

탈북학부모의 학교교육 참여활동에 관한 정책연구학교 교사의 경험*

최희** · 김영순*** · 윤현희****

요 약

이 연구는 2014년 인천의 N초등학교가 탈북학생교육 정책추진학교로 지정되면서 교사들이 기록한 「탈북학생 지도의견」 분석표에 탈북학부모의 학교교육 참여활동에 대한 관한 의견을 토대로 기획되었다. 연구대상인 N 초등학교는 인천지역에서 가장 많은 탈북학생이 재학하고 있는 학교로서, 이 곳의 탈북학생 지도교사 4명을 연구참여자로 선정하여 심층면담을 진행하였다. 연구결과, 탈북 학부모가 학교에 대해 '비협조적인 태도'로 보임으로써 학교 교육 참여가 저조한 것으로 나타났다. 특히 사회체제와 교육체제가 다른 환경에서 살아온 탈북 학부모의 한국 교육에 대한 이해를 높이기 위해서 '학부모 교육'이 탈북 학생교육보다 선행되어야 한다는 교사들의 공통된 인식을 도출하였다. 이러한 결론은 남과 북이라는 서로 다른 체제에서 살아온 탈북 학부모와 교사들이 각자 이해하는 교육환경과 실천의 양상이 다르고, 교육적 욕구가 다르게 나타나는데서 기인하였으며 이러한 차이는 상호교육문화에 대한 이해가 부족하였기 때문으로 해석된다. 친구, 교사 외에도 학부모의 영향력이 크게 작용하므로 학부모의 관심과 협조가 학생들의 정상적인 학교생활 적응을 위해서는 필수적이다. 따라서 무엇보다 탈북 학부모 교육이 선행되어야 하며, 지속적이고 실질적으로 이루어질 수 있는 정책적 지원이 필요하다. 또한 교사와 학부모의 원활한 의사소통을 위하여 북한의 교육문화를 이해할 수 있는 교사연수 프로그램을 통한 상호교육문화에 대한 이해가 필요하다.

주제어 : 탈북학부모, 학부모교육, 초등교사, 북한 교육문화, 학교교육 참여활동, 북한 학교생활

I. 연구의 필요성 및 목적

1990년대부터 20여 년 동안 우리나라에 입국하는 탈북자의 수가 꾸준히 증가하다가 2010년도부터 하락세를 보이고 있다. 그러나 가족동반 입국이 늘어나고, 입국 후 한국에서

* 이 논문은 2013년도 정부(교육부)의 재원으로 한국연구재단의 지원을 받아 수행된 기초연구임(No. NRF-2013R1A2A2A04013571)

** 인하대학교 대학원 박사과정

*** 인하대학교 교수

**** 인천 장도초등학교 교사

새로운 가정을 이루면서 탈북자 자녀의 학교 재학률은 증가하고 있다. 인천(2,491명)은 현재 서울(6,812명), 경기(7,753명)에 이어서 탈북주민이 많이 거주하고 있는 지역이다(통일부, 2015년 12월 기준). 이 연구는 탈북자¹⁾가 집중적으로 거주하고 있는 인천광역시 모 지역의 N 초등학교²⁾ 탈북학생³⁾ 지도교사의 관찰일지에 나타난 탈북학부모의 학교교육참여에 대한 관심으로부터 출발하였다. N 초등학교는 탈북자 자녀가 전교생의 약 7.2%를 차지하고 있다.

교육부에 따르면, 하락세를 보이던 탈북자 자녀의 재학율이 2008년도 966명에서 2014년도에는 2,466명으로 5년 만에 155% 증가하고, 탈북자 자녀의 학업중단율은 전체의 초·중고학생들의 학업중단율(0.93%) 보다 여전히 높은 2.5%로 나타났다(교육부, 2015). 탈북학생이 증가하면서 교육 소외계층으로 분류되어 교육복지급여 대상자로 다양한 서비스를 받고 있다. 외양상으로 문제가 나타나지 않는 것으로 보이나 내용적으로는 학업과정에서 학업중도탈락율이 높은 문제점이 있다(고수현, 2014). 이것은 다양한 정책들이 시행되고 있음에도 불구하고 정책적 지원에 한계가 있다는 것으로 해석될 수밖에 없으며 교사의 역할과 자녀의 학교교육에 대한 학부모의 협조가 필수적이라는 것을 말해준다. 그러나 탈북학부모들은 정규교육과정을 북한에서 이수하였기 때문에 자녀의 학교교육활동에 적지 않은 영향을 미치고 있다. 또한, 교육과정이나 학교에 관한 정보가 부족한 상태에서 북한교육체제와 다른 한국교육체제 이해가 부족하기 때문에 교사와의 갈등도 생길 수밖에 없다.

탈북학생의 학교생활에 직접적인 영향을 주는 탈북학부모 관한 연구는 아직 이루어지지 않은 상태이며 탈북학생의 학교생활 적응에 관한 연구들이 대부분으로 이루어져 있다. 교육학, 심리학, 사회학, 정치학 등 다양한 분야에서 ‘학교적응’에 초점을 맞춰 정책적, 지원하는 방안을 모색하는 측면에서 진행되었다.

선행연구들을 살펴보면, 민성길 외(1999)는 탈북청소년들의 생활과 발달이 남한 일반청소년들보다 차이가 있음을 밝혔고, 현주(2000)는 탈북학생의 남한학교 적응에서 남한 교육문화에 따른 문제와 탈북학생에 대한 교사들의 지나친 관심과 배려를 지적하였다. 탈북학생이라는 신분으로 일반학생들보다 눈에 보이게 차별해서 잘해주는 것이 오히려 일반학생들에게 질투를 유발하며, 또한 탈북학생들에게는 정체성 혼란을 가중시키고 있어 학교 적응에 영향을 미친다는 것이다. 홍명숙(2013)은 탈북청소년들이 중·고등학교 과정에서 남한

- 1) 북한이탈주민은 또 다른 용어로 탈북민, 탈북자, 새터민 등 다양한 용어로 불리고 있다. 일반주민들 속에서 가장 많이 상용되고 있는 용어는 탈북자이다. 국가에서 지정한 공식용어는 ‘북한이탈’이지만 이 연구에서는 주민들 속에서 널리 상용되고 있는 ‘탈북자’라는 용어로 정하고 북한 출신 학부모를 ‘탈북 학부모’로 사용하였다.
- 2) 인천지역에서 탈북자가 가장 많이 살고 있는 N 초등학교는 2014년 3월부터 ‘탈북학생’교육 정책추진 학교로 지정되었다.
- 3) ‘탈북학생’이라는 용어는 북한을 이탈한 탈북학생과 제3국출신 다문화가정 자녀들까지 포함하여 탈북자가 낳은 자녀들을 통틀어 ‘탈북학생’이라고 지칭하고 있으며, 제3국에서 출생한 탈북자 자녀들은 외국국적인 부모에 따라 다문화가정 자녀로도 분류되기도 한다.

학생들과 말이 통하지 않아 대인관계에서 겪는 어려움과 남한 친구들과의 과정에서 생기는 정체감 혼란으로 위축되어 있다고 밝혔다. 김명선(2015)은 탈북청소년들의 학교적응에서 나타나는 요인들 간의 관계를 분석하였는데, 학교 적응과정에서의 중심현상은 이질감으로 인한 정체성의 ‘혼란’이었고, 이를 이끄는 맥락적 조건은 북한 이탈에 대한 부정적 인식과 태도, 친구 관계에서의 위축감이라고 하였다. 또한, 교사의 지나친 관심이 오히려 친구들의 질투유발로 이어져 또래 관계가 멀어지는 요인이라고 규명하였다. 정진경 외(2002)는 탈북 학생들이 남한 학생들과의 만남에서 겪는 어려움도 있지만 대부분 교사들은 개인적인 노력 만으로도 한계를 느끼며 탈북학생들을 가르치는 것에 ‘힘들어 한다’고 하였다. 홍명숙(2013)은 탈북학생들이 학교생활에서 겪는 어려움은 개인의 의지나 노력으로 극복할 수 있는 문제라기보다 남북한 사회 구조적 문제로부터 출발하였기 때문에 무엇보다 정부의 체계적인 지원정책이 필요성을 강조하였다. 윤상석(2009)은 탈북청소년들의 중도탈락률이 남한의 일반청소년보다 약 6배 이상 높으며 4명 중 3명은 북한 출신임을 숨긴다는 것이다.

