

유럽지역의 한글학교 운영 모형 개발 방향 모색

전 한 성* (동국대) · 민 정 호** (중앙대)

< 목 차 >

- | | |
|----------------------|----------------------|
| 1. 논의의 전제 | 3. 한글학교 운영 모형의 개발 방향 |
| 2. 유럽지역의 한글학교 현황과 문제 | 4. 결론 및 제언 |

국문초록

한글학교는 한국어교육을 담당하는 기관 중에서 기관수도 가장 많고 분포하고 있는 지역도 가장 넓다. 특히 유럽은 재외동포가 특정 국가에 몰려있지 않고 넓게 분포한다는 특징이 있다. 본래 한글학교는 재외동포들에게 한국어와 한국사 그리고 한국문화 교육을 통해서 ‘한인 정체성’을 함양하도록 설립된 교육기관이다. 세종학당으로 한국어교육 브랜드가 통합되는 시점에서 광범위하게 분포하고 있는 한글학교의 실태를 조사하고 이를 바탕으로 한국어, 한국사, 한국문화를 효과적으로 교육할 수 있는 방법을 살펴보는 것은 타당하다. 본 연구는 한글학교 관련 실태조사와 연구물들에서 제시된 문제점들을 바탕으로 한글학교의 효과적인 운영을 위한 관리 모형을 제안했다. 이 모형은 ‘순환’ 구조로서 교육과정 측면에서는 교육내용과 방법의 내실을 기하고 운영 측면에서는 한글학교의 자립적 운영에 도움을 주는 방향으로 만들어졌다. 이와 같은 관리 모형으로 한글학교가 관리·발전된다면 한글학교는 재외

* 제1저자, 동국대학교 만해연구소 전임연구원

** 공동저자, 중앙대학교 언어교육원 외래강사

동포들의 한국어 학습과 한인 정체성 함양에 주요한 역할을 하는 교육기관으로 자리를 잡을 수 있을 것이다.

주제어: 한글학교, 한인 정체성, 한국어교육, 재외동포, 운영 모형, 통합교육

1. 논의의 전제

최근 전 세계에서 한국의 위상이 높아짐에 따라 한국어교육에 대한 필요성 또한 부각되고 있다. 현재 세계에서 대학 기관을 제외하고 한국어를 교육하는 기관은 크게 네 가지 정도로 나누어볼 수 있다. 이는 한국학교, 한국교육원, 세종학당, 한글학교이다. 그런데 한국학교와 한국교육원, 세종학당은 국가의 지원을 받고 있지만 한글학교는 그렇지 못한 실정이다. 특히 정부의 지원으로 운영되는 한국학교와 한국교육원은 유럽 지역에는 그 수가 많지 않은 실정이다. 다만 한국어교육과 관련하여 적극적인 지원을 받고 있는 세종학당이 17개국에 28개의 기관이 설치되어 있는데,¹⁾ 유럽의 최근 한국어 수요를 생각해보면 그 수가 많은 편이라 할 수는 없다. 또한 세종학당 기관만으로 유럽 전역에 분포하고 있는 ‘재외동포’들의 교육까지 감당하기에는 미흡한 면이 있다. 반면에 한글학교는 대략 1,800여 개 정도가 전 세계에 분포하고 있는데, 이는 한국어교육을 담당하는 기관 중에서 가장 많은 수치이다. 한글학교는 한국어와 한국사 그리고 한국 문화를 알고자 하는 ‘재외동포’

1) 세종학당 홈페이지 ‘세계곳곳세종학당’에 따르면, 유럽에는 독일, 라트비아, 러시아, 리투아니아, 벨기에, 벨라루스, 불가리아, 스페인, 에스토니아, 영국, 우크라이나, 이탈리아, 체코, 포르투갈, 폴란드, 프랑스, 헝가리 등 17개국에 걸쳐 분포하고 있다.

를 학습 대상으로 삼아 한국어교육을 진행한다는 특징이 있다.²⁾ 유럽의 재외동포는 ‘미국’, ‘중국’처럼 특정 지역³⁾에 몰려있지 않기 때문에, 광범위한 지역에 두루 분포하고 있는 한글학교는 특히 유럽에서 큰 교육적 역할을 담당할 수 있다.

최근 정부는 국무회의에서 종합된 보고서를 근거로 ‘한글학교’를 비롯해서 다양한 한국어교육의 브랜드를 ‘세종학당’으로 통합한다고 발표하였다.⁴⁾ 다만 ‘한글학교’의 경우에는 일괄 전환하지 않고 희망하는 기관에 한해서 일정한 심사를 거쳐 전환할 수 있도록 하였다. 이는 한국어를 교육하는 다양한 기관들이 그 기관만의 특색을 발휘하지 못하고 있는 상황과 세종학당으로 한국어교육 수요가 몰리고 있는 상황을 반영한 결과로 보인다. 그러나 이러한 경우, 언어 교육은 무난하게 세종학당으로 이양될 수 있겠지만, ‘한글학교’가 담당하고 있던 ‘한인 정체성 교육’은 그 교육의 목적이 비교적 희석될 가능성이 높다(민정호·전한성, 2016: 281). 또한 세종학당으로 편입되지 못한 한글학교의 경우, ‘한인 정체성 교육’이라는 중책을 맞고 있음에도 불구하고 폐교될 위험에 놓이게 될 것이다. 이러한 현상은 한글학교가 ‘재외동포’라는 분명한 학습자를 대상으로 ‘한국어’와 ‘한국문화’ 그리고 ‘한국사’를 통해 ‘한인 정체성’을 함양시키기 위한 특수 목적을 유지하면서 독자적인 생존 방향을 모색해야 할 시점에 이르렀음을 시사한다.

본고에서는 유럽 지역의 한글학교 운영 현황과 문제점 등을 재외동포재단의 실태보고서와 한글학교 관련 선행연구들을 중심으로 살펴볼 것이다. 그리고 유럽지역의 한글학교가 처한 문제적 상황을 파악한 뒤 이를 바탕으로 향

2) 재외동포재단(2011) 참고.

3) 중국과 미국은 연변과 LA와 같은 지역을 중심으로 많은 재외동포들이 거주하고 있지만, 유럽의 경우는 많지 않은 재외동포들이 다양한 국가에 널리 분포하고 있다는 특징이 있다. 물론 중국과 미국 역시 연변과 LA 이외에도 재외동포들이 거주하고 있지만, 같은 언어를 사용한다는 점, 접근하기가 편리하다는 점 등의 장점이 있다. 반면에 유럽의 경우 다른 언어를 사용한다는 점과 다양한 지역에 분포하기 때문에 한국어 교육 기관에 접근하기가 편리하지 못하다는 단점이 있다.

