



국경없는 교실을 위한 다문화 교육

<알림>

본 자료는 유니텔연수원에 저작권이 있는 강의 자료로써 학습 보조자료 이외의 다른 목적으로 사용할 시에는 저작권 위반에 해당하여 법적인 조치를 취할 수 있음을 알려드립니다.

[11차시]

1. 다문화 이주민 행정의 등장

전 세계적으로 다문화주의가 대두된 것은 1970년대이다. 다문화는 유럽중심의 문화체계에 대한 비판으로부터 출발하였다. 다문화주의와 자유주의에 대한 연구를 한 킬리카(Will Kymlicka)는 미국인 1980년대 후반 다문화주의를 도입한 것은 1960년대 흑인들이 전개해온 민권운동과 관련 있다고 본다. 캐나다의 경우 1970년대 초반부터 다문화주의를 실행하였다. 국가 정책이 지나치게 영국계 위주로 전개됨에 따라 이러한 정책에 반발한 프랑스계 캐나다인들의 요구에 따라 다문화를 받아들였다. 호주의 경우는 1970년대 중반부터 그동안 백호주의에 대한 수정을 하였다.

1970년 다문화주의가 주창되기 전에 인종정책으로 동화주의가 있었고, 문화인류학에서는 문화상대주의가 등장하였다. 동화주의는 강한 문화가 약한 문화를 흡수한다는 이론이다. 문화상대주의는 문화를 일대일의 대응 관계를 전제하고, 각 사회가 가지고 있는 각 문화는 고유한 가치를 가지고 있다는 점을 강조한다. 다문화주의는 같은 사회 공간 내에서 복수의 문화가 공존하는 것을 인정하고 그에 따른 정책을 마련하는 개념이다. 특히 다문화주의는 문화 간의 격차와 이질성에 의해서 무시되거나 차별되는 것을 전략적으로 방지하고 문화에 따르는 사회적, 정치적, 경제적 강들을 해소 하는데 목적이 있다.

다문화 정책은 다문화 한국사회의 새로운 구성원이 주류의 내국인과 조화롭게 살아가는데 있다. 즉, 다문화 정책은 이주민 소수자들이 주체화 되고, 다수자인 내국인이 문화적 차이에 따른 다양성의 존중, 공동체 형성을 통한 사회적 통합을 이루어 나가는데 있다. 우리사회는 지금까지 산업화 서구화 과정에서 일방적인 서구문화 이식을 경험했다. 이것은 우리가 스스로 문화교류의 필요성을 인식해서 자발적으로 서구문화를 받아들인 것이 아니라, 외부의 압력에 의해서 문화적 이식을 강제 당하였다는 것이 더 가깝다. 우리 근현대사에 흐르는 이와 같은 문화적 상흔에 대한 이해가 없이 우리의 자주적 문화와 자신감 넘치는 문화적 정체성을 가지기가 어렵고, 자기 스스로 문화적 자주성을 갖추지 못한 공동체가 다른 문화를 주체적으로 이해하고 수평적인 교류를 시도한다는 것 또한 기대하기 어렵다.

2. 다문화 정책 이론

1) 경제적 경쟁론

각국의 다문화 정책의 형성과 변화는 먼저 이주한 주류사회와 이주민 사이의 경제적 기반에 의하여 이루어졌다고 본다. 사회 내의 사회적 희소자원의 경쟁 즉, 일자리, 주거공간 및 시설, 사회복지혜택을 두고 집단 간의 경쟁으로 이주민 정책이 형성 되었다고 본다. 마르크스주의자는 사회 내의 경제적 요소와 계급에 기반 한 정치적 과정이 국가의 이주민 정책을 형성 한다고 본다. 자본가들이 노동시장 내에서 저임금을 유지시켜 이윤을 확대하며 노동계급을 분할시키기 위하여 이주노동자를 수입한다고 본다. 노동계급의 분할은 인종주의를 불러 일으킨다고 보았다.

2) 문화적 갈등론

문화적 기반으로 토착민과 이주민사이의 문화적 갈등에 기반 하여 이주정책이 형성 된다고 본다. 이러한 입장에서 이주민정책 결정의 주요인자는 사회내의 문화적 가치 혹은 국가

정체성이 강조된다. 문화적 가치 측면에서는 사회 내에서 서로 다른 집단들 사이의 문화적 가치관의 차이가 존재 한다고 본다. 이주민 정책 집행자들이 토착민과 이주민 사이의 문화적 차이를 어떻게 인식하고 반응 하느냐에 따라서 이주민 정책의 방향이 달라진다고 본다. 국가 정체성의 문제는 국가의 형성의 역사적 배경, 시민권과 국적에 관한 개념화, 그리고 국가 정체성, 인종문제를 배경으로 한 사회적 갈등이 이민정책을 형성 한다고 본다.

3) 국제관계론

국제관계와 국가 간 협력적 동위가 자국의 이주민정책에 영향을 미친다고 본다. 이 이론은 현실주의 접근으로서 국가 간 실제적이고 잠재적인 갈등이 이주민 정책에 영향을 미친다. 신자유주의적 접근은 기존의 경계와 질서를 뛰어넘으려 하고, 국제적 조직이나 연합체들은 정책 결정에서의 국가 간 상호 협력을 촉진한다.

3. 다문화 정책의 유형별 분류

캐슬러와 밀러(Castler and Miller, 1998)에 따르면, 이주민의 수용방법, 국적 부여 원칙, 이주민에 대한 사회적 분위기를 국가제도와 연결하여 이주민정책 모델을 다음 네 가지로 구분한다.

1) 제국주의 모델(Imperial Model)

같은 지배체제 아래 있는 국가들에게 제국의 시민권이 주어지는 형태이다. 이는 제국주의 국가들이 식민지 국민들에 대한 그들의 실질적인 지배를 감추기 위해 식민지 국민들에게 시민권을 허용하는 것이다. 1981년 국적법이 개정되기 전까지의 영국 연방이 대표적인 이 모델에 속한다.

2) 민족주의 모델(Ethnic Model)

민족적 동질성을 공유하는 사람들이 국민을 형성하며, 이주민은 시민권의 획득이나 국가 공동체에서 배제된다. 혈통주의에 기반을 두고 있는 이 모델은 독일의 경우이다.

3) 공화주의 모델(Republication Model)

이주민들의 문화적 다양성을 주류 사회에 통합하되 이주민이 지니는 특수성이 완전히 국가의 사회문화 속으로 일체화 되는 것이다. 프랑스의 모델이다. 프랑스에 이주하려는 이주민과 이미 정착한 이주민을 구별한다. 신규 이주자는 엄격히 구분하고, 이미 정착한 이주민에게는 내국인인과 같은 권리를 보장한다. 이주민에게는 기본권이나 소송과 같은 공정한 재판을 받을 권리 등 시민권을 보장하지만, 정치적 권리는 보장하지 않는다. 한국의 '거주 외국인 지원조례'가 이 같은 경우이다.

4) 다문화주의 모델(Multicultural Model)

이주민들 각 개인이 지니는 문화적 특수성을 훼손 하지 않은 채, 국가가 이질성을 포용하는 모델이다. 대표적인 경우가 스웨덴과 오스트레일리아이다. 미국과 영국도 많은 영향을 받았다.

4. 이주민 정책의 역사

이주민정책은 국가의 이익, 국민의 정체성, 다문화의 수용 태도 등에 따라 배제와 통합의 논리에 따라 그 정책을 달리한다. 다문화주의가 국가의 공식 정책으로의 선택은 1950년 인도의 헌법이다. 정책으로서의 다문화주의는 다음의 네 가지로 볼 수 있다. 1) 첫째, 복수의 시민권을 인정하여 이중의 국적이 허용된다. 2) 둘째, 소수민의 언어를 교육, 언론 등을 통하여 정책적으로 지원한다. 3) 셋째, 소수민의 축제, 축일 등을 정부가 정책적으로 지원하는 것이다. 4) 넷째, 학교, 군대, 사회일반에서 전통적 복장이나 종교적 복장을 인정하는 것이다. 5) 다섯째, 소수민의 문화 특히 음악과 미술 등을 지원하는 것이다. 6) 여섯째, 정치적 영역에서 소수민의 대표권을 인정하는 것이다. 세계 이주민 정책의 역사는 메이어스(Meyers, 2004)가 다음 네 가지로 분류 하였다.

1) 1,2차 세계대전

1,2차 세계대전을 거치면서 주요 국가들은 이중 정책을 취하였다. 일시적 이주민들에 대하여는 고용을 확대 하였으나, 영구적 이주민에 대하여는 통제의 정책을 취하였다. 일부 국가에서는 적국에서 온 이주민들의 경우 격리 구금을 하기도 하였다.

2) 2차 세계 대전 후 1972년 세계 석유 파동까지

1945년 이후 서유럽 지역에서 영구이민자와 난민 그리고 과거 식민지 국가의 대규모 이주 노동자를 받아들였다. 일시적으로 1966~1968년 서유럽의 경제가 어려워지면서 이주노동자의 채용 규모를 통제, 제한하였다. 그러나 1969년 이후 1972년까지 다시 이주노동자를 받아들이는 정책으로 전환 되었다. 서유럽은 도구 주의적 이민정책(Instrumentalist Immigration Policy)을 취하면서 난민으로 규정된 개인들의 국제적 이동의 자유가 크게 제한되기도 하였다.

3) 1970년~1980년

1970년대 이 시기는 국경의 엄격한 통제, 미등록 이주민의 고용자에 대한 벌금 부과, 불법 이민자의 투옥 및 추방, 망명 신청자에 대한 행정을 통하여 규제중심으로 흘렀다. 각국은 이주노동자의 채용 규모를 줄여 나가거나, 기존에 체류하고 있는 이주노동자들에 대하여 장려금을 주어 귀환 정책을 취하기도 하였다. 그러나 귀환 정책의 경우 실효를 거두지 못하고 실패하였다.

국경의 통제 정책도 1975년~1980년 사이 베트남 전쟁난민, 쿠바 난민들에 대하여 이주노동을 통제 하던 국가들에서도 받아들여지게 되었다. 네덜란드의 경우 수리남과 서인도제도의 네덜란드 영 식민지인 앤티리스로부터 온 이주민을 수용하였다.

4) 1980년대 이후

지난 과거 30년간 호주, 영국, 캐나다, 독일, 미국 등의 주요 국가들은 포인트 시스템 혹은 이민 투자자, 기업가, 고급기술을 지닌 기술자에게 우선권을 주는 새로운 이주민의 범주를 설정하였다. 1990년대 이후 들어서면서는 이주노동자들의 허용 범주에 대하여 훨씬 제한적이거나 한정된 산업에 국한 되었다. 농업부분과 하이테크 산업에만 제한되었다.

5. 세계 여러 나라의 다문화 정책

1) 호주의 다문화 정책

(1) 호주의 다문화 현상

2001년 인구조사에 따르면 호주 전체인구의 23%가 외국에서 태어났으며, 다른 20%는 적어도 양친중 한명이 외국에서 태어났다고 본다. 호주 내에는 약 200여개의 언어가 공존한다. 호주의 다문화 정책은 이러한 문화적, 언어적 다양성을 수용하고 존중하는 것을 목적으로 한다.

호주의 이민은 제2차 세계대전 이후 1947년 영국과 다른 유럽 국가들로부터 이민을 수용하면서부터 시작 되었다. 호주 이민자는 두 가지로 분류된다. 1) 첫째, 이주프로그램(Migration Program)에 의하여 들어오는 경우이다. 1996년부터 호주정부는 기술이민에 비하여 가족이민으로 입국하는 이민자를 줄여나갔다. 가족 이민의 호주시민권자, 거주자의 배우자, 약혼자, 자녀, 부모에 해당한다. 2) 둘째는 인도적 프로그램(Humanitarian Program)에 의하여 유입되는 경우이다.

(2) 호주의 다문화 정책의 변화

제2차 세계대전 이후 호주의 다문화 정책은 앵글로 색슨족이 중심이 되는 백인 위주의 사회를 건설하는 것이다. 이것에 편입되는 것이 호주, 캐나다, 미국의 동화주의 정책이다. 동화주의에서 다문화주의로의 정책 전환은 호주정부가 1972년~1975년 사이에 추진한 민족적 다원성의 통제를 위한 새로운 모형으로서의 다문화정책에서 시작 되었다.(Vasta, 2005) 호주의 이민 정책 중 역외적 정착 프로그램으로는 1) 난민 인정자에 대한 난민프로그램 2) 인권박해자에 대한 특별 인도주의 프로그램이 있고, 역내적 정착 프로그램으로는 '호주 도착 후 망명신청자 프로그램'으로서 보트 피플이 해당된다.

호주 정부의 다문화 정책의 주요 내용은 기존의 다문화 정책을 재편찬하여 2003년에 발표한 「다문화 호주: 다양성으로 통합(Multicultural Australia: United in Diversity)」에 잘 나타나있다.

(3) 호주의 다문화 정책의 기본원리

호주의 다문화 정책의 기본원리는 1) 시민적 의무(Responsibilities of all) 2) 상호존중(Respect for each person) 3) 상호공평성(Fairness for each person) 4) 공동 이익 추구이다. 이러한 기본원리를 지키기 위한 세 가지 실천전략으로는 1) 조화롭게 살기(Living in Harmony) 2) 더 공평한 정부 서비스 및 프로그램(Fairer Government Service and Programs) 3) 생산적 다양성(Diversity Workers)이다.

호주에서의 다문화 정책의 중요한 점은 지방정부의 역할이다. 지방정부의 적극적인 참여를 이끌어 내기 위하여 문화 간의 화합과 통합을 잘 이끌어내는 도시를 선정하여 이들에 대한 다문화 프로그램에 재정, 정책적 지원을 아끼지 않는다. 호주정부는 2005년 한해 교육, 종교, 스포츠 등의 프로그램을 통해 다민족 간의 화합을 조성하려는 39개 지역 공동체를 선정하여 재정지원을 아끼지 않았다.

이주민의 언어와 문화 장벽을 극복하기위하여 다국어 통번역 서비스를 제공한다. 정부의 주

요 정책 및 행정 서비스도 다국어 온라인 서비스나 책자를 통해 안내 된다. 비영어권 사람들에게는 영어를 배우도록 지역 커뮤니티 센터 및 개별 직장을 통해 재정지원을 한다. 지역의 공공 박물관 및 도서관에 다문화권의 도서 및 자료, 물품 등을 제공하도록 정부가 지원한다.

조화롭게 살기 프로그램은 다문화 커뮤니티간의 화합을 증진하고 인종차별 없는 인간관계를 만들기 위해서 비역별로 다양하게 실천된다. 호주 정부는 매년 3월 21일을 국가적으로 화합하는 날인 하모니 데이(Harmony Day)를 정정하였다. 지역 다문화 커뮤니티와 학교를 통해 다양한 문화 행사를 주관하도록 장려한다. 호주 대부분의 도시들은 일 년에 한 차례 각자 특성에 맞는 ‘다문화 축제’를 개최한다. 이 행사는 주로 소수 공동체들이 한자리에 모여 음식, 공연, 강연 등의 행사에 참여함으로 다문화에 대한 이해를 높이고 있다.

호주의 다문화 교육은 ‘You+Me=Us(Austria)’라는 기치 아래 새로운 호주인의 세대들에게 다문화 교육을 실시한다. 어릴 때부터 인종주의 및 적대, 편견을 일소하고 소수문화 공동체와 어우러지는 조화로운 삶을 지향하도록 교육한다. 교사들만 아니라 학교교과서도 ‘만민 평등’ 이데올로기를 강조하고 인종, 성, 장애 등에서 기인하는 차이를 자연스럽게 수용하고 존중하도록 한다.

미디어 방송에 있어서도 다문화 공중파 텔레비전에 대하여 정부가 재정적으로 지원하고 있다. 일부 텔레비전 방송은 60개가 넘는 언어로 방송을 제공하고, 라디오는 689개로 방송을 한다. 주요 뉴스시간대에는 월드 뉴스를 보낸다.

호주의 다문화 정책의 비판은 보수측과 개혁 양측에 모두 해당 된다. 보수 측에서는 국민을 분열 시키고, 국민 통합 및 사회적 결합을 위협하고 있다고 본다. 개혁 측에서는 다문화주의가 호주 내 인종주의나 백인 우월주의를 없애려 하지 않고, 문화적 다양성을 인위적으로 기념하도록 강조함으로써 소수민족 공동체를 오히려 분열 시킨다고 본다. 지역정부의 관주도의 다문화 축제는 소수문화를 이국적, 전통적, 상품적으로 만드는 결과를 초래 한다고 본다. 스트랜튼(Strantton)은 ‘호주의 다문화주의는 전통, 의상, 음식을 기념하는 것만으로 수용된다.’라고 비판 한다. 소수민족들이 스스로를 전통 문화전수자라고 봄으로서 문화를 고정된, 정적인 것으로 만들고 있다고 본다. 가센 헤이지(Ghassen Hage)는 ‘호주 다문화 사회 내에서 백인들의 문화는 명백히 도전 받지 않는 문화인 반면, 소수자의 문화는 백인으로 부터 가치를 평가 받고 있다.’고 비판한다. 호주의 다문화는 백인 우월성에 대한 환상이라고 본다. 나아가 헤이지는 호주의 다문화 정책이 지나치게 상업화 되었다고 비판한다. 나아가 호주정부는 다문화를 이야기하면서도 여전히 미등록 이주노동자와 이주 여성들에 대하여는 차별적이고, 저임금으로 주변화 시키고 있다고 비판 한다.

2) 프랑스의 다문화 정책

프랑스에는 약 400만 정도의 이주민이 거주하며 이는 전체 프랑스 인구의 약 7%에 해당하는 수치이다. 특히 수도 파리는 전체 주민의 약 13%가 이주민이다. 프랑스 국민의 25%는 부모나 조부모 중 한 명이 이주민이라는 통계가 있을 정도로 다민족국가이다. 특히 프랑스는 정치적 망명자가 많은데 약 12만 명 정도로 추산 된다. 해마다 약 2만 명 정도가 망명

을 신청하고 있으며, 이 가운데 약 20%가 난민 허가를 받는다. 독일 12%, 네덜란드 2.5%에 비하여 높은 난민 허가는 프랑스 대 혁명 때의 인권선언 때문이다.

(1) 프랑스로의 이주

프랑스에는 1920년 이전에는 벨기에와 이탈리아인들이 외국인의 50%를 차지하면서 단순직 노동자로 일하였다. 1차 대전 이전에 이미 4만 여명의 유대인들이 거주하고 있었다. 1930년대 파시즘을 피해 독일과 동유럽에서 10만의 유대인들이 프랑스로 이주하였다. 1920년대에 터키의 인종 학살로 아르메니안이 프랑스로 이주하였고, 볼셰비키 혁명 당시엔 10만 명의 러시아인이 프랑스로 이주하였다.

(2) 이주민 개방 정책

제2차 세계 대전을 거치면서 프랑스는 국가 재건의 필요성이 높아졌다. 프랑스에서는 전쟁으로 약 400만 명의 노동력을 잃어 버렸다. 프랑스는 북 아프리카 식민지로부터 이주민을 대거 수용하기로 결정 하였다.

1> 국립 이민청 설립

프랑스는 '외국인 법적 지위에 관한 법령'을 공포하고 1946년 이민국을 창설 하였다. 외국인들에 대하여 선별적으로 유입시켰다. 1945년에는 이주민을 체계적으로 관리하기 위하여 이민청(Office national de l'immigration)을 신설하였다.

2> 영광의 20년(1954-1973년)

이 시기는 프랑스 만 아니라 대부분의 유럽이 경제 부흥기를 맞이한다. 노동력이 절대 부족하던 프랑스에서도 단순 노동에 종사할 북 아프리카 신민지 지역의 이주민들을 받아들였다.

(3) 석유 파동과 이주민 이민 통제 조치

1974년부터 프랑스는 공식 이민을 중단하였다. 제4차 중동전쟁과 1973-1974년, 1978-1980년 석유 파동으로 프랑스는 극심한 경제난을 거쳤다. 프랑스에서의 실업의 책임이 자연스레 이주민에게 전가 되었다. 이때부터 프랑스는 이주민을 통제 하는 정책을 취하였다.

1> 가족 재결합 정책

이미 정착한 노동자들에게 가족을 프랑스로 불러들이는 정책을 취하였다. 가족 재결합의 경우에만 이주민을 받는 것으로 하였다.

2> 귀국 보조금 정책

프랑스는 이주민들에게 귀국 보조금을 지급하며 알제리 인들이 귀국하기를 바랐다. 프랑스 식민지였던 알제리는 1954년 독립전쟁 이후 경제적 이유로 프랑스로 이주해 왔다. 알제리 이주민은 알제리 전쟁이 끝난 1962년 35만 명에서 1975년 71만 명으로 두 배로 증가하였다. 1962년 5만 명 하던 포르투갈 사람들이 1975년에는 76만 명으로 급격히 증가 하였다. 베트남, 캄보디아, 라오스인 등의 아시아인들 10만 여명이 베트남 전쟁 후 프랑스로 몰렸다. 프랑스는 문화적으로 비슷한 유럽인은 그대로 두고 문화가 다른 아프리카 알제리 인들

을 본국으로 돌려 보내는 계획으로 귀국보조금 정책을 취한 것이다. 그러나 귀국 보조금 정책으로 알제리 인들이 돌아간 것이 아니라 엉뚱하게 스페인, 포르투갈 등 유럽계 이주민이었다.

3> 서민 주거 주택 정책(1974-1981)

프랑스는 이주민과 빈민들에게 대규모 서민 서민주택 단지를 조성하고 이주민을 집단 주거하는 조치를 취하였다. 그러나 북 아프리카의 이주민들은 프랑스에 동화되기 보다는 자신들만의 공동체를 구성하고 자신들의 문화와 정체성을 지키며 살아갔다.

(4) 현재의 다문화 정책

이주는 공식적으로 중단 되었지만, 이주노동자들의 가족들과의 재결합, 불법체류자의 합법화 조치, 미등록 이주노동자의 지속적인 국내 유입 등으로 매년 6만명 정도의 이주민이 신규로 늘어났다. 프랑스 전국에 이슬람 이주민들은 약 500만 명에 달한다. 유럽국가에서 프랑스로 이주해온 이주민의 경우 프랑스와 같은 카톨릭, 유럽문화를 가지고 있었다. 정체성에 아무런 문제가 없었다. 그러나 북 아프리카 출신 이주민들은 집단적으로 심각한 부적응을 나타냈다. 프랑스 식민지 출신으로서 언어의 장벽은 높지 않았으나 종교 문화적 가치관이 유럽적 가치관과 갈등을 겪게 되었다.

프랑스의 이주민 통합정책은 동화주의의 공화주의 전통을 따르고 있다. 공화주의 전통이란 '이주민이 프랑스 시민으로서 정치 공동체에 통합됨으로써 문화적 통합을 이룰 수 있다는 신념'에 기반 한다. 프랑스는 다민족 다문화 사회이지만 정책적으로 다문화주의를 추구하지 않는다. 소수민족의 문화는 프랑스식 문화에 동화되기를 추구한다.

1> 1980년 사회당 정책: 이주민 권리 신장에 대한 조치

1980년대 들어서면서 이주민집단을 배척하는 정서가 늘어나기 시작하였다. 그러나 1081년에 집권한 사회당 정권에서 '이주민 권리 신장에 대한 조치'를 발표하였다. 1) 13만 2천명의 이주민에 대한 합법화 조치 2) 가족 재결합의 경우에만 이주민을 받는 이주민 가족들의 합류에 관한 조치의 해제 3) 귀국 보조금 정책의 폐지이다. 사회당은 다양한 문화 언어 정책을 사용하며 이주민 다문화 정책을 실시하였다.

2> 국민전선: 파스쿠아 이민법과 새로운 이민 제한법

사회당에 반대 하는 국민전선은 반외국인 반이주민 정서를 가진 국민전선은 '프랑스에 3백만 명의 실업자가 있는 것은 300만 명의 이주민이 있기 때문이다.'는 논리로 이주민을 적대시 하는 정책을 주장하였다. 1986년 시라크 우파 정부가 총선에서 승리하자 이주민 유입에 제동을 걸었다.

내부장관 파스쿠아(Charles Pasqua)는 북 아프리카 이주민을 밀수와 범죄, 에이즈의 온상이라 비난하면서 이주민 제한법을 통과 시켰다. 이 법안에는 (1) 이주민은 생계 수단이 있다는 것을 증명해야 하고 (2) 도지사들이 재량으로 자신의 도에 미등록 이주민을 강제 추방할 수 있는 권한을 부여하는 것이다. 1989년 미테랑 대통령 시기에 일시 파스쿠아 이민법 폐지되었다가 1993년 '새로운 이민 제한법'을 만들었다. 국경으로 인도를 용이하게 하며(추

방) 프랑스 국적 취득을 어렵게 한다는 취지였다. 프랑스 대다수가 참여한 이법안은 후에 인권을 침해하고 외국인 혐오주의를 확산 시키는 결과를 만들었다.

3> 1998년 이민법

사회당이 1997년 재집권하자 미등록 이주민을 대대적으로 합법화 하였다. 나아가 이민법을 새로 제정하여 프랑스에 합법적으로 거주하는 배우자, 자녀, 친척들일 경우 체류를 우선적으로 합법화 하였다. 프랑스에 10년 이상 거주한 이주민의 경우 미등록 일지라도 체류증을 발급하는 조치를 취하였다.

독립적 공존으로서 다문화 정책은 1980년대 사회당의 바람이 일면서 온건한 다문화 주의에 대한 관심이 고조되었다. 그러나 무슬림과의 다문화적 공존에 대하여는 지금도 매우 부정적이다. 2002년 이중처벌법이 만들어졌다. 이주민이 범죄를 저질렀을 경우 본국으로 추방하는 이중 처벌법을 만들었다. 그러나 2003년 프랑스는 프랑스에 정착한 이주민들을 동화시키는 정책을 취하고 있다.

최근의 프랑스의 이주민 정책은 동화와 다문화 정책인 독립적 공존의 중간적 위치인 '통합주의'를 지향한다.(Hargreaves, 2005) 아직도 프랑스 사람들의 많은 경우는 식민지의 '열등한'주민들이 '월등한'문명을 지닌 식민지 지배 국가에 동화되어야 한다고 믿고 있다. 프랑스에서의 다문화주의는 '상이성에 대한 권리(droit a la difference)'로 발전하였다. '상이성에 대한 권리'는 다수가 공유하고 있는 것과 다른 소수의 것을 동등한 권리로 인식하는 것으로 정부가 추진하는 기존의 다문화 정책 보다 적극적인 개념이다. '상이성에 대한 권리' 주장은 프랑스의 일문화주의와 대치되는 개념으로서 소수민족이나 이주민들이 선호하는 개념이다. '상이성에 대한 권리'는 소수자의 문화정체성을 획득하고 이주민 공동체 형성의 논리가 된다. 현재 프랑스는 모자이크라는 방송 프로그램을 통해 제3세계 문화 전통을 방영하거나 이주민 본국의 방송국 프로그램을 방영하기도 한다.

(1) 단기 순환 이주노동력 활용 정책

1945~2002년까지 3천만명의 이주민이 독일로 이주했다. 이중 절반은 독일인이거나 독일인계였고, 나머지 절반은 이주노동자 이거나 난민이었다. 1950년대 연평균 10%대의 경제성장을 보인 독일은 동독으로부터 이주민을 받아들였다. 그래도 노동력이 부족하자 이탈리아, 그리스, 터키, 모로코, 포르투갈, 튀지니 등 1중해 연안 국가로부터 이주노동자를 받아들였다. 1973년 오일쇼크까지 4백만 명에 이르렀다. 2002년 독일 내에 전 독일 국민의 8.9%인 730만 명이 거주한다. 이 가운데 1백만 명의 규모를 가진 집단은 터키인과 유고슬라비아 출신들이다. 약 190만 명은 유럽연합국가 출신들이다. 이들 이주민들은 터키(2,054,000명), 유고슬라비아(737,200명), 이태리(615,900명), 그리스(364,000명), 구 소련(325,600명), 폴란드(291700명) 등으로 구성되어있다.

독일은 단기 외국인력제도를 통해 한국에게 고용허가제의 기초를 제공한 나라이다. 독일은 1972년 경영조직법(노동자대표법, Betriebsverfassungsgesetz)을 제정하여 이주 노동자들에게 노동자대표평의회 선거권에 피선거권 부여하였다. 노동자대표평의회는 경영 공동 결정이라 불리는 노동자들의 경영참여 형태로서 이 법안을 통해 이주 노동자의 경영참여 기회를

확대하는 계기 등도 마련하기도 하였다.

(2) 일시적 사회통합정책

1> 이주민 위원회

독일은 1970년 이후 빠른 속도로 이주민 밀집 지역이 늘어나기 시작하였다. 1973년경에는 전체 인구의 6.4%가 이주민이 되었다. 대기업이 밀집된 바덴-비텐베르크 주의 외국인 비율은 16.5%에 이르렀다. 이 주의 대표도시인 슈투트가르트의 전체 노동인구중 이주민의 비율은 26.5%에 이르렀다. 이주민 밀집 지역인 베를린의 코로이츠베르크와 베딩의 경우는 이주민 비율이 30%에 이르기기도 하였다. 이때 독일은 인구 2천명 이상의 지자체에 이주민들의 인권과 권익에 관한 결정에 대해 발언권을 지닌 '이주민위원회(Ausländerbeirat)'를 설치하였다. 이 위원회는 이주민의 대안적 정치참여 형태로 자리 잡고 있으며, 이주민 직선 이주민 위원회는 전국에 450여개에 이르고 있다. 그러나 이주민 위원회의 취지가 좋아 보이지만 속인주의가 원칙인 독일에서는 이주민의 정치적 결정권은 없고 관련 문제에 대한 조언과 권고 수준에 머물렀다.

이주민들을 독일 중앙정부는 주민으로 받아들이지 수 없었고, 사회통합을 귀환을 위한 중간 과정으로 여겼다. 그렇다 보니 이주민들의 참여도 저조하였고, 유럽연합 회원국 출신들의 이주민들에게 유럽연합이 참정권을 부여하면서 그 역할은 더욱 축소되었다. 순혈주의 전통에서의 독일 이주민위원회의 정책은 사실상 한계를 맞게 되었다.

2> 이주민 자녀들의 학교 통합에 대한 규칙

1964년 독일은 이주민 자녀들에게 취학의무제도를 도입하였다. 1971년에는 '이주민 자녀들의 학교 통합에 대한 규칙'이 만들어졌다. 1972년 경에는 이주민 자녀가 100만 명에 이르렀고, 37%가 취학의무아동이었다. 독일정부는 통합에 의한 규칙에 따라 이주민 자녀를 독일 학교에 통합 시키되 귀환 시 고국의 언어와 문화와의 단절로 인해 발생할 수 있는 문제를 최소화하기 위해 학교에서 모국어 교육을 실시하였다. 이주민 청소년 실업자들에게는 직업준비 코스로 독일어 과정을 시민단체, 지자체, 연방이 연계되어 실시하였다. 그러나 대부분의 이주민 자녀의 학교 수업은 독일 사회로의 통합 교육도, 모국 중심의 교육도 아닌 어정쩡한 상황의 교육이 되고 말았다.

3> 외국인 혐오 및 배타적 국민의식

독일 사회에서 내국인의 이주민에 대한 고정관념, 선입견, 혐오, 배척적 태도가 변하지 않고 있다. 독일 주류 문화는 소수자 문화에 대하여 동화 압력을 행사하기도 한다. 1998년 바덴비텐베르크 주가 실습기간동안 히잡을 착용했다는 이유로 교사임용을 거부한 프레쉬타 루딘(Freshta Ludin) 사건은 주류문화가 이주민 문화에 대한 동화압력의 단적인 예가 되고 있다. 특히 이주민에 대한 독일 내국인의 고정관념은 잘 수정 되고 있지 않다. 독일 내국인들은 이주민들에 대하여 불편한 이방인, 사회구제신청자, 덤핑노동자로 생각하는 경우가 많다. 그래서 1980년에 80건이던 외국인혐오 관련 사건은 2000년에는 1,000건으로 증가 하였다.

독일 주류사회는 종교근본주의와 이슬람에 대한 부정적 잠재의식이 이주민 자녀들을 잠재적

테러리스트 혹은 위험한 사회적 타자로 인식하도록 만들고 있다. 실제 전교생의 85%가 이주민의 자녀들인 베를린의 리틀리 실업학교(Hauptschule)에서는 이주민 자녀들의 폭력 사태는 학교업무 마비로까지 발전되기도 하였다.

4> 외국인 귀환 촉진법

독일은 1980년 제2차 오일 쇼크로 인해 냉각된 국내 경기와 외국인에 대한 경직된 태도를 외국인에 대한 사회통합 정책에 논쟁을 불러 일으켰다. 1983년 ‘외국인 귀환 촉진법’에 따라 실직이나 작업 단축을 당한 외국인에게 귀환도움을 신청할 경우, 귀환을 원하는 모든 외국인에게 적랍해 두었던 연급을 미리 받을 수 있는 조치 등의 조치를 취하였다. 그러나 귀환하는 이주민은 미미했고, 정주화와 장기체류 이주민들의 문제는 점점 사회화 되었다.

결국 독일의 다문화 정책은 기존 단기 체류 이주민에 대한 중앙정부 차원의 사회통합 정책과 귀환정책이 실패를 하게 되었다. 독일의 사회통합 정책은 귀환을 위한 중간 과정이었기 때문이다. 독일의 외국인 위원회는 조연 내지 권고 이상의 정치적 의미가 없었다. 지방자치단체의 다문화 행정이 형식적이었다.

(3) 이민국가로의 다문화 정책

1> 다문화 정책으로의 전환

그동안 독일은 노동시장과 지방자치단체의 이주민 정책에 성과가 있었으나, 혈통 주의적 전통에 기초한 이민억제 정책과 단기 인력정책 중심의 독일 연방정부의 이민정책 기본 방향에 한계를 맞게 되었다. 한시적인 사회통합정책의 실패를 맞게 되었다. 독일은 1990년까지 비 이민 국가를 표방하였다. 이주민들이 독일 국가 내에 거주하였지만 이주민의 증가를 막기 위하여 비 이민 국가를 표방 하였다.

독일 이민정책의 패러다임 전환은 사회통합을 위해서라기보다 경제적 필요성과 저출산 고령화의 국면을 맞이하면서부터 이다. 1998년 슈뢰더 사민당 정부가 들어서면서 이민정책의 변화를 보였다. 비 이민 국가를 종식하고, 전문기술직 분야의 노동이민을 허용하였다. 정보통신 산업의 고급기술자가 부족하자 외국 IT기술자들에게 영주권(Green Card)을 부여하기 시작하였다. 고령화와 저 출산 문제로 미래 독일의 사회복지와 사회보장제도 특히 연금제도의 붕괴에 대한 우려로 이주민에게도 연금제도를 개방하기 시작하였다.

2> 국적법 개정

1999년 국적법을 개정하여 그동안 속인주의 국적법이 속지주의와 병행 되었다. 2005년 1월 1일부터 시행되고 있는 이민법에서는 그동안 유기한의 체류 허가과 무기한의 정착 허가를 이민을 통한 정착으로 전환하였다. 이주민의 자녀의 경우 부모 중 어느 하나가 무 기간 체류허가, 영주권 소유, 8년 이상 합법체류 하고 있는 경우, 독일에서 태어난 자녀들에게 태어남과 동시에 독일 국적을 부여하기 시작하였다. 사실상 2중국적을 허용한 것이다. 그러나 만24세 전까지만 이중국적을 허용하고, 이 후에는 그중에 하나를 선택해야 하는 상황이다.

3> 이민법 개정과 사회통합 코스

2005년 1월 1일부터 새로운 이민법이 도입되었다. 이민법이 도입되면서 독일에서는 이민을 통한 정착이 기정 사실화 되었다. 이민청이 설립되어 그동안 행정기관들에서 분리되어 다루 어지던 이민 관련 업무가 통합적으로 연계 관리 되게 되었다.

새로운 이민법은 이주민들로 하여금 사회통합 코스 참가를 의무화 하였다. 장기 체류이주민 에게 독일의 언어, 역사, 문화 강좌를 통해 독일 사회 적응을 돕는다. 사회통합 코스는 600 시간의 언어코스 및 30시간의 오리엔테이션 코스로 구성 되어있다. 분산적으로 실시되던 독일어 코스가 연방 주도의 체계적인 사회통합 코스로 발전 한 것이다. 특히 독일정부는 이 주민 자녀 2,3세에 대하여 사회통합 교육을 통하여 사회계층의 기회로 삼도록 독려하고 있 다. 독일 정부는 직업을 통해 사회계층의 상승효과를 갖도록 독려한다.

	실업학교	실업계 고등학교	인문계 고등학교	종합 고등학교	기타
독일인	18.6%	24.5%	32.3%	8.4%	16.2%
이주민	43.8%	18.9%	13.9%	12.8%	10.6%

독일인과 이주민의 취학구조(2002/2003)

(4) 독일 다문화 정책의 평가

독일의 다문화 정책으로서 사회통합이 ‘관주도의 일방적인 통합방식이다.’는 비판을 받고 있 다. 다문화적 관점에서 통합방식은 이주민들의 문화를 배제한 채 진행 되고 있다고 본다. 오히려 독일 학자들은 대칭사회(Parallelgesellschaft: 주로 주류 사회와 대치하며 사회적 안 정을 위협하는 소수 이주민들의 폐쇄적인 공동체)가 결핍되어 있고 문화 충돌로서 사회통합 (Integration als Kampf der Kulturen)을 말한다. 특히 ‘칼 오토 혼드리히(Karl Otto Hondrich)’는 이주민 사회와 주류사회와의 충돌을 오히려 긍정적으로 평가한다. 대칭사회 는 사회통합을 위한 필연적인 중간 과정이며, 사회통합을 위한 중간 과정으로서의 대칭 사 회가 발달한 사회가 진정한 의미의 다문화 사회로 본다. 다문화 이주민 사회는 동정과 온정 에 의해서가 아니라 이해관계의 충돌, 대립, 그리고 해결 과정으로서의 협상과 타협의 결과 로 다문화 사회가 이루어진다고 보았다. 독일에서의 다문화는 이주민 스스로의 공동체, 즉 긍정적 의미에서의 대칭사회 형성을 기대, 촉발, 허용, 포용 할 것을 주문하기도 한다.

4) 일본의 이주민 정책

(1) 이주의 역사

1980년대까지 일본은 단순노동을 외국인노동자에게 의존하지 않았다. 여성과 농촌, 높은 생산성과 기계화에 의지하여 노동력 부족을 해결해 왔다. 그러나 1990년 대 초반에 이주노 동자를 받아들이기 시작하였다. ‘민족주의적인 분위가 이시기에 공양되면서 남미일계인을 중심으로 정주화 현상도 두드러지고 있다. 일본은 한해 13만 명~56만 명의 노동력 부족 현 상을 겪고 있다. 일본의 최대 이주민은 ‘니케이진’으로 불리는 라틴 아메리카로부터 온 일본 이 2세와 동포들이다. 일본은 현재 국민의 2%를 넘는 2백만 외국인 시대를 맞고 있다.

(2) 이주민 정책

1> 외국인 노동자 정책

일본의 이주민 정책은 매우 폐쇄적이다. 일본의 이주노동자 관련 정책의 기초를 보면, 첫

째, 단순 노동자의 수용 금지 둘째, 고숙련 노동자와 전문 노동자의 적극 수용 셋째, 모든 외국인의 단기체류 원칙의 수용이다. 일본은 이주노동자에 대하여 숙련자를 중심으로 산업 연수제를 운용한다. 단순 노동자로 일하는 사람이 있다면 미등록 이주노동자들이다. 일본의 이주노동자는 모두 단기체류자이며, 가족입국 및 동반입국이 엄격히 금지 된다. 이들이 영주권을 획득 하는 것은 매우 어렵다.

2> 제2차 기본 계획

2000년 법무성이 '인구감소에 따른 노동력 부족'을 보충하기 위해 '제2차 기본 계획'을 발표하면서 일본 사회의 인구 감소와 더불어 다문화 정책에 보다 적극성을 가지기 시작하였다.

'제2차 기본 계획'에는 1) 이주민 부모가 일본이 자녀를 1명이라도 보호, 양육 하면 어린이와 함께 일본에 체류를 희망하는 경우 '정주자'로서 체류를 허용하였다. 이는 일본이 배후자와의 이혼 후이거나 불법체류인 경우도 해당 된다. 2) 체류자격 중 영주허가 취득을 용이하게 하였다. 3) 체류특별 허가 중 미등록 이주민에 대하여도 합법적인 체류 수단으로 함을 명시하였다.

3> 제3차 기본 계획

2005년 '제3차 기본 계획'에서는 다문화 정책이 후퇴하였다. 2001년 911테러와의 전쟁 이후 치안악화를 이유로 미등록 이주민에 대한 제제가 강화되었다. 일본이 경제가 점차 어려워지자 민족주의적인 분위기는 한층 더 강화되는 측면이 있다. 2006년에는 입관법 개정을 통하여 외국인의 출국 시 지문날인이나 퇴거 강제의 원활화 등의 취지가 개입하면서 다문화 정책은 계속 후퇴하였다. 일본에서는 전주의 체류 자격을 도입하지 않겠다는 입장을 보이고 있다. 심지어 일본 국적을 가진 자 중에서 중국 이주민에 대하여 '이질적인 문화를 가진 사람들'로 분류되어 외국인과 동일하게 취급받고 있다. 나아가 제일 조선인 3세의 경우도 그 출신만으로도 차별 대우를 받으며 일반 외국인과 동일 취급을 받는다.

일본에서는 외국인 밀집 지역을 중심으로 의료보험, 상담, 공공 주택 서비스, 생활정보 자료 제공, 문화적응 및 통합을 위한 민족축제, 언어교실 등이 있다. 한국인을 중심으로 오사카 등지에서는 정규학교 특별활동 시간에 한국문화를 가르치는 민족 학급을 운영하기도 한다. 일본도 한국과 같이 세계 최하의 저 출산 국가로서 UN에서 지금과 같은 출산이 지속되면 없어질 나라로 지목된 일이 있다. 오히려 지금 일본 정부도 문제의 심각성을 알고 서서히 다문화로 방점을 이동하고 있는 중이다.

<다문화의 다수자와 소수자>

정치철학적으로 문화 다원주의는 한 사회 내에 존재하는 각 하위사회의 인간집단의 상대성을 똑같이 인정하고 존중해야 한다고 주장한다. 서구사회에서 이야기 되는 다문화주의의 공통점은 인간성을 내세워 소수민족과 그 문화에 대한 관용과 이해 그리고 공동체의 통합을 강조한다.

자유주의 다문화주의는 평등이 보장되기 위해서는 먼저 사회적 경제적 조건이 개선되어야 한다고 본다. 소수자에 대한 차별을 금지하고, 사회참가를 위한 기회의 평등을 요구한다.

자유주의 다문화는 다수자의 문화를 지배 문화로 여기고, 소수자의 문화가 지배문화를 위배하지 않고 다수자 문화를 따르도록 하는 정책을 취한다.

그러나 다수자의 헤게모니는 소수자에 대하여 다수자의 원칙에 따른 소수자에 대한 차별 요소를 당연한 것으로 받아들이도록 하는 다수자의 지배 논리를 관철 시킨다. 기회평균과 다수결의 원칙을 강조하는 자유민주주의 사회 내에서 실현되는 다문화주의는 다수결에 의한 다수자 지배 문화로 빠지게 된다.

[12차시]

1. 정부의 다문화 정책

다문화주의는 하나의 문화, 하나의 언어, 하나의 민족 등을 주장하는 동화주의에 기초한 국민국가 총합정책과는 대치되는 개념이다. 통합의 관점에서 하나를 강조하는 것은 하나의 문화(한국문화체험), 하나의 언어(한국말 배우기), 하나의 민족(누가 한국인입니까?)의 질문들로 나타난다. 그러나 다문화 사회에서는 주류사회를 전제로 하는 통합은 이주민의 문화적 정체성과 다문화성을 배제하는 정책이 될 수 있다. 한국 정부의 다문화 정책은 다문화적이며 동화주의적인 정책을 병행 한다고 말하고 있다. 그러나 이러한 입장은 여전히 이주민의 다양성을 중심에 두지 않고 주류사회가 중심이 되는 ‘하나를 지향하는 통합주의적 동화주의’에 리본만 달아 놓은 격이 될 수 있다. 따라서 다문화 사회 정책은 다문화 주체와 주체간의 관계 방식, 다문화 주체들의 주류 사회에서의 위치, 다문화 의제 관련 당사자들의 상호 역동성, 다문화 사회로의 국가 통치방식 등에서 종합적으로 고려되어야 한다.

1) 한국의 다문화 정책 수용의 필요성

한국 사회는 저 출산 고령화와 다양한 이주민의 증가로 한국 사회는 다문화 사회에 진입하고 있다. UN 인종차별 철폐협약 위원회는 외국인에 대한 모든 종류의 차별 금지, 단일민족 국가의 인종적 우월성 극복 등을 권고(’07.8.17) 하기도 하였다. 한국 정부는 단일민족주의 전통에서 비롯된 배타적 정서와 다문화 사회에 적합한 문화·생활양식을 정립하기 위한 노력들을 진행하고 있다.

(1) 체류외국인의 증가 및 다양화

한국은 체류외국인 100만 시대가 되었다. 2007년 말 이주민은 1,066,273명으로, 인구의 2.2%를 차지하고 있으며, 2012년에는 150만 명에 이를 것으로 예측된다. 특히 이전의 이주민은 주로 이주노동자였으나 최근에는 결혼, 유학 등 다양한 목적으로 체류하는 이주민이 증가하고 있다. 2007년 말 체류유형별 외국인 분포는 방문취업동포 233,699(21.9%), 단순노무인력 169,988명(15.9%), 결혼이민자 110,362명(10.4%), 유학생 61,836명(5.8%), 전문인력 29,081명(2.7%), 영주자격자 16,460명(1.54%), 투자자 8,109명(0.76%)이다.

(2) 저 출산 고령화와 다문화 가정의 증가

한국은 세계 최저의 출산율로 총인구는 2018년 49,340천명으로 정점에 도달 후 점차 감소하고 있다.

1> 결혼이민자 가족 증가 추세

2007년 전체 결혼건수 대비 외국인과의 혼인 비율은 11.1%(345,592건 중 38,491건)이고 이중 농림어업 분야에 종사하는 남자의 경우 7,930명 중 3,172명(40.0%)이 국제결혼을 택하고 있다. 2007.12월 기준 국내 체류 중인 결혼이민자는 국적취득자 44,291명, 미취득자 102,217명으로 총 146,508명이다.

2> 결혼이민자 2세들의 취학 증가

전국 초·중·고교에 다니는 한국 국적의 국제결혼가정 자녀는 2007. 4월 13,445명으로 2006. 4월 7,998명에 비해 1년 만에 5,447명 증가 하였다.

구 분		2002년	2003년	2004년	2005년	2006년	2010년 (추산)	2020년 (추산)
총 괄	총 체류외국인	629,006	678,687	750,873	747,467	910,149	1,331,000	3,612,000
	불법 체류자	308,165	154,342	209,841	204,254	211,988	210,000	210,000

주요 정책 대상별	외국 인 력	전문인력	17,528	17,760	17,916	20,333	24,501	35,000	60,000
		숙련생산 기능인력	0	0	0	0	0	4,000	50,000
		단순 노무인력	128,229	291,572	295,087	236,677	296,919	300,000	400,000
		결혼이민자	34,710	44,416	57,069	75,011	93,786	174,000	374,000
	외국적동포		138,384	155,872	184,822	194,413	267,436	430,000	500,000
	외국인유학생		7,288	9,705	14,407	20,683	30,101	66,000	100,000
	난민 인정자		2	14	32	41	52	124	274

2. 정부의 다문화 사회통합정책의 경과

1) 정부의 다문화 정책의 추진

- (1) 2006년 한국사회 다문화 통합정책을 추진하였다.
'여성결혼이민자 가족 및 혼혈인, 이주자 사회통합 지원 방안,' '다문화 가정 교육지원대책,' '외국인 정책 기본 방향 및 추진체계' 정책 계획 발표하였다.
- (2) 2007년 거주외국인 표준 조례를 제정하도록 하였다.
2008년 6월 기준, 16개 관역 자치 단체 중 12개, 232개 기초 지자체 중 146개 지자체에서 조례를 제정하였다. 조례에 따라 한국어 및 기초생활 적응 교육과 문화, 체육 행사 등 지원 하고 있으며, 이주민의 한국 사회 부적응이나 사회적 편견 등을 사회통합의 부정적 요소로 파악하고 이를 개선하려 하고 있다.
- (3) 2007년 재한 외국인 처우 기본법을 제정하였다.
- (4) 2008년 다문화 가족 지원법을 제정하였다.
- (5) 2008년 다문화 사회의 문화적 지원을 위한 법률안을 마련하였다.

3) 정부의 다문화 정책에 대한 내부 비판

- (1) 체류외국인 증가에 대한 중장기적·종합적 대책 미흡
사회·문화적 배경이 다른 이주민의 유입은 사회 각 분야에 장기간에 걸쳐 영향을 미치게 된다. 장기적 영향에 대한 대비책은 중장기적·종합적 관점에서 이루어져야 한다. 그러나 정부의 다문화정책은 단기성이 많았다.
- (2) 새로운 정책문제에 대한 적시성 있고 효율적인 대응 곤란
이주민의 증가에 따라 정책문제에 대처할 수 있는 컨트롤 타워의 부재로 적시성 있는 대처 곤란
- (3) 정부와 지자체, 민간의 역할 정립 불완전

정부와 민간의 관심과 노력은 상당하나, 부처 간, 정부와 지자체간, 공공부문과 민간부문간 역할 정립은 불완전한 상황이 지속 되고 있다.

(4) 정부의 통제관리 중심의 정책 기조

과거 남북 상황에 비추어 안보적 필요성에 따라 정립된 외국인에 대한 통제·관리 중심의 정책기조가 현재까지 지속되고 있다. 세계화, 개방화된 환경 속에서 해외 인재와 자본을 전략적으로 활용하기 위해서는 외국인정책의 정책 기조를 전환할 필요를 제기하고 있다.

3. 정부 다문화 정책 기조

한국 정부의 다문화 정책은 크게 두 가지 측면에서 변화를 보이고 있다. 첫째, 그동안 비 이민 국가에서 이민허용 정책으로의 방향을 선회이다. ① 국가경쟁력 제고 차원에서 이민을 허용하고 있다. 숙련 생산 기능 인력에 대한 영주 허용 및 전문 인력, 외국인유학생 유치 확대 등 개방적 이민정책 추진이자, ② 인권적 측면의 이민허용이다. 결혼이민자, 난민 등 인도적 사유가 있는 자에 대해 인권적 고려하여 이민을 허용하는 방향으로 나아가고 있다. ③ 역사적, 민족 통합적 측면의 외국인 이민 허용하는 방향으로 나가고 있다. 외국적 동포에 대한 고국 방문 및 취업기회 확대 및 제한적 이중 국적 허용방안 검토하고 있다. 둘째는 이민자 통합정책의 방향으로서 국민과 이민자들이 다양한 가치를 포용할 수 있는 다문화주의적 정책과 함께 이주민의 한국 사회 적응을 위한 동화주의적 정책을 병행 추진하고 있다. 다문화주의 입장에서는 국민과 이주민들이 다양한 가치를 포용하고, 전통 문화 가치와 결합시켜 세계 일류 문화 창출한다는 입장이고, 동화주의적 입장에서는 이민자가 주류사회에서 생활하는데 있어 불편을 겪지 않도록 한국어 및 한국의 제도, 문화에 대한 교육의 추진이다.

1) 국가경쟁력 강화를 위한 외국인정책의 전략적 추진

외국인을 국가 자원으로 인식하고, 외국인정책을 국가 전략으로 추진할 필요를 제기하고 있다. 다문화 정책을 종래의 국경관리 개념에 국한되었다. 그러나 정부는 다문화 정책을 경제·사회·문화·안보정책 등과 연계하여 종합적, 장기적, 전략적 접근을 추진하고 있다.

2) 성숙한 다민족·다문화 사회로의 발전

다문화 사회는 필연적으로 이민자의 낮은 사회경제적 지위와 이로 인한 사회 갈등 문제에 직면 하게 된다. 정부는 성숙한 다문화 사회를 맞이하기 위해서는 외국인에 대한 불합리한 차별을 방지하고, 다양한 민족과 문화가 공존할 수 있는 사회 규범과 시민의식의 정립·확산이 필요를 제기 하고 있다.

3) 질서 있고 안전한 개방

개방의 원칙과 관련된 일관된 방향성과 체류질서 확립을 추진하고 있다. 특히 불법체류자의 증가, 단순노무인력의 정주화, 외국인 범죄의 증가 등의 부작용 초래 요인으로 보고 이에 대하여 배타적인 정책의 입장을 가지고 있다.

4) 체계적·효율적인 외국인정책 추진

다문화 정책을 통찰력 있는 상황인식을 바탕으로 체계적으로 접근 필요를 제기한다. 각종

이주민 지원 시책은 국내 저소득층과 이주민 간의 형평성 문제를 야기할 수 있으므로 해당 시책에 대한 국민적 공감대를 확보하기 위해서는 한정된 정책자원을 효율적으로 활용하는 노력을 주문한다. 국가와 지자체, 민간의 협력체계를 구축하고, 각종 서비스 전달 체계를 정비하는 작업 필요성을 제기한다.

4. 정부의 다문화 정책의 내용

1) 개방적 이민허용을 통한 국가경쟁력 강화

2007년 말 한국의 취업인력(47,6만 명) 중 전문 인력의 비중은 6.1%(2,9만 명)에 불과(회화강사를 제외할 경우 2.4%)하여 정부는 전문 인력 유치에 나서고 있다. 전문 인력 비중의 경우 미국은 41.1%('04년), 캐나다는 35.8%('04년), 일본은 19.0%('05년)에 이르고 있다.

구분	전체	사무 관리직	전문가	생산직			서비스 종사자	판매 관리직
				기술직및 준전문가	기능직	단순 노무직		
현인원	2,208,312	522,994	63,001	251,122	494,619	779,409	26,425	70,742
부족인원	90,444	9,228	3,298	9,888	39,505	25,459	421	2,585
부족률	3.93	1.74	4.97	3.79	7.40	3.16	1.57	3.53

〈중소기업청, 중소기업인력실태조사 보고서, 2007〉

(1) 사증제도 개선을 통한 우수인재 유치 촉진

- ① 세계적 우수인재에게 입국 전 영주비자 발급
- ② 해외에 진출한 기업(해외투자기업)에서 국내로 파견되는 외국 전문 인력에게 주재비자 발급
- ③ 혁신적인 창업 아이디어나 특허, 실용신안 등 지적재산권을 보유한 외국인에게 기회 제공 하는 창업 비자 도입
- ④ 세계 유수의 기업 근무 경력자 및 우수대학 졸업생에게 초청자 없이도 입국하여 구직활동을 할 수 있는 기회 제공 구직비자 도입
- ⑤ 일정 금액(예 : 50만 달러) 이상을 일정기간 법무부장관이 지정한 공공사업에 간접 투자한 외국인에게 영주비자 발급

(2) 출입국 및 체류 편의 제공

- ① 전문 인력의 체류기간 연장: 1회 부여하는 체류기간을 고용계약 기간과 연계하여 연장
- ② 전문 인력 중 우수인재에 대해 근무처 이동 자유 확대하고, 근무처 변경 시 현행 허가제를 신고제로 전환
- ③ 우수인재 배우자의 취업절차 개선하여 취업이 가능한 체류자격으로 변경 허용

(3) 국적·영주제도 개선을 통한 정주 유도

- ① 영주비자 발급 대상 확대: 전문 인력에 대한 영주비자 발급 요건 중 학력기준 완화 및 투자자에 대한 발급 요건 중 투자금액 기준 완화
- ② 고급 기술 인력에 대한 일반귀화요건 완화

- 필기시험 면제 및 귀화심사기간 단축

③ 우수 외국인에 대해 제한적 이중 국적 허용

2) 질 높은 사회통합으로서 다문화

한국 사회를 살아가는 이주민이 증가함에 따라 다양한 민족적·문화적 배경의 구성원들이 공존할 수 있는 문화와 생활양식 필요하게 되었다. 이주민이 사회적 소수자로서 그 외모나 문화적 차이 때문에 사회로부터 부당한 차별적 인식과 편견에 노출되어 있다. 한국 사회 구성원 상호간의 이해와 존중이 없다면 다양한 사회구성원의 문화적 차이는 사회갈등의 원인이 되기도 한다. 따라서 다양한 문화는 국제화 개방화 시대의 가치 있는 사회 자본으로서 우리 사회의 또 다른 성장 동력으로 활용 가능하다고 본다. 이를 위해 다른 문화를 포용하고 외국인 또는 이민자를 실질적인 사회주체로 인정하는 다문화시민 양성 필요하며, 또한 외국인과 이민자의 증가에도 불구하고, 지속적이고 긴밀한 사회관계가 형성되지 않아, 상호간 이해가 부족한 상태를 개선할 필요성을 제기한다.

외국인과의 혼인 추이 (단위 : 건)

구 분	2001	2002	2003	2004	2005	2006	2007
총혼인건수	320,063	306,573	304,932	310,944	316,375	332,752	345,592
국제결혼건수	15,234	15,913	25,658	35,447	43,121	39,690	38,491
국제결혼비율	4.8%	5.2%	8.4%	11.4%	13.6%	11.9%	11.1%

<통계청, 2007.혼인통계 결과>

< 결혼 이민자가 한국에서 생활하면서 가장 힘든 점 >

대상 \ 항목	외로움	문화 차이	자녀 문제	경제 문제	언어 문제	가족 갈등	주위 시선·태도	음식/기후
1044명	23.2%	15%	14.7%	11.4%	11.8%	3.7%	2.6%	3%

<여성가족부, 결혼이민자 가족 실태조사, 2006>

3) 질서 있는 이민 행정의 구현

(1) 체류이주민 증가로 미등록의 증가 억제

2007년 전체 체류외국인 1,066,291명 중 223,466명이 불법체류하고 있어 불법체류비율이 21%에 이른다. 미등록 이주민의 증가를 내국인근로자의 일자리 잠식, 인권침해에 취약, 외국인 범죄의 증가 등 사회적 갈등과 불안 요소로 작용한 것으로 본다.

(2) 이주민 밀집 거주지 관리

이주민 집단 거주지는 값싼 주거비용, 언어소통의 용이, 취업정보공유 등의 이유로 이주민들이 다수 유입되고 있다. 특히 이들 지역이 슬럼화 가능성이 있는 지역에 대하여 방치 시 범죄율 증가, 거주 내국인과의 갈등 발생 등이 우려를 고려하여 관리를 모색하고 있다.

4) 외국인 인권옹호

이주민은 그 특성상 차별 등 인권침해에 노출되기 쉽고, 이에 대한 방어능력 부족하다. 이주민은 사회적 소수자로서 언어능력과 한국사회에 대한 이해 부족, 체류자격·기간에 대한 제약 등으로 차별 등 각종 인권침해를 받기 쉽고 구제절차의 활용 곤란하다.

한국은 「모든 형태의 인종차별철폐에 관한 국제협약(1965)」 가입국임에도 교육·복지·고용·문화 등 사회전반에서 이주민을 차별하는 불합리한 제도나 관행이 있는 것으로 국민과 외국인들이 인식하고 있다.

이주민은 제한적으로 기본권 주체성이 인정되고 그 권리에 대한 제약사항이 많으나, 최근 국내 체류 이주민이 급증하고 다양화됨에 따라 이주민 차별방지 및 권익보호의 필요성이 강조된다. 평등의 원칙은 “합리적 근거가 없는” 차별을 금지하는 상대적 평등을 의미하나, 외국인에 대한 차별과 관련해 합리적 근거가 있는지 여부에 대한 판단의 기준의 완화 문제가 본격 대두되고 있다.

이주민은 인권침해를 당하더라도 피해상담 및 구제기관에 대한 접근이 어렵고 실질적인 구제를 받기 곤란하다. 언어소통 문제, 정보 부재 등으로 인해 각종 상담기관 이용에 한계가 있으며, 차별 등 인권침해에 대해 신속하고 효과적인 구제가 가능한 정부차원의 시스템 구축은 미흡하다. 정부 내에 인권침해에 대한 실질적 구제기능을 행사할 수 있는 전담기구 활성화 필요성을 제기하고 있다.

5. 정부의 다문화 정책의 평가

1) 정부의 다문화 정책은 철저히 이주민을 국가 경쟁력이라는 국가이익의 관점에서 접근하고 있다. 만일 이주민의 체류가 국가 이익과 충돌 한다면, 얼마든지 차별 배제형 정책을 취한다는 의미이다. 특히 독일과 프랑스에서 그렇듯이 국가 경제가 어려워지면, 실업 및 사회문제를 이주민에게 돌리고 이주민을 통제 관리하는 기제가 즉각적으로 발동 된다. 세계경제가 어려워지자 현재 정부에서는 외국국적 동포들은 물론 이주노동자들의 유입도 통제하고 있다. 국가이익과 다인종 다문화적 인간적 가치가 충돌 할 경우 정부는 국가이익을 우선시 하며 다문화적 가치를 포기 할 수도 있다는 기초를 보이고 있다.

2) 다문화 사회에서는 주류사회를 전제로 하는 통합은 이주민의 문화적 정체성과 다문화성을 배제하는 정책이 될 수 있다. 한국 정부의 다문화 정책은 문화적 단일성을 전제로 한국 사회의 통합을 다문화로 기조로 삼는다. 한국 정부의 다문화 정책은 다문화적이며 동화주의적인 정책을 병행 한다고 말하고 있지만 여전히 주류중심의 통합을 전제로 하고 있다.

3) 다문화에 대한 명확한 규정이 부족하다. 다문화사회와 관련된 법률들은 ‘다문화 관점’,

‘다문화사회의 개념’, ‘다문화사회의 지향점’ 등에 대한 근본적인 설명이나 사회적 합의가 반영되지 않은 채 ‘다문화’ 용어를 법의 내용으로 차용하고 있는 실정이다. 한국에서의 다문화 정책은 포괄적인 의미가 아닌 ‘다문화사회’라는 상위개념을 공유하는 가운데 각각 분야별 정책이 아닌 외국인정책, 이주민에 대한 사회정책, 이주민에 대한 교육정책 등 분야별로 분절된 형태를 띠고 있다.

4) 한국은 국적에 있어 속인주의를 채택하고 이주노동자들의 문화행사를 장려하는 면에서는 차별적 포섭·배제형 접근의 특징을 갖고 있다. 이러한 특징은 똑같이 한국에서 태어나도 국제결혼가정의 아동에 대해서는 적극적으로 한국문화에 동화되도록 유도한다. 반면, 이주노동자 자녀들에 대해서는 귀국을 전제로 한국에서 교육을 받도록 지도하고 있는 점에서 매우 분명하게 나타나고 있다.

한국정부가 갖는 속인주의 원칙은 순혈주의라는 이데올로기를 관철하는 도구로서 작용하고 있다. 최근 정부는 한국사회가 이민사회로 나아감을 인정하고 있다. 출입국관리국이 이민청으로 전환을 준비하고 있다. 그러나 아직 정부는 속인주의를 포기할 것인지 천명하지 않고 있다. 그런 상황에서 설부르게 정부의 다문화 정책에 대하여 판단하기 어렵다. 이러한 상황은 한국어교육에 있어서도 마찬가지이다. 정부가 한국어교육을 어떠한 목적으로 바라보는지가 확실치 않다. 다문화사회로 가는 것인지 아니면 한국 문화를 기준으로 이주민들에게 강제하는지 지켜보아야 한다.

