

해외진출교사의 적응 전략 연구 : 사회적 자본을 중심으로*

박 혜 연(서울대학교 박사과정)**

요 약

본 연구의 목적은 해외진출교사의 적응 전략으로서 사회적 자본의 의미를 밝히고 그 특징을 분석하며, 사회적 자본의 변화과정을 면밀하게 드러내는 것이다. 이를 위하여 질적 사례연구를 수행하였다. 연구결과 첫째, 해외진출교사는 현지 교사로 적응하는 과정에서 사회적 개인으로서, 전문적인 교사로서 사회적 자본이 “無”인 매우 불안정한 상황을 경험하고, 본인에게 결여된 사회적 자본을 축적함으로써 안정을 취하려는 방향으로 행동하였다. 둘째, 해외진출교사의 사회적 자본의 변화는 특수한 4단계의 변화가 나타났다. 먼저, 강한 연계의 친목 중심 네트워크로 정서적 안정감을 구축한 후, 전략적인 네트워크의 형태로 발달하였으며, 현지 사회의 신뢰구조에 편입하게 되었고, 마지막 단계에서 사회적 자본과 네트워크를 선별·조절하여 가장 안정적이고 효과적인 형태로 자리매김하였다. 셋째, 해외진출교사가 형성하는 사회적 네트워크는 공통적으로 해외진출교사에게 결여된 사회적 자본을 ‘획득, 축적, 생산, 유지’하는 기능을 하였다. 목적은 친교/과업으로, 형태는 집단 내부/집단 외부로 분류되었다. 연구결과를 바탕으로 해외진출교사의 사회적 자본의 의미와 변화에 대해 논하였으며 글로벌교육정책과 교사회외진출사업 등에 대해 구체적으로 제안하였다.

[주제어] : 해외진출교사, 사회적 자본, 사회적 네트워크, 현지 적응 전략, 글로벌교육정책

* 이 논문은 연구자의 석사학위논문의 일부를 수정·보완한 것임.
** 교신저자(hyeyeonpark126@snu.ac.kr)
■ 접수일(2019.02.20), 심사일(2019.03.17), 게재확정일(2019.04.03)

I. 서 론

최근 국제사회에서 우리나라의 교육에 관해 끊임없는 관심이 이어지고 있다. 우리나라는 국제학업성취도 평가에서 꾸준히 높은 성취도를 보이고, 이에 대한 기여요인으로 우수한 교사가 꼽히고 있다. 이미 지난 2015년 5월, 우리나라는 세계 150여 국과 함께하는 세계교육포럼을 성공적으로 개최하는 등 세계 속에서 교육의 발전에 대한 적극적인 목소리를 내고 있다. 또한 지난 3년간 아프리카, 중동, 유럽, 중남미 개도국 등과 협력을 통해 한국교육의 교육발전 경험을 공유하고 우수 대학과 교원의 진출 계기를 마련하고자 양자회담 및 MOU를 체결하는 등 해외현지에서 집행되는 글로벌 정책들을 더욱 확대하고 있다(교육부, 2016). 이렇게 최근 우리나라는 교사파견, 교육공동체 구축, 교육협력·수출 등에 대한 지원을 대폭 강화하는 등 해외현지에서 집행이 필수적인 정책에 대한 요구가 국내외적으로 증가하고 있는 상황이다. 이에 따라 최근 다문화교사교육, 우수교원해외진출사업, ODA 사업, 다문화교사교육 등 많은 교육정책들은 해외에 우리나라 교사의 교육경험을 공유하는 한편 교사의 역량발달을 목적으로 교원을 해외에 파견·진출시키고자 하고 있다(교육부, 2015; 박혜연, 2018; 서혜애, 2011).

이렇게 교사를 해외에 파견하거나 진출시키는 프로그램의 경우, 현장에서 직접 문제를 맞닥뜨리고 해결하는 주체인 교사의 행동양태에 주목할 필요가 있다(박혜연, 2018). 교사를 해외에 보내기만 하면 문서에 쓰인 정책의 목적대로 우수한 교사의 역량이 현지에서 그대로 발휘되거나 교사의 역량발달이 저절로 실현되는 것은 아니다(박혜연, 2018). 해외진출교사는 이주와 동시에 기존에 소속해있던 사회에서 공유하고 축적해 놓은 사회적 자본을 잃어버리기 때문에 사회적 자본의 체로상태를 경험하게 된다. Coleman(1988)에 따르면 이사나 이주를 하는 개인 및 집단이 새로운 사회와 환경에 놓이게 되면 그 사회가 공유하는 신뢰, 정보, 네트워크, 규범 등을 공유하지 못하기 때문에 해당 사회의 구성원으로서 필요한 사회적 자본이 결여되는 불안정한 상황에 처한다. 해외에 파견되어 환경의 급작스런 변화를 겪는 해외진출교사들은 기존에 소속된 사회에서 공유하던 사회적 관계, 신뢰관계 등을 잃어버리게 되면서 심리적, 정서적으로 고립감을 느끼게 된다. 이 현상은 국내 교육현장에서는 나타나지 않는, 해외현지에서만 포착되는 특수한 경험으로, 궁극적으로 정책 혹은 사업의 과정, 순환, 성과, 즉 사업의 질과 가치를 좌우한다.

따라서 해외에 교사나 학생 등을 파견하는 정책, 사업 등의 경우 효과적인 정책목표 실현과 그 실재를 파악하기 위해서는 해외현지에서 정책대상자들이 현지사회 구성원으로서 자리매김하는데 필수적인 '사회적 자본의 양과 질'에 주목할 필요가 있다. 개인은 자신을 둘러싼 사회와 환경과 상호작용하는 존재이며 사회적 관계는 곧 한 개인이 사회

의 구성원으로 소속되기 위한 필수요소이기 때문이다(Granovetter, 1985).

특히, 해외진출교사의 사회적 자본과 사회적 네트워크는 더 구체적이고 면밀하게 분석될 필요가 있다. 해외진출교사의 적응은 다른 적응 사례보다 복잡적이고(박혜연, 2018) 이에 따라 사회적 자본이 적응의 핵심 역할을 하며, 복합적인 형태로 나타나기 때문이다. 예컨대, 해외진출교사의 적응은 일상생활에서 사회적 개인으로서 사회문화적 충격, 정체성 및 역할변화, 주류사회와의 통합과 동화 등(박혜연, 2018)을 요구할 뿐만 아니라 전문적 교사로서 필요한 교과지식, 가르치는 기술을 요구하기 때문에 쉽지 않은 전환과정이다(박혜연, 2018; Wilson, 2012). 이러한 상황에서 사회적 자본과 네트워크는 새로운 사회에서 통용되는 지식과 물리적 자산을 축적시키고 갈등과 불확실성을 감소시키기 때문에 현지적응을 위한 효과적인 전략으로 기능한다고 많은 연구들은 밝히고 있다(Salancik, & Pfeffer, 1978). 특히, 새로운 환경에서 사회적 네트워크는 다양한 자원, 정보를 통하여 폭넓은 기회에 접근할 수 있는 통로를 제공하는 이점이 있기 때문에 강력한 사회적 자본의 역할을 수행한다(박종돈, 2004).

해외진출교사에게 주요한 영향을 미치는 사회적 네트워크는 크게 두 가지로 구분된다. 첫째, 이주민으로서 적응을 위한 사회적 네트워크 둘째, 현지신규교사로서 교직활동을 위한 사회적 네트워크이다(Hutchison, 2005; Kombe, 2016; Lee, 2015; Nganga, 2011; Dunn, 2011).

먼저, 현지에서 형성하는 사회적 네트워크는 새로운 사회에 정착하는 가교의 역할을 하고 낯선 문화에서 심리적, 정서적 그리고 사회적 적응을 높일 수 있는 주요 자원으로 기능한다(이금희, 유양, 정동섭, 2016; 김현경, 2009; 이주재, 김순규, 2010; Kim, Sangalang, & Kihl., 2012). 무엇보다 이러한 사회적 네트워크가 내포하고 있는 정보의 잠재력은 현지 사회에서 유용한 정보를 얻을 수 있는 통로의 역할을 하기 때문에 새로운 환경과 문화에서 원활한 정착의 가능성을 높이는 핵심적인 요소이다. 많은 실증연구들에서 현지적응을 나타내는 지표로 외국인-현지인간의 사회적 네트워크의 크기 및 효과를 일반적으로 사용하고 있다(Yum, 1988). 여기서 유의할 것은 이러한 네트워크가 단지 수단적 유용성보다는 그것 자체로서 그들의 삶의 의미를 매개하는 역할이 가장 크게 강조된다는 사실이다(이은정, 이용승, 2015).

두 번째로 해외진출교사에게 사회적 자본과 네트워크는 학교 내부의 미시적인 문화와 전통, 규범 등을 전수받고 전문적 교사로 발전하는데 핵심적인 역할을 한다. Hutchison and Jazzar(2007)에 따르면 이들은 문화적 충격, 낯선 구조 및 조직체계, 평가에 대한 서로 다른 이해, 교사 및 학생관계에서의 문제, 그리고 의사소통의 간극을 경험하게 되고 이들이 맺고 있는 멘토와 같은 협력적인 관계는 이러한 상황에서의 불확실성과 불안정성을 감소시킬 수 있는 자원으로 기능한다.

이렇게 해외진출교사에게는 학교 내부 동료교사간의 네트워크뿐만 아니라 학교 외부의 폭넓은 사회적 네트워크 역시 적응에 긍정적으로 기능한다. 이 네트워크를 미시적으로 살펴본다면 동질적인 집단인 조직내부 네트워크뿐만 아니라 집단 외부와의 네트워크, 그리고 결속을 위한 강한 연결뿐만 아니라 정보획득을 위한 얇고 넓은 형태의 약한 연결까지 세부적으로 분석될 수 있다. 예를 들면 멘토링 혹은 관리감독과 같은 공식적 관계에서 뿐만 아니라 다양한 비공식적 관계, 즉 동료, 다른 학교 교사, 대학교수, 파트너, 가족, 친구 등의 넓은 범위의 사적인 네트워크로부터의 서포트는 사회의 한 개인, 그리고 학교에서 전문적인 교사로서 발달하는데 이롭다(Hoekstra, Beijaard, Brekelmans, & Karthage, 2007).

OECD(2015)에서는 국제적으로 통용될 수 있는 교사 전문성의 주요 3요소 중 하나로 네트워크를 강조하고 있다. 이에 따라 국내외를 막론하고 교육계에서는 사회적 자본으로서 기능하는 네트워크의 중요성이 널리 인지되고 있다. 하지만 해외로의 교사파견, 교육수출 등 국제사회에서 한국사회의 교육확장에 대한 요구에도 불구하고 지금까지 박혜연(2018)의 연구를 제외하면 현실적으로 해외진출교사의 삶과 경험을 드러낸 연구가 없었다. 해외진출교사의 사례 자체가 매우 적었고 한국교육을 국제사회로 확장시킨다는 논의 자체를 시작한 것도 얼마 되지 않았기 때문이다. 더욱이 해외진출교사의 사회적 자본에 관한 논의는 희박한데, 사회적 자본 및 네트워크에 대한 교육관련 국내연구들은 주로 교사나 학생을 대상으로 국내에 한정하여 기관 및 지역차원에서의 연계에 초점을 맞추는, 다소 거시적인 관점으로 수행되어왔다. 최근 급속하게 다원화되는 우리교육현장의 실제에서, 글로벌교육정책의 확산속도와 그 영향력 그리고 교육현장에서 요구되는 수요를 비해봤을 때 관련 연구가 축적되어야 할 필요가 있다. 더욱이 교사를 해외로 확장한다는 것은 사회적 존재로서 한 개인의 삶의 거대한 환경변화를 겪는 과정이므로 보다 사회적 자본의 의미, 역할, 그리고 변화를 세밀하고 면밀하게 분석할 필요가 있다.

이러한 문제의식 하에 본 연구는 사회적 존재로서 해외진출교사의 적응 전략을 면밀하게 분석하기 위해 사회적 자본의 사회적 네트워크의 의미를 강조하는 미시적 관점을 취하였다. 사회·문화적으로 한국의 것이 내재되어 있고 한국의 교육현장에 맞게 양성된 해외진출교사가 이질적인 사회와 학교 문화와 접촉할 때, 어떠한 적응 전략을 발휘하는지 사회적 자본을 중심으로 밝히는 것을 목적으로 한다. 구체적인 연구문제는 다음과 같다.

첫째, 해외진출교사의 현지적응전략으로서 사회적 자본은 어떤 의미를 갖는가?

둘째, 해외진출교사의 사회적 자본은 어떻게 변화하는가?