4) 2016년 7월 12일 국무회의에서 보고된 「해외 한국어교육 지원체계 개선 세부 실행방안」을 참고.

후 한글학교의 나아갈 방향을 운영 및 관리 차원에서 제시해보고자 한다.

2. 유럽지역의 한글학교 현황과 문제

외교부(2015)에 따르면, 유럽지역의 재외동포는 약 62만 명으로 동북아시아와 북미에 이어서 세 번째에 해당된다고 한다. 아시아의 중국이나 북미의 미국처럼 재외동포가 집중된 국가는 없지만, 유럽은 재외동포가 전반적으로 많이 분포되어 있는 지역이라 할 수 있다. 지역별 재외동포 현황과 증감률을 살펴보면 다음과 같다.

[표 1] 재외동포 현황 총계(외교부, 2015)⁵⁾

지역	2013	2015	백분율(%)	증감률(%)
동북아시아	3,467,057	3,441,718	47.90	-0.73
남아시아태평양	485,836	510,633	7.11	5.10
북미	2,297,425	2,463,043	34.28	7.21
중남미	111,156	105,243	1.46	-5.32
유럽	615,847	627,089	8.73	1.83
아프리카	10,548	11,583	0.16	9.81
중동	25,048	25,563	0.36	2.06
총계	7,012,917	7,184,872	100	2.45

위의 [표 1]에서 알 수 있듯이, 유럽의 재외동포는 전체 재외동포 중에서 8% 정도를 차지하고 있고, 그 수는 2013년에 비해서 약 2% 정도가 증가했음을 확인할 수 있다. 다른 대륙과 비교해 봤을 때 그 증가율이 높지는 않으나 기본적으로 재외동포의 수가 많은 지역이기 때문에 ‘한국어교육’을 논할

5) <http://www.mofa.go.kr/travel/overseascitizen/index.jsp?mofat> 참고.

때 반드시 주요하게 다루어질 필요가 있다.

유럽(구주)의 한글학교는 모두 28개 국가에 112개가 있고, 교사는 875명, 학생은 5,877명 정도가 있다. 이러한 수준은 제법 큰 규모라고 할 수 있는데, 유럽에 러시아와 CIS⁶⁾까지 추가하게 되면 37개 국가에 한글학교는 325개가 있고, 교사는 1,459명, 학생은 14,810명이나 된다. 이는 다른 대륙과 비교해 봤을 때 유럽지역에 국가와 학교가 가장 많고 교사와 학생도 세 번째에 해당된다. 재외동포재단에서 정리한 지역별 한글학교 현황은 아래와 같다.

[표 2] 재외동포한글학교 현황 총계(재외동포재단, 2016)⁷⁾

지역	국가	학교	교사	학생
아주	19	294	2,130	19,092
대양주	4	70	780	5,199
북미	2	1,029	9,132	52,945
중남미	21	91	706	5,808
유럽	28	112	875	5,877
러시아·CIS	9	213	584	8,933
아프리카·중동	35	46	311	1,775
총계	118	1,855	14,518	99,629

위의 [표 1]과 [표 2]를 종합 분석해보면, 유럽의 한글학교는 재외동포와 한글학교의 수로 보았을 때 국외 한국어교육에서 중요한 부분을 차지하고 있다고 판단된다. 그러나 한글학교가 37개국에 퍼져있기 때문에 통합적인 접근보다는 37개국의 역사적, 문화적 특징에 맞춰서 ‘지역 맞춤형’ 접근이 보다

6) 이는 ‘독립국가연합’을 말하는 것으로 과거 소련연방의 공화국이었으나 1990년대 이후 분리 독립한 국가들을 일컫는다. 여기엔 우크라이나, 백러시아, 몰도바, 카자흐스탄, 우즈베키스탄, 키르기즈스탄, 타지키스탄, 투르크메니스탄, 아르메니아, 아제르바이잔 등이 포함된다(문석우, 2010: 234).

7) http://study.korean.net/servlet/action.cnt.NetAction?p_menuCd=m40201 참고

더 적합해 보인다. 그렇지만 한글학교의 교육과정과 관련한 연구들을 살펴보면 여전히 ‘표준’을 전제로 진행되는 연구들이 대부분이다. 관련 연구로 김경근 외(2008)과 정영근 외(2009)가 개발되었지만,⁸⁾ ‘표준’ 한글학교용 교육과정을 표방하고 있어서 체계적인 지역 맞춤형 교육과정과는 거리가 멀다. 특히 정영근 외(2009)는 한글학교의 다양한 요구 사항들을 반영하고자 개발되었지만, 각론에서 제시된 한국어교육과정, 한국사 교육과정, 한국문화 교육과정의 분리교육에 대한 문제가 제기된다. 또한 각 나라마다 운영되는 한글학교의 연령별, 수준별 교육 현실을 탄력적으로 반영하고 있지 못해 한국어교육에 대한 총체적 이해와 한인 정체성 교육을 위한 새로운 대안이 요구된다.

유럽과 우리나라의 경제 및 문화 협력 관계를 고려해볼 때 한국어와 한국사, 한국문화를 총체적으로 이해하고 미래 한국사회의 국익을 위해 교량 역할을 담당할 인재를 길러낼 수 있도록 학습자 중심의 수준별 한국어 문화 교육 프로그램을 제공하는 일은 중요한 과제이다. 그러나 무엇보다 유럽 지역에 널리 퍼져 있는 한글학교의 열악한 운영 실태를 감안한다면, 재외동포 교육기관으로서 한글학교가 효과적으로 운영되기 위한 관리 체계를 구축하는 일이 급선무이다. 학교의 설립년도나 수업 시간, 사용 교재, 주요 행사 등과 같은 단순한 실태 파악을 넘어, 유럽 지역에 분포하는 한글학교의 수를 제대로 파악하고 학교 규모, 학생 수, 학생 배치 기준, 학습 환경, 교육 목표, 수업 설계, 수업 내용과 수준, 교수-학습 방법, 교사 선발, 평가 등 한글학교 운영의 전반에 걸친 현장 조사와 평가, 컨설팅, 한글학교 협의회와 연계한 E-커뮤니티 구축 등을 통해 효과적인 한글학교 운영이 가능한 관리 시스템이 마련되어야 한다.

