인 한 참여자는 지난 2년간의 다문화교육 주무 경험을 통해 이 업무에 대해 “학을 때”게 될 정도로 애로가 많았음을 토로하기도 했다. 개인 교사에 대해 지나치게 의존적인 정책 추진은 효과적이기 어려울뿐 아니라, 개별 교사의 정신적 건강과 사기를 저하시킬 수 있는 위험한 접근일 수 있다는 것이다.

둘째, 다문화교육 담당 교사의 모호한 역할 경계에 대한 관심이 필요함을 확인 할 수 있었다. 한국어학급 담임을 맡고 있는 한 교사는 현재 본인의 직무에 대해 초등교사가 아니라, “브로커”같다고 표현하기도 했다. 지금까지 공립학교 교사의 고유 업무라 여겼던, 수업과 학급운영과는 매우 결이 다른 업무에 노출되어 이를 감당해야 하는 상황에 대한 혼란스러운 마음의 표현일 것이다. 더욱이 이주배경을 가진 아이들이 가족의 해체나 돌봄의 공백을 함께 경험하고 있는 경우가 많다 보니 교사들은 종종 교사로서의 역할 외에도 심리치료, 상담사와 같은 추가적인 역할을 요구받는 상황을 마주하게 되는 것으로 보인다. 이주배경 학생 중 가정의 사회, 경제적 문제를 겪는 경우, 다문화교육 전담 교사가 이들의 정신적, 심리적 필요를 채우게 되는 상황이 발생하는 것이다. 교사의 업무 경계는 어디까지인지, 교사들이 이와 같은 다양한 역할을 요구받아 기꺼이 수행하고 교사1과 같이 이로 인한 보람을 느끼는 경우가 있더라도 여전히 개개인의 교사에게 지나치게 많은 짐을 지우고 있지는 않은지에 대해서 다시금 질문하지 않을 수 없는 대목이다.

셋째, 이주배경 학생 밀집 학교에서 근무하는 교사들 일부가 국내출생 자녀에 대해서는 “한국 아이들” 혹은 “우리 아이들”과 크게 다르지 않음에 안도하는 경향을 보였다면, 중도입국 학생에 대해서는 상당히 낮은 수준의 교육적 기대를 거는 경향을 발견할 수 있었다. 이주배경 학생에게는 그간 초등학교 교사로서 학생에게 통상적으로 기대하는 수준의 생활습관이나 학업성취에 대한 기대를 하지 않고 있다는 것이다. 이러한 교사의 비관적 현실 인식과 상황에 대해서 정책적으로 어떻게 대응하고 지원해야 할지에 대한 고민이 시급해 보인다. 전반적으로 우리 학교현장의 다문화수용성 수준이 높아지고 있고, 이주배경 학생 밀집학교의 경우 더욱 그러한 것으로 볼 수 있겠다. 그러함에도 불구하고 여전히 교사의 다문화수용성 수준의 제고 여지가 상당히 많이 남아 있음을 확인한 것이다. 무엇보다 “모든 교사를 위한 다문화교육”이 필요한 것으로 보인다.

2. 교원의 전문적 자본과 학교 다문화교육

전문적 자본은 Hargreaves와 Fullan이 제안한 것으로 인적자본, 사회자본, 의사결정자본을 뜻하며 교직에서 사용되는 무형의 자본의 중요성을 강조하며 탄생한 개념이다(Hargreaves & Fullan, 2013, 37-38). 즉, 전문적 자본은 교직 생태계 전반에 걸쳐 교원의 사기를 진작시키고 전문성을 유지하기 위해서 우선적으로 관심을 기울여야 할 영역으로 기존의 인적자본과 사회자본의 개념에 의사결정 자본을 통합한 개념이라는 점에서 차별점이 있다(최원석, 허주, 이동엽, 김갑성, 김민규, 2019, 326-327). 예컨대 가정의 사회자본이 자녀의 인적자본 계발에 영향을 미친다는 초기 Coleman(1988)의 연구에서 시작한 사회자본 논의가 학교 교육현장에서 교원이 활용하는 사회자본 수준이 학업 성취수준에 영향을 미칠 수 있음을 밝힌 Pil과 Leana(2009)의 연구 등으로 이어지면서 사회자본의 중요성에 대한 인식이 확산되었다. Hargreaves와

Fullan(2013)은 이에 더하여 의사결정자본을 전문가 집단으로서 교원이 가져야 할 필수적인 역량으로 강조한 것이다. 의사결정자본은 법률가와 같은 전문가들에게 요구되는 역량으로 사례 해결 경험의 축적과 같은 개인적 차원에서의 노력은 물론 전문가 집단 내에서의 협력적인 활동을 통해서 개발되는 것으로 기존의 경영적 자본과 구분되는 교직의 전문적 성격을 강조하는 자본이다(Hargreaves & Fullan, 2013, 37-38; 양민석, 김제희, 이현국, 2016, 55).

Hargreaves와 Fullan(2013)의 전문적 자본은 전문학습공동체 활성화와 같은 교육혁신정책의 이론적 근거가 된다는 점에서 국내 교육학계에서도 매우 중요한 위치를 차지하는 개념이다. 그에 비해 관련연구의 축적은 미비한 수준인 것으로 보인다. 무엇보다 전문적 자본의 주요한 구성요소인 의사결정자본에 관한 자료의 축적이 미비한 수준이다 보니, 인적자본과 사회자본만으로 변수를 구성하여 교육효과를 탐색하거나 이에 영향을 미치는 요인을 규명하려는 시도에 그치는 경우가 많다. 예컨대 이승호, 김근진, 김민아(2016)는 교원평가가 교원의 인적자본과 사회자본에 미치는 영향을 규명한 바 있으며, 이호준 외(2015)는 단위학교의 교육책무성이 교원의 사회자본에 유의미한 영향요인이 된다고 보고한 바 있다. 제한된 범위에서이지만, 교사의 전문적 자본에 영향을 미치는 요인 규명 혹은 교직 생애단계에 따른 수준차를 탐색한 연구도 있다. 허주와 이동엽(2019, 383)은 교사의 전문성 개발활동이 전문적 자본의 하위 영역(인적자본, 사회자본, 의사결정자본)에 유의미한 영향을 미치는 것으로 보고하였으며, 최원석 외(2019, 338)는 교직 생애단계에 따라 전문적 자본의 하위 구성요소의 수준을 비교하여 인적자본은 교직경력 11년 이상의 교사가, 사회자본은 16년 이상의 경력을 가진 교사가, 의사결정자본은 16년 이상의 교사가 상대적으로 높은 수준인 것으로 보고하였다.

〈표 1〉 경영적 자본(business capital)과 전문적 자본(professional capital) 비교

경영적 자본(Business Capital)	전문적 자본(Professional Capital)
가르치는 행위(Teaching)는 쉬운 일	가르치는 행위(Teaching)는 어려움
교사는 기술로 대체가 가능	교사와 기술은 함께 발전해야 함
교사 개인의 행위에 따른 보상이 필요	교사집단의 힘을 강조
표준화된 기준에의 도달을 목표	기준 그 이상의 헌신과 몰입을 필요로 함
좋은 학교에 질이 높은 교사를 보내야 함(수월성)	모든 학교와 모든 학생에게 우수한 교사를 보내야 함(형평성)
시험 결과 중심의 판단을 필요로 함	통찰력 있는 교사의 지식과 판단을 존중
인적 자원의 선발에서 경제적인 효율성을 중시	인적자원에 대한 투자와 축적을 중시

자료: Hargreaves & Fullan(2012), Professional Capital(p.14), 양민석 외(2016, 55)에서 발췌

하지만 국내 학계의 교원의 전문적 자본에 대한 연구는 시작단계에 있는 것으로 보이며, 교육활동의 다양한 특성에 따른 전문적 자본의 하위 구성요소의 편차, 함수관계에 놓인 전문적 자본의 수준과 양태가 학교와 교원의 특성에 따라 발현되는 모습 등을 심층적으로 분석한 연구는 찾아보기 어려운 것으로 보인다. 더욱이 다문화교육과 같은 새로운 교육활동 실행의 상황에서 교원의 전문적 자본의 성격과 특성이 어떠한 역할과 기능을 하게 되는지 등 기제에 대해서는 알려진 바가 없다. 우리나라 교원의 교직 생애단계 특성에 따른 다문화교육 실행 수준과 전문적자본과의 관계와 역동에 대해 탐색하고, 이에 따른 교원정책을 추진하는 것이 필요함을 드러내준다고 하겠다.

3. 대안적 방안 탐색: 교직 생애단계에 따른 다문화교육 경험에 대한 이해

교직 생애단계란 교원이 교직에서 겪게 되는 성장과 발달 과정을 일컫는다(김정원, 2014, 112). 학자에 따라서는 교직에 뜻을 둔 순간부터 혹은 교원양성기관에서 예비교사교육을 받는 기간에서부터 교직 생애단계가 시작되는 것으로 보는 경우도 있지만, 대개는 교직에 입문한 시점부터 퇴직하는 시기까지를 교직 생애단계로 본다(Hargreaves와 Fullan, 2013, 38; 김정원, 2014, 112; 최원석, 허주, 이동엽, 김갑성, 김민규, 2019, 328). 교직 생애단계는 다시 3단계 혹은 그 이상으로 구분, 설명된다. 예컨대 Hargreaves와 Fullan(2013, 38)은 교직 생애단계를 3단계로 구분하였는데, 첫째는 입직시에서부터 3년차 까지로 초임교사 단계로 명명하였고, 두 번째는 4년차에서 20년까지로 중기단계, 그리고 마지막 단계는 21년차 이후 퇴직까지의 기간으로 후기단계라 명명하였다. 김병찬(2007, 95)은 교직 생애단계를 보다 세분화하여 제시하였는데, 질적 연구를 통해 그가 제시한 우리나라 교사의 생애발달 단계는 총 7 단계로, 시행착오기(초임-2년), 좌절·성장기(2-5년), 발달기(5-10년), 성숙·안정기(10-15년), 회의·혼란기(15-20년), 소극·냉소기(20-30년), 초월·격리기(30년-퇴임)로 구성된다.

교직 생애단계에 대한 관심이 중요한 이유는 교사가 교직 전반에 걸쳐서 유능하고 열의에 찬 상태를 유지하는 것이 교육의 질을 담보하는 데 매우 중요한 조건이 되기 때문이다(Hargreaves & Fullan, 2013, 38; 박희진, 이문수, 2019, 313-317). 교직 생애단계에 따라 교사의 역량과 열의의 저해요인이 상이할 수 있고, 교직 생애단계의 특성에 따라 외부적인 지원의 필요와 실제 효과가 다를 수 있기 때문에 교직 생애단계에 따른 교사경험에 대한 이해가 우선되어야 한다는 것이다. 예컨대 OECD가 주관하는 교원 및 교직환경 국제 비교 연구(TALIS: Teaching and Learning International Survey)의 최근 조사 결과, 우리나라 교원의 전반적인 학교 만족도가 낮은 편으로 나타났는데, 특히 5년 이하 교사의 직업 환경 만족도가 낮은 것으로 나타났다(이동엽, 허주, 박영숙, 김혜진, 이승호, 최원석, 함승환, 함은혜, 2019 207-208). 교원의 교직 만족도가 교사의 열의나 헌신과 밀접하게 관련되어 있다는 다수의 선행연구의 보고를 기억할 때(박희진, 이문수, 2019, 313-317), 5년 이하 교사의 직업 환경 적응상 애로에 대한 보다 심층적인 조사가 필요할 것이며 이에 따른 만족도 제고를 위한 방안 마련이 시급함을 알 수 있다.

교원의 다문화교육 실행 경험 또한 교원의 생애단계에 따른 특성을 고려한 보다 체계적인 이해와 지원이 필요한 영역이다. 최근 정책기관의 정책연구의 보고에 따르면, 이주배경 학생이 밀집된 지역 교원조차 다문화교육에 관한 교육을 제대로 받아본 적이 없이 해당 학교에 발령받고, “놀람, 난감” 상태로 수업과 학급경영을 시작하게 되는 경우가 많고 심지어 부임 첫해에 다문화교육 부장, 주무 혹은 한국어학급 전담 교사를 맡게 되는 경우도 다수 존재하는 것으로 드러났다(박희진·남궁지영·최수진, 2020, 39). 다문화교육에 대한 사전이해가 충분하지 않은 상태에서의 근무경험은 상대적으로 낮은 교직만족도와 효능감으로 이어진 것으로 보고 되었는데 이러한 상황은 20년 이상 교직경력을 가진 베테랑 교사의 경우에도 별반 다르지 않은 것으로 보고되었다(박희진·남궁지영·최수진, 2020, 45). 전통적인 교직 생애단계에 따른 교원의 보편적인 경험에서 이주배경학생 지원과 다문화교육 실행이라는 새로운 변수가 등장하였고, 이에 대해서는 체계적으로 알려진 바가 아직 많지 않다는 것이다. 이주배경 학생 밀집학교에 재직 중인 교원을 필두로 하여 교원의 다문화교육 실행에 대한 심층적, 체계적 이해와 이에 따른 정책적 대응이 시급함을 알 수 있다.

IV 결론: 논의와 후속연구 제안

이주배경 주민 200만 시대를 지나 국제적인 기준에서 다문화·다인종 사회를 맞닥뜨린 우리사회에서 이주민 밀집 상황

의 경험은 보편적인 경험이 될 수 있으며, 학교의 경우도 예외가 아니다. 최근 선행연구를 통해서 보고되고 있는 것처럼, 이주배경 주민 밀집지역 학교에 근무하는 교사의 경우 이는 이미 당연한 현실이 되었다. 따라서 이주배경 학생에 대한 기본적인 이해, 다문화교육에 대한 인식과 기초적인 교수학습 전략은 모든 교원이 갖추어야 할 역량이라 해도 과언이 아니다. 최근 정책적으로 일부 교원양성 기관에서 제공하기 시작한 다문화교육에 관한 강좌가 보다 내실 있게 운영될 수 있어야 할 것이며, 장기적으로는 모든 예비교원들이 필수적으로 수강할 수 있도록 확대해가야 할 것으로 보인다.

이와 같은 기본적인 교원교육에서의 다문화교육 시행과 함께 중요한 것은 우리 현실에 걸맞은 체계적인 다문화교육을 위한 교원정책 모형구축이 되어야 할 것이다. 지금까지 우리나라 다문화교육 정책에서 교원정책은 기존의 당위적, 선언적, 백화점식 교원정책의 한계 속에서 현장의 필요와 요구에 제대로 대응하지 못하고 있는 실정인 것으로 보인다. 이에 본 글에서는 우리나라의 다문화교육정책 실행 15년을 넘긴 현 시점에서 교원교육을 위한 대안적인 체계 탐색의 가능성을 살펴보고자 하였다. 다문화교육이라는 주제에만 지나치게 함몰되는 것이 이제까지 교원정책 연구분야에서 축적된 체계와 이론을 활용하여, 보다 효과적인 다문화교육을 위한 교원정책, 나아가 다문화시대가 요구하는 교원정책의 방향을 모색할 수 있다고 본 것이다. 예컨대 Hargreaves와 Fullan(2013)의 전문적 자본(professional capital) 이론과 동 이론에서 제안하는 교직 생애단계에 따른 교원의 전문성 신장 과업 등이 그 대안이 될 수 있다. 문제는 교원의 다문화교육 실행수준 및 양태에 대한 체계적인 파악이나 심층 분석정보가 부족하다는 점이다. 즉, 학교 다문화교육 및 교원의 경험에 관한 자료를 축적하고 충분히 이해하기 위한 연구가 활성화되어야 할 것이다. 구체적으로는, 교원의 다문화교육 실행수준 및 양태에 관한 질적, 양적 자료를 수집하여 실태를 파악하고자 하며, 수집된 경험적 자료를 다양한 교사변인에 따라 체계적으로 분석하여 영향요인을 규명하는 것이 우선되어야 할 것이다. 이러한 경험적 자료에 근거하여, Hargreaves와 Fullan(2013)의 전문적 자본(professional capital)의 관점에서 교원의 다문화교육 실행에 활용되는 전문적 자본의 모습이 도출될 수 있으며, 나아가 교직 생애단계(career life cycle)에 따라 요구되는 다문화교육분야의 전문적 자본을 규명할 수 있을 것이다. 이와 같은 발견과 이론적 정교화 작업을 통해서 도출되는 구성요소와 특성은 다문화교육정책 및 교원교육정책의 개선에 진일보한 시사점을 제공할 수 있을 것이다.

■ 참고문헌 ■

- 교육부(2017). 2017년 다문화교육 지원계획(2017. 1). 교육부.
- 구하라, 차윤경, 모경환(2018). 다문화교육을 위한 교사전문성 개발활동 참여요인 분석. *다문화교육연구*, 11(2), 105-127.
- 김병찬(2007). 교사의 생애발달 과정에 관한 사례 연구. *한국교원교육연구*, 24(1), 77-102.
- 김상무(2010). 독일의 상호문화교육정책이 한국 다문화교육정책에 주는 시사점. *교육사상연구*, 24(3), 65-89.
- 김정원(2014). 교사 생애 단계의 두 차원. *아시아교육연구*, 15(4), 109-142.
- 김중훈(2014). 다문화교육 분야의 교사 관련 연구동향분석: 현황과 향후 과제를 중심으로. *다문화교육연구*, 7(4), 81-100.
- 김중훈, 조영철(2018). '문화적으로 적합한 교수법' 실행 경험에 대한 내러티브 연구: 공립 다문화학교 교사의 실천 사례를 중심으로. *교육문화연구*. 제24-2호, 697-706.
- 김선화, 현영섭(2018). K대학 예비중등교사의 다문화교육경험과 다문화교육역량의 관계에 대한 진로결정수준의 상호작용효과. *중등교육연구*, 66(4), 981-1014.
- 김현덕(2009). 미국에서의 다문화교육과 국제이해교육과의 통합에 관한 연구- 교사교육과 대학교육을 중심으로. *비교교육연구*, 19(4), 29-51.
- 류방란, 김경애(2014). 중등학교 교사의 다문화 교육 인식. *다문화교육연구*, 7(3), 87-112.
- 박상완, 김미진 (2013). 프랑스의 이주가정 아동 학교통합정책 사례분석-프랑스어 기초교육반 제도 분석의 시사점-. *비교교육연구*, 23(4), 223-248, 2013
- 박희진(2021). 농촌지역 이주배경 학생 밀집 초등학교 교사의 경험. *다문화교육연구*, 14(3), 87-116.
- 박희진·이문수(2019). 중학교 교사의 입직 동기에 따른 교직 만족도와 효능감이 교사의 헌신에 미치는 영향. *한국교원교육연구*, 36(1), 309~335.
- 박희진·최수진·남궁지영(2020). 이주배경 학생 밀집 초등학교 교원의 경험과 정책시사점. (수시연구 IP2020-11). *한국교육개발원*.
- 박희진·최수진(2022). 이주배경 학생 밀집초등학교 교사의 다문화교육 경험과 정책시사점. *문화교류와 다문화교육*, 11(2)
- 반가운, 강일규, 김봄이, 김형만, 채창균(2018). 사회정책 주요의제 발굴 연구 (수탁연구 2017-37). *교육부-한국직업능력개발원*.
- 서미래(2018). 다문화 아동 밀집 초등학교에서 겪는 교사의 딜레마 연구. *서울교육대학교 교육전문대학원 석사학위 논문*.
- 서울특별시교육청(2019). 2019년 다문화교육 지원 기본 계획. *서울특별시교육청 민주시민교육과*.
- 양민석, 김제희, 이현국 (2016). 전문적 자본의 관점에서 본 현직교원교육의 개념과 원리. *한국교원교육연구*, 33(1), 51-71.
- 오성배, 강충서(2014). 다문화교육 교원연수 참여에 따른 교사의 교육지원 행위 차이 탐색. *다문화교육연구*, 7(2), 1-25.
- 이동엽, 허주, 박영숙, 김혜진, 이승호, 최원석, 함승환, 함은혜(2019). 교원 및 교직원환경 국제 비교 연구: TALIS 2018 결과를 중심으로(I). *연구보고 RR 2019-22*. *한국교육개발원*.
- 이문수·박희진(2021). 초기 청소년의 다문화 수용성 및 공동체 의식의 유형분류 및 영향 요인 탐색. *다문화교육연구*, 14(4), 111-140.
- 이승호, 김근진, 김민아 (2016). 교사 평가와 교사 전문적 자본의 관계 분석: 인적 자본과 사회적 자본을 중심으로. *한국교원교육연구*, 33(3), 139-163.
- 이호준, 양민석, 이성은, 이현국, 정승환, 유지은, 정설미, 정지혜, 조태원, 정동욱 (2015). 단위학교의 교육 책무성과 교사의 인적 자본 및 사회적 자본 관계 분석. *교육행정학연구*, 33(2), 393-412.
- 전희옥 (2013). 사회과 '다양성'교육 내용 범위 검토 - NCSS 다문화교육과정 지침서 및 Washington대학교 다문화교육센터 보고서 중심으로. *사회과교육연구*, 20(1), 105-120.
- 조현희(2018). 정의지향적 다문화교사교육과정의 내용체계 탐구. *다문화교육연구*, 11(1), 1-31.
- 최수진(2014). "보다 정의로운 사회"를 위한 교육: 다문화교육의 의미와 다문화 교사교육의 교수방법. *교육과정연구*, 32(3), 123-150.
- 최원석, 허주, 이동엽, 김갑성, 김민규(2019). 초등교사의 생애단계별 전문적 자본 차이 분석. *교사교육연구*, 58(3), 325-340.
- 최충욱(2009). 외국의 다문화교육정책 동향과 시사점. *비교교육연구*, 19(2), 175-191.
- 허주, 이동엽(2019). 교사의 전문성 개발 활동 유형이 '전문적 자본'에 미치는 영향 분석: 초등학교 교사 중심으로. *학습자중심교과교육연구*, 19(11), 383-406.

