

탈북청소년 사회통합을 위한 정책과제 탐색

- ▶ 일시: 2013년 8월 29일(목) 10:00 - 14:30
- ▶ 장소: 서울교육문화회관(더케이서울호텔) 아이비홀

세 부 일 정

사회 길은배(한국체육대학교 교수)

☐ 개 회 10:00 ~ 10:10
맹영임(한국청소년정책연구원 선임연구위원)

☐ 주 제 발 표

제1주제 10:10 ~ 10:30
탈북청소년 개인역량 증진을 통한 사회통합방안
발표자 박영자(이화여자대학교 통일학연구원 교수)

제2주제 10:30 ~ 10:50
탈북청소년 교육지원을 통한 사회통합방안
발표자 박혜숙(중원초등학교 교사)

제3주제 10:50 ~ 11:10
탈북청소년 사회지원을 통한 사회통합방안
발표자 윤상석(무지개청소년센터 부소장)

휴 식 11:10 ~ 11:30

제4주제 11:30 ~ 11:50
탈북청소년 지원체계 개선을 통한 사회통합방안
발표자 신호숙(북한이탈주민지원재단 팀장)

제5주제 11:50 ~ 12:10
탈북청소년을 위한 사회통합자원과 전략과제
발표자 김지수(당동청소년문화의집 관장)

☐ 점 심 식 사 12:10 ~ 13:30

☐ 종 합 토 론 13:30 ~ 14:20
탈북청소년 사회통합방안 마련의 전제

☐ 폐 회 14:20 ~ 14:30
맹영임(한국청소년정책연구원 선임연구위원)

목 차

주제 발표

제1주제: 탈북청소년 개인역량 증진을 통한 사회통합방안	1
박영자(이화여자대학교 통일학연구원 교수)	
제2주제: 탈북청소년 교육지원을 통한 사회통합방안	35
박혜숙(중원초등학교 교사)	
제3주제: 탈북청소년 사회지원을 통한 사회통합방안	63
윤상석(무지개청소년센터 부소장)	
제4주제: 탈북청소년 지원체계 개선을 통한 사회통합방안	85
신호숙(북한이탈주민지원재단 팀장)	
제5주제: 탈북청소년을 위한 사회통합자원과 전략과제	107
김지수(당동청소년문화의집 관장)	

종합토론

탈북청소년 사회통합방안 마련의 전제

주제발표 1



탈북청소년 개인역량 증진을 통한 사회통합방안

박 영 자

(이화여자대학교 통일학연구원 교수)

탈북청소년 개인역량 증진을 통한 사회통합 방안

1. 서론

국내에 입국한 북한이탈주민의 수가 2013년 현재 2만 5천 여 명을 넘어섰다. 그리고 이들도 세대별 또는 집단별로 자신의 조직을 구성하여 다양한 이해와 요구를 주장하고 있다. 기실 2010년 이들의 규모가 2만 명을 넘어서며 이들에 대한 인식전환과 지원체계의 재구성 필요가 제기되었다. 그리고 2011년 이후 산발적인 지원중심 정책이 아닌 각 분야별로 전문화된 통합정책의 필요가 정부와 각 분야 국가정책연구기관, 그리고 학교 현장과 학술계, 그리고 언론 영역 등에서도 제기되었다.

이들의 사회정착과 통합력 증진이 대한민국의 국가과제인, 통일과 분단문제 해결, 그리고 통일이후 남북통합이란 핵심적 과업과 연동되어 있기 때문이다. 이러한 필요에 따라 북한이탈주민 정책과 제도는 지속적으로 증대했음에도 불구하고, 세계화와 인구이동의 국제적 보편성과 70 여년 갈등관계 속에서 형성된, 한반도 주체의 이중성과 특수성을 동시에 고려하는, 체계적인 정책방안이 아직 국민적으로 공론화되지 못하고 있기에, 그에 대한 합의 및 정책방향 설정도 이루어지지 못하고 있다.

이와 관련하여, 탈북청소년을 주제로 해 크게 두 가지 과제를 설정할 수 있다. 한편으로는, 탈북청소년 개인역량 증진, 즉 임파워먼트(empowerment) 문제이다. 임파워먼트는 대개 사회복지학과 사회학, 그리고 심리학계에서 주로 사용하는 데 여러 의미로도 해석 가능하다. 그럼에도 일반적으로는 ‘강점 전략’과 ‘역량 강화’의 의미로 사용되고 있다. 즉, 행위주체 스스로에 의한 내적인 힘을 향상시키는 것이다.

또 다른 한편으로는, 탈북청소년의 정착과 사회통합을 위한 필요 뿐 아니라, 통일과 한반도의 발전된 미래구축을 위해, 이들 또는 이들 가족의 이주민적인 보편성과 분단 한반도 반쪽인 북한출신 주민이란 특수성을 성찰하는, 새로운 사회통합 방안의 필요이다. 이와 관련하여 필자는 ‘다양성 속의 통일성’이란 시각에서 타자와의 관계와 상호작용, 그리고 정체성을 만드는 삶의 현장을 주목하는

상호문화주의(interculturalism)¹⁾를 주목한다.

주요 내용은 다음과 같이 구성되어 있다. 2장에서는 탈북청소년 관련 주요 선행연구를 분석한다. 3장에서는 탈북청소년 개인역량 증진을 통한 사회통합과 교육통합 방안의 시각과 개념을, 임파워먼트와 상호문화주의에 초점 맞추어 다룬다. 4장에서는 학습, 문화, 진로, 종합지원 영역에 대한 주요 선행논의를 중심으로, 탈북청소년 개인역량 증진 방안을 분석해 보고, 마지막으로 탈북청소년 임파워먼트와 사회통합 향상 연계 방안을 제시한다.

5장에서는 탈북청소년 교육과 상호통합 방안을 다룬다. 주요 선행연구 분석을 중심으로 먼저 학교에서의 적응과 지원의 문제를 살펴보고, 다음으로 상호문화주의 통일교육과 문화통합 교육 연구의 방안을 소개한다. 마지막으로 앞선 분석에 기초하여 탈북청소년 상호문화주의 사회통합 방안을 교육방안 중심으로 규명한다.

2. 선행연구 분석

탈북청소년 관련 선행연구들은 한국사회에서의 적응·부적응 실태와 함께, 정착지원 및 각종 교육정책을 주제로 상당히 발전하였다. 시기적으로 1990년대 말까지는 전반적으로 청소년 통일교육 차원에서 연구가 주류를 이루었다. 부분적으로는 탈북청소년의 학교 적응 문제점들을 진단하는 대략적 수준의 연구가 있었다(박선경, 1998). 그러다 북한이탈주민의 국내입국이 전년 대비 두 배로 급증한 1999년 이후 2000년과, 2004년 대량입국이 이루어진 이후 2005년 두 시기를 전환점으로, 교육현장인 학교와 지역사회 등에서의 한국 사회 적응과정에서 주요 논점들을 주제로 한 학문적 연구가 많아졌다.

탈북청소년 유입과 여러 수위의 갈등 외현화, 그리고 정책적 역동이 두드러졌던 2000~2010년까지의 시기를 대상으로 한 주요 선행연구는 아래의 <표 I -1, 2>와 같다.²⁾ 2004년 한국정부에 의한

1) 영문 위키백과사전에 따르면 상호문화주의는 한 사회 내 문화그룹들 사이에 교류의 철학이다(Interculturalism is the philosophy of exchanges between cultural groups within a society). 대표적으로 캐나다 퀘벡주 민족주의자들에 의해 사용된 용어로, 상호문화주의의 핵심 목적은 한 공동체 내 일반성을 찾아 통합을 향상시키는 것(to enhance fusion by looking for commonalities)이며, 정책실행 과정에서 다양한 문화들이 융합될 것을 기대한다. <http://en.wikipedia.org/wiki/Interculturalism>.

2) 선행연구를 분석하기 위해 첫째, 정부용역 연구물과 정부출연 연구소 연구물의 경우 정책연구 정보서비스 PRISM(www.prism.go.kr/)과 청소년정책연구원 및 교육개발원 홈페이지, 둘째, 일반 학술논문의 경우 학술연구정보서비스 RISS(<http://www.riss.kr/>)와 학술데이터베이스 KISS(<http://kiss.kstudy.com/>), 셋째, 학위논문의 경우 국회전자도서관(http://www.nanet.go.kr/03_dlib/01_datasearch/datasearch.jsp) 등을 통해 접근 가능한 2000년대 탈북청소년 관련 선행연구

400여 명의 북한이탈주민 대량입국 이후, 양적인 측면에서 연구 증가와 함께 전체적 연구경향에 질적 변화도 있었고 그 성과물이 2005년 이후 발표되었기에, 주요 선행연구의 표를 2005년 전후로 구분해 보았다.

표 I -1 탈북청소년 선행연구 I : 2000~2004

저 자	년도	제 목	출 처
장창호	2000	탈북청소년의 적응에 관한 사회사업적 고찰	강남대 석사학위논문 사회사업학전공
이기영	2001	탈북청소년의 남한사회 부적응문제에 관한 유형분석	한국청소년개발원
홍덕기	2001	탈북귀순 청소년의 생활 적응에 관한 연구	서울교육대 교육대학원 석사학위논문 초등교육학 전공
길은배	2001	비정부기구(NGO)를 통한 남북한 사회통합 연구: 청소년분야의 교류·협력을 중심으로	경희대 대학원 박사학위논문 정치외교학 전공
이기영	2002	탈북청소년의 남한사회 적응에 관한 질적 분석	청소년연구 13권 1호 (청소년정책연구원)
전익수	2002	탈북청소년 초기정착 지원방안에 관한 연구	경남대 북한대학원 석사학위논문 정치통일전공
정병호	2003	탈북 청소년을 위한 특성화 학교 설립 방안	교육인적자원부
홍순혜 외	2003	북한이탈 청소년들의 남한사회 적응에 관한 연구	서울여대 논문집 제12호
길은배 외	2003	북한이탈 청소년의 남한사회 적응 문제와 정책적 함의	청소년학연구 제10권 4호 (한국청소년학회)
김현주	2003	탈북청소년의 공교육 적응 실태에 대한 연구	성심사회학 제8집(가톨릭대 대학원 사회학과)
서미옥 외	2003	탈북청소년의 노래와 놀이에 관한 연구	한국아동학회지 제24권 6호(한국아동학회)
정병호	2003	탈북아동, 청소년들의 남한사회 적응문제와 대응방안	2003년 북한이탈주민지원 민간단체협의회 아동, 청소년 분과세미나 발표논문
정진경 외	2004	북한이탈 청소년의 남한학교 적응	한국학술진흥재단 기초학문육성 지원과제 연구결과 자료집

구를 살펴보았다.

저 자	년도	제 목	출 처
금명자 외	2004	탈북 청소년의 문화적응 과정 이해	한국심리학회지 제16권 제2호
정진웅	2004	탈북 청소년 적응교육의 방향 모색	한국학술진흥재단 기초학문육성 지원 과제 연구결과 자료집
정향진	2004	탈북 청소년의 남한사회 적응연구: 감정의 사회화를 중심으로	한국학술진흥재단 기초학문육성 지원 과제 연구결과 자료집

표 I -2 탈북청소년 선행연구Ⅱ: 2005~2010

저 자	년도	제 목	출 처
문성호	2005	북한이탈 청소년의 남한사회 적응과 청소년 복지의 과제	한국청소년복지연구 7권 1호 (청소년개발원)
변미희 외	2005	북한이탈 청소년의 자아존중감 향상을 위한 집단미술치료 프로그램의 효과	한국청소년복지연구 12권1호 (청 소년개발원)
김미숙	2006	북한이탈 학생들의 학교적응과 친구	교육비평사
백혜정 외	2007	남한 내 북한이탈 청소년들의 심리적응에 영향을 미치는 적응 준비도에 관한 연구	한국청소년복지연구 18권2호 (청 소년개발원)
최동선 외	2007	새터민 청소년 진로실태 조사 연구	한국직업능력개발원, 교육과학기술 부
박윤숙	2008	북한이탈 청소년의 사회적 지지 특성과 남한 사회 적응에 관한 연구	청소년문화포럼 19권(한국청소년 문화연구소)
김경준 외	2008	북한이탈 청소년 종합대책연구(Ⅲ)	한국청소년정책연구원
김종국	2008	새터민 청소년의 사회적 지지와 문화적응 스 트레스에 관한 연구	명지대학교 박사학위논문, 청소년 지도학
최경자	2008	새터민 학생의 학습 적응력 신장을 위한 교육과정 탐색	단국대학교 박사학위논문, 교육학
양계민 외	2008	입국초기 새터민 청소년들의 심리적 건강상 태에 관한 탐색적 연구	한국청소년정책연구원
김윤나	2008	북한이탈 청소년의 문화적응 과정 분석: 적 응유연성을 중심으로	중앙대학교 사회복지학과 박사학 위논문
권이중 외	2008	새터민 청소년 교육지원을 위한 법·제도적 보완 방안	통일부
김정원 외	2008	교육복지 마스터플랜 수립 연구	교육과학기술부

저 자	년도	제 목	출 처
김선화	2009	북한이탈 청소년 지원정책 분석: 다문화주의 동화주의 관점에서	사회복지실천 8권 (서울여대 사회복지연구센터)
한만길 외	2009	탈북학생의 교육실태 분석 및 지원방안 연구	한국교육개발원
허은영	2009	새터민 청소년을 위한 진로지도프로그램 개발	한국기술교육대 테크노인력개발 전문대학원
안권순	2010	북한이탈 청소년의 남한사회 적응을 위한 지 원방안 연구	청소년학연구 17권 4호 (한국청소년 학회)
김형태	2010	북한이탈 청소년의 적응유형에 따른 심리사 회적 특성비교 및 적응 유연성에 영향을 미 치는 요인탐색	청소년학연구 17권 9호 (한국청소년 학회)

위의 주요 선행연구에서 확인할 수 있듯이, 남한 사회와 학교-교육 적응 실태를 중심으로 이루어진 2004년까지의 연구와 달리, 2005년 이후 탈북청소년 관련한 연구 주제와 소재 및 이론-개념, 접근방법, 연구방법 등도 다양화되었으며, 정책적 방안 역시 구체화되었다. <표 I-2>에서 확인할 수 있는 대표적 연구 주제와 소재 및 이론과 접근 등 연구방법의 다양화와 정책적 처방의 구체화 특성을 정리해 보면 다음과 같다.

탈북청소년의 다양한 의식-문화-심리적 문제와 처방 관련해서, 변미희, 강기정(2005)은 자아존중감 향상을 위한 집단미술치료 프로그램 효과성을, 김미숙(2006)은 학교적응과 친구, 백혜정, 길은배, 윤인진, 이영란(2007)은 심리적응에 영향을 미치는 적응 준비도, 박운숙(2008)과 김종국(2008)은 사회적 지지와 사회문화적응, 양계민, 황순택(2008)은 심리적 건강상태, 김윤나(2008)는 적응 유연성을 중심으로 한 문화적응 과정, 김형태(2010)는 적응유형에 따른 심리사회적 특성비교 및 적응 유연성에 영향을 미치는 요인을 탐색하였다.

탈북청소년 관련 법제도와 정책적 처방 관련해서, 문성호(2005)는 탈북청소년 복지의 과제를, 최동선, 강일규, 김임태(2007)는 진로 실태, 최경자(2008)는 학습 적응력 신장을 위한 교육과정 탐색, 김경준, 오성배, 강태중, 정유성, 이부미, 조정아(2008)는 종합적 대책, 권이중 외(2008)는 교육지원을 위한 법·제도적 보완 방안, 김정원 외(2008)는 교육복지 마스터플랜, 김선화(2009)는 다문화주의와 동화주의 관점에서 청소년 지원정책, 한만길, 윤종혁, 이향규, 김일혁(2009)은 교육 실태 분석에 따른 지원 방안, 허은영(2009)은 진로지도 프로그램 등을 다루었다.

이와 같은 주제와 소재의 다양화에 따라 연구자들이 도입하는 이론, 개념, 접근방법, 연구방법 등도 다양해졌다. 이론 및 개념에 있어서는 비교이론, 사회·문화적 적응이론, 심리적 문화적응, 문화접변·문화동화, 문화적응 스트레스 이론, 사회적 지지 이론, 외상후 스트레스 장애(PTSD) 등이 발전하였다. 접근방법에 있어서는 사회·문화적 접근, 사회복지적 접근, 사회·경제적 접근, 인류학적 시각에서의 민족인지적 접근, 심리 또는 임상심리적 접근, 의학적 접근, 소수집단 접근, 비교문화적 접근 등이 발전하였다(최대석·박영자, 2011 : 190).

또한 기술통계적 기법을 활용한 양적 연구가 주류를 이루면서 양적 연구의 피상성이 대두되었고, 이러한 평가에 따라 탈북청소년의 문제를 그들 스스로의 관점에서 이해하고자 하는 취지에서, 참여관찰, 심층면접, 문헌조사 등의 방법을 통한 질적 연구로서 현상학적 연구가 증가하였다(최대석·박영자, 2011 : 190).

이렇듯 다양한 주제와 방법이 탈북청소년 연구 분야에서 이루어진 이유는, 이들을 둘러싼 정치, 경제, 사회, 문화, 심리적 환경과 조건이, 해외출신 유입청소년이나 결혼이주민 자녀 또는 이주노동자 자녀들의 갈등 양상과는 또 다른 복합적 특수성을 가지고 있기 때문이다. 그러므로 이제 탈북청소년 관련 다양한 정책과 제도, 그리고 교육프로그램 등을 넘어설 수 있는 새로운 패러다임이 요구된다.

기간 탈북청소년 적응 실태, 심리·정서 안정, 정착지원 방안, 학습과 교육 프로그램, 진로, 사회문화적 통합 방안, 소외 계층 지원 방안 등으로 심리적 안정화와 정착 지원정책에 관심이 집중되어 왔다. 그러나 이와 관련된 정책연구의 양적 성장에 비해 이들의 다중 정체성과 한반도 특수성에 기초한 이해 및 처방의 질이 상승되지 못하고, 총체적인 지향과 처방을 겸비한 체계적 연구진화가 이루어지지 못한 것으로 평가되고 있다.³⁾

따라서 한편으론, 외부지원에 의한 수동적인 정책수혜자가 아닌 탈북청소년 스스로에 의한 내적인 힘을 향상시킬 수 있는 방안이 모색되어야 한다. 즉, 임파워먼트, 탈북청소년의 역량 강화 방안이다. 또 다른 측면에선, 앞서 제기 했듯 탈북청소년의 정착과 사회통합을 위한 필요 뿐 아니라, 통일과 한반도의 발전된 미래구축을 위해, 이들 또는 이들 가족의 이주민적 보편성과 북한출신이란 특수성

3) 이와 관련한 구체적 내용은 최대석·박영자(2011)를 참조하기 바란다. 이 연구는 지난 15년간 북한이탈주민 정책연구의 비약적 양적 성장에 비해, 이들의 다중 정체성과 한반도 특수성에 기반한 이해와 처방 관련 연구의 질이 상승되지 못한 채, 현실적 필요와 관심에 의해 유사 반복되고 있는 연구현실에 착목하여, 광범위한 북한이탈주민 정책연구의 동향을 살펴보고, 이들 연구의 성과 및 한계에 기초하여 '성찰'과 '소통'을 키워드로 우선순위 연구 과제를 밝히고 있다. 2장에서는 시각과 방법론의 동향과 과제를 제기하고, 3장에서는 정착지원, 네트워크, 거버넌스, 프로그램, 해외체류 북한이탈주민을 주제로 한 분야별 연구동향을 다루고 있다. 4장에서는 성찰과 소통을 키워드로 한 우선순위 연구 과제를 제기한다. 1절에서는 연구대상에 대한/의한 성찰로서 정체성, 생애경로 연계, 차이분석, 주체의 성찰 관련 과제를, 2절에서는 연구와 체계의 소통으로서 학제간 융합연구, 성과연계, 국내외 거버넌스 구축 과제를 다루고 있다.(최대석·박영자, 2011 : 187)

성찰에 기반한 교육통합 방안이 모색되어야 한다.

즉, 주체의 정체성과 타자와의 관계, 그리고 만남의 장소에서 창발되는 ‘다양성 속의 통일성’ 원리를 존중하는 사회통합과 교육통합 방안이다. 이와 관련하여 필자는 앞서 이를 상호문화주의 통합모델로부터 찾을 수 있다는 가설을 제기하였다.

3. 시각과 개념: 임파워먼트와 상호문화주의

통상 탈북자로 호명되는 북한이탈주민은 대한민국의 법률상 용어로, 북한에 주소·직계가족·배우자·직장 등을 두고 있는 대한민국 사람으로서 북한을 벗어난 후 한국 이외의 국적을 취득하지 않은 사람을 뜻한다. 그러나 현실 사회에서 이들은 귀순자, 탈북자, 북한이탈주민, 새터민, 북한이주민, 탈북이주민 등으로 혼용 호명되고 있다. 이들은 법적으로는 ‘북한이탈주민’이나 국적을 취득한 국민으로, 해외체류 탈북자들과의 차별성이 있기에 보편적 호명성을 획득하지 못한 채, 북한문제와 연계되어 정치사회적 환경과 주체의 인식·시기·주제·상황에 따라 다양하게 호명되고 있다(박영자, 2011 : 7).

이들은 대개 조선민주주의인민공화국의 ‘공민(공화국인민)’으로 태어나 자라며 자아를 키워갔고, 경제·정치적 갈등과정에서 탈북하여 중국 등 제3국에서 ‘불법 이주민’ 생활을 하다 한국행을 모색한다. 한국행에 성공한 이들은 대한민국의 ‘국민’이 되어 사회적응을 해나가고 있으나, 그 중 일부는 존재의 불안함과 사회적응에 힘들어 하며 유럽·캐나다·미국 등 또 다른 제3국으로 이주하고, 상당수는 ‘나도 조건과 기회만 갖추어진다면’이라며 이주를 꿈꾸거나 고려하고 있다(박영자, 2011 : 6).

이러한 존재론적 특성을 가지고 있는 “이들은 공민(공화국)과 국민(대한민국)의 국가적 경계인이며, 국적을 가진 국민이고 동시에 소수집단인 유입 이주민의 이중적 성격을 가진다. 따라서 적대적 분단 상황에 있는 한반도 내 ‘국가 경계인적 특성’과 이주민의 ‘소수 집단적 특성’을 동시에 지니고 있다(박영자, 2011 : 17). 그러므로 이들의 정체성 형성 과정에서의 임파워먼트 향상은 사회통합을 넘어 국민통합으로 나아가려는, 한국 사회의 통합 문제 뿐 아니라 통일 및 남북통합 문제와 긴밀히 연결되어 있다.

이와 관련하여 최대석·박영자(2011, 202-203)의 연구에 따르면 다음과 같은 시각 및 과제가 요구된다. 먼저 통일정책 및 통일대비적 시각에서 이들의 탈북자로서 특성과 이주민으로서 특성이

동시에 고려되어야 한다. 그러나 이주민 연구에 흡수되면, 대한민국의 국가과제인 통일과 유리되게 된다. 이들은 단순 이주민이 아닌 여전히 군사적 갈등까지 지속되는 분단체제를 넘어 새로운 삶을 찾아 온 이들이라는 점을 중시해야 한다. 따라서 북한이탈주민의 정체성과 집단적 특성에 대한 고려 없이 단순 이주 집단으로 간주하면, 그들의 뜻에 반하는 것일 뿐만 아니라 통일정책 및 통일대비적 시각과 유리되게 된다.

한편, 이들 스스로는 자신의 집단 호명을 꺼려하고 있으며, 편의에 따라 대화상대의 호명을 따르거나 그저 ‘우리는’ 또는 ‘북한출신들은’ 이라고 한다. 언어적 호명이 주체의 정체성을 표현한다고 할 때, 이들에 대한 다양한 호명은 이들의 정체성 혼란과 한국 사회에서 이들의 정체성에 대한 혼란스러운 인식을 반증하는 것이다.

또한 북한출신이라는 것이 직장생활에 도움이 되지 않는다며 외형과 역량으로 구별하기 어려운 조선족이라고 하거나, 대부분의 탈북 청소년은 북한출신이라는 사실을 드러내지 않으려 한다. 그리고 이는 이들의 한국사회 적응을 가로막는 중요 요인으로 작용하고 있다. 우리의 북한이탈주민 관련 정책에서도, 이들의 정체성을 어떻게 규정해야 할 것인가와 관련된 혼선이 지속되고 있다. 2009년 교육인적자원부는 탈북청소년 지원대책에서 이들을 ‘통일역군’으로 규정하는 관점을 정책에 반영하였으나, 이것은 그들의 정체성을 표현한 것이 아니라 정부의 교육지책을 드러낸 것이다.

더욱이 외국출신 다문화집단이나 한국 내 취약계층에 비해 특별한 지원을 받는 것에 대한 문제제기가 서서히 드러나고 있다. 각종 국민의식 조사에서도 북한이탈주민 및 탈북청소년에 대한 정착금과 대학입학 지원 등 적극적 조치에 대한 부정적 인식이 보고되고 있다. 향후 이들의 증가가 더욱 가속화되면 이 문제는 국민적 갈등으로 가시화 될 것이다.

특히 대학입학이 치열한 한국사회에서 대학에 대한 특별전형 혜택은, 국민 대부분이 모르고 있고 그 수가 소수이기에 아직 사회갈등으로 드러나진 않고 있으나, 상당히 예민한 사회 갈등의 소지가 있는 문제이다. 그러므로 탈북청소년 역량증진을 통한 사회통합 방안이 준비되어야 한다. 그렇지 않으면 탈북청소년을 수동적 정책 수혜자로 전락시킬 수 있으며, 집단갈등이 큰 편인 교육현장의 갈등 양상을 복잡하게 할 것이다. 즉, 갈등의 복잡성이 증대하여, 고립이나 대립으로 치달을 수도 있다.

탈북청소년을 포함한 북한이탈주민의 사회통합과 관련하여 사회학계와 사회복지계 몇몇 연구자들에 의해 제기된 정책적 대안은 다문화주의(multiculturalism)의 적용이다. 그러나 차이, 인정, 관용, 의식, 자유 등을 키워드로 하는 다문화주의는 통합의 구심력을 갖추지는 못하고 있다. 다문화주의의 차이의 인정에 기반한 다양성은 그 의도와 별개로, “포스트모더니즘의 주류문화를 떠받치는

주류 담론과 문화를 해체하는 multi 전략과 연계되어 있다.” 그러므로 다양성 인정이라는 자유주의 도덕률에도 불구하고, 사회통합을 위한 구심력 형성에는 기여하지 못하고 있는 것이다.⁴⁾ 그러므로 필자는 탈북청소년 개인역량 증진을 통한 사회통합 방안의 기초로, 한편으론, 탈북청소년의 학습·문화·진로 영역에서 뿐만 아니라 종합지원 영역에서 임파워먼트 시각을 견지한다. 이는 탈북청소년을 주제로 하여 현시대 대한민국의 사회통합과 한반도의 통일 및 제도통일 후 남북 사회통합에 기여할 수 있는, 다양성과 공생(共生) 발전의 주체를 형성하는 데 기여하기 위함이다.

또 다른 한편으론, 최근 국제적으로 논의되고 있는 사회통합 모델과 이론 중, 상이한 생활양식 및 의식문화 속에서 갈등하는 사회구성원 간의 통합력 증진을 핵심과제로 하는 상호문화주의(interculturalism)를 설정한다. 이는 북한이탈주민을 주체로 단일민족주의 및 다문화주의를 넘어서 ‘사회통합 가치 및 정책’⁵⁾ 개발에 기여하기 위함이며, 중장기적으로 ‘상호 이해·작용·관계의 다양성과 공생발전이 실현되고 공동체 및 사회발전 가능성에 접목될 수 있는 한반도의 체계적인 사회통합에 기여하기 위함이다(박영자, 2012).

또한 교육적으로는 다문화시대 교육이 단지 차이와 다양성에 대한 존중과 관용을 넘어서 타자와의 공생(symbiosis)을 위한 공통적 기반을 마련하는 데 기여하기 위해서이다. 즉, 탈북청소년을 주제로 하여, 차이의 인정을 넘어서 새로운 인식론적이며 실천적인 지평을 확대시켜줄 수 있는, 대안적 교육통합 방안으로서 상호문화주의 교육통합 방안에 기여하기 위함이다.

이와 관련하여 본 연구의 대안적 시각과 개념은 임파워먼트와 상호문화주의이다. 상호문화주의 사회통합을 위해서는 차이를 드러내고 갈등하는 집단행위자들이, 일정하게 균형 잡힌 힘(Power)을 가지고 있어야 한다. 그러므로 상대적으로 사회적 약자이며 소수자인 탈북청소년들의 역량 강화가 이루어져야 한다. 따라서 학술 정책적으로 상당히 발달해 있는 임파워먼트, 즉 역량 강화 모델을 탈북청소년 정책에 적용할 때 상호문화주의 교육통합의 효과성은 실현될 것이다. 상식적으로 알려져 있듯이, 사회적으로 취약한 집단은 주류 집단에 비해 능동적 태도를 지니기 어려우며, 무력하여 필요한 자원을 스스로 이용하지 못하는 경우가 많다. 따라서 갈등과 스트레스 상황에 효과적으로 대응하지 못한다. 임파워먼트는 이와 같은 사회적 취약 집단이 자신의 삶을 스스로 통제할 수 있도록

4) 특히 사회갈등이 구조화되고 거대한 양진영으로 구분되는, 한반도와 같은 분단 상황 및 제도화된 갈등 사회에서는 더욱 그 가치가 실현되기 어려운 것이다. 남북 분단과 대립의 주 갈등이 해소되지 않은 채 이루어지는 다양성 인정의 다문화주의 정책은, 첫째, 통일 미래를 구상하는 한반도 차원과 대한민국 국가과제 차원의 정책과제와 부딪히며, 둘째, 소위 남남갈등이 강한 대한민국 사회 내 갈등지형을 복잡하게 하여, 그 의도와 무관하게 한반도와 대한민국 사회 내부의 복잡갈등을 증폭시키는 효과를 초래할 수 있기 때문이다.(박영자, 2012 : 322)

5) 이는 필자가 2007년 이후 본격적으로 연구했던 여타 이주민과 비교되고 남한출신 주민과도 구별되는, 북한이탈주민의 보편성 및 특수성을 중시하는 북한이탈주민의 복합 정체성 및 사회통합 관련 연구 성과와 한계로부터 출발하는 것이다.

지원하는 것이다.

임파워먼트 모델의 기능과 목적은 자기 효능감 증진, 새로운 개발, 무력함의 이유에 대한 비판적 자각을 발달시킨다. 또한 무기력함을 경험하는 취약 집단이나 개인이 자신의 역량을 개발하여 정신적 및 물질적 힘을 발휘할 뿐 아니라 꿈과 희망을 이룰 수 있는 정신적 물질적 자원을 획득할 수 있도록 지원하는 것이다. 이 과정에서 중요한 지점은 자신의 삶과 소속 공동체 사람들에게 영향 미치는, 일상의 주요 사건과 과정에 참여하고 공유할 수 있도록, 무력한 개인의 역량을 증진시키는 것이다.⁶⁾

이를 좀 더 구체화하여 탈북청소년들에게 적용하였을 때, 첫째, 탈북청소년들이 자신이 처한 상황을 스스로 개선하기 위한 행동을 취할 수 있도록 개인적, 대인적, 정치적 측면 등에서 힘을 키워나가는 과정이며, 둘째, 자신감과 자아 존중감 등을 가지고 의식과 지적 능력을 발전시킬 수 있게 하는 것이고, 셋째, 불평등하고 위계적인 자원과 권력을 재분배하기 위해서 구조적 상황을 능동적으로 변화시킬 수 있도록 하는 것이다. 즉, 임파워먼트는 탈북청소년들이 자신의 삶에 대한 결정권과 행동에 책임 및 능력을 지닐 수 있도록 지원하는 것이다. 파위를 가진다는 것은 자신이 필요한 자원을 환경에서 능동적으로 구할 수 있다는 것을 의미한다. 따라서 탈북청소년들이 자신의 이해와 꿈, 희망과 만족감 등을 강화하는 데 필요한, 다양한 환경과 상호작용 할 수 있는 능력을, 학습하거나 형성 및 강화해 나갈 수 있도록 유도하는 역량 강화 방안이다.

다음으로 본 탈북청소년 사회통합 방안의 대안적 시각과 개념은 ‘상호문화주의’ 시각과 교훈을 중심으로 “다문화시대 한반도 통일 · 통합의 가치 및 정책방향”을 논한 박영자(2012)의 연구 성과로부터 도출된다.

이 연구는 최근 유럽과 북미에서 활발히 논의 및 발전하고 있는 사회통합 정책이자 방안인 상호문화주의가, 한편으론 단일민족주의와 다문화주의의 한계를 넘어설 수 있는 대안적 통합 모델이 될 수 있으며, 또 다른 한편으론 다문화시대 한반도 통일과 사회통합의 국가과제와 조응할 수 있는 새로운 가치 및 정책방향 설정에 기여할 수 있음을 밝히고 있다. 그 주요 내용은 다음과 같다(박영자, 2012 : 299).

다문화주의가 사회통합 정책처방이 되기 어려운 이유와 그 대안으로서 상호문화주의의 역사와 시각을 학술 및 역사적 측면에서 다루고, 캐나다와 독일의 상호문화주의 정책 및 교육의 경험과 교훈을 비교방법론으로 분석한 후, 상호문화주의의 한반도적 가치와 사회통합 정책방향을 밝히었다. 세부적으로, 상이한 집단의 상호관계와 일상의 소통 및 생활경험으로부터의 창발을 중시하며 사회통합

6) <http://cafe.daum.net/aiucom/6HQ9/1506?docid=4272494606&q=%BF%AA%B7%AE%B0%AD%C8%AD%B8%F0%B5%A8&re=1>

을 목적으로 하는, 상호문화주의가, ‘다양성 속에 통일성’ 창출에 가치가 높음을 논증하였다. 또한 상호문화주의가 민주주의와 자유의 공생가치 및 우리의식이란 민족정체성의 통합가치를 내재하기에, 다문화시대 한반도 통일과 사회통합을 위한 총체적 국가정책 아젠다로서 가치가 높음을 논하였다.

그리하여 첫째, 차이로 인해 갈등하는 집단을 동일한 정책대상으로 설정하고, 서로 간의 경계와 접촉 사이에서 발생하는 상호 의존과 침투를 활성화시키는 것, 둘째, 다양한 집단 간 상호작용과 관계맺기 방식의 과정과 변화를 중시하고, 다름으로 인해 충격·힘겨루기·충돌·투쟁 등을 하며 역사적으로 나타나는 수렴현상과 창발을 포착하여, 공공의 국가정체성을 구축하는 것, 셋째, 일상생활의 주요 공간에서 공통의 이해와 관심으로 관계 맺도록 유도하고, 더 나은 미래를 함께 도모할 수 있도록 지원하는 것을 상호문화주의 사회통합 방안으로 제기하였다. 나아가 중요한 정책 범주로 평등하고 공정한 노동 및 직업 통합, 교육통합, 지역통합, 가정통합을 다루었다.

4. 탈북청소년 개인역량 증진 방안

1) 학습과 문화

(1) 학습

탈북청소년 학습역량 증진 방안과 관련하여, 선도적인 방안 제기로 이기영(2002)은 탈북청소년들의 학습부진을 극복하게 할 정책적 지원이 요구된다고 하면서 대안교육프로그램의 활용에 주목하였다. 또한 사회와 학교에 부적응하는 탈북청소년들에 대한 대응 프로그램 개발을 제기하며, 다양한 지원프로그램 마련을 위해 다양한 민간자원이 동원될 필요성을 강조하였다.

실태에 기반한 학습 임파워먼트 향상 방안 관련 주목할 만한 함의를 제공한 최경자(2008)는 탈북청소년(새터민 학생)이 재학하는 학교의 교육과정을 유형별로 탐색하고, 탈북청소년의 학습부적응 실태를 분석함으로써 학습적응력 신장을 위해 효과적인 교육과정 운영 방법을 제시하고자 했다. 이를 위해 탈북청소년 특별학급, 탈북청소년 특성화학교, 그리고 일반학교에서 공부하는 탈북청소년 124명을 대상으로 학습적응력 지표로서 학습태도, 교사와의 관계, 학습에 대한 자신감, 학업성적을 분석하였다.

분석 결과 첫째, 탈북청소년 특별학급의 교육과정을 적용하고 있는 S초등학교 탈북청소년들의 학습 태도는 원적학급 수업시간을 힘들어하였으며 집중도가 떨어졌다. 그러나 특별학급에서는 학습에 흥미를 보이고 열심히 참여하였다. 교사 인지도에서는 원적학급 선생님보다 특별학급 선생님을 더 믿고 따랐다. 학습에 대한 자신감에서는 교과학습에 자신감이 없었고, 예체능 특기교육에서는 자신감을 보였다. 학업성취도는 크게 효과가 없었다.

둘째, 탈북청소년 특성화학교의 교육과정을 적용하고 있는 H중·고등학교 새터민학생들의 학습태도는 매우 진지하게 학습하였고, 학습 기대감도 컸다. 수업시간의 집중도가 높았으며 학습에 열성을 보였으나 좀 더 수준에 맞는 수업편제를 원했다. 교사 인지도는 매우 높아 교사들을 믿고 따랐다. 학습에 대해 노력만 하면 잘 할 수 있을 것이라는 자신감도 갖고 있었다. 특히 특기교육 부분에 자신감이 높았으며 학생들의 만족도가 매우 높았다. 학업성취도는 일반학교에 비해 난이도가 낮은 수준의 평가 내용이었지만, 초기에 비하여 1년 후의 학업 성취에 많은 효과가 있었다.