2007년 1월에 우리 정부는 ‘재외국민의 교육 지원 등에 관한 법률’을 발표하였다. 여기에는 해외에 설립되는 세 가지 교육 기관이 규정되어 있는데, ‘한국학교’, ‘한국교육원’, ‘한글학교’가 바로 그것이다. 이들 세 교육 기관의

8) 김경근 외(2008)과 정영근 외(2009)는 한글학교용 공통 교육과정의 필요성의 요구가 계기가 되어 개발된 것인데, 대륙별, 지역별로 나타나는 한글학교의 상이한 운영 양태나 특성이 적절히 반영되지 못했다는 아쉬운 점이 있다.

지역별 교원, 학생, 재외동포 현황을 정리해보면 다음과 같다.

[표 3] 재외동포교육기관 현황⁹⁾

지역	한글 학교				한국 학교			한국 교육원	
	학교 (국가)	교원	학생	동포	학교 (국가)	교원 (파견)	학생 (학급)	교육원 (국가)	파견 인원
유럽, CIS, 러시아	325	1,459	14,810	627,089	1	12 (1)	98 (9)	10	10
전세계	1,855 (118)	14,518	99,629	7,184,872	30 (15)	1,185 (28)	12,031 (573)	39 (17)	40

위의 [표 3]을 통해 알 수 있듯이, 2016년 3월 기준으로 한글학교는 118개국에 1,855개 기관과 학생 수 99,629명, 교원 수 14,518명으로 한국학교, 한국교육원에 비해 학생과 교원, 학교 수에서 높은 수치를 보이고 있다.¹⁰⁾ 따라서 한글학교는 비록 비정규 기관이지만, 정규 기관인 한국학교나 한국교육원보다 현실적으로 재외동포 교육의 중요한 역할을 담당하고 있다고 볼 수 있다(육효창, 2013: 285). 특히 한국학교는 국외에 존재하는 사립학교로서 일시적으로 파견된 외교관의 자녀들이나 해외파견 근로자들의 자녀들이 한국에서 받던 교육과정을 연속성 있게 유지하도록 하는 정규 교육기관이다.(김민

9) 한글학교 현황은 ‘스터디코리아(2016.3.31.기준)’을 참고. 한국학교와 한국교육원 현황은 ‘외교부(2015)’의 통계 자료 내용을 참고.

10) 최근 유럽 지역 17개국에 28개의 세종학당이 설립되어 한국어교육을 실시하고 있지만, 세종학당은 주로 외국인을 대상으로 한국문화원이나 대학기관 내에서 교육이 이루어지고 있기에 한글학교에 비해 재외동포들의 접근성이 떨어진다. 유럽 지역에 분포하고 있는 세종학당과 관련된 구체적인 내용은 세종학당재단 홈페이지 <http://www.ksif.or.kr/business/locSejong.do> 참고 바람.

회, 2014:168) 따라서 이들과 관련된 자녀들이 많이 분포하는 극히 제한된 지역에만 설립·운영된다는 특징이 있다. 이는 특정 지역에만 재외동포가 몰려 있지 않은 유럽 지역의 한글학교 분포 현황을 감안해볼 때 이 지역의 재외동포들을 위한 한국어교육을 진행하기에 ‘한글학교’가 적절한 대안임을 보여준다.

물론, 한글학교가 과연 재외동포 교육기관으로서 적절한 대안 역할을 감당할 수 있는지 의구심이 들 수 있다. 한글학교는 한국학교, 한국교육원과 달리 외교부 산하 ‘재외동포재단’이 소관부처이다. 따라서 외교부가 ‘교육’을 담당하는 기관이 아니라는 점과 산하 재단 역시 ‘재외동포’와 관련된 포괄적인 업무를 담당하기 때문에 교육과 관련해서 전문적인 지원이 불가능하다는 점은 한계로 지적될 수밖에 없다. 또한 한글학교는 법률적으로 비정규교육기관이기 때문에 입학을 위한 특정 학령에 제한이 없고 이는 학령별 세분화된 교육이 진행될 수 없다는 문제도 노출한다. 이런 까닭에 한글학교에 다니는 재외동포들은 거주하는 국가의 표준교육과정을 이수하면서 한글학교의 교육을 병행하고 있다. 이로 인해 한글학교는 주말에만 한시적으로 운영하는 곳이 많고 한국사처럼 높은 수준의 교수자가 요구되는 과목은 생략한 채 가벼운 수준에서 한국어와 한국문화 등의 교육이 주로 진행된다. 이처럼 한글학교는 특정한 법률에 근거해 설립·운영되는 학교가 아니므로, 정부의 효과적인 지원을 받지 못하고 있어 전 세계 국가들에 널리 분포하며 접근성이 높다는 장점에도 불구하고 교육과정의 실행 과정에서 많은 문제들을 노출한다.

한글학교 운영 차원에 초점을 두고 그러한 문제점을 기존의 연구들을 참고하여 정리해보면, 크게 네 가지 정도로 제시해볼 수 있다.

첫째, 교재를 포함한 교육과정의 문제이다(최영환, 2013; 박채형, 2011). 이는 현지에 부합하지 못하는 부적합한 교육자료를 수업에서 사용하거나 주로 저학년층 교재만이 개발되어 고학년층으로 갈수록 적합한 교재가 없다는 것을 의미한다. 학습자의 개별성과 위계성을 고려한 한국어 교재가 제공될 필요가 있다.

둘째, 교사 및 교육 공간 등 현실적인 교육환경의 문제이다(김대희, 2013;

홍종선, 2007). 이는 교육을 꾸준히 진행할 자체 건물이 부재하다는 것과 교사의 한국어 교수 역량의 문제가 있다는 것 그리고 교사를 안정적으로 확보하기가 어렵다는 것과 관련된 문제를 말한다. 현실적으로 우수한 교사를 확보할 수 있는 재정 확보가 어렵다는 것이 가장 큰 문제이다. 재외동포재단이나 국립국제교육원에서 실시하는 한글학교 교사초청연수 형태로 이들의 역량을 제고하기는 어려워 보인다. 현실적인 재정 지원 방안이 마련되어야 한다.

셋째, 학습 대상자로서 재외동포의 정체성 약화 문제이다(박채형, 2014; 정재훈·김대희, 2009). 한인으로서의 정체성 약화 문제는 한국어교육에 대한 학부모의 관심과 인식 부족이라는 연쇄적인 문제를 촉발한다. 물론 학부모의 무관심은 ‘학점 미인정 문제’ 등을 비롯해서 다양한 원인이 있을 수 있지만, 그 근간에는 한인으로서의 정체성 인식의 약화가 내재하고 있다. 이들에게 한인으로서의 정체성에 대한 성찰의 계기를 제공해줄 필요가 있다.

