



저작자표시-변경금지 2.0 대한민국

이용자는 아래의 조건을 따르는 경우에 한하여 자유롭게

- 이 저작물을 복제, 배포, 전송, 전시, 공연 및 방송할 수 있습니다.
- 이 저작물을 영리 목적으로 이용할 수 있습니다.

다음과 같은 조건을 따라야 합니다:



저작자표시. 귀하는 원저작자를 표시하여야 합니다.



변경금지. 귀하는 이 저작물을 개작, 변형 또는 가공할 수 없습니다.

- 귀하는, 이 저작물의 재이용이나 배포의 경우, 이 저작물에 적용된 이용허락조건을 명확하게 나타내어야 합니다.
- 저작권자로부터 별도의 허가를 받으면 이러한 조건들은 적용되지 않습니다.

저작권법에 따른 이용자의 권리는 위의 내용에 의하여 영향을 받지 않습니다.

이것은 [이용허락규약\(Legal Code\)](#)을 이해하기 쉽게 요약한 것입니다.

[Disclaimer](#)

장 영 희 교수지도
석사학위 청구논문

한국과 일본의 다문화교육에 대한
유아교사의 인식 비교

2013

성신여자대학교 대학원

유아교육학과

김 지 성

한국과 일본의 다문화교육에 대한 유아교사의 인식 비교

장 영 희 교수지도

이 논문을 석사학위논문으로 제출함.

2012년 11월

성신여자대학교 대학원

유아교육학과

김 지 성

인 준 서

김지성의 석사학위 논문으로 인준함.

심사위원 _____ (인)

심사위원 _____ (인)

심사위원 _____ (인)

성신여자대학교 대학원

논문개요

본 연구는 한국과 일본의 다문화교육에 대한 유아교사의 인식을 비교하여 그 차이점을 알아보는 데 목적이 있다. 이와 같은 연구의 목적에 따른 연구문제는 다음과 같다.

1. 한국과 일본의 다문화교육에 대한 교사의 인식은 어떠한가?
2. 한국과 일본의 다문화교육에 대한 교사교육은 어떠한가?
3. 한국과 일본의 다문화교육을 위한 교수학습방법은 어떠한가?
4. 한국과 일본의 다문화교육에 대한 교사의 요구 및 개선방안은 무엇인가?

본 연구의 대상은 한국교사 100명과 일본교사 93명으로 총 193명이 연구대상이다. 본 연구에서 사용된 도구는 다문화교육 실제 및 교사인식에 관련된 권형례(2009), 유정님(2009), 조선옥(2010)의 연구에서 사용된 설문지를 참고하여 본 연구에 맞게 수정·보완하여 구성하였다. 본 연구에서 수집된 자료는 통계처리 프로그램인 SPSS 16.0을 이용하여 분석하였고 인구 통계학적 특성을 알아보고자 빈도 및 백분율을 구하였다. 또 변인에 따른 교사 인식의 차이를 알아보고자, 교차분석(카이검증) 및 t 검증을 하였다.

본 연구에서 나타난 결과는 다음과 같다.

첫째, 한국과 일본의 다문화교육에 대한 유아교사의 인식을 조사한 결과, 다문화 교육에 대한 관심도는 일본교사들이 높은 것으로 나타났다. 반면 다문화 교육 내용이나 교수법 등 구체적으로 다문화교육을 실시하는 방법에 대한 인

식은 한국교사들이 일본교사에 비해 높은 것으로 나타났다. 즉, 일본교사들은 다문화교육에 대한 관심은 높으나 다문화교육 내용이나 교수법등의 구체적인 내용과 교수방법에 대한 인식은 한국교사들이 더 높다고 볼 수 있다.

둘째, 한국과 일본의 다문화교육과 관련된 교사교육은 한국교사가 더 많은 교육기회를 갖는 것으로 나타났다. 한국교사들은 교사단체 및 학회주관 세미나를 통하여 주로 다문화 교육기회를 갖고 있었으며, 교육받는 시기는 한 학기에 한 번 정도인 것으로 응답하였다. 다문화교육과 관련된 교사교육에 대한 경험은 한국교사가 일본교사에 비해 높게 나타났으나, 교사교육 형태나 교사교육 횟수에 대해서는 양국간 유의미한 차이가 나타나지 않았다.

셋째, 한국과 일본에서 어떠한 교수학습방법으로 다문화교육을 실시하고 있는지 살펴본 결과, 한국교사는 생활주제와 관련된 다문화교육 내용을 인종 인형, 세계 여러 나라의 문화적 특징을 나타내는 자료 등을 중심으로 환경을 구성하고 활동으로 전개하고 있는 반면에 일본교사는 다문화가정과 연계한 언어적 활동과 지원에 초점을 맞추고 있었다.

넷째, 한국과 일본의 다문화교육에 대한 유아교사들의 요구 및 개선방안을 조사한 결과, 먼저 한국교사는 다문화교육 교수-학습 과정에서 다양하고 구체적인 교수방법 및 평가방법 안내가 보완되어야 함을 요구하였고, 국가나 지역기관에 대해서 다문화가정 부모를 위한 부모교육 프로그램 개발을 높게 요구하였다. 반면, 일본교사는 다문화교육 교수- 학습과정이나 국가나 지역기관에서의 요구 모두 다문화교육을 위한 교사연수와 교사교육을 우선적으로 보완해야 한다고 요구하였다. 즉, 한국교사는 구체적인 교수방법에 대해서 다문화교

육 교수자료의 보완과 프로그램 개선을 요구한 반면, 일본교사는 교사교육과 교사연수를 높게 요구하고 있음을 볼 수 있다.

결론적으로 한국과 일본의 다문화교육에 대한 교사의 인식에 있어서 전반적인 다문화교육에 대한 관심도는 일본교사들이 높은 것으로 나타났고, 이에 비하여 한국교사는 다문화교육을 어떻게 실시할 것인지에 대한 구체적인 교육내용이나 방법에 대한 관심이 높은 것으로 나타났다. 다문화교육과 관련된 교사교육에 대한 경험으로는 한국교사가 높게 나타났으며, 다문화 교사교육 형태나 교사교육 횟수는 유의미한 차이가 없었다. 다문화 교수-학습 방법은 한국은 주로 생활주제를 중심으로 다문화 관련 자료나 활동을 활용하고 있으나, 일본은 가정과 연계한 언어활동 및 지원에 초점을 두고 있음을 알 수 있다. 교사의 요구 및 개선방안으로 한국교사는 다양하고 구체적인 교수자료와 방법의 보완을 높게 요구하였고, 일본교사는 다문화교육에 대한 교사자신의 지식과 이해부족의 어려움에 대한 지원 요구가 높은 것으로 나타났다.

목 차

논문개요

I. 서론	1
1. 연구의 필요성 및 목적	1
2. 연구 문제	5
3. 용어의 정의	6
II. 이론적 배경	7
1. 다문화교육 배경 및 개념	7
2. 한국의 다문화교육	13
3. 일본의 다문화공생 교육	18
4. 선행연구	23
III. 연구 방법	27
1. 연구대상	27
2. 연구도구	28
3. 연구절차	29
1) 예비조사	29
2) 본 조사	29
4. 자료 분석	30

IV. 연구 결과 및 해석	31
1. 한국과 일본의 다문화교육에 대한 유아교사의 인식	31
2. 한국과 일본의 다문화교육에 대한 교사교육	37
3. 한국과 일본의 다문화교육을 위한 교수학습방법	41
4. 한국과 일본의 다문화교육에 대한 교사의 요구 및 개선방안	48
V. 논의 및 결론	57
1. 논의	57
2. 결론 및 제언	65

참 고 문 헌

ABSTRACT

부 록

표 목 차

<표 1> 다문화교육과정의 주제 및 내용	10
<표 2> 연구대상자의 일반적 배경	27
<표 3> 유아교사들의 다문화교육에 관한 설문지 문항	28
<표 4> 다문화교육에 대한 관심도	31
<표 5> 다문화교육에 대한 인지	33
<표 6> 다문화교육이 필요성에 대한 이유	34
<표 7> 다문화교육이 필요하지 않는 이유	36
<표 8> 다문화교육과 관련된 경험 유·무	38
<표 9> 교사교육 형태	39
<표 10> 다문화교육에 대한 교사교육 횟수	40
<표 11> 다문화교육 내용 및 교수방법 등에 관한 관련정보	41
<표 12> 다문화교육 실시 형태	42
<표 13> 다문화가정 유아지도를 위한 활동	44
<표 14> 다문화교육을 위한 환경구성	46
<표 15> 다문화가정 유아를 교육하는데 있어서 현재 가장 어려운 점	48
<표 16> 다문화가정 유아를 지도하면서 현장에서 겪는 어려움	49
<표 17> 교수-학습과정 보완점	51
<표 18> 다문화교육에 대해 교사연수를 받을 때 다루었으면 하는 것	52
<표 19> 국가나 지역기관에서 우선적으로 지원해주었으면 하는 것	53
<표 20> 효과적인 다문화가정 유아 지도를 위해 개선되어야 할 사항	55

I. 서 론

1. 연구의 필요성 및 목적

세계는 지금 ICT(정보통신기술), 스마트폰, 페이스 북과 같은 소셜 네트워크서비스(SNS)발달로 인해 수 천 명의 전 세계 사람들과 소통하며 정치, 경제, 사회, 문화 등과 같은 국가적이고 경제적인 측면에서부터 자신들의 일상과 정보들을 서로 공유하며 국가 간의 벽을 허물어 가고 있다. SNS가 급성장하고 메신저가 대중화 되면서부터 오늘날의 우리 사회는 국가, 문화, 생활 간의 경계를 시·공간적으로 급속히 단축시켜 손쉽게 소통하고 있는 것이다.

우리나라에서 정보통신의 발달은 우리사회의 다양화, 여러 민족의 다원화의 양상을 가속시키며 세계화와 더불어 다양성이 공존하는 다문화사회를 만드는 데 영향을 미쳤다. 그러나 각기 다른 문화의 환경과 특징들을 이해하고 문화의 다양성을 이해하기 위해서는 다문화사회에 적극적으로 대응할 수 있는 다양한 방법들을 살펴야 한다. 그 하나의 방법으로는 다양한 민족, 인종, 언어, 종교, 피부색 등을 이해하는 국제이해교육이라든지 평화교육 또는 다문화교육 등이 활성화되어야 한다.

2012년 행정안전부의 지방자치단체 외국인주민 현황('12.1.1'기준)을 조사한 결과를 보면 우리나라에 거주하는 외국인주민수는 모두 140만 9,577명으로 조사되었다. 이는 우리나라 전체 주민등록인구(50,734,284명)의 2.8%에 해당하는 것으로서 지난해 조사 때보다 144,571명(11.4%)이 더 늘어났다는 것이다. 외국인 주민은 지난해부터 경제회복 등의 영향으로 11% 증가하는데 이어 금년에도 11%이상 증가한 것으로 조사 되었다(행정안전부, 2012).

국제이주자들은 이민, 노동, 결혼, 유학, 방문 등의 다양한 목적으로 모국을 떠나 다른 나라에 살면서 자국의 문화와 한국문화를 동시에 가지고 있으므로 양쪽나라에 정치, 경제, 사회, 문화에 중대한 영향을 미칠 수 있다. 이들은 우리사회의 문화적 다양성과 문화적 수준을 높이는데 기여한다. 그러므로 우리사회는 다문화사회의 문화적인 다양성을 크게 인정하고 다문화를 포용하며 이를 수용하고 통합하려는 자세가 필요하다.

다문화사회의 시대적인 흐름을 비추어 볼 때, 유아교육에서 다문화교육은 중요하다. 유아기에 다문화교육은 각기 다른 인종과 성, 언어, 계층, 등이 서로 다른 특성이나 가치를 인정하고 존중하면서 그 사회가 가지고 있는 공동의 목표를 달성 할 수 있도록 또래집단 속에서 서로 상호교류하고 의사소통을 할 수 있도록 지식, 태도, 기술을 준비하는 교육이다(김영옥, 2007). 발달적으로 유아는 2-3세부터 타인의 외모에 관심을 보이기 시작하며 4세에는 민족 집단과 성에 대한 정체성을 가지게 되고, 6세에 이르면 사회계층, 장애 상태, 지역별에 따른 생활방식과 하위문화의 다양성을 인식하고 집단 구성원으로서 자신을 동일시하기 시작한다. 나아가 교사의 도움을 받아 학교나 지역사회에서 발생하는 차별적인 상황에 대해 문제를 제기하고 해결할 수 있게 된다(양옥승, 1997). 유아들은 타인에게 관심을 가지고 탐색하는 과정 속에서 사회적 계층, 인종, 민족에 대한 편견이나 고정관념을 접하게 되며, 유아기에 형성된 편견이나 고정관념은 성인이 되어서도 변화되기가 어려우므로 보다 정확한 지식을 줄 수 있는 다문화교육의 실시는 필수적이라고 할 수 있다(정선희, 1997). 또 서로 다른 점을 쉽게 수용할 수 있는 매우 유연한 시기라고 볼 수 있기 때문에 시기적으로 체계적인 다문화교육이 필요하다(이규립, 김영옥, 2010).

최근 여성가족부(2012)의 보고에 의하면 우리나라의 국민다문화수용지수

(KMCI)는 세계적으로 호주나 미국등과 같은 선진국인 유럽 국가들에 비해 다문화 수용이나 포용력이 절반수준에 그치고 있다고 보고했다. 또 전반적으로 다문화사회에 대한 인식은 개선되고 있지만 혈통을 중시하는 전통적인 민족 성향 때문에 필리핀이나 베네수엘라와 같이 부정적인 경향으로 나타났다.

현대를 살아가는 우리에게 필요한 것은 자기 문화에 대한 정체성과 타문화의 다양성을 인정하고 수용하는 자세이며, 지구공동체라는 필연성 속에서 각 나라가 갖고 있는 다양한 문화를 어떻게 조화롭게 유지 시킬 것인가에 대한 요구가 커지면서 다문화교육의 필요성은 더욱 강조된다(장영희, 1997). 이에 유아교육기관에서는 유아가 속한 단일문화와 세계의 다양한 문화를 편견 없이 수용할 수 있는 기초 능력을 기르도록 도와주는 유아를 위한 다문화교육 프로그램의 개발과 적용이 반드시 필요하다고 할 수 있다.

유아를 위한 다문화교육이 효과적이고 실질적으로 필요한 교육이 되기 위해서는 다문화교육에 대해서 주체자이며 안내자인 교사들의 인식 관한 연구가 선행되어야한다. 지금까지 유아를 위한 다문화교육에 관련된 선행연구들을 살펴보면, 다문화교육의 개념과 교수방법에 관한 연구(김영옥, 2002; 양옥승, 1997; 장영희, 1997) 유아를 위한 다문화교육 프로그램에 관한 연구(김영옥, 2002; 류혜원, 2007; 박성연, 2001; 오승아, 유준호, 조경서, 윤영배, 2009) 유아교사의 다문화교육에 관한 인식과 실태에 관한 연구(김윤태, 2009; 노은영, 2007; 전덕수, 2008; 정선희, 1997; 조선옥, 2010; 채영란, 박희숙, 2009) 세계 여러 나라의 다문화 교육에 관한 연구(박소민, 2009; 임희자, 2011; 장인실, 2006)등이 있다.

그러나 지금까지의 다문화교육에 대한 교사의 인식에 관한 선행연구들을 살펴보면 사회·문화의 변화에 따른 교사의 인식비교 보다는 교사의 일반적인 학력이나 경력등과 같은 개인적 변인들에 관한 인식 비교연구 (노은영, 2007;

손유진, 2012; 임희자, 2011; 전덕수, 2007)가 대부분이다. 유아교육현장에서 성공적인 다문화교육을 이끌기 위해서는 문화적 세계화를 위한 다문화 교육으로서의 시대적인 패러다임의 전환이 필요하며 다문화교육 지원과 함께 유아와 교사 그리고 일반 시민들의 인식변화를 위한 실질적 교육의 병행이 강조되어야 한다(최충욱, 2008). 또 교사의 인식과 태도의 변화에서부터 구체적인 교수-학습 방법에 이르기까지 교육의 총체적인 변화가 필요하다(한석실, 2008).

이러한 이유로 우리나라와 지리적이거나 역사적으로 매우 밀접한 관계에 있고 다문화사회의 유입이 빠른 일본의 유아교사와의 국가별 인식비교는 매우 의미가 크다. 일본은 단일 언어와 단일문화를 가지고 있다는 점에서 우리나라와 같은 단일 민족주의적 특성을 지니고 있다. 일본의 다문화사회의 유입은 우리나라보다 빨리 시작되었지만 아직까지 다문화사회에 대한 폐쇄적인 태도를 취한다는 점에서 우리나라와 유사하다. 그러나 우리나라의 다문화정책은 중앙정부를 중심으로 추진되고 있는 반면에 일본은 지자체 중심으로 운영되고 있다. 일본의 지자체 중심의 운영은 외국인과 주민이 함께 어울려가는 다문화공생지역 만들기를 활성화 하는데 주안점을 주는 점에서 우리나라와 차이가 있다(고모다 마유미, 2007). 일본의 지역사회중심의 자발적인 공존질서와 다문화공생의 형성은 우리나라의 제도적이고 형식적인 다문화교육에 주는 시사점이 크다.

한국과 일본은 다문화교육과 정책을 실행하는데 있어서 방법적인 차이가 있으므로 중앙정부 주체의 활동을 중심으로 한 한국 유아교사와 지자체 중심의 일본 유아교사들과의 다문화교육에 대한 인식과 교사교육 및 교수학습방법 그리고 교사의 요구 및 개선방안에 대한 국가별 차이점을 비교분석 하는 것은 향후 우리나라의 다문화교육의 발전에 시사점을 줄 수 있다.

본 연구는 한국과 일본의 다문화교육에 대한 유아교사의 인식을 비교 연구함으로써 한국과 일본 유아교사의 인식과 교사교육 및 교수학습방법 그리고 다문화교육에 관한 교사의 요구와 개선방안에 대해서 국가별로 어떠한 차이가 있는지 파악하여 향후 우리나라의 다문화교육에 대한 실천적이고 실용적인 방향을 모색하고 다문화교육의 활성화를 위한 효과적인 자료를 얻고자한다.

2. 연구 문제

본 연구는 한국과 일본의 다문화교육에 대한 유아교사의 인식을 비교하고 교사교육 및 교수학습방법, 교사의 요구 및 개선방안에 대해 국가별로 어떠한 차이점이 있는지 알아보고 살펴보는 데 목적이 있다. 이와 같은 연구 목적에 따라 다음과 같은 연구 문제를 설정하였다.

첫째, 한국과 일본의 다문화교육에 대한 교사의 인식은 어떠한가?

둘째, 한국과 일본의 다문화교육에 대한 교사교육은 어떠한가?

셋째, 한국과 일본의 다문화교육을 위한 교수학습방법은 어떠한가?

넷째, 한국과 일본의 다문화교육에 대한 교사의 요구 및 개선방안은 무엇인가?

3. 용어의 정의

1) 다문화

다문화(多文化)란 많을 다(多)와 문화(文化)라는 말이 붙어서 ‘세계 여러 나라의 생활양식’ 이라는 뜻이다. 다양한 성격의 집단들이 존재하고 있는 사회에서 문화의 다양성을 함축하는 말로 다인종·다민족으로 구성된 사회를 말한다. 즉, 세계화가 진행됨에 따라 단일한 민족 국가들이 가지고 있는 다양한 문화를 서로 인정하고 교류하며 세계 여러 국가의 문화를 이해하고 자유롭게 접할 수 있는 문화의 다양성과 문화적 차이의 상호존중을 뜻한다.

2) 다문화교육

다문화교육이란 다양한 문화, 성, 사회계층의 유아들이 동등한 교육적 기회를 얻고, 서로 다른 문화의 차이를 이해하고 수용하며 다문화에 대한 긍정적인 태도와 이해를 발달시키도록 돕는 것을 목표로 하는 교육이다. 다문화교육은 타문화 교육, 반 편견 교육, 문화 간 교육 등의 다양한 명칭으로 불리면서 서로 다른 문화의 경계를 허물기 위한 방법으로서의 사회적 통합과 공감의 포괄된 교육이다.

Ⅱ. 이론적 배경

1. 다문화교육 배경 및 개념

20세기 후반에 접어들면서 해외 노동자의 유입과 국제결혼 가정의 한국정착이 증가함에 따라, 이들 다문화 구성원의 사회문화적 적응이나 그 자녀들의 교육 문제를 포함해 미래 다문화사회에의 대비책으로 ‘다문화교육’이라는 개념이 새롭게 등장하였고 21세기 교육의 새로운 화두로 자주 언급되고 있다(김현덕, 2007). 이렇듯 세계가 하나의 공동체로 묶여지고 국가 간 교류 및 인적 교류가 활발해짐에 따라 우리 사회에도 다문화 가정의 수가 증가하고 그 가족들은 우리 사회의 중요한 구성원으로 자리 잡아 가고 있다.

이에 현대 사회에 살고 있는 유아들에겐 다문화 사회에 적절히 대처하고 적용할 수 있는 다문화교육이 필요하게 되었다(유홍옥, 강대옥, 김은정, 2009). 다문화교육은 많은 학자들이 강조하는 부분과 시대적인 상황에 따라서 반편견교육, 다민족교육, 국제이해교육, 세계이해교육 등으로 불리고 있는데(교육인적자원부, 2007), 이것은 편견이나 고정관념에 대해 유아들이 비판적으로 사고하고 반응하도록 돕는 교육임을 강조하고 있다(이기숙, 이경미, 강경아, 2011).

다문화 교육이란 서로의 가치와 차이점을 존중하고 공정하게 대할 수 있는 교육으로 문화적 다양성을 가치 있는 자원으로써 지원하고 확장하는 교육을 의미한다(장영희, 1997). 또한 다문화교육은 사람은 누구나 가치 있는 존재라는 인식 하에 유아자신의 문화적 정체감을 확립함은 물론이고, 다른 민족이나 인종에 대해 올바른 지식을 구성하도록 돕고 다양한 차이를 편견 없이 받아들임으로써 다문화 사회에 적합한 가치와 태도를 습득하는 교육이라고 하였다

(이기숙 외, 2011). 즉 현대를 살아가는 개인은 자기문화에 대한 정체성을 가져야 함은 물론 다른 문화에 대한 다양성을 인정하는 수용적 자세가 요구된다. 이렇듯 주체적이면서도 다양성을 요구하는 세계화시대에는 그에 맞는 새로운 교육이 요구되는데 그것이 바로 다문화교육(multicultural education)이다.