셋째, 해외진출교사의 사회적 자본의 특징은 무엇인가?

II. 이론적 배경

1. 해외진출교사¹⁾

세계화 현상이 국제적으로 확산됨에 따라 학교에서 해외진출교사는 교육의 질, 수업의 구성, 학생, 그리고 학교의 문화에 영향을 미치는 주요 구성원이 되었다(Hutchison, 2005). 이에 따라 최근 '해외진출교사', '외국인 교사' 등에 대한 연구도 활발하게 수행되고 있다. 해외진출교사의 경험에 주목한 연구가 비교적 활발하게 수행되고 있는 지역은 미국이다. 미국의 경우 최근 교직에 대한 낮은 처우, 이공계 기피현상 등에 근거하여 수학·과학 교사의 부족에 대한 문제가 대두되었고(Business High Education Forum, 2006) 이에 따라 외국인 교사에 대한 수요가 급격하게 증가하면서 관련 연구 또한 증가하고 있다.

해외진출교사의 경험을 분석한 대표적인 연구는 Hutchison(2005)의 연구를 들 수 있다. Hutchison (2005)은 *Teaching in America: a cross-cultural guide for international teachers and their employers* 라는 책에서 해외진출교사의 경험에 영향을 미치는 주요 3가지 요소를 개념화 하였다.

첫째, 지원적 체계(Supportive System Issues)이다. 이것은 외국인 교사가 학교에서 효과적인 교수를 진행하는데 직접적인 혹은 간접적인 영향을 줄 수 있는 주요 요소로 학교 안팎의 교사의 삶에 존재하는 지원적인 측면을 의미한다. Kombe(2016)에 따르면 지원적 구조는 공식적인 멘토, 동료, 기관 혹은 지원(support) 프로그램뿐만 아니라 사적으로 형성하는 소수의 핵심인물 등 다양한 관계로 나타날 수 있다. 무엇보다도 비슷한 환경에 있는 동료, 즉 소속 학교와 지역 등에 대해서 잘 알면서도 해외 생활 및 거주 경험이 있는 동료 외국인 교사의 지원은 새로운 외국인 교사들의 적응에 매우 긍정적인 영향을 준다(Kombe, 2016; Hutchison, 2005; Hutchison and Jazzar, 2007). 이러한 지원적 구조는 외국인 교사들이 교사생활에서 나타나는 문제뿐만 아니라 의, 식, 주와 같은 일상적인 삶에서 나타나는 문제에도 심리적인, 물리적인 도움을 제공한다는 큰 장점이 있다(Fee, 2010; Hutchison and Jazzar, 2007). 따라서 지원적 구조는 무엇보다 외국인 교사의 적응에 핵심적인 영향을 주는 주요한 요소로 거론된다(Kombe, 2016).

둘째, 지식의 괴리(Knowledge Gaps)이다. 이것은 외국인 교사의 자국에서는 자연스럽게 통용되었던 규범, 문화, 행동 등에 관한 지식이 문화적으로 다른 해외 현지에서는 적용되지 않는 것에서 비롯한 문제이다(Kombe, 2016; Lee, 2015; Nganga, 2011; Dunn,

1) 본 연구에서는 국내의 교원정책, 글로벌교육정책, 파견사업 등을 통해 단·장기간 해외에서 활동하는 예비/현직 교사를 '해외진출교사'로 정의하였다. 국외 연구에서는 이들을 지칭하는 용어로 대개 '외국인 교사'를 사용한다.

2011). 외국인 교사가 지식의 괴리를 경험하는 것은 일종의 문화충격으로 나타난다(박혜연, 2018; Dunn, 2011; Hutchison and Jazzar, 2007). 해외진출교사는 학교 안, 그리고 학교 밖의 두 가지 서로 다른 성격의 사회적 규범에 적응하기를 동시에 요구받는다(Fee, 2010). 예를 들면 학교 밖에서는 의사소통에 대한 이슈가 대두된다(Dunn, 2011; Lee, 2015; Kombe, 2016; Hutchison and Jazzar, 2007). 현지의 삶에서는 발음, 억양, 악센트와 같은 기초적인 언어사용부터 생활 속에서 사용되는 문화적인 언어, 구어 등의 문제, 그리고 몸짓, 뉘앙스 등의 비언어적 요소까지 복합적으로 나타나기 때문에 외국인 교사는 기초적인 의사소통에 어려움을 겪게 된다(Hutchison and Jazzar, 2007). 한편, 학교 내부에서는 교실 내 다양한 인종 및 구성원들을 다루는 역량의 괴리(Lee, 2015; Hutchison and Jazzar, 2007; Waite, 2009), 수업 내의 학생 규율 관리(박혜연, 2018; Lee, 2015; Dunn, 2011), 수업 방법 및 전략의 차이(박혜연, 2018; Dunn, 2011; Kuhn, 1996; Waite, 2009), 교사-학부모-학생 관계(Lee, 2015; Waite, 2009)의 차이 등 학교 교육현장 및 교사의 역할에 대한 기대 차이로 인한 문화충격이 나타난다. 이 외에도 학교의 기능적 구조에 대한 지식 즉, 교사의 책임, 학생 평가의 기준, 문서상의 요구사항, 수업 시간표 관리, 교사 자율성에 대한 개념, 수업의 초점 등의 문제가 거론된다(박혜연, 2018). 종합적으로 이러한 지식의 괴리는 현지의 문화적 지식의 결여로 인한 괴리로 정리할 수 있다(박혜연, 2018; Dunn, 2011; Hutchison & Bailey, 2006).

셋째, 지식의 전수(Knowledge Shifts)이다. 이 개념은 외국인 교사가 학습자가 되어 현지의 문화적, 사회적 규범을 체득함으로써 앞서 논의한 지식의 괴리를 줄이는 과정을 의미한다(Kombe, 2016). 이를 위하여 각 개인은 학교 내외의 다양한 구성원들과 활동적인 협업에 참여하며, 멘토와 같은 공식/비공식적인 네트워크를 통하여 일상적인 발달뿐만 아니라 전문적 발달을 위한 기회를 적극적으로 얻을 수 있다(Kombe, 2016; Hutchison, 2005). 즉, 새로운 맥락과 환경에서 자연스러운 행동 규범을 학습하기 위해서는 현지의 일상적인 환경에 적극적으로 노출되는 것이 필요하며 이 과정에서 그 문화와 맥락에서 허용되는 규범을 체득하는 것이 중요한 것이다. 이때 소속된 조직 구성원의 행동방식은 그 조직문화에서 자연스럽고 적절한 행동규범의 본보기로 기능하며 외국인 교사는 이 본보기를 지식의 습득을 위한 참고 기준으로 활용한다(Nicholson, 1984). 이 때 통찰력이 있는, 상황적 맥락을 잘 읽을 수 있는 멘토가 소속 학교의 조직, 구조, 정책에 대응할 수 있는 방식을 제시해 줄 때, 지식의 전수는 보다 원활하게 수행될 수 있다(Hutchison and Jazzar, 2007). 즉, 지식의 전수는 개별 교사가 현지 사회적 네트워크를 통해 현지의 고유한 사회·문화적 지식을 습득하고 사회적 존재로써 적응하는 과정적 측면에 주목한다고 볼 수 있다.

2. 해외진출교사와 사회적 자본 이론

앞서 Hutchison(2005)의 연구결과 해외진출교사의 적응경험에서 주요 주제로 나타난 지원적 체계, 지식의 전수 등은 해외진출교사의 현지 사회적 자본과 관계가 있다. 보편적으로 사회적 자본이란 개인과 개인 사이의 협력으로 형성되는 사회적 관계 그 자체와 그로부터 나오는 가치를 포괄하는 개념이다. 예컨대 신뢰, 규범, 정보, 그리고 네트워크가 사회적 자본을 구성하는 대표적인 요소로 간주된다(Coleman, 1988; 장원섭, 1997; 이동원, 정갑영, 2009). 사회적 자본의 의미, 범위, 초점은 연구자에 따라 다양하게 분류되는데, 국가 및 사회에서 파생되는 외부효과를 가리키는 거시적인 의미부터(예를 들면 Coleman, 1988; Putnam, 1993) 개인이 소유할 수 있는 자본에 국한하는 미시적인 의미(예를 들면 Granovetter, 1973; Bian, 1997; Erickson, 2001; Bourdieu, 1986)까지 나타난다(신광철, 정범구, 김경재, 2010).

사회적 네트워크 이론은 사회적 자본을 사회적 네트워크 자체로 해석하는 미시적 관점에 근거하여 발전된 이론으로 관계적 인간관에 바탕을 두고 있다(장원섭, 1997). 사회적 네트워크를 사회적 자본 그 자체로 해석하며 개인이 한 사회 내에서 축적할 수 있는 사회적 자본은 사회적 네트워크의 양과 질에 의해 결정된다고 보는 것이다. Bourdieu(1986)는 사회적 자본을 “상호 면식이 있고 상호 간에 인정하는 지속적인 관계들로 구성된 네트워크를 소유함으로써 얻게 되는 실제적 혹은 잠재적 자원의 총합”으로 정의하기도 했다(재인용. 신광철, 정범구, 김경재, 2010). 즉, 이 관점은 개인 혹은 조직이 맺고 있는 사회적 관계를 통한 정보, 지식, 취업기회, 사회적 협력 등과 같이 개인의 사적으로 소유가 가능한 가치의 개념으로 간주한다(Putnam, 1995; Granovetter, 1973; Bian, 1997; Erickson, 2001; Bourdieu, 1986; 이은정, 이용승, 2015).

이 이론에서 인간은 개별화되고 원자화된 인간이기보다는 사회 속에 관계하는 존재이기 때문에 개인의 행위는 사회적 제약을 받는다는 점을 강조한다(Granovetter, 1985). Coleman(1988)은 이사나 이주를 하는 개인 및 집단이 새로운 사회와 환경에 놓이게 되면 그 사회가 공유하는 신뢰, 정보, 네트워크, 규범 등을 공유하지 못하기 때문에 해당 사회의 구성원으로서 필요한 사회적 자본이 결여되어 있는 불안정한 상황에 처한다고 하였다. 마찬가지로, 해외에 파견되어 환경의 급작스런 변화를 겪는 해외진출교사들은 기존에 소속된 사회에서 공유하던 사회적 관계, 신뢰관계 등을 잃어버리게 되면서 심리적, 정서적으로 고립감을 느끼게 된다. 뿐만 아니라 이 관점은 “행위자가 네트워크를 형성하고 변형시키는 주체로서의 역할”을 수행한다는 것 또한 강조한다(장원섭, 1997). 해외진출교사는 시공간적으로 국내와 분리되어 있고, 현지의 낯선 사회 속에서 사회적 자본의 제로상태를 경험하기 때문에 행동에 제약을 받게 된다. 하지만, 이들은 곧 사회적

존재로서 삶을 구성하기 위해 새로운 네트워크를 형성하고 변형시키는 등 주체적으로 행동한다. 때문에 이러한 관점은 해외진출교사의 사회적 자본과 적응 전략을 분석하는데 매우 적절하게 적용될 수 있다.

한편, Leana & Buren(1999), Narayan(2002), Bourdieu & Wacquant (1992) 등의 학자들은 사회적 자본을 보다 미시적으로 분석하며 네트워크의 경계에 주목한다. 이 연구들은 네트워크를 조직의 내부연결과 외부연결로 나누어 분석한다. 조직 내부의 연결은 조직 구성원 사이에 한정된 신뢰, 규범형성을 통해 유연한 과업을 유도하고 지적 자본의 축적을 촉진한다(Narayan, 2002; Bourdieu & Wacquant, 1992). 반면 조직 외부의 연결은 조직 밖, 사회 내의 관계형성을 통해 조직의 경계를 확장하여 외부의 자원과 이익을 확보하는 기능을 한다(Narayan, 2002; Bourdieu & Wacquant, 1992). 나아가 신광철, 정범구, 이경재(2010)는 사회적 네트워크의 분석하는 방법으로 조직경계(내부/외부)뿐만 아니라 연결의 강도(친교/과업)를 통합한 분류방법을 제시하였다. 그는 결론적으로 사회적 네트워크의 '내부친교', '내부과업', '외부친교' 그리고 '외부과업'의 4가지 유형을 도출하기도 하였다.

종합하자면, 해외진출교사의 사회적 자본과 네트워크는 이주민으로서, 전문적인 교사로서 적응하기 위해 핵심적인 역할을 한다. 이러한 네트워크를 미시적으로 살펴본다면 심리적 결속감을 바탕으로 하는 강한 연결뿐만 아니라 과업을 위한 약한 연결까지 세부적으로 분석될 수 있으며 사회적 자본의 형태와 기능의 변화까지도 포착할 수 있다. 따라서 사회적 자본이론은 거시적인 사회구조 안에서 개인이 주체적으로 구성하는 관계를 밝히고, 관계 속에 배태된 가치, 정보의 흐름 등을 통해 사회적 자본을 주체적으로 발달시키고 변형하는 과정을 밝히는, 해외진출교사의 행동양태를 분석하는 틀로 유용하게 사용될 수 있다.