셋째, 일반학교에 재학하는 탈북청소년들은 학습적응에 어려움을 겪고 있었다. 학습에 의욕이 없고 집중하지 못했으며 교사인지도가 높지 않았다. 그리고 학습에 대한 자신감도 낮았다. 그러나 개별로 보충공부를 받으면 따라갈 수 있을 것이라고 생각하였고, 예체능과 중국어 등에 특기가 있었다. 학업성취도가 낮음에도 불구하고 대학입시를 목표로 하는 학생들이 많았다.

이상의 연구 결과를 바탕으로 다음과 같은 방안을 제시하였다. 초등학교 특별학급과 특성화 중고등학교의 교육목표는 초기 적응교육의 목표를 만족시킬 수 있는 최소의 목표 설정으로 축소해야 한다. 초기적응 이후 일반학교로 연계되어야 하는 디딤돌 과정이기 때문이다. 교육 내용은 현재의 S초등학교 특별학급 교육 내용에 기초학습능력을 보충하는 교과지도가 추가되어야 한다. 그리고 특성화 중고등학교의 교육 내용은 일반교과 외에 직업교육이 더 강화되어야 한다. 한편, 교과학습 능력 수준은 낮고 특기학습에서 우수한 실력을 보였으나 학생들의 진로는 대학진학이 목표였다. 이러한 현실과 진로의 모순점을 수정하기 위해서 직업교육과 직업체험학습이 좀 더 강화된 교육과정을 구성할 필요가 있다.

특별학급의 교육 방법은 개별학습 방법으로 접근해야 되며, 원적학급에 참여하는 시간을 예체능 교과부터 점진적인 적응 단계를 적용하여 탈북청소년들이 초기에 형성하기 쉬운 상대적 좌절감을 줄여나가야 할 것이다. 이에 비해 탈북청소년 특성화 중고등학교의 교육 방법은 수준별 수업이 '단위 단계형'으로 계획되는 무학년 무학급제 운영이 되어야 한다. 단위 수준의 학습을 성취하면 다음 단계 수준의 학습으로 갈 수 있도록 하여 개인의 학습능력에 따라 진급 속도를 조절해 줄 수 있어야 한다.

교육평가는 교육활동 상황과 학교생활에 적응해 가는 과정을 기록하는 차원으로 접근해야 하며, 학력 평가의 의미보다는 진단평가의 의미와 형성평가 차원의 평가가 필요하다. 일반학교에서는 교육과정 운영 속에 탈북청소년을 지원하는 학습지도 ‘멘토 교사’ 위촉을 제도화 할 필요가 있다. 이는 특별학급이나 특성화학교에서 기록한 학생의 프라이버시가 담긴 적응교육카드를 연계해 줄 교사이기도 하며 학교생활이나 학습 적응력 신장에 효과를 줄 수 있으므로 제도적으로 시행되어야 한다.

김정원(2008)은 교육복지 마스터플랜 수립을 연구하면서 북한이탈주민의 학력 인정 기준을 마련할 필요성을 제기하고 있다. 직업 훈련이나 자격 취득, 취업에서 일정한 학력 요건이 요구되는 경우, 그리고 초-중등학교에 편입학하는 경우 등의 사례를 열거하면서 북한이탈주민의 학력인정과 관련한 표준화된 기준을 설정할 필요성이 있다고 주장한다. 그리고 북한이탈주민의 학력 신장을 위한 관리 지원을 강화할 것을 강조하면서, 지역 사회복지관과 NGO들의 방과 후 학교 활성화를 제시하고 있다. 한편, 장문강(2008)은 단독 입국한 탈북청소년의 학교 적응 실태 및 개선 방안과 탈북 청소년의 학교 적응을 위한 다문화 교육 프로그램 방안 적용을 제시하고 있다.

한만길 외(2009)는 탈북청소년의 교육실태를 분석하고 다음과 같은 지원방안을 제시하였다. 첫째, 정부 부처 간 탈북청소년 지원을 위한 협의 기구를 조직해 부처 간 정책정보 공유 및 합의조정을 할 수 있는 기능을 갖추어야 한다. 둘째, 정부 부처 간 업무의 효율성 제고를 위해 교육 지원(대안학교, 방과후 학교)은 교육과학기술부가 총괄하면서 보건복지부 및 통일부와 유기적으로 연계 협력하는 방안을 모색해야 한다. 셋째, 탈북청소년 중 사각지대의 청소년에 대한 대책을 교과부와 연계하는 방식으로 유관 부처가 연계 협력하는 네트워크를 구축할 필요이다. 넷째, 정부부처와 각 시도교육청 간의 원활한 연계협력을 통해 탈북학생이 학교생활에 정착할 수 있는 대책 마련으로, 시도교육청과 지방 자치단체 및 지역사회의 역할도 강화되어야 함을 방안으로 제기하였다.

(2) 문화 · 심리

탈북청소년의 문화적 심리적 역량 증진 방안과 관련하여, 송미원(2006)은 청소년 대상 나라사랑 정신 선양 프로그램에 탈북청소년도 포함시킬 것을 제기하였다. 구체적 방안으로 선양 관련기관 · 지방 자치단체 · 교육인적자원부 · 민간단체 등 관련 기관들 사이의 파트너십 구축, 온라인 활용을 포함한 프로그램 운영과정상의 변화, 상징성에 내재하고 있는 유무형의 특성 활용, 청소년의 기호와 참여를 반영하는 호환적 맞춤형 정책서비스 활성화 등을 제시하고 있다.

백혜정 외(2007)는 탈북청소년들의 심리적응에 영향을 미치는 적응 준비도에 관한 연구를 통해, 이들의 건강한 심리적응을 돕기 위해서는 각 개인에 맞는 다양한 방안들이 제시되어야 한다며, 개인적 영역, 탈북과정상의 문제영역, 교육적 영역의 순으로 설명하고 있다. 구체적으로 외상경험의 정도 및 건강상태, 하나둘학교에 대한 만족도는 외현화 및 내재화 문제 모두와 관련이 있는 것으로 나타났으며, 설명력도 다른 요인들에 비해 상대적으로 높아 이 세 요인이 탈북청소년들의 심리적응에 상대적으로 중요함을 보여주었다.

이 중에서 하나둘학교에 대한 만족도가 내재화 및 외현화 문제행동 모두와 관련이 있다는 것은 초기개입의 중요성을 보여준다. 따라서 하나둘학교 프로그램 개발 및 활용에 대한 지속적인 연구를 통하여 하나둘학교가 탈북청소년들에게 보다 내실있는 프로그램을 제공할 수 있도록 적극 지원해야 함을 제기한다. 또한 탈북과정상의 문제영역 중 외상의 경험 역시 내재화 및 외현화 문제 모두에 유의한 영향을 미친다는, 연구결과는 외상이 개인의 심리적응에 미치는 영향이 얼마나 중요한지를 보여준다. 외상경험은 초기의 전문적인 개입이 중요하다. 따라서 탈북청소년들의 외상경험에 대한 보다 자세한 조사가 이루어져야 하며 이를 바탕으로 외상치유를 위한 전문적인 심리치료 프로그램을 적극 개발하여, 남한정착 초기부터 이들에게 적용되어야 함을 제기하였다.

양계민과 황순택(2008)은 입국초기 탈북청소년들의 심리적 건강상태를 파악한 후 다음과 같은 심리적 적응 방안을 제시하였다. 첫째, 탈북청소년들의 정신건강과 심리적 부적응 양상과 수준을 지속적으로 평가하고 자료를 축적할 필요하다. 둘째, 탈북청소년 개개인의 심리적 취약점을 파악함으로써 심리 상담을 위한 자료로 활용하고, 검사와 상담을 연계하는 네트워크 구축이다. 탈북청소년들을 대상으로 정기적 심리 및 성격 검사를 실시하고, 일차적으로 부적응의 가능성이 보이는 청소년들에게 세밀한 관찰과 면담 등을 통한 모니터링을 실시하며, 심리 상담과 치료를 요하는 수준의 문제를 가지고 있다고 판단되는 경우 전문 심리상담가에게 곧바로 연결시킬 수 있는 네트워크를 구축하는 방안이다.

셋째, 초기 정착 단계에서 탈북청소년들을 위한 보다 구체적이고 실제적인 문화통합 프로그램의 개발과 실시를 논하며 사례중심에 기반한 모의 학교생활, 역할극 등의 방안을 제시하고 있다. 넷째, 탈북청소년들의 구체적인 진로와 실전 계획을 수립할 수 있는 공적 서비스 체계의 확립을 논하면서 청소년지도사, 청소년상담사, 전문상담교사 등의 인력 활용을 제시하고 있다. 다섯째, 정부차원에서의 탈북청소년에 관한 정책방향 및 장기적인 실천계획의 수립을 제기하고 있다.

김종국(2008)은 탈북청소년의 사회적 지지와 문화적응 스트레스에 관한 연구를 통해 탈북청소년들의 남한사회의 문화적응을 위해, 9세~24세 탈북청소년 228명을 대상으로 설문조사를 실시했다.

분석 결과 중요한 함의들이 도출되었는데, 특히 사회적 지지가 탈북청소년의 문화적응 스트레스에 미치는 영향에서 정서지지, 가족지지, 사회지지, 또래지지, 교사지지의 5개 하위영역 중 정서지지와 또래지지가 두려움에 대해, 사회지지가 안전감에 대한 스트레스에 영향을 미치는 것으로 나타났다.⁷⁾

이 분석 결과에 기초하여 다음과 같은 문제점과 방안을 제시하였다. 탈북청소년 교육프로그램으로 하나원은 문화적응 교육보다는 교과과정 위주의 수업시간이 많아서 앞으로 문화적응을 위한 체험교육을 강화하여야 하며, 청소년수련관은 다양한 체험을 통한 프로그램의 실시로 이들의 관심과 만족도가 높지만 전국의 많은 청소년수련관이 예산 등의 문제로 이러한 프로그램을 상시적으로 펼치지 못하는 한계가 있다. 따라서 다양한 문화적 교육과 체험프로그램을 방안으로 제기하고 있다.

좀 더 세부적으로 살펴보면, 탈북청소년 연구를 위한 문화적응 스트레스 척도의 개발 필요하다. 기존의 문화적응 스트레스 척도는 거의 없을 뿐 아니라, 있다고 해도 다른 나라에서 고안된 것을 우리 실정에 짜 맞추다 보니 연구결과의 오류가 발생하기도 한다. 따라서 탈북청소년들에게 적합한 문화적응 스트레스 척도를 개발하여 후속 연구에 사용하자는 것이다.

또한 탈북청소년들의 사회적 지지를 강화하는 교육프로그램 개발이다. 탈북청소년의 사회적 지지망을 구축하고 기존 지지망을 확장시키기 위해, 놀이나 결연을 통한 후원자 개발 프로그램이나, 공식적-비공식적 지지망 확보를 위한 프로그램 개발로 확보된 지원원 네트워크가 탈북청소년들의 문화적응을

7) 그 외 주요 연구결과는 다음과 같다. 첫째, 인구통계학적 변인에 따른 사회적 지지의 차이를 살펴본 결과 우선 탈북청소년의 연령별로는 사회적 지지의 하위영역 중 정서 지지만이 차이가 있는 것으로 나타났다. 학교 유형에 따라 정서지지와 사회지지에 있어서 차이가 있었다. 정서지지와 사회지지의 경우 대학생이 초등학교, 중학생, 고등학교보다 높은 수준을 보였고, 가족지지의 경우 대학생이 초등학교나 고등학교보다 높은 수준을 나타내고 있다. 제3국 체류기간별로는 사회적 지지의 하위영역 중 사회지지에 있어서만 통계적으로 유의미한 차이가 있었는데, 제3국 체류기간이 1~2년인 탈북청소년이 4년 이상인 탈북청소년 보다 사회지지를 적게 지각하고 있다. 둘째, 인구통계학적 변인에 따른 문화적응 스트레스의 차이를 살펴본 결과, 탈북청소년의 연령의 경우 문화적응 스트레스 중 두려움에서 차이를 보였다. 9~13세 연령집단이 17~19세 연령집단보다, 그리고 20~24세 연령집단이 17~19세 연령집단보다 두려움에 대한 스트레스가 높게 나타났다. 학교유형에 따라 문화적응 스트레스의 차이는 두려움에 대한 스트레스에 차이가 있었다. 초등학교와 고등학교, 중학교와 대학생, 그리고 고등학교와 대학생 집단에 있어서 통계적으로 유의미한 차이가 있는 것으로 나타났다. 이것은 고등학교보다 초등학교, 중학교나 고등학교보다는 대학생이 두려움에 대한 스트레스를 더 많이 느낀다는 것을 의미한다. 가족유형에 따른 문화적응 스트레스의 차이를 살펴본 결과, 차별감에 대한 스트레스에 차이가 있었다. 이것은 양부모나 한 부모 가정의 탈북청소년 보다 혼자나 형제자매와 지내는 탈북청소년이 차별감에 대한 스트레스가 적었다는 것을 의미한다. 탈북청소년이 제3국에 체류한 기간에 따라 문화적응 스트레스에 차이가 있는지를 조사한 결과, 차별감에 대한 스트레스에 차이가 있는 것으로 나타났다. 이것은 제3국 체류기간이 2~3년이었던 탈북청소년이 다른 집단의 탈북청소년 보다 차별감을 적게 느낀다는 것을 의미한다. 셋째, 사회적 지지와 문화적응 스트레스의 상관관계를 살펴보면, 사회적 지지의 하위영역 중 정서지지는 문화적응 스트레스의 하위영역 중 두려움과 차별감과 부적 상관이 있는 것으로 나타났고, 가족지지는 두려움과 부적 상관, 사회지지는 두려움, 차별감, 소속감과 부적 상관, 또래지지는 두려움과 부적 상관, 교사지지는 두려움과 차별감과 부적 상관이 있는 것으로 나타났다. 이것은 탈북청소년이 정서지지와 교사지지를 많이 받을수록 두려움과 차별감에 대한 스트레스가 감소하고, 가족지지와 또래지지가 증가할수록 두려움에 대한 스트레스가 감소한다는 것을 의미한다.

적절하게 도와줄 것이라고 제언한다.

다음으로 남북한 청소년들의 상호적응을 위한 문화통합 프로그램 개발이다. 탈북청소년들의 남한문화 적응을 위해서 그들만이 적응 교육을 받아야 하는 것이 아니라, 남한의 청소년들도 탈북청소년들을 이해할 수 있는 교육을 받아야 한다는 것이다. 이것이 100만 명이 넘는 다양한 민족이 함께 살아가고 있는 다문화시대 한국사회의 통합을 위해 필요한 출발점이라는 제기는 시사가 크다.

더불어 전국 청소년수련관의 탈북청소년 교육프로그램 조사 분석도 제안하였다. 비록 제도권 또는 공교육이 아닌 청소년활동 차원의 교육프로그램이지만 이러한 프로그램이 전국적으로 다양하게 펼쳐지면 탈북청소년의 문화적응을 돕고 사회적 지지강화의 또 다른 의미를 부여하는데 충분하다는 것이다.

마지막으로 홍순혜(2008)는 탈북청소년들을 진실되게 포용하는 문화가 무엇보다 이들의 효과적인 남한 사회 적응에 도움을 줄 것이라고 주장하며, 그 방향으로 탈북청소년 지원 프로그램이나 지역사회 기관 서비스의 재정비를 제기하였다.

2) 진로와 종합지원

(1) 진로

탈북청소년의 ‘진로’와 관련하여, 가장 심도 깊게 연구한 최동선 외(2007)는 탈북청소년의 진로 실태에 대한 조사를 실시한 후, 다음과 같은 역량 증진 방안으로서의 정책과제를 제안한다. 첫째, 탈북청소년의 진로개발 지원을 위한 역량 모델을 개발하는 일이다. 둘째 이를 토대로 활동적인 진로지도 프로그램을 개발 및 보급하는 일이다. 북한이탈주민의 취업지도를 위한 프로그램은 고용지원 센터를 중심으로 개발 및 보급되고 있지만, 탈북청소년의 진로의사결정이나 이들의 진로개발을 지원하기 위한 프로그램은 거의 개발되지 않은 실정이기 때문이다.⁸⁾

셋째, 탈북청소년의 다양한 진로 경로(career path) 형성을 지원하는 것이다. 이를 위해 우선 탈북청소년들이 전문계 고교로의 진학을 지원하기 위한 특례 전형 제도가 활성화될 수 있도록 지원할 필요를 제기하였고, 더불어 탈북청소년들의 다양한 진로경로를 개발하기 위하여 우선적으로 북한이탈

8) 특히 일선 초·중·고등학교를 탈북청소년이 다니는 경우가 학교별로 1~2명에 불과한 경우가 대다수를 차지하고 있고, 이들을 지원하는 교사 집단이 북한이탈주민을 충분히 경험하지 못한 경우가 대부분이기에, 구체적인 형태로 진로지도 프로그램이 개발되어야 함을 강조한다.

주민 대학생 진로 경로 추적 조사의 필요성을 제기하였다. 넷째, 탈북청소년에게 다양한 진로정보를 제공할 수 있는 웹사이트를 구축하는 작업이다. 이를 위해 먼저 교육과학기술부 또는 커리어넷, 또는 북한이탈주민 관련 공공기관에서 탈북청소년을 위한 별도의 웹사이트를 개발하는 방안을 제안했다.

마지막으로, 탈북청소년 대상 진로지도 전달 체계를 체계화-구조화하는 것이다. 무엇보다 단위 학교 탈북청소년 담당 교사의 진로지도 역량 강화를 위한 연수와 재교육의 중요성을 강조하고, 또한 교육과학기술부-통일부-노동부-민간단체 등의 역할 분담 체계 구축, 그리고 전담교사를 중심으로 지역 내 자원봉사단체, 민간단체, 고용지원센터 등이 연계된 포괄적인 접근 체계 구축도 그 방안으로서 제기하였다.

한편 탈북청소년 교육지원 방안을 법-제도적 측면에서 살펴본 권이중 외(2008)의 연구에 따르면, 탈북청소년 학교학생들의 불안의식은 시간이 가면서 상반된 결과를 보였는데, 나이가 어린 경우 또는 입국한지 6개월 이하인 경우는 점차 불안감이 낮아지고(나아지고) 있었지만, 17-19세 사이의 청소년들은 오히려 삶에 불안감이 점점 더 높아지는 추세로 나타났다.

이는 앞으로 취업이나 대학 진학 등 자신의 앞에 펼쳐질 남한 사회생활에 대한 막막함과 두려움으로 인한 불안감 때문이라고 이해될 수 있다. 흥미로운 사실은, 이 조사결과 대부분의 탈북청소년들의 생각이 남한 청소년들의 생각과 그렇게 크게 차이가 나지 않는다는 것이다. 즉 한국은 경쟁사회이기 때문에 좋은 대학에 가서 출세해야 한다는 강박관념이 만연되어 있어, 최소한 진로와 관련하여 정신적으로 이미 남한 사회의 세대의식에 적응 또는 동화되고 있다는 점이다.⁹⁾

탈북청소년 진로 관련 또 다르게 주목할 연구는 변숙영 외(2009)의 취약청소년의 직업능력향상을 위한 실태 연구이다. 이 연구는 학교 부적응으로 자퇴률이 높은 탈북청소년 진로와 역량 증진 방안과 관련하여 중요한 시사점을 제공한다. 이 연구에 따르면, 취약청소년 특성별 직업능력 향상 프로그램의 단계적 적용이 요구된다. 구체적으로 진단·상담·치료 ⇒ 교육·훈련 ⇒ 진로설계·직업체험의 단계가 제시되었다. 그리고 지원인력의 보완 및 전문성 제고, 관련 정부부처 및 기관들의 체계적 연계시스템 구축 방안이다.

또한 허은영(2009)은 집단상담 프로그램 개발 모형과 문화적으로 적합한 진로 상담 모형을 접목한 절차를 활용하여, 다문화 상담에 기초한 탈북청소년 대상 진로지도 프로그램을 개발하였다. 그리고

9) 이 연구는 탈북청소년 학교 모형을 수립 운영할 수 있도록 하는 법적-제도적 보완 방안을 제시했다. 그 핵심은 '특별법' 시행이 아니라 현행 법적 테두리 하에서 법적-제도적 장치를 다소 보완하여 탈북청소년 학교 모형을 수립 운영하는 방안이다.

그 프로그램의 현장 적용을 통하여 진로성숙도·진로장벽 지각·성취의지에 효과가 있는지를 검증하였다. 그 결과, 다문화 상담에 기초한 탈북청소년 대상 진로지도 프로그램은 탈북청소년의 자기 이해, 계획성, 실천을 증진하는 등 진로 발달에 긍정적인 영향을 미치며, 특히 성취의지 향상에 효과가 있음을 주장하였다.

그러나 이 프로그램의 보편적 실행 가능성, 즉 프로그램 개발자(연구자)가 아닌 다른 진행자에 의해 프로그램이 진행되었을 경우의 효과와의 비교 분석 및 프로그램 효과의 지속성 여부에 대한 평가가 필요하며, 프로그램 목표 성취를 엄밀하게 평가할 수 있는 측정 도구의 개발 등을 제안하였다.

(2) 종합지원

탈북청소년 개인역량 증진을 위한 종합지원 방안으로서, 먼저 문성호(2005)는 탈북청소년의 남한사회 적응과 청소년 복지의 관점에서 제안하고 있다. 구체적으로 첫째, 탈북 청소년들을 차별적이고 특수한 지원 대상으로 보지 않고 장기적이고 보편적인 복지정책 주체로의 인식 전환, 둘째, 사례관리, 정부와 민간의 역할 분담, 민간단체 간 연계 구축 등을 통한 장기적이고 체계적인 사업과제 개발, 셋째, 전문 교육시설 설치와 대안학교 양성을 위한 관련 법제 정비, 넷째, 또래집단을 활용한 학습과 사회화, 다섯째, 정서적 지지 서비스, 가족관계 훈련, 사회적 지지망 구성 등 복지서비스 제공, 여섯째, 정책결정과정에서 탈북청소년들의 경험과 의견 반영 등이다.

이와 관련하여 안권순(2010)은 탈북청소년의 남한사회 적응도 향상 시각에서, 첫째, 탈북청소년들의 개인적 배경과 유형별로 보다 세분된 적응에 관한 연구, 둘째, 이들의 적응을 학업성취도 및 직업에서의 성공 사례 등과 연계지어 분석하는 연구, 넷째, 사회적 지지와 적응 간의 관계를 밝히기 위해 개인 삶의 배경과 상황 등 복합적인 요인들을 결부 짓는 연구를 제안하고 있다. 이 연구 제안은 탈북청소년 개인역량 증진 방안 구체화에 의미가 있다.

한편 윤경철(2006)은 ‘특별지원 청소년’ 개념으로 사회적 지원이 절실히 필요하나, 기존 복지지원 체계를 통해서만 지원받지 못하고, 사각지대에 놓여 있는 청소년집단에 탈북청소년을 포함시켜 지원 방안을 제시하고 있다. 다차원적이고 종합적인 지원을 기본방향으로 지속적인 자원 동원, ‘보살핌의 인력’인 사례 관리자와의 결합, 청소년 복지행정정보망 구축 및 운영, 청소년복지지원법의 특별지원청소년 관련 법령 개정, 청소년카드를 통한 복지 혜택 등 구체적 방안을 제시하고 있다.

이와 유사하게 조성호(2008) 또한 위기청소년 지원방안 속에 탈북청소년을 포함시켰는데, 그 주요 방안은 위기청소년 자립 지원 정책 허브로서의 ‘청소년 담당 부서’ 설립, 위기청소년 실적

평가 시스템의 개선, 청소년 쉼터 운영 및 서비스 체계의 개선, ‘청소년 일자리 종합 전달 시스템’ 구축 및 시행 등이다.

구본용(2010) 역시 특별지원청소년 시범사업 평가 및 확대모형 개발에 관한 연구를 통해, 탈북청소년 개인역량 증진 종합지원방안에 시사점을 제공하고 있다. 세부적으로 첫째, 특별지원대상청소년 지원 사업을 지역사회청소년통합지원체계(CYS-Net)의 하위체계로 한 통합 운영체계 구축이다. 이 사업은 위기수준이 높은 청소년들을 대상으로 하고, 이들에 대한 경제적 지원은 삶의 역량을 길러주는데 초점을 두어야 하고, 사례지도를 중시하고, 사업추진 주체를 청소년상담지원센터로 한다는 내용을 담고 있다.

둘째, 특별지원대상청소년지원 사업 전국 확대를 위해서 모든 시군구 단위에 청소년상담지원센터의 확대 설립이다. 셋째, 예산확대를 통한 실질적 지원 대책 마련과 특별지원대상청소년 사례관리 체계 구축이다. 특별지원사업이 효과적으로 추진되기 위해서는 상담지원센터에 1명의 행정전담 인력과 2명 정도의 코디네이터를 별도로 확보할 필요가 있음을 제안한다.

3) 탈북청소년 임파워먼트와 사회통합 연계

앞서 주목할 만한 선행연구를 대상으로 학습, 문화, 진로, 종합지원을 키워드로 하여, 광범위하고 구체적인 탈북청소년 개인역량 증진 방안을 살펴보았다. 앞서 살펴보았듯이 그 정책방안과 지원방안, 그리고 프로그램 등은 관련 전문가들이 상식적으로 생각하는 수준 보다 훨씬 더 발전해 있음을 확인할 수 있다. 그렇다면, 현시점에서 탈북청소년 개인역량 증진을 통한 사회통합 방안에서 가장 중요한 것은 무엇인가? 이에 대해 필자는 세부적이고 미시적이나 다양하게 산개되어 있는 탈북청소년 개인역량 증진방안과 정책지원, 다양한 프로그램 등을 총체적으로 연계시켜 재구성해 줄 수 있는, 철학적이고 총체적인 탈북청소년 역량증진 가치와 방향으로부터 출발해야 한다고 판단한다. 즉, 탈북청소년 임파워먼트와 사회통합의 기초이다.

앞선 시각과 개념에서 다루었듯이, 강점강화 또는 역량강화 모델이라고 평가되는 임파워먼트는 단지 사회적 약자가 타인과 인간 관계에서의 파워 및 영향력을 갖는 것만을 의미하는 협소한 개념이 아니다. 오히려 그 출발 지점은 자신에 대한 힘, 즉 자신감과 자기 존중감에 기반하여 스스로의 삶을 통제할 수 있는 힘을 향상시키는 것이다.

그 개념과 주체 차원의 의미에 대해 브라우네(Colette V. Browne, 1995 : 358-364)는 다음과 같이 정의한다. 임파워먼트는 소수집단이 다수집단의 압력에 대항하여 자신의 힘을 키워나가는

“일종의 사회적 작업 과정이자 사회적 개입(a social work process and intervention)”이다. 따라서 사회복지 차원의 처방 뿐 아니라, 사회적 약자 개개인들이 그들의 현재와 미래를 위한 “다양한 필요 또는 요구들(the multiple needs)”을 더 강조한다. 즉, 행위 주체 차원에서 사회적 약자 개개인들이 스스로에 대한 자신감, 지배감, 역량에 대한 믿음, 강점, 그리고 변화 능력 등을 의미한다(Browne, 1995: 358).

그리고 필자가 탈북청소년 사회통합 모델로 제기하는 상호문화주의를 실현할 수 있는 출발이자 기초 방안인, 공동체 사회에서 타자와 관계의 핵심도 외부의 지원이 아니라 탈북청소년 개인들의 요구와 목소리로부터 시작하는 것이다. 구체적인 의사소통 방법으로는 개인적 태도를 구성하는 자기공개, 자기인식, 자기 개념/세계관(Self-Disclosure, Self-Awareness, Self-Concept)이라는 “자기/나로부터 출발한다는 점”, 그리고 이를 보장하기 위한 환경으로 사회적 완화(Social Relaxation)이다.(Gudykunst, 2003) 이 4대 요소는 상호문화주의 사회통합을 위한 탈북청소년 임파워먼트 방안의 기초이자 의사소통 교육의 기초이다.¹⁰⁾

좀 더 세부적으로 사회통합 교육프로그램 관련해서는, 학교와 교실, 사회와 지역 등 탈북청소년이 함께하는 교육현장과 관계형성 현장에서, 학습지도 또는 관련 주체(선생님 또는 관련 전문가 등), 탈북청소년 뿐 아니라 남한청소년과 여타 이주민 또는 이주민 자녀 청소년 모두를 동등한 교육 주체로 설정해야 한다. 즉, 가장 중요한 점은 탈북청소년을 ‘대상’으로 하는 것이 아니라, 상호 소통하는 공동체 속의 일 주체이고 상호 작용을 통해 함께 변화하는 통합의 과정임을 모두가 인지하는 것이다.

이로부터 시작하여 국민교육, 시민교육, 도덕교육, 사회교육과 관련된 개개 교육 주체들이 나는 누구인가? 나의 가치와 신념은 무엇인가? 등 자기 자신의 성찰로부터 시작된 교육 프로그램 및 내용을 도입해야 한다. 그리고 각각의 주체로부터 자신과 관계의 성찰과 함께 현재의 갈등과 어려움, 그리고 미래의 공생 발전에 대한 상호 소통을 상황과 주체의 특수성을 고려하여 시작한다.

이어 서툴고 어색할지라도 상호 소통이 이루어지기 시작하면, 상호문화주의 교육의 핵심인 상호문화적 의사소통(intercultural communication) 기술, 상호문화적 갈등 조정과 관리의 방법, 상호문화적 프로그램과 관련된, 인류학, 문화학, 언어학, 심리학, 커뮤니케이션학 등의 풍부한 프로그램 및 교육 방안을 재검토한다. 더불어 최근 유럽과 캐나다, 그리고 남미까지 활발히 이루어지고 있는 상호문화주의 사회통합 방안을 참조한다.¹¹⁾

10) William B. Gudykunst(ed.), 2003, Cross-Cultural and Intercultural Communication, Thousand Oaks: Sage.

11) 중요한 의미와 내용은 Gérard Bouchard; Celine Saint-Pierre; Genevive Nootens; François Fournier 등전문가들의 상호

2013년 현재 주체의 역량증진 방안, 상호 의사소통 기술과 방법론, 그리고 상호문화주의 관련 다양한 사회통합 모델 및 방안 등이 지구화의 전개와 함께 발전하고 있다. 따라서 한반도 특수성에 기반하되 이와 같은 국제적으로 적용가능한 사회통합을 위한 임파워먼트 향상 방안 등의 접목을 모색한다면, 단일민족주의와 다문화주의를 넘어선 탈북청소년 상호문화주의 사회통합 방안이 풍부해질 수 있을 것이다.

5. 탈북청소년 교육과 사회통합 방안

1) 학교에서의 적응과 지원

장소는 정체성을 형성한다. 따라서 탈북청소년들의 정착 및 사회통합과 관련하여 학교의 역할을 매우 중요하다. 그러므로 이들의 특성상 정규학교는 물론 대안학교에서 이들에게 적합한 지원 및 교육 방안이 지속적으로 제기되고 있다.

(1) 정규학교

먼저 정규학교에서 탈북청소년들의 적응 및 지원 관련 구체적 방안을 제기한 대표적 연구자는 최경자(2008)이다. 그녀는 탈북청소년의 학습 적응력 신장을 위한 교육과정을 검토하여 학교운영 개선 방안을 아래와 같이 제시하였다. 첫째, 하나원 위탁교육 시기인 초등학교 특별학급 적응 기간을 현행 8주에서 최소 4개월(16주) 이상으로 늘려야 한다. 점진적으로 적응해가는 훈련 기간이 필요하다. 이를 위해 특별학급 운영 학교를 2개교 이상으로 점차 확대해야 한다.

둘째, 특성화 중고등학교에 필요한 교원 수급 문제가 현실적으로 증원되어야 한다. ‘단위 단계형’ 수준별 수업 체계를 갖추어 운영해 가기 위해서는 일반학교 정원에 준하는 교직원 숫자로는 효율적인 운영을 해 나갈 수 없다. 기수별로 시시각각 변해가고 있는 학생들에게 항상 새로운 맞춤형 교육을 계획하고 시행해야 하는 특수한 상황의 학교임을 감안해야 한다는 것이다.

문화주의에 대해 다양한 의견을 연재 게재한, The Gazette, 3.2~5.27, 2011 (Montreal, Canada) 참조하기 바란다. 그 외 상호문화주의 관련 세계적 확산동향과 모델이 되는 방안 및 도시 프로그램 등을 까지를 지속적으로 살펴보기 위해서는 상호문화주의 사회통합도시모델 관련인터넷사이트 http://www.coe.int/t/dg4/cultureheritage/culture/Cities/Default_en.asp를 추천한다.

셋째, 특성화 중고등학교에 초등교사의 파견문제 고려이다. 입국하여 바로 들어오는 탈북청소년들의 학습 능력 수준이 14살의 중학생과 17살의 고등학생 나이에 한글을 배워야 하고, 영어의 알파벳을 배우고, 가감승제의 기초적인 연산 학습을 보충해야 하는 수준의 학생들이 다수이다. 초등과정의 보완을 위해 초등 전문교사가 이들의 기초학습 신장에 효과가 있을 것이다. 넷째, 특성화학교에 북한이탈주민 교원의 특별채용을 추진해 볼 필요가 있다. 북한생활에서 남한생활로 진입되는 과도기적 시기에 익숙하고 친근한 북한이탈주민 교원의 지도는 학생들의 초기 안정감과 적응의 완충 역할을 할 수 있을 것이다.

다섯째, 탈북청소년들의 진급 평가에 필요한 신뢰도와 타당도 있는 평가도구 개발이 필요하다. 현재는 중학교 3학년이라고 해도 이들을 일반학교 수준의 중3 평가지로 평가할 수 없다. 따라서 교과별 단위 이수나 학년을 이수하는데 필요한 평가지가 개발된다면 탈북청소년들의 학습 수준을 평가하는 데 객관적인 자료가 될 것이다.

향후 탈북청소년 규모 증가에 대비해야 한다는 것이다. 현재 시설을 증설하지 않는 한, H중·고등학교의 재학 기간이 짧아질 수밖에 없을 것이 예상된다. 초등학생들은 S초등학교 특별학급 과정을 거쳐서 일반학교로 편·입학 하게 되고, 중고등학생들은 H중·고등학교의 적응교육을 거쳐서 일반학교로 편·입학 하게 되는 시스템이 정착될 것이다. 일반학교에 와서 학습 적응력이 신장 될 수 있는 적절한 디딤돌 과정의 교육과정이 실행되어 교육효과를 신장시켜야 한다는 것이다.

(2) 대안학교

대안학교에서 탈북청소년들의 보호와 교육문제에 관해, 오명도(2008)는 탈북청소년들을 위한 도시형 대안학교 설립을 제안하였다. 탈북청소년을 위한 학교는 그 특성을 감안한다면 교육과정의 탄력적 운영, 교사 수 보강, 수학 연한의 조정/교육 일수의 조정 또는 이수단위로 교육과정 운영이 가능하도록, 법률 개선 및 근거를 마련하여 제도로써 지원할 필요가 있다는 것이다. 그리고 늘어나는 탈북청소년들을 위하여 년 단위로 인정받을 수 있는 체제 전환기 교육기관을 정부가 지정하고 운영을 지원할 필요가 있다고 제안한다.

그 구체적 내용으로, 이 제도의 대상은 현재 탈북청소년들을 교육하고 있는 소규모 교육기관들이며, 실제 운영을 위한 안정성을 확보하여 다양한 교육적 대안이 나오도록 지원하여야 한다고 한다. 유사사례인 미국의 차터스쿨의 경우처럼 국가가 탈북청소년 교육 시 필요한 최소한의 교육과정을 지정하여 교육시킬 수 있도록 한다. 지정 기관에 대하여 학력인정(과정 전체 또는 부분)이라는 제도적인

지원을 하여야 한다. 현장의 교사들이 위원회를 결성하여 탈북청소년 교육의 개선 방향과 대안을 제시하며, 향후 학력심의 위원회 등에 제안할 수 있도록 해야 한다는 제안이다.

한편, 이종태(2005)는 대안교육의 영향분석 및 제도화 방안 연구를 통해 교육인적자원부 원에서 「대안학교설립운영규정」에 대한 체계적인 홍보 및 연수를 조직할 필요성을 제기하였다. 시·도 교육청 차원에서는 교육혁신에 대한 전문성과 공정성을 담보할 수 있는 「대안학교설립운영위원회」구성이 핵심과제라고 지적하고 있다. 이때 「대안학교설립운영위원회」에는 학교설립 인가를 신청하는 주체들의 대안교육 의지 및 대안적 교육프로그램 개발 역량을 정확하게 판단할 수 있는 전문성을 담고 있어야 한다.

그러므로 각각의 대안교육 실천그룹 간에 열린 자세가 중요하다. 이런 점에서 대안교육의 순수성을 상실하는 것으로 이해하는 방어적 태도나 이념적 순결강박에 의한 자폐로 치부하는 공격적 태도 모두 경계 대상이라고 지적한다. 그의 주장에 따르면, 각각의 대안교육 실천그룹에서는 자신에 대한 상황 정의(definition of situations)를 통해, 제도권에 편입할 것인지 또는 미인가 운영을 지속할 것인지에 대해, 선택의 문제로 이해하는 태도가 필요하다.