Grant(1993)는 미국에서의 다문화교육의 정의와 내용을 세 가지 내용으로 기술하였다. 첫째, 다문화교육은 자유, 정의, 평등, 인간존중의 철학적 사고에 기초한 개념이자 미국정신이 담겨져 있다. 모든 교과와 교육과정이 관련이 있으며 학교 뿐 만 아니라 다른 교육기관에서도 발생하는 교육과정이다. 둘째, 다문화교육은 학생들이 자신이 누구인지 인식하며 긍정적인 자아개념을 다양한 집단 관점에서 인식하도록 도와주며, 모든 학생이 미국의 조직과 기관에서 구조적으로 평등하게 일할 수 있도록 준비시키는 과정이다. 셋째, 다문화교육은 인종, 민족, 사회계층, 성별, 장애와 관련된 사회문제들이 어떻게 학생의 삶에 영향을 미치는지를 파악하도록 격려해주며, 민주적 의사결정, 사회실천 기능뿐만 아니라 비판적 사고도 가르친다. 장인실(2009)은 다문화교육은 전체적인 과정으로서 모든 요소가 생명력 있는 교육이 되기 위해서는 Grant(1993)가 제시한 세 가지의 모든 것이 고려되어야 한다고 하였다. 또 세 가지 맥락에서 보면 다문화교육은 한 사회의 문화적 정체성을 강화할 뿐 아니라 다양성 속의 통합을 통하여 세계를 이해할 수 있는 능력을 창조하는 것임을 알 수 있다.

따라서 다문화교육이란 다양한 문화에 속한 유아 및 가족들이 자신의 정체성을 확립하면서 타인에 대한 이해와 존중에 필요한 지식·기술·태도 등을 준비하고 서로 공존할 수 있는 역량을 증진할 수 있는 비판적 사고를 지원하기 위한 교육활동이라고 정의할 수 있다.

유아들은 발달 수준에 따라 자신과 타인에 대한 이해 수준이 달라진다. 또

한 또래 간 사회적 상호작용도 발달과 밀접히 관련되어 있다. 유아들은 다문화교육을 통하여 인종적 태도나 행동을 바람직하게 발달시킬 수 있으며 이미 형성된 편견을 감소시킬 수 있다. 미래를 살아갈 유아를 대상으로 세계화에 대한 교육적 방향과 내용, 방법 등에 대한 관심이 제기되면서 세계화라는 물결을 마음으로 수용하고 주체성과 함께 개방성을 갖춘 인간으로 교육할 필요성이 있는데 이것은 유아기는 다문화교육을 실시하는 가장 최적기임을 강조한다(장영희, 1997).

Kendall(1983)은 다문화교육의 목표를 5가지로 나누어 다문화교육의 필요성에 대해서 구체적으로 제시하였다.

첫째, 유아들이 자신의 문화와 가치를 존경하는 것과 마찬가지로 다른 사람의 문화와 가치도 존중할 수 있게 가르친다.

둘째, 다문화적 사회에서 성공적으로 살아갈 수 있는 태도와 능력을 기른다.

셋째, 인종주의에 의해 가장 영향을 많이 받는 유색인종의 아이들이 긍정적인 자아 개념을 형성할 수 있도록 도와준다.

넷째, 문화적인 다양성과 인간으로서의 공통성을 모두 긍정적으로 경험하도록 돕는다.

다섯째, 다문화사회에서 서로 각자 해야 할 역할을 맡아 수행할 수 있도록 격려한다.

다문화교육과정 내용은 Kendall(1983)의 다문화교육 목표를 바탕으로 하여 유아들의 문화에 대한 개념과 태도의 발달을 고려하고, 특정한 편견이나 고정관념을 가지지 않도록 해야 하며 다양성을 존중할 수 있는 여러 내용을 골고루 선정할 수 있도록 해야 한다. 장영희(1997)는 다문화교육과정을 다문화적인 사건, 주제, 문제 등을 다양한 시각에서 볼 수 있도록 하고 다문화적 이해와 관련성을 경험하도록 구성하여야 한다고 하였으며, 양옥승(1997)은 다문화교육

의 목표를 달성하기 위한 수단으로서 영유아들에게 필요한 교육활동 및 경험을 선정하고 조직하는 것이 필요하다고 하였다. 이를 위해 다문화주의에 기초하여 교육과정을 구성할 때에는 개인이나 문화 간의 차이에 주목하기 보다는 다양성을 인식하게 하는데 초점을 맞추어야하며 나아가 영유아가 소속하고 있는 지역의 문화를 최대한 반영할 수 있어야 한다.

다문화교육에서 다루어져야 할 다문화교육과정의 주제 및 내용을 정리하면 표 1과 같다(이혜숙, 2000).

<표 1> 다문화교육과정의 주제 및 내용

주 제	내 용
자아정체성	개인적· 집단적 맥락에서 긍정적인 자아정체성 확립
문화 (유사점과 차이점)	민족, 신념, 종교, 가족, 문화의 다양성 등을 포괄하는 개념
성	성에 대한 편견과 성 역할의 정체성 등을 포함
능력	신체적·정신적 능력과 장애에 대한 주제
외모	외적차이- 인종, 외모, 또래 등 내적차이 - 외모를 포함한 내적인 차이 포함
연령	어리고 젊음, 늙고 죽음 등과 관계된 고정관념 및 편견 등

다문화사회에서의 교사는 각 개인이 지니고 있는 존엄성 및 사회문화적인 다양성을 중요한 자원으로 인식하고 유아들에게 적절한 교육내용을 선정하여 의미 있는 교육활동을 수행하게 된다. 따라서 다문화교육을 실시하는데 있어서의 인식은 매우 중요한 의미를 갖는데 이는 교사들이 유아들에게 다문화교육을 구성하고 활동을 적용하는 과정에서 교사들이 핵심적인 역할을 수행하기 때문이다.

교사들이 다문화교육을 실시할 때 고려해야 할 전략들을 Morrison(1991)은 일곱 가지 형태로 제시하였다.

첫째, 교사는 자신의 학급의 어린이들을 특별한 무엇인가를 지닌 개별적인 존재로 대하여야 할 것이다.

둘째, 긍정적인 태도로서 독특성을 존중하여야 할 것이다. 또한 독특성에 대해서는 교사는 부모와 의사소통을 통해서 그들의 문화적인 독특성 혹은 유아의 특별한 요구에 대한 사전지식을 지녀야 할 것이다.

셋째, 어린이들의 문화적인 배경을 존중하여야 할 것이다.

넷째, 교실 내에 포함된 다양성을 학급운영, 활동, 환경구성에 반영하여야 할 것이다.

다섯째, 다른 학급의 구성원들과 교실 내의 다양성에 대한 경험을 나누어야 한다.

여섯째, 교사는 자신이 어린이들과 다른 문화적인 배경을 가지고 있으며, 언어와 행동이 그에 따라 다르다는 것을 인식하여야 한다.

일곱째, 교사는 지역사회에서 개최되는 다양한 문화적인 행사에 참여하여야 한다.

Morrison(1991)이 제시한 일곱 가지 전략은 바람직한 다문화교육 실시를 위한 교육환경과 교육과정은 유아교사에게 많은 영향을 받으며, 특히 다문화교

육에서는 유아교사의 인식 및 역할이 매우 중요하다(김윤태, 2009, 재인용)는 것을 보여준다. 유아기부터 인종, 민족, 사회적 계층에 대한 편견이나 고정관념이 생기게 되고, 이것은 유아들의 자아정체감 형성에 큰 영향을 미치며, 한번 습득한 편견이나 고정관념은 쉽게 고쳐지기가 어렵기 때문에(노은영, 2007), 교사는 의미 있는 학습모델로서 교사의 문화적 편견은 학습자들에게 그대로 전수될 수 있다. 뿐만 아니라 교사가 문화적 편견을 가지고 있을 경우 학생의 소속 집단에 따라 차별적인 교육 경험을 제공할 수 있으며(모경환, 2010), 유아교사의 인식에 의해 교육과정을 계획하고 다문화교육을 위한 구체적인 활동들을 제공해주며, 다문화교육을 위한 환경 구성을 제공하기 때문에 유아교사의 인식은 매우 중요하다(노은영, 2007).

실제로 다문화가정 유아에 대한 교사의 민감성(태도, 신념, 행동)과 인식 정도는 다문화가정 유아발달의 성공적인 학업 수행력과 정적 상관이 있는 것으로 나타났으며, 다문화교육에 대해 교사교육을 받지 않은 교사들은 다문화가정 유아에게 낮은 기대감을 지니고 있어서 유아에게 부정적인 영향을 미치는 것으로 나타났다(Larke, 1990), 유아의 다문화교육에 대한 태도는 교육환경인 교사의 영향에 따라 달라질 수 있는 것으로 나타났으며(두혜옥, 2001; 박성연, 2001; 박지희, 2002; 정선희, 1997), 유아교육기관에서 유아교사의 다문화교육에 대한 인식은 유아의 태도 형성 및 전인발달에 중요한 요소로 작용하는 것으로 밝혀졌다(윤현숙, 2008).

유아교사는 유아들이 긍정적인 자아개념을 형성 할 수 있도록 다양한 자료와 올바른 정보를 제공해주는 것이 중요하며 유아교사도 다문화교육의 참여자로서 긍정적인 인식의 변화가 필요하다.

2. 한국의 다문화교육

1) 다문화배경과 현황

우리사회는 2006년 미식축구 선수 ‘하인즈 워드’의 방한이 한국사회의 다문화사회 담론에 도화선 역할을 하게 되면서부터 국민들은 외국인과 다문화사회에 대한 관심을 가지는 계기가 되었다. 정부는 하인즈 워드 방한 이후 국내 외국인 정책을 개선하려는 의지를 밝혔으며, 다인종·다민족이라는 우리사회의 다문화인식변화에도 새로운 영향을 주게 되었다. 이로 인해 한국 사회의 급격한 다문화사회의 전환이 시작되면서 한국 사회의 특정 중심문화가 아닌 시기와 상황에 따른 유기적인 지역문화·다문화의 흐름이 빨라지게 되었다. 지금까지 지역 문화의 정체성 유지에 따른 변화속도가 느린 것을 단일민족 문화라 부른다면, 지금은 속도가 빨라진 새로운 지역문화인 다문화가 한국사회전반에 자리하면서 민족문화의 개념을 다문화사회의 개념으로 용해시켜나가고 있다(안경식 외, 2009)

우리 문화는 홀로 존재하지 않는다. 다문화 공동체 사회는 서로 다른 문화의 이해와 존중, 노력을 통하여 형성된다. 문화는 독립적이지 않고 상호 교류, 충돌, 전이, 지배, 호환 등의 과정을 통해 발전한다. 단일민족 문화란 지역 경계 내든 밖이든 사실상 그 주변과 그 내면을 들여다보면 독립적이지 않고 주변 문화와 관계적이며 상호 소통적임을 알 수 있다. 우리 사회는 그동안 서로 다름을 통해서 배우고 이러한 다름의 문화적 교류가 우리 사회를 지속적으로 새롭게 하고 풍요롭게 할 수 있는지에 대한 성숙한 성찰이 필요하다. 우리 사회에 존재하는 문화를 인정하고 소수 문화에 대한 차별을 해소하며 사회통합에 기여하는 다문화교육이 절실히 필요한 상황이라는 데 공감적 합의가 도출

되고 있다. 사실 다문화교육은 기본적으로 인류의 특성과 관련된 자연스러운 교육방향이라고 할 수 있다. 관용이라든가 다양성의 존중, 차이의 고려와 같은 것에 대한 교육적인 요구는 늘 있어 왔으나, 정말로 ‘다른’ 사람들과 어떻게 살아야 하는지, 무엇을 받아들이고 무엇을 배제해야 하는지, 차이가 차별이 되지 않도록 얼마나 많은 고민이 필요한지는 아직 겪어보지 못했던 것이 사실이다(곽한영, 2007). 우리 속의 세계가 이미 들어와 있는 자명한 사실 속에서 이제껏 우리가 한 번도 심각하게 고민하지 않았던 다문화사회에서의 교육에 대해 고민을 하게 된 것이다(이승미, 2007). 우리 사회가 직면하고 있는 다문화 사회화의 현상적 특징을 바탕으로 다문화교육의 목표와 내용, 교육개혁의 방향을 구체적으로 설정하는 것은 다문화교육의 과제를 보다 체계적으로 수행하는데 도움이 될 것이다.

현재 우리사회에서 공식, 혹은 비공식적으로 진행되고 있는 다문화전문가양성프로그램은 없으며 유아교사를 대상으로 비정기적으로 교사연수프로그램이 이루어지고 있다. 연수내용은 체계적으로 수립되지 않은 경우도 많으며 다문화교육의 전문성을 높이기에는 매우 부족하다(최현정, 2010). 한국에서의 다문화교육 및 교사교육은 사회적으로 다문화에 대한 요구가 큰 것에 반해, 다문화유아교사연수는 아직까지 활성화되지 않았다. 다문화에 대한 사회적 변화와 관심을 바탕으로 다문화가정 유아의 교육적 기회의 균등과 교사교육프로그램이 필요한 실정이다.

2) 다문화정책

한국의 다문화교육 지원체계에 대해서 중앙부처의 지원정책현황과 지방자치단체의 지원정책현황을 두 가지 측면으로 나누어 살펴보도록 하겠다.

첫째, 중앙부처의 다문화교육 지원정책현황이다. 2007년 12월 여성가족부 가족통합 팀의 신설로 중앙부처 차원의 다문화 가족업무 전담부서가 설립되었으며, 2008년 3월 새 정부 조직개편이 이루어지면서 보건복지가족부로 통합된 수 다문화 가족과가 신설되어 이를 전담하여 추진하게 되었다. 보건복지가족부에서는 다문화 가족의 한국 조기정착과 사회통합을 목적으로 하는 다문화 지원센터의 한국어 교육과 아동양육 서비스를 제공하고 있다. 2009년을 기준으로 법무부, 지식경제부, 노동부, 교육과학기술부, 행정안전부, 문화체육관광부, 보건복지가족부, 여성부, 농림수산 식품부, 중소 기업청이 중앙차원의 주요 행위자라고 할 수 있다. 중앙정부 차원의 외국인 지원 사업은 '외국인정책위원회'가 총괄 조정하고 있으며, 법무부·보건복지가족부·여성부·노동부·문화체육관광부·교육과학기술부·행정안전부 등의 행정부처가 출입국관리, 외국인 인권, 난민, 이민정책, 산업인력확보, 사회통합 등의 큰 틀에서 정책방향을 정하고 있다. 중앙부처의 서비스전달 기관으로는 보건복지가족부의 다문화가족 지원센터, 노동부의 외국인근로자 지원센터, 법무부의 다문화사회 통합거점대학 등이 있다(윤선애, 2009).

둘째, 지방자치단체의 지원정책 현황을 살펴보면 행정자치부는 2006년 '거주 외국인 지원 표준조례안'을 마련함으로써, 지자체가 해당 지역에 거주하고 있는 외국인을 주민과 동일하게 대우 할 수 있는 법적 토대를 제공하였다. 이는 재한외국인처우기본법이나 다문화가족지원법과 기본방향을 공유하고 있으나 미등록주민에 대한 지원을 원천적으로 차단하고 있어 지자체의 이들에 대한 한계가 있다. 광역 자치단체의 경우 다문화정책 주무부서로는 여성가족 관련 부서가 있다. 거주 외국인집단의 특성에 따라 광역 자치단체 중 광역시와 수도권권의 경우 국제협력부서와 경제 노동관련 부서가 다문화관련 업무를 담당하고 있으며, 도의 경우 농업관련 부서가 다문화 관련 업무를 담당한다. 기초 자

치단체의 경우 기본적으로 자치행정, 사회복지, 주민지원 부서에서 다문화업무를 담당한다. 그 외에는 지역의 특성에 따라 보건소, 여성정책, 농업관련 부서에서 다문화 관련 업무를 담당하는 것으로 나타났다. 각 지자체는 중앙정부의 정책지침을 바탕으로 거주 외국인에게 실질적인 서비스를 종합적으로 제공하는 역할을 맡고 있다(양영자, 2008).

중앙정부나 지방자치단체의 다문화교육 관련 활동들을 살펴보면, 외국인과 한국인이 서로 언어와 문화를 함께 접하고 공생하는 방법을 모색하는 진정한 의미의 다문화적 사업은 아직 미흡하다. 정부는 민간단체들에 대한 재정지원은 주로 'NGO형 프로젝트' 지원 사업을 위주로 진행되었고, 일부 민간단체들은 정부로부터 대규모의 위탁사업을 수행하고 있다. 다문화정책은 짧은 기간 동안 급격한 양적확대가 이루어지면서 정부의 주도적 사업발굴과 예산지원에 따른 민간단체의 협력으로 그 양상이 진행되고 있을 뿐이다. 다문화교육 활동에 관한 구체적인 방안이 절실한 실정이다(모경환, 2010).

다문화초기 진입과정에 있는 한국적 상황에서 다문화사회의 요구를 부응하기 위한 정부와 지방자치단체의 일련의 프로젝트나 위탁사업들은 실험적일 수밖에 없다. 우리사회는 다문화 사회로의 이행에 대한 진정성을 망각해서는 안 될 것이다.

다문화교육이 실험적인 지금에 상황에서 극복되어야 할 네 가지 정책적 과제를 살펴보면 다음과 같다(안경식 외, 2009).

첫째, 이주민들의 노동 조건이나 인권침해문제를 소홀히 해서는 안된다. 이주 노동자를 중심으로 일어났던 문제와는 다르게 결혼 이민자, 여성, 아동, 난민, 새터민 등 새로운 다문화 이주 주체들의 등장을 주시할 필요가 있다. 그러나 자칫 다문화 교육의 문제가 인권의 문제를 간과할 수 있다. 신자유주의의 세계화에 따른 지역 경제의 형성, FTA, WTO등을 둘러싼 이주민의 노동소외

와 인권 침해 문제를 좀 더 심층적으로 연구하고 대응할 필요가 있다.

둘째, 다문화 공동체 형성과 다문화 교육을 위한 다양한 프로그램을 개발한다. 다문화 교육은 한국어 교육, 한국문화체험을 넘어서야 한다. 국내에서 일어나고 있는 다문화교육 실태의 전반에 대해서 조사하여야 한다. 실질적인 다양한 다문화 교육이 가능하도록 하는 이론 연구, 지역사회 조사, 다문화 교재 개발과 미디어 교재개발이 필요하다. 미디어 콘텐츠를 통한 방송물기획과 제작은 다문화교육의 내용을 쉽게 공유할 수 있게 하는데 매우 전략적인 방법이다.

셋째, 지역사회 다문화 활동으로 지역주민과 이주민이 함께 어울려 즐길 수 있는 지역축제와 문화를 개발한다. 국경 없는 마을 축제나 이주 노동자 인권 영화제나 다양한 지역 단위 프로그램을 개발 할 수 있을 것이다. 나아가 지역의 공공기반 문화시설과 함께하는 다문화교육 프로그램을 기획할 필요가 있다. 청소년 문화 공간, 시민단체 시설, 문화예술의 전당, 주민자치센터 등과 유기적으로 연계하여 다문화 이해와 체험이 가능한 프로그램을 구성할 필요가 있다.

넷째, 다문화 교육을 위한 전문 역량을 양성한다. 현재 국내에는 다문화 문제를 전문적으로 다루는 단체나 전문가가 부족하다. 무엇보다도 전문가 양성이 필요하다. 다문화 관심자, 전공자, 예술가, 실무자, 현장 및 교육 전문가가 만나는 유기적 네트워크의 구성 또한 다문화 공동체 사회 형성에 원동력이 될 것이다.

3. 일본의 다문화공생 교육

1) 다문화배경과 현황

1970년대까지 일본의 외국인 주민의 대부분은 재일 한국·북한인 또 제2차 세계대전의 종전 후부터 계속해서 일본에 체류한 한반도 출신자 및 그 자손들이었다. 그러나 1980년 이후 경제활동의 글로벌화 진전에 따라 국경을 넘은 사람의 활동이 활발해지면서 일본 정부는 중국 귀국자 및 인도차이나 난민을 받아들이게 되었다. 그 뒤 ‘유학생 받아들이기 10만명 계획’을 세우면서 본격적으로 외국인 주민의 수가 증가했다. 1990년에는 ‘출입국관리 및 난민 인정법’ 개정에 의해 일본계 남미인의 유입이 촉진되었다. 특히, 브라질인들의 증가는 현저해서 아이치현(愛知縣), 시즈오카현(靜岡縣), 군마현(群馬縣) 등의 제조업이 왕성한 지역에 있어서는 최근 15여년 사이에 간접고용의 형태에 의한 수용이 점점 늘어 있다. 또 아시아를 중심으로 하는 여러 나라로부터 연수생, 기능연습생의 수용이 확대되면서, 이 같은 외국인 주민은 인구의 증가와 함께 다 국적화가 진행되었다. 이러한 경위로부터 1980년대부터 증가한 ‘뉴커머(newcomers)’¹⁾중에는 정주화(定住化)가 진행되면서 국제결혼도 늘어감에 따라 영주 자격과 일본 국적을 취득하는 이들도 증가해 갔다(박형민, 2008).

일본은 1990년대 재일외국인의 급속한 증대와 정주화 경향을 바탕으로 ‘다문화공생 교육’이 태동하게 되어 지금까지 비교적 동질적인 사회를 유지해 온 국가이다(한국교육과정평가원, 2007). 2000년 문교시책에서는 ‘국제사회 속에서 살 일본인의 육성’이라는 목표를 내걸고 국제이해교육의 추진을 강화하였다. 추진내용은 국제사회 속에서 일본인으로서의 자각을 가지고 주체적으로 살아갈 때 필요한 자질과 능력을 아이들에게 육성하는 것이 중요하다는 인식의 필요성을 강조하며, 또한 일본의 역사와 전통문화 등을 잘 이해하고 넓은 시야를 갖고 타문화를 이해해야 함을 강조하였다(박형민, 2008).

그러나 이 시기에 유네스코의 국제이해교육론과 새로운 국제이해교육론을

1) ‘뉴커머’란 일본사회에서 역사상 처음으로 다문화교육의 필요성을 인식시키고 인도차이나 난민, 중국, 귀국 교아 및 부인의 2,3세, 남미 일계인 등을 지칭한다.

‘글로벌 교육’으로 통합하고자 하는 움직임이 나타나면서 다나카, 우오즈미 타다히사는 국제이해교육 개념은 글로벌 교육의 독자성을 강조하여 국가론적 성격을 지니는 것을 좁게 파악하고 있다며 ‘글로벌’에 의한 통합을 지향하였고, 또 신지, 요네다, 오츠카즈코, 다부치 이소오, 후지와라다카아키 등은 ‘인권’과 ‘글로벌’이라는 두 관점에서 보다는 ‘공생’을 바라보며 실현하기 위한 교육을 구상하게 되었다(강혜정, 2003). 또 이것은 1990년대부터 국제이해교육, 인권존중 교육 등은 1980년대 후반부터 두드러지게 나타난 일본사회의 ‘다민족화 · 다문화화’ 현상에 의해 동질적인 일본인, 일본사회라는 전제가 흔들린 상황에서 일본인의 새로운 아이덴티티 모색이라는 과제와 연결되어 있다는 점에 특징이 있다. 즉, 종래의 교육목표가 특정한 문제에 대한 대책의 성격을 띠고 있는데 반해서 오늘날에는 그동안 자명하게 여겨져 왔던 일본인의 ‘일본국민=민족’으로서의 아이덴티티를 상대화하고, 새로운 아이덴티티 형성의 가능성을 모색하는 일본사회의 좀 더 근본적인 문제와 관련된 것이라는 점에서 새로운 흐름이라 하겠다(한영혜, 2006).

