

## 미국 교사교육기관 대학원 다문화교육전공 교육과정 사례분석 ~ Washington대학교와 George Mason대학교를 중심으로 ~

전 희 옥

George Mason 대학교 방문연구원

### I. 들어가며

이 연구는 미국 시애틀 소재 Washington대학교와 워싱턴D.C 소재 George Mason대학교를 중심으로 대학원 '다문화교육학과' 및 '이중/다중언어교육명 다문화교육학과'의 교육과정 체계 및 강의의 주요내용 사례를 비교·분석하였으며, 이를 바탕으로 도출된 시사점에 의거하여 최근 신설되기 시작한 한국 교사대학의 대학원 '다문화교육'전공학과와 교육과정 개설 및 조직을 위한 기초 마련에 보탬이 되는데 목적이 있다.

이 연구에서 교사교육기관의 다문화교육과정 실태분석을 위한 대상으로 미국의 교사교육기관을 선정하는 이유는, 미국의 경우 인종의 전시장이라고 할 수 있을 만큼 지구상의 모든 인종과 민족이 뒤섞여 있는 대표적인 다문화국가로서 일찍이 교사교육기관에서 발전된 다문화교육과정을 운영해 오고 있다고 평가할 수 있기 때문이다(장인실, 2003; 권오현 외, 2009).

다문화교사교육은, 다양성의 이해와 수용, 평등과 사회정의 실현 등에 목적을 두며, 미래지향적인 교사를 위한 모든 강좌와 현장경험은, 이러한 목적에 초점을 둔다고 할 수 있다. 다문화교사교육은 모든 학생을 대상으로 할지라도 상대적으로 불리한 형편에 있는 다문화학생에게 초점을 맞추며, 이들에게 더 나은 교육 기회를 제공하고, 이들이 더 좋은 결과를 얻도록 돕는 양질의 교사수업제공 이데올로기 및 전략이라고 정의할 수 있다(Gay, 2001: 220).

미국에서 1960년대 이래 인종, 문화, 사회계층, 언어 등에서 다양한 학생들의 학습과 개인적 성취를 크게 도울 수 있는 다문화교육 능력을 지닌 교사양성의 중요성이 강조되어 왔으며(Gay, 2002), 실제로 교사교육기관에서는 다문화교육 교사양성을 위한 교육과정이 활발히 수행되고 있다고 할 수 있다.

미국에서 다문화교사교육은 주로 각 대학 내 교육대학 또는 사범대학(College of Education)의 대학원 과정에서 이루어진다. 이와 같은 대학원 과정 내 다문화교육과정의 목적은 크게 두 가지로 나누어진다. 하나는 현장 교사들이 다문화적 교육내용을 교육과정에 통합시켜 가르치는데 필요한 인지적·정의적 능력 습득을 돕는 것이다. 다른 하나는, 다문화교육에 관한 강의와 연구, 관련기관의 개설 및 운영 등의 역할을 담당할 다문화교육 전문가를 양성하는 데 있다. 즉 미국 교사교육기관에서는 다문화교육을 교육과정에 통합할 줄 아는 교사와 다문화교육 전문가 양성 교육과정이 운영된다.

한편, 한국 교사교육기관에서 다문화교육전공과 운영의 역사가 매우 짧은 현 시점에서, 우리나라보다는 비교적 오랜 기간에 걸쳐 구축되었다고 할 수 있는 '미국 교사교육기관의 다문화교육과정 운영 사례'를 분석하는 것은 최근 들어 우리나라 교사교육기관에서 설치되기 시작한 다문화교육 전공과의 효과적인 운영을

위한 토대를 마련하는 데 큰 의의가 있다.

목적달성을 위한 연구의 내용은 다음과 같다.

먼저, 미국 교사교육기관 대학원 다문화교육전공 교육과정 사례분석을 위한 논의를 하고자 한다. 여기에서는 ‘다문화교육’의 의미, 미국 교사교육기관 다문화교육의 배경, 다문화교사교육의 필요성, 다문화교사 교육기관 교육과정 운영에서 주요 요소 등에 대하여 서술하고자 한다.

둘째로, 시애틀 소재 워싱턴 대학교와 조지메이슨 대학교를 중심으로 미국 교사교육기관 대학원 다문화교육과정을 분석하고자 한다. 여기에서는 대학원 다문화교육 전공 석·박사과정 체제 및 목적 분석, 다문화교육전공 강의 주요 내용 분석 등을 실시하고자 한다.

셋째로, 미국 두 교사교육기관 대학원 다문화교육전공 분석으로부터 한국 사회가 요구하는 다문화교육 교사양성에 필요한 다문화교육 전공과의 체제 및 교육과정 조직을 위한 시사점을 얻고자 한다.

## II. 미국 교사교육기관 대학원 다문화교육전공 교육과정 사례분석을 위한 논의

### 1. 다문화교육 개념의 의미

Banks(2010)와 Gay(2004)는 ‘다문화교육’을 교육제도의 구조적 변화를 시도하는 ‘개혁운동’ 이라고 정의한다. Banks는, ‘다문화교육의 목적’에 대하여 문화적으로 풍요로운 사회에 자족하고 기여하며, 민족적 고정관념과 차별로부터 자유로울 수 있는 다문화적 시민을 육성하는 것이라고 강조한다. 관점에 따라서 ‘개념·이념·철학’으로서 다문화교육과, 국가의 사회, 문화, 민족, 인종, 언어 등에서 ‘다양성’을 반영하는 교육적 기회를 위한 구조, 본질, 가치 관련 요소 등의 개정을 강조하는 개혁운동으로서 다문화교육으로 구분할 수 있다(Gay, 2004: 33).

“다양성”은 모든 사회제도의 통합요소이며, 사회구성원의 다양한 문화적 배경을 반영하는 체계적 변화가 필요하다. 예컨대, 교사교육에서 체계적인 다문화교육의 실행은, (예비)교사들이 교육과정을 운영함에 있어서 다양한 집단의 관점을 적용하고, 평등교육을 실현하도록 유도하며, 인종차별과 여러 종류의 억압에 대항할 수 있는 행동 지향점을 찾도록 교육과정을 통합하는 것 등을 의미한다고 본다. 다문화교사 교육기관에서는 그러한 전략들을 실행에 옮기기 위한 교육과정 운영이 요청된다.

아래에서는 Banks, Grant, Sleeter, Pang, Nieto, Gorski 등의 학자가 제시한 다문화교육개념 ‘정의’를 검토해 봄으로써 그 의미를 파악하고자 한다(<표 1> 참조). 다문화교육에 대한 개념정의는 ‘다문화교사교육’의 의미를 명확히 이해하는데 기초가 되기 때문이다.

#### (1) Banks(2010): 다섯 가지 차원

Banks는 다섯가지 차원 즉, 내용통합, 지식구성, 편견제거, 평등교육학, 학교문화와 사회구조에 관한 부여하기 등을 중심으로 다문화교육의 개념을 정리하였다.

먼저, 내용통합이다. Banks는 ‘어떻게 정보가 교육과정에 통합되는가에 대하여 설명하는데, 즉 누가 의도된 독자인지, 어떤 역사적 관점이 정보이해를 위해 제공되는지 등의 것들이다. 그는, 모든 교과내용에 다문

화교육이 통합될 필요가 있다고 보고, 내용통합방법에 대한 네 접근으로<sup>2)</sup>, 기여접근, 추가적 접근, 변형접근, 사회적 행동 접근 등을 제안하였다.

둘째로, 지식구성이다. 다문화교육에서 지식은 객관적인 것이 아니라 주관적인 관심과 이데올로기에 기초한 구성으로 본다. 지식은, 그러한 주관성의 이유가 밝혀질 때 타당성이 확보된다. 다문화교육은 지식이 만들어진 과정을 드러내고자 하며, 학문분야 내의 암묵적인 문화적 가정, 관점, 편견 등이 지식의 구조화에 어떤 영향을 미치는 지 그 방식을 드러내 보이려고 한다.

셋째로, 편견제거 교육이다. 편견제거 교육은 학생들로 하여금 인종편견에 대한 비판적 인식의 발달과 민주적 태도를 기르도록 하는 것이 주요목적이다. 편견제거는, 유치원-고등학교 교육에서만뿐 아니라 교사 교육을 위한 목적이기도 하다. 편견제거를 위한 일회적인 교사교육의 노력은 단기간의 경우에 매우 효과적이지만, 오랜 기간 지속되기는 어렵다고 한다(Hollins & Guzman, 2005). 이렇게 볼 때, 편견제거 교육은 장기간에 걸친 유치원~고등학교 교육과정 및 예비교사 양성교육, 현직교사 연수교육 등을 통하여 지속적으로 실시할 때 그 실효를 꾸준히 거둘 수 있다고 본다.

넷째로, 평등교육학이다. 평등교육학은 인종, 민족, 사회경제 등의 측면에서 다양한 학생들의 학업성취를 위한 지원제공을 의미한다. 평등교육학은, 1960년대에 ‘문화적 박탈관점’, 1970년대에 ‘문화적 차이’이론, ‘위험상황의 아이들’ 등의 개념을 통하여 1980년대에 재등장한 ‘문화적 박탈’ 등으로 발전되었다. ‘문화적 박탈’관점은, 미국에서 빈곤에 대한 인식을 증진시켰으며, 교사들에게 저소득층 학생의 가정공동체 결핍을 극복하도록 도와야 한다는 요구명령에 큰 영향을 주었다. 문화적 차이이론가들은, 저소득 학생들의 낮은 학업성취가 가정과 학교 사이의 문화적 갈등에 기인하는 것으로 본다. 문화적 박탈 패러다임은, 이후에 가정공동체 지원이 필요하며 불이익 상태에 있는, ‘위험한 환경에 처한 학생들’이란 개념으로 재등장하였다.

다섯째로, ‘학교문화와 사회적 구조에 권한주기’이다. ‘학교문화와 사회적 구조에 권한주기’는 인종, 민족, 언어, 사회경제 집단의 모든 학생들을 위한 교육적 평등에 더욱 도움이 되는 전 학교제도를 재구조화하는 목적을 가진 다문화적 교육 접근이다. 이 변화과정은, 학교환경에 영향을 미치는 다양한 활동과 집단형성 뿐만 아니라, 학생들에 대한 교사의 기대와 태도 등에 대해 검토하는 것 등을 의미한다.

## (2) Grant & Sleeter(2001): 다섯 가지 접근

다문화교육에 대한 Grant와 Sleeter의 5개 접근으로, 특수아동과 다문화학생 교수, 인간관계 접근, 단일 집단 연구접근, 다문화교육 접근, 다문화 및 사회제건주의 교육 등을 들 수 있다. 먼저, ‘특수아동과 다문화 학생 교수’는, 모든 학생들이 백인 및 중간계급 학생들의 기술·지식 등을 습득하는 것에 초점을 두며, 모든 불평등적 자료와 권력분배 등을 배척한다. ‘인간관계 접근’은, 협동학습, 역할학습 및 다른 사람들에게 고마워할 줄 아는 학생지도에 초점을 두며, 실제경험을 통한 지식습득을 중시한다. 이 접근은, 학생들이 다른 사람과의 차이를 인식하고 학교 내에서 개인과 집단 간 조화를 도모하고자 한다.

‘단일집단 연구’는, 백인·부자의 통제를 강조하는 전통적인 학교지식에 도전하며, 역사적으로 억압받았던

2) 기여접근은, 민족적 및 문화적 남녀영웅, 공휴일 등 별개의 문화적 요소들을 교육과정에 통합하는 것이다. 추가적인 접근은, 민족적 및 문화적 내용, 주제, 관점 등을 교육과정에 포함시키는 부가적 단계로 나아가는 것이다. 기여접근과 추가적인 접근은 기본적인 교육과정 구조를 바꾸지 않는 특징이 있다. 변형접근은, 다른 민족적 및 문화적 집단의 관점으로부터 개념, 쟁점문제, 행사, 주제 등을 제시하여 교육과정 구조를 바꾼다. 사회적 행동 접근은, 학생들에게 사회적 행동을 통하여 대응하도록 권장한다.

집단을 연구한다. 그러나 단일집단 연구는 주류교육과정으로부터 도외시되어 왔다고 할 수 있다.

다문화 교육 접근은, ‘인종, 계급, 성, 민족성, 능력, 성적 관심, 언어, 종교적 불공정’ 등에 걸친 권력관계를 검토하며, 사회구조에 걸친 문화적 다원주의와 평등에 의한 사회적 정의 성취를 목적으로 한다.

다문화 및 사회재건주의 교육은, 사회적 부당함, 억압 등을 검토하며, 학생들로 하여금 인종, 계급, 성, 장애 등에 있어서 평등을 향한 사회재건의 사회행동에 종사하게 한다.

### (3) Pang (2005): 배려중심 다문화교육

Pang의 배려중심 다문화교육은, 배려, 사회문화적 학습, 민주주의교육 등이 핵심을 이룬다. 먼저, ‘진정한 배려’는 의무로부터가 아니라, 다른 사람과의 관계 그리고 그들과 상호교류하려는 열망으로부터 비롯된다. ‘차이’를 넘어 타자를 배려하는 교사는 학생들이 공동체를 형성하고, 상호경청하며 협력하도록 도움으로써 문화·인종 차별에 대응할 수 있다고 본다. 둘째로, 사회문화적 학습은, 문화적 배경을 통한 사회적 상호작용이 학습을 위한 핵심 요소라는 것이다. 학습은 다른 배경, 관점, 활동, 심지어 학습배경과 관계된 언어 등에 의해 증진된다. 셋째로, 민주주의와 공동체의 실험실로서 학교를 보는 관점이다. 여기서 학생들은, 사회적 선에 기여하는 시민이 되는 지적·사회적 기술을 배운다. 민주주의를 위하여 학생들을 교육시키는 것은, 학생들에게 ‘권력관계를 분석하고, 인종 및 계급편견을 근절하는 협력공동체를 형성하도록’ 가르치는 것을 의미한다.

