

외국인가정 자녀의 학교교육 실태와 개선 방향 모색을 위한 기초 연구

- 경기도 S 초등학교 특별학급 사례를 중심으로 -

설규주 | 경인교육대학교

목 차

- | | |
|--------------------------------------|------------|
| I. 서론 | III. 연구 방법 |
| II. 외국인가정 자녀의 취학 현황 및 교육
관련 선행 연구 | IV. 분석 결과 |
| | V. 논의 및 결론 |

국 문 초 록

이 연구의 목적은 외국인가정 자녀 위주로 구성된 특별학급 운영 사례를 살펴보고 외국인가정 자녀를 위한 학교교육의 현실과 개선 방향을 제시하는 것을 목적으로 한다. 이를 위해 경기도 S 초등학교 특별학급의 수업을 관찰하고 특별학급 및 협력학급 담임교사, 원어민 강사와 면담을 실시하고 이를 분석하였다. 특별학급 수업에서는 구성원의 특성을 고려하여 교사의 개별 지도와 상황 맥락적인 대응이 많이 나타났고 전반적으로 자유로운 분위기에서 수업이 진행되었다. 특별학급 담임교사는 특별학급 교사로서 자부심과 아쉬움을 모두 가지고 있었고 외국인가정 자녀의 급속한 유입 및 동료 교사와의 협력적 관계 미흡 등으로 인한 어려움을 느끼고 있었다. 협력학급 담임교사는 외국인가정 자녀에 대한 학습 지도의 어려움을, 외국인 강사는 시간제 근무 환경의 어려움과 비효율을 주로 언급하였다. 외국인가정 자녀를 위한 학교교육의 효과를 높이기 위해서는 외국인가정 자녀 교육에 대한 관점과 방향의 전환, 교사와 학부모의 소통 강화를 위한 원어민 강사 지원, 교육 당국 수준에서의 외국인가정 자녀용 수업 보조 자료 개발, 외국인가정 학생을 위한 기초교육 전담기구 운영 등이 필요하다.

주제어 : 외국인가정 자녀, 특별학급, 초등학교, 학교교육

1. 서론

최근 한국의 각급 학교에서는 외국인가정 자녀의 수가 증가하면서 이들에 대한 교육이 중요한 문제로 떠오르고 있다. 2015년 기준으로 취학 중인 전체 다문화학생 수 8만여 명의 약 10%를 외국인가정 자녀가 차지하고 있고 국제결혼가정 자녀에 비해 그 증가세가 매우 가파르다(교육부, 2016). 외국인가정 자녀는 국제결혼가정 자녀와는 달리, 아직 전국적인 현상으로까지 확산된 것은 아니지만, 증가와 확산 추이로 볼 때 이에 대한 대비가 필요해 보인다. 현재 외국인가정 자녀를 수용하는 일부 학교의 특별학급에서 한국어와 한국문화 교육을 실시하고 있지만, 기존의 국내출생 국제결혼가정 자녀를 위한 교육 지원에 비하면 크게 미흡한 실정이다(조금주, 2011).

외국인가정 자녀는 가족이나 친구 관계와 같은 사적 영역에서는 일반적으로 자신의 모국어로 대화한다. 한국어, 한국 문화 등은 대체로 한국 학교에 편·입학해서 처음 혹은 본격적으로 접하는 경우가 대부분이다. 따라서 한국어 습득, 교과 수업, 교우 관계 등의 측면에서 특히 초기에 어려움을 겪을 가능성이 높다. 또한, 외국인가정 자녀의 부모는 대체로 직장에서 일을 하는 경우가 많고 한국어 능력이 높지 않아서 학교 교사와의 소통, 자녀 교육 지원 등에 많은 관심을 쏟기가 쉽지 않다. 한편, 부모나 학생의 체류 신분이 변동할 경우 경제적 여건이나 주거지가 바뀔 수도 있어 생활이 안정적이지 못한 경우도 있다(손소연, 이룬, 2013).

외국인가정 자녀가 당장은 외국 국적을 가지고 있는 경우가 대부분이지만, 향후에는 부분적인 변화도 전망해 볼 수 있다. 현재 우리나라가 심각한 저출산 상황에 놓여 있는데, 그로 인해 야기되는 문제를 완화하기 위해 이민 정책 변화를 요구하는 목소리가 적지 않다는 점¹⁾, 이러한 추세와 함께 외국인가정 자녀들 중 상당 수가 한

1) 최홍(2010)의 보고서에 따르면, UN은 한국이 저출산 고령화로 인한 노동 인구 부족 문제에 대응하기 위해서는 2050년까지 1159만 명의 이민을 받아들여야 한다고 보았다. 이 수치는 대한민국 인구의 20%를 넘는 규모이다. 또한, OECD는 덴마크처럼 이주노동자의 장기 체류 등과 방안을 권고하기도 하였다. 한편, 한국노동연구원에서도 유희인력의 활용과 함께

국 국민으로 성장할 가능성이 높다는 점 등을 고려할 때, 외국인가정 자녀를 위한 학교교육 문제를 연구하는 것은 미래 한국 사회의 교육에 주는 시사점이 적지 않을 것으로 기대된다.

다문화학생의 대부분을 차지하는 국제결혼가정 자녀의 교육 문제 혹은 보다 포괄적으로 다문화학생 전체의 교육 문제 등은 대체로 기존 연구에서 많이 다루어졌다. 그에 비해 외국인가정 자녀의 학교 교육 문제에 대한 연구는 그리 많지 않은 편이다. 본 연구의 초점은 다문화학생 전체 혹은 국제결혼가정 자녀 교육이 아니라, 외국인가정 자녀의 학교 교육에 있다. 대부분이 한국 국적을 가지고 있는 국제결혼가정 자녀와 달리 외국인가정 자녀는 현재까지는 외국 국적이며, 2015년 기준으로 그 수는 국제결혼가정 자녀의 약 1/8 정도에 해당한다(교육부, 2016). 전반적으로 전국에 분포되어 있는 국제결혼가정 자녀에 비해 외국인가정 자녀는 대체로 일부 지역에 집중되어 있다는 차이점도 있다. 이러한 이유에서 외국인가정 자녀는 일부 지역이나 학교에서, 그리고 다문화학생 중에서도 상대적으로 특별한 상황 속에서, 즉 예컨대 ‘특별학급’을 통해 교육을 받고 있는 실정에 있다. 향후 외국인가정 자녀 학생이 한국 국민의 일원으로서 성장하고 한국 사회에서 일정 부분 주체적인 역할을 담당할 수 있도록 하기 위해서는 이에 대한 대비 차원에서 탐색적 연구가 필요하다.

이에 따라 본 논문에서는 외국인가정 자녀²⁾를 중심으로 구성된, 초등학교의 특별학급 운영 사례를 살펴보고 그것을 기반으로 하여 외국인가정 자녀를 위한 학교교육의 현실과 개선 방향을 제시하는 것을 목적으로 한다. 즉, 외국인가정 자녀를 위한 초등학교 특별학급에서는 어떤 교육적 양상이 나타나는가, 그리고 이들을 위한 교육 종사자(교

적극적인 외국인력 도입이 바람직하다고 제안하고 있다(이규용, 2014).

- 2) 본 연구에서 ‘외국인가정 자녀’는 형식적으로는 외국인 부부 사이에서 태어난 자녀를 가리키지만 실질적으로는 주로 이주노동자 자녀를 가리킨다. 그러나 외국인가정 중에는 부부 중 어느 한쪽도 (아직) 노동자가 아닌 경우도 있기 때문에 모든 외국인가정 자녀가 곧 이주노동자 자녀라고 할 수는 없다. 한편, 본 연구에 소개된 선행연구에서 다루고 있는 외국인가정 자녀 사례도 대체로 이주노동자 자녀에 초점을 맞추고 있다. 연구자가 관찰한 학급에도 주로 이주노동자 자녀가 많지만, 부모가 무직자이거나 특히 부모 중 한쪽만 한국에 와 있는 경우도 있었다.

사, 원어민 강사)는 외국인가정 자녀 교육의 실태 및 미래와 관련하여 어떤 인식과 요구를 가지고 있는가의 문제를 탐색하고자 한다. 이를 위해 외국인 거주가 많은 편인 경기도 ○○시 S 초등학교 특별학급의 수업을 관찰하고 학교 교사 및 강사들과 면담을 실시하였다.

본 연구는 다음과 같이 전개된다. II장에서는 선행 연구를 중심으로 외국인가정 자녀의 취학 현황 및 그들에 대한 교육 상황을 살펴볼 것이다. III장에서는 본 연구에서 활용한 자료 수집 방법으로서 수업 관찰과 교사 면담에 관한 개요를 제시할 것이다. IV장에서 수업 및 면담을 분석한 결과를 제시하고 V장에서 관련 논의를 통해 결론을 제시하고자 한다.

II. 외국인가정 자녀의 취학 현황 및 교육 관련 선행 연구

1. 외국인가정 자녀의 취학 현황

교육부(2012)의 <다문화학생 교육 선진화 방안>에 따르면, 다문화학생 정책 대상은 다문화가정 생성 배경을 기준으로 국제결혼가정과 외국인가정으로 구분되고, 국제결혼가정 자녀는 출생지에 따라 다시 국내출생자녀와 중도입국자녀로 나뉜다. 이를 정리하면 <표1>과 같다.

<표1> 다문화학생의 유형별 구분³⁾

국제 결혼 가정 자녀	국내 출생 자녀	<ul style="list-style-type: none"> - 한국인과 외국인 배우자(결혼 이민자)가 한국에서 낳은 자녀 - 국적법 제2조 제1항에 따라 국내 출생과 동시에 한국 국민이 되며, 헌법 제31조에 따른 교육권 보장
	중도 입국 자녀	<ul style="list-style-type: none"> - 결혼이민자가 한국인과 재혼한 후에 본국에서 데려온 자녀, 국제결혼가정자녀 중 외국인 부모의 본국에서 성장하다가 한국에 입국한 자녀 등 - 입국 시에는 외국 국적이지만 특별귀화를 통해 한국 국적으로 전환 가능 - 대부분이 중국인·조선족(약 90% 이상) - 대체로 10대 중후반 무렵(중고등학생)에 입국하는 경우가 많음.
외국인가정 자녀		<ul style="list-style-type: none"> - 외국인 사이에서 출생한 자녀 - 헌법 제6조 제2항 및 「UN 아동의 권리에 관한 협약」(’91, 비준)에 따라 한국 아동과 동일하게 교육권 보장 - 미등록 외국인(불법 체류자) 자녀의 경우에도 초·중등교육법 시행령 제19조 및 제75조에 따라 거주사실 확인만으로 초·중학교 입학 가능

3) 경기도교육청(2016) 자료도 함께 참고함.

교육부와 한국교육개발원이 발표한 2015 교육기본통계(2015.4.1.기준)에 따르면 다문화학생 수는 82,536명으로 전년 대비 14,730명(21.7%) 증가하였다. 2015년 다문화학생 수는 전년 대비 초등학교 11,937명(24.8%), 중학교 1,321명(10.6%), 고등학교는 1,412명(21.0%), 각종학교는 60명(17.6%) 증가하였다. 유형별로는 국내 출생이 68,099명(82.5%)으로 가장 많은 비중을 차지하고 있으며, 외국인가정 8,176명(9.9%), 중도입국 6,216명(7.6%)순이다.