이처럼 탈북학생들이 학교생활 적응을 돕기 위한 정부의 지원정책에도 불구하고 선행연구들에서 나타난 탈북학생을 위한 정부의 지원정책은 한계가 있음을 시사하고 있다. 따라서 탈북학생 지도교사의 인식을 바탕으로 탈북학부모의 학교교육 참여 양상과 그 의미를 탐색하고 학부모 교육 방안을 모색하고자 한다. 이런 맥락에서 본 연구는 연구문제를 다음과 같이 설정하였다. 첫째, 탈북학생 지도교사가 경험한 탈북학부모의 자녀교육 양상은 어떠한가? 둘째, 탈북학부모에 대한 탈북학생 지도교사의 인식은 어떠한가? 이다. 이 연구를 효율적으로 수행하기 위해 탈북자가 가장 많이 거주하고 있는 인천광역시의 N 초등학교 탈북학생 지도교사 4명을 연구참여자로 선정하여 심층면담을 수행되었다.

II. 연구의 배경

1. 국내 탈북자 입국추이 및 가족형태의 변화

1990년대 북한에서 ‘제2의 고난의 행군’이 시작되면서 북한을 이탈한 주민들이 남한으로 유입되고 그 수는 꾸준히 증가하다가 2012년도부터 입국 수는 줄어들기 시작하였다. 2010년도(2,402명)에 비해 2014년도(1,397명) 34%가 줄어들었고(통일부 홈페이지), 이는 김정일 정권보다도 김정은 정권이 탈북자에 대한 통제를 강화하고 있기 때문으로 해석된다. 고난의 행군이 시작되면서 가정의 생계를 책임졌던 여성들이 먼저 북한을 이탈하기 시작하였고 국내에 입국한 후 북한에 남은 자식들과 남편들까지 데려오는 형태로 기존에 단독입국에서 가족단위 입국 유형으로 바뀌었다. 박신순(2014)은 탈북자의 가족형성에 관련하여 ‘국가의 경계를 넘나드는 초국가적 공간에서의 삶의 경험’이라고 하였다. 그만큼 국가와 국

가를 넘나드는 공간에서 이루어진 것으로서 완전히 다른 환경의 영향 속에서 형성되었기 때문에 탈북자의 자녀들 또한 다양한 환경과 경험 속에서 성장하고 있다는 것이다.

통일부에 따르면, 현재 국내에 입국한 탈북자 2015.12월까지 28,795명이며, 여성이 70%를 차지하고 있다. 또한 북한이탈주민지원재단(2013)의 「북한이탈주민 실태보고서」에서는 탈북자가정의 70% 이상은 여성이 가정세대주로 구성되어 있다고 밝혔다. 현재 국내에 입국한 탈북자 자녀의 가족유형은 크게 네 가지 형태로 나눌 수 있다. 첫 번째는 가족단위로 북한을 이탈하여 유입된 북한 출신 자녀이다. 이 경우는 1990년대 단독입국이 주 유입형태였다면, 2000년대에 들어서면서부터 국내에 먼저 입국한 탈북자가 북한에 남은 가족을 데려오는 형태이며, 북한에서 형성된 가정을 그대로 유지하고 있는 경우가 많다. 두 번째는 제3국에서 구성된 가정 출신 자녀이다. 중국 출신이 가장 많으며 다음으로 러시아 출신도 있다. 이 경우는 자녀만 데려오면서 가정이 해체되는 경우도 있지만, 제3국 국적인 남편 혹은 아내까지 데려오는 경우도 있다. 세 번째는 국내에 입국 후 새로 구성된 가정에서 태어난 자녀들이다. 이 경우에는 내국인, 외국인, 같은 북한 출신으로도 이루어진 가족구성으로서 탈북자 자녀라고도 부른다. 마지막으로 한국에서 이룬 가정이 해체되면서 홀로 자녀를 키우는 ‘한 부모 가정’의 자녀이다.

이처럼 다양한 가족형태에서 태어난 학생들이 부모 중 어느 한쪽이 북한 출신이면 탈북자 자녀로 ‘탈북자’라는 ‘단일 개념’을 가지고 바라보고 있으며, 이러한 ‘단일 개념’은 탈북자 자녀들에게 정체성 혼란을 가중시키고 있다. 북한이 아닌 여러 국가에서 출생한 청소년들은 북한이라는 국가를 알아가기도 전에 자신에게 향하는 사회의 불편한 시선 때문이다.

김명선(2015)은 다양한 형태로 구분되어 있는 탈북자 자녀의 정체성을 인지하고 접근할 필요가 있다고 지적하면서 중국에서 출생한 자녀의 수가 증가하면서 ‘중국 출신자’ 까지 포함하여 탈북청소년을 ‘탈북학생’이라는 정체성으로의 규정은 무색하다고 하였다. 「2015년 탈북학생교육지원 계획」을 발표한 교육부 통계자료에서 제3국 출생한 북한이탈자녀를 포함하여 학교 재학현황은 다음 <표 1>와 같다.

<표 1> 탈북자 자녀 재학 현황(()제3국 출생포함)

연도	구분	재학생수	초	중	고	계
'08년도	'07.4		341	232	114	687
'09년도	'08.4		495	288	183	966
'10년도	'09.4		562	305	276	1,143
'11년도	'10.4		773(57.35%)	297(4.51%)	347(2.68%)	1,417(36.17%)
'12년도	'11.4		1,020(51.83%)	288(23.65%)	373(0.23%)	1,681(35.54%)
'13년도	'12.4		1,204(54.10%)	351(43.51%)	437(2.30%)	1,992(41.54%)
'14년도	'13.4		1,159(52.66%)	478(54.24%)	385(3.77%)	2,022(44.85%)

출처: 교육부(2015), 「2015년 탈북학생교육지원 계획발표」

초등학교에 입학한 탈북자 자녀들은 뚜렷한 정체성을 확립하게 되는 시점에서 ‘탈북학생’이라는 시선을 기피하게 되며 고학년일수록 더 심하게 나타나게 된다. ‘중국에서 출생’ 하였음에도 부모의 어느 한쪽이 북한 출신이면 자신까지도 ‘탈북학생’으로 분류되면서 정체성의 혼란까지 가중되고 부모와의 갈등도 생기기 시작한다.

2. 북한의 학교교육과 학교생활에 대한 이해⁴⁾

연구 참여자들이 교사로 재직하고 있는 N 초등학교는 2014년 3월 1일부터 2016년 2월 28일(2년간)까지 탈북학생교육 정책추진연구학교로 지정되면서 연구 과제를 선정하여 시행하고 있다. 그 연구과제에서 가장 먼저 ‘탈북학생 이해를 위한 교육과정 조성’을 내세우고 있다. 탈북학생 이해를 위한 교육환경에는 학부모를 이해하는 것이 가장 먼저라고 생각한다. 학생은 학부모의 직접적인 영향을 받고 있기 때문이기도 하지만, 탈북학생 지도 교사는 탈북학생을 이해하기에 앞서 그들의 배경을 알아야 대처할 수 있다. 그렇지 않을 경우 편견과 갈등으로 이어진다. 아동발달시기 학부모가 가장 중요한 최초의 교사라는 점을 고려할 때 교사는 학부모의 배경을 먼저 이해하여야 교사와 학부모의 소통이 원활히 이루어질 수 있기 때문이다(김영순 외 역 2013). 한국에 입국한 탈북교사와 탈북학부모의 인식을 분석한 「남북한 교사 역할 비교 분석」을 보면, 북한에서 교사직을 했던 탈북자와 현재 남한학교에 다니는 자녀를 둔 탈북자 학부모가 생각하는 공통점이 ‘교사가 모든 학생을 끝까지 책임져야 한다’는 것으로 나타났다(김정원 외, 2014).

현재 입국한 탈북학생의 학부모들은 북한에서 정규교육과정을 마친 사람들이다. 그 때문에 학부모의 인식은 그들 자녀에게도 영향이 미칠 수밖에 없다는 것이 연구자의 입장이며, 따라서 학부모의 학교생활 배경을 살펴볼 필요가 있다.

북한에서의 학교교육은 사회주의 교육을 위한 목적으로 다음과 같이 명시하고 있다. “사회주의 교육의 목적은 사람들을 자주성과 창조성을 가진 공산주의적 혁명인재로 키우는 것이다. …교육학의 기본원리는…사람들을 공산주의 혁명사상으로 무장시키며 그에 기초하여 깊은 과학지식과 건강한 체력을 가지도록 하는 것이다”(통일교육원, 2014; 233쪽). 즉, 학교교육은 ①학생들에게 사회주의 체제유지를 위한 건전한 사상의식을 주입시키고, ②과학기술지식을 습득하여 사회주의 혁명건설에 이바지하여야 하며, ③국방의 의무를 다하기 위한 튼튼한 체력으로 단련하는 것이다. 따라서 북한의 학교는 ‘교육’과 ‘조직생활’이라는 체계로 운영된다. 학교의 기본 교육은 ‘사상교육’으로 시작되며, 이러한 ‘사상교육’

4) 2000년대부터 북한교육체제에 대한 많은 연구들이 이루어지고 있지만, 북한에서 일반학생들의 학교생활이 구체적으로 어떻게 이루어지고 있는지, 특히 방과 후 활동이 어떻게 이루어지고 있는지에 대한 연구는 전무한 상태이다. 따라서 탈북학부모가 북한에서 받은 학교교육과 학교생활 배경을 이해하기 위하여 북한에서 고등교육을 마치고 한국에 입국한 주 저자의 학교생활 경험을 토대로 정리하였다. 북한에서의 학교교육은 중앙집권체제에서 이루어지는 교육시스템이기 때문에 특수학교를 제외하고 일반 학교 교육과 학교생활은 지역별 큰 차이가 없다.

