Ⅰ. 서론

1. 연구의 필요성과 목적

21세기 지구촌 사회에서 국제화, 세계화라는 물결과 함께 등장한 수입과 수출의 자유화, 다국적 기업의 등장, 교통의 발달로 나라간 이동 시간의 단축, 문화개방과 인터넷을 통한 정보교류, 물질적 풍요로 인한 해외여행의 증가 등은 우리 주변에서 흔히 볼 수 있는 일상적인 모습이 되었다. 그리고 이러한 흐름은 과거 몇 십 년 동안 안정적인 모습을 보였던 한국 사회의 인구 구성에 적지 않은 변화를 가져다주고 있다. 1990년대 이후 한국 사회에서는 일반 한국인들이 일하기 꺼려하는 3D업종을 중심으로 외국인 이주 노동자의 증가 현상을 보였고, 농어촌 지역에서는 외국인 신부와의 국제결혼과 그에 따른 다문화 가정[1] 및 혼혈아동, 즉 코시안(Kosian) 세대가 급속히 증가하는 현상을 관찰할 수 있게 되었다(이경호, 2000).[2] 단일민족국가의 이데올로기가 정치, 경제, 문화, 종교 등 거의 모든 영역에서 강력한 역할을 발휘하고 있는 한국 사회에서, 10년 전 만해도 상상하지 못했던 “다문화-다민족 사회”로의 이행이 점차 현실로 다가오고 있는 것이다.

이 같은 국제적-국내적 변화의 흐름 속에서 우리 사회는 그에 대처할

---

1) 본 연구에서 다문화 가정은 외국인 이주 노동자의 가정 및 외국인과의 국제결혼을 통해 이루어진 가정 등, 국내에 거주하는 인종적-민족적으로 복합적인 가정의 형태를 지칭한다.

2) 2004년 출입국관리국에 등록된 외국인은 46만 8,875명으로 1990년의 4만 9,507명에 비하면 9배가량 증가하였고(법무부) 전체 혼인 중 국제 결혼이 차지하는 비율은 1990년도에는 1.2%에서 2005년에는 우리나라 총 결혼 건수의 13.6%가 국제결혼으로 급격하게 증가하였다(통계청).

수 있는 합당한 교육적 변화의 필요성을 지속적으로 제기하고 있고, 이는 무척 고무적인 일이라고 평가될 수 있다. 최근 교육인적자원부와 주요 관련 정부 부처에서는 다인종-다문화 사회에서 우리 사회 구성원들에게 요청되는 새로운 가치관과 태도 및 사고방식은 무엇이며, 이를 위해 어떠한 교육적 노력이 선행되어야 하는지를 탐색하는데 많은 지원을 하고 있다 (예: 다문화 가정, 탈북학생, 사회적 소수자에 대한 각종 지원 프로젝트). 또한 정부의 노력에 발맞추어 언론 및 각종 대중매체 역시 한국 사회가 지구촌 사회의 한 일부이며, 다인종-다문화 사회로 이행해 하는 모습을 이해하는데 도움을 주는 다양한 정보를 제공하고 있다.

하지만, 최근 우리 사회가 보여주고 있는 다문화 정책에 대하여 국내 학자들은 우려와 비판의 목소리를 내고 있다는 점에 우리는 주목할 필요가 있다. 다문화 사회를 맞이하기 위한 한국 사회의 자체적인 노력을 평가절하 하는 것은 아니지만, 다문화 정책과 관련 프로그램이 다문화주의(multiculturalism)의 정신에 보다 근접하기 위해서 현재 한국 사회가 보여주고 있는 다문화 정책의 접근방식은 여러 가지 문제점을 보이고 있다는 지적을 받고 있다(박윤경, 2007; 박천응, 2006; 모경환, 2007; 최충옥, 2007).

무엇보다도 여기에는 단일민족주의의 신화, 그리고 이와 강하게 결합되고 있는 인종차별주의가 가장 커다란 걸림돌로 작용하고 있다. '우리'는 '우리'와 더불어 살고 있는 외국인, 또는 '우리'와 피부색깔이 다른 '그들'에게 어떠한 시선을 보내고 있는가? 같은 외국인이라고 해도 동남아시아인과 흑인들에 대한 우리의 시선은 백인들에 대한 우리의 시선과 같다고 할 수 있는가? 혹시 '우리'는 그들을 배려한다고 이야기하면서 오히려 그들을 배타적으로 대하고 우리로부터 격리시키고 있는 것은 아닐까? 정진우(2004)의 최근 연구는 '노동'에 대한 천시, '백인'에 대한 종속성, '가난'

에 대한 무시 등의 이데올로기에 익숙한 한국인들이 '가난한 나라에서 온 검은 피부의 노동자'를 있는 그대로 받아들이고 그들과 커뮤니케이션 하는데 어려움을 겪는다는 점을 실증적으로 보여주었다. 이와 유사하게 박천응(2006)의 연구는 '반만년 역사의 단일민족'이라는 의식은 다양성에 대해서 생각할 기회를 거의 제공하지 못하였을 뿐만 아니라, 유럽과 미국 중심의 서구적인 정체성의 무비판적인 수용은 한국 사람들이 보이는 독특한 인종적인 편견과 고정관념을 낳았다고 지적하였다.

학교교육과 시민교육의 차원에서 이와 같은 사회적 인식의 특성은 비판적으로 검토되고 해결되어야 할 커다란 문제점임에 틀림없다. 더욱이 타문화권에서 이주하여 국내에 정착한 외국인들과 혼혈 아동들이 근로현장이나 지역 사회 그리고 학교에서 일상적으로 경험하게 되는 혼란과 차별은 심각한 수준인 반면, 그들의 고통에 대한 일반 대중의 의식 수준은 지극히 피상적이고 왜곡된 형태를 보이고 있기까지 하다. 하지만, 현행 국가 교육과정은 농촌 지역에서 점차로 증가하고 있는 다문화 가정 및 혼혈 아동들을 끌어안지 못하고, 오히려 교육적으로 소외시키고 있다고 할 수 있다.

이 같은 상황에서 현행 중등학교 사회과 교육과정은 다문화 사회로의 이행에 관한 인식과 관련 문제점에 대한 학습의 기회를 거의 제공하지 못하고 있다. 무엇보다도 심각한 교육정책상의 문제점은 다문화주의를 지향하는 교육이 자칫 '우리'와 피부색이 다른 외국인이나 한국인들을 보호하고 관리해야 할 대상으로 규정하고, 그들을 한국 문화에 하루 빨리 적응시켜야 한다는 관점에서 이루어지는 것이라 하겠다. 단적인 예로, 공중파 방송의 교육 및 오락 프로그램에서 다문화 가정은 긍정적으로 그리고 희망적으로 묘사되는 공통점이 있지만, 또 다른 공통점은 바로 그들이 다문화교육의 '대상'이 되어버리고 있다는 점이다. 다문화교육의 주된 대상

자는 ‘그들’이 아닌 바로 단일민족임을 고집하는 다수로서의 '우리'가 되어야 한다. 시민교육의 중추적 역할을 담당하는 사회과교육은 이러한 현실을 직시하고, 학교 교육과정과 교사교육 프로그램의 차원에서 다문화교육을 접목해야 할 것이다. 우리의 청소년들이 다문화 사회가 우리의 삶에 가져다주는 다양한 의미를 객관적으로 이해하고, 우리의 삶에 내재되어 있는 문화적 편견과 고정관념의 요소를 해체할 수 있는 능력과 태도를 기를 수 있도록 도와주어야 한다.

이와 같은 다문화교육의 문제의식에 기초하여, 본 연구는 우리나라의 중등학교 사회과 교실에 적합한 다문화교육 수업모형을 개발하고, 이를 활용한 수업 사례를 제시하고자 한다. 다문화 수업모형의 개발을 위하여 본 연구는 다문화 교육과정과 수업방법에 관한 최근 국내외의 관련 문헌을 분석하였고, 특히 Merrry M. Merryfield(2001, 2005)의 다문화교육의 개념을 본 연구가 제시하고자 하는 다문화 수업모형의 이론적 틀로 삼았다. 본 연구에서 목표로 하는 다문화교육 수업모형은 기본적으로 학습자가 다른 인종과 문화에 대한 편견과 고정관념을 비판적으로 해체하고, 인간에 대한 이해와 관용, 그리고 평등의 정신을 기르며, 함께 어울려 살아갈 수 있는 사회를 만들어 갈 수 있는 태도와 사고방식을 함양하는데 도움을 줄 수 있을 것이다.

2. 연구 문제

이러한 사회적 요구에 부응하기 위하여 본 연구는 한국적 상황에서 적용할 수 있는 다문화교육 수업모형의 개발로 다양한 문화에 대한 이해와 존중의 태도를 함양하도록 하는 다문화교육의 수업에 초점을 맞추기로 한다.

본 연구에서 설정한 연구문제는 다음과 같다.

첫째, 한국 사회과 교실에서 다문화교육은 어떻게 정의될 수 있는가?

둘째, 다문화사회로 진입하고 있는 한국의 사회적 변화에 부응하는 시민교육방법으로서의 다문화교육 수업모형은 무엇인가?

3. 연구의 구성 및 제한점

이를 위해 본 연구 Ⅰ장에서는 다문화교육의 필요성과 목적, 연구의 제한점 등을 살펴보고 Ⅱ장에서는 다문화교육의 개관을 통해 다문화교육의 개념과 목표, 내용, 방법을 살펴보아 다문화교육이 추구하고자 하는 바람직한 정의에 대한 정리를 한다. 그리고 Ⅲ장은 선행연구를 통해 다문화교육에 적합한 수업모형을 검토한 후 Ⅳ장에서 다문화교육을 위한 새로운 수업모형을 제시할 것이다.

본 연구의 수행에 있어 연구자는 다음과 같은 두 가지 제한점을 미리 밝혀두고자 한다. 첫째, 다문화 수업모형의 개발에 있어 본 연구는 외국의 관련 이론을 활용하였고, 따라서 한국의 역사적-교육적 특수성이 해당 이론 자체에 충분히 반영되지 못하였다는 점을 들 수 있다. 하지만, 서구의 다문화교육 이론을 한국의 특수한 사회적-교육적 맥락에 가능한 한 적합하도록 재해석 하여 수업모형화 하도록 주의를 기울였다.

둘째, 본 연구에서 개발한 수업모형의 현장 타당도를 높이기 위해 필요한 '수업모형의 현장 적용 및 피드백'의 과정이 충분히 이루어지지 못한 점을 지적할 수 있다. 추후 연구에서 이러한 현장 타당성은 보완될 필요가 있을 것이다.

Ⅱ. 이론적 배경

1. 다문화교육이란 무엇인가?

학자마다 다양한 정의를 내리기 때문에 다문화교육의 일치된 정의를 제시하기는 무척 어려운 일이다. 미국교육백과사전(1996: p. 60)은 “다양한 문화적, 인종적, 사회적 집단들이 사회에 서로 다른 다양한 기여를 한다는 사실을 강조하고, 이를 가르치는 교육과정을 채택, 실행하는 것”이라고 정의하고 있다(김선미(2000)에서 재인용). 대체적으로 볼 때 오늘날 다문화교육은 인종, 문화, 언어, 사회계급, 성, 장애 등에서 나타나는 불평등과 인권의 문제를 포괄적으로 다루는 개념으로 이해되고 있다고 하겠다(Sleeter & Grant, 1999).[1)]

대표적 학자 James A. Banks(2002)는 다문화교육은 다원적인 사회에 대한 인식을 교육시스템에 전이하는 것에 초점을 맞춘 학교개혁운동의 일환으로 모든 학생들이 그들의 문화적, 인종적, 민족적, 성별, 사회적 계급의 특성에 관계없이 학교에서 평등한 교육을 받는 것을 의미 한다고 정의한다. Garcia(1982)와 Gay(1995)는 다문화교육을 다양한 문화적 배경을 지닌 학생들의 다양한 교육적 요구에 보다 적합한 교육을 위한 개념, 관점, 틀, 혹은 기분이라고 하였다. 또한 Bennett(1986)은 민주주의적 가치관과 신념에 기초한 교육과 학습을 위한 접근으로 문화적으로 다양한

1) 유사한 개념으로는 다민족 교육(multiethnic education), 세계화교육(global education), 국제이해교육(education for international understanding), 반편견교육(anti-bias education), 문화간 교육(intercultural education)등이 존재하며 용어와 정의가 포함하는 의미는 다르지만(장인실, 2003), 기본적으로 다문화교육의 개념과 유사하다고 할 수 있다.

사회에 있어서 문화적 다원주의를 기르는 것을 다문화교육으로 정의하였다.

다문화교육에 대한 강조는 미국의 교사교육공인협회(National Council for Accredition of Teacher Education : NCATE)에 의해서도 뒷받침되고 있는데 크게 다음의 두 가지로서 다문화교육을 정의하고 있다. 다문화교육의 핵심은 첫째, 다양한 문화 속에서 나타나는 정치적, 사회적, 경제적인 생활을 각 개인이 경험하고 다양성의 가치를 존중하는 데 있으며, 둘째로, 교육의 과정에 있어서 다양한 사회, 경제, 인종, 종교 문화집단 간의 상호 영향의 중요성을 인식하는데 있다고 밝혔다. 이것은 학생들이 다양한 문화적 배경의 사람들과 동등하게 상호작용을 하며 교류하는 법을 배워야 하는 것으로 NCATE의 다문화교육은 학생들이 자신들과 다른 배경의 문화를 이해하고 이에 대해 원만하게 관계하는 법을 배우고 발달시켜 나가기 위한 지식, 가치관 및 태도와 그 형성과정을 의미한다고 할 수 있다(김선미, 2000: pp. 65).

다문화교육에 대한 이상의 논의들을 종합하여 본 연구자는 다문화교육이란 “문화에 대한 편견과 고정관념을 극복하여 다양한 문화를 객관적으로 이해하고 이를 바탕으로 상호문화에 대한 존중과 태도를 기르도록 하는 교육”으로 정의하고자 한다. 그리고 이러한 종합적 정의에 입각하여 다문화 수업모형을 개발하고자 한다.

2. 다문화교육의 역사적 배경

(1) 다문화교육의 발전 과정

오늘날 다양한 모습이 공존하는 미국은 그 역사적 배경으로 인하여 다문화교육의 필요성에 대해서 어느 나라보다 먼저 인식하였고 이로 인해 다문화교육에 대한 논의가 활발하게 이루어지고 있다. 미국의 다문화교육의 발전과정을 살펴보는 것을 통해서 다문화교육에 대한 이론적인 바탕과 시대적 상황을 충분히 이해하여 한국의 다문화교육 방향을 정립함에 근거를 마련하고자 한다. 학자마다 다문화교육의 역사에 대해서 다른 분류 방식을 가지고 있으므로 종합·정리하여 알아보겠다.