5) 이주민을 관리 통제의 효율성을 위한 동화주의적 측면을 가지고 있다. 국적에서 속인주의 원칙을 관철하려는 정부이지만 이주노동자에게는 적극적으로 한국어와 한국문화체험 등을 교육하고 있다. 이는 한국사회의 동화를 목표로 하지 않고, 고용현장에서 능률적으로 근로할 수 있도록 지원하는 데 목표를 두고 있다. 정부의 주류사회로의 동화 압력과 통제로서의 차별과 배제가 병행되고 있다. 이주민 관련 문화프로그램은 대부분이 이주민 본인을 대상으로 하고 있기 때문에 이주결혼여성, 이주노동자, 다문화가정 2세를 대상으로 하고 있다.

6) 다문화의 기초인 문화적 다양성이 매우 결핍 되어 있다. 특히 정부는 문화적 다양성의 범위를 규정하지 않았다. 문화적 고유성에 기초한 민족공동체를 강조하였다. 즉, 기계론적 다문화 주의를 표방하였다. 문화변이 가능성을 배제하고 문화 정형주의에 기초하여 몇몇 사례만 집중 발굴하는 것이 초점을 두었다. 나아가 다문화 공동체와 공동체 내부의 몇몇 문화적 요소를 다양성과 동일시하기도 하였다.

7) 다문화 창조주의로서의 정책으로 나아가는 다각적인 노력이 필요하다. 정부는 동화주의와 다문화주의를 병행 한다고 하지만 사실적 내용은 역시 동화주의적 모델을 따르고 있다. 좀 더 적극적 의미에서 다문화 공생주의, 창조주의로의 나갈 수 있는 다양한 현장 연구와 인식개선 작업, 여론형성, 정책의 발전적 전망을 가져야 한다.

정책방향	정책내용	통제기제	이주민 요구	다문화 내용
단일문화주의	타문화 배제	배제, 통제	차별철폐, 저항, 소수자 정체성 요구	주류사회와 이해와 소통, 부적응, 갈등
동화주의	이중문화정책, 주류 일방주의	적응, 편입	문화적 다양성 요구, 소수자 문화권	소수자문화적응, , 한국어, 한국문화 체험, 정체성 혼란
다문화주의 (공생주의)	공동체문화	자유, 평등	문화지원, 다문화 공동체	이중 언어, 이중문 화 교육,
창조주의	새로운 사회 추구	자유, 자율	새로운 사회 추구,	상상력과 창조, 신 문화 창조

<다문화 창조주의의 다문화 내용>

[13차시]

1. 다문화 교육의 경향

다문화 교육에 대한 관심이 1990년대 이후 매우 높아졌다. 미국은 주로 다문화 교육에 대한 이론이 강하고, 호주는 프로그램이 발달하였다. 독일의 경우 다중언어 교육의 체계가 잘 이루어지고 있다. 일본의 경우 민간단체의 활동이 활발해 지고 있는 경향이 있다.

다문화교육과 관련한 교육의 경향성은 크게 여섯 가지로 구별해 볼 수 있다.

- ① 사회통합 교육이다. 주류사회에서 소수자들에 대하여 주류문화와 단일문화를 중심으로 동화와 사회적 통합 교육을 목적으로 교육한다. 단일언어, 단일문화, 단일민족을 강조하는 특징이 있다.
- ② 차별극복 교육이다. 인종, 편견, 성에 따른 각종 차별을 없앴으로서 사회정의와 평등, 다문화 시민권 등을 실현하고자 하는 교육이다.
- ③ 국제이해교육이다. 유네스코가 국제분쟁을 줄이고, 세계평화를 확산 시키고자 국가들 간의 상호이해를 문화와 교육차원에서 증진시켜왔다. 유네스코의 국제이해교육은 만남과 교류를 중시해 왔다.
- ④ 세계화교육이다. 세계화교육은 세계화를 이해하는 방향과 세계화에 부합하는 교육체계를 구축하는 방향으로 교육이 이루어진다. 그러나 국가와 국민중심의 질서에서 벗어나 세계시민의 질서를 형성한다는 세계화 교육은 다분히 '이데올로기적이다.'는 비판을 받고 있다.
- ⑤ 다문화교육이다. 1970년대 이후 캐나다 호주에서 등장하였으며, 다문화 교육은 학교현장에서 소수집단의 학생들에게 이중 언어교육(bilingual education)을 중시한다. 가정의 언어와 학교의 언어를 포함해서 모두 수용하고 숙달하도록 돕는다.
- ⑥ 다문화창조교육이다. 문화 예술적 콘텐츠를 통한 다양성의 교육을 통한 상상력 훈련 및 다문화공동체 교육을 통한 다문화 지역사회 형성 등으로 나타나고 있다.

최근에 국제적으로 일어나고 있다 다문화 교육의 공통점은 다음과 같다.

- ① 학문적·전문적 접근을 통한 프로그램 운영이다.
- ② 이중 언어 교육이 강화되고 있다.
- ③ 프로그램 대상을 학생(취학, 미취학 포함, 불 취학), 교사, 학부모, 학교로 확장되고 있다.
- ④ 주류사회의 주류언어 교육지원이 체계화 되고 있다.
- ⑤ 이주민가정 청소년들의 직업·진로교육을 위한 프로그램이 도입되고 있다.
- ⑥ 이주민 청소년과 부모를 다문화 전문 강사로 양성하고 있다.
- ⑦ 다수자와 소수자의 접촉을 통한 다수자 교육이 확대 되고 있다.
- ⑧ 소수자의 문화적 정체성이 강조되고 있다.
- ⑨ 정부와 민간단체가 상호 협력 사업이 점차 늘어나고 있다.
- ⑩ 다문화적 상상력과 창조적 활동을 통한 다문화 지역사회 공동체 형성이다.

2. 미국의 다문화 교육

미국에서의 다문화 교육의 개념은 1970년대에 다원주의에 대한 가치와 문화적 다양성에 대하여 시민들이 학습해야 할 중요성에 관한 철학적 요소로 시작하였다. 1980년대와 1990년대를 거쳐서는 민주주의사회에 살고 있는 다양한 모든 집단에게 우수한 교육을 동등하게 제

공하고 자신의 문화에 대한 올바른 이해와 다른 문화에 대한 올바른 이해, 그리고 그 상호 영향을 주고받는 관계의 중요성에 대해 인식을 강조하는데 초점을 두고 있다.

1) 미국 다문화 교육의 역사

가. 네티비즘(Nativism)

미국 문화는 영국 백인 청교도문화가 뿌리를 내리기 시작하였으며, 처음에는 영국문화에 이식에 지나지 않는 미국 문화를 형성하게 되었다. 그러나 점차 영국계 문화를 갖지 않은 사람들로써 미국 주류문화에 적응하는 데에 어려움을 느꼈을 뿐만 아니라, 그들 고유의 전통 문화를 유지하려 함으로써 갈등이 시작되었다. 네티비즘 용어는 구 이민자들이 신 이민자들의 홍수를 멈추려는 움직임을 의미이다. 1914년 세계 1차 대전으로 인해 미국에서는 이민자 집단에 대한 의심과 불신을 더욱 증가되었다. 그로 인하여 원주민 보호주의자(nativist)들은 백퍼센트의 미국주의를 주장하며 미국은 자신들만을 위해 존재해야 한다고 생각하였다. 학교와 대학은 아프리카 문화와 문명을 가르치지 않고 유럽의 문명을 가르침으로써 아프리카계 미국인을 잘못 교육시켰다. 이 시기의 학교와 대학은 미국화를 추구하였으며, 정부가 지원하는 가운데 국가에 대한 맹목적 충성심과 외국인과 이민자 집단에 대한 불신을 장려하였다.

나. 동화주의(Assimilation)

백인 청교도문화와 새로 온 이주자들의 소수 민족 문화 간의 갈등을 해소하기 위하여 나타난 것이 동화주의 개념이다. 동화주의 개념은 Cubberly(1909)에 의해 처음으로 주장되었다. 그는 여러 민족 집단 간의 갈등을 해결하기 위하여 “우리의 과업은 민족 집단을 분해하여 미국 인종의 일부로서 이들 집단들을 동화 또는 융화시키기 위하여 그들의 자녀에게 앵글로 색슨의 정의, 법, 질서와 정부의 개념을 심어주고 그들로 하여금 우리 민주제도의 존엄과 인간존중의 미국생활을 깨닫게 해야 한다”고 주장하였다. 그로부터 미국정책과 교육목표는 이주민들에게 미국문화의 주류인 백인 청교도문화로의 동화를 표방하게 되었다. 동화주의는 이민자들은 누구든지 미국의 주류문화인 백인 청교도문화를 받아들이고 그들이 가지고 있던 원래 문화를 포기하라는 것으로, 이러한 동화를 통하여 이민자들의 대한 편견이나 차별이 사라질 것이라는 주장이다.

다. 용광로 이론(Melting Pot)

동화주의는 용광로 이론으로 대체된다. 용광로 이론은 여러 나라의 문화를 용광로에 녹여 남미문화도, 영국문화도, 동양문화도 아닌 종합된 하나의 새로운 동질문화를 형성하려는 이념이다. 용광로 이론은 전통적 앵글로 색슨 문화로의 동화이론에 대한 도전인 반면 대안이기도 했다. 그러나 백인 청교도문화가 소수 인종 문화를 용해시켜 백인문화는 우위에 다른 문화는 하위에 머무르게 했기 때문이다.

라. 민족 연구와 집단간 교육운동(Ethnic Studies and Intergroup Education Movement)

인권 운동과 다양한 민족 연구에 의해 야기된 개혁 운동은 다른 민족 문화를 부정하던 백인 단체들에게 교육과정에서 다른 민족 문화를 더 많이 포함시키도록 촉구하였다. 1960년대 미국의 학교들은 다른 민족 집단의 문화적 유산과 가치를 포함한 기본 교육과정과 교수 방법을 고려하기 시작하였다(Banks, 1988). 대학에 소수 민족 연구소가 설치되고, 흑인, 아시

아, 인디언 연구를 위한 과목들이 개설되었다. 이러한 운동을 Banks(1988)는 새로운 다민족주의라고 명명하였다.

마. 다문화 교육의 진화

미국의 다문화 교육은 Williams(1882-1883)에 의해 시작하여 DuBois(1935), Woodson(1933), Wesley(1935)등의 초기 민족 연구 운동과 직접적으로 관련되어 있다

2) 미국에서 다문화 교육이 나타나게 되는 국면

뱅크(Banks)는 다문화 교육이 나타나게 되는 국면을 시기적으로 네 단계로 나누었다.

- ① 다문화 교육이 민족 연구(ethnic studies)로 나타나는 단계이다. 교육자들이 소수 민족 집단의 문화와 역사에 관심을 가지고, 개인이나 기관이 민족 연구의 개념, 정보 이론을 학교나 교사 교육과정에 통합하려고 시도하는 단계이다.
- ② 다민족 교육(multiethnic education) 단계이다. 교육자들이 민족연구에 관심을 가지고 민족 연구 내용이 학교와 교사 교육과정에 필요한 것을 깨닫기 시작하는 단계이다.
- ③ 여자, 장애인 등과 같이 사회와 학교에서 자신을 희생자로 여기는 다른 집단들이 나타나는 단계이다. 이들은 그들의 역사, 문화, 목소리가 학교, 대학의 교육과정과 구조에 반영되기를 요구한다. 현재의
- ④ 단계는 다문화 교육이 인종, 계층, 성별과 관련하여 이론, 연구, 실행의 좀 더 발전된 단계이다.

3) 미국 다문화 교육의 네 가지 관점

① 다양성과 평등성을 강조하는 교육

첫 번째, 다문화 교육에 대한 이해의 시각은 MCE(Multicultural Education)를 다양성과 평등성을 강조하는 교육의 개념으로 보는 것이다. 베이커(Baker4)에 따르면 MCE는 다양한 문화, 가치체계, 생활방식, 언어사용 등을 지지하는 개념으로, 학교는 학생들이 인간으로서의 공통성의 바탕 위에 개개인의 다양성 또한 함양할 수 있는 기틀을 마련할 수 있도록 지도해야 한다는 것이다. 다문화교육을 통해서 학교는 학생 자신들이 속해 있는 문화에 대한 올바른 이해 뿐 만 아니라 다른 문화적 배경을 가진 학생들에 대한 이해를 높이고, 모두가 속해 있는 사회와 세계에 대한 이해 또한 높일 수 있는 교육의 기회를 제공해야 한다는 것이다.

② ‘과정’으로서의 다문화교육

교육이 실행되어 나가는 과정을 중시하고 교육의 고정 속에서 MCE가 실천되어야 함을 강조하는 입장이다. 게이(Gay)는 MCE란 교육의 과정 중에 문화적 다원주의의 철학을 실현시켜 나가는 과정을 말한다고 밝혔다. 또한 페리(Perry, 1993)는 우리가 살고 있는 사회집단의 동등하고 다양한 가치를 중시하고, 지배집단으로부터 전승된 지식체계에 내포된 비지배적 집단에 대한 편견을 점검해 나가는 과정이라고 주장하였다. 니토(Nieto, 1992) 역시 학생들이 다문화적 성향을 배우는 것은 즉각적으로 불가능한 것이나, MCE의 실현을 위해서 완성 자체보다는 끊임없이 이행되어 가는 과정을 중시해야 한다고 하였다. 데이비드만(Davidman, 1997)은 다문화교육이란 서로 연관되어 있으나 서로 다른 다음의 일곱 가지 목표를 지향해 나가는 과정임을 강조하였다.

가. 평등한 교육 기회

나. 학교 교육에서 학생, 교사, 학부모들의 권한 확대

다. 문화 다원주의를 중시하는 전반적 사회 분위기 조성

라. 학급, 학교, 나아가 지역 사회 내의 서로 다른 집단에 대한 상호 이해 중시

마. 개인과 집단의 자유

바. 다양한 문화 집단의 이해를 돕기 위한 지식의 확장

사. 학생, 학부모, 현장 실습자들의 다문화에 대한 이해 향상

등이 MCE의 실행 과정 속에서 이루어져야 할 목표로 제시되고 있다.

③ 개혁운동을 강보하는 다문화교육

미국의 MCE는 부분적으로 정치적인 뿌리를 두고 있는데, 이것은 MCE가 1960~1970년대의 시민권 운동에서부터 성장한 데서 비롯되어(Banks, 1994b;1995) 교육개혁의 정치 사회적 측면에 간접적으로 영향을 미쳐왔다. 급진주의 교육자들은 MCE의 핵심을 사회 재건설에 초점을 맞추었는데, 슬리터, 그랜트, 지로는 학교를 사회운동을 위한 매개체적 기관으로 보고, MCE의 목적은 인종차별을 제거하여 정의사회를 구현하는데 있다고 보았다. Sleeter는 다문화교육은 '억압에 대한 저항'이라고 보았으며, 데이비드만(Davidman)은 다양한 문화집단에게 균등한 교육기회를 증가시키는 교육개혁 운동을 말한다고 하였다.

④ 커리큘럼으로서 다문화 교육

MCE를 구현하기 위한 커리큘럼(프로그램)으로서의 다문화교육을 강조하는 관점을 둘 수 있다. 카츠, 스즈키, 데이비드만, 락스 등이 이 범주에 속한다고 볼 수 있는데, 이들은 학생들의 문화적 다양성을 높이는 교육프로그램을 개발하려는 것에 MCE 논의의 초점을 두고 있다.

미국의 경우에도 아직까지 다문화 교육은 교육과정에 개발에 있어서 기여적, 부가적 수준에 머물러 있다. 한국의 경우에는 사회과에서 세계 문화에 대해서 피상적으로 배우는 것 외에는 다문화적인 요소가 교육과정안에 거의 포함되지 못하고 있다.

3. 호주의 다문화 교육

1) 다문화 교육 지원

호주는 1970년대 이후 이론적 차원 정책과 실천적 차원에서 다문화 정책을 추진하고 있다. '다문화 호주를 위한 국가정책 보고서(The National Agenda for Multicultural Australia Report, 1989)'에 주요정책의 영역으로 다루고 있다. 1999년 주정부, 자치령, 연방정부 교육부 장관들이 모여 동의된 학교교육의 국가 목표를 정하기 위하여 만났다.

국가적 목표는 청소년들이 호주가 사회, 문화, 그리고 경제적 발전에 기여하는 것을 돕고, 그들이 호주의 시민으로서 자신들의 권리와 책임을 행 할 수 있도록 그들의 삶 전반에 걸친 배우는 습관을 개발하는데 있다. 물론 국가 교육정책에 있어서 반인종주의적인 표현들이 묻어나는 것은 사실이다.

호주에서는 주정부와 자치령 정부들이 교육적 이슈에 대하여 법령으로 정하였다.

지역	다문화 교육 법령
수도 자치령 (Australian Capital Terriyories)	다문화 과정 지원법(Multicultural Education Curriculum Support Paper, 1997)
퀸즈랜드(Queensland)	다문화적 퀸즈랜드: 교육과 예술에 있어서 다름의 세계 만들기(Multicultural Queensland: Making a World of Difference in Education and the Arts, 2004)
빅토리아(Victoria)	학교 내에서의 문화적 언어적 다원성 조성을 위한 가이드라인(Guidelines for Managing Cultural and Linguistic Diversity in School, 2005)
뉴사우스웨일즈 교육훈련부 다문화프로그램단(Multicultural Programs Unit)	문화적 다원성과 공동체 관계 정책; 학교정책에서의 다문화 교육(Cultural Diversity and Community Relations Policy: Multicultural education in schools policy)

2) 현지 적응 영어지원 교육

'다문화 호주를 위한 국가정책 보고서(The National Agenda for Multicultural Australia Report, 1989)'는 영어를 제2 외국어 프로그램으로 학립 확대하였다. 이 프로그램에 의하여 주정부와 연방에서는 이주민들에게 광범위한 영어교육, 성인 교육, 훈련, 취업프로그램을 제공하는 성인다문화교육서비스(AMES: Adult Multicultural Education Service)를 지원한다. 성인이민자 영어 프로그램(AMEP: The Adult Migrant English Program)은 기능적 영어 기술이 결여 되어있다고 평가된 성인 이주민에게 기본적인 영어 교육을 실시한다. 유자격자에게 최대 510시간의 영어 수업을 받을 권리가 주어진다. 특별 예비 프로그램(SPP: Special Preparatory Programme)에 따라 400시간 정도 추가로 수업시간이 주어진다. 특별히 유학생을 상대로는 유학생영어집중코스(ELICOS)가 있다.

3) 다언어 정책

호주의 80% 사람들이 영어만을 사용한다. 그러나 호주에는 200개 이상의 언어를 사용한다. 만다린어(68.4%), 베트남어(32.7%), 광둥어(19.2%), 마케도니아어(10.7%) 등이다. 최근엔 타밀어(54.9%), 한국어(51.4%), 힌두어(49.6%)가 증가세이다. 특히 영어 이외의 언어를 사용사람들을 위한 방송이 매체를 통한 다문화 교육에 기여하고 있다. 호주의 다문화 텔레비전은 인종적 그리고 민족적 관용도를 향상시키는 교육적 효과를 나타내고 있다. 호주에서는 대략 1,600시간 분량의 비영어권 사용프로그램이 84개의 방송국을 통하여 매주 방송된다.

4) 다양성 촉진 정책

호주정부에서는 다양성의 촉진 정책으로서 언어와 문화적 다양성이 모든 호주사람들의 경제적, 사회적 이익으로 활용 될 수 있도록 지원해 주는 공공정책이다. 이러한 다양성 정책이 곧 교육으로 이어지게 된다.

4. 독일의 다문화 정책

1) 독일의 사회통합정책

2005년 1월 독일은 새로운 이민법을 만들고 이민청을 설립하였다. 이민법은 새로운 이주민들과 사회통합에 문제 있는 장기체류 외국인에게 독일의 언어, 역사, 문화강좌를 통해 독일 사회에 적응을 돕는 사회통합 코스의 참가를 의무화 했다. 분산적이던 어학 코스를 연방주도의 체계적인 사회통합 코스로 묶어냈다. 600시간의 언어코스, 30시간의 오리엔테이션 코스 언어교실을 운영하고 있으며 연방 이민청 산하 22개의 이민 관련 기관에서 운영되고 있다.

독일에서도 이민자 2,3세 통합 문제를 위한 교육의 문제가 심각하다. 전교생 85%가 이민자 자녀인 베를린의 뢰틀리 실업학교(Hauptschule)에서는 이민자 학생들의 폭력 사태와 학교마비가 발생했다. 이민자 2,3세들이 학교를 중도 포기하거나 실업학교에서 졸업장을 받지만 새로운 경제 구조에 편입 되지 못하고 있는 실정이다.

	실업학교	실업계 고등학교	인문계 고등학교	종합고등학교	기타
독일인	18.6%	24.5%	32.3%	8.4%	16.2%
외국인	43.8%	18.9%	13.9%	12.8%	10.6%

독일인과 외국인 취학구조(2002/2003)

2) RAA 다문화 정책 사례

독일의 노르트라인 베스트팔렌(NRW: Nordrhein-Westfalen)주에서는 RAA(Reiongale Arbeitsstellen Förderung von Kindern und Jugendlichen aus Zuwandererfamilie)를 운영하고 있다. RAA는 '이주민가정 자녀지원 지역사무소'란 의미이다. 독일로 이주해 와서 살고 있는 이주민 가정의 아동 및 청소년을 위해 각종 지원 사업을 주관하여 시행하고 있는 곳이다. 1980년 처음으로 RAA가 시범 운영되기 시작한 이래, 2007년 현재 27개의 지부가 생겨났다. 노르트라인 베스트팔렌(NRW)주에 RAA 중앙본부에서는 모든 지부를 총괄하고 각 지부간의 상호 협력 및 교류를 주관한다.

RAA가 하고 있는 각종 사업과 프로그램은 학령기 이전 단계, 초·중등 학령기 지원, 학교에서 직업으로의 이행과정 지원에 이르기까지 폭넓게 추진하고 있다. 상담을 비롯하여 언어교육, 성인교육 및 부모교육 등 다양하게 이루어지고 있다. RAA에서는 다문화적 소통은 모든 아동의 성장 발달에 좋은 기회로 작용한다는 관점을 가지고 다문화 정책을 추진한다. 사업추진의 주요 방향과 프로그램의 방향은 다음과 같다.

- ① 일상적인 생활에서 다문화적 환경을 어떻게 조성할까?
- ② 아동의 다언어 습득능력을 어떻게 개발할까?
- ③ 이주민 가정 자녀의 부모와는 어떻게 조화롭게 소통할까?

사업명	주요대상	사업목적	사업내용 및 방향
배낭	4-6세	다언어 교육	-이주민가정 아동의 독일어 및 모국어 능력 향상 -아동의 사회성 발달 촉진 -부모참여 교육 및 보육교사 교육

손잡고 이끌기	1-3세	다언어 교육	-아동의 언어 능력 향상을 위한 부모교육 -독일어 향상을 위한 모국어 능력 신장 -자녀와 어머니의 친밀감 형성, 놀이 프로그램 개발 및 교육
코알라	초등학교 저학년	다국어 교육	-이중 언어 습득능력 향상 -모국어(터키어)와 독일어의 체계적 교육
이주아동청 소년 지원사업	이주민 가정 청소년	언어교육	-산학 공동 협력사업 -언어능력 향상을 위한 교재개발 및 프로그램 운 영
함께 말하기	초등학생	언어교육 및 숙제지도	-언어능력 향상 및 숙제지도 프로그램 -이주민가정 자녀들의 사회성 신장
가능성 부여	이주민 가정 청소년	직업 및 진로교육	-학교에서 노동시장으로의 원활한 이행 지원 -직업선택, 승진, 문제해결능력 등에 관한 교육 -성공한 이주민 집단이 프로그램 운영의 주체 -기업과의 협력을 통해 견습과 교육기회 제공
미래준비	학업성적 이 낮은 청소년	직업교육	-노동시장에서 불리한 위치에 있는 청소년을 위 한 직업교육 -기업주를 위한 “다문화적 서업능력 자격코스” 병행
다문화 학생클럽	독일 및 이주민가 정 청소년	다문화 이해교육	-자발적 청소년 활동 프로그램 -독일청소년과 이주청소년의 상호교류, 친교, 의 사소통을 통해 편견극복
인종차별 없는 학교	학교	인종차별 및 편견 해소	-반인종차별, 비폭력학교 등 민주주의 실현 -용기 있는 시민의식 형성 -학생의 자발적 의사에 의한 자치적 활동
코믹스	13-17세 유럽 이주민 청소년	사회통합 교육	-유럽연합 프로그램 -사회통합을 위한 국가정체감, 시민의식 형성
제2언어 독일어	교사	독일어 교수법 연수	-교사를 위한 독일어 교수법 연수 -독일어 교수법 자료개발
다문화능력 자격코스	교사	다문화 능력 향상	-이주민가정 자녀의 학업 향상을 위한 교사의 다 문화 능력 증진 -교사 다문화 능력 자격코스 개설 · 운영 -이론 및 실습과정 이수 후 자격시험

① 배낭 프로젝트

‘배낭’이란 의미를 지닌 ‘Rucksack’은 4~6세 아동의 언어능력을 체계적으로 신장시키기 위한 프로그램으로 부모의 교육적 능력을 신장하기 위한 프로그램도 병행한다. 학령기 이전 단계의 지원은 보육시설을 통해서 이루어지는데, 주요 역점사업은 보육교사들로 하여금 다문화적 소양과 능력을 습득할 수 있도록 교육 및 재교육을 실시하는 것이다. 1-8세까지의 아동을 위한 다언어 습득 프로그램을 제공하여 초등학교로의 진입을 원활하게 할 수 있도록 지원한다.

구분	내용
프로그램 목적	이주민가정 아동의 독일어 능력 향상, 모국어 구사 능력 향상, 일반적인 성장 발달 촉진 및 독일 아동과 이주자 가정 이동의 조화로운 성장을 위한 다문화 교육 이다. 언어발달과 이중 언어 습득 능력이 왕성한 4-6세 시기를 잘 활용하여 제1언어인 모국어와 제2언어인 독일어를 체계적으로 교육하고, 이중 언어 습득이 원활하도록 하는 것이다.
지원대상	4~6세 이주민 가정 아동뿐만 아니라, 그들의 부모 및 보육교사
사용교재	- 대상언어; 독일어, 터키어, 러시아어, 아랍어, 이탈리아어, 크로아티아어 - 부모를 위한 교재 - 집에서 부모와 아동이 함께 할 수 있는 연습 교재 - 아동의 이중 언어 능력 신장을 위한 교사용 교재
특징	제 2언어의 성공적인 습득을 위하여 모국어의 주요성을 강조 한다. 독일에 서 학교에 재학 중인 학생들의 경우, 이주민 가정 자녀들은 전 교육과정에서 독일어 성적이 낮은 것으로 나타나고 있다. 모국어의 언어구조에 능통하여 완벽한 구사능력을 갖추게 되면, 제 2언어인 독일어는 쉽게 습득할 수 있다는 것이 본 프로그램의 관점이다. 아동의 전반적인 성장 발달 및 언어능력 신장에 있어서 부모를 중요한 교육파트너로 보고 적극적인 참여를 유도하고 있다.

② 손잡고 이끌기(Griffbereit)

제 2언어의 성공적인 습득을 위하여 어머니를 교육의 파트너로 한다. 아이가 처음 언어를 배우기 시작할 때 모델이 되는 사람들로서 어머니는 언어전달의 중요한 역할을 한다. 배낭과는 아이들의 연령을 1-3로 잡고 있는 것이 차이다. 이주민 가정의 어머니들은 자신의 아이들이 의사고통과 언어놀이에서 모국어를 잘 구사하는 능력을 습득하도록 하는 교육을 받게 된다. 향후 아동이 제2언어인 독일어를 습득하는데 이 교육은 긍정적인 영향을 미치게 된다.

본 프로그램을 통하여 어머니들의 자녀교육에 대한 자신감 형성 및 사회성 발달에도 긍정적인 영향을 미친 것으로 보고되고 있다. 다양한 교재를 통해 아이의 언어 능력을 신장시키기 위한 준비를 하게 되며, 이는 곧 자녀교육에 대한 자신감 형성에 기여하게 된다. 또한 부모 교육과정에서 알게 된 비슷한 상황의 어머니들과 자녀 교육에 대한 각종 정보 및 생활 정보를 공유하게 됨으로써 독일 사회의 적응에 필요한 사회성을 기르게 된다.

③ 코알라(KOALA)

코알라(KOALA : KOordinierte ALphabetisierung im Anfangsunterricht)는 ‘초기 수업과정에

서의 조화로운 알파벳 열거'란 의미이다. 터키어가 모국어인 아동들이 독일을 처음 배우는 과정에서, 독일을 터키어와 동일하게 알파벳으로 머리에 열거하는 음력을 습득하도록 하는 일종의 다국어 교육 프로그램이다.

독일을 새롭게 습득하는 과정에서 모국어의 절대 배제되어질 수 없다는 것이 코알라 프로그램의 기본 개념이다. 언어를 통하여 이들의 정체성이므로 지속적으로 체계적으로 촉진해야 한다는 것이다. 초등학교에서 2개 국어를 사용하는 학생을 대상으로 체계적인 언어 교수법을 통하여 2개 국어를 구사할 수 있는 능력을 길러주며, 학생 개인의 다국어 구사 능력이 정체감 형성에 긍정적 영향을 미치도록 한다는 것이 코알라 프로그램 운영의 기본 방향이다.

④ 이주 아동 청소년 지원 사업(F&M)

본 사업의 목적은 이주 가정의 아동 청소년들이 독일 학교에서 학업성취를 높이기 위하여 그들에게 독일어 능력을 향상시키기 위한 기회를 제공하는 것이다. 이주민 가정 아동 청소년들에게 독일어 의사소통 능력을 길러주고 상황에 맞는 언어 구사력을 갖추도록 지원하는 것을 목적으로 하고 있다. 학교, 청소년단체, 가족 기업, 직업교육 분야 및 학문 분야 등 다양한 네트워크를 구축하고 있다.

⑤ 함께 말하기(MitSprache)

20개 초등학교가 학생들의 언어능력 향상과 숙제지도를 위한 계획을 만들어 시행하도록 지원하고 있으며, 이를 통하여 이주민 가정 자녀들의 사회성이 길러지도록 노력하고 있다. 이 프로그램에는 부모도 참여 시킨다. 지정된 초등학교는 정부 보조를 받는다.

⑥ 가능성 부여(Potenziale)

이 프로그램은 이주민 가정 자녀들이 원활하게 노동시장에 진입하여 직업인으로 성공적인 삶을 이끌어 갈 수 있도록 지원하기 위한 것이다. RAA는 이 프로그램을 통해서 청소년과 부모를 대상으로 직업선택의 과정 및 기회, 직장에서의 승진 가능성, 학교에서 직업으로의 이행과정에서 나타나는 저해 요인과 문제점, 그리고 이를 해결하기 위해 지원을 받거나 요청할 수 있는 방법 등에 관한 정보를 제공하여 준다.

⑦ 미래준비(Auf KURS in die Zukunft)

주요지원대상은 지난 2년간 Hauptschule(전문학교)와 Sonderschule(특수학교)에 재학 중인 학생들로, 낮은 학업성취도로 인하여 직업세계에서 불리한 위치에 있을 수 있는 학생들을 대상으로 하고 있다.

RAA는 '다문화적 사업능력 자격코스'사업을 함께 병행하고 있다. 2년간의 과정 동안 다문화적 사업능력에 관한 전문적 지식 습득과 실습이 이루어지며, 과정 후 자격증이 주어진다. 주요 참가자는 현재 기업을 운영하는 중견 기업인이거나 향후 기업 경영에 관심 있는 사람들이다.

⑧ 다문화 학생클럽(Interkulturelle Schülerklub)

다문화 학생클럽은 다양한 국적을 지닌 청소년들을 위한 만남과 교제의 장소로써 중요한 역

할을 하게 된다. 다문화 학생클럽은 독일 청소년과 이주민 가정 청소년들로 하여금 여가시간 동안 상호 교류를 통하여 서로 존중하고 소통하는 기회를 갖도록 한다. 공동의 관심을 지닌 활동을 통하여 다양한 배경을 지닌 청소년들이 서로를 배우고 친숙해지는 계기를 갖게 되며, 의사소통의 범위가 넓어짐으로서 서로에 대한 존중은 커지고 편견은 극복된다.

⑨ 인종차별 없는 학교(Schule ohne Rassismus)

인종차별 없는 학교 프로그램은 모든 형태의 차별, 특히 인종차별에 적극적으로 대처하고 폭력 없는 민주적인 사회를 구현하는데 기여하려는 사업으로, 학생들로 하여금 시민의식과 용기를 발전시키고 “다른 외모” 혹은 “차이”를 평범하고 일상적인 현상으로 받아들이는 학교 분위기를 만들어 나가는 것을 강조하고 있다.

인종차별 없는 학교가 되기 위해서는 학생들의 자발적 의사가 전제되어야 하고 학생이 주도적으로 이끌어 가야 하며, 학교는 절대로 학생들로 하여금 동참하는 것을 공개적으로 강요할 수 없다. NRW주에 86개 학교가 참여하고 있다. RAA는 본 사업에서 진행하는 각종 사업에서 각종 활동을 지원하고 학교 간 네트워크 구축 및 협력을 장려 하고 있다.

⑩ 코믹스(COMICS)

코믹스(COMICS: Children Of Migrants Inclusion Creative System)는 이주민가정 자녀를 위한 사회통합 프로그램이다. 본 사업의 주요 대상은 13-17세 이주민 가정 청소년들이며, 이주민 가정은 유럽 내 국가에서 독일로이주해 온 가정이다.

본 사업은 해당 청소년들의 시민의식 형성에 초점을 두고 있는데, 자아 정체감을 강화하고 사회 구조에 적극적으로 참여하는 것이다. 자신이 현재 속해 있는 사회에 대한 시민의식을 촉진 하도록 프로그램을 운영하고 있다. 독일 RAA는 Comune di Modena(이탈리아), ADICE(프랑스), Albeda College(네덜란드), ARSIS(그리스)와 공동 협력하여 프로그램을 운영하고 있다.

⑪ 제2언어로써의 독일어 교수법(Module Duets als Zweitsprache)

이 프로그램은 이주민 가정 자녀들을 위한 제2언어로써의 독일어 교수법 개발에 많은 노력을 기울이고 있다. 독일에 이주하여 살고 있는 이주민 가정 자녀들이 많은 독일 학교들은 학습능력과 언어능력에서 차이를 보이는 학급 학생들을 어떻게 지도할 것인가를 연구한다. 교수법 개발의 기본 관점은, 학생의 이중 언어적 환경은 개인의 인지 발달에 긍정적인 영향을 미칠 뿐만 아니라 외국어 습득 과정에도 강점으로 작용하므로 지속적으로 장려하고 촉진해야 한다는 것이다.

⑫ 다문화 능력 자격 코스(Zetifikatskurs Interkulturelle Kompetenz)

다문화 교육에 종사하고 있는 교사를 위한 연수와 재교육에서 다문화 능력 자격 코스를 개설하고 있다. 이주민 가정 자녀의 잠재 능력과 강점을 살려 학업 성취를 높이도록 유도하는 것이 교사의 다문화적 능력이라는 관점을 가지고 있다. 다양한 출신 배경을 지닌 자녀들을 학급에서 조화롭게 이끌어 나가는 것이 바로 교사의 자질과 능력이라 본다. 교사가 이러한 다문화적 능력을 습득할 수 있도록 자격 코스를 개설하여 일정과정을 마친 교사에게는 자격증을 부여하고 있다. 교사의 다문화적 능력 자격코스는 총 10개의 구성요소에 대한 20일간의 코스로 이루어진다.

5. 일본의 다문화 정책

1) 이주민의 학교 교육

(1) 이주민 취학 형태

일본 전국에서 외국인 비율 특히 브라질인 비율이 가장 높은 군마현 오오타, 오오이즈미 지역에서 취학의 형태를 조사하였다. 오오타, 오오이즈미 지역에 8,000명이 넘는 브라질 인들이 집단주거지역으로서 브라질 타운을 형성하며 살고 있다. 외국인등록의 경우 오오타시에 7,311명(인구비 4.9%)이며 이중 브라질인이 49.2%(3,597명), 오오이즈미마치에 6,307명(인구비율 14.7%)이며 이중 브라질인 비율은 77.1%(4,865명)이다. 이들 지역은 한국의 안산, 구로지역과 같이 이주민 밀집지역이다.

군마현 오오타, 오오이즈미 지역에서는 1990년 초 일본에선 처음으로 일본어 지도교실을 개설하고 전담인력을 확보하여 브라질인의 자녀를 학교에 받아들이는 준비를 하였다. 이주민 자녀의 경우 학교교육의 세 가지 형태가 있다. 공립학교에 다니는 경우, 브라질 민족학교 경우, 학교에 다니지 않는 경우이다. 이들의 취학 비율은 아래와 같다.

	초등학교 연령	중등학교 연령
공립학교에 다니는 경우	43.5%	54.5%
브라질 민족학교 경우	18.7%	16.4%
학교에 다니지 않는 경우	37.8%	29.1%

군마현 오오타, 오오이즈미 지역(2001)

(2) 이주민 자녀 교육형태

이주민 자녀를 일본의 정규 학교에 받아들이지만 일본의 단일 문화, 일본어를 기본으로 하는 경직되고 강력한 동화주의 정책 중심의 교육이다. 일부 일본어 교실이 운영되었지만 교원과 교육 내용의 전문성이 부족하였다. 교원의 지위가 불안 하였을 뿐 아니라 학습시간도 절대적으로 부족하였다.

이주민 자녀들이 학교에서 모 문화와 모어를 배울 기회는 현실적으로 불가능 하다. 모 문화와 모어에 대한 교육의 부재는 이주민 자녀들과 부모간의 의사소통의 단절, 심리적 거리감을 양산해 내었다.

브라질인 학교는 일본의 공립학교가 충족시키지 못하는 브라질인 교육에 대한 요구를 배경으로 설립되었다. 그러나 법적으로 학교로 인정받지 못하였다. 일본과 브라질이 교육연한 체계가 다른 것은 둘째 치고 이주민 자녀들이 고교입시를 위한 일본어 교육, 건정 고시 등의 사설교육기관에 접근 할 수 있는 경제적 능력에서 어려움이 있다. 이러한 비용부담은 학습 부담으로 이어지고, 진학률을 떨어트렸다.

(3) 민족학교

일본에서는 조선인학교 약 100개, 한국인학교와 중화학교가 수개교, 인도인 학교 등 민족학교가 수개 존재한다. 1990년 이후 군마현, 시즈오카현, 아이치현 등 브라질, 페루인이 많이 거주하는 지역에 70개교 이상의 브라질, 페루인 학교가 설립 되었다. 브라질인 학교나 페루인 학교는 자부담의 시설, 일정의 교원 수 등의 조건이 만족 되지 못하여 정부로부터 조성금이나 자치단체로 부터의 보조금을 받지 못하고 있다.

(4) 정주의식 없는 정주화와 교육 소외

높은 수업료를 내면서 브라질인 학교를 다니는 이유는 공립학교에서의 부적응이나 따돌림이 원인이다. 부모의 경우는 언젠가는 본국으로 돌아가겠다는 희망에서 자녀를 본국의 대학에 입학 시키거나 본국에서 직장을 구하겠다는 열망이 강하다. 소위 ‘정주의식 없는 정주화’이다. 일본 내에서의 이주민들은 노동시장에서 불안정하고 차별적인 지위 속에서 노동을 해야 하며, 정주의식 없는 정주화로서 장기체류가 결국 자녀들을 교육으로부터 소외시키고 있다.

일본은 2006년 5월 ‘금후의 외국인 도입에 관한 프로젝트’에서 외국인 본인도 자녀의 의무 교육을 받도록 하는 등 일본인과 동등한 의무를 부과하고 그 것을 실행하지 않으면 체류를 제한하고 있다. 자녀를 의무적으로 공립학교에 보내지 않으면 일본에 체류할 수 없다는 것은 교육문제 발생 원인과 배경을 고려하지 않고 책임을 본인들에게 떠넘긴다는 비판을 받고 있다.

2) 민간단체: 다문화공생센터

1990년 들어서면서 일본 내 이주민의 증가로 다문화주의, 다문화 공생, 이문화 이해, 내부의 국제화라는 용어와 함께 다문화가 등장하였다. 다문화공생센터는 2001년 ‘다문화 공생센터 도교’가 발족된 이래 현재 도교, 교토, 오사카, 효고, 히로시마 등 5개현에 설치되어 있다. 1998년 다문화 자녀 사업을 시작한 이래 2001년 다문화보육원이 개설되었으며, 2002년에는 동경 이주민 자녀 교육 실태 조사를 실시하는 등 최근에는 이주민자녀 교육지원에 가장 역점을 두고 있다. 동경다문화공생센터는 이주민 자녀의 교육 사업에 중점을 두고 프로그램을 운영하고 있으며, 국제결혼 여성 혹은 외국 국적 여성의 자녀교육을 지원하기 위한 다양한 사업을 수행 하고 있다.

② 다문화 프리스쿨

동경다문화공생센터는 2001년 발족 이래 4년 동안 일본어 및 교과 학습지원, 다언어 진로 가이드스, 교육상담 등 외국국적 자녀들을 위한 지원 사업을 운영해 왔다. 2006년부터 “다문화 프리스쿨”을 시범운영 하기 시작하였다.

먼저, 일본과 모국의 학교 제도 차이로 인하여 일본의 중학교 및 고등학교에 들어가지 못하고 갈 곳이 없는 외국국적 아이들을 위해서 일본어 지도 및 교과지도를 한다. 학교에 다니고 있지만 일본어 지도가 불충분한 아이들, 즉 낮은 일본어 능력 때문에 학교 수업을 따라가지 못하는 아이들에게 집중적으로 가르친다.

③ 다언어 진학 가이드스

일본에서 고등학교 진학을 원하지만 일본어 능력이 부족하여 어려움을 겪고 있는 중학생 및 그 부모를 대상으로 다언어로 진학 설명회와 교육상담을 실시한다. 본 프로그램은 5개 언어로 통역된다. 자원봉사 그룹과 고등학교 교사가 협력하여 일본 고등학교의 유형, 입학 절차 및 공립과 사립의 차이, 고등학교에 드는 비용과 일본의 교육시스템에 관하여 상세하게 설명하고 안내하여 준다.

이미 고등학교에 진학한 학생들의 체험보고도 프로그램에 포함하고 있다. 교과학습 지원 및

일본어 지원이 필요한 경우의 교육상담도 실시한다. 중국어, 한국어, 영어, 타갈로그어, 스페인어 등 5개 언어로 통역 지원 한다.

④ 자녀교육 정보

자녀 양육을 지원하는 단체를 소개하여 도움을 받을 수 있도록 하고 있다. 일본어 교육을 하고 있는 단체들을 소개하여 도움을 받을 수 있는 기회를 찾도록 한다. 자녀교육에 필요한 정보가 다언어로 수록되어 있는 교재 및 가이드북을 안내하여 모국어로 쉽게 정보를 얻을 수 있도록 하고 있다. 외국어 도서를 갖춘 도서관을 안내하여 자녀에게 모국어로 된 동화책을 등을 접할 수 있을 기회를 갖도록 하고 있다.

⑤ 다문화교육 및 워크숍

동경 다문화 공생센터에서는 다문화 공생에 대한 이념 및 활동 현장을 널리 알리기 위하여 각종 세미나 및 워크숍을 개최하고 강사를 파견하고 있다. 각종 강좌, 세미나, 연수 등을 통하여 참가자들의 다문화 사회에 대한 이해와 수용적 태도 함양에 기여하고 있다.

< 문화 교육은 이론과 커리큘럼이 아니다.>

다문화 교육은 법과 제도가 마련되었다고 완성되는 것이 아니다. 다문화교육은 실천이다. 미국의 인종 차별 금지를 위한 대표적인 법령은 1964년 인권 권리령의 Title VI 이다. 이 법령은 미국에 있는 모든 사람은 인종, 색깔, 출신국가에 근거하여 연방정부의 재정적 지원을 받는 프로그램이나 활동에서 차별을 받거나 혜택에서 제외되지 않는다고 기술하고 있다(U.S. House of Representatives, 1975). Title VI는 인종 차별을 금지하려는 지역 학교구에 기술적 재정적 지원을 제공하였다. 초기의 Title VI의 목표는 흑인과 백인 학교의 물리적인 차별 금지였다. 두 번째 세대의 차별 금지는 교육 과정, 교수의 편견, 학생의 트레킹과 관련된 문제이다. 세 번째 세대는 1980년대 말까지 미국의 10군데 있는 차별금지 협조 센터가 중심이 되어 모든 학생 집단을 위한 평등한 교육 결과 성취와 통합과 평등을 획득하는 것이다(Gollnick, 2001). 이들 센터는 학교 교원들과 유색, 여자 학생, 이중 언어 학생들의 학문적 성취를 향상시키고자 노력하였다. 그럼에도 불구하고 학교는 1973년과 비교하여 1990년에도 차별문제에 있어서는 별로 나아지지 않았다(Bates, 1990).

[14차시]

1. 한국의 다문화 정책의 흐름

한국은 국적에 있어 속민주의를 채택하면서 결혼 이민자 등을 포섭 동화의 대상으로 삼고, 이주노동자들의 문화행사를 장려하는 면에서는 차별적 포섭·배제형 접근의 특징을 갖고 있다. 이러한 특징은 똑같이 한국에서 태어나도 국제결혼가정의 아동에 대해서는 적극적으로 한국문화에 동화되도록 유도한다. 반면, 이주노동자 자녀들에 대해서는 귀국을 전제로 한국에서 교육을 받도록 지도하는 배제형 교육이라는 점에서 분명하게 이원화 정책을 취하고 있다.

이렇게 속민주의 원칙을 관철하려는 정부이지만 이주노동자에게는 적극적으로 한국어와 한국문화체험 등을 교육하고 있다. 이는 한국사회의 동화를 목표로 하지 않고, 고용현장에서 능률적으로 근로할 수 있도록 지원하는 데 목표를 두고 있다. 또한 조선족 동포에게 적극적인 동화 정책을 사용하지 않고 있다. 조선족 고령자들은 한국문화를 이해하고 적응하지만, 조선족 청년과 아동들을 한국문화와 한국어에 대한 이해와 훈련을 지원받고 있지 못한 형편이다. 이는 조선족 동포를 동화시키기 위해 중국과의 마찰을 감수할 수 없기 때문이다.

한국정부가 갖는 속민주의 원칙은 순혈주의라는 이데올로기를 관철하는 도구로서 작용하고 있다. 최근 정부는 한국사회가 이민사회로 나아감을 인정하고 있다. 출입국관리국이 이민청으로 전환을 준비하고 있다. 그러나 아직 정부는 속민주의를 포기할 것인지 천명하지 않고 있다. 그런 상황에서 설부르게 정부의 다문화 정책에 대하여 판단하기 어렵다. 이러한 상황은 한국어교육에 있어서도 마찬가지이다. 정부가 한국어교육을 어떠한 목적으로 바라보는지가 확실치 않다. 다문화사회로 가는 것인지 아니면 한국문화를 기준으로서 이주민들에게 동화 포섭하는 정책인지 아직은 지켜보아야 한다.

2. 정부의 다문화 교육 정책 도입 과정

그동안 정부는 다인종 다문화 사회 현실을 변화로 받아들이고, 국가의 비전을 세우는 한 영역으로서 ‘다문화’를 주요 의제로 설정하였다. 정부의 다문화 의제에 대한 정책적 반영의 실태를 보면 법무부내 외국 인력정책본부의 신설, 문광부 내 다문화 정책국 신설, 여성가족부의 결혼이민자지원센터 운영, 노동부의 고용허가제 도입, 행정자치부의 거주 외국인지원 조례의 마련, 교육부의 교과서 개편 및 다문화교육센터 설치 등이 있다. 각 지방자치단체는 지역의 특색에 맞는 다문화 지방행정 정책과 사업을 다방면으로 준비하고 있다. 지금까지 정부차원에서 준비해온 다문화 교육의 과정을 살펴보자.

① 다문화 가정 지원 대책: 교육인적자원부의 ‘다문화 가정 지원 대책’(학습결손 방지, 학교 적응 지원을 위한 방과 후 학교, 대학생 결연 및 멘토링, 교원연수 강화 등)을 발표 하였다. (2006.5.)

② 다문화 가정 지원 실천 사례 나눔 대회: 정부의 교육인적자원부, 법무부, 행자부, 보건복지부, 여성가족부 등이 공동 주관으로 ‘다문화 가정 지원 실천 사례 나눔 대회’ 개최하였다. 다인종 다문화주의 패러다임을 공유하고 네트워크의 구축을 목표로 하였다. (2006.5)

③ 다문화가정 자녀 교육을 위한 자료 개발 등의 업무 추진: 다문화 가정 자녀 교육지원의 목표는 다문화가정 구성원들의 언어 및 문화 장벽을 해소하고 사회적 귀속감 및 다문화 감수성을 증대하기 위한 것이다. 각 급 학교의 교육 현장을 통해 다문화 교육이 실현될 수 있도록 하기 위하여 학교 중심의 교육 지원 방안을 마련하게 되었다. (2006. 7~12.)

④ 시범학교 운영: 외국어로서의 한국어 반을 방과 후 학교로 운영하거나 한국어 학습 프로

그럼과 교재 개발 보급 뿐 만 아니라, 시범학교를 정하여 운영하기도 하였다. 2006년도에 2개 학교, 2007년도에 12개교로 늘려 점차 확산하여 적용하고 있으며, 각 급 학교에 다문화교육을 강화하는 방안을 마련하고 있다.

구분	초	중	고	계
학교수	89	5	3	97
강좌수	103	5	3	111
학생수	811	34	13	858

한국어(KSL)반, 방과 후 학교 운영('06년 실적)

※ 특별학급 운영 : 부산, 경기, 충북 등의 9개 학교, 9학급 158명 대상

⑤ 다문화 교육 과정의 주제 선정: '2007 개정 교육과정' 준비 과정에서 다문화 교육이 국제이해 교육, 인권교육, 통일교육 등과 함께 범 교과목의 주제로 선정 되었다. 도덕과 사회과 등 관련교과에서 단일민족, 한 핏줄, 한 민족이라는 단어를 삭제하고, 순혈주의 전통, 단일 민족 등의 개념 삭제도 검토 되었다.(2007년)

⑥ 다문화 교육의 초등교육과정 포함: '2007년 개정 교육 과정'에서 다문화 교육이 35개의 범 교과 학습 주제중 하나로 초중등학교 교육과정 총론에 포함된다. 다문화 교육과 관련이 많은 사회, 도덕, 국어 등의 개정 교육과정에 타문화 이해, 존중, 편견 극복 및 관용과 관련된 교육 목표를 반영할 것을 고시하였다. 또한 교사용 교과서에서 다문화교육을 돕기 위한 내용을 보완하는 자료를 발간하여 배포하였다. (2007.2.)

⑦ 다문화 가정 자녀 교육지원: 2007년 다문화를 국가적 의제로 선정하고 그 추진기구로 전국에 '다문화교육센터' 건립을 결정하였다. 이 밖에 각 시도 10개 교육청을 중심으로 한 국문화 이해 체험 활동을 도와줄 수 있는 프로그램을 운영하고, 다문화 가정 자녀 뿐 만 아니라 학부모를 위한 연수 및 자녀 지도 자료의 개발 보급에도 힘쓰고 있다.

⑧ 지역단위의 협력 체계 구축을 통한 다문화 교육지원: 시도 교육청에 외국학생 입학상담 센터를 개설하여 운영하거나 지자체, 교육기관, 대학, 산업체, 시민단체, 언론 등과 연계하여 다문화교육에 대한 정착지원과 프로그램 운영이 이루어지고 있다. 다문화가정 및 자녀, 외국인 유학생을 대상으로 대학 자체, 정부부처, 지자체 등과 연계를 통해 다양한 프로그램 운영 18개 대학, 62개 프로그램이다.(2007.5.)

⑨ 다문화 사회 통합 ABT(Active Brain Tower) 교육: 대학을 전국에 20여개 선정하여 발표하여 다문화 사회 통합과 이민자 문제에 대한 연구지원에 관심을 보이고 있다. (2008. 5.)

⑩ 다문화 친화적 학교 만들기·21세기 글로벌 인재 육성: 경기도 교육청은 정책 비전으로 '다문화 친화적 학교 만들기·21세기 글로벌 인재 육성'을 제시하고 있으며, 2008년부터 2012까지 향후 5년간을 위한 구체적인 다문화교육 실천 방안을 마련하였다. 정책 비전에 따른 교육의 기본 방향은 '다문화 가정 학생의 사회적 귀속감 증대 및 교육기회 보장, 일반 학생 청소년의 다문화 감수성 향상 및 국제이해교육 강화, 학교 중심 다문화교육 능력제고'로 정하고, 다문화교육 대상은 네 그룹 집단으로 나누어 다문화 가정 학생, 학부모, 교사, 일반 학생들에게 실시할 계획이다.

부처	교육부	여가부	농림부	문광부
명칭	다문화가정 자녀 교육 지원	결혼이민자가족지원 센터 지정·운영	농촌 여성결혼이민자 가족 지원	결혼이주여성 가족 한국어 교육 지원
추진배경	다문화가정 자녀에 대한 교육지원 강화 및 다문화교육 환경 조성	한국어·한국문화 이해 교육 및 자녀양육법 지도 등을 통해 자녀들의 학교생활 적응 유도	농촌지역의 여성결혼이민자 가족의 안정적인 농촌 정착	결혼이주여성 가족 한국어·한국문화 교육 실시
사업대상	다문화가정 자녀(국제결혼가정 자녀 및 외국인근로자 자녀)	결혼이민자가족 및 자녀	농촌지역의 여성결혼이민자 및 가족	결혼이주여성 가족 및 자녀
주요내용	·시·도 단위 다문화 가정 자녀 교육 활성화 ·KSL반 및 특별학급 운영 ·연구학교 운영 ·교사 역량 강화 ·프로그램 및 교재 개발·보급 ·다문화교육 센터 설치	·결혼이민자가족지원 센터 지정 ·한국어교육, 가족교육, 문화교육, 정보화 교육, 상담, 정보제공 ·결혼이민자가족 통합 교육 프로그램 개발·보급	·농촌지역 결혼이민자 가정을 방문 지도할 교육도우미 운영 ·언어교육, 문화교육, 가족관계 증진 교육 등 ·부부교실, 가족캠프 실시	·한국어 강좌 개설·운영 ·‘사회문화예술교육 지원사업’ 통해 문화예술교육 지원 ·이주여성 자녀 위한 한국문화체험 행사
검토결과	초·중·고 재학 중인 자녀의 학습결손 해소 및 학교 적응을 돕는 것이 주목적	학교 밖 센터를 중심으로 결혼이주여성 가족 지원	농촌지역의 여성결혼이민자 가족의 안정적인 정착 지원이 주 목적	한국어 교육 자료 개발·보급 및 문화예술 지원

다문화가정 자녀 지원 사업 비교·검토

※ 각 부처 명칭

- 교육부 : 교육과학기술부
- 여가부 : 여성가족부
- 농림부 : 농림수산식품부
- 문광부 : 문화체육관광부

3. 정부의 다문화 정책 개선방안

1) 외국인을 위한 교육 환경 개선

(1) 외국인학교에 대한 지원강화(교육부)

외국인학교 중 일정요건 충족 시 국내학력 인정하는 정책을 추진하고 있다. 현재 총 46개 교 외국인학교 운영하고 있으며 총 9,926명이 재학 중이다. 국가·지방자치단체의 외국인학교 지원근거 마련하여 학력 인정 및 지원 근거를 규정한 「외국인학교 설립·운영 규정」 제정 추진 중이다.

(2) 해외 유수의 외국교육기관 유치 확대(교육부)

제주도경제자유구역 등에 외국교육기관 유치·운영 지원할 예정이다. 광양만권 경제자유구역 내 네덜란드 국제물류대학 한국분교 개교('08.3월)하였으며, 외국교육기관 유치 활성화를 위해 '비영리' 외국교육기관의 결산상 잉여금 해외송금 허용 등을 검토 중이다.

2) 학교 교육을 통한 다문화 이해 증진

(1) 교육과정에서 다문화이해 교육 강화(교과부, 보건복지가족부)

민족적·문화적 배타성을 완화하고, 타문화에 대한 이해·존중을 강조하는 교육과정으로 개편 중이다. 학교순회 다문화 이해교육 대상을 중·고교로 확대하고 지역사회 다문화청소년 종합 지원사업과 연계하여 전국 확대 추진 중이다. 현재 초등 고학년 및 교원을 대상으로 외국인 강사(일본, 중국, 파키스탄, 태국 등)를 초빙하여 타국의 문화 이해 교육 실시하고 있다.

(2) 다문화 이해관련 교재·지도자료 발간(교과부)

개정 교육과정에 맞춰 다문화 교육내용이 반영된 교과서 발간하고 있다. 2007년 개정 교육과정 적용 시기는 초등 1·2(’09)~고3(’13)이다. 다문화이해 교육을 위한 교사용 기초교재·교양교재 개발 중이다.

(3) 초·중등 교사 등의 다문화교육 역량 강화(문광부)

교사정부부처·공공기관 담당자에 대한 문화적 차이와 다양성 체험·타문화 접목교육 실시한다.

3) 사회교육을 통한 다문화 이해증진

(1) 다문화헌장 제정(행안부)

이주민의 권리, 처우원칙(공정성·형평성 등), 행동강령 등을 규정함으로써 공공·민간의 이행 유도한다.

(2) 다문화교육 프로그램 개발·다문화체험 학습장 운영(문체부·복지부)

도서관 등 각급 문화시설에서 어린이·청소년 대상 외국문화 체험 행사확대하고 있다. 일반 청소년 대상 다문화 이해·반(反)편견 프로그램(다른 빛깔 같은 우리)을 수정·보완하고 있다. 현재 초등 고학년 대상으로 인종 등에 대한 편견 깨기, 간접적 차별경험(역할극) 등을 실시 중이다. 세계시민학교 등 다문화청소년관련 통합프로그램 실시하고 있으며, 중·고등학생 대상으로 환경·인권·빈곤 등 세계문제 및 다문화 이해하기 프로그램 실시한다.

(3) 지자체 주민과 공무원 대상 다문화이해 교육(행안부)

지자체 공무원교육원·주민자치센터를 다문화교육 공간으로 활용하고 있으며, 이주민·지역민·공무원 대상 전국 순회 소양교육 확대한다. 지자체 담당공무원 대상으로 5개 부처 합동 순회교육을 실시하였다. (2007.4) 지자체 업무담당자의 해외 선진지 견학기회 부여한다.

(4) 다문화 교육 강사 확충(문체부, 법무부)

다문화 프로그램 기획자 및 다문화강사 양성과정 확대하고 있다. 각급 교육연수기관, 초·중·고등학교, 공공기관 등의 다문화이해 교육 강사로 파견한다.

4) 다문화 이해 증진을 위한 홍보활동 강화

(1) 다문화 관련 포럼·세미나 개최(행안부, 법무부, 복지부)

지방의 국제화 포럼, 다문화청소년 지원정책개발을 위한 국제 포럼 등을 개최하여 다문화에 대한 국제적 교류와 연대를 모색한다.

(2) 공익광고·방송프로그램 추진(문체부, 법무부)

공익광고, 다문화특집 다큐멘터리, 국제회의 영상물 제작·방영을 통하여 다문화적인 인식의 공유를 확대하고 있다.

5) 결혼이민자에 대한 기본소양 교육 강화

(1) 사회통합 프로그램 표준화 및 이수제 실시(법무, 교육, 문체, 복지, 행안, 농림)

한국어, 우리사회 이해의 교육내용, 교육과정, 강사, 교재, 교육기관 등에 대한 표준화된 기준 설정하고 있다. 상기기준을 충족하는 사회통합프로그램을 이수한 자에 대해 귀화필기시험 면제 등 인센티브 부여한다.

(2) 한국어·한국문화 이해교육 등 확대

결혼이민자지원센터, 주민자치센터, 지방문화원 등에서 한국어·한국문화이해 교육 확대(복지, 행안, 문체부)하며, 한국어강사 양성 및 교재 보급(복지, 문체부), 다문화가정 한국어방문 교육시스템 구축 및 방문학습지 개발(문체부)하고 있다. 성인 문해교육 지원사업 및 소외계층 평생교육프로그램에 결혼이민자 포함(교육부)하며, 결혼이민자, 다문화가정 대상 문화예술체험(연극·영화·미디어 등) 및 교육기회를 확대(문체부)한다.

6) 이민자 2세 학습 지원

(1) 이중 언어 교육환경 조성(교육부)

다문화가정의 학부모를 원어민 보조교사로 활용하고 중국어·베트남어·필리핀어 등 특성화된 외국어과를 중·고등학교에 개설·운영한다.

(2) 한국어 교재 및 학습교재 개발(교육부)

학생의 언어능력 수준과 학습능력 등을 고려한 수준별 수업 및 교과와 연계·통합된 언어학습개별학습프로그램 개발, 운영한다.

(3) 지역아동센터를 통한 학습지원 강화(복지부)

지역아동센터 내 아동복지교사에 의해 기초학습·기초영어·독서지도 등을 이민자 2세에 우선 이용하게 하여 사회적응 지원한다. 빈곤아동을 위해 지역특성에 맞는 보호·학습·상담·급식 등 프로그램 운영을 통해 건강한 사회인으로 육성하기 위해 운영한다. (전국 2,610개소)

7) 이민자 2세 학교생활 지원

(1) 다문화교육 지원체제 구축 강화(교육부)

몽골어·베트남어 등 다 언어 학습지도교재 개발·보급, 다문화교육정책 연구 등 다문화교육기반 구축을 위해 중앙다문화교육센터 운영하고 있다. 시·도 다문화교육센터를 통해 지역특성에 맞는 사업 발굴·지원한다.

(2) 다문화교육 담당 전문 인력 양성·배치(교육부)

사회복지사, 상담교사, 다문화교육 전담 교사, 이중 언어교사 등 전문 인력 양성 및 배치하여 다문화 전문 인력으로 육성한다.

(3) 다문화교육 정책연구학교 운영(교육부)

시·도교육청을 중심으로 연구학교·시범학교 운영을 통한 다문화교육 모델, 일반화 자료 개발·보급한다. 2007년 12개 학교 지정(유치원 2, 초등학교 8, 중학교 1, 고등학교 1)하였다.

8) 이민자 2세 사회적응 지원

(1) 학교부적응·중도탈락 학생에게 교육기회 확대(교육부)

다문화가정 자녀가 재학하는 대안교육기관 * 과 민간단체중심 다문화교육센터 연계 지원하고 이민자2세의 검정고시 지원과 대학생 멘토링 프로그램 적용한다.

(2) 지역사회 다문화청소년 종합지원 모델사업 확대(복지부)

청소년 개인의 욕구 및 지역특성을 고려한 맞춤형 지원시스템 개발하고 청소년상담센터 전국연계망(Cys-Net)을 기반으로 지역사회 교육사회복지기관 등을 연계한 민관협동 모델을 개발한다.

(3) 다문화청소년 관련 종합정보 제공 강화(복지부)

On-Off line 종합정보시스템을 통해 다문화청소년·일반청소년 및 관련전문가 등에게 법률·교육·복지정보 제공하고 다문화청소년 관련 On-Off Line 전문자료실 운영한다.

(4) 다문화가정 자녀에 대한 진로상담 강화(교육부)

초등학교 재학 중인 다문화가정 자녀들의 중·고교 진학 시 상담 강화한다. 국제결혼자 출신 국 유학경험자, 관련교과 전공자 등 전문 보조인력 활용하고 지역사회 내 다문화교육센터 등과 협력체계 강화한다.

