

한국어학급 운영 실태 및 개선방향 모색: 대구지역을 중심으로¹⁾

박 창 건(대구덕성초등학교)*

박 명 희(경북대학교)**

<요 약>

본 연구는 한국어학급의 운영 실태와 개선방향을 탐색하기 위하여 2019학년도 대구광역시교육청 10개교 한국어학급 담당교사를 대상으로 한국어학급 운영에 대한 심층면담 자료를 분석하였다. 심층면담 자료를 분석한 결과, 한국어학급 운영 실태를 크게 구조적 측면, 조직지원 풍토, 문화적 측면으로 나눌 수 있었다. 구조적 측면을 살펴보면, 한국어학급 운영에 도움을 주는 제도에는 대학생 멘토링, 이중언어 교육, 지역 유관기관과의 연계, 전문상담 등이 있었으나 운영상 여러 가지 문제점이 나타나고 있었다. 또한, 한국어학급 학생들의 과정중심 평가가 잘 이루어지지 않았으며, 신규 담당교사가 한국어학급을 운영하여 업무에 미숙하고 한국어(KSL) 교수법에 어려움을 호소하고 있었다. 조직지원 풍토를 살펴보면, 한국어학급 정원이 15명이어서 개별화 수업 진행이 어려우며, 그로 인한 한국어학급 담당교사들의 주당 수업 시수가 많았다. 또한 한국어(KSL)교재가 너무 어려워 학교 자체에서 제작한 워크시트나 시중에 나와 있는 한국어교재를 사용하는 학교가 많았으며, 운영 예산이 학생 수와 관계없이 학급당 일률적으로 교부되기 때문에 학교별로 예산사용에 어려움을 호소하고 있었다. 마지막으로 문화적 측면에서 살펴보면, 일반교사들은 한국어학급 담당교사가 업무 및 수업시수가 적어서 수월하다고 인식하고 있었다. 이러한 운영 실태를 바탕으로 개선방향을 제시하면 첫째, 대학생 멘토링제는 멘토 중심의 매칭이 아니라 멘티 중심의 매칭을 통하여 멘티의 다양한 요구를 충족시켜 주어야 할 것이다. 둘째, 지역 유관기관의 협력 강화를 위하여 시도교육청은 지역 유관기관에서 실시하는 다양한 프로그램 현황을 종합하여 일선학교에 자료를 제공해 줄 필요가 있다. 셋째, 한국어학급 학생의 교육과정 중심 평가 및 성적 사정에 대한 구체적인 지침과 매뉴얼을 제공할 필요가 있다. 넷째, 현재 한국어학급 선정방식을 공모제에서 공모제와 지정제를 혼용할 필요성이 제기되며, 예산도 학급 단위의 일률적인 교부보다 학급의 학생 수를 고려한 예산 교부가 필요하다. 다섯째, 한국어학급 담당교사가 전보할 때 한국어학급이 있는 학교에 교사의 희망에 의해서 우선 전보할 수 있는 인사제도를 개선할 필요가 있으며, 한국어(KSL) 교수법 향상을 위하여 시도교육청이 다양한 연수 프로그램을 제공해 주어야 할 것이다. 여섯째, 한국어학급 정원(15명)을 현실에 맞게 인원을 조정할 필요가 있으며, 한국어(KSL)교재가 어려워 학생들의 수준에 맞는 한국어(KSL)교재를 개발의 필요성이 대두되었다.

주제어: 한국어 학급, 한국어학급 개선방향, 중도입국

1) 이 논문은 2019년 대구미래교육연구원의 지원을 받아 수행된 연구의 자료를 수정·보완 한 것임.

* 제1저자, turbo53@hanmail.net

** 교신저자, mogpmh@hanmail.net

I. 서론

지난 20~30년간 급속도로 진행된 세계화는 서로 다른 문화권에 속한 사람들의 직·간접적인 접촉을 증가시켰고, 이로 인해 다양한 인종, 종교, 성, 문화를 가진 사람들이 함께 어울려 살아가는 다문화사회가 되어가고 있다(박창진, 김경식, 2017). 2018년 대구광역시교육청 통계에 따르면 대구의 국제결혼 및 외국인 가정 학생을 합친 다문화 학생이 3,895명으로 전년 대비 14.4%가 증가하였다. 특히 2018년 교육부 통계에 따르면 우리나라 초·중등학교에 재학 중인 국제결혼 중도입국 자녀와 외국인 자녀는 총 23,949명으로 2017년 20,063명에 비해 약 20% 증가하였다. 대구광역시 소재 초·중·고등학교에 재학 중인 국제결혼 중도입국 자녀와 외국인 자녀는 2018년 총 259명으로 2017년 158명에 비해 약 64% 증가하였으며, 특히 외국인 가정 자녀는 2017년에 비해 약 2.7배나 증가하여 외국인 가정 학생들이 급속도로 증가함을 알 수 있다. 하지만 한국어를 전혀 하지 못하고, 한국 문화를 이해하지 못한 채 중도에 입국한 중도입국학생 및 외국인 가정 자녀들의 경우 모국에서의 교육단절과 국적 미취득으로 인해 한국에서 학교생활 적응 및 학교진학이나 향후 진로계획이 불투명한 상태이기 때문에 이들을 위한 교육 문제에 관심이 증가되고 있다.

이러한 문제를 해결하기 위해 학교현장에서는 다문화한국어학급을 운영하면서 중도입국 및 외국인 가정 학생에게 한국어 및 한국문화 이해교육을 입학 초기부터 집중적으로 교육하여 학교생활에 빨리 적응하도록 노력하고 있지만, 교육의 구체적 내용과 방법이 자리 잡지 못하고 있는 실정이다. 즉 다양한 문화적 집단의 학생증가에 비해서 한국어 능력 함양, 한국 문화 이해교육, 일반 학생과 교사 대상 다문화 인식, 교육과정 운영과 평가 등에 대한 수준 정도를 분석하기 힘들며 교육문제 및 요구사항을 분석할 수 없어서 한국어학급에 대한 운영평가를 구체적으로 측정하기 어려운 실정이어서 교육환경의 개선이 요구되고 있다. 특히 한국어 교육과정은 의사소통을 중시하는 생활 한국어와 학습을 중시하는 학습 한국어 개념이 체계화되어 있어야 하지만 2012 한국어 교육과정은 학습 한국어의 개념과 범위, 교육 내용과 방법 등 부족한 부분이 많고, 한국어 교육 대상 학생의 진단과 원적학급 복귀를 위한 평가 내용 및 기준에 대한 명확한 기준이 제시되지 않았다(최선미, 2017). 위와 같은 문제를 보완하기 위해 2017년 한국어(KSL) 교육과정이 개정 고시되고, 한글부터 학습 한국어와 생활 한국어를 재미 있고 쉽게 배울 수 있도록 교재가 개발되어 2019년 3월부터 개정 한국어(KSL) 교육과정이 적용되기 시작했다.

이처럼 한국어학급 교육환경 구성을 위한 특별교육과정 편성과 교수-학습 방법 등에 대한

지표가 구체적으로 제시되고 있는 상황이지만, 그 지표와 교육 정책들이 문화적 배경이 다양한 학생들이 교육을 받고 있는 한국어학급에서 얼마만큼 효과를 내고 있는지 탐색할 필요성이 제기된다. 이를 위해서 먼저, 한국어학급에서 요구되는 교육의 방향과 교육을 구성하는 요소에는 어떤 것이 있는지 즉, 한국어학급 운영 수준이 어느 정도인지 등에 대한 질문에 답하기 위해서는 한국어학급 운영의 실태와 문제점, 그리고 개선사항에 대한 구체적인 탐색이 요구된다.

따라서 본 연구는 국내·외 관련 문헌 및 선행 연구를 통하여 한국어학급의 운영실태 분석을 위한 요인을 도출하고 실제 한국어학급을 운영하고 있는 한국어학급 담당교사를 대상으로 심층면담을 하여 학급 운영의 실제 모습과 운영과정 중에서 나타나는 문제점, 이를 위한 개선사항을 탐색하고자 한다. 이러한 결과들은 한국어학급 운영에 필요한 구체적인 요소를 파악할 수 있으며, 향후 한국어학급을 보다 더 효율적으로 운영할 수 있는 기초 자료로 활용될 수 있을 것이다. 이에 따라 본 연구의 목적을 달성하기 위하여 연구의 내용은 아래와 같다.

첫째, 한국어학급의 운영 실태를 분석하고자 한다.

둘째, 한국어학급 운영의 문제점과 이를 위한 개선사항을 탐색하고자 한다.

II. 이론적 배경

1. 한국어학급

한국어학급은 2018년까지 ‘다문화 예비학교’의 명칭으로, 외국인 근로자 자녀들이 많이 재학하는 학교가 필요에 따라 시·도교육청의 지원 등을 통해 자체적으로 이들을 위한 수업을 운영하여 왔으며, 단시간 내에 학교생활 적응이 어려운 중도입국 학생이 정규학교에 배치되기 전에 본인의 희망에 따라 사전 적응 교육을 받을 수 있도록 도입되었다(교육부, 2019b). 다문화학생 교육지원 계획에 따르면 한국어 집중교육이 필요한 중도입국 자녀에게 한국어 교육과 한국문화 적응 프로그램을 제공하여 중도입국 자녀의 공교육 진입과 적응을 지원하도록 했으며, 이러한 다문화 예비학교는 2006년 경기도교육청이 전국에서 최초로 초등학교 2곳에 15명 정원의 외국인 근로자 가정 자녀 특별학급을 지정하여 운영하기 시작하였다(교육부, 2019b). 이 후 다문화학생이 학구를 벗어나 다문화 특별학급이 설치된 초·중학교로의 전입이 용이하도록 관련 법령이 개정되고(정주영, 2018), 다문화 예비학급(이후 한국어학급으로 표기함)이 2012년 11개교에서 14학급을 시작으로 2018년에는 190교로 확대되어 운영되었다(교육부, 2019b). 중도입국 학생들은 한국어학급이 있는 학교로 입급하여 한국어와 한국문화를 배

우고 원적학급에서의 통합수업을 통해 수강 가능한 교과목을 수강 할 수 있게 되었다. 한국어 집중 교육과정인 한국어(KSL) 교육과정은 2012년 7월에 고시로 시작하여 2013년에는 한국어(KSL) 표준교재 및 학생용 한국어 진단도구인 학생용 TOPIK(Junior-Test of Proficiency in Korean)이 보급되었다(교육부, 2019b). 교육과정은 6개월에서 최대 4학기 과정으로, 중도입국 학생은 한국어 진단평가를 통해 원소속학교나 원적학급으로 복귀할 수 있다. 2019년에는 ‘다문화 예비학교’가 ‘한국어학급’으로 개편되면서 학생의 안전관리와 안정적인 교육과정을 지원하기 위하여 한국어학급을 전담하는 담당교사를 배치하게 되었다. 한국어학급 학생들이 한국어 수준이 낮아도 예·체능과 같은 교육과정에서는 원적학급에서 함께 수업에 참여하도록 하여 조기 원적학급 복귀 및 적응을 지원하는 차원에서 통합교육을 시행하고 있다(교육부, 2019b).

