

2009 춘계 학술 발표회

다문화사회 교육정책과
법과 인권교육의 방향

- 일시 : 2009. 4. 25(토) 13:30 - 19:30
- 장소 : 서울교육대학교 에듀월센터 컨벤션홀
- 주최 : 한국 법과인권교육학회, 서울교대 법교육연구소,
서울교대 다문화교육연구원
- 후원 : 법무부, 자녀안심하고 학교보내기운동 국민재단

한국 법과인권교육학회
서울교육대학교 법교육연구소
서울교육대학교 다문화교육연구원

행 사 프 로 그 램

1부: 개회식

사회 : 이대성(고양 행신고, 본회 사무국장)

- 개회선언 사회자
- 국민의례 다같이
- 개회인사 및 내빈 소개.....허종렬(서울교대, 본회 학회장)
- 환영사.....김정원(서울교대 다문화교육연구원장)
- 공지사항 사회자
- 기조발제 : 다문화사회에서 교육개혁정책의 방향과 과제.....
.....발표 : 최충욱(경기 다문화교육센터소장, 경기대)

2부: 다문화교육의 정책 및 법과 인권 교육의 방향

사회 : 나달숙(백석대, 본회 학술이사)

- 주제발표 1 : 다문화가정 학생 교육 지원 정책의 방향과 과제.....
.....발표 : 이해진(교육과학기술부)
- 주제발표 2 : 다문화사회에서 다문화관련 인권교육의 방향.....
.....발표 : 김철홍(국가인권위원회)
- 주제발표 3 : 다문화교육에서 학교의 역할발표 : 박상철(서울교대)
- 지정토론 : ...원진숙(서울교대), 양혜란(아태국제이해교육원), 장은정(서울교대)

3부: 학교에서의 다문화 교육과 법·인권교육

사회 : 이명준(한국교육과정평가원, 학회 부회장)

- 주제발표 1 : 다문화사회에서 유아 인권교육과 다문화교육.....
.....발표 : 윤재희(배화여대), 유향선(배화여대)
- 주제발표 2 : 초등학교의 다문화교육과 인권 교육의 방안.....
.....발표 : 천호성(전주교대)
- 주제발표 3 : 중·고등학교의 다문화교육 및 법과 인권교육의 방향
.....발표 : 박상준(전주교대)
- 지정토론 :김창복(서울교대), 장원순(공주교대), 이완식(범죄예방기획과)

4부 : 폐회식 및 만찬

- 폐회사.....학회 회장

목 차

〈개회 및 환영사〉

개회 인사.....	허종렬
환영사.....	김정원

〈기조발제〉

다문화사회에서 교육개혁정책의 방향과 과제.....	최충옥(1)
-----------------------------	--------

〈주제발표 I : 다문화교육의 정책 및 법과 인권교육의 방향〉

다문화가정 학생 교육 지원 정책의 방향과 과제.....	이혜진(27)
다문화사회에서 다문화관련 인권교육의 방향.....	김철홍(47)
다문화교육에서 학교의 역할.....	박상철(75)

〈주제발표 II : 학교에서의 다문화 교육과 법·인권 교육〉

다문화사회에서의 유아 인권교육과 다문화교육.....	윤재희·유향선(81)
초등학교의 다문화교육과 인권 교육의 방안.....	천호성(95)
중·고등학교의 다문화교육 및 법과 인권교육의 방향.....	박상준(121)

개회 인사

존경하는 한국 법과인권교육학회 회원 여러분, 그리고 평소 법과 인권교육 및 다문화교육에 관심을 가지고 관련 연구와 직무에 종사하시는 관계자 여러분 안녕하십니까?

저희 한국 법과인권교육학회가 지난 12월에 제2차 정기 학술 발표회를 성공적으로 마친데 이어 2009년 4월 25일 법의 날을 기념하여 제3차(2009 춘계) 정기 학술 발표회를 갖게 되었습니다. 이번 학술 발표회는 「다문화사회에서 법과 인권교육의 방향 및 과제」라는 주제를 가지고 서울교대 법교육연구소, 서울교대 다문화교육연구원과 공동으로 주최하게 되었습니다. 최근 다문화사회로의 급속한 변화에 따라 법과 인권 관련 문제가 지속적으로 제기되고 있으며 이에 대한 법과 인권교육 차원의 다양한 논의가 필요한 시점입니다. 이번 학술 발표회는 이러한 시대적 요청에 부응하고 관련 학문 영역의 연구 기반을 조성하는데 의의를 갖고자 합니다.

때마침 법무부와 국가인권위원회 및 관련 유관 기관에서도 다문화사회에 따른 교육 문제에 관심을 갖고 다양한 실천 활동을 하고 있기에 본 학술 발표회가 보다 이론적인 지평을 확대시켜 줄 수 있었으면 합니다. 아무쪼록 이번 정기 학술 발표회가 학술적 논의 차원을 뛰어 넘어 학교 교육현장의 실천적인 변화로 이어질 수 있기를 기대합니다.

아울러 본 학회의 취지에 동참하여 흔쾌하게 공동개최의 의사를 밝혀주신 서울교대 다문화교육원 김정원 원장님께 이 자리를 빌어 깊이 감사드립니다.

이번 학술 발표회에 재정적인 후원을 해주신 법무부 범죄예방정책국과 자녀 안심하고 학교보내기 운동 국민재단, 개최 장소를 제공하고 지원해주신 서울교육대학교에 진심으로 감사드립니다.

또한 본 학술대회의 기조 발제를 맡아 주신 경기 다문화센터 최충욱 소장님과 발제와 토론을 흔쾌히 맡아주신 여섯 분의 발제자 및 토론자 분들께도 깊이 감사드리며, 학술대회 준비에 항상 시간과 정성을 다 해준 임원진과 사무국에도 진심으로 감사의 마음을 전합니다.

아시는바와 같이 본 학회는 작년 9월 6일 창립 이후 벌써 세 번째 학술발표회와 월례 연구 포럼을 개최함은 물론 제2호의 학회논문집 간행의 실적을 쌓고 있으며, 이 땅에 실질적인 법치주의를 실현하기 위하여 본 학회와 관련 있는 정부 기관이나 공단, 연구기관, 언론기관, 사회단체 등과의 연대와 제휴를 위하여 노력 중에 있습니다.

아무쪼록 오늘 본 학회의 발제와 토론이 많은 연구 성과를 거둬는 물론 본 학회의 발전을 위해서도 여러분들께서 더욱 많은 관심과 격려, 참여를 부탁드립니다.
감사합니다.

2009년 4월 25일

한국 법과인권교육학회 회장 허종렬

환 영 사

안녕하십니까? 오늘 법의 날을 맞아 한국 법과인권교육학회와 공동으로 서울교육대학교 다문화교육연구원이 학회를 개최하게 됨을 매우 기쁘게 생각하며 오늘 참석하신 여러분들을 진심으로 환영합니다.

다문화 시대로의 급진전에 따라 한국의 초등교육 현장에서 피부로 느끼고 있는 여러 가지 문제점들에 신속히 대응하기 위해 교육대학으로서의 처음으로 2008학년도부터 대학원에 다문화가정교육전공을 개설하여 전문 인력을 양성하고 있으며, 이에 동참하시는 교수님들을 주축으로 다문화교육연구원이 구성 운영되고 있습니다.

저희 서울교대 다문화교육연구원은 개원 1주년이라는 일천한 역사 속에서도 다문화교육이라는 사안의 시급성과 중요성에 공감하는 참여 연구진들의 노력과 열정으로, 수차례에 걸친 다문화 교육 심포지엄의 개최, 법무부 지정 다문화 이해 증진 및 이민자 사회 통합 ABT(Academic Brain Tower)대학으로의 지정 및 연수 실시 등 탄탄한 기초를 마련하였으며, 초등교육 현장에서의 가시적인 성과를 눈앞에 두고 있습니다.

앞으로 서울교대 다문화교육연구원은 다문화교육의 올바른 방향 추구를 위해 저희와 뜻을 같이 하는 기관, 개인, 단체 등과 적극 협력사업을 추진함으로써 문화 사회 이해 증진 및 다문화 교육과 관련된 제반 연구 활동과 사업을 추진해 나갈 것입니다. 특히 최근 교육과학기술부의 지원 하에 이루어지고 있는 여러 가지 다문화교육사업들이 전국 교육대학에 성공적으로 뿌리내리도록 의견수렴과 지원을 아끼지

않을 것이며, 한국사회에서의 장기적인 다문화교육의 방향과 과제를 수렴하여 이를 추진해 나가는 데에 총력을 기울일 것입니다.

오늘 참석해 주신 다문화교육 관계자들을 다시 한번 환영하며, 오늘 학회를 통해 다문화 시대의 법과 인권 그리고 학교 다문화 교육 영역에 큰 학문적 발전이 있기를 기대합니다. 마지막으로 이번 학회를 준비하시느라 애쓰신 허종렬 회장님 이하 한국 법과인권교육학회 관계자분들께도 감사의 말씀을 전합니다.

감사합니다.

2009년 4월 25일

서울교육대학교 다문화교육연구원장 김정원

기조 발제

[기조발제]

다문화사회에서 교육개혁정책의 방향과 과제¹⁾

최 충 옥(경기대)

- I. 다인종·다문화사회와 교육개혁 과제
 - II. 세계화와 한국 사회의 다문화화
 - III. 다문화 사회의 교육문제와 다문화교육
 - IV. 다문화시대의 이민정책과 사회통합 방향
 - V. 한국 다문화교육 정책의 실상과 문제점
 - VI. 다문화교육 정책의 방향과 과제
- * 참고문헌

I. 다인종·다문화사회와 교육개혁 과제

오늘날 세계는 문명사적 전화기를 맞이하여 급속한 변화를 맞이하고 있다. 세계화, 정보화가 가속화됨으로써 국가 간의 인적·물적 교류를 증대시킴으로서 모든 한국인으로서 세계의 모든 사람들과 더불어 공존할 수 있는 새로운 가치관과 태도, 사고방식과 행동양식을 요구하고 있다. 다문화 시대를 맞이하여 과거 단일민족 문화의 환상에서 벗어나 다문화주의적 입장에서 세계를 인식하고 다인종·다문화 세계에 살아갈 청소년 세대들에게 새로운 다문화 교육이 요청되고 있다.

지금 한국사회는 21세기에 들어와 더욱 가속화 되는 지구촌의 세계화 속에서 다인종, 다문화 사회로 빠른 변화를 경험하고 있다. 2008년 통계에 따르면, 체류 외국인이 118만(총 인구의 2.3%)에 이르고 있으며, 해외여행자 1000만을 넘어서고 국내외

1) 이 글은 최근 경기도다문화교육센터가 주관한 제4회 경기도다문화교육포럼(2007.12.15)에서의 기조발표문을 바탕으로 일부 수정한 것임.

2 2009 춘계 학술 발표회(기조발제)

인적교류가 3,000만에 이르고 있다. 국제결혼 건수도 1990년 4,710건에서 2005년 43,121건으로 약92배로 늘어났고, 총 결혼 건수 의 13.64%를 차지하고 있어 결혼 8쌍 중 1쌍이 국제결혼에 이르고 있다. 그밖에도 이주 노동자의 유입(약 35만) 결혼 이주민 증가, 다국적 기업 기술 전문 인력의 증가와 유학생과 관광객의 증가와 불법 체류자의 증가추세를 감안하면 머지않아 한국 사회를 근본적으로 변화시킬 독립변수로 등장할 것으로 예측되고 있다.

특히 경기도지역은 다문화가정 자녀가 급증하고 있다. 최근 통계에 따르면 2008년 국제결혼가정자녀의 경기도 소재 학교에 재학 중인 학생 수는 4,307명으로 2005년 1,480명에 비하여 3년 사이에 네 배나 가까이 증가하였다. 특히 경기도 가평의 미원 초등학교는 147명으로 전체 학생의 40%를 넘어서고 있다. 뿐만 아니라 외국인근로자자녀, 새터민 자녀 등도 꾸준히 증가하고 있는 추세이다.

이와 같이 다문화가정 자녀의 취학생 수가 급격히 증가함에 따라 이들 자녀들이 학교에서 소외되고 탈락하고 방치되고 있어 새로운 교육소외계층으로 등장하고 있다. 이에 경기도교육청은 이들을 위한 교육여건 조성에 힘쓰고 있으며, 다문화교육의 방향과 과제를 탐색하여 다문화교육 대책 마련으로서 교사직무연수를 강화하는 등 여러 가지 노력을 기울이고 있다.

한국에 거주하는 외국인수가 증가하고 다문화 가정 자녀들이 학교에 취학함에 따라 인적교류와 문화접촉 증가에 따른 충돌, 갈등 가능성을 내포하지만 동시에 외국문화와의 접촉을 통하여 한국사회 문화는 보다 역동적이고 창조적인 문화로 변화할 수 있는 가능성으로 자극할 수도 있다는 점도 간과해서는 안 될 것이다.

지금 세계는 총 인구 60억 중 매년 3억 이상의 이주민이 이동하고 있다.(국제이민기구, 2007.) 이러한 다인종, 다문화 시대는 모든 국가가 경험해 온 현상이며 더욱 가속화 될 것이 틀림없다. 세계화·정보화와 함께 외래문화의 전파에 따른 문화접변으로 인한 전통문화와의 문화충돌과 갈등이 불가피하게 되었으며, 외래문화를 주체적 비판으로 수용하여 우리문화를 재창조하느냐 아니면 문명이 소멸되느냐하는 기로에 서 있다고 할 수 있다. 그러나 우리 사회는 이러한 세계적 현상에도 불구하고 다인종, 다문화 도래를 위한 준비가 부족하였다.

그동안 한국은 순수혈통의 단일민족 우위론적 이데올로기를 바탕으로 유구한 역사와 전통을 강조하고 자기 민족 중심의 우월감을 고취시킴으로서 자신도 모르게 다른 인종이나 민족에 대한 편견과 차별의식이 커져왔다.

그리고 근대사에 있어서 식민과 전쟁 분단과 독립의, 근대화가 서구화라는 가치관 속에서 경제 발전과 백인 우월주의로 접합된 가치관 속에서 살아왔다. 그리고 미국의 인종차별주의 의식과 문화제국주의 의식을 무비판적으로 수용해 온 것 같다.

세계화 정보화와 문화화 속에서 배타주의나 보호주의로 더 이상 버틸 수 없게 되었다. 하루빨리 이러한 단일민족 우위론의 고정관념과 편향된 일원론적 가치관을 극복하고 세계의 다른 사람들과 공존할 수 있는 문화 다원주의적 의식을 길러나가야 할 시기이다.

최근 우리정부에서도 외국인 100만 시대를 맞이하여 여러 가지 노력을 기울이고 있다. 예를 들어 1997년 국적법 개정으로 가족 성원에 대한 국적다양성이 인정되고, 2006년 교육인적자원부에서는 ‘다문화가정 자녀교육지원 대책’을 수립하고(교육인적자원부, 2006.5.), 교원자격, 직무연수 시 다문화이해교육 등을 교양과목에 최소 2시간 이상 포함하도록 권장하고 있다. 그리고 ‘2007년도 다문화가정 자녀교육지원 계획’(교육인적자원부, 2007.5.)과 2008년에는 ‘다문화가정 학생의 역량강화를 위한 교육지원방안’(교육과학기술부, 2008. 10.)을 발표한 바 있다. 그러나 아직도 우리나라의 이민정책과 교육정책은 배타적 동화주의 수준에 머물러 있는 것 같다. 보다 근본적으로 궁극적인 다문화주의적 이민정책과 다문화 교육정책으로의 전환이 요구되고 있다.

한국사회가 다문화화 되어감에 따라 청소년 세대가 유의해야 할 점은 우선 우리의 전통문화보존과 문화적 정체성을 추구하는 일이고, 다음으로 문화적 개방성을 지향하여 외국의 다양한 문화를 바르게 이해하고 비판적으로 수용하여 우리의 문화를 재창조하여 세계문화 발전에 이바지 하는 것이다.

이 글에서는 다문화시대를 맞이하여 배타적 자민족중심주의에서 벗어나 개방적이고 다문화주의적인 인식을 가지고, 다양한 문화의 이해와 상호의존적 세계를 긍정적으로 보며, 변화하는 세계 속에서 효과적으로 대응하고 더불어 사는 민주시민으로서의 가치·태도·능력을 준비하는 다문화교육의 기초를 마련하는데 있다.

이를 위하여 한국 사회의 다문화의 원인과 변화양상을 살펴보고, 다문화사회에서의 문제점을 알아보며, 청소년의 다문화 이해수준을 검토한 후, 다문화시대 교육정책의 방향과 과제를 살펴보고자 한다.

II. 세계화와 한국 사회의 다문화화

오늘날 전 세계에 걸쳐 세계화가 급속히 전개되고 있다. 1970-80년부터 국제사회의 교류가 많아짐에 따라 지구촌·국제화라는 개념이 시작되었으나, 인터넷과 WTO체제 등으로 오늘날에는 세계화란 용어로 많이 사용되고 있다. 세계화란 우리가 살고 있는 세계가 시·공간적으로 압축되어 가고 하나의 지구촌으로 세계에 대한 의식이 심

4 2009 춘계 학술 발표회(기조발제)

화되는 현상이다. 즉 세계화가 시·공간적으로 축약 압축되어 가는 현상과 하나의 지구촌이라는 시각이 확장되어 가는 현상을 동시에 의미하는 것으로 보고 있다.

이제 세계화는 선택이 아닌 생존의 필수요건으로 되고 있다. 우리나라는 IMF 경제 위기 상황과 최근 한·미 FTA, 한·EU FTA 등 우리의 생존의 외국자본과 밀접하게 연결되어있고 새로운 경쟁력을 찾지 않으면 우리 존재가 생존해 나가기 어려운 세계화 시대에 살고 있다. 이 같은 불가피한 추세는 앞으로 한국사회의 다문화화를 더욱 촉진시킬 수밖에 없다.

한편 새로운 정보통신과 고도기술의 발달은 전 세계의 시간적 동시화와 공간적 지구촌화를 일으켜 어느 한 도시의 유행과 문화상품은 한나라의 전유물이 아니라 세계 사회와 공유할 수 있게 되었다. 인터넷, 디지털 방송, 정보통신기술의 발달은 한국사회의 다문화화에 가장 큰 영향을 미친 것 중 하나이다. 특히 첨단정보와 통신기술에 의하여 세계적 네트워크가 형성되어 시간과 공간의 간극을 극복할 수 있는 국가 간 문화적 동시성이 가능케 되어 일상생활에서 외국의 문화적 다양한 사람들과 일상교류를 하면서 살아가야 하는 현실이 우리 앞에 서 있는 것이다.

세계화로 인한 빈번한 교류는 우리들의 일상생활을 급격하게 바꾸어 놓고 있다. 우선 우리들은 필리핀 바나나와 중국산 갈치를 먹고 중국의 옷을 입고 미국계 컴퓨터를 사용하고 있다. 그리고 여행을 통하여 이전에 책으로만 접할 수 있었던 인도 러시아 이슬람 문화도 직접체험 한 사람들이 많아지게 되었다. 또한 보다 나은 일자리나 배움을 찾아 미국, 일본, 중국 등으로 이주를 하게 되고, 우리주변에서 국제 결혼이주자나 탈북자 새터민 가족들과 동남아 출신 노동자를 보는 것이 흔한 경험이 되었다. 또한 다국적 기업의 국내진출이나 우리기업의 외국진출로 이제 기업의 국적이 그렇게 중요한 문제가 아니다. 이렇게 세계화는 우리의 생활을 근본적으로 변화시키고 있고, 이런 세계의 상호의존성이 없어진다면 우리는 엄청난 혼란을 겪게 될 것이다.

한국 사회의 다문화화는 세계화, 정보화의 전개과정에서 생겨났으며 이러한 배경은 더욱 다문화화를 가속시키는 문화양상을 보여주고 있다. 더 이상 우리는 보호주의나 배타주의 성향을 내세울 수 없게 되었다.

세계화는 두 얼굴을 가지고 있다. 민주주의와 인권의 보편화라는 긍정적인 측면도 있지만, 시장경제의 무차별적 전파로 인해 부정적인 측면이 나타나고 있다. 시장경제의 보편화 압박으로 인해 다양하고, 특수한 문화적 정체성과 맥락이 고려되지 못하고 내부의 갈등과 분쟁이 야기되고 있다. 이러한 경제적 세계화로 인한 부작용을 해결하기 위한 대안으로서 초국가 NGO와 시민사회 연대를 통한 아래로부터의 세계화가 등장하고 있다(설규주, 2004). 이는 세계화가 곧 미국화 또는 서구화가 아니라 다원화, 다

문화라는 점을 강조한다. 미국의 표준이 세계의 표준일 수 없으며 또 특정국가의 것이 유일한 표준이 되어서도 안 된다는 것이다. 각 나라마다 독특한 문화적 정체성을 가지고 다른 문화의 특수성을 존중하면서도 모두의 공존을 위한 보편성을 지향하고 있다.

이는 곧 문화적 세계화라 할 수 있다. 이러한 문화적 세계화는 문화적 특수성과 세계시민사회의 통합을 위한 다양화 원칙을 보편성으로 강조하고 있다. 이와 같이 세계 경제는 자유와 경쟁 그리고 국가이익의 서열화와 수직성을 가지고 있지만 세계문화는 평등과 공존 그리고 문화 간 우열이 없는 수평성이 강조되고 있다(Choi, 1988).

따라서 이와 같이 중첩된 세계화 다문화화 속에서 우리가 유의해야 할 점은 우리의 전통문화 보존과 문화적 아이덴티티를 추구하는 일이고 또한 문화적 개방성을 지향하여, 우리와 다른 문화의 특수성을 이해 존중하고 공존하면서, 다른 문화를 비판적으로 수용하여 우리의 문화를 주체적으로 재창조하여 세계시민으로서 그 몫을 다하는 것이다.

다양한 외국의 문화에 대한 올바른 이해를 위해서는 문화의 일원론 보다 다원론적 사고가 필요하다. 다원론적 입장에는 크게 문화복수주의(Cultural Pluralism)와 다문화주의(Multiculturalism)로 구별할 수 있다. 두 개념은 다양성을 인정하고 사회적 통합을 추구한다는 점에서는 같지만 전제로 하는 조건과 실천방법이 다르다.

문화복수주의는 문화의 다원성·다양성을 인정하면서도 거기에 주류사회가 존재함을 전제한다. 그러나 다문화주의는 주류사회의 존재를 인정하지 않고 다양한 문화가 평등하게 인정 돼야 함을 강조한다. 미국은 자유주의적 문화복수주의를 추구하지만, 캐나다 호주의 다문화주의는 국가가 개입하여 타 문화를 지원하는 방향으로 나아가고 있다(송중호, 2007).

Ⅲ. 다문화 사회의 교육문제와 다문화교육

여기에서는 다문화사회에서 겪게 되는 청소년의 문제점과 다문화 이해수준과 현행 교육의 한계를 진단하고, 국제이해교육의 한계와 세계시민교육의 등장을 살펴보고 새로운 다문화교육의 필요성을 알아보려고 한다.

1. 다문화 사회의 문제점과 다문화교육의 필요성

우리가 당면한 문명사적변화는 농경사회에서 산업사회를 거쳐 지식정보사회로의 전환이며 큰 구조적 변화와 인식의 변화를 요구하고 있다. 우리 사회의 세계화, 정보화 추세는 다문화 사회에 돌입하였으나 더욱 가속화 될 전망이다. 다문화 사회에서 청소년이 부딪칠 수 있는 문제점을 진단해보고 청소년에게 다문화교육의 필요성을 살펴보고자한다.

다문화화가 진행되는 과정 속에서 외래문화의 유입으로 청소년들이 겪게 되는 몇 가지 사회적 당면문제는 다음과 같다.

첫째, 자본을 앞세운 서구문화 유입은 한국전통문화의 유지와 계승 발전이라는 면에서 심각한 대책이 필요하다. 예를 들어 서구문화의 일방적 침투는 전통문화의 다양한 문화적 특성을 약화시키고 미국 중심의 획일적 문화성향을 보편화시킬 우려를 낳고 있다. 특히 전 세계 문화산업을 지배하고 있는 미국의 문화상품은 폭력과 섹스 소비주의 등 수용자의 이목을 끌 수 있는 인간의 본능적 요구를 호소하는 경향을 강하게 갖고 있다. 무분별한 문화상품 유입으로부터의 전통유지와 사회문화적 분위기를 해칠 수 있는 경향이 위기를 줄 수 있다. 둘째, 인종적·문화적 배타주의를 벗어나 전통문화 유지 발전요인으로 지구촌의 다른 문화를 이해하고 대화하며 정치·경제 문화적으로 발전할 수 있는가와 다문화교육의 내용과 방법을 어떻게 구체적으로 접촉해 나가야 하는지도 우리의 당면과제이다. 현재 구글(Google) 등 인터넷 서비스의 90%가 영어로 되어있고 물밑듯이 밀려오는 세계의 다양한 문화를 관용적으로 이해하고 수용할 수 있기 위해서는 문화적 열등감, 배타성을 극복하고 문화적 정체성을 회복하는 새로운 다문화교육에로의 변화가 중요하게 될 것이다. 이는 과거의 배타적, 자민족 중심주의를 벗어나 다양하고 독특한 문화자체를 이해하고 존중한다는 문화상대주의 관점과 사고를 가질 것을 요구하고 있다. 이러한 관점은 산업사회에서 형성된 보수적이고 배타적인 선입견이나 오해에서 오는 잘못을 막아줄 수 있을 것이다. 셋째, 외국문화유입에서 발생하는 저질문화, 바람직하지 못한 대중문화는 청소년들에게 더욱 쉽게 영향을 끼치고 있다. 외국문화의 비판적 수용에 대한 교육적 대비도 매우 중요한 문제로 대두 될 것이다.

예를 들어 한국문화산업이 국제경쟁력이 없는 상태에서 미국 문화의 일방적 유입과 일본문화의 개방에 의하여 심각하게 저해될 수 있다. 영화, 패션, 음악, 만화 등 무분별한 수입은 청소년에게 폭력성, 선정성, 인명경시 소비 풍조는 우리의 전통 윤리와 대치되며 감각적 상품에 노출된 청소년은 쉽게 외국의 저질문화에 동화되어 이제는 학교에서 폭력과 이지매 현상은 더 이상 남의 일이 아니게 되었다.

이처럼 세계화 추세에 따라 급속하게 스며들고 있는 한국사회의 문제점을 생각할 때, 외국문화의 역할, 수용자세 등에 대한 체계적인 교육이 이루어지지 않으면 가치 판단의 결여에 따른 무의식적 문화동화 현상이나 자국문화 상실 현상이 나타나 가치 혼란에 의한 사회적 혼돈이 야기될 수 있다. 따라서 주체적인 문화가치교육이 필요하며, 특히 자라나는 청소년을 위한 다문화교육이 필수적이라 보여 진다.

2. 청소년의 다문화 이해수준과 현행교육의 한계

단일민족인 우리나라는 유구한 역사와 전통으로 타민족의 문화에 대한 이해가 부족한편이나 세계화가 진척되면서 다양한 문화교류가 우리나라에서도 예외 없이 나타나고 있다. 인적교류 확대와 여행의 증가(1000만), 외국인 노동자의 유입(35만), 인터넷, 시청각매체를 통한 외국문화의 소개로 타문화에 대한 이질감을 어느 정도 해소시키고 있다.

문화배경이 다른 사람들이 더불어 함께 사는 세상에서 불편 없이 살아가려면 타문화에 대한 폭 넓은 지식과 이해 이질적인 것에 대한 수용능력은 다문화화와 세계사회의 능동적으로 살아가는 힘으로 작용할 것이다.

그러면 우리 청소년들의 다양한 문화에 대한 이해수준과 변화를 살펴보자. 한국대학생의 인종 민족 선호도 연구에 따르면(장태한, 2001), 호감도에서 서유럽제국(6-9위) 동남아시아인(19-25위) 흑인 아프리카(26-30위)로 나타나고 있다. 한국대학생들은 서구화 또는 미국화 현상이 가속화되어 인종적으로 백인 선호 추세가 뚜렷하게 나타나고 유럽의 부강한 나라 국민을 선호하는 것으로 나타났다. 유색인종에게는 호감도 보다 이질감이 높게 나타났다. 미국은 다민족국가임에도 불구하고 백인을 미국과 동일하게 생각하는 경향이 있었다. 이는 백인의 인종차별의식을 한국인들도 그대로 받아들여 유럽인 또는 백인을 선호하고 유색인종인 동남아인, 중남미인, 아프리카인에 대해 차별과 편견 등 부정적 선입견이 높은 것이다. 특히 한국에 와서 3D 업종에 종사하고 있는 동남아 출신 외국인 노동자들에 대한 평가를 상대적으로 매우 낮게 평가하고 있음을 볼 수 있다.

최근 세계일보 설문조사(2007.4)에 따르면 외국인을 절친한 친구로 지낼 수 있다는 응답에서 미국인 46.3%, 중국조선족 39.1% 베트남, 필리핀인 36.2%이다. 그리고 “가장 한국인이라고 생각하는 사람은” 이라는 질문에 유승준(22.2%)보다 윤수일(59.6%)이라고 답하는 비율이 높게 나와 혈연보다는 국적에 따른 사회문화적 공동체 의식이 보다 크게 작용하고 있음을 알 수 있다.

또한 국내체류 외국인의 100만 시대를 맞이하여, 현재 한국에 살고 있는 다문화가

8 2009 춘계 학술 발표회(기조발제)

정에서의 자녀들이 가정과 학교 사회에서 겪고 있는 한국문화와의 충돌경험은 우리 사회 다문화주의의 현주소를 말해주고 있다. 국제결혼가정 자녀가 학교에서 소외되고 탈북자 새터민 가정의 청소년들이 학교에서 탈락하고 있으며, 외국인 노동자의 자녀들이 학교 밖에서 방치되고 있다. 이와 같이 소외되고 탈락하고 방치되고 있는 청소년에 대한 관심과 배려가 필요한 실정이다.

최근 다문화가정의 자녀교육 실태조사(조영달 외, 2006)에 의하면, 농어촌 도시 저소득층 국제결혼 가정의 청소년 1,621명(2005.10현재)이 취학하고 있으나, 학교에서 뒤처지고 있다. 언어소통능력의 부족으로 독해, 어휘력, 쓰기 작문능력이 현저하게 떨어지며 엄마가 외국인이라는 이유로 집단 따돌림을 당하고 있다. 국제결혼 자녀 10명중 1명꼴로 초등학교에서 미진학 중퇴하고 있으며 중학교에서 미진학 중퇴자가 10명중 2명 정도로 추정하고 있다. 외국인 부모 자녀에 대한 한국문화에 대한 교육이 시급하며, 일반학생을 대상으로 한 타문화이해 교육과 에티켓 교육도 시급한 실정이다.

그리고 탈북자 새터민 가정의 청소년들은 초등학교 취학률 85.7%에 비해 중학교 취학률 49.1% 고등학교 취학률 6.6%로 취학률이 매우 낮을 뿐만 아니라, 취학하더라도 중도 탈락률이 초등학교 1.1% 중학교 16.2%, 고등학교 14.5%에 이르고 있어 학교성적에 대한 고민과 북한사투리로 인한 고민이 많으며 검정고시를 위해 대안학교, 보충학습을 지원하는 단체에 의존하고 있다.

또한 외국인근로자가정 가정의 청소년들은 총 17,287명 중 외국인 학교 재학생은 7,800명이고 국내 학교 재학생은 1,574명에 불과하다. 2003년 이후 불법체류 외국인 근로자 자녀도 학교교육 받을 수 있게 되었음에도 불구하고 약 8000명의 청소년이 학교교육 밖에서 방치되고 있다.

외국인근로자 자녀들은 정규학교에 다니지 않는 이유로 돈을 벌기 위하여(35%), 한국말을 못해서(25%), 불법체류 아동이기 때문(15%) 나타나고 있어 청소년 인권 및 교육문제가 심각한 실정이다(설동훈, 2003).

현재 종교단체 시민운동단체 등이 외국인 근로자센터 등에서 교육·의료·법률 서비스를 지원하고 있으나 매우 미흡한 실정이며, 경기교육청에서 안산시 등지에서 특별학급을 설치한바 있으나 아직도 대부분 청소년들이 방치되고 있는 실정이다. 학교에서 이탈한 학생들이 노동인구로 전락하고 비행청소년과 결탁하여 사회적 해악을 끼칠 요소가 있으며, 폭력적으로 변화하는 사례도 많이 나타나고 있다. 교육도 제대로 받지 못한 외국인 아이들이 한국사회에 미칠 나쁜 영향은 우리가 생각하는 것 보다 위협적인 요소가 될 수 있다.

외국인 근로자 자녀의 경우, 불법체류자의 자녀도 UN의 “아동의 권리에 대한 국

제협약“(1991년 비준)과 ”이주노동자와 그 가족의 권리보호에 관한 국제협약“(UN, 2003년 7월 1일 발효, 그러나 우리나라는 현재 비준하지 않고 있음.), 재한외국인처우기본법(2007년 7월 18일 시행), 다문화가족지원법(2008. 3.), 그리고 초·중·등교육법 시행령²⁾(2003년)에 따라 합법적으로 체류하는 근로자의 자녀와 동등한 인권과 학습권을 가지며, 이들도 의무교육을 받을 교육기본권이 있음을 교육정책 담당자들이나 현장에서 분명히 알아야 할 것이다.

3. 국제이해교육의 한계와 세계시민교육의 등장

한편, 우리나라는 지난 50년 동안 국제화·세계화에 대응하여 Unesco가 제창한 국제이해교육(Education for International Understanding)의 영향을 많이 받아왔다. 2차 대전 이후 유엔의 산하기관으로 탄생한 유네스코가 진정한 세계평화가 실현되려면 국가 간 정치노력만으로는 어렵고 각국 국민들이 상호이해를 촉진하는 교육이 선행되어야 한다고 보았다. 각 국민간의 문화교류에 의해 인류의 지적·정신적 연대의 확립이 세계평화에 필수조건이라 보았던 것이다.

그러나 이러한 국제이해교육은 오늘날 세계화로 인한 치열한 국가 간 경쟁현실을 무시하고 지나치게 낭만주의적으로 접근한다는 비판을 받고 있다. 현실 국제관계는 자국의 이익을 최우선으로 삼는 냉엄한 경쟁 속에서 각국 정부는 국제이해교육을 공식적으로는 환영하면서도 실제 교육정책에는 뒷전에 두어왔다. 기껏해야 주로 특별활동이나 교과 외 시간을 이용하여 외국인 자원인사를 초빙하여 타문화 이해교육을 하거나 학교 밖에서의 교육에 머물고 있는 정도이다.

또한 국제이해교육은 국가적 틀 내에서 타문화를 이해하고 하다 보니 자민족중심주의적 한계를 벗어나지 못하게 된다. 타문화를 있는 그대로 이해하려고 하기 보다는 우리문화의 잣대로 평가하게 되고 경쟁력 관점에서 타문화의 우열을 가리려하게 되는 약점을 가지고 있다.

유네스코 아시아-태평양 국제이해교육원(APCEIU) 원장 강대근(2007)은 기존 국제이해교육의 한계를 넘어서서 한국교육이 세계시민을 양성하는 새로운 교육으로 거듭나야함을 강조하고 있다.

“다인종 다문화사회로 이행하는 한국사회의 미래상을 예측하고 준비하는 세계시민교육은 세계 속에 한국을 구현하고 한국 속에 세계를 포용하는 한국의 창조적 미래를

2) 초·중·등교육법시행령 제75조, 제82조 : 이주 노동자 가정의 자녀들이 초등학교에 입학하는 것을 허용하고, 중학교는 학칙과 학교장에 의하여 전입학이 허용되며, 고등학교는 일반전형 이외의 방법으로 입학전형을 실시하는 것을 인정한다.

위한 도전이자 실천이다. 우리의 다음세대들이 인류의 보편적 가치인 생명의 존엄성과 인간의 진리와 책임을 바탕으로, 다른 피부색과 언어와 종교 등 다른 문화적 배경을 가진 사람들과 더불어 사는 삶을 배우고, 세계의 평화와 번영을 위하여 주체적으로 할애할 수 있는 자질과 능력을 길러 세계시민으로 거듭나게 하는 일은 한국뿐만 아니라 세계의 지속 가능한 미래를 열어가기 위해 한국이 감당해야 할 몫이 될 것이다.”(강대근, 2007)라고 교육개혁을 주장하고 있다. 중학교 수준에서는 민주시민교육이 강조되고, 고등학교 수준에는 세계시민교육(Global Citizenship Education)의 필요성은 5.31 교육개혁방안에서 제안된 바 있으며(교육개혁위원회, 1995), 7차 교육과정 지침에 명시된바 있다. 그리고 최근 제8차 교육과정 개정 방향으로 단일민족 우월주의에서 다문화주의로 수정하였고, 이에 따른 새로운 교육과정을 마련하고 있다.

그동안 교육현장에서는 세계시민교육과 다문화교육이 혼재되어 왔으나, 보다 명확한 개념의 차이점을 이해할 필요가 있다. 세계시민교육은 국경을 초월하여 전 세계인이 하나의 공동체적 시각을 가지고 세계문제를 이해하고 해결해가는 방법을 찾는 교육이라면, 다문화교육은 국가 내 다양한 문화집단들이 서로 공존하는 가운데 조화롭게 살아가기 위한 교육이다. 그러나 국제이해교육의 하위영역으로 다문화교육을 다루려는 경향이 있다. 이는 국가간이해교육의 강조가 국내의 불평등 부정의 상태를 강화할 소지가 있으며, 자국 내의 문제와 갈등 상황을 희석시킬 위험이 있다(양영자, 2008).

따라서 국제적으로는 국제이해교육에서 세계시민교육으로의 변화가 요구되고 있고, 국내적으로는 동화교육에서 다문화교육으로의 변화가 요구되고 있다고 할 수 있다.

또한 현장에서는 다문화교육의 대상에 대한 여러 가지 용어도 혼재되어 왔다. 공문화 과정을 통해 새로운 개념과 용어의 합의가 필요한 시점이다. 예를 들면 그동안 언론에서 동남아시아지역 여성 결혼이민자 자녀를 코시안(KOSIAN)으로 불러 왔으나, 이들에게 별칭을 부여하는 것은 낙인효과(Stigma Effect)를 가져올 수 있으므로 가치중립적인 용어인 ‘국제결혼가정 자녀’ 또는 ‘결혼이민자 자녀’로 부르는 것이 타당하며 점차 바뀌어 가고 있다. 그리고 북한에서 탈출한 새터민 가족들도 그들의 정체성을 분명히 하기 위하여 ‘탈북자’로 불러주기를 원하고 있다.

IV. 다문화시대의 이민정책과 사회통합 방향

한국사회는 외국인 100만 명 시대, 결혼하는 8쌍 중 국제결혼이 한 쌍인 다인종 다문화 시대를 맞이하였으며 향후 계속 증가될 전망이다. 현재 등록된 체류 외국인이

100만으로 우리나라 총 인구의 2% 수준이지만, 미등록 체류자를 포함하면 2%를 훨씬 넘어섰으며 향후 2020년에는 5%(약 250만)를 넘어설 것으로 예측되며 이렇게 되면 우리나라도 다민족국가로 분류될 수 있다. 머지않아 국제적으로 다민족 국가로 분류 되었을 때 과연 우리나라는 국제적 기준(Global Standard)에 걸맞은 이민정책과 교육정책을 가지고 있는가를 재검토 해보아야 한다.

다문화시대를 살아갈 청소년 세대들은 다문화적인 사고방식과 다문화교육에 대한 새로운 인식이 필요하다. 특히 단일민족 국가의 우월성에 기초한 자민족 중심주의에서 벗어나 다문화주의적 사고가 필요하게 되었다.

다문화주의(multiculturalism)란, 한 사회가 인종, 성별, 성적취향 등에 따라 구별되는 이질적인 주변문화로 이루어져야 하며, 그렇지 않으면 적어도 이들을 포용해야 함을 옹호하는 입장이다.

우리문화가 우수하다는 자부심이 다른 문화를 무시하는 것으로 연결되지 않도록 주의 해야 한다는 문화상대주의(Cultural Relativism)와 함께 문화인류학에서 강조되는 개념이다. 1971년 캐나다 이민정책에 공식 정책으로 채택되어 호주, 미국 사회도 그 이전까지 추구했던 동화모형을 포기하고 다문화주의 모형으로 이민자 통합방식을 변경하였다.

다문화주의 입장은 다양한 문화나 가치, 다양한 민족 집단과 그들의 개별적인 언어나 습관 등을 그대로 한 나라 속에 공존시키는 정책이며, 다문화주의는 타 문화타 언어 이교도 집단의 정체성을 인정함으로써 사회의 분열과 갈등을 예방할 수 있다는 점에서 다양성에 기반을 둔 국민 통합정책으로 파악된다.

우리나라 보다 일찍 다인종·다문화 국가 된 여러 나라에서는 이민으로 인한 문제가 있었으며, 그에 따른 나라별 다양한 이민정책들이 실시되어 왔다. 예를 들어 독일은 터키노동자(손님 노동자) 문제, 일본은 재일 한국인 및 일본원주민(아이누족)문제, 프랑스는 아프리카 마그렙(모로코, 튀니지, 알제리) 및 이슬람계 이주자 문제, 영국은 영연방 유색인 노동자 문제, 미국은 흑백차별과 아시아·히스패닉 등 소수인종 문제 등과 같은 문제들을 겪고 있다.

이를 해결하기 위한 이민자통합정책 유형은 차별배제모형(독일/ 한국/ 일본), 동화모형(프랑스/ 영국/ 이탈리아), 다문화주의모형(미국/ 캐나다/ 호주)으로 구분된다. 생산기능직 이주 노동자에게는 차별배제모형을 전문기술직 이민자에 대해서는 동화모형 또는 다문화주의모형을 적용하고 있으며 노동시장이나 사회정책영역에서는 동화정책을 교육문화정책영역에서는 다문화주의정책을 시행하기도 한다. 그리고 프랑스의 경우 중앙정부에서는 동화정책을 유지하지만, 지방정부와 현장에서는 다문화주의에 따

른 원칙과 조례를 채택하고 있다(설동훈, 2006.).

우리나라의 이민정책은 그동안 차별·배제 모형과 내부 식민지론 입장을 견지해 왔다. 차별·배제 모형은 국가 내 어떤 소수 집단의 존재는 인정하되, 이주해서 생겨난 소수집단들은 공적인 인정을 누리지 못하며, 이들의 사회 내 포섭은 국가에 의해 엄격히 통제한다는 모형이다. 그리고 내부 식민지론은 한 사회 안의 소수자들도 일종의 식민지화 되어 다수자의 이익 및 국가적, 경제적 열등의 이유로 그들의 인권, 학습권, 노동권을 착취당하고, 편견과 차별을 받는다는 갈등이론이다. 그러나 최근 이들은 동화 모형 또한 다문화주의모형으로 변화되고 있다. 예를 들어, 서울 성동구와 경기도 안산시에서는 ‘거주 외국인 지원 조례(2007년 2월, 성동구/ 2007년 4월, 안산)’를 마련하였다. 최근 안산시에서는 한발 더 나아가 ‘외국인주민 인권증진에 관한 조례’를 제정(2009. 3.)하여 불법체류자의 인권침해예방 대책을 수립하는 법적근거를 마련하였다.

이런 다문화주의 사고는 국내 사회문제를 해결하고 사회통합을 이루는데 도움을 줄 수 있다. 세계화정보화와 함께 국내에서 계층 간, 지역 간, 남녀 간 집단갈등과 격차가 심화되어가는 문제를 해결하는 방향으로, 그동안 문화 일원론적 입장에서 중산층, 도시중심, 가부장적 문화를 우위에 놓고 소외된 집단에 대한 문화실조를 충족시키고 시혜를 베푸는 방안 등이 제시되어 왔으나 그 격차는 점차 심화되어 왔다. 이제 문화실조론적 입장에서의 문화다원주의 또는 다문화론적 입장으로 전환하여 사회통합의 바탕을 마련해 나가야 할 것이다. 이와 같이 문화 다원론적 입장으로 전환함으로써 사회통합의 바탕을 마련할 수 있을 것이다(차경수 외, 1998).