(5) 다문화청소년 전문가 양성(복지부)

청소년 상담사·지도사 등 다문화청소년관련 실무자를 대상으로 전문성 향상 프로그램 운영한다.

9) 이민자 2세 자립능력 배양

(1) 청소년 자활 지원관 사업대상에 이민자 자녀 포함(복지부)

취업 전 직업능력 향상과 직장 및 사회적응력 배양을 위한 교육 실시한다.

(2) 이민자 2세를 다문화교육 관련 분야에 활용(교육부)

이민자 2세의 연수·교육 후 학교 내 상담자, 자원봉사자, 원어민 보조강사 등으로 활용한다.

4. 경기도 다문화교육 정책

경기도에서는 (재)경기도가족여성 개발원을 통하여 다문화이해 교육 방안을 제시하였다. 다문화교육 정책의 기본 방향 및 세부 정책 추진 과제, 다문화교육 정책의 주요 영역별 장단기 계획, 영역별 세부 정책 추진 과제의 프로그램 개요, 영역별 세부 정책추진 과제의 프로그램 개요 등이다. 그동안 국내에서 마련한 다문화 교육관련 여러 정책 중 다각적으로 여러 측면을 고려한 진일보한 정책들을 제시하였다.

5. 다문화 교육정책과 사업의 과제

정부이든 민간단체이든 다문화 교육을 준비해 나가는데 있어서 다문화 교육의 철학과 범주, 교육의 목적과 목표, 교육과정의 개발, 다문화 교육의 주체 형성, 다문화 교육 개발을 위한 연구진 및 관계자 모임 형성, 교재개발, 예산 마련 등은 향후 준비해나가야 할 주요 영역이다. 그러나 의욕이 앞선다고 모든 것이 옳거나 반드시 잘되는 것은 아니다. 사전에 문제가 될 만한 것을 충분히 고려하며 다문화 정책과 사업을 준비해 나가야 할 것이다.

1) 피교육자를 다문화 가정으로 한정하는 오류를 범하지 말아야 한다.

다문화교육 자체를 결혼이민자나 국제결혼 가정 자녀로 한정 하는 자체가 다문화 교육의 모순이다. 특히 교육청의 특별 학급 운영이 자칫 또 다른 계토화를 불러 올 수 있다. 특별학급에 머무는 기간을 최소화해야 한다. 나아가 다문화 교육이 특별한 대상을 위한 시혜가 되지 않도록 해야 한다.

2) 다문화 교육은 다수자로부터 출발 한다.

다수자를 위한 다문화 교육의 실시이다. 이주민들은 이미 하나 이상의 문화를 경험하고 살아온 사람들이다. 그래서 한국인은 오직 한국 문화에만 충실했던 사람들이다. 다문화는 이주민에게도 필요하지만 오히려 다수의 내국인들이 다문화 교육을 받도록 해야 한다. 소수자들의 경우 자신들의 나머지 문화를 보다 잘 알 수 있는 시간을 배치하고 다수자들은 소수자의 문화를 접촉하여 문화적 다양성을 배움으로, 상호 새로운 만남들이 새로운 상상력을 갖도록 도와야 한다.

3) 다문화 교육의 획일화를 경계해야 한다.

하나의 언어, 하나의 문화, 하나의 민족은 다문화가 아니다. 다문화는 이중 이상의 언어, 복수문화, 다인종 다민족을 허용하는 것이다. 나아가 다문화 교육에는 정형화된 교안, 교육방법, 교수법이 없다. 다문화 교육 자체가 상상력을 바탕으로 하는 창조의 과정이다. 교육을 통하여 정형화된 결과물을 얻도록 하는 것은 공장형 교육이 될 수밖에 없다. 다문화 교육은 기존의 제품을 찍어내는 것이 아니라, 새로운 문화, 자기 목소리를 가진 제3의 다양성을 창조해 내는 과정이다. 따라서 교육의 획일화는 없다.

4) 다문화 교육의 장의 다양화 이다.

다문화교육은 교육의 현장도 다양화 되어야 한다. 학교, 가정, 지역사회, 단체 등이 충분한 다문화 교육의 장으로 연동되도록 해야 한다. 연동의 의미는 지역주민, 행정가, 교육가, 학생, 교수, 기업인, 시민사회 단체 등 모두가 평생교육 차원에서 지역사회와 함께 다문화 교육을 접근해 나가야 한다는 의미이다. 단일민족문화의 고정관념을 벗어난다는 것이 쉽지 않기 때문이다. 특히 지나친 관주도의 다문화 교육은 다문화 교육의 본질을 훼손할 위험성이 있다.

5) 다문화 교육은 기다림이 필요하다.

다문화는 아래로부터, 이주민과 내국인들의 새로운 접촉으로부터 시작한다. 다른 문화에 대한 관용을 체화하기 위해서는 조급함, 강박, 국가에 대한 의존성을 낮추어 나가야 한다. 다

양한 주체들이 충분한 차이의 문화를 충분히 체화하는 과정을 통하여 상상력이 커지고 창조적 문화를 만들어 갈 수 있다. 특히 다문화 가정의 아이들의 경우 한국인으로만 아니라, 외국의 고향을 둔 다른 부모 나라에 대한 자긍심을 갖도록 돕고 나아가 이 두 나라를 연결하는 제3의 정체성을 갖는 것에 어색하지 않도록 지원해야 한다. 이주가정의 자녀들도 한국에서 태어나 한국이 고향인 이 아이들에게 과감하게 국적을 허용해나가야 한다.

[한국 사회의 다문화 교육의 특징과 문제점]

1) 다문화 교육개념의 혼란이다.

한국문화교육(한국어교실, 한국문화 체험, 한국음식 만들기 등), 세계화 교육, 국제이해 교육이 다문화 교육과 동일시되고 있다. 다문화라는 것에 모든 것을 포함하려는 일종의 ‘유행 따라잡기’가 나타나고 있다. 무엇이 다문화 교육인지에 대한 혼란이 정비되고 있지 못하다. 다문화 가정 자녀, 이민자 2세, 이주가정 자녀, 코시안 등 자녀들의 개념도 혼란스럽다. 그러나 최근 발표한 정부 계획안을 보면 다양성을 바탕으로 한 교육을 실시하기 위하여 상당히 수정작업에 들어가고 있다.

2) 다문화 교육의 철학 부재이다.

다문화 교육에 대한 철학이 부재한 상태에서 수행 가능한 프로그램 나열과 유행처럼 번지는 프로그램 전파이다. 다문화 교육이 프로그램 중심이 되어 전국의 단체들이 철학 없는 프로그램 벤치마킹이 이루어지고 있다. 자칫 다문화 교육 프로그램이 백화점식 프로그램의 나열에 그칠 가능성이 높다. 다문화 교육 전체에 대한 청사진과 디자인이 필요하다.

3) 다문화 연구진의 준비부족이다.

다문화 관련 정공 및 학문적 준비가 부족 하다 보니, 다문화 관련 외국의 이론과 정책에 대한 국내 이식을 주저하지 않는다. 자기 목소리 없는 다문화 담론이 재생산 되고 있다. 다문화 교육에 대한 체계적인 이론 개발과 현장 개발을 통한 다문화에 대한 다양한 연구가 진행될 필요가 있다.

4) 동화주의적 다문화 사회통합의 정책이다.

다문화 주의는 소수자가 자신의 문화에 대한 자존감을 가지고 주류문화의 한 주체로 참여하는 것이다. 진정한 사회 통합은 다수자와 소수자가 공동의 문제를 해결해 가는 과정에서 형성되는 것이다. 그러나 현재 정부의 사회통합정책은 주류다문화 정책이 중심이다. 비판적 다문화 주의 요소가 포함 된다 하더라도 여전히 국적취득 예정자 또는 그 자녀, 해외 경제적 수준이 있는 이민자에게 초점이 맞추어져있다. 그렇다 보니 이주노동자와 그 자녀, 난민 등은 정책적으로 제외되고 있다.

5) 다문화 교육의 창조적 상상력의 결핍이다.

다문화 교육은 서로 다른 문화, 차이의 문화가 상호작용을 통하여 새로운 창조의 문화로 이어져야 한다. 그러나 다문화 교육인 교육기회의 보장, 교육복지의 충족의 차원에 머물고 있다. 다문화 교육은 상상력의 활성화를 통하여 제3의 문화의 창조로 이어지는 ‘문화적 사고’가 일어나야 한다.

[15차시]

1. 다문화 가정 아동 양육과 교육 실태

1) 아동 양육과 교육 환경

다문화가정 아동의 급증은 이들을 둘러싼 교육환경의 변화를 요구하고 있다. 한국사회가 다문화, 다인종사회에서 사회구성원간의 갈등을 줄여내고 사회통합을 이루어내기 위해서는 다문화교육에 대한 미래지향적인 목적과 목표가 설정되어야 하고 구체적이고 체계적인 방법이 제시되어야 한다. 다문화교육은 그 대상이 소수자인 이주민에 한정되어지는 것이 아니라 다수자인 일반인들에게도 동시에 이루어져야 한다.

(1) 결혼이민자 이주여성

결혼이민자 이주여성은 자녀 양육에 매 순간 갈등을 가지고 있다. 결혼이민자 이주여성이 태어나서 성장하고 교육받은 곳은 한국이 아니다. 이들은 나름대로 출신국의 전통을 갖고 관습과 가치관이 있으며, 사회적 규범이 몸에 배여 있다. 최소 20년 이상을 자신의 문화에서 살아온 결혼이민자 이주여성들은 한국의 여느 어머니와 같은 역할을 감당하기 힘들다. 누구나 자신의 자녀를 양육 할 때는 자신의 가족이나 사회로부터 받은 방법이나 조언을 사용한다. 때로는 다양한 정보 매체를 이용하기도 한다. 결혼이민자 이주여성들은 한국사회의 자녀 양육방식을 모르고 정보도 빈약하다. 모든 것을 새롭게 배워야 하는 결혼이민자 이주여성들은 어머니로서의 역할에 혼란을 갖게 되고 자신감을 잃는다. 게다가 한국사회는 문화가 다른 곳에서 온 결혼이민자 이주여성들을 불안하게 본다. 결혼이민자 이주여성들은 자녀 양육에 최선을 다하고자 하지만 자신에게 문제가 많다고 생각한다. 특히 언어에 능숙하지 못한 어머니들은 자녀가 한국어를 사용하는데 장애를 가지게 되어 사회적으로 배제되어질까 두려워한다. 자녀의 취학이후에는 학습지도 및 진로지도, 자녀의 능력개발 등에도 어머니로서의 역할을 충분히 감당하지 못한다고 생각하며 불안해한다. 자녀와의 관계 형성에서 갖는 어머니로서의 중요한 역할 중 하나는 자녀와의 정서적인 교류이다. 결혼이민자 이주여성은 언어사용에 있어서는 한국인 배우자의 언어가 주류를 이룸으로써 어머니들은 자녀와 보다 깊이 있는 이야기를 나누는데 한계를 깨닫는다. 이는 어머니만의 문제가 아니라 보다 교육적 차원에서 밀착적인 관계 속에서 지지받고 싶어 하는 자녀들에게도 어머니와의 원만한 관계를 형성하는 데 어려움을 경험한다.

(2) 이주여성노동자

이주여성들은 자녀의 출산과 양육에 있어 많은 장애를 만나고 있다. 특히 이주여성노동자들은 한국사회의 의료체계와 교육체계 속에서 혼란을 경험하고 있다. 이들은 임신기간 동안에도 열악한 작업환경과 과도한 노동시간 속에서 건강한 출산을 보호받기 어렵고, 자녀 출산 이후에는 산후조리가 허술하여 여성의 건강을 위협받고 있다. 또한 신생아를 돌보는데 경험과 정보의 부족, 이주민으로써 여타의 가족과의 관계가 단절되어 있어 바람직한 양육환경을 만들어내기가 힘들다. 또한 자녀의 성장에 따른 보육기관의 이용에 제한적이며, 취학 아동을 둔 경우에는 학교입학과 진학의 문제로 고민한다. 이주여성노동자들은 가족의 생계를 위하여 경제활동을 중단할 수 없다. 이주여성노동자들은 어머니로써 자녀를 돌보는 데 있어 자신의 문화적 토대를 가지고 접근하지만 한국사회에서 태어나거나 교육받는 자녀들은 한국의 문화 속에 자연스럽게 젖어들어 어머니와는 다른 경험을 가지고 있다. 이주 1세대인 이주여성노동자인 어머니와 자녀 간에는 언어와 문화에 대한 이해도에 많은 차이를 가지고 있

다. 자녀들은 보다 빠르게 변화하는 환경에 적응해 감으로써 자신의 정체성을 어머니와는 다르게 갖기도 한다.

자녀의 안정된 양육과 교육은 가정의 양육환경 더불어 사회전반의 정책과 제도를 포함한 모든 환경에 따라 결정되어질 것이다. 자녀들을 키우는 데 있어 그 일차적인 책임이 가정에 있고, 그 가정 내에서도 어머니의 몫이 크다고 생각한다면 어머니인 이주여성들이 그들의 몫을 잘 감당해 나갈 수 있도록 한국 사회가 도와야 한다. 어머니가 되기 전부터 이주여성들의 건강한 정착을 지원함으로써 가정이 안정되고 뿌리가 내리면 자녀 양육의 문제는 줄어든다. 안정된 양육은 자녀들의 안정된 교육으로 이어진다.

2) 국제결혼 가정 아동 통계 실태

(1) 국제결혼 가정 아동 통계

① 연령별, 부모 출신 국가별 현황

2008년 현재 국제결혼 가정 아동 통계 실태를 연령별로 보면 현재 만 7세 이상의 경우 동북아시아가 75% 정도를 차지한다. 그러나 만6세 이하인 경우는 동남아시아가 38.8%로 높아진다. 이러한 현상은 2003년 국제결혼에 대한 사회적 인식이 변하면서 동남아시아 특히 베트남과 필리핀 결혼이민자의 유입이 늘어나면서 동남아시아의 비중이 늘어나고 있기 때문이다. 시간이 지남에 따라 동남아시아의 비중은 점차 늘어날 전망이다.

가. 연령별 현황

국제결혼가정 아동 연령별 현황

(단위 : 명)

국적 연령	계	동북아	동남아	남부아 (네팔 등)	중앙아 (우즈베키스탄 등)	미국	러시아	기타
만6세이하	33,140	17,706 (53.4%)	12,865 (38.8%)	281 (0.9%)	538 (1.6%)	865 (2.6%)	171 (0.5%)	714 (2.2%)
만7세~만12세	18,691	14,085 (75.4%)	2,937 (15.7%)	130 (0.7%)	121 (0.6%)	829 (4.4%)	88 (0.5%)	501 (2.7%)
만13~만15세	3,672	2,751 (74.9%)	316 (8.6%)	30 (0.8%)	28 (0.8%)	391 (10.6%)	24 (0.7%)	132 (3.6%)
만18세이하	2,504	1,857 (74.2%)	201 (8%)	14 (0.6%)	26 (1%)	306 (12.2%)	21 (0.8%)	79 (3.2%)

출처: 행정자치부, 2008.

② 취학현황

국제결혼 가정 아동의 재학생수는 2007년의 경우, 13,445명으로 전년도에 비해 68.1% 급증하였으나 2008년 전년대비 38.0%로 절반정도 줄어든 것을 알 수 있다. 초·중 인원의 증감은 줄어든 반면 고등 취학 현황은 84.1% 상향한 것을 볼 수 있다. 2008년 8월 현재 전체 학생 대비 0.2%에 불과한 국제결혼 가정 아동이 앞으로 5년 뒤에는 전체 초등학생의 10.2%, 농어촌 지역에서는 초등학생의 30~40%로 늘어날 것으로 전망된다.

가. 국제결혼 가정 아동 취학 현황

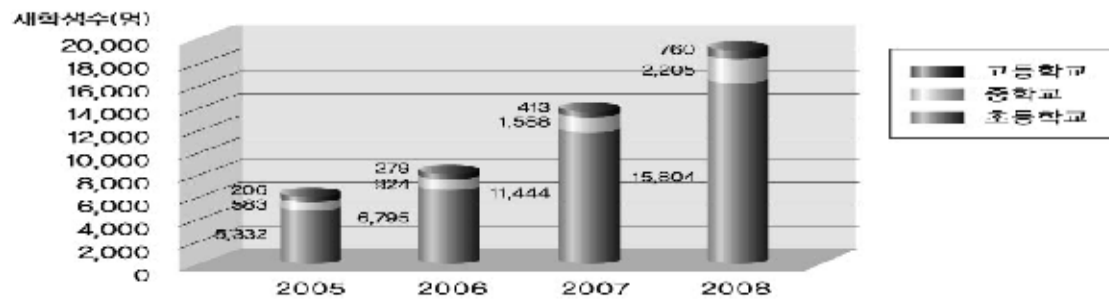
국제결혼 가정 아동의 취학 현황 (단위 : 명)

연도	초		중		고		계	
	인원	증감(%)	인원	증감(%)	인원	증감(%)	인원	증감(%)
2005	5,332		583		206		6,121	
2006	6,795	27.4	924	58.5	279	35.4	7,998	30.6
2007	11,444	68.4	1,588	71.9	413	48.0	13,445	68.1
2008	15,804	38.0	2,205	38.8	760	84.1	18,769	39.5

출처: 교육인적자원부, 2008.

나. 국제결혼 가정 아동 재학현황

국제결혼 가정 아동 재학현황



출처 : 교육과학기술부(2008)

③ 국제결혼 가정 아동의 지역별 현황

행정안전부가 2008년 발표한 자료에 따르면 국제결혼의 경우 경기도가 39,395(27.3%)로 가장 많았고, 서울 25.3%, 인천 5.7%, 경남 5.5%, 부산 5.1% 순으로 많이 나타났다. 일반 인들은 국제결혼이 농촌이 더 많을 것으로 추정하고 있으나 절대 다수는 수도권(64.6%)에 집중되어 있다. 다만 농촌은 거주인구 비례로 볼 때 상대적으로 농촌 결혼자의 국제결혼 비중이 높게 나타나기 때문에 농촌 지역의 국제결혼이 높다고 생각 하게 되는 것이다. 국제결혼 가정 아동의 경우 경기도가 11,131명, 서울이 7,500명 등 총 58,007명으로 전체 아동의 6.5%를 차지한다. 그러나 이 통계는 시간이 지남에 따라 그 비중이 높아질 전망이다.

가. 국제결혼 가정 아동의 지역별 현황

국제결혼 가정 아동의 지역별 현황

구분	계	국적 미취득자	한국국적을 취득한 자	국제결혼가정 자녀
----	---	---------	-------------	-----------

			국제결혼이주자		혼인귀화자			
합계	144,385	100.0%	102,713	11.5%	41,672	4.7%	58,007	6.5%
서울	36,532	25.3%	24,048	2.7%	12,484	1.4%	7,500	0.8%
부산	7,287	5.1%	5,431	0.6%	1,856	0.2%	3,057	0.3%
대구	4,436	3.1%	3,424	0.4%	1,012	0.1%	2,254	0.3%
인천	8,291	5.7%	6,068	0.7%	2,223	0.2%	3,054	0.3%
광주	2,807	1.9%	2,094	0.2%	713	0.1%	1,608	0.2%
대전	3,032	2.1%	2,196	0.2%	836	0.1%	985	0.1%
울산	2,431	1.7%	1,797	0.2%	634	0.1%	1,068	0.1%
경기	39,395	27.3%	27,770	3.1%	11,625	1.3%	11,131	1.2%
강원	3,636	2.5%	2,665	0.3%	971	0.1%	2,590	0.3%
충북	4,160	2.9%	3,015	0.3%	1,145	0.1%	2,584	0.3%
충남	5,874	4.1%	4,284	0.5%	1,590	0.2%	3,421	0.4%
전북	4,947	3.4%	3,565	0.4%	1,382	0.2%	4,283	0.5%
전남	5,919	4.1%	4,501	0.5%	1,418	0.2%	4,902	0.5%
경북	6,503	4.5%	4,894	0.5%	1,609	0.2%	4,235	0.5%
경남	7,934	5.5%	6,057	0.7%	1,877	0.2%	4,601	0.5%
제주	1,201	0.8%	904	0.1%	297	0.03%	734	0.1%

출처: 행정안전부, 2008. 5.

3) 이주가정 아동 통계 실태

(1) 이주가정 아동 수 추계

출입국·외국인 정책본부가 파악하고 있는 한국에 체류하고 있는 총 등록 20세 이하의 이주 가정 아동의 수는 2008년 6월 현재 69,987명이며 이 중 20세 이하의 미등록 이주아동 수는 11.8%인 8,259명이다(통계월보, 2008. 6). 그러나 이 통계는 한국에서 출생한 미등록 이주아동의 수가 제외되는 등의 사유로 인해 전체 미등록 이주아동의 수라고 단정 짓는 데에는 한계가 있다. 취학대상 이주아동의 수는 27,844명이다. 그리고 이 통계에 기반 하여 20세 이하의 이주아동 중, 7~18세 이하를 제외한 모든 아동의 수는 42,143명으로 추정할 수 있다. 즉, 20세 이하의 총 이주아동의 수가 69,987명으로 집계되어진다(법무부 내부자료, 2008. 3). 출입국·외국인 정책본부가 파악하고 있는 취학대상 미등록 이주아동은 2,053명이었다. 이는 법무부에서 집계된 취학대상 이주아동 수인 27,844명의 7.4%이며, 총 미등록 이주아동 수인 8,259명의 24.9%에 해당된다. (통계월보, 2008. 8).

이주가정 아동 수 추계 결과

출입국·외국인 정책본부 (2008.6)		법무부 (2008.3)	교육과학 기술부 (2007.9)	출입국·외국인 정책본부 (2008.8)	교육과학기술부 (2008.4)
총 이주아동 (20세 이하)	총 미등록 이주아동 (20세 이하)	취학대상 이주아동 (연령미표기)	외국인학교 재학생 (한국국적 미소지자 중 초·중·고 재학생)	취학대상 미등록 이주아동 (7세~18세)	취학 이주아동 (초·중·고 재학생)
69,987명	8,259명	27,844명	7,618명	2,053명	1,402명

출처: 통계월보, 2008.

(3) 이주가정 아동의 취학 현황

교육과학기술부에서 집계된 이주가정 아동 중, 외국인학교에 취학중인 이주가정 아동의 수는 7,618명이었으며, 한국학교에 취학중인 이주가정 아동의 수는 1,402명이다. 즉, 법무부에서 집계된 총 취학대상 이주가정 아동 수 27,844명의 5%인 매우 극소수의 아동만이 무상으로 초·중등 교육을 받고 있다는 것이다. 따라서 전체 이주가정 아동의 26.9%인 18,824명의 취학연령대 이주가정 아동은 교육을 받지 못하고 있다고 추측할 수 있다.

즉, 2006년에 초등학교에 재학 중인 이주가정 아동이 1,115명인데 비해 2006년 이후의 중·고등학교에 취학 중인 이주가정 아동의 수는 그 반도 되지 못함을 비추어 볼 때, 미등록 이주아동의 강제출국, 학업중단 등 미등록 이주아동이 처한 교육현실에 관한 다양한 추정이 가능하다. 이는 한국에 거주하고 있는 미등록 이주아동이 지속적으로 한국교육을 받는 경우가 드물다는 현실이 반영된 것이라 할 수 있다. 한편 2008년 3월 법무부 통계에 의한 이주노동자의 취학대상 연령의 자녀수는 27,844명으로 추산된 바 있으며, 이는 2006년 4월 기준 17,289명인데 비해 2년여 사이에 37.9%가 증가한 것이다.

한편, 합법체류자 중 5세 이상 19세 이하는 58,007명으로 전체 외국인 인구의 8%에 해당하나 현재로서는 정확한 규모 파악에도 한계가 있고 더구나 취학률이 매우 저조한 편이다.

가. 이주아동의 시·도별 학교급별 현황

이주아동의 시·도별 학교급별 현황

구분	서울	부산	대구	인천	광주	대전	울산	경기	강원	충북	충남	전북	전남	경북	경남	제주	계
초	199	43	28	97	7	25	2	204	28	23	17	3	1	14	64	0	755
중	233	13	1	6	1	6	0	97	4	12	1	1	0	1	15	0	391
고	36	3	0	2	0	0	0	11	4	1	1	0	0	1	4	0	63
합계	468	59	29	105	8	31	2	312	36	36	19	4	1	16	83	0	1,209

비율	38.7	4.9	2.4	8.7	0.6	2.5	0.1	25.8	3.0	3.0	1.6	0.3	0.1	1.4	6.9	0	100
----	------	-----	-----	-----	-----	-----	-----	------	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	---	-----

출처: 교육인적자원부, 2007. 4.

2. 국내 다문화 가정 아동교육 정책

1) 중앙정부의 다문화 교육 정책

(1) 다문화이해 교육 강화

① 학교 교육을 통한 다문화 이해 증진

가. 교육과정에서 다문화이해 교육 강화(교육부, 보건복지가족부)

민족적·문화적 배타성을 완화하고, 타문화에 대한 이해·존중을 강조하는 교육과정으로 개편하고 학교순회 다문화 이해교육 대상을 중·고교로 확대하고 지역사회 다문화청소년 종합지원사업과 연계하여 전국 확대 추진하고 있다. 현재 초등 고학년 및 교원을 대상으로 외국인 강사(일본, 중국, 파키스탄, 태국 등)를 초빙하여 타국의 문화 이해 교육 실시하고 있다.

나. 다문화 이해관련 교재·지도자료 발간(교육부)

개정 교육과정에 맞춰 다문화 교육내용이 반영된 교과서 발간 한다. 2007년 개정 교육과정 적용 시기는 초등 12(2009)~고3(2013) 이다. 다문화이해 교육을 위한 교사용 기초교재·교양교재 개발된다.

다. 초·중등 교사 등의 다문화교육 역량 강화(문체부)

교사정부부처·공공기관 담당자에 대한 문화적 차이와 다양성 체험·타문화 접목교육 실시된다.

② 사회교육을 통한 다문화 이해증진

가. 다문화헌장 제정(행안부)

이주민의 권리, 처우원칙(공정성·형평성 등), 행동강령 등을 규정함으로써 공공·민간의 이행 유도 한다.

나. 다문화교육 프로그램 개발·다문화체험 학습장 운영(문체부·복지부)

도서관 등 각급 문화시설에서 어린이·청소년 대상 외국문화 체험 행사확대하고, 일반청소년 대상 다문화 이해·반(反)편견 프로그램(다른 빛깔 같은 우리)의 수정·보완된다. 현재 초등 고학년 대상으로 인종 등에 대한 편견 깨기, 간접적 차별경험(역할극) 등 실시하고 있다. 세계시민학교 등 다문화청소년관련 통합프로그램 실시하는데 중·고등학생 대상으로 환경·인권·빈곤 등 세계문제 및 다문화 이해하기 프로그램 실시된다.

다. 지자체 주민과 공무원 대상 다문화이해 교육(행안부)

지자체 공무원교육원·주민자치센터를 다문화교육 공간으로 활용된다. 이주민·지역민·공무원 대상 전국 순회 소양교육 확대되며, 지자체 업무담당자의 해외 선진지 견학기회 부여된다.

라. 다문화 교육 강사 확충(문체부, 법무부)

다문화 프로그램 기획자 및 다문화강사 양성과정 확대되며, 각급 교육연수기관, 초·중·고등

학교, 공공기관 등의 다문화이해 교육 강사로 파견된다.

(2) 학습 및 학교생활 지원

① 국제결혼 가정 아동 학습 지원

가. 이중 언어 교육환경 조성(교육부)

다문화가정의 학부모를 원어민 보조교사로 활용한다. 중국어·베트남어·필리핀어 등 특성화된 외국어과를 중·고등학교에 개설·운영한다.

나. 한국어 교재 및 학습교재 개발(교육부)

학생의 언어능력 수준과 학습능력 등을 고려한 수준별 수업 및 교과와 연계·통합된 언어학습 개별학습프로그램 개발한다.

다. 지역아동센터를 통한 학습지원 강화(복지부)

지역아동센터 내 아동복지교사에 의해 기초학습·기초영어·독서지도 등을 국제결혼 가정 아동에 우선 이용하게 하여 사회적응 지원한다. 빈곤아동을 위해 지역특성에 맞는 보호·학습·상담·급식 등 프로그램 운영을 통해 건강한 사회인으로 육성하기 위해 운영(전국 2,610개소)한다.

② 국제결혼 가정 아동의 학교생활 지원

가. 다문화교육 지원체제 구축 강화(교육부)

몽골어·베트남어 등 다 언어 학습지도교재 개발·보급, 다문화교육정책 연구 등 다문화교육기반 구축을 위해 중앙다문화교육센터 운영(서울대학교로 지정)하고, 시·도 다문화교육센터를 통해 지역특성에 맞는 사업 발굴·지원한다.

나. 다문화교육 담당 전문 인력 양성·배치(교육부)

사회복지사, 상담교사, 다문화교육 전담 교사, 이중언어교사 등 전문 인력 양성 및 배치한다.

다. 다문화교육 정책연구학교 운영(교육부)

시·도교육청을 중심으로 연구학교·시범학교 운영을 통한 다문화교육 모델, 일반화 자료 개발·보급한다. 2007년에는 12개 학교 지정(유치원 2, 초등학교 8, 중학교 1, 고등학교 1)하여 운영하였다.

(3) 국제결혼 가정 아동의 사회적응 지원 및 자립능력 배양

① 국제결혼 가정 아동의 사회적응 지원

가. 학교부적응·중도탈락 학생에게 교육기회 확대(교육부)

다문화가정 자녀가 재학하는 대안교육기관과 민간단체·중심 다문화교육센터 연계 지원한다. 특히 국제결혼 가정 아동의 검정고시 지원과 대학생 멘토링 프로그램 적용한다.

나. 지역사회 다문화청소년 종합지원 모델사업 확대(복지부)

청소년 개인의 욕구 및 지역특성을 고려한 맞춤형 지원시스템 개발한다. 청소년상담센터 전

국연계망(Cys-Net)을 기반으로 지역사회 교육사회복지기관 등을 연계한 민관협동 모델이다.

다. 다문화청소년 관련 종합정보 제공 강화(복지부)

On-Off line 종합정보시스템을 통해 다문화청소년·일반청소년 및 관련전문가 등에게 법률·교육·복지정보 제공한다. 특히 다문화청소년 관련 On-Off Line 전문자료실 운영한다.

라. 다문화가정 자녀에 대한 진로상담 강화(교육부)

초등학교 재학 중인 국제결혼가정 자녀들의 중·고교 진학 시 상담을 강화한다. 국제결혼자 출신국 유학경험자, 관련교과 전공자 등 전문 보조인력 활용하며, 지역사회 내 다문화교육센터 등과 협력체계 강화한다.

마. 다문화청소년 전문가 양성(복지부)

청소년 상담사·지도사 등 다문화청소년관련 실무자를 대상으로 전문성 향상 프로그램 운영한다.

② 국제결혼 가정 아동의 자립능력 배양

가. 청소년자활지원관 사업대상에 이민자 자녀 포함(복지부)

취업 전 직업능력 향상과 직장 및 사회적응력 배양을 위한 교육 실시한다.

나. 국제결혼 가정 아동을 다문화교육 관련 분야에 활용(교육부)

국제결혼 가정 아동의 연수·교육 후 학교 내 상담자, 자원봉사자, 원어민 보조강사 등으로 활용한다.

2) 지방자치단체 및 공교육기관의 다문화 교육 정책

이주민 혹은 이주 아동에 대한 지방자치단체의 대책은 교육지원, 보육지원, 의료지원, 일상생활 지원, 경제적 지원, 문화 활동 지원, 상담서비스 제공, 인식개선활동 등의 차원에서 이뤄지고 있다. 지자체는 국내 거주 외국인의 수가 급증하는 환경을 고려하여 중앙정부보다 포괄적이고 실질적인 차원의 대책들을 제공하고 있다고 할 수 있다. 그러나 중앙정부의 대책과 마찬가지로 공공부문의 지원이나 서비스에 노출되기 어려운 미등록 외국인에 대한 구체적인 조처들은 제한될 수 있다는 한계를 지닌다.

(1) 교육지원

교육지원은 이주민과 아동 및 가족들의 국내적응력을 강화시키기 위해 한국어 교육, 학습·생활지도, 유아교육, 한국문화 교육, 방과 후 교실, 방문교육 등이 실시되고 있으며, 현금지원 수단으로 자녀교육비나 장학금 등을 지급하기도 한다.

(2) 보육지원

지방자치단체의 보육지원사업은 결혼이민자가정의 미취학 자녀를 대상으로 이루어지고 있으며, 보육지원과 결연지원, 보육비 지급 등으로 실시되고 있다. 지방자치단체에서 실시하고 있는 이주아동을 위한 보육지원사업은 찾아볼 수 없었으며 결혼이민자가정의 자녀보육을 지원하고 있는 경우도 극소수로 이루어지고 있다.

(4) 공교육기관의 다문화 교육

① 전라북도교육청: 다문화가정 교육계획 수립 지원

분야	사업내용
유관기관과 협조체제 구축	가) 전라북도 및 지방자치단체, 사회단체, 종교단체 나) 고등교육기관(각 대학교 및 전문대학) 다) 법률기관(법원, 변호사)과 의료기관(종합병원 및 의원, 보건소)
다문화가정 교육전담팀 운영	가) 일본어, 영어, 중국어, 베트남어 구사능력 전담팀 14명 구성 나) 다문화가정 교육수립 지원 다) 가족 만남의 날 추진 : 시부모, 남편 갈등 해소 -우리문화 소개, 전북교육 시책소개, 위안공연, 다문화가정 어울 한마당 등 라) 홈페이지 운영 : 소외감 해소 -알림방, 대화방, 공부방, 자료방
국제이해교육 연구회 구성 운영	가) 도내 교원 및 전문직을 중심으로 교육연구회 구성운영 -다양한 프로그램의 개발 보급 나) 다문화이해 자료 개발 보급 및 교직원 연수 실시
다문화가정 지도 우수사례 발굴	교육감상 시상

② 지역교육청 및 직속기관: 다문화가정 만남의 날 운영

- 가. 지역교육청별 관내 학부모와 만남의 날 자체 계획 수립 추진
- 지역문화 소개, 지역교육청 특색사업 소개, 나라별 친교활동 등
 - 한글공부방 운영-자치단체 및 사회단체 연계 도모
 - 홈페이지를 통한 상담실 운영
- 나. 다문화가정 원어민 강사 활용
- 다. 다문화가정 지도 우수사례 발굴 교육장상 시상

③ 단위학교 : 학교별 다문화가정 사랑방 운영

- 가. 단위학교별 학구 내 다문화가정 사랑방 운영
- 지역문화 소개, 학교별 특색사업 소개, 나라별, 가정별, 친교활동 등
 - 다문화가정과 자녀와 담임교사 결연 맺기, 자원 봉사자와 결연 맺기
 - 가정-학교-지역사회 유관기관과 협조체제 구축
 - 상담활동: 학생 교육 문제, 자녀진로, 따돌림, 성희롱, 놀림 등
- 나. 한글 및 문화 이해 지도- 담임교사 및 자원봉사자
- 다. 방과 후 학교 다문화가정 원어민 강사 활용

④ 단위학급 : 다문화가정 학생 사랑방 운영

- 가. 다문화가정 학생과 담임 간 1:1 결연- 학습지도, 생활지도, 상담활동 강화
- 나. 다문화가정 동네 친구와 1:1 결연- 집단따돌림 예방교육, 친한 친구 맺기

3) 미등록 이주 아동 교육권 보호 방안

한국의 다문화정책이 전반적으로 결혼이민자가정 중심으로 개발되고 적용됨으로써 미등록 상태에 있는 이주가정 아동은 그 서비스의 대상에서 제외되고 있다. 미등록 이주아동의 정

책은 국내법상 ‘미등록’이라는 신분 조건에 얽매어 적극적인 서비스 지원방안이 모색되지 않고 있다. ‘유엔아동권리협약’의 아동최선의 원칙과 관련 조항에 따라 보편적인 아동권리에 입각한 미등록 이주아동을 위한 정책집행과 프로그램 개발 등의 의무를 이행해야 하며, 미등록 이주아동의 권리보장을 위한 국내의 법적 근거를 마련하는 것이 중요하다. 정부는 유엔아동권리협약의 정신을 구현하기 위해서는 적어도 ‘아동·청소년정책기본법’, ‘아동·청소년복지법’, ‘다문화가족지원법’ 등의 적용대상으로 미등록 이주아동이 포함시켜 나가야 한다.

국내에서 미등록 이주아동의 교육권은 한시적이다. 한시적으로 아동의 교육권을 보장하는 조치는 유엔아동권리협약에 위배된다. 2006년 이주아동 교육권의 문제가 사회화 되자 정부는 2006년 8월부터 한국에서 자녀가 태어났거나 동반 입국한 자녀를 둔 미등록 부모에게 2008년 2월 28일까지 한시적으로 비자를 허용하였다. 그리고 2008년 3월 1일 이후부터는 미등록 부모는 자녀를 데리고 한국을 떠나라는 조치를 취했다. 이러한 조치는 실효성이 거의 없는 것으로 평가되었다. 그 이유는 이 조치에 의해 한시적으로 비자 연장을 받은 가정은 100곳에 불과하였고 각서 받은 약속대로 출국한 가정도 극히 적은 것으로 나타났다. 결국 나머지 가정의 아이들은 지금까지 숨어서 학교를 다녀야하는 결과를 초래하였다. 따라서 한시적 체류허가제는 가능한 조치이지만 한시적인 교육권보장이라는 조치는 유엔아동권리협약에 위배되는 것이다. 미등록 이주아동의 교육권을 보장하기 위한 조치로 초기 적응과정과 학교생활 적응과정을 돕기 위한 관련 프로그램들이 적용되어야 한다.

외국인 정책회의에서 최근 심의, 확정된 ‘외국인정책 기본방향 및 추진체계’는 외국인정책에 대한 패러다임을 전환하여 국민과 인권보장의 조화를 통한 상호이해와 존중을 꾀한다는 미래지향적인 관점을 내세우며 6대 정책목표의 대상을 ① 외국적 동포 ② 결혼이민자·외국인여성과 그 자녀 ③ 난민 ④ 불법체류외국인 ⑤ 국민으로 명시하고 이들을 위한 추진과제를 제시하였다. 우선 중국 및 소련의 동포에 대해 취업관리제에 대한 개선으로 1회 3년 체류할 수 있는 5년 유효의 복수사증을 발급하여 방문과 취업이 동시에 가능하도록 ‘방문취업제’를 도입함으로써 미등록으로 체류하고 있는 많은 중국인노동자 및 그 가족(아동포함)에게 자유왕래가 허용된다. 또한 난민인정시설을 설립하여 사회적응교육 및 취업, 의료, 법률상담의 서비스를 제공하고 난민인정 신청기간(현행 1년)을 폐지함을 밝혀 난민아동 역시 구제될 확률이 높아질 것으로 추측된다. 그나마 이러한 미약한 조치마저도 주로 등록 이주민과 그 자녀 혹은 결혼이민자가정의 자녀를 대상으로 하고 있어 미등록 이주아동의 권리보장을 위한 제도 구비현황은 매우 열악하다. 그나마 ‘초·중등교육법 시행령’의 개정을 통해 명시적으로 미등록 이주아동의 교육권이 보장되는 것을 제외한다면, 체류권, 부모와 살 권리, 사회복지보장의 권리, 보호받을 권리 등과 같은 전반적인 아동을 위한 최소한의 권리보장 방안은 없다.

3. 다문화 가정 아동 보육과 교육의 문제점

1) 국제결혼 가정 아동의 실태와 문제점

(1) 국제결혼 가정 아동의 교육기회 배분 실태

① 접근 가능성

결혼이민자들의 미취학 자녀 양육의 주된 방식은 ‘이민자 본인·배우자 혹은 기타가족이 양육

하는 경우'가 44.0%로 비율이 가장 높았으며, 보육시설과 유치원 이용률은 10.0%, 7.2%로 낮았다.(2007. 2 여성가족부). 이것은 한국 가정의 6세 이하 미취학 자녀들을 유치원 또는 보육시설에 보내는 비율(56.8%)에 비하여 매우 낮은 비율이다. 2007년 2월 발표에 보면 결혼이민자가족에서 아동양육은 주로 가족이 직접 하고 있으나(68.5%), 아이 혼자 지내는 경우도 7.2%나 된다.

② 교육 경험

국제결혼 가정 아동이 동료들로부터 집단 따돌림을 당하는 경우도 많은 것으로 보인다. 2007년 여성가족부의 조사에 따르면 이민자의 취학자녀 중 11.5%가 학교생활에 어려움을 겪고 있으며, 집단 따돌림을 당한 경험 비율은 5.3%였다. 국제결혼 가정 아동은 '특별한 이유 없이' 집단 따돌림을 당하는 경우가 가장 많으며(35.3%), 의사소통이 잘 되지 않아서(26.5%), 외모가 달라서(20.6%), 부모 중 한 사람이 외국출신이어서(20.6%) 등이 원인인 것으로 분석됐다. 이에 대해 국제결혼 가정 아동의 학교에 바라는 점은 선생님의 따뜻한 배려와 관심(59.7%), 다문화교육(15.0%), 친구들의 따뜻한 배려와 관심(13.1%) 등으로 나타났다. 면담과 참여관찰 연구(오성배, 2005)에서도 면담 대상 대부분의 어머니들이 '알림장'의 전반적인 내용을 이해하지 못 하고 있었으며, 면담 대상 모든 어머니들이 자신의 특성으로 인한 자녀교육의 어려움을 토로하였다.

③ 교육 성취

국제결혼 가정 아동 가운데 기초학력 미달자가 초등학생의 경우 7.5%, 중학생의 경우 9.5%인 것으로 나타났다. 전체 초등학생 기초학력 미달 비율이 1.45%임을 감안할 때, 국제결혼 가정 자녀의 기초 학력이 다른 아동들에 비하여 심각한 상황임을 알 수 있다. 면담과 참여 관찰한 연구(오성배, 2005)에서도 다문화 가정 아동의 기초 학력은 동료 구성원들에 비하여 매우 낮은 것으로 확인되었다.

국제결혼 가정 아동의 보육과 교육의 어려움은 대부분 의사소통의 문제, 경제적 어려움, 자녀양육 및 교육의 어려움 등을 시급한 문제로 꼽고 있다. 특히 결혼기간이 짧을수록 의사소통의 어려움을 가장 힘들어하는 경향이 있으며, 결혼기간이 길수록 자녀양육이나 경제적인 어려움으로 힘들어하는 경향이 있고 이에 따른 욕구도 나타난다.

(2) 국제결혼 가정 아동의 양육 및 교육 과정의 특성

발달단계	주된 문제와 양육경험	주된 욕구와 기대
------	-------------	-----------

영 유아기	- 임신출산 관련 교육 및 정보 부족 - 산후조리가 걱정되고 힘들 - 자녀 양육 자체가 힘이 듭. - 경제적으로 빈곤하여 양육비 지출 힘들 - 양육방식 배우자, 시어머니 등 갈등 - 자녀양육을 도와주는 사람 없어 힘들 - 자녀의 한국어발달 뒤처짐 걱정됨 - 남편과 가족에게 가장 많은 도움을 받음 - 센터에서의 교육과 정보제공 받음 - 주위에 친한 엄마나 먼저 경험을 한 엄마들에게서 정보를 얻음.	- 임신출산 관련 교육 및 정보제공 - 산후조리 도움 - 자녀양육교육 및 교육상담 - 경제적 지원 - 보육지원 - 이민자 언어 보육관련 자료 - 영 유아 한국어 및 학습지원 - 남편이나 시어머니 대상 교육
학령기	- 교과내용을 이해할 수 없고, 한국어 수준이 낮아서 자녀학교공부지도와 숙제 돌봐주기 어려움 - 한국말로 자녀훈육이 어려움 - 따돌림, 차별 받는 경우 매우 속상함. - 엄마가 외국인이라는 것 때문에 놀림을 받는 경우가 있어 많이 속상함. - 주변 친구들과 잘 어울리지 못하는 것 같아 걱정스러움. - 제대로 된 자녀양육방법 잘 모르겠음 - 자녀와의 깊은 대화가 곤란함. - 자녀의 성적이 좋지 않고 학업이 뒤처지는 것이 걱정됨. - 학원 등 사교육비 부담이 큼 - 남편이 자녀공부를 도와주거나 하는 경우가 많아서 남편과 가족으로부터 가장 많은 도움을 받고 있음. - 센터에서의 교육과 정보제공이 많은 도움이 되고 있음.	- 선생님의 따뜻한 배려와 관심 - 다문화 이해 교육을 통해 차별이나 편견을 갖지 말아 주었으면 함. - 친구들의 따뜻한 배려와 관심 - 아동양육도우미 지원 - 학습지도와 관련한 정보제공 - 학습도우미 파견 - 자녀교육상담지원 - 사교육비가 부담되니 방과 후 교육(특별프로그램) 지원을 많이 해줬으면 함 - 학습 및 놀이지도 - 자녀와 의사소통 혹은 학습지도에 도움이 될 수 있는 한국어 교육 - 자녀양육 정보를 교환할 수 있는 또래아이들의 부모 모임 - 또래 친구들과 잘 지냈으면 함. - 착하고 사랑스런 아이로 성장 바람
청소년기	- 사춘기 자녀의 고민과 문제해결을 제대로 도움 줄 수 있을지 자신이 없음. - 정체성확립의 문제로 방향 걱정됨. - 학교폭력이나 따돌림 염려 - 대학까지 뒷바라지 걱정	- 대학에 꼭 보내고 싶다 - 고등학교, 대학교까지 학비지원. - 자녀 진로지도를 도움 바람. - 전문가와의 상담 원함. - 원만한 부모-자녀관계 교육

출처: 이해자, (2009.2), 다문화가족의 적응과 우리사회의 대응, 행정학회 발표자료

(3) 국제결혼 가정 아동 학교생활 분석

① 학교 내에서의 문제점 사례

조선족 엄마를 둔 아이는 작년에 중학교에 3등으로 들어갔고, 필리핀 어머니를 둔 아이는 초등학교에서 1~2위를 다투고 있었다. 학급 회장과 부회장, 분단장을 맡은 국제결혼 가정의 자녀를 만나는 일도 어렵지 않았다. 한글 성적이 좀 떨어지더라도 그리거나 동요대회 등에서 최우수상을 탄 아이도 있었다. '다름'에서 오는 부끄러움 없이 오히려 '자긍심'을 가진

아이들을 만난 건 신선한 충격이었다. 조선족 엄마를 뒤 중국어를 잘하는 민혜(10)는 4학년
에 올라가 선생님한테 “다른 아이가 없는 재능을 지녔구나”라는 칭찬을 받았다.

네팔 출신의 호경이(11) 엄마는 “아들이 ‘내 얼굴은 왜 이래’, ‘나만 캄해요(까매요)’라며 운
적이 있다”고 했다. 아이들 대부분이 엄마 나라 말을 조금이라도 할 줄 알면서도 일부를 제
외하고는 절대 ‘자랑’하지 않았다. 구분 없이 전 학생을 상대로 ‘인기 있는 친구’를 적어내
게 했는데, 국제결혼 가정의 자녀의 이름을 찾을 수 없었다. 따돌림은 아니더라도 가장 친
한 친구로 꼽히지는 못하는 것이다.

2) 이주 아동의 실태와 문제점

(1) 이주가정 아동의 한국 정착과정

이주가정 아동의 한국 정착과정은 한국 아동에 비해 매우 불안정한 삶이며 특히 상당수가
부모의 낮은 사회경제적 지위, 언어·문화·교육 방식의 차이 등으로 가정과 학교에서 문제
를 드러내고 있는 것으로 나타난다. 특히 미등록 이주아동의 권리 중 그나마 한국에서 보장
되고 있는 교육권을 보장받기 위해 학교를 다니다가도 미등록 이주아동을 위한 교육 프로그램
이 부실하거나 그 밖의 사유로 재학 중 자퇴하는 청소년이 발생하는 이른바 학업중단 미
등록 이주아동학생이 증가하는 것으로 보고되고 있다. 이주 아동들의 국내 정착과정을 도표
화하면 아래와 같다. 입국초기와 정착기, 한국어 학습기와 문화적 적응기, 상대적 빈곤감
시기, 한국정착 혹은 본국 송환의 시기로 이어지는 일련의 한국정착 과정에서 이주가정 아
동은 관련 지원을 받지 못한 채 방치되거나 불안한 나날을 보내는 것으로 나타났다.

(2) 이주가정 아동의 학교생활

한국교육개발원에서 ‘외국인근로자 자녀 교육복지 실태 분석연구’(김정원, 2005) 보고서를
보면 이주가정 아동의 실태에 대하여 다음과 같이 분석하고 있다.

① 교우관계

교우관계	한국친구	모국친구	다른 이주가정 아동	친한친구 없다	무응답
학교 밖 친구	35.4%	50%	9.8%	3.7%	1.2%
가장 친한 친구	23.2%	67.1%	9.8%	0%	
부모님이 원하는 친구	35.4%	24.4%	9.8%	2.4% (모르겠다)	28% (누구라도)

② 담임교사 관계

담임교사관계	전혀 모른다	모른다.	그저 그렇다	아는 편이다	매우 잘 안다
학교담임교사의 자신의 취미, 특 기, 문제점에 대한 이해도	7.8%	15.6%	31.3%	34.4%	10.9%
학교 담임교사의 자신의 가정 형 편에 대한 이해	25%	25%	23.4%	12.5%	12.5% (무응답)

					1.6%)
--	--	--	--	--	-------

③ 선호하는 교과목

국어과 10.9%, 수학과 20.3%, 바른생활 1.6%, 즐거운 생활 3.1%, 사회과 3.1%, 과학과 1.6%, 영어과 12.5%

④ 한국에서 학교를 다니는 이유

부모님과 살기 위해서 14.1%, 한국어를 배우기 위해서 39.1%, 한국에 계속 살기 위해서 17.2%, 부모님이 한국에서 학교에 다니라니까 14.1%, 미래를 위해서 6.3%, 기타 7.8, 무응답 1.6%

⑤ 한국의 학교생활에서 만족스러운 점

친구를 사귄 수 있다. 39.1%, 한국어를 배울 수 있다 45.3%, 선생님들이 교과공부를 잘 가르쳐 준다 6.3%, 배운다는 그 자체에 만족 한다 1.6%, 무응답 1.6%

⑥ 지속체류희망

한국에서 계속 살고 싶다 그렇다 76.8%, 아니다 23.2%

부모님이 1년 이내에 모국에 돌아가면 함께 돌아갈 것이다. 그렇다 39%, 아니다 24.4%, 모르겠다 36.6%

⑦ 현재 한국에서 가장 필요한 것

구분	전혀 필요없다	필요하지 않다	보통이다	필요하다	매우 필요하다
한국어 공부	3.7%	2.4%	17.1%	26.8%	50%
모국어와 문화	6.1%	4.9%	19.5%	12.2%	57.3%
나이에 맞는 학년에 들어가는 것	3.7%	2.4%	19.5%	17.1%	57.3%
숙제 및 교과공부시험지도	0%	7.3%	12.2%	22%	58.5%

(3) 학교 현장에서의 차별 문제

학교를 다닐 수 있는 여건이 갖추어져 있는 이주가정 아동들도 학교 내 따돌림, 선생님들의 차별, 언어로 인한 학습장애 등으로 차별을 받기도 한다. 그래서 이주 아동의 경우 학교 가는 것을 꺼려하거나, 한국인 친구들과 원활하게 사귀지 못하는 경우가 많다. 특히 우리나라와 전혀 다른 문화권인 중동이나 아프리카 쪽에서 온 경우 피부색이나 생활관습이 많이 달라 한국문화에 적응하고 한국인 친구들과 친해지는 것에 현저한 어려움을 느끼고 있다.

이주가정 아동들의 교육에 대하여 유엔아동권리협약에서 이렇게 설명해 주고 있다. 교육은 아동의 인격 및 재능, 정신적, 신체적 능력을 최대한 개발하는 방향으로 행해져야 하며, 아동들이 모든 관계에 있어 이해와 평화, 관용, 평등, 우정의 정신에 입각해 책임 있는 삶을 준비해 나가도록 행해져야 한다.(제29조) 소수민족의 아동은 그들 자신의 문화와 종교를 누리고, 고유의 언어를 사용 할 권리를 가진다. (제30조) 고 명시하고 있다. 다음의 사례는 모 초등학교에 다니는 이주가정 아동들의 증언을 토대로 작성한 내용이다.

① 편들기 차별

몽골 출신의 아이가 한국 아이들과 친해지고 싶어서 “안녕” 하며 손을 들자 한국 아이가 오히려 욕을 하며 몽골 아이를 밀어버렸다. 화가 난 몽골아이도 한국 아이를 밀어 진흙 바닥에 넘어졌다. 학부형이 다음날 찾아왔다. 그리고 몽골 출신 아이만 혼났다. 한국 아이 학부형이 학교에 전화하여 항의 한다. 왜 몽골 아이들이 한국 학교에 다니느냐? 그 애들 쫓아 버려요.

② 국적 차별, 비교 편견

- "이 학교 너희 학교 아니다. 한국 애들이 너희보다 공부 잘 할 거다."
- "너희 한국 애들이 어떻게 공부하는지 아냐?"
- "한국 사람은 양보 잘하지만, 몽골 사람들은 싸움만 한다."
- 받아쓰기 시험에서 70점을 받음. "한국아이들은 잘하는데 너희들은 왜 못하냐?" 실제로 한국아이들 중에 더 못하는 애들도 많음.
- 몽골 차별을 마음에 두고는 교실에 걸려있는 몽골 국기를 찢어 버린다.

③ 한국 적응과 인권침해 그리고 문제아 대하기

- 몽골어로 대화하면 선생님이 손을 뺄때 대고는 위협을 준다. 때론, 빗자루 손잡이로 때리며, 몽골어를 쓰지 말라고 한다.
- 몽골 학생들끼리 다니지 말라고 한다. 몽골에서 온 새로운 학생들 때문에 기존의 아이들이 변했다고 함.

④ 학생에 대한 불신

- 아파서 결석했는데도 선생님께 혼나다.
- "심심하면 학교 오고, 심심하지 않으면 학교오지 않고!"
- 아빠가 단속에 걸리고 엄마가 병원에 입원해 결석했음에도 불구하고,
- "너희들 말 안 듣고 또 결석이야?"
- 아이들이 선생님이라 불러도 대답해주지 않음.
- "너희가 학생처럼 행동 하나? 근데 왜 선생님이라고 부르냐?"
- 도난사고가 발생하자, 몽골아이들이 가져갔다고 이야기 함.

⑤ 또래 아이들 배타적 행동

- 몽골 출신 아이들이 그냥 있는데도 욕하고, 노려본다. "여기 왜 왔어? 몽골로 다시 가!"
- 칭기즈칸이라는 드라마 방영 후, "너희는 열두 살부터 사람 죽였지? 너희들 몽골에서 사람 죽이지?"
- 배식시간에, 몽골학생들만 밥과 반찬을 적게 줌

⑥ 차별적, 극단적 용어

- 선생님: 너 일본에도 있었지? 네, 일본에서도 다 그렇게(급식비 지원 등을 가리킴) 공짜로 해주니?
- 몽골 출신 아이: 네, 선생님.

선생님: 그러면, 일본으로 가지, 여기에 왜 왔어?

몽골 출신 아이: 그럼 한국에서 저희를 나가라는 겁니까?

- 아이들이 PC방에 다닌다고 하자, "PC방에 가면서 왜 급식비는 안내냐?", "옷 사고, 머리 하고, 운동화 살 돈 있는데 왜 급식비 안내냐?"
- 선생님이 OO선생님께 아이들을 데리고 가자,
OO선생님은 "너 여기서 나가면 다시 들어(학교) 오지 마, 끝장이야"
- 교감 선생님께 야단맞고 우는 아이를 보고 교사들끼리는 웃음.
- 아이들 집단 학교 이탈 상황 발생

(4) 보호받지 못하는 미등록 이주아동의 문제

중앙대학교의 '미등록 이주아동 권리실태조사(2008)'에서 미등록 이주아동의 보호 받을 권리를 분석하였다. 델파이 조사에서 나타난 보호받을 권리에 해당하는 욕구와 문제는 단속과 강제출국에 대한 염려, 아동이 희망을 가질 수 없는 상황과 함께 저소득으로 인해 노동현장에 뛰어들거나 일탈하기 쉬운 아동들과 맞벌이 등의 상황으로 자녀들을 보살펴 줄 수 없어서 방임되고 있는 아동의 문제, 신상정보의 공개와 이벤트성 행사에의 신분노출에 대한 거부감 등을 들 수 있다.

구분	범주	하위내용	대책
보호 받을 권리	꿈꿀 수 없는 미래	- 익숙해진 한국 생활로 대학 진학이나 취업 등 하고 싶은 활동이 있지만 불가능함. 본국으로 돌아가도 적응하기가 어려워 미래를 꿈꿀 수 없음	- 미등록 이주아동이 단속되어 강제 출국되는 조치의 금지
	학교를 중도탈락하게 되는 청소년들	- 학교를 다녀도 미등록의 신분이라 상급학교 진학이나 합법적 취업 등이 불가능하다는 현실을 깨닫고는 학교를 중도 탈락하여 노동현장에 투신하거나 방황하게 되는 청소년들	- 학교와 지역사회에서 미등록 이주아동의 체류자격과 관련된 비밀의 보장
	일탈할 수 밖에 없는 청소년	- 체류의 불안정성과 차별 등의 문제로 인해 비행에 연관될 가능성이 높음	- 미등록 이주아동의 불법노동을 예방하기 위한 소득지원과 불법고용의 단속
	가정경제와 일하는 청소년	- 방종 혹은 학기 중에 아르바이트 활동을 함 - 조기 노동시장 유입으로 성장저해 및 부당 노동행위 극심	
	혼자 적응하는 아동	- 한국어와 한국문화에 익숙하지 못한 부모로 인해 돌봄을 받지 못하는 아동 - 어린 동생이 있을 경우 동생까지 돌보아야하는 이주가정 아동들	- 지역사회 안전망의 연계를 통한 위기 미등록 이주아동 지원 체계 구축
	체류 불안정, 단속, 강제출국아동	- 부모의 강제출국과는 별도로 간혹 이주가정 아동에 대한 단속과 강제출국이 이루어짐	
	보장받지	- 학교와 지역사회에서 미등록의 신분이 노출됨	

못하는 아동개인정보	에 따라 이주가정 아동이 불안한 상태에서 생활하고, 차별과 불이익을 받음	
이벤트성 행사에 참여, 불필요한 신분노출	- 다문화에 대한 관심증대로 이주청소년이 의무적으로 참여해야 하는 프로그램이 증가함. 이러한 상황에서 이주청소년의 신분이 자연스럽게 노출됨	

3) 이주아동권리의 법률적 보장을 위한 민간단체 활동

이주아동 지원사업과 함께 이주아동의 권리를 보장하기 위한 법제화가 필요하다. 이주아동의 권리에 대하여 법제화는 법률적 지원을 통한 이주가정 아동의 권리 보장을 해 나가기 위함이다.

(1) 이주아동권리 보장을 위한 한국 내 활동일지

- 2005. 10.31 서울 기독교회관에서 `한국출생 아동 및 미성년 이주 아동 합법체류보장 및 영주권 허용 촉구 기자회견' 개최.(120개 단체 참여)
- 2005. 11.15 기독교인권센터에서 제2차 한국출생 아동 및 미성년 이주 아동 합법체류보장 입법청원을 위한 모임을 가짐. 이주가정 아동합법체류 보장촉구 연대 결성. (156개 종교, 노동, 시민, 사회단체 참여)
- 2006. 2.12 서울 마로니에공원에서 이주가정 아동 합법체류 보장을 위한 캠페인 가짐.
- 2006. 4.13 국회헌정회관에서 `이주아동 및 그 가족 권리보장법' 입법청원을 위한 공청회 가짐. (국회헌정 기념관에서 156개 시민사회 참여)
- 2006. 4.30 불교인권연대와 함께 서울 조계사에서 이주아동권리보장을 위한 거리캠페인 실시.
- 2005. 5.12 법무부 어린이가 우리나라에 일정 기간 거주하며 학교를 다니고 한국에 상당히 적응한 경우, 어린이와 부모를 합법체류자로 전환하는 것을 검토하겠다고 입장 밝힘.
- 2006. 4. 하영광군의 엄마 등교지도 후 단속사건 공동대응
- 2006. 8 이주아동 동반 입국 부모에게 2008년 2월 28일 까지 한시적 비자 허용
- 2008. 1. 11 이주아동합법체류보장 촉구연대 준비위 원회 모임
- 2008. 1 16 이주아동합법체류보장 촉구 연대((181개 종교, 노동, 시민, 사회단체참여) 공동 기자회견,
법무부 정책본부와 이주아동 교육권 보장을 위한 간담회
- 2008. 2.20 이주아동권리보장을 위한 토론회

(2) 이주아동권리보장 활동의 주요내용

이주아동권리보장 활동과 관련법 제정 추진 내용은 '한국아동과 같은 대우를 해야 한다.'는 당위적 차원에서 더 나아가 관련시설과 위원회를 구성하는 적극적인 대책을 정부에게 요구하고 있다. 한국에서 진행되고 있는 이주아동의 권리 보장운동은 다문화사회운동과 함께 연대하고 있다. 한국사회의 순혈주의와 서로의 차이에 대한 차별을 넘어서서 실재적으로 더불어 살아가는 사회를 지향하고 있다. 이주아동권리 보장법을 주장하는 주요 내용은 다음과

같다.

- ① 이주아동에 대하여 UN아동권리협약에 의해 그 권리 보장
- ② 미성년 이주아동이 무국적자, 태어나자마자 부모의 불법체류자로 인하여 체류신분의 불안정성을 해소 하고 추방조치 등으로부터 인권 보호
- ③ 국내 출생 아동들에게 한국 국적을 부여
- ④ 이주아동이 그 부모와 살아갈 수 있는 권리를 보장
- ⑤ 이주아동이 국내 아동과 같이 아동복지법 등의 관련법에 동일하게 적용
- ⑥ 국내 아동에게 다문화 교육의 기회, 이주아동에 대하여 사회적응의 기회를 통하여 더불어 살아가는 다문화 사회 형성
- ⑦ 이주아동의 권리 보장을 이주아동관련 시설의 설치를 통해 지원하고, 위원회를 통한 지속적인 정책 발전

[다문화 가정 아동 교육의 과제와 전망]

1) 다문화 가정에 대한 인식의 전환

결혼이민자 가족의 자녀 기르기가 아직까지는 쉽지 않다. 단일민족의 우수성을 자랑하는 우리의 역사와 교육이 타민족에 대한 배타성을 갖게 한다. 결혼이민자의 자녀들이 건강하게 성장하도록 하기 위해서는 사회전체의 끊임없는 변화가 요구되어진다. 결혼이민자와 그들의 자녀에게 부정적인 시선을 거두어야 한다. 결혼이민자 자녀들은 태어나자마자 국적을 부여 받는 우리의 국민이다. 대한민국의 모든 법에서 권리와 의무를 누릴 수 있는 당연한 존재임으로 어떠한 차별도 받아서는 안 된다. 최근 ‘혼혈인 및 혼혈인가족 지원에 관한 법률’을 만들고자 하는 움직임이 있다. 법적·제도적 차별, 사회적 배제·편견의 시정과 지원을 위한 법안은 뒤집어 보면 이들에 대한 우리사회의 차별이 어느 정도인가를 알 수 있게 한다.