다문화교육의 연구가 많이 축적되어 있는 미국의 경우 다문화교육은 네티비즘(Nativism), 동화주의(Assimilation), 용광로이론(Melting Pot), 다문화주의(Multiculturism) 등의 용어로 다양하게 발전되어 왔다. Banks는 1800년대 말, 1900년대 초 백인 청교도문화와 새로운 이주자들의 문화 갈등의 상황을 기술하며 이 시기 미국의 교육은 정부에 의한 맹목적 충성심, 외국인과 이민자 집단에 대한 불신을 장려, 미국화의 추구인 네티비즘(Nativism)으로 명명하였다. 이러한 시대적 흐름에서는 다문화 교육과정과 교사교육은 고려 대상이 되지 못하였다. 이후 이러한 갈등을 해소하기 위해 동화주의(Assimilation)가 나타나는데 이민자들에게 미국 주류문화를 받아들이고 그들이 가지고 있던 원래문화를 포기하라는 것으로 학자들은 이를 통해 이민자들에 대한 편견과 차별이 사라질 것이라 주장하였으나 미국사회에서 동화주의의 이념은 실현되지 않았다. 점차적으로 이민자들의 수가 증가함에 따라 미국 사회의 동화주의는 용광로 이론(Melting Pot)으로 대치되었다. 이는 여러 나라의 문화를 용광로에 녹여

하나의 새로운 동질문화를 형성하려는 이상을 지닌 이론으로 전통적 앵글로 색슨 문화로의 동화이론에 대한 대안이었으나 이상과 현실 간의 괴리로 인하여 갈등을 야기하게 되었고 백인 청교도 문화가 다른 문화에 비해 우월한 위치를 차지하게 되었다는 한계를 가지고 있었다.

1970년대 중반에 많은 소수 집단은 주류 미국 사회로의 완전한 참여가 힘들다고 느껴 더 많은 변화와 조절을 요구하게 되었고 이것에 대한 응답으로 다문화주의(Multiculturism)가 생겨나게 되었다. 미국의 아프리카계 학자와 다른 소수 민족 집단에 의한 민족 연구에 의해 영향을 받았으며 최근에는 수많은 전문기관들과 학자들에 의해서 연구되어지고 있다. 이를 토대로 하여 등장한 다문화교육(Multicultural Education)은 다양한 문화적 유산을 국가 힘을 위한 자원으로 보아 다양함과 유사함의 균형에 초점을 두고 모든 과목에 다문화 관점을 융합하는 교육과정을 전개하여 가고자 함을 목적으로 한다. 이상에서 살펴본 미국의 다문화교육에로의 발전과정을 보면 19세기에는 다문화교육은 찾아볼 수 없이 무조건적인 충성심을 요구한 반면 1960년대 다민족 교육은 시민권의 운동 등으로 인한 사회상의 반영으로 교육과정에서도 민족 연구가 반영되었음을 알 수 있었다(Banks, 2001; 장인실 재인용, 2003, 2006). 여기서 한국의 현 사회적 상황이 어떻게 교육과정 변천에 영향을 미쳤는가에 대한 시사점을 살펴보도록 하는 것이 의미 있다고 여겨진다.

한편 학자들은 20세기 후반 미국의 다문화주의에 내재하고 있는 상반된 두 가지 입장을 구분하여 논의하고 있다. 우리 사회에서는 다문화교육이 이루어지고 있다고 볼 수 없는 상황이기에 다문화교육을 해야 한다는 입장이 널리 퍼져있으나 미국의 경우에는 현재 주(州)교육과정 기준에 다문화교육이 포함되어져 있기 때문에 교육과정에서 다문화교육이 확대되어야 한다는 주장과 이에 반대하는 입장이 쟁점사항이 되고 있다.

다문화교육의 확대에 부정적인 교육자들은 다문화주의를 두 가지로 분류하는데 '문화적 다원주의(Cultural pluralism)'와 '비판적 분리주의(Critical separatism)'이다(모경환, 2007). 문화적 다원주의는 미국 사회의 다양성과 다원주의 사회로의 진화를 인정하면서도 미국 사회의 공통 문화를 강조하는 입장이고 비판적 분리주의는 다문화주의 교육과정 전문가들이 선호하는 입장으로 다른 문화에 대한 연구보다 미국 내의 민족적, 성적, 인종적, 집단 간의 긴장에 더 초점을 두는 교육으로 결과적으로 비판적 분리주의에 의해 교육을 받은 학생들은 다문화가 아닌 피억압자의 문화와 억업자의 문화 즉 '두 문화'를 배우게 된다고 지적한다. 이는 다양성의 지나친 강조로 인해 미국 사회를 해체할 수 있는 위험으로 간주되며 이에 대한 대책으로 미국 주류 문화에 기초한 교양교육을 주장한다.

이러한 미국의 상황을 우리와 연결시켜 볼 때 우리사회는 현재에는 진보적 다문화주의를 취하고 있으나 앞으로 다문화 정책에 반대하는 입장이 나타나게 되면 진보적 입장과 보수적 입장의 충돌로 이들 중 정부정책과 교육방법이 어느 방향을 택하느냐에 따라 우리 사회의 교육방향이 달라질 것이라는 것을 예측할 수 있다.

(2) 한국의 다문화교육

다문화교육의 수업모형을 개발하고 이를 한국의 학교 교실수업에 적용하기에 앞서 우리는 한국 사회에서 관찰되는 다문화교육의 현주소를 가늠해 볼 필요가 있다. 독일의 다문화 정책과 유사하게, 한국 정부는 동화주의 정책을 기본으로 하면서도 다문화가정의 유형별로 정책적 차별성을 보여주고 있다. 즉 똑같이 한국에서 태어났어도 국제결혼가정의 자녀에 대해서는 적극적으로 한국문화에 동화되도록 유도하는 정책을 보여주는

반면, 이주노동자 자녀들에 대해서는 모국으로의 귀국을 전제로 한국에서 교육을 받도록 지도하는 것을 알 수 있다(2006. 8. 21 법무부 출입국 관리소 공고 참조).[2] 정부를 비롯한 지방자치단체, 민간단체의 다문화교육 프로그램의 대부분은 한국어 교육, 한국문화 체험, 이주노동자의 축제, 3가지로 요약되며 이는 한국사회의 다문화교육 관련 정책은 아직까지 초보적인 수준에 머물러 있는 것으로 평가되어 진다(박천응, 2006: pp. 76-82).

특히 학교에서 관찰되는 다문화교육의 현황에 대한 경험연구 역시 시급한 실정이다. 이 같은 상황에서 모경환(2007)의 최근 연구는 학교 현장에서의 다문화교육의 현주소를 파악할 수 있는 자료를 제공해 주고 있다. 이 연구에서는 교사의 역할과 태도, 다문화교육에 대한 이해도 측정의 결과보고와 교과서에 나타난 다문화 관련 분석에 대한 내용을 담고 있다.

모경환(2007)의 연구에 따르면, 다문화교육을 수행하는 교사의 역할과 태도의 측면에서 다문화교육에 대해서 들어본 적이 있는 교사는 79%였고, 이 중 구체적으로 다문화교육의 내용을 잘 알고 있다고 대답한 교사는 28.4%로 나타났다. 그러나 다문화 가정 자녀의 학업성취에 대해 낮은 기대를 가지고 있는 교사 비율은 33.9%에 달하였다(pp. 12-16). 특히 Pang(2005)의 다문화 교사 유형 척도를 적용하여 분석한 결과, 응답 교사들은 '배려중심의 다문화주의 교사형(Caring-centered Multiculturalist Teacher)'을 가장 높게 지지하고 있었고, 그 다음으로 '인간관계를 강조하

2) 박천응(2006)에 따르면 이는 차별적 포섭 배제형으로 불리워지는데, 독일 사회의 상황에서 이와 유사한 사례를 찾을 수 있다고 하였다. 1960년대 독일에 'Gastarbeiter'라고 불렸던 이민자들은 노동시장의 몇 분야에 별다른 어려움 없이 포섭되었다. 하지만 이민자들이 독일 사회 내에 문화적으로 동화되는 것이 장려되지는 않았다. 국가는 여러 가지 방법으로 그들의 문화가 유지되는 것을 장려했는데 그것은 다문화 사회의 성립을 위해서가 아니라 반대로 이민자들이 고향으로 돌아가는 것을 도와주고 그럼으로써 독일의 문화적 단일성을 보존하기 위한 것이었다.

는 교사형(Human Relations Teacher)'와 '사회적 행동을 강조하는 교사형(Social Action Multiculturalist Teacher)'을, 그리고 '동화주의적 교사형(Assimilationist Teacher)'가 가장 낮게 지지하고 있었다. 특히 동화주의 관점의 경우, 교사의 연령이 높을수록 더 높은 지지를 보이고 있었다.[3)]

그렇다면 우리나라의 사회과 교육과정에서 엿볼 수 있는 다문화교육의 관점과 내용은 어떠한 모습일까? 그 결과는 부정적이며, 한국의 학교교육에서 다문화교육의 가능성은 지극히 낮아 보인다. 제 7차 사회과 교육과정과 현재 사용되고 있는 2종 검인정 사회과 교과서 내용에 대한 부분적인 검토를 통해 우리는 주류 사회과교육이 다문화 사회와 다문화 가정에 대하여 가지는 주된 입장 두 가지를 어느 정도 확인할 수 있다. 그 하나는 바로 문화 동화주의 내지 용광로 이론의 관점이며, 다른 하나는 영 교육과정(Null curriculum)의 관점이다. 특히 영 교육과정의 관점을 통해 우리는 다문화교육과 관련된 주제 또는 개념이 제대로 다루어지지 않고 있으며, 특히 특정 영역(예: 장애인, 동성애자, 혼혈인)은 객관적인 정보 수준의 전달조차도 전혀 이루어지지 않는 상황을 알 수 있다. 요약하면, 한국의 학교교육은 다문화교육에 대하여 제대로 준비되어 있지 않은 상태라고 진단할 수 있다.

최근 UN 인종차별철폐위원회(CERD)는 우리나라에게 '단일민족 국가' 이미지를 극복해야 한다고 권고했다.[4)] 한국사회에 뿌리 깊은 단일민족의

3) Pang(2005)이 제시한 다문화 주의 교사 유형은 다음과 같다: · 배려중심의 다문화교육관(Caring-centered Multiculturalist Teacher) : 서로에 대한 이해와 배려, 책임감, 학생들간에 신뢰하는 공동체를 형성하는 것을 중시 / · 인간관계를 강조하는 교사(Human Relations Teacher) : 모든 학생들이 서로 존중하는 태도를 가지는 것이 중요하다고 믿음 / · 사회적 행동을 강조하는 교사(Social Action Multiculturalist Teacher) : 학교에서의 기회와 결과를 강조하며 학생들이 현재 상태를 비판적으로 분석하는 것이 필요함을 제안하고 정의를 강조 / · 동화주의적 교사(Assimilationist Teacher) : 기존 사회체제에 적응하려면 사회에서 일반적으로 인정하는 기본적인 내용을 알고 있어야 한다는 입장(Pang (2005): 모경환(2007)에서 재인용).

신화와 그에 따른 인종적 편견과 고정관념을 완화시켜야 한다는 국제사회의 충고는 학교교육이 떠안고 있는 다문화교육의 책임감을 더욱 무겁게 느껴지게 한다. 다양성과 관용, 그리고 배려의 가치가 존중되는 더불어 사는 사회를 만들어 가기 위해서 바람직한 다문화교육의 정의에 입각한 학교 교육과정, 교실수업, 그리고 교사교육의 변화가 시급하게 요청된다고 하겠다. 본 논문에서 개발하고자 하는 한국적 다문화 수업모형은 이러한 문제의식 하에 우리의 편견과 고정관념을 비판적으로 해체하고 다른 문화에 대한 객관적인 이해를 바탕으로 상호문화를 존중하는 태도를 기르는데 기여할 수 있는 교실수업의 모형을 제안하고자 한다.

3. 다문화교육의 목표와 내용 및 방법

(1) 다문화교육의 목표와 내용

다문화교육에 대한 개념 정의가 다양함에 따라 그로 인한 목표와 내용의 설정도 여러 학자들마다 약간의 차이가 나타나 있다. Klein과 Chen(2001)는 다문화, 주류, 소수문화, 인종, 민족성, 성, 사회경제적 지위, 종교, 연령, 언어, 지리적 지역, 무능력, 고정관념을, Banks와 Banks(2001)는 성, 인종, 민족성, 언어, 사회적 계층, 종교, 예외성을, 그리고 교육인적자원부(1999)는 문화, 다양성, 평등성, 협력을 다문화교육의 핵심 내용 요소로 각각 제시하고 있다.

---

4) 2007년 8월 신문에 실린 UN의 권고내용을 보면 유엔 인종차별철폐위원회(CERD)는 구체적으로 “한국이 민족 단일성을 강조하는 것은 영토 내에 사는 서로 다른 민족, 국가 그룹들 간의 이해와 관용, 우의 증진에 장애가 될 수 있다"며, ‘순수혈통(pure blood)’과 ‘혼혈(mixed blood)’이라는 용어와 이에 따르는 관념에 대한 우려를 나타냈다(중앙일보 2007. 8. 20)

여러 가지로 나타나 있는 다문화교육의 목표를 살펴보면 교육적 평등의 기회를 보장하고 다른 문화에 대한 차이점과 유사점을 긍정적으로 인식하도록 하여 이를 학생의 자아·정체성 형성의 중요한 과정으로 제시하고 있음을 알 수 있다. 또 다른 문화를 가진 구성원들과의 의미 있는 경험을 통해 편견을 감소하고자 노력하는데 이는 경험을 통해 다문화교육의 내용과 목표가 실제 삶 속에 녹아드는 것임을 강조하는 것을 말한다. 다문화교육에 대한 선행연구들의 견해를 분석해 보면 문화(다양성과 다른 문화에 대한 이해와 존중)와 정체성, 편견, 고정관념, 협력 등의 내용이 공통으로 구성되어 있음 발견할 수 있다.

