

## 북한이탈청소년 대안학교의 분리교육 고찰: 통합교육의 필요성을 중심으로\*

오주연\*\*

### 요약

본 연구는 북한이탈청소년 대안학교 분리교육의 유형과 분리교육이 지속되는 요인을 분석함으로써 분리교육의 의미와 방향을 고찰하는데 목적이 있다. 이를 통해 북한이탈청소년을 교육하는데 있어 통합교육이 확대되어야 함을 강조하며 분리교육과 통합교육이 지향해야 할 바로서 국제이해교육을 제안했다. 북한이탈청소년 대안학교의 교육목표와 분리교육이 지속되는 사회적 조직화 과정을 분석하기 위해 제도적 문화기술지를 방법론을 사용하였다. 북한이탈청소년 대안학교 분리교육의 유형은 크게 두 가지로 나뉜다. 첫 번째 유형은 종교적 가치나 대안적 교육 가치와 같이 자체적인 교육이념을 중심으로 설립된 대안학교다. 두 번째 유형은 일반 학교로 통합교육을 위해 단기간 분리교육의 형태를 갖는 대안학교다. 교육이념과 함께 학교를 둘러싼 다양한 행위자들의 조정 관계에 의해 각 대안학교의 분리교육은 유지 된다. 대안학교는 대안학교를 둘러싼 다양한 행위자들과의 조정을 통해 재정적인 기반과 학생의 수를 확보하고 있다. 이는 각 대안학교의 교사들이 분리교육의 한계를 인식하고 있음에도 불구하고 분리교육이 지속되는 요인으로 작용한다. 그러나 북한이탈청소년들이 일반학교에서 남한 학생들과 함께 수업을 받는다고 해서 이를 통합교육이라고 볼 수는 없다. 국제이해교육이 제시하는 것처럼 서로 다른 문화를 이해해 나가는 상호이해교육과 정의, 인권, 평화와 같은 보편적 가치를 기반으로 교육할 때 다양한 구성원들이 바람직한 통합의 가치를 추구한다고 볼 수 있다. 북한이탈청소년 대안학교와 일반학교 모두 국제이해교육의 가치를 바탕으로 하는 교육문화를 세워나갈 필요가 있다. 이러한 교육문화를 바탕으로 하면서 궁극적으로는 다양한 구성원들이 잦은 접촉을 통해 갈등을 조정하고 이해하는 경험을 할 수 있도록 같은 교실에서 함께 수업 받는 통합교육을 지향해야 한다.

주제어 : 북한이탈청소년 대안학교, 분리교육, 통합교육, 국제이해교육

\* 본 논문은 필자의 논문 일부를 요약하여 보유했음. 오주연(2015), 북한이탈청소년 대안학교의 분리교육에 대한 비판적 고찰 - 통합교육으로의 지향-, 석사학위논문, 북한대학원대학교.

\*\* 북한대학원대학교 석사, ohzoo0928@naver.com

## I. 서론

### 1. 연구 목적

북한이탈청소년은 북한에서의 삶과의 단절을 통해 원활하게 적응할 것을 요구하는 남한 사회와 북한에서 더 긴 시간을 살아온 부모님의 가치관이 지배하는 가정생활 사이에서 혼란을 겪게 된다. 북한이탈청소년들이 겪는 사회와 가정 사이의 괴리를 해결하는 문제는 앞으로의 남한 사회에서의 삶을 결정지을 만큼 중요하다. 이러한 시기에 놓여 있는 북한이탈청소년들에게 학교는 사회에 부딪치기 이전에 교사와 또래 관계를 통해 사회적 관계를 연습하는 공간이며 앞으로 수없이 하게 될 선택의 기준이 되는 가치관을 세워나갈 수 있도록 돕는 시간이어야 한다.

그러나 2003년 이후 북한이탈청소년의 수가 증가함에 따라 일반 학교에서 이러한 역할을 수행하는 데 어려움이 있다고 판단한 종교기관과 민간단체는 북한이탈청소년만을 대상으로 하는 대안교육시설을 설립하기 시작한다. 초기 북한이탈청소년 대안학교는 학교에 잘 적응하지 못하는 북한이탈청소년들을 분리해서 적응을 돕는 데 초점이 맞춰져 있었다. 특히 기초학력을 보충하는 부분과 남한 사회의 이해를 돕는 부분에서 분리교육은 효율적으로 이해되어 왔다.

그러나 북한이탈청소년을 대상으로 진행되어 온 지속적인 연구와 북한이탈청소년의 실태는 분리교육의 필요성에 대해 이견을 제시한다. 첫째, 북한이탈청소년의 중도탈락률이 점점 하락하는 추세다. 2008년도 10.8%에 이르던 중도탈락률은 점점 떨어져 2014년 2.5%에 이른다. 이에는 크게 세 가지 원인이 작용한다. 먼저 정부 차원에서

북한이탈청소년이 일반학교에 원활하게 적응할 수 있도록 여러 지원을 펼친 결과라고 할 수 있다. 다음으로 북한 내의 사회경제적 변화로 인해 2000년대 초에 입국한 북한이탈청소년들보다 남한 사회에 적응하는 데 있어 비교적 어려움이 적다. 마지막으로 일반 학교를 거치지 않고 대안학교로 진학하는 북한이탈청소년의 수가 증가한 것도 하나의 원인이다. 둘째, 북한이탈청소년에게 필요한 교육에 대한 관점이 일방적인 ‘적응’에서 남한 사회와의 ‘통합’으로 변화하고 있다. 한국교육개발원에서 3년 간 진행한 “탈북청소년 교육 중단 연구”를 살펴보면 북한이탈청소년만을 위한 분리교육은 기초학력 보충과 남한 사회와 학교에 대한 이해를 돕는 정도에서 이루어져야 한다고 강조한다. 오히려 일반 학교에서 통합교육을 통해 남한 사회에 대한 적응력을 키우고 북한이탈청소년으로서의 낙인을 감소시킬 수 있다는 연구 결과를 냈다.

본 연구는 위와 같이 통합교육에 대한 요구가 있음에도 불구하고 북한이탈청소년 대안학교의 분리교육이 지속적으로 유지되는 맥락을 분석할 것이다. 그런 후에 국제이해교육의 가치에 기반을 둔 통합교육을 제언하고 이와 더불어 북한이탈청소년 대안학교와 같은 분리교육기관이 수행할 수 있는 역할에 대해서도 고찰해보도록 한다.

## 2. 연구 대상

### 1) 북한이탈청소년

본 연구에서는 북한이탈청소년을 ‘부모 중 한 명이 북한이탈주민이고 북한과 제3국에서 출생한 만 6세 이상에서 24세 이하 연령층’

으로 정의한다. 「청소년기본법」에 의해 청소년은 만 9-24세로 규정하지만 같은 법에 의해 교육지원 대상은 9세 미만인 초등학생까지 포함된다. 그리고 교육부에서는 교육 지원을 받을 수 있는 북한이탈주민의 연령을 6세에서 24세로 규정한다. 따라서 청소년으로 규정된 연령대보다는 어리지만 교육 지원의 대상이 되는 6세에서 24세를 북한이탈청소년으로 정의한다.

또한 북한이탈청소년 중 북한에 거주한 적이 없어도 북한 출신인 부모에 의해 제3국에서 출생한 자녀들도 이에 포함된다. 교육부 공식자료와 탈북청소년 교육지원센터에서는 탈북청소년을 “부모 중의 한 사람 이상이 북한이탈주민이고 중국 등 제3국에서 출생한 아동·청소년”으로 정의하고 있다. 제3국 출생 북한이탈주민 자녀는 북한에서 출생하지 않았기 때문에 「북한이탈주민의 보호 및 정착지원에 관한 법률」에 따르면 북한이탈주민으로 분류되지는 않는다. 이러한 이유로 인해 한편에서는 위의 법률의 보호대상이 아니라는 의미로 ‘비보호 청소년’ 또는 ‘무보호 청소년’이라고 부르기도 한다. 이들의 경우 북한에서 거주한 경험은 없지만 부모가 북한이탈주민으로 북한이탈청소년들과 비슷한 어려움을 가지고 있다고 보고 차별적으로 지원 대상에 포함한다. 본 논문에서는 북한이탈청소년 대안학교에 재학 중인 학생들을 기준으로 연구가 이루어지므로 제3국 출생 북한이탈주민 자녀의 교육도 포함하여 연구를 진행하였다. 따라서 제3국 출생 북한이탈주민 자녀도 북한이탈청소년의 개념에 포함한다(황진수·전신욱, 2004: 225).

## 2) 북한이탈청소년 대안학교

북한이탈청소년 대안학교는 ‘북한이탈청소년을 대상으로 하는 전일제 교육기관’으로 정의한다. 2014년 교육부와 통일부가 발표한 통계에 따르면 북한이탈청소년 2,466명 중 11.4%인 283명이 북한이탈청소년 대안학교에 재학 중이다.<sup>1)</sup> 북한이탈청소년 대안학교는 인가 받은 각종학교와 특성화학교까지 포함하고 있으며 2003년부터 설립되기 시작해 현재 13개에 이른다. 본 연구에서는 13개의 대안학교 중 8개의 대안학교 교사들과 인터뷰를 진행했다. 그러나 13개교는 공식적으로 발표된 수치는 아니다. 공식기관에서 지원받는 대안학교 목록을 살펴보면 2014년 남북하나재단에서 지원 받는 대안학교는 7개교이며, 교육부에서 지정한 탈북 대안학교 및 미인가 탈북 대안교육시설은 8개교이다. 그리고 한국교육개발원 산하 탈북청소년교육지원센터에서 소개하는 대안학교는 10개교에 이른다. 미인가 대안교육시설이 많다보니 정확하게 지원 기관별로 제공하는 대안학교의 목록은 일치하지 않는다. 따라서 본 연구에서는 각 지원 기관에서 지원하는 대안학교의 목록과 언론을 통해 공개된 정보를 바탕으로 현재 운영 중인 13개교의 대안학교를 대상으로 한다.