3. 선행연구 동향 및 한계

교사의 해외진출·해외파견에 대한 논의가 비교적 최근에 시작되었다. 또한 교사를 파견하는 정책은 짧게는 2~3개월에서 길어야 1~2년의 파견 사업이 대다수이기 때문에 장기간에 걸쳐 이들의 삶과 적응 전략을 포착한 통합적인 연구는 아직 활발하게 수행되지 못했다. 더욱이 국내에 해외진출교사의 적응과 사회적 자본에 관심을 가진 연구는 거의 없다. 최근 박혜연(2018)의 연구에서 해외진출교사의 적응양태를 사회문화적, 교육시스템, 학교문화의 다층적인 환경영역별로, 그리고 시간의 흐름에 따라 변화되는 양상을 면밀하게 밝혔다. 그간 밝혀지지 않았던 해외진출교사의 경험을 면밀하게 드러내고 구체적인 정책제언을 제시하였다는 기여점이 있다. 하지만 해외진출교사의 적응경험의 핵심

주제인 사회적 자본의 결여 현상과 이에 대한 대응방식의 변화과정을 심도있게 논의하지는 못하였다.

한편, 교사에게 있어서 사회적 자본과 사회적 네트워크는 교사의 전문성 발달에 도움을 주는 개념으로 활발하게 활용되어오고 있다. 국내에서 교사의 네트워크에 관한 논의는 주로 사회적 연결망(예를 들면, 김효정, 2006; 박은혜, 김언아, 2001), 사회적 자본(예를 들면, 김한별, 2009; 이현진, 2015; 안우환, 2003; 이호준 외, 2015), 멘토링(예를 들면, 신봉섭, 2010; 고문숙, 남정희, 2013; 권혁일, 2010; 홍원표, 정하나, 2012; 서미옥, 배상식, 2010), 전문학습공동체(예를 들면, 서경혜, 2008; 이준희, 이경호, 2015; 김남균, 2013; 서경혜, 2013) 등 다소 다양한 용어와 개념으로 분화되어 나타나고 있다. 이러한 공식적/비공식적 교사 간 연계는 교사의 효능감, 정서적 안정감, 교사 간 협력, 지식 및 교수학습적 정보축적 그리고 학생의 학업성취 등 다양한 방면에서 매우 이롭다고 보고되고 있다(Hoekstra, Beijaard, Brekelmans & Karthage, 2007; 김효정, 2006; 서경혜, 2013). 이렇게 국내 교육영역의 사회적 자본/네트워크 연구는 네트워크라는 용어 보다는 유사한 의미를 가지고 있는 다양한 연구로 분화되어 있다. 하지만, 해외진출교사를 대상으로 하거나 글로벌교육정책과 연관된 교사의 사회적 자본을 분석한 연구는 쉽게 찾아볼 수 없다.

OECD(2015)에서는 국제적으로 통용될 수 있는 교사 전문성의 주요 3요소 중 하나로 네트워크를 강조하고 있는 만큼, 국내외를 막론하고 교육 분야에서 사회적 자본으로서 기능하는 네트워크의 중요성이 널리 인지되고 있다. 이렇게 국내에서도 점차적으로 이와 관련 연구가 확장 및 분화되어가고 있으나 여전히 해외진출교사의 사회적 자본에 대한 논의한 연구는 아직까지 미비한 상황이다. 더욱이 미시적인 관점에서 네트워크를 분석하는 교육관련 연구는 매우 부족하다. 최근 급속하게 다원화되는 우리교육현장의 실제에서, 글로벌교육정책의 확산속도와 그 영향력 그리고 교육현장에서 요구되는 수요를 비해봤을 때 관련 연구가 축적되어야 할 필요가 있다.

III. 연구방법

1. 연구방법

본 연구는 미국에 진출한 해외진출교사의 특수한 경험을 분석하기 위해 질적 사례 연구를 실시하였다. 사례 연구는 경계가 지어진 특정 현상에 대해서 그 현상이 '어떻게' 일어나는가를 파악하고 그 '과정'을 드러내는데 유용하다(Yin, 2014). 이 연구의 관심대상은 「교사대졸업자 해외진출지원사업」을 통해 미국에 진출한 교사로 사례의 경계를

삼았다. 이 사업은 5년 동안 매년 미국으로 약 20여명의 교사를 파견하였으며 사업 참가자들은 10개월간의 기본 프로그램이 종료된 후에 개인의 선택에 따라 10개월~4년 이상까지 비교적 장기간 현지에 거주하였다. 때문에 장기간의 일관된 경험을 분석할 수 있는 충분한 경험과 데이터를 확보할 수 있는 핵심적인 사례였다.

제대로 된 사례 연구를 수행하기 위해서는 참여관찰, 심층면담, 현지자료조사 등 복합적인 방법을 활용하는 것이 좋다(Yin, 2014; 조용환, 2012). 그래야만 자료들 간의 '교차대조적 검토'가 가능하여 해석의 타당성을 높일 수 있기 때문이다(조용환, 2012). 본 연구는 이 약 2년에 걸쳐 이 세 가지 방식을 모두 활용하여 연구 현장을 관찰, 조사, 분석하였다. 먼저 2012년 8월 ~ 2014년 4월까지 미국에서 예비조사 및 참여관찰을 수행하였다. 연구자는 해외진출교사 중의 한 명으로서 해외진출교사의 경험을 면밀하고 심층적으로 분석할 수 있는 데이터를 풍부하게 축적하였다. 이후 연구자는 해외진출교사 교육, 파견 및 관리를 담당하는 국내 실행기관에서 약 3개월간 근무하면서 해외진출교사의 경험과 행동을 객관적이고 행정적인 시각에서 관찰하고 관련 자료를 수집하였다. 이후, 축적된 자료를 바탕으로 연구관심에 가장 알맞은 연구참여자를 선별하여 본격적인 심층면담을 수행하였다. 본격적인 면담 전에 연구자가 소속한 대학의 생명윤리심의위원회로부터 연구심의 및 허가(IRB No. 1608/001-013)를 받았다. 면담은 2015년 8월부터 10월까지 수행하였으며 눈덩이 표집을 활용하여 연구참여자를 모집하였다. 질적연구에서는 연구관심에 대한 데이터와 내용이 반복적으로 축적되고 더 이상 새로운 정보가 도출되지 않을 때 면담을 종료할 수 있다(신경림, 조명옥, 양진향, 2004). 본 연구는 14명과의 면담 후 데이터가 포화되었다고 판단하여 인터뷰를 종료하였다. 연구참여자들에게 연구에 대한 간략한 설명을 사전에 온라인으로 제공하였으며 면담은 이에 동의한 자에 한하여 1시간~1시간 반 가량 반구조화된 면담으로 수행되었다. 연구참여자가 한국에 거주하는 경우 연구참여자와 협의된 장소에서, 외국에 거주하는 경우 유선으로 진행되었다. 면담 질문 내용은 <표 1>와 같으며 면담자료는 연구참여자의 동의하에 녹취/전사되었다.

<표 1> 면담 질문 내용

| 범주 | 질문내용 |
|------------|--|
| 사회적 자본의 의미 | 사회적 자본의 역할, 기능 |
| | 사회적 자본, 네트워크와 관련된 경험과 그 의미 |
| | 네트워크, 정보 등 확보 방법 |
| 사회적 자본의 특징 | 현지인과의 네트워크 유형 및 특성 |
| | 사회적 자본, 사회적 네트워크 기능, 유형, 특성 |
| | 학교 내부 구성원과의 네트워크 유형 및 특성 |
| 사회적 자본의 변화 | 해외진출교사 간 공유하는 정보의 특징 및 기능 |
| | 시간에 따른 사회적 자본과 사회적 네트워크의 형태적 변화 시간에 따른 사회적 자본과 사회적 네트워크의 기능, 역할의 변화 |

2. 연구대상 및 연구참여자

연구참여자는 이 사업을 통해 해외에 진출한 14명의 예비·현직교사들(전체 83명)로 이들은 한국에서 모든 초·중등교육을 받고 교원양성기관(사범대학)을 졸업하였으며 수학·과학 정교사 2급 자격증을 보유하고 있었다. 연구참여자의 연령은 최소 24세에서 최대 35세로 대학을 막 졸업한 예비교사부터 몇 년간의 중등학교 기간제 교사경력에 있는 교사 등으로 구성되었고 여성의 비율이 85% 이상이었다. 연구참여자 중 일부는 이전에 해외에 거주경험이 있기도 하였으나 해외에서 교사로 근무한 경험은 모두 없었다. '16년 9월 기준으로 면담참여자들의 미국 현지 거주기간은 최소 10개월에서 최대 4년 2개월이며, 담당과목은 모두 수학 또는 과학교과(물리, 화학, 생물, 일반과학 등)이다. 연구참여자 구성 시 참여자의 현지 근무학교를 최대한 다르게 하여 연구의 결과가 일부학교의 사례에 편중되지 않도록 고려하였다. 연구참여자의 개인특성은 아래의 <표 2>와 같다.

<표 2> 연구참여자의 특성

| 연구참여자 | 미국현지 거주기간 | 성별 | 과목 | 근무 학교 |
|-------|-----------|----|----|-------|
| A | 4년 2개월 | 여 | 과학 | a |
| B | 4년 2개월 | 여 | 수학 | b |
| C | 4년 2개월 | 여 | 수학 | c |
| D | 3년 2개월 | 남 | 수학 | d |
| E | 3년 2개월 | 여 | 과학 | e |
| F | 2년 2개월 | 여 | 수학 | f |
| G | 1년 10개월 | 여 | 수학 | g |
| H | 1년10개월 | 남 | 수학 | g |
| I | 1년10개월 | 여 | 수학 | h |
| J | 1년10개월 | 여 | 수학 | h |
| K | 1년 2개월 | 여 | 과학 | d |
| L | 1년 2개월 | 여 | 수학 | i |
| M | 10개월 | 남 | 과학 | j |
| N | 10개월 | 여 | 수학 | k |

3. 연구현장

「교·사대졸업자 해외진출지원사업」 2)을 통해 해외진출교사가 파견된 국가는 미국이

- 2) 이 사업의 세부사항을 직접인용하면 다음과 같다. “교육부 공고(2015)에 따르면 이 사업은 글로벌 교육 경쟁력 제고를 위한 「우수 교원 해외진출지원 5개년 계획('11.1)」의 일환으로 추진된 사업이다. 이 사업의 목적은 우수한 교·사대 졸업자('11년 경우 수학·과학 전공자)에게 해외학교실습과 현지 교사자격 취득을 위한 전문교육과정 제공을 통해 해외진출 기회를 확대하는 것이었다(교육부, 2015). 이 사업은 '11년부터 '15년까지 진행되었으며 교육부와 국

다. 당시 미국은 국제학업성취도 평가에서 수년간 낮은 성과에 대한 교육책무성이 높아졌고, 교사의 역량과 질이 교육개혁의 요소로 거론되었다(박혜연, 2018). 더욱이 이공계 기피현상과 함께 수학, 과학교사 부족현상까지 나타나 이공계 분야의 외국인 교사를 고용하려는 계획이 높은 시점이었다. 이에 미국 공립학교에서는 2003년까지 약 1만 명의 외국인 교사를 채용했다고 보고된 바 있다(National Education Association, 2003). 한편, 한국의 교사들은 우수한 실력에도 불구하고 교원 과잉공급으로 인해 높은 실업률이 문제가 되었다. 이러한 맥락에서 교육과학기술부를 통해 「교사대졸업자 해외진출지원사업」이 계획되었고 미국에서 수요가 높은 수학·과학 교과에 해당되는 미 임용 교사를 뉴저지 주에 매년 약 20여 명을 4년간 파견했다(교육부, 2015; 교육부, 2014; 교육부, 2013; 교육과학기술부, 2012). 이 사업을 통해 미국에 파견된 해외진출교사들은 파견 후 약 8개월~10개월간 현지 담당기관에 소속되어 교육, 관리, 지원을 받고 미국교사자격 취득 프로그램을 이수했다. 이 기간 후에는 교사 개인의 선택에 따라 한국에 돌아가거나, 현지에 남아서 스스로 구직활동을 하고 미국교사가 되었다.

