

## 문화호응적인 다문화 교사 교육기관 교육과정 탐색

전 희 옥

George Mason 대학교 방문연구원

### I. 들어가며

이 연구의 목적은, 한국의 다문화사회화에 따른 교육적 처방의 일환으로 '문화호응적인(Culturally Responsive) 교사의 모습과, 그러한 교사양성에 필요한 교사교육 기관의 교육과정 요소를 밝히고, 이를 통해 한국사회에 필요한 다문화교육 교사양성을 위한 교사교육기관의 바람직한 교육과정 조직·실천을 위한 기초를 마련하는 데 있다.

한국사회는 1990년 대 이후 다문화 사회로 진입한 이래 인종적, 민족적, 문화적 다양성이 공공학교에도 비중있게 반영되는 추세에 있다. 취학연령 해당 다문화 가정 자녀의 수가 급증하고 있는 것이다). 이것은 학교교육이 기존의 교육관인 '순혈주의'와 '단일민족주의' 관점으로부터 변화를 꾀해야 한다는 요구를 받고 있음을 암시한다. 즉 다문화교육(Multicultural Education)이 필요한 것이다.

다문화교육이란 보통 다양한 인종, 민족집단, 사회계급, 특수성, 성적 기호 등에 관계없이 모든 학생들에게 교육적 평등 기회가 주어지도록 설계된 지속적인 교육개혁 운동 과정이라고 정의된다(Gay, 1995; Banks & Banks, 2010: 3-4). 이 연구에서는 다문화교육을 교육제도에서 구조적 변화를 꾀하는 개혁운동으로 보고, '학생들이 학교에서 학업성취를 함에 있어서 평등한 기회를 누리는 것'으로 정의하고자 한다. 정의를 통해 볼 때, 다문화교육은 무엇보다 다문화가족 자녀와 기존거주민 자녀 사이의 평등교육에 초점을 둘을 파악할 수 있다.

'문화호응적인(Culturally Responsive) 다문화교육(Multicultural Education)'은 학교 수업 운영에 있어서 기존 거주민 자녀 중심교육으로부터 탈피하고, 다문화 학생들의 특성·경험·관점을 활용하는 교실수업을 장려하는 교육을 의미한다. 문화호응적인 교사는 다문화 학생과의 차이를 인정하고 자질, 지식, 교실 경영 등의 측면에서 다문화학생을 효과적으로 지도할 수 있는 능력을 갖추고 실행에 옮길 수 있는 교사이다.

학교교육을 담당하는 교사의 역할은 학습자들에게 직접적인 영향을 준다는 점에서 매우 중요하다. 교사는 점차 다문화화 되어가는 교실현장에서 다문화가족 자녀와 기존거주민 자녀를 포함하는 다양한 학생들의 문화, 능력, 흥미 등을 고려하여 수업을 설계하고 이를 효과적으로 지도할 수 있어야 한다는 점에서 이다.

1) 2010년 12월 현재 다문화 가정 자녀 31,788명이 초·중·고등학교에 진학한 것으로 집계된다. 2010년 현재 한국 전체 초·중·고등학생 인구가 7,236,248 명인 것에 비하여 약 0.4%를 차지하는 숫자이지만 주류출신 학생 수는 감소하고 다문화학생 수는 앞으로 계속 증가할 것으로 추정된다(교육과학기술부, 2010). <http://www.damunwha-edu.or.kr/>

교사교육기관은, (예비)교사들로 하여금 다양한 학생들의 삶에 필요한 지식과 기능 등을 습득하도록 도울 뿐만 아니라, 이들이 학교에서 학업성취를 함에 있어서 평등한 기회를 누릴 수 있도록 지도할 수 있는 능력을 습득하도록 지도해야 한다. 그러한 교사의 능력은 교사 교육기관에서 잘 설계되고 지속적으로 이루어지는 다문화교육과정을 경험함으로써 습득된다. 그러나 대부분의 교사들은 다문화 학생들의 지도방법에 관한 교육 경험이 없다고 고백한다(권오현 외, 2009). 이러한 보고는 대부분의 교사 교육기관에서 예비교사들에게 다양한 학생 지도 준비를 위한 교육과정을 원활히 운영하지 못하고 있음을 반영한다.

교사 교육기관에서 다문화적 교실 지도능력을 지닌 교사 양성을 위하여 더욱 체계적이고 지속적인 다문화 교육과정 설계와 실천이 필요하며 이를 위한 토대를 제공하는 연구가 그 어느 때보다 필요하다.

최근 들어 현직 교사를 대상으로 한 몇 개의 다문화교육 프로그램이 개발되어 교사연수에 활용되고 있는 점(심봉섭 외, 2007; 권오현 외, 2009), 교사 교육기관에서 다문화교육 관련 강의와 아울러 연구원 및 지원센터가 운영되는 점 등이 발견되는데, 이것은 한국사회 다문화화에 따른 문제해결을 위한 교사교육 기관의 노력이 시작되었다는 것을 의미한다.

이 연구에서는 다문화교사 교육의 한 접근으로서 '문화호응적인 다문화교 교육'에 초점을 두고 교육과정 조직의 방향을 탐색하고자 한다. 연구목적 달성을 위한 연구문제로서 몇 가지 질문을 제기할 수 있다.

문화호응적인 다문화교육이란 무엇을 의미하는가?/문화호응적인 교사는 어떤 교사인가?/문화호응적인 교사양성을 위한 교육과정 요소는 무엇인가?/문화호응적인 다문화교육을 활성화하기 위한 대안은 무엇인가?

## II. 문화호응적인 다문화교육과 교사

### 1. 문화호응적인 다문화교육의 필요성과 의미

다문화교육이란 보통 다양한 인종, 민족집단, 사회계층, 특수성, 성적 기호 등에 관계없이 모든 학생들에게 교육적 평등 기회가 주어지도록 설계된 지속적인 교육개혁 운동 과정이라고 정의된다(Gay, 1995; Banks & Banks, 2010: 3-4). 이 연구에서는 다문화교육을 교육제도에서 구조적 변화를 피하는 개혁운동으로 보고, '학생들이 학교에서 학업성취를 함에 있어서 평등한 기회를 누리는 것'으로 정의하고자 한다.

문화호응적인 다문화교육(Culturally Responsive Multicultural Education)의 사전적 정의에 따르면, '문화호응적'이라는 말은 '문화적'이라는 말과 '호응적'이라는 말이 합성된 것으로 '문화적으로 민감·민첩하게 반응·호응'한다는 뜻이다. 다문화교육이란 다양한 학생들을 위한 교육으로 학생들이 학교에서 학업성취를 함에 있어서 평등한 기회를 뜻한다. 문화호응적인 다문화교육은, '문화적으로 다양한 학생들이 학업성취를 하기 위하여 평등한 기회를 갖도록 민첩하게 호응하는 교육'이 된다.