북한이탈청소년 대안학교 13개교 중 인가 받은 대안학교는 2006년 특성화학교로 설립된 한겨레 중고등학교와 2010년 미인가 대안교육시설에서 각종학교로 등록된 여명학교다. 한겨레중고등학교는 설립 당시 단기간의 교육과정을 거치고 일반학교로 편입을 목적으로 설립되었지만 전출학생의 비율은 높지 않다.<sup>2)</sup> 두 개 학교를 제외한 나머

1) 교육시설에 재학하고 있지 않은 학교 밖 청소년의 경우 통계에 포함되지 않고 있다. 교육부, 2014년 탈북학생 통계자료, 대안교육시설 학생 수는 통일부 제공 자료.

〈표 1〉 북한이탈청소년 대안학교 목록

분류	설립년도	형식	면접자	분류	설립년도	형식	면접자
A	2011	방문	교장	H	2009	전화	교장
B	2013	방문	교장	I	2006		
C	2003	방문	교무부장	J	2014		
D	2003	방문	교장	K	2009		
E	2004	방문	교사	L	2003		
F	2014	방문	교장	M	2010		
G	2004	방문	교장(대행)				

지 학교는 미인가 대안교육시설로 분류된다. 그 중 3개교는 2014년 기준으로 서울시와 경기도의 위탁형 대안학교로 등록되어 일반학교에서 적응하지 못한 북한이탈청소년들의 적응을 돕는 역할을 수행한다.

북한이탈청소년 대안학교는 적응에 실패한 북한이탈청소년들을 대상으로 교육하는 역할에서 전체 북한이탈청소년 중 약 10%가 일반학교를 거치지 않고 선택하는 교육기관으로 발전한다. 대부분의 대안학교에서는 사회적인 요인과 학교의 운영특성으로 인해 분리교육을 수행하고 검정고시를 통해 학력을 취득해왔으나 2011년 이후에는 일반학교로의 통합의 필요성을 제기하고 단기적인 분리교육의 역할을 수행하는 대안학교가 등장하기 시작한다.

2) 전교생 대비 진출 학생 비율을 살펴보면 2011년 9.16%, 2012년 7.93%, 2013년 10.3%로 10% 안팎에 머물고 있다. 학교 알리미; <http://www.schoolinfo.go.kr/index.jsp>(검색일: 2015년 04월 01일).

### 3. 연구 방법

본 연구는 도로시 스미스(Dorothy Smith)의 제도적 문화기술지(institutional ethnography) 방법론을 바탕으로 분석한다. 제도적 문화기술지는 집단에 속한 사람들의 행위를 둘러싼 문화적 맥락을 분석하는 전통적 문화기술지에서 더 나아가 사회적 조직화와 조정의 관계가 지속적으로 얽혀 들어갈 때 제도가 어떻게 형성되고 작동하는지를 보여주는 데 목적이 있다(김인숙, 2013: 301). 제도적 문화기술지는 크게 세 가지의 특징을 갖는다. 첫째, 제도적 문화기술지는 제도적인 현장 안에서 벌어지는 ‘실제(actuality)’에 관심을 가지며 여기서 이어지는 ‘사회(the social)’를 읽어내는 데 목적이 있다. 이 때 사회는 “다른 사람들의 활동과 조정을 통해 이루어지는 사람들의 지속적인 활동을 의미하며, 엄밀히 말해 ‘사회적인 것’”이다.(도로시 스미스, 2014: 77) 둘째, 사회는 사람들의 행위와 제도적 맥락 속에서 ‘조직화’되고 ‘조정’ 되는데 제도적 문화기술지는 이를 ‘지배관계(ruling relation)’라고 읽는다. 상하 관계로 정리되는 지배관계가 아니라 개인들, 전문가 집단, 문화, 텍스트, 언어 등 다양한 주체가 얽혀 서로 지배적인 행위를 하고 있다고 본다(박경환, 2006: 308). 셋째, 행위자들도 알지 못하는 다양한 방식과 제도들이 어떻게 상호작용하는지 보는 것을 넘어서서 지배관계의 제도적 그림을 그려나가는 데 목적이 있다.

제도적 문화기술지에서 말하는 지배관계를 묘사하기 위해서는 다양한 개념들이 필요하다. 제도적 문화기술지에는 다양한 개념들이 사용되지만 본 연구에서는 그 중에서도 일 지식(work knowledge), 텍스트(text), 제도적 담론(institutional discourse), 조정(coordination), 사회적

조직화(social organization)의 개념을 주로 사용한다. 일 지식은 실제 행위자들이 특정한 의도를 가지고 시간과 노력을 가지고 하는 ‘일’에 대해서 스스로가 알고 있는 것과 개인의 일들이 다른 사람과 얽히는 방식을 뜻한다. 여기서 말하는 텍스트는 재생산 되는, 제도의 안정성을 유지하는 텍스트로서 공식적인 텍스트가 사람들의 행위에 어떻게 개입하는지를 살펴봐야 한다. 제도적 담론은 일상적인 활동들이 제도적 기능이 되게 하는 범주와 개념을 제공한다. 마지막으로 사회적 조직화란 사람들의 행위가 조정되는 행위가 반복적으로 재생산 되는 형태를 의미한다.(도로시 스미스, 2014: 373-383).

즉 제도적 문화기술지는 새로운 방법이라기보다는 이미 존재하는 개념들을 가져와서 ‘실재’를 발견해나가고 사회적 조직화 과정을 읽어어나가는 방법이라고 할 수 있다. 북한이탈주민에 관한 기존 연구들은 주로 사회적 맥락과 제도를 읽어나가고 지배관계를 파악해나가기 보다는 북한이탈주민에 대한 ‘해석’이 주를 이루었던 것이 사실이다. 따라서 제도적 문화기술지 방법론을 사용하면 해석을 넘어서 북한이탈주민을 둘러싼 다양한 사회적 관계를 분석할 수 있다.

북한이탈청소년 대안학교의 분리교육도 마찬가지로 한 행위자의 의도나 제도적 뒷받침에 의해서만 지속되는 것은 아니다. 제도적 문화기술지 방법론에 따라 인터뷰와 연구자의 경험을 기반으로 실제 현장에서 의도를 가지고 시간과 노력을 들이는 교사들의 ‘일 지식’을 모으고 그들을 둘러싼 다양한 행위자들, 공식적인 텍스트, 제도적 담론 간의 지배 관계를 그려보도록 한다.

## II. 분리교육과 통합교육의 개념

### 1. 분리교육과 통합교육

분리교육과 통합교육에 대해 논하기 이전에 본 연구에서 사용하는 ‘분리’와 ‘통합’의 개념에 대해 살펴보고자 한다.

분리와 통합은 흔히 쓰이는 의미 체계에서 볼 때 정반대의 개념으로 보인다. 우리는 흔히 통합을 긍정적인 개념으로 받아들이는 경향이 있다. 이는 사전적인 의미에서 사회의 구성원이나 공동체 내에서 ‘분리’보다는 ‘통합’을 이루었을 경우 구성원 모두에게 좋은 결과가 있을 것이라고 인식하기 때문이다.<sup>3)</sup> 그러나 분리와 통합은 좀 더 가치중립적으로 살펴볼 필요가 있는데, 이 두 개념은 좋고 나쁨을 내포하고 있지 않다. 분리 내에서도 좋은 분리와 나쁜 분리가 있을 수 있고 통합 또한 좋은 통합과 나쁜 통합으로 나뉠 수 있다(김학노, 2014: 21).

본 연구에서는 통합과 분리를 외연의 확장과 축소로 정리한 김학노(2014)의 개념을 사용한다. 김학노(2014: 21)는 통합을 “둘 이상의 행위자가 더 큰 ‘우리’를 형성해 나가는 과정이나 또는 그 최종적인 결과로서 큰 우리를 형성한 상태”로 정의한다. 반대로 분리는 통합의 상대적인 개념으로 “‘우리’의 외연이 축소되는 과정이나 그 최종

---

3) 보통 국제통합이론의 영향을 많이 받아 갈등을 해결하는 방법으로서의 통합은 좋은 것으로 받아들여지는 경향이 있다. 정치학에서는 주로 국가 간 지역 간 갈등을 해결하고 이익을 도모하는 결함을 위해 ‘통합’을 사용하며 사회학 사전에서도 사회의 하위체계들의 보완적이고 조정적인 활동을 증진시키는 특수한 제도의 존재를 말한다. 정치학대사전편찬위원회 편저, 2010; 고영복, 2000.

적인 결과로서 작은 우리를 형성한 상태”라고 정의한다(김학노, 2014: 22). 즉 통합은 다양한 주체들이 하나의 가치를 중심으로 모여 드는 상태, 분리는 다양한 가치를 중심으로 흩어진 모양을 생각할 수 있다.

분리와 통합을 위와 같이 이해할 경우 통합과 분리가 형성되는 과정에서 그 중심 가치로 무엇을 두고 있는지를 통해 가치 판단이 가능하다. 통합의 가치에 무엇을 중심으로 두고 있느냐에 따라서 획일성을 강화하는 통합 유형부터 다양성을 강조하는 통합 유형까지 포함되기 때문이다. 또한 위의 개념에 의하면 통합과 분리는 항상 배타적인 형태를 띠는 것은 아니다. 만일 형태적으로 분리의 모양을 갖더라도 통합을 이루고자 하는 주체와 동일한 중심 가치를 추구하는 경우 두 개념은 공존이 가능하다.