- Braun, Virginia., & Clarke, Victoria. (2006). Using thematic analysis in psychology in: *Qualitative Research in Psychology*. *Qualitative Research in Psychology*, 3(2), 77–101.
- Clarke, Victoria, & Braun, Virginia.(2022). Thematic analysis has travelled to places that we've never heard of. *Psychologist*. Feb, 38–43.
- Coleman, J. S.(1988). Social capital in the creation of human capital. *American Journal of Sociology*, 94(Supplement), S95–S120.
- Creswell, John W., Vicki L., Ron Shope, Plano Clark, & Green, Denise O. (2006). How Interpretive Qualitative Research Extends Mixed Methods Research. *Research in the Schools*, 13(1), 1–11
- Hargreaves, A., & Fullan, M. (2013). The power of professional capital. *International Trends*, 34(3), 36–39.
- Pil, Frits K., and Leana, Carrie. (2009) Applying organizational research to public school reform: The effects of teacher human and social capital on student performance. *Academy of Management Journal*, 52(6), 1101–1124.

〈토론〉 “다문화화 시대의 교육 정책 - 교원정책 개선 방향 탐색”에 대한 토론문

장미라(경희사이버대학교)

이 연구는 다문화교육 분야 교원정책 마련을 위한 대안적인 체계 탐색이 필요함을 살피고 교원정책의 방향을 모색하고자 한다는 점에서 흥미롭고 꼭 필요한 논의라고 생각합니다. 또 이 연구의 서론(1장)과 선행연구 분석(2장), 그리고 교원정책 개선 방안 탐색에 대해 다루면서 교원의 경험에 기반한 교원정책의 한계를 밝힌 부분(3장 1절)에서 알 수 있는 연구자의 문제 의식과 교육현장에 대한 분석에 전반적으로 동의합니다. 하여 연구자가 관심을 가지고 있는 학교 다문화교육 분야 교원정책의 대상과 범위, 연구자가 대안적 체계 마련을 위해 전문적 자본(professional capital) 이론을 선택한 이유와 의사결정자본에 대한 추가 설명을 요청드리는 것으로 토론을 대신하고자 합니다.

먼저 교원정책은 교원 양성과 자격제도, 교원 선발과 임용, 교원 재교육 내지는 연수를 통한 발달, 교육 환경 개선 및 교육 활동 지원, 교원 배치 및 승진과 같은 인사제도 전반을 아우르는 것이라 생각하는데, 연구자가 논의하고자 하는 교원정책도 전반적인 것을 다루고자 하는지 아니면 그 중에서 교원의 전문성 향상과 발달의 측면과 같이 중점을 두고 있는 것이 있는지 궁금합니다.

관련하여 학교 다문화교육 현장은 초,중,고등학교 전반에 해당하고, 연구자가 관심을 가지고 있는 교원의 학교 내 역할과 전문성은 초등학교와 중등학교가 차이를 보인다고 생각합니다. 그러한 측면에서 연구자가 논의하는 교원정책은 초등교원과 중등 교원을 모두 대상으로 하는 것인지 궁금합니다.

다음으로 연구자가 대안적 체계 탐색을 위해 규명되고 도출될 것을 제안한 Hargreaves와 Fullan(2013)의 전문적 자본에 대해, 그리고 전문적 자본의 하위영역(인적자본, 사회자본, 의사결정자본)에 대해 발표해 주신 내용 외에 조금 더 설명 부탁드립니다.

관련하여 연구자가 발표 자료에서 언급하고 있듯이 아직 교원의 전문적 자본에 대한 연구가 시작단계임에도 다문화교육 분야 교원정책의 대안 체계로 전문적 자본을 선택한 이유가 궁금합니다. 그리고 앞으로 후속 논의를 통해 밝혀지기는 하겠지만, 현재 연구자가 생각하는 다문화교육 분야 교원의 전문적 자본의 모습, 다문화교육 분야 교원의 교직생애단계에 따른 전문적 자본은 어떠한 것이며, 이를 통해 설명하거나 제안할 수 있는 것은 무엇인지 듣고 싶습니다.

중앙아시아 한국문화 교원 역량 강화 방안

- 키르기스스탄을 중심으로 -

백태현(중앙아시아 한국대학교)

1. 머리말

해외 한국학은 각 지역의 대학, 연구소, 학회를 중심으로 발전되어 왔고, 한편 지역적 특성에 따라 한국정부 기관에서 설립한 한국교육원, 한국문화원, 세종학당 등의 교육문화기관 또한 한국학의 정착 및 발전을 위해 일정 부분 그 역할을 담당해 왔다. 해외 한국학이 정착되어 온 과정은 대체로 한국어, 한국의 역사 및 문화, 사회과학 분야 순으로 확장되어왔고, 근래 한류의 전 세계적 확산에 따라 한국학의 영역도 점차 세분화 및 전문화되어 가는 양상을 나타내고 있다. 이러한 해외 한국학의 정착 및 발전 과정 정도에 따라 한국학 도입지역, 한국학 발전지역, 한국학 선도지역 등의 구분이 가능하리라고 본다. 여기에 따른다면 현 중앙아시아 5개국은 각 국가발전 정도에 따라 한국학의 발전 양상도 다소 차이를 보이고 있지만 키르기스스탄 지역은 대체로 한국학 도입지역 및 한국학 초보 단계 지역으로 분류할 수 있을 것이다.

키르기스스탄 지역에 한국어 및 한국학(Korean Studies)이 본격적으로 보급되기 시작한 것은 1991년 구소련이 해체된 이후부터이다. 그 연한은 고작 30년에 불과하다. 비교적 짧은 기간임에도 불구하고 키르기스스탄 독립 이후 전개된 한국어 및 한국학 교육은 양적으로나 질적으로 상당한 진척이 있었다. 이것은 이 지역의 다양한 한국어 및 한국학 교육기관이 열악한 여건 속에서도 부단히 노력한 결과의 산물임에 틀림이 없다. 키르기스스탄은 중앙아시아의 작은 나라이지만, 중앙아시아 지역의 한국어 및 한국학 교육의 중요한 한 축을 담당해 가고 있는 소중한 지역에 해당한다.¹⁾

이런 성과와는 달리 한국과 키르기스스탄이 수교한 지 30주년이 되는 올해, 한국어 및 한국학 교육의 중추 역할을 담당해 왔던 키르기스스탄 대학의 현 사정은 그렇게 좋은 편이 아니다. 특히 ‘키르기스스탄 한국학의 올바른 정착 및 확산’이라는 시대적 과제를 담당해야 할 대학 교육 현장의 상황은 현재 다양한 문제점이 노출되고 있다. 물론 이런 문제는 상당 기간을 통해 누적된 문제이며, 특히 ‘코로나19’로 인해 그 문제점들이 한층 수면 위로 솟아 난 문제이기도 하다.

키르기스스탄 및 중앙아시아 지역의 지속적인 한국학 발전을 겨냥한 본 글의 주요 과제는 키르기스스탄을 포함한 중앙아시아 각 교육기관에서 ‘한국문화교육’을 담당하고 있거나 앞으로 담당해 갈 교원의 교육적 역량을 강화하는 방안 모색에 두고 있다. 한국어 교육과 병행해 가야 하는 ‘한국문화교육’의 목표는 한국어를 배우는 외국인에게 한국의 사회와 문화를 올바르게 이해할 수 있는 문화적 토양을 잘 배양해 주는 데에 있다. 외국인을 대상으로 한 바람직한 ‘한국문화교육’의 영역과 그 교육 방법론의 범위는 상당히 넓을 수밖에 없다. 또한 한국학에 대한 다양한 실력 편차를 나타내고 있는 학습자들을 대상으로 한 표준적 한국문화 교육과정을 마련하는 일도 쉬운 일이 아니다. 그렇지만 향후 중앙아시아 각 교육 현장에서 이루어 가야 할 효율적이고 효과적인 한국문화교육 방안을 모색해 가는 최우선 과제는 우수한 한국문화 담

1) 백태현(2011), 키르기스공화국 한국학 교육의 현황과 그 전망, 2011년 한국학국제학술회의 “세계와 소통하는 한국학 교육” 발표논문집, 한국학중앙연구원, 한국, 참조.

당 교원의 육성과 확보에 있다는 것이 본 글의 출발점이다.

한편, 본 글에서는 중앙아시아 지역 한국어와 한국학 교육의 본질을 관통하는 그 핵심적 요소를 ‘한국문화’의 특징에서 찾고자 한다. 키르기스스탄을 포함한 중앙아시아의 다양한 교육 현장에서 진행되고 있는, 한국학 수업 시간에 마주치게 되는 한국어 한 단어와 한 문장 속에는 실천적이고 목적 지향적인 한국문화의 특징적 요소가 살아 있다. 이런 이유로 ‘한국문화교육’이 중앙아시아의 한국어 교원과 한국학 교원 그리고 차세대 한국학 전문가를 육성하기 위한 필수 입문 과정이 될 수밖에 없다는 점을 본 글에서 강조하고자 한다.

2. 키르기스스탄의 한국어 및 한국학 교육 현황

키르기스스탄은 1991년 독립 이후 한국, 중국, 일본을 아우르는 동아시아 지역에 관한 관심이 증폭되었다. 이같은 학문적 필요성에 의해 1990년대 초반 이후 여러 대학에서 동양학 및 국제관계학부에 소속된 한국어(학)과를 개설하기 시작하였다. 여기에는 어학뿐만 아니라 ‘지역학’으로서의 의미도 일정 부분 포함되어 있었다. 1992년 ‘비슈케크인문대학교(현 비슈케크국립대학교)’ 동양학부 및 국제관계학부를 필두로 1996년에 ‘키르기스국립대학교’ 동양학부, 1999년에는 ‘아라바에바대학교’ 동양학부와 오시국립대학교 동양학부에 한국어(학)과가 개설되었다. 이를 근간으로 하여 이후 많은 대학에서 한국어(학)과 개설이 되었고, 한편 그 이후 한국어를 제2외국어나 부전공, 혹은 교양과목으로 가르치는 대학들이 늘어나기 시작하였다. 1990년대 한국어과가 개설된 대학에서 배출된 한국어 교원들은 이후 키르기스스탄 한국어 및 한국학 교육을 이끌어 가는 중요한 역할을 담당하였다.

1991년 구소련 해체 이후 키르기스스탄 지역에서 전개된 한국어 및 한국학 교육은 크게 두 분야로 나누어 살펴볼 수 있다. 하나는 전문 교육기관인 대학의 한국어(학)과와 부전공 혹은 제2외국어 교육과정을 통해 행해지고 있는 한국어 및 한국학 교육이다. 다른 하나는 대학이 아닌 일반 교육기관을 통해 이루어지는 한국어 교육이다. 대학 한국어 및 한국학 교육의 주체는 현지의 해당 대학이며, 그중에서도 한국어(학)과가 개설된 대학이 키르기스스탄의 한국어 및 한국학 발전을 견인하는 주요 역할을 담당해 왔다. 일반 한국어 교육기관의 교육 주체는 다양하다. 대표적인 일반 한국어 교육기관으로는 한국 정부의 주도하에 설립된 비쉬켄한국교육원(2001년 개원)과 세종학당²⁾, 대학 부설한국센터³⁾가 있고, 그리고 키르기스스탄 현지의 슈콜라(초중고등학교)와 사설 한국어교육센터 등이 있다.

현재 키르기스스탄의 다양한 교육기관에서 한국어 및 한국학을 배우고 있는 전체 수강생 수는 6,200여 명에 이르고 있다. 인구수에 비해 상당히 많은 숫자이다. 이것은 키르기스스탄에서도 강하게 불고 있는 ‘한류열풍’의 또 다른 단면이기도 하다. 그 현황은 아래 <표 1>과 같다.

2) 세종학당은 2013년에 설립된 ‘비슈케크 세종학당’과 지방인 오시 소재 ‘오시 1 세종학당’이 있고, 2019년에는 ‘오시 2 세종학당’과 추이 주의 소쿨루크에 위치한 ‘소쿨루크 세종학당’ 2곳이 추가로 개원이 되었다.

3) 2015년 후반기에 키르기스국립대 내에 주키르기스스탄 한국대사관과 비쉬켄한국교육원이 협력하여 ‘한국센터’를 개원하였다. 이 센터의 주 기능은 한국어교육이다. 근래 오시국립대학 내에도 ‘한국어센터’가 개원이 되었다.

〈표 1〉 키르기스스탄 한국어 및 한국학 교육기관 현황(2022년 9월 현재)

구 분		기관 수 혹은 그룹	학생 수(명)	교원 수(명)
대학(전공학과 및 제2외국어)		21	2,714	102
비쉬켄 한국교육원	교육원(직접교육)	29	527	8
	슈콜라(간접교육)	20	1,525 ⁴⁾	17
세종학당	비쉬케크 세종학당	한국어반	324	15
		문화반	143	
	오시 1 세종학당	한국어반(28반)	230	10
		문화반(5반)	65	
	오시 2 세종학당	한국어반	246	7
		문화반	128	
	소쿨루크 세종학당	한국어반	225	13
		문화반	80	
합 계		-	6,207	282

2.1. 키르기스스탄 대학 한국어 및 한국학 교육 현황과 그 특징

2022년 9월 현재 키르기스스탄 대학의 한국어 및 한국학 교육 현황은 아래 〈표 2〉와 같다. 〈표 2〉에서 알 수 있듯이 2022~2023학년도에 키르기스스탄에는 14개의 대학 기관에 한국어과나 한국학과가 개설되어 있고, 7개의 대학에서는 부전공, 제2외국어, 혹은 교양강좌로 한국어 강좌가 개설되어 있다. 전체 수강 인원은 2,714명이며, 한국인과 키르기스스탄 현지인을 합친 전체 대학 교원 수는 102명이다.

〈표 2〉 키르기스스탄 대학 한국어 및 한국학 교육 현황(2022년 9월 현재)

순	전공 구분	대학명	개설 년도	학생 수(명)			교원 수(명)			
				전공	부전공	소계	한국인	현지인	계	
1	한국어과/ 한국학과/ 동번역과 (한국어전공)	비쉬케크국립대학교 동양학부	1992	157	-	157	2	11	13	
2		키르기즈 국립대학교	국제관계학부 및 동양학부	1996	140	80	220	8	2	10
3				외국어학부	2019	88	-	88	4	2
4		오쉬 국립대학교 (지방소재)	국제관계학부 (전문외국어, 국제관계학)	1999	91	-	91	-	2	2
5				국제관계학부 (동양학과)	2017	90	-	90	-	4

4) 비쉬켄한국교육원에서는 2020년도 전반기에 64개 슈콜라 4,200여 명을 대상으로 한국어 교육(방과 후 수업 및 정규 교육과정)을 진행한 바가 있었다.

6	아라바예바대 학교	동양어학부 (본교)	1999	150	65	215	8	3	11	
7			언어문화대	2010	24	31	55	3	1	4
8		키르기즈 한국대학 (College ⁵⁾ , 사립)	2012	478	522	1,000	12	6	18	
9		중앙아시아 한국대학(사립)	2017	134	34	168	8	5	13	
10		키르기즈 국제대학 (College, 지방, 사립)	2015	70	30	130	1	2	3	
11		키르기즈 언어문화대학 (지방, 사립)	2018	30						
12		케인대학 (지방, 사립)	어문학부	2017	9	-	9	4	-	4
13			College	2012	-	30	30			
14		키르기즈국제대학교(사립) ⁶⁾	2019	130	-	130	1	2	3	
15		부전공/ 제2외국어	슬라비안스키대학교(사립)	1999	-	55	55	-	1	1
16			법률아카데미	2003	-	25	25	1	-	1
17			키르기즈 경제대학교	2015	-	15	15	1	-	1
18			오쉬기술대학교(지방 소재)	2008	-	150	150	3	1	4
19			농업대학교	2016	-	26	26	2	-	2
20	건축대학교		2016	-	30	30	1	-	1	
21	이식쿨주립대학교(지방소재) ⁷⁾		2016	-	30	30	1	-	1	
합 계					1,591	1,123	2,714	60	42	102

키르기스스탄은 천산산맥을 경계로 남북으로 크게 양분되어 있다. 그 인구는 천산산맥의 북쪽에 위치한 수도인 비슈케크와 남쪽의 제2의 도시인 오시 시 및 오시 주에 집중되어 있다. 따라서 수도인 비슈케크에 많은 대학이 집중되어 있고, 남부인 오시 지역에도 몇몇 주요 대학이 있다. 이같은 양상의 대학 편중 현상은 1991년 독립 이후 나타난 인구의 도시화 경향이 강해지면서 더욱 심화되었다. 부전공 혹은 제2외국어로 한국어 강좌가 개설된 대학은 대부분 수도인 비슈케크에 집중되어 있는데, 역시 지방소재 대학의 경우 한국어 교수요원 확보의 어려움 등 현실적 여건이 반영된 현상이기도 하다.

근래 나타나고 있는 키르기스스탄 지역 대학 한국어 및 한국학 교육의 특징은 다음 몇 가지로 파악이 된다.