2. 한국어학급 운영 실태

한국어학급 운영 실태를 선정 방식과 예산, 교사, 맞춤형교육, 진학 등의 양상으로 살펴보고자 한다. 첫째, 한국어학급 선정방식과 예산에서 한국어학급은 교육부가 기본 계획을 수립하는 전담기관의 역할을 하고, 각 시도 교육청은 한국어학급의 공모 및 지정을 하며, 일선학교가 한국어학급의 교육과정을 운영하는 방식으로 이루어진다. 이렇게 지정된 학교는 한국어학급 운영을 위해 교육부 및 교육청의 예산 지원을 통해 학교 자체 예산 없이도 다양한 교육 활동을 실시할 수 있고, 외부로부터의 충분한 예산 지원을 통해 교사 채용 및 외부의 다양한 체험 프로그램 운영이 가능해지므로 한국어 교육 목표 달성에 도움이 된다고 인식하고 있다(이고운, 박소영, 2017). 그러나 한국어학급 학생 수와 상관없이 동일한 예산(1,000만원)을 일률적으로 교부하는 것에 대해서는 의견이 분분하다. 즉, 학생수의 대소에 따라 한국어학급 운영에 어려움이 있어 예산편성이 효율적이지 않다는 목소리가 높다(장숙경, 2014).

둘째, 담당교사 연수양상이다. 다문화학생의 특성을 고려한 맞춤형 지원과 이해교육이 이루어질 수 있도록 다문화학생 담임교사 15시간, 다문화교육 정책학교 교원 30시간 내외 연수 이수율 의무화한다(교육부, 2019a). 하지만 한국어학급 담당교사를 위한 한국어(KSL) 교육과정 연수가 한국어학급 교육과정과 수업지도에 관련하여 구체적으로 어떻게 가르쳐야 하는지에 대한 실제적 내용과는 거리가 멀다는 인식이 높다(장숙경, 2014).

셋째, 한국어학급의 맞춤형 수업에 대한 실태이다. 중도입국 학생들은 입급 시기, 학생의 연령 및 한국생활 적응 정도에 개인차가 존재하여 학생들 개별상황에 맞게 맞춤형 수업을 진행해야 한다(이명희 외, 2017). 이는 한국어학급은 수준별 학급편성으로 일정 수준의 언어실행 능력에 도달한 학생들은 원적학급으로 복귀절차를 가지며, 한국어학급은 점진적으로 학생수가 줄어 맞춤형 교육이 충분히 가능한 시스템이기 때문이다(이고운, 박소영, 2017). 이러한 맞춤형 및 개별화 교육 프로그램을 통해 기초학력 진단평가의 사전·사후 점수 변화에서 전체

적으로 큰 향상(장영미, 2017)을 보이는데, 이는 한국어 능력이 부족한 중도입국 다문화 학생의 언어 학습능력 개선에 큰 도움이 된다는 것을 의미한다.

넷째, 진학 및 진로교육에 대한 실태이다. 이중언어교육을 지원하여 이들의 장점을 살리는 교육을 지원해주는 교육기관에서는 중도입국 청소년의 상위학교 진학률이 높은 편이었으나, 소수의 다문화학생들이 다니고 있는 학교의 경우 상위학교로의 진학률이 낮게 나타났으며, 위탁기간 1년(1회 연장)으로서는 중도입국 청소년이 상위학교로 진학하는 것이 힘들었다(최인수, 2018). 한국어학급이 2018년에는 초등학교 267교, 중학교 42교로 전국에 총 309개의 학교가 개설되었으나 고등학교 한국어학급은 7교, 대안학교 2교에 불과하기 때문에 외국인 학생들은 중학교 졸업 후 고등학교 진학에 한계가 있다. 이를 통해 중도입국 청소년 중 한국국적을 갖지 못하는 외국인 경우 상위학교로의 진로가 제도적으로 막혀있음을 알 수 있다.

3. 한국어학급 운영 평가

이진욱(2013)은 우리나라의 다문화교육 실태를 이해하는 것을 목적으로 뱅크스의 ‘다문화학교 평가지표(2008)’, ‘다문화교육 프로그램 평가지표(2006)’, ‘다문화 학습자료 평가지표(2008)’의 문항을 활용하여 교육내용, 교수학습, 학교문화 3가지 차원으로 분류하였다. 둘째, 이문과 장경원(2016)의 평가척도 개발의 목적은 학교에서 이루어지고 있는 다문화교육에 대한 평가 도구를 개발하는 것으로 다문화교육에 대한 문헌 정책 사례를 분석하여 담당교사 배정, 강사 확보, 예산편성 등 44개의 다문화교육 평가요소를 도출하였다. 셋째, 김다영(2015)은 해외의 다문화학교 평가 모형과 지표를 그대로 우리나라의 다문화학교에 적용하기에 어렵고, 국내의 다문화학교 평가 모형이나 실제 컨설팅에 사용하는 평가요소나 지표 등을 그대로 사용하기에는 무리가 있음을 제언하면서 다문화 정책학교 평가표를 구조적 측면, 조직적 측면, 문화적 측면과 같이 3가지 차원으로 개발하였다. 학교 조직 역량이란 학교의 구조적 측면으로 볼 수 있으며, ‘교(직)원 연수’, ‘교(직)원의 활동 참여’, ‘통합 교육 프로그램 운영’, ‘공식적 교육과정 운영’, ‘일반 학생들을 위한 다문화 이해교육 프로그램’의 지표가 되는 문항 5가지로 구성되어 있다(김다영, 2015).

다음으로 조직 지원 풍토(문화)는 학교 조직을 지원하기 위한 항목에 해당되며, ‘예산지원’, ‘담당교사 업무분장’, ‘상담지원’, ‘다문화가정 학생을 위한 프로그램(교육활동-KSL등)’, ‘학부모 참여’의 지표가 되는 문항 6가지로 구성되어 있다(김다영, 2015). 마지막 학교 풍토 변화는 학교의 문화적 측면으로 ‘학교 분위기’, ‘교(직)원의 태도’, ‘학교장의 공식성명’, ‘매뉴얼 준비’의 지표가 되는 문항 4가지로 구성되어 있다(김다영, 2015). 여기서 조직 지원 풍토(문화)는 구조적 측면과 문화적 측면의 속성을 모두 가지고 있는 문항으로, 이는 다문화학교를 평가할 때 학교 구조와 문화의 이원론적인 평가보다는 이 두 영역을 지원하고, 연결할 수 있는 평가

영역을 두어 다문화학교 평가를 유동적으로 한다는 장점이 있다(김다영, 2015). 특히, 김다영의 평가척도는 외국의 다문화학교 평가 모형이 외국의 상황에 맞춘 평가 요소를 중심으로 개발된 것에 비해 한국의 상황에 적합하면서도 학교의 구조, 문화, 조직 지원이라는 영역을 통해 다문화학교 평가를 체계화시킨 척도로 볼 수 있다(김다영, 2015). 이 외 중앙다문화교육센터에서 제공하는 한국어학급 운영 평가표가 있다. 이 평가표는 중도입국 다문화학생들이 한국어 교육과 한국문화 이해교육을 받는 한국어학급을 평가하는 평가표로 학생관리, 교육과정 관리 및 평가, 한국어학급 운영관리, 지역사회 연계, 행정(예산) 관련 등으로 한국어학급 운영에 대한 구체적인 내용으로 구성되어 있다.

본 연구에서는 인터뷰한 내용을 각 범주로 묶기 위하여 김다영(2015)의 다문화정책학교 평가표를 원용하여 학교조직역량(구조적 측면), 조직지원 풍토, 학교의 문화적 측면으로 크게 3가지 범주로 구분하였으며, 각 범주별 하위 내용도 김다영(2015)의 하위 문항으로 범주를 묶었다.

III. 연구방법

1. 연구방법

본 연구는 심층면담을 통해 한국어학급 운영의 구체적인 모습을 탐색하고자 현장에 대한 이해를 기초로 하여 이론이나 모델을 귀납적 방법으로 도출하는 근거이론(최귀순, 2005)의 관점을 통해 한국어학급의 운용 실태 분석과 개선사항을 모색하기 위해 대구광역시 소재 10개의 한국어학급을 사례로 분석하고자 한다. 대구광역시 소재의 10개의 한국어학급 담당교사를 연구 참여자로 선정하여 반구조화된 면담을 진행한다. 반구조화된 면담은 내부자 시각에서 수집된 자료를 재구성하는 방법으로 연구자에 의해 만들어진 면담 가이드를 가지고 면담을 진행하되 인터뷰상의 유연성과 융통성이 어느 정도 나타나는 면담 형식이다. 본 연구는 선행 연구에서 도출된 이론과 가설을 중심으로 이론적인 가정에 근거하여 면담가이드를 구현하였다. 인터뷰의 내용이 글로 옮겨지고 내용 분석이 이루어지면 핵심 내용들에 대한 새로운 질문을 만들고, 그리고 인터뷰의 내용이 맞지 않는 것들이 발견되면 그 내용을 수정하는 과정을 가지며 심층면담을 진행하였다.

이처럼 반구조화된 심층면담은 개방성의 원리에 의해 다양한 대화를 통하여 핵심적인 주제로 연구되는 장점이 있다. 질문은 연구자의 주관적인 생각으로 만들어지는 것이 아니고 심층면담의 참가자들이 자신의 상황에 맞게 재구성하는 원칙에 따라 참여하는 구조를 갖고 있고

그 질문들은 자료의 일부분이 되고 있다. 면담을 위해 사전에 동의를 구하고, 면담시간은 면담자마다 1시간에서 1시간 30분정도씩 소요되고, 자료를 전사하면서 명확하지 않은 면담 내용은 추후 다시 면담자에게 재확인하는 과정을 거쳤다. 이 방법은 면담 내용이 연구주제에서 벗어나지 않도록 하기 위하여 미리 작성된 면담가이드를 활용하는 것으로, 질문내용은 문헌 분석에서 추출된 핵심적인 내용을 바탕으로 만들었다. 면담장소는 연구 참여자가 안정적이고 편안하게 이야기할 수 있는 장소에서 이루어졌고, 실제로 연구대상자가 근무하고 있는 학교나 근처 카페에서 이루어졌다.

심층면담에서 “한국어학급을 운영하면서 느끼던 것에 대한 생각을 이야기해 주시겠습니까?”라는 개방형 질문을 시작으로 하여 준비된 면담가이드에 따라 한국어학급에 대한 생각을 들어볼 수 있었다. 또한 시간이 지나면서 면담 대상자의 한국어학급 운영에 대한 경험담과 구체적인 실태에 대한 이야기를 들어보았다. 매번 면담내용을 녹취한 후, 녹취한 내용은 그때그때 전사를 하고, 전사된 자료로 질적자료분석 프로그램(NVivo 12)을 활용하여 자료들을 체계적으로 관리, 분석하였다. 이를 통해 연구자의 주관적인 생각이나 선행 연구의 결과물을 가지고 연구자의 연구 현장에서 얻은 자료를 해석하려고 한 것이 아니라, 연구 현장에서 얻은 원 자료를 바탕으로 반복되는 주제를 도출한 것이다. 바로 질적자료분석 프로그램(NVivo 12)이 이러한 근거이론(grounded theory)을 수행하기에 최적의 분석틀을 제공해 주고 연구결과의 타당도를 확보할 수 있다(박종원, 2018).

질적 연구 방법의 타당도 및 신뢰도를 확보하기 위해 Lincoln과 Guba는 참여자에 의한 연구 결과의 검증(Member Checks), 삼각검증법(Triangulation 기법), 참조의 적절성(referential adequacy), 동료연구자에 의한 조언과 지적(peer debriefing), 반대 사례분석(negative case analysis)을 내적 타당도 확보 방안으로 제시하였다(김영천, 2006). 따라서 본 연구는 다음 3가지의 신뢰성 준거를 시행했다. 첫째, Member Checks로 다문화교육 전문가에 의해 연구 진행 과정 및 결과 도출 작업에서 상호 협의 과정이 이루어졌다. 본 연구 진행 과정에서 수집된 다양한 데이터를 분석한 내용과 연구자의 연구 관점 등 연구 진행 전 과정에 있어 주제와 연관성이 있는 전공자 집단에 의해 지속적으로 피드백을 얻었다. 둘째, Triangulation 기법으로 연구를 위해 다원적 방법이나 자료를 이용했다. 한국어학급 운영 실태 분석을 위한 평가지표, 현장 지향적 면담가이드를 통한 총 10명과의 심층면담, 그리고 다문화교육 전문가의 조언을 참고했다. 셋째, 질적자료분석 프로그램(NVivo 12) 활용하여 참조의 적절성을 실시하였다. 수집된 모든 자료들을 체계적으로 관리, 전사, 코딩, 분석하여 해석이 적절했는지 반복적으로 검증하고, 종합적 결과와 원자료를 제시하여 연구결과의 타당도를 확보하고자 노력하였다.