은 ‘조직생활’을 통해 한층 더 깨우치고 강화되는 시스템으로 되어 있다. ‘사상교육’과 ‘조직생활’을 강조하게 된 이유는 세계 제2차 대전이 끝난 이후, 한반도는 동서냉전의 영향으로 미군정과 소련군정이 진주하게 되면서 남·북한에서의 교육은 서로 다른 이데올로기로 인하여 남한의 ‘반공교육’과 북한의 ‘사상교육’으로 교육과정이 이루어지기 시작하였다.

조직생활은 집단 활동과 개인 활동으로 분류된다. 예컨대, 학교 토끼 기르기 소조활동에 참여하는 학생들은 토끼풀을 마련해야 하며⁵⁾, 각 도·시·군에서 진행되는 도로건설 프로젝트에 참여하는 학교는 학생들이 모은 자갈을 손수레에 담아 도로에 깔아주는 등 다양한 활동에 집단적으로 참여하게 된다. 또한 영농기철인 봄과 가을에는 ‘농촌일 돕기’에 참가하는데, 영농시기에는 학생들이 ‘반 농사꾼⁶⁾’이 된다. 개인 활동으로 수행하는 조직생활은 ‘꼬마활동⁷⁾’이라고 부르기도 하는 활동인데 대부분은 파고철, 파지, 파유리, 파병, 파고무, 파고포(古布) 등을 수집하는 수매 활동이다. 연간 수행해야 할 할당 과제가 개인에게 주어지는 활동이다. 이처럼 북한은 학생들이 등교부터 시작하여 ‘학교교육’과 ‘조직생활’은 전적으로 학교에서 관리하며 이 과정에서 학생들이 저지른 과오(過誤)는 교사의 강한 체벌로 절대적인 통제를 받는다.

교사와 학생과의 관계는 수직 관계이며, 교사 역시 상부의 지시에 따라 움직이기 때문에 규정된 역할을 수행한다(김정원 외, 2014). 이러한 교육환경에서 성장한 탈북학부모들은 남한학교교육의 실정을 제대로 이해하지 못한 채 자녀들을 학교에 보내게 되며, 학교는 이러한 탈북학부모의 성장배경을 이해하지 못한 채 요구사항을 전달하게 된다. 그러다보니 학부모와 교사의 의사소통이 제대로 이루어지지 않고 교사들은 힘들다고 토로하고 있다(정진경 외, 2002). 학생들의 학교적응은 학교 친구나, 교사 외에도 학부모의 영향력이 크게 작용하므로 학부모의 관심과 협조가 필수적이며, 교사와 학부모의 의사소통이 필요하다.

Ⅲ. 연구 설계

1. 연구방법 및 연구참여자의 특성

이 연구는 현상학적 연구방법을 적용하는 연구이므로 심층면담을 통해 탈북학생을 지도

- 5) 학교 토끼 기르기 운동은 국방의 의무를 지니고 있는 군인들에게 토끼털 외투 만들기 위한 운동으로 전국적으로 학교마다 진행되는 운동이다. 학교에는 토끼만 기르는 ‘토끼사’ 건물에 따로 있으며, 학급별로 토끼장이 마련되어 있기 때문에 각 학급마다 조별로 토끼풀을 마련하여 관리한다.
- 6) ‘반 농사꾼’은 농촌 지원에 나온 학생들을 일컫는 말이다.
- 7) ‘꼬마활동’은 학교마다 할당계획이 있다. 즉, 학교의 할당계획을 ‘꼬마 계획’이라는 용어로 각 ‘소년단 조직’, ‘사로청조직’별로 수행하는데, 조직은 각 학급별로, 학급은 각 조반별로 혹은 개개인별로 수행하게 되는 것이 ‘꼬마활동’이다. 대부분 수매소에 수매를 하고 ‘수매증’이라는 확인서를 ‘조직’이나 학교 교사에게 제출하기도 한다. 종류는 파지, 파고철, 파고무, 파유리, 토끼가죽 등이다.

하는 과정에서 교사의 경험 의미는 무엇인지를 파악하는 데 주목하였다. 현상학적 연구는 하나의 개념이나 현상에 대한 여러 개인의 체험이나 경험적 의미를 기술하는 것이며, 참여자들이 경험한 공통된 현상들을 기술하는 데 초점을 둔다(조흥식 외 역, 2012). 현상학적 연구란 다른 사람의 체험에 대하여 그들의 해석 또는 반성을 빌리는 작업이며(Van Manen, 1990), 현상학적 연구대상이 되는 연구 참여자의 체험이나 경험은 돌봄과 사랑, 학습과 같은 우리 삶에서 흔히 일어나는 것일 수도 있다(유기웅 외, 2012).

이와 같은 맥락에서 N 초등학교에 근무하고 있는 탈북학생 지도교사의 체험에 대하여 연구 참여자의 해석을 빌려 탈북학부모의 학교교육 참여에 대한 인식을 살펴보고자 의도적인 표본추출방법을 선택하였다. 표집방법⁸⁾에는 확률표집방법과 비확률표집방법이 있는데 이 연구에서는 비확률표집방법에서 의도적 표집방법으로 접근하였다. 표집은 양적연구에서도 많이 적용하지만, 현상학적 질적 연구에서 가장 많이 사용되는 표집방법은 의도적 표집과 눈덩이 표집이라 할 수 있다. 의도적으로 표본을 추출하는 것은 같은 집단에 속한 구성원이라도 실제적으로 탈북학생을 지도하거나, 교육한 경험이 부족하면 이 연구의 목적을 잘 드러낼 수 없기 때문이다. 즉, 교육경험이 풍부하여도 실제로 탈북학생을 교육한 경험이 부족한 구성원은 이 연구대상에서 제외하였다. 따라서 연구의 목적을 잘 드러내기 위하여 1차에서 진행된 관찰일지를 토대로 탈북학생을 지도한 경험이 풍부한 N 집단의 구성원 중 4명을 의도적 표집(purposive sampling)방법을 적용하여 연구참여자로 선정하였다. 연구참여자의 특성을 살펴보면 다음 <표 2>과 같다.

<표 2> 연구참여자의 특성

참여자	구분	성별	연령	탈북학생 교육경력	총 교육경력	지도 학년
연구참여자 1		여	50	1년 8개월	27년 8개월	2,4학년
연구참여자 2		여	42	2년 8개월	16년 8개월	1,2,6학년
연구참여자 3		여	38	2년8개월	13년 8개월	1,4,6학년
연구참여자 4		여	25	1년6개월	1년 8개월	4,6학년

연구자들은 2014년 3월부터 탈북학생 지도교사들이 탈북학생들을 관찰하면서 관찰일지를 작성하였다. 관찰일지에서 공통점을 발견하고 이를 토대로 연구참여자 4명을 선정하여 심층인터뷰를 진행하였다.

<연구참여자 1>의 경우, 남북전쟁이 끝난 후 전후복구와 함께 남북갈등이 고조되던 시기에 태어나 ‘반공교육’을 받은 세대이다. 그러나 자신의 어린 시절 열악한 경제적 환경에

8) 확률표집법에는 단순 표집, 체계적 표집, 층화 표집, 집락(군집) 표집, 다단계 표집 등이 있으며, 비확률표집법에는 할당 표집, 의도적 표집, 가용표집, 편의표집, 눈덩이 표집방법이 있다.

서 성장했던 경험과 이전 근무지에서 특수아동교육을 7년간을 담당했던 경험이 탈북학생을 더 애뜻한 심정으로 바라보게 했으며, ‘안타깝다’, ‘도와주고 싶은’ 심정에서부터 출발하게 된 참여자의 행동은 탈북학생의 ‘학부모 역할’까지 돌보는 실천적 교육자로서의 삶을 보여주고 있었다. 특히 탈북학부모의 ‘탈북과정’은 한국국민으로서 그 사람들(탈북자)에 대해 책임감을 느끼고 이에 따른 보상도 해줘야 한다고 생각하며, 스스로가 그들의 자녀인 탈북청소년들을 발전적으로 이끌어 줄 수 있는 교사가 되는 것이라고 하였다.