한국의 경우 외국인에 대한 사회통합 정책으로서 선별적인 이민정책에서 문화다원주의에로의 이행기에 있으며 향후 다문화주의에로 전화되어 갈 것으로 예측되어 가고 있다. 현재 외국인 노동자 정책은 차별배제정책이 적용되고 결혼이민자와 새터민에 대한 동화정책이 시행되고 있다. 1997년 전면 개정된 국적법에 따라 가족성원의 국적 다양성을 인정하게 되었으며 최근 세계일보 설문조사에 따르면 소수민족 고유전통과 풍습유지에 대한 의견 질문에서 소수집단이 그 전통과 풍습을 유지하기(34.8%)보다는 전체사회에 적응하고 섞이는 것이 사회에 더 좋다(50.5%)라는 응답은 아직 우리사회가 다문화주의 모델에 이르고 있지 못한 것을 보여준다. 또한 다문화주의 모델에 접근하더라도 다문화주의 보다는 문화다원주의에 가까운 것으로 이해되고 있다.

또한 한국사회 청소년에 내재적으로 자리 잡고 있는 폐쇄된 자민족 중심주의(Ethnocentrism) 인식구조에서 편견과 오류를 수정하는 것이 보다 현실적인 당면한 청소년 육성 방향이다.

단일민족 틀에서 단일성 강조는 무의식중에 단일성이 다양성보다 우월하다는 것을 강조하는 오류를 범하게 되며 지나친 단일민족성 추구는 정체성에 대한 폐쇄적 의식

구조를 형성하여 다원화되는 한국사회 내부문제와 세계화시대 국제사회에서 많은 문제점을 낳고 있다. 국내에서 외국인 노동자 차별 처우와 인종차별을 야기하고 있으며, 국제사회에서도 한국민족주의가 과열되었다고 이를 경계하는 목소리가 높아지고 있다. 예를 들어 LA인종 폭동에서 한인상인들의 흑인에 대한 노골적인 멸시와 차별로 흑인의 반발을 샀다고 지적되고 있다.

근대화과정에서 서구화를 중시하고 서유럽과 미국 등 백인중심주의 사고를 답습하고, 흑인에 대한 편견과 동남아시아인에 대한 편견을 유지하고 있으며 경제발전 선진국 모델만 따라하다 보니 세계를 경제중심(GNP중심)으로 보는 고정관념이 형성되었다고 볼 수 있다.

이와 같이 한국인의 의식구조 특히 인종, 민족관과 외국인에 대한 선입견과 편견을 드러내기 위해서는 다문화주의적 사고가 필요하며 다문화교육이 강조되어 학교에서 뿐만 아니라 시민사회단체도 함께 고민해야 할 과제이다.

외국인에 대한 이해 폭을 넓히기 위해 다문화교육, 갈등해소교육, 세계시민교육 등을 통하여 진정한 사회통합을 이루고 정치적 합의와 문화적 편견을 극복하고 더불어 살아갈 방법을 배울 필요가 있다.

V. 한국 다문화교육 정책의 실상과 문제점

최근 우리정부에서도 외국인 100만 시대를 맞이하여 여러 가지 노력을 기울이고 있다. 예를 들어 1997년 국적법 개정으로 가족 성원에 대한 국적다양성이 인정되고, 법무부는 “외국인정책 기본방향 및 추진체계”를 확정하고, ‘재한외국인 처우 기본법’을 제정(국회본회의 통과, 2007. 4.)하였다. 여성가족부도 “결혼이민자가족 사회통합 지원 대책”을 수립하고 ‘다문화가족지원법’ 제정(2008. 3)을 하였다. 보건복지부는 사회복지차원에서 빈곤층 다문화가정지원사업을, 농림부는 농촌여성 결혼이민자 가족 지원 사업을, 그리고 문화관광부는 결혼이주여성가정 의 한국어교육 지원 사업 등을 전개하고 있다.

그러나 이러한 부처별 산발적 지원정책이 대부분 국제결혼가정의 가족지원 사업에 집중되어 있어, 그들이 진정으로 원하는 자녀교육에 대해서는 관심조차 크지 않았으며, 특히 외국근로자 가정이나 자녀교육지원에는 소홀해왔다.

따라서 2006년 교육인적자원부에서는 국제결혼가정과 외국근로자 가정의 자녀교육을 위한 “다문화가정 자녀 교육지원 대책”을 수립하고, 불법체류자 자녀의 입학절

차를 완화('03)하였고, 학교중심의 교육지원사업과 다문화이해교육의 강화를 위하여 한국어(KSL)반을 방과후학교에서 운영하고, 관련교과의 교육과정을 개편하여 다문화 이해 등을 강조하고, 교원자격 및 직무연수시 다문화 이해교육 등을 교양과목에 최소 2시간 이상 포함하도록 권장하고 있다(교육인적자원부, 2006.5.). 또한 한국어교원자격증(KSL자격증)을 취득하고자 하는 교사들에게 학비를 지원하며 한국어반 담당 교사들에게 가산점을 주도록 권장하고 있다. 그리고 최근 교육인적자원부는 “2007년도 다문화가정 자녀교육 지원계획”(2007.5.)을 발표하였다. 이에 따르면 다문화교육지원 체계를 확립, 추진하여 중앙 및 지역교육청에 다문화교육 센터를 지정하여 다문화교육 프로그램개발 과 교사 연수 등을 강화하고, 다문화교육 지원협의회(교육청, 대학, NGO, 지자체, 기업 등)를 구성하여 교육지원 공모사업을 심의하고, 우수사례 발표대회('07.11.)를 개최하며, 향후 시·도교육청 추진사항을 혁신평가에 반영한다고 한다. 또한 불법체류자 자녀 취학률제고와 교육권 보장을 위해 법무부와 협의하며, 가칭 “교육복지지원법”을 제정하는 등 법적 기반을 마련할 예정이라고 한다(교육인적자원부, 2007.5.). 또한 2008년 10월 교육과학기술부에서 “다문화가정 학생의 역량 강화를 위한 교육지원방안”을 발표한 바 있다.(교과부, 2008. 10.) 그리고 2009년에 들어와 교과부 잠재인력정책과에서 전국의 교육대학에 다문화교과를 개설하고, 예비교사의 멘토링 사업을 지원하고 있다.

그러나 정부가 다문화교육정책의 일환으로 제시하고 있는 이러한 사업방안은 정책 비전에서 보여주는 바와 같이 ‘한국을 문화적 용해의 장(Cultural Melting Pot)으로 전환’ 한다는 계획으로서, 주류문화에 대한 적응교육과 동화교육에 머무르고 있어 다문화교육의 관점에서 많은 비판을 받고 있다. 또한 2007년 8월 유엔인종차별위원회에서 한국 정부에 대해 단일민족주의에 의한 인종차별주의를 시정할 것을 권고받기도 하였다.

현재 한국의 다문화교육은 국가와 민족을 기준으로 경계선 밖에 위치한 국제결혼 가족, 혼혈인 혹은 이주노동자의 자녀를 대상으로 하고 있으며 이들에 대한 이해 및 주류 사회로의 적응교육에 초점을 맞추고 있다. 교육인적자원부가 전국 시도 교육청으로부터 코시안(Korean+ Asian)을 대상으로 한 교육 프로그램을 신청 받아 올해부터 지원한다고 밝히고 있다. 그리고 최근 경기도교육청에서는 다문화교육실태조사와 중장기 다문화교육정책을 수립하는 연구(전경숙외, 2007)와 계획을 수립하고 있으나 실천단계에는 이르지 못하고 있다. 또한 전라북도 교육청이 국제결혼 가정의 혼혈아 동만을 대상으로 다문화 교육을 실시하고 있는 것이 그 사례이다. 여전히 외국인근로자(합법적 또는 불법적)의 자녀교육에 대한 실태파악이 되고 있지 못하며, 그들 대부분의 자녀들은 학교 교육권 밖에서 방치되고 있는 실정이다

이러한 다문화교육 정책의 실상은 배타적 동화교육에 치우쳐 있어 여러 가지 비판을 받고 있다. 첫째, 피부(color)와 인종(race)을 중심으로 한 다문화 교육은 우리 사회 내부에 존재하는 수많은 경계선을 넘나드는 개인 혹은 집단을 포함하지 않음으로써 다문화 교육의 개념을 국가와 국가, 민족과 민족 사이의 차이에 따른 이해교육의 차원에 머무르도록 하는 한계를 가지고 있다. 따라서 다문화교육은 보다 다양한 배제 집단을 다루어야 하며 이를 통하여 다름에 대한 존중, 다름을 배제의 조건이 아닌 보다 풍부한 소통의 토양으로 삼아야 할 것이다. 둘째, 다문화 교육을 받는 대상 설정 문제이다. 다문화 교육은 경계선 안과 밖에 위치 지워진 모든 집단을 그 대상으로 한다. 다문화 교육을 통해서 배제집단은 그들의 존재에 대한 긍정과 존중을 깨달을 것이며 그들이 주변화 되는 것이 사회구조적인 맥락 속에서 이루어지고 있음을 인식할 것이다. 이는 주류의 주어진 관점이 아닌 배제집단 자신을 중심으로 세상을 보는 주체화 과정이다. 반면에 정상성을 획득하여 경계선 안에 위치 지워진 집단은 공동체에 대한 책임의식과 공존의식을 깨달을 것이다. 그러나 현재의 다문화 교육은 배제된 집단을 대상으로 하는 경향이 크다. 그 결과 배제된 집단의 개인적 책임과 노력을 강조하는 반면 경계선 내에 포함된 집단에게는 기껏해야 배제집단을 향한 동정과 시혜를 베푸는 것에 초점을 두는 경향이 있다. 셋째, 다문화교육은 말 그대로 다양한 문화가 공존하는 교육이지 주류 문화에 편입시키는 혹은 동화시키는 교육은 아니다. 하지만 교육인적자원부가 올 3월에 밝힌 프로그램은 한국어를 제대로 구사하지 못하는 학습 부진아를 대상으로 기초학력을 향상시키기 위한 방과 후 학교, 한국문화 소개를 통한 한국인으로서의 정체성 함양교육에 초점을 두고 있다. 또한 다문화교육에 있어 선도적 역할을 하고 있는 전라북도 교육청의 교육 내용 역시 한국문화 알리기와 한글 지도에 많은 부분을 할애하고 있는 것이 현실이다. 한국사회에서 살아남기 위한 경쟁력 확보와 한국인으로서의 정체성 함양에 초점을 두는 교육은 한국사회로의 편입과 동화가 목적이기에 정상성을 기준으로 경계 지워지는 기존의 교육과 어떤 의미에서는 차이가 없다. 배제된 집단은 그들이 가지고 있는 차이의 문화를 열등문화로 인식할 가능성이 크다. 따라서 다문화교육은 경계선은 그대로 둔 채 경쟁력 확보를 위한 우월성 교육에 그 초점을 두어선 안 된다. 다문화 교육은 정상성의 범주에 들지 못한 배제 집단의 관점에서 실시되어야 한다. 넷째, 다문화교육은 자기 자신의 변화와 사회 변화를 최종 목표로 하는 역동적인 교육이다. 따라서 변화를 위한 실천을 다루어야 한다. 그러나 현재 제도 교육 속에서 실시되고 있는 다문화교육은 사회교과 내 역사적 사실이나 사회현상을 설명하는 가운데 지식의 차원으로 교수되어지고 있는 것이 현실이다. 다문화교육이 공감, 인식, 행동이 통합되어 변화와 변형을 이끌어내는 체험교육임을 생각할 때 현실 사회에 직·간접적으로 참여하는 방법을 그 내용으로 담고

있어야 한다. 다섯째, 다문화 교육은 평생교육 차원에서 이루어져야 하며 제도교육의 틀을 벗어나야 한다. 현재 실시되고 있는 다문화교육은 주로 제도교육 내에서 일시적, 부분적, 제한적으로 이뤄지고 있다. 하지만 다문화 교육이 가지고 있는 비판적 관점과 이를 현실화시키기 위한 실천적 성격을 제도교육이 견지하기에는 그 한계를 가지고 있는 것이 사실이다.

VI. 다문화교육 정책의 방향과 과제

1. 다문화교육을 위한 교육개혁 방향

우리 사회가 다인종·다문화 사회로 진입함에 따라 다문화시대에 대비하는 교육개혁 방향과 정책이 마련되어야 할 것이다. 앞서 살펴본 바와 같이 다문화교육 정책에서의 교육개혁 방향은 다음과 같다.

- ① 배타적 동화교육에서 개방적 다문화교육으로 전환해야 함.
- ② 문화일원론적 관점(동화주의, 문화실조론)에서 문화다원론적 관점(문화다원주의, 다문화주의)으로 바뀌어야 함.
- ③ 백인우월주의의 경제발전 중심의 교육보다 다인종·다문화 공동체 사회를 위한 인권평화교육을 강화해야 함.
- ④ 경제적 세계화를 위한 교육에서 다양성을 인정하는 문화적 세계화를 위한 교육으로 패러다임을 변화시켜야 함.
- ⑤ 다문화가정 자녀에 대한 교육지원과 함께 일반교사와 학생, 그리고 일반 시민들의 인식변화를 위한 교육도 병행해야 함.

한편, 다문화교육의 정책 대상으로는 우리 사회의 소수자인 다문화가정(국제결혼이민자, 외국인 근로자, 탈북자)의 학부모 및 자녀들을 포함하여 사회 구성원 전체가 되어야 할 것이다. 그리고 이는 집단별 나라별로 세분화·다원화되어 나가야 할 것이다.

우리나라는 개화기 이후 단일민족 우위의 자민족 중심주의와 민족주의적 성향을 가져왔다. 개화기 당시 서구의 기독교 문화와 서학의 침투에 대한 동학과 천도교가 발현되었고, 일제 식민지 시기에는 저항민족주의로 역할 하였으며 해방이후에는 남북통일의 이념으로 단일민족 우위 민족주의가 그 역할을 다해왔다고 생각한다. 이제

지구촌 사회가 세계화·정보화·다문화 되어감에 따라 우리도 이제 시대에 걸맞은 새로운 다문화 교육정책이 요청되고 있다.

그러나 한편으로 다문화교육에 대한 오해와 비판이 있어 이에 대한 올바른 이해 또한 필요하다. 우선 다문화교육은 소수민족 집단만을 위한 교육이 아니라 교사와 학생, 일반들까지도 그 대상이 되는 민주시민교육이다. 그리고 다문화교육은 한국문화의 정체성에 유협이 된다고 하는데, 사실 다문화교육은 타문화에 대한 비판적 주체적 수용하여 우리 문화의 정체성을 확립시키는데 기여할 수 있다. 또 다문화교육에로의 정책전환이 국가를 분열시킨다는 오해를 가질 수 있으나, 다문화교육은 타문화에 대한 이해와 공존을 통한 사회통합을 지향 한다는 점을 알아야 한다.

다문화교육(Multicultural Education)은 최근 들어 세계 여러 나라에서 관심을 보이는 주제로 학교교육과 사회 전반에 걸쳐 그 교육적 필요성이 높아지고 있다. 다문화교육이란 문화적 맥락 속의 개인과 사회를 인식하는데서 출발한 개념으로, 개인이 적어도 한개 이상의 문화집단에 소속되어 있으면서 동시에 다른 문화집단과도 상호 연결되어 있다는 사실을 주목한다. 국가, 종교, 계층, 성별, 인종, 직업, 사회 역사적 배경 등의 다양성으로 인하여 서로 다른 다양한 문화 집단이 공존하며, 이들은 서로 영향을 미치는 밀접한 상호작용의 관계에 있음을 인식함으로써 자신이 속한 문화집단뿐 아니라 상대 문화집단을 이해하고 상호 교류가 원활히 이루어 질 수 있도록 돕는 교육 개념인 것이다.

즉, 다문화교육(Multi-cultural Education)이란 다양한 인종·민족·계층·문화 집단의 학생들에게 균등한 교육적 기회를 보장하는 것을 목표로 하는 교육이다. 이는 다원화된 민주 사회에서 효율적으로 기능하고 다양한 집단의 사람들과 상호작용, 협상, 의사소통을 하는데 필요한 지식·태도·기능을 습득하여 공동선을 추구하는 시민 공동체의 건설을 돕는 것에 초점을 둔다.(Banks, 2008)

2. 다문화교육정책 기저에 관한 이론

다문화교육정책 기저에 관한 이론들로는, 문화일원론적 입장에서 동화주의에 기반을 둔 용광로이론(Melting-pot Theory)과 다원론적 입장에서 문화복수주의적 모자이크이론(Mosaic Theory), 그리고 다문화주의적 샐러드그릇이론(Salad-Bowl Theory) 등이 있어 왔다.

첫째, 용광로이론(Melting-pot Theory)은 다수자와 소수자를 용광로에 함께 녹여서 과거와는 새로운 문화를 만들어낸다는 교육정책이론 이지만, 소수자들이 원래 문화와 관습을 버리고 결국 주류 문화에 동화된다는 문제가 있다. 이는 우리나라에서

탈북자 자녀들을 교육하는데 적용할 수 있다.

둘째, 모자이크이론(Mosaic Theory)은 소수자들이 주류 사회 속에서 자기 나름대로 문화를 유지하고 하위문화들이 공존하여 조화를 이룬다는 문화복수주의 이론이지만, 결국 모자이크의 밑바탕에는 주류문화가 존재해야 함을 인정하는 문제가 있다. 이는 다민족 국가인 미국이 앵글로색슨 문화를 중심으로 소수민족들의 자유와 공존은 인정하지만, 그들을 지원하지 않음으로써 생활현장에서 차별과 편견을 유지시켜 온 이론이다. 그리고 일명 무지개이론으로 불리고 있지만 무지개는 비온 뒤에 햇빛의 반대편에 생기며 일시적이라는 점을 상기할 필요가 있다. 이는 우리나라에서는 국제 결혼이민자와 자녀들에게 적용할 수 있을 것이다.

마지막으로 샐러드그릇이론(Salad-Bowl Theory)은 다문화주의에 기반을 둔 이론으로서 문화의 다양성과 다원성을 인정하면서 사회통합을 추구한다는 점에서 문화다원주의와 유사하지만 조건과 실천 방법이 다르다. 이는 주류사회의 존재를 인정하지 않고 다양한 문화가 독립적으로 평등하게 공존되어야 함을 강조하며, 소수민족의 문화를 지원하는 교육정책이론이다. 뷔페식당의 샐러드그릇 속에서 함께 뒤섞이긴 하지만 피부색깔과 인종문화의 독자성을 유지한다는 면에서 우리나라의 비빔밥을 연상시키고, 조화롭고 아름다운 정원(Beautiful Garden)에 비유되기도 한다. 이는 우리나라에서는 외국인노동자와 그 자녀들에게 적용 가능한 이론이라 하겠다.

3. 우리나라 다문화교육정책의 목표와 방향

지금까지 진행되어온 우리나라의 다문화교육 정책의 일반목표는 다문화가정 자녀의 한국적응을 도모하는 동시에 일반학생과 우리국민의 다문화주의 의식을 제고하는데 두고, 구체적 목표로는 국제결혼 이민자와 새터민 자녀는 한국사회를 구성하는 일원으로서 자아정체감(Identity)을 확립하고, 외국근로자 자녀는 한국어와 한국문화에 대한 조기습득을 통해 학교교육 및 사회생활에서의 소외감과 이질감을 극복하도록 도와주며, 일반학생과 국민들은 다문화에 대한 이해 확대를 통해 문화적 편견을 극복하는데 두어왔다. 그리고 국제이해교육은 여러 나라에 대한 보다 많은 이해를 통해 국제적 감각과 식견을 높이도록 하는 것이 주된 내용이었다고 할 수 있다. 하지만 궁극적 목표로서 다문화교육은 이와 유사하면서도 다른 측면을 내포하고 있는데, 다문화교육은 한 국가를 단위로 정치 경제적 측면의 특성에 주목하기보다는 국가 간, 혹은 국가 내부의 여러 집단의 문화적 특성에 주목하고, 문화집단의 유사성과 차이점에 대한 구분을 국가를 단위로 한정짓지 않는다. 예를 들면 성별, 종교, 직업, 계층 등을 중심으로 국가 내부적으로 존재하는 다양한 문화집단들과, 한국과 미국, 일본의 여성

과 남성, 종교, 직업 등 국가영역을 가로질러 더 크게 구분되는 문화집단으로도 인식할 수 있는데, 이러한 다양한 단위의 문화집단들의 특성에 대한 인식과 이해를 높이고자 하는 것이다.

다문화교육 정책의 기본 방향은 첫째, 문화의 '다양성'에 대한 청소년들의 인식을 높임과 동시에 다양한 문화들이 '동등하게 가치가 있고 문화적으로 평등'하다는 사실을 강조하는 것이다. 따라서 문화의 접변과 변동의 과정에서 각 집단들은 문화의 중심부와 주변부의 집단으로 구분되어지지 않는다. 즉, 특정 문화집단이 우월한 문화집단이나 열등한 문화집단으로 인식되는 것을 거부하고 선진국 문화나 후진국 문화 등으로 구분되지 않으며, 다만 서로 다른 문화집단의 역사적 사회적 맥락과 특성에 따라 서로 다른 경험으로 인한 개념과 이론 그리고 언어와 규범등 문화적 '차이'와 '다름'을 지니는 것으로 인식한다.

둘째, 다문화교육은 다양한 문화집단, 즉, 국가별 혹은 집단별 특성에서 오는 문화적 '차이'뿐 아니라 서로 다른 문화집단이 공유하고 있는 문화현상의 '유사성'에 관하여 비교적으로 인식하는 과정을 통하여 공존하는 문화집단의 특성을 이해하고 자신의 문화집단의 특성 또한 더욱 뚜렷이 이해할 수 있도록 돕는 것이다. 서로 문화적 차이점과 유사점을 지니고 있는 여러 문화권은 접변, 혼합, 또는 변형의 다양한 문화접촉의 과정을 거치는 상호 관계 속에 놓여 있으며, 개인은 이러한 한 개 이상의 문화집단 속에 동시에 속해 있고, 자신이 속하지 않은 문화들과도 상호 영향을 주고받으며 공존하고 있다는 사실을 학생들에게 이해시키고자 하는 것이다. 이러한 다문화교육이 학교 교육과정을 통해 실현시키기 위해서는 각 교과목의 특성과 접목시키거나 주제별로 교과목의 내용을 연계시켜 학생들에게 전달되도록 하는 것이 필수적인 것이다.

셋째, 다문화교육은 우리가 대하는 문화적 현상에 대하여 당연하게 여기던 사실들에 내재되어 있는 편견이나 왜곡된 점들을 새롭게 인식하고 시정하려는 것이다. 이러한 노력은 교육과정을 구성할 때 문화집단 사이의 문화적 다양성과 평등성의 원칙에 걸맞게 교육 내용을 재편성할 필요성을 의미한다. 또한, 학생들이 특정 문화집단에 대한 전형성에 대한 비판적 시각을 키우고, 한 가지 사실에 대한 다양한 해석과 시각을 접할 기회를 제공함으로써 학생들이 직면하게 되는 사실과 현상들에 대한 편향된 인식을 최소화하려는 것을 의미하기도 한다. 교육과정에 어떤 특정한 집단의 이해관계가 집중적으로 반영되어 있는 것은 아닌지, 교과서에 제시된 특정 문화 집단의 특성이 편견을 내포한 채 묘사되어 있는 것은 아닌지, 지금 우리가 당연하게 여기는 특정 문화집단의 모습은 이전에는 다른 어떤 모습이지는 않았는지 등, 고정관념이나 편협한 시각에 대한 점검을 거침으로써 청소년들이 다양한 문화를 편견 없이 여러 관점에서 이해할 수 있도록 돕는 것이다.

요컨대 다문화교육은 각 개인이 다양한 문화적 맥락에서 오는 다양한 관점에서 사회적, 정치적, 경제적인 생활을 경험하고 인식하며, 이로부터 오는 다양성을 자각, 존중하게 되고 궁극적으로 다양한 문화집단 간의 조화로운 상호 교류를 증진하도록 돕는 개념이다. 이것은 다원주의 패러다임의 시대에, 그리고 세계적으로 다양한 집단과의 상호 교류가 더욱 긴밀해지고 있는 현 시점에서 더욱 간절히 요청되고 있는 교육적 과제인 것이다.

4. 다문화교육을 위한 교육적 과제

청소년에 대한 다문화교육은 문화다원주의 따른 교육의 다원성 추구라든지 세계문화의 비판적수용, 학교 교과과정을 통해 관련 교과 내에서 다문화교육을 강화하고 청소년 단체 활동을 통해 다문화교육을 체험하고 실천하는 방향에서 이루어져야 한다고 본다. 청소년의 다문화교육이 나아가기 위한 구체적인 교육적 과제를 살펴보면 다음과 같다.

첫째, 문화다원주의에 따른 교육의 다원성 추구하고 세계문화의 비판적 수용을 살펴볼 때, 우선 서구중심의 무분별한 문화수입은 고려되어야 한다. 특히 자본을 앞세운 미국문화의 확산은 다양한 사회의 시각을 획일화 시켜주고 미국 우월주의의 사상에 빠져들 염려가 있기 때문에 보다 신중해야 한다. 이를 극복하기 위해서는 아시아-태평양권 문화상품 수용에 보다 적극적일 필요가 있으며, 문화상품의 제작과정에서 국가들 간의 공동제작의 활성화와 국가 간 교류를 장려하는 것도 바람직한 일이다. 여러 국가의 다양한 문화에 대한 이해는 교육의 다원성 추구 면에서 고려되어야 할 사항이다.

다문화교육에서는 많은 형태의 다문화주의를 인정하고 인간의 다양성에 대한 존중을 주창해야 할 필요성이 있다. 인간이 지닌 다양성에 대한 존중이 없다면 타문화의 이해라든지 수용이라는 말은 존재할 수 없다. 세계문화의 비판적 수용을 위해서는 먼저 문화적 개방성을 지향하여 문화발전을 꾀하는 일이 시급하며, 제한된 서구문화에서 탈피하여 시야를 확대하는 일이 중요하다.

둘째, 학교 교과과정을 통해 관련교과에서 다문화교육을 강화하는 방향을 살펴볼 수 있다. 현행 교과서에 포함되어 있는 단일민족의 우수성을 강조하는 민족적 배타성을 완화하고, 차기 교육과정 개정 시 다문화 다인종 교육요소를 반영하여 타문화 이해, 존중, 편견극복 및 관용을 강조할 필요가 있다. 또한 학생들은 학교 교과과정을 통해 저질문화와 고급문화의 차이를 배우게 되며, 문화의식이 향상되어 문화비

판을 할 수 있는 안목을 배우게 된다. 그리고 이들 학생들은 모두 자신의 공동체 문화전통을 교육받을 뿐 아니라 그 사회의 다른 문화집단의 전통도 이해하고 존중할 수 있도록 교육받아야 한다. 이러한 교육은 또한 문화적 가치판단 능력을 향상시켜주며 국제적인 에티켓 등을 배워 국제무대에서 다양한 사람들과의 접촉에도 감각을 높일 수 있게 하여 준다.

셋째, 다문화교육을 위해서는 교사들의 역량 강화가 시급한 실정이다. 모경환(2007.6.)의 다문화교육에 대한 인식도 조사에 따르면 다문화교육의 당위성을 인식하고 있으며(93.3%), 보람된 일로 인식하고 있으나(80%), 교사교육 프로그램에서 다루지 않았다는 의견이 많아(75%) 교사교육 프로그램의 개선이 필요하다. 교원자격연수와 직무연수 시 다문화이해교육 내용과 방법을 강화하고, 한국어(KSL) 교육능력 등 다문화교육 담당 교사에 대한 인센티브를 제공할 필요가 있다. 또한 대학생 자원봉사자를 적극 활용하여, 외국어전공 대학생과 외국인 유학생을 활용하여 '대학생 멘토링'사업을 농어촌 지역 다문화가정 자녀교육을 지원할 필요가 있다.

넷째, 다문화교육방법에 있어서 기존의 교수학습 방법과는 다른 새로운 것이 요구된다. 그것은 개별학습·토론학습·문제해결학습·의사결정학습 등과 함께 다문화적 배경을 가진 학생과의 접촉과 상호교류를 통한 협동학습·역할학습·게임학습·모의경험학습 등과 같은 효과적인 교육방법을 활용할 필요가 있다. 그리고 평가방법으로 기존의 표준검사와 성취도검사에서는 다문화가정 학생들이 불리하게 작용할 수 있어 다양한 평가방법이 개발되어야 한다. 예를 들어 담임인 교사 또는 학습도우미(멘토)와의 면담을 통한 진척도 평가와 자기평가, 자기존중감과 정체성 형성에 대한 평가 등이 유용할 것이다.

다섯째, 다문화교육은 법·인권교육과 밀접한 연관을 갖고 있음을 인지해야 한다. 다문화가정의 자녀들도 국제법과 우리 헌법에서 보장하고 있는 인권과 학습권을 가진 존재로서 그들의 권리가 침해받지 않도록 학교와 교사가 더욱 노력을 기울여야 한다. 이와 함께 일반학생들이 다문화관련 법령의 취지를 이해하고, 동등한 존재로써 이주민과 다문화가정 자녀들을 인식하고 그들과 편견 없이 교류할 수 있도록 하는 다문화 관련 법령의 이해교육과 인권교육을 실시해야 한다.

여섯째, 청소년 단체 활동을 통한 다문화 교육의 체험과 교류가 확산되고 강화되어야 한다. 현재 우리나라에서 실시되고 있는 유네스코협동학교 사업(ASP)은 우리나라 104개에 불과하고 관련단체도 많지 않아서 다양한 문화에 대한 교육이 부족한 실정이다. 급변하는 사회 속에서 변화하는 가치들과 다양한 문화에 대한 이해와 교육은 필수적이 되어 가는데 이에 대한 준비는 부진하며 예산도 부족한 실정이다. 유네스코협동학교 사업과 연관을 가지고 있지 않는 대다수 학교에서도 다문화교육의 필요성

을 절감하고 교육적 배려를 해야 하겠다. 그래서 변화하는 사회에 대한 교육적 실천이 조속히 이루어지고, 다문화교육은 이러한 변화에 재빨리 적응하는 방향으로 추진되어야 할 것이다. 또한 세계 공통의 문제해결을 위해 노력하는 환경운동, 인권운동과 평화교육을 담당하고 있는 YMCA등 여러 시민 사회단체들과 연대하여 다문화교육이 강화되어야 할 것이다.

이상과 같은 학교 교과과정과 교사연수를 통한 다문화교육이나 청소년 단체, 시민 사회단체 활동을 통한 다문화교류 체험교육의 강화는 특히 관용의 수준을 향상시켜 주어, 나와 다른 것을 배척하거나 도외시하는 편협한 시각을 바로잡아 줄 것이다. 따라서 학교 및 청소년단체에서의 다문화교육의 방향은 미국과 일본 중심의 문화독점에서 벗어나 아시아-태평양권의 문화수용에 보다 적극적인 노력이 필요할 뿐만 아니라, 폭력과 섹스 등 저질문화에서 탈피하여 문화의식을 높이고 스스로 문화를 비판하는 안목을 길러주는 방향으로 되어야 하겠다. 이는 자국문화의 정체성을 높이고 문화적 가치판단 능력을 향상시키어 타인과 조화롭게 살아가는 관용의 수준을 극대화시키고 삶의 질을 풍요롭게 하여줄 것이다. 다문화주의는 자신의 정체성을 주장할 능력과 희망을 가지고 있는 다수의 문화집단들이 동일한 하나의 공동체 사회 내에 존재한다는 의미를 갖는 한, 다문화주의를 지지할 의미를 얻을 수 있을 것이며 그 중요성은 점점 부각될 것으로 보인다.

또한 지금 우리사회는 세계화 정보화 다문화 시대를 맞이하여 '세계 속의 한국'을 지향하고 있지만 이미 '한국 속에 세계'가 들어와 있음을 알아야한다. 탈북자와 결혼 이민자는 이미 우리 국적을 가지고 있으며, 외국인 노동자 역시 초대받은 손님으로 우리경제에 도움을 주고 있다. 그들과 자녀들의 인권과 학습권과 노동권을 존중하고, 타민족의 자존심을 인정하면서 더불어 사는 지혜를 발휘할 때이다. 다인종 다문화시대를 맞이하여 그동안의 배타적 단일민족 우월주의 편견과 고정관념을 버리고, 보다 개방적인 다문화주의적 사고에로의 전환이 필요하며, 이에 걸맞은 교육개혁과 정책 방향에 따라 현장에서 보다 구체적인 다문화교육 방안이 마련되어야 할 것이다.

참고 문헌

- 강대근(2007). 다인종·다문화 사회와 교육. 한국교육개발원, 교육정책포럼 (2007.3.15)
- 강신임(1998). 한국사회의 다문화화와 교육의 과제. 대학원연구논집, Vol.28. 동국대학교 대학원 pp. 203-228
- 강휘원(2006). 한국 다문화사회의 형성 요인과 통합 정책. 국가정책연구, Vol.20, No.2. pp. 5-34
- 경기도교육청(2007), 다문화교육정책 방안 연구, 전경숙 외, 경기도가족여성개발원.
- 경기도다문화교육센터(2007). 제1회·제2회·제3회·제4회 경기다문화교육포럼 자료집
- 경기도다문화교육센터(2007). 제1기 다문화교육을 위한 교사 직무연수 자료집, 경기도다문화교육센터.
- 광주광역시동부교육청(2007). 다문화교육의 실제, 장학자료 2007-31
- 교육개혁위원회(1995). 세계화 정보화시대를 주도하는 신교육체제 수립을 위한 교육개혁방안(1)(2). 교육개혁위원회
- 교육인적자원부(2006.5.). 다문화가정 자녀 교육지원 대책
- 교육인적자원부(2007.5.). 2007년도 다문화가정 자녀 교육지원 계획. 교육복지정책과
- 교육과학기술부(2008.10.) 다문화가정 학생의 역량강화를 위한 교육지원방안. 잠재인력과
- 국가인권위원회(2009.2), 인권 관점에서 다문화교육 실태분석 및 개선방안 연구, 국가인권위원회 학교교육팀
- 김경준(2004). 글로벌시대 청소년의 사회참여실태와 지원방안. 한국청소년개발원
- 노찬옥(2004). 다원주의시대의 세계시민교육. 사회과교육. 43(4). pp.207-224
- 모경환(2007.6.22) 가족형태의 다양화와 청소년: 다문화가족의 증가와 청소년 시민교육의 과제. 다문화시대와 청소년. 서울 YMCA. pp.31-60
- 설금주(2004). 세계시민사회의 대두와 다문화주의 시민교육의 방향. 43(4). pp.31-54
- 설동훈 외(2005). 국제결혼 이주여성 실태조사 및 보건복지 지원정책 방안. 보건복지부
- 세계일보(2007.4.24)일자 설문조사 결과

- 양영자(2008), 다문화교육의 개념정립과 교육과정개발 방향 탐색, 이화여자대학교 대학원 박사학위 논문.
- 윤진(역)(2002). 현대사회와 다문화주의(마르코 마르티니엘로 지음, 1997). 한울-시앙스포 총서8
- 송중호(2007). 단일민족 환상 깨고 다문화주의로의 전환시대. 다문화주의-한국, 발표유인물
- 장동진 외(역)(2008). 현대정치철학의 이해(kymlica, will. 2002. contemporary political philosophy). 동명사
- 장태한(2001). 한국대학생의 인종, 민족 선호도에 관하여 당대비평. 삼인
- 장인실(2006). 미국 다문화 교육과 교육과정. 교육과정연구. 24(3). pp.27-53
- 조영달 외(2006). 다문화가정의 자녀 교육 실태 조사. 교육인적자원부
- 조영달 외(2007). 다문화교육정책수립을 위한 기초 인식 조사연구. 교육인적자원부
- 조영달(2008). 다문화교육의 이해를 위한 교양 교재. 중앙다문화교육센터
- 최충옥(2007.6.22.).다문화시대와 청소년. 서울 YMCA. 청소년상 심포지엄 기조발표문. pp.11-28
- 최충옥(2007.12.15), 다문화시대의 교육정책 방향과 과제, 제4회 경기다문화교육포럼 기조 발표문.
- 최충옥 외(2009), 다문화교육의 이론과 실제, 양서원
- 차경수·최충옥·이미라(1999). 교육사회학의 이해. 양서원
- Banks, James A.(2008). An Introduction to Multicultural Education. 4th ed. Allyn and Bacon(모경환·최충옥 외 공역, 2008), 다문화교육 입문, 아카데미프레스)
- Banks, J. & Banks, C.(2007). Multicultural Education (6th edition). Wiley
- Bennet, Christine, I.(1999). Comprehensive Multicultural Education: Theory and Practice. Ma: A Viacom Company.
- Choi, Chung-Ok (1988). Effects of World System Factors on Educational Expansion. University of Pittsburgh, Ph.D Dissertation
- Gundara, Jagdish S. (2000), Interculturalism, Education and Inclusion, London: Paul Chapman Publishing Ltd.
- Ramsey, Patrica G. & Williams, Laslie R. (2003), Multicultural Education: A source Book(Second Edition), N.Y.: Routledge Falmer.

주제발표 I

**다문화교육의 정책 및 법과
인권 교육의 방향**

[주제발표 1]

다문화가정 학생 교육 지원 정책의 방향과 과제

이 혜 진(교육과학기술부)

- I. 들어가며
- II. 다문화가정 학생 교육 지원정책 현황
- III. 다문화가정 학생 교육 지원 방향 및 내용
- IV. 향후과제
- * 참고자료

I. 들어가며

최근 세계화, 국제결혼 증가 등으로 우리 사회는 급격히 다인종·다문화 사회로 접어들고 있다. '08년 6월 현재 국내에 체류하고 있는 외국인인 110만 명 이상으로, 전체 인구 50명 가운데 한 명이 외국인인 셈이다.

* 국제결혼건수(총 혼인건수 대비) : ('01) 15,234건(4.8%) → ('07) 38,491건(11.1%)

* 외국인이주노동자(명) : ('87) 6,409 → ('06) 63만 → ('08.7) 70여만 (100배 이상 증가)

* 국내거주 외국인(명) : ('06) 536,627 → ('07) 722,686 → ('08.7) 100만여 (연 35% 증가)

이제 학교 안에서 다문화가정 자녀를 만나는 것은 새로운 일이 아니다. 교육과학기술부 조사에 따르면, '08년 현재, 초·중·고에 재학 중인 다문화가정 학생은 약 2만 여 명으로, 전년 대비 40% 가량 증가한 수치로 나타났다.

<표 1> 다문화가정 자녀 재학 현황

(단위: 명, %)

구분	국제결혼가정 자녀							
	초		중		고		계	
	인원	증감	인원	증감	인원	증감	인원	증감
2006	6,795	27.4	924	58.5	279	35.4	7,998	30.6
2007	11,444	68.4	1,588	71.9	413	48.0	13,445	68.1
2008	15,804	38.1	2,213	38.9	761	84.0	18,778	39.6
구분	외국인근로자 가정 자녀							
	초		중		고		계	
	인원	증감	인원	증감	인원	증감	인원	증감
2006	1,115	12.0	215	△39.0	61	△73.1	1,391	△11.6
2007	755	△32.3	391	81.9	63	3.3	1,209	△13.0
2008	981	29.9	314	△19.7	107	69.8	1,402	15.9

그러나 다문화가정 중 다수는 사회·경제적으로 취약한 상황이며, 한국어가 서툰 어머니의 양육 등으로 언어발달 지체, 문화 부적응이 발생하는 등 어려운 교육 여건에 처해 있는 것으로 알려져 있다.

* 2005년도 가구당 최저생계비(4인 가족 113.6만원) 기준, 여성결혼이민자 전체 가구의 52.9%가 최저생계비 이하의 소득 수준(보건복지부, 2005)

따라서 이들을 위한 효과적인 교육 지원을 통해 언어·문화적 격차를 해소하고 주류 사회 구성원으로 성장할 수 있도록 지원하는 한편, 이들이 가지는 언어·문화와 관련한 다양한 배경을 강점으로 살릴 수 있도록 세심한 관심과 지원이 필요하다.

또한, 우리 사회가 다문화 사회로 이행해 감에 따라 문화의 다양성을 존중하는 사회분위기 조성을 위한 사회 전체적인 인식 개선이 요구되고 있다. 따라서 다문화가정 학생을 지도하는 교사 및 일반 학생을 대상으로 '다문화' 및 '다문화가정'에 대한 이해를 위한 지속적인 교육이 요청된다.

II. 다문화가정 학생 교육 지원정책 현황

다문화가정 학생 및 교육적 지원 필요 등을 고려하여, 교육과학기술부는 다문화가정 학생의 교육격차 해소 및 통합교육, 일반학생의 다문화 감수성 및 이해 제고 등을 위해 다양한 지원을 추진하고 있다.¹⁾

1. 다문화가정 자녀를 위한 교재, 프로그램 개발

학교 현장에서 필요로 하는 프로그램 개발, 실태 분석 등 전문적인 연구 등을 수행하기 위해 '중앙다문화교육센터'(서울대학교)를 운영, 다문화가정 학생을 위한 교재 및 교육 프로그램, 교사 연수 프로그램, 교사용 교수-학습 유형 등을 개발하고, 다문화가정 학생 지도교사를 대상으로 '다문화교육' 연수 등을 실시하여, 교사의 다문화 이해 제고를 지원하였다.

2. 시도교육청별 맞춤형 다문화교육 지원

또한 시도 교육청별 다문화가정 학생 현황, 관련 지원 프로그램 등을 고려하여 문화체험활동, 한국어(KSL)반 운영, 멘토링, 방과후교실, 이중언어 교수요원 양성 등 지역 특성에 맞는 맞춤형 다문화교육 사업을 지원하였다.

한편, 학교 단위의 다문화교육 실행방안 등을 마련하기 위해 전국적으로 정책연구학교(10개교²⁾)를 지정·운영하였다. 정책연구학교에서는 다문화가정 학생의 학습결손 해소 프로그램, 일반학생의 다문화 이해 제고, 이중언어 교육 등을 위한 방안을 모색하였다.

3. 「다문화가정 학생 교육 지원방안('09~'12)」 수립

교과부는 다문화가정 학생 등에 대한 지속적이고 체계적인 교육 지원을 위해, 시·

1) 교육과학기술부는 국정과제 및 이명박 정부 교육복지 마스터플랜 등에 다문화가정 학생 교육 지원을 포함하여 다각적인 지원을 추진하고 있다.

2) 정책연구학교는 부산 주감초등학교, 광주 광천초등학교, 대전 비래초등학교, 경기 미원초등학교, 경기 양지고등학교, 충남 부리초 병설유치원, 전북 장수초등학교, 전남 천태초등학교, 경북 우곡초등학교, 경남 안남중학교 등 10개교이다.

도교육청 및 학교 현장 의견수렴, 전문가 협의 등을 거쳐 『다문화가정 학생 교육 지원방안('09~'12)』를 수립('08.10)하였다. 이에 따라, 교과부 및 시도교육청은 '09~'12년까지 다문화가정 학생 교육 지원에 약 700억 원의 예산을 지원할 계획이다.

4. 외국인 학생 등의 취학 관련 제도 개선

교과부는 국제협약³⁾의 취지를 반영하여 미등록 외국인 아동 등의 국내학교 입학 또는 전학을 보다 용이하게 하기 위해 「초·중등교육법 시행령」 제19조 제1항을 개정⁴⁾('08.2.22)하였다.

이를 통해, 미등록 외국인 아동의 경우, 임대차계약서, 거주사실에 대한 인우보증서 등 거주사실을 확인할 수 있는 서류를 제출함으로써 입학 또는 전학 절차에 갈음할 수 있도록 관련 기준을 완화하였다.

Ⅲ. 다문화가정 학생 교육 지원 방향 및 내용

1. 정책 환경 및 외국 사례 분석

1) 정책 환경 분석

다문화가정 학생 교육 지원을 위한 정책 환경을 분석한 결과는 아래와 같다.