2. 면담

면담의 과정에서 연구 참여자나 면담 진행시 예측되지 못한 상황에 따라 변동될 수 있는 면담의 결과를 미연에 방지하기 위하여 표준화된 심층면담을 유도함과 동시에 면담자의 개인적인 융통성과 자발성을 반영하고 일련의 질문들에 대하여 피면담자들이 어떻게 생각하는지를 답할 수 있도록 면담가이드에서 공통적으로 질문할 내용이 체계적으로 기술되게 하고 피면담자들에게 동일하게 질문을 하면서 면담을 실시하였다. 특별히 본 연구에서 활용된 한국어학급 운영 실태조사와 요구조사의 면담가이드는 ‘다문화교육 정책학교 평가 척도’, ‘다문화 예비학교(한국어학급) 운영 사례분석’, ‘다문화 예비학교(한국어 학급) 담당교사의 경험’ 등과 관련된 선행연구 및 문헌 분석에서 도출된 핵심적인 내용들을 기초로 하여 작성하였다.

<표 1> 다문화교육 정책학교 평가 척도 및 한국어학급 운영 양상에 관련 논문

요소	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14
저자														
이고운, 박소영(2017)	●		●			●	●			●				●
이혜란, 김라연(2018)	●	●	●					●						
장숙경(2014)		●		●	●	●	●	●		●			●	
장영미(2017)	●	●		●	●	●					●		●	●
최인수(2018)				●		●	●			●		●		
오은주(2017)						●						●	●	
김동현(2019)	●					●	●							●
이명희 외(2017)			●	●					●					●
안윤지(2012)						●	●			●				
김다영(2015)	●	●	●	●	●	●				●			●	●
이륜, 장경원(2016)	●	●	●	●	●	●	●		●	●	●	●	●	●

1.담당교사의 업무분장 2.연수 3.예산 4.상당 5.다문화이해교육 6.KSL 7.한국문화이해교육 8.정원 및 동일 언어권역
9. 맞춤형 수업 10.원적학급 및 담임 11.교육과정평가 12. 진로 13.학부모교육 14.지역사회 연계

한국어학급 담당교사와 면담 전 전화통화로 본 연구의 목적과 취지에 대하여 간단히 설명한 후 면담 요청하였으며, 또한 본 연구에서 사전에 작성한 면담가이드를 활용하여 담당교사를 대상으로 방문 조사하며, 면담 실시 후 그 결과를 확인하는 과정에서 사전에 예상하지 못한 주제가 나타나면 수정하거나 첨가로 면담가이드를 제작성하여 전화와 메일로도 문의하였다. 심층면담 시간은 60분에서 90분 정도이고, 자료 수집기간은 2019년 6월 3일부터 2019년 7월 17일까지다. 면담은 전적으로 현장인터뷰로 진행하여 한국어학급 교실이나 주변 카페에서 진행하고, 참여관찰은 면담을 위해 연구 대상자의 재직학교를 방문했을 때 학교 시설과 환경 및 수업하는 모습을 중심으로 하였다. 그리고 제도와 관련된 각종 공식문서들과 교육 활동물 등을 함께 수집하였다. 심층면담 과정은 <표 2>과 같다.

<표 2> 심층면담 과정

참여 학교	면담일자	면담소요시간
전화문의	2019. 6. 03(월)	한국어학급 운영결과 보고서 요청
전화문의	2019. 6. 03(월)	한국어학급 방문스케줄
ㄱ초	2019. 6. 18(화)	70분
ㄴ초	2019. 6. 20(목)	70분
ㄷ초	2019. 6. 25(화)	80분
ㄹ중	2019. 6. 27(목)	80분
ㅁ초	2019. 7. 02(화)	70분
ㅂ초	2019. 7. 04(목)	90분
ㅇ초	2019. 7. 09(화)	90분
ㅅ초	2019. 7. 11(목)	60분
ㅇ초	2019. 7. 16(화)	70분
ㅎ고	2019. 7. 17(수)	80분

3. 자료분석

본 연구는 전적으로 연구자에 의한 자료의 분석과 해석이 이루어지므로 질적 접근을 통하여 수집된 자료들을 ‘원자료의 전사’→‘코딩 및 분석’→‘주제의 발견’의 질적 연구 분석 단계를 거쳐 정리하였다. 김영천(2006)에 의한 분석과정을 좀 더 구체적으로 기술하면 다음과 같다.

전사는 현장연구에서 수집되거나 기록한 자료들을 추후 분석을 위해 깨끗하고 체계적으로 새롭게 컴퓨터에 받아 적어 파일에 입력 및 저장하고 새로운 형태로 변환하는 과정으로 심층면담이 진행되는 가운데 모든 내용은 보이스레코드를 통해 녹음하고 이 자료들에 대해 철저한 전사 작업(Microsoft Word)을 실시한다(김영천, 2006). 코딩(coding)은 전사된 자료들을 읽으면서 자료 속에 내재된 주제를 찾아내는 과정으로서 텍스트가 담고 있는 메시지와 의도가 무엇인가를 개념화시키는 작업이다(김영천, 2006). 따라서 코딩은 자료의 중요한 내용이나 본질을 대표한다(박종원, 2018). 자료들을 분석적 귀납방법을 통하여 분석하는 방법으로 수집된 자료의 의미에서 자료 속에 함축된 의미에 맞는 주제나 용어를 직접 찾아내어 만드는 방법이다. 코딩 방법이 진행되는 연구의 개념이나 이론의 틀에 잘 맞는지, 코딩 방법이 연구 질문과 관련이 있는지를 확인하기 위해, 필드 노트의 리딩을 통해 자료의 일부분을 먼저 코딩해 보았다. 이 후 초기 코딩의 단계를 거쳐, 초기 코딩을 통하여 도출된 많은 코딩들 중에서 정말로 의미 있는 코딩들을 더욱 요약적으로 그리고 주제별로 묶는 심층코딩을 단계적으로 한다(김영천, 2006).

본 연구에서는 연구에 참여한 10명의 심층면담 내용을 녹취한 것을 바탕으로 면담과정에서 녹음한 축어록의 형태로 모두 전사하였다. 심층면담 데이터의 분석 작업은 개방코딩, 축코딩,

선택코딩의 3단계로 진행하며, 처음에는 전체를 보고 개방코딩 단계에서 주요항목을 분류하고, 이후 축코딩 단계에서 줄 단위분석으로 항목에 대한 하위 요인을 분류하여 만들어 나간다. 이 때 중요한 의미가 되는 단어, 구절, 문장을 표시하면서 항목들을 발견해 나가며 공통되는 사건이나 행동, 사물, 그리고 생각으로 판단되는 것을 분류, 분석하여 하위 요인으로 묶는다. 그 요인들을 더욱 추상화 및 세분화하여 하위범주로 묶으며, 다시 비슷한 하위 개념을 묶어 범주화 한다. 결국 NVivo에서 자료 분석 관정을 전체적으로 살펴보면, 수많은 하위범주 위에 상위 범주로 그 숫자가 작아져가는 것이며, 피라미드나 나무와 비슷한 형태를 만들어 간다는 것을 알 수 있다(박종원, 2018). 10개 학교의 면담내용에서 이러한 과정을 반복 시행하며, 이 과정에서 새로운 자료가 추가되기도 하고 각각의 범주에서 포함되었던 항목이 삭제되기도 한다. 마지막으로 선택코딩 단계에서 축코딩에 있는 범주들을 연결하여 그 범주에 대해 해석하는 방식으로 자료를 분석한다.

IV. 연구 결과

1. 코딩 빈도수

한국어학급별 단어수와 코딩 빈도수는 <표 3>과 같이 ㄷ초등학교 12.8%(46개), ㅎ고등학교 12.5%(45개) 순으로 코딩수가 많이 도출되었다.

<표 3> 한국어학급별로 본 코딩 빈도수

학교 구분	ㄱ초	ㄴ초	ㄷ초	ㄹ중	ㅁ초	ㅂ초	ㅇ초	ㅈ초	ㅊ초	ㅎ고	합계
전체 글자수	1569	1732	2267	1173	1939	1534	2296	1498	2158	2045	18211
코딩수	40	40	46	25	32	38	34	25	35	45	360
빈도	11.1	11.1	12.8	6.9	8.9	10.6	9.4	6.9	9.7	12.5	100

한국어학급 운영 실태와 관련된 면담내용과 이에 대한 코딩 빈도수는 <표 4>와 같다.

<표 4> 한국어학급 운영 실태를 설명하는 16가지 context와 코딩 빈도수

범주	코드	내용	코딩수	빈도
학교조직역량 (구조적 측면)		한국어학급 운영에 도움을 주는 제도	46	12.78
		한국어학급 교육과정 평가의 어려움	34	9.44
		준비되지 않은 진로·진학 교육	29	8.06
		전문성이 부족한 한국어학급 담당교사	13	3.61

범주 \ 코드	내용	코딩수	빈도
	실효성이 없는 한국어(KSL) 연수	12	3.33
	한국어학급 수학 기간 불충분	10	2.78
	한국어학급 선정방식의 문제점	11	3.06
	기타	2	0.56
	합계	157	43.61
조직지원 풍토	개별화 교육의 어려움	54	15.00
	한국어학급 담당교사의 업무 부담	52	14.44
	배우기에 쉽지 않은 한국어(KSL) 교육과정	23	6.39
	한국어학급 인원을 고려하지 않은 일률적인 예산 편성	15	4.17
	감당하기 어려운 한국어학급 정원 수	13	3.61
	제대로 이루어지지 않는 학부모 교육	12	3.33
	합계	169	46.94
문화적 측면	한국어학급에 대한 일반교사들의 잘못된 인식	25	6.94
	원적학급 담임과의 소통	9	2.50
	합계	34	9.44
총합계		360	100

코딩 결과 조직지원 풍토 범주가 46.94%(169개), 구조적 측면 범주가 43.61%(157개), 그리고 문화적 측면 범주가 9.44%(34개)로 조직 지원 풍토와 관련된 면담내용이 가장 많았다. 구조적 측면에서는 한국어학급 운영에 도움을 주는 제도들(12.78%), 한국어학급 교육과정 평가의 어려움(9.44%), 준비되지 않은 진로·진학교육(8.06%)의 순으로 면담내용이 도출되었다. 조직지원 풍토에서는 개별화 교육의 어려움(15%), 한국어학급 담당교사의 업무 부담(14.44%), 배우기에 쉽지 않은 한국어(KSL) 교육과정(6.39%)의 순으로 면담내용이 많았다. 결과적으로 한국어학급 담당교사는 한국어학급 운영과 관련된 여러 가지 내용 중 ‘개별화 교육의 어려움’과 ‘한국어학급 담당교사의 업무 부담’과 관련된 요인을 가장 많이 염두에 두고 있음을 알 수 있다.

2. 심층면담 내용

가. 학교조직역량(구조적 측면)

1) 한국어학급에 도움을 주는 제도

한국어학급 운영에 도움을 주는 제도 중 가장 많이 언급되는 것은 다문화학생 대학생 멘토링 사업이다. 다문화학생 대학생 멘토링이란 전국의 초·중·고등학교 다문화학생들에게 학교생활 적응 및 기초학력 향상을 위한 멘토링을 제공하며, 참여하는 대학생들에게는 다문화가정 및 학생에 대한 이해심 및 봉사의식을 제고하는 사업이다(교육부, 2019a).