<연구참여자 2>와 <연구참여자 3>의 경우도 반공교육 시대에 태어나 북한을 ‘적’으로 간주하던 시기 강화된 안보교육을 받은 세대이다. 그러나 <연구참여자 2>의 경우, 이전 학교에서의 탈북학생 지도 경험으로 인해 탈북학생에 대해 ‘두렵고 무서운’ 존재라는 인식을 가지고 있었다. 그러나 N 초등학교에 근무를 하면서 탈북 학생, 학부모와의 교류가 늘어나고 탈북자 가정의 현실을 이해하게 되면서 부정적 인식이 변화되고 그들에 대한 연민과 책임을 느끼는 과정을 경험하였다. <연구참여자 2>가 느끼는 연민과 책임은 탈북학생과 학부모에게 더욱 친근하게 다가가는 형태로 표현되었다.

<연구참여자 3>은 <연구참여자 2>와 같은 시대적 배경에서 교육 받았지만, 다소 차이를 보였다. N 초등학교로 발령받았을 때 타인으로부터 탈북학생에 대한 부정적인 이야기를 많이 들었지만, 실제로 현장에서 직접 탈북학생과 탈북학부모를 접하며 그들의 사연에 가슴 아파했다. 그러나 그런 학생과 학부모를 다수 경험하면서 점점 그들의 아픔에 대해 ‘무디어져’가게 되었고, 탈북학생의 학교 적응 문제는 학교와 교사 뿐 아니라 탈북 학부모에게도 큰 책임이 있음을 토로하였다.

<연구참여자 4>는 진보정권이 대북포용정책으로 통일교육 인식을 확대하던 시기 통일교육을 받은 세대이며, 2014년에 교사로 발령받아 처음으로 탈북학생들을 만나게 되었다. 그러나 선배들로부터 탈북학생지도는 ‘어렵고 힘들다’라는 이야기를 듣고도 편견과 차별보다는 긍정적인 측면을 부각시키려고 노력하고 있었으며, 힘든 부분은 있으나 ‘괜찮은 아이들’, ‘서툰 한국어, 그러나 중국어 잘하는 아이’라는 장점을 가지고 개인별 능력에 맞춰 지도하고 있었다. 탈북 학부모를 접하면서 안타깝고 교사로서 조언해 주고 싶은 마음을 가지고 있지만 적극적인 행동을 취하지 못하는 한계가 있었다.

2. 자료수집 및 분석절차

현상학적 연구에서 자료는 현상을 경험한 연구참여자들로부터 수집된다. 또한 다양한 측면에서 자료를 수집하기 때문에 포화상태가 될 때까지 수집이 가능하다. 예를 들어, 인터뷰나 면담을 통해 문서화하여 자료를 수집하는 방법도 있지만, 관찰을 기록한 일지나 메모지, 이메일 등도 자료로 활용할 수 있다. 현상학적 연구에서 자료 수집은 연구의 목적에 가장 적합한 참여자를 선정하는 것과 충분한 정보 수집을 위한 라포형성도 중요하다. 아무리 풍부한 정보를 제공할 수 있는 의도적인 표본추출로 접근하더라도 라포형성이 제

대로 이루어지지 않는다면 자료를 수집하는데 한계가 있다.

이 연구는 N 초등학교에서 탈북학생들을 가르치고 있는 현직교사와 대학원연구생으로 구성된 연구진들이 연구를 설계하면서 여러 차례의 접촉을 통해 라포를 형성하였다. <표 3>에 나타나는 것처럼 N 초등학교 「2014학년도 탈북학생 지도의견」 분석 자료를 바탕으로 교사가 인식하는 공통분모를 발견하고 이 연구를 설계하게 되었다.

<표 3> 「2014학년도 탈북학생 지도의견」 분석표에 나타난 교사의 공통점

영역	내용
탈북학생 및 탈북학부모 특성	<ul style="list-style-type: none"> · 타국(중국, 북한)출생으로 인한 학업의 어려움 · 전 과목 부진이 많음(고학년 일수록) · 과제, 준비물 정도 미흡한 학생이 많음 · 북한, 중국어 발음 억양 · 부모와의 관계로 인한 반항, 분노표출 · 부모의 관심이 부족한 경우가 많음 · 가정에서의 기본적인 생활태도가 지도되지 못함 · 탈북활동을 꺼리고 싫어함(학년이 높을수록 숨기고 싶어 함) · 학부모가 학교에 거부감을 가짐 · 방과 후 센터에 의존 많이 함 · 탈북학생 학부모 간담회를 거부하기도 함
담임의 의견	<ul style="list-style-type: none"> · 지속적 관심, 상담 등을 강조 · 부모님과의 소통, 관심, 협조의 중요성

<표 3>을 바탕으로 인터뷰를 위한 개방형 질문지를 작성하였다. 2015년 4월부터 연구팀은 자료를 검토하고, 현상을 경험한 교사 4명을 개별 인터뷰하였다. 또한 Lipson의 윤리적 고려에 따른 연구 참여에 고지된 동의 절차와 비밀보장, 그리고 연구참여자가 가지는 이점 등 윤리적 이슈들을 분류하여 제시하였다(조흥식 외, 2012). 개별인터뷰 진행에서의 모든 내용은 연구참여자의 동의하에 녹음 하였고, 녹음한 내용을 필사하여 문서화 하였다. 연구참여자와의 인터뷰는 2회씩 진행하였으며, 90~120분씩 소요되었다. 인터뷰 질문과 절차를 다듬기 위해 연구진은 연구회를 거쳐 사전검사를 하였다.

인터뷰에서 주의한 점은 인터뷰를 진행하면서 연구참여자에게 더 자세한 경험을 요구할 때, 마치 추궁하는 형태나 혹은 지나치게 집착함을 지양하였다. 따라서 개방성이나 맥락 정보를 획득하기 위해 ‘탈북학생을 지도하면서 경험했던 것이 무엇인지’에 대한 질문으로 시작하여 ‘학부모가 학교교육활동 참여’에 대하여 자유롭게 이야기하도록 하였고, 연구참여자가 대화를 이끌어 가면서 개방형 형태로 질문을 제시했다. 면담자료 수집과 함께 분석은 동시에 이루어졌으며, 그 과정에서 의문점이 있거나 불충분한 내용은 추가로 인터뷰를 실시하여 자료로 보충하였다. 「2014학년도 탈북학생 지도의견」 분석 자료와 전사한 자료는 반복적으로 읽으면서 의미를 추출하였다.

분석과정은 Colaizzi의 현상학적 방법을 적용하여 경험의 의미와 본질적인 측면을 해석

하고자 하였다(조흥식 외 역, 2012). 먼저 주제의미를 추출하는 단계로서 기술된 내용에서 의미 있는 구절들을 나열하여 반복되거나 중복되지 않도록 목록으로 만들어 단위별 하위 범주를 구성하였다. 다음은 본질적인 의미와 맥락을 연계하여 핵심범주로 분류한 다음 주제들을 통합하여 맥락 단위로 의미 있는 구절을 추출하여 해석하는 나열기술방법을 적용하여 현상을 기술하였다. 코딩과 해석과정은 2주마다 진행되는 연구스터디를 통해 연구원들의 다각검증으로 타당성을 확보하고 소속대학의 IRB 교육을 받고 연구윤리를 준수하기 위해 노력하였다.

IV. 연구 결과

이 연구는 탈북학생 지도교사가 체험한 탈북학부모의 학교교육참여에 대한 인식을 살펴 보기 위하여 「2014학년도 탈북학생 지도의견」 분석 자료를 토대로 심층면담을 진행하였다. 심층면담 자료를 분석한 결과 <표 4>와 같은 결과를 도출하게 되었다.

<표 4> 핵심범주와 하위범주 구분

핵심범주	하위범주
학부모의 '비협조적' 태도	자녀의 학교생활에 대한 '무관심, 방임'하는 학부모
	'탈북활동'에 대한 거부감: '드러남'으로 인한 '차별' 걱정
	'선생님을 너무 믿고 의지하려고 해요'
서로 다른 사회, 교육체제	'무섭게 키워야 한다.': 체벌을 많이 하는 학부모
	'한국체제 너무 몰라요': 남북이 서로 다른 교육체제
	학년마다 바뀌는 '담임제'에 대한 부정적인 인식
	학교는 보조교육이지 주 교육이 될 수 없다

연구참여자들은 일반학생의 학부모(한국 어머니)들을 기준으로 탈북학부모들을 평가하였다. 탈북학부모의 학교교육 참여에 대한 공통적인 경험을 7개의 하위범주로 구성한 다음, 핵심주제와 관련된 의미들을 통합하여 2개의 핵심범주로 분류하였다.

1. 학부모의 '비협조적' 인 태도

연구참여자들은 탈북학생 교육의 어려움은 학생 자체의 어려움도 있지만, 그 원인이 가정에서부터 비롯된 것이라는 인식이 크게 작용하였고, 또한 학교교육에 대한 학부모의 반

응에 놀라기도 하였다. 이강이 외(2013)는 학교와 학부모의 소통이 자녀의 역량을 강화하는데 기여하며 궁극적으로 자녀의 학교적응에도 긍정적인 영향을 미친다고 하였다. 그러므로 학부모의 비협조적인 태도는 자녀들의 학교적응을 더디게 하는 것으로 나타난다.