첫째, 한국어를 전공으로 하는 학과가 다소 많이 설립되었다. 그리고 대학의 한국어 및 한국학 전공학과가 늘어나면서 재학생 수도 많이 늘어나고 있다. 이것은 한국에 대한 국가적 인지도의 상승, 그리고 키르기스스탄뿐만 아니라 중앙아시아 전역에 널리 퍼져가고 있는 ‘한류’의 영향과도 밀접한 관계가 있다.⁸⁾ 이뿐만 아니라 한국 정부 기관에서 설립한 ‘비취책한국교육원’과 ‘세종학당’의 한국어 교육과 한국문화 교육도 상당한 영향력을 끼친 것으로 파악이 된다. 2017년 9월 신학기에 3개의 대학, 2019년 9월 신학기에만 2개의 대학에서 한국어과가 신설되었다.

근래 키르기스스탄의 대학 교육 현장에서도 교육의 질적인 발전을 위한 상호 간의 경쟁은 피할 수 없는 대세이며, 각

5) College는 전문대학이다.

6) 키르기스스탄국제대는 2019년의 현황이다.

7) 이식쿨주립대학은 2019년의 현황이다.

8) 키르기스스탄 지역에 강하게 불고 있는 한류 열풍과 한국학의 상관관계에 대해서는 다음의 글을 참고할 수 있다.

백태현(2016), 중앙아시아 한류와 한국학 교육의 다양화 방안, 중앙아시아 한국학교육 2, 중앙아시아 한국학교수협의회, 카자흐스탄.

대학에 소속된 한국어(학)과의 경우도 동일한 처지에 놓여 있다. 전반적인 대학의 규모나 재정적 여건은 오히려 국립대학이 더 비싼 편인데도 불구하고 그동안 한국어 및 한국학 교육의 질적인 발전을 위한 대학 당국의 노력은 다소 미흡한 편이었다. 키르기스스탄에서 규모가 가장 큰 대학인 ‘키르기스국립대’와 ‘오시국립대’의 한국어과가 이에 해당한다. 1996년에 개설된 키르기스국립대 동양학부 한국어과는 학과 설립 후 꽤 오랜 시간이 지났지만 대학의 규모에 비해 한국어과의 정착 정도는 타 대학에 비해 다소 더딘 부분이 이런 사정을 말해준다. 이런 상황임에도 불구하고 키르기스국립대는 2019년 9월 외국어학부 내에 다시 한국어과를 개설하는 상황이 전개되었다.

둘째, 1999년 이후 많은 대학에서 부전공 혹은 제2외국어로 한국어 강좌가 개설되었지만, 최근에는 각 대학의 현실적 여건이 반영된 안정제로 접어든 실정이다. 부전공 혹은 제2외국어로서의 한국어 강좌가 개설된 대학은 대학 당국의 의지나 기타 제반 교육 여건에 따라 한국어 교육 수준 및 그 지속성은 차이가 날 수밖에 없다.⁹⁾ 또한 한국어 강좌가 개설된 상당수의 대학은 소수의 교수요원으로 한국어 강좌를 진행하기 때문에 그 근원적 한계는 있을 수밖에 없다. 대학에서 부전공이나 제2외국어로 한국어 강좌가 개설된 경우, 그 학점 취득 여부에 따라 크게 두 가지로 구분이 가능하다. 하나는 부전공으로 한국어 강좌가 개설된 대학의 경우로서 정규 교과목으로 편제되어 반드시 학점을 이수해야 하는 경우이고, 다른 하나는 학점 취득과는 관계없이 대학 자체 내 한국어 수강 희망자를 모아서 수업을 진행하는 ‘방과 후 수업’의 형태이다. 후자의 경우는 개강 초기 수강생들의 열의와는 달리 시간이 흘러갈수록 출석률이 떨어져 강좌를 끝마칠 시점에는 그 이수율이 절반에도 못 미치는 경우가 허다하다. 그렇지만 부전공 혹은 제2외국어로서 한국어 강좌가 다양한 대학 내에 계속 유지되어 가는 것은 매우 중요하다. 많은 대학에서 독립적으로 자체 한국어(학)과를 만드는 것도 힘들고 또한 비효율적이다. 키르기스스탄의 경우 수도권 3~4개 대학, 그리고 지방소재의 거점 대학을 중심으로 한국어(학)과를 전문화해 가는 것이 바람직할 것으로 여겨진다.

셋째, 근래 키르기스스탄 한국어 교육 분야에서 특이한 점이 발견되고 있다. 바로 2012년에 개교한 ‘키르기스 한국대학(Kyrgyz Korean College)’이 거두고 있는 한국학 교육성과이다. 키르기스 한국대학은 중학교(9학년)를 졸업하고 입학하는 ‘고등-전문대 통합과정(3년 과정)’과 고등학교(11학년)를 졸업하고 입학하는 ‘전문대 과정(2년 과정)’의 2 트랙으로 편제되어 있는데, 2 트랙 모두 한국어과와 한국어통역과가 개설되어 있다. 그리고 한국어과와 한국어통역과를 제외한 타과(6개 학과)의 전체 학생들도 부전공으로 한국어를 이수하고 있다. 근래 ‘고등-전문대 통합과정(3년 과정)’의 한국어과와 한국어통번역과 학생들이 계속 늘어나는 추세이다. 이같은 현상은 ‘고등-전문대 통합과정’이 마치 한국의 ‘외국어고등학교’와 비견되는 기능을 수행하고 있기 때문으로 보인다. 중학교를 졸업한 우수한 학생들이 ‘한류 열풍’ 등과 맞물려 한국어를 좀 더 이른 시기에 전문적으로 배우고자 하는 학생들이 많아지고 있는 반증이기도 하다. 이런 점에서 키르기스 한국대학의 ‘고등-전문대 통합과정(3년 과정)’은 고등학교와 대학을 연결하는 중요한 가교역할을 하고 있고, 향후 우수한 차세대 한국학 전문가를 육성하는 전초 교육기지가 되고 있다는 점에서 그 의미가 크다.¹⁰⁾ 키르기스 한국대학을 졸업한 우수한 학생들이 협력 대학인 ‘중앙아시아 한국대학’과 기타 여러 대학의 동일계 열학과(한국어과와 한국학과) 2학년에 상당수 편입하고 있어 한국학 교육의 연속성을 잘 살리고 있다고 평가된다.¹¹⁾

9) 부전공이나 교양과목으로서 한국어 강좌가 가장 성공적으로 운영되고 있는 대학으로는 ‘오시기술대’의 사례를 들 수 있다. 이 대학의 경우는 오시라는 지방 도시의 특수성이 반영되기도 하였지만, 2013년 대학 내에 개원된 ‘오시1 세종학당’의 직접적 영향을 받은 바가 크다. 이에 비하여 가장 초창기에 개설된 ‘오시사회대학’이나 2010년 한 명의 한국인 교원으로 한국어 강좌가 개설되었던 탈라스 주 소재 ‘탈라스주립대’의 경우는 지속적인 한국어 교원 확보의 어려움 때문에 결국 강좌가 폐지되고 말았다. 그리고 1999년에 제2외국어로 한국어 강좌가 개설된 아라바예바대학교 내의 ‘경제경영대’와 2012년에 한국어 강좌가 개설된 ‘국제슬라비안스키대학’과 ‘국립체육대학’도 교수요원 확보의 어려움 때문에 폐강이 되었다.

10) 키르기스 한국대학(Kyrgyz Korean College)은 전문대학임에도 불구하고 최근 한국어 전공 학생 및 부전공학과 학생들조차 한국 어능력시험(TOPIK) 5급과 6급의 합격자가 배출되고 있다.

2.2. 키르기스스탄 대학 한국어 및 한국학 교육의 문제점

키르기스스탄도 코로나19 사태로 인해 그 이전부터 누적되어왔던 대학 한국어 및 한국학 교육의 제반 문제가 갑자기 수면 위로 드러나는 또 다른 계기가 되었다. 특히 준비되지 않은 상태에서 진행된 원격교육과 온라인강의의 실패는 키르기스스탄의 교육적 기반이 허약한 상태 위에 코로나19로 야기된 다양한 사회경제적 문제까지 겹쳐 그 어려움이 더 가중되었다. 키르기스스탄 지역 대학의 한국어 및 한국학 교육 양상도 그 예외가 될 수 없었다. 이같은 지역적 한계를 보여주는 다양한 교육 현장의 문제점들은 단시일 내에 해결할 수 없는 이 지역만이 가지는 특수성으로 파악이 된다.

현재 드러나고 있는 그 특징적인 문제점들을 다음 몇 가지로 정리해 본다.

첫째, 대학 한국어 및 한국학 전공학과 정착 및 발전의 승패는 대학 당국의 적극적 의지가 제일의 관건인데 상당수의 대학은 이 부분에서 그 취약성이 노출되고 있다. 대학 당국의 적극적 의지는 해당 사회나 국가의 현실성과 직결되는 문제이다. 현 사회가 필요로 하는 한국어나 한국학의 실용성 여부에 따라 그 정착과 발전 정도가 달라질 수 있기 때문이다. 대학의 한국어 및 한국학의 성장은 우리의 필요성 및 그 저변 확산을 위한 다양한 지원도 필요하겠지만, 무엇보다도 대학 당국 자체의 자립성 확보를 위한 지속적인 관심과 노력 없이는 불가능하다. 이런 점에 비추어 볼 때 키르기스스탄 한국학의 토대는 아직도 상당한 문제점이 있는 것으로 평가된다.

둘째, 한국어와 한국학을 담당할 전문적인 교수요원의 확보 또한 그 승패를 좌우하는 매우 절실한 문제인데 역시 현실적으로 해결하기 힘든 과제 중의 하나이다. 이 문제는 이전부터 늘 야기되고 있는 문제로서 한국인 교수와 현지인 교수 모두에게 해당한다. 특히 유능한 키르기스 현지인 교수요원의 확보 없이는 학과의 질적인 발전을 기대하기가 사실상 어렵다. 위의 <표 2>를 통해서도 짐작할 수 있듯이 키르기스 현지인 교원의 충원율은 계속 담보상태에 놓여 있다. 문제의 심각성은 현지인 교수의 수가 많이 부족할 뿐만 아니라, 교원의 질적인 하향세 경향까지 나타나고 있다는 점이다. 현재 대학에서 한국어나 한국학을 가르치는 유능하고 경험이 많은 현지인 교수는 많지 않다. 특히 다양한 분야의 한국학 강좌를 담당할 수 있는 현지인 교수는 더욱 그 수가 적은 편이다. 이같은 상황이지만 문제 해결을 위한 대학 당국의 적극적 의지는 아직도 미약한 편이다. 향후 우수한 키르기스 현지인 한국어 및 한국학 교수 인력을 양성하지 않는다면, 키르기스스탄의 한국학 교육시스템을 전문화할 방안은 근원적으로 불가능하다.

최근 키르기스스탄 한국어 수강생 수는 전체 인구수와 비교해 상당히 많은 편이다. 이것은 대단한 ‘한국어 교육 열풍’으로 평가되며, 매우 고무적인 사실이다. 특히 근래 ‘기초 한국어’ 분야 수강생의 수가 많이 늘어나고 있는 편이다. 이에 따라 각종 한국어 교육기관에서는 더 많은 수의 한국어 및 한국학 교원이 필요하게 되었고, 그에 따른 어려움도 동시에 나타나고 있다. 늘어난 한국어 및 한국학 교원의 수요를 충당하고 한국학 교육과 연구의 질을 담보하기 위해서는 학부 과정과 연계한 대학원의 한국어 및 한국학 교육시스템의 구축이 무엇보다도 요청되는 시점이다.¹²⁾

셋째, 위의 문제와 연관된 과제로서 대학에서 근무하는 한국어 및 한국학 교수요원의 처우개선을 위한 다각도의 대책 마련이 절실한 편이다. 이 문제 또한 가장 시급한 현안 과제라고도 볼 수 있다. 그렇지만 그 해결 방안을 찾기란 쉽지 않다. 일차적으로는 이 문제를 극복해 가기 위한 주체인 대학 당국의 적극적 의지와 노력이 필요하다. 그렇기는 하지만 이 문제는 어쩌면 대학의 의지를 뛰어넘는 현 키르기스스탄의 사회경제적 현실과도 맞물려 있는 구조적 문제이기도 하다.

11) 키르기스스탄 교육법에 따라 전문대학(College) 졸업생 중 동일계학과의 경우는 키르기스스탄 ‘대학수학능력시험(ORT)’을 치르지 않고 키르기스스탄 내 4년제 대학 동일 계열학과 2학년에 편입할 수가 있다.

12) 기존 한국어와 한국학 대학원 과정이 개설된 대학으로는 ‘비슈케크국립대’와 ‘아라바예바대학’이 있다. 현재 아라바예바대학에는 5명의 대학원생이 재학 중이다. 그리고 2022년 9월 신학기에 ‘중앙아시아 한국대학’의 대학원 한국어전공과 한국학전공 석과과정도 개설되어 4명의 학생이 재학 중이다.

어쨌든 이 문제 해결을 위한 대학 당국의 노력이 그동안 상당히 미약했던 것도 사실이다. 규모가 큰 대학일수록 상대적으로 재정적 여건이 좋은 편이지만 현지인 한국학 교원의 확보 및 처우개선을 위한 대책은 별로 없었다. 이런 상황은 현지인 교수의 숫자를 알려주는 위의 <표 2>에서도 여실히 드러난다. 한편 그 규모가 큰 대학일수록 한국 정부 유관기관의 다양한 지원을 받기가 더 쉬운 편이다. 실제로 한국 여러 기관에서 파견되고 있는 한국어 담당 교원들은 그 외형적 규모가 큰 대학에 집중되고 있는 편이다. 향후 한국 정부 관련기관의 지원 방향은 키르기스스탄 한국학의 정착 및 질적인 발전을 실질적으로 선도해 갈 수 있는 현지 교육기관의 선별 및 지원 방향 설정에 더욱 신중하게 대처할 필요가 있다.

넷째, 아직도 구소련 교육시스템의 잔재가 많이 남아 있어 키르기스스탄 한국학 교육시스템 구축에 장애 요소로 작용하고 있다는 부분이다. 현 키르기스스탄의 교육시스템은 한국과는 다른 부분이 많다. 한국 교육시스템의 최종 운용 주체는 개별 학과이며, 그리고 각 학과의 세부 교과과정은 학과가 주체가 되어 결정한다. 이에 비해 키르기스스탄의 학문(Studies) 범주는 우선 한국이나 미국과 같이 구체적 학문 단위로 세분화되어 있지 않다. 특히 1991년 키르기스스탄 독립 이후 새롭게 등장한 관심 분야의 학문의 경우는 더욱 그런 편이다. 구소련 시기 이래 주류 학문의 대상이었던 ‘소련과 러시아’를 주축으로 한 언어학의 경우는 러시아어학과 기타 지역 언어학으로 양분이 되며, 한 국가에 대한 전반적 분야를 연구하는 ‘지역학’ 또한 ‘러시아학’과 기타 몇 지역을 아우르는 ‘기타 지역학’으로 크게 양분이 되었다. 그래서 기타 지역 언어학으로서의 ‘한국어학’은 초창기 동양학의 범주 속에 편제되었으며, 대학 운영 교육체계 상 ‘동양학부’나 ‘동양학 및 국제관계학부’에 소속되어 하나의 세부 전공으로 자리를 잡아 가게 되었다.

현재 키르기스스탄의 교육법도 대학 교육의 질적인 발전을 위해 많은 방안을 모색하고 있다. 하지만 그 기본적 교육체계는 유럽의 학제에 아직도 영향을 받고 있다. 이러한 변화에 따라 기존 대학의 동양학부에 편제되어 있던 한국어과는 ‘언어학’이라는 학문의 범주 속에 편제가 되었고, 한편 근래 새로이 대학 내에 ‘외국어학부’가 만들어지기 시작하면서 한국어과는 외국어학부의 ‘언어학’에 규정된 하위 학과로 자리를 잡아 경우도 생겨나고 있다. 한국어와 마찬가지로 기타 독일어, 프랑스어, 일본어, 중국어, 터키어, 아랍어 등도 ‘언어학’의 하위 범주에 속해 있다. 한국학과도 언어학과와 같은 방식으로 적용이 되어 러시아를 제외한 기타 지역으로 양분한 ‘지역학’의 하위 범주 속에 한국학과가 편제되어 있다. 한국 교육시스템의 시각으로 볼 때 이같은 양상은 다소 이해가 되지 않는 부분도 있지만, 키르기스스탄의 현 교육법 내에서 한국학의 전문성을 넓혀 갈 수 있는 다양한 한국학 및 한국문화 교육프로그램과 표준 교과과정을 연구 개발하여 규정된 제도권 속에 그 적용 범위를 넓혀가는 노력을 계속 모색해 가야 할 것이다.

3. 키르기스스탄 대학 한국어 및 한국학 교육의 발전 방안과 그 과제¹³⁾

키르기스스탄은 아직도 한국학, 그리고 지역학으로서의 한국학에 대한 인식이 낮은 편이다. 한국학이 동양학으로서의

13) 키르기스스탄 대학 한국학교육 현황과 그 발전 방안에 대해서는 다음의 글이 참고된다.

백태현(2011), 키르기스공화국 한국학 교육의 현황과 그 전망, 2011년 한국학국제학술회의 “세계와 소통하는 한국학 교육” 발표논문집, 한국학중앙연구원, 한국.

백태현(2014), 키르기스공화국의 한국학 교육 현황과 그 과제, 2014년 해외 한국학 파견교수 초청세미나 발표논문집, 한국학중앙연구원 한국문화교류센터, 한국.

백태현(2015), 중앙아시아 한국학의 성과와 그 전망, 광복 70년 기념 세계한국학대회 발표논문집, 한국국제교류재단, 한국.

백태현(2017), 중앙아시아 한국학 교육의 발전방안, 제5회 중앙아시아 한국학학술대회 발표논문집, 중앙아시아 한국학 교수협의회의 국제한국어교육학회, 키르기스스탄.

백태현(2018), 키르기스스탄 한국학 교육의 현황과 발전 방안, 제6회 중앙아시아 한국학학술대회 발표논문집, 중앙아시아 한국학교수협의회, 카자흐스탄.

중국학이나 일본학에 대해 열세인 것은 틀림이 없다. 그렇지만 현 한국어 및 한국학의 인기는 일본학이나 중국학에 비해 뒤떨어지지 않는다. 최근 키르기스스탄 현지의 슈콜라(초중고등학교)와 대학, 그리고 한국 정부에서 설립한 한국교육원과 세종학당 등에서 한국어를 배우려는 학생들은 계속 증가하고 있다. 외형상 키르기스스탄 지역은 한국어 교육이 비약적으로 발전해 가고 있는 지역에 해당한다. 그렇지만 키르기스스탄의 다양한 교육기관에서 한국어를 배우고 있는 학생들의 대부분은 한국에 대한 전반적인 이해도가 낮은 편에 속한다. 즉 한국을 선호하는 것에 비해 한국에 관한 다양한 실상을 제대로 아는 경우는 많지 않다는 점이다. 특히 한국의 근현대사를 포함한 고도성장을 이룬 한국의 경제발전과정에 대한 이해, 그리고 한국이 정치 분야에서 이룩한 민주화 과정에 대한 이해도는 그리 높지 않은 편이다. 이같은 현상은 키르기스스탄의 각 교육기관에서 한국학을 체계적으로 배울 수 있는 교육 기회가 한국어에 비해 상대적으로 많지 않았기 때문이다. 이것이 곧 키르기스스탄 대학 한국학 교육의 현주소라고 해도 과언이 아니다.

