

다양성 교육 ‘평가’ 기준·요소가 사회과교육에 주는 시사점

전 희 옥

전 한국교원대학교 강사

1. 시작하는 글

이 논문의 목적은, 포괄적인 의미의 다양성 교육¹⁾에서 ‘평가 기준’과, 교육과정 원리 및 목표 영역 별 ‘평가 요소(지식, 기능, 가치·태도·참여)’를 검토하고, 이것이 사회과(교과)교육에 어떻게 적용되고 실행될 수 있는지 시사점을 제시하여 학교 사회교과 및 범 교과에서 다양성교육의 원활한 실천을 돕는데 있다.

사람이 사람을 대상으로 하는 평가는 성격상 절대적으로 공정하며 평등하기 어렵지만, 평가자들은 인권의 측면에서 그러한 평가를 지향해야만 하는 숙제를 안고 있다(Gordon, 2005: 275). 다양성 교육 평가의 중요한 목적은 ‘모든 학생들이 다문화화와 세계화 사회·환경에서 국내외·세계 이해 및 생존에 필요한 지식, 의사소통·사고기술, 태도 등을 습득하도록 매개 역할을 함으로써, 이들이 더 넓은 세계에서 높은 수준의 사회적 역할을 담당도록 도와주는 데’ 있다고 할 수 있다(Kornhaber, 2004: 91).

최근 세계화·정보화의 진전에 따라 다양성 교육의 중요성이 더해지고 있는 시점에서 학교 교육에 초점을 둔 ‘다양성 교육’ 관련 프로그램 개발 연구(오은순 외, 2008, 국가인권위원회, 2011; 박윤경, 2011; 구정화, 2012 등), 교사 직무에 관한 연구(심봉섭·모경환 외, 2007; 심봉섭·모경환외, 2007 등)와 아울러, 최근 ‘중앙 다문화교육센터’, ‘경기도 다문화교육센터’, ‘한국교원대학교 원격교육연수원’ 등을 비롯하여 전국 각 시도 교육청에서 초·중·고등학교 교사를 대상으로 한 다양성교육 직무 개발을 위한 연수 프로그램이 진행되는 것으로 확인된다(http://www.google.co.kr/?gws_rd=cr#newwindow=).

학교 다양성 교육에 대한 연구관심이 점차 활발해지고 있음에도 불구하고 다양성 교육 교육과정 ‘평가’에 대한 연구는 찾기 어려운 실정이다(조영달 외(2008)의 학교다문화교육 프로그램 운영 실태; 정준원 외(2010)의 다문화교육 인력 양성 사업 평가 보고서 등 다양성 프로그램 평가에 관한 연구가 발견됨). 따라서 학교 교육과정 관련 종사자와 사회과를 비롯한 범 교과교육 교사들에게 다양성 교육 평가를 위한 ‘대략적인 기준과 요소별 평가항목’ 등이 제시될 경우, 이를 통하여 그들은 한층 용이하게 다양성교육을 실행할 수

1) 이 논문에서는 다문화교육과 국제이해교육의 공통점(학생들이 세계화로 인해 다문화화 되는 환경에서 생존하는데 필요한 지식, 의사소통·사고기술, 태도 등을 습득하도록 돕고, 문화적 다양성, 인권, 편견과 차별 제거 등을 중요시한다는 점)과 차이점(다문화교육이 주로 학생들이 사는 국가 내부에 존재하는 문화 다양성에 관련된 문제와 쟁점에 주로 관심을 두는 반면, 국제이해교육은 세계와 거주국 외부 국가의 다양성 현상에 초점을 둔다는 점)을 고려하여 포괄적인 의미의 교육 즉 다양성교육 개념을 다음과 같이 정의한다.

“다양성교육이란, 국내·외 집단의 문화적 다양성, 인권, 편견·차별 제거 등에 초점을 두며, 학생들이 다문화화 및 국제적 세계화 사회·환경에서 다른 국가·세계이해 및 생존에 필요한 지식, 의사소통·사고기술, 태도 등을 습득하도록 돕기 위한 교육이다.”

