

한국어 교사의 교수실재감 인식 연구*

—온라인·오프라인 수업 비교를 중심으로—

안 정 민 · 한 혜 민**

(한국외국어대학교 · 홍콩이공대학교)

Ahn, Jeongmin · Han, Haemin. 2020. Study on the Korean Language Teachers' Perception of Teaching Presence: Focus on the Comparison Between Online and Face-to-Face Classes. *Journal of Korean Language Education* 31-4: 139~159. This study explores how Korean teachers perceive the teaching presence for those who experienced teaching Korean language in face-to-face classes as well as online. Teaching presence is defined as the sense of learners feeling connected to a class even in a virtual environment and being able to find the interaction between learner and learner, and teacher and learner. The results confirm that Korean teachers recognized that teaching presence online is significantly lower than face-to-face instruction, $p < 0.001$. Additionally, the relationship between teaching presence in online classes and face-to-face classes was significantly related, $r = 0.365$, $p < 0.05$. This study suggests that further development of small group activities, teachers' capacity, teaching skills, and specific teaching and learning methods should be developed in order to effectively conduct classes online. It is expected that conducting practical research about teaching presence will be implemented based on the results of this study in the future. (Hankuk University of Foreign Studies · Hong Kong Polytechnic University)

주제어: 교수실재감(teaching presence), 온라인 수업(online class), 오프라인 수업(face-to-face class), 교사 인식(teachers' perception), 한국어 교사(Korean language teachers), 한국어 교육(Korean

* 이 연구는 2020학년도 한국외국어대학교 교내학술연구비의 지원에 의하여 이루어진 것이며, 국제한국어교육학회 제30차 국제학술대회에서 발표한 내용을 수정·보완한 것임.

** 안정민: 제1저자, 한혜민: 교신저자

language education), 코로나19(COVID-19)

1. 서론

수업은 교수자-학습자, 학습자-학습자 간의 활발한 상호작용이 일어나는 장(場)이다. 학습은 활발한 상호작용을 통하여 가장 효과적으로 이루어지므로 교수자는 학습자와 끊임없이 소통하며 수업에서 상호작용을 이끌어 내는 촉진자의 역할을 담당하고 있다. 이 밖에도 교수자는 학습자 요구분석가, 지식 자원으로서의 입력 제공자, 학습자들의 학습 조력자로서 동기 부여자의 역할을 수행한다(Brown, 1994: 186-187).

수업에서 학습자들은 교수자의 목소리, 손짓, 눈빛에 반응하며 감정적, 인지적, 물리적으로 그 존재를 경험할 수 있다. 수업에서 교수자의 존재는 학습 과정에서 학습자들에게 불안을 줄여주며, 더 넓은 지식을 이해할 수 있는 기쁨을 느끼게 해 준다. 또한 교수자의 입장에서 존재감은, 학습자들이 순간적으로 일어나는 일을 지각할 수 있도록 주의를 집중시키는 행위이다(Rodgers & Raider-Roth, 2006). 이렇듯 대면 수업에서는 학습자들이 교수자의 존재를 느낄 수 있는 요소들이 많이 있다. 그러나 온라인 수업에서는 면대면 수업과 달리 교수자와 학생은 가상적 존재 상태에서 수업을 진행하게 되기 때문에, 이러한 실재감의 부재는 학습에 있어 가장 중요한 방해요소이다(Berge, 1999; 신나민, 2002, 신을진(2020)에서 재인용).

이러한 가운데 코로나바이러스로 인한 팬데믹 상황으로 전 세계 교육계에서는 모든 교과 과정을 온라인으로 운영하고 있다. 교수자-학습자, 학습자-학습자 간의 활발한 상호작용을 통하여 한국어를 습득해야 하는 한국어 교육계에서도 예외 없이 온라인 수업을 실시하고 있다. 급작스럽게 온라인 수업을 경험하게 된 학습자들은 면대면 수업에서 느꼈던 교수자의 수업 운영자, 촉진자, 안내자로서의 다양한 역할들을 충분히 느낄 수 없어 혼란스러워 한다. 교수자들은 급변한 교육 환경

에서 온라인 강의를 진행할 때 어떠한 방법으로 학습자-교수자, 학습자-학습자 간 상호작용을 활성화시키고, 어떻게 하면 학습효과를 극대화할 수 있을지를 고민하고 있다(김수진, 2019).

따라서 온라인 수업에서 학습자의 참여를 이끌어 내고 성공적으로 학습에 이르는 데 도움이 될 수 있는 교사의 역할이 무엇보다 요구된다. 즉, 온라인에서도 오프라인과 마찬가지로 학습자들이 교수자의 존재를 느낄 수 있어야 하는데 그것이 바로 ‘교수실재감(teaching presence)’의 개념이다.¹⁾

지금까지 교수실재감에 관한 연구는 학습자들의 입장에서 교수실재감 인식에 대한 연구와 교수실재감이 학습에 미치는 영향에 대한 연구가 주를 이루었다. 선행연구를 통하여 학습자들이 느끼는 교수실재감은 공통적으로 수업의 체계적 실행, 학습 촉진 및 점검에 해당하는 교수자의 행위로 측정됨을 알 수 있었다. 그러나 정작 교수실재감을 구현하는 항목들을 교수자 입장에서 어떻게 인식하고 있는지 알아보는 연구는 전무하다. Rogers & Raider-Roth(2006)에서는 교수실재감을 높이기 위해서는 ‘교사가 자신에 대해 충분히 의식적으로 깨어 있을 것과 학생에 대해서는 가르칠 내용과 교수법에 대한 충분한 지식을 가지고 신뢰 관계를 만들어 가는 것이 중요하다’고 밝히기도 했다(신을진, 2020:279). 즉, 교수실재감은 학습자의 입장에서 교사가 존재하고 스스로가 그 속에 속한다는 것을 느끼는 것이지만, 결국 교수실재감을 변화시킬 수 있는 역할과 책임은 교사에게 있다고 할 수 있다.