한편, 2014년 대비 유형별 증가율을 살펴보면, 국내출생 자녀 18.4%, 중도입국자녀가 11.8%인데 비해, 외국인가정 자녀의 경우 증가율이 무려 73.7%로 나타났다. 이러한 변화에 따라 2015년에는 취학 중인 외국인가정 자녀의 수가 중도입국 자녀 수를 넘어서게 되었다. 이와 같이 최근 외국인가정 자녀의 취학이 급증하고 있는 변화를 우리 교육에서 무겁게 반영할 필요가 있다. 이를 정리하면 <표 2>와 같다.⁴⁾

<표 2> 유형별, 학교급별 다문화학생 수와 비율 변화

연도	자녀 유형	학교급				계
		초등학교	중학교	고등학교	각종학교	
2015	국내출생 자녀	50,191	11,054	6,688	166	68,099
	중도입국 자녀	3,965	1,389	723	184	6,261
	외국인가정 자녀	6,006	1,384	735	51	8,176
	계	60,162	13,827	8,146	401	82,536
2014	국내출생 자녀	41,546	10,316	5,562	74	57,498
	중도입국 자녀	3,262	1,386	750	204	5,602
	외국인가정 자녀	3,417	804	422	63	4,706
	계	48,225	12,506	6,734	341	67,806

4) 다문화학생 수=국제결혼가정 자녀(국내출생 자녀+중도입국 자녀)+외국인가정 자녀
 국내 출생 자녀: 한국인과 외국인 사이에서 출생한 자녀 중 국내에서 출생한 자녀
 중도입국 자녀: 한국인과 외국인 사이에서 출생한 자녀 중 외국에서 태어나 자라다가 한국에 입국한 자녀
 외국인가정 자녀 : 외국인 사이에서 출생한 자녀(이주노동자 자녀 등)

2. 외국인가정 자녀의 교육 관련 선행 연구

2000년대 중후반 이후 다문화 교육 전반, 혹은 국내에서 출생한 다문화가정 자녀를 중심으로 하는 선행연구는 많이 축적되었지만, 외국인가정 자녀 교육 관련 선행 연구는 그리 활발하지 않은 편이다. 이들 연구는 대체로 외국인가정 자녀 특별학급 사례 연구, 이주노동자 가정 자녀의 교육 실태 관련 연구, 해외의 외국인가정 자녀 교육 정책 관련 연구 등으로 범주화될 수 있다.

1) 외국인가정 자녀를 위한 특별학급 사례 연구

먼저 외국인가정 자녀를 위한 특별학급 사례 연구로는 손소연(2006), 오성배(2009), 남부현 등(2016)의 연구를 들 수 있다. 손소연(2006)은 2006년부터 경기도 안산의 한 초등학교에 신설된 외국인노동자 자녀를 위한 특별학급 사례를 보고하고 있다. 이 연구에서는 2006년에 신설된 특별학급은 기존의 경우와 달리 외국인등록증을 갖고 있지 않은 미등록 체류자(불법체류자)의 자녀도 학교에서 공부할 수 있도록 하고 있다는 점을 언급하고 있다. 특별학급에 속한 8명의 학생 중 6명이 불법체류자의 자녀이며 4명은 초등학교 학령을 넘어서 있는데 그것은 따돌림에 대한 두려움과 관련된다. 연구자는 특별학급 학생들을 지도하는 과정에서 일종의 사회적 약자에 대한 배려 차원에서 접근했으나, 점차 출신국이 아니라 초등학교 연령대의 학생들에게서 나타나는 공통적인 특징에 초점을 맞추어 기존의 한국 학생들처럼 대하게 되었다는 점을 자신의 경험을 토대로 하여 보고하고 있다.

오성배(2009)는 이주노동자 자녀의 교육 실태와 문제를 살펴보고자 학부모, 교사, 시민단체 종사자와 면담을 실시하였다. 또한, 초등학교의 외국인근로자가정 특별학급을 관찰하였다. 면담과 관찰 결과, 교육 접근 기회 측면, 교육적 경험과 적응 측면, 교육 성취 측면 등에서 이주노동자 자녀가 어려움을 겪고 있음을 알 수 있었다. 또한, 이 연구에서는 교육 제도를 통해 공교육 기회를 제공하고는 있으나 그것이 실제로 실현되지 못하고 있다는 점을 지적하였다. 이러한 교육 격차 누적 현상을 해소하기 위해 다문화 교육을 통한

구성원의 의식 개선과 현장에서의 실질적인 변화가 뒷받침되어야 한다는 점을 지적하였다.

남부현 등(2016)은 다문화 특별학급 담임교사와의 면담을 통해 그들의 경험이 가지는 의미를 탐색하였다. 경기도의 초등학교 다문화 특별학급 담임교사 7명을 대상으로 자료를 수집하여 학생 지도, 학습 지도, 학급 운영 측면으로 나누어 분석하였다. 학생 지도 측면에서 교사는 학생 및 학부모와의 소통에서 어려움이 있었지만 자신이 정서적, 심리적 피난처 역할을 함으로써 보람을 느끼는 것으로 조사되었다. 학습 지도 측면에서는 교사들이 한국어 수업의 생소함으로 인한 스트레스를 느끼는 것으로 조사되었다. 학급 운영 측면에서는 경험 부족, 과중한 업무, 동료 교사와의 협력 부족 등으로 인한 어려움을 토로한 것으로 조사되었다. 이러한 현실에 대응하기 위해 이 연구에서는 제도 변화와 개선, 학교 관리자와 교사를 대상으로 하는 연수 확대, 학교에서의 다문화 공동체 형성 등을 제안하고 있다.

2) 외국인가정 자녀의 교육 실태를 다룬 연구

외국인가정 자녀 중 이주노동자 가정 자녀의 교육 실태를 다룬 연구로는 배은주(2006), 조경서 등(2007), 오성배(2011)의 연구를 들 수 있다. 배은주(2006)는 이주노동자 자녀들의 교육복지 실태와 주요 쟁점을 파악하여 이주노동자 자녀들의 교육복지 정책에 대한 시사점을 연구하였다. 이를 위해 경기도의 초등학교 2곳의 이주노동자 자녀, 교사, 학교 행정가, 학부모 등과 면담을 실시하였다. 분석 결과, 한국 입국 시기와 입학 시기가 달라 나이에 맞지 않는 학년 배정이 이루어진다는 점, 입학만 허용할 뿐 이후 학교 내 지원 체계가 부재하다는 점, 가정과 학교 및 교육지원 기관 간의 연계 체계가 부재하다는 점, 그리고 지원 기관이 제공할 수 있는 지원 수준에 한계가 있다는 점 등이 주요 쟁점으로서 향후 해결되어야 할 부분이라고 지적하였다.

조경서 등(2007)은 이주노동자 가정 자녀의 교육과 양육 실태를 조사하였다. 이 연구에서는 이주노동자 중 12세 미만의 자녀를 둔

가정을 대상으로 6개 국어로 제작된 설문지를 배포하였다. 분석 결과 비용 문제로 인해 어린이집이나 유치원에 보내는 비율이 매우 낮다는 점을 알 수 있었다. 초등학교 취학률도 63% 정도로 낮게 나타났는데 초등학생의 경우 학교 부적응, 교우 관계, 학습 부진 등의 어려움을 겪고 있는 것으로 조사되었다. 이러한 문제에 대응하기 위해 자녀의 출생지, 연령, 가정의 수입 등을 고려한 체계적이고 차별화된 지원의 필요성이 필요하다는 점을 제안하였다.

오성배(2011)는 외국인 이주노동자 가정 자녀들이 재학 중인 학교를 특성별로 구분하고 그들에 대한 교육 지원 실태와 문제점을 파악하였다. 첫째, 일반 정규 학교에 다니는 이주노동자 가정 자녀들에 대한 특별한 교육 지원은 발견하기 어려웠다. 둘째, 이주노동자 가정 자녀를 위한 특별학급이 있는 일반 정규 학교의 경우에는, 주로 특별학급을 맡은 교사를 통해 그들에 대한 수업과 상담 등이 진행되어 교사에게 많은 부담이 주어지고 있었다. 재한외국인 학교에 다니는 이주노동자 가정 자녀들은 모국어, 한국어, 모국 문화, 한국 문화 등을 두루 배울 수 있었지만, 해당 학교가 재정이나 교원 확보 측면에서 어려움을 겪을 수 있다는 문제점이 있었다. 이를 해소하기 위해 불법 체류자를 포함한 외국인 이주노동자 가정 자녀에게 공교육 기회 확대, 해당 자녀를 위한 교육과정 개발 및 특별학급의 확대와 지속, 소수집단 외국인 학교의 설립과 운영 지원 확대 등을 제안하였다.

3) 해외의 외국인가정 자녀를 위한 교육정책 관련 연구

해외의 외국인가정 자녀를 위한 교육지원 정책과 관련한 연구로는 오태성(2006)과 정기섭(2009)의 연구를 들 수 있다. 오태성(2006)은 일본의 외국인 자녀에 대한 교육지원 체계와 문제점을 살펴보고 이를 통해 시사점을 도출하였다. 일본에서는 1990년대 이후 급증한 외국인가정 자녀와 관련하여 지역과 학교의 재정 부족 문제, 지도교사의 자질 부족 문제, 외국인가정 자녀의 부적응과 학습언어 부족 문제 등을 안고 있었다. 다른 한편으로 미등록 이주노동자(불법체류 노동자)의 자녀에 대한 인도주의적 체류특별허가 등의 특징

도 나타났다. 이 연구에서는 한국에서도 장기적 안목에서 미등록 외국인 자녀의 학습권 보장과 합법화를 고려하고 각 지역의 실정에 맞는 외국인가정 자녀 교육이 필요하다는 점을 제안하고 있다.

정기섭(2009)은 독일의 사회통합을 위한 이주 외국인 자녀의 교육지원 현황과 시사점을 분석하였다. 이 연구에 따르면, 독일에서는 독일어를 이주 외국인 자녀 교육 정책의 핵심으로 보고 독일어 촉진 대책을 단계별로 그리고 광범위하게 실시하였다. 학교교육과정에서는 물론이고 취학 전, 그리고 학교 밖에서 이루어지는 통합 코스를 통해 독일어 능력 향상을 도모하였다. 이를 통해 한국에 주는 시사점으로는 이주 외국인의 사회통합에 대한 전향적인 의식 변화, 이주 외국인가정 자녀를 대상으로 하는 한국어 및 다중언어 촉진 교육 운영, 이주 외국인부모의 한국어 능력 촉진 지원, 2개 언어로 하는 학급모형 도입 등을 제시하였다.

선행 연구들을 종합해 보면, 전반적으로 외국인가정 자녀들의 교육적 여건이 그리 좋지 못함을 알 수 있다. 대체로 낮은 취학률, 따돌림 등에 대한 불안함, 적절한 교재의 부재, 담당 교사의 업무 과다 등과 같은 어려움이 외국인가정 자녀의 교육에서 발견된다. 이러한 부분 중 일부는 해외 사례에서도 유사하다는 점이 확인된다. 본 연구는 이러한 기존 연구들의 조사와 논의 결과를 토대로 하여 최근 다문화가정 자녀 특별학급이 신규 설치된 경기도의 S 초등학교의 사례를 살펴보고자 한다. 이 학교에 2015년부터 특별학급이 설치됨에 따라 기존에 일정 부분 포함되어 있던 국내 출생 다문화가정 학생과는 다른, 외국인가정 학생들이 대거 유입되고 있다. 이러한 특징을 가진 학교에서 나타나는 교육적 경험은 앞으로 이른바 일반학교에 특별학급이 신설, 운영되는 선도적 사례가 될 수 있다는 점에서 이를 분석해 보고 논의해 보는 것은 의의가 있다고 판단된다. 한편, 이 연구는 특별학급 담임 교사와의 면담과 함께 그들의 수업을 관찰해서 그 특징을 파악하고자 했다는 점, 그리고 특별학급 담임 교사뿐 아니라 일반학급(협력학급) 담임 교사 및 외국인 강사와의 면담을 실시하고 이를 분석했다는 점에서 기

존 연구와의 차별성을 갖는다.

III. 연구 방법

1. 자료 수집 방법

외국인가정 자녀에 대한 학교교육 실태 파악을 위해 경기도 S 초등학교의 전반적인 특별학급 교육과정 편성 및 운영 실태를 분석하였다.

1) 문헌 검토

선정된 초등학교의 다문화가정 자녀⁵⁾ 특별학급⁶⁾ 운영계획 관련 문서, 연수 자료 등을 살펴보았다. 이를 통해 다문화가정 자녀 특별학급 운영의 목적, 방침, 내용, 편성 현황, 세부 프로그램 등의 특징을 파악하였다.