있을 것이라고 본다. '다양성 교육이므로 평가도 다양해야지' '표준'을 제공하는 것은 일반적이고 획일적이므로 필요하지 않다는 입장보다는 교육의 수월성 측면에서 대강의 평가 기준과 요소 제안은 다양성 교육의 실행에 크게 도움이 된다고 판단되므로 이를 위한 연구가 필요하다.

한편, 다양성 교육 '평가'에 대한 연구는, 교육정책·환경·종사자 측면과, 교육과정 측면으로 나누어 볼 수 있다. 이 논문에서는, 먼저 '교육정책·환경·종사자' 측면을 다양성 교육 평가 '기준'에 해당하는 것으로 보고자 한다. 다양성 교육 '평가 기준'이란 '평가를 위한 준거'를 의미하며, 비교적 포괄적 의미의 안내서(Guideline)가 포함될 수 있다. 둘째로, 다양성 교육 교육과정 측면 즉 '교육과정 목표 영역별 평가측면을 평가 요소'에 해당하는 것으로 간주하고자 한다. '평가 요소'는, '평가기준'을 바탕으로 개발된 교육과정 원리와 교육과정 목표 영역 별 요소 등에 대한 비교적 구체적인 평가 항목(Checklist)이 해당된다고 할 수 있다.

연구의 목적 달성을 위한 내용은 다음과 같다. 먼저, 다양성 교육에서 '평가'기준에 대하여, 사회의 기본 '가치'와 다양성 교육 '평가, 교육 정책, 다양성 교육 종사자·환경'평가, 교직원 직무개발 프로그램, 다양성 교육 교육과정 '평가'등으로 나누어 정리한다. 둘째로, 다양성 교육 교육과정의 구체적인 요소로서 교육과정 평가 원리, 교육과정 영역별(지식, 기능, 가치·참여) 평가 요소 등을 정리한다. 셋째로, 다양성 교육 평가 기준 및 평가 요소가 사회과(교과)교육에 주는 시사점을 제시한다.

이 연구에서는 학교 사회과교육의 목적이 '다양성 사회 문제 대응 능력을 지닌 시민육성'에 두어지고, 다양성 교육이 사회과교육의 주요 학습 영역이라는 점에 착안하여 기본적으로 '다양성교육 평가가 사회과교육에 주는 시사점'에 초점을 두고 논의하였으며, 다양성 교육이 범 교과 차원에서 실행되어야할 '학습 주제'라는 점을 감안하여 범 교과교육 차원으로 넓혀 논의하였다.

II. 다양성 교육에서 '평가' 기준

1. 사회의 기본 '가치' 와 다양성 교육 '평가'

사회의 주류 가치와 다양한 가치 사이의 비교·대조는 앞으로 학교 다양성교육이 나아가야 할 방향 설정에 크게 도움이 된다고 할 수 있다. 이를 위해 AU(2010: 78-80)가 제시하는 주류가치와 다양한 가치를 비교·대조한 결과를 정리하면 다음과 같다(<표 1> 참조).

<표 1> 주류 가치 및 다양한 가치

주류 가치	다양한 가치
개인적 노력	다른 사람과 함께 일하기
경쟁	협력
개인적 성취	집단의 복지
물질적 측면에서 측정된 '성공'	정신적 측면에서 측정된 '성공'
독립	상호의존
사람이 자연을 통제함	사람은 자연과 조화를 이루며 삶

2. 학교 정책

학교 정책에 대한 평가 내용은 <표 2>와 같이 정리할 수 있다. 다양성교육의 측면에서 학교정책은, 다양한 집단 사이에 갈등 축소와 긍정적인 상호작용 증진, 모든 학생들의 존엄성 존중, 다문화 학습자 배려, 고정 관념과 민족중심주의 탈피 등의 정책을 지향한다고 볼 수 있다.

<표 2> 학교 정책 평가 기준

평가 내용
*학교 정책·절차는/ 다양한 인종, 민족, 문화 집단 사이에 긍정적인 상호작용을 증진 시키는가?(NCSS) - 학교 정책은 민족 및 문화집단 구성원의 행동유형, 학습방법, 출신배경 등을 수용 하는가? - 학교는 다양한 집단 출신 학생들을 지도·상당하기 위한 다양한 수단·기술을 제공 하는가? - 학교 정책은 다양한 민족 집단의 공휴일과 축제를 인식 하는가? - 고정관념 및 민족중심주의에 기초한 수업 및 지도를 탈피 하는가? - 개인, 인종, 민족, 문화집단 성원으로서는 학생들의 존엄과 가치를 존중 하는가?