따라서 본 연구는 수업에서 교수자가 상호작용을 촉진시키고 학습에 효과적인 영향을 끼치는 교수실재감을 구성하는 행동들을 어떻게 인식하고 있는지를 알아보고, 교수자들이 온라인과 오프라인 수업에서 어떠한 인식 차이를 보이는지를 확인하고자 한다. 본 연구의 목적은 교수자들이 인식하는 교수실재감의 항목이 온라인과 오프라인에서 어떻게 다른지를 확인하여 한국어 교육에서의 학습 효과

1) 신을진(2020:277)에서는 교수실재감을 물리적으로 느끼는 존재감이라기보다는 ‘선생님이 왜 이 내용을 가르치는지, 무엇을 중요하게 생각하는지 선생님이 수업을 하는 의도와 목표가 느껴진다는 의미’라고 설명했다.

를 향상시키기 위한 전략에 도움이 될 수 있는 기초 자료를 마련하는 데 있다.

이 연구의 구체적인 연구문제는 다음과 같다.

첫째, 한국어 교수자들의 교수실재감 인식 양상은 어떠한가?

둘째, 온라인과 오프라인에서 한국어 교수자들이 인식하는 교수실재감에는 어떠한 차이가 있는가?

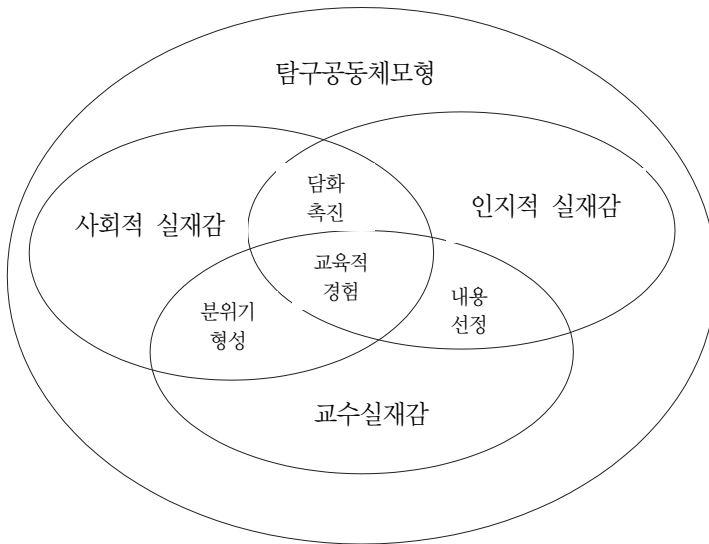
셋째, 교수실재감 항목 중 우선적으로 개선이 필요한 부분은 무엇인가?

2. 교수실재감 연구

2.1 교수실재감

교수실재감의 근간이 되는 ‘탐구공동체모형(Community of Inquiry)’은 고등교육에서 지식 형성의 본질과 과학적 탐구 과정에 관한 구성주의적인 접근으로 John Dewy가 처음 제시하였고(Garrison, 2007), Garrison et al.(2000)은 비동시적 학습 네트워크(Asynchronous Learning Networks)에서 이 모형의 의미를 확장하여 제안하였다. 탐구공동체모형에는 교수자와 학습자들로 구성된 가치 있는 교육적 경험이 내재되어 있다. 탐구공동체모형은 사회적 실재감(social presence), 인지적 실재감(cognitive presence), 교수실재감(teaching presence)으로 구성 되는데, 학습은 이 세 요소가 서로 상호작용할 때 일어난다. 사회적 실재감은 자신을 투영하고 개인적이고 정의적인 관계를 형성하는 능력을 의미하고 효과적인 의사소통, 열린 의사소통, 그룹의 화합이라는 세 가지 측면으로 구성된다. 인지적 실재감은 탐구공동체 내에서 협력과 성찰을 통하여 탐색, 구성, 해결, 이해의 확인을 하는 능력으로 정의할 수 있다. 마지막으로 교수실재감은 탐구공동체에서 인지적 실재감과 사회적 실재감을 촉진할 수 있는 가장 중요한 역할을 하는 개념이다(Garrison, 2007). 이 세 요소는 다음 <그림 1>과 같은 관계를 가지고 있다.²⁾

2) 이 중, 교수실재감이 교육현장에서 가장 중요한 역할을 한다고 볼 수 있는데, 사회적 실재감이나 인지적 실재감은 교육상황이 아니어도 나타날 수 있고, 교수실재감은 이 두 실재감을



<그림 1> 탐구공동체모형(Garrison et al, 2000)

교수실재감에 대한 정의는 학자마다 조금씩 다르다. 먼저, Garrison et al.(2000)은 교수자가 학습자로 하여금 온라인 상에 실제로 존재한다고 느껴서 학습이 이루어지게 하는 것을 일컬어 교수실재감이라고 정의하였다. 송재범(2020)은 교수실재감을 학습자가 현재 학습하는 내용과 목표가 무엇이며 무엇이 중요한지를 안다는 의미와 가깝다고 하였고, 김진희·이혜원(2016)은 교수실재감은 수업을 조직 및 설계하고 학습자의 학습을 촉진하는 교수자의 역할에 대한 학습자의 지각을 의미한다고 정의하였다. 차민정(2018)은 교수실재감은 학습자가 느끼는 교수자의 배려라고 하면서 학습자의 학습을 위해 교수자가 제공하는 모든 것을 학습자가 느끼는 것이라고 하였다. 이 연구에서는 이영·박인우(2002)와 Anthony(2002)에서 정의한 ‘비록 물리적 접촉이 불가능하더라도 학습자가 수업에 속해 있다고 느끼고, 학습자-학습자, 교수자-학습자 간의 상호작용이 가능하다는 학습자의 느낌’이라는 교수실재감의 개념을 사용한다.

통합해서 구현하는 핵심적 요소라고 할 수 있다(신을진, 2020).