-
- 3) UN 아동권리협약 제28조는 '당사국은 모든 아동에 대해 초등교육을 의무적으로 하고 고등교육의 기회를 적절히 보장해야 한다'는 등의 취지를 규정한 바 있다.('91년 국내비준 및 발효)
- 4) 제19조 (재외국민 자녀의 입학절차 등) ①재외국민 또는 외국인이 보호하는 자녀 또는 아동이 국내의 초등학교에 입학하거나 최초로 전입학하는 경우에는 거주지를 관할하는 해당학교의 장은 「전자정부법」 제21조제1항에 따른 행정정보의 공동이용을 통하여 「출입국관리법」 제88조에 따른 출입국에 관한 사실증명 또는 외국인등록사실증명의 내용을 확인함으로써 제17조 및 제21조에 따른 입학 또는 전학절차에 갈음할 수 있다. 다만, 그 재외국민 또는 외국인이 확인에 동의하지 아니하는 경우에는 출입국에 관한 사실이나 외국인등록사실을 증명할 수 있는 서류 또는 **임대차계약서, 거주사실에 대한 인우보증서 등 거주사실을 확인할 수 있는 서류를 제출하도록 하여야 한다**

<표 2> 정책 환경 분석

강점 : Strength	약점 : Weakness
<ul style="list-style-type: none"> ■ 다문화 이해·교육 등을 위한 전문 연구·개발 수행 및 자료 축적 ■ 정책연구학교 지정·운영을 통해 학교 단위 연구 활용 및 성과 축적 ■ 다문화가정 학생 교육 지원 중장기 방안 마련(교과부-교육청 합동) 	<ul style="list-style-type: none"> ■ 다문화교육 관련 전담인력, 예산 부족 ■ 다문화가정 학생 교육 지원을 위한 법·제도적 장치 마련 부족 ■ 다문화가정 학생에 대한 면밀한 실태 분석 및 유형별 접근 부족
기회요인 : Opportunity	위협요인 : Threat
<ul style="list-style-type: none"> ■ 다문화교육에 대한 교육청, 지자체, 연구기관, NGO, 언론 등의 관심 고조 ■ 국정과제 및 교육복지 마스터플랜 등 정부 중점정책에 포함·연계 (다문화가정 학생에 대한 지원 확대) 	<ul style="list-style-type: none"> ■ 부처 간, 중앙-지방간 체계적인 역할분담 및 연계체제 확립 미흡 ■ 다문화가정 위주의 지원으로, 일반인의 다문화 이해를 위한 프로그램 마련 미흡 ■ 정책성과의 계량화 곤란

이에 따라 부처 간 협의·조정, 중앙-지방간 긴밀한 연계를 통해 다문화가정의 다양한 수요를 고려한 효과적인 지원방안을 마련하고, 다문화가정 등에 대한 일반인의 인식을 제고하는 데 초점을 두어 정책을 마련할 필요가 있다.

2) 외국 사례 분석

미국, 캐나다, 일본, 독일 등 외국의 경우, 이주 배경 및 역사, 다문화 현상의 양상이 다르므로 일반화에는 데 한계가 있으나, 대체적으로 얻을 수 있는 시사점은 다음과 같다.

첫째, 이주민 아동 등에 대한 언어교육을 중점 지원하는 한편, 전체 학생 대상의 문화간 이해 교육, 교사 교육 등을 통해 사회구성원의 다문화에 대한 인식을 제고한다.

둘째, 사회·경제적 지위로 인한 어려움 해결을 지원하기 위해 소외계층을 위한 프로그램을 병행한다는 점이다.

2. 정책 목표 및 추진 전략

이상의 국내외 환경 분석 등을 통해 다음과 같은 정책 목표, 추진전략을 도출할 수 있다.

1) 정책 목표

- 다문화가정 학생 및 학부모의 교육역량 강화
- 사회의 다문화 이해 및 수용성 증진

2) 추진 전략

- (교육전략) 학습단계별·대상별 특성에 따른 맞춤형 교육 강화

가. 초기적응 역량 강화

- 다문화가정 학생의 언어·문화적 격차 조기 해소
- 입학 초기단계에서의 한국어 교육 지원 강화

나. 학부모의 자녀교육 지원 강화

- 다문화가정 학부모의 자녀학교 생활 이해 및 상담 지원
- 다문화 관련기관과 연계한 다문화가정 학부모의 교육 강화

다. 통합적인 다문화 이해 제고 지원

- 다문화가정, 교사, 일반인 등 관련 대상별 맞춤형 지원을 통해 통합적 이해 제고

- (지원전략) 교육기관 역할 분담 및 지역기관 연계 강화

가. 교육기관간 역할 분담

- (교과부) 다문화교육 정책 기획 및 부처 간 협의·조율, 지역연계, 평가 및 반영
- (시도교육청)
 - ↳ 시도교육청별 정책과제 중 우선순위 도출 및 실행계획 수립
 - ↳ 시도별 재정확보 및 인프라에 따른 사업 추진 및 관리
- (학교) 다문화이해교육, 학부모 상담 등 맞춤형 교육 실시

나. 지역기관 연계 강화

- 교육청, 학교 및 지역의 다문화 지원기관 간 공동지원 추진
- 지원기관별 강점을 살린 교육 및 전문가 공동 활용

<그림 1> 다문화가정 학생 교육 지원 정책 방향

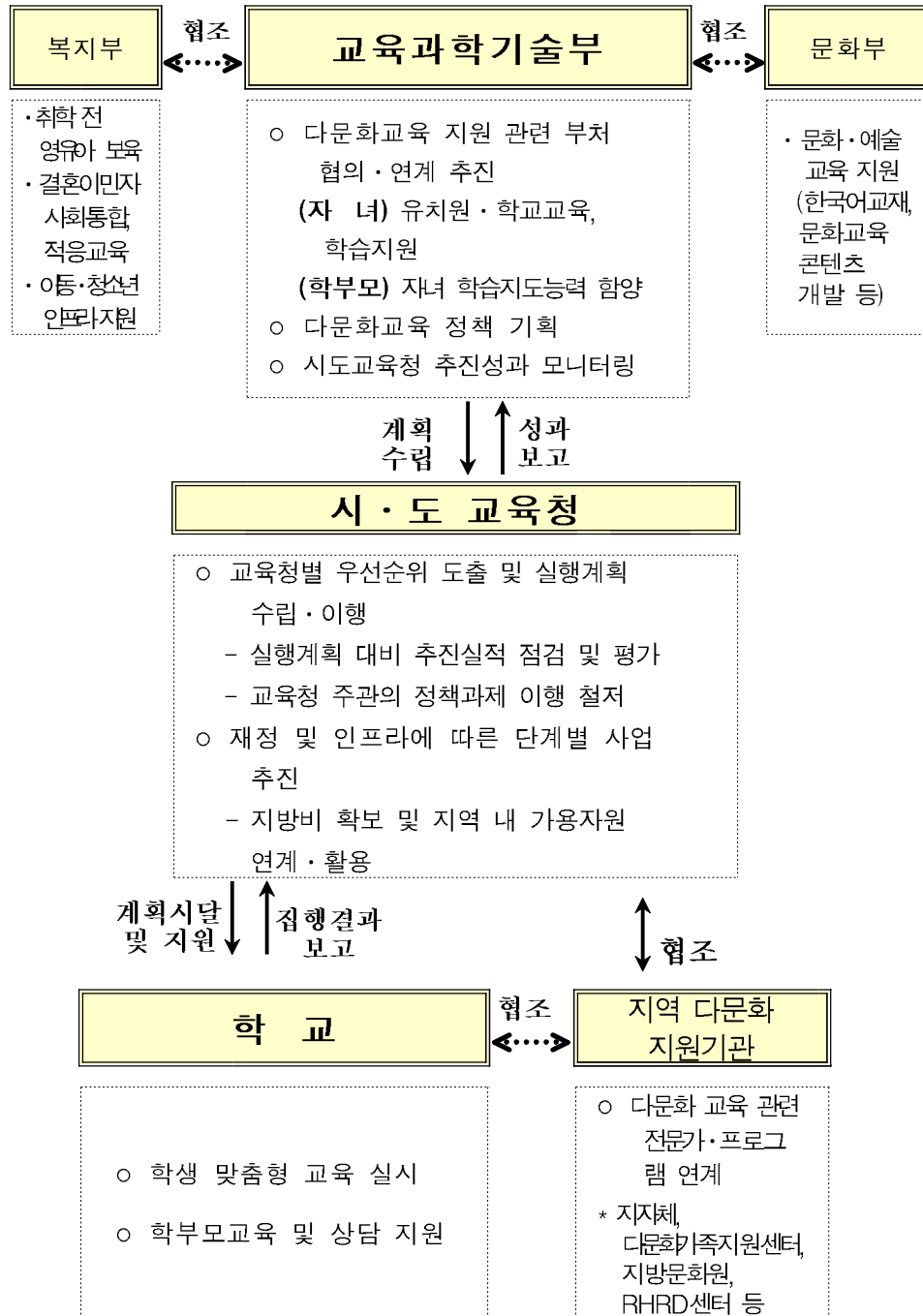
비전	배움과 이예로 함께 살아가는 다문화사회 구현
목표	<ul style="list-style-type: none"> ▷ 다문화가정 학생의 교육격차 해소 ▷ 다문화가정 학부모의 사회적 역량 강화 ▷ 다문화교육 기반 강화 및 다문화 이해 확산
추진 전략	<ul style="list-style-type: none"> ▷ 학습단계·대상별 특성에 따른 맞춤형 교육 강화 ▷ 교육기관간 역할 분담 및 지역기관 연계 강화

다문화사회 통합의 핵심은 “교육”
국가·지역·학교의 유기적 협력

다문화 교육 기반 구축	현장 중심의 맞춤형 교육 지원	다문화 이해 제고 및 확산
<ul style="list-style-type: none"> ▷ 다문화교육 관련 연구·개발 ▷ 시·도 교육청 다문화교육 사업 모니터링 및 컨설팅 ▷ 교대 등에 “다문화교육” 강좌 개설 	<ul style="list-style-type: none"> ▷ 다문화가정 학생의 한국어·기초학력 향상지원 ▷ 다문화가정 학부모 평생 교육 및 상담 지원 ▷ 교원 연수 강화 	<ul style="list-style-type: none"> ▷ 다문화 이해교육 강화 ▷ 다문화 이해를 위한 콘텐츠 개발 ▷ 다문화교육 우수사례 발표대회

⇒ 교과부-교육청의 중장기 정책방향에 따라 현장에서 체감하는 체계적인 다문화교육 지원

<그림 2> 다문화가정 학생 교육 지원 정책 추진체계



3. 주요 정책과제

1) 다문화교육 기반 구축

(1) 다문화교육 관련 연구·개발

급증하는 다문화가정 학생의 특성을 고려한 교육을 위해 표준화된 교재, 교육 프로그램안의 개발 및 보급이 지속적으로 요구된다. '09년에는 학교 현장에서 필요로 하는 내용을 위주로 과제를 결정하여 추진 중이며, 현장과 유기적으로 연계한 연구·개발을 지원할 계획이다.

이를 통해, 다문화가정 학생(초등 저학년) 대상 언어·인지 진단도구 개발, 교과서 및 교육과정 내 다문화적 요소 분석, 다문화가정 학생 지도교사를 위한 매뉴얼 및 다문화 이해 교육을 위한 교수-학습지도서 개발 등이 진행된다.

(2) 시도교육청별 다문화교육 사업 모니터링

시도교육청별로 지역 특성 및 학생 분포 등을 고려한 맞춤형 교육 지원을 하고 있으나, 지원 내용이 중복되거나 사각지대가 발생하는 등의 한계가 있을 수 있으므로, 중앙 차원에서 교육청의 지원 사업을 모니터링하고 개선방향 등을 제시하여 피드백 할 계획이다.

시도교육청 차원의 관심을 제고하고 체계적인 관리가 가능하도록 시도교육청 평가에 다문화교육 지원 내용을 반영하여 지속적으로 관리할 계획이다.

(3) 초등교원 양성대학에 '다문화교육 강좌' 개설 지원

'08년 기준으로, 다문화가정 학생의 84% 이상이 초등학생으로 나타났고, 교사 대부분은 다문화가정 학생을 교육할 준비 등이 갖추어지지 않아 당혹감을 갖는 경우가 많아, 예비교사 단계에서 이에 대한 학습 및 준비의 필요성이 제기되었다.

이에, 교과부에서는 예비교사의 다문화 관련 이해를 제고하고 학생에 대한 교육역량을 높이기 위해 교대 등 초등교원 양성대학에 다문화교육 강좌 개설을 지원한다.⁵⁾

5) '09년 4월 현재, 7개 대학이 "다문화교육의 이해" 강좌를 개설했으며, 3개 대학은 2학기에 개설 예정이다.

- 지원 분야 : 다문화교육의 이해
 - 다문화가정 학생의 특성(언어·인지·정서 관련), 지도·상담 시 유의할 사항, 다문화교육의 현황 및 방향 등을 포함하여 지도 유도
- 대상 기관 : 초등교원 양성대학(10개 교대, 제주대, 교원대, 이화여대)
- 개설 방법 : 다문화교육 강좌를 교양 또는 교직 과목으로 개설 (학점 이상)
- 지원 내용 : 강좌 개설 대학에 800~1,000만원 지원(교육과정 개발·운영비, 강사료, 교육활동비 등)

또한, 이와 연계하여 초등교원 양성대학 내 다문화교육 봉사동아리 구성·운영, 대학생 멘토링을 통해 초등 예비교사의 다문화에 대한 인식 개선 등을 집중적으로 지원한다.

2) 현장 중심의 맞춤형 교육 지원

(1) 다문화가정 자녀의 한국어·기초학력 향상

다문화가정 자녀의 학력 단계별로 언어 및 학습능력 향상을 위한 맞춤형 교육을 지원할 계획이다. 다문화가정 학생의 한국어·기초학력 향상을 지원하기 위해, 한국어 능력이 부족한 학생에는 수준별 보충프로그램(방과후학교)을 제공한다.

특히, 기초학력 진단평가 결과, 기초학력 부족학생에 대해서는 기초학력책임지도제를 실시하고 초·중등 예비교사 및 교사 등을 활용한 교과지도, 숙제지도 등 방과후 멘토링도 지원한다.

(2) 다문화가정 학부모의 평생교육 및 상담 지원

다문화가정 학부모의 개인·사회적 역량, 자녀교육 역량 등을 강화하기 위해 다문화가정 학부모 평생교육 프로그램을 개발하여 시범 운영한다. 또한, 다문화가정 학부모의 교육 참여를 높이기 위해 학교 단위로 다문화가정 학부모, 자녀가 함께하는 “자녀 행복교실”을 운영하여 한글·한국문화 이해, 자녀교육 정보도 교환하게 된다.

특히, 자녀의 학교생활·숙제지도(준비물) 등에 어려움을 겪는 다문화가정 학부모를 위해 한국의 학교·교육제도 및 필요한 정보를 담은 학교생활 안내책자를 다언어(한글 및 일본어, 영어, 중국어, 베트남어)를 제작하여 제공한다. 또한 ‘다문화가정 학부모 상담주간’ 등을 통해 자녀교육 상담 등을 지원하고, 한국어가 서툰 학부모를 위해 자원봉사 통역 서비스도 제공할 계획이다.

(3) 교원 연수 강화

교원의 다문화 이해를 제고하고 다문화가정 학생이 재학하는 학교의 교장·교감 등은 다문화교육 관련 연수를 받도록 하며, 교사 직무연수에 ‘다문화교육의 이해’ 과정(60시간)을 개설, 교사를 위한 다문화 이해 연수도 강화할 계획이다.

3) 다문화 이해 제고 및 확산

(1) 다문화 이해교육 강화

학교 내에서 외모, 피부색, 말투, 가정환경 등의 차이로 인한 따돌림, 차별 등을 없애고 서로의 역사, 사회·문화에 대한 경험을 통해 학생 등이 다름을 인정하고 존중할 수 있도록 다문화 이해 교육을 강화해 나갈 것이다.

다문화가정 학부모가 출신국의 문화·풍습을 소개하는 ‘다문화 이해교실’을 운영함으로써, 다문화가정 자녀는 부모와 부모 출신국에 대한 자긍심을 느끼고, 일반 학생은 타 문화에 대한 경험과 소통을 통해 상호 이해할 수 있는 기회를 확대해 나갈 계획이다.

한편, 다문화가정 학생이 부모 출신국의 문화를 이해하고 이중 언어를 구사하는 글로벌 인재로 성장할 수 있도록 이중 언어 교육을 지원할 계획이다. 이를 위해 교육청과 연계하여 시범적으로 ‘이중 언어 교수요원 양성과정⁶⁾’을 운영, 자격과 역량을 갖춘 다문화가정 학부모 등이 관련 교육을 이수하고, 지역 내 거점학교에서 방과후교실 및 상담 활동 등에 참여하도록 할 예정이다.

(2) 다문화 이해교육 관련 콘텐츠 개발·보급

아울러, 다문화 이해교육에 효과적으로 활용할 수 있는 콘텐츠를 개발하여 학교 등에 보급할 계획이다. 다문화가정의 다수를 차지하는 아시아 국가를 소개하고 한국과의 비교 등을 통해 양자를 더 잘 이해할 수 있는 계기를 제공한다.

(3) 다문화교육 우수사례 발표대회

다문화가정 학생을 지도, 상담한 교사 등의 사례를 중심으로 우수사례를 발굴하여, 경험 및 노하우를 공유하고 확산하기 위해 다문화교육 우수사례 발표대회를 실시한다. 초·중등교육 단계별로 학생의 특성에 맞는 교육 및 상담, 학부모 지원, 학교 환경 구성 등의 영역을 중심으로 우수사례 발표대회를 진행할 계획이다.

6) 동 과정은 서울시교육청, 서울교대와 연계하여 운영 중으로, 대졸 이상의 학력을

IV. 향후 과제

그동안 다문화가정 및 그 자녀 등에 대한 사회의 인식, 정부 및 민간단체 등의 지원은 이들을 사회·경제적 취약계층, 특별한 지원이 필요한 교육적 소외계층으로 보고, 우리 사회 적응 등을 촉진하기 위한 지원에 중점을 두었다. 아직까지는 다문화가정의 상당수가 경제적으로 어렵고, 사회·문화적으로 소수그룹이며, 한국어 및 한국문화, 생활 등에 익숙지 않아 겪는 어려움 등이 있는 것이 사실이다.

다문화가정이 갖는 어려움 등을 해소할 수 있도록 맞춤형 지원을 제공하는 한편, 다문화가정 및 자녀가 갖는 강점을 잘 살리고 활용하고 있는 우수사례 등을 발굴하여 확산할 수 있도록 지원할 필요가 있다. 다문화가정에 대한 우리 사회 구성원의 인식, 다문화가정 구성원이 스스로에 대해 갖는 인식 등을 바꾸는 데에는 이러한 사례들이 큰 역할을 할 수 있기 때문이다.

앞으로 정부 차원에서도 다문화가정에 희망과 귀감이 될 수 있는 우수한 자녀들을 발굴하여 그들이 꿈을 이룰 수 있도록 지원하는 한편, 학교와 교육 안에서 각각의 다양한 특성이 조화될 수 있도록 하는 방법을 지속적으로 찾아가고 지원해 나갈 것이다.

<참고자료 1> '08년 다문화가정 학생 현황

1. '08년 국제결혼가정 자녀 시·도별 학교급별 현황

(’08.4.1 기준, 단위 : 명)

구분 시도	국제결혼가정 학생수(A)				모가 외국인인 학생수(B)			
	초	중	고	계	초	중	고	계
서울	1,813	319	127	2,259	1,446	220	80	1,746
부산	634	92	44	770	542	70	29	641
대구	403	38	15	456	369	27	5	401
인천	560	67	35	662	560	67	35	662
광주	394	28	17	439	374	25	16	415
대전	249	61	17	327	209	57	13	279
울산	220	30	14	264	204	25	13	242
경기	3,091	576	211	3,878	2,656	477	163	3,296
강원	883	95	27	1,005	849	83	24	956
충북	877	88	29	994	839	73	23	935
충남	1,235	185	56	1,476	1,162	166	52	1,380
전북	1,235	131	18	1,384	1,160	112	18	1,290
전남	1,675	136	58	1,869	1,644	136	57	1,837
경북	1,150	110	32	1,292	1,114	102	22	1,238
경남	1,239	237	54	1,530	1,212	232	46	1,490
제주	146	20	7	173	112	13	4	129
계	15,804	2,213	761	18,778	14,452	1,885	600	16,937
비율(%)	84.2	11.7	4.0	100.0	91.4	85.2	78.8	90.2

※ 모가 외국인인 학생 비율은 국제결혼가정 학생수 대비임

2. 국제결혼가정 자녀 지역별 현황

(’08.4.1 기준, 단위 : 명)

구분 시도	시 지역 학생수				읍면지역 학생수			
	초	중	고	계	초	중	고	계
서울	1,813	319	127	2,259	-	-	-	-
부산	634	92	44	770	-	-	-	-
대구	340	33	14	387	63	5	1	69
인천	527	65	35	627	33	2	-	35
광주	394	28	17	439	-	-	-	-
대전	249	61	17	327	-	-	-	-
울산	125	20	7	152	95	10	7	112
경기	2,010	417	157	2,584	1,081	159	54	1,294
강원	270	50	13	333	613	45	14	672
충북	244	27	6	277	634	61	22	717
충남	333	93	38	464	902	92	18	1,012
전북	402	55	13	470	833	76	5	914
전남	285	46	23	354	1,390	90	35	1,515
경북	301	50	19	370	849	60	13	922
경남	514	125	37	676	725	112	17	854
제주	90	14	5	109	56	6	2	64
계	8,531	1,495	572	10,598	7,274	718	188	8,180
비율	54.0%	67.4%	75.3%	56.4%	46.0%	32.6%	24.7%	43.6%

※ 비율은 국제결혼가정 초·중·고·전체 학생 대비임

3. 초·중·고 국제결혼가정 자녀 부모출신국별 현황

시·도	부 모 출 신 국 별													
	일본	중국 (조선족)	미국	필리핀	베트남	태국	러시아	몽골	인도네시아	남아시아	중앙아시아	유럽	기타	계
서울	1031	501	59	230	73	34	35	71	28	45	18	29	105	2,259
부산	266	207	14	110	33	7	43	0	20	15	8	12	35	770
대구	184	108	11	65	22	11	4	0	1	9	0	11	30	456
인천	223	198	6	115	31	8	7	18	9	8	5	7	27	662
광주	212	98	1	85	24	6	1	4	0	0	0	0	8	439
대전	162	49	18	35	20	4	10	3	4	0	4	2	16	327
울산	109	48	1	46	39	2	0	1	0	1	3	3	11	264
경기	1825	763	50	566	146	78	56	83	32	69	49	26	135	3,878
강원	466	261	7	183	32	21	10	3	0	1	4	4	13	1,005
충북	418	291	6	157	44	18	4	17	1	3	3	10	22	994
충남	628	465	11	214	76	19	7	5	1	17	8	8	17	1,476
전북	563	403	1	331	33	16	5	4	6	3	5	2	12	1,384
전남	827	405	2	428	121	37	3	7	6	2	5	2	24	1,869
경북	499	422	15	186	95	25	6	0	15	7	2	1	19	1,292
경남	796	345	10	234	67	24	11	-	2	6	8	6	21	1,530
제주	84	30	4	24	8	1	2	0	1	2	2	2	13	173
합계	8,293	4,594	216	3,009	864	311	204	216	126	188	124	125	508	18,778
비율 (%)	44.2	24.5	1.1	16.0	4.6	1.7	1.0	1.1	0.7	1.0	0.7	0.7	2.7	100.0

4. 외국인 근로자 자녀 시·도별 학교급별 현황

(’08.4.1 기준, 단위: 명, %)

구분	서울	부산	대구	인천	광주	대전	울산	경기	강원	충북	충남	전북	전남	경북	경남	제주	계
초	333	17	32	17	7	32	8	292	21	7	14	96	1	7	93	4	981
중	147	2	1	4	-	10	-	112	2	9	6	10	-	2	9	-	314
고	55	2	-	-	1	2	-	25	1	6	1	6	-	2	6	-	107
총계	535	21	33	21	8	44	8	429	24	22	21	112	1	11	108	4	1,402
비율	38.2	1.5	2.4	1.5	0.6	3.1	0.6	30.6	1.7	1.6	1.5	8.0	0.1	0.8	7.7	0.3	100.0

5. 초·중·고 재학 외국인 근로자 자녀 국적별 현황

(’08.4.1 기준, 단위: 명, %)

시도	부 모 국 적 별														계
	일본	중국 (조선족)	미국	필리핀	베트남	태국	러시아	몽골	인도네시아	남부아시아	중양아시아	유럽	기타		
서울	95	102	15	20	14	5	8	217	3	7	12	3	34	535	
부산	1	4	4	-	-	-	3	1	1	2	1	-	4	21	
대구	4	9	2	2	-	1	-	-	1	9	1	2	2	33	
인천	-	6	1	-	-	-	-	8	2	-	-	-	4	21	
광주	2	-	-	-	-	-	1	-	-	-	-	-	2	8	
대전	14	7	-	2	1	1	3	2					7	44	
울산	1	3	-	1	-	-	-	1					1	8	
경기	85	69	8	37	8	-	18	129	1	22	20	5	27	429	
강원	4	8	2	4	2								2	24	
충북	1	19	2	-	-	-	-	-					-	22	
충남	1	4	1	-	1	-	-	4					2	21	
전북	39	35	1	29	3	1	-	1	-	-	2	-	1	112	
전남	-	1	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	1	
경북	-	4	2	1	1	-	-	1	-	2	-	-	-	11	
경남	59	13	1	15	-	2	1	4	-	1	3	3	6	108	
제주	2	-	1	-	-	-	-	-	-	-	-	-	1	4	
계	308	284	40	111	30	10	34	368	8	43	39	13	93	1,402	
비율	22.0	20.3	2.9	7.9	2.1	0.7	2.4	26.2	0.6	3.1	2.8	0.9	6.6	100	

<참고자료 2> 외국의 다문화교육 정책⁷⁾

국가	연혁 및 배경	정책의 주요 내용(특징)	시사점
1. 미국	<p>◦전통적인 이민국가로 다문화정책의 중요성이 초기부터 강조</p> <p>* 특히 지리적으로 인접한 중남미 지역의 히스패닉계 유입 증가로 다문화 정책이 강화</p> <p>◦(초기) 이른바 '용광로 이론'에 의한 동화주의적 정책(백인 청교도 문화 전수)→인종적 차별의 심화, 사회 통합 실패→(20세기 중반 이후)개방적 이민정책, 이민자 수 급증 → (1960년대) 민권운동의 영향으로 '샐러드 볼 이론', 문화적 다원주의</p> <p>◦ 다문화정책의 근간은 다인종 통합을 목표로 하는 '적극적 차별 수정 정책' 이라고 할 수 있으나 최근 역차별을 야기한다는 논란</p>	<p>◦담당부서: 연방 교육부</p> <p>※ 영어습득국, 초중등교육국, 소수민족 교육 관련 부서</p> <p>◦정책기초</p> <p>-미국의 다문화정책은 연방정부는 큰 틀에서 입법과 재정적 지원, 각 주정부는 주별 실정에 맞는 교육과정과 프로그램 실행(이원적 방식)</p> <p>-미국의 다문화 교육정책은 크게 소수자 정체성 보호와 미국사회 적응교육으로 구분</p> <p>-최근 다문화 교육정책 : 인종 중심→문화적 다양성 중심</p> <p>◦다문화교육 프로그램</p> <p>-NCLB법, EVEN START 프로그램 등을 통해 소외계층 학생의 학력 증진, 교육기회 평등 강조. 다문화의 문제를 계층별 격차 문제로 연결</p>	<p>◦저소득층 지원정책과 이민자 가정 지원을 연계하여 실시</p> <p>◦대학의 교사교육 과정에 다문화교육 프로그램, 다문화교사 자격증 도입</p>

7) 외국 사례는 「다문화교육 정책 국제비교 연구」(중앙다문화교육센터, 2008) 자료를 토대로 정리

<p>2 호주</p>	<p>◦(초기) 반인권적 원주민 정책과 백호주의 고수 →(2차 대전 이후)이민자가 증가하면서 다문화주의로 정책방향이 변화 →(70년대 이후) 다문화적 다양성이 사회적 자원이 될 수 있다는 시각 하에 정착 지원, 언어 지원, 시민성 강화, 문화적 다양성 증진 등 지원</p>	<p>◦담당부서 : 이민-시민권부 ◦정책기조 -주별로 다양하게 특성화된 다문화 프로그램 실시, 주로 언어 관련 정책과 문화간 이해교육 위주 -최근에는 동화주의적 다문화정책으로 급선회하고 있는 중(문화다양성보다 사회통합 강조) ◦다문화교육 프로그램 -언어교육(ESL, LOTE), 문화간 이해교육(Intercultural studies) * Language Other Than English 프로그램(이중 언어 교육) -교육과정 내 편견, 인종차별주의 극복 지원</p>	<p>◦전체 학생 대상 프로그램(문화간의 사소통 능력, 이해 능력, 상호 존중 등을 포함한 다문화교육) 활용 필요 ◦다문화정책의 수립과 시행과정에서 충분한 국민적 합의의 도출 필요</p>
<p>3. 캐나다</p>	<p>◦1971년 세계 최초로 다문화주의를 공식 국가정책으로 채택, 다문화주의 법 제정 ◦1960년대 2언어(영, 불어) 2문화주의정책→다문화주의 정책 전환</p>	<p>◦담당부서 : 문화유산부 ◦정책기조 -문화유산부를 중심으로 소수집단의 언어와 문화를 국가 정책적으로 강력히 지원하여 '모자이크 다문화주의'라는 별칭 -원주민 교육, 이민자 대상 교육, 반인종주의 교육 등을 중심으로 주별로 다양한 다문화 교육정책 실시, 정착 단계에 있음 -그러나 캐나다에서도 최</p>	<p>◦소수집단의 언어, 문화에 대한 정부 차원의 적극적 지원 (소수자 정체성 존중 및 주류사회 적응 지원) ◦국민정체성 및 고유의 가치 형성을 위한 다양한 지원 병행 ◦이민자를 위한 체계화된 영어</p>

		<p>근엔 이러한 다문화 정책이 분리와 분열을 조장한다는 비판 제기</p> <ul style="list-style-type: none"> ◦다문화교육 프로그램 <ul style="list-style-type: none"> -이민자 대상 교육 :영어 교육 등 -모든 학생을 위한 다문화교육 : 반인종주의교육, 캐나다 다양성 증진 컨테스트 	<p>교육 지원(민간 센터, 공교육이 연계)</p>
<p>4. 프랑스</p>	<ul style="list-style-type: none"> ◦60년대 이후 시작된 프랑스의 다문화정책은 '프랑스적 용광로' 라고 불리는 동화주의적 기조 ◦70년대 이후 이른바 '공화국 통합모델'이라는 강력한 동화주의 정책 추진 ※ '공화국 통합모델' : 이민자가 집단으로 거주하는 소외 지역의 경제적 발전을 도모하는 한편 폭력이나 불법체류 등의 문제에는 강력 대처 ◦동화주의 일변도의 정책은 강한 반발→히잡 사건과 무슬림 소요사태 등 표출 	<ul style="list-style-type: none"> ◦담당부서 : 사회통합 및 기회균등처 ◦정책기조 <ul style="list-style-type: none"> -동화주의 기조 유지(프랑스어, 프랑스 문화 교육 강조) -다만, 2005년 이후 다각적인 다문화교육 정책 개발(실질적 지원을 통해 격차를 해소함으로써 통합에 접근) ◦다문화교육 프로그램 <ul style="list-style-type: none"> -직업교육 확대, 교육우선 지역(ZEP) 선정 등 지역 중심 교육 불평등 현상 해소 지원 -기초 학력보장교육에 중점 ※ 직접적인 다문화교육 프로그램으로 보기에 한계 	<ul style="list-style-type: none"> ◦다문화 현상을 사회·경제적 격차와 연결하여 접근 ◦사회경제적 기회평등, 이를 위한 교육 서비스 제공 등을 통해 다문화 사회에 대응
<p>5. 독일</p>	<ul style="list-style-type: none"> ◦2차 세계대전 이후 : 극단적 국가주의는 완화되 	<ul style="list-style-type: none"> ◦담당부서 : 연방이주·난민청, 연방 가족·여성·노인·청 	<ul style="list-style-type: none"> ◦언어교육의 중요성 인식→구체적

	<p>있으나 외국인 이주 제한 유진</p> <ul style="list-style-type: none"> ◦1990년대 외국인의 독일국적 취득 용이하게 전환 ◦2005년 이민법 제정, 이주민의 독일사회 적응을 위한 교육 조치 마련 	<p>소년부, 연방 교육·학술부</p> <ul style="list-style-type: none"> ◦정책기조 <ul style="list-style-type: none"> -이주민 자녀에 대한 언어교육 강조 (제2언어로서의 독일어, DaZ) -이주민 자치기구와의 연대 ◦다문화교육 프로그램 <ul style="list-style-type: none"> -이주민 취학아동의 학교 적응 지원, 취학 전 예비코스 개설 -이주가정 자녀를 위한 사회적응 프로그램 실시 -다문화교육을 위한 커리큘럼, 교재 개발, 이주자를 위한 교사양성 교육 	<p>인 언어교육 지원</p> <ul style="list-style-type: none"> ◦이중 언어 구사력의 장점 장려
<p>6. 일본</p>	<ul style="list-style-type: none"> ◦50여개의 소수민족이 공존하나 근대 이후 단일민족이라는 신념을 갖고 있으며 다문화 정책도 적극적이지는 못한 편 ◦1990년대 이후 등장한 다문화정책은 주로 국제화 정책으로 국제사회의 주역으로 일본인을 양성하는 방안에 초점 ◦외국인에 대해서는 외국인등록법, 입관법 등 정책적 폐쇄성 유지 	<ul style="list-style-type: none"> ◦정책기조 <ul style="list-style-type: none"> -‘다문화공생’이라는 개념하에 다문화 정책 추진 ※ 커뮤니케이션 지원, 생활 지원, 다문화공생 지역 만들기 -다문화 공생 교육이 언어 교육에 치중, 지역사회 중심으로 진행되는 한계 ◦다문화교육 프로그램 <ul style="list-style-type: none"> -국제 이해교육 실시(유학생 파견, 해외연수, 외국인 교사 채용, 외국어교육 강화) ※ 구미 편중과 아시아 경시라는 문제가 일부 제기 	<ul style="list-style-type: none"> ◦다문화정책은 아직 시작단계, 외국인에 대해 다소 폐쇄적인 태도를 가진 점은 우리와 유사

[주제발표 2]

다문화사회에서 다문화관련 인권교육의 방향

김 철 홍(국가인권위원회)

- I. 들어가는 말
 - II. 다문화사회에서 이주민의 인권
 - III. 다문화교육과 인권교육의 관계
 - IV. 우리나라 다문화 교육의 문제점
 - V. 인권적 관점에서 다문화 교육의 방향
- * 참고문헌

I. 들어가는 말

다문화사회는 문화적으로 이질적인 구성원들로 이루어진 사회인데, 자문화 중심적 사고방식이 존재할 경우, 자신의 문화와 상이한 문화집단에 대해 편견과 고정관념을 형성하고, 나아가 이러한 편견과 고정관념에 근거한 갈등과 차별 현상이 발생하게 된다. 인종, 피부색, 언어 등은 사람과 사람 사이의 자연적 차이로 이것 자체가 사회적 차별의 원인이 될 수는 없다. 그런데 인종, 언어, 종교, 생활양식이 다르다고 해서 편견을 가지고 차별하고 멸시하는 행위는 인류에 대한 범죄(crime against humanity)라고 할 수 있다. 모든 사람들은 각기 자기 언어, 자기 관습, 자기 취향에 따라 차별받지 않고 자기만의 민족문화를 창조하고 이를 자유롭게 누릴 권리가 있기 때문이다. 자신의 종교를 공표하고, 실천할 권리가 있으며, 자신의 언어를 사용할 권리가 있기 때문이다. 이와 같이 다문화성의 사회에서는 다문화성의 인정이 필수 불가결하다. 인권은 사람간의 차이를 인정하고, 그 차이를 다양성으로 받아들이면서 시작되는데 다문화성의 인정은 또 다른 인권실현의 출발이라고 할 것이다.

다문화성 인정은 문화적으로 ‘다를 수 있는 권리’를 인정하고 소수자들의 권익을 보호·향상시키는 것을 의미한다고 하겠다. 요컨대 문화, 종교, 인종, 언어의 차이를 인정하고 동등하게 대우하는 것이다. 다문화성의 인정은 평등의 기초이고 인권의 조건이다. 다문화성의 인정은 문화적 소수자 및 ‘문화적 계토’ 상태에서 삶을 영위하고 있는 차별받는 소수집단들에 대한 문화적 기본권을 인정하고 이들이 다수의 선주민들과 동등하게 시민사회를 향유할 수 있도록 정치적, 사회적, 문화적 차별을 철폐하는 것을 의미한다고 하겠다. 유네스코가 제정한 문화 다양성 선언에 의하면 “문화적 다양성에 대한 방어는 인간존엄성의 존중인 동시에 인류가 수행해야 할 윤리적 의무”라고 하고 있다.

이와 같이 민족, 인종, 계층 성별, 지역 등의 차이에 의해 발생하는 문화적 다양성을 이해하는 능력과 존중하는 태도, 나아가 실제 행동으로 실천하는 능력을 함양시키는 적극적인 교육적 활동이 시대적 과제로 요구되면서 다문화 교육이라는 이름으로 다양하게 실시되고 있다. 현재 이루어지고 있는 다문화 교육을 인권적 관점에서 파악하여 다문화 교육의 방향을 정책적 차원에서 제시하고자 한다. 이를 위해서 다문화교육과 인권교육의 관계 등에 대한 이론적 검토와 함께 우리 사회 각 영역에서 실시하고 있는 다문화 교육의 특징을 살펴보고 인권 지향적 다문화 교육의 방향을 제시하고자 한다.

II. 다문화사회에서 이주민의 인권

1. 이주민의 인권

행자부, 『지자체별 외국인주민 실태조사』 결과에 따르면 국제교류 증가로 ‘07.5월 기준 외국인주민은 722,686명으로 주민등록인구의 1.5%를 차지하는 등 다인종·다문화 사회로 급속 진전하고 있다. 전체 외국인주민 722,686명중 외국인근로자는 35.9%인 259,805명, 국제결혼이주자가 12.2%인 87,964명, 국제결혼가정 자녀(다문화가정 자녀¹⁾)는 6.1%인 44,258명이고, 외국인중 국적취득자가 7.5%인

1) 국제결혼이란 용어가 내외국인 사이의 혼인관계라는 국적에 따른 차별적 구분을 내포하여 용어사용을 삼가는 경향이 있다. 반면에 다문화가정이라는 용어는 한 가정 내에 다양한 문화가 공존할 수 있음을 인정하고 이를 긍정적으로 보려는 열린 시각에서 출발한다는 입장에서 최근 자주 사용되고 있다. 다문화가정은 우리와 다른 민족 혹은 우리와 다른 문화적 배경을 지닌 사람들로 구성된 가족공동체로서 한국에서 다문화 가정은 한국인 남성과 결혼한

54,051명이다.

이중 집중적인 지원이 필요한 외국인근로자, 국제결혼이주자 및 자녀 등은 431,018명으로 전체 외국인주민의 59.6% 차지(남성 55%, 여성 45%)하고 있다. 외국인근로자는 남성이 70.7%인 반면, 국제결혼이주자의 경우 여성이 86%로 대부분을 차지하고 있다. 국적별로는 중국 국적이 52.4%(379,000명)로 가장 많고, 동남아 23.7%, 남부아시아 4.6%, 미국 3.4%, 일본 3.3%, 대만 2.9% 순으로 특정국가 출신의 외국인이 집중 유입되는 현상 지속되고 있다. 국제결혼이주자는 동남아 출신자(여성 97.5%)가 '06년 12,000명에서 '07년 22,000명으로 큰 폭으로 증가(81.3%)로 다수 거주하는 동남아시아 국가 중심의 언어·문화 등을 집중 지원하는 것이 필요하다.

다문화가정 자녀는 전체 외국인의 6.1%에 불과하나 '06년 25,000명에서 '07년 19,000명(75.3%) 증가하여 4,000명인데, 2020년이면 한국사회 신생아 3명 가운데 1명은 다문화가정의 자녀가 될 것이라는 추정통계가 있듯이 급속히 증가될 전망이다. 현재 다문화가정 자녀는 6세 이하가 59.8%, 12세 이하가 32.5%로 전체의 92.3% 차지하고 있다. 취학전 아동(6세 이하)의 한국어 활동능력 향상 및 사춘기(12세 이하)에 접어든 아동에 대한 학습지도, 차별·소외감 해소 등 지원이 필요하다.

이주민도 헌법과 국제인권조약에 의해 인권을 보장하고 있다. 우리 헌법에서는 '외국인은 국제법과 조약이 정하는 바에 의하여 그 지위가 보장 된다'(제6조 제2항)라고 하고 있다. 외국인의 인권 영역은 '인간으로서 누리는 권리'와 함께 '국민이 누리는 권리 중 외국인에게 허용되는 권리'로 구분된다. '자유권'과 기본권을 보장하기 위해 필수적인 '청구권'은 인간의 권리로 간주될 수 있고, 참정권, 재산권, '사회권적 기본권의 대부분'은 외국인의 체류자격에 따라 달리 규정된다고 하겠다. 한국에서 외국인은 그가 입국할 때 발급받았거나 그 후에 변경한 '체류자격'에 규정된 지위에 따라 사회권적 기본권을 행사할 수 있다.

외국인도 국적이 다르다는 이유로 차별 받지 않아야 한다는 점에서 '평등권'을 향유한다. 국내법원 판례는 인간의 존엄과 가치, 행복추구권, 평등권에 대하여는 그 성질상 인간의 권리에 속하는 기본권임을 명백히 밝히고 있다. 판례에서 "청구인들이 침해되었다고 주장하는 인간의 존엄과 가치, 행복추구권은 대체로 '인간의 권리'로서 외국인도 주체가 될 수 있다고 보아야 하고, 평등권도 인간의 권리로서 참정권 등에 대한 성질상의 제한 및 상호주의에 따른 제한이 있을 수 있을 뿐이다"²⁾

외국여성, 한국인 여성과 결혼한 외국남성, 그리고 이주민 가족(노동자, 유학생)이 구성한 가족공동체를 모두 지칭한다고 할 수 있다.

라고 하고 있다. 이와 같이 이주민이 누릴 수 있는 인권의 영역은 자유권, 평등권, 사회권 영역으로 구분할 수 있다.

<표 1> 이주민의 인권영역

자유권	평등권	사회권
생명권, 고문의 금지, 노예 제도의 금지, 신체의 자유와 안전에 대한 권리, 표현의 자유, 사생활의 자유, 양심의 자유, 종교의 자유, 재판 청구권, 거주이전의 자유, 직업선택의 자유, 주거의 자유, 언론·출판·집회·결사의 자유, 학문과 예술의 자유 등	성별, 종교, 장애, 나이, 사회적 신분, 출신지역, 출신 국가, 용모, 신체조건, 혼인 여부, 임신 또는 출산, 가족 상황, 인종, 피부색, 사상 또는 정치적 의견, 전과, 성적지향, 병력 등에 의해 고용, 재화, 용역, 교통수단, 상업시설, 토지, 주거시설, 교육시설, 직업훈련기관의 공급이나 이용에서 차별을 당하지 않을 권리 등	근로의 권리, 공정하고 유리한 근로조건을 모든 사람이 향유할 권리, 노동조합을 결성하고 그가 선택한 노동조합에 가입하는 권리, 사회보장에 대한 권리, 가족임산 부·어린이 보호, 의식주 생활을 누릴 권리, 신체적·정신적 건강을 향유할 권리, 교육에 대한 권리, 문화과 학·예술 활동의 권리 등

<표 2> 이주민권 관련 국제협약 내용

구분	국제적 기준 내용
자유권규약 (제2조 제1항, 제16조, 제26조, 제27조)	<ul style="list-style-type: none"> - 인종, 피부색, 성, 언어, 종교, 정치적 또는 기타의견, 민족적 또는 사회적 출신, 재산, 출생 또는 기타의 신분 등에 의한 차별없이 자유권 규약에서 인정되는 권리 존중·확보 - 법 앞에 인간으로서 인정받을 권리 - 법 앞의 평등 및 차별없이 법의 평등한 보호를 받을 권리 - 차별금지 및 차별에 대한 평등하고 효과적인 보호 - 종족적, 종교적 또는 언어적 소수민족의 문화 향유, 종교표명·실행, 언어사용을 할 권리
사회권규약 (제2조)	<ul style="list-style-type: none"> - 인종, 피부색, 성, 언어, 종교, 정치적 또는 기타의 의견, 민족적 또는 사회적 출신, 재산, 출생 또는 기타의 신분 등에 의한 차별없이 사회권 규약에서 선언된 권리 행사보장

2) 헌법재판소 2001. 11. 29. 선고 99헌마494 판결 참고.

