

재외동포 대상 한글학교의 현황과 과제



이 화 속
대구가톨릭대
(kkokkomai@daum.net)



김 남 경
대구가톨릭대
(kerbell40@cu.ac.kr)

국문요약

이 글의 목적은 재외 한글학교 현황을 분석하고 발전 과제를 제안하는 것이다. 이를 위해 2004년부터 2017년까지 한글학교의 수와 학생, 교사에 대한 지역별 분포와 추이를 분석하였다. 한글학교와 학생, 교사는 북미와 아시아 그리고 CIS 지역에 가장 많이 분포하고 있다. 유럽과 아시아, 중남미 지역에 한글학교와 학생이 증가하였으며, CIS와 북미 지역에서는 한글학교와 학생이 감소하였다. 한글학교 학생은 초등학교 연령이 가장 많으며, 그 다음이 유치원생과 성인이다. 중고등학생은 점차 감소하는 경향을 보여, 학년이 올라갈수록 한글학교에 참여하는 학생이 줄어들고 있다. 이러한 경향을 참고할 때, 학업 연장을 위한 현실적이고도 정책적인 도모가 필요하다. 한글학교가 공신력을 갖기 위해서는 교육기관으로서의 성격을 강화하고, 현지의 공교육에서 요구하는 이중 언어 교육과정을 한글학교 교육에 적용하는 등 현지화할 필요가 있으며, 한글학교의 수업이 공교육 기관으로부터 학점 인정을 받을 수 있도록 해야 한다. 이러한 제도를 통해 중고등학생이 감소하는 경향을 극복할 수 있을 것이다.

또 한국어 교육을 한글학교가 전담하고 있는 나라에는 전문 교사를 파견하는 등 교사의 전문성도 정책적으로 지원할 필요가 있다.

주제어 : 한글학교, 재외동포, 한국어 교육, 한국교육원, 한국학교

I. 서론

1. 연구 목적

이 글의 주요 목적은 재외 한글학교 관련 현황을 분석하는 것이다. 재외동포재단에서 발간하는 〈재외동포교육기관현황〉(2004년-2007년, 2009년-2017년)을 기초로, 분석을 위한 데이터를 마련하고, 한글학교와 학생, 교사에 대한 지역별 현황과 추이를 분석할 것이다.¹⁾

한글학교는 재외동포를 대상으로 한국어와 한국 역사, 문화를 교육함으로써 한민족으로서의 정체성을 확립하는 한편, 이주국에서 안정적으로 적응하고자 재외 국민 단체 등이 자체적으로 설립하여 지역의 관할 재외 공관장에게 등록된 비정규 학교이다(재외 국민의 교육 지원 등에 관한 법률 제2조 4항 참조). 2017년을 기준으로 113개국에서 1,788개의 한글학교가 운영되고 있으며, 교육에 참여하는 교사가 15,789명, 학생이 100,063명에 이른다. 지역적 분포와 학교 수, 교육에 참여하는 학생과 교사의 수를 감안할 때, 현재 재외동포 교육기관 중 그 규모가 가장 큰 곳이 한글학교이다.²⁾ 한글학교는 이주국에서 소수민족집단인 재외동포가 한민족의 정체성과 문화를 유지하기 위한 헤리티지 학교(heritage schools)의 성격이 강하다(강희룡 2013). 해당 지역의 한인 교회가 중심이 되어 자녀들에게 한글 성경을 읽을 수 있도록 한글 교육을 시작한 것이 한글학교로 확장되어 지역 한인 사회의 다양한 구성원이 참여하는 커뮤니티 스쿨(community school)의 성격을

-
- 1) 2018년 6월부터 재외동포재단 자료실이 제주도로 이전 준비를 하고 있으며, 이전이 완료되기 전까지는 인쇄물 형태의 책들은 열람을 할 수 없다. 〈재외동포 교육기관현황〉은 2000년부터 발간한 것이 있지만, 온라인으로 PDF파일을 다운받을 수 있는 것은 2008년을 제외한, 2004년부터 2017년까지이다(재외동포재단 자료실 <http://research.korean.net>). 따라서 이 글에서는 이 자료들을 바탕으로 한글학교와 학생, 교사 현황을 분석하기 위한 데이터를 마련하였다.
 - 2) 한글학교 이 외의 재외 교육기관으로 한국학교와 한국교육원이 있다. 2017년을 기준으로 한국학교는 15개국에 32개교가 운영되고 있으며, 교사 1,354명, 학생이 13,770명이다. 한국교육원은 18개국에 41개원이 운영되고 있다.

떠기도 한다(김선정 2007; 박채형 2011).

현재 한글학교는 재외동포가 그 세대를 거치면서 현지화 하는 경향이 강해지는 한편, 주재원의 자녀와 외국인, 한국인과 국제결혼을 한 배우자와 그 자녀들, 해외입양아와 그 가족 등 수업에 참여하는 학습자의 특성이 다양해지고 있어, 재외동포 대상 민족 정체성과 문화 유지라는 고유의 성격이 약해지고 있는 상황이다. 한편으로는 2016년부터 세종학당으로 한국어 브랜드를 통합하고자 하는 정책을 시행하면서, 한글학교는 한국어 교육과 관련하여 새로운 교육적 도전에 직면하게 되었다.³⁾

해외의 한국어 교육 환경이 다변화하고 있는 가운데, 한글학교는 어떠한 변화에 직면하고 있으며, 또 그 변화의 요인은 무엇인지 객관적인 진단이 필요한 시점이다. 이를 위해서는 한글학교의 제반 현황을 분석하는 것이 무엇보다 시급하다. 재외동포재단과 교육부에서는 한글학교와 관련한 자료들을 제공하고 있지만, 이를 심도 있게 분석한 연구는 아직 없다. 이 글은 재외동포 교육 기관으로서 특수한 역할을 담당하고 있는 한글학교의 중요성과 특수성을 인식하고, 공공자료를 바탕으로 한글학교와 한글학교 학생 및 교사의 지역적 분포와 추이를 분석하고 발전 과제를 모색하기 위한 것이다. 재외동포와 한글학교에 대한 국가적 관심이 커지고 있는 상황에서 이 연구는 현실에 근거한 과제를 제시한다는 점에서 이후 한글학교 관련 정책을 시행하는 데 시사하는 바가 있을 것이다. 또한 재외동포 교육 현장의 일면을 이해하는 데도 도움이 될 것으로 판단된다.

2. 선행 연구

한글학교 현황을 제시한 논문은 송향근(2005)와 김봉섭(2016)이 있다. 송향근(2005)는 2005년의 지역별 한글학교 현황과 지역적 특성을 제시한 것이다. 김봉섭(2016)는 2015년을 기준으로 대륙별 한글학교의 수와 교육과목 등 단순 현황을 제시한 것이다. 한글학교 현황과 관련하여 학교, 학생, 교사를 중심으로 지역별 추이를 분석한 연구는 아직 없다. 한글학교에 대한 연구는 주로 미국을 중심으로 한 것이 많으며, 한글학교 성립과 운영 사례에 대한 논의가 주로 이루어져 왔다.

한글학교의 성립과 발전 과정에 대한 연구는 김선정(2007), 박채형(2011), 지충남·양명호

3) 재외동포와 외국인 등 교육 대상에 따라 외교부, 교육부, 문화체육관광부 등 부처별로 한국어 교육을 진행해 왔으나, 2016년부터 세종학당으로 한국어 브랜드를 통합하고자 하는 정책을 시행하고 있다. 모국어가 한국어가 아닐 경우, 재외동포와 외국인을 구분하지 않고 함께 한국어 교육을 시행한다는 것인데, 한글학교의 경우 재외동포 사회에서 자생적으로 설립하여 운영하고 있는 점을 고려하여 현행을 유지하되, 일괄 세종학당으로 전환하지 않고 원할 경우 심사를 거쳐 전환할 수 있도록 하였다(2016년 7월 국무회의 보고자료 '해외 한국어교육 지원체계 개선 세부 실행방안').

(2016), 박환(2018) 등이 있다. 한글학교는 설립자가 다양한데, 특히 교회와 한인회에서 설립하는 경우가 많다. 주로 교회를 중심으로 한인 사회가 형성되기 때문이다. 또 해당 정부에서 선교활동을 금지하는 경우, 우회적인 선교활동으로 선교사가 중심이 되어 한글학교를 운영하기도 하여 한글학교 운영 주체가 교회인 경우가 많다. 김선정(2007), 박채형(2011)에 의하면, 미국에서 한글학교는 교회 부설로 운영되는 경우가 많지만, 종교와 분리되어 지역 사회의 커뮤니티 학교로서 기능하는 경우도 있다. 중앙아시아에서는 교회 부설 한글학교가 해당 국가의 종교정책으로 교회가 문을 닫으면서 이후 개설된 한국문화원으로 흡수되어 체계적인 한국어 교육 기관으로서의 면모를 갖추기도 한다. 지충남·양명호(2016)과 박환(2018)을 참고하면, 중앙아시아에서 규모가 큰 한국어 교육기관 중 하나가 타슈켄트 세종학당인데, 그 전신이 한글학교이다. 1990년 한소 수교 후 이 지역의 고려인들에게 한국어 교육을 지원하기 위해 광주지역의 민간단체와 개인이 뜻을 모아 1991년부터 소련과 키르기스스탄, 우즈베키스탄에 모두 6개의 (광주)한글학교를 설립하였는데, 현재 모두 운영을 중단하고 우즈베키스탄 타슈켄트의 광주한글학교가 세종학당으로 변경하여 독립된 시설을 갖춘 공신력 있는 한국어 교육기관으로 거듭난 것이다. 지충남·양명호(2016)에서는 한글학교 운영 중단의 원인을 재정 부족, 관리 미흡, 독립된 학교 건물 부재, 한국 교육원 개설에 따른 경쟁력 상실 등을 꼽았는데, 이는 한글학교의 발전적 운영을 도모하기 위해 필요한 조건이 무엇인지를 시사한다.