'문화호응적인 다문화교육'은 특히 학교수업 운영에 있어서 문화적으로 다양한 학생들의 특성·경험·관점을 활용하는 교실수업을 강조하는 교육을 의미한다. '문화호응적인 다문화교육'에 대한 이러한 정의는 교실에서 가르치는 지식과 기능 등의 학습요소가 학습자의 생활경험 및 관점과 유사할 때 학습흥미와 효과를 극대화 할 수 있다는 논리에 근거를 둘 수 있다(Gay, 2002: 106).

문화호응적인 다문화교육이 초점을 두는 것은 '문화적으로 다양한 학생들'이다. 이들은 기본적으로 문화 및 언어 면에서 다양한 학생들이다(Taylor, 2010: 24). 이들은 주류 문화와는 다른 다양한 문화적 배경을 가진

학생들을 지칭한다는 점에서 다문화 가정 학생)을 의미하기도 한다(Carteledge & Courea, 2008).

다문화 가정 학생들은 실제로 학교생활 만족도, 학교적응, 학업성적 등의 측면에서 많은 어려움에 직면하고 있는 것으로 파악된다(금명자 외, 2007; 조혜영 외, 2007). 다문화 가족 자녀 중 어머니가 외국인인 경우가 대부분(2010년 현재 89.9%: 행안부 수출입국 자료)인데, 외국인 어머니의 언어·문화를 집중적으로 접하며 자란 이들은 실제로 학업에 많은 어려움을 갖는다고 지적된다. 이들은 사회적·물리적으로 불리한 상황에서 학교 교육을 시작하고, 가정과 학교 사이에 존재하는 문화적 불일치로 인해 점점 더 학력이 떨어지고 소외되는 문제를 경험하는 것으로 보고된다(Taylor, 2010: 24).

학교교육과정 운영 측면에서, 다문화가정 학생들의 학교부적응 문제 해소를 위한 대안으로서 이들의 경험과 관점을 배려하여 교육과정을 실행하는 것을 들 수 있다. ‘문화호응적인 다문화교육’은 다문화 학생들의 학업성취 부진 원인을 다수집단의 시각에서 설명하는 유전, 문화결핍, 문화갈등 등의 접근으로부터 벗어나 학습자의 사회적 경험과 관점을 중심으로 한 학교교육 및 교실 운영을 지지하는 문화적 모델의 입장을 반영한다.

한편, ‘문화호응적인 다문화교육’은 그 의미에 있어서 제도 차원, 교사 개인, 수업 차원 등으로 나누어 정리할 수 있다(Taylor, 2010: 24-27; Smith, 2009: 45-50).

먼저, 사회제도 차원에서, 문화호응적인 다문화교육은 학교를 비롯한 교육제도를 문화호응적인 환경으로 만들기 위해서 학교조직, 학교정책과 절차, 공동체 참여 등의 변화를 추구한다. 여기서 대학과 공공 교육기관은 동반자 관계를 유지하며, 훌륭한 실천 사례를 공유하는 것을 전제로 한다.

둘째로, 교사 개인 차원에서, 교사의 편견제거를 위한 자기반성 지향을 추구한다. 교사가 학생을 대하는 태도가 학생의 학업과 적응에 미치는 영향이 크며, 그러므로 교사의 편견제거가 중요하기 때문이다.

셋째로, 수업 차원에서, 다문화 가정 학생들의 학업성취를 위해 그들의 학업과 행동특징의 확인을 중시한다. 학생들 사이의 학업성취 격차를 최소화하기 위해 즉각적인 중재와 문제해결을 지향한다. 학생들의 높은 반응수준을 유도하기 위해 긍정적인 반응, 격려, 메모 등을 사용한다.

문화호응적인 다문화교육은 모든 학생들의 교육기회 평등을 목적으로 한다는 의미에서 다문화교육에 해당되며, 특히 문화적으로 다양한 학생들의 입장을 배려하는(Caring) 학교 교실수업 운영에 초점을 둔다는 의미에서 ‘문화호응적’이라고 할 수 있다.

## 2. 문화호응적인 교사

문화호응적인 교사는 누구인가? 라는 질문에 대하여 문화적으로 다양한 학생들을 가르치는 데 필요한 자질, 지식, 교실경영의 측면에서 논의할 수 있다.

### 1) 문화호응적인 교사의 자질

문화호응적인 교사의 자질이란 다문화 학생들을 지도하는 데 필요한 성품·소질·능력을 의미한다. 앞에서의 개념정의를 바탕으로 ‘문화호응적인 교사의 자질’을 정의하며, 교사가 학생들을 효과적으로 지도하기 위하여 문화적 배경이 다양한 학생들의 특성·경험·관점을 활용하면서 교실 수업을 이끄는 교사의 능력’이다

2) 현재 다문화가족은 통상적으로 결혼이민자 가족 및 외국인 근로자 가족을 통칭하는 것으로 사용되고 있다. 다문화 가정 학생은 다문화 가족 자녀 즉 국제결혼 가정, 외국인 근로자 가정, 새터민 가정의 자녀 중에서 학령기 학생을 의미한다. 이 논문에서는 ‘문화적으로 다양한 학생들’을 ‘다문화 가정 학생’ 또는 ‘다문화 학생’, ‘다양한 학생’이라고 지칭한다(교과부, 2010. 04) <http://www.mest.go.kr/web/>.

(Sigh, 1996). 문화호응적인 교육효과에 결정적인 역할을 하는 것이 바로 교사의 자질이므로 대단히 중요하다.

그런데 문화호응적인 교사자질을 발휘하는데 크게 방해가 되는 것은 '교사와 학생 사이의 문화적 차이와 그로 인한 편견'이다. 교사의 입장과 학생의 상황이 전혀 다르다는 데 그 원인이 있다. 미국의 경우, 대부분의 공공학교 교사들은, 백인, 중간계급, 영어만 말하는 반면, 많은 학생들은, 유색인종, 영어학습자, 어려운 사회 경제적 배경을 지니므로, 교사와 학생 사이의 문화적 격차 문제가 심각하다고 보고된다(Hollins &Guzman, 2005: 512). 그러한 상황은 한국의 경우에도 유사하게 발생되고 있음을 쉽게 예측할 수 있다.

교사의 입장에서, 학생이 교사자신과 매우 다른 문화적 특성을 보일 때 가장 지도하기 어렵다. 문화호응적인 교사자질 육성이 힘들다는 것을 나타내는 사례글을 소개하면 아래와 같다(Hollins & Guzman, 2005: 512).

“교사는 학생의 문화적 관점을 이해하지 못하므로, 다양한 학생들이 겪는 가정과 학교 사이의 문화적 격차를 중재하는 역할모델로서 기능을 할 수 없다. 교사와 학생 사이의 문화적 격차는 쉽게 해소되지 않는다. 미미한 다문화적 경험과 문화적 결핍 관점을 지니고 교사 교육기관에 들어가는 예비교사는, 얼마 지나지 않아 그들이 지도하는 학생들의 관점을 바꾸는 일과 다문화적으로 가르치는 것이 매우 어렵다는 사실을 발견한다. 이러한 문제에 직면하는 예비교사는 단정적인 사고, 이중적 사고, 한 가지 정답에 대한 한 가지 신념, 자신과 다른 사람을 가르치기 위한 안내를 받기 위하여 개인 자서전에 의존하는 등의 편견적 태도를 보인다...”