이수광(2008) 또한 대안학교 교육과정 편성운영 실태에 관한 연구를 통해 대안학교 교육과정 특성화를 위한 정책 과제를 제시하였다. 세부적으로 첫째, 국가 차원의 정책과제로 특성화 중학교와 고등학교 교육과정 특성화를 위해, ‘국민공통기본교육과정의 이수 시간 축소 및 탄력적 운영 근거 신설’을 통해, 특성화 고등학교에 적용되는 ‘국민공통기본교과의 탄력적 운영 근거’를 중학교까지 확대 적용하거나, 국민공통기본교육과정을 중학교 3학년 단계로 축소하며 특성화고등학교 1학년 단계는 ‘자율교육과정’으로 운영하는 방안을 제시하였다.

또한 대안교육계 자체의 자율적인 교원연수 및 교육과정 연구 체제 확립을 위한 지원방안 필요로, 교육과학기술부장관 소관의 법인으로 전문기관을 신설하거나 2004년 말에 중앙정부 차원에서 검토되었던 ‘대안교육연구센터’ 설립을 제시하고, 비인가 대안학교에 대한 재정지원 사업을 지속·확대하는 것과 시·도교육청의 대안학교 업무 담당자에 대한 정기적인 연수를 기획·실행할 것을 제안하고 있다.

둘째, 시·도교육청 차원의 정책과제로는 대안교육 특성화고등학교에 대해서는 시·도교육청 지정 과목의 필수 이수를 면제하는 특례 조치를 취하는 방안, 대안교육 특성화학교 및 대안학교 평가 준거를 개발할 필요, 대안교육 특성화학교나 대안학교 교사들을 상대로 하는 교사연수 프로그램을 개발하고, 비인가 대안학교에 재정 지원 사업 등이 제시되었다.

셋째, 단위 학교 차원의 과제로는 학교교육과정의 외적·형식적 특성화 이상으로 질적 수월성을

담보하기 위한 질 관리 시스템의 구축이 필요하다는 제안이다. 구체적으로 학생들이 매학기 참여하는 '수업만족도 평가제', 학부모가 교육과정운영의 적절성, 학교운영의 민주성, 시설 및 행정 지원체제 등에 대해 판단하는 '학부모 학교평가제', 교사 스스로 자신의 교육실천을 성찰하는 '자기활동 보고서', 교사-학부모가 공동으로 주관하는 '교과 포럼', 외부 교육전문가를 통한 주기적인 '학교 컨설팅'등을 시스템화 하는 방안 등이 제시되었다.

2) 상호문화주의 통일교육과 문화통합 교육

필자가 주목하는 통일과 사회통합을 관통하는 상호문화주의 교육통합 방향에 중요한 함의를 제공한 선행연구로는 상호주의적 통일교육과 문화통합 시각에서 교육의 문제를 다룬 성과물들이다. 탈북청소년을 포함한 북한이탈주민 사회통합 교육이 그들을 대상으로 한 일회적이고 특수집단에 대한 교육에 국한되어서는, 이들에 대한 정책 비전 뿐 아니라 한반도의 미래 비전과도 유리될 수밖에 없다.

따라서 필자는 한반도의 통일과 전후 사회통합 정책방향에 기초하여 대한민국 전체 구성원에게 유용 가능한 교육방향을 모색하고자 하였다. 이와 관련한 선행연구 중 주목할 만한 성과물은 허영식과 정진경·조정아의 교육관련 연구가 있다.

먼저 상호문화주의 교육을 한국에 소개한 허영식은 상호문화 학습이 학습자들의 인간 존엄성 존중, 자유와 책임, 연대와 상호이해, 민주주의와 관용의 윤리적 원칙에 부응하는 태도와 행동방식 함양을 요구한다며, 이 상호문화 학습 관점에서 본 통일교육의 목표와 의의, 그리고 상호문화 학습 과정을 통한 통일교육의 중점 내용과 주제를 다음과 같이 정리한다(허영식, 2000 : 130-133).

먼저 통일 교육의 목표와 의의를 첫째, 남북한 주민이 상대방의 문화에 대한 지식을 갖추 수 있다. 둘째, 상대방의 문화적 특징에 대한 호기심, 열린 마음, 이해를 갖추 수 있다. 셋째, 상대방의 문화적 생활형식과 생활지향을 만나서 그것들을 비판적으로 다루며, 불안을 시인하고, 긴장 관계를 참고 견딜 수 있다. 넷째, 북한주민에 대한 편견을 인지하고 진지하게 받아들일 수 있다. 다섯째, 그들이 우리와 다른 점은 존중할 수 있다. 여섯째, 자기 자신의 관점을 반성하고, 비판적으로 검토하며, 다른 관점들에 대한 이해를 갖추 수 있다고 제기한다.

다음으로 상호문화주의에 기초한 통일교육의 중점 내용과 주제를 첫째, 남북한 문화의 본질적인 특징과 전개 과정, 둘째, 남북한의 문화적 공통점과 차이점, 그리고 그들의 상호 영향력 행사, 셋째, 보편적 타당성의 측면에서 본 인권과 그것의 문화적 조건에 관한 질문, 넷째, 편견의 발생과 의미, 다섯째, 자연 공간·경제·사회·인구 측면에서 본 불평등의 배경과 결과이다.

여섯째, 현재와 과거의 탈북 현상에 대한 원인과 결과 등이다. 그리고 이 관점은 남북한 주민 교류와 사회문화 교류 등에서도 중요한 교수 방안을 제공할 것이라며, 통일교육을 정치교육, 즉 민주시민교육의 범주에 담았던 독일 교육계의 경험을 참고할 필요가 있음을 제기하였다.

한편 정진경·조정아는 북한이탈주민(새터민)과 남한주민 둘 다를 교육주체로 설정하고, 이들의 문화통합 교육의 과제를 북한이탈주민과 남한주민 프로그램 내용으로 나누어 다음과 같이 제기하였다(정진경·조정아, 2008: 487-518).

먼저 문화통합을 위한 북한이탈주민 교육 프로그램의 내용으로 첫째, 자유는 책임을 수반한다. 둘째, 직장에서 원하는 바를 파악해서 꼭 필요한 사람이 된다. 셋째, 규칙을 존중한다. 넷째, 의사소통에서 상대방의 감정을 배려한다. 다섯째, 화가 나도 감정적 대응을 일단 자제한다. 여섯째, 실수는 공식적으로 인정하고 사과한다. 일곱째, 개인주의는 이기주의가 아니다. 여덟째, 남녀의 사회적 평등을 추구한다. 아홉째, 남한문화에 대해 너무 성급히 판단하지 않는다.

다음으로 남한주민 교육 프로그램의 내용으로 첫째, 북한이탈주민과의 언어소통을 위해 노력한다. 둘째, 대한민국이 심한 경쟁사회임을 인식한다. 셋째, 대한민국이 노동 강도가 매우 높은 곳임을 인정한다. 넷째, 대한민국이 경제적으로 잘 산다고 자랑하지 않는다. 다섯째, 솔직하고 직선적인 북한이탈주민들의 의사소통 방식을 이해한다. 여섯째, 북한이탈주민들이 듣기에 거북한 이야기를 꺼내지 않는다.

일곱째, 북한에 대한 고정관념을 북한이탈주민 개개인에게 함부로 적용하지 않는다. 여덟째, 개인주의가 심하여 이기주의로 되지 않는지 스스로 경계한다. 아홉째, 북한이탈주민들은 소수자이므로 다수자의 입장에서 최대한 수용한다. 열 번째, 북한이탈주민들에게 적응할 시간을 주며 기다린다. 이 프로그램은 구체적이고 상호적인 사회통합을 위한 행동지침으로 그 실천적 의미가 크다고 할 수 있다.

3) 탈북청소년 상호문화주의 사회통합 방안: 교육방안 중심

그렇다면 필자가 주장하는 단일민족주의와 다문화주의를 넘어선 탈북청소년 사회통합 교육방안은 무엇인가? 그 구성의 기초는 앞서 다룬 상호문화주의 가치와 정책 방향이다. 그리고 상호문화주의 교육의 가장 중요한 전제는 첫째, 앞서 서술한 탈북청소년 임파워먼트와 사회통합에서도 다룬 탈북청소년을 교육 대상으로 설정하는 것이 아니라, 남한 및 여타 친구/ 동료들 뿐 아니라 교육자들과도 동등한 학습주체로 설정하는 것이다. 이는 상호문화주의의 인식론-타자와의 관계가 대상이 아닌

상호작용하는 주체로 설정되어야만 가능하기 때문이다.

둘째, 탈북청소년의 의식과 실태에 초점을 맞추는 것이 아니라, 그들이 남한출신 주민 및 동료/친구들과 관계 맺는 방식을 중심에 두는 것이다. 셋째, 탈북청소년이 각 공간에서 살아가며, 즉 남한의 주류문화와 상호작용하며 어떠한 생존방식과 생활방식 등을 새롭게 구성하고 있는가를 중시하는 것이다.

이를 위해 중요한 교육 방안은 첫째, 남북한 주민들이 쓰는 언어의 의미를 이해하는 교육, 둘째, 각각의 장소에서 관계를 맺는 방식을 소통하는 교육, 셋째, 상호작용을 통한 새로운 질서와 문화 창출, 즉 교육과정에서 의사소통을 통한 수렴 양상을 강조하고 활성화하는 교육이다. 그 교육 정책적 방법론은 탈북청소년을 특수 집단화하여 계도화시키는 것이 아니라, 교육현장에서 남북한 주민의 접촉면을 최대한 확장하는 것이다.¹²⁾

그러므로 탈북청소년 상호문화주의 사회통합 방안으로부터 한반도의 통일 및 그 이후 남북한 청소년의 통합까지를 관통하는 데, 교육 통합 및 정책 방안과 관련하여 주목해야 할 3가지 키워드는 언어, 관계, 장소이다. 이와 관련된 총체적 의의 및 정책 방향과 관련해서는 기본적으로 독일과 캐나다 상호문화주의 교훈을 참조할 수 있을 것이다(박영자, 2012).

그리고 구체적인 상호문화주의 교육통합 방안이자 교육 내용과 관련해서는, 다문화시대의 다양한 인권교육, 다양성교육, 인종차별 철폐교육을 참조할 수 있다. 또한 그 구체적 갈등과 통합의 진화 과정과 관련해서는 독일의 상호문화주의 교육의 역사 변동, 구체적으로 만남의 교육학 → 갈등의 교육학 → 반차별의 교육학으로 진화하는 과정의 교과 내용을 참조할 수 있을 것이다(정창호, 2011).

6. 결 론

필자는 인간의 기본적 필요와 민주·자유라는 대한민국 정체성의 공유가치 및 한반도의 특수성과 보편적 세계시민성 간 조화가치를 중시하며 상호문화주의와 정책실행 방향으로 가장 중요한 지점으로 ‘관계’를 제시한다. 통합이란 통일을 이루면서도 상이한 점들을 보존하는 연대의 관계, 상이한 체제

12) 활용 가능한 구체적 기술과 프로그램은 앞선 각종 선행연구의 방안들 뿐 아니라 탈북청소년 임파워먼트와 사회통합에서도 다양하게 소개하였기에 여기에서는 재론하지 않는다. 더욱이 한국사회에서도 2005년 이후 다문화 정책에 조응하는 프로그램이 국가와 시민사회 양측에서 다량이 개발되었고, 특히 교육학계에서 상당히 발전해 있기에 기술이나 방법론, 그리고 프로그램의 문제는 시각과 방향에 비해 부차적이라고 판단된다.

사이의 소통하는 관계가 이루어질 때 가능하기 때문이다.

동화정책은 한 집단이 그들 고유의 국가/민족 정체성을 완전히 포기하고 주류 집단과 같이 되어야 한다는 요구를 내재하기에, 국민과 사회구성원을 대상화시키고 진행되는 정책이다. 한편 다문화주의 정책은 중심이 없는 해체전략으로 사회통합의 구심력을 형성하지 못하며, 특히 한반도의 주 갈등으로 분단과 통일과제와 연계할 때 다문화주의 정책은 적절하지 못한 정책이다. 반면에 상호문화주의 사회통합 정책은 각각이 구별되는 주요 사회집단들을 공동체의 정체성을 구성하는 주체로 인식하고, 다양하고 상이한 주객관적 상태에서 이들이 자신의 동등한 주권을 확인하면서 상호 작용과 관계가 이루어지게 하는 것이다.

따라서 필자가 탈북청소년 사회통합 및 교육 의제 설정에서 중요하게 보는 것은 ‘공간의 문제’이다. 나와 같이 말하고 행동하며 슬퍼하고 갈등하는 탈북청소년은 내 머리 속에 있을 때가 아니라, 나와 접촉하고 말하고 싸우고 눈을 마주치는 등 구체적인 삶의 공간에서 접촉 할 때 실제하기 때문이다. 그러므로 학교, 지역, 가정 등 ‘관계를 만드는 장소’가 중요한 의제가 된다. 무엇보다 공간은 정체성을 구성하게 하고, 공간 안에서 관계가 존재론적인 안전감을 제공하기 때문이다.

그러므로 필자가 주목하는 단일·다문화주의를 넘어선 북한이탈주민 사회통합 교육방향은 상호문화주의의 가치와 정책방향에서 도출된다. 상호문화주의의 교육의 가장 중요한 전제는 첫째, 탈북청소년을 교육 대상으로 설정하는 것이 아니라, 남한출신 등의 친구 및 동료들과 동등한 교육주체로 설정하는 것이다. 이는 앞서 서술한 상호문화주의의 인식론-타자와의 관계가, 대상이 아닌 상호작용하는 주체로 설정되어야만 가능하기 때문이다. 둘째, 탈북청소년의 의식과 실태에 초점을 맞추는 것이 아니라, 그들이 남한출신 등의 친구들과 관계 맺는 방식을 중심에 두는 것이다. 셋째, 탈북청소년이 각 공간에서 살아가며, 즉 남한의 주류문화와 상호작용하며 어떠한 생존방식과 생활방식 등을 새롭게 구성하고 있는가를 중시하는 것이다.

이를 위해 중요한 교육 방안은 첫째, 남북한 주민들이 쓰는 언어의 의미를 이해하는 교육, 둘째, 각각의 장소에서 관계를 맺는 방식을 소통하는 교육, 셋째, 상호작용을 통한 새로운 문화창출, 즉 교육과정에서 의사소통을 통한 수렴양상을 강조하고 활성화하는 교육이다. 그 교육 정책적 방법론은 탈북청소년을 특수 집단화하여 게토화시키는 것이 아니라, 교육현장에서 남북한 청소년의 접촉면을 최대한 확장하는 것이다.

그러므로 탈북청소년 사회통합으로부터 한반도의 통일 및 이후 남북한 주민의 사회통합까지를 관통하는 데, 교육정책적으로 주목해야 할 3가지 키워드는 언어, 관계, 장소이다. 교육내용으로는 기본적으로 독일과 캐나다 상호문화주의 교육프로그램으로 상당히 발전해 있는 인권교육, 다양성교육,

인종차별철폐교육이 만남의 교육학→갈등의 교육학→반차별의 교육학으로 진화하는 과정의 교과내용을 참조할 수 있을 것이다.

현재 국내외적으로 타자 또는 다양한 문화와의 차이를 인정 및 존중 하는 가운데 통합을 추구하는 ‘다양성 속에 통일 모델’로 사회통합 모델이 수렴되는 상황이다. 또한 상이한 집단 간의 상호 문화적 차원에 대한 고려 뿐 아니라, ‘공동체의 사회적 정의의 문제를 통합’할 수 있는, 개혁적 상호문화 교육의 틀을 마련하는 것이 중요한 과제로 대두되고 있다. 이 시기 탈북청소년 사회통합 방안으로서 상호문화주의는 효과성 높은 모델이 될 수 있다.

참 고 문 헌

- 권이중(2008). 새터민 청소년 교육지원을 위한 법·제도적 보완 방안. 서울: 통일부.
- 금명자, 권해수, 이희우(2004). 탈북청소년의 문화 적응 과정 이해. 한국심리학회지 16권 2호.
- 길은배(2001). 비정부기구(NGO)를 통한 남북한 사회통합 연구. 경희대 대학원 박사학위논문 정치외교학 전공.
- 길은배, 문성호(2003). 북한이탈 청소년의 남한사회 적응 문제와 정책적 함의. 청소년학연구 제10권 4호 (한국청소년학회).
- 김경준, 오성배, 강태중, 정유성, 이부미, 조정아(2008). 북한이탈 청소년 종합대책연구(Ⅲ). 서울: 한국청소년정책연구원.
- 김미숙(2006). 북한이탈 학생들의 학교적응과 친구. 서울: 교육비평가.
- 김선화(2009). 북한이탈 청소년 지원정책 분석: 다문화주의 동화주의 관점에서. 사회복지실천 8권(서울여대 사회복지연구센터).
- 김윤나(2008). 북한이탈 청소년의 문화적응 과정 분석: 적응유연성을 중심으로. 중앙대학교 대학원 사회복지학과 박사학위논문.
- 김정원(2008). 교육복지 마스터플랜 수립 연구. 서울: 교육과학기술부.
- 김종국(2008). 새터민 청소년의 사회적 지지와 문화적응 스트레스에 관한 연구. 명지대학교 대학원 박사학위논문 청소년지도학 전공.
- 김현주(2003). 탈북청소년의 공교육 적응 실태에 대한 연구. 성심사회학 제8집(가톨릭대 대학원 사회학과).
- 김형태(2010). 북한이탈 청소년의 적응유형에 따른 심리사회적 특성비교 및 적응 유연성에 영향을 미치는 요인탐색. 청소년학연구 17권 9호(한국청소년학회).
- 문성호(2005). 북한이탈 청소년의 남한사회 적응과 청소년 복지의 과제. 한국청소년복지연구 7권1호(한국청소년개발원).

- 박선경(1998). 탈북 청소년의 학교적응에 관한 연구. 카톨릭대학교 석사학위논문 사회복지학 전공.
- 박영자(2011). 북한이탈주민의 정체성과 민족가치의 성찰, 그리고 사회통합. 『미드리』5호. 서울: 이주동포연구소.
- 박영자(2012). 다문화시대 한반도 통일·통합의 가치 및 정책방향: ‘상호문화주의’ 시각과 교훈을 중심으로. 『국제관계연구』 제17권 제1호. 서울: 고려대 일민국제관계연구소.
- 박윤숙(2008). 북한이탈 청소년의 사회적 지지 특성과 남한사회 적응에 관한 연구. 청소년문화포럼 19권(한국청소년문화연구소).
- 백혜정, 길은배, 윤인진, 이영란(2007). 남한 내 북한이탈 청소년들의 심리적응에 영향을 미치는 적응 준비도에 관한 연구. 한국청소년복지연구 18권2호(한국청소년개발원).
- 변미희, 강기정(2005). 북한이탈 청소년의 자아존중감 향상을 위한 집단미술치료 프로그램의 효과. 한국청소년복지연구 12권1호(한국청소년개발원).
- 서미옥, 김현아(2003). 탈북청소년의 노래와 놀이에 관한 연구. 한국아동학회지 제24권 6호(한국아동학회).
- 안권순(2010). 북한이탈 청소년의 남한사회 적응을 위한 지원방안 연구. 청소년학연구 17권 4호(한국청소년학회).
- 양계민, 황순택(2008). 입국초기 새터민 청소년들의 심리적 건강상태에 관한 탐색적 연구. 서울: 한국청소년 정책연구원.
- 이기영(2001). 탈북청소년의 남한사회 부적응 문제에 관한 유형분석. 한국청소년개발원.
- 이기영(2002). 탈북청소년의 남한사회 적응에 관한 질적 분석. 청소년연구 13권 1호(청소년정책연구원).
- 장창호(2000). 탈북 청소년의 적응에 관한 사회사업적 고찰. 강남대 석사학위 논문 사회사업학 전공.
- 전익수(2002). 탈북청소년 초기정착 지원방안에 관한 연구. 경남대 북한대학원 석사학위논문 정치통일전공.
- 정병호(2003). 탈북아동, 청소년들의 남한사회 적응문제와 대응방안. 2003년 북한이탈주민 지원 민간단체협의회 아동, 청소년 분과세미나 발표논문.
- 정병호(2003). 탈북청소년을 위한 특성화 학교 설립방안. 서울: 교육인적자원부.
- 정진경, 정병호, 양계민(2004). 북한이탈청소년의 남한학교 적응. 한국학술진흥재단 기초학

- 문육성 지원과제 연구결과 학술심포지움 자료집.
- 정진경·조정아(2008). 새터민과 남한주민을 위한 문화통합교육의 과제. 『한국심리학회지: 사회문제』14권 1호.
- 정진웅(2004). 탈북청소년 적응교육의 방향 모색. 한국학술진흥재단 기초학문육성 지원과제 연구결과 학술심포지움 자료집.
- 정창호(2011). 독일의 상호문화교육과 타자의 문제. 『교육의 이론과 실천』16권 1호 (한독교육학회).
- 정향진(2004). 탈북청소년의 남한사회 적응 연구. 한국학술진흥재단 기초학문육성 지원과제 연구결과 학술심포지움 자료집.
- 최경자(2008). 새터민 학생의 학습 적응력 신장을 위한 교육과정 탐색. 단국대학교 대학원 박사학위논문 교육학과.
- 최대석·박영자(2011). 북한이탈주민 정책연구의 동향과 과제: 양적 성장을 넘어선 ‘성찰’과 ‘소통’. 『국제정치논총』 제51집 1호. 서울: 한국국제정치학회.
- 최동선, 강일규, 김임태(2007). 새터민 청소년 진로실태 조사 연구. 서울: 한국직업능력개발원·교육과학기술부.
- 한만길, 윤종혁, 이향규, 김일혁(2009). 탈북학생의 교육실태 분석 및 지원방안 연구. 서울: 한국교육개발원.
- 허영식(2000). 민주시민교육과 통일교육의 균형적 발전방향. 『민주시민교육논총』5권. 한국 민주시민교육학회.
- 허은영(2009). 새터민 청소년을 위한 진로지도 프로그램 개발. 한국기술교육대 테크노인력 개발전문대학원.
- 홍덕기(2001). 탈북귀순 청소년의 생활 적응에 관한 연구. 서울교육대 교육대학원 석사학위 논문 초등교육학 전공.
- 홍순혜, 정익중, 박윤숙, 원미순(2003). 북한이탈 청소년들의 남한사회 적응에 관한 연구. 서울여대 논문집 제12호.

Colette V. Browne(1995). Empowerment in Social Work Practice with Older Women. Social Work. Vol. 40. no. 3.

Gérard Bouchard, Celine Saint-Pierre, Genevive Nootens, Franois Fournier. The

Gazette, 3.2~5.27, 2011 (Montreal, Canada)

William B. Gudykunst(ed.)(2003). Cross-Cultural and Intercultural Communication.
Thousand Oaks: Sage.

KISS(<http://kiss.kstudy.com/>)

PRISM(www.prism.go.kr/)

RISS(<http://www.riss.kr/>)

국회전자도서관(http://www.nanet.go.kr/03_dlib/01_datasearch/datasearch.jsp)

<http://cafe.daum.net/aiucom/6HQ9/1506?docid=4272494606&q=%BF%AA%B7%AE%B0%AD%C8%AD%B8%F0%B5%A8&re=1>

<http://en.wikipedia.org/wiki/Interculturalism>.

http://www.coe.int/t/dg4/cultureheritage/culture/Cities/Default_en.asp

주제발표 2



탈북청소년 교육지원을 통한 사회통합방안

박 혜 숙

(중원초등학교 교사)

탈북청소년 교육지원을 통한 사회통합 방안 : 통합교육 등 교육지원체계를 중심으로

1. 탈북청소년대상 교육지원의 필요성 및 현황

1) 탈북청소년대상 교육지원의 필요성

(1) 탈북청소년 교육지원의 필요성

탈북청소년은 탈북 후 남한 입국 전까지 중국 등을 전전하는 등 험난한 과정 속에서 극심한 신체적·정신적·심리적 위협속에 노출되었을 뿐 아니라 남한 정착이후에도 계속적인 어려움을 겪고 있다. 교육의 공백으로 인한 기초학습 부진 현상, 남북한 교육과정의 차이, 남한 학생들과의 연령 차이, 문화적 차이, 한국어 능력 부족 등의 외적인 요인과 더불어 가족의 해체 및 재구성으로 인한 가정기능의 약화는 남한사회의 적응을 가로막고 학교 중도탈락 현상의 문제점을 드러내게 된다. 이러한 문제가 지속 될 경우, 이들은 한국사회의 구성원으로 자리잡지 못하게 되고 그로 인한 사회적 갈등을 야기시킬 수도 있을 것이며 성년이 된 이후 재교육 등 사회적 비용이 추가적으로 요구될 수 있을 것이다.

또한 탈북청소년에 대한 지원은 통일이라는 긴 안목에서도 필요하다. 탈북청소년은 남북한 양 체제를 모두 경험한 사람들로서 이들의 학교·사회적응력 및 자립역량을 강화함으로써 사회통합을 이루고 통일을 대비한 탈북청소년 교육기반을 구축할 수 있다. 한국교육개발원에서 실시한 ‘통일에 대비하는 교육통합 방안연구’(2012)의 델파이 조사 결과에 따르면 통일 후 교원의 역할로 ‘통일 후 사회통합 및 남북한 청소년 재사회화 기여’를 제시하였다. 이는 사회통합 및 재사회화가 탈북청소년의 남한사회에서의 적응에 있어서 뿐만 아니라 미래사회에서 사회통합적 차원에서도 매우 중요한 이슈임을 알 수 있다. 이는 현재 남한사회에서 실시되고 있는 탈북청소년의 사회통합을 위한 지원과 정책이 통일 이후의 청소년 재사회와 동일한 연결선 상에서 있어야 함을 의미한다. 현재와 미래의

중요한 카테고리가 바로 탈북청소년이기 때문이다. 교육통합을 추진하는 데 있어서 ‘통합’이 목표 및 결과 뿐 아니라 ‘통합과정’자체가 궁극적 통합의 과정에서 중요한 의미를 갖는다는 점에서 현재 탈북청소년 지원을 위한 노력은 이미 통일 후의 교육통합을 위한 ‘통합과정’으로서 이해하고 통일의 시야가운데 중요성을 인식, 탈북청소년 정책 지원에 좀 더 적극적인 노력을 기울일 필요가 있다.

(2) 탈북청소년 재학현황¹³⁾

① 연도별 재학 현황

1995년을 전후한 북한의 대량 기근사태를 피해 북한을 탈출하기 시작하여 한국에 거주한 북한이탈주민의 수는 2010년에 약 2만 여명을 넘어선 이후 매해 증가하고 있다. 북한이탈주민 가운데 20세 이하의 학령기 탈북청소년의 수는 3,750명으로 전체 가운데 16%이상을 차지하고 있으며(곽재석, 2012: 3)그 수 또한 늘어나고 있는 추세이다.

표 II-1 연도별 재학 현황(‘12.4)

(단위 : 명)

구분	정규 학교			합계
	초	중	고	
2007.4	341(49.6)	232(33.8)	114(16.6)	687
2008.4	495(51.2)	288(29.8)	183(19)	966
2009.4	562(49.2)	305(26.7)	276(24.1)	1,143
2010.4	773(54.5)	297 (21.0)	347 (24.5)	1,417
2011.4	1,020(60.7)	288(17.1)	373(22.2)	1,681
2012.4	1,204(60.4)	351(17.6)	437(21.9)	1,992

〈표 II-1〉에서 볼 수 있듯이 정규학교 재학 탈북학생들의 수는 지속적으로 증가하고 있으며 특히 초등학교 재학 중인 학생들은 가장 많은 수를 차지하고 꾸준히 증가추세에 있다. 초등학생 다음으로 중학생 수가 많으나 2010년 이후에는 중학교보다 고등학생의 수가 더 많다는 사실을 알 수 있다. 이는 중학생이 성장하여 고등학교로 진학함으로써 생기는 현상이라고 볼 수 있는데

13) 통계자료는 2012년 교육과학기술부 〈탈북청소년 주요 통계자료〉에서 인용함

더 주목할 사항은 중학생과 고등학생의 수가 매해 증가는 현상으로 이는 탈북청소년의 수가 계속 유입되는 것이라고 할 수 있다.

② 학교 유형별 재학 현황

2012년 4월 기준으로 정규학교 및 대안교육시설에 재학 중인 탈북학생은 2,202명으로 이들 탈북학생(비보호아동포함) 중에서 90%가 초·중·고등의 정규학교에 재학중이며, 9.5% 탈북학생들은 대안학교시설을 이용하고 있음을 알 수 있다. 대안교육시설에 재학하는 학생의 경우는 탈북과 입국과정에서 학업의 공백으로 인한 기초학습 부진, 학령기 격차 발생, 언어 및 문화적응의 어려움 등으로 정규학교에 재학하지 못하는 경우로 탈북청소년 정책은 정규학교의 학생지원 뿐 아니라 학교 밖 학생에 대한 지원에 대해서도 체계적이고 실질적인 지원이 필요하다.

표 II-2 학교 유형별 재학 현황('12.4)

(단위: 명, %)

구분	정규학교						대안교육시설 (전일제)	계
	초등학교		중학교		고등학교			
	남	여	남	여	남	여		
재학현황 (‘12.4)	602	602	162	189	212	225	210 (9.5%)	2,202 (100%)
	1,204 (54.7%)		351 (15.9%)		437 (19.8%)			
	1,992 (90.5%)							

* 대안교육시설은 전일제 민간교육시설에서 수학하는 학생임 ('12년 4월 기준)

③ 연도별 중도탈락율

연도별 중도탈락율은 매해 줄어들고 있는데 그 변화 추이를 살펴보면 2007년부터 매해 10.8%→ 6.1%→ 4.9%→ 4.7%→ 3.3%로 상당히 낮은 수준까지 떨어진 상태이다. 이는 정부가 실시해온 탈북학생지원정책이 매우 성공적이라고 평가할 수 있다. 그러나 남한학생의 중도탈락율¹⁴⁾에 비하면 여전히 높은 비율로서 지속적으로 관심을 가지고 지원정책의 내실화를 기해야 할 필요가 있다.

14) 한국 초·중·고등학생의 중도탈락율은 2008년도 0.96%, 일반계고 중도탈락율은 2008년도에 1.9%이다. 이용교(2012), 학교중도탈락 청소년의 심리적 지도방안 토론문, daum블로그

표 II-3 연도별 중도탈락율

(단위: 명, %)

구 분		초	중	고	계
'08 년도	'07. 4. 재학생 수	341	232	114	687
	중도탈락생 수	12	30	32	74
	중도탈락률(%)	3.5	12.9	28.1	10.8
'11 년도	'10. 4. 재학생 수	773	297	347	1,417
	중도탈락생 수	19	13	35	67
	중도탈락률(%)	2.5	4.4	10.1	4.7
'12 년도	'11. 4. 재학생 수	1,021	286	374	1,681
	중도탈락생 수	27	11	18	56
	중도탈락률(%)	2.6	3.8	4.7	3.3

* 중도탈락률 = (연도별 중도탈락자 총수 / 연도별 재학생 총수) × 100

④ 중도탈락율의 사유별 현황

최근 4년간 중도탈락 사유별 현황을 살펴보면 기초학력부족 등 학교부적응 사유로 인한 탈락이 현저히 감소(21→20→24→8→5)하는 추세를 보이고 있다. 이는 정부의 학교내의 탈북학생의 적응을 위한 내실화 사업이 매우 성공적이라는 것을 나타내고 있다. 그럼에도 불구하고 가정사정의 사유, 검정고시 및 진로변경으로 인한 사유, 이민 등 출국으로 인한 사유 등은 2011년에 비해 두 배 증가하는 등 오히려 급증하는 양상을 보임으로써 교육지원 정책 의 재검토가 필요한 상황이다. 이러한 양상은 학교 내의 학교지원에서는 진로교육 등을 강화해야 할 필요를 의미하며 학교 밖 교육지원에서는 민간교육시설의 교육지원을 강화할 필요가 있음을 의미한다 하겠다.¹⁵⁾

15) 2012학년도 중도탈락 사유의 43%가 이민 및 출국이라는 점은 사회적인 문제로 인식되기 시작한 '탈남(脫南)'현상의 결과로 이희영의 사례연구에서는 탈남의 원인으로 남한사회의 사교육 등 교육에 대한 부정적 시야, 남한에서 갖게된 비정규직에 대한 불안감과 불만족 등을 들고 있다.

표 II-4 최근 4년간 중도탈락 사유별 현황('12.4)

(단위: 명, %)

구분	2008학년도 (07.3~08.2)	2009학년도 (08.3~09.2)	2010학년도 (09.3~10.2)	2011학년도 (10.3~11.2)	2012학년도 (11.3~12.2)	2012학년도 도비율
학교부적응 (기초학력부족, 고연령 등)	21	20	24	8	5	9%
장기결석 등				9	13	23%
가정사정 (경제사정, 가정환경 등)	10	9	9	16		
진로변경 (검정고시, 대안학교 등)	14	14	6	6	12	21%
건강	3	2	3	6		
취업				1		
이민 등 출국	-	-	-	12	24	43%
행방불명	-	-	-	4	2	4%
기타	26	14	14	1		
미가입				4		
계	74	59	42	67	56	100%

2) 탈북청소년대상 교육지원의 현황

(1) 정규학교에서의 교육지원의 현황

① 탈북학생 1:1 멘토링 사업

교육과학기술부에서는 탈북학생들의 학교적응의 어려움을 인식하여 맞춤형 교육지원을 통해 탈북 학생의 취학을 및 학교 적응력을 향상하고자 1:1 멘토링 상담 및 학습 지원사업을 실시하였다. 1:1 멘토링 사업은 탈북학생이 학급내에서 가질 수 있는 교우관계, 학습부진 등의 부정적인 상황에서의 보호적인 의미와 함께 남한적응과 사회통합, 성공적인 정착을 통한 자아실현을 그 목적으로 하여 실시되었다. 시·도교육청에서는 탈북청소년 교육지원사업을 위한 예산을 집행하여 학교 적응력 향상을 위한 1:1 멘토링을 지원하고 있다.

㉓ 멘토의 선정

1:1 멘토링에 참여하는 멘토교사는 담임교사, 교과교사, 탈북학생 이해교육 연수를 받은 교사 등 학교마다 다양하게 운영하고 있다. 초등학생의 경우는 주로 담임교사가 멘토역할을 하는 반면 중학교 교사의 경우는 교과교사 등이 멘토역할을 맡는 등 멘티의 성장의 특성이나 요구사항 등을 고려하여 탄력적으로 운영되고 있다.

초등학생의 경우, 초등학생 특성상 담임교사가 하루종일 교실내에 함께 상주함으로써 탈북학생의 교우관계 파악, 학습지도, 건강상태, 생활습관 등 학생전반에 대한 파악이 용이하고 면담 및 지도가 수월하다. 따라서 담임교사가 주로 멘토역할을 하는데 탈북학생이 밀집되어 있는 밀집학교의 경우는 한 학급에 탈북학생이 1~2명이 있으므로 담임 및 교과교사가 맡아서 멘토링을 하기도 한다.

중고등학교의 경우, 담임교사중심이기는 하나 멘토링의 경우가 초등보다 훨씬 다양하다. 밀집학교의 경우 전체교사가 멘토링에 참여하는 경우도 있으며, 멘토의 자발적인 신청을 받아 탈북학생과 매칭하여 활동하는 경우도 있다. 또한 학생들의 희망하는 교과목 담당교사를 신청받아서 매칭하는 경우도 있다. 이 때는 담임교사가 학생의 요구를 파악하여 필요한 교과교사를 연결해주는 경우도 있고 탈북업무를 맡은 교사가 매칭을 도와주기도 한다. 학생의 신청과 멘토의 승낙에 의해 멘토링이 성사되는 경우 만족도가 높게 나오고 있다.

멘토가 탈북학생이 재학하고 있는 학교내의 교사가 아닌 경우도 있는데 탈북학생 이해교육 연수를 받은 교사가 멘토링에 관심이 있는 경우 지원하여 멘토를 하기도 한다. 이 경우는 멘토의 자발성이 크므로 가정방문을 통한 학습지도 및 학부모상담자 역할까지 담당하는 등 매우 헌신적인 멘토의 모습을 보이기도 한다. 또한 학년이 올라가도 지속적으로 멘토의 역할을 감당하기도 한다.

멘토의 역량은 멘토링에 있어서 매우 중요한 부분이라고 할 수 있다. 탈북학생의 멘토로서 준비되지 않은 교사가 학기초 탈북학생을 학급에 배정받아 우연히 멘토가 될 경우에는 멘토, 멘티 모두가 난감한 상황이 될 수 있다. 따라서 멘토의 역량을 강화하기 위한 여러 지원책들이 필요하다.

한국교육개발원에서는 멘토교사의 역량강화를 위하여 2009년 이후 탈북학생 지도교사연수를 맡아서 본격적으로 추진하고 있다. 학교교육의 내실화 지원 및 현장의 탈북청소년 지도역량 강화 및 인식제고 등을 위한 원격연수, 찾아가는 연수, 탈북경로 체험 연수 등 다양한 연수를 운영하여 연수를 활성화하고 체계화하였다. 탈북재학생 소속 학교장연수, 학생지도 교사연수 우선 배정 등을 통하여 멘토교사의 역량을 높이는 데 주력하였다. 연수를 통한 멘토교사의 역량강화는 탈북학생에 대한 이해를 높이고, 학생의 학교적응을 돕으며 자립역량을 강화시키는 데 기여하였다.