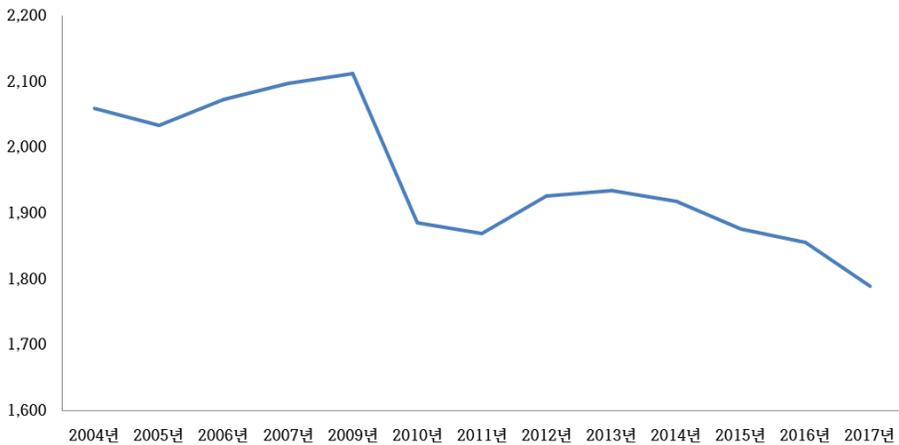
한글학교 운영 사례와 관련한 연구는 국제한국어교육학회 편집위원회(2000), 손호민 외(2007), 한갑수(3013), 윤현아(2013), 정재훈(2015) 등이 있다. 국제한국어교육학회 편집위원회(2000)과 한갑수(3013), 윤현아(2013)에 의하면, 중앙아시아에서는 정규학교와 연계한 한글학교가 많으며, 때문에 재외동포보다는 유치원생과 초중등학교의 학생들을 대상으로 외국어로서의 한국어 교육을 실시하는 경우가 더 많다. 손호민 외(2007)은 미국 하와이 한글학교의 교사와 학생, 학부모를 대상으로 설문조사를 실시한 결과 학생들의 동기 부족을 주요 문제점으로 지적하고 이를 극복하기 위한 교육적 방안으로 지역의 대학과 연계하여 최상급 한국어 수준을 목표로 하는 단기 집중 프로그램을 제안하였다. 정재훈(2015)에서는 호주의 한글학교 현황과 함께 해외입양아와 그 부모를 대상으로 운영하고 있는 한글학교 교육 프로그램을 간단히 소개하였다.

해외 이민의 역사가 1세기가 넘었으며, 재외 동포의 수도 740만에 이르고 있다. 재외동포와 모국의 연계에 대한 중요성을 인식하고 다양한 정책들이 시행되고 있으며, 재외동포 교육은 그 중 가장 중요한 부분이다. 한글학교는 재외동포 교육의 중추적인 역할을 담당하고 있는 만큼, 정확한 현황 분석과 이에 근거한 방안을 모색하는 연구가 필요한 것이다.

Ⅱ. 재외 한글학교 현황 분석

1. 지역별 한글학교 분포 현황

한글학교는 2010년부터 그 수가 급격히 줄기 시작하였다. 2009년에 2,111개에 이르렀으나, 2010년부터 점차 그 수가 줄어, 2017년 1,788개가 운영되고 있다. 아래의 [그림1]은 연도별 한글학교 추이를 제시한 것이다.



〈그림 1〉 연도별 한글학교 추이(단위: 개)

한글학교의 분포는 지역별로 큰 편차를 보이는데, 보통 해당 국가에 거주하거나 체류하는 재외동포의 수와 비례하는 경향을 보인다.⁴⁾ 재외동포의 수가 상대적으로 적고, 광활한

4) 나라별로 한글학교가 분포하는 비율과 재외동포가 거주하는 비율을 비교하여, 상위 10개 나라를 제시하면 아래의 표와 같다. 이 표를 보면, 한글학교 분포와 재외동포 거주 비율이 비례하는 경향이 있음을 확인할 수 있다. (재외동포 거주 비율은 외교부 2014, 재외동포인구통계를 바탕으로 비율을 계산한 것임)

한글학교		재외동포	
분포 비율	나라 이름		거주 비율
47.82	미국	중국	34,291
8.39	일본	미국	33,540
6.38	캐나다	일본	11,017
4.25	중국	캐나다	3,243
4.03	러시아	우즈베키스탄	2,437
3.52	우즈베키스탄	오스트레일리아	2,422
2.85	오스트레일리아	러시아	2,283
2.46	카자흐스탄	베트남	1,675
1.79	독일	카자흐스탄	1,469

대륙에 산재할 경우 한 나라에 한글학교 하나가 운영되는 곳도 많다. 113개국 중 52.2%에 달하는 59개 나라에는 1개의 한글학교가 운영되고 있는데, 아프리카중동 지역의 26개국에 한글학교가 하나씩 운영되고 있다. 북미와 아시아 그리고 CIS(러시아 포함) 지역에 가장 많은 한글학교가 분포하고 있다. 그 다음이 유럽과 중남미, 아프리카중동 지역 순이다. 유럽과 중남미 등 거주자와 체류가 함께 증가하고 있는 나라에 한인회를 중심으로 하나씩 한글학교가 생겨나면서 해마다 그 수가 늘어나고 있으며, 큰 폭의 변화보다는 안정적인 수치로 증가하는 경향을 확인할 수 있다.

지역별 한글학교 분포를 2004년부터 2017년까지 연도별 비율과 함께 제시하면 아래의 [표1]과 같다.

[표1] 지역별, 연도별 학교 현황(단위: 개, %)

연도 지역	2004년	2005년	2006년	2007년	2009년	2010년	2011년	2012년	2013년	2014년	2015년	2016년	2017년
아중동	32	38	38	41	41	46	49	46	46	45	47	46	46
	1.6	1.9	1.8	2.0	1.9	2.4	2.6	2.4	2.4	2.3	2.5	2.5	2.6
CIS	551	516	536	498	495	252	243	238	246	240	219	213	207
	26.8	25.4	25.9	23.7	23.4	13.4	13.0	12.4	12.7	12.5	11.7	11.5	11.6
유럽	92	96	98	99	109	106	106	110	112	111	109	112	112
	4.5	4.7	4.7	4.7	5.2	5.6	5.7	5.7	5.8	5.8	5.8	6.0	6.3
북미	1,130	1,116	1,093	1,116	1,060	1,052	1,050	1,094	1,090	1,070	1,051	1,029	969
	54.9	54.9	52.8	53.2	50.2	55.8	56.2	56.8	56.4	55.8	56.1	55.5	54.2
중남미	56	58	68	75	72	74	81	88	89	89	90	91	85
	2.7	2.9	3.3	3.6	3.4	3.9	4.3	4.6	4.6	4.6	4.8	4.9	4.8
아주	198	209	239	268	334	355	339	349	351	363	359	364	369
	9.6	10.3	11.5	12.8	15.8	18.8	18.1	18.1	18.1	18.9	19.1	19.6	20.6
계	2,059	2,033	2,072	2,097	2,111	1,885	1,868	1,925	1,934	1,918	1,875	1,855	1,788

[표1]에서 CIS와 북미, 아시아 3개 지역을 보면, 학교 수 증감에서 큰 변화를 확인할 수 있다. CIS와 북미를 제외한 지역에서는 해마다 한글학교 분포 비율과 그 수가 함께 증가한 것을 볼 수 있는데, 특히 아시아 지역에서의 증가세가 두드러진다.

아시아 지역은 2004년 9.6%에서 2017년 20.6%로 분포 비율이 증가하여, 북미에 이어

두 번째 분포를 보인다. 이 지역의 23개국 중 일본과 중국, 호주에 가장 많은 한글학교가 운영되고 있다.⁵⁾ 호주에는 2004년 57개로 가장 많은 한글학교가 있었는데, 2009년에 76개로 크게 증가했다가 2017년 54개로 감소하였다. 아시아에서 한글학교의 수가 가장 많이 늘어난 곳은 일본과 중국이다. 두 나라는 2004년에 각각 55개와 25개 한글학교가 있었는데, 2017년에는 150개와 76개로 약 3배 이상 증가하였다. 동남아시아에도 한글학교가 많이 증가하였는데, 인도네시아와 말레이시아, 필리핀 등에 그 수가 많다. 동남아시아로 진출하는 한국 기업체와 공관이 확장되고 그곳에 체류자가 함께 증가하면서 그 자녀들의 교육을 위한 한글학교의 수도 증가하고 있는 것이다.