교사가 다문화 학생들의 지도를 어렵게 만드는 '문화적 차이와 그로 인한 편견문제'가 학생과 교사 사이에 깊게 자리잡고 있기 때문에 그 문제 해결의 실마리를 찾기 어려운 것이 사실이다. 주류집단 구성원으로서 교사는 이러한 문제를 회피하기 보다는, 문화호응적 교육을 성공적으로 실행하기 위해 다문화학생의 문화를 잘 이해하지 못하는 데서 발생하는 학생들과의 문화적 불일치를 해소하기 위한 노력이 중요하다. 교사는 '알지 못하고서 가르칠 수 없다'는 신념으로 문화호응적 교육을 위한 지식을 인식·발전시키는 주체가 되어야 한다.

## 2) 문화호응적인 교사의 지식

문화호응적인 교사자질 육성을 위하여 고유한 지식의 습득이 필요하다. 이것은 학습자에 관한 지식, 전공 교사로서 다루는 교과의 교육과정에 관한 지식이 해당된다.

먼저, 학습자에 관한 지식은 학습자가 사회·문화적 배경에서 어떻게 배우고 발달하는가에 관한 지식이다. 교사는 문화호응적이 되기 위하여 다문화 학생의 문화에 관한 지식을 알고 개발할 필요가 있다. 학생의 문화에 관한 구체적인 지식을 정리하면 아래와 같다(Weinstein & Tomlinson-Clarke & Curran, 2004: 30-31).

- \***가족배경과 구조:** 어느 나라 출신인가?/이 나라에 얼마동안 살았는가?/가족 내 권위체계는 어떤가?/학생은 집에서 어떤 책임을 맡는가?/영어가 우선적으로 학습되는가?
- \***교육:** 학생은 어느 정도의 사전 학교교육 경험이 있는가?/그들이 익숙해 하는 수업전략은 무엇인가?/그들이 다니던 학교에서 거대 집단수업, 암기 등이 강조되었는가?/그들에게 기대되는 행동은 무엇인가?/그들은 적극적인가? 소극적인가?/독립적인가? 의존적인가?/동료 지향적인가? 교사 지향적인가?/협동적인가? 경쟁적인가?
- \***개인 간 관계 유형:** 그들이 지닌 문화 규범들은 집단이익을 위해 작용하는가? 개인성취를 위해 작용하는가?/여성과 남성 사이의 상호작용의 규범은 무엇인가?/무엇이 편안한 개인적 공간을 만드는가?/학생들은 저명인물에 대해 복종하는가? 문제를 제기하는가?/감정과 정서 표현이 강조되는가? 아니면 감추어지는가?

- \***규율**: 성인은 관대함, 독재, 억압 중 어떻게 행동하는가?/칭찬, 보상, 비판, 처벌 중 어떤 것에 익숙한가?/공적으로 또는 사적으로 통제를 받는가?/개인에게 또는 집단에 의해 통제를 받는가?
- \***시간과 공간**: 학생들은 시간에 대해 어떻게 생각하는가?/약속시간을 잘 지키는가? 시간여유를 부리는가?/일을 함에 있어서 속도를 얼마나 중시 여기는가?
- \***종교**: 학교에서 논의해서는 안 되는 관심 주제 무엇인가? 종교적 이유와 관련이 있는가?
- \***음식**: 무엇을 먹으며, 무엇을 먹지 않는가? 그 이유는 무엇인가?
- \***건강과 위생**: 질병은 어떻게 치료되고 누구에 의해 치료되는가?/질명의 원인은 무엇인가?/정서적·심리적 문제에 대한 도움을 구하는 것과 관련되는 규범은 무엇인가?
- \***역사, 전통, 공휴일**: 어떤 행사나 사람들이 그 집단의 자랑거리인가?/국내에 거주하는 특정 집단은 본국의 역사·전통을 얼마나 중요시 하는가?/학교의 입장에서 볼 때 어떤 공휴일과 축제가 적합해 보이는가?

위에 제시된 가족배경, 교육, 개인적 관계, 규율, 시간과 공간, 종교, 음식, 건강과 위생, 역사 & 전통 & 공휴일 등의 항목 이외에도 교사는 다양한 개발을 통해 학생의 문화적 배경에 관한 지식의 폭을 넓힐 수 있다.

문화호응적인 교육자들은, 자신과 타인의 문화에 관한 지식을 개발하여 가르칠 필요가 있다. 이러한 지식 내용으로는, 차별실태를 알려 주고 차별을 줄이는 방법, 다양한 문화에 대한 존중의식을 높이는 방법, 학교 교육과정에서 지나친 주류학생 강조로부터 대안의 제시, 학생들이 제 기능을 담당하도록 돕는 방법, 주류 사회에 적응해야 하는 압박감과 긴장을 줄이는 방법, 실제 세계문제에 초점을 둔 교육과정 운영방법 등이 포함된다.

둘째로, 문화호응적인 (예비)교사는, 학습자에 관한 지식 이외에도 사회적 목적이라는 관점에서, 자신들이 담당하는 교과와 교육과정(목표, 내용, 방법, 평가) 등에 관한 지식(이해)이 필요하다. 자신의 교과에 문화호응적인 교육을 적용하는 것이다. 문화호응적인 교육과정(Banks, 2005: 251)은, “다양한 집단의 공헌과 관점을 다루고, 가르치는 곳의 특정 문화적 배경에 호응하는 교육과정을 의미한다. 인권, 평등, 사회 정의, 편견·차별 제거 등의 다문화 교육의 핵심 개념, 주요 접근관점, 다문화 학생의 소속집단에 관한 역사·문화 및 우리나라에 미친 그들 조상 및 부모의 영향, 교육과 심리학 이론 및 교수방법에 관한 지식 등이 포함된다(Banks, 2008a; Smith, 2009: 46).

교사는, 교수, 학습, 평가를 유기적으로 연결된 것으로 볼 필요가 있으며, 학습자의 입장에서 교수내용과 교수 관련지식을 이해하는 것이 중요하다. 다양한 문화적·언어적 배경을 지닌 모든 학생들의 성취를 돕는 교육과정 내용, 평가, 수업전략 등을 개발하는 방법을 알 필요가 있는 것이다. 문화호응적인 평가는, 학생의 배경에 따라 다양하게 반응하며 평가하는 것을 의미하는데, 그 이유는 학생의 가정문화가 학교의 문화적 학습과정과 다르기 때문이다.

### 3) 문화호응적인 교사의 교실경영

문화호응적인 교사가 보여주는 교실경영 요목을 정리해 보면으로써, 문화호응적인 교사의 모습을 구체화 할 수 있다(Jordan & Fraser, 1998).