3. 다양성 교육 관련 종사자·환경

다양성교육’ 관련 종사자 및 환경에 대한 평가 기준으로 교사·교실 환경, 교직원·학교 환경, 학부모, 학군(School District) 등을 중심으로 정리하여 제시하면 아래와 같다(Day, 1999)(<표 3> 참조). 편견 경계, 다양한 학생들의 학업과 정서 발달 격려, 다양한 관점 장려, 교직원 및 학생들의 균형배치, 교직원에 대한 다문화 교육 제공, 모든 문화 집단 출신자에 대한 권한 부여, 모든 집단 출신 학부모 참여 등이 포함되는 것으로 요약된다.

<표 3> ‘다양성교육’ 관련 종사자·환경에 관한 평가 내용 사례

* 교사·교실 환경 - 교실 환경 은 다양한 자료(책, 비디오, 포스터, 컴퓨터 소프트웨어, 게임, 예술 등)를 통하여 다양성 (인종, 성, 민족성, 나이, 종교, 장애 등)을 긍정적으로 다루는가? - 교사는 그들의 교수(teaching)를 ‘다양한 학생들(Diverse Students)의 학업 및 정서적 발달 격려를 위해’ 수정하며, 다양한 학습 방법으로 학생들의 발달을 증진하는가? - 교사는 미묘하게 잠재하는 편견을 검토 함으로써, 반성적인 자기-분석에 참여하는가? 교사가 묻는 질문은 다음과 같다: 어떤 학생을 시키는가? 어떤 학생의 이야기를 경청하는가? 누구를 칭찬하는가? 누구를 학급 도우미로 선택하는가?
* 교직원·학교 환경 - 직원과 학생들의 상호작용은, 모든 문화 집단 출신 학생, 직원, 학부모 등에게 권한을 부여 하는가? - 교직원들은 학군(School District)의 다문화교육 정책 을 인식하고 따르는가? - 교직원 및 학생들의 인종/민족 구성은 균형 을 이루는가? - 교직원들에게 다문화교육에 관해 제공되는 서비스가 있는가? - 미디어 센터는 모든 학년 수준을 위하여 모든 집단에 관한 자료 를 제공하는가? - 평가 자료들은, 문화 및 언어 편견 인식 을 반영하는가? 참 평가가 사용되는가? - 학교는 방언과 언어 다양성 을 지지하는가?

*** 학부모**

- 학부모 조직·집단은, 각 공동체 집단 출신 구성원들을 포함하는가?
- 회의나 모임 도중에 모든 집단을 위한 언어 해석이 이루어지는가?
- 교육적 결정을 할 때, 모든 집단의 학부모로부터 피드백이 고려되는가?

*** 학군**

- 학군은 **다문화적 교육정책이 있는가?**
- 다문화적 교육정책은 **영역 다양성**을 다루는가?(학생, 종교, 교육과정, 언어, 평가 도구, 직원, 학부모 등)
- 학군은 다문화적 교육 위원회 및 자문위원회가 있는가? 이 집단의 회원들은 학군에서 **다양한 집단**을 나타내는가?

4. 교직원 직무개발 프로그램

학교 교직원 직무개발 프로그램 운영에 대한 평가(<표 4> 참조)는 체계적·포괄적·필수적·계속적인 다문화 교직원 직무 개발 프로그램 운영 여부에 대한 평가로 요약된다.

<표 4> 교직원 직무개발 프로그램 평가 기준

평가 내용
*학교는 체계적/포괄적/필수적/계속적인 다문화 교직원 직무 개발 프로그램 을 운영하고 있는가?(NCSS) <ul style="list-style-type: none"> - 교사, 사서, 상담교사, 행정가, 조교 등은 교직원 직무개발 프로그램 연수에 참여하는가? - 이 프로그램은, 다양한 경험(강의, 현장경험, 교육과정 계획 등)을 다루는가? - 다양한 인종, 민족, 문화집단에 대한 지식을 이해하기 위한 기회를 제공하는가? - 참여자들이 자신과 다른 사람의 민족성에 관한 태도와 감정을 탐구할 수 있는 기회를 제공하는가? - 민족집단 간 언어적 및 비언어적 상호작용 유형을 검토하는가? - 어떻게 다민족적 수업자료를 만들고 선정하며, 어떻게 교육과정 자료 속으로 다문화적 내용을 포함시키는지에 대한 학습기회를 제공하는가?