<p>아동권리협약 (제30조)</p>	<p>- 인종적·종교적·언어적 소수자에 속하는 아동의 고유문화 향유, 고유종교 신앙·실천, 고유언어 사용을 할 권리</p>
<p>인종차별철폐협약 (제1조, 제5조(c)호, (d)호 (iii)목, (f)호)</p>	<p>- 인종차별이라 함은 인종, 피부색, 가문 또는 민족이나 종족의 기원에 근거를 둔 어떠한 구별, 배척, 제한 또는 우선권으로써 정치, 경제, 사회, 문화 기타 공공생활의 분야에 있어서 인권과 기본적 자유의 평등한 인정, 향유 또는 행사를 무효화시키거나 침해하는 목적 또는 효과를 갖는 것</p> <p>- 인종·피부색·민족·종족의 구별 없이 공공업무에의 평등한 접근권 보장</p> <p>- 인종·피부색·민족·종족의 구별 없이 국적 취득권을 평등하게 보장</p> <p>- 인종·피부색·민족·종족의 구별 없이 운송, 호텔, 음식점, 카페, 극장 및 공원과 같은 공중이 사용하는 모든 장소 또는 시설에 접근할 권리를 평등하게 보장</p>

이러한 이주민 인권 문제는 유엔의 국제인권협약에서도 보장하고 있다. 세계인권선언에서는 제1조, 제2조, 제6조, 제7조 등에서 모든 사람은 태어날 때부터 자유롭고, 존엄성과 권리에 있어 평등하고, 모든 사람은 인종, 피부색, 성별, 언어, 종교, 정치적 의견 또는 기타의 의견, 민족적 또는 사회적 출신, 재산, 가문 또는 기타의 지위에 따른 어떤 차별을 받지 않고 이 선언에 규정된 권리와 자유를 누릴 수 있으며, 개인이 속한 나라나 영역의 정치적, 사법적, 국제적 지위를 근거로 한 차별을 금지하고 있다.

이외에도 자유권규약, 사회권규약, 아동권리협약, 인종차별철폐협약에서도 이주민의 인권을 보장하는 규정을 두고 있다. 특히, 2003년 유엔에서 채택된 '모든 이주노동자와 그 가족의 권리보호에 관한 국제협약'³⁾은 그 동안 각종 국제조약에서 규정되어 온 권리 주체로서의 '시민' 내지 '주민' 등의 범주에 포함되지 못한 이주노동자와 그 가족이 누릴 수 있는 각종 권리를 명시하고 있다. 이주노동자협약은 이주노동자와 그 가족의 인간으로서의 존엄성(제24조), 근로 조건, 사회보장, 진료

3) 이주노동자권리협약이 발효된 것은 2003년 7월 1일로, 유엔총회에서 채택된 후 12년 6개월이 지난 후였다. 유엔 협약은 20번째의 비준서 또는 가입서가 도착한 날로부터 3개월이 지난 다음달 첫째 날부터 효력이 발생하도록 되어 있는데, 2003년 3월 14일 과테말라 정부가 20번째 비준서를 제출함에 따라 같은 해 7월 1일 정식으로 발효된 것이다. 2007년 7월 현재까지 총 37개 국가가 이 협약을 비준한 상태이다. 국제 협약 중에서는 비준에 참여한 국가가 적은 편이며, 특히 서구 선진국의 참여가 저조하다. 이렇게 다수의 국가들이 이 협약에 참여하기를 꺼려하는 이유와 관련하여, 유네스코에서는 개별 국가들이 이 협약이 자국의 이주민 정책과 충돌하는 것을 꺼려하고, 경제적 불안정과 높은 실업으로 인해 외국인 노동자보다 자국민을 더 선호하는 정치, 경제적 이유 때문이라고 분석하고 있다(United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization, 2003, p.13). 다수의 이주민 및 인권 관련 시민사회단체에서는 정부에 이 협약의 비준을 촉구하고 있으나 우리나라는 현재까지 이 협약을 비준하고 있지 않다.

등에서 불리한 취급을 받지 않을 평등 대우의 원칙(제25조, 제27조, 제28조), 교육 받을 권리(제30조, 제43조, 제45조), 문화적 독자성을 존중받을 권리(제 17조, 제 31조) 등을 규정하고 있다.

다문화교육과 관련하여 다양한 인권의 내용들 중에서 특히 시민적·정치적 권리 영역에서 차별 금지에 대한 평등권, 경제적·사회적·문화적 권리 영역에서 교육에 대한 권리, 문화·과학·예술 활동의 권리에 주목할 필요가 있다.

2. 국가인권위원회의 이주민 관련 인권침해·차별 진정 현황 및 결정사례

우리나라 헌법(제6조 제2항)은 국제법과 조약이 정하는 바에 따라 외국인의 지위가 보장된다고 규정하고 있다. 국가인권위원회법(제4조)에서도 법 적용 범위를 대한민국 국민과 대한민국 영역에 있는 외국인으로 규정함으로써 국내거주 외국인을 국가가 보호해야 하며 권리를 보장해야 할 의무를 명시하고 있다. 국가인권위원회법상 외국인이란 대한민국의 국적을 가지지 아니한 자를 말하므로 외국적자뿐만 아니라 무국적자도 포함되는데, 외국인에 대한 대표적 차별사유는 인종, 피부색, 출신국가, 출신민족 등이 있다.

위원회 출범이후 2007년 12월말까지 외국인관련 진정사건은 총 1,940건 접수되었는데, 이 가운데 1,243건은 「재외동포법의 출입과 법적지위에 관한 법률」 개정 후 시행령 개정 요구 관련 집단 진정 건으로서 이를 제외하면 개별 진정은 697건이다. 1,940건 중 인권침해 관련 사건이 1,765건으로서 91%, 차별행위 관련 사건이 134건으로서 6.9%를 차지한다. 총 1,940건 중 1,921건이 종결처리 되었으며, 38건이 조사 중에 있고, 종결된 사건 중 37건(1.9%)은 인용되었으며, 192건은 기각(9.8%), 1,671건(86.1%)은 각하처리 되었다.

<표 3> 외국인관련 진정사건 접수 및 처리현황(2001~2007.12)

사건구분	접수	조사중	처리결과						
			소계	인용	합의 종결	기각	이송	각하	조사 중지
계	1,940	19	1,921	37	2	192	7	1,671	12
침해	1,765	10	1,755	28	1	166	7	1,543	10
차별	134	9	125	9	1	24	-	89	2
기타	41	-	41	-	-	2	-	39	

진정사건은 주로 보호수용, 비자거부 등 체류자격 등 외국인 입출국관련 사항과 미등록 이주노동자에 대한 강제 단속 및 보호 등과 관련된 문제들에 집중되어 있다. 결혼이민자관련 진정건은 희소하다. 재외동포법 개정 요구 1,244건(집단진정 1,243건), 부당한 보호수용·교정 처우 181건, 비자 거부 등 체류자격 160건, 외국인 노동자에 대한 강제수사 및 강제단속 125건, 강제퇴거 50건, 인종차별 48건, 임금체불 29건 순이다. 외국인의 진정사건 주로 외국인 노동자 사건 유형이 대다수를 차지하고 있다. 외국인의 진정사건 유형은 강제단속 등 자유권적 기본권에 다소 편중되어 있으나 최근에는 사회권적 기본권과 밀접한 고용허가제 등 외국인 인력제도 및 노동정책, 사회보장 등의 정책적인 사안들이 다소 늘어나는 추세에 있다.

<표 4> 이주민 관련 진정사건의 사건유형별 현황(2001~2007.12)

사건유형	접수	조사중	처리결과						
			소계	인용	합의 종결	기각	이송	각하	조사 중지
계	1,940	19	1,921	37	2	192	7	1,671	12
강제퇴거	50	1	49	3	-	13	-	33	-
고용제도	9	-	9	-	-	-	-	9	-
기타	62	4	58	1	1	15	-	40	1
난민	19	-	19	1	-	5	-	13	-
보호수용	181	1	180	10	-	65	-	98	7
비자거부 등 체류자격	160	4	156	6	-	34	5	109	2
산업재해	8	-	8	1	-	1	-	6	-
위법수사, 강제 단속	125	7	118	9	-	45	2	61	1
인종차별	49	1	48	6	-	9	-	32	1
임금체불	29	-	29	-	1	5	-	23	-
재외동포법	1,244	-	1,244	-	-	-	-	1,244	-
출신국가	4	1	3	-	-	-	-	3	-

국가인권위원회는 2003년도 외국인노동자 128가족과 학령기 외국인노동자의 아동 청소년(18세 미만) 98명을 대상으로 한 관찰조사, 36명의 외국인노동자 아동과 부모를 대상으로 한 심층면접 등 실시하였는 실태조사결과 학습권 침해 사례가 많았다. 외국인 노동자의 아동 87명 가운데 25명(28.7%)가 '정규학교에 다니지 않

는다'고 응답하였는데, 그 원인으로 △'일을 해서 돈을 벌기 위해'(35%) △'한국말을 못해서'(20%) △'불법체류 아동이기 때문'(15%) 순으로 나타났다. 국내에서 출생한 외국인 미등록노동자의 자녀는 출생신고를 못해 무국적자가 되기도 하였다. 한국인과 국제 결혼한 가정에서 태어난 자녀는 한국에 체류하거나 생활하는 데 어려움이 없지만, 미등록 외국인노동자 부부의 경우 그들이 일하러 간 사이에 자녀를 혼자 방치하는 경우가 대부분이고, 이러한 상태는 학령기에 접어들어서도 계속되는 경향을 비쳤다.

이들의 학교 생활에서의 차별 실태를 파악하였는데, 외국인 아동 81명 중 42명(51.9%)이 '학교생활에서 차별을 느낀 적이 있다'고 응답하였다. 54명 중 8명(14.8%)은 '학교 선생님께서 억울하거나 가혹한 일을 당한 경험이 있다'고 응답했는데, 세부 내용으로 '심한 체벌'과 '부당한 차별대우' 등 지적하였다. 이 밖에 응답자의 16.7%는 '선생님이 한국 학생과 다르게 대하는 것을 경험했다', 30%는 '학교에서 집단 따돌림을 당한 적이 있다'고 응답하였다. 외국인 노동자들의 아동들은 학교생활이 어려운 이유에 대해 △'미숙한 한국어'(30.0%) △'한국어로만 수업'(26.0%) △'낮은 성적'(16.0%) 순으로 응답하였다.

이들은 건강문제에 있어서도 커다란 인권침해를 겪고 있었다. 외국인 아동 부모 100명 중 63%는 '아이가 아플 경우 병원방문이 어렵다'고 응답하였는데, 그 이유는 △'건강보험 미적용'(60.3%) △'의사소통의 어려움'(23.3%) △'불법체류자임이 밝혀질까 두려워서'(4.8%)의 순이었다.

국가인권위원회는 주로 이주노동자의 불법체류 외국인 강제 단속 과정의 인권 침해 개선 권고를 주로 하였다. 먼저 강제 단속 관련 출입국관리법령 개정 권고를 하였다. ① 보호의 개념을 명확히 정의할 것, ② 불법체류 외국인 등에 대한 강제 단속 및 연행의 권한과 요건, 절차를 명확하고 엄격하게 규정할 것, ③ 단속과 연행 과정에서 외국인의 절차적 권리 실질적으로 보장할 것, ④ 출입국관리공무원의 권한 행사, 특히 단속, 연행, 보호, 긴급보호 등 신체의 자유를 심각하게 제약하는 조치에 대하여 형사사법절차에 준하는 수준의 실질적 감독 체계를 마련할 것 등을 권고(2005. 5. 23.)하였다. 그리고 불법체류자 밀고 강요에 의한 인권 침해를 권고하기도 하였다. 단속된 불법체류 외국인에게 동료 외국인들에 대한 정보 제공을 강요한 사건에 대하여 재발 방지 대책을 수립하도록 하였다.(2005. 8. 16.)

또한 권리구제절차 종료 전 강제퇴거명령 집행정지를 권고하기도 하였다. 폭행 사건 등의 실질적 피해자이거나 민.형사, 행정 소송 등 법적 절차가 종료되기 전에 강제퇴거명령에 처해진 외국인에 대한 강제퇴거명령 집행정지를 권고하였다. 그리고 중국동포 및 이주노동자(또는 그 배우자) 입출국 관련 구제조치 권고를 하였다.

법률적, 사실적 혼인관계의 진정성이 인정되는 국민의 배우자 또는 재외동포와 그 아동 자녀에 대하여 입국금지 해제, 사증 발급 등 권고 하였다. 국민인 배우자의 귀책사유로 이혼소송 중 강제퇴거 된 중국동포에 대해 입국규제 해제를 권고하였다. 이외에도 과거 불법체류 경력과 만주국 출신이라는 이유로 입국 규제된 국적회복대상자에 대한 사증 발급을 권고하였으며, 외국인보호시설 초과 과밀수용 방지, 운동권 보장, 여성외국인 보호업무 여성직원 수행, 화장실 등 시설 환경 개선, 식사 질 개선 등을 권고하였다.

국가인권위원회는 이주민 관련 차별 진정사건에 대해서도 구제조치를 취하였다. 크레파스 및 수채화 물감의 색상 중 ‘살색’ 명칭 개선 권고(2002. 7. 25.)하였다. 살색이라는 표현은 특정 색깔의 피부를 가진 인종의 사람에 대해서만 사실과 부합되는 색명이며, 이는 결과적으로 황인종이 아닌 기타의 인종에 대해서는 합리적 이유없이 평등권 침해 소지가 있다는 이유에서다. 중국 국적의 외국인 교수에 대해 재임용심사를 생략한 채 계약만료를 이유로 해임한 것은 평등권 침해의 차별 행위이므로 재임용심사를 권고(2004. 1. 12.)하였다.

3. 이주민 인권과 다문화 교육의 관계

이주민의 인권적 관점이 다문화 교육에 반영되기 위해서는 교육의 목표, 내용, 방법, 환경 등 모든 영역에서 인권 관점에 기반하여 다문화교육이 기획·운영되며, 인권을 교육의 내용으로 직접적으로 포함하여, 사회 모든 구성원의 인권의 보호와 증진에 도움이 되는 방향으로 교육이 이루어져야 한다. 다문화교육이 적극적으로 다문화 구성원 및 기존 구성원들의 인권 의식의 함양의 역할을 수행해야 한다. 예컨대 다문화 구성원의 권리 의식 함양 및 권한 강화에 도움을 주어야 하면서, 기존 다수 구성원들의 인권적 관점의 강화 및 인권 침해적 사고, 태도, 행동을 개선하는 데도 기여를 해야 한다. 한편으로 다문화 교육을 하면서 다문화교육이 그 자체로서 인권 침해를 해서는 안된다. 다문화 교육 프로그램 기획 및 운영방식에서, 내용 측면에서 인권침해·차별적 요소가 없어야 한다. 이상과 같은 이주민의 인권의 내용과 다문화 교육 프로그램의 관계를 국가인권위원회, ‘인권적 관점에서 다문화교육 실태 및 분석연구’(2008. 26)에서는 다음과 같이 제시하고 있다.

〈표 5〉 인권의 내용과 다문화교육 프로그램의 관계

다문화교육과 관계 깊은 인권의 내용	다문화교육 프로그램		
	목표	내용	운영
평등권(차별 금지)	-동등한 권리	-편견 감소 -차별 금지	*교육의 권리와 동일
교육의 권리	-인권의 존중 -사회 구성원으로서의 권한 강화 -다문화에 대한 이해 증진	-인권	-학생과 학부모의 요구 반영 -참여자에 대한 비인도적 처우 금지 -프로그램에 대한 접근성 제고
문화적 권리	-소수 집단의 긍정적 정체성 형성	-소수 집단의 고유 문화 -타문화에 대한 편견 완화 및 차별 금지	

<자료 : 국가인권위원회, 인권적 관점에서 다문화교육 실태분석 및 개선방안연구, p.26.>

III. 다문화교육과 인권교육의 관계

1. 다문화 교육의 개념과 특징

다문화교육은 미국에서 1960년대 1970년대초 민권(civil rights)운동으로 출발하였다. 초기에는 학교에서 인종주의에 반격하기 위한 교육적 노력으로 개념화되었고, 이후 인종, 민족, 성, 사회계층, 언어, 장애문제와 관련된 학교 개혁운동으로 확장되었다. 다문화 교육에 대한 개념은 다문화교육을 연구하는 학자마다 다양하게 정의되고 있는데, 다문화 민주주의 차원에서 다문화교육을 접근하는 D. E. Campbell(2004)⁴⁾, 배려중심(care-centered)에서 다문화교육을 정의하는 V. O. Pang(2005)⁵⁾, 그리고 S. Nieto(2004)⁶⁾는 다문화교육을 총체적인 학교개혁의 과

4) Campbell, D. E.(2004), *Choosing Democracy : A practical guide to multicultural education*, New Jersey : Pearson Education, Inc.

5) Pang, V. O.(2005), *Multicultural Education : A Caring-Centered, Reflective Approach*, New York : McGraw Hill.

정이고 모든 학생을 위한 기본교육으로서 학교과 사회에서 인종을 비롯한 다른 차별요소들을 거부하고 다원주의(민족적, 인종적, 언어적, 종교적, 경제적, 성, 기타)를 수용하는 교육으로 정의를 하고 있다.

뱅크스(J. A. Banks)는 다문화교육은 개념, 운동, 과정이라는 3가지 요소로 구성되어야 한다고 주장한다. 첫째 다문화교육은 인종, 민족, 성, 문화, 언어, 사회계층, 종교 등이 다르거나, 영재 혹은 부진아 라는 이유로 그 학생들이 학교에서 불평등을 경험하지 않도록 하려는 개념이다. 둘째, 다문화교육은 학교변혁을 통해 모든 학생들이 학교에서 동등하게 성공을 경험할 수 있도록 하는 개혁운동이다. 셋째, 교육의 평등, 모든 형태의 차별 제거와 같은 이상적 목표를 위해 지속적으로 노력하는 과정이다. 즉, 다문화교육을 “ 다양한 인종적, 민족적, 사회계급 집단 출신 청소년들이 교육적 평등을 경험할 수 있도록 학교, 대학 등 교육기관을 변혁하는 개혁운동이며, 교육의 평등, 모든 형태의 차별을 제거하는 이상적 목표를 위해 지속적으로 노력하는 과정”으로 정의하고 있다.

이와 같이 다문화 교육은 다양한 문화의 공존을 인정하는 것 뿐만 아니라 다름에 근거한 부당한 차별을 철폐하고 모든 학생들이 교육적 평등을 획득할 수 있도록 하는 것이다. 이런 다문화교육의 특징은 첫째, 사회구성원들로 하여금 사회에 존재하는 다양한 문화의 배경을, 특징 등을 인지하고 문화의 다양성을 인식하도록 하기 위한 차원의 활동이다. 즉 다문화 이해에 관한 활동이 이에 해당된다. 둘째는 인종, 민족, 성, 언어, 종교 등이 사회구성원 다수의 것과 다르다는 이유로 사회속에서 차별받지 않도록 노력하는 차원의 활동이다. 다수의 사회구성원들에게는 그들과 다른 문화를 가진 이들에 대해 편견을 가지지 않도록 교육하고, 소수의 사회구성원들에게는 사회속에서 그들의 역량을 발휘할 수 있도록 하는 일련의 활동이 이에 해당된다. 셋째, 문화의 다양성 인식을 넘어서 다문화적인 관점이 반영된 교육과정, 교과서를 비롯한 교육시스템을 구축하는 차원의 활동이다. 다수를 차지하는 기존의 주류 문화속에서 다른 문화를 소개하는 차원이 아닌, 다문화적인 관점에서 내용을 재구성하는 것이 이에 해당된다. 넷째, 다문화에 대한 이해 증진과 편견감소, 다문화적 관점의 지식 구성을 기반으로 학교를 비롯한 사회 전체의 구조를 모든 종류의 편견과 차별이 없는 정의를 향한 방식으로 재구조화 하는 차원의 활동이다(김순희, 2007, 620). 다문화교육의 핵심은 아이들에게 불평등, 불의, 인종주의, 편견을 인지하는 능력을 키워주는 것과 일상생활에서 작용하는 편견적이고 차별적인 매카니즘에 대해 의문을 제기하고 바꿀 수 있는 능력과 관심을 갖도록 교

6) Nieto, S.(2004), *Affirming Diversity :The Sociopolitical Context of Multicultural Education*, Pearson Education, Inc.

육하는 것이 핵심내용이어야 한다.

1988년 세계 최초로 다문화주의법을 제정한 캐나다는 다문화교육을 공식언어교육, 문화유지교육, 다문화교육, 반인종차별교육 등으로 세분하여 제시하고 있다⁷⁾. 첫째, 공식 언어 습득을 목적으로 하는 이민자를 위한 프로그램 마련(공식언어교육)이다. 이는 소수민족 아동들이 학교와 외부 세계에서 효과적으로 의사소통할 수 있는 능력을 길러주는 것을 목적으로 한다. 둘째, 모국의 문화를 간직하도록 하여 소수민족 아동들의 자부심을 향상시키는 것을 목적으로 하는 문화유지 프로그램 마련(문화유지 프로그램)이다. 셋째, 민족 집단에 대한 편견 교정으로서 다문화 교육 실시(문화다원성 교육)이다. 다문화교육은 문화 다원주의를 위한 교육, 문화차이에 대한 교육, 방법론적 문화개별주의 교육, 문화보존을 위한 교육, 다문화 적응을 위한 교육 등 5가지 테마가 복합적으로 작용하여 다문화교육이 실시된다. 이는 차이에 대한 수용과 존중 및 유사성의 인정에 초점을 맞추어 진행된다. 넷째, 편견과 차별이 잠재적으로 작용되고 있음을 확인하는 반인종차별주의 교육(반인종차별교육)이다. 지배적 합리성과 불평등을 이해하고 의문을 제기할 수 있는 비판적 사고의 발전을 통하여 개인과 집단의 의식 수준을 향상시키는 것이 목적이다. 다문화교육에서 반인종차별주의 교육으로의 이동은 문화적 차이에서 오는 편견에서 그러한 차이가 불평등을 야기하는 상황을 강조하는 것으로 이동을 의미한다고 하겠다.(성경희·이소연, 2007, 654-655)

프랑스는 교육대상별 다문화교육을 구분하는데 다문화교육은 다수자 교육의 측면과 소수자 측면의 교육을 모두 포함해야 한다고 하면서, 소수자와 다수자 통합교육, 다수자를 위한 교육, 소수자를 위한 교육으로 구분하여 교육 방향을 제시하고 있다.(성경희·이소연, 2007. 651)

7) 호주도 4가지 다문화주의 원칙을 제시하고 있다. 첫째, 동등한 기회의 보장과 공적 서비스에 대한 공평한 접근을 보장한다. 둘째, 모든 사람은 편견없이 자신의 문화를 보유할 수 있어야 한다. 셋째, 이민자들에게는 특별한 서비스와 프로그램이 마련되어야 한다. 넷째, 이러한 프로그램과 서비스는 혜택 대상인 당사자들과 협의를 통해 입안되고 운영되어야 한다.

구 분	교 육 방 향
소수자와 다수자 통합 교육	<ul style="list-style-type: none"> - 다문화적 사회현실을 이해하기 위한 지식의 제공 - 평등과 정의의 가치에 대한 재확인 - 함께 살기 위한 새로운 능력과 상대주의적 태도의 발전을 위한 교육
다수자를 위한 교육	<ul style="list-style-type: none"> - 상호의존적 세계의 현실에 대한 이해를 증진시키고 이러한 현실 속에서 통합적인 행동양식을 복돋운다. - 부정적 편견과 민족적 상투성을 극복해야 한다. - 다름과 다양성에 대한 긍정적인 평가를 고무시킨다. - 다문화간 공통점을 찾고 강조한다. - 다른 사회와 문화, 개인들의 시선에 긍정적인 태도양식을 갖는다. - 사회적 연대의 원리와 시민의식에 기초한 행동양식을 인지시킨다.
소수자를 위한 교육	<ul style="list-style-type: none"> - 다수자의 방향을 포함한다. - 자신의 문화적 정체성을 잃지 않으면서 주류적 삶의 양식에 대한 배움을 포괄해야 한다.

외국에서 이루어지고 있는 다문화 정책들은 상호이해를 바탕으로 하는 사회통합과 사회발전을 목적으로 하면서 다문화교육 역시 이주민의 사회 내 적응을 신속하게 도와줄 수 있도록 하는 언어 교육에 초점을 맞추어 이루어지고 있다고 한다. 또한 다문화교육의 주된 대상도 그 집단의 소수자로 규정되어 있으며, 대부분의 교육 프로그램들이 소수자 적응을 위한 목적으로 시행되고 있다. 즉, 다문화교육은 소수자의 사회적응을 목적으로 소수자를 주 대상으로, 사회적응을 위한 능력 함양 프로그램이 대부분이다.

우리나라도 예외가 아니다. 우리나라 다문화교육이 주로 소수자의 적응교육을 목적으로, 소수자를 주 대상으로, 다수자와 분리된 채로, 일회적 성격을 띠며 진행되고 있다. 대다수의 프로그램이 결혼이민자 가족, 다문화가정 구성원들의 사회적응을 목적으로 하고 있다. 한국사회, 한국문화에 잘 적응하기 위해 한국어교육, 문화체험 및 교육활동을 제안하고 있다. 다문화가정 자녀에 대한 지원 대책들도 이들이 학교교육에 잘 적응하기 위해 필요한 부족한 교과 지도가 주요한 것으로 다뤄지고 있다. 소수자 문화의 특성을 있는 그대로 인정하고, 다수자를 대상으로 이를 이해하기 위한 노력들을 위한 프로그램이 상대적으로 미약한 것이다. 대부분 소수자와 다수자를 분리한 채로 진행되고 있고, 일회성의 특징으로 보이고 있다는 점이다. 예를 들면, 소수자들을 위한 특별학급을 만들어서 운영한다거나 소수자들로 구성된

문화체험 활동들이 이에 해당된다. 그리고 활동들이 일회성에 그치는 경우들이 많다.

그러나 다문화 사회에서 다문화교육이 진정으로 효과를 발휘하기 위해서는 기본적으로 문화의 다양성에 대한 인식제고가 무엇보다 선결되어야 한다. 그리고 이를 기반으로 소수자의 적응 능력 함양 프로그램이 지원되어야 한다. 이럴 경우 소수자는 스스로의 정체성에 대해 자긍심을 가지게 되고, 이를 기반으로 사회에서 역량을 발휘할 기회를 가지게 되는 것이다. 그리고 상대적으로 미약했던 다수를 대상으로 하는 다문화이해 교육이 활성화되어야 한다. 다수자의 경우도 소수자의 문화관점에서 자신을 반성할 수 있는 기회를 갖으면서 다문화 가정에 대한 편견을 없애고 다수의 주류문화 주체들이 소수자들의 비주류 문화를 인정하게 될 것이다. 이제 다문화교육은 소수자 대상 사회 적응교육에서 다수자 대상 반차별 교육이 강조되어야 한다.

2. 인권교육의 개념

UN이나 UNESCO의 인권교육 논의는 그 시기가 오래 됨에도 불구하고 초기에는 인권교육에 대한 핵심적인 개념 정의를 제시하지 않았다. 초기에는 교육의 권리로서 인권교육을 포괄적으로 설명하였다. UN의 세계인권선언 제26조⁸⁾와 같이 교육의 입장에서 인권을 강조하였다. 이 조항은 인권 교육적 차원에서 보면 ‘교육이 인권을 강화’시키도록 하여야 한다는 점에서 포괄적인 인권교육 의미를 담고 있다고 하겠다. ‘UNESCO의 인권교육 관련 권고’(1974) 등과 같이 1970년대부터 1990년까지는 인권교육을 세계평화나 세계의 유대를 위한 하나의 도구적 차원에서 논의를 하였다. 인권교육이 수단적인 의미를 넘어서서 인권교육 그 자체의 본질적 의미를 강조하는 논의가 나오기 시작한 것은 1994년에 발표된 [유엔인권교육10년(The United Nations Decade for Human Rights Education: UNDHRE)]부터 라고 할 수 있다.

인권교육 개념은 유엔 인권교육 10년 후속조치로 2004년에 결의된 UN [세계인권교육프로그램]에서 더욱 명확하게 정의되었다. 이 문건에서 “인권교육은 지식과 기술, 태도 형성을 통해 인권에 관한 보편적 문화를 구축할 목적으로 이루어지는 훈련, 전파, 정보전달과 관련된 노력으로 정의하고 있다. 인권교육을 지식차원, 가

8) “교육은 인격을 충분히 발전시키고 인권과 기본 자유에 대한 존중을 강화하는 데 목적을 두어야 한다. 교육은 모든 국가, 종족 집단 또는 종교집단 사이에 이해와 관용, 친선을 증진시키고, 또 평화를 지키기 위한 유엔의 활동을 증진시킬 것이다”.

치·신념·태도 차원, 행위차원 등 3가지 차원으로 구성되었다고 한다. ① 지식차원: 인권과 인권 보호 장치에 관한 지식 제공, ② 가치, 신념, 태도 차원 : 인권을 지지하는 가치, 신념, 태도의 계발을 통한 인권문화 제고, ③ 행위차원 : 인권을 수호하고 인권침해를 방지하기 위한 실천행위 격려'로 구체화하여 인권교육의 개념을 정의하고 있다.

결국 인권교육이란 '인권에 대한 이해와 지식을 습득하고 인권을 존중하는 가치와 태도, 품성을 키우며 인권침해 및 차별행위를 당할 경우 이를 극복할 수 있는 역량을 기르고, 타인의 인권보호와 증진을 위한 실천력을 길러냄으로써 인권이 존중되는 사회를 만드는데 기여하는 일체의 교육적 활동⁹⁾'이라고 볼 수 있다. 이런 인권교육은 인권의 특성인 인권의 상호의존성, 불가분성, 보편성을 장려하는 것이어야 한다. 그리고 학습자들이 차이를 존중하고 인정하며, 성별, 종교, 장애, 사회적 신분, 출신지역, 출신민족, 용모 등 신체적 조건, 혼인여부, 임신 또는 출산, 가족형태 또는 가족상황, 인종, 피부색, 사상 또는 정치적 견해, 형의 효력이 실효된 전과, 성적(性的) 지향, 학력, 병력 등 기타 사항에 근거한 편견·차별행위를 반대하고 개선하도록 하는 것이어야 한다. 한편으로 인권교육은 사회적 약자 및 소수자가 스스로 자신의 인권을 인식하고 자기권능을 강화하여 인권침해 및 차별을 받지 않도록 해야 한다. 인권교육은 인권이 보장되는 학습환경에서 학습자 중심의 다양한 교수방법을 통해 이루어지도록 하는 것이어야 하며, 학습자가 속한 공동체의 삶과 연관된 인권현안 문제를 보편적 인권기준에 의거하여 분석·비판·해결할 수 있도록 하는 것이어야 한다.¹⁰⁾

리스트어(I. Lister)는 '인권'이 갖는 의미와 특징에 비추어 다른 교육에 비해 인권교육이 단순히 인권 내용을 강조하는 인권에 대한 교육(Education about human rights)으로 그쳐서는 안 되며 동시에 인권을 위한 교육(Education for human rights), 인권을 통한 교육(Education through human rights)이 되어야 한다고 주장한다.

① 인권에 대한 교육(Education about human rights) : 인권이 무엇인지 알도록 하는 것을 말하는 것으로, 인권에 대한 인지적인 측면을 강조한다. 이 부분과 관련하여 다루어야 할 내용으로는 인권의 역사, 인권을 보장받는 가운데 만들어진 역사적 문건들, 인권 관련 정책 등을 통해서 자신이 가진 기본적인 권리와 권리 침해에 대해 이해하며, 이와 관련한 인권적인 행동을 할 수 있는 것 등이 포함된다.

9) 국가인권위원회가 제정 추진 중인 인권교육에관한법률 제2조에서 인권교육을 정의하고 있다.

10) 유엔 '세계인권교육프로그램'에서 제시한 내용을 재구성한 내용입니다.

② 인권을 위한 교육(Education for human rights) : 실제로 인권을 위한 노력을 할 수 있도록 하는 교육을 말한다. 이를 위해 타인의 인권을 보호하려고 할 뿐만 아니라 학습자 스스로 자신의 의지로서 인권을 기꺼이 받아들이고 일상생활에서 인권의 관점을 적용하도록 지식과 기술을 갖도록 교육하는 것을 말한다. 이런 점에서 인권을 위한 교육은 학습자가 인권에 대한 감수성을 가지고 사회적 삶을 살도록 하는 것에 초점을 둔다. 어떤 문제 상황이나 갈등 상황 등을 만났을 때 인권을 어떻게 적용하고 바라보며, 인권문제를 해결하기 위해 인간관계와 사고능력을 어떻게 하고, 인권단체와 어떻게 연계해야 하는가와 관련된 기능이나 기술적인 측면에 초점을 둔 것이다.

③ 인권을 통한 교육(Education through human rights) : 인권을 인권을 알고 누리도록 하는 것이 때문에 인권에 관한 학습이 일어나는 곳에서 충분히 인권을 누리도록 설계되어야 한다. 폭력과 억압, 강제적인 행위가 일어나거나 인권에 역행하는 방식으로는 인권교육을 할 수 없다. 따라서 인권교육이 이루어지는 현장이 가장 인권적이어야 한다.

3. 다문화교육과 인권교육의 관계¹¹⁾

1) 유사점

다문화교육이 기본적으로 지향하는 다양성에 대한 인정과 문화적 소통을 통한 갈등의 해소, 반차별주의 교육 등을 강조한다는 측면에서 다문화교육은 인권교육과 인접해 있다. 다문화 교육이 소수자 집단의 문화를 포기하도록 하고 주류문화에 흡수되거나 편입되도록 하는 문화동화(cultural assimilation)차원을 넘어서 소수자 문화의 문화적 차이를 인정하고 그에 대한 차별과 편견을 없애도록 하는 반차별 중심의 다문화 교육이라고 한다면 이는 인권교육 다름 아니라고 할 수 있다.

다문화 교육학자인 Banks가 주장한 것처럼 다문화 교육이 개념, 운동, 과정이라는 3가지 요소로 구성되었듯이, 인권교육학자인 Lister가 주장하듯이 인권에 대한 교육, 인권을 위한 교육, 인권을 통한 교육 등 3가지 요소로 구성되었다고 할 수 있다. 다문화 교육과 인권교육의 3가지 요소는 매우 유사한 형태를 취하고 있다고 할 수 있다. 다문화교육이 학교변혁을 통해 모든 학생들이 학교에서 동등하게 성공을 경험할 수 있도록 하는 개혁운동이듯이, 인권교육 역시 학습자 자신의 인권 증

11) 국가인권위원회(2005), “인권교육개념 및 방향 정립 모색연구” pp.78-80. 의 내용을 보완 수정하였음.

진하고 타인의 인권을 보호하려는 사회변화 지향적 운동이라고 할 것이다. 또한 다문화 교육이 교육의 평등, 모든 형태의 차별을 제거하는 이상적 목표를 위해 지속적으로 노력하는 과정이듯이 인권교육 역시 인권에 관한 학습이 일어나는 곳에서 인권 존중적 환경과 방식에 의해서 지속적으로 이루어져야 하는 또 다른 과정이라고 할 수 있을 것이다. 이와 같이 다문화교육과 인권교육의 논리구조는 인권에 대한 교육-개념적 측면, 인권을 위한 교육-운동적 측면, 인권을 통한 교육-과정적 측면으로 유사하다고 하겠다.

다문화 교육이 인권교육이 되기 위해서는 주류문화에 동화시키는 교육보다는 인권적 관점이 반영된 문화 다원주의적(cultural pluralism)관점에서 다수 주류문화의 주체들이 소수자들의 비주류문화를 인정하는 입장이 강조되어야 한다. 한 사회의 소수자들도 자신의 문화를 유지할 수 있도록 존중하며, 정치, 경제 사회 생활의 참여 주체로 인정하면서 이를 보장해주는 방식에서 접근해야 한다. 각 인종, 민족의 전통적 문화, 언어, 생활습관을 적극적으로 보호하고 유지하기 위해 노력하고, 더 적극적으로는 편견과 차별을 조장하는 다양한 제도를 시정하는 다문화 교육이 되어야 한다. 그래서 정치적, 사회적, 경제적, 문화적, 언어적 불평등을 없애고 사회적 전체 속에서 조화롭게 공존할 수 있도록 다문화 교육의 방향이 정해져야 다문화 교육이 인권교육의 인접교육이라고 할 수 있다.

2) 차이점

다문화 교육이 인권교육과의 이런 유사성에도 불구하고 다문화 교육이 반차별 교육으로까지 발전하지 못하고 소수자 사회적 적응을 위한 공식 언어교육이거나, 소수자 문화를 인정하고 이해하는 차원에서만 실시된다면 인권교육과 다문화 교육은 커다란 차이점이 더욱 부각되게 될 것이다. 다문화 교육이 개별 문화의 고유성과 다양성에 초점을 두고 있으나, 인권교육은 인권이라는 궁극적 가치를 강조한다는 점에서 차이가 있다. 이는 '인권' 개념이 갖는 보편성과 특수성이라는 논의와도 연관이 있다. 세계인권선언이 만들어지는 시점에서도 논의되었던 '인권'의 보편성과 특수성 논의는 세계인권선언 이후 다양한 협약이 정리되는 과정에서 인권의 보편성에 대하여 어느 정도 합의된 것으로 볼 수 있다.

인권교육이 지향하는 궁극적인 가치인 인권은 배타적인 가치가 아니라 자신과 타인에게 모두 적용되는 가치라는 점에서 인권은 보편적이면서 특수성이 반영된다. 그럼에도 불구하고 인권교육이 지향하는 '인권'적 가치는 어떤 경우 특수성을 반영하기 어려운 면이 있다. 예를 들어 이슬람 일부 국가에서 나타나는 여성 차별의 상

징인 차도르의 경우를 바라보는 인권교육의 관점과 다문화 교육의 관점은 분명히 다르다. 다문화 교육에서는 차도르를 두른 이슬람 여인들의 억압이 그 문화에서 어떻게 형성되고 그것이 문화적으로 어떻게 이해되어야 하는가에 초점을 둘 수 있다. 그러나 인권교육에서는 이렇게 볼 수 없다. 분명히 차도르 속에 억압된 이슬람 여성의 권리는 무엇이고 그들이 누리지 못하는 권리에 대하여 이해하려고 하고, 가능하다면 차도르 속에 억압된 그들의 권리를 찾기 위해 해야 할 일에 대하여 논의할 것이다. 즉 다문화 교육은 반인권적인 문화 현상에 대해서도 문화의 다양성을 기본으로 하여 그 반인권적인 문화 맥락을 싫다고 느끼지만 최소한 그 문화를 인정하는 것을 강조한다. 그러나 인권교육에서는 그것이 반 인권적이라면 이에 대하여 비판하고 이를 개선하려는 노력을 기울인다는 점에서 다문화 교육과 인권교육은 다른 방향을 취한다.

그렇다고 해서 모든 다문화 교육의 내용이 인권교육과 배치되는 것은 아니다. 아 니 상당 부분 다문화 교육은 인권교육을 위해 중요한 역할을 한다. 다문화 교육은 기본적으로 자신에게 집중한 시각을 거두고 타자에 대한 시각을 열게 해준다는 면에서 기본적으로 인권교육에서 가져야 할 다양성을 갖도록 도와준다. 그리고 이러한 다양성은 자신과 타자의 인권을 풍부하게 하는데 도움이 된다. 그러나 인권교육과 다문화 교육은 반 인권적인 맥락을 갖춘 문화 현상에 대한 대처 방향이 다르다. 다문화 교육이 다원성에 기원한 관용을 중요하게 여긴다면, 인권교육에서는 다원성 안에 궁극적으로 추구하는 불변하는 기본적인 인권적인 가치가 있다고 본다. 인권교육에서 강조하는 인권의 특성이 인간으로서의 기본적인 권리는 다양성 속에 이해 될 수 있고 접어 들 수 있는 것이 아니라는 점에서 인권교육은 본질적으로 다문화 교육과 그 방향에서 차이가 있다.

IV. 우리나라 다문화 교육의 문제점

1. 중앙정부와 지방자치단체 다문화교육의 문제점

다문화 교육은 중앙정부, 지방자치단체, 지역교육청 및 학교, 비정부기구들에 의해서 다양하게 추진되고 있다. 중앙정부는 2005년 이후, 꾸준히 다문화 관련 정책을 지속적으로 계속 추진하고 있다. 교육과학기술부, 노동부, 농수산식품부, 문화체육관광부, 보건복지가족부, 여성부가 중심이 되어 결혼 이주민과 가족, 이주노동자

와 가족 등과 관련된 정책을 집행하고 있다. 그러나 아직까지 ‘다문화 교육’과 관련해서는 정부 성격상 그것이 구체성을 띠고 있지는 않다. 여성부와 농림수산물식품부에서는 주로 이주민 여성, 혹은 농어촌 가정의 이주민 여성의 가정생활 적응 및 자녀양육 지원의 측면에서 주로 정책이 시행되었다. 보건복지가족부에서는 빈곤 다문화가정을 지원하는 측면에서, 문화체육관광부는 문화 소외 방지를 위한 한국 문화교육, 그리고 법무부는 외국인의 안정적인 체류 및 인권보장의 측면에서 정책의 방향을 주로 설정하고 있었다.

이러한 중앙정부의 거시적 정책들은 각각의 지방자치단체에 의해서 구체화 된다. 즉, 지방자치단체는 개별지역이 처한 세부적인 상황과 특성들에 맞게 정책과 프로그램을 조정하여 지역주민들에게 제공하고 있다. 지방자치단체는 지역사회와 연계성을 강조하는 활동을 하고 있다. 다문화 사회로의 진입을 가장 먼저 체감한 각 지방자치단체에서는 정부 위주의 정책이 시행되기 이전부터 각종 시민단체와의 연계 등을 통해 다문화 교육과 관련한 움직임이 존재했다. 최근에 들어 이주민 및 다문화 가정이 급증하면서 특히 이주민이 밀집한 지역의 경우, 다문화 정책 및 교육이 필수적으로 요구되면서 지방자치단체에서 더욱 적극적으로 다문화 교육 정책 및 프로그램을 추진하고 있다. 이주민이 많이 거주하고 있는 서울시, 경기도, 경상남·북도, 전라남·북도 등이 더욱 적극적으로 추진하고 있다.

그런데 이런 노력에도 불구하고 국가인권위원회 ‘인권적 관점에서 다문화교육 실태분석 및 개선방안 연구’(2008, 88-92)에 따르면 몇가지 문제점이 있다. 우선적으로 다문화 교육의 대상이 한국인과 결혼한 이주민에 초점이 맞추어져 있다는 것이다. 다양한 이주자 가운데 여성결혼이민자나 다문화가족 자녀와 관련되어 주로 거론될 뿐이며, 이주자 가운데 가장 많은 수를 차지하는 이주 노동자는 ‘다문화’ 정책의 핵심에서 배제되어 있다. 한국인과의 혼인관계, 혈연관계에 따라 이주민을 구분하고 정책의 포괄범위를 조정하는 다문화정책을 시행하고 있다.¹²⁾ 다문화교육 정책에 있어서 대상자인 이주민이 주체가 되기보다는 정책을 시행하는 국가, 공무원, 또는 각종 단체의 편의가 더 중요하게 작동하고 있다.

또한 ‘한국인 다수인을 대상으로 한’ 다문화 교육정책이 너무나도 부족했다. 대다수의 프로그램이 결혼이민자, 다문화가정 구성원들의 사회적응을 목적으로 하고 있다는 점이다. 꼭 ‘인권적 측면을 고려했을 때’ 뿐 만 아니라, 모든 다문화교육에 관련된 정책 및 프로그램 개발에 있어 가장 중요한 것은 ‘인간의 평등성과 존엄성’

12) 이외에 2007년 ‘다문화가족지원법’ 제정을 추진하는 과정에서도 지원대상이 되는 ‘다문화가족’을 규정하면서 ‘결혼이민자 등과 같은 대한민국 국민이 혼인, 혈연, 입양 등으로 결합하여 이루어진 가족’으로 규정한 바 있다.