㉔ 멘토링의 내용

멘토링의 내용은 크게 기초학습지원, 상담 및 정서적 지원, 문화체험 등으로 구분할 수 있다.

청소년이 가장 크게 고민하고 있는 학습문제는 학습이나 학업에 대한 고민 자체로만 끝나는 것이 아니라, 청소년이 경험하는 다른 문제들과 깊이 관련되어 있다는 점에서 매우 중요하다. 학습이나 학업에서의 성취와 성과는 청소년들이 부모, 교사 및 친구로부터 자신의 가치를 인정받는 중요한 근거가 되기 때문에 학습에서 경험하는 문제나 어려움은 청소년들에게 자신의 가치가 저하되고 인정받지 못하는 것으로 받아들이게 되면 심한 좌절감과 열등감을 초래할 수 있다. 탈북청소년의 경우 오랜기간의 배움의 공백으로 남한 학생들이 겪는 학업부담과 학업 성취에 대한 자신감 결여보다 훨씬 심각하다.

탈북학생의 멘토링은 주로 방과후에 이루어지나 점심시간, 아침시간, 방학중 등 다양하게 운영된다. 초등학교의 경우에는 일과수업이 14시 30분 경에 마치므로 방과후에 남아서 담임교사나 담당멘토 교사와 학습을 하며 과목은 국어, 수학, 영어, 과학, 사회, 독서지도 등을 실시한다. 학습내용이나 과목의 선정은 멘토교사의 판단이나 학생의 요구를 반영해서 실시하며 학부모와의 전화통화나 상담을 통해 결정짓기도 한다.

중·고등학교의 경우에는 정규수업이 중학교는 15시 30분, 고등학교의 경우는 16시에 마치므로 멘토링을 위한 시간은 그 이후에 실시되거나 다양하게 운영되며, 멘토에게 배우는 과목으로는 사회, 국어, 영어, 수학 및 예체능 과목 등이 있다. 사회과의 경우 남한에서는 민주시민 육성에 직접적인 연계를 보이는 역사, 지리, 일반사회 영역으로 구성된 교과이기 때문에 북한에서 들어본 적이 없는 생소한 내용을 배워야 하므로 탈북학생들이 어려워하는 과목이다. 국어과의 경우는 문법이나 교과서에 실린 문학작품이 생소해서 어려움을 느끼며 영어의 경우는 남한으로 와서 처음 접하는 언어이고 일반학생이 초등학교에서 이미 선행학습이 이루어진 상태이므로 그 격차로 인해 학업성취도가 매우 낮을 수 밖에 없다. 수학의 경우는 북한에서도 배우는 과목이나 난이도에 차이가 많아 학습의 어려움을 호소하고 있다. 이러한 탈북학생의 기초학습 부진으로 인한 어려움을 1:1 멘토링을 통해 맞춤형으로 지도함으로써 기초학력을 향상시킨다.

최근들어 탈북학생 가운데 중국어 사용자들이 늘어남에 따라 이들의 학교적응에 심각한 문제가 제기되고 있다. 교사들 가운데는 중국어 의사표현 가능자들이 많지 않기 때문이다. 이들은 중국어 외는 의사소통을 할 수가 없어 학교내에 학습부진 뿐 만 아니라 교우들간에 의사소통의 부재로 여러 가지 어려움을 겪는 사례들이 늘고 있다. 중국어 사용자에 대한 조속한 지원이 필요한 때이다.

탈북학생의 멘토링은 탈북학생에게 상담 및 정서지원을 하고 있다.

탈북학생들은 탈북하는 과정에서 ‘외상 후 스트레스 장애’나 우울증, 분노, 건강악화 등 매우 불안한 정서를 가지기도 하며 또 어떤 경우에는 합리적인 권위를 수용하는 법을 익히지 못해 방종하고 산만한 생활 태도를 보여주는 경우도 적지 않다. 탈북과정 시 겪었던 가정의 해체 혹은 남한 정착 후에도 가정이 안정화되지 않음으로 생기는 불안감은 탈북청소년들이 겪는 정서적 어려움 가운데 하나이다. 이러한 특징을 이해하고 멘토교사 혹은 상담교사는 정기적인 상담을 통하여 어려움을 극복할 수 있도록 돕고 있다. 이외에도 생활 및 지도상담 등을 하며, 진로진학 지도, 인성교육, 가정방문 등을 하고 있다.

탈북학생의 남한사회의 적응과 사회통합을 이루게 하기 위한방법으로 멘토교사와 함께 다양한 문화적 경험 및 체험학습을 한다. 탈북학생의 사회적응이 북한에서 경험하고 배운 모든 것을 배제하고 남한에서의 것에 완전히 동화되는 것을 의미하지는 않는다. 다만 남한사회에서 한국인의 삶과 정서 문화에 대해 이해하고 또래와의 올바른 관계를 형성하고 유지하는 삶의 방식을 터득하는 과정이라고 할 수 있다. 멘토교사는 학급에서 학생들과 또래관계를 잘 유지할 수 있도록 또래멘토를 연결해주기도 하며 학급적응프로그램을 계획하여 실천하기도 한다. 또한 영화보기, 학용품 및 장난감 구입, 고무마 개기 견학 등 다양한 문화체험을 실시하기도 한다.

㉔ 멘토링의 성과

멘토링의 성과를 보면 첫째, 탈북학생들의 중도탈락율이 감소되었다는 점을 들 수 있다. 중도탈락율은 점점 감소추세일 뿐 아니라 <표 Ⅱ-4>에서 볼 수 있듯이 중도탈락 사유에서 학업부진이 차지하는 비율이 현저하게 줄어들었음을 알 수 있다 이는 1:1멘토링 사업을 통해 학생 한명에 대한 교사들의 맞춤형 학습지도가 매우 유효했음을 증명하는 결과라 할 수 있다.

둘째, 탈북학생의 학교 적응력이 증진되었다. 멘토링을 통하여 선생님과 친분이 쌓이고 선생님을 편안하게 생각하게 되면서 학교적응력을 높이는 계기가 되었다. 낯선 환경에서 자신의 이야기를 들어주고 속에 있는 이야기를 들어주는 분이 담임선생님이라는 사실은 학교적응에 든든한 버팀목 구실을 한 것으로 탈북학생의 학교 적응에 있어서 최고의 대안책이라고 할 수 있을 것이다.

셋째, 탈북학생들의 심리를 충족시키고 교육적 효과를 극대화할 수 있었다.

담임교사를 멘토로 함으로써 북한교육체제 가운데 권위적인 것을 선호하는 북한학생의 심리를 충족시키고 교육적인 효과를 극대화 할 수 있는 장점이 있다. 한번 담임이 되면 졸업할 때까지 담임이 되는 북한교육에 익숙한 탈북학부모의 경우도 멘토 교사에 대한 신뢰가 높다.

넷째, 진로교육에 직접적인 도움을 받을 수 있다.

진로중심의 멘토링 활동을 통해 탈북학생의 진로탐색과 결정, 구체적인 준비 과정에 도움이 되었다.

이러한 경우는 주로 초등학교보다 중고등학교인 경우의 성과라고 할 수 있는데 특히 예체능의 진로를 결정한 학생의 경우 예체능 교과목 멘토 교사로부터 실질적인 도움을 받을 수 있었다.

㉔ 멘토링의 문제점

첫째, 멘티 선정에 있어서 입국시점에 대한 고려가 필요하다.

멘티를 선정시 탈북학생의 남은 입국시점을 고려할 필요가 있다. 탈북학생이 남은 입국 초기 시점에는 멘토링의 역할이 중요하게 작용할 수 있으나, 입국시점이 오래된 경우는 적응상태 또는 탈북학생의 선택에 맡길 필요가 있다. 탈북학생들이 한국에 사는 것이 힘들다고 생각하는 것은 첫 1년보다 2~3년이 지난 후에 증가하고, 4~5년이나 6년이상이 되면서 점차 감소하는 경향이 있다(한국교육개발원, 2011 : 8). 이 점을 고려하여 초기 적응 기간을 최소 1년, 최대 3년 정도로 상정하여 거주기간, 적응단계별 맞춤형 학습지도를 할 필요가 있다. 입국초기에는 학교생활적응과 남은 사회에 대한 문화 이해, 기초학습능력의 신장 등을 위한 멘토의 연결은 매우 절대적이지만 이후 시점에서는 남은 적응 수준을 고려해서 멘토링을 조정할 필요가 있다.

둘째, 멘토링과 여러 탈북학생지원 프로그램과의 중복되는 부분에 대한 통제와 조정이 필요하다. 탈북학생에 대한 중복 지원이 넘쳐남으로써 자칫 다양한 정착지원 서비스 쇼핑처럼 비춰지게 되는 경향이 있다. 이는 비단 예산의 낭비뿐 만아니라 탈북학생들을 서비스에 대해서 당연시 하고 감사보다는 물질에 따라 움직이는 아이들로 만드는 부정적인 경향이 있다.

셋째, 멘토교사 및 교장 교감에 대한 역량강화가 심도있게 이루어질 필요가 있다.

멘토교사의 탈북학생에 대한 이해를 심화시킬 필요가 있다. 탈북학생의 담임교사의 경우 탈북학생만의 담임이 아니라 반 전체 학생을 관리해야 하는 입장이며 학교업무를 처리해야 하는 등 하루를 바쁘게 살아가고 있다 따라서 멘토링 시간을 내는 것이 쉬운 것은 아니다. 그럼에도 불구하고 멘토교사로서 탈북학생을 지도해야 할 경우에는 탈북학생에 대한 사전교육이 매우 중요하다. 멘토와의 멘티와의 관계가 업무적인 관계가 아니라 탈북학생에 대한 정서적, 문화적, 학업의 지지자로서 탈북학생의 학교적응을 돕고 사회통합을 이루기 위해 인간적인 관계를 맺는 것임을 잊지 말고 진정어린 고민과 아픔에 대한 공동의 나눔에 대한 의지, 교육을 통한 인식제고에 대한 교육이 이루어질 필요가 있다. 뿐만 아니라 전입 초기자와 기존 탈북학생간의 이해를 돕는 사례중심의 교육 등도 함께 이루어질 필요가 있다. 이를 위해 찾아가는 연수나 원격연수 등을 기획하거나 손쉽게 구할 수 있도록 자료의 배분 등이 이루어짐으로써 멘토교사의 역량을 강화할 필요가 있다. 뿐만 아니라 학교의 역량강화가 필요한데 이는 교장 교감의 탈북학생에 대한 관심과 이해도를 증진시키는 일이다. 아무리 역량이

풍부한 탈북교사가 활동한다 하더라도 교장 교감의 이해와 지지가 뒷받침되지 않는다면 학교내의 탈북학생 멘토링지도는 한계가 있을 수 밖에 없다. 따라서 역량을 강화시키기 위한 다양한 시도들이 이루어져야 할 것이다.

넷째, 일반학생에 대한 탈북학생이해 교육이 함께 이루어져야 한다.

탈북학생의 학교적응력은 교사의 지지를 통해 높아질 수 있지만 같은 또래 친구들간의 지지 또한 매우 중요하다. 마음을 터 놓을 수 있는 친구를 만들도록 도와주는 일은 탈북학생의 학교적응을 성공으로 이끄는 최선의 방법이다. 이를 위해서 일반학생들의 탈북학생에 대한 이해교육이 선행되어야 하며 학습멘토링이나 문화체험멘토링에 일반학생들을 동행시킬 필요가 있다. 예산을 멘토와 멘티와의 활동외에 일반학생과의 하나됨을 위한 프로그램 지원비로 사용할 수 있도록 그 범위를 확장할 필요가 있다.

② 전담코디네이터 지원사업

전담코디네이터 지원사업은 탈북학생이 밀집하여 재학중인 학교 및 지역에 탈북학생을 전담하는 인력을 파견하여 탈북학생의 안정적인 학교생활을 지원하는 것을 목적으로 한국교육개발원이 탈북청 소년 교육지원계획의 일환으로 2009년부터 실시한 정책이다. 정규 학교에 배치된 학생의 초기 적응을 지원하고 학생에 대한 체계적인 지원과 돌봄을 통해 학생이 학교생활에 잘 적응하며 사회통합을 돕고 있다. 이를 위해 탈북학생이 20명 이상 재학하거나 거주중인 지역에 전담 인력을 파견하여 이들의 안정적인 학교생활을 지원하고 있는데 방과후 교실, 멘토링 등의 학교내 지원과 가정, 학교, 지역사회 간 지속적인 연계를 통해 탈북학생의 학교 적응력을 강화하고 지역차원의 체계적이고 통합적인 교육지원체계를 마련하고 있다.

㉠ 전담코디네이터의 파견 현황

전담코디네이터의 초기 파견 현황을 보면 다음 <표 II-5>와 같으며 2012년도 4월 이후에는 사업이 더욱 확대되어 실시되고 있다.

표 II-5

밀집학교 및 밀집지역 지원 사업 현황 (2010.04.~2012.04.)

		기관명	지역/연계학교	전담코디네이터	주요사업내용
밀 집 학 교	1차 년도	용동초(47명)	서울 노원구	사회복지사	- 학교별 기초학습부진학생지도 - 문화체험 프로그램 진행 - 가정방문 및 사례관리 - 학교생활안내서제작
		가양초(31명)	서울 강서구	사회복지사	
		경서중(15명)	서울 강서구	사회복지사	
		논현중(22명)	인천 남동구	사회복지사	
		삼죽초 (위탁교육)	경기 안성	탈북교사	- 하나원재원 초등학생 기초학력부진 아 지도 수업 보조(삼죽초)
거 점 기 관	2차 년도	공릉종합 사회복지관	서울 노원구 - 신계초 - 연지초 - 청계초 - 태랑초 - 중원중	탈북교사	- 초기전입자 교육 및 편입지원 - 지역 내 기초부진학생 지도 - 성인 비문해자 한글 지도 - 학교-복지관연계 학부모 교육
		한빛종합 사회복지관	서울 양천구 - 장수초 - 지향초 - 은정초	탈북교사	
밀 집 학 교	3차 년도	한겨레중· 고등학교 (특성화 중고등학교)	경기도 안성	탈북교사	- 기초학습부진학생지도(수학) - 상담 및 사례관리

* 출처: 한국교육개발원(2011), 탈북학생 밀집학교·밀집지역 통합적 교육지원체제 구축 사업결과보고, p.4.

㉠ 전담코디네이터의 하는 일

전담코디네이터의 하는 일을 보면 다음과 같다.

사업명	세부사업명	세부내용	수행방법
학습 지원 사업	전입학생관리	○ 초기상담→학년배정평가(한국교육개발원 탈북학생 단위평가지적용)→반배정→학교생활 안내→꿈을 여는교실(복지관)또는 돌봄교실→정기적인 상담-가정방문→일촌맺기→마음열기→언어교육	○ 교무실, 상담실 ○ 전입학탈북 3명
	1:1멘토링	○ 담임교사와 학습지도 및 문화 활동	○ 각교실, ○ 탈북학생29명
	방과후 맞춤식지도	○ 복지관연계	○ 가양7복지관 ○ 탈북학생15명
	동아리운영	○ 자신의 흥미와 강점 발견하여 진로지도	○ 자기주도학습실 ○ 탈북학생3명
	1:1책읽어주기	○ 도서자원학부모와 연계하여 실시	○ 독서실 ○ 탈북학생3명
심리· 정서 지원 사업	가정방문	○ 1차연도(2010.5~2010.6) 32명의 탈북학생학부모와 사전 전화상담을 통해 약속시간을 정한후 가정방문 사전에 담임선생님과 상의후 가정방문함. 방문후 담임선생님께 내용전달	○ 가정방문:15가정 ○ 전화상담:17가정
		○ 2차연도(2010.7~2011.6) 집중관리학생, 신규전입생은 월1회 실시 가정방문 전 담임교사 상담 및 각 프로그램 담당자 상담 후 방문 방학 중 아동이 생활 상황을 알아보고 실시	○ 가정방문:20가정 ○ 전화상담:33가정
	사례관리	○ 탈북학생 가운데 집중사례관리가 필요한 아동, 전입한 아동의 경우 학교생활 안내, 개별상담, 지역기관 연계하여 하급프로그램 참여를 지원	○ 사례관리17명 ○ 수시면담 100회
	지역기관과 연계	○ 부적응 학생이나 또래관계의 어려움이 있는 학생 중 심리치료 필요시 지원 ○ 전담 코디네이터 협의회 참석 및 복지관, 교회 등과 연계하여 심리적 안정 도모함 ○ 담임교사 및 탈북학생담당교사, 지역사회 교육전문가, 협의회 개별 사례관리 실시 ○ 꿈을여는 교실, 한터 중도포기학생 재등록 및 신규 등록, 피아노교실 연계 ○ 강서정신보건센터심리상담의뢰 1명	○ 상담실, 외부기관 ○ 비공식자원연계: 6명, 학습, 특기교육, 멘토링 ○ 공식자원연계: 7명

사업명	세부사업명	세부내용	수행방법
상호 이해 지원 사업	남북학생친구되기	○ 1차 2차 5학년 전체 학생을 대상으로 남북문화이해교육을 실시 ○ 3차 4학년 전체 학생을 대상으로 또래강사와의 만남을 통해 궁금한 점 질문하기 실시	○ 멀티미디어실
	북한실상홍보교육 실시	○ 북한의 생활총화교육과 북한에서 잘못된 남한의 정보들 ○ 질의응답 ○ 안보의식에 대한 강조를 하며 마무리 ○ NK연대와 강서교육청의 지원을 받아 북한 출신 강사가 직접 강의하고 이후에 학생들에게 소감문을 받음	○ 멀티미디어실 ○ 5학년 전체학생
	조식지원사업	○ 조식지원을 통해 결식을 방지하고 건강한 학교생활을 도모함 ○ 자원봉사자 학부모와 지역자활 센터의 연계를 통해 균형 잡힌 영양을 고려하여 조식 제공	○ 교사식당 ○ 탈북학생 평균10명
	학부모간담회 및 부모교육 실시	○ 탈북학생 학부모님들과 자녀의 성공적인 학교생활을 목적으로 자녀이해와 갈등해결의 첫걸음이라는 주제로 부모교육을 실시함 ○ 전문강사의 강의를 통해 평소에 알고 있었으나 실행하지 못했던 것들을 알게 되었고 모르던 부분도 생각할 수 있었던 의미있는 시간이었다고 응답함	○ 1층 교육복지실 ○ 탈북학생 학부모 7명
문화 활동 지원 사업	공예동아리	○ 방과후 효율적인 시간 관리 및 공예활동을 통한 소질개발, 또래모임 형성	○ 1층 상담실 ○ 10명~8명 탈북 아동, 저소득가정
	독서활동	○ 독서활동 안내-강사 박수도미노, 크릭터만들기, 크릭터 전시하기, OHP그림 만들기, 연극놀이, 책 만들기, 음식 퍼즐 맞추기, 몸으로 음식 표현하기, 랍송 만들기, 주인공에게 편지쓰기, 관절인형극, 이야기 만들기 등	○ 교육복지실 ○ 15명
	한마음캠프참여	○ 진로 및 체험학습의 기회 제공 ○ 여름 및 겨울방학동안 캠프를 진행하여 개인별 집중학습지도 및 진로 체험학습지도	○ 여름: 청소년수련 마을 보람원 ○ 겨울: 만해수련원 ○ 탈북학생전체
	영화 및	○ 문화체험 기회를 확대하고 체험할 수 있	○ 공연장, 영화관

사업명	세부사업명	세부내용	수행방법
	공연관람	는 장을 마련함 ○ 탈북학생에게 유익한 영화, 뮤지컬, 난타, 공연관람 등 다양한 문화체험 실시	○ 탈북학생 10명
지역 자원 및 지역 협의체 현황	진학연계 프로그램	○ 상급학교 진학 전 진학할 학교 라운딩 및 담당 탈북청소년 전담코디네이터와의 만남을 통해 정보를 공유하고 새로운 환경에 잘 적응할 수 있도록 도모 ○ 상급학교 라운딩(2011.2.15) ○ 홈커밍데이(2011.5.3)	○ 경서중학교, 식당, 경서중학교 상담실 ○ 경서중학교에 진학한 탈북학생 6명 중 5명 참석
	지역사회 연계기관 및 사례회의 실시	○ 경서중학교 복지담당자 모임 실시 (2011.5.12) ○ 가양7복지관(하나센터), 강서정신보건센터, 한터, 가양초교 탈북학생 담당자 사례회의 실시(2011.5.24) ○ 지속적인 전화상담, 기관방문, 학생정보 공유 등을 통해 방과후 돌봄이 필요한 학생 재등록 및 수시 관리함 ○ 자원봉사자 추천 및 탈북학생 심리정서지원 멘토링 의뢰 ○ 학부모 직업훈련 및 취업알선요청 ○ 가양복지관 비전멘토링 연세대학교 대학생 2명 연결 ○ 화곡청소년수련관 방과후교실 1명 연결 ○ 한터 공부방 및 특기적성교육 1:1 자원봉사자 결연 5명	○ 가양7종합사회복지관(방과후공부방, 특기적성교육) ○ 서부하나센터(가정연계교육) ○ 무지개청소년센터(청소년부모교육) ○ 강서정신보건센터(정신건강검사) ○ 가양3동주민자치센터(북한이탈주민 전출입현황) ○ 가양4종합사회복지관(체험활동, 조손가정지원) ○ 굿네이버스(방학 프로그램) ○ 강서등촌자활기관(조식지원사업) ○ 한터(온누리교회) 방과후공부방, 특기적성교육 ○ 화곡청소년수련관(방과후공부방, 특기적성교육)
	지역기관 연계를 통한 프로그램 참여	○ 가양7복지관 사생대회 참여 ○ 서울지방식약청-어린이 체험교실 ○ 푸른문화센터 연계-공예동아리 실시 ○ 동화가 있는 집 연계-독서활동 ○ 한터(비공식지원)-1:1결연 학습 ○ 무지개청소년센터 연계- 학교생활적응도서	○ 교사들의 적극적인 협조 및 방과후 시간활용으로 다양한 프로그램 참여

사업명	세부사업명	세부내용	수행방법
기타 특색 사업		비치 ○강서교육청 지원 여름겨울캠프 ○민간기관: 난타공연, 찾아가는 승마교실	
	교사의 교육복지 전문적역량강화를 위한 자율적노력	○ 교사연수 실시 ○ 탈북학생지도교사 매뉴얼 제작 및 배포	○ 교무실 ○ 33명/38명참여
	상호이해지원사업	○ 한국교육개발원의 지원을 받아 학교생활안 내서 제작 학부모간담회시 배포 ○ 사회탐구반 '통일시대 리더반' 운영 -남한사회의 이해와 역사, 사회과목에 대한 학업 보조	○ 5,6학년 탈북학생 12명
	사업취지구현을 위한 학교장교사민간전문 인력의 비공식적인 노력	○ 부모교육 실시 ○ 비보호 탈북학생에게 동아리 참가비지원, 조식지원, 교육복지 모든 프로그램에 100% 탈북지원	○ 참여학부모 7명

*출처: 한국교육개발원(2011). 탈북학생 밀집학교·밀집지역 통합적 교육지원체제 구축 사업결과보고, p.32쪽~39 내용 표로 정리한 것임.

표 II-7 밀집지역 (oo종합사회복지관) 사업집행내용

프로그램명	계획	추진실적
	내용 및 수행방법	
학습지도	-주2회, 가정방문 실시(가정방문이 어려운 경우 복지관에서 실시) -NK 교사와 1:1로 진행 - 개별 컴퓨터 학습지원 및 숙제지도(복지관내에서 실시) - 한글지도	13명/76회 실시 중원중학교 주1회 상근 /5명학습지도
심리정서안정	(1)개별상담 -학습지도와 병행 -전문 심리상담 필요한 경우 복지관 전문심리상담사 연계하여 상담진행	13명/69회 실시
	(2)문화체험활동 실시 -학습지도 및 개별 상담 진행하고 있는 아동들과 함께 월 1회 테마 정하여 문화체험 활동 실시	12회 실시 롯데월드, 영화관, 어린이 대공원
학교입학지원	-신규 전입 북한이탈 아동의 경우 학교 입학 상담 및 입학 동행 등의 지원 실시	1명/2회 실시

프로그램명	계획	추진실적
	내용 및 수행방법	
부모 지원프로그램	(1) 부모상담 -학습지도 연결시 초기 상담 실시 -내용: 자녀교육 및 학교생활, 개인상담	3명/5회 실시
	(2)학부모간담회 및 교육 -간담회 내용: 자녀의 학습 및 학교생활, 가정에서의 생활 관련하여 부모 모임진행 -교육내용: 부모 양육태도, 발달단계별 특성 등과 관련된 내용으로 진행-부모육구 파악후 내용결정	부모교육 1회 실시 -학교생활관련, 자녀와 의 대화법
지역사회 네트워킹	(1)학교 교사 교육 및 인식개선 -학교 교사 대상 북한이탈주민, 탈북아동에 관한 교육실 시, 인식개선 -내용; 본 사업에 대산 소개 및 서울북부하나센터, 공릉새 터민정착지원센터 사업소개	1회실시
	(2)학교 교사와의 정보교류 -탈북 아동의 학교 내 태도, 학습 등 정보교류 -학부모 관련 내용 공유 -NK 교사 연계 필요 아동의뢰	5회실시
	(3)노원구 탈북 아동, 청소년을 위한 교육네트워크 모임	2회실시

*출처: 한국교육개발원(2011). 탈북학생 밀집학교 · 밀집지역 통합적 교육지원체제 구축 사업결과보고, p. 104.

㉔ 전담코디네이터 사업의 성과

전담코디네이터 사업의 성과를 살펴보면 다음 몇 가지를 들 수 있다.

첫째, 탈북학생의 학교생활의 성공적인 정착을 위한 다방면 지원이 가능해졌다.

탈북학생들이 학교생활을 성공적으로 하기 위해서는 탈북학생 특성상 한 분야만 지원해서는 성공률이 낮다. 학습지원, 심리 · 정서적지원, 상호이해지원, 문화활동지원체계가 동시에 서로 협력하여 진행될 때 남한학생들과 자연스럽게 적응된다. 이러한 탈북학생의 특성을 충족시킬 수 있는 방법이 코디네이터를 통해 가능하게 되었다.

둘째, 탈북학생 사례관리를 통한 학교적응지원이 내실있게 이루어졌다. 문제나 욕구가 있는 탈북학생을 주 대상으로 하는 사례관리는 전담코디네이터의 활약이 두드러진 분야이다. 가정방문이 어려운 현 실정에서 담임교사가 놓칠 수 있는 부분들이 많은데 전담코디네이터의 가정방문 및 상담을 통한

사례관리는 학생의 변화를 파악하여 학교와 지역사회에서 해당학생에게 가장 필요한 프로그램을 찾아 연결시켜줌으로써 탈북학생들 중에 낙오자 없이 모든 학생들이 성공적으로 정착할 수 있도록 도와주고 있다. 전담코디네이터를 통해 각 학교 및 기관에서 정기적으로 상담이 진행되었으며 심리적응 프로그램이 진행됨으로써 탈북학생에게 심리적으로 안정감있는 학교적응을 지원할 수 있었다 이는 탈북학생의 학교코디네이터의 역할이 탈북학생 학교적응력향상에 매우 중요하다는 사실을 말해주는 것으로 서울의 경서중학교의 경우 학교폭력, 무단결석, 학업유예 등에서 점차적으로 학교적응력이 향상되고 있음을 알 수 있다. 서울경서중학교의 경우 2009년도 무단결석 학생수가 2010년에는 6명에서 2명으로 학업유예학생의 경우는 4명에서 2명으로 줄었다.

표 II-8 학생의 학교적응력 향상

구분	학교폭력		무단결석학생수		학업유예/면제	
	2009년	2010년	2009년	2010년	2009년	2010년
전체건수	5	4	47	16	9	3
탈북학생수	0	1	6	2	4	2

*출처: 한국교육개발원(2011). 탈북학생 밀집학교·밀집지역 통합적 교육지원체제 구축 사업결과보고, p.60.

둘째, 기초학력의 증진에 성과가 있었다. 전담 코디네이터의 지원을 받았던 가양초등학교의 경우 1차년도(2009)에 25명이었던 기초학력부진 학생이 2차년도(2010)에는 21명, 3차년도(2011)에는 15명으로 부진학생의 수가 감소되었으며 탈북교사가 배치된 한겨레중고등학교의 기초학력 사례에서도 다음과 같은 성과가 있었다.

표 II-9 전담코디네이터 기초학력 성과

2011년 기말고사(1차년도)	지도전	지도후
박00	7점	88점
박00	5점	40점
유00	10점	50점

* 출처: 이우영(2012). 2009-2012 탈북청소년교육지원센터 사업평가. 한국교육개발원, p.113.

셋째, 탈북학생의 효율적인 서비스 제공 및 안정적 지지망의 구축을 위한 지역사회기관 중심의 협력체 구성이 가능해졌다. 가양초 코디네이터의 경우 지역사회기관 중심의 협의체(복지관, 한터, 정신보건센터 등)을 구성하려고 노력하였으며 기관들간의 중복되는 서비스를 조절하였고 각 기관에서 진행하는 프로그램들을 홍보함으로써 내실있는 서비스 지원을 가능하게 하였다.

넷째, 가정 방문 및 학부모 학교교육이 이루어짐으로써 학부모 교육이 이루어졌다

인천논현중학교의 경우 학교차원 학부모교육 실시되었는데 2010년에 3회, 2011년에 1회 총 15명이상의 학부모와 교사가 참석하였으며 한빛종합사회복지관에서는 학부모와 탈북학생 담임과의 만남 프로그램이 진행되어 담임교사 3명과 학부모 15명이 참석하였다. 탈북학생 학부모 간담회 등의 실시는 학교에서 지원하는 프로그램을 소개함으로써 학부모가 최대한 교육적 지원을 받게 하였으며 자녀간의 이해교육을 통해 바른 부모의 역할이 가능하도록 도왔다.

다섯째, 탈북학생관련 업무지원을 통해 교사의 탈북 학생 관련 업무가 경감되었다. 밀집학교의 경우 탈북학생관련 업무를 담당교사가 업무분장으로 맡아 학생관리와 학습관리, 1:1 멘토링 교사관리를 해왔다. 업무량이 매우 많았을 뿐 아니라 학생들의 사례관리의 측면에서는 업무를 내지 못하는 면이 많았다. 그러나 탈북학생전담코디네이터의 지원으로 업무부담을 줄일 수 있었으며 문제해결이 필요한 학생들에 대한 사례별 지원이 가능하게 되었다.

여섯째, 멘토교사에 대한 지원이 가능해졌다. 교사의 탈북학생 지원을 위한 역량 강화를 위한 교사 연수를 실시하였으며 탈북학생 지도 교사 매뉴얼을 제작하여 신입교사들에게 배포함으로써 탈북학생에 대한 이해를 돕고 학급에서의 지도시 활용하도록 하였다.

일곱째, 일반학생의 탈북학생이해 교육을 돕기위해 ‘남북학생하나되기’ 등의 남북문화이해교육 등을 실시함으로써 학생들의 의식이 변화되어 탈북학생에 대한 상호이해를 증진시켰다.

㉠ 전담코디네이터 사업의 개선방향

전담코디네이터 사업의 개선 방향으로는 다음 몇 가지를 들 수 있다.

첫째, 전담코디네이터는 탈북학생을 중심으로 한 가정, 학교, 사회의 네트워크의 중심에서 학생을 관리하는 역할을 해야 한다. 중복지원되는 서비스에 대한 조절과 학생에 맞는 서비스의 선택 등을 주도적으로 담당해야 할 것이다.

둘째, 담당 코디네이터의 역량을 강화해야 한다.

밀집학교사업은 담당 코디네이터의 역량에 따라 사업수행에 많은 영향을 받고 있다. 따라서 동료전문가와 의 비전공유, 지속적인 연수나 교육을 통해 담당사례관리자의 자질을 향상 시켜야 한다.

(2) 민간교육시설의 교육지원 현황¹⁶⁾

민간교육시설은 학령초과, 부적응, 가정환경 등으로 정규학교에 취학이 어려운 정규학교 밖에 있는 탈북청소년들을 위한 교육시설을 말한다. 2012년 4월 기준 19이하의 학령기 교육대상은 3,730명 중 정규학교에서 재학 중인 자는 1,992명으로써 2011년 3,436명 중 1,681명, 2010년 2,538명 중 1,417명에 비해 정규학교에서 재학중인 자는 꾸준히 증가하는 추세에 있다. 제도권 내 정규학교 외 민간교육시설에서 취학 중인 자 역시 2010년과 2011년 2012년 4월 기준 각각 156명, 186명, 210명으로 꾸준히 증가하고 있지만 그 외의 청소년들은 제대로 교육적 혜택을 받지 못하고 있다(곽재석, 2012 : 5). 이러한 현실을 감안한다면 학교 밖 탈북청소년에 대한 교육지원을 정규학교로 제한하는 것은 탈북청소년들이 학교 밖에서 교육을 받을 수밖에 없는 상황을 고려하지 못한 것으로 적합하지 않다. 또한 학교 밖 탈북청소년들의 교육을 학교 공적 교육기관인 아닌 민간교육시설에만 전적으로 의존하기에는 한계가 있음이 분명하다. 이에 민간교육시설에 대한 교육전문기관의 개입과 지원이 전적으로 필요하다고 하겠다. 민간교육시설에는 전일제로 운영하는 대안교육시설, 공동생활 가정인 그룹홈, 방과후 교육시설이 있다. 가족의 보호를 받지 못하고 떠돌던 청소년들이 홀로 탈북하는 경우 입국해서도 부모나 보호자가 없는 무연고 청소년으로 새로운 남한사회 적응에 어려움을 겪게 된다 이러한 무연고 청소년을 보호양육하기 위해 등장한 것이 탈북청소년 그룹홈(공동생활가정)으로서로 상처를 보듬고 보살피주며 가족처럼 함께 살기로 한 대안가정이라고 할 수 있다. 또한 탈북청소년들에게 방과후부터 부모가 귀가하기 전까지 이들을 보호하고 학교 숙제도 도와줄 뿐만 아니라 지역사회의 적응을 돕고 자신감을 심어주는 공간이 방과후 공부방이다. 북한이탈주민이 지속적으로 증가함에 따라 탈북청소년을 위한 그룹홈도 증가할 것으로 예상되며 방과후 공부방 또한 요구가 증가할 것으로 예상된다. 대안교육시설에는 셋넷학교, 하늘꿈학교, 여명학교, 한울학교, 우리들학교, 한민족학교, 겨레얼학교 등이 있으며 그룹홈에는 꿈사리공동체, 가족, 두리하나교실, 영원한도움의 집, 한민족학교, 한우리공동체, 우리집,복지여명의 집 등이 있다. 방과후교육시설에는 공릉종합사회복지관, 가양7종합사회복지관, 자유터, 한누리학교, 한민족학교, 성통만사, 자유터, 한터, 아라복지관 등이 있다.

① 민간교육시설 재정지원, 운영진단 및 컨설팅 지원

탈북청소년 교육지원센터에서는 민간교육시설 재정지원 공모 시 정규학교와의 연계지도, 통합교육

16) 이우영 외(2012). 2009-2012 탈북청소년교육지원센터 사업평가.121쪽~145쪽의 내용을 정리함

여부를 평가하여 반영함으로써 민간교육시설과 학교의 교육활동을 연계하여 정규학교 취학을 확대할 수 있도록 지원하는 등 학교 복귀 유도 목적에 부합하도록 사업을 추진하였다. 구체적인 지원내용에 있어서도 정규교육 적응에 필수적인 기초학습, 사회문화 이해 교육등을 강화하도록 하였으며 학습 및 사회 적응도를 진단하여 진학 진로 지도를 실시하도록 하였다. 재정지원에 있어 탈북청소년센터(교육과학기술부) 북한이탈주민지원재단(통일부), 무지개청소년센터(여성가족부)의 유기적인 협력체계를 구축하여 정기적으로 협의회를 개최하는 등 중복지원 문제가 제기되지 않도록 하였으며 열악하고 낙후한 교육시설들이 재정지원을 통해 교육공간의 안정성과 쾌정성이 확보되면서 전반적인 교육환경이 개선되었다.

② 민간교육시설 교육 지도자의 역량강화 사업

탈북청소년 교육지도자 워크숍을 통하여 민간교육시설 간 정례적인 협의기구가 부재한 상황에서 교육지도자간 정보공유, 교육협력, 상호평가의 기회가 제공되었다. 또한 민간교육시설 교육지도자 해외연수를 통해 탈북학생의 탈북루트를 경험하고 학생에 대한 이해의 폭을 더욱 심화시킬 수 있었으며 헌신의 기회가 되었다.

③ 민간교육시설 운영 매뉴얼 보급

‘탈북아동 방과후 공부방 매뉴얼’과 ‘탈북청소년 그룹홈 운영 매뉴얼’을 개발하여 민간교육시설에 보급함으로써 그룹홈 설립과 운영을 준비하는 현장에 도움을 줄 수 있었다.

④ 개선방향

첫째, 안정적 예산과 인력확보지급이 필요하다.

현재 입국하고 있는 탈북청소년의 지속적인 증가율을 볼 때 민간교육시설의 역할 또한 확대될 것으로 예상된다. 이들의 정규학교로 편입하기까지 일정기간 학교 밖 민간교육시설에서 교육을 받을 수 밖에 없는 것이 현실이다. 따라서 학교 밖 탈북청소년의 교육공백이 발생하지 않도록 민간교육시설에 대한 사업을 지속적으로 추진하기 위해서는 담당인력과 예산이 안정적으로 확보되어야 할 것이다.