작년에 제가 멘토링 업무를 해 보니까 열심히 하는 사람은 열심히 하는데 그렇지 않은 대학생도 있어요. 학생들 다 같이 거기에 보내줘도 빠지고 활동도 안하고, 그래도 제가 하세요, 하세요, 말을 할 수 없는 거예요. 어떤 선생님은 돈이 나오는지 문제지도 사서 주고 하는데, 안하고 핑크 내는 선생님도 있고, 너무 심한 분은 대학 측에 연락도 하고 그랬어요. 그러니 학생들도 호지부지 되고 그래요. -○초-

약속 어기는 대학생이 있어요. 약속을 어긴다는 것 보다는 왜 카페에 가면 안되는지?, 왜 하루에 8시간 몰아서 멘토를 하면 안되느냐? 이런 이야기를 자꾸 하는데, 대학생 멘토를 완전 아르바이트 개념으로 이해하고 있어요. 사실 올해 업무를 하면서 다문화 멘토링 때문에 정말 힘들었어요. 대학생 멘토 관리부분에 있어서 재단쪽과 대학생이 소통이 안되고 그러니까 더 힘든 것 같아요. -ㄷ초-

그런데 학교 현장에서는 각 학교별 멘티 선정과 대학의 멘토 선발이 별도로 진행되기 때문에 학생과의 매칭시 멘티의 요구를 충족하지 못하는 어려움이 발생하는 등 멘토링 제도에 대한 부정적인 인식이 많이 나타나고 있다. 대학은 국가근로장학금 사업비를 소진하기 위해 수요자인 멘티에게 보낼 수 있는 멘토를 중심으로 운영하고, 시간당 활동 시간에 따라 근로 장학금이 지급된다(손영희, 2016). 이러한 구조는 장학금을 지급하기 위한 하나의 수단이 되어, 멘토링 활동을 한꺼번에 몰아서 하거나 시간을 대충 때우는 등 아르바이트라는 인식을 가지게 되었다. 그리고 멘토를 받는 대상이 초등학생일 경우 안전관리를 위해서 교실에서 멘토활동이 수행될 수 있도록 한다. 일부 대학생들은 이런 원칙을 모른 채 학생 집이나 카페에서 멘토활동을 하기 위하여 이런 부분까지 담당교사가 대학생까지 관리·감독해야 되는 실정이었다.

두 번째, 이중언어교육 제도로 교육부에서는 이중언어교육 활성화를 다문화 학생 교육 내실화 및 재능 발현 지원을 위한 전략 과제 중의 하나로 설정하였고, 이중언어교육 활성화를 위한 추진 과제로 ‘다문화 학생과 일반 학생이 함께 배우는 이중언어교육 강화’를 설정하였다(교육부, 2019a). 대구광역시 소재 한국어학급이 운영되는 학교에서도 이중언어수업이 모두 진행되고 있었다.

이중언어 중국어요. 작년에 학교 전체 학생을 대상으로 수요조사를 했는데 중국어가 많이 나왔어요. 실제 학교에는 베트남 학생이 많아요. 사실 이중언어는 다문화 학생들 위하는 것 보다 일반 학생들을 위한 사업인 것 같아요. 어느 학교나 요즘 중국어를 선호하니까 그리고 일반 학생들 수요가 중국어가 가장 많기 때문에 중국어 이중강사를 신청했어요. 이중언어 교실이 인기가 많거든요. 어머님들이 공짜로 중국어를 배울 수 있다고 생각하니까. 무료거든요. 중국어를 공짜로 가르쳐 주니까 선호도가 높아요. -ㄷ초-

이중언어교육 제도는 다문화 학생들을 대상으로 하는 이중언어교육 뿐만 아니라 일반 학생들을 대상으로 하는 다문화 이해 수업과 제2언어 수업을 함께 수행하고 있는 교육 현실을 반

영한 것이다(교육부, 2019a). 하지만 도입 취지와 달리 일반 학생 대상 제2외국어 교육과 같이 이질적인 제반 업무들을 중심으로 운영되는 제도로 그 본질적인 성격이나 정체성의 왜곡을 야기하는 원인이 되고 있다(원진숙, 2017). 본 연구에서도 3교의 한국어학급만이 이중언어제도 목적에 부합되게 운영되고 있었고 나머지 학급은 일반 학생의 선호에 따른 교육이 수행되고 있었다. 이처럼 이중언어교육 제도는 중도입국학생들이 자부심을 갖도록 하는 긍정적인 측면이 있지만, 실제 교육현장에서는 일반 학생과 학부모들의 선호하는 언어로 이중언어교육이 진행되고 있어 이중언어교육 제도의 목적에 부합되지 못하는 부정적인 부분도 속출하고 있었다.

세 번째로 지역 유관기관의 협력 강화가 한국어학급 운영에 도움이 되고 있었다.

한국어학급에 베트남 출신 학생이 있어서 다문화가족지원센터를 통해 베트남어 강사를 활용하고 있어요. 제가 스피커폰을 켜 놓고 그 분한테 바로 연결 시켜서 제 말을 학생에게 통역 좀 해달라고 부탁해요. 6학년 여학생 경우에는 그럴 일이 정말 많았거든요. 손터치 하는 문제, 옷 입는 문제, 옷 비치는 문제. 끝이 없어요. 문제가 있으면 다문화가족지원센터에 연락하면 바로 필요한 것, 말 하고 싶은 것 바로 번역해서 주시거든요. 위탁학생 주사 맞히고 이런 것. 다문화가족지원센터에서 그런 사업이 있는가 보더라고요. 거기서 다 데리고 가시고. 또 이번 경우에 제가 도움을 받은 것은 1학년이라서 원적학급에서 건강검진을 받아야 되잖아요. 그런데 학부모가 가실 상황이 안되어서 제가 데리고 가야겠다고 생각했는데 언어적인 문제도 있으니깐 다문화가족센터 팀장한테 말하니깐 데리고 가 주신다고 하시더라고요. 여러 부분으로 도움을 받고 있어요. -교초-

다문화가족지원센터는 학교 지원체계를 구축하여 한국어학급 학생들을 대상으로 진로 직업 프로그램을 체험할 수 있도록 지원하거나, 모든 학생의 다문화 이해교육에 적극적으로 지원해 줄 수 있다. 또한, 다문화가족지원센터에 이중언어 강사의 도움도 즉시 받을 수 있어서 도움이 되고 있었다. 특히 교초등학교처럼 외국인 학생 생활지도를 위해서 소통이 급할 때, 다문화가족지원센터에 지원요청을 하면 즉시 통역이 가능한 직원이 와서 도움을 주곤 한다. 이외 한국어 교육과 한국문화 이해 체험 프로그램, 모든 학생을 위한 다문화 이해 교육 등 다방면으로 도움을 받을 수 있었다.

2) 한국어학급 교육과정 평가의 어려움

한국어학급은 한국어 교육과정을 필요에 따라 주당 10시간 내외에서 운영할 수 있고, 입급한 학생의 한국어능력에 따라 개별화된 교육과정을 편성 운영할 수 있다(교육부, 2019b). 교과(군)의 편성·운영은 개별화 교육과정의 운영으로 운영하며 학생의 한국어 능력 및 수학 능력과는 무관하게 원적학급에서 수강이 가능한 교과목을 통합교과(음악, 미술, 체육, 실과 등)로 지정하여 해당 교과목을 원적학급에서 수강할 수 있다(교육부, 2019b). 통합교과로 지정된

교과를 제외한 교과 중 한국어학급 학생의 한국어 수준에 따라 교육이 어렵다고 판단되는 수학, 국어, 사회과 과목을 한국어학급의 한국어 및 한국문화교육 교육과정으로 편성 운영이 가능하며, 통합교과와 대체교과의 비율은 학생의 한국어학급 입급을 기준으로 매 학기마다 통합교과의 비율을 높여 준다. 하지만 원적학급에서 수강이 가능하다고 판단되는 예체능 교과 시간에도 한국어학급에서 한국어 교육을 받는 일이 흔히 있는 일이다. 이 때문에 업무의 불분명한 경계가 생겨 한국어학급 담당교사와 원적학급 담임교사의 업무간의 책임소재에 대한 문제가 발생되고 있다(이고운, 박소영, 2017).

올해부터 교육과정 중심 평가를 해야 하는데 국어 같은 경우에는 제가 한국어 교육과정에 따라서 수행평가를 하면 되요. 수학이나 기타 과목은 한국어학급에 교육과정 자체가 없으니깐 제가 수행평가를 할 수 없고, 담임선생님도 내가 안 가르쳤는데 내가 어떻게 평가를 하나 하시면서 국어 시간에만 한국어학급에 보내면 안되겠냐, 수학시간에는 그래도 반에서 수업이라도 해야지 내가 평가를 할 수 있지 않겠냐? 라고 하시는데.....그리고 사실 고학년들은 과목이 많으니 문제가 더 심각해요. 그래서 올해 그런 문제가 좀 있었는데 제가 일단은 집중적으로 한국어 공부를 시켜야 하니까 시간을 이쪽에 좀 맞추어 달라고 해서 시수는 10시간을 하도록 했는데, 사회, 과학 이런 과목은 한국어학급에서 교육시켜주지 않으면서 그 시간까지 빼서 한국어수업을 10시간을 만들면 원적학급에서는 수업과 수행평가를 못하지 않느냐면서 이런 문제가 원적반 담임과의 갈등이 많아요. -ㄷ초-

2015년 9월에 고시된 2015 개정 교육과정에서는 학교에서 평가 활동이 원활히 이루어질 수 있도록 교과별로 성취기준에 따른 평가기준을 개발 보급하여 학교가 교과 교육과정의 목표에 부합되는 평가를 위해 다양한 수행평가를 실시해야 한다. 그러나 한국어학급 학생들은 원적학급의 주요 교과시간이나 예체능 교과목에서 수업결손이 발생하여 원적학급 담임교사의 입장에서 결손교과에 대한 수행평가가 불가능한 입장이다. 따라서 한국어학급의 수준별 수업은 학생들에게 매우 유익한 교육과정이지만, 원적학급에서 이수해야 할 교육과정을 제대로 수학하지 못하여 2019년부터 시행되는 교육과정 평가가 이루어지지 못하는 문제점이 속출되고 있다 이에 따라 한국어학급과 원적학급의 교육과정과 운영 매뉴얼이 좀 더 체계성을 갖추어 한국어교육 수강과 통합교과 수강이 적절하게 운영되도록 해결 방안을 제시하고 한국어학급 학생 대상 교육과정 중심 평가에 대한 특별한 매뉴얼이 갖춰질 필요가 있다.

3) 준비되지 않은 진로·진학 교육

대구광역시 소재 한국어학급 학교는 초등학교 8개교인데 비해 중학교와 고등학교가 각각 1개교에 불과하여 중도입국학생들이 상위학교로 진학하기에는 한계가 있다. 즉, 중학교 입학 직전에 초등학교에 입급하게 되면 한국어 실력이 늘지 않은 상태로 중학교에 입학하게 되는

데, 생활한국어는 어느 정도 되어 일상생활은 문제가 없겠지만 학습한국어가 부족하기 때문에 한국어학급이 없는 일반학교에 입학할 하게 되면 수업을 전혀 따라가지 못하게 된다.