일본의 다문화공생 교육은 이러한 다민족·다문화시대의 교육과제에 대응하여 등장한 교육 사조이자, 교육개혁을 목표로 한 사회운동의 성격을 띠고 있다고 말할 수 있으며, 단일문화를 강제하는 ‘국민교육’ 체제에 대해서 “소수자가 다수자와의 차이로 인해 불평등한 대우를 받거나 불리한 입장에 놓이지 않도록 교육 환경 전체를 개혁하고, 차이를 인정함으로써 민족·문화적 배경에 관계없이 자신을 긍정하고 능력을 계발할 수 있도록 하려는 교육 실천과 담론” 이라고 정의 할 수 있다(한영혜, 2007). 다시 말해 니카지마는 다문화공생 교육을 “학습자가 인종, 민족, 종교적 배경이나 사회경제적 지위, 성별, 장애 정도 등에 의해 공교육에서 불리한 입장에 놓이지 않도록 학교가 커리큘럼이나 수업 방법, 평가방식, 스태프 구성 등 교육환경 전체의 개혁에 힘쓰는 것”

이라고 정의하였고, 다카하시 또한 “학교 안에 다양한 민족적 배경과 문화를 지닌 소수파의 어린이들이 있다는 것을 전제하고, 이 어린이들이 자신의 존재를 긍정할 수 있는 상황을 만들어 냄으로서 학력을 향상시키고자 하는 것”이라고 다문화공생 교육을 정의하고 있다(양영자, 2008). 일본의 ‘다문화 공생’은 일반적으로 서로 다른 문화적 배경을 가진 사람들이 차이를 인정하고 존중하며 대등한 관계를 형성하는 것으로 정의된다(한영혜, 2006). 이처럼 다문화공생 교육에 대해서도 정부에서는 적극적인 수용양상을 보이고 있으며 인권의 관점에서 재일 외국인이나 민족적 소수자를 지원하는 교사나 시민 그룹의 운동을 통해 확산되고 있다.

일본은 다문화 가정 학생의 증가로 대두되는 여러 과제들을 기존의 일본국민을 전제로 한 공교육 시스템 내에서 학교 단독으로 해결하기 어렵다고 보아 행정, 지역사회 등 다양한 주체들과 협력하여 이에 대응하고 있다. 예를 들어 가와사키시(川崎市)의 경우 ‘가와사키 재일외국인교육 기본방침’, ‘다문화공생 사회 추진지침’, ‘가와사키 어린이 권리 조례’ 등을 고베시(神戸市)의 경우, ‘외국인 아동생도 교육에 관한 기본방침’, ‘인권교육개발에 관한 기본계획’, ‘고베시 지역 국제화 기본지침’등을 제도적 기반으로 갖추고 있다(야마네 토시히코, 2008).

2) 다문화정책

일본의 다문화 지원체계에 대해서 중앙정부의 다문화공생 정책과 지방정부의 다문화공생 정책에 대해서 살펴보자.

먼저 중앙정부의 다문화공생 정책은 일본 총무성이 다문화공생의 실현을 위한 가이드라인으로 주요 정책영역을 커뮤니케이션 지원, 생활지원, 다문화공생

지역 만들기의 세 가지 영역으로 구성하였다(안경실 외, 2009).

첫째, 커뮤니케이션 지원은 일본어를 모국어로 하지 않은 외국인이 일상생활을 영위하며 현실적으로 가장 많이 부딪히는 문제에 대한 대응책에 해당한다. 총무성의 보고서가 예시하고 있는 사례 중에는 13개의 언어로 방송하는 지방자치체 정보방송 프로그램(관서 인터미디어 주식회사), 도서관의 다중언어 서비스 제공(시즈오카현), 국제 교류원을 다문화공생 분야에 활용하기(이시카와현) 등이 있다.

둘째, 생활지원 영역에서는 거주, 교육, 노동환경, 의료·보건 복지, 방재 등 실생활에 핵심적인 영역들이 모두 망라되어 있다. 거주와 관련해서 외국인에 대한 입주차별 문제를 지적하고, 교육과 관련해서는 학습을 돕는 것뿐만 아니라 교육과정의 개발 필요성도 제시하고 있다. 노동환경과 관련하여 외국인 정주자들이 겪고 있는 고용상의 불이익을 개선하기 위한 노력이, 의료·보건·복지와 관련해서 의료보험 미 가입 문제, 의료 통역자 확보문제, 모자보건, 고령화에 따른 연금문제 등이 주요 검토 영역으로 제시되고 있다. 방재와 관련해서는 재해 발생 시 일본어 커뮤니케이션 능력의 부족으로 인한 피해를 막기 위한 조치들이 강조되고 있다.

셋째, 다문화공생 지역 만들기와 관련해서는 다문화공생에 대한 지역주민 전체의 이해를 높이는 것이 강조되고 있다. 구체적으로는 국제이해교육보급사업(후쿠시마현 국제교류협회), 다문화공생 학교 만들기(요코하마 시립 잇초 소학교)등 이다. 다른 한편 외국인 주민의 자립과 지역사회 참여도 강조되고 있는데, 구체적인 프로그램의 예로 다문화공생 심포지움 사업(기후현 국제교류센터), 외국인 시민 대표자회의(가와사키시)등이 예시되고 있다.

다음은 지방자치단체의 다문화공생 정책이다. 생활 현장으로서 지역사회와 직접 관련된 시책을 담당하는 지방자치체가 중앙정부에 비해 다문화주의적 시

책을 마련하는데 보다 적극적인 모습을 보여 왔다. 그럼에도 불구하고 일본 전역의 자치체 사이에는 다문화공생 시책과 관련해 커다란 편차를 보이는데, 일반적으로는 외국인 주민이 많이 거주하는 지역에서 다문화공생시책이 더 진전되어 있다.

야마와키는 다문화공생과 관련된 지자체의 시책을 인권형, 국제형, 혼합형 세 가지의 시책으로 구분하였다. 인권형이란 1970년대에 재일조선인을 대상으로 인권시책을 추진하기 시작한 자치제로 오사카시(大阪市)가 대표적인 예이며, 국제형은 1990년대 들어 뉴커머외국인을 대상으로 시책을 추진한 자치제로 하마마츠시(浜松市) 같은 곳이다. 그리고 혼합형은 위의 두 가지가 결합된 경우로 가와사키시(川崎市)를 대표적인 예로 제시하고 있다. 총무성은 각각의 도·부·현 및 정령도시의 외국인 주민시책 담당자에게 “추진플랜”을 송부하면서 총무성의 추진플랜을 참고하되 지역의 실정과 특성에 맞춰 다문화공생을 계획적이고 종합적으로 실시해 나갈 것을 부탁하고 있다.

일본의 ‘다문화공생 교육’은 인권의 관점에서 재일외국인이나 민족적 소수자를 지원하는 교사나 시민 그룹의 운동을 통해 확산되었으며, 최근에는 정부나 재계에서도 이를 적극 수용하는 양상을 보이고 있다(채영희, 2008). 구체적으로 다문화 학생의 증가로 대두되는 여러 과제들을 기존 공교육 시스템 내에서 학교 단독으로 해결하기 어렵기 때문에 행정기관 및 지역사회 등과 협력하여 대응하고 있다. 이러한 일본의 접근은 아직 다문화 사회에 준비되지 않은 우리나라에서 학교 밖 체제와 어떻게 협력할 것인지에 대한 실천적 시사점을 제공해준다.

다문화공생 교육을 위한 활동으로는 편견과 차별을 허용하지 않는 어린이 육성에 목표를 두고, 일본어 지도를 필요로 하는 외국인 어린이들을 위한 교과 수험과목 및 입학 정원 배려 등의 조치, 동아리 활동, 특별활동, 외국인학

교 교류회 등을 통한 국제이해교육은 최근 우리나라에서도 점차 확산되어 가고 있어 앞서 실천한 일본의 사례들이 도움이 되리라 판단된다. 특히, 일본어와 모어를 구별하는 능력을 평가하여 자신감과 동기를 부여하고 있음은 다문화교육의 초기에 고려해 볼 만한 접근이다(한영혜, 2006).

다문화교육을 위한 공립학교의 인적자원, 취학권리를 보장하는 다문화공생교육 추진, 1992년부터 지원된 제2언어로서의 일본어 교육(JSL), 다양한 목적의 다문화교육 지원센터 설립·운영 등은 우리나라 다문화교육에 구체적인 시사점을 제공해 주고 있다. 또 자국의 현상과 서로에 대한 이해와 교육을 바탕으로 각 지방의 특성과 상황을 바탕으로 적합한 프로그램과 시스템을 갖추어 다문화공생교육을 정립하였다는 것이 한국과의 가장 큰 차이점이라 볼 수 있으며 사회·문화적 변화를 바탕으로 빠르게 적용하고 적응하는 일본의 모습들은 한국 다문화교육에 큰 시사점을 준다고 볼 수 있다.

4. 선행연구

다문화교육의 인식에 관한 연구를 살펴보면 이미혜(2004)는 전체적으로 유아교사의 98.5%는 다문화교육을 잘 인식하고 있다고 하였고, 학력이 높고 다문화교육에 대한 경험이 있는 교사가 다문화 교육을 더 잘 이해하는 경향이 있다고 보고하였다. 정선희(1997)는 유아교사들의 목표인식 정도는 평균 3.87 정도로 다문화교육의 목표를 보통 이상으로 중요하게 인식하고 있으며, 다문화교육 목표 인식 정도는 경력, 학력, 다문화교육에 관한 학습여부에 따라 유의한 차이가 나타났다고 하였다. 특히, 교육 경력에 따라서는 5년 이상의 집단과 1년 이하인 집단 간에 차이가 났고, 학력에 따라서는 대학원졸 이상의

집단과 전문대졸 이하의 집단 간에 차이가 낮다고 보고하였다. 손유진(2012)은 유아교사의 개인적 요인 중 학력에 따라 인종이나 민족, 다문화 가정에 대한 태도에 차이가 있으며 대학원 이상 졸업한 교사는 보육교사 교육원을 졸업한 교사보다 문화 다양성에 대한 태도가 더 긍정적이라고 보고한다. 김아영(2006)은 다문화교육에 대한 인식 수준이 높거나 보통인 교사가 인식 수준이 낮은 교사에 비해서 다문화 교육의 목표와 내용의 수준을 높게 선정하고, 교사의 역할과 교수 학습 방법을 다양하게 실시하고 있다고 하였다. 노은영(2007)은 유치원교사와 26-30세의 교사, 3년제 대졸 교사, 그리고 다문화 교육 경험이 있는 교사가 다문화 교육의 필요성을 높이 인식한다고 보고하였다.

다문화사회로의 성공적인 정착을 위해서는 무엇보다 교사의 역할이 중요하므로 유아교사의 다문화이해를 도울 수 있는 적극적인 교사교육이 필요하다(장인실, 2003). 교사는 서로 다른 문화를 가진 유아를 문화적인 가치를 지닌 존재로 인식하고 유아들이 이를 학습할 수 있도록 교육의 내용을 구성할 필요가 있다. 교사는 또래집단 속에서 유아들이 서로 다른 문화의 가치를 인식할 수 있도록 지대(zone)을 창출하고 유아들이 인식할 수 있도록 노력해야 한다(Bright, 1996).

교사교육과 관련된 연구로 정선희(1997)은 다문화교육을 활성화시키기 위한 방법으로는 다문화교육에 대한 교사교육과 교사연수가 실시되고, 우리나라의 현실을 고려한 다문화교육의 교재를 개발하고 다양하고 구체적인 수업 방법이 제공된다면 질 높은 다문화 교육이 현장에서 실시될 수 있다고 하였다. 또 김현덕(1996)은 다문화교육에 관한 교육을 받은 교사들이 보다 다문화교육을 위해 풍부한 활동을 전개한다고 보고하였다. 손정미(2008)는 보육교사 대부분이 다문화교육이 필요하다고 인식하고 있지만, 이에 비해 교육의 실제

는 잘 이루어지지 않았고 보육교사들이 다문화교육에 관한 지식이나 이해가 충분하지 못하므로, 교사연수나 워크숍이 필요하다고 하였다.

한석실(2007)은 우리나라의 유아교사교육에서 다문화시대에 반응할 수 있는 교사교육을 위한 방법을 7가지로 제시하였다. 첫째, 교사역할의 중요성을 깨닫도록 한다. 둘째, 예비교사들이 자신의 편견을 명확히 깨닫도록 한다. 셋째, 예비교사 교육에서 다양성에 대응하는 법을 준비시킨다. 넷째, 다문화교육은 전 교사교육과정과 통합되어 운영되어야 한다. 다섯째, 다문화 교수전략을 개발할 수 있는 능력을 길러준다. 여섯째, 다문화 특성을 반영하는 교수매체를 사용할 수 있는 능력을 길러준다. 일곱째, 일상적인 행동과 태도에서 다문화교육 내용과 일치된 면을 보이도록 지도한다. 이와 같이 다문화교육의 성공적인 정착을 위해서는 다문화교육을 수행하는 교사들에 대한 교육의 중요성을 강조하였다.

다문화교육의 실천에 대해서 오성배(2007)은 다문화사회의 평화적 공존과 상생을 위해서는 다문화교육 방향을 소수민족에 대한 '교육기회의 보상적 배분'을 기초하여 모든 시민을 대상으로 하는 '다문화 이해 교육'을 시행하는 것이 근본적인 대책이라고 하고 있다. 또 지성애(2006)는 우리나라에서 다문화교육은 미래의 세계적응에 가장 필요한 교육 영역으로 기대되고 있으며 앞으로 다문화교육을 보다 효과적으로 수행할 수 있는 연구방안이 다각도로 모색되어야 함과 동시에 유아기에 적합한 다문화연구 및 실천을 강조하였다.

이상으로 대부분의 선행연구들은 교사의 개인적 변인들에 따른 교사의 인식비교를 하였고 교사들의 학력이나 다문화 교육경험에 따라 교사의 인식차이가 난다고 나타났다. 다문화교육의 성공적인 정착을 위해서는 체계화 된 교사교육과 실천적인 다문화교육 활동 전개가 필요하다고 하였다. 다문화인식과 교사교육에 관한 연구는 많이 있으나 실제로 사회·문화적인 배경

이 다른 국가별 비교연구와 다문화교육에 대한 교사들의 요구에 대한 개선
방안에 대한 연구가 미흡하다는 것을 볼 수 있다.

Ⅲ. 연구방법

1. 연구대상

본 연구의 대상은 한국의 광주광역시와 일본의 치바현(千葉縣) 야치오시(八千代市)지역의 유아교육기관(유치원, 어린이집)의 유아교사를 대상으로 한국교사 100명, 일본교사 100명, 총 200명을 대상으로 설문지를 배부하고 회수하였다. 회수된 설문지 200부 중에서 불성실하게 응답하거나 응답되는 양은 문항이 있는 설문지는 7부를 제외하고, 한국교사 100부, 일본교사 93부 총 193부를 가지고 통계처리를 실시하였다.

연구대상인 한국교사와 일본교사들의 일반적인 배경은 표 2과 같다.

〈표 2〉 연구대상자의 일반적 배경

N(%)

변인	구분	한국	일본	전체
기관 유형	유치원교사	16(16.0)	47(50.5)	63(32.6)
	어린이집교사	84(84.0)	46(49.5)	130(67.4)
교사 연령	20-30대	68(68.0)	64(68.9)	131(68.4)
	40-50대 이상	32(32.0)	29(31.2)	61(31.6)
교사 경력	1년-3년 미만	49(49.0)	20(21.5)	69(35.7)
	3년 이상-7년 이상	51(51.0)	73(78.5)	124(64.3)
교사 학력	보육교사 교육원	6(6.0)	71(76.3)	77(39.9)
	2-3년제 대학 졸업	55(55.0)	16(17.2)	71(36.8)
	4년제 대학 졸업	34(34.0)	1(1.1)	35(18.1)
	대학원이상	5(5.0)	5(5.4)	10(5.2)
다문화가정 유아	있다	47(47.0)	56(60.2)	103(53.4)
지도 경험	없다	53(53.0)	37(39.8)	90(46.6)
	전체	100(100.0)	93(100.0)	193(100.0)

2. 연구도구

본 설문지는 권형례(2009), 유정님(2009), 조선옥(2010)의 연구에서 사용된 설문지를 참고하여 본 연구에 맞게 수정·보완하여 구성하였다. 전체적인 설문지 구성에 대한 내용으로 먼저 한국교사 설문지는 지도교수와 유아교육전문가 3인에게 자문을 구하고 부적절한 질문이나 중복되는 문항 등은 수정·보완 후 사용하였다. 일본교사 설문지는 지도교수와 유아교육을 전공하고 일본어를 전공하신 유아교육전문가 1인에게 자문을 구한 후 일본인 유아교육전문가 1인에게 일본에서 사용하는 전문용어와 어휘 등을 검토 받은 후 수정·보완하여 사용하였다.

한국과 일본교사들의 다문화교육에 관한 설문지의 문항구성을 살펴보면 표 3과 같다.

〈표 3〉 유아교사들의 다문화교육에 관한 설문지 문항

영역	문항 내용	문항 수
교사의 일반적 배경	교사의 배경 다문화유아 지도 및 교육경험 유무	8문항
다문화교육에 대한 인식	다문화교육에 대한 관심 다문화교육의 교육내용 다문화교육 관련 정보 다문화교육의 필요성	6문항
다문화교육 실제	다문화교육 실시방법 다문화교육의 학습 환경	25문항
다문화교육의 교사의 요구 및 개선방안	다문화교육 현장에서 교사의 어려움 및 요구사항 다문화교육의 개선방안	25문항
		계 = 64문항

3. 연구절차

1) 예비조사

본 연구는 2012년 8월 25일부터 8월 31일까지 약 1주일간에 걸쳐 본 연구의 대상이 아닌 한국 유아교사 5명, 일본 유아교사 5명을 대상으로 예비조사를 실시하였다. 예비조사를 통하여 이해하기 어려운 문항이나 국가별로 맞지 않는 부적절한 어휘를 차출하여 설문지를 수정·보완하였다.

2) 본 조사

본 연구는 2012년 9월 3일부터 9월 30일까지 약 1달간에 걸쳐서 선정된 기관들과 연구대상에게 사전에 연락을 취한 후 본 연구자가 직접 방문하고 본 연구의 목적과 방법 및 절차를 설명하고 설문지를 배부하여 회수하였다. 한국 유아교사의 경우 연구자가 직접 유치원과 어린이집을 방문하여 설문지를 배부하고 회수하였으며, 일본 유아교사의 경우는 한국어 설문지를 일본어로 번역하여 치바현(千葉縣) 야치오시(八千代市)의 시의원에게 우편으로 전달한 후 야치오시의 시의원과 일본에 살고 있는 지인에게 부탁하여 설문지를 배부하고 회수하여 다시 한국으로 우편을 발송하여 전달 받았다.

4. 자료 분석

본 연구에서 수거된 설문지는 통계처리 프로그램인 SPSS 16.0을 이용하여 입력 처리 하였으며, 인구 통계학적 특성을 알아보고자 빈도 및 백분율을 구하였다. 또 변인에 따른 교사의 인식 차이를 알아보고자 교차분석 및 t 검증을 하였다.

IV. 연구 결과 및 해석

본 장에서는 한국과 일본의 다문화교육에 대한 유아교사의 인식에 대해서 국가별로 비교 분석한 결과를 제시하였다.

1. 한국과 일본의 다문화교육에 대한 유아교사의 인식

1) 다문화교육에 대한 관심도

한국과 일본 유아교사들의 다문화교육에 대한 관심도를 살펴보면 표 4와 같다.

<표 4> 다문화교육에 대한 관심도

변인	구분	한국	일본	t
		M(SD)	M(SD)	
기관 유형	유치원교사	3.06(.93)	3.40(.80)	1.41
	어린이집교사	2.86(.89)	3.37(.74)	3.31**
교사 연령	20대-30대	2.68(.87)	3.30(.71)	3.52**
	30대-50대 이상	2.97(.93)	3.43(.94)	1.56
교사 경력	1년-3년 미만	2.94(.92)	3.55(.89)	2.52*
	3년-7년 이상	2.84(.88)	3.34(.73)	3.44**
교사 학력	보육교사 교육원	3.17(1.17)	3.32(.75)	.47
	2-3년제 대학 졸업	2.85(.85)	3.56(.73)	3.02**
	4년제 대학 졸업	2.85(.96)	3.00(.0)	.15
	대학원 이상	3.20(.84)	3.80(1.10)	.97
유아 지도 경험	있다	2.85(.86)	3.43(.78)	3.56**
	없다	2.92(.94)	3.32(.75)	2.15*
	전 체	2.89(.90)	3.39(.77)	4.12***

* $p < .05$, ** $p < .01$, *** $p < .001$

표 4에서 보는바와 같이 다문화교육에 대한 관심정도에 대해서는 한국교사보다 일본교사의 관심도가 통계적으로 유의미한 차이가 나타났다($t=4.12$, $p<.001$).

이를 세부적으로 살펴보면, 먼저 기관유형에서는 유치원교사와 어린이집교사 모두 일본교사의 관심도가 높게 나타났다. 일본 유치원교사의 경우 한국교사보다 관심도가 높게 나타났지만 통계적으로 유의미한 차이는 없었고, 일본 어린이집교사의 경우에만 일본교사가 한국교사보다 높게 나타나 통계적으로 유의미한 차이가 나타났다($t=3.31$, $p<.01$).

교사 연령별로 살펴보면, 20대-30대 저 연령층과 30대-50대 고 연령층으로 나누어 살펴보았을 때, 저 연령층에서는 한국교사보다 일본교사가 높게 나타나 통계적으로 유의미한 차이가 나타났으나($t=3.52$, $p<.01$), 고 연령층에서는 한국교사와 일본교사에서 모두 통계적으로 유의미한 차이를 보이지 않았다.

교사 경력별에서는 1년~3년 미만인 저 경력교사와($t=2.52$, $p<.05$), 3년~7년 이상인 고 경력교사($t=3.44$, $p<.01$) 모두 일본교사에게서 통계적으로 유의미한 차이가 나타났다.

교사 학력별로 보았을 때에는 보육교사 교육원, 4년제 대학졸업, 대학원 이상인 경우에는 모두 유의미한 차이가 없었으며, 2~3년제 대학 졸업의 경우에서만 일본교사가 높게 나타나 통계적으로 유의미한 차이가 있었다($t=3.02$, $p<.01$).