5. 다양성 교육 교육과정 기준

1) '평가 기준으로서 '평등'과 '공정성'

교육 평가 기준에 대하여 '평등'과 '공정성'이라는 두 축을 중심으로 평가의 차이점을 정리하였다 Irvine(2003, 63-64)(<표 5> 참조). 다양성교육은 단순한 평등 교육의 선에 머물 것이 아니라, 공정성 교육으로 나아가야 한다고 할 수 있다(Gordon, 2005; Irvine, 2003).

<표 5> 다양성 교육 교육과정 '평가'기준으로서 '평등'과 '공정성'

항목	'평등'으로서 평가	'공정성'으로서 평가
학생 수행	학생 수행의 예측	학생 수행의 개선
학교교육의 성격	표준화	개인화

잠재성	경쟁	협력과 공동작업
측정기준	시간 내에 한 측면에서 집행된 유일한 측정	시간 내에 다양한 측면에서 여러 가지 측정
교육과정	주가 부과함	학교/공동체 협력에 따름
시험	한 번 시험으로 성패가 달려 있음	한 번 시험으로 성패가 달려있지 않음
지식관	지식 전이	지식 구성
교사	교사의 책무성(성적책임)	자율성
어린이관	국제경제 근로자 어린이 준비	비판적인 사고자로서 어린이 양성
개혁	경제 및 세계경쟁 하락에 의해 정당화된 개혁	부자와 노동계급 사이에서 점증하는 격차에 의해 정당화된 개혁
교육학 성격	시험 준비에 초점을 둔 교육학	비판적 사고와 문화적 호응에 초점을 둔 교육학
역사·규범	하나의 유럽중심 역사와 규범	다양한 역사와 규범
교사·학생·학부모	학교성취에 대한 장애물	학교성취에서 동반자

2) 다양성 교육 교육과정 ‘평가’ 기준 사례

학교 다양성 교육 교육과정 평가 기준 모색에 도움이 된다고 판단되는 ‘미국 다문화교육학회(National Association for Multicultural Education)’가 제시하는 ‘주(State) 교육과정평가를 위한 기준’을 <표 6>에 요약 정리하였다 (<http://www.google.com/#scient=psy-ab>). 다양성을 수용하는 데 초점을 두는 ‘포괄성’, 사회적·역사적·자연적 현상에 대한 ‘다양한 관점’의 수용, 지식의 사회적 구성에 초점을 두는 ‘대안적인 인식론’ 수용, 민족·문화 소속 집단 성원으로서 자기 정체성을 강조하는 ‘자기-지식’, 모든 인간의 인권과 자유에 초점을 두는 ‘사회적 정의’ 등이 주목된다.

<표 6> 다양성 교육 교육과정 평가를 위한 기준 사례

<p>* 포괄성</p> <ul style="list-style-type: none"> - 국가를 구성하는 광범위한 경험 범위와 사람들 다루기. - 교과에서 지식 기초, 가치 체계, 사고방식 등에 관한 다문화적 경험 방식의 인식. - 예외적인 곳과 일반적인 곳의 참여를 통해, 인간 경험 다양성에 대한 통합적 이해 제공. - 과거·현재의 집단 상호의존 및 호혜적인 방식의 이해 증진.
<p>* 다양한 관점</p> <ul style="list-style-type: none"> - 다양한 유권자들과 관점 표현. - 다양한 사회구조 참여, 사회적·역사적·자연적 현상 이해. - 사회 구조는 기여하는 사람들의 역사적 및 문화적 경험에 근거한다는 것. - 독립적·배경 중심의·비판적 사고 증진.
<p>* 대안적인 인식론 수용: 지식의 사회적 구성</p> <ul style="list-style-type: none"> - 대안적인 문화적 구조들의 경우 ‘구별되는’ 사고 방법이 따른다는 것. - 전통적인 지식의 방법·내용과 발전된 지식 사이의 차이 평가를 위한 기초 제공. - 공동체 내에서 지식을 구조화하는 패러다임과 논리 정리. - 전통적 및 대안적 신념 체계의 인과 관계 평가를 위한 분석 도구 제공.