이를 위해서는 첫째, 이주여성과 다문화가족에 대한 편견과 오해를 버려야 한다. 둘째, 이주여성의 문화가 존중되어야 한다. 이주여성이 어머니로서의 자존감과 자신감을 가지고 그 역할을 감당할 수 있도록 해야 한다. 마지막으로 어머니인 이주여성이 경제적으로 어렵다면 적절한 지원을 지원함으로써 빈곤으로 인해 어머니의 역할이 포기되어지지 않도록 해야 한다. 어머니인 이주여성들이 가족 내에서 자녀양육에서 주체적으로 자신의 위치를 만들어 갈수 있도록 하여야 한다.

2) 결혼이민자와 이주민의 자녀 양육과 교육자로서의 지지

(1) 결혼이민자와 이주민의 지지자

국제결혼 가정이나 이주가정에 대한 편견이나 차별의식을 버려야 된다. 우리는 언어가 소통되지 않아도 눈빛이나 얼굴표정, 몸짓을 통해서 자신의 생각을 나타내게 된다. 특히 결혼이민자들과 이주민들은 새로운 환경에 적응하기 위해 노력한다. 적극적으로 한국어를 배우고 한국생활을 익힌다. 초기에 가족이나 주변으로부터 긍정적인 지지를 받을수록 이들의 결혼생활은 빠르게 안정화되지만 부정적인 경험은 이미 강한 스트레스를 받고 있는 이들에게 불안과 경직을 불러일으킨다. 결혼이민자들과 이주민에 대한 지지자란 이들에게 무엇을 가르치고 지도하는 것이 아니라 이들을 이해하고 배려하는 것이다. 자신의 사회나 부모로부터 배우고 익혀온 습관을 일순간에 바꾸어 낼 수는 없다. 또한 문화란 차이이기 때문에 높고 낮음도 없고 잘잘못도 없다. 상호 인정하고 적절한 대안을 찾고 만들어야 한다. 이때 우

리는 결혼이민자들과 이주민들이 자신감을 잃지 않게 돕고, 작은 성취에도 격려해야 한다.

(2) 아동양육과 교육자로서 결혼이민자와 이주민

최근 조사된 자료들은 결혼이민자와 이주민들은 양육과 교육에 대한 부담감이 큰 것으로 보고되어지고 있다. 이들은 자신이 받아온 양육과 교육의 방식은 있지만 우리사회의 양육과 교육방식에 대해서는 전혀 알지 못한다. 첫아이를 낳았을 때 대부분의 여성들은 당황스러워한다. 그래서 가까운 가족을 찾아 양육의 어려움을 해소한다. 때로는 매체들의 정보를 이용한다. 결혼이민자와 이주민 여성들은 첫아이를 낳았을 때 어떠한 방식으로 아이를 양육하는 것이 옳은지 모른다. 자신의 방식으로 양육하면 주변으로부터 걱정하는 소리를 듣는다. 양육의 방식은 전통을 토대로 하고 있지만 조금씩 변화한다. 따라서 결혼이민자와 이주민의 자녀양육도 각 문화의 장점을 살리고 새로운 양식을 더하는 방향으로 가야 한다.

결혼이민자와 이주민의 또 다른 어려움은 자녀를 학교에 보낼 때 있다. 우리 사회의 교육 방식과 방법 등에 대해 결혼이민자와 이주민들은 이해가 다르거나 적응할 수 있다. 결혼이민자와 이주민 여성은 특히 언어로 인해 자녀의 교육에 자신이 장애가 된다고 생각하기도 한다. 이 때 우리는 의사소통의 통로가 되어줄 필요도 있다. 결혼이민자와 이주민 부모와 자녀 간, 결혼이민자와 이주민 부모와 교사 간, 결혼이민자와 이주민 자녀와 교사 간, 결혼이민자와 이주민 부모와 지역사회 간 등의 소통을 원활하게 돕는 역할도 요청된다.

결혼이민자와 이주민이 자녀를 키우는 것은 개인적인 가족만의 문제가 아니라 우리사회의 미래와도 연결되어 있음을 인식할 때 결혼이민자와 이주민의 자녀양육보조자는 단순히 현재의 문제만을 해소하는 것이 아니라 건강한 사회를 이루는데 긍정적인 역할을 해야 한다. 결혼이민자와 이주민의 자녀양육은 각 가정에서의 양육뿐만 아니라 지역사회의 공동양육도 중요하다. 양육자들의 자존감을 높여내고, 다문화의 강점을 살려내야 한다. 이를 통해서 우리 사회가 보다 건강하고 안정된 미래를 꿈꿀 수 있을 것이다.

3) 다양성 인정을 중심으로 한 다문화 교육 지원

다문화는 다양성을 기초로 한다. 하나의 언어, 하나의 문화, 하나의 민족, 하나의 국적을 지향하지 않는다. 아동들에게 있어 다양성 교육이 가지는 의미는 크다. 현재 우리나라는 초·중·고등학교 의무교육 기간만 해도 9년이다. 국가인권위의 한 연구조사에 따르면 대다수 국제결혼가정의 부모는 자녀들이 대학이상의 교육을 받기를 원한다 한다. 이들 가정뿐만 아니라 다른 여타의 가정도 자녀가 있다면 자녀의 교육이 대학 이상이기를 바랄 것이다. 다문화 가정 아동의 역량은 다양성을 통해 강화 될 것이다. 정체성과 가치관이 형성되는 시기의 교육은 아동들에게 다양성을 심어주고, 다문화에 대한 편견을 없애는데 결정적인 역할을 할 것이다. 일찍부터 아동들이 다양성을 인정하고 존중하며, 다문화에 대한 편견 없는 시선을 가질 수 있도록 교과 과정 속에 이러한 내용을 담아야 한다. 또한 교사들의 결혼이민자 자녀에 대한 인식전환 및 적극적인 개입도 필요하다.

4) 다문화가정 지원교육에 대한 장의 다양화

(1) 가정에서 실시하는 다문화가정 지원교육

직접 가정을 찾아가서 부모를 상담하고 아동의 양육을 함께 돕는 찾아가는 서비스가 매우 필요하다. 찾아가는 서비스가 다문화 가정에 대한 정확한 정보가 없거나, 선입견을 갖은 상태에서 준비 없이 의욕에 앞서서 시작할 경우 과도하게 사생활등을 침해하는 경우가 염려된

다.

(2) 학교에서 실시하는 다문화가정 지원교육

자녀들의 학교생활 적응은 개개인의 능력이나 성품에 기대하는 것이 아니라 교육체계의 변화를 가져와야 할 것이다. 다문화를 이해하고 소수자를 배려하며 학생들에 대한 실제적 지원을 담당하는 핵심교원들이 부재하고 교육청이나 시민단체 등 네트워크 및 전달체계가 구축되어 있지 않다. 각 학교에 다문화교육을 지원하는 핵심교사를 배치하고, 각 교육청이 학교와 다문화교육지원센터의 가교역할을 통해 다문화교육의 활성화 방안을 지속적으로 강구해야 할 것이다.

(3) 지역사회단체의 다문화가정 지원교육

학교를 통한 다문화교육은 다문화가정아동들에게 오히려 낙인 감을 줄 우려가 매우 높다. 오히려 지역 이주민 지원 단체, 지역 아동센터, 복지관, 여성단체, 다문화가족지원센터 등 민간을 더 많이 활용할 필요가 있다. 특히 지역사회단체들은 이주민들의 언어와 문화를 존중하고 그들의 문화가 자녀들에게 계승될 수 있도록 하는 세심한 배려와 관심이 필요하다.

(4) 다문화가정 지원교육의 전문화 및 학습자 맞춤형 교육지원

결혼이민자 자녀들에 대한 고민은 여러 가지 분야에서 이루어져야 한다고 생각한다. 심리, 언어, 교육, 문야, 인체, 도덕 등 전 분야에 걸쳐 연구되어야 한다. 전문상담가가 학교나 지역사회기관에 배치되어 결혼이민자 가족과 자녀에 대한 적절한 개입을 하며, 전문아동센터를 두어 연구와 프로그램을 개발·시행하도록 한다. 결혼이민자를 위한 네트워크를 형성하고, 사이버 서비스를 통해 이들이 필요한 도움을 받을 수 있도록 한다.

① 다문화 가정 내에서 자녀의 양육과 교육을 주로 맡고 있는 사람은 여성(어머니)이다. 이주여성에 대한 한국어 능력 부족과 문화 이해 부족에 대한 보완적 교육이 연계 되어야 한다.

② 자녀양육과 관련하여 지속적이고 연계성 있게 제공되어야 하며 이를 위해 임신단계부터 출산기, 영유아기, 학령기, 청소년기 등 성장주기에 따른 체계적 지원이 필요하다. 임신기(모성보호, 영양지원) → 출산기(자국출신 산모도우미 파견)→영유아기(보육서비스 우선 제공, 아동양육방법 부모교육, 다문화 교육)→학령기(방과 후 학습, 교사연수 등)→청소년기(정체성확립, 진로지도, 역량강화)

③ 미취학아동(영유아기)에 대한 지원과 서비스에 집중된 경향을 보임으로써 상대적으로 취학아동(학령기)과 청소년에 대한 지원은 미흡한 편이다.

④ 학습자 맞춤형 교육지원으로서 이중 언어 교육, 문화 정체성 지원교육 등이 필요하다. 특히 취학아동의 학습결손을 보충하고 사교육비 절감차원에서라도 욕구가 높게 나타난 '방과 후 교실'에 대한 수업료지원과 청소년의 정체성확립 및 역량강화를 위한 접근이 요구된다.

5) 미등록 이주아동 맞춤형 교육 서비스

거점학교 운영 방안 등이 제시 되고 있으나 이는 미등록 이주아동의 노출 등으로 심리적 불안만 가중 시킬 뿐이다. 그러나 이주 아동의 초기 정착과 학교생활 적응 지원프로그램은 바

람직하다. 초기 정착 프로그램으로는 학습도우미·멘토링 프로그램을 통한 개인 맞춤형 학습지도 및 심리 정서적 지원, 통·번역서비스 실시, 한국어(KSL)반 등을 들 수 있다. 학교 생활 적응 프로그램으로 재학 중 미등록 이주아동에게 한시적 신분증(예: 청소년증)의 부여, 방과 후 학교 운영, 지속적인 다문화이해교육(교사용, 학생용) 프로그램 등을 들 수 있다. 특히 지속적인 이주가정 아동들에 대한 연구 및 이해가 필요하다.

미등록 이주가정 아동의 상황	- 이주가정 아동들은 불법체류 신분으로 늘 불안, - 부모의 신분 불안으로 언제고 학교를 떠 날 수밖에 없는 상황, - 빈민지역의 결손가정과 같이 아동의 방과 후 방치 - 부모 돌봄 부족을 용돈지급으로 모든 책임을 다한다고 착각, - 단속이 심하면 부모는 일을 나가지 못하고, 아이들은 버스를 탈 차비도 없다. 아이들도 돈 문제에 민감, - 아이들은 한국과 자신들의 나라, 혹은 자신과 한국 아이들의 비교에 분노를 표시, - 아이들은 늘 심리적으로 차별 받고 있다고 느끼고 있으며, 공정성, 평등성에 대한 욕구가 강함, - 이주가정 아동들이 학급에서 수줍음이 많은 것이 아니라 말이 통하지 않아서 자신이 없음, - 나이와 관계없이 학급편성으로 늘 열등감, 자존심을 상해함
이주가정 아동 특별 학급 운영	- 이주가정 아동이 특별 학급 체류 기간을 최소화해야 함, - 이주 아동이 일반 학급에서 특별한 문제없었으나 특별 학급에 들어간 뒤로 오히려 부적응 현상이 나타나기도 함, - 아이들 연령에 맞는 맞춤 교육을 실시하여야 함, - 중학교 교복 살 돈이 없어 중학교 진학을 포기하고, 초등학교 6학년을 두 군데나 다녀야 했음, - 이주가정 아동교육에 대한 교육과정 및 프로그램의 전문화 요청

[16차시]

1. 이중 언어 교육의 이해

1) 이중 언어의 이해

(1) 다문화 가정과 모국어(mother language)의 기준

아버지가 밖에서 일하고 어머니가 주로 아이를 양육하는 가정에서는 모국어라는 의미로 'mother tongue'이라는 용어가 사용되는 것이 그리 놀랄만한 일은 아니다. 그런 상황에서는 아이가 어머니와 보내는 시간이 아이의 언어발달 속도와 뿌리에 근원적인 영향을 주고 있다. 공동체나 지역의 언어와 다른 모국어를 가진 많은 어머니들은, 그들의 모국어로 아이들에게 말하는 것을 선호하게 된다. 다른 언어로 이야기하는 것은 비록 그것이 아이들의 아버지가 사용한 언어이고, 그 공동체나 국가의 주요언어(majority language)일지라도, 인위적이고 친근감이 없거나, 거리감이 있게 또는 불쾌하게 느껴질 수도 있다.

모국어는 문자적으로 어머니의 말이다. 개인의 사고와 관습 등 문화에 결정적인 역할을 한 1차적인 언어가 모국어이다. 그렇다면 다문화 가정의 모국어는 무엇인가? 어머니가 한국인이고 아버지가 외국 출신이면 한구어가 모국어인가? 아버지가 한국인 출신일 경우 자신을 낳아주고 양육하여 준 결혼 이민자로서의 어머니의 언어는 모국어인가? 그렇다면, 이 주가정의 모국어는 무엇인가? 부모가 모두 외국인출신이지만 아이들은 한국어를 잘한다. 부모의 나라의 언어는 아주 기초적인 대화밖에 모른다. 이 아이들의 모국어는 무엇인가? 특히 해외동포의 자녀들의 경우 외모로는 틀림없는 한국인이다. 그런데 한국어를 전혀 알지 못한다. 자신의 정체성을 한국인에 두고 있지 않다. 이 아이의 모국어는 어디인가? 부모가 한국인이기에 모국어가 한국어인가?

외국어는 무엇인가? 제1차적 모국어가 아닌 제2의 언어를 흔히 외국어라 한다. 가령, 한국에서 출생하여 모국어로서 한국말을 완전히 습득한 후에 그 아동이 가족들의 이민에 의해 미국에서 교육을 받게 되었다면, 그는 미국에서 제2차 언어(즉 외국어)로서 영어를 특별히 배우게 된다. 그렇다면 한국의 다문화 가정에서 아이들이 선호하는 언어가 한국어가 아니라면 이 아이들에게 한국어는 외국어인가? 결혼이민자가 어머니인 다문화 가정의 아이들이 어머니 고향의 언어인 베트남어가 이 아이에게는 외국어인가, 아니면 어머니의 문화적 언어인가?

(2) 이중 언어의 개념

① 이중 언어와 외국어의 구별

이중 언어는 두 가지 언어를 말한다. 두 가지 이상의 언어에 대하여는 다중언어(Multilingualism)로 표현하기도 한다. 사회언어학에서는 이중 언어를 개인차원, 사회차원, 상호작용차원에서 설명하기도 한다. '이중 언어'라 할 때 '제2, 제3언어'와 '외국어'와는 구별이 필요하다. 이중 언어로서 '제2언어'와 '외국어'는 목표 언어라는 점에서는 같지만, 그 언어의 위상이나 언어 환경은 아주 다를 수밖에 없다. 제2언어는 다중언어 국가에서 자신이 사용하는 우세한 언어 이외의 언어를 사용하는 것을 제, 제3의 언어이다. 외국어는 자기 나라 이외에서 사용되는 언어로서 학습하는 언어이다.

② 다문화 가정의 비공식 제2의 언어로서 계승어

한국에서는 한국어가 모국어이다. 기타의 모든 다른 언어는 외국어이다. 그러나 국내 다문화가정 즉 국제결혼 가정이나 이주가정의 경우는 예외가 된다. 비록 국가적으로는 한국어가

공식 언어이지만 가정에서의 부모의 언어는 가정의 언어이다. 다문화 가정 내에서 사용되는 언어가 국가 공식 언어로 인정되는 '제2, 제3의 언어'는 아니지만 그렇다고 이들 다문화 가정 자녀들에게 부모의 언어가 외국어로 구별되기엔 무리가 있다. 다문화 가정의 언어는 '비공인 제2의 언어'로서 모국어의 성격을 갖는다.

캐나다에서는 다문화 가정의 비공식 제2의 언어를 계승어(heritage language)라 하였다. 계승어란 국가 공용어 외에 이주자들이 사용하는 언어, 가족의 뿌리를 알 수 있는 언어로 사회적 관점에서 지칭하는 외국어이다. 다문화 가정에서 아시아권의 언어를 일상에서 사용하거나 교육에서 선호하지 않는 한국의 상화에서 한국어가 모어가 되고 아시아 등지의 언어는 계승어가 된다.

③ 이중 언어의 능력 정도

이중 언어교육(Bilingual education)은 두 개 이상의 언어를 구사할 수 있는 능력을 길러주는 교육이다. 쿨민스(Cummins, 1976)는 언어능력을 기본적인 대화능력(BICS: Basic Interpersonal Communication Skills)과 인지적 학문 능력(CALP: Cognitive Academic Language Proficiency)로 구분하였다.

이중언어에 대한 기본적인 대화능력(BICS: Basic Interpersonal Communication Skills)을 어떻게 볼 것인가는 정도를 규정하는 것은 관점에 따라 다르다. 최대론자(maximalist)의 주장(Bloomfield, 1963, Mackay, W., 1953)이 있다. 최대론자들은 두 개의 언어를 똑같이 모어처럼 구사할 수 있을 때에만 이중 언어능력이 있다고 인정한다. 두 개의 언어를 모어('mother tongue' 또는 'native language')처럼 부담 없이 의식적으로 배우고 계속해서 학습의 매개어로 쓸 수 있는 능력, 즉 완전히 숙달된 능력이라고 주장한다. 최소론자(minimalist)의 주장(Diehold, R., 1968)이 있다. 최소론자들은 한 개의 모국어와 제2언어에 대한 최소한의 능력만 있으면 이중 언어로 보아야 한다고 본다. 아직 일정한 수준에 도달하지 못했거나, 많은 오류를 만드는 수준의 언어능력이라 해도 어느 정도 의사소통이 이루어지면 이중 언어 인으로 보는 것이다. 말하기 능력은 제외하고 듣고 이해하는 수동적인 능력만으로도 '이중 언어'라는 범주에 넣어야 한다는 주장이다. 그러나 베이커(Colin Baker)는 '이중 언어에 대한 부모와 교사를 위한 가이드'에서 완벽하게 2가지 언어를 구사한다는 것은 우리의 '환상'에 불과하다고 비판한다. 따라서 이중 언어에 대한 우리 사회의 통념, 이미지가 이러한 최대론자의 것이라면 오히려 이중 언어교육은 최소주의자의 기준으로 낮추어야 할 것이다.

한편 다문화 가정의 문제 중 국제결혼 가정의 아동은 인지적 학문 능력(CALP: Cognitive Academic Language Proficiency)과, 이주가정의 아동은 대화능력(BICS: Basic Interpersonal Communication Skills)과 연결되어 있다고 본다.

(3) 정체성으로서 언어

다문화 가정의 자녀들의 가장 큰 문제점 중에 하나는 정체성에 대한 문제이다. 특히 다문화 가정(국제결혼 가정, 이주가정) 아동들이 이중 언어를 사용하느냐 또는 단일 언어만을 사용하느냐는 그들의 정체성, 사회적 지위, 학교교육, 취업, 결혼, 주거지역, 여행, 또는 사고방식에 영향을 주게 된다. 이중 언어 사용이란 단순히 두 가지의 언어를 구사하는 것 이상이며 또한 이중 언어 구사는 교육적, 사회적, 경제적, 문화적, 정치적 영향력을 가진다.

언어는 인간의 사고 과정과 관되어 있으며, 문화축적에 기여한다. 언어는 인간의 사회적인 관계를 유지하는 수단이 되어 사회를 지탱하는 힘이 되며, 학문 탐구에 수단이 된다. 그러나 언어도 문화중 하나로서 끊임없이 변화하여 생성, 변화, 사멸의 과정을 거치게 된다. 민족의 형성과 언어를 포함한 다양한 문화적 요인들을 연계하는 데는 세 가지 접근방법이 있다.

접근방법	접근내용
원초주의 (primordialism)	민족의 영속적 성격을 강조한다. 이 이론은 사회집단이 객관적으로 "주어진" 것으로 간주되는 영토, 종교, 문화, 사회조직, 언어와 같은 원초적 유대에 기초해 있다고 가정한다. 이 객관적 민족이론은 언어와 공통의 문화, 유산, 종교, 관습 등과 같은 객관적 기준을 민족의 기초로서 강조한다.
구성주의 (constructivism)	민족 정체성을 복잡한 사회과정의 결과로서 간주하며, 이 과정에서 민족의 상징적 경계(symbolic boundaries)는 신화나 공통의 과거 및 언어에 대한 역사적 설명을 통하여 계속적으로 재구축된다고 본다.
도구주의 (instrumentalism)	민족을 근대화의 부산물로 보고 있다. 이 주관주의적 민족이론은 민족공동체에 기꺼이 자신을 귀속시키고자 하는 민족 구성원의 주관적 의지가 민족을 만들어 낸다고 믿는다. 이 접근방법은 정치적 동원 및 조작 과정에 더 많은 관심을 기울인다.

훔볼트(Humboldt)는 언어는 “작용하는 힘(wirkende Kraft)”라 하였다. 언어의 힘에 의해서 무의식적 세계가 언어적으로, 정신적으로 형성되는 데 이것이 바로 “세계관(Weltansicht)”이다. 즉 세계관을 형성할 수 있는 것은 언어의 힘이다. 이 세계관은 모국어적 언어공동체에 따라, 즉 모국어적, 정신적 중간세계(Zwischenwelt)에 따라 다양하게 형성된다. 언어공동체가 각기 다른 언어를 구사하기 때문이다. 그에 의하면 사람들은 언어가 짜준 문화권에 들어가 있다. 타 문화권에 들어 갈 수 있는 것도 외국어 학습에 의해서 가능하고 본다.

가다머(Gadamer)에 의하면 Humboldt에서처럼 언어와 사고는 하나이며 이해될 수 있는 모든 것은 언어에 의해서 중개되며 언어에 의해서 중개될 수 있는 모든 것은 이해될 수 있다고 본다. 그래서 언어의 한계가 이해의 한계이며 이것이 세계의 한계로 보았다.

2) 보편적 인권으로서의 언어의 다양성 권리

(1) 언어의 다양성의 권리

이중 언어의 교육원리는 평등성의 원리로서 모든 아동은 부모의 재산이나 직업, 인종과 관계없이 평등한 교육의 기회를 가질 것과 언어의 다양성의 권리는 인권의 권리로서 접근되어야 한다. 다문화 가정의 아동들이 자신의 문화적 정체성을 유지하며 주류사회와 학교 환경에서 자신감을 가지고 살아갈 수 있는 환경을 만들어 내는 것은 매우 중요한 권리이다.

소수언어민족의 지위와 관련한 초기 국제법 조항들은 19세기 국제조약의 일부 및 제1차 세계대전 말기 국제연맹의 감시 아래 유럽의 소수민족을 보호할 목적으로 체결된 소위 소수민족을 위한 조약의 틀 안에서 찾아볼 수 있다(Skutnabb-Kangas & Phillipson, 1994). 그러나 언어적 권리가 보편적인 인권의 요소로서 이해된 것은 비로소 제2차 세계대전 이후이다.

즉, 평등 및 비차별적 인권원칙과 밀접하게 관련된 언어적 권리는 다양한 국제법적 기준이 존재하게 되었다. 유엔 총회는 1948년에 인권위원회(the Commission on Human Rights) 산하에 ‘차별금지 및 소수민족 보호에 관한 소위원회’를 두고 소수민족 권리와 관련된 더욱 구체적인 조항들을 강구하였다.

언어 다양성 형성	언어 다양성 형성 원인
식민지의 결과	다른 언어를 사용하는 민족에 대한 정복을 통하여 강제적 이주 또는 식민지화의 결과로서 발생한 다중언어 국가(Spolsky, 1998)
다중언어 공동체의 결합	스위스와 벨기에 같이 다양한 언어공동체의 연합에 의하여 탄생하게 된 다중언어 국가(Grin, 1998)
다수 이민자의 이주정책	캐나다(Bourhis, 1994) 및 호주(Ozolnis, 1993)와 같이 적극적인 이민 정책으로 인하여 다민족화된 다중언어 국가
국제 노동력 이동	세계화의 따른 자본과 노동력의 이동으로 다수의 국가사회를 다민종·다문화 사회로 변모시키면서 다중언어의 사용이 필요한 국가(Extra & Yagmur, 2004)

유엔총회는 지난 1992년 12월 18일 “민족적, 인종적, 종교적 및 언어적 소수집단에 속하는 사람들의 권리에 관한 선언”(UN DRPM)을 채택하였다. 이 선언은 소수민족의 정체성을 인정하고 권리를 천명하는 포괄적이고 보편적인 기준이라 할 수 있다.

① 언어 다양성과 비차별과 평등원칙

유엔선언의 제4조(2)는 비차별과 평등원칙은 오히려 소수민족 정체성의 적극적인 강화를 통해서만이 보호될 수 있다고 강조한다. 이 조항은 국가로 하여금 입법에 의해 이러한 차별 금지를 강화할 뿐만 아니라 소수민족 언어와 그 사용자들을 무시하는 불관용의 행동을 금지하는 의무를 부과한다. 이 유엔선언은 명확하게 국가로 하여금 사적, 공적, 집합적 행동에서 사적 언어의 사용을 허용하도록 의무화하고, 소수민족 언어의 공적 사용(public use)을 언급하고 있다.

② 언어의 다양성 교육

언어의 다양성 교육과 관련하여서는 유엔선언의 제4조(3)항에 ‘국가는 소수민족에 속하는 사람이 그들의 모국어를 배우거나 모국어로 가르칠 기회를 가질 수 있도록 가능한 곳에서는 적절한 수단을 취해야 한다.’고 명시하고 있으며 제4조(4)항에는 ‘국가는 영토 내에 존재하는 소수민족의 역사, 전통, 언어와 문화에 대한 지식을 장려하기 위하여 교육 분야에서 여러 가지 수단을 강구해야 한다. 소수민족 구성원들은 전체로서의 사회에 대한 지식을 얻기 위한 적절한 기회를 가져야 한다.’고 명시하고 있다.

이러한 국제법적 규범의 영향으로 근래에는 개별 국가 차원에서도 언어의 역할과 기능에 관한 결정들이 중요한 상징적 및 정치적 의미를 가지며, 또한 헌법이나 법률에 언어적 권리의 보호 조항을 공식적으로 규정해 나가고 있다. 캐나다, 핀란드, 룩셈부르크, 아일랜드 등과 같은 국가들은 헌법에 이중 언어를, 그리고 벨기에, 스위스, 남아프리카공화국, 싱가포르 등은 다중언어를 법적으로 인정하여 언어적 권리를 보호하고 있다.

3) 다문화 가정의 이중 언어 교육

이민자 사이에는, 민족적 정체성이 3세에서 5세, 7세부터 8세에서 시작하고, 잘 정립되고 지속적으로 발전한다. 십대에는, 민족적 차이가 자각되어지고, 고려된다. 명백하고 감춰진 인종차별과 학대와 조롱, 피부색, 종교, 복장과 식습관의 차이는 민족의식, 민족 정체성과 민족 불평등에 점점 초점이 맞추어진다.

정체성 위기를 최소화하기 위해 적극적으로 달성할 수 있는 건설적인 제안을 하는 것은 중요하다. 이중 언어 구사 자녀의 부모가 부딪치는 문제들이다. 최종의 해결책은 없지만, 긍정적인 자아 정체성과 자아 존중을 정립하고 시도하려는 적극적인 전략이 필요하다.

(1) 이중 언어 교육의 장점과 단점

① 이중 언어 사용의 장점

국가와 민족 간에 존재하는 큰 장벽은 언어일 가능성이 크며, 언어는 때때로 의사소통과 함께, 다정한 관계를 만드는 데 있어서 필요하다. 가정에서, 공동체와 사회에서 이중 언어 구사자들은 그러한 의사소통의 장벽을 낮출 수 있고 핵가족과 대가족 간, 공동체 간, 사회를 잇는 다리 역할을 할 수 있다. 이중 언어는 사회적, 문화적, 경제적, 개인적 관계와 의사소통의 장점 외에도 이중 언어 구사자들이 사고에 있어서 특별하게 유리한 점이 있다.

가. 부모들의 모국어(first language)가 서로 다를 경우, 이중 언어를 구사하게 되는 자녀의 장점은 각각의 부모가 자주 쓰는 언어(preferred language)로 의사소통을 할 수 있다는 점이다. 이중언어는 부모 자녀간의 보다 섬세하고 긴밀한 관계를 만들어 갈 수 있다고 본다.

나. 이중 언어를 구사하는 아이들은 각 사물과 관념에 대해 두 가지 이상의 단어를 가지고 있다. 예를 들면 영어로 'kitchen', 불어로 'cuisine' 이것은 일반적으로 두 언어와 각 개념이 느슨하게 차이가 난다는 것을 의미한다. 때때로 언어들은 다양한 함축성을 가진다. 예를 들면 영어에서의 Kitchen은 전통적으로 힘든 일을 하는 장소이다. ('tied to the kitchen sink' 집안일에 매여 살다'의 관용구처럼). 프랑스에서의 'cuisine'의 의미는 창의력을 위한 장소이고, 가족이 모여서 밥을 먹을 뿐만 아니라 사회화를 이루어가는 장소이다.

다. 이중 언어 구사자들은 각 단어에 대한 약간씩의 다양한 결합이 이루어지면서, 이중 언어 구사자들은 좀 더 자유롭고, 유연하며, 창의적으로 사고를 더 잘 할 수 있다고 본다. 두 언어 간의 자유로움은 언어에 대한 깊이 있는 자각과 의사소통에 대한 예민한 감수성으로 이어져간다.

라. 이중 언어 구사자들은 언어를 특히 잘 구사하지 못하는 사람들을 만났을 때에, 단일 언어 구사자들보다 조금 더 인내심을 가지고 들어줄 수 있다고 본다.

마. 자녀가 단지 언어를 말하는 것만으로도 그 언어에 대한 문화를 전달할 수 있다. 언어 안에는 격언, 전래동화, 그 언어를 구사하는 방법 등이 들어있고 그것은 그 언어의 문화

를 전달한다. 언어를 습득하면서 자녀는 세계를 바라보는 일정한 시각을 얻어간다.

언어를 통해서 자녀는 인생의 모든 방식 경험을 정립하고 추구하는 방법, 세계를 앞서 나가는 방법, 사회관계의 형태, 행동에 관한 규율, 도덕적 가치와 이상향, 시, 음악, 역사 뿐 아니라 기술과 과학의 문화를 배운다. 언어를 듣고 말하고 읽고 쓰는 것은 본질적으로 문화의 전달을 의미한다. 문화는 어린이 안에서 성장하고 발달하면서 재생산 된다.

② 이중 언어 사용의 단점

가. 자녀의 양쪽 언어가 모두 발달이 부진 하다면 문제가 된다. 발달부진의 가장 중요한 정의는 자녀가 어느 한 언어로 학교과정을 따라가지 못한다는 것이다.

나. 부모들이 경험할 수 있는 잠재적인 문제는 이중 언어 구사 자녀를 양육하는데 필요한 노력의 양이다. 부모는 신중하고 창조적으로 자녀의 이중 언어 발달을 설계할 필요가 있다.

다. 자녀의 정체성 문제와 연관될 수 있다. 만약 자녀가 한국어와 베트남어를 유창하게 한다면, 그들은 한국인인가, 베트남인인가, 아니면 제3의정체성을 가진 아이인가? 두 언어를 구사하면서 반면에, 한 민족이나 문화 그룹에 동일시되기도 한다.

그러나 이런 정체성 갈등이 두 언어를 구사하는데 따르는 필연적 결과는 아니다. 언어가 분명한 원인 제공자이다. 언어는 두 가지 이상의 문화를 섞고, 다른 두 민족 문화에서 생각하고 행동하고, 각 그룹과 동일시 할 수도, 하지 않을 수도 있는 잠재성을 제공한다. 언어는 정체성 갈등을 일으킬 수 있다. 정원에서 모든 것이 완벽하다고 말하지 않고 솔직한 것이 중요하다. 자아 정체성, 문화 정체성과 민족 정체성은 어떤 이중 언어 구사자에게나 문제가 될 수 있는 것이다.

(2) 이중 언어 교육의 방법론

캐나다의 이중 언어교육은 크게 두 유형으로 구분된다. 하나는 영어와 불어간의 이중 언어 교육으로 언어몰입교육(Language Immersion Program)을 들 수 있다. 다른 하나는 다문화 언어정책의 우선적인 목적으로 이민자들이 자신의 모국어와 하나의 공식 언어(영어 또는 불어 택일) 모두를 유창하게 구사할 수 있도록 하는 것인데, 이것은 “이민자 소수언어 교육”(IMLI)과 소수민족 모국어교육(Heritage Language Program)을 들 수 있다.

① 이중 언어 학습 유형

공동체 언어학습	학생 중심 수업이고, 학습은 집단 경험으로 이루어지며, 학생들은 서로 돕고 정보를 교환함으로써 수업에 참여한다. 학습의 주체자는 학습자 자신이며, 교사는 최소한으로 개입한다.
침묵교육방법	침묵법은 학생들이 배움의 과정에 있어서나 의사소통 과정에 전적으로 개입하게 되고 동료 학생들과 서로서로 도와주는 분위기이기 때문에 아주 효과적이다.
절충적 접근방법	조언하는 언어학습이나 침묵법을 절충한 방법 같은 것을 사용하면 언어 학습이 효과적일 수 있다. 다중언어 학습의 경우 초기에는 침묵법을, 중급과 상급에는 조언적 언어학습법 같은 것을 절충할 수 있다.

② 이중 언어 교육 접근방법

가. 구조주의적 접근방법

언어학습은 특별한 자극에 특별한 반응을 일으킴으로써 이루어진다. 이때 교사는 구체적이고 잘 정돈된 자극을 반복해서 제공하여야 한다. 반복과 연습을 통하여 학생은 제2언어를 자동적으로 사용할 수 있는 수준으로 발전하게 된다. 목표를 달성하기 위하여 구나 문장, 짧은 대화의 모방을 반복시켜 암기하게 한다. 목표는 그 학생이 문장 구성에서 오류를 범하지 않고 기본적인 문장구조를 정확하게 기계적으로 구사할 수 있도록 하는 것이다. 청각구두법에서는 또한 제1언어가 제2언어의 습득을 방해하는 것을 막기 위해 제1언어에서 제2언어로 전환하는 데 특별히 어렵거나 틀리기 쉬운 점을 미리 가르쳐주고 제2언어학습에서 제1언어를 사용하는 것을 금지한다.

나. 기능적 접근방법

기능주의는 언어를 하나의 체계로 본 구조주의적 접근과는 달리 의사소통을 위한 수단으로 보는 것이다. 따라서 기능적 접근방법에서 바람직한 언어능력이란 문법적인 정확성이나, 발음의 유창함이 아닌 의미를 효과적으로 교환하는 언어사용 능력으로 본다. 기능적 관점에서의 언어는 실생활을 위한 것이다. 즉 언어학습은 학생들이 의사소통에 필요한 것을 배우는 것이다. 그리하여 제2언어는 분명하고 직접적인 방법에 의하여 배우기보다는 무의식적이고 비격식적인 방법으로 배운다. 그러나 실제의 교실에서는 여전히 교사의 역할이 중요하다.

다. 상호작용적 접근방법

교사가 중심이 되는 두 교수법과는 달리, 이 상호작용적 교수법은 학생 상호간이나 집단적으로 최대한 학생들이 수업의 주체가 되게 하는 교수법이다. 교사는 수업의 촉진자에 불과하다. 제2언어교육을 위한 상호작용 접근법에서는 학생들이 문제해결 과제와 같은 유형의 훈련을 받는다. 학습자에게 주어지는 과제의 본질은 정보를 얻는 과정만이 아니라 사람 사이, 상대방과의 관계, 그리고 정보가 결합되는 '사회적 의사소통'이다. 이 교수법은 학생들로 하여금 실제의 대화에 필요한 언어 능력과 자신감을 키워주려는 데 목적이 있고, 동기유발이 강해서 학습의 효과를 높일 수 있는 장점이 있다. 따라서 학습자의 오류나 제한된 어휘 사용은 크게 문제 삼지 않는다. 그러나 이러한 학생 중심의 교수법은 운영에 어려움이 있고, 교사나 학생들에게 매우 생소해서 소기의 목적을 달성하지 못할 위험도 있다.

2. 이중 언어 교육 정책

1) 이중 언어 정책의 모형

(1) 언어의 다양성 정책

언어의 다양성을 다루는 정책은 그동안 국가 내의다문화 정책의 분류 모델인 동화주의 모델, 분리주의 모델, 다문화주의 모델을 동일하게 적용할 수 있다.

① 동화주의 모델

동화주의모델은 하나의 언어를 강조하는 단일 언어주의 이다. 하나의 언어를 강조하는 이유는 언어적 동질화를 통한 사회적 통합이 목적이다. 비록 소수언어민족은 관용될 수 있고 또한 그 구성원들에게 동등한 대우를 받을 권리가 부여될지라도, 실제로 동화 지향적인 정책 전략은 공공교육에서 하나의 공식 언어로 교육받는 것을 육성하는 교육정책에 의하여 소수민족의 언어 유지와 사용을 억제한다. 현재 한국에서 대부분의 언어정책은 동화주의 모델에 기초하여 하나의 언어인 한국어만을 강조하려는 경향이 있다.

② 분리주의 또는 배제주의 모델

분리주의 또는 배제주의 모델은 동화주의와 마찬가지로 단일 언어주의 이념에 의해 동일하게 유도된다. 그러나 이 정책은 소수언어민족을 체계적으로 배제한다. 이 모델은 주류사회가 운영하는 기관이나 제도와 같은 것들을 소수언어민족이 자신들의 언어로 운영하는 기관이나 제도, 즉 학교, 미디어, 시민단체와 같은 동일한 기관들의 창출을 허용한다. 그러나 이 모델은 소수민족의 이러한 병렬적 기관들을 무시하거나 약화시킴으로써 주류사회에 소수민족의 참여를 제한한다. 일본의 경우 조선인 학교를 공식 교육기관으로 인정하지 않고 있어 국가로부터 학교의 운영지원이나 상급학교 진학에 학생들이 어려움을 겪고 있다.

③ 다문화주의 모델

다문화 언어정책모델은 공공영역에서 정치권력의 공유 및 소수언어민족의 동등한 참여를 목적으로 있다. 이 모델은 두 개의 하위유형으로 분류할 수 있다. 하나는, '지역적 변화유형'이며, 다른 하나는, '사회-문화적 변화유형'이다. 최근 들어 정부를 비롯하여 교육 각층에서 다문화 가정을 위한 이중 언어 교육의 관심이 높아지고 있다. 매우 다행스러운 일이다. 그러나 한국형 다문화주의 이중 언어 교육의 모델을 개발할 필요가 있다.

(2) 언어의 다양성으로서 다문화주의 모델 연구

① 지역변화모형(regional variant type): 스위스, 벨기에

지역에 따른 문화 및 언어의 차이를 인정하는 지역변화모형은 주로 스위스와 벨기에에서 오랜 전통을 가지고 있다. 이 모델은 연합적 민주주의(consociational democracy) 개념의 영향을 받았다. 이 정책은 비차별을 달성하고 동등한 대우를 보장하며 영토적 세분과 연방주의 및 다양한 차원의 정치 대표성의 합의를 통하여 소수언어민족의 정체성을 강화하는 것을 의도한다(Lijphart, 1977). 지역변화모형은 지역적으로 고유한 언어를 가지고 있는 언어공동체들의 연합에 의하여 이루어진 국가들로서, 지역적으로 분리된 칸톤(cantons, 자치주)의 공식 언어를 인정하며, 전체적으로 연방정부는 다중언어주의를 그리고 각 주는 단일 언어주의를 취한다.

② 사회-문화적 변화모형(socio-cultural variant type): 캐나다, 호주

사회-문화적 변화모형은 주로 캐나다와 호주의 언어정책유형을 들 수 있다. 언어나 문화의 차이가 지역성에 근거를 두는 것이 아니라, 개별 민족 즉 영어권·불어권 같은 주류사회나 또는 소수언어집단의 사회나 문화에 따라 차이를 인정하고 정체성을 확인하는 것이다. 이들 국가들은 적극적인 이민정책으로 인하여 다민족화 된 다중언어 국가이기 때문에 소수민족 자체의 학교와 언론 및 시민단체와 같은 병렬기관의 창출을 허용하고 장려한다. 언어적 소수집단의 정체성을 보호하고 강화하며, 이러한 기관들은 공공영역에서 동등한 지위를 부여 받는다.

2) 각국의 이중 언어 정책

(1) 스위스

① 다문화 스위스 사회의 이해

스위스 연방은 중부 스위스의 알프스 계곡에서 3개의 조그만 독일어 공동체의 방어를 목적으로 '스위스의 시작의 해'로 간주되는 1291년에 형성되었다. 이 3개의 공동체(cantons, 주)에 점차 독일어, 불어, 이탈리아어 및 레토-로망스어를 사용하는 공동체들이 함께 가입하면서 확대되어졌는데, 이는 주변 강대국인 프랑스와 오스트리아 제국주의에 저항하기 위해서였다. 스위스는 합병이나 정복으로 형성된 이웃 국가들과는 달리, 역사적으로 지역공동체가 자율적으로 가입하는 일련의 협약을 통하여 형성되어 갔다.

오늘날 스위스는 26개의 주(canton)로 구성된 연방국가(Confédération suisse)이다. 750만 명을 약간 상회하는 비교적 적은 인구규모에도 불구하고, 독일어, 불어, 이탈리아어, 레토-로망스어의 4개 언어를 공식 언어로 사용하고 있다. 이 중에서 17개 주가 공식 언어로 독일어, 4개 주가 불어, 1개 주는 이탈리아어, 3개 주는 독일어와 불어의 이중 언어, 그리고 나머지 1개 주는 독일어, 이탈리아어, 레토-로망스어의 3개 공식 언어를 사용하고 있다.

2000년 인구조사에 따르면, 독일어는 전체 인구의 63.7%, 불어는 20.4%, 이탈리아어는 6.5%, 그리고 레토-로망스어는 0.5%의 인구를 가지고 있다. 그리고 전체 인구의 약 10%는 이 4개 공식 언어 이외에 다른 언어를 자신들의 모국어라고 생각하는데, 세르비아-크로아티아어 1.5%, 알바니아어 1.3%, 포르투갈어 1.2%, 스페인어 1.1%, 영어 1%, 기타 2.8%의 순으로 되어 있다.

② 스위스의 이중 언어 정책

스위스는 연방 차원에서 4개의 공식 언어를 선언한 국가이지만, 원칙적으로 각 주들은 단일 언어정책(monolingual policy)을 채택하고 있다. 스위스 헌법은 지역적으로 개별 언어집단의 속지주의 즉, 지역성(territoriality) 원칙에 기반 하여 불어, 독일어, 이탈리아어 및 레토-로망스어(Rheto-Romansh, 스위스 토착방언)를 국가의 공식 언어로 사용한다. 각 주(canton)는 주권을 가진 정부로서 공립학교, 공공 미디어 등에 각자 독립적 통제권을 가지고 있다. 법률의 차별금지 조항에는 각 주에서 개인의 언어적 권리에 대한 존중을 수용하고 있다. 중앙 정부 차원에서는 입법, 사법, 행정에서 주요 언어집단들의 동등한 대표와 참여를 보장하기 위한 제도적 장치가 제공되고 있다(Grin & Sfreddo, 1996).

가. 언어의 지역성(language territoriality)을 강조한다. 정부는 각 주에 정치적인 자치권을 부여하고 지역의 공식 언어를 지정하여 주 영토 내에서 언어의 동질성을 확보하는 권한

을 준다. 모든 선택은 지역 언어를 선택한 주의 권한이며, 이 권한은 모든 주가 동일하게 부여받고 있다.

나. 언어선택의 자유(language freedom)에 대한 권리부여(연방헌법 제18조)는 개인들이 상거래와 같은 사적 영역에서 자신들이 선택하는 언어를 사용할 기본적인 권리도 포함한다. 이 권리는 '표현의 자유'와 같은 다른 기본권을 행사하는데 필수적인 점에서 연방최고재판소에 의해 기본권으로 정의되고 있다.

다. 언어 종속성(language subsidiarity)의 측면에서 전통적으로 연방 차원에서는 4개의 공식 언어를 사용하면서 속인주의를 취하는 반면, 개별 주 차원에서는 공공영역(주 의회, 주법원, 행정, 교육)에서 원칙적으로 하나의(일부 주에서는 복수의 언어 사용) 언어를 사용하는 속지주의를 적용하고 있다.(Calvet, 1996). 학교수업도 당해 주 영토 내의 공식 언어를 사용한다.

라. 소수언어민족의 보호를 위한 측면으로, 사용 인구 비율이 0.5%에 불과한 로망스어를 공식언어로 승격시켰다. 이는 언어의 속지주의 원칙과 더불어 소수언어에 대한 우선권을 인정하였다는 점이다. 언어의 평등원칙은 실질적으로 소수언어 집단에 대한 수직적 형평성을 도출해 내고 있다. 실제로 이탈리아어와 로망스어를 사용하는 지역과 같이 상대적으로 하위의 소수언어집단들은 연방정부로부터 교육과 문화 활동, 커뮤니케이션 수단, 재정 지원에 있어서 다른 언어집단보다 더 많은 혜택을 받는다.

③ 스위스 이중 언어 정책의 문제점

가. 민족 정체성의 상대적 약화와 연방정부 역할의 미약을 지적할 수 있다. 스위스 내 26개의 개별 주(canton)들이 원칙적으로 하나의 공식 언어를 사용하면서 상대적으로 다른 국가들에 비하여 민족 정체성의 주장이 약하다.

나. 이민자 중심의 소수언어민족에 대한 배려의 미흡함이다. 스위스 인구의 약 10% 정도는 4개 공식 언어를 제외한 이민자의 소수언어집단을 구성하고 있다.

다. 언어의 계급화와 사회경제적 격차의 발생이다. 다양한 언어를 관리하는 지역성 원칙에 근거한 전통적 방식은 결과론적으로 독일어나 불어에 비하여 상대적인 소수언어에 대한 보호 전망에 부응하지 못하였다는 비난을 받고 있다.

라. 언어공동체 간 연계 부족과 영어 치중의 문제를 든다. 전통적인 지역성 원칙에 근거하여 각 주는 공식 언어를 지정하고, 제2 언어로서 다른 공식 언어를 교육하게 하였다. 그러나 일반적으로 독일어 사용자들은 불어를 제2 언어로 비교적 수월하게 습득하는 반면, 불어 사용자들은 독일어를 습득하는데 비교적 수월하게 성취하지 못하고 있다.

(2) 캐나다

① 캐나다 이중 언어 정책의 배경

오늘날의 캐나다 영토는 1700년대 초까지 영어권 식민지와 불어권 식민지로 나뉘어져 있었다. 프랑스 식민지지역은 불어를 사용하고 가톨릭을 신봉하였으며 법 및 정치제도로써 시민법(civil law) 체제를 유지하였다. 영국 식민지지역은 영어를 사용하고 개신교를 신봉하였으며 보통법(common law) 전통에 근거한 법제도를 유지 하였다.

영국은 '7년 전쟁'(1763년 종식)인 유럽전쟁을 통하여 연해주(the Maritimes) 및 퀘벡(Quebec) 지역 등 캐나다 내의 모든 프랑스 식민지 영토에 대한 지배권을 획득하였다. 그

러나 이 지역들을 정치적으로 영국의 통제를 받은 반면, 문화적으로는 프랑스 문화권이였다. 불어 사용 인구의 비율이 현저히 높았으며 프랑스의 종교적 및 법적 관행이 시행되어졌다.

프랑스 식민지지역에 대한 새로운 지배권을 획득한 영국은 강온의 다양한 전략을 채택하였다. 강력 정책으로는 캐나다 남동부의 아카디아(Acadia) 지역에서 사람들을 강제적으로 재배치하는 정책을 취하였다. 회유의 방법으로, 오늘날의 퀘벡에 해당하는 신 프랑스(New France) 지역에 프랑스 문화와 언어를 법적으로 인정하는 정책을 취하였다. 특히 퀘벡의 이러한 언어정책의 배경은 퀘벡 인구의 80%가 불어 사용자라는 현실에서 출발하였다. 결국 1963년에 ‘이중 언어 및 이중문화에 관한 왕립위원회’(the Royal Commission on Bilingualism and Biculturalism, 이하 B&B위원회)가 설립되었다. 불어를 영어와 함께 캐나다 연방의 공식 언어로 지정하였다. 지금에 이르러서는 각 주에 영어와 불어의 2개 공식 언어만 아니라 소수민족에게는 모국어와 1개의 공식 언어(영어 또는 불어)를 선택하게 하는 이중 언어정책을 채택하였다.

② 캐나다 이중 언어 정책 과정

가. 연방정부에 의하여 1969년에 공식 언어법(The Official Languages Act, 또는 공용어법)을 통하여 불어와 영어를 캐나다의 공식 언어로 선언하였다. 정부부처 및 정부기업과 같은 모든 연방기관들이 국민의 선택에 따라 불어나 영어로 서비스를 제공하도록 규정하고 있다. 이 법의 집행을 감독하기 위하여 ‘공식 언어에 관한 위원회(the Office of Commissioner of Official Languages, OCOL)’를 설치하였다.

나. 연방정부는 연방공무원의 임용에서 캐나다의 이중 언어 공동체 축진을 위하여 불어 사용자 및 이중 언어를 구사하는 인력의 비율을 증가시키는 전략을 취하였다. 그동안 불어권 캐나다인들이 연방공무원에 지원하는 경우 거의 그들의 제2 언어인 영어로 업무를 처리해야 하였다.

다. 공교육 및 소수민족의 이중 언어 교육과 관련하여 1970년에 연방정부는 공식 언어 교육프로그램을 착수하였다. 이 프로그램은 주(provinces)와 지역(territories)에서 영어와 불어 두 개의 공식 언어로 제2 언어 교육 및 소수민족 언어교육을 위한 재정을 지원하였다. 2005년 개정안은 정부수행 능력을 강화하기 위하여 법 개정을 통하여 정부로 하여금 이중 언어 정책의 실현을 촉진하기 위하여 적극적인 수단을 취할 것을 의무화하였다.

라. 소비자 상품포장의 이중 언어 표기를 들 수 있다. 1974년 제정된 ‘소비자 상품포장 및 상표 부착법(CPLA)’은 모든 재화와 서비스를 포함하여 캐나다에서 판매되는 대부분의 상품에 이중 언어로 표시된 상표의 부착을 요구한다. 이 법은 모든 소비자들이 어느 언어를 사용하든지 또는 어떤 지역에 거주하든지 상관없이, 캐나다에서 포장되는 상품을 읽고 이해하는 것을 보장해야 함을 의미한다.

마. 언어적 권리의 보호를 위한 선언으로, 1982년에 제정된 ‘권리와 자유에 관한 캐나다 헌

장'은 언어적 권리에 관한 핵심 조항들을 포함하고 있다. 영어와 불어를 캐나다 연방과 주의 공식 언어로 선언하고, 공공부문에서 이 두 언어의 동등한 지위와 권리를 확인하고 있다. 특히 소수집단의 언어적 권리를 규정하고 있는데, 주정부는 소수언어집단이 하나의 언어만을 사용할 때조차도 그들이 원하는 '공식 언어'로 교육을 제공할 것을 규정하고 있다.

③ 이중 언어 정책의 문제점

- 가. 공직에서 이중 언어 사용의 불균형이 지속되고 있다. 1970년대 이후 공공부문에서 불어 사용자의 공무원 임용은 급격히 증가하였다. 그러나 퀘벡을 제외하고는 연방공무원들이 두 공식 언어 중 주민이 선택하는 하나의 언어로 서비스를 제공하는 것은 현실적으로 많은 어려움이 있다. 이중 언어를 유창하게 구사하는 공무원들의 부족에 크게 기인한다.
- 나. 교육부문 이중 언어정책의 구조적 문제가 내재되어 있다. 이중 언어 교육프로그램에의 참여는 1978년에 0.5%에서 1999년에 6.8%로 증가하였다. 그러나 1990년대 후반 이후에는 상당히 정체되었다. 이러한 현상은 부적절한 강의 교재, 자격을 갖춘 교사의 부족 및 중등학교의 언어프로그램에서 학생들의 높은 탈락률 등과 같은 캐나다 이중 언어 교육의 다양한 구조적 문제에 기인하고 있다.
- 다. 공식적 이중 언어 사이의 갈등과 비공식언어의 소외 문제를 들 수 있다. 50여종이 넘는 캐나다 원주민(aboriginal) 언어의 대부분이 억압적인 교육정책 및 다른 요인에 의하여 멸종 위험에 직면하고 있는 실정이다. 두 개의 공식 언어인 영어공동체와 불어공동체 사이의 긴장은 여전히 국가정치의 장을 지배하고 있지만, 이러한 상황이 다른 비공식 소수언어들에 관한 이슈의 표면화를 가로막고 있다.
- 라. 연방정부의 이중 언어정책 수행의 미흡을 들 수 있다. 연방정부는 이중 언어공동체 형성 및 공공부문, 교육, 소수언어집단에서 불어와 영어 사이의 동등성 촉진에 전념할 것을 재확인하였으나 정책의 진행의 측정, 성과에 대한 국민과의 의사전달이 제대로 이루어지지 않고 있다.

④ 계승어(heritage language)교육

1977년 캐나다 연방정부다문화국에서는 문화촉진프로그램을 수립하였으며, 주정부에서는 계승어 지원프로그램을 개발하여 실시하였다.

퀘벡주	온타리오 주
- 공립학교에서 계승어를 연간 100시간 가르침 - 매일 30분 수업 - 주로 수업외 시간에 함 - 정규수업 시간 안에서 하고 학점인정을 받기도 함	- 1977년 계승어 프로그램(HLP=Heritage Language Program) 발표 - 1994년 국제언어프로그램(ILP = International Languages Program)으로 명칭변경 - 계승어를 배우려는 학생 수가 25명 이상이면 어떤 커뮤니티이든 목표언어의 수업 개설을 요청할 수 있음 - 1주에 2시간 30분까지 무료로 수업이 제공됨 - 평생교육프로그램 관할 하에 있음 - 주말이나 방과 후 혹은 수업시간 내에 실시하며 연간
- 민족 커뮤니티에서 운영하는 민간 계승어 학교에서 토요일 오전이나 주중 방과 후에 실시	

- 주교육부가 인정하는 계승어 프로그램에 등록하면 고등학교 제3언어과목으로 학점이 인정됨	32회 수업함 - 100 여개 언어 가르침 - 초등과정(유치원~8학년), 중등과정(9~12학년)으로 나누어 수업을 하며 중등과정은 학점이 인정됨(1년에 1점씩 졸업 때까지 4학점을 인정받고 대학입시에 반영됨)
--	--

(3) 미국

① 미국의 이중 언어 정책 과정

가. 전환적 이중 언어교육(Transitional bilingual education) 정책

70년대까지는 미국 내의 소수민족 어린이들의 미국 사회 동화를 도와주기 위해 소위 전환적 이중 언어교육(Transitional bilingual education)을 취하였다. 미국은 1964년 미국 의회에서 이중 언어 교육법이 통과된 이후 언어 교육 정책을 수정하면서 계속 이중 언어 교육을 발전시켜 왔다.

1964~1966년에 미국 텍사스 주의 웹 지역(Webb County)에서 스페인어, 영어 이중교육을 실시하였다.

1968년에 이중 언어 교육령(Bilingual Education Act)이 합법화(Title VII of ESEA)되면서 정식으로 초, 중학교에서 이중 언어교육을 위한 균등한 교육적 기회를 제공할 수 있는 계기가 마련되었다.

나. 보존적 이중 언어 교육(Maintenance bilingual education) 정책

70~80년대로 오면서 보존적 이중 언어교육으로 발전하게 되었다. 소수민족 어린이들이 표준 언어인 영어를 완전히 마스터할 때까지 자기의 부모로부터 배운 제1언어도 지키는 소위 보존적 이중 언어 교육(Maintenance bilingual education) 정책을 취하였다. 즉 제1언어는 보존하면서 제2언어인 표준영어도 모어처럼 통달할 수 있도록 교육하는 것이다.

1972년 이후 민족 유산 연구령(Ethnic Heritage Studies Act, Title IX of ESEA)에서는 다문화 교육과 관련하여 역사, 지리, 사회, 경제, 문학, 예술, 음악, 드라마, 언어, 민족 집단의 일반적 문화와 관련된 교육과정 자료를 개발할 것을 촉구하였다. 그러나 민족 유산 연구령은 낮은 관심과 제한된 기금으로 인해 곧 사라지게 된다. 1978년 이중 언어 정책(Title VII)은 영어에 능숙해지기 위해 도움이 되는 경우에만 자국 언어를 사용할 수 있게 하는 과도기적인 이중 언어 교육을 제안하였다.

다. 첨가식 이중 언어교육(enrichment type bilingual education) 정책

1990년에 이중 언어 정책(Title VII)이 영어가 부족한 학생들을 위한 수업 전략 부분에 있어서 많은 융통성을 주었다. 이는 수업에서 ESL과 같은 대치 수업뿐만 아니라 영어와 모국어를 함께 사용하는 발전적 이중 언어 프로그램에 대하여도 지원을 하게 되었다.

1991년 제 20회 미국 이중 언어학 대회를 고비로, 본토 학생들에게 이중 언어 교육 기

회를 제공하는 첨가적 형식(enrichment type)의 이중 언어교육을 시작한 것이다. 미국 본토 학생들에게도 원하는 사람에게 이중 언어 교육을 받을 수 있도록 소위 두 가지 이중 언어교육(Two-way Bilingual education) 프로그램을 시험적으로 실시하였다. 학생들이 여러 가지 언어를 접하게 해 줌으로써 내 것만이 아닌, 남의 것도 이해하고 존중하며, 다른 문화도 자기의 것과 동등하게 가치 있다는 것을 알게 해주고, 국제적인 감각과 사고를 할 수 있게 해주며, 가능한 자기의 모어 외에 다른 언어를 한 두 개라도 더 사용할 수 있는 능력을 길러 준다는 것이다.

이렇게 국제적 경쟁력의 향상이나 교육의 평등성 원리 확대 등의 이유는 이중 언어를 보는 관점에 변화가 일어났기 때문이다. 언어를 하나의 사회적 문제로 보던 관점에서 인간 권리로 보는 관점으로 바뀌었기 때문이다.

3. 다문화 가정과 이중 언어

1) 국제결혼 가정의 이중 언어 문제

(1) 결혼이주 여성의 이중 언어 문제

충청남도여성정책개발원에서 다문화사회의 도래와 언어교육에 대한 연구를 조사 발표하였다. 충남 도내 결혼이주여성가정 중 364가정을 대상으로 자녀양육환경, 언어구사 실태 및 이중 언어 교육 관련 의견을 물었다. 이 설문 자료는 '우북남.(2008), 다문화사회의 도래와 언어교육, -충남 국제결혼가정을 중심으로-, 충청남도여성정책개발원'의 내용을 발췌한 것이다. 다문화 가정 중 국제결혼 가정의 한국어 및 이중 언어의 실태를 객관적으로 살펴 볼 수 있는 좋은 자료라고 보여 진다.

① 양육언어

전체적으로 집에서 대다수는 한국어를 사용하고 있는 것으로 나타났으며, 자녀 양육시 이중 언어를 사용하는 경우 결혼이민자 출신국별로 보면, 네팔(50%), 인도네시아(50%) 우즈베키스탄(42.9%) 등은 50% 가까이가 이중 언어를 사용하며, 태국(30.8%), 필리핀(30.6%), 캄보디아(30%), 일본(27.8%)은 3가정 중에 한가정이 이중 언어를 사용하고 있다. 전체적으로 22.1%만이 가정에서 이중 언어를 사용하고 있는 것으로 나타나고 있다.

<결혼이주여성가정 민족별 양육 언어>

	아직 어려서 주로 한국말로 한다.		어려도 자주 엄마나라말로 이야기한다.		잘 모르겠다.		전체	
베트남	94	(73.4)	21	(16.4)	13	(10.2)	128	(100)
필리핀	29	(59.2)	15	(30.6)	5	(10.2)	49	(100)
중국(한족)	7	(58.3)	1	(8.3)	4	(33.3)	12	(100)
조선족	10	(71.4)	3	(21.4)	1	(7.1)	14	(100)
고려인	1	(100)					1	(100)
일본인	11	(61.1)	5	(27.8)	2	(11.1)	18	(100)
캄보디아	6	(60.0)	3	(30.0)	1	(10.0)	10	(100)
태국	8	(61.5)	4	(30.8)	1	(7.7)	13	(100)
인도네시아	1	(50.0)	1	(50.0)			2	(100)
몽골	2	(100)					2	(100)
네팔	2	(50.0)	2	(50.0)			4	(100)
우즈베키스탄	4	(57.1)	3	(42.9)			7	(100)
기타	2	(100)					2	(100)
전체	177	(67.6)	58	(22.1)	27	(10.3)	262	(100)
χ^2	21.112							

② 결혼이주여성의 문화적 정체성

이주여성들은 매우 강한 문화적 정체성을 갖고 있다. 2008년 5월 실태조사(우북남 2008b)에 따르면, 자신의 문화에 대해 자부심을 보이는 응답자가 90%를 넘어섰다. 이러한 강한 문화정체성은 자신의 문화와 언어를 자녀에게 알려야 한다고 생각하는 응답자 비율이 91% 정도로 나타났다는 점과 상응한다. 특히 필리핀 출신이 베트남 출신 보다, 도시 출신이 농어촌 출신 보다, 저학력 보다 높은 고학력 응답자가 더욱 강하게 자신의 모국문화를 자녀에게 알리고 싶어 하는 것으로 나타났다. 이렇게 자녀와 자신의 문화 및 민족적 정서를 공유하고 싶어 하는 이들의 욕구는 당연하고 자연스러운 것으로서, 자녀들이 모의 모국어와 문화를 접할 수 있는 교육 및 체험 공간이 필요함을 암시한다.

〈결혼이주여성의 문화적 정체성〉

	그렇다		아니다		합계		χ^2
중국	31	(96.9)	1	(3.1)	32	(100.0)	9.088
조선족	3	(100.0)			3	(100.0)	
베트남	86	(88.7)	11	(11.3)	97	(100.0)	
필리핀	51	(89.5)	6	(10.5)	57	(100.0)	
러시아	2	(100.0)			2	(100.0)	
고려인	9	(100.0)			9	(100.0)	
태국	1	(100.0)			1	(100.0)	
몽골	3	(100.0)			3	(100.0)	
캄보디아	13	(92.9)	1	(7.1)	14	(100.0)	
네팔	3	(100.0)			3	(100.0)	
우즈베키스탄	1	(100.0)			1	(100.0)	
인도네시아	1	(50.0)	1	(50.0)	2	(100.0)	
기타	4	(100.0)			4	(100.0)	
합계	208	(91.2)	20	(8.8)	228	(100.0)	
	그렇다		아니다		합계		χ^2
15~20살	6	(85.7)	1	(14.3)	7	(100.0)	.713
21~25살	72	(91.1)	7	(8.9)	79	(100.0)	

26~30살	64	(91.4)	6	(8.6)	70	(100.0)	
31~35살	36	(90.0)	4	(10.0)	40	(100.0)	
36~40살	19	(95.0)	1	(5.0)	20	(100.0)	
41~60살	9	(90.0)	1	(10.0)	10	(100.0)	
합계	206	(91.2)	20	(8.8)	226	(100.0)	
	그렇다		아니다		합계		χ^2
1~6학년(초등학교)졸업	25	(96.2)	1	(3.8)	26	(100.0)	5.255
7~9학년(중학교)졸업	49	(84.5)	9	(15.5)	58	(100.0)	
10~12학년(고등학교)졸업	83	(93.3)	6	(6.7)	89	(100.0)	
대학교 졸업	48	(92.3)	4	(7.7)	52	(100.0)	
대학원 졸업	3	(100.0)			3	(100.0)	
기타	3	(100.0)			3	(100.0)	
합계	211	(91.3)	20	(8.7)	231	(100.0)	

③ 결혼이주여성가정 모의 이중 언어 교육 의사

자녀에게 엄마의 언어를 가르칠 의사가 있는지 묻는 질문에서 부정적으로 응답하거나 대답을 보류한 가정은 30%가량 되며, 64.9%는 가르칠 의사를 가지고 있었다. 곧 실제로 어린 자녀를 양육할 때는 자녀가 한국어를 못하여 주변 한국인과 소통의 문제가 생길 것을 두려워하여 한국어를 사용하지만, 자녀가 성장하고 한국어구사가 이루어질 즈음엔 어머니나 말을 교육할 의사를 가진 것으로 보인다. 이때 베트남 가정이 필리핀 가정 보다 더 모의 모국어교육 의지가 강하게 드러나는 반면에 자녀의 모의 모국어구사 정도에 있어서는 필리핀 가정 자녀가 베트남 가정 자녀 보다 좀 더 잘 구사하는 것으로 나타났다.