유아 지도 경험별로는 경험이 '있다'의 경우 일본교사에서 통계적으로 유의미한 차이를 보였으며($t=3.56$, $p<.01$), 지도경험이 '없다'의 경우에서도 일본교사에서 높게 나타나 통계적으로 유의미한 차이를 나타냈다($t=2.15$, $p<.05$).

2) 다문화교육에 대한 인지

한국과 일본 유아교사의 다문화교육에 대한 인지 살펴보면 표 5와 같다.

<표 5> 다문화교육에 대한 인지 N(%)

구 분	한국	일본	전체	χ^2
교육계획을 수립해서 실시할 정도로 잘 알고 있다	5(5.0)	0(0.0)	5(2.6)	28.84***
교재나 관련 자료를 참고해서 할 정도로 조금 알고 있다.	24(24.0)	3(3.2)	27(14.0)	
조금 알고 있으나 어떻게 교육해야 하는지를 잘 모른다	45(45.0)	41(44.1)	86(44.6)	
아직은 교육할 준비가 되어 있지 않다	26(26.0)	48(51.6)	74(38.3)	
기타	0(0.0)	1(1.1)	1(0.5)	
전체	100(100.0)	93(100.0)	193(100.0)	

*** $p < .001$

표 5에서 보는바와 같이 다문화교육 인지도에 대한 설문조사 결과 전체적으로는 조금 알고 있으나 어떻게 교육해야하는지는 잘 모른다(44.6%), 아직은 교육할 준비가 전혀 되어있지 않다(38.3%), 교재나 관련 자료를 참고해서 할 정도로 조금 알고 있다(14%), 교육계획을 수립해서 실시 할 정도로 잘 알고 있다(2.6%), 기타(0.5%)의 순으로 조금 알고 있으나 어떻게 교육해야하는지는 잘 모른다는 응답이 가장 많았다. 한국교사의 경우 조금 알고 있으나 어떻게 교육해야하는지는 잘 모른다는 응답이 가장 많은 반면에 일본교사의 경우 아직은 교육할 준비가 전혀 되어있지 않다는 응답이 가장 많았다. 이와 관련하여 국가별로 유의적인 응답차이가 있는지 χ^2 검증한 결과 통계적으로 유의미

한 차이를 보였다($\chi^2=28.84, p<.001$).

3) 다문화교육 필요성에 대한 이유

한국과 일본 유아교사들 중에서 다문화교육이 필요하다고 인식한 한국교사 95명과 일본교사 65명 총 160명의 중다반응을 살펴본 결과는 표 6과 같다.

<표 6> 다문화교육 필요성에 대한 이유 (중다반응) N(%)

구 분	한국	일본	전체
우리 사회가 다문화사회로 변화되어가고 있으므로	75(26.3)	39(20.2)	114(23.8)
유아들에게 다른 문화나 다른 나라에 대한 편견을 없애기 위하여	74(26.0)	41(21.2)	115(24.1)
우리 민족과 자신에 대한 긍정적인 정체감을 발달 시키기 위하여	39(13.7)	17(8.8)	56(11.7)
유아를 위한 다문화 교육에 대한 지역사회와 부모의 요구가 있으므로	10(3.5)	4(2.1)	14(2.9)
인간은 인종이나 성, 사회적 지위에 관계없이 모두 평등함을 알게 하기 위하여	45(15.8)	44(22.8)	89(18.6)
급변하는 사회 속에 국제화, 세계화의 필요성을 알기 위하여	39(13.7)	28(14.5)	67(14.0)
국제화시대에 필요한 능력, 특히 외국어능력을 향상 시키므로	1(0.4)	18(9.3)	19(4.0)
기타	2(0.7)	2(1.0)	4(0.8)
전체	285(100.0)	193(100.0)	478(100.0)

표 6에서 보는 바와 같이 다문화교육 필요성에 대한 이유와 관련하여 전체적으로는 유아들에게 다른 문화나 다른 나라에 대한 편견을 없애기 위하여 (24.1%), 우리 사회가 다문화사회로 변화되어가고 있으므로(23.8%), 인간은 인

종이나 성, 사회적 지위에 관계없이 모두 평등함을 알게 하기 위하여(18.6%), 급변하는 사회 속에 국제화, 세계화의 필요성을 알기 위하여(14.0%), 우리 민족과 자신에 대한 긍정적인 정체감을 발달시키기 위하여(11.7%), 국제화시대에 필요한 능력, 특히 외국어능력을 향상시키므로(4.0%), 유아를 위한 다문화 교육에 대한 지역사회와 부모의 요구가 있으므로(2.9%), 기타(0.8%)의 순으로 유아들에게 다른 문화나 다른 나라에 대한 편견을 없애기 위하여 필요하다고 인식하는 응답자가 가장 많았다.

국가별로 살펴보면 먼저 한국교사의 경우 우리 사회가 다문화사회로 변화되어가고 있으므로(26.3%), 유아들에게 다른 문화나 다른 나라에 대한 편견을 없애기 위하여(26.0%), 인간은 인종이나 성, 사회적 지위에 관계없이 모두 평등함을 알게 하기 위하여(15.8%), 우리 민족과 자신에 대한 긍정적인 정체감을 발달시키기 위하여(13.7%), 급변하는 사회 속에 국제화, 세계화의 필요성을 알기 위하여(13.7%), 유아를 위한 다문화 교육에 대한 지역사회와 부모의 요구가 있으므로(3.5%), 기타(0.7%), 국제화시대에 필요한 능력, 특히 외국어능력을 향상시키므로(0.4%)의 순으로 나타났다.

일본교사의 경우 인간은 인종이나 성, 사회적 지위에 관계없이 모두 평등함을 알게 하기 위하여(22.8%), 유아들에게 다른 문화나 다른 나라에 대한 편견을 없애기 위하여(21.2%), 우리 사회가 다문화사회로 변화되어가고 있으므로(20.2%), 급변하는 사회 속에 국제화, 세계화의 필요성을 알기 위하여(14.5%), 국제화시대에 필요한 능력, 특히 외국어능력을 향상시키므로(9.3%), 우리 민족과 자신에 대한 긍정적인 정체감을 발달시키기 위하여(8.8%), 유아를 위한 다문화 교육에 대한 지역사회와 부모의 요구가 있으므로(2.1%), 기타(1.0%)의 순으로 나타났다.

4) 다문화교육이 필요하지 않는 이유

한국과 일본 유아교사들 중에서 다문화교육이 필요하지 않다고 인식한 한국 교사 5명과 일본교사 28명 총33명에 대해서 살펴본 결과는 표 7과 같다.

<표 7> 다문화교육이 필요하지 않는 이유

N(%)

구분	한국	일본	전체	χ^2
유아기는 아직 다양한 문화와 인종에 대해 이해하기가 어려우므로	0(0.0)	18(64.3)	18(54.5)	16.14***
문화에 대한 정체성을 중심으로 교육하는 것이 바람직하므로	1(20.0)	2(7.1)	3(9.1)	
다양한 문화에 대한 강조는 오히려 혼란을 가져올 수 있으므로	0(0.0)	2(7.1)	2(6.1)	
자국 문화에 대한 것을 소홀하게 할 수 있으므로	2(40.0)	0(0.0)	2(6.1)	
일반유아와 다문화가정 유아의 구분은 오히려 역차별이라고 생각하므로	1(20.0)	3(10.7)	4(12.1)	
기타	1(20.0)	3(10.7)	4(12.1)	
전체	5(100.0)	28(100.0)	33(100.0)	

*** $p < .001$

표 7에서 보는바와 같이 다문화교육에 왜 필요하지 않은지에 대해 설문조사 결과 전체적으로는 유아기는 아직 다양한 문화와 인종에 대해 이해하기가 어려우므로(54.5%), 일반유아와 다문화가정유아의 구분은 오히려 역차별이라고 생각하므로(12.1%), 기타(12.1%), 문화에 대한 정체성을 중심으로 교육하는 것이 바람직하므로(9.1%), 다양한 문화에 대한 강조는 오히려 혼란을 가져올 수 있으므로(6.1%), 자국 문화에 대한 것을 소홀하게 할 수 있으므로(6.1%)의

순으로 유아기는 아직 다양한 문화와 인종에 대해 이해하기가 어려우므로 다문화 교육이 필요없다고 인식하는 응답자가 가장 많았다. 한국교사의 경우 자국 문화에 대한 것을 소홀하게 할 수 있으므로 필요없다는 응답에서 가장 높은 응답률을 보인 반면, 일본교사는 유아기는 아직 다양한 문화와 인종에 대해 이해하기가 어려우므로 필요없다는 응답에서 가장 높은 응답률을 보였다. 이와 관련하여 국가별로 유의적인 응답차이가 있는지 χ^2 검증한 결과 통계적으로 유의미한 차이를 보였다($\chi^2=16.14, p<.001$).

2. 한국과 일본의 다문화교육에 대한 교사교육

1) 다문화교육과 관련된 교육 경험 유·무

한국과 일본 유아교사들의 다문화교육과 관련된 교육 경험의 유·무에 대해서 살펴보면 표 8과 같다.

<표 8> 다문화교육과 관련된 경험 유·무

N(%)

변인	구분		한국	일본	전체	χ^2
			M(SD)	M(SD)		
기관 유형	유치원교사	유	9(56.3)	4(8.5)	13(20.6)	16.61***
		무	7(43.8)	43(91.5)	50(79.4)	
	어린이집교사	유	24(28.6)	5(10.9)	29(22.3)	5.37*
		무	60(71.4)	41(89.1)	101(77.7)	
교사 연령	20대-30대	유	23(33.8)	8(12.5)	31(23.5)	8.34**
		무	45(66.2)	56(87.5)	101(76.5)	
	30대-50대	유	10(31.3)	1(3.4)	11(18.0)	7.95**
		무	22(68.8)	28(96.6)	50(82.0)	
교사 경력	1년~3년 미만	유	9(18.4)	3(15.0)	12(17.4)	.11
		무	40(81.6)	17(85.0)	57(82.6)	
	3년~7년 이상	유	24(47.1)	6(8.2)	30(24.2)	24.69***
		무	27(52.9)	67(91.8)	94(75.8)	
	보육교사 교육원	유	0(0.0)	4(5.6)	4(5.2)	.35
		무	6(100.0)	67(94.4)	73(94.8)	
교사 학력	2~3년제 대학 졸업	유	15(27.3)	4(25.0)	19(26.8)	.03
		무	40(72.7)	12(75.0)	52(73.2)	
	4년제 대학 졸업	유	15(44.1)	0(0.0)	15(42.9)	.77
		무	19(55.9)	1(100.0)	20(57.1)	
	대학원이상	유	3(60.0)	1(20.0)	4(40.0)	1.66
		무	2(40.0)	4(80.0)	6(60.0)	
유아 지도 경험	있다	유	17(36.2)	7(12.5)	24(23.3)	8.01**
		무	30(63.8)	49(87.5)	79(76.7)	
	없다	유	16(30.2)	2(5.4)	18(20.0)	8.36**
		무	37(69.8)	35(94.6)	72(80.0)	
전체			100(100.0)	93(100.0)	193(100.0)	

* $p < .05$, ** $p < .01$, *** $p < .001$

표 8에서 보는 바와 같이 다문화교육과 관련된 경험 유·무에 대한 결과 한국교사가 일본교사보다 다문화교육과 관련된 교육을 더 받은 것으로 나타났다. 이와 관련하여 변인별로 유의적인 응답차이가 있는지 χ^2 검증한 결과 유치원교사($\chi^2=16.61, p < .001$), 어린이집교사($\chi^2=5.37, p < .05$), 20대-30대($\chi^2=8.34$,

$p < .01$), 30대-50대($\chi^2=7.95$, $p < .01$), 3년-7년 이상($\chi^2=24.69$, $p < .001$), 유아지도 경험 있다($\chi^2=8.01$, $p < .01$), 유아지도 경험 없다($\chi^2=8.36$, $p < .01$), 국가($\chi^2=15.39$, $p < .001$)에서는 통계적으로 유의미한 차이를 보였으나, 그 외의 변인 교육경력에서 1년-3년 미만, 교사학력별에서는 통계적으로 유의미한 차이를 보이지 않았다.

2) 교사교육 형태

한국과 일본 유아교사의 다문화교육에 관한 교사교육 형태에 대해 살펴보면 표 9와 같다.

<표 9> 교사교육 형태 N(%)

구 분	한국	일본	전체	χ^2
교육부나 교육청 주관 연수	2(6.1)	1(11.1)	3(7.1)	3.8
교사단체 및 학회주관 세미나	17(51.5)	2(22.2)	19(45.2)	
지역단위 유아교사모임	2(6.1)	0(0.0)	2(4.8)	
다문화관련 단체주관 세미나	5(15.2)	2(22.2)	7(16.7)	
기타	7(21.2)	4(44.4)	11(26.2)	
전체	33(100.0)	9(100.0)	42(100.0)	

표 9에서 보는 바와 같이 다문화교육 관련된 교육 형태에 대해 설문조사 결과 전체적으로는 교사단체 및 학회주관 세미나(45.2%), 기타(26.2%), 다문화관련 단체주관 세미나(16.7%), 교육부나 교육청 주관 연수(7.1%), 지역단위 유아교사모임(4.8%)의 순으로 교사단체 및 학회주관 세미나 형태의 교육이 가장 많은 것으로 나타났다. 한국교사의 경우 교사단체 및 학회주관 세미나(51.5%),

기타(21.2%), 다문화관련 단체주관 세미나(15.2%), 지역단위 유아교사모임(6.1%), 교육부나 교육청 주관 연수(6.1%)의 순으로 나타났으며, 일본교사의 경우 기타(44.4%), 교사단체 및 학회주관 세미나(22.2%), 다문화관련 단체주관 세미나(22.2%), 교육부나 교육청 주관 연수(11.1%)의 순으로 나타났으나 모두 통계적으로 유의미한 차이를 보이지 않았다.

3) 다문화교육에 대한 교사교육 횟수

한국과 일본 유아교사의 다문화교육에 대한 교사교육 횟수에 대해서 살펴보면 표 10과 같다.

<표 10> 다문화교육에 대한 교사교육 횟수 N(%)

구 분	한국	일본	전체	χ^2
1주일에 한번	3(9.1)	0(0.0)	3(8.1)	6.19
한 달에 두 번	10(30.3)	1(11.1)	11(26.2)	
한 학기에 한번	15(45.5)	6(66.7)	21(50.0)	
1년에 한번	5(15.2)	1(11.1)	6(14.3)	
없다	0(0.0)	1(11.1)	1(2.4)	
전체	33(100.0)	9(100.0)	42(100.0)	

표 10에서 보는바와 같이 다문화교육에 대한 교사교육 횟수에 대한 설문조사 결과 전체적으로는 한 학기에 한 번(50%), 한 달에 두 번(26.2%), 1년에 한 번(14.3%), 없다(2.4%)의 순으로 한 학기에 한 번 교육을 받는다는 응답자가 가장 많았고, 한국교사의 경우 한 학기에 한 번(45.5%), 한 달에 두 번(30.3%), 1년에 한 번(15.2%), 1주일에 한번(9.1%)의 순으로 나타났으며, 일본

인 경우 한 학기에 한 번(66.7%), 한 달에 두 번(11.1%), 1년에 한 번(11.1%), 없다(11.1%)의 순으로 나타났다. 한국과 일본교사 모두 통계적으로 유의미한 차이를 보이지 않았다.

3. 한국과 일본의 다문화교육을 위한 교수학습방법

1) 다문화교육 내용 및 교수방법 등에 관한 관련정보

한국과 일본 유아교사의 다문화교육 내용 및 교수방법 등에 관한 관련정보 수집에 대해서 살펴보면 표 11과 같다.

<표 11> 다문화교육 내용 및 교수방법에 대한 관련정보 N(%)

구 분	한국	일본	전체	χ^2
다문화교육에 대한 경험이 있는 교사를 통하여	24(24.0)	53(57.0)	77(39.9)	
다문화교육 관련 저서나 잡지를 통하여	46(46.0)	29(31.2)	75(38.9)	
다문화 교육단체나 기관을 통하여	16(16.0)	5(5.4)	21(10.9)	23.89***
기타	13(13.0)	6(6.5)	19(9.8)	
무응답	1(1.0)	0(0.0)	1(0.5)	
전체	100(100.0)	93(100.0)	193(100.0)	

*** $p < .001$

표 11에서 보는바와 같이 다문화교육 내용 및 교수방법 등에 관한 관련정보에 대한 설문조사 결과 전체적으로는 다문화교육에 대한 경험이 있는 교사를 통하여(39.9%), 다문화교육 관련 저서나 잡지를 통하여(38.9%), 다문화 교육단체나 기관을 통하여(10.9%), 기타(9.8%), 무응답(0.5%)의 순으로 다문화교육에

대한 경험이 있는 교사를 통하여 정보를 얻는다는 응답이 가장 많았다. 한국 교사의 경우 다문화교육 관련 저서나 잡지를 통하여(46%), 다문화교육에 대한 경험이 있는 교사를 통하여(24%), 다문화 교육단체나 기관을 통하여(16%), 기타(13%), 무응답(1%)의 순으로 나타났으며, 일본교사의 경우 다문화교육에 대한 경험이 있는 교사를 통하여(57%), 다문화교육 관련 저서나 잡지를 통하여(31.2%), 기타(6.5%), 다문화 교육단체나 기관을 통하여(5.4%)의 순으로 나타났다. 이와 관련하여 나라별로 유의적인 응답차이가 있는지 χ^2 검증한 결과 통계적으로 유의미한 차이를 보였다($\chi^2=23.89, p<.001$).

2) 다문화교육 실시 형태

한국과 일본교사의 다문화교육 실시 형태에 대해서 살펴보면 표 12와 같다.

<표 12> 다문화교육 실시 형태 N(%)

구 분	한국	일본	전체	χ^2
생활주제를 중심으로 집중적으로 실시한다	33(33.0)	2(2.2)	35(18.1)	
다문화가정 유아의 상황을 중심으로 필요시 실시한다	8(8.0)	12(12.9)	20(10.4)	
방송이나 신문기사 등에 다문화 관련 주제가 발생 시 실시한다.	0(0.0)	2(2.2)	2(1.0)	
일부연령만 부분적으로 실시한다.	4(4.0)	5(5.4)	9(4.7)	39.79***
다문화교육 전문기관에 의뢰하여 위탁교육을 실시한다.	11(11.0)	5(5.4)	16(8.3)	
다문화교육을 특별히 실시하고 있지 않다.	44(44.0)	63(67.7)	107(55.4)	
무응답	0(0.0)	4(4.3)	4(2.1)	
전체	100(100.0)	93(100.0)	193(100.0)	

*** $p<.001$

표 12에서 보는바와 같이 다문화교육 실시 형태에 대한 설문조사 결과 전체적으로는 다문화교육을 특별히 실시하고 있지 않다(55.4%), 생활주제를 중심으로 집중적으로 실시한다(18.1%), 다문화가정 유아의 상황을 중심으로 필요시 실시한다(10.4%), 다문화교육 전문기관에 의뢰하여 위탁교육을 실시한다(8.3%), 일부 연령만으로 부분적으로 실시한다(4.7%), 방송이나 신문기사 등에 다문화 관련 주제가 발생 시 실시한다(1%)의 순으로 다문화교육을 특별히 실시하고 있지 않다는 응답이 가장 많았다.

한국교사의 경우 다문화교육을 특별히 실시하고 있지 않다(44%), 생활주제를 중심으로 집중적으로 실시한다(33%), 다문화교육 전문기관에 의뢰하여 위탁교육을 실시한다(11%), 다문화가정 유아의 상황을 중심으로 필요시 실시한다(8%), 일부 연령만으로 부분적으로 실시한다(4%)의 순으로 나타났다.

일본교사의 경우 다문화교육을 특별히 실시하고 있지 않다(67.7%), 다문화가정 유아의 상황을 중심으로 필요시 실시한다(12.9%), 일부 연령만으로 부분적으로 실시한다(5.4%), 다문화교육 전문기관에 의뢰하여 위탁교육을 실시한다(5.4%), 생활주제를 중심으로 집중적으로 실시한다(2.2%), 방송이나 신문기사 등에 다문화 관련 주제가 발생 시 실시한다(2.2%)의 순으로 나타났다. 이와 관련하여 국가별로 유의적인 응답차이가 있는지 χ^2 검정한 결과 통계적으로 유의미한 차이를 보였다($\chi^2=39.79$, $p<.001$).

3) 다문화가정 유아지도를 위한 활동

한국과 일본 유아교사의 다문화가정 유아지도를 위한 활동들을 국가별로 살펴보면 표 13과 같다.

<표 13> 다문화가정 유아지도를 위한 활동

N(%)

구 분	실시여부	국가		전체	χ^2
		한국	일본		
다문화가정 유아 대상의 친사회성교육 프로그램	예	15(15.0)	3(3.2)	18(9.3)	7.89**
	아니오	85(85.0)	90(96.8)	175(90.7)	
다문화가정 유아를 위한 방과 후 국어 교육	예	12(12.0)	0(0.0)	12(6.2)	11.9**
	아니오	88(88.0)	93(100.0)	181(93.8)	
다문화가정 유아를 위한 일과 중의 개별적인 국어 교육	예	19(19.0)	7(7.5)	26(13.5)	5.44*
	아니오	81(81.0)	86(92.5)	167(86.5)	
다문화가정과 일반가정의 교류활동	예	8(8.0)	0(0.0)	8(4.1)	7.76**
	아니오	92(92.0)	93(100.0)	185(95.9)	
다문화가정 학부모의 문 화 소개활동	예	6(6.0)	1(1.1)	7(3.6)	3.34
	아니오	94(94.0)	92(98.9)	186(96.4)	
일반적인 세계이해교육	예	24(24.0)	20(21.5)	44(22.8)	.17
	아니오	76(76.0)	73(78.5)	149(77.2)	
문화 체험교육	예	20(20.0)	4(4.3)	24(12.4)	10.9**
	아니오	80(80.0)	89(95.7)	169(87.6)	
다문화가정 부모를 위한 국어교육	예	4(4.0)	1(1.1)	5(2.6)	1.63
	아니오	96(96.0)	92(98.9)	188(97.4)	
다문화가정 부모를 위한 전통문화 이해교육	예	15(15.0)	0(0.0)	15(7.8)	15.12***
	아니오	85(85.0)	93(100.0)	178(92.2)	
일반유아를 대상으로 하 는 다문화가정 유아 및 부모에 대한 이해를 돕는 교육활동	예	11(11.0)	6(6.5)	17(8.8)	1.24
	아니오	89(89.0)	87(93.5)	176(91.2)	
다문화가정을 위한 언어 적 배려	예	9(9.0)	43(46.2)	52(26.9)	33.94***
	아니오	91(91.0)	50(53.8)	141(73.1)	
	전체	100(100.0)	93(100.0)	193(100.0)	

* $p<.05$, ** $p<.01$, *** $p<.001$

표 13에서 보는바와 같이 국가에 따른 다문화가정 유아지도를 위한 활동과 관련하여 교육활동별로 유의적인 응답차이가 있는지 χ^2 검증한 결과 총11가지 교육활동 중 7가지 활동, 다문화가정 유아 대상의 친사회성교육 프로그램($\chi^2=7.89$, $p<.01$), 다문화가정 유아를 위한 방과 후 국어 교육($\chi^2=11.9$, $p<.01$), 다

문화가정 유아를 위한 일과 중의 개별적인 국어교육($\chi^2=5.44, p<.05$), 다문화 가정과 일반가정의 교류활동($\chi^2=7.76, p<.01$), 문화 체험교육($\chi^2=10.9, p<.01$), 다문화가정 부모를 위한 전통문화 이해교육($\chi^2=15.12, p<.001$), 다문화가정을 위한 언어적 배려($\chi^2=33.94, p<.001$)에서 통계적으로 유의미한 차이를 나타냈다.