중학교 생각하면 좀 걱정인 게 작년 2학기 때 입급한 학생 중 학습용어나 학습할 때 어휘도 부족하고 그래서 인근의 일반 중학교에 가면 너무 걱정이 되요. 올해도 6학년 1명이 들어왔는데, 일반 중학교에 가게 되면 한글도 잘 안되는 데 어떡하나 걱정이 이만저만 아니에요. '찾아가는 한국어 교육' 이 어떤지 모르겠지만 어쨌든 뭔가 연계가 되어 도움을 받아야 할 것 같아요. 그래서 저는 증설을 했으면 좋겠어요. 초등학교 연계해서 중학교에 한국어학급이 필요에 의해서 만들어졌듯이 이 근처에도 중학교 한국어학급이 지정될 필요가 있는 것 같아요. -○초-

한국에 온지 얼마 되지 않은 초등 5·6학년이나 중3학생의 경우 한국어수준이 낮은 상태에서 한국어학급이 없는 일반 중학교나 고등학교에 진학하게 되면 교과내용을 이해하기 힘들다. 상위학교로 진학해야 할 외국인 학생들이 점점 늘어나고 있지만 한국어학급이 있는 학교로 진학할 수 있는 중·고등학교가 대구광역시 소재로는 각각 1교밖에 되지 않아서 한국어학급을 증설하자는 목소리가 높다.

나이가 들수록 이 학생들은 학교보다는 바깥세상에 더 관심이 있고 빨리 자립하고 싶어 하는 것 같아요. 한 학생은 갑자기 학교를 오지 않아 알아보니 아르바이트를 한다는 거예요. 외국인을 필요로 하는 인력풀에서 연락이 와 하루 종일 농촌에서 파를 뽑는다고 학교에 안온다고 해서 놀랐습니다. 고등학생들은 초, 중학교 상황과 정말 많이 다른 것 같아요. 이미 어른이고 자기의 생각이 뚜렷해서 옆에서 교사가 뭐라고 해도 듣지 않습니다. 정말 제가 친하다고 생각했던 학생들도 붙잡지 못했거든요. 학생들의 의지도 중요하지만 고등학교로 올라가면서 중도탈락률이 높아지는 것을 막기 위한 제도적인 방안이 모색되어야 할 것 같아요. -ㅎ고-

또한, ㅎ고등학교 담당교사는 중학교에서부터 중도입국한 외국인 학생들의 장래를 생각해서 열정과 끊임없는 설득으로 고등학교에 겨우 진학을 시켰다. 하지만 이 학생들의 가정이 대부분 취약계층이어서 정작 학생들은 대학입시를 위한 공부보다는 당장의 생활을 유지하기 위해 아르바이트를 하길 원하는 경우가 대부분이었다. 처음에는 선생님의 설득으로 꿈을 안고 고등학교에 진학했지만 막상 대학진학을 위한 관문이 어렵다는 현실을 파악하고 중도에 포기하는 등 학생들은 대학보다는 현재의 궁핍한 상황에 묶여 대학 진학을 꿈도 꾸지 못한다. 초등학교나 중학교 한국어학급에서의 가장 중요한 교육은 한국어교육이다. 하지만 고등학교에 진학한 후의 다음 단계는 취업이나 대학입학인데, 이런 부분에서는 준비가 전혀 되어있지 않거나 못하는 시스템이다 보니 진로에 대한 비전이 매우 낮았다.

4) 전문성이 부족한 한국어학급 담당교사

한국어학급 10개교 중 한국어학급 담당교원이 신규인 학교는 8개교로 유경험자 담당교원이 매우 적었다.

육아휴직을 하고 작년 9월에 복직했다가 올 3월부터 한국어학급을 처음 맡게 되었고, 그전에 한국어학급이 있는 학교에 있질 않았어요. 여기서 한국어학급을 처음 알게 되었고, 올 3월에 맡게 되면서 작년 자료를 참고해서 운영하고 있어요. 제가 개선할 수 있는 부분은 개선하려고 하는데, 경험이 없다보니 올해는 작년에 했던 양식에서 크게 벗어나지 않고 운영하고 있어요. 제일 고민되는 게 이렇게 운영하면 되는지 9개 학교에 전화로 물어보고 했는데 학교마다 실정이 너무 다르더라고요. -ㄷ초-

한국어학급을 처음으로 맡게 되는 교사는 모든 것이 낯설고 미숙할 수밖에 없다. 특히 한국어학급 운영에 대한 경험이 전혀 없어서 작년 운영보고서를 참고로 운영계획서를 작성하거나 그 전 담당자에게 문의하는 등 나름대로 최선을 다해 구현하고 있지만, 운영에 대한 궁금증과 부담감이 높았다. 학급 운영이나 한국어 교육에 대한 사전 지식이 미흡하고, 특히 KSL 교육과정에 대한 원리나 지도방법을 모르는 상태에서 학생들에게 꼭 필요한 일이라는 열정만을 가지고 여러 번의 시행착오를 거치며 운영하고 있었다.

5) 한국어학급 선정 방식의 문제점

각 시도교육청에서는 외국인 근로자 자녀들이 많이 재학하는 학교나 중도입국 자녀가 많은 학교 등이 학교 자체의 필요성에 의해서 공모제 방식으로 한국어학급을 선정하고 있는 실정이다.

여기 학생들은 ○○중, ○○중에 가는데 ○○중에 제일 많이 가는 것 같아요. 그쪽에서 다문화 학생이 얼마인지를 파악을 해보시는 것도 필요하다고 생각해요. 왜냐하면 중도입국학생들은 많은데 한국어학급이 없으니까요. 근데 물론 여기서 태어난 학생들은 사실 괜찮죠. 적응을 하고. 여기 저희 한국어학급 학생들만 조금 그렇죠. -○초-

비초등학교에서 한국어학급이 너무 많이 생기니까 저희 학교 쪽으로 요청이 들어왔습니다. 애들이 많아서 폭발하니, 분산 시켰으면 좋겠다는 생각을 전달했고 교육청에서 생각하고 있다가 저희 학교가 비초등학교에서 걸어서 3분 정도 밖에 안 걸리니까 신청을 해서 학기 중에 만들어 진거죠. 중간에 생기는 게 쉽지 않는데 그만큼 긴급했어요. 만약 저희 학교에서 안 생겼으면 비초등학교는 이미 3개 학급인데 학급이 더 늘어나서 감당하지 못했을 겁니다. 계속 학생들이 들어올 예정이었거든요. -ㄴ초-

한국어학급 선정방식은 중도입국 학생을 대상으로 한국어와 한국문화 교육이 가능한 학교를 선정하는데, 중도입국 학생들이 거주하고 있거나 접근성이 높은 지역부터 단계적으로 확대함을 원칙으로 삼는다(교육부, 2019b). 하지만 실제 학교 상황에서는 중도입국 학생들이 많지만 지원 예산이 한정되어 있어서 공모신청을 한다고 해서 한국어학급이 무한대로 지정되지는 못한다. 또한 외국인 학생들이 많은 곳이나 중학교에 진학을 시켜야 되는 특정 지역 중심으로 한국어학급이 개설될 필요가 있지만, 학교장의 한국어학급에 대한 낮은 인식으로 공모를 하지 않는다. 지역별 안배만이 고려된 채 그 지역 안에서 무작위 추출을 통해 한국어학급이 선정되는 문제(구영산, 2015)도 있지만, 한국어학급을 꺼려하여 공모에 신청하지 않은 것도 문제로 나타나고 있다. 따라서 중도입국청소년들이 집중적으로 거주하는 지역에서는 공모제가 아닌 지정제로 한국어학급이 생길 수 있도록 해야 한다는 목소리가 높다.

6) 실효성이 없는 한국어(KSL) 연수

한국어(KSL) 교육과정은 학교에서 이루어지는 한국어 교육 활동에 대한 공통적이고 일반적인 기준을 제시하며, 특히, 중도입국 외국인학생 등 한국어 의사소통능력이 부족한 학생을 대상으로 한국어·한국문화 집중 교육을 제공하는 ‘한국어학급’의 정규 교육과정으로 운영되고 있다(교육부, 2019b). 이에 따라 한국어학급 등 한국어 교육과정 담당교원 대상으로 개정 교육과정 직무연수를 실시한다.

KSL연수를 들어 보면 어려워요. 왜냐하면 한국어 교육과정을 이론적으로 설명해서 도움은 실제적으로 안되요. 그래도 한글을 전혀 못하는 학생들에게 한국어를 체계적으로 가르치려면 도움이 필요하니까 그래서 이 연수에 참여하는 것 같아요. 교수들이 가르치는데 이론적이어서 실제 교육 현장에서 도움이 별로 안되요. 중도입국학생들에게 KSL을 실제 가르쳐 보신 분들이 와서 연수해주시면 좋은데, 근데 생각해 보면 대구시내 10개 학교 선생님들을 다 아는데, 그 선생님들이 딱히 서로를 가르칠 수 있는 역량이 있진 않는 것 같아요. -Γ초-

KSL연수는 조금 애매한데요. 연수를 받으려 해도 업무가 많아서 시간도 부족하고, 또 시간이 있어서 연수를 받으려 해도 먼 곳에서 연수를 해서 가기가 힘든 거예요. 접근성이 너무 중요해요. 대구에서 연수과정을 개설하면 출퇴근하는 정도니깐 괜찮죠. 그리고 호텔에서 200명, 300명 모아 놓고 하는 연수는 내가 봤을 때는 큰 의미가 없을 것 같아요. 대구에서 소규모로 10학급 다 모아 놓고 연수하는 게 더 효과가 있죠. -ㄴ초-

한국어학급 담당교사를 위한 연수 과정 중 한국어(KSL)교육과정은 교사들이 가장 필요로 하는 연수지만, 한국어를 전혀 알지 못하는 학생부터 고급단계까지 수준별로 한국어를 지도하는 등 교육과정과 수업지도에 관련된 실질적인 내용이 없어서 실효성이 없다는 목소리가 높다. 한국어(KSL) 교재를 활용한 실제 현장의 사례가 한국어학급 담당교사에게 절실히 필요

하므로 구체적인 지도방법에 대한 연수내용이 필요하다. 또한 교사들은 연수의 필요성과 중요성을 느끼면서도 여건이 허락되지 않는 경우가 많아 제대로 참여하지 못하고 있다. 특히 한국어학급과 그 외 담당업무 자체도 너무 많은데 연수하는 곳이 멀면 연수자체를 포기하게 된다. 따라서 한국어(KSL) 교육과정 연수 내용과 시간이 좀 더 체계화되어 시·도교육청의 자율적 운영으로 접근성이 용이한 연수가 이루어질 필요가 있다.

나. 조직지원 풍토

1) 개별화 교육의 어려움

중도입국학생들은 국적과 연령이 다양하고, 학생마다 입학 시기가 상이하다. 즉, 학기 초나 학기 중간에 입학할 수도 있으며, 타학교로 전학을 가거나 모국으로 출국하는 경우 등 변동이 많고, 학생들의 국적, 부모의 관심과 지원, 학생 개개인의 차이로 한국어 습득 능력은 천차만별이다.

중국출신 2명은 탈북 학생이에요. 엄마가 중국으로 갔다가 한국에 입국하게 되어서 이 학생들은 한국어는 어느 정도 해요. 다문화 학생은 케이스가 다양해서 일률적으로 평가하기가 힘들어요. 중국 출신은 한국말을 하나도 못하고 들어왔는데도 한국말이 빨리 느는 거예요. 근데 케이스가 다르더라고요. 파키스탄 학생은 몇 년 동안 가르쳤는데 한국어가 안 느는 거예요. 문화차이 때문인 것 같아요. 예를 들어 '학생'이라는 단어를 가르치면 중국에는 '학생'이라는 한자가 있는데 파키스탄은 그런 것이 없어서 문화권이 다르기 때문에 한국어실력이 빨리 향상되지 않는 것 같아요. 그래서 중도입국학생들의 한국어능력에 대해 일률적으로는 이야기할 수 없을 것 같아요. -7초-

따라서 담당교사는 학생들의 개별상황에 맞도록 수업시수와 교육기간을 정해서 수업을 계획하고, 학생 수가 많거나 연령, 각기 다른 언어를 사용하는 경우, 다양한 한국어 수준 등 학생들의 스펙트럼이 다양할 경우, 맞춤형 지도를 위해 방과후나 토요일까지 나와서 학생들을 지도하기도 하였다.