가. 자녀의 학교생활에 대한 ‘무관심, 방임’ 하는 학부모

연구참여자의 공통점이 학부모의 ‘무관심’이라는 표현과 함께 학생들에 대해 안타까움을 호소하였다. 특히, 초등학교는 아동기 초기교육으로서 학부모의 교육 참여가 중요한 역할을 하는 시기이며, 아동·청소년의 학교생활적응에 결정적인 영향을 미치는 시기이다. 이강이 외(2013)는 자녀의 학교생활 참여활동은 학부모가 자녀와의 직접적인 상호작용하는 활동은 아니지만, 관심과 참여를 통해 자녀의 학교생활을 포함한 교육에 관한 정보도 얻게 되며 궁극적으로 자녀와의 의사소통과 성장에 영향을 미친다고 하였다(이강이 외 2013). 그러나 <연구참여자 2>는 탈북학부모의 경우 자녀의 학교생활에 ‘무관심’하므로 알림장에도 반응이 없다는 인식이 강했고, <연구참여자 3>의 경우는 학부모가 자녀를 ‘방임’하기 때문에 교사로서 학부모가 다하지 못하는 역할까지 해야 한다고 하였다. 학부모의 학교교육참여는 부모와 자녀 간의 안정적이고 친밀한 관계를 형성할 뿐만 아니라 교사와 학부모 간의 상호작용이 일어나게 된다. 이로 인하여 학생들은 학교와 집이라는 공간에서 교사의 지지와 부모의 보살핌으로 또래 관계와 학습발달에도 영향을 미친다.

안내장이 나가거나 이럴 때 바로바로 안 오는 거. 부모가 관심이 없는 거지. 그럼 일일이 내가 전화 해서 확인해야 되고, 이러는 거... 워낙 대부분이 관심이 없어요. 애들한테도 관심이 없고, 학교에도 관심이 없고... (중략) 엄마가 애를 안 봐줘서, 애가 방치였어요. 그래서 애가 하루 종일 하는 게 게임이었어요. 게임 중독이었어요. (연구참여자 2)

한두 명은 어떻게 해 보겠는데 많으면 어떡하지? 하는 생각. 약간 안 좋은 생각인거죠. 학부모가 방임이니까... 학교에서 해 주어야 할 역할이 크니까요. 학부모가 해야 할 것들을 내가 좀 더 분배 받아서 해 줘야 하니까. 그래서 몇 명이나 있지가 궁금한 거죠. (연구참여자 3)

<연구참여자 2>의 경우는 학부모가 ‘애들한테 관심이 없기’ 때문에 알림장이나 가정통신문을 직접 학부모에게 전화하여 확인하는 방법을 선택하였고, <연구참여자 3>의 경우는 학교교육에 대한 학부모의 무관심이 그대로 받아들이고 스스로가 ‘탈북학생의 학부모의 역할’을 해야 한다는 인식을 가지고 있는 것으로 나타났다.

탈북학생들은 기초학력 부진이 많음에도 불구하고 학부모가 자녀의 과제나, 준비물에도 미흡하고 교사가 전화나 메시지를 통해 학부모에게 자녀교육에 관해 관심을 가져 주시기를 당부하지만 개선되지 않는 경우가 대부분이라며 이러한 학부모의 ‘무관심’ 속에 피해자는 학생들이라는 것을 가늠할 수 있었다.

나. ‘탈북활동’에 대한 거부감 : ‘드러남’으로 인한 ‘차별’ 걱정

‘탈북활동 꺼리고 싫어함’, ‘학부모가 학교에 거부감’

「2014학년도 탈북학생 지도의견」 분석표 중에서

이것은 2014학년도 탈북학생을 관찰한 23명의 교사의 지도의견 분석표에 나타난 공통된 의견이다. 이러한 교사들의 인식은 심층인터뷰에서도 그대로 나타났다. 2008년도 탈북학생의 중도탈락률이 10.8%(교육부, 2015)까지 오르게 되면서 탈북학생의 학교적응이 사회이슈가 되었고 정부는 이들의 학교적응을 위한 다양한 정책을 시행하기 시작하였다. 탈북학생이 집중적으로 거주하고 있는 학교에는 탈북학생들을 위한 다양한 프로그램을 통해 학교적응을 돕고 있다. 그러나 탈북학부모들은 ‘탈북학생’들로만 구성된 활동이나 ‘탈북학생’들에게만 배부되는 안내장에 대한 거부감이 커서 담임에게 불만을 토로하거나 학교 측에 항의를 표하는 경우가 적지 않다.

이러한 이유는 ‘북한이 아닌 제3국’에서 출생했음에도 불구하고 자신들을 ‘탈북자’로 보는 시선 때문이며, 북한에서 태어났다고 해도 사회가 탈북자에 대한 부정적인 인식이 지배적이기 때문에 자녀에게 만이라도 ‘불편한 시선을 가려주고 싶은’ 학부모의 심정으로 해석된다. 고학년으로 올라갈수록 학생들이 정체성에 대한 혼란을 겪으면서 부모의 출신배경을 ‘이해’하려는 것보다 ‘밀어내는’ 현상이 두드러지게 나타난다. 또래에서 ‘빨갱이’라는 놀림을 받는 학생의 경우, 자신이 북한 출신이라는 것을 친구들이 알고 있음에도 불구하고 ‘빨갱이’이라고 놀림으로써 충격과 상처로 인해 북한 이야기가 나올 때마다 의기소침해지고 자신이 북한 출신임이 언급되고 드러나는 것을 꺼려하는 모습이 발견되었다.

애들이 티 안 나게 본인들이 표시 나는 걸 싫어하기 때문에 그걸 어떻게 하면 안보이면서 잘 할 수 있을까... 행사활동 하면서 자기애가 드러나는 걸 너무 싫어해가지고... 빼달라고 해서 그러면 지원 못 받을 거라고 했더니 그래도 지원은 받고 싶은거예요. 그래서 명단에만 올려주고 만약에 행사가 있으면 애를 따로 불러서 안내장을 따로 주고... 이렇게 나한테 요구를 했어요...(중략) 작년에 어떤 여자가 니네 북한으로 가라고, 빨갱이라고, 그 얘기를 듣고 애가 북한 얘기만 나오면 되게 의기소침해지고 그게 보여요. 애가 굉장히 발표를 잘 하는 아이인데 오늘따라 발표를 안 하는 거예요. 본인 이 숨기고 싶구나 하는 게 느껴져서 안타까웠어요. (연구참여자 2)

집단으로 활동을 하기에는 어떤 한 주제가 모두에게 딱 맞는 그런 활동은 아니었던 것도 많이 있거든요...가기 싫은데 억지로 직업체험이라고 끌고 가가지고 하기 싫어하는 그냥, 하루 종일 거기다 앉혀 놓고서... (연구참여자 1)

정부는 탈북청소년의 학교적응을 위해 다양한 정책을 실시하여 학교는 탈북학생들에게 멘토링, 문화체험활동, 동아리활동, 직업체험 등 여러 가지 활동을 활발히 진행하고 있다.

그러나 이러한 활동은 자신의 정체성을 감추고 싶어 하는 학부모들에게는 갈등이 된다. 정체성을 숨기려고 하니 정부에서 주는 혜택은 받지 못할 것 같고, 또한 집단 활동이 개인특성에 맞지 않아 거부하는 강제성을 띠고 있어 단체 활동의 무의미함을 나타냈다.

또한 남한 사회에 정착하는 과정에서 겪은 편견과 차별의 상처 때문에 우리 아이는 ‘탈북자’로 낙인 되는 것을 바라지 않는 마음에 남한 학부모들과 어울리는 것에 대한 불편함, 탈북 학생들만 참여하는 활동에 대해서도 거부감을 나타내는 것이다. 이 역시 학교 활동에 비협조적이라고 느껴질 수 있으나 이것은 자신들이 이미 경험한 편견과 차별을 받지 않기를 바라는 마음에서 비롯되는 보호 작용이라고 볼 수 있다.

다. ‘선생님을 너무 믿고 의지하려고 해요’

교사를 믿는다고보다는 교사가 모든 걸 알아서 ‘책임’ 져야 한다고 해도 과언이 아니다. 한국교육개발원에서 연구한 「남북한 교사역할 비교분석」에서도 나타나듯이 ‘교사는 모든 학생을 끝까지 책임져야 한다.’는 것이 탈북자의 인식이다(김정원 외, 2014).

북한에서의 학교생활은 수업이 끝난 후에 모든 활동이 학교에서 ‘조직’적으로 일어나고 있고 학교 교사에 의해 통제가 되고 관리가 된다. 다양한 소조활동에 참여하게 되는 경우에는 소조활동 책임교사가 오후 퇴근 시간까지 교육활동을 지도하게 되어 있는 시스템이다. 그래서 학생들은 각 소조활동이나 집단 활동에 참여하기 때문에 개인별 활동은 전혀 있을 수 없다.