<결혼이주여성가정 민족별 자녀 모의 모국어구사 여부 및 모국어 교육 의사>

	아직 잘 못하지만 앞으로 더 많이 가르칠 계획이다.		지금 잘 한다.		안 가르칠 것이다.		잘 모르겠다.		전체	
베트남	82	(65.1)	5	(4.0)	14	(11.1)	25	(19.8)	126	(100)
필리핀	30	(58.8)	5	(9.8)	8	(15.7)	8	(15.7)	51	(100)
중국(한족)	6	(50.0)			3	(25.0)	3	(25.0)	12	(100)
조선족	12	(85.7)			1	(7.1)	1	(7.1)	14	(100)
고려인	1	(100)							1	(100)
일본인	13	(68.4)	2	(10.5)	1	(5.3)	3	(15.8)	19	(100)
캄보디아	4	(44.4)			2	(22.2)	3	(33.3)	9	(100)
태국	9	(69.2)	1	(7.7)			3	(23.1)	13	(100)
인도네시아	1	(100)							1	(100)
몽골	1	(100)							1	(100)
네팔	3	(100)							3	(100)
우즈베키스탄	3	(50.0)	1	(16.7)	1	(16.7)	1	(16.7)	6	(100)
기타	3	(100)							3	(100)
전체	168	(64.9)	14	(5.4)	30	(11.6)	47	(18.1)	259	(100)
χ^2	23.063									

④ 결혼이주여성가정 모국어사용 허용여부

가정 내 이주여성 모국어 사용에 대한 가족의 반응(허용여부)의 경우, 22.5%의 응답자가

아이 아빠나 조부모 등이 반대한다고 응답하였는데, 어머니나 말 교육에 있어 베트남 가정 (17.2%)에서 필리핀 가정(7.8%)에서 보다 반대하는 조부모가 더 많은 것으로 나타났다. 이는 양 나라 및 문화, 특히 베트남어와 영어가 한국에서 가지는 인지도 및 사회적 지위가 다름과 연관된다고 보인다.

〈결혼이주여성가정 모국어사용 허용여부〉

	아빠, 할아버지, 할머니 모두 허락한다.		아빠가 반대한다.		할아버지와 할머니가 반대한다.		집에서는 허락하지만 아이 엄마가 스스로 아이에게 안 가르친다.		전체	
베트남	74	(55.2)	17	(12.7)	23	(17.2)	20	(14.9)	134	(100)
필리핀	34	(66.7)	6	(11.8)	4	(7.8)	7	(13.7)	51	(100)
중국(한족)	7	(53.8)	2	(15.4)			4	(30.8)	13	(100)
조선족	9	(69.2)			1	(7.7)	3	(23.1)	13	(100)
고려인	1	(100)							1	(100)

2) 결혼이주여성 자녀의 교육

① 결혼이주여성 자녀 한국어구사 실태

대다수 결혼이주여성이 한국과는 문화적으로 먼 나라 출신들이나, 결혼기간이 짧은 점, 입국과 더불어 임신과 출산, 가사일, 노동 등으로 집중적으로 한국어교육에 임하기 어려운 점 등으로 인해서 모의 한국어구사능력이 양육에 충분할 수 없다. 한국가족의 이주여성 언어사용에 대한 경계와 저항으로 인해 이주여성들이 주로 한국어로 양육을 담당하고 있음을 고려하면, 자녀는 유아기에 적절한 언어 및 인지적 자극을 받지 못하고 자라고 있을 확률이 높다. 언어구사가 가능한 연령대 자녀를 둔 가정을 대상으로 자녀의 한국어구사 상태를 묻은 결과, 18.6%의 응답가정이 발음이나 표현력, 읽기나 받아쓰기 등에서 문제가 있다고 응답하였다. 특히 자녀의 언어구사에 있어 필리핀 가정 자녀의 표현력이나 받아쓰기, 발음 문제가 더 강하게 나타났다.

〈결혼이주여성 자녀 한국어구사 실태〉

	아직 어려서 잘 모르겠다.		한국말 구사에 문제가 없다.		발음은 괜찮은데 표현력이 좀 안 좋다.		말은 잘하는데 읽기나 받아쓰기가 좀 떨어진다.		발음이 분명하지 않다.		기타		전체	
베트남	102	(77.9)	17	(13.0)	5	(3.8)	4	(3.1)	2	(1.5)	1	(.8)	131	(100)
필리핀	21	(42.0)	14	(28.0)	4	(8.0)	7	(14.0)	5	(6.0)	1	(2.0)	50	(100)
중국(한국)	7	(58.8)	1	(8.8)	2	(16.7)	1	(8.8)			1	(8.8)	12	(100)
조선족	2	(14.8)	4	(28.8)	2	(14.8)	5	(35.7)	1	(7.1)			14	(100)
고려인					1	(100)							1	(100)
일본인	4	(21.1)	7	(36.8)	6	(31.6)	2	(10.5)					19	(100)
캄보디아	8	(80.0)			1	(10.0)					1	(10.0)	10	(100)
태국	7	(58.8)	2	(15.4)			8	(25.1)	1	(7.7)			18	(100)
인도네시아	2	(66.7)	1	(33.3)									3	(100)
몽골	1	(100)											1	(100)
네팔	8	(75.0)	1	(25.0)									4	(100)
우즈베키스탄	4	(57.1)	3	(42.9)									7	(100)
기타	1	(58.8)	2	(66.7)									3	(100)
전체	162	(60.4)	52	(19.4)	21	(7.8)	22	(8.2)	7	(2.6)	4	(1.5)	268	(100)
χ^2	112.916													

자녀의 언어발달 상태를 확인하고 싶은지 묻은 결과, 응답자 71.1%가 자녀의 언어구사 정도를 확인하기 원하는 것으로 나타났다.

<결혼이주여성 자녀 언어발달검사 희망 여부>

발달검사 희망여부	빈도	%
해준다면 받아보게 하겠다.	172	(71.1)
필요 없다.	70	(28.9)
전체	242	(100)

② 결혼이주여성 자녀에게 책 읽어주는 정도

자녀의 언어발달에 영향을 미치는 언어자극 정도를 알아보기 위하여 자녀의 언어교육 및 인지자극의 주요 요소 중 하나인 동화 등 책읽어주는 분위기를 물었는데, 절반이상이 잘 읽어주지 못하는 것으로 나타났다. 특히 베트남 보다 필리핀 엄마를 둔 가정의 경우, 더욱 책읽어주기 어려운 것으로 나타나는데, 이는 곧 자녀의 이후 언어구사력이나 학습능력에 문제를 가져올 수 있음을 뜻한다. 그러한 결과는 필리핀 이주여성 가정 자녀의 한국어 구사 관련 문제가 더 크게 나타남과 일치한다.

<결혼이주여성 자녀에게 책 읽어주는 정도>

	자주 읽어주려고 애쓰고 있다.		여건이 못 되어 잘 읽어주지 못한다.		잘 모르겠다.		전체	
베트남	58	(45.0)	62	(48.1)	9	(7.0)	129	(100)
필리핀	17	(33.3)	32	(62.7)	2	(3.9)	51	(100)
중국(한족)	4	(33.3)	7	(58.3)	1	(8.3)	12	(100)
조선족	8	(57.1)	6	(42.9)			14	(100)
고려인	1	(100)					1	(100)
일본인	10	(52.6)	9	(47.4)			19	(100)
캄보디아	3	(30.0)	5	(50.0)	2	(20.0)	10	(100)
태국	5	(35.7)	9	(64.3)			14	(100)
인도네시아	2	(100)					2	(100)
몽골			1	(100)			1	(100)
네팔	4	(100)					4	(100)
우즈베키스탄	2	(28.6)	3	(42.9)	2	(28.6)	7	(100)
기타	1	(33.3)	2	(66.7)			3	(100)
전체	115	(43.1)	136	(50.9)	16	(6.0)	267	(100)
χ^2	29.334							

3) 결혼이주 여성의 한국어구사능력과 이중 언어에 대한 의견

① 엄마의 한국어능력과 자녀 한국어능력 상관관계 의견

엄마의 한국어능력과 자녀의 한국어능력의 관계를 묻는 질문에서 70%가량의 응답자가 엄마의 한국어능력이 자녀의 한국어능력에 영향을 준다고 응답하며, 엄마의 한국어구사 여부와 상관없이 다른 가족이 충분히 한국어 입력을 제공할 경우 자녀의 한국어구사능력에 문제가 없을 것이라고 응답한 사람은 23.2%에 불과하였다.

또한 한국어 말하기 유창성과 다른 과목 학습능력의 상관관계에 대한 의견을 묻는 질문에서 65.3%는 한국어 말하기능력과 학습능력이 비례한다고 응답하였다. 이는 이주여성들이 자신의 한국어능력 부족으로 인해 자녀의 한국어구사 및 학습능력에 문제가 있을지 모른다고 걱정하는 경우 및 유아기 자녀의 한국어 양육 선호경향과 일치한다.

가. 엄마의 한국어능력과 자녀 한국어능력 상관관계 의견

모의 한국어능력과 자녀 한국어능력 관계	빈도	%
말 배우기 시작하는 아기일 때 한국말을 잘 못하게 된다.	132	(40.2)
초등학교 저학년까지는 아무래도 영향을 준다.	91	(27.7)
다른 가족이 한국어로 말을 자주 걸어주면 문제가 없을 것이다.	76	(23.2)
잘 모르겠다.	29	(8.8)
전체	328	(100)

나. 한국어 말하기 능력과 학습능력 전반의 관계

한국어와 다른 과목 학습능력 관계	빈도	%
학습능력 전반이 떨어진다.	220	(65.3)
국어과목 점수가 조금 떨어질 수 있어도 다른 과목은 상관없다.	76	(22.6)
잘 모르겠다.	41	(12.2)
전체	337	(100)

② 이중 언어 교육에 관한 의견

이중 언어 교육에 관한 의견을 묻는 질문에서 적어도 초등학교 입학 전후 유·아동기에는 한국어구사에 문제가 있을 수 있다고 응답한 응답자가 58.3%, 둘 다 동시 발달 가능성을 믿는 응답자 수가 30.7%로 나타나는데, 이는 유·아동기 자녀의 양육에서 이주여성이 자신의 모국어 사용을 자제하고 한국어로 자녀와 소통하는 경향과 일치한다.

한국어와 모의 언어 동시 교육과 한국어능력	빈도	%
그렇다. 한국말이 늦고 부정확하다.	127	(37.8)
초등 입학 전후에는 한국말이 늦어도 그 이후엔 둘 다 잘 할 것이다.	69	(20.5)
어려서부터 둘 다 가르치면 둘 다 동시에 발달할 것이다.	103	(30.7)
잘 모르겠다.	37	(11.0)
전체	336	(100)

4) 이주가정 아동의 이중 언어 교육

9세에서 18세까지 이주노동자 자녀 34명(남 15, 여 19명)을 상대로 설문을 조사 하였다. 설문 대상자의 94%가 한국학교에 다니고 있으며, 6%는 미취학 상태이다. 이 자료는 ‘조선경, (2007), 특수목적 한국어 교육연구: 이주노동자, 이주여성 및 그 자녀에 대한 한국어 교육을 중심으로, 이화여자대학교 대학원 박사학위 논문.’에서 발췌한 것이다.

(1) 이주노동자 자기 판단 한국어 실력

자가 판단 한국어 실력	빈도	백분율
간단히 말 할 수 있고, 다른 사람의 도움 없이 생활 어렵다.	6	17.6
자주 쓰는 말은 잘 알고 있지만 다른 사람의 도움이 많이 필요하다.	7	20.6
일상생활, 학교생활에서 다른 사람의 도움이 필요하나 혼자서 일을 한다.	7	20.6
학교생활에서도 대부분 혼자 일을 해결 할 수 있지만, 가끔 도움이 필요하다.	10	29.4
한국어 부족으로 생기는 문제는 거의 없고, 복잡한 일도 혼자서 해결 한다.	4	11.8
총계	34	100

한국어 부족으로 생기는 문제는 거의 없고, 복잡한 일도 혼자서 해결 한다가 11.8%로 나머지는 지속적으로 한국어 교육이 필요한 것으로 나타났다.

(2) 모국어 및 모국문화 인지도

모국어 및 모국문화 인지도	빈도	백분율
전혀 모른다	0	0
조금 알고 있다	12	35.3
대부분 알고 있다	11	32.4
아주 잘 알고 있다	11	32.4
총계	34	100

설문에 응답한 이주노동자 자녀 중 76.5%는 국내 체류 기간이 5년 미만으로 모국어 및 모국 문화에 대하여 비교적 잘 아는 것으로 나타났다.

(3) 보충하고 싶은 한국어 수업 내용

보충하고 싶은 한국어 수업 내용	빈도
정확한 발음	19
맞춤법	15
교과서에 많이 나오는 단어	12
교사, 학생들이 많이 쓰는 단어	11
전체적인 문법	9
상황에 따른 유용한 표현	7

(4) 모국 관련 교육 및 필요성 인식

모국 관련 교육 및 필요성 인식	빈도
필요하다	22
필요하지 않다	10
기타	2

모국어 및 모국문화에 대한 교육의 필요성에 대해 65%가 필요하다고 응답하였고, 29%는 필요하지 않다고 응답하였다.

4. 이중 언어 교육의 기초 지식

1) 이중 언어 교육에서 교사와 가족이 알아야 할 점

(1) 이중 언어 교육과 교사

① 조기 이중 언어교육은 긍정과 부정적 요인 모두가 있다. 아이가 매우 어릴 때, 그들은 정확한 발음을 빨리 잡아낸다. 아이들은 현지어와 두 언어의 독특한 소리를 쉽게 배운다. 그러나 아주 어린나이에 이중 언어를 구사 아이들은 상대적으로 느리게 언어를 배우는 경향이 있다. 제 2언어를 배우는 데 걸리는 시간을 효율성으로 정의한다면, 십대와 성인이 어른 아이들보다 뛰어난 경향이 있다.

② 제 2언어 학습이 모국어 발달을 방해하지 않는다. 오히려 두 언어를 배울 때, 아이는 언어 자체에 민감해지고 더욱 잘 알게 될 것이다. 대화를 하면서 더욱 민감해지고 상대방의 요구를 더 잘 알 수 있다. 각 사물이나 관념, 개념에 대해 두 개 이상의 단어를 알고 있다는 것은, 생각을 축소하기 보다는 오히려 확대시킬 것이다.

③ 두 언어를 동시에 발달시키는 것과 한 언어를 먼저, 다른 언어를 나중에 발달시키는 것, 두 방법 모두 이중 언어 구사의 성공적인 방법이다. 만약 가정환경이 자녀의 생활에서 이중 언어 구사가 가능하다면, 할 수 있는 한 되도록 빨리 시작하는 것이 좋다.

④ 단일 언어 구사자가 단일 문화에 속하는 것과는 달리, 이중 언어를 구사하는 성인과 어린아이들이 두 언어적 문화에 속하는 것은 아니다. 한 개인 안에 두 가지 문화의 복합적인 통합이 이루어지는 것이다. 이것은 두 원이 나란히 나열되는 것이 아니라, 두 원이 겹쳐지는 것과 같다.

⑤ 목적에 맞게 언어를 바꾸는 것은 이중 언어 구사자의 자연적이고 일상적인 부분이다. 따라서 두 언어가 확실히 구분된 후에 언어를 바꾸는 것(switching language)은, 이중 언어

구사자의 언어 실현에 있어서 뚜렷한 목적과 기능을 갖는, 가치 있는 활동들이다.

⑥ 언어는 한쪽이 더 올라가면, 다른 한 쪽은 더 내려가는 방식으로 발달하지 않는다. 언어는 장기적으로 서로를 희생시키지 않으며 서로 의존적으로 성장한다. 그러므로 자녀들이 주위에 누구든 상관없이, 지역 공동체 사람들과 언어 실습을 해야 하는 것은 현명하고 자연스러운 것이다.

⑦ 두 언어의 능숙함을 얻는 것을 어떤 개혁운동과도 같이 생각하거나, 불화와 갈등의 원천이 되는 것을 경계해야 한다. 단일 언어 구사자와의 경쟁으로 만드는 일은 오히려 역작용을 불러 올 수 있다. 언어의 성(language castle)은 쉽게 건설되기도 하지만, 쉽게 무너지기도 한다.

⑧ 이중 언어 구사자와 본토의 단일 언어 구사자와 비교하는 것은 또 다른 위험이다. 거주하는 나라에서, 아이가 타갈로그어, 베트남어 등을 듣는 일은 드물다. 그 아이에게 필리핀이나 베트남 등의 본토의 아이처럼 말하기를 바라는 것은 잘못된 것이다.

⑨ 아이는 가정 내 언어를 거부하고 또래 집단에서 쓰이는 높은 지위의 언어를 선호할 지도 모른다. 이것은 소수언어들 사이에 흔히 일어나는 일들이다. 십대 때, 다수언어를 향한 움직임이 종종 있다. 특히 십대에는, 언어와 문화가 깨질 수 있다. 다수언어에 노출되는 것은 자동적이고, 그러한 경험을 중요하게 생각한다.

⑩ 이중 언어 자녀에게 단일 언어 구사자처럼 두 언어의 능숙함을 기대해서는 안 된다. 오히려 이중 언어 구사자는 단일 언어 구사자들이 할 수 없는 방법으로 두 언어와 문화를 이동할 수 있는 유연성과 장점을 가지고 있다. 두 언어 사이에 불균형이 있을 때에도 그것이 일종의 단점 또는 결점이 되어서는 안 된다.

(2) 이중 언어 교육과 가족

① 자녀가 어머니는 이해하지 못하는 언어로 아버지에게 어머니에 대한 말을 한다면 그 자녀는 남편과 아내의 관계를 훼손시킬 수 있다. 부모들이 자녀의 사회적, 감정적, 신체적, 지적 발달을 신경 쓰는 것처럼, 두 가지 언어도 신경을 써야 할 부분이다.

② 아이가 부모와 함께 있을 때 어떤 언어를 사용하는 가는 매우 중요하다. 가정 안에서 두 언어가 대략적으로 균형을 잡아가는 데 필요한 것을 고려해야 한다. 부모는 의식적으로 아이에게 약하게 노출된 언어를 사용할 필요가 있다. 이것은 두 언어를 최대한 같이 발전시키기 위해 균형을 잡는데 도움을 준다. 가정에서 언어 환경을 갖추는 것이 필요하다. 이 중 언어 구사의 전문가들은 자녀의 언어 환경을 구분하는 것이 중요하다고 강조한다. 자녀에게 한 부모가 한 언어로 말하고, 다른 부모는 다른 언어로 말할 때 만들어 질 수 있다. 이렇게 두 언어를 들을 때, 자녀에게 명백한 구별이 생긴다. 언어 구분은 자녀로 하여금 어느 부모에게 어떤 언어를 구사해야 하는지를 인식하게 한다.

③ 아버지가 이중 언어 구사에 대해 적극적인가, 부정적인가에 따라 자녀에게 중요하게 영향을 미친다. 아버지가 이중 언어 구사에 대해 회의적이거나, 어머니의 언어사용을 달가워하지 않는다면, 아이는 부정적 영향을 흡수하고, 이는 아이의 언어행동에 영향을 미칠 것이다. 또 한편으로, 아버지가 아이의 이중 언어 구사를 장려하고, 어머니의 언어를 사용하는 것에 박수를 쳐 준다면, 아이는 언어 자부심과 태도에 대한 영향은 지대할 것이다.

③ 이중 언어 구사에 대한 반감은 단일 언어를 구사하는 조부모와 친척들 사이에서 생길 수 있다. 조부모들은 이중 언어를 구사하는 손자들에 대해 반감을 표현 할 수 있다. 또는 조부모는 자녀들에게 제 2언어의 모델이 된다. 자녀들에게 제 2언어를 전수할 뿐만 아니라 깊은 지혜를 담은 속담, 노래, 민담과 전통이 새로운 세대에게 전달되는 것이다.

④ 이중 언어 구사 자녀를 양육하는데 가장 중요한 요소는 언어가 언어를 에워싸고 있다는 것이다. 자녀의 언어 성장은 최소한의 가지치기가 필요하다. 부드럽고 여린 새싹들이다. 언어를 계속적으로 교정하고, 문장을 기계적으로 반복하는 것은, 가지치기의 일종으로 언어성장에 효과가 없고, 오히려 부정적인 결과를 낳을 수도 있다.

⑤ 부모는 아이들을 돕기 위해 모국 문화를 유지하면서 현지 문화와 융합하는 기회를 찾아주는 것이 좋다. 모국어의 희생 없이 지역과 동화할 수 있는 특별한 놀이집단, 저녁활동, 교회와 사원 등이 있다면, 아이는 새 정체성을 받아들이는 것에 대해 용기를 얻을 것이다. 학교도 이러한 문제 해결을 돕는데 중요한 역할을 한다. 학교는 아이가 절망을 느끼게 하는 정체성의 분리가 아닌, 아이가 조화로운 정체성의 성장을 발달시키는데 책임감을 갖고 있다.

⑥ 부모가 모두 제 2언어를 말할 수 없을 때, 어떻게 이중 언어 교육을 진행해야 하는가? 모국어는 집에서 습득하고 제 2언어는 가정 외부에서 습득할 수 있다는 생각은 위험하다. 자녀의 제 2언어 지원을 위해 카세트, 비디오, 책, 포스터 그리고 만화책의 형태로 부모가 제공해 주는 것이 좋다.

⑦ 부모가 언어적 고립지대에 있다고 느끼면, 가까이에서 비슷하게 고립된 사람들을 찾아서 그들과 교류하라. 만약 고립지대에서 다른 언어를 사용한다면, 여전히 소외감을 줄이고 공동체의 일부를 느낄 수 있는 기회가 있을 것이다. 공유는 고립을 대체하기 위해 필요한 것이다.

⑧ 자녀가 다수언어를 먼저 배울 경우 소수언어 부모가 만나는 어려움은 아이들이 점점 다수언어를 사용한다는 것이다. 다수언어는 어린 아이들에게도 더 높은 지위로 인식되고 유용성과 목적을 가진다. 그러므로 뿌리 깊은 소수언어와 문화를 먼저 발달시키는 것이 중요하다.

⑨ 이중 언어 교육이 반항적인 십대에게는, 부모의 지원이 의도와는 달리 반대 효과를 가져올 수 있다. 십대와 십대 이전에, 부모는 적절한 언어 환경을 설계할 수 있다. 현명한 중등학교 선택하기, 소수언어를 즐길 만한 이벤트 제공하기, 소수언어를 하는 친구들 초대하기 등이다.

⑩ 이중 언어를 구사하는 아이들이 어른이 되어감에 따라, 그들 대부분은 자신을 위해, 하나 또는 양쪽 문화를 확고히 하려 한다. 부모는 단지 각 언어 안에 문화의 다양성을 가꾸어주는 정원사이다.

2) 이중 언어 교육 방법

(1) 이중 언어 교육의 갈등

언어의 생활에는 두 가지 중요한 요소가 있다. (1) 언어는 가정 안에서 재생산될 필요가 있다. 이중 언어 구사는 어머니와 아버지의 생활, 공동체, 문화와 전통의 언어 관계의 삶 속에서 존재한다. 그러나 때론 갈등을 일으킨다. (2) 언어는 소유자에게 사회적으로, 경제적으로 유용해야 한다. 개인과 사회 안에서 언어생활은 언어가 경제적 가치가 있을 때 매우 강화된다. 소수언어로 말하고 학교에서 그 언어로 배우는 자녀의 경우에 그 언어로 일자리가 없다면, 그 언어의 가치는 상당히 떨어지고 심지어 서서히 쇠퇴할 것이다. 언어가 직업이나 승진에 유용한 가치가 있을 때, 언어 학습과 이중 언어 구사는 적극성과 활력을 가진다.

(2) 구별된 이중 언어 사용하기 방법

- ① 한 언어 대 한 부모(One language-one parent), 각 부모가 자녀에게 다른 언어를 사용한다.
- ② 가정 내에서만 소수언어 말한다. 가정 밖에서 자녀는 다수언어를 경험할 것이다.
- ③ 이중 언어 구사 가정에서 주중에 특정한 요일이 되면 제 2언어로 말한다.
- ④ 학교나 기관에서는 가정에서 사용되는 언어와 다른 언어 사용하기

(3) 이중 언어를 배우게 하는 부모와 자녀의 대화 방법

- ① 너무 복잡하지 않게 한다.
- ② 의사소통을 위한 실생활 대화를 확대한다. ‘밖으로 나갈래요, 공원으로 가고 싶어요,’ 등.
- ③ 다양한 답변을 할 수 있는 개방형 질문을 던진다. 즉, ‘맞다’, ‘틀리다’라는 대답보다는 많은 대답을 할 수 있는 질문들이 필요하다.
- ④ 아이의 언어적 시도에 대해서 많은 격려와 칭찬을 표현한다.
- ⑤ 아이의 노력에 대해 보상을 해 준다.
- ⑥ 아이에게 민감해져야 한다. 부모는 훌륭한 청취자이다.
- ⑦ 풍부한 동작과 함께, 단어의 의미와 기억을 돕는 사물을 연결해 준다.

3) 이중 언어 교육으로서 한국어

(1) 이주가정의 아동의 한국어 교육

① 자녀들이 한국어가 뒤질 것을 염려하여 집에서 한국어만을 사용하는 것은 자칫 아이가 부모의 언어를 배우지 못함으로 나중에 부모 자식 간에 언어 소통의 문제를 불러 올 수 있다. 부모는 한국어를 구사하는데 한계가 있으나 아이들은 더 많은 한국어를 배우게 된다. 부모는 점차 자녀의 한국어를 잘 이해하지 못할 경우가 늘어난다.

② 부모는 자녀에게 언어를 통하여 문화적 정체성을 갖도록 부모 나라의 문화에 대하여 책 읽기, 영화보기, 명절문화, 음식 문화 등을 통하여 자연스럽게 알려 줄 필요가 있다.

③ 부모가 미등록일 경우 신분 노출 등을 꺼려 한국만 사용하는 것은 자녀에게 부모의 언어를 배울 기회를 잃게 만드는 것이다. 가전에서 자연스러운 이중 언어 교육이 이루어지도록 지도할 필요가 있다.

2) 결혼이민자의 이중 언어 교육으로서 한국어

① 한국어를 배우는 자체로 인하여 결혼이민자가 열등감이나 기가 죽지 않도록 배려해야 한다. 외국인에게 있어서 한국어는 여러 나라의 언어 중 상당히 어려운 편에 속한다. 한국인도 10년 넘게 영어를 배워도 영어회화를 잘 못하는 실정을 인정해야 한다.

② 결혼이민자 여성이 한국어를 배우면서 자신의 나라와 문화에 대한 자존감을 갖도록 지도해야 한다. 결혼이민자 나라의 문화와 견주어하는 한국어 교육은 문화적 자존감을 갖도록 하는 것에 도움을 준다.

③ 한국어 교육이 한국의 가부장문화나 특정한 역할로 전락 시키는 여성의 지위로서 규정 시키는 교육에 주의가 필요하다. 예를 들면, 미혼자의 가정을 이루기 위한 동남아시아 여성의 수용, 한국의 저 출산 문제를 해결하는 여성으로서 출산, 로마에 가면 로마의 법을 따른다는 문화 지배 상황과 가부장 문화에 순종적인 태도, 여성이기 보다는 며느리로서 집안일을 하는 사람 등을 교육할 수도 있다.

④ 학습자의 교육단계와 언어수준, 개인여건에 대한 고려가 필요하다. 한국어 학습 과정에서 임신과 출산은 개인의 선택 사항임에도 불구하고 너무나 당연시 하는 것으로 주입시키는 것은 주의가 필요하다.

⑤ 자녀가 있거나 가질 예정인 결혼 이민자들의 자녀에게 이중 언어 교육의 중요성을 동시에 알려줄 필요가 있다.

⑥ 모국어 문맹자 교육에도 배려가 필요하다. 최근 입국하는 결혼이주여성들 중에는 자국어 문맹자도 다수 있다. 결혼이민자가 당연히 자국어를 알고 있을 것으로 판단하는 것에 주의가 필요하다.

⑦ 결혼이민자의 한국어 교육과 동시에 가족들 역시 결혼이민자 나라의 언어와 문화를 배울 수 있도록 장려할 필요가 있다. 내국인의 나머지 반쪽 가족에 대한 국제적인 배려가 필요하다. 문화는 일방이 아니라 상호 소통이다.

<이중 언어 구사에 따른 지성적 발달과 학업성취>

1962년 캐나다에서 Peal과 Lambert 교수가 불어-영어[French-American] 이중 언어를 구사하는 10세 학생들과 영어만 구사하는 학생들을 비교하였다. 결과는 이중 언어를 구사하는 것은 언어의 혼선보다 지적 유익이 많다는 것이었다. 한국서 갓 온 아내와 결혼한 한인 2세 형제 가정이 있다. 아들이 태어났다. 4-5살 되니까 한국말과 영어를 둘 다 하는데 엄마에게 말할 때는 한국어를 아빠와는 영어를 사용한다고 한다. 아들이 너무 신통하다고 부모는 늘 자랑한다. 이런 가정이 우리 주변에 꽤 많이 있다. 영어를 빨리 배우게 하려고 한국말을 가르치지 않는 것은 아이의 지적 계발을 더디게 하는 실수가 된다. 여러 언어를 구사하게 되면 개념에 대한 형성과 분리의 지적 능력이 오히려 높아진다. 논리력과 창의력에 도움이 된다. 상상력이나 공간을 이해하는 실력이 늘게 된다. 여러 문화권의 사상을 소화하

는 넓고 깊은 사고력을 계발해 준다.

Arias 와 Casanova박사도 스페니쉬어-영어[Spanish-American] 이중 언어권 자녀를 상대로 연구한 결과를 1993년에 발표하였다. 이들도 영어만 하는 자녀보다 이중 언어를 구사하는 자녀가 학업이나 지적 능력에서 월등하다는 것을 발견하였다. 그 후 이들은 미국 공립학교에서 라틴계 학생들에게 Spanish-American 이중 언어 교육을 해야 한다고 주장하는 운동에 앞장서고 있다.

하버드대 출신인Tokuhama-Espinosa도 Raising Multilingual Children[2001] 책을 통해 이중을 넘어 다중 언어 교육이 지능계발에 왜 좋은지에 대해 설명하고 있다. 그녀에 따르면, 모국어[mother tongue]는 왼쪽 뇌를 사용하고, 나중에 배우는 언어는 오른쪽 뇌를 사용한다고 한다. 그런데 출생부터 일년 가까이 이중 언어를 접한 아이는 더 넓은 왼쪽 뇌를 사용한다고 것이다. 이 말은, 모국어가 하나만이 아닌 두 개가 될 수 있다는 결론이다. 어려서부터 이중 언어를 접하게 되면 두 언어를 모국어처럼 구사하게 된다는 놀라운 발견이다. 한 살이 지나서 배우게 되는 언어는 오른쪽 뇌를 사용하게 되니 다중언어 교육은 양쪽 뇌를 더욱 활용하게 만드는 것이다. 따라서 미국이나 유럽, 선진국의 지성인들이 어렸을 적부터 자녀들에게 영어, 불어, 독일어, 스페니쉬 등을 가르치는 이유는 이런 연구에 의한 것이다. 미국에 이민 온 한인 가정은 노력 없이도 이중 언어/이중문화권 속에서 자녀를 교육하는 장점을 갖고 있다. 미국 본토인들은 돈과 시간을 투자하여 이중 언어를 가르치려 하는데, 우리는 왜 우리 자녀에게 한국어 교육에 소홀히 하는가? 이중 언어 구사력이 정말 학업에 도움을 주는지 달라스-포트워스 지역 한인 2세들을 대상으로 한 2006년 통계이다.

한미 2세 자녀의 한국어 구사력과 학교 성적 비교

한국어 구사력	아주 잘함	보통 함	거의/전혀 못함
중학교 GPA	3.8	3.46	3.39
고등학교 GPA	3.69	3.45	3.23
대학교 GPA	3.44	2.65	2.29

이 통계에 의하면, 한국어 구사력이 ‘아주 잘함’인 이중 언어권의 자녀가 영어만 하는 한미 2세 자녀보다 성적이 더 높음을 보여준다. 그 차이는 중학교에서 고등학교로, 또 대학교로 가면서 더 심해짐을 알 수 있다. 이 통계를 내는 과정에서 깨달은 또 하나는, 한국어-영어를 잘 하는 2세 자녀가 대학교 입학하는 비율이 훨씬 높다는 것이었다. 대학입학률이나 학교성적의 차이가 언어 외에 다른 원인이 있는 것을 잘 안다. 가정환경, 부모의 관심 등 많이 있지만, 이중 언어를 하는 자녀가 공부를 잘 한다는 것 또한 부인할 수 없는 사실이다. 또한 한국어 구사력이 ‘거의/전혀 못함’인 한미 2세들이 대학에서 낙제하거나 중도포기 하는 비율이 훨씬 높았다.

(출처: 김정오, (2008), Mission Dallas 칼럼, 3,22.)

[17차시]

1. 현대 다문화 요구의 흐름

학교에서 흑인과 백인이 함께 공부 할 수 없었던 일이 있다. 1896년에 흑인학생이 백인학교 입학이 문제가 되었을 때 대법원은 “분리하나 평등(separate but equal)”으로 판결하였다. 이는 학교의 시설이나 교사의 자질이 동등하다면 백인과 흑인을 분리시켜서 교육하여도 교육기회의 균등원칙에는 위배되지 않는다는 것이다. 이와 같은 판결은 학교의 평등과 관련하여 지침이 되어왔으나, 각종 연구보고서에서 흑인학생들이 백인학생들에 비해 학업성적이 뒤떨어지며, 이들 흑인학생 대부분이 흑인학교에 다니는 것으로 밝혀졌다. 그리하여 1954년 브라운 대 토피카 교육 위원회(Brown v. Board of Education of Topeka)의 소송사건에서 인종 분리교육은 헌법위반이라는 판결을 내림으로서 인종통합 문제는 법적 보장을 받게 되었다.

1) 평등적 관점에서 다문화적 요구(2차 세계대전 이후)

전 세계적으로 자유주의와 함께 평등의 관점에서 다문화적 요구가 나타났다. 초기의 다문화주의는 흑인의 민권운동, 제3세계의 평등주의 운동, 포스트 모던적 자유주의 운동 등이 불을 켜다. 16세기 식민지 지배와 세계대전을 거치면서 유럽문화를 중심으로 나라와 대륙의 문화들이 차등화 되었다. 특히 1960년대 말부터 유럽 내에서 벌어진 사회개혁운동과 아시아지역에서의 자유주의 운동은 유럽중심 문화에 대한 거부였다. 특히 민권운동은 초기에는 학교에서의 인종주의에 반격하기 위한 교육적 노력으로 개념화되었으나, 인종, 민족, 성별, 사회 계층, 언어와 장애 문제와 관련된 학교 개혁 운동으로 확장되었다.

2) 다문화란 용어와 정책의 등장 (1970년대 이후)

1970년대 이후 캐나다와 호주 등지에서는 앵글로색슨 족을 중심으로 한 영어를 사용하는 백호주의문화에 대항하는 또 유럽의 문화에 대한 정체성에 대한 요구가 나타났다. 아울러 식민지 이후 현지에 계속남아서 지배권을 행사하려는 유럽백인들이 현지 원주민들에 대한 유화정책으로 문화적 상대성을 들고 나왔다. 특히 포스트모던 주의는 사회 구성원 하나 하나가 모두 주체임을 강조하면서 문화적 주체성과 문화적 다양성의 개념은 구체화 하도록 만들었다.

3) 세계화와 다문화(1980년대 이후)

1980년 대 일기 시작한 세계화는 세계 일류, 세계 최고가 되는 무한 경쟁이다. 세계화는 문화의 수출입을 통해 생활의 질을 세계적 수준으로 평준화를 시켜나간다. 동시에 세계화로 인한 개방은 세계 공통의 보편적 가치, 규범 존중하도록 요구한다. 그러나 세계화는 어느 일방의 문화를 세계의 모든 나라에 강제 할 수 없기 때문에 각 나라의 다양한 문화의 번창과 다원적 가치의 존중하도록 요구한다.

4) 공동체 사회로서 다문화 (2000년대 이후)

2000년대를 넘어서면서 다문화에 대한 요구 자체가 각 분야에서 다양해지고 있다. 다문화적 접근 자체가 정치, 경제, 사회, 문화적인 측면에서 다양하게 전개 되고 있다. 정치적 입장에서 이주민의 의사결정의 참여와 시민적 권리, 경제적 차원에는 새로운 시장 개척을 위한 다각화 전략, 사회적인 차원에서는 국제화 개방화에 걸 맞는 경쟁력 확보, 문화적으로

는 포스트모던적 문화예술의 새로운 시도 등으로 나타난다. 특히 유럽과 선진국에서 저 출산 고령화의 문제로 다문화 정책 자체가 국가의 생존과 유지의 중요 수단이 되고 있다.

2. 다문화 교육의 정의

1) 다문화 교육의 필요성

한민족은 대한민국의 전체가 아니라 대한민국의 다수자이다. 한국 사회는 다인종 사회이다. 국내 유입인구 외국인이 100만, 즉 국민의 2%를 넘어서고 있다. 스위스 23.8%, 네덜란드 19.3%에 비하면 이주민의 분포가 높은 편은 아니다. 이웃 일본의 경우 외국인이 우리 보다 많은 200만이지만 국민의 수가 많아 우리와 같은 2%를 차지한다. 그러나 한국과 일본의 경우 UN에서 보고하기를 출생률이 낮고 타국인에 대하여 배타적인 나라로서 향후 국민의 수가 급격히 줄어들 것을 경고하고 있다.

다인종 다문화 사회에서의 다문화교육은 새로운 국민국가와 공동체 형성에 필수 영역이다. 다문화 교육은 다수자와 소수자 모두의 영역이다. 다수자가 소수자에 대한 차별이 없다면 다문화의 영역은 강조되지 않아도 된다. 그러나 차이가 차별로 자리 잡는 배타의 문화에서는 다수자인 대 국민들의 인식의 전환을 위한 다문화 교육은 매우 중요 영역이 된다.

2) 다문화 교육의 정의

다문화 사회에서 다문화 교육에 대한 표현과 주장은 다양하다. 뱅크스(Banks)는 '다문화 교육은 다양한 이종, 민족, 계급출신들이 교육적 평등을 경험하도록 하는 교육기관의 변화'라고 본다. 캄벨(Cambell)은 '다문화교육이란 문화적, 인종적 배경이 다른 사람들의 상호 문화적 전통을 이해하고 존중함으로써 궁극적으로 인간의 존엄성과 모든 인간의 평등성을 증진시키는 교육이다.'라고 본다. 벤네트(Bennett)는 '다문화 교육을 교수-학습에 대한 접근의 하나로 보고 다문화 교육을 문화적으로 다양한 사회 내에서 민주적 가치와 신념에 기초하여 다문화 주의를 촉진하는 일련의 교육활동'으로 본다. Nieto는 다문화 교육을 모든 학생을 위한 기본 교육과 종합적인 학교 개혁 과정으로 정의하였다. 다문화 창조 교육은 '다수자와 소수자가 새로운 관계 방식을 통하여 더불어 행복 한 세상 만들어나가는 실천적 창조 교육이다.'라고 본다. 다문화 교육을 행하는 방법과 관점에 따라 다문화 교육의 유형도 구분된다.

3) 다문화 교육의 장점

- ① 다문화 교육은 인종, 민족, 문화, 종교, 사회계층등의 다양성을 특징으로 한다.
- ② 다양성은 국가의 자산을 풍부하게 하고, 시민들의 개인적 공공적 문제를 인식하고 해결하는 방식을 증가시켜준다고 가정한다.
- ③ 다양성은 모든 시민들에게 타문화를 체험할 수 있는 풍부한 기회를 제공해서 개인의 자아실현을 도와준다고 믿는다.
- ④ 개인들이 다양한 문화에 참여할 기회를 가질 때 비로소 그들은 인간의 총체적 경험으로부터 더 많은 것을 배울 수 있다.

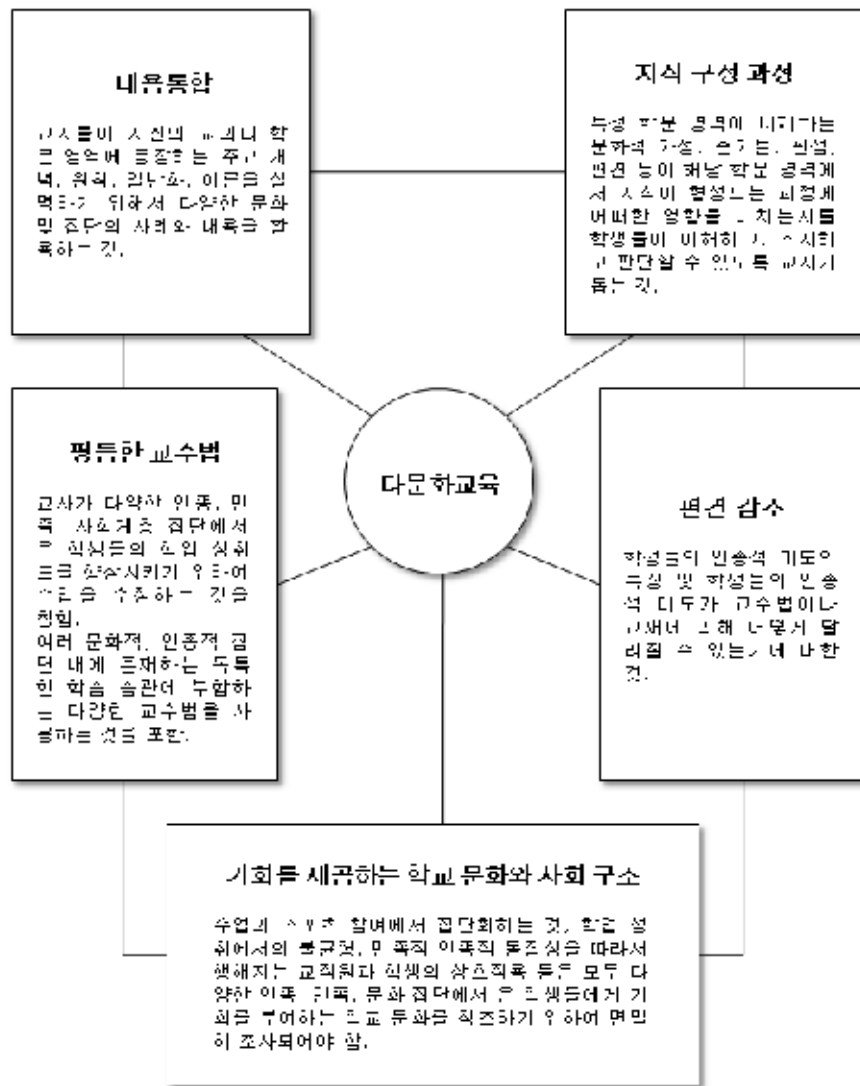
4) 다문화 교육의 특징

- ① 다문화 교육은 평등을 추구하는 철학적 개념이 교육과정 속에 적용된다는 점이다.
- ② 특정 인종이나 집단을 위한 교육이 아니라, 모든 학생을 위한 교육과정이다.
- ③ 사회적 공평과 평등의 발달을 촉진시키는 사회 정의적 교육이다.
- ④ 학생의 비판적 사고와 주체적 활동 및 의사 결정을 강조하는 사회 실천 교육이다.
- ⑤ 다문화 교육은 기본 교육과정으로 세계 사회에서 효율적으로 상호 작용할 수 있는 필수적인 지식과 기술을 제공한다.
- ⑥ 교육개혁 운동으로 학교를 비롯한 교육기관의 구조를 바꾸는 종합적 개혁과정이다.
- ⑦ 전체적인 과정으로 다양한 교육과정이 한번으로 끝나는 교육이 아닌 역동적이고 지속적인 경험이다.

3. 다문화 교육의 유형 분류

1) 다문화 교육 이론의 분류

뱅크(Banks)는 다문화 교육의 저서를 분류하는 기준으로 다섯 가지의 기본 틀을 제시하였는데, 내용 통합, 지식 구성 과정, 편견 제거, 평등 교육, 학교 문화와 사회 구조의 권한 부여이다.



다문화교육의 다양한 차원들

① 내용 통합(content integration)은 과목의 중요 개념, 원리, 일반화, 이론을 보여주기 위해 다양한 문화 집단으로부터의 예시, 자료, 정보를 사용하는 단계이다. 어떤 정보가 교육 과정에 포함되어야 하는지, 현존하는 교육과정과 어떻게 통합될 수 있을지, 교육과정 어느 부분에 삽입되어야 하는지에 중점을 둔다. 또 다른 중요한 문제는 민족 내용이 모든 학생을 위한 것인지 아니면 주로 유색 인종의 학생만을 위한 것인지에 대한 결정이다. 역사적 발전에 있어서, 내용 통합 운동은 Williams(1882-1883)의 역사적 저서로부터 시작하여 초기 민족 연구에서 1960년대까지의 민족 연구로 이어진다.

② 지식 구성 과정(knowledge construction process)으로 사회, 행동, 자연 과학자들이 지식을 창조하고 지식이 형성되는 방식에 영향을 미치는 원리 안의 함축된 문화적 가정, 창조의 틀, 관점, 편견의 절차를 묘사하는 단계이다. 주류 사회학자들에 의해 만들어진 지식 구조 과정의 지배적인 패러다임과 관점은 1960년대와 1970년대의 개혁 학자들에 의해 도전 받게 된다.

③ 다문화 교육의 편견 감소(prejudice reduction) 차원은 좀 더 민주적인 태도와 가치를 가지도록 돕는 전략을 제안하고 인종에 대한 태도 특성을 기술하는 것이다. 편견 감소는 아동의 인종에 대한 태도와 자아정체감 인식 부분, 인종 태도의 수정 부분으로 나뉘어진다.

④ 평등 교육(equity pedagogy)으로 교사가 다양한 인종, 민족, 사회 계층의 학생들의 학문적 성취를 도와주는 기법과 방법을 사용하는 단계이다.

⑤ 학교 문화와 사회 구조에 권한부여(empowering school culture)로 앞에 네 가지 차원이 문화 혹은 사회 체제 측면인 학교와 관련이 있지만, 마지막 단계는 학교를 형식적, 비형식적 교육과정, 교수자료, 카운슬링 프로그램, 교수 전략보다 더 큰 하나의 사회 체제로 개념화한다. 학교 문화와 사회 구조에 권한을 부여한다는 개념은 학교의 문화와 조직을 재조직하여 다양한 인종, 민족, 사회 계층 출신의 학생이 교육 평등과 문화적 권한부여를 경험하게 되는 것을 의미한다.

2) 문화 인식에 따른 분류

슈와르츠(Schwartz)는 다문화 교육을 주류다문화와 비판적 다문화로 분류하였다.

① 주류다문화교육

주류다문화교육은 학교 혹은 사회 전체로서 변형시키기 보다는 부분적으로 개혁하려고 하는 관점이다. 주류다문화교육에서 다문화는 타자를 다루면서 자아 혹은 자 문화에 대한 이해를 기반으로 하여 상호소통적인 관계로 다루는 것이 아니라, 철저히 자국문화와 구별되는 다른 문화들의 이해 관점이다. 따라서 타문화를 이해하려는 궁극적 목적은 자 문화 혹은 주류문화에 동화시키려는 것이다. 소수문화와 존재와 다양성을 인정하지만 주류문화에 대한 종속적 위치에서 비주류의 다원성을 인정하는 한계를 가진다.

② 비판적 다문화 교육

문화의 다양성을 단일한 기준으로 보지 않고 다양성 자체에도 차이가 있음을 강조한다. 일방적으로 우위를 점하는 지배적인 문화존재는 인정 될 수 없으며, 현존하는 언어, 문화, 권력, 이데올로기, 사회와 제도 등이 어떻게 형성되고 재생산되는지 보여줌으로써 문화의 정치학을 실천하도록 하는 것이 비판적 다문화 교육이다. 비판적 다문화 교육은 지배문화의 포섭적 다문화주의를 배격하고, 단순 한 다양성의 추구가 아니라 문화적 자아비판과 사회정의에 대한 헌신을 강조한다.

3) 다문화 교육 접근법에 의한 분류

Gibson(1976)은 민족성에 근거한 문화적 다원론입장에서 다문화 교육의 다양한 접근법을 조직하기 위한 개념적이고 발전적인 기본 틀을 제공하였다.

① 문화 간의 이해를 돕기 위한 다문화 교육 (multicultural education for cross-cultural understanding)으로, 서로 다른 권리와 다른 문화 구성원의 요구를 확인하고 서로 존중하는 교수 전략을 강조하는 단계이다.

② 문화적으로 응답하는 교육(culturally responsive education)으로 초등학교와 중등학교 교

육과정 내용에 수업 매개로서 소수 집단 문화를 포함하여 소수 집단에 대한 학습을 증진시키는 단계이다.

③ 이중 문화 교육(bicultural education)으로, 이중 언어 교육 프로그램과 관련되어 있는데 주류 문화의 언어와 다른 기술적 기능을 가르침과 동시에 소수 민족 학생의 문화, 언어, 아이덴티티를 강화하도록 고안된 단계이다.

④ 교육의 문화적 다원주의(cultural pluralism in education)로, 민족 집단의 아이덴티티를 유지 고양시키고, 소수 민족 집단의 사회적, 정치적, 경제적 참여를 증가시키는 단계이다.

⑤ 인간 경험으로서의 다문화 교육(multicultural education as the normal human experience)으로, 개인이 다문화 사회에 완전하게 참여할 수 있게 되는 단계이다.

5) 다문화 교육 기법에 의한 분류

슬리터와 그랜트(Sleeter & Grant)는 다문화 교육의 일반화된 다섯 가지 기법을 분석하였다. 그들의 모형은 Gibson 모형의 구체적 범주나 기본 주제와 유사하다. 다문화 교육에 대한 다섯 가지 접근법은 Banks의 경우와 마찬가지로 저서 분석에 근거하여 나뉘어졌다. 다섯 가지 접근법은 문화적으로 다른 것을 가르치기, 인간관계, 단일 집단 연구, 다문화 교육, 다문화와 사회 재건을 위한 교육이다.

① 문화적으로 다른 것을 가르치기(teaching culturally different)는 가장 전통적이고 동화론적인 방법이다. 이 단계는 주류 출신이 아닌 학생들에게 현존하는 구조에서 기능하는데 필요한 인지적 기술, 언어, 가치를 가르치는 단계이다. 이것은 “결핍 철학(deficit philosophy)”에 근거한 것으로 Headstart나 영어 몰입 프로그램 같은 보상 프로그램의 형태로 나타난다. 교사의 역할은 소수 집단의 학생과 지배 문화 간의 다리를 놓아주는 것이다.

② 인관 관계(human relations)이다. 이 단계는 문화 각성, 편견과 스테레오 타입의 감소, 집단의 자아정체감과 자부심을 고양하도록 가르치는 다양한 교수 전략을 사용하여 집단 간의 조화를 신장하는데 강조를 둔다. 기대되는 결과는 다양한 집단 간의 존중, 인내, 이해, 수용, 자기 존중, 집단과 개인의 독립성을 이해하는 것이다.

③ 단일 집단 연구(single-group studies)로 한 번에 한 집단에 대한 지식, 인식, 존중, 수용을 획득하는데 강조점을 둔다. 분석 대상이 되는 집단은 민족성, 사회 계층, 성별, 장애와 관련되어 있다. 학생들은 목표한 집단의 문화, 기여도, 억압의 형태와 함께 현재와 역사적 갈등, 관점, 경험을 배운다.

④ 다문화 교육(multicultural education)으로 편견 감소, 평등한 교육 기회, 사회 정의, 문화 다양성의 인정을 강조한다. 단일 집단 연구와 다른 점은 동시에 다수의 집단, 전체적인 학교 과정의 개혁, 모든 학생이 문화적으로 민감한 교육에 의해 수혜를 받을 수 있도록 하는 것이다. 교육과정 개혁의 중심이 개별 집단에서 집단을 아우를 수 있는 공통의 개념, 주제, 문제 관심으로 옮겨간다.

⑤다문화와 사회 재건을 위한 교육(education that is multicultural and social reconstructionist)이다. 인종, 계층, 성별, 능력 집단에 의해 사회 경제적으로 어떻게 계층화 되어 있는지를 이해하고, 학생들의 비판적 분석적 사고를 발전시켜 사회를 재건하기 위해서는 어떻게 사회적 조치에 참여하여야 하는지 가르치며, 학생 스스로 권한을 가질 수 있게 하여 본인의 목적을 조절할 수 있게 하는 것이다. 기대되는 결과는 모든 종류의 인종, 민족, 문화 집단의 불평등, 편견, 억압을 제거하기 위한 사회 실천주의와 재건주의이다.

6) 교육의 초점에 따른 유형

엘더링(Eldering)은 다문화 교육을 무엇에 초점을 두느냐에 따라 결손보충(disadvantage approach), 다문화 체험(enrichment approach), 집단적 행동(collective equality approach), 이중문화 수행능력(bicultural competence approach) 등으로 구분된다.

4. 다문화 교육의 목표

1) 다중시민성의 다문화 교육의 방향

‘세계화 시대의 다중시민성’연구에 따르면, 국가시민을 초월한 세계 시민으로서 지니게 되는 정체성은 다중적일 수밖에 없다고 전제하고 있다. 세계시민은 한편으로는 공존과 협력을 위한 최소한의 보편성을 추구하면서도 문화적 다양성을 최대한 관용하고 존중하는 세계시민이 되어야 한다고 본다. 단원주의 사회에서의 세계 시민은 인류라는 공통점을 바탕으로 문화간의 역동적인 중첩합의를 통한 보편성을 추구하는 시민인 것이다. 아울러 보편성에만 중점을 두는 것이 아니라 문화적 다양성에 경외심을 가지고 이를 적극적으로 존중하는 자세를 가져야한다고 본다.

2)뱅크스의 다문화 교육의 목표 네 가지

① 다른 문화의 시각에서 자신을 바라보면서 더욱 더 자신에 대한 이해를 잘 할 있도록 하는 것이다. 즉 자신의 사고와 가치관, 행동 등을 되돌아보고 점검하는 자기성찰적인 반성이 다문화교육의 바탕이 되어야 한다는 것이다.

② 문화적, 인종적 대안 책을 시민들에게 제공하는 것이다. 우리가 지금까지 학교 교육을 통해 받아온 교육 내용은 사회지배적인 계층의 문화와 그들의 생각, 가치관에 초점을 맞추어왔으나 이것은 비주류계층의 문화와 동등한 가치를 지니는 것이며, 이에 따라 새롭게 도래하는 다문화 사회에 적합한 대안을 모색해야 하는 것이다.

③ 다문화 교육은 모든 학생들에게 그들 인종의 문화, 주류문화 그리고 세계 다른 모든 문화권 안에서 생활하는 데 필요한 기술, 태도, 지식을 제공하는 데 있다.

④ 소수 인종 집단에 대한 편견과 고통을 줄이고, 종교, 사회적 계층, 성별의 다양한 집단들에 속한 사람들이 개개인 존재의 고유성을 확인하고 자부심을 갖도록 하는 것이 매우 중요하다.

3) 다문화 창조주의 교육

다문화 창조주의 교육은 '자유, 평등, 평화, 창조 교육'이다. 이러한 교육은 다양성, 정의성, 공동체성, 상상력에 대한 교육으로 구체화 된다. 다문화교육에 대한 목표는 소수자입장, 다수자입장, 공동체적 입장에 따라 다르게 나타난다.

다수자 입장에서의 다문화 교육의 비판적 성찰하자면, 다문화 교육은 이주민에 대한 새로운 인식에서 출발하게 된다. 우리사회에서 다문화 문제는 이제까지 노동력의 수입으로 인한 경제적 이해의 문제이거나, 새롭게 등장한 복지의 대상으로서 소외된 이주 노동자 계층의 문제로만 이해했다. 이주 노동자들에 대한 복지정책과 인권보호 운동, 국경없는 시민권 영역의 확대가 지속되어야 하고 지금보다 더 많은 부분에서 이주 노동자들의 노동조건이 개선되어야 한다. 소수자 스스로 주체화 될 수 있어야 한다. 다문화 사회 형성에는 이주민들의 체류조건이 완화하여 그들의 한국생활이 안정적이 되도록 조건을 갖추는 것이 중요하다.

다문화 교육의 목적은 사회적 다양성의 수용과 사회적 공동체의 형성에 있다. 즉, 다문화 교육의 핵심 과제는 소수자 주체화, 다수자 변화, 공동체 형성에 있다. 다문화 교육은 소수자에 대하여는 새로운 문화에 대한 적응과 사회적 주체화에 있다. 즉, 출신 문화에 대한 자긍심을 가지고 새로운 문화에 대한 대응력의 향상에 있다. 다문화교육은 다수자에 대하여 다양한 문화를 이해하고 수용할 줄 아는 '관용의 힘'을 길러주는 것이다. 다른 문화의 차이를 인정하고 그 문화적 가치를 자신의 삶의 자양분으로 삼는 적극적인 다문화 교육은 획일적인 역사관을 극복해야 한다. 다문화 사회교육은 그러한 측면에서 타자에 관한 교육이다. 다수자와 소수자는 더불어 행복 한 세상을 위한 공동체 형성을 위해 서로 힘을 합쳐나가야 한다. 다문화 교육은 우리역사 안에 함께 해온 이민족의 역사를 발굴 기술하는 작업을 포함, 순수혈통주의나 민족적 우월주의를 극복을 통한 제3의 정체성을 통한 새로운 사회로의 변화 주체로 서게 하는데 있다.

다문화 공동체 사회 형성은 지나친 경쟁과 갈등을 극복기위해서는 관용과 이해, 사랑의 정신이 바탕이 되지 않고서는 실현 불가능한 과제다. 다문화 교육에서 경계해야 할 것은 민족문화의 정체성을 세우는 것이 민족주의나 국가주의적인 형태가 아니라는 수평적이고 평등한 관계를 바탕으로 하는 것이어야 한다. 자기주체성을 바탕으로 문화교류를 할 수 있는 자신감이 그 어떤 문화권과도 자유롭게 교류할 수 있는 것이다. 따라서 다문화 교육은 '평화교육'이다. 나아가 다문화교육은 다수자와 소수자가 '더불어 행복 한 세상 만들기'에 대한 실천적 '창조교육'이다. 이것이 다문화 공동체 교육의 지향점이다.

5. 다문화 교육과정 개발을 위한 모형

1) 반 인종주의와 편견 감소 이론

뱅크(Banks)와 베네트(Bennett)는 다문화 교육에서의 반 인종주의와 편견 감소 이론을 발전 시키기 위하여 골든 알포트(Gordon Allport)의 편견의 본성과 사회적 접촉 이론을 언급하였다. 베네트(Bennett)는 1948년 미국 인권 선언과 인디언의 전통적 철학으로부터 국제적 다문화 관점을 위한 모형(Model for Global and Multicultural Perspective)의 핵심 가치를 만들었다(Gay, 2001). 네 가지 주요 민주주의의 가치는 (1) 문화 다양성 수용, (2) 인간 존엄의 존중, (3) 국제 사회 존중, (4) 지구 존중이다. 이러한 가치는 가정을 명백히 할 수 있는 지침을 제공하고 교육의 다문화와 국제화 측면을 전달하는 중요 목표에 근간을 제공해 준다.

목표들은 인종주의와 다른 형태의 억압과 투쟁하고, 지구 현상에 대해 인식하고, 사회 활동 기술을 획득하는데 필요한 다양한 역사적 관점, 문화 인식, 다문화간의 경쟁력에 강조를 둔다. 목표와 가치간의 역동적 관계는 다문화와 국제화, 인권, 이해, 정의, 평등에 대한 공통의 관심을 나타내는 것이다.

2) 다문화 기본 기술

게이(Gay)는 다문화 문맥 안에 민족적 자아정체감 모형을 설계하는데, 에릭 에릭슨(Erik Erikson)의 사회 발달 심리학을 기초로 삼았다. 게이(Gay)는 일반 교육과 다문화 교육과정 계획 간의 상호 관계를 제시하기 위하여 통합된 다문화 기본 기술(Integrative Multicultural Basic Skills, IMBS) 모형을 만들었다. IMBS 모형은 상호 보완적이고 상호 역동적인 세 개의 동심원으로 구성되어 있다.

① 교육과정 결정의 중심(core)을 나타낸다. 문해, 비판적 사고, 문제 해결, 과목 구체적 기법 등을 의미한다.

② 교육자들이 교육과정 생성에 있어 필수적인 활동(activities)을 포함한다. 이것은 요구결정, 수업의 내용과 자료 선택, 수행 평가 도구와 기법 등을 포함한다.

③ 다문화 자원(multicultural resource)이다. 다원적 자원은 문화 다원론적 기여, 관점, 경험, 역사, 문화 등을 의미한다. 다문화 자원은 모든 학생들에게 기본 능력을 가르치기 위해 필요한 교육과정 계획과 모든 수행 결정에 생태학적인 환경과 참조의 지침을 제공해야 한다.

3) 다문화 교육과정 개혁 접근법

뱅크는 민족 내용을 통합하여 학생들에게 민족 집단에 대해 가르치기 위하여 네 가지 접근법을 제시하였다.

① 기여적(contribution) 접근법은 영웅, 명절, 특별한 문화적 요소에 강조를 두는 것이다. 예를 들면, 구정(Chinese New Year)에는 중국을 비롯한 아시아의 명절에 관해 공부하는 것을 의미한다.

② 부가적(additive) 접근법은 교육과정의 기본 구조는 변경하지 않고 민족적 내용, 주제, 관점을 교육과정에 부가하는 것이다.

③ 전환적(transformation) 접근법은 교육과정의 구조를 바꾸어서 학생들이 다양한 민족적, 문화적 집단의 관점에서 개념, 문제, 사건, 주제를 볼 수 있게 하는 방법이다. 학생들에게 다양한 관점에서 관찰에 근거한 비판적이고 타당한 일반화를 개발하도록 격려 한다.

④ 사회적 활동(social action) 접근법에서 학생들은 중요한 사회적 문제를 결정하고 그것을 해결하기 위해 행동을 취하는 것을 의미한다.

6. 다문화 참조교육의 내용

1) 교육을 통한 다문화 능력 개발

메이어(Meyer)는 다문화 교육의 목표와 방향을 '다문화적 행동 능력'의 개발에 두고 세 가지 촉진 과정을 설정하였다.