넷째, 재외동포의 한국어 학습에 대한 요구 변화와 관련된 것이다(박채형, 2014). 이는 현지에 공교육 체계에서 이민국의 교육을 받고 있는 재외동포들에게 새로운 학습욕구를 자극하지 못하고 ‘한인 정체성’만을 가지고 한국어 학습의 정당성을 제시하기 때문에 발생하는 것으로 보인다. 현재 변화된 재외동포 학습자들의 학습발달단계와 학습 욕구 등을 반영해서 교육적 흥미를 촉발하고 거주지역의 역사·지리·문화적 특성을 반영한 한국어교육이 실행될 필요가 있다.

3. 한글학교 운영 모형의 개발 방향

현재 재외동포재단에서 해외 한글학교 교사들을 초청하여 연수를 실시하고 그들을 통해 한글학교 운영에 대한 현황을 파악한 보고서를 제작하고 있지만, 특정 지역의 교사 개인의 발표 수준에서 이루어지는 정보 제공은 한계가 따를 수밖에 없다.¹¹⁾ 실제 현지 지역의 실태조사가 이루어진다면, 현재보

다 더 많은 문제와 어려움이 발견될 것으로 보인다. 다양한 조사방법과 설문, 평가방법 등을 기획하고 수립하여 현지 실사를 통해 한글학교의 전반적인 문제를 파악하고 도움을 제공할 수 있는 구체적인 방안이 마련되어야 한다. 특히 유럽 지역에는 정부 주도의 한국학교와 한국교육원이 거의 운영되고 있지 않다.¹²⁾

유럽의 국가들은 저마다 다른 문화적 특성을 바탕으로 자리하고 있다. 이들 국가에 친편일률적인 한국어교육을 제공하는 것은 무리가 따른다. 특히 유럽 지역에 분포하고 있는 한글학교 가운데 절반 이상이 독일, 영국, 프랑스 지역에 국한되어 있고, 이마저도 공간 확보나 전문성을 갖춘 교사 확보가 어려워 운영에 어려움을 겪고 있는 것이 현실이다. 더욱이 동부 유럽 지역의 한글학교는 그 수가 매우 적을 뿐만 아니라, 교육 환경이 열악하고 실태 파악조차 제대로 이루어지고 있지 않은 상황이다. 이러한 현실 속에서 한글학교 교사와 학생, 학부모들이 문제로 제기하고 있는 것이 바로 교육 내용이다. 교육 내용이 유럽의 각 나라 현실과 부합하지 않기 때문에 재외동포 학습자들이 한국어문화를 이해하는 데 매우 어렵하다는 것이다. 물론 학습자의 수준을 고려하여 개발한 세종학당의 한국어 교재가 있지만, 이 교재의 교육 대상은 외국인이기 때문에 한국사를 배제한 채 한국어와 한국문화를 중

11) 재외동포재단의 ‘유럽·대양주·중남미지역 재외동포사회 실태조사 결과보고서(2009), 지역별 한글학교 운영실태 보고서(2011), 2012년도 재외 한글학교 교사 초청 연수-한글학교 현황과 운영 사례집(2012)’ 등을 통해 한글학교의 운영 현황을 개략적으로 살필 수 있다. 하지만 이들 보고서는 유럽 지역 한글학교 교사 초청 연수에 참여한 일부 한글학교 교사가 제공한 자료이다. ‘2011년 지역별 한글학교 운영실태 보고서’의 경우, 당시 유럽 지역에서 운영되고 총 26개국 106개의 한글학교 가운데 12개국 27개교 한글학교의 ‘설립 년도, 조직 및 학급구성, 재정 조달, 주당 수업시간, 사용교재, 주요행사’ 등을 중심으로 한 운영 현황을 제시하고 있다. 이러한 정보만으로는 한글학교의 실제적인 운영 실태를 파악하고 진단하여 문제를 개선하기에는 어려움이 있다.

12) 유럽 지역에서 한국학교가 운영되고 있는 유일한 나라는 ‘러시아’이고, 한국교육원이 운영되고 있는 나라는 ‘영국, 프랑스, 독일, 카자흐스탄, 키르기스스탄, 우즈베키스탄(이상 각 1개교), 러시아(4개교)’로 7개국 총 10개이다(재외동포재단, 2014: 305-306, 313).

심으로 교육 내용이 구성되어 있다. 따라서 재외동포 학습자의 처지와 수준을 고려함과 동시에 유럽의 지리적·문화적 특성을 고려하고 한국어 교육을 추가하여 한국어·한국사·한국문화의 융합 교육을 구현할 수 있는 지역 맞춤형 한국어 교육이 실행 가능한 한글학교 운영 모형이 제시되어야 한다.

2009년 교육부에서 ‘재외 한글학교용 표준 교육과정(총론 및 각론)’이 연구 개발되었다.¹³⁾ 다양한 요구 사항들을 반영하고자 개발된 표준 교육과정은 크게 총론과 각론으로 나뉘며, 각론에서는 한국어교육과정, 한국사 교육과정, 한국문화 교육과정을 범주화하여 시안을 연구 개발하였다. 그러나 이러한 교육과정은 한국어·한국사·한국문화의 분리교육에 대한 문제를 극복할 수 있는 대안을 제시하지 못하고 있다. 더욱이 각 나라마다 운영되는 한글학교의 연령별, 수준별 교육 현실을 탄력적으로 반영하지 못하는 한계가 있다. 한국어교육에 대한 총체적 이해와 올바른 정체성 교육을 실시하기 위해서는 재외동포 학습자의 특성과 수준을 고려한 한국어·한국사·한국문화의 효과적인 융합교육이 필요하다. 따라서 유럽과 우리나라의 경제·문화 협력 관계를 고려해볼 때 한국어·한국사·한국문화를 총체적으로 이해하고 한인 정체성 함양을 바탕으로 미래 한국사회의 국익을 위해 교량 역할을 담당할 인재를 길러낼 수 있도록 하는 방향으로 한국어교육이 이루어질 필요가 있다. 그러기 위해서는 유럽 지역의 한국어교육 기관으로서 세종학당에 편입되지 못한 다수의 한글학교를 ‘헤리티지학교’¹⁴⁾로 바라보고 현지 지역의 사정에 적합한 주말학교 형태의 효율적인 한글학교 운영이 가능하도록 체계적으로 운영 관리할 수 있는 모형이 개발되어야 한다. 학교의 설립 년도나

13) 이는 세계 각국에 산재되어 있는 재외 한글학교의 수가 1,800여 개에 이르고, 학생 수도 10만여 명이 넘는 상황에서, 각국 현지로부터 한글학교용 공통 기준의 교육과정 필요성에 대한 요구가 꾸준히 제기되어 왔기 때문이다.