2) 수업 관찰

수업 관찰은 외국인가정 자녀가 소속된 특별학급을 대상으로 이루어졌다. S 초등학교 특별학급의 정식 명칭은 ‘다문화가정 자녀 특별학급’이다.⁷⁾ 이 학교에 특별학급은 고학년과 저학년에 각 1개씩 있는데 고학년 특별학급 수업 5회, 저학년 특별학급 수업 4회를 분석하였다. 이를 통해 특별학급 수업의 단면을 파악하였다. 공개된

5) 명칭은 ‘다문화가정 자녀’ 특별학급이지만, 문서 속에서 확인된 교육청 및 학교 당국이 초점을 맞추고 있는 부분은 외국인가정 자녀이다. 이 특별학급이 만들어진 이유 자체가 외국인가정 자녀의 급속한 유입이었고 실제로 특별학급 구성원의 비중도 저학년일수록 외국인가정 자녀의 비율이 매우 높다. 한편, 면담에 참여했던 이 학교의 특별학급 담임 교사(S1)는 이 학교에서 일반적으로 말하는 다문화학생(주로 국제결혼가정 자녀)은 한국어 구사 능력, 학급 생활 측면 등에서 사실상 기존의 내국인 가정 자녀와 거의 다르지 않다고 말한다.

6) S 초등학교에서 특별학급은 ‘장애’와는 무관하다. ‘다문화가정 자녀’가 원래 적을 두고 있는 원적학급에서 정규 수업 위주의 교육이 이루어지는 것과 달리, 특별학급에서는 주로 한국어를 가르친다. ‘다문화가정 자녀’는 일과 시간 중 2시간 정도를 특별학급에서 보내고 다른 시간은 일반학급에서 생활한다.

7) 각주 5번 참고

수업은 당사자의 동의를 얻어 모두 녹화되었다.

3) 면담

면담은 특별학급 담임교사 2명, 일반학급(협력학급)⁸⁾ 담임교사 1명, 중국어 강사 1명, 러시아어 강사 1명을 대상으로 이루어졌다. 이를 통해 특별학급 운영과 직간접적으로 관련되어 있는 당사자의 경험과 인식 등을 파악하였다. 면담 내용은 당사자의 동의를 얻어 모두 녹음되었다.

2. 학교 특성 및 수업 관찰과 면담 개요

1) 학교 선정 및 학교의 특성

S 초등학교는 경기도에서 외국인의 거주 비율이 높은 중급 규모의 도시에 위치해 있다. 특히 이 학교 인근에는 특히 중앙아시아 국가에서 이주해 온 고려인이 최근 많이 유입하여 거주하고 있다. 그에 따라 이 학교 입학에 기다리는 외국인가정 자녀도 급증하고 있다. 이러한 상황을 반영하여 S 초등학교에는 2015년 다문화가정 자녀 특별학급 1개가 처음으로 설치되었고, 2016년에 특별학급 1개가 추가로 지정되었다. 이처럼 최근에 S 초등학교에 외국인가정 자녀의 유입이 급증하여 그에 대한 대응으로서 특별학급이 신설·운영되고 있다는 점이 S 초등학교를 본 연구에서 연구 대상으로 선정한 이유이다.⁹⁾

S 초등학교에는 2016년 3월을 기준으로, 일반학급 16개, 특별학급 2개, 특수학급 2개가 분포하고 있고 구성원은 교육행정가 2명, 교사 24명, 학생 325명이다. 전체 학생의 구성을 학년별, 유형별로 살펴보면 학년별로 학생 수가 대체로 비슷하지만, 그 세부 구성에는 상당

8) S 초등학교에서 부르는 정식 명칭은 ‘협력학급’이다. 협력학급은 기존의 국내 학생들과 함께 생활하는 정규 학급으로서, 외국인가정 자녀의 원적학급이기도 하다.

9) 2015년 9월에 S 초등학교를 방문하여 교육행정가(교장), 특별학급 담임교사와 연구 계획 관련 면담을 실시하였다. 또한, 당시에 특별학급 수업을 참관하고 관련 당사자(특별학급 담임 교사, 특별학급 학생들, 원어민 강사)와 대화를 하면서 일정 부분 래포(rapport)를 형성하였다. 2016년에도 관련 당사자의 역할이 대부분 유지되었다.

한 차이가 있음을 알 수 있다. 5-6학년의 경우 국제결혼가정 학생과 외국인가정 학생 수의 비율의 합이 25% 안팎으로 다른 학년에 비해 상대적으로 낮은 편이다. 그에 비해 중학년(3-4학년)과 저학년(1-2학년)은 다문화학생의 비율이 40% 안팎으로 나타난다. 특히 1학년의 경우에는 60%를 넘고 있다. 국제결혼가정 학생 수와 외국인가정 학생 수를 비교해 보면 5학년을 제외한 모든 학년에서 외국인가정 학생이 더 많으며 많게는 5배 이상 차이가 나는 경우도 있다. 그리고 저학년으로 갈수록 그 차이가 크다. 이를 정리하면 <표 3>과 같다(S 초등학교, 2016).

<표 3> S 초등학교 학생의 구성 (2016년 3월 기준)

(단위: 명, %)

구분 \ 학년		학년						계
		1	2	3	4	5	6	
전체 학생		54	59	54	58	46	54	325
		100.0	100.0	100.0	100.0	100.0	100.0	100.0
비(非)다문화학생		20	33	33	32	36	39	193
		37.1	56.0	61.2	55.2	78.2	72.3	59.4
다문화 학생	국제결혼가정 학생	9	4	7	6	5	7	38
		16.6	6.7	12.9	10.3	10.9	12.9	11.7
	외국인가정 학생	25	22	14	20	5	8	94
		46.3	37.3	25.9	34.5	10.9	14.8	28.9

S 초등학교에는 두 개의 특별학급이 있다. 2015년에 고학년 특별학급이 신설되었고 2016년에 저학년 특별학급이 추가되었다. 세부적인 학생 분포 현황을 정리하면 <표 4>, <표5>와 같다.

<표 4> S 초등학교의 특별학급 학생 분포 현황¹⁰⁾

구분 \ 학급		특별학급 1			특별학급 2			비고
		설치 연도						
설치 연도		2015			2016			
설치 학년		4-6학년			1-3학년			
학년별 분포	학년	4	5	6	1	2	3	합계
	수	6	2	7	2	8	5	30

10) 국내출생 자녀는 특별학급 1에 1명, 특별학급 2에 2명이 있고 그 외 27명은 모두 외국인가정 자녀이다.

〈표 5〉 S 초등학교의 특별학급 학생 분포 현황 (국적별)¹¹⁾

체류국 ¹²⁾ 국적	중국	우즈베키 스탄	러시아	우크라이 나	베트남	이집트	합계
수	2	11	9	5	1	2	30

2) 수업 관찰

특별학급 수업 관찰은 2015년 10월과 2016년 4월에 각각 진행되었다. 2015년에는 교사, 학생과 일종의 래포 형성을 위한 예비적 단계 차원에서 이루어졌고 본격적인 수업 관찰은 2016년에 이루어졌다. 2016년 4월에 진행된 수업 관찰의 개요를 제시하면 <표 6>, <표 7>과 같다.

〈표 6〉 특별학급 1의 수업 관찰 개요

일시	2016. 4. 12.	2016. 4. 12	2016. 4. 14.	2016. 4. 14.	2016. 4. 18.
교사	S1	S1	S1	S1	S1
학생	7명	6명	7명	7명	7명
수업 주제	높임말/ 낮춤말 구분	조사 (-랑 -해요)	선거	사물의 특징 보고 낱말 알아맞히기	된소리 발음
주요 활동	·친구와 어른에 게 각각 쓰는 말 구분하기 ·국회의원 총선 거 관련 이야 기(후보, 선거 의 의미 등)	·국회의원 총선 거 관련 이야 기 ·학습지 활동 ·대화를 읽고 잘못된 대답 고쳐 쓰기	·선거 관련 이 야기(득표 현황, 우리 지역 당선 자, 한국 대통 령 선거, 출신 국의 최고 지도 자 등)	·학습지 활동 ·사물에 대한 설명을 보고 사물 맞히기 (자동차, 포 도, 고추, 피 아노 등)	·주말에 했던 일 이야기하기 ·노랫말 속에 들어있는 된소 리 발음 듣고 쓰기(새끼손가 락, 똑딱 등)

〈표 7〉 특별학급 2의 수업 관찰 개요

일시	2016. 4. 8.	2016. 4. 8.	2016. 4. 15.	2016. 4. 15.
교사	S2	S2	S2	S2
학생	7명	7명	7명	8명
수업 주제	자음/모음 익히기 간단한 글자 만들기	장소에 따른 생활 규칙 알기	자음/모음 결합하기	학용품 관리 장소별 규칙

- 1) 국적별 분포는 특별학급 1과 2를 종합하여 산출한 것이다. 세부적으로는 특별학급 1에 6개 국적, 2에 5개 국적의 학생들이 분포하고 있다.
- 2) 체류국은 한국에 들어오기 전에 살았던 국가를 가리킨다. 외국인가정 자녀에게 체류국은 대체로 그들의 모국이다.

주요 활동	·자음 노래 부르기 ·모니터에 보이는 사물 이름 말하기 ·단어 받아쓰기 ·칠판에서 지워진 단어 찾기	·돌씩 짝지어 장소 별 규칙 만들기(합시다/맙시다) ·각 장소와 규칙 연결하기 ·긱속말 릴레이로 장소/규칙 전하기	·노래 부르며 자음/모음 쓰기 ·단어 속에 들어 있는 한글 자음 찾기 ·몸으로 모음 표현하기 ·쌍자음 학습(머리띠, 뽀뽀, 뽀로로 등)	·자기 학용품 꺼내서 자기 이름 쓰기 ·각 장소에서 지켜야 할 규칙 받아쓰기 ·칠판에 규칙을 써 놓고 공책에 옮겨 쓰기
-------	--	---	--	--

3) 면담

학교 교사에 대자 면담은 2016년 3월과 4월에 S 초등학교 교실에서 이루어졌다. 연구자가 미리 준비한 반구조화된 질문지를 중심으로 각 면담 참여자에 대해 50분에서 100분 정도의 면담이 이루어졌다. 면담 참여자의 특성에 따라 면담에서 사용한 질문에는 다소 차이가 있었다. 면담 참여자 개요와 주요 면담 내용을 정리하면 <표 8>, <표 9>와 같다.