역양 있는 말과 학생 이름 부르기반응을 잘 해주는 의사소통/매우 감성적이고 활기찬 교수/ 창의적 비유 사용/무언의 몸짓과 다양한 신체활동/자연스러운 격언사용/자발적인 격려와 활기찬 토론/학생들의 경험을 교육과정에 통합하여 새로운 개념에 연결시킴/은어, 농담, 문화적인 어구 사용하고/학생들과 매우 돈독한 개인적인 관계/학생들로부터 존경과 그들의 성공을 바라면서 권위를 가지고 가르침.

긍정적인 반응, 활발한 의사소통, 친근감, 창의성, 다양한 움직임, 학습 내용에 학생들의 경험 통합, 학생문화 이해와 활용, 권위 등의 요소가 문화호응적인 교사의 모습임을 알 수 있다. 지도 대상학생들의 문화적 특성을 잘 파악하여 활용하고 격려할 줄 아는 교사를 강조하고 있음을 알 수 있다.

한편, 문화호응적으로 교실을 다루는 교사의 수업 방식을 소개하면 아래와 같다(Cartledge & Courea, 2008; Tylor, 2010: 26-27).

- \* **적절한 속도:** 학생 반응으로부터 다음 과업까지 3초 정도 소요... 활발한 수업속도 ....
- \* **적합한 피드백:** 교사는 학생의 실수를 즉시, 분명히, 직접적으로 바로잡음.
- \* **계속적인 학업 모니터링:** 분명한 수업 진행, 학생들의 장점약점 파악, 간결.생생한 평가..
- \* **학습자 공동체 만들기:** 긍정적인 학습 환경...상호 도움을 주는 교실 공동체 운영....

문화호응적인 교사는 수업 중에 학생들을 다룸에 있어서 적절한 속도를 유지하고, 학생 활동에 대한 적합한 피드백을 주며, 계속적인 학업모니터링을 통해서 학습자의 학업 수행능력을 높이는 동시에 교사와 학생 간 상호 긍정적이고 평등한 학습 공동체 만들기를 통하여 서로의 이익을 추구할 줄 아는 교사라고 할 수 있다.

문화호응적인 교사는 또한 '문화적 요소를 적절히 활용하는 교사'인데, 그 사례를 정리해 보면 아래와 같다(Pang, 2001: 45-46).

**-문화호응적인 교사 사례 수집방법:** 관찰과 면담

**-인물 정보:** 샌디에고 시, Sarah Gray, 초등학교 1학년 담당 교사, 여성

**-교사 활동특징:** 따뜻함/ 배려함/ 교실에서 문화가 중요함을 이해함/ 단어의 의미 설명/ 사례제시 수업활동 설계/ 계속적인 학생 격려/ 교수리듬이 있음/ 풍부한 표현/ 의사소통 능력/ 다양한 얼굴표정/ 학생들의 관심을 끄는 암묵적 행동/ 활기참/ 중요한 단어를 강조함/ 안아주기를 함 / 약간의 학생 움직임 허용/ 학생을 존중하는 호칭(여 학생에게 아무개 양, 남학생에게 아무개 씨라고 부름) 사용/ 학생들과 편안한 관계

위에 제시된 교사 사례 검토를 통해 볼 때, 문화호응적인 교사는 다양한 문화를 자연스럽게 교실 분위기, 교실 교육과정, 교실 동기 유발방식, 교실 경영 등의 요소 안으로 통합할 줄 아는 교사를 의미한다. 교사의 이러한 능력은 자연 발생적인 것이 아니라 의도적이고 체계적인 교육노력을 통해서 육성될 수 있는 전문적인 기

능이라고 볼 수 있다.

### Ⅲ. 문화호응적인 교사 교육기관 교육과정 요소

문화호응적인 교사가의 자질과 지식, 교실경영 능력을 육성하는데 기여할 수 있는 교사교육기관의 교육과정 요소에 대하여 논의하고자 한다.

#### 1. 문화적 다양성 관련 지식 개발

문화호응적인 교사란 다문화 학생들의 특성·경험·관점을 지혜롭게 활용할 줄 아는 교사를 말하며, 이러한 교사에게는 문화적 다양성에 관해 명확히 인식할 것이 요구된다. 교사들은 다양한 학생들을 효과적으로 지도하기 위해서 학생들 소속집단의 문화적 특성, 사회를 위해 기여했던 공헌을 발굴하고 인식하여 수업자료로 삼는다. 인권, 평등, 사회 정의, 편견·차별 제거 등의 다문화교육의 핵심 개념, 주요 접근관점, 다문화 학생의 소속집단에 관한 역사·문화 및 우리나라에 미친 그들 조상 및 부모의 영향, 교육과 심리학 이론 및 교수방법에 관한 지식 등도 포함된다(Banks, 2008; Smith, 2009: 46).

문화호응적인 교사는 다양한 문화집단의 유사성과 차이를 알고 각각의 가치를 인정하며 격려할 줄 아는 지식과 기능을 갖춘 자이다. 문화적 능력은 기본적으로는 교사자신의 성찰을 통해서 이루어질 수 있다(Swartz, 2003: 255-278; Taylor, 2010: 26-27). 교사자신에 대한 성찰이 필요한 이유는, 자신과 다른 사람의 문화에 관한 기초지식을 결정하는데 중요하기 때문이다. 교사들의 지식과 신념 등은 학생들이 지닌 문화, 언어 사회적 특성 등을 평가하는 데 반영되므로 수업 진행에 앞서 교사 자신을 평가하는 일은 대단히 중요하다. 학생이 교사 자신과 매우 다른 문화적 특성을 보일 때 가장 지도하기 어려울 것이다.

교사는 자신에 대한 성찰을 바탕으로 학생과 교사의 문화적 공통점과 차이점이 무엇인지 분별하고 양자간 문화적 격차로 인한 편견과 차별, 그로 인한 교육적 손실 가능성을 최소화하고 교육효과를 극대화할 수 있도록 준비하는 것이 중요하다(Smith, 2009: 47). (예비)교사들은 강의수강과정에서 자기반성 능력의 육성 한 방법으로 자신과 자기가족사에 대하여 탐구하고 글쓰기 및 발표시간을 가질 것을 권장한다. 교사 대부분이 주류집단 출신임을 감안할 때, 다문화학생을 지도하는 교사는 자기객관화의 과정을 특히 경험할 필요가 있다.

주류집단 구성원으로서 교사는, 문화호응적 교육을 성공적으로 실행하기 위해 학생의 문화를 잘 이해하지 못하는 데서 발생하는 학생들과의 문화적 불일치를 해소하기 위한 노력이 중요하다. 교사는 '알지 못하고서 가르칠 수 없다'는 신념으로 문화호응적 교육을 위한 지식을 인식하고 발전시키는 주체가 되어야 한다.