〈표 Ⅱ-1〉 다문화교육의 목표와 내용 (김영옥, 2002)[5]

	내용	목표
Klein & Chen (2001)	· 자신과 다른 사람의 문화와 가치 존중하도록 가르치기 · 다문화적, 다인종적 사회에서 성공적으로 기능하도록 돕기 · 피부색과 같은 인종주의에 영향 받은 학생들의 긍정적인 자아 개념 발달시키기 · 문화적으로 다양한 사항들의 차이점과 유사점을 긍정적인 방법으로 경험하도록 돕기 · 다양한 문화의 사람들과 함께 하는 경험을 지원하고 강화하기	· 다문화, 주류, 종교, 소문화, 인종, 종교, 고정관념, 성, 사회·경제적 지위, 연령, 지리적 지역, 무능력, 언어, 민족성
Banks & Banks (2001)	· 성, 사회적 계층, 민족적, 인종적 또는 문화적 특성과 상관없이 학교에서 동등하게 배울 기회를 제공하기 · 문화적 다양성에 친밀감을 느끼는 기회 제공 · 미래 세계에서 생존하고 능률적으로 기능하는데 필요한 지식, 기술, 태도를 발달시키도록 돕기	· 성, 인종, 민족성, 언어, 사회적 계층, 종교, 예외성

KEDI (한국교육개발원)	· 한국적인 전통의 보편화를 세계적 가치로 유지 발달시키고 민족의 정체성을 내면화 · 세계 공동 문제에 관심을 가지도록 하고, 이를 해결할 수 있는 능력을 신장시키기 · 외국의 문화와 풍습을 충분히 이해할 수 있는 교육을 실시하기	· 문화, 다양성, 평등성, 협력

(2) 다문화교육의 차원과 방법

Banks(2002)는 다문화교육의 차원을 내용통합, 지식구성, 편견감소, 평등한 교수법, 학교문화 재조직의 다섯 가지 차원으로 분류한다. 첫째 내용통합(Content Integration)은 교사가 과목의 중요개념, 원리, 일반화, 이론을 보여주기 위해 다양한 문화집단으로부터 예시, 자료, 정보를 사용하는 것과 관련이 있다. 둘째로 지식구성(Knowledge Construction)은 암묵적인 문화적 가정과 관점, 편견들이 어떻게 지식이 구성되는 과정에 영향을 미치는지를 묘사하는 단계이다. 셋째, 편견감소(Prejudice Reduction)는 교수법과 자료를 활용하여 학생들이 다른 문화 집단에 대해 긍정적이고 우호적인 태도와 가치를 가지도록 돕는 것과 관련이 있다. 넷째, 평등한 교수법(Equity Pedagogy)은 교사가 다양한 인종, 민족, 사회계층 학생들의 학업성취를 도와주는 기법을 사용하는 단계를 말하며 다섯째 학교문화 재조직(Empowering School Culture)은 다양한 집단적 배경을 지닌 학생들이 교육적 평등과 문화적 능력을 경험할 수 있도록 학교의 문화와 조직을 재구조화하여 교육 평등과 문화적 권한부여를 경험하게 되는 것을 의미한다(박윤경, 2004: pp. 219-220 ; 장인실, 2006: pp. 40-42).

Banks(2002)의 다문화교육의 5가지 차원의 분류와 Banks와

5) 김영옥(2002). “유아 다문화교육 프로그램 모델 개발연구 내용” 일부 발췌

Banks(2004)의 다문화수업 가이드라인을 종합해 보면, 다문화교육의 차원과 방법에 관한 <표 II-2>가 완성된다.

〈표 Ⅱ-2〉 다문화교육의 차원과 방법

차원 (Banks, 2002)	**방법** (Banks & Banks, 2004 : 모경환(2007) 재인용)
내용통합 (Content Integration)	· 다양한 문화로부터 적절한 예와 내용을 통합적으로 제시 · 소수민족 집단에 의해 만들어진 자료들-수기, 책, 영화, 면담자료, 비디오테이프 등-을 보조자료로 사용하여 귀 기울이기 · 다문화교육과정의 구성과 실행에 있어서 학생들의 발달 단계를 고려하여 개념, 내용, 수업활동을 결정. 저학년에서는 구체적인 접근을 고학년에서는 추상적인 개념과 예, 활동을 함.
지식구성 (Knowledge Construction)	· 지식이 구성되는 방법에 영향을 주는 훈련 내에서 문화적 가정, 참고물의 프레임, 시각, 편견들을 함축하는 방법을 이해, 조사, 결정하도록 돕기 · 교사가 수업시간에 사용하는 교과서를 비롯한 학습자료에 인종차별적인 요소가 있는지 파악한 후 선별
편견감소 (Prejudice Reduction)	· 아동의 인종적 태도의 특성에 대하여 적절한 방법과 자료를 사용하여 가르침으로써 편견수정하기 · 학생들의 편견과 고정관념을 파악하여 시정하도록 노력 · 협동학습 방법을 사용하여 수업시간에 다양한 인종적, 민족적 배경의 학생들이 어울려 학습할 수 있도록 장려
평등한 교수법 (Equity Pedagogy)	· 다양한 인종적, 문화적, 성 그리고 사회적 계층 집단의 학생들의 학문적 성취를 촉진시키도록 교사 자신들의 교수방법을 수정하는 평등 페다고지의 실천 · 교사 자신의 인종적 편견이나 고정관념에 대한 인식과 반성이 필요하며 교사는 다문화교육에 대한 지식, 태도, 기능을 습득하고 있어야 함. · 교사는 다양한 민족 집단에 대한 지식을 가지고 있어야 효과적으로 가르칠 수 있음.

학교문화의 재조직 (Empowering School Culture)	· 그룹핑, 실제 명명하기, 스포츠 참여하기, 성취의 불균형 그리고 민족과 인종을 넘어선 직원과 학생 간의 상호작용을 통한 학교문화 강화하기 · 소수민족의 자녀들이 학업성취를 보일 때 이를 인정하고 격려해 주어야 하며 소수민족의 학부모들이 자녀의 학업 성취에 대단한 관심과 기대를 가지고 있음을 주지 · 학급, 학교 행사나 활동에 있어서 소수 집단의 학생들이 참여하도록 하여야 함

Ⅲ. 다문화교육 모델의 비교 검토

다문화 수업모형의 개발을 위하여 본 연구는 다문화 교육과정과 수업방법에 관한 최근 국내외의 관련 문헌을 분석하였다. 이를 바탕으로 연구자는 Merrry M. Merryfield(2001, 2005)의 다문화교육의 개념을 본 연구가 제시하고자 하는 다문화 수업모형의 이론적 틀로 삼았다. 본 연구에서 목표로 하는 다문화교육 수업모형은 기본적으로 학습자가 다른 인종과 문화에 대한 편견과 고정관념을 비판적으로 해체하고, 인간에 대한 이해와 관용, 그리고 평등의 정신을 기르며, 함께 어울려 살아갈 수 있는 사회를 만드는 태도와 사고방식을 함양하는 것을 주된 목적으로 하고 있으며, 이러한 목적을 달성하는데 Merryfield의 최근 연구는 한국의 다문화교육의 준비 과정에 많은 시사점을 주고 있다고 판단된다.

이하에서는 기존 다문화교육 관련 연구를 비교 검토하고 이를 Merryfield의 다문화교육 틀과 연결해서 살펴보도록 하겠다.

1. 기존 연구의 영역별 검토

1) 다문화 관련 연구 비교

(1) 개인적 정체성 발달단계에 주목한 연구

다문화교육으로의 접근을 위한 문화간 발단단계를 제시한 Banks와 Bennet(1993)의 체계화된 이론을 아래의 표와 같이 비교해 볼 수 있다. Banks는 청소년의 다문화적인성의 발달 과정을 고려하여 문화적 정체성

발달 단계 이론을 총 6단계로 제시하였고, Bennet은 사람들이 어떻게 자민족 중심주의 단계로부터 비교문화적 자질을 갖춘 단계로 나아가게 되는가, 그리고 교사들은 어떻게 하면 이를 향상시킬 수 있는가에 대한 내용을 담고 있다.

〈표 Ⅲ-1〉 문화적 정체성과 상호 문화적 민감성 발달단계

<table>
<tr><td colspan="3">문화적 · 심리적 속박
(Cultural Psychological Captivity)</td><td>1. 문화적 차이 인식 결여
(Stage of Lack of Awareness of Cultural Differences)</td></tr>
<tr><td>자민족
중심
주의</td><td>문화적 정박
→ (Cultural ← Encapsulation)</td><td>새로운
문화적
정체성발견</td><td>2. 문화적 차이 비방
(Stage of Denigration of Cultural Differences)</td></tr>
<tr><td colspan="3">문화적 정체성 명료화
(Cultural Identity Clarification)</td><td>3. 문화적 차이 최소화
(Stage of Minimizing Differences)</td></tr>
<tr><td colspan="3">이중 문화주의
(Biculturalism)</td><td>4. 문화적 차이 수용하는 단계
(Stage of Acceptance of Cultural Differences)</td></tr>
<tr><td colspan="3">다문화주의 및 반성적 국가주의
(Multiculturalism and Reflective Nationalism)</td><td>5. 문화적 차이 적응하는 단계
(Stage of Adaptation)</td></tr>
<tr><td colspan="3">세계주의 및 세계적인 유능성
(Globalism and Global Competency)</td><td>6. 문화 간 통합을 달성하는 단계
(Stage of Integration Across Cultures)</td></tr>
</table>

Banks의 문화적 정체성 발달의 각 단계에 대한 설명은 다음과 같다. 첫째, 문화적 심리적 속박단계에서 개인은 사회 내에 제도화 되어 있는 자신의 문화 집단에 대해 부정적인 신념을 내면화 한다. 둘째, 문화적 정박(문화적 봉입)단계에서 개인은 자문화중심적이 되며 자신이 속한 문화 집단이 타 집단에 비해 우월하다는 믿음을 가지고 있다. 셋째, 문화적 정체성 명료화 단계에서 개인은 자기 수용을 배우게 되며, 나아가 자신의 문화집단에 대한 태도를 명료화한다. 넷째, 이중문화(다중문화 병존주의) 단계에서 개인은 자신의 문화 공동체뿐만 아니라 타문화 공동체에 성공적으로 참여하는데 필요한 문화적 정체감과 심리적 특성 및 기능을 갖게 된다. 다섯째, 다문화주의 및 반성적 국가주의 단계에서 개인은 한 국가 내 존재하는 여러 하위문화들의 가치, 상징, 제도를 이해하고, 인정하고, 공유하는 다문화적 관점과 감정을 가지게 된다. 여섯째, 세계주의 및 세계적인 유능성 단계에서 개인은 인류의 보편적 가치와 원리를 내면화하여 국가 내 하위문화뿐만 아니라 세계 여러 나라의 다양한 문화들에 대해 반성적이면서도 긍정적으로 이해하는 문화적 정체성을 갖게 된다(모경환(2007)에서 재인용, pp. 20-21).

문화적 정체성 발달 단계이론은 타 문화에 대한 이해 및 수용 태도의 발달 과정을 단계별로 세밀하게 구분하고 있는데 이는 타 문화와의 접촉 경험이 증가함에 따라 문화적 정체감, 유능감이 점차로 증가하고 있음을 나타내며 각 단계마다 나타나는 인지적·정서적 특징들을 통해 잘 보여주고 있다는 점에서 다문화교육 수업모형에서 학습의 수준과 목표를 설정하는 데에 유용한 참조 모델의 역할을 할 수 있다(은지용, 2007).

한국 사회는 Banks의 문화적 정체성의 단계에 따르면 '문화적 정박'의 단계에 놓여 있는 것으로 보이며, Bennet의 모델에서는 '2. 문화적 차이를 최소화하는 단계'와 '3. 문화적 차이를 수용하는 단계'의 중간에 위치

하고 있는 것으로 판단된다. 따라서, 한국의 다문화교육은 학습자가 유능한 세계시민의 육성 및 문화간의 통합을 중시하는 단계에 궁극적으로 도달할 수 있는 방향으로 구성되어야 할 것이다.

(2) 다문화 교육과정의 접근법 : Banks(2002)의 분류

Banks는 다문화 교육과정에 대한 접근법을 공헌적 접근, 부가적 접근, 전환적 접근, 사회적 행동 접근의 계층적 구조로 설명하였다. 이러한 구분은 특정 사회의 교육과정이 취하고 있는 다문화 교육과정의 관점을 분석하는데 아주 유용한 준거로 활용될 수 있다.

1단계 공헌적 접근과 2단계 부가적 접근은 공통적으로 다른 문화를 가진 사람들의 행동을 지엽적으로 부분적으로 설명하지만, 해당 사회의 주류 문화의 규범 및 가치를 계속적으로 고수하는 모습을 보인다. 반면, 3단계 전환적 접근과 4단계 사회적 행동 접근은 교육과정에 있어 주류 문화의 규정과 가치를 벗어나서 각자의 문화를 존중하는 보다 높은 수준의 개혁을 의미하는 특징을 갖는다. 사회적 행동 접근은 사회의 실제적인 관심사에 초점을 두고 있는 쟁점중심 커리큘럼을 원리적 전환을 위한 적절한 방법으로 제시하고 있는데 이러한 쟁점중심 커리큘럼은 사회과의 지식을 현재의 문제와 관련시킴과 동시에 다면적 시야에서 비판적 고찰을 가능하게 한다는 점에서 다문화주의의 논리에 부합하는 접근이라고 할 수 있겠으며 Banks 역시 4단계의 모형이 바람직하다고 말하였다.

대부분의 학교 현장에서 교사들이 보여주고 있는 교실수업은 이와 같은 4가지의 접근법이 다양한 비율로 혼용되는 모습을 보여주고 있지만, 다문화교육을 실시한다고 주장하는 많은 학교의 교육과정은 '부가적 접근'의 수준에 머물고 있는 것으로 평가되고 있다(장인실, 2003: pp.

420-421; 박남수, 2000: pp. 108-109).

〈표 Ⅲ-2〉 Banks(2002)의 다문화 교육과정 접근법

Level 4
사회적 행동 접근 (The Social Action Approach) 학생들은 중요한 사회적 이슈들을 결정하고 그것을 해결하도록 돕는 역할을 한다.

Level 3
전환적 접근 (The Transformation Approach) 학생들이 인종적·문화적 집단의 관점에서 개념, 이슈, 사건, 주제들을 볼 수 있도록 교육과정의 구조가 변한다.

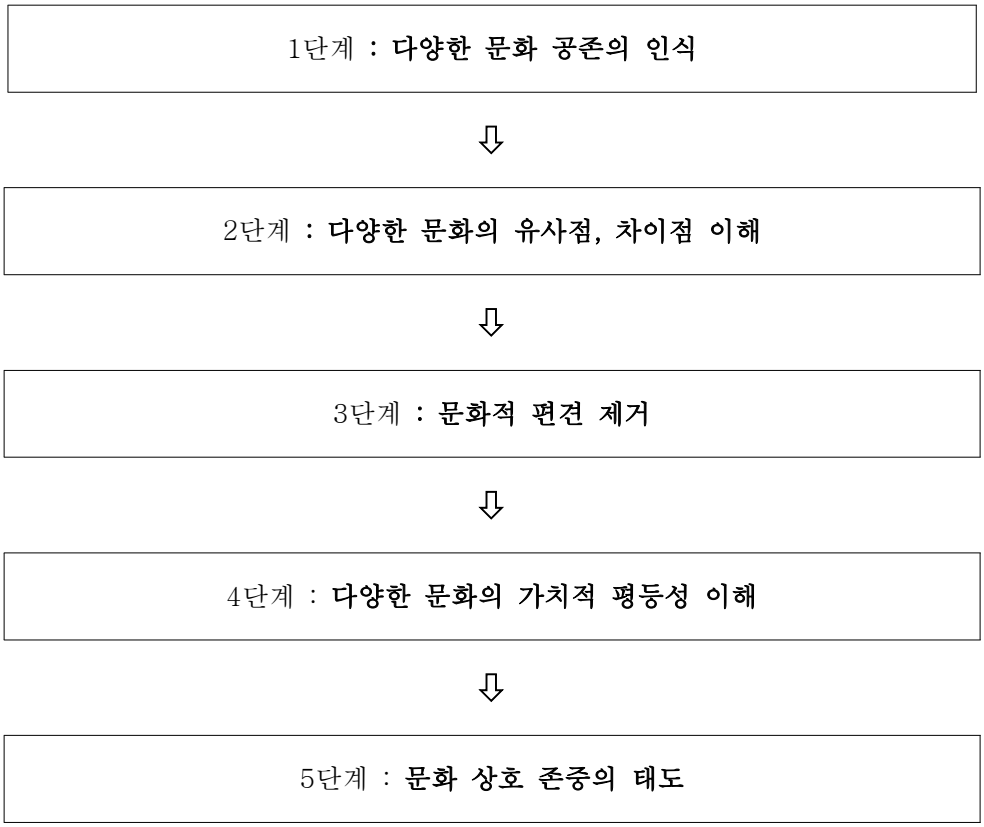
Level 2
부가적 접근 (The Additive Approach) 내용, 개념, 주제, 인식들이 구조의 변화 없이 교육과정에 첨가된다.