<표 8> 면담 참여자 개요

면담 참여자	담당 학급/업무	성별	교육 경력 (특별학급 경력)	출신국 (한국 거주기간)	면담 일시	비고
S1	특별학급 1 (고학년)	남	9년 (3년 2개월)	한국	2016. 3. 30	
S2	특별학급 2 (저학년)	여	14년 (3년 8개월)	한국	2016. 3. 30. 2016. 4. 26.	
S3	협력학급 (4학년)	여	13년	한국	2016. 4. 26.	
S4	수업 지원, 통역, 중국어 강사	여	3년	중국 (15년)	2016. 4. 26.	·결혼 이민자 ·이중언어강사 연수 이수
S5	수업 지원, 통역, 러시아어 강사	여	2개월	우즈베키스탄 (7년)	2016. 4. 26.	·결혼 이민자 ·이중언어강사 연수 이수

<표 9> 주요 면담 내용

영역	질문
개인 배경	- 관련 경험 - S 초등학교에서의 근무(혹은 참여) 계기
역할 수행 관련	- S 초등학교에서의 담당하는 역할 및 그것을 위한 준비 - S 초등학교와 이전 학교(혹은 다른 학교)와의 차이점

	<ul style="list-style-type: none"> - S 초등학교에서의 역할 수행과 관련하여 느끼는 만족 혹은 어려움 - 문제 해결을 위해 필요한 것 혹은 대응 노력
학생 관련	<ul style="list-style-type: none"> - 외국인가정 학생 또는 부모의 특징 - 외국인가정 학생을 위한 교육에서의 초점 - 외국인가정 학생 및 학부모와의 관계에서 경험하는 어려운 점 - 문제 해결을 위해 필요한 것 혹은 대응 노력
지원/정책 관련	<ul style="list-style-type: none"> - 교육 당국 등과 관련하여 정책적으로 필요한 지원 사항

3. 분석 방법

본 연구에서 수집된 자료는 참여자들의 동의를 얻어 각각 녹화, 녹음되었다. 연구자는 영상 및 음성 파일을 한글로 옮긴 후 그것을 분석하였다. 전반적으로 분석 과정에서는 스프래들리(Spradley)의 방식을 기본으로 한 주제별 분류 방법을 주로 활용하였다(이용숙, 1998). 우선 기본적으로 자료 수집 방법과 자료의 원천에 따라 우선 특별학급 수업 관찰, 특별학급 담임 교사 면담, 기타 교·강사 면담으로 큰 영역을 구분하였다. 면담 자료 분석에서는 각각의 역할을 맡은 교·강사 자신의 역할 행동에 대한 인식, 외국인가정 자녀에 대한 인식, 그들의 학부모에 대한 인식, 담당 교·강사로서의 어려움, 자신의 대응 노력, 정책적 측면에 대한 요구 사항 등으로 세분화하였다. 실제 면담 과정에서 교·강사들은 자신의 본연의 역할, 외국인가정 자녀와 학부모, 역할 수행의 어려움과 대응 노력 등 어떤 것을 이야기하더라도 결국 정책적 요구 사항으로 연결하여 마무리하는 경향을 보였다. 분석 과정에서는 정책적 요구와 관련한 부분을 분리하여 가장 뒷부분에 배치하였다. 한편, 수업에 대한 분석에서는 수업참관소감식 분석도 함께 활용하였다(이용숙, 1998). 동영상을 보면서 수업 여건(참여 학생 수, 책상 배치, 칠판 상태 등), 교사의 수업 행동(수업 진행 방식, 개별 지도 방식, 학생의 이해를 돕기 위한 대응 노력, 학생들과의 상호 작용 등), 학생의 수업 행동(수업 참여 분위기, 몰입 정도 등)으로 각각 항목을 나누어 특징을 기록하였다. 이와 같은 과정을 거쳐 분석에 사용된 틀은 <표 10>과 같다.

〈표 10〉 분석의 초점

분석 초점	세부 항목	
특별학급의 수업 실태는 어떠한가?	- 수업의 여건 - 교사 측면 / 학생 측면	
특별학급 담임 교사의 인식은 어떠한가?	자신의 역할 수행 및 학생에 대한 인식	- 본인의 역할에 대한 인식 - 특별학급 학생과 부모에 대한 인식
	학생 지도의 어려움과 그에 대한 대응	- 특별학급 담임 교사로서의 어려움 - 대응 노력과 정책적 요구
협력학급 담임 교사 및 원어민 강사의 인식은 어떠한가?	자신의 역할 수행 및 학생에 대한 인식	- 본인의 역할에 대한 인식 - 특별학급 학생과 부모에 대한 인식
	학생 지도의 어려움과 그에 대한 대응	- 협력학급 담임 교사/원어민 교사로서의 어려움 - 대응 노력과 정책적 요구

IV. 분석 결과

1. 특별학급의 수업 실태

1) 수업 여건

특별학급의 정원은 15명이지만, 실제 수업은 15명이 모두 참여하는 것이 아니라, 각 차시별로 6-8명 정도가 참여하였다. 특별학급의 모든 학생들이 매시간 특별학급에 와 있는 것이 아니라 학년별 수업 상황 및 개인의 한국어 능력 수준 등에 따라 협력학급(원적학급)에서 교과 수업에 참여하는 시간대가 있기 때문이다.

특별학급에서는 주로 한국어 수업(부분적으로 한국문화도 종종 포함)을 담당하고 협력학급에서는 교과 수업을 담당하는 방식으로 역할이 구분되어 있다. 특별학급 학생들은 대체로 하루에 2시간 정도 특별학급에서 한국어 수업을 듣고, 협력학급에서 2-4시간 정도 교과 수업을 듣는다. 고학년이 소속된 특별학급 1의 경우 기본적으로 6학년은 1-2교시에, 4·5학년은 3-4교시에 특별학급에서 수업을 듣는다. 저학년이 소속된 특별학급 2에서도 차시에 따라 대략적인 학년 구분을 하고 있다. S1, S2 교사는 각각 오전에 4시간씩 특별학급에서 수업을 실시하고 있다.

2) 교사의 수업 행동

(1) 전통적인 수업 단계의 생략

일반적으로 초등학교 수업에서는 수업의 도입부에서 학습목표나 학습활동 혹은 해당 차시 주요 내용의 개요 등을 언급하고 가는 경우가 많다. 그에 비해 S 초등학교의 특별학급 수업에서는 그와 같은 전통적인 격식을 특별히 따르고 있지는 않았다. 종종 오늘 무엇을 배울 것인가에 대한 언급을 교사가 하더라도 그 단계나 발언이 도드라지지 않고 수업의 흐름 속에 살짝 묻어가는 편이었다. 굳이 일종의 격식을 찾자면 S2 교사의 경우, 간단한 인사와 그날의 날짜를 확인하고 가는 정도였고 S1 교사의 경우 일종의 ‘루틴(routine)’에 해당하는 것이 딱히 발견되지 않았다.

(2) 빈번한 개별 지도

특별학급의 매 차시 수업에 참여하는 학생 수가 대략 6-8명 정도라는 유리한 조건을 활용하여 S1, S2 교사는 틈틈이 각 학습자에 대한 개별 지도를 실시했다. 같은 차시 수업에 참여하고 있다 하더라도 그 학생들의 한국어 수준이 각기 다르기 때문에 전체 학생들을 대상으로 하는 설명이나 시범 이후에 교재나 학습지 등에 각자 무언가를 쓰거나 스스로 간단한 수행을 해야 하는 경우 개별적으로 지도해 주어야 하는 경우가 적지 않았다. S1, S2 교사는 학생들이 개별적으로 과제를 수행하는 동안 자리를 이동하면서 학생들의 수행을 지원하였다.

(3) 학급 구성 상황과 특징에 따른 대응

특별학급에 여러 국적 학생들이 섞여 있기 때문에 학생의 이해를 돕기 위해 다소 어려운 한국어 표현이나 용어를 각 학생의 체류국 용어로 번역해 주는 경우도 있었다. S1 교사는 예컨대 선거 관련 용어나 정치에서 등장하는 용어(선거, 대통령 등)가 학습자 수준에 다소 어렵다고 판단될 때, 그것을 러시아어, 중국, 베트남어, 아랍어로 즉석에서 번역해 주었다. 번역 프로그램이 탑재된 태블릿 PC를 모니터와 연결해 놓고 교사가 태블릿 PC에 특정 한국어를 입력하면 자동으로 다른 나라 언어로 번역되었다. 여러 나라 언어로 일일이, 순차적으로 번역하느

라 시간이 다소 걸리기는 했지만, S1 교사는 설명 과정에서 이 기기를 자주 활용하였고 학생들은 ‘아~’ 하며 알겠다는 반응을 보였다.

(4) 교사의 시범 및 학생들과의 스킨십 활용

저학년으로 구성된 특별학급 2에서 S2 교사는 어떤 과제나 상황을 설명할 때 직접 몸으로 시범을 보이는 경우가 많았다. 한국어가 아직 서툰 학생들이 많아서 교사의 설명만으로는 교사의 의도가 제대로 전달되지 않을 수 있기 때문에 마치 율동이나 연기를 하듯이 큰 동작을 활용하여 학생들이 해야 할 행동이나 과제를 명확히 표현해 주었다. 또한, S2 교사는 학생들과의 편안한 신체 접촉을 종종 시도하였다. 예를 들어, S2 교사는 수업 시간에 수업 활동의 하나로 일종의 기차놀이를 했는데, 그 과정에서 특정 과제를 가장 먼저 수행한 학생을 S2 교사가 안고 있으면 그 뒤로 과제를 마친 다른 학생들이 순서대로 줄을 지어 앞 학생을 붙잡고 선다. 옆에서 보면 S2 교사가 앞쪽의 학생 2-3명을 안고 있는 모양새가 된다. 단순한 신체 접촉이 아니라, 안고 있는 교사나 안겨 있는 학생들 모두 상당히 포근해 보이는 모양새를 띠었다. 몇 차례 계속된 이 활동에 학생들은 매우 적극적으로 참여하였다.

(5) 한국 사회 관련 내용 반영

특별학급에서 실시되는 수업은 주로 한국어 수업이다. 실제로 S1, S2 교사가 공개한 수업의 대부분은 한국어 관련 내용이었다. 한편, 고학년 특별학급을 담당하는 S1 교사의 경우 일부 차시에서 특별히 한국 사회에 관한 내용(선거)을 상당한 비중으로 다루기도 하였다. 마침 수업을 공개한 시점인 2016년 4월에 우리나라 국회의원 총선거가 있었는데, S1 교사는 그것을 수업에 적절하게 활용하였다. 선거일 전날과 다음날에 각각 다른 학생들을 대상으로 우리나라 선거 관련 이야기를 해 주었다. 학생들이 흥미를 가질 수 있도록 S 초등 학교가 있는 지역의 입후보자 사진을 보여주거나 후보자들의 득표 현황 등을 설명해 주었다. 더 나아가 우리나라 대통령 선거 이야기로 흐름을 이어가면서 학생들의 출신국(체류국) 국가의 정치 지도자의 이름, 사진 등을 소개하기도 했다.

3) 학생의 수업 행동

(1) 자유로우면서 다소 느슨한 분위기

학생들은 수업 시간에 특별한 이유 없이 일어났다가 앉기도 하고, 뒤를 돌아다보며 잡담을 하기도 했다. 다른 학생에게 수신호나 눈짓 등을 보내면서 깔깔 대며 웃는 모습도 자주 나타났다. 특별히 교사의 허락을 받거나 교사에게 보고하지 않은 채 교실을 자유롭게 돌아다니는 모습도 볼 수 있었다. 요즘의 초등학교에서 흔히 볼 수 있는 모습과 크게 다르지 않은 편이다. 한편, 러시아어를 사용할 수 있는 학생들이 많다 보니 러시아어를 모국어로 하는 학생들끼리만 대화하는 경우도 적지 않게 관찰되었다. 이러한 모습은 저학년으로 구성된 특별학급 2에서 상대적으로 더 많이 관찰되었다. 동일한 언어와 규칙을 통해 일사분란하게 통제되기 어려운 특별학급의 상황이 일정 부분 반영되어 있는 것으로 보인다.

(2) 한국어 학습 관련 활동에 대한 몰입

부분적으로 수업에 잘 참여하지 않는 학생도 있었지만, 전반적으로 학생들은 S1, S2 교사의 수업에 상당히 집중하는 모습을 보였다. 특별학급 수업 시간에는 주로 기초적인 한국어를 배우기 때문에 교사의 설명보다는 학생들의 활동이나 연습 등의 비중이 높은 편이다. 그 과정에서 부분적으로 게임과 같은 일종의 경쟁적 요소, 그리고 노래와 음악 등이 가미되기도 했다. 이러한 요소들은 학생들의 흥미와 집중력을 높여주는 계기로 작용할 수 있다. 예컨대 한국어 단어를 묻는 간단한 퀴즈가 제시되면 서로 먼저 맞히려 하거나, 과제 수행을 위해 교사가 들려주는 한국어 노래를 다 같이 함께 부르는 모습 등을 관찰할 수 있었다.