14) 헤리티지학교의 주요한 성격은 학습자를 이민국에서 만들어진 ‘구성적 정체성’에서 벗어나 모국의 ‘자연적 정체성’으로 회복시켜 주는 곳이라는 것이다(강희룡, 2013: 32-33). 현재 재외동포들의 ‘자연적 정체성’인 ‘한인 정체성’을 ‘한국어’, ‘한국사’, ‘한국문화’를 통해서 회복시켜주는 대표적인 교육기관이 바로 ‘한글학교’라고 할 수 있다.

수업 시간, 사용 교재, 주요 행사 등과 같은 단순한 실태파악을 넘어, 유럽 지역에 분포하는 한글학교의 수를 제대로 파악하고 학교 규모, 학생 수, 학생 배치 기준, 학습 환경, 교육 목표, 수업 설계, 수업 내용과 수준, 교수-학습 방법, 교사 선발, 평가 등 한글학교 운영의 전반에 걸친 현장 조사와 평가, 컨설팅, 한글학교 협의회와 연계한 E-커뮤니티 구축 등을 통해 ‘문화유산학교’로서 한글학교 운영 및 관리가 가능한 실제적인 운영 모형이 개발되어야 한다.

유럽 지역의 한글학교 운영 모형을 개발하기 위해서는 여러 가지 고민이 필요한데, 다음과 같은 과정들을 고려하여 진행되는 것이 바람직할 것이다.

첫째, 유럽 지역의 한글학교 행·재정 운영과 교육과정 현황에 대한 선행 연구자료 분석이다. 국내외 한글학교 운영에 대한 기존 연구와 한글학교의 실제 운영 실태에 관한 국내외 사례연구가 먼저 분석되어야 한다. 더불어 한글학교의 교육 여건과 재정 현황, 정보 공개 현황, 정부의 재정지원 현황, 행정현황 등에 대한 현황 분석이 진행될 필요가 있다.

둘째, 유럽 지역의 한글학교 행·재정 및 교육과정 운영에 대한 현지 실태 조사이다. 유럽 지역의 한글학교 실태를 파악하기 위해 평가 영역을 선정하고 항목별로 조사도구를 개발할 필요가 있다. 유럽지역 현황 분석을 진행하기 전에 예비검사를 통해 개략적인 현황 파악을 서면으로 실시하고 이 결과 분석을 토대로 본 검사 내용을 개발한 뒤 유럽 현지에서 본 검사를 실시할 수 있어야 한다. 그리고 본 검사를 통해서 도출된 한글학교의 여러 문제들을 통해 전반적인 유럽의 한글학교가 안고 있는 교육과정 상의 문제들을 도출해낸다. 이러한 문제점을 토대로 해당지역 한글학교의 특수성을 밝히고, 이를 반영하여 지역별 맞춤형 한글학교의 교육 내용을 구안할 필요가 있다.

셋째, 지역 맞춤형 융합 한국어교육 프로그램 개발이다. 한글학교 실태조사 및 분석 결과를 바탕으로 지역적 특성과 재외동포 학습자의 수준을 고려한 유럽형 한글학교의 교육 방향 및 전략을 탐색하고 지역 맞춤형 융합 한국어교육 프로그램을 개발해야 한다. 이 프로그램은 ‘한국어·한국사·한국문화의 영역통합, 교수-학습 모형과 방법 개발, 평가방법, 교사교육, 한인 정체

성 교육, 기타 사항' 등으로 구성되는 것이 바람직할 것이다.

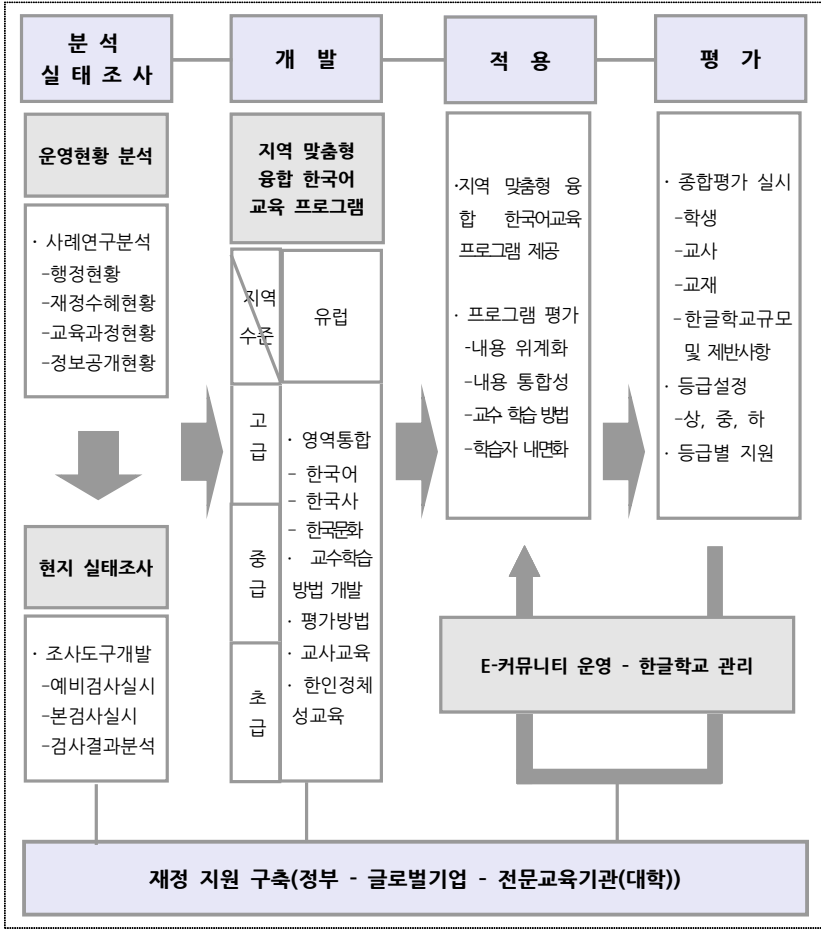
넷째, 지역 맞춤형 융합 한국어교육 프로그램 적용 및 평가이다. 이 프로그램을 유럽 지역 현지의 해당 한글학교에 적용하고 이를 바탕으로 교육 현황 및 기타 제반 사항 등을 다양한 평가도구를 활용하여 여러 차례에 걸쳐 평가 할 필요가 있다.¹⁵⁾ 이는 '평가' 이후에도 지속적으로 한글학교를 관리하기 위한 것으로, 이 결과를 토대로 지역 맞춤형 교육 프로그램과 이에 해당하는 관련 콘텐츠를 제공할 수 있게 될 것이다.