### (4) Nieto (2001): 다문화교육의 일곱 가지 특성

Nieto의 다문화교육 정의는, 다문화교육의 7가지 특성 즉 반인종차별교육, 기본교육, 모든 학생대상, 전반적인 교육, 사회적 정의교육, 과정, 비판적 교육학 등으로 구성된다. 먼저, 다문화교육은 반인종차별교육이며, 교육과정, 자료, 정책, 교사·학생·가족 사이의 관계 등에 있어서 일부집단과 타 집단간의 불공정한 편애주의를 비판한다.

다문화교육이 박식한 공공학교 졸업자를 길러내기 위해 협력해야하는 기본교육의 특성이 있기 때문에, 학교교실 교육에서 다문화교육 부재 문제가 존재한다. 그러한 교육은, 문화적으로 다양한 문헌이해, 다양한 국가의 역사·지리인식, 다양한 배경을 이해하는 데 필요한 기술개발, 제 2 언어습득 등을 의미한다.

다문화교육은, 왜곡되지 않은 관점으로 교육과정을 조직해야 한다는 점에서 ‘모든 학생들에게 중요’하다. 이 교육은, 소수자나 사회적 약자 학생들만을 위한 것이 아니라, 모든 학생들의 학습증진을 의도하는 것이다. 다문화교육은, 교육과정, 관계, 환경 등을 포함하는 학교생활 전 양상에 걸쳐 통합되고 전반적으로 관계되고 있다.

다문화교육은, ‘불의’를 다루고, 민주적 권리·책임보호 행동을 취함으로써 사회정의를 강조한다. 이러한 행동 지향과정은, 학생들에게 특정 지배적 관점을 다른 관점으로 대체시키도록 가르치는 데 주안점을 두는 것이 아니라, 사회변화를 시도할 목적으로 진실을 명확히 이해하고 다양한 관점을 숙고하도록 가르치는 비판적인 교육학이다.

### (5) Gorski(2006): 다문화교육의 다섯 가지 특성

Gorski는, Banks, Grant, Sleeter, Nieto 등을 포함하는 위의 몇몇 학자들의 연구를 조합하여 5가지 다문

화교육의 특징을 제시한다. 먼저, 다문화교육은, 인종, 민족, 성, 가정언어, 성적 지향, (비)장애, 종교, 사회 경제적 지위, 개인 및 집단정체성 등과 관계없이 개인과 공동체를 위한 사회적 정의를 확고히 하고자 하는 정치적 운동이며 과정이다. 둘째로, 비록 일부 교실활동이 다문화적 교육철학과 뜻을 같이 할지라도, 다문화교육이 중시하는 사회적 정의는 제도적인 문제이므로 포괄적인 학교개혁을 통하여 확고해질 수 있다. 셋째로, 다문화교육이 지향하는 포괄적인 학교 개혁은, 권력제도와 특권제도에 대한 비판적인 분석을 통해서 성취될 수 있다. 넷째로, 다문화교육의 비판적 분석 목적으로서 기본 목적은 교육 불평등을 제거하는 것이다. 다섯째로, 다문화교육은, 모든 학생들을 위한 좋은 교육이다.

위에서 정리한 다섯 학자들의 다문화교육에 대한 성격논의를 통해 볼 때, 다문화교육은,

첫째로, 모든 학생을 위한 교육으로서, 둘째로, 사회평등·정의를 향한 이념·개혁·과정으로서 사회전반에 걸친 정치적 운동이며, 셋째로, 다문화교육 내용통합을 실행하고자 하며, 넷째로, 반인종차별, 모든 학생 사이의 불평등·편견제거, 배려, 평등교육학, 특수아동과 다문화학생 교수 등에 초점을 두며, 다섯째로, 지식구성·권력관계·제도 등에 대한 비판적인 분석 및 검토 등을 추구하며, 여섯째로, 민주주의와 공동체실험실로서 학교 주도적 교육제도개혁, 사회행동의 실천 등의 의미를 내포하고 있다고 정리할 수 있다.

한편, 다문화교육의 목적은, 다문화교육이 제도적 불평등을 거론하지 않으면서, 다양성을 강조할 때 달성하기 어렵다고 볼 수 있다. 교육자들에게, 부가적인 교육과정 변화에만 의존하기 않으며, 어떻게 교육적 행위가 평등과 사회적 정의를 진전시키는가에 대해 질문하고, 현행 다문화교육과정의 검토 및 교실에서 차별하지 않기, 불평등 쟁점문제에 관한 다른 교육자의 경험공유하기 등의 검토 역시 중요하다고 본다.

<표 34> ‘다문화교육’의 의미에 관한 학자들의 관점 정리

Banks	Grant & Sleeter	Pang	Nieto	Gorski
-이념·개혁·과정			-과정/-사회적 정의/-사회 전반의	-정치적 운동, 과정
-평등교육학	-인간관계 접근 -특수아동 & 다문화 학생 교수	-진정한 배려 -사회문화학습	-반인종차별교육 -모든 학생	-모든 학생의 불평등 제거
-지식구성/-내용통합/-편견제거	-권력관계 검토 -민족적 연구 접근		-비판적 교육학	-제도에 대한 비판적인 분석
-학교문화·사회적 구조에 관한 주기	-평등을 향한 사회 재건의 사회행동	-민주주의와 공동체실험실로서 학교		-제도/학교개혁

## 2. 미국 교사교육기관 다문화교육의 배경

미국 다문화교육 교사의 양성에 대한 관심은 1960년대 이래 발전되어 왔다고 할 수 있다. 1960년대에 다양한 학생(Diverse Student Population)들을 가르칠 교사양성을 강조하기 위한 ‘다문화교육 교사양성 국

가표준(이하 NSMETP: National Standards of Multicultural Education in Teacher Preparation)’이 설정된 것이다(Melnick & Zeichner, 1995). 그 당시 교사들에게 자격증을 부여할 목적으로 교육과정을 운영하는 미국 교사교육프로그램 및 기관승인을 담당하던 교사교육 인증 국가위원회(이하 NCATE: The National Council for Accreditation of Teacher Education)는, “교사준비 제도는 일반 및 전문 연구요소 모두를 포함하며, 교사교육기관의 교육과정은 다문화교육을 다루어야 한다(NCATE, 1997; as cited in Ramsey & Williams, 2003: 213).”고 명시함으로써 모든 교사준비 프로그램에 다문화교육을 통합시킬 것을 요구하였다. 이 시기에, 국립 교사준비 프로그램의 80%(Banks, 2004)가 NCATE 회원이었다고 한다.

NCATE는, 1978년부터, 교사준비 프로그램이 다문화교육 표준 적용을 필수화할 것을 명령 하였다. 신입교사의 70%가 NCATE 승인 프로그램을 통하여 양성되었으나, 이러한 표준들을 어떻게 효과적으로 실천하는 지는 명확하지 않았던 것이 사실이다(Gay, 1997: 152). 이후, 대부분의 교사준비 프로그램들은, 다문화교육을 ‘의무조항’으로 언급하였다.

한편, 1987년 ‘교육표준’시행 당시 국가승인을 요구하던 59개 교사교육 기관 중에서 단지 8개 교사교육 프로그램(13.6%)만이 다문화교육요구에 동의할 만큼 교사교육기관에서 다문화교육에 대한 관심이 줄어들었다(Melnick and Zeichner, 1995: 4-5). 신입교사평가 및 지원연합위원회(The Interstate New Teacher Assessment and Support Consortium (INTASC))는, 10개 수회원리 중에서 9번째에 다문화교육 의무를 포함시켰으나, 위에 언급한 NCATE의 의무조항에서와 유사하게, 여전히 이러한 원리들을 어떻게 효과적으로 실행에 옮길 것인지에 대한 이해가 부족하였다고 할 수 있다(Gay, 1997).

다문화적 이해와 교육적 실천을 강조했던 이러한 NCATE의 명령은 이후 1990년대 판을 통하여 “단원은, 예비교사(Teacher Candidate)가 **모든 학생들과** 함께 공부할 수 있는 능력을 갖기 위한 전문적 및 교육학적 지식과 기능을 적용할 수 있도록 교육을 받고 배운다는 것을 보장한다.”는 주장을 통하여 계속적으로 이어져 왔다고 할 수 있다.

1993년에 NCATE 표준을 통해 만들어진 수정본은, ‘다양성’이 교육과정, 수업, 협력전문가 관계, 교직원과 예비교사 경험 등을 포함하는 교사교육 프로그램의 모든 양상을 통하여 더욱 강조되어 다루어질 것을 요구하였다(Melnick & Zeichner, 1995). 그 표준의 가장 최근 판에서 ‘다문화교육’관련 내용은 다음과 같다:

**“단원은, 교육과정은 고안하고, 수행하고, 평가하며... 예비교사로 하여금 모든 학생들이 배우는 데 필요한 지식, 기능, 전문적 기술을 습득하고 실천하는데 기여하도록 경험을 제공한다. 평가는, 예비교사들이 ‘다양성’을 능숙하게 다루고 적용할 수 있는지를 검사하는 것이다. 여기서 경험이란, 예비교사들이 유치원-고등학교 학생 등을 포함한 다양한 학생들(Diverse Populations)과 함께하는 학습을 의미한다(NCATE, 1997-2009)”**

NCATE의 다문화교육 요구는, 교사준비 프로그램에 다문화적 교육을 고취시키도록 돕는 제도적 지원을 해 왔다고 할 수 있다. NCATE 명령을 수행해 온 프로그램들은 ‘다양성을 지지하는 교육’이라는 긍정적인 평가를 받아왔다. 1990년대 중반 경, 다문화학생 지도교사 교육에 대한 강조는, 승인표준, 교사자격증 요구, 프로그램과 교육과정 개발 등에 큰 영향을 주었다고 할 수 있다(Ramsey & Williams, 2003).

다른 한편으로, NCATE의 “다문화교육 실천”요구는 도전을 받고 있다고 할 수 있다. 이 명령에 근거한

교사준비 개혁은, 모든 학생들을 가르칠 수 있는 예비교사를 육성하는 데 실패했다는 비판을 받기도 한다 (Zeichner, 1999). 그 이유에 대하여 Vavrus(2002)는, NCATE의 다문화적 교육요구 명령은 매우 제한적인 변화만을 가져왔으며, 인종차별과 사회적으로 부당한 교수행동을 개혁하는데 별로 영향을 주지 못한다고 주장한다. 제도가 다양성을 찬양하고 관용을 증진할 경우, 교육과정, 교육학, 평가 등에서 직접적으로 문화적 다양성에 초점을 두지 않더라도, 그 제도는 문화적 동화 증진은 물론 제도적 편견을 해소하기 쉽다는 것이다. 다양한 학생을 가르칠 수 있는 예비교사 교육을 위한 NCATE의 표준이 꾸준히 발전해 왔지만, 여전히 “비판적인 교육학과 사회적 재구성주의자 접근을 옹호하는 수준에” 머무른다는 주장이 있는 반면, 다문화교육을 부정하는 극단적인 입장도 존재한다(Ramsey와 William, 2003: 214).

### 3. 다문화교사교육의 필요성

‘왜 다문화교사교육이 필요한가’에 대하여, 교사와 학생사이의 격차, 학교에서 민족적·문화적 소외증가, 학교에서 성취불균형과 문화적 불연속성, 다문화교육 종사자의 전문적인 사회화요구 등의 측면으로 나누어 논의하고자 한다(Gay, 2001: 197-224).

먼저, 교사와 학생 사이에 넓어지는 격차해소를 위하여 다문화교사교육이 필요하다. 교사와 학생의 문화적 및 언어적 특성 사이의 격차는, 다문화학생을 대상으로 한 교육을 더욱 어렵게 만들 수 있다(Zeichner, 1999: 9). 교사의 입장에서 학생이 교사자신과 매우 다른 문화적 특성을 보일 때 가장 지도하기 어렵다고 할 수 있는데, 그 이유는 교사의 대부분이 주류집단 출신이며, 다문화 학생의 문화를 잘 이해하지 못하는 데서 발생하는 학생들과의 문화적 불일치는 예비교사에 대한 교사교육기관의 의도적이고 체계적인 교육과정 적용 없이는 극복하기 어려운 문제라고 할 수 있다.

다문화교사교육이 특히 다문화학생들에게 초점을 두는 이유는, 이들이 사회적·물리적으로 불리한 상황에서 학교교육을 시작하고, 가정과 학교 사이에 존재하는 문화적 불일치로 인해 학령기간이 지속되면서 점점 더 학력이 떨어지고 소외되는 문제를 경험하게 된다고 보고되기 때문이기도 하다(Taylor, 2010: 24).

둘째로, 학교에서 민족적 및 문화적 소외의 증가문제 해소를 위하여 다문화교사교육이 필요하다. 학교에서 서로 다른 집단출신 학생의 주류출신 학생들로부터 소외는, 차별·편견감정을 증가시켰고, 다문화 교실 학생의 학업성취를 더 어렵게 만들었다(Gay, 1997). 다문화 가정자녀는 학교적용 과정에서 많은 어려움에 직면한다. 다문화 가정 학생들은 실제로 학교생활에서 많은 어려움에 직면하고 있는 것으로 파악된다(금명자 외, 2007; 조혜영 외, 2007). ‘학교생활 만족도’에 대한 조사에서, 다문화학생들 사이에서는, 학교를 그만두고 싶어 하는 학생, 자신의 생활과 별로 관련이 없는 학업내용에 흥미를 붙일 수 없어하는 학생, 따돌림으로 괴로운 학생, 차별과 불공평 문제, 선생님과 아이들이 싫음 등의 문제를 안고 있는 경우가 심각한 수준인 것으로 보고된다. 학생들의 민족적·문화적 배경을 배려하지 않고, 단지 학업성취 목적달성만 강조할 경우, 다문화학생들은 점점 더 소외되고 뒤처지게 될 것이므로 이러한 문제를 인식하고 대비할 수 있는 교사양성이 시급한 것이다.