촉진과정	다문화적 행동 능력
개인 가치관형성	1) 다문화적 상황과 관계를 인식하고 문제점을 파악하여 해결점을 찾는 능력
	2) 자신의 가치관을 정확하게 인지하고 자신의 행동, 문제점을 파악하여 해결점을 찾는 능력
	3) 차별과 편견에 대항하고 불이익을 주는 일을 없애는 능력
	4) 타문화를 존중하고 수용하는 다문화적 감성을 개발하고 발전시키는 능력
기초지식 습득	5) 이주민의 역사, 종교, 문화, 차별 등에 관한 지식을 습득하는 능력
적용방법의 터득	6) 자신이 습득한 내용을 다른 상황에 적응 할 수 있는 능력
	7) 다문화적 맥락에서 갈등을 이해하고 승화시킬 수 있는 능력을 의미한다.

2) 다문화 창조 교육의 구성요소

뱅크스의 다문화 교육의 세 가지 주요 요소를 제시하였다.

- ① 모든 시민들에게 동등한 기회를 창출하도록 하는 것을 목적으로 하는 개혁운동
- ② 동등성, 정당성, 인권과 같은 민주주의 이상을 실천하는 목적
- ③ 민주주의 이상과 사회적 현실 사이에 항상 모순이 있을 수 있기 때문에 항상 변화와 개혁을 시도해야 하는 끝나지 않는 과정이라는 것이다.

다문화 창조주의 교육의 주요 요소는 다문화의 주요 특성인 자유, 평등, 평화, 창조의 네 가지에 기초한다. 다문화 다른 입장에 있는 단일문화의 특성은 편견, 차별, 배타성, 고정관념 등을 들 수 있다. 따라서 다문화교육은 다문화의 특성의 네 요소를 바탕으로 단일 문화의 특성인 편견, 차별, 배타성, 고정관념 등을 극복 할 수 있는 다양성, 정의성, 공동체성, 상상력에 대한 교육이 요청된다.

분류	구성요소			
다문화 특성	자유	평등	평화	창조
단일문화 특성	편견	차별	배타성	고정관념
다문화교육과제	다양성	정의성	공동체	상상력

다문화 창조주의 교육의 구성요소

3) 다문화 창조 교육 내용

(1) 다양성의 교육

- ① 다양성에 기초하여 다양한 민족이 지향하는 문화에 대한 객관적 이해 및 적응으로서 교육

- 가. 다양성에 대한 주요 가치, 개념, 원리에 대한 이해
- 나. 여러 민족 집단의 역사와 문화에 대해 확실한 지식
- 다. 다양한 민족이 지향하는 타문화이해교육(Cross-cultural Education), 관용
- 라. 공존과 협력을 위한 최소한의 보편성을 추구, 문화적 다양성의 관용과 존중
- 바. 문화적 다양성을 통한 민족문화와 인류문화의 발전에 기여할 수 있는 능력과 태도

② 민족·문화 집단에 대한 학습을 안내하기 위한 주요 개념

- 가. 출신지역과 이주
- 나. 그들 내부에서 공유되는 문화, 가치, 상징
- 다. 민족정체성과 민족적 동질감
- 라. 관점, 세계관, 판단의 준거
- 마. 민족 단체와 민족 자결
- 바. 인구통계학적·사회적·정치적·경제적 지위
- 사. 편견, 차별, 그리고 인종차별주의
- 아. 민족 내부의 다양성
- 자. 동화와 문화접변
- 차. 변혁
- 카. 지식의 구성

③ 문화적 주체화, 자아정체성의 형성 및 대응력 육성을 위한 교육

- 가. 문화적 차이에 대한 적응, 관용, 비판적이고 체계적인 사고, 올바른 지식과 기능, 가치 수립
- 나. 문화적 정체성 확립과 타문화에 대한 사회적, 개인적 혼란에 대한 대응 및 적응
- 다. 자아정립과 삶의 방식, 사회적 관계 형성 교육

(2) 다문화 정의 교육

① 인류 인권의 존중에 대한 인식과 실천의지 형성

- 가. 인권과 인간 기본권에 관한 교육
- 나. 소수자문제와 윤리에 관한 교육
- 다. 불평등한 개인, 집단, 국제 사회의 구조에 올바른 인식형성
- 라. 편견과 차별 극복을 위한 자의식 개발
- 마. 차별적 상황에 대한 사회적 의제 형성 능력 교육
- 바. 국경 없는 시민권 등과 같은 새롭게 등장하는 다양한 권리에 대한 인권감수성 향상

② 편견을 감소시키기 위한 가이드라인(Banks)

- 가. 다양한 민족 인종 집단의 긍정적이고 현실적인 이미지를 수업교재에 일관되고 자연스럽게 통합적으로 포함시켜라
- 나. 학생들의 타인종 타민족집단 구성원들의 얼굴을 구별할 수 있도록 도와라.
- 다. 학생들을 다양한 인종 민족 집단과 함께하는 간접 경험에 참여 시켜라. 그러나 타 집단

과의 간접 경험은 학생들에게 이 집단 내부의 다양한 유형의 많은 사람들을 알게 해줘야 한다.

라. 아이들을 체계적으로 인종 간 접촉상황에 참여시켜라. 단순한 접촉은 아이들이 긍정적인 인종적 태도를 함양하는 데 반드시 좋은 결과를 가져 오는 것은 아니다.

마. 유색 인종 학생들에게 언어적 비언어적 형태의 긍정적 격려를 제공하라.

바. 다양한 인종 민족 집단 출신의 아이들을 협동 학습 활동에 참여시켜라.

(3) 다문화 공동체 교육

다인종 다문화 사회가 형성되면서 여러 민족과 문화가 함께 어울려 공존할 수 있도록 추구해야 할 지식, 기능, 가치, 태도 등에 있어서 공통기준은 무엇이여야 하는가? 뱅크스는 다문화교육의 목적이 점점 좁아지는 세계에서 조화롭게 사는 것을 배우도록 하는데 초점을 맞추어 '인간관계'에 대한 교육을 강조한다. 피교육자에게 긍정적인 감정을 가르치고 다양한 문화들의 본질에 대한 교육으로 그러한 문화의 학생들에 대해 고정관념과 편견을 줄이도록 하는 것으로 본다.

① 세계시민의 특징

'21세기를 위한 시민성'연구로 유명한 코겐과 데리코 등이 실증연구를 통해 제시한 세계시민으로서 지녀야할 특성을 다음과 같이 제시하였다.

가. 세계 사회의 한 구성원으로서 문제를 조망하고 접근할 수 있는 능력

나. 사회 내에서 협동적으로 다른 사람과 일하는 동시에 자신의 역할과 의무를 충실히 담당할 수 있는 능력

다. 문화적 차이를 이해하고 받아들이며, 인정하며, 관대히 다룰 수 있는 능력

라. 비판적이고 체계적으로 사고하는 능력

마. 사회 비폭력적인 방식으로 갈등을 해결하려는 의지

바. 환경을 보호하기 위하여 자신의 생활방식과 소비습관을 바꾸고자 하는 의미

사. 인권에 대하여 감수성이 풍부하며 인권을 존중하는 능력

아. 지역적, 국가적, 국제적 차원에서 정치에 참여하고자 하는 의지와 능력 등

② 공동체성의 교육

가. 개인과 집단 및 지역, 국가 간 갈등 극복과 평화 의식 고양

나. 평화교육을 통한 문화 갈등의 평화적인 해결 방안 모색

다. 집단, 지역사회, 국가, 세계 차원의 평화실현을 위한 실천적 연대 및 참여

라. 갈등의 합리적 해결 통한 인류의 평화와 행복, 영성, 공동체의 발견

마. 한 지역사회의 협동적으로 자신의 역할과 의무를 통한 공동체 일원임을 자각

바. 공동체의 원리를 지역사회 속에서 실천할 수 있는 자질 교육

사. 지역사회의 실제 생활 속에서 실천을 통한 공동체 사회 형성기여

[상상력을 통한 창조성의 교육]

교육의 기본은 변화에 있다. 자신과 이웃 그리고 사회와 환경의 변화이다. 변화는 특별히

관계의 회복이다. 나 자신과의 관계, 나와 이웃과의 관계, 나와 사회 및 환경과의 관계 회복이다. 본래 인간은 세상만물 안에서 조화롭게 살도록 되어있다. 그러나 사람의 끝없는 욕망과 탐욕, 양육강식의 정글의 법칙과 같은 경쟁 사회가 평화롭고 행복한 인간이 맺은 모든 관계를 파괴적으로 돌려놓고 있다.

다문화 교육은 신화적이며 만화적인 아름다운 세상을 상상하며 그것을 현실화 시키는 중요한 창조적 도구이다. 다문화는 사람 사는 세상에서 기존의 것을 혁신 하거나, 기존의 것을 새롭게 조합하거나, 조합되어 새로운 것으로 또 다른 창조의 기초가 되어 새로운 것을 창조해 내는 과정을 통하여 새로운 가치와 철학을 형성해 내는데 아주 유효한 창조의 도구이다. 다문화 창조 교육은 변화와 재생산, 창조의 과정을 통한 새로운 사회의 창출의 과정이다.

가. 새로운 눈으로 세상 보기 즉, 고정관념, 편견, 패러다임의 전환 등의 교육
나. 모든 것은 동일하지 않으며 변한다는 철학적 훈련으로 사물 보기
다. 다름도 크게 보면 커다란 흐름으로 연결 되어 있음의 코스모스적 사고 훈련
라. 제3의 정체성에 대한 자의식과 창조적 영성 훈련
마. 창조적 협력을 통한 새로운 사회 상상 이야기 훈련
사. 더불어 행복한 아름다운 세상에 대한 이야기의 디자인 훈련
바. 이주시대에 맞는 새로운 법과 제도의 이슈화 교육
아. 국경 없는 시민권의 지역사회 실천 및 창조적 대안 형성

[18차시]

1. 다문화 교수학습의 이해

1) 다문화 교수학습의 방향

(1) 국제이해 교육과 다문화 교육

① 국제이해교육(Education for International Understanding)

제 2차 세계대전은 인류가 전혀 예측하지 못했던 엄청난 재난과 파멸 그리고 아픔을 안겨 주었다. 국제연합(United Nation)은 세계의 평화의 열망위에 만들어졌다. 유엔은 산하에 국제연합 교육 과학 문화기구(Unesco)의 설립 하였다. 유네스코는 국제이해, 협력 및 평화를 위한 교육(Education for International Understanding, Cooperation and Peace)라는 이름으로 사업이 전개되어 왔다. 유네스코의 국제 이해교육의 내용은 단순히 단순한 국가 간의 이해나 협력이란 차원을 넘어서 인구, 식량, 자원, 환경, 에너지 등 같은 전 지구적 문제들의 상호 의존적 측면과 세계 공동체 의식을 강조하고 있다. 유네스코에서는 국제이해교육을 중심으로 국제이해 및 협력교육(Education for International Understanding and Cooperation), 평화교육(Peace Education), 인권교육(Human Rights Education), 민주주의 교육(Education for Democracy), 관용교육(Education for Tolerance)의 다섯 영역에서 교육을 진행한다. 세계화가 진행되기 시작한 1980년대 이후 유네스코는 점차 국가 간의 국제이해 교육의 관점이 국내의 서로 다른 문화를 가진 집단들에 대한 교육에 대하여 관심을 갖기 시작하였다. 국제이해 교육은 다문화적인 측면에서 문화의 다양성 측면, 문화의 정체성 측면에 강조점을 두며 국제이해 교육이 다문화 교육으로 접근되어지고 있는 실정이다.

② 다문화 교육(Multi-cultural Education)

국제이해교육은 1970년대 이후 캐나다와 미국, 호주와 같은 다민족 국가들이 경험하고 있는 이민자간의 갈등해소, 이민자들의 자국민으로의 통합, 해외주재 자국민의 동질성 유지를 위한 교육적 발상에서 시작되었다. 특히 캐나다와 호주 등지에서는 앵글로색슨 족을 중심으로 한 영어를 사용하는 백호주의문화에 대항하는 또 유럽의 문화에 대한 정체성에 대한 요구가 나타났다. 아울러 식민지 이후 현지에 계속남아서 지배권을 행사하려는 유럽백인들이 현지 원주민들에 대한 유화정책으로 문화적 상대성을 들고 나왔다. 세계화가 거세지는 2,000년대를 넘어서면서 다문화적 접근 자체가 정치, 경제, 사회, 문화적인 측면에서 다양하게 전개 되고 있다. 다문화적 요구는 정치적 입장에서 이주민의 의사결정의 참여와 시민적 권리, 경제적 차원에는 새로운 시장 개척을 위한 다각화 전략, 사회적인 차원에서는 국제화 개방화에 걸 맞는 경쟁력 확보, 문화적으로는 포스트 모던적 문화예술의 새로운 시도 등으로 나타난다. 특히 유럽과 선진국에서 저 출산 고령화의 문제로 다문화 정책 자체가 국가의 생존과 유지의 중요 수단이 되고 있다. 이렇게 유네스코에서 시작된 국제이해교육과 다인종 다문화 사회에서의 다문화 교육은 서로의 출발은 달랐으나 현재는 다름과 차이에서 오는 갈등을 극복하고 평화를 이룩하려는 노력으로 합류하고 있다.

(2) 다문화 교수학습의 지향점

① 국제이해 교육 이념

평화의 실현을 지향하는	국제이해교육은 궁극적으로 세계평화의 실현을 지향하는 교육이다. 유네스코 헌장 전문에는 “정부의 정치적 · 경제적 조정에만 기초를
---------------------	---

국제이해교육	둔 평화는 세계의 제 인민의 일치되고 영속적이며 성실한 의지를 확보할 수 있는 평화가 아니다. 따라서 평화를 상실하지 않기 위해서는 인류의 지적(知的), 정신적(精神的) 연대위에 평화가 이루어지지 않으면 안 된다”고 선언하고 있다.
인권의 존중과 옹호를 지향하는 국제이해교육	국제이해교육은 인권의 존중과 옹호를 지향하는 교육이다. 인간은 누구를 막론하고 자유롭고 평등하다는 사상은 개인과 개인의 관계에서 뿐 아니라 국민과 국민간의 관계에 있어서도 협력과 평화의 기반이 되는 것이며, 이는 바로 국제이해교육의 요체라고 할 수 있다.
타문화에 대한 이해와 존중을 지향하는 국제이해교육	국제이해교육은 타문화에 대한 이해와 존중을 지향하는 교육이다. 제 국민간의 상호 이해 없이 상호 존중의 마음이 생길 수 없으며, 상호 이해와 존중 없이 상호협력이 있을 수 없음을 감안할 때 평화 실현은 제 국민간의 상호 이해, 상호 존중 및 협력에 바탕을 둘 수 밖에 없는 것이다.
민주주의를 지향하는 국제이해교육	국제이해교육은 민주주의를 지향하는 교육이다. 민주주의의 원리인 인가의 존엄, 평등 및 상호존중이 실현될 때 평화가 가능하다.
관용의 정신을 지향하는 국제이해교육	국제이해교육은 관용의 정신을 지향하는 교육이다. 유엔이 1995년을 세계관용의 해(International Year of Tolerance)로 정한 것을 계기로 국제이해교육의 한 분야로 관용교육을 진흥시키고 있다.
세계문제의 공동해결과 국제협력을 지향하는 국제이해교육	국제이해교육은 세계문제의 공동해결과 국제협력을 지향하는 교육이다. 특히 국제이해교육은 인류공동의 노력의 장으로서 유엔과 그 전문기구들의 역할을 부각시키고 있으며, “세계는 하나”라는 구호 아래 세계 공동체의식을 강조하고 있다.

출처: 정두용 외(2003), 세계 시민교육을 위한 국제이해교육, 정민사의 내용을 재구성.

② 다문화 교수 학습의 목표

Ramsey(1987): 문화·편견·정체성· 다양성·관계 증진	• 성·인종·문화·계층·계급·개인의 정체성을 발달시켜 나가며 다양한 집단 내에서 구성원을 인식하고 수용하도록 돕는다. • 나와 다른 것에 대한 개방성·흥미·차이를 포함하여 가까이 하려는 의지, 협력에 대한 사회적 관계를 형성하도록 돕는다. • 자율적이고 비판적인 분석가나 활동가가 될 수 있도록 한다. • 학교와 가정 간의 능률적인 상호 관계를 증진시킨다.
Ramsey, Derman- Sparks(1992): 정체성·편견·협력	• 아동의 지식과 자아 개념, 집단 정체감을 형성할 수 있도록 한다. • 다양한 배경을 지닌 사람들과 편안한 상호작용을 할 수 있도록 증진한다. • 편견에 대한 비판적인 사고를 촉진시키며 이에 대하여 자신과 타인을 방어할 수 있는 능력을 기른다.
Banks(1993): 문화·평등성	• 다양한 구성원에게 교육적 평등을 증가 시킨다. 미래세계에서 생존하고 능률적으로 기능하는데 필요한 지식, 기술 및 태도를 발달 시키도록 돕는다.

출처: 김영옥.(2005). 「유아를 위한 국제이해교육」, 정민사, p. 26.

③ 다문화 학습의 목표와 전략

베넷(Bennett)은 다섯 가지 목표를 이룸으로써 세계 공동체에 대한 책임감과 지구에 대한 경외감을 고양할 수 있고, 문화적 다양성을 받아들이고 그 가치를 인정하며, 인간의 존엄성과 기본적 인권의 숭상 등 공통적이고 기본적인 가치들에 도달할 수 있다고 하였다.

다양한 역사관의 개발(to develop multiple historical perspectives)	역사라는 것은 선택적으로 기억되고, 역사를 논의하는 당사자들의 입장에 따라 달리 보일 수 있다. 역사 인식에 있어서의 다양한 시각의 차이를 이해하고, 그러한 다양성이 왜 존재하게 되었는지, 그리고 한 사회 집단의 역사 인식과 현재 그 성원들이 처한 상황과는 어떠한 관계가 있는지를 이해하도록 한다.
문화적 의식의 강화(to strengthen cultural consciousness)	문화와 인간과의 관계에 대한 보다 객관적이고 정확한 인식을 강화하는 일이다. 인간 문화의 다양성을 받아들이고 그 다양성 속에서 서로 배우고 조화롭게 살아가는 문화 학습의 목표와는 대치되는 일이다.
문화 간 의사소통 능력의 강화(to strengthen intercultural competence)	문화 학습의 목표는 학습을 통해서 문화 간의 경계를 넘어 원활한 의사소통을 가능하게 하는 것이다. 자신과는 다른 문화적 배경을 가진 사람들의 의사 표현을 상대방의 문화적 맥락에 맞게 진정으로 이해할 수 있는 것을 의미한다.
인종주의, 편견, 차별의 퇴치(to combat racism, prejudice and discrimination)	우리는 문화의 다양성을 배우고 다양한 문화 사이에 존재하는 인류 문화의 공통성, 그 각각의 존엄성을 학습함으로써, 우리가 가지고 있는 유형·무형의 인종주의, 편견, 그리고 갖가지 차별을 퇴치하려는 노력을 기울일 수 있다.
지구 상태와 지구촌의 역학 관계에 대한 인식의 제고(to increase awareness of the state of the planet dynamics)	문화 학습을 통하여 각 지역의 문화에 대한 이해를 높이고, 문화적 차이를 대하는 보다 객관적인 안목을 기를 수 있을 것이다. 그리고 이것은 지구촌화의 결과로 세계 인류가 공동으로 해결해 나가는 문제들을 이해하고 인류 공통의 이익을 위한 방향으로 해결을 모색하게 하는 데고 도움을 준다.

2) 다문화 교육의 다섯 가지 차원(James A. Banks)

(1) 내용 통합

내용 통합이란 교사들이 자신의 교과나 학문 영역에 등장하는 주요 개념, 원칙, 일반화, 이론을 설명하기 위해서 다양한 문화 및 집단에서 온 사례, 자료, 정보를 가져와 활용하는 정도를 지칭한다.

(2) 지식 구성 과정

교사는 학생들로 하여금 지식이 어떻게 만들어지고 그것이 개인과 집단의 인종·민족·성(gender)·사회계층과 같은 지위에 의해서 어떠한 영향을 받는지 이해할 수 있도록 돕는 역할을 한다.

(3) 편견 감소

민족·인종 집단에 대한 실제 이미지가 학습 교재는 학생들에게 다양한 문화적 경험을 하고, 다른 인종 집단의 학생들과 함께 협동 학습에 참여하게 된다면, 학생들은 보다 긍정적인 인종적 태도와 행동을 형성할 수 있을 것이다.

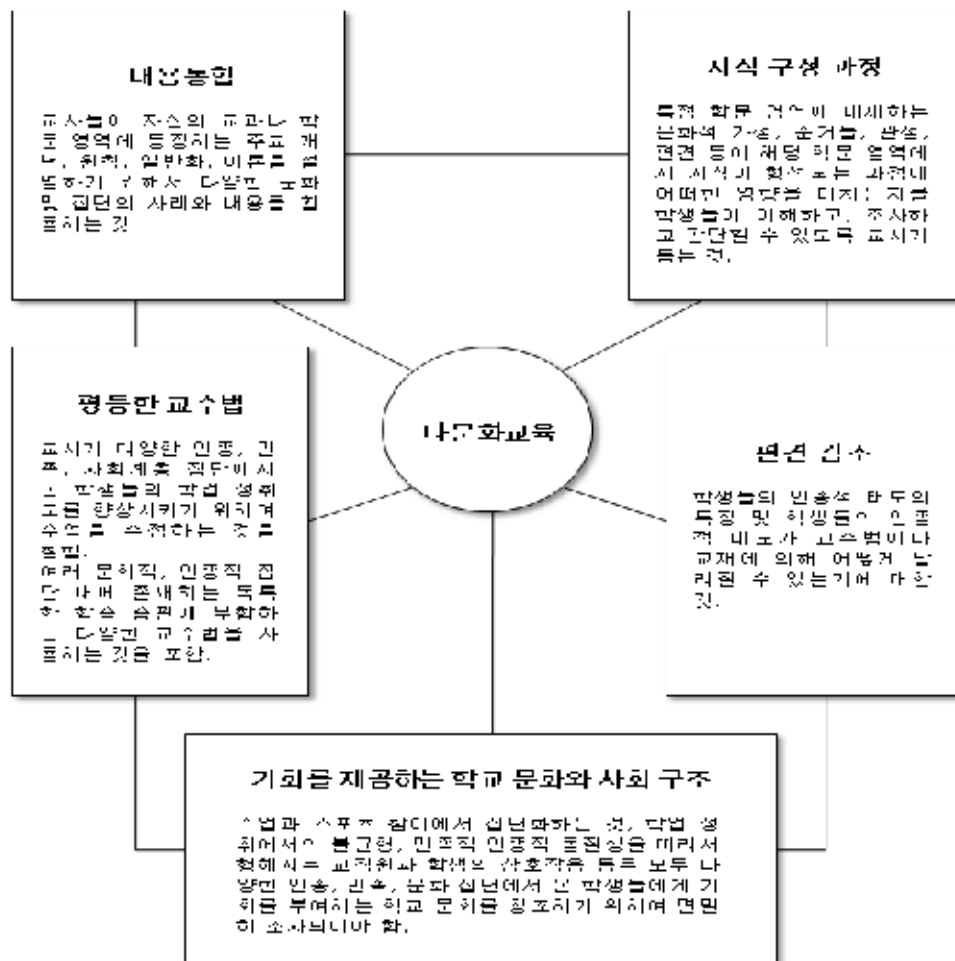
(4) 평등한 교수법

평등한 교수법은 교사가 다양한 인종·민족·사회계층 집단에서 온 학생들의 학업 성취도를 향상시키기 위하여 사용하는 교수법을 통칭한 것이다.

(5) 학생들에게 기회를 제공하는 학교 문화와 사회 구조

학생들에게 기회를 제공하는(empowering) 학교 문화와 사회 구조는 다양한 인종, 민족, 언어, 사회계층 집단에서 온 학생들이 장차 교육적 평등과 권한 부여를 경험하도록 학교의 문화와 구조를 재구성하는 과정이다.

다문화교육의 다양한 차원들



출처: J.A. Banks(2006), *Cultural Diversity and Education: Foundations, Curriculum, and Teaching*(5th ed.), Boston: Allyn and Bacon, p.5.

3) 다문화 교수 학습을 위한 필수 네 가지 지식

뱅크는 다문화교수학습을 위한 필수 지식 네 가지를 제시하였다. 다문화 교육의 주요 패러다임에 대한 지식, 다문화교육에 대한 주요 개념에 대한 지식, 주요민족 집단에 대한 역사적 문화적 지식, 교육과정과 다문화적 교수법에 대한 지식이다.

(1) 다문화교육의 주요 패러다임

문화적 박탈 패러다임	① 문화적 박탈 이론에서는 저소득층 학생의 낮은 학업 성취도는 그들이 빈곤의 문화에서 사회화를 경험하기 때문이라고 가정한다. ② 문화적 박탈의 패러다임을 지지하는 학자들(이하, 문화적 박탈론자)은 학교의 주된 목표는 '문화적으로 박탈된' 학생들에게 그들의 인지적·지적 결손을 회복하도록 하는 문화적 경험 등을 제공해주는 것이라고 가정한다. ③ 문화적 박탈론자들은 학교의 문화보다는 학생들의 문화에 문제가 있다고 생각한다. 문화적 박탈의 패러다임을 수용한 교사와 행정가들은 종종 문제나 교육적 실패의 책임이 이 학생들에게 있다고 주장한다.
문화적 차이 패러다임	① 문화적 차이의 패러다임에서는 저소득층 학생과 유색 인종 학생들이 문화적 결손을 지닌다는 전제를 받아들이지 않는다. ② 저소득 계층 학생들과 유색 인종 학생들이 학교에서 낮은 학업 성취도를 보이는 것은 그들이 문화적으로 박탈된 문화를 지녀서가 아니라 그들이 문화가 학교의 문화와 다르며, 사회가 가장 중시하는 주류 문화와 다르기 때문이다. ③ 문화적 차이론 자들은 저소득 계층 학생들 및 유색 인종 학생들의 낮은 학업 성취도에 대한 일차적 책임은 학생들의 문화에 있는 것이 아니라 학교 밖 사회의 불평등과 학교에 있다고 생각하는 것이다. ④ 대부분의 문화적 차이론 자들의 연구는 유색 인종 학생들의 언어적 특징과 학습 특징에 비중을 둔다.

(2) 다문화교육에 대한 주요 개념에 대한 지식

문화	문화는 물질적 비물질적인 것의 총체이지만, 문화는 무형적, 상징적, 관념적 측면이 강조된다. 문화는 역동적이며 복잡하며, 변화무쌍하다. 문화에 대하여 가르치고자 할 때 교사는 이주민의 이민시기, 사회계층, 지역, 종교, 성, 특수성, 교육과 같은 요인이 한 민족 집단 내의 개인과 하위집단의 행동과 가치에 어떻게 영향을 미치는지 각별히 주의를 기울여야 한다. 교사는 학생들이 학교에서 민족 집단에 대해서 배울 때 새로운 고정관념이 생기지 않도록 하기 위해서 민족 집단의 복합적인 특징을 이해시켜야 한다.
거시문화와 미시문화	다문화교육에서 국민 국가의 국가 문화 혹은 공유된 문화를 큰 문화, 즉 거시문화(macroculture)라 칭할 수 있을 것이다. 그리고 그것을 구성하는 보다 작은 문화를 미시문화(microculture)라 칭할 수 있다. 민족 집단 내 구성원들의 차이를 보여주는 요소들로는 가치와 행동양식, 언어와 방언, 비언

	어적 의사소통, 문화적 인지, 관점, 세계관, 준거기준, 동일시 등이다.
--	--

(3) 주요민족 집단에 대한 역사적 문화적 지식

뱅크는 교사들은 민족적 내용을 학교 교육과정에 성공적으로 통합시키기 위해서 여러 민족 집단의 역사와 문화에 대해 확실한 지식을 갖추어야 한다. 예를 들면, 출신지역과 이주, 그들 내부에서 공유되는 문화, 가치 상징 민족정체성과 민족적 동질감, 관점 세계관 판단의 준거, 민족 단체와 민족 자결, 인구통계학적 사회적 정치적 경제적 지위, 편견 차별 그리고 인종차별주의, 민족 내부의 다양성, 동화와 문화접변, 혁명, 지식의 구성 등이다.

(4) 교육과정과 다문화적 교수법에 대한 지식

뱅크는 개념 중심적 교수 접근법에서는 다양한 학문과 교과 영역으로부터 도출된 핵심 개념 및 일반화를 중심으로 단원이나 수업뿐만 아니라 교육과정을 조직한다. 개념중심 다문화교육과정을 만들려면 문화, 권력, 사회화, 저항, 가치등과 같은 고차원의 핵심 개념을 조직 개념(organizing concepts)으로 선정해야 한다고 하였다.

2. 다문화 교수 학습 과정

1) 다문화 교수 설계

(1) 다문화 교수 학습 과정을 설계하기 전에 생각 할 점

- ① 한국의 다문화 사회를 어떻게 볼 것인가?
- ② 다문화 교육을 통한 교수-학습이 추구하는 목적은 무엇인가? 다문화 교육의 다양성을 획득해 내고, 사회적 약자에 대한 사회적 통합의 균형성을 견지해야 한다.
- ③ 교육목적 달성을 위하여 핵심개념들과 내용은 무엇인가? 주류다문화 교육에 대하여 비판적 다문화적 관점에서 성찰해 보아야 한다.
- ④ 새로운 패러다임으로 전통적인 교육자체에 대하여 도전을 줄 수 있는 과정을 어떻게 설계 할 것인가?
- ⑤ 다문화 교육의 대상이 다수자인가? 소수자 인가? 다수자와 소수자가 모두를 위한 것인가?
- ⑥ 교육목적 달성을 위해 다양한 방법들과 프로그램은 무엇인가?
- ⑦ 다문화 교육의 장소: 어디에서 다문화 교육을 실시한 것인가?
- ⑧ 다문화 교육의 평가: 다문화 교육의 과정과 결과에 대한 평가의 기준과 우선순위를 어디에 둘 것인가?

(2) 다문화교육을 실행하는 교사의 자기 신념과 실천 유형의 선정

효과적인 교육을 위하여 교사는, 즉 ① 차별이 아닌 독특성과 관련된 문화의 다양성을 이해하고, ② 이중 언어가 오히려 다양성의 자원이며, ③ 교실 이외의 사회·문화적 환경이 고려되어야 하고, ④ 다문화 교육은 통합되어 이루어질 수 있으며, ⑤ 다문화 교육은 눈에 보이지 않는 잠재적인 여러 요인에 의하여 가능하다고 볼 수 있는 인식과 시야가 필요한 것이다.

목표	내용
동화주의	소수민족 학생들이 주류사회에 통합되어 책임감 있는 시민이 되기 위해 필요

강조	한 지식과 기능을 가르쳐야 한다. 모든 민족의 학생들이 공통적으로 배워야 할 필수 지식이 존재하며, 이것의 기초는 한국민족의 문화이다.
인간관계 강조	관용, 다양성 속의 일체감을 강조해서 모든 민족 집단의 학생들이 조화로운 사회를 건설하도록 도와주어야 한다. 학생들이 타민족에 대한 개인적 편견을 극복하기 위해 타민족 학생들과 협동적으로 활동하도록 장려한다.
사회적 행동	학생들이 변화의 주체가 되도록 준비시키고, 사회의 불평등에 도전할 수 있는 능력을 육성해야 한다. 사회적 차별과 불평등, 그리고 참여에 대한 학생들의 관심을 증진시킨다.
배려 중심	다문화 사회의 건설을 위하여 다문화가정에 대한 이해와 배려를 강조한다. 교사는 학생들이 상호존중하고 신뢰하며 이해심을 가질 수 있도록 하는데 수업의 초점을 둔다.

2) 다문화 교수 학습 과정의 설정

다문화적 소양을 육성하는 개혁적 교육과정의 주요 목표는 모든 집단이 문화적 민주주의와 문화적 자긍심을 체감할 수 있는 민주적이고 정의로운 사회를 개발하고 발전시킬 수 있도록 학생들이 알고, 그에 대해 관심을 가지며, 행동하도록 돕는 것이다. 다문화교육과정의 핵심 목표는 공감과 관심의 함양이다.

학생들이 민주적 행위에 대해 알고, 그에 관심을 가지며, 참여하는 다문화적 경험을 제공할 수 있도록 교사를 준비시키는 방법 중 가장 의미 있고 효과적인 것은, 이러한 목표에 초점을 맞춘 다문화적 경험에 교사들을 참여시키는 것이다. 교사 자신들이 문화적 다양성과 민족적 다양성에 관련된 지식을 갖추고, 다양한 민족과 문화의 관점에서 그 지식을 바라보며, 자신의 삶과 지역사회를 보다 문화적으로 민감하고 다양한 것으로 만들기 위해 행동하는 것이 중요하다.

(1) 다문화 교수-학습 접근 방법

맥나후튼과 윌리엄(MacNaughton & Williams, 1998)은 다문화적 교육을 사회 평등 교육과 관련하여 5가지 접근법을 제시하고 있다.

① 자유방임적 접근(Laissez - faire approaches) : 교사는 유아를 똑같이 취급해도 비슷한 결과가 나올 것이라 예상하고 사회적, 문화적, 능력, 성 등의 차이를 무시한다. 이 접근법은 과거에 있었으나 지금은 많이 사용되고 있지 않다.

② 특별한 준비에 의한 접근(Special provisions education approach) : 전문가에 의한 교육이 차이가 있다고 확신하며 전문가에 의한 프로그램을 제공하는 방법이다. '규준'과는 다르다고 보이는 유아들의 기회를 균등화시키는데 도움이 되도록 한다. 따라서 능력이 부족한(disability) 아동이나 비영어권 아동을 '규준'으로부터 분리해서 가르치는 방법은 오히려 배척의 개념을 강화할 수 있다고 믿는다.

③ 문화 이해적 접근(Cultural understanding approaches ; Tourist approaches) : 평등과 다양성에 기초한 접근법으로 관광객적인 접근이 돼서는 안 된다. 지구촌 사람들은 각기 다른 방식으로 의식주를 해결하고 있으나, 결국 삶의 기본 조건은 같다는 것이다.

④ 인권적 접근(Human right approaches) : 개인의 가치에 존경심을 갖도록 지도한다. 개인은 모두 소중하므로 존중되어야 한다는 입장이다.

⑤ 반차별적 접근(Anti - discriminatory approaches) : 아동의 다른 능력, 문화, 성을 교육 과정을 통해서 보여주며 풍요로움과 다양함을 경험하게 한다. 무능력, 문화, 사회적 차이, 종족과 성 등에 대하여 차별하지 않는 태도나 이해를 발달시킨다. 다양한 교육과정 경험을 통해 개성과 생활 경험을 표현할 기회를 제공하고 격려한다.

(2) 개념 중심적 접근으로서 교육 과정

① 개념 중심적 접근

개념 중심적 교수 접근법은 다문화 교과 영역으로부터 도출된 핵심 개념을 중심으로 단원이나 수업뿐만 아니라 교육과정을 조직한다.

② 핵심 개념 선정에서의 유의점

인종적 다양성, 이민, 동화 등과 같은 교육과정 설정을 할 때 중심으로 삼을 핵심 개념을 선정한다. 개념중심 교육과정 개발 방법을 위해서는 다음과 같은 핵심질문을 통하여 과정에 신중을 기한다.

타당성	기반학문들의 개념들은 적절하게 대표하는 개념인가?
중요성	현 세계의 중요한 일면들을 설명 할 수 있고, 인간 행동의 중요한 측면을 잘 보여 주고 있는가?
영속성	개념의 중요성이 앞으로도 지속될 것인가?
균형	학생사고의 넓이와 깊이가 모두 성장 할 수 있도록 하는가?
민족,문화적 적합성	학생들이 거주지역의 나라와 세계 내 민족 집단들의 경험을 더 잘 이해하는데 도움이 되는가?

③ 핵심 개념을 둘러싼 지식과 사실들

핵심 개념 및 아이디어에 중심으로 다문화 교육을 위한 사실, 개념, 일반화된 지식의 범주들의 상호관계를 연구한다. 지식의 범주를 통하여 교육의 논리성과 객관성을 도출해 낸다. 나아가 사실에 근거한 사례를 찾아낸다.

④ 핵심 개념을 중심으로 다문화 교육과정을 설계한다.

개념중심 다문화교육과정을 만들려면 문화, 권력, 사회화, 저항, 가치등과 같은 고차원의 핵심 개념을 중심으로 교육을 조직화 한다.

(3) 다문화교육 범주와 교육과정 예시

한편 아시아-태평양 다문화교육원은 우리나라 초·중·고등학교에서 가르쳐야 할 다문화교육 교육과정(안)의 성격과 국제이해 교육의 5대 영역을 다음과 같이 제시하고 있다.

내용 영역	초등학교 내용 요소	중학교 내용 요소	고등학교 내용 요소
다문화 이해	(1) 타문화에 대한 흥미와 관심 (2) 타문화의 이해와 수용 (3) 소중한 우리 문화	(1) 다양한 문화의 이해 (2) 문화 간 장벽 허물기 (3) 문화의 공통성 (4) 문화 교류와 체험	(1) 문화의 총체적 이해 (2) 문화의 생성과 변화 (3) 다 문화 이해와 공존 (4) 자연 및 문화유산의 보존 (5) 문화 교류와 문화정체성
세계화 문제	(1) 지구촌 우리 마을 (2) 세계화의 두 얼굴 (3) 세계화와 우리	(1) 일상생활 속의 세계화 (2) 세계화의 빛과 그림자 (3) 세계화와 한국 (4) 세계화와 국제질서	(1) 세계화와 우리의 삶 (2) 세계화와 지역화 (3) 세계화 시대의 도전 (4) 세계화 반대 움직임 (5) 세계는 나의 무대
인권 존중	(1) 소중한 인권 (2) 편견과 차별 없는 세상 (3) 더불어 살아가는 세상	(1) 인간의 존엄성 (2) 가난한 나라 친구들의 고통 (3) 사회적 차별 (4) 인권 보호를 위한 노력	(1) 민주주의와 인권 (2) 생활 속의 인권 (3) 지구촌 인권 상황 (4) 인종주의에 대한 투쟁 (5) 인권향상을 위한 국제연대
평화로운 세계	(1) 생활 속의 갈등 (2) 전쟁·분쟁이 주는 고통 (3) 평화를 어떻게 만들 것인가?	(1) 세계의 갈등과 분쟁 (2) 평화를 위협하는 요인 (3) 평화의 문화 확산 (4) 평화로운 세상 만들기	(1) 평화의 이해 (2) 끝나지 않는 전쟁 (3) 평화적 질서는 가능할까 (4) 평화를 위한 국제기구 (5) 한반도의 평화
지속 가능한 발전	(1) 자연과 우리생활 (2) 개발과 지구 (3) 지구와 더불어 사는 우리	(1) 경제발전과 환경오염 (2) 몸살을 앓는 지구 (3) 지구를 살리는 운동 (4) 지구를 살리는 새로운 삶의 방식	(1) 국경 없는 환경문제 (2) 자원고갈과 인류의 미래 (3) 지속가능성을 둘러싼 갈등 (4) 지속가능한 발전을 위한 지구적 노력 (5) 자연으로 돌아가라

출처 : APCEIU(2003)

3) 학생들의 편견을 감소시키기 위한 가이드라인

인종적 편견 감소 연구에 대해 내가 쓴 세 편의 개관(Banks, 1993, 2001, 2006a)에서뿐만 아니라 지금까지 논의된 연구의 여러 결과에서 다음과 같은 가이드라인을 도출할 수 있다.

- (1) 다양한 민족, 인종 집단의 긍정적이고 현실적인 이미지를 수업교재에 일관되고 자연스럽게 통합적으로 포함시켜라
- (2) 학생들의 타인종 · 타민족집단 구성원들의 얼굴을 구별할 수 있도록 도와라. 가장 좋은 방법은 교육과정에 이러한 집단 구성원들의 다양한 얼굴을 자연스럽게 등장시키는 것이다.
- (3) 학생들을 다양한 인종 민족 집단과 함께하는 간접 경험에 참여 시켜라. 영화, 비디오, DVD, 아동문고, 기록물, 사진, 기타 간접 경험 물을 이용하여 아이들의 다양한 인종, 민족,

문화, 언어집단의 구성원들을 경험하도록 하라. 간접 경험은 백인, 라틴계, 흑인 등 특정 인종의 비율이 압도적이어서 타집단 구성원들과의 직접적인 접촉기회를 경험하기 어려운 학교나 지역사회에 속한 학생들에게 특히 중요하다. 연구 결과에 따르면 간접경험은 강력한 힘을 발휘할 수 있다(Katz & Zalt, 1978; Litcher & Johnson, 1969)고 한다. 그러나 타 집단과의 간접 경험은 학생들에게 이 집단 내부의 다양한 유형의 많은 사람들을 알게 해줘야 한다.

(4) 만약 당신이 다인종 학교에서 가르친다면, 아이들을 체계적으로 인종 간 접촉상황에 참여시켜라. 단순한 접촉은 아이들이 긍정적인 인종적 태도를 함양하는 데 반드시 좋은 결과를 가져 오는 것은 아니다. 효과적인 인종 간 접촉 상황은 Allport(1954)가 묘사한 네 가지 특징을 충족시키는 것이어야 한다.

(5) 유색 인종 학생들에게 언어적 · 비언어적 형태의 긍정적 격려를 제공하라.

(6) 다양한 인종 · 민족 집단 출신의 아이들을 협동 학습 활동에 참여시켜라(Cohen, 1994).

반 편견 교육을 위한 접근

		반 편견 교육 활동의 접근				
		노출 : 접해 봄 (exposure)	친밀감 (familiarity)	안락감 (comfort)	감정 이입 (empathy)	활동 지향적 (pro-activism)
↑ ↑ ↑ ↑	경이					
	검은마장어					
	유이					
	희열기 아동					

출처: Hall & Rohmberg.(1996). p. 86을 김영옥.(2005). 「유아를 위한 다문화교육」, 정민사, p. 31에서 재인용.

3. 다문화 학습 및 생활지도 프로그램

1) 프로그램 구성의 기초

(1) 교육의 구성방법

교육의 주제망의 구성은 주제 중심, 또는 발달 중심의 계획을 구성해 볼 수 있다. 주제 중심 계획이든, 또는 발달 중심 계획이든, 또는 주제망 구성을 통해 흥미 있는 내용을 선정하든 간에 현장에서는 이를 연간 교육과정과 관련지어 통합적으로 재구성하게 되므로 주제망 접근을 선택했다고 하더라도 주제 중심의 계획뿐만 아니라 발달 중심의 계획을 함께 도식화

여 봄으로써 교사는 프로그램의 방향을 결정하는 데 도움을 받을 수 있다. 즉, 유아의 발달적 욕구를 연결하고 내용에서 언급된 여러 가지 반 편견 기술의 범위로부터 목표를 선택할 수 있으며, 그러한 발달적 기술을 지지할 수 있는 적합한 내용 영역을 선택할 수 있기 때문이다.

(2) 교육자료

Melendez, Beck & Fletcher(2000)는 다문화 교육 자료에 관하여 “무엇을 어떻게 선택할 것인가?”와 관련하여 ① 다양한 성 역할, 인종적·문화적 배경; ② 다양한 직업, 연령, 능력(다른 배경을 가진 유아들의 특별한 요구); ③ 과거와 현재를 포함한 다양한 시간과 장소(지역별, 나라별, 국제간) 등을 제시할 것을 권하고 있다.

또한, 이러한 자료들은 ① 사회적 맥락을 고려하고; ② 대조되는 삶의 모습과 형태를 보여주는 환경으로; ③ 다양한 언어로; ④ 주어진 사건이나 사물을 그리기 위한 표상이나 상징 도구들과 함께; ⑤ 다양한 사회적·인종적 집단이 표현될 수 있는 방법으로 제공되어야 할 것을 제안하고 있다.

4) 다문화 가정 아동의 생활지도의 영역

생활지도는 직업지도에서 시작되었으나 그 영역이 점차 확대되어 학생 개인의 전인적인 발달을 지향하고 있다. 특히 교사는 다문화 가정 자녀들의 생활지도가 곧 다문화 교육의 연장임을 알고 관심을 가질 필요가 있다.

1) 학업지도	학업지도는 교육적 측면의 지도로서 신입생을 위한 오리엔테이션 및 학업부진아의 효과적인 학습방법 지도, 학습동기 유발 방법 등이 포함한다. 대부분은 학력이 떨어진다. 이는 대체로 다문화 부모의 한국어 능력 부족에서 기인한다고 분석한다. 따라서 다문화가정 자녀의 학력 저하 현상을 줄이기 위해서는 방과 후 학급활동 등을 통해 교사가 그들의 학습을 돕고, 그 부모들에게는 가정에서 학습지도를 받을 수 있도록 지도법을 가르쳐 줄 수 있도록 학부모 교육 프로그램도 운영하는 것이 바람직하다고 본다.
2) 진로지도	진로지도는 크게 진학지도와 직업지도와 나눈다. 이는 학생의 작성, 능력, 흥미, 주위 환경적 조건에 따라 상급학교 진학이나 직업의 세계, 계획, 준비, 적응을 돕는 활동이다. 다문화 가정의 대부분이 경제적으로 열악하고, 결손 가정이 상대적으로 많다는 사실에 유의할 필요가 있다. 다문화 가정 자녀의 이중 언어 교육은 진로 지도측면에서 중요한 장점이 된다.
3) 인성지도	인성지도는 개인이 일상생활에서 잘 적응할 수 있도록 건전한 심리적, 인성적 발달과 조화로운 생활을 할 수 있도록 도움을 주는 것이다. 대부분 다문화가정의 자녀는 학교생활에 심리적 부담감을 느낀다. 따라서 학교생활에서는 위축되거나 자신감을 잃는다. 따라서 가정에서의 문제가 없음에도 불구하고 그 자녀들은 일반아동과는 달리 사회의 고정관념이나 편견으로 부담과 고통을 갖고 있다.
4) 건강지도, 급식지도	건강지도에는 신체적 건강과 정신적 건강에 관계되는 문제를 지도하는 활동이다. 다문화가정 자녀의 식습관은 어머니의 식습관과 밀접한 관계

	를 맺는다. 대부분 어머니가 중국동포나 일본인인 경우는 한국 위주의 급식에 거부감이 적다. 그러나 러시아나 필리핀 또는 방글라데시 등의 어머니를 가진 다문화가정 자녀는 한국식 나물 등 채소류나 패운 음식을 기피하고 튀김이나 육류를 선호하기도 한다. 왜냐하면 다문화 어머니들이 김치 등 몇 가지의 정도의 한국음식을 해 주는 것이 전부이기 때문이다.
5) 여가지도	여가지도는 학교에서 수행하는 교과활동 이외에 개인의 여가를 보람 있게 보내도록 돕는 지도를 말한다. 건전한 여가활동을 통해서 자기 성장을 추진해 나가는 새로운 경험을 가질 수 있도록 지도해야한다. 특히 다문화 가정자녀들로 하여금 자신의 정체성을 갖도록 지원함으로 다양성을 확보하도록 함은 매우 중요하다.
6) 사회성지도	사회성지도는 사회의 충실한 구성원으로 원만한 대인관계, 교유관계, 가족관계의 수립과 유지를 위한 여러 활동들이 여가에 포함한다. 집단 따돌림은 교사가 없는 곳에서 행해진다. 다문화가정 자녀의 경우, 피부색이 다르고, 언어와 문화 등의 격차로 인해 집단 따돌림이 발생할 수가 있다. 따라서 표면화되기 전 교사들의 세심한 배려가 필요하다.
7) 가족 관계지도	부모 또는 형제, 자매들과의 원만한 관계 유지를 비롯한 가정생활에서의 적응문제를 지도하는 것이다. 자신이 다문화 가정의 출신이며, 부모가 이주민 출신인 것에 열등감이 아닌 자랑스러움, 자부심을 갖도록 지도해야 한다.
8) 성 지도	성교육은 남성과 여성 간의 육체 및 심리적인 관계를 건전하게 하기 위한 지도 또는 예방책을 의미한다. 성교육은 자신의 육체와 성에 대한 올바른 인식을 갖추게 하고, 남녀관계의 올바른 관계형성을 도우며, 살아가면서 직면하는 성에 관한 문제들에 지혜롭게 대처할 수 있는 능력을 길러 주도록 한다. 특히 외모적 차이 등으로 사춘기 시절에 상처가 되지 않도록 잘 지도해 주어야 한다.
9) 도덕성 지도	도덕성 지도는 인간이 공민으로서 지켜야 할 공중도덕과 윤리 등을 지도함으로써 자율적이고 바람직한 민주주의를 양성하는 것이다. 물질문명이 만연하는 오늘날에는 자칫 도덕성 지도가 자녀들에게 부담으로 작용하여 오히려 비도덕적 행동을 조장할 수 있어 주의해야 한다. 즉 너무 일찍부터 지나친 도덕성 교육은 심리적 불균형을 유발할 수도 있기 때문이다.

출처: 서종남,(2008), 「다문화 가정 자녀의 생활 지도 및 상담」, 경기도 교육청, 을 참조로 재구성.

4. 교안 사례 및 지역사회 다문화 학교

1) 교수-학습 계획 및 전개

Gomez(1991)는 교사들이 가지고 있는 잘못된 고정 관념으로 ‘떨쳐버려야 할 잘못된 신화들’을 다음과 같이 설명하고 있다.

- ① 다문화는 우리 사회의 지배적인 문화와 분명히 구분되는 그러한 생활 방식으로 나타나야 한다.
- ② 이중 언어란 도움이 되는 자산이라기보다는 오히려 부담으로 여긴다.
- ③ 다문화 교육이란 단지 문화나 인종에 대하여 공부하는 집단의 학생들과 교실에서만

가능하다.

- ④ 다문화 교육을 위해서는 분명하고 통일된 목표와 교육과정이 있어야 한다.
- ⑤ 현재의 문화적 맥락 속에 나타나 있는 활동 자체만으로 훌륭한 다문화 교육이 구성된다고 믿는다.

따라서 교사가 효과적인 다문화 교육을 위해서는 ① 차별이 아닌 독특성과 관련된 문화의 다양성을 이해하고, ② 이중 언어가 오히려 다양성의 자원이며, ③ 교실 이외의 사회·문화적 환경이 고려되어야 하고, ④ 다문화 교육은 통합되어 이루어질 수 있으며, ⑤ 다문화 교육은 눈에 보이지 않는 잠재적인 여러 요인에 의하여 가능하다고 볼 수 있는 인식과 시야가 필요한 것이다.

(2) 아동 다문화 학습 지도안

- ① 주제 : 다양한 문화적 교류와 공존의식의 확대를 통해 우리 문화의 정체성을 찾는다.
- ② 목적
 - 가. 문화에 대한 지식과 가치를 배운다.
 - 나. 다문화 이해를 통해 다른 문화에 대한 존경심을 갖는다.
 - 다. 문화이해에 대한 통합적인 학습을 효과적으로 실행할 수 있는 수업 모형을 개발한다.

제목	문화연대와 존중을 위한 실험수업	적용모형 및 차시	주제탐험학습	2차시
활동주제	다른 문화에 대한 존중과 연대의식을 배운다	준비물	나라 특산물, 옷, 기구, 세계백지도	
활동목표	1. 문화의 보편성에 대한 지식을 가진다. 2. 문화의 특수성과 보편성을 비교하여 이해한다. 3. 자신들의 의견을 설득력 있게 전개하는 방법을 배운다			
활동과정	활동내용			학습자료
도입활동	▶ 모둠에서 자기들이 선정한 나라와 그 선정이유를 발표하다. ▶ 각 나라의 문화적 특성 중 학습내용으로 선택한 것을 발표 ▶ 전 토문화와 타문화의 비교 설정			각 모둠별 준비자료 제시

전개활동	▶ 각 모둠별로 선정한 나라의 문화에 대한 학습내용 제시 - 문화의 다양성에 대한 지식, 다양한 가치관에 대한 이해 - 우리나라 문화와 비교하여 설명 ▶ 각 모듬의 문화학습 내용을 바탕으로 문화 간 상호작용 알아보기(발표수업) - 역사상 존재했었던 문화 간의 접촉과 교환 ▶ 문화상대주의와 문화의 보편성에 대한 토론 * 문화의 특수성과 보편성에 대한 개념 설정하기 * 타문화에 대한 입장을 제시하기 ▶ 여러 문화에 대한 지식을 바탕으로 타문화 익히기 * 다른 나라의 문화형태에 대해 각 모듬별로 상대 모듬에게 질문하기 ▶ 누적된 배경지식으로 문화의 발생원인과 앞으로의 상황을 예측해보기(모듬별 활동) ▶ 각 모듬별 토의 내용을 발표하기	
정리활동	▶ 교수 모듬은 학습과정에서 전개된 학습활동을 점검한다. ▶ 각 모듬별 문화의 특수성과 보편성에 대해 정리하게 한다. ▶ 교수 모듬은 학생들의 탐험학습의 효과를 평가할 수 있는 기준을 만든다.	

출처: 유네스코 아시아 태평양 국제 이해교육원, (2004), 함께 배우고 나누는 세계의 교실2, 한울아카데미, p.97.

3) 다문화가정 지원교육에 대한 장의 다양화

① 가정에서 실시하는 다문화가정 지원교육

직접 가정을 찾아가서 부모를 상담하고 아동의 양육을 함께 돕는 찾아가는 서비스가 매우 필요하다. 찾아가는 서비스가 다문화 가정에 대한 정확한 정보가 없거나, 선입견을 갖은 상태에서 준비 없이 의욕에 앞서서 시작할 경우 과도하게 사생활등을 침해하는 경우가 염려된다.

② 학교에서 실시하는 다문화가정 지원교육

자녀들의 학교생활 적응은 개개인의 능력이나 성품에 기대하는 것이 아니라 교육체계의 변화를 가져와야 할 것이다. 다문화를 이해하고 소수자를 배려하며 학생들에 대한 실제적 지원을 담당하는 핵심교원들이 부재하고 교육청이나 시민단체 등 네트워크 및 전달체계가 구축되어 있지 않다. 각 학교에 다문화교육을 지원하는 핵심교사를 배치하고, 각 교육청이 학교와 다문화교육지원센터의 가교역할을 통해 다문화교육의 활성화 방안을 지속적으로 강구해야 할 것이다.

③ 지역사회단체의 다문화가정 지원교육

학교를 통한 다문화교육은 다문화가정아동들에게 오히려 낙인감을 줄 우려가 매우 높다. 오히려 지역 이주민 지원 단체, 지역 아동센터, 복지관, 여성단체, 다문화가족지원센터 등 민간을 더 많이 활용할 필요가 있다. 특히 지역사회단체들은 이주민들의 언어와 문화를 존중하고 그들의 문화가 자녀들에게 계승될 수 있도록 하는 세심한 배려와 관심이 필요하다.

지역사회와 학교의 다문화 가정교육 실천모델의 개발에 있어서 전통적 임상모델은 문제의 초점을 개별 학생에게만 둔다는 약점이 있다. 학교변화모델은 문제의 주요인을 지나치게 학교 자체에만 초점을 두고 있다. 지역사회 학교모델은 학생 문제 해결을 위한 자원으로써 지역사회에 대한 지나친 기대를 반영하고 있다는데 제한점이 있다. 학교상호작용 모델은 학교 사회복지 운영 모형의 특성, 학교 중심 형, 지역사회복지관 중심 형으로서 기관 중심이 된다. 여기에 지역사회 다문화 학교를 추가한다. 지역사회, 학교, 가정이 연계되는 다문화 교육을 통하여 지역 다문화 공동체 사회 형성을 추구한다.

지역사회 다문화학교 모델

구분	전통적 임상모델	학교 변화모델	지역사회 학교모델	학교 상호작용모델	지역사회 다문화학교 모델
대상	사회정서적 문제 를 가진 학생	학교제도(규범, 규칙)	학교를 오해하고 불신하는 빈곤 지역사회	학생과 학교간 의 상호작용에 의한 문제	이주 가정 자녀, 교사, 주민, 일 반학생
목표	보다효과적으로 기능하도록	역기능적인 학 교 규범과 규칙 개선	지역사회 자원을 개발하여 학교가 빈곤학생들을 원 조하고 이들의 박탈된 상태를 경감시킴	상호 원조 체계 의 발전을 촉진 하고 상호작용 의 장애물 제거 함	지역사회, 학교, 가정이 연계되 는 다문화 사회 형성
표적체 계	학생, 부모	학교 전체	지역사회	상호 관계적 분야	지역사회, 학생, 가정
문제에 대한 관점	가족, 부모자녀문제	역기능적인 학교 규범과 규칙	빈곤과 기타 사회적 조건	학생의 어려움과 사회환경 상호간에 발생하는 역기능	인종, 문화차별에 따른 갈등과 다문화 공동체 형성
사업 과제	개별, 집단, 가족 치료를 중심으 로 학생, 부모, 선생님을 포함 한 교육 직원간 의 기능 연계	역기능적인 학 교 규범과 규칙 을 확인하고 교 사 행정가와 개 별적 집단적 협 의	지역사회조직 활 동을 통하여 지 역사회와 학교가 상호 이해하고 서로 돕고 관련 되도록 조장	학생과 환경간 의 문제를 확인 하고 상호 간의 목표를 설정하 여 의사소통을 향상하고 상호 간 원조체계 설 립	다수자의 타문 화 인식변화, 소수자문화정체 성 형성, 다수자 와 소수자의 지 역사회와 학교 등에서의 다문 화 공동체 형성,
이론적 기초	심리분석, 심리사회적 자아심리학, 개별지도 방법론	사회과학이론	지역사회-학교 개념, 의사소통이론	체계이론, 사회과학이론, 의사 소통론	다문화주의 이론, 지역사회복지 실천론

[다문화 학습자료 평가지표]

뱅크는 다문화 학습 자료가 얼마나 다양성을 포함하는 다문화적인지에 대하여 교수 교안 학습 자료에 대한 평가지표를 제시하였다. 기본문항에 대한 정도를 전혀 그렇지 않다와 매우 그렇다로 구분하여 등급화 하였다.

1. 한국 사회 내에 존재하는 다양성을 반영하도록 다양한 인종, 민족, 그리고 문화집단들을 포함한다.
2. 인종, 민족, 그리고 문화 집단들 내에 존재하는 폭넓은 다양성을 보여준다.(예를 들자면, 민족 집단들 간에 존재하는 사회계층, 종교, 이데올로기, 그리고 언어의 다양성 등)
3. 다양한 인종과 민족 집단의 여성들이 맡은 역할, 경험, 그들의 도전과 기여를 보여준다.
4. 다양한 인종과 민족 출신 여성의 관점에서 한국의 역사와 사회를 바라볼 수 있도록 돕는다.
5. 한국 사회의 방언과 언어, 언어적 소수 집단의 문제, 그리고 언어적 다양성이 한국사회에 기여한 바를 설명한다.
6. 인종 집단과 민족 집단의 역사와 경험을 한국 역사 발전에 관한 주류 역사 속에 통합시킨다.
7. 학생들이 국제사회에서 이주민의 역할을 새로운 관점에서 바라보도록 돕는다.
8. 한국 역사에서 희생당해 온 집단들(이주민, 사회경제적 지위가 낮은 집단 등)의 관점에서 우리의 역사적 발전을 바라보도록 돕는다.
9. 한국의 인종, 민족, 문화 집단의 경험을 알려주고 설명하기 위해 일차적인 자료를 활용하고 있다.
10. 한국에서 사회계층이 수행하는 강력한 역할과 계층이 시민의 삶의 기회를 결정하는데 얼마나 중요한 요인이 되는지를 이해하도록 돕는다.
11. 한국사회에서 일어난 문화적변은 쌍방향적인 과정임을 이해하도록 돕는다. 한편으로는 다수 집단이 소수 인종 집단의 문화적 요소를 얼마만큼 받아들여졌는지를, 그리고 다른 한편으로는 소수 인종 집단이 주류 문화를 수용하여 자신들의 삶 속에 통합시킨 정도를 알 수 있도록 한다.
12. 모든 시민을 위한 기회 평등과 민주적 이상과 현실 사이의 간극을 줄이기 위해 학생들이 맡아야 할 역할에 대한 이해를 돕는다.
13. 수학과 과학 자료의 경우, 해당 분야의 가정, 관점, 그리고 문제들이 어떻게 문화에 기초하고 있는지 그리고 어떤 영향을 받았는지를 이해하는 데 도움이 된다.
14. 수학 및 과학이 인종, 민족, 성, 문화 집단들에 대한 지식의 구성과 관련하여 어떤 영향을 미쳤는지를 이해할 수 있도록 돕는다.
15. 다양한 문화 출신의 개인 혹은 집단이 과학 지식과 수학 지식의 발전에 어떻게 기여하였는지 이해하는 데 도움이 된다.
16. 편견, 차별, 제도화된 인종주의, 제도화된 성차별주의, 그리고 사회계층화 처럼 한국 내 인종, 민족, 문화 집단들의 문화와 역사를 이해하는 데 반드시 필요한 개념을 습득할 수 있도록 해준다.
17. 이주노동자, 결혼이민자, 난민, 중국동포, 탈북 이주민 등 소수 집단의 경험을 이해하는 데 필수인 주요 역사적, 문화적 사안들에 대해 알 수 있게 해준다.

출처: J.A. Banks(2008), An Introduction to Multicultural Education, 모경환 외 역, 「다문화교육입문」, 아카데미프레스, p.187-188.

[19차시]

1. 다문화 감수성의 이해

1) 문화적 권리와 문화 다양성

다문화 감수성이란 차이로서 문화적 다양성의 창출과 수용성에 있다. 문화적 다양성의 창출과 수용성의 거절은 문화적 차별로 나타난다. 문화 다양성을 실현하기 위한 문화권은 인간의 감성적 활동을 위해 표현할 수 있는 권리, 참여할 수 있는 권리, 접근할 수 있는 권리 등이다.

문화권을 정의하는 방식은 두 가지이다. 첫째는 '차이'로서의 문화권이다. 문화권은 문화를 향유하고 있는 사람들의 다양한 차이들을 보호하고, 문화가 다양한 영역으로 발전하고 표현될 수 있도록 하는 권리이다. 둘째는 접근과 참여로서의 문화권이다. 문화권은 시민들이 문화 향수를 위해 필요한 각종 문화적 생산수단을 공적으로 확보하고, 문화적 활동에 쉽게 접근할 수 있는 환경을 요구하는 것이다. '접근'과 '참여'로서의 문화권은 문화적 평등과 관련된다. 참여로서 문화권은 창작의 권리만이 아니라 수용의 권리이기도 하다. 즉 문화권은 생산자의 권리와 수용자의 권리 모두를 포함한다.

이동연은 '한국사회 문화다양성의 현실과 대안적 문화정책 구상'에서 정리한 문화권에 대한 학자들의 정의를 정리하면 다음과 같다.

- ① 문화권은 인간의 보편적 가치를 담고 있는 권리이면서 인권의 구체적인 실천영역(Halina Niec)
- ② 문화권은 문화유산이나 구체적인 사람들의 문화정체성, 문화발전을 보존하는 데 사용되는 것만이 아니라 어떤 상황에서는 대중들의 권리로 간주된다.(Lyndel Prott)
- ③ 문화권은 문화적 발전을 요구할 권리, 집단성의 권리(Rodolfo Stavenhagen)
- ④ 문화권은 집단성의 권리라기보다는 개인적인 권리(Elizabeth Evatt)
- ⑤ 문화권은 보편성에 대한 욕망이라기보다는 다양성에 대한 욕망(Alice Tay)

2) 문화적 다양성 획득을 위한 훈련

(1) 감수성 훈련

감수성 훈련(Sensitivity Training)기법은 T-group 기법이라고도 불린다. 이 프로그램은 인종 편견을 없애기 위하여 1946년 미국의 메사추세츠 공과대학의 루윈(K. Lewin)이 공동연구원과 함께 개발한 것이다. 감수성이란 심리적인 자극이나 자극변화에 대한 감각 반응 정도를 말한다. 감수성 훈련은 인간적 기능의 개발과 대인관계의 개선, 리더십 개발, 조직개발 훈련 과정을 갖는다.