해외진출교사가 대다수 자리를 잡은 뉴저지 주는 비교적 한인이 많은 지역이다. 2015년 미국 연방 센서스국이 발표한 전국인구현황 추계조사에 따르면 뉴저지 주에 거주하는 한인은 약 11만 명으로 미국 내 한인 거주 인원이 3번째로 높다(한국일보, 2016). 이에 따라 해외진출교사들이 접근할 수 있는 한인교회, 한인타운 등 한인 커뮤니티가 비교적 활성화되어 있었다.

한편, 해외진출교사들이 근무한(혹은 실습한) 학교는 뉴저지 및 뉴욕 주 소재 초·중·고등학교로 학교 유형은 사립, 공립, 차터스쿨 등으로 다양했다. 2016-17년도 기준, 미국 뉴저지 주에 소속된 학교는 공립(public) 2,561개(공립차터 포함(public charter: 88개)), 비공립(non-public) 1,004개이다(New Jersey department of education 홈페이지, 2019-02-07 검색). 뉴저지 주는 교육청 홈페이지에 주에 소속한 모든 학교의 학업성취도 결과를 공개하고 학교간 순위를 매기고 있을 정도로 학교 책무성에 대한 논의가 높다. 당시 차터스쿨의 경우, 학업성취도가 낮은 학교들은 통폐합되는 급진적인 변화도 일어나고 있었다. 수학·과학 교과의 경우는 주요 교과임에도 불구하고 우수한 교사를 찾기 어렵다는 것이 현지의 분위기였으며 아시아 국가 출신 교사의 경우 수학·과학교과 실력은 뛰어나다는 인식이 퍼져 있었다.

내 시행기관, 현지 시행기관 이렇게 3개 기관의 구도로 사업이 운영되었다. 국내 시행기관은 국립국제교육원이 2011년도 1년간, 유네스코 아시아 태평양 국제이해교육원이 2012년도부터 2014년까지 총 3년간, 그리고 연구재단이 2015년도 1년간 차례로 담당 운영하였다(박혜연, 2018: 236).”

IV. 연구결과

연구결과는 두 부분으로 구성되었다. 먼저 본 연구에서 드러내고자 하는 해외진출교사의 적응 전략의 핵심 원리를 사회적 자본의 관점에서 기술하였다. 이를 바탕으로 두 번째 파트에서 해외진출교사의 사회적 자본 변화의 구체적인 과정을 분석하였다. 마지막으로 해외진출교사의 사회적 자본의 특징을 목적과 형태를 기준으로 보다 세밀하게 분석하였다.

1. 해외진출교사의 핵심 적응 전략: 사회적 자본 축적

해외에 진출한 교사들은 수학과학 교과지식과 같은 인적자본은 현지의 그 어떤 교사보다도 뛰어났다³⁾. 하지만 대부분의 삶을 한국에서 지내온 해외진출교사는 정책사업에 참가하여 해외 현지에서 새로운 삶을 시작하게 되면서 현지에서의 사회적 자본은 절대적으로 결여되어 있는 상태였다. 사회 속에서 한 개인은 본인의 인적 자본뿐만 아니라 사회적 자본을 활용하며 사회의 일원으로서 존재한다. 해외진출교사들은 현지에서 결여된 사회적 자본을 축적하기 위해 다양한 사회적 네트워크를 형성하고 소속사회에서 한 구성원으로서 신뢰를 획득하려는 행동이 공통적으로 나타났다.

거의 모든 연구참여자들은 현지에서 교사로 정착하기 위해서 가장 핵심적인 것은 ‘네트워크’, ‘사람’, ‘관계’ 라고 입을 모아 이야기 하였다. 즉, 낯선 해외 현지에서 사회적 개인으로 적응하기 위한 가장 핵심적인 전략으로 사회적 자본을 형성·확장시키고 있었다. 특기할 점은 이러한 행동이 의도적이기보다는 새로운 사회와 환경에 적응하면서 무의식적으로 자연스럽게 나타났다는 것이다.

여기서 적응하려면 사람이 가장 중요한 거 같아요. 나 혼자 미국에 왔지만 나 혼자 사는 것도 아니고 뭐 물어보고 도와주고 할 사람들.(L, 현지 교사 2년 차)

거기서 잘 적응할 수 있으려면 저는 네트워크의 역할이 가장 크다고 봐요. 왜냐하면 homesick (Homesick)에 걸려서 돌아가거나,,(L, 현지 교사 2년 차)

2. 해외진출교사의 사회적 자본의 발달 과정

해외진출교사의 사회적 자본은 시간에 따라 확장, 분화되며 서로 다른 목적과 기능, 형태로 변화하였다. 이러한 변화는 역동적이지만 순차적인 4단계를 거쳐 발달하였다. 이

3) 뉴저지교사자격시험인 Praxis 교과시험 결과 대다수의 해외진출교사는 상위 10%에 들었다.

하에서는 해외진출교사의 사회적 자본 변화의 구체적인 과정을 드러내고 적응 전략을 어떻게 발달시켜나가는지를 분석하였다.

가. 초기 : 친목 네트워크 중심

적응 초기, 해외진출교사들은 낯선 환경에서 정서적, 심리적 안정을 찾기 위한 네트워크를 가장 먼저 구축하기 시작하였다. 이들은 현지에 대한 기본적인 정보와 경험 등 기초 지식적인 이해가 매우 부족할 뿐만 아니라, 심리적 안정감을 주는 가족, 친구와 같은 사회적 관계도 부재하기 때문에 매우 불안정한 상태이다. 따라서 이들은 정보획득과 정서적 안정을 위한 사회적 연결의 기초통로, 즉 친목중심 네트워크를 가장 먼저 형성하였다. 이러한 네트워크의 형성은 본질적으로 수단적인 의미보다는 사회적 구성원이 되어가는 핵심 집단을 형성하는 자연스러운 과정으로 '새로운 삶 자체'를 만들어가는 시작점으로 볼 수 있다.

그래도 처음에 미국에서 적응시작 할 때 미국생활에 적응하기 힘들어했던 사람들은 없었던 것 같아요. 그래도 기숙사에 함께 있는 시간이 많아서...(중략)..기숙사에 있는 동안 한국요리 정말 많이 먹었어요. 요리를 정말 잘하는 친구들이 있어서 그 친구들이 요리를 해주고 다 같이 먹고 했거든요. 거기서 처음으로 가족 같은 사람들을 만들게 된 거 같아요.(L, 현지 교사 2년 차)

특히 이 중에서도 함께 파견된 동기 집단 내부의 관계가 가장 중요한 역할을 하고 있었는데, 이 관계는 이후로도 친교적으로나 과업적으로나 중심축으로서 기능하였기 때문이다. 먼저 이들에게 이 커뮤니티는 현지 적응의 초반부터 형성한 가장 가까운 집단이었기 때문에 정서 안정의 무게중심이 되었다. 또한 시간이 지나면서 단지 친교목적일 뿐 아니라 학교 현장에서 전문적인 교사로 기능하기 위해 필요한 정보를 공유하는 자발적인 학습·적응공동체, 즉 과업에 도움을 주는 네트워크로까지 발전하게 되었다. 궁극적으로 이 커뮤니티는 각 개인이 사회적인 존재로서 정서적으로, 그리고 과업적으로 안정적인 기반을 마련하는데 핵심적인 역할을 했다고 할 수 있다.

(우리 커뮤니티에서) 서로 의지하고 그리고 서로 이야기 하고 서로 응원해줄 수 있고... 많이 도움이 되는 것 같아. 만약 나 혼자 이렇게 힘들면 진짜 어려울텐데... 그래도 나랑 비슷한 어려움을 경험하고 있는 사람들이 있으니까 그래도 이렇게 해줄 수도 있고 서로 의지되는 것도 있고.(K, 현지 교사 1개월 차)

선배도 없었고 맨땅에 헤딩하는 거였지만, 또 도와줄 수 있는 사람도 없었고, 언어도 부족했고. 문화도 100% 이해한 게 아니었잖아. 그래도, 각각 나름대로 준비한 걸 같이 공유하다보니 내가 혼자 감당해야 할 양이 100%였다면, 같이하게 되니까. 우리가 팀으로서 맘이 잘 맞

아서 팀 단위로 잘 움직였기 때문에 우리는 빠른 시일 안에 많이 잘 적응할 수 있었던 것 같아.(G, 현지 교사 1년)

한편, 이 시기에, 한국에서는 교회를 가지 않던 사람들이 교회에 적극적으로 출석하기 시작하는 흥미로운 현상이 포착되었다. 미국사회(이민사회)에서 한인교회는 “한인 공동체의 생활 근거”로 알려져 있다(옥성득, 2008: 186). 한인교회는 미국생활을 위한 기초적인 정보부터 유용한 정보를 얻는 자원으로써 기능하며 특히 미국 정착초기 한인들에게 매우 우호적인 집단이기 때문이다(옥성득, 2008). 따라서 해외진출교사의 교회출석이라는 다소 낯선 행동은 이들이 현지 사회에서 다양한 사회적 자원을 형성하기 위한 초기 시도로 볼 수 있다. 즉, 비 종교인이었던 해외진출교사들이 정착 초기 한인교회에 상당 수 출석하는 행동은 ‘종교’적 이유보다는 ‘사회적 자원’을 획득하는 차원으로 해석할 수 있다.

나중에 제가 세어보고 놀란 게 있었는데, 처음에 여기 20명이 파견됐는데, 초반에 한 13명 정도가 현지 한인 교회를 가더라고요. 교회 안 다니는 사람까지 엄청 가는 거예요. 그 교회에서는 우리가 아무것도 이 사회에 대해서 모르고 하나까 진짜 적극적으로 우리를 도와줬거든요. 어찌되었든 우리는 현지에 아는 사람이 하나도 없으니까...(C, 현지 교사 4년)

나. 초·중기: 전략적 네트워크 형성

해외진출교사들은 심리적으로 의존할 수 있는 핵심 집단이 구축된 후에 본격적으로 학교에 취직하기에 유익한 전략적 네트워크를 형성하기 시작하였다. 구직활동에 돌입하면서 현지교사들과 동등하게 경쟁해야 했고 현실적이고 실질적인 정보와 자원이 필요했다. 하지만 해외진출교사들은 국내 교원양성과정을 통해 한국사회에 필요한 교사로 훈련 받았기 때문에 현지 학교가 필요로 하는 교사의 역량과는 미스매치가 있었다. 이에 따라 현지 학교에 고용되기 위해 겪는 과정이 이들에게는 새롭게 맞닥뜨리는 어려움이었다. 이러한 어려움을 극복하기 위해 두 가지 특징적인 전략이 나타났다. 하나는 현지에서 보편적으로 이뤄지는 고용 문화 중 하나인 추천제도(Referral)⁴⁾를 해외진출교사 집단 내에서 ‘모방’하여 ‘전략적’으로 고용가능성을 높이는 것, 그리고 다른 하나는 해외진출교사 사전 경험자로부터의 정보흐름을 ‘개척’하여 가치가 높은 정보를 확보하는 것이다.

1) 자생적 추천제도 형성

추천제도(Referral)는 해외진출교사들 중 이미 취업이 결정된 사람들로부터, 즉 학교

4) 추천제도(Referral)는 비공식적인 고용방법으로 개인적 네트워크를 활용하여 제3의 인물을 통해 고용에 관련된 정보를 얻게 되거나 추천을 받아 고용이 이루어지는 방법을 의미한다(장원섭, 1997). 이 방법은 사원채용에 드는 비용을 절감할 수 있으며, 이직률을 줄이고 생산성을 제고하기 때문에 적절한 고용을 이룰 수 있는 방법으로 여겨진다(장원섭, 1997).

고용 선정협자로부터 자발적으로 시작되었다. 2012년에 파견된 기수 중 몇몇은 현지 학교에 고용되어 교사로 실제 일을 해본 결과, 학교 안에 공석이 생겼을 경우 학교는 공식적인 채용공고를 내기도 전에 소속 학교 교사로부터 추천을 받아 새로운 교사를 고용을 한다는 사실을 발견하게 되었다. 이 제도의 원리는 한 교사가 소속 학교에서 신뢰를 얻게 되면 이 교사로부터 추천 받은 후보는 이 교사의 신뢰를 바탕으로 긍정적인 이미지와 신뢰를 미리 얻기 때문에 고용의 진입장벽을 대폭 낮추는 역할을 하는 것이었다. 추천을 해주는 교사는 본인의 이름과 명예를 걸고 학교에 추천하는 것이기 때문에 어떤 학교에서는 이 방법을 강력하게 선호하며, 좋은 교사를 추천하는 교사들에게 인센티브를 부여하면서까지 추천제도 참여를 독려한다고 하였다. 이러한 미국 고용 특수문화를 경험한 교사들은 후배 교사들에게 이러한 정보와 경험을 전달하고 본인이 근무하고 있는 학교에 공석이 날 경우 학교의 요구에 적합한 해외진출교사를 학교에 직접 추천하기 시작하였다. 즉, 해외진출교사 집단 내부에서 현지 추천 제도를 모방하여 자생적으로 일종의 '추천 그물'을 형성하기 시작한 것이다. 구직에 성공한 12인 중 절반인 6명이 해외진출교사 집단 내부에서 서로 추천을 하거나 받은 경험이 있었다.