Garrison(2007)에서는 교수실재감을 이루는 요소가 설계 및 조직화, 담화 촉진, 직접적 지시라고 하였다. 이를 구체적으로 살펴보면, 설계 및 조직화는 교육과정과 교수법의 설정, 담화 촉진은 개인의 의견 공유, 직접 지시는 토론에 중점을 둔 것을 의미한다. Shea et al.(2005)에서는 Garrison et al. (2000)의 개념을 발전시켜 교수실재감을 측정하는 도구를 개발하며 세부 요소를 더욱 구체화 시켰는데, 설계 및 조직화의 세부 요소로는 교육과정 설정, 교수법 설계, 마감 시간 설정, 매체의 효과적 사용, 네트켓 설정이 있고 담화 촉진의 세부요소는 일치/불일치 부분 확인, 합의 추구, 학습자 공헌 강화, 학습 분위기 조성, 참여 유도, 토론 장려, 과정의 효율성 평가가 있으며 직접 지시로는 내용/질문 제시, 특정 문제에 대한 토론에 집중하기, 이해 확인, 오개념 진단, 다양한 출처의 지식 도입이 있다. 이와 같이 교수실재감의 요소들은 교수자가 수업을 운영하고 교수하기 위한 행동과 관계가 있음을 알 수 있다. 그동안 교수실재감은 학습자들이 인식하는 교수설계와 운영에 대한 인식 수준(김지심·강명희, 2010)으로 측정되어 왔다. 따라서 교수자들이 자각하는 교수실재감과 교수실재감의 항목들에 대한 인식 수준을 알아보는 본 연구는 추후 학습자와 교수자의 자각된 교수실재감과의 관계 및 학습 효과, 정의적 요인과의 관계를 알아보는데 밑거름이 될 것이라 기대한다.

2.2 교수실재감이 학습에 미치는 효과

교수실재감이 학습자 및 학습에 어떠한 영향을 끼치는지에 대해서는 여러 학자들의 연구를 통하여 살펴볼 수 있다. 먼저, Garrison(2011)은 교수실재감이 학습자의 성취도, 만족도 등과 같은 다양한 학습 성과에 영향을 미치는 변인으로 간주되어 왔다고 하였다. 김나연(2011), 김보경(2015), 김시원(2016)에서는 교수실재감이 온라인뿐 아니라 면대면 학습 환경에서도 학업성취도에 유의미한 변인이며 교수실재감이 학습 효과 및 만족도에 유의한 영향을 끼쳤음을 밝혔다. 이영·박인우(2012)는 사이버대학 이러닝에서 학습자 특성, 학습전략, 교수실재감, 학습효과의 관계를 규명하고자 하였다. 이 연구에서는 학습전략 활용도가 높은 학습자의

경우 교수실재감 수준이 높음을 보였고, 교수실재감이 학습효과에 유의한 영향을 미쳤다는 것을 보여 주었다.

강명희 외(2011)는 교수실재감이 학습실재감인 인지적 실재감과 감성적 실재감을 모두 예측하고 학업만족도와 학업성취도를 예측한다는 밝혔다. 이 연구에서는 교수자가 질 높은 학습활동을 설계하여 이를 촉진시키는 수업 운영을 한다고 느낄 때, 학습자의 학습에 대한 만족도와 성취도가 높아질 수 있음을 의미한다고 주장하였다.

주영주 외(2010)의 연구에서도 교수실재감이 학습자의 만족도에 유의미한 영향을 끼친다는 것을 밝혔고, 김수진(2019) 또한 교수실재감은 학습만족도와 비례하며 교수실재감의 강도는 의사소통 촉진과도 긴밀하게 연관되어 있다고 보았다. 이 연구에서는 온라인 스페인어 교육에서 교수실재감과 학습만족도와 상관관계를 분석했는데, 교수실재감이 높고 의사소통이 원활한 경우 학습만족도가 높은 것으로 나타났다. 또한 학습자들이 교수실재감을 가장 강력하게 경험하는 요소는 ‘교수자의 열의와 강의 전달 능력’이라고 분석하였다. 이 연구는 온라인 외국어 교육에서의 교수실재감을 다룬 논문으로서 의의가 있다.

김진희·이혜원(2016)의 연구에서는 플립드 러닝에서 교수실재감이 학습자·교수자 상호작용에 직접적인 영향을 미치며, 학업성취도와 인지된 학업성취도에 유의한 영향을 미치는 것으로 나타났다.

고은현(2006)은 이러닝 환경에서 교수실재감을 구성하는 요인이 수업의 체계적 실행, 학습촉진 및 점검, 의사소통 촉진, 콘텐츠의 충실성이라는 것을 검증하였는데, 이 요인들이 학습자의 인지된 만족도를 유의미하게 예측한다고 하였다.

차민정(2018)은 교수실재감에 영향을 미치는 교수자와 학습자의 행위를 분석하였는데, 교수실재감에 영향을 미치는 교수자와 학습자 행위의 세부 요인은 교수자 피드백의 목적성, 학습자의 관리적 요인, 교수자 피드백의 명료성, 교수자 콘텐츠의 체계성, 학습자의 사회적 요인, 학습자의 정의적 요인으로 나타났다.

위에서 언급한 선행연구를 종합해 보면 교수실재감은 의사소통 촉진, 학습만족도, 학업성취도에 유의미한 영향을 끼치며, 이와 동시에 교수자의 열의와 강

의전달능력, 수업의 체계적 실행, 학습촉진 및 점검, 교수자의 피드백 등에 영향을 받는다. 그러나 선행연구는 대부분 2010년을 전후하여 LMS(Learning Management System)가 갖춰진 사이버대학 과목 수강생을 대상으로 진행되었으며 본 연구처럼 실제 수업을 진행하는 교수자들을 대상으로 그들이 인식하는 교수실재감을 알아본 연구는 없다. 아울러 한국어 교육 분야에서 교수실재감 관련 연구를 아직 찾아볼 수 없으므로 본 연구의 주제인 교수자 대상 교수실재감 인식 연구는 팬데믹 이후 모든 한국어 교수자들이 고민하고 있는 온라인에서의 의사소통 촉진 및 학업성취도 향상 방안에 기초 자료로서 활용할 수 있는 연구가 될 것이다.

3. 연구방법

본 연구는 온라인과 오프라인 강의 경험이 모두 있는 한국어 교사들을 대상으로 한국어 교사들이 지각하는 교수실재감을 측정하고자 하였다. 이를 통하여 한국어 교사의 교수실재감이 온라인 수업과 오프라인 수업에서 차이가 나는지를 살펴보고 이를 토대로 온라인 한국어 수업에서 가장 우선적으로 개발되고 개선되어야 하는 교수실재감 요인을 확인하고자 한다.