본 연구에서 사용하는 개념인 ‘분리교육’과 ‘통합교육’ 또한 동일한 관점에서 본다. 분리교육과 통합교육은 그 자체로 좋고 나쁨을 판단할 수 없으며 그 중심에 어떤 가치를 두고 분리와 통합의 형태를 정당화하고 있는지 분석해봐야 한다. 교육은 분리와 통합의 헤게모니의 싸움이 일어나는 영역에서 빈번히 사용되는 도구인 만큼 분리교육과 통합교육은 도구적인 측면을 넘어서 그 이면에 담긴 의도와 시각을 읽는 것이 중요하다.

구체적인 분리교육과 통합교육에 대한 논쟁은 크게 특수교육, 탈식민주의(post-colonial) 교육, 분쟁지역의 교육, 세 가지 배경에서 등장한다.

먼저 특수교육에서 분리교육과 통합교육은 특수아동을 일반아동과 함께 교육하는 것이 더 효과적인지에 대한 논쟁이다. 분리교육은 학

습 장애 학생들의 자존감을 높일 수 있고 학습에 있어 개별적인 차이를 고려할 수 있다는 면에서 효율적이다. 반대로 분리교육이 학생들을 낙인찍히게 만들고 또래 관계 형성에 제한을 두며 자아 개념에도 좋지 못한 영향을 미친다는 연구결과도 있다(Heward, 2010: 164). 통합의 방법에는 차이가 있을 수 있지만 특수교육에서 통합학교의 목적은 “학교의 구성원인 모든 학생이 소속감을 느끼고 서로가 수용되며 지원받을 수 있는 곳일 뿐만 아니라, 또래와 다른 학교공동체에 의해 지원되어 장애 아동의 교육적 필요가 충족되는 것”이다.(Stainback, 1996: 3) 이대식(2007)은 외국에서 이루어지는 통합교육이 장애인과 비장애인의 유의미한 사회적 관계 형성을 해나가는 과정에 초점이 맞춰져 있다면 우리나라의 통합교육은 ‘관 주도형’ 통합교육으로 양적 성장만 거듭해왔다고 주장한다. 즉 특수교육에서 논의 되는 통합교육은 통합교육 프로그램이 특수 아동 뿐 아니라 모든 학생에게 교육이 사회적으로, 학습적으로, 정서적으로 개별적인 충족을 시켜줄 의무가 있다는 데에 귀결된다(이대식, 2007: 24-25).

다음으로 탈식민주의 배경에서 논의되는 분리교육은 ‘반식민 저항 운동’에 기반 한다. 지배집단이 피지배집단을 통치하는 데 방해되는 정신적·문화적 배경을 말살하고자 할 때 지배집단은 획일적이며 강압적인 통합교육정책을 펼친다. 이에 대해 피지배집단은 지배집단에 의해 교육의 헤게모니를 빼앗기는 것에 대한 저항의 형태로 분리교육을 추구한다. 일반적으로 피지배집단은 획일적인 교육에서 벗어나기 위해 자신들의 민족과 종교에 맞는 분리된 비공식적 교육기관을 세워나간다. 식민 국가에서의 분리교육의 효용성에 대한 가설은 당연하게 받아들여지기도 하지만, 분리교육기관에 의해 또 다른 갈등

이 촉발되는 것은 논쟁의 대상이 된다.

위와 같은 모습은 독립한 이후에도 신식민주의 현실 속에서 ‘정신의 탈식민화’를 위한 교육의 지향에서도 확인할 수 있다(이경원, 2003: 30). 식민지 상황에서는 벗어났지만 자본주의가 지배 질서로 자리 잡고 있는 헤게모니를 벗어나기 위한 저항으로 나타난다. 자본주의가 자리 잡고 있는 현실에서 대도시에 있는 ‘약자’들은 통합을 ‘동화’로 해석하며 교육을 통해 지배집단과 평화롭게 살도록 설득당한다고 생각한다. 즉 탈식민주의 관점에서 논의되는 분리교육과 통합교육은 지배집단의 헤게모니를 벗어나기 위한, 교육을 통한 저항이라고 할 수 있다.

마지막으로 분쟁 상황에 처한 국가에서의 분리교육과 통합교육이다. 탈식민주의 배경에서 확인할 수 있는 분리교육과의 차이점은 지배-피지배 관계가 아닌 양극화된 집단 사이에서 벌어지는 교육환경에 대한 문제제기라고 볼 수 있다(구갑우, 2003: 221). 대표적으로 이스라엘-팔레스타인 지역과 북아일랜드 사례를 들 수 있다. 두 사례 모두 이해집단에 따라 분리된 교육기관을 운영한다. 북아일랜드에서는 신·구교도로 분리되어 있는 단일 종교학교(separated single religious school)를 사회적 갈등을 지속시키는 요인으로 보고 지역 활동가들의 주도로 통합학교(integrated school)를 설립하기 시작했다. 이는 타종교에 대해 배타성을 띠는 학교문화를 바꾸기 위한 시도다. 통합학교는 상호이해를 중심 가치로 둔다. 그리고 이를 통해 평화를 가르칠 수 있는 평화로운 교육 환경을 조성하고 다른 공동체와의 지속적인 접촉이 교육문화로 자리 잡도록 하고 있다.

즉 북한이탈청소년 대안학교의 분리교육 현상을 살펴보기 위해서

는 분리교육 자체의 좋고 나쁨에 대한 판단이 아닌 학교가 설립된 중심 가치와 학교를 둘러싼 이해관계에 대한 분석이 필요하다. 또한 위의 세 가지 배경에서 나타나는 분리교육과 통합교육의 논쟁을 바탕으로 북한이탈청소년 대안학교의 분리교육이 갖는 한계와 바람직한 형태의 통합교육에 대한 고민이 이루어져야 한다.

## 2. 국제이해교육과 통합교육

앞에서 살펴본 것과 같이 통합교육은 배경과 의도에 따라 좋은 통합일 수도 있고 나쁜 통합일 수도 있다. 식민지 상황에서 행해지는 통합교육은 지배집단의 헤게모니에 따라 획일적인 통합교육의 형태를 갖게 되면서 오히려 폭력적인 결과를 낳게 된다. 결과적으로 통합교육의 핵심적인 문제는 어떠한 교육적 가치를 추구하느냐로 귀결된다.

본 논문에서는 북한이탈청소년이 일반 학교의 학생들과 통합교육 프로그램을 해 나갈 때 국제이해교육을 기반으로 둘 것을 제안하고자 한다.

국제이해교육은 경계를 넘어서 적대관계나 갈등관계를 극복하려는 목적을 가진, 특히 타인과 타문화에 대한 존중과 이해를 강조하고 인권, 평화, 정의 등을 지향하는 교육이라고 할 수 있다(이삼열, 2003: 9). 국제이해교육은 하나의 개념으로만 이해할 수 없으며 다양한 분야와 내용을 가지고 있다. 특정한 분야에만 고정되어 있지 않으며 나를 중심으로 한 교육에서 벗어나 타인, 이웃, 세계를 중심에 놓고 보는 새로운 교육의 방향과 패러다임이다(이삼열, 2003: 11). 즉 교육의 중심에 어떠한 가치관을 두고 있는지에 따라서 국제이해교육

의 범주 안에 포함되는지가 결정된다고 볼 수 있다. 일방적인 통합과 동화의 교육이 아니라 함께 교육받는 다양한 구성원들이 서로를 존중하고 이해하고 함께 살아가는 것을 배울 수 있는 교육 그 자체를 말한다. 유네스코에서 말하는 포용교육(inclusive education)은 모든 교육 수용자들과 그들의 다양한 필요, 능력과 특성을 존중하고 학습 환경에 있어 어떠한 종류의 차별도 제거함으로써 교육권에 움직임 더한다(UNESCO, 2013: 1). 이런 면에서 국제이해교육은 한 집단의 획일적인 신념을 주입하는 분리교육 형태는 지양한다.

강순원(2012: 88)은 국제이해교육 관점에서 지금의 분리교육 형태의 대안을 제시하는 정책이 북한이탈청소년들의 남한 생활에 긍정적으로 기여하지 못할 것이라고 우려한다. 즉 분리교육은 서로를 포용하고 이해하는 경험을 갖는 데 있어 한계를 가지며 이는 국제이해교육이 추구하는 것과는 거리가 있다. 물론 분리교육의 형태가 갖는 효율성은 있다. 특히 북한이탈청소년의 경우 기초학력을 보충하거나 남한 학교와 사회에 대한 일정 수준의 지식을 갖는 기간은 필수적이다. 그러나 이것이 국제이해교육에서 추구하는 인권, 평화, 정의 등의 가치를 추구하는 교육으로 이어지는 것은 아니다. 마찬가지로 단순히 일반 학교에 북한이탈청소년이 입학한다고 해서 보편적 가치를 추구하는 통합교육의 형태가 이루어진다고 보기는 어렵다. 즉 현재 각 교육기관이 북한이탈청소년에게 무엇을 가르치는데 초점을 맞추고 있는가를 먼저 분석할 필요가 있다.

### Ⅲ. 북한이탈청소년 대안학교의 분리교육 유형

본 장에서는 각 북한이탈청소년 대안학교가 추구하는 교육가치를 분석함으로써 분리교육이 실제로 어떻게 이루어지고 있는지 살펴보고자 한다. 이를 위해 교사들의 인터뷰를 통해 ‘일 지식’을 모으고 각 대안학교의 공식 자료를 통해서 각 대안학교가 분리교육을 행하는 의도를 분석할 것이다. 또한 각 유형의 대안학교가 위에서 살펴본 세 가지 배경의 분리교육 형태 중 어떠한 관점에서 분리교육을 행하는지 보도록 한다.