3기 선생님이 먼저 그 학교에서 일을 하고 있었고 그 선생님이 4기 선생님을 추천해주고, 그 4기 선생님이 저를 추천해줘서 제가 일을 하고 있는데요. 그리고 5기 선생님도 현재 그렇게 채용이 되었습니다. 이렇게 추천서의 영향력은 정말 크다고 할 수 있습니다.(D, 현지 교사 3년차)

연구자: 이 프로그램 참가자들끼리 리퍼럴(referral)을 서로 많이 해주고 있나요?

F: 리퍼럴(referral)을 할 수 있는 상황이 오면요. 저도 받기도 했고, 해주기도 했어요. 예를 들어 학교 오픈이 났을 때, 아무런 연이 없으면 그냥 홈페이지에 공고 올라오는 거 보고 하는데... 자기가 일하는 학교에 누가 갑자기 누가 이직을 해서 자리가 하나 비었다, 하면 그거를 오픈 사이트에 오피셜(official) 하게 올리기 전에 그 (학교에 일하는)친구한테 정보를 얻고, 추천을 받아서 학교를 옮기는 경우도 있어요. 그래서 학교를 옮긴 친구도 있고요. 서로 도움을 그런 식으로 주지요.

기존에 있던 사람들이 계속 추천해주고 추천해줘서, 이런 식으로 꽤 고용됐어요. 한 사람이 뚫으면 거길 여러 명이, 매해 가게 되는 거예요. 한 3년 정도 그렇게 된 것 같아요. 지금. 맨 첫 번에 갔던 기수는 그런 게 별로 없는데, 점점 이런 게 쌓이고, 쌓이고 쌓여서 지금 서로 추천해줘서 한 학교에 한 4명씩 가있는 데도 있어요.(J, 현지 교사 1년)

2) 수직적 정보 흐름 활성화

두 번째로, 이 시기에 사회적 자본을 확보하는 또 다른 전략은 선 경험자의 인터뷰, 데모레슨 경험 등 성공적인 구직 노하우를 전수받는 것이었다. 미국에서는 교사 채용과정의 핵심이 인터뷰와 수업시연(데모레슨)에 맞춰져 있었다. 교사의 교과지식보다는 실제 학교 현장에서 발휘될 수 있는 교사의 훈육방식, 수업전략, 태도가 중요했다. 하지만

미국 현지의 학교문화가 익숙하지 않은 해외진출교사에게는 현지에서는 당연하게 여기는 교사의 태도, 학교언어, 훈육방식, 평가방식 등 학교문화적인 정보가 결여되어 있다는 큰 약점이 있었다. 이들은 온라인이나 책, 동영상 등의 정보로는 현지문화를 알기에 큰 한계가 있고 오히려 다양한 경험자들의 인터뷰, 데모레슨 경험 및 조언을 받는 것이 가장 효과적인 방법이라고 제안하였다. 특히 본인과 비슷한 어려움에 있는 동기로부터 보다는 이미 유사한 경험을 충분히 거치고 이를 극복한 경험자(선배)로부터 얻는 것이 문제 해결에는 유용했다. 타인이 시행착오를 통해 겪은 경험을 최대한 많이 확보함으로써 실제 본인이 투자해야 하는 시간과 비용을 효과적으로 줄이고 본인의 약점을 보완함으로써 현지 학교에서 '매력적인 candidate(후보자)'로 변모하는 효율적인 전략이었다. 즉, 유익한 정보흐름은 수평적인 흐름보다는 선후배간의 수직적인 흐름, 그리고 위(선배)에서 아래(후배)로만 활발하게 흐르는 경향이 있었다.

D: 지금 일하고 있는 선생님들을 통해서 경험을 간접체험을 한다든지, 이야기를 통해서, 다른 많은 사람들의 이야기를 들으면서 간접체험을 하는 방법이 취업을 하기 전에 큰 도움이 되었던 것 같긴 합니다.

연구자: 그러니까, 기 참가자들, 이전에 계셨던, 경험하셨던 선생님들의 이야기를 듣고 미리 준비를 한다는 말씀이시죠?

D: 네, 그렇습니다. 다른 사람들을 통해서 정보를 공유하고 그를 통해서 배우는 걸 저는 10점 중에 8점은 주고 싶습니다. 굉장히 높은 점수라고 볼 수 있죠.

자기가 뭐 물어보고 싶은 게 있는데 우리기수한테 물어보기에는 나도 초보 재도 초보니까 물어볼 수가 없어요. 같이 해매는 중이라서. 그러면 이미 했던 사람(선배)한테 가서 '이렇게 했는데 괜찮을까요?' 하면 분명히 도와줄 수 있는 부분이 있어요.(H, 현지 교사 1년)

미국학교에서 실제 일하면서 어려움 같은 거 있을 때는, 미리 경험했던 우리 선생님들의 조언, 1~2년 학교에서 일했던 선생님들의 조언, 미국인 선생님이 아니라 한국인 선생님으로서 일했던 사람들의 조언이 되게 많이 도움이 되고... '이런 때는 이렇게 해라', 이런 조언을 해주는데 그런 게 엄청 많이 도움이 됐어.(K, 현지 교사 1개월 차)

이렇게 이 시기에는 주로 집단 내부의 고용 네트워크 형성하여 가장 확실한 '추천'을 하거나 선배/경험자로부터 양질의 정보를 획득함으로써 고용의 가능성을 높이는 방향으로 행동전략이 나타났다. 즉, 친교 중심의 네트워크를 바탕으로 안정적인 기반을 유지하되 과업과 관련된 영역에서 전략적이고 목적지향적인 관계들이 활발하게 생성되고 있었다.

다. 중·후반기: 현지 사회적 '신뢰구조'로의 편입

해외진출교사들이 현지 학교에 고용되어 본격적으로 신규 교사로 일을 하게 되면서 그 어느 때보다 관계, 네트워크의 힘이 가장 강력하게 요구되었다. 박혜연(2018)의 연구

에서처럼 해외진출교사들은 실제 학교에 근무를 시작하게 되면 ‘외국인’으로서, 그리고 ‘신규교사’로서 두 가지 서로 다른 적응과정을 겪으며 ‘학교문화충격’을 겪게 되기 때문이다. 그 만큼 해외진출교사의 네트워크는 친교, 과업 목적에 상관없이, 그리고 집단 내부, 외부 영역에 상관없이 다방면으로 강하게 확장되고 있었다.

이 시기에 주목할 점은 해외진출교사들이 학교 및 사회의 구성원이 되는데 핵심적인 가치인 ‘신뢰’를 축적할 수 있는 네트워크를 본격적으로 발달시키고 이를 통해 자기 삶을 현지 사회로 뻗어나간다는 점이다. 이는 개인마다 각기 다양한 형태와 방향으로 형성하고 있었다.

1) ‘나와 비슷한 현지 동료교사’ 네트워크의 형성

이 시기에 해외진출교사의 네트워크는 학교동료 중에서도 특히 공감대 형성이 쉬운 외국인/이민자 교사와 관계로 먼저 집중이 된다. 외국인 혹은 이민자 출신의 교사와는 외국인으로서 동일한 직장에서 적응해 가는 공통의 관심사를 바탕으로 서로의 처지와 상황을 그 누구보다 잘 이해하고 조언해 줄 수 있는 관계로 발전할 수 있었기 때문이다.

실제로 제가 1년차 때 저한테 잘해주시고 저랑 좋은 관계를 맺으신 분들은 다 이민자들이예요. 이민자들. 그니까 자기들도 저 같은 시절들이 다 있었던 거예요. 저 같은 시절들이 있어서. 이민을 와서 미국사회에서 학교에서, 힘들었던, 차별 당했던, 무시당하고, 투명인간취급 당했던 경험들이 있는 거예요. 그런 분들이 제 1년차일 때 저에게 관심을 가지고 말도 걸어주시고 잘해주시고... 이민자였던 분들이 그 심정을 이해하니까 외국인 교사인 저한테 잘해주는 게 있었던 것 같아요.(B, 현지 교사 4년차)

아무래도 한국인 선생님께서, 아무래도 저희랑 같은 상황으로 오셨으니까, 얼마나 힘든지 뭐 이런 것도 많이 알고 계시고 조언을 많이 해주셨죠. 같은 입장에서...그런 감정적인 도움이 되게 많이 됐어요.(L, 현지 교사 1개월 차)

연구자: 미국인 교사가 아니라 한국인 교사가 왜 도움이 되는 것 같아요?

K: 왜냐하면 나의 처지를 더 공감해줄 수 있고 나의 어려움을...내가 겪는 어려움들이 물론 클래스 매니지먼트(class management) 이런 건데 결국 문제가 또 영어거든. 언어가 잘 안 되니까, 이럴 때 내가 어떻게 행동해야 할지를 모르겠는거야. 한국인 선생님들은 그래도 그들도 영어가 세컨드 랭귀지(second language)니까 그래도 영어를 어떻게 사용해야 하고 이럴 땐 어떻게 해야 하고 이런 걸 좀 더 잘 이야기를 해 줄 수가 있는 거야. 그래서 도움이 많이 된 것 같애. 만약 내가 영어가 좀 더 자유롭고 영어가 크게 문제가 되지 않는다고 하면 좀 다른 미국인 선생님이나 그런 선생님들한테 조언을 더 들을 수 있겠지.

2) 현지 사회의 ‘신뢰’ 획득

해외진출교사들의 적응영역이 점차 확대되면서 이들의 네트워크가 단지 동질 집단 내에만 국한되지 않고 현지 사회에 적극적으로 편입하려는 움직임이 활발하게 시도되었

다. 현지에서 안정적으로 정착하기 위해서는 신용(credit)을 쌓는 것이 가장 중요하다고 인식하고 있었고 이를 위해서 특히 안정적인 신분을 확보하는 것이 가장 필수적인 과정이라고 모든 연구참여자들은 밝혔다. 불안한 신분으로 인해 개인의 의지와는 상관없이 현지 정착이 제한되기도 하였고, 반대로 안정적인 신분을 획득함으로써 학교 고용주에게 보다 매력적인 후보자로 보이기 때문이었다. 또한 '비자 전환', '결혼을 통한 안정적인 신분 획득', '학위취득' 등의 방법을 통해 현지에서 인정되는 '신뢰구조에 합류'하는 현상이 발견되었다.

결혼을 하고 영주권 받아서 신분이 보장이 되니까, 학교 쪽에서도 어느 정도 신뢰를 하니까 훨씬 고용도 쉽게 되는 거 같아요. 프로세스(process)가 한결 수월해지죠. 작년에는 (이력서) 한 10개 넣어도 한 개 전화 올까, 말까였는데, 올해는 그 신분 하나 바뀐 거 밖에 없는데, 넣는 대로 전화 다 왔어요.(E, 현지 교사 2년 차)

저는 결혼을 해서 신분이 생겼기 때문에 여기 남아서 취업을 선택할 수 있는 상황이고, 다른 선생님들은 취업을 자의에 의해서 선택이 된다고보다 타의에 의해서... '내가 이걸 하고 싶었지만 신분의 문제 때문에 여기서 할 수 없다.' 그렇게 된 거니까 신분문제는 꼭 중요하다고 할 수 있습니다.(D, 현지 교사 3년 차)

미국사회는 인맥과 크레딧(credit)이야. 일단, 미국 사람들은 한 사람을 믿기까지 참 오래 걸리는 것 같아. 그래서 크레딧(credit)을 쌓는 게 진짜 중요한 거지. 트러스트(trust)를 쌓는 게 진짜 중요하지.(G, 현지 교사 1년)

라. 안정기 : 현지 학교 '내부' 네트워크의 집중 활용

해외진출교사들은 현지 생활이 안정적인 국면으로 접어들면서 근무학교 중심의 네트워크를 본격적으로 활용하기 시작하였다. 기존에 확장되어 있던 네트워크를 선별·조절하며 변화가 나타났다. 과업관계는 주로 소속 학교의 현지인 교사와의 관계에 집중된다는 점이 특징적이었다. 이들은 학교의 유형, 특성마다 직면하는 문제, 학생을 훈육하는 방식, 학교의 규율 및 규칙 등이 각기 다르기 때문에 현지 학교현장에 적합한 대안과 방안을 마련하기 위한 정보와 조력은 주로 동일 학교 내의 동료로부터 얻는 것이 가장 유용하다는 사실을 경험적으로 깨닫게 되었다. 즉, '전문적인 교사'로서 자리 잡기 위해 필요한 현실적인 정보가 얇고 넓게 흐르는 형태의 '학교 내부 중심' 네트워크가 활발하였다. 예컨대, 이들은 학교 교장의 역할에 대한 한국식 위계적 고정관념을 벗어나 교장과 의 계약/협상관계를 배우고 교장 및 학교네트워크가 가지고 있는 정보력을 활용하여 실질적인 조력을 얻기도 하였다. 때때로 학교 내부의 노조를 활용하여 보다 나은 과업환경을 조성하는 등 현실적인 정보획득을 위한 방안이 다양화되었다.