CIS 지역은 2004년 26.8%의 한글학교가 분포하던 곳으로, 북미에 비해 두 번째로 한글학교가 많은 곳이었다. 해마다 감소하면서 2017년에는 11.6% 비율을 보여 아시아 지역에 이어 세 번째로 많은 한글학교를 운영하고 있는 곳이 되었다. 특히 2010년에는 전년에 비해 10%나 감소하는 것을 볼 수 있다. CIS 지역에서 한글학교 수가 가장 많이 감소한 나라는 이른바 중앙아시아 3국으로 불리는 우즈베키스탄, 카자흐스탄, 키르기스스탄과 러시아의 블라디보스토크이다. CIS 지역의 한글학교 수를 연도별로 제시하면 아래의 [표2]와 같다.

[표2] CIS 지역 나라의 연도별 한글학교 수(단위: 개)

나라 \ 연도	2004	2005	2006	2007	2009	2010	2011	2012	2013	2014	2015	2016	2017
러시아	162	141	163	185	172	102	94	87	75	82	82	79	72
벨라루스	-	-	-	-	1	1	1	1	1	1	1	1	1
우즈베키스탄	119	112	122	144	138	78	73	67	81	68	59	61	63
타지키스탄	-	-	3	3	4	3	3	3	3	4	3	3	3
아제르바이잔	-	-	2	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1

5) 아시아에서 한글학교가 증가한 나라와 연도별 한글학교의 수를 제시하면 아래의 표와 같다.

	2004년	2009년	2013년	2017년		2004년	2009년	2013년	2017년
오스트레일리아	57	76	43	54	태국	4	3	4	5
일본	55	125	151	150	베트남	2	2	3	4
중국	25	54	69	76	인도네시아	2	8	9	10
뉴질랜드	12	17	17	17	말레이시아	2	8	8	8
필리핀	12	13	18	19	대만	2	4	4	4
인도	6	7	7	7	캄보디아	1	2	2	2

연도 나라	2004	2005	2006	2007	2009	2010	2011	2012	2013	2014	2015	2016	2017
카자흐스탄	186	183	162	90	122	44	51	57	60	59	50	48	44
키르기스스탄	70	63	64	52	40	6	3	3	4	4	4	4	4
투르크메니스탄	-	-	-	-	1	1	1	1	1	-	-	-	-
우크라이나	14	17	20	23	16	16	15	17	19	20	18	15	17
조지아	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	1
크로아티아	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	1
몰도바	-	-	-	-	-	-	1	1	1	1	1	1	-
계	551	516	536	498	495	252	243	238	246	240	219	213	207

중앙아시아 3국과 블라디보스토크는 이주의 역사가 오래되었으며, 현재 CIS 지역에서 가장 많은 재외동포가 거주하는 곳이다. 구소련 체제가 붕괴하면서 한국 정부의 재외동포정책과 이들 국가의 언어정책이 결합하여 이들 나라에는 ‘정규학교 부설 한글학교’라는 특징적인 한글학교 유형이 만들어졌다. 독립국가연합에서는 공립학교인 쉬콜라에서 유치부, 초·중등학생들에게 정규 수업이나 특별활동, 방과 후 과정으로 한글학교와 연계한 한국어 수업을 진행하는데, 이곳이 ‘정규학교 부설 한글학교’로 등록된다.⁶⁾ CIS 지역에서 운영되는 한글학교는 그 소속이 한인단체와 종교단체, 학원 부설, 정규학교 부설 등으로 다양한데, 이 중에서 특히 ‘정규학교 부설 한글학교’가 절대 다수를 차지한다는 것이 이 지역 한글학교의 특징이다(재외동포재단 2009, 256; 한영균 외 2009; 김영희 2010, 1-2; 안여경 2011, 488).⁷⁾ 때문에 한국어 수업을 개설하거나 폐강하는 쉬콜라 수가 이 지역의

- 6) ‘쉬콜라 한글학교’(재외동포재단 2012, 365)라고 표기한 곳도 있는데, 카자흐스탄, 키르기스스탄, 러시아의 학제가 초·중·고등학교 11년 과정으로 이를 ‘쉬콜라’라고 하며, 우즈베키스탄은 초등학교 4년, 일반중등학교 5년의 쉬콜라와 3년의 리찌이(인문고등학교)/콜리지(직업고등학교)로 학제를 운영하기 때문에 이들 학교에서 운영하는 한글학교를 가리켜 ‘쉬콜라 한글학교’로 지칭하는 경우가 있다.
- 7) 2009년 재외동포재단에서 실시한 CIS 지역 한글학교 교육현황 조사를 참고하면, “귀하께서 운영하시는 한글학교는 다음 중 어디에 속합니까?”라는 응답에 대한 결과를 살펴보면 다음과 같다(재외동포재단 2009, 256).

CIS

정규학교 부설	50.4%	종교 단체	3.4%
기타	22.7%	학원 부설	3.4%
한인 단체	15.1%	모름/무응답	5.0%
계(N=119) 100.0%			

한글학교 분포 비율에 큰 영향을 미치는데, 쉬폴라에서 운영하는 '정규학교 부설 한글학교'가 많이 감소한 것이 CIS 지역 한글학교 수가 크게 줄어든 가장 큰 원인이다. 다만, 한글학교 수가 줄었다고 하여 한국어 교육이 축소된 것은 아니다. 해외에 한국어를 보급하는 여러 정책 중, 교육부에서 시행하고 있는 '한국어 채택 학교'가 있는데, CIS 지역에 119개(2015년)가 있다.⁸⁾ CIS 지역의 '정규학교 부설 한글학교'가 교육부에서 시행하는 '한국어 채택 학교'로 전환하는 곳이 많아, 이 지역의 한글학교가 감소하고 있는 것으로 판단된다.⁹⁾

북미 지역에는 미국과 캐나다 두 나라에서 한글학교를 운영하고 있다. 캐나다는 2004년 92개 한글학교가 있었는데, 2017년 114개가 운영되고 있다. 북미 지역에 한글학교가 감소하는 이유는 미국의 한글학교가 휴교하거나 폐교하는 경우가 많기 때문이다. 학생 수 감소가 일차적인 폐교의 원인이며, 이 밖에도 소규모 학교가 연합하여 통합학교를 형성하거나, 한국어를 정규과정에서 교육하는 미국 내 학교가 늘고 있기 때문이다. 미국의 경우 한인교회를 중심으로 설립된 한글학교가 많다는 것이 특징인데 교회에 출석하지 않는 한인들은 교회 밖으로 교육 장소를 이전할 것을 요구하여 수용될 경우 그곳에 자녀들을 보내지만, 여의치 않을 경우 별도의 소규모 한글학교를 설립하기도 한다(박채형 2011, 82-83; 김선정 2007, 353; 임영철 외 2011). 최근 소규모 학교를 중심으로 한글학교 통합문제가 하나의 교육적 대안으로 대두하였다(재외동포재단 2011, 10). 소규모 한글학교가 난립하는 경우가 있어, 이를 해결하고자 재외동포재단에서는 한글학교 운영비 지원 규모를 학생 10명 이상으로 제한하고 있다(김봉섭 2016). 운영비

8) '한국어 채택 학교'는 1997년 미국의 대입시험에 한국어가 포함된 것을 계기로 시작한 해외 한국어 보급 사업으로, 전 세계 한국교육원을 통해 한국어 반 개설 지원뿐만 아니라, 교사 파견, 현지 교원양성 및 연수, 한국어 교육과정 개발 등을 주요 내용으로 한다. 2018년 교육부에서 한국어채택 지원 사업 20주년 국제심포지엄을 개최한 바 있다. 교육부에서 제시한 자료를 보면, 2015년 CIS 지역에 119개의 한국어 채택 학교가 있다. 관련 현황을 표로 제시하면 아래와 같다 (<http://www.moe.go.kr>).

CIS 지역 '한국어 채택 학교' 현황

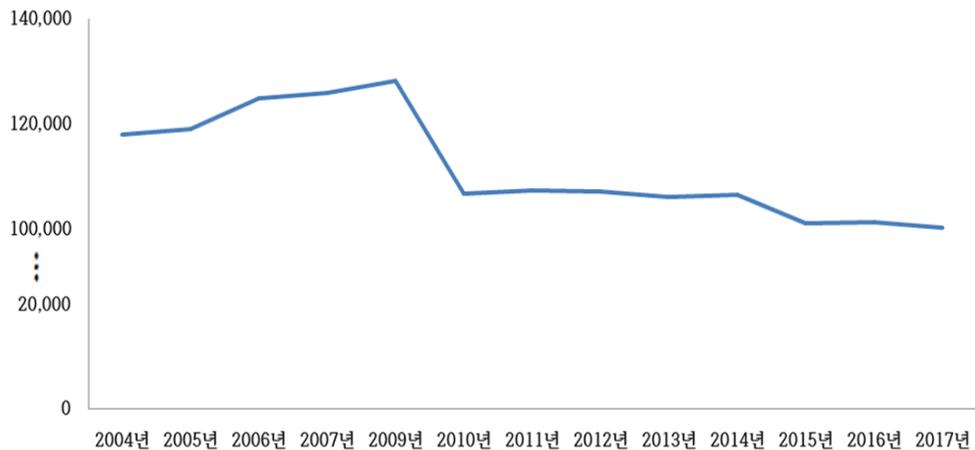
국가 \ 연도	연도						국가 \ 연도	연도					
	2010	2011	2012	2013	2014	2015		2010	2011	2012	2013	2014	2015
키르기스스탄	2	28	28	28	34	38	러시아	30	37	33	38	37	35
카자흐스탄	29	23	20	18	19	19	우크라이나	5	4	4	4	4	4
우즈베키스탄	14	22	27	20	19	19	벨라루스	-	-	2	2	2	2
타지키스탄	1	1	1	2	2	2	계	103	115	115	112	117	119

9) 일례로 <재외동포 교육 기관 현황>에서 2010년 이후부터 보이지 않는 이른바 '쉬폴라 한글학교들'이 윤현아(2013, 35-39)에서 CIS 지역의 러시아, 카자흐스탄, 키르기스스탄, 우즈베키스탄의 '한국어 채택 학교'로 보고된 것을 확인할 수 있다.