북한이탈청소년 대안학교의 분리교육은 크게 두 가지 유형으로 나뉜다. 첫째, 공교육에서 추구하는 교육 가치를 부정적으로 판단하고 자체적으로 추구하는 교육 가치를 중심으로 북한이탈청소년들을 통합시키기 위해 분리교육의 형태를 택한 학교다. 이러한 유형의 학교 중에는 남한 청소년도 각 대안학교의 가치에 동의할 경우 입학할 허가를 통합교육을 하고자 하는 학교도 존재한다. 둘째, 2011년 이후 단기적인 분리교육의 형태를 보이는 대안학교들이 등장하기 시작했다. 이들의 경우 일반학교로의 형태적인 통합을 추구하며 단기적으로 분리교육의 형태를 갖는다.

#### 1. 자체적인 중심으로의 통합 지향

자체적인 중심으로의 통합을 지향하는 대안학교들은 일반 공교육과 다른 교육 가치를 실현시키기 위해 분리교육을 택했다. 크게 ‘종교적 교육 가치’와 ‘대안적 교육 가치’를 기반으로 둔다.

1) 종교적 교육 가치

먼저 종교적 이념으로의 통합을 추구하는 대안학교의 경우 북한이 탈청소년들을 ‘통일시대의 인재’로 바라보고 각 학교의 이념에 합당한 인간상으로 학생들을 교육한다. 아래의 표를 살펴보면 종교교육을 하는 학교의 경우 모두 통일을 대비하여 인재를 양성하는 것을 교육목표로 한다.

대안학교에서 생각하는 통일시대의 인재는 신앙생활을 열심히 하

〈표 2〉 북한이탈청소년 대안학교의 교육목표

분류	통일 대비 인재 양성	종교 교육	상당 교육			특성화 교육			민주시민 교육 국제화 교육
			정체성 회복	심리 치유	기초 학력	자체 개발 교과	문화 예술 교육	직업 교육	
A			○		○				
B			○	○	○				○
C	○	○		○				○	○
D			○		○	○	○	○	
E	○	○	○	○	○	○	○		○
F	○	○			○	○	○		○
G	○	○		○	○	○			
H	○	○	○		○				
I	○				○	○		○	
J	○		○	○	○	○			
K	○	○					○		○
L	○	○	○	○	○	○			
M			○	○	○	○			
계	9	7	8	7	11	8	4	3	5

며, 어딜 가든 타인을 배려하고 사랑하는 능력을 가진, 통일에 깊은 열망을 가진 청년이다. 아래의 인터뷰를 통해 확인할 수 있듯이 대안학교에서의 교육을 통일 시대를 준비하는 과정으로 보고 북한이탈 청소년들이 통일 이후 주어지는 역할을 감당할 수 있기를 바란다.

현재 아이들의 필요는 교육이다. 나이가 조금 큰 애들은 교육 플러스 정착도 있고 그렇기 때문에 이 두 가지에 중점을 두지만 이걸 아이들의 필요이기 때문에 채워가는 부분이고 우리가 바라는 것은 이걸 넘어서 이 아이들이 나중에 큰 사람으로 통일 된 후에 통일을 준비하고 통일의 일꾼으로 세워지고 자기 나라로 다시 돌아가서 나라를 재건하는 아이들. 그것의 기반이 하나님의 사람으로 양심과 신앙을 가지고 살아가는 아이들 ... 그런 부분이다. (G학교 인터뷰)

그러면서도 북한이탈청소년에 대해 이중적인 시각을 가지고 있다. F학교의 교사는 북한이탈청소년들을 설명할 때 김일성 중심으로 살던 아이들이기 때문에 이를 극복하여 “우상 중심이 아닌 이웃을 배려하는 인간”으로 훈련시켜야 할 필요가 있다고 표현한다. 그러면서도 다른 질문에 대해서는 북한이탈청소년들은 남한 청소년과 달리 “배려가 가득하고 공동체가 살아있다”고 대답하면서 북한 사회와 제3국을 경험한 북한이탈청소년의 특수성을 강조했다. 이로 인해 일반 공교육이 아닌 북한이탈청소년을 잘 파악하고 있는 본인의 학교와 같은 교육기관이 필요함을 강조함으로써 분리교육을 정당화시키는 모습을 보인다.

또한 교사들은 북한이탈청소년들이 일반학교에서 교육받는 것을

두 가지 면에서 우려했다. 첫째 일반학교에서 잘 적응하지 못하고 낙오될 것을 두려워한다. 둘째 북한이탈청소년들이 신앙 속에서 빠르게 성장하지 못하고 '세속적인 삶'에 노출될 것을 염려한다. 먼저 대안학교 교사들은 북한이탈청소년들이 일반 학교에서 부족한 기초 학습능력으로 인해 좋은 성적을 받지 못할 것이고 결국 이는 남한 학생들 중 학업 성적이 좋지 못한 불량한 친구들과 어울리는 것으로 이어지더라도 설명한다. 즉 교사의 판단에 의해 소위 '문제아'라 불리는 학생들과 어울리는 것을 부정적으로 바라본다. 대안학교 교사들의 이와 같은 인식은 사실상 이들이 비판하는 공교육의 현장에서 드러나는 가치와 다를 바가 없다.

게다가 이러한 형태의 대안학교는 보통 기숙사 형태로 이루어지는 경우가 많기 때문에 남한 청소년과의 접촉에 더욱 한계가 있다. 하지만 교사들은 대안학교 내에서도 북한이탈청소년과의 통합 문제에 대해서도 소극적으로 반응한다. 단기 프로그램을 통해 남한 청소년들과의 활동을 늘려나가고는 있지만 이벤트성 프로그램에 불과하며 결국은 교사의 선택에 의한 장면들을 보여주는 정도에 그친다. 그리고 북한이탈청소년들에 대한 이해가 없는 남한 청소년들과의 활동은 오히려 상처가 될 수도 있기 때문에 남한 청소년들과 활동을 하는데 있어 조심스러운 모습을 보인다.

지속적으로 같이 하는 건 어렵고 이벤트, 행사 식으로 어떤 고등학교에서 오늘 하루 어떤 프로그램을 갖는다고 하면 ... 아이들은 사실 좋아한다. 자기 가족들하고만 있다가 다른 사람들, 가족들하고 하면 아무래도 잘한다. 하지만 늘 다른 가족들과 함께 하면 얼마나 불편하겠는가 ... (E학교 인터뷰)

종교교육과 함께 국제화교육을 같이 진행하는 학교들도 있다. 하지만 여기서 말하는 국제화교육 또한 국제이해교육이나 통합적인 가치보다는 통일 시대에 국제적으로 활동을 가능한 인재를 만드는데 비중을 둔다. 더불어 자체적으로 형태적인 통합 교육을 추구하는 학교의 사례도 있다. 이 경우 통합교육은 “각 대안학교가 추구하는 가치에 동의하는 남한 청소년들의 입학을 허용하여 북한이탈청소년과 함께 하는 교육”이라고 정의할 수 있다. 이는 형태적으로는 통합을 이룬 것처럼 보일지 모르나 국제이해교육이나 진정한 통합교육이 추구해야 할 가치를 놓치고 있다.

## 2) 대안적 교육 가치

대안적 교육 가치를 바탕으로 설립된 학교들의 경우, 모두 자신의 학교 내에서 남한 학생들과의 통합을 추구하고 있었다. D학교는 삶과 교육이 일치된 학교를 지향하며 1년을 3학기 운영하고 있다. 1학기는 기초학력 취득, 2학기는 적성진로탐색 커리어스쿨, 문화예술 교육, 3학기는 국내외로 나가서 공연, 여행을 하는 시간을 갖는다. H학교도 환경 친화적인 교육을 추구하고 도시에서 벗어나 섬(島)의 분교를 교사(敎舍)로 활용하고 있다. 두 학교 모두 북한이탈청소년들만 모아놓은 분리교육은 위험하다고 판단하고 자체적인 통합교육을 추구하지만 남한 청소년들이 교육받기 위해 북한이탈청소년 대안학교를 선택할 가능성은 적다.

분리교육은 굉장히 위험한 교육이다. 통합교육을 해야지. 전 세계에서 난민들을 분리교육 시키는 나라는 없다. 비영어권에

서 오더라도 개 학교에 집어넣고 방과 후에 선생 하나 놓고 몇 개월 동안 역사와 언어를 가르쳐가며 애를 통합 시키는 건데 지금 이런 학교는... 사실 ○○학교도 반대했던 이유가 그런 거다. 저런 식으로 해서 북한 분교 만들어 놓으면 뭐할 거냐. 재네들이 있는 동안은 몇 년 이라도 ... 그럼 지체 현상이 일어 난단 말이다. 남한에 온 게 아니다. 산 속에 앉아서 지들 고향 애들끼리 앉아서 모여 있다가 ... 완전히 분리 되는 거다. (D학교 인터뷰)

자체적으로 통합을 이루는 것에 어려움을 느끼자 D학교의 교사는 재학 중인 북한이탈청소년을 일반학교로 보내기도 했었다. 그러나 일반 학교에서 적극적으로 북한이탈청소년에 대한 지원과 도움이 없는 상태여서 실패의 경험으로 기억한다. 대안적 교육 가치를 교육 이념으로 하는 대안학교들은 통합의 가치가 제대로 세워지지 않은 형태적인 통합은 위험하다고 지적한다. 이는 일반 공교육이나 종교적 이념을 가진 대안학교에 대한 비판이다. 같은 교실 안에 남한 청소년과 북한이탈청소년을 형식적으로 앉혀 놨을 뿐 실제로 분리 교육과 차이가 없다는 것이다.

자체적으로 추구하는 가치를 교육 이념으로 삼기 위해 분리교육의 형태를 선택한 대안학교들은 현재 일반 교육이 통합의 가치를 제대로 담아내지 못하고 있음을 우려한다. 그러나 동일하게 이러한 대안학교들이 새로운 분리 집단을 만들어내는 데에서 그치지 않으려면 그들이 추구하는 교육이념과 목표, 방법에 대해서 지속적으로 성찰해야만 한다.