내가 여기 3년을 지나고 보니까 이런 거는 얘기할 수 있는 거였던 거야. 내 교사생활을 더 잘 하기 위해서, 애들을 더 잘 가르치기 위해서 원하는 것들 있잖아. 우리 교장한테는 이런 것들을 내가 이야기할 수 있는 거야. 이게 여기 문화에서는 굉장히 자연스러운 거니까. 교장과의 관계가 한국처럼 권위적인 게 아니라는 걸 알고 활용할 수 있게 된 거지.(A, 현지 교사 4년 차)

자료공유는 교장선생님한테 이야기를 하면 다른 학교 선생님들의 자료들이 다 나한테 올 수 있어. 이번엔 프리 칼큘러스(pre-calculus)과목을 올해부터 처음으로 가르치게 됐는데, 내가 감이 잘 안 온다고 애뉴얼 플랜(annual plan)자료 있냐고 물어봤더니 교장선생님이 정말로 몇 학교들한테 물어봐서 애뉴얼 플랜(annual plan) 자료 만 거의 한 10개 받은 것 같아.(C, 현지 교사 4년 차)

우리학교는 전국 네트워크 안에 있는 사립학교야. 그 선생님들이랑 이야기 해보면서 다른 학교들은 어떻게 진행하는지. 뭐 학교 정책이 조금씩 다르니까. 그런 이야기 듣는 것도 유익하지. 다른 선생님이랑 합작해서 문제 개발하고...(C, 현지 교사 4년 차)

한편, 친교 네트워크도 마찬가지로 이전에 넓고 얇게 확장되어 있던 형태가 좁고 강한 연계의 형태로 변화하였다. 다만, 집단 외부/내부의 경계에 상관없이 친교의 핵심집단이 안정화되었다는 특징이 있다. 이로부터 해외진출교사 한 개인이 소속 사회에서 사회적 개인으로서 안정적으로 정착할 수 있는 상태로 자리매김한 것으로 볼 수 있다.

지금까지 「교·사대 졸업자 해외진출지원사업」을 통해 해외에 진출한 교사에게서 나타나는 적응 전략으로서의 사회적 자본이 변화하는 과정과 특징에 대해 분석하였다. 이 결과를 정리하면 아래의 <표 3>와 같다.

<표 3> 해외진출교사의 정착시기에 따른 사회적 자본의 단계적 변화

| 단계 | 초기 | 중기 | 중후반기 | 안정기 |
|-----------|-------------------------------|--|--|--|
| 사회적 자본 양상 | 친목네트워크 중심 | 전략적 네트워크 형성 | 현지 사회적 '신뢰구조' 편입 | 학교 내부 네트워크의 집중적 활용 |
| 주요 특징 | 심리적 안정을 위한 핵심집단 형성, 현지기초정보 습득 | 고용가능성을 높이는 자생적 방안 마련 (예:추천제도), 수직적 정보 흐름 활성화 | 학교 동료교사와의 신뢰관계 구축, 집단 내부, 외부, 친교, 과업 목적 등 다방면의 네트워크 확장, 비자, 신분, 학위 등의 안정화를 통한 사회적 신뢰획득 | 네트워크의 선별·조절, 친교/과업관계의 분화(예:친교는 한국인교사 중심, 과업은 소속 학교의 현지인 교사와의 관계에 집중), 현지 관계의 활용(계약, 협상, 노조 활용 등) |

3. 해외진출교사의 적응전략으로서 사회적 자본의 특징

상술하다시피 해외진출교사에게 사회적 네트워크는 현지에서 부족한 사회적 자본의 기초를 만들고 이를 확장시키는 핵심 전략이었다. 이러한 사회적 자본을 그 목적과 기능, 그리고 그 형태에 따라 구체적으로 분석한 결과는 다음과 같다.

가. 목적/기능 : 친교 vs 과업

구체적으로 사회적 네트워크는 ‘친교’ 그리고 ‘과업’, 이 두 가지 목적으로 구분되었다. 먼저, 친교 목적의 네트워크는 주로 정서적, 심리적 안정을 찾기 위한 관계였다. 이 관계는 해외에서 일종의 ‘가족’과 같은 심리적 의존 관계로서 기능하였다. 새로운 사회와 환경에 적응하는 과정에서 안정적으로 의존할 수 있는 지지대와 같은 역할을 하는 관계였다. 이러한 네트워크는 서로에게 공동체감을 느끼게 하고 사회적 정체성을 유지하고 공유할 수 있는 주요 조직이었다.

반면, 과업 목적의 네트워크는 주로 ‘전문적인 현지 교사’로 발달하기 위해 필요한 정보를 학습, 교환, 전달, 생산하는 기능을 하고 있었다. 이러한 관계에서는 한국과는 다른 현지 사회문화와 현지 학교현장 내에 배태되어 있는 고유한 사회적 규범을 학습하고 현지 사회에서 개인의 신뢰를 획득하고 보장하는 방법을 익히고자 하는 특징이 강했다.

상술한 바와 같이, 네트워크의 목적과 기능은 친교와 과업으로 구분되었지만 모두 공통적으로 해외진출교사가 형성하는 사회적 네트워크는 해외진출교사에게 결여된 사회적 자본을 ‘획득, 축적, 생산, 유지’하는 기능을 하였다.

연구자: 인간관계는 주로 어떻게 형성되어 있는 것 같아요?

D: 저는 좀 하고 싶은 말 편하게 하고 의지할 수 있는 그런 우리 동기 집단이 있고요. 학교에서 선생님들이나 뭐, 그런 관계는 심리적으로 의지하기보다는 좀 학교에서 어떨어떨한게 돌아갔는지, 어떤 게 필요한지, 예를 들면 Back to school night⁵⁾ 같은 날 이런 학교에서는 뭐 어떤 걸 준비해왔는지, 이런 행사에서 학부모들한테 어떤 걸 설명해줘야 하는지, 그런 정보 같은 거를 주로 물어보고 하는 관계지, 완전 친하거나 그러지는 못하죠.

나. 형태 : 유사 집단 네트워크, 집단 외부 네트워크

해외진출교사들이 형성하는 네트워크의 형태는 크게 두 가지로 구분될 수 있었다. 하나는 동일한 시기에 함께 현지에 파견된 ‘동기 집단 내’에서 형성되는 ‘집단 내부’ 네트

5) Back to school night은 학기 시작 바로 전에 학부모들을 대상으로 자기 과목의 1년 계획을 소개하는 시간으로 학부모와 개별 과목 교사가 직접 만나 논의하는 행사이다. 학부모들이 퇴근하고 참여할 수 있도록 주로 저녁에 행사를 개최한다.

워크이며 다른 하나는 그 밖의 '외부 집단' 네트워크이다. 먼저, 사회적 자본이 '無'인 상황에서 최초로 형성된 해외진출교사간 관계는 '친교'와 결속력을 바탕으로 하는 현지 사회적 자본의 '시작 점'이었다. 대부분의 해외진출교사에게 동기 교사는 현지에서 이방인이라는 동질감을 공유할 수 있는 유일한 인간관계였으며, 현지 사회의 환경과 문화를 알아가려는 공통의 관심사를 기반으로 관계를 맺고 있다는 점이 특징적이다. 또한 이들은 대다수 근거리에 혹은 함께 거주하면서 대부분의 일상생활을 공유함으로써 관계의 깊이는 강하게 형성되었다. 이러한 관계는 낯선 환경에서 사회적 존재로서 안정적인 정체성을 구축해가는 기초 작업이라고 볼 수 있다.

저희 기수도요. 가족이라고 해요. 서로 도와주려고 많이 하고요 협조적이려고 하고요. (중략) 그들하고는 정말 가족처럼, 모든 걸 다 터놓을 수 있을 만큼요. 정말 큰 힘이 됐죠. 왜냐하면 다 똑같은 상황이고 같이 겪은 게 있기 때문이에요. 말하지 않아도 통하는....(F, 현지 교사 1년)

한편, 집단 외부의 네트워크는 형태는 다양하나 공통적으로 현지 사회와의 연결고리가 될 수 있는 통로역할을 한다는 특징이 있었다. 주로 현지 환경에 대한 현실적인 정보와 지식 그리고 정착을 위한 조력을 획득하는 형태로 나타나고 있었다. 해외진출교사들은 지역교회나 성당에 참석하며 현지 한인, 현지인 등과의 관계형성을 시작하였고 이들의 호의적인 태도와 도움은 이들에게 큰 도움이 되고 있었다. 이러한 도움은 일상생활 위해 필요한 기초적인 물품구입, 단순한 이동을 위한 '라이드'(ride, 차로 데려다 주는 것)와 같은 기본적인 생활부분에 집중되었다. 이주민의 정착에 관련된 많은 연구에서는 현지인과의 원만한 관계형성은 현지 정착 및 직장에서의 안정 등에 매우 긍정적인 역할을 하는 것으로 나타나고 있는데 이 연구결과에서 보여주는 양상과 일맥상통하다고 볼 수 있다(이금희, 유양, 정동섭, 2016; 김현경, 2009; 이주재, 김순규, 2010; Kim et al., 2012).

거기서 안정적인 기반을 가지고 있는 사람들의 도움이 좀 필요한 것 같은데. 정말 그분들의 도움이 없었으면 그 기간 동안 우리가 어떻게 그렇게 잘 지냈을 수 있었을 지는 사실 상상이 좀 안 되는 부분도 있어요.(M, 현지 거주 10개월)

처음에는 진짜 매주 교회 사람들이 한인마트 데려가주고, 집에 데려다주고 다 해줬어요. 그렇게 도와주는 사람이 없으면 진짜 처음에 어떻게 했을까...

상술한 해외진출교사의 사회적 자본을 네트워크의 목적과 기능에 따라 구분하고 이를 다시 목적과 형태에 따라 4가지로 구분하여 분석하면 다음의 <표 4>와 같다. 집단 내부의 친교목적 네트워크는 개인별, 혹은 소그룹의 별 비공식적 모임 등이 주로 발견되었

고, 집단 내부의 과업관련 네트워크는 추천고용, 공식/비공식적 학습공동체 등이 발견되었다. 집단 외부의 친목을 위한 네트워크는 주로 교회, 성당, 친구 등 비교적 이민자에게 호혜적인 집단과 연결하고 있었다. 원활한 과업을 위한 네트워크로는 집단 내부에서는 추천고용관계, 학습공동체 등이 나타났고, 집단 외부에서는 결혼, 계약, 대학원진학 등의 사회적 신뢰를 얻기 위한 네트워크와 학교노조, 학교 동료교사, 교장의 관계를 통해 학교 과업환경의 개선을 위한 관계형성도 나타났다.

<표 4> 해외진출교사가 현지적응과정에서 형성하는 사회적 자본 분류

| | | 목 적 | |
|----|--------------|-------------------------------|------------------------------------|
| | | 친 교 | 과 업 |
| 기능 | 공통 | 사회적 자본의 획득·축적·생산·유지 | |
| | 특수 | 정서적 안정 및 지지, 공동체감, 사회적 정체성 형성 | 정보교환·전달·생산, 사회적 규범, 사회적 신뢰 획득 및 보장 |
| 형태 | 해외진출교사 집단 내부 | 개인별 / 소그룹 별 비공식적 모임 | 추천고용(referral), 공식/비공식적 학습공동체 |
| | 해외진출교사 집단 외부 | 교회, 성당, 현지인 친구, 현지 한인친구 | 결혼, 계약, 대학원진학, 학교노조, 동료교사, 교장과의 관계 |

V. 논의

글로벌교육정책을 통해 해외에 진출한 교사들은 갑작스러운 국가·사회이동으로 인해 필연적으로 결여될 수밖에 없는 사회적 자본을 축적하는 방식으로 행동전략이 나타났다. 이러한 현상은 개인이 국가나 사회이동을 할 경우 인적자본은 공간적 이동에도 비교적 보존이 가능한 반면 현지의 사회적 관계와 그 구조 안에 내재하는 가치, 즉 사회적 자본은 공간적 분리로 인하여 보존이 불가능(Coleman, 1988)하기 때문에 발생되었다. 즉, 해외진출교사는 현지 교사로 적응하는 과정에서 사회적 개인으로서, 전문적인 교사로서 사회적 자본이 “無”인 매우 불안정한 상황을 경험하고, 본인에게 결여된 사회적 자본을 축적함으로써 안정을 취하려는 방향으로 행동이 유도되는 것으로 해석할 수 있다. 인간은 사회에 의해 행위를 제한받기도 하지만 그들은 스스로 관계구조를 만들어가기도 하기 때문이다(장원섭, 1997).