다섯째, 한글학교의 전반적인 평가를 통해 상·중·하 범주로 나누어 등급을 선정한다. 내용차원에서 한글학교에 지역 맞춤형 한국어교육 프로그램을 제공하고 이를 통해 학생 및 교사 평가를 실시하여 얻은 결과와 정책차원에서 한글학교의 규모, 예산, 시설 등을 평가한 결과를 통해 한글학교를 상·중·하 세 분류로 구분한다. 그리고 각 등급에 따라 체계적인 지원 방안을 마련할 필요가 있다.

여섯째, 한글학교 운영 평가를 담당하고 컨설팅하며, E-커뮤니티를 구축하여 현지 학교 운영을 체계적으로 관리할 수 있는 기관을 국내에 설립한다. 특히 E-커뮤니티는 다양한 문제 환경에 노출되어 단시간 내에 문제 상황을 극복할 수 있는 방법과 관련 교육 콘텐츠들을 꾸준히 제공하기 위한 것으로 '지속적 성장'의 관점에서 매우 중요하다.

이와 같은 일련의 과정을 통해 한글학교 운영 및 관리 계획을 구체적으로 설정할 수 있는데, 이를 모형으로 나타내보면 아래와 같다.

15) 한국어교육 프로그램 평가는 Stufflebeam(1983)의 CIPP 모형과 Kirkpatrick(1994)의 4-수준 평가모형을 활용하여 적용될 필요가 있다. CIPP 모형은 개발된 한국어교육 프로그램의 상황(Context), 투입(Input), 과정(Product), 산출(Process) 등 4개의 국면별로 판단 정보를 수집하는 데 용이하다. 또한 Kirkpatrick 4-수준 평가모형의 4개 수준은 참여자의 반응(reaction), 학습(learning), 행동(behavior), 결과(result)이며, 각 수준별 방법 및 실천지침이므로, 프로그램의 적용 및 평가에 적합하도록 변환하여 활용한다면, 효과적인 평가 결과물을 확보할 수 있을 것이다.



[그림 1] 한글학교 운영 및 관리 모형

위 모형의 특징은 한글학교의 행정 및 재정 현황과 교육과정 운영 현황을 사전에 분석하고 현지 실태조사를 통해 한글학교 운영 현황을 파악한 뒤 유럽지역에 분포하고 있는 한글학교 운영에 적합한 지역 맞춤형 융합 한국어 교육 프로그램을 개발, 적용, 평가하여 한글학교를 상·중·하 차등 운영하는 데 있다.

먼저, ‘분석 실태조사’ 단계에서는 한글학교의 운영 현황에 대한 자료 분석과 현지지역 실태조사를 실시한다. 선행 관련 연구들과 자료들을 분석하고 이를 바탕으로 조사도구를 개발하여 현지 실태조사를 실시한 뒤 유럽지역의 한글학교의 행·재정 및 교육과정 운영 현황을 파악할 수 있어야 한다.

‘개발’ 단계에서는 유럽지역의 재외동포들을 위한 지역 맞춤형 융합 한국어 교육 프로그램을 개발해야 한다. 유럽의 역사 및 문화 등 지역적 특성을 고려한 한국사, 한국문화, 한국어의 통합적 교육을 통해서 한인 정체성 함양 교육을 담당할 프로그램을 개발할 수 있어야 한다.

‘적용’과 ‘평가’ 단계에서는 맞춤형 한국어 교육 프로그램을 한글학교에 적용하여 운영한 뒤 한글학교 전반에 대한 평가가 실시되어야 한다. 이 모형에서 제안하고 있는 ‘적용’과 ‘평가’는 한글학교가 문화유산학교로서 ‘한국어’, ‘한국사’, ‘한국문화’를 유럽 지역의 특성과 통합하여 교육내용으로 구성하고, 이를 바탕으로 재외동포를 대상으로 ‘한인 정체성’ 교육을 실행할 때 어느 정도 수준에서 감당할 수 있는가를 가늠해보기 위한 것이다. 이러한 적용과 평가의 결과를 토대로 지속적인 운영 및 관리가 가능할 것이라 판단된다. 특히 이 모형에서 ‘평가’는 지역 맞춤형 한국어교육 프로그램을 한글학교 별로 적용한 후에 지역별로 나타나는 다양한 문제점을 근거로 한글학교를 상, 중, 하 등급별로 나누어 관리하고, E-커뮤니티를 상시 운영하면서 지속적으로 한글학교의 자생력을 신장할 수 있도록 하는데 중점을 두었다. 다만 등급에는 ‘종합적 평가’가 반영되는데, 앞서 언급했던 교육 현황 및 기타 제반사항까지 모두 종합적으로 고려하여 등급을 정하게 된다. 그리고 한글학교를 운영하면서 얻게 되는 정보 및 자료들을 바탕으로 E-커뮤니티를 만들어서 유럽 지역 내 한글학교 공동체 구성원들이 서로 소통할 수 있도록 지속적으로 관리한다.

여기서 중요한 것은 한글학교 운영이 지속 가능할 수 있도록 꾸준한 재정 지원 방안이 함께 마련되어야 한다는 데 있다.¹⁶⁾ 국가 정부와 글로벌 경쟁

16) 특히 한글학교의 실태조사부터 평가와 관리에 이르기까지 소요되는 막대한 재정을 효율적으로 확보하는 것이 중요한 문제이다. 외교부와 재외동포재단, 그리

이 가능한 기업, 그리고 대학과 같은 전문교육기관이 함께 협력하여 재정을 지원하는 방안이 마련되어야 한다. 이에 대한 논의는 논지전개상 추후 다른 기회의 장에서 구체적으로 진술할 계획이다.

‘한글학교 운영 및 관리 모형’은 특정 지역에 재외동포가 몰려있지 않은 유럽 지역의 재외동포 분포의 특징과 유럽 거의 모든 나라에 분포하고 있는 한글학교의 지역적 특성을 함께 고려한 통합 한국어교육 운영 모형이다. 유럽 지역의 재외동포들은 자신이 ‘한국인’이라는 자연적 정체성을 유지하면서 ‘이민자’라는 구성적 정체성을 수용해야 하는데, 이미 개발된 통합 한국어교육과정이나 기존의 한국어교육 프로그램으로는 효과적인 한인 정체성 교육이 어렵다. 그러한 면에서 한국어를 왜 배워야 하는지에 대한 분명한 교육적 동기가 약한 유럽 지역의 재외동포들에게 지역 맞춤형 한국어교육 프로그램을 제공하고 문화유산학교로서 한글학교를 운영하는 일은 이들에게 한국어와 한인 정체성에 대해 진지한 고민을 할 수 있도록 하는 성찰의 계기를 제공해줄 것이다.