위에서 살펴본 형태의 대안학교의 경우 특수교육과 탈식민주의를

배경으로 하는 분리교육의 형태를 보인다. 먼저 특수교육을 배경으로 하는 분리교육 관점에서 보면 각 대안학교는 북한이탈청소년들을 학업과 언어, 자라온 배경에 의해 ‘특수한 대상’으로 판단한다. 남한 학생들과 한 교실에서 수업을 받기에는 학업수준과 적응력에서 부족한 점이 많다는 것이다. 따라서 그들만의 특수한 배경을 강조함으로써 분리교육이 좀 더 효율적이라는 입장이다.

탈식민주의를 배경으로 하는 분리교육 관점에서 본다면 각 대안학교는 북한이탈청소년들이 남한 학교에서 교육받음으로써 남한 사회가 지닌 경쟁적인 가치에 흡수되지 않는 것을 목적으로 한다. 남한 사회의 헤게모니에 흡수되지 않고 북한에서 왔다는 특수한 이미지를 유지하고 각 학교가 추구하는 교육 가치를 바탕으로 교육하기 위해서는 분리교육이 필요하다고 본다.

## 2. 일반학교로의 통합 지향

일반학교로 통합을 준비하면서 단기적인 분리교육을 진행하는 학교들은 북한이탈청소년들이 남한 청소년들과 같은 환경에서 교육을 받을 수 있도록 하는 데에 목적을 둔다. 주로 기초학력 교육과 상담 교육에 목표를 두며 일반학교의 교과과정과 거의 비슷하게 운영하고 있다. 또한 일반적인 학업부적응 학생들에게 적용하듯 특성화교과를 운영해서 학생들이 학업에 흥미를 가지고 적성을 개발할 수 있도록 돕는다.

이러한 학교는 북한이탈청소년의 특수성에 크게 주목하지 않는다. 그보다는 분단 이후 교류가 한 번도 없었기 때문에 남한 청소년과 다를 수밖에 없다고 여기며 이는 북한이탈청소년들이 열등감을 느낄

부분이 아니라 분단의 결과라고 가르쳐야 한다고 말한다. 따라서 북한이탈청소년들의 적응이 어려운 이유는 북한에서 왔다는 특수한 정체성 때문이 아니라 경험해본 적이 없는 사회에 적응하는 데서 경험하는 당연한 과정이라고 가르친다.

너네도 여기서 태어났으며 이런(남한) 애들처럼 살 수 있다. 비교하지 마라. 비교하면서 열등감이 생기는 거다. 비교하지 말고 너네도 잘 하는 게 있고 ... 당당해져라. 앞으로 부족한 거는 배우면 되니까 ... 이렇게 애들을 해줘야지 좀 자신감을 가지지 계속 애처롭게 보고 도와줘야한다고만 봐주면 애들이 자신이 없다. 너희가 잘못이 아니라 이걸 남북 분단의 결과다. 우리 애들이 남북 분단의 산 증인이다. 우리가 갈라지지 않았으면 이런 사고가 나왔겠나? 안 나오지. 애네 잘못이 아니다. 애네 잘못이 아니니 열등감을 가질 필요도 없다. (A학교 인터뷰)

교사들은 학생들의 언어 능력, 기초 학업 능력에 따라 다르지만 보통 2개월에서 1년 이내로 대안학교에서 교육 받은 뒤 일반학교로 편입할 수 있다고 말한다. 이를 위해 일반학교 교과 과정을 그대로 운영하며, 비보호 학생일 경우 언어교육 위주로 수업을 진행한다.

자체적인 통합을 추구하는 대안학교들은 일반학교에 다닐 경우 학업 능력 격차와 또래 관계의 어려움에 대해서 우려했지만 일반학교로의 편입을 준비하는 대안학교의 교사들은 생각이 달랐다. 학업 능력은 남한 학생들 사이에서도 크게 차이가 나기 때문에 낮은 성적에 대해서도 공부를 포기하지 않을 수 있도록 자존감을 만들어주는 것이 더 중요하다는 것이었다. 성적의 격차는 입시 위주의 교육이 이

루어지는 공교육의 문제이며 이로 인해 북한이탈청소년들이 분리되어 교육받을 필요는 없다는 것이다. 그보다는 남한 아이들과 또래 문화를 형성 하는 것이 더 중요하다. 함께 생활할 때 서로의 문화를 배우고 갈등을 다루는 법을 배우며 함께 지내는 법을 터득할 수 있다고 생각한다. 특히 또래문화야말로 교사들이 가르칠 수 있는 부분이 아니다보니 아이들이 학교에 가서 직접 배워나갈 수 있도록 맡겨야 한다.

교사들은 오히려 북한이탈청소년들만 모여 있는 문화가 위험하다고 지적했다. 자체적인 통합을 추구하는 북한이탈청소년 대안학교의 분리교육은 북한이탈청소년이 적응해나갈 수 있는 환경을 만들어주기에는 부족함이 있다. 또한 분리교육을 정당화시키는 과정에서 사회적으로 북한이탈청소년에 대한 수혜적 시각만 심화시킨다는 것이다. C학교의 경우 초반에는 검정고시를 통해 학력을 취득했지만 최근에는 일반학교로 편입이 가능하다고 판단되는 학생들은 일반학교로 꾸준히 보내고 있었다.

개네들끼리 모여 있으면 자기들끼리 섬을 이룬다. 남한에 있지만은 남한에 있는 게 아니다. 연락하는 친구들 전부 다 카톡이런데 들어가면 북한 애들이다. 테두리가 딱 쳐져 있고 다른 애가 비집고 못 들어가고 ... 오로지 그것만 한다. 그래서 이제 애들한테 진짜 많이 이야기 하는게 어린 애들은 너네 진짜 일반학교 보낸다. 너네 가라 우리 학교 있으면 안 된다. 애들 진짜 가기 싫어하는데 보낸다. 그런 데 가서는 또 그냥 또 잘한다. 진짜 어쩔 수 없는 아이들은 받아서 하지만 진짜 좀 어리고 그런 아이들은 잘 만들어가지고 정규학교에 보낼 수 있게끔, 할 수 있게끔 해줘야 한다. (C학교 인터뷰)

동시에 일반학교에서 경험하는 어려움을 알기 때문에 방과 후 학교와 그룹홈을 통해서 학생들을 보호하고 학업을 돕는다. 교사들은 분명히 말한다. 일반학교로 보내지만 공교육의 경쟁적인 가치에 대해서 동의하는 것은 아니다. 형태적으로 남한 사회와 접촉을 늘려가는 것이 북한이탈청소년들에게 도움이 되기 때문에 일반학교로 진학시킬 뿐이다. 그래서 진학 후에도 계속 학생들과 관계를 유지하며 자존감을 높여주고 남한 학생들과 갈등을 잘 해결해 나갈 수 있도록 조언을 아끼지 않는다. 그러면서도 일반 학교에서 이전에 비해 북한이탈청소년이 더 원활하게 적응할 수 있도록 준비가 되어져가는 것 같다고 덧붙이기도 했다.

두 유형의 대안학교 모두 공교육이 통합교육의 준비가 되어 있지 않음을 지적하면서 지금과 같은 형태의 대안학교가 필요함을 강조한다. 하지만 분리교육의 형태의 정당성에 있어서는 의견 차이를 보인다. 먼저 자체적인 통합을 추구하는 대안학교의 경우 북한이탈청소년의 학업부적응이나 특수성을 부각 하면서 일반학교에서의 부적응을 우려한다. 또한 일반 공교육과 남한 청소년들을 통해 건강하지 못한 경쟁의식이나, 열등감, 잘못된 또래 문화를 배울 것을 두려워하여 새로운 교육환경을 만들어주고자 한다. 이러한 인식은 특수교육과 탈식민주의적 배경에서 볼 수 있는 분리교육의 형태이다.

일반학교로의 통합을 준비하는 대안학교의 경우 북한이탈청소년을 남북 분단의 결과로 바라본다. 북한이탈청소년의 특수성보다는 분단으로 인해 이들이 북한이탈청소년이라고 불리게 된 현재의 상황이 이들이 특정한 집단으로 분류되는 것을 자연스럽게 만든다. 이러한 형태의 대안학교들은 그럼에도 불구하고 일반 학교에 가기 위해서는

일정 기간 동안 분리교육이 필요하다고 주장한다. 갑작스러운 환경의 변화로 받게 되는 혼란을 최소화하고 북한과 다른 교육 환경들을 교육할 필요가 있다는 것이다. 그런 이후 통합교육을 통해 남한 사회에 적응해가며 문화가 다른 남한 청소년들과 또래 문화를 형성해 가는 과정의 중요성을 강조한다. 이는 서로 다른 문화와 갈등 관계의 결과로 분리교육이 발생한 분쟁지역에서의 분리교육 배경과 그 원인을 같이한다고 볼 수 있다.

#### IV. 북한이탈청소년 대안학교의 분리교육 지속요인

위에서 살펴본 것처럼 각 대안학교가 지향하는 교육가치는 설립자의 교육목적과 북한이탈청소년에 대한 시각, 남한 청소년과 통합에 대한 시각 등에 의해서 결정 된다. 그러나 인터뷰를 통해서 교사들 또한 분리교육의 한계를 인식하고 있음을 알 수 있었다. 특히 남한 학생들과의 실질적인 접촉점이 적기 때문에 남한 사회의 구성원으로서 원활하게 살아갈 수 있는지는 많은 교사들이 우려하는 부분이다. 교사들은 특히 대학에 진학한 북한이탈청소년들의 중도탈락률이 높은 점을 우려한다.

