

돌봄 이상의 돌봄 : 이주배경 학생의 관점에서 살펴본 독일 초등 전일제학교 연구

이수자*

요약 본 연구는 독일 전일제학교가 이주배경 학생의 사회적 역량 형성에 긍정적 영향을 미친다는 점에 주목한다. 전일제학교는 한국의 초등 돌봄교실과 방과 후 프로그램이 통합된 형태로, 특히 사회경제적으로 취약한 가정의 아동에게 평등한 교육 기회를 제공하고 있다. 독일 연구에 따르면 이주배경 학생의 꾸준한 전일제학교 참여는 사회적 기술, 자아 효능감, 또래 관계 형성 등에 유의미한 변화를 가져온다. 이러한 사회적 역량은 이들의 학교 적응과 장기적 사회통합에 핵심적인 요인이다. 따라서 전일제학교는 단순한 보호 공간을 넘어, 이주배경 학생이 소속감을 형성하고 다문화적 환경에서 자긍심 있게 성장할 수 있는 포괄적 교육 플랫폼으로 기능할 수 있다. 본 연구는 전일제학교의 개념과 특징을 살펴보고, 이주배경 학생 비율이 높은 노르트라인-베스트팔렌주의 운영 사례를 중심으로 프로그램 구성, 인력 체계, 언어지원 구조 등을 분석하였다. 이를 바탕으로 이주배경 학생의 관점에서 한국 초등 돌봄교실이 나아가야 할 방향을 제안하고자 한다.

주요어 독일 전일제학교, 이주배경 학생, 사회통합, 독일 돌봄교실, 다문화교육

1. 들어가기

1) 연구 배경 및 목적

독일에서 전일제학교 제도를 이용하는 초등학생 수가 점차 늘어나고 있다. 전일제학교는 주로 초등영역을 중심으로 교육, 보육을 통합적으로 제공하며 전반적인 학교 교육의 질 향상을 목표로 하는 돌봄제도다.¹ 한국의 초등돌봄교실과 방과 후 프로그램을 합친 개념으로 볼 수 있다.

독일 문화부장관회의(KMK: Kultusministerkonferenz 2021: 12, 이하 KMK)에 따르면 2020년 기준 독일 초등학교에서 전일제학교에 참여한 비율은 46.5%이며, 정부는 2026년부터 모든 초등학생에게 전일제 돌봄 참여 권리를 보장할 예정이다. 이처럼 참여 아동의 학습 역량을 보완하고 전인적 발달을 도모하는 맞춤형 지원 구조가 독일 전일제학교의 확산을 견인해 왔다(StEG 2019: 4).

한편, 독일 사회에서 이주배경을 가진 어린이와 청소년 비율은 꾸준히 증가하고 있다. 2020년 기준 10세 이하 아동 중 이주배경을 가진 비율은 39.8%에 달한다. 다양성과 통합은 더 이상 선택 과제가 아닌 보편적 교육 과제로 자리매김하고 있다. 특히 사회경제적으로 취약하고 학업 성취에 어려움을 겪는 이주배경 학생에게 전일제학교는 단순 보호를 넘어 교육과 통합을 동시에 실현할 수 있는 주요 공간이 되고 있다. 조사에 따르면 점심 식사, 과제 활동, 다양한 방과 후 프로그램을 또래와 함께하며 전일제학교 참여 학생들의 친사회적 행동과 정신 건강, 정서적 안정, 자아 효능감 등 사회적 역량이 향상된 것으로 나타났다(StEG 2010: 14; DIW Wochenbericht 2022: 636). 이러한 효과는 전일제학교 운영의 질, 특히 운영 주체인 학교의 실천 의지와 밀접하게 연관된다(StEG 2010: 16). 사회적 역량은 자율성과 관계성이라는 인간 발달의 두 축을 통합하는 능력이며(Kanevski and Salisch 2011: 241), 이주배경 아동의 교육 성공과 사회통합

1 독일 전일제학교는 초등영역(Primarbereich)이 대부분이지만 중등영역(Sekundarbereich 1)에서도 실행되고 있다. 본 연구에서는 초등 전일제학교를 중점적으로 다룸을 밝힌다.

에 핵심적인 요인이다. 언어지원 수업과 별개로 전일제학교 프로그램에 참여하는 것이 이주배경 학생의 학업 성취와 사회적 역량 향상에 더 효과적이라는 연구 결과는 전일제학교의 교육적 가능성을 뒷받침한다. 따라서 본 연구는 전일제학교가 이주배경 학생의 사회적 역량 형성에 미치는 영향을 분석하고 이를 통해 한국 초등 돌봄 정책에 시사점을 도출하고자 한다. 이주배경 학생의 '관점'이란 단순히 제도를 이용하는 방식이나 통계적 참여율을 넘어, 전일제학교가 이들에게 어떤 교육적 의미와 가능성을 제공하는지 파악하려는 시각을 의미한다. 본 연구는 전일제학교가 이주배경 아동의 성장에 어떻게 기여하는지를 제도 및 운영 사례를 통해 분석함으로써 이주배경 학생의 관점에서 전일제학교의 교육적 함의를 조명하고자 한다. 이러한 접근은 제도 자체의 효과만을 다루는 기존 연구들과 구별되며, 이주배경 학생을 위한 정책 설계의 방향성을 고민하는 데 기여할 수 있다.

독일과 한국의 초등 돌봄정책은 인구학적 환경 변화에 대응하여 자녀에게 안정적 교육·보육 환경을 제공하고자 하는 공통된 목적을 갖는다. 한국에서는 '늘봄학교'라는 이름으로 전일제에 준하는 초등 돌봄정책이 추진되고 있으나, 현장에서는 공간·인력 부족, 운영 주체 간 갈등 등 구조적 한계가 지속되고 있다. 특히 돌봄교실의 실효성 부족은 '돌보지 못하는 돌봄'이라는 비판을 불러일으켜 왔다(연합뉴스 2019.12.04).

한편 한국 내 이주배경 학생² 수는 꾸준히 증가하고 있으며, 학업 부진과 또래 관계 문제, 부모의 학습 지원 부족 등으로 학교 적응에 어려움을 겪는 경우가 많다(여성가족부 2022: 153, 687). 초등학교 저학년 시기에 이들이 마주하는 교육 및 돌봄 문제에는 공교육 차원에서 더욱 세심한 지원이 필요하다. 최근 초등 돌봄교실은 저소득층, 다자녀가정과 함께 다문화가정 자녀를 우선 수용 대상으로 포함시키고 있으며, 이는 배려 대상 아동에 대한 실질적 지원 강화를 의미한다.

2 교육부는 2023년부터 '다문화 학생' 대신에 '이주배경 학생'이라는 용어의 사용을 추진하고 있다. '다문화'라는 용어가 가진 취약계층의 낙인효과를 불식하고, 외국 국적 학생에게도 교육 기회를 제공한다는 이유 때문이다. 다만 당분간은 두 가지 용어를 병용하고 있다. 본 연구에서는 정부 부처의 정책 자료 내 용을 그대로 옮기는 경우를 제외하고 이주배경 학생으로 통일되게 사용함을 밝힌다.

이러한 맥락에서 한국의 초등 돌봄교실은 모든 아동, 특히 이주배경 아동이 안전하고 평등하게 성장할 수 있는 교육적 공간으로 거듭나야 한다. 본 연구는 독일 전일제학교 사례를 이주배경 아동의 관점에서 분석하고, 이를 통해 한국 공교육 기반 초등 돌봄 정책의 발전 방향을 제시하고자 한다.