Level 1
공헌적 접근 (The Contributions Approach) 영웅, 휴일, 분절된 문화적 요소들에 중점을 둔다.

(3) 김선미(2000)의 다문화교육 모형

김선미(2000)는 다문화교육의 기본방향에 대하여 5단계로 나누어서 교육 모형을 제시하였다. 김선미의 다문화교육의 모형은 다양성, 공존, 유사점과 차이점, 편견 제거, 평등, 존중이라는 가치에 의미를 부여하여 제시된 모형으로 다문화교육에 대한 연구가 미비한 한국의 상황에서 다문화교육 수업모형에 대한 제시는 다문화교육의 발전에 선구적인 기여를 했다고 평가될 수 있다.

〈표 Ⅲ-3〉 김선미(2000)의 다문화교육 모형



첫 번째 단계는 다양한 문화 공존의 인식으로 문화의 다양성에 대한 학생들의 인식을 높임과 동시에 다양한 문화집단들이 '동등하게 가치롭고 문화적으로 평등'하다는 사실을 강조하고 문화의 접변과 변동의 과정에서 중심부와 주변부로 구분함을 지양한다.

두 번째 단계는 '다양한 문화의 유사점, 차이점 이해'로 다문화교육의 과정은 다양한 문화집단, 즉, 국가별 혹은 집단별 특성에서 오는 문화적 차이와 서로 다른 문화집단이 공유하고 있는 문화현상의 유사성에 관한 인식을 통해 공존하는 다양한 문화 특성과 그들 속의 자신의 문화를 더욱 이해할 수 있도록 하는 것이다.

세 번째는 '문화적 편견 제거'로 다문화교육은 우리가 대하는 문화적 현상에 대하여 당연하게 여기던 사실들에 내재되어 있는 편견이나 왜곡된 점들을 새롭게 인식하고 시정하려는 것임을 알도록 한다.

네 번째 단계인 '다양한 문화의 가치적 평등성 이해'에서는 앞의 세 가지 단계의 문화인식의 과정을 통하여서 학생들은 자신이 속한 집단의 문화적 정체성과 자긍심을 함양함과 동시에 타문화에 대한 이해와 존중의 태도를 기르도록 한다.

마지막 단계인 '문화 상호 존중의 태도'는 다양한 문화집단의 상호교류와 올바른 관계의 개선과 증진을 원활하게 함을 추구하는 교육 모형이라 할 수 있다.

2) 다문화교육 관련 연구의 종합적 검토

이상에서 살펴본 다문화교육 관련 연구의 결과를 종합 검토해 보면 다음과 같다.

첫째, 문화적 정체성 발달 단계 및 다문화교육의 접근법의 유형 분류에 관한 연구에 기초하여 볼 때, 우리는 한국의 다문화교육이 전반적으로 아주 낮은 단계에 머물러 있다는 점을 대체적으로 확인할 수 있었다. 우리나라의 학교교육 안에서 앞으로 개발-적용될 다문화교육 프로그램은 단순히 문화적 차이를 인식하고 수용하는 개인적 정체성의 단계를 뛰어넘어, 그리고 타문화에 관한 정보를 백과사전식으로 나열하는 수준에서 탈피하여, 자문화에 대한 객관적 인식의 능력을 중시하고 타문화에 대한 관용과 배려의 가치를 수호하도록 돕는 단계로 나아가야 할 것이다.

둘째, 한국의 교실수준에서 적용 가능한 다문화교육의 교수법(multicultural pedagogy) 모형에 대한 개발이 더욱 요청된다. 미국의 다

문화교육 연구자들이 제시한 “문화적으로 적합한 교육(culturally relevant education)” 또는 “배려 중심의 다문화교육(a caring-centered multicultural education)”은 다문화교육을 실천하는 한국의 교사들에게 중요한 정보를 제공해 주고 있는 것이 사실이다. 하지만, 우리나라 학교 교실의 문화적-인종적 다양성이 미국의 수준에 비하여 무척 낮고, 아직까지 문화적으로 상당히 동질적이라는 점을 감안할 때, 미국학자들의 다문화교육의 이론적 모형은 여전히 낯설기만 하다. 한국 교실의 사회인구학적 특징을 고려할 때 다문화교육은 우선적으로 극소수인 다문화가정의 학생들이 아닌 절대 다수의 ‘한국인’을 대상으로 문화적 편견과 고정관념에서 탈피할 수 있도록 돕는 것이 더욱 효과적이라고 하겠다.

김선미의 모형은 한국적인 다문화교육의 틀을 정립하는데 많은 시사점을 제공하고 있지만, 실제적인 사회과의 수업모형으로 적용하기에는 구체적인 언급과 내용이 부족한 모습을 보여준다. 현실적으로 다문화교육의 수업모형으로서 한국의 중등학교 교실에서 사용하기에는 더 자세한 내용이 보충될 필요가 있다. 다문화교육 수업 모형을 개발하기 위해서는 더욱 구체적이며 수업 전략적 측면에서 활용이 가능한 모형이 제시되어야 할 것이다.

마지막으로, 다문화교육의 개념이 보다 포섭적으로 확대될 필요가 있을 것이다. 기존의 (특히 미국에서의) 다문화교육 연구는 다민족 교육과 뚜렷하게 구별되지 않고 혼용되어 사용되어지고 있는 측면이 있으며, 여기에는 특히 인종차별의 문제의식이 강하게 자리하고 있는 것으로 보인다. 하지만, 다문화교육은 단순히 인종문제 뿐만이 아니라 분단, 언어, 계급, 젠더, 장애, 이데올로기 등의 여러 하위 개념을 포괄적으로 다루는 것이 더욱 바람직하다고 판단된다. 이와 같은 포섭적인 다문화교육의 정의는 다문화교육의 문제를 인종적-문화적 다양성의 문제에 국한시키지 않으면

서, 인종적-문화적 다양성의 문제 이면에 깊숙하게 자리하고 있는 보다 근본적인 문제점들을 아울러 비판적으로 바라볼 수 있도록 해 줄 것이다. 예를 들어, 한국의 상황에서 인종적-문화적 다양성에 따른 문제는 단일민족주의의 신화와 분단 이데올로기라는 역사적 특수성 속에서 접근되어져야만 온전하게 이해될 수 있다. 본 연구에서 개발하는 다문화교육의 수업모형은 이러한 포섭적인 다문화교육의 정의를 바탕으로 하고 있다.

2. Merryfield가 제시하는 다문화교육의 이론적 틀

(1) Merryfield의 다문화교육의 교수전략

Merryfield는 사회과 수업에 자치를 부여하고 학생들이 다른 사람들과 다양한 환경 속에서 상호작용 하도록 돕는 교수과정에 대한 내용으로 3가지 교수 과정에 대해서 논의한다.

첫 번째는 제국주의 교육의 검토 과정으로 학생들은 제국 건설자와 지식 구성 사이의 관계를 탐구한 후 제국주의의 교육 유산이 오늘날 어떻게 주류 지식을 형성하는가를 살펴본다. 이 과정에서는 제국주의자들의 이데올로기가 많은 사람들에게 영향을 끼쳐 그들의 삶에서 정보와 지식을 인식하도록 했는지 알아보고 이 구조가 세계의 많은 사람들과 변화, 갈등 속에서 그들의 능력을 어떻게 제한했는가를 분석한다.

두 번째는, 주류지식에서 생략되고 주변화(marginalized)되거나 왜곡된 사람들의 세계관을 설명하는 과정으로 사회 정의를 위한 교육과 표현에 형평성을 둔 교육에 초점을 두었다. Merryfield는 식민지 독립 후의 교육에 기여할 수 있는 3가지 이념인 이중의식의 개발, 대위법적인 문학과 역사를 통한 차별성의 종합, 마음의 자립화(decolonizing the mind)를 이야기 한다. 이중의식이란 특별한 감정으로 타인의 눈을 통해 자신을 보는 양립할 수 없는 이념들의 이중성으로 예컨대 흑인 아동들은 그들을 열등하다고 여기는 백인문화를 의식하며 성장하나 백인들은 이러한 의식을 하지 않는다는 것을 말한다. 많은 교육학자들은 이러한 이중 의식이 세계적인 현상으로 존재한다는 것을 인식하게 되었고 이것이 어떻게 다문화교육을 형성할 수 있는가에 대해서 흥미를 갖고 있다.

〈표 Ⅲ-4〉 Merryfield의 다문화교육의 교수과정

과정 1 : 주류교육과정에 반영된 제국주의적 관점 분석하기 (Process one : Analyzing How The Educational Legacy of Imperialism Shapes Today's Mainstream Academic Knowledge)

과정 2 : 주류교육과정에서 주변화 된 세계관 이해하기 (Process two : Understanding The World Views of People Underrepresented in Mainstream Academic Knowledge)
이중의식의 개발 (Developing a Double Consciousness)
대위법적인 문학과 역사를 통한 차별성의 종합 (Synthesizing Differences Through Contrapuntal Literature and Histories)
마음의 자립화 (Decolonizing the Mind)

과정 3 : 지속적이고 반성적인 간 문화적인 경험학습 (Process three : Sustained and Reflective Cross-Cultural Experiential Learing)
문화학습에서 생활 체험에 대한 숙고 (Reflecting Upon Lived Experiences in Culture Learing)
문화학습에서 생활 경험에 대해 쓰기 (Writing about Lived Experiences in Culture Learing)
문화학습에서 비교문화적 경험 (Cross-Cultural Experiences in Culture Learing)

그리고 또 한 가지는 대위법적 문학과 역사를 통한 차별성을 살펴보는 것으로 우리가 세계를 나누기 위해 사용하는 많은 용어-중동, 극동, 제 3 세계, 동양-가 유럽인들의 입장에서 다른 사람의 위치를 정한 산물임을 인식하고 실제로 문화는 여러 가지 요소가 복합되어서 이루어진 산물이

라는 통찰력이 있어야 할 것을 말한다. 마지막으로 '마음의 자립화'는 영국의 식민지주의에 반대한 케냐 작가 Ngugi wa Thiong의 연구를 통해 식민지 다음 세대 사람들은 피억업자였던 그들이 인식하지 못하는 사이에 그들의 삶에 억압자가 영향을 미치고 있다는 사실을 깨닫도록 하는 것을 지칭한다[6].

그리고 세 번째 교수과정은 지속적이고 반성적인 간 문화적인 경험학습으로 차별성에 대한 학문적 연구를 넘어 사람들을 그러한 실제 생활환경에 위치시키는 작업에 해당한다. 주류 권력에서 오는 명확한 특권의식, 문화의 복잡성, 소수자나 국외자가 되어 좌절을 겪는 불평등의 경험을 통해 실제적인 비교 문화적 의사소통과 갈등을 느끼면서 문화적 지식과 기능을 사용하게끔 만드는 것이다. 문화학습에서 생활 체험에 대한 숙고, 쓰기 작업, 비교문화적 경험 등을 그 방법으로 제시하였다. 문화학습에서 생활 체험에 대한 숙고는 다른 권력 관계 위치에 있을 때 한 사람의 생활 경험, 정체성이 시간과 공간에 따라 다르게 나타날 수 있다는 것을 말한다. 교사들은 자신의 생활경험을 다른 사람들과 함께 생각해 보고 이를 통해 학생들에게 문화적 경험 교육을 어떻게 설명할 것인지를 분석하게 된다.

특히 문화학습에서 생활 경험에 대한 글쓰기 작업은 교사가 학생들의 삶과 관련된 문화적 배경과 경험을 이해하도록 돕는 중요한 과정으로 평가된다. 학생들은 그들의 정체성, 권력, 생활경험, 글쓰기, 숙고의 상호관련성으로 인해 학생집단 간에 상당히 다른 차이점을 나타낼 수 있기 때문에 글쓰기의 작업은 무엇보다 학생들의 주관성을 구체적으로 형상화

---

6) 케냐 작가 Ngugi wa Thiong's는 독립 후 한세대가 지나 케냐인들의 마음에 식민지화가 그들의 정체성에 어떠한 영향을 끼쳤는지에 대한 연구를 통해 케냐인 대다수는 케냐언어는 저급단계의 학습에 적합하고 영어와 영문학은 고등학교 교육에 필수적인 것이라는 가정에 의문을 가지지 않았다고 밝혔다.

하는데 효과적이라 할 수 있다.

(2) Merryfield 모형의 의의

위에서 소개한 Merryfield의 다문화교육 교수전략은 다문화교육을 위한 접근방법과 수업 전략적 측면에서 단일민족주의의 이데올로기와 식민지의 경험, 그리고 분단의 상처를 안고 있는 한국의 상황에 적용할 수 있는 설득력 있는 모형으로 평가될 수 있다.

Merryfield가 제시한 교수과정은 이른바 중심국으로서 문화적·역사적 위치를 차지해 왔고 현재도 강력한 힘을 가지고 있는 미국과 유럽 중심 주류 이데올로기의 제국주의적 관점을 스스로 비판하며 비주류, 개발도상국, 식민지의 경험이 있는 주변국인 아프리카, 아시아, 라틴아메리카, 중동지역의 교육과정에 대한 내용으로 지구촌 교육의 관점에서 다문화교육을 확대해 나감으로써 다문화교육을 재개념화해 왔다. Merryfield의 교수과정의 의의라면 앞서 제시된 Banks, Bennet의 문화 발달단계과정과 Banks의 다문화 교육과정 접근법, 김선미의 다문화교육 수업모형에서 요구되어지는 부분 즉, 수업활용에 있어서의 구체적 실천성의 실현과 인종에 치우치지 않고 여러 개념을 포괄하는 다문화교육에 대한 접근, 문화적 정체성이 형성된 과정에 대한 설명 등을 담고 있다는데 있다. 다문화교육을 통해 우리가 얻고자 하는 것은 세계화, 국제화로 인한 문화의 교류와 공존하면서도 주류 문화에 편입, 종속되지 아니하고 각 각의 문화의 고유성과 다양성을 인정하는 조화이다.

이런 점에서 Merryfield의 모형은 대외적으로 주변국으로 분류되는 우리나라의 상황과 대내적으로 주류로 의식하고 있는 절대다수의 한국 학생들의 상황 양면을 모두 객관적으로 그리고 비판적으로 인식할 수 있게

해주는 유용한 모형이 된다. 제국주의적 시선에서 볼 때 한국이 차지하는 지위는 동양, 식민지의 경험, 개발도상국, 소수언어와 민족, 황인종 등의 용어로 규정되어진 주변국으로서의 성격을 가지고 있다. 여기서 학생들은 비주류로 여겨지는 자신의 위치에 대해서 생각할 수 있다. 이와 더불어 한국 내에서 교실에서 대부분을 차지하고 있는 학생들과 비교적 소수인 다문화가정의 학생들의 입장으로 볼 때는 주류로 인식되고 다문화가정의 아이들을 비주류로 규정하는 입장을 경험하면서 학생들은 상반된 체험을 하게 된다.