문화호응적인 교사가 알아야 할 지식으로 다문화 집단의 문화적 가치, 전통, 의사소통, 학습방식, 기여, 사회적 관계적 양식 등을 들 수 있다(Gay, 2002: 107). 교사는, 각 문화집단이 공동생활과 공동문제를 합의하고 해결함에 있어서 어떤 집단이 우선권을 가지며, 이것이 교육적 동기, 포부, 학업성취 등에 어떤 영향을 주는 지에 대하여 알 필요가 있다. 아울러 교사는, 다양한 문화 집단에 소속한 어린이가 어른과 상호작용할 때 취해야만 하는 행동규약들이 수업환경에서 어떻게 표출되는지 알 필요가 있다. 물론, 교사는 여러 문화집단에 평등을 적용할 때 성역할 사회화도 중요하다는 것을 알 필요가 있다.

둘째로, (예비)교사는 다문화 집단의 문화적 특성에 관한 구체적·사실적 정보를 이해하는 것 역시 중요하다. 다양한 학생들의 경우, 높은 수준의 수업기대와 욕구를 지녔음에도 불구하고 효과적인 사실 중심 수업을

받지 못한다면, 관심과 동기 역시 유발되지 못하며, 표현 욕구 역시 표출하기 어렵다(Taylor, 2010: 24). 그것은 학업성취에도 부정적인 결과를 초래한다. 수업에서 문화적 사례들이 풍부하게 다루어질 경우 다문화 학생들의 학업 성취에 긍정적인 영향을 미친다는 것은 연구결과를 통해서도 지적되고 있다(Lipka & Mohatt, 1998).

셋째로, 문화호응적인 교사는, 여러 학문분야에 걸쳐서 다루어지는 다문화 집단의 공헌에 대한 지식을 습득하고, 다문화 교육 이론과 연구 등에 대한 인식을 높임으로써 다문화적 교수 전략 사용방법 및 교육과정에 다문화적 내용을 추가하는 방법을 익혀야 한다.

교사 교육기관의 교육과정은 문화호응적인 교사 양성을 위하여 문화적 다양성에 관한 지식, 다문화 집단의 문화적 특성에 관한 구체적 사실중심 지식, 여러 학문분야에서 다루는 다문화 집단의 공헌에 관한 지식 등을 풍부하게 다룰 것이 요구된다. 문화적 다양성에 관한 지식의 경우 인간 생활의 복합적 전체로서 문화적 다양성에 관한 지식을 의미하므로 사회 관련교과와 언어교과 등에 한정하여 다룰 것이 아니라 수학, 과학, 체육, 음악, 미술 등 범교과 차원에서 통합적으로 다룰 필요가 있다(Gay, 2002: 107).

## 2. 문화적 다양성에 관한 교육과정 설계

(예비)교사들은 문화적 다양성에 관한 지식을 바탕으로 문화호응적인 교육과정 설계와 수업전략을 짜는 방법에 대하여 배워야 한다. 문화호응적인 교육과정 설계 방법으로, 현존 공식적 교육과정, 상징적 교육과정, 사회적 교육과정 등을 문화호응적 교육과정으로 전환되도록 설계하는 것을 제시할 수 있다.

먼저, (예비)교사들은 공식적 교육과정(Formal Curriculum)을 문화호응적인 교육과정으로 전환하는 능력이 요구된다. 공식적 교육과정으로 보통 국가차원의 교육정책기관에 의해서 승인된 교육과정, 교육과정 안내서, 교과서 등이 해당된다. 그런데 공식적 교육과정은 문화적 다양성을 다룸에 있어서 오랜 기간을 두고 개선되어 왔음에도 불구하고 순혈주의·편견 및 주관성을 드러내는 등 개선의 여지가 많다고 보고된다(Wade, 1993; 박철희, 2007). 공식적인 교육과정에서 일부 개인들의 성취는 크게 강조되는 반면, 인종차별, 역사적 잔악행위, 주도권, 여성문제 등의 논쟁주제는 다루어지지 않으며, 사실적 정보에 비하여 가치·태도 관련 내용은 최소화하는 경향이 있다고 지적된다(Gay, 2002; Smith, 2010).

공식적 교육과정은 국가적 요구 및 주류집단의 관점이 크게 반하므로 문화다양성에 대한 지식·관점 문제를 균형 있게 다루지 못하는 어려운 문제를 안고 있다. 이러한 공식 교육과정이 갖는 문제를 극복하기 위하여 (예비)교사는 교육과정 내에 포함되어 있는 문화적 다양성에 관한 내용의 양과 그 정확성, 복잡성, 배열, 목적, 의미, 신빙성, 시각자료의 설명 등이 학습자들의 전인적 발달에 필요한 것인지 점검하고, 수업자료의 장점과 단점을 판단할 수 있는 방법에 대한 능력이 요구되며, 이에 대한 훈련이 필요하다. 이를 위해 교사교육과정에서는 (예비)교사들이 문화적 다양성 개념을 객관적으로 다루도록 이들에게 교과서 및 수업자료에 대한 문화적 분석방법, 교과서 및 수업자료의 개선방법 등에 관한 훈련 프로그램이 제공되어야 한다.

둘째로, 문화호응적인 수업운영을 위하여 상징적 교육과정(Symbolic Curriculum)의 위력을 비판적으로 인식하고 활용할 줄 아는 교사교육과정 실행이 필요하다(Gay, 1995; 2002). 상징적 교육과정이란 이미지, 상징, 아이콘, 축제, 학습 환경, 좌우명, 선전문구 등 학생들에게 지식, 기능, 가치 등을 가르치기 위하여 사용하는 잠재적 교육과정 일체를 의미한다. 상징적 교육과정에 해당되는 구체적 형태로, 게시판 내용, 영웅의 이미지, 일반 교재, 교양과 에티켓, 규칙, 윤리, 성취의 상징 등을 들 수 있다.

상징적 교육과정에서 강조되는 이미지, 가치 등은 학생들에게 주입되고 그 외 것들은 무시된다. 문화호응

적인 교사는 상징적 교육과정이 가질 수 있는 편파성과 합리화수단의 기능을 정확히 지적하고 판단 할 수 있어야 한다. 교사는 교실에서 다루어진 이미지들이 나이, 성, 시간, 장소, 사회계급, 집단 간 지위 다양성을 의미한다는 것과, 공식적 교육과정을 통해 다루어지는 내용을 정교하게 확장한 것이라는 것을 간과해야 할 필요가 있다. 이에 대한 비판적 인식 능력을 지닌 교사육성이 요구된다.

셋째로, 교사가 사회적 교육과정을 문화호응적인 교육과정으로 전환하는데 기여하는 교사교육기관의 교육과정이 요구된다. 사회적 교육과정(Societal Curriculum)이란, 대중매체에서 묘사되는 다문화 집단에 관한 지식, 이념, 가치 등을 의미한다(Cortés, 2000). TV 프로그램, 신문, 잡지 영화 등은 사실적인 정보나 오락물 이상의 의미를 지닌다고 할 수 있는 데, 그 이유는 이런 것들이 사회, 문화, 민족 정치 등에 관한 지식, 이념, 가치 등을 반영하며, 시청자 및 독자의 지식·이념 형성에 지대한 영향을 주기 때문이다.