2) 선행 연구 검토

본 연구는 ‘독일 전일제학교 개념 이해’, ‘노르트라인-베스트팔렌주의 이주배경 학생 대상 운영 사례 분석’, ‘한국 초등돌봄교실에 대한 시사점 도출’이라는 세 가지 주제를 중심으로 구성되며, 이에 따라 다음과 같은 선행연구를 검토하였다.

첫째, 독일 전일제학교에 대한 기존 연구는 주로 제도적·정책적 측면에 집중되어 있다. 정기섭(2008; 2016)은 독일 전일제학교의 역사와 정책 변화 과정을 교육복지 및 가족정책과의 연계 속에서 분석하였다. 김철(2014)은 전일제학교가 아동의 전인적 발달과 사회관계 형성에 긍정적으로 기여함을 강조하였다. 그는 전일제학교가 단순 보육 기능을 넘어 아동의 전인적 발달을 지원하고, 학교 공동체 안에서의 자율성과 사회적 관계 형성을 통해 학생 성장에 긍정적 영향을 미칠 수 있음을 강조하였다. 이민희(2013), 정재훈·정창호(2018), 정재훈(2022) 등은 사회복지 및 저출산 대응이라는 사회정책 맥락에서 전일제학교를 분석하고 그 정책적 의의를 고찰하였다. 이형석(2023)은 제도 발전 사례를 바탕으로 한국 방과 후 학교의 전인적 기능 강화를 제안하였다. 그러나 이들 연구는 대부분 제도 비교 또는 정책 분석에 머무르며, 전일제학교를 이주배경 학생의 관점에서 접근한 연구는 매우 제한적이다.

둘째, 독일 현지에서는 전일제학교와 이주배경 학생을 연결한 연구들이 비교적 활발히 진행되어 왔다. StEG 연구 시리즈(2010-2019)는 전일제학교의 변화와 효과를 종합적으로 분석하였으며, Kanevski 외(2011), Züchner 외(2014)는 전일제학교 참여가 학업 성취보다 사회적 역량 향상에 더 긍정적인 영향을 미친다는 점을 강조하였다. Gogolin(2005), Mecheril(2005)은 이주배경 학생이 겪는 교육 불평등 문제를 지적했으며, Dirim 외(2010)는 학교 조직의 구조적 전

환 필요성을 제기하였다. Stauder(2018), Börner(2011), Danzer(2020) 등은 전일제학교가 교육·보육·돌봄을 통합한 모델로 작동하며, 특히 사회경제적 취약 계층 학생들과의 연계에서 긍정적 효과를 드러낸다고 평가하였다. 최근 발간된 GaFöG-Bericht(2024)는 전일제학교가 제공하는 교육·돌봄 통합 효과를 분석하였다. 이 보고서는 특히 전일제학교의 질적 기준 수립과 다양한 운영 주체 간 협력의 중요성을 정책적으로 제시하고 있어, 본 연구의 이론적 및 실천적 기반 마련에 참고가 된다. 이들 연구는 본 논문이 분석틀을 설정하고 방향성을 정립하는 데 이론적 기초를 제공하였다. 그러나 전일제학교 운영을 이주배경 아동의 시각에서 심층적으로 분석한 연구는 여전히 부족한 실정이다.

셋째, 한국에서 이주배경 학생을 대상으로 한 초등 돌봄 정책 관련 연구는 아직 제한적이다. 여성가족부, 교육부 등 정부 부처의 통계와 보고서(2018-2023)는 다문화가정 자녀의 돌봄 환경과 제도 운영 현황을 파악하는 데 유용한 기초 자료로 활용된다. 김순규 외(2016), 양윤이·김선례(2019)는 돌봄 전담사의 다문화 인식과 또래 관계의 중요성을 강조하였고, 김강남(2021)은 코로나19로 인한 이주배경 아동 돌봄 공백과 이로 인한 학습 부진 문제를 지적하였다. 이들 연구는 국내 이주배경 아동의 일상적 돌봄과 교육 환경 개선의 필요성을 제기하고 있으나, 독일 전일제학교 사례를 구체적으로 분석하거나 비교 시사점을 제시한 사례는 거의 없다.

이러한 선행연구 검토를 바탕으로 본 연구는 독일 전일제학교 제도와 운영을 이주배경 아동의 시각에서 분석하고, 이를 통해 한국 초등 돌봄교실에 대한 논의의 지평을 넓히는 시사점을 제시하고자 한다.

2. 독일 전일제학교의 발전과 이주배경 학생

1) 전일제학교의 역사와 현황

독일 전일제학교는 비교적 긴 역사가 있다. 1955년 최초의 전일제학교협회

가 설립되었으며, 주5일제 노동시장 변화와 함께 전일제학교에 대한 담론이 본격적으로 시작됐다. 전통적으로 반일제 학교가 중심이던 독일에서 전일제 학교는 유사 돌봄 기관인 방과 후 보육시설(Hort)과 상이하게 발전해왔다. 방과 후 보육시설(Hort)은 방과 후 주로 초등학생을 대상으로 프로그램을 운영하는 기관으로, 학교 교육과는 별개로 돌봄 중심의 서비스를 제공한다(Ganztagsbetreuung 홈페이지a). 독일 분단 시기 서독은 반일제 체제를 유지한 반면, 동독에서는 아이들의 오후 시간 돌봄을 보장하기 위해 교내 방과 후 보육시설(Schulhort)이 활발히 운영되었고, 이는 현재에도 동독 지역의 방과 후 보육시설(Hort) 수가 서독 지역에 비해 많은 이유로 작동한다(DIW Bericht 2016: 1125).

1990년대 이후 독일 전역에서 전일제학교 제도가 본격적으로 추진된 배경에는 양질의 초등 돌봄이 여성의 일-가정 양립에 기여하며, 출산율 제고에도 도움이 된다는 사회경제적 인식 확산이 있다.³ 이와 더불어 2000년 PISA(Programm for International Student Assessment)에서 독일 학생들이 성취도가 기대에 미치지 못하자 교육 전반의 질 향상 필요성이 대두되며 전일제학교의 확대가 가속화되었다. 이러한 배경에서 독일 정부는 2003년부터 “미래 교육 및 돌봄 투자 프로그램(IZBB)”을 추진하였고, 해당 기금의 절반 이상이 초등학교에 집중되었다. 그 결과 2002년에는 전체 초등학교의 10% 미만이 전일제학교였으나, 2022/2023년도 기준으로 전체 초등학교의 73%가 전일제학교로 운영되고 있다(GaFöG-Bericht 2024: 11). 아울러 2021년 제정된 전일제학교지원법(Ganztagsförderungsgesetz)에 따라 독일은 2026/27학년도부터 모든 초등학생에게 종일 돌봄에 대한 법적 권리를 보장한다. 이는 출생률 상승과 이주 인구 유입으로 인한 학령기 아동 증가⁴ 등 인구구조 변화에 맞춰 독일이 교육체계 전

3 조사에 따르면 초등돌봄서비스가 제공되는 경우 어머니들의 취업률이 크게 증가할 수 있다는 결과가 나왔다. 전일제학교 또는 Hort를 이용하는 자녀를 둔 취업 상태의 어머니는 주당 평균 2.5시간을 더 일하는 것으로, 미취업상태의 어머니는 취업 가능성이 11% 이상 높아진 것으로 조사되었다(DIW Berlin Wochenbericht 2016: 1,129-1,131).

