



연구논문

KOICA ODA(Official Development Assistance)

연수 설계를 위한 학습자 설문 연구: 에티오피아 교육대학 교수를 대상으로*

김선정**

요 약

본 연구는 ODA(Official Development Assistance) 연수의 교육적 특성에 주목하여 체계적인 ODA 연수 설계를 위한 학습자 분석 설문지를 개발하고, 이를 실제 예비연수생에게 적용하여 시사점을 도출하였다. 구체적으로, 체제적 교수설계 이론(Instructional System Design, ISD)을 접목한 설문 문항을 개발하여, 2022년 KOICA 사업 참여자인 에티오피아 교육대학 교수를 대상으로 온라인 설문조사를 실시하였다. 연구 결과, 에티오피아 교육대학 교수자의 90%가 석사학위 소지 남성으로 나타났으며, 주요 학습 요구로는 ICT(Information Communication Technology) 교육 방법 및 교육과정 설계에 대한 요구, 타 대학 교수와의 전공 심화 학습, 중장기적 연수 운영에 대한 요구 등이 도출되었

* 이 논문은 2022년 대한민국 교육부와 한국연구재단의 지원을 받아 수행된 연구임(NRF-2022S1A5B5A17044356).

** Corresponding author: 교육학 박사, 부산대학교 교육학과 강사 및 교육발전연구소 전임연구원 / minjin652@naver.com

© Copyright Korea International Cooperation Agency. This is an Open-Access article distributed under the terms of the Creative Commons Attribution Non-Commercial License (<http://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/>) which permits unrestricted non-commercial use, distribution, and reproduction in any medium, provided the original work is properly cited.

다. 특히, 환경 분석 문항을 통해 에티오피아 초등교육의 질과 초등교사의 역량 강화가 시급한 과제로 인식되고 있음을 확인하였다. 이를 바탕으로, 국내 ODA 연수기관이 체계적인 사전 조사를 통해 맞춤형 연수 프로그램 설계할 필요성과 에티오피아 초등교육 개선을 위한 ODA 지원의 중요성을 시사하였다.

주제어: ODA(Official Development Assistance) 연수, 학습자분석, KOICA 연수사업, 에티오피아, 설문조사

I. 서론

한국 ODA(Official Development Assistance) 연수 사업은 1963년 미국 자금을 활용한 위탁 훈련 방식으로 시작되었으며, 1989년 EDCF(Economic Development Cooperation Fund)와 KOICA와 같은 정부 산하 ODA 전담 기관이 설립되면서 더욱 발전해 왔다. 빈곤을 극복하고 경제 발전을 이룬 한국의 경험은 다른 개발도상국(이하 개도국)에 모범 사례로 여겨졌으며, 이 발전 경험을 전파하는 수단으로 ODA 연수 사업이 채택되어 추진되었다. 한국국제협력단(KOICA)에 따르면, 2022년까지 한국 ODA 연수에 참여한 개도국 연수생 수는 9만 6천여 명에 달하며(한국국제협력단, 2023a), 이 통계에 포함되지 않은 연수생도 상당히 많은 것으로 보고되고 있다(김상미 외, 2021; 류현숙·소가영, 2020; 이선영 외, 2018).

KOICA는 ODA 연수를 주요 8대 원조 유형 중 하나로 지정하고 있으며, 전체 무상원조액의 약 6%를 이에 지출하고 있다(한국국제협력단, 2022a). 그러나 ODA 연수의 실제 지출 규모와 가치는 단순히 6%로 평가하기 어렵다. 이는 연수 활동이 ODA 사업 전반에서 다양한 방식으로 수행되기 때문이며, 그 중요성과 실제 가치는 공식 통계 이상의 의미를 지닌다. 예를 들어, 프로젝트 사업에서는 사업 추진 속도 개선과 사후 지속성 확보를 위해 사업 관계자를 대상으로 단기 초청 연수 및 현지 연수가 지속적으로 추진되고 있다. 한국 ODA의 63.5%가 프로젝트 사업 유형에 속하는 점을 감안할 때(관계부처합동, 2024), 국내 ODA 사업 전반에서 ODA 연수가 매우 빈번하게 실천되고 있음을 알 수 있다.

국내 정책적으로 ODA 연수가 활발히 추진되고 있음에도 불구하고, 이에 관한 학계 연구는 여전히 부족한 실정이다. 학술연구정보서비스(Research Information Sharing Service, RISS)에 등록된 ‘ODA 연수’ 관련 학술논문은 68편이며, 그 중, 2000년 이후 발간된 논문은 21편에 불과하다(2024년 5월 검색 기준). 2000년대는 국제사회의 최상위 목표인 MDGs(Millennium Development Goals)가 발표된 시기로, 한국 ODA에서도 MDGs 달성을 위한 성과 중심 패러다임과 질적 개선의 필요성이 점차 논의되기 시작한 시기였다(이남국, 2012).

선행연구를 검토한 결과, ODA 연수에 관한 연구물은 ① ODA 연수 수행 사례 분석 연구(김슬기·노용석, 2020; 이주빈·김선영, 2023 등), ② ODA 연수 참여자의 경험 분석 연구(박찬수, 2022; 이민경·이예향, 2023; 이주빈·김선영, 2023 등), ③ ODA 연수 현황 및 활성화 방안 연구(강지현·권기성, 2018; 김은경, 2022; 박주원, 2022 등), ④ 연수 성과 평가 및 평가 준거 개발 연구(배재현·노우영, 2011; 이찬 외, 2016; 조광길, 2016; 최숙·장시연, 2019; 홍성걸 외, 2018)로 구분된다. 이러한 연구들은 공통적으로 ODA 연수 종료 이후의 연수 결과 분석 및 시사점 도출에 집중하였으며, ODA 연수 사업의 성과 중심 패러다임이 강조되고 있었다.

반면, 본 연구는 ODA 연수를 기획하고 개발하는 초기 단계의 중요성에 주목하여, 예비연수생을 대상으로 한 요구 및 인식 분석을 수행하고 그에 따른 시사점을 제안하였다. 이는 ODA 연수 프로그램을 하나의 교육 프로그램으로 간주하고, 초기 설계 과정에서 예비연수생의 실제 요구와 상황을 체계적으로 파악하는 것이 연수 효과성을 극대화하는 핵심 과정으로 본 것이다.

이러한 초기 연수 기획 단계의 중요성을 언급한 선행연구들도 다수 존재한다. 예를 들어, 김철희(2007)는 인적자원 분야 ODA 사업의 사업계획 단계의 충분한 검토와 분석 과정이 원조 효과성에 많은 영향을 미친다고 설명하였으며, Biggs & Smith(2003) 역시 프로젝트 성공을 위해서는 식별 및 기획 단계(identification & design)에서의 철저한 정보 수집과 사전 조사가 필수적임을 강조하였다. 박상철(2013)은 공공행정 ODA 인적자원개발 방안 연구에서 수혜자의 요구를 정확히 파악하여 이에 근거한 연수 프로그램을 전략적으로 기획할 필요성을 부각하였으며, 류현숙·소가영(2020)도 ODA 연수가 연수생의 수준, 개도국의 환경, 수요 등을 미리 자세히 조사하여 수행되어야 함에도 이를 따른 수행 사례가 부족한 점에 대해 지적하였다.

이러한 논점은 교육적 시각에서 중요한 의미를 지닌다. ODA 연수는 개도국 인적자원의 역량 및 전문성 증진을 목표로 하는 인간 중심 활동이라는 점에서, 교육학적으로도 중요한 논의 대상이 된다. 교육학에서 우수한 사례로 평가되는 교육연수(교육프로그램)는 연수생(학습자), 연수환경(학습환경), 연수과제(학습과제), 연수요구(학습요구)에 대해 분석한 결과를 종합하여 설계하는 과정을 포함하며, 이러한 사전 조사 과정 및 준비 단계의 체계성과 체제성이 교육의 효과성을 결정하는 중요한 출발점으로 평가한다(Smith & Ragan, 1999).

이처럼 ODA 활동에서 수혜대상자에 대한 사전 조사 및 이해는 매우 중요한 요인이다(강영욱, 2012; 이남철 외, 2016; 전우석·최외출, 2019). 그러나 ODA 직접수혜자를 대상으로 한 사전 요구 및 인식 조사 연구는 여전히 드문 실정이며(김선정·김영환, 2021), 이러한 배경에서 본 연구는 ODA 연수를 기획하는 초기 단계에 예비연수생의 요구와 인식을 조사하여 효과적인 연수 프로그램 개발 및 운영에 기여하고자 하였다. 특히, ODA 연수가 개도국 인적자원의 역량 및 전문성 증진을 목표로 하는 ‘인간 중심 활동’이라는 점에서 ‘교육적 시각’에서 연구를 설계하였다. 교육학에서 우수한 사례로 평가되는 연수프로그램(교육프로그램)은 연수생(학습자), 연수환경(학습환경), 연수과제(학습과제), 연수요구(학습요구)에 대해 분석한 결과를 종합하여 설계하는 과정을 포함하며, 이러한 사전 조사 과정 및 준비 단계의 체계성과 체제성을 교육의 효과성을 결정하는 중요한 출발점으로 평가한다(Smith & Ragan, 1999). 이러한 점에서 본 연구의 설문지는 교육학 이론인 체제적 교수 설계 이론(instructional systems design)의 학습자 분석 범주에 근거하여 문항을 개발하고, KOICA 예비연수생을 대상으로 온라인 설문조사를 실시하였다.