또 다문화교육은 그 개념 정의에 있어서 통일된 합의가 존재하지 않고 추상적이고 포괄적인 내용을 다루고 있는 것이 현실로 이를 수업에 적용하기 위해서는 다문화교육의 방향 제시만으로 그치지 않고 교실 상황에서 적용할 수 있는 단계와 구체적인 수업전략이 요구 된다. Merryfield의 수업모형은 이런 측면에서 바람직하다. 수업 과정의 제시와 더불어 인지적 면에 치우친 교육을 극복하고 가치·태도의 변화를 위하여 정의적인 면을 양성할 수 있는 체험을 바탕으로 교수과정을 꾸렸다는 것이다. Merryfield의 수업모형은 실제 생활 환경을 경험하도록 한다. 특히 이중의식의 개발(Developing a Double Consciousness)은 한국의 교실수업 상황에서도 유용하게 적용될 수 있다. 자신의 정체성에 대해서 항상 타인의 눈으로 규정되어진 자신을 바라보며 억압하는 문화 속에서 자란다는 설명은 세계적인 현상으로 우리사회에서도 적용될 수 있으며 이러한 의식에 대한 지적은 날카롭고 탁월하다.

이상에서 살펴본 Merryfield의 다문화교육의 접근법은 인종, 민족, 문화의 다양성이라는 주제에 국한된 다문화교육의 개념을 보다 확장시키고 있었으며, 이는 이제 막 오랜 잠에서 깨어나 다문화 가정의 증가에 대하여 문제의식을 깨닫기 시작한 한국 사회의 다문화교육이 나아가야 할 방

향에 많은 시사점을 제공해 준다. 본 연구에서는 Merryfield의 문제의식을 수용하면서, Merryfield가 제시한 3단계 교수전략을 한국의 상황에 맞는 다문화교육 교수모형의 형태로 재구성하고자 시도하였다.

Ⅳ. 다문화교육 수업모형의 개발

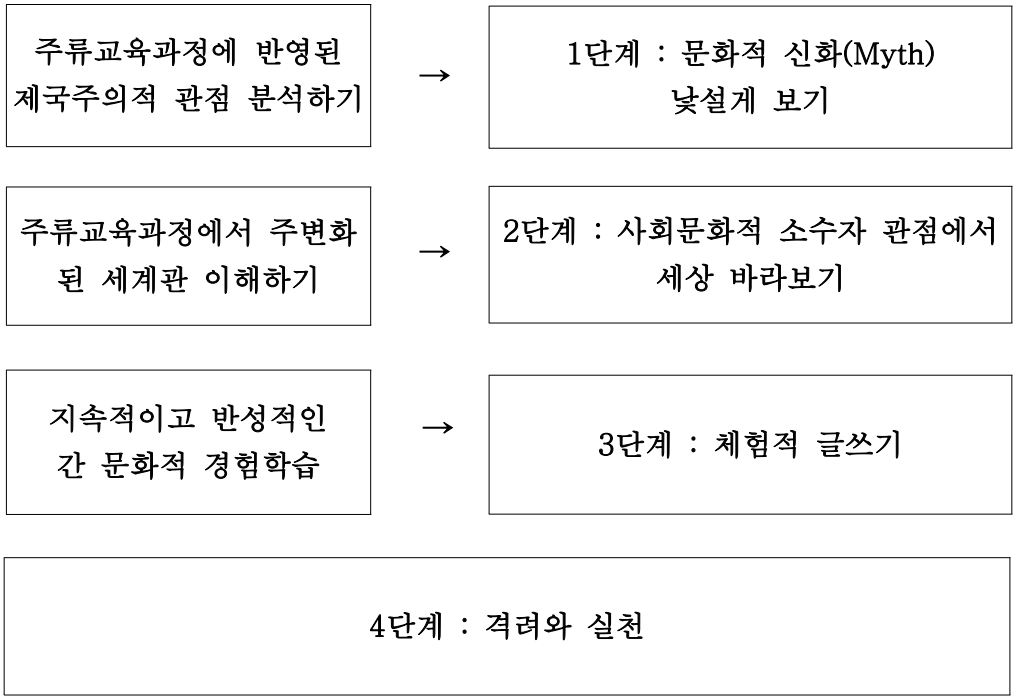
1. 본 수업모형이 제시하는 다문화교육의 개념

앞서 제시한 바와 같이 본 연구자는 다문화교육을 “문화에 대한 편견과 고정관념을 극복하여 다양한 문화를 객관적으로 이해하고 이를 바탕으로 상호문화에 대한 존중과 태도를 기르도록 하는 교육”으로 정의하고자 한다. 연구자가 개발하려는 수업모형은 다문화가정 증가 현상을 보이는 한국의 상황을 염두에 두고 있지만, 여기서 다문화교육의 개념을 단지 다문화가정에 대한 존중과 배려에 국한되는 것으로 협소하게 정의하지는 않을 것이다. 오히려 본 수업모형에서 사용하는 다문화교육의 개념은 다양한 문화, 언어, 사회계급, 성, 장애 등의 주제들을 포괄적으로 다루는 것을 지향하고 있음을 밝혀둔다.

특히 여기서 다문화교육의 주된 대상은 ‘그들’이 아닌 ‘한국인’이며, 한국인이 평균적으로 가지고 있는 문화적 신화와 편견, 고정관념 등을 해체하고, 그에 따라 발생하는 차별 현상을 비판적으로 이해하여 조화로운 사회를 이루도록 격려하는 것은 본 수업모형의 핵심 지향점이라 할 수 있다. 그리고 이러한 지향점을 고려할 때, 본 연구자는 Merryfield의 다문화교육의 이론 틀이 한국적 상황에 적합한 다문화 수업모형을 개발하는데 많은 시사점을 던져준다고 보았다.

2. 모형의 특징과 요소들

〈표 Ⅳ-1〉 다문화교육 수업모형의 개발



1단계 : 문화적 신화 낯설게 보기

한국사회 내에서의 주류중심, 애국주의적이고 국가 이데올로기적 사상들, 서구중심의 정체성, 단일민족주의에 대한 환상과 언어에 의한 식민지화 등을 통해 우리에게 내재되어 있는 **신화적 요소**들을 살펴보는 단계이다. 교재와 문학작품, 신문, TV, 라디오, 인터넷 등의 대중매체를 통해 직접적 혹은 간접적으로 영향을 미치는 문화에 대해 살펴본다. 이를 통해서 학생들이 **문화적 정체성을 인식하도록 하며 다양한 문화에 대한 자신의 편견과 고정관념 등의 차별적 요소들에 대해 알게 되는 단계이다.**

2단계 : 사회문화적 소수자 관점에서 세상 바라보기

다른 사람과 다른 문화 즉 주류집단과 주류문화에 의해서 비주류, 주변인으로 전락된 수동적인 존재들에 대해 살펴본다. 소수자의 관점에서 세상 바라보기를 통해 주변화 된 정체성에 대한 이해를 돕고 세상을 살아가면서 끊임없는 이중의식으로 인한 억압을 느낀다는 것을 알게 하고 그것이 타자화 된 자아의 삶에 어떠한 영향을 끼치는지 이해하도록 한다. 인간 존재의 방식에 있어서 다양성에 대한 존중과 수용, 이해의 표현인 관용은 양보나 겸손, 은혜가 아니라 차이 속의 조화를 인정하는 것으로 여겨져야 한다는[7] 당위성을 말하고 배타적이고 편협한 관점을 반성하고 포용력을 가지도록 한다. 이 단계를 통해 고정관념과 편견 등의 요소는 점차 허물어져 간다. 우리의 생각은 소속된 사회의 문화적 환경, 역사적 배경과 관련 있음을 알고 우리에게 익숙한 모습과 그렇지 않은 모습에 대해서도 **다양한 시각이 존재함을 이해하여 비판적 통찰력을 기르는 단계가** 되도록 한다.

3단계 : 체험적 글쓰기

글쓰기를 통한 체험은 고정관념과 편견 등의 요소를 극복하고 더 나아가 다른 문화에 대한 이해와 수용을 기를 수 있다. 이에 대한 이론적 근거는 Van Maanen(1994)의 현상학적 체험 연구에서 발견된다. Van Maanen은 저서에서 글쓰기 행위에 대한 의미를 다음과 같이 부여하고 있다(pp. 165-177).

그는 글쓰기의 반성과 행위의 중재에 대한 이야기를 한다. 글쓰기란 내

---

7) 1995. 유네스코 관용의 원칙에 관한 선언

재된 것을 밖으로 끌어내면서 살아가는 동안 주변에서 일어나는 경험에 대해 거리를 두고 볼 수 있게 함으로써 반성적인 인지적 입장을 만들어 내며, 자신의 깊이를 인식함으로써 자신을 만들거나 형성해 나가는 작업이라 한다.

또 글을 쓰는 것은 사고의 깊이를 측정하는 것으로 우리가 알고 있는 것에 대해서 그것을 어떤 식으로 알고 있는지를 가르쳐 준다고 한다. 알고 있던 것에 대해 진정으로 아는가는 글을 써 보면서 비로서 정확하게 판별되어 지며 글을 씀으로 생활세계와 자신 사이에 거리를 두고 생각해 볼 수 있는 여유를 갖게 되어 이전 보다 더 깊은 이해를 가질 수 있다고 한다. 이러한 이유로 진정한 글쓰기는 실제 세계보다도 오히려 핵심을 찌르고 세계에 대한 경험을 구체화시킬 수 있다고 본다.

그리고 글쓰기는 우리로 하여금 볼 수 있는 능력을 단련시켜 주고 우리가 어떤 것을 꿰뚫어 보고 어떤 것을 은폐시키려고 했는지를 볼 수 있도록 해 주는데 이것들은 경험적인 차원에서 증명할 수 있게 해주며 우리가 보고 있는 것과 시야의 한계를 드러내 주는 기능을 가진다.

글을 쓰는 것은 고쳐 쓰는 것으로 계속적인 반복을 통해서 그 자체에 빠져들게 되기 때문에 작가의 생각이 나타나는 것이 당연하고 글을 쓰는 사건의 일부가 되며 신체를 사용하여 글을 쓰게 되므로 실천 행위의 한 형태라고 말할 수 있다고 한다.

문학이나 영화를 접하게 될 때 우리는 그것에 우리의 존재를 이입시키게 되는 경험을 하게 되는데 이는 주인공이나 작품 속의 등장 인물들에게 마음을 쓰기 시작한다는 것을 의미한다. 이를 통해 우리는 우리 일상생활에서 경험해 보지 못했던 문화적 경험을 할 수 있게 되고 이것은 직접 행동하지는 않지만 행동을 경험할 수 있는 것을 말한다. 우리는 글쓰기의 작업을 통해서 **설정된 인물들이 되어 볼 수 있으며 그들의 감정**

과 행동을 체험적으로 알 수 있다. 교사가 학생에게 글쓰기의 작업을 부여할 때 그 가이드라인을 제시하여 주는 것이 필요하고 이는 편견감소 문학으로 선정되어진 도서나 영화 등을 본보기로 삼아서 글쓰는 작업을 유도하도록 한다. 이를 통해서 학생들은 현재 자신의 위치에서 벗어나 다른 인물이 되고 그들이 느끼는 감정을 공유 한다. **다양한 관점에 대한 경험을 통해 문화 간에 이해와 조화의 태도를 가질 수 있으며 이로 인해 문화적 정체성을 끌어 올릴 수 있다.**

4단계 : 격려와 실천

사회과 수업에서의 바람직한 다문화교육 수업모형의 목표는 Banks가 언급한 세계적 시민의 육성이라고 할 수 있다. 앞에 제시된 3단계를 통하여 타자의 입장이 되어 문화에 대해 다르게 보는 이해와 관용을 넓혀나갈 수 있고 글쓰기 작업을 통한 보다 적극적인 체험은 다른 문화를 받아들이는 것을 꺼려하며 편견과 고정관념이 내재되어 있던 차별적인 요소가 감소하고 다양성에 대한 이해와 수용이 자연스럽게 내면화되는 과정을 겪을 것이다. 우리나라의 상황을 인식함과 동시에 다른 사회에서의 문화도 이해하고 수용하여 인류의 보편적 가치와 원리를 내면화하고 국가와 세계 여러 나라의 다양한 문화들에 대해 이해하는 문화적 정체성을 갖는 태도를 기를 수 있다. 이를 위해 교사와 학생, 학생 상호간의 격려와 실천의 과정은 필수적이다.

3. 단원수업의 사례

◆ 교과목 : 고등학교 사회문화 (금성출판사)

◆ 단원명 : Ⅳ. 인간과 문화 현상의 이해

◆ 학습목표

- 우리에게 있는 신화적 요소들을 살펴보고 자신의 문화적 정체성에 대해 인식하도록 한다.
- 인간의 존재 방식에 대한 다양한 시각이 존재함을 이해하여 차이 속 조화를 인정할 수 있다.
- 체험적 글쓰기를 통해 소수자의 관점을 내면화 한다.

◆ 지도의 중점

일상생활에서 자주 접한 텔레비전, 인터넷, 문학 자료를 살펴보는 과정을 통해 인식하지 못하였지만 우리의 의식 속에 편견과 고정관념으로 내재되어 있던 문화에 대한 생각들을 비판적으로 바라보는 시각을 기르도록 돕는다. 사회 변화와 함께 나타나는 다양한 문화에 대해 우열을 구분하는 것이 아니라 문화 간의 다름을 인정하는 관용으로 여기도록 하며 이때 주의 할 것은 다른 문화에 대한 단순한 호기심과 흥미에 그치지 않고 학생들이 사고를 할 수 있도록 한다. 특히 글쓰기 작업을 하는 과정에서 내용이 가볍거나 단편적으로 흐르지 않도록 가이드라인을 제시한다. 학생들은 이를 통해 문화의 다양성을 간접적으로 체험하고 이해하여 다양한 문화에 대해 존중하고 열린 태도를 가질 수 있다.

◆ 내 용

중단원	소주제	시수	학습내용
4-1. 인간의 문화창조	1) 인간과 문화	2	• 문화란 무엇인가 • 인간의 문화창조
	2) 문화를 이해하는 관점	4	• 문화를 상대론적 관점에서 이해해야 하는 이유는 무엇인가? • 총체론적 관점 • 비교론적 관점 • 문화의 상대성을 부정하는 태도
4-2. 문화의 속성과 일상생활의 이해	1) 문화의 속성	2	• 문화의 공유성 • 문화의 축적성·학습성 • 문화의 전체성 • 문화의 변동성
	2) 가족과 문화	2	• 각 민족마다 혼인형태가 다른 이유는 무엇인가? • 가족과 친족 • 세계 가족 형태 변화의 전망
	3) 정치와 문화	2	• 정치생활 • 우리민족의 정치생활
	4) 경제와 문화	2	• 경제생활 • 우리민족의 경제생활
4-3. 문화변동과 민족문화의 발전	1) 문화변동	3	• 문화변동의 원인 • 문화변동 과정과 양상 • 문화변동의 문제
	2) 현대사회의 문화 양상	3	• 대중문화 • 청소년 문화 • 지역문화
	3) 민족 문화의 이해와 발전	2	• 우리 전통 문화의 특성은? • 우리 전통 문화를 계승·발전시키기 위해서는 어떻게 해야할까?