4. 결론 및 제언

현재 유럽 지역에는 정부 주도의 한국학교와 한국교육원이 거의 운영되고 있지 않는 실정이다. 반면에, 한글학교의 수는 전 세계의 18% 가량이 분포하고 있다. 유럽은 경제공동체를 형성하여 그 블록을 확장해나가는 추세이기 때문에 우리나라와 여러 방면에서 긴밀한 관계를 유지할 필요가 있음을 주지할 필요가 있다. 이러한 때 한글학교를 통해 한국어와 한국사, 한국문화를 습득하는 재외동포 학습자들을 미래 한국사회의 국익을 위한 교량 역할을 담당할 인재로 인식하고 길러낼 수 있는 체계적인 교육 운영 시스템을 구축

고 한글학교에 지원되는 비공식적인 지원들을 종합적으로 분석해서 재정원을 확보하고 이를 토대로 본 모형이 안정적으로 운영될 수 있도록 해야 한다. 이 부분에 대한 구체적인 논의는 논지전개상 다음 기회로 미루고자 한다.

하는 일은 매우 시급하다. 따라서 유럽 지역에 분포하는 한글학교의 수를 조사하고, 학교 규모, 학생 수, 학생 배치 기준, 학습 환경, 교육 목표, 수업 설계, 수업 내용과 수준, 교수-학습 방법, 교재, 수업 시수, 교사 선발, 평가 등 한글학교 운영의 전반에 걸친 현장 조사와 평가, 컨설팅, E-커뮤니티 구축 등을 통해 한글학교를 효과적으로 지원해줄 수 있는 운영 관리 시스템을 구축하는 일은 미래 한국의 대내외적 위상과 역할 차원에서 중요한 준비 작업이 될 것이다.

본고에서는 유럽 지역의 한글학교 현황과 문제점을 살펴보고, 이를 바탕으로 헤리티지학교로서 한글학교의 방향성을 제시한 뒤 한글학교의 운영 및 관리 모형을 제안하였다. 한글학교는 재외동포들의 ‘한인 정체성’을 교육하는 핵심 기관으로서 이민국에서 형성된 ‘구성적 정체성’에서 한인으로서의 ‘자연적 정체성’을 회복시킬 수 있는 교육기관이기에 그 교육적 의의가 크다고 할 수 있다.¹⁷⁾

유럽 지역의 한글학교 운영 모형 개발은 유럽 지역 한글학교의 E-커뮤니티 운영 활성화 및 콘텐츠 제공 창구 역할을 하는 데 하나의 모형이 될 수 있다. 유럽 지역 내에 총 112개의 한글학교가 운영 중임에도 불구하고 서로 간의 소통이 부재한 상황에서 한글학교 간에 연합을 도모할 수 있게 해줄 것이다. 또한 유럽 지역의 한글학교 교육환경 개선과 재외동포를 위한 실제적인 한국어교육 프로그램 모형을 제시해줄 수 있다. 지역 맞춤형 융합 한국어교육 프로그램을 통해 한글학교 자체적으로 부족한 점은 정비하고 개선하여 물적·인적으로 적합하고 질 높은 교육환경을 만들어나갈 수 있게 될 것이다. 교육환경의 긍정적인 변화는 자연스럽게 교사와 학생들에게 교수-학습 동기 및 수업 태도를 고취시킬 수 있게 되기 때문에 전 세계 다른 지역의 한글학교 운영에 이상적인 하나의 모형이 될 것이다. 뿐만 아니라, 현재 재

17) 구성적 정체성은 이민국에서 만들어진 정체성으로 ‘차별’을 극복하기 위해 형성된 것이다. 이 정체성이 강화되면 모국의 ‘자연적 정체성’은 사라지게 된다. 이는 ‘상호문화적’ 다문화 현상이 강화되고 있는 추세에 역행하는 것으로 한인으로서의 정체성을 유지·강화시킬 수 있는 한글학교의 역할 모색이 필요하다 하겠다. 이민자의 정체성 문제는 강희룡(2013: 32-33) 참고.

외동포재단에서 실시하고 있는 초청 연수와 현지 연수를 보다 전문적으로 운영할 수 있는 계기를 제공해줄 수 있다. 유럽 지역 내 한글학교의 실태조사를 통해 초청 연수와 현지 연수에서 중점을 두어야 하는 분야를 정확하게 파악할 수 있게 되기 때문이다. 이를 바탕으로 초청 연수와 현지 연수의 교육과정과 강사 등을 재구성하게 되면, 연수 교육과정의 구성, 교수자의 수업 운영, 과정의 진행 및 운영 차원 등에서 체계적인 연수 교육이 될 수 있다. 이는 한글학교의 탄력적인 운영과 교사의 전문성 신장에도 큰 도움이 될 것이다.

한국의 ‘한글학교’처럼 중국에는 이와 비슷한 기능을 하는 ‘공자학원’이 있다. 이 공자학원의 설립 목적은 “세계 각 지역 인민들이 중국의 언어와 문화에 대한 이해를 증진시키기 위한 것”이다(강남옥·김순우·지성녀, 2012: 420). 이 ‘인민’이라는 용어에는 중국어를 목표어로 배우고 싶은 외국인과 화교로 지칭되는 재외동포 모두를 아우른다. 현재 공자학원의 운영 목적은 외국인에 초점화가 되어 있지만 최초 설립될 시기에는 화교 역시 매우 비중 있게 고려되었음을 알 수 있다.(윤상희, 2009: 26). 현재 중국 정부는 공자학원을 통해 국가 브랜드 이미지를 제고하는 전략을 수립하고, 이를 위해 지속적인 재정 지원을 해나갈 것이라는 입장을 밝혔다(김은환, 2014: 200). 중국 정부는 공자학원을 통해서 화교를 비롯한 재외동포들을 위한 언어교육과 외국인을 대상으로 한 언어교육에 이르기까지 그 영역을 꾸준히 확대해 나가려고 하는 것이다. 그러나 우리는 세종학당과는 분명하게 구분되는 역할을 가지고 광범위한 인프라를 구축해온 한글학교를 효과적으로 운영하지 못하고 있는 실정이다.

이 논의는 자국 중심주의를 내세우는 것이 아니라, 세계 경쟁시대에 글로벌 한국으로서의 위상에 부합하는 재외동포 정책과 한국어교육 방향이 올바르게 정립될 수 있기를 바라는 마음에서 출발한 것임을 밝힌다. 문화유산학교로서 한글학교의 위상과 역할에 대한 구체적인 논의는 추후를 기약한다.