그동안 한국어 교육 중심으로 진행된 키르기스스탄 대학 교육시스템의 한계, 그리고 기타 일반교육기관에서 진행된 ‘기초한국어’ 중심의 교육 메카니즘은 현실적으로 키르기스스탄 대학 한국학의 정착과 질적인 발전을 크게 기대하기 어려운 상황으로 이어졌다. 키르기스스탄 대학의 올바른 한국어와 한국학의 정착 및 확산을 위해서는 대학 저학년 때부터 적용할 수 있는 다양한 한국학 교육프로그램 및 표준 교과과정의 개발이 시급한 실정이다.¹⁴⁾

3.1. 다양한 한국학 교육프로그램 개발의 필요성

키르기스스탄 대학의 한국학 정착에 있어, 한국어 교육은 매우 중요하다. 그러나 한국어가 한국학을 대변할 수는 없다. 대학의 한국어 교육은 한국학 정착을 위한 필수요소이지만, 대학 4년의 교육 기간 대부분을 한국어 교육에만 집중한다면 이것은 다분히 비효율적이고, 비생산적이다. 대학 한국어(학)과 학생들은 전 교육과정을 통해 한국에 대한 전반적 이해도를 높이는 것뿐만 아니라 세상에 대한 통찰력과 인간에 대한 이해를 높이는 학습의 장이 마련되어야 한다. 이같은 한국학 교육과정을 거칠 때 진정한 키르기스스탄 및 중앙아시아 지역의 한국학 전문가가 육성될 수 있을 것이다. 키르기스스탄 현지에서 한국학을 확대 재생산해 갈 수 있는, 차세대 한국학 전문가가 배출되지 않는 한국어 및 한국학 교육시스템은 이미 그 자체 내에 상당한 교육적 문제가 내포되어있는 것이다.

한편, 지금까지 한국 측이 주도적으로 이끌어 왔던 기초 한국어 중심 교육시스템과 현지 대학 중심의 한국학 교육시스템은 반드시 상호 조화를 이루고 연계되어야 한다는 점을 강조하고자 한다. 즉 한국교육원이나 세종학당, 그리고 슈콜라(초중고등학교)에서 진행되는 기초 한국어 교육이나 ‘선행 한국어 학습’은 대학 한국학 교육의 질적인 발전을 견인해 갈 수 있는 기초 한국어 학습 단계로 온전한 자리매김을 해야 할 필요성이 있다. 현지 대학의 한국학 교육시스템에 뿌리를 두지 않는 작금의 화려한 한국어 교육 현황과 그 수치들은 키르기스스탄 지역 한국학의 정착이라는 우리의 목표 의식을 흐리게 할 수도 있다. 이제부터라도 키르기스스탄 지역 대학 한국학 교육시스템의 올바른 정착에 모든 노력을 집중해야 할 때이다.

이를 위한 다음의 몇 가지 과제를 제시해 본다.

14) ‘중앙아시아 한국대학’은 키르기스스탄 지역 한국학의 정착 및 발전을 위한 해외한국학씨앗형 사업(기초 단계) “키르기스스탄 한국학 정착을 위한 교육프로그램 및 표준 교과과정 개발 사업” 프로젝트를 수행하고 있다(사업년도: 2020년 6월~2023년 5월). 2022년에 3차년도 사업이 진행 중이며 2023년 5월에 본 사업이 종료가 된다(사업책임자: 세리쿨로바 미나라 총장). 본 사업의 기본 목표는 키르기스스탄 대학 한국학 교육의 바람직한 정착을 위한 기존 대학 교육 현장의 누적된 문제점을 극복하는 한편, 한국학 교육의 전문성을 확보하기 위한 실질적인 한국학 교육시스템의 개발에 두고 있다.

첫째, 키르기스스탄 한국학 발전의 기본 전제가 되는 한국학 교육환경의 개선을 위한 노력이 요청된다.

이 부분은 한국학 교육을 담당하는 대학 당국 자체, 한국학 담당 교원, 그리고 한국학 학습자 모두에게 요구되는 사항이다. 코로나19는 한국학 교육환경의 중요성을 다시금 깨닫는 계기가 되었다. 키르기스스탄의 경우 온라인강의 자체를 뒷받침하는 사회적 인프라 및 ICT 인프라가 취약한 상태이다. 이에서 야기되는 제반 문제는 한국학 온라인강의 및 원격교육의 교육적 효과를 크게 반감시키는 주요 요인으로 작용하였다. 학습자의 경우는 그 처지가 더 심각한 편이다. 낮은 컴퓨터 보급률은 온라인강의 진행의 가장 큰 걸림돌이 되었다. 온라인강의에 참여하는 학생들의 약 95% 정도는 스마트폰을 통해 강의에 참여하였다. 학생들의 대부분은 중고 핸드폰을 소지하고 있고, 그마저도 고장이 잦거나 액정화면이 깨진 경우도 많았다. 강의 참여 시 동영상을 켜면 인터넷 속도가 더 떨어져 음성조차 들리지 않는 경우가 있어서 상당수의 학생들은 동영상을 끈 채 수업에 참여하는 경우가 많았다. 이처럼 학생들의 스마트폰을 통한 한국학 온라인 교육의 한계가 다양한 분야에서 노출이 되었다. 또한 코로나19로 인한 경제적 어려움도 학생들의 온라인강의 참여율 및 학습 의욕을 떨어뜨리는 또 다른 요인으로 작용하였다. 가정의 경제적 고통을 분담해야 하는 처지에 놓인 학습자가 늘어나게 되었고, 이들의 경우 아르바이트 등 다양한 생계 현장에 투입이 될 수밖에 없었다. 지방에 거주하는 학습자들의 경우, 인터넷 사정이 안 좋거나 간혹 전기가 끊어질 때를 대비해 인터넷 유심칩을 구입하는 경우도 있었는데, 이것마저 경제적 부담이 되는 경우가 있었다고 한다. 이처럼 학생들의 경제적 빈부의 차이가 온라인강의의 참여율 및 그 학업성취도와 직결되고 있다는 점은 어쩔 수 없는 현실이었다. 곧 저소득층 한국학 학습자의 경우는 온라인 교육의 출발점에서부터 그 취약성이 드러나고 있는 것이다.¹⁵⁾

한국학 교육의 질적인 발전을 위한 대면교육과 비대면교육의 필요성은 모두가 공감하는 바다. 특히 비대면 한국학 교육의 효율성을 높이기 위해서는 다양한 교육기자재가 갖추어진 사이버 강의실의 확보가 절실한 실정이다.¹⁶⁾

둘째, 키르기스스탄 대학 한국학 교육환경에 적합한 한국학 교재개발의 필요성이다.

한국학 교육 분야에서 우수한 교수요원의 확보만큼이나 중요한 것이 한국어 및 한국학 교재의 개발이다. 한국어 관련 교재는 예전보다 상황이 많이 좋아졌다. 한국의 많은 대학에서 한국어 교재를 출판하였다. 키르기스스탄을 포함한 중앙아시아 여러 대학에서는 한국의 여러 대학에서 출간한 다양한 한국어 교재를 주교재 혹은 부교재로 사용하고 있다. 그렇지만 이런 한국어 교재에도 문제가 없는 것은 아니다. 대부분의 기존 교재들은 영어권, 중국어권, 최근에는 베트남어권 학습자들을 중심으로 편찬된 것이다. 러시아어권이나 중앙아시아권 학습자를 겨냥한 한국어 교재는 그리 많지 않다. 이같은 교재 관련 문제를 개선하기 위해 ‘카자흐 국제관계 및 세계언어대’가 주축이 되어 카자흐인이 배우기 쉽고, 학습 효과를 높일 수 있는 현지 특성에 맞춘 맞춤형 교재가 발간된 적이 있다. 2011~2012년에 발간된 『카자흐스탄인을 위한 한국어(전 6권)』(집필진: 김선정, 김재욱, 황인교, 박 넬리, 최미옥)이 그것이다. 이 교재는 현지 대학의 한국어 교육과정과 기존 교재를 분석하고 수요자 요구 조사를 통해 현장 적용성을 높이려고 하였고, 또한 유창성과 정확성을 동시에 기를 수 있는 체계적인 교수요목, 그리고 실생활과 관련이 있는 다양한 주제들을 선정하여 교실 밖 의사소통이 효과적으로 이루어질 수 있도록 한다는 기획 의도를 가지고 발간되었다. 현지 교재 편찬의 좋은 사례이다. 향후 키르기스스탄에서도 한국의 전문가와 키르기스스탄 현지의 전문가가 협력하여 키르기스스탄에 적합한 한국어 교재개발을 추진해 갈 필요성이 있다.

한편, 한국학 관련 교재개발의 경우는 문제가 심각한 편이다.¹⁷⁾ 키르기스스탄 대학에서 사용할 수 있는 한국의 역사,

15) 백태현(2020), 키르기스스탄 한국학 온라인강의 및 원격교육의 현황과 문제점, 제8회 중앙아시아 한국학학술대회 발표문, 카자흐스탄, 참조.

16) 대학 내 온라인 교육 환경 개선을 위한 고속 유선 인터넷망의 구축, 온라인강의에 적합한 최신 컴퓨터와 모니터 구입 등이 요청된다. 온라인 IT 교육환경은 교수자와 학습자 쌍방향 모두에게 요구되지만, 무엇보다도 교수요원의 역량 제고 및 교육 콘텐츠 개발을 위한 기반 구축이 필요한 실정이다.

17) 중앙아시아 한국학 표준교재 개발의 방향에 대해서는 다음 글을 참고할 수 있다.

문화, 문학, 정치, 경제, 사회 분야 등의 한국학 교재는 별로 없다. 러시아어로 편찬된 한국학 교재도 마찬가지로 상황이다. 키르기스스탄 및 중앙아시아 지역 한국학 전문가 육성을 위한 한국학 교재의 필요성은 필수적이다. 우수한 한국학 교수요원이 절대적으로 부족한 현 상황을 고려할 때 한국학 교재의 중요성은 더욱 절실한 실정이다. 한국에서 편찬된 한국학 관련 저작이나 연구논문들은 교재로 사용하기에는 너무 어렵고, 러시아에서 편찬된 한국학 관련 논저는 그 내용이 오래되거나 그 주제가 특정 분야에 치우친 경우가 많다. 러시아어 저작들은 그나마도 구하기가 쉽지 않다. 대학에서 사용할 수 있는 적절한 한국학 관련 교재 없이는 온전한 한국학 교육이 이루어질 수 없다는 것은 자명한 사실이다. 사정이 이러하니 한국학과 학생들은 졸업논문을 쓸 때 많은 어려움을 겪을 수밖에 없는 것이 현 실정이다.

이런 사정을 고려하여 2010년에 중앙아시아 지역 실정에 맞는 맞춤형 한국학 교재 시리즈 편찬 계획이 진행된 바 있다. 한국의 경희대가 연구중심대학이 되고, 카자흐국립대, 타슈켄트국립사범대, 비슈케크인문대 3개의 현지 대학이 협력하여 한국학 교재 3권을 발간하였다. 2011~2012년에 걸쳐 발간된 『외국인을 위한 한국의 역사와 문화』, 『외국인을 위한 오늘의 한국』, 『외국인을 위한 살아있는 한국현대문화』 이 3권의 교재는 그 내용을 보강하여 키르기스스탄 현지에서 출판하였고, 비슈케크인문대 한국학 교재로 사용한 적이 있다¹⁸⁾. 비슈케크인문대 한국학과는 이 교재의 출간을 위해 1년 동안(2010~2011학년도) 4~5학년 학생 대상 한국학 강좌의 주교재로 사용하였다. 당시 학생들의 교재에 대한 반응은 매우 좋은 편이었다. 물론 수강생들은 그동안 접하지 못했던 생소한 교과 내용, 고난도의 어휘에 대한 이해 부족 등으로 해서 어려움이 없었던 것은 아니지만, 한국에 대한 새로운 지식 습득의 기회를 제공하는 교과 내용을 통해 수강생들의 학습효과는 물론 한국학 전반에 대한 학습 동기 유발의 상승효과까지 나타나는 기대 이상의 결과를 얻을 수 있었다. 이 한국학 교재를 통해 한국학 교육은 물론 고급 한국어 어휘를 체계적으로 학습할 수 있는 계기가 되었다. 현지 실정에 맞는 한국학 교재로 인한 그 교육효과가 얼마나 큰지를 교육 현장에서 확인할 수 있었다.

이같은 한국학 교육 경험을 바탕으로 근래 중앙아시아 한국대학 한국학센터에서는 키르기스스탄 대학에 적합한 2권의 한국학 교재개발을 기획하였다. 2020년도에 『한국현대문화』, 2021년도에는 『한국사회경제』 출간을 위한 연구를 진행하고 있고, 2023년 5월에 상기 2권의 한국학 교재를 출간할 예정이다. 『한국현대문화』는 한국어과와 한국학과 2~3학년 대상 교재로 사용될 예정이며, 『한국사회경제』는 한국어과와 한국학과 3~4학년 대상 교재로 사용될 예정이다.

한편, 온라인강의에 적합한 한국어 및 한국학 교재의 개발에도 적극적인 관심을 기울여야 할 시대적 상황이 전개되고 있다. 대면 교육과 더불어 진행해 가야 하는 온라인강좌의 교육효과를 높이기 위해서는 역시 키르기스스탄 지역에 맞는 한국어 및 한국학 교재의 개발 및 보급이 필수적이다. 특히 글로컬(Glocal) 시대에 대비한 맞춤형 교재의 개발은 이 지역의 한국학 발전을 선도할 차세대 인재 양성과도 밀접한 관련이 있다. 국가 간 이동과 소통이 제한되는 코로나19와 같은 팬데믹 상황에서 글로컬 인재의 필요성이 더 요청되었던 것은 좋은 시사점이 되었다.

3.2. 키르기스스탄 대학에 적합한 표준 한국학 강좌 개설의 필요성

키르기스스탄의 올바른 한국학의 정착 및 확산을 위한 또 다른 시급한 과제 중의 하나는 키르기스스탄 대학에 적용해 갈 수 있는 단계별 한국학 표준 교과과정의 개발이다. 키르기스스탄 한국어 전공 대학의 경우, 아직도 한국어 중심의 교과과정이 그 주를 이루고 있는 편이다. 이제부터라도 각 대학의 강좌가 한국어에 집중되고 있는 현상을 극복하고 다양한

장호중(2014), 중앙아시아 한국학 발전을 위한 표준교재의 개발, 중앙아시아 한국학학술대회 “중앙아시아 한국학 교육의 미래” 발표논문집, 비슈케크인문대학교 한국학과, 키르기스공화국.

18) 상기 3권의 한국학 교재는 한국학중앙연구원 한국학진흥사업단 지원사업인 <과제명: 중앙아시아 한국학 표준 교육과정 개발 및 기초교재 개발사업>(사업단장: 경희대 이선이 교수)의 결과물로 출간된 중앙아시아 지역 맞춤형 한국학 교재이다.

한국학 프로그램의 개발을 통한 실질적인 한국학 강좌의 개설이 적극적으로 검토되어야 한다.

물론 한국학의 가장 중요한 토대가 되는 것은 한국어이다. 제대로 된 한국어 교육 시스템 및 교과과정이 갖추어지지 않은 상태에서 전반적인 한국학 교육의 발전을 논하는 것 자체가 다소 역설적인 부분이 있다. 그러나 ‘한국어’와 ‘한국학’은 상호 상생의 관계를 유지하되 각자 목표하는바 질적인 발전을 이루어 가기 위해서는 한국어 교육 ‘초등단계’에서부터 상호 밀접한 유기적 관계를 이루어 가야만 한다. 한국학 강좌는 대학 2학년 때부터 충분히 편성해 갈 수 있다. 중앙아시아 한국대학의 경우 2학년 때 <한국역사>와 <한국문화> 강좌를 개설하고 있다. 물론 한국어 과목에 비해 상대적으로 어려운 한국학 강좌 진행에 따른 어려움은 교수자와 학습자 모두에게서 발생한다. 그렇지만 해당 강좌에 대한 학습자의 이해도와 흥미도는 개인차가 있지만 대체로 상기 강좌에 대한 학습자들의 만족도는 꽤 높은 편이다. 이같은 한국학 선행 학습을 통해 3~4학년 때 개설되는 한국의 사회, 정치, 경제 분야에 대한 강좌에 대한 학습자의 이해도 및 만족도 역시 높게 나타나는 편이다. 그동안의 사례를 볼 때, 다양한 한국학 강좌를 제대로 이수한 학습자의 경우 한국어나 한국학의 학업성취도는 높게 나타났고, 한국어능력시험(TOPIK) 5급과 6급의 합격률이 타 학습자에 비해 높게 나타나는 것을 확인할 수 있었다.

최근에는 전반적인 한국에 대한 지식과 정보를 전달하는 형태의 여러 영역도 한국학의 범주에 포함되는 상황이다. 이렇게 본다면 키르기스스탄 지역에서 널리 퍼져가고 있는 한류의 영역 또한 대학에서 개설해 가야 할 한국학의 강좌의 주요 분야가 될 수 있을 것이다.¹⁹⁾

최근의 한류의 양상과 그 범위는 한국현대사의 가장 역동적인 모습을 대변해 주는 중요한 창구 역할을 하고 있는 것으로 평가된다. 근래 키르기스스탄 지역의 한국어 및 한국학 학습자들은 인터넷을 활용한 다양한 방송매체를 통해 최근 관심사로 부각되고 있는 한류의 다양성과 변화상에 대해 상당한 이해에 도달해 있다. 나아가 한국어 및 한국학 학습자들은 한류뿐만 아니라, 한국의 정치, 경제, 역사, 문화 등 다양한 한국학의 여러 분야에 이르기까지 그 관심이 확대되는 경향이 나타나고 있다. 매우 고무적인 현상으로 평가된다. 그들은 한국학이라는 일종의 국가학문을 통해 미래지향적 세계관과 가치관을 구축해 가는 것은 물론, 새로운 인생의 활로를 찾는 하나의 기회로 삼으려 한다는 점에서 한국학 및 한류의 사회적 책임은 더욱 커지고 있는 셈이다. 이제는 키르기스스탄 지역의 한류가 한국어 및 한국학의 학습 동기를 촉진하고 있다는 단순 사실을 뛰어넘어, 이제는 풍성해진 한류의 성과를 ‘한국학’이라는 학문으로 체계화해 가야 할 필요성은 더욱 커지고 있다.

이처럼 한국학의 영역이 더욱 확장되고 있다는 점은 대학에서 한국학 교육을 담당해야 할 교수요원이나 한국학을 배우고자 하는 학생들에게는 더 큰 부담이 되지 않을 수 없다. 하지만 그 반면에 현실이 필요로 하는 키르기스스탄 지역 한국학 전문가가 되기 위한 학문적 영역을 넓혀가는 긍정적인 측면도 동시에 지니고 있다. 이같은 한류에 근거한 한국학 분야의 확산은 키르기스스탄 지역 실정에 맞는 맞춤형 한국학 강좌 개발의 시사점을 주고 있다는 점에서 그 진행 과정을 예의주시할 필요가 있다.

3.3. 전문적인 한국학 교수요원의 확보 및 한국학 연구 역량 강화를 위한 방안 모색

부족한 한국어 및 한국학 교수요원의 확보 문제는 키르기스스탄의 고질적인 문제 중 하나라는 것을 본 글에서 누차 밝

19) 백태현(2016), 중앙아시아 한류와 한국학교육의 다양화 방안, 중앙아시아 한국학교육 2, 중앙아시아 한국학교수협의회, 카자흐스탄, 참조.