지원 규정을 강화한 것도 한글학교 수가 줄어든 원인이 되겠지만, 소규모 학교가 통합할 경우, 교사 연합을 통해 교육과정과 교육 내용 등 교육의 질을 내실화할 수 있다는 장점이 크기 때문이다. 미국에서는 민간단체인 한국어진흥재단의 영향력이 커지고, 아울러 미국의 이중언어 교육정책과 한국의 한국어 해외보급정책의 영향 등으로 공교육 속에 한국어가 포함되는 학교가 늘고 있는 추세이므로, 숫자만을 본다면 한글학교가 줄어들 가능성이 크다.

2. 지역별 한글학교 학생 현황

한글학교 학생은, 한글학교가 급격히 줄기 시작한 것과 함께 그 수가 감소하고 있다. 2009년 최고치에 이르렀다가, 2010년부터 해마다 그 수가 감소하고 있다. 아래의 그림은 연도별 한글학교의 학생 추이를 나타낸 것이다.



〈그림 2〉 연도별 한글학교 학생 추이(단위, 명)

지역별로 한글학교 학생은 학교의 분포와 비슷한 경향을 보인다. 2017년을 기준으로 학생이 가장 많은 곳은 북미 지역으로 전체의 절반이 넘는 52.8%의 학생이 이 지역에 분포하고 있으며, 아시아에 24.8%, 그 밖에 CIS 9%, 유럽 6.1%, 중남미 5.3%, 아프리카·중동에 1.9%가 분포하고 있는데, 지역적 편차가 크게 나타났다. CIS와 북미, 두 지역의 학생이 감소하고 있으며, 특히 CIS에서 큰 폭으로 학생이 감소하면서 전체 추이에 큰 영향을 끼친 것을 확인할 수 있었다.

지역별 한글학교의 학생 수 현황을 연도별로 추이와 함께 제시하면 아래의 [표3]과 같다.

[표3] 지역별, 연도별 한글학교 학생 현황 (단위: 명, %)

연도 지역	2004년	2005년	2006년	2007년	2009년	2010년	2011년	2012년	2013년	2014년	2015년	2016년	2017년
아중 태중	1,042	1,149	1,244	1,430	1,339	1,413	1,523	1,587	1,731	1,748	1,787	1,677	1,880
	0.9	1.0	1.0	1.1	1.0	1.3	1.4	1.5	1.6	1.6	1.8	1.7	1.9
CIS	29,159	27,399	33,590	34,864	33,059	12,836	11,841	10,386	10,310	10,247	8,938	9,192	9,037
	24.7	23.0	26.9	27.7	25.8	12.1	11.0	9.7	9.7	9.6	8.8	9.1	9.0
유럽	4,327	4,217	4,300	4,455	4,797	4,570	4,807	5,087	5,333	5,423	5,526	6,015	6,132
	3.7	3.5	3.4	3.5	3.7	4.3	4.5	4.8	5.0	5.1	5.5	5.9	6.1
중남미	3,344	3,569	4,197	4,352	4,295	4,335	4,638	5,326	5,955	6,098	5,789	5,543	5,321
	2.8	3.0	3.4	3.5	3.4	4.1	4.3	5.0	5.6	5.7	5.7	5.5	5.3
북미	65,168	65,356	61,804	59,309	58,825	57,525	59,291	58,757	57,455	57,702	55,264	54,661	52,863
	55.2	54.9	49.5	47.2	45.9	54.0	55.3	54.9	54.2	54.2	54.7	54.0	52.8
아주	14,936	17,297	19,727	21,376	25,731	25,831	25,178	25,846	25,258	25,179	23,725	24,116	24,830
	12.7	14.5	15.8	17.0	20.1	24.3	23.5	24.2	23.8	23.7	23.5	23.8	24.8
계	117,976	118,987	124,869	125,786	128,046	106,510	107,278	106,989	106,042	106,397	101,029	101,204	100,063

위의 [표3]을 보면, CIS 지역의 학생 수와 그 비율에서 변화가 가장 큰 것을 확인할 수 있다. CIS 지역 학생 수는 2010년부터 감소세가 크게 나타나는데, 2004년부터 2017년 사이에 2만 명이 넘는 학생이 줄어드는 것이다. 비율로는 2010년 이전에 25% 이상을 차지하던 것이 9%로 감소한 수치이다. 북미 지역에서도 한글학교 학생이 감소하고 있는데 2004년과 비교하면, 1만 명 이상의 학생이 줄어들었다. 국가별로는 러시아와 중앙아시아 3국, 미국이 가장 크게 학생이 감소한 곳이다. 미국과 캐나다를 비롯한 북미 지역과 호주, CIS 지역의 여러 나라들에는 해당 국가의 이중언어 교육정책에 따라 정규교육 과정에 한국어 수업이 포함되는 경우가 많은데, 이는 주말의 한글학교에 참여하는 학생의 수가 줄어드는 원인이 된다.

아시아 지역은 한글학교의 학생이 가장 증가한 곳이다. 연도별 비율을 보면, 해마다 그 수가 증가하여 2017년에는 전체의 약 24.8%가 아시아 지역 학생이다. 아시아 지역에서는 일본의 학생 수가 가장 많이 증가하였으며, 중국과 동남아시아의 여러 나라에서도 고르게

학생들이 증가하고 있다. 유럽과 중남미 지역에서도 해마다 학생이 늘어나고 있으며, 그 비율도 함께 증가하고 있다.

연령별로는, 2017년 기준으로 초등부 학생이 전체의 45.7%로 가장 많으며, 그 다음이 유치부 19.9%, 성인이 14.3%이다. 중등부와 고등부 학생은 각각 12.6%, 7.5% 비율을 차지하는데, 특히 연도별 추이를 보면 중고등 학생이 감소하고 있는 경향을 확인할 수 있다. 유치부와 초등학생, 성인은 전체 학생 수가 감소하는 속에서도 그 비율은 증가하고 있다. 거주형태별로는 영주하는 학생에 비해 일시 체류하는 학생은 증가하고 있다. 한글학교 수업에 참여하는 학생 유형을 거주형태와 연령별로 구분하여 그 현황을 제시하면 아래의 [표4]와 같다.

[표4] 거주형태와 연령별 한글학교 학생 현황(단위: 명, %)

거주 형태	연도	2004년	2005년	2006년	2007년	2009년	2010년	2011년	2012년	2013년	2014년	2015년	2016년	2017년
		유치부	2,039	2,146	2,223	2,581	3,559	3,349	3,822	3,708	3,790	3,947	3,946	3,812
		1.7	1.8	1.8	2.1	2.8	3.1	3.6	3.5	3.6	3.7	3.9	3.8	3.5
영시	초	7,352	7,559	7,914	7,041	14,393	11,082	11,857	10,735	10,322	10,323	9,825	10,125	9,322
		6.2	6.4	6.3	5.6	11.2	10.4	11.1	10.0	9.7	9.7	9.7	10.0	9.3
	중	1,795	2,079	2,445	2,308	7,417	4,683	3,986	2,517	2,549	2,504	2,378	2,188	1,795
		1.5	1.7	2.0	1.8	5.8	4.4	3.7	2.4	2.4	2.4	2.4	2.2	1.8
	고	581	960	833	900	1,670	972	1,556	869	906	930	908	920	913
	0.5	0.8	0.7	0.7	1.3	0.9	1.5	0.8	0.9	0.9	0.9	0.9	0.9	
성인	181	606	483	554	2,491	886	856	372	547	876	995	1,374	956	
	0.2	0.5	0.4	0.4	1.9	0.8	0.8	0.3	0.5	0.8	1.0	1.4	1.0	
거주	유치부	15,871	16,693	14,797	16,647	17,235	16,301	16,917	17,848	17,510	17,474	16,725	16,850	16,365
		13.5	14.0	11.9	13.2	13.5	15.3	15.8	16.7	16.5	16.4	16.6	16.6	16.4
	초	43,044	42,025	40,332	41,931	36,228	35,167	34,247	34,763	35,186	35,250	34,678	35,880	36,401
		36.5	35.3	32.3	33.3	28.3	33.0	31.9	32.5	33.2	33.1	34.3	35.5	36.4
	중	21,315	20,391	22,759	23,003	17,212	13,462	12,725	13,230	12,673	12,751	11,784	11,549	10,815
	18.1	17.1	18.2	18.3	13.4	12.6	11.9	12.4	12.0	12.0	11.7	11.4	10.8	
고	12,327	12,467	12,989	12,715	9,924	8,380	7,520	7,433	7,102	7,592	6,671	6,705	6,572	
	10.4	10.5	10.4	10.1	7.8	7.9	7.0	6.9	6.7	7.1	6.6	6.6	6.6	
성인	13,471	14,061	20,094	18,106	17,917	12,228	13,792	15,514	15,457	14,750	13,119	11,801	13,380	
	11.4	11.8	16.1	14.4	14.0	11.5	12.9	14.5	14.6	13.9	13.0	11.7	13.4	
계	117,976	118,987	124,869	125,786	128,046	106,510	107,278	106,989	106,042	106,397	101,029	101,204	100,063	