일 수 있다. 이런 논의에 힘을 더하기 위해서는 무엇보다도 이주민을 대하는 우리 사회의 일반인을 대상으로 하는 다문화교육을 더욱 확충해야 할 것이다.¹³⁾

2. 각급 교육청 및 학교 다문화 교육의 문제점

중앙정부와 지방자치단체의 노력과 함께 각급 교육청 및 학교 역시 다문화관련 다양한 교육을 실시하고 있다. 교육청 및 학교는 다문화가정 자녀를 대상으로 그들의 정체성, 학력 향상, 문화이해, 사회적응에 관한 전반적인 내용들에 관심을 가지고 있다. 부모의 국적이 다르고, 문화적 차이로 인해 자칫 정체성의 혼란을 겪을 수 있는 자녀들에 대한 다문화 교육이 시급한 시점이다. 특히, 다인종·다문화사회로 진입하고 있는 상황에서 외국인과 다문화가정 자녀를 바라보는 우리의 시선은 아직도 단일민족이라는 생각에서 벗어나지 못하고 있는 상황에서 학생들을 교육하는 학교의 역할은 매우 중요하다. 기존 거주민 가정의 학생들로 하여금 문화적 차이에 대한 올바른 이해와 다문화적 감수성을 갖도록 돕고, 학생들이 문화 다양성의 증진에 기여하고 차별적 관행을 개선시키는데 참여케 해야 한다.

그런데 이런 노력에도 불구하고 국가인권위원회 ‘인권적 관점에서 다문화교육 실태분석 및 개선방안 연구’(2008, 107-110)에 따르면 대부분의 학교들이 다문화교육 프로그램에 포함시키고 있는 과제 중 하나가 바로 언어, 즉 한국어 교육이다. 다문화가정 자녀들의 한국어 이해 부족은 수업을 알아듣기 힘든 원인이 되기 때문에, 수업 중에 산만한 모습을 보이고, 그로 인해 기초학력 부진 현상이 나타나게 되는 것이다. 따라서 한국어반 운영이 필요는 하지만, 한국 적응교육과 함께 어머니의 모국어(문화) 교육을 병행하여 자연스럽게 이중 언어에 노출시킴으로써 어머니에 대한 자긍심과 자신의 정체성을 확립시킬 필요가 있는데, 이런 점은 부족하다. 즉, 다양한 문화가 공존하는 교육이 아닌 그들이 생활하는 상황 속에 편입시키거나 동화시키려는 프로그램이 주류를 이루고 있다.

‘방과 후 학교’를 통해 한국어를 제대로 구사하지 못하는 학습부진아의 기초학력 향상을 목표로 한다거나, 한국문화 소개를 통한 한국인으로서의 정체성 함양교육 등 ‘한국문화 알리기’와 ‘한글 지도’에 많은 부분을 할애하고 있을 뿐, 인권과 관련된 이해교육은 현실적으로 미미한 상황이다. 따라서 일반 학생들을 대상으로 교육 과정 운영과 연계한 다문화 이해교육을 실시하여 다문화에 대한 이해와 우리 모두

13) 국가인권위원회(2008), “다문화교육실태조사연구”에서는 이런 문제점외에 관 주도 방식으로 이주민의 주체적 참여가 부족하고, 각 부처별로 목표가 중복되어 추진되고 있는 점 등을 제시하고 있다.

더불어 살아가야 할 공동체임을 인식하게 하고, 다문화가정 자녀에게는 우리 문화 체험 활동을 통해 한국인으로서의 정체성을 강화할 수 있는 방안의 필요성을 인식 시키기 위한 더욱 체계적인 연구를 실시해야 할 것이다. 하지만 이러한 다문화가정 교육은 일년에 며칠, 몇 시간 등의 일회성 혹은 성과 위주의 행사가 되어서는 안 되며 지속적으로 실시되어야 한다.

또한 학교에서 이루어지는 다문화교육은 서로 다른 문화, 차이의 문화가 상호작용을 통하여 새로운 창조와 융합의 문화로 이어져야 하지만 그렇지 못하고 있다. 다문화교육이 교육기회의 보장, 교육복지의 충족 차원에 머물고 있는 것이 대부분의 현재 실정이라 할 수 있다. 즉, 낯선 문화에 대한 단순한 지식 전달차원을 넘어서 서로를 이해할 수 있는 문화이해교육과 차별을 예방할 수 있는 적절한 인권교육이 요구된다. 그리고 말씨, 피부색, 문화, 인종의 차이로 어려움을 겪고 있는 다문화 가정 자녀의 교육소의 방지를 위한 학습지도 뿐 아니라 생활지도 측면도 다문화 교육에서 포함해야 한다. 주변 친구들과의 다른 외모에서부터 소외감을 느낄 수 있는 다문화가정 학생에 대해 몸차림 때문에 다른 아동에게 놀림을 당하지 않도록 사전에 위생관념 지도 등을 해 줄 필요가 있다.

다문화교육 관련자들은 다문화가정 학생을 ‘학생’으로 보지 않고 ‘다문화가정 학생’으로 인식하게 되는 것 자체가 라벨링(낙인찍기)이며, 이것이 곧 인권침해라고 보았다. ‘온누리안’, ‘코시안’ 등과 같이 우리사회에서 널리 쓰이고 있는 다문화가정 지칭 용어 자체가 그들을 주류집단과 구분하는 효과를 가질 수 있다. 다문화가정을 규정하는 특별한 용어를 사용하는 것, 다문화가정 학생들만을 대상으로 하여 특별한 형태의 수업을 진행하는 것, 다문화가정 학생들만을 대상으로 특수한 형태의 지원을 하는 것 중 상당수가 라벨링(낙인찍기)이며, 라벨링(낙인찍기)은 그것 자체로 인권을 침해할 야기 할 수도 있다.

3. 시민사회단체 다문화 교육의 문제점

다문화 사회에서 비정부기구도 이주민의 인권신장을 위해 정부나 학교보다 앞장서서 노력하였다. 종교단체를 비롯하여 이주노동자관련 단체 등 이주인권관련 시민사회단체는 이주민이 사회에서 생활하는데 필요한 능력 함양에 중점을 둔 프로그램을 구성하여 제공하고 있다. 이주민들의 문화적 다양성을 존중하고 그들의 인권 보호를 위해 노력하기도 하고, 언어 및 문화의 차이로 인해 인권 및 건강의 사각지대에 놓여 있는 이주노동자 및 이주여성들과 자녀들의 어려움을 해결하기 노력하기도 하였다. 그들의 문화적 차이를 존중하고, 그 차이 때문에 피해보지 않도록 배

려하는 다양한 노력을 보이고 있다.

그런데 이런 노력에도 불구하고 국가인권위원회 ‘인권적 관점에서 다문화교육 실태분석 및 개선방안 연구’(2008, 155-156)에 따르면 몇가지 특징이 나타나고 있다. 첫째, 종교단체들의 경우 언어교육을 비롯하여 인권교육도 이루어지고 있었고 직업교육도 병행되었다. 무료 의료 활동이나 이주민 수용을 위한 복지 프로그램도 운영되는 것으로 나타났다. 그러나 최근 증가하는 시민단체들의 다문화교육 프로그램을 진행하는 강사들의 전문가로서의 자격은 검증되지 않은 경우가 대부분이고 타문화에 대한 정확한 이해부족으로 인하여 오히려 타문화를 비하하거나 타문화에 대한 편견을 심어줄 위험도 존재하는 것으로 드러났다.

둘째, 이주민 및 외국인 근로자단체에서는 외국인 이주민 노동자의 인권보호 및 신장을 위한 소극적 인권활동에서 더 나아가 외국인 근로자 스스로 노동자의 정체성과 권익을 확보할 수 있도록 하는데 중점을 두고 있으며, 국제결혼여성을 원어민 교사로 임명하여 사회적 위상을 높이는 데에도 힘쓰고 있는 것으로 나타났다. 그러나 이주민 강사들의 말에 따르면 시민단체로부터 때때로 비인격적 처우를 받는 경우가 있었음이 드러났다. 자신들을 비인격적으로 대우하고 기관이 불투명하게 운영되는 것에 대해서도 인권 침해적 요소로 지적하였다. 단체의 성격이 비영리 기관인 만큼 이윤을 고려한 활동은 부적절하며 재정 관리에 투명성이 필요하다고 여겨진다.

셋째, 프로그램 분석 결과에 따르면 시민단체에서는 노동이나 생활에 있어, 권리 침해 및 부당한 대우를 받거나 어려움에 처한 이주민들의 구제활동 등을 통해 그들의 인권 신장 지원을 다른 단체들에 비해 조금 더 강조하고 있는 것으로 드러났다. 시민단체의 경우 언어교육과 직업교육이 이루어지고 있으며 여러 국적의 외국인들이 함께 할 수 있는 기회를 마련해주고 있었다. 그러나 시민단체의 다문화교육 프로그램에서도 이주민들이 강제 동원되는 사례가 신문기사의 보도와 이주민의 인터뷰를 통해 드러났다. 강제동원을 하고 더 나아가 이주민들이 원하는 내용이 아닌 활동이나 교육프로그램에 참여시키는 경우가 있었다.

V. 인권적 관점에서 다문화 교육의 방향

1. 우리나라 다문화 교육의 특징

이상에서 본 바와 같이 우리나라의 다문화 교육은 중앙정부 및 지방자치단체, 학교와 시민사회단체 등을 중심으로 활발하게 이루어지고 있다. 다문화사회로 급변해 가고 있는 우리나라 상황에서 다문화교육이 활성화되는 것은 바람직한 현상이다. 추진 기관에 따라 강조하는 바에 차이는 있지만, 현재 우리나라에서 각 영역에서 이루어지고 있는 다문화 교육의 특성을 살펴보면 다문화교육의 목적, 대상, 주요 내용에 있어서 몇 가지 특징이 드러나는데 김순희(2007)는 “한국 다문화 교육의 실제”(631-633)에서 다음과 같이 정리 하고 있다.

첫째, 대다수의 프로그램이 결혼이민자 가족, 다문화가정 구성원들의 사회적응을 목적으로 하고 있다는 점이다. 법개정을 통해 체류자격 및 기초생활 보장에 관한 정책들을 제시하고, 한국사회, 한국문화에 잘 적응하기 위해 한국어교육, 문화체험 및 교육활동을 제안하고 있다. 다문화가정 자녀에 대한 지원 대책들도 이들이 학교 교육에 잘 적응하기 위해 필요한 부족한 교과 지도가 주요한 것으로 다뤄지고 있다. 즉, 대다수의 프로그램들은 우리 사회의 소수자들이 한국사회와 문화에 적응하도록 돕는 것을 목적으로 하고 있는 것이다. 반면, 상대적으로 다양성 추구를 목적으로 하는 정책 및 프로그램들은 적다. 소수자 문화의 특성을 있는 그대로 인정하고, 다수자를 대상으로 이를 이해하기 위한 노력들을 위한 프로그램이 상대적으로 미약한 것이다. “같음”에 근거한 다문화교육이 주류를 이루고 있는 것이다. 소수자들이 우리 사회의 다수를 차지하는 문화를 이해하고, 이를 기반으로 사회에 적응하기 위해 노력하는 것을 강조하고 있는 것이다. 이러한 관점은 소수자 자신의 문화 정체성을 소외시키고 그들의 목소리를 내지 못하게 하는 한계를 가진다. 물론 소수자들이 사회에 적응할 수 있도록 돕는 활동은 중요하다. 그러나 각자의 문화 고유성을 인정하는 “다름”에 근거한 다문화교육 정책 및 프로그램 역시 간과해서는 안 되는 것이다.

둘째, 정책 및 프로그램들에서 대상으로 상정하고 있는 이들이 결혼이민자 가족, 다문화가정 자녀와 같은 사회의 소수자들이라는 점이다. 정책 자체의 목적이 소수자의 사회적응을 목적으로 하고 있으므로 이는 당연한 결과이다. 그러나 앞서 우리는 다문화교육의 의미에서 다문화교육은 소수자만을 위한 교육이 아닌 다수를 위한 교육이기도 한다. 그런 점에서 소수자를 주 대상으로 삼는 정책은 자칫 다문화

교육이 다수가 아닌 소수만을 위한 교육이라는 오해를 낳을 수 있다. 더불어 소수자의 원활한 적응 목적을 달성하기 위해서라도 다수자의 인식이 수반되어야 한다는 점을 고려해 볼 때, 소수자 대상의 정책일관도에 대한 반성이 요구된다.

셋째, 추진되고 있는 프로그램의 구체적인 활동을 중심으로 보면 성격상 소수자의 적응교육이 주를 이루고 있다는 점이다. 프로그램의 성격은 소수자의 적응교육이 주를 이루고 있다는 점이다. 프로그램의 성격은 소수자의 적응교육, 소수자의 정체성 함양교육, 다수자 대상의 소수자 이해증진교육의 형태로 구분이 가능하다. 예를 들면, 소수자 적응교육에는 결혼이민자 가족 및 다문화가정 구성원들에게 한국어 교육을 하고, 한국 문화이해를 위한 문화탐방, 예절교육과 같은 체험의 기회를 부여하는 것이 이에 해당된다. 반면, 소수자의 정체성 함양교육에는 이들의 자긍심을 고취시키기 위한 노력의 일환으로 주고 비정부기구들에서 이루어지는 각 국가별 문화의 날 행사, 다문화가정 자녀를 대상으로 부모나라와 친숙해지는 시간을 마련하는 것 등이 이에 해당된다. 더불어 특정 대안학교에서 실시되고 있는 이중 언어 교육도 이에 해당 된다. 더불어 특정 대안학교에서 실시되고 있는 이중 언어 교육도 이에 해당된다. 다수자 대상의 소수자 이해증진 교육에는 주로 다문화교육 정책 실무 담당자 또는 다문화가정 자녀를 지도해야 하는 교사를 대상으로 다문화에 대한 이해 교육을 실시하는 것이 이에 해당된다. 외국인 학부모들이 일선학교에서 방과 후 지도를 한다거나 일일교사를 하는 것도 다수자 대상의 소수자 이해증진교육에 포함된다고 할 수 있다.

소수자의 정체성 함양 교육이나 특히, 다수자 대상의 소수자 이해증진교육의 경우 그 활동이 매우 미약하다. 앞서 제시된 다문화교육의 차원과 관련지어 본다면, 가장 기본적인 차원에 해당되는 사회 구성원들로 하여금 사회에 존재하는 문화의 다양성을 인식하도록 하는 활동이 부족한 것이다. 주로 소수자의 능력 함양에 초점이 맞추어져 있는 것이다.

넷째, 정책 및 프로그램들이 대부분 소수자와 다수자를 분리한 채로 진행되고 있고, 일회성의 특징으로 보이고 있다는 점이다. 예를 들면, 소수자들을 위한 특별학급을 만들어서 운영한다거나 소수자들로 구성된 문화체험 활동들이 이에 해당된다. 그리고 활동들이 일회성에 그치는 경우들이 많다. 특히, 지자체별로 추진되고 있는 다양한 다문화와 관련된 행사들 대부분이 일회적 성격을 띠고 있다. 문화에 대한 이해는 하루, 한번의 경험으로 이루어지는 것이 아니다. 오랜 시간 지속적으로 경험함으로써 상당부분 체득되기 때문에 이러한 방식은 소기의 효과를 기대하기 어렵다고 보여 진다.

2. 인권 지향적 다문화 교육의 방향

다문화 교육이 인권적 관점에서 이루어지게 되면 인권교육이 되게 된다. 앞서 제시한 우리나라의 다문화교육의 특징과 문제점을 해결하기 위한 인권 지향적 다문화 교육의 방향을 교육목표, 내용, 방법 측면에서 제시하면 다음과 같다. 다문화 교육의 방향은 크게 다문화 구성원 및 기존 거주민 차원¹⁴⁾으로 구분하여 제시할 수 있다.

첫째, 다문화 구성원에게는 긍정적 자아 정체성의 형성을 돕는 교육이어야 한다. 다문화 구성원이 자신과 자신의 모국에 대해 긍정적인 정체성을 형성할 수 있도록 돕는 것이어야 한다.

둘째, 사회 구성원으로서의 권한 강화(empowerment)차원에서 다문화 교육이 이루어져야 한다. 즉 다문화관련 구성원에 대해 무조건적으로 은혜를 베푸는 종류의 지원이나 특별한 대우를 해줄 것이 아니라 다문화 구성원의 자아 개발을 통한 사회 참여를 돕는 방향으로 행해져야 한다. 그 한 예로 이주민들이 한국사회의 일원으로 인정받고 혼자 힘으로 살아갈 수 있도록 경쟁력을 키워 주어야 한다. 이것은 사회 통합적 측면에서의 권한강화이다. 이를 위해 국어교육은 물론 직업교육을 실시하여 개인의 능력을 배양하도록 한다. 또한 다문화 구성원이 한국 사회의 구성원으로서 갖는 권리의 내용을 이해하고 이를 행사할 수 있게 함으로써 자신의 법적, 사회적 권한을 강화할 수 있도록 돕는다. 물론 이 때 이주민이 자신의 권리 향유를 위해 국민으로서 혹은 거주민으로서 갖게 되는 법적, 사회적 의무에 대해 생각할 수 있는 기회도 더불어 제공해야 할 것이다.

셋째, 다문화 구성원의 인권침해·차별행위 예방 차원에서 이루어져야 한다. 다문화 구성원이 인권의 차원에서 자신에게 보장된 권리의 내용과 한계를 이해하고 이를 침해하는 행동에 적극적으로 대응할 수 있도록 인권보호 증진에 대한 역량을 향상하는 교육이 되어야 한다. 다문화 구성원들에게 문화적 차이를 인정하고 수용하며 적응하면서도 비판적 사고를 통해 자신의 문화적 정체성을 확립하도록 가르치며, 개인적 혼란에 잘 적응할 수 있는 심리적, 사회적 기반을 조성하는 교육이 되어야 한다.

넷째, 이주민과 기존 거주민이 자연스럽게 소통할 수 있는 공간에서 통합교육으로 이루어져 한다. 굳이 교육을 통해서가 아니더라도 지역 사회 내에서 상호작용을 할 수 있는 공간이나 기회를 제공하여 서로의 이해를 돈독히 할 수 있도록 한다.

14) 다문화 구성원은 결혼 이주민과 그 가족, 이주 노동자와 그 가족을 의미하며, 기존 거주민은 학생, 교사, 다문화이해교육 프로그램 관련자 및 일반 성인 등을 말한다.

이러한 기회를 통해 서로의 문화차이와 다름의 아름다움을 배울 수 있을 것이다. 특히 다문화가정 자녀들 대상 다문화 교육의 경우 이들에 대한 관심과 배려를 통해 이 아이들을 위한 특별한 교육과정과 프로그램의 전문화가 요구된다. 이와 함께 일반가정 자녀들을 포함하여 범교과과정을 통해 일상생활 속에서 다문화교육이 이루어지도록 해야 한다. 다문화교육이란 이제 특별한 교과목이 아니고 우리의 일상생활의 일부이기 때문이다. 즉 다문화가정 자녀들에 대한 지원 강화 및 차별화와 함께 일반가정 자녀들과의 공동체 생활이 요구된다.

이외에도 다문화교육이해 프로그램의 내용 및 운영을 기획함에 있어 다문화관련 구성원들의 필요와 요구를 반영하도록 함으로써 하향식 프로그램 기획에서 벗어나야 할 것이며 다문화현상을 사회의 병리현상으로 바라보는 입장에서 기획되는 프로그램 역시 인권 침해적 요소임을 주지하여 현실적 여건과 수요자의 의사를 반영한 프로그램을 기획하도록 해야 한다.

기존 거주민에게도 다문화관련 인권교육이 이루어져야 한다. 기존 거주민에게는 다문화 교육이 편견을 감소하는 교육이 되어야 한다. 다양성 이해와 타문화 이해에 대한 교육을 실시해야 한다. 기존 거주민이 한국 사회에서 다문화 구성원의 사회적 기여를 인정하고 문화 다양성을 수용하며, 이를 바탕으로 다문화 구성원에 대한 편견을 완화하도록 돕는 교육이 되어야 한다. 기존 거주민들을 대상으로 기본적으로 인간의 존엄성을 가르치도록 한다. 국경과 인종에 관계없이 모든 인간은 가치 있는 존재로서 평등하며 인간으로서의 기본권을 누릴 권한이 있음을 교육하고 시민 정신을 갖도록 권장한다.

기존거주민에게는 차별 및 인권 침해 행위 예방차원으로 연결될 수 있도록 다문화 교육이 실시되어야 한다. 기존 거주민이 소수자의 입장 및 인권의 내용을 이해하고 다문화 구성원에 대해 차별적이거나 인권 침해적 행위를 하지 않도록 돕도록 다문화 교육이 이루어져야 한다. 기존 거주민들에게는 차별 예방교육이 선행되어야 하고 문화적 차이에 대한 이해와 함께 관용과 배려정신을 길러야 할 것이다. 이주민들을 진정으로 "따뜻한 마음과 사랑"으로 대해줄 수 있는 다문화적 민감성을 키우도록 해준다. 서로의 차이를 발견하고 차이를 존중하는 방향으로 다문화교육이 이루어져야 할 것이다.

마지막으로 다문화 교육은 정부와 지방자치단체, 시민단체 간에 협조체제 및 연계가 필요하다. 현재 우리나라에서는 다양한 기관들에서 중복적으로 교육 프로그램이나 관련행사가 이루어지고 있는 실정이다. 업무의 중복은 예산낭비와 효율성의 저하를 가져오는 만큼, 여러 기관들의 협조와 연계가 요구된다. 모든 다문화교육 프로그램은 일회적이고 전시성 행사위주에서 벗어나 지속적으로 행해져야 한다. 다

문화교육은 인식의 변화가 요구되는 것인 만큼 장기적인 안목으로 교육의 목표를 설정해야 할 것이다. 그리고 다문화교육을 담당하는 교사들 및 강사들의 다문화인식을 배양하고 전문성을 강화하는 것이 필요하다. 교실에서 다문화교육이 이루어지기 위해서는 이를 진행하는 교사들의 연수가 반드시 이루어져야 한다. 교사들의 인식의 변화와 방법론적 훈련 없이는 편견 및 불평등 해소를 위한 노력이 교육에 병행될 수 없기 때문이다. 교수·학습 활동 및 다문화 수업을 위한 교재와 자료 개발에 대한 교육이 이루어져야 할 것이다.

참고 문헌

- 국가인권위원회(2008), 「인권적 관점에서 다문화 교육 실태분석 및 개선방안 연구」, 국가인권위원회.
- 국가인권위원회(2005), 「인권교육개념 및 방향 정립 모색연구」, 국가인권위원회.
- 은지용(2007), “청소년을 위한 다문화 교육: 다문화 학습 프로그램 모형 개발”
- 김순희(2007), “ 한국 다문화교육의 실제 : 정책 및 프로그램에 반영된 관점을 중심으로”
- 성경희, 이소연(2007), “세계의 다문화 교육 현황 : 우리나라 다문화 교육정책에 대한 함의”,
- 한상희(2007), “경제적 사회적 문화적 권리” 「인권법」, 아카넷.
- Campbell, D. E.(2004), Choosing Democracy : A practical guide to multicultural education, New Jersey : Pearson Education, Inc.
- Nieto, S.(2004), Affirming Diversity :The Sociopolitical Context of Multicultural Education, Pearson Education, Inc.
- Pang, V. O.(2005), Multicultural Education : A Caring-Centered, Reflective Approach, New York : McGraw Hill.

[주제발표 3]

다문화교육에서 학교의 역할

박 상 철(서울교대)

- I. '우상'으로부터 자유로운 인간의 교육
- II. 다문화 교육의 대상 확대
- III. '낙인 효과'에 유의하자
- IV. 부모에게 고급문화를!
- V. 우수한 우리문화의 발굴과 소개
- VI. 객관적 근거에 입각하여, 그리고 함께!

'우상'으로부터 자유로운 인간의 교육

- ▶ 프란시스 베이컨(Francis Bacon, 1561-1626)은 인간을 그릇된 길로 이끄는 마음의 경향을 다음의 네 가지 '우상'(idols)으로 제시하고, 이를 극복하기 위해 노력할 것을 권고하였다.
 - 종족의 우상(the idol of the tribe)
 - 동굴의 우상(the idol of the cave)
 - 시장의 우상(the idol of the market)
 - 극장의 우상(the idol of the theater)
- ▶ '우상'으로부터 자유를 누리는 인간을 기르는 것은 희랍시대 이래로 학교교육 전체의 목적으로 간주되어 왔으며, 이 목적을 달성하기 위해 이때까지 학교에서는 우리가 거주하고 있는 세계와 우리의 삶을 다양한 관점에서 파악하는 데 필요한 지식 체계를 교육과정에 담아 가르쳐 왔다.
- ▶ '우상'으로부터 자유로운 인간이 된다는 것, 세계와 삶을 다양한 관점에서 파악하는 능력을 가지게 되는 것은 다문화교육의 목적이자 학교교육 전체의 목적이다.

다문화 교육의 대상 확대

- ▶ 2006년 이후 하인스 워드(Hines Ward)의 방문을 계기로 다문화교육에 관심이 폭발적으로 증가하였다.

- 하인스 워드 방문: 2006. 3
- 교육과학기술부 '다문화가정 영어 안는 교육지원 대책 발표': 2006. 4
- 2006년 하반기 이후: 지방자치단체 및 시·도 교육청 차원의 각종 다문화 관련 행사

- ▶ 대체로 말하여 다문화교육의 주된 대상자는 국제결혼가정 자녀인 것으로 보인다. 그러나, 2008년 현재 국제결혼가정 자녀는 초·중·고 전체 학생의 0.25%에 불과하다.

구분	2005년	2006년	2007년	2008년
초·중·고 전체 재학생 수	7,796,401	7,796,211	7,734,531	7,617,796
국제결혼가정자녀 전체 재학생 수	6,121 (0.08%)	7,998 (0.10%)	13,445 (0.17%)	18,778 (0.25%)

- ▶ 다문화교육의 관심 대상을 소수자, 사회적 약자 전반으로 확대할 필요가 있으며, 초·중등학생 전체를 대상으로 한 다문화교육이 강화되어야 한다.

- 2008년 현재, 우리 나라 1만여 개의 초·중·고등학교에 760만여 명의 학생들이 정해진 학교 교육과정에 따라 공부를 하고 있다.
- 대다수의 보통 아이들이 '우상'으로부터 자유로운 시각을 가지고 세상을 바라볼 수 있도록 도와주어야 한다.

'낙인효과'에 유의하자

- ▶ 교육과학기술부의 주도하에 다문화가정 자녀의 학교생활을 지원하기 위한 다양한 정책들이 추진되고 있으며, 보건복지가족부, 문화체육관광부, 법무부 등의 정부 부처에서도 다문화가정과 그 자녀를 위한 다양한 정책들을 쏟아내어 놓고 있다.

- 교육과학기술부: 다문화가정 자녀의 한국어와 기초학술능력 향상을 위한 지원, 다문화가정에 대한 상담 및 교육지원, 교사연수 강화 등
- 보건복지가족부: '결혼이민자가족지원센터'를 통한 다문화가정과 그 자녀의 복지 및 교육 지원
- 문화체육관광부: 다문화가정과 그 자녀를 위한 한국어·문화 교육을 위한 교재 개발 및 지원

- ▶ 지나친 관심이 차별을 낳는 경우가 있다. 한국어 교육 지원, 문화체험 등 각종 이벤트에 참여하는 동안에 자신이 다문화가정 자녀라는 사실이 많은 사람들에게 분명하게 낙인되어 오히려 불편하다는 학생과 학부모가 학생들이 적지 않다.

- 보통의 아이들과 다르지 않은 자세로 대하는 것이 교육적으로 더 바람직하다.
- 다문화가정 자녀에게 특별히 필요한 교육내용, 그들에게 특별히 적합한 교육방법이 있다는 생각은 과연 타당한가?

부모에게 고급 문화를!

- ▶ 부모, 그 중에서도 특히 어머니의 교육과 문화에 대한 관심의 정도는 자녀의 교육에 결정적인 영향을 미친다.
 - 소수자, 사회적 약자의 위치에 있는 부모들이 교육받을 수 있는 기회를 부여해야 한다.
 - 대학의 평생교육기관과 연계하여 교육복지를 확대하는 것이 한 가지 대안이 될 수 있다.
- ▶ 다문화가정 부모의 경우, 이제는 한국어교육 위주의 교육 프로그램을 제공하는 것에서 벗어나 고급문화에 접할 수 있는 기회를 제공할 필요가 있다. 국제결혼 등을 통하여 우리 나라에 들어오는 외국 여성들은 학력 수준이 상당한 정도로 높은 편이며(전문대 이상 졸업자 20% 이상), 자녀 교육에 대한 관심도 매우 높은 것으로 알려져 있다.
 - 그들에게 우리 나라와 모국의 수준 높은 예술 작품, 최근의 예술 작품에 접할 기회를 제공할 필요가 있다.
 - 지역의 다문화가정 현황을 고려하여 그 지역의 몇몇 (학교) 도서관에 외국 도서를 비치, 제공하는 것이 한 가지 대안이 될 수 있다. (대출배달서비스도 고려할 만하다.)

우수한 우리 문화의 발굴과 소개

- ▶ 다문화사회로의 진입이 가속화될수록 우수한 우리 문화를 발굴하고 적극적으로 소개하는 등, 우리 문화의 정체성을 바로 세우기 위해 노력해야 한다.
 - 다른 나라의 문화를 인정하는 일은 우리 문화의 우수성을 확인하는 데서부터 시작되어야 한다.
 - 대표적인 다문화사회인 미국은 자국의 학생들에게 '청교도정신'을 뿔뿔하게 가르치며, 프랑스는 '자문화중심주의'라는 비판을 받을만큼 충분히 학교에서 프랑스 문화의 우수성을 강조하여 가르치는 것으로 알려져 있다.
 - 예컨대, 이때까지 우리가 자랑스럽게 여겨온 단군신화, 배달민족, 한겨레 등의 이념에 대해 심각한 논의와 분석 없이, 현대 다문화사회에서는 맞지 않는 '미개한 이념' 정도로 간주하는 것은 바람직하지 않다.
- ▶ 다른 나라의 문화가 우리 나라의 교육과정과 교과서에 올바르게 소개되어 있는지를 확인하는 한편, 우리 나라의 문화가 우리 나라의 교육과정과 교과서, 그리고 외국의 교육과정과 교과서에 올바르게, 그리고 충분히 소개되어 있는지를 점검하고 개선하기 위한 노력을 기울일 필요가 있다. (후자의 문제도 다문화교육 관련 정책의 영역에 포함되어야 할 듯하다.)

객관적 근거에 입각하여, 그리고 함께!

- ▶ 신문이나 방송 등 언론매체의 보도에 의하면, 다문화가정의 자녀는 대체로 기초학습 능력이 부족하고, 외모의 차이 등으로 인한 정서 불안을 경험하는 것으로 알려져 있다.
 - 언론매체 등에서 당연한 것으로 받아들이는 이러저러한 정보들이 과연 어느 정도로 사실인지 검증할 필요가 있다.
 - 다문화가정의 자녀가 보통의 학생에 비하여 기초학습 능력이 떨어진거나 정서 불안을 경험한다고 볼 결정적인 증거가 있는지 의문이다.
 - 최근 들어 전국 단위의 학업성취도 평가나 진단평가가 실시되었다. 비교적 검증된 자료를 통하여 다문화가정 자녀와 보통의 학생이 과연 기초학습 능력면에서 차이가 있는지 확인할 필요가 있다.
- ▶ 다문화가정 자녀가 보통의 학생에 비해 기초학습 능력 면에서 떨어진다는 점이 확인되는 경우, 그들에 대한 교육지원은 기초학습 능력이 떨어지는 여타의 학생 전체와 함께 이루어지는 것이 바람직하다. (앞에서 언급한 '낙인 효과' 참조.)



주제발표 Ⅱ

**학교에서의 다문화
교육과 법 · 인권교육**

[주제발표 4]

다문화사회에서의 유아 인권 교육과 다문화교육

윤 재 희(배화여대) · 유 향 선(배화여대)

- I. 들어가며
- II. 유아 인권 교육과 다문화교육
- III. 유아 다문화 교육의 사례
- IV. 맺으며
- * 참고문헌

I. 들어가며

1948년 유엔총회에서 채택된 세계 인권선언(1948, Universal Declaration of Human Rights)이 발표된 이후 인류의 인권 상황은 개선 되어왔다고 평가할 수 있다. 그럼에도 불구하고 세계 인권선언이 지향하는 이상과 인류의 현실에는 아직까지 큰 차이가 존재한다. 지난 60년간 국제기구, 개별 국가의 정부, 지역별 혹은 국제적 인권 관련 단체들은 세계 인권선언이 추구하는 인간의 자유와 존엄을 현실에서 실현하기 위해 다각적인 노력을 펼쳐왔다. 이러한 노력 중 하나가 인권교육의 필요성에 대한 국제적 지지를 이끌어내고 다양한 연령을 대상으로 실시할 수 있는 인권교육 프로그램의 개발·보급이라 할 수 있다. 교육이 인간의 가치와 태도 그리고 기술을 변화시킬 수 있는 효율적 수단이라는 관점에서 (유네스코 한국위원회, 2002) 인권교육 관련자들은 인권실현의 가장 기초적이고 필수적인 작업으로써 인권교육을 중요성을 강조하고 있다.

우리나라에서 학교 인권교육에 대한 본격적인 논의가 시작된 것은 2001년 국가인권위원회의 출범 이후라고 할 수 있다 (Kang, 2002). 이를 시점으로 인권 관련

비정부단체에 의해 사회적 약자를 대상으로 주로 실시되던 인권교육은 학교 안으로 수용되어 체계화되고 활성화되고 있다. 이러한 노력은 개정 발표된 제 7차 교육과정의 초등학교와 중등학교의 사회과 교과에 인권 관련 내용이 포함되는(구정화, 2004) 성과를 거두었다. 이 밖에도 인권교육의 내용을 기존 교과에 포함시키는 것 외에 다양한 연령을 대상으로 한 인권교육 프로그램이 개발·보급되고 있다(구정화, 설규주 & 송현정, 2007; 이양희, 김양현 & 김인숙, 2004; 이인규 외, 2007; 이해주 외, 2007). 구정화, 설규주와 송현정(2007)은 학교를 통한 인권교육의 필요성을 상세히 설명하고 있다. 우선 이들은 아동기가 인권에 대한 태도를 기르는 결정적 시기이며 인권교육을 통해 아동기의 자기중심성을 극복할 수 있기 때문에 학령기 아동부터 인권교육을 실시해야 한다고 주장하였다. 이들에 따르면 다양한 차별이나 편견을 유발하는 반인권적 문화의 극복을 위해서는 학교에서 일어날 수 있는 반 인권적 사례를 교육내용으로 직접 다룰 필요가 있다. 마지막으로 이들은 기존 학교 교육 내용--특히 사회공동체 구성원으로써의 삶과 관련된 내용--과 인권교육의 내용이 연관되어 있기 때문에 학교에서 인권교육이 진행되는 것이 보다 효율적이라는 점을 학교 인권교육의 필요성으로 주장했다.

II. 유아 인권 교육과 다문화교육

학교 인권교육에 대한 활발한 논의가 국내에서 진행되고 있지만 대체로 이들은 아동 중기가 인권교육을 시작하는 적합한 시점이라는 입장을 토대로 만 10세 이상 혹은 초등학교 고학년 이상의 학습자에 집중하고 있다(이미식, 2008; 이용교, 2004; 구정화, 2004; 김종서, 2000). 따라서 현장에서 활용할 수 있는 인권 관련 자료도 대체로 초·중·고등학교 학생을 대상으로 하고 있다. 다시 말하자면 초·중·고등 교육 분야는 인권교육의 필요성에 대한 공감대 위에서 이를 구체적으로 실시할 수 있는 제반여건을 정비하는 과정 중에 있다고 할 수 있다. 이에 반해 생애 첫 교육 경험이 일어나는 유아교육 분야는 비교적 최근에 인권교육에 대한 관심을 보이기 시작했다(김숙자, 김현정 & 변선주, 2008; 김숙자, 김현정 & 장윤정, 2008a, 2008b, 2008c; 서정은, 2000; 윤진희, 2006). 이들 연구자들은 각종 국제규범과 조약에서 명시된 인권교육의 당위성과 유아교육기관 종사자에 의해 아동의 권리가 침해되는 사례에 대한 사회적 비판과 내부의 반성을 근거로 인권교육에 대한 논의를 본격화하고 있다.

유아교육 분야는 인권교육을 체계화하려는 시도에서는 늦었지만 인권교육을 실

질적으로 충실히 진행하고 있다고 할 수 있다. 이는 유아교육의 교육 목표와 내용 그리고 방식이 인권교육의 그것과 매우 유사하기 때문이다. 실제로 Flowers 등 (2000)은 실질적 인권교육이 유아교육 분야에서 명시적으로 이루어지고 있지는 않지만 인권교육의 가치와 원칙을 가장 “일관되고 충분하게” 다루고 있다고 지적하였다. 유엔인권고등판무관실이 제안한 인권교육의 개념과 내용에 따르면 만 3세부터 7세를 대상으로 하는 인권교육의 주요 목표는 인권문화의 기반이 되는 “자신과 타인을 신뢰하고 존중하는 마음”을 키우는 것이라 할 수 있다. 이러한 목표를 달성하기 위해 갈등을 평화적으로 해결하기, 차별에 대처하기, 유사점과 차이점 인식하기, 자신감과 자부심 키우기, 신뢰를 쌓기, 그리고 인권을 이해하기 등의 주제가 이 시기 학습자를 위한 인권교육의 내용에 포함된다. 이러한 내용은 2007년 개정된 유치원 교육과정 (교육과학기술부, 2007)의 교육목표와 내용과 유사하다. 특히 사회생활영역의 내용 「나를 알고 사랑하기」, 「가족과 함께 하기」, 「이웃과 더불어 살기」와 건강생활영역의 내용 「건강하게 생활하기」, 「안전하게 생활하기」등과 밀접하게 관련되어 있다. 김숙자, 김현정 그리고 장윤정(2008)은 이와 유사한 결과를 2000년 출간된 유치원 교육활동 지도자료 분석을 통하여 보여주었다.

이러한 맥락에서 보자면 유아교육에서 인권교육의 필요성을 주장하는 것은 새삼스럽게 여겨질 수 있다. 하지만 유아교육기관 구성원이 언어·민족문화적 배경의 측면에서 다양해지고 있는 현실¹⁾은 과거와 같이 간접적 형식이 아니라 보다 직접적이고 적극적인 인권교육을 요구하고 있다. 차별과 편견에서 자유로운 것으로 여겨지는 영·유아가 편견이 형성되는 시점이라는 연구 결과(Seefeldt, 2005: 교육과학기술부, 2008에서 재인용)는 다문화와 관련한 인권교육의 필요성을 더욱 지지한다. 이러한 현실적 요구에 부응하기 위해 유아교육 분야는 반편견 교육(Dermon-Sparks & The Anti Bias Task Force, 1989), 세계시민교육(유니세프, 2006), 그리고 세계이해 및 다문화 교육(교육과학기술부, 2008)을 실시할 수 있는 프로그램을 개발하여 현장에서 보급한 바 있다.²⁾ 이상과 같은 교육활동이 인권교육이 추구해야 목표와 내용을 충실히 다루고 있다고 할 수는 없지만 인권의 기본적인 가치를 다루는 포괄적인 교육활동으로 인권교육으로 볼 수 있다 (Flowers et al. 2000). 예를 들자면 다문화 교육에 참여한 유아가 공정, 존엄 등 인권가치를

1) 국제결혼가정 자녀의 연령별 현황에 따르면 2007년 5월 현재 전체 44,248명 중 유아교육과 보육 대상 연령인 6세 이하가 59.8%를 차지하고 있다 (행정자치부, 2007: 교육과학기술부 2008에서 재인용).

2) 유아교육 분야는 언급한 프로그램을 개발 보급하면서 유아의 타인에 대한 차별적 시선에 비판적인 입장을 취하지만 인권을 명시적으로 언급하고 있지 않다.

경험할 수 있다면 비록 인권교육을 실시하고자 하는 명시적 목적의식과 계획이 없었다 하더라도 이 교육활동은 넓은 범주의 인권교육이라고 할 수 있다

유감스럽게도 현재 유아교육 분야를 포함한 "사회 각계에서 다문화 교육이 교육의 목표, 내용, 대상, 방법 등에서 인권적 관점에서 문제가 있다는 우려의 목소리들이 제기되고 있다" (중앙다문화 교육센터, 2009, p.2). 정정수(2008)는 현재 한국 사회가 다문화를 언급하는 방식은 다양한 종족집단의 동거를 지칭하는 수준에 머물고 있으며 나아가 다문화정책과 교육이 동화주의에 근거하여 이주민을 소외시키는 양상을 보인다고 비판했다. 이러한 지적은 인권교육으로서 다문화 교육을 고민하는 많은 실천가와 학자들에게 교육활동을 계획·실시·평가할 때 교육활동이 이주민 자녀와 그 가족 그리고 그들과 공동체를 이루며 살아가는 주류집단 구성원의 인권을 적극적으로 실현되도록 공헌하는 지는 평가해야 한다는 점을 시사한다.

Ⅲ. 유아 다문화 교육의 사례

지금부터 나는 위에서 제기한 문제의식을 일부 반영하여 계획·실시·평가된 다문화 교육의 사례³⁾를 소개하고자 한다. 이들 사례는 배화여자대학 통합교육지원센터가 2007년부터 2008년까지 진행한 전문대학 특성화 사업의 일부이다. 소개되는 사례의 제한점에서 불구하고 이들은 참여하는 다문화 영·유아와 이들의 어머니의 언어·민족·문화적 배경을 현재 혹은 미래 “문제”의 요인이 아니라 “지식의 자원”(funds of knowledge)으로 인식하고 참여자의 적극적인 참여를 유도하며 일방향적인 동화주의 관점을 극복하고자 했던 다문화 교육의 실제라고 할 수 있다. 여기 소개할 사례는 오성배(2005)가 논하였던 "사회 구성원의 시각 변화를 위한" (p. 147) 차원과 "보상적 교육기회의 배분을 위한"(p. 147) 차원의 다문화 교육 활동이다.

1. 결혼이주 여성 자녀를 위한 교육활동

2007년부터 센터는 다양한 교육활동 (예: 오감놀이, 음악놀이, 연극놀이, 미술놀이, 동화구연 등)을 다문화 영·유아와 그들 가족에게 제공했다. 각 교육활동은 서로 다른 연령의 참여자를 대상으로 하지만 모든 활동은 영·유아와 그들의 어머니가 함께 참여

3) 두 사례에 대한 보다 자세한 사항은 윤재희와 유향선 (2008, 2009)에 기술되어 있다.

한다는 점에서 동일하다. 또 이들 활동은 참여자들의 문화를 교육의 주요내용으로 선정하여 한국어, 한국역사 혹은 한국문화(교육과학기술부, 2007; 김민화 & 신혜은, 2008; 김병순, 2008)에 중점을 두고 있는 동화주의적 접근법과는 차별화된다.

개별 프로그램이 운영된 실체가 약간씩 다르지만 교육 참여자들의 문화가 고르게 개별 수업에 반영될 수 있도록 하였다. 일례로 "나의 세계 첫 여행"이라는 부제로 진행된 미술활동은 7주에 걸쳐 진행되었는데 참여를 신청한 이주 여성의 출신 국가 문화를 개별 수업의 주요 주제로 선정했다. 수업의 전체 방향을 참여자들과 공유한 다음 센터 측 강사들은 이주 여성에게 개별 수업의 진행에 도움을 요청하였고 협의 를 거쳐 수업의 세부적인 내용을 구체화하였다. 미술놀이에 참여했던 태국 출신 결혼이주 여성은 친정에서 가져온 물고기 모양의 모빌을 소개하고 싶다고 의사를 밝혔고 강사들은 이와 연계하여 "새" 모양의 모빌을 만들었다.⁴⁾ 이 때 이주 여성은 자신의 문화를 유아에게 직접 소개하는 전달자의 역할까지 담당했다. 다시 말하자면 모든 교육활동에서 이주 여성은 수업 내용을 풍부하게 하는 자원으로서의 역할과 함께 수업을 공동으로 진행하는 적극적인 역할을 수행했다.