힌 바 있다. 만성적인 이 문제를 개선하기 위한 최적의 방안은 차세대 한국학 전문가 육성을 위한 대학원 과정의 활성화이다. 이제는 대학원 한국어 및 한국학전공 석박사과정의 활성화를 통한 한국학 차세대연구자를 체계적으로 육성하는 방안을 적극적으로 모색해 가야 하는 시점에 이르렀다. 이 또한 쉽지 않은 과제이다. 근원적인 질문이기도 하지만 키르기스스탄 현지 대학에서 한국학을 확대 재생산해 갈 수 있는 역량이 있는 차세대의 신진 한국학 전문가가 배출되지 않는 교육구조라면 향후 키르기스스탄의 온전한 한국학 교육시스템을 구축하고자 하는 우리의 과제는 계속 답보상태에 놓일 수밖에 없다. 따라서 이를 위해서는 대학 내 한국학 강좌의 확대 방안 강구, 현지 대학의 학부 과정과 연계한 대학원 석박사과정의 활성화 방안, 대학 내 한국학센터 및 한국학연구소의 활성화 방안, 전문 교수 인력의 확충을 위한 지원책의 강구 등 근본적인 대책 마련을 위한 노력이 필요하다.

한편, 각 대학 한국학 교원의 전문성 확보는 바람직한 한국학 프로그램 개발의 절대적인 지표가 된다. 현재 비록 한국학 교수요원의 수급에 상당한 어려움을 겪고 있지만 장기적인 안목을 가지고 한국학 교원의 전문성을 확보하기 위한 다각도 방안을 지금부터 마련해 가야 한다. 한국어 및 한국학 교육 분야 모두 요청되는 부분이다. 한국학 담당 교원들의 전문성 확보는 양질의 교육효과와 직결된다.

코로나19로 인한 교육환경의 변화는 키르기스스탄 한국학 교원의 역량 강화를 위한 새로운 통로를 열어 주었다. 한국학 교원의 역량 강화를 위해서는 효과적인 온라인강의 및 원격수업 환경에 맞는 새로운 교수법 연구도 새롭게 요청이 되고 있다. 교수자 개인의 한계를 극복하는 방법으로는 한국어 및 한국학 전공별 우수 수업 사례를 공유하는 방안도 좋은 사례가 될 것이다. 그리고 교수자 개개인의 교육 역량을 제고하고 교육 콘텐츠 개발에 도움이 될 수 있는 온라인 워크숍과 세미나에 적극적으로 참여할 필요가 있다. 특히 한국에서 진행되는 다양한 한국어 및 한국학 관련 학술대회나 세미나에 참여하여, 한국의 선진적인 교수법과 학습 콘텐츠 제작 및 활용 기법을 현지 교육 현장에 선택적으로 적용해 보는 것도 좋은 방법이 될 것이다. 마침 중앙아시아 지역에서는 ‘중앙아시아 한국학교수협의회’가 비교적 활발하게 활동하고 있기 때문에 이 교육 네트워크를 통한 현실에 적합한 정보를 상호 공유하는 한편, 온라인 플랫폼 개발과 같은 공동 연구에도 참여하여 개별적 교수 역량을 강화하는 기회로 삼아야 할 것이다.²⁰⁾

이와 더불어 한국학 발전을 위한 교원들의 연구시스템을 대학 내에 체계화해 갈 필요가 있다. 구소련 시기 이후 대학의 기능은 주로 ‘교육’에만 치중하였고, ‘연구’의 기능은 상대적으로 허약한 편이었다. 한국어 및 한국학 교육과 더불어 연구라는 양축의 토대를 굳건히 다져갈 수 있는 역량을 갖춘 국가별 ‘한국학 거점대학’의 육성이나 ‘한국학센터’의 설립이 요청되는 것도 이런 문제를 해소하기 위한 토대 구축의 일환이다. 한국학 거점대학이나 한국학센터의 경우 한국학 교육과 연구를 전담할 수 있는 우수 교수요원의 확보 및 처우개선을 위한 재정적 자구책이 뒷받침되어야 함은 물론이다.

이런 필요성과는 달리 아직은 대학 내 한국학 연구시스템이 제대로 가동되지 못하고 경우가 많다. 한국학 연구자들의 공동 연구 또한 쉽지 않은 것이 현 상황이다. 이렇다 보니 교수자 개개인이 고군분투하며 교육 방법을 찾는 경우가 허다하다. 이 과정에서 시행착오를 겪기도 하며, 시간과 노력이 분산되는 결과를 낳기도 한다. 이뿐만 아니라 최근의 연구 성과를 수습하지 못해 교육 현장에서의 전문성을 떨어뜨리는 결과를 초래하기도 한다. 향후 현지의 한국어 및 한국학 교육자, 연구자 간의 상호 정보교환 채널을 통해 각 지역의 맞는 한국학 교육프로그램이 개발되어야 할 것이다. 또한 한국 내의 최근 연구 성과와 현황이 소개될 수 있는 창구도 현지의 연구시스템 가운데 마련되어야 한다. 이렇게 될 때 한국과 키르기스스탄 현지의 연구가 상호 소통될 수 있을 것이고, 그 연구 결과물이 실제 키르기스스탄 한국학 교육 현장에서 유용하게 사용될 수 있을 것이다.

20) 백태현(2021), 중앙아시아 특성에 맞춘 한국학 교원 양성과 그 문제점, 제9회 중앙아시아 한국학학술대회 발표문, 키르기스스탄, 참조.

3.4. 한국학 네트워크의 구축 및 한국학 교류의 활성화 방안 마련²¹⁾

그동안 키르기스스탄의 한국학 교수요원 및 연구자는 전반적으로 그 체질이 허약하고, 그 폭도 좁은 편이었다. 그나마도 이들의 전문성을 활용할 수 있는 대학 간의 소통 공간도 거의 막혀 있었다. 연구자 간의 상호 교류 협력에 대한 인식의 부족, 교육시스템의 부재, 대학 교원의 열악한 처우 등으로 인해 한국학 발전을 위한 교육 네트워크 구축의 필요성은 사실상 기대하기 어려운 편이었다. 이같은 상황은 키르기스스탄뿐만 아니라 중앙아시아 여타 지역도 대체로 동일한 양상이었다.

그런데 이같은 문제의식을 지니고 있던 중앙아시아 지역 한국어 및 한국학 연구자들이 모여 상호 협력을 위한 협의체 설립 논의가 진행되었다. 2013년 6월에 중앙아시아 여러 대학에서 한국어 및 한국학을 가르치고 있는 교수들이 주축이 되어 “중앙아시아 한국학 발전 방안”이라는 주제로 키르기스스탄 비슈케크에서 학술대회를 개최하기에 이르렀다. 이 학술대회를 통해 중앙아시아 한국학 교육 및 연구 분야의 총체적 취약성이 논의되었고, 이를 타개하기 위한 자구책의 한 방편으로 ‘중앙아시아 한국학교수협의회’ 발족의 필요성이 개선되었다. 그리하여 이듬해인 2014년 6월에 키르기스스탄 비슈케크에서 제2회 중앙아시아 한국학학술대회가 “중앙아시아 한국학 교육의 미래: 한국학 교육네트워크 구축”이라는 주제로 개최되었고, 동 기간에 ‘중앙아시아 한국학교수협의회’ 창립총회가 열려 공식적인 모임으로 발족하게 되었다.

2022년 6월에는 우즈베키스탄 타슈켄트에서 제10회 중앙아시아 한국학학술대회가 “한국학: 교육과 문화 통합의 새로운 지평”이라는 주제로 성황리에 개최되었다. 근래 ‘중앙아시아 한국학교수협의회’는 1년에 한 번 개최되는 ‘중앙아시아 한국학학술대회’의 질적인 향상을 위해 노력할 뿐만 아니라, 중앙아시아 지역을 대표하는 학회로서의 성격도 강화하여 한국의 다양한 학회와 적극적인 교류를 진행해 가고 있다.

키르기스스탄 한국어 및 한국학이 안고 있는 지역적 한계와 문제점을 극복하기 위해서는 대내외 교육기관 및 연구자와의 긴밀한 네트워크 구축과 학술교류의 활성화가 더욱 요청되는 시점이다. 한국 및 중앙아시아 지역의 대학과 학회 등 ‘해외한국학’ 발전을 위한 관련기관과의 교류 및 네트워크 구축, 키르기스스탄 한국학 연구자와의 협력 방안 모색, 키르기스스탄 한국학 소식지 발간 등을 통한 연구자 간의 한국학 교류의 활성화는 키르기스스탄 한국학의 질적인 발전을 이루어 갈 수 있는 협력 창구가 될 것이다.

4. 중앙아시아 한국문화교육의 필요성과 그 의미

4.1. 문화 일반에 대한 이해와 한국문화교육의 당위성

현시점에서 키르기스스탄을 포함한 중앙아시아 한국학의 현실적 가치 및 그 실용성에 관한 평가를 해 볼 필요가 있다. 과연 중앙아시아의 한국학은 올바른 방향으로 나아가고 있는가. 중앙아시아 각국이 요구하는 현실적 요구를 적절히 반영하고 있는가. 나아가 한국학 학습자들의 현실적 요구에 충분히 부응하고 있는가.

이를 위해서 먼저 기본적으로 키르기스스탄을 포함한 중앙아시아 각국의 현실에 대한 보다 명확한 이해가 요구된다. 나아가 한국, 한국학, 한국문화에 대한 폭넓은 이해 또한 필수적 선행 조건이다. 이를 통해 중앙아시아 사회 발전을 위한 한국학의 미래지향적 방향 설정이 마련될 것이다. 현 중앙아시아 각국은 1991년 구소련으로부터 독립한 이후 각기 다른

21) 백태현(2014), 중앙아시아 한국학교육네트워크 구축의 필요성, 중앙아시아 한국학학술대회 “중앙아시아 한국학 교육의 미래” 발표 논문집, 비슈케크인문대학교 한국학과, 키르기스공화국, 참조.

사회경제적 진로를 모색해 가고 있고, 또한 각국의 발전을 위한 새로운 동력 창출을 위해 고심하고 있다. 교육을 통한 인적자원의 역량 강화 방안의 필요성에 대해 대체로 같은 공감대를 형성하고 있다. 특히 체제의 변화라는 큰 변혁기를 거친 중앙아시아의 경우, 사회 발전의 기본 원리인 ‘상생’과 ‘공존’이라는 사회문화적 가치를 확산시켜 가야 하는 인식변화의 필요성도 대두되고 있다. 바로 이같은 현실적 필요에 부응할 수 있는 그 실천적 학문 중의 하나가 바로 한국학이 될 수 있다는 생각이다. 키르기스스탄의 경우는 여타 중앙아시아 국가에 비해 더욱 그런 편이다.

일반적으로 문화는 한 사회의 개인이나 인간 집단이 자연을 변화시켜 온 물질적·정신적 과정의 산물이다.²²⁾ 모든 인간은 언어를 사용하고, 사회를 형성하며, 문화생활을 영위한다. 사실 문화라는 용어를 한마디로 정의하기란 쉽지 않다. 문화는 그 내용이나 종류가 다양한 다담론적 개념이기 때문이기도 하다. 그렇지만 주목해야 할 문화의 특징으로는 역사적 배경, 사회경제적 환경 변화에 따른 문화의 생산, 재생산, 소비, 변화 및 그 접변 현상이 계속해서 진행되고 있다는 사실은 누구나 아는 바다. 그렇다면 결국 문화의 핵심 기능은 바로 바람직한 사회의 재생산에 있다고 볼 수 있을 것이다.

여기서 문화의 구분을 크게 두 가지 영역으로 나누어 보고자 한다. 즉, 눈에 보이는 물질 문화와 눈에 보이지 않는 물질적 속성을 가지지 않는 정신 문화로 나누어 볼 수 있다. 한국문화의 특징적 요소도 이 두 가지 문화 구분을 통해 살펴볼 수 있을 것이다. 향후 한국문화교육의 현실적 가치 제고를 위해 보이지 않는 한국의 정신 문화 분야 교육에 더욱 관심을 가질 필요가 있음을 본 글에서는 강조하고자 한다.

한편, 근현대의 문화적 특성을 파악하는 핵심 키워드로 자유, 평등, 공동체, 상생, 공생, 조화, 배려, 이해, 협력, ‘같이’ 등의 단어를 떠올릴 수 있다. 이 단어들은 현대사회 인간이 지녀야 할 보편적 문화적 가치로 볼 수 있다. 한국어를 포함한 한국학 담당 교원은 상기 문화적 핵심 키워드에 근거한 한국과 중앙아시아의 다양한 문화적 양상에 대한 폭넓은 이해와 분석력을 키워나가야 할 것이다. 이에 따른 문화교육과 한국문화교육이 교육 현장에서 진행이 될 때 학습자들에게 상생과 공존의 핵심적 사회 원리를 가르칠 수 있는 교육의 장이 마련될 수 있을 것이다. 학습자 또한 상기 핵심 키워드에 대한 이해가 깊어질 때 한국학 및 한국문화의 특성을 제대로 파악할 수 있는 안목이 생겨날 것이다. 이같은 교육 및 학습 과정을 거쳐 단순 한국어 및 한국학 학습을 뛰어넘는 인식체계에 도달할 수 있을 것이고, 나아가 학습자의 현실적 삶의 양식을 변화시킬 수 있는 동인으로 작용할 수 있을 것이다. 이를 통해 교수자와 학습자 모두 중앙아시아 지역이 현실적으로 요구하는 바람직한 문화를 재생산해 갈 수 있는 자생력을 구축해 갈 것으로 기대된다. 이를 통해 중앙아시아 각국 사회의 성장을 견인해 갈 수 있는 실질적인 ‘문화인’으로 성장해 갈 수 있을 것이다. 이런 점에서 한국의 사회와 문화에 대한 모든 분야를 다 섭렵할 수는 없지만, 한국 사회의 본질적 문제를 제대로 이해하고 창의적으로 분석해 보는 학문적 훈련은 한국문화교육 담당 교원의 육성을 위한 필수적 과정이 될 것이다.

4.2. 한국문화의 특징

중앙아시아 지역을 겨냥한 한국문화의 특징으로 다음 세 가지를 강조하고자 한다.

첫째, 한국문화는 약자를 배려하고 동행하는 문화적 전통과 특성이 뿌리 깊게 발현되고 있다는 점이다. 이것은 곧 한국

22) 문화 // 한국민족문화대백과사전: 한국학중앙연구원. <https://100.daum.net/encyclopedia/view/14XXE0019771>

문화교육이 체제 변화의 진통을 겪어 온 중앙아시아 각국이 현실적으로 요구하는 상생과 공존의 사회 원리를 제공해 줄 수 있는 교육적 기능을 담당해 갈 수 있다는 것이다.

둘째, 한국문화의 뛰어난 독창성이다. 한국 사회는 당해 시대의 역사 문화적 여건을 반영한 독창적이고 뛰어난 문화의 생산, 재생산 능력을 끊임없이 발휘해 왔다. 이같은 역사 문화적 전통은 무수히 많다. 중국에서 전래 된 한국의 불교는 중국의 다양한 불교 학파의 통합을 이루고, 나아가 불교의 대중화에 크게 기여한 바 있다. 중세의 가치 체계를 가장 잘 반영한 학문이었던 성리학도 조선시대 한국에서 집대성이 되었다. 중국의 영농방식을 바탕으로 소농 중심의 집약적 영농 시스템을 구축하여 획기적인 농업생산력의 발전을 이룬 것도 조선시대였다. 한글의 창제를 통해 중세 중앙집권적 정치 시스템을 구축하고 뛰어난 조선 초기의 문화적 발전을 이루었던 것도 15세기의 조선이었다. 동양의 의학을 집대성했다고 평가받고 있는 허준의 ‘동의보감’, 조선후기 사회의 변혁을 도모했던 실학의 실천성과 변혁성 또한 뿌리 깊은 한국문화의 지력이 발현된 한국의 역사문화적 산물이다.

셋째, 한국문화를 관통하는 핵심적 요소 중에 조화와 균형의 문화가 자리 잡고 있다.

이같은 문화적 특성을 담고 있는 한국문화는 중앙아시아 전체를 아우를 수 있는, 사람과 자연이 조화를 이루어 가는 새로운 문화 창출에 기여할 수 있는 실천적인 학문이 될 수 있을 것으로 생각한다. 나아가 ‘보이는 한국문화’와 더불어 ‘보이지 않은 한국문화’가 조화를 이룰 때 중앙아시아 지역에서도 한국문화는 독창성, 역동성, 확장성을 갖춘 ‘중앙아시아의 실학’이 될 수 있을 것으로 여겨진다. 중앙아시아 지역뿐만 아니라 전 세계적으로 주목 받고있는 ‘한류’는 뿌리 깊은 한국문화의 특징적 요소가 총결집되어 탄생한 새 시대가 요구하는 새로운 맹아와도 같은 것으로 평가할 수 있다. 한류는 어느 날 갑자기 나타난 일시적인 문화 현상이 아니다. 근래 세계적 문화 트렌드로 부상하고 있는 한류의 책임은 크다. 한류는 중앙아시아 당해 시대가 요청하는 새로운 상생과 공존의 문화 창출을 위해 부단히 노력해 가야 할 것이다.²³⁾ 결국, 기능과 가치가 조화를 이루는 문화, 그것을 실천하는 문화인 육성에 기여할 수 있는, 나아가 중앙아시아 지역 ‘한국문화 교육’이 온전히 자리매김해 갈 수 있는 ‘교육방법론’ 모색에 더욱 심혈을 기울여야 할 때이다.

4.3. 중앙아시아 한국문화교육의 발전 방향

4.3.1. 지역 특성에 맞는 한국문화교육 프로그램 개발의 필요성

한국어 교육과 병행하는 ‘한국문화교육’의 목표는 한국어를 배우는 외국인에게 한국의 사회와 문화를 보다 정확하게 이해할 수 있는 교육의 장을 마련하는 것이다. 언어는 문화의 재생산, 전승 과정에서 매우 중요한 수단과 역할을 한다. 한국어는 ‘한국문화교육’, ‘한국문화’의 중요 영역 그 자체이기도 하다. 주지하다시피 ‘한국문화교육’의 영역과 그 교육 방법론의 범위는 상당히 넓을 수밖에 없다. 한편 다양한 실력 편차가 나는 학습자들을 대상으로 한 표준적 ‘한국문화교육’의 프로그램을 마련하는 일은 결코 쉬운 일이 아니다.

‘한국문화교육’ 속에 포함된 ‘한국문화 전파’나 ‘한국문화 알리기’는 문화적 방식으로 접근해야 한다. 중앙아시아 현지의 문화나 법규와 예절 등을 망라한 인문·사회과학적 이해와 존중이 선행되어야 한다. 한국 것이 최고이고 한국 것만을 자랑하겠다는 배타적인 태도는 지양되어야 한다. 그리고 한국 중심의 관점과 주장만을 전달하는 일방주의적 태도는 학습자는 물론 현지 사회의 거부감을 수반할 수 있다.

23) 백태현(2016), 중앙아시아 한류와 한국학교육의 다양화 방안, 중앙아시아 한국학교육 2. 중앙아시아 한국학교수협의회, 카자흐스탄, 참조.