2. 특별학급 담임 교사의 인식

1) 자신의 역할 수행 및 학생과 부모에 대한 인식

(1) 특별학급 교사로서의 역할 수행에 대한 자부심과 아쉬움

S1, S2 교사는 이전에 같은 학교에서 근무하면서 특별학급을 담

당한 경험이 있다. 이전 학교는 S 초등학교에 비해 전반적으로 다문화학생 수와 비율이 훨씬 많고¹³⁾ 이미 상당 기간 축적된 경험을 바탕으로 학교 전체적으로 다문화학생 관련 업무와 교육을 실시해 왔다. 그에 비해 S 초등학교는 다문화학생(국내 출생 자녀)의 비율이 그다지 높지 않은 경기도 내의 평범한 초등학교였는데, 2015년부터 다문화가정 특별학급이 운영되면서 외국인가정 자녀 학생들이 대거 유입됨에 따라 큰 변화를 맞이하였다. S1, S2 교사는 이전 학교에서의 경험을 살려 S 초등학교에서 외국인가정 특별학급을 담당하게 되었다. S1 교사는 2015년에, S2 교사는 2016이전에 S 초등학교로 전입하였다. 각각 고학년, 저학년 특별학급을 담당하고 있는 두 교사는 서로를 신뢰하고 의지하는 모습을 보였고 특별학급 담당과 관련한 자신감과 자부심, 아쉬움도 부분적으로 표출되었다.

S1: 이전 학교에서 특별학급 하면서 힘들면서도 배운 게 있는데 그걸 (S 초등학교에서) 제대로 해보자고 (S2 교사와) 의기투합한 면이 있죠... (중략) 여기서 만족스러운 것은 시간이 지나면서 특별학급 아이들이 그래도 조금씩 적응하고 농담도 하게 되는 것을 보는 거예요.

S2: 들어오는 학생 수량 그 속도만 조금 조정되면 그래도 여유 있게 할 수 있을 것 같은데... (S1, S2 교사) 우리들만의 자신감이 조금은 있는데 너무 많이 한꺼번에 들어오니까 우리조차도 허덕대고 있어요.

(2) 학생에 대한 인식: ‘평범한’ 아이들과 한국어로 맺어진 ‘특별한’ 관계

S1, S2 교사는 특별학급 학생들을 ‘외국인’이라는 틀 속에서 바라보기보다는 기본적으로 기존 학생들에 대한 인식과 마찬가지로 ‘아이들’이라는 범주 속에서 이해하고 있다. 즉, 자라나는 아이들에게서 나타나는 기본적인 특징을 특별학급 학생들에게서도 발견한다는 것이다. 다만, 한국어 수업이라는 것을 매개로 특별학급 학생들과 자신이 맺어진 관계라는 점을 보다 비중 있게 인식하고 있었다. 한편, 한국어가 능숙하지 못한 아이들은 경우에 따라서는 수업에 소극적이거나 회피하는 경향을 보인다는 점도 지적하고 있다.

13) 이전 학교의 경우 2016년 4월 기준으로 506명의 전체 재학생 가운데 다문화학생의 비율은 83.1%에 이르렀다(A 초등학교, 2016). 이는 전국 최고 수준이다.

S1: (특별학급 학생들에 대한) 교육의 초점은 한국어에 있죠. 처음 온 아이들한테는 화장실 사용법이나 누구누구랑 친구라는 것 정도를 우선적으로 알려주지만 기본적으로는 한국어예요.

S2: 애들인데 다 귀엽고 예쁘죠. 특히 3학년 정도 학생들을 가르칠 때 희열을 많이 느껴요. (중략)... 사실 국적은 이 아이들 정체성 중의 극히 일부일 뿐이에요. 한국 아이들과 외국 아이들을 다르게 볼 것이 아니라, 그냥 내 제자라고 생각하면 좋겠어요. 내 에너지를 많이 빼앗아 가는 아이로 생각 하면 안 될 거 같아요. (중략)... 엮드려 있는 아이들, 책상 밑에 들어가 떼쓰는 아이들, 종치면 사라지는 아이들, 쉬는 시간에 화장실 가서 계속 거기 들어가 있는 아이들, 멀리 다른 화장실에 계속 있는 학생들이 있어요. 한국말이 서툰 아이들에게 한국말을 쓰고 한국말을 배우는 이 교실이 공포일 수도 있겠어요. 안타까우면서도 제가 도와 줄 수 있는 부분도 한계가 있어요.

(3) 부모에 대한 인식: 교육열의 편차가 존재하지만 근본적으로는 한국 부모의 교육열과 유사

특별학급 교사의 말에 따르면, 특별학급 학생 부모의 경우 상대적으로 편모가 많은 편이었다. S1 교사는 그 이유를 외국인가정의 부모가 결혼도 대체로 쉽게 하고 이혼도 비교적 쉽게 하는 경향이 있기 때문인 것으로 파악하고 있었다. 또한, 생활수준이 중하 정도로서 대체로 높지 않고 공단 근로자가 많아 경제 활동에 신경 쓰다 보면 자녀 교육에 대한 시간 안배가 어려울 수 있다는 측면도 지적하였다. 이러한 점 때문에 특별학급 교사들은 부모의 자녀 교육에 대한 관심이 다소 낮을 것으로 예상했지만, 반드시 그렇지는 않다는 점을 언급하였다.

S2: 학부모 설명회를 했는데 많은 학부모님들이 오셨어요. 거기서 내가 모르고 있었던 게 이렇게 많았구나 하는 걸 느꼈죠. 한국 부모랑 별로 다르지 않아요. 교육열 같은 게. 저는 아이들 내버려두지 말고 집에서 조금만 더 아이들에게 관심을 가져주지, 좀만 더 서포트 해주지 이런 생각을 했는데 사실 한국 부모랑 똑같아요. 이분들도 성적으로 한줄 세우기 하려고 하고 (공부 잘 하게 하려고) 조급해 하는구나. 숙제를 많이 많이 내줘라. 집에서 빈둥빈둥하는 모습 보기 싫다. 가정학습용 교재를 추천해 달라. 이 책을 사도 되냐... 관심 많은 부모들이 많아요. 한국말 빨리 배우게 하려고 일부러 (한국어 프로그램이 있는) S 초등학교에 보내는 부모도 있어요. 부모는 한국어를 아학으로 배우고요.

2) 학생 지도의 어려움에 대한 인식

(1) 외국인가정 자녀의 유입: 많은 수, 빠른 속도, 높은 변동성

S1, S2 교사 모두 S 초등학교의 특별학급 운영 상황과 여건에 비

해, 특별학급 대상인 외국인가정 자녀가 너무 많은데다가 그 속도가 매우 빠르다는 점을 지적하였다. 특별학급당 정원은 15명인데 그 수요는 그 몇 배에 달하는 실정이고, 2016년 2학기 중에 또 한번 외국인가정 자녀의 대거 유입이 예상된다라는 점을 언급하였다. 더구나 다른 지역에 비해 변동성이 커서 예측과 안정적 대응이 어렵다는 점도 토로하였다.

41: 특별학급 운영 방식이 도마다 다르고 경기도 내에서도 시마다 달라요. S 초등학교 같은 경우는 특별학급에 들어오는 아이들이 고정되어 있지 않고 유동적이라서 더 어려워요. 부천 같은 데는 변화 속도도 여기보다 느리고 특별학급 학생 수가 15명이면 그 15명이 함께 짝 이어져요. 근데 여기는 특별학급을 거쳐 간 아이들이 작년에 12명으로 시작해서 32명으로 끝났어요. 들어왔다가 또 나가고(협력학급으로 가고) 또 새로운 아이들이 들어오고 하는 거죠.

S2: 외국인가정 학생들 수가 너무 많아요. 하루 걸러서 민원이 들어오고 있어요. 러시아에서 온 학부모가 교장실로 바로 찾아가서 방과 후 한국어 프로그램, 방과 후 돌봄 교실에 들어갈 수 없다. 대기를 걸어놓긴 했지만 가능성이 없다고 하소연을 해요. 이번 가을 되면 더 많이 들어올 거예요.

(2) 동료 교사와의 인식 차

S 초등학교에 이전에도 다문화가정 학생들이 있었지만, 그 비율이 지금처럼 높지는 않았다. 그리고 외국인가정 자녀의 대거 유입은 S 초등학교의 입장에서는 낯선 경험이다. 그러다 보니 S 초등학교의 기존 교사들 중에는 특별학급 신설로 인해 이 정도까지의 변화가 나타날 줄은 몰랐다고 불만을 토로하는 경우도 있다는 점을 S1, S2 교사는 지적하였다. 일반학급 교사들은 외국인가정 자녀 이외의 학생들도 고려해야하기 때문이다.

S1: 기존에 있던 분들(교사들) 중에 이렇게 (특별학급이 신설되어서) 학교가 바뀌니까 불편해 하는 마음이 좀 있어요. 교육청이나 이런 데서 어느 정도 한국어 배우고 오게 해야지 너무 막 보내는 것 아니냐... 한두 명도 아니고 많게는 일곱 명까지 한국말이 안 되는 아이들이 일반학급에 와 있으면 어떻게 하느냐고 담임교사가 불만을 갖게 되는 거죠. 교사들도 다 생각이 달라요. 러시아어로 교재를 번역해서 러시아어 쓰는 학생들한테 제공하는 것을 불편하게 보는 시각도 있어요. 그렇게까지 해 줘야 하나. 스스로 해야지. 또 다문화야? 또 들어왔어? 하는 거죠.

(3) 학생들 내면 파악의 어려움

학생들은 한국어를 자유롭게 구사하지 못하고, 교사는 학생들의

모국어를 잘 모르기 때문에 의사소통에 어려움이 있다는 점을 토로 하였다. 수업 시간에는 한국어 학습이라는 것을 매개로 어느 정도 의사 전달과 표현이 가능하지만, 일상생활과 관계되는 문제, 학생들의 내면에 관한 문제 등에 대한 대화는 자유롭게 진행되기 어렵다. 학생들은 표현을 제대로 하지 못해서, 교사는 그것을 파악하지 못해서 답답하고 안타까운 상황을 맞이하게 된다.

S2: 한국어는 한국어대로 가르치기는 하지만, 아이들 내면을 잘 모른다는 문제가 있어요. 아이들도 뭔가를 더 말하고 싶은데 깊이 있게 말하지 못하고 한국어가 떨어져 스스로 마음의 문을 닫는 게 좀 있죠. (제가) 러시아어를 배워야 하나 생각하고 있어요. 지금은 애들 표정을 보고서 무슨 일이 있을 때 러시아 선생님 불러서 통역을 해달라고 하고 있어요.

(4) 한국어 수업 시간에도 모국어를 사용하는 아이들

교사들은 한국어를 배우는 특별학급 수업 시간에 일부 학생들끼리 한국어 대신 모국어를 사용하는 경우가 있다는 점을 지적하였다. 이는 대부분 러시아어를 모국어로 하는 학생들 사이에서 나타나는 현상이었다. 한국어가 서툴기 때문에 당장은 러시아어를 활용하는 것이 편리하지만 장기적으로는 한국어 능력 향상을 저해할 수 있고, 다른 한편으로 베트남어, 아랍어 등을 모국어로 하는 소수 학생들에게는 불편함을 줄 수 있다는 점도 언급하였다.

S2: 한국어를 배우는 시간에는 한국어에 몰입해서 수업을 하면 좋겠는데, 자기들끼리 러시아어로 이야기를 해요. 교사가 말하는 것이 무슨 뜻인지를 모를 때 자기들끼리 러시아어로 이야기하는 거예요. 이전 학교는 여기(S 초등학교)보다 아이들 민족 구성이 다양해서 수업 시간에 특정 언어로 말을 하지 않았는데, 여기는 고려인이 많다 보니 러시아어를 막 쓰는 거죠. 수업이 끝나도 고려인 아이들끼리 모여 있다 보면 러시아어로 계속 의사소통을 해요. (고려인 아이들 외에) 다른 아이들은 ‘선생님, 베트남어로 된 교재 없어요?’, ‘베트남 선생님은 없어요?’ 라고 물어보기도 해요.

3) 대응 노력 및 정책적 요구

(1) 학교 입학 전 사전교육 실시 요구

특별학급 교사들은 외국인가정 자녀에 대한 교육을 특별학급 설치만으로 해결할 수는 없고 이들이 정규 학교에 들어오기 전에 사전교육을 실시해야 한다는 점을 강조하였다.