본 설문의 응답자는 에티오피아 오로미아주 13개 교육대학 소속의 교수 집단이다. 에티오피아는 한국의 중점 협력국으로써 2023년 기준 100개 이상의 ODA 사업이 수행되고 있으며, ODA 연수 사업은 전체 에티오피아 사업의 약 33%(개도국 유학생 및 연수생 지원 사업 기준)를 차지하고 있다. 특히, 한국은 교육 분야에서 에티오피아와 중점적으로 ODA 협력을 추진하고 있어, 에티오피아 교육대학 교수들의 요구 및 인식 조사는 향후 교육 ODA 사업의 유의미한 기초 자료가 될 수 있다. 한국국제협력단(2013)은 ODA 연수가 단순한 교육훈련의 개념을 넘어, 학습(learning)의 관점에서 이루어져야 함을 강조한 바 있다. 그러나 최근까지 ODA 연수를 학습의 관점에서 다룬 국내 연구는 여전히 부족하고, 2020년에 발간된 온라인 ODA 연수 가이드북에서 연수생의 온라인 연수 경험과 온라인 연수 참여 환경에 대한 요구 조사가 절차적으로 제시되었다(한국국제협력단, 2023b).

본 연구는 이러한 연구 필요성과 목적에 따라 다음과 같은 연구 문제를 설정하였다.

첫째, 효과적인 ODA 연수 설계를 위한 사전 설문지 개발 과정에서 고려해야 할 주요 요소는 무엇인가?

둘째, ODA 예비연수생인 에티오피아 교육대학 교수의 학습자분석 설문 결과는 어떠하며, 그 시사점은 무엇인가?

II. 선행 문헌 및 현황 분석

1. 한국의 ODA(Official Development Assistance) 연수

ODA 연수는 아직 단일한 정의로 확립되지 않은 개념이다. 한국의 ODA 사업에서 개도국의 역량 강화를 위한 연수 명칭과 규정은 일관된 정의를 갖추지 않고 있다(이성희, 2024). 예를 들어, KOICA는 이를 ‘글로벌 연수 사업’으로 명명하고, 유·무상 단위 프로젝트에서는 ‘역량 강화’ 또는 ‘사업 연수’라는 용어가 사용된다. 또한, 국제개발협력위원회는 이를 ‘연수 사업’으로 통합해 쓰고 있다. 영어에서도 ODA 연수는 knowledge sharing, capacity building, training program 등 다양한 용어로 표현되며, 일반적으로 연수 방식에 따라 초청 연수, 현지 연수, 온라인 연수로 구분하고 있다.

이와 같이, 국내 ODA 기관마다 ODA 연수 사업 명칭을 다르게 사용하는 상황에서 이성희(2024)는 이를 아우르는 용어로 ‘ODA 외국인 연수’ 또는 ‘ODA 연수’를 제시하였다. 본 연구에서도 이를 고려하여 개도국 연수생을 대상으로 하는 교육적 활동을 ‘ODA 연수’로 일관되게 기술하고자 하였으며, ODA 연수의 다양한 세부 유형과 이행 방식보다는 ‘연수생의 역량 강화 활동’이라는 통합적인 교육 목적에 중점을 두었다.

우리나라는 ODA 연수 사업을 기술협력 사업의 하위 유형으로 분류하고 있으며, 기술협력 사업(technical cooperation)을 개발도상국의 역량 강화를 목적으로 기획된 활동으로 정의하고 있다(이찬 외, 2016). 한국의 ODA 연수는 무상원조 전담기관이자 연수센터(ICC)를 보유한 KOICA를 중심으로 운영되고 있으며, KOICA는 ODA 연수(글로벌 연수 사업)의 개념을 공여국이 국가 발전 과정에서 축적한 고유의 경험과 기술을 개도국의 경제 및 사회 발전을 위해 전수·공유하는 인적 자원 역량 강화 중심 개발 협력 사업으로 정의한다(한국국제협력단, 2023c). KOICA가 제시하는 ODA 연수의 주요 목적은 ① 수원국 인적자원의 역량 강화, ② 수원국 조직 및 제도적 역량 강화, ③ 파트너십 강화 및 우호 협력 관계 증진으로 유목화되며(한국국제협력단, 2023a), 연수 규모는 전체 ODA 예산의 약 6%(약 480억 원) 수준을 차지하고 있다(한국국제협력단, 2022a). 2014년부터 2022년까지 KOICA 연수생 초청 사업의 규모를 살펴보면 <표 1>과 같다.

<표 1>에서와 같이, 한국 ODA 연수(연수생 초청 사업 기준)는 연간 평균 260개 과정을 운영해 오다, 2021년부터 1,223개 과정으로 크게 증가하였다. 이는 2020년 COVID-19 팬데믹

〈표 1〉 한국의 ODA 연수 사업 규모(연수생초청연수사업 기준)

년도	'14	'15	'16	'17	'18	'19	'20	'21	'22
연수과정 수	299	296	264	236	248	249	249	1,223	1,218
국가 수	118	117	118	120	109	100	83	82	69
연수생 수(명)	5,031	5,312	5,538	4,627	4,253	4,454	4,526	-	-
비율(ODA(%))	9.5	9.3	7.4	8.2	6.9	6.4	4.4	6.4	6.0
지원액(억 원)	552	591	476	523	470	483	298	468	480

출처: 2014~2022 KOICA 통계연보를 종합하여 저자 작성.

주: ODA, Official Development Assistance.

으로 인해 초청 연수 사업이 온라인 연수로 전환되면서 나타난 변화로 해석된다. 반면, ODA 연수의 국가 수와 연수생 수는 감소하는 추세를 보이는데, 이는 선택적이고 전략적인 연수 대상국 선정을 하였거나, ODA 연수 규모의 축소로 인한 결과로 이해될 수 있다. 그리고 2021년부터 연수생 수는 공표되지 않고 있었다.

그 중, 에티오피아를 대상으로 한 ODA 연수 규모는 〈표 2〉에 제시되어 있다. 2014년부터 2022년으로 기준으로 연간 평균 약 32건의 연수 사업을 약 9억 원의 재정으로 운영해 왔으며, 이 기간에 에티오피아 연수생 수는 총 1,562명에 이른다. 이 수치는 에티오피아 대상의 ODA 연수 사업이 매년 일정한 규모로 지속적으로 운영되고 있으며, 에티오피아가 한국 ODA 정책에서 중요한 전략적 파트너임을 시사한다.

KOICA 연수사업 길라잡이(2024)에 따르면 ODA 연수 절차는 여섯 단계로 이루어져 있다. 이는 ① 수요조사(정부부처/수원국), ② 연간 계획 수립/사업별 계획, ③ 연수기관 선정(지명 및 공모), ④ 연수생 선발, ⑤ 연수 과정 운영, ⑥ 평가 및 사후 관리 단계이다(한국국제협력단, 2024). 그러나 이 절차는 한국 ODA 연수 사업을 총괄 관리하는 KOICA의 행정적 측면을 강조한 것으로, 실제 연수를 수행하는 기관의 입장에서 본 추진 절차는 〈그림 1〉과 같이 요약할 수 있다.

첫 번째 단계는 ‘연수 공모 지원 및 약정 체결’이다. KOICA의 예비조사와 기획조사가 완료된 연수사업 공고를 확인한 후, 연수 계획서를 작성하여 용역을 지원하거나 지명 받아 약정을 체결한다. 두 번째 단계는 ‘연수생 모집 및 선발’ 단계로서 국별 연수 대상자를 모집하고 심사

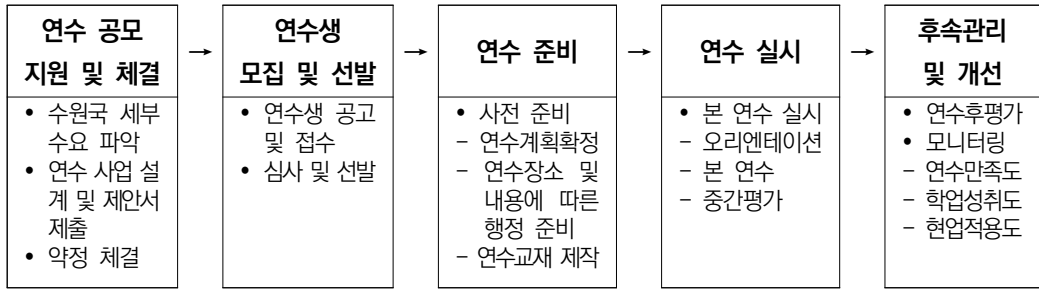
〈표 2〉 에티오피아 대상 ODA 연수 사업 규모(연수생초청연수사업 기준)

년도	'14	'15	'16	'17	'18	'19	'20	'21	'22
연수과정 수	25	25	32	31	31	40	34	34	21
연수생 수	70	624	596	82	120	55	15	-	-
지원액(억 원)	9.22	12.24	14.79	15.49	5.57	6.69	7.53	6.41	4.45

출처: 2014~2022 KOICA 통계연보를 종합하여 저자 작성.

주: ODA, Official Development Assistance.

〈그림 1〉 ODA 연수기관의 운영 절차



출처: 한국국제협력단(2020). 글로벌연수사업 길라잡이를 바탕으로 저자 작성.

주: ODA, Official Development Assistance.

를 통해 적절한 연수생을 선발한다. 세 번째 단계는 ‘본 연수 준비’ 단계로 연수방법(초청, 현지, 온라인)에 따른 세부 계획을 수립한다. 예를 들어, 초청 연수는 교육장소 및 방문기관 선정, 전문가 섭외, 교재개발 등의 교육 프로그램 준비 업무와 항공권, 비자, 숙소, 식사 등의 연수생의 생활 준비가 필요하다. 네 번째 단계는 ‘연수 실시’ 단계로서 연수 프로그램의 운영과 모니터링 및 형성평가 활동을 수행한다. 마지막 단계는 ‘후속 관리 및 개선’ 단계로 연수 종료 이후 사후평가를 통해 연수생의 현업적용도를 확인하고 연수의 최종 효과를 측정한다. 이 과정에서 발견한 개선점은 향후 ODA 연수의 개선 사항으로 반영한다.