대중매체가 문화적 다양성에 관한 단순한 지식출처에 불과함에도 불구하고 소수집단과 다수집단 양자 모두 대중매체가 전하는 이미지와 의미로부터 부정적인 영향을 받는 경향이 강하다고 한다(Campbell, 1995). 학생들이 TV와 인터넷을 통해 접하는 정보와 이미지들은 교실에서 교과서에서 배우는 것보다 훨씬 영향력이 크고 오래 기억에 남는데, 이런 지식과 이념들은 많은 경우, 부정확하고 편견이 강하다고 할 수 있다.

교사의 경우, 대중매체 등에 의한 사회적 교육과정을 통해 전달되는 메시지와 정보를 비판적으로 발견하고 분석하는 능력을 훈련함으로써 학습자들에게 사회적 교육과정이 내포하는 문제를 객관적으로 조망하고 인식할 수 있는 다문화 사회시민 육성에 기여할 수 있다. 교사는 학습자로 하여금 사회적 교육과정에 의해 확산된 다문화 집단에 대한 편견으로부터 벗어나고 대중매체의 비판적인 소비자가 되도록 가르칠 수 있는 능력의 훈련이 중요하다. 이를 위한 교사 교육기관의 프로그램 육성이 요구된다.

### 3. 문화적 배려의 인식과 학습공동체 형성

문화호응적인 교사를 양성하기 위한 교사교육기관 교육과정의 세 번째 요소로 '문화적 배려를 인식하고 학습 공동체를 구축하는 환경'을 들 수 있다. 교수환경이 다문화 학생들과 조화를 이루는 교실 분위기로 전환하는 것이다. 이것은 학업성취에 어려움을 갖는 다문화 학생들의 비계-문화와 경험-를 활용하여 그들의 인지적 지평과 학업성취를 확장시키는 데 초점을 둔다.

다문화 학생들의 적응과 학업성취를 돕기 위해서 많은 배려가 필요하다(Foster, 1997). 배려(Caring)란 나딩스(Noddings, 1992; Pang, 2001)가 정의한 철학적 관점에 근거를 둔다. 타인에 대한 윤리의 실천을 바탕으로 하며, 수준 높은 수업공동체를 만드는 데 초점을 두는 것이다. 학생 중심 교육을 지향하고, 인종, 계급, 성 관련 문제, 학교와 사회 내에 존재하는 불평등을 다룬다. '배려의 윤리', '민주주의를 위한 교육', '학습의 사회문화적 배경' 등은 배려 중심 다문화교육의 기초를 형성한다(Pang, 2001: 54-59). 각각의 요소는 자신과 타자에 대한 상호존중, 학생 중심 수업, 자기 학습에 의미를 둘 줄 아는 학습자, 바르고 따뜻한 사회창조의 중요성 등을 지향한다.

배려하는 교사는 다문화 학생들과 윤리적·정서적·학문적 동반자 관계를 유지하며, 이러한 관계는 상호 존중, 진실성, 자료공유 등의 신념에 근거를 둔다(Gay, 2002: 109-110). '배려하기'는 도덕적 명령인 동시에 사회적 책임이요, 교육학적 필요라고 할 수 있다. 문화호응적인 배려는 다문화 학생들에게 높은 학업성취를 위해 사용하는 수업 전략을 의미한다. 문화호응적으로 배려하는 교사는 다문화 학생의 자아실현을 촉진시키는 교사로서 책임을 수행한다. 이러한 배려의 강의풍토를 자연스럽게 체험하며 교사교육과정을 이수한 (예비)교사는

자신도 모르는 사이에 자발적으로 배려하는 교사가 될 것으로 추측된다.

학습 공동체의 형성과 통합적인 학습은 문화호응적인 교수의 기초 요소라고 할 수 있다. 학습 공동체는 모든 구성원이 공동체 일과 서로의 학습을 수행함에 있어서 책임지고 도와주는 상호 원조 사회와 같은 기능을 한다. 학습자 개인과 자유보다는 학습 공동체와 평등을 중시하는 것이다. 아울러 문화호응적인 교사는 인지적·정의적·심미적·신체적 영역에 따라 분리하여 가르치기 보다는 개인, 도덕, 사회, 정치, 문화 등에 관한 지식과 기능 및 가치를 동시에 통합하여 가르치고자 하며 그 긍정적인 효과도 보고된다(Ladson-Billings, 1995).

다문화 학생들의 적응과 학업성취를 돕기 위해 배려하는 일, 학습자 중심 공동체를 형성하는 일, 수업을 통합적으로 다루는 일 등은 문화 호응적 교사에게 요청되는 중요한 일이며, 이러한 능력의 육성을 위한 교사 교육과정의 조직과 실천이 요구된다.

#### 4. 교실 수업에서 문화적 의사소통

문화적 의사소통 역시 문화호응적 교육과정 운영에서 중요한 요소이다. 문화는, 우리가 의사소통을 함에 있어서 말하고 생각하고 판단하는 대상, 방법 등에 영향을 준다(Porter & Samovar, 1991: 21). 의사소통이란 만남의 장이자 공동체의 기초가 된다. 교실에서 만남과 공동체 없이는 학생들의 경우 학습성취가 어려운 것이 사실이다. 교사들은 다양한 학생들과 의사소통을 잘 함으로써, 그들의 학습 가능성을 높일 수 있다. 따라서 교사와 학생의 원활한 의사소통은 문화호응적인 교육의 필수요건인 것이다.

다양한 학생들의 인지적 사고는 이미 사회화된 그들 고유의 문화로 표현되며, 교사는 그들을 효과적으로 지도하기 위하여 그들의 코드(Code)를 해석할 수 있어야 한다. 문화호응적인 교사교육을 위하여 교사교육기관의 교육과정은 의사소통 유형이 어떻게 문화적 가치를 반영하며, 학습행동을 구체화하는지, 학습효과를 높이기 위한 의사소통을 어떻게 하는지 등에 대한 안내를 제공해야 한다. 교사교육 교육과정에서는, 의사소통 유형으로서 언어구조, 이야기 특성, 논리와 리듬, 전달, 어휘사용, 연설가와 청취자의 역할관계, 억양, 몸짓 등에 관한 지식을 체계적으로 다룰 필요가 있다. 그를 통해 (예비)교사는 문화적 소통능력을 발전시킬 수 있다.

문화호응적인 교수 준비와 실천을 위하여 필요한 의사소통 유형의 요소로서 ‘담론 참여 규약’, ‘학습 참여 및 아이디어 조직’ 등이 있다. ‘담론참여 규약’의 경우, 기존 주류 학교교육에서 일방적인 교사와 수동적인 학생의 의사소통이 지배적이었던 것이 사실이다. 교사가 설명하고 강조하는 동안 학생들은 교사의 허락에 따라 규정된 시간에 한하여 말할 수 있으며, 학생들의 참여는 오직 교사가 특정 학생에게 요구한 정답을 제시하는 것으로 대신하였다(Gay, 2002: 111-112).