4 독일 통계청(statisches Bundesamt)에 따르면 장기간 감소세를 보였던 독일의 14세 미만 아동 인구가

반에 구조적 전환을 유도하고 있으며, 그 중심에 학교가 위치하고 있는 것으로 볼 수 있다.

2016/2017학년도부터는 독일 KMK가 전일제학교 프로그램(Ganztagsangebote)의 정의를 확대하면서 학교 외부기관, 즉 청소년복지기관, 문화예술 단체 등이 실행하는 프로그램도 전일제학교의 일환으로 인정하고 있다. 프로그램 운영 책임은 학교장과 외부 기관이 공동으로 분담한다. 이는 독일 초등 전일제학교가 학교와 지역사회 간의 협력 기반을 통해 다양한 주체가 참여하는 통합적 교육 돌봄 모델로 확장되고 있음을 보여준다(GaFöG-Bericht 2024: 4).

이처럼 전일제학교의 확대는 가족, 노동시장 정책 관련 기대를 향상시킬 뿐 아니라, 교육적 측면에서는 출신 배경에 따른 교육 불평등을 완화하고 학생 개인에 대한 개별 지원을 강화하려는 사회통합 정책의 일환으로 이해될 수 있다. 실제로 전일제학교 참여 학생은 이주 배경, 낮은 교육수준, 저소득층, 한부모 가정 출신일 가능성이 높게 나타났다(DIW 2022: 640). 이러한 점에서 전일제학교가 특히 사회적·경제적으로 취약한 아동, 그중에서도 많은 이주민 가정의 자녀들에게 미래 준비를 돕는 교육 출발점으로 기능할 수 있다는 점에서 그 역할이 매우 중요하다고 볼 수 있다.

독일 KMK는 전일제학교 기본 개념을 초등 및 중등 1단계 학교 중 다음 기준을 충족하는 학교로 정의하고 있다. 첫째, 주 3일 이상 하루 7시간 이상의 전일제 프로그램을 제공해야 하며, 둘째, 운영일마다 점심 식사를 제공해야 하고, 셋째, 전일제 프로그램은 학교장의 책임 아래 학교와 긴밀히 협력하여 정규수업과 연계된 방식으로 조직·운영되어야 한다.

이러한 기본원칙은 모든 주(州)에 적용되나, 구체적인 운영 방식은 주마다 다르게 구성될 수 있다. 운영 일수와 시간, 필수·선택 활동의 구성, 방향 중 프로그램 운영 여부 등에서 차이가 있다. 기본적으로 전일제학교는 다음의 3가지 형태로 구분된다.

2014년을 기점으로 증가한 것으로 조사되었는데, 이주민의 증가, 부모 수당(Elterngeld), 보육서비스 확대 등의 다양한 요인들을 그 배경으로 보고 있다(Statista홈페이지 2025).

표 1. 전일제학교의 3가지 유형

유형	운영 형태	운영시간	오후활동 참여
완전 의무형 (voll gebundene Form)	모든 학생	하루 전체 (수업, 활동, 휴식 포함)	필수
부분 의무형 (teilweise gebundene Form)	특정 학급 또는 학년	주 3일 이상, 하루 7시간 이상	필수
개방형 (offene Form)	전 학생 (오전 수업 의무)	오후 활동은 자율, 주 3일 이상 운영	자율

자료: KMK 2024: 5, BMFSFJ(Bundesministerium für Bildung, Familie, Senioren, Frauen und Jugend 홈페이지)에서 정리.

2022년 조사에 따르면 서독 지역 초등학교의 약 74%가 개방형 전일제학교 형태로 운영되고 있다(DIW 2022: 641). 이를 바탕으로 KMK는 2023년 전일제학교의 질적 발전을 위한 구체적인 권고안을 채택하였다. 권고안은 전일제학교가 단순 돌봄 기능을 넘어 아동에게 삶의 풍요와 교육 가치를 제공하는 공간이 되어야 한다고 강조한다. KMK가 제시한 핵심 원칙에는 아동 중심 접근, 정서적 안정과 긍정적 관계 형성, 학교와 외부 전문가 간 협력 강화, 실생활 및 지역 사회와 연계된 프로그램 운영, 균형 잡힌 급식과 공간 구성 등이 포함된다(KMK 2023: 5-8). 이 권고안은 KMK가 처음으로 전일제학교의 질적 기준에 합의한 사례로 전일제학교의 기능이 단순 보육의 연장이 아님을 분명히 하고 있다. 또한 운영 주체와 관련해 반수 이상(54%)이 학교가 단독으로 운영하거나 학교가 중심이 되어 외부기관과 공동 운영하는 형태라는 조사 결과(GaFöG-Bericht 2024: 36-37)는 학교가 전일제학교 운영의 핵심 주체로서 중요한 역할과 책임을 지니고 있음을 의미한다. 결과적으로 독일 전일제학교는 사회 변화에 효과적으로 대응하면서 학습과 여가를 통합한 학교 중심의 운영을 통해 교육 제도 내 주요 축으로 자리매김하고 있는 특징을 보인다.

2) 전일제학교와 이주배경 학생

전일제학교의 확산이 독일 가족정책과 교육정책 변화에 기반하고 있다면 이

주배경 학생과 관련해서는 무엇보다 기회균등 보장, 참여를 통한 사회통합 실현이 핵심 목표로 설정되고 있다. 전일제학교는 이주민 가정에게 자녀 양육과 교육에 드는 시간적·경제적 부담을 완화해주는 동시에, 학부모의 경제활동 참여를 촉진할 수 있는 제도적 기반을 제공한다. 또한 전일제학교 운영을 통해 이주배경 학생이 보다 안정적인 환경에서 학습 보충과 사회적 관계 형성을 경험함으로써 향후 학업 성취도 향상과 노동시장 진입 가능성을 높이는 기반이 마련된다.

전일제학교는 단지 보호 공간에 머무르지 않고 다양한 계층과 각각의 문화적 배경을 지닌 학생들이 함께 머무는 다문화적 일상 공간으로 기능한다. 이러한 공간적 특성은 학생들 간 자발적 상호작용을 촉진하며, 서로 다른 문화에 대한 이해와 존중을 경험할 수 있는 기반이 된다. 실제로 Reinders 외(2011)의 연구에서는 이주배경 학생 비율이 높은 전일제학교일수록 학생들의 문화적 개방성과 상호문화적 접촉 경험이 향상된다는 점이 확인되었다. 이는 전일제학교가 상호문화 역량 형성을 위한 잠재적 교육공간으로 기능할 수 있음을 시사한다. 이러한 과정에서 교사의 역할은 중요하게 작용한다. 특히 이주배경을 지닌 교사는 다중언어 능력과 문화 간 조율 능력을 바탕으로 학생 및 학부모와의 효과적인 의사소통을 가능하게 하며 학교와 가정 간 신뢰 형성을 촉진한다(Bildung in Deutschland 2024: 145). 개별 교사의 상호문화 역량이 중요하다는 의미이다. 이에 따라 독일 일부 주, 특히 노르트라인-베스트팔렌주(Nordrhein-Westfalen, 이하 NRW주)는 상호문화 역량 기반 교사 연수 프로그램과 다문화 교육 강화 계획을 포함한 정책을 도입하고 있다.