둘째, 남북한 방과후 교실지원방안에 대한 고려가 필요하다. 현재 탈북아동 방과후 공부방 운영은 탈북아동에 한정하여 지원되고 있다. 방과후 공부방은 탈북학생들로만 이루어져 통합교육에 저해되는 비판을 받을 수 있다. 따라서 남북한 아동이 함께 참여할 수 있는 방과후 공부방 지원방안이

고려되어야 한다.

(3) 진로진학지도(손유미, 2011 : 49)

탈북청소년의 진로특성을 분석한 결과, 일천한 진로 선택 경험, 진로에 대한 높은 관심과 자신감, 특별전형으로 인한 대학 진학 선호, 진로결정 주요 결정요인은 경제적 요인, 진로에 대한 고집, 가족과 선후배가 진로결정에 결정적 영향, 객관적 정보 부재, 직업 정보 입수 경로의 단선화, 학습능력과 사회적응능력에 대한 고려가 필요했다.

북한에서는 직업이 선택의 대상이 아니기 때문에 탈북청소년에게 직업 선택과 의사결정은 매우 생소하고 낯선 영역이므로 왜 직업을 가져야 하는지를 이해시키는 작업이 가장 기본이 된다. 탈북청소년들의 고등학교 입학, 대학교 입학은 특별전형에 의해 이루어지기 때문에 남한학생들에 비하여 입학의 기회는 많다. 그러나 진학 수 학습능력과 적응력의 미흡으로 인하여 중도탈락으로 이어진다. 또한 탈북청소년의 특성을 고려할 때, 전문계로의 진학을 권할 것인지, 인문계로 진학을 권할 것인지는 현장 교사들이 안고 있는 고민의 영역이다. ‘전문계로 진학하면 취업을 할 수 있고, 학업이 상대적으로 수월하다’는 점으로 탈북학생을 전문계로 진학하는 것은 제고되어야 한다. 왜냐하면 전문계 졸업생의 대다수가 대학진학을 하고 있으며 전문계에서의 수업도 쉽지 않다.

교사들이 탈북청소년을 지도할 때, 보다 거시적 관점에서, 보다 객관적 정보에서 관련 정보를 읽어내는 능력이 필요하며 이를 위한 정보제공, 진로지도 매뉴얼 개발등이 시급하다.

2. 사회통합방안으로서의 교육지원의 중요성

바람직한 사회구조를 만들기 위해서는 빈곤이나 박탈 등의 문제해결 뿐 아니라 사회적 배제현상을 줄임으로써 계층간의 불평등과 이로 인한 갈등을 해소하고 개선해야 하며 궁극적으로 사회 구성원 모두가 하나의 전체 사회로 통합될 수 있어야 한다(김성옥, 2008 : 7). 교육은 인간의 내면적인 통일을 성취하는 중요한 사업이며 통일 후 국가 통합의 진전에 있어서 결정적인 전환점 혹은 계기를 만들어 준다는 데 그 중요성이 있다. 통합의 도약점 단계를 가능케 하는 것에 대해 도이취는 공동체 의식을 들고 있는데 교육을 통해 남북한 주민간에 공동체 의식을 형성한다는 점에서 교육은 남북

통합의 도약점으로 작용할 수 있는 것이다(한만길, 2012 : 51). 사회통합방안으로서 교육지원은 탈북청소년이 남한의 정착단계에서 오는 배제와 갈등의 경험을 최소화하고 건강한 사회구성원으로 살아가게 하는 데 반드시 필요하다.

일반적으로 탈북학생들은 경제난으로 인한 북한 교육시스템의 붕괴, 오랜 탈북과정의 학습 공백, 제3국에서의 장기 은신 등으로 기초학습 능력이 부진하며, 탈북 과정에서 공포스러운 상황을 겪게 되면서 정서적 불안감을 갖기도 한다. 또한 가족의 죽음, 이산, 해체 등의 경험과 가족간의 남한사회의 적응속도의 차이로 인한 세대차이로 안정감을 차지 못하고 방황하는 경우가 많다. 따라서 탈북청소년의 특징을 이해하고 이들의 대한 교육적 지원을 적극적으로 할 필요가 있다. 탈북청소년의 성공적인 정착과 남한에서의 자아실현 경험은 통일후 남북한 주민간의 공동체 의식을 형성하는데 중요한 역할을 할 것이다.

3. 탈북청소년 교육지원을 통한 사회통합 방안

사회통합을 이루기 위한 탈북청소년 교육지원 방안으로 다음 몇 가지를 제안할 수 있다.

첫째, 탈북학생들의 심리적 지지망으로서 그리고 인간관계의 지지자로서 교사와의 1:1 멘토링 사업을 지속시켜야 하며 일반학생과 단짝을 맺을 수 있도록 도와주어야 한다. 멘토링 사업 시작시 멘토교사에 대한 사전연수를 실시해야한다. 이를 통해 탈북학생에 대한 이해 및 멘토링의 이해를 도울 필요가 있다. 멘티의 선정에 있어서 입국시기를 고려하여 학생의 적응상태에 따라 멘토링의 내용 등을 조절해야 한다.

둘째, 전담코디네이터의 역량을 강화하여 멘토교사지원, 사례관리, 학부모상담 및 교육, 지역사회와의 네트워크 형성, 일반학생 인식변화를 위한 교육프로그램 진행 등을 더욱 강화해야한다. 탈북전담코디네이터를 통하여 탈북학생에 대한 전문화된 교육지원 혜택을 받을 수 있게 된 점은 매우 고무적이라 할 수 있다. 앞으로도 코디네이터의 활동을 적극적으로 독려하고 역량을 강화하도록 지원할 필요가 있다. 코디네이터를 통해 얻을 수 있는 기대점은 다음 몇 가지가 있다.

멘토링에서 시급했던 멘토교사 사전교육과 탈북학생에 대한 이해교육, 탈북멘토링과 관련된 자료 수집등을 전담코디네이터를 통해 얻을 수 있다. 뿐만 아니라 학생의 사례관리와 학부모 상담, 가정방문을 통해 얻게 된 탈북학생에 대한 정보를 담임교사와 공유함으로써 일관성 있는 지도와 교실 안에서의

지도를 용이하게 하여 탈북학생의 적응을 효과적으로 도울 수 있다.

코디네이터의 주 업무라고 할 수 있는 탈북학생 사례관리를 통해 학생의 변화를 파악하여 학교와 지역사회에서 가장 필요한 프로그램을 찾아 연결시키는 맞춤형 교육을 제공할 수 있다. 학습지도, 생활지도, 가정문제, 건강문제, 상담, 진로, 정서안정 등 다중적인 지원이 동시에 이루어져야 하는 탈북학생의 특성상 코디네이터를 통해 다방면의 지원을 효과적으로 받을 수 있다.

탈북학생이 재학하고 있는 일반학생을 상대로 탈북학생 이해교육 프로그램을 진행함으로써 탈북학생의 안정적 통합을 용이하게 할 수 있다.

지역사회기관과의 네트워크를 형성하여 탈북학생에 대한 중복서비스를 조절하고 효율적인 서비스 제공 및 안정적지지망을 구축할 수 있다.

탈북학생 학부모 상담과 학부모설명회, 학부모연수 프로그램 진행을 통해 학부모의 남한교육에 대한 이해를 높일 수 있다. 남한학교에 대한 이해, 교육과정에 대한 숙지, 자녀교육 등을 연수함으로써 탈북학부모의 남한 적응을 높이고 긍정적 관심과 참여를 유도할 수 있다.

셋째, 민간교육시설에 대한 관심과 지원이 필요하며 정규학교와의 연계가 이루어져야 한다. 탈북학생 가운데는 정규학교 진학생뿐 만 아니라 연령차이, 학습부진 등의 이유로 민간교육시설에 다니는 학생들이 있음을 감안하여 양쪽을 다 지원해야 할 필요가 있다. 정규학교 학생의 학교적응력을 더욱 더 강화하여 중도탈락율을 낮춰야 할 뿐 만 아니라 민간교육시설 학생들도 정규학교로 올 수 있도록 교육내용을 점검하고 좋은 교육시설과 양질의 교사를 배치하기 위한 예산지원이 필요하다.

넷째, 탈북학생 진로직업 교육이 내실있게 이루어져야 한다.

미래 통일시대 주역인 탈북학생의 진로지도는 학업지도와 함께 그들의 삶의 질을 높이는 매우 중요한 영역이다. 따라서 탈북학생에게 다양한 직업의 세계와 진로에 대한 정보를 올바르게 제공해야 하며, 탈북학생의 특성을 이해하고 직업인으로서 갖추어야 할 태도와 자질을 가질 수 있도록 조연하고 교육시킬 필요가 있다.

참 고 문 헌

- 김경준 외(2011). 멘토링 운영 매뉴얼. 서울: 보건복지부 외.
- 김동규(1992). 남북통일 이후의 학교교육 시대 비교와 통일에 대비한 학교교육모델 연구. 북한통일연구논문집(6) 통일원.
- 김성옥(2008). 사회통합에 대한 혼합단지 내 주거만족도 조사 연구. 아주대학교 산업대학원 석사학위논문.
- 곽재석(2012). 탈북청소년 민간교육시설 운영진단 및 컨설팅. 서울: 한국교육개발원.
- 남호엽(2011). 탈북학생 지도 전문교사 심화연수 프로그램 개발 및 시행. 서울: 한국교육개발원
- 박재운 외(1992). 독일의 교육통합연구. 서울: 한국교육개발원.
- 손유미(2011). 탈북청소년 진로진학지도자료 개발. 서울: 한국교육개발원.
- 오해섭 외(2011). 멘토링 교육프로그램. 서울: 보건복지부 외.
- 이금순 외(2005). 북한이탈주민의 사회적응 프로그램 연구. 통일연구원.
- 이우영 외(2012). 2009-2012년 탈북청소년교육지원센터 사업평가. 서울: 한국교육개발원.
- 이희영(2013). (탈)분단과 국제이주의 행위자 네트워크 : ‘여행하는’탈북 난민들의 삶과 인권에 대한 사례연구. 북한연구학회보 제17권 제1호.
- 최정호(2011). 탈북 청소년의 학교 생활 부적응에 대한 질적연구. 인하대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 한국교육개발원(2010). 탈북청소년 민간교육시설 재정지원사업 결과보고 자료집. 서울: 한국교육개발원.
- 한국교육개발원(2011). 탈북청소년 민간교육시설 재정지원사업 결과보고 자료집. 서울: 한국교육개발원.
- 한국교육개발원(2011). 탈북학생 밀집학교·밀집지역 통합적 교육지원체제 구축 사업결과

- 보고. 서울: 한국교육개발원.
- 한국교육개발원(2011). 함께 만들어요 하나된 학교세상. 서울: 한국교육개발원.
- 한국교육개발원(2012). 탈북학생 성장멘토링 운영매뉴얼. 서울: 한국교육개발원.
- 한만길 외(2010). 탈북청소년 통합적 교육지원 방안 연구-탈북청소년교육지원센터 1차년도 사업을 중심으로. 서울: 한국교육개발원.
- 한만길 외(2012). 탈북청소년 교육지도자 합동워크숍 결과보고서. 서울: 한국교육개발원.
- 한만길 외(2012). 통일에 대비하는 교육통합 방안 연구. 서울: 한국교육개발원.
- 한종하 외(1994). 남북한 교원제도 통합방안 연구. 서울: 한국교육개발원.

주제발표 3



탈북청소년 사회지원을 통한 사회통합 방안

윤 상 석

(무지개청소년센터 부소장)

탈북청소년 사회지원을 통한 사회통합 방안

1. 용어 및 대상 범위

북한 출신의 남한 거주자에 대한 용어는 주로 ‘북한이탈주민’과 ‘탈북자’, 그리고 ‘새터민’ 정도가 쓰이고 있다. 법률상 용어는 ‘북한이탈주민’이고, 언론 등 다양한 미디어와 사회적으로 많이 사용되는 용어는 ‘탈북자’이며, 정부가 국민 아이디어를 제안받아 만든 정책적 용어는 새로운 터전에서 새로운 삶을 사는 사람들이라는 뜻의 ‘새터민’이다. 이들 중 청소년 대상을 지칭할 때는 ‘북한이탈청소년’, ‘탈북청소년’, ‘새터민청소년’이라고 사용하고 있다. 그 외에 청소년 중 학령기에 해당하는 경우에는 ‘북한이탈학생’, ‘탈북학생’, ‘새터민학생’ 등의 용어도 사용하고 있다. 따라서 이들 용어 중 어떤 용어로 통일해 사용할 것인지부터 정리가 될 필요가 있다. 북한 출신의 사람들을 어떤 용어로 지칭할 것인가에 대한 검토는 단순히 어감이나 표현상의 문제 때문만은 아니다. 최근 자료에는 전체 북한 출신 주민을 통칭할 경우 ‘북한이탈주민’으로 표기하고, 청소년 그룹을 지칭할 때는 ‘탈북청소년’으로 표기하고, 학교에 재학 중인 경우는 ‘탈북학생’이라는 명칭을 사용하고 있다. 따라서 본 원고에서도(그리고 연구에서 사용할 용어와 관련해서도) 전체는 법률 용어인 북한이탈주민을, 북한이탈주민 중 성인이 아닌 경우를 통칭하는 용어로 ‘탈북청소년’을 사용하고 이들 중 학교에 재학 중인 경우 ‘탈북학생’으로 통일해 사용할 것을 제안하고자 한다.

“북한이탈주민의 보호 및 정착지원에 관한 법률(이하 정착지원법)” 정의에 따르면 북한이탈주민은 “북한에 주소·직계가족·배우자·직장 등을 두고 있는 자로서 북한을 벗어난 후 외국의 국적을 취득하지 아니한 자”이다. 통일부는 이 법의 보호 및 지원을 받는 북한이탈주민을 “보호대상자”로 구분하고 있다. 다시 말해 보호대상자는 통상적으로 북한에서 출생하여 한국으로 온 북한주민을 의미하며, 이 개념으로 볼 때 탈북청소년은 “북한에서 출생하여 한국에 입국한 북한청소년”으로 볼 수 있다. 그런데 탈북청소년을 법률이 규정하는 “북한 출생” 청소년으로 규정할 경우, 제 3국에서

출생한 탈북가정의 자녀는 탈북청소년의 범주에 포함되지 않는 문제가 있다.

반면 교육부에서는 탈북학생 교육지원 사업에 제 3국 출생 탈북가정의 자녀도 정책대상자로 포함하고 있다. 즉, 탈북학생은 “북한에서 태어나 살다가 한국으로 입국한 경우와 함께 부모 중 한명이 북한출신으로 제3국에서 출생하여 한국으로 입국한 청소년 중 학교에 재학 중인 사람”으로 범주를 정하고 있다.

다음으로 탈북청소년의 연령 범위에 대해 검토할 필요가 있다. “청소년”시기를 규정하는 것이 법률마다 다소 상이하다. 예를 들어, 청소년보호법(제2조)은 만 19세 미만을 청소년으로 규정하고 있으나 청소년기본법(제3조)에는 청소년을 9세 이상 24세 이하로 규정하고 있다. 학생의 경우는 초·중·고등교육법 상에 연령 범위를 정하는 조항은 없으나 통상적으로 6세~18세를 학령기로 보고 있다. 이와 관련 일부에서는 학령기 연령대를 포괄하는 의미로 탈북청소년의 연령 범위를 6세~24세로 제안하기도 한다. 하지만 연령 범위를 어떻게 하느냐에 따라 인구학적 통계가 달라지고, 그에 따른 인구학적 특성 분석이 달라질 수 있기 때문에 이에 대해서는 연구진의 검토와 합의가 필요할 것으로 사료된다.

표 III-1 탈북청소년과 탈북학생 구분에 따른 차이

구분	탈북청소년	탈북학생	
		북한 출신	제3국 출신
개념	북한이탈주민 중 청소년 연령에 해당하는 집단을 포괄하는 용어(탈북학생 포함)	북한이탈주민으로서 보호결정이 된 청소년이 초·중·고등학교에 재학 중인 경우	부모 중 한명이 북한이탈주민으로 중국 등 제3국에서 태어나 국내에 입국해 초·중·고등학교에 재학 중인 경우
통일부보호결정	보호	보호	비보호
정착금 지급	지원	지원	미지급
북한이탈주민 통계 포함 여부	포함	포함	불포함
연령대	9세~24세	나이 구분은 없으나 통상 학령기(6세~18세)로 구분	
특례입학	가능	가능	북한이탈주민 전형에 지원 불가능
학비지원	가능	가능	당사자 해당없음
교육부 지원사업	학교 재학시 가능	가능	가능

* 참고로 통일부에 의하면 2012년 12월 기준으로 9세~24세 탈북청소년은 6,220명이다.

2. 탈북청소년 대상 사회지원의 필요성 및 현황

현재 북한의 인구가 정확히 얼마나 되는지 알 수 있는 자료는 없는 상태다. 그러나 통계청 등에서 추정하는 북한의 인구는 약 2,600만명에서 2,800만명 사이라고 한다. 2013년 상반기를 기준으로 국내 입국 북한이탈주민의 수는 약 26,000명 정도이다. 북한 인구를 2,600만명으로 가정하면 지금 남한에는 북한 주민의 0.1%가 '이주'해 살고 있다고 볼 수 있다.

우리가 말하는 통일이 남북한 주민 간의 자유로운 왕래와 함께 자연스럽게 뒤섞여 사는 것이라면, 나머지 북한 주민의 99.9%를 만나기 위해서는 먼저 0.1% 밖에 안되는 '먼저 온 북한 주민'과 잘 만나고 제대로 어울려 보아야 할 것이다. 따라서 탈북청소년에 대한 우리 사회의 관심은 비단 0.1%만을 위한 것이 아니라 나머지 99.9%를 잘 맞이하기 위한 실질적인 준비일 뿐 아니라, 남한 주민 모두를 위한 것이라고 본다.

사회지원의 현황과 관련해서는 사회지원의 개념을 어떻게 보느냐에 따라 다시 정리가 되어야 할 것으로 보인다.

그럼에도 몇가지 사항을 정리해 보면 다음과 같다. 첫 번째 사회지원에 있어 국가 차원의 지원 현황을 살펴볼 필요가 있다. 탈북청소년 지원과 연관성이 높은 중앙부처에는 교육부, 통일부, 여성가족부 등을 들 수 있다.

1) 통일부

통일부는 북한이탈주민의 국내 초기 적응과정 및 안정적인 거주지 정착에 걸쳐 전 지원과정을 담당하는 부처로, 탈북청소년에게 해당되는 내용으로는 교육 및 진로 선택, 취학 및 취업관련 지원이 주된 내용이라고 할 수 있다.

우선 입국 직후 보호결정이 확정된 탈북청소년은 하나원 입소와 동시에 하나원 내 예비학교인 하나둘학교에서 일반학교 진학을 위한 준비과정의 교육을 받을 수 있게 된다. 현직 교사 7명이 파견되어 있는 하나둘학교 외에 초등학생의 경우, 탈북청소년 위탁교육기관인 삼죽초등학교에서 일정기간 학업을 지속하며 정규학교 편·입학을 준비하게 된다.

24세 이하의 탈북청소년이 하나원을 퇴소하고 거주지로 이전 후 고등학교 이하의 학교에 입·편입하는 경우 입학금, 수업료, 학교운영지원비 및 기숙사 사용료 등을 면제받는 학비지원을 받을 수

있다. 만 35세 미만으로 거주지 보호기간 중이거나 고등학교 졸업 또는 이와 동등 이상의 학력이 있다고 인정된 후 5년 이내에 대학 및 교육대학, 산업대학·전문대학·원격대학 및 이에 준하는 각종학교, 평생교육법에 의해 학력이 인정되는 평생교육시설, 학점인정 등에 관한 법률에 의해 평가 인정을 받은 학습과정을 운영하는 교육 훈련기관에 입학, 편입하는 경우에도 일정액의 학비를 지원받을 수 있다. 국·공립대는 해당 학교 입학금, 수업료 및 기성회비가 면제되며 사립대의 경우는 해당학교에서 통일부에 입학금, 수업료 및 기성회비 등의 보조금 교부 신청 시에 국고에서 50%를 보조한다.

지역적응센터(하나센터)에서는 각 센터별로 시행하는 내용에는 일부 차이가 있지만 북한이탈주민에 대한 입국 초기 1년간의 사후 지원 과정에서 탈북청소년에 대한 교육 및 진학지원 프로그램이 일부 포함하고 있으나 주로 성인 중심의 서비스가 진행되고 있다. 북한이탈주민지원재단에서는 북한이탈주민 종합상담센터(24시간 종합콜 센터)를 운영하고 있어 이를 통해 탈북청소년들도 취업, 학업, 심리 등 분야별 상담을 받을 수가 있다. 북한이탈주민지원재단에서는 방과후 공부방 운영 및 영유아 보육지원을 하고 있으며 북한이탈주민 및 청소년의 취업 및 직업훈련을 위해 취업지원실을 설치·운영, 대학생 취업캠프, 대학생 인턴십 프로그램, 청소년 진로캠프, 청소년취업지원 강화 등의 사업들을 추진 중이다. 또한 통일부에서는 탈북청소년 중 무연고청소년에 대한 주거지원을 하고 있다.

2) 교육부

탈북청소년 교육지원과 관련해서는 중앙정부 차원의 교육부와 각 지역 단위의 시·도교육청, 탈북청소년교육지원센터 등 세 주체가 지원체계 및 내용별로 역할을 나누어 업무를 추진하고 있다. 교육부는 탈북청소년 교육지원 기본계획 수립 및 지원 사업 전반을 총괄하며 이 역할은 부처 내 학생지원국 학생복지과에서 담당한다. 각 시도교육청은 탈북청소년 교육지원계획을 실행하며, 각 교육청별로 멘토링 및 교과 보충, 진로·직업교육, 방과후 특별교실 운영, 전담교사 및 전문상담교사 배치 등 맞춤형 지원 사업을 추진한다. 2009년 8월에 한국교육개발원 내 설치된 탈북청소년교육지원센터는 탈북청소년 교육지원과 관련 세부계획 수립 지원, 시도교육청 탈북청소년 교육 업무 지원, 교원 대상 연수 지원, 탈북청소년을 위한 맞춤형 교재 개발 및 보급, 관계기관 연계협력 체계 구축, 탈북청소년 관련 포털사이트 운영 및 상담을 통한 정보제공까지 다양한 역할을 통해 탈북청소년의 교육기회보장 및 사회정착을 지원하고 있다.

교육부의 탈북청소년 교육지원 정책의 구체적인 내용을 살펴보면 주요 정책영역은 첫째, 초기적응교육지원로 하나원 초기 적응교육 지원 차원에서 현직 교사 7명을 파견하고 있고, 한겨레 중·고등학교의

기능 강화와 내실화를 지원하고 탈북청소년 학력인정 절차 개선 및 학생 교육정보 공유하는 사업을 추진하고 있다. 둘째, 학교교육 내실화 지원으로 탈북청소년 밀집학교 및 밀집지역 지원과 탈북학생 역량 강화 및 성장 지원, 탈북학생 지도 교사 역량 강화 사업, 전문 교육인력 발굴 및 역량강화 사업 등을 추진하고 있다. 셋째, 학교 밖 탈북청소년 교육지원으로 학력인정 대안학교 설립 지원, 학교 밖 사각지대 탈북청소년 학교 복귀 지원 및 교육지원, 북한이탈주민 평생교육 지원 강화 사업을 추진하고 있다. 넷째, 종합지원체제 구축 및 연계 강화 차원에서 탈북청소년교육지원센터 기능 강화, 탈북청소년 교육지원 협력체제 강화, 탈북청소년 인식개선 및 통일대비 교육역량 강화 사업을 추진하고 있다.

또한 북한이탈주민은 북한이나 제3국에서 이수하였던 학력을 인정받아 상급학교에 진학하거나 사회활동을 할 수 있다. 이때 북한이탈주민이 고등학교 이하 학력을 인정받고자 하면 각 지역 시·도교육청 산하 학력심의위원회 심의를 거쳐야 하며, 전문대학교 이상은 교육과학기술부장관의 인정을 받아야 한다. 탈북청소년의 학력인정은 「초·중등교육법」시행령 제96조, 98조에 따르며 학력인정 및 입·편입에 대한 심의 및 승인은 교육과학기술부의 업무에 속한다. 이 과정에서 통일부는 교육과학기술부에서 진행하는 학력인정 심의과정에 필요한 사실관계를 확인하고 교육과학기술부에 정보를 제공하는 방식으로 탈북청소년의 학력인정과정을 지원하게 된다.

3) 여성가족부

여성가족부 내에서 탈북청소년지원 업무를 담당하는 부서는 여성가족부 청소년가족정책실내 청소년정책관 청소년자립지원과이며, 특히 2006년 4월 설립한 무지개청소년센터를 통해 탈북청소년 지원사업을 추진하고 있다. 무지개청소년센터는 2011년 12월 청소년복지지원법이 개정되면서 정식명칭이 2012년 8월 (재)이주배경청소년지원재단으로 명칭이 바뀌게 되었다. 그러나 그동안 무지개청소년센터로 널리 알려져 있어서 별칭으로 무지개청소년센터 이름도 함께 사용한다. 탈북청소년 관련 프로그램은 정착과정에 따라 입국초기 지원사업과 지역사회정착 지원사업으로 나누어 진행되고 있다. 첫 단계인 입국초기 지원사업은 남한사회 정착에 대한 불안감 해소 및 사회 적응력 향상을 지원하기 위한 것으로 하나원 방문교육, 비교문화체험학습 등의 프로그램이 실시되고 있다. 하나원을 정기적으로 방문하여 남한의 교육제도와 부모의 역할 등에 관한 부모 교육을 실시하고 있다. 또한 하나원을 퇴소하기 바로 전에 외부에서 1박2일 비교문화체험 프로그램을 통해서 버스 및 지하철 타보기, 국회 탐방, 학교 및 도서관 방문, 경찰서 방문, 은행체험, 물건구매하기 등 남한사회 정착에

실질적으로 필요한 체험학습을 진행하고 있다.

지역사회정착 지원사업은 하나원 퇴소 이후 전국으로 분산 거주하는 탈북청소년들의 안정적인 지역정착을 지원하기 위한 사업이다. 구체적인 지역정착사업으로는 생활 및 교육정보 안내 및 온·오프라인 상담, 탈북청소년의 교육지원을 위한 학습멘토링, 공동체 함양을 위한 통합 캠프, 리더십과 취업능력 향상을 위한 인턴제 등을 실시하고 있다. 특히 탈북청소년의 경우, 부모 또한 남한사회의 교육 제도에 대한 정보가 없는 상태에서 자녀에게 진학과 진로에 대해 지도를 해주기 어렵다. 이런 문제점을 보완해주기 위해 전문상담인력을 배치하여 상담 및 사례관리를 실시하고, 지역의 하나센터와 청소년상담복지센터와의 연계를 통해 지역사회와의 협력을 모색하고 있다.

무지개청소년센터의 프로그램 중 특징적인 것은 탈북청소년에 특화된 프로그램과 함께, 탈북청소년, 다문화가족 자녀, 중도입국청소년 등 다른 이주배경 청소년과 일반청소년이 함께하는 통합프로그램을 운영하고 있다는 점이다. 청소년복지지원법 제 18조에서는 ‘이주배경청소년’이라는 용어를 사용하고 있는데 이는 다문화가족의 청소년과 그 밖에 국내로 이주한 청소년을 모두 포괄하는 개념으로 사용하고 있다. 즉, 이주배경청소년의 한 유형으로 탈북청소년을 포함하기도 하는 것이다.

표 III-2 이주배경청소년 유형별 분류

이주경험 공간	본인의 이주(이주자)	부모의 이주(이주배경)
국제이주	중도입국청소년	다문화가족 자녀
	제 3국 출생 북한이탈주민 자녀	외국인근로자 자녀
국내이주	탈북청소년	

또한 이들 주요 부처마다 탈북청소년 지원과 관련해서는 부처의 정책 실행기관이 있는데, 통일부-북한이탈주민지원재단과 교육부-한국교육개발원 내 탈북청소년교육지원센터, 여성가족부-이주배경청소년지원재단(무지개청소년센터)이 있다.

표 III-3

탈북청소년 지원 주요 부처 및 실행기관

부처	여성가족부	교육부	통일부
실행 기관	이주배경청소년지원재단	탈북청소년교육지원센터	북한이탈주민지원재단
주요 기능	- 탈북청소년 초기 지원 - 탈북청소년 사례관리 - 상담 및 진로교육	- 교재 개발 - 탈북청소년 연구사업 - 교사 연수 - 민간교육 단체 지원	- 탈북청소년 장학사업 - 민간단체 지원 - 탈북청소년 리더양성 - 캠프, 박람회 개최
협력 방식	- 격월 단위로 실행 기관 업무협의회 진행(주관기관은 로테이션) - 기관별 사업 공유, 중복사업은 조정, 통계자료 등 컨텐츠 협조		

3. 상호인식 전환을 통한 사회통합 방안 - 남북문화이해교육 운영 사례를 중심으로

1) 남북문화이해교육 프로그램 개요

□ 지도 목적

남한 청소년 및 교사를 대상으로 남북문화이해교육을 실시하여 탈북청소년에 대한 인식전환과 이해를 제고

□ 지도 방법

- 남북문화이해교육을 목적으로 개발된 플래시애니메이션 등을 이용하여 교육
- 탈북청소년 1명과 팀 티칭

□ 지도 내용

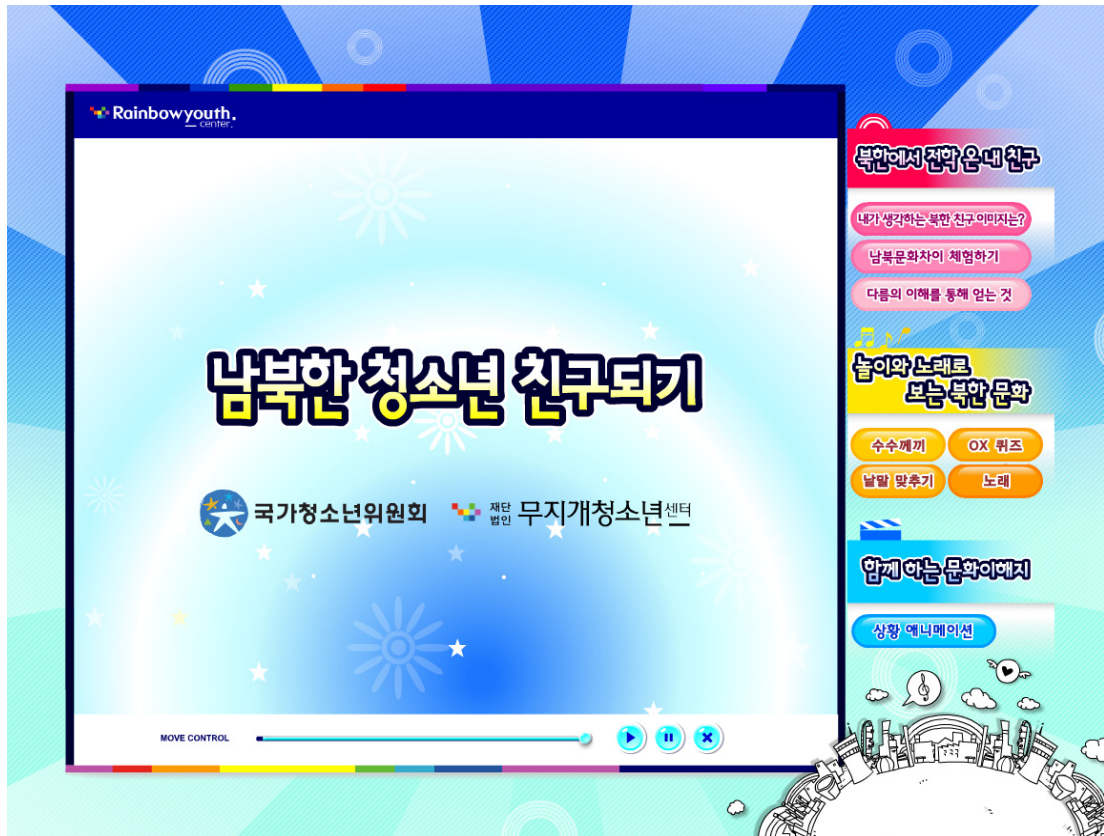
- 교육용 플래쉬 애니메이션과 PPT를 활용해 탈북청소년 이해 및 남북한 문화이해 교육 실시
- 북한 문화 상식 O X 퀴즈
 - 내가 만약 개성으로 전학간다면? : 북한의 학교생활 이해하기
 - 탈북청소년들이 보는 우리는 어떤 모습일까?

- 탈북청소년과의 대화
- 질문하고 답하기
- 지도 효과 : 교사의 자평 또는 소감을 포함

남북문화이해교육 프로그램은 무지개청소년센터에서 2007년에 개발해 2008년부터 진행한 다수자 이해교육 프로그램이다. 이 프로그램의 참가자 52,000명 중 설문에 응답한 16,482명의 응답을 조사한 결과 프로그램이 탈북청소년 이해에 도움이 되었는가에 대해서 73.5%가 ‘그렇다’고 응답하였으며, 69.1%가 수업이 만족스럽다고 응답하였고, 70.4%가 다른 친구에게도 이 수업을 추천하겠다고 응답하여 전반적으로 높은 만족도를 보였다. 이 프로그램은 무지개청소년센터가 서울시교육청, 인천시교육청, 경기도교육청과 업무 협의를 통해 각 시도교육청이 일선학교 남북문화이해교육 신청 안내 공문을 발송하여 센터가 선착순 접수하여 진행하는 방식으로 추진되었다.

표 III-4 남북문화이해교육 CD 구성 소개

남북청소년 친구되기		시간(분)
강의 : 북한에서 전학 온 내 친구	1강 : 내가 생각하는 북한친구 이미지는	22
	2강 : 남북문화차이 체험하기	22
	3강 : 다름의 이해를 통해 얻는 것	17
놀이와 노래 로 보는 북한 문화	수수께끼	4
	OX 퀴즈	4
	날말 맞추기	4
	북한 노래 3곡 배워보기	4
상황극 : 함께하는 문화이해지	남북청소년이 함께 학교에 다닐 때 일어나는 상황 5개	15

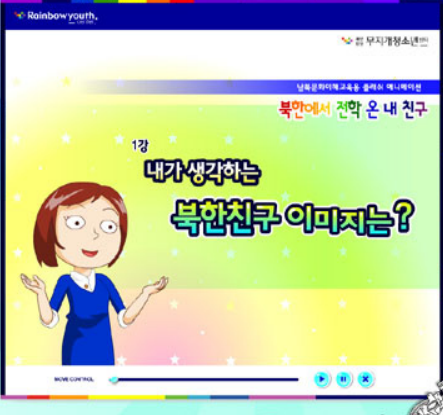


남북문화이해교육 CD의 특징은 일반청소년 눈높이에 맞는 교육이 가능하도록 다양한 멀티미디어 자료를 이용하였다는 점과 교사의 교안에 따라 다채로운 선택적 구성이 가능하다는 점, 그리고 무엇보다 남북 청소년의 목소리로 직접 녹음되어 다각적인 교육 효과 기대할 수 있다는 것이다.

2) 남북문화이해교육 CD의 세부 내용

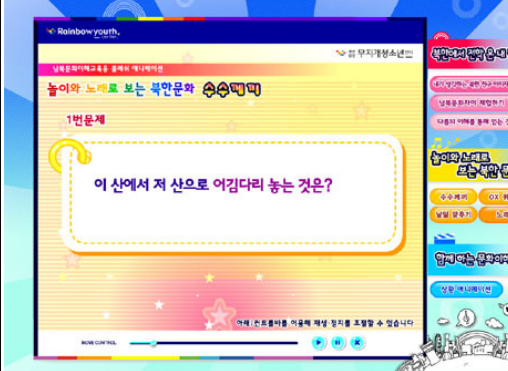
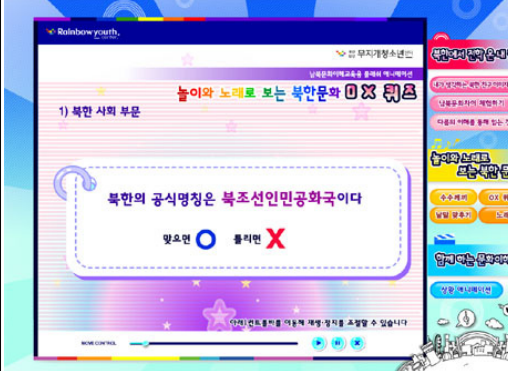
(1) 강의 : 북한에서 온 내 친구

- 강의 목적에 따라 선택적으로 재생이 가능하다.
- 화면 아래 컨트롤 바를 이용하여 재생·정지를 조절하며 수업 진행이 가능하다.