통합교육지원센터가 실시한 다문화교육이 참여자들의 인권을 적극적으로 실현하기 위해 고려한 점은 다음과 같다. 첫째, 센터는 교육의 기회를 교육 소외계층⁵⁾이라 할 수 있는 이주민 자녀들에게 공정하게 제공하는 것에 만족하지 않고 교육의 내용으로부터 참여자의 인권이 실현될 수 있도록 하였다. 이를 위해 동화주의적 접근법을 따르는 다문화 교육을 지양하고 "문화적으로 연관된" 교수 (culturally relevant teaching)를 시도했다. "문화적으로 연관된 교수"를 동화주의적 접근법의 반정립(antithesis)으로 설명하는 Larson-Billings (1994)는 미국의 소수 문화집단의 학생, 특히 아프리카계 학생들이 학교에서 실패하는 이유를 교사의 낮은 기대와 학생의 문화와는 이질적인 교육 내용을 가르치기 때문이라고 하였다. 이러한 문제인식을 바탕으로 Larson-Billings는 주집단의 문화를 일방적으로 전달하기보다 이주민의 문화를 교육 내용으로 구성된 교육활동을 통해 참여자들에게 보다 긍정적 교육 경험을 제공하는 것이 필요하다고 주장했다.

둘째, 문화적으로 연관된 교육활동을 통해 센터는 참여한 영·유아는 물론 이주 여성의 문화적 자긍심을 높일 수 있는 기회를 제공하고자 했다. 센터는 교육내용에 적극적으로 이주민의 문화를 포함시켜 교육활동의 중심에 위치하도록 하여 이들이 주

4) 전 수업에서 유아와 함께 물고기를 만들었기 때문에 "새" 모빌을 만들었다.

5) 이주민 자녀의 유아교육기관 재원율이 주류집단의 유아에 비해 현저하게 떨어진다는 점에서 교육 기회의 소외계층이라 할 수 있다.

류사회에서 경험하는 문화적 권력관계가 일시적이긴 하지만 역전되도록 하였다. 다시 말하자면 주류사회에서 숨기거나, 드러내지 못하거나 혹은 무시되는 이주민의 문화를 교육활동의 중심 내용으로 선정하여 이주민의 문화적 자긍심에 긍정적인 영향을 미쳤다고 할 수 있다. 김영옥, 임진숙과 정상녀(2008)의 주장처럼 센터의 교육활동은 결혼이주 여성이 "자국의 문화적 표출을 통해 갈등을 해소하여 정체성을 가질 수 있도록 배려"하여 이들이 긍정적인 양육태도를 가질 수 있도록 하는 데 공헌하였다. 실제 사례에서 참여자들의 적극적인 호응은 "문화적으로 연관 있는 교수"가 결혼이주 여성에게 긍정적인 영향을 준다는 연구결과를 반증한다. 수업내용을 협의하고 자문을 구하는 강사진에게 어머니들은 인터넷을 통해 직접 정보를 수집하여 알려주는 것은 물론 같은 출신국가의 여성들에게 도움을 청하는 등 적극적인 태도를 보였다. 유아들 역시 자신의 어머니 나라의 문화가 소개될 때 또래에게 지식을 알려주는 자원의 역할을 하면서 긍정적인 경험을 하였다. 다문화이해교육에 참여했던 강사들의 역시 자신들의 문화를 소개하는 역할을 담당하는 것을 매우 만족스럽게 생각하였다.

다음으로 센터의 교육활동은 결혼이주 여성이 적극적인 행위자(agency)로 교육내용과 방식의 결정에 참여할 수 있도록 하였다. 교육의 주요 당사자인 결혼이주 여성이 자녀의 부정적 교육경험의 원인으로 문제시(problematizing)되는 경향을 우려하며 센터는 주류집단의 문화가 일방적으로 강요되는 방식이 아니라 결혼이주 여성의 문화를 교육활동에 적극적으로 수용하여 목소리가 반영되는 교육활동을 기획하고 실시하였다.⁶⁾

2. 다문화이해교육

오성배(2005)가 지적한 것처럼 다문화 교육은 크게 교육의 주요 대상에 따라 이주민과 그 자녀에 대한 직접적 교육기회제공과 주류 사회 구성원의 다문화인식을 높이는 교육 두 가지 하위 분야로 나눌 수 있다. 2007년 UN 인종차별철폐위원회는 한국 정부에 주류 집단 구성원이 다양한 언어·민족·문화적 배경의 구성원과 함께 살

6) Schurich과 Young (2002)은 Anti-Racist Scholarship: an Advocacy에서 인종차별을 개인 수준의 인종차별 (Individual Racism), 기관 차원의 인종차별 (Institutional Racism), 사회적 차원의 인종차별 (Societal Racism), 그리고 문명적 차원의 인종차별 (Civilizational Racism)로 나누어 설명하였다. 특히 기관 차원의 인종차별의 예로 서구의 다수 학자들이 소수집단 학생과 그 가정을 "위기의" 혹은 "문화적 결손"이라고 범주화하는 것을 들었다. 보다 자세한 내용은 위의 책 p. 51~61에 언급되어 있다.

아가는 데 필요한 가치와 태도를 갖추 수 있도록 교육, 문화, 법률 등의 분야에서 적절한 조치를 할 것을 한국 정부에 권고하였다.⁷⁾ 이러한 문제의식에 공감하며 통합교육지원센터는 다문화가정에 교육 기회를 제공하는 것과 동시에 주류 문화집단 유아와 유아교사의 다문화민감성을 높이기 위한 다각적인 노력을 기울였는데 "내 친구의 엄마를 만나요"와 "먼 곳에서 온 이웃"은 그 사례이다.

센터는 유아에게 다양한 언어·민족·문화적 배경을 가진 공동체 구성원에 대한 이해를 높이고 문화의 보편성과 특수성을 경험할 수 있는 기회를 제공하기 위해 다문화이해교육을 기획하였다. 센터는 이를 통해 유아가 다양한 삶의 방식을 가진 이들과 평화로운 공존을 모색하는 태도를 형성할 수 있게 되기를 기대하였다 (정정수, 2008; 최미숙, 김경숙, 윤현숙, 2008). 이를 위해 센터는 태국과 몽골에서 이주한 여성과 유아교육을 전공한 강사로 팀을 구성하여 유아교육 기관을 방문하여 2시간 동안 수업을 진행했다. 수업 내용은 강사로 참여하는 결혼이주 여성들과의 협의를 통해 결정되었다. 센터 연구원과 처음 만난 자리에서 이주 여성들은 축제형식의 다문화이해교육에 난색을 표하면서 유아들과 안정적인 상호작용을 할 수 있는 수업형태를 원하였다. 전체적인 수업 형태에 공감대를 형성한 다음 센터 측과 이주 여성 강사들은 수업의 세부적인 내용을 협의하기 시작하였다. 다문화이해교육은 개별 활동이 진행된 다음 강사진의 회의를 거쳐 교육 내용과 시행방식 등이 점진적으로 변화했다.

센터가 실시한 다문화이해교육의 가장 특징적인 점은 만 4, 5세 유아에게 어려운 개념이라 여겨지는 "이주"를 다루고 있다는 점이다. "먼 곳에서 온 이웃"은 유아가 삶의 터전을 옮겨 새로운 곳에서 살아가는 경험을 중심으로 이주 여성과 공감대를 형성할 수 있도록 하였다. 이는 국가인권위원회가 발간한 "블루시아의 가위·바위·보"를 포함한 다문화인권 이야기나누기자료 (2008)를 개발하며 이주가 특정한 집단의 사람에게 국한되는 경험이 아니라는 인식으로부터 시작되었다. 이주 여성강사는 수업 초반에 자신을 "한국 사람과 결혼하여 한국으로 이사 온 사람"으로 소개하고 유아들에게 비슷한 경험이 있는지 질문한다. 의외로 많은 유아들은 자신이 어디서 이사 왔는지 기억하고 경험을 소개하였다. 이러한 대화를 통해 유아는 연령과 언어·

7) 이주민에 대한 한국 주류집단의 배타적 태도에 대해 지적인 유엔 인종차별철폐위원회는 교육과정과 교과서에 한국사회에서 거주하고 있는 언어·민족문화적 배경이 다른 이들의 역사와 문화에 대한 내용을 포함시키고 집단 간의 이해, 관용, 우정을 증진시키기 위한 인식개선 프로그램을 포함 등을 제안하였다. 다시 말하자면 권고안은 주류집단 구성원의 태도와 가치체계의 변화가 언어·민족문화적 배경이 다른 집단이 공동체의 틀 안에서 평화롭게 공존할 수 있는 전제 조건이라는 점을 강조하고 있다고 할 수 있다. 특히 이는 주류 집단 구성원의 변화를 통해 소수자인 이주민과 그들 자녀의 인권을 실현시킨다는 점에서 현재 한국 교육계의 주요 현안 중 하나인 다문화 교육의 방향에 주요한 시사점을 제공한다.

민족문화적 배경의 차이에도 불구하고 결혼이주여성을 자신과 유사한 경험을 갖고 있는 사람으로 인식하는 모습을 보이며 정서적 공감대를 형성하였다. 많은 유아들은 이사와 관련해서 양가적인 감정을 말했는데 이는 결혼이주여성이 느꼈던 감정과 크게 다르지 않았다. 강사는 유아가 새로운 곳으로 이사했을 때 느꼈던 다양한 감정(슬픔, 외로움, 기대감 혹은 설레임 등)을 말할 때 자신도 비슷한 감정을 느꼈다고 말하면서 유아의 공감을 이끌어냈다. 그러나 강사는 유아에게 낯선 곳에 온 사람들이 느낄 수 있는 부정적 감정이나 경험을 언급하며 어떻게 이주한 사람을 도와주어야 하는 지 묻지 않았다.

이주에 대한 언급을 하는 것과 동시에 강사진은 "한국사람"의 정체성에 대해 유아와 이야기를 나누었다. 이러한 대화는 이야기나누기는 물론 점심을 함께 하면서 이루어졌다. 다음은 2008년 10월 9일 수업에서 발췌한 내용이다.

(사례1)

만 5세 유아학급에서 다문화이해수업이 끝난 다음 태국출신 이주 여성강사와 연구자가 함께 유아와 점심을 하면서 이야기를 나누고 있다.

유아1: (이주 여성강사에게) 선생님. 한국 사람이에요? 태국 사람이에요?

연구자: 너는 한국 사람이 뭐라고 생각하는데?

유아1: 한국에서 사는 사람이요.

연구자: 그래?

유아2: 우리 동네에 미국사람 살아요.

연구자: 그래? (결혼이주 여성강사에게) 선생님은 어디 사세요?

이주 여성강사: 나도 한국에. 구로구 오류동이요.

연구자: 그러면 선생님도 한국에 사시니까 한국 사람이야?

유아1: (생각하다가) 어. 한국말 하는 사람이요.

이주 여성강사: 나 한국말 하는데?

유아3: 어. 한국말 잘 하셔.

유아1: 피부가 하얀 사람?

연구자: 하얀색? (책상에 놓여있던 티슈를 뽑아 유아의 팔에 대면서) 하얀색은 이 색인데 니 팔도 하얀색은 아닌데?

유아2: (팔을 내밀면서 소매를 걷어 보여주며) 나도 안 하예.

유아1: 선생님은 까맣잖아요.

이주 여성강사: (입고 있던 검정 바지에 자신의 팔을 대면서) 이 색이 검은색인데? 내 팔은 검은 색은 아닌데?

유아1: 어우 (2008년 10월 9일)

위의 예에서 보이듯이 강사진은 유아의 강사의 인종 (race), 민족 (ethnicity) 혹은 국적 (nationality)과 관련된 질문에 단순히 답을 하는 것에서 나아가 유아가 구성하고 있는 “한국사람”에 대한 개념에 질문을 던졌다. 강사진은 이러한 과정을 통해서 유아 스스로 “한국사람”이라는 개념의 모호함에 대해 인식할 수 있기를 기대하였다.

다음으로 "내 친구의 엄마를 만나요"와 "먼 곳에서 온 이웃"은 유아의 태도와 가치를 변화시킬 수 있는 경험을 제공하는 다문화 교육의 가능성을 보여주었다. 다수의 다문화이해교육이 유아에게 다른 문화의 축제 이름, 대표적인 음식, 인사말을 “아는” (knowing) 수준의 교육경험을 제공하는 반면 센터가 진행했던 다문화이해교육은 유아의 태도와 가치에 변화를 가져올 수 있는 경험을 제공하고자 하였다. 센터는 다른 문화에 관한 정보를 획득하는 것이 다른 문화를 이해하고 편견을 줄이는데 중요한 역할을 하지만 다문화사회를 살아가야 할 유아에게 요구되는 것이 다양한 언어·민족·문화적 배경의 동시대인과 하나의 공동체를 이루며 살아가는 삶의 방식을 이해하는 것이라고 보았다. 따라서 센터는 유아에게 이주민과 (비록 일시적이긴 하지만) “관계”를 맺는 경험을 제공하여 자신과 다른 언어·민족·문화적 배경이 다른 이들에 대한 열린 태도를 갖출 수 있도록 하였다.

(사례2) 8)

태국출신 다문화이해교육강사와 유아들이 다문화 교육을 실시하고 있다.
 유아: (결혼이주 여성의 말을 듣고 있다가) 어 말하는 게 이상해 (옆에 친구와 함께 강사의 말투를 따라하며) 이상해
 교사: 말씀하시는 게 좀 다르게 들리니?
 유아: 네, 이상해요
 교사: 너희들도 그렇게 생각하니?
 유아들이 “네”와 “아니오”로 대답한다.
 강사: 선생님이 한국으로 이사 와서 한국말을 배워서 발음이 달라요
 교사: 애들아, 선생님이 말씀하시는 게 조금 다르게 들린다고 우리가 웃으면 선생님의 기분은 어떨까?
 (2008년 9월 17일 유아를 위한 다문화이해교육 중에서)

8) 여기 제시된 사례는 연수자가 서울 시내에 소재한 30여개의 유아교육기관을 이주 여성강사와 방문하여 진행한 다문화이해교육의 수업평가를 위해 기록한 내용 중에서 발췌한 것이다.

센터가 실시한 사례는 이주민의 인권을 적극적으로 실현하는 다문화이해교육 활동이 적극적으로 고려해야 할 방향을 몇 가지 측면에서 보여준다. 첫째, "내 친구의 엄마를 만나요"와 "먼 곳에서 온 이웃"은 이주 여성의 문화를 관조적인 시각으로 타자화(othering)하지 않고 공동체 내부의 문화적 다양성에 집중하였다 (Marsh, 1992). 이주 여성은 자신의 문화를 유아에게 소개하면서 자신들이 한국에서 살아가는 삶의 모습에 대해 이야기했다. 즉 소개된 사례는 유아들이 이주민의 문화를 외국 문화가 아니라 한국 사회 내의 언어·민족·문화적 배경이 다른 구성원의 문화로 경험할 수 있도록 노력했다 (Marsh, 1990).

둘째, 센터가 진행한 다문화이해교육은 유아의 태도와 가치를 변화시킬 수 있는 경험을 제공하는 다문화 교육의 가능성을 보여주었다. 다른 문화에 관한 정보를 획득하는 것이 다른 문화를 이해하고 편견을 줄이는데 중요한 역할을 하지만 센터는 다문화 사회를 살아가야 할 유아에게 요구되는 것이 다양한 언어·민족·문화적 배경의 동시대인과 하나의 공동체를 이루며 살아가는 삶의 방식을 이해하는 것이라고 보았다. 따라서 센터는 유아에게 이주민과 (비록 일시적이긴 하지만) "관계"를 맺는 경험을 제공하여 자신과 다른 언어·민족·문화적 배경이 다른 이들에 대한 열린 태도를 갖출 수 있도록 하였다.

또한 소개된 다문화이해교육은 문화의 보편성과 특수성에 집중하여 유아가 문화 간 차이를 "더 나은 것/더 못한 것"이 아니라 다른 방식으로 표현하는 것으로 이해할 수 있도록 하였다. 이를 위해 강사들은 유아와의 상호작용을 통해 문화 간 유사점과 차이점을 유아가 반성적으로 사고할 수 있는 기회를 충분히 제공하였다. 예를 들자면 다문화이해교육의 이주 여성 강사들은 유아들에게 태국 동요 '차양'을 소개할 때 코끼리라는 동일한 대상을 몸으로 표현하는 방식이 두 문화에서 다르다는 점을 강조하였다. 이러한 교육활동을 통해 유아는 "우리" 문화를 인류의 다양한 삶의 방식 중 하나로 인식할 수 있고 우리와 "다른" 문화에 대해 열린 태도를 갖게 되었다.

마지막으로 소개된 사례는 다문화이해교육에 강사로 참여하는 이주 여성에 권한 부여 (empowerment)를 통해 수업내용 뿐만 아니라 운영방식의 측면에서도 이주민의 인권을 실현하고자 노력했다. 수업을 기획하는 단계부터 지금까지 센터는 결혼이주 여성이 전체 사업에 공동의 협력자로 참여할 수 있는 기회를 계속해서 제공하였다. 이러한 이유로 교육내용의 선정은 물론 수업의 평가에도 꾸준히 결혼이주 여성의 목소리를 반영하려는 노력을 했다. 개별 수업이 종료된 다음 센터 연구원은 이주 여성강사에게 수업에 대한 평가를 내려줄 것을 부탁하고 이들의 의견을 적극적으로 반영하여 교육의 내용과 방식을 변경하였다. 이러한 과정을 거쳐 이주 여성강사들은

다른 기관으로부터 교육진행 강사로 초빙되기도 하는 등 이전보다 적극적인 사회참여 활동을 하고 있다. 단순히 의뢰받은 교육을 수행하는 것뿐만 아니라 강사들은 의뢰받은 수업의 내용이 자신을 외국인으로 묘사하는 내용으로 꾸며져 있을 경우 반대 의견을 제시하는 등 자신의 목소리를 적극적으로 전달하고 있다.

IV. 맺으며

지금까지 이 원고는 유아교육 분야에서 실시된 인권의 측면을 고려하는 다문화교육의 실천적 사례로 통합교육지원센터의 다문화가정 유아와 어머니를 위한 교육 프로그램과 주류 집단 유아를 위한 다문화이해교육의 사례를 소개하였다. 소개된 사례가 유아교육 분야에서 이루어지고 있는 다문화교육의 모든 측면을 보여주기에 제한적이다. 또한 다문화 교육이 과연 교육활동에 직·간접적으로 참여하고 있는 이주민의 자녀, 그 가족 그리고 주류집단 구성원의 인권을 적극적으로 실현하는 지에 관련하여 제기된 모든 문제에 답하는 것은 아니다. 하지만 본 글의 필자들은 이러한 사례를 다양한 분야의 학자들과 함께 공유함으로써 영·유아 다문화 교육이 진정한 의미로 "인권적"이며 "다문화적"인 실천이 될 수 있는 방향을 도출할 수 있을 것으로 기대한다.

참고 문헌

- 구정화 (2004). 아동의 '인권'개념 형성에 비추어 본 초등사회과 인권 내용 적합성. *사회과학교육*, 43(2), 65-84.
- 구정화, 설구주 & 송현정 (2004). 교사를 위한 학교인권교육의 이해. 서울: 국가인권위원회
- 교육과학기술부 (1998). 유치원 교육과정. 서울: 대학교과서 주식회사.
- 교육과학기술부 (2007). 2007년도 다문화가정 자녀 교육지원 계획. 서울: 교육과학기술부.
- 교육과학기술부 (2008). 유아를 위한 세계 이해 및 다문화 교육 활동자료. 서울: 교육과학기술부.
- 김민화 & 신혜은 (2008). 다문화가정 취학 전 유아 한국어교육 지원을 위한 기초 연구, *아동학회지* 29 (2), p. 155-176.
- 김병순 (2008). 다문화가정 자녀의 유치원 생활에 관한 문화기술적 연구. *청소년문화포럼*, 18, p. 98-138.
- 김숙자, 김현정 & 장윤정 (2008a). 경험 학습 중심의 유아 인권교육 프로그램의 현장 적용-유아 인권교육 프로그램 개발을 위한 기초연구 VI-1. *유아교육학논집*, 12 (5), 205-228.
- 김숙자, 김현정 & 장윤정(2008b). 유아인권교육에 대한 유아교육기관 교사의 인식 조사 연구-유아인권교육 프로그램 개발을 위한 기초 연구 III. *유아교육학논집*, 12(4), 299-323.
- 김숙자, 김현정 & 장윤정 (2008c). 유치원 교육활동 지도 자료에 나타난 유아 인권교육 관련 내용 분석- 유아 인권교육 프로그램 개발을 위한 기초 연구 I. *열린유아교육*, 13(1), 259-282.
- 김숙자, 김현정 & 변선주 (2008). 이야기 나누기 활동에서 나타난 인권 교육내용 과 교수-학습 방법-유아인권교육 프로그램 개발을 위한 기초 연구 IV. *유아교육학논집*, 12 (6), 5-29.
- 김영옥, 임진숙, & 정상녀 (2008). 다문화 가정 어머니의 개인변인에 따른 양육태도 비교. *열린유아교육연구*, 13 (3). p. 143-167.
- 김중서 (2000). 인권교육의 원천과 방법-아동에 대한 인권교육을 중심으로. *공법연구*, 28 (2), 197-215.

- 서정은 (2000). 유아 인권교육프로그램 개발과 적용. 숙명여자대학교 대학원.
- 오성배 (2005). 한국 사회의 소수 민족 (ethnic minority) '코시안' (Kosian) 아동의 사례를 통한 다문화 교육의 방향과 탐색. *교육사회학연구*, 16 (4), p. 137-157.
- 유네스코한국위원회 (2002). 인권이란 무엇인가: 유네스코와 세계인권선언의 발전과 역사. 서울: 오름.
- 유니세프 (2006). 우리는 서로 다르지만 함께 살아가요: 유아를 위한 세계시민교육. 서울: 유니세프.
- 유엔인권고등판무관실 (2006). 학교 인권교육 길라잡이: 유엔의 초·중등학교 인권 학습활동 안내서. 국가인권위원회: 서울
- 윤진희 (2006). 유아교육기관에서의 아동권리에 대한 교원과 학부모의 인식과 실천에 관한 모형연구. 동국대학교 교육대학원 석사학위논문: 서울.
- 이미식 (2007). 아동의 인권능력 (capacity)을 신장시키기 위한 인권교육 프로그램 연구. *열린교육연구*, 5 (1), 185-212.
- 이양희, 김양현 & 김인숙 (2007). 누구나 행복할 권리가 있어요. 서울: 국가인권위원회.
- 이용교 (2004). 청소년인권과 인권교육. 서울: 인간과 복지.
- 이인규 외 (2007). 사람이 곧 하늘이다. 서울: 국가인권위원회.
- 이해주 외 (2008). 인권, 누구에게나 소중해요. 서울: 국가인권위원회.
- 윤재희 & 유향선 (2008). 한 걸음 더 나아가기: 영유아 다문화 교육의 새로운 방향 모색. *다문화연구*, 1, 79-106.
- 윤재희 & 유향선 (2009). 유아를 위한 다문화이해교육: "내 친구의 엄마를 만나요"와 "먼 곳에서 온 이웃" 국가인권위원회, 2008년도 인권교육 실천사례집(pp. 17-46). 서울: 국가인권위원회.
- 장은숙 (2008). 다문화가정 유아의 유아교육기관 경험 이해. 한국교원대학교 대학원 석사학위논문.
- 중앙다문화교육센터 (2009). 인권 관점에서 다문화교육 실태분석 및 개선방안 연구. 서울: 국가인권위원회.
- 정정수 (2008). 아시아와 친구하기. *청소년 문화포럼*, 18, 9-24.
- 최미숙, 김경숙 & 윤현숙 (2008). 다문화 교육 활동이 유아의 반편견 인식 및 다른 문화에 대한 태도에 미치는 영향. *아동교육*, 17(2), 65-79.

- Dermon-Sparks, L. & the Anti Bias Task Force (1989). The anti-bias curriculum. Washington DC: NAEYC.
- Kang, S. (2002). Democracy and human rights education in South Korea. *Comparative Education*, 38 (3), 315-325.
- Flowers, N., Bernbaum, M., Rudelius-Palmer, K. & Tolman, J. (2000). The human rights education handbook: Effective practices for learning, action, and change. Minneapolis, MN: Human Rights Resource Center.
- Ladson-Billings (1994). *The Dreamkeepers: Successful Teachers of African American Children*. San Francisco: Jossey-Bass Inc. Publishers.
- Marsh, M. M. (2000). 유치원 교실에서 반편견 교육과정을 실시하기. 유아 교육 과정의 재개념화: 그 대화의 시작(신옥순 & 엄지숙 역)(pp. 395-428). 서울: 창지사
- Scheurich, J. J. & Young, M. D. (2002). Coloring epistemology: Are our research epistemologies racially biased? In J. J. Scheurich (Ed.), *Anti-Racist Scholarship: an Advocacy* (pp. 55-73). Albany: State University of New York Press.

[주제발표 5]

초등학교의 다문화 교육과 인권 교육의 방안

천 호 성(전주교대)

- | |
|--|
| I. 들어가며
II. 다문화교육의 동향과 선행연구
III. 다문화 가정 자녀의 학교생활과 수업 관찰 : P군의 사례
IV. 다문화교육과 인권교육을 위한 교수-학습 방안
V. 나오며
* 참고문헌 |
|--|

I. 들어가며

최근 “다문화”라는 말은 우리사회 여기저기에서 트렌드(trend)의 중심이 되고 있다. 이제 “다문화사회”와 “다문화교육”은 우리들의 삶과 떼려야 뗄 수 없는 상황이 되었고, 그래서 많은 사람들의 관심의 대상이 되고 있다. 이처럼 다문화가 많은 분야와 많은 사람들에게 관심의 대상이 되고 있는 이유는 기존에 우리사회가 겪어보지 못한 상황이 급속하게 전개되고 있기 때문이다. “다문화사회” 혹은 “다문화교육”과 관련하여 다른 사람들을 만나거나 이야기하게 될 때, 내게는 머릿속에 떠오르는 사건 하나가 있다. 바로 조승희 군의 무차별 총기난사 사건이다. 많은 사람들을 충격에 몰아넣은 이 사건은 급속하게 다문화사회에 접어들고 있는 우리들에게 시사해주는 바가 크다. 너무나 잘 알려진 이 사건의 진말을 간략하게 정리해 보면 다음과 같다.

한국계 이민 1.5세인 미국 버지니아공대 학생 조승희(23)씨가 2007년 4월16일 강의실과 기숙사에서 무차별 총기난사로 교수와 학생 32명을 사살하고 스스로 목숨을 끊었다. 미국 역사상 최악의 총기난사 사건으로, 미국과 한국 사회에 큰 충격을 주었다. 미국 생활 적응에 어려움을 겪은 조 씨가 권총을 정면으로 겨누는 채 사회에 대한 증오를 내뿜는 동영상은 끔찍한 악몽을 남겼다. 이 사건을 계기로 미국 의회는 정신질환자의 총기 소유를 금지하는 법안을 만장일치로 통과시켰다. 이 사건은 <에이피>(AP) 통신이 뽑은 2007년 미국의 10대 뉴스 1위에 올랐다.

준비 없이 갑작스럽게 다가온 다문화사회는 이민자들의 사회에 대한 적응, 자녀교육, 이해와 공존, 인권 등 현재 우리에게 해결하지 않으면 안 되는 많은 과제를 요구하고 있다. 다문화사회로의 진입과 함께 우리사회 곳곳에서 일어나는 갈등과 잡음은 아직 시작에 불과하다. 다문화사회 안에서 구성원끼리 서로 조화를 이루며 공존하기 위해서는 다문화 가정에 대한 적절한 지원과 대책이 필요할 뿐만 아니라, 이를 수용하는 주변사람들의 올바른 태도와 인식의 전환이 동시에 요구된다. 이를 위해서는 국가적, 사회적, 개인적 관점에서 철저한 준비와 대책이 필요하다.

다문화사회의 도래에 따른 종합적이고 체계적인 대책을 위하여 가장 시급한 것이 사회구성원들에게 다문화사회에 대한 바른 인식을 위한 체계적인 교육이다. 이미 우리나라는 정부의 행정기관과 학교를 중심으로 다문화사회의 도래에 따른 다양한 정책적 지원과 교육이 진행되고 있다. 이러한 상황에 즈음하여 다문화가정의 자녀들의 실태, 다문화가정을 위한 정책, 다문화가정 자녀들과 접촉하고 있는 일반학생들과 교사들의 태도와 인식 등에 관한 연구들이 최근에 봇물 터지듯 쏟아져 나오고 있다. 그러나 구체적으로 다문화가정 자녀들이 학교에서 어떠한 생활과 적응 형태를 보이고 있는지에 관한 연구, 요컨대 다문화가정 자녀들의 인권의 실태, 수업 중 교사와의 커뮤니케이션, 학업 성취의 정도, 동료와의 상호작용 등, 다문화가정 자녀를 대상으로 한 학교생활이나 교실 수업의 실상에 관한 연구는 이제 막 걸음마 단계에 불과하다고 해도 과언이 아니다.

이러한 상황에서 본 연구는 학교교육을 중심으로 다문화교육과 인권교육의 방안에 대해 탐색하고자 한다. 특히 그 중에서도 초등학교를 중심으로 “다문화사회와 인권”이라는 관점에서 다문화교육을 인권교육 혹은 반편견교육에 초점을 두고 그 방안과 방향에 대해 검토해보고자 한다.

II. 다문화교육의 동향과 선행연구

위에서도 지적하였듯이 우리나라에서 다문화 가정 자녀들에 대한 학교생활과 교실 수업에 대한 체계적이고 심층적인 연구는 거의 전무한 실정이다. 이는 손쓸 틈도 없이 국제결혼의 증가와 이주노동자, 새터민 가정의 증가 등 우리사회가 다문화사회로 급속하게 진행됨으로써 국가·사회적으로 미처 충분한 대응책을 마련하지 못한 것에 견주어 보면 당연한 것인지도 모른다. 이 연구에서는 다문화교육의 동향과 선행연구에 대하여 다음과 같은 3가지 관점에서 검토하였다.

첫째, 다문화시대의 학교교육이나 학교생활과 관련하여 다문화가정 자녀들에게 나타나고 있는 특징적인 현상과 문제점을 중심으로 검토하였다. 이는 우리사회의 다문화가정 자녀들이 처한 현실과 실상을 이해하는데 도움이 될 것이다.

둘째, 다문화교육과 관련한 교실수업의 동향에 대해 다문화 관련 수업지도안의 사례를 대상으로 검토, 분석하였다. 이를 통해 급격한 다문화사회의 도래와 함께 학교 현장에서 최근 강조되고 있는 다문화교육에 대하여 실제로 교사들은 어떻게 이해하고, 이에 대처하고 있는지 다문화관련 교실수업의 개략적인 경향 파악이 가능할 것이다.

셋째, 다문화교육과 인권 관점을 검토하였다. 특히 이 연구에서는 국가인권위원회의 의뢰를 받은 연구진(서울대학교 다문화교육센터, 연구책임자 윤희원 교수)의 연구 결과를 중심으로 검토하였다. 이 연구는 다문화교육과 관련하여 6개의 중앙부처와 4개의 지방자치단체, 30개 초중등학교에서 실시되고 있는 다문화교육 프로그램을 분석하였다. 이러한 연구 결과의 검토를 통해 학교현장에서 인권과 관련하여 다문화교육이 어떻게 이루어져야 하는가에 관한 시사점을 얻을 수 있을 것으로 판단된다.

1. 다문화가정 자녀에게 나타나는 특징

다문화사회 혹은 다문화시대에 학교교육이나 학교생활과 관련한 선행연구의 검토를 통해, 다문화 사회의 도래와 함께 다문화가정 자녀들에게 발생하고 있는 문제점을 간략하게 정리해 보면 다음과 같이 4가지 특징으로 요약할 수 있다.

첫째, 언어 능력의 부족으로 학습 부진의 정도가 심각하다.

많은 연구들에 의하면 다문화 가정 자녀들은 언어 능력의 부족으로 학습부진의 정도가 심각하다는 점을 지적하고 있다¹⁾. 언어 능력의 부진은 특히 여성 결혼 이민자

1) 조영달(2006), 윤희원(2006), 권순희(2006), 오성배(2007), 조혜영 외(2007) 등의 연구를 참조 할 것.

자녀들에게 심각하게 나타나는 현상이다. 다문화가정 자녀들은 말을 배우는 유아기의 시기에 외국인 어머니의 보육 아래에서 성장하기 때문에 언어발달과 의사소통에 제한을 받기 때문으로 풀이된다. 결국 언어 능력의 부족이 학습부진으로 이어지게 된다는 것은 자명한 사실이다. 권순희의 연구에 의하면 다문화가정 자녀들의 상당수가 설령 일상적인 언어 소통에는 큰 문제가 없다 할지라도 독해와 어휘력, 쓰기와 작문 능력이 현저히 떨어지는 것으로 나타나고 있다(권순희, 2007).

둘째, 정체성의 혼란을 경험하고 있다.

예를 들어 다문화 가정에서 태어난 자녀들은 스스로 한국인이라고 답하는 학생들이 많았지만, 결혼 이민자 부모의 경우 자신의 문화가 한국 문화도 모국의 문화도 아닌 어정쩡한 문화여서, 이것이 자녀에게 그렇게 전달되고 있다는 점을 간과해서는 안 된다. 결혼 이민자 부모의 문화적 정체성과 한국 사회의 문화적 정체성이 서로 다를 때, 국제결혼 가정 자녀들은 정체성의 혼란을 동시에 경험하고 있는 것으로 드러나고 있다(조영달 외, 2007).

셋째, 한국사회의 편견이나 집단 따돌림 등으로 건강하지 못한 정서적 충격을 경험하고 있다.

설동훈의 연구에 의하면 우리나라 초등학교생의 집단 따돌림과 국제결혼 가정 자녀들의 집단 따돌림의 현상은 그 내용에 있어서 전혀 다르다고 지적하고 있다. 예를 들어 우리나라 학생의 경우 ‘잘난 척해서(29.4%)’ 등이 주요한 요인으로 제시되고 있지만, 국제결혼 가정 자녀의 경우 그들의 성격상의 특성과는 무관하게 단지 부모가 외국인이라는, 요컨대 ‘국제결혼 가정의 자녀라는 이유 때문에(34.1%)’에 집단 따돌림을 당하는 것으로 나타났다²⁾(설동훈 외 2005). 이와 같이 다문화 가정에 대한 편견이나 차별, 그리고 집단 따돌림은 다문화가정 자녀들에게 정서적인 충격이 되고 있다.

넷째, 불법체류자의 아이들이 방치되고 있다.

교육인적자원부의 내부 조사 자료를 참고로 한 조영달의 연구에 의하면 불법체류자를 포함한 등록 외국인 중 취학연령에 해당되는 7-18세 이하는 약 2만 명으로 추정된다. 이 중에서 외국인학교 재학생과 국내학교 재학생을 제외한 대략 8,000명의 불법체류자들이 학교 밖에서 방치되고 있다고 추정된다(조영달 외, 2007). 대개 불법

2) 설동훈의 연구에서 국제결혼 가정의 자녀들 가운데 또래 아이들로부터 집단따돌림을 경험했다고 진술한 부모의 비율은 17.6%로 그들이 집단 따돌림을 당하는 이유는 ‘엄마가 외국인이기 때문’(34.1%), ‘의사소통이 잘 안되어서’(20.7%), ‘특별한 이유 없이’(15.9%), ‘태도와 행동이 달라서’(13.4%), ‘외모가 달라서’(4.9%), 기타(22%) 등으로 나타났다. 이것은 집단 따돌림의 원인 대부분이 개인의 성격적 특성과는 무관한 다문화가정이라는 이유 때문인 것으로 풀이된다. 전문가들은 “국제결혼 2세대에 대한 정책적 배려가 제대로 이뤄지지 않는다면 앞으로 한국 사회가 큰 진통을 겪게 될지도 모른다” 라고 경고하고 있다.(조선일보, 2006.8.29일자)

체류 외국인 근로자 가정의 경우에는 경제적 어려움, 거주지의 불안정, 신분노출 등의 이유로 자녀들을 학교에 보내지 않는 경향이 있는 것으로 보인다. 물론 불법체류라고 하는 자신의 처지를 감추기 위해서가 가장 큰 이유이겠지만, 이 밖에도 ‘돈을 벌기 위해서’나 혹은 ‘한국어를 잘 못해서’ 등의 이유가 예상된다. 여하튼 8,000여명의 다문화가정 자녀들이 교육의 사각지대에서 방치되고 있는 현실은 우리사회의 불안정성을 심화시키기 때문에 앞으로 우리 한국사회가 해결해야 할 중요한 과제 중의 하나로 지적하지 않을 수 없다.

2. 다문화 관련 교실수업의 동향

다문화교육과 관련하여 학교 교실에서 이루어지는 수업의 특징을 보면 다문화교육이 지향하는 최종적인 목표가 구체적으로 무엇인지 명확하게 제시되지 못한 채 이루어지는 수업이 많다. 예를 들어 다음에 제시하고 있는 <다문화 수업의 예 1>과 <다문화 수업의 예 2>의 지도안 내용을 보자. <예 1>은 5학년을 대상으로 한 다문화 특별활동 교수-학습 지도안이다. 이 수업은 “여러 나라의 전통놀이에 대해 아는 것”을 학습목표로 제시하고 있다. 교수-학습 활동 면에서 보면 몽골, 방글라데시, 필리핀 등의 전통놀이에 대해 알아보는 것이 주요한 활동이다. <예 2>는 사회 교과활동 안에서 다문화교육을 실시하는 사례이다. 교수-학습 활동과 내용을 보더라도 <예 1>과 별반 차이가 없어 보인다. 이처럼, 일선 학교현장에서는 다문화교육이 세계 여러 나라의 인사말이나 전통놀이, 음식, 풍습, 예절, 의복, 언어 등을 알아보는 정도로 이루어지는 경우가 적지 않다. 물론 이러한 수업들이 의미가 없다는 것은 아니다. 이러한 수업을 통해 서로 다른 문화에 대해 친숙해 지는 계기를 만들 수 있다고 생각된다. 그러나 이러한 수업은 편견이나 고정관념을 깨고 상호 존중과 이해를 바탕으로 모두의 인권이 보장되는 더불어 사는 사회를 만드는 데 기여하는 다문화교육 본래의 목적에 비추어 보면 부족함이 없지 않다. 요컨대 다문화교육 관련 수업이 학생들에게 지금 진행되고 있는 다문화사회에 대한 올바른 이해를 바탕으로 구성원간의 상호 존중과 배려를 통해 바람직한 행동과 태도를 길러준다는 점에서 보면 여전히 미흡하다고 생각된다.

여기에서 우리는 다문화교육의 목표에 관해 되 짚어볼 필요가 있다. Banks(2002)는 다문화 교육의 목표에 관해 다음과 같이 4가지 점을 제시하고 있다.

첫째, 각 개인이 다른 문화의 관점에서 자신을 바라볼 줄 알면서 자신에 대한 이해를 더욱 깊게 하는 것을 목표로 한다. 즉, 다문화교육은 관계, 이해, 존중을 전제한다.

둘째, 다문화 교육의 목표는 역사와 문화에 관해 다양한 시각이 존재하고 있음을 자각하게 하는 것이다. 개인들은 다문화교육을 통해 자신이 속한 집단의 문화와 주류 사회의 문화, 다른 문화를 이해하고 그 속에서 효과적으로 기능하고 살아가는 방법을 함양하는 것이다.

셋째, 다문화 교육은 특정 민족, 인종 집단의 구성원들이 신체적, 문화적 특징 때문에 경험하는 고통과 차별을 줄이는 것을 목표로 한다.

넷째, 다문화 교육은 다양한 집단의 구성원들이 상호소통에 필요한 읽고 쓰기의 기능을 익힐 수 있도록 한다.(Banks, 2002)

뱅크스(Banks)가 지적하였듯이 다문화 교육은 인간사회의 삶과 관련하여 관계, 이해, 존중이 기본적인 전제가 되어야 하며, 서로 다른 문화를 이해하고 그 속에서 효과적으로 기능하고 살아가는 방법을 함양하는 것이다. 따라서 다문화교육은 특정 민족이나 인종 집단의 구성원들이 신체적, 문화적 특징 때문에 경험하는 고통과 차별을 줄이는 것을 학습의 궁극적인 목표로 제시하여야 한다. 이와 같은 관점에서 볼 때, 다문화 교육은 상호 간의 이해와 존중을 기본으로 인권 존중과 함께 반편견교육이 강조되어야 할 것이다(Hall, M.S & Rhomberg, V, 1995). 그러나 앞에서 지적한 것처럼 현재 일선학교에서의 다문화관련 수업은 내용이나 방법이라는 측면에서 보면 매우 초보적인 단계에 머물러 있는 수준이다. 이는 여러 가지 이유가 있겠지만 교사들의 다문화교육에 대한 이해 부족과 아울러 다문화교육과 관련하여 다양한 교수-학습 방법이나 내용이 아직 개발되지 못한 면도 부인하기 어렵다.

따라서 다문화교육과 관련한 수업은 세계 여러 나라의 인사말이나 전통문화 혹은 전통놀이, 음식, 풍습, 예절, 의복 등 피상적인 것을 알아보는 것에서 그치는 수업을 넘어서, 인권 신장 및 보호와 서로 다른 문화에 대한 이해를 바탕으로 상대의 입장을 존중해 주는 더불어 사는 사회로의 발전을 위한 조화와 안정에 기여할 수 있도록 구성되어야 할 것이다. 이를 위해서는 다문화교육 관련 목표의 명확한 정립, 다양한 교수-학습 방법의 개발, 다문화와 관련한 교사 연수 및 교육 등이 동시에 이루어져야 할 것이다.

<다문화 수업의 예 1> : 다문화 특별활동 교수·학습 지도안

수업 일시	2008. 6. 14(토) 4교시		수업자	안 ○ ○
학습 주제	모두 함께 놀아요		대 상	A 초등학교 남:16 여:12(계:28명)
학습 목표	여러 나라의 전통놀이에 대해 알 수 있다.			
학습 자료	연필, 공깃돌, 대나무 장대		장 소	5학년 3반 교실
다문화 영역	다양성	지도 내용	이해(다양성)	실천(공영)
			문화, 가치관	정체성, 보편성

학습단계	교수·학습 활동	시간 (분)	자료() 및 유의점()
도입	<ul style="list-style-type: none"> ◆ 학습 동기 유발하기 <ul style="list-style-type: none"> ▪ 우리나라의 전통 놀이에 대해 알아보기 - 우리나라의 전통놀이 설명하기 	7	• 동영상
학습문제 탐색	<ul style="list-style-type: none"> ◆ 학습 문제 탐색하기 <p style="border: 1px dashed black; padding: 2px; display: inline-block;">여러 나라의 문화유산의 종류와 특징을 알아보자.</p>		
전개	<ul style="list-style-type: none"> ◆ 학습 활동 안내 <ul style="list-style-type: none"> ▪ 학습 활동 및 학습 규칙 안내하기 ◆ 몽골에는 어떠한 전통놀이가 있는지 알아보기 <ul style="list-style-type: none"> ▪ 몽골의 ‘아르탕긴지그타스락’ 놀이에 대하여 소개하기 ▪ 우리나라에 있는 비슷한 놀이가 무엇인지 이야기하기 ◆ 방글라데시에는 어떠한 전통놀이가 있는지 알아보기 <ul style="list-style-type: none"> ▪ 방글라데시의 전통놀이 ‘터널공기놀이’에 대해서 소개하기 ▪ 우리나라의 공기놀이와 어떠한 면에서 다른지 살펴보기 ◆ 필리핀에는 어떠한 전통놀이가 있는지 알아보기 <ul style="list-style-type: none"> ▪ 필리핀의 전통춤 ‘티니클링(tinikling)’에 대해서 소개하기 ▪ 우리나라의 어떠한 전통놀이와 비슷한지 이야기하기 	15	• PPT • 활동지
정리	<ul style="list-style-type: none"> ◆ 소개한 각국의 전통놀이를 규칙에 맞게 놀이해보기 <ul style="list-style-type: none"> ▪ 친구들과 함께 조를 짜서 각국의 전통놀이를 해보기. ◆ 미니 만국 박람회 열기 <ul style="list-style-type: none"> ▪ 모둠별로 소개하고 싶은 나라를 정하게 한다. ▪ 각 나라에 대하여 소개하고 싶은 내용을 정리하여 다양한 내용으로 발표하기 	18	
평가 관점	<ul style="list-style-type: none"> ◇ 나라마다 전통놀이가 다를 수 이해하는가? ◇ 다른 나라의 전통 놀이에 대해 존중하는 마음을 가지는가? 		