학교 학생 수가 많고 단일언어권 학생들이 많아 교육의 효과가 많이 떨어집니다. 점점 외국인 집단이 만들어지고.. 그리고 담임 선생님이 학습에 대한 부담도 굉장히 크세요. 왜냐하면 이해하는 학생들이 별로 없으니까. 차라리 학급 수 증설이 답이 될 수 있다는 생각이 들더라고요. 외국인 학생들을 일반학생과 잘 어울리게 하려면 외국인 학생들을 분산해서 학급 배정을 했으면 좋겠어요. 다문화교육의 목표가 독립적인 사회구성원을 만드는 거라면 기본 어느 정도 매너를 배운다던지 예의를 배운다던지 이런 것을 친구들 사이에서 배울 기회가 없어요. 두 집단으로 나눠져버렸거든요. 모아 놓는다고 절대 능사가 아닙니다. 실제 저희 학교는 한국어를 배워서 원적학급으로 환급한 학생들은 한 20명 넘게 있어요. 원적학급에 가도 외국인 학생들이 많으니 그 나물에 그

밥인 거죠. 그 학생들끼리 또 어울려버리는 겁니다. 다문화 학력향상반에 가도 또 러시아어를 쓰는 학생밖에 없는 거예요. 또 그 애들끼리만 어울리는 거예요. 한 학교에 지원을 몰아서 주는 게 능사가 아닙니다. -H초-

한국어학급 중 지역별로 동일한 국적의 외국인들의 집성촌이 되고 있는 곳이 많아서 한 학교에 동일언어권역의 학생들이 집중적으로 입급하는 사태가 벌어지고 있다. 실제 H중학교에서는 러시아계통의 학생들이 대부분 몰려있고, A초등학교 경우에는 베트남 출신 학생들, B초등학교는 파키스탄 계열의 학생들이 몰려 있다. 이럴 경우 동일 언어를 쓰는 학생들끼리 그룹으로 어울려 다녀 한국어를 쓸 경우가 줄어들고, 통합수업을 할 때 그룹으로 모여 있으면 일반학생들의 학습에 방해가 되기도 하였다. 따라서 ‘동일언어권별 학생 쿼터제’를 도입하여 한 학교에 동일언어권 집단이 형성되지 않도록, 그래서 한국어 향상이라는 한국어학급 교육 목적에 도달할 수 있도록 개선책이 마련되어야 한다.

2) 한국어학급 담당교사의 업무 부담

통합교과와 전반적인 학생들의 학교생활과 관련된 업무를 담당하는 원적학급의 담임교사가 있지만, 학생들이 일정 수준 이상의 한국어를 구사하기 이전까지는 사실상 한국어학급 담당교사가 모든 업무를 맡고 있었다. 한국어 교육 이외에 다양한 업무를 병행하고 16~28시간의 한국어 수업을 하는 등 주당 업무시수가 상당한 걸로 나타났다.

1학년 애들은 처음에 들어와서 한글도 하나도 모르는 학생이라서 3월 적응기에는 원적학급에서는 1시간만 있고 한국어학급에 나머지 시간 즉 하루 3시간 되겠죠. 이 시간에 풀로 있었어요. 또 2학년 친구들은 2시간 썩. 그 애들은 작년에도 했던 애들인데 한국어가 습득이 잘 안되는 것 같아요. 그래서 한국어학급에는 국어와 수학 시간에만 오고, 4학년부터 6학년은 예체능 빼고 다 한국어학급에 와서 한국어 교육을 받아요. 강사 뽑고 관리하고, 1&1 사업 700만원 나와서 그거를 방과후처럼 운영을 하고, 거기에 다문화도 공문이 많은데, 저희는 다문화 학생이 80명이 넘으니깐 인재를 해서 거두려구하니 진짜 일이 많더라고요. 그런데 수업까지도 지금 주당 27~28시간 이렇게 하거든요. 근데 거기다가 한국어학급 학생 중 정서적으로 불안하고 난리를 치는 학생이 있어요. 원적반 담임교사가 이 학생이 원적반에서 1~2시간만 있는 것도 힘들어서 병가를 낼 정도였어요. 이런 일을 계속 토로하시고, 결국 교감선생님이 내린 결단은 이 아이 엄마를 불러서 아이가 적응될 때까지 아이 옆에 두자고 하신 거예요. 아이가 아빠를 무서워하니깐 엄마가 아이의 이상행동을 아빠에게 이른다고 하니깐 아이가 얌전해지는 거예요. 문제는 엄마와 함께 원적반에는 못 들어가니 한국어학급에 같이 있는 거예요. 어쩔 수 없이 엄마 책상까지. 우리 반에서 함께 한국어 공부를 해요. 왜냐하면 그 엄마는 다문화가족센터에 가서 한국어를 배워야 하는데 아이 때문에 학교로 오니 못 배우잖아요. 애를 지켜봐야 해서. 그래서 엄마가 우두커니 앉아있어서 어찌다 보니 제가 엄마까지 한국어를 가르치고 있어요. -O초-

지금 주당 수업은 중 칠 때부터 중 칠 때까지라고 생각하시면 됩니다. 거의 6교시이고 7,8교시까지 있을 때도 있습니다. -다초-

이처럼 담당교사는 한국어학급 관련되는 일, 학교 전체 대상 다문화 이해교육 진행, 대학생 멘토 관리, 중도입국 청소년들의 학부모와 학생들에게 필요한 도움을 주는 안내자, 사제간 상담, 학생과 교사 그리고 학부모를 대상으로 한 다문화 교육연수 실시 등 다양한 역할을 동시에 맡고 있었다. 이에 따라 한국어학급 담당교사의 업무분량을 줄여 줄 수 있도록 진로전담교사(주당 24시간 미만)처럼 한국어학급 주당 수업시수를 규정해 놓을 필요가 있다.

3) 배우기 쉽지 않은 한국어(KSL) 교재

한국어학급은 학습 대상자의 스펙트럼이 다양하여 학생 각 개인의 수준에 맞추어 한국어(KSL) 교육과정을 계획하고 이에 따라 수업이 진행되는데, 한국어를 전혀 하지 못하는 수준에서 한국어(KSL) 교육과정은 교사나 학생들에게 접근하기 어려운 교재이다.

학생들 한국어수준 나눌 때는 KSL진단 평가로 나누지 않고, 제 생각으로 나누었어요. KSL진단 평가는 사실 좀 어려워요. 점수로 따져서 몇 점 이하는 몇 수준이다 하면 객관적 평가는 되겠지만, 우리가 일상생활 속에서 쓰는 용어랑 문제 용어는 또 다르니까. 그래서 문제지 주고 시험을 치라고 하면 이거 뭐예요? 하고 물어보는 경우가 대부분이죠. -다초-

KSL진단평가는 어려워서 기본 학생들도 거의 손을 못 댑니다. 특히 문장을 구성하는 능력이 있으려면 고학년쯤 되어야하고 또 한국어를 어느 정도 배워야하고 사실 쓰기 능력이 늦게 발달하는 영역 중 하나인데 단어를 다 구성해서 쓰고 말하는 게 좀 어렵지 않을까 생각을 합니다. 그리고 빈칸을 채워 넣는 문제가 좀 있는데 맥락을 생각해서 빈칸에 들어갈 단어를 쓸 수 있을 정도이면 한국어교육이 거의 필요가 없죠. -다초-

2017년 개정된 한국어(KSL) 진단평가에는 학습 한국어 영역이 없고 실용도 측면, 평가 활용에 대한 정보부족 등으로 인해 개발된 진단도구가 거의 활용되고 있지 않았다. 따라서 학습 한국어 능력의 타당도와 신뢰도를 높이기 위해서는 그 능력을 가장 잘 측정할 수 있는 방법과 절차 개발이 필요하며, 초급 한국어를 배우는 경우 모국어로 병기된 교재가 필요하며 한국어(KSL) 교육과정이 좀 더 다단계로 세분화되고 현장에서 지도할 수 있는 구체적 지도 방법이 필요하다는 요구가 높았다.

4) 한국어학급 인원을 고려하지 않은 일률적인 예산 편성

한국어학급 운영을 위해 한 학급(정원 15명)당 1천만 원의 예산이 교부되며, 한국어학급 학생수가 5명 이내인 경우 한국어 강사를 모집하지 않고, 담당교사가 한국어 수업을 어느 정도

감당할 수 있는 여건이 형성된다. 이 때문에 교부된 지원금으로 학생들을 위해 체험활동과 같은 다양한 활동적인 프로그램을 운영할 수 있다.

한국어학급 캄보디아 1명, 중국 2명 이렇게 학생이 3명이어서 예산이 넉넉해요. 특히 한국어 강사도 없어요. 왜냐하면 제가 다 가르치고 있어요. 한국어 강사는 학생수가 5명 이상이면 한국어 강사가 가르치게 되어 있어요. 나라별로 학생 수가 많으면 한국어 강사가 들어와서 지도하는데 이 학교는 아직 학생 수가 적어서 제가 다 가르치고 있죠. -ㄱ초-

하지만 한국어학급 학생수가 9명 이상인 경우 담당교사 혼자 한국어를 지도하는 것은 불가능하여 한국어 교육 집중시기인 학기 초에 한국어 강사의 시수를 늘리게 되는데 이때 예산의 대부분이 인건비로 지출된다.

예산 중 강사 예산이 많이 들어가요. 아무래도 시간당 25,000원 기준을 잡으면, 한국어 강사 14시간 다 쓰면 한 달에 120~130만원 나가요. 7~8개월 쓰는데 2반 안되면 한국어 강사 쓰기가 힘들어요. 아니면 한국어 강사 수업 시간을 줄여야죠. -ㄴ초-

한국어 강사분이 한 분인데, 한 분만 해도 예산이 천만 원이 넘게 듭니다. 총 예산이 3천만 원인데 3분의 1 이상의 예산이 이 분에게 들어가니 다른 분을 또 구하게 되면 운영하기가 힘들습니다. 그래서 인원수, 학급 수에 따라 한국어 강사 지원을 좀 더 해 주셨으면 좋겠어요. -ㄷ초-

이처럼 한국어학급의 학생들이 많거나 학생들의 스펙트럼이 다양하면, 실제 교부된 예산의 상당 부분이 인건비로 지출되기 때문에 학생들을 위한 다양한 프로그램을 마련하는 데에는 한계가 있다. 따라서 한국어학급 운영비를 일률적으로 지원하는 것보다는 한국어학급을 운영할 수 있는 기본 운영비에 학생의 수에 따른 추가 예산을 지급하는 방안을 고려해볼 필요가 있다.

5) 감당하기 어려운 한국어학급 정원 수

한국어학급 1학급의 정원은 15명으로, 즉 15명을 초과하지 않으면 2반을 편성할 수 없다. 한국어학급 학생수가 적은 경우에는 학생들 수준에 맞추어 맞춤형 교육이 가능하여 한국어 실력이 빨리 향상되고 이로 인해 교사들은 많은 보람을 느낀다. 반면에 다음 면담내용처럼 정원이 채워지지 않았지만 5명만 넘어도 학생들의 수준별 지도는 힘들어 질 수 밖에 없다.