한국교육개발원은 3년 동안 진행한 중단 연구에서 북한이탈청소년의 분리교육기관에 대해 “단기간에 교육을 수행하고 가능하면 정규 학교에서 일반학생과 함께 학습함으로써 조기에 사회에 적응할 수 있도록”해야 하며 “입국기간과 적응단계에 따라 적절한 진학 지도”가 필요하다고 정리한다. 또한 탈북청소년 교육은 “초기 단기간의

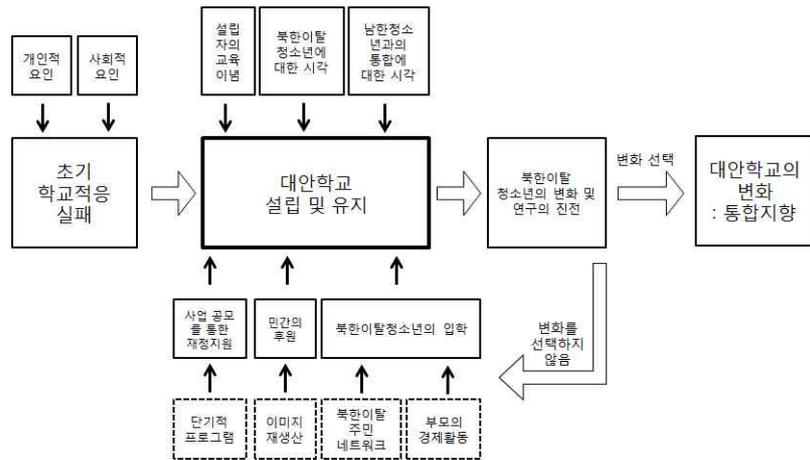
분리교육을 마친 이후, 정규학교에서 일반학생과 통합교육을 원칙”으로 한다고 밝힌다(한만길 외, 2013: 258).

이렇듯 단기적인 분리교육 기관으로써의 역할과 통합교육의 필요성에 대한 제고에도 불구하고 북한이탈청소년 대안학교는 북한이탈주민의 수가 현저히 줄어들기 시작하는 2011년 이후에도 계속 설립된다.<sup>4)</sup> 하지만 인터뷰를 통해 대안학교의 교사들 또한 분리교육의 한계를 인식하고 있음을 확인할 수 있었다. 그럼에도 불구하고 대안학교의 형태가 지속적으로 유지되는 데는 다양한 요인이 있다. 먼저 북한이탈청소년 대안학교를 둘러싼 다양한 행위자들로 인해 대안학교를 유지하기 위한 활동들이 모여 하나의 제도적 담론으로 자리 잡았다. 그러한 후에는 각 행위자 간 다양한 조정 행위와 지배 관계가 얽혀 새로운 변화를 겪기 보다는 기존의 형태를 반복적으로 재생산하고 있다.

대안학교의 분리교육이 유지되는 형태를 그려내면 아래의 그림과 같다. 북한이탈청소년들이 초기 학교적응에 실패하자 이들을 교육하기 위해 각 대안학교는 설립자의 교육이념, 북한이탈청소년의 특수성을 강조하는 시각, 통합에 대한 우려 등을 바탕으로 각 대안학교를 설립한다. 그러나 학교를 유지하기 위해서는 이 뿐 아니라 재정적 기반과 학생 수의 확보가 필수적이다. 재정적인 기반은 크게 사업 공모를 통한 재정 지원과 민간의 후원에 의해 이루어진다. 또한 지속적으로 학생 수가 유지 되는 과정에서도 여러 행위자의 지배관계가 얽혀 있는 것을 확인할 수 있다. 이와 같은 과정을 그려내면 아래의

---

4) 하나원 내에서 청소년들을 교육하는 하나들 학교 연도별 아동·청소년 교육생 인원 현황을 살펴보면 2009년 362명, 2010년 311명, 2011년 377명, 2012년 237명, 2013년 204명으로 점점 줄어드는 추세다.



[그림 1] 북한이탈청소년 대안학교의 지속과 변화 과정<sup>5)</sup>

그림과 같다.

### 1. 재정적 기반

재정적인 기반을 유지하기 위해서는 크게 두 가지 방법이 있다. 먼저 정부가 지원하는 단기 프로그램 위주의 사업 공모와 민간의 후원에 의해 재정적 기반을 마련하다.

단기 프로그램 위주의 사업 공모의 경우 시·도 교육청협의회에서 1년에 한 번 북한이탈청소년 민간교육시설에 대한 공모사업을 공고한다. 공고 후 교육부가 시·도 교육청을 통해 특별교부금을 집행하고 탈북청소년교육지원센터는 지원 받은 대안학교에 대한 교육 컨설팅과 평가를 수행한다. 특별교부금의 경우 법률적 근거에 기반한 정부의 지원이 아닌 임의적인 지원을 말한다. 따라서 단기적인 프로

5) 오주연, 2015: 101.

그램비, 교재개발비, 교육기자재비로 사용할 수 있다. 2011년, 2012년에는 탈북청소년 교육프로그램 개발을 지원하였고 북한이탈청소년 특성에 맞는 특성화 프로그램비와 교재 및 교육 지자체를 지원했다. 즉 북한이탈청소년 대안학교가 이러한 사업을 받아서 운영하기 위해서는 단기적인 프로그램 위주의 개발에 힘을 쏟을 수밖에 없다. 단기 프로그램은 주로 기초학력 보충·특별교과 활동(NIE토론 글쓰기, speech 훈련, 한글교실), 문화체험(뮤지컬, 영화감상 및 토론, 역사문화 탐방), 동아리활동, 예체능활동, 소풍·수학여행·졸업여행 등이다. 이는 장기적인 사업이라기보다는 학기 단위, 연간 단위 프로그램 위주의 지원이다. 초기 북한이탈청소년 대안학교시설을 재정적으로 돕기 위해 위와 같은 제도를 만들었지만 오히려 이러한 제도들이 북한이탈청소년 대안학교가 장기적인 변화를 수행하고자 할 때는 한계로 작용한다. 재정 지원을 받기 위해서는 단기적인 프로그램 개발에 초점을 맞출 수밖에 없기 때문이다.

다음으로 민간의 후원을 확보하기 위해서 북한이탈청소년의 특정한 이미지를 재생산하는 경우다. 예를 들어 소식지나 후원의 밤, 공식 인터뷰 등을 통해 북한이탈청소년들이 남한 청소년들과는 다른 순수함과 타인에 대한 배려심을 갖고 있으며 통일 후 이들의 남북한 사이의 갈등을 조정할 것이라는, 특수한 역할을 강조함으로써 현재 따뜻한 마음을 가진 누군가의 도움을 필요함을 역설한다.

그러나 사실상 교사들은 북한이탈청소년들의 순수하다는 획일적인 이미지에 대해 고민하는 모습을 보인다. 교사들과의 인터뷰를 통해 2000년대 초반, 처음 학교를 설립했을 당시 북한이탈청소년들과 대략 2007년을 기준으로 입국한 북한이탈청소년들의 성향에 차이가 있

음을 확인할 수 있었다. 교사들은 2007년 이후 입국한 북한이탈청소년들은 “고난을 덜 경험한 세대”라고 강조한다. 또한 가족단위 입국으로 인해 탈북 과정도 이전에 비해 짧아지고 부모의 기대가 더해져 부와 성공에 대한 집착이 강해졌다고 표현한다.

남한이라는 낯선 사회를 접하는 것과 삶의 목표를 잡는데서 전혀 다른 반응이 나온다. (초반에 넘어온 아이들은) 끈기도 있고 고생을 겪었기 때문에 여기서 뭘 하려고 할 때 빨리 놓지 않고 끈기도 있고, 의지도 있고. 고생을 해본 사람이 고난을 극복하는 힘이 있으니까 뭔가 ... 그래서 인간적인 끈끈함이 있는데 (최근에 넘어온) 애네들은 거의 남한 아이들과 별 차이점이 없는 거다. 쉽게 놓아버리고 어떤 약속 개념 없고 ... (D학교 인터뷰)

초반에는 고난의 행군을 겪었던 아이들이라서 교사나 학생들에 대한 마음이 깊다. 어떻게 보면 개네들은 정신적으로 더 성숙한 아이들이다. 그런데 요즘에 들어온 아이들은 사실 그렇게 어렵게 북한에서 보내지 않았고 엄마와 같이 넘어온 아이들이라서 예전보다는 정신력이 좀 달리고 그런 아이들이 있다. (E학교 인터뷰)

위의 인터뷰에서 확인할 수 있듯이 교사들은 2000년대 초반에 입국했던 북한이탈청소년들을 순수하고 성숙했다고 기억한다. 이와는 달리 2007년 이후 입국한 북한이탈청소년들은 고난을 극복하는 힘이 더 적기 때문에 성실, 끈기와 같은 부분에서 부족하다고 보고 있었다. 특히 “남한 학생들과 다를 바 없다.”는 표현을 많은 교사들에게

서 들을 수 있었다. 교사들은 이러한 변화에 대해 부정적으로 평가하면서 안타깝다고 표현한다. 그들의 상상 속에 남아 있는 북한이탈 청소년은 순수하게 통일을 꿈꾸고 다른 이들을 배려하는 모습이었기에 부에 집착하고 개인주의화 되는 북한이탈청소년의 모습은 익숙하지 않다.

각 대안학교에서는 “학생들 개개인마다 다른 교육”을 주기 위해 노력한다고 말하지만 막상 ‘북한이탈청소년’에 대해 이야기 할 때는 여전히 하나의 특성을 가진 도움이 필요한 집단으로 표현하고 있다. 고정된 실체로 이해되는 정체성 개념은 많은 비판에 처해 왔음에도 불구하고 여전히 이러한 비판에 대한 고민 없이 사용되고 있는 모습을 보인다(이희영, 2010: 212). 또한 정진웅(2004: 189)은 북한이탈청소년을 건강한 시민으로 키워내야 한다는 시각 자체가 이들을 여전히 “이등시민”으로 보는 남한 사회의 지배적 시선이라고 지적한다. 즉 기존의 수혜적인 이미지를 통해 여전히 민간의 후원을 확보하는 모습을 보인다.