이 연구에서 나타난 사회적 네트워크의 주요 특징 중 하나는 지원적 관계였다. Hutchison(2005)은 외국인 교사의 미국교사생활에 관한 대표적인 연구서적 ‘Teaching in America’에서 외국인 교사에게 영향을 미치는 주요 요소 세 가지 중 하나로 지원적 구

조(supportive system issue)를 꼽았다. 이러한 지원적 구조는 학교 안팎에 존재하는 교사의 삶에서 다양한 방면으로 형성하는 관계의 측면을 가리키며 이는 직간접적으로 수업에 영향을 주게 된다. Fee(2010)과 Hutchison and Jazzar(2006)에 따르면 지원적 체계는 멘토나 학교에 적응하는데 도움을 주는 여러 손길, 그리고 물리적인 혹은 심리적인 필요를 요청할 때 접촉할 수 있는 사람 등을 의미하며 현지에서 형성하는 친구, 지인, 교회와 같은 우호적인 단체, 동료, 동기 등을 말한다. 이들은 단지 학교과업 뿐만 아니라 집 구하기, 교통수단의 문제, 재정적 문제 등 일상생활에서 겪는 문제 해결에도 실질적인 도움을 주며 이러한 도움은 궁극적으로 정서적, 심리적 안정을 주는 기능을 한다.

사실 이들은 '친구도 가족도 없는' 상황에서 새로운 정착을 시작해야했기 때문에 사회적 존재로서 사회적 자본의 '제로상태'를 경험하였고 따라서 정서적인 안정을 필요로 했다. 선행연구들에 따르면 낯선 현지의 상황에서 불확실성을 줄이는 데는 현지에서 형성하는 사회적 네트워크가 매우 효과적인 역할을 한다(이은정, 이용승, 2015; Hutchison, 2005). 왜냐하면 현지의 사회적 네트워크는 새로운 사회에 정착하는 가교의 역할을 하고 낯선 문화에서 심리적, 정서적 그리고 사회적 적응을 높일 수 있는 주요 자원으로 기능하기 때문이다(이금희, 유양, 정동섭, 2016; 김현경, 2009; 이주재, 김순규, 2010; Kim et al., 2012). 본 연구의 연구참여자 또한 혼란의 상황에서 친목을 위한 사회적 관계를 다양하게 그리고 탄탄하게 형성하는 양상이 두드러졌다. 이것은 해외진출교사들이 낯선 현지 사회의 구성원으로 진입하면서 새로운 사회의 불완전한 정보를 해소하고, 심리·정서적 안정 등을 얻는 통로로 기능하였다.

한편 학교 내부의 관계는 사실 적응초기에는 소극적으로 형성되고 있었다. 신규교사에게 있어서 학교 동료교사들의 지지와 도움, 조언 등은 직무 초기에 원활한 역할전환 및 적응에 매우 중요한 역할을 한다는 많은 연구들에 근거한다면, 적응 초기 해외진출교사들이 겪은 동료교사와의 관계 부재는 학교문화 적응초기에 긍정적으로 기능하지 못했을 것으로 짐작가능하다. 하지만 연구결과와 같이, 시간이 지남에 따라 해외진출교사의 사회적 자본이 심리적 안정관계 중심에서 학교 내부 구성원들과의 관계로 확장되었다. 이러한 변화는 해외진출교사와 학교의 구성원이 서로에 대해 적응하는 과정이었기 때문에 해외진출교사뿐만 아니라 현지 학교의 구성원들도 적응에 시간이 소요되는 것으로 볼 수 있다. 실제 3년차 이상이 되는 해외진출교사들은 소속학교 동료 교사들과의 돈독한 관계로부터 심리적, 정서적 안정과 동료로서의 유대감을 형성하고 있었다.

이 연구에서 나타난 사회적 네트워크의 또 다른 주요 기능은 '정보의 획득을 위한 매개체'적 역할이었다. Hutchison(2005)은 외국인 교사에게 영향을 미치는 주요 요소 세 가지 중 하나로 지식의 전수를 꼽았는데, 이것은 문화적 배경이 다른 상황에서 학교의 기능적 구조에 대한 지식, 평가의 기능과 방법적 지식, 학교 구성원간의 관계에 대한 문

화적 지식 등의 간극을 메울 수 있는 실제적인 정보를 획득하는 것이 매우 중요하다는 점을 말한다. 특히 그는 외국인 교사가 개인적·전문적으로 발전하기 위해서는 동료교사들과 협업을 할 수 있는 기회를 적극적으로 형성하고 공식적·비공식적 멘토와 같은 네트워크를 끊임없이 찾아야 함을 강조했다. 본 연구 결과에서 보이듯이 문화적 차이와 경험적 지식의 차이를 극복할 수 있는 통로는 사전교육이나 여타의 다른 교육보다 이전 경험자의 실질적 정보 공유였으며 현지에서 형성한 네트워크는 교사채용시장에서 가장 중요한 자본인 이 정보 효과적으로 전달하는 매개체였다. 이 같이 정보·지식의 전수는 사회적 네트워크라는 가교를 통하여 효과적으로 전달될 수 있으며 학교의 규범과 문화를 습득하는 통로로 기능하고 있었다.

흥미롭게도 본 연구에서 나타난 이러한 네트워크는 특유의 구조적인 형태로 발전되고 있었다. 이 구조는 두 가지로 나타났는데 하나는 자생적인 추천제도의 그물망을 형성한다는 것과 두 번째는 수직적/수평적 정보의 활로를 개척하는 것이었다.

첫째, 이들이 형성한 자생적인 추천제도는 현지사회에서 중요한 규범인 '신뢰'의 중요성을 인식하고 해외진출교사 집단 내부에서도 그 신뢰관계를 모방하여 구축한 네트워크였다. 미국사회는 다양한 구성원이 혼재해있는 사회이기 때문에 신뢰가 매우 중요한 가치로 여겨진다. 이러한 맥락에서 고용주는 최대한 신뢰할 수 있는 사람을 뽑기 원하며 추천제도(referral)는 이를 만족시킬 만한 다음과 같은 장점이 있다고 보고되고 있다. 먼저, 추천제도는 후보를 검증하는데 드는 비용절감이 가능하고, 조직의 문화와 신념을 잘 알고 있는 소속 사원에 의해 사전검증을 거쳤기 때문에 보다 신뢰할 만하다. 또한 이 제도는 후보자에게 보다 과업에 관한 정확한 정보가 전달될 수 있는 방법으로 이직의 가능성을 줄인다고 알려져 있다(Datcher, 1983; Granovetter, 1985; 장원섭, 1997). 현지 학교에서도 이 추천제도는 활발하게 활용되는 고용방법이었다. 이에 따라 학교에 고용이 된 해외진출교사가 해당 학교에 공석을 발견하게 되면 다른 해외진출교사를 그 자리에 추천하는 방식의 형태의 자발적 추천 구조가 형성되었다. 이들은 현지에서 환경에 수동적으로 지배받는 것이 아니라 사회적 네트워크의 전략적 위치를 활용하는 전략을 발휘하였다. 현지 교사로부터 추천을 '받기'만을 기다리는 것이 아니라 선경험자와 후발자간의 결속을 통하여 주체적으로 신뢰구조라는 자발적인 추천제도망을 '구축'하는 것이다. 이는 현지 교사채용시장에서 실질적인 구직기회의 핵심적인 연결고리로서 기능하였다.

둘째, 정착과정에서 형성한 정보는 수직적/수평적으로 동시에 흐르는 특징이 있었다. 유익한 정보의 활로를 개척하는 이들의 행위는 이들이 가지고 있는 약점과 한계를 단시간에 보완하기 위한 전략적 행동으로 해석할 수 있다. 가장 유익한 정보는 주로 사전에 유사한 경험을 한 선배나 동료교사 등으로부터 얻는 경험적 지식이었으며 이러한 정보는 주로 '선배'로부터 '후배'로 흐르는 수직적인 양상을 보였다. 학교 내부관계에서는 해

당 학교와 지역, 구 등에 대해서 잘 알면서도 해외 생활 및 거주 경험이 있는 교사들이었다. 이 수직적 흐름은 적응의 단계를 막론하고 가장 영향력이 있는 정보의 통로로 인정되고 있었으며 주로 초기에는 현지 환경에 대한 기초적인 지식이, 이후로는 채용성공의 경험, 학교의 문화, 학생들의 문화에 대한 지식 등 보다 학교 내부로 깊숙하게 들어가고 있었다. 수평적인 정보교환은 주로 같이 파견된 해외진출교사 동기 내부에서 정보를 공유하는 흐름으로, 이 집단 내부 관계는 접근이 용이하며, 시기에 적절한 정보를 획득하기에 유익한 통로로 기능하였다. 이 집단의 동기들끼리는 진로의 방향과 진행속도가 비슷하기 때문에 유사한 상황과 문제를 접하고 있었고 이에 대한 해법은 서로에게 통용이 가능한 가치를 지니고 있었다. 즉, 이들은 수직적 구조를 통하여 앞선 경험적 지식을 획득함으로써 진로를 앞으로 진행하는데 필요한 다양한 정보를 얻었고 수평적인 구조를 통하여 보다 즉각적인 문제의 해결, 예를 들면 구직자료 공유, 수업자료 공유 등에 초점이 맞춰져 있었다. 종합적으로 현지에서는 수직적/수평적 채널을 형성함으로써 이 채널을 통하여 이들은 정보, 전략의 전수, 고용기회를 확대하여 현지에서 요구하는 '신뢰와 규범의 가치를 학습'하는 대응행동이 나타났다.

한편 일부 독특한 현상도 나타났는데, 이는 현지 사회의 '신뢰구조로 편입'하려는 행동이었다. Narayan(2002)은 자신들만의 집단에 집단결속을 넘어 사회 내의 다양한 집단과의 관계를 구축하는 연결형 사회적 자본의 역할을 강조한다. 본 연구사례에서는 해외라는 역동적인 사회 환경 속에서 이러한 연결형 관계는 사회로 편입하는 핵심적인 역할을 하였다. 여기서 발견한 특이점은 주로 결혼이나 비자변환과 같은 신분변화, 학위취득과 같은 전략이었다. 한 사회 내에서 신뢰와 신용을 얻는다는 것은 사회적 개인으로 원활하게 활동하기 위한 기본 자산을 확보하는 것이다. 즉, 한 사회에서 신뢰할 수 있는 구조에 편입하는 것은 일종의 신뢰할 수 있는 사람이라는 '신호'이며 궁극적으로 현지 사회의 구성원으로서 필요한 사회적 자본을 공유할 수 있는 가능성을 확보하는 것으로 해석할 수 있다. 따라서 해외진출교사들이 이 신뢰구조에 편입하기 위하여 나타나는 위와 같은 전략들은 일종의 현지의 사회적 자본을 공유하는 안정적인 사회구성원으로 자리매김하려는 시도로 볼 수 있다.

VI. 결론 및 제언

결론적으로 해외진출교사의 행동의 원리는 현지의 사회적 자본을 축적, 발달시키는 것으로 요약될 수 있다. 해외진출교사는 현지 교사로 적응하는 과정에서 사회적 개인으로서, 전문적인 교사로서 사회적 자본이 "無"인 매우 불안정한 상황을 경험하고, 본인에

게 결여된 사회적 자본을 축적함으로써 안정을 취하려는 방향으로 행동하게 되는 것이다. 해외진출교사의 사회적 자본은 고유한 4단계의 발달과정이 나타났는데, 먼저, 강한 연계의 친목 중심 네트워크로 정서적 안정감을 구축한 후, 전략적인 네트워크의 형태로 발달하였으며, 현지 사회의 신뢰구조에 편입하게 되었고, 마지막 단계에서 사회적 자본과 네트워크를 선별·조절하여 가장 안정적이고 효과적인 형태로 자리매김하였다. 이들이 형성하는 다양한 사회적 네트워크는 목적, 기능, 형태에 따라 다양하게 분석될 수 있었으며 공통적으로 사회적 자본의 획득, 생산하고 이를 축적하며 안정적으로 유지하는 역할을 하였다. 궁극적으로 해외진출교사의 사회적 자본은 소속 사회에서 사회적 개인으로서 정체성을 확립하고 안정적으로 정착하는 과정에 주요하게 작용하고 있음이 확인되었다.