정치기들은 종종 학업성취가 저조하고 빈곤문화출신인 학생들을 쉽게 비난하지만, 연구는 그 원인을 다문화학생들이 노련한 교사와 양질의 교육과정 등의 교육적 자료 접근에서 불평등한 상황에 처해 있기 때문이라는 것을 지적한다(Darling-Hammond, 200: 320). 선발제도는, 능력있는 양질의 교수를 시행하는 교사

의 지도를 받는 학생과 그렇지 못한 학생 사이에 기회지체현상을 낳는다는 것이다(Darling-Hammond, 2007).

셋째로, 학교에서 성취불균형과 문화적 불연속성을 경험하는 다문화학생을 유능하게 지도할 수 있는 다문화교사 양성교육이 요구된다. 학교문화와 전혀 다른 가정문화 속에서 성장한 학생들은, 학교문화와 유사한 가정문화출신 동료학생보다 학업성취에서 훨씬 더 불리하다(Gay, 1997). 다문화 가족자녀 중 어머니가 외국인인 경우가 대부분인데, 외국인 어머니의 언어와 문화를 집중적으로 접하며 자란 이들은 실제로 공공 학교에 입학하여 갑자기 접하게 된 언어문화와 자신의 것 사이의 격차로 인하여 학업에 많은 어려움을 갖는다. 이들은 사회적·물리적으로 불리한 상황에서 학교교육을 시작하고, 가정과 학교 사이에 존재하는 문화적 불일치로 인해 학령기간이 지속되면서 점점 더 학업성적 및 학력이 떨어지고 소외되는 문제를 경험하게 된다고 보고된다(Taylor, 2010: 24). 다문화학생이 지니게 되는 본질적인 문제를 직시하고 이 문제를 함께 해소하기 위해 노력해 줄 수 있는 교사양성을 위한 체계적인 교육이 필요하다.

넷째로, 예비교사가 지도할 학교급별 학습자의 요구를 고려하는 다문화교사 교육 즉 다문화교육 종사자의 전문적인 사회화교육이 필요하다. 예컨대, 초등교육의 경우 ‘어린이 중심’교육과 문화호응적인 교육에 더 개방적인 경향이 강하므로 초등예비교사 교육기관에서는 초등교육의 요구에 부응하는 다문화교사 교육이 이루어져야 할 것이다. 반면에, 중등교육은 초등교육에서보다 더 ‘내용중심적’이며 교육과정 내용에 더 관심을 기울이는 경향이 있으므로, 중등교사 교육기관에서는 내용중심의 다문화교육에 치중해야 할 것이다(Gay, 1997).

예비교사를 가르치는 대학의 전임 및 임시 교수의 연구와 강의는 다양한 학생을 잘 지도할 수 있는 예비교사를 양성함에 있어서 중요하다(Gay, 1997). 그러나 많은 대학의 교사교육자들은, 여전히 다문화적 경험과 이해에서 매우 제한되고 취약한 측면을 보인다고 보고된다. 미국에서 교수집단은, 높은 백인비중, 일개 국어 사용자, 문화적으로 분리되는 등의 특징을 지닌다고 한다(Melnick & Zeichner, 1995: 1-2). 통합은 제도다양성과 지원에 의존한다고 할 수 있는데, 교수집단의 단일문화주의는 프로그램에 대한 다문화적 통합을 저해하는 요인으로 작용할 수 있다는 점을 경계해야 한다.

#### 4. 다문화교사 교육기관 교육과정 운영에서 주요 요소

다문화교사 교육기관에서 교육과정 운영을 위한 중요 요소라고 할 수 있는 예비교사 선발, 교육과정과 강의를 통한 예비교사의 사회화, 제도환경 등의 측면에서 논의하고자 한다.

먼저, 예비교사 선발은 다문화교육에서 매우 중요한 비중을 차지한다고 볼 수 있다. 교사후보를 선정함에 있어서, “잘못된 사람을 변화시키기보다는 바른 사람을 뽑는 것이 낫다는 것, 지필시험 점수만 가지고 뽑아서는 안 된다는 것, 어린이를 사랑하므로 교사가 되기를 원한다”는 예비대학생들의 증언(Melnick & Zeichner, 1995: 6)은 다문화교육지도에서 교사 인성자질의 중요성을 나타내는 표현이라고 할 수 있다.

한편, 다문화학생을 지도할 예비교사를 선발함에 있어서 다문화출신 예비교사를 선발해야 한다는 견해가 있다(Zeichner, 1999). 교사교육기관에 입학하는 예비교사의 대다수는, 자신들과 다른 인종·문화를 지닌 사람들과 제한된 경험을 가지고 있으며, 지도대상인 다문화학생에 대한 부정적인 가정 심지어 낮은 기대를 할지 모른다는 것이다. 그런 의미에서 다양성 문제에 대해 침묵하는 교사교육 프로그램보다, 다문화출신 예



비교사후보를 선발하여 다양성 문제를 적극적으로 다루는 교사교육 프로그램이 예비 다문화교사의 다양성취급능력 강화에 크게 기여할 수 있다고 본다.

유능한 다문화교육 교사의 배치 또한 중요하다. 정부차원에서 부족분야와 취약지역에서 교사를 채용하고, 인센티브 보조금과 용자를 통한 프로그램 증진, 다문화학생 지도에 종사하는 신입교사에 대한 지원 등이 요청된다. 학교교육에서 교사와 학생 사이의 효과적인 상호작용이 가장 중요하다고 한다면, 학습에서의 불평등제거는, 상대적으로 불리한 다문화학생들이 유능하고 지원을 잘 받은 교사를 평등하게 접할 수 있게 해주는 교육정책 또한 중요하다고 할 수 있다(Zeichner, 1999: 626).

둘째로, 교육과정과 수업을 통한 교사후보자의 사회화는 다문화교육교사 양성에서 핵심이라고 할 수 있다. 교사후보자의 사회화는, 자기지식, 문화적 지식, 사례중심 수업, 현장경험 등을 통하여 발달된다. 자서전, 전기, 생활사 방법 등을 통한 예비교사의 자기-지식 발전이 중요하다. 예비교사들이 문화적 지식을 발전시키는 것이 중요하다(전희옥, 2011). 즉 예비교사는, 학생들이 부모 및 다른 공동체 구성원과 상호소통하는 방법을 배울 수 있도록 도와야 한다. 그러나 짧은 경험은 효과적이지 못하며, 오히려 사전 고정관념을 더 강화시키는 위험을 일으킨다는 문제점이 지적되기도 한다. 앞에서 지적했던 편견제거 교육과 마찬가지로 장기간에 걸친 지속적 교육 등을 통하여 실효를 거둘 수 있다고 본다.

사례중심 수업은, 문화적으로 익숙하지 못한 배경에서 이루어지는 복잡하며 감정이 관여하는 이슈들의 경우를 분석하는데 도움을 준다고 할 수 있다. 이러한 분석은, 강의를 통하여, 예비교사들의 문화적 가정과 잠재적 반응에 민감한 '교사교육자'들에 의해 수행된다(Melnick & Zeichner, 1995). 다양한 환경에서 현장경험은, 다문화학생을 가르치는 교육과정과 수업경험을 통해 예비교사를 사회화시키는 주요 통로라고 할 수 있다.

셋째로, 제도적 환경 역시 다문화교육교사 양성에서 중요한 요소라고 할 수 있다. 예비교사가 다문화학생들을 가르치도록 훈련을 돕는 환경을 만드는 교사준비 제도에 관한 방법으로, 유색인종 교직원 채용, 다문화교육과 교사준비에서 인력개발 수행, 소수자와 백인 지배적 대학교 및 제도 사이의 제휴, 다문화 전문지식을 공유하는 집단적인 제도 협회 결성하기 등의 요소를 들 수 있다.

### Ⅲ. 미국 교사교육기관 대학원 다문화교육과정 분석의 실제

~워싱턴 대학교와 조지메이슨 대학교를 중심으로~

#### 1. 분석대상 · 내용 · 방법

이 연구에서 분석대상으로 선정한 대학교는 미국 워싱턴주 Seattle 소재 '워싱턴대학교(아래에서는 W대학교라 칭함; University of Washington)'와 버지니아주 페어팩스(Fairfax) 소재 조지메이슨대학교(아래에서는 G대학교라 칭함; University of George Mason)이다. 두 대학교를 분석대상으로 선정한 이유는, 워싱턴대학의 경우, 미국 전역에서 다문화교육으로 이름이 나 있기 때문이며, 특히 우리나라에서 사회과교육학자로서도 알려진 바 있는 Banks, Gay, Parker 등의 다문화교육학자가 전임교수로 재직하고 있는 곳이기도

하다. 조지메이슨대학교의 경우, 연구자가방문교수로 재직하고 있는 곳으로 다문화교육전공과가 설치되어 운영되고 있기 때문이다.

분석내용은 두 대학교의 대학원 ‘다문화교육 전공 석·박사과정 체제 및 목적’, ‘개설 다문화교육과정 강의목록 별 주요 내용’등이 된다. ‘다문화교육 전공 석·박사과정 체제 및 목적’분석에서는, 두 대학의 다문화교육전공 개설 기관 및 학과, 세부 전공, 개설학위 과정 별 주요목적 등을 분석한다. 각 대학의 ‘개설 다문화교육과정 강의목록 별 주요 내용’분석의 경우, 강의수 분석, 다문화교육 관련 강의의 특징, 다중 및 이중언어 교육 관련 강의의 특징 등에 대하여 분석한다.

분석방법은, 먼저 두 대학교의 사례를 비교분석하는 방법을 적용하였다. ‘대학원 다문화교육 전공 석·박사과정 체제 및 목적’의 경우, 학과명, 세부전공명, 개설과정별 주요목적 등으로 나누어 두 학교의 특성을 비교·분석하는 방법을 적용하였다. ‘개설 교육과정 강의목록 별 주요내용’분석의 경우, 두 대학교의 공통점과 차이점에 대한 비교분석 방법을 적용하였으며, 각 강의 주요내용에 대한 구체적인 해석의 과정을 거쳐 공통적 특성을 중심으로 분류·설명하는 방법을 취하였다.

## 2. W 대학교 · G 대학교 대학원 다문화교육 전공 석 · 박사과정 체제 및 목적

W 대학교와 G 대학교 대학원 다문화교육 전공 석·박사과정 체제 및 목적에 대한 비교분석결과를 정리하여 제시하면 다음과 같다(<표 2> 참조).

먼저, 다문화교육학과 개설기관 및 학과의 경우, W 대학교는 대학원 내의 ‘교육과정과 수업’학과 및 다문화교육센터에 ‘다문화교육전공’이 개설되어 공동으로 운영되고 있음이 발견되었다. G대학교의 경우, 대학원 ‘교육과정과 수업’학과에 ‘다중언어 및 다문화교육전공’이 개설되어 있다.

둘째로, 다문화교육전공 학위과정에서, 두 대학 모두 ‘교육학 석사학위과정’이 운영되고 있다. 박사학위과정의 경우, W대학에서는 교육학 및 철학박사 학위과정이 개설되어 있으며, G대학에서는 교육학박사학위과정이 운영되고 있을 뿐이다.

셋째로, 학위과정별 주요 목적을 살펴보면, 우선, W 대학 석사학위과정의 경우, ‘학교·대학 다문화교육 담당 교사·전문가 양성, 교육과정에 다문화적 내용통합 위한 지식·기술 습득, 효과적으로 통합된 교육 및 학교환경 조성을 위한 교육자 훈련’등을 목적으로 하고 있음을 알 수 있다. 반면에 G대학교 석사과정에서는, ‘다양한 학생교수에 필요한 지식·기능·전문가 자질육성, ESL(English as a Second Language)·ESOL(English for Speakers of Other Languages) 교사자격증 취득, 일반 다문화교육전문가 양성’등에 목적을 두고 있다.

W대학교 철학박사 학위과정의 경우, ‘대학수준에서 연구 또는 학문적 탐구 경력훈련, 연구와 교수에서 미래활동을 원하는 학자의 지적 기초개발’에 목적을 두며, 교육학박사 학위과정에서, ‘현존지식의 적용과 전달을 위한 전문적 교육활동 준비, 행정가 또는 정책분석가 등의 지도적 지위를 원하는 교육자양성’등에 초점을 두고 있다. G대학교 철학박사 학위과정은, ‘교육·상담역할을 위한 지식·기능개발, 교육관련 상황 분석능력 개발, 자기조절 학습능력·전문적 연구력 성장’등에 목적을 둔다.

W 대학교와 G 대학교 대학원 다문화교육 전공 석·박사과정 체제 및 목적에 대한 비교분석을 통해 볼

때 발견할 수 있는 두 대학교 간 공통점과 차이점을 지적하면 다음과 같다.

우선, 공통점으로, 두 대학 모두 대학원에 다문화교육에 초점을 두는 전공과가 있다는 점과, 교육학 석·박사학위과정이 있다는 것, 다양한 학생지도에 필요한 다문화적 내용의 통합능력을 지닌 교육·교사전문가 양성에 초점을 둔다는 것 등을 들 수 있다.

차이점의 경우, W 대학교에서는 ‘교육과정과 수업’학과와 다문화교육센터에서 ‘다문화교육’전공 석·박사학위과정을 운영하고 있는 반면에 G대학교에서는 ‘교육과정과 수업’학과에서 운영되는 점, G대학교에서 세부 전공명이 ‘다중언어 및 다문화교육’인 점, 교육목적 측면에서, G대학교가 다문화교육 전문가 양성뿐만 아니라, ESOL·ESL 지도교사 양성에도 초점을 두고 있음을 짐작할 수 있다. 아울러 W대학교에서는 교육현장 전문가나 교육행정가 양성을 위한 교육학박사 학위과정과, 대학과 연구소 등지에서 일할 전문 다문화학자 양성을 위한 철학박사 학위과정 즉 두 종류의 다문화교육 박사학위과정이 있는 반면, G 대학의 경우에는 다문화전문 연구자 양성에 초점을 두는 철학박사 학위과정이 있다.