2020년 코로나 팬데믹은 ODA 연수를 기존의 초청연수와 현지연수 중심에서 온라인연수 중심으로 급격히 전환하는 계기가 되었다(한국국제협력단, 2022b). 현재 온라인 ODA 연수는 모든 연수 활동을 온라인으로 진행하여, 연수생의 초청 준비나 국내 전문가 파견과 같은 준비 절차가 요구되지 않는다(윤지소, 2021). 코로나 이전에는 초청안내문 송부, 학습자료 배포, 비실시간 상호소통 등 ODA 연수를 위한 보조 도구로써 제한적인 수준에서 온라인을 활용하였으나, 코로나 팬데믹을 계기로 체계적인 비대면 ODA 연수 플랫폼의 필요성이 부각되었고, 범정부 차원의 ODA 연수 플랫폼(CIAT-ON)이 구축되었다. CIAT-ON은 연수수행기관이 연수 프로그램을 효율적으로 운영하고, 개도국 연수생의 자기주도학습을 지원하는 기능(교육 소개, 학습 지원, 강의 및 일정 관리 등)을 제공하고 있다. 이러한 흐름에서 앞으로 온라인 기반 ODA 연수의 비중은 더욱 커질 것이며, 연수 플랫폼의 활용도 또한 지속적으로 확대될 것으로 전망된다.

2. ODA(Official Development Assistance) 연수생 인식 관련 문헌 분석

본 연구는 효과적인 ODA 연수 설계를 위해 학습자 분석 설문지를 개발하고, 예비연수생인 에티오피아 교육대학 교수를 대상으로 조사하였다. 이러한 연구 목적을 달성하기 위해 ODA 연수생의 인식에 관한 선행연구를 수집하여 문헌 분석하였다.

첫째, 이민경·이예향(2023)은 아제르바이잔 교사들의 KOICA ODA 교사 연수 경험과 그

의미를 질적으로 분석하였다. 이 연구는 온라인 ODA 연수를 수행한 후, 온라인 플랫폼을 활용하여 18명의 연수생과 심층 인터뷰를 진행하였다. 이를 통해 ODA 교사 연수와 아제르바이잔 교육 및 교사에 대한 구체적인 정보를 제공하였으며, 결론적으로 연수생 참여 중심의 교육과정 개발의 중요성을 강조하였다. 또한, ODA 연수의 긍정적인 효과를 지속하기 위해서 아제르바이잔 교사와 한국 교사 간의 네트워크 형성을 지원하는 시스템 개발 등의 후속 지원의 필요성을 제안하고 있다.

둘째, 이주빈·김선영(2023)은 동남아시아 대중음악 예술가들의 ODA 연수 경험을 심층 면담하여 시사점을 도출하였다. 이 연구는 첫 번째 연구(이민경·이예향, 2023)와 유사한 연구 설계를 가지고 있으며, 다만, 문화 ODA의 관점에서 베트남과 태국 연수생의 경험을 OECD DAC 6대 평가 기준에 근거하여 분석한 점에서 차별성을 가진다. 연수생들은 연수프로그램의 체계성, 유용성, 유대감 측면에서 높은 만족감을 보였으며, 향후 연수 대상국의 환경을 고려한 접근과 지속 가능한 문화 ODA 모델의 필요성을 제안하였다.

셋째, 김상미 외(2021)는 한국 ODA 연수를 수료한 21개국 개도국 연수생을 대상으로 후속 요구 조사를 수행하여 효과적인 연수 운영 방안을 제시하였다. 본 연구와 유사하게 연수생의 요구 분석을 목적으로 하여, 구체적인 분석 내용을 살펴보았다. 분석 도구는 ① 개인적 배경(인구통계학적 특성, 교육·사회적 배경), ② 연수 설계(연수 기간, 연수 형태, 연수 목표 및 기대 효과, 핵심 요소, 교육과정 개발, 사전 교육의 핵심 요소, 본 교육의 교수학습 유형, 학습 결과물, 교강사, 과업), ③ 지원 시스템(인적 지원 시스템, 온라인 지원 시스템, 커뮤니케이션 도구)으로 구성되었다. 시사점으로는 1) 연수 수행 이전의 사전 요구 분석 및 수요 조사의 중요성, 2) 지식 중심 연수에서 현장 중심 및 문제 해결 중심 교육 방식으로의 전환의 필요성, 3) 복잡한 ODA 연수를 원활한 운영을 위한 모바일 및 웹 기반 의사소통 지원 플랫폼의 필요성을 제시하였다.

넷째, 유승금·안정화(2021)는 보건의료 ODA 연수에 활용할 한국어 교재 개발을 위해 예비 연수생 대상 요구 조사를 수행하였다. 조사 문항은 ① 연수생의 일반적 특성(성별, 국적, 연령, 직업), ② 한국어 학습 경험, ③ 교육 시작 시기, ④ 적절한 교육 시간, ⑤ 한국어 사용 상황 및 요구(일상생활, 임상 연수, 의료 환경 등)로 구성되어 있으며, 설문 결과를 바탕으로 연수생이 희망하는 연수 형태를 제시하고 있다.

결과적으로, 앞선 세 편의 연구는 ODA 연수를 경험한 사후연수생을 대상으로 인식과 요구를 조사한 반면, 유승금·안정화(2021)의 연구만이 유일하게 예비연수생을 대상으로 사전 설문 조사를 수행하였다. 이들 선행연구는 모두 연수 대상국의 상황과 환경을 고려해야 함을 강조하며, 연수생 맞춤형 교육 설계의 중요성을 제안하고 있다. 이는 본 연구의 문제의식과도 일치하며, 특히, ODA 연수의 초기 설계 단계에 예비연수생을 대상으로 한 체계적인 조사의 필요성을 시사한다. 다만, 연수생 설문조사를 통해 파악되는 개도국의 환경적 상황이 실제와 다소 차이가 있을 수 있는 한계가 존재하지만, 이러한 사전 조사는 연수생에게 적합한 ODA 연수 프로그램을 설계에 중요한 기초 자료로 활용될 수 있다.

3. 에티오피아 교사 양성에 관한 문헌 분석

에티오피아는 아프리카 대륙 동쪽에 위치한 다민족·다언어 국가로, 연방제를 채택하고 있다. 이에 에티오피아 교육 시스템은 중앙정부 산하 교육부를 중심으로 10개의 지역교육청(Regional State Education Bureaus, RSEB)이 자치적 권한을 가지고 운영되고 있다.

그러나 교사 양성 정책과 자격 요건은 국가 차원에서 결정한 기준을 따르며, 각 지역의 교육대학(Colleges of Teacher Education, CTE)과 고등교육기관(Higher Education Institutions, HEI)에서 교사 양성을 담당하고 있다(FDRE, n.d.b). 먼저, 교육대학(CTE)은 1학년에서 8학년의 초등학생을 가르치는 3년제 초등교원 양성기관으로써 국가 전역에 36곳이 운영되고 있으며(FDRE, n.d.a), 고등교육기관(HEI)은 중고등교원 및 교육연구자를 양성하기 위한 목적에서 46곳의 종합대학 내에 위치해 있다(FDRE, n.d.c).

에티오피아 교사가 되기 위해서는 10학년의 중등교육을 이수하고, 10학년 국가시험을 통과해야 한다. 이 시험에서 높은 성적을 받은 학생들은 고등교육기관(HEI)에 진학하여 학문 중심의 교육을 받고, 낮은 성적을 받은 학생은 교육대학(CTE)에 진학하여 초등교사 양성과정을 이수하게 된다.

에티오피아 교육은 구성주의 교육 및 학습자 중심 교육을 중시한다(Yiman, 2021). 이러한 방향성은 1995년 에티오피아 정부가 단행한 최초의 교사교육 개혁 의제에서 나타난다. 구체적으로, TESO(Teacher Education System Overhaul) 제도를 도입하여 모든 교사양성기관이 학습자 중심 교수법을 채택하도록 장려하였으며, 양질의 중등 교사 양성을 위해 PGDT(Post Graduate Diploma in Teaching) 석사 과정을 개설하였다(Assefa et al., 2021). 이후에도 교사의 직업적 위상과 동기를 향상시키기 위해 교사 경력에 따른 승진, 평가, 봉급이 공정하게 이루어지도록 교사 경력 사다리 제도(career ladder)를 마련하였다. <표 3>은 교사 경력 사다리 제도를 요약한 것이다.

<표 3> 에티오피아의 교사 경력 사다리 제도

단계	직급	직무
1단계	초임 교사(beginner)	기본적인 교실 수업, 추가 책임 없음
2단계	주니어 교사(junior)	교내 위원회, 클럽에 참여하는 추가 역할 수행
3단계	교사(teacher)	주니어 교사 멘토링 및 연구 활동 수행
4단계	수석 교사(senior)	교육 자료 제작, 연구 평가 및 훈련 제공
5단계	준 리드 교사(associate lead)	연구 주도 및 교육 자료 준비
6단계	리드 교사(lead)	교과 과정 자료 평가, 지역의 필요 조정
7단계	수석 리드 교사(senior lead)	학습 평가 전략 개발 및 동료 교사 지원

이처럼 에티오피아 정부는 교사 교육 발전을 위해 제도적 노력을 기울여 왔으나, 국가 재정 상황과 교사의 낮은 기본 급여 등 현실적 제약으로 인해 파급 효과는 제한적이었다(Yiman, 2021). 선행연구 또한 교사교육 개혁 이후 여전히 다양한 질적 한계가 존재함을 지적하고 있다.