이러한 인식을 기초로 각 교육 현장의 실정에 맞는 한국문화교육 교육프로그램을 개발해 가야 할 것이다. 물론 그 기저에는 한국문화의 전문성과 특수성이 담긴 차별화된 교수법이 바탕이 되어야 한다. 나아가 ‘한국 제대로 알리기’, ‘한국 이미지 제고’를 위한 중앙아시아 맞춤형 한국문화 프로그램의 개발도 우선적으로 요청된다. 초급 수준의 한국문화 강좌라도 그 전문성이 확보되지 않는다면 그 생명력이 길지 않다. 특히 ‘메타버스’나 ‘인공지능(AI)’ 등 중앙아시아 교육 현장을 선도해 갈 수 있는 최근 한국의 사회적 변화를 반영한 다양한 영역의 미래지향적 한국문화교육 프로그램의 개발도 본격화할 필요가 있다.

4.3.2. 중앙아시아 한국문화교육의 과제

중앙아시아 지역은 외형상 한국어 교육이 비약적으로 발전해 가고 있는 지역에 해당한다. 그럼에도 불구하고 한국어 학습자의 한국 및 한국문화에 대한 이해도는 전반적으로 낮은 편이다. 한국에 대한 얕은 이해도는 한국에 대한 오해와 편견으로 이어지기 십상이다. 특히 세계 유일의 분단국가로서의 상황이나 현재 진행되고 있는 한국 사회의 주요 변화상을 제대로 이해하는 한국어 학습자는 그리 많지 않은 편이다.

한국문화에 대한 체계적이고 올바른 이해는 한국문화의 정체성 형성 과정에 관한 내용 및 그 특징에 대한 이해로 이어진다. 그리고 근래 한류에 근거한 다양한 문화적 관심은 한국학을 배우는 학습자들에게 한국문화교육을 강화해 갈 수 있는 최적의 교육환경이 조성되고 있다고 해도 과언이 아니다. 한류에 대한 관심사는 체계적이고 학문적인 학습과 훈련, 그리고 체험을 통해 심층적인 한국문화교육 기회로 이어갈 수 있고, 이것은 곧 실용적인 한국문화 교육의 강화 방안으로 구체화 될 수 있는 것이다.

한편, 한국문화에 대한 이해도 제고를 통한 한국학 및 한국어 학습 능력이 향상될 것이고, 한국문화에 대한 올바른 이해를 바탕으로 현 중앙아시아 사회가 요구하는 교양 있는 “문화인” 육성을 위한 실천적 방안을 마련해 갈 수 있을 것이다.

향후 키르기스스탄의 한국문화교육 프로그램 내에 포함되어야 할 핵심 내용 예시해 보면 다음과 같다.

- ① 한국과 키르기스스탄 양국의 문화적 동질성에 대한 이해
- ② 한국문화+한국의 정치경제 발전 과정
- ③ 한국문화+키르기스스탄의 관광 분야
- ④ 한국문화+ICT(Information & Communication Technology) 분야의 융합
- ⑤ 한국문화+키르기스스탄 지역에 적합한 한류의 각 분야

위의 교육프로그램들은 키르기스스탄 한국문화교육의 발전을 전제로 한 ‘융합교육’ 방안을 모색해 본 시도이다.

5. 맺음말

현재 중앙아시아 각국의 한국학은 각국의 현실적 처지에 따라 다양하게 분화되어 가고 있고, 그 질적인 면에서 상호 우열이 나타나기 시작하였다. 중앙아시아 5개국의 한국학의 현 상황은 개별 국가의 지역성과 특수성을 무시한 채 ‘중앙아시아 전체의 한국학’으로 묶어서 볼 수 없는 사회적 현상들이 이미 중앙아시아 각국에서 전개되고 있다. 한국학 교육과 연구의 중심 기관인 중앙아시아의 여러 대학들도 이 같은 현실 논리에 따라 역시 분화되어 가고 있다. 비록 그렇다고는 하나 중앙아시아 각국의 실정에 맞는 대학의 한국학 교육 및 연구 체계를 강화해 가야 하는 장단기적 과제는 미래 한국

과 한국문화의 외연을 확대해 가야 하는 역사적 당위성 그 자체이다.

키르기스스탄 지역의 ‘한국문화학’ 및 ‘한국학’의 수요와 공급의 문제는 당해 지역의 현실적 여건과 요구가 반영될 수밖에 없다. 향후 키르기스스탄의 ‘한국문화교육’ 및 ‘한국학교육’의 과제는 키르기스스탄의 사회 발전에 도움을 줄 수 있는 학문적이고 현실적인 요소를 갖추어 가야 한다. 한편, 키르기스스탄의 한국문화교육 시스템과 교육프로그램은 우리가 일방적으로 주입하려는 교육 방식이 아닌 키르기스스탄 사회가 요구하는 방식으로 전개되어야 한다는 점을 항상 유념할 필요가 있다.²⁴⁾

본 글을 관통하는 키르기스스탄 한국문화교육 시스템 구축의 목표는 조선 후기 변혁기의 ‘실학’과 같이 실제 생활에 도움을 줄 수 있는 학문으로 키르기스스탄 교육 현장에서 자리매김하는 것이다. 그리고 키르기스스탄 한국문화 담당 교원 양성의 목표는 키르기스스탄이라는 지역적 한계를 극복하고 한국학 및 한국문화 본연의 교육목표를 교육 현장에서 실현해 갈 수 있는 ‘문화 의식’과 ‘실용적 가치 창출’의 능력을 겸비한 교육자의 육성 방안 모색에 두고 있다.

이상 본 글에서 제시한 여러 방안을 근거로 하여 향후 개선하고 정착시켜 가야 할 키르기스스탄 지역 한국문화교육 및 그 담당 교원 육성을 위한 과제를 아래와 같이 제시해 보고자 한다.

- ① 한국어 교육과 한국문화교육 시스템의 조화
- ② ‘한국문화’ 및 ‘한국학’ 전문 강좌의 확충
- ③ ‘한국문화’ 및 ‘한국학’ 전문 교수 인력의 확충
- ④ ‘한국문화’ 및 ‘한국학’ 담당 현지 교수의 재교육 방안 모색
- ⑤ 키르기스스탄 지역 맞춤형 ‘한국문화’ 및 ‘한국학’ 교재의 확충²⁵⁾
- ⑥ 중앙아시아 한국학 교육네트워크의 활성화
- ⑦ ‘한국문화교육’ 및 ‘한국학 교육’을 통한 한국학 전문가의 육성 및 전인교육의 강화
- ⑧ 맞춤형 ‘한국문화교육’ 및 ‘한국학교육’ 시스템 구축을 위한 전문 인력과 재원의 확보

24) 손영훈, 김상철(2013), 21세기 중앙아시아 한국학 현황과 발전 방향, 2103년도 한국-중앙아시아 국제학술회의 “한국-중앙아시아 경제, 문화교류 협력방안” 발표논문집, 비슈케크인문대학교, 한국외국어대학교 중앙아시아연구소, 키르기스스탄, pp.60~62.

25) 중앙아시아 지역의 실정에 맞는 맞춤형 한국학 교재가 편찬된 적이 있다. 이 교재는 한국의 연구중심 대학(경희대)과 현지 중앙아시아 지역 대학(카자흐국립대, 비슈케크 인문대, 니자미사범대)의 협력 연구사업의 일환으로 진행된, 한국학중앙연구원 한국학진흥사업단 지원사업인 “과제명: 중앙아시아 한국학 표준 교육과정 개발 및 기초교재 개발사업” (사업단장: 경희대 이선이 교수)의 결과물로 출간된 것이다. 2011년 1차 ‘글로벌한국학교재시리즈’로 편찬된 교재는 『외국인을 위한 한국의 역사와 문화』, 『외국인을 위한 오늘의 한국』, 『외국인을 위한 살아있는 한국현대문화』 3권이다(2011~2012년에 이 3권의 교재는 일부 내용을 보충하여 키르기스스탄에서도 출간을 하였다).

■ 참고문헌 ■

- 백태현(2021), 중앙아시아 특성에 맞춘 한국학 교원 양성과 그 문제점, 제9회 중앙아시아 한국학학술대회 발표문, 키르기스스탄.
- 백태현(2020), 키르기스스탄 한국학 온라인강의 및 원격교육의 현황과 문제점, 제8회 중앙아시아 한국학학술대회 발표문, 카자흐스탄.
- 백태현(2018), 키르기스스탄 한국학교육의 현황과 발전 방안, 제6회 중앙아시아 한국학학술대회 발표논문집, 중앙아시아 한국학 교수협의회, 카자흐스탄.
- 백태현(2017), 중앙아시아 한국학교육의 발전방안, 제5회 중앙아시아 한국학학술대회 발표논문집, 중앙아시아 한국학교수협의회·국제한국어교육학회, 키르기스스탄.
- 백태현(2016), 중앙아시아 한류와 한국학교육의 다양화 방안, 중앙아시아 한국학교육 2, 중앙아시아 한국학교수협의회, 카자흐스탄.
- 백태현(2015), 중앙아시아 한국학의 성과와 그 전망, 광복 70년 기념 세계한국학대회 발표논문집, 한국국제교류재단, 한국.
- 백태현(2014), 키르기스공화국의 한국학 교육 현황과 그 과제, 2014년 해외 한국학 파견교수 초청 세미나 발표논문집, 한국학중앙연구원 한국문화교류센터, 한국.
- 손영훈, 김상철(2013), 21세기 중앙아시아 한국학 현황과 발전 방향, 2103년도 한국-중앙아시아 국제학술회의 “한국-중앙아시아 경제, 문화교류 협력 방안” 발표논문집, 비슈케크인문대학교, 한국외국어대학교 중앙아시아연구소, 키르기스스탄, pp. 60~62.
- 백태현(2011), 키르기스공화국 한국학 교육의 현황과 그 전망, 2011년 한국학국제학술회의 “세계와 소통하는 한국학 교육” 발표 논문집, 한국학중앙연구원, 한국, 참조.
- 문화// 한국민족문화대백과사전: 한국학중앙연구원. <https://100.daum.net/encyclopedia/view/14XXE0019771>

〈토론〉 “중아시아 한국문화 교원 역량 강화 방안
-키르기스스탄을 중심으로-”에 대한 토론문

박소연(가톨릭대학교)

4차 산업혁명으로 인한 디지털의 확대와 MZ세대의 등장 등 최근 한국어교육 환경은 빠르게 변화하고 있습니다. 한국어교육의 궁극적인 목표는 한국어 학습자들이 한국과 한국인에 대한 우호적인 태도를 갖고 포용과 공존의 가치를 갖춘 세계 시민으로 성숙하는 데에 있다고 봅니다. 국내외 모두 다문화 사회 상황에 있는 한국어교육은 시대에 맞춰 다중문화, 다중언어의 개념을 적용할 필요가 있으며 한국어 교사 역시 다중언어문화 역량을 갖추어야 한다는 점이 그 어느 때보다 강조되고 있는 시기입니다. 교육의 질은 교사의 질을 뛰어넘지 못한다고 합니다. 개방적, 포용적인 교육이 이루어지는 한국어교육 환경을 조성하기 위해서는 교사의 역량이 무엇보다 중요하며, 이 시대에 맞는 교사 역량에 관한 연구가 활발히 이루어져야 할 필요성도 여기에 있다고 생각합니다. 이러한 맥락에서 ‘중아시아의 한국문화 교원 역량 강화’에 주목하여 키르기스스탄 한국어교육의 현황을 점검하고, 개선 방향을 제안한 이 연구는 매우 시의적절한 연구라고 사료됩니다.

제가 키르기스스탄에 대한 전문가적 식견을 가지고 있는 것도 아니고, 여러 면에서 선생님의 발표에 대한 토론자로서 부족한 점이 많지만 발표문을 읽으면서 가졌던 궁금한 점을 여쭙고 공부하는 것으로 토론자의 소임을 다하고자 합니다.

첫째, 키르기스스탄 대학의 한국어 교원 양성의 문제점을 언급해 주셨습니다. 현지인 교수의 수적 부족뿐만 아니라 교원의 질적 수준의 하향세까지 나타나고 있다고 하셨습니다. 이에 대한 해결책으로 학부 과정과 연계한 대학원의 한국어 및 한국학 교육시스템의 구축이라고 하셨는데 이는 교원의 양성은 가능하지만 한국문화 교원의 질적 수준의 향상을 기대할 수 있는 시스템이 될 수 있을지 의문이 듭니다. 그에 대한 구체적인 방안이 무엇이라고 생각하시는지 고견을 듣고 싶고, 원고 3장에서 ‘해외한국학씨앗형 사업’ 프로젝트를 말씀하셨는데 보다 구체적인 내용을 알고 싶습니다.

둘째, 1991년 구소련 체제로부터 독립한 21세기 중아시아 국가의 사회 발전의 기본 원리를 ‘상생’과 ‘공존’이라고 하시면서 그 실천적 학문 중의 하나가 한국학이 될 수 있다는 추상적인 말씀을 하셨습니다. 더 명확하게 어떤 의미에서 한국학이 ‘상생’과 ‘공존’의 가치를 확산시켜 갈 수 있는 학문이 될 수 있는지 궁금합니다.

셋째, 선생님께서 근현대의 문화적 특성을 파악하는 키워드로 자유, 평등, 공동체, 상생, 조화, 배려, 협력, 이해, 같이 등과 같은 단어들을 말씀하시면서 교수자와 학습자 모두 중아시아 지역이 현실적으로 요구하는 바람직한 문화를 재생산해 갈 수 있는 자생력을 구축해야 한다고 하셨는데 그에 대한 구체적인 방법론은 기술하지 않으셨습니다. 단순히 한국문화의 특징을 안다고 해서 한국문화 교원의 역량이 강화되는 것은 아니라고 생각합니다. 어떤 방법으로 이를 강화시킬 수 있을지 생각해 보셨는지요?

마지막으로 한국문화교육 속에 포함된 ‘한국문화 전파’나 ‘한국문화 알리기’는 문화적 방식으로 접근해야 한다고 하셨는데 이 문화적 방식의 접근에 대해 구체적으로 제언해 주셨으면 합니다. 그리고 다중언어시대에 부합하는 교원들의 한국문화 역량 강화를 위해 가장 중요한 교육 방안은 무엇인지 선생님의 의견을 듣고 싶습니다.

선생님의 발표를 통해 키르기스스탄의 한국학 및 한국어교육의 현황을 다시 한번 점검해 보는 기회를 가질 수 있었습니다. 앞으로도 선생님의 후속 연구가 풍성히 이루어지기를 소망하며, 저 또한 연구자의 한 사람으로서 관심을 가지고 일조할 수 있도록 힘쓰겠습니다. 감사합니다.

중국 외국어 교육 정책에 따른 한국어 교육의 과제

유영영(산동대학교)

1. 서론

21세기에 들어서면서 국제 교류의 활성화와 4차 산업혁명 시대의 도래로 인해 중국 내 외국어 전공의 언어 능력 중심인 인재 양성은 더 이상 사회적 요구를 만족시킬 수 없게 되었다. 외국어 능력뿐만 아니라 외국에 대한 전반적 지식과 전문 지식을 갖춘 복합형 인재 양성 모델의 구축이 시급한 상황이다. 이러한 배경에서 ‘교과목 사상정치교육(課程思政)’, ‘일반대학 학사과정 교육 기준(외국어문학)’(이하 ‘신국가기준’이라 칭함)과 ‘일반대학 비통용어전공 교육 지침’(이하 ‘비통용어 지침’이라 칭함), ‘신문과(新文科)·대외어(大外語)’, ‘국가 지역연구’ 등의 외국어 교육 관련 정책이 거론되었다. 사회적 수요 변화와 여러 외국어 교육 관련 정책의 도입은 한국어 교육에 새로운 기회와 도전을 가져왔다. 새로운 시대에 한국어학과의 발전을 견일할 수 있는 교육 모델을 어떻게 구축할 것인가 하는 것은 현재 중국 내 한국어 교육이 직면한 중요하고 시급한 과제이다.

지금까지 중국 학계에서는 개별 정책의 함의(文秋芳 2021; 张敬源·王娜 2020; 蔡基刚 2021; 赵可金 2021; 任晓·孙志强 2020; 樊丽明 2020; 周毅·李卓卓 2019; 段禹·崔延强 2020), 개별 정책 지도하의 인재 양성 모델 구축 및 수업 설계(文旭 2021; 杨彬·蒋璐 2022; 伍彩芬 2017; 熊辉 2018; 姜智彬·王会花 2019; 王宁 2020; 宁琦 2020; 屈廖健·刘宝存 2020; 马亮 2019) 등 비교적 많은 연구가 이루어졌다. 그러나 기존의 연구는 주로 중국 외국어 교육 관련 정책들을 개별로 검토하거나 외국어 교육, 특히 영어 교육에서 개별 외국어 교육 정책의 적용 문제에 초점을 맞추고 있었다. 외국어 교육 정책들 간의 연관성, 그리고 이 정책들을 종합적으로 고려한 중국 내 한국어 교육의 전면적인 개혁에 대한 연구는 미흡한 실정이다. 이 글은 중국에서 시행되고 있는 외국어 교육 관련 정책의 내용, 의의, 특징, 그리고 이 정책들 간의 내재적 연관성을 살펴보고 이를 바탕으로 중국 내 한국어 교육의 발전과 인재 양성의 질적 전환을 위한 한국어 교육 개혁 방향을 제시하는 데 목적이 있다.

2. 신시대 중국의 외국어 교육 정책 현황

2.1. 교과목 사상정치교육

중국에서 대학 교육은 지식 교육을 중요시하고 인성 교육을 소홀히 해 왔다. 이 점을 인식하고 교육의 ‘인재 양성’ 기능을 살리기 위해 중국 정부는 ‘교과목 사상정치교육’이라는 정책을 제시하게 되었다. 2016년 12월 시진핑 총서기는 전국 대학사상정치공작회의(全国高校思想政治工作会议)에서 “중국의 대학교육은…입덕수인(立德樹人, 덕을 세우고 사람을 키

운다)을 중심으로 하여, 사상정치교육을 교육의 전 과정에서 실시한다”고 강조했다. 2020년 6월에 중국 교육부는 ‘대학 교과목 사상정치교육 지도 요강’을 발표하면서 교과목 사상정치교육을 전면적으로 추진하는 것은 덕을 갖춘 인재를 양성하는 근본적 과제를 수행하고 인재 양성의 질을 향상시키기 위한 전략적 조치라고 밝혔다. 또한 이 요강에서 “전공과목은 사상정치교육의 기본 매개체로 교과과정의 특성, 사고방식 및 가치이념을 바탕으로 사상정치교육 콘텐츠를 개발하여 교과과정과 유기적으로 융합시키고, 잠재적인 교육 효과를 거두어야 한다”며, “전문 지식 교육과 연계해 학생들이 중국의 핵심가치관과 우수한 전통 문화에 대해 깊이 이해하도록 지도해야 한다”고 지적했다.