S2: 학교에 입학시키기 전에 최소한 3개월이라도 한국어랑 기본 예절이라도 배우고 들어올 수 있으면 좋겠어요. 여기서(초등학교에서) 자모음을 시작한다는 건 너무 늦어요. 그리고 아이들 간에 격차가 너무 커요. 아이들마다 습득 속도가 다 다른데... 1년이 넘었는데도 발음이 제대로 안 되는 애들도 있어요. 외국에서 바로 학교로 올 게 아니라 중간 기착지가 있으면 좋겠어요.

(2) 학부모 및 협력학급 교사와의 소통과 파트너십을 위한 노력

특별학급 교사들은 외국인가정 자녀에 대한 효과적인 교육을 위해 학부모와 협력학급 교사들과의 소통 및 파트너십이 중요하다는 점을 인식하고 있었다. 기존의 통역을 활용한 학부모와의 전화 통화뿐 아니라, 좀 더 차분하게 읽고 주고받을 수 있는 편지 형식을 활용할 계획을 세우기도 했고, 협력학급 교사와의 파트너십 구축을 위한 노력도 기울이고 있었다.

S2: 엄마들이 아이들에 대해 많이 궁금해 하는데 저한테 일일이 다 묻기가 어려워요. 그래서 제가 월별로 학부모에게 소통 편지를 써보려고 해요. 간단히 평가 결과도 알려드리고 답장도 받고요. 답장을 러시아어로 써도 러시아어 선생님이 해석해 주시니까... (중략)... 그리고 엄마들 (전화)번호를 다 저장해 놔어요. 아이들이 잘할 때마다 사진을 보내 주겠다. 그 대신 엄마도 나에게 답장을 보내라. 한글로 안보내도 되고 이모티콘으로 보내도 된다 그랬죠. 다 내가 엄마들 마음을 아니까... 나도 자식 키우는 입장에서 엄마의 마음이 얼마나 힘들지 아니까... (중략)... 전에는 건방진 생각이지만 외국인 아이들은 (협력학급이 아니라) 저희(특별학급 담임 교사) 쪽에서 많은 것을 담당해야 한다고 생각했고 그렇게 하면 잘 될 거라고 생각했어요. 그런데 그게 아닌 것 같아요. 협력학급 담임으로서 할 일이 있고 특별학급 교사로서 할 일이 있어요. 협력학급 선생님께도 협조와 양해를 많이 구하고 있어요.

(3) 외국인가정 자녀의 특성과 정체성 유지를 위한 독려

특별학급 교사들은 외국인가정 자녀가 가진 강점으로 2개 국어를 할 수 있다는 점을 꼽았다. 비록 지금 당장은 한국어가 서툴지만, 시간이 흐르면 이중언어를 구사할 수 있을 것이고 이것은 학생의 미래에 큰 도움이 될 수 있다고 보았다.

S2: 엄마들 중에는 아이들한테 무조건 한국어만 하라고 하는 분들이 있어요. 2학년인데 모국어를 벌써 상당히 잊어 버린 아이도 있어요. 사실은 그 아이들 입장에서는 이중언어가 굉장히 큰 강점인데... 교육자 입장에서 볼 때는 그렇게 안하면 좋겠어요. 그러지 말라고 해요.

(4) 언어와 문화의 통합적 학습을 위한 적극적인 교재 재구성

특별학급 교사들은 학교에 보급된 한국어 교재는 어느 정도 동질

적인 수준의 집단을 전제로 집필된 것이므로 현행 교재를 학생들에게 그대로 적용하기는 어렵다는 점을 지적하였다. 비록 학생 수는 적지만 각자의 한국어 구사 능력의 편차가 크고 학령에 따라 좋아하는 것이 다르기 때문에 교사들은 거기에 맞추어 교재 순서 재배치, 보조 학습지 활용 등과 같은 방식으로 교재를 재구성하여 활용하고 있었다.

S2: 100% 학교에 맞는 교재가 나올 수는 없어요. 교재에 대한 불평 불만을 늘어놓을 때는 아닌 것 같아요. 이건 교사의 몫이라고 봐요. 수요자의 욕구 파악이 중요한 것 같아요. 저학년 아이들은 노래를 좋아해요. 노래를 활용한 한국어 학습도 가능하죠. 아이들이 좋아하는 요소를 학년별, 연령별로 뽑아서 부교재도 많이 만들 수 있어요. 교재 순서대로만 수업하면 지루하고 연령대에 안 맞아요. 학교 문화 같은 게 초반에는 들어갈 자리가 없어요. 표준 한국어 교재는 문화면이 빈약하고 잘 와닿질 않아요. 교재 속의 주인공에게 감정입자가 어렵죠. 한국어 가르칠 때마다 문화는 녹여서 가르치는 게 맞다고 생각해요. 문화와 언어가 분리되어서는 안 돼요. 언어 먼저 배우고 문화 따로 배우는 것, 특히 한국 전통문화를 강조하는 것은 좀 강압적이기도 하다고 봐요.

3. 협력학급 담임 교사 및 원어민 강사의 인식

1) 자신의 역할 수행 및 학생과 부모에 대한 인식

(1) 협력학급 교사: 담임 교사로서의 역할 수행에 대한 재인식

S3 교사는 S 초등학교에서 교사로서 전혀 새로운 경험을 시작했다고 밝혔다. 교과 수업이나 일반적인 의미에서의 생활지도가 아니라 그보다 더욱 기초적인 위생 관리, 청결 지도 등을 많이 해야 하는 상황을 맞이했기 때문이다. 이를 통해 자신을 다시 돌아보게 되었음을 언급하였다.

S3: 요즘 아이들한테는 학교는 놀다가고 친구들 만나는 곳이기도 하잖아요. 근데 여기는 거의 100%를 학교에 맡기는 경우가 많아요. 꼭 다문화학생이 아니더라도 그래요. 그런 걸 보면서 제가 교사로서의 역할을 다시 인식해 보는 경험을 하게 돼요. 한마디로 여기서 첫해는 적응 못하고 정신 못 차리고 보냈어요. 그동안은 어려운 학교에서 생활해 보질 않았거든요. 도대체 교사의 역할은 어디까지인가... 고민하게 됐어요. 주말 숙제로 손톱깎기, 머리감고 오기 이런 걸 내줘야 했으니까요. 머리에 이가 있는 아이들이 있고... 1년 내내 이가 돌았어요. 이가 있다고 하면 교사가 머리 깎아주고 용의지도, 청결지도, 위생지도를 많이 해야 해요.

(2) 원어민 강사: 자신에게 의지하는 동일 언어 학생들을 통해 얻는 뿌듯함

중국어 강사 S4는 이전에 다른 큰 도시에 소재한 학교에도 다문화 가정 학생들은 있었지만 한국어가 거의 안 되는 학생은 없었기 때문에, 통역이나 번역보다는 국제문화 수업, 방과 후 중국어 수업과 같은 일종의 이벤트성 수업을 많이 담당했다. 그에 비해 S 초등 학교에서는 교과 학습 이전에 한국어 구사 자체가 안 되는 학생들이 많기 때문에 자신의 존재감을 더욱 크게 느꼈고 역할 수행에 대해서도 만족하고 있었다.

S4: 여기서는 나를 더 필요로 하는 아이들이 많아서 스스로 뿌듯하게 느껴져요. (한국말을) 한마디도 못하는 아이가 일어 있다가 제가 있으면 심리적으로 안정되는 것 같아요. 이전 학교에서는 수업 시간에 통역을 해 달라거나 하는 애들이 없었어요. 여기서 주로 중국 (한족) 학생들을 많이 봐주지만, 한국어 지도 할 때는 러시아 학생들도 같이 지도해 줘요. 이전에 안양에서 일할 때보다 여기가 일은 더 많기는 한데 그래도 좀 더 뿌듯하다고 해야 할까... 제 스스로 만족감은 더 커요. 제가 할 일이 딱 있고 위치가 좀 더 정립되어 있어요.

(3) 학생에 대한 인식: 소수자로서의 정체성 탈피 / 한국어 구사 능력 부재에 대한 동정

S3 교사는 외국인 가정 자녀 학생들이 원래 일종의 소수자로 출발했다가 시간이 흐르면서 소수자로서의 인식과 행동에 변화가 생겼다는 점을 언급하였다. 특별학급 학생들이 협력학급 내에서 여전히 다수까지는 아니더라도, 그렇다고 무시해도 좋을 만큼의 소수도 아닌 상황으로 변하면서 점차 보다 자유롭게 행동하게 되었다는 것이다.

S3: 작년(2015년)에 3-6학년 영어 전담을 하면서 특별학급 아이들을 교실에서 봤어요. 처음에는 각 반에 한두 명이었는데 점점 더 많아지니까 오히려 그 아이들 목소리가 굉장히 커지고 한국 아이들도 그걸 자연스럽게 받아들였어요. 특별학급 아이들도 의사 표현도 적극적으로 하고 요구도 적극적으로 해요. 뭐 주세요. 이거 몰라요. 뭐 하고 싶어요. 이런 말을 한국어 수업에서 배우고 와서 자신있게 해요. 주눅들지 않고.

한편, 중국어 강사인 S4는 한국어 구사를 잘 못하는 학생들에 대한 동정심과 안타까움을 표현했다. 수업을 잘 따라가느냐 그렇지

못하느냐와는 별개로, 다른 능력을 가진 학생들이 한국어 능력 부족으로 인해 자신의 능력을 발휘할 기회가 많지 않은 상황을 파악하고 있었다.

S4: 애가 안쓰럽죠. 똑똑한 아이도 많은데, 본국에서는 참 잘했을 것 같은 아이인데 하는 생각에 더 안쓰러워요.

(4) 부모에 대한 인식: 학교 교육에 대한 전폭적 의지 / 자녀 교육에 대한 준비 부족

S3 교사는 기본적으로 S 초등학교 학생들의 부모들은 학교나 선생님에게 의지하는 정도가 크다고 인식하고 있었다. 그것은 외국인가정 자녀의 부모도 마찬가지이다. 중국어 강사 S4는 자신이 특별학급 학생들의 한국어 통역이나 공부를 도와주면서 그들의 한국어 구사 능력이 생각보다 훨씬 낮다는 것을 알게 되었다고 밝혔다. 그러한 상황임에도 불구하고 그 아이들을 학교에 맡겨 놓는 부모를 쉽게 이해하지 못했다. 러시아어 강사 S5의 시각도 이와 크게 다르지 않았다.

S3: 여기는 공단 지역이고 가정 형편이 어려운 부모가 많으니까 70-80년대 한국 처럼 거의 모든 교육을 학교교육에만 기대는 상황이에요. 가정환경이 여유가 없다는 점 그게 8할이죠. 그게 학교에 많이 맡기는 진짜 이유인 것 같아요.

S4: 부모가 참 용감하다는 생각이 들었어요. 아이들이 한국어를 전혀 모르는데 어떻게 학교를 보낼까, 어떻게 저렇게 (학교에) 던져 놓을까 하는 생각이 들어요.

S5: 어떤 부모들은 그냥 학교에만 보내면 된다고 생각해요. 그래도 학교 오기 전에 학습지 같은 것 가지고 연습하는 애도 있고 어느 정도 글자랑 숫자를 알고 학교에 오면 좋아요. 그런데 여기 오는 애들, 1학년 중에는 숫자는 5까지만 셀 수 있고 러시아 글자 모르는 아이들도 있어요. 한글은 완전히 몰라요. 어떤 부모들은 애들을 학교에만 보내지 교육 쪽으로 잘 모르는 것 같아요.

2) 학생 지도의 어려움에 대한 인식

(1) 협력학급 교사: 학생의 한국어 능력 부족으로 인한 교과 수업 진행의 어려움

S3 교사는 특별학급 학생들이 협력학급에서 교과 수업을 할 때 용어 때문에 많이 막힌다는 점을 지적하였다. 용어의 뜻 자체를 모르는 그 학생들을 위해서만 하나하나 설명을 더 해주기도 어렵고,

그렇다고 완전히 방치할 수도 없다는 것이다.