이를 위하여 한국어 교사 대상 설문을 설계하였는데, 설문은 크게 세 부분으로 구성된다. 첫 번째 부분은 온라인 수업과 오프라인 수업에 대한 인식을 묻는 항목으로 한국어 교사들의 인식을 알아보는 것과 동시에 설문의 핵심이 되는 교수실재감에 대한 문항을 온라인과 오프라인에서 비교할 수 있는 예비 질문의 성격으로 구성하였다. 설문의 두 번째 부분은 한국어 교수자들의 온라인 수업과 오프라인 수업에서 교수실재감에 대한 인식을 살펴보는 문항으로 구성되어 있다. 이 연구에 사용된 설문 문항은 Garrison et al.(2010)에서 사용한 탐구 공동체 설문 도구(CoI Survey Instrument) 가운데에서 교수실재감 관련 항목만을 추출한 후, 차민정(2018)에서 사용한 설문 문항과 비교하여 한국어 교사의 교수 상황에 맞게 변경하였다.³⁾ 한국어 교사를 대상으로 한 교수실재감 설문은 이와 같은 절차를 거쳐

총 17문항으로 설계되었다. 교수실재감 항목은 같은 항목에 대하여 온라인과 오프라인에서 각각 어떠한지 리커트 5점 척도로 두 번 응답하도록 하였다.

1. 나는 수업에서 학습 목표를 분명하게 제시할 수 있었다. *					
	전혀 그렇지 않다	그렇지 않다	보통이다	그렇다	아주 그렇다
온라인	☐	☐	☐	☐	☐
오프라인	☐	☐	☐	☐	☐

2. 나는 수업에서 학습활동(짝활동, 그룹활동 등)에 참여하는 방법을 명확하게 설명할 수 있었다. *					
	전혀 그렇지 않다	그렇지 않다	보통이다	그렇다	아주 그렇다
온라인	☐	☐	☐	☐	☐
오프라인	☐	☐	☐	☐	☐

<그림 2> 교수실재감 설문 예시

설문의 마지막 부분은 응답자의 개인 변인으로 연령과 경력, 팬데믹 이전에 온라인 수업 여부와 강의 여부, 한국어 수업 지역(국내/해외), 주 수업 기관, 온라인 수업의 유형에 대해 질문하였다.

설문지를 완성한 이후, 2020년 7월 9일에 한국어교육 전문가 3인⁴⁾에게 요청하여 설문 검토를 실시하였다. 전문가들에게 설문 문항 중에서 직관적으로 이해하기 어려운 문항 등에 대한 의견을 들은 후 본격적으로 설문을 진행하였다. 설문은 7월 9일부터 7월 15일까지 실시하였으며 온라인과 오프라인에서 모두 한국어 수업을 실시해 본 경험이 있는 한국어 교사를 대상으로 설문에 응답할 것을 요청하였다. 설문은 구글 설문을 활용하여 설문 링크를 발송하였고, 총 55명의 한국어

3) 총 17개의 설문 항목 중, Garrison et al.(2010)과 차민정(2018)에서 공통된 문항으로 판단할 수 있는 것이 4문항, Garrison et al.(2010)에만 있는 것이 3문항, 차민정(2018)에만 있는 것이 10문항이었다.

4) 전문가 3인은 대학교육기관에서의 한국어교육 경력이 15년 이상으로 모두 교재 개발 및 집필 경력을 가지고 있다.

교사가 설문에 응답하였다.

설문 응답자의 연령은 30대가 56.4%로 가장 높았고, 40대가 27.3%로 뒤를 이었으며 20대, 50대의 순서였다. 응답자의 경력은 5년~10년이 36.4%로 가장 높았고, 5년 미만이 30.9%, 10년~15년이 25.5%, 15년 이상~20년 미만이 5.5%, 20년 이상 경력자도 1명이 있었다. 국내 한국어 교사가 응답자의 83.6%를 차지했고, 해외에서 한국어를 가르치는 교사가 응답자의 16.4%였다. 주로 수업을 하는 한국어 교육 기관⁵⁾은 대학 기관이 65.5%로 가장 많았고 대학교나 대학원에서 전공이나 교양으로 운영하는 한국어 수업을 하는 교사가 20%, 학원 등의 사설 기관에서 가르치는 교사가 7.3%, 개인 과외 및 초등학교에서 가르치는 교사가 각각 1.8%를 차지했다.

<표 1> 설문 응답자 요약

개인 변인		응답자 수	비율(%)
연령	20대	6	10.9
	30대	31	56.4
	40대	15	27.3
	50대	3	5.5
경력	5년 미만	17	30.9
	5년 이상 ~ 10년 미만	20	36.4
	10년 이상 ~ 15년 미만	14	25.5
	15년 이상 ~ 20년 미만	3	5.5
	20년 이상	1	1.8
팬데믹 이전 온라인 수업 여부	있다	36	65.5
	없다	19	34.5
팬데믹 이전 온라인 강의 여부	있다	11	20
	없다	44	80

- 5) 교사들이 여러 개의 기관에서 한국어 수업을 하는 경우가 많아 ‘현재 어디에서 수업을 하고 계십니까? (주로 수업하시는 곳을 한 곳만 선택해 주세요.)’라는 질문으로 주 수업 기관을 고르도록 하였다.

현재 수업하는 곳	국내	46	83.6
	해외	9	16.4
주 수업 기관	대학 기관(어학당 등)	36	65.5
	대학교(대학원)	11	20
	다문화 센터 등 공공기관	2	3.6
	사설 기관	4	7.3
	개인 과외	1	1.8
	초등학교	1	1.8
온라인 수업 진행 방식	실시간 수업	34	61.8
	동영상 녹화	4	7.3
	실시간 수업+동영상 녹화	15	27.3
	실시간 수업+대면 수업	1	1.8
	사전 과제 제작	1	1.8

설문에 응답한 한국어 교사들이 온라인 수업에 얼마나 익숙한지를 살펴보기 위하여 팬데믹 이전에 온라인으로 수업을 수강한 적이 있는지와 온라인으로 한국어를 교수한 적이 있는지를 조사하였다. 응답자의 65.5%가 학습자로 온라인 수업을 수강해본 적은 있었지만, 온라인으로 가르친 경험이 있는 한국어 교사는 20%에 그쳤다. 즉, 이번 팬데믹 상황에서 온라인으로 수업을 진행한 것이 대다수의 한국어 교사에게는 새로운 도전이었음을 알 수 있다.