<표 35> W 대학교·G 대학교 대학원 다문화교육 전공 석·박사과정 체제 및 목적

개설학과/과정		W대학교	G대학교
개설 기관/학과		교육대학 '교육과정과 수업'학과/다문화교육센터	교육대학 '교육과정과 수업'학과
세부 전공명		다문화교육	다중언어 및 다문화교육
개설 학위 과정 별 주요 목적	석사 교육학	-학교·대학다문화교육 교사·전문가 양성 -교육과정에 다문화적 내용통합 위한 지식·기술 습득 -효과적으로 통합된 교육 및 학교환경 조성 위한 교육자 훈련	-다양한 학생 교수에 필요한 지식·기능·전문 자질 육성 -ESL·ESOL 교사자격증 취득 -일반 다문화교육전문가 양성
	박사 철학	-대학수준에서 연구, 학문적 탐구 경력 훈련 -연구와 교수에서 미래 활동을 원하는 학자의 지적 기초개발	-교육·상당역할 위한 지식·기능개발 -교육관련 상황 분석능력 개발 -자기조절 학습능력·전문 연구력 성장
	교육학	-현존 지식의 적용과 전달을 위한 전문적 교육활동 준비 -행정가 또는 정책분석가 등의 지도적 지위를 원하는 교육자 양성	학위과정 없음

### 3. W대학교 및 G대학교 대학원 다문화교육전공 강의 주요내용 분석

미국 워싱턴대학교와 조지메이슨대학교 대학원 다문화교육 전공 개설 강의목록 및 강의내용을 분석하였다 (<http://education.washington.edu/cme/courses/index.html>; <http://gse.gmu.edu/programs/multicultural/courses/>).

#### 1) 다문화교육전공 석·박사과정 강의목록 분석

W대학교 및 G대학교 대학원 다문화교육전공 석·박사과정 강의목록 분석으로부터 두 대학교 대학원 다문화교육전공 석·박사과정 강의는, 다문화능력의 육성에 초점을 두며 범교과 차원에 적용될 수 있는 ‘다문

화교육' 그리고 다중/이중언어 습득과 활용능력에 초점을 두는 다중/이중언어 교육 두 영역이 통합되어 운영되고 있음을 발견하였다(<표3> 참조).

W대학과 G대학의 대학원 다문화교육 전공 전체강의 수는 각각 30개, 22개 인 것으로 파악되었다. G대학보다 W대학 대학원 다문화교육 전공 전체 강의수가 7개 더 많이 개설된 것으로 볼 때, W대학 대학원 다문화교육 전공 강의 영역이 더 넓다고 할 수 있다.

두 대학의 대학원 다문화교육 전공강의는 '다문화교육'과 '언어교육' 관련 강의로 분류되었다. W대학의 경우, '다문화교육'과 '이중/다중언어교육'이 각각 15개씩 인 것으로 나타났으며, G대학에서는 7:15인 것으로 나타났다. 분석결과를 통해 볼 때, W 대학에서는 '다문화교육' 관련 강의와 '이중/다중언어교육'의 비중이 균형있게 개설되었다고 할 수 있다. G대학의 경우, '이중/다중언어교육(15)' 관련 강의가 '다문화교육(7개)' 관련 강의보다 훨씬 더 많은 것으로 보아 다문화교육 전공과정에서 '이중/다중언어교육'을 강조하는 것으로 해석할 수 있다.

'다문화교육' 관련 강의는, 강의목록 별 초록에 대한 구체적인 해석의 과정을 거쳐 공통적 특성을 중심으로 '다문화교육개론', '다문화학생 지도 관련 강의', '다양성의 교육과정 적용 능력 육성을 위한' 강의 등으로 분류되었다. W대학에서 전체 16개 강의 중, 개론강의 1개, 다문화학생지도를 위한 내용/방법 강의 6개·평가강의 1개, 교육과정의 다양성 적용을 위한 내용·방법 관련 강의 5개, 교육정책·개혁 관련 강의 3개 등이 각각 발견되었다. G대학에서는 전체 7개 강의 중, 개론강의 1개, 다양성 내용/방법 관련 강의가 6개 해당되는 것으로 분석되었다. 두 학교 간 공통점으로, 개론강의가 각각 1개 개설된 점, 교육과정의 다양성 적용을 위한 내용/방법 관련 강의가 각각 6개 개설된 점 등을 들 수 있다. 차이점으로, W대학교에서 다문화학생지도를 위한 내용·방법 관련 강의가 G대학보다 6강의, 교육정책 관련 강의가 3개, 평가 관련 강의가 1개 더 개설된 점 등을 들 수 있다. 다문화교육 관련 강의분석 결과를 통해 볼 때, W대학이 G대학보다 영역에서나 수 측면에서나 더 많은 것은, W대학이 G대학보다 범교과측면의 다문화적 능력 육성을 위한 다문화교육교사 양성에 초점을 두고 있다고 해석될 수 있다.

'이중/다중언어교육' 관련 강의분석 결과, '다문화학생 지도 관련 강의', '자료', '특수교육', '교육정책' 등의 강의로 분류되었다. W대학에서 전체 13개 강의수 중, '다문화학생 지도를 위한 내용·방법 강의 7개·평가강의 1개, 자료 관련 강의 3개, 특수교육 관련 강의 2개 등이 발견되었다. G대학에서는, 전체 15개 강의 중 '다문화학생 지도를 위한 내용·방법' 강의 9개·평가강의 1개·실습 2개, 자료 1개, 특수교육 1개, 교육정책 1개 등이 개설되는 것으로 분석되었다. 두 학교 간 공통점으로, '이중/다중언어교육' 개설 전체 강의수가 각각 15개 인 점, 다문화학생 지도 평가 관련 강의가 각각 1개인 점 등을 들 수 있다. 차이점으로, W대학에서 자료 및 '내용·방법' 강의에서 G대학보다 2개, '특수교육' 관련 강의에서 1개 더 많이 개설된 점과, G대학에서 다문화학생지도를 위한 실습 강의 2개, 교육정책 관련 강의 1개 등이 개설된 점이다. 분석을 통해 볼 때, 두 대학 간 강의 수는 유사하나, G 대학에서 W대학에 없는 '실습'과 '교육정책' 관련 강의를 개설한 점에서 G대학의 강의영역 약간 더 넓다고 할 수 있다.

<표 36> W 대학교·G 대학교 대학원 다문화교육 전공 강의수 비교

대분류	중분류	소분류	W 대학교 강의 수	G 대학교 강의 수
-----	-----	-----	------------	------------

다문화교육	개론		1	1
	다문화 학생지도	내용·방법	6	·
		평가	1	·
	다양성	내용·방법	5	6
	교육정책/교육개혁		3	·
전체 수		16	7	
이중/다중 언어교육	다문화 학생지도	내용·방법	7	9
		평가	1	1
		실습	·	2
	자료		3	1
	특수교육		2	1
	교육정책		1	1
	전체수		14	15
전체 수		30	22	

2) 다문화교육 관련 강의의 특징

다문화교육 관련 강의는 ‘다문화학생지도에 초점을 두는 강의’와, ‘다양성의 교육과정 적용기술 향상을 위한 강의’, ‘교육정책’관련 강의(2개)로 분류되었다. 다문화학생지도 관련 강의의 경우, 내용·방법 관련 강의(6개)가 대부분을 차지하며, 평가관련 강의가 1개 개설되고 있다(<표 4> 참조).

<표 37> W대학교와 G대학교 ‘다문화교육’ 관련 강의목록 분석

		W 대학교 강의명	G 대학교 강의명	
다 문 화 교 육	개론	*다문화교육개론	* 다문화교육의 기초	
	다 문 화 학 생 지 도	내용· 방법	*미국원주민 교육하기 *소수학생을 위한 수업전략 *아프리카계 미국인 학생과 문화가르 치기 *소수계학생을 위한 수업·교육과정 *소수민족 청년 가르치기 *소수계 어린이들의 학습변수: 수업적 용	
		평가	*제한된 영어능력 소지 학생의 평가방 법과 기술	
	다 양 성	내용· 방법	*교육인류학 세미나 *교육에서 주요 주제 *사회문화 이론 세미나 *다문화교육 세미나 *교육의 주요문제세미나 *다문화적 환경에서 뇌호환 교 수학습 세미나	
교 육 정 책	*투표권 없는 집단을 돕는 교육정책 *조직·정책 분석에서 특별 주제: 인종· 민족 교육정책 *학교개혁과 다문화교육			

아래에서는 다문화교육 관련 강의에 대한 ‘강의별 주요 내용’에 대한 숙독과 해석의 방법을 통하여 분석하였으며, 구체적인 특징을 서술하면 아래와 같다.

**(1) 다문화교육 개론/기초 강의**

먼저, ‘다문화교육개론’강의의 경우, W대학교와 G대학교에서 동시에 개설되고 있는 것으로 나타났다. 각 대학교의 강좌별 주요 내용을 정리하였다(<표 5> 참조).

W대학교에서 ‘다문화교육개론’은 실제로 교사자격 프로그램에서 필수적으로 이수해야하는 강좌에 해당된다. 강의 주요내용의 경우도 Banks가 저술한 [다문화교육 개론]에 기초를 두고 있다고 할 수 있다 (Banks, 2007). 미국 전역에서 ‘다문화교육’ 전문학자로 유명한 Banks가 W대학교 전임교수로서 ‘다문화교육센터’를 이끄는 동시에 그의 저서와 그의 연구경향이 그대로 적용되고 있음도 파악할 수 있다.

G대학교 ‘다문화교육의 기초’의 주요내용은, W대학교와 다르게 역사적·사회적·철학적 기초를 통해 다문화교육을 검토하고, 국가발전과 교육제도에서 민족성의 역할에 초점을 두며, 다문화·다중언어교육과정, 문화·언어 호응적인 수업과 평가기술 등을 개관하는 것이다. G대학교에서 ‘다문화교육의 기초’는 ‘다중언어 및 다문화교육’전공자들에게 필수강좌이다.

다문화교육개론/기초 강의는 W대학교와 G대학교에서 공통적으로 개설하고 있는 강좌로서, W대학에서는 교사양성을 위한 모든 프로그램에서, G 대학에서는 ‘다문화교육’전공 예비교사 또는 현직 교사들에게 필수 수강과목인 것이 주목되는 부분이라고 할 수 있다.

<표 38> 다문화교육 개론/기초 강의 초록

W대학교 ‘다문화교육개론’주요내용	G대학교 ‘다문화교육의 기초’주요내용
*주요 다문화교육차원 구성개념/이론/전략 등을 정리함. *인종/민족집단/사회계급/성 등에 초점 둠. *다문화교육은, Banks의 5차원 즉 내용통합/지식 구성과정/편견제거/평등교육학/ 학교문화와 사회 구조에 관한주기 등으로 구성되어 개념화됨.	*역사적/사회적/철학적 기초를 통해 다문화교육을 검토함. *국가발전/교육제도에서민족성의 역할에 초점 둠. *다문화/다중언어교육과정, 문화/언어 호응적인 수업과 평가기술 등을 개관함.

**(2) 다문화 학생지도에 초점을 두는 강의**

‘다문화교육’강의에서 둘째로, 눈에 띄는 강의내용으로 ‘다문화학생 지도에 초점을 두는 강의’경향이 발견된다. 해당 강의로 W대학의 ‘내용·방법’관련 강의(6개)와, ‘평가’관련 강의(1개)를 들 수 있다. ‘내용·방법’해당 강의의 경우 ‘미국원주민 교육하기’, ‘소수학생을 위한 수업전략’, ‘아프리카계 미국인 학생과 문화가르치기’, ‘소수계 학생을 위한 수업과 교육과정’, ‘소수민족 학생 가르치기’, ‘소수계 어린이의 학습변수: 수업적용’등이 있다. 평가 관련 강의로 ‘제한된 영어능력소지 학생의 평가방법과 기술’이 있다. 각 강의목록별 주요 강의내용은 다음 <표 6>과 같이 정리하여 제시할 수 있다. G대학교의 경우, 개설된 ‘다문화교육’관련 강의 중 ‘다문화학생 지도에 초점을 두는 강의’는 발견되지 않았음을 밝힌다.

<표 39> W대학교 다문화 학생지도에 초점을 두는 '다문화교육'강의

			W대학교 강의명	강의 주요 내용
다 문 화 교 육	다 문 화 학 습 자	내 용 · 방 법	*미국원주민교육하기	*소수계 어린이 학습지도에 초점을 둠. *북미원주민의 문화, 사회경제, 심리 등의 이해 *미국 원주민 어린이 학습지원을 준비하기 위한지식/기능적 용의 기회를 제공함.
			*소수학생을 위한 수업 전략	*문화/사회경제 면에서 다른 학생들을 효과적으로 지도하는 데 필요한 기술습득 교육자를 양성함. *이중언어학생들의 교육적 요구에 초점을 둠 *학습자교육에 영향미치는 미국문화/역사/사회/언어에 대한 이중언어 사용자의 문화적 기여를 다룸.
			*아프리카계학생과 문 화교수	*아프리카계 도시학생을 위한 교육과정 등의 검토. *저소득 아프리카계 학생을 위한 효과적인 교수전략고안에 초점 둠.
			*소수계학생을 위한 수 업과 교육과정	*소수계 출신 학생들을 위한 교육과정과 수업에 관한 연구검 토를 실시함.
			*소수민족 청년 가르치 기	*유색인종학생의 학교경험에 영향을 주는 요소와 교육과정분 석/검토를 실시함. *아프리카계, 미국원주민, 멕시코계, 푸에르토리코출신, 아시 아계 학생을 위한 수업/교육과정 프로그램에 한정함.
			*소수계 어린이들의 학 습변수: 수업적용	*소수계 학생학습에 영향 주는 네 변수 언어,방언, 인지적 유 형, 통제 위치, 동기체계 등을 고려하는 교수전략 및 자료 를 제공함.
	평 가	*제한된 영어능력소지 학생의 평가방법과 기술	*영어능력이 낮은 학생평가 문제를 검토함. *영어능력이 떨어지는 학생들의 평가도구에 익숙해 질 수 있 게 한다.	