◆ 교수 - 학습 지도안 [1]

<table>
<tr><td colspan="2">주요 내용</td><td colspan="2">문화적 신화 낯설게 보기</td><td>차시</td><td>1/3</td></tr>
<tr><td colspan="2" rowspan="2">학습 목표</td><td colspan="2" rowspan="2">· 우리에게 내재되어 있는 신화적 요소들을 살펴 본다.
· 자신의 문화적 정체성에 대해 인식할 수 있다.</td><td colspan="2">준비물</td></tr>
<tr><td colspan="2">세계지도, 영화, 활동자료</td></tr>
<tr><td colspan="2">학습 단계</td><td colspan="4">교수 - 학습 활동</td></tr>
<tr><td rowspan="3">도입 7분</td><td>인사출석
(1분)</td><td colspan="4">▶ 인사와 출석체크를 하면서 수업분위기를 조성한다.</td></tr>
<tr><td>동기유발
활동자료1
(4분)</td><td colspan="4">▶ 학생들과 함께 미리 준비해둔 세계지도를 보며 대화를 나눈다.
- 지도 중앙에 어느 나라가 위치하는지 살펴보고 우리나라의 위치도 찾아 본다. 동방예의지국이라는 용어는 누가 만들었는지에 대해서 질문하며 학생들의 호기심을 자극한다.</td></tr>
<tr><td>학습목표
제시
(2분)</td><td colspan="4">▶ 학습목표를 제시하며 수업을 안내한다.
- 우리에게 내재되어 있는 신화적 요소들을 살펴보고 자신의 문화적 정체성에 대해 인식하도록 한다.</td></tr>
<tr><td rowspan="2">전개 37분</td><td rowspan="2">문화적 신화 낯설게 보기</td><td>활동
자료
2
(17분)</td><td colspan="3">▶ 내 자신의 편견과 고정관념 확인하기
- 다른 나라 (국내체류 외국인이 많은 국가들을 선정하거나 호기심이 있는 나라와 그렇지 않은 나라 두 곳을 택하거나)에 대해 평소 가지고 있던 이미지와 지식들을 적어보고 나의 생각과 이미지들이 사실인지 아닌지를 알아보도록 한다. 관련 Web Site 등을 방문하여 객관적인 사실과 비교해 본다. (과제부여).</td></tr>
<tr><td>활동
자료
3
(20분)</td><td colspan="3">▶ 타인의 편견과 고정관념 확인하기
- 영화 Crash의 한 장면 (이란인과 이라크인을 구별하지 못함으로 피해 받는 모습)을 보여주고 고정관념과 편견이 다른 문화와 나라에 대한 무지와 무관심, 환상으로부터 오는 것임을 알도록 한다.
- 또 자신은 문화적 편견에서 얼마나 자유로운지 생각해 보도록 한다.</td></tr>
<tr><td rowspan="2">정리 6분</td><td colspan="2">학습
내용정리
(4분)</td><td colspan="3">▶ 학생들에게 자신들이 사회를 바라보는 시각이 어땠었는지에 대해 물으며 그것의 원인이 고정관념과 편견에 있음을 이야기 한다. 그동안 나는 어떻게 세상을 바라보고 살았으며 현재 살고 있는지에 대해서 인식하도록 하며 학습내용을 정리한다.</td></tr>
<tr><td colspan="2">다음차시
예고(2분)</td><td colspan="3">▶ 교사는 지금의 시각에 변화를 주기 위해서는 어떻게 해야 할 것인지 물음을 제시하며 다음 차시 수업과의 연관성을 예고한다.</td></tr>
</table>

◆ 교수 - 학습 지도안 [2]

<table>
<tr><td colspan="2">주요 내용</td><td colspan="2">사회문화적 소수자 관점에서 세상 바라보기와 체험적 글쓰기</td><td>차시</td><td>2/3</td></tr>
<tr><td colspan="2" rowspan="2">학습 목표</td><td colspan="2" rowspan="2">· 인간의 존재 방식에 대한 다양한 시각이 존재함을 이해하여 차이 속에서의 조화를 인정 할 수 있다.
· 체험적 글쓰기를 통해 소수자의 관점을 내면화 한다.</td><td colspan="2">준비물</td></tr>
<tr><td colspan="2">시청각자료
활동자료</td></tr>
<tr><td colspan="2">학습 단계</td><td colspan="4">교수 - 학습 활동</td></tr>
<tr><td rowspan="3">도입 7분</td><td>인사출석
(1분)</td><td colspan="4">▶ 인사와 출석체크를 하면서 수업분위기를 조성한다.</td></tr>
<tr><td>학습목표 제시
(2분)</td><td colspan="4">▶ 학습목표를 제시하며 수업을 안내한다.
- 소수자, 주변인, 주변국으로 인식되는 수동적인 존재들에 대해 살펴봄으로써 다양한 시각이 있음을 알고 조화를 이루도록 하며 체험적 글쓰기를 통해 소수자의 관점을 내면화 한다.</td></tr>
<tr><td>전시학습 과제확인
(4분)</td><td colspan="4">▶ 전시 학습과제(활동자료 2)에 대한 확인을 통해서 그 결과가 어떻게 나왔는지 알아보고 객관적 사실에 근거해서 알기 전과 후 대상 나라에 대한 호기심이나 관심에 변화가 생겼는지 대화한다.</td></tr>
<tr><td rowspan="3">전개 38분</td><td rowspan="2">사회문화적 소수자 관점에서 세상 바라보기</td><td>활동자료 4
(13분)</td><td colspan="3">▶ ‘외국인 노동자’, ‘혼혈아동’ 같은 사례를 통하여 다각적 관점으로 세상을 바라보기
- “살색”이라는 용어로 인해 피해 받는 외국인 노동자들의 항의가 담긴 신문자료를 제시하면서 소수자의 관점에 대해서 살펴본다.
우리가 당연하다고 생각해 왔던 것에 대해 낯설게 보고 낯선 것을 접함으로서 다양한 관점으로 볼 수 있는 능력을 기르도록 한다.</td></tr>
<tr><td>활동자료 5
(10분)</td><td colspan="3">▶ 자신은 주류라고 생각하는지 비주류라고 생각하는지 아니면 관점에 따라 다르게 볼 수 있는 것인지 자신의 문화적 정체성에 대해서 구체적이고 진지하게 사고하는 과정이다.
- 활동지에 적으면서 생각하도록 하고 발표를 하며 나눈다.</td></tr>
<tr><td>체험적 글쓰기</td><td>활동자료 6
(15분)</td><td colspan="3">▶ 교사는 글쓰기 가이드라인을 제시한다.
- 영화 Crash의 한 장면을 보고 인종차별적인 상황에서 피해자의 입장이 되어 쓴 글을 보여주며 학생들의 이해를 돕는다.</td></tr>
<tr><td rowspan="2">정리 5분</td><td>학습내용 정리
(3분)</td><td colspan="4">▶ 나의 무관심이나 무지 등으로 상처를 받고 피해를 받는 존재가 있음을 알게 되었다는 내용으로 정리하며 글쓰기를 통한 체험을 이야기 하며 과제를 부여한다.</td></tr>
<tr><td>다음차시 예고(2분)</td><td colspan="4">▶ 미리 준비해둔 깜근이 엄마(2006)의 시청각 자료를 모둠별로 나누어 주고 방과 후에 보도록 지도하며 글쓰기에 대한 가이드라인을 재차 이야기 한다. 모둠별 자리 배치를 예고한다.</td></tr>
</table>

◆ 교수 - 학습 지도안 [3]

<table>
<tr><td colspan="2">주요 내용</td><td colspan="2">체험적 글쓰기와 격려와 실천</td><td>차시</td><td>3/3</td></tr>
<tr><td colspan="2" rowspan="2">학습 목표</td><td colspan="2" rowspan="2">· 체험적 글쓰기를 통해 소수자의 관점을 내면화 한다.
· 차별을 극복하고 문화를 보는 시각에 비판적 통찰력을 가질 수 있다.</td><td colspan="2">준비물</td></tr>
<tr><td colspan="2">시청각자료
활동자료</td></tr>
<tr><td colspan="2">학습 단계</td><td colspan="4">교수 - 학습 활동</td></tr>
<tr><td rowspan="3">도입
5분</td><td>인사출석
(1분)</td><td colspan="4">▶ 인사와 출석체크를 하면서 수업분위기를 조성한다.</td></tr>
<tr><td>학습목표
제시(3분)</td><td colspan="4">▶ 학습목표를 제시하며 수업을 안내한다.
- 체험적 글쓰기를 통해 소수자의 관점을 내면화 하고 문화를 보는 시각에 있어서 비판적 통찰력을 가질 수 있다.</td></tr>
<tr><td>과제확인
(1분)</td><td colspan="4">▶ 드라마를 보고 글쓰기를 했는지 확인하며 수업을 시작한다.</td></tr>
<tr><td rowspan="2">전개
38분</td><td>체험적 글쓰기</td><td>활동자료 7
(20분)</td><td colspan="3">▶ 교사는 학생들이 드라마를 어떻게 보았는지 알아본다.
- 우선 드라마의 흐름과 줄거리를 말하며 드라마에 대한 기억을 상기시킨다. 드라마를 보고 어떤 느낌이었는지 새로 알게 된 사실은 무엇인지에 대해 질문한다.
자신이 “깜근이 엄마”의 주인공인 명근이와 명근이 아빠, 명근이 새 엄마의 입장이 되었다면 어땠을 것인지 묻고 그 밖의 인물의 모습에 대해서 전반적으로 느낀 것을 발표형식으로 자유로운 분위기에서 이야기 하도록 한다.</td></tr>
<tr><td>격려와 실천</td><td>모둠별 발표
(18분)</td><td colspan="3">▶ 모둠별로 글쓰기 한 것을 공유 하도록 하고 글쓰기는 과정에서의 생각과 감정들은 어떤 것이 있었는지 대화하며 수업을 시작하기 전과 지금의 시각차에 대해서 발표한다. 그리고 앞으로 무엇을 할 수 있는지에 대한 다짐이나 실천 등에 대해 구체적으로 이야기 해본다.</td></tr>
<tr><td rowspan="2">정리
7분</td><td>학습내용 정리
(5분)</td><td colspan="4">수업을 통해서 우리에게 내재되어 있는 차별적인 요소들이 얼마나 극복되었는지 구체적으로 경험한 바에 대해서 이야기 하도록 하며 수업의 내용을 정리한다.</td></tr>
<tr><td>다음차시 예고
(2분)</td><td colspan="4">▶ 다음 차시의 수업을 예고하며 수업을 마친다.</td></tr>
</table>

1 문화적 신화(Myth) 낯설게 보기

▶ 생각열기

일상에서 흔히 접하는 대중매체와 컴퓨터, 세계지도 등을 이용해 수업 주제에 대한 학생들의 호기심을 자극한다. 세계지도를 보면서 중앙에는 어느 나라가 있는지 살펴보고 동방예의지국이라는 용어는 누구에 의해 지어졌는지 학생들과 대화하며 수업을 시작한다.

1. 활동자료 : 세계지도 이용한 생각열기 (질문은 교사가 선별한다)

- 지도에 그려져 있는 5대양 6대주를 살펴본다.
- 지도의 중앙에는 어느 나라가 있는가?
- 학생들이 관심이 있는 나라는 어느 나라이며 그 나라에 대한 생각(느낌 혹은 이미지)은?
- 그 나라에 대한 이미지나 기억 등은 어떤 정보에 근거한 것인지?
- 유럽 대륙에 속한 국가를 얼마나 알고 있는가?
- 아프리카 대륙에 속한 국가를 얼마나 알고 있는가?
- 교사는 신대륙의 발견, 동양, 아프리카로 통칭되는 아프리카 대륙의 나라 등 의 용어 사용에 대해 제국주의적 시각과 관점이 있음을 이야기 한다.
- 교과서에 주로 나타나 있는 나라들은 어느 곳이며 제시된 비중의 정도는 어떠 한가?

▶ 학습목표의 제시

교사는 우리에게 내재된 신화적 요소들을 살펴보고 자신의 문화적 정체성에 대해 인식할 수 있음을 이야기 한다. 우리 안의 편견과 고정관념이 다른 문화에 대한 우월감이나 열등감으로 나타날 수 있다는 것을 학생들에게 언급하고 이것들이 나타난 이유와 감소시키기 위한 방안으로는

무엇이 있는지 알아보도록 한다. 다문화교육 수업모형에 따른 수업 진행 이우리 안의 차별적 요소들을 감소시키고 상호문화간의 이해와 존중의 태도를 기를 수 있음을 설명한다.

▶ 문화적 정체성 인식하기

학생들의 문화적 정체성을 알아보는 과정으로 다른 나라에 대해 가지고 있던 이미지와 생각들을 적어보고 이것이 사실인지 아닌지를 알아본다. 객관적인 사실을 얻기 위해서 타국의 자료가 있는 Web Site를 방문하도록 한다. 또는 영화 Crash의 한 장면-이란인과 이라크인을 구별하지 못함으로 인해 받는 피해-을 보여주며 다른 문화와 나라에 대한 이미지와 생각들은 무지와 무관심, 또는 환상으로부터 오는 것임을 알도록 한다. 자신은 문화적 편견에서 어느 정도 자유로운가 대해 스스로 판단해 보도록 한다.

2. 활동자료 : Web Site 방문하기 / 나의 편견과 고정관념 확인

- 국내 체류 외국인 중 중국, 미국, 베트남, 필리핀, 태국(국내체류 외국인 비율의 순서) 등의 국가 또는 본인이 호기심이 있는 국가와 그렇지 않은 국가를 선정하여 그것에 대한 이미지와 알고 있는 내용을 적어본다.

(수업시간에 실시)

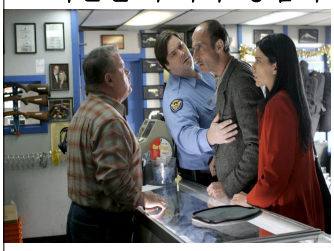
- 위 나라들의 Web Site를 방문해서 학생이 생각했던 문화와 그 나라 문화 간의 차이점과 공통점을 찾아본다.
- Web Site를 방문하기 전과 방문하고 난 후의 자신의 생각에 변화가 있었는가?

(과제로 부여하기)

3. 활동자료 : 타인의 편견과 고정관념 확인 / 영화 크래쉬(Crash) 2004

- 이라크인과 이란인의 외모를 구별하지 못함으로 인해서 발생하는 오해, 미국에서 당하는 인종차별적인 모습

 # 이란인 부녀가 상점에서 개인용 총기를 구입하고 있는 장면



(상점주인 : 백인) 덤으로 탄약 한 통 드리는데, 뭐로?