공문을 보니깐 1학급당 15명이 정원인데 다른 학교에서는 불만이 없는지 궁금해요. 정원이 15명이라는 것은 말도 안된다고 생각해요. 우리학교 한국어학급에는 1학년에서 6학년까지 다양하게 있어요. 와~그게 한국어 교육을 똑같이 시작을 했는데도 애들마다 수준이 다르니까 이것을 뭐..... 사실 내가 일반학급 담임 할 때는 학생들이 수준이 좀 안된다 싶으면 진도를 서서히 나가지

만, 여기는 하나를 못하면 다음 장으로 진도를 못나가니깐. 기본 모음을 모르는데 이중 모음을 할 수 없잖아요. 그래서 정원을 15명으로 하자고 한 게 도대체 어디서 나온 건지, 너무 의구심이 들더라고요. 정말 담당교사가 칼같이 10시간만 수업 한다면 몰라도, 지금 겁나는 거죠. 15명 채워 질까 겁나요. -오초-

중도입국청소년들이 학기초나 학기중 수시로 입급하고, 학생들의 스펙트럼이 너무 다양해서 한 명의 교사가 많은 학생들을 대상으로 수준별로 지도하기에는 힘들며, 그렇다고 해서 한국어 강사를 주당 10시간 이상 쓰게 되면 예산이 부족하게 된다. 어쩔 수 없이 담당교사들이 방과후나 토요일까지 근무를 하는 경우도 있었다. 따라서 중도입국학생들의 정원을 15명으로 정한 것은 현실적으로 운영하기 매우 어려우며, 한국어학급 정원수에 대한 논의가 필요한 시점이다.

6) 제대로 이루어지지 않은 학부모 교육

한국어학급의 학생들이 학교에 잘 적응하기 위해서는 학부모의 지원이 가장 중요하지만, 한국어학급 가정에서 자녀의 학교교육에 대한 이해나 관심은 가정마다 다르다. 어떤 가정은 자녀의 한국어학급 교육과정에 관심도 많고 상위학교 진학에 대해 적극적으로 의논하기도 하지만, 반면 한부모 가정이나 외국인 가정의 경우 자녀의 출석여부조차도 관심이 없는 경우가 허다하다고 한다.

학부모님도 당연히 배우고 아셔야죠. 교육과정이나 학생상담, 심리 검사 등에 관한 내용을 아시면 좋을 것 같아요. 뭔가 도움을 받고 참여를 해서 아이들의 문제라든지, 학습이라든지 이런 것들을 관리해 줄 수 있는 그런 방법들을 배워야 되는데 어떤 부모님들은 아이들이 학교에 다니는 것조차 관심이 없고 -스초-

학생들이 입학하기 전에 국가에서 의무적으로 부모님들에게 이 과정을 수료를 해야지 학교를 다닐 수 있도록 하는 한국의 학교에 대한 소개를 하는 시간이 있었으면 좋겠어요. 학생이 학교에 적응을 할 수 있게 부모님이 좀 신경을 써 주시면 학생이 빨리 변할 것 같은데... .. -하교-

한국어학급 학생들의 학부모는 한국어학급에서 한국어 교육을 받은 후에 원적학급에서 통합수업을 하고, 적정기간이 지나면 원적학급으로 완전 복귀되어 더 이상 한국어학급에서 수학하지 않는다는 절차를 알지 못하는 등 한국 학교문화와 지역 유관기관에서 실시하는 다양한 프로그램에 대한 정보가 부족하였다. 따라서 한국어학급에 입급시키고자 하는 학부모를 대상으로 관행적인 연수가 아닌 의무적인 연수제도가 규정될 필요가 있다.

다. 문화적 측면: 한국어학급에 대한 일반교사의 잘못된 인식

한국어학급 담당교사가 학생의 원적학급 담임교사와 협력관계를 유지하는 것도 중요한 업무에 해당된다. 이는 한국어학급 학생들의 학교생활 적응을 위해서 학생의 변화에 대해 꾸준히 소통할 필요가 있기 때문이다.

선생님들이 시간표를 잘 안지키고 해서 속상해요. 그러니깐 오늘 만약에 1~2교시 수업인데 선생님들도 뭐 하다보면 바빠서 보내기가 힘든 경우가 있잖아요. 그러면 시간이 어긋나게 되는 거예요. 그런 것 때문에 초창기에는 스트레스를 받았는데 제가 마음을 바꿨죠. 왜냐하면 선생님과 어울리게 되면 너무 힘들 것 같아서. 근데 원적학급 위주로 돌리고 남은 시간에 학생을 한국어학급에 보내서 그게 좀 힘들어요. 계획을 잡아도 안되요. 제가 수업을 준비하고 있는데 학생들이 안오고 나중에 수업을 해야 되니 저도 다른 학생들도 가르쳐야 하는데 수업에 침해를 받는 거죠.

-○초-

일반학급의 정원수가 20~28명인데 불구하고 한국어학급 정원수는 15명 이하거나 지역차에 따라 입급하는 학생 수가 5명 이하인 학급도 있다. 이 때문에 일반 교사는 한국어학급 담당교사가 상대적으로 운영 업무가 편할 것이라고 인식하는 경우가 많았다. 따라서 일반 교사의 한국어학급에 대한 잘못된 인식이 개선될 수 있도록 다문화 이해교육을 철저히 진행할 필요가 있다.

V. 결론

1. 요약 및 개선방안에 대한 논의

본 연구는 한국어학급의 운영 실태 분석을 통해 한국어학급의 개선방향을 모색하기 위해 대구광역시교육청 소속 10개교의 한국어학급 담당교사를 중심으로 심층면담을 수행하였으며, 결과를 요약하면 아래와 같다.

실태요인을 크게 구조적 측면, 조직지원 풍토, 문화적 측면으로 나눌 수 있으며, 먼저 구조적 측면에서 구체적으로 살펴보면 첫째, 한국어학급 운영에 도움을 주는 제도들로는 대학생 멘토링, 이중언어 교육, 지역 유관기관과의 협력, 다문화학생 전문상담이 있다. 한국어학급에서 멘토링 제도는 많은 도움이 되었지만 멘토링 장소와 시간은 대부분 제한되어 학습멘토링 위주로 획일화되어 운영되고 있었으며, 멘티에게 요구되는 멘토를 매칭시키기에는 어려움이 많았다. 따라서 이런 문제들을 개선하기 위해서는 우선 멘티와 멘토 1:1 매칭시 멘티의 요구에 충족할 수 있는 멘토를 우선적으로 매칭을 시켜주는 방안을 모색할 필요가 있으며, 무엇보다도 대학생 멘토링의 질을 향상시키기 위해서는 일선 학교에서 대학생들을 관리·감독할 수 있는

권한을 주어 학교의 실정에 맞는 다양한 멘토링 사업을 진행할 수 있도록 해야 할 것이다.

다음으로 이중언어교육제도를 통해 다문화학생들의 모국어교육과 일반학생들 대상 다문화 이해 수업에 많은 도움이 되고 있으며, 실제 연구 대상학교에서도 이 제도가 유용하게 시행되고 있었다. 하지만 이중언어교육 제도가 그 도입 취지와 다르게 다문화학생 대상 이중언어교육보다는 일반 학생과 학부모들이 선호하는 언어를 선택하여 운영하는 학교가 많아 이중언어교육 제도의 목적에 부합되지 못하고 있었다. 따라서 이중언어 강좌 개설시 일반학생과 학부모들의 선호도에 의한 강좌 개설보다는 이중언어교육의 취지에 맞게 가장 많은 수의 학생들이 모국어를 이중언어로 채택할 필요가 있다. 그리고 지역 유관기관의 협력 강화가 한국어학급 운영에 많은 도움이 되고 있으나, 교육청 및 지역 다문화 센터와 한국어학급의 네트워크가 제대로 형성되지 않아 필요한 정보가 공유되지 않아서 지역사회 유관기관에 대해 모르는 경우도 있었다. 따라서 시도 교육청이 중심이 되어 매년 1월에 다문화가족지원센터 등 지역 유관기관에서 실시하는 다양한 다문화교육 관련 프로그램 운영 현황을 종합하여, 일선 학교에 관련 내용을 공문으로 보냄으로써 다문화교육 담당교원 뿐만 아니라 다문화학생을 지도하고 있는 일반학급 선생님들도 함께 활용할 수 있는 방안을 강구하여야 할 것이다.

둘째, 한국어학급 교육과정 평가의 어려운 부분을 살펴보면 한국어학급은 한국어 교육과정에 필요에 따라 주당 10시간 내외에서 운영할 수 있고, 원적학급에서 수강이 가능한 교과목을 통합교과로 지정하여 해당 교과목을 원적학급에서 수강할 수 있다. 하지만 원적학급에서 수강이 가능하다고 판단되는 예체능 교과 시간에도 한국어 교육을 받는 일이 일선 학교에서 흔하게 일어나고 있다. 교과별로 성취기준에 따른 평가기준을 개발 보급하여 학교가 교과 교육과정의 목표에 부합되는 평가를 실시해야하지만 한국어교육으로 인해 교과에 결손이 발생하여 과정중심 평가가 불가능한 사태가 흔하게 발생하고 있었다. 따라서 한국어학급의 수준별 수업은 학생들에게 매우 유익한 교육과정이지만, 한국어학급과 원적학급의 교육과정과 운영 매뉴얼이 좀 더 체계성을 갖추어 한국어교육과 통합교과 수업이 적절하게 운영되도록 해결 방안이 필요하며, 또한 한국어학급 학생의 교육과정 중심 평가 및 성적 사정에 대한 구체적인 지침과 매뉴얼이 갖춰질 필요가 있다.

셋째, 준비되지 않은 진로·진학교육을 살펴보면 중도입국학생들이 초등학교 한국어학급을 다니다가 한국어학급이 있는 상위학교로 진학하기에는 한계가 있었는데, 한국어 학급 선정은 공모제로 시행되고 있기 때문에 중도입국 및 외국인 학생이 많은 학교에서 한국어 학급에 대한 낮은 인식으로 공모를 신청하지 않으면 한국어학급 운영학교로 선정되지 않는다. 따라서 한국어 학급 증설을 위하여 공모제와 지정제를 병행할 필요성이 있으며, 한국어학급의 증가로 예산 등 제반 문제가 발생할 경우 ‘찾아가는 한국어교육’을 보다 더 적극적으로 활용하여 학생들의 학습 및 한국어 능력을 향상시켜야 할 것이다. 또한 고등학교에 진학 후의 다음 단계는 취업이나 대학입학인데, 한국어학급은 이런 시스템이 제대로 갖추어지지 않아서 고등학

교 입학 후 진로를 내다볼 수 없기 때문에 한국어학급에서도 중도입국 청소년들을 위한 진학 및 직업 진로 교육이 좀 더 구체적이고 현실적일 수 있도록 대책이 필요하다.

넷째, 전문성이 부족한 한국어학급 담당교사와 관련된 요인을 살펴보면, 한국어학급 담당교사가 신규인 학교가 대부분으로, 유경험자가 담당교사인 경우가 매우 드물다. 한국어학급을 처음으로 맡게 되는 교사는 모든 것이 미숙하고, 한국어(KSL) 교육이 미흡하다. 따라서 한국어학급의 효율성을 높이기 위해서는 한국어 교육에 대한 전문적인 지식과 경험이 있는 교사를 해당 학교에 배치해야 하는데, 이를 위해서 한국어학급 경력 교사가 전보할 때 한국어학급이 있는 학교에 교사의 희망에 의해서 우선 전보할 수 있는 인사제도의 개선이 필요하다.

다섯째, 실효성 없는 한국어(KSL)연수를 살펴보면, 한국어학급 담당교사에게 한국어(KSL) 교육과정 연수는 가장 필요로 하는 연수이지만, 1년에 한번 2월에 한국어학급 담당 교사를 대상으로 국립국어원에서 진행하는 한국어(KSL) 교육과정 연수는 다양한 스펙트럼의 학생들을 대상으로 한국어를 가르치는 교수법이나 수업지도에 관련된 실제적인 내용이 없어서 실효성이 낮다는 목소리가 높다. 또한 한국어학급 담당교사들은 한국어 교육과 관련된 다양한 연수의 필요성과 중요성을 느끼면서도 시도교육청에서 운영하는 한국어(KSL) 교육과정이 거의 없고 타 지역에서 며칠 동안 숙박을 하면서 연수를 받아야 해서 어려움을 많이 호소하고 있기 때문에 시도교육청에서 한국어(KSL)교육과정 연수과정을 신설하는 등 한국어학급 담당교사의 연수 요구를 충족시켜 주어야 할 것이다.