위와 같은 두 가지 재정적 기반은 북한이탈청소년 대안학교가 분리교육의 한계를 넘어서서 자유롭게 학교의 운영방식이나 장기적인 변화를 겪어나갈 수 있는 기회를 제한한다. 더불어 사회적으로 북한이탈청소년의 고정된 이미지를 재생산함으로써 남한 사회가 북한이탈청소년을 대등한 사회적 구성원으로 받아들이는 것을 어렵게 만든다.

## 2. 북한이탈청소년의 대안학교 선택

북한이탈청소년 대안학교는 북한이탈청소년의 입국 수가 현저히

줄어드는 상황에서 학생 수를 확보하기 위해 다양한 사회적 네트워크를 활용한다.

먼저 일반적으로 일반학교에 적응하지 못한 청소년들이 대안학교를 선택한다고 생각하지만 아래 표를 살펴보면 2010년에는 탈락자 56명 중 절반에 달하는 학생들이 학교부적응의 요인으로 학교를 벗어났지만 2012년 이후에는 이민 등으로 다양한 요인에 의해 다른 형태의 교육을 택하는 학생들이 증가했다. 즉 적응의 어려움으로 인해 학교를 벗어나는 학생의 수는 감소하는 것으로 보인다.

그럼에도 불구하고 대안교육시설 재학 학생 수는 2012년 210명, 2013년 232명, 2014년 283명으로 증가한다.<sup>6)</sup> 일반학교를 거치지 않고 대안학교를 선택하는 학생의 비중이 늘어나기 때문이라고 볼 수 있다. 일반학교를 선택하지 않고 대안학교를 먼저 선택하는 데는 크게 북한이탈주민 사회연결망과 부모의 경제활동이 영향을 미친다. 남한에 입국한 북한이탈주민은 정보를 의지할 곳이 크게 없는 상태에서 기존에 입국한 북한이탈주민 혹은 탈북과정에서 도움을 받은 사람들의 조언을 대부분 받아들인다. 그리고 학교의 선택에 있어 교사의 조언이나 학생의 선호보다는 부모의 선택이 더 영향력 있다. 하나둘 학교의 한 교사는 학생들의 학교 선택에 어떤 요인이 가장 크게 영향을 주냐는 질문에 다음과 같이 답하였다.

교사가 진로지도를 하는 걸 제외하고 최종결정에서는 부모님의 결정이 99%다. 학생의 결정은 1%, 그리고 결정 99%의 한...

6) 교육부, “2012년 탈북학생 통계자료,” “2013년 탈북학생 통계자료,” “2014년 탈북학생 통계자료,” 이 중 대안교육시설 학생 수는 통일부 제공 자료다.

〈표 3〉 북한이탈청소년 초·중·고 중도탈락 사유별 변화)

(단위: 명)

구분	'10년	'11년	'12년	'13년	'14년
학교부적응 (기초학력부족, 고연령 등)	24	8	5	1	1
장기결석		9	13	22	8
가정사정 (경제사정, 가정환경 등)	9	16		4	4
진로변경 (검정고시, 대안학교, 학력인정 평생교육시설 등)	6	6	12		12
건강	3	6		1	
취업		1			
이민 등 출국		12	24	33	13
기타	14	9	2	9	13
계	52	69	66	74	52

9%는 자의적인 것 같고 90%가 외부에서 들어오는 소스인데. 그 소스의 절반 이상은 선교사님들. 들어올 때 브로커. 브로커 플러스 선교사. 그리고 나머지 40%가 동료 탈북민들. 이미 정착한. (하나들학교 교사 인터뷰)

하나들학교에서는 학생들을 개별적으로 상담하며 일반 학교에 적응을 할 수 있을지 판단함으로써 진로 지도를 하고 있다. 그러나 대부분의 부모가 자신의 사회연결망을 통해 얻은 정보로 자녀의 진로를 결정한다. 그리고 그럴 경우 적응의 두려움으로 일반 학교를 기피하게 되고 종교적 신념이나 여러 가지 요인으로 대안학교를 선택

7) 교육부, 2014년 탈북학생 통계.

하게 된다.

두 번째로 부모의 경제활동에 의한 대안학교 선택이다. 대부분의 대안학교가 기숙사를 운영하다보니 자녀를 양육하는 데 경제적인 어려움이 있는 부모가 자유롭게 경제활동을 하기 위해서 자녀들을 대안학교에 보내는 경우이다. 인터뷰를 진행한 학교 중 B학교는 원칙적으로 초등학생 연령대만 대상으로 하고 있으며 중학교에 진학하면 부모가 살고 있는 지역의 학교를 다니도록 하고 있다. 그러나 부모의 경제활동이 해결 되지 않는 경우 중학생이 되어서도 대안교육시설에 머무르는 경우가 있다.

서울에서 온 아이는 하나도 없다. 다 지방에서 온 아이들 ... 어떤 아이들은 우리하고 몇 년씩 같이 사는 아이들도 있다. ... 엄마들이 일 해야 되니까. 원래는 중학교 갈 때는 보내야 되는데, 중학교 2명이 있는데 엄마가 아직 개네를 케어 할 상황이 아니어서 그냥 데리고 있을 뿐이다. (B학교 인터뷰)

특히 최근에는 제3국 출생 북한이탈청소년이 각 대안학교의 20-50%를 차지하고 있다. 이들의 경우 탈북을 경험하지 않았기 때문에 한국어만 가능하다면 일반 학교에 적응하는 것이 크게 어렵지 않다. 그럼에도 불구하고 부모가 경제활동을 하면서 자녀를 양육할 여건이 쉽게 마련되지 않자 대안학교로 자녀들을 입학시킨다.

따라서 부모의 경제활동에 의한 학교 선택은 북한이탈주민들의 경제적인 어려움으로 인해 발생한 부모의 필요와 학생 수의 확보가 필요한 북한이탈청소년 대안학교의 이해가 맞물려 일어나는 현상이다.

대안학교를 한 번 선택한 학생들이 일반학교로 이동하는 것은 쉽

지 않다. 대안학교에서 자신의 상황을 모두 이해해주는 교사와 비슷한 삶을 공유하고 있는 친구들과의 공동체가 형성되고 나면 벗어나는 것이 쉽지 않다. 일반 학교에 입학할 경우 느끼게 될 적응의 두려움은 이들에게 너무 큰 벽이다. 이들은 대안학교 내에서도 남한 사회의 적응이라는 개념의 미정립(김선희, 2005) 지역사회와의 긴밀하지 못한 현실, 사회적응 프로그램의 소홀(이수연, 2008) 기초학력 수준의 학업에 머무르는 것에 대한 우려(홍순혜 외, 2010) 등의 어려움을 겪는다. 대안학교에서 일반학교로 이동한 두 청소년과의 인터뷰에서 또한 대안학교에 있을 때 학업수준이 정체 되는 것 같은 불안감과 한국에 잘 적응할 수 있을지에 대한 두려움 등을 확인할 수 있었다. 이러한 고민을 하는 친구들이 절반 정도 있었던 것으로 기억하며 많은 청소년들이 일반 학교로 전입하는 데 두려움을 느끼고 있다고 진술했다. 이처럼 북한이탈청소년 대안학교의 분리교육에서 북한이탈청소년 또한 적극적인 선택을 하지 못한다는 점에서 분리교육을 유지하는 데 한 행위자로서 역할을 하고 있다. 통합교육의 필요성을 느끼지만 각 대안학교가 좀 더 적극적인 일반 학교로의 전입을 시도하지 않는다면 북한이탈청소년들은 분리교육이 주는 안정감에 머무를 수밖에 없을 것이다.

## V. 결론 및 제언

북한이탈청소년 대안학교마다 분리교육을 행하는 목적은 다양하다. 크게 세 가지의 시각을 보인다. 북한이탈청소년을 ‘특수한 대상’

으로 바라보는 시각, 남한 사회와의 일정기간 거리를 두고 자체적인 교육 가치를 중심으로 교육하는 시각, 북한이탈청소년의 특수성을 강조하기 보다는 이들을 분단의 결과로 바라봄으로써 남한 사회에 사는 것을 단순히 다른 문화권 속으로 들어온 것으로 보는 시각이다. 각 대안학교의 분리교육에 대한 인식과 다양한 행위자들의 이해관계가 맞물려 분리교육의 확장되는 결과를 낳았다. 그러나 분리교육 자체를 좋지 못한 교육으로 평가하는 것이 이 연구의 목적이 아니며 북한이탈청소년을 위한, 분리교육의 한계를 극복할 수 있는 바람직한 교육 가치와 방법을 제안하고자 한다.

본 연구에서 제안하는 통합교육은 북한이탈청소년들이 일반학교로 통합되는 것에 앞서 분리교육기관과 통합교육기관이 모두 보편적인 가치를 추구하는 것을 의미한다. 현재 대안학교의 교사들이 우려하는 것처럼 획일적인 가치가 만연한 일반학교에 북한이탈청소년들이 다닌다고 해서 이를 바람직한 통합교육이라고 보기는 어렵다. 마찬가지로 대안학교들 또한 다양한 학생들을 포용하는 형태의 교육이라기보다는 동일하게 자신들의 교육이념과 방식을 고집하고 정당화시켜 새로운 분리 집단을 만들어내는 데에서 그치기도 한다. 즉 연구가 진전 되어도 여전히 대안학교의 분리교육이 갖고 있는 북한이탈청소년들의 사회 적응의 한계와 일반학교의 통합교육이 갖고 있는 북한이탈청소년들의 학업 격차 문제, 또래 관계에 대한 두려움 사이의 논쟁에서 벗어나지 못하는 모습을 보인다. 이러한 논쟁에서 더 나아가기 위해서는 북한이탈청소년의 교육에 있어 새로운 패러다임의 전환을 이야기할 수 있어야 한다.