(이란인 아버지) ....

(상점주인 : 백인) (부녀를 노려보며) 빈 라덴 닮은 것들 재수 없어, 빨리 골라!

(이란인 아버지) (딸에게) 뭐라고 하는 거냐?....

(상점주인 : 백인) 그 정도 영어도 못알아 들으시나?

(이란인 아버지) ...(소리치며) 난 미국 시민이야! 나도 영어할 수 있어. 총살 권리 있다고!

(상점주인 : 백인) 안파는 것은 내 마음이야 (경찰관에게) 끌어내 남의 나라 빌딩에 비행기나 처박고!

경찰에 끌려가는 상점 밖으로 나간 아버지와 대신 총을 구입하는 딸 .....

 # 소상점을 운영하는 이란인 부부의 가계가 강도를 당하여 주변은 온통 어지럽혀져 있으며 낙서가 가득하다. 부부는 허탈하게 가계를 치우고 있다.
보험회사 직원(동양인)이 피해여부를 조사하며 전화통화를 하고 있고 딸이 소식을 듣고 가계에 들어온 장면

(이란인 딸) (울며 벽에 낙서를 지우고 있는 엄마에게 달려가) 엄마... 괜찮으세요?

(이란인 딸) 이것 좀 봐라. 우리 이란인을 이라크인인 줄 알았나 보다...

(동양인 보험회사 직원) (아버지에게) 보험증서 보셨죠?

(이란인 딸) (아버지 대신 대답하며) 영어를 못 읽으세요.

(동양인 보험회사 직원) 문을 고치라는 경고를 무시하셨죠? 피보험자의 과실이 커서 보상해 드릴 수 없어요. 정말 죄송합니다.

- 이란인 가정이 미국사회에서 당한 피해의 모습은?
- 그렇다면 그 피해의 원인은 어디서부터 기인하는 것이라고 생각하는가?

2 사회문화적 소수자 관점에서 세상 바라보기

▶ 우리의 언어습관을 살펴보도록 하는 과정으로 “살색”이라는 단어가 우리에게는 자연스럽지만 다른 사람들에게는 그렇지 않다는 것을 알도록 한다. 교사는 “살색”이라는 용어로 인해 피해 받는 외국인 노동자들의 항의가 담긴 신문자료를 제시하면서 우리가 의식하지 못했던 언어사용 때문에 피해를 당한 소수자의 관점에 대해서 이야기 해준다. 우리가 당연하다고 생각한 것에 대해 다른 관점으로 보면 그렇지 않다는 것을 언급한다.

4. 활동자료 : 살색은 무슨 색인가?

- 국내의 외국인 노동자들이 문구 회사에서 만드는 크레파스에 살색을 없애 달라는 시위를 벌인 신문기사를 인용 -한겨레 2001년 1월 27일-
- 살색은 다양한가?
- 크레파스에 정해진 ‘살색’이 학생들에게 미치는 영향은?
- 왜 ‘살색’으로 이름을 지었을까?
- ‘살색’의 고정관념으로 피해를 보는 사람이 있다면?
- ‘살색’에 대한 고정관념은 외국인을 대할 때 어떤 식으로 반영되나요?
- 이 색의 새로운 이름을 지어보자.
- 살색이라는 용어가 우리의 사고방식에 어떠한 영향을 미쳤는가에 대해 이야기 한다.

-『주제가 있는 사회과 교실』(2004)에서 발췌-

▶ 사회문화적 소수자의 관점에서 세상을 바라보도록 하는 과정을 통해서 나는 세상에서 주류인지 비주류인지 아니면 관점에 따라 다른 것인지 등 자신의 문화적 정체성에 대해서 보다 구체적이고 진지하게 사고하는

과정으로 문화적 신화 낯설게 보기 단계의 문화적 정체성 확인하기 보다 더 깊은 반성적 사고를 요한다. 익숙하지 않게 보고 낯선 것을 접함으로 인해 주류적 관점과 비주류의 관점에 대해 볼 수 있는 시각을 기르도록 할 수 있다.

5. 활동자료 : 나의 정체성 확인하기

대외적인 시선

대내적인 시선

- 세계적 시선으로 보면 나는 주류인가 비주류인가?
- 우리나라에서 나는 주류인가 비주류인가?
- 왜 그렇게 생각하는지?
- 다른 국가를 방문한 경험이 있는가?
- 그 곳에서 인종적 차별 또는 우월감을 경험한 적이 있는지?
- 우리나라에서는 인종적 차별 또는 우월감을 경험한 적이 있는가?
- 질문에 대한 응답을 통해 자신의 정체성에 대해서 알아본다.

3 체험적 글쓰기

▶ 교사는 글쓰기의 본보기가 될 수 있는 가이드라인을 제시한다. 영화 Crash의 한 장면을 학생들과 함께 보고 흑인 PD의 입장이 되어서 교사가 쓴 글을 학생들에게 보여준다.

6. 활동자료 : 교사의 가이드 라인/ 영화 크래쉬(Crash) 2004

(1) 감독 - 폴 해기스(Paul Haggis)

(2) 줄거리 - 미국 LA를 배경으로 하여 백인과 흑인, 이란인, 멕시칸 등의 인종들 간의차별과 상처, 이해 등의 관계를 담고 있다.

(3) 상황 - 흑인 PD와 그의 부하직원이 흑인배우의 말투가 표준영어라고 이야기하면서 고치기를 요구한다.

 # 방송국에서 드라마 촬영하는 장면

(담당 프로듀서 : 흑인) 컷 오케이 쉽시다.

(흑인배우에게) 자말~

연기 아주 좋았어.

(프로듀서 보다 하위 직급인 직원 : 백인)

한 테이크만 다시가지.

(담당 프로듀서 : 흑인) 좋던데 왜?

(프로듀서 보다 하위 직급인 직원 : 백인) 혹시 자네가 자말 말투 바꾸려고 연습 시키나?

(담당 프로듀서 : 흑인) (웃으며...가볍게 농담으로 받아들이며) 무슨 소리야

(프로듀서 보다 하위 직급인 직원 : 백인) 이런 건 정말 웃기지만 그 친구 말투가 흑인 같지 않아서

(담당 프로듀서 : 흑인) (웃으며...가볍게 농담으로 받아들이며) 난 몰랐는 걸~

(프로듀서 보다 하위 직급인 직원 : 백인) 이번 장면만 해도 너무 표준 영어였어.

(담당 프로듀서 : 흑인) 말투 때문에 흑인인거 모를까봐? (웃는다)

(프로듀서 보다 하위 직급인 직원 : 백인) 못한다는 건가?

(담당 프로듀서 : 흑인) 뭐라고?

(프로듀서 보다 하위 직급인 직원 : 백인) 문제 있냐고

(담당 프로듀서 : 흑인) (흔들리는 눈빛) 아...니... 문제 없네

(프로듀서 보다 하위 직급인 직원 : 백인) 캐릭터에 안 맞는 연기를 했다고... 감독은 자네지만 내가 보긴 그래

(담당 프로듀서 : 흑인) (모두에게 외친다) 마지막 장면 다시 갑시다.

얼마 전 TV부문의 드라마 프로듀서 수상대회가 있었다. 그 때 나는 아내와 함께 무대를 바라보며 두근거리는 심정으로 수상자가 발표되기를 기다렸다. 아... 이 얼마나 기다려왔던 순간인가. 이 많은 백인들의 중심세계에서 인정을 받아 그들의 주 무대에 어깨를 나란히 하고 앉아 있다니. 내가 여기까지 올라오기 위해 참았던 고통과 흘린 눈물들이 보상되는 기분이 들었다. 나는 프로듀서로 인정을 받고 있으며 최고의 위치에 자리하고 있다고 자부하였다.

그러나 그것은 나의 착각이었는지도 모른다. 오늘 나는 아주 미묘한 문제, 그 친구 입
장에서는 사사로운 대화였을 수도 있지만 나에겐 또 한 번의 장애, 아픔으로 내가 흑인이라는 것을 느끼게 해주는 경험을 하였다. 자말의 말투가 너무 표준영어였다고? 쳇,,,흑인들이 백인들 쓰는 영어를 사용하면 그것은 영 어색한 것이 되어버리는 건가? 그럼 도대체 흑인의 말투는 무엇인가...백인들이 바라보는 흑인의 말투는...

언제나 그랬다. 나는 카메론 테이어가 아닌, 흑인 PD 카메론 테이어로 불리워졌다. 나는 그들보다 열심히 노력했고 능력이 있었다. 그러나 나와 그들 사이에는 보이지 않는 유리벽이 존재하였고 나는 그것을 극복하기 위해 나 자신의 모습을 부정하고 잊으려 애썼다. 어쩜 그 친구 말이 맞을 수도 있다. 자말의 말투가 너무 백인 같았으면 그것도 백인 보기에 이상하고 웃긴 모습이 될 수 있다. 그 조언이 옳았을 수도 있다. 어차피 내가 만든 드라마를 보는 사람은 대다수의 백인일 테니 말이다.

아... 이러한 갈등들... 지금까지도 그랬고 앞으로도 얼마나 겪을 것인가?

학생들은 교사가 제시한 가이드라인을 보고 글쓰기 작업을 수행한다. 가이드라인을 제시한 이유는 학생들의 글쓰기에 구체적인 지침을 위해서이고 장난이나 가볍게 글의 내용이 흐르는 것을 막기 위한 하나의 방편으로 여기면 족하다. 학생들은 등장인물들의 입장이 되어서 인물들의 행동에 대한 구체적 상황에 대해 글을 쓴다. 글쓰기를 통해 주인공이나 작품 속의 등장인물들에게 집중하게 되고 이들에게 마음을 두는 감정이입적인 경험을 할 수 있게 된다. 이 과정을 통해 일상생활에서 경험해 보지

못했던 문화적 체험을 할 수 있다.

학생들에게 다문화 가정의 모습을 그린 드라마 『깜근이 엄마』(2006)를 보고 글쓰기를 한다는 것을 미리 말해 주어 학생들이 영상에 집중을 할 수 있도록 한다. 수업시간이 정해져 있음을 고려하여 사전에 드라마를 보고 오도록 한다(※ 2차시 수업 후 모둠별로 시청하도록 지도). 시청각 자료를 선택할 때 외국인 노동자와 다문화가정의 사례들을 사회갈등과 병리적으로 다룬 내용과 동정과 연민의 대상으로 다룬 내용은 편견과 고정관념을 증가시키는 것에 유념해야 한다(정진우, 2005). 영화, 다큐멘터리 등에 나타나는 고정관념과 편견이 배재된 내용을 바탕으로 해야 한다.

학생들은 다문화 가정의 이야기를 담은 드라마 '깜근이 엄마(2006)'를 보고 명근이의 아빠(조상목)의 입장, 명근이의 새 엄마(이도순)의, 조명근(코시안 아이)의 입장이 되어서 그들의 관점으로 글을 쓴다. 자연스럽게 일기를 써 내려가는 방식(A4 용지 2 페이지 분량)으로 글을 쓰면서 인물에게 집중되고 그들을 감정을 체험하고 공유한다.

▶ 드라마의 선정이 적절했는지 알아보기 위해서 드라마를 보고 난 후 학생들의 느낌과 감정을 듣는다. 주인공이 되는 인물들에 대한 생각과 그 외의 인물들과 주변의 모습들을 보면서 어떤 마음이 들었는지 알아보고 글쓰기 해 온 것에 대해서도 함께 이야기 한다.

7. 활동자료 : 깜근이 엄마 (2006년 추석특집 드라마) 1회, 2회

(1) 제작진 - 윤류해 연출, 노지설 극본

(2) 출연진

깜근이 아빠 (이원종 - 조상목 역 : 명근이의 아버지),

깜근이의 새엄마 (견미리 - 이도순 역 : 명근이의 새 엄마),

깜근이 (김지한 - 조명근 역 : 상목의 아들),

도순의 새 엄마(정재순), 명근의 학교 담임 & 도순의 이복동생 (남상진), 식당 아줌마(조양자)

(3) 줄거리 - 도순과 상목 그리고 깜근이라고 불리는 코시안 아이 명근이의 입장에서 일어나는 일상의 모습으로 우리 사회의 차별과 편견이 나타나 있으며 각 각의 인물들이 오해와 갈등을 극복하고 점차 서로를 이해하고 사랑하게 되는 내용을 담고 있다.

(4) 세 인물의 입장에서 펼쳐지는 내용으로 각 자신이 명근이 아빠, 명근이 새 엄마, 명근이의 역할이 되어서 그 인물의 입장에서 글을 써보도록 한다.

(5) 깜근이 엄마를 보고나서

- 명근이에 대한 느낌을 어떤가?
- 명근이, 명근이 아빠, 명근이 새 엄마의 입장이라면?
  그리고 이들의 정체성에 대해서 생각해 보자.
- 드라마에 나타난 인물들의 모습에서 편견과 고정관념을 찾아보자.
- 이를 극복하기 위해서 내가 실천할 수 있는 것은 무엇이 있는지 이야기해 보자.

4 격려와 실천하기

▶ 격려와 실천하기는 다문화교육 수업모형의 마지막 단계로 수업을 통해서 인지적으로 알게 된 부분과 정의적으로 알게 된 부분 등에 대해서 모둠별 구성원 간의 대화와 학생과 교사간의 대화를 통해 이야기를 공유하는 과정이다. 대화를 통해서 자신이 가지고 있었던 고정관념과 편견 등의 차별적인 요소들이 어느 정도 감소하였는지에 대하여 자신을 돌아보는 시간을 갖고 지속적으로 자신의 문화적 정체성을 확인해 보며 조화로운 사회를 이루기 위해 실천해야 할 것은 무엇인지 모색을 하도록 한다.

Ⅴ. 결론 및 제언

1. 논문의 주요 결과 요약

외국인 100만의 사회를 맞게 되면서 우리 사회에 유입되는 새로운 구성원인 다인종-다문화 가정의 증가라는 사회적 이슈와 관련하여 조화롭고 다양성이 공존하는 사회를 이루기 위한 방안으로서 다문화교육을 살펴보고자 하였다.

현재 우리사회의 다문화교육은 동화주의와 용광로이론의 관점으로 다인종-다문화 가정을 한국 사회 문화에 동화 내지 흡수 되는 것을 교육하는 수준에 머물러 있으며 교육과정과 교과서의 주된 관점 역시 동일하다. 또 단일민족주의의 환상과 서구적 정체성으로 인해 어떤 외국인에게 배타적이며 열등하게 대하나 다른 외국인에게는 우호적인 모습으로 대하는 의식이 존재한다. 이를 극복하기 위해 제시된 기존의 다문화교육과 수업모형은 추상적으로 다문화교육의 지향점을 제시하는 수준에서 그치거나 교실수업에서의 구체적인 절차와 내용을 담고 있지 못하므로 실제적인 다문화교육이 우리의 학교에서 이루어지는 것에는 어려움이 있었다.