한편 전일제학교는 보편적 교육복지의 틀을 넘어 이주배경 학생의 특수한 학습 및 정서적 요구에 대응한다. 독일 전일제학교는 과제 지도나 방과 후 활동뿐 아니라 독일어 집중 수업, 이중언어 학습 지원, 정체성 형성을 위한 문화 활동 등을 통해 이주배경 아동의 학습 참여와 소속감 형성을 적극적으로 뒷받침하고 있다. 모든 학생이 상호문화적 감수성과 타문화 이해 역량을 기를 수 있는 기회를 제공한다. 이는 전일제학교가 단순 교육과 돌봄의 영역을 넘어, 이주사회의 다양성과 다문화 현실을 반영하는 포괄적 교육 환경으로 확장되고 있음을 보여준다. 이와 같은 특징은 전일제학교가 독일 다문화사회에서 사회통합 정책과 상

호문화교육 실천의 중요한 기반이 되고 있음을 시사한다.

3. 노르트라인-베스트팔렌주의 전일제학교 운영 사례

1) 전일제학교 운영 현황과 구조

독일 16개 주 가운데 학생 수가 가장 많은 NRW주는 초등학교의 약 94%가 개방형 전일제학교 형태로 운영되고 있다(Altermann 외 2023: 8). 이는 중등과정 1단계 평균인 49%에 비해 월등히 높은 수치로, 전일제교육이 특히 초등교육 단계에서 보편화되어 있음을 시사한다. NRW주에서의 전일제학교 운영 방식은 KMK의 분류와 개념상 차이를 보이기도 한다. 예를 들어, KMK의 개방형 전일제학교는 NRW주에서는 부분 의무형 전일제학교로 분류되며, KMK가 정의한 부분 의무형은 NRW주 기준으로는 의무형 전일제학교로 간주된다.⁵ 이는 전일제 프로그램에 등록된 학생은 반드시 참여해야 하지만, 전체 학생에게 의무적으로 적용되지는 않는 운영 원칙에 기반한다. NRW주의 전일제학교는 학교가 주체적으로 책임을 지되, 실질적 운영은 자유 운영 주체(freier Träger)와의 협력 하에 이루어진다(GaFöG-Bericht 2024: 36). 등록된 학생은 한 학년 단위의 정기적인 참여가 원칙이며, 예외는 학교 자율로 결정된다. 부모 부담금은 가정의 경제 여건에 따라 차등 부과되며, 형제자매에 대한 감면 혜택은 지방자치단체 차원에서 제공된다.

전일제학교 외에도 다양한 보완 프로그램이 존재하는데, ‘8시부터 1시까지 학교(Schule von acht bis eins)’, 농촌 지역을 중심으로 운영되는 ‘13 플러스(Dreizehn Plus)’⁶, 그리고 ‘Silentien’ 프로그램이 대표적이다. Silentien은 사회

5 NRW주에서 사용되는 전일제학교 형태의 개념이 KMK의 개념과 차이를 보이는 이유는 모든 학생이 전일제 활동에 의무적으로 참여하지는 않지만, 전일제 프로그램에 등록된 학생들은 반드시 참여해야 하기 때문이다. KMK 정의에 따른 부분 의무형 전일제학교(teilgebundene Ganztagschule)는 NRW주에서 의무형 전일제학교(gebundene Ganztagschule)로 분류된다(SAG 홈페이지).

경제적으로 취약한 지역에서 최소 10명 규모로 운영되며, 독일어와 수학 기초 학습을 중점적으로 지원하는 보충학습 프로그램으로서 전일제학교의 보완 기능을 수행하고 있다(BASS 홈페이지).

전일제학교 정책은 이주배경 아동의 증가와도 밀접한 관련을 맺고 있다. 2021/2022 통계조사에 따르면 NRW주 초등학교 중 이주배경을 지닌 학생 비율은 전체 학생 수의 45%를 상회하며, 주(州) 도시인 뒤셀도르프의 경우 47%에 달한다. 최근 5년 동안 이주배경 학생 수는 지속해서 증가하고 있다(Information und Technik Nordrhein-Westfalen-Pressstelle). 특히 2022년부터는 우크라이나 등지에서 유입된 난민 아동 수용을 위해 전일제학교를 활용한 교육 지원이 신속히 이루어졌으며(MSB 2022: 23), 이는 전일제학교가 사회 변화에 민감하게 반응하는 통합적 교육 공간으로 기능하고 있음을 보여준다.

NRW주에는 전일제학교 서비스기관(Serviceagentur 'Ganztagig lernen' Nordrhein-Westfalen)이라는 전일제학교 전담 기구도 있다. 이 기관은 NRW주의 교육부, 아동·가족·난민 통합부와의 협력 하에 운영되는데, 제도 설계 초기부터 이주배경 학생을 고려한 정책 기반이 마련되어 있음을 보여주는 부분이다.

2026/2027학년도부터 전일제 돌봄 권리가 법적으로 보장됨에 따라 NRW주는 전일제 정원을 대폭 확대하고 있다. 2025년 예산안에는 5만 개의 추가 전일제 참여 자리를 확보할 계획이 담겼는데, 이는 2024년 대비 약 3만8천 개 증가한 수치다. 2025/2026학년도부터는 총 48만 개 이상의 자리가 지원될 예정으로, 이는 2017년과 비교하면 약 56%의 증가폭이다(Die Landesregierung Nordrhein-Westfalen 홈페이지). NRW주는 전일제학교를 단순히 반일제 체계의 연장선으로 보지 않는다. 오히려 정규수업 외 시간에 아동이 다양한 사회화 경험을 통해 정서적·사회적 발달을 이룰 수 있는 교육 공간으로 인식한다. 이러한 관점하에 학교는 아동·청소년 복지기관 및 지역사회 파트너들과 협력

6 “13 플러스”는 “8시부터 1시까지 학교”에 연결되어 운영되는 프로그램으로 주로 농촌지역에서 운영되고 있다(BILDUNGSLAND NRW 홈페이지a).

하여 전일제학교 프로그램인 방과 후 활동을 공동 운영하고 있으며, 실무자들이 학교 위원회에 참가함으로써 교육과 돌봄의 공동책임 체계를 실현하고 있다. 특히 NRW주의 전일제학교는 민간 복지기관이 적극적으로 참여하는 새로운 교육 협력 모델로 자리 잡고 있다. 학교와 복지기관이 공동 목표를 설정하고 운영을 공유함으로써 학생들은 다양한 방식의 학습과 활동을 경험할 수 있으며, 이는 교육과 돌봄의 질을 동시에 높이는 요소로 작용한다(Boßhammer 외 2013: 15). 또한 KMK의 권고에 따라 지역사회와 연계된 실생활 중심의 프로그램이 운영됨으로써, 전일제학교는 지역에 거주하는 아동·청소년의 삶의 질을 향상시키는 핵심 교육공동체로 기능하고 있다.

2) 전일제학교 프로그램 구성

NRW주의 초등 전일제학교 교육은 두 가지 원칙을 핵심으로 한다. 첫째는 아동 중심 접근으로, 아동의 보편적인 필요와 개별적인 요구를 교육의 중심에 두는 것이다. 둘째는 다양한 전문가 간의 협업을 통해 보다 효과적인 교육 환경을 조성하는 것이다. 아동 중심 접근은 단순히 지식을 전달하는 데 그치지 않고 아동의 실제 삶(Lebenswelt)을 반영하며, 아동의 전인적 성장을 궁극적 목표로 한다. 전문가 협업 원칙은 학교 교육을 지역사회 자원 및 복지 서비스와 연결함으로써, 아동에게 보다 풍부하고 지속적인 돌봄과 교육을 제공하는 데 목적이 있다(SAG NRW 홈페이지a). NRW주의 전일제학교 주간 프로그램은 다음과 같은 시간표의 사례로 운영된다.