감수성 훈련은 T-그룹 훈련 이론을 기초로 자아성찰을 통한 자아발견, 자기 좌표 확인과 잠재능력의 개발, 전인적인 참 나를 재점검함으로써 사고와 태도의 변화 추구, 개인변화 조직변화로 개인적, 조직적 발전에 기할 수 있는 것을 목표로 한다. 감수성 훈련은 모든 인간이 평등한 관계를 유지하면서 신분, 지위, 편견을 갖지 않고 어느 누구나 동등한 입장을 가지고 대할 수 있는 인간관계 훈련이기도 하다.

감수성은 사회적 감수성의 뜻으로 다음의 내용을 포함한다.

- ① 자기가 소속원의 한 사람으로서 활동하고 있는 집단·조직·사회의 역동적 활동과 그 영향성,

- ② 집단 속에 있는 각 개인의 감정과 언동, 그것이 타인에게 미치는 영향,
- ③ 집단에서의 각 개인의 역할,
- ④ 각 개인이 자유롭게 되고, 책임의 주체가 되어가는 과정,
- ⑤ 집단이나 조직이 변혁되어가는 역동적 과정을 깨닫는 통찰력 등을 가리키고, 선천적이기 보다는 체험적 학습에 의하여 발전한다.

(2) 감각 훈련

감각은 주로 오감을 나타낸다. 오감이란 시각, 청각, 촉각, 미각, 후각 이다. 감각의 훈련이란 사물의 느낌을 오감과 연결하여 체득하는 것이다. 감각훈련의 목표는 여러 가지 감각적 정보에 적절히 대처하고, 감각적 선행경험을 바탕으로 사물을 변별하는 능력을 기르는데 있다.

인간은 감각과 함께 살아간다. 감각은 인간을 확장 시키지만 구속하고 속박하기도 한다. 감각을 즐기는 방식은 문화에 따라 다르다. 머리를 손질 할 때 배설물을 이용하는 마사이족 여인들에 대하여 박하 향을 풍기고 싶어 하는 사람들은 이상하다고 여길 것이다. 인간은 자신의 맥박 위에서 세상을 지각한다. 보이지 않고, 들리지 않고, 말을 할 수 없었던 헬렌 켈러는 라디오를 두 손에 올려놓고 음악을 즐길 때 먼 나머지 감각을 세밀하게 조율하여 관악기와 현악기의 차이를 구분 할 수 있었다.

인간은 감각을 고양시키기 위해 감각이 넘쳐나는 세상에 더 많은 감각을 보태기 위해 창작 활동을 한다. 인간의 의식을 이해하기 위해서는 먼저 감각을 이해하는 것이 중요하다. 이 감각이 어떻게 발전해 왔으며, 어떻게 확정 될 수 있었는지, 그 감각의 한계는 무엇이고 어떤 금기를 부여했는지, 감각은 사람이 즐기는데 어떤 가르침을 줄 수 있는지 아는 것이 중요하다. 감각에는 후각, 촉각, 미각, 청각, 시각, 공감각이 존재 한다. 감각 훈련을 통한 다문화 읽기는 음식, 의상, 향료, 등에서 얼마든지 가능하다.

(3) 다양성 훈련

다양성훈련 개념의 출발은 아메리칸 익스프레스의 성차별 소송 건에 말려들면서부터 출발하였다. 이때 3,100만 달러를 지급하며 합의를 하였다. 이때 익스프레스 대변인은 다양성 감독을 임명하고 금융상담원을 상대로 다양성 훈련을 실시할 예정이라는 보도를 통하여 처음 사용되었다. (LA 타임즈, 2002,2,22) 이때 피터 우드(Peater Wood)는 다양성의 훈련을 특정한 세계관이 정당하다는 확신에서 나온 것으로서 종교적, 인종적, 성적 편견을 인식하고 극복하기 위한 것으로 보았다. 다양성 훈련은 일종의 감수성 훈련이기도 한다. 한국 사회에서 이주민들의 증가로 이주민들에 대한 차별과 배제의 양태와 이를 둘러싼 이주민들의 인권 문제도 다양하게 전개되고 있다. 이러한 의미에서 다양성 훈련이 더욱 필요하다.

세계적인 골프 선수 타이거 우즈는 어디 사람인가? 물었다. 우즈는 코카서스인과 흑인, 인디언 혼혈인 아버지와 태국인 어머니 사이에서 태어난 자신을 ‘캐블리네시언(Cablinasian)’이라 불렀다. 아프리카계 미국인들은 우즈가 아프리카 후손이라고 말하기를 바랐지만, 우즈 스스로는 하나의 민족으로 규정하는 것을 거부하였다. 다인종 다문화 사회에서는 자신의 정체성을 우즈처럼 느끼는 사람이 늘어나고 있다. 자신은 다양한 다민족의 정체성을 가졌다고 보았다. 이주민조차 복수의 다양성이 존재하기 때문에 다양성의 훈련은 더욱 구체화 되어질 필요가 있다.

다양성의 존중에 의한 역차별적 현상도 나타난다. 대표적인 경우가 신 인종차별로서 불려지는 ‘바키 사건’이다. 앨런 바키(Allan Bakke)는 캘리포니아 데이비스 의과대학 수험생이었다. 그러나 입학이 허가된 다른 학생들보다 앨런이 더 높은 점수를 받았지만 입학을 거부당하였다. 대학 측은 소수인종에 대하여 어퍼머티브 액션(소수인종 특례 입학)에 의하여 소수자가 앨런보다 점수가 낮았으나 합격처리하였다. 이에 불만을 가지고 앨런은 소송을 하였으며, 1978년 6월 28일 연방 대법원의 루이스 파월 판사는 앨런 바키의 손을 들어 주어 입학을 허가 하였다. 그러나 판사들은 4:4였으며 결국 파월판사가 결정권을 가지고 결정한 것이다. 그래도 판사 중에 4명은 소수자 특례입학은 정당하다고 보았다. 이 사건을 계기로 백인 사회는 소수자 특례제도가 백인 역차별이라고 주장하였다. 특례인가 역차별인가는 아직도 논란이 많다. 그 어느 때 보다 다양성에 대한 개념 정의와 문화적 권리로서 다양성의 입장을 분명히 할 필요가 있다.

3) 다문화 감수성으로서 다양성

(1) 다양성의 이해

① 다양성의 개념사용

한국 사회에서 다문화 사회와 다양성의 담론이 마치 유행처럼 정치, 경제, 사회, 문화, 교육 등 다방면에서 일어나고 있다. 차이를 기본으로 하는 다양성에 대한 이해는 다방면에서 진행되고 있다. 그러나 학문적 영역에서도 다양성에 대한 구체적인 합의나 이해가 아직 정립되어 있지 못하다. 나아가 다양성 자체도 상황에 따라 긍정적으로 혹은 부정적으로 작동할 수 있다. 다양성의 개념의 다음의 경우로 사용된다.

가. 인간의 사회적 혹은 문화적 다양성이란 의미로 사용된다.

나. 다양성이 가지각색의 사람을 지칭하기보다 가지각색 자체를 반영하는 의미로 사용된다.

다. 다양성 자체가 일종의 신념으로 사용된다.

라. 다양성의 용어가 학문적으로 인종, 성, 종교, 국적 등의 차이를 나타내기도 한다.

② 다양성의 현상과 양태

그동안 인류는 문화적 다양성에 대하여 신경 쓰지 않고도 문화적 강점들을 효과적으로 전달할 수 있었다. 그러나 현대 사회가 문화적 다양성을 강조하는 것은 문화적 차별과 문화적 지배가 또 다른 문화에 대한 문화적 억압으로 작동되는 것을 알아가기 시작하였기 때문이다.

가. 지배적 다양성

다양성이 다수자들에 의한 다수성을 보존하기 위한 지배 도구로 작동 될 때가 많다. 지배적 다양성은 다양성을 이야기 하면서도 다양성에 대하여 매우 소극적이다. 지배적 다양성 담론은 다양성이 정치적 체제 유지와 체제안정을 위하여 통제와 조절의 기능을 담당한다. 지배적 다양성은 사회적 통합이나, 다수자 중심의 문화적 동화 정책으로 나타난다. 지배적 다양성은 소수자들에게 다수자로의 통합을 전제로 한 다양성을 강제하기도 한다. 소수자들에 대한 다양성의 인정도 사실은 ‘통제와 조절’의 기제로 종속되는 경우가 많다.

나. 개혁적 다양성

다양성은 비율의 평등성을 통한 사회적 통합 및 하위적 다양성을 형성하려는 시도들이 있다. 다수자 중심의 사회를 평등의 시각으로 개혁하려는 흐름이 있다. 다양성은 정치운동이나 사회적 특혜에 대한 요구 이상의 의미와 가치관을 형성하는 문화 원리이다. 개혁적 다양성은 문화적 다양성 운동으로 나타난다. 문화적 다양성 운동은 다양한 문화적 배경을 가진 주체들이 소통, 변이, 전이 등의 과정을 통하여 사회 구성원 간의 새로운 관계 형성을 모색하고, 다양성을 보장하는 사회적 변화를 위한 실천적 운동이다. 다양성의 가치는 공정성을 기반으로 하는 자유와 평등성, 공동체성과 창조성의 가치를 가진다.

다. 상업적 다양성

집단 내부에 업무 효율성을 높이는 실용적인 다양성이다. 세계화의 다양성속에는 '국제표준화'를 중심으로 생산과 효율을 위한 평준화, 획일화가 숨어있다. 세계화를 다양성의 시각으로 보면 오히려 국제표준화로서 획일주의가 오히려 그 저변에 더 큰 작동 기제로 자리 잡는다.

라. 다양성 자체의 다양화

외재적 다양성은 다인종, 다민족, 다언어 등 국가를 중심으로 하는 서로 다른 문화의 경계선을 갖는 것이 일반적이다. 그러나 한 국가나 문화권 내에서도 서로 다른 종족, 혈통, 언어, 지역성 등이 문화적 특성을 구별 되는 내재적 다양성도 있다. 아시아인을 하나의 문화권으로 묶어서 이야기 하지만 그것은 지역적 대륙의 개념이지 문화적 개념은 아니다. 또한 하나의 나라의 모든 사람은 같은 전통 문화를 가진 사람들로 이해하는 경향이 있으나 한 나라 안에도 다양한 문화가 존재한다. 인도나 중국, 인도네시아가 하나의 문화만 있는 것이 아니다. 다양한 소수민족의 문화가 존재하기 때문에 이들 나라는 하나의 문화로 설명되기 어렵다. 하나의 종족 안에도 다양한 문화가 존재한다. 루스 베테딕(Ruth Benedict)는 문화의 패턴(Patterns of Culture)에서 하나의 종족에 하나의 문화가 존재 한다고 하였다. 그러나 문화적 다양성을 특정 된 하나의 문화에 고정화시키는 것 또한 다양성의 설명에 모자란다. 사람들은 항상 이동하고, 언어가 변하고 문화도 변한다. 그렇기에 종족 안의 구성원들이 가지고 있는 문화 자체도 다양하다.

마. 다양성과 문화 정체성

다양성은 자유와 평등, 공동체성과 창조성의 원리에 따른다. 문화적 정체성 회복은 두 가지이다. 소수자들이 문화적 정체성을 주장하는 것은 오히려 다양성을 거부하는 것이 아니냐는 목소리가 있다. 다양성과 문화적 정체성에는 두 가지 목적이 존재 한다. 첫째, 문화정체성 회복은 문화적 지배로부터의 문화적 권리 회복이다. 주류사회의 문화적 지배는 다양성을 훼손한다. 문화적 정체성은 이때 문화적 권리 회복을 의미한다. 둘째, 문화 정체성 회복은 새로운 문화 창조로 나가감이다. 다문화주의는 종족을 정체성 강화를 통하여 고립, 폐쇄가 아니다. 자기 정체성을 통하여 문화적 특징과 패턴을 읽고 새로운 문화 창조로 나아가는 것이다.

(2) 다양성 담론의 역사

다양성에 대한 시각과 관념이 시대마다 변해 왔다. 다양성에 대한 개념은 인간 사회 내부의

이질성에 대한 표현으로 주로 사용된다.

① 식민지 지배 문화로서 다양성

1592년 미 신대륙의 발견 등 유럽이 식민지 지배를 하면서 지배의 도구로 사용하던 것이 다양성이다. 유럽인과 아메리카 원주민 및 아프리카 원주민과의 사이에서 다양성은 일종의 지배적 수단이었다. 식민지 국가는 피식민지 사람들이 자신들의 문화적 전통을 기반으로 식민지 문화를 거부하고 배타적인 태도를 낮추기 위하여 문화적 다양성의 정책을 취하였다. 물론 이들의 정책은 강온의 양면적인 성격을 통해 식민지 국가의 문화적 우수성을 강조하며 피식민지 나라에 자신들의 문화를 이식 시켜 나가는 방식의 지배구조를 정착화였다. 특히 선교사들은 피식민지국가의 사람들을 미개인으로 개종의 대상으로 취급되기도 하였다.

② 생물학적 종의 다양성

1859년 찰스 다윈(Charles Darwin)이 ‘종의 기원(On the Origin of Species by Means of Natural Selection)’에서 생물학적 다양성에 대한 언급을 하였다. 새로운 종을 생산하는 자연의 능력이 바로 그 종의 자연변이에서 비롯된다고 주장하였다. 환경에 적응하고 생존하기 위해서는 다양성의 능력이 절대적으로 필요하다고 보았다. 다윈은 다양성 자체 보다는 변이를 더 중시 여겼다. 그러나 생물학적 다양성과 문화적 다양성은 전혀 다른 개념정의를 갖는다.

③ 문화적 특징으로서 다양성

1934년 루스 베테딕트(Ruth Benedict)는 ‘문화의 패턴(Patterns of Culture)’에서 문화는 인간의 연령대, 자연환경, 인간의 활동 등 다양한 관심사들로 이루어진 커다란 스펙트럼을 가지고 있다고 보았다. 이러한 스펙트럼이 문화적 특징을 이루며, 이 문화적 특징들을 문화적 다양성으로 보았다. 문화적 다양성은 문화적 특징들의 상호 침투에 의해서 이루어진다고 보았다. 문화적 통합에 대하여는 부족들이 해당 지역에서 여러 특징 중에서 어떤 것은 선택하여 사용하고 어떤 것은 사용하지 않음으로 해서 문화는 개인과 마찬가지로 생각과 행동에 어떤 지속적 일관성을 가지면서 형성 되는 것으로 보았다.

④ 평등의 개념으로서 다양성

다양성이 인종주의에 반대하며 평등의 개념으로서 자리 잡은 것은 제2차 세계대전 이후이다. 강대국의 힘의 논리가 약소국의 양민들을 대량으로 학살하면서 이에 대한 반성이 일어났다. 유엔 총회는 1948년에 인권위원회(the Commission on Human Rights) 산하에 ‘차별 금지 및 소수민족 보호에 관한 소위원회’를 두고 소수민족 권리와 관련된 더욱 구체적인 조항들을 강구하였다. 아프리카 출신 흑인들의 인종차별적 상황이 1960년대 미국의 공민권운동으로 점화 되면서 다인종 다문화 등 다양성의 문제는 더욱 평등의 관점으로 이동되었다. 유엔총회는 지난 1992년 12월 18일 “민족적, 인종적, 종교적 및 언어적 소수집단에 속하는 사람들의 권리에 관한 선언”(UN DRPM)을 채택하였다. 이 선언은 소수민족의 정체성을 인정하고 권리를 천명하는 포괄적이고 보편적인 기준이라 할 수 있다.

⑤ 인력정책으로서 다양성

1945년 이후 서유럽 지역에서 영구이민자와 난민 그리고 과거 식민지 국가의 대규모 이주

노동자를 받아들였다. 일시적으로 1966~1968년 서유럽의 경제가 어려워지면서 이주노동자의 채용 규모를 통제, 제한하였다. 그러나 1969년 이후 1972년까지 다시 이주노동자를 받아들이는 정책으로 전환 되었다. 서유럽은 도구 주의적 이민정책(Instrumentalist Immigration Policy)을 취하면서 난민으로 규정된 개인들의 국제적 이동의 자유가 크게 제한되기도 하였다. 세계 이주 노동자 규모는 1970년 8,150만 명에서 2,000년 1억7,490만 명으로 30년 만에 2배 이상 폭증했다.

⑥ 포스트모던으로서 다양성

포스트모더니즘은 1960년에 일어난 문화운동이면서 정치·경제·사회의 모든 영역과 관련되는 한 시대의 이념이다. 이 운동은 미국과 프랑스를 중심으로 학생운동·여성운동·흑인민권운동·제3세계운동 등의 사회운동과 전위예술, 그리고 해체(Deconstruction) 혹은 후기구조주의 사상으로 시작되었으며, 1970년대 중반 점검과 반성을 거쳐 오늘날에 이른다. 개성·자율성·다양성·대중성을 중시한 포스트모더니즘은 절대이념을 거부했기에 탈이념이라는 이 시대 정치이론을 낳는다. 포스트모더니즘은 특정의 이론이나 원리를 가지고 모든 것을 획일적으로 규정하고 통제하는 전체적 사고방식을 비판한다. 현대문화를 지배하는 포스트모더니즘의 정신이란 진리와 지식, 그리고 인간과 사회에 대한 기존의 모든 이론체제나 사고체제에 있어서 그것이 갖는 절대 객관성과 확실성을 부정하고, 그의 다원성과 상대성에 대한 인식을 바탕으로 그들이 가졌던 권위의 허구성을 드러내고 해체함을 그 일차적 특성으로 한다.

⑦ 다문화주의로서 다양성

1970년대 공교육 및 소수민족의 이중 언어 교육과 관련하여 캐나다 연방정부는 영어, 불어 원주민 언어 등 언어의 다양성 교육프로그램을 착수하였다. 이중 언어 교육 프로그램을 계기로 캐나다는 문화적 다양성을 추구하는 다문화주의 정책을 추진하였다. 국가 정책이 지나치게 영국계 위주로 전개됨에 따라 이러한 정책에 반발한 프랑스계 캐나다인들의 요구에 따라 다문화화를 받아들였다. 호주의 경우는 1970년대 중반부터 그동안 백호주의에 대한 수정을 하였다. 호주에는 이민청이 설립되면서 문화적 다원성이 더욱 강조되었다. 2,000년대 이후 정책으로서 다문화주의와 다양성은 세계적인 추세가 되어 각국에서 이를 적극적으로 수용하고 있다.

⑧ 세계화와 다양성

세계화는 1980년대 초 영국과 미국의 신자유적인 경제정책과 함께 광범위하게 확산되었다. 영국에서는 마거릿 대처수상 시절 '대처리즘(Thatcherism)'이라는 이름으로, 미국에서는 로널드 레인건 대통령 집권 시기 '레이거노믹스(Reaganomic)'라는 이름으로 '탈규제화 정책'이 본격화 되면서 세계화가 본격화가 되었다. 이와 같이 1980년대 이후 세계화가 진행되면서 기업내부에도 국제화 바람이 불었다. 1990년대 들어서면서 기업의 인사부서에서 직원 구성의 다양성이 주요하게 적용되면서 소수인종의 고용이 늘어났다. 기업들은 앞을 다투어 다양성 프로그램을 지원하였다. 기업은 마케팅 분야에서도 다양성으로서 다각화 전략, 현지문화 전략을 구사하였다. 나아가 '다양성 기업(Corporate Diversity)' 등과 같은 다양성 컨설팅과 다양성 트레이너 등의 직업까지 나타나게 되었다. 다양성을 생산, 구매, 소비하는 사회가 되었다.

③ 다양성의 통제

첫째는, 정치적 안보로서의 다양성 통제이다. 2001년 911 테러이후, 미국은 안보전략으로서 다양성에 대한 제동을 걸고 나오기 시작하였다. 최근 들어 근본주의자들에 의해 다양성이 배격되는 움직임들이 나타나고 있다. 그러나 다양성의 기초를 흔들 만큼의 지지를 받고 있지는 못하다. 둘째는, 경제적 위기로서 다양성 통제이다. 2008년 미국의 서브프라임 모기지 사태로 시작된 세계적인 경제 위기는 세계화의 종말을 선포였다고 보는 견해도 있다. 세계적으로 경제 위기가 발생하자 각 나라에는 경제적 위기를 극복하고자 국제무역에서는 보호무역주의가 나타나고 있으며 자국 내 대량 실업문제를 해소하기 시키기 위하여 노동력의 다양성 정책에 통제기제를 작동 시키고 나가고 있다.

(3) 다양성의 긍정성과 부정성

① 다양성의 긍정적 시각

- 다양성은 차별체제와 고정관념을 내려놓게 하는 것에 사용된다.
- 주류사회와 조직 내에서의 배타적인 영역을 포기하는 역할을 한다.
- 사회적으로 다양한 목적과 배경을 가진 사람들에 대한 공공성을 높여나간다.
- 다양성은 인종의 서열, 불평등, 불명예를 설명 할 때 보다 서로의 차이의 장점을 드러내고자 할 때 주로 사용한다.
- 학생들은 다양한 환경에서 더 잘 배운다.
- 다양성은 학생의 비판적 사고 능력을 키워준다.
- 다양성에 기초한 관용과 포용은 사회적 갈등을 줄여 나간다.

② 다양성의 부정적 시각

- 다양성이 온정적인 시각에서 접근함으로써 다양성 자체가 소수자를 시혜자로 전락 시킨다.
- 다양성을 국가적 통합 보다 우위에 둠으로써 파벌주의와 분파주의를 만들어 낸다.
- 이주민 자녀에게 특혜를 줌으로써 역 차별이 일어 날 수 있다.
- 다양성이 말과 개념 속에 존재하고 있는 것은 아닌지?
- 다양성 자체가 정립되지 않은 상태에서 다양성을 기준으로 문화적 개방에 대하여 칭찬과 비난을 하기도 한다.
- 다양성을 선호하면 관대하고 전통문화를 강조하면 편협하다는 이중적 구분을 한다.
- 다양성 자체가 선하다는 무의식적 판단을 제거해야 한다.
- 문화적 판단이 폐쇄적이고, 자민족 중심적이라는 판단 금지는 또 다른 고정관념의 주입이다.

4) 감수성으로서의 감정

(1) 감정으로서의 가치

전통적으로 감정은 부정적으로 인식되어 왔다. 감정적으로 동기화된 행동은 신뢰할 수 없고 비 일관적이며, 무분별하고, 합리적이지 못하다고 판단 되어왔다. 선과 악을 파악할 때 감정으로부터 벗어나야 하며, 감정에 사로잡힐 때 수동적이 되며, 책임을 지지 못하고, 이성적 도덕만큼 보편성과 일반성을 가질 수 없다는 점에서 비판적이었다. 그러나 쉐러의 감정 이론은 그동안 감정에 대한 부정성을 반박할 수 있는 중요한 근거를 제시해 주고, 감정이

가치 있는 삶을 위해 적절한 기능을 할 수 있다는 점을 암시하고 있다.

셀러는 감정은 위계질서를 가지고 있으며, 저급의 감정과 고급한 정신감정이 있다고 보았다. 특히 고급한 정신적 감정은 인간의 내적인 삶을 통해 경험하는 만족의 정도가 높다고 말한다. 이 정신적 감정은 인간의 모든 감정 상태와 행동에 영향을 미치고 자기중심적 사고를 벗어나게 하고 본다. 이러한 정신적 감정은 사랑의 행위를 통해 파악되고 실천되는데 특히 공감과 같은 감정은 타인을 이해하는 중요한 요소라는 것이다. 올바른 가치통찰에 따라 행동할 수 있는 사람은 이른바 윤리적 행동을 할 수 있게 된다. 가치통찰을 얻는 능력은 가치 통찰에 따라 행동하고자 하는 마음에 비례해서 증가한다.

또한 셀러의 감정이론은 체계적이고 지속적인 감정교육의 필요하다고 보았다. 인간의 올바른 삶이 가능하기 위해서는 우리가 적절한 감정을 지녀야 하고 이를 위해서는 감정적 미숙함, 감정의 황폐화, 감정결핍, 정서적 냉정함, 제멋대로 감정을 표출하는 것에서 벗어나 공감, 정서적 온화함, 타인배려 등의 감정을 지닐 수 있도록 하는 감정교육의 필수적이라고 보았다.

(2) 감정의 작용

가치에 대한 감정적 관계는 지적인 작용보다 선행하는 정서적 작용이다. 셀러는 가치를 파악하는 감정은 결코 맹목적이거나 무질서한 것이 아니라 질서가 있으며, 귀납적 경험에 의존하지 않는 선천성을 가지고 있다고 말한다. 그렇다면 구체적으로 우리는 어떻게 가치에 다가갈 수 있는가? 이에 답하기 위해서 우리는 셀러가 말하는 감정의 독특한 작용에 대해 살펴보아야 한다.

① 셀러는 감정을 기능으로서의 감정, 즉 지향적 감정과 상태로서의 감정, 즉 감정 상태를 구분한다. 지향적 감정은 어떤 것을 수용하는 것, 즉 경험을 이해하는 것이고, 상태로서의 감정은 수용된 내용과 그것이 나타난 현상, 즉 직접 체험한 내용을 의미한다. 지향적 감정은 지향적 요소를 가지고 있지만 감정 상태는 그것을 가지고 있지 않다.

② 셀러는 가치가 우리에게 드러나게 되는 것은 바로 이러한 지향적 감정을 통해서라고 말한다. 감정 상태에는 본질적으로 대상과의 관련성이 없다. 이를테면, 무엇이 고통을 일으키는가에 대해 말할 때 그것이 의미하는 것은 단지 그 고통이 느껴진 순간을 지성적으로 성찰하여 체계화시킨 것에 불과하다. 그렇지만 지향적 감정은 직접적으로 그리고 즉시 대상과 관련된다. 지향적 감정은 사고, 정신적 표상이나 이미지에 의해 외적으로 형성되지 않는다. 오히려 감정 그 자체의 지향성 속에서 이다.

③ 셀러는 지향적 감정 속에는 감지작용(가치를 받아들이는 감정 작용), 가치선택 작용과 가치후치 작용 그리고 사랑과 미움의 작용이 있다. 우리는 감정의 감지작용이 없이는 가치를 만날 수도 없고, 인식할 수도 없다. 감지작용은 다른 어떤 매개체도 없이 직접적으로 그리고 자립적으로 가치를 직접 감지 혹은 느낀다. 가치감지는 죽은 상태가 아닌 목표가 확실한 움직임인 동시에 자아로부터 나와서 대상으로 향하는 자아에 귀속된 움직임이기도 하다.

④ 지향적 감정 중에서 가장 최고의 감정 작용은 사랑과 미움의 작용이다. 셸러는 사랑이 증오(미움)에 비해 우선성을 가지며, 사랑은 인식이 아니라는 점을 강조한다. 사랑과 미움은 우리의 지향적 정서생활의 최고 단계를 이루는 것으로 본다. 사랑과 미움은 어떤 존재자의 감지작용에 그때그때 접근되는 가치영역이 확장되고 또 축소되는 것을 경험하는 그러한 작용이다.

⑤ 사랑과 미움에 의해 가치가 창조, 형성, 폐기되지 않는다는 것이다. 가치란 창조되지도 않고, 폐기되기도 않고, 특정한 정신적 존재자의 모든 유기적 구조로부터 독립하여 존재한다. 사랑과 미움은 먼저 가치가 감지되고, 혹은 선취 내지 후취된 후 그것에 추가적으로 응답하면서 향하는 것이 아니라, 우리의 가치 파악에 있어 고유한 발견으로서 역할을 하고, 움직임을 표현하는데, 이 움직임이 진행되면서 그때마다 새롭고 보다 높은 가치가 밝게 비쳐진다. 따라서 사랑의 작용은 가치의 감지작용과 선취작용에 따라 나오는 것이 아니라 오히려 그 선구자, 안내자로서 그에 선행한다.

⑥ 셸러는 가치 선취의 법칙들보다 훨씬 절대적이고, 원초적인 사랑의 법칙을 탐구함으로써 모든 윤리학의 철학적, 인식론적 토대와 존재론적 기초를 놓을 수 있다고 생각했다. 사랑은 더 높은 가치의 정립과 보존에 향해 있고, 더 낮은 가치의 지양에 향해 있으며, 미움은 더 저급한 가치의 존립에 향해 있고, 더 높은 가치의 가능한 존립을 배제하는 데로 향해 있다고 본다.

⑦ 가치가 이성인 아닌 감정을 통해 파악될 수 있다고 본다. 가치를 파악할 수 있기 위해서는 가치를 지향하는 감정이 발동되어야 한다. 가치세계(wert welt)의 풍부함과 가치위계서열을 폭넓게 볼 수 있는 시야를 주는 것은 바로 사랑의 감정 작용이다. 사랑의 감정이 발로하면 더 많은 가치가 우리에게 주어지고, 미움의 감정이 발로하면 더 적은 가치가 주어지기 때문이다. 사랑과 미움에 의해 그 가치가 확대되거나 축소될 수 있기 때문에 사랑의 감정이 활발하게 작용할 수 있도록 해야 한다.

(3) 감정의 분류

셸러는 감정과 정서는 가치 영역으로 향하는 지향적 구조를 갖고 있다고 본다. 셸러의 감정 이론에 의하면 감정은 단일한 유형만이 있는 것이 아니고, 4가지 종류의 감정이 있다. 이들은 서로 위계질서를 지니고 있다. 위계질서는 서로 다른 가치 수준에 대응하는 4가지 수준의 "정서적 삶의 층위"를 말한다. 정서적 삶이란 감각적 감정, 생명 감정, 심리적 정서와 정신적 정서에 따라 층화되어 있다.

① 감각적 감정

이것은 생명감정과 다른 신체적 특정부위에 연장되어 있고, 국소화 되어 있다. 피부의 접촉을 통해서 느끼는 아픔, 혀를 통해서 느끼는 음식의 쾌적함, 귀를 통해서 감지하는 음률의 아름다움 등이다. 감각은 신체의 기능에 의해 중재되기 때문에, 다른 사람은 실제로 다른 사람의 신체적 기쁨이나 고통을 느낄 수 없다. 신체적 감각을 경험하는 것은 본질적으로 개인적이다. 다른 사람의 신체적 감각을 근접하게 알 수 있는 유일한 방법은 자신의 신체 속에서 그 감각을 산출해 내는 것이다. 그러므로 다른 사람을 알 수 있는 방법은 단지

신체적으로 반응해서가 아니라 다른 사람에 대해 내면적, 공감적 정서를 경험함으로써 가능하다.

② 생명감정

감각감정보다 신체전체에 걸쳐 있는 생명적 통일의식의 감정이다. 이것은 감각적 감정들로 환원될 수 없으며 감각적 감정의 종합으로 성립하지도 않는다. 감각적 감정과는 반대로, 생명 감정은 신체 속에 한정된 공간적 확장을 지니지 않는다. 생명감정은 유기체의 전체에서 경험된다. 피곤함이나 활력, 편안함이나 불편함, 생동감이나 쇠퇴 등은 신체의 부분적 감각에 관련되지 않고 유기체 전체를 관통하는 것이다.

③ 순수한 심적 감정

이 감정은 오로지 인간의 존재구조 중 마음 혹은 자아성질을 통해 획득된다. 이 감정은 신체의 어느 한 부분과도, 생명적 통일체와도 아무런 관련이 없다. 심정감정은 감각감정이나 생명감정보다 의지의 지배로부터 벗어날 수 있는데, 이는 강력한 심적 감정의 지향성 내지는 적극성에 있다.

④ 정신적 감정

인간 존재 구조 중 인격자체에 대응해 있는 감정이다. 인격은 본질상 결코 대상화될 수 없고 사물 그 자체 존재로서 사고될 수 없다. 인격은 작용의 구체적이고 그 자체 본질적인 통일체이기 때문에 그것은 그의 고유한 작용을 하는 가운데 존재하게 된다. 정신적 감정은 대상화될 수 없으므로 상태로 남아 있지 않고, 인격 내부로부터 적극적으로 작용하는 감정이므로 인격존재와 인격가치 이외의 그 무엇에 의해서도 영향을 받지 않고 자발적으로 그 무엇을 그 감정의 고유법칙에 따라 지향하고 감지한다.

각 단계의 감정에는 그 감정의 양태와 상태, 대응 반응이 있다. 상태나 대응반응은 대부분 대상 영역과 간접적으로 연결되어 있어 비 지향적이며 상태의 특성이 있다. 행복이나 절망은 느끼는 것이 아니라 행복하거나 절망적으로 존재한다. 행복의 경우, 우리 인격 자체의 존재와 자기 가치가 행복을 느끼도록 촉발한 것이다.

감각적 감정이 활동하여 감성적 가치를 지향할 때 물질적 가치, 관능적 가치를 주로 추구한다. 생명감정이 발동하여 생명가치를 지향하면, 건강을 위한 신체단련이나 건강에 보탬이 되는 음식 등을 먹게 되고, 이보다 더 높은 심정감정이 활동하면, 심적 가치(마음의 안락을 위해 참선을 하는 것 등)를 추구하게 된다. 정신적 감정이 활동하면 정신적 가치, 내지 성스런 가치를 추구하게 된다. 이러한 감정의 본질 작용은 우리에게 보다 높은 단계의 감정을 발로시켜, 보다 고귀하고 가치 있는 삶을 살아야 한다는 점을 알려주고 있다. 낮은 단계의 가치가 보다 높은 가치보다 우선적으로 계속해서 추구되지 않도록 하기 위해서는 이에 대응하는 높은 단계의 감정이 낮은 단계의 감정보다 더 강렬하게 발하도록 적절한 노력을 해야 한다는 점이다.

2. 다문화 감수성 훈련 이론

1) 다문화 감수성의 훈련의 기본 방향

① 문화적 다양성의 이해이다. 다문화 감수성 교육은 문화적 '다양성'과 다양한 문화들이 '동등하게 가치가 있고 문화적으로 평등'하다는 사실을 강조하는 것이다. 문화집단이 우월한 문화집단이나 열등한 문화집단이 있는 것이 아니라 서로 다른 문화집단의 역사적 사회적 맥락과 특성에 따라 서로 다른 경험으로 인한 문화적 '차이'의 다양성이 있음을 인식한다.

② 문화적 고정관념과 편견의 수정이다. 다문화 감수성 교육은 문화적 고정관념, 편견, 왜곡된 점들을 새롭게 인식하고 시정하려는 것이다. 문화적 비판 사고를 통하여 특정 문화 집단의 이해나 목적을 집중적으로 반영하게 배제 시키는 것이 아니라 정치, 경제, 사회적으로 문화에 대한 다양한 해석과 시각을 접할 기회를 제공하도록 한다.

③ 문화적 평화의 추구이다. 다문화 감수성 교육은 문화집단 사이의 문화적 다양성과 평등성의 원칙에 따라 인간 사회의 공존과 평화를 통해 더불어 살아가는 공동체성을 이룩하기 위함이다. 문화적 다양성에 대한 자각, 존중은 다양한 문화집단 간의 공동체성과 조화로우를 추구하게 돕는다.

④ 문화 창조 능력의 촉진이다. 다문화 감수성 교육은 국가별 혹은 집단별 특성에서 오는 문화적 '차이'와 문화 현상의 '유사성'의 인식 과정을 통하여 각각의 문화적 특성을 이해할 수 있도록 돕는 것이다. 문화적 특성의 이해를 통해 문화권은 자신의 정체성의 유지 및 문화 접변, 혼합, 또는 변형의 다양한 문화접촉의 과정 속에서 문화적 사고와 문화 창조의 상상력을 통한 문화적 창조 활동을 지원한다. 문화 창조 능력은 지능, 다면적 사고, 연상과 유추능력, 비유나 상상력 등과 관계 된다.

⑤ 자아완성의 지원이다. 다문화 감수성 교육은 문화적 다양성을 통하여 인간에 대한 감정, 느낌, 욕구, 동기, 태도 변화 등을 이해함으로 자기 자신을 알며 사랑하고, 나와 타인과 다르지 않으며, 서로 하나가 되는 과정을 경험하도록 돕는다. 이 과정을 통하여 '지금 여기'의 삶을 깨달음으로 자아 완성에 이르도록 돕는 것이다.

2) 감수성 훈련 이론

(1) 감수성 훈련의 목적

조직 내 팀 구성원들 간의 인간관계 훈련으로 출발한 감수성 훈련은 다양한 민족과 인종이 가정, 지역사회 등을 살아가면서 서로를 이해하고, 수용하며, 소수자인 이주민 스스로가 자기 자신에 대한 다문화적 심성개발에 도움을 줄 수 있다고 본다. 감수성 훈련의 실제에서는 첫째 어느 한 순간에 자기가 느끼는 감정들을 하나하나 알아차리고, 둘째 그 많은 감정들 중에서 자기가 습관적으로 선택해서 행동으로 옮기는 감정을 찾아내고, 셋째 이 습관에 매이지 않고 순간순간 적당한 감정들을 찾아서 행동으로 옮길 수 있게 된다. 마지막으로 표면에서 느끼는 감정들의 내면을 한 단계 한 단계씩 통찰해 들어가서 자신의 내면 가장 깊숙한 곳에 있는 끝없이 넘쳐흐르는 한없는 사랑을 만나는 일을 중요하게 생각한다. 캠프(Campbell)과 두넷(Dunnette)은 감수성 훈련의 목적을 다음과 같은 6가지로 말하고 있다. 처음 세 가지 목적의 달성은 이 목적을 위한 기본 수단이라고 한다.

- ① 개인의 행동양식과 그것이 다른 사람들에게 주는 영향에 대하여 이해와 통찰력을 제공하고 자기인식 수준을 높인다.
- ② 타인의 행동에 대한 감수성을 개발하여 보다 나은 언어적·비언어적 커뮤니케이션을 사용하게 함으로써 다른 사람의 생각과 감정에 대한 이해도를 증진한다.
- ③ 집단 내부의 또는 집단 간의 상호작용 과정을 돕거나 방해하는 행동에 대한 이해와 인식을 증진한다.
- ④ 개인 간, 그룹간의 여러 가지 상황에 대한 진단 능력을 신장한다.
- ⑤ 학습한 것을 행동으로 옮기는 능력을 증진하여 실제 개인의 만족감과 업무성과, 집단의 효율성을 향상할 수 있다.
- ⑥ 더 나은 만족감과 보상 그리고 효과적인 대인관계를 얻기 위해 타인과 자신에게 도움을 줄 수 있는 방법을 학습할 수 있을 뿐만 아니라 대인관계에 있어서 스스로 자신의 행동을 분석하는 능력을 신장시킨다.

(2) 감수성 훈련의 이론적 배경

이 훈련의 이론적 기초는 존 듀이(John, Dewey)의 실용주의 철학과 마틴 부버(Martin, Buber)의 대화의 철학에 바탕을 두고 있다. 존듀이의 실용주의 철학은, 민주시민으로서 바람직한 생활을 영위하게 위해서는 이론보다는 행동을, 개념 및 관념보다는 체험을, 미래지향적인 전망보다는 현실적 실천을, 그리고 가정 및 추리보다는 확인과 즉각적 표현의 체질화가 필요하다고 가르치고 있다. 그리고 부버의 대화 철학은 한 인간과 한 인간 즉 '나와 너'를 연결해 주는 것은 도구로서의 너(상대방)가 아닌 자연적 존재 목적으로서의 너와 대화를 하는 것이며 이 대화적 관계를 토대로 의미 있는 인생과정이 전개됨을 강조하고 있다.

감수성 훈련은 내용적으로 볼 때 인본주의 철학에 근원을 둔 인간중심 상담의 한 모형으로서 참 만남 집단(Encounter Group)에 그 기초를 두고 있다. 참 만남 집단은 T-집단, 감수성 훈련, 인간관계 훈련, 개인 성장 집단, 인간잠재력 집단 등 매우 다양한 집단형태를 포함하고 있다. 우리나라에서는 비구조화 된 모형을 T-그룹, 감수성 훈련 등으로, 구조화 된 모형을 심성수련, 심성계발 프로그램, 인간관계 훈련 등으로 통용해 사용하고 있다.

(3) 감수성 훈련의 4가지 요소

감수성훈련은 인간 심연의 세계에 자리 잡고 있는 감정의 세계를 찾아내서 인간관계의 여러 상황에서 발생하는 감정의 갈등을 해소시킴으로써 사유하는 나로서 양심 지향적인 새 인간상을 창조케 한다. 훈련 진행에는 4가지 중요한 요소가 있다.

① 귀환반응(Feed-back)

감수성훈련의 분위기는 참가자 상호간의 느낌을 주고받을 수 있는 귀환반응(Feed-back) 여하에 따라서 좌우된다. 개인의 의사표현을 한 그 사람의 말에 대한 내용을 깊이 이해하고 그 느낌을 말하는 것은 매우 숙련된 의사소통의 기술을 필요로 한다. 귀환반응은 원래 전기공학에서 빌려온 용어인데 행동과학에 처음으로 응용되었다.

② 타인은 나의 거울

10명 내외가 한 그룹이 되어 감수성훈련에 참가하면 나를 뺀 타인은 곧 나의 거울이 된다. 이 거울은 자기 나름대로의 거울이기 때문에 거울에 비추어진 나는 같을 수가 없다. 문제는 나에게서 투영된 이미지 그대로를 솔직하고 성의 있는 귀환반응이 필요하다. 인지적 보조로는 '조하리의 창(Joharris' window)'을 이용하기도 한다. 조하리의 창은 자기개방을 명료화해주는 사분 정방형 성격도식으로서 1영역은 개방영역, 2영역은 비밀영역, 3영역은 은폐영역, 4영역은 무의식의 영역으로 분류한다.

③ 지금 여기에(Here and Now)

일종의 심리적 해빙의 과정으로서 지금 여기에서 현재의 과거 혹은 과거의 현재를 중심으로 이야기가 연결된 감정의 느낌을 표현한다. 개인이 갖고 있던 과거의 신념체계가 해체하는 과정을 말한다. 개인이 자신에 대하여 그리고 타인과의 관계에 대하여 품었던 많은 가정들을 재검토하도록 도와주어야 된다.

④ 적당한 시기(Timing)

귀환반응을 하다가 보면 적당한 시기의 흐름이 중요한 줄 알게 된다. 그 시기를 놓치면 별로 효과를 보지 못하는 귀환반응이 되고 만다. 또한 상대방에서도 귀환반응을 받아들일 만한 심적 자세가 되지 못했을 때 귀환반응을 해도 안 되고 이 기회를 놓쳐서도 안 되는 것이다.

(4) 감수성 훈련 그룹(T group)의 조성

감수성 훈련에 참가하는 피교육자들은 참가자들 사이에 친밀한 상호관계가 형성될 수 있는 10~12명의 참가자와 1명의 전문 촉진자(facilitator)로 실험집단을 구성한다. 훈련그룹은 본래 구조화 되지 않고 정해진 안건도 없는 집단적 모임이다. 그룹이 논의하게 될 자료는 자신에게 맞는 다문화 사회를 구성하려는 참가자들의 상호작용의 결과로부터 얻어진다. 작용, 반작용, 상호작용 및 수반되는 모든 감정들이 그 집단의 토론 자료가 된다.

훈련그룹은 보통 3일~2주 정도의 기간 동안 모임을 가진다. 주요 내용은 대인관계, 개인 성향분석, 집단 상호관계 등으로 구성되는데 가장 중요한 교육 수단은 집단 내부의 상호작용에서 이루어지는 '집단경험'이다. 훈련그룹은 개인, 개인 간의 관계, 그룹, 그룹간의 관계 혹은 전체 조직 등 어떤 측면에 초점을 두어 학습이 이루어지는가에 따라 그 형태가 달라지는데 주로 다음과 같이 구성된다.

- ① 어색한 실험집단(Causin Laboratories)은 같은 조직의 구성원이지만 함께 일하지 않고 서로 알지 못하는 사람들로 구성된다.
- ② 모둠 실험집단(Cluster Laboratories)은 같은 조직의 서로 다른 부서원들로 구성되며 업무와 관련된 사람들로 모둠(Cluster)을 구성한다. 12명의 훈련그룹이라면 함께 일하는 4명 단위로 3개 모둠(Cluster)이 구성될 수 있다.
- ③ 동료 실험집단(Family or functional Laboratories)은 본래의 소속 그룹 구성원이 그대로 팀을 이루어 참가한다.
- ④ 석임 실험집단(Diagonal Slice Laboratories)은 같은 단체에 소속되어 있지만 서로 다른 직위와 서로 다른 그룹에 소속된 사람들로 이루어진다. 그러므로 동일한 그룹에서 온 사람과 한 팀이 될 수 없다.

- ⑤ 이방인 실험집단(Stranger Laboratories) 서로 다른 조직에서 온 사람들로 구성된다. 참가자들 사이의 친분 여하에 따라서 감수성 훈련에 장단점이 있으며, 따라서 실제훈련의 진행과정과 방법에 차이가 있을 수 있다.

(5) 감수성 훈련 과정과 기대효과

① 훈련과정

감수성 훈련은 교육내용 자체보다도 훈련과정의 더 중요하며, 행동개선의 개념교육보다도 실제 경험을 통한 정서적 훈련(Emotional Training)이 더 강조되고 있다. 따라서 참가자들의 '눈을 뜨게 하여, 자기 자신을 자세히 들여다보고, 또 남이 자기를 어떻게 보고 있는지를 인식한 다음에 자기가 바람직하다고 생각하는 행동을 자신이 찾게 하는 것'이 감수성훈련의 기본 성격이다. 그러나 사실상 새로운 행동을 개발하는 데 있어서, 감수성훈련은 일반적으로 참가자로 하여금 어떤 공통된 방향으로 새로운 가치의식을 찾고, 이것을 기반으로 새로운 행동을 모색하도록 유도한다. 즉 폐쇄적 가치의식으로, 경쟁적 적대의식에서 협조적 사고방식으로 참여자의 경직된 가치개념을 깨뜨리고 새로운 관점과 가치의식을 찾게 하며 나아가서는 새로운 행동을 형성하도록 이에 초점을 맞추고 있다.

종래의 가치 (Old Value)	새로운 가치 (New Value)
인간에 대한 불신	인간에 대한 신뢰
문제를 외면하는 태도	문제를 직면하고 해결하는 태도
무사안일주의	모험적 태도
무관심태도	적극적인 태도
경쟁적 적대의식	협조적 의식
권위의식	평등의식
폐쇄적 태도	개방적 태도
직무중심의 개인능력 활용	인간의 전체 능력 활용
개인차이에 대한 두려움	개인차이의 활용
인간에 대한 고정관념	인간의 개발 가능성
X이론적 인간관	Y이론적 인간관

출처: Newton Margulies and Anthony P. Raia, Organizational Development: Values, Process, and Technology

② 기대효과

감수성 훈련은 기본적으로 자기 자신의 발견과 인간관계의 회복에 있다. 다문화 사회에서 차이의 정체성을 가진 사람들과 서로 다른 문화를 가진 사람들이 대면을 통하여서 기대되는 성과는 아래와 같다.

- 가. 참된 자아를 발견한다.(나의 발견)
- 나. 사고, 행동, 습관, 인격을 올바르게 바꾼다.(나의 개발)
- 다. 만남의 뜻과 의미를 알게 된다.(인간관계의 개선)
- 라. 타를 나에게로 돌린다.(문제해결능력 배양)
- 마. 상대방의 감정을 이해하게 된다.(카운슬러 능력배양)

- 바. 지도성을 기른다.(리더십 함양)
- 사. 조직개발의 중요성을 알게 된다.(조직 활성화)
- 아. 배우는 방법을 배운다. (교육훈련 방향 확인)
- 자. 올바른 성격으로 바꾼다. 적응력과 인내심 함양)
- 차. 새로운 나의 실현의 욕구를 가진다. (성취 지향적 인간)

3) 감각 훈련 이론

(1) 5가지 감각훈련

창조성이란 끊임없는 차이의 부각과 그 차이의 지속인 셈이다. 창조성을 발휘 하려면 끊임 없이 자신을 낮설게 해야 한다. 이런 낮 섬과 곤혹스러움이 우리에게 문제를 던지고, 다시 그 속에서 해답을 찾도록 만들기 때문이다. 그러한 해답 찾기가 창조성의 바탕이 된다. 창조성의 중심지 "다양한 문화가 교차하는 곳" "여러 가지 생활방식과 지식이 융합 하는 곳" "사람들이 새로운 사고를 수용 할 수 있을 만한 여건을 조성해주는 곳" 에 있다.

서로 다른 문화적 차이를 가진 사람들이 커뮤니케이션을 통해 누군가를 설득하거나 공감을 불러일으키려면 반드시 오감의 발향이 필요하다는 점이다. 사람들은 오감을 통해 세상과 커뮤니케이션한다. 오감이 활짝 열리면 더 많은 세계와 더 넓은 세상이 펼쳐진다. 레오나르도 다 빈치는 상상이야말로 모든 감각의 방향타이며 감각 운동의 원동력이라고 말했다.

(2) 감각훈련으로서 매소드

스타니슬라브스키는 현대 연기 이론을 정립한 사람이고, 스트라스버그(Lee Strasberg)는 스타니슬라브스키의 이론을 적극적으로 받아들여 매소드 연기를 주창하는 사람이 되었다. 스트라스버그는 '그룹 씨어터' 극단에서 스타니슬라브스키의 글과 활동을 직접 목격한 스트라스버그는 그의 방법을 통하여 많은 연기자를 길러 내었는데 이것이 스트라스버그의 '매소드' 연기법이다. 이 과정은 전체가 마흔 항목으로 되어 있다. 전체가 유기적으로 얹혀있으며 상호관계를 통하여 발전하고 있다. 특히 40개 항목 중 감각훈련 부분만 정리하면 다음과 같다.

- ① 자기 자신에 대한 작업이다. 예술가들이 역할을 맡아서 자신을 표현할 때 연기자 자신이 아는 인생과 세상에 대한 반응이 표현에 묻어 나온다. 그러므로 연기자는 모름지기 자신과 이 세상에 살고 있는 사람들에게 대한 지식을 넓혀야 하고 그들의 성격과 관계를 알아야 한다. 상황에 대한 관찰을 예리하게 하여 상상력과 감수성을 발전시켜야 한다.
- ② 매소드의 기본 원칙으로서 연기의 기본 토대이다. 제각기 "행동" "느낌 또는 열정의 진실성" "진정한 느낌의 창조" "무대 위에 (신체가 아닌) 영혼의 창조" 등이다.
- ③ "내면적인 느낌의 과정"이다. 이 매소드 방법론은 연기의 내면적 문제, 즉 심리적이고 정서적인 문제를 풀기 위해 존재한다.
- ④ "감정을 표현하는 과정"이 있다. 감정을 밖으로 표현하는 과정이 연기의 나머지 절반을 차지한다고 해도 과언이 아니다.
- ⑤ 인간의 심리를 움직이는 원동력인데 제각기 "마음" "의지" "느낌(정서)"이다. "마음(Mind)"은 생각과 이해를 가져온다. 세 가지 가운데 조절하기가 가장 쉽다. "의지(Will)"는 인간의 희망이나 문제를 해결하는데 힘을 가져다준다. 마음먹기보다 실행하기가 좀 더 어

렵듯이 마음보다 의지가 더 조절하기가 힘이 든다. "느낌(Emotion)"은 표현의 원료, 재료인 셈이다. 의지는 훈련에 의해서 강화할 수 있다. 그러나 느낌은 이 세 가지 가운데 조절하기가 가장 어렵다.

- ⑥ "상상력(Imagination)"이다.
- ⑦ "정서적 기억(Emotional memory)"이다.
- ⑧ "진실에 대한 느낌(Feeling of truth)"이다.
- ⑨ "느낌의 교환(Exchange of sentiments)"으로서 "눈으로 말하기" "친교 Communion"라고 부르기도 한다.
- ⑩ "다른 색깔을 보여주기 위해서 감정을 다시 창조하기이다. 상투성을 벗어나서 독특한 채취를 풍기는 방법이다.
- ⑪ "감정 교환의 흐름(The fluid of the exchange of emotion)"이다.

(3) 감각훈련(Sense Memory Exercise)의 훈련 목표와 효과

- ① 각 감각의 민감성과 발달 정도를 확인한다.
- ②, 집중력을 훈련한다.
- ④ 사고력을 훈련시킨다. 어떠한 것도 당연시하지 않는 자세를 배운다.
- ⑤ 힘/에너지/기의 효율적인 운동을 배운다.
- ⑥ 집중력을 배분하는 능력을 배운다.
- ⑦ 각 배우가 가진 개인적인 습관을 극복하고 그를 통제하는 법을 배운다.
- ⑧ 언어의 표면적 의미에 갇히거나 그를 상투적으로 사용하는 정신적 습관을 교정한다.
- ⑩ 정서적 기억(Affective Memory)의 신속하고 지속적인 사용을 가능하게 한다.

(4) 감각훈련의 방법

감각훈련을 시작하기 위해서는 긴장이완이 반드시 선행되어야 하고, 훈련 도중에도 끊임없이 긴장 이완의 상태를 신체 부위를 움직여가며 점검이 필요하다. 감각훈련은 최소한 50분은 지속하도록 리 스트라스버그는 요구하고 있다. 감각훈련이 이루어지는 시공간이 배우 자신에게 완전한 자유의 시간, 자유의 공간이 될 수 있도록 배우 자신이나, 동료, 교육자 모두가 노력을 기울여야 한다. 상상력이 마음껏 나래를 펼 수 있고, 무엇이든 그 표현이 가능한 시공간이 되지 않는 이상, 감각훈련은 지리 한 시간낭비로 끝나기 쉽다. 옳고 그름이 감각훈련에는 존재하지 않는다. 배우 자신의 고유하고 진실한 체험만이 있을 뿐이다. 유일한 조건은 긴장하려는 자신, 표현하지 않으려는 자신과 맞서는 용기와 의지의 발휘이다.

4) 다양성 훈련 이론

(1) 다양성 문화교육으로서 리터러시(Literacy)

① 이미지 리터러시 문화교육

이미지 리터러시(Image Literacy)는 이미지를 통해서 정보를 수집하고 소통하는 보이는 교육이다. 이미지에는 시각, 청각, 후각, 촉각, 미각, 심상 이미지 등을 포함한다. 이미지는 짧은 시간에 많은 정보를 전달하고 감성적 차원에까지 동시에 전달한다. 시각기호를 이용한 의미의 전달은 많은 훈련을 필요로 한다.

다문화교육은 문화의 다양성에 대한교육이다. 자기 문화만 아니라 다른 문화를 잘 이해하고

새로운 문화를 창출하기 위하여 특정 방식의 교육을 필요로 하기 때문이다. 리터러시 문화 교육은 장르로 문자, 사운드, 이미지, 신체를 텍스트로 다루어 생산수단과 방법을 장르별로 통합을 이루어 낸 가치를 지닌다. 이미지 리터러시 문화교육은 지성, 인성, 예체능, 교육의 관계를 재조직화 하여 인간능력의 역동적 복합성을 활성화하고, 파괴되어가는 공동체적, 사회적 연대의 기초인 사회문화적 자원(민주적, 생태적 습성)을 재조직하는 교육이념이다.

다문화교육은 문화적 도구에 대한 연마를 목적으로 하기보다는 그 도구의 활용을 통한 개인의 자율적인 표현과 상상력을 극대화 하는 교육이다. 문화적 리터러시는 문학, 예술, 민속 문화, 시각, 소리문화, 영상미디어, 인터넷 멀티미디어 등 전 영역의 문화 환경에 대한 비판적 판단력을 갖도록 한다. 문화적 리터러시는 문화 환경을 살아가는 주체들이 이를 주체적으로 전유할 수 있도록 하는 동시대의 문화 환경을 구성하는 다양한 매체언어에 대한 읽고 쓰는 능력의 함양을 말한다. 청소년들은 이를 통해 변화된 문화 환경에 적합한 반성적 판단력 창의력 기획력 상상력 감수성 의사 소통력 매체 해독 및 사용능력을 함양 할 수 있다.

② 통합교육으로서 리터러시

다양성에 의한 문화교육은 학생의 생활 세계에 기초하면서도 인지적, 정의적, 정서적, 신체적, 인간 능력의 균형적이며 복합적인 발달을 지원한다. 복합적인 발달을 통하여 개인이 자율적이면서도 문화적인 삶을 살아갈 수 있는 동시에, 인류학적 문화 다양성이 지속되기 위한 공동체적 사회적 연대를 지향 한다 이를 위해서는 인간 능력(faculties)의 균형적이며 복합적인 발달을 위한 통합교육으로서의 교육내용의 재조직 원리가 요청된다.

즉 다양성으로서 문화교육은 인간의 능력이 균형적이면서도 역동적인 상호작용이 가능하도록 통합적 견지에서 재조직되어야 함을 의미한다. 교육내용에 대한 인성과 지성 그리고 감성교육의 균형적인 조직과 함께 각 교육 내용을 매개하는 감성교육의 강화 그리고 언어와 연행 수학과 역사 시각문화와 사회 철학과 과학 등 각 교육내용이 결합 될 수 있도록 하는 통합적인 조직을 의미한다.

다양성으로서 문화교육은 학생의 생활세계와 사회문화의 환경에 기초한 교육과정의 조직을 위해 가정, 학교와 지역의 통합적인 교육을 지향한다. 문화교육에 기초한 교육과정은 가정 지역사회 영상문화 대중문화 매체 공간 등 청소년의 생활 세계를 구성하고 있는 다양한 문화적 요소들과 함께 변화 발전 되는 다양한 사회문화적 인프라를 기초로 하여 조직되어야 함을 말한다. 다양성의 문화교육은 지식교육, 인성교육, 예체능교육이 나열식이 아니라 역동적 상호작용을 하는 방향으로 재구성되는 방향으로 나아가야 한다.

교육시스템의 대안으로서 문화교육	언어를 영상 미디어와 접목 시키거나, 역사를 미술관과 연결시키거나, 음악을 도시와 연결시키는 방식의 통합교육 모델
다중적 기능으로서 문화교육	미디어 교육에 대한 구체적인 교육방향과 방법 들, 연상과 미디어, 미학과 예술 등
통합교육으로서 문화 교육	기존의 교과목 중의 문화교육이 아니라 문학과 미술, 음악과 문학, 미술과 음악, 체육과 공연 예술 교육이 서로 통합해서 다양한 실험들을 실시할 수 있는 교육, 미디어교육을 통한 매체와 사회, 매체와 주체 사이의 소통관계를 이해 할 수 있는 교육

감성교육, 평생 교육으로서 문화교육	문화적 도구에 대한 연마를 목적으로 하기 보다는 그 도구의 활용을 통한 개인의 자율적인 표현과 상상력을 극대화 하는 교육, 공교육을 넘어서 일반 시민 모두에게 기회가 주어지는 평생 교육
------------------------	---

출처: 김선미, 김영순.(2008), 다문화교육의 이해, 한국문화사, p. 148을 재구성.

(2) 다문화 에이블 아트 운동

① 새로운 문화적 감각의 필요성

다문화 사회는 문화 예술 진영에 새로운 주체의 등장을 의미한다. 새로운 주체의 등장은 새로운 예술을 예고하는 것이다. 새로운 예술은 기술과 표현 방식의 발견에서도 가능하지만, 새로운 예술적 주체의 등장, 새로운 사회적 관계의 형성에서도 가능하다. 마음의 바다에서 뿜어져 나오는 예술, 마음의 숲을 울리는 예술, 아픔의 우주를 관통하는 예술, 시공을 초월한 우주의 관념에서 만들어진 예술이 필요하다. 그러나 이 예술의 주체가 그동안 한국인 중심이었다면, 우리의 학교 현장에서, 사회현장에서 새로운 주체들과 만난다. 하나의 새를 보더라도 전혀 다른 시각으로 볼 수 있는 공간이 형성 되는 것이다. 서양 중심의 문명의 오염이거나 기성문화의 복사가 아닌 새로운 문화적 감각에 대하여 한국인들은 이주민들과 함께 전혀 사용하지 못한 감각의 영역을 발견하고, 새로운 감각의 발견을 위한 도움을 받게 된다.

② 다문화적 감각

다문화적 감각은 다양한 영혼의 예술가와 영혼의 소통을 할 수 있다. 다문화적 문화 예술 활동은 감상(appreciation)에서 관상(contemplation)이 되는 것이다. 다문화적 감각은 문화적 표현들 속에서 드러나는 다양한 사회 현상으로서 소외된 이들에 대하여 ‘공감’이라는 이해방식의 감정이다. 지금까지 쌓아 온 한국적 문화의 이미지에 다문화적 공감을 더함으로 새로운 이미지를 창출해 내는 것이다. 다문화적 문화 감각의 활성화는 개인의 실현이기도 하지만, 새로운 인식의 지평을 여는 실천이다. 일본의 다카기 진자부로(高木仁三郎)는 앎(知)의 노력의 바람직한 방향으로서 네 가지를 제시하였다. 불평등을 줄일 것, 억압을 줄일 것, 자연과 인간의 관계를 일치 시킬 것, 실천을 매개로한 앎의 상대화로 보았다.

③ 다문화 에이블 아트 운동

“예술은 변한다. 사회는 변한다.”라는 문구처럼 다문화 감각은 한국사회에 새로운 패러다임의 문화 가능성을 예고한다. 다문화적 감각 훈련은 ‘에이블 아트(able art, 가능성의 예술운동)’의 문턱에 서있다. ‘에이블 아트’란 새로운 문화를 만드는 시민자율적인 힘에 의미를 가지고 있다. 예를 들어 사회적 약자로서 장애인 아트에 대한 새로운 시각이 필요하다면, 한국 사회에서 이주민 문화 아트를 새로운 시각에서 들여다 볼 필요도 있다.

소수자문화 운동은 사회적 정체성에서 ‘차이’의 문제를 사회적 차원에서 고민하는 것이다. 사회적 타자들에게 다수자 중심의 표준을 강요하거나 사회에 통합 시키지 않고, 그들의 특정 불가능한 잠재력, 특이성의 문제로 바라보고 문란한 창조력을 지닌 존재로 특권화 하는 시도들이다. 다문화적 에이블 아트는 이주민들의 차이를 주장하는 것이다. 이러한 차이를 통해 소수자들은 사회전체를 재인식하도록 하는 지렛대의 역할을 하게 된다. 차이가 사회적

으로 인정되고, 그것을 바탕으로 새로운 사회질서를 형성해 나가는 것이다. 즉, 다문화 예술이클 아트 운동은 관용과 배려, 참여를 넘어 ‘차이’의 다문화적 감각을 통해 예술 활동이 개인과 집단을 둘러싼 일상적인 상황을 보다 아름답게 변화 시켜 나가는 행위로 재인식 시켜 나가는 실천이다.