그 외의 4가지 교육활동(다문화가정 학부모의 문화 소개활동, 일반적인 세계이해교육, 다문화가정 부모를 위한 국어교육, 일반유아를 대상으로 하는 다문화가정 유아 및 부모에 대한 이해를 돕는 교육활동)에서는 통계적으로 유의미한 차이를 보이지 않았다.

4) 다문화 교육을 위한 환경구성

다문화교육을 위한 환경구성에 대해서 국가별로 살펴본 결과는 표 14과 같다.

<표 14> 다문화 교육을 위한 환경구성

N(%)

구 분	준비여부	국가		전체	χ^2
		한국	일본		
다양한 인종, 민족, 직업에 관한 책	예	25(25.0)	4(4.3)	29(15.0)	16.16***
	아니오	75(75.0)	89(95.7)	164(85.0)	
다른 언어(외국어)로 쓰인 책	예	8(8.0)	20(21.5)	28(14.5)	7.08**
	아니오	92(92.0)	73(78.5)	165(85.5)	
세계 각국의 동요테이프와 악기	예	21(21.0)	18(19.4)	39(20.2)	.08
	아니오	79(79.0)	75(80.6)	154(79.8)	
다양한 민족의 옷, 생활소품 등	예	24(24.0)	1(1.1)	25(13.0)	22.45***
	아니오	76(76.0)	92(98.9)	168(87.0)	
여러 나라의 얼굴색이 다른 인형	예	41(41.0)	2(2.2)	43(22.3)	42.00***
	아니오	59(59.0)	91(97.8)	150(77.7)	
다양한 나라, 민족, 인종, 직업 등을 나타내는 그림, 퍼즐, 카드	예	32(32.0)	7(7.5)	39(20.2)	17.89***
	아니오	68(68.0)	86(92.5)	154(79.8)	
각 나라의 국기와 꽃 퍼즐	예	36(36.0)	22(23.7)	58(30.1)	3.49
	아니오	64(64.0)	71(76.3)	135(69.9)	
유아들이 자신의 신체적 장점과 특징을 표현할 수 있도록 환경	예	40(40.0)	10(10.8)	50(25.9)	21.47***
	아니오	60(60.0)	83(89.2)	143(74.1)	
다양한 인종 문화적 배경의 남녀, 가족형태를 묘사	예	17(17.0)	2(2.2)	19(9.8)	11.97**
	아니오	83(83.0)	91(97.8)	174(90.2)	
유아자신의 가족 구성원을 그래프 비교표 준비	예	9(9.0)	1(1.1)	10(5.2)	6.16*
	아니오	91(91.0)	92(98.9)	183(94.8)	
다양한 식물, 사진자료	예	21(21.0)	1(1.1)	22(11.4)	18.94***
	아니오	79(79.0)	92(98.9)	171(88.6)	
교실 벽에 다문화관련 그림 제시	예	17(17.0)	3(3.2)	20(10.4)	9.84**
	아니오	83(83.0)	90(96.8)	173(89.6)	
유아 상호작용을 위한 카메라, 녹음기	예	33(33.0)	4(4.3)	37(19.2)	25.61***
	아니오	67(67.0)	89(95.7)	156(80.8)	
전체		100(100.0)	93(100.0)	193(100.0)	

* $p<.05$, ** $p<.01$, *** $p<.001$

표 14에서 보는바와 같이 다문화 교육을 위한 환경구성과 관련하여 환경구성별로 유의적인 응답차이가 있는지 χ^2 검증한 결과 에서는 총 13개의 환경구성 항목 중 11개의 항목, 다양한 인종, 민족, 직업에 관한 책을 준비하고, 책의 내용에 편견을 가지고 있지 않은지 확인한다. ($\chi^2=16.16, p<.001$), 다른 언어(외국어)로 쓰인 책을 준비한다. ($\chi^2=7.08, p<.01$), 다양한 민족의 옷, 생활소품등을 준비해놓는다. ($\chi^2=22.45, p<.001$), 여러 나라의 얼굴색이 다른 인형을 준비해놓는다. ($\chi^2=42, p<.001$), 다양한 나라, 민족, 인종, 직업 등을 나타내는 그림, 퍼즐, 카드를 준비해놓는다. ($\chi^2=17.89, p<.001$), 유아들이 자신의 신체적 장점과 특징을 표현할 수 있도록 해준다. ($\chi^2=21.47, p<.001$), 다양한 인종 문화적 배경의 남녀, 가족형태를 묘사할 수 있도록 작품을 따라 해보도록 한다. ($\chi^2=11.97, p<.01$), 유아자신의 가족 구성원을 그래프로 나타낼 수 있도록 그래프를 교실 벽에 부착한다. ($\chi^2=6.16, p<.05$), 다양한 식물, 사진자료를 준비하여 나라와 종류에 따라 분류하고 용도를 예측할 수 있게 한다. ($\chi^2=18.94, p<.001$), 교실 벽에 다문화 유아교육에 관련된 그림이나 사진을 걸어 놓는다. ($\chi^2=9.84, p<.01$), 유아의 상호작용이나 관찰을 하기 위해 카메라, 녹음기 등을 준비해놓는다. ($\chi^2=25.61, p<.001$)에서 통계적으로 유의미한 차이를 보였다. 그 외 환경구성 2개의 항목, 음률영역에 세계 각국의 동요테이프와 악기를 준비해 놓는다. 각 나라의 국기와 나라의 꽃 퍼즐을 준비해놓는다에서는 통계적으로 유의미한 차이를 보이지 않았다.

4. 한국과 일본의 다문화교육에 대한 교사의 요구 및 개선방안

다문화교육에 대한 교사의 요구 및 개선방안에 연구한 결과는 다음과 같다.

1) 다문화가정 유아를 교육하는데 있어서 현재 가장 어려운 점

<표 15> 다문화가정 유아를 교육하는데 있어서 현재 가장 어려운 점 N(%)

구 분	한국	일본	전체	χ^2
국어이해 능력 부족	43(43.0)	43(46.2)	86(44.6)	16.46**
생활지도의 어려움	15(15.0)	8(8.6)	23(11.9)	
학부모상담	24(24.0)	8(8.6)	32(16.6)	
외국인부모의 출신국 문화에 대한 지식 및 정보부족	13(13.0)	18(19.4)	31(16.1)	
기타	5(5.0)	16(17.2)	21(10.9)	
전체	100(100.0)	93(100.0)	193(100.0)	

** $p < .01$

표 15에서 보는바와 같이 다문화교육시 현재 가장 어려운 점에 대한 설문 조사 결과 전체적으로는 국어이해 능력 부족(44.6%), 학부모상담(16.6%), 외국인부모의 출신국 문화에 대한 지식 및 정보 부족(16.1%), 생활지도의 어려움(11.9%), 기타(10.9%), 무응답(2.1%)의 순으로 국어 이해 능력 부족을 가장 큰 어려움으로 꼽았다.

한국교사의 경우 국어이해 능력 부족(43%), 학부모상담(24%), 생활지도의 어려움(15%), 외국인부모의 출신국 문화에 대한 지식 및 정보 부족(13%), 기타(5%)의 순으로 나타났다. 일본교사의 경우 국어이해 능력 부족(46.2%), 외국

인부모의 출신국 문화에 대한 지식 및 정보 부족(19.4%), 기타(17.2%), 생활지도의 어려움(8.6%), 학부모상담(8.6%), 무응답(4.3%)의 순으로 나타났다.

이와 관련하여 한국과 일본교사 모두 국어 이해 능력부족이 가장 어려운 점으로 높게 나타났으며, 국가별로 유의적인 응답차이가 있는지 χ^2 검증한 결과 통계적으로 유의미한 차이를 보였다($\chi^2=16.46, p<.01$).

2) 다문화가정 유아를 지도하면서 현장에서 겪는 어려움

<표 16> 다문화가정 유아를 지도하면서 현장에서 겪는 어려움 N(%)

구분	한국	일본	전체	χ^2
유아상황에 맞는 다문화 교육 자료의 부족	36(36.0)	22(23.7)	58(30.1)	
교사 자신의 다문화교육에 대한 지식이나 이해 부족	34(34.0)	56(60.2)	90(46.6)	
특정 민족이나 인종, 문화에 대한 편견이나 고정관념	6(6.0)	3(3.2)	9(4.7)	21.73**
국제결혼 자녀 유아를 기피하는 부모들의 편견	5(5.0)	1(1.1)	6(3.1)	
부모들의 협조부족	19(19.0)	7(7.5)	26(13.5)	
무응답	0(0.0)	4(4.3)	4(2.1)	
전체	100(100.0)	93(100.0)	193(100.0)	

** $p<.01$

표 16에서 보는바와 같이 다문화교육시 현장에서 겪는 어려움에 대한 설문조사 결과 전체적으로는 교사자신의 다문화 교육에 대한 지식이나 이해 부족(46.6%), 유아 상황에 맞는 다문화 교육 자료의 부족(30.1%), 부모들의 협조부족(13.5%), 특정 민족이나 인종, 문화에 대한 편견이나 고정관념(4.7%), 국제결혼 자녀 유아를 기피하는 부모들의 편견(3.1%), 무응답(2.1%)의 순으로 교사

자신의 다문화 교육에 대한 지식이나 이해 부족을 가장 큰 어려움으로 나타냈다.

한국교사의 경우 유아 상황에 맞는 다문화 교육 자료의 부족(36%), 교사 자신의 다문화 교육에 대한 지식이나 이해 부족(34%), 부모들의 협조부족(19%), 특정 민족이나 인종, 문화에 대한 편견이나 고정관념(6%), 국제결혼 자녀 유아를 기피하는 부모들의 편견(5%)의 순으로 나타났다.

일본교사의 경우 다문화 교육에 대한 지식이나 이해 부족(60.2%), 유아 상황에 맞는 다문화 교육 자료의 부족(23.7%), 부모들의 협조부족(7.5%), 무응답(4.3%), 교사 자신의 특정 민족이나 인종, 문화에 대한 편견이나 고정관념(3.2%), 국제결혼 자녀 유아를 기피하는 부모들의 편견(1.1%)의 순으로 나타났다.

국가별로 비교해보면 한국은 유아 상황에 맞는 다문화 교육 자료의 부족에서 가장 높은 응답률을 보인 반면, 일본은 다문화 교육에 대한 지식이나 이해 부족에서 가장 높은 응답률을 보였다. 이와 관련하여 나라별로 유의적인 응답차이가 있는지 χ^2 검증한 결과 통계적으로 유의미한 차이를 보였다($\chi^2=21.73$, $p<.01$).

3) 교수-학습과정 보완점

<표 17> 교수-학습과정 보완점 N(%)

구 분	한국	일본	전체	χ^2
교수-학습 자료의 개발 및 제공	19(19.0)	19(20.4)	38(19.7)	6.88
다양하고 구체적인 교수방법 및 평가방법 안내	34(34.0)	18(19.4)	52(26.9)	
다문화교육 교사연수	23(23.0)	27(29.0)	50(25.9)	
체험위주의 다문화교육 실시	23(23.0)	25(26.9)	48(24.9)	
기타	1(1.0)	4(4.3)	5(2.6)	
전체	100(100.0)	93(100.0)	193(100.0)	

표 17에서 보는바와 같이 다문화교육 교수-학습과정의 보완점에 대한 설문 조사 결과 전체적으로는 다양하고 구체적인 교수방법 및 평가방법 안내(26.9%), 다문화교육 교사연수(25.9%), 체험위주의 다문화교육 실시(24.9%), 교수-학습 자료의 개발 및 제공(19.7%), 기타(2.6%), 무응답(2.1%)의 순으로 다양하고 구체적인 교수방법 및 평가방법 안내에서 가장 높은 응답률을 보였다.

한국교사의 경우 다양하고 구체적인 교수방법 및 평가방법 안내(34%), 다문화교육 교사연수(23%), 체험위주의 다문화교육 실시(23%), 교수-학습 자료의 개발 및 제공(19%), 기타(1%)의 순으로 나타났으며, 일본인 경우 다문화교육 교사연수(29%), 체험위주의 다문화교육 실시(26.9%), 교수-학습 자료의 개발 및 제공(20.4%), 다양하고 구체적인 교수방법 및 평가방법 안내(19.4%), 기타(4.3%)의 순으로 나타났다.

한국교사의 경우 다양하고 구체적인 교수방법 및 평가방법 안내에서 가장 높은 응답률을 보인 반면, 일본교사의 경우 다문화교육 교사연수에서 가장 높

은 응답률을 보였다. 이와 관련하여 국가별로 유의적인 응답차이가 있는지 χ^2 검증한 결과 통계적으로 유의미한 차이를 보이지 않았다($p>.05$).

4) 다문화교육에 대해 교사연수를 받을 때 다루었으면 하는 것

<표 18> 다문화교육에 대해 교사연수를 받을 때 다루었으면 하는 것 N(%)

구 분	한국	일본	전체	χ^2
체계적 이론의 제시와 명료화	7(7.0)	1(1.1)	8(4.1)	
다문화 교육자료 보급 및 활용방법	19(19.0)	12(12.9)	31(16.1)	
현장에 적용 가능한 프로그램	59(59.0)	53(57.0)	112(58.0)	9.95*
다문화 배경 부모와의 의사소통 방법	13(13.0)	25(26.9)	38(19.7)	
기타	2(2.0)	2(2.2)	4(2.1)	
전체	100(100.0)	93(100.0)	193(100.0)	

* $p<.05$

표 18에서 보는바와 같이 다문화교육 연수시 다루었으면 하는 것에 대한 설문조사 결과 전체적으로는 현장에 적용 가능한 프로그램(58%), 다문화 배경 부모와의 의사소통 방법(19.7%), 다문화 교육자료 보급 및 활용방법(16.1%), 체계적 이론의 제시와 명료화(4.1%), 기타(2.1%), 무응답(2.1%)의 순으로 현장에 적용 가능한 프로그램을 가장 선호하였다.

한국교사의 경우 현장에 적용 가능한 프로그램(59%), 다문화 교육자료 보급 및 활용방법(19%), 다문화 배경 부모와의 의사소통 방법(13%), 체계적 이론의 제시와 명료화(7%), 기타(2%)의 순으로 나타났으며, 일본인 경우 현장에 적용 가능한 프로그램(57%), 다문화 배경 부모와의 의사소통 방법(26.9%), 다문화 교육자료 보급 및 활용방법(12.9%), 무응답(4.3%), 기타(2.2%), 체계적 이론의

제시와 명료화(1.1%)의 순으로 나타났다. 이와 관련하여 국가별로 유의적인 응답차이가 있는지 χ^2 검정한 결과 통계적으로 유의미한 차이를 보였다($\chi^2=9.95, p<.05$).

5) 국가나 지역기관에서 우선적으로 지원해주었으면 하는 것

<표 19> 국가나 지역기관에서 우선적으로 지원해주었으면 하는 것 N(%)

구 분	한국	일본	전체	χ^2
다문화가정 유아를 위한 예산 지원	11(11.0)	6(6.5)	17(8.8)	14.47*
다문화가정 유아의 교육을 위한 연수	15(15.0)	23(24.7)	38(19.7)	
보조교사 지원	17(17.0)	15(16.1)	32(16.6)	
다문화가정 부모를 위한 부모교육 프로그램 개발	42(42.0)	21(22.6)	63(32.6)	
구체적인 교사교육, 교사 연수	15(15.0)	27(29.0)	42(21.8)	
무응답	0(0.0)	1(1.1)	1(0.5)	
전체	100(100.0)	93(100.0)	193(100.0)	

* $p<.05$

표 19에서 보는바와 같이 국가나 지역기관에서의 우선사항에 대한 설문조사 결과 전체적으로는 다문화가정 부모를 위한 부모교육 프로그램 개발(32.6%), 구체적인 교사교육, 교사연수(21.8%), 다문화가정 유아의 교육을 위한 연수(19.7%), 보조교사 지원(16.6%), 다문화가정 유아를 위한 예산 지원(8.8%), 무응답(0.5%)의 순으로 다문화가정 부모를 위한 부모교육 프로그램 개발에서 가장 높은 응답률을 보였다.

한국교사의 경우 다문화가정 부모를 위한 부모교육 프로그램 개발(42%), 보조교사 지원(17%), 다문화가정 유아의 교육을 위한 연수(15%), 구체적인 교사

교육, 교사연수(15%), 다문화가정 유아를 위한 예산 지원(11%)의 순으로 나타났으며, 일본교사의 경우 구체적인 교사교육, 교사연수(29%), 다문화가정 유아의 교육을 위한 연수(24.7%), 다문화가정 부모를 위한 부모교육 프로그램 개발(22.6%), 보조교사 지원(16.1%), 다문화가정 유아를 위한 예산 지원(6.5%), 무응답(1.1%)의 순으로 나타났다.

한국의 경우 다문화가정 부모를 위한 부모교육 프로그램 개발에서 가장 높은 응답률을 보인 반면, 일본은 구체적인 교사교육, 교사연수에서 가장 높은 응답률을 보였다. 이와 관련하여 나라별로 유의적인 응답차이가 있는지 χ^2 검증한 결과 통계적으로 유의미한 차이를 보였다($\chi^2=14.474, p<.05$).

6) 효과적인 다문화가정 유아 지도를 위해 개선되어야 할 사항

효과적인 다문화가정 유아 지도를 위해 개선되어야 할 사항에 대한 설문조사 결과는 표 20과 같다.

<표 20> 효과적인 다문화가정 유아 지도를 위해 개선되어야 할 사항

구 분	한국	일본	t
	M(SD)	M(SD)	
교사자신이 문화 및 타문화에 대한 올바른 지식과 정체성 확립	3.94(.91)	3.80(.82)	1.15
교사자신이 모든 유아에 대한 동등하고 편견 없이 받아들이는 자세	4.24(.98)	4.38(.91)	1.00
교사의 다문화교육에 대한 구체적인 지식과 정보지식 이해	4.11(.90)	4.00(.71)	0.94
다문화가정 유아가 있는 유아교육기관에서의 예비 유아교사의 실습	3.87(.94)	3.28(.71)	4.89***
예비 유아교사를 위한 대학에서의 다문화 교육관련 교육과정 제공	3.99(.90)	3.37(.70)	5.32***
유아교육기관 내에서의 다문화가정 유아 및 부모를 위한 방과 후 제공	3.79(.94)	3.18(.75)	4.95***
유아교육기관 내에서의 다문화가정유아를 위한 전통문화 체험과 교육	3.76(.92)	3.23(.71)	4.48***
다문화가정 부모를 위한 유아교육기관에서의 전통문화교육	3.75(.95)	3.12(.69)	5.26***
일반유아들을 대상으로 하는 적극적인 다문화 교육	3.96(.92)	3.48(.84)	3.74***
새로운 다문화 교육과정 개발	3.94(.84)	3.35(.76)	5.06***
다문화교육관련 교재 교구개발	4.01(.87)	3.38(.72)	5.48***
다문화가정 유아의 국어 교육을 위한 그림책 개발	3.98(.88)	3.61(.75)	3.11**
다문화가정 부모역할증진을 위한 교육프로그램 제공	4.03(.92)	3.26(.67)	6.63***
다문화가정 부모의 출신국 문화 이해를 위한 프로그램 제공	3.90(.90)	3.32(.68)	4.98***
다문화교육에 대한 교사 연수(교사교육)마련	3.9(.82)	3.43(.76)	4.11***
다문화가정 유아 지도 사례에 대한 시범수업 공개	3.87(.91)	3.19(.71)	5.74***
국내 다문화가정의 출신국가에 대한 체험관 설치	3.58(.91)	2.91(.83)	5.29***
다문화 가정에 대한 국가의 경제적 지원	3.76(1.05)	3.12(.75)	4.86***
다문화가정 관련 교육기관과 유치원기관과의 연계강화	3.82(.90)	3.39(.81)	3.5**
다문화가정 유아 전담지원 교사 배치	3.90(1.01)	3.28(.88)	4.54***

** $p < .01$, *** $p < .001$

표 20에서 보는바와 같이 나라에 따른 효과적인 다문화가정 유아 지도를 위해 개선되어야 할 사항 20 항목 중 총 17항목에서 통계적으로 유의미한 차이가 나타났다.

17개 항목 ‘다문화가정 유아가 있는 유아교육기관에서의 예비 유아교사의 실습($t=4.89, p<.001$)’, ‘예비 유아교사를 위한 대학에서의 다문화 교육관련 교육과정 제공($t=4.89, p<.001$).’, ‘유아교육기관 내에서의 다문화가정 유아 및 부모를 위한 방과 후 제공($t=4.95, p<.001$)’, ‘유아교육기관 내에서의 다문화가정 유아를 위한 전통문화 체험과 교육($t=4.48, p<.001$)’, ‘다문화가정 부모를 위한 유아교육기관에서의 전통문화교육($t=5.26, p<.001$)’, ‘일반유아들을 대상으로 하는 적극적인 다문화 교육($t=3.74, p<.001$)’, ‘새로운 다문화 교육과정 개발($t=5.06, p<.001$)’, ‘다문화교육관련 교재 교구개발($t=5.48, p<.001$)’, ‘다문화가정 유아의 국어 교육을 위한 그림책 개발($t=3.11, p<.01$)’, ‘다문화가정 부모역할증진을 위한 교육프로그램 제공($t=6.63, p<.001$)’, ‘다문화가정 부모의 출신국 문화 이해를 위한 프로그램 제공($t=4.98, p<.001$)’, ‘다문화교육에 대한 교사 연수(교사교육)마련($t=4.11, p<.001$)’, ‘다문화가정 유아 지도 사례에 대한 시범수업 공개($t=5.74, p<.001$)’, ‘국내 다문화가정의 출신국가에 대한 체험관 설치($t=5.29, p<.001$)’, ‘다문화 가정에 대한 국가의 경제적 지원($t=4.86, p<.001$)’, ‘다문화가정 관련 교육기관과 유치원기관과의 연계강화($t=3.5, p<.01$)’, ‘다문화가정 유아 전담 지원 교사 배치($t=4.54, p<.001$).’에서는 한국과 일본 유아교사간의 통계적으로 유의미한 차이가 나타났다.