표 2. 전일제학교 시간표 예시

시간	월요일-금요일
8:00-11:45	정규 수업
11:45-13:15	자유 놀이, 균형 잡힌 점심 식사, 식사 예절
13:15-14:00	과제 지도
	수학, 쓰기과 읽기 보충 수업

14:30-16:30 놀이활동 및 동아리활동	월요일 신체놀이, 공예	화요일 체조, 미술, 연극	수요일 유도, 합창, 댄스	목요일 축구, 협합	금요일 릴레이게임, 컴퓨터
--------------------------------	--------------------	----------------------	----------------------	------------------	----------------------

자료: Das Kölner Bildungsportal(bildung.koeln.de홈페이지)에서 정리.

개별 학교에 따라 프로그램의 구체적인 운영은 다양하지만, 전일제학교 프로그램은 일반적으로 세 가지 영역으로 나뉜다. 첫째, 수업 보충 영역으로 과제 지도, 읽기 지도 및 기초 학습 보완을 포함한다. 둘째, 프로젝트 영역으로 동아리, 음악, 스포츠 등 다양한 흥미 기반 활동 중심으로 운영한다. 셋째, 지원 영역은 독일어 보조 수업, 모국어 수업, 학습 결손 보충, 심화 학습 등으로 구성되며, 특히 이주배경 학생을 위한 맞춤형 언어 지원이 포함된다(Ministerium für Schule, Jugend und Kinder des Landes Nordrhein-Westfalen). 이와 같은 구조는 학생 개별의 학습 수준과 사회적 배경을 고려하여 보다 유연하고 포괄적인 교육 경험을 제공하는 것을 목표로 한다. 하지만 일부 지역에서는 외부 강사나 공간 등의 자원 부족(GaFöG-Bericht 2024: 4-6)으로 인해 프로그램 운영에 제약이 따른다는 한계도 지적되고 있다.

특히 이주배경 학생에게 전일제학교는 학습 지원과 더불어 사회적 통합을 실현하는 공간으로 기능한다. 독일어 교육과 모국어 수업이 병행되는 프로그램은 학생의 언어적 다양성과 정체성을 존중하고, 자긍심 형성과 학교 참여를 적극적으로 촉진한다. 모국어 수업은 주당 5시간 정도 운영되며 정규 수업 및 방과후 활동과 연계되어 통합적으로 제공된다(BILDUNGSLAND NRW 홈페이지b). 이러한 언어 지원은 학업 성취 향상뿐 아니라 또래와의 상호작용과 감정 표현 능력을 강화함으로써, 결과적으로 학생의 사회적 역량 형성에 기여한다. 프로젝트 영역의 동아리 활동은 언어 능력에 관계없이 또래와 협력하고 상호작용하는 기회를 제공하여 관계 형성 능력과 자아 효능감을 증진하는 데 효과적이다. 이를 통해 이주배경 학생은 단순한 교육 수혜자가 아닌 교육 공동체의 구성원으로 자리 잡을 수 있으며, 전일제학교는 학생의 참여와 성장을 촉진하는 구조적 토대를 제공한다.

결과적으로 NRW주의 전일제학교 프로그램은 이주배경 학생이 다양한 사회적 관계망 속에서 자신감을 갖고 성장할 수 있는 환경을 조성하며, 포용적 교육 정책의 실천 모델로 기능한다. 다만 모든 학교에서 동일한 수준의 프로그램 운영이 이루어지고 있는 것은 아니며 이를 위한 제도적 보완과 현장 중심의 지원 강화가 지속적으로 요구된다.

3) 전일제학교 인력체계

전일제학교는 돌봄 보장과 교육 격차 해소 등 다양한 사회적·교육적 기대를 충족시켜야 하며, 이러한 목표의 실현 여부는 인적 자원의 양과 질에 따라 크게 좌우된다(GaFöG-Bericht 2024: 42). NRW주 교육부 시행령에 따르면 전일제학교의 인력 배치는 대상 아동의 지원 및 돌봄 요구에 따라 결정되며, 인력 간의 협업 역량이 중요하게 고려된다. 전일제학교 배치 인력은 정규 수업을 보완하고 언어 교육, 수학·자연과학, 외국어 등의 교과 활동은 물론 프로그램 기획 및 조정에도 참여한다. 이들은 주 예산에 따라 법적으로 재정 지원을 받으며, 해당 예산은 정규수업이 아닌 전일제 운영에만 사용할 수 있도록 명시되어 있다(Erlass des Ministeriums für Schule und Weiterbildung 2010). 초등 전일제학교에는 정규교사 외에도 보육교사, 사회교육가, 스포츠 지도자, 음악·예술 교육자 등 다양한 분야의 전문가가 함께 참여하며, 일정 자격을 갖춘 학부모, 자원봉사자, 시니어 등도 교과 외 활동 프로그램 운영에 기여할 수 있다. 2019년 기준 NRW주 초등 전일제학교에 종사한 인력은 약 60,643명으로, 2015년 대비 41% 증가하였다(Bildung in Deutschland 2024: 145). 이는 2026년부터 모든 초등학생에게 전일제학교 참여권이 보장되는 만큼 인력 수요 증가에 선제적으로 대응한 것으로 해석된다.

NRW주는 이주배경 학생 증가에 대응하여 다양한 문화적 배경을 지닌 교사들이 교육 현장에서 역량을 발휘할 수 있도록 다각적인 노력을 기울이고 있다. 2007년 출범한 “이주배경 교사 네트워크(Netzwerk der Lehrkräften mit Zuwanderungsgeschichte)”는 교사들의 문화적 자산과 언어 역량을 교육 현장

에 적극 활용할 수 있도록 지원한다. 난민 수가 급증한 2015년 이후, 특히 2022년 우크라이나 전쟁 발발 이후 초등학교의 이주배경 아동 비율이 증가하면서 교사의 업무 부담이 가중되었고,⁷ 이에 따라 전일제학교 인력 부족 문제는 NRW주 뿐 아니라 독일 전역의 과제로 대두되었다. 이와 관련하여 NRW주에서는 “Lehrkräfte Plus”와 같은 프로그램 등을 추진하였다. “Lehrkräfte Plus”는 난민 출신 또는 비유럽권 국가의 교사들이 일정 기간 재교육을 통해 NRW주 내 학교에서 교사로 활동할 수 있도록 지원하는 제도다. 이 프로그램은 2017년 8월부터 운영 중이며, 주에서는 빌레펠트·보훔 등의 대학에서 독일어 집중과정과 상호문화 세미나, 학교 실습을 포함한 1년 이상의 자격 과정을 제공하고 있다.⁸ 이주배경 교사들은 자신의 경험을 바탕으로 이주배경 학생들과의 소통에서 강점을 가지며, 학교 내 다양성과 문화적 포용성을 확대하는 데 기여하고 있다.