예를 들어, Ahmed(2013)는 에티오피아 교사교육이 양적 성장은 이루었으나, 질적 도전 과제는 여전히 남아 있음을 언급하며, 에티오피아 교사들이 교실에서 학생을 효과적으로 지도하는 데 어려움을 겪고 있음을 지적하였다. 그는 교원양성기관에서 이론과 실습 간의 균형이 부족함을 비판하며, 교사교육 프로그램이 교육 현장에서 즉시 적용할 수 있는 실질적인 교수법을 중심으로 이론과 실습의 균형을 갖추어야 한다고 제안하였다.

Barnes et al.(2018)의 연구에서도 에티오피아 교사교육 개혁에도 불구하고 낮은 교육의 질에 대해 지적하고 있다. 특히, 초등학생의 문해율이 개선되지 않는다는 문제의식에 따라, 미국의 READ-TA 프로젝트(2012~2017년) 사례를 소개한다. 이 프로젝트는 교육대학 교수들을 대상으로 학습자 중심 교수법 역량 강화 훈련을 제공하고, 컴퓨터, 태블릿, 카메라 등의 ICT(Information Communication Technology) 매체를 지원하여 교내 ICT 환경을 구축하였다. 그 결과, 학습자 문해율이 향상된 것으로 나타났으나, 농촌 지역에서의 교육 질 향상에는 여전히 한계가 있음을 지적하였다.

한편, Assefa et al.(2021)은 에티오피아 교사교육 개혁 이후, 초등과 중고등 교사양성기관의 교수 및 평가 현황을 비교 분석하여, 교육대학(CTE)이 고등교육기관(HEI)에 비해 학습자 중심 교수법과 구성주의적 학습을 더 적극적으로 실천하고 있으며, 컴퓨터와 빔프로젝터 등 기술 활용 수업도 빈번히 이루어지고 있음을 보고하였다. 이 연구는 특히 에티오피아의 학습자 중심 교육을 위해 형성 평가와 즉각적 피드백이 자주 제공된다는 점을 긍정적으로 평가하며, 고등교육기관의 교육 질 개선과 모든 교원양성기관 소속 교수들의 역량 강화 활동의 중요성을 강조하고 있었다.

III. 연구방법

1. 연구설계 및 절차

본 연구는 ODA 연수의 교육적 특성에 주목하여 개도국 예비연수생 대상의 학습자 분석 설문지를 개발하고, 실제 연수예정자를 대상으로 설문조사를 수행하여 시사점을 제시하였다. 설문지는 ODA 연수에 관한 문헌 검토 및 교육학 이론에 기반하여 분석틀을 구성하였으며, 박사급 연구자 1인과 ODA 연수전문가 2인의 의견을 반영하여 수정하였다. 이후 에티오피아 출신 국내 유학생 1인에게 예비조사를 실시하여 설문지의 최종 버전을 완성하였다.

설문조사 대상은 2022년 KOICA 프로젝트 사업 내 교원 역량 강화 연수에 참여할 에티오피아 오로미아주 소재 교육대학 교수들로 무작위 선정하였으며, 조사 절차는 주교육청의 협조를 통해 온라인 메일을 송부하였다. 오로미아주는 에티오피아 인구의 35%가 거주하는 가장 큰 행정구역으로써, 2022년 기준 오로미아주 소재 교육대학은 13곳이며, 교육대학별 교강사 수는 <표 4>와 같다.

〈표 4〉 에티오피아 오로미아주 소재 교육대학교 및 교수자 수

	교육대학교 목록	교수자 수
1	Adola College of Teachers' Education	42
2	Asella College of Teachers' Education	70
3	Bule-Hora College of Teachers' Education	36
4	Chiro College of Teachers' Education	36
5	Dem bi Dollo College of Teachers' Education	58
6	Fiche College of Teachers' Education	59
7	Jimma College of Teachers' Education	74
8	Mettu College of Teachers' Education	64
9	Nekemte College of Teachers' Education	79
10	Robe College of Teachers' Education	75
11	Special Needs Education College	69
12	Shambu College of Teachers' Education	39
13	Abello College of Teachers' Education	13
	총계	714

본 연수는 코로나 팬데믹으로 인해 대체 개설된 온라인 연수로써, 오로미아주 교육대학 교수자라면 누구나 참여할 수 있도록 열려 있었다. 이에 714명의 교수자 전체에게 구글 설문지를 송부하였으나, 2주간 106부(약 15%)의 설문지만이 회신되었다. 에티오피아는 지역별 온라인 접근성의 편차가 크고, 컴퓨터 바이러스 문제가 심각하여 외부 메일을 제한적으로 확인하는 상황임을 고려하여, 주교육청 ICT부 담당자의 이메일로 설문을 발송하였음에도 회신율이 저조한 편이었다. 설문 문항은 연수생의 일반적 특성과 요구 등을 파악할 수 있는 서른 개의 문항이었으며, 설문 결과는 SPSS 23 프로그램을 활용하여 기술 통계 분석을 수행하였다. 설문 결과의 신뢰도 검증 값은 수용 가능한 수준($\alpha=0.694$)으로 나타났다.

2. 분석도구

ODA 예비연수생 대상의 학습자 분석 설문지는 교육학의 체제적 교수설계 이론을 바탕으로 〈표 5〉와 같이 개발하였다. 효과적인 프로그램 개발 과정에 범용적으로 활용하는 ADDIE 모형의 학습분석 범주를 응용하여 개발하였으며, 이는 연수생의 일반적 특성, 성취 수준 등을 파악하는 ‘학습자 분석’, 연수의 운영방법, 내용에 관한 ‘학습 요구 분석’, 개도국 교육 환경의 질과 문제점을 파악하는 ‘학습 환경 분석’ 범주로 도출되었다.

〈표 5〉 설문지 분석 틀

설문 목적	내용 구분	하위 구분	세부 내용
효과적인 ODA 연수 개발을 위한 연수생 분석	학습자 분석	연수생의 일반적 특성	• 성별, 연령, 학력, 재직 기간, 소속 대학 등
		연수생의 성취 수준	• 수업 및 연구에 대한 성취 수준
		연수생의 기타 출발점	• 영어능력, ODA 지식 및 경험 수준 등
	학습 요구 분석	연수 운영에 대한 요구	• 연수방법, 주기, 구성원, 프로그램 수 등
		연수 내용에 대한 요구	• 학습주제, 교수역량, 수업개선 등
	학습 환경 분석	자국 교육의 질과 문제점	• 자국 내 초등, 고등, 소속대의 질과 문제점

주: ODA, Official Development Assistance.

구체적으로, ‘학습자 분석’은 연수생의 전반적인 배경을 파악하기 위해 연수생의 일반적 특성, 성취 수준, 기타 출발점을 조사한다. 둘째, ‘학습 요구 분석’은 연수생이 희망하고 연수생에게 가장 필요한 교육 설계를 위해 연수의 운영방법과 학습내용에 대해 요구 조사한다. 이를 통해 연수생의 동기를 증진하고, 결과적으로 연수효과성에 긍정적인 영향을 끼치기 위함이다. 셋째, ‘학습 환경 분석’은 국내 관계자의 연수생 이해를 높이기 위해 개도국 교육 환경의 질과 문제에 대해 조사한다. 일반적으로 ADDIE 모형의 학습 환경 분석은 연수 운영에 관한 인적, 물적 환경을 분석하나, 본 연구에서는 연수생이 거주하는 개도국 교육 환경에 대한 심층 분석으로 목적으로 조사하였다. 본 설문지는 리커트 척도로 개발되었으며, 이를 통해 응답자의 편의성을 높이고, 일관된 데이터 수집을 도모하였다.

IV. 연구결과

1. ODA(Official Development Assistance) 연수의 학습자 분석 설문 문항의 개발 과정 및 요소 제시

ODA 연수는 개발도상국 공직자 및 분야별 전문가의 역량 강화를 위해 한국의 개발 경험과 기술을 전수하는 프로그램으로써(한국국제협력단, 2024), 연수생의 지식과 수행을 개선하려는 교육적 목적이 있다. 이러한 연수에는 달성해야 할 명확한 학습 목표가 있으며, 연수생은 일정 기간 동안 연수를 참여하여 세부 과업을 수행해야 한다. 이렇게 사전에 정의된 목표 달성을 위해 특정 교육 과업을 체계적으로 조직하여 수행하는 일련의 활동은 ‘교육 프로그램(educational programme)’에 해당하며, 여기에는 학교 교과 수업, 기업의 실무 경험, 교육적 프로젝트, 논문 연구 과정 등 다양한 형태의 교육 활동이 모두 포함될 수 있다(OECD, 2004).

ODA 연수를 하나의 교육 프로그램으로 간주하여 교육적 관점에서 바라보면, 연수기관이 프로그램을 기획하고 개발하는 초기 과정이 매우 중요하다. 교육학에서 우수한 교육 프로그램은

분석-설계-개발-실행-평가(ADDIE)의 다섯 단계로 추진되며, 이 중 초기 단계인 분석(analysis)과 설계(design) 단계가 특히 중요하다(김보경, 2018). 분석 단계는 최적의 교육 프로그램 설계를 위해 필요한 정보 및 자료를 수집하는 절차로, ① 학습자, ② 학습요구, ③ 학습과제, ④ 학습환경 차원의 조사 및 분석이 이루어지고, 설계 단계에서는 이러한 분석 결과를 종합하여 구체적인 학습 목표 설정 및 평가도구 설계 활동을 수행한다. 이를 바탕으로, ODA 연수 설계를 위한 사전 설문지에는 다음과 같은 주요 범주를 중심으로 조사가 이루어져야 한다.