(3) '다양성' 의 교육과정 적용 능력 양성의 강조

'다문화교육'영역에서 세 번째 눈에 띄는 내용으로, '다양성의 교육과정 적용 능력양성을 위한'강의를 들 수 있다. W대학교와 G대학의 경우 각각 '내용·방법'관련 강의(6개)가 발견된다. W대학에서는, '다민족 연구: 방법·내용·자료', '세미나: 미국인 미국원주민 /알래스카 원주민교육 문제', '인종, 성, 지식구성: 교육과정 고려', '고등교육 특별이슈: 다양성', '다문화교육과정과 수업'등이 있으며, 각 강의목록별 주요 강의내용은 다음 <표 7>과 같이 정리하여 제시할 수 있다.

<표 40> W 대학교 '다양성의 교육과정적용 능력양성'관련 '다문화교육'강의명 및 내용

			W 대학교 강의명	강의 주요 내용
다 문 화 교 육	다 양 성 의 교 육	내 용 · 방 법	*다민족 연구: 방 법·내용·자료	*민속적 내용을 유치원~12학년 사회과, 언어학, 인간학 교육과정 등으로 적용하기 위한 내용/자료/방법 등을 알게 하기 위한. *미국원주민/멕시코계/아프리카계/아시아계/푸에르토리코 출신/유 럽출신 등의 미국인집단에 관한 교수를 다룸.
			*세미나: 미국인 미국원주민 / 알래스카 원주	*미국인 원주민, 알래스카 원주민 교육에 관한 최근 사회적 및 정치적 이슈를 다룸 *주 및 주정부의 입법/법원결정/정치적 논쟁문제 등 다룸.

과 정 적 용 관 련 강 의	민교육 문제	
	*인종, 성, 지식 구성: 교육과 정 고려	*역사적/동시대적 관점을 활용하여, 인종과 성에 관한 지식구성 방식을 숙고함 *지식이 교육과정 개혁과 교수를 위해 구성되는 방식의 적용에 대하여 숙고함.
	*고등교육 특별이 슈: 다양성	*중등예비교사에 관한 주제를 다루는 읽기/강의/토론 등을 실시함. *예비교사경험/교육과정 디자인/수업정책 구성/커뮤니티 컬리지/4 년제 대학/대학교 등에서 인종과 민족 다양성에 초점을 둠
	*다문화교육과정 과 수업.	*'민족성과 학교교육'이슈경험이 없는 예비교사 및 현직 교사를 위한 강의임. *민족교육에서 학교역할을 이해시킴. *민족다양성을 반영하는 교육과정/수업전략을 세우고 적용하는 관 점/이해/기능 등을 습득시킴.

G대학에서 '다양성'의 교육과정적용 능력양성 관련 '다문화교육'강의는, '교육인류학 세미나', '교육에서 특별 주제', '사회문화 이론 세미나', '다문화교육 세미나', '교육의 주요문제 세미나', '다문화 환경 너호 환 교수학습 세미나' 등이 해당된다. 각 강의목록별 주요 강의내용은 다음 <표8>과 같이 정리하여 제시할 수 있다.

<표 41> G대학교 '다양성'의 교육과정적용 능력양성 관련 '다문화교육'강의명 및 내용

		G 대학교 강의명	강의 주요 내용
다 양 성 내 용 방 법		*교육인류학 세미나	*최근 교육적 이슈에 대한 교육인류학 및 교육사회학 이론과 연 구 등을 검토함. *교육환경과 사회에 관한 비교자료들을 가지고 미국 공립학교에 초점을 두고 연구함.
		*교육에서 특별 주 제	*미국교육 또는 국제교육에 대하여 선정되었거나 제기된 주제 등 을 주로 다룸.
		*사회문화 이론 세 미나	*사회문화 이론의 기여를 검토/분석함. *다양한 학생들을 위한 문해, 교육평등, 자유교수 등에 대한 최 근 연구의 추세에 초점을 둠.
		*다문화교육 세미나	*미국과 다른 나라 다문화교육의 지식기초, 정책 이슈, 교육과정, 수업특징 등을 검토함.
		*교육의 주요문제 세미나	*교육에서 최근이슈와 문제를 다룸. *연구, 조사, 토론, 쓰기 등을 주로 실시함.
		*다문화 환경 너호 환 교수학습 세미 나	*문화적/언어적/인지적으로 다양한 학습자 교실에서 너중심 학습 유형과 그 영향을 검토함. *전학습자에 대한 최근교육학연구, 인식/주의/지각/기억/감정 등 의 이슈를 다룸. *상황을 강조하는 호응적인 교수방법/너중심 학습원리/참학습원 리 등에 특히 초점을 둠.

(4) 다문화교육정책/개혁 관련 강의

'다문화교육'강의'에서 네 번째 주목되는 강의내용으로, '다문화교육정책/개혁'관련 강의를 들 수 있다.



W대학에서 ‘투표권이 없는 집단에 기여하는 교육정책’, ‘조직·정책 분석에서 특별 주제: 인종·민족교육정책’, ‘학교개혁과 다문화교육’등의 강의(3개)가 발견된다. G대학에서는 관련 강의를 발견되지 않는다(<표 9> 참조).

<표 42> W 대학교 다문화교육정책/개혁 관련 강의명 및 내용

		W대학교 강의명	강의 주요 내용
다문화교육	교육정책/개혁	*투표권이 없는 집단에 기여하는 교육정책	*투표권이 없는 집단의 조건개선 목적 프로그램/정책을 검토함. *가설/디자인/프로그램영향/제도/개인에 대한 프로그램과 정책영향 등을 분석함
		*조직·정책 분석에서 특별 주제: 인종·민족교육정책	*교육의 ‘다양성’이슈 관련 정책논의/미국사회의 사회적/정치적 구성의 광범위한 역사를 검토함. *사회적 다양성을 이해/취급하는 방법에 초점 둠.
		*학교개혁과다문화교육	*1980~90년대 사이의 학교개혁에 대한 핵심아이디어/계획서가 어떻게 다문화교육 원리와 관련되는지 검토함. *학교개혁과 다문화교육에 관한 읽기자료 검토와 분석을 통해 수행됨.

3) 다중/이중언어 교육 관련 강의의 특징

‘다중/이중언어교육’의 경우, 먼저 ‘다문화학생지도에 초점을 두는 강의’와, ‘자료’, ‘특수교육’, ‘교육정책’ 관련 강의로 분류되었다. 다문화학생지도를 위한 강의는, 내용·방법 관련 강의와, 평가, 실습관련 강의 등으로 분류되었으며, W대학교와 G대학교 모두‘다양성 교육과정 적용을 위한 강의’는 없는 것으로 나타났다. W대학교에서‘다문화학생지도를 위한 강의’는, 내용·방법 관련 강의(9개)와, 평가(1개) 등이 있으며, 자료 관련 강의(3개) 등이 발견된다. G대학교의 경우, ‘다문화학생지도를 위한 강의’는 내용·방법 관련 강의(10개), 평가(1개)강의, 실습간의(2개) 등이 발견된다. 아울러 특수교육강의(1개), 교육정책강의(1개) 등이 발견된다(<표 10> 참조).

<표 43> W대학교와 G대학교 ‘이중/다중언어교육’ 관련 강의목록 분석

		W대학교	G 대학교
이중·다중언어교육	다문화학생	내용 · 방법	*다문화 환경에 있어서 청소년문학 *공립학교 ESOL교사를 위한 언어학 *영어학습자 유치원~12학년 내용문제 *이중언어 사용능력과 언어습득연구 *다중언어 학생 교수방법 *언어학습자를 위한 교육과정 개발 *영어학습자 유치원~12학년을 위한 문해 *다중언어학생을 위한 읽기/쓰기 *제 2언어 습득에서 문화적 이슈 *이중언어 상용자와 이중언어 습득: 이론과 연구
		평가	*이중언어 프로그램의 측정과 평가 세미나 *언어학습자 평가
		실습	*실행연구

			*실습
자료		*교실에서 다문화 문학 *읽기교수를 위한 자료: 어린이와 청소년 문학 *유색인 저자들: 다문화적 관점 발전 시키기	
특수교육		.	*특수교육이 필요한 이중언어학습자
교육정책		.	*이중언어 교육 세미나: 정책

(1) 다문화학생지도에 초점을 두는 이중/다중언어교육 강의

‘이중/다중언어교육’강의에서 크게 강조되는 강의내용으로 W대학의 경우, ‘다문화학생 지도에 초점을 두는 강의’경향을 들 수 있으며, 해당 강의로 내용·방법’관련 강의(9개)와, ‘평가’관련 강의(1개)를 들 수 있다. ‘내용·방법’해당 강의의 경우 ‘언어예술 워크숍:교실언어/문화’, ‘이중언어교육 세미나:조직·구조’, ‘문해교육 최근 이슈’, ‘제 2언어로서 영어’, ‘읽기수업’, ‘제 2언어로서 영어교수법’, ‘제 2언어습득 최근 이슈/수업방법’, ‘이중언어교육세미나’, ‘이중언어교육 세미나: 수업전략’, ‘이중언어-이중문화학생 가르치기’, ‘언어예술 세미나’, ‘이중언어 프로그램측정/평가 세미나’ 등이 있으며, 각 강의목록별 주요 강의내용은 다음 <표 11>과 같이 정리하였다.

<표 44> W대학교 다문화 학생지도에 초점을 두는 ‘이중/다중언어교육’강의명 및 내용

			W대학교 강의명	강의 주요 내용
이 중 / 다 중 언 어 교 육	다 문 화 학 생	내 용 · 방 법	*언어예술 워크숍: 교실언어/문화	*문화적/언어적 다양한 학생들의 교육을 검토함 *언어, 문화, 학습 사이의 관계를 다룸 *사투리변화, 언어사회화, 언어와 권력, 학습의 사회문화적 개념 등을 다룸.
			*이중언어교육 세미나: 조직·구조	*이중언어교육에 영향을 주는 발달론적/조직적 요소 등 이중언어 교육 프로그램의 구조와 조직에 초점을 둠. *이중언어교육의 역사적 선례검토/이중언어교육에 관한 개인적 철학개발에 초점 둠.
			*문해 교육 최근 이슈	*문해교육에서 최근 이슈·내용에 초점 둠. *언어예술교육에서 최근 관심과 중요성 문제/이슈 논의
			*‘제 2언어로서 영어’ 읽기수업	*비워어민 영어상용자의 읽기지도 교사들이 활용할 수 있는 아이디어 /전략/자료 등을 검토함. *읽기발달에 관한 이슈/최신연구/읽기/읽기전략교육에 관한 언어/문화적 요소 등을 검토함.
			*제 2언어로서 ‘영어’교수법	*제 2언어로서 영어지도 예비교사와 현장교사 양성. *언어능력이 거의 없는 학생지도 교사 준비. *제 1/제2 언어습득 연구조사/교육적용/제2언어학습 듣기/인지적·창의적·구성적 접근 수업전략 등을 조사함.
			*제2언어습득 최근 이슈/수업 방법	*다양한 언어수업 방법 등 제 2언어 의 주요 이슈 *교실연구자기능 개발/연구결과의 교실적용.
			*이중언어교육 세미나	*이중언어교육 적용 심리학/언어학의 이론기초/수업적용. *이중언어 학습자들의 학습유형 검토/이중언어교육 이슈에 익숙하게 함.
			이중언어-이중	*이중언어학생들의 교육적 요구에 초점을 두고, 교육에 영향을

		문화학생 가르치기	주는 미국 문화, 역사, 사회, 언어요소에 대한 이중언어 사용자들의 문화적 기여를 다룸.
		* 이중언어 교육 세미나: 수업 전략	* 이중언어 교육에 영향을 주는 수업요소 연구. * 이중언어 환경교수의 변수연구에 초점을 둠. * 수업방법 검토/이중언어교육에 적용하는 수업방법과 형식검토/최근이슈에 익숙해지도록 도움.
		* 언어예술 세미나	* 언어기능/언어구조에 관한 최근 연구를 검토함. * 듣기/말하기/쓰기 등 연구디자인과 측정에 대한 언어예술 연구 집단/개인분석임. * 제 2언어 습득에 대한 단원을 다룸.
	평가	* 이중언어 프로그램 측정/평가 세미나	* 교육대학의 최근 이중언어 펠로우십 프로그램 안내/자격요건을 충족함. * 이중언어교육의 관점에서 학생평가/프로그램 평가이슈/ 문제/정책 등이 검토됨. * 이중언어교육 평가실행이슈에 관한 핵심문헌을 읽을 것

G대학교의 경우, 개설된 '이중/다중언어교육' 강의 중 '다문화학생 지도에 초점'을 두는 해당 강의로 '내용·방법' 관련 강의(9개)와, '실습' 관련 강좌(2개), '평가' 관련 강의(1개)를 들 수 있다. '내용·방법' 관련 강의의 경우, '다문화 환경 청소년문학', '공립학교 ESOL 교사 언어학', '영어학습자를 위한 내용문해', '이중언어 사용능력/언어습득연구', '다중언어 학생 교수방법', '언어학습자를 위한 교육과정개발', '영어학습자를 위한 문해', '\*이중언어-이중문화 학생 가르치기', '다중언어학생 읽기/쓰기', '제 2언어 습득에서 문화적 이슈', '이중언어 사용자/이중언어습득: 이론과 연구' 등이 해당되는 것으로 파악되었다. '평가' 관련 강의의 경우, '언어 학습자평가' 강의가 있다. '실습' 강의에는, '실행연구' 및 '실습' 등이 해당된다. 각 강의별 주요내용은 아래 <표 12>에 정리하였다.