또, 온라인으로 한국어 수업을 어떻게 운영하고 있는지에 대한 질문에 61.8%가 실시간 수업으로 진행한다고 응답했고, 응답자의 27.3%는 실시간 수업과 동영상 녹화를 함께 사용한다고 응답했다. 동영상을 녹화하는 수업으로 진행하는 경우는 7.3%, 실시간 수업과 대면 수업을 병행하는 경우와 사전 과제 제작으로 수업을 진행하는 경우가 각각 1.8%를 차지하였다.

4. 설문 결과 분석

4.1 온라인 수업에 대한 교사 인식

설문의 첫 번째 부분인 오프라인 수업과 온라인 수업에 대한 교사의 인식을 살펴보면, 교사들은 ‘온라인 수업을 오프라인 수업보다 선호한다’는 문항에 평균 2.60으로 비교적 부정적인 답변을 하였다. 두 번째 질문인 ‘온라인 수업이 오프라인 수업 운영보다 수월하다’는 응답은 2.45, ‘온라인 수업이 오프라인 수업보다 더 효율적이라고 생각한다’에 대해서도 평균 2.18의 응답을 나타냈다. 즉, 교사들은 오프라인 수업을 온라인 수업보다 더 선호하며, 수업 운영의 용이성이나 효율성에 있어서도 오프라인 수업이 더 뛰어나다고 인식하고 있었다.

<표 2> 온라인 수업에 대한 인식

항목	평균	표준 편차
1. 나는 온라인 수업을 오프라인 수업보다 더 선호한다.	2.60	1.33
2. 나는 온라인 수업 운영이 오프라인 수업 운영에 비해 더 수월하다.	2.45	1.18
3. 나는 온라인 수업이 오프라인 수업보다 더 효율적이라고 생각한다.	2.18	1.18
4. 나는 학생들이 온라인 수업을 더 선호한다고 생각한다.	1.87	.88

또한 교사가 생각하는 학생들의 온라인 수업 선호도는 평균 1.87로 매우 낮은 값을 나타냈다. 이는 학습자들이 온라인 수업에 비해 오프라인 수업을 훨씬 선호할 것이라는 교사들의 인식을 보여준다. 1번 문항과 4번 문항의 답변을 비교했을 때 흥미로운 점은 교사가 오프라인 수업을 선호하는 정도보다 학생들이 오프라인 수업을 훨씬 더 좋아한다고 교사들이 인식하고 있다는 것이다. 이는 온라인 수업 시, 기본적으로 한국어 교사들은 학습자들이 선호하지 않는 상황에서 수업을 해야 한다는 부담감을 안고 있다는 것을 의미한다고 해석할 수 있다.

이와는 별도로 ‘온라인 수업을 위한 교사 역량을 강화하고 싶다’는 질문에는

4.22의 응답 평균을 보였다. 이는 많은 교사들이 스스로도 선호하지 않고, 학습자들은 더욱 선호하지 않는 온라인 교육 상황에서 이를 극복할 수 있는 해결책을 마련하고자 한국어를 가르치기 위한 역량을 기르고 싶어 한다는 것을 알 수 있는 부분이다.

4.2 온라인-오프라인 교수실재감 인식 차이 검정

본 연구에서는 한국어 교사의 교수실재감을 측정하기 위하여 Garrison et al.(2010)에서 사용한 탐구 공동체 설문 도구(CoI Survey Instrument)와 차민정(2018)에서 추출한 교수실재감 측정도구를 한국어교육 상황에 맞게 변경하여 설계하였다. 본고에서 사용한 한국어 교사 교수실재감 측정 도구의 신뢰도를 검증하기 위하여 SPSS 22.0을 활용하여 크론바흐 알파(Cronbach's Alpha)를 측정하였다. 신뢰도를 측정한 결과 0.956으로 높은 신뢰도를 나타냈으며, 특정 항목을 제외했을 때 크론바흐 알파값이 높아지는 경우가 없었기 때문에 이 항목을 그대로 사용하여 결과를 분석하였다.

먼저, 본 연구의 목적이 온라인과 오프라인 수업에서 한국어 교사의 교수실재감 인식 양상이 어떻게 다른지 살펴보는 것이기 때문에 온라인 수업과 오프라인 수업에서의 교수실재감 인식 차이를 알아보기 위하여 SPSS 22.0에서 대응표본 t-검정을 실시하였다. 대응표본 t-검정 결과, 온라인 수업과 오프라인 수업에서의 교수실재감 인식은 유의미한 차이를 보였으며($p < 0.001$), 온라인 수업에서의 교수실재감이 오프라인 수업에 비해 유의하게 낮다는 것을 확인할 수 있었다.

<표 3> 수업 환경에 따른 교수실재감 대응표본 t-test 결과

수업 방법	평균	표준편차	t	p
온라인	3.28	0.72	-7.697	0.000
오프라인	4.13	0.72		

이 결과는 한국어 교사들이 오프라인 상황에서는 교수실재감을 높일 수 있는 여러 교수 행동들을 잘 수행하였으나, 온라인 상황에서는 이와는 유의한 차이가 드러나게 교수실재감을 보이기가 어려웠다는 것을 뜻한다. 이는 온라인 상황에서 한국어교사들이 겪고 있는 혼란과 어려움을 보여준다.

다음으로 온라인 수업과 오프라인 수업에서의 교수실재감 사이에 어떠한 상관관계가 있는지 확인하기 위하여 피어슨 상관분석 결과를 살펴보았다. 일반적으로 오프라인에서 교수실재감이 높은 한국어 교사가 온라인에서도 높은 교수실재감을 보일 것이라고 기대할 수 있기 때문이다. 그러나 온라인 수업과 오프라인 수업의 교수실재감 사이에서 $r=0.365(p<0.05)$ 로 약한 수준의 유의한 상관관계를 확인할 수 있었다.

<표 4> 온라인 수업과 오프라인 수업에서의 교수실재감 상관분석 결과

	N	상관계수	p
온라인 & 오프라인	55	0.365	0.006

온라인과 오프라인 수업에서의 교수실재감 사이에 약한 수준의 상관관계가 나타나 $r^2=0.1332$ 로 13.32% 정도의 설명력을 보였다. 즉, 오프라인에서의 높은 교수실재감이 온라인 교수실재감을 담보할 수 없으며 온라인 수업에서 특별히 교수실재감 향상을 위한 노력과 대책이 필요하다는 것을 방증하는 결과라고 하겠다.