<연구참여자 3>은 이러한 교육적 시스템에서 익숙한 탈북학부모는 교사가 다 해주는 것으로 인식하기 때문에 탈북학부모의 특징이 ‘교사가 적극적으로 관여하기를 기대’하는 태도가 문제 있다고 지적한다.

모든 걸(교사가) 다 알아서 할 것이라는 그런 믿음? 근데 실제로 남한은 그렇지 않잖아요. 1,2시만 아이들이 끝나고 집에 돌아와서 부모의 가르침과 보살핌이 필요한데 그것에 대한 훈련이 전혀 안 돼 있다는 것이죠... (중략) 학부모님이 선생님을 너무 믿고 의지하고 따르려고 하고 그리고 조언을 해주면 굉장히 열심히 듣고 ‘정말 그대로 해 봐야 되겠어요.’ 하는 그런 열의도 보이시고... (중략) 굉장히 수용해줘요. (연구참여자 3)

그 학부모도 학교에 굉장히 많이 의지하고 그래서 애를 올려 보낼 때에도(한 학년 올라갈 때)그런 관심을, 담임선생님이 그렇게 계속 가져줬으면 좋겠다 해서... 그 다음해에 올라가서도 작년에도 한번, 3월에 전화를 한번 했어요... 탈북이니까, 도와주고 싶은 마음이 있어서...바빴지만은 그냥 마음으로 표현해주려고 하는 그런 게 있었어요. (연구참여자 1)

또한 선생님의 말씀을 잘 수용은 하지만, 제대로 실천하지 않는다는 것도 문제라고 하였다. 학부모 총회나 학부모 간담회 등 학교 행사에 참석하여 자신의 의견을 직접 제시하는 경우는 드물고 행사 참여를 부탁하는 전화를 드려도 바쁘다고 오시지 않는 경우가 많

다고 한다.

<연구참여자 1>은 학년이 바뀌고 담임선생님이 바뀌었음에도 학교와 담임교사에게 지속해서 의지하려는 학부모의 요구에 대해 ‘대한민국이 그래도 따뜻한 세상이다’라는 인식을 주고 싶었고 ‘도와주고 싶은 마음’이라고 표현하였다. 그러면서 문제집 같은 것도 챙겨주고 수업시간 ‘북한 이해’ 교육도 ‘남한과 북한이 함께 공존해야’ 한다는 것을 학생들에게 강조한다고 하였다.

2. 서로 다른 사회교육체제

가장 먼저, 학부모의 자녀양육에 대한 이해였다. 교사들은 자녀양육에서 일반 학부모들보다 탈북부모들은 ‘체벌을 많이 하는 학부모’라는 인식이 강했으며, 자녀를 방임하는 것도 하나의 폭력이라는 것을 모르는 학부모들이 많은 것으로 보인다.

가. ‘무섭게 키워야 한다.’ : 체벌을 많이 하는 학부모

연구참여자 2의 같은 경우, 탈북학부모들이 자녀를 ‘강하게’, ‘무섭게’ 키운다는 인식이 강했고, 연구참여자 1은 ‘봉건적’이라고 까지 인식하고 있었다. 북한은 보통 수업시간에 떠드는 학생을 수업이 끝날 때까지 다리 아프도록 세워두거나, 교실 밖으로 내쫓기도 하고, 자신의 의자를 들고 세워두는 체벌 등 가벼운 체벌도 있고, 교사들이 학생들에게 폭력을 가하는 행위도 다반사로 일어난다. 북한에서 흔히 발생하는 ‘때리다’는 가정에서 부모가, 학교에서 교사가 학생을 때렸을 경우인데 이는 한국에서 ‘폭행’과 같은 것이다. 북한에서도 교사들이 학생을 폭행하는 행위는 엄격히 금지되어 있지만, 한국만큼 엄격하지 않다. 그래서 지시봉이나 청소함에 있는 빗자루, 물걸레대로 때리는 경우도 있고, 뺨을 맞아 고막이 터지는 일도 허다하다. 그러나 계급사회인 북한은 학부모가 사회계층에서 직위가 있으면 그 자녀들을 감히 ‘체벌’하지 못한다. 했을 경우 고발조치가 이루어져 교직을 내려놓고 학교에서 쫓겨나기도 하지만, 이런 가혹 행위는 한국사회에서처럼 사회적 쟁점이 되지 못한다. 이러한 환경에서 살아온 학부모들이기 때문에 자녀라고 하더라도 폭력에 대한 죄의식을 가지지 못하는 것이 현실이다.

사실은 남한에도 그런 분들도 있긴 한데, 좀 애들을 강하게 키우는 거? 체벌도 많이 하고... 그래도 선생님을 믿고 따라주는 건 있었는데... 애들을 집에서 굉장히 무섭게 다뤘어요. 무서워야 한다고 생각을 하는게. 본인이 북한에서 배운 그대로를 하기 때문에 더 그랬던 것 같아요. (연구참여자 2)

똑같은 애들인데 좀 더 마음에 상처가 있고 좀 더 부모님에 의해서 방임도... 그것도 폭력이라고 하잖아요. 방임인 아이들이 너무 많지 않나... 아무런, 누구에게도 관심을 받지 않은채 그것이 되게 안타까웠어요. (연구참여자 3)

5학년 00이 같은 엄마는 애도 지금 잡지도 못하고, 엄마하고 그 딸과의 관계도 이상하고, 그러니까... 굉장히 때린다고 하더라고, 탈북 부모들은 집에서 아주 봉건적으로 애들을 키우고 이렇다고 하니까... (연구참여자 1)

<연구참여자 1>을 통해 학부모들이 자녀들에게 ‘체벌’을 많이 하고 ‘봉건적으로’ 양육하는 부정적인 인식과 국내에서 엄격히 금지된 아동 학대 같은 일도 일어난다는 것을 알 수 있었다. <연구참여자 2>는 남북한의 사회교육체제의 차이에서 나타나는 현상으로 학부모 교육의 필요성을 강조하였다.

나. ‘한국체제 몰라요’ : 남북이 서로 다른 교육체제

가정에서의 기본적인 생활 태도가 교육되지 못하고 있음에도 불구하고 자녀에 대한 학부모의 관심이 부족한 경우를 두고 <연구참여자 3>은 탈북 학부모가 학생을 학교에 맡기고 엄마 아빠가 관찰만 하는 태도를 보면서 북한에서 교육받고 성장한 학부모의 사회적 배경과 남북교육체제의 차이에서 나타나는 현상으로 이해하고 있었다. 또한 <연구참여자 4>는 탈북학부모는 자녀의 공부에 대해 걱정은 하면서 한국교육에 대한 이해가 부족하다 보니 중도에 입국한 ‘말을 못하고 글을 못 읽고 듣지를 못하는’ 아이에게 잘못된 방향제시를 하고 있어 설득해도 이해를 못 한다고 하였다.

<연구참여자 1>의 경우, 남북의 다른 교육체제에서 성장한 탈북학부모는 안내장을 보내도 제대로 이해하지 못하기 때문에 전화로 하나하나 설명하고 이해시키려고 노력하고 있었으며, 탈북학부모와 그 자녀들을 바라보는 교사의 입장으로서가 아닌 한 개인과 사회 시민으로서 이들에게 ‘공감’해주고, 한걸음 먼저 다가가 ‘도와주고 싶은’ 심정이라고 하였다.

어머니의 그런 의지가 처음엔 있음에도 불구하고 그 아이가 기본습관이 안 잡히는 첫 번째 이유는 일단, 북한의 체제가 모든 걸 학교에 맡기고 엄마아빠가 관찰만 하는 체제인 것 같은 그런 생각이 들어요. 그 분이 자꾸 얘기하세요. 이런 학교에서 다 해줬고 그냥 뭐. 예를 들어서 학원도 학교에서 다 완전히 결정이 된대요. 북한은 애는 뭐 뭐 잘하고, 뭐뭐 하고 무슨 소집단 활동 그래서 모든 것이 결정이 되고 저녁에 엄마아빠 일마치고 끝나고 돌아오는 시간에 맞춰서 애들도 그 제셔야 돌아오는 게 너무나 당연한 거고... (연구참여자 3)

엄마하고 와서 상담을 하고, 전화통화를 하고 이럴 때에는 엄마가 이 한국 체제를 잘 몰라요... 굉장히 이른 나이에 애를 낳아 가지고, 정말 젊은 엄마인데, 뭐가 관심을 줄려고 해도 애가 이미 4학년이 됐고 하니깐 학습적인 거에도 도움을 못 주고 많이 해주고 싶은데, 거기다가 학교의 어떤 지원체제나 학교의 시스템을 잘 모르니까, 굉장히 답답해 하는거예요 그래서 아, 이 가정은 탈북가정이라는 것을... (중략) 안내장이 나갈 때는 특별히 신경을 써서 엄마한테 직접 통화해서 두 번, 세 번 함께 얘기를 했고, 주로 전화통화를 해서 설명을 자꾸 해주는 식으로 이렇게 이야기 하고... (연구참여자 1)