연구결과 및 논의에 근거하여 교사를 해외에 진출시키는 교원정책 및 대학의 파견정책 등에 몇 가지 제언 점을 제시하자면 다음과 같다.

첫째, 현지 담당기관에서는 해외진출교사와 현지의 사회적 관계의 통로를 다양하게 연계해야 한다. 해외 현지에서 크고 작은 도움을 줄 수 있는 호혜적인 관계는 함께 파견된 동기, 정책사업 기 참가자, 새로운 이민자에 대한 우호적 집단, 현지 학교 교사, 교장, Liason 등 다양할수록 좋다. 또한 한쪽에 치우쳐진 네트워크보다는 다양한 방면에서 얹고 넓게 흐르는 정보의 통로가 유용하다(Granovetter, 1973).

둘째, 관련 담당자들은 해외진출교사들에게 현지에 대한 충분한 정보를 제공해야 한다. 많은 경우, 일단 교사를 파견하면 필요한 정보와 경험은 현지에서 알아서 획득할 수 있을 것으로 막연하게 생각하는 경우가 많다. 하지만, 현지에서 유용한 정보는 현지의 특유한 문화가 내재되어 있기 때문에 개별 교사가 그 문화를 온전히 이해하고 실질적인 정보를 선별하기까지는 너무 많은 시간과 비용이 소요된다. 효과적인 해외진출과 현지 적응을 돕기 위해서는 선 경험자의 경험, 전략 등을 전달하는 것이 매우 중요하다. 전반적인 생활, 고용구조, 학교시스템 등을 이해하기 위해서는 현지인의 정보가 유용하며, 현지인이 포착하지 못하는 '외국인'으로서, 혹은 '한국인 교사'의 경험 공유가 효과적이다.

셋째, 시기에 따라 서로 다른 목적과 형태의 사회적 관계가 필요하므로 시기와 필요에 알맞은 사회적 관계의 연계가 필요하다. 정착 초기에는 주로 같이 파견된 교사 동기, 담당기관과의 관계에 대한 요구가 강하다. 따라서 심리적 의존관계를 돈독하게 할 수 있도록 의지적 관계형성 및 정보교환을 지원할 필요가 있다. 본격적으로 현지 사회의 일원으로서 '교사'라는 직업으로 진입하는 과정에서는 학교의 고용문화에 대한 정보가 공유될 수 있는 네트워크가 필요할 것이다. 학교에 고용이 된 후부터는, 본격적으로 '교사'로서 전문성을 발휘하기 위해 바탕이 되는 '신뢰'를 얻을 수 있는 사회적 자본에 대한 지원이 필요하다. 학교 안에서 교장으로부터 '전문적 교사로서' 얻는 '신뢰'가 본인의

고용 안정성과 이후 다른 해외진출교사의 고용 가능성을 높이는데 큰 영향력을 미친다. 학교 밖 사회에서도 비자, 취업이력서 상에서 사회적 '신뢰'를 상징하는 자본들을 획득할 수 있도록 실질적인 지원이 필요하다.

넷째, 해외진출사업 및 정책들 간의 연계 및 현장의 관련기관들과의 연계를 통하여 해외 대상 사업들만의 특수성을 공유하고 협력하는 체계를 구축함으로써 기관간의 사회적 자본을 축적해야 한다. 사실, 대부분의 해외진출교육정책 및 사업들은 대다수 개별적으로 운영되고 있다. 우리나라에서 대상으로 하고 있는 해외국가들과의 사업을 유사 지역 간의 연계를 통한 협력적 체계, 정보의 공유 및 확대, 인적 자원의 계발 등이 가능하다. 이를 통하여 보다 내실이 있는 글로벌교육정책으로 발돋움 할 수 있을 것이다.

이 연구는 다음과 같은 한계점이 있다. 미국에 진출한 예비/현직 교사만을 대상으로 하였기 때문에 개발도상국, 다문화대상국가 등에 파견된 교사의 경험에는 온전히 적용되지 않을 가능성이 있다. 또한 최소 1년 ~ 최대 5년의 현지거주 경험을 바탕으로 한 연구결과이므로 단기간 파견되는 교사의 경험과는 다소 다른 결과를 보일 수 있다. 후속 연구들을 통하여 해외와 우리 교사와의 교류, 해외진출 등에 관한 풍부한 연구가 수행되기를 기대한다.

참고문헌

- 교육과학기술부. (2012). 2012년도 예비교사 해외진출 지원사업 지원자 선발 공고
- 교육부. (2013), (2014), (2015). 교·사대 졸업자 해외진출 지원사업 지원자 선발 공고
- 교육부. (2016). 교육부업무보고
- 김한별. (2009). 교사의 무형식 학습에서 사회적 자본의 의미. **Andragogy Today: International Journal of Adult & Continuing Education**, 12(3), 27-45.
- 김현경. (2009). 이주 근로자에 대한 사회적 지지가 문화적응에 미치는 영향. **산업경제 연구**, 22(1), 385-409.
- 김효정. (2006). 자생적 교사 연구모임의 사회연결망 분석-초등학교급경영연구회를 중심으로. **교육행정학연구**, 24, 173-200.
- 박종돈. (2004). 전략적 네트워크의 사회적 자본 형성방법에 관한 연구. **창업정보학회지**, 7(4), 239-264.
- 박혜연. (2018). 글로벌교육정책을 통한 해외진출교사의 현지적응양태 연구. **교육행정학 연구**, 36(4), 235-265
- 서혜애. (2011). 우수교원 해외진출 5개년계획 실행방안 연구. 교육과학기술부 정책연구 과제 보고서.
- 신광철, 정범구, 김경재. (2010). 조직구성원의 사회적 자본. **인적자원개발연구**, 13(2), 67-89.
- 신경림, 조명옥, 양진향. (2004). **질적 연구 방법론**. 서울: 이화여자대학교 출판부.
- 안우환. (2003). 사회적 자본으로서의 신뢰와 교사의 학교조직 몰입과의 관계. **교육학논총**, 24(2), 189-207.
- 육성득. (2008). 미국 한인 개신교회의 사회적 책임. **한국기독교와 역사**, (29), 165-190.
- 이금희, 유양, 정동섭. (2016). 조선족 근로자의 사회적 자본이 문화적응과 직무만족에 미치는 영향. **인적자원관리연구**, 23, 1-18.
- 이은정, 이용승. (2015). 이주민 사회자본에 관한 연구. **OUGHTOPIA**, 30(1), 93-134.
- 이주재, 김순규. (2010). 결혼이주 여성의 사회관계망이 심리적 적응에 미치는 영향. **한국가족복지학**, 15(4), 73-91.
- 장원섭. (1997). **교육과 일의 사회학: 네트워크 이론적 접근**. 학지사.
- 조용환. (2012). 교육인류학과 질적 연구. **교육인류학연구**, 15(2), 1-21
- 한국일보. (2016). <http://www.koreatimes.com/article/20160916/1011990>에서 2019.2.7. 인출
- Bian, Y. (1997). Bringing strong ties back in: Indirect ties, network bridges, and job searches in China. *American Sociological Review*, 366-385.
- Bourdieu, P. (2011). The forms of capital. (1986). Cultural theory: *An anthology*, 81-93.

- Bourdieu, P., & Wacquant, L. J. (1992). *An invitation to reflexive sociology*. University of Chicago press.
- Business Higher Education Forum. (2006). The American Competitiveness Initiative: Addressing the STEM Teacher Shortage and Improving Student Academic Readiness
- Coleman, J. S. (1988). Social capital in the creation of human capital. *American journal of sociology*, 95-120.
- Datcher, L. (1983). The impact of informal networks on quit behavior. *The Review of Economics and Statistics*, 491-495.
- Dunn, A. H. (2011). *Global Village Versus Culture Shock: The Recruitment and Preparation of Foreign Teachers for US Urban Schools*. Urban Education.
- Erickson, B. H. (2001). Good networks and good jobs: The value of social capital to employers and employees. *Social capital: Theory and research*, 127-158.
- Fee, J. F. (2010). *Latino immigrant and guest bilingual teachers: Overcoming personal, professional, and academic culture shock* Urban Education.
- Granovetter, M. S. (1973). *The strength of weak ties*. American journal of sociology, 1360-1380.
- Granovetter, M. S. (1985). Economic action and social structure: The problem of embeddedness. *American journal of sociology*, 481-510.
- Hoekstra, A., Beijaard, D., Brekelmans, M., & Korthagen, F. (2007). Experienced teachers' informal learning from classroom teaching. *Teachers and Teaching: theory and practice*, 13(2), 191-208.
- Hutchison, C. B. (2005). *Teaching in America: A cross-cultural guide for international teachers and their employers*. Springer Science & Business Media.
- Hutchison, C. B., & Bailey, L. M. (2006). Cross-cultural perceptions of assessment of selected international science teachers in American high schools. *Cultural Studies of Science Education*, 1(4), 657-680.
- Hutchison, C. B., & Jazzar, M. (2007). Mentors for teachers from outside the US. *Phi Delta Kappan*, 88(5), 368.
- Kim, B. J., Sangalang, C. C., & Kihl, T. (2012). Effects of acculturation and social network support on depression among elderly Korean immigrants. *Aging & mental health*, 16(6), 787-794.
- Kombe, D. A. (2016). An Examination of International Teachers' Pedagogical Adaption to US Secondary Mathematics Classes.
- Kuhn, E. (1996). Cross-cultural stumbling blocks for international teachers. *College*

- Teaching*, 44(3), 96-99
- Lee, J. H. (2015). Challenges of Internationally Educated Teachers in the US Public School System. *International Education Studies*, 8(3), 44.
- Leana, C. R., & Van Buren, H. J. (1999). Organizational social capital and employment practices. *Academy of management review*, 24(3), 538-555.
- Narayan, D. (2002). Bonds and bridges: social capital and poverty. Social capital and economic development: well-being in developing countries. *Northampton, MA: Edward Elgar*, 58-81.
- National Center for Education Statistics. (2016). The condition of education 2016. U.S. Department of Education. <https://nces.ed.gov/pubs2016/2016144.pdf>
- National Education Association November 2003 Report. <http://www.nea.org/teachershortage/0306foreignteacher.html>.
- New Jersey Department of Education. (n.d). <http://www.state.nj.us/education/cccs/>, 2017.01.20. 인출
- New Jersey Department of Education. (n.d). <http://www.nj.gov/education/sca/parcc/>. 2017.01.20 인출
- Nganga, C. W. (2011). *A narrative study of international teachers' transitional identities in US high schools*. University of North Carolina at Greensboro.
- Nicholson, N. (1984). A theory of work role transitions. *Administrative science quarterly*, 172-191.
- OECD. (2016), *Supporting Teacher Professionalism: Insights from TALIS 2013*, TALIS, OECD Publishing, Paris. <http://dx.doi.org/10.1787/9789264248601-en>
- Putnam, R. D. (1993). The prosperous community. *The american prospect*, 4(13), 35-42.
- Putnam, R. D. (1995). Bowling alone: America's declining social capital. *Journal of democracy*, 6(1), 65-78.
- Salancik, G. R., & Pfeffer, J. (1978). A social information processing approach to job attitudes and task design. *Administrative science quarterly*, 224-253
- Waite, W. (2009). *Establishing the Validity and Reliability of the Survey Identifying the Professional Development Needs of International Teachers*, ProQuest Dissertations and Theses.
- Wilson, E. (2012). Building social capital in teacher education through university-school partnership. *Teacher education and pedagogy: Theory, policy and practice* 41-59.
- Yum, J. O. (1988). Network theory in intercultural communication. *Theories in intercultural communication*, 239-258.

ABSTRACT

Social capital of international teachers in U.S

Park, Hye Yeon(Doctoral Student, Seoul National University)

This paper attempts to analyze social capital of international korean teachers in U.S. For the analysis, a case study conducted. Analysis revealed that notable strategies the expatriate teachers used actively for their international adjustment were to form social networks in a new society, and the networks helped them acquire social capital, which is generally defined as social norm, information and trust. Their social network appeared to be various types and functioned differently at each adjustment step. Commonly, the social networks worked as channels not only to retain/accumulate/produce social capital but also to build relationships with people. Based on these results, discussion and implications were suggested for the following global policies, programs, and similar studies in the future.

[Key words] Korean international teachers, Social capital, Social networks, Global education policy