마르크스주의 이론과 중국 공산당의 혁신적 이론을 배우는 사상정치과목과 달리 ‘교과목 사상정치교육’은 하나의 이념으로서 학생들이 바른 세계관, 인생관, 가치관을 갖추도록 사상정치교육을 각 과목과 융합시켜 전공과목 교육에서 입덕수인을 실천하는 것이다(蔡基剛 2021: 52). 따라서 교과목 사상정치교육에 있어 사상정치교육 콘텐츠와 전공과목의 유기적인 융합이 중요하다. 외국어학과의 경우는 사상정치교육과목의 교육 내용을 그대로 가져와 전공 수업에서 정치이론 혹은 시사정치를 가르치거나 교과목 사상정치교육을 중국 문화 홍보로 오해해 사상정치교육 콘텐츠를 억지로 끼워 넣어서는 안 된다. 사상정치교육을 진행하기 전에 외국어 교육의 임무와 사명을 잊지 말아야 한다. 한편, 학생들이 중국 이야기를 잘 할 수 있는 능력을 키우는 것도 교과목 사상정치교육의 중요한 부분으로 중국의 국제적 소통 능력 강화 및 세계화 시대 중국 외국어 인재 양성을 위한 중요한 과제이다.

2.2 <신국가기준>과 <비통용어 지침>

중국은 교육 강국 건설의 중요성을 인식하고 교육의 질을 높이기 위한 기초로 교육기준 설정을 꾀했다. 2013년에 설립되었던 중국대학외국어교육운영위원회가 개발한 ‘신국가기준’이 2018년 1월에 발표되었다. 이 기준은 모든 외국어 전공에 적용하는 최초의 대학 외국어 교육 국가 기준으로 인재 양성 목표, 교과 체계, 교수진, 교육 조건 및 품질 관리 등 측면에서 구체적인 요구 사항, 그리고 외국어 전공의 건설 및 평가를 위한 기본 원칙을 제시했다.

‘신국가기준’의 원칙과 규정을 관철하여 실행하기 위해 2020년 4월 중국대학외국어전공교육지도위원회는 ‘일반대학 학사과정 외국어문학전공 교육 지침(시행)’(이하 ‘지침’이라 칭함)을 제정했다. 이 ‘지침’은 ‘신국가기준’에 이은 또 다른 지도 원칙적 문서로서 외국어 전공 교육의 개혁, 발전 및 인재 양성의 방향을 제시했다. 그 중에 ‘비통용어 지침’은 비통용어전공 학사과정의 건설 및 평가를 위한 중요한 근거가 된다(비통용어전공은 영어, 러시아어, 독일어, 프랑스어, 스페인어, 아랍어, 일본어를 제외한 기타 외국어 전공을 말한다). ‘비통용어 지침’은 비통용어전공 인재 양성의 목표로 조국을 사랑하고, 국제적 시야를 가지며, 국제규칙에 숙달하고, 외국어와 문학, 문화 지식뿐만 아니라 언어 활용 능력, 문화 간 소통 능력도 갖추고, 국제 사무와 국제 경쟁에 참여할 수 있으며, 언어 서비스, 외국어 교육 및 섭외 업무에 종사할 수 있고, 일정한 연구 능력을 갖춘 국제화, 다원화된 외국어 인재를 양성하는 것이라고 규정했다. 또한 인재 양성 기준·규격을 다음과 같이 교양적 요구 사항, 지식적 요구 사항 및 능력적 요구 사항으로 구분하였다.

〈표 1〉 ‘비통용어 지침’에 따른 인재 양성 기준·규격

교양	바른 세계관, 인생관 및 가치관, 좋은 도덕과 품격, 중국 정회(情懷) 및 국제 시야, 사회적 책임감, 인문·과학 소양, 협력 정신, 혁신 정신, 학문적 기본 소양을 갖추고, 도덕·지혜·체격·심미·노동 면에서 전면적으로 발전하는 고급 인재가 되어야 한다.
지식	해당 국가의 언어, 문학, 국정 지식을 습득하고 중국의 언어, 문화 지식을 숙지하며 관련 전문 지식, 인문 사회 과학 및 자연과학의 기본 지식을 이해하고 학제적 지식 구조를 형성하여 전공의 특성을 반영해야 한다.
능력	외국어 구사 능력, 문학 감상 및 분석 능력, 문화 간 소통 능력, 국제 사무 참여 능력, 정보 기술 응용 능력, 자기주도적 학습 능력, 논리적 사고 능력, 시간 관리 능력 및 혁신 능력을 갖추고 영어 등 기타 언어 구사 능력을 적극적으로 키운다.

2.3 신문과·대외어

2017년 미국 하버드 대학은 ‘신문과’라는 개념을 선도적으로 제시하면서 문과 전공을 재편성해야 한다고 주장했다. 즉 디지털 기술, 컴퓨터 기술, 정보 기술로 대표되는 신기술을 철학, 문학, 언어학 등 교과과정에 접목시켜 전공의 장벽을 허물고 학제적 교육을 한다는 것이다. ‘신문과’라는 개념이 중국에서 공식적으로 제기된 것은 2018년 중국공산당중앙위원회의 ‘4신(四新) 건설(신공학, 신의학, 신농업, 신문과) 제안’에서였다. 2019년 4월 중국 교육부와 과학기술부 등 13개 부처가 4신 건설을 전면적으로 추진하여 대학의 경제 사회 발전에 이바지하는 능력을 향상시키기 위한 ‘탁월한 인재 양성(六卓越一拔尖)’ 계획 2.0을 시행하기로 했다. 이때부터 신문과는 중국 대학 인문학과 교육의 이슈로 떠오르기 시작했다. 2020년 11월 3일 교육부 신문과 건설팀이 주최한 신문과 건설 회의에서 ‘신문과 건설 선언’ 발표를 계기로 신문과 건설을 전면적으로 전개하게 되었다.

胡开宝(2020: 14)에서 ‘신문과’는 전통 문과에 대한 학과 재편으로 전문화, 학과화(學科化)된 기존 대학 교육에 대한 반발을 의미하며 전통 문과와 다른 학과 간의 장벽을 허물고 문과 내부 혹은 문과와 자연과학 학과 간의 교차 및 융합을 실현한 후 형성된 문과를 말한다고 지적하였다. 교육부 신문과 건설팀 樊丽明 팀장은 신문과 건설의 핵심은 ‘새로운 시대에 입각하여 새로운 수요에 대응하고 문과의 융합, 시대성, 중국화 및 국제화를 촉진함으로써 인문 사회 과학의 새로운 발전을 선도하는 것’이라고 지적했다(樊丽明 2020: 5). 《신문과 건설 선언》(2020)에서 신문과 건설은 과학 기술 혁명과 산업 혁명의 새로운 추세에 발맞추어 인공지능, 빅데이터 등 현대 정보 기술과 문과 전공과의 심도 있는 융합을 적극적으로 추진하고, 신흥 문과 전공을 적극적으로 발전시켜 기존 문과 전공의 업데이트를 촉진해야 한다고 제안했다. 요컨대 신문과 건설은 신시대의 새로운 요구, 경제 사회 발전의 새로운 수요, 과학 기술 혁명의 새로운 진전에 맞추어 학문 간의 심층 교차-통합을 통해서 복합형 인재를 양성하는 것이다.

교육부 고등교육국장 뚝은은 제4회 전국 대학 외국어 교육 개혁 발전 포럼에서 신문과 건설의 ‘대외어’ 이념을 얘기하면서 대학 외국어 교육은 국가 발전 전략에 능동적으로 이바지하고 새로운 과학 기술 혁명의 도전에 적극적으로 대응하며, 글로벌 시야를 갖추고 국제 규칙에 통달하면서 외국어를 능숙하게 구사하고 중외 협상과 소통에 능통한 국제적 인재를 양성해야 한다고 말했다. 또한 외국어 학과는 내부의 외국어 전문 인재 양성 외에도 다른 학과와 교차-융합하여 다른 학과 전문 인재의 외국어 능력, 소양 양성, 학술 연구 및 국제화에 힘을 보태야 한다고 지적하였다.

현재 중국 내 외국어 전공의 ‘외국어+’ 복합형 인재 양성 모델은 주로 ‘외국어+전문지식’ 모델과 ‘외국어+외국어’ 모델로 나뉜다(蒋洪新 2019: 11-12). ‘외국어+전문지식’ 모델은 주로 외국어를 기초로 다른 분야의 교육(정치, 경제무역, 법률, 관리, 역사 등)을 실시하여 외국어를 잘하는 전문 인재를 배출하거나 외국어를 매개체로 하여 각종 분야의 통역 및

번역 교육을 한다. 즉, 외국어 언어 능력을 강조하면서 학생들에게 중국어나 외국어로 개설된 경제무역, 정치외교, 법률, 신문 등 과목 혹은 관련 분야 번역 과목을 개설하여 복합형 인재를 양성하는 것이다. ‘외국어+외국어’ 모델은 주로 모국어 외에 두 개 이상의 외국어를 능숙하게 구사할 수 있는 다국어 의사소통 능력을 갖춘 인재를 양성하는 것이다. 산동대학교 한국어학과(한국어+영어 방향)에서 2020년부터 실행되어 온 교수요목은 ‘외국어+전문지식’ 모델과 ‘외국어+외국어’ 모델을 포괄적으로 수행한 것으로 볼 수 있다. 또한 현재 많은 대학에서 학제적 연구를 지향하고 있다. 예를 들어, 산동대학교는 임상 신경 언어학 연구 센터, 신경언어학 및 언어 장애 연구 실험 센터를 설립했으며 베이징외국어대학은 언어 지능 교육 센터, 다국어 뇌과학 연구 센터, 다국어 코퍼스 연구 센터 등을 포함한 인공지능 및 인간 언어 핵심 연구소를 설립했다.

2.4 국가·지역연구¹⁾

새로운 시대에는 외국의 역사, 정치, 경제, 법률, 민족, 종교 등에 정통한 학제적 복합형 인재가 필요하므로 국가·지역 연구 인재 양성의 중요성이 부각되고 있다. 2013년 국무원 학위위원회는 처음으로 국가·지역연구를 외국어문학 1급 학과의 5가지 연구 방향²⁾ 중 하나로 명확하게 지정했다. 2015년에 ‘국가·지역연구 기지 육성 및 건설을 위한 잠정 조치’가 공포된 후 2022년 1월까지 중국 전국에 402개의 국가·지역연구센터와 42개의 국가·지역별 연구 및 육성 기지가 설립되었다. 2022년 9월 국무원 학위위원회와 교육부는 ‘대학원 교육 전공 목록(2022)’을 발표했는데 국가·지역연구를 14가지 1급 학제학과 목록에 포함시켜 경제학, 법학, 문학, 역사학 학위를 수여할 수 있게 되었다. 이는 국가·지역연구가 학제학과 건설이라는 새로운 단계에 진입했음을 의미한다.

중국에서 국가·지역연구 관련 전공은 대부분 외국어문학 1급 학과 또는 관련 2급 학과 아래에 설립되며³⁾, 대학원 단계의 국가·지역연구 인재 양성에 더 많은 관심을 기울이고 있다.⁴⁾ 외국어문학이라는 단일 학과에 의존하여 국가·지역연구 인재 양성을 수행하므로 학생들은 언어 능력과 문화 간 소통 능력이 뛰어나지만 지식 체계가 단일하고 연구 능력이 약한 경향을 보인다. 국가·지역연구는 국제 관계 또는 국제 정치 연구와 다른 학제적 학문이다. 진정한 국가·지역연구 인재는 해당 국가의 언어에 정통할 뿐만 아니라 국가·지역에 대한 포괄적인 이해 및 특정 학문 분야의 전문 지식을 가진 인재이고 해당 국가에서 생활하거나 공부한 경험이 있으며 현지 시각에서 연구할 수 있는 복합형 인재이어야 한다. 이러한 인재를 배출하기 위해서 전통적인 학과의 한계를 벗어나 국가별 언어를 정치, 역사, 경제, 법률 등 여러 학과와 융합시키는 ‘언어+’ 복합적 교과 체계를 구축해야 한다. 예를 들어, 산동대학교는 외국어문학 1급 학과 아래 국가·지역연구 2급 학과 대학원 과정을 설립했으며, 문화 소프트파워 연구, 중외 인문 교류, 국제기구 및 글로벌 거버넌스 등 세 가지 방향이 포함된다. 이밖에도 각 2급 학과 학사과정에서 중외문화교류사, 국가별 사회와 문화, 국가별 역사 등 국가·지역연구 관련 과목을 개설했다. 그리고 ‘영어-정치학’, ‘프랑스어-영어 국제기구 인재 실험반’과 같은 복수전공이나 융합전공도 있다.

- 1) 국가·지역연구란 연구자가 학제적인 방법으로 국제 지역, 국가 또는 초국가적 행위체의 구체적인 상황, 핵심 문제, 주요 동향 및 자국에 미치는 영향 등의 문제에 대한 전문적 연구를 말한다(赵蓉晖, 冯健高 2020).
- 2) 5가지 방향에는 언어학, 문학, 번역, 지역·국가 연구, 비교 문학 및 다문화가 포함된다.
- 3) 정치학과나 세계사학과에서 설립된 경우도 있다.
- 4) 중국 대학원생 모집 정보 사이트의 2022년 대학원 전공 목록에 따르면 외국어문학 1급 학과 석사과정을 보유한 233개 대학 중 국가·지역연구 2급 학과 석사과정을 개설한 대학은 12군데가 있다. 외국어문학 1급 박사과정을 보유한 56개 대학 중 국가·지역연구 2급 학과 박사과정을 명시적으로 개설한 대학은 7개에 불과하다.

2.5 내재적 관련성

‘비통용어 지킴’은 교양적 요구 사항, 지식적 요구 사항 및 능력적 요구 사항을 제시하였다. 이 가운데 교양적 요구 사항은 교과목 사상정치교육과 일치한다고 할 수 있다. 지식적 요구 사항과 능력적 요구 사항은 국가-지역별 지식과 학제적 지식 및 능력을 강조하고 있는데 이것은 국가-지역연구 혹은 신문과-대외어의 학제적 연구의 인재 양성 목표와 상통한다. 따라서 ‘신국가기준’과 ‘비통용어 지킴’은 다른 외국어 교육 관련 정책을 종합적으로 보여준 것이라고 할 수 있다. 또한 ‘비통용어 지킴’과 신문과-대외어, 국가-지역연구는 모두 사상정치교육과 입덕수인(立德樹人)을 가치 지향으로 삼고 있다. 학제학과 아래에 국가-지역연구 1급 학과를 개설하는 것도 신문과 건설의 방향에 부합한다. 이 모든 정책은 가치 형성, 지식 전수 및 능력 양성을 지향하고 중국의 새로운 인재 양성 이념을 반영하여 중국의 국가 전략과 사회적 수요에 기여하는 학제적, 국제화 복합형 인재를 양성하는 데 목표를 같이한다.

그러나 이 정책들의 초점은 약간 다르다. 교과목 사상정치교육은 미시적 측면에서 사상정치교육 콘텐츠를 교과목에 통합시키고 덕을 갖춘 인재를 양성하는 데 중점을 둔다. ‘신국가기준’과 ‘비통용어 지킴’, 국가-지역연구는 거시적 측면에서 학과 건설 및 교육 목표에 대한 요구 사항, 그리고 미시적 측면에서 교과목 설정에 대한 요구 사항을 모두 제시하고 있다. 신문과-대외어는 거시적 차원에서 학과 건설을 위한 지도적 정책으로 입지가 더 높는데 최신 과학 기술 활용과 학제적 융합을 통해 문과의 전면적인 부흥과 혁신적 발전을 촉진하는 것을 강조한다.

3. 한국어 교육의 문제점과 개혁 방향

3.1 한국어 교육의 현황 및 문제점

1992년 한중 수교 이후 30년 동안 중국 내 한국어학과는 빠른 발전을 이루었다. 현재 한국어학과가 설치된 중국 대학의 수량이 200여 개에 달한다. 학생 수와 교사 수가 많고 전공 건설에 있어 적지 않은 성과를 거두었다. 그러나 최근 몇 년 간 새로이 해결해 나가야 할 다양한 과제들에 직면하고 있다.

첫째, 한국어학과 교수진은 대체로 한국 언어학, 문학, 한국어 교육 전공에 집중되어 있으며, 한국의 정치나 경제, 사회, 역사, 철학, 문화 등 한국학 관련 지식이 부족하고 지식 체계가 비교적 단일한 경향이 있다. 이로 인해 현행 한국어학과 교과 체계는 한국 언어와 문학에 중점을 두고 학생들의 언어 능력 배양을 교육의 핵심으로 삼을 수밖에 없었다. 실용 언어 교육 편향 문제를 인식하고 한국학 관련 수업을 개설하더라도 교사들이 학제적 교습을 하기 어려우므로 교육 효과가 좋지 못하다. 또한 일부 대학에서는 교사들의 학위 구조, 연령 구조나 직위 구조가 불합리하고, 연구 능력 및 교육 능력이 부족하며, 교육 이념과 교육 방법이 낙후되어 있는 문제도 있다.

둘째, 언어 능력을 중요시하고 기타 능력을 소홀히 해 왔다. 기존의 한국어 교육에서 교사는 학생들의 언어 능력(읽기, 말하기, 듣기, 쓰기, 번역)과 언어 응용 능력 양성에 많은 관심을 기울이고 학생들의 포괄적 능력 양성과 인성 교육을 소홀히 했기 때문에 학생들의 문화 간 소통 능력, 논리적 사고 능력, 창의력이 약하고 인문 소양이 부족한 문제가 있다. 특히, 자국 문화에 대해서 잘 알지 못하기 때문에 중국 이야기를 한국어로 제대로 하지 못하는 문제가 심각하다.

셋째, 학생의 지식 체계가 단일하다. 한국 사회와 문화, 역사, 경제, 정치 등 과목의 비중이 낮아서 학생들의 지식 체계가 단일할 수밖에 없었다. 비록 일부 학생은 다른 전공을 부전공으로 이수하지만 학교에서 개설한 부전공의 종류가 적으면서도 한국어전공과 효과적으로 결합하지 못해 학습 효과가 그리 좋지 않다.

넷째, 인재 양성의 균질화 현상이 심각하고 특색이 부족하다. 한국어학과의 균질화 인재 양성과 사회적 인재 수요 간의 괴리 현상이 심화되는 데다 코로나19까지 겹치면서 학생 취업 문제가 심각해지고, 학생 모집도 해마다 어려워지고 있다.

다섯째, 한국어학과 개혁에 있어 많은 문제와 어려움이 있다. 예를 들어, 교환학생 제도에서 학생들이 선택할 수 있는 전공은 매우 제한적이다. 대부분 학생이 국어국문학과에서 공부하기 때문에 학제적 능력을 높이기 어려운 실정이다. 그리고 대부분의 대학과 단과대학은 비통용어전공 학생들의 학제적 교육을 적극적으로 추진하지 않으므로 한국어학과의 힘만으로 학제적 교육을 실현하는 데 어려움을 겪고 있다.

이 같은 문제들은 한국어 인재 양성의 질적 향상에 악영향을 미쳤다. 신시대에 한국어 교육은 인재 양성 모델의 질적 전환이 시급한 상황이다.

3.2 거시적 차원의 한국어 교육 개혁 방향

3.2.1 인재 양성 목표

중국 외국어 교육 관련 정책은 한국어전공 인재 양성의 방향을 제시해 주었다.

첫째, 사회경제적 발전과 산업 구조 조정의 수요를 지향하여 다원적 발전을 도모한다. 국가 전략과 지역 발전, 사회의 다원적 요구를 만족시키는 우수한 한국어 인재를 배출하기 위해서 대학 자원을 활용하고 지역 특성을 살려 특색 있게 발전해야 한다. 그리고 한국어 교육을 사회과학 전공 혹은 공과 전공과 통합시키는 등 새로운 인재 양성 모델을 과감하게 구축할 혁신적 발전도 필요하다.