4.3 교수실재감 세부 문항 분석

온라인과 오프라인 수업에서 한국어 교사의 교수실재감이 유의한 차이를 보였으므로 세부 항목을 검토하여 어떠한 부분에서 차이가 작고 큰지 각각의 항목 값의 평균과 평균 차이를 살펴보았다.

<표 5> 온라인-오프라인 교수실재감 항목 비교

교수실재감 항목	온라인 (표준편차)	오프라인 (표준편차)	차이 (오프라인- 온라인)
1. 나는 수업에서 학습 목표를 분명하게 제시할 수 있었다.	3.76 (0.92)	4.16 (0.86)	0.40
2. 나는 수업에서 학습활동(작 활동, 그룹 활동 등)에 참여하는 방법을 명확하게 설명할 수 있었다.	2.96 (1.09)	4.09 (0.97)	1.13
3. 나는 이 수업의 계획을 명확하게 알려줄 수 있었다.	3.91 (0.87)	4.22 (0.83)	0.31
4. 나는 학습활동(과제, 토론 등)의 마감일을 정확히 알려줄 수 있었다.	4.15 (0.85)	4.20 (0.89)	0.05
5. 나는 학생들이 수업 내용을 정확히 이해하고 있는지 확인할 수 있었다.	2.33 (1.02)	3.84 (0.96)	1.51
6. 나는 학생들이 수업에 지속적으로 참여하도록 격려했고 의사소통에 적극적으로 참여하도록 독려할 수 있었다.	3.07 (1.12)	4.20 (0.78)	1.13
7. 나는 학생들이 학습내용과 관련된 새로운 생각을 하도록 도와줄 수 있었다.	3.00 (1.02)	3.98 (0.83)	0.98
8. 나는 학생들 간 유대감을 강화할 수 있도록 도와줄 수 있었다.	2.35 (0.95)	4.00 (0.90)	1.65
9. 나는 시의적절하게 피드백을 제공할 수 있었다.	2.87 (1.07)	4.18 (0.84)	1.31
10. 나는 학생들이 잘못 이해했던 부분을 제대로 가르쳐줄 수 있었다.	3.02 (1.10)	4.22 (0.83)	1.20
11. 나는 도전적인 과제로 학생들의 학습 의욕을 높여줄 수 있었다.	2.84 (1.13)	3.95 (0.93)	1.11
12. 나는 학생들이 한국어에 대한 자신감을 갖도록 도와줄 수 있었다.	3.20 (0.99)	3.89 (0.83)	0.69
13. 나는 강의 중에 학생들이 나의 존재를 느끼도록 할 수 있었다.	3.49 (1.02)	4.24 (0.79)	0.75
14. 나는 학생들의 성장(발전)에 대한 관심을 표현할 수 있었다.	3.45 (1.03)	4.25 (0.82)	0.80
15. 나는 열정적으로 이 수업을 운영할 수 있었다.	3.75 (1.02)	4.36 (0.78)	0.62
16. 나는 수업 내용을 완벽하게 숙지하고 잘 전달할 수 있었다.	3.98 (0.95)	4.24 (0.82)	0.25
17. 나는 이 수업을 능숙하게 진행할 수 있었다.	3.71 (0.96)	4.16 (0.76)	0.45

한국어 교사는 17개의 교수실재감 측정 항목 모두 온라인에 비해 오프라인에서 높은 교수실재감을 보였다. 이 항목 중에서 온라인과 오프라인의 평균값이 0.5 미만인 항목, 1.0 이상인 것을 구분하여 살펴보겠다.⁶⁾ 먼저, 4번 항목인 ‘나는 학습활동(과제, 토론 등)의 마감일을 정확히 알려줄 수 있었다’는 교사가 온라인과 오프라인에서 가장 차이가 없이 수행하고 있는 항목이었다. 이는 온라인으로 과제를 제시할 때 온라인의 특성 상, 과제방 등에서 제출 마감일이 명확히 제시되어 있고, 수업 시간 안내 등을 통하여 날짜나 시간 등을 전달하는 데에 부족함이 없음을 보여주는 것이라고 하겠다.

이 외에 온라인과 오프라인의 차이가 0.5 미만인 항목은 ‘나는 수업 내용을 완벽하게 숙지하고 잘 전달할 수 있었다’(차이: 0.25), ‘나는 이 수업의 계획을 명확하게 알려줄 수 있었다’(차이: 0.31), ‘나는 수업에서 학습 목표를 분명하게 제시할 수 있었다’(차이: 0.40), ‘나는 이 수업을 능숙하게 진행할 수 있었다’(차이: 0.45)였다. 이 항목들 중, 수업 내용을 숙지하고 전달하는 것과 수업을 능숙하게 진행하는 것은 교사의 역량과 수업 준비와 밀접한 관련을 보이는 항목이다. 이는 비교적 교사 개인적인 요인이 강한 항목이기 때문에 수업 환경에 따라 차이가 적다고 볼 수 있다. 또한 한국어 교사들은 온라인 상황에서도 수업 계획과 학습 목표를 제시하는 데에는 비교적 어려움이 덜한 것으로 유추할 수 있다.

평균값 1 이상의 강한 차이를 나타내는 항목 중에서도 가장 차이가 많이 나는 항목은 ‘나는 학생들 간 유대감을 강화할 수 있도록 도와줄 수 있었다’(차이: 1.65)였다. 온라인으로 한국어 수업을 진행할 경우, 교사와 학생 간의 원활한 상호작용도 어렵지만 학생 간 상호작용을 높이는 것은 더욱 어려운 과제이다. 교사들은 온라인에서 학생들 간 유대감을 강화하는 것이 오프라인에 비해 가장 어려운 항목

6) 4번 항목을 제외하고는 모든 항목에서 교수실재감의 온라인-오프라인 차이가 유의미하게 나타났다. 가장 차이가 많은 항목과 가장 차이가 적은 항목 등을 나누어 분석하였다. 0.5 미만은 약한 차이, 0.5 ~ 1.0 사이는 중간 차이, 1.0 이상은 강한 차이로 보고 특히 약한 강도의 차이와 강한 강도의 차이로 나누어 살펴보았다. 이는 향후 온라인 강의 상황에서 한국어 교사의 교수실재감을 강화하기 위한 교육 우선순위를 정하는 데에 유용한 자료가 될 수 있을 것으로 기대한다.