연령별 현황에서는 한글학교에 중고등 학생이 가장 많이 감소하고 있는데, 특히 영주하는 학생에게서 두드러지는 경향을 보인다. CIS 지역과 북미의 한글학교 학생이 두드러지게 감소하는 경향을 보였는데, 이들 중 상당수가 중고등학생이다. CIS 지역에서 중고등 학생이 감소하는 것은 앞서 이 지역 한글학교가 감소하는 것과 같은 이유이다. 쉬폴라의 학생들이 재외 동포를 위한 비정규 한글학교 연계교육에서 분리되어, 해당 학교의 정규과정을 통해 외국어로서의 한국어를 학습하고 있기 때문이다.

초등학생과 유치원생의 참여율이 가장 높다. 유치원생은 일시 체류와 영주하는 학생이 함께 증가하고 있지만, 초등학생은 영주하는 경우 그 수가 감소하고 있다. 이들 연령의 학생들이 다수 재학하고 있는 한국학교에서 ‘한국학교 부설 토요 한글학교’를 운영하는 경우가 많은데, 이곳에는 한국학교 재학생과 한국학교에 다니지 않는 아동들도 함께 참여할 수 있어서 초등학생과 유치원생의 참여가 상대적으로 높게 나타나는 것이다. 한국학교가 없는 곳에서는 일시 체류하는 주재원 자녀들을 대상으로 한글학교에서 귀국 후 학습 연장을 돕기 위해 국어와 수학 등 한국의 학교 교과목을 교육하기도 하는데(재외동포재단 2014; 이화숙 2013, 225) 유치원생과 초등학생 연령이 높은 비율을 유지하는 이유 중 하나이기도 하다.

한편 초등학생과 유치원생은 상대적으로 나이가 어려 자발적인 참여라기보다는 부모에 의한 참여가 많다. 해외 지역에서 부모가 학교에 데려다주지 않으면 스스로 참여하기가 어렵기 때문에, 한글학교에 다니는 동기가 부모가 원하기 때문이라는 학생이 많다. 학생들이 스스로 한글학교에 다니는 동기가 부족한데, 이는 학년이 올라갈수록 한글학교 참여가 줄어드는 원인이 된다. 학년이 올라갈수록 학생과 부모 모두, 주말 한글학교 참여보다 주류 사회와의 관계를 더 중요하게 생각한다. 정규 학교의 학업 부담과 비교과 활동이 증가하고, 현지 친구들과의 관계가 활발해지면서 주말 한글학교에 참여하고자 하는 학생의 열의가 줄어들고, 성장한 자녀의 의견을 존중하여 스스로 원하지 않을 경우 한글학교 수업을 강요하지 않는 부모도 많은 것이다(손호민 외, 2007; 이진화 2008; 강희룡 2013).¹⁰⁾ 고등교육 과정까지 한국어 학습을 이어갈 경우, 한글학교에서 한국어를 배운 학생들의 학습 태도와 숙달도가 상대적으로 좋게 나타나는데(허소린·최운화, 2015) 한글학교 학업 연장을 체계적으로 도모하기 위한 현실적이고도 정책적인 도모가

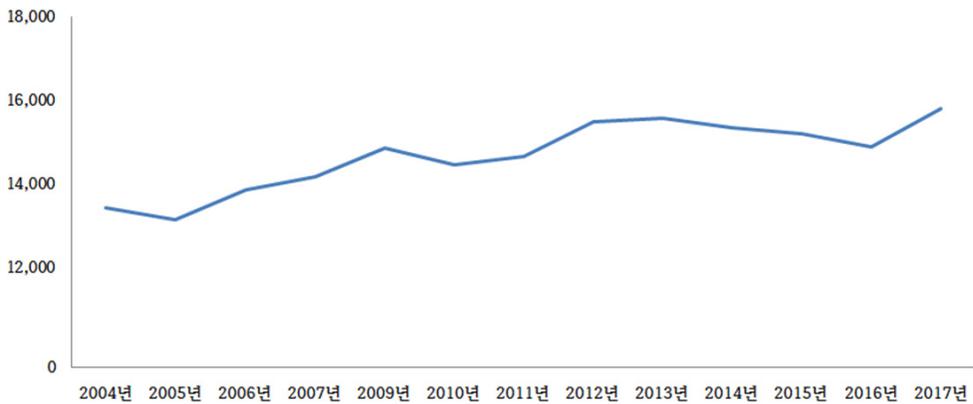
10) 미국에서 한글학교의 학생이 감소하고 이것이 학교 감소로 이어지는 것에 대해 학부모의 자녀교육 방식 변화와 한인들의 현지 적응이 원인이라는 분석도 있다. 현지 한글학교 관계자들에 의하면, 최근 한인들이 한글학교에 다니는 것보다 정규학교에서 진행되는 클럽 활동, 액티비티, 방과 후 수업의 참여도가 높아졌다고 한다. 부모들의 교육방식이 자녀의 의견을 존중하는 방향으로 바뀌며 점차 한글학교에 다니는 학생 수가 줄고 있는 것으로 분석하고 있다(시카고 중앙일보, 2018년 1월 23일 “한글학교가 줄고 있다” 인터넷 기사 참조 http://www.koreadaily.com/news/read.asp?art_id=5973467).

필요하다.

성인 학습자 비율은 해마다 증가하고 있는데, 한류와 한국 기업체의 해외 진출, 국제결혼 증가, 해외입양아 한국어 학습 참여 등이 한글학교의 성인 학생이 증가하는 원인이다. 아시아 지역의 성인 학습자 중 91%가 일본에 거주하고 있는데, 재외동포가 상대적으로 많으며, 문화 교류도 활발한 만큼 자기개발 혹은 취미로 한국어를 학습하는 성인이 많다. 멕시코 등 중남미와 프랑스와 네덜란드 한글학교에도 현지인 성인 수강생의 비율이 상대적으로 높는데 이는 한류의 영향이 크다(재외동포재단 2012). 또 입양아와 그 부모를 위한 한글학교 프로그램을 적극적으로 시행하고 있는 호주와 뉴질랜드에도 성인 학생이 많다(정재훈·김태희 2009; 정재훈 2015). 이밖에도 한국인과 국제결혼을 하는 비율이 높은 인도네시아와 베트남, 필리핀 등 동남아시아의 한글학교에 성인 학생 비율이 높다.

3. 지역별 한글학교 교사 현황

한글학교 교사는 해마다 그 수가 증가하고 있다. 아래의 [그림 3]을 통해 연도별 한글학교의 교사 추이를 확인할 수 있다.



〈그림 3〉 연도별 한글학교 교사 추이(단위, 명)

2017년을 기준으로 북미(62.9%)와 아시아(20.3%) 지역 한글학교에 가장 많은 교사가 분포하고 있다. 전체의 83.2%에 해당하는 교사가 이 두 지역에 있다. 이밖에 유럽(5.8%), 중남미(4.6%), CIS(4.1%), 아프리카·중동(2.3%) 4개 지역에 16.8%의 교사가 분포한다. 학교와 학생에 이어 교사 역시 그 지역적 편차가 큰 것을 알 수 있다. 한글학교 교사

현황은 지역별로 구분하여 연도별 추이와 함께 제시하면 아래의 [표5]와 같다.