첫째, 효과적인 ODA 연수 설계를 위해 연수생에게 실시하는 사전 설문지에는 ‘학습자 분석’이 포함되어야 한다. 이는 연수기관이 프로그램을 설계할 때 가장 먼저 파악해야 할 핵심 설문 범주이다. ODA 연수의 학습자는 다양한 국적의 분야별 전문가가 참여하는 교육 활동으로, 국내 연수기관이 이들의 모든 특성을 명확하게 파악하기란 현실적으로 어려움이 있다. 또한, 하나의 교육 프로그램 내에서도 학습자와 교육 제공자의 학습 요구가 상이할 수 있기 때문에 이를 확인하는 요구 분석 절차는 중요하다(김은경 외, 2022). 본 연구에서 수행한 학습자 분석은 연수생의 일반적 특성, 성취 수준, 출발점 행동을 조사함으로써 연수생의 기본 배경을 이해하고, 적절한 난이도의 연수를 예측하며, ODA 연수 참여와 관련된 출발점인 ODA 경험 및 영어 소통 능력을 파악하는 것을 목표로 하였다. 예를 들어, 본 연구의 응답자인 에티오피아 교육대학 교수 집단의 경우, 성별, 연령, 교직 경력, 학력 등으로 구성된 일반적 특성 문항과 교수자 및 연구자로서의 성취 수준을 구분하여 파악할 수 있는 세부 문항을 개발하였다.

둘째, ODA 연수 설계를 위한 설문지에는 연수생의 ‘학습 요구 분석’이 이루어져야 한다. 교육학에서 학습 요구 분석은 프로그램에 대한 국가적, 지역적, 개인적 요구를 조사하여 프로그램의 필요성을 검토하고 방향성을 설정하는 과정이다. 그러나 ODA 연수는 개도국 정부 및 지역의 요구를 사전에 반영하여 계획된 사업이므로, 국가적·지역적 요구는 이미 선반영된 사례로 간주될 수 있다. 또한 설문 응답자는 예비연수생으로 한정되기 때문에, 본 연구에서는 연수생 개인의 학습 요구 분석에 중점을 두어 문항을 개발하였다. 구체적으로, 연수생이 선호하는 연수 방법, 연수 주기, 연수 시간 등을 조사하여 연수생의 참여도를 높일 수 있는 연수 운영 형태를 파악하고, 연수생의 교수 방법, 수업 효과성, 수업 만족도 등 주요 직무와 관련된 사항 및 요구를 분석하여 연수 내용을 설계하였다. 특히, 연수 내용에 대한 요구 분석 문항은 현재 상태와 바람직한 상태를 비교 분석하는 Borich 요구도 분석 문항으로 제시하여, 연수생의 동기를 유발할 수 있는 학습 주제와 실질적으로 연수생에게 가장 필요한 주제를 모두 파악하도록 하였다. 이는 ODA 연수가 궁극적으로 지향하는 개도국의 교육 발전을 위해, 시급성을 기준으로 접근하는 방식이라고 할 수 있다. 이렇게 도출된 교육 주제와 내용의 위계 및 상호 연관성을 바탕으로 교육 과정을 구성하면, 하나의 체계적인 교육 과정을 완성할 수 있다.

셋째, ODA 연수 설계를 위한 설문지에는 ‘개도국 교육 환경에 대한 분석’이 포함될 필요가 있다. 교육학의 체제적 교수 설계 과정에서는 ‘학습 환경 분석’이라는 범주가 있으며, 이는 프로그램의 성공적인 수행에 영향을 미칠 수 있는 인적·물적 환경을 조사하는 것을 목적으로 한

다. 이를 통해 교육이 원활하게 운영되고 지속적으로 관리 및 유지될 수 있도록 적절한 환경을 마련하는 것이 목표다. 그러나 본 연구의 설문 대상은 개도국 출신 연수생으로, 이들이 국내 ODA 연수 환경에 대한 이해가 제한적이다. 따라서 연수 기관이 개도국 교육 환경의 질과 문제점을 조사하여, 개도국 연수생이 속한 국가의 교육 환경과 문제를 이해하고, 한국과의 차이를 파악하여 개도국의 교육 실정에 적합한 교육을 제공할 수 있도록 설문 문항을 개발하였다.

마지막으로, 체제적 교수 설계 과정의 ‘학습 과제 분석’ 범주는 설문 범주에서 제외하였다. 체제적 교수 설계에서 학습 과제 분석은 기존 교육과정에서 주요 학습 목표를 식별하고, 이를 달성하기 위한 세부 과제와 과제 간의 관계를 체계적으로 분석하여 교육과정을 재구성하는 과정이다. 예를 들어, 과학교과에서 물리적 힘의 원리를 가르치기 위해서는 학생들이 사전에 습득해야 할 선행 지식이 무엇인지, 각 차시별 학습 내용을 어떻게 조직하고 위계화할 것인지, 그리고 수업을 어떻게 분배할 것인지에 대한 계획이 필요하다. 그러나 ODA 연수의 경우, ‘연수생의 역량 강화’라는 보다 넓은 목표를 설정하고, 연수생의 요구에 부합하는 교육과정을 새롭게 개발해야 하는 상황이다. 그리고 연수생이 요구하는 프로그램의 내용은 이미 학습 요구 분석을 통해 충분히 파악되었기 때문에, 학습 과제 분석 범주는 설문 문항에서 제외하였다.

2. 연수생의 학습자 분석

학습자 분석은 에티오피아 오로미아주 교육대학 교수자들을 대상으로 ① 일반적 특성, ② 성취 수준, ③ 기타 출발점 특성에 대한 조사를 통해 이루어졌다. 첫째, 일반적 특성 분석 결과는 <표 6>에 제시되어 있다. 분석에 따르면, 예비연수생 중 남성이 압도적으로 많았으며(94.3%), 연령대는 주로 40대와 30대에 집중되어 있었다. 학력 수준은 석사학위 소지자가 가장 많았고(90.6%), 이 중 14%는 박사과정 중이거나 수료 상태에 있었다. 특이하게도 학사학위 소지자도 소수 포함되어 있었으며(7.5%), 그 중 일부는 석사 과정을 진행 중이거나 수료 상태였다(3%). 재직 기간을 보면, 10년 이상의 근속 경력을 가진 교수자가 다수를 차지했으며(83%), 소속 기관으로는 아셀라교대, 짐마교대, SNEC 순으로 응답자가 많았다.

둘째, 에티오피아 교육대학 교수자의 성취 수준에 대한 분석 결과는 <표 7>과 같다. 자기 수업에 대한 만족도는 보통(49%)이라는 응답이 가장 많았으며, 그 뒤를 이어 높음(20%)과 낮음(14%) 순으로 나타났다. 자기 수업의 효과성에 대한 인식에서는 보통(47%)이라는 응답이 가장 많았으나, 효과성이 높음(40%)로 응답한 비율도 상당히 높게 나타났다. 이러한 결과는 응답자들이 전반적으로 자신의 교수 활동에 대해 긍정적으로 평가하고 있음을 보여주며, 특히 수업의 만족도보다 효과성을 더 높게 인식하고 있음을 확인할 수 있다.

다음으로, 연구자로서의 학문 연구 시간에 대한 응답에서는 가끔(65%)이 가장 많았고, 매일(20%)이 뒤를 이었다. 연구 방법에 대한 지식 수준에 대해서는 높음(45%)과 보통(36%)이라고 응답한 비율이 높았다. 그러나 다수의 응답자가 학문 연구를 위한 시간과 지식을 보유하고 있

〈표 6〉 연수생의 일반적 특성

문항		인원	백분율	문항		인원	백분율
성별	남성	100	94.3	최종 학력	학사	8	7.5
	여성	6	5.7		석사	96	90.6
					박사	2	1.9
총계		106	100	총계		106	100
연령	20대	1	0.9	소속 대학	Abello	3	2.8
	30대	41	38.7		Fiche	9	8.5
	40대	50	47.2		SNEC	20	18.8
	50대 이상	14	13.2		Adola	11	10.4
총계		106	100		Jimma	21	19.8
재직 기간	5년 미만	3	2.8		Robe	1	0.9
	5~10년 미만	15	14.2		Asella	27	25.5
	10~20년 미만	46	43.4		Mettu	4	3.8
	20년 이상	42	39.6		Chiro	10	9.5
총계		106	100	총계		106	100

〈표 7〉 연수생의 성취 수준

구분	문항		인원	백분율	문항		인원	백분율			
교수자로서의 성취 수준	수업 만족도	매우 낮음	4	3.8	수업 효과성	매우 낮음	0	0			
		낮음	15	14.1		낮음	3	2.8			
		보통	52	49.0		보통	50	47.2			
		높음	22	20.8		높음	43	40.6			
		매우 높음	13	12.3		매우 높음	10	9.4			
	총계		106	100	총계		106	100			
연구자로서의 성취 수준	학문 연구 시간	하지 않음	10	9.4	연구방법 지식	매우 낮음	1	0.9			
		가끔	69	65.1		낮음	7	6.6			
		매주	5	4.7			보통	39	36.8		
		매일	22	20.8				높음	48	45.3	
	총계		106	100		매우 높음	11		10.4		
	학문 연구 실적	0편	75	70.7			총계		106	100	
		1편	16	15.1							
		2편	6	5.7							
		3편 이상	9	8.5							
총계		106	100	총계		106	100				

다고 긍정적으로 평가한 것과는 달리, 실제 연구 실적이 없는 교수자의 비율이 70%에 달했다. 이러한 결과는 에티오피아 교수자의 연구 산출물을 늘리기 위한 추가적인 지원이 필요함을 시사한다.