이라고 응답했다. 따라서 이를 개선할 수 있는 방안이 필요하다. 다음으로 ‘나는 학생들이 수업 내용을 정확히 이해하고 있는지 확인할 수 있었다’(차이: 1.51), ‘나는 시의적절하게 피드백을 제공할 수 있었다’(차이: 1.31), ‘나는 학생들이 잘못 이해했던 부분을 제대로 가르쳐 줄 수 있었다’(차이: 1.20), ‘나는 학생들이 수업에 지속적으로 참여하도록 격려하였고 의사소통에 적극적으로 참여하도록 독려할 수 있었다’(차이: 1.13)의 순이었다. 이 항목들은 교사가 오프라인 수업에 비해 학생들의 이해 정도를 파악하기가 어렵다는 것을 보여준다. 학생들이 어느 정도 수업 내용을 이해하고 있는지에 대한 이해가 선행되어야 적절한 피드백을 줄 수 있고, 잘 이해하지 못한 부분을 다시 설명하거나 다른 방법으로 설명하는 등의 방법을 사용할 수 있기 때문이다. 또, 학생들에게 정의적인 지지와 격려를 보내는 것도 온라인 상황에서 훨씬 어려워하고 있다는 것을 알 수 있었다.

이 외에 1 이상의 차이를 보이는 항목으로 ‘나는 수업에서 학습활동(짝 활동, 그룹 활동 등)에 참여하는 방법을 명확하게 설명할 수 있었다’(차이: 1.13)와 ‘나는 도전적인 과제로 학생들의 학습 의욕을 높여줄 수 있었다’(차이: 1.11)가 있었다. 위의 항목들은 온라인 수업에서 학생 참여를 유도하는 부분이다. 온라인 수업에서는 짝 활동이나 그룹 활동을 활용하기가 쉽지 않고, 학습활동이 잘 이루어질 수 있도록 관리하는 데에 오프라인과 다른 능력이나 기술을 필요로 하게 된다. 이는 앞서 살펴본 ‘온라인 교수 역량 강화의 필요성’과도 연결되는데, 교사들에게 온라인에서 학생들의 이해 정도나 수준에 대해 평가할 수 있는 방법을 잘 알고 활용할 수 있는 교사 능력과 도구적인 장치가 필요하다고 할 수 있다.

5. 결론

본고에서는 온라인 수업뿐 아니라 오프라인 수업 등 모든 교수-학습 상황에서 중요하게 대두되고 있는 교수실재감에 대한 한국어 교사들의 인식을 연구하였다. 특히, 이 연구는 한국어 교육현장에서 교수실재감을 향상시키기 위한 실천적인 입장에서 한국어 교수실재감을 조망하였다. 즉, 한국어 교사의 입장에서 교수실재

감을 어떻게 인식하는지를 살펴보고 온라인 상황과 오프라인 상황에서 어떤 차이를 보이는지 밝혔다. 이에 더해, 한국어 교사들이 오프라인과 온라인 교수 행동에서 가장 크게 차이를 보이는 교수실재감 항목을 제시하면서 향후 교사 교육 및 온라인 수업 도구의 기술적인 개선을 위해 우선적으로 논의가 필요한 부분을 보여주었다.

첫 번째 연구 문제인 한국어 교사들의 교수실재감 인식 양상에 대한 연구 결과, 한국어 교사들은 오프라인 수업이 온라인 수업에 비해 더 효율적이며 진행이 용이하다고 평가하고 있었고, 한국어 학습자들은 교사보다 더 오프라인 수업을 선호할 것이라고 인식하고 있었다. 대다수의 한국어 교사가 코로나19 이전에는 온라인 강의를 진행해 본 적이 없었기 때문에 새로운 상황에서 수업을 진행하는 것에 큰 혼란과 어려움을 겪었음도 알 수 있었다.

이와 같은 인식은 온라인과 오프라인에서 교사들이 인식한 교수실재감의 차이에서 뚜렷하게 드러났다. 두 번째 연구 문제인 온라인과 오프라인에서 한국어 교수자들이 인식하는 교수실재감에는 어떠한 차이가 있는지 알아보기 위하여 대응표본 t-검정을 시행하였다. 그 결과, 온라인 수업과 오프라인 수업에서의 교수실재감 인식은 유의미한 차이를 보였으며($p < 0.001$), 온라인 수업에서의 교수실재감이 오프라인 수업에 비해 유의하게 낮음을 확인할 수 있었다.

또한 온라인 수업에서의 교수실재감과 오프라인 수업에서의 교수실재감의 상관관계를 분석하였다. 일반적으로 오프라인에서 교수실재감이 높은 한국어 교사가 온라인에서도 높은 교수실재감을 보일 것이라고 기대할 수 있기 때문이다. 분석 결과, 온라인 수업과 오프라인 수업의 교수실재감 사이에서 $r = 0.365$ ($p < 0.05$)로 유의한 상관관계를 볼 수 있었지만, 약한 상관관계를 보여 오프라인에서의 높은 교수실재감이 온라인 상황에서의 교수실재감을 담보할 수 없다는 사실도 확인할 수 있었다.

분석 결과를 바탕으로 세 번째 연구 문제인 교수실재감 항목 중 우선적으로 개선이 필요한 부분을 확인할 수 있었다. 한국어 교사들이 온라인 상황에서 교수실재감을 높이기 위해서는 우선적으로 학생들 간에 유대감을 강화하는 방법에 대

한 교육 및 기술적인 개선이 필요하다는 것이었다. 또한, 한국어 교사들은 오프라인 수업에 비해 온라인 수업 상황에서 학생들의 이해 정도를 파악하기를 어려워하였다. 뿐만 아니라 온라인 수업에서는 시의적절한 피드백, 학습자들이 잘 이해하지 못한 부분을 다시 설명하거나 다른 방법으로 설명하는 등의 교수 행동이 잘 이루어지지 않고 있었다. 이밖에도 학생들에게 정의적인 지지와 격려를 보내는 것, 짝 활동이나 그룹 활동을 활성화하고 관리하는 데에 오프라인 수업과 다른 능력이나 기술이 필요함을 알 수 있었다.