반면 3가지 항목 ‘교사자신이 문화 및 타문화에 대한 올바른 지식과 정체성 확립’, ‘교사자신이 모든 유아에 대한 동등하고 편견 없이 받아들이는 자세’, ‘교사의 다문화교육에 대한 구체적인 지식과 정보지식 이해’에서는 모두 통계적으로 유의미한 차이를 보이지 않았다.

V. 논의 및 결론

본 연구는 유아를 위한 다문화교육에 관하여 한국과 일본의 유아교사들이 다문화교육을 어떻게 인식하고 있는지 그리고 교사교육과 교수학습방법 및 교사의 요구와 개선방안은 무엇이며 그 차이는 어떠한지를 국가별로 비교하여 분석해 보고자 하는 데 목적이 있다. 본 연구의 결과에 기초하여 연구문제 중심으로 논의하면 다음과 같다.

1. 논의

첫째, 한국과 일본의 다문화교육에 대한 유아교사의 인식을 조사한 결과, 다문화 교육에 대한 관심도는 일본교사들이 높은 것으로 나타났다. 반면 다문화교육 내용이나 교수법 등 구체적으로 다문화교육을 실시하는 방법에 대한 인식은 한국교사들이 일본교사에 비해 높은 것으로 나타났다. 즉, 일본교사들은 다문화교육에 대한 관심은 높으나 다문화교육 내용이나 교수법등의 구체적인 내용과 교수방법에 대한 인식은 한국교사들이 더 높다고 볼 수 있다.

다문화교육이 필요한 이유로는 한국교사는 우리사회가 다문화사회로 변화되어가고 있으므로 다문화교육이 필요하다고 인식하였으며, 일본교사들은 인간은 인종이나 성, 사회적 지위에 관계없이 모두 평등함을 알게 하기 위하여 다문화교육이 필요하다고 인식하였다. 이와 같은 결과는 시대적인 요구와 관심의 변화에 따라 교사의 인식도 인종, 민족, 사회 계층, 장애, 종교 등에 관계없이 모든 사람을 존중하도록 하는 인식으로 변화되어졌음을 보여준다.

이미혜(2004)는 다문화 교육에 대한 유치원 교사와 아버지의 인식 및 교육실제 비교에서 교사의 대부분이 다문화교육의 필요성을 잘 인식하고 있다고 하였고, 학력이 높고, 다문화가정 유아를 교육한 경험이 있는 교사가 다문화교육의 필요성에 대해서 더 잘 인식하고 있다고 보고하였다. 또 노은영(2007)은 다문화교육의 유아교사의 인식 및 교육실제 연구에서 유치원교사와 26-30세의 교사, 3년제 대졸 교사, 그리고 다문화교육 경험이 있는 교사가 다문화 교육의 필요성을 높게 인식한다고 보고하였다.

다문화교육이 필요하지 않는 이유로는 한국교사는 자국 문화에 대한 것을 소홀하게 할 수 있으므로 다문화교육이 필요하지 않다고 응답하였으며, 일본교사는 유아기는 아직 다양한 문화와 인종에 대해 이해하기가 어려우므로 다문화교육이 필요하지 않다고 응답하였다. 즉, 일본교사들의 다문화교육 필요성 인식이 한국교사보다 낮은 이유는 그들은 우리나라보다 먼저 다인종·다문화사회가 유입되면서 타 인종에 대한 배타적인 입장보다는 타인종·다국적에 대한 인식이 자국민의 문화 속에 융합되어야 한다는 인식이 높은 것이라고 볼 수 있다. 또 유아기에는 아직 다양한 문화와 인종에 대한 이해가 어렵다는 점을 높게 인식하면서 유아기에 다문화교육이라는 교육을 특별히 교육시키지 않아도 된다고 인식하고 있음을 보여준다.

한국과 일본의 유아교육 현장에서 다문화교육을 활성화시키기 위해서는 무엇보다도 교사의 다문화교육에 대한 필요성 인식에 대한 논의가 필요하며, 교사연수, 워크샵, 세미나 등의 연수 참여를 늘려 다문화교육 관련 정보 습득과 효과적인 교수학습방법에 관한 정보를 제공함으로써 교사들이 다문화교육에 대한 실질적 이해를 도울 수 있는 기회를 마련해줘야 한다.

둘째, 한국과 일본의 다문화교육과 관련된 교사교육은 한국교사가 더 많은

교육기회를 갖는 것으로 나타났다. 한국교사들은 교사단체 및 학회주관 세미나를 통하여 주로 다문화 교육기회를 갖고 있었으며, 교육받는 시기는 한 학기에 한 번 정도인 것으로 응답하였다. 다문화교육과 관련된 교사교육에 대한 경험은 한국교사가 일본교사에 비해 높게 나타났으나, 교사교육 형태나 교사교육 횟수에 대해서는 양국간 유의미한 차이가 나타나지 않았다.

장인실(2003)은 다문화교육과 관련하여 효과적인 교육 형태와 실시가 이루어지기 위해서는 무엇보다 교사의 역할이 중요하므로 유아교사의 다문화 이해를 도울 수 있고 체계적인 교수방법과 관련정보를 얻을 수 있는 적극적인 교사교육이 필요할 것이라고 하였으며, 김아영(2006)은 다문화교육에 관한 인식과 실제조사를 통해 현장에서 다문화교육에 대한 중요성은 인식하고 있으나, 그와 관련된 자료 및 교수학습방법이 부족하다는 점을 보여주었다. 김현덕(1996)은 다문화교육에 관한 교육을 받은 교사들이 다문화교육을 위해서 풍부한 활동들을 전개를 한다고 보고하였다.

Banks(1994)는 다문화 교육의 실행을 위해서는 유아교육기관의 모든 참여자가 다문화교육에 포함되어야 하며 직원, 교사, 부모와 사회 지도자의 훈련과 교육은 필수적이어야 함을 강조하였다. 정선희(1997)는 질 높은 다문화교육이 현장에서 실시되기 위해서는 교사교육에서 다양하고 구체적인 수업방법이 제공되어야 한다고 하였다. 또 우리나라의 현실을 고려한 다문화교육의 교재를 개발해야 함을 제시하였다. 성공적인 다문화교육을 위해서는 다문화교육과정의 가장 중요한 요건인 교사와 기관의 공동 인식 및 훈련, 국가 및 지역사회와의 적극적 참여와 지원이 바탕이 되어야 함을 알 수 있다 (유홍옥 외, 2009).

한국과 일본 유아교사들은 다문화 교사교육에 있어서 각 국가의 사회적배경과 현실에 맞는 교사교육 및 교사연수가 실시되어야 한다. 이는 다양한

시각과 방법에서 실시되어야 하며, 교사들이 보다 용이하게 활용할 수 있는 실제적인 매뉴얼과 프로그램을 제공하는 교사교육이 이루어져야 하겠다. 다문화교육과 관련된 정부와 지자체가 서로 상호 협력하여 다문화교육과 운영에 관련된 지식을 넓힐 수 있도록 체계적이고 다양한 교사교육이 실행되어야 할 것이다.

셋째, 한국과 일본에서 어떠한 교수학습방법으로 다문화교육을 실시하고 있는지 살펴본 결과, 한국교사는 생활주제와 관련된 다문화교육 내용을 인종인형, 세계 여러 나라의 문화적 특징을 나타내는 자료 등을 중심으로 환경을 구성하고 활동으로 전개하고 있는 반면에 일본교사는 다문화가정과 연계한 언어적 활동과 지원에 초점을 맞추고 있었다.

다문화교육을 위한 환경구성에서는 한국교사는 일반적인 세계교육을 위한 활동을 가장 많이 하고 있었으며 일본교사는 다문화가정을 위한 언어적 배려 활동을 가장 많이 한다고 응답하고 있다. 전체적으로 양국 모두 일반적인 세계이해교육을 실시한다고 가장 많은 응답률을 보인 반면에 일본교사의 경우 다문화가정 유아를 위한 방과 후 교육이나 다문화가정과 일본가정의 교류 그리고 다문화가정 부모를 위한 일본어 이해교육은 전혀 없는 것으로 나타났다. 국가별로 활동 실시여부를 보았을 때, 전체적으로 한국교사들은 외적인 활동들을 주로 실시하고 있음이 나타났으며 일본교사들은 최소한의 내적인 활동들을 중심으로 다문화교육활동을 실시하고 있음을 알 수 있었다. 이는 양국 모두 다문화교육이 체계적인 계획에 의한 활동으로 실시되고 있지 않다는 것으로, 이처럼 특정 주제에서 또는 필요한 상황에서 다문화교육이 이루어질 경우 문화 간의 '색다른 차이점'을 강조하는 관광적 교육과정 (tourist curriculum)으로 그칠 염려가 있다(Derman-Sparks & The ABC

Task Force, 1989)는 점을 시사하고 있다.

다문화교육을 위한 환경구성의 차이점을 살펴보면, 한국교사는 여러 나라의 얼굴색이 다른 인형을 준비해놓는 구성과 유아들이 자신의 신체적 장점과 특징을 표현할 수 있도록 환경을 준비해준다 라는 응답이 가장 높게 나타났다. 반면 일본교사는 각 나라의 국기와 나라의 꽃 퍼즐을 준비해 놓는 것을 가장 많이 준비하고 있다고 응답하고 그 외에 다른 언어(외국어)로 쓰인 책을 준비한다는 응답률이 높게 나타났다. 즉, 한국교사의 환경구성을 보았을 때에 인형이나 녹음기 등을 이용하여 유아들이 신체적인 활동할 수 있는 환경으로 구성해주는 점이 높은 반면에 일본교사들은 유아를 위한 활동에서 각 나라의 언어적 배려를 위한 활동을 많이 한다고 응답하였는데 이와 같은 맥락으로 일본교사들이 다른 언어(외국어)로 쓰인 책을 준비하여 환경을 구성해주는 점은 언어적 배려와 깊은 관련이 있다는 점을 시사한다. 그러므로 각 나라의 문화의 이해와 동시에 언어기능을 개발하기 위한 언어능력 향상자료의 환경구축이 필요하겠다.

권형례(2009)의 선행연구를 살펴보면, 실제 교육현장에서의 다문화교육은 하나의 단원에 집중되어 실시되고 있었으며, 하루 일과 중 언어교육이 가장 많이 이루어지고 있다고 보고한다. 또 환경구성으로는 다문화교육을 위한 흥미영역과 조작영역이 잘 구성되어 있으며, 그 다음으로 신체영역, 언어영역, 역할영역, 음률영역 환경구성이 잘 구성되어 있음을 보고하고 있다. 신현경(2006)은 탐구중심의 다문화교육 활동이 유아의 인종 편견과 친사회적 행동에 미치는 영향에 대해서 연구하면서 탐구중심의 다문화교육 활동을 경험한 유아들은 그렇지 않은 유아들에 비하여 인종 편견에 대한 경향이 낮게 나타났으며, 탐구 중심 다문화교육활동을 경험하면서 점차적으로 유아들의 인종에 대한 편견이 감소했다고 하였다. 이러한 선행연구를 비추어 볼 때 ,

타문화를 이해하고 존중하며 더불어 살 수 있도록 일상생활 속에서 다양한 환경들을 준비해주어 생활 속의 통합교육이 이루어질 수 있는 환경구성과 교수-학습 자료에 대한 논의가 필요하겠다.

넷째, 한국과 일본의 다문화교육에 대한 유아교사들의 요구 및 개선방안을 조사한 결과, 먼저 한국교사는 다문화교육 교수-학습 과정에서 다양하고 구체적인 교수방법 및 평가방법 안내가 보완되어야 함을 요구하였고, 국가나 지역 기관에 대해서 다문화가정 부모를 위한 부모교육 프로그램 개발을 높게 요구하였다. 반면, 일본교사는 다문화교육 교수-학습과정이나 국가나 지역기관에서의 요구 모두 다문화교육을 위한 교사연수와 교사교육을 우선적으로 보완해야 한다고 요구하였다. 즉, 한국교사는 구체적인 교수방법에 대해서 다문화교육 교수자료의 보완과 프로그램 개선을 요구한 반면, 일본교사는 교사교육과 교사연수를 높게 요구하고 있음을 볼 수 있다.

다문화교육에 대한 어려움으로 한국교사와 일본교사 모두 국어 이해 능력 부족과 학부모상담이 어렵다고 응답하였다. 다문화가정 유아의 지도 경험 유·무에 따른 어려움으로도 모두 국어 이해 능력 부족이 가정 어려운 점으로 지적하였다. 즉, 한국과 일본 유아교사 모두 다문화가정의 유아들이 국어에 대한 언어습득이 가장 중요한 점이라는 것을 보여주는 결과로 교사들 또한 언어에 대한 이해와 능력이 우선적으로 보완되어야 함을 요구한다. 한국과 일본 모두 다문화가정의 유아들이 그 나라의 국어를 빨리 습득하고 이해할 수 있도록 다문화가정 유아를 위한 다양한 언어교육 프로그램과 교육을 실시할 수 있도록 해야 할 것이다.

한국과 일본의 언어 지원의 필요성에 대한 관련 보고들을 살펴보면, 이재분(2007)은 일본에서는 2001년부터 일본어지도가 필요한 외국인유아·학생들을

유치원이나 학교에서 빨리 적응시키기 위해 일본어 조기지도부터 교과지도에 연결시키는 JSL커리큘럼개발²⁾을 시행하고 있다고 보고하였다. 또 윤주애(2009)는 서울에 거주하는 다문화가정자녀를 대상으로 2008년 4월과 7월, 09년 1월 총3차례에 걸쳐 언어발달검사를 시행한 결과 총 75명의 아동 중 정상아동은 19명으로 25.3%에 불과하였고, 74.7%인 56명의 아동들은 또래보다 낮은 수준의 언어를 보여 언어적 의사소통의 문제점을 보여주고 있으며 다문화가정 자녀에 대한 효과적이고 체계적인 언어지원이 절대적으로 필요함을 제시하고 있다.³⁾ 즉, 한국과 일본 모두 다문화가정 자녀의 정체성 확립과 모국에 대한 이해를 높이기 위해서는 언어적인 이해가 꼭 필요함을 인식해야 할 것을 요구하고 있다. 한국과 일본은 국어교육을 개발을 위한 체험학습프로그램이나 지역교육센터 등의 활용을 모색해야 할 것이며, 일본의 지자체 중심의 지역사회를 통한 네트워크 형성은 중앙정부 체제의 우리나라의 실질적인 언어지원의 방안으로의 시사점이 크다.

노은영(2007)에 의하면 시대의 흐름에 맞게 다문화교육에 대한 교사교육과 예비교사교육을 정기적으로 실시하여 다문화교육을 위한 실제적인 정보와 지식을 제공해주고 교사들이 가지고 있는 다문화교육에 대한 바람직한 생각들을 유아교육과 잘 연결시킬 수 있도록 해야 할 것이라고 하였다. 장인실(2003)은 교사와 교수행정가들이 유아의 개개인의 특성을 고려한 다문화교육을 할 수 있도록 교육과정 및 교수학습방법을 개편하여 효과적이고 실질적인 교사교육을 제공해야 할 것을 시사하였다. 또 한석실(2007)은 한국사회의 변화로 인해 예비교사들이 다양한 환경에서 다양한 아이들을 가르칠 수 있도록 잘 준비되어야 할 필요성이 증가되고 있다고 제시하며 다문화교육의 성공적인 수행을

2) JSL커리큘럼은 일본어 지도와 교과지도를 통합하여 학습활동에 참여할 수 있도록 언어능력 육성을 목표로 한 커리큘럼으로서 제2언어로서의 일본어 커리큘럼이다.

3) 윤주애, “다문화가정자녀, 정상적 언어발달 25%에 불과” 2009년 5월 29일 매디컬투데이(검색일 2012년 10월1일) http://ex.mdtoday.co.kr/news_naver.html?no=85094

위해 예비교사들을 훈련시키는 것이 간단한 문제가 아니라고 하였다. 이러한 선행연구 결과를 바탕으로 예비교사교육에 관한 논의가 필요하며 현직교사 뿐만 아니라 예비교사들이 생각과 다양성을 존중하고 그들이 어려워하는 문제점에 대해서 깊게 생각해 볼 필요가 있다. 현장에서의 교사들의 어려움을 알고 개선점을 고려하여 바람직한 다문화교육의 실행과 노력이 필요 할 것이다.

국가 및 지역기관에서의 요구를 살펴보면 일본교사들은 구체적인 교사교육과 교사연수를 지원해줬으면 한다는 의견이 높게 나타났고, 반면 한국교사는 다문화가정 부모를 위한 프로그램 개발을 지원해주었으면 한다는 의견이 높게 나타났다. 즉, 한국교사는 유아교육기관-가정-지역사회연계의 중요성을 인식하고 있음을 나타내며 일본교사들은 국가나 지역기관에서의 다문화 교사교육의 활성화를 요구한 사항이라고 볼 수 있다. 유아교육현장에서의 가정과의 연계활동과 국가적인 차원에서의 체계적인 교사교육 프로그램 개발에 대한 논의가 필요하다.

교사들의 요구를 바탕으로 다문화교육에 대한 효과적인 개선방안을 살펴보면 한국교사는 일반유아들을 대상으로 하는 적극적인 다문화교육, 우리나라에 맞는 다문화교육관련 교재교구개발, 다문화가정 부모역할증진을 위한 교육프로그램 제공에 대해서 꼭 필요하다는 의견이 높게 나타났다. 반면 일본교사는 교사자신이 모든 유아에 대한 동등하고 편견 없이 받아들이는 자세, 교사의 다문화교육에 대한 구체적인 지식과 정보지식 이해, 다문화가정 유아의 자국어 교육을 위한 그림책 개발이 꼭 필요하다는 의견으로 가장 높게 나타났다. 즉, 한국교사들은 외향적인 성향으로 외부로부터의 자극과 지원에 대해 사회적이며 전인적인 교육을 중시하고 있으며 사회화에 관련된 교육내용을 중시하며 추구하는 것으로 나타났다. 또 교육실천의 중요성을 인식하고 교사-부모-유아와의 적극적인 다문화교육의 참여를 원하고 있음이 나타났다. 반면 일본

교사들은 내성적인 성향으로 내부로부터의 문화적 차이를 인정하고자하는 정서적인 교육의 원천을 중시하고 있으며 교사인식과 교육신념이 일치되는 심리적·정서적 안정을 강조하는 교육내용을 추구하는 것으로 나타났다. 교육의 구체적인 지식과 개념을 중시하고 교사의 인식이 곧 교육내용이라는 점을 나타내고 있을 때, 이와 같은 논의는 장영옥(1993), Shigaki(1983), Tobin(1989), White & Levin(1986)의 연구결과와 유사한 결과라고 할 수 있다.

전체적으로 단기적이거나 일회성적인 다문화교육이 아닌 체계적이고 장기적인 교사교육이 필요하겠고, 무엇보다 유아교사의 다문화교육의 필요성인식과 관심이 가장 중요하다. 또 다문화교육 현장에서의 적절한 교수학습방법과 다문화가정의 다양성 인식을 높이고 현장에서 용이하게 활용할 수 있는 다문화교육 프로그램 개발이 필요하겠다. 즉, 중앙정부 차원에서 이루어지는 한국의 다문화교육과 지자체 중심의 일본의 다문화교육의 차이점에 비교하며 양국가의 다문화교육에 대한 요구와 개선방안을 서로 상호보완 한다면 다문화교육의 실천과 적용에 있어서 효과적이고 실증적인 시사점 찾을 수 있다는데 큰 의미가 있다.

2. 결론 및 제언

첫째, 한국과 일본의 다문화교육에 대한 유아교사의 인식을 조사한 결과, 다문화 교육에 대한 관심도는 일본교사들이 높은 것으로 나타났다. 반면 다문화 교육 내용이나 교수법 등 구체적으로 다문화교육을 실시하는 방법에 대한 인식은 한국교사들이 일본교사에 비해 높은 것으로 나타났다. 즉, 일본교사들은

다문화교육에 대한 관심은 높으나 다문화교육 내용이나 교수법등의 구체적인 내용과 교수방법에 대한 인식은 한국교사들이 더 높다고 볼 수 있다.

둘째, 한국과 일본의 다문화교육과 관련된 교사교육은 한국교사가 더 많은 교육기회를 갖는 것으로 나타났다. 한국교사들은 교사단체 및 학회주관 세미나를 통하여 주로 다문화 교육기회를 갖고 있었으며, 교육받는 시기는 한 학기에 한 번 정도인 것으로 응답하였다. 다문화교육과 관련된 교사교육에 대한 경험은 한국교사가 일본교사에 비해 높게 나타났으나, 교사교육 형태나 교사교육 횟수에 대해서는 양국간 유의미한 차이가 나타나지 않았다.

셋째, 한국과 일본에서 어떠한 교수학습방법으로 다문화교육을 실시하고 있는지 살펴본 결과, 한국교사는 생활주제와 관련된 다문화교육 내용을 인종 인형, 세계 여러 나라의 문화적 특징을 나타내는 자료 등을 중심으로 환경을 구성하고 활동으로 전개하고 있는 반면에 일본교사는 다문화가정과 연계한 언어적 활동과 지원에 초점을 맞추고 있었다.

넷째, 한국과 일본의 다문화교육에 대한 유아교사들의 요구 및 개선방안을 조사한 결과, 먼저 한국교사는 다문화교육 교수-학습 과정에서 다양하고 구체적인 교수방법 및 평가방법 안내가 보완되어야 함을 요구하였고, 국가나 지역기관에 대해서 다문화가정 부모를 위한 부모교육 프로그램 개발을 높게 요구하였다. 반면, 일본교사는 다문화교육 교수- 학습과정이나 국가나 지역기관에서의 요구 모두 다문화교육을 위한 교사연수와 교사교육을 우선적으로 보완해야 한다고 요구하였다. 즉, 한국교사는 구체적인 교수방법에 대해서 다문화교육 교수자료의 보완과 프로그램 개선을 요구한 반면, 일본교사는 교사교육과 교사연수를 높게 요구하고 있음을 볼 수 있다.

결론적으로 한국과 일본의 다문화교육에 대한 교사의 인식에 있어서 전반적인 다문화교육에 대한 관심도는 일본교사들이 높은 것으로 나타났고, 이에 비

하여 한국교사는 다문화교육을 어떻게 실시할 것인지에 대한 구체적인 교육내용이나 방법에 대한 관심이 높은 것으로 나타났다. 다문화교육과 관련된 교사교육에 대한 경험으로는 한국교사가 높게 나타났으며, 다문화 교사교육 형태나 교사교육 횟수는 유의미한 차이가 없었다. 다문화 교수-학습 방법은 한국은 주로 생활주제를 중심으로 다문화 관련 자료나 활동을 활용하고 있으나, 일본은 가정과 연계한 언어활동 및 지원에 초점을 두고 있음을 알 수 있다. 교사의 요구 및 개선방안으로 한국교사는 다양하고 구체적인 교수자료와 방법의 보완을 높게 요구하였고, 일본교사는 다문화교육에 대한 교사자신의 지식과 이해부족의 어려움에 대한 지원 요구가 높은 것으로 나타났다.