연수생의 기타 출발점 분석 결과는 <표 8>과 같다. 예비연수생의 영어 소통 능력, ODA에 대한 지식 및 경험 유무, 그리고 ODA 연수에 대한 참여 의지를 조사하여, 그들의 연수 수행도, 이해도, 적극성을 예측하였다. 분석 결과, 예비연수생들은 대부분 보통 이상의 영어 의사소통 능력을 갖추고 있었으나, ODA에 대한 지식과 참여 경험은 거의 없었다. 또한 모든 응답자가 이번 ODA 연수에 적극적으로 참여할 의사를 표명하여, 연수생의 높은 연수 참여 의지를 확인할 수 있었다. 이와 함께, ODA 사업에 대한 연수생의 이해를 높일 필요성도 도출되었다.

3. 연수생의 학습요구 분석

학습 요구 분석은 연수생이 원하는 연수 프로그램을 조사하는 과정으로, 연수의 운영 방식과 내용 측면에서 이루어졌다. 먼저, 연수 운영 측면에 대한 결과는 <표 9>에 제시되어 있다. 예비연수생들은 회당 2시간씩 진행되는 연수(53%), 주 2회씩 15주간 진행되는 중장기적 연수(44%),

<표 8> 연수생의 기타 출발점 분석

문항		인원	백분율	문항		인원	백분율
영어 의사소통 능력	매우 못함	0	0	영어강의 자막 필요성	매우 낮음	7	6.6
	못함	6	5.7		낮음	9	8.5
	잘함	37	34.9		높음	30	28.3
	매우 잘함	63	59.4		매우 높음	60	56.6
총계		106	100	총계		106	100
ODA 지식 수준	매우 낮음	68	64.2	ODA 사업 경험	경험 없음	90	84.9
	낮음	23	21.7		조사기획	10	9.4
	높음	12	11.3		수행운영	2	1.9
	매우 높음	3	2.8		평가모니터링	4	3.8
총계		106	100	총계		106	100
ODA 연수 경험	경험 없음	95	89.6	ODA 연수 의사	전혀 없음	0	0
	초청연수	3	2.8		거의 없음	0	0
	현지연수	6	5.7		조금 있음	21	19.8
	둘 다 경험	2	1.9		매우 있음	85	80.2
총계		106	100	총계		106	100

주: ODA, Official Development Assistance.

〈표 9〉 ODA 연수 운영에 관한 요구

문항		인원	백분율	문항		인원	백분율
온라인 연수 시간	1시간	37	34.9	온라인 연수 주기	주 1회×30주	18	17.0
	2시간	57	53.8		주 2회×15주	47	44.3
	3시간	36	34.0		주 3회×10주	34	32.1
	4시간	3	2.8		월 2회×1년	7	6.6
	집중연수	0	0		기타	0	0
총계		106	100	총계		106	100
학습자 구성	학교별	17	16.0	학습자 수	10인 미만	37	34.9
	전공별	66	62.3		20인 미만	47	44.3
	수준별	0	0		30인 미만	12	11.3
	신청자별	23	21.7		40인 미만	6	5.6
	기타	0	0		인원 무관	4	3.8
총계		106	100	총계		106	100

주: ODA, Official Development Assistance.

전공별 교육 연수(62%), 그리고 20인 미만의 소그룹 수업(44%) 형태를 선호하는 것으로 나타났다. 즉, 하루 네 시간 이상씩 연수하여 단기간에 완료하는 집중 연수보다는, 하루 한두 시간씩 장기간에 걸쳐 진행되는 연수 형태를 선호하며, 타 대학의 동일 전공 교수자들과 함께 심화 학습할 수 있는 교육과정에 대한 요구가 있는 것으로 확인되었다.

연수 내용 측면에 대한 요구 분석 결과는 〈표 10〉에 제시되어 있다. 이 문항은 연수생이 직관적으로 응답한 연수 내용을 단순히 프로그램화하기보다는, 연수생에게 가장 필요하고 중요한 연수 내용을 체계적으로 도출하기 위해 요구도 분석 원리를 적용하였다. 예비연수생의 ① 교수 방법, ② 교수 역량, ③ 강의 개선 측면에서 유의미한 연수 내용은 다음과 같다.

첫째, 에티오피아 대학교수인 연수생들은 교수 방법 중 강의법(46%)을 가장 많이 활용하고 있었으며, 다음으로 토의·토론법(37%)을 주로 사용하고 있다. 그러나 교수자들이 가장 선호하는 교수 방법으로는 실험 및 실습법(39%)을 선택한 비율이 높았으며, 이는 교수자들이 다양한 교육 방법에 대한 이해를 바탕으로, 실제 수업에 적절히 적용할 수 있도록 지원하는 현장 중심의 연수가 필요함을 시사한다.

둘째, 예비연수생들은 자신에게 부족한 교수역량으로 ICT 매체활용 역량(27%)과 교육과정 설계 역량(18%)을 지적했다. 또한, 대학교수로서 가장 중요한 역량으로는 전공지식 역량(25%)과 학습자소통 역량(20%)을 강조하였다. 그 외에도 교육과정설계 역량(16%)과 ICT 매체활용 역량(15%)이 중요한 역량으로 평가되었으며, 이를 통해 예비연수생들에게 교육과정 설계와 ICT 매체활용을 주제로 한 연수를 우선적으로 제공할 필요성이 있다는 점이 도출되었다.

〈표 10〉 ODA 연수 내용에 관한 요구

문항		인원	백분율	문항		인원	백분율
주로 사용하는 교수 방법	강의	49	46.2	선호하는 교수 방법	강의법	12	11.3
	토의토론	40	37.7		토의토론	32	30.2
	매체활용	4	3.8		매체활용	10	9.4
	프로젝트 학습	3	2.8		프로젝트 학습	10	9.4
	실험 및 실습	10	9.5		실험 및 실습	42	39.7
	기타	0	0		기타	0	0
총계		106	100	총계		106	100
자신에게 부족한 역량 (중복응답)	전공지식	16	7.3	교수자에게 중요한 역량 (중복응답)	전공지식	51	25.4
	교육과정 설계	40	18.2		교육과정 설계	34	16.8
	수업 운영	11	5.0		수업 운영	14	7.0
	학술연구	19	8.6		학술연구	8	4.0
	학습자와 소통	26	11.8		학습자와 소통	42	20.9
	사회적 관계	20	9.1		사회적 관계	4	2.0
	ICT 매체활용	61	27.7		ICT 매체활용	31	15.4
	리더십 및 관리	27	12.3		리더십 및 관리	15	7.5
	기타	0	0		기타	2	1.0
총계		220	100	총계		201	100
강의 개선방안 (교수자 차원)	교육과정	9	8.5	강의 개선방안 (학습자 차원)	학습동기	48	45.3
	수업설계	16	15.1		선행지식	46	43.4
	전공 최신 동향	2	1.9		수업인지	4	3.8
	학습자와 소통	15	14.2		학습도구	3	2.8
	ICT 매체활용	24	22.6		기초문해율	2	1.9
	교육방법	34	32.1		교수자와 소통	3	2.8
	교실환경	3	2.8		기타	0	0
	교수 자료 관리	3	2.8				
	기타	0	0				
총계		106	100	총계		106	100

주: ODA, Official Development Assistance; ICT, Information Communication Technology.

셋째, 예비연수생들은 수업의 질을 개선하기 위해 교수자가 다양한 교육 방법(32%)을 활용해야 한다고 응답했으며, 그 외에도 ICT 매체활용(22%)과 수업설계(15%)의 향상이 필요하다고 인식하였다. 학습자 측면에서는 학습동기 향상(45%)과 선행학습(43%)이 중요한 요소로 제시하였다. 이는 교육방법과 ICT 매체활용에 대한 연수의 필요성을 다시 한번 확인시켜 주었으며, 동시에 학생들의 학습동기를 증진시킬 수 있는 교수전략에 관한 연수의 필요성이 도출되었다.

4. 에티오피아 교육 환경에 대한 인식 분석

예비연수생이 인식한 자국의 교육 환경 질적 수준에 대한 분석 결과는 <표 11>에 제시되어 있다. 교육대학 소속 교수자인 연수생들은 오로미아주의 초등교육 질을 낮음(36%) 또는 보통(36%)으로 평가했으며, 매우 낮음(17.9%)이라는 응답도 적지 않았다. 초등교육의 주요 문제점으로는 초등교사의 역량 부족(39.6%)을 가장 많이 지적하였다. 반면, 오로미아주의 고등교육 질에 대해서는 보통(50.9%), 낮음(21.7%), 높음(12.3%)으로 응답하여, 초등교육보다 상대적으로 긍정적인 평가가 이루어졌음을 확인할 수 있었다. 고등교육의 주요 문제점으로는 고등교육 과정(40.6%)이 지적되었다(<표 12>).

또한, 에티오피아 초등교원 양성기관에 대한 인식을 살펴보기 위해 소속 대학의 질에 대해 질의한 결과, 보통(35.8%), 낮음(30.2%), 매우 낮음(21.7%) 순으로 응답하여, 소속 대학의 질적 수준을 오로미아주 고등교육 수준보다 부정적으로 인식하고 있음을 확인하였다. 이러한 결과는 예비연수생들이 자국의 교육 환경의 질을 전반적으로 낮게 평가하고 있으며, 특히 초등교육의 질 개선이 시급하다는 인식을 가지고 있음을 나타낸다.

그런데 개발협력의 관점에서 초등학생 및 고등학생 성비 문제를 제기한 응답자가 없었다는 점이 특징적이었다. 또한, 국내 대학에서 발생하는 신입생 충원 문제와 졸업생 취업 문제가 현지 초등교원 양성기관에서도 동일하게 나타나고 있음을 확인할 수 있었다.