다음으로 조직지원 풍토의 실태들과 개선방안을 논의하면 첫째, 중도입국학생들은 국적과 연령이 다양하고, 학생마다 입학 시기가 상이하고 국적, 부모의 관심과 지원, 학생 개개인의 차이로 한국어 습득 능력도 천차만별이어서 한국어학급 입급 학생들은 각각 케이스가 다 다르다고 볼 수 있다. 한국어학급 학생 수가 적은 경우에는 학생들 수준에 맞추어 맞춤형 교육이 충분히 가능하여 한국어 실력이 빨리 향상되지만, 한국어학급에 학생 수가 많을 경우에는 한 명의 교사가 많은 학생들을 대상으로 수준별로 지도하기에는 학생들의 스펙트럼이 너무 다양해서 힘들다. 따라서 중도입국학생들의 정원을 15명으로 정한 것은 현실적으로 불가능한 체제이므로 학생들의 스펙트럼에 따른 개별학습을 위해 정원을 줄일 필요가 있으며, 1교실 2교사제도 도입도 고려해볼 필요가 있다. 또한 ‘동일언어권별 학생 쿼터제’를 도입하여 한 학교에 동일언어권 그룹이 형성되지 않도록 그래서 한국어 향상이라는 한국어학급 교육목적에 도달할 수 있도록 제도개선이 필요하다.

둘째, 한국어학급 담당교사의 업무 부담으로 한국어학급 담당교사는 16~28시간의 한국어 수업을 담당하고, 이외 한국어학급의 행정업무, 학생 관리 등 주당 수업시수 및 업무시간이 상당한 걸로 나타났다. 따라서 한국어학급 담당교사의 수업 시수를 규정해 놓을 필요가 있다.

셋째, 한국어(KSL) 교재가 접근하기에 어렵다는 평이 높았다. 특히 진단평가 자체가 너무 어려워 한국어를 모르는 학생들 대상으로 활용이 어렵고 초급 대상자들을 가르치기에 어렵다.

이를 위해서 모국어가 표기되어 교재가 발간된다면 학생들이 훨씬 더 접근하기가 용이하고, 제대로 된 성취를 평가하기 위해서는 KSL 진단평가 방법을 구체적으로 지도하는 연수가 제공되어야 한다.

넷째, 한국어학급 인원을 고려하지 않은 일률적인 예산 편성을 살펴보면, 학생 수와 관계없이 학급당 예산이 교부됨으로써 학급당 인원수가 적은 학교에서는 예산이 여유롭고, 학생들이 많거나 학생들의 스펙트럼이 다양하면 한국어 강사 인건비로 지출되기 때문에 예산부족 현상이 나타난다. 따라서 학생수에 따른 예산이 유동성 있게 지급될 필요가 있다. 그리고 교부된 예산은 비품 구입에는 쓰지 못하게 되어있는데 노후한 한국어학급 비품 교체를 위해 예산 지출 규정에 한국어학급 관련 운영 비품을 구매할 수 있도록 규정을 수정할 필요가 있다.

다섯째, 학부모 연수 참여율이 저조한데 이로 인해 학부모는 한국어학급에서 한국어 교육과 원적학급에서의 통합수업의 교육과정을 알지 못하고 있다. 따라서 한국어학급에 입급시키고자 하는 학부모를 대상으로 관행적인 학부모 연수가 아닌 의무적인 연수제도가 규정될 필요가 있다.

마지막으로 문화적 측면에서의 실태요인을 살펴보면 먼저 한국어학급 담당교사에 대한 일반교사의 인식이다. 한국어학급 정원수는 15명 이하이고, 지역차에 따라 입급하는 학생 수가 5명 이하인 학급도 있어서 한국어학급 담당업무가 편할 것이라고 인식하는 경우가 많았다. 하지만 중도입국 청소년들은 입급시기가 일정하지 않아 학기 초에는 소수일지라도 학기 중에 여러 명의 학생들이 입급할 수도 있고, 학생들의 개별화 수업으로 인한 주당 수업시간도 많았으며 무엇보다 학교의 다문화 관련 다양한 업무를 혼자 처리하여 업무적인 부담감과 스트레스가 많았다. 따라서 일반 교사의 한국어학급에 대한 잘못된 이식을 수정할 수 있도록 다문화 이해교육을 철저히 진행할 필요가 있다.

2. 연구의 제한점

본 연구가 가지는 제한점을 제시하면 다음과 같다.

첫째, 본 연구의 사례는 전국 시·도교육청이 운영하고 있는 한국어학급 200여개 학교에 비해 대구광역시교육청 소속 10개교를 대상으로 연구하였기 때문에 사례수가 적어 연구결과를 다른 한국어학급에 적용하기에는 한계가 있다. 따라서 각 시·도교육청별 한국어학급 표집 집단을 선정하여 전국 단위로 연구할 필요성이 있다.

둘째, 본 연구는 심층면담을 통한 질적 방법으로 연구되었다. 면담대상이 한국어학급 담당교사로 국한되어 있어서 오로지 교사들과의 심층면담으로 실태분석 및 개선방안을 탐색하였다. 따라서 연구결과의 신뢰성을 위해서 원적학급 담임교사, 한국어 강사, 이중언어강사, 한국어학급 학생들을 대상 심층면담을 통한 연구를 할 필요성이 있다.

참 고 문 헌

- 교육부(2019a). **2019 다문화교육 지원계획, 보도자료**. 서울: 교육부. 교육부 홈페이지 <https://www.moe.go.kr>(검색일: 2019. 8.22.)
- 교육부(2019b). **다문화교육 정책학교 사업설명회, 보도자료**. 서울: 교육부. 교육부 홈페이지 <https://www.moe.go.kr>(검색일: 2019. 8.22.)
- 구영산(2015). 다문화 예비학교의 대상자 선정에 대한 연구_중학교 장(場)의 특성을 중심으로. **한국교육**, 42(3), 35-69.
- 김다영(2015). 다문화학교 평가 모형 개발과 적용에 관한 연구. 박사학위 논문, 경기대학교.
- 김동현(2019). 제주 지역의 다문화교육 프로그램 운영과정 분석-노들돌 다문화 예비학교를 중심으로. 석사학위 논문, 고려대학교.
- 김영천(2006). **질적연구방법론 1**. 문음사: 경기도.
- 박종원(2018). **질적자료분석: NVivo 12 Applications Handling Qualitative Data**. 형설출판사: 경기도.
- 박창진, 김경식(2017). 2009개정교육과정 초등학교 통합교과서 삽화분석-다문화교육적 관점에서. **교육사회학연구**, 27(1), 115-140.
- 손영희(2016). 다문화멘토링의 운영사례와 활성화 방안 연구. **SNU Journal of Education Research**, 25(1), 59-96.
- 안윤지(2012). 국제재혼가정 이주청소년들의 언어·문화적응교육에 대한 실태 탐색 미리보기. 석사학위 논문. 동아대학교.
- 오은주(2017). 학령기 중도입국청소년을 위한 교육지원 현황과 개선방안 연구. 석사학위 논문. 동국대학교.
- 원진숙(2017). 한국형 이중언어강사 제도의 현황과 과제. 고려대학교 **한국어문교육**, 24, 443-478.
- 이고운, 박소영(2017). 중학교급 다문화예비학교 사례 분석. **다문화교육연구**, 10(3), 119-148.
- 이륜, 장경원(2016). 학교의 다문화교육 평가도구 개발. **한국교육**, 43(2), 99-125.
- 이명희, 김기화, 황진민, 이재창, 허은지(2017). 다문화예비학교의 역할과 개선과제-한국어 강사의 교육 경험을 중심으로. **교육문화연구**, 23(4), 409-432.
- 이진욱(2013). 초등 다문화교육 평가에 관한 연구. 석사학위 논문. 서울교육대학교.
- 이혜란, 김라연(2018). 다문화 예비학교의 실행 양상 분석 연구-경남 김해 A중학교의 운영을 중심으로. **우리말연구**, 54, 281-306.
- 장영미(2017). 중도입국자녀를 위한 다문화 예비학교 운영의 발전방안 연구. 석사학위 논문.

- 대구교육대학교.
- 장숙경(2014). 초등 다문화예비학교 및 특별학급 담당교사의 경험 연구. 석사학위 논문. 경기대학교.
- 정주영(2018). 초등 다문화 정책학교 교육 프로그램 분석. 석사학위 논문. 서울교육대학교.
- 최귀순(2005). Strass와 Glaser의 근거이론방법론 비교. **정신간호학회지**, 14(1), 82-90.
- 최인수(2018). 중도입국 다문화청소년의 실태분석과 다문화교육 지원 개선 방안. 석사학위 논문. 한국교원대학교.
- 최선미(2017). 한국어 교육과정 운영에 대한 교사들의 인식 분석 . 석사학위 논문. 이화여자대학교.

· 논문접수 : 2019.09.24. / 수정본접수 : 2019.11.01. / 게재승인 : 2019.11.14.

ABSTRACT

Analysis of Korean Classes and Directions for Improvement -Focusing on the Schools in Daegu

Park, Chang-Kun

Daegu Deokseong Elementary School

Park, Myung-Hee

Kyungpook National University

This articles analyzed in-depth interview data on Korean language class management for 10 class teachers in 10 schools of Daegu Metropolitan Office of Education in 2019. As a result of analyzing in-depth interview data, the status of Korean class operation was largely divided into structural aspects, organizational support climate, and cultural aspects.

Examining the structural aspects, there were mentoring for university students, bilingual education, linking with relevant institutions, and counseling for multicultural students in the Korean language class. The shortage was causing difficulties in operation. In addition, the process-centered evaluation of Korean language students was not well conducted, and many new teachers were operating Korean language classes, so they were inexperienced in their duties and complained about difficulties in teaching Korean language (KSL).

According to the organizational support climate, there are 15 Korean language classes, making it difficult to proceed with individualized lessons, resulting in more class hours per week than Korean class teachers. In addition, many Korean language (KSL) textbooks were so difficult that many schools used worksheets produced by the school or Korean language textbooks on the market. It was appealing difficulties.

Lastly, from the cultural point of view, the class teacher recognized that the Korean class teacher was easy because the work and class hours were small. In addition, the teachers had a false sense of Korean language class.

Based on these operating conditions, the improvement direction should be presented. First, the college student mentoring system should satisfy the various needs of mentees

through mentee-centered matching, not mentor-centered matching. Second, in order to reinforce cooperation among local agencies, the KSI needs to provide data to schools by synthesizing various programs conducted by local agencies. Third, it is necessary to provide specific guidelines and manuals on the curriculum-based evaluation and grading of Korean language students. Fourth, there is a need to mix the Korean language class selection method with the competition system and the designation system in the competition system. Fifth, when the teacher in charge of the Korean language class transfers, it is necessary to improve the personnel system that can be first transmitted to the school with the Korean language class. You will have to provide. Sixth, the number of Korean class (15 students) needs to be adjusted according to the reality, and if it is difficult to adjust the size, it is necessary to consider introducing a two-teacher system. Seventh, Korean language (KSL) textbooks are so difficult to play a role as a diagnostic assessment and learning tool. Therefore, Korean language (KSL) textbooks should be developed and distributed according to the students' level.

*Key Words: Korean language class, direction for improving Korean language class,
Middle entry*