한국어 수업이 학습자들에게 비교적 교수실재감을 잘 느끼게 할 수 있는 실시간 온라인 형태로 진행된다고 하더라도 교수자의 일방적인 강의 중심 수업으로 진행된다면 사전 녹화 수업과 다를 바 없을 것이다. 즉, 온라인 수업에서 학습자 중심으로 수업이 이루어지고 교수자가 이를 촉진하는 역할을 수행하여 교수실재감을 높일 수 있도록 하는 실제적 방안에 대한 연구가 앞으로 지속적으로 필요하다.

이 연구는 한국어 교사를 대상으로 온라인과 오프라인에서 교사들이 자각한 교수실재감 항목의 차이를 밝혔으나 기관별, 경력별, 온라인 수업 형태별 교수자 변인에 따른 교수실재감의 차이 및 실제 학습자들이 인지한 교수실재감과 차이까지는 연구에서 다룰 수 없었기에 이 부분은 후속 연구를 기약하려 한다. 온라인에서 수행할 수 있는 학습자 간의 소그룹 활동 개발, 학습자-교수자 간의 긴밀한 상호작용을 위한 교수 능력 개발 및 기술 개발 등의 구체적인 교수·학습 방안은 앞으로 연구자들이 함께 고민해 나가야할 연구 주제일 것이다. 본 연구 결과를 기반으로 한국어 교사를 대상으로 하는 온라인 한국어 교수실재감 향상 방안에 대한 실천적인 연구가 향후 더욱 다양하게 진행될 수 있기를 기대한다.

참고문헌

- 강명희 외(2011), “사이버대학생이 인식하는 교수실재감, 학습실재감, 학습성과 간의 구조적 관계 규명”. 교육정보미디어연구 17권 2호, 한국교육정보미디어학회, 153-176

쪽.

- 고은현(2006), “e-러닝에서의 교수실재감 구인 요인에 대한 실증적 탐색 개발 연구”, 석사학위논문, 고려대학교.
- 김나연(2011), “사이버대학생 교수실재감, 학습실재감, 학습 성과의 구조적 관계 규명”, 석사학위논문, 이화여자대학교 교육대학원.
- 김보경(2015), “협동학습기반 진로수업에 참여한 중학생들의 교수실재감, 인지된 상호작용, 학습성과 간의 구조적 관계 규명”, 박사학위논문, 이화여자대학교.
- 김수진(2019), “온라인 스페인어 교육에서 교수실재감과 학습만족도와의 상관관계 분석을 통한 교수실재감 강화 전략”, 중남미연구 38권 3호, 한국외국어대학교 중남미연구소, 69-98쪽.
- 김시원(2016), “플립러닝 환경에서 자기조절, 교수실재감, 인지된 상호작용, 학습성과 간의 관계”, 석사학위논문, 이화여자대학교.
- 김진희, 이해원(2016), “대학 Flipped Classroom 환경에서 교수실재감과 학습자-교수자 상호작용이 인지된 학업성취도에 미치는 영향”, 교육정보미디어연구 22권 4호, 한국교육정보미디어학회, 733-753쪽.
- 김지심, 강명희(2010), “기업 이러닝에서 학습자가 인식한 교수실재감과 학습실재감, 학습효과의 구조적 관계 규명”, 아시아교육연구, 11권 2호, 29-56쪽.
- 신을진(2020), 온라인 수업, 교사실재감이 답이다, 우리학교.
- 이영, 박인우(2012), “사이버대학 이러닝에서 학습자 특성, 학습전략, 교수실재감, 학습효과의 관계 규명”, 교육공학연구 28권 1호, 137-168쪽.
- 주영주 외(2010), “사이버대학에서 교수실재감, 인지적 실재감, 사회적 실재감과 학습성과와의 구조적 관계 규명”, 정보교육학회논문지 14권 2호, 한국정보교육학회, 175-188쪽.
- 차민정(2018), 고등교육 이러닝에서 교수자와 학습자 행위가 교수실재감에 미치는 영향, 박사학위논문, 고려대학교.
- Anthony, G. P. (2002), “Beyond student perceptions - Issues of interaction, presence, and performance in an online course”, *JALN* 6(1), 21-40쪽.
- Arbaugh, J. B., Cleveland-Innes, M., Diaz, S. R., Garrison, D. R., Ice, P., Richardson, J. C., Swan, K. P. (2008), “Developing a community of inquiry instrument: Testing a measure of the Community”, *Internet and Higher Education* 11, 133-136쪽.
- Brown, H. D. (1994), *Principles of language learning and teaching*, Longman.
- Garrison, D. R., Anderson, T., & Archer, W. (2000). Critical inquiry in a text-based environment: Computer conferencing in higher education model. *The Internet and Higher Education*, 2(2-3), 87-105쪽.
- Garrison, D. R. (2007), “Online Community of Inquiry Review: Social, Cognitive,

- and Teaching Presence Issues”, *Journal of Asynchronous Learning Networks*, v11 n1, 61-7쪽.
- Garrison, D. R., Martha, C., Tak, S. F. (2010), “Exploring causal relationships among teaching, cognitive and social presence: Student perceptions of the community of inquiry framework”, *Internet and Higher Education* 13, 31-36쪽.
- Garrison, D. R. (2011), “*E-learning in the 21st century: A framework for research and practice*”, 2nd ed, London: Routledge/Falmer.
- Rodgers, C. R., & Raider-Roth, M. B. (2006). “Presence in teaching”, *Teachers and Teaching: Theory and Practice*, 12(3), 265-287쪽.
- Shea, P., Li, C., Swan, K., & Pickett, A. (2005). Developing learning community in online asynchronous college courses: the role of teaching presence. *Journal of Asynchronous Learning Networks*, 9(4), 59-82쪽.

인터넷 자료

송재범(2020), “온라인 수업과 스승의 그림자”, 교육을 바꾸는 사람들, <https://21erick.org/column/4995/>

안정민

한국외국어대학교 KFL대학원 조교수
(02450) 서울시 동대문구 이문로 107
전화번호: 02-2173-8816
전자우편: oxygenajm@gmail.com

한혜민

홍콩이공대학교 한국어부전공 전임강사
AG502, Dept of Chinese and Bilingual Studies, The Hong Kong Polytechnic University, Hung Hom, Kowloon, Hong Kong
전화번호: +852-2766-6361
전자우편: hannah.han@polyu.edu.hk

접수일자: 2020. 10. 01.

심사일자: 2020. 10. 29.

게재확정: 2020. 11. 11.