또한 학교 현장을 이민사회에 부합하도록 개선하는 맥락에서 NRW주 교사 중 약 30%가 ‘이민, 통합과 난민’, ‘상호문화적 역량’ 관련 연수에 참여하고 있으며, 많은 교사가 ‘제2외국어로서의 독일어(DaZ)’ 교육과정 이수를 통해 언어교육 전문성을 갖춰가고 있다(BiGa 2018: 75-76). 초등학교는 이러한 교사 연수를 적극적으로 제공하며 이를 통해 교사들이 이주 아동을 보다 효과적으로 교육하고 지원할 수 있도록 한다. 전일제학교 운영 초등학교의 통합 실천에 대한 조사에서도 대다수 교사는 높은 수준의 사회적 수용성을 보이며, 이주민 감수성이 섬세하게 반영된 태도를 보이는 것으로 나타났다. 이처럼 다양한 문화적 배경을 지닌 교사나 상호문화 역량을 갖춘 실무자의 존재는 이주배경 학생이 학교에서 인정받고 이해받는 경험을 가능하게 하며, 이는 심리적 안정감과 사회적 참여 의욕을 높이는 요인으로 작용한다. 특히 정서적 지지와 공감 능력을 갖춘 성인

7 현재 NRW주 뿐만 아니라 독일 전역에서 전일제교육 인력의 부족이 문제가 되고 있다. NRW주에서는 이를 위해 다양한 대책, 즉 계약직교사의 선제적 정규직 전환, 계약직교사 채용관련 개별학교에 더 많은 권한 부여, 사회복지사의 일반 수업 투입 등을 대안으로 내놓고 있다(Bildug in Deutschland 2024 독일교육정보 참고).

8 이들은 빌레펠트 및 보훔과 같은 NRW주의 대학들에서 1년 이상의 수업을 자격증과정을 마쳐야한다. 과정에는 독일어 집중 과정과 교육적, 상호문화적 자격세미나 참여 등이 있다. 학교 실습도 포함된다(BILDUNGSLAND NRW 홈페이지c).

과의 상호작용은 학생들이 긍정적인 자기 인식을 형성하고 또래 관계 속에서도 더 주도적으로 소통할 수 있도록 돕는다.

교사와 교육전문가 간의 협력도 높은 편이나, 구조적 지원에 대해서는 부족함이 지적된다. 예를 들어 통합 지원을 위한 자료의 충분성, DaZ 자격 교사의 확보 등과 관련한 항목은 50% 미만의 긍정 응답률을 보였다(BiGa 2018: 77).

전일제학교의 성공적 운영을 위해서는 담당 인력 간의 협력 시스템이 중요하다. 전일제학교는 별도 기관이 아닌 학교 중심의 포괄적 교육 모델로 운영되어야 하며, 이를 위해 인력의 전문성과 협력 구조를 제도적으로 보장해야 한다(SAG NRW 홈페이지b). NRW주는 다양한 분야의 교육전문가들이 정기적으로 협력하고, 학교 운영 주체가 외부 기관과의 유기적 연계를 통해 시너지를 발휘할 수 있는 제도적 기반을 마련하고 있다. 다만 NRW주 전일제학교가 초등 전인교육의 공간으로 자리매김하기 위해서는 인력의 고용 안정성과 직업 매력도 향상이라는 과제가 여전히 남아 있다. 2022년 보고서에 따르면 상당수 전일제학교 인력이 단기 계약직 형태로 고용되어 있으며, 이는 장기적 교육 관계 형성과 프로그램의 질 향상에 장애 요인으로 작용하고 있다(Bildung in Deutschland 2022: 256-257). 전일제학교가 학생뿐 아니라 근무 인력 모두에게 매력적인 공간이 될 수 있도록 개선이 필요하다. 이처럼 전일제학교 운영은 단순한 제도적 틀을 넘어 인력의 전문성, 다양성, 그리고 협업 구조에 의해 실질적 교육 효과가 좌우된다. 따라서 전일제학교가 사회 통합과 아동의 전인적 성장을 실현하는 핵심 공간으로 기능하기 위한 제도적 정비와 지원이 지속적으로 요구된다.

4. 나가기: 결론 및 시사점

본 연구는 전일제학교 참여가 학생의 사회적 역량을 향상한다는 연구 결과를 출발점으로, 이러한 효과가 사회적 역량이 특히 중요한 이주배경 아동에게는 어떻게 작동하는지를 독일의 제도와 운영 사례를 중심으로 분석하였다. 독일 전일제학교는 이주배경 아동의 전인적 발달과 사회 통합을 촉진하는 교육 플랫폼

으로 기능하며, 노르트라인-베스트팔렌주의 전일제학교 운영 사례는 그것들의 실현 가능성을 보여준다.

독일 전일제학교 프로그램은 이주배경 학생이 일상에서 다양한 사회적 관계를 형성하고, 자존감과 소속감을 키우며, 다문화적 환경 속에서 긍정적 정체성을 형성할 수 있도록 촘촘하게 설계되어 있다. 언어지원, 모국어 교육, 또래 상호작용을 통한 학습, 그리고 교직원의 상호문화 역량은 이주배경 학생이 교육 공간에서 배제되지 않고 참여하는 경험을 가능하게 한다. 이러한 요소들은 학업 성취를 도울 뿐만 아니라 이주배경 학생이 자긍심을 가진 사회구성원으로 성장하도록 돕는 기반이 된다. 물론 독일 전일제학교 역시 인력의 고용 불안정, 프로그램 간 연계 부족, 자발성 결여 시 효과 미비 등 일부 구조적 한계를 지니고 있다.

이러한 독일 전일제학교 운영 모델은 다문화사회로 나아가고 있는 한국 사회에 많은 시사점을 제공할 수 있다. 이주배경 아동이 증가하는 상황에서 돌봄교실이 단순한 보호 공간을 넘어 교육적 의미를 확장하기 위해서는 다음과 같은 점들이 주목되어야 할 것으로 보인다.

첫째, 돌봄의 교육적 전환이 필요하다. 독일 전일제학교는 단순 보호 공간이 아니라 학생의 정서적 안정, 또래 관계 형성, 자아 효능감 향상을 돕는 다양한 활동이 설계된 교육공간으로 기능하고 있다. 이처럼 돌봄이 아동의 사회성과 자율성을 함께 지원하는 방향으로 설계될 때 이주배경 학생의 사회적 역량 또한 효과적으로 강화될 수 있다. 한국의 돌봄교실 또한 돌봄 시간 연장에 그치지 않고, 관계 형성과 성장의 공간으로 자리매김할 수 있도록 교육적 기능을 강화할 필요가 있다.

둘째, 프로그램 구성에 있어 학생의 자율성과 선택권을 보장하는 접근이 중요하다. 독일 사례에서는 방과후 활동 참여에 있어 학생의 선택과 흥미가 존중되며, 이는 특히 언어적 제약이 있는 이주배경 학생에게도 주도적 참여와 소속감 강화를 가능하게 한다. 한국의 돌봄교실 역시 정형화된 활동에서 벗어나 아동의 흥미와 필요를 반영할 수 있는 유연한 프로그램 구성이 요구된다.

셋째, 정규교사와 돌봄 인력 간 협력 체계가 강화되어야 한다. 독일에서는 정

규수업과 방과 후 활동이 분리되지 않고 연계되며, 학교와 외부기관이 공동으로 교육적 책임을 나눈다. 이러한 통합적 구조는 학생에게 일관된 교육 경험을 제공하고, 특히 이주배경 학생의 정서적 안정과 학습 연속성을 확보하는 데 효과적이다.

넷째, 다문화 감수성과 언어지원이 결합된 돌봄 모델이 필요하다. 독일은 독일어 보충 수업과 함께 모국어 수업을 병행하여 학생이 자신의 문화와 언어를 긍정적으로 인식할 수 있도록 돕는다. 이는 언어 학습을 넘어 학생의 자긍심 형성과 사회적 참여로 이어지며 상호문화 역량의 기초가 된다. 한국도 다문화 아동의 언어·문화 자산을 배려하는 프로그램을 돌봄 시스템 안에 제도화할 필요가 있다.