<표 45> G대학교 '다문화 학생지도에 초점' 두는 '이중/다중언어교육' 강의명 및 내용

			G 대학교	강의 주요 내용
			강의명	
이 중 · 다 중 언 어 교 육	다 문 화 학 생 · 방 법	내 용	다문화 환경 청소년문학	* 청소년 문학작품/청소년문학 교수에 관한 비판적이슈를 다룸. * 청소년문학 읽기와 검토를 요함.
			공립학교 ESOL 교사 언어학	* 공립학교 학생들의 '제 2언어로서 영어(ESOL)'에 특히 초점 두고, 한 시스템으로서 언어를 검토함. * 음성학, 어형론, 구문론, 어의론, 어용론 등의 교수적용을 숙고함.
			영어학습자를 위한 내용문해	* 내용영역에서 읽기/쓰기 위한 연구중심수업에 초점둠 * 둘 또는 여러 언어의 유사성과 차이/어휘발달/읽기유창성/문서이해를 위한 전략 등에 초점을 둠.
			이중언어 사용능력/언어 습득연구	* 이중언어를 말하는 사람의 두개 언어 상호작용 및 교실 적용을 포함하여 제 1/제 2 언어습득에 대한 연구를 다룸. * 다문화학생이 주류학생과 다른 점 이해/교실 수업전략의 적용
			다중언어 학생 교수방법	* 이중언어/ESL교실교수 접근방법/기술/관련자료 등을 검토함 * 내용/언어교수를 포함하는 제 2언어습득연구 등에 기초한 교

			수접근에 대한 비판적 분석/설명
		언어학습자를 위한 교육과정개발	*제 2언어/언어소수계학생 위한 교육과정접근의 검토. *학습자 중심 활동/협동학습/간학문적 및 테마중심 접근/참학 습 및 문제중심 학습/언어와 내용 통합/평가와 수업의 연결 등을 중시함
		영어학습자를 위한 문해	*제1/제2언어에서 읽기/쓰기과정에 대한 소개를 제공함 *5개 영역 즉 음성인식, 음향학, 유창성, 어휘, 문서이해 등의 읽기기술 개발에 초점 둠
		다중언어학생 읽기/쓰기	*문화적/언어적 다양한 배경의 학생을 위한 읽기/쓰기 수업능 력의 개발. *교육과정/이중문해 습득/제2 언어 학습자를 위한 역사적 및 최근접근/모든 영어학습자의 읽기·쓰기 교수
		제 2언어 습득에서 문화적 이슈	*교육과정 통한 제 2언어교수에서 학생들 사이의 언어적 및 문화적 다양성의 영향을 다룸. *제 2언어습득/문화간 의사소통/사회적 및 심리적 언어학/교육 인류학 등의 이론적 기초를 다룸
		이중언어 상용 자/이중언어습 득: 이론과 연 구	*언어소수계 학생들에 대한 언어학/인류학/사회학/심리학/교육 연구 등에 초점을 둠. *이중언어 및 ESL 교육의 이론적 기초를 검토함.
	평 가	언어학습자 평가	*언어소수계 학생들과 영어학습자 평가에 대한 혁신적인 접근 을 검토함 *이해/배치/학생발달 모니터링/참수행중심 측정발달/ 포트폴리 오디자인/측정개념 적용/평가도구분석/수업평가 연결하기 등 이 포함됨
	실 습	실행연구	* 2언어 교수/학습 기초요소 종합적용 경험 제공함. * 실행의 비판적 탐구 통한 변화대행자 교사를 강조함. *영어학습자/언어소수계 학생성취를 위해 ESL교사와 각 학년 수준 교사 사이에 협력을 증진함.
		실습	*인기학교에서 1학기동안 집중적인 동시에, 감독을 받으며 입 상경험을 실시함.

## (2) 소수계 출신 저자의 문헌자료 활용 관련 강의

‘이중/다중언어교육’강의에서 두 번째로 주목되는 것은, ‘소수계 출신 저자의 문헌 자료활용 관련 강의’이다. W대학에서 3개 강좌를 발견하였다. 해당 강의는, ‘교실에서 다문화 문학’, ‘읽기교수를 위한 자료: 어린이와 청소년 문학’, ‘유색인 저자들: 다문화적 관점 발전시키기’등이 발견된다. 강의목록 별 강의주요 내용은 아래 <표 13>에 정리하여 제시하였다. G대학교에서는 관련 강의를 발견되지 않았다.

<표 46> W대학교 '소수계출신 저자 문헌활용'의 '이중/다중언어교육' 강의명 및 내용

		W대학교	강의 주요 내용
이중/다중언어교육	자료	*교실에서 다문화 문학	*학생 문학 참고문헌을 개발하고, 교실에서 책 활용 방법/기술을 익힘. *소설/ 실화글을 주로 다룸.
		*읽기교수를 위한 자료: 어린이와 청소년 문학	유색인 저자의 소설/실화를 강조하면서, 학생용 문학을 소개함. 강의 목적은, 민족적 특수 문헌의 고취를 통하여 현재 교육과정을 바꿈에 있어서 책의 활용 등에 대하여 검토
		*유색인 저자들: 다문화적 관점 발전시키기	*유색인 저자 '소설'은 교실토론/문학서클/ 응답저널 등의 기초를 형성함. *비디오/지도화(mapping)경험/강의 등은 소설 읽기와 분석을 도움.

(3) 이중/다중언어교육 대상자를 위한 특수교육 관련 강의

'이중/다중언어교육'강의에서 세 번째로 주목되는 것은, '특수교육'이다. 이 유형의 강의는 G대학교에서 '특수교육이 필요한 다중언어학습자'강의가 발견되었으며, 강의 주요 내용은 아래 <표 14>에 정리하여 제시하였다. W대학교에는 해당 강의가 발견되지 않는다.

<표 47> G대학교 '이중/다중언어교육'의 '특수교육'강의명 및 내용

		G대학교	강의 주요 내용
이중/다중언어교육	특수교육	*특수교육이 필요한 다중언어학습자	*특수교육이 필요한 다중언어학습자 이해/평가/수업 등의 이슈를 검토함. *특수교육에서 문화적/언어적/인지적으로 다양한 학생들의 표현을 다룸: 교육적 성취저하방지/모든 학습자의 문화/언어 호응적인 수업기술을 습득함.

(4) 이중언어 교육정책 관련 강의

'이중/다중언어교육'강의에서 네 번째로 주목되는 것은, '교육정책'관련 강의이다. 이 유형의 강의는 G대학교에서 '이중언어 교육 세미나: 정책'강의가 발견되었으며, 강의 주요 내용은 아래 <표 15>에 정리하여 제시하였다. W대학교에는 해당 강의가 발견되지 않는다.

<표 48> G대학교 '이중/다중언어교육'의 '교육정책'관련 강의명 및 내용

		G대학교 강의명	강의 주요 내용
이중/다중언어교육	교육정책	이중언어 교육 세미나: 정책	*주정부/주헌법/법정결정 등을 다루며, 미국 언어소수계 학생교육의 역사적 발달을 검토함. *법적 의무/합법적 결정/학교개혁운동 등에 대응하여, 개발된 언어소수계 학생을 위한 행정프로그램 모델, 수업접근, 교육과정개혁, 평가정책 등에 관한 정책이슈를 검토함

**(5) 현장 실습**

‘이중/다중언어교육’강의에서 다섯 번째로 주목되는 것은, ‘현장 실습’관련 강의이다. 이 유형의 강의는 G 대학교에서 ‘실행연구’및 ‘실습’강의가 발견되었으며, 강의 주요 내용은 아래 <표 16>에 정리하여 제시하였다. W대학교에는 해당 강의가 발견되지 않는다.

<표 49> G대학교 ‘이중/다중언어교육’의 ‘현장 실습’관련 강의명 및 내용

		G 대학교 강의명	강의 주요 내용
이중 다중 언어교육	실습	실행연구	* 2언어 교수/학습 기초요소 종합적용 경험 제공함. * 실행의 비판적 탐구 통한 변화대행자 교사강조함. * 영어학습자/언어소수계 학생성취를 위해 ESL교사와 각 학년 수준 교사 사이에 협력을 증진함.
		실습	*인가학교에서 1학기동안 집중적인 동시에, 감독을 받으며 임 상경험을 실시함.

**4. W대학교 및 G대학교 대학원 다문화교육전공 체제 및 교육과정 분석을 통한 시사점**

**1) W대학교 및 G대학교 대학원 다문화교육 전공 석·박사과정 체제 및 목적**

W 대학교와 G 대학교 대학원 다문화교육 전공 석·박사과정 체제·목적 분석으로부터 얻을 수 있는 시사점으로 먼저, 두 대학의 공통점으로, 두 대학 대학원에 다문화교육 전공과와 교육학 석·박사학위과정이 있다는 것, 다문화교육·교사전문가 양성에 주요 목적을 둔다는 것 등을 지적한 바가 있다. 이 두 대학에서처럼 다문화교육·교사전문가 양성을 목표로 대학원에 ‘다문화교육’전공과가 존재하는 것은, 미국다문화사회 문제해결을 위한 교육적 처방의 일환으로서 ‘교사교육’기관의 적극적 대응노력이 엿보인다.

두 대학 간 차이점에서 얻을 수 있는 시사점으로 먼저, G대학교에서는 ‘교육과정과 수업’학과에서 ‘다문화교육’전공 석·박사학위과정을 운영하고 있는 반면, W대학교에서는 ‘교육과정과 수업’학과에서뿐만 아니라, ‘다문화교육센터’에서도 학위과정이 운영되는 점이었다. W대학 ‘다문화교육센터’에는 25명의 교육학, 인류학, 심리학, 역사학 등 다양한 전공주임교수가 소속하고 있으며, 이들은 소속 전공학과에서뿐만 아니라, ‘다문화교육센터’에서 자신의 주 전공을 다문화교육과 연계하여 연구·교육하는 것으로 파악된다. 다문화교육의 통합 및 접근 영역이 방대함을 고려할 때, 대학교 단위에서 다문화교사교육을 실시할 경우, 소수의 인력만이 일부영역의 다문화교육을 담당하기 보다는, ‘다문화교육’관련 강의능력을 지닌 각 전공학과별 주임교수들이 연계하여 ‘다문화교육연구소 또는 센터’등을 조성하고, 이를 바탕으로 상호보완적이고 통합적인 ‘다문화교사교육’을 실시할 필요가 있다고 본다. 이를 위한 교수요원의 확보가 중요한 문제라고 할 수 있다.

둘째로, W대학교에서 전공과의 이름이 ‘다문화교육’인 반면에, G대학교에서 ‘다중언어 및 다문화교육’인 점, 아울러 교육목적 측면에서, W대학교에서 다문화교육 전문가 양성에 초점을 두는 반면에, G대학교는 다문화교육 전문가 양성뿐만 아니라, ESOL(English for Speakers of Other Languages) 및 ESL(English as a Second Language) 지도교사 양성에도 초점을 두고 있는 측면에 대해 고려해 볼 필요가 있다고 본다. 미국의 경우, G대학에서처럼, ESOL·ESL교사교육과 다문화교육 교사양성 프로그램이 통합되어 운영되는 경

우가 많다. '다문화교육'과 '다문화학습자 언어교육'이 통합되어 운영되는 이유는, ESOL·ESL교사의 경우, 지도대상이 다문화학생이므로 이들을 효과적으로 지도하기 위한 다문화교육 능력형성을 위해 무엇보다 중요하기 때문이다. 한 전공과로서 다문화교육과를 운영할 것인지, '다문화교육'과 '다문화학습자 언어교육'을 통합하여 한 전공과로 만들어 운영할 것인지에 대해서는 해당 대학의 인적·물적 환경의 영향이 클 수밖에 없다고 본다.

셋째로, W대학교에서는 교육현장 전문가나 교육행정이 양성을 위한 교육학박사 학위과정과, 대학과 연구소 등지에서 일할 전문 다문화학자 양성을 위한 철학박사 학위과정 즉 두 종류의 다문화교육 박사학위과정이 있는 반면, G 대학의 경우에는 다문화전문 연구자 양성에 초점을 두는 철학박사 학위과정이 있다. 이 부분은 해당 대학의 선택 문제라고 본다. '다문화교육박사'를 전문 학자와 교육현장 전문가로 각각 나누어 양성하는 것이 바람직한 것인지 아닌지에 대한 대학의 현행제도여건과 사회적 요구 등의 고려를 통해 결정할 수 있다고 본다.

## 2) W대학교 및 G대학교 대학원 다문화교육 전공 강의분석을 통한 시사점

### (1) 강의 수

분석결과 W대학(30개)과 G대학(22개)의 대학원 다문화교육 전공 전체강의의 수에서 차이가 나타나는 측면은, 각 대학의 교육제도와 교수집단의 특성 차이 때문이라고 할 수 있다. 본 연구자가 포착하지 못한 수강 가능한 '다문화교육'관련 강의가 더 있을 수 있다고 본다. 다문화교육 전공자들이 수강할 수 있는 강의의 폭이 넓은 경우, 그들의 강의선택의 폭과 연구범위 역시 넓어질 가능성이 커지므로, 강의영역은 아무리 넓어도 좋다고 본다. 해당 대학에서는 다문화교육 강의범위확대를 통한 학생들의 학습극대화에 기여해야 한다고 본다.

### (2) '다문화교육' 과 '언어교육' 영역으로 분류된 전공강의

W대학교와 G대학교의 대학원 다문화교육 전공강의는 '다문화교육'과 '이중/다중언어교육'영역으로 분류될 수 있었는데, W대학에서, 이 두 영역의 강의의 비중이 균형있게(각각 15: 15) 개설된 반면, G대학의 경우, '이중/다중언어교육(15)'관련 강의가 '다문화교육(7개)' 관련 강의보다 훨씬 많았던 점이다. 그 이유는 W대학교에서는 다문화교육 전문가 양성에, G대학교에서는 다문화교육 전문가 및 ESOL·ESL교사양성을 목표로 두기 때문이며, 아울러 전임교수요원의 전공 및 교수관심도 큰 영향을 준다고 본다. 앞 부분에서도 밝혔듯이 해당 대학의 인적·물적 환경 및 요구분석을 통한 '다문화교육'과 '언어교육'영역의 강의 비중결정이 이루어져야한다고 본다.

### (3) 다문화교육개론 강의

W대학교와 G대학교 대학원 다문화교육 전공강의에서 '다문화교육개론/기초'과목이 개설되어 있었다. 특히 G대학교에서, '다문화교육의 기초' 과목은 다문화교육전공자는 물론 다른 교과교사교육 프로그램 이수를 원하는 모든 수강들이 필수적으로 수강해야 하는 과목으로 정해져 있다. 우리나라의 경우, 2011년 이래 '한국연구재단'교육지원사업의 일환으로 2012년 현재 전국 31개의 초등교원 양성대학 및 국 사립 사범대학

에 ‘다문화교육 강좌’ 개설을 통하여 교사 양성단계부터 예비교사의 다문화에 대한 이해를 제고하는 노력을 하고 있는 점은 매우 고무적인 일이라고 본다.