이상과 같은 결론을 통해 후속 연구를 위한 제언을 하면 다음과 같다.

첫째, 본 연구의 대상은 한국의 광주광역시와 일본의 치바현(千葉縣) 야치오시(八千代市)의 유아교사를 대상으로 연구대상을 선정하였다. 연구대상의 지역별차이와 기관유형에 따른 유아교사비율의 차이가 많기 때문에 국가비교연구를 일반화하기에는 어려움이 있다. 후속연구에서는 보다 다양한 지역의 교사들과 비슷한 기관유형의 교사들을 대상으로 한 전체적인 연구가 이루어져야한다.

둘째, 본 연구는 한국과 일본 유아교사들을 대상으로 질문지를 통해서 다문화교육에 대한 인식을 알아 본 양적연구이므로 연구대상에 대해 보다 심층적인 질적연구가 필요하다. 그러므로 각 국가의 교사를 대상으로 현장에서 직접적인 관찰과 교사 인터뷰 및 면담 등을 통해 현장에서 더욱더 실질적인 다문화교육과 교사의 인식을 파악할 수 있는 질적 연구가 요구된다.

셋째, 효과적인 다문화교육을 위해서 다양한 교재교구 개발과 그림책 개발, 그리고 교사들의 정확한 지식과 정보를 전달 해줄 수 있는 다문화교육 센터 및 지역사회와의 네트워크 활용한 교사교육 프로그램 연구를 제안한다.

넷째, 한국과 일본의 각 국가별 다문화 정책과 현황에 맞는 실증적이고 효율적인 프로그램 연구가 많이 이루어져야하며 다문화교육 프로그램 향상을 위해서 현장 적용 가능한 교육 활용과 실재를 보여주는 실험연구가 수행되어져야 한다.

참 고 문 헌

- 강혜정 (2003). 일본 국제이해교육의 동향. 『국제이해교육의 동향』 유네스코 아시아·태평양 국제이해교육원 편.
- 고모다마유미 (2007). 일본의 다문화 공생은 가능한가? 민족연구31권. P55-64.
- 곽한영, 박성혁 (2009). 다문화교육정책 국제비교를 통한 우리나라 다문화 교육정책의 방향 모색. 한국사회과교육학회. 시민교육연구.
- 교육인적자원부 (2007). 유아를 위한 세계이해 및 다문화교육 활동자료.
- 권형례 (2009). 다문화가정 유아교육에 대한 실태분석-대전시 유아교육기관을 중심으로. 고려대학교 행정대학원 석사학위논문.
- 김갑성 (2008). 한국 내 다문화 가정의 자녀교육 실태조사 연구. 청소년문화포럼. 18.58-95.
- 김아영 (2006). 초등교사의 다문화교육 인식 및 실태조사. 서울 교육대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 김영옥 (2002). 유아 다문화 교육 프로그램 모델 개발P 연구, 유아교육학 논집, 6.11-18.
- 김영옥 (2002). 유아를 위한 다문화 교육, 반 편견 세계 이해 교육의 현장적용. 서울: 정민사.
- 김윤태 (2009). 유아교육기관 교사의 다문화교육에 관한 인식 및 실제. 국민대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 김현덕 (2007). 다문화시대에 대한 인식: 다문화 교육과 국제이해 교육. 다문화사회를 위한 교육: 국제이해 교육과 다문화교육. 2차 국제이해교육포럼, 2-13.
- 김혜자 (2009). 다문화교육에 대한 유아교사의 효능감 및 교육 실제, 건국대학

- 교 교육대학원 석사학위논문.
- 노선화 (2004). 초등사회과 다문화교육을 위한 교수·학습방안에 관한 연구, 청주교육대학교, 석사학위논문.
- 노은영 (2007). 다문화교육에 대한 유아교사의 인식 및 교육 실제 연구, 경기대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 두혜옥 (2001). 반편견 교육활동이 유아의 장애에 대한 태도에 미치는 영향. 이화여자대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 류혜원 (2007). 세계시민을 향한 체험중심 다문화교육 프로그램. 제 32회 유아교육학술대회 및 연수, 149-160
- 모경환 (2010). 다문화교사연수 프로그램 사례분석. 시민교육연구, 42(4), 31-53.
- 박성연 (2001). 그림책을 활용한 다문화교육 프로그램이 유아의 인종 및 타문화에 대한 태도에 미치는 효과. 성균관대학교 대학원 석사학위논문.
- 박소민 (2009). 한국과 일본 다문화 교육의 비교 분석과 함의. 경희대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 박지희 (2010). 다문화 반영도서를 통한 토의활동이 인종에 대한 유아의 태도에 미치는 영향. 성신여자대학교 대학원 석사학위논문.
- 박형민 (2008). 한국과 일본의 국제이해교육 정책 비교. 한국교육사회학·국제이해교육학회 공동학술대회.
- 손유진 (2012). 다문화교육에 대한 유아교사의 인식, 덕성여자대학교 대학원 석사학위논문.
- 손정미 (2008). 다문화교육에 대한 보육교사의 인식 및 실태에 관한 연구, 서울신학대학교 대학원 석사학위논문.
- 신예진 (2010). 일본 지방자치단체의 다문화공생정책 - 가나가와현의 사례를

- 중심으로. 연세대학교 대학원 석사학위논문.
- 신현경 (2006). 탐구중심 다문화 교육활동이 유아의 인종 편견과 친 사회적 행동에 미치는 영향. 중앙대학교 대학원 석사학위논문.
- 안경식, 김동광, 김향은, 김희용, 박천용, 이철호, 장인실 (2009). 다문화교육의 현황과 과제. 학지사.
- 야마네 토시히코 (2008). 일본의 다문화공생교육의 현상과 과제. 교류회보고서, 12, 103-115.
- 양영자 (2008). 한국 다문화교육의 개념 정립과 교육과정 개발 방향 탐색. 이화여자대학교 대학원 박사학위 논문.
- 양옥승 (1997). 유아교육과정 연구의 재 개념화Ⅲ:다문화주의의적용, 敎育研究, 5, 49-66.
- 오성배 (2007). 국제결혼 가정 자녀의 교육기회 실태와 대안 모색. 인간연구, 12, 1-15
- 오승아, 유준호, 조정서, 윤영배 (2009). 세계문화이해와 다문화교육 프로그램 개발을 위한 기초연구, 유아보육·보육행정연구, 13(2), 147-165.
- 유정님 (2009). 공립유치원 다문화 가정 유아의 교육실태 및 지원에 관한 학부모와 교사의 인식. 전남대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 유홍옥. 강대옥. 김은정 (2009). 유아를 위한 다문화교육. 양서원.
- 윤현숙 (2008). 유아교사의 다문화교육에 대한 태도 비교. 한국영유아교원교육학회, 12(1), 415-430.
- 이경우, 이은화 (1999). 문학적 접근을 통한 반편견 교육. 대한 어린이교육협회, 어린이 교육, 창간호
- 이규립, 김영옥 (2010). 幼兒教師の多文化的效能感と教職度間の關係. 현재를 살아가는 어린이들과 사회, 제 63회 일본보육학회 학술대회 발표자료집,

- pp.123, 5월 22일, 23일 일본 마츠마야. 마츠야마시노노메여자대학·마츠야마시노노메단기대학캠퍼스.
- 이명의 (2009). 다문화교육에 관한 유아교육기관 교사의 인식 및 실태, 경성대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 이미혜 (2004). 다문화교육에 대한 유치원 교사와 아버지의 인식 및 교육 실제 비교. 가톨릭 대학교 교육대학원 석사학위 논문.
- 이승미 (2007). 아태 국제이해교육원의 다문화교육 사업. 2007년도 제4차 국제이해 교육포럼- 다문화사회를 위한 협력, 7월 7일. 아태 국제이해교육원.
- 이재분 (2009). 학교에서의 다문화가족 교육지원 실태 및 요구조사. 연구보고서 RR2009-12. 한국교육개발원.
- 이재분, 강순원, 김혜원, 이해영, 서유미 (2008). 다문화가정 자녀 교육실태 연구. 한국교육개발원.
- 이현숙 (2000). 유아교육에서의 반편견 교육의 적용.경북논총, 4, 299-321.
- 임민정 (2012). 유아기 자녀를 둔 다문화가정 부모 관련 국외 연구 동향. 유아교육학회지. 16(1), 501-522.
- 임희자 (2011). 한국과 독일 유치원 교사의 다문화인식 및 다문화교육 실제
- 장영옥 (1993). 유치원 교육과정에 대한 유치원교사, 부모 및 초등학교 1학년 교사의 견해비교- 대구시를 중심으로. 계명대학교 교육대학원 석사학위논문. 미간행.
- 장영희 (1997). 유아를 위한 다문화 교육의 개념 및 교수방법에 대한 이론적 고찰. 연구논문집. 35. 295-314. 성신여자대학교.
- 장인실 (2003). 다문화 교육이 한국 교사 교육과정 개혁에 주는 시사점. 교육과정연구, 21(3), 409-431
- 장인실 (2006). 미국 다문화교육과 교육과정. 교육과정연구, 24(4), 17-53.

- 장지영 (2009). 유아교사의 다문화 교육에 대한 신념과 실제, 광주여자대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 전덕수 (2007). 유아교사의 다문화 교육에 대한 인식 및 실제, 연세대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 정대현, 장지영 (2009). 다문화 교육에 대한 유아교사의 신념과 실제, 幼 兒 敎 育 學 論 集, 3(1), 309-328.
- 정선희 (1997). 다문화 교육에 관한 유아교사의 인식과 실태조사, 이화여자대학교 대학원 석사학위논문.
- 정순명 (2004). 다문화 그림책을 활용한 교육활동이 유아의 가족구조 및 이혼에 대한 태도에 미치는 영향. 성균관대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 조선옥 (2010). 유아 다문화교육에 관한 유치원 교사의 인식 및 실태 연구. 대진대학교 교육대학원. 석사학위논문.
- 조영달 (2006). 다문화가정의 자녀 교육 실태조사. 정책연구과제 제2006-이슈-3. 교육인적자원부.
- 지성애, 김영옥, 홍혜경 (2007). 도시와 농어촌 간 유아 다문화교육에 대한 교사의인식과 현황. 제38집 제3호 (2007. 12) pp.1-27. 이화여자대학교 교육과학 연구.
- 채영란, 박희숙 (2009). 유아교사의 다문화교육에 대한 인식과 실태에 관한 연구, 한국생활과 학회지, 18(3), 571-581.
- 채영희 (2008). "한·일 다문화교육 비교 연구". 동북아 문화연구 제 17집.
- 최관경 (2007). 다문화 시대의 교육적 과제-무엇을 위한 다문화 교육인가-. 초 등교육연구, 22, 245-272.
- 최충옥 (2008). 다문화시대의 교육개혁방향과 과제. 제32회 유아교육학술대회 및 연수, 29-52

- 한석실 (2007). 다문화시대 유아교사교육의 방향 모색. 미래유아교육학회지. 14(1), 29-53.
- 한석실 (2008). 다문화시대 유아교육자의 역할. 제 32회 유아교육학술대회 및 연수, 97-116.
- 한영혜 (2006). 일본의 다문화공생 담론과 아이덴티티 재구축. 사회와 역사, 제17호, 155- 184.
- 한영혜 (2007). 일본의 글로벌화와 공교육의 변화: ‘다문화공생교육’을 중심으로. 2007년도 제3차 국제이해교육포럼 · 외국의 사례로 본 다문화교육의 전망, 6월16일. 아태 국제이해교육원.
- 행정안전부 (2012). 지방자치단체별 외국인주민 현황 통계.
- 總務省 (2006). 多文化共生の推進に関する研究會.
 _____(2007). 地域における多文化共生の推進にむけて.
 長野縣 (2008). 多文化共生研究會議事録要約版”. 長野縣廳.
 山脇啓造 (2003). 特集今改めて地球の國際化を考える. 國際文化研修特別号5.
 _____(2005). 特集多文化共生多文化共生社會に向けて: 國と地方自治体の施策を中心に”. 月刊地域づくり. 財団法人: 地域活性化センター.
- 八千大市 (2012). 八千大市多文化共生 プラン.
 しんじゅく多文化共生プラザ. <http://www.regasu-shinjuku.or.jp/>
- Baker, A.(1994). *Planning and organizing for multicultural instruction*. Addison-wesley. James.
- Bright, M.(1996). Developing sensitivity to children’s cultural comfort zone. *Early childhood Education*, 29(2), 24-27.
- Banks, J. A & Banks, C. A.(2004). *Handbook of research on multicultural education*, Jossey-Bass.

- Banks, J. A.(2008). 다문화교육입문 *An Introduction to multicultural education*(VI) (모경환 외 역). 서울: 아카데미프레스.(원전은 2008에 출판)
- Deman-Sparks, L. & A. B. C. Task Force (1992). *Anti-Bias curriculum-tools for empowering young children*. Washington. DC.: NAEYC.
- Hall, N. S. & Rhombert, V.(1995). *The affective curriculum*. Nelson : Canada. International Thomson Pub.
- Kendall, F. E. (1983). *Diversity in the classroom : A multicultural approach to the education of young children*. NY : Teachers College Press.
- (1992). *Diversity in the classroom : New approaches to the approach education of young children*. NY: Teachers College Press.
- (1996). *Diversity in the classroom : A multicultural approaches to the approach education of young children*. NY : Teachers College Press.
- Larke, P. J.(1990) Cultural diversity awareness inventory : assessing the sensitibility of preservice teachers. *Action in teacher education*, 12(3), 23-30
- Morrison, G, S.(1998). *Early childhood education today*(7th ed.). N.J.: Prentice Hall.
- Shigaki(1983). Child care practice in Japan and United States : How do they reflect cultural value in young children? *Young Children*,

38, 13~24

Tobin, J. Wu. Y. & Davidson, H.(1989). *Preschool in three Cultures* : Japan, China, and United States. London : *Yale University Press*.

White, M. & Levin, R.(1986). What is an like? In R. Stevenson, H. Azuma, & K. Hakita(Eds.), *Child development and education in Japan*. New York; W. H. Freeman.

ABSTRACT

Comparison of the Perception of Early Childhood Teachers on Multiculture Education in Korea and Japan

Ji-Seong Kim

Department of Early Childhood Education

The Graduate School

Sungshin Women's University

This study aims to compare the perception of early childhood teachers on the multiculture education in Korea and Japan and investigate their differences. The questions for this research purpose is as follows:

1. What is the perception teacher on Korean and Japanese multiculture education?
2. How is the teacher training on Korean and Japanese multiculture education?
3. How is the teaching-learning method for Korean and Japanese multiculture education?
4. What are the demands of the teachers and improvements for Korean and Japanese multiculture education?

The subjects of this study are a total of 193 teachers, including 100 Korean teachers and 93 Japanese teachers. The method used in this study was based on the surveys in the literature by Hyungrye Kwon(2009), Jeongnam Ryu(2009), and Seonok Cho(2010) regarding multicultural education practice and teachers' perception which were modified and complemented according to this study. The collected data was analysed using statistical processing program SPSS 16.0 and frequency and percentage was calculated to examine the demographics characteristics. Also, to review the differences of teachers' perception according to variables, crosstabulation(chi-square test) and t-test were conducted.

The results are as follows;

First, upon investigating the perception of early childhood teachers on the multicultural education in Korea and Japan, it was revealed that Japanese teachers had more interest on the subject. On the other hand, awareness of specific methods of practicing multicultural education such as the contents or teaching methods were higher in Korean teachers than Japanese teachers, videlicet, while Japanese teachers have more interest in multicultural education, Korean teachers have higher understanding of detailed contents and teaching methods.

Second, Korean teachers had more educational opportunities on teacher training concerning multicultural education in Korea and Japan. Korean

teachers replied that main sources of multicultural education opportunities were through teacher group and association-hosted seminars and frequency was about once per semester. While teacher training experience related to multicultural education was higher in Korean teachers than Japanese teachers, there were no significant differences between the two countries in the form or number of teacher training.

Third, examination of the type of teaching and learning method used in practicing multicultural education in Korea and Japan showed that while Korean teachers are inclined to organize atmospheres using materials that reflect the culture of various countries and racial dolls and choose contents related to daily life, Japanese teachers focused on linguistical activities and support connected to multicultural families.

Fourth, the demands and improvements on multicultural education by early childhood teachers in Korea were complementation of various and concrete teaching methods and evaluation method guides on the teaching-learning process of multicultural education and development of parent education programs for parents of multicultural homes for national level or local authority. However, Japanese teachers claimed that teacher training and education for multicultural education must be complemented with priority on demands for both multicultural education teaching-learning process and national level or local authority. Namely, while Korean teachers requested complementation of multicultural education teaching

material and program improvements on specific teaching methods, Japanese teachers urged for teacher education and training.

It can be concluded that on the teachers' perception of multicultural education in Korea and Japan, Japanese teachers showed more general interest in multicultural education and Korean teachers showed more interest in the specific educational contents or methods on how to practice multicultural education. Experience in multicultural education-related teacher training was higher in Korean teachers and there were no significant differences in the form or number of multicultural teacher education. The teaching-learning method for multicultural education was utilization of multicultural-related material and activities focused on daily life subjects in Korea and family-linked language activities and support-oriented activities in Japan. For the teachers' demands and improvements, Korean teachers highly demanded various and detailed teaching material and methods while Japanese teachers had high demands for support on the difficulties of their lack of knowledge and understanding on multicultural education.

부 록

부록 1. 한국교사용 설문지

부록 2. 일본교사용 설문지

부록 1.

◎ 한국과 일본의 유아를 위한 다문화교육 및 교사인식 비교 ◎

안녕하십니까?

저는 성신여자대학교 일반대학원 유아교육과에 재학 중인 김지성입니다.

먼저 바쁘신 일과 중에 이렇게 귀한 시간을 내어주신 선생님께 감사의 인사를 드립니다.

본 질문지는 석사학위논문을 위한 자료 수집으로 ‘한국과 일본의 유아를 위한 다문화교육 및 교사인식’을 알아보기 위한 문항으로 구성되어 있습니다. 이를 통하여 한국과 일본의 다양한 형태의 다문화교육의 실제와 교사의 인식을 살펴보고 유아를 위한 다문화교육에 대한 바람직한 방향을 모색해보고자 합니다.

선생님께서 응답해주신 내용은 연구목적 이외에 다른 용도로 사용하지 않을 것을 약속드리며, 본 연구에 매우 귀중한 자료로 사용될 것입니다. 여러 가지 일정으로 바쁘신 줄 알지만 본 연구를 위하여 성실하게 답변하여 주시기를 부탁드립니다. 이를 통하여 한국과 일본에서의 다문화교육을 비교하고 의미 있는 시사점을 도출할 수 있도록 노력하겠습니다.

마지막으로 다시 한 번 귀한 시간을 내어주신 선생님께 깊은 감사의 인사를 드립니다.

본 연구에서 사용되는 **다문화가정**, **다문화교육**에 관한 용어의 정의는 다음과 같습니다.

1) 다문화가정이란

- 서로 다른 국적, 인종, 문화를 가진 남녀가 이룬 가정을 의미합니다.
(예: 국제결혼,이주민 등...)

2) 다문화교육이란

- 서로 다른 인종과 성, 언어, 계층 등을 이해하고 존중하며 다양한 문화를 이해하고 의사소통 할 수 있는 지식, 태도, 기술을 준비하는 교육입니다.

성신여자대학교 일반대학원

유아교육전공

논문지도 : 장영희 교수님

연구자 : 김지성

I. 다음은 교사의 일반적인 배경에 대한 질문입니다.

해당되는 곳에 'V'표를 해주시기 바랍니다.

1. 선생님이 재직하고 계신 기관은 다음 중 어떠한 유형에 해당됩니까?
 ① 국공립 유치원 ② 사립유치원 ③ 국공립어린이집 ④ 민간어린이집
 ⑤ 기타 ()
2. 선생님의 연령은 어떻게 되십니까?
 ① 20대 ② 30대 ③ 40대 ④ 50대 ⑤ 50대 이상
3. 선생님의 교사 경력은 어떻게 되십니까?
 ① 1년 미만 ② 1년 이상 - 3년 미만 ③ 3년 이상 - 5년 미만
 ④ 5년 이상 7년 미만 ⑤ 7년 이상
4. 선생님의 학력은 어떻게 되십니까?
 ① 보육교사 교육원 ② 2-3년제 대학 졸업 ③ 4년제 대학 졸업 ④ 대학원이상

II. 다음은 다문화가정의 부모와 유아에 대한 질문입니다.

해당하는 곳에 'V'표를 해주시고, 자세히 기입해주시기 바랍니다.

1. 선생님께서 현재 또는 과거에 다문화가정 유아를 지도하신 경험이 있습니까?
 ① 있다 ② 없다
2. 현재 다문화가정 유아를 지도하신 경험이 있으시다면 한 반 전체 유아 중 몇 명입니까?
 한 반 전체 유아 _____명 중 다문화 유아 가정유아 _____명
3. 다문화 가정 유아들에 대한 내용입니다.

유아 번호	유아의 성별, 연령	국적		연령		부모의 배경 예) 국제결혼 이주근로자.
		부	모	부	모	
예)	여, 만5세					
1						
2						
3						
4						

Ⅲ. 다음은 다문화교육에 관한 교사의 인식과 실재를 알아보기 위한 내용입니다. 해당하는 곳에 'V'표를 해주시길 바랍니다.

1. 선생님께서는 유아를 위한 다문화교육에 어느 정도 관심이 있으십니까?
① 전혀 없다 ② 조금 없다 ③ 보통이다 ④ 조금 있다 ⑤ 아주 많다
2. 선생님께서는 유아를 위한 다문화교육과 관련된 교육을 받으신 적이 있습니까?
① 있다 (교사양성과정 혹은 현직교육과정) ② 없다
3. 선생님께서 유아를 위한 다문화교육 관련된 교육을 받으셨다면 그 교육은 어떠한 형태로 진행된 것이었습니까?
① 교육부나 교육청 주관 연수 ② 교사단체 및 학회주관 세미나
③ 지역단위 유아교사모임 ④ 다문화관련 단체주관 세미나
⑤ 기타 ()
4. 선생님께서 다문화교육에 대한 교사교육을 받으신 기회가 있었다면 얼마나 자주 받고 계십니까?
① 1주일에 한 번 ② 한 달에 두 번 ③ 한 학기에 한 번 ④ 1년에 한 번 ⑤ 없다
5. 선생님께서는 유아를 위한 다문화교육에 대해 어느 정도 알고 있다고 생각하십니까?
① 교육계획을 수립해서 실시 할 정도로 잘 알고 있다.
② 교재나 관련 자료를 참고해서 할 정도로 조금 알고 있다.
③ 조금 알고 있으나 어떻게 교육해야하는지는 잘 모른다.
④ 아직은 교육할 준비가 전혀 되어있지 않다.
⑤ 기타 ()
6. 선생님께서는 유아를 위한 다문화교육 내용 및 교수방법 등에 관한 관련정보를 어떻게 얻으십니까?
① 다문화교육에 대한 경험이 있는 교사를 통하여
② 다문화교육 관련 저서나 잡지를 통하여
③ 다문화 교육단체나 기관을 통하여
④ 기타 ()
7. 선생님께서는 유아를 위한 다문화교육이 필요하다고 생각하십니까?
① 있다 → 8번으로
② 없다 → 9번으로

8. 선생님께서는 유아를 위한 다문화교육이 왜 필요하다고 생각하십니까?