지금까지 이루어진 북한이탈청소년들이 남한청소년들과 분리 혹은

통합되어 있는가의 논쟁은 단순히 형태적인 분리와 통합의 문제였음을 확인할 수 있다. 그러나 이제는 그 중심에 어떤 교육가치를 두어야 하는가에 대해서 더 깊이 논의해야 한다.

이러한 관점에서 바라볼 때 타인과 타문화의 경계를 넘어 갈등에 놓인 관계를 극복하는데 목적이 있는 국제이해교육은 북한이탈청소년의 교육에 시사점을 던져준다. 만일 북한이탈청소년 대안학교의 분리교육과 일반학교에서 이루어지는 통합교육이 국제이해교육이 추구하는 보편적 교육가치와 교육방법에 초점을 맞추고 있다면 두 교육기관의 관계는 협력의 관계로 이해될 것이다. 북한이탈청소년 대안학교가 분리교육을 심화시키는 것이 아니라 국제이해교육과 같이 인권, 평화, 정의 등의 보편적인 가치를 함께 하고 형태적인 통합교육을 준비하는 교육기관을 지향한다면 분리와 획일적인 통합의 가치가 난무하는 현재 우리 교육에서 중요한 역할을 감당할 수 있을 것이다.

일반학교에서는 북한이탈청소년과의 통합을 고민하기 이전에 국가적, 사회적, 개인적 갈등으로 인한 사회적 현상 속에서 어떻게 다양한 구성원들이 함께 배워나갈 것인지에 대해 깊은 고찰이 필요하다. 또한 북한이탈청소년들이 일반학교로의 편입을 통해 남한 청소년의 문화를 경험할 필요가 있는 것처럼 남한 학생들에게도 북한이탈청소년들과의 접촉을 통해 서로 배우는 시간이 필요하다. 다양한 사회 구성원들과 함께 살아가는 것을 배워야 할 이들에게 북한이탈청소년과의 접촉은 좋은 배움의 기회이며 필요한 과정이다. 즉 국제이해교육의 관점에서 북한이탈청소년들에게 필요한 교육은 특수성을 부각시키는 분리교육이 아니다. 남한청소년과의 잦은 접촉이 가능하면서

다름으로 인한 갈등을 조정하고 이해하며 그들을 둘러싼 사회적 환경을 바라보고 적극적으로 행동할 수 있는 연습을 할 수 있는 교육이어야 한다. 즉 궁극적으로는 북한이탈청소년과 남한 청소년 더 다양한 사회 구성원들이 한 공간에서 교육받을 수 있는 교육 환경을 준비해야 할 것이다.

## 참고문헌

- 강순원(2012). 국제이해교육은 탈북 청소년문제에 어떻게 대응할 수 있는가? **국제이해교육연구** 7(1). 71-98.
- 고영복(2000). **사회학사전**. 서울: 사회문화연구소.
- 구갑우(2013). 아일랜드섬 평화과정 네트워크의 형태변환: 합의 이후 실행과정에서 나타난 이념과 세력의 변화를 중심으로. **한국과 국제정치** 29(3). 189-228.
- 김선혜(2005). 북한이탈청소년을 위한 대안학교 운영방안. 석사학위논문. 서울교육대학교. 김인숙(2013). 제도적 문화기술지: 왜 또 다른 연구방법인가? **한국사회복지학**. 65(1). 239-324
- 김학노(2014). '분단-통일'에서 '분리-통합'으로: 문제의 제기. 분단-통일에서 분리-통합으로. 분리통합연구회(편). 서울: 사회평론. 14-28.
- 도로시 스미스(2014). **제도적 문화기술지: 사람을 위한 사회학**. 김인숙 외(옮김). 파주: 나남. [Dorothy E. Smith(2005). *Institutional Ethnography: A Sociology for People*. Lanham: AltaMira Press]
- 박경환(2006). 빈곤으로부터 가치 짜내는 방법 - 로스앤젤레스 도시재개발국에 대한 제도민족지적 비판. **한국지역지리학회지**. 12(2). 305-322.
- 박슬기(2011). 북한이탈청소년의 대학진학결정과정과정에 관한 연구: 대안학교 출신 학생들을 중심으로. 석사학위논문. 이화여자대학교.
- 새터민 청소년 교육지원 민간연대(2007). 새터민 청소년 대안교육 프로그램 개발과 활용.

- Stainback, S., Stainback, W. Eds(1991). Teaching in the inclusive classroom: Curriculum design, adaptation and delivery. Baltimore: Brookes.
- 앨버트 헨지 할리, 휴즈 라우더, 필립 브라운, 에이미 스튜어트 웰즈(2011). **우리 시대를 위한 교육사회학 다시 읽기**. 강순원(옮김). 파주: 한울.
- [Lauder, Hugh, Phillip Brown, Jo-Anne Dillabough and A. H. Halsey, eds.(2006). Education, Globalization and Social Chnage: New York: Oxford University Press.]
- 오주연(2015). **북한이탈청소년 대안학교의 분리교육에 대한 비판적 고찰: 통합교육으로의 지향**. 석사학위논문. 북한대학원대학교.
- 우영호(2008). **북한이탈주민의 대학생활적응에 관한 연구**. 석사학위논문. 북한대학원대학교.
- 윌리엄 하워드(2010). **최신 특수교육**. 김진호 외(옮김) 서울: 시그마프레스. [William L. Heward(2006). Exceptional Children: An Introduction to Special Education, eighth edition. New York: Pearson Education]
- 이대식(2007). 성공적인 통합교육에 필요한 일반교육의 조건. **통합교육연구**. 2(1). 1-27.
- 이경원(2003). **탈식민주의의 계보와 정체성. 탈식민주의: 이론과 쟁점**. 고부음 (편). 서울: 문학과지성사. 23-58.
- 이삼열(2003). **국제이해교육의 철학과 역사적 발전. 세계화 시대의 국제이해 교육**. 유네스코 아시아·태평양 국제이해교육원(편). 서울: 한올아카데미. 8-29.
- 이수연(2008). 새터민 청소년의 학교적응에 관한 질적 분석. **청소년학연구**. 15(1). 31-56.
- 이희영(2010). 새로운 시민의 참여와 인정투쟁. **한국사회학** 44(1). 207-241.
- 정진웅(2004). 적응을 넘어서: 탈북 청소년 교육의 새로운 방향 모색. **열린교육연구** 12(2). 179-194.
- 정치학대사전편찬위원회 편(2010). **21세기 정치학대사전**. 서울: 한국사전연구사.
- 최경자, 곽종문, 채경희, 박찬수, 북한이탈주민지원재단(2011). **제3국 출생 북한이탈주민 자녀와 무연고 탈북 청소년의 학교적응 실태**. 서울: 북한

이탈주민지원재단.

한만길, 강구섭, 김일혁, 이향규, 김운영, 한국교육개발원(2013). **탈북청소년 교육 중단 연구 IV**. 서울: 한국교육개발원.

홍순혜, 원미순, 이운선, 방진희, 북한이탈주민지원재단(2010). **(학교 밖)탈북 청소년 교육 적응 실태**. 서울: 북한이탈주민지원재단.

황진수, 전신옥(2004). 북한이탈청소년의 남한사회적응지원방안. **한국정책과 학회회보 8(3)**. 223-249.

UNESCO.(2013). Inclusive Education: Education sector Technical Note.

<참고>

교육부(2014). 2014년 탈북학생 통계 <http://www.moe.go.kr/web/106888/ko/board/view.do?bbsId=339&boardSeq=55625>

교육부(2014). 14년 미인가 대안교육시설 현황조사 결과 <http://www.moe.go.kr/web/45859/ko/board/view.do?bbsId=294&boardSeq=54522>.

남북하나재단 홈페이지 <http://www.koreahana.or.kr/eGovHanaEduPop.do>.

탈북청소년교육지원센터 홈페이지 <http://www.hub4u.or.kr/hub/edu/understand.do>.

통일부 홈페이지 <http://www.unikorea.go.kr/content.do?cmsid=3099>.

학교알리미 <http://www.schoolinfo.go.kr/index.jsp>.

## Abstract

### **A Study on the Separated Education of Alternative Schools for North Korean Youth Refugees: Focused on Necessity of Integrated Education**

Oh, Ju Yeon

(University of North Korean Studies)

The purpose of this study is to analyze characteristics and factors of keeping separated education of alternative schools for North Korean youth refugees and to discuss the meaning and orientation of separated education. Consequently, integrated education should be expended in education of North Korean youth refugees and aim for education for international understanding. Institutional ethnography is used as a research method to observe educational goals of the alternative schools for North Korean youth refugees, their stance on separated education, and the process in which actors concerned in the schools are socially organized. The separated education of alternative schools for North Korean youth refugees can be classified into two types. Firstly, some schools set their own visions for integration which are religion or alternative educational value. Secondly, other schools implement separated education temporarily until their students get basic abilities to adapt to the regular school in South Korea. The separated education of alternative schools for North Korean youth refugees be kept by educational value of schools with coordination relationship of various actors. Although teachers know limits of separated education, the

schools keep their way of education in order to secure constant flow of the students and stable financial support. However, North Korean youth refugees studying in the regular school with South Korean peers doesn't mean genuine integrated education. When education is implemented based on mutual understanding of different culture and social environment, and universal value including justice, human right and peace, it can be seen as variety of students pursue desirable value of integration. Alternative schools for North Korean youth refugees and general schools should establish educational culture based on value of education for international understanding. Ultimately, diverse students should seek integrated education which can control conflict and understand each other through frequency contact in the same place.

*Key words : alternative school for North Korean youth refugee, separated education, integrated education, education for international understanding*

투고신청일 : 2015. 04. 29

심사수정일 : 2015. 06. 22

게재확정일 : 2015. 06. 27