3. 다문화 감수성 훈련 프로그램

1) 감각 훈련

(1) 오감 훈련

레오나르도 다 빈치도 감각훈련을 했다고 한다. 다빈치가 실시한 감각 훈련을 소개한다. 첫째, 시각훈련으로서 내면의 극장 만들기이다. 벽에 좋아하는 작가의 작품을 걸어놓고 1주일 간 하루에 최소 5분씩 찬찬히 살핀다. 그런 다음 매일 밤 잠 자리에 들 때 낮에 본 그림을 세밀한 부분까지 떠올린다. 둘째, 청각훈련으로서 고요에 귀 기울이기이다. 잘 들으려면 침묵과 고요 속으로 들어가야 한다. 스스로의 숨소리를 들어본 적이 있는가? 가볍게 스쳐가는 바람소리는 어떠한가? 소리의 세계를 재발견하려면 침묵과 고요가 필요하다. 바로 거기서 우리는 그동안 외면해왔던 진정한 청각의 세계를 발견하게 된다. 셋째, 후각훈련으로 아로마 테라피이다. 후각정화 500만개의 후각세포로 하루에 2만3000번 이상 호흡을 하면서도 냄새에는 둔감 하다. 잡다한 냄새들에 취해 후각 기능이 마비 된 탓이다. 넷째, 미각훈련으로 맛 음미하기이다. 1만개이상의 미뢰를 천천히 음미하며 먹는 버릇은 맛 즐기기에는 물론 건강에도 좋다. 다섯째, 촉각훈련으로서 상상하며 더듬기이다. 뇌는 50만개 이상의 촉각센서와 20만개 이상의 온도 센서로 부터 정보를 받아들인다. 뇌는 온몸의 촉각 돌기들을 깨어 있다. 하지만 촉각을 최대화 하려면 상상하며 만져야 한다. 일반적으로 훈련하기 쉬운 오감 훈련에 대한 프로그램 훈련 사례 내용을 소개하면 아래와 같다.

(2) 테마박물관

(사)국경없는 마을에서는 2007년 11월~12월 매주 토요일 인천여자중학교 학생 30명을 대상으로 테마박물관 다문화 체험 프로그램을 실시하였다. 진행방식은 테마박물관 현장 체험 7회, 현장체험에 대한 귀환반응(Feed-back) 7회, 실내 발표회 1회가 있었다.

① 목적 및 필요성

첫째, 한국 청소년들에게 국내의 테마 박물관에서 여러 나라, 여러 민족 문화를 배우고 체험 할 수 있는 기회를 제공하여 문화는 옳고 그름의 판단의 대상이 아니라 단지 서로 다른 것, 즉 차이라는 인식을 갖게 한다.

둘째, 한국 청소년들에게 한국의 문화와 이주민들의 문화가 다른 것을 당연하게 받아들이고, 이주민들의 생활 모습을 있는 그대로 바라 볼 수 있게 한다.

셋째, 다문화에 대한 올바른 이해로 한국 거주 이주민들을 편견 없이 바라 볼 수 있게 한다.

② 프로그램 진행 내용

교유강사로는 김기동(박물관 교육전문 활동가)은 현장체험 진행 및 설명, 이승연(아티스트)은 체험내용에 대한 귀환반응(Feed-back), 한경애(인천여중 교사)는 학생인솔 및 교육모니

터럼을 담당 하였다.

2) 다양성 훈련 프로그램

(1) 다문화 미래 설계

① 미래탐색회(Future Search Conference)의 이해

미래탐색회의는 개인 및 조직의 과거와 현재에 대한 명확한 인식을 바탕으로, 실현 가능한 미래에 대한 시나리오를 구성하고 그것의 실행을 위한 행동계획을 수립하는 일련의 조직개발 과정이다. 웨이스보드(Marvin Weisbord)가 제안한 '미래 탐색회의'는 사람들이 진정으로 원하는 목표에서 한발 물러나 당면한 과제를 계획할 때, 노력과 열정과 낙관주의와 높은 집중성이 나타난다고 보았다.

미래탐색회의를 통한 다문화 미래 설계는 한국 사회가 당면한 다인종 다문화 문제, 일자리 문제, 교육제도, 복지문제, 국가와 국민 정체성 등과 같은 복잡한 제도적 문제의 해결전략을 계획하는 것이다. 이것은 문제를 둘러싼 넓은 사회 환경적 요인에 대해서 알 수 있게 해 주고, 다문화 사회로의 변화 필요성을 이해하고 다문화 미래를 함께 창조해 나갈 수 있는 행동 계획을 수립하게 한다. 특별히 단일민족 문화적 상황에서 다문화 사회로의 전환을 맞이한 한국 사회에서 다문화 사회를 예측 할 수 다양한 상상들을 논의할 필요가 있다. 정책 입안자들은 미래지향적인 정책을, 시민사회단체는 다문화 사회의 새로운 사회의제 형성을, 일반 시민은 다문화적 시민성의 함양 등의 문제 등에 도움이 될 것이다. 미래탐색회의는 거대 사회만 아니라 가정, 학급, 조직 등 작은 단위의 모임의 변화 예측에도 도움이 된다.

② 진행 절차

가. 회의 계획 수립

'계획수립'은 미래 탐색회의를 성공적인 것으로 만드는데 가장 중요한 요소라고 할 수 있다. 미래탐색회의의 첫 번째 과제는 회의의 계획을 세우는 것이다. 본 회의에 앞서 수차례의 계획수립을 위한 회의가 열린다. 더 정확히 말하자면 계획수립의 회의가 실질적인 미래탐색회의의 시작인 것이다. 이 단계에서 회의를 주최하는 담당자들은 3가지 중요한 임무를 수행한다.

첫째, 회의의 목적을 결정하는 것이다. 당면한 여러 가지 문제들이 있겠지만 무엇보다 회의에 어떤 이해관계자들을 회의에 참가시킬 것인가를 결정한다. 참석 대상에는 토의될 내용과 그 결과에 관심을 가지고 있는 조직 내부인과 외부인이 모두 포함 될 수 있다. 외부 이해관계자들은 회의안건에 대해 새로운 통찰력을 제공하고 변화를 유도할 수 있는 중요한 자극원이 된다. 각계각층의 대표나 다양한 기능을 수행하는 여러 계층, 성별, 연령층이 고루 포함 되도록 할 수도 있다.

둘째, 모든 참가자들은 다문화 사회 미래에 영향을 미칠 것으로 보이는 사건들을 다룬 신문이나 잡지기사 등 자료를 준비하게 한다.

셋째, 회의 종료 후에도 어떻게 그 회의 결과가 지속적으로 수행되어 갈 것인가를 행동을 계획해야 한다. 어떤 유형이든지 결론을 추진해 나갈 추진 체를 구성하는 것이 장기적인 성

공을 가능하게 하는데 매우 중요하다. 전반적인 논의의 초점, 참석 대상, 날짜, 시간, 장소와 음식, 집단의 과제 등 여러 가지 측면의 계획이 이 시기에 행해진다.

나. 본회의

회의 계획이 모두 세워졌으면 미래탐색회의를 시작한다. 설명된 안건에 대해서 모든 이해관계자 그룹들이 토론을 갖게 된다. 이들 소그룹에서 합의된 아이디어들은 나중에 전체가 공유하게 된다. 다음은 미래탐색 회의에서 수행되어야 할 중요한 6가지 과제이다. 이러한 과제를 중심으로 미래의 행동계획을 위한 시나리오를 작성해 본다.

첫째, 과거의 경향에 주목한다.

둘째, 현재의 경향에 주목한다.

셋째, 긍정성과 부정성에 대해서 논의한다.

넷째, 미래에 주목한다.

다섯째, 공통된 미래상을 찾는다.

여섯째, 행동에 옮긴다.

각 참가자들은 플립차트, 펜, 테이프를 지참하고 6명 내지 8명씩 테이블에 앉는다. 회의 진행시 집단구성은 논의의 초점 및 할당된 과제에 따라 달라질 수도 있으며, 구성원은 배정에 따르거나 자발적 선택에 의해 결정 된다. 회의는 몇 차례의 소회의(Segment)로 나누어지며 각각의 소회의에 소요되는 시간은 최고 반나절이다. 웨이스보드(Weisbord)가 말한 바와 같이 각각의 소회의에서 참가자들은 ① 데이터베이스를 만들고, ② 데이터베이스를 함께 검토하고, ③ 자신들이 발견한 사실을 해석하고, ④ 실천 방안에 대한 결론을 끌어내도록 요구된다.

③ 미래설계 시나리오 작성

미래를 설계하는 시나리오는 미래에 전개 될 수 있는 상황에 대한 스토리이며, 이 스토리는 변하고 있는 현재의 환경을 인지하고, 그에 맞추어서 세계관을 바꿀 수 있도록 돕는다. 중요한 점은 선호하는 하나의 미래를 선택하지 않도록 하는 것이다. 실현 가능성이 가장 높은 미래를 찾아 거기에 시나리오를 맞추거나 그 시나리오에 미래의 운명을 모조리 거는 것은 바람직하지 않다. 시나리오는 예언이 아니다. 시나리오의 핵심은 현실이 될지도 모르는 모든 미래에 대처할 수 있는 전략적으로 최선의 결정을 내리는 것이다.

(2) 심리적 다양성 인식으로서 역할극과 상황극

다수자가 한국사회에서 갖는 다문화와 소수자가 갖는 다문화적 관념이 다를 수 있다. 지배적 위치의 정책입안자와 피 지배적 위치의 정책 수용자가 정부정책을 대하는 태도는 다를 수 있다. 가부장 문화의 한국인으로 갖는 국제결혼의 상황과 소수자 결혼 이민자로서 한국 사회 살아가기는 분명 다르다. 회사에서 일하는 기업문화에 대하여 사자의 위치에서 보는 것과 이주노동자로서 바라보는 견해가 분명히 다르다. 역할극을 통하여 다수자들과 소수자들이 상호 역할을 바꾸어 역할극을 만들어 볼 수 있고, 이주민의 차이로 인한 차별적 상황으로서 국제결혼 가정, 공장생활, 학교생활, 고향에 두고 온 가족 상황 등을 배우나 관객이 함께 참여함으로 새로운 다문화 감수성을 체험하도록 돕는다.

① 역할극

역할극이란 배우에게 특정 연기 역할을 주는 연기하도록 하는 극이다. 역할이란 낱말은 16세기 말부터 연극에서 배우가 맡게 되는 부분을 일컫는 말로 쓰였다. 1598년 최초로 암스테르담에서 시연되었으며 1663년 그리파우스가 받아들였다. 연극에서 역할을 연기한다는 것은 배우가 자기 자신과 다른 성격을 생산해내는 것을 의미한다. 역할극의 참여자는 일반적인 의미의 배우가 아니고 미리 쓰인 대본에 따르지도 않는다. 역할극은 교육이나 인성개발 및 치료 등에 초점을 둔다. 학교에서 실시하는 창의극과 역할극, 집단 즉흥연기 같은 것으로서 이 역할극은 자아발견과 건전한 집단태도 개발에 아주 중요한 역할을 한다. 정신분석이나 심리분석치료에서도 역할극을 치료요법에 많이 이용한다.

② 상황극

상황극은 배우에게 상황을 던져주고 연기를 하도록 하는 극이다. 상황연기는 두 가지이다. 첫째는 어떤 상황- 특정한 공간과 시간 위에서 벌어지는 사건에 포커스를 맞추어 그 상황 자체를 그대로 찍어내듯 무대에 옮겨내는 극의 형태를 말한다. 둘째는 심리 치료나 연극 치료에 쓰이는 말로, 연극의 참가자들에게 어떤 상황(사건)을 던져 주고 그 상황에 따른 즉흥적인 반응을 통해 연극을 진행해 가는 것을 말한다. 특징은 대본이 없다는 것이다.

특히 심리치료로서 상황극은 분명히 가상현실이지만 현실과 같은 체험을 하게 된다. 분명 무대라는 가상공간이지만 그 무대가 내가 살던 고향이 되기도 하고 내가 부모님과 싸우던 장소가 되기도 하고 보조 자아가 부모님으로 느껴지게 되는 것이다. 이러한 체험은 인간이 가진 상상력 때문에 가능하다. 무대 위의 시간과 장소에 몰입하게 되면 주인공의 상상력은 가상현실을 현실처럼 느끼게 함으로써 강렬한 체험을 가져다주게 되는 것이다.

(3) 일상에서 다문화 읽기

강홍구(2001)는 우리 삶의 가까이 있는 사소하고 낯 익은 것들로부터 아름다움을 찾아내는 일상 속에서의 문화 읽기를 제안 한다. 전신주와 웨이터 사진, 간판들, 거리의 의자들, 핸드폰과 가장 장식들, 신문간지 광고, 플레카드와 표어, 버스정류장과 가로등 등에서 문화를 읽는다. 일상에서 보는 다양한 문화를 다문화적인 시각으로 바라본다면 새로운 세계관을 열어 준다고 말한다. (사) 국경없는 마을에서는 ‘쓰레기 속에서 다문화 읽기’를 실시하였다. 이주민들이 살아가는 마을의 버려진 쓰레기 속에서도 다문화를 읽을 수 있었다.

(4) 다양성 교육을 위한 수업

자신이 속한 문화집단을 다른 문화집단과의 차이점과 유사점을 발견해 가면서 문화의 다양성과 동등한 가치를 인식하도록 하는 수업 모형이다. 김선미(2007)는 미국의 역사수업 계획안과 수업자료들을 분석하여 자기 나름의 역사교사가 학생들에게 역사 지식을 전수 하면서 동시에 이러한 다문화 적인 인식과 태도를 갖추도록 가르치기에 적합한 GMCE(Global Multicultural Education) 역사수업모형을 제시 하였다.

[‘재취업 고민’ 이주노동자]

<상황 1>

고용분야의 보호주의 확산은 극심한 불황으로 실업률이 치솟으면서 외국인 노동자에 대한 배타적 여론이 높아진 데 따른 것이다. 2009년 3월 초 초 영국 파이낸셜타임스의 조사에 따르면 영국과 이탈리아, 스페인 국민 가운데 80%가량이 “직장을 잃은 외국인은 돌려보내야 한다.” “외국인이 일자리를 빼앗고 있다”고 답한 것으로 나타났다. 그동안 이민을 적극적으로 수용해온 호주는 이달 초 숙련노동자 수용 목표를 현행 13만3500명보다 14% 줄인 11만5000명만 받아들이기로 했다고 발표했다. 지난달 호주의 실업률이 예상보다 높은 5.2%를 기록했기 때문이다. 크리스 에번스 이민장관은 “자국민에게 우선적으로 고용기회를 주는 것은 현 정부의 명확한 방침”이라고 강조했다. 인도네시아와 네팔 등에서 온 200만여 명이 일하고 있는 말레이시아도 외국인 노동자의 노동허가증 발급을 올 들어 70% 줄였다.

<상황 2>

외국인노동자가 경기침체로 해고된 뒤 새 일자리를 구하지 못해 고민하다 유서를 남기고 스스로 목숨을 끊은 사연이 뒤늦게 알려져 주위를 안타깝게 하고 있다. 2009년 3월 21일 경기도 평택경찰서에 따르면 지난 11일 오후 9시30분께 평택시 포승면의 한 공장 기숙사에서 베트남 출신 노동자 A(32) 씨가 유서를 남기고 스스로 목숨을 끊었다. 재입국 허가를 받아 다시 한국에 들어온 지 50여 일만이었다. 합법체류자이다.

2006년 한국에 온 A 씨는 평택 포승면에 있는 한 자동차부품 생산 공장에서 일하다 3년의 취업기간이 지나 본국에 돌아갔다가 지난 1월 재입국했다. A 씨는 예전에 일했던 이 공장에 재취업했지만 경기침체 여파로 공장에 일감이 줄자 두 달여 만에 해고됐다. 이후 동료 노동자가 다니는 공장 기숙사에서 더부살이를 시작했고 고용지원센터를 전전하며 새 직장을 찾아 나섰지만 해고된 뒤 두 달이 지나도록 일자리를 구하지 못했다.

A 씨는 결국 11일 밤 동료가 일하는 공장 기숙사에서 유서를 남긴 채 벽 옷걸이에 목을 맨 채 주검으로 발견됐다. A 씨의 옷 주머니에서는 ‘멀리 있어 더 생각나는 할아버지와 부모님, 인생에는 시련이 많이 있다는데 저는 극복할 수가 없다’는 등의 내용이 적힌 유서와 고용지원센터에서 발급한 20여개 업체의 구인소개장이 함께 발견됐다고 경찰은 전했다. A 씨의 동료들은 “고향에 있는 가족의 생계를 부담해 온 A가 직장에서 해고된 뒤 고민이 많았다”고 전했다. 자살하기 몇 시간 전에는 외국인등록증과 동료에게서 빌린 생활비가 든 지갑까지 소매치기 당한 것으로 전해진 A 씨는 싸늘한 주검으로 변해 지난 17일 오후 베트남 고향으로 실려 갔다.

경찰 관계자는 “외국인 근로자의 고용 등에 관한 법률에 따라 2개월 안에 재취업을 못하면 미등록 체류자로 강제출국 대상이 된다.”며 “유서 내용과 동료들 진술로 미뤄 취업문제로 고민이 많았던 것으로 보인다.”고 말했다.

[20차시]

1. 창조성의 이해

1) 창조성의 정의

(1) 창조성 정의

① 창조성의 유래

인간의 지적 기능을 두 가지로 나눌 수가 있다. 그 하나는 기억하고 이해하는 기능이고 다른 하나는 창조하는 기능을 가지고 있다. 창조성(creativity)은 창의력, 창조성, 독창성, 독창력 등과 같은 말들이 있다. 창조성에 대한 개념은 1950년 미국의 심리학협회에서 길퍼드(J. Guilford)가 창조성에 관한 기초연설을 하면서부터 과학적 연구가 본격화 되었다. 국가사회의 지원이 시작된 1960, 70년대에 창조성 연구가 활성화 되었고, 국가 수준에서 체계적이고 적극적인 연구와 교육제도가 강화되는 1980년대 이후의 '발전기'에 접어들어 있다고 볼 수 있다. 한국 사회는 지금까지 기억하고 이해하는 기능 쪽을 강조하였다. 그러나 이제 다문화는 창조하는 기능을 촉진하는데 있어서 매우 중요한 요소로 등장하고 있다.

② 창조성의 개념

창조성 개념에 대하여 교육학 용어 사전에 의하면, 창조성을 '새로운 관계를 지각하거나 비범한 아이디어를 산출하거나 또는 전통적인 사고 유형에서 벗어나 새로운 유형으로 사고하는 능력'으로 정의했다. 창조성은 새로움과 적절성의 두 가지 핵심 중심 개념을 갖는다. 하나는 새로움으로서 독창성, 독특한, 새로운, 신선한, 예기치 못한 것들과 관련된다. 적절성은 유용한, 구체화 된, 가치 있는, 의미 있는, 과제 조건을 충족시키는 것과 관련 된다. 창조성 개념을 이론적 측면에서 분류하면 다음과 같다.

인지능력을 강조하는 길퍼드(Gilford)	창조성이란 새롭고 신기한 것을 낳는 힘이라고 정의했다. 길퍼드는 '지능구조 모델'을 제시하며 그 모델의 한 부분인 확산적 사고를 창조성의 기본이 되는 사고 유형으로 보았다.
산출물을 강조하는 입장에서 테일러(Taylor)	창조성은 특정한 목적을 갖고 모인 집단에 의하여 지속적이고 유용하고 만족스러운 것으로 받아들여진 신기한 작품을 만들어 내는 과정이라고 정의하고 있다.
과정을 강조하는 입장에서 토렌스(Torrance)	창조성이란 곤란한 문제를 인식하고 그것을 해결하기 위하여 아이디어를 내고, 가설을 세우고 검증하며, 그 결과를 전달하는 과정이라고 정의했다.

③ 창조적인 사람

창조성은 전문성, 상상력, 그리고 내적 동기 등 세 가지 요소로 구성되어진다. 창조 능력은 지능, 다면적 사고, 연상과 유추능력, 비유나 상상력 등과 관계 된다. 창조력은 정보나 지식을 독특한 방법으로 조합하고 참신하고 유용한 아이디어를 산출해내는 것이 특징이다. 일반적으로 창조적인 사람은 내적 동기가 강하여 선택한 일이나 문제 자체를 즐기려는 성향을 갖는다. 창조적인 사람은 강한 자신감, 유연성, 도전성향, 위험감수성향, 뛰어난 직관력, 열정 등의 개인적 특성을 보인다. 피카소는 한해 200점 넘는 작품을 그려냈으며, 아인슈타인도 일생을 통하여 248권의 저서를 남길 정도로 열정이 있었다. 그러나 아무리 창조적인 사

람이라 할지라도 그 사람이 몸담고 있는 조직이나 사회가 창조성을 지지하거나 지원하지 않는 다든지, 문화 자체가 경직되어 있거나 배타적으로 정형화 되어 있다면 창조성은 발휘되기 어렵다.

(2) 창조성의 유형과 발견

① 창조성의 유형

창조성은 초기에는 창의적인 사람이나 과정, 산출물과 같은 특정한 부분에 초점을 두었으나, 그러나 지금에 와서는 사람, 과정, 산출물, 사회적 환경과 같은 여러 측면을 모두 고려하여 창조성을 개념화 한다. 테일러(Taylor)는 창조성의 100가지 이상의 정의를 모아서 분류한 결과 창조성에는 크게 세 가지 내용이 포함된다고 했다.

가. 표현적 창조성 : 이것은 주로 예술과 문학 등에 관련된 창조성이다.

나. 발명적 창조성 : 이것은 주로 과학, 기술의 발명이나 발견과 같은 활동과 관련된다.

다. 혁신적 창조성 : 이것은 주로 조직, 경영 등에 관련된다.

② 창조적 사고

창의적 사고란 기존사고의 전제를 끊임없이 바꾸어 가며 새롭게 생각하는 사고방식이다. 인간의 사고에는 논리적 사고(Logical Thinking)와 창의적 사고(Creative Thinking)가 있다. 창조적 사고는 아이디어에서 출발 한다.

③ 창의적 활동과 뇌의 구조

창의적 사고는 주로 우뇌에서 나타난다. 비언어적, 추리 확산적, 자유 현상 은유적, 동시적, 예술적, 공간적이다. 따라서 창의적인 활동을 위해서는 우뇌를 잘 사용해야 한다고 본다.

④ 창조성의 조건

창조성을 가로막는 3대 벽이 있다. 첫째, 문화의 벽(환경)으로서 문화적 차이, 혈통주의, 가부장문화 등이 있다. 둘째, 인식의 벽(사고방식)으로서 고정관념, 배타성, 차별의식 등이 있다. 셋째는 감정의 벽으로서 저항감, 열등감, 배타성이 있다. 창조성이 능력으로 나타날 때 창의력이라 한다. 창의력은 있는 정보들을 새롭게 분류하는 능력, 있는 정보들을 새롭게 분류하여 새로운 지식을 창출해내는 기술이다.

길퍼드(Guilford)의 창조적인 사고 요인

창조적 사고 요인	내 용
① 문제에 대한 민감성	변화 상황에 대한 민감성이다. 다른 사람들이 잘 깨닫지 못하는 사안에 대해 문제를 생각해 내는 능력, 문제 사태에 대하여 민감하게 사실대로의 지각을 할 수 있는 능력이다. 일상적인 상황이나 사물을 그냥 지나치지 않고 유심히 관찰하거나 문제제기를 하는 것이다. 예) 틀린 그림 찾기
② 사고의 유창성	사고의 속도와 양이다. 제한된 시간 내에 많은 아이디어를 생산하는 능력이다. 특정 상황을 빨리 판단하고 해결하는 것이다. 예) 주어진 모양을 보고 떠오르는 것 그려보기

③ 사고의 융통성	사고의 폭을 의미한다. 한 가지 문제 사태에 대하여 접근하는 방법이 얼마나 다양한가 하는 사고능력으로 사고의 횡적 능력이다. 다각적으로 접근하여 아이디어의 범위와 종류를 더하고, 문제 사태에 대한 새로운 의미를 포착하여 그 문제사태의 해결책을 강구하는 것이다. 같은 상황에 대하여 가능한 다양한 생각을 해 내는 것이다. 예) 쌓여진 상자를 쓰러뜨리는 방법
④ 사고의 독창성	반응의 색다름이다. 아이디어의 양보다는 질적인 측면으로 독특하고 비상한 아이디어를 만드는 능력이다. 기존의 생각을 깨고 새로운 생각을 해 내는 것이다. 기존의 사물과 다르면서도 보다 가치 있고 유용한 산물을 만들어 내는 것이다.
⑤ 정교성	사고의 깊이 개념이다. 주어진 문제를 세분화하여 전개시키거나 문제에 포함된 의미를 명확히 파악하고, 결함을 보완할 수 있는 능력을 뜻한다. 기존의 지식이나 원래의 생각에 뭔가를 추가하고 좀 더 확장시키기 위한 능력이다. 기존의 생각이나 산물을 보다 치밀하게 구성하는 것이다.
⑥ 재구성력	압축 및 연계, 재구성 능력이다. 기존의 일반적인 생각이나 산물을 다른 목적이나 관점에서 재구성하는 능력이다. 기존의 가치관이나 고정관념을 깨는 생각이나 산물을 만들어 내는 것이다. 복잡한 문제 사태를 보다 간결하게 하며, 새로운 의미를 부여하고 사물, 사상 간의 구조적, 기능적 관련성을 고려하여 서로 관련지을 수 있는 능력을 말한다. 예) 이야기 개작하기
⑦ 집요성	생각이나 활동에서 끝까지 추구하는 성향을 말한다. 인내심을 갖고 임하는 자세, 끝까지 집중하여 문제 해결을 하려는 노력, 목적인 바를 성취하고자 끝까지 노력하는 태도이다.

2) 창조성 이론

(1) 창조성의 이론들

창조성이론들은 인지적, 정의적, 환경적 요소가 함께 통합적으로 함께 수렴되어 나타나고 있으며, 이론에 기초한 창조성의 개념은 복합적이고 다면적이다.

① 인지적 접근

인지적 접근에는 심리측정적 접근, 창조적 인지 접근, 인공지능접근이 있다. 첫째, 심리측정적 접근은 길퍼드(Guilford, 1950)의 지능구조 모형, 지능 중 확산적 사고가 창조성과 관련된다. 둘째, 창조적 인지 접근은 핀케, 워드, 스미스(Finke, Ward, Smith, 1997)의 아이디어 생성과정과 여과과정, 탐색과정 모형과 관련된다. 셋째, 인공지능접근은 랭글리(P. Langley), 등 컴퓨터를 이용한 시뮬레이션 등을 통한 창조적 과정과 관련된다.

② 성격 특성 및 동기적 접근

성격 특성 및 동기적 접근에는 성격 및 동기 이론, 행동주의, 인본주의가 있다. 첫째, 성격 및 동기 이론은 정신분석의 프로이트(Freud, 1966) 창조성은 무의식적 충동(본능)과 의식적 현실과의 갈등에서 나온다. 둘째, 행동주의의 스키너(Burrhus Skinner)는 사람들은 보상이

나 긍정의 강화 때문에 창조적 활동을 한다고 보았다. 셋째, 인본주의의 메슬로(Abraham H. Maslow, 1968)는 창조성이 자아실현과 관계있다고 보고, 자아를 실현한 사람들이 창조적이라고 보았다.

③ 사회심리적 접근

사회심리적 접근은 사회환경적 요인들이 어떻게 개인의 창조성에 영향을 미치는지 설명하고자 한다. 시먼턴(Simonton, 1984)은 다양한 문화와 시대에 걸쳐 뛰어난 창조성은 환경 변인과 통계적으로 관련 있다. 창조성과 관련 있는 환경의 특성으로는 문화적 다양성, 역할 모델의 유용성, 자원의 이용 가능성 및 영역에서의 경쟁자 수를 제시하였다.

④ 통합적 접근

가. 상호작용주의자 모형(interactionist model)

우드먼과 쉬펠트(Woodman & Schoenfeldt, 1990)는 창조성에 대하여 인지적 접근, 성격적 접근, 사회심리학적 접근을 통합해 창조적 행동에 대한 상호작용주의자 모형(interactionist model)을 제시했다. 창조적인 행동은 개인과 환경(상황)이 상호작용한 결과로 설명된다. 개인요인은 인지적 측면(인지유형과 능력)과 비인지적 측면(성격특성, 동기와 가치 등)을 포함한다. 환경요인은 물리적 환경, 문화적 요인과 같은 광범위한 맥락적 영향과 경쟁, 사회적 기대와 같은 미시적인 사회적 영향으로 구분된다.

나. 투자이론(investment theory)

스텐버그와 루바트(Stenberg & Lubart, 1995, 1996)는 창조적인 사람은 처음에는 잘 알려지지 않아서 제대로 인정받지 못하지만, 결국에는 가치 있는 것으로 인정받고 평가 받게 될 아이디어들을 개발하는데 에너지를 투자한다고 본다. 창조적 수행은 여섯 가지 자원 즉, 지적능력, 지식, 사고유형, 성격특성, 동기 및 환경이 요소들이 결합 될 때 가능하다고 보았다.

창조적 수행자원	자원의 내용
지적능력	문제를 새로운 방식으로 보고, 전통적인 한계를 벗어나는 종합적 능력(synthetic ability), 아이디어의 가치를 인식할 수 있는 능력(analytic ability), 아이디어의 가치를 다른 사람에게 설득시킬 수 있는 실제적 능력(practical ability)인 세 지적능력이 통합
지식	특정분야에 대한 개방적이고 새로운 방식의 충분한 지식
사고유형	정보수집, 처리, 학습, 결정대리는 등 자신의 능력을 이용하는 박식에 대한 선호와 관련 된 것. 창조적인 사람은 스스로 계획하고, 규칙을 만들고, 구조화 도지 않은 문제를 해결하는 것을 즐기는 입법적(legislative) 사고유형, 지엽적인 것 보다는 전체적인 수준에서 정보를 처리하는 전체적(global) 사고 유형을 선호
성격특성	모호함에 대한 참을성, 인내심, 새로운 것에 대한 개방성, 위험감수 의 지, 자기 확신 등
동기	내적 동기와 과제 중심의 동기, 자신이 하는 일을 정말로 사랑하거나 일 자체에 초점을 맞추게 하는 동기 가 중요
환경요소	개인의 창조적인 아이디어를 지원하고 보상하는 외적 환경

(2) 창조성의 구조와 모형

① 창조성 구성요소 모형

아마바일(Amabile, 1989)은 창조성을 사회적 환경, 개인, 창조성 간의 관계를 구성요소로 구분하였다. 창조성은 과제동기, 영역관련 기능, 창조성 관련 기능으로 보았다. 구성모형유형을 스프 만들기로 비유하여 에 대하여 마음은 솔이고, 창조성 관련 기능은 잘 배합된 양념, 과제 동기는 불에 비유해 맛있는 스프(창조적 산출물)를 끓이기 위해서는 솔(개인의 마음)에 기본 재료들(영역의 관련 기능)을 넣고 양념(창조성 관련 기능)을 뿌려서 뜨거운 불(과제동기)에 끓여야 한다고 보았다.

창조성 구성요소 모형

창조성 구성요소	요소적 내용
과제 동기	과제에 대한 태도와 과제에 대한 자신의 동기 지각으로서 사회적 환경이 주로 이 분야에 영향을 많이 준다.
영역관련 기능	행당역역의 지식, 특수 기능 및 재능
창조성 관련 기능	인지유형, 새로운 아이디어를 생성하는 방법에 대한 지식 및 작업유형

출처: 조연순, 성진숙, 이혜주, (2008), 창조성 교육, 이화여자대학교출판부, P.34를 재구성.

② 어번의 창조성 구성요소 모형

어번(K. K. Urban, 1995)은 창조적 구조모형에서 여섯 가지 '개인특성요소'의 상호작용 구조를 제시하였다. 창조적으로 해결해야 할 문제(problem), 문제를 산출물로 만드는 과정(process), 창조성을 드러내는 산출물(product), 창조하는 개인(person), 그리고 창조성 발현을 위해 필요한 외적 조건으로서 환경(environment)이 어떻게 상호작용하는지 보여주는 4PE 상호작용구조를 보여 주었다. 이러한 개인적 특성에는 인지적 요소(확산적 사고와 행동, 일반적 지식과 사고기반, 특정영역에서의 지식기반과 기술)와 정의적 요소(성격 특성인 집중과 과제 집착력, 개방성과 모호성에 대한 인내심, 동기)가 포함되어 있다. 개인특성의 여섯 가지 요소는 다른 요소들과 역동적으로 상호작용해 창조성에 영향을 주며, 가족, 학교, 사회 등 '환경체제'는 이러한 여섯 가지 요소들과 요소들 간의 상호작용에 영향을 미친다.

③ 창조성의 체제모형(systemic model)

투자이론에 근거한 창조성 이론들은 '개인'을 중심으로 하여 '환경'과의 상호작용을 중시한다. 체센트미하이(Csikszentimihalyi, 1999)는 환경의 특성에는 '영역(domain: 문화적, 상징적 측면)과 '분야(field: 사회적 측면)의 두 가지 측면을 갖는다고 보았다. 즉, 창조성이란 개인, 영역(domain), 분야(field) 간의 상호작용이 일어나는 교차점(intersection)에서 관찰된다고 보았다. 이 모형은 체제적 접근을 '창조성 체제 모형'으로 발전시킨 것이다.

2. 창조적 생각의 탄생

1) 창조성으로서 직관과 통찰력

창조성과 같은 돌연한 계시와 통찰은 어디서 오는 걸까? 창조적 사고를 이해하는 데 필요한 것은 통찰력이다. 언어는 사고과정 안에서 아무런 역할도 하지 못하는 것으로 보인다. 창조적 사고는 언어를 뛰어 넘는다. 아인슈타인은 창조성에 대하여 다음처럼 설명했다. “직감과 직관, 사고 내부에서 본질이라고 할 수 있는 심상이 먼저 나타난다. 말이나 숫자는 이것의 표현수단에 불과하다.” 창조적으로 생각한다는 것은 가장 먼저 ‘느낀다. 는 것이다. 이해하려는 욕구는 반드시 감각적이고 정서적인 느낌과 한데 어우러져야 하고 지성과 통합되어야 한다. 느낌과 직관은 ‘합리적 사고’의 방해물이 아니라 오히려 합리적 사고의 원천이자 기반이다. ‘이미지의 논리’, ‘심상의 체험’, ‘상상하는 삶이 요구하는 인내와 관찰’초 논리에 대해 현재 가장 근접한 개념은 ‘직관’이다. 그래서 아인슈타인은 “오직 직관만이 교감을 통하여 통찰력으로 이어질 수 있다고 보았다. 통찰이라는 것은 상상의 영역으로 호출되는 수많은 감정과 이미지 속에서 태어나는 게 아니던가.

‘느낌’도 필히 커리큘럼의 일부가 되어야 한다. 학생들은 몸으로 느껴지는 것에 대해 어떻게 주목하고 그 느낌을 발전시키며 사용해야 하는지 반드시 배워야 한다. ‘생각을 위한 도구’ 속에는 정서적 느낌, 시각적 이미지, 몸의 감각, 재현 가능한 패턴, 유추 등이 포함된다. 그리고 상상을 동원하는 모든 사람들은 이 생각도구를 가지고 얻어낸 주관적인 통찰을 객관적으로 표현하기 위해 공식적인 언어로 변환(번역)하는 방법을 배운다. 이를 통해서 그들의 생각은 다른 사람들의 마음속에 새로운 생각을 불러일으키게 된다.

2) 상상력을 학습하는 13가지 생각 도구 요약

교육에는 암기와 이해가 있다. 보통의 교육은 암기이다. 이해하지 못해도 암기만 잘 하면 된다. 그러나 ‘이해’하지 못한다는 것은 그것을 실제로 ‘어떻게’ 응용해야 할지를 모른다는 것이다. 그들의 지식은 실로 허약하고 쓸모없고, 교육적 실패의 결과물에 불과하고 결만 번지르르한 ‘학문적 성취’의 외장일 뿐이다. 그러한 의미에서 아인슈타인은 “창조적인 일에는 상상력이 지식보다 더 중요하다”라고 단언한다. 피카소(Picasso)는 “예술은 사람들이 진실을 깨닫게 만드는 거짓말”이라고 했다. 상상력이 단순히 진실을 발견하게 하는 것이라고 생각하지 않았다. 그는 상상력이 진실을 이룬다고 생각했다.

역사 속에서 가장 창조적인 사람들은 실재와 환상을 결합하기 위해 13가지 생각의 도구들을 이용했다. 이도구들은 관찰, 형상화, 추상화, 패턴인식, 패턴형성, 유추, 몸으로 생각하기, 감정이입, 차원적 사고, 모형 만들기, 놀이, 변형, 그리고 통합이다.

13가지 생각 도구

13가지 생각 도구	내 용
1 관찰	보고, 듣고, 만지고, 냄새 맡고, 맛을 보고, 몸으로 느끼는 것들 등 세상에 관한 모든 지식은 처음에는 관찰을 통해 습득된다.
2 형상화	느낌과 감각을 다시 불러내거나 어떤 심상으로 만들어 머릿속에 떠올리는 능력이 바로 형상화다. 실제로 과학자나 화가, 음악가들은 그들이 실제로 보지 못한 것을 마음의 눈으로 보고, 아직 세상에 나온 적이 없는 노래나 음악을 들을 수 있으며, 한 번도 만진 적 없는 어떤 것들의 질감을 느낄 수 있다.

3 추상화	복잡한 사물들을 단순한 몇 가지 원칙들로 줄여나가는 것이 추상화이다.
4 패턴인식	패턴인식은 자연의 법칙과 수학의 구조를 발견하는 일뿐만 아니라 언어와 춤, 음악의 운율을 발견하는 것이고, 그림의 경우 화가의 형식적으로 의도를 감지하는 일과 관련되어 있다.
5 패턴형성	음악이나 미술, 공학, 혹은 무용, 그 어떤 분야이건 간에 기발한 패턴을 형성한다는 것은 단순한 요소들을 예상외의 방법으로 조합하는 것에서 출발한다. 패턴을 안다는 것은 새로운 것을 창조하는 첫 걸음이다. 패턴이 스스로 패턴을 만들어낸다는 것이다.
6 유추	유추는 패턴 속에 들어 있는 패턴을 인식하는 것이다. 명백히 달라 보이는 두 개의 사물이 중요한 특질과 기능을 공유하고 있음을 깨닫는 일이야말로 세계에서 가장 위대한 문학과 예술작품, 불후의 과학이론, 공학적 발명을 이루어내는 일의 중심에 놓여 있는 것이다.
7 몸으로 생각하기	사람들이 의사표현의 수단으로 말과 공식을 발견하기 훨씬 이전부터 수많은 창조적인 사람들은 어떤 생각의 덩어리가 솟아오름을 ‘느끼고’ 있었던 것이다. 생각이란 것이 먼저 감각과 근육, 힘줄과 피부를 타고 느낌으로 다가오는데 이것이 몸으로 생각하기이다. 이러한 의미에서 생각도구들은 언어와 상징 이전의 것이다.
8 감정이입	몸의 감각과 근육의 움직임, 감정들은 보다 정련된 사고의 단계로 뛰어 오르게 하는 도약대 역할을 하게 한다. 많은 창조적인 사람들은 뭔가를 생각할 때 자기 자신을 잊는다고 말한다. ‘나’를 잊고 ‘그것’과 하나가 되는 것이다. 이것이 감정이입이다.
9 차원적 사고	생각의 도구들 가운데 공간적 경험에 근하고 있는 것이 다차원적 사고이다. 어떤 사물을 평면으로부터 끌어내어 3차원 이상의 세계로, 지구로부터 우주로, 시간을 통과하여 심지어 다른 세계로 옮길 수고 있는 상상력을 일컫는다.
10 모형 만들기	어떤 대상과 개념을 모형으로 만드는 것은 다차원적 사고, 추상화, 유추, 손재주의 결합을 요구하는 작업이다.
11 놀이	놀이는 또 다른 통합적인 생각도구로 몸으로 생각하기, 감정이입, 역할 연기와 모형 만들기 등의 생각도구들을 바탕으로 이루어진다. 놀이는 작업에 즐거움을 불어넣어주며 관습적인 절차나 목표, 게임의 법칙 등을 크게 중시하지 않는다.
12 변형	변형은 하나의 생각도구와 다른 생각도구 사이, 그리고 생각의 도구들과 공식적인 의사 전달 언어 사이에서 일어나는 변환과정이다. 변형은 다른 생각도구들을 한데 엮어서 하나로 기능하는 전체로 만들고 각각의 기술을 다른 기술들과 상호 접합시키는 것이다.
13 통합	통합은 지식의 통합을 전제로 한다. 통합된 지식 안에서는 관찰, 형상화, 감정이입과 기타 생각도구들이 유기적으로 작용한다. 몸과 마음, 감각과 분별력을 이어주는 ‘통합적 이해(unified understanding)’, 혹은 종합지(symposia)라고 부르는데 이것이 생각도구를 가르치는 일의 최종목표이다.

출처: Robert Root-Bernstein and Michèle Root-Bernstein, (1999), Speak of Genius, 박종성 역(2009), 생각의 탄생, 예코의 서재의 내용을 요약 재구성.

3. 다문화 사회 문제 해결로서 창조성

1) 창조성과 다문화

(1) 창조성과 문화

창조성은 새로움(newness, novelty)과 가치(value, worth)에 그 특성의 핵심이 있다. 다문화는 한국사회에서 새로움과 가치의 두 가지 요소를 모두 포괄하고 있다. 창조성과 문화와 관련하여 체센트미하이(Csikszentimihalyi, 1999)는 창조성이란 새로운 것을 창조하여 문화나 영역을 변화시키는 것으로 보았다. 개인주의 문화권에서는 창조성에 독창성(새로움)이 중요한 반면, 집단주의 문화권에서는 창조성의 적절성(유용성, 과제조건 충족)이 더 중시된다. 개인주의 문화권에서는 자기 작품이 새롭고 혁신적임을 강조하게 되고, 집단주의 문화권에서는 작품이 사회나 집단의 기준에 부합된다는 것을 강조하게 된다. 창조성과 문화전통과 관련해서는 전통과의 연속성을 장려하거나 전통과의 단절을 뜻하는 혁신을 장려함으로써 창조성을 저해하거나 촉진시키기도 한다. 창조성은 문화에 따라 독창성이 강조되기도 하고, 적정성이 강조된다. 그러나 지나치게 개인적이다 집단적성을 강조하는 것은 창조성을 저해할 수 있다.

(2) 창조성의 발달 원리

창조력 발달에는 여섯가지의 원리가 있다.

- ① 판단보류의 원리이다. 일시적으로 평가나 판단을 보류하고 어떤 언행이든지 받아들인다면 창조적 사고력이 개발된다.
- ② 개방성의 원리이다. 다른 사람의 행동이나 아이디어를 수용함으로써 개인들이 자기 나름대로의 사고나 표현을 자유로이 할 수 있도록 대인관계의 장면을 허용한다.
- ③ 다양성의 원리이다. 문제 사태에 대해 다면적인 접근을 통하여 해석 및 해결책을 모색하고 검증하게 하면 학습의 흥미효과를 높일 수 있고 창조력 개발에도 기여한다.
- ④ 자율성의 원리이다. 타인의 지시에 의존하지 않고 스스로 조작 표현하게 한다.
- ⑤ 창조성의 원리이다. 독창적인 아이디어를 산출케 하는 문제를 숙제로 부과하고 독특한 아이디어를 보강하도록 한다.
- ⑥ 결합의 원리이다 다루고 있는 문제를 다른 문제와 여러 가지로 관련을 맺게 하고 이것을 다시 결합하는 작용을 권장하고 보강하여 주면 창조력과 사고력도 신장된다.

2) 다문화 사회문제 해결로서 창조성

(1) 문제해결의 정의

문제 해결이라는 것은 어떤 상황에 대한 문제를 인식하고, 현재의 상태에서 목표 상태에 도달하기 위해 행하는 일련의 인지적 처리 및 사고활동이라 할 수 있다. 다문화 사회의 문제를 해결해 나가기 위해서는 다문화 사회의 문제를 의미 있게 인식 또는 인지해야 한다. 현재 상태와 목표상태 및 그 차이를 제대로 파악해야 하고, 목표 상태에 도달하기 위해 차이를 인정하고 차이로 인한 갈등을 줄여나가기 위한 인지적 노력이 필요하다. 문제 해결 능력을 설명하는 이론으로는 행동주의, 형태주의, 정보처리 접근 등이 있다.

(2) 다문화 사회문제와 창조성

1> 문제의 발견

창조적 문제 해결로서 문제의 발견이 필요하다. 문제를 해결하기 위해서는 도달해야 할 목표와 현재의 상태와의 불일치를 발견하고, 목표 상태에 도달하기 위해 여러 가지 조작을 취한다. 이때 도달해야 할 목표와 현재의 상태와의 불일치를 발견이 문제의 발견이다.

다문화 사회의 문제는 다양하다. 새로운 국민의 출현으로 인한 국가 정체성의 문제, 경제적 경쟁 관계 갈등, 내국인과 이주민과의 문화적 갈등, 기존의 이론과 현상과의 불일치, 다수자에 의한 소수자 차별 문제, 생활상의 장애 등 구조화 되었던 비구조화 되었건, 명시적이든 암시적이든 새로운 이주민의 등장으로 인해 나타나는 문제는 다양할 수 있다.

미국의 경우 ‘창조적 문제해결’(CPS : Creative Problem Solving) 프로그램 등이 50년 가까운 오랜 전통을 가지고 거국적·국제적으로, 학교교육은 물론 관계 연구기관 및 기업체 등 사회일반에 주도적인 영향을 미치고 있다. ‘창조적 문제해결’(CPS) 같은 접근이 대두되는 것인데, 주로 ‘창조성과 문제해결력’의 함양이 교육의 초점이 된다. 그래서 이미 언급한 바와 같이, 창조적 사고력(creative thinking)과 비판적 사고력(critical thinking)이 결합되어 교육내용 및 방법의 중심을 이루게 된다(S. Isaksen, D. Treffinger, 1985). 창조성 연구의 세계적 권위자인 미국의 토랜스(Torrance, E. P.) 박사는 ‘창조적 학습과 교수’라는 책에서 창조적으로 문제를 해결할 수 있는 수업 모델을 다음과 같이 제시했다. 창조적으로 문제를 풀어가게 하려면 대략 다음과 같은 사고과정을 고려해서 지도하는 것이 바람직하다.

- ① 무엇이 문제인지를 확실하게 알게 하는 것과 내가(우리가) 하려고 하는 목표가 무엇인지를 뚜렷하게 파악하도록 한다.
- ② 구체적으로 문제점이 되는 것이 무엇인지를 깨닫게 한다.
- ③ 여러 가지 해결방법을 찾아보게 한다.
- ④ 내놓은 아이디어를 하나씩 하나씩 평가한다.
- ⑤ 아이디어를 실제로 적용해 보고, 실험해 본다.

2> 창조적인 문제 해결 관계

문제해결의 종류로는 일반적인 문제 해결방법과 창조적인 문제 해결 방법이 있다. 일반적인 문제 해결 방법은 구조화된 문제를 다루며, 기존의 방법을 적용하거나 이미 기억한 절차를 통하여 문제해결 방안을 적용한다. 창조적 문제 해결은 창조성에 영향을 미치는 여러 요소들을 포함하고, 문제 해결에 필요한 여러 단계를 거친다. 창조적인 문제 해결에서는 비 구조화된 문제를 다루며, 문제와 방법, 해결책을 스스로 발견하거나 해결해 나가도록 돕는다.

- ① 문제 발견 및 정의 단계로서 가능성 있는 잠재된 문제를 찾아내고, 문제를 구조화 해 정확히 파악하게 한다.
- ② 자료탐색 및 해결안 발견 단계로서 문제 해결을 위해 필요한 정보와 자료, 지식을 찾아 문제에 대한 다양한 해결방법을 생성해 낸다. 이러한 해결 방안 중 적절한 해결책을 결정한다.

③ 실행 및 평가단계로서 다양한 실행 계획을 세우고, 타당한 안을 선택해 실행하며, 문제 해결의 실행 효과를 분석 조절한다.

3> 문제 해결 단계

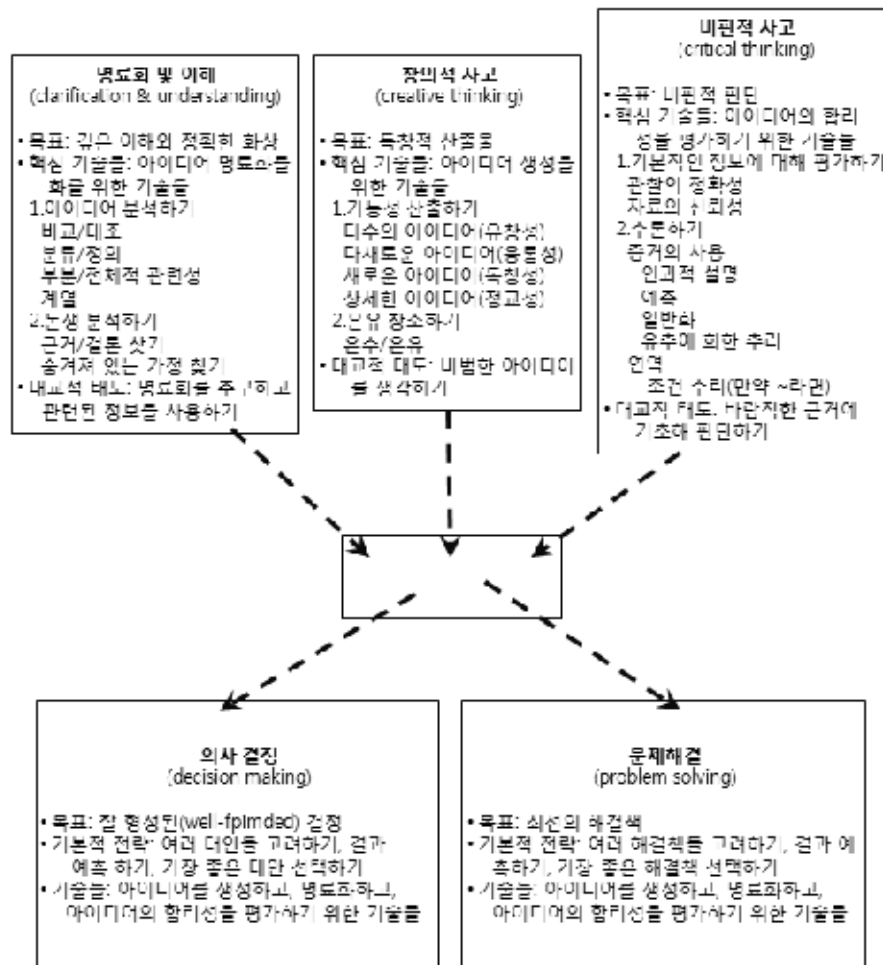
문제 해결과정은 주어진 상태에서 목적 상태로의 문제 공간을 이동하는 경로를 개발하는 것이다. 문제해결을 위해서는 문제가 무엇인지 파악하고, 문제와 관련된 정보를 찾고, 이 정보로부터 해결책을 세운다음 제안된 해결책을 평가하고 수정하는 단계를 거치게 된다. 여러 학자들이 제시한 내용을 축약하면 다음과 같다.

학자들이 제시하는 문제해결단계

	Rossmen (1931)	Feldhusen, Treffinger (1977)	Simon (1980)	Mansfield & Busse (1981)	Bransford & Stein (1984)	Todd Todd, & McCrory (1996)	Welch (1996)
1	문제 해결의 필요성 인식	문제산출	문제인지	문제선정	문제 확인	문제 확인/ 정의하기	문제이해
2	문제분석 및 정의	문제 명료화	가능한 대안의 규정	문제해결 을 위한 확장된 노력	문제정의	설계개요 개발	가능한 해결책 생성
3	관련정보수 집	문제확정	대안의 평가	문제 해결에 관한 제한설정	가능한 해결책 탐색	가능한 대안탐색	모형화
4	다양한 해결 책 형성	아이디어 탐색	결정및 시행	제한의 변경	계획실행	대안수집 평가	하나의 해결책 선택
5	해결책에 대 한 비판적 평가	해결의 종합화		증명/ 정교화	효과검토	최선의 해결방안 시도	평가
6	새로운 아이 디어/해결책 형성	수행				결과평가	
7	가장가능성 있는 해결책 의수정/보완 과 평가						

출처: 조연순, 성진숙, 이혜주, (2008), 창조성 교육, 이화여자대학교출판부, p. 99를 재구성.

4> 스위츠와 파크스의 창조적 문제 해결사고 영역의 맵



출처: Swartz & Parks.(1994). Map of thinking domain의 내용을 조연순, 성진숙, 이해주, (2008). 창조성 교육. 이화여자대학교출판부, p. 213에서 재인용.

4. 다문화 창조 훈련 프로그램

1) 창조성 교육 모형

(1) 융합수업모형(infusion lesson)

스워츠와 파크스(Swartz & Parks, 1994)는 융합수업모형(infusion lesson)으로서 창조적인 교육모형을 제시하였다. 교육현장에서 교과 내용에 포함해야 할 주요한 사고기술의 세 가지 영역을 제시하였다. 첫째, 아이디어 생성기술이다. 창조적 사고를 의미하며, 사고를 확장 시켜주고, 상상력을 발달시키는 것을 말한다. 둘째, 아이디어 명료화 기술이다. 분석을 의미하며, 정보에 대한 이해 및 정보사용에 대한 능력을 신장 시키는 것을 말한다. 셋째, 아이디어의 합리성 평가 기술이다. 비판적 사고를 의미하며, 중요한 판단을 하도록 이끄는 것을 말한다. 이러한 사고기술을 통하여 다문화 사회 문제에 대한 독창적인 해결책을 생성해 내려고 노력해야 하며, 관련된 정보와 경과를 예측해 결정하며, 가장 좋은 대안을 선택하기 위한 각 대안들에 대한 평가를 한다.

(2) 영국의 창조성 발견과 촉진 내용

영국의 국립 창조성 및 문화교육 자문위원회의 보고서(NACCCE Report, 1999)에서는 독창성을 언급하면서 ‘개인적 독창성(individual originality)과 역사적 독창성(historic originality) 사이에 상대적 독창성(relative originality)이 있다’고 기술함으로써 창조성 형태 사이의 정도 문제를 해결하려 했다.

영국의 창조성의 개념 정의와 발견 및 촉진 방법

창조성이란? (What is creativity?)	발견 및 촉진 방법(Find it! Promote it!)	
	Find it!: 교실에서 창조적으로 생각하고 행동하는 학생들의 특징은 무엇인가?	Promote it!: 학생들의 창조성을 촉진하기 위해 교사들이 할 수 있는 일은 무엇인가?
1. 창조성은 상상력 있는 행동과 사고를 포함한다. (상상력-imaginative) 2. 그러한 상상력 있는 행동과 사고는 목표지향적 이다.(유목적성-purposeful) 3. 그 과정에서 무언가 독창적인 것을 산출한다.(독창성-original) 4. 산출물은 반드시 목표와 관련된 가치를 지닌다.(가치-valuable)	1. 질문과 도전 2. 연결하고 관련성 찾기 3. 어떻게 할지 미리 내다보기 4. 아이디어 탐색 및 선택의 여지 남기기 5. 아이디어, 행동, 결과에 대해 비판적으로 심사숙고하기	1. 수업을 계획할 때 - 분명한 목표를 세운다 - 자유와 제한을 분명히 한다. - 학생들의 상상력을 자극한다. - 협동의 기회를 제공한다. 2. 수업을 진행할 때 - 성공의 기준을 설정한다. - 예기치 않았던 학습 기회를 이용한다. - 개방적인 질문을 하고 비판적으로 사고할 수 있도록 격려한다. - 정기적으로 검토한다.

출처: 조연순, 성진숙, 이해주, (2008), 창조성 교육, 이화여자대학교출판부, p. 252.

2) 창조성 교수학습 과정

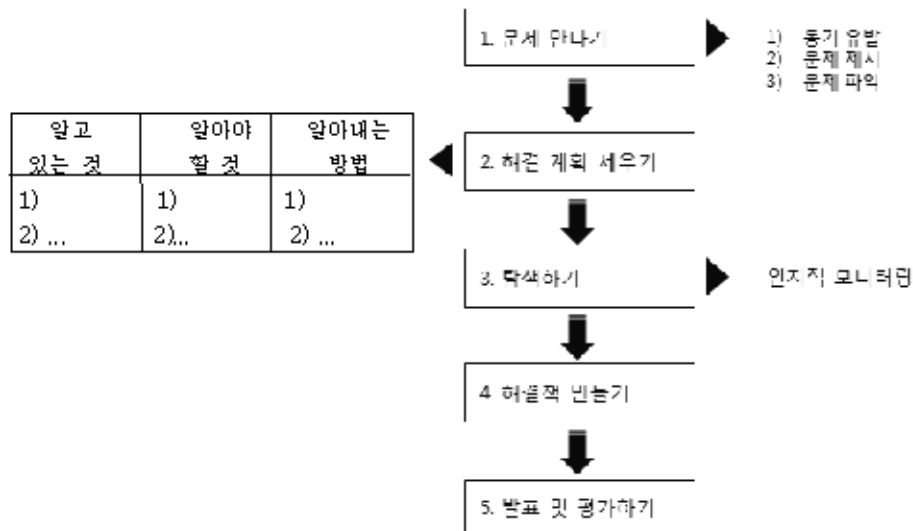
(1) 문제 중심 교수 학습 과정

다음은 문제를 소개하는 단계에서 문제 해결책을 발표하는 단계까지의 문제 중심 교수-학습 과정이다.

- ① 1단계 문제 만나기 과정은 학생들이 문제를 이해하기까지의 과정이다. 동기유발은 학습자가 내적 추진력을 갖도록 돕는 것이고, 문제 제시는 주로 실생활에서 접하는 신문, 동화나 소설, 영화, 등 다문화 문제에 대하여 제시하고 문제 파악은 제시된 문제가 학습자가 어떻게 이해하고 있는지 질문 등을 통하여 알아내는 것이다.
- ② 2단계는 문제제기에 대하여 긴 탐색 과정을 거치는 것으로서 즉각적인 아이디어를 찾는 것보다는 알고 있는 것, 알아야 할 것을 찾아보고 이것들을 어떻게 알아내는지 구분하여 생각해 보는 과정이다. 이러한 과정을 통하여 문제 해결의 과정을 세우는 것이다.
- ③ 3단계는 탐색 및 재탐색의 단계이다. 문제해결을 계획단계에서 알아야 할 것 들을 순차적으로 단계적으로 예상되는 학습활동으로 구분하는 것이다. 이러한 구분을 통하여 이 시간에 무엇을 할 것인가? 왜 이 내용을 알아야 하는가? 탐색 활동은 문제 해결에 어떤 도움이 되는가? 좀 더 알아야 할 것은 없는 가등에 대하여 모니터링 한다.
- ④ 4단계 해결책 만들기이다. 그동안 탐색했던 다양한 지식과 정보를 가지고 해결책을 만드는 단계이다. 해결책이란 학생들의 가시적인 수행결과나 성과물을 의미한다.

- ⑤ 5단계는 발표 및 평가하기 이다. 발표한 해결책에 대하여 기준에 비추어 어느 정도 잘 수행 되었는지에 대한 자기 평가, 어떤 집단의 수행 결과가 가장 바람직한 결론이라고 볼 수 있으며, 왜 그렇게 생각하는지에 대한 상호평가를 한다. 이러한 평가에는 과정평가와 결과 평가를 포함 한다.

문제 중심 교수 학습 과정



출처: 조연순, 성진숙, 이혜주, (2008), 창조성 교육, 이화여자대학교출판부, p.341.

(2) 창조성교육 기법

인간의 심리적 특성들은 후천적으로 함양될 수 있으며 잠재되어 있는 능력도 훈련시키면 개발될 수 있음을 입증하여 왔다. 그 가운데서 부산(Tony Busan)의 브레인스토밍 및 체크리스트와 오스본(Alex Osborn)이 개발한 브레인스토밍, 홀리겔(Holrigel)의 브레인라이팅 그리고 보노(De Bono)의 CoRT(Cognitive Research Trust) 사고 프로그램인 PMI, CAF, C&S, AGO, APC, OPV 및 육색사고모자 등 여러 가지 창조적 사고기법들이 있다.

사고기법	강조하는 사고 유형	
	확산적 사고	수렴적 사고
브레인스토밍	◀ →	→
K-W-L 표	◀ →	→
SCAMPER	◀ →	→
시네틱스	◀ →	→
Six hat thinking	◀ →	→
R.A.F.T(Role, Audience, Format, Topics)	◀ →	→
역할놀이	◀ →	→
P-M-I(장점, 단점, 흥미로운 점 찾기)	◀ →	→
동의/이의 매트릭스	◀ →	→

	←————— ————→
Bloom 의 Taxonomy 이용하기	←————— ————→
속성을 나열하기(attributing)	←————— ————→
범주에 따라 구분하기(classifying)	←————— ————→

출처: 조석희 외, (2005), 창조성 교육 프로그램 개발 연구 보고서, 교육인적자원부, p.40.

3) 다문화 창조 훈련 프로그램

「다문화 창조교육의 기초」에서 필자(박천응)는 이미 다문화 창조주의 교육의 주요 요소는 다문화의 주요 특성인 자유, 평등, 평화, 창조의 네 가지에 기초한다. 단일문화의 특성은 편견, 차별, 배타성, 고정관념 등을 들 수 있다. 따라서 다문화교육은 단일 문화의 특성인 편견, 차별, 배타성, 고정관념 등을 극복 할 수 있는 다양성, 정의성, 공동체성, 상상력에 대한 교육이 요청된다고 주장하였다. 이들 교육의 구성 요소는 아래와 같다.

다문화 창조주의 교육의 구성요소

분류	구성요소			
다문화 특성	자유	평등	평화	창조
단일문화 특성	편견	차별	배타성	고정관념
다문화교육과제	다양성	정의성	공동체	상상력

필자(박천응)는 다문화 특성의 자유, 평등, 평화, 창조적 가치를 실현하기 위하여 창조성의 내용에 자유, 평등, 평화의 세 범주와 다문화 창조교육에서 요구되는 중요한 핵심 9개 요소(타문화, 다양성, 정체성, 차별, 정의, 통합성, 개인, 가정, 지역사회)를 루트번스타인(Robert Root-Bernstein and Michèle Root-Bernstein, 1999)이 제시한 13가지 생각의 도구를 조합하여 다문화 창조성 훈련의 프로그램의 틀을 제시해 본다. 다문화 창조성 훈련의 프로그램의 틀이 팡(Pang)과 베넷(Bennett)이 다문화 시민의 능력으로 제시한 문화적 능력, 시민적 능력, 간문화적 능력 그 산출물이 상호 유기성을 갖도록 한다.

다문화 창조성 훈련의 프로그램의 틀

13가지 생각 도구	자유영역			평등영역			평화영역		
	타문화	다양성	정체성	차별	정의	통합성	개인	가정	지역사회
1 관찰									
2 형상화									
3 추상화									
4 패턴인식									
5 패턴형성									
6 유추									
7 몸으로 생각하기									

8 감정이입									
9 차원적 사고									
10 모형 만들기									
11 놀이									
12 변형									
13 통합									

X

다문화적 시민 역량			
영역	문화적 능력	시민적 능력	간문화적 능력
훈련내용			

출처: Robert Root-Bernstein and Michèle Root-Bernstein, (1999), Speak of Genius, 박종성 역(2009), 생각의 탄생, 에코의 서재의 13가지 생각의 도구와 박천응의 '다문화 창조주의 교육의 구성요소'와 팡(Pang)과 베넷(Bennett)이 다문화 시민의 능력을 조합하여 재구성함.

■ 한 번 더 생각하기

[다문화 창조성 훈련의 프로그램 작성해 보기]

다문화 창조성 훈련의 프로그램의 틀

13가지 생각 도구	자유영역			평등영역			평화영역		
	타문화	다양성	정체성	차별	정의	통합성	개인	가정	지역사회
1 관찰									
2 형상화									
3 추상화									
4 패턴인식									
5 패턴형성									
6 유추									
7 몸으로 생각하기									
8 감정이입									
9 차원적 사고									
10 모형 만들기									
11 놀이									
12 변형									
13 통합									

X

다문화적 시민 역량			
영역	문화적 능력	시민적 능력	간문화적 능력
훈련내용			