[표5] 지역별, 연도별 한글학교 교사 현황(단위: 명, %)

연도 지역	2004년	2005년	2006년	2007년	2009년	2010년	2011년	2012년	2013년	2014년	2015년	2016년	2017년
아중 동	214	241	255	293	287	295	324	337	361	288	345	329	363
	1.6	1.8	1.8	2.1	1.9	2.0	2.2	2.2	2.3	1.9	2.3	2.2	2.3
CIS	935	921	1,075	1,024	1,071	577	552	584	657	677	612	609	653
	7.0	7.0	7.8	7.2	7.2	4.0	3.8	3.8	4.2	4.4	4.0	4.1	4.1
유럽	672	644	647	660	739	729	765	779	833	823	859	873	917
	5.0	4.9	4.7	4.7	5.0	5.0	5.2	5.0	5.3	5.4	5.6	5.9	5.8
중남미	410	439	551	576	592	623	669	704	724	722	735	714	723
	3.1	3.3	4.0	4.1	4.0	4.3	4.6	4.5	4.6	4.7	4.8	4.8	4.6
북미	9,264	9,164	9,292	9,383	9,661	9,598	9,766	10,286	10,166	9,939	9,652	9,338	9,924
	68.9	69.7	67.1	66.2	65.0	66.4	66.6	66.4	65.2	64.8	63.4	62.7	62.9
아주	1,942	1,736	2,029	2,236	2,520	2,636	2,589	2,791	2,844	2,884	3,010	3,025	3,209
	14.5	13.2	14.7	15.8	16.9	18.2	17.7	18.0	18.2	18.8	19.8	20.3	20.3
계	13,437	13,145	13,849	14,172	14,870	14,458	14,665	15,481	15,585	15,333	15,213	14,888	15,789

연도별 추이를 보면, CIS 지역을 제외한 모든 지역 한글학교의 교사가 해마다 증가하고 있는 것으로 나타났다. CIS 지역에서는 한국문화원의 교사양성과정을 통해 한글학교 교사들이 배출되었으며, 전업으로 한국어 교육을 담당하는 경우가 많다(박환 2008). 다른 지역에서 학부모나 유학생, 선교사가 본업 이외에 주말교사로 활동하는 것과 차이가 있다. 한국어 교수법을 교육받지 않은 교사들의 요구를 수용하여 전문성을 향상하기 위한 제도적 장치들이 마련되어 왔다. 현재 온라인과 오프라인을 통한 한글학교 교사 양성 및 자격증 취득 과정은 물론, 각 지역의 한글학교연합회가 주최하는 교사 연수 및 교육이 마련되어 있는데, 미국에서 가장 활발하게 진행되고 있다. 이러한 제도적 장치와 함께 강의료를 지원하는 정책 등이 한글학교 교사가 증가하는 데 요인으로 작용한 것으로 보인다.

한글학교는 수준별로 반을 편성하기보다는 연령(학년)별로 반을 편성하는 곳이 많다. 최근에는 학생의 특성이 다양해지면서 한글학교 수업 내용과 방식에 대한 부모와 학생들의 요구도 다양해지고 있다. 이를 교육과정에 반영하여 가능한 다양한 반을 편성하여 운영하는

결과 교사의 수가 함께 증가하는 것으로 판단된다. 특히 한국문화를 체험할 수 있는 다양한 문화 수업에 대한 요구가 증가하면서, 북미와 유럽에서는 한글과 한국어 이외의 문화과목을 담당하는 교사가 증가한 것으로 판단된다.¹¹⁾ 이는 한글학교 교사가 늘어난 원인 중 하나이다.

한글학교가 없는 지역에서는 일시 체류하는 학생들이 한글학교 교육에 많이 참여하는데, 이들 학교에서는 학부모의 요구에 따라 한국어 수업과 함께 국어와 수학 등 학업 보충을 위한 수업을 진행하는 경우가 많아지면서 새로운 교과목을 담당하는 교사도 늘어나고 있다.

한글학교의 교사가 가장 많이 증가한 곳은 아시아 지역이다. 이 지역은 한글학교와 학생이 증가하는 비율도 높은 곳으로 교사가 함께 증가하는 것은 당연한 결과이다. 아시아 지역 국민과 한국인이 국제 결혼하는 비율이 높아지면서 이 지역 한글학교 중에는 ‘어머니 한국어반’(호치민시 한국 국제학교 부설 토요일 한글학교)과 ‘아빠 한국어반’(싱가포르 한국 국제학교 토요일학교), ‘다문화가족 배우자 한국어 교실’(태국 한국교육원) 등 한국인과 결혼한 현지 배우자를 위한 한국어 수업을 운영하는 곳이 다수 있으며, 이들 가정의 자녀를 위한 유치원반과 초등학생반도 증가하면서, 담당 교사도 함께 늘어나고 있는 것이다(재외동포재단 2012; 2014; 권현숙 2018).

한글학교의 교사가 증가하는 가운데, 이와 반대로 학교와 학생의 수는 감소하고 있다. 이는 교사 1인이 가르치는 학생 수가 적어지는 것을 의미하는데, 2004년 한글학교의 교사 한 명이 학생 8.8명을 가르쳤는데, 2017년에는 6.3명을 가르치는 것으로 분석되었다.¹²⁾ 교사 1인이 담당하는 학생이 가장 많은 곳은 CIS 지역으로, 2017년을 기준으로 이 지역 교사 한 명이 13.8명의 학생을 가르치는 것으로 나타났다. 그 다음은 아시아 7.7명, 중남미 7.4명, 유럽 6.7명 순이다. 북미와 아프리카·중동 지역의 교사 1인은 각각 평균 5.3명과 5.2명의 학생을 담당하고 있다. 한글학교의 교사 1인이 담당하는 평균적인 학생 수치를 지역과 연도별로 제시하면 아래의 [표6]과 같다.

11) 김봉섭(2016, 157-158)을 참고하면, 한글학교 교육과목은 한글교과 외에도 문화, 역사, 음악, 미술, 한자, 수학, 사회 등으로 다양하며, 논술, 과학, 도덕, 체육, 성경공부 등도 가타 교과에 포함된다. 다른 지역에 비해서 특히 북미와 유럽의 한글학교 수업에는 ‘문화’와 ‘기타’ 과목의 수가 상대적으로 많은데, 이를 통해 다양한 교과 프로그램을 진행하고 있음을 알 수 있다.
 12) 한글학교 교사 1인이 가르치는 학생의 수는, 해당 연도의 지역별 학생 수를 교사의 수로 나눈 수치이다. 예를 들면, 2004년 아프리카·중동 지역 한글학교에는 학생 1,042명과 교사 214명이 있었다면, 교사 1인이 학생 4.9명을 담당한 것이 된다.

[표6] 한글학교의 교사 1인이 담당하는 평균 학생 수(단위: 명)

연도 지역	2004년	2005년	2006년	2007년	2009년	2010년	2011년	2012년	2013년	2014년	2015년	2016년	2017년
아중동	4.9	4.8	4.9	4.9	4.7	4.8	4.7	4.7	4.8	6.1	5.2	5.1	5.2
CIS	31.2	29.7	31.2	34	30.9	22.2	21.5	17.8	15.7	15.1	14.6	15.1	13.8
유럽	6.4	6.5	6.6	6.8	6.5	6.3	6.3	6.5	6.4	6.6	6.4	6.9	6.7
중남미	8.2	8.1	7.6	7.6	7.3	7.0	6.9	7.6	8.2	8.4	7.9	7.8	7.4
북미	7.0	7.1	6.7	6.3	6.1	6.0	6.1	5.7	5.7	5.8	5.7	5.9	5.3
아주	7.7	10.0	9.7	9.6	10.2	9.8	9.7	9.3	8.9	8.7	7.9	8.0	7.7
연평균	8.8	9.1	9.0	8.9	8.6	7.4	7.3	6.9	6.8	6.9	6.6	6.8	6.3

한글학교의 교사 한 명이 담당하는 학생의 수가 점차 감소하고 있는 가운데, 평균 5.2명에서 13.8명까지 그 수에는 차이가 있다. 2017년의 경우, 학생 6.3명을 교사 1인이 가르친 것으로 분석되었는데, 평균 이하인 곳은 아프리카·중동과 북미 지역이다. CIS 지역의 한글학교의 교사가 13.8명을 담당하여 교사 1인이 가르치는 학생 수가 가장 많다. CIS 지역에서는 교사 수가 지속적으로 감소하고 있는데, 이 지역 한글학교 교사의 교육적 부담이 커질 가능성이 있다.

Ⅲ. 한글학교의 발전 과제

한글학교가 운영되는 상황이 지역마다 다르며, 참여하는 학생과 교사의 특성과 분포에도 차이가 있으므로, 일반적인 과제를 도출하는 것에는 한계가 있겠지만 앞서의 분석 내용을 토대로 몇 가지 현실적인 과제를 제시하고자 한다.

첫째, 한글학교의 성격과 관련한 것이다. 지역별로 한글학교와 학생의 분포를 분석한 결과, 한글학교가 재외동포 교육기관으로서의 특성과 함께, 한국어 보급 기관으로서의 성격도 함께 갖고 있음을 확인할 수 있었다. 한글학교 수업에 성인 영주자와 일시 체류하는 학생이 증가하고 있는데, 이로 인해 성인 학습자를 대상으로 외국어로서의 한국어 수업을 진행하거나, 귀국 후 학업 연장을 지원하는 교과 수업을 진행하는 등 교육 과정이 세분화하고 있어 교사의 교육 부담이 증가하는 것은 물론, 한민족의 정체성 확립이라는 설립 목적이 약화될 수밖에 없다. 재외동포가 자녀에게 한민족으로서의 정체성을 갖게 하고자 시작한 것이 한글학교이다. 따라서 한글학교는 설립과 교육에 부모 세대가 주체적으로 참여하여, 자율적으로 운영하게 되는데, 이는 여타의 재외동포 교육기관과 다른 특징적인 부분이다.