다섯째, 지속 가능한 제도 설계와 안정적인 공공 재정이 뒷받침되어야 한다. 독일은 연방-주정부 협력을 통해 법적·재정적 기반을 갖춘 전국적 돌봄 시스템을 구축했다. 한국 역시 돌봄교실이 장기적 교육복지 정책으로 자리 잡을 수 있도록 법적 기반과 재정적 안정성을 동시에 강화해 나가야 한다.

결국 독일 전일제학교 사례는 한국 돌봄교실이 단순 보호의 공간을 넘어, 차이를 포용하고 평등한 관계를 연습하는 '작은 사회'로 기능하며, 아동이 성장 주체로서 자신을 발견할 수 있는 '돌봄 이상의 돌봄'의 공간으로 발전해 나아가야 함을 시사한다.

교신: 이수자(전남대학교 독일언어문학과 강사)(suja98@hanmail.net)

Correspondence: Soo Ja Rhie(Lecturer, Dept. of German Language and Literature, Chonnam National University)(suja98@hanmail.net)

2025.04.16 접수, 2025.04.23 심사, 2025.05.26 게재확정

참고문헌

- 관계부처 합동, 2023, 이주배경학생 인재양성 지원방안(2023-2027).
교육부, 2022, 출발선 평등을 위한 2022년 다문화교육 지원계획.

- 교육부, 2023, 교육·돌봄 국가책임 강화를 위한 늘봄학교 추진 방안(안).
- 교육부, 2023, 교육기본통계.
- 교육부, 초등돌봄 대기 해소와 2학기 늘봄학교 정책 운영방향.
- 김강남, 2021, 코로나19로 달라진 이주배경아동의 학습과 일상, *다문화와평화*, 15(1), 성결대 학교 다문화평화연구소, 118-142.
- 김순규 외, 2016, 방과 후 돌봄서비스 만족도가 다문화가정 아동의 적응에 미치는 영향, *한국자치행정학보*, 30(4), *한국자치행정학회*, 95-112.
- 김철, 2014, 방과후학교로서 독일 전일제학교(Ganztagsschule)의 이념과 시사점에 관한 연구, *교육의 이론과 실천*, 19(4), *한독교육학회*, 1-27.
- 양윤이·김선례, 2019, 초등돌봄전담사의 다문화 경험과 인식이 다문화 효능감에 미치는 영향, *방과후학교연구*, 6(2), 1-27.
- 여성가족부, 2022, 2021년 전국다문화가족 실태조사.
- 이덕난 외, 2010, 독일 전일제학교의 학교 급식 경비지원 및 시사점, *비교교육연구*, 20(2), 51-73.
- 이민희, 2013, 독일 방과 후 정책 사례와 시사점, *글로벌청소년학연구*, 3(1), 5-24.
- 정기섭, 2008, 독일에서 전일제학교(Ganztagsschule)의 발달과 2000년 이후의 활성화 배경, *교육문제연구*, 30(30), *고려대학교 교육문제연구소*, 39-57.
- 정기섭, 2016, 독일의 전일제학교(Ganztagsschule)운영 동향과 시사점, *교육정책포럼*, (274), *한국교육개발원*, 27-30.
- 정재훈, 2022, 교육과 돌봄의 융합으로서 전일제학교의 확대와 시사점, EM실천.
- 정재훈·정창호, 2018, 교육·가족·사회적 관점에서의 독일 전일제학교 실태 분석 연구, *저출산·고령사회위원회*, 1-27.
- 주독일한국교육원, 2023, 독일교육정보, <https://www.keid.or.kr/german-education-info/8f62bea3-9abc-43a9-9497-ee249a8266db>.
- 한국교육개발원, 2020, 초등돌봄교실 운영 길라잡이.
- Altermann, André et al., 2023, Kind- und jugendorientierte Ganztagsbildung. Impulse für die pädagogische Praxis und die Wissenschaft.(Reihe „Soziale Praxis“). Münster: Waxmann Verlag.
- BASS 홈페이지, Zuwendungen für die Betreuung von Schülerinnen und Schülern vor und nach dem Unterricht in der Primarstufe, <https://bass.schule.nrw/9108.htm>(접속일: 2025.01.23).
- Behr, K. and T. Rauschenbach, 2006, Die offene Ganztagsgrundschule in Nordrhein-Westfalen: Ein gelungenes Zusammenspiel von Schule und Jugendhilfe? *Zeitschrift für Erziehungswissenschaft*. 9(1), 51-66.

- bildung.koeln.de 홈페이지, Angebote und Durchführung, <https://www.bildung.koeln.de/schule/ganztagsangebote/offene-ganztagschule-im-primarbereich/angebote-und-durchfuehrung-1>(접속일: 2025.01.23).
- BILDUNGSLAND NRW 홈페이지a, Ganztags- und Betreuungsangebote, Bundesministerium für Bildung und Schule(MBS), <https://www.schulministerium.nrw/ganztags-und-betreuungsangebote>(접속일: 2025.01.23).
- BILDUNGSLAND NRW 홈페이지b, <https://www.schulministerium.nrw/herkunftssprachlicher-unterricht>(접속일: 2025.01.22).
- BILDUNGSLAND NRW 홈페이지c, <https://www.schulministerium.nrw/gute-praxis-lehrkraefte-plus-ein-klares-plus-fuer-unsere-schulen>(접속일: 2025.01.26).
- BMBF-VERBUNDPROJEKT GELEGANZ, <https://www.ewi-psy.fu-berlin.de/v/geleganz>.
- Börner, Nicole, 2011, Ganztagschule und ihre Auswirkungen auf Familien Zeitschrift für Erziehungswissenschaft. 14(3), 221-236.
- Boßhammer, H. et al., 2013, 10 Jahre offene Ganztagschule in Nordrhein-Westfalen - Bilanz und Perspektiven Institut für soziale Arbeit e.V. Serviceagentur „Ganztägig lernen Nordrhein-Westfalen.
- Bundesministerium für Bildung und Forschung:<https://www.ganztagschulen.org>.
- Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend, Bundesministerium für Bildung und Forschung, 2024, Zweiter Bericht der Bundesregierung zum Ausbaustand der ganztägigen Bildungs- und Betreuungsangebote für Grundschul Kinder nach § 24a SGB VIII(2. GaFöG-Bericht).
- Cinar, M. et al., 2013, Kinder-Migrationsreport. Ein Daten- und Forschungsüberblick zu Lebenslagen und Lebenswelten von Kindern mit Migrationshintergrund. München: Deutsches Jugendinstitut e. V.
- Danzer, A., 2020, Auswirkungen der Schulschließungen auf Kinder mit Migrationshintergrund, ifo Schnelldienst 2020, Issue 9, 7-10.
- Die Landesregierung Nordrhein-Westfalen 홈페이지, Offene Ganztagschule: Mehr Geld für mehr Plätze, <https://www.land.nrw/pressemitteilung/offene-ganztagschule-mehr-geld-fuer-mehr-plaetze>(접속일: 2025.01.17).
- Dirim, I. and P. Mecheril, 2010, Die Schlechterstellung Migrationsanderer. Schule in der Migrationsgesellschaft, in: Migrationspädagogik, Andersen, A., Hurrelmann, K., Palentien, C., Schröder, W., (Hrsg), Beltz, 121-149.
- DIW Berlin, 2022, DIW Wochenbericht 48.