화면	세부 내용	시간
	1강 내가 생각하는 북한친구 이미지는? - 북한에서 온 청소년에 대한 전반적 소개 - 인원, 고향, 탈북 배경 - 북한에서 온 청소년이 겪는 어려움 - 문화 이해를 위한 첫걸음 : 선입견 알아보기 - 나와 다르지 않은 보통 친구로서 북한 청소년 이해하기	22분
	2강 남북문화차이 체험하기 - 남북한 학제 비교 - 북한 국어 수업 체험하기 : 소학교 2학년 수준 - 북한 수학 수업 체험하기 : 소학교 2학년 수준 - 교과 과정과 내용 차이에서 오는 어려움을 체험	22분
	3강 다름의 이해를 통해 얻는 것 - 문화 차이에서 오는 다름을 존중하는 방법 '나와 다르다' 와 '나보다 못하다' 구분하기 - 우리사회의 다양한 다름을 이해하기 - 소통을 통한 성장	17분

(2) 놀이와 노래를 통한 북한 문화 이해

- 모듬을 나누어 풀어볼 수 있다. (모듬명 예시는 수수께끼 첫 화면에 제시)

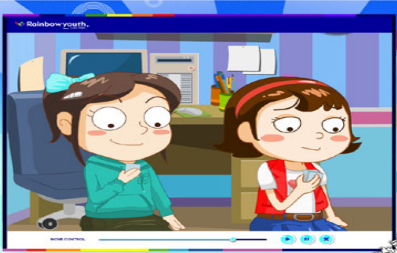
화면	세부내용	시간
	수수께끼 - 북한의 수수께끼 풀기 - 첫 화면에서 모듬명 제시 - 총 6개 문제	4분
	OX 퀴즈 - 북한문화 상식을 OX 퀴즈로 풀어보자 - 총 6개 문제	7분
	낱말 맞추기 - 남북 언어차이를 낱말맞추기로 풀어보자 - 총 3개 문제	1분

	노래 배우기	14분
- 북한의 노래를 배워보자 - 총 3곡 - 김치 깎두기 - 우리 아빠 제일 좋아 - 다시 만나요		

(3) 상황극 : 함께하는 문화이해지

- 모둠별 역할을 나누어 상황극을 해볼 수 있다.

화면	세부내용
	주인공 : 남한에서 태어난 준수, 소영, 북한에서 온 은별, 창선 최우등생이구나 : 점수제 차이
	물은 셀프 : 외래어 사용
	지네 다리 열두개 : 언어 차이

	• 건건이 잦아 건건이 : 우리 안의 다문화
	• 낙동케 내라 : 놀이문화 차이

남북문화이해교육 운영을 통해 상호간 인식개선에 있어 가장 큰 성과는 모든 학교에 또래강사(탈북청 소년)가 참가한 것으로, 이는 교육 내용의 흥미도 분석에서도 가장 재미있는 부분(37.9%)으로 나타나 교육의 만족도를 높이는데 유의미한 효과를 보이는 것으로 분석되었다. 프로그램 참가학생 52,000명 중 설문에 응답한 16,482명의 주관식 질문에 대한 중복응답 16,542건을 범주화 한 결과 [강의를 듣고 난 후 나의 변화에 대해서 편견 해소, 관심과 이해 등 긍정적인 변화가 나타났다고 84.1%(13,898명)이 응답하였다.

표 III-5 남북문화이해교육 설문 주관식 답변 정리

주요 내용	빈도(명)	백분율(%)
편견, 고정관념, 선입견 해소/변화	6,626	40.1
북한 및 북한이탈청소년에 대한 관심과 이해	3,474	21
북한문화와 남북의 문화차이 등을 새롭게 알게 됨	3,798	23
무응답 및 변화없음	1,821	11
통일 염원	785	4.7
부정적 의견	38	0.2
합계	16,542	100

4. 탈북청소년 사회지원 중 시급히 개선되어야 할 문제

탈북청소년 진학과 관련해 탈북청소년이 가지고 있는 문제보다는 제도적인 문제로 학교 진학에 어려움을 겪는 경우가 있다. 바로 하나원 퇴소 후 학교 편입학하는 경우가 이에 해당하는데 다음의 사례와 함께 살펴보도록 한다.

“탈북학생 윤지오(가명, 95년생)는 2012년 2월 국내로 입국해 지난 7월 하나원을 퇴소하였다. 북한 학력이 중학교 5학년 중퇴로 일반 고등학교 1학년으로 편입학을 희망하였다. 그러나 학교 측에서는 출석일수 2/3를 근거(초중등교육법 시행령 제 45조)로 2학기에 편입학을 한다 할지라도 내년에 다음 학년으로 진학이 어렵다며 내년에 1학년 1학기로 편입하는 것이 좋겠다고 안내하였다. 지오는 해당 교육청에도 문의를 해 봤으나 같은 답변을 들었다. 지오는 내년까지 학업을 어떻게 할지 막막해 하고 있다.”

무지개청소년센터가 탈북청소년을 대상으로 진행하는 여러 사업 중에는 상담 및 사례관리 업무가 있다. 사소한 정보제공에서부터 긴급하게 지원을 하거나 개입이 필요한 경우 직원이 직접 탈북청소년을 찾아가는 등 다양한 방식으로 개별 상황에 맞는 지원을 하고 있다. 그 중 지오로부터 학교 편입학 문의를 받게 되어 담당자도 해당 교육청 장학사에게 문의를 해 보았다. 역시 같은 답변이었다. 현행 초중등교육법 시행령에서는 학년 이수의 요건으로 전체 수업일수 중 2/3 이상을 채워야 학년 수료가 되어 이듬해 학년 진급이 가능하다는 것이었다. 다른 시도교육청에도 문의를 해 보았을 때도 사정은 딱하나 그렇다고 학교에서 그 학생을 받아줄 수 있는 근거는 없다고 하였다. 핵심은 학교에 다닐 수 없다는 것인데 일단 학교에 편입해 수업을 듣더라도 내년에 다시 해당 학년 1학기부터 시작해야 한다는 것이다. 그러니 지오는 아예 학교에 갈 수 없다고 이해한 것은 오해한 것이고, 그럼에도 장학사 입장에서는 학년 진급이 안된다는 것은 굳이 인정도 되지 않는 기간동안 학교에 다닐 이유가 없다는 설명을 한 것이다.

지난 2008년 2월 초중등교육법 시행령이 개정되면서 북한이탈주민의 학력 인정과 관련해 북한이탈주민심의위원회를 광역시도 교육감 산하에 설치 운영하도록 되었다. 북한이탈주민학력심의위원회에서는 북한에서 소학교 4년을 모두 이수하면 한국의 초등학교 졸업과 동일하게 인정하고, 북한의 중학교 3년 이상을 수료하면 한국의 중학교 졸업으로, 북한의 중학교를 졸업하면 한국의 고등학교

졸업과 같은 것으로 인정하는 기준을 마련해 학력 심의를 해 오고 있다. 따라서 지오의 경우 북한에서 중학교 5학년 때 중퇴를 했다면 사실상 한국의 고등학교 2학년으로 진학할 수도 있는 상황이지만 기초 실력이 부족하다는 생각에 고등학교 1학년에 편입하려고 한 것이다. 그러나 뜻하지 않은 수업일수 제한으로 학교에 갈지 말지 갈림길에 서게 된 것이다.

무지개청소년센터는 이 문제를 지오 개인이 감수할 문제라고 보지 않았다. 실제로 지오와 유사한 사례가 상담 문의를 통해서 추가로 확인되었다. 그래서 1차적으로 국민권익위원회에 해당 문제를 질의하였다. 그러나 국민권익위원회는 주무 부처인 교육과학기술부에 문의할 수 있도록 안내해주었고, 해당 질의는 법 개정이 필요한 사항이므로 통상적인 민원과는 다른 성격이기에 해당 부서로 연결해 준 것이다. 교육과학기술부에서는 이러한 학교 편입학 문제에 대해 파악을 하고 있었으나 역시 법 개정이 포함된 사항이라 당장 해결하기에는 무리가 있다는 설명이었다.

법제처에서 제공하는 국가법령정보센터의 자료에 의하면 초중등교육법 시행령은 제정 이후 2012년 7월까지 총 60회에 걸쳐 부분 개정이 있었다. 이 중 1997년 2월 개정을 통해 외국에서 귀국한 학생, 외국인 학생 또는 북한이탈주민의 자녀에 대한 입학·전학 또는 편입학할 수 있는 내용이 처음 포함되었다. 그러나 2010년 12월에는 해당 조항이 제19조(귀국 학생 등의 입학 및 전학)으로 개정되면서 입학 및 전학에 대한 사항이 외국에서 귀국한 아동 또는 학생, 재외국민의 자녀인 아동 또는 학생, 북한이탈주민인 아동 또는 학생을 ‘귀국 학생 등’으로 정리된다. 다시 말해, 초중등교육법 시행령 상에는 탈북청소년의 편입학 관련 적용을 귀국 자녀 등과 동일하게 하고 있는 것이다.

그러나 지오는 일반적인 귀국학생들과 달리 2011년 2월 국내에 입국해 3월에 입학을 할 수 있었으나, 북한이탈주민이라는 신분상의 이유로 국가가 정한 원칙에 따라 합동심문조사 3개월, 하나원 적응교육 3개월을 받아야했고 지난 7월에 현 거주지에서 정착하게 된 점에 주목할 필요가 있다. 즉, 개인이 입학 시기를 결정할 수 없는 불가피한 상황이었음에도 불구하고 수업일수 등의 근거조항으로 2학기 편입을 사실상 거부한다는 것은 헌법이 보장하는 탈북청소년들의 행복추구권과 교육받을 수 있는 권리를 침해한다고 볼 수도 있기 때문이다.

사실상 모든 탈북청소년들은 북한이탈주민 보호 및 정착지원에 관한 법률 제 10조에 의거해 국내 입국 후 정부로부터 ‘조사’를 받고 ‘교육’받는데 최소 6개월이 소요되고 있다. 기본적으로 험난한 탈북 과정 속에서 우리나라에 입국하는 시점을 개인이 선택할 수도 없고 국내 입국 후에도 지역사회에 거주하는 시점을 선택할 수 없는 상황에서 단지 학기 중 편입을 할 가능성이 있는 다른 대상들과 동일한 법 적용을 한다는 것은 문제가 있다고 본다.

사실 탈북청소년의 편입학 문제는 단순히 수업일수 제약에 따른 문제가 있는 것은 아니다. 가령 북한에서의 학력을 인정하는 방식부터 근본적인 문제 제기를 하는 경우도 있다. 소위 당사자의 진술에 의존한 북한에서의 교육 경험을 곧바로 문서화해서 인정하는 것이 타당하냐는 지적과 함께 사실상 난민 이상으로 힘겹고 불가항력적 상황에서 탈북한 사람들에게 북한 학력을 증빙할 수 있는 어떠한 형태의 ‘근거’를 요구하는 것 자체가 무리라는 의견도 있다. 더불어 연령에 맞게 학년 배치를 할 것인지 아니면 학력에 맞게 학년 배치를 할 것인지에 대해서도 다양하고도 상반된 의견이 있다. 교육에는 정답이 없다는 말처럼 아직까지도 탈북청소년의 학교 편입학과 관련해서는 학교 편입학 이전 단계부터 이러한 논쟁은 되풀이되고 있다.

그 중 대표적인 것이 바로 하나원과 하나둘학교의 교육에 대한 상반된 입장이 제시되고 있는 점이다. 북한이탈주민이 재북 당시부터 여러 가지 고충을 겪었고 탈북 이후 제 3국을 거쳐 국내 입국까지는 극심한 공포, 불안, 초조, 긴장 상태에 놓일 수 밖에 없는 상황을 고려할 때 하나원 또는 하나둘학교의 교육은 학습이 위주가 바람직한지, 심리정서적 안정에 주안점을 둘 것인지 논쟁이 끊이지 않는다. 학습 위주로 볼 때는 어차피 북한이탈주민이 우리 사회에서 자립자활하기 위해서는 직업 훈련을 잘 받고 취업 또는 창업을 통한 경제활동을 할 수 있도록 하나원에서부터 맞춤형 교육을 강화해야 한다는 입장인 것이다. 탈북청소년의 교육도 같은 선상에서 우리나라의 교육 문화가 경쟁적 입시 위주로 국어, 영어, 수학 등 기초과목을 제대로 따라가지 못하면 사실상 학교를 제대로 다니기 어렵다는 이유로 하나둘학교에서 기초교과목을 중점적으로 보충할 수 있도록 해야 한다는 주장을 하는 것이다. 반면, 심리정서적 안정에 주안점을 두는 경우는 하나원 입소 전까지의 심리정서적 상태를 고려할 때 이를 먼저 치유하고 마음이 다스려져야 학업이나 직업 훈련 등을 효과적으로 받을 수 있다는 입장이다. 아무리 훌륭한 강사와 눈높이에 맞는 교재가 있다 하더라도 교육생들이 심리정서가 전혀 이를 받아들일 수 없는 상태에서는 아무런 의미가 없으니 강의식 교육보다는 체험활동과 심리정서 안정 프로그램 등을 집중적으로 해야 이후 사회에 나가서도 견딜 수 있다는 주장인 것이다.

이처럼 하나원 교육 방향에 대한 상이한 입장이 존재하는 것처럼 탈북청소년들의 학교 편입학과 관련해서는 여러 가지 쟁점들이 있다. 실제로 막상 학교 편입학이 수월해진다 해도 이후 학교 적응에는 또다른 장벽이 존재하기 때문에 이에 대한 해법을 놓고도 의견이 분분한 상황이다. 특히, 탈북청소년들만을 대상으로 별도로 교육하는 방식이 초기에는 바람직하다는 주장도 있고, 근본적으로 분리교육은 주류사회에 통합을 저해하기 때문에 통합교육을 강조하는 주장도 있다. 동시에 원칙적으로 통합교육이 바람직하다는 점에 동의를 하지만 입국초기 탈북청소년들의 상황을 고려할 때 일반 청소년들과의

통합교육만을 강조하는 것은 자칫 탈북청소년들에게 처음부터 과도한 부담을 떠안게 하는 것이라는 비판도 있다.

무연고 탈북청소년의 경우 보호시설에서 생활하다가 만 20세가 되면 주택을 알선해 주고 정착금을 제공하다가 법 개정을 통해 연령을 24세까지로 확대한 것에 대해 역시 의견이 분분하다. 제 3국 출생 북한이탈주민 자녀는 탈북가정의 자녀로 봐야할지 다문화가정의 자녀로 봐야할지 이 역시 해석을 달리하는 경우도 있다. 이러한 상황에서 탈북청소년의 학교 편입학 개선을 위한 정책 제언을 하기란 쉽지 않다. 그럼에도 간단히 몇가지를 정리해보고자 한다.

첫째, 하나원 퇴소 후 탈북청소년들이 일반학교 편입학을 하는데 있어서 수업일수 2/3를 기준으로 학년 수료 여부를 결정하는 것이 아니라 하나원 퇴소 시점부터 남은 수업일수의 2/3를 기준으로 초·중·고등학교법 시행령을 개정할 필요가 있다고 본다.

둘째, 한국의 학교에서 교육을 받은 경험이 없는 탈북청소년의 학부모 또는 제 3국 출생 북한이탈주민 자녀의 학부모는 우리나라 학교의 체계에 대해 알지 못하는 경우가 대부분이므로 이들 학부모를 대상으로 학교의 교육과정에 대한 설명, 가정에서의 준비사항, 자녀지도 지침 등에 대해 적절한 교육이나 정보제공이 필요하다. 이는 하나원에서부터 시작되어야 한다.

셋째, 제 3국 출생 북한이탈주민 자녀에 대해 법적으로 지원할 수 있는 근거 수립에 대해 고민할 필요가 있다. 법률적으로는 ‘다문화가족지원법’을 통한 지원이 가능할 수도 있다. ‘다문화가족지원법’에서 말하는 다문화가족은 한마디로 우리나라 국적자와 외국국적자 간의 혼인으로 이루어진 가족을 의미하는데 북한이탈주민은 우리나라 국민이고, 중국에서의 사실혼 관계의 배우자는 외국인이기 때문에 만일 배우자를 국내로 초청하여 정식으로 혼인신고를 하게 되면 다문화가족이 되고, 그 자녀는 다문화청소년이 될 수도 있는 것이다. 그러나 현실적으로 대부분 북한이탈주민에게 다문화가족은 외국인이라는 인식이 있기 때문에 다문화가족지원센터의 지원서비스에 대한 이해가 부족하며, 여러 가지 정보 부족으로 인해 서비스를 받지 못하고 있다. 이는 곧 제 3국 출생 북한이탈주민 자녀들에 대한 특별한 법을 제정해야 한다는 의미가 아니라 이들이 경험하는 여러 가지 문제를 해결하는 방식으로 이미 있는 지원정책에 포함시켜서 지원을 받을 수 있도록 하자는 의미이다.

참 고 문 헌

- 신현옥 외(2011). 무연고 탈북청소년 현황과 지원방안 연구. 서울: 한국교육개발원.
- 신현옥 외(2011). 제 3국 출생 북한이탈주민 자녀 기초조사 연구. 서울: 무지개청소년센터.
- 신현옥 외(2012). 이주배경청소년의 유형별 실태와 정책과제. 서울: 국회 여성가족위원회
- 윤상석 외(2012). 무연고 탈북청소년 생활안내 가이드북. 서울: 한국교육개발원.
- 이민경 외(2010). 정책용어로서 ‘이주배경청소년’ 제안과 정책 방향성 고찰 : ‘다문화 청소년’의 한계와 대안 모색. 서울 : 무지개청소년센터.
- 이태주 외(2010). 학교 밖 탈북청소년 이야기 : 학교 밖 탈북청소년 심층연구. 서울: 한국교육개발원.
- 한만길 외(2009). 탈북학생의 교육실태 분석 및 지원방안 연구. 서울: 한국교육개발원.

<탈북청소년 관련 개념 논의>

용어	설명	대상 및 연령 범위	비고
북한이탈주민 (북한이탈청소년)	"북한이탈주민"이란 군사분계선 이북지역(이하 "북한"이라 한다)에 주소, 직계가족, 배우자, 직장 등을 두고 있는 사람으로서 북한을 벗어난 후 외국 국적을 취득하지 아니한 사람	정착지원법 시행령 제38조의2(공동생활시설의 이용지원 등) ① 통일부장관은 법 제8조에 따른 보호 결정 시 24세 이하인 보호대상자(직계존속을 동반하지 아니한 사람만 해당한다. 이하 "무연고청소년"이라 한다)	북한이탈주민 보호 및 정착 지원에 관한 법(이하 정착지원법) 제2조
탈북청소년	북한이탈주민 중 청소년 연령에 해당하는 집단을 일컫는 용어	정착지원법 시행령 제47조의2(예비학교의 교육기간 등) ② 예비학교에 입학할 수 있는 사람은 정착지원시설에서 기본교육을 받고 있거나 그 과정을 수료한 북한이탈주민 중 입학을 희망하는 만 6세 이상 만 19세 이하인 사람으로 한다.	정착지원법 제 24조의 2에 '탈북청소년'이라는 명칭을 사용
새터민 (새터민청소년)	북한이탈주민이라는 용어가 갖는 부정적 이미지와 일반적으로 사용하기에 길고 복잡한 문제 등을 개선하기 위한 조어로 '새로운 터전에서 새로운 삶을 사는 사람'이라는 의미임		2005년 전자공청회를 통해 제안된 용어 중 선정 근거 법령 없음
탈북학생	탈북청소년 중 학교에 재학 중인 집단을 일컫는 용어	비보호청소년을 포함해 통상 학령기(만 6세~18세)에 해당하는 청소년 중 일반학교에 재학하는 청소년을 의미함	근거 법령은 없으나 교육부에서 정책용어로 사용
비보호청소년 (제3국출생 북한이탈주민 자녀)	통상 정착지원법에 따른 보호결정이 안된 청소년으로 중국 등 제 3국에서 출생한 자녀를 일컫음	탈북학생으로 분류할 때는 학령기(만 6세~18세) 이주배경청소년으로 분류할 때는 (9세~24세)	-
이주배경청소년	다문화가족의 청소년과 그 밖에 국내로 이주한 청소년을 통칭하는 용어로 탈북청소년도 이주배경청소년의 한 유형으로 보고 있음	청소년기본법 제3조에 따라 9세~24세 이하를 의미	청소년복지지원법 제18조

주제발표 4



탈북청소년 지원체계 개선을 통한 사회통합방안

신 효 숙

(북한이탈주민지원재단 팀장)

탈북청소년 지원체계 개선을 통한 사회통합 방안: 제도적 지원체계를 중심으로

1. 들어가며

탈북청소년에 대한 교육은 기본적으로 탈북청소년들을 지·덕·체가 조화롭게 발전한 우리사회의 건강한 민주시민으로 육성하는데 있다. 남한으로 이주한 탈북청소년은 남한 청소년과 마찬가지로 민주시민의 일원으로서 교육받을 의무와 권리를 가진다. 이들은 자유민주주의에 대한 이해와 태도를 습득할 뿐만 아니라 우리사회의 일원으로서 소속감과 정체성을 갖도록 하는 것이 중요하다. 우리 사회에서, 소속된 학교나 기관에서 소외되거나 이탈되는 일이 없이 우리사회 구성원과 함께 통합성을 유지하도록 하는 것은 교육의 중요한 목적의 하나이다.

탈북청소년의 남한사회 통합은 현재적 관점에서 뿐 아니라 미래 통일에 대비하는 차원에서도 중요하다. 즉 탈북청소년은 통일에 대비하여 우리 청소년들과 남북의 통일을 연습할 수 있는 기회를 만들어 주는 매개자라는 의미에서 뿐 아니라 미래 통일 상황에서 남북한 화합과 통합을 이루는 촉매자이자 가교의 역할을 수행할 것으로 기대되기 때문이다.

그렇다면 우리의 탈북청소년 교육지원체계는 이러한 목적을 구현하고 있는가? 탈북청소년 개인의 관점에서 지·덕·체가 균형있게 성장하고 개인의 생애역량을 발휘할 수 있는 지원체계를 갖추고 있는가? 또한 탈북청소년이 우리 사회와 학교의 일원으로서의 정체성, 소속감을 갖고 우리 학생들과 원만히 통합할 수 있는 제도를 마련하여 운영하고 있는가? 이런 관점에서 탈북청소년 교육지원체계의 현황과 문제점, 그리고 사회통합을 위한 탈북청소년 지원체계의 발전방안을 고찰해 보고자 한다.

2. 탈북청소년 지원체계 현황

1) 정부차원의 탈북청소년 지원체계 현황

탈북청소년 교육지원과 직접적으로 관련되는 부처로는 통일부와 교육부가 대표적이다. 통일부의 탈북청소년 교육지원체계는 초기 적응지원과 거주지 보호기간 5년에 초점을 맞추면서 정착의 전 지원과정을 담당하는 부처이다. 초기 정착교육지원은 하나원 사회적응교육과 이후 거주지 학교 편입시 학비지원과 학력·자격 인정, 민간교육시설 지원 등의 업무를 수행하고 있다. 2010년부터는 통일부 산하 ‘북한이탈주민지원재단’(이하 ‘지원재단’으로 표기) 운영을 통해 거주지에서의 학교 생활적응 및 교육지원과 관련한 체계적·통합적 지원 사업을 추진하고 있다.

통일부 하나원에서는 입국 초기 3개월간 남한생활 적응을 위한 준비교육을 실시하고 있다. 하나원 거주 초등학교 연령의 탈북아동들을 위해서는 하나원 인근 삼죽초등학교를 위탁기관으로 선정하여 교육을 실시하고 있다. 삼죽초등학교에서 취학전 아동들은 남한 유치원생과 함께 통합수업을 받으며, 초등학교 학생들은 오전에는 일반학생들과 함께 통합수업을 받고 오후에는 탈북학생만을 대상으로 학력이나 생활적응교육을 보충하고 특별수업을 받는다.

하나원내 14-19세 연령의 탈북청소년들은 하나둘학교에서 교육을 받고 있다. ‘하나둘학교’는 2009년 9월에 하나원에 개교하였고 2011년 10월에는 예비학교로 전환하였다. 하나둘학교에서는 입학과 편입학 전 준비교육과 보충학습, 학력진단과 진로진학 상담, 심리 진단과 상담 등을 통해 탈북청소년의 정규학교 진학과 사회생활 적응교육을 지원하고 있다. 교육부의 협력으로 2013년 현재 교육부에서 파견한 교사 8명이 하나둘학교 교사로 활동하고 있다.

한편 거주지 정착지원을 위한 교육지원 정책으로는 공교육 학비지원, 특성화학교 운영사업이 대표적이며, 학교밖 민간교육시설, 무연고 청소년 그룹홈 운영, 장학지원 사업 등은 2010년 신설된 지원재단을 통해 체계적·종합적으로 사업을 진행해 나가고 있다. 이와 함께 전국 16개 시·도 지역에 위탁 운영되고 있는 ‘지역적응센터(하나센터)’에서는 북한이탈주민에 대한 체계적인 지역안내 교육과 관리를 통해 탈북청소년 지역정착 교육을 측면에서 지원하고 있다.

통일부는 교육부와 함께 공교육 체제 내에서 초·중등학교 및 대학 진학 시의 교육비 지원 대책을 마련하였다. 초·중학교는 의무교육으로 진행하고, 고등학교도 교육보호대상자로서 무상교육을 실시하고 있다. 특히 탈북청소년은 대학 진학시 정원의 특례입학이 가능하도록 하였다. 이로써

국·공립 대학교는 교육보호대상자로서 입학, 수업료, 기성회비 등을 면제하며, 사립대학에 진학한 경우에도 정부가 교육비의 50%를 지원하고 있다. 이 경우의 지원대상은 북한이탈주민 및 해당 자녀로서, 대학 및 교육대학(대학원 제외) 등에 입학·편입학할 경우는 만 35세 미만으로서 거주지 보호기간(5년) 중이거나 고졸학력 구비 이후 5년 이내에 해당하는 경우에 교육비를 지원하고 있다. 산업대학·전문대학·원격대학 등은 만 35세 이상도 가능하다. 특히, 2009년부터 “북한이탈주민 보호 및 정착에 관한 법률” 제24조 제2항과 동 시행령 제45조의2를 신설하여 예산범위 내에서 북한이탈주민 및 그 자녀를 대상으로 초·중등교육을 실시하는 학교에 대해 운영 경비를 지원할 수 있도록 조치하였다(통일부, 2013:51-62, 141-145).

한편 통일부는 교육부와 함께 북한이탈주민에 대한 편입학 지원과 학력 인정을 실시하고 있다. 탈북청소년은 각급학교에 편입학시 학력인정서를 구비하여 해당 학교에 제출해야 한다. 북한 학력은 통일부에서 발급한 학력확인서를 구비하여 고등학교 이하 학력인정서는 시도교육청에 신청하여 받을 수 있고, 전문대학 이상의 학력인정서는 통일부에 신청하면 사실관계를 확인해 교육부 명의로 발급받을 수 있다(통일부, 2013:51-62). 이와 함께 통일부의 ‘북한이탈주민 예비학교’ 프로그램에 참여하는 대상자에 대해서는 예비학교 졸업시 경기도 교육청을 통해 일괄적으로 학력인정을 받을 수 있도록 하였다.

또한 통일부는 교육부, 경기도교육청과 함께 한겨레중고등학교를 탈북청소년 특성화학교로서 중점 운영하고 있다. 한겨레중고등학교는 일반학교에 적응하기 어려운 탈북청소년들을 위해 남한사회 및 학교 적응력을 제고하고 부족한 학력을 보충해 주기 위한 특성화 학교로 설립되었다. 2005년 7월에 120명 정원의 특성화학교로 설립인가를 받았고 2009년 12월에 증설 허가를 받아 200명 정원으로 운영되고 있다. 한겨레중고등학교는 기숙형 중·고교 통합학교로서 탈북청소년의 특성을 반영한 특성화된 교육과정을 운영하고 있다. 일반학교에 비해 학교운영의 자율성을 부여하고, 정규학교와 동일한 학력을 인정받고 있다. 이 학교는 부족한 학력 결손을 보충하고 제도권 편입이 어려운 탈북청소년에 대한 대안교육 프로그램을 마련해 운영하고 있다. 이와 같이 정규학교 편입을 지원한다는 목적으로 설립·운영됨에 따라 다른 학교와 달리 학교 자체 심의위에서 탈북학생의 학력 인정과 학년 결정이 가능하도록 하였다(초중등교육법 시행령 제98조의3).

한편 통일부는 북한이탈주민 정착지원제도와 관련해 하나원을 통해 초기 정착교육을 집중적으로 실시했지만 하나원 퇴소 이후 지역에서의 안정적인 정착의 문제가 끊임없이 제기되었다. 하나원 이후 지역차원의 정착지원시스템을 보다 체계화할 필요성이 제기되었다. 이러한 요구에 따라 2010년 3월 26일 “북한이탈주민의 보호 및 정착지원에 관한 법률” 개정을 통해 지역적응센터, 전문상담사,

그리고 북한이탈주민지원재단을 설립할 법적 근거를 마련하였다. 따라서 2010년 이후 북한이탈주민의 지역 정착을 위한 초기 지원기관과 관련하여 정착도우미 제도, 전문상담사 배치 운영, 통일부가 직접 관리·감독하는 지역적응센터(하나센터), 그리고 북한이탈주민지원재단이 설립 운영되었다. 이후 북한이탈주민에 대한 지원서비스 기관이 갑작스럽게 확대되면서 시스템과 사업의 중복 문제가 제기되어 왔으나 2013년 들어 지원체계를 정비해 나가고 있다.

표 IV-1 정부 부처의 교육지원 현황

정부 부처	지원 내용
통일부	- 하나원 운영 : 초등 위탁교육(삼죽초), 하나돌학교 운영 - 북한이탈주민지원재단 운영 - 하나센터 운영 - 한겨레학교 운영 지원 - 학력 인정 - 대학특례입학 및 장학금 지원
교육부	- KEDI 탈북청소년교육지원센터 운영 - 하나원 하나돌학교 교사 파견 및 협력학교 지원 - 한겨레학교 운영 지원 - 초·중·고등학교(학교)를 통한 맞춤형 교육 지원 - 학력심의위원회 운영 - 일반학교 편·입학 및 교육비 지원
여성가족부	- 이주배경청소년지원재단 운영 - 하나원 통합문화캠프 교육지원 - 제3국 출생 탈북청소년(비보호) 교육지원

탈북청소년 교육관련 주무부처인 교육부는 시·도교육청을 통해 일선학교로 정책을 전개해 나가고 있다. 교육부는 학령기 탈북청소년의 지속적 증가에 대응하고 탈북학생의 학교 중도탈락을 방지하고 통일미래 인재로 양성하기 위한 교육체제 구축의 필요성에 직면하였다. 이에 교육부는 2009년 8월에 탈북청소년에 대한 종합적 교육대책을 수립하였으며, 이 일환으로 한국교육개발원에 탈북청소년교육지원센터(이하 ‘센터’로 표기)를 지정하여 사업을 위탁·운영하고 있다(한만길 외, 2010:3). 현재 교육부의 탈북청소년 교육 정책은 대부분 시·도 교육청을 통해 개별 학교를 지원하고 있으며, 특히 센터 운영을 통해 다양한 교육지원사업을 전개하고 있다.

교육부는 탈북청소년을 위한 학력심의위원회를 구축·운영하고 있다. 탈북학생들의 취학상황

개선 및 북한이탈주민의 학력인정을 위해, 2008년 2월 “초·중등교육법시행령”제96-98조를 개정하였다. 이에 각 시·도교육청 교육감 산하에 학력심의위원회를 설치하여 북한이탈주민의 학력인정을 심사하도록 하였다. 교육부는 시·도교육청별 학력심의위원회 운영을 위한 규정을 마련하여 지원하고 있다(한만길 외, 2010:32). 2010년경까지는 학력인정을 받지 않고 하나원을 퇴소하는 북한이탈주민 및 탈북청소년의 경우에 학력인정을 받기 위한 복잡한 절차를 거쳐야 했다. 학력확인 후 다시 학력인정서를 받는 문제, 소수 신청자를 위해 학력심의위원회가 수시로 소집되기 어려운 상황 등에 부딪쳐야 했다. 이러한 문제를 다소나마 해결하고자 2011년 3월부터는 통일부 하나원 하나둘학교 이수자에 대해서는 교육부·경기도교육청의 협조로 ‘학력인정’을 받을 수 있도록 조치하였다.

무엇보다도 교육부는 시·도교육청을 통해 정규학교의 탈북학생 맞춤형 교육사업을 진행하고 있다. 시·도교육청별 특성 및 탈북청소년 분포, 지역자원 활용 여건 등에 맞는 지원사업을 기획·발굴하여 지원하고 있다. 이에 따라 탈북학생 지원사업은 학습 지원, 멘토링, 진로탐색 지원, 심리정서 지원, 문화체험캠프 등이 있으며, 교사 지원사업은 교사연수, 교재 개발, 장학자료 발간·보급 활동 등이 있다.

교육부가 각 시·도교육청별로 추진하는 학생 중심 맞춤형교육 사업 중에서 구체적이며 가시적인 성과를 내는 사업은 탈북학생 멘토링 사업이라고 할 수 있다. 정착지 학교에서는 탈북학생의 학교생활을 적응시키기 위한 방안으로서 학교별로 1대1 맞춤학습 및 생활지도를 할 수 있는 멘토링 제도를 적극 육성하고 있다. 초등학교는 담임교사 멘토링, 중·고교는 담임 및 교과교사 협력 멘토링을 통해 맞춤형 교육을 실시하고 있다. 멘토링을 담당하는 정착지 학교의 담임교사는 초기적응 교육기관의 자료를 참고하여 학생별 교육계획을 수립하고 지속적인 성장이 가능하도록 맞춤형 교육지원을 하도록 고려하고 있다.

멘토링 지원사업은 주로 학생에 대한 상담 등의 생활적응지도, 교과 부진과목을 보충하고 기초학력을 향상시키기 위한 학습지도, 다양한 문화체험활동을 통한 남한사회 적응 및 대인관계의 원활한 소통 등을 목적으로 하고 있다. 현재 각 교육청은 멘토링 지원사업을 활성화하기 위한 실천방안으로서 탈북학생 담당교사 및 관련 교직원 등이 연계하는 교사연구회 등을 통해 멘토링 지원프로그램 및 관련 사업을 지원하고 있다.

특히 교육부는 탈북학생 다수재학 학교를 정책연구학교와 거점학교로 지정하여 탈북학생 교육프로그램의 우수사례를 발굴하고 확산시키고 있다. 2012년 탈북학생 정책연구학교로는 서울거원초(서울), 인천장도초등학교(인천), 삼죽초등학교(경기), 하안남초등학교(경기), 온양초등학교(충남), 자여초등학교(경남), 금옥중학교(서울), 인천논현중학교(인천), 별망중학교(경기), 인천논현고등학교(인

천), 송우고등학교(경기) 11개교가 지정 운영되었다(교육부, 2013.3.13).

마지막으로 교육부는 통일부와 연계하여 탈북청소년 특성화 학교인 한겨레중·고등학교를 설립 지원하고 있다. 또한 정규학교에서 통합교육에 어려움을 겪고 있는 탈북학생들의 학업 공백을 보충하고 사회문화적 적응을 지원하기 위한 예비학교 프로그램도 운영하고 있다. 2012년부터 서울지역에 하늘꿈학교를 위탁형 대안학교로 지정하였고, 인천지역에는 인천논현중학교에 특별학급 운영을 통해 예비학교 프로그램을 시범적으로 운영하고 있다.

2) 공공 및 민간기관의 탈북청소년 교육 현황

탈북청소년 교육을 담당하는 전문기관으로는 통일부 산하 북한이탈주민지원재단, 교육부 산하 한국교육개발원 탈북청소년교육지원센터, 여성가족부 산하 이주배경청소년지원재단을 대표적으로 들 수 있다. 민간기관들은 탈북청소년 교육을 담당하는 전문기관과 긴밀하게 연계되어 다양한 사업들을 진행하고 있다.

우선 북한이탈주민지원재단은 정부 차원의 정착서비스를 보다 체계적으로 집행하여 지원의 효율성을 제고하고자 설립되었다. 2010년 3월 26일 “북한이탈주민의 보호 및 정착지원에 관한 법률”을 개정하여 지원재단을 설립할 수 있는 법적 근거를 마련하였다. 동 법률 제30조에 따라 동년 11월 22일 지원재단이 정식 출범하였고 2011년 1월 공공기관으로 지정되었다. 지원재단은 북한이탈주민의 생활안정과 사회적응, 자립정착을 위한 종합적인 원스톱 서비스 기능과 정착지원 네트워크의 거점과 가교역할을 목표로 사업을 추진해 나가고 있다.

이런 선상에서 통일부는 지원재단 설립 이전에 북한이탈주민후원회(지원재단의 전신)와 통일부에서 자체적으로 진행하던 탈북청소년 사업, 그리고 민간단체 연대 등을 통해 진행하던 탈북청소년 지원사업을 지원재단으로 일원화하여 진행하고 있다. 지원재단의 교육사업은 크게 학습 및 장학지원 사업, 민간교육시설 운영지원 사업, 탈북학생의 진로진학 및 통합교육 역량 강화, 탈북청소년 지원실무자 직무교육 등으로 대별할 수 있다. 학습 및 장학지원 사업은 탈북청소년들이 정규학교에서 안정적으로 적응하도록 생활비 보조형태의 장학금 지원, 영어화상교육과 학습지 지원을 통해 학습을 지원하고 있다. 민간교육시설 운영지원 사업은 대안학교, 방과후 공부방, 그룹홈 지원 등 정규학교 바깥의 탈북청소년들을 위한 교육을 지원하고 있다. 탈북학생의 진로진학 및 통합교육 역량 강화 사업으로는 대학입시박람회, 전문대학입시설명회 등을 통해 진로진학 정보와 상담의 기회를 제공하고 있다. 특히 지원재단에서는 북한이탈주민 종합상담센터(24시간 종합콜센터)를 운영하고 있어 이를 통해

탈북청소년들도 취업, 진학, 학업, 심리 등 분야별 상담을 받을 수 있다. 이와 함께 정규학교 지원사업으로는 탈북교사를 전담코디네이터로 선발하여 탈북학생 다수 재학학교 14개교에 배치하고 교육프로그램을 운영하도록 함으로써 탈북학생의 학교 적응력 향상 및 개별화 교육을 지원하고 있다. 탈북청소년 지원실무자 교육 및 민간단체를 대상으로 교육프로그램 공모사업도 진행하고 있다.