둘째, ‘한국어+’ 복합형 인재를 배출해야 한다. 학생들의 지식 체계를 구축하기 위해서는 다양한 방법으로 한국학 및 전문지식 교육을 강화해야 한다. 교양교육의 강화 또한 학생들이 다양한 분야의 지식을 이해함으로써 지식 체계를 개선하는 데 도움이 된다.

셋째, 학생들의 능력 향상을 중요시한다. 수업 개선을 통해 학생들의 문화 간 소통 능력, 정보 기술 응용 능력, 자기주도적 학습 능력, 논리적 사고 능력, 창의력, 문제 제기 및 문제 해결 능력 등을 향상시키는 것이 중요하다.

넷째, 학생들의 교양 향상에 중점을 둔다. ‘입덕수인’이라는 근본적 원칙에 따라 한국어 교재, 교과과정과 교육 실천에 교과목 사상정치교육을 융합시킴으로써 학생들의 도덕 수양, 애국심, 국제 시야, 인문교양, 문화적 자부심과 사회적 책임감을 향상시켜 중국만의 한국어 교육 모델을 구축하도록 한다.

3.2.2 인재 양성 모델

외국어 교육 관련 정책은 복합형 인재 양성 모델의 구축을 요구한다. 그러나 한국어학과의 역량만으로는 복합형 인재 양성 목표를 달성하기 어렵고, 학교 및 단과대학 차원에서 교내외·국내외의 자원을 재통합할 필요가 있다.

첫째, 단과대학 간 복수전공 인재 양성 모델을 추진한다. 단과대학 간 협력을 강화하고 특색 있는 교과 체계를 설계하거나 학교 차원에서 부전공의 선택 범위를 넓히는 것이 바람직하다. 예를 들어, ‘한국어+정치’는 국제 정치, 특히 한국 정치에 정통한 전문 인재, ‘한국어+경제학’은 한중 무역에 종사할 전문 인재를 배출할 수 있다.

둘째, 학교 간 협력을 강화한다. 학생들이 다른 대학에서 부전공 공부를 할 수 있도록 대학 간의 협력을 강화해야 한다. 예를 들어, 2020년 서남경제대학과 전자과학기술대학은 ‘금융학+컴퓨터과학기술’ 복수학위 프로그램을 개발하여 문과와

공학의 융합을 이루었다. 이것은 대학 간 협력이 학제적 인재 양성의 새로운 방향이 될 수 있음을 보여주는 사례다.

셋째, 국제적 협력을 강화한다. 기존 인재 양성의 단점을 극복하기 위해서는 한국 우수 대학과의 협력을 강화하여 복수 학위, 교환학생 등 다양한 형태의 프로그램을 업그레이드해야 한다. 중요한 것은 학생들이 전문 지식을 습득할 수 있도록 선택 가능한 전공의 폭을 넓혀야 한다.

넷째, 학교와 기업, 기관이 협력한다. 학생의 실천 능력을 높이기 위해서는 기업이나 기관과의 긴밀한 협력을 가속화할 필요가 있다. 학생들에게 기업이나 기관에서 실습할 수 있는 기회를 제공해 주고, 제도화된 방문 메커니즘을 구축하여 학생들이 현장 업무를 파악하도록 도와주어야 한다. 또한 대학에서 인재 양성에 참여할 기업이나 기관 멘토링 교수진을 초빙하여 강의, 특강, 학생 지도 등을 통해 학생들의 포괄적 능력을 키우는 것도 효과적인 방법이다.

3.3 미시적 차원의 한국어 교육 개혁 방향

외국어 교육 관련 정책이 시사한 바에 따르면 교과 체계 구축과 교수진 구축에 있어 학제적 접근이 필요하며, 교재 개발 및 수업 설계에 있어 사상정치교육 콘텐츠를 융합시키고 학생들의 교양과 포괄적 능력을 제고하는 데 초점을 맞추어야 한다.

3.3.1 교과 체계 구축

교과 체계의 최적화는 인재 양성 목표의 성공적인 실현을 위한 기반이다. ‘비통용어 지침’에 의하면 비통용어학과는 교육 목표와 교육 규격에 따라 자율적으로 교과 체계를 수립해야 한다. 교과 체계는 일반적으로 공공기초과정, 전공핵심과정, 전공방향과정, 실습교육과정, 졸업논문 등 다섯 부분으로 구성된다. 그 중 공공기초과정은 일반교양과정으로 인문사회 과학 교육을 위주로 하되 자연과학 교육을 병행하여 학생들이 바른 세계관, 가치관, 인생관을 형성하고 인문과학적 소양을 향상시킬 수 있도록 교육하는 것이 목적이다. 전공핵심과정과 전공방향과정을 포함한 전공 교육은 주로 언어, 문학, 문화, 번역, 국가지역연구 및 관련 전문 이론과 실천으로 구성되어 학생들의 전문 능력을 키우고 국제적 시야를 넓히는 데 목적을 둔다. 전공핵심과정은 ‘비통용어 지침’에 규정되어 있지만 전공방향과정은 인재 양성 목표와 규격에 따라 자율적으로 설정할 수 있다.

〈표 2〉 전공핵심과정과 전공방향과정 예시

전공 핵심 과정 (필수)	분류	언어류 과정	듣기, 말하기, 읽기, 쓰기, 번역 과정
		전문지식 과정	언어학, 문학, 번역학, 국가·지역연구, 비교문학 및 다문화, 논문작성 및 연구방법 등 유형의 과정
	예시 (산동대학교 한국어학과 한-영 방향)	종합한국어, 고급한국어, 듣기, 말하기, 쓰기, 응용문쓰기, 한국어주제읽기, 여행한국어, 한국어문법, 중한번역, 한중번역, 중한통역, 중한미디어번역, 한국고전문학사, 한국문학작품선독, 한국근현대문학사, 중한문화교류사, 한반도정치외교, 한반도역사, 한반도개발, 학술연구, 종합영어	
전공 방향 과정 (선택)	예시 (산동대학교 한국어학과 한-영 방향)	한국사회문화, 한국민속, 한국어경제무역문장선독, 한국문학개론, 중한외사번역, 중한경제무역번역, 한국어언어학개론, 한국문학 및 영화감상, 한국뉴스읽기 및 번역, 한국문화와 문화 간 소통, 한국관용어와 문화, 외국어 연구방법, 고급영어, 영어쓰기	

한국어전공의 교과 체계를 구축할 때는 무엇보다 언어 중심에서 한국학 전문지식과 인문학적 소양 중심으로 전환해 가지 인도, 지식 구축, 능력 향상을 하나로 통합하는 것이 필수적이다.

3.3.2 교수진 구축

교사의 역량에 따라 교육의 방향과 성패가 달라질 수 있다. 교수진을 재구축하는 것은 학제적 인재를 배출하기 위한 교육 개혁의 중요한 일환이다. 첫째는 기존 교원 양성이다. 학교에서는 학력 교육, 현장 교육, 국내외 연수 및 학술 교류 등을 통해 교사의 연구 수준, 특히 학제적 연구 능력, 그리고 인재 양성 의식과 입덕수인의 능력을 향상시켜야 한다. 교사 또한 적극적으로 신시대에 적응하여 지식 구조를 개선하고 학제적 연구 방향을 지속적으로 모색해야 한다. 둘째는 학제적 배경을 가진 교사의 도입이다. 전공 발전 및 인재 양성의 요구에 따라 학제적 배경을 가진 국내외 전문가를 도입하여 교수진의 학위 구조, 지식 구조 및 직위 구조를 최적화할 필요가 있다. 뛰어난 교사나 전문가를 초빙해 원격수업을 하거나 정기적으로 특강을 진행하는 것도 실행 가능하다. 셋째는 교내외 공동으로 교수진을 구성하는 것이다. ‘한국어+’ 융합전공을 개설할 경우 교사가 부족한 상황에 대비해 학과 간 협력을 통해 교수진을 구성해야 한다.

3.3.3 교재 개발

교재는 교육 과정에서 중요한 역할을 맡고 있다. 좋은 교재는 학생의 사회적 책임감과 품격을 높일 수 있기 때문에 교사가 교재를 선정할 때 사상정치교육 콘텐츠 탑재 여부도 고려 사항이 된다. 그러나 기존의 한국어 교재는 대부분 지식을 중요시하며 인성과 능력 양성, 중국 문화 관련 내용을 소홀히 해 왔다. 새로운 교육 목표에 따르면 학생의 지식, 능력, 교양, 특히 중국 문화에 대한 자부심을 높일 수 있는 사상정치교육 콘텐츠가 유기적으로 융합된 교재를 개발해야 한다.

외연사(外研社)의 신정전(新經典) 시리즈 교재는 ‘신국가기준’과 ‘비통용어 지침’에 의거하여 교재 개혁을 진행한 우수 사례다. 이 교재는 중국과 한국 32개 대학의 50명의 교수들이 공동으로 편찬한 것으로 중국을 배경으로 하여 중국과 한국의 문화적 상호이해를 증진하고 학생들의 문화 간 소통 능력과 문화적 소양을 제고하는 데 중점을 두었다. 한국어정독 교재를 예로 들면, ‘신국가기준’이 제시한 교양적, 지식적, 능력적 요구 사항을 모두 반영했다. 특히 ‘문화를 배우고 세상을 관찰한다(学文化观天下)’ 부분은 문화를 언어 학습에 융합시켜 학생들의 문화 간 소통 능력 배양과 함께 다원적 지식 체계, 국제적 시야, 비판적 사고 능력도 키우도록 설계되었다. ‘작은 이야기, 큰 지혜(小故事大智慧)’ 부분의 경우 중국 고사성어 이야기, 우화 이야기, 격언과 속담 등을 한국어로 제시함으로써 학생들에게 민족적 자부심을 심어주는 동시에 학생들이 중국 이야기를 한국어로 잘 할 수 있는 능력을 키우고자 설계한 것이다.

3.3.4 수업 설계

수업 설계에서 과학기술을 활용하여 교수법을 개선하면서 학생 중심으로 사상정치교육을 강화하고 능력 배양을 중요시할 필요가 있다.

첫째는 사상정치교육 강화이다. 사상정치교육 콘텐츠를 발굴하고 수업에 유기적으로 융합시켜 교육 과정 전 단계에서 구현하도록 효과적인 수업 설계를 수행하는 것이다. 여기에서 학생들이 의식하지 못하는 사이에 가치관과 교양을 높여주는 것이 중요하다. 또한 중국의 역사, 문화, 사회, 정치, 경제 등을 다루는 내용을 해당 한국 주제와 연계시켜 양국 문

화 간의 비교와 대조를 통한 교수·학습 방법이 효과적이다.

둘째는 교수법 개선이다. 계발식, 세미나식, 과제식, 프로젝트식, 협력식 등 다양한 교수법을 채택하면 학생들의 학습 동기·흥미를 불러일으킬 수 있다. 또한 정보화 시대에는 학생들이 효과적, 효율적인 학습을 수행할 수 있도록 온·오프라인의 풍부한 교육 자원을 활용하고, MOOC, SPOC, 웨이커(微课)⁵⁾, AI VI 활용 수업, 플립러닝 기반 수업 등의 방식으로 학습환경을 적합하게 설계, 제공해야 한다.

셋째, 다양한 평가 방법을 실시한다. 학습 효과 평가는 수업 설계의 중요한 부분이다. 교사는 수업 방식에 따라 학생 학습의 전 과정에 대해서 종합적인 평가를 실시할 필요가 있다. 질문, 피드백, 수업 관찰, 수업전·후 테스트, 번역 숙제, 글쓰기 숙제, 온라인 학습 상황 파악, 학습 기록 등의 평가 방식을 활용하여 학생 간 상호 평가, 자체 평가 및 교사 평가를 실시해야 한다. 적절한 평가 방식은 학생의 학습 동기와 자기주도적 학습 능력을 높이고 학습 태도를 바로잡을 수 있다.

4. 결론

중국 내 한국어학과는 우수한 한국어 인재를 많이 배출하여 사회 발전 및 한중 교류 등에 크게 기여해 왔다. 사회적 수요 변화에 따라 끊임없이 인재 양성 모델의 전환을 모색하여 순수한 한국어전공에서 비즈니스 한국어, ‘한국어+영어’ 등의 육성 모델로 발전했지만 여전히 해결해야 할 문제가 많다는 사실 역시 간과할 수 없다. 최근 몇 년 동안 한국어 인재에 대한 수요가 줄어들면서 학생 모집, 인재 양성 및 취업 등에 있어 전례 없는 도전에 직면해 있다. 새로운 외국어 교육 정책은 한국어전공의 발전에 기회와 도전을 가져왔다. 한국어전공은 ‘한국어+’ 특색 인재 양성 모델의 적극적 모색과, 교과 체계, 교수진, 교재, 수업 설계 개혁이 요구된다.

5) 교사가 교실 내외에서 하는 교육 중 일부 중점 내용, 학생들이 어려워하거나 의문을 갖는 내용을 영상으로 기록한 것이다.

■ 참고문헌 ■

- 蔡基刚(2021a), 课程思政视角下的大学英语通识教育四个转向:《大学英语教学指南》(2020版)内涵探索, 外语电化教学 1, 27-31页.
- 蔡基刚(2021b), 课程思政与立德树人内涵探索——以大学英语课程为例, 外语研究 38-3, 52-57页.
- 段禹·崔延强(2020), 新文科建设的理论内涵与实践路向, 云南师范大学学报(哲学社会科学版) 52-2, 149-156页.
- 樊丽明(2020), “新文科”:时代需求与建设重点, 中国大学教学 5, 4-8页.
- 郭英剑(2020), 对“新文科、大外语”时代外语教育几个重大问题的思考, 中国外语 17-1, 4-12页.
- 胡开宝(2020), 新文科视域下外语学科的建设与发展——理念与路径, 中国外语 17-3, 14-19页.
- 蒋洪新(2019), 新时代外语专业复合型人才培养的思考, 中国外语 16-1, 11-14页.
- 教育部高等学校教育指导委员会(2018), 普通高等学校本科专业类教学质量国家标准, 北京, 高等教育出版社.
- 姜智彬·王会花(2019), 新文科背景下中国外语人才培养的战略创新——基于上海外国语大学的实践探索, 外语电化教学5, 3-6页.
- 罗林·邵玉琢(2018), “一带一路”视域下国别和区域研究的大国学科体系建构, 新疆师范大学学报(哲学社会科学版) 39- 6, 79-88页.
- 马亮(2019), “一带一路”背景下俄语专业区域国别人才培养的现状、问题及建议, 中国俄语教学 38-1, 91-96页.
- 宁琦(2020), 区域与国别研究人才培养的理论与实践——以北京大学为例, 外语界 3, 36-42页.
- 屈廖健·刘宝存(2020), “一带一路”倡议下我国国别和区域研究人才培养的实践探索与发展路径, 中国高教研究 4, 77- 83页.
- 任晓·孙志强(2020), 区域国别研究的发展历程、趋势和方向——任晓教授访谈, 国际政治研究 41-1, 134-160页.
- 王宁(2020), 新文科视野下的外语学科建设, 中国外语 17-3, 4-10页.
- 文秋芳(2021), 大学外语课程思政的内涵和实施框架, 中国外语 18-2, 47-52页.
- 文旭(2021), 语言学课程如何落实课程思政, 中国外语 18-2, 71-77页.
- 伍彩芬(2017), 新国标下商务英语精读内容与语言融合型教学模式的建构——从“语言中心化”到“内容与语言双聚焦”, 西南交通大学学报(社会科学版) 18-5, 20-27页.
- 熊辉(2018), “新国标”背景下我国高校英语类专业学生能力构成与培养体系建设, 教育探索 3, 70-73页.
- 杨彬·蒋璐(2022), 课程思政视阈下中东欧非通用语教学模式的探索与实践——以“中东欧国家报刊阅读”为例, 当代外语研究 3, 20-27页.
- 张敬源·王娜(2020), 外语“课程思政”建设——内涵、原则与路径探析, 中国外语 17-5, 15-20页.
- 赵可金(2021), 国别区域研究的内涵、争论与趋势, 俄罗斯研究 3, 121-145页.
- 赵蓉晖·冯健高(2020), 区域国别研究视角下的语言能力, 地位与内涵, 外语界 3, 20-28页.
- 周毅·李卓卓(2019), 新文科建设的理路与设计, 中国大学教学 6, 52-59页.

〈토론〉 “중국 외국어 교육 정책에 따른 한국어 교육의 과제”에 대한 토론문

유해준(경상국립대학교)

본 연구는 중국에서 시행되고 있는 외국어 교육 관련 정책의 내용, 의의, 특징, 그리고 그 정책들 간의 연관성을 살펴 보고 이를 바탕으로 중국 내 한국어 교육의 발전과 인재 양성의 질적 전환을 위한 한국어 교육 개혁 방향을 제시하는 데 목적이 있습니다. 중국은 한국어 교육 분야에서 양적 성장과 더불어 교육의 질적 성장 부분에서도 많은 경험이 있는 국가입니다. 이러한 부분들에 대해 정리하고 공유를 해 주셔서 감사합니다. 토론자로 연구 내용에 대해 좀 더 알고 싶은 부분들이 있어 궁금한 부분들을 질문하고자 합니다. 중국 현지의 한국어 교육 상황에 대해 이해가 부족한 부분에 있어 이를 공유해 주시면 감사하겠습니다.

1. ‘산동대학교 한국어학과(한국어+영어 방향)에서 2020년부터 실행되어 온 교수요목은 '외국어+전문지식' 모델과 '외국어+외국어' 모델을 포괄적으로 수행한 것으로 볼 수 있다.’고 하였습니다. 이 두 교수요목도 중국의 외국어 교육 관련 정책을 반영한 내용인가요? 그리고 두 교수요목의 차이가 산동대 내 한국어 교육 상황에서 어떤 차이로 나타나는지 알고 싶습니다.

2. 본 연구에서는 신시대 교육이라는 측면에서 학제적 연구를 강조하고 있습니다. 학제적 연구를 위해 새로운 교과목 개발 또는 교육과정 개발 등이 이루어져야 한다는 부분에는 동의합니다. 그러나 매년 학제적 연구 능력을 가진 교수 선발이 어렵고 학제적 연구가 유행처럼 변하기에 전공 분야에 따라 협업을 하거나 학문적 교류를 통해 학제적 인재 양성을 이루어야 할 부분이라고 봅니다. 변화하는 시기마다 학제적 배경을 가진 교사를 양성하고 도입하는 것은 불가능하다고 봅니다. 이에 대한 의견 또는 생각하시는 교수진 양성 및 구성에 대해 의견 부탁드립니다.

3. ‘사상정치교육 콘텐츠를 발굴하고 수업에 유기적으로 융합시켜 교육 과정 전 단계에서 구현하도록 효과적인 수업 설계를 수행하는 것이다. 여기에서 학생들이 의식하지 못하는 사이에 가치관과 교양을 높이게 하는 것이 중요하다. 또한 중국의 역사, 문화, 사회, 정치, 경제 등을 다루는 내용을 해당 한국 주제와 연계시켜 양국 문화 간의 비교와 대조를 통한 교수·학습 방법이 효과적이다.’라고 말하고 있습니다. 이 부분이 교수요목으로 개발된 상황인가요? 아니면 수업 설계에 대한 제안이라면 어떻게 수업 설계가 가능할까요?

4. 산동대학교 한국어학과는 한국어 교육 초기부터 한국어 교육을 실시하면서 기존 교육과정에 몇 번의 변화를 준 것으로 알고 있습니다. 학과의 교육과정이 변했던 시기와 변화를 주었던 이유들에 대해 소개를 부탁드립니다.