북한에서는 학교에서 학생들의 특성에 맞게 다양한 소조활동에 참여하게 하며, 이러한

소조활동도 부모가 아닌 학교 교사들의 역할로 이루어진다. <연구참여자 3>의 경험에서 나타나는 탈북학부모의 ‘학원’이라는 개념도 한국은 학교에서 수업이 끝나면 학생들이 학원으로 가지만, 북한은 수업이 끝나면 각 소조활동, 집단 활동을 수행한다. 소조활동은 취미에 따라 스포츠, 음악, 미술, 수예 등 다양한 소조활동에 참여하지만, 집단 활동은 말 그대로 집단으로 이루어지는 모든 행사와 같은 일종의 조직생활이다. 이 모든 것 또한 학교가 주도하기 때문에 수업이 끝난 후 학부모의 관심이 따로 필요로 하지 않는다. 그래서 탈북학부모들이 학생을 학교에 보내면서 ‘무관심한 태도’는 기이한 현상이 아니며, 남북교육과정에서 나타나는 차이로 볼 수 있을 것이다.

다. 학년마다 바뀌는 ‘담임제’에 대한 부정적인 인식

북한의 초등학교 1학년에 입학하게 되면 담임교사는 초등학교 졸업할 때까지 담임을 맡게 된다. 교사가 다른 학교로 승진해서 옮겨가거나 결혼해서 다른 지역으로 이동하지 않는 이상 담임교사는 바뀌지 않는다. 즉, 매년 담임이 바뀌는 우리나라와 달리 학급담임 고정제로 되어있다. 졸업할 때까지 고정담임제이다 보니 매 학생의 가정환경과 학생의 성격, 특성을 파악하게 되며 학생이 가지고 있는 특기에 따라 방과 후 활동도 진행한다.

아동발달 시기에는 엄마의 품을 떠나 엄마 다음으로 밀착관계를 형성하게 되는 것이 담임교사이며, 가정을 벗어나 학교라는 사회 환경적응에서 담임교사의 역할이 중요하다. 담임교사는 초기 입학 시 교사와의 상담으로 학생의 가정환경과 배경을 이해하고 그에 맞는 지도를 해주며, 학생이 학교에서 큰 사고가 발생하지 않는 한 학기에 한두 번 정도 학부모회의 외에 학교에 갈일은 없다. 담임선생님에게 전적으로 위탁하는 교육환경 때문이다. 그래서 교사는 학생의 가정환경을 자세히 파악할 수밖에 없다.

학부모들한테 안타까운 게 뭐냐면, 새로운 담임선생님을 만날 때마다 또 얘기하고, 또 얘기하고, 얘기를 그만하고 싶을 텐데, 그나마 올해 개별 사례관리 파일을 보고 올해만큼은 질문을 안했는데 근데 정말 숨기고 싶어 해요. 거기서 온 것을. 근데 나는 알고 있잖아요. 그럼 내가 슬쩍 물어보면 얘기 하시는데 본인도 힘들게 내가 말을 하게끔 유도를 해서 나온 애한테 그걸 그 다음 학년에 또 얘기를 해야 되고 그것도 좀 안 좋겠다 그 생각을 했어요. (연구참여자 2)

그러나 우리나라의 경우는 익숙해질 만하면 담임교사가 바뀌고, 바뀔 때마다 탈북학부모는 자신이 ‘탈북’이라는 사실을 다시 설명해야 한다. 숨기고 싶은 자신을 드러내야만 하는 어려움과 자녀에게 만이라도 ‘탈북’이라는 꼬리표를 떼어주고 싶어 하는 학부모의 마음을 <연구참여자 2>는 이해한다고 하였다. 탈북 학부모는 해마다 바뀌는 담임으로 인해, 자녀가 학년 올라갈 때마다 새로운 담임에게 자신의 대한 ‘탈북’이라는 과거를 이야기하게 되는 상황에 놓이기도 한다.

담임선생님과 학부모의 상호관계는 신뢰에서부터 소통이 이루어지게 된다. 특히, 탈북학

부모의 경우 교사와의 상호소통이 잘 이루어져야 학부모는 자녀의 학교생활을 잘 이해할 수 있고, 교사는 한국의 교육체제에 대한 이해와 다양한 정보를 제공할 수 있다. 그런데도 탈북학부모들은 자신을 숨기려고 하기 때문에 원활한 소통이 이루어질 수가 없으며 학교 교육참여도가 낮아질 수밖에 없다.

라. ‘학교는 보조교육이지 주 교육이 될 수 없다’

<연구참여자 3>은 자녀에게는 학부모가 주교육자이며, 학교는 보조교육의 역할이라고 강조하며 탈북학생 교육보다 탈북학부모 교육이 우선이라고 하였다. 그만큼 학생에게 있어서 학부모는 첫 번째 교사로서 해야 할 역할을 하기 때문이다.

학교는 보조교육이지 주 교육이 될 수 없고, 결국은 부모님이 좀 아이를 감싸주고 챙겨줘야 할 부분인데 그게 좀 잘 안 되는 거죠... (중략) 무조건 학부모 교육이에요. 그럼 학부모가 변하면 학교에서 보조해주는 것만으로도 애들은 변화될 수 있거든요. 근데 뭐 자꾸 애들을 가지고 뭘 어떻게 한다고 하는데 나는 애들보다는 학부모한테 돈을 써야 되고, 학부모가 조금 의식이 변하고 마음이 변하면 아이는 엄마랑 학교에 있는 선생님만으로도 충분히 어느 정도 변화될 수 있다고 생각해요. 그러면 선생님은 일반 학부모 보다는 탈북 학부모님이랑 어찌 보면 교류를 좀 더 많이 관심을 갖고 계시니까. (연구참여자 3)

부모의 자녀양육태도와 교육적 관심 그리고 학교교육 참여는 학부모와 자녀, 학교와 학부모 간의 상호 작용하는 단계로서 청소년의 발달에 중요한 역할을 한다. 그러나 북한은 주교육자가 학교이고 부모는 보조교육의 역할을 한다. 즉, 학교나 교사가 첫 번째 교사의 역할로서 ‘학생을 통제하고 관리’함으로써 학부모는 자녀의 학교교육참여는 제한적이다.

학부모 교육이라면 교육이고 상담? 그런 공감대 형성 시간이 좀 있었으면 그 분들의 교육관 같은 것도 들어보고 학기 초에 상담 시간을 가지면 그런 걸 들려주면 내가 학급 안에서 그런 걸 생각해서 엄마의 부모의 바램이 어떤 건지 좀 알게 될 거고 그리고 그 사람들이 한국 사회에 바라는 이런 것들도 한번 들어봄직도 하고... (연구참여자 1)

나는 금액(탈북학생을 위한 교육활동비용)의 80% 이상을 학부모 교육에 썼으면 좋겠어요. (연구참여자 3)

연구참여자들은 이러한 학부모의 태도를 보면서 학생들보다 ‘학부모의 교육이 우선’이라고 강조하고 있다. 또한 <연구참여자 1>은 학기 초에 학부모 상담 시간을 가지고, 학부모의 교육관도 들어보고, 또 그들이 학교를 학부모로서 무엇을 바라는지, 또 한국 사회에 바라는 것이 무엇인지를 파악하는 것이 필요하다고 강조하였다. 이처럼 탈북학부모는 한국 학교교육을 이해하는 것이 어렵고, 또한 교사들도 탈북학부모의 성장배경과 북한의 교육을 이해하지 못한 채 일반 학부모와 동일한 잣대로 평가하고 있다는 것이다.

V. 결 론

지금까지 살펴본 바와 같이 이 연구는 탈북학생교육 정책연구학교 교사들의 「2014년도 탈북학생 지도의견」 분석 자료에서 몇몇 공통점이 발견되면서 연구를 설계하게 되었다. 또한 이와 관련한 탈북학생 지도교사의 경험을 바탕으로 탈북학부모의 학교교육 참여에 대한 그들의 경험을 살펴보았다.

연구결과, 탈북학부모의 학교에 대한 ‘비협조적인 태도’로 학교 교육 참여가 저조한 것으로 나타났으며, 사회체제와 교육체제가 다른 환경에서 살아온 탈북학부모의 한국 교육에 대한 이해를 높이기 위해서 ‘학부모교육’이 탈북학생교육보다 선행되어야 한다는 교사들의 공통된 인식을 도출하게 되었다.