한편 통일부가 직접 관리하고 감독하는 지역적응센터도 탈북청소년의 지역정착을 측면에서 지원해 주고 있다. 지역적응센터는 거주지 편입 초기 북한이탈주민에 대한 거주지 적응교육과 심리 및 진로상담, 지역학교 편·입학 정보 제공, 학비 및 장학금 정보, 학부모 상담, 생활정보 등을 제공하고 있다. 이와 같이 지역적응센터는 탈북청소년 편입학 지원과 사후 교육관리를 간접적으로 지원하는 역할을 수행하고 있다.

표 IV-2 탈북청소년 교육지원 전담기관의 현황

지원전담기관	현행 지원 내용
북한이탈주민지원재단	- 중·고·대학생·대학원생 대상 생활비보조 장학금 지급 - 민간교육시설 운영 지원 : 대안교육시설, 방과후공부방, 무연고탈북청소년 그룹홈 - 학업역량 지원 : 영어화상교육, 학습지 지원 - 탈북학생 전담코디네이터 배치 운영 : 학생 지도 및 학부모 상담 - 진로진학 지도 : 대학입시박람회, 전문대학입시설명회 - 통합교육 역량 강화 : 경진대회, 예비대학 운영 - 민간교육시설 실무자 연수 - 탈북청소년 관련 정책연구 개발 - 종합상담센터·취업지원센터 운영 : 교육·진학·취업 상담
탈북청소년교육지원센터	- 하나원 하나둘학교 교재개발과 교육 지원 - 예비학교 운영 지원과 컨설팅 - 교재 개발 : 통일대비 표준교재, 기초학력 향상 보충교재 - 진로지도 및 역량 강화 : 진로상담매뉴얼 개발, 진로상담지원단 운영, HOPE 프로그램 운영 - 탈북학생 지도 교원 연수 - 상호이해교육 자료와 영상 개발 - 탈북학생 실태분석 및 교육지원 관련 연구

교육부 산하 한국교육개발원 탈북청소년교육지원센터는 2009년부터 탈북청소년 교육지원 사업과 연구를 수행하고 있다. 센터는 탈북청소년교육지원 사업의 추진 전략으로 ‘학교 중심의 통합교육

체제 강화'와 '탈북학생 역량개발과 교육적 수요를 고려한 맞춤형 교육' 그리고 '지속가능한 교육체계, 통일대비 교육 기반 구축'으로 제시하였다. 주요 추진과제로는 학교적응을 위한 초기교육 내실화, 탈북학생 맞춤형교육 지원, 탈북학생 친화적 교육기반 구축'으로 설정하여 다양한 연구와 사업을 진행하고 있다.

학교적응을 위한 초기교육 내실화 사업으로는 탈북학생을 위한 교육과정 표준안과 교재 개발, 학습 지원을 위한 보충교재 개발, 하나원 하나돌학교 지원, 예비학교 운영지원을 들 수 있다. 맞춤형 교육지원으로는 사례관리 시스템 구축, 우수 탈북학생의 역량을 강화하고 신장시키는 HOPE(Harmony, Optimum, Potential, Education) 프로그램, 그리고 탈북학생의 진로상담매뉴얼 개발, 진로캠프 등을 들 수 있다. 마지막으로 탈북학생 친화적 교육기반 구축 사업으로는 탈북학생들이 단계적으로 한국사회에 적응하고 성장해나가는데 필요한 기반을 마련하는데 목표를 두고 있는 사업들이다.

탈북학생들을 지도하는 교사와 관리자들의 지도방법과 역량을 강화하는 연수, 그리고 탈북주민 및 학생들의 역량 강화를 목적으로 다양한 프로그램을 기획·개발하여 운영하는 사업들이 포함된다. 즉 탈북학생 지도 교원 연수, 상호이해교육 강화, 교육지원인력 연수 등이 포함한다. 이와 함께 연구 개발과 조사 사업으로는 각종 교육과정, 맞춤형 교육자료, 매뉴얼 등 실제로 교육현장에서 활용 가능한 교재와 지침서를 개발하는 사업과, 탈북학생들의 적응 실태 및 문제점을 세부 주제별로 심도 있게 조사하여 분석하는 사업도 진행하고 있다(김정원 외, 2012:20-23).

이주배경청소년지원재단(무지개청소년센터)도 여성가족부 산하기관으로 탈북청소년 교육지원 업무를 추진하고 있다. 탈북청소년 교육관련 프로그램은 정착과정에 따라 입국초기 하나원의 탈북청소년들을 위한 비교문화체험프로그램과 이후 지역사회정착 지원사업으로 나누어 진행되고 있다. 비교문화체험프로그램은 하나원을 퇴소하기 바로 전에 2박 3일 외부에서 버스 및 지하철 타보기, 국회 탐방, 학교 및 도서관 방문, 경찰서 및 주민복지센터 방문 등 남한사회 정착에 필요한 체험학습을 진행하는 것이다. 지역사회 정착 지원사업으로는 하나원 퇴소 이후 전국적으로 분산되는 탈북청소년들의 안정적인 지역정착을 지원하기 위해 교육정보 안내, 온오프라인 상담 등을 진행하고 있다. 이주배경청소년지원재단 프로그램 중 특징적인 것은 탈북청소년과 다문화가족 자녀 등 이주배경이 다른 청소년과 일반청소년들이 함께 하는 통합프로그램을 운영하는 점이다(신현옥 외, 2012:67-69).

북한이탈주민지원재단의 운영 예산 일부를 지원받으면서 탈북청소년 교육을 담당하고 있는 대표적인 대안학교와 민간교육시설들은 아래와 같다. 이 외에도 지원재단은 무연고 탈북청소년 그룹홈 18개를 지원하고 있다. 무연고 탈북청소년 보호시설이 과거 수도권 중심에 편중되어 있었으나 현재

재단은 전국에 걸쳐 위탁운영 15개소, 공동운영 3개소를 지원하고 있다. 그룹홈이 탈북청소년 개개인 및 기관별로 특화된 프로그램과 서비스를 제공하는 방식으로 운영될 수 있도록 노력하고 있다.

표 IV-3 탈북청소년 민간대안학교 현황(2013년)

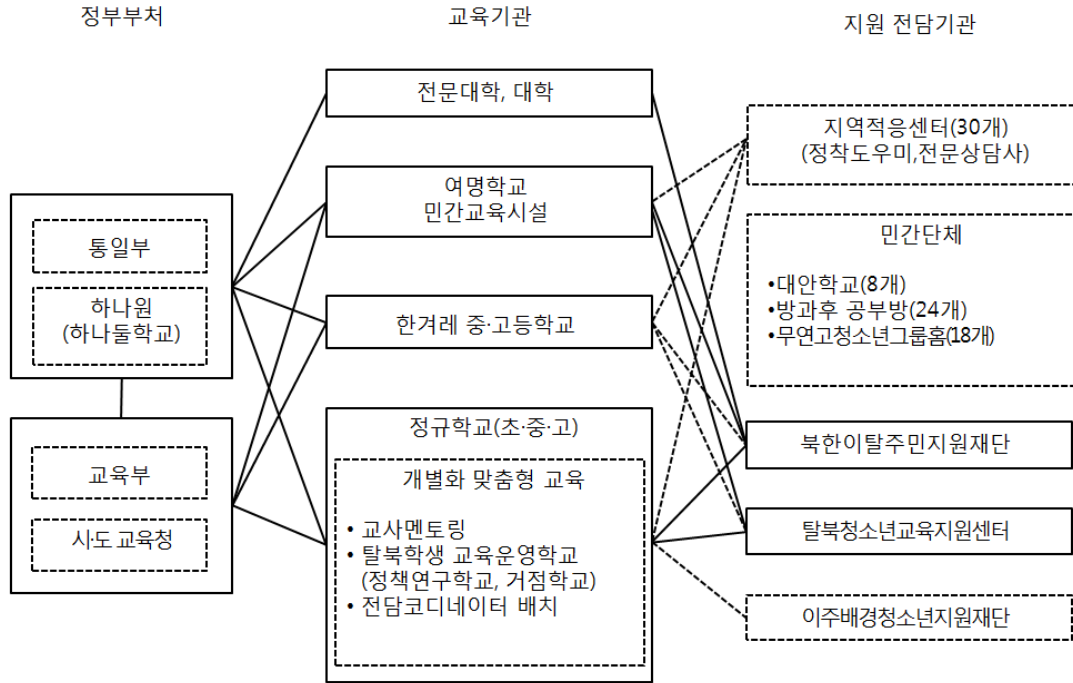
번호	학교명	개교일	대표	소재지
1	두리하나국제학교	2009.10	천기원	서울 서초구
2	우리들학교	2010.7	윤동주	서울 관악구
3	여명학교(인가)	2004.9	이흥훈	서울 중구
4	여명학교(미인가)	2001.9	강경민	서울 중구
5	하늘꿈학교(서울)	2003.3	임향자	서울 송파구
6	드림학교	2003.3	김용달	충남 천안
7	한꿈학교	2004.4	김성원	경기 의정부
8	한울학교	2008.3	조준상	경기 남양주

표 IV-4 탈북청소년 방과후공부방 현황(2013년)

구분	단체명	대표	소재지
위탁운영 (13)	가양7종합사회복지관	김장훈	서울 강서구
	거레얼학교	최동현	서울 양천구
	느헤미야코리아	전 존	서울 서초구
	반석학교	하광민	서울 강남구
	북한이탈주민 대전광역시연합회	하철진	대전 유성구
	금강학교	정팔용	서울 서초구
	성비전교회	류언근	평택 비전동
	에덴가족복지센터	장유화	수원 팔달구

구분	단체명	대표	소재지
	자유탈북민협회	박영학	서울 강남구
	자유터학교	김경희	서울 동작구
	창포종합사회복지관	진선하	포항 북구
	한누리학교	김영우	서울 양천구
	한민족학교	최화순	서울 영등포구
공동운영 (11)	새맘길심리치료센터	주정옥	전남 여수시
	부천시 덕유사회복지관	최유호	경기도 부천시
	북한이주민지원센터	허영철	대구 달서구
	하안종합사회복지관	정병오	경기 광명시
	하늘둥지 지역아동센터	김순원	인천 남동구
	파랑새종합사회복지관	원요한	부산 해운대구
	해운대종합사회복지관	정은옥	부산 해운대구
	창원 YMCA	이승창	경남 창원시
	대전생명종합사회복지관	이재현	대전 동구
	전주YWCA	이영희	전주 완산구
	청주YMCA	안덕호	청주 흥덕구

3. 탈북청소년 지원체계의 문제점



[그림 IV-1] 탈북청소년 교육지원체계

2013년 현재 정부부처, 공공기관, 민간단체, 학교를 포함하는 탈북청소년 지원체계는 <그림 IV-1>과 같으며 지원체계의 문제점은 다음과 같다.

첫째로, 탈북청소년의 적응단계별 지원체계의 관점에서 하나원 교육, 초기 정착지 교육, 이후 정착지 교육기관 간에 보다 유기적인 연계가 필요하다. 하나원 하나둘학교, 삼죽초등학교에서 위탁교육을 받은 후 탈북학생 개개인의 선택에 의해 정착지 정규학교, 특성화 학교, 대안학교 등을 선택할 수 있다. 이 과정에서 학생 개개인의 이력과 정보가 연계되지 않고 있다. 하나원의 하나둘학교, 삼죽초등학교의 위탁교육 기간에 탈북학생의 학력수준, 가정배경, 상담자료 등이 작성되는데 이 자료들은 초기 정착지 학교, 그리고 초등학교에서 중학교, 중학교에서 고등학교 진학시 전혀 연계가 이루어지지 않고 있다.

이로 인해 탈북학생을 맡은 학교와 담임교사들은 거의 정보가 없는 상태에서 학생 지도를 해야 하고, 이로 인해 탈북청소년의 개인적 특성을 반영한 효율적인 지도가 어려운 상황이다. 최근 통일부와 교육부의 협이에 의해 탈북학생 담당교사가 학생의 기본 정보를 요청할 경우에 제공하고 있지만 이는 관심을 가진 교사 개인의 차원에서 이루어지고 있을 뿐이다. 학생의 개인정보 보호라는 대전제를 준수하면서 최소한 탈북학생의 개인별 배경과 특성을 고려한 맞춤형 지도가 이루어질 수 있도록 최소한 개인 교육이력이 공유되어야 할 것이다.

둘째로, 하나원 퇴소 후 정착지 교육과 관련하여 통일부·산하 기관과 교육부·학교의 지원기관간에 체계적인 협력적 정착지원체계가 이루어져 있지 못한 상황이다. 부처간 협력 노력에 의해 탈북청소년 지원정책과 관련해 통일부와 교육부, 지원재단과 센터간에 사업의 중복성을 없애고 지원정책의 효율성을 확보해 나가고 있지만 아직 개선해야 할 과제가 남아있다. 우선 탈북청소년이라는 동일대상을 두고 부처별 정책의 고유성과 전문성을 살리면서 효율적인 지원이 이루어지도록 사전 협의와 조정의 기능을 보다 강화해 나갈 필요가 있다.

또한 부처 차원에서는 통일부-지원재단-지역적응센터, 그리고 교육부-시도교육청-학교의 연계를 점차 강화해 나가고 있지만 통일부와 교육부의 하부 조직간 연계, 그리고 중앙과 지역 단위 간에 소통하고 연계하는 활동이 미흡한 실정이다. 중앙 단위에서 추진할 교육지원정책이 지역단위에서 실행되려면 중앙과 지역단위의 조직들 간에 상호 소통할 수 있는 체계가 필요하다. 따라서 종적, 횡적으로 소통하고 연계할 수 있는 체계들을 여러 차원에서 구축하는 것이 필요하다.

예를 들자면, 정규학교나 대안학교에 재학 중이던 학생이 본인의 심리정서적, 생활환경적 문제나 가족문제로 학교생활에 어려움을 겪는 상황이 발생할 경우에, 통합적 지원체계 속에서 문제를 진단하고 지원을 해줄 필요가 있다. 정규학교나 대안학교 내에서 탈북학생의 학력보충, 심리정서적 지원, 가족문제 등과 관련해 학교 안의 지도교사나 상담사를 활용할 수도 있지만 거주지 정착지원 차원에서 지원재단, 하나센터의 전문상담사나 관련 지원전문인력을 연계할 필요가 있다. 그러나 현재 탈북학생이 다수 재학하는 몇몇 학교를 제외하고는 학교와 지역 지원체계간 연계가 거의 이루어지지 않고 있다.

최근까지 통일부 산하 지원재단과 지역적응센터간에 관계설정이 미흡한 상태에서 독자적인 사업을 수행하였으며, 지역에서도 지역적응센터 - 정착도우미 - 전문상담사 간에 각각 별도로 사업을 수행하는 경향이 많았다. 그러나 2013년부터 통일부 - 지원재단 - 지역적응센터 중심의 체계적인 일원적 정착지원체계를 구축해나가고 있다. 지역적응센터 관련 법령인 “북한이탈주민 지역적응센터 보조사업 집행지침”(2013.4.30.) 개정을 통해 지원재단과 지역적응센터간 이원적 관계를 초보적

수준에서 일관적 전달체계를 확립하였다. 즉 지역적응센터의 지역적응지원 기간 1년 이내를 폐지하고, 지역적응센터 업무매뉴얼 및 프로그램 개발보급, 실무자 교육 등의 업무를 지원재단에서 수행할 수 있도록 역할 분담을 하였다(통일부, 2013:214-220). 또한 지원재단이 지역적응센터와 별개로 진행하던 정착도우미 사업을 2013년부터 지역적응센터와 업무협약을 맺고 지역적응센터 내에 정착도우미, 전문상담사를 배치하여 업무를 수행하도록 하였다. 이러한 점을 고려할 때, 통일부 산하 정착지원체계는 지원재단을 중심으로 전국적인 통합적 지원체계와 협력네트워크를 구축하고, 개별 학교는 해당 지역의 지역적응센터와 연계하여 거주지역 중심의 지원체계를 강화해 나갈 필요가 있다.

셋째로, 탈북청소년의 교육지원체계는 탈북학생의 ‘교육권’또는 ‘학습권’의 측면에서 볼 때 초등학교나 중고등학교, 대안학교에 들어가고 나오는 것과 관련한 편입학 절차가 상당히 경직되어 있다는 문제점을 갖고 있다. 현대 민주주의 국가는 대부분 국민이 평등하게 교육받을 권리를 보장하고 있다. 우리나라 헌법 제31조에 의하면 ‘능력에 따라 균등하게 교육받을 수 있는 권리’를 가지며, 이것은 모든 아동이 학교에 취학할 수 있는 ‘취학권’과 학교에 다니는 모든 아동이 그들의 소질을 최대한으로 개발할 수 있는 ‘학습권’이 모두 보장되어 있다. 탈북청소년의 경우에 남한 청소년들과 비교할 때 청소년기의 기본적인 발달과업을 수행하는 과정에서 많은 장애를 겪을 수밖에 없다(서승희, 2010). 따라서 탈북청소년은 학력, 연령, 성별, 여건, 학업능력 등을 고려해 교육받을 수 있는 교육권을 가진다. 탈북청소년들은 우선적으로 정규학교에 취학할 수 있도록 지원하고 중도 탈락하지 않도록 지원해야 한다. 그러한 학력 및 심리정서적 문제 등으로 정규학교를 다니기 어려운 탈북청소년의 경우에 대안학교, 특성화학교, 예비학교 등 다양한 교육기관을 선택할 수 있도록 해야 할 것이다.

탈북청소년의 편입학 관련 법규는 귀국자녀와 동일하게 적용하여 전체 수업일수의 2/3 이상을 채워야 학년을 진급시키고, 수업일수가 부족할 경우에 2학기 편입이 사실상 불가능한 사례들이 나타나고 있다. 하나원 퇴소 후 탈북청소년이 곧 바로 지역의 일반학교에 2학기 편입을 하지 못한 경우에, 탈북청소년이 택할 수 있는 방안은 집에서 혼자 공부하면서 아르바이트를 하거나, 공부를 지원해 주는 대안학교를 선택할 수밖에 없는 상황이다. 탈북청소년이 대안학교를 선택한 상황에서 지역의 일반학교로 다시 전학을 가는 것은 쉽지 않다.

또한 대안학교에 다닌 탈북학생이 학력과 심신의 안정을 되찾은 후 다시 정규학교로 편입학 하고자 하지만 2학년 1학기 이후에는 정규학교 편입학 불가능 규정에 의해 대안학교를 졸업할 수밖에 없는 사례들이 나타나고 있다. 다양한 특성을 가진 탈북학생의 취학권이나 학습권이 제한받는 일이 없도록 해당 법규에 대한 보다 유연한 조치를 검토해야 할 것이다.

넷째로, 제3국출생 북한이탈주민의 자녀인 비보호청소년에 대한 교육지원의 규정이 부처와 기관별로, 사업별로 다양하게 산발적으로 이루어지고 있는 점이다. 현재 탈북청소년은 보호와 비보호로 구분되어 교육지원이 이루어지고 있다. 통일부의 북한이탈주민 정착 및 보호에 관한 법률에 의거해 ‘보호대상자’에 해당하는 탈북청소년은 모든 교육적 지원과 관련 혜택을 받을 수 있다. 한편 부모는 북한사람이지만 중국 등 제3국에서 출생한 학생은 ‘비보호대상자’로서 교육적 배려의 대상이기는 하지만 탈북학생과 동일한 지원 대상자는 아니다.

2012년 교육부의 탈북학생 통계에 의하면, 전체 탈북학생 1,992명 중 708명인 36%가 중국 등 제3국 출생이며, 초등학교의 경우만 보면 북한출생 580명에 비해 제3국출생이 624명으로 절반을 넘고 있다(교육부 통계, 2012.4). 이들은 사선을 넘는 탈북 과정은 경험하지 않았지만 부모가 사회경제적으로 취약하고 가족 해체를 경험함으로써 심리적인 상처를 가지고 있다. 또한 한국에 입국한 후에 한국어와 한글 능력이 없어 공교육에 적응하지 못하고 이중고를 겪고 있다(유시은, 2013:45).

교육부는 본격적으로 탈북학생 교육지원 사업을 시작한 2009년부터 중국출생 북한이탈주민의 자녀를 정책대상에 포함하여 교육지원을 하고 있다. 통일부의 경우는 하나원을 수료할 시 한 부모 가산금 지급에 있어서 보호·비보호 자녀의 구분없이 가산금을 지원하고 있다. 또한 2012년부터는 정착지에서의 제3국출생 북한이탈주민 자녀에 대한 교육지원에 있어서 대안학교, 방과후 공부방, 영어화상교육, 아동학습지 지원 혜택에 있어서 보호대상자와 동일하게 ‘비보호대상자’도 포함하고 있다(구병삼, 2013). 그러나, 무연고 탈북청소년 그룹홈은 비보호대상자에 대한 지원을 제한하고 있다. 이와 같이 부처별로 정책이 다르고 사업별로 지원 내용이 다양하게 이루어지고 있다. 또한 제3국 출생 북한이탈주민자녀는 엄마에게는 북한이탈주민 정책이 적용되고, 미성년자인 아동에게는 동일 가족임에도 다문화정책이 적용되어 심각한 정체성 혼란을 겪고 있다. 국내입국의 어려움으로 인해 탈북가정 안에 보호대상자와 비보호대상자 자녀로 구성된 경우가 생겨나고 있다. 저소득 탈북가정의 가족통합적 지원 차원에서 관련 기관간에 합의가 이루어지고 이들을 위한 보다 세심한 지원정책과 교육프로그램이 마련되어야 할 것이다.

다섯째로, 탈북청소년들은 학교와 우리사회 내의 탈북청소년 및 북한이탈주민에 대한 부정적 인식으로 인해 원활하게 적응하지 못하고 고립되고 중도탈락하는 현실을 야기하고 있다. 부정적 인식 실태를 보여주는 설문조사에 의하면, “북한이탈주민이 남한주민으로 하여금 북한사회를 이해하고 통일 후 남북한 통합을 촉진하는데 기여한다”는 질문에 대해, 기여한다(26.5%), 기여하지 않는다(32.7%)로 부정적 평가 높다. 또한 여러 소수자집단에 대한 남한주민의 친밀감을 묻는 질문에 대해서는, 이주노동자 → 여성 결혼이민자 → 장애인 → 북한이탈주민 → 동성애자 순으로 나타나, 북한이탈주민

에 대한 친밀도가 이주노동자보다 훨씬 낮은 것으로 보여지고 있다(윤인진 · 채정민, 2010:80-87).

4. 탈북청소년 지원체계 개선을 통한 사회통합 방안

탈북청소년 지원체계 개선을 통한 사회통합 활성화 방안은 다음과 같다.

첫째로, 탈북청소년의 적응단계별 지원체계의 관점에서 하나원 - 초기 정착지 학교 - 정착지 학교간 긴밀한 협조 속에 탈북학생 교육이력시스템을 구축해야 할 것이다. 하나원(하나둘학교, 삼죽초등학교)과 초기 정착지 학교(정규학교, 대안학교), 정착지 학교(진학하는 초등학교, 중학교, 고등학교)로 탈북학생의 교육을 위한 기초적인 정보가 연계해서 제공되어야 할 것이다. 학생의 가정배경, 출생국, 입국후 정착기간, 학력수준 등 기초 정보가 정착지 학교로 연계 제공되어야 할 것이다. 이는 담임교사나 학교가 바뀌는 것에 상관없이 탈북학생 개개인의 특성에 맞는 교육지원이 이루어지는 기초자료가 될 것이다. 정착단계별 기관 연계가 이루어지면 그 다음은 교육부에서 2013년 사업계획으로 추진하고 있는 탈북학생 사례관리 시스템 구축과 연동될 수 있을 것이다. 학생별 학습관리 프로그램에 관련 교사나 전담코디네이터가 학생의 기본정보, 학습지도, 상담활동, 진로지도 등을 입력하여 관리하는 것이다. 즉 탈북학생 입국초기부터 정착지 학교까지 학생별 사례관리 체계를 구축함으로써 학업, 정서, 진로 등을 포괄한 개인별 맞춤형 교육지원이 가능할 것이다(김정원 외, 2013).

둘째로, 탈북청소년 통합적 교육지원체계 개선과 관련하여 통일부와 교육부의 업무 협력과 정책 조율 기능을 보다 강화할 뿐만 아니라 통일부와 교육부 산하 기관과 학교간 정착지 협력 네트워크를 강화해야 할 것이다. 최근까지 통일부와 교육부, 지원재단과 센터가 각각 독자적으로 사업을 진행했다면 이제 부처 및 관련기관의 긴밀한 협력과 연계 속에 탈북학생들에게 보다 효율적인 정착지원 서비스가 제공되도록 해야 할 것이다.

통일부와 교육부는 하나원 교육과 관련하여 업무 협력과 정보 공유를 해왔지만 아직은 미진한 편이다. 통일부는 유관부처와의 범정부적 협조체제를 강화해 왔지만 이는 5년간의 거주지 편입지원과 보호에 초점을 맞추다보니 행안부(주민등록, 거주지보호), 노동부(취업지원), 복지부(생계 · 의료)를 위주로 한 협조체제에 주안점이 두어졌다. 이는 관민 협력체제에도 그대로 적용되어 거주지보호담당관, 민간단체, 북한이탈주민지원 지역협의회, 지역적응센터 등과의 연계에 초점을 맞추었지만 상대적으로 시도교육청, 초 · 중 · 고등학교, 대학교 등과는 연계가 느슨하였다.

정착지원정책의 방향이 수혜적 보호 정착지원에서 자립자활 중심의 정착지원으로 전환하고 정착단계별로 다양한 지원체계 마련, 그리고 연령별·유형별 다양한 맞춤형 지원체계를 마련하고 있다. 이러한 시점에서 교육지원과 관련하여 시도교육청·학교와 협력적 네트워크를 구축하고 운영해야 할 것이다. 정착단계별 탈북청소년의 원만한 정착지원을 위해 부처간, 관계기관간, 거주지 학교와 지역 사회단체간 긴밀한 연계와 정보교류를 위한 협의체를 구성하고 그 역할을 담당할 기관의 필요성이 제기되고 있다. 지원재단이 탈북청소년 교육 사업과 관련해서 정규학교 대상 탈북학생 전담코디네이터 배치사업, 학교밖 민간교육시설(대안학교, 방과후공부방, 무연고그룹홈) 지원, 지역적응센터(정착도우미, 전문상담사) 사업을 일정부분 관리하고 있으므로 이와 관련된 일정한 역할을 할 수 있을 것이다.

셋째로, 탈북청소년의 교육지원체계는 탈북학생의 ‘교육권’또는 ‘학습권’의 보장이라는 측면에서 정규학교 진학을 제고하기 위한 예비학교 또는 위탁학교의 운영, 정규학교와 대안학교 간 유연한 이동이 가능하도록 편입학 절차와 관련 법규 개정 방향을 모색해야 할 것이다. 탈북청소년은 남북한 교육 격차, 탈북과정에서의 학력중단 등으로 일반학교 직접 편입학시 어려움을 겪고 있다. 따라서 거주지에 곧 바로 편입학하기에 앞서 일정기간 준비와 보충 학습을 통해 탈북청소년의 일반학교 진학을 제고하는 예비학교의 필요성이 제기되었다. 예비학교에서는 탈북청소년의 학력을 진단하여 부족한 학력을 보충하고 학기제에 맞추어 학교 편입학을 지원하고 개인별 진로진학 상담 등이 가능하다.

또한 위탁형 대안학교에서는 정규학교의 학업을 따라가지 못하거나 적응에 어려움을 겪은 탈북학생이 일정기간 대안학교에서 교육을 받은 후 다시 학교로 돌아가 졸업할 수 있도록 지원하는 제도이다. 탈북학생들의 교육권과 보다 나은 학습권 보장 차원에서 현재 운영되고 있는 대안교육시설들이 학력인가 대안학교로 또는 위탁형 대안학교로 전환될 수 있도록 컨설팅과 지원을 강화해 나가야 할 것이다.

넷째로, 집단별·개인별 특성에 맞는 지원체계 마련과 관련하여 특히 제3국출생 북한이탈주민의 자녀 교육에 대한 부처간, 기관간 정책 조율과 함께 북한이탈주민가정의 가족통합적 지원 차원에서 보다 세심한 지원규정과 프로그램이 마련되어야 할 것이다.

지원재단이 설립되면서 수도권 중심의 탈북청소년 지원사업이 지역거주 탈북청소년들이 접근할 수 있는 지원체계의 기반을 갖추게 되었다. 그렇다면 이제는 전국적 지원체제를 기반으로 탈북청소년의 배경과 특성에 맞는 기초학력 증진 방법과 진로개발이 보다 체계적으로 이루어져야 한다. 정규학교, 대안학교, 방과후 공부방, 무연고 그룹홈 등 각 교육기관에서는 탈북학생의 집단별·개인별 특성에 따라 다양한 교육운영 방식과 교육내용, 교육방법이 실시될 수 있도록 보다 정교한 지원체제를

갖추어 주어야 할 것이다.

지원재단은 대안학교, 방과후 공부방을 지원하고 있는데 방과후 공부방에서 교육을 받는 탈북학생의 절반 정도가 제3국출생 북한이탈주민 자녀이다. 이러한 교육생의 특성을 감안하여 방과후 공부방의 교육과정은 한국어 교육프로그램을 제공하고, 탈북청소년과 제3국출생 청소년과의 통합교육과 생활지도를 강화하고, 공교육기관인 일반학교와의 연계성을 강화하는 방향으로 교육운영지침을 제시해야 할 것이다.

정규학교의 제3국출생 탈북청소년들을 위해서 학교에 중국어를 사용하는 탈북학생 전담코디네이터를 배치하거나 학교의 일반복지시스템과 연계하여 이중언어담당교사를 배치해야 할 것이다. 또는 이주배정청소년지원재단에서 운영하는 다문화 중도입국청소년을 위한 ‘레인보우 스쿨’에서 한국어와 우리사회 이해교육을 받도록 안내할 수 있을 것이다(신현옥 외, 2012:54-56).

다섯째로, 남북한 청소년 통합 및 효율적인 서비스전달을 위해서는 탈북청소년 관련 학교와 공공기관의 실무자들은 물론 일반 청소년들을 대상으로 사회통합적 측면에서의 탈북청소년 이해교육이 강화되어야 할 것이다. 학교통일교육 프로그램에서 남북한 청소년 이해교육이 이루어지고 있지만 남한사회에 입국한 탈북청소년에 대한 이해는 극히 부분적으로만 이루어지고 있다. 미래 통일대비 뿐 아니라 현재 사회통합적 측면에서 탈북청소년에 대한 이해교육 프로그램이 실무자와 일반학생들을 대상으로 확산되어야 할 것이다.

특히 탈북청소년이 학교와 지역사회에 안정적으로 통합하기 위해서는 학교내 탈북학생 담당 교사와 관리자, 일반학생들과 학부모들, 더 나아가서는 관련 기관과 국민을 대상으로 한 탈북청소년 이해통합교육을 제도적으로 확장해 나가야 할 것이다. 최근 정규학교에 재학하고 있는 탈북학생의 학교중도탈락을 예방하고 적응을 도와주는 데 있어 교사와 관리자 역할의 중요성이 강조되면서, 이들에 대한 연수의 필요성이 강하게 제기되고 있다. 교사와 관리자들의 탈북학생 이해 및 지도능력 강화를 위한 직무연수를 강화해야 한다. 교원들이 심리상담기법이나 학습지도 및 생활지도의 방법을 습득함으로써 지도역량을 강화해야 하고, 같은 지역에 소속되어 있는 탈북학생 지도 교사 또는 다른 지역의 모범적인 지도 교사들 간의 네트워크를 형성하여 서로 정보를 교류하고 도움을 제공해야 할 것이다.

또한 탈북학생이 일반학교에 잘 적응하기 위해서는 친구와의 관계가 무엇보다 중요하며 이 점에서 학교 차원에서 남한 학생과 학부모를 대상으로 한 이해교육이 필수적이다. 남한 학생들과 학부모를 대상으로 진행하는 탈북 학생에 대한 이해교육을 통해 이들의 처지를 이해하고 먼저 다가설 수 있는 학교문화를 만들어 갈 수 있다(신효숙, 2010). 남한주민의 탈북청소년·북한이탈주민 이해교육은 통일교육과 별개로 북한생활 및 탈북과정 이해, 남한사회 정착지원정책과 제도, 체제문화

적응 이론과 기법 이해 등을 포함한다. 탈북청소년·북한이탈주민에 대한 전문적 지식과 경험을 가진 전문기관, 또는 민간단체가 이를 개발해 보급해야 할 것이다.

참 고 문 헌

- 교육부(2013.3.13.). 시·도교육청 탈북학생교육업무담당자 협의회 자료집. 서울:교육부.
- 구병삼(2013). 토론문. 탈북청소년 학력증진을 위한 정책토론회(2013.6.10.). 국회의원 심윤조 의원실.
- 김정원 외(2013). 탈북청소년교육지원센터 운영사업 4차년도 사업결과 보고서. 서울:한국교육개발원.
- 서승희(2010). 북한이탈 청소년 전환교육 모형 연구. 서울대학교 대학원 박사학위논문.
- 신현옥 외(2012). 이주배경청소년의 유형별 실태와 정책과제. 서울:여성가족위원회.
- 신효숙(2010). 탈북청소년 교육지원체계의 종합적 고찰. <충청권 탈북학생 지도 담당교원 연수 자료집(2010.6.25.-26.)>. 서울:한국교육개발원.
- 유시은(2013). 통일한국의 자산, 탈북청소년 학력증진 대안 및 정책 제언. 탈북청소년 학력증진을 위한 정책토론회(2013.6.10.). 국회의원 심윤조 의원실.
- 윤인진·채정민(2010). 북한이탈주민과 남한주민의 상호인식. 서울:북한이탈주민지원재단.
- 통일부(2013). 북한이탈주민 정착지원업무 실무편람. 서울:통일부.
- 한만길·이향규·신효숙·김윤영(2010). 탈북청소년 통합적 교육지원 방안 연구. 서울:한국교육개발원.

주제발표 5



탈북청소년을 위한 사회통합자원과 전략과제: 청소년시설 및 활동을 중심으로

김 지 수

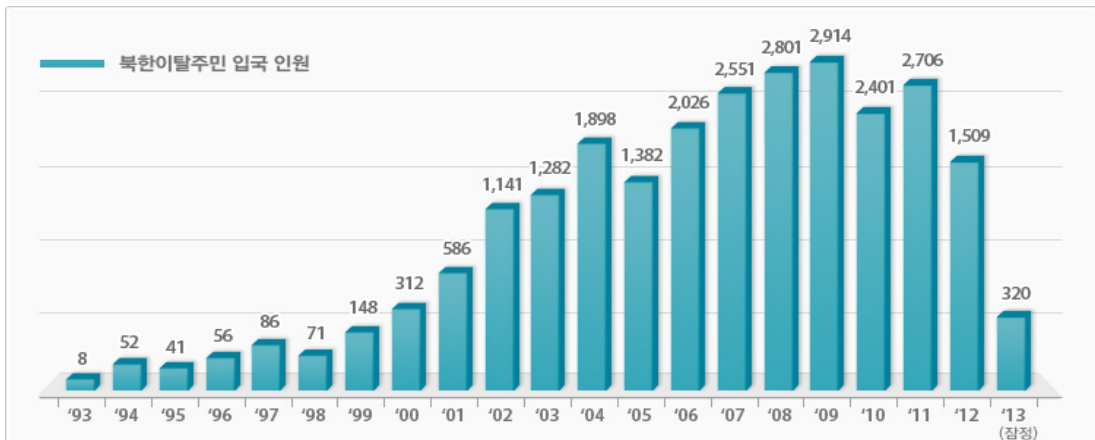
(당동 청소년문화의집 관장)

탈북청소년을 위한 사회통합자원과 전략과제 : 청소년시설 및 활동을 중심으로

1. 탈북청소년대상 청소년활동의 필요성 및 현황

1980년 말 동구 유럽과 구소련 사회주의의 몰락으로 국제적 고립에 처했고, 1992년부터 부각된 북한 핵 위기에 이어 1994년 김일성의 사망과 2년간 계속된 수해로 인해 북한은 극심한 식량난과 국가경제 파탄의 직전에 직면하면서 1990년대 이후 북한은 북한역사에서 최대의 위기와 고난을 맞고 있다. 무엇보다 자연재해로 인하 피해 정도를 살펴보면 145개 군 520만 명이 1995년 홍수 피해를 입었고 총 피해액이 150억불에 달한다.

이러한 최대 위기를 맞으면서 북한이탈주민들의 숫자는 2000년을 넘어서면서 엄청나게 늘어났다. 통일부 자료에 의하면 2013년 3월까지 남한에 거주하는 북한이탈주민 수는 24,934명으로 그 중 탈북청소년은 2013년 3월 현재 2,835명으로 전체 12%를 차지하고 있다.