하지만, CIS 지역의 한글학교는 정규학교 수업과 연계된 곳이 많아 일반적인 한글학교와는 다른 양상을 보인다. 부모 세대가 참여하여 자발적으로 설립한 곳이 드물며, 해당 지역의 시민과 학생들을 대상으로 한국어와 한국 문화를 교육하는 곳이 많아, 한민족으로서의 정체성 확립이라는 한글학교 교육 목표와는 거리가 멀 수밖에 없다. 엄밀한 의미에서 한글학교라고 판단하기 어려운 곳이 많으며, 이 경우 해외 한국어 보급 사업의 일환으로 보아야 할 것이다. 재외동포 교육과 한국어 보급이라는 두 가지 목표가 한글학교라는 이름 속에 혼재하는 양상을 보이는데, 어디에 주안점을 둘 것인지는 재고해 봐야 할 부분이다.

둘째, 한글학교 교육 과정 현지화와 관련한 것이다. 한글학교 학생 중에서 중고등학교 연령대가 감소하고 있는데, 그 원인을 학생들의 동기 부족이나 부모의 인식 변화 등 개인적인 측면에서만 찾을 것은 아니다. 한글학교의 수업이 이들에게 현실적인 이익을 줄 수 있어야 한다. 한국어는 여러 나라의 고등교육 과정에서 학업에 도움이 되며, 사회에 진출할 때도 사회적 자본으로서 그 가치가 인정된다. 때문에 한글학교를 통한 한국어와 문화 학습이 아동기와 청소년기를 거치면서 연계될 수 있도록 현지의 이중언어 교육 과정을 수렴하여 한글학교 교육 과정을 설계할 필요가 있다. 아울러 공교육에서 학점으로 인정받을 수 있도록 제도적 장치를 마련해야 한다. 이를 위해서는 세계 각국의 언어교육 정책을 지방 단위로 면밀하게 조사하고 분석하여 한글학교 교육 과정에 적용하는 연구가 필요하다. 현재 정부의 해외 한국어교육 지원은 ‘교육’보다는 ‘보급’에 중점을 두고 있으며, 교육의 ‘현지화’보다는 ‘표준’을 지향하는 단계이다. 몇몇 규모 있는 한글학교에서는 현지의 외국어 교육 과정을 한국어 수업에 적용하여 학생들이 학점을 이수할 수 있도록 하고 있는데, 한글학교 교사와 학부모와 한인회의 노력으로 이루어진 성과이다. 한글학교와 밀착되어 현지화한 교육과정과 교재를 개발해서 현장에 적용하고, 다시 연구로 환류하여 수정 보완하는 등 지속적으로 관련 연구를 수행하는 부서가 정부기관에는 없다. 개별 연구자에 의한 일회성 개발 사업으로 그치는 경우가 많아, 교육 현장의 요구가 시의 적절하게 반영되지 못하고 일방적인 보급으로 그치고 마는 것이다.¹³⁾ 국가적 차원에서 재외동포는 중요한 인적 자원이면서, 가장 규모가 큰 해외 한국어 학습자 집단 중 하나이다(조항록 2004). 따라서 해외의 언어정책과 교육과정을 분석하고 이를 한글학교 교육 과정에 수렴할 수 있도록 역량을 갖춘 연구 부서를 신설하는 등 정책적인 도모가 필요하다. 유치부와 초등부를 거쳐 중고등부 이상까지 한국어 학습이 연장되어 역량 있는 인재를 육성하기 위해서는, 현지의 교육 과정에서 공인할 수 있도록 ‘현지화한 한글학교 교육 과정과 교재’를 지역별로 마련하는 등 정책적인 뒷받침이 무엇보다 중요하다.

13) 장소원 외(2017)과 최영환(2013)을 참고하면, 정부에서 보급하고 있는 한국어 교재와 교육 자료들을 사용하는 비율이 낮은 것으로 나타났는데, 그 이유는 현지의 실정에 맞지 않다는 응답이 많았다.

셋째, 한글학교 교사 파견 및 교수법 상담과 관련한 것이다. 한글학교와 학생이 감소하는 것과 달리, CIS 지역을 제외한 모든 지역에서 교사가 증가하는 양상을 확인할 수 있었다. 하지만, 재외한글학교 교사초청 워크숍 참가자들을 대상으로 한글학교의 문제점을 설문하여 분석한 결과 교사 확보가 어렵다는 응답이 높게 나타났다(재외동포재단 2011)¹⁴⁾. 현실적인 교사 수는 증가하고 있는데, 교육현장에서는 교사 확보가 어렵다는 문제를 보고하고 있는 것이다. 일부 지역에 교사가 편중되어 있기 때문인데, 교사의 분포를 감안하여 교사 파견을 고려해볼 필요가 있다. 국립국제교육원(교육부 산하)에서는 ‘교원 해외 파견 사업(장기파견)’으로, 초등·한국어수학과학·ICT 분야 교원을 해외에 파견하고 있다. 한국어 교원은 수학과 과학에 비해 그 수가 많지 않으며, 파견 지역도 아시아와 CIS 지역에 편중되는 경향이 있다. 다만, CIS 지역의 경우 한글학교 교사가 감소하고 있는 만큼 교사를 파견하는 것은 적절한 정책적 대응이라고 판단된다.¹⁵⁾ 한글학교가 전일제 정규과정이 아니기 때문에 교사 파견이 쉽지 않지만, 멕시코처럼 한국학교와 한국교육원이 없는 나라들에서는 한글학교가 한국어 교육을 전담하고 있다. 이 지역 한글학교에는 그 적정 규모를 감안하여 전공 교사를 파견할 필요가 있다. 한편, 한글학교 교사들은 협의회와 함께 지역 단위 워크숍과 연수 과정을 마련하여 교류하는 등 교사로서의 자기개발을 위해 부단히 노력하고 있다. 교사 출신의 현지 교민이나 학부모, 유학생 등이 교사로 활동하는 경우가 많아, 전문성을 키우기 위해 온라인과 오프라인 양성과정을 마련하였으며, 개별 지역에 따라 현지의 이중언어 교사 양성 프로그램을 진행하는 곳도 있다. 과거에 비해 한글학교 교사로서 전문성을 키울 수 있는 장치들이 잘 마련되어 있으나, 양성 교육 중심이라서 교육 현장에서 누적되는 새로운 과제들을 해결하는 데는 한계가 있다. 특히 언어 영역별 교수법과 학습자 숙달도에 따른 교수법 등은 오랜 경험에 걸쳐 체화되는 것으로, 지속적인 피드백이 필요하다. 현재 교사를 양성하고 교육하는 곳은 있지만, 학습 현장에 적용한 후의 피드백을 제공하는 곳은 없다. 한글학교 교사들은 직접 교재를 만들어 사용하는 경우가 많은데, 자신이 만든 교재와 교수법이 적절한지에 대한 의문은 스스로 제기하고 있지만, 피드백을 받을 만한 곳이 없다. 다수의 교사는 스티디코리안에 다양한 자료가 탑재되어 있어도 어떻게 활용할지 결정하지 못해서 사용하지 못하고 있다. 일방적인 제공을 극복하는 방안으로, 스티디코리안과 연동하는 양방향의 상담창구를 마련하여, 한국어

14) '2011년 재외한글학교 교사 초청 워크숍'에는 전체 120개국 1,868개의 한글학교 중 58개국 177개교 (약 10%)의 한글학교 교사가 참가하였으며, 참가자들이 제출한 자료를 바탕으로 한글학교의 문제점을 분석한 결과이다(재외동포재단 2011, 8).

15) 국립국제교육원 홈페이지 공지사항에서 2017년과 2018년 '교원해외파견사업 장기파견자 선발 합격자 명단'을 참고한 결과, 수학과 과학 교사가 상대적으로 많았으며, 한국어 교사는 지역적으로 편중되어 있었다(<http://www.niied.go.kr>).

교육 전문가들이 함께 소통하면서 활용법과 피드백을 제공할 수 있도록 지원할 필요가 있다.

IV. 결론

이 글은 재외 한글학교와 관련한 주요 현황들을 분석하는 데 목적이 있었다. <재외동포교육기관현황>(2004년-2007년, 2009년-2017년)을 기초로, 한글학교와 학생, 교사에 대한 지역별 현황과 추이를 분석하고, 그 결과를 바탕으로 현실적인 과제를 제시하였다. 이를 요약하면 다음과 같다.

첫째, 한글학교와 학생, 교사의 분포는 지역별로 큰 편차를 보인다. 북미와 아시아 그리고 CIS 지역에 편중되어 있다. 한편, 연도별 추이를 보면, 유럽과 아시아, 중남미 등의 한글학교와 학생, 교사가 모두 증가하고 있다. 반면에 CIS 지역에서는 한글학교와 학생, 교사가 모두 감소하고 있으며, 북미 지역은 한글학교와 학생은 감소했지만, 교사는 증가했다.

둘째, 한글학교가 증감하는 원인은 지역별로 다양하다. 유럽과 아시아, 중남미 등에서 한글학교 분포가 커지는 것은 한국 기업체와 공관의 해외 진출, 국제결혼 증가, 주재원 등 일시 체류자 증가, 해외 입양아와 가족들의 교육 참여, 한류 등의 영향 등이다. CIS 지역에서는 이중언어 교육정책에 따라 정규교육 과정에 한국어 수업이 포함되면서 쉬폴라에서 운영하는 '정규학교 부설 한글학교'가 감소했기 때문에 학교와 학생, 교사가 함께 감소한 것이다. 북미 지역에는 소규모 학교가 연합하여 통합학교를 형성하거나, 한국어를 정규과정에서 교육하는 미국 내 학교가 늘어나면서 한글학교 수가 줄고 있다.