반면에 공동의 의사소통 유형은, 연설자가 청취자의 조언·논평 등을 기대하면서 함께 참여하기를 원하는 것이다. 그런데 공동 의사소통 유형은 교실에 있는 교사와 학생 모두가 제 기능을 하지 못할 경우, 문제가 발생될 수 있다. 교사가 제대로 수업준비를 하지 않고 학생들을 억누르려고 할 때, 학생들은 침묵한다. 이때, 학생들은 자연스럽게 말하기, 생각하기, 지적 참여 등이 무시되고 학문적 노력 역시 무시된다.

‘학습 참여 및 아이디어 조직’ 또한 문화호응적인 교육과정 운영에서 필요한 의사소통 유형이다(Taylor, 2010). 학교교육에서 탐구와 문제해결, 의사결정 등의 사고력 육성을 강조함에 따라 학생들은 학습참여와 아이디어 조직을 통한 의사소통을 함에 있어서도 매우 논리적·직접적·구체적·일관적이 되도록 배운다. 이것은 학생들이 말하기와 쓰기에서 매우 절제된 표현을 해야 하며 증거로부터 결론으로, 부분으로부터 전체로 논리적 구성을 계속해서 해 나가야 한다는 것을 의미한다.

특정 주제에 관한 논리적 전개 과정에서 순차성, 신중성, 객관성, 명백성, 객관성, 논리성 등을 강조하며, 이를 '주제 중심' 의사소통이라고 한다. '주제 바꾸기' 방법 또한 활용 가능한 의사소통 유형이다. 이것은 한 주제 내용을 전달하는 연설자의 경우, 그 이야기의 내용에 매우 개인적인 관련이 깊고 또 관심도 많다. 이야기 속에서 아이디어를 전달하기 위해서 상징, 은유, 풍자 등을 사용하며, 다른 많은 이야기나 논제들을 엮어 넣는다. 이러한 의사소통은 '이야기 말하기'와 유사하다.

'답론 참여 규약', '학습 참여 및 아이디어 조직' 등 의사소통 유형을 지혜롭게 활용하여 문화호응적인 교수 준비와 실천 능력을 육성할 수 있도록 교사교육기관의 교육과정 운영이 요청된다.

### 5. 문화호응적 수업 실천

문화호응적인 수업실천은 앞에서 고찰한 문화적 다양성에 관한 지식개발, 문화관련 교육과정 설계, 문화적 배려인식과 학습공동체 형성, 효과적인 다문화적 의사소통 등의 요소를 교사가 갖출 때 비로소 가능하다.

문화호응적인 수업실천이 이루어지기 위해서는 학습자의 참여를 높일 수 있는 다양한 수업전략이 개발되어야 한다. 학생들은 복잡하고 역동적인 존재이므로 이에 대한 고려가 필요하다. 다문화 학생들의 학습에 영향을 미치는 요소의 고려 또한 필요하다. 선호하는 내용, 학습과제의 수행 방법, 아이디어와 사고를 조직하고 전달하는 기술, 물리적·사회적 환경, 학습공간의 구조적 배치, 격려와 보상, 개인 간 상호작용 유형 등의 요소들은 수업 시작에 앞서 교사가 학생들의 입장에서 숙고하고 준비해야 할 중요요소라고 할 수 있다(Tylor, 2010).

문화호응적인 수업실천을 위하여 교사에게 기본 수업과정에 문화적 다양성을 통합하는 노력이 요구된다. 그 방법으로서 기여(Contribution), 추가(Additive), 변형(Transformative), 사회적 행동(Social Action) 등의 통합적 접근방법의 활용이 가능하다(Banks et al, 2010: 233-256). 예 들기, 대본제시, 개념·원리 등의 적용을 위한 예문 및 삽화 등의 적용을 통하여 수업을 다문화화 하는 방법도 권장될 수 있다.

문화호응적인 교사에게 요구되는 교사자질, 교수지식, 교실경영 등의 능력 육성을 위한 교사교육기관의 교육과정 운영·조직의 특징과 방향에 대하여 논의하였으며 이를 정리하여 제시하면 아래 <표 1>과 같다.

<표 1> 문화호응적인 교사교육기관 교육과정의 주요 요소

| 주요 특징                   | 주요 요소별 내용  |
|-------------------------|--|
| 1. '문화적 다양성' 관련 지식 개발   | 1)문화적 다양성에 관한 명확한 지식이해<br>-교사자신의 문화, 태도, 행동 등에 대한 이해·성찰<br>-다문화 집단의 문화적 가치, 전통, 의사소통, 공헌, 관계양식 이해<br>2)다문화 집단의 문화특성에 관한 구체적 정보 이해<br>-학습자의 관심, 동기, 표현 등 촉진함<br>-모든 교과에 문화적 다양성 관련 내용 추가<br>3)여러 학문에 걸친 다문화 개념·이론 등의 습득 |
| 2. 문화적 다양성 관련 교육과정 설계   | 1)공식적 교육과정을 문화호응적인 것으로 전환함<br>2)상징적 교육과정을 비판적으로 인식함<br>3)사회적 교육과정을 문화호응적인 것으로 전환함  |
| 3. '문화적 배려'인식· 학습공동체 형성 | 1)다문화 학생들의 적응과 학업성취를 돕기 위해 배려함<br>-학습자의 문화적 비계-학생의 문화와 경험-를 사용함<br>-'배려 윤리', '민주주의 교육', '학습의 사회문화적 배경' 에 기초함<br>-교실에서 학생과 교사는 동반자 관계임<br>2)학습자 중심 공동체를 형성함<br>3)수업을 통합적으로 다룸   |
| 4. 교실 수업에서 문화적 의사소통     | 1)의사소통 방법의 이해와 활용<br>-학생들의 문화적 코드 해석<br>-'담론 참여 규약'과 '학습 참여 및 아이디어 조직'   |
| 5. 문화 호응적 수업실천          | 1)학습자의 학습참여 증진 수업 개발<br>2)수업과정에 '문화적 다양성'의 통합  |

#### IV. 나오며

이 연구에서는 문화호응적인 다문화교육의 의미와 그러한 교사의 모습에 대하여 고찰하고, 문화호응적인 교사양성에 크게 기여할 수 있는 교사교육기관의 교육과정 요소에 대하여 논의함으로써, 바람직한 다문화교육 교사양성을 위한 교사교육기관 교육과정의 조직·운영 방향을 모색하고자 하였다.

문화호응적인 교육은 다문화교육의 한 접근 관점으로서, 오늘날 한국사회에서 증가하고 있는 다문화 학생들의 불리한 교육여건을 고려하는 동시에, 학생중심 교육에 초점을 둔다. 그렇다고 그것이 일반(주류)학생에 대한 다문화교육을 소홀히 한다는 의미는 아니다. 일반학생과 다문화 학생을 다양한 학생으로 보고 평등하게 대한다는 의미이다.