S3: 한글을 그래도 특별학급에서 배우는데 (협력학급에서의 교과) 수업 시간에 조금이라도 어려운 단어가 나오면 뭔지를 몰라요. 4학년쯤 되면 어느 정도 추상적인 단어들도 나오기 시작하잖아요. 그럼 모른다고 해요. 독해력도 많이 떨어지고요. 요즘은 내가 러시아어를 배울까 하는 생각까지 들어요.

(2) 원어민 강사 1: 시간제 근무 환경의 어려움과 비효율성

러시아어 강사 S5는 원어민 강사를 시간제로 고용하는 것의 문제점을 제기하였다. 하루에 대략 3시간 정도, 주당 14시간으로 근무시간을 제한하고 있는 시간제 고용 방식으로 인해, 오전에는 다른 중학교에서, 오후에는 S 초등학교에서 근무하고 있다고 언급하였다. 그리고 이러한 방식이 매우 비효율적이라는 점을 지적하였다.

S5: 지금 오전에는 다른 중학교에서 하고 오후에만 여기(S 초등학교)에서 하는데 시간이 금방 가요. 준비 시간이 없어요. 세 시간 금방 가버려요. 여기에서는 오전에 다른 러시아 선생님 있거든요. 부모님들은 전화해서 오전에 있는 선생님하고 통화했는데 그 선생님이 오후에 나한테 전달 안하면 나는 전혀 모르고 있어요. 오전, 오후에 (러시아) 선생님이 다르니까 분명히 이야기는 했는데 나는 모르는 일이 생겨요.

(3) 원어민 강사 2: 불안정한 신분과 처우

중국어 강사 S4는 이중언어 강사, 원어민 강사로서의 자신의 일을 언제까지 할 수 있을지 알 수 없고 어쩌면 다른 일을 준비해야 할 수도 있다는 점에서 불안감을 가지고 있다는 점을 언급하였다. 또한, 일할 수 있는 자리나 시간이 줄어들면서 이중언어 강사 교육을 함께 받은 동기들과 경쟁해야 한다는 점도 불편한 점으로 꼽았다.

S4: 많이 불안정하죠. 우리는 3월부터 12월까지 계약을 해요. 한 학교에서 주당 14시간까지 가능하니까 현재 2개 학교에서 28시간 근무해요. 그나마 예산이 없어지면 이 자리마저도 없어질 거라는 생각을 해요 다른 일을 하기 위한 준비도 해야죠. 그런 부분에서 스트레스 많이 받아요. 계속 이력서 준비해야 하고 면접 봐야 하고... 가장 큰 스트레스는 같은 기수끼리 서로 경쟁해야 한다는 점이에요. 어느 학교에 누가 (이중언어 강사로) 있다는 것 아는데 거기에 다가가도 이력서를 내야 하는 상황이 생길 수 있거든요.

3) 대응 노력 및 정책적 요구

(1) 외국인가정 자녀를 위한 전담교육 기구 요구

S3 교사는 외국인가정 자녀에 대한 교육을 제대로 하려면 특별학급

교사들의 헌신에만 의존하는 방식을 지양하고 별도의 전담교육 기구를 운영해야 한다는 점을 언급하였다. 갑작스러운 환경 변화를 맞이한 건 특별학급 교사뿐 아니라 외국에서 한국으로 갓 들어온 외국인 아이들도 마찬가지이므로, 이들의 언어교육은 물론 정서적인 보살핌도 함께 할 수 있는 교육기구가 필요하다는 점을 S3 교사는 강조하였다.

S3: 이 아이들은 다 학교교육에만 기대고 있어요. 온전히 교사의 힘에만 기대는 거예요. 제도적인 장치가 없어요. 특별학급을 개설해 주었다고는 하지만, 말 그대로 개설만 해 준거지 어떻게 이 아이들을 받고 관리하느냐는 다 교사의 몫이에요. 그렇게 교사 개인의 역량, 열정, 여기에만 기대면 안 돼요. 그건 제도적인 게 아니에요. 어떻게 이 아이들을 책임지고 교육시킬 것인가 하는 고민이 없어요. 학교는 다니지만 한국에서 태어나서 자라고 공부한 아이에 비하면 이 애들은 떨어질 수밖에 없어요. 몇몇 교사들의 힘에만 의존해 가지고는 오래 못가요. (중략)... 어제까지 우즈베크에 있다가 오늘 한국에서 등교하는 학생도 있어요. 사람들은 외국에서 온 아이들 보면 일반화시켜요. 러시아 아이들은 예술적이고 그림 잘 그리고 힘도 세고 폭력적이고... 그런데 같은 국적이라도 애들은 다 달라요. 3명이든 2명이든... 애들은 그냥 애들이죠. 개별적으로 대우해줘야 돼요. 그냥 한국이라는 사회에, 특정 학급에 자기 의사와 상관없이 툭 떨어져서 놓여 있는 아이들에게 정서적으로도 그렇고 한국어, 모국어교육 이런 걸 종합적으로 해 줄 수 있는 기관이 언어권별로 있으면 좋겠어요.

(2) 공동 제작한 학습지 활용 및 동료 지도

S3는 협력학급에서 교과 수업을 해야 하는데 외국인가정 자녀들이 다른 학생들만큼 수업 내용을 모두 다 이해하지 못하기 때문에 그 학생들을 위한 별도의 학습지를 활용하고 있었다. 그 학습지는 4학년 협력학급 교사들이 공동으로 제작한 것이다.

S3: 개별 학습지를 활용하고 있어요. 담임 교사들이 학년에서 같이 만든 거예요. 다른 학생들이 배우는 내용보다 좀 간단하게 톤 다운해서 좀 쉬운 걸로 수학에서 각도를 배우면 옆에 러시아어로 ‘각도’를 써주고요. 다른 애들 공부하는 데 이 친구들만 멍하니 있으면 안 되니까 학습지를 풀어요. 한국 친구들이랑 짝을 지어줘서 공부짝 도우미로 같이 공부하기도 하고요. 먼저 와서 한국어를 제법 하는 파키스탄 친구들이 러시아 친구들 도와 주기도 해요. 밖에서 보면 어떻게 저런 상태로 공부를 할까... 답답해 보일 수 있는데 이 안에서는 서로 도와 주면서 나름대로 공부를 한다. 일반학급처럼 한꺼번에 함께 가지는 못해도요.

V. 논의 및 결론

여기서는 앞서 제시한 분석 결과를 토대로 문제점과 개선의 방향을 종합적으로 논의하고자 한다. 다음의 각 항목 중 화살표 앞부분

은 현재의 상황과 문제점을, 뒷부분은 개선의 방향을 나타낸다.

1. 외국인가정 자녀 교육에 대한 방향과 관점의 전환 및 정립 필요: 그들 → 우리 / 문제 → 교육

2000년대 중후반 무렵부터 ‘다문화교육’에 대한 관심이 높아지면서 수많은 이론적, 실천적 연구가 이루어지고 관련 정책도 집행되었다. 그 과정에서 특히 국제결혼가정 자녀 중 국내출생 자녀에 대한 교육에 연구와 정책 지원이 집중된 측면이 있었다. 다문화교육 열풍이 상당 부분 진정된 지금 시점에서 외국인가정 자녀 교육을 위한 방향 정립을 논하는 것이 다소 철지난 것처럼 보일 수도 있겠지만, 사실 외국인가정 자녀의 학교교육은 국내출생 자녀 교육에 가려져서 그다지 많은 관심을 받지 못한 편이다. 그러다보니 초창기의 다문화교육 처럼, 충분한 논의 없이 단기적 대책 위주의 처방이 도드라질 가능성이 있다(설규주, 2010). 국제결혼가정 자녀 중 국내출생 자녀를 위주로 한 다문화교육에서의 시행착오 경험이 고스란히 외국인가정 자녀 교육으로 이어지면 좋겠지만, 사실 두 집단 사이에는 공통점 못지않게 커다란 차이점도 존재하기 때문에 온전한 전이를 기대하기만은 어렵다. 따라서 기존 다문화교육 관련 담론과 실천을 토대로 하여 외국인가정 자녀 교육에 대한 두터운 논의를 통해 올바른 방향과 관점을 전환하고 정립하는 노력이 필요하다.

그러한 논의의 과정에서 또는 결과로서 외국인가정 자녀를 ‘그들’이라는 범주로 대상화하기보다는 ‘우리’ 공동체의 구성원이라는 인식을 가지고 접근할 필요가 있다. ‘국적’이라는 것은 각 사람이 가지고 있는 여러 가지 특징 중 하나일 뿐이다. 국적이라는 것 하나만으로 어떤 사람이 가지고 있는 정체성을 규정하는 것은 바람직하지 않다. ‘외국인가정 자녀’ 혹은 ‘외국인가정 학생’이라는 명칭 자체는 정책적 필요에 따라 사용될 수 있겠지만, 그것이 ‘외국인’과 ‘내국인’을 ‘그들’과 ‘우리’로 ‘구별 짓기’ 위한 목적이어서는 안 된다. 그리고 우리의 일상적인 인식이나 실질적인 교육 활동 속에서조차 외국인가정 자녀를 ‘그들’이라는 범주 속에 넣어 두지 않도록 해야 한다. 또한, 외국인가정 자녀나 그 부모가 처한 상황을 (단기적인)

‘문제’로만 인식하여 (당장의) ‘처방’, ‘완화 방안’ 등만을 도출하려고 하기보다는, 우리나라의 인구 구성 변화, 저출산·고령화와 같은 사회 변동의 흐름을 고려하는 긴 안목 속에서 ‘교육’ 현상의 하나로 파악할 필요가 있다. 이러한 관점의 전환을 통해, 수치 변화 등과 같은 단기적 성과에 만족하는 대신 ‘백년지대계’라 불리는 ‘교육’이라는 명칭에 어울리도록 외국인가정 자녀를 위한 학교교육의 방향을 모색하는 노력이 필요하다.

2. 외국인가정 자녀 학부모와의 소통 강화 필요: 특정 언어권 중심 → 가능한 한 교내의 모든 언어권으로 확대

교사가 학부모나 학생과 상담할 때 원어민 강사의 통역을 거쳐야 한다는 점이 시간이나 접근성 측면에서, 그리고 효율성과 타당성 측면에서 문제가 있는 것이 사실이다. 전화를 통한 상담의 경우는 아예 교사가 직접 할 수 없고 원어민 강사를 통해 내용을 전해 주고 전달 받는 방식이기 때문에 더욱 비효율적이다. 그렇다고 해서 원어민 강사에게 상담을 맡길 수도 없다. 이러한 점 때문에 S 초등학교 교사들 중에는 러시아어를 배울까 하는 마음을 내비친 경우도 있었다.

학부모, 학생과 특별학급, 협력학급 교사와의 원활한 소통은 교육을 위해 매우 필요한 부분이다. 물론 S2 교사처럼 개인적으로 문자 메시지나 소통 편지 등을 활용하는 것도 좋은 방법이다. 더 나아가 제도적으로도 교사와 학부모, 학생 간의 소통 강화를 위해 지원해 줄 필요가 있다. S 초등학교의 경우 러시아어 강사와 중국어 강사만 있기 때문에 이집트 등 다른 언어권 학생들은 다소 비효율적인 방식으로 이루어지는 ‘통역을 통한 상담’ 기회마저도 갖지 못할 수 있다. 물론 시간이 지나면서 학생이 한국어를 잘 할 수 있게 되면 그러한 문제도 점차 해소되겠지만, 그러한 단계에 이르기까지 겪는 어려움은 고스란히 학생, 학부모, 교사의 몫이기 때문에 이에 대응할 필요가 있다. 각 학교에 재학 중인 모든 외국인가정 학생의 언어에 맞추어 각 학교마다 일일이 원어민 강사를 배치하는 것은 현실적으로 어렵지만, 가능하다면 각 학교 내의 모든 언어권 학생들

이 필요한 경우 상담을 받을 수 있도록 학교군(群)이나 지역별로 전담 원어민 강사 그룹을 두는 것도 고려해 볼 수 있다. 그래서 교사, 학부모, 학생의 요청을 통해 혹은 정기적으로 특정 언어권 원어민 강사를 통한 상담을 받을 수 있도록 하는 방법을 생각해 볼 수 있다. 장기적으로는 교사가 직접 상담을 하는 것이 가장 바람직하므로, 교사가 상담 과정에서 필요로 하는 특정 외국어를 습득하는 것을 지원하는 방안도 모색해 볼 수 있다. 특정 외국어를 능숙하게 구사하는 정도까지는 아니더라도 교사가 원할 경우 한국어와 특정 외국어를 병행하여 상담하는 역량을 키우는 데 도움이 될 수 있는 상담 연수 프로그램을 개발, 운영하는 방식이 이에 해당한다.