셋째, 한글학교 학생은 초등학생 연령이 가장 큰 비중을 차지한다. 그 다음 참여율이 높은 것은 유치원생과 성인이다. 중고등학생은 감소하는 경향을 보인다. 거주형태별로는 영주하는 학생에 비해 일시 체류하는 학생이 증가하고 있다. 학년이 올라갈수록 한글학교 참여가 줄어들는데, 학업 연장을 위한 현실적이고도 정책적인 도모가 필요하다.

넷째, 한글학교 교사는 CIS를 제외한 모든 지역에서 증가하였으며, 한글학교 교사 한 명은 6.3명의 학생을 가르치고 있다. 교사 양성과정과 연수 등 전문성을 키우기 위한 제도적 장치들이 마련되고, 한국어 이외의 교과목과 문화 수업들을 다양하게 운영하면서 새로운 교과목을 담당하는 교사도 늘어나고 있다.

한글학교가 보다 공신력 있는 재외동포 교육기관으로 거듭나기 위해서는 재외동포 교육과 한국어 보급이라는 두 가지 성격 중 어디에 주안점을 둘 것인지를 재고해야 한다.

또 한글학교의 수업이 공교육 기관으로부터 학점 인정을 받는 등 학생들에게 현실적인 이익이 있도록 교육 과정을 현지화 할 필요가 있다. 한국학교와 한국교육원이 없는 나라에 그 적정 규모를 감안하여 전공 교사를 파견하는 한편, 웹상에 양방향의 상담창구를 마련하여, 교육자료 활용법과 피드백을 제공하는 등 현실적으로 도움이 되는 정책적인 뒷받침이 필요하다.

한글학교 참여는 보통 주류 사회와의 관계를 헤치지 않는 범위에서 소극적으로 이루어지고 있지만, 부모와 자녀세대 모두 한인으로서의 정체성 형성을 당위로 인식하기 때문에 학교와 학생이 감소하는 가운데도 위축되거나 사라지지 않고 활성화되고 있다(강희룡 2013). 하지만, 해외의 비정규 교육기관으로서 여러 가지 한계가 있을 수밖에 없으며, 이는 지역별 특성으로 두드러지게 드러난다. 한글학교에 대한 정책이 다각적으로 시행되고 있으나, 학생과 학교, 교사 등 현장의 특성에 맞는 요구들이 적절하게 반영되지 못하고 있는 것이 사실이다. 이 연구는 한글학교의 교육 목표와 교육 과정, 교재, 평가 등 교육 내용과 관련한 깊이 있는 논의에 이르지 못한 한계가 있다. 하지만, 지역별 한글학교의 현황과 추이를 통해 특성을 분석하고 이에 근거한 과제를 도출함으로써 앞으로의 정책 수립에 유용한 자료를 제공했다는 데 의의를 두고자 한다.

- 강희룡. 2013. 인종화, 봉합, 그리고 집단적 정체성: 재미 한글학교 위기의 문화정치학. *교육과정연구* 13(1), 29-53.
- 국제한국어교육학회 편집위원회. 2000. 우즈베키스탄 타슈켄트 한국교육원과 한글학교 현황(2000년 6월 현재). *한국어교육* 11(1), 201-216.
- 권현숙. 2018. 태국 재외동포 한국어교육 현황과 과제: 방콕지역 다문화가족 한국어교육을 중심으로. *국제한국어언어문화학회 학술대회 자료집*, 250-255.
- 김봉섭. 2016. 재외 한글학교 현황: 재외동포재단의 지원현황을 중심으로. *민족연구* 65, 154-168.
- 김선정. 2007. 미국 중소 도시 인디애나폴리스(Indianapolis) 한인 사회의 성립과 발전: 한인교회, 한글학교, 한인회를 중심으로. *역사문화연구* 28, 351-398.
- 김영희. 2010. 우즈베키스탄 한국어 학습자를 위한 내용중심 교수요목 연구. *한국외국어대학교 석사논문*.
- 박채형. 2011. 재외 한글학교 표준 교육과정 총론 시안에 대한 이론적 고찰. *한국초등교육* 22(1), 33-49.
- 박환. 2018. 우즈베키스탄 타슈켄트 한국교육원의 설립과 활동(1992~1994). *한국민족운동사연구* 94, 223-266.
- 손호민. 2007. 하와이주 한인 사회학교 실태 분석. *국제한국어교육학회 학술대회논문집*, 587-603.
- 송향근. 2005. 재외동포 한국어교육의 현황과 과제. *비교문화연구* 17, 1-26.
- 안여경. 2011. 우즈베키스탄의 한국어능력시험(TOPIK)의 현황과 특징. *한어문교육* 25, 479-493.
- 윤현아. 2013. 해외 초·중등학교 한국어반 설치현황 및 발전 방안에 관한 연구. *고려대학교 석사논문*.
- 이진화. 2008. 미국 내 교포대상 한국어 교육의 현황과 과제: 최상급 지향을 통한 수직적 확장 및 연계교육 강화. *국제한국어교육학회 학술대회논문집*, 85-100.
- 이화숙. 2013. 국외 한국어 교육의 연구 동향 분석: 세계화 시대 국외 한국어 교육의 성격 탐색과 발전 방안 모색을 하여. *이중언어학* 51, 217-246.
- 임영철 외. 2011. 국외 동포 언어 실태 조사 기초 연구, 국립국어원 연구 보고서.
- 장소원 외. 2017. 한글학교 교사를 위한 인증제 프로그램 구현 방안. *이중언어학* 66, 79-105.

- 정재훈. 2015. 호주에서의 한국어 교육 현황과 과제. 국제한국어교육 1(2), 33-61.
- 정재훈·김태희. 2009. 해외 한글학교 교육과정에 대한 연구: 호주의 사례를 중심으로. 새국어교육 82, 415-438.
- 조항록. 2004. 재외동포를 대상으로 하는 한국어 교육정책의 실제와 과제. 한국어교육 15(2), 199-232.
- 지충남·양명호. 2016. 소련지역 고려인 한글학교 설립과 운영: 광주한글학교를 중심으로. 한국민족문화 58, 3-44.
- 최영환. 2013. 재미 한글 학교의 한글 교재 사용 실태 및 개선 방안 연구. 한국초등국어교육 51, 186-218.
- 한갑수. 2013. 미국 재외동포 교육 실태분석과 발전방안 연구: 한글학교 사례를 중심으로. 아주대학교 석사논문.
- 한영균 외. 2009. 중앙아시아 3국의 한국어 교육: 교육 현황과 특징을 중심으로. 한국어 교육 20(2), 303-335
- 허소란·최윤희. 2015. 한글학교 교육이 미국 대학 학습자의 한국어 숙달도 및 학습 동기, 태도에 미치는 영향. 한국어 교육 26(3), 287-318.

〈자료〉

- 재외동포재단. 2004-2007, 2009-2017 재외동포교육기관현황.
출처: <http://research.korean.net>
- 재외동포재단. 2009. CIS 지역과 중국 동포사회 실태조사 및 한글학교 교육현황 조사 결과보고서. 출처: <http://research.korean.net>
- 재외동포재단. 2011. 2011년 지역별 한글학교 운영실태 보고서: 2011년 재외한글학교 교사 초청 워크숍 참가학교 제출자료 중심. 출처: <http://research.korean.net>
- 재외동포재단. 2012. 2012년도 재외 한글학교 교사 초청 연수 한글학교 현황과 운영 사례집: 아주·아중동·중남미·CIS 지역. 출처: <http://research.korean.net>
- 재외동포재단. 2014. 2014 재외한글학교교사 초청 연수 결과보고서.
출처: <http://research.korean.net>

● 투고일: 2018.07.30. ● 심사일: 2018.08.02. ● 게재확정일: 2018.08.15.

Current Status and Future Tasks of Korean Language Schools for Overseas Koreans

Yi Hwasook (Daegu Catholic University)

Kim Namgyeong (Daegu Catholic University)

The purpose of this paper is to analyze the current status of Overseas Korean schools and suggest further development. For this purpose, it analyzed the number of Korean schools and the distribution and trends of students, and teachers from 2004 to 2017. Korean schools, students, and teachers are most commonly found in North America, Asia, and the CIS region. Even though the number of Korean schools and students increased in Europe, Asia, and Central and South America, the number of Korean schools and students decreased the most in CIS and North America. Korean school students have become the largest group of elementary school students followed by kindergarteners and adults. Middle and high school students tend to decrease gradually, and the number of students participating in Korean language schools is decreasing as they advance through school. With a reference on these trends, we need a realistic and political plan for extending studies. In order for Korean schools to have public confidence, they should strengthen their character as an educational institution and localize with applying bilingual curriculum to Korean language school education in accordance with local public education requirements. Also, the class of Korean language school should be able to get credit transfer from public education institutions. This system will overcome the tendency of declining middle and high school students. Moreover, it is necessary to have a political support for professionalism of teachers such as dispatching professional teachers to countries where Korean language schools are charged with Korean language education.

<Key words> Korean Language Schools, Overseas Koreans, Korean Language Education, Korea Education Center, Korean School