참고문헌

- 강남옥·김순우·지성녀(2012), 「대외 언어 보급 정책 비교를 통한 세종학당 활성화 방안 연구 -중국 공자학원 운영 정책과의 비교를 중심으로」, 새국어교육, 90 한국국어교육학회, 409-447.
- 강승혜(2012), 「프랑스어권 재외동포 맞춤형 한국어 교재 개발-프랑스 파리 한글학교를 중심으로-」, 외국어로서의 한국어교육 37, 연세대학교 언어연구교육원 한국어학당, 1-39.
- 강희룡(2013), 「인종화, 봉합, 그리고 집단적 정체성: 재미 한글학교 위기의 문화정치학」, 교육과정연구 31-1, 한국교육과정학회, 29-53.
- 국무회의 보고서(2016.7.12.), 해외 한국어교육 지원체계 개선 세부 실행방안, 관계부처합동(문화체육관광부·교육부·외교부)
- 김경근 외(2008), 「재외 비정규 한글학교용 표준 교육과정 체제 개발 연구」, (정책연구개발사업 2008-위탁-13), 교육과학기술부.
- 김대희(2013), 「재외 한국학교 수업료 지원 개선방안」, 한국비교정부학보 18-1, 한국비교정부학회, 167-192.
- 김민희(2014), 「한글학교 학생의 읽기 기초학력에 대한 연구」, 새국어교육 95, 한국국어교육학회, 303-329.
- 김은환(2014), 「중국 공자학원의 현지 법인화에 대한 고찰」, 중국법연구 21, 한중법학회, 199-224.
- 김중섭 외(2010), 「국제 통용 한국어교육 표준 모형 개발」, 국립국어원 연구보고서
- 김중섭 외(2011), 「국제 통용 한국어교육 표준 모형 개발 2단계」, 국립국어원 연구보고서
- 민정호·전한성(2016), 「지역 맞춤형 융합 한국어 수업 설계 방안 연구 - 유럽 지역 한글학교의 효과적인 한국어교육을 위하여」, 우리말교육현장연구 10-2, 279-306.
- 박채형(2011), 「재외 한글학교 표준 교육과정 총론 시안에 대한 이론적 고

- 찰」, 한국초등교육 22-1, 서울교육대학교, 33-49.
- 박채형(2014), 「한글학교의 실태와 과제-미국 플로리다 지역을 중심으로-」, 통합교육과정연구 8-2, 한국통합교육과정학회, 97-115.
- 안수정(2011), 「한글학교 교사 교육의 방향 모색-요구 분석을 중심으로-」, 한국어교육 22-2, 국제한국어교육학회, 233-253.
- 연재훈(2011), 『유럽 한국어교육의 현황과 쟁점』, 박이정.
- 외교부(2015), 「재외동포 현황 총계(http://www.mofa.go.kr/travel/overseas_citizen/index.jsp?mofat)
- 육효창(2013), 「재외 한글학교 교사 사이버연수 과정의 현황과 과제-만족도 설문 조사 분석을 중심으로-」, 이중언어학 52, 이중언어학회, 283-315.
- 윤상희(2009), 「공자학원의 현황분석과 개선방안」, 중앙대학교 석사학위논문.
- 이정희(2013), 「계승어 사용자로서의 재미동포 미취학 아동을 위한 한글학교 유아반 교실 운영 방안」, 이중언어학 52, 이중언어학회, 391-424.
- 임철성(2013), 「외국어로서의 한국어 수업 자가 평가 도구 개발 연구 -미국의 한글학교를 중심으로」, 국어교육학연구 46, 국어교육학회, 505-534.
- 재외동포재단(2009), 『유럽·대양주·중남미 지역 재외동포사회 실태조사 결과보고서』, 재외동포재단
- 재외동포재단(2011), 『지역별 한글학교 운영실태 보고서』, 재외동포재단
- 재외동포재단(2011), 『지역별 한글학교 운영실태 보고서』, 재외동포재단
- 재외동포재단(2012), 『재외 한글학교 교사 초청 연수(한글학교 현황과 운영 사례집-북미·유럽 지역)』, 재외동포재단
- 재외동포재단(2014), 『재외동포교육기관현황』, 재외동포재단
- 정영근 외(2009), 『재외 한글학교용 표준 교육과정(총론 및 각론) 연구 개발』, 교육과학기술부

- 정재훈·김대희(2009), 「해외 한글학교 교육과정에 대한 연구: 호주의 사례를 중심으로」, 새국어교육 82, 한국국어교육학회, 415-438.
- 최영환(2011), 「재외동포 대상 한국어 교과서 개발 정책의 현황과 발전 방향」, 국어교육연구 34, 285-329.
- 홍종선(2007), 「재대양주 동포의 한국어교육」, 이중언어학 33, 이중언어학회, 525-550.
- Andrew Finch(2009), 「Korean Community Schools in the UK: Key Issues and Recommendations」, 한국어교육 20-3.
- Kirkpatrick, D. (1994), 『Evaluating Training Programs』. Berrett-Koehler Publishers.
- Stufflebeam, D. L. (1983), 『The CIPP model for program evaluation』, In G. F. Madaus, M. Scriven, & D. L. Stufflebeam (Eds.), Evaluation models(Chapter 7). Boston: Kluwer-Nijhoff.
- Stufflebeam, D. and A. Shinkfield (2007), 『Evaluation theory, models, and applications』, Jossey-Bass Inc Pub.

【Abstracts】

A study on the direction of development of Korean school management model in Europe

Jeon Hang-sung & Min Jung-ho

'Korean Schools' have the largest number of institutions and the widest number of distribution areas in charge of Korean language education. In particular, Europe is characterized by the fact that overseas Koreans are not scattered in specific countries but spread out widely. Originally, the Korean School was an educational institution established to educate overseas Koreans 'Korean identity' through Korean, Korean history and Korean culture education. It is reasonable to investigate the actual condition of 'Korean Schools,' which were widely distributed at the time the Korean education brand was integrated into 'Sejonghagdang', and how to effectively teach Korean language, Korean history, and Korean culture based on this. This study proposes a management model for the effective operation of 'Hangul Schools' based on the actual research. This model may be depicted as a 'circular' structure, in terms of how the curriculum, the contents and methods of education are strengthened and in terms of operation. It was designed to help the independent schools of Korean. If the Korean schools are managed and developed with this management model, the Korean school will be able to become an educational institution playing a major role in learning Korean language and strengthening Korean identity of overseas Koreans.

Key words : Korean school, korean identity, Korean education, overseas koreans, management model, Integrated education

이 논문은 2017년 1월 26일에 투고되었으며, 2017년 2월 28일에 심사 완료되어 2017년 3월 1일에 게재가 확정되었음.