<표 11> 에티오피아 교육의 질

문항		인원	백분율	문항		인원	백분율
초등교육의 질	매우 낮음	19	17.9	소속 학교의 질	매우 낮음	23	21.7
	낮음	39	36.8				
	보통	39	36.8		낮음	32	30.2
	높음	7	6.6				
	매우 높음	2	1.9		보통	38	35.8
총계		106	100	고등교육의 질	높음	9	8.5
고등교육의 질	매우 낮음	11	10.4				
	낮음	23	21.7		매우 높음	4	3.8
	보통	54	50.9				
	높음	13	12.3				
	매우 높음	5	4.7				
총계		106	100	총계		106	100

〈표 12〉 에티오피아 교육의 문제점

문항		인원	백분율	문항		인원	백분율		
초등교육 문제점	교사 역량	42	39.6	소속 학교의 문제점	교직원 역량	8	7.5		
	교사 수	0	0		교직원 수	0	0		
	교사 대우	9	8.5		교직원 대우	0	0		
	국가교육과정	23	21.7		대학교육과정	37	34.9		
	교육정책 · 제도	23	21.7		학교정책 · 제도	32	30.2		
	시설 인프라	5	4.7		시설 인프라	6	5.7		
	학생 중도 탈락	2	1.9		학생 중도 탈락	6	5.7		
	학생 성비	0	0		학생 성비	0	0		
	기타	2	1.7		신입생 모집	10	9.4		
총계		106	100	고등교육 문제점	졸업생 취업	7	6.6		
고등교육 문제점	교수 역량	9	4.7		기타	0	0		
	교사 수	4	3.8			총계		106	100
	교수 대우	1	0.9						
	국가교육 과정	43	40.6						
	교육정책 · 제도	36	34.0						
	시설인프라	7	6.6						
	학생 중도 탈락	3	2.8						
	학생 성비	0	0						
	기타	3	2.8						
총계		106	100	총계		106	100		

V. 결론 및 시사점

본 연구는 ODA 연수를 기획 및 개발하는 초기 단계의 중요성에 주목하여 연수 설계 과정에 필요한 학습자 분석 설문지를 개발하고, 이를 실제 예비연수생에게 적용하여 시사점을 도출하였다. 구체적으로, 효과적인 교육 프로그램 개발 이론인 체제적 교수설계 이론(Instructional System Design, ISD)의 학습분석 범주를 기반으로 설문 틀을 구성하였으며, 2022년 KOICA 사업의 예비연수생이었던 에티오피아 오로미아주 교육대학 교수를 대상으로 설문조사를 수행하였다.

본 연구의 주요 결론 및 시사점은 다음과 같다. 첫째, 학습자의 일반적 특성 분석 결과, 예비연수생은 주로 남성, 40대, 10년 이상의 재직 경력을 가진 석사학위 보유자가 다수를 차지하였다. 약 90% 이상의 응답자가 박사학위를 보유하지 않았으며, 다수가 40대의 나이에 10년 이상의 재직 경력을 가진 것으로 나타났다. 이는 비교적 이른 나이에 석사학위만으로 교육대학 교수가 될 수 있는 에티오피아의 상황을 반영하며, 한국에 비해 에티오피아 교육대학 교수직의 직무 조건 및 수준이 낮을 가능성을 시사한다. 따라서 국내 ODA 연수 기관이 대학교수라는 직위를 기준으로 예비연수생의 경험과 수준을 높게 예측했을 경우, 이러한 차이가 연수효과에 부정적 영향을 미쳤을 가능성이 있으며, 이를 통해 ODA 연수생에 대한 사전 배경 조사의 필요성이 더욱 강조된다.

둘째, 학습자의 성취 수준 및 출발점 분석 결과, 예비연수생의 자기 수업 만족도, 수업 효과성, 연구 지식 수준, 영어 의사소통 능력은 대체로 긍정적으로 평가되었으며, ODA 연수의 참여 의지 또한 매우 높은 것으로 나타났다. 그러나 응답자의 70%가 지난 1년간 연구 수행 실적이 없었고, 90%는 ODA 연수 및 사업 활동의 참여한 경험이 전무하였다. 이러한 결과는 학습자 분석 설문지가 단순한 자기 인식 조사에 그치지 않고, 실제 역량을 평가할 수 있는 객관적인 조사 문항을 포함할 필요가 있음을 시사한다. 예를 들어, 응답자가 자신의 성취 수준을 높게 인식한 부분에 대한 추가 확인 문항을 통해 실제 역량과의 차이를 확인하고, 부족한 역량을 강화할 수 있는 연수 내용 설계가 필요할 수 있다. 이와 관련하여, Gemechu et al.(2017)의 연구에서도 에티오피아 교육 연구자들의 연구 활동이 미진함을 지적하며, 연구 활동이 활성화되어 상향식 정책 제안이 이루어질 때 에티오피아 교사 교육의 질이 개선될 것이라고 보았다. 요약하자면, 자기 성취 수준을 평가하는 자기 인식 척도는 실제 상황을 정확히 반영하기 어려우므로 추가 확인 문항을 통해 구체적이고 객관적으로 평가할 필요가 있다.

셋째, 연수 운영 및 연수 내용에 대한 요구 분석 결과, 응답자들은 하루 2시간, 주 2회, 15주간 지속되는 중장기 연수 형태 및 10~20인의 소그룹 구성, 세부 전공별 심화 연수 과정을 선호하는 것으로 나타났다. 기존에 단기 파견이나 초청 연수가 지속성과 효과성 측면에서 한계를 지적받아 왔던 점(김철희, 2007)을 고려할 때, 실제 개도국 연수생들이 중장기 연수를 희망하는 것의 의미가 크다. ODA 연수 기간은 연수효과성에 중요한 영향을 미치는 주요한 요인으로 알려져 있으며(이주빈 · 김선영, 2023), 지속적이고 장기적인 지원과 피드백을 통해 성공적인 연수 프로그램 운영이 가능해 질 수 있다(Doe & Smith, 2023).

이어지는 연수 내용 측면의 요구 분석 결과에서는 연수생의 선호도와 현재 상태를 비교하여, 연수생에게 다양한 교수학습방법 습득, ICT 매체활용 교수법, 교육과정설계 역량, 학습자의 동기증진 전략에 대한 교육을 필요로 한다는 점이 도출되었다. ODA 연수 사업은 ‘개도국 전문인력의 역량 증진’이라는 대목표 아래 다양한 내용 설계가 가능하므로, 이와 같은 연수 내용 측면의 요구 조사를 통해 맞춤형 연수를 개발하는 것이 중요하다(박상철, 2013). 또한, 연수수행기관이 연수사업 공모 단계에서 계획한 내용을 실제 연수생을 대상으로 재조사하여, 이를 바탕으

로 연수 계획을 수정·보완하는 것이 연수 효과성을 높이는 바람직한 접근이라 할 수 있다.

넷째, 환경 분석 차원에서 에티오피아 교육의 질과 문제점을 조사한 결과, 예비연수생들은 에티오피아 초등교육의 질을 낮거나 보통 수준으로 평가하였으며, 고등교육도 유사한 평가를 받았으나 상대적으로 긍정적인 응답 비율이 더 높았다. 또한, 응답자들은 자신이 소속된 대학의 질을 에티오피아 고등교육 전체보다 더 부정적으로 평가하였는데, 이는 그들이 모두 초등교원 양성기관인 교육대학 소속 교수라는 점에서 초등교원 양성 과정의 질적 문제를 제기할 가능성을 보여준다. 개도국 초등교육 문제는 국제사회가 오랫동안 해결하려고 했던 핵심 교육 목표(Sustainable Development Goals [SDG4], Millennium Development Goals [MDG2], Education For All [EFA])임에도 불구하고, 에티오피아에서는 여전히 초등교육 분야의 개선이 필요하다는 인식을 반영한다. 더불어, 응답자들은 초등교육의 가장 큰 문제점으로 초등교사의 역량 부족을 지적하였으며, 이는 초등교사 교육과 역량 강화를 위한 ODA 지원의 필요성을 시사한다. 특히, 교사 역량 강화는 SDG4의 세부 실행방안 중 하나로 명시되어 있어, 그 중요성은 더욱 부각된다.

마지막으로, 본 설문 결과는 2022년 KOICA ODA 연수 프로그램 개발의 기초 자료로 활용되었으며, 연수 과정 중 형성평가를 통해 연수의 효과성을 확인하였다. 본 연구의 한계는 단일 개도국 예비연수생 집단을 대상으로 하였고, 분석이 기초 통계에 그쳤다는 점이다. 그럼에도 불구하고, 본 연구는 국내 ODA 연수의 질적 발전을 위해 연수생을 대상으로 한 체계적인 사전 수요조사의 중요성을 제기하고, 교육적 관점에서 연수 효과성을 높일 수 있는 사전 설문 조사 방법을 제시했다는 점에서 의미가 가진다.

또한, 본 연구는 향후 에티오피아를 위한 교육 ODA 사업의 우선순위를 선정하는 데 유용한 기초 자료로 활용될 수 있다. 마지막으로, 본 연구는 개도국 교육 환경에 맞춘 지원 전략의 필요성을 강조하며, 이를 통해 ODA 연수 프로그램의 실효성을 극대화할 수 있음을 시사한다. 향후 후속 연구에서는 다양한 개도국을 대상으로 한 확장된 조사와 심층적인 통계 분석을 수행하고, 설문 결과에 기반한 체계적인 프로그램을 개발하여 사후 효과를 검증하는 연구가 필요하다.