※ 자료 : 통일부 정착지원과(입국 현황 ~'13. 3월 입국자 기준)

단위 : 인원(명)

[그림 V-1] 북한이탈주민 현황

표 V-1 입국 현황

구분	~ '98	~ '01	'02	'03	'04	'05	'06	'07	'08	'09	'10	'11	'12	'13.3 (잠정)	합계
남	831	565	511	472	624	423	512	571	608	671	589	797	402	87	7,663
여	116	479	632	810	1,272	959	1,510	1,977	2,196	2,258	1,813	1,909	1,107	233	17,271
합계	947	1,044	1,143	1,282	1,896	1,382	2,022	2,548	2,804	2,929	2,402	2,706	1,509	320	24,934
여성비율	12%	46%	55%	63%	67%	69%	75%	78%	78%	77%	75%	70%	72%	70%	69%

※ 자료 : 통일부 정착지원과(입국 현황 ~'13. 3월 입국자 기준)

표 V-2 연령별 유형

구 분	0-9세	10-19세	20-29세	30-39세	40-49세	50-59세	60세 이상	계
누계(명)	999	2,835	6,621	7,421	3,983	1,237	1,105	24,201
비율(%)	4	12	27	31	16	5	5	100

※ 자료 : 통일부 정착지원과(연령별 유형 ~'13. 3월 입국자기준)

입국초기 탈북청소년이 하나원에 3개월간 재원하면서 접하게 되는 교육기관은 하나원의 하나둘학교, 삼죽초등학교, 한겨레중고등학교, 북한인권시민연합, 무지개청소년센터 정도다. 이들 교육기관에서 운영되고 있는 교육과정과 운영방식 등을 살펴보면 다음과 같다.

1) 하나원 하나둘 학교

2001년 2월부터 2005년 5월까지 약 4년간 (사)남북문화통합교육원에 의해 운영되었으며, 취학전 아동을 위한 유치반, 삼죽초등학교 하교 후의 방과후 공부방, 전일제 교육으로 구성된 15~20세 미만의 청소년반으로 구성되어 있다. 청소년반에서는 연간 국어, 영어, 수학 등 남한 학교교육과정(163시간)과 연극치료, 미술치료를 통한 심리정서순화교육(63시간), 현장학습 및 체험학습(88시간), 사회적응력 배양(64시간), 초기정착지원(57시간)등 총 434시간의 교육프로그램이 운영되었다.

그러나 2005년 5월 하나둘학교를 하나원이 직접운영하면서 예산과 인력문제 등으로 현장학습 및 체험학습시간이 축소 혹은 폐지되었으며, 수업내용은 기초학습 및 사회생활이해교육(155시간), 심리안정 및 정서순화교육(94시간), 우리사회적응력 배양(188시간), 초기정착지원(53시간)등 총

420시간을 운영하고 있다.

하나둘학교에는 생활상담교사를 두어 위탁학교에서 돌아온 아동과 청소년들에 대한 상담을 담당하고 있으며, 아동반 상담교사는 북한교원 출신의 북한이탈주민이 담당하고 있다.

2) 한겨레중고등학교

한겨레고등학교는 탈북청소년을 위한 특성화중고등학교로 2006년 3월 개교했으며, 입학정원은 총 120여명으로 중학교 60명, 고등학교 60명으로 1반에 20명씩 총 6학급으로 구성되어 있다. 2006년 5월부터 정규학생 이외에 하나원 재원 중고등학교 연령 청소년에 대한 위탁교육을 실시하여 이들을 위한 ‘예비학교’를 운영하고 있는데, 청소년들은 1주일에 4일은 한겨레중고등학교로 등교하고, 1주일에 1일은 하나둘학교에서 컴퓨터교육과 연극, 미술수업 등을 받고 있어 하나둘 학교의 기능이 대폭 축소되었다.

예비반 교육과정은 별도로 제작한 예비학교 교육과정과 교재로 1달간 진행되며, 이 과정이 끝나면 나머지 2달은 본 과정 학생반에 편입해서 학습한다.

한겨레학교는 하나원 재원 탈북청소년을 위한 교육을 목적으로 설립된 학교가 아니라 본래는 무연고청소년이나 결손가정의 청소년 등 적절한 보호를 받지 못하는 청소년, 남한학교에 적응할 수 없는 청소년을 위한 교육기관으로 설립되었기 때문에 정규반학생들의 교육에 역점을 두고 있으며, 예비학교 학생들을 위한 교육은 제한적으로 밖에 없다.

3) 삼죽초등학교 특별학급

2000년부터 하나원 아동에 대한 위탁교육을 시작했으며, 2001년부터 2006년까지는 교육부지정 통일교육연구학교로 지정, 2007년부터 2년간 경기도교육청지정 새터민교육 시범학교로 지정되었다. 탈북청소년들은 오전에는 ‘원적학급’에서 남한학생들과 함께 수업을 받고, 오후에는 ‘특별학급’에서 별도의 수업을 받는데, 특별학급의 반편성은 두 학년을 묶어 모란반(1,2학년), 도라지반(3,4학년), 해명화반(5,6학년)으로 구성되어 운영되고 있다. 교과는 제7차 교육과정을 바탕으로 탈북청소년을 위해 통합교과학습과 통합교과체험학습으로 구성되어 있는 통합교육과정을 운영하고 있다. 통합교과 학습은 삼죽초등학교가 개발출판한 학년별 교재〈우리는 하나〉를 사용하고 있으며, 이 교과서는 하나원 입소기간 중의 3개월을 통해 남한사회적응 능력에 필요한 요소인 학교생활의 이해, 사회생활의

이해, 남북한이 이해, 현장체험학습 등으로 구성되어 있다. 특히 체험학습은 12과로 비교적 비중이 높고, 매주 금요일 오후 혹은 종일 프로그램으로 진행되며 통합교과의 체험학습과 별도의 현장 체험학습으로 구성되어 운영되고 있다.

4) 무지개청소년센터

탈북청소년들의 사회적응지원을 위해 국가청소년위원회가 2006년 4월 설립한 무지개청소년센터는 2006년 8월부터 하나원 하나둘학교 학생들을 대상으로 한 도시체험현장학습을 진행하고 있다. 현장학습은 1박2일간 약 30여명의 학생이 숙식을 하면서 주변의 공공기관 방문, 대중교통수단 이용, 상점에서의 구매활동, 공연관람 등으로 구성되어 있다.

초기 교육이 삼죽초등학교와 한겨레고등학교 위탁교육을 통해 교과에 대한 예비학습 위주로 이루어지고 있는데, 이와 더불어 정서적 안정, 자신감 회복 등 이후 남한사회생활에서 겪게 될 어려움을 적극적으로 해결해 나갈 수 있는 심리정서적 안정 프로그램과 현장체험학습이 보다 강화되어야 할 것 같다. 이는 탈북과 이후 심한 긴장된 생활 속에서 형성된 정서적, 심리적 고통은 이후 남한 사회의 성공적 적응에 방해가 될 수 있는데, 정신과적 치료와 더불어 심리치료와 상담 프로그램을 지속적으로 지원하는 것도 필요하지만 심리정서적 안정은 치료와 상담뿐만이 아니라 다양한 활동들을 통해서 스스로 회복될 수 있는 힘을 키우는 것도 중요하기 때문이다.

2012년 교육부 자료에 따르면 탈북학생은 2011년 1661명에서 지난해 1992명으로 늘었고 그 중 30.5%(608명)가 서울에 살고 있다. 이와 함께 경기 28.6%(569명), 인천 10.1%(202명) 등 수도권에 약 70%가, 부산에 3.5%, 대구에 3.0%가 살고 제주에는 0.7%만 살고 있다.

이들이 늘어남에 따라 재학 중인 학교도 2011년 전국 579개에서 지난해 704개로 증가했으며, 서울에서만 각급 183개교에 이른다. 경기 119개교, 부산 36개교, 인천 31개교, 대구 26개교 순이다. 초등학교엔 1204명, 중학교엔 351명, 고등학교엔 437명이 각각 다닌 것으로 집계됐다. 탈북 학생들은 초등학교에서 중학교로 100% 진학, 중학교에서 고등학교로는 99.7%가 진학했다. 대학 진학률은 86%로 추정된다.

탈북청소년의 절대적인 규모가 크지 않음에도 불구하고 이들의 적응 문제에 대한 사회적 관심이 높고 사회적 지원방안을 마련하고자 하는 것은 탈북청소년이 가지는 상징적인 의미 때문이다. 이들은 60여년간 진행된 남북한 분단 상황의 산물이며, 탈북청소년이 남한사회 적응에 어려움을 느끼는

것은 상당 부분이 남한과 북한이 각각의 체제에서 서로 다른 방식으로 사회화되었기 때문이다. 그러므로 이들의 사회적응상의 어려움은 개인적인 적응력의 문제라기보다는 사회적인 맥락에서 이해할 필요가 있을 것으로 생각된다.

또한 북한이탈주민의 많은 수가 제3국을 거쳐 한국으로 입국하게 되는데, 탈북여성들의 경우 제3국(대부분 중국)에서 장기 체류하면서 자녀를 출생하고, 북한이탈주민이 한국으로 다시 입국하면서 이들 자녀를 함께 동반해 데리고 오거나 부모가 먼저 입국하여 이들 자녀들을 초청하는 경우인데, 이들이 바로 제3국 출생 북한이탈주민 자녀들이다.

탈북청소년 관련 여러 연구들은 청소년기는 연령에 따라 정의되는 것이 아니라, 신체적, 사회적, 이념적, 직업적인 적응기로 정의될 수 있어 탈북청소년을 정의할 때는 북한이나 탈북 과정에서 겪는 특수한 사회적 환경에 따른 심리적, 신체적 변화를 고려해야 할 필요가 있다고 정의하고 있다.

그런 의미에서 제3국 출생 북한이탈주민 자녀들의 경우는 청소년기에 다른 사회에서 한국사회로 이주하여 복수의 문화권을 경험하고 생활하고 있기 때문에 일반적인 탈북청소년들보다 남한사회에 적응해 사는 것이 더 많은 문제와 어려움을 가지고 있을 수 있다.

종합해 볼 때 탈북청소년의 문제는 북한의 집단문화와 상반된 남한사회의 교육환경 및 문화적 차이에서 오는 사회·문화적 충격, 이질감 등 궁극적으로 체제차이가 원인이 될 수 있으며, 더불어 제3국 체류 시에 겪었던 정신적 충격으로 인한 불안, 공격성, 신체적 건강문제, 과거에 힘든 경험으로 인한 외상 후 스트레스 장애로 충동조절문제 및 대인관계 부적응 문제 등이 발생함으로써 다양한

따라서 북한이탈청소년과 제3국 출생 북한 이탈주민의 청소년을 포함한 탈북청소년들에 대한 정책은 시혜적, 잔여적 복지대상으로 한정짓기 보다는 일반 청소년 정책과 마찬가지로 이들이 가지고 있는 역량들을 찾아내 개발하고, 성장과 자립을 지원함으로써 균등한 성장의 기회를 보장하는 것, 양질의 인적자본 형성과 미래 성장 동력의 기반을 공고히 할 수 있는 방향으로 제시되어야 할 것으로 판단된다. 왜냐하면 이들과의 통합 문제는 미래 한국사회의주요 이슈가 될 것이며, 평화적인 통일국가를 만들어 나가는 동력이 될 수 있기 때문이다.

이런 의미에서 청소년활동은 청소년의 잠재적 능력을 개발하고, 청소년이 타인을 이해하면서 자신의 존재감과 정체감을 회복하는 등 스스로의 가치를 새롭게 발견하도록 이끌어 나가기 위해 필요한 다양한 경험들을 제공하고 있기 때문에 탈북청소년들에 대한 다양한청소년활동제공은 이들의 역량들을 찾아내고 개발시키는데 도움을 줄 수 있으며, 성장과 자립을 위해 필요한 다양한 힘들을 가질 수 있도록 하는 데 있어 기여할 수 있을 것으로 생각된다.

2. 사회통합자원으로서의 청소년시설과 활동의 중요성

21세기 세계화, 지식정보화, 민주화 시대를 맞아 과잉생산과 불평등한 분배 사이에서 사회적 불평등과 갈등이 심화됨에 따라 생산성보다는 인간다움의 유지, 사회적 연대와 공동체의 발전 등이 더 중요한 의제로 대두되면서 사회통합에 대한 논의들이 활발하게 일어나고 있는 것 같다. 특히 한국사회에 총체적인 위기를 가져왔던 IMF는 1960년대 초반 이후 산업화가 본격적으로 추진된 이래 초유의 대량실업과 함께 빈곤, 불평등, 가정해체, 범죄 등 사회 전반의 극심한 위기가 초래되면서 사회통합에 대한 논의들이 활발이 일어나고 있다.

그러나 사회통합의 개념은 물질적 차원에서 물질적 배제와 대비되면서 경제적 기회의 격차를 줄임으로써 사회의 전반적인 불평등을 축소시키는 것, 개인에게 교육, 직업, 건강 등에의 접근 기회제공, 부모로서의 책임 등 가족의 복지 보장, 지역사회의 안전성과 신뢰감 등을 형성, 역사, 정치, 문화, 시민의식 등 국가 정체성의 확보를 그 기본 조건으로 하는 것, 또는 다양한 사회구성원들이 신뢰감과 호혜성을 기초로 물질적, 비물질적 가치를 공유함으로써 소속감과 연대의식을 고취시켜 가는 일련의 사회적 과정으로 보는 등 다양한 개념으로 전개되어지고 있다.

어쨌거나 사회통합을 위한 다양한 논의들이 이루어지고 있는 상황 속에서 청소년시설과 청소년활동들은 어떤 기여를 할 수 있을까? 그 중에서도 탈북청소년들과의 사회통합을 위한 자원으로 어떻게 활용될 수 있을까?

앞서 살펴본 입국초기 탈북청소년의 교육기관인 하나원의 하나둘학교, 삼죽초등학교, 한겨레중고등학교, 무지개청소년센터 정도에서 실시하고 있는 다양한 교육적 활동이외에 전국적으로 포진되어 있는 청소년시설들에서의 활동들을 어떻게 연결시킬 수 있을까?

여성가족부의 2010년 자료에 의하면 청소년수련시설은 청소년수련관 160개, 청소년문화의집 205개, 청소년수련원 179개, 야영장 42개, 유스호스텔 115개, 특화시설 6개 등 총 707개의 시설들이 전국적으로 운영되고 있다. 특히 생활권에서 운영되고 있는 청소년수련관과 청소년문화의집은 지역의 청소년들이 일상적으로 이용하는 시설로 다양한 프로그램과 활동들을 청소년들에게 제공하고 있다. 특히 청소년활동은 수련활동 중심에서 문화 활동과 교류활동, 참여와 권익증진을 위한 활동, 최근에는 진로개발활동에 이르기까지 다양하게 전개되고 있다.

또한 청소년활동은 “일부 특정 청소년”에서 “모든 청소년”으로, 청소년문제에 대한 “사후처방”에서 “예방적 접근”으로 전환되어 왔으며, 청소년의 권리와 자율적인 참여의 기반 확충과 함께 자기

자신의 “잠재역량 개발”을 강조하는 것으로 진전되어 왔다.

그러면서 특정 청소년에 대한 프로그램이나 활동들이 상대적으로 사라지고 있는 것도 사실이다. 특히 탈북청소년이나 통일 관련한 프로그램이나 활동들은 거의 청소년수련시설에서 찾아 볼 수 없다. 노무현 정부때까지는 그나마 8.15나 6.15 등에 통일 관련 또는 북한 알아보기 등의 프로그램들이 청소년단체나 청소년단체들이 위탁 운영하는 청소년시설 등에서 있어왔지만 이후 거의 사라졌다고 볼 수 있다. 그러나 청소년에 대한 전문적인 활동과 프로그램들을 지속적으로 청소년들과 함께 해왔다는 사실들로 볼 때, 이러한 노하우들을 접목시켜 사회통합자원으로의 활용은 가능할 것으로 판단된다.

특히 청소년동아리활동, 청소년참여활동 등 청소년들의 자발적인 활동에 대한 지도와 지원들을 꾸준히 해옴으로써 청소년과의 파트너십 형성의 노하우와 청소년들의 자발성과 자존감을 높이기 위한 다양한 경험들을 가지고 있다는 점들을 활용한다면 탈북청소년들과 남한청소년들 간의 조화로운 활동들을 개발하고 운영하고 지원할 수 있을 것으로 판단된다.

또한 이러한 다양한 청소년자치조직들과의 연결을 통한 자연스러운 활동은 서로의 차이들을 이해하고, 배려할 수 있는 기회가 될 수 있을 것이다.

3. 탈북청소년 사회통합을 위한 전략

탈북청소년 사회통합을 위해 청소년시설을 어떻게 활용할 수 있을까? 현재 청소년시설들이 하고 있는 다양한 활동들을 중심으로 탈북청소년과 연결해 도움을 줄 수 있는 것들을 중심으로 간단하게 정리해 보면 다음과 같다.

① 국제성취포상제, 청소년수련활동인증 프로그램 등과 연결한 활동 지원을 통해 탈북청소년들의 활동기록을 관리하고, 이들이 가지고 있는 역량들을 찾아내고 개발하는 데 도움을 줄 수 있을 것이다.

② 다양한 청소년동아리들과의 연계를 통해 남한청소년들과의 자연스런 만남과 함께 활동할 수 있도록 함으로써 사회성을 증진 시킬 수 있을 뿐만 아니라 자신의 재능을 발견할 수 있도록 도움을 줄 수 있을 것이다.

③ 청소년참여기구와 연결해 참여와 권익증진을 위한 다양한 활동들에 참여할 수 있도록 함으로써

자신의 인권과 권리에 대해서 생각할 수 있도록 해주고, 탈북청소년자신들의 행복한 삶을 위한 활동들을 남한청소년들과 함께 함으로써 공동체성을 배울 수 있도록 도움을 줄 수 있을 것이다.

④ 현행 학교 통일 교육은 입시위주로 편성된 교과과정 속에서 시간부족과 학생들의 흥미를 유발시킬 수 있는 다양한 통일교육의 부족으로 통일문제에 대한 관심을 제고시키는 데 미흡하다고 할 수 있다.

따라서 청소년들에게 탈북청소년과 북한에 대한 관심을 가질 수 있도록 하기 위한 구체적인 활동을 할 수 있도록 장을 마련해 주는 것이 필요한데, 이는 청소년들이 선호하는 미디어나 영상매체, 인터넷 등을 활용한 다양한 형태의 활동들을 통해 통일에 대한 공감대를 형성할 수 있도록 할 수 있을 것이다.

다음으로 탈북청소년 사회통합을 위해 어떠한 활동들을 청소년시설을 활용해 할 수 있을까를 고민하면서 다음과 같은 활동들을 제안해 본다.

1) 인간의 존엄성에 대해 감각적으로 배우는 활동

존엄성의 사전적 의미는 범할 수 없이 높고 엄숙한 성질, 위키백과에서는 존재가 존중받고 도덕적으로 대우받을 권리를 타고났음을 나타낸다. 두 가지 다 추상적이고 모호하게 느껴진다. 존엄성의 의미를 좀 더 구체적으로 설명하기 위해 <간디 자서전>의 책에서 다음과 같은 글을 발견했다. “사람이 제 동료인간을 천대하면서 그것으로 제가 높아진 듯이 아는 것은 참으로 알 수 없는 일이다.”

이 문장이 나오게 된 배경은 발라순다람은 남아프리카에서 일하던 타밀 출신 계약 노동자였다. 그는 유럽인 중에서도 높은 지위에 있던 자기 주인에게 이빨이 두 개 부러질 지경으로 몹시 얻어맞고, 간디에게 법적인 도움을 구하게 됐다. 간디 자서전에 나오는 이 부분은 간디와 발라순다람이 만나는 장면에 관한 것인데, 당시 유럽인들을 만나는 인도인은 인도 터번을 벗으라는 요구를 받거나 그제 아니면 영국식 옷을 입고 시중드는 일을 하며 살았다고 한다. 발라순다람은 간디를 만날 때 유럽인 주인에게 하듯이 터번을 벗으려 했고, 이에 놀란 간디는 그를 제지했다.

간디는 타밀 사람이 받는 굴욕을 같은 사람으로서 받는 굴욕으로 느꼈고, 즉각 그것을 중단시켰다. 변호사인 간디가 우월한 지위에 있다고 여기고 발라순다람이 간디 앞에서 자신을 낮추는 것도 간디에게는 굴욕이었다. 이 두 번째 굴욕도 뒤집어버렸고, 그 깨달음을 쓴 것이다. 동료 인간을 얕보고 낮추는 것을 요구하는 관행 위에서 누리는 고결함은 가짜이고 잘못된 것이라는 것이다. 간디의

이런 행동과 깨달음은 인간 존엄성에 대한 감각과 실천을 잘 보여주는 예다.

오늘날 대부분의 국가헌법과 국제인권문서는 인간의 존엄성을 담고 있다. 예를 들어 “모든 국민은 인간으로서의 존엄과 가치를 가지며, 행복을 추구할 권리를 가진다.”(대한민국 헌법 10조), “모든 사람은 내재된 존엄성을 가지며 그 존엄성을 존중받고 보호받을 권리를 갖는다.”(남아공 헌법), “모든 사람은 날 때부터 자유로우며 존엄과 권리에 있어 평등하다.”(세계인권헌장 1조), “모든 인류 구성원의 내재된 존엄성과 동등하고 양도할 수 없는 권리를 인정함…”(세계인권선언 전문) 등과 같이 존엄성을 명시하고 있다.

오늘날의 인간 존엄성은 ‘평등’에 기초해있으며, 모든 인간은 단지 인간임으로 해서 존엄하다. 사회적 지위, 인종, 성, 국적, 다른 어떤 사회적 지위의 표시에 상관없이 사람은 존엄성을 갖는다. 존엄성을 갖는다는 것은 ‘존엄에 대한 감각’을 갖는다는 것으로 존엄성을 알고 느끼는 사람은 굴욕과 인간성 말살을 참을 수 없기에 거기에 맞서 싸운다.

뿐만 아니라 존엄성은 한 개인으로서 남이든 북이든, 구호, 이념, 상상 밑에 있는 ‘사람’ 그 자체를 사랑하게 만드는 강력한 힘을 가지게 만든다.

따라서 인간의 존엄성에 대해 감각을 가질 수 있도록 다양한 활동들을 제공하는 일은 무엇보다 중요하다. 이러한 활동은 탈북청소년들에게 뿐만이 아니라 한국의 청소년들에게도 동시에 필요한 활동이다.

2) 다양성에 대한 관용과 유연성을 가질 수 있는 활동

탈북청소년들을 대상으로 하는 대상자 중심의 교육이 아닌 다수자를 위한 반편견, 반차별 의식을 제고할 수 있는 포괄적인 개념으로 모든 청소년을 포함해 전 시민을 대상으로 장기적인 플랜을 가진 활동을 찾아내야 한다.

다문화주의의 근본적인 문제들 중의 하나는 차이의 문제이다. 이는 사회학적, 인구통계학적 차이이며, 또한 철학적 범주로서의 차이이다. 차이의 경험은 권력분배에 대한 갈등, 경제적인 자원, 생산방식, 사회통제처럼 전적으로 사회정치적 시각에서 분석될 수 있는 긴장과 저항을 낳는다. 그러나 다문화주의는 ‘상부’에 의해서 조종되지도 않고, 서로 양립할 수 있도록 인위적으로 만들어진 것도 아닌, 진정한 차이를 통합하는 사회체계의 역량에 대해서 보다 근본적인 문제를 제기한다.

따라서 서로 같음을 찾아내고, 서로 다름에 대해서 인정하며, 존중해 줄 수 있는 마음을 가질 수 있는 다양한 활동들이 보다 활발하게 일어나야 한다.

단순히 남과 북의 차이를 넘어서 지구촌의 60억이 넘는 사람들의 삶에 대해 관심을 가지고, 그 삶에 대해 알아가려고 할 때 차이는 차별이 아니라 다름이라는 인정함을 자연스럽게 배울 수 있을 것이다.

3) 북한에 대해 이해를 확장 시킬 수 있는 활동

북한체제에 대해 보다 구체적인 들여다봄의 교육이 있어야 하며, 남북한의 다양한 차이들에 대해서 객관적인 눈을 가질 수 있도록 도울 수 있는 몸으로의 활동들이 동시에 이루어져야 한다.

불과 20년 전만 해도 아이들을 대상으로 한 북한관련 만화영화(똥이장군 등) 대부분이 북한의 국방위원장을 돼지나 늑대 등의 동물로 비하해 만들어 졌으며, 북한에 대한 학문적인 연구마저도 금기시되는 등의 편향된 교육이 주를 이루었었다.

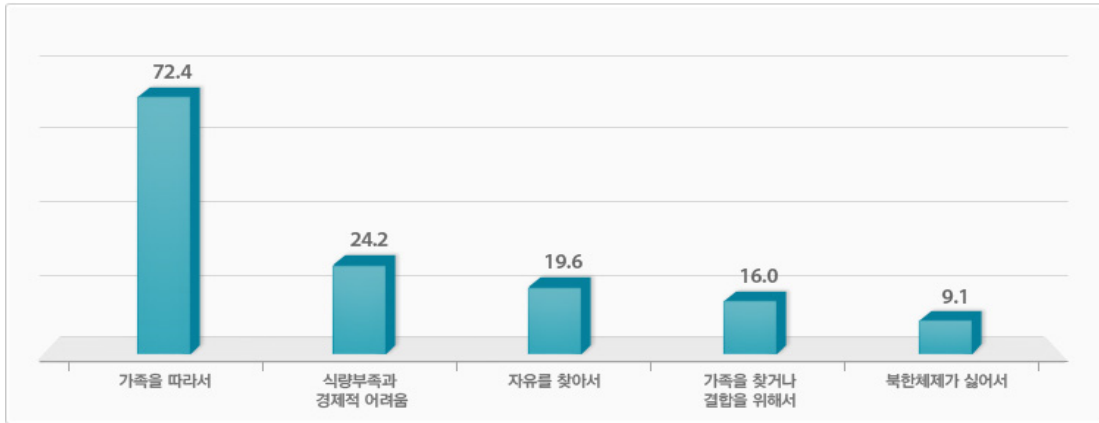
지금은 이런 만화들이 상영되고 있지는 않지만 무지개센터 등 탈북청소년들을 위한 전문적인 시설이외의 청소년현장에서 하고 있는 활동은 북한의 음식, 놀이, 말에 대한 단순한 지식들을 일회적으로 프로그램화해서 운영하는 정도의 활동들을 해오고 있다. 이러한 프로그램마저도 하고 있지 못한 시설들이 대부분이다.

그러다 보니 피상적으로 북한에 대해 이해할 수밖에 없고, 북한에 대한 다양한 편견들이 자리할 수밖에 없다.

따라서 보이지 않는 북한을 보여지게 만드는 일, 다시 말해 북한의 역사를 비롯한 체제와 문화, 북한주민들의 일상생활에 관한 것들에 대해 보다 구체적으로 알 수 있는 활동들은 왜 다른지에 대한 근본적인 원인들을 발견하고, 다름에 대해 이해하는 데 도움을 줄 수 있을 뿐만 아니라 잘못된 오해와 편견들을 줄여나갈 수 있을 것이다. 또한 탈북청소년들이 왜 남한으로 이주해왔는지에 대한 생각과 현실의 차이를 들여다보는 것이 필요할 것 같다.

2011 북한이탈주민 생활실태조사 기초분석 보고서에 의하면 탈북청소년들의 탈북동기로 가족을 따라서(72.4%), 식량부족과 경제적 어려움(24.2%), 자유를 찾아서(19.6%), 가족을 찾거나 결합을 위해서(16.0%) 순으로 나타났다. 이 조사 보고서 내용으로는 가족을 따라서가 가장 큰 탈북이유였는데, 가족들은 왜 탈북을 했을까? 이 부분에 대한 의문이 여전히 남아 있지만 재북 직업별 유형을 살펴본 결과 무직부양자와 노동자가 88%를 차지하고 있었으며, 재북 학력별 유형으로 볼 때 고등중이 70%를 차지하는 등 미루어 볼 때 식량부족과 경제적 어려움 때문에 탈북 했을 가능성이 높은 것으로 추정해 볼 수 있을 것 같다.

(N=탈북청소년 739명, 단위 : %)



※ 출처: 2011 북한이탈주민 생활실태조사 기초분석 보고서, 북한이탈주민지원재단.

[그림 V-2] 탈북동기(상위 5순위, 중복응답)

표 V-3 재북 직업별 유형(~'12.10월 입국자기준)

구 분	무직부양	노동자	관리직	전문직	예술체육	봉사분야	군인 등	계
누계(명)	12,432	9,160	394	487	197	896	635	24,201
비율(%)	50	38	2	2	1	4	3	100

※ 자료 : 통일부 정착지원과(재북 직업별 유형 ~'12.10월 입국자기준)

표 V-4 재북 학력별 유형(~'12.10월 입국자기준)

구 분	취학전 아동	유치원	인민학교	고등중	전문대	대학 이상	기타 (불상)	계
누계(명)	644	217	1,580	16,993	2,230	1,711	826	24,201
비율(%)	3	1	6	70	9	8	3	100

※ 출처 : 통일부 정착지원과(~'12.10월 입국자기준), 사망, 말소, 이민자와 주소 미등록, 보호시설 수용자 제외

어쨌거나 먹고살기 힘들어 탈북하는 경우들이 다수를 차지하고 있는 것으로 볼 때 북한에 대한 이해교육은 단순한 체제의 다름에 대한 나열이 아니라 변해온 삶의 역사와 지구환경과의 연결점들이

함께 다루어 저야 할 것 같다.

4) 새로운 관점의 통일에 대해 고민할 수 있도록 하는 활동

현재 통일교육지원법 제2조에서는 “통일교육은 국민으로 하여금 자유민주주의에 대한 신념과 민족공동체 의식 및 건전한 안보관을 바탕으로 통일을 이룩하는데 필요한 가치관과 태도의 함양을 목적으로 하는 제반 교육을 말한다.” 이런 관점은 기본적으로 자유민주주의를 국체로 하고 있는 남한 사회가 통일에 대해 선도적인 주체가 되어야 한다는 것을 강조한다.

이제는 ‘남북협력 및 상생통합’이라는 과제 이상으로 통일문제와 관련된 ‘남남갈등’을 해결할 수 있는 통일교육 거버넌스 측면에서 새로운 패러다임을 모색할 시기 되었다.

어떠한 통일을 원하는가에 대한 말들이 오갈 수 있도록 통일을 하려는 구체적인 마음들이 있다면 그 현실과 당위의 거리를 제대로 측정하려는 노력을 보다 성실하게 해야 할 것 같다. 통일이라는 것이 자신의 일상과 연결되지 않는다면 더 이상 의미가 없으며, 우리의 소원은 통일이라는 노래처럼 8.15날에나 불러지는 박제된 통일교육이 될 수 있다.

통일교육은 남북한 간 기존 합의를 존중하면서도 현실성 있는 대안을 탐구할 수 있는 여건을 활용하는 방향으로 정립되면서, 한반도의 새로운 평화 구조 창출과 남북관계 발전을 일관성 있게 계승하는 것을 기본원칙으로 화해와 협력의 정신을 바탕으로 하여 신뢰로운 프로세스를 구축할 수 있어야 한다.

5) 놀이활동을 통한 정서적 안정

에리히 프롬은 만약 아이들이 병들었다면 그것은 아이들이 마음껏 놀지 못한 것에 대한 복수라고 말했다.

놀이를 서로 오래 하다보면 따뜻한 사랑과 이해와 우정이 생긴다. 사랑, 이해, 우정은 말로 마음에 새기기 어렵다. 놀이로 서로 부대껴야 사랑과 우정의 싹을 틔울 수 있다. 사랑과 우정은 서로의 다름을 이해하고 배려하고 양보하도록 만드는 힘을 가지고 있다.

따라서 무엇보다 필요한 활동은 서로가 만나는 놀이 활동을 통해 우리, 함께라는 것을 몸으로 느낄 수 있도록 하는 것이 필요하다.

6) 우리가 원하는 삶이 무엇인가에 귀 기울일 수 있는 활동

각자의 삶이 아니라 우리가 원하는 삶이 무엇인지를 지속적으로 묻고, 찾아보는 활동을 해야 한다. 나에게 필요한 것이 아니라 우리에게 필요한 것이 무엇인지 고민하도록 만들고, 그 고민들을 스스로가 활동으로 연결해서 만들어 가는 과정들을 통해 스스로의 관계 회복과 더 나은 삶에 대한 희망을 가질 수 있도록 하는 것이 필요하다.

앞서 살펴본 활동들을 적극적으로 할 수 있는 기반시설로 청소년시설들을 활용한다면 다양한 활동경험과 노하우를 접목시켜 보다 활발한 활동들을 만들어 낼 수 있을 것으로 생각된다. 탈북청소년의 문제는 당사자들만의 문제가 아니라 상당부분 남한사회의 전체 사회 구성원들이 가지고 있는 문제일 수 있다.

따라서 탈북청소년 관련 기관에서만 탈북청소년을 다루는 것이 아니라 사회전체로 확장시키는 노력이 필요한데, 그러기 위해서는 나름대로 지역적으로 확산되어 있는 다양한 청소년시설들을 활용한 탈북청소년관련 활동들을 지속적으로 해나간다면 더디지만 사회통합적 자원으로서의 활용가치가 높을 수 있을 것으로 판단된다.

소수자들에 대한 문제는 다른 한편으로 볼 때 다양성의 문제이고, 다양성은 차이의 문제이다. 그렇지만 다양성을 뒤집어 보면 차이에 있어 같으며, 이는 소수가 아닌 다수가 될 수 있다. 소수이면서 다수인 다양성에 대한 사회통합은 더 나은 사회로 나가는 데 있어 혁신적인 역할들을 할 수 있을 것이다.

탈북청소년들은 앞으로 지속적으로 늘어갈 확률이 높으며, 이들과의 사회통합을 잘해나가는 것은 통일전후의 한국사회에 발생할 수 있는 수많은 문제들을 보다 지혜롭게 해결하는 데 역할을 할 수 있을 것이다.

또한 탈북청소년들에 대해 나아가 북한에 대한 정확한 이해와 인권에 대한 감수성을 높이는 활동들을 탈북청소년을 포함한 모든 남한청소년들에게 제공한다면 사회통합을 해나가는 데 원동력이 될 것이며, 이러한 활동들을 청소년시설들에서 다양한 방식으로 추진한다면 보다 빠르게 정착되어 나갈 수 있을 것이다.

4. 글을 마무리하면서

사회통합에 있어 가장 큰 문제는 차이의 문제를 어떻게 다룰 것인가? 사회 체계 안에서 차이라는 문제를 어떻게 자리매김해야 할 것인가? 차이는 유용한 수단인가 아니면 위협인가? 이러한 질문들에 해답을 찾는 과정이 아닐까 생각된다.

다양한 사회구성원들이 신뢰감과 호혜성을 기초로 물질적, 비물질적 가치를 공유함으로써 소속감과 연대의식을 고취시켜 가는 일련의 사회적 과정인 사회통합을 하기 위한 기본전제는 어떠한 배제됨이 없이 평등함이 인정되는 것, 기회의 평등을 넘어 차이의 평등으로, 선택의 자유를 넘어 선택할 것들에 대한 자유가 인정되어지는 것이 되어야 할 것 같다.

모든 차이가 특정한 시대와 사회에서 인정된다면 차이는 변혁의 성과이며 상태가 될 것이다. 성과는 우리가 과거를 고려하고, 그 차이를 가져다준 과정을 우선시 했을 때 얻을 수 있지만 변혁의 상태는 우리가 반드시 그 상태를 이후의 구체적인 형태로 이끌고 갈 역동적인 계속성을 중시했을 때 이를 수 있는 것이 아닐까?

그런 의미에서 청소년활동은 사회통합을 이뤄나가는 데 있어 중요한 도구가 될 수 있고, 청소년시설은 이러한 도구들을 만들어 낼 수 있는 씽크탱크 역할을 할 수 있을 것이다. 물론 청소년시설과 청소년활동을 함께 할 청소년지도자들이 사회통합에 대한 철학과 마인드, 그리고 통일에 대한 구체적인 원칙과 합의들이 우선적으로 이루어져야 한다는 전제가 반드시 선행되어야 한다면 말이다.

참 고 문 헌

- 국회여성가족위원회 정책연구자료집 (2012). 이주배경청소년의 유형별 실태와 정책과제,
국회여성가족위원회
- 인적자원정책협력망 제5차 정례토론회 자료집 (2005). 사회적 자본과 사회통합을 위한
인적자원개발 정책,
- 천정웅 외 (2011). 청소년활동론, 경기도 : 양서원
- 탈북청소년인권관련 전문가 간담회 자료집 (2007). 국가인권위원회
- 한국통일교육학회 춘계학술대회 자료집 (2013). 새 시대의 북한 이해와 통일교육의 과제,
한국통일교육학회
- Andrea Semprini, 이산호 김휘택 옮김(2010). 다문화주의, 경기도 : 도서출판 경진(2010)
- 머니투데이, 2013.8.18일자
- 통일부 자료실

탈북청소년 사회통합을 위한 정책과제 탐색

인 쇄 2013년 8월 28일

발 행 2013년 8월 29일

발행처 **한국청소년정책연구원**

서울특별시 서초구 태봉로 114

발행인 이 재 연

등 록 1993. 10. 23 제 21-500호

인쇄처 (주)문영사 전화 02)2263-5087 대표 김희자