<다문화 수업의 예 2> : 사회과 교수·학습 지도안

수업 일시	2008. 10. 22(목) 5교시		수업자	염 ○ ○	
단원	2-(1)-① 고장의 민속놀이		대상	B 초등학교 남:18 여:14(계 :32명)	
학습 주제	여러 나라의 전통문화 알아보기		차시	2/16	장소 3-1교실
학습 목표	민속놀이를 하면서 그 놀이에 담긴 뜻을 알고 다른 나라의 문화를 이해할 수 있다.				
다문화 영역	문화	지도 내용	이해(다양성)	실천(공영)	
			다양한 문화 이해	문화 간 존중하기	

학습 단계	교수·학습 활동	시간 (분)	자료(♣) 및 유의점(※)
문제 파악	◆ 동기 유발 및 문제 파악 <ul style="list-style-type: none"> ▪ 하회 별신굿에 나오는 탈 모습 살펴보기 -탈 모습을 보고 탈 이름에 대해 알아보기 -탈의 얼굴 표정 살펴보기 ◆ 학습 문제 확인하기	5	♣하회별신굿 동영상
문제 탐색	민속놀이를 하면서 그 놀이에 담긴 뜻을 알아봅시다.		
문제 해결	◆ 【활동 1】 어린이들이 즐기는 민속놀이 알아보기 <ul style="list-style-type: none"> ▪ 어린이들이 즐기는 민속놀이 알아보기 -제기 차기, 윷놀이, 고누놀이, 투호놀이, 공기놀이, 사방치기, 구슬치기 등 ◆ 【활동 2】 탈춤 추기 <ul style="list-style-type: none"> ▪ 탈춤 추는 방법 알아보기 -탈을 쓰고 팔에는 긴 덧소매를 붙인다. -다리에 힘을 주고 무릎을 굽히며 걷는다. -느린 동작으로 소매를 고개 너머로 휘두른다. ▪ 모듬별로 탈춤 취보기 ◆ 【활동 3】 다른 나라의 민속 춤 알아보기 <ul style="list-style-type: none"> ▪ 포크댄스에 대해 알아보기 -준비물 및 동작 알아보고 짝과 포크댄스 취보기 ▪ 네팔의 민속춤에 대해 알아보기 -동영상 시청 후 짝과 네팔의 민속 춤 취보기 	5 13	♣각자 조사해 온 민속놀이 자료 ♣http://www.hahoemask.co.kr
정리	◆ 학습 내용 정리하기 <ul style="list-style-type: none"> ▪ 민속놀이에 담긴 의미 발표하기 ▪ 나라마다 다른 민속놀이를 이해하고 존중하는 마음 갖기 	12 5	※민속놀이에 담긴 의미를 생각해보게 한다. ♣포크댄스 동영상 ♣네팔의 민속춤 동영상
평가 관점	◇ 민속놀이에 담긴 의미를 잘 알고 있는가? ◇ 나라마다 다른 민속놀이를 잘 이해하고 존중하는가?		

3. 다문화교육과 인권 교육

1) 다문화교육과 인권과의 관계

다문화교육은 사회 내에 다양한 문화가 존재한다는 것을 인정하고 이러한 차이가 가치 있는 것임을 인식하도록 교육하는 것이다. 또한 다문화교육은 사회 정의를 촉진함으로써 학교와 사회에서 나타나는 모든 형태의 차별에 도전하는 것이다(National Association for Multicultural Education, 2003). 따라서 다문화교육의 목적은 문화적 다양성을 인정하고 서로 다름과 차이를 인정하는 바탕위에서 사회 내에 존재하는 모든 차별에 도전함으로써 사회 정의를 실현하는 것이라고 볼 수 있다. 이러한 관점에서 보면 다문화교육의 중요한 방향중의 하나가 인권존중과 반편견 교육에 맞춰질 필요가 있다.

다양성의 인정과 사회 정의의 실현은 다문화의 핵심이라 할 수 있다. 따라서 모든 사람이 인종, 종교, 성별, 나이, 지위나 소득 수준 등에 관계없이 단지 인간이기 때문에 소유하고 행사할 수 있다는 인권의 개념이 다문화교육을 계획하고 실행하는 과정에서 반드시 고려되어야 할 필요가 있다. 여기에서는 다문화교육에서 고려되어야 할 인권의 관점이 무엇인지 검토해 보고자 한다.

2) 다문화교육에서 고려해야 할 인권의 관점

다문화교육에 인권의 관점이 반영된다는 것은 다문화교육의 목표, 내용, 방법, 실행과정 등 모든 영역에서 인권의 관점이 적용되며 이것이 사회 모든 구성원의 인권의 보호와 증진에 도움이 되는 방향으로 교육이 이루어진다는 것을 의미한다.

인권과 관련하여 다문화교육은 2가지 점에서 기능을 하게 된다고 볼 수 있다. 첫째, 다문화 구성원 및 기존 구성원들에게 인권의식을 함양시키고 권한을 강화하며, 인권적 관점의 강화 및 인권 침해적 사고, 행동, 태도 등을 개선하는데 도움을 주는 적극적이고 긍정적인 기능이다. 둘째, 다문화교육이 그 자체로서 인권침해적인 요소가 있을 수 있다. 예를 들어 다문화교육 프로그램의 기획 및 운영방식에서 인권침해와 프로그램 내용에 인권침해가 있을 수 있다. 이는 인권과 관련하여 다문화교육이 갖는 역기능이다.

윤희원외(2008)의 연구에 의하면 “다문화교육 프로그램에서 고려해야 할 인권의 관점”에 대해 다음 <표 2-1>과 같이 제시하고 있다.

<표 2-1 > 다문화교육 프로그램에서 고려해야 할 인권 관점

영역	인권 관점
<p>프로그램의 목표, 내용, 방법</p>	<ul style="list-style-type: none"> - 프로그램의 목표가 모든 구성원의 인권 존중 및 동등한 권리 실현을 지향하고 있는가? - 프로그램의 목표가 문화다양성의 인정과 공존을 지향하고 있는가? - 프로그램의 목표가 소수 집단의 긍정적 정체성 형성을 지향하고 있는가? - 프로그램 내용에 다문화 구성원(소수집단)의 인권과 관련된 내용이 포함되어 있는가? - 프로그램의 내용에 다를 집단에 대한 차별 실태 및 문제점에 대한 내용이 포함되어 있는가? - 프로그램 내용에 특정 집단에 대한 편견이나 고정관념을 강화하는 내용이 포함되지는 않았는가? - 프로그램의 내용에서 다문화 구성원의 집단 내적 다양성을 인정하고 반영하는가? - 교수법에서 언어, 종교 등 참여자들의 다양한 문화적 특성이 고려되는가? - 교육이 이루어지는 과정에서 참여자의 인격이 존중되었는가?
<p>프로그램의 기획 및 운영</p>	<ul style="list-style-type: none"> - 프로그램 기획 및 운영과정에서 프로그램 참여자의 요구를 조사하거나 의견을 수렴하였는가? - 프로그램 참여 대상에 다문화 구성원 외에 기존 구성원이 포함되어 있는가? - 프로그램 참여자들의 접근성을 보장하고 있는가? - 프로그램 참여자 선정 시, 참여자의 의사에 반하여 특정집단을 강제로 포함하거나 배제하지는 않았는가? - 프로그램 기획 담당자를 대상으로 하여 인권 및 다문화 이해 교육에 대한 교육이 이루어졌는가?

(윤희원외, 2008)

이 연구는 다문화교육과 관련하여 6개의 중앙부처와 4개의 지방자치단체, 30개 초·중등학교에서 실시되고 있는 다문화교육 프로그램을 분석하였는데 분석 결과 교육 실시 주체에 따라 다소 차이는 있겠으나 다음과 같은 결과를 제시하였다.

우선 정책기획단계에서 이주민의 참여가 미흡하였다. 이는 이주민과 이주민 자녀

중심으로 이루어지고 있는 타문화에 대한 존중과 평등을 통한 사회통합의 실현이라는 다문화교육 목적달성의 주요 장애요인으로 나타날 수 있다. 연구결과 개선해야할 문제점으로는 첫째, 수요자의 의사나 현실을 고려하지 않은 교육 정책의 기획, 둘째, 다양한 이주 형태를 고려하지 않은 결혼 이주민 중심의 정책 추진, 셋째, 다문화교육 관련자들의 인권의식 부족, 넷째, 전문성 있는 다문화교육 강사의 부족 및 열악한 처우, 다섯째, 기존 거주민 대상 다문화교육 프로그램의 미흡, 여섯째, 일회적 행사성 교육과 정책의 중복 및 일관성 미흡 등이 지적되었다(윤희원 외, 2008).

Ⅲ. 다문화 가정 자녀의 학교생활과 수업 관찰 : P군의 사례

1. B초등학교의 P군 사례

P군에 대한 기본적인 내용 제시하면 다음과 같다.

<표 3-1> P군에 관한 기본 내용3)

구 분	내 용			
	부	모	누나	P군 (관찰대상)
	49세	44세	12세	10세
가족관계	-한국인 -택배, 농업 -통일교를 통해 결혼 -술을 잘 드심. -지금 부인과는 재혼	-일본인 -○○장애인재활센터 근무 (근무시간 9:00-06:00) -인품이 좋다고 평. -지역에서 평이 좋음. -자녀 교육에 관심은 많으나 어떻게 해야 할 지 망설이고 있음.	-5학년(여) -다른 학생을 오히려 따돌림 시켜 담임선생님이 힘들어함. -성적이 좋은 편임 -교육청 주관 영어영재교육을 받음.	-3학년(남) -과잉행동을 함. -숙제를 잘 하지 않고 거짓말을 잘 함. -칭찬받기를 좋아함
장래희망	요리사			
종교	통일교 -가족이 일요일마다 ○○에 있는 통일 교회를 다님.			

3) 담임교사가 작성한 내용을 바탕으로 연구자가 재구성 하였다.

성적	중하위권 -중간학력평가 평균87(13명중 7등) -전라북도 주관 기본학력평가 평균85(13명중 9등)
가정학습 방법 (다니는 학원이나 가정학습을 도와주는 분 등)	○○교회에서 운영하는 공부방에 다님. -2008년 7월 1일부터 다님. 친한 친구가 다니게 되자, 함께 놀 친구가 없어 친구들 보려고 다니기 시작했다고 함. -교회에서 운영하는 곳으로 무료임. -숙제를 봐주고 나머지는 자유 시간임. -학교가 끝나고 4시 정도부터 시작해 저녁을 먹은 후 6시에 끝남.
친구관계	-3학년 13명의 학생들 중 여학생 5명은 P군과 별로 친한 편이 아님, 그러나 남학생 8명은 친하게 지내고 있음. -급우형태 : 13명중 4명이 다문화가정임. 2명은 어머니가 일본인, 1명 은 어머니가 조선족, 1명은 중국인임.
건강상 주의사항	1학년 때는 없었는데 지금은 틱 장애가 있음. 눈을 자주 깜빡거림.
외부지원 상황	없음.

1) P군에 대한 수업 관찰

<표 3-2>는 연구자가 수업을 관찰한 후, 수업 중의 담임교사와 P군의 상호작용을 관찰기록의 형태로 간략하게 정리한 것이다. 수업관찰은 학급의 교실에서 참여관찰의 형태로 수회에 걸쳐 시행되었으나, 여기에서는 2008년 6월 10일 이루어졌던 수업(과목: 국어)에 대한 관찰과 기록을 집중적으로 검토한다. 관찰은 P군을 중심으로 수업 전 행동과 수업 중의 발언, 태도, 교사의 질문에 대한 P군의 반응 등에 초점을 두고 이루어 졌으며, 관찰기록은 녹화된 영상자료를 기초로 연구자가 작성하였다.

<표 3-2> 연구자에 의한 P군의 수업관찰 및 기록

과목 : 국어 (수업내용 : 시를 듣고 내가 겪은 일 나타내기) 일시 : 2008년 6월 10일, 3교시 장소 : 3-1반 교실			관찰 및 기록자 : 천호성
시간 흐름	수업 중의 상호 작용		
	교사	P 군	
수업 전 행동	학생들을 안정시키고 수업에 대해 독려함	친구들과 정신없이 이야기함. 다른 학생들이 교과서를 펴 놓고 수업에 임하는 것과 달리 P군은 교과서를 그대로 덮어둔 채 수업에 임함.	
5분	“한국을 빛낸 100명의 위인들”이라는 노래를 동영상으로 제시	P군이 이 노래를 제안함. P군도 동료들과 함께 노래를 열심히 따라 부름.	
6분	전시학습 확인: 2교시 때 했던 것 질문	머리를 굽적거리거나 고개를 돌리는 등 시선이 교사를 향하지 못하고 수업에 집중하지 못함	
7분	공부할 문제에 대한 판서	교사가 판서하는 동안 집중하지 못하고 산만한 태도 (손을 움직이고, 머리를 돌리고, 고개를 숙이고 등등), 칠판을 응시하는 시간이 적음, 하품	
8분	오늘 공부할 문제 확인	교사의 발문에 자신 없는 모습으로 손을 듦.	
10분	책 그림에 대해 설명할 것을 질문함	“그냥 운동하고 있는 것 같다”라고 응답함	
11분	학습내용 - 동영상 제시	동영상을 힐끗 쳐다보면서 반응을 보이거나 곧 이어 눈을 다른 데로 돌림. 하품	
12분	교사의 교과내용 설명	P군은 머리를 돌리고 하늘을 쳐다보고, 손으로 얼굴을 가리는 등 여전히 집중하지 못함. 하품	
13분	“허리를 굽히면?”이라는 교사의 질문	하품을 하면서 손을 듦	
14분	P군 지명	“그냥 들었어요”라고 대답	
15분	교사의 동영상 수업 자료 다시 한 번 제시	이번에는 잠시 집중하여 바라봄. 곧이어 눈을 비비면서 별로 집중하지 못함. 관심이 별로 없는 듯.	
16분	“고개를 돌리면 하늘이 빙한 바퀴 돌아간다”는 의미 설명, 교사의 설명이 어집	“그런데 어떻게 얼굴이 돌아가요?”라고 의문을 표시함.	

17분	노트에 필기하라고 지시, 잠시 후 노트에 쓰라고 다시 지시	노트에 필기를 하지 않고 있다가 잠시 시간이 흐른 후, 교사의 또 한번 쓰라는 지시에 노트에 필기하기 시작
17분	73쪽으로 넘겨 교과서의 내용을 설명함	교사의 설명에는 신경 쓰지 않고 혼자서 계속 필기를 하고 있음.
18분	팔을 크게 돌리면? 이라는 교사의 전체질문	“몰라요” 라고 중얼거리며 응답, 왼손으로 책상위의 지우개를 툭툭 치고 있음. 하품
18분	다시 팔을 크게 돌리면? 이라는 전체 질문	“지구가 한 바퀴 돌고”라고 중얼거리며 응답
19분	팔을 크게 돌리면? 전체 질문	“돌아간다” 라고 응답 ==> 응답에 대해 교사가 “세상이 돌아간다” 라는 의미라고 요약해줌.
20분	다리를 구부리면? 이라고 교사가 P군에게 질문	여전히 안절부절 하는 자세를 취하다가 “편안하다”라고 중얼거리며 응답
21분	전체 박수 유도	대부분의 학생과 달리 박수 치지 않음.
22분	시 쓰기에 대한 학습 활동지를 조장을 통해 나눠줌	조장과 관계없이 자리에서 일어나 책상 밑을 살펴보고 있음, 산만하고 집중하지 못하는 모습보임.
23분	시 쓰기에 대한 활동 설명, 그림 그리기활동 제시, 주어진 시간 8분이라고 설명함.	시 쓰기에 대해 별로 관심 없는 표정, 다른 학생들은 열심히 시 쓰기 하고 있는데, 혼자 쓰지 않고 있음(집중하지 못함). 잠시 후 시 쓰기 시작.
25분	교사 순회지도	시를 열심히 씀, 시 쓰기 도중에 “반절까지 써도 되요?”라고 교사에게 질문. 이어서 “3줄 써도 되요?”라고 질문 (시 쓸 의욕이 없음을 간접적으로 시사)
27분	교사 순회지도	시 쓰기 활동 계속됨, 그림 그리기 활동 계속됨. (시는 바꿔 쓰지 않고 활동지에 제시된 그 시를 그대로 일부만 옮겨 적었으며, 그림은 촉구하는 그림을 그림)
29분	교사 순회지도	교사가 제시한 8분의 제한시간을 2분 남기고 “다했다”라는 말과 함께 학습활동 중지 함.
31분	평소보다 P군이 아주 열심히 그리고 빨리 하고 있다고 칭찬해줌.	아무 반응을 보이지 않음. 그러나 옆에 있는 동료 남학생이 “거북이가 토끼로 변했네” 라고 P군이 빨리 한 내용에 대해 놀리듯 이야기함. 이에 대해 P군이 “토끼와 거북이가 경주하면 거북이가 이겨”라고 중얼거림.
33-36분	동료 학생 B군의 발표가 이어짐, B군의 학습 결과물에 주목할 것을 지시함, 계속해서 학생발표 지명	교사의 요구에 무반응, P군은 다른 동료학생의 발표에 거의 관심이 없음. 하품

37분	P군에게 학습활동에 대해 발표할 것을 직접 지시	“그냥 말해 볼게요” 라며 자기가 쓴 시 읽기 시작함. 교사가 쓴 내용을 읽으라고 하자 “베겼어요” 라고 응답 함. (머리를 극적이며 베긴 것에 대해 미안해 함.) 교사가 P군이 쓴 시와 그림을 동료들에게 보여주기 시작함. 이때 P군이 “그냥 재미로 한거예요”라고 말함. (P군은 교사가 참고로 제시한 시의 일부분만을 그대로 옮겨 적었으며, 그림은 추구하는 그림을 그림) ⇒ (연구자: 교과서에 제시된 체조하는 그림과 P군이 그린 추구하는 그림의 관련성은?)
38분	학습활동 정리 - 학생들의 의견 물어봄	P군은 고개를 숙이거나, 옷을 가지고 장난하는 등 여전히 수업에 집중하지 못하는 모습을 보임.
39분	“동시 일기 쓰기” 과제 제시	(혼잣말로) “아...안 돼...내가 제일 못쓰는 게 동시라고요” 라고 교사에게 불만 섞인 목소리로, 상당히 큰 소리로 말함.
40분	“수업마치겠습니다”라고 말하며 교사 박수	대부분의 학생들도 박수와 함께 수업을 마침, 그러나 P군은 박수치지 않음.

(참고 : 표 안의 밑줄은 연구자)

2) 고찰 및 논의

<표 3-3>은 연구자가 관찰한 수업 중, P군이 보여주고 있는 태도, 행동, 반응 등에 관한 내용을 <표 3-3>의 밑줄을 중심으로 유형화하여 재정리한 것이다.

<표 3-3> 수업 중에 나타난 P군의 태도, 행동, 반응

수업 중에 나타난 P군의 태도	<ul style="list-style-type: none"> - 수업 전 행동에서 다른 학생들이 교과서를 미리 펴 놓는 것과 달리 교과서를 그대로 덮어둔 채 수업에 임함 - 전시학습 확인단계에서 교사의 설명이나 질문에 산만한 태도를 보임 - 수업 중, 하품을 자주 함 (7분, 11분, 12분, 13분, 18분, 34분 등) - 교사의 판서지시에도 불구하고 판서를 하지 않고 산만한 태도를 보임 - 교사의 전체박수 유도에 다른 학생들과 달리 박수 치지 않음(2회 연속)
------------------	---

수업 중에 나타난 P군의 행동	<ul style="list-style-type: none"> - 눈을 자주 깜박거림, 손발을 자주 움직이고 고개를 자주 숙임 - 교사가 설명할 때 듣지 않고, 혼자서 계속 필기하고 있음 - 쓰기활동이 시작되어도 쓰지 않거나, 쓰기 활동을 하는 시간이 다른 아동에 비해 매우 적음 - 수업 중 활동이 교사의 지시에 따른 학습목표에 부합하는 내용이라기보다 P군의 자의적 활동에 가까움 (예: 시 베끼기, 축구그림)
수업 중에 나타난 P군의 반응	<ul style="list-style-type: none"> - 교사의 발문에 자신 없이 손을 들거나, 응답을 하여도 적절성이 떨어지는 응답 (예 : 그냥 들었어요) - 다른 학생의 발표에 관심이 없거나 교사의 발표요구에도 무반응을 보임 - 교사의 쓰기 과제에 대해 “아...안돼..내가 제일 못쓰는 게 동시라구요” 라고 불만 섞인 목소리로 항의하듯 이야기 함.
특정한 상황	<ul style="list-style-type: none"> - P군에 대한 교사의 칭찬에 동료 아동이 놀리듯 이야기하는 모습을 나타냄

(1) 수업 중 태도에 대한 고찰

P군이 보여주는 수업 중의 태도를 고찰해 보면, P군은 수업에 거의 흥미를 갖지 못하고 있다. 우선 다른 아동과 달리 수업시작 전에는 교과서를 덮어놓은 상태였으며, 수업 중에는 하품하는 모습이 자주 목격되었다. 또 수업 중 교사의 설명이 있을 때 집중해서 듣지 않으며, 교사의 질문에 즉각적으로 반응을 보이기보다는 시선을 다른 곳에 두는 등 산만한 태도를 보이고 있다. 이러한 태도는 교사가 노트에 필기할 것을 지시하여도 필기하지 않고 두리번거리거나 탄척을 부리고 있는 데에서도 드러난다. 한편 수업 중에 교사가 전체박수를 유도하는 장면이 2번 있었지만, P군은 다른 아동과 달리 전혀 박수를 치지 않았다. 수업 중 P군의 태도를 종합하여 볼 때 수업에 대한 흥미와 관심이 매우 낮으며, 수업참여라는 점에서 보면 매우 소극적인 모습을 나타냈다고 평가할 수 있다.

(2) 수업 중 행동에 대한 고찰

수업 중의 행동을 수업의 흐름이라는 관점에서 고찰해 보면, 교사와 P군의 행동이 서로 언밸런스라는 점이다. 요컨대 P군은 교사가 주도하는 수업 흐름과는 동떨어진 행동을 보이고 있는 모습이 관찰되었다. 예를 들어 교사가 교과서의 핵심내용에 대해 설명할 때, P군은 필기를 한다거나, 필기를 하라는 교사의 지시엔 필기를 하지 않고 책을 보는 등의 모습이 목격되었다. 한편 수업 중의 P군의 학습활동은 교사의 교수활동과 거의 부합하지 못하였다. 예를 들어 교과서의 내용을 바탕으로 창의적인 시 쓰

기 학습활동 부분에서 교사의 수업 중 설명과 달리 P군은 교과서의 시에 관한 내용 중에서 일부를 그대로 노트에 베껴 적었으며, 그림그리기를 통해 표현하는 학습활동 부분에서는 축구하는 모습을 그렸다. 이 수업에서 시 쓰기 활동과 그림으로 표현하는 활동은 서로 밀접하게 관련되어 있는 활동이라는 점을 고려하면 P군의 이러한 활동은 교사의 수업의도에 전혀 부합하지 못하는 활동이다. 따라서 P군은 2개의 활동의 관련성을 전혀 인식하기 못하고 있는 것으로 판단된다. 결국 수업 중의 행동에 관한 고찰을 통해 교사의 교수활동 진행과 P군의 학습활동 내용 간에는 괴리감 혹은 격차가 크게 존재하는 것으로 확인되었다.

(3) 수업 중 반응에 대한 고찰

수업 중 교사와 P군의 상호작용이라는 점에서 고찰해 보자. 우선 P군은 교사의 발문이나 질문에 대해 전혀 반응을 보이지 않거나, 반응을 보이더라도 정합성이 현저하게 떨어진다는 점이 목격되었다. 예를 들어 수업관찰기록의 33-36분에서 나타나는 것처럼, P군은 다른 학생의 발표에 관심이 없거나, 교사의 발표요구에도 무반응을 보였다. 수업관찰기록 14분에서는 교사의 질문에 대해 P군이 손을 들었으나 “그냥 들었어요” 라고 응답하였다. 요컨대 P군은 교사의 질문에 즉흥적으로 손을 들었던 것이다. 이 상황을 통해 수업의 전개과정에 P군이 정상적으로 수업을 따라가지 못하고 있음을 추론해 볼 수 있다.

반면 쓰기활동 부분에서의 P군의 반응은 보다 분명하게 드러난다. 예를 들어 교사가 노트에 필기하라고 지시해도 필기를 하지 않거나 혹은 필기를 하더라도 다른 아동에 비해 양적인 면에서 매우 적었던 것이 특징이다. 연구자의 관찰 결과 P군의 경우 쓰기활동에 부담을 느끼고 있는 것으로 확인되었다. 예를 들어 수업 마지막 부분에서 교사의 쓰기 과제 제시에 대해서 “아...안돼...내가 제일 못쓰는게 동시라구요!”라는 P군의 발언은 쓰기활동에 대한 P군의 생각이 직접적으로 드러나는 장면 중의 하나이다. 종합적으로 볼 때, 수업 중의 반응에 관한 고찰을 통해 P군은 쓰기활동에 어려움을 느끼는 것이 확인되었다. 다문화가정 자녀들에게 있어서 쓰기활동에 대한 문제점은 선행연구의 고찰에서도 지적되었던 내용 중의 하나이다.

(4) 특정한 상황

수업 중에 나타난 특정한 상황에 대한 반응이다. P군에 대한 담임교사의 칭찬에 대하여 “거북이가 토끼가 되었네”라고 동료 학생이 말하는 모습이 관찰되었다. 앞부분의 담임교사의 P군에 관한 관찰 기록에서 알 수 있듯이, 담임교사는 P군에 대해 가능하면 별보다는 칭찬을 통한 동기부여를 통해 학습에 참여하고자 하는 학습전략을 구

사하고 있다. 이것은 다문화가정 자녀라는 점을 포함하는 담임교사의 P군에 대한 배려이기도 하다. 즉 P군에 대한 과도한 칭찬은 P군의 상황(다문화가정 자녀라는 점, 학습이 부진하다는 점 등)을 종합적으로 고려한 담임교사의 전략과 배려인 셈이다. 이에 반해 “거북이가 토끼로 변했네”라고 하는 학급 동료의 말은 평소 학습활동이 빠르지 못한 P군의 상태를 그대로 표현한 것으로 보인다. 연구자는 “거북이가 토끼로 변했네”라는 P군에 대한 동료 학생의 이 발언이 교사에 대한 거부감이나 P군에 대한 빈정거림의 의미보다는 오히려 P군을 소위 “자신들의 친구” 혹은 “자신들과 같은 학급의 일원”으로 이해하고 있었던 것으로 해석할 수 있다. 이는 연구자의 P군 동료학생에 대한 인터뷰⁴⁾에서 그 해답을 찾을 수 있다. 즉 차별과 편견이 없는 자연스러운 상태에서 나온 발언이라고 볼 수 있기 때문이다.

2. S초등학교의 다문화교육 사례

1) S초등학교의 실태

- (1) 학생수 81명중 22명이 다문화가정 학생임(유치원 포함). 약 25%정도가 다문화가정 자녀들로 구성되어 있음
- (2) 지역 주민을 위한 교육서비스 프로그램, 지역특성을 반영한 행복 프로그램, 다문화관련 프로그램을 운영하고 있음

2) 다문화 관련 프로그램

정보화교육, 다문화축제의 날, 다양한 한국문화체험활동

(1) 참여형태

컴퓨터교실, 한글교실 등에는 수강자로 참여하며, 1일 강사제, 방과후학교 영어강사 등 강사의 형태로 참여하기도 함.

(2) 특징

- 다문화가정 아이들이나 다문화가정 학부모만을 대상으로 하는 것이 아니라 자연

4) P군의 동료들에 대한 인터뷰에서 다문화가정 자녀이기 때문에 편견을 나타내는 내용을 드러나지 않았다. 또한 P군과의 면담에서도 친구들이 자신을 따돌림 시키거나 무시한 적은 거의 없다고 응답하였다. 실제로 연구자의 참여관찰 과정에서는 다문화가정 자녀이기 때문에 아이들로부터 소외되거나 차별받는 모습은 거의 발견되지 않았다. 담임교사의 면담에서도 다문화가정과 관련하여 학급구성원들 간의 차별이나 편견은 없다는 응답이 있었다.

스럽게 지역주민들과 다문화가정이 함께하여 어우러지고 참여하는 프로그램 운영을 통해 학교가 지역의 문화공동체이며 평생교육의 장으로서의 역할을 함.

- 학교에서는 구별 짓는 프로그램, 언어, 설문 등을 실시하지 않은 것을 원칙으로 하고 있음
- 지역사회와 학교가 손잡고 진행해감. (익산 여성의 전화, 함열 농촌이민여성센터)
- 다문화가정 엄마들의 학교 행사 및 간담회에 적극적인 참여, 학교 임원으로도 활동하고 참여 함
- 교사들의 적극적이고 열린 자세와 열정 ==> 자연스러운 컴퓨터 교육을 통해 다문화가정 엄마들이 학교와 가까이 할 수 있는 여건을 조성함.

(3) 우호적 상황

다문화가정 학생들이 오히려 많은 수를 참여하기 때문에 일반 학생들이 자연스럽게 받아들이는 면이 있다고 볼 수도 있음. (예외적인 현상으로 받아들이기 보다는 자연스런 현상으로 받아들임)

3) 예) “다문화 축제의 날” 운영

- 학군 내에 거주하는 국제결혼 이주여성 국가의 날을 정하여 해당국가의 다양한 문화 이해와 체험의 날 운영 (일본, 필리핀, 태국, 베트남, 중국 등)
- 7월과 12월 재량활동 시간을 활용
- 문화제, 음식, 언어, 화폐, 관습, 전통의상 등이 주요 내용임

4) 프로그램 운영 결과 (인터뷰 내용을 참고로)

- 아이들 간의 차별이나 편견 등이 거의 보이지 않음 ==> 88%의 다문화가정 아이들이 “친구들은 나를 다르다고 생각하지 않고 모두 친하게 지낸다.”라고 응답함
- 다문화가정 아이들의 성적이 특별히 낮지 않음, 오히려 좋은 편임
- 정체성의 관점에서 보면 나는 대한민국사람(53%), 대한민국사람 이면서 엄마나라 사람(41%), 엄마나라 사람(6%)으로 응답한걸 보면 아이들의 자아정체성에 대한 교육이 다소 필요할 것으로 생각됨.
- 다문화가정 아이들에 대한 인터뷰 결과 “엄마가 부끄러웠다” --> “엄마가 자랑스러웠다”로 사고의 전환이 이루어진 사례도 발견됨.
- 다문화가정 자녀의 82%가 엄마의 나라에 가보았으며, 좋은 나라 자랑스러운 나라라고 생각하고 있음.

IV. 다문화교육과 인권교육을 위한 교수-학습 방안

1. 다문화교육으로서의 반편견 교육

교육 현장에서 다문화가정 아동들은 외모적 차이나 의사소통의 문제들로 인하여 일반 아동들로부터 편견과 차별을 받게 되고 이는 결국 학교 부적응 및 부진아 및 문제아로 전락할 우려가 발생할 수 있다. 이를 해결하기 위해 각 교육기관에서는 다문화가정 학생들의 학교 적응을 위하여 다양한 프로그램을 개발하여 운영하는 등 다문화가정 적응 프로그램을 실시하고 있다.⁵⁾ 그러나 이보다 더 중요한 것은 다문화가정 학생들에 대한 일반 아동들의 편견과 차별 없는 인식이다. 이를 위해 일반 아동들이 다문화가정을 편견과 차별 없이 대할 수 있도록 하는 일반 아동에 대한 교육이 절실히 요구된다고 하겠다. 이는 우리나라는 단일민족이라는 특성으로 인해 반편견 교육의 필요성을 제대로 인식하지 못하였고, 또한 반편견 교육은 미국과 같은 다민족 사회에서만 필요한 것이라는 잘못된 인식이 팽배해 있었기 때문에 편견에 대한 교육이 이루어지지 않았다. 이러한 편견과 차별을 극복하기 위해 개인의 긍정적인 자아정체성 형성에 기초하여, 개인차는 물론 인종, 민족, 종교, 성별, 사회 경제적 계층, 연령, 능력, 그리고 가족생활 방식에 대해 편견과 차별이 없는 사고 및 편견에 대한 비판적인 사고를 형성하고, 다양성에 대하여 편안하고 감정이입적인 상호작용을 하며, 나아가 편견에 대항하는 능력을 기르는 것이 반편견 교육이다(이현숙, 2001).

반편견 교육은 다문화가정에 대한 차별과 편견을 바로 잡으면서 사회적으로 부정적으로 인식되고 있는 혼혈아에 대한 존중감의 증진과 더불어 진행되어야 한다. 피부색·인종·가족구성 등에서 다양성과 차이를 표용할 수 있도록 하기 위해서 사회문제 의식을 교실 내의 반편견 교육으로 가져와야 한다.

한국은 이미 다민족 국가로 바뀌고 있고 급증하는 국제결혼이 이를 반영하고 있다. 따라서 다문화 속에서 반편견 교육은 우리 사회에서 급속하게 요구되는 부분이다. 그러므로 우리 교육 현장에서는 이러한 다문화가정 학생들의 학교 적응과 나아가 한국 사회의 일원으로서의 역할을 훌륭하게 해 나갈 수 있도록 하기 위하여 아동 인권 존중의 기본 틀 위에 다문화가정과 학교라는 울타리 안에서 편견과 질서 없이 교육받고 생활할 수 있도록 해 주어야 할 것이다.

5) 예를 들어, 전라북도교육청에서는 다문화가정의 학교 적응을 위해 “돌봄과 나눔으로 하나되는 온누리안 교육계획”을 세우고 2006년도부터 계속적으로 실시하고 있으며, 춘양초교에서는 경북교육청에 다문화 가정에 대한 이해 교육 프로그램을 지정하여 운영하고 있다.

이에 이 섹션에서는 다문화시대에 대한 대응전략의 하나로서 다문화가정 학생들과 함께 생활하는 일반 아동들에게 이들을 이해할 수 있도록 돕고 차이를 인정할 수 있도록 교수·학습 방안의 사례를 제시한다.

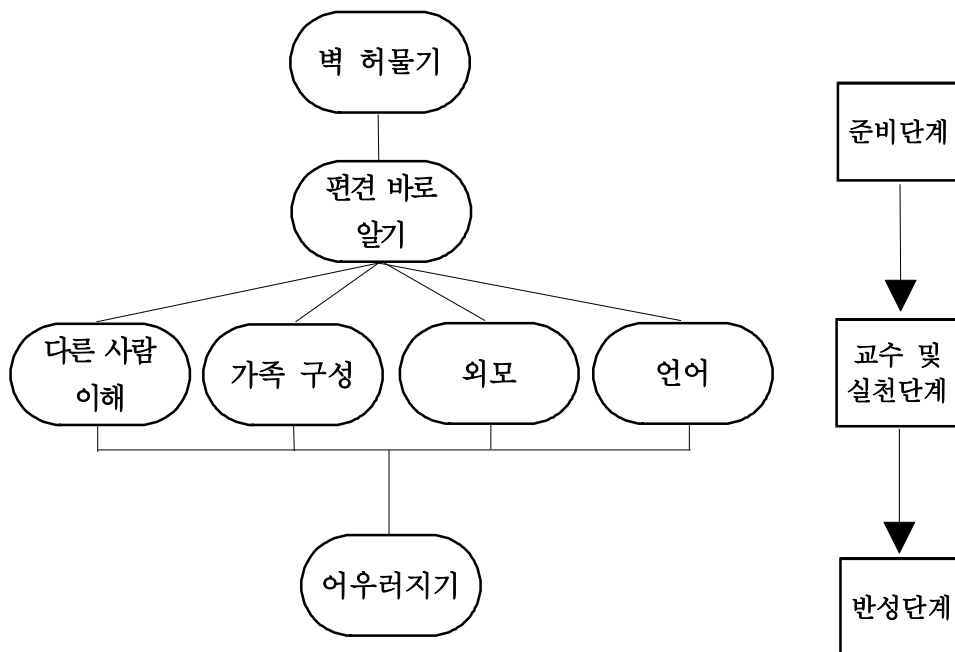
Hall & Rhomberg(1995)는 반편견 교육에 대한 영역에 관하여 10가지 기준을 제시하였는데, 구체적으로 그 영역은 <표 4-1>과 같이 능력, 연령, 외모, 신념, 계층, 문화, 가족구성, 성, 인종, 성애로 구분된다.

<표 4-1> Hall & Rhomberg의 편견의 영역 분류

영역	정 의	비 고
능력 (Ability)	신체적, 정신적, 정서적 능력과 그 능력의 범위: 아동들에게서 가장 공통적으로 인식되는 능력은 신체적 능력	능력은 종래의 handicapped를 포함하는 포괄적인 의미를 띠
연령 (Age)	늙거나 젊어 보이는 것, 또는 실제 나이가 많고 적은 것	세대간의 차이를 포괄함
외모 (Appearance)	키(크다/작다), 몸매(살찌다/마르다), 손상된 상태(화상, 흉터 등)	최근에는 외모에 따른 편견이 심함(예: 뚱뚱한 아이의 자아개념과 인기도가 낮음)
신념 (Belief)	어떤 것에 대해 믿거나 믿지 않는 것을 망라함, 다양한 종교, 무신론, 자연의 힘에 대한 믿음	정치적 신념도 해당-이에 따라 우리나라에는 지역감정 문제 야기
계층 (Class)	개인의 생활양식을 반영하는 사회 경제적 지위 계층 결정요인: 직업, 주거 형태, 복장, 교통수단, 교육적 배경	“가난한 것은 게으른 것이다.” “부자는 망해도 3년을 먹고 산다”는 편견이 심함
문화 (Culture)	같은 집단의 구성원들과 공유하는 생활 방식	사람은 누구나 다른 문화의 가족, 인종집단, 사회에 속함
가족 구성 (Family)	가족 구조: 식구 및 그들의 역할	최근 사회구조의 변화에 따라 편부모, 이혼부모, 재혼부모, 소녀가장, 입양가족 등 다양화
성 (Gender)	남자 또는 여자로서의 명명, 성에 의한 구별을 남녀차별(sexism)이라고 부름	성차에 의한 편견은 역사적으로 전형적임
인종 (Race)	피부색, 머리카락 형태, 얼굴 및 신체 모습 등과 같은 유전적으로 결정된 일련의 신체적 특징 및 공통의 뿌리에 의해 연결된 사람들의 집단	인종 차이는 전형적인 편견의 대상
성애 (Sexuality)	성적인 지향 또는 선호	최근 미국 등을 중심으로 동성애 부모와 입양아로 구성된 가족이 이슈화됨

2. 반편견 교육의 예 : 변환적 접근 방안

변환적 접근방안은 단순히 현존하는 교육과정에 반편견적 내용을 부가시키는 것이 아니라 교육과정의 구조를 프로젝트화하여 바꾸어서 아동들이 다양한 문화집단의 관점에서 개념이나 문제, 사건, 주제 등을 파악할 수 있도록 하는 방법이다. 이선정(2007)은 설동훈의 연구를 참고로 반편견 교육의 내용에 대해 「가족구성, 언어, 외모, 다른 사람 이해」라는 4가지 요소를 추출하여 변환적 접근방안을 제시하였다. 변환적 접근 방안의 구체적인 절차와 내용 구성을 그림으로 제시하면 [그림1]과 같다.



[그림 1] 반편견 교육의 변환적 접근 방안(이선정, 2007)

준비단계에서는 벽 허물기 활동과 편견 바로 알기 활동을 통하여 학생 상호간에 잠재되어 있는 마음의 벽을 인식하게 한다. 이 단계에서 학생들은 자기 내면에 숨어 있는 편견에 대해 생각해 볼 수 있는 기회를 가지게 된다. 이는 교수 및 실천이 실시되기 이전에 편견에 대한 관심을 불러일으키고자 하는 목적과 학생 상호간에 마음의 벽을 허물어 서로 친숙한 관계를 형성한다는데 의의를 가진다.

교수 및 실천단계에서는 대화와 극 또는 역할극, 사연 있는 인형, 우리 교실은 동

물원 등의 활동을 통하여 편견이란 무엇인지에 대해 좀 더 자세히 알아보고 우리 속에 내재되어 있는 편견에 대항하는 힘을 기르기 위해 다른 사람 이해, 가족 구성, 외모, 언어에 대한 편견 없애기 활동을 통해 학생들의 인식 전환을 위한 활동 구성으로 이루어진다. 이 단계를 통해 학생들은 시청각 자료를 접하고 그룹 토의 및 다양한 활동에 참여하면서 기존의 다문화가정에 대해 가지고 있던 편견에서 자연스럽게 벗어나 반편견을 위해 스스로 실천할 수 있는 부분을 발견할 수 있을 것이다.

반성단계에서는 편견에 대한 앞으로의 각오를 다지게 한다. 이 단계에서는 학생들의 다문화가정에 대해 가졌던 편견을 버리고 편견에 대항하기 위한 나의 다짐을 작성해 봄으로써 마음을 다진다는데 의의가 있다.

V. 나오며

이 연구는 다문화교육을 인권 교육의 관점에서 탐색하였다. 특히 다문화가정 자녀들의 교실수업과 관련하여 P군에 대한 관찰 결과 다음과 같은 것들이 확인되었다.

첫째, 관찰 결과 다문화 가정 자녀인 P군은 거의 학습에 흥미를 느끼지 못하고 있으며, 즉흥적이고, 집중도의 약화와 소극적임 모습, 정서 불안의 모습 등이 확인되었다.

둘째, 수업 중의 행동에 대한 고찰을 통해서도 교사의 교수활동 진행과 P군의 학습 활동 내용 간에는 괴리감 혹은 격차가 크게 존재하는 것으로 확인되었다.

셋째, 수업 중의 반응에 대한 고찰을 통해 P군은 교사가 노트에 필기하라고 지시해도 필기를 하지 않거나 혹은 필기를 하더라도 다른 아동에 비해 양적인 면에서 매우 적게 쓰는 등 쓰기활동에 부담을 느끼고 있는 것으로 확인되었다.

그러나 기존연구에서 지적하고 있는 언어능력(대화능력)의 부족, 정체성의 혼란, 편견이나 따돌림 등은 크게 문제가 되지 않는 걸로 드러났다.

한편, S초등학교의 다문화교육 프로그램 분석 결과, 성공 요인으로서 다음과 같은 점을 제시할 수 있다.

첫째, 프로그램 운영의 내용과 방법 면에서 다문화가정 자녀나 다문화가정 구성원에 초점을 두기 보다는 모든 사람들을 대상으로 하는 통합교육을 실시하고 있다는 점이다. 요컨대 “구별 짓기”를 하지 않고 있다는 점이다.

둘째, 프로그램의 기획 및 운영에 있어서 학교만의 노력이 아니라 지역사회와 손을 잡고 함께하고 있다는 점이다.

셋째, 프로그램 참여를 통해 다문화가정 구성원들에게 자긍심을 키워주고 있다는 점이다.

이번 연구와 관련하여 연구자는 P군의 부모님을 전화면담 하였다. 전화면담 과정에서 P군의 어머니(일본인)는 연구자에게 여러 가지 우려와 함께 다음과 같은 2가지 점에 대해 지적하였다. 하나는 정부나 지방자치단체 혹은 학교에서는 다문화가정 자녀만을 위한 이벤트성 행사를 자제해 달라는 것이다. P군의 어머니는 다문화가정 아이들만 따로 모아서 캠프 가는 사례를 지적하면서, 이러한 이벤트성 행사는 오히려 “다문화가정 자녀”라는 낙인과 함께 아이들을 “그들”과 “우리들”로 구분지음으로써 다문화가정아이들에게 마음의 상처를 줄 수 있다는 것이다. 또 하나는 학교의 교사들에게 당부하는 것으로 다문화가정 자녀들에게 관심을 가져 주는 것은 좋으나 특별한 관심은 오히려 부담스러울 뿐만 아니라 아이들에게도 도움이 되지 않는다는 것이다. 이와 같은 2가지의 지적은 다문화가정 아이들에 대한 지원과 도움에 있어서 부모들과 충분한 대화가 필요하다는 점을 알 수 있다. 지금 우리 사회에서 다문화가정의 여건은 자녀들에게 불리한 조건으로 작용할 수 있다. 그러나 그들이 무엇을 요구하는지, 그들이 진정 필요로 하는 것이 무엇인지를 먼저 파악하고 그들의 요구에 부응하는 방식으로 지원하는 것이 보다 효과적일 것이다.