참고문헌

- 강영옥. (2012). 개발도상국 공무원의 공공윤리인식에 대한 고찰: KOICA 연수생을 대상으로 한 설문조사를 중심으로. *한국인사행정학회보*, 11(2), 273-300.
- 강지현, 권기성. (2018). 스포츠 분야 ODA 연수사업 지속가능성 증대를 위한 요인 도출. *국제개발협력연구*, 10(3), 543-569.
- 관계부처합동. (2024). *24년 국제개발협력 종합시행계획(안) (확정액 기준)*. 세종: 관계부처합동.
- 김보경. (2018). *체계적인 학교교육 설계를 위한 교육방법 및 교육공학*. 서울: 학지사.
- 김상미, 조원점, 김은라. (2021). 글로벌 연수 프로그램에 대한 인식 및 개선방안: 개도국 연수생

- 의 요구를 중심으로. *글로벌교육연구*, 13(1), 3-30.
- 김선정, 김영환. (2021). 개발도상국이 인식하는 국제개발협력의 쟁점: 에티오피아 실무자와의 심층면담을 중심으로. *국제지역연구*, 25(4), 149-175.
- 김슬기, 노용석. (2020). ODA초청연수사업의 성과지표와 현업적용도 측정 개선방향연구: KOICA-부경대 석사학위연수사업 사례를 중심으로. *동북아문화연구*, 63, 311-333.
- 김은경. (2022). 한국어교육 관련 ODA 사업의 현황과 시사점. *이중언어학*, 88, 1-37.
- 김은경, 전예니, 배현경, 조대연. (2022). 평생학습 프로그램 요구분석: 성인학습자와 교육 제공자의 요구 차이. *평생교육·HRD 연구*, 18(4), 71-94.
- 김철희. (2007). [정책과 이슈] 인적자원개발 분야의 공적개발원조(ODA) 사업 효율화 방안, *THE HRD REVIEW*. 세종: 한국직업능력연구원.
- 류현숙, 소가영. (2020). *신남방 국가의 정부의 질 진단을 통한 맞춤형 공무원 역량개발 연구*. 서울: 한국행정연구원.
- 박상철. (2013). *ODA 공공행정 역량강화 방안: ODA 수원국의 인적자원개발 방안*. 서울: 한국행정연구원.
- 박주원. (2022). 공적개발원조를 통한 개발도상국 음악교사 역량강화사업의 활성화 방안: 르완다 사례를 중심으로. *한국엔터테인먼트산업학회논문지*, 16(6), 209-223.
- 박찬수. (2022). 차드(Tchad) 교사대상 연수프로그램에 대한 경험적 서사 연구. *지역발전연구*, 31(2), 1-26.
- 배재현, 노우영. (2011). 한국국제협력단 국내초청연수사업의 효과성 평가. *국제개발협력연구*, 3(1), 228-255.
- 유승금, 안정화. (2021). KOFIH 보건의료협력 분야 연수생을 위한 한국어교재 개발 사례 연구. *인문사회* 21, 12(3), 2273-2287.
- 윤지소. (2021). 네팔 성인지적 교육환경 구축을 위한 지방 교육공무원 역량강화: 2021년 KOICA 온라인 연수사업의 시사점. *젠더리뷰*, 63, 60-67.
- 이남국. (2012). 공적개발원조(ODA) 사업의 평가: 개발도상국 과학기술지원사업을 중심으로. *한국비교정부학보*, 16(3), 209-234.
- 이남철, 윤혜준, 정지선. (2016). *아시아 개발도상국을 위한 효율적인 직업교육훈련 분야 ODA 정책 지원방안 연구*. 세종: 한국직업능력개발원.
- 이민경, 이예향. (2023). 한국 교육 ODA 교사 연수에 참여한 아제르바이잔 교사들의 경험 분석. *교육문제연구*, 36(4), 27-50.
- 이선영, 장익현, 박석희. (2018). 개도국 과학기술인력 연수사업에서 협력적 교육커리큘럼 개발 방향. *정부와 정책*, 10(2), 25-52.
- 이성희. (2024). *국제개발협력 'ODA연수' 전문가 되기*. 파주: 한국학술정보.
- 이주빈, 김선영. (2023). 문화 ODA 참여자의 경험에 관한 연구 - K-Pop 연수 프로그램, '동반성장 디딤돌' 사업을 중심으로. *문화경제연구*, 26(2), 63-87.

- 이찬, 홍문숙, 박동열, 이재은, 정보영. (2016). KOICA 글로벌 연수사업(CIAT) 평가준거 개발. *농업교육과 인적자원개발*, 48(4), 209-234.
- 전우석, 최외출. (2019). A case study on Saemaul Undong Policy Training in Southern Nations, Nationalities, and People's Region(SNNPR), Ethiopia. *사회적경제와 정책연구*, 9(1), 237-261.
- 조광걸. (2016). KOICA 역량개발 지원사업의 성과관리 모델 및 프레임워크. *국제개발협력*, 11(1), 165-186.
- 최숙, 장시연. (2019). 국제개발협력 연수사업 평가방안에 대한 탐색적 연구. *동서연로*, 45, 57-86.
- 한국국제협력단. (2013). *물 분야 ODA 연수프로그램 추진방안 연구*. 성남: 한국국제협력단.
- 한국국제협력단. (2020). *글로벌연수사업 길라잡이*. 성남: 한국국제협력단.
- 한국국제협력단. (2022a). *2022 KOICA 대외무상원조 실적통계*. 성남: 한국국제협력단.
- 한국국제협력단. (2022b). *2024년도 코이카 글로벌연수 프로그램 정부부처 제안사업 발굴지침*. 성남: 한국국제협력단.
- 한국국제협력단. (2023a). *국문 글로벌연수통합브로셔 브라우저용(2023)*. 성남: 한국국제협력단.
- 한국국제협력단. (2023b). *KOICA 글로벌연수사업 온라인 연수 운영 가이드*. 성남: 한국국제협력단.
- 한국국제협력단. (2023c). *글로벌연수사업 길라잡이(초청/현지연수용)*. 성남: 한국국제협력단.
- 한국국제협력단. (2024). *초청/현지연수용 글로벌연수사업 길라잡이*. 성남: 한국국제협력단.
- 홍성걸, 박광옥, 김상우, 조태준. (2018). ODA 성과관리체계 개선방안: KOICA 석사학위연수사업을 중심으로. *정책분석평가학회보*, 28(4), 219-249.
- Ahmed, S. (2013). Teacher education in Ethiopia: Growth and development. *African Journal of Teacher Education*, 3(3), 1-20.
- Assefa, S., Tola, T., Zewdie, G., Asfaw, A., Fufa, D., Wodajo, H., Fereja, T., & Gemechu, S.. (2021). Perceived implementation of teacher education curriculum in Ethiopia: A look for congruence between intended reform and actual practice. *The Ethiopian Journal of Education*, 41(2), 1-35.
- Barnes, A. E., Zuilkowski, S. S., Mekonnen, D., & Ramos, M. F. (2018). Improving teacher training in Ethiopia: Shifting the content and approach of pre-service teacher education. *Teaching and Teacher Education*, 70, 1-11.
- Biggs, J. B., & Smith, P. L. (2003). *Project cycle management and the role of organizational culture* (2nd ed., Vol. 1). New York, NY: Routledge.
- Doe, J., & Smith, A. (2023). Capacity development in education: A case study of JICA's training program for African educational administrators. *Journal of International Education Development*, 45(2), 123-145.
- Gemechu, E., Shishigu, A., Michael, K., Atnafu, M., & Ayalew, Y. (2017). Reforms of

- teacher education in Ethiopia: A historical analysis. *Research Journal of Educational Sciences*, 5(2), 1-6.
- FDRE. (n.d.a). College of teachers education (CTE). Retrieved from <https://moe.gov.et/sector-institutions-ctes>
- FDRE. (n.d.b). Retrieved from <https://www.moe.gov.et>
- FDRE. (n.d.c). Universities. Retrieved from <https://moe.gov.et/sector-institutions-universities>
- OECD. (2004). *Definition and classification of educational programmes: The practical implementation of ISCED*. OECD: Paris.
- Smith, P. L., & Ragan, T. J. (1999). *Instructional design*. Hoboken, NJ: John Wiley & Sons.
- Yiman, W. (2021). *Teacher career reforms in Ethiopia*. Paris: UNESCO.

논문 접수일: 2024. 8.18.
수정논문 접수일: 2024. 9.23.
게재 확정일: 2024.10.29.

A Learner Survey for Official Development Assistance (ODA) Training Program Design: KOICA Training for Ethiopian Education University Professors*

SeonJeong Kim**

Abstract

This study highlights the importance of learner analysis in the early stages of Official Development Assistance (ODA) training program development and provides foundational data for program design. An online survey was conducted with faculty members from Ethiopian teacher education universities who are scheduled to participate in KOICA training programs. Learner characteristics, learning needs, and perceptions were analyzed from an educational perspective. In total, 90% of the surveyed faculty are male with a master's degree. The key learning needs include information and communication technology education methods, curriculum design, in-depth studies with other university faculty, and preferences for long-term training programs. Additionally, concerns about primary education and teacher competency are significant. These findings underscore the need for customized training programs based on systematic needs assessments and suggest increased ODA support for primary education in Ethiopia.

Key words: Official Development Assistance (ODA) Training Program, Learner Analysis, KOICA Training Program, Ethiopia, Survey

* This research was supported by the Ministry of Education of the Republic of Korea and the National Research Foundation of Korea (NRF-2022S1A5B5A17044356).

** **Corresponding author:** Ph.D. in Education, Lecturer in the Department of Education at Pusan National University, and Research Fellow at the Institute for Educational Development / minjin652@naver.com