#### (4) 다문화교육과정 요소별 강의 비중

W대학교와 G대학교 대학원 다문화교육 전공강의의 교육과정 요소별 분석에서, ‘다문화교육영역’과 ‘언어 교육’영역의 강의 모두 ‘내용·방법’강의비중이 매우 높은 점과 평가강의의 미미함과 목표 관련 강의 부재 등이 주목되었다. 두 대학교 통산 52개 강의 중에서 ‘내용·방법’강의가 36개를 차지하였다. 대학별로는 W 대학교에서 학교 전체 30개 강의 중에서 21개, G대학교 전체 22개 강의 중에서 15개가 각각 발견되었다. 두 학교 간 강의수 차이가 발견되기도 한다. 반면에 ‘평가’강의는 3개 발견되었다. 목표 관련 강의는 발견되지 않았다.

다문화교육‘내용·방법’이, 학습대상 선정·조직과 교수기술 습득에 초점을 둔다는 측면에서, 다문화교사교육 강의에서 강조되는 것은 마땅하나, ‘목표’및 ‘평가’와의 유기적 관계 속에서 ‘내용·방법’이 의미가 있다고 볼 때, 다문화교육 ‘목표’및‘평가’를 위한 교사교육 강의도 중요하다고 본다. ‘내용·방법’강의 담당자의 지도 관점에 따라 강의 속에서 ‘목표’및‘평가’부분을 다룰 수도 있을 것이다. 다문화 교사교육과정 운영에서‘목표 설정’과 ‘평가’의 중요성을 간과해서는 안 된다고 본다.

#### (5) 다문화학생 지도에 초점을 두는 다문화교사교육 강의

W대학교와 G대학교 대학원 ‘다문화교육’전공에서는 ‘다문화학생지도’에 관한 강의비중이 높았다. 예컨대 W대학교의 경우 전체 30개 강의 중 18개, G대학교 전체 22개 강의 중 12개 강의를 각각 해당되는 것으로 밝혀졌다. 다문화교육 지도 대상이 모든 학생임에도 불구하고, 근본적으로 사회적 적응, 정체성, 공동체 생활, 언어 등의 문제를 안고 있다는 이유에서 다문화교육이 다문화학생 지도에 초점을 두는 일은 당연하다. W대학의 다문화 교사교육과정에서는‘다문화집단’을 미국원주민, 멕시코계, 아프리카계, 아시아계, 푸에르토리코 출신, 유럽출신 등으로 분류하여 각 집단별 출신 자녀들을 위한 다문화교육을 실시하고 있음이 파악되었다. 우리나라의 경우, 다문화 집단은 외국인근로자 자녀, 국제결혼자 자녀, 새터민, 입국재외동포 자녀 등으로 분류될 수 있다. 다문화집단 출신 학생의 특성을 고려한 사회적 적응, 정체성, 공동체 생활, 자아실현 등의 교육을 위한 체계적인 다문화교사교육은 매우 중요한 부분이라고 판단된다. 나아가 이들의 문화적 고유성이나 이들과의 문화적 소통의 중요성 등이 간과되지 않도록 배려할 줄 아는 교사를 양성하기 위한 강의영역을 갖추어야 하다고 본다.

우리나라 다문화집단의 비중을 고려하여 예컨대 ‘필리핀계 한국인 교육하기’,‘베트남계 한국인 가르치기’, ‘연변출신 한국인 교수하기’와‘다문화학생 이해와 교수’등 다문화학생 지도에 초점을 두는 예비교사교육 강의 개설이 가능하다고 본다.

다문화학생의 학습결과 평가기술 개발을 위한 교사교육 강의도 주목되는 부분이라고 할 수 있다. 예컨대, W대학에서 실시하는 다문화교육강의 중 ‘제한된 영어능력소지 학생의 평가방법과 기술’ 강의는 다문화 학생의 언어적 불리에 대한 고려를 하자는 의미라고 받아들일 수 있다. 다문화 학생들의 경우, 종종 불리한 언어사용능력 때문에 학습이 어려운 경우가 많으며, 충분한 실력을 지니고 있음에도 불구하고 평가결과가 저조할 가능성이 높으며(Taylor, 2010), 그러한 평가는 진정한 평가가 아니므로, 다문화학생의 입장을 고려



한 평가기술을 개발하고 적용하자는 취지의 강의인 것이다.

#### (6) '다양성' 이해를 위한 교사교육

W대학교와 G대학교의 대학원 다문화교육 전공강의에서는 예비교사의 '다양성 이해'를 위한 강의를 '다문화교육'영역 관련 강의에서 여러 개 발견되었다. 그 예로, W대학에서 전체 30개 강의 중 5개 강의가, G대학교에서 전체 22개 강의 중 6개 강의가 각각 발견된 바 있다. '다문화교육'에서 다양성 교육은 매우 중요하다. '다양성' 이슈는, 일찍이 미국교사교육 프로그램자격 결정에 큰 영향을 끼쳐온 '교사교육 인증을 위한 전국 협의회(NCATE)가 1954년 이래 '예비교사지식·기능·자질', '평가제도 및 단원평가', '현장경험과 임상수행', '교직원자격·실행·발전', '단원관리와 자료' 등과 함께 교사교육프로그램 평가를 위해 설정된 6개 중 하나의 기준으로서, 일반교사교육에서뿐만 아니라, 다문화교사교육에서 중요한 부분을 차지해 오고 있다 (Kahn, 2008: 530). 다양성은 평등과 함께 다문화교육의 존재에 있어서 중요한 기초가 되며, 다문화교육이 다양하면서 조화로우며 여럿으로 이루어진 하나를 지향한다고 할 수 있다.

다양성 문제에 대해 침묵하는 교사교육기관의 교육을 받은 교사는, 이후 현장교사가 되어 다양한 동료 교직원 및 지도학생·교실 등에서 발생될 수 있는 '다양성' 관련 문제를 다루는데 성공하기 어렵다 (Melnick & Zeichner, 1995: 6).

#### (7) 이중/다중언어 교육 강의

W대학교와 G대학교의 대학원 다문화교육 전공강의에서는 이중/다중언어교육(bilingual/Multilingual Education)에 큰 비중을 두는 것으로 나타났다. W대학의 경우 전체 30개 강의 중 14개, G대학교의 경우 전체 22개 강의 중 15개의 강의가 각각 개설되고 있는 것으로 나타났다.

이중/다중언어교육은 학습자로 하여금 두 개 이상의 언어를 구사할 수 있는 능력을 길러주는 교육을 말한다. 여기서 '이중/다중언어교육'은 '두 개의 언어능력을 가질 수 있도록 하는 교육'과 '두 개의 언어를 통한 교육'이란 두 개의 뜻을 의미하므로, 이중언어를 가르치는 교육을 의미함과 동시에 이중언어로 가르치는 교육을 의미하기도 한다(권순희, 2008: 3-9).

이중/다중언어교육의 지도대상은 모든 학생임에도 불구하고, 관심의 초점이 다문화학생에게 집중되는 이유는, 이들이 상대적으로 불리한 언어능력과 그로 인한 만성적인 학업성취저하, 낮은 자아정체성, 사회적응 등의 문제를 주류학생들보다 훨씬 더 많이 안고 있기 때문이다. 예컨대 학생들에게 '한국어와 다문화학생 부모의 모국어'를 가르치는 교육과, '한국어와 다문화학생 부모의 모국어를 통한 교육'이 요청되는 것이다. 즉 미국, 호주 등지의 국가가 제 2언어로서 영어 ESL(English as a Second Language)교육리 사회적 이슈가 되고 있다면, 우리나라에서는 제2언어로서의 국어교육(KSL : Korean as a second language)에 대한 관심과 실천이 무엇보다 필요한 때라고 본다.

#### (8) 소수계 출신 저자의 저서활용에 초점 두는 이중/다중언어 교사교육

W대학교의 대학원 다문화교육 전공강의에서는 예비교사의 소수계 출신 저자 저서활용기술 개발을 원할히 하기 위한 이중/다중언어교육 관련 강의를 개설되어있다. 예컨대, W대학에서 실시하는 '교실에서 다문화 문학', '읽기교수를 위한 자료: 어린이와 청소년 문학', '유색인 저자들: 다문화적 관점 발전시키기'등의

강의이다. 이러한 강의에서는 ‘소수계 출신저자의 소설 및 실화글을 중심으로 학생 문학 참고문헌을 개발하고, 교실에서 책활용 방법·기술 등을 익히며, 교실토론을 위한 토론주제의 제공, 소수계 문헌고취를 통한 현 교육과정의 통합기술 개발’ 등을 다루고 있다.

다문화교육에서 이중/다중언어교육은 모든 학생의 원활한 언어능력, 높은 학업성취, 확고한 자아정체성 정립, 사회적응과 사회적 기여 등에 목표를 두는데, 다문화학생은 그러한 목표를 달성하는데 있어서 주류출신 학생들보다 불리한 형편에 있다. 그러한 문제 해소를 위해서 학교교육과정에서는 다문화학생의 기본 문화가 담긴 문헌자료를 활용함으로써 다문화학생 지도를 원활하게 함은 물론 주류학생들의 다문화이해를 용이하게 할 수 있다고 본다. 학교교육과정에 다문화학생들의 문헌자료를 자연스럽게 다룰 수 있도록 예비교사들의 지도능력을 키우기 위한 교사교육기관의 강의 역시 필요한 것이다.

### (9) 다문화교육정책에 대한 관심

W대학교의 대학원 다문화교육 전공강의에서는 교육정책 관련 강의가 적은 수이지만 개설되어 있는 것으로 나타났다. 예를 들어, W대학교에서는 3개, G대학교의 경우 1개 강의가 각각 발견되었다. 먼저 W대학교에 개설된 ‘투표권이 없는 집단에 기여하는 교육정책’, ‘조직·정책 분석에서 특별 주제: 인종·민족교육정책’, ‘학교개혁과 다문화교육’등의 강의는 예비교사들에게 다문화집단을 위한 정책, 교육의 ‘다양성’이슈 관련 정책논의, 학교개혁과 다문화교육원리의 관련성 등을 비롯한 다문화교육정책에 대한 이해를 도모한다는 측면에서 매우 의미가 있다고 본다.

다문화교육 정책 강의에는 이중언어 교육정책 관련 강의도 포함된다. G대학교의 ‘이중언어 교육 세미나: 정책’강의에서는, ‘이중언어 교육 세미나: 정책’강의를 통하여 ‘주정부/주헌법/법정결정, 미국 언어소수계 학생교육의 역사적 발달검토, 언어소수계 학생들을 위한 행정프로그램 모델, 수업접근, 교육과정개혁, 평가정책 등에 관한 정책 이슈’ 등을 지도한다. 이러한 강의에서는 학생들이 학습과정의 중심에 있고, 학생들이 비판적인 대화를 할 수 있도록 허락될 때, 비로소 예비교사들은 다문화사회를 위한 자기실현과 아울러 자연스럽게 사회변화를 유도해 갈 수 있다(Kahn, 2008: 530).

### (10) 다문화특수교육

연구자가 분석대상으로 선정한 W대학교와 G대학교 중에서 G대학교의 대학원 다문화교육 전공강의에는 ‘이중/다중언어특수교육’이 개설되어 있다. ‘특수교육이 필요한 다중언어학습자’강의에서는, ‘특수교육이 필요한 다중언어학습자 이해·평가·수업 등의 이슈검토, 특수교육의 측면에서 문화·언어·인지 등 다양한 학생들의 교육적 성취저하 방지모색, 모든 학습자의 문화와 언어에 호응적인 수업기술 습득하기 등’을 다룬다.

다문화특수교육은 다문화학생 중에서 언어·신체·문화 등에 있어서 장애를 지닌 학생, 언어·문화 등에 장애가 있음에도 수학·과학 관련 분야에 재능을 지닌 영재학생 등이 실제로 존재할 수 있으며, 그들에게 특수교육이 필요한 경우 그 요구를 충족시켜주는 교육을 하자는 데 그 목적이 있는 것이다. 다문화교육 자체가 특수교육적인 측면이 강한데 무슨 특수교육이냐는 반론의 문제를 제기하는 시적이 있을 수 있으나, 주류 학생들을 위해 시행되어 온 특수교육을 평등교육의 관점에서 다문화학생에게도 시행해야한다고 보기 때문이다. ‘다문화특수교육’에 대한 교사교육기관 특수교육학 관련 종사자들의 연구관심과 강의개설 노력이 요청된다고 본다.

### (11) 현장실습

G대학교의 대학원 다문화교육 전공강의에는 교육현장 실습 관련 강의가 개설되어 있는 것으로 나타났다. 예를 들어, G대학교에 개설된 ‘실행연구’, ‘실습’등의 강의를 발견된다. 다양한 환경에서 현장경험은, 다문화학생을 가르치는 교육과정과 수업경험을 통해 예비교사를 사회화시키는 주요 통로라고 할 수 있으므로 그 중요성은 매우 크다고 할 수 있다. 예비교사가 미래에 종사할 학교현장에 인턴이나 수련교사 자격으로 일정기간 머물면서 다문화학생들과 함께 교실생활을 체험하고 그들의 일상생활과 그들의 교실 및 학교생활을 들여다보고 대화를 통하여 그들이 요구하는 교육적 필요가 무엇인지 관찰할 수 있기 때문이다. 현장경험 전후 반성적 과정을 통하여 더욱 효과적인 지도를 할 수 있다고 본다.

## IV. 나오며

이 연구의 목적은, 미국 교사 교육기관에서 실시하는 다문화교육과정 운영 실태를 분석하여 시사점을 얻고, 이를 바탕으로 현대 한국 사회가 요구하는 다문화교육 교사양성을 위한 교사 교육기관의 바람직한 교육과정 조직 준거모색을 위한 기초를 마련하는 데 있다.