탈북 학부모의 ‘비협조적인 태도’와 ‘서로 다른 사회, 교육체제’로 인해 탈북학생을 지도하는 교사들은 개인적인 시간과 노력을 들이며 탈북학생을 지도하고 있었다. 학부모의 참여를 높이기 위해 직접 연락하며 참여를 독려했다. 알림장, 가정통신문 등의 기본적인 학교생활 준비에 대해서도 잘 알지 못하는 학부모들을 위해서는 전화를 통하여 설명하는 등의 배려하는 모습을 보여주고 있었다. 이러한 행동은 더욱 관심을 가지고 있음을 표현하는 형태이기도 하고, 교사로서 느끼는 책임감의 표현이기도 하다. 하지만, 일반학생에 비해 더 많은 시간과 노력을 기울여야 하는 탈북학생과 학부모는 부담으로 다가오기도 한다. 탈북학생과 학부모가 더 챙겨줘야 하고, 더 도와줘야 하는 대상으로 교사에게 인식된다면, 앞으로 탈북학생교육은 당연히 해야 하는 일임에도 불구하고 학교 현장에서 꺼리는 ‘업무’나 ‘집’이 될 우려가 있다.

탈북학생과 학부모에 대한 교사들의 인식은 학교 현장 경험에서 비롯된 것이지만, 그들의 성장배경과 북한(중국)에서의 환경을 이해하려는 노력이 결여된 데에서부터 시작된 오해일수도 있다. 탈북학생 지도교사들은 탈북학생과 학부모에 대해 아리고 아픈 마음을 가지고 있지만 그러한 동정주의적 관점과 시선은 그들을 이해하기 보다는 도와주어야 할 대상으로 인식하게 하는 한계가 있다.

이 연구 결과를 바탕으로 교사는 탈북학생과 학부모를 이해하기 위한 노력이 필요하며 탈북학생과 학부모는 남한의 사회와 교육을 이해하기 위해 노력해야 한다. 이를 위한 제언을 몇가지 하고자 한다.

첫째, 탈북 학부모를 위한 학부모 교육이 절실히 필요하다. 차별과 자습을 많이 하는 북한의 학교교육과정을 받은 학부모들이 그 상황이 익숙해져 있으며, 주 교육이 가정에서 이루어져야 하는 남한의 학교교육 현실을 이해하지 못하고 있다. 많은 탈북 학부모는 자라온 환경, 교육체제, 사회체제의 차이로 인해 남한 사회 및 남한 교육문화에 적응하는데 어려움을 겪고 있으며 이러한 학부모의 태도는 탈북학생의 학교 적응에 걸림돌로 작용한다.

둘째, 입국자의 70%가 여성이기 때문에 하나원의 교육과정에서 여성을 대상으로 학부모교육 시수를 확대하여 남한 교육문화에 대한 이해를 높이는 것이다. 학부모참여 프로그램이 없는 북한의 학교교육과 달리 남한 학교교육은 학부모가 주체가 되는 교육으로 교육 참여 프로그램이 활성화되어 있다. 이러한 이해가 부족하다보니 학부모교육활동참여에도 저조한 것으로 보인다. 교육문화에 대한 이해는 탈북 학부모의 자녀 입학 과정에서부터의 시행착오를 줄일 수 있고 남·북한의 교육시스템 차이를 인지해주어 스스로 터득하도록 하는 것이다.

셋째, 정착 과정에서도 학부모 멘토링 사업을 통해 자녀교육활동을 배우고 품앗이 육아를 하는 등 다양한 지원 방안을 마련하는 것이다. 탈북 학부모는 자녀교육활동에 대해 지속적으로 관심을 갖고 남한의 학교 문화에 적응하는 노력을 기울여야 한다.

넷째, 교사를 대상으로 북한 교육을 이해할 수 있는 교사연수의 기회를 마련하고 확대하는 정책적 지원도 필요하다. 일방적인 이해보다는 상호교육문화를 이해함으로써 교사와 학부모의 원활한 의사소통이 이루어질 수 있고, 더 나아가 학생들의 학교생활 적응에 결정적 역할을 수행할 수 있다. 탈북 학부모의 남한 사회와 교육 문화에 대한 이해와 적응력을 높인다면 가정에서도 더욱 안정된 환경에서 자녀를 양육할 수 있게 될 것이고, 이는 탈북학생의 남한 학교와 사회 적응력 향상에도 긍정적 영향을 미칠 것으로 보고 있다.

참고문헌

- 고수현(2014). 북한이탈청소년 교육복지정책의 산출분석: 교육양극화와 교육복지소의 관점에서. **복지상담연구**, 3(1), 29-55.
- 교육부(2015). 2015년 탈북학생 교육지원 계획발표. **교육부**.
- 김명선(2015). 탈북청소년의 학교생활 적응 경험 분석. **열린교육연구**, 23(4), 45-74.
- 김정원 외(2014). 남북한 교사역할 비교 분석 연구. 동향연구보고서 한국교육개발원.
- 민성길·전우택·윤덕룡(1999). 북한 청소년의 생활과 발달에 관한 연구. 신경정신의학회, 152, 1047-1062.
- 박신순(2014). 탈북여성의 가족관계 변화에 관한 연구: 북한 중국 한국에서의 가족생활을 중심으로. 박사학위논문, 숭실대학교.
- 유기웅·정종원·김영석·김한별(2012). **질적연구방법의 이해**. 서울: 박영사.
- 윤상석(2009). 북한이탈청소년 현황과 과제. **다문화 교육연구**, 2(2), 138-154.
- 이강이·최인숙·서현석(2013). 학부모 학교참여와 아동·청소년의 적응, 서울대학교 학부모정책연구센터.
- 북한이탈주민지원재단(2013). 13년도 북한이탈주민 실태조사보고서
- 정진경·정병호·양계민(2002). 탈북 청소년의 남한학교 적응, **통일문제연구**, 통권42호, 209-239.
- 현주(2000). 탈북 학생의 남한 학교 적응하기. **교육개발연구**, 124, 92-101.
- 홍명숙(2013). 북한이탈청소년의 학교생활연구. 박사학위논문, 목포대학교.
- 통일교육원(2014). **북한 이해**. 서울: 통일부.
- 통일부 홈페이지. www.unikorea.go.kr
- Carl A. Grant & Christine E. Sleeter(2007). 김영순 외 역(2013). *Doing Multicultural Education for Achievement and Equity*. **교사를 위한 다문화교육**. 북코리아.
- John W. Creswell(2007). 조홍식 외 역(2012). *Qualitative Inquiry & Research Design*(2nd ed) : Choosing among five approaches. **질적 연구방법론 : 다섯 가지 접근**. 서울: 학지사.
- van Manen, M.(1990). *Researching lived experience: Human science for an action sensitive pedagogy* : State University of New York Press.
- 접수일 2015년 12월 20일 / 수정일 2016년 1월 22일 / 게재확정일 2016년 2월 15일
- 교신저자 : 김영순, 인하대학교 사회교육과 교수, 인천광역시 남구 인화로 100 서호관 217호, kimysoon@inha.ac.kr

Abstract

A Study on the Teachers' Experiences on the School Participant Activities of North Korean Defector Parents in the Policy Research School

Choi, Hee* · Kim, Youngsoon* · Yun, Hyunhee**
Inha University* · Incheon Jangdo Elementary**

This study has been triggered as the “N” Elementary School became appointed as “The North Korean Defector Students Educational Policy Pursuant School” in 2014 and discovering from the school an analysis, in the “North Korean Defector Students Guidance Opinion,” which pointed to fact that the teachers share the same opinions with regards to the North Korean Defector Parents’ School Participation. In order to bring out the objective of this research more effectively, we decided to proceed by executing in-depth interviews with four different “North Korean Defector Student Counseling Teachers” from the “N” Elementary School which is known to have the most North Korean Defector Students in Incheon area.

The study concluded that, due to the North Korean Defector Parents’ “uncooperative attitudes” toward the school, the participation in children’ s school educational activities appear low. In addition, we were able to extract an unified mind set from the teachers that, for the North Korean Defector parents who spent most of their lives in a different social as well as educational systems, the parents’ education should be done prior to the students education in order to enhance the understanding of the South Korean Educational System, This result was contributed, in essence, from to the differences in expectation between parents and teachers, who grew up in a very different systems namely the North and the South Korea, in terms of the educational situations, execution expectations, and level of educational desires. And, we can conclude that these differences are due to the fact that there is a lack of understanding of the educational cultures between each other.

In addition to the student and teachers, the parents influences plays a great deal in the students’ school lives. Thus, the parents’ show of interest and the cooperation are essential in children’ s assimilation in school. Consequently, above all, the North Korean Defector Parents’ education needs to be done in advance and for that to really happen a continuous and practical support policy is necessary. Moreover, in order to enable a smooth and effective communication between teachers and parents, it is necessary to put in place a training programs for the teachers’ to better understanding of the differences in both educational cultures.

Key Words : North Korean Defector (Students’)Parents, Parents’ Education, Elementary Teacher, North Korean Educational Culture, Participation in School Educational Activities, North Korean School Life,