- Ergebnisse der Studie zur Entwicklung von Ganztagschulen 2005-2010.
- Ergebnisse der Studie zur Entwicklung von Ganztagschulen 2012-2015, 2016.
- Ergebnisse der Studie zur Entwicklung von Ganztagschulen 2016-2019, 2019.
- Erlass des Ministeriums für Schule und Weiterbildung vom 23.12.2010.
- Gambaro, L. et al., 2016, Ganztagschule und Hort erhöhen die Erwerbsbeteiligung von Müttern mit Grundschulkindern. DIW Wochenbericht, 47, 1123-1131.
- Ganztagsbetreuung 홈페이지a, 홈페이지b>FAQs, <https://www.recht-auf-ganzttag.de/gb-service/faqs>(접속일: 2025.04.08).
- Ganztagsschulverband 홈페이지, <https://www.ganztagsschulverband.de/startseite.html>.
- Gogolin, I., 2005, "Integration"-deutsche Erfahrungen und Beispiele von anderswo, in: Migration und Bildung, F. Hamburger, T. Badawia, M. Hummerich(Hrsg), VS Verlag, 279-294.
- Information und Technik Nordrhein-Westfalen- Pressestelle, https://www.it.nrw/sites/default/files/itnrw_presse/326_22.pdf(접속일: 2024.12.30).
- Kanevski, R, and M. von Salisch, 2011, Fördert die Ganztagschule die Entwicklung sozialer und emotionaler Kompetenzen bei Jugendlichen? Zeitschrift für Erziehungswissenschaft, Springer, 237-259.
- KMK, 2021, Allgemeinbildende Schulen in Ganztagsform in den Ländern in der Bundesrepublik Deutschland - Statistik 2016 bis 2020-.
- KMK BMBF, 2022, Bildung in Deutschland 2022.
- KMK, 2024, Allgemein bildende Schulen in Ganztagsform in den Ländern in der Bundesrepublik Deutschland: Statistik 2018 bis 2022.
- KMK BMBF, 2024, Bildung in Deutschland 2024.
- KMK Ganztagschulen in Deutschland, <https://www.kmk.org/themen/allgemeinbildende-schulen/bildungswege-und-abschluesse/ganztagschulen-in-deutschland.html>.
- Landesbetrieb IT. NRW Statistik und IT-Dienstleistungen, <https://www.it.nrw/de/nrw-fast-zwei-drittel-der-schuelerinnen-und-schueler-hauptschulen-hatten-eine>.
- Leitfaden für Schule und Jugendhilfe.
- Lochner, Susanne et al., 2020, DJI-Kinder- und Jugendmigrationsreport 2020 Datenanalyse zur Situation junger Menschen in Deutschland. Deutsches Jugendinstitut(Hrsg.), Bielefeld.
- Mecheril, P., 2005, Pädagogik der Anerkennung. Eine programmatische Kritik. in Migration und Bildung, F. Hamburger, T. Badawia, M. Hummerich(Hrsg), VS Verlag, 311-328.

- Ministerium für Schule, Jugend und Kinder des Landes Nordrhein-Westfalen, http://www.skf-dueren.de/dl/Leitfaden%20GanzTag%20in%20NRW_Landesregierung.pdf (접속일: 2025.04.07).
- Ministerium für Schule und Weiterbildung des Landes Nordrhein-Westfalen(MSW NRW), 2007, Mehr Lehrkräfte mit Zuwanderungsgeschichte. Handlungskonzept.
- Ministerium für Schule und Weiterbildung des Landes Nordrhein-Westfalen(MSW NRW), 2010, Mehr Lehrkräfte mit Zuwanderungsgeschichte, Fortschreibung des Handlungskonzepts.
- Ministerium für Schule und Bildung des Landes Nordrhein-Westfalen, 2022, Rahmenkonzept zur Beschulung von neu zugewanderten Kindern und Jugendlichen unter besonderer Berücksichtigung des Krieges in der Ukraine und seinen Folgen für die Schulen in Nordrhein-Westfalen(aktualisierte Version 2.0; Stand Juli 2022).
- Netzwerk der Lehrkräfte mit Zuwanderungsgeschichte, <https://www.lmz-nrw.de/ueberuns-2/>
- NRW, 2016, Bildungsbericht Ganztagschule(BiGa).
- NRW, 2018, Bildungsbericht Ganztagschule(BiGa).
- NRW, 2018, Lernzeiten entwickeln und gestalten! Birgit Schröder & Hiltrud Wöhrmann, Serviceagentur „Ganztägig lernen“.
- NRW, 2021, Der Ganztag in NRW.
- REINDERS, H. et al., 2011, Ganztagschule und Integration von Migranten. Abschlussbericht an das BMBF. Schriftenreihe Empirische Bildungsforschung, Band 15. Würzburg: Universität Würzburg. 1-133.
- SAG NRW 홈페이지a, <https://www.ganztag-nrw.de/information/werkzeugkoffer-primar/baustein-2-leitidee/>(접속일: 2025.01.29).
- SAG NRW 홈페이지b, <https://www.ganztag-nrw.de/information/werkzeugkoffer-primar/baustein-2-leitidee/>(접속일: 2025.01.29).
- Schmitz, L. 2022, Ganztagschulen fördern die Entwicklung sozialer Fähigkeiten von Grundschüler*innen DIW Wochenbericht, 48, 636-642.
- Statista 홈페이지, 2025, Anzahl der Kinder unter 14 Jahren in Deutschland von 1991 bis 2023, 홈페이지>Gesellschaft>Demographie, <https://de.statista.com/statistik/daten/studie/1253/umfrage/anzahl-der-kinder-bis-14-jahre-in-deutschland-seit-dem-jahr-1950/> (접속일: 2025.04.08).
- Staudner, S. 2018, Ganztagschule und Bildungslandschaft. In S. Staudner(Ed.), Research. Bildungsprozesse im Ganztag: Wahrnehmung und Wertung erweiterter Bildungs-

gelegenheiten durch Kinder, Wiesbaden: Springer Fachmedien Wiesbaden GmbH; Springer VS. 5-22.

Züchner, I. and N. Fischer, 2014, Kompensatorische Wirkungen von Ganztagschulen - Ist die Ganztagschule ein Instrument zur Entkopplung des Zusammenhangs von sozialer Herkunft und Bildungserfolg? *Zeitschrift für Erziehungswissenschaft*17(2), 349-367.

Caring Beyond Caring: Exploring ‘Ganztagsschule’ from the Perspective of Elementary Students with Migrant Backgrounds

Soo Ja Rhie*

Abstract This study explores how German all-day schools (Ganztagsschulen) support the development of social competencies in students with migrant backgrounds. As integrated models of education and care, these schools offer equitable learning opportunities and promote social participation, especially for students from disadvantaged backgrounds. Research shows that consistent participation enhances peer relationships, self-efficacy, and a sense of belonging—key factors in social integration. The study examines the structure and operation of all-day schools in North Rhine-Westphalia, focusing on program composition, staffing, and language support. It highlights how these elements help migrant-background students build social skills and confidence in multicultural settings. Based on these findings, the study provides policy implications for Korea’s after-school care programs, emphasizing the need to strengthen inclusive support systems from the perspective of migrant-background students.

Keywords Ganztagsschule, Migrant Background Students, Social Integration, After-school Care, Multicultural Education

* Chonnam National University, German language & Literatur, Lecturer, suja98@hanmail.net