다문화 학생들이 우리 사회에 잘 적응하면, 그들의 삶이 행복할 뿐만 아니라, 국가사회의 통합과 발전에도 크게 도움이 된다. 다문화학생의 적응과 자아실현에 크게 도움이 될 수 있는 문화호응적 교육은 다문화학생과 사회를 위해서 중요하다 할 수 있다. 그러나 다문화 학생과 교사 사이에 존재하는 문화적 격차는 교사로 하여금 문화호응적인 교사로서 자질 육성과 실천에서 걸림돌로 작용하는 것이 사실이다. 연구결과를 바탕으로, 이러한 문제의 극복을 위한 몇 가지 대안을 제시하는 것으로 연구를 마무리하고자 한다.

먼저, 이 연구에서 논의해 온 바와 같이 교사교육 기관에서는 문화호응적 교사자질 육성에 필요한 교사의 편견제거와 다문화인으로서 능력 형성에 도움이 되도록, 문화적 다양성에 관한 지식 개발, 문화관련 교육과정 설계, 문화적 배려 인식과 학습공동체 형성, 효과적인 다문화적 의사소통, 문화 호응적 수업 실천 등을 중심으로 한 적극적인 교육과정의 조직·운영이 요구된다.

둘째로, 교사교육 및 교사채용 기관에서는 (예비)교사를 선발함에 있어서 지적이고 바르며 개방된 자아를 지닌 동시에, 자발적으로 문화호응적인 교사가 되고 싶어 하는 학생을 선발할 필요가 있다. 심리·적성 검사 등을 통해 문화호응적인 (예비)교사의 자질발전 가능성을 판단·예견하고 이를 통해 교사를 선발할 필요가 있다.

셋째로, (예비)교사의 경우, 여행, 연수, 방문, 연구 등을 목적으로 하는 해외 방문을 통한 다문화 인으로서 경험도 필요하다고 본다. 다문화인 경험이 없이 다문화인을 이해할 수 없으며, 이해하지 못하면 가르칠 수 없다. 다문화인이 되어보지 않고서 ‘살아있는 다문화인 교육’은 효과적이기 어렵다고 본다. 이를 위해 해당기관에서는 (예비)교육자들에게 다양한 기회를 제공하는 제도화 방안을 고려해 볼 필요가 있다고 본다.

넷째로, 한국인 교사와 다문화 학생 사이의 문화적 격차로 인한 ‘편견제거 곤란’문제의 해결 대안으로 다문화 환경출신자를 공공교육기관의 다문화교육 담당교사로 채용하는 것을 고려해 볼 수 있다. 그 이유는 다문화 가정 출신 교사의 경우, 오랜 기간에 걸친 다문화인으로서 경험이 풍부하고, 사회 불평등과 정의를 더 잘 이해할 것으로 보기 때문이다. 이들은 다양한 환경의 젊은이들에게 역할모델이 되어 가르치고 도와주는 데 더 관심이 많을 것으로 보인다. 이를 위한 체계적 교사교육과정의 실행을 구체화하는 방안을 제시해 볼 수 있다.

그러나 이들의 부정적인 학교경험 가능성, 그들의 문화적·경험적 배경과 능력을 인정하지 않으려는 사회 풍토 등은 다문화가정 출신 교사의 공급과 채용을 어렵게 만들지도 모른다. 이러한 문제를 결정해야 할 때가 되었을 때 우리 모두 공존하기 위한 길이 무엇인지 지혜로운 합의에 도달하기 위한 준비와 훈련은 아무리 해도 지나치지 않다.

## &lt; 참고 문헌 &gt;

- 교과부(2008). 다문화가정 재학 현황. 통계 보고서.
- 교과부(2010). 2010년 다문화가정 자녀 현황. 통계보고서.
- 권오현 & 모경환 & 박주현(2009). 초·중·고등학교 다문화교육 연수 프로그램 개발 및 연수. 교육과학기술부.
- 금명자 외(2006). 다문화가정 청소년 연구: 사회적응 실태 조사 및 고정관념조사. 한국청소년연구원.
- 박철희(2007). 다문화교육의 관점에 기초한 초등 사회·도덕 교과서 내용에 대한 비판적 고찰. *교육사회학 연구*, 17(1), pp. 109-129.
- 심봉섭 & 모경환 & 이경수(2007). 다문화교육담당 핵심교원 양성 프로그램 연구개발 및 연수. 교육인적자원부.
- 조혜영 외(2007). 다문화가족 자녀의 학교생활실태와 교사·학생의 수용성연구. 한국여성정책 연구원 보고서.
- Banks, J.A., et al. (2005). Teaching diverse learners. In L. Darling-Hammond & J. Bransford (Eds.), *Preparing teachers for a changing world*. San Francisco: Jossey-Bass. pp. 232-274.
- Banks. J. A & Banks. *Cherry A. M. et al.*(2010). *Multicultural Education: Issues and Perspectives*(seventh edition). WILEY.
- Cartledge, G. & Courea, L.(2008). Culturally responsive classrooms for culturally diverse students with and at risk for disabilities. *Exceptional Children*, 74(3), pp. 351-371.
- Foster. M.(1997). *Black teachers on teaching*. New York: New Press.
- Gay. G. (1995). A Multicultural Curriculum. IN. C. A. Grant & M Gomez(Eds.) *Making school multicultural: Campus and classroom*. Englewood Cliffs, NJ: Merril/Prentice Hall. pp. 37-54.
- Gay. G.(2002). Preparing for culturally responsive teaching, *Journal of Teacher Education*. Vol.53(2). The American Association of Colleges for teacher Education. pp. 106-116.
- Hollins, E., & Guzman, M.T. (2005). Research on preparing teachers for diverse populations. In M. Cochran-Smith & K.M. Zeichner (Eds.), *Studying teacher education*. Washington D.C.: American Educational Research Association. (pp. 477-548.
- Jordan. J. I. & Fraser. J.(1998). Warm Demanders: The national certification standards leave room for the culturally responsive pedagogy of African-American teacher? *Education Week*, May.13: 56.
- Montgomery. W.(2001). Creating culturally responsive, inclusive classrooms. *Teaching Exceptional Children*. 33(4). pp. 4-9.
- Pang. V. O.(2001). *Multicultural Education: Caring centered, Reflective Approach*. McGraw-Hill Higher Education.
- Smith. E B.(2009). Approach to Multicultural Education in Preservice Teacher Education. *Multicultural education*, Vol. 16(3). pp. 45-50.
- Taylor. Roben W.(2010). The Role of Teacher Education Program in Creating Culturally Competent Teachers. *Multicultural Education*, Vol. 17(3). pp. 24-28.
- Weinstein. C. S. & Tomlinson-Clarke. S. & Curran. M.(2004). Toward A Conception of Culturally Responsively Classroom Management. *Journal of Teacher Education*. Vol. 55(1). p. 25-38.