따라서 본 연구에서는 다문화교육의 목적을 우리 안의 편견과 고정관념의 완화, 극복을 통해 다른 문화에 대한 객관적인 이해와 상호문화를 존중하는 태도를 기르도록 하는 것이라고 규정 하고 Merryfield의 다문화교육의 틀을 근거로 하여 우리사회에 적용하기 적합한 교수모형의 단계를 다문화교육의 대안으로 제시한다. Merryfield의 다문화교육의 틀은 실제적인 전략과 이중의식의 사고, 체험을 통한 감정 이입 등을 교수단계로 정하여 우리의 의식을 변화시키는데 유용함을 가진다.

이를 통해서 학생들은 자신의 편견과 고정관념으로 문화를 바라보는 시각이 왜곡되어 있음을 알고 다양한 문화를 다각도에서 보는 수업을 통해 문화와 사회를 인식하는 비판적 통찰력을 기를 수 있으며 이러한 의식은 글쓰기라는 체험으로 나타나면서 다인종-다문화에 대한 열린 마음을 가지도록 도울 것이다. 또한 교사와 학생은 서로 격려하며 실천하는 과정을 거치면서 다양성에 대한 조화와 이해의 상호존중을 내면화하며 실천할 수 있을 것이다.

2. 다문화 교육과정 및 정책에 대한 제언

본 연구는 우리사회에서 초보적인 수준으로 이루어지는 다문화교육의 한계에 대해 지적하고 궁극적으로 다문화교육의 지향점을 제시하고 구체적으로 실천할 수 있는 수업모형을 개발했다는 것에 의의를 가진다.

이는 Merryfield의 다문화교육의 틀에 근거한 것으로 기존의 다문화교육의 모형이 가지지 못한 구체적인 수업전략과 비판적인 통찰력을 기를 수 있게 해 주는 각 단계의 교수과정은 학습자의 문화적 정체성을 깨닫도록 도우며 글쓰기를 통한 체험을 통해 소수자의 관점을 내면화하여 다문화교육이 진정으로 추구하는 바에 도달하도록 돕는데 유용하다는 강점을 갖는다. Merryfield의 교수모형은 대외적으로 주변국으로 인식되는 우리의 상황을 알아 그로부터 오는 부당함과 오류 등의 편견과 고정관념을 인식할 수 있으며 대내적으로는 주류를 차지하고 있는 학생들이 다문화가정의 아이들 등의 소수자에 대해서 행하는 편견과 고정관념으로부터 오는 생각과 행위 등에 대해서 반성하고 되돌아 볼 수 있는 시간을 가짐으로써 양면을 모두 비판적으로 인식할 수 있는 경험의 장을 제공해주는 유용함을 가진다.

연구자는 우리사회의 다문화교육의 발전을 위한 제언을 제도적인 측면과 의식적인 측면으로 나누어 살펴보고자 한다.

첫째, 다문화교육에 대하여 영 교육과정의 모습을 보이는 우리나라의 사회과 교육과정의 현실은 단일민족, 한민족이라는 의식을 공고화시키는 교과서의 내용을 수정하는 작업과 더불어, 앞으로 다문화교육에 대한 내용을 어떻게 교육과정 안에 포함시킬 수 있는지에 관한 논의의 장을 마련해야 할 것이다. 그리고 수업시간에는 변화하는 사회의 모습을 활발히 다루어야 한다. 교수방법이 변화되어야 학교가 변화될 수 있으며 교육이 바뀌어가기 때문이다.

둘째, 다문화교육에 대한 객관적인 이해를 견지할 수 있도록 향후 예비교사교육 및 현직교사교육의 차원에서 관련 교육 프로그램이 개발될 필요가 있다. 주류적인 위치에 있는 한국인이 대부분인 학교현장에서 교사에게 다른 문화에 대한 차별적인 인식이 존재한다면 교실에서 다문화교육은 이루어지기 어렵다. 또한 실질적이고 현실적인 내용을 담은 교육을 통하여 예비교사 및 현장 교사에게 피드백을 주도록 해야 한다. 실제로 다문화가정의 아이들은 도시외곽지역인 농촌 등의 학교에서 많은 비율을 차지하고 있는데 다문화 가정에 대한 교사 교육은 서울 등의 대도시 지역부터 실시되고 있는 것도 사회의 모습을 반영하고 있지 못한 것으로 학교현장과 교사교육의 괴리로 지적할 수 있다. 다인종-다문화 가정의 자녀들과 한국학생들과의 조화를 위해 교사의 교육은 필수적이다.

셋째, 거듭 강조하여도 지나치지 않은 우리사회의 인식의 변화이다. 단일민족이라는 뿌리 깊은 인식 때문에 우리에게 다문화교육은 생소하고 관심 밖의 영역이었고 그에 대한 준비를 하지 못한 것이 지금의 문화를 형성했다고 생각된다. 그러나 어느 나라와 민족도 순수 혈통, 단일 민족으로 이루어진 곳은 없다는 것을 알게 된다면 우리의 이러한 인식도 변

할 것이고 이를 통해 우리 안에 내재되어 있던 편견과 고정관념의 차별적 요소들이 허물어 져 갈 것이다. 진정한 다문화교육이 이루어지기 위해서는 다양성에 대한 조화와 유익을 알고 관용의 태도를 가져 서로를 존중하는 것이 교육이 필요하다.

참고문헌

강대현 (1995). “사회과 의사결정모형에 대한 비판적 연구 : James A. Banks의 의사결정모형을 중심으로”. 서울대학교 대학원 석사학위논문.

강신임 (1998). “한국사회의 다문화화와 교육의 과제”. 『대학원 연구논집』. 동국대학교 대학원. 28. pp. 203-228

김국현 (2004). 『통일교육의 새로운 패러다임 : 반편견교육』. 인간사랑.

김선미 (2000). “다문화교육의 개념과 사회과 적용에 따른 문제”. 『사회과 교육학연구』. 4. pp. 63-81

_____ (2004). “지식사회를 위한 다문화교육의 이해”.『지식의 사회, 문화의 시대』. 경북대학교 출판부

김아영 (2006). “초등교사의 다문화교육 인식 실태 조사”. 서울교육대학교 교육대학원 석사학위논문.

김영옥 (2002). “유아 다문화교육 프로그램 모델 개발연구”. 『유아교육학논집』. 6(2). pp. 5-38

모경환 (2007). “가족형태의 다양화와 청소년 : 다문화가족의 증가와 청소년 시민교육의 과제”. 제19회 서울YMCA 청소년상 심포지엄(주제 : 다문화시대와 청소년) 발표논문집. pp. 31-60

박남수 (2000). “다문화 사회에 있어 시민적 자질의 육성 : 사회과를 통한 다문화교육의 모색”. 『사회과 교육』. 33. pp. 101-117

박윤경 (2004). “다문화 교육 : 교육적 지향과 함의”. 시민교육학회 연차대회 발표집. 8월 pp. 215-226

_____ (2006). "민족 및 인종간 편견 감소를 위한 초등 다문화교육 : 아

동문학을 활용한 간접 접촉의 방식". 한국사회과교육학회 연차 학술대회 발표 자료집. 8월 pp. 85-101

_____ (2007). "초등예비교사를 위한 다문화 접촉 프로그램의 개발과 실행". 한국사회과교육학회 연차학술대회 발표 자료집.

박천응 (2006). "지역사회와 다문화 공동체 교육". 안산이주민센터 대표. 국제이해교육포럼 자료

박철희 (2007). "다문화교육의 관점에 기초한 초등사회・도덕 교과서 내용에 대한 비판적 고찰". 『교육사회학 연구』. 17(1). pp. 109-129

서현승 (2004). "사회과 국제이해교육 내용분석". 이화여자대학교 대학원. 석사학위논문.

설규주 (2004). "세계시민사회의 대두와 다문화주의적 시민교육의 방향". 『사회과 교육』. 43(4). pp. 31-54

신경림・안규남 옮김 (1994). 『체험연구 : 해석학적 현상학의 인간과학 연구방법론』. 동녘 (Van Maanen, M. (1990). Researching Lived Experience)

오성배 (2006). "한국 사회의 소수 민족(ethnic minority), 코시안(Kosian) 아동의 사례를 통한 다문화 교육의 방향 탐색". 『교육사회학연구』. 16(4). pp. 137-157

이삼열. 유네스코 아시아・태평양 국제이해교육원 (2003). 세계화 시대의 국제이해 교육. 한울.

유네스코 아시아・태평양 국제이해교육원 (2004). 함께 배우고 나누는 세계의 교실 1. 2. 한울.

은지용 (2007). "청소년 다문화 학습 프로그램 모형 개발 연구". 미간행논문 2007년 6월.

이경호 (1997). "다문화사회의 대두와 시민교육의 과제 : 관용성을 중심으

로". 한국사회과교육학회. 25(1) pp. 279-303

이경호 (2000). "일본사회의 국제화와 사회통합을 위한 학교교육의 대응 : 일본 고등학교 사회과 교과서에 나타난 외국인 노동자관을 중심으로". 서울대학교 대학원 석사학위논문.

장인실 (2003). "다문화교육이 한국 교사 교육과정 개혁에 주는 시사점". 『교육과정연구』. 21(3). pp. 409-431

_____ (2006). "미국 다문화교육과 교육과정". 『교육과정연구』. 24(4). pp. 27-53

전숙자 (2002). 『사회과 교육의 통합적 구성과 교수학습 설계』. 교육과학사

정진우 (2004). "한국 미디어의 외국인 이주노동자 보도 경향과 인식 연구 : 동아, 조선, 한겨레신문 보도에 대한 Trew 분석을 중심으로"., 성균관대학교 언론정보대학원 석사학위논문.

전국사회교사모임 대안사회분과 지음 (2004). 『주제가 있는 사회 교실』. 돌베개

조영달 외 (2006). 다문화가정의 자녀 교육 실태 조사. 교육인적자원부. 정책연구과제 2006-이슈-3.

중앙일보. 2007. 8. 20

최용규 외 공역 (2004). (Maxim, G. W). 『살아있는 사회과 교육』. 학지사

최충옥 (2007) "다문화시대와 청소년 : 배타적 동화교육에서 개방적 다문화교육에의 전환을 제안하며". 제19회 서울YMCA 청소년상 심포지엄(주제 : 다문화시대와 청소년) 발표논문집, pp. 11-28

한국교육개발원. http://www.kedi.re.kr/

함세정 (2006). "다문화교육의 규범적 방향 탐색 연구". 숙명여자대학교 대학원 석사학위논문.

Banks, J. A. & Banks, C. A. (2001). Multicultural Education: Issues & perspectives. New York: John Wiley & Sons, Inc

Banks, J. A. (2002). *An introduction to Multicultural Education*(3rd ed.) Boston : Allyn & Bacon

Banks, J. A. (2004). Multicultural Education : Historical Development, Dimensions, and Practice. In J. A. Banks & C. A. M. Banks (Eds.), *Handbook of research on Multicultural Education*(2nd ed., pp. 3-29). San Francisco: Wiley.

Banks, J. A. (2006). *Cultural diversity and education : Foundation, curriculum, and teaching.* Boston: Pearson Education, Inc.

Banks, J. A. & Banks, C .I. (2007). Multicultural Education (6th edition), Wiley

Bennett, C. I (1986). Comprehensive Multicultural Education: Theory and Practice. Allyn and Bacon. Boston

Bennett, M. J. (1993). Towards ethnorelativism : A Developmental model of intercultural sensitivity. In R.M.Paige, (Ed.), *Education for the intercultural experience* (pp.21-71). Yarmouth, ME : Intercultural Press, Inc

Garcia, J & Walker, A.(1995). "The status of social studies and Multicultural Educationin the United States : A review oh the 1980s and 1990s"

Klein, M. D. & Chen, D. (2001). Working with children from culturally diverse backgrounds. Delmar, Thomson Learning

Merryfield, M. M. (2005). "Moving the center of global education: From imperial world views that divide the world to double

consciousness, contrapuntal pedagogy, hybridity, an cross-cultural competence". In W. B. Stanley (Ed.), *Critical issues in social studies research for the 21st century*. Charlotte, NC: Information Age Publishing (사회과교육연구모임 譯, 『21세기 사회과교육 연구의 핵심 쟁점들』, pp. 289~324, 교육과학사).

Merryfield, M. M. and Wilson, A. (2005). *Social studies and the world: Teaching for understanding of world cultures* (NCSS Bulletin # 103). Silverspring, MD: NCSS.

Pang, V. O (2005). Multicultural Education : A Caring-Centered, Reflective Approach. 2nd ed. McGraw Hill.

Ponterotto, Josepg G., Baluch, Suraiya, Greig, Tamasine & Rivera, Lourdes(1998), Development and Initial Score Validation of the Teacher Multicultural Attitude Survey. *Educational and Psychological Measurement.* 58(6), pp. 1002-1016

Sleeter, C. E. & Grant, C. A (1999). *Making choices for multicultural education : Five approach to race, class, and gender* (3rded.). New York: Wiley

시청각 자료

깜근이 엄마 (2006) 윤류해 연출, 노지설 극본, SBS 추석특집 드라마 1회, 2회 (2006년 10월 7일-2006년 10월 7일 방송).

Crash (2004) Paul Haggis(폴 해기스)감독, 2006년 제78회 아카데미상 시상식 작품상, 각본상, 편집상 수상.

ABSTRACT

Development of an Instructional Model for Multicultural Education in the Class of Social Studies

-Teaching of citizen educational access multicultural families-

Park, Min Jung
Major in Social Studies Education
Graduate School of Education
Sungshin Women's University

Recently, increasing international marriage and inflow of alien worker are main factor that became multiracial-multi-culture society. Teaching of citizen educational access along with social trend becomes essential and main purpose that social studies should pursue. Along with these change investigator would like to develop circumstance realization for multi-culture and model of instruction of multi-culture education which is based on critical mind of multi-culture education that is thought in the social studies classroom.

Main point of study for this is as following.

First, how can Multicultural Education be defined in the Korean social studies classroom?

Second, what is the model of instruction of Multicultural Education for democracy civic education?

Observing that distinction element of cognition and fixed idea which is a racially homogeneous nation and fixed in your mind. And those are cause of multiracial, multi-culture conflict. Seek education that can improve various viewpoint which see culture by disjointing prejudice and fixed idea in your mind critically. Perceiving that Multicultural Education and policy of our society are implemented like the Assimilationism or Melting pot theory to join multi-culture family in our society so far. For this reason I develop the model of instruction.

The definition of Multicultural Education in this study is to break prejudice and fixed idea to understand various culture on objective point of view and with this have great respect and positive attitude to different cultures. Moreover, based on this definition and make Merryfield's instructional model theoretical basis to correct and improve properly in our social circumstance. Procedure of model of instruction is as following. To treat the cultural mythology that realizes our cultural identity as unfamiliar by examines mythical factors that is indwelled to us. To see the world from sociocultural point of view for the few which improve critical insight by understanding that there are various point of view in the society. To be people who live in multi-culture circumstance and to see the world as their viewpoint. To be people who

live in multi-culture circumstance and do heuristic writing course to understand their feelings and behaviour. Lastly, there are encouraging step to promise each other to share and implement their feelings and opinion. In the class, teacher and students will be considerate and harmonious attitude through process of this model of instruction and experience of various view point, and thereby improving cultural identity to be expected to have better civility.