지금까지의 논의를 바탕으로 다문화교육의 개선 방향을 제시하면 다음과 같다.

첫째, 다문화 교육의 내용과 방향을 학습부진이나 정체성확립, 적응교육에 대한 초점에서 다문화사회에 대한 총체적인 이해교육으로 대상과 범위를 넓힐 필요가 있다. 즉 다양성의 이해와 타문화의 이해에 대한 교육을 실시해야 한다.

둘째, 다문화가정 자녀 혹은 다문화가정 구성원만을 대상으로 하는 것에서 탈피하여, 모든 학생들과 일반 학부모들이 함께 참여하도록 그 대상을 넓히는 것이 요구된다. 요컨대 다문화교육은 모든 사회 구성원을 대상으로 인권의 존중과 인권 의식의 성장을 돕는 교육을 실시해야 한다.

셋째, 가정이 안정되어야 아이들도 학교생활에서 안정이 됨으로 다문화가정 지원이 1차적으로 우선되어야 할 것이다. 가정의 안정 위에서 2차적으로 다문화가정 자녀들에게 엄마에 대한 자긍심을 갖도록 하는 것이 매우 필요하다.

넷째, 다문화관련 정책 및 프로그램 기획과정에서 다문화가정 구성원의 요구가 적극적으로 반영되어야 할 것이다. 다문화가정 구성원들을 보호의 대상으로만 생각하는 교육은 오히려 역효과를 가져올 수 있다.

다섯째, 다문화교육은 다문화관련 구성원들의 인권보장의 차원에서 이루어져야 한다. 특별한 대우나 무조건적인 은혜 베풀기 등은 장기적인 안목에서 고려되어야 한다.

여섯째, 다문화교육과 관련한 교육과정과 프로그램을 전문화시킴과 동시에, 교사들에게 다문화인식을 배양하고 전문성을 강화할 필요가 있다.

일곱째, 일회성 혹은 이벤트성 행사를 자제하고, 장기적이고 지속적인 안목에서 프로그램이 개발되어야 할 것이다.

참고 문헌

- 권순희(2007). 다문화 가정 자녀의 학교생활 실태와 교육 방안. 2007년도 교육인적자원부 지정 다문화교육 정책연구 운영보고회 특강자료집. 장수초등학교.
- 박○○교사(2008). 2008년 4-7월까지의 P군에 관한 관찰일지.
- 설동훈 외(2005). 국제결혼 이주여성 실태조사 및 보건 복지 지원정책 방안. 보건복지부.
- 설동훈 외(2003). 국내 거주 외국인노동자아동의 인권실태조사. 서울: 국가인권위원회.
- 성당초등학교(2009). 2009 작은 학교가 아름답다! 성당교육과정, 성당초등학교.
- 양경희(2008). 다문화 교육자료 활용법. 2008년 서울대학교 중앙다문화교육센터 일반교사 다문화교육연수 자료집.
- 윤희원 외(2008). 인권 관점에서 다문화교육 실태분석 및 개선방안 연구, 2008년도 인권상황실태조사 연구용역보고서, 국가인권위원회.
- 이현숙(2001). 유아교육기관에서의 반편견교육. 한국어린이육영회.
- 이선정(2007). 초등학생의 혼혈아 이해 증진을 위한 반편견 교육 교수-학습 방안, 전주교육대학교 교육대학원 석사학위 논문.
- 조영달 외(2007). 다문화 교육정책 수립을 위한 기초 인식 조사 연구보고서. 서울대학교 중앙 다문화 교육 센터.
- 조영달, 윤희원, 권순희 외(2006). 다문화가정 교육지원을 위한 자료개발 연구. 교육인적자원부.
- 천호성(2008). 다문화가정 자녀의 학교생활 들여다보기. 한국사회과교육연구학회 2008년 여름 학술대회 자료집.
- 천호성(2008). P군에 관한 2008년 6월 10일, 6월 14일, 11월3일 수업관찰 및 인터뷰 자료.
- 천호성(2009). S초등학교 H교사에 대한 인터뷰 자료, (2009년 3월 22일)
- Banks. J. A. (2002). 『An introduction to multicultural education』 . pp.1-20.
- Hall. M.S & Rhomberg, V(1995). The affective Curriculum. Teaching the Anti-racism approach to Young Children. Nelson Canada.
- National Association for Multicultural Education,(2003). Definition of Multicultural Education. <http://nameorg.org/aboutname.html#define>.

[주제발표 6]

중·고등학교의 다문화교육 및 법과 인권교육의 방향

박 상 준(전주교대)

I. 다문화사회와 다문화교육의 실시 II. 중·고등학교 사회과의 다문화교육 관련 내용의 분석 III. 다문화사회와 중·고등학교의 인권교육 및 법교육의 방향 * 참고문헌
--

I. 다문화사회와 다문화교육의 실시

최근 우리나라는 외국인이 100만 명을 넘어서면서 다문화사회로 진입하고 있다. 우리나라의 장기 체류 외국인은 2007년 1,000,254명으로 증가하였다. 장기체류 외국인이나 결혼 이민자의 출신 국가는 중국, 일본, 동남아시아 국가 등이 대부분을 차지하고 있다(박상준:2008:31-32).

<장기체류 외국인의 국적: 2007년>

국가	중국	미국	베트남	필리핀	태국	기타 (일본, 대만, 인도네시아 등)
구성비	44%	12%	6%	5%	4%	29%

자료: 법무부 “보도자료”(2007.8.)

<한국 남자와 외국 여자의 국제 결혼: 2006년>

국가	중국	베트남	일본	필리핀	몽골	캄보디아	미국	우즈베키스탄	기타
구성비	48.4%	33.5%	4.9%	3.8%	2.0%	1.3%	1.1%	1.0%	3.9%

자료: 통계청 “2006년 혼인통계 결과”(2007.3.)

이처럼 많은 외국인과 그들의 문화가 유입되면서, 우리 사회는 여러 인종과 민족 및 다양한 문화가 혼재하는 다문화사회로 나가고 있다. 그에 따라 정부는 다문화사회에 대응하기 위한 정책들을 수립하고 다문화교육을 실시하고 있다. 이런 사회 환경의 변화와 국가적 요구는 초·중등학교 교육과정에도 반영되어 다문화교육이 강조되고 있다. 2007년 제정된 ‘재한 외국인 등의 처우 기본법’ 제12조는 결혼 이민자 및 자녀가 한국사회에 빨리 적응하도록 한국어 교육, 한국의 제도와 문화에 대한 교육을 지원할 수 있게 규정하였다. 그리고 시민사회단체의 결혼 이민자 교육 프로그램들도 대부분 한국어 교육과 한국 문화에의 적응교육으로 실시되고 있다.

그러나 현재 우리 사회의 다문화교육은 ‘동화주의’ 관점에서 결혼 이민자와 외국인 노동자 및 그 자녀-이 논문에서는 ‘이주민’이라 부르기로 함-에게 한국어와 우리 문화를 교육함으로써 우리의 사회에 적응시키는데 초점이 맞추어져 있다. 그리고 중·고등학교 교육과정에 반영된 다문화교육은 주로 세계 여러 나라의 문화를 소개함으로써 문화의 다양성을 이해시키는 ‘국제이해교육’의 수준에 머물고 있다.

하지만 다문화사회에서는 우리와 다른 인종, 민족, 집단의 인권과 권리를 인정하고 상호 공존하는 시민성을 육성하는 인권교육과 법교육이 요구된다. 이런 측면에서 이 논문은 다문화사회에서 중·고등학교의 인권교육과 법교육의 방향에 대하여 고찰하고자 한다. 먼저 중·고등학교 사회과 교육과정에서 다문화교육 및 인권과 법교육이 어떤 방식으로 다루어지고 있는지를 분석하고, 다음에 다문화사회에서 중·고등학교의 인권교육과 법교육의 방향에 대하여 제안할 것이다.

II. 중·고등학교 사회과의 다문화교육 관련 내용의 분석

1. 다문화교육의 개념, 목표, 내용

우리나라가 다문화사회로 진입하면서 많은 공공기관이나 시민사회단체에서 다문화교육을 실시하고 있으며, 2007년 개정 교육과정에서도 다문화교육을 범교과 학습 주제로 강조하였다.

하지만 다문화교육이 무엇이고 무슨 내용을 어떻게 가르쳐야 하는가에 대해 충분한 이해가 부족했기 때문에, 국제이해교육의 수준에 머물고 있다. 다문화교육은 단순히 지구촌에 존재하는 여러 국가와 민족의 다양한 문화를 이해하고 문화 상대주의적 태도를 형성하는 교육이 아니다.

다문화교육은 불평등한 교육과정과 교육제도를 개혁하여 다양한 계층, 인종, 민족 집단 출신의 학생들에게 균등한 교육기회를 제공하도록 하는 개혁운동이다(Banks,2007:81-82). 또한 다문화교육은 사회정의의 원리를 추구함으로써 학교와 사회의 불평등을 개선하며 모든 학생의 지적, 개인적, 사회적 잠재력을 최대한 발달시키는 교육이다(Bennet,2009:23-24).

이러한 다문화교육은 다양한 인종, 민족, 집단이 교육과 취업 등에서 균등한 기회를 보장받고 다문화사회의 시민으로서의 자질을 함양하는 것을 목표로 한다. 다문화교육이 추구하는 목표를 구체적으로 살펴보면 다음과 같다(Banks,2008:2-7).

- (1) 다른 문화에 대한 이해를 통해 자기 문화의 이해를 심화시킨다.
- (2) 주류 문화의 전수에 초점을 맞춘 교육과정에 대안을 제시한다.
- (3) 다문화사회에서 요구되는 지식, 기능, 가치와 태도를 습득시킨다.
- (4) 소수 집단인 다문화 가정 학생들이 겪는 차별과 고통을 감소시킨다.
- (5) 다양한 인종, 민족, 집단이 공존하는 지구촌의 구성원에게 필요한 기본 자질을 형성시키는 것이다.

이런 다문화사회에서 요구되는 시민의 자질을 육성하기 위해 다문화교육의 내용은 여러 가지 차별 문제(인종, 민족, 종교, 문화 등에 의한 차별), 외국인 혐오, 종교 분쟁, 문화적 충돌, 사회 내 존재하는 다양한 문화의 이해, 관용 및 공존 등을 다룬다.

다문화교육의 목표와 내용에서 나타나듯이, 다문화사회는 기본적으로 다른 인종, 민족, 집단의 인권과 관련된 문제를 겪고 있으며, 그런 인권 문제를 해결하고 인권을 보호하기 위한 법률과 제도를 마련해야 하는 과제를 안고 있다. 그러므로 다문화교육은 다양한 인종, 민족, 집단의 문화에 대한 이해뿐만 아니라 이주민의 인권과 권리의 보장과 법률적 구제 방안 등에 대해 교육하는 것도 필요하다.

2. 중·고등학교의 다문화교육 관련 내용의 분석

그러면 다문화교육이 개정된 사회과 교육과정에서 어떻게 반영되었는가를 분석해 보자. 개정된 교육과정은 ‘총론’에서 ‘다문화 가정의 자녀를 위한 교육기회의 마련’을 제시하고 ‘학교 급별 편성 지침’에서 다문화교육을 범교과 학습 주제로 제시하였다. 또한 사회과 교육과정 해설서는 다문화사회에 대비하여 문화적 다양성을 이해하고 존중하는 다문화교육을 제시했다.

그런데 사회과 교육과정과 해설서를 살펴보면, 다문화교육은 주로 지리 영역에서 세계 여러 나라 문화의 다양성을 이해시키는 내용으로 구성되어 있다. 일부 일반사회

영역에서 가족의 다양한 형태로서 다문화가족의 특징을 다루거나 다문화사회에서 나타나는 문화 갈등의 이해와 해결방안의 모색을 다루고 있을 뿐이다.

중·고등학교 사회과 교육과정에 나타난 다문화교육 관련 내용을 간략히 살펴보면 다음과 같다.

【다문화교육 관련 교육내용】

구분	영역	내용 요소
총론	편성·운영 지침	다문화 가정의 자녀를 위한 교육 기회를 마련
	학교 급별 편성 지침	범교과적 학습 주제로 다문화교육을 제시
사회과 개정 배경	국가사회적 요구	세계화 및 개방화가 가속화됨에 따라 다문화사회에 대비하여 문화적 다양성을 이해하고 존중하는 다문화교육이 필요
	개정의 기본 방향	인권 보장, 사회통합의 토대가 되는 범교육, 국제이해교육과 다문화교육 등을 제시함
7년 사회	지리-지역마다 다른 문화	세계 여러 지역 문화의 다양성을 인식하는 내용으로 다룸
10년 사회	지리-문화 경관의 다양성	지리적 관점에서 세계 각 지역의 다양한 문화 경관을 분석하고 이해함
	일반사회-사회 변동과 문화	다문화사회에서 나타나는 다양한 문화 갈등의 양상을 이해하고, 이에 대한 해결 방안을 모색함
한국 지리	삶의 질과 국토의 과제	외국인 노동력의 유입 및 농촌 청년들의 국제결혼 배경을 이해하고, 이로 인해 나타나는 다양한 영향을 파악함
세계 지리	세계로 떠나는 여행	아시아의 종교 경관, 유럽의 축제 문화, 아프리카의 관광 자원, 오세아니아의 생태 기행, 아메리카의 다문화 체험 등
사회 문화	일상 생활과 사회 제도	가족의 다양한 형태로서 다문화가족의 형태와 특징을 제시

(교육과학기술부,2008; 한국교육과정평가원,2008)

3. 중·고등학교의 인권 및 법 관련 내용의 분석

다문화사회에서 다루어야 할 차별, 불평등, 외국인 혐오, 종교 분쟁, 문화적 충돌, 다양한 문화간 충돌 등의 사회문제는 모두 인권과 관련된 문제들이다. 그래서 다문화사회에 요구되는 시민의 자질을 육성하는데 있어서 인권교육은 중요한 부분을 차지한다(박상준, 2003a:117-118).

인권교육은 인권에 대한 이해를 통해 인권 친화적 태도를 형성하고 인권 문제를 비판적으로 분석하고 해결할 수 있는 능력을 육성하는 교육이다. 인권과 관련된 지식

과 태도를 형성하기 위해서는 다른 인종, 민족, 집단에 대한 지식 및 이해가 필수적이다. 다른 나라의 사회적·문화적 특징을 이해하도록 계획된 인권교육은 학생들에게 인권에 대한 지식과 이해를 전달하는 수단으로 사용된다(Unesco, 1978:16-17).

이런 인권교육은 (1)인권에 대한 보편적 열망을 학생들에게 인식시키고, (2)인권을 보호하는 국제기구에 대한 기본적 지식을 전달하여, (3)인권이 부정되는 상황에서 관련된 쟁점에 대하여 비판적으로 사고할 수 있도록 하고, (4)인권이 침해된 경험이 있는 사람들에 대해 관심을 갖고 그들의 입장에서 생각해보게 하는 것을 목표로 한다(강순원, 1998:5-6, 인용).

이런 목표를 달성하기 위해 인권교육은 인권의 의미와 역사, 인권 관련 국제협약의 내용들을 가르치는 것을 인권교육의 주요 임무라고 보았다. 세계 인권선언, 아동의 권리에 관한 협약, 시민적·정치적 권리에 관한 협약, 헌법 등에 규정된 인권 내용을 이해하고, 기본 원리들을 반영하는 문서를 작성해 봄으로써, 아동들은 인권의 토대가 되는 개념들을 자기의 언어로 설명할 수 있게 된다(Unesco, 1978:16, 48).

또한 법교육은 민주사회의 구성원에게 요구되는 법적 시민성을 육성하는 교육이다. 법적 시민성이란 법교육을 통해 배워야 할 법적 개념과 원리의 이해, 법적 문제해결능력, 법치주의에 대한 신념, 법 준수의 태도이다(박상준, 2003b:214)

초·중등학교에서의 법교육은 법률가를 양성하거나 법률적 지식을 습득시키는 법학 교육과는 구별된다. 법교육은 학생들에게 법의 기본 개념과 원리, 법의 제정과 집행 과정을 가르침으로써 법적 시민성을 기르도록 계획된 것이었다. 법교육은 법의 기본 개념과 원리를 이해시키고 법적 분쟁을 합리적으로 해결하는 능력을 향상시킴으로써, 궁극적으로 법률생활에 적극 참여하고 법을 자발적으로 준수하는 태도를 양성하는 것을 목표로 한다. 이런 법적 시민성을 효율적으로 육성하기 위해서 법교육은 단지 법률적 지식을 전달하는 것보다는 구체적인 사례와 판례에 의거하여 법의 주요 개념과 원리를 가르침으로써 법적 문제해결능력과 법 준수의 태도를 육성해야 한다(박상준, 2003b:215-216).

그러면 개정된 사회과 교육과정 중 인권 및 법과 관련된 내용이 다문화사회의 인권 및 법률문제를 얼마나 반영하였는가를 살펴보자. 현재 중·고등학교 사회과의 법 관련 내용은 주로 헌법에 규정된 기본권과 일반적인 법률생활의 일반 문제를 다루고 있으며, 다문화사회에서 발생하는 인권 문제와 법률문제를 거의 다루고 있지 않다.

중·고등학교 사회과 교육과정에 나타난 인권교육 및 법교육 관련 내용을 살펴보면 다음과 같다.

【인권 및 법 관련 교육내용】

학년	과목	영역	내용 요소
7	사회	우리의 생활과 법	<ul style="list-style-type: none"> ○ 일상생활과 법의 관계 이해 ○ 분쟁 예방과 편리한 생활을 위한 도구로서의 법의 이해 ○ 분쟁을 해결하기 위한 사법 제도와 그 원리의 이해 ○ 자신의 권리를 행사하는 적극적인 법의식의 함양 ○ 법적 쟁점을 비판적으로 분석하고 합리적 해결 방안의 모색
		인권 보호와 헌법	<ul style="list-style-type: none"> ○ 인권 의식의 성장과 헌법의 관계를 이해 ○ 우리 헌법의 기본 원리와 헌법 보호 수단의 이해 ○ 헌법이 구현하는 정부의 성격과 형태의 이해 ○ 자신의 기본권을 실현하는 자세와 시민 의식의 함양
10	사회	인권 및 사회 정의와 법	<ul style="list-style-type: none"> ○ 민주국가에서 인권 보장의 의미와 법의 역할과 관계 이해 ○ 헌법상 기본권 보장의 원리와 기본권 제한의 한계 이해 ○ 불법 행위나 범죄의 이해 및 법적 구제 방안의 탐색 ○ 법 제도에 대한 국민 참여 방법 및 사례의 파악 ○ 민주 시민으로서의 인권 의식과 법의식의 함양 ○ 인권 및 사회 정의와 관련된 쟁점의 해결 방안의 탐색
11 ~ 12 선택 과목	법과 사회	법 생활의 기초	<ul style="list-style-type: none"> ○ 법의 필요성, 법 제도의 구조 ○ 법의 연원, 법의 민주적 정당성, 법적 개념과 원리의 활용, 법의 해석과 적용 ○ 다양한 분쟁 해결 방법, 법률 정보의 획득과 법률 구조의 활용 ○ 법치주의와 정당한 법에 의한 지배, 준법 의무와 비판적 법의식, 법과 사회 변동
		국가적 생활과 법	<ul style="list-style-type: none"> ○ 입헌주의와 헌법, 기본권의 보장과 제한 및 제한의 한계, 기본권의 주요 내용 및 쟁점, 헌법 재판 제도 ○ 법치 행정의 원리, 행정 작용의 법적 수단, 행정 작용의 통제와 개인의 권리 보호 ○ 국제법의 기능, 국제 관계의 주체, 국제 분쟁의 평화적 해결
		개인적 생활과 법	<ul style="list-style-type: none"> ○ 계약의 체결, 계약의 이행과 불이행, 채무의 보증 ○ 부동산의 매매, 등기, 주택의 임대차 ○ 불법 행위의 유형, 손해 배상의 부담, 새로운 불법 행위 ○ 혼인, 이혼, 친자, 상속 ○ 개인 간의 분쟁과 권리의 침해, 개인 간의 분쟁의 해결과 민사 소송 및 소송 이외의 방법을 통한 개인 간 분쟁의 해결
		사회적 생활과 법	<ul style="list-style-type: none"> ○ 소비자 피해의 유형, 소비자의 권리, 소비자 피해의 구제 ○ 취업과 근로 계약, 근로자의 권리, 근로자의 권리 구제
		범죄와 형사 절차	<ul style="list-style-type: none"> ○ 형법의 의의와 기능, 범죄의 성립 요건, 범죄의 형태와 유형, 형벌과 보안 처분 ○ 형사 절차의 개관, 수사, 공판, 형벌의 집행

(교육과학기술부, 2009)

4. 분석 결과의 논의

앞에서 간략히 분석한 중·고등학교의 다문화교육, 인권교육 및 법교육의 문제를 살펴보면 다음과 같다.

첫째, 교육과정 총론에서 범교과 학습주제로 다문화교육을 강조하고 있지만, 사회과 교육과정은 주로 지리 영역에서 세계 여러 나라와 지역의 다양한 문화를 소개함으로써 문화의 다양성을 이해시키는데 초점을 맞추고 있다. 10학년 일반사회 영역에서 다문화사회의 갈등과 해결 방안을 모색하는 주제를 일부 다루고 있을 뿐이다. 사회과 교육과정은 지리학적 관점에서 세계 여러 나라의 문화의 다양성을 이해시키는 국제이해교육의 수준에 머물고 있다.

둘째, 세계 여러 나라의 문화 소개는 북미와 유럽 등 주로 서구 선진국의 문화가 많은 비중을 차지하고 있다. 특히 『세계지리』는 ‘세계로 떠나는 여행’에서 대륙의 문화를 소개하는데, 유럽과 아메리카는 인간의 생활양식으로서의 발달된 문화를 다루고, 아프리카와 오세아니아는 자연환경을 다루고 있고 아시아는 다양한 종교만 다루고 있다.

국제이해교육의 차원을 넘어서 다문화교육을 실시하기 위해서는 단순히 세계 여러 나라의 문화를 소개하는 것이 아니라 우리나라에 이주한 결혼 이민자 및 외국인 노동자의 출신 국가와 그 문화를 이해하고 상호 인정하며, 이주민의 인권을 보호하며 공존하도록 가르쳐야 한다. 법무부와 통계청의 자료에 의하면, 우리나라의 다문화 가정에서 많은 비중을 차지하고 있는 이주민은 주로 동남아시아, 중국, 일본, 몽골 지역의 출신인데, 이 지역의 문화에 대한 내용은 현재 중·고등학교 다문화교육의 내용에서 매우 소홀하게 다루어지고 있다.

셋째, 인권을 다루는 사회과 교육과정도 다문화사회에서 문제가 되는 이주민의 인권 보호와 관련된 내용 요소를 거의 포함하지 않고 있다. 7학년 『사회』의 ‘인권보호와 헌법’, 10학년 『사회』의 ‘인권 및 사회 정의와 법’은 대부분 우리나라 일반 국민의 기본권과 기본권 구제 방법에 대해 다루고 있으며, 이주민의 인권에 대해서 거의 다루지 않는다.

넷째, 『법과 사회』는 우리나라 일반 국민이 법률생활에 필요한 법적 지식과 분쟁 해결 능력을 가르치는데 초점을 맞추고, 이주민의 권리 보장과 법률 생활에 필요한 내용은 거의 반영하지 않고 있다. 우리 사회에서 일어나는 이주민과 그 자녀에 대한 차별, 노동·임금·승진 등에서의 부당 노동행위, 그것의 법적 구제 방법에 대해서 거의 다루지 않고 있다.

III. 다문화사회와 중·고등학교의 인권교육 및 법교육의 방향

앞에서 중·고등학교의 다문화교육 관련 내용, 인권교육 및 법교육 내용을 간략히 분석해보았다. 이런 분석 결과에 의거하여, 다양한 인종, 민족, 집단의 문화를 상호 존중하고, 이주민의 인권과 권리를 보장하는 다문화사회를 만들기 위한 인권교육 및 법교육의 방향에 대하여 고찰해보고자 한다.

1. 다문화사회에서 인권교육의 방향

다양한 인종, 민족, 집단 및 그들의 문화가 평화롭게 공존하고 이주민의 인권이 보장되는 다문화사회를 만들기 위해서는 이주민의 인권 보호와 관련된 목표, 내용, 방법이 인권교육에 포함되어야 할 것이다. 앞에서 중·고등학교의 다문화교육과 인권교육에 대해 분석한 결과에 의거하여, 다문화사회에서 요구되는 인권교육의 목표, 내용, 방법에 대하여 간략히 제시하면 다음과 같다.

1) 인권교육의 목표

기존의 인권교육은 인권을 주로 소수 집단 및 사회적 약자가 다수 집단으로부터 보호받는 권리로서 다루고 있다. 그리고 인권의 문제에서 다루는 소수 집단과 약자는 대부분 우리나라 국민-장애인, 실업자, 노숙자, 노인, 빈곤층 등-을 대상으로 하고 이주민은 소외되고 있다.

그러나 다문화사회에서의 인권교육은 우리나라의 일반 국민과 다수 집단뿐만 아니라 이주민의 인권에 대한 교육을 실시해야 한다. 인권교육에는 우리 사회에서 소수자로서 이주민의 인권에 대한 이해, 이주민의 인권을 옹호하려는 인권 친화적 태도, 이주민의 인권 침해문제를 해결하는 능력의 육성을 인권교육의 목표에 포함시켜야 한다.

2) 인권교육의 내용

우리나라는 한 민족이 몇 천 년 동안 한 지역에서 공동체를 형성해왔기 때문에, 한 핏줄을 이어받은 한 민족이 동일한 언어, 문화, 전통을 유지하는 단일민족국가를 형성하고 있다고 가르쳐왔다. 그래서 우리 사회에는 반만년의 역사 동안 한 민족이 단

일민족국가를 유지해 왔다는 ‘단일민족의 신화’가 존재하고 있다. 이런 단일민족의 신화는 우리 사회가 앞으로도 계속 단일민족국가를 유지해야 한다는 이데올로기가 지배하도록 만들고 있다. 이러한 단일민족의 신화와 이데올로기는 결국 우리와 다른 민족, 인종, 집단을 차별하고 무시하는 사회적 분위기를 만들고 있다.

하지만 다양한 인종, 민족, 집단과 그들의 문화가 상호 공존하고 이주민의 인권이 보장되는 다문화사회를 만들기 위해서는 무엇보다도 다른 인종, 민족, 집단에 대한 편견을 제거하고 차별하지 않도록 하는 인권교육이 필요하다.

이주민의 인권을 보호하기 위한 인권교육의 중요성은 우리 법률에도 규정되어 있다.

* <재한외국인 처우 기본법>

제10조 국가 및 지방자치단체는 재한외국인 또는 그 자녀에 대한 불합리한 차별 방지 및 인권옹호를 위한 교육·홍보, 그 밖에 필요한 조치를 하기 위하여 노력하여야 한다.

* <다문화가족지원법>

제5조 국가와 지방자치단체는 다문화가족에 대한 사회적 차별 및 편견을 예방하고 사회구성원이 문화적 다양성을 인정하고 존중할 수 있도록 다문화 이해교육과 홍보 등 필요한 조치를 하여야 한다.

(1) 반편견 교육

우리나라 사람들은 우리보다 잘 사는 선진국의 백인에 대해서는 대체로 친절하게 대하고 동경하는 태도를 보인다. 그 이유는 백인이 더 지적으로 똑똑하고 발전된 문화를 갖고 있다는 편견을 지니고 있기 때문이다. 반면에 우리보다 못 사는 후진국 사람들-주로 피부색이 검고 왜소한 모습-에 대해서는 지적이지 못하고 게으르고 그래서 발전되지 못한 문화를 갖고 있다는 편견을 갖고 있다.

우리보다 못 사는 후진국 민족에 대한 편견과 배타성으로 인해 우리나라 사람들이 이주민-주로 중국, 동남아시아, 중동, 남미 지역 사람-를 학대하거나, 외국인노동자를 단속하는 과정에서 폭력을 가하여 문제가 되는 경우가 종종 발생하고 있다.

이런 편견과 배타성은 정부의 다문화교육 관련 정책에서도 그대로 나타나고 있다. 다문화가족지원법에 의하면, 다문화 가족은 우리나라 사람과 외국인의 결혼으로 이루어진 가정이 모두 포함된다. 그런데 공공기관이나 시민사회단체에서 실시하는 다문화교육 프로그램은 거의 대부분 후진국의 결혼 이민자 및 그 자녀에게 한국어와 한

국문화를 교육하는 것이다. 다문화 가족의 개념과 법률에 의하면, 우리나라 사람과 결혼한 백인 및 그 자녀도 다문화가족이지만, 실제로 공공기관이나 시민사회단체의 다문화교육의 대상에서 빠져 있다. 그리고 외국인 노동자도 다문화교육 프로그램에서 소외되고 있다. 이것은 결국 선진국인 서구 백인과 후진국인 동남아시아 사람(조금 검은 피부색을 가진 민족)을 피부색과 빈부에 따라 차별하는 것이다.

그러므로 다문화사회에서 이주민에 대한 편견을 없애고 차별하지 않도록 하는 인권교육을 실시할 필요가 있다. 이런 반편견 교육은 이주민이 아니라 우리나라 학생과 학부모, 교사, 지역 주민을 대상으로 실시되어야 한다. 반편견 교육은 이주민에 대한 편견과 차별을 없애고 이주민의 문화를 이해하고 상호 공존하도록 이루어져야 한다.

이주민이 차별받지 않고 동등하게 대우 받을 권리는 우리나라 법률과 국제협약 등에 규정되어 있다.

* <헌법>

제6조 ② 외국인은 국제법과 조약이 정하는 바에 의하여 그 지위가 보장된다.

제11조 ① 모든 국민은 법 앞에 평등하다. 누구든지 성별·종교 또는 사회적 신분에 의하여 정치적·경제적·사회적·문화적 생활의 모든 영역에 있어서 차별을 받지 아니한다.

* <아동의 권리 협약>

제2조: 모든 아동은 인종이나 성별, 종교, 사회적 신분 등에 따른 모든 종류의 차별로부터 보호받아야 한다.

(2) 집단권의 교육

현재 우리나라의 다문화교육은 주로 ‘동화주의’ 관점에서 이주민에게 한국어와 한국문화를 가르침으로써 한국 사회와 문화에 동화되도록 강요하고 있다. 이런 다문화교육은 이주민의 집단권을 무시하는 것이다. 국제결혼이나 취업 때문에 우리나라에 이주해왔지만, 이주민은 자신의 고유한 언어, 종교, 관습 등 고유한 삶의 양식을 유지하며 살 기본적 권리를 갖고 있다.

그러므로 다문화사회에서 인권교육은 이주민을 대상으로 한국어와 한국문화를 교육하여 동화시키는 방식에서 벗어나서 우리나라 학생과 학부모, 교사, 지역주민을 대상으로 그 지역의 이주민의 언어와 문화에 대해 이해하고 공존하는 태도를 함양하는 방식으로 이루어져야 한다.

다문화사회에서 인권교육은 각 대륙의 문화를 균등하게 소개하는 것이 아니라 우

리 지역에 많이 거주하는 이주민의 출신 국가-주로 동남아시아, 일본, 중국, 몽골 등-의 문화에 대한 이해를 통해 상호 공존하고 이주민의 인권을 보장하는 태도를 육성하는 방향으로 실시되어야 한다.

이주민이 고유한 삶의 양식을 유지할 권리는 아동의 권리 협약에 규정되어 있다.

* <아동의 권리 협약>

제30조 인종, 종교, 언어의 소수자에 속하는 아동은 소속 집단의 고유한 문화를 향유하고, 고유한 종교를 신앙하고 고유한 언어를 사용할 권리가 존중되어야 한다.

3) 인권교육의 방법

다문화사회에서 요구되는 이주민의 인권에 대한 이해와 인권 문제를 해결하는 능력을 기르기 위한 수업방법에는 여러 가지가 있겠지만 몇 가지 방법을 제시하면 다음과 같다.

(1) 인권탐구수업

이주민의 인권과 관련된 동화, 소설, 영화 등을 읽고 이주민의 침해된 인권을 보장하는 방안에 대해 탐구하게 한다.

(2) 신문활용수업(NIE)

이주민의 인권 침해에 대한 신문 기사를 제시하고 침해된 인권이 무엇이고 어떻게 해결할 것인가에 대해 토론하게 한다.

(3) 인권체험학습

신문기사, 보고서 등을 통해 이주민의 인권 침해 문제에 대하여 토론하고, 이주민의 인권 보호를 위해 활동하는 시민단체와 연계하여 함께 문제해결에 참여하고 실천하게 한다.

2. 다문화사회에서 법교육의 방향

이주민의 권리가 보장되는 민주적인 다문화사회를 만들기 위해서는 이주민의 권리 보호와 관련된 목표, 내용, 방법이 법교육에 포함되어야 할 것이다. 앞에서 중·고등학교 법교육에 대해 분석한 결과에 의거하여, 다문화사회에서 요구되는 법교육의 목표, 내용, 방법에 대하여 간략히 제시하면 다음과 같다.

1) 법교육의 목표

앞의 분석 결과에서 나타나듯이, 기존의 법교육은 주로 우리나라 일반 국민이 자신의 권리에 대해 이해하고 권리 침해 문제를 해결하는 능력을 육성하는 내용으로 구성되었다. 기존의 법교육은 다문화사회에서 점증하는 이주민의 권리에 대한 이해와 권리 침해 문제의 해결에 대해서는 거의 다루고 있지 않다.

그러나 다양한 인종, 민족, 집단이 서로의 권리를 존중하고 상호 공존하는 다문화사회를 만들기 위해서는 이주민의 권리에 대한 이해, 이주민의 권리 침해 문제를 해결하는 능력, 이주민의 권리를 보호하려는 태도를 형성하는 것을 법교육의 목표에 포함시켜야 한다.

2) 법교육의 내용

현재 우리나라의 법교육은 주로 우리나라 일반 국민이 지닌 기본권, 개인생활, 사회생활, 국가생활에서의 권리와 의무, 권리 침해의 구제 방안에 대해 이해하고, 법적 분쟁을 해결하는 능력을 기르는 내용으로 구성되어 있다.

이런 법교육은 이주민의 권리를 무시하고 일반 국민과 이주민의 법적 분쟁과 갈등을 조장하는 결과를 초래할 수 있다. 그러므로 다문화사회에서 법교육은 이주민의 권리에 관한 이해, 이주민의 권리 침해 문제의 해결, 이주민의 권리를 존중하는 태도를 함양하는 내용이 포함되어야 한다.

우리 사회에는 단일민족국가라는 신화와 이데올로기가 지배하기 때문에, 우리와 다른 인종, 민족, 집단에 대한 편견과 차별이 매우 심각하다. 국제결혼 또는 귀화 등을 통해 우리 국민이 된 사람들조차도 우리와 다른 피부색, 언어, 문화 등으로 인해 차별받기 쉽다. 다문화사회에서는 이주민 보다는 우리나라 일반 국민들에게 이주민의 권리에 대해 이해시킴으로써 그들의 권리와 문화를 존중하는 태도를 형성하는 것이 필요하다. 다문화사회의 법교육에서는 이주민의 권리에 대한 교육이 포함되어야 한다.

또한 다문화사회에서는 기존의 단일민족국가와는 달리 서로 다른 인종, 민족, 집단 사이의 법적 분쟁과 갈등이 종종 발생한다. 외국인과의 계약, 국제 거래, 국제결혼 등 개인 생활뿐만 아니라 외국인 노동자의 취업·임금·승진, 이주민의 자녀 교육 등 사회 생활에서도 여러 가지 법적 분쟁과 갈등이 발생할 수 있다. 이런 다문화사회의 법적 분쟁과 갈등을 해결할 수 있는 능력을 육성하는 것이 법교육에 포함되어야 한다.

법교육에서 다루어야 할 이주민의 권리와 법률 조항은 다음과 같다.

【 평등권 】

* <헌법> 제11조

* <아동의 권리 협약> 제2조

* <교육기본법>

제4조 ① 모든 국민은 성별, 종교, 신념, 인종, 사회적 신분, 경제적 지위 또는 신체적 조건 등을 이유로 교육에서 차별을 받지 아니한다.

* <외국인근로자의 고용 등에 관한 법률>

제22조 사용자는 외국인 근로자라는 이유로 부당한 차별적 처우를 하여서는 아니 된다.

* <다문화가족지원법>

제10조 ① 국가와 지방자치단체는 아동 보육·교육을 실시함에 있어서 다문화가족 구성원인 아동을 차별하여서는 아니 된다.

【 참정권 】

* <공직선거법>

제15조 ② 19세 이상으로서 제37조제1항에 따른 선거인명부작성기준일 현재 다음 각 호의 어느 하나에 해당하는 사람은 그 구역에서 선거하는 지방자치단체의 의회의 원 및 장의 선거권이 있다.

③ 「출입국관리법」 제10조에 따른 영주의 체류자격 취득일 후 3년이 경과한 외국인으로서 같은 법 제34조에 따라 해당 지방자치단체의 외국인등록대장에 올라 있는 사람

* <주민투표법>

제5조 ① 19세 이상의 주민 중 제6조제1항에 따른 투표인명부 작성기준일 현재 다음 각 호의 어느 하나에 해당하는 사람에게는 주민투표권이 있다.

② 출입국관리 관계 법령에 따라 대한민국에 계속 거주할 수 있는 자격을 갖춘 외국인으로서 지방자치단체의 조례로 정한 사람

【 사회권 】

* <근로기준법>

제6조 사용자는 근로자에 대하여 남녀의 성을 이유로 차별적 대우를 하지 못하고, 국적·신앙 또는 사회적 신분을 이유로 근로조건에 대한 차별적 처우를 하지 못한다.

* <사회보장기본법>

제8조 국내에 거주하는 외국인에 대한 사회보장제도의 적용은 상호주의의 원칙에 의하되, 관계법령이 정하는 바에 따른다.

* <외국인근로자의 고용 등에 관한 법률>

제14조 사용자 및 그에 고용된 외국인근로자에 대하여 국민건강보험법을 적용함에 있어서는 이를 각각 동법 제3조의 규정에 의한 사용자 및 동법 제6조제1항의 규정에 의한 직장가입자로 본다.

제23조 ①사업의 규모 및 산업별 특성 등을 고려하여 대통령령이 정하는 사업 또는 사업장의 사용자는 그가 고용하는 외국인근로자에 대하여 임금체불에 대비한 보증보험에 가입하여야 한다.

②산업별 특성 등을 고려하여 대통령령이 정하는 사업 또는 사업장에서 취업하는 외국인근로자는 질병·사망 등에 대비한 상해보험에 가입하여야 한다.

* <재한외국인 처우 기본법>

제11조 국가 및 지방자치단체는 재한외국인이 대한민국에서 생활하는 데 필요한 기본적 소양과 지식에 관한 교육·정보제공 및 상담 등의 지원을 할 수 있다.

제12조 ①국가 및 지방자치단체는 결혼이민자에 대한 국어교육, 대한민국의 제도·문화에 대한 교육, 결혼이민자의 자녀에 대한 보육 및 교육 지원 등을 통하여 결혼이민자 및 그 자녀가 대한민국 사회에 빨리 적응하도록 지원할 수 있다.

* <초·중등교육법 시행령>

제19조 ①재외국민 또는 외국인이 보호하는 자녀 또는 아동이 국내의 초등학교에 입학하거나 최초로 전입학하는 경우에는 거주지를 관할하는 해당학교의 장은 「전자정부법」 제21조제1항에 따른 행정정보의 공동이용을 통하여 「출입국관리법」 제88조에 따른 출입국에 관한 사실증명 또는 외국인등록사실증명의 내용을 확인함으로써 제17조 및 제21조에 따른 입학 또는 전학절차에 갈음할 수 있다.

* <다문화가족지원법>

제6조 ① 국가와 지방자치단체는 결혼이민자등이 대한민국에서 생활하는데 필요한 기본적 정보를 제공하고, 사회적응교육과 직업교육·훈련 등을 받을 수 있도록 필요한 지원을 할 수 있다.

* <다문화가족지원법>

제10조 ② 국가와 지방자치단체는 다문화가족 구성원인 아동이 학교생활에 신속히 적응할 수 있도록 교육지원 대책을 마련하여야 하고, 특별시·광역시·도·특별자치도의 교육감은 다문화가족 구성원인 아동에 대하여 학과 외 또는 방과 후 교육 프로그램 등을 지원할 수 있다.

③ 국가와 지방자치단체는 다문화가족 구성원인 아동의 초등학교 취학 전 보육 및 교육 지원을 위하여 노력하고, 그 아동의 언어발달을 위하여 한국어교육을 위한 교재 지원 및 학습지원 등 언어능력 제고를 위하여 필요한 지원을 할 수 있다.

3) 법교육의 방법

다문화사회에서 요구되는 이주민의 권리에 대한 이해와 권리 침해 문제를 해결하는 능력을 기르기 위한 수업방법에는 여러 가지가 있겠지만 몇 가지 방법을 제시하면 다음과 같다.

(1) 신문활용수업(NIE)

이주민의 권리 침해에 대한 신문기사를 제시하고 침해된 권리가 무엇이고 어떻게 해결할 것인가에 대해 토론하게 한다.

(2) 사례 중심 토론수업

이주민의 권리 침해와 관련된 사례를 제시하고, 이주민의 권리와 관련된 법규를 조사하여, 그들의 권리 침해를 해결하기 위한 방안을 토론하게 한다.

(3) 법원 현장견학

법원의 재판에 참석하여 재판과정을 방청하고, 사건에 법률을 적용하여 판결하는 재판 절차를 이해하게 한다.

(4) 모의재판

이주민의 권리 침해 문제에 대한 모의재판을 열어서, 관련 법규에 따라 재판을 진행하고 해결책을 결정하게 한다.

참고 문헌

- 강순원(1998), “한국 인권교육의 종합적 고찰과 방향”, 『한국 인권교육의 진로』, 세계인권선언 50주년 기념 국제회의 자료집
- 교육과학기술부(2008), 중학교 교육과정 해설(Ⅱ)-국어, 도덕, 사회
- 교육과학기술부(2009), 사회과 교육과정, 고시 제2009-10호 [별책7], 2009.3.6.
- 교육인적자원부(2007), 초·중등학교 교육과정, 고시 제 2007-79 호, 2007.2.28.
- 경기도다문화교육센터(2009), 다문화교육의 이론과 실제(개정판), 양서원
- 박상준(2003a), “인권교육의 통합적 접근에 대한 이론적 연구”, 『시민교육연구』, 제35권 1호
- 박상준(2003b), “법교육의 방법으로서 사례중심 토론수업”, 『사회과교육』, 제42권 2호
- 박상준(2008), “다문화사회의 시민성 육성을 위한 초등 사회과 전통문화 교육과정의 구성 방향”, 『사회과교육』, 제47권 1호
- 안경식 외(2008), 다문화교육의 현황과 과제, 학지사
- 오은순 외(2008), 다문화교육을 위한 범교과 교수·학습 프로그램 개발 연구, 한국어 성정책연구원
- 한국교육과정평가원(2008), 고등학교 사회과(역사포함) 교육과정 해설 연구 개발
- Banks, J.A(2007), Educating Citizens in a Multicultural Society, (2nd ed.), N.Y.: Teachers College Press, Columbia Univ.
- Banks, J.A / 모경환 외 공역(2008), 다문화교육 입문, 아카데미 프레스
- Bennet, C.I. / 김옥순 외 공역(2009), 다문화교육 이론과 실제, 학지사
- UNESCO(1978), Some Suggestions on Teaching about Human Rights, 2nd ed. Paris.

2009 춘계 학술 발표회 자료집
다문화사회 교육정책과 법과 인권 교육의 방향

2009년 4월 25일 인쇄
2009년 4월 25일 발행

발행처 / 한국 법과인권교육학회
서울교육대학교 법교육연구소
서울교육대학교 다문화교육연구원
발행자 / 허 종 렬, 김 정 원
편집인 / 송 민 구

(137-742) 서울특별시 서초구 우면로 161(서초동 1650번지)
한국 법과인권교육학회 사무국
Tel: 02-3475-2431
E-mail: lawedu2008@paran.com
Homepage: <http://www.khlea.org>

인쇄처 / (주) 세원문화사
Tel: 02-2265-1141