3. (다문화 일반이 아니라) 외국인가정 자녀에 특화된 수업 보조 자료 개발 필요: 교사 수준 → 교육 당국 수준

특별학급 수업과 협력학급 수업에서 각각 한국어 교재와 각 교과별 교과서를 사용하고 있다. 그런데 이 교재는 기본적으로 일반적인 의미의 다문화가정 자녀(주로 국제결혼가정 자녀)의 학습을 돕기 위한 것으로 그 범위가 포괄적이다.¹⁴⁾ 그리고 교재나 교과서는 그 속성상 상당히 표준화된 교재이기 때문에, 구체적인 실제 수업 과정에서는 맞지 않는 부분이 생길 수 있고 그에 따라 교사가 학습자들의 상황에 맞추어 그때 그때 교재를 재구성하거나 보조 자료를 활용하는 경우가 많다. 이러한 현상 자체는 매우 당연하고 자연스럽다. S 초등학교에서도 외국인가정 자녀의 특별학급 및 협력학급 수업을 돕는 보조 자료(활동지, 학습지 등)가 특별학급 교사 및 협력학급 동학년 교사들에 의해 만들어져 사용되고 있다. 물론 학생들을 직접 가르치는 교사가 만든 보조 자료가 학습자의 상황에 가장 잘 맞는다는 점에서는 이상적이다. 다만, 해당 교사들에게 주어진 물리적인 시간이 부족하기 때문에 보조 자료의 양과 질, 다양성 등의 측면에서 아쉬움이 남을 수 있다.

14) 실제 수업에서 쓰이고 있는 한국어 교재의 머리말에서는 이 책의 대상을 “다문화를 배경으로 하는 학습자”로 포괄하고 있다(국립국어원, 2013).

이러한 점을 보완하기 위해, 각 학교에서 교사들이 개발하여 사용하고 있는 외국인가정 자녀용 보조 자료를 토대로 하여 교육 당국 수준에서 다양한 수준과 유형의 보조 자료를 개발하는 방식을 고려해 볼 필요가 있다. 우선적으로는 전국 곳곳의 특별학급, 협력학급에서 개별적으로 사용되고 있는 한국어용, 교과 수업용 보조 자료를 수집하여 이를 수정, 보완, 재구성하는 방식으로 접근할 수 있고, 다음 단계로 특별학급, 협력학급 담당 경험이 있는 교사들에게 의뢰하여 후속 자료를 개발, 보급하는 방식으로 나아갈 수 있을 것이다.

4. 외국인가정 자녀를 위한 기초교육 전담기구 운영 필요: 탁아 → 교육 / 개인의 헌신 → 공적 제도

면담에 참여한 S 초등학교 교사들은 모두 특별학급 제도만으로는 현재 상황에 효과적으로 대처하기 어렵다는 점을 지적하였다. 유입되는 외국인가정 자녀 수가 너무 많아 단 2개의 특별학급만으로 그들을 감당하기에는 버겁다는 것이다. 그리고 학생마다 한국어나 한국 문화에 대한 이해 수준이 너무 달라서, 더 정확히는 너무 낮아서 새로운 학생이 들어올 때마다 매우 기초적인 단계, 심지어는 기초 생활 습관에서부터 다시 시작해야 한다는 점에서 어려움을 토로하였다.

이러한 문제에 대응하기 위해서는 외국인가정 학생을 특별학급에 배치하기 이전에 일정 기간 별도의 교육 기구를 통해 기초 생활 습관과 한국어 등을 배우는 방안을 생각해 볼 필요가 있다. 현재 외국인가정 자녀들에게 부족한 한국어 학습이나 방과 후 교과 수업 지원이 민간 센터를 통해 부분적으로 이루어지고는 있는데 이를 공식화하는 방법도 일종의 출발점으로서는 가능한 대안이다. 더 나아가, 탈북학생 교육을 위해 대안학교가 현재 운영되고 있는 것처럼, 한국에 갓 입국한 학생들의 초기 적응과 안착을 위한 대안적인 전담 교육 기구를 구상해 볼 필요가 있다. 그래서 외국인가정 학생에 대한 탁아 기능 수행이 아니라 본래 의도한 교육을 실시할 수 있도록, 그리고 일부 사명감 있는 교사의 헌신에 의해서가 공적인 논의와 지원의 토대 위에서 교육이 이루어질 수 있도록 하는 것이 바람직하다.

5. 원어민 강사 제도의 정비 필요: 취업 기회 확대 → 교육적 효율성과 직업적 안정성 제고

2010년을 전후하여 전국의 여러 대학 등에서 주로 결혼이민자를 대상으로 한 교육을 통해 이중언어강사를 대거 양성하였다. 그리고 상당 수의 학교에서 그들을 원어민 강사로 채용하여 정규 수업을 보조하거나 방과 후 수업 등을 담당하도록 하였다. 중국어 강사 S4도 언급하고 있듯이, 지역이나 학교에 따라서는 원어민 강사가 꼭 필요하지 않을 수도 있고, 원어민 강사를 채용하더라도 그들이 가장 잘 할 수 있는 일(예컨대 통번역)이 아니라, 사실상 다른 인력으로도 대체 가능한 일(한국 학생을 대상으로 하는 중국어 수업이나 세계 문화 수업)을 맡기는 경우도 있었다. 이러한 현상은 인력 배치나 활용의 효율성보다는 결혼이민자에게 일자리를 제공하는 차원에 좀 더 초점이 맞추어진 측면이 있었기 때문이라고 판단된다.

각 학교에 일률적으로 원어민 강사를 배치하기보다는 필요한 곳에 보다 많은 인력이 배치될 수 있도록 하는 장치가 필요해 보인다. 특히 지역에 따라서는 S 초등학교처럼 불과 1년만에도 학기별, 월별로 예상보다 많은 외국인가정 자녀의 유입으로 인한 급격한 변화를 겪는 학교도 있다. 이러한 경우에는 기존에 활동하고 있는 원어민 강사들만으로는 충분한 수업 지원이나 통번역 지원을 하지 못할 수 있다. 이러한 유동성에 대비하여 효과적으로 원어민 강사가 공급될 수 있도록 인력풀 관리에 신경을 쓸 필요가 있다. 또한, 원어민 강사로서의 신분이 불안하거나 처우가 낮을 때 생길 수 있는 잦은 이직이 만연하지 않도록 신분의 안정성과 충분한 대우를 모색하는 것도 고려해 보아야 한다. 물론 그와 함께 직업적 안정성과 적절한 대우에 상응하는 엄격한 자격 조건, 충실한 근무 조건 등이 함께 논의되는 것이 바람직하다.

※ 논문 투고일 : 2017. 03. 15.

※ 논문 수정일 : 2017. 04. 22.

※ 게재 확정일 : 2017. 04. 24.

<참고문헌>

- 경기도교육청(2016), 『2016 다문화(귀국학생) 특별학급 운영 지침』. 경기: 경기도교육청.
- 교육부(2012), 『다문화학생 교육 선진화 방안』. 서울: 교육부.
- 교육부(2015), 『2015년 교육기본통계 주요내용』. 서울: 교육부.
- 교육부(2016), 『2016년 다문화교육 지원계획』. 서울: 교육부.
- 국립국어원(2013), 『초등학생을 위한 표준 한국어』. 서울: 국립국어원.
- 남부현·장경숙(2016), 「초등학교 다문화 특별학급 담임교사의 경험에 관한 연구」. 『교육문화연구』, 22(1), 145~172쪽.
- 배은주(2006), 「이주노동자 자녀들의 교육복지 실태와 주요 쟁점-초등학교를 중심으로-」. 『아시아교육연구』, 7(4), 49~85쪽.
- 설규주(2010), 「다문화 사회 구성원의 정체성 형성과 화법교육」. 『화법교육』, 17, 41~69쪽.
- 손소연(2006), 「외국인 노동자 자녀들의 특별학급 운영」. 『한일교육연구』, 12월호, 13~18쪽.
- 손소연·이륜(2013), 『살아있는 다문화교육 이야기』. 서울: 즐거운 학교.
- 오성배(2009), 「외국인 이주노동자 가정 자녀의 교육 실태와 문제 탐색」. 『한국청소년연구』, 54, 305~334쪽.
- 오성배(2011), 「외국인 이주노동자 가정 자녀의 재학 학교 특성에 따른 교육 지원 실태와 문제 탐색」. 『순천향 인문과학논총』, 29, 245~281쪽.
- 오태성(2006), 「일본의 외국인 자녀에 대한 교육지원과 문제점」. 『한국사회학회 사회학대회 논문집』, 355~357쪽.
- 이규용(2014). 한국의 이민정책 쟁점과 과제. 노동리뷰. 서울: 한국노동연구원.
- 이용숙(1998), 「교육연구에서의 질적 자료의 분석」. 이용숙·김영천 편(1998). 『교육에서의 질적 연구』. 서울: 교육과학사, 107~186쪽.
- 정기섭(2009), 「독일의 사회통합을 위한 이주 외국인 자녀의 교육지원 현황 및 시사점 분석」. 『교육의 이론과 실천』, 14(2), 105~134쪽.
- 조경서·유준호·오승아(2007), 「외국인 근로자 가정의 자녀 양육과 교육 실태」. 『유아교육학논집』, 11(3), 5~25쪽.
- 조금주(2011), 「국내 이주민 자녀들의 학교교육에서의 교육권 실현을 위한 과제」. 『청소년학연구』, 18(2), 73~96쪽.

- 최 흥(2010). 금융위기와 외국인 고용환경의 변화. SERI 경제 포커스 보고서. 서울: 삼성경제연구소.
- A 초등학교(2016), 『다문화가정 학생 교육 관련 현황』. 경기: A 초등학교.
- S 초등학교(2016), 『2016 다문화가정자녀 특별학급 운영 계획』. 경기: S 초등학교.

Abstract

A Study on the Reality and Improvements of Education for International Students in Elementary School

– Focused on the Case of the Foreign-born Students' Classes in S Elementary School in Gyeonggi Province –

Seol, Kyujoo

This study aims to look into the case of the foreign-born students' classes which are composed mainly of foreign workers' children and to provide suggestions for schools to educate them more effectively. For this purpose, classroom observations on the foreign-born students' classes and interviews with the teachers and assistants were conducted in S elementary school in Gyeonggi province.

The result shows that teachers have been found to use personalized teaching and contextual responses in the foreign-born students' classes. The atmosphere of the instruction is free in general. The teachers in charge of the foreign-born students' classes have both pride and difficulty in caring for the students. They sometimes feel stressed because of a lack of cooperation with other teachers. A teacher in charge of a class composed mainly of Korean students has trouble in instructing the foreign-born students who are not good at speaking Korean. The language assistants who help the teachers and foreign-born students with the students' native language pointed out the inefficiency of the part-time job system.

In order to enhance the effectiveness of education for foreign-born students, it is necessary to change the prospective and the direction of

the education for them. More support for the language assistants is also needed to facilitate smooth communications between teachers and parents. It is also important to develop supplementary learning materials for foreign-born students as well as establish and manage a new institution that will assume full charge of the basic education for the foreigners' children.

Key words: international students, foreign-born students' class, elementary school, school education.