연구 내용별 결과는 다음과 같다. 먼저, 미국 교사교육기관 대학원 다문화교육전공 교육과정 사례분석을 위한 논의하였다. 여기에서는 Banks, Grant, Sleeter, Pang, Nieto, Gorski 등의 학자가 제시한 ‘다문화교육’의 의미에 대하여 모든 학생을 위한 교육, 사회평등·정의를 향한 이념·개혁·과정으로서 정치적 운동, 내용통합의 실행, 반인종차별, 불평등·편견제거, 배려, 평등교육학, 특수아동과 다문화학생 교수, 지식구성·권력관계 등에 대한 비판적인 분석, 학교 주도적 교육제도개혁, 사회행동의 실천 등의 의미를 내포하고 있음을 확인하였다.

미국 교사교육기관 다문화교육의 배경 부분에서, 미국 다문화교육 교사양성에 대한 관심이 1960년대 이래 교사교육 인증 국가위원회의 요구명령을 통해 꾸준히 발전해 왔다는 것, 그럼에도 불구하고 다문화교육의 역할이 미미하다고 보는 입장, 다문화교육을 부정하는 극단적인 입장도 존재함을 확인하였다.

다문화교사교육의 필요성으로, 교사와 학생사이의 격차 해소, 학교에서 민족적·문화적 소외증가 완화, 학교에서 성취불균형과 문화적 불연속성 해결, 다문화교육 종사자의 전문적인 사회화요구 충족 등의 측면으로 나누어 제시하였다. 다문화교사 교육기관 교육과정 운영의 주요 요소의 경우, 예비교사 선발, 교육과정과 강의를 통한 예비교사의 사회화, 제도환경 등의 측면으로 나누어 논의하였다.

시애틀 소재 워싱턴 대학교와 조지메이슨 대학교를 중심으로 미국 교사교육기관 대학원 다문화교육전공 석·박사과정 체제 및 목적 분석과 강의 주요 내용 분석을 통하여, 강의 수, ‘다문화교육’과 ‘언어교육’영역으로 분류된 전공강의, 다문화교육개론 강의, 다문화교육과정 요소별 강의 비중, 다문화학생 지도에 초점을 두는 다문화교사교육 강의, ‘다양성’이해를 위한 교사교육, 이중/다중언어 교육 강의, 소수계 출신 저자의 저서활용에 초점 두는 이중/다중언어 교사교육, 다문화교육정책에 대한 관심, 다문화특수교육, 현장실습 등에 관한 시사점을 도출하였다. W대학교와 G대학교의 대학원 다문화교육과정 운영 실태에 대해 비교분석을 통한 시사점을 바탕으로 연구결론을 제시하면 아래와 같다.

먼저, 다문화교육 전공 석·박사과정 체제 및 목적 측면에서, 한국다문화사회 문제해결을 위한 교육적 처방의 일환으로서 다문화교육교사 양성을 위한 교사대학의 ‘다문화교육’전공과 개설이 요청되는데, 각 전공 학과별 주임교수들이 연계된 ‘다문화교육연구소 또는 센터’등의 건립과 이를 통한 상호보완적이고 통합적인 ‘다문화교사교육’의 실시 및 교수요원 확보가 중요한 문제라고 할 수 있다. 한 전공과로서 ‘다문화교육과’를 운영할 것인지 또는 ‘다문화교육’과 ‘다문화학습자 언어교육’를 통합하여 운영할 것인지 등에 대한 각 교사대학 종사자의 진지한 논의와 시행이 필요하다. 아울러 ‘다문화교육박사’과정의 경우, 전문학자(철학박사)와 교육현장 전문가(교육학박사)로 각각 나누어 양성하는 것이 바람직한 것인지 아닌지에 대해서는 대학의 현행제도여건과 사회적 요구 등에 대한 고려를 통해 이루어져야 할 것이다.

둘째로, 강의 수의 측면에서, 다문화교육 전공자들이 수강할 수 있는 강의영역은 아무리 넓어도 좋다고 본다. 해당 대학에서는 다문화교육 강의범위확대와 양질의 강의를 제공하여, 예비교사들의 학습극대화에 기여해야 한다고 본다.

셋째로, 교사대학의 다문화교육 전공과에서는 인적·물적 환경 및 요구분석을 통한 ‘다문화교육’과 ‘언어교육’영역의 강의비중 결정이 이루어져야한다고 본다.

넷째로, 다문화교육개론 강의의 경우, 가능하면 모든 교원양성대학에서 ‘다문화교육’강좌를 개설하고 이 과목을 필수화하여 예비/현직교사들의 ‘다문화교육’능력육성에 더 많은 관심을 기울였으면 한다.

다섯째로, 다문화교육과정 요소별 강의 비중에서, 다문화교육과정 ‘내용·방법’은 ‘목표 및 평가’와의 유기적 관계 속에서 그 가치가 있다고 볼 때, 다문화교육 목표와 평가가 배제된 ‘내용·방법’강의에 치중하기 보다는 ‘목표 및 평가’를 동반하는 다문화교육 ‘내용·방법’강의가 요청된다.

여섯째로, 다문화학생 지도에 초점을 두는 다문화교사교육 강의, 우리나라 다문화집단의 비중을 고려하여 예컨대 ‘필리핀계 한국인 교육하기’, ‘베트남계 한국인 가르치기’, ‘연변출신 한국인 교수하기’와 ‘다문화학생 이해와 교수’ 등 다문화학생 지도에 초점을 두는 예비교사교육 강의 개설이 가능하다고 본다. 아울러 다문화학생의 학습결과 평가기술 개발을 위한 교사교육 강의도 주목되는 부분이다.

일곱째로, ‘다양성’이해를 위한 교사교육 측면으로, 교사교육기관에서는, ‘다양성’을 잘 다루고 가르치는 교사양성을 위하여 다양한 국면의 다양성에 초점을 두는 강의개설을 고려해 볼 필요가 있다.

여덟째로, 이중/다중언어 교육 강의 측면에서, 교사교육기관에서는 이중/다중언어교육 교사교육이 요청되며, ‘국어교육학과’중심으로 강의를 운영할 것인지, 대학원과정에 다문화교육 전공과를 설치하여 관련 강의를 개설할 것인가 등에 관한 담당자들의 적극 논의와 적용이 요청된다.

아홉째로, 소수계 출신 저자의 저서활용에 초점 두는 이중/다중언어 교사교육이 요청된다. 학교교육과정에서는 다문화학생의 기본 문화가 담긴 문헌자료를 활용함으로써 다문화학생 지도를 원활하게 함은 물론 주류학생들의 다문화이해를 증진시킬 수 있으므로, 예비교사들의 지도능력을 키우기 위한 교사교육기관의 강의 역시 필요한 것이다.

열째로, 다문화교육정책에 대한 강의개설도 필요하다. 예비교사들에게 다문화집단을 위한 정책, ‘다양성’ 이슈 관련 교육정책논의, 학교개혁과 다문화교육원리 등에 관한 다문화교육정책에 대한 이해를 도모한다는 측면에서 매우 의미가 있다고 본다.

열 한번 째로, 다문화특수교육강의 개설이다. 다문화특수교육은 다문화학생 중에서 장애를 지녔거나 재능을 지닌 영재학생 등의 지도를 위해 특수교육이 필요하며, 주류 학생들을 위해 시행되어 온 특수교육을

평등교육의 관점에서 다문화학생에게도 시행해야하며, 이를 위한 교사교육기관 특수교육학 관련 종사자들의 연구관심과 강의개설 노력이 요청된다고 본다.

끝으로, 현장실습 강좌 역시 중요하다. 교사대학 교육과정의 현장실습 관련 강좌의 확대와 현장실습 관련 현장학교의 수련교사 실습방문에 대한 개방과 아울러 체계적인 현장실습 시스템개발과 적용의 정착 또한 중요하다고 본다.

이 논문에서는 미국 워싱턴대학교와 조지 메이슨 대학교 대학원 '다문화교육 전공 석·박사과정 체제 및 목적', '개설 다문화교육과정 강의목록 별 주요 내용' 등에 대한 비교분석을 실시하였으므로, 몇 가지의 한계를 지니고 있다. 강의 목록별 세부적인 강의계획서의 내용을 분석하지 못한 것으로부터 비롯되는 '비구체성' 문제, 단지 두 대학의 다문화교사교육과정 운영사례가 미국 전역에 걸친 교사교육기관의 다문화교사교육 과정을 대신할 수는 없다는 점 등이다.

교사교육기관에서 실시되는 양질의 다문화교육 강의실천 여부는 구체적인 강의계획서와 직접강의 참여와 관찰을 통해서 가능할 것이다. 다문화교육의 관점에서, 잘 수행되는 강의계획서에 주목하고, 잘못 가르치는 강의도 발굴하여 재검토시키는 작업 또한 필요할 것이다. 이를 위한 후속 연구 또한 필요하다고 본다.

## 참 고 문 헌

- 곽한영(2008). 비교 다문화정책론, 일반교사 다문화교육연수, 서울대학교 중앙다문화교육센터.
- 권순희(2008). 다문화 가족의 이중언어교육 필요성과 정책 제언. 언어교육학회 34집 “이중언어교육의 필요성과 정책 제언” 논문 중에서. 1-15.
- 권오현 & 모경환 & 박주현(2009). 초·중·고등학교 다문화교육 연수프로그램개발 연수. 교육과학기술부.
- 금명자 외(2006). 다문화가정 청소년 연구: 사회적응 실태 조사 및 고정관념조사. 한국청소년연구원.
- 장인실(2003). 다문화교육이 한국 교사 교육과정 개혁에 주는 시사점. 교육과정연구. 21(3). pp. 409-431.
- 전희옥 (2011). 문화호응적인 다문화교사 교육기관의 교육과정 탐색, 사회과교육연구 제 18권 4호.한국사회교과교육학회. 121-135.
- 조혜영 외(2007). 다문화가족자녀의 학교생활실태와 교사학성의 수용성연구. 한국여성정책연구원 연구보고서
- Banks. J. A.(2007). Introduction to Multicultural Education, Allyn & Bacon
- 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). 351-371.
- Darling-Hammond, L. (2004). What happens to a dream deferred? The continuing quest for equal education opportunity. In J.A. Banks & C.A.M. Banks (Eds.), Handbook of research on multicultural education (2 nd ed.) San Francisco: Jossey-Bass. 607-630.
- Gay, G. (1997). Multicultural infusion in teacher education: Foundations and applications. Peabody Journal of Education, 72(1). 150-177.
- Gay, G. (2001). Educational equity for students of color. In J.A. Banks & C.A. Banks (Eds.), Multicultural education. Needham Heights, MA: Allyn & Bacon. 197-224.
- Gay, G.(2002). Preparing for culturally responsive teaching, Journal of Teacher Education. Vol.53(2). The American Association of Colleges for teacher Education. 106-116.
- Gay, G. (2004). Curriculum theory and multicultural education. In J.A. Banks & C.A.M. Banks (Eds.), Handbook of research on multicultural education (2 nd ed.) San Francisco: Jossey-Bass. 30-49.
- Gorski, P.C. (2006). Unintentional undermining of multicultural education: Educators at the equity crossroads. In J. Landsman & C.W. Lewis (Eds.), White teachers, diverse classrooms, Sterling, VA: Stylus Publishing, LLC. 61-78.
- Grant, C, Elsbree, A, & Fondrie, S. (2004). A decade of research on the changing terrain of multicultural education research. In J. Banks & C.M. Banks (Eds.), Handbook of research on multicultural education (2 nd ed.) San Francisco: Jossey-Bass. 184-207.
- Grant, C.A., & Sleeter, C.E. (2001). Race, class, gender, and disability in the classroom. In J.A.

- Banks & C.A. Banks (Eds.), *Multicultural education*. Needham Heights, MA: Allyn & Bacon. 59-81.
- 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. 477-548.
- Kahn, M. (2008). Multicultural education in the United States: reflections. *Intercultural Education*, Vol. 19, No. 6. 527-536.
- Liu, L. B. (2010). *A Study of Multicultural Infusion across a Teacher Preparation Program in Secondary Education*. A Dissertation of Doctor of Education. George Washington University.
- Melnick, S.L., & Zeichner, K.M. (1995). *Teacher education for cultural diversity: Enhancing the capacity of teacher education institutions to address diversity issues* (Report No. NCRTL-RR-95-4). East Lansing, MI: National Center for Research on Teacher Learning. (ERIC Document Reproduction Service No. ED392751).
- Melnick, S.L., & Zeichner, K.M. (1998). Teacher education's responsibility to address diversity issues: Enhancing institutional capacity. *Theory into Practice*, 37(2). 88-95.
- National Council for the Accreditation of Teacher Education.(2009). 1997-2009 NCATE Unit Standards. National Council for the Accreditation of Teacher Education  
Web site: <http://www.ncate.org/public/unitStandardsRubrics.asp?ch=4#stnd4>
- National Council for Accreditation of Teacher Education. (2006). *Professional standards for the accreditation of schools, colleges, and departments of education*.  
[http://ncate.org/documents/standards/unit\\_stnds\\_](http://ncate.org/documents/standards/unit_stnds_)
- Nieto, S. (2001). *Language, culture, and teaching: Critical perspectives for a new century*. Philadelphia, PA: Lawrence Erlbaum Associates.
- Pang, V.O. (2005). *Multicultural education: A caring-centered reflective approach* (2nded.). New York: McGraw-Hill.
- Ramsey, P.G., & Williams, L.R. (2003). *Multicultural education: A source book*. New York: RoutledgeFalmer.
- Taylor, Roben W.(2010). The Role of teacher education program in creating culturally competent teachers. *Multi-cultural education*, Vol. 17(3). 24-28.
- Vavrus, M. (2002). *Transforming multicultural education of teachers: Theory, research, and practice*. New York: Teachers College Press.
- Zeichner, K. (1999). The new scholarship in teacher education. *Educational Researcher*, 28(9). 4-15.  
<http://education.washington.edu/cme/courses/index.htm>  
<http://gse.gmu.edu/programs/multiculturaled/courses/>