다음 중 가장 중요하다고 생각되는 3가지에 표시하여 주십시오.

- ① 우리 사회가 다문화사회로 변화되어가고 있으므로
- ② 유아들에게 다른 문화나 다른 나라에 대한 편견을 없애기 위하여
- ③ 우리 민족과 자신에 대한 긍정적인 정체감을 발달시키기 위하여
- ④ 유아를 위한 다문화 교육에 대한 지역사회와 부모의 요구가 있으므로
- ⑤ 인간은 인종이나 성, 사회적 지위에 관계없이 모두 평등함을 알게 하기 위하여
- ⑥ 급변하는 사회 속에 국제화, 세계화의 필요성을 알기 위하여
- ⑦ 국제화시대에 필요한 능력, 특히 외국어능력을 향상시키므로
- ⑧ 기타 ()

9. 선생님께서는 유아를 위한 다문화교육이 왜 필요 없다고 생각하십니까?

- ① 유아기는 아직 다양한 문화와 인종에 대해 이해하기가 어려우므로
- ② 문화에 대한 정체성을 중심으로 교육하는 것이 바람직하므로
- ③ 다양한 문화에 대한 강조는 오히려 혼란을 가져올 수 있으므로
- ④ 자국 문화에 대한 것을 소홀하게 할 수 있으므로
- ⑤ 일반유아와 다문화가정유아의 구분은 오히려 역차별이라고 생각하므로
- ⑥ 기타 ()

10. 선생님의 기관에서는 유아를 위한 다문화교육을 어떻게 실시하고 있습니까?

- ① 생활주제를 중심으로 집중적으로 실시한다. (예: 세계 여러 나라, 봄, 교통기관 등...)
- ② 다문화가정 유아의 상황을 중심으로 필요시 실시한다.
- ③ 방송이나 신문기사 등에 다문화 관련 주제가 발생 시 실시한다.
- ④ 일부 연령만으로 부분적으로 실시한다. (예: 만5세반)
- ⑤ 다문화교육 전문기관에 의뢰하여 위탁교육을 실시한다.
- ⑥ 다문화교육을 특별히 실시하고 있지 않다.

11. 다음의 유아교육기관에서 실시할 수 있는 다문화가정 유아지도를 위한 활동들 중에서 선생님께서 실시하고 계신 정도를 해당란에 'V'표 해주십시오.

교 육 활 동	실시 하고 있다.	실시 하지 않는다.
다문화가정 유아 대상의 친사회성교육 프로그램		
다문화가정 유아를 위한 방과 후 한국어 교육		
다문화가정 유아를 위한 일과 중의 개별적인 한국어교육		
다문화가정과 한국가정의 교류활동 (예: 1:1가정 결연 맺기, '다문화의 날'행사하기)		
다문화가정 학부모의 자국문화 소개활동		
일반적인 세계이해교육		
한국문화 체험교육(다문화 관련시설방문)		
다문화가정 부모를 위한 한국어교육		
다문화가정 부모를 위한 한국 전통문화 이해교육		
일반유아를 대상으로 하는 다문화가정 유아 및 부모에 대한 이해를 돕는 교육활동		
다문화가정을 위한 언어적 배려 (예: 영어설명이 쓰인 가정통신문 보내기)		

**IV. 선생님께서 다문화 교육을 위한 환경구성에 관한 질문입니다.
해당하는 곳에 'V'표를 해주시길 바랍니다.**

환 경 구 성	준비하고 있다	준비하지 않는다
다양한 인종, 민족, 직업에 관한 책을 준비하고, 책의 내용에 편견을 가지고 있지 않은지 확인한다.		
다른 언어(외국어)로 쓰인 책을 준비한다.		
음률영역에 세계 각국의 동요테이프와 악기를 준비해 놓는다.		
다양한 민족의 옷, 생활소품등을 준비해놓는다.		

여러 나라의 얼굴색이 다른 인형을 준비해놓는다.		
다양한 나라, 민족, 인종, 직업 등을 나타내는 그림, 퍼즐, 카드를 준비해놓는다.		
각 나라의 국기와 나라의 꽃 퍼즐을 준비해놓는다.		
유아들이 자신의 신체적 장점과 특징을 표현할 수 있도록 해준다.		
다양한 인종 문화적 배경의 남녀, 가족형태를 묘사할 수 있도록 작품을 따라 해보도록 한다.		
유아자신의 가족 구성원을 그래프로 나타낼 수 있도록 그래프를 교실 벽에 부착한다.		
다양한 식물, 사진자료를 준비하여 나라와 종류에 따라 분류하고 용도를 예측할 수 있게 한다.		
교실 벽에 다문화 유아교육에 관련된 그림이나 사진을 걸어 놓는다.		
유아의 상호작용이나 관찰을 하기 위해 카메라, 녹음기 등을 준비해놓는다.		

V. 다음은 다문화교육에 대한 교사의 요구 및 개선방안에 대한 질문입니다. 해당하는 곳에 'V'표를 해주십시오.

- 다문화가정 유아를 교육하는데 있어서 현재 가장 어려운 부분은 무엇입니까?
 - ① 한국어이해 능력 부족
 - ② 생활지도의 어려움
 - ③ 학부모상담
 - ④ 외국인부모의 출신국 문화에 대한 지식 및 정보 부족
 - ⑤ 기타()
- 다문화가정 유아를 지도하면서 현장에서 겪는 선생님의 어려움은 어떤 것입니까?
 - ① 유아 상황에 맞는 다문화 교육 자료의 부족
 - ② 교사자신의 다문화 교육에 대한 지식이나 이해 부족
 - ③ 특정 민족이나 인종, 문화에 대한 편견이나 고정관념
 - ④ 국제결혼 자녀 유아를 기피하는 부모들의 편견
 - ⑤ 부모들의 협조부족
- 다문화가정 유아를 위한 교수-학습과정은 어떻게 보완되어야 한다고 생각하십니까?
(가장 우선적인 항목 하나만 고르세요)
 - ① 교수-학습 자료의 개발 및 제공
 - ② 다양하고 구체적인 교수방법 및 평가방법 안내

- ③ 다문화교육 교사연수
- ④ 체험위주의 다문화교육 실시
- ⑤ 기타 ()

4. 교사가 다문화교육에 대해 교사연수를 받을 때 다루었으면 하는 것은 무엇입니까?

- ① 체계적 이론의 제시와 명료화 (다문화교육 관련 이론 및 현황 등)
- ② 다문화 교육자료 보급 및 활용방법
- ③ 현장에 적용 가능한 프로그램
- ④ 다문화 배경 부모와의 의사소통 방법
- ⑤ 기타()

5. 다문화가정 유아를 지도하는 교사를 위하여 교육청이나 지역기관에서 우선적으로 지원 해주었으면 하는 것은 무엇입니까?

- ① 다문화가정 유아를 위한 예산 지원
- ② 다문화가정 유아의 교육을 위한 연수
- ③ 보조교사 지원
- ④ 다문화가정 부모를 위한 부모교육 프로그램 개발
- ⑤ 구체적인 교사교육, 교사연수

6. 다음은 효과적인 다문화가정 유아 지도를 위해 개선되어야 할 사항에 대해 선생님의 의견을 묻는 내용입니다. 해당하는 곳에 'V'표 해주십시오.

번호	다문화가정 유아지도 개선사항	전혀 필요하지 않다	별로 필요하지 않다	보통 이다	조금 필요 하다	꼭 필요 하다
①	교사자신이 자문화 및 타문화에 대한 올바른 지식과 정체성 확립	----- 1 2 3 4 5				
②	교사자신이 모든 유아에 대한 동등하고 편견 없이 받아들이는 자세	----- 1 2 3 4 5				
③	교사의 다문화교육에 대한 구체적인 지식과 정보지식 이해	----- 1 2 3 4 5				
④	다문화가정 유아가 있는 유아교육기관에서의 예비 유아교사의 실습	----- 1 2 3 4 5				
⑤	예비 유아교사를 위한 대학에서의 다문화 교육관련 교육과정 제공	----- 1 2 3 4 5				

⑥	유아교육기관 내에서의 다문화가정 유아 및 부모를 위한 방과 후 제공(한국어교육)	<input type="text"/>
⑦	유아교육기관 내에서의 다문화가정유아를 위한 한국의 전통문화 체험과 교육	<input type="text"/>
⑧	다문화가정 부모를 위한 유아교육기관에서의 한국 전통문화교육	<input type="text"/>
⑨	일반유아들을 대상으로 하는 적극적인 다문화 교육(반 편견, 평등교육)	<input type="text"/>
⑩	우리나라에 맞는 새로운 다문화 교육과정 개발	<input type="text"/>
⑪	우리나라에서 맞는 다문화교육관련 교재 교구개발	<input type="text"/>
⑫	다문화가정 유아의 한국어 교육을 위한 그림책 개발	<input type="text"/>
⑬	다문화가정 부모역할증진을 위한 교육프로그램 제공	<input type="text"/>
⑭	다문화가정 부모의 출신국 문화 이해를 위한 프로그램 제공	<input type="text"/>
⑮	다문화교육에 대한교사연수(교사교육)마련	<input type="text"/>
⑯	다문화가정 유아 지도 사례에 대한 시범수업 공개	<input type="text"/>
⑰	국내 다문화가정의 출신국가에 대한 체험관 설치	<input type="text"/>
⑱	다문화 가정에 대한 국가의 경제적 지원	<input type="text"/>
⑲	다문화가정 관련 교육기관과 유치원기관과의 연계강화	<input type="text"/>
⑳	다문화가정 유아 전담지원 교사 배치	<input type="text"/>

♡ 바쁘신 와중에도 본 설문지 응답에 성실히 답변해주셔서 감사드립니다 ♡

부록 2.

◎ 日韓兩國の幼児の多文化教育及び教諭の認識の比較 ◎

こんにちは。

私は韓國の誠信女子大學の一般大學院の幼児教育科に在學中のキム・ジソンと申します。
お忙しい中、貴重なお時間を割いて下さりありがとうございます。

本アンケートは修士論文のための資料となる「日韓の幼児の多文化教育及び教諭の認識」を調べるためのアンケートです。これを通して、日韓の様々な多文化教育の實態と教諭の認識を調査し、幼児の多文化教育についての望ましい方向を模索したいと思っています。

先生方がお答え頂いた内容は本研究の大変貴重な資料として使われ、研究目的以外の用途には決して使わないことをお約束します。お忙しいとは思いますが、皆様の誠實なご回答をお願いしたいと思います。このアンケートの結果を収集して、日韓の多文化教育を比べ、これからの教育の改善ポイントを導き出せるように頑張ります。

貴重なお時間を下さいました先生方に重ねて感謝申し上げます。

本研究で使われる**多文化家庭**、**多文化教育**に関する用語の定義は以下の通りです。

1) 多文化家庭とは

- お互い異なる國籍、人種、文化の男女から形成される家庭を意味する。
(例: 國際結婚、移住民など...)

2) 多文化教育とは

- 互いに違う人種と性、言語、階層などを理解し尊重し、多様な文化を理解し、コミュニケーションを取れる知識、態度、技術を準備する教育を意味する。

誠信女子大學 一般大學院

幼児教育専攻

論文指導：チャン・ヨンヒ教授

研究者：キム・ジソン

I. 次は教諭の一般的な背景についての質問です。

該当する事項にチェック（V）をして下さい。

1. 先生がご在職の機関は以下のどれに該当しますか？
 - ① 国公立の幼稚園 ② 私立の幼稚園 ③ 国公立の保育所（園）
 - ④ 民間の保育所（園） ⑤ その他（ ）

2. 先生のご年齢は以下のどれに該当しますか？
 - ① 20代 ② 30代 ③ 40代 ④ 50代 ⑤ 50代以上

3. 先生の教諭歴は以下のどれに該当しますか？
 - ① 1年未満 ② 1年以上～3年未満 ③ 3年以上～5年未満
 - ④ 5年以上～7年未満 ⑤ 7年以上

4. 先生の學歷は以下のどれに該当しますか？
 - ① 2～3年制大學卒 ② 4年制大學卒 ③ 大學院以上 ④ その他（ ）

II. 次は多文化家庭の父母と幼児についての質問です。

該当する事項にチェック（V）をして、具体的にご記入してください。

1. 現在または過去に多文化家庭の幼児を指導された経験がありますか？
 - ① ある ② ない

2. 現在多文化家庭の幼児を指導なさっている場合、クラス全体のうち何名が多文化家庭の幼児ですか？

クラス全体の幼児 _____名中 多文化家庭の幼児_____名

3. 多文化家庭の幼児についての内容を記入して下さい。

幼児番号	幼児の性別、年齢	国籍		年齢		父母の背景 例) 國際結婚 移住労働者
		父	母	父	母	
例)	女, 満5才					
1						
2						
3						
4						

7. 幼児の多文化教育が必要だと思いますか？

- ① ある → 8番に
- ② ない → 9番に

8. なぜ必要だと思いますか？ 次のうち重要だと思われる3つに印をつけて下さい。

- ① 我々の社会が多文化社会に変わりつつあるため
- ② 幼児に他の文化や外国に対する偏見をなくさせるため
- ③ 自分の民族や自分についてのポジティブなアイデンティティを育てるため
- ④ 幼児のための多文化教育について地域社会や父母から求められるため
- ⑤ 人間は人種や性、社会的地位に関係なくみな平等だということを教えるため
- ⑥ 急変する社会の中の国際化、世界化の必要性を理解させるため
- ⑦ 国際化時代に必要な能力、特に外国語能力を向上させるため
- ⑧ その他 ()

9. なぜ不要だと思いますか？

- ① 幼児期にはまだ多様な文化や人種について理解するのが難しいため
- ② 文化に対するアイデンティティを中心に教育するのが望ましいため
- ③ 様々な文化について強調することはむしろ混乱をもたらしかねないため
- ④ 自国の文化をないがしろにしやすくなるため
- ⑤ 一般の幼児と多文化家庭の幼児の区分はむしろ逆差別だと考えるため
- ⑥ その他 ()

10. 先生の機関では幼児の多文化教育をどのように実施していますか？

- ① 生活に関するテーマを中心に集中的に実施する。
(例: 世界の色々な国、春、交通機関など…)
- ② 多文化家庭の幼児の状況を中心に必要に応じて実施する。
- ③ テレビや新聞記事などに多文化関連のテーマが取り上げられたときに実施する。
- ④ ある年齢に限定して部分的に実施する。(例: 満5オクラス)
- ⑤ 多文化教育の専門機関に依頼し委託教育を実施する。
- ⑥ 多文化教育を特別実施していない。

11. 下記の幼児教育機関で実施可能な多文化家庭の幼児指導の活動のうち、実施しているかどうかをチェック (V) してください。

教育活動	実施 して いる	実施 して いない
多文化家庭の幼児対象の社会性を高める教育プログラム		
多文化家庭の幼児のための放課後の日本語教育		
多文化家庭の幼児のための授業中の個別の日本語教育		
多文化家庭と日本家庭の交流活動 (例:日本の家庭と個別に交流する、「多文化の日」イベント開催)		
多文化家庭の保護者の自国文化紹介活動		
一般的な世界理解教育		
日本文化体験教育(多文化関連施設訪問)		
多文化家庭の保護者のための日本語教育		
多文化家庭の保護者のための日本伝統文化の理解教育		
一般幼児を対象にした多文化家庭の幼児及び保護者に對する理解を助ける教育活動		
多文化家庭のための言語面での配慮 (例: 英語の説明がある連絡帳や通信簿を送る)		

**IV. 多文化教育のための環境づくりについての質問です。
該当する事項にチェック (V) をして下さい。**

環境づくり	実施 して いる	実施 して いない
多様な人種、民族、職業に関する本を準備し、本の内容に偏見を持っていないか確認する。		
他の言語(外国語) で書かれた本を準備する。		
リトミックの時間に、世界各国の童謡テープや楽器を準備しておく。		

多様な民族衣装、生活用品などを準備しておく。		
色々な国の肌の色の違う人形を準備しておく。		
様々な国、民族、人種、職業などを表す絵、パズル、カードを準備しておく。		
世界の国旗と國花のパズルを準備しておく。		
幼児たちが自分の体の長所と特徴を表現できるようにしておく。		
様々な人種の文化的背景の男女、家族形態を描寫できるように絵をマネして描かせる。		
幼児自身の家族をグラフで表せるようにグラフを教室の壁に貼る。		
様々な植物、寫眞の資料を準備し、國と種類によって分類し、用途を予測できるようにする。		
教室の壁に多文化幼児教育に関する絵や寫眞をかけておく。		
幼児の相互作用や觀察をするためにカメラ、録音機などを準備しておく。		

**V. 次は多文化教育についての教諭の要求と改善方策についての質問です。
該当する事項にチェック（V）をして下さい。**

1. 多文化家庭の幼児を教育するのにおいて、今一番難しい部分は何ですか？
 - ① 日本語理解能力不足
 - ② 生活指導の困難
 - ③ 保護者の面談
 - ④ 外國人の兩親の出身國の文化に對する知識及び情報不足
 - ⑤ その他()
2. 多文化家庭の幼児の指導に關して現場でどういった点に苦勞しますか？
 - ① 幼児の状況に合う多文化教育資料の不足
 - ② 教諭自身の多文化教育に對する知識や理解不足
 - ③ 特定の民族や人種、文化に對する偏見や固定觀念
 - ④ 國際結婚家庭の幼児を避ける保護者の偏見
 - ⑤ 保護者らの協力不足

3. 多文化家庭の幼児の教育-学習過程をどう補完すべきだと思いますか？

(もっとも優先すべき項目ひとつだけを選んでください)

- ① 教育-学習資料の開発及び提供
- ② 多様で具体的な教育方法及び評価方法のガイド
- ③ 多文化教育教員の研修
- ④ 体験型の多文化教育実施
- ⑤ その他 ()

4. 多文化教育について教員研修を受ける際に、扱ってほしい事項は何ですか？

- ① 体系的な理論の提示と明瞭化 (多文化教育関連の理論及び現況など)
- ② 多文化教育資料の普及及び活用方法
- ③ 現場に適用可能なプログラム
- ④ 多文化背景の保護者とのコミュニケーションの方法
- ⑤ その他 ()

5. 多文化家庭の幼児を指導する教員のために教育廳や地域機關で優先的に支援してほしいものは何ですか？

- ① 多文化家庭の幼児のための予算支援
- ② 多文化家庭の幼児の教育のための研修
- ③ 補助教員の支援
- ④ 多文化家庭の保護者のための父母教育プログラム開発
- ⑤ 具体的な教員教育、教員研修

6. 次は効果的な多文化家庭の幼児指導のために改善されるべき事項について先生のお考えについての質問です。該当するところにチェック (V) をして下さい。

番号	多文化家庭の幼児指導の改善事項	全く 必要で ない	あまり 必要で ない	普通 だ	少し 必要 だ	必ず 必要 だ										
①	教員自身が自文化と他文化についての正しい知識とアイデンティティーを確立	<table style="width: 100%; border-collapse: collapse;"> <tr> <td style="border: none;"> </td> <td style="border: none;"> </td> <td style="border: none;"> </td> <td style="border: none;"> </td> <td style="border: none;"> </td> </tr> <tr> <td style="border: none;">1</td> <td style="border: none;">2</td> <td style="border: none;">3</td> <td style="border: none;">4</td> <td style="border: none;">5</td> </tr> </table>										1	2	3	4	5
1	2	3	4	5												
②	教員自身が幼児すべてを同じように偏見なく受け入れる姿勢	<table style="width: 100%; border-collapse: collapse;"> <tr> <td style="border: none;"> </td> <td style="border: none;"> </td> <td style="border: none;"> </td> <td style="border: none;"> </td> <td style="border: none;"> </td> </tr> <tr> <td style="border: none;">1</td> <td style="border: none;">2</td> <td style="border: none;">3</td> <td style="border: none;">4</td> <td style="border: none;">5</td> </tr> </table>										1	2	3	4	5
1	2	3	4	5												

③	教員の多文化教育に関する具体的な知識と情報知識の理解	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>
④	多文化家庭の幼児がいる幼児教育機関での未来の幼児教諭の実習	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>
⑤	未来の幼児教諭のために大学で多文化教育関連教育課程を設置	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>
⑥	幼児教育機関内での多文化家庭の幼児及び保護者のための放課後の授業提供(日本語教育)	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>
⑦	幼児教育機関内での多文化家庭の幼児のための日本の伝統文化体験と教育	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>
⑧	多文化家庭の保護者のための幼児教育機関での伝統文化教育	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>
⑨	一般幼児らを対象とする積極的な多文化教育(反偏見, 平等教育)	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>
⑩	日本にあった新しい多文化教育課程開発	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>
⑪	日本にあった多文化教育関連の教材、教具の開発	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>
⑫	多文化家庭の幼児の日本語教育のための絵本の開発	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>
⑬	多文化家庭の保護者の役割を増進するための教育プログラム提供	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>
⑭	多文化家庭の保護者の出身国文化の理解のためのプログラム提供	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>
⑮	多文化教育についての教員の研修(教員教育)を設ける	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>
⑯	多文化家庭の幼児指導の事例についての模範授業の公開	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>
⑰	国内の多文化家庭の出身国家に対する体験館の設置	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>

⑱	多文化家庭に対する國家の經濟的支援	<table border="1"> <tr> <td> </td> <td> </td> <td> </td> <td> </td> <td> </td> </tr> <tr> <td>1</td> <td>2</td> <td>3</td> <td>4</td> <td>5</td> </tr> </table>						1	2	3	4	5
1	2	3	4	5								
⑲	多文化家庭関連の教育機關と幼稚園機關との関係の強化	<table border="1"> <tr> <td> </td> <td> </td> <td> </td> <td> </td> <td> </td> </tr> <tr> <td>1</td> <td>2</td> <td>3</td> <td>4</td> <td>5</td> </tr> </table>						1	2	3	4	5
1	2	3	4	5								
⑳	多文化家庭の幼児の専門的に担当する教諭の配置	<table border="1"> <tr> <td> </td> <td> </td> <td> </td> <td> </td> <td> </td> </tr> <tr> <td>1</td> <td>2</td> <td>3</td> <td>4</td> <td>5</td> </tr> </table>						1	2	3	4	5
1	2	3	4	5								

* 多文化教育で難しい点や改善すべき事項があったら記入して下さい。^^

♡ アンケートにご協力下さり誠にありがとうございます ♡