*** 자기-지식**

- 자신의 문화·민족 정체성 조사, 다른 집단에 대한 태도·행동의 기원·상황 검토.
- 자신의 감정·약점 등 자신들의 문화·민족 정체성에 대한 비판적 이해 및 평가.
- 다문화 집단에서 소속권이 다양하며 상반된 실체가 존재한다는 것.
- 정체성은 역동적이며 변화가 가능하다는 것.

*** 사회적 정의**

- 헌법이 명시한 권리와, 우리 다문화 사회에서 시민성에 의해 수반되는 책임의 강조.
- 1948년, UN이 제정한 '세계 인권 선언문' 특히 26조 2절 내용 즉 "교육은 인간의 인성에 대한 온전한 발달과, 인간의 인권 및 기본적 자유에 대한 존중을 강화하도록 이끌 것이다"라는 문구를 강조할 것. 그것은 모든 국가, 인종 또는 종교 집단 사이에 이해, 관용, 우애 등을 증진할 것이며, 평화 유지를 위한 UN의 활동을 발전시킬 것임.
- 지역에 관한 지식·행동 방식 및 이것이 지구적 배경에 미치는 영향에 대한 비판적 이해를 통해, "세계적으로 생각하고 지역적으로 행동하도록" 함.
- 개인적·조직 차원·정부의 결정이 어떻게 누군가에게 부정적인 영향을 주는 반면에 다른 집단에게 이득을 주는지에 대한 비판적 이해를 위한 기회 제공.
- 편견 근절 및 인종, 계급, 성, 연령, 성적 지향, 신체 외모, 능력·무능력, 출신국가, 종교적 신념 등과 관계없이, 모든 사람들의 요구에 부응하여, 정의·공정·민주 사회 발전을 위한 사회적 행동, 참여, 적극적·호응적으로 수행하는 시민(성) 계발.

* 미국 다문화교육학회(NAME: National Association for Multicultural Education)의 '주(State) 교육과정평가 기준'을 요약·정리한 것임.

Ⅲ. 다양성 교육 교육과정의 '평가' 요소

이 장에서는 수집된 자료(Banks, J. A. et al., 2005: 1-36; NCSS, 1992; NAME)를 바탕으로, 다양성 교육 교육과정의 구체적인 요소로서 교육과정 평가 원리, 교육과정 영역별 평가 요소를 중심으로 정리하였다 (<표 7> 참조).

<표 7> 다양성 교육 교육과정 '평가' 요소

평가 요소				하위 요소
다양성 교육 교육 과정	원리			*통일성-다양성 관계/*상호의존/*인권 존중/*민주주의
	지식	다양성 사회 관련 개념	제도/현황	* 다문화 집단/* 민족·문화집단 경험/* 다양성 사회 상황/*민주주의/*다양성/*세계화
			문제/쟁점	*다양한 관점/*이상-현실 갈등/*지속 가능한 발전/*편견·차별/*정체성/*애국심-세계주의
	기능			*다양한 관점 해석/*상호작용 기능
	가치·태도·참여			*자아정체감/*의사결정·정치효능감·사회참여

1. 교육과정 원리 평가

1) 통일성-다양성 관계

‘통일성-다양성 관계’원리 평가 요소에 대한 정리 결과를 제시하면 아래 <표 8>과 같다. 국가의 기능에 필수적인 공동 유대와 응집력으로서 통일성과 국가 내 존재하는 다양한 집단 특성으로서 복잡성과 다양한 개인의 정체성을 숙고할 줄 아는 예비 시민육성에 필요한 다양성 교육 원리 평가 항목이라고 할 수 있다(전희옥, 2013: 110-111).

<표 8> ‘통일성-다양성 관계’원리 평가 요소

평가 내용
*학생들은, 지역공동체-국가-세계에서 통일성과 다양성 사이의 복잡한 관계 에 대하여 배우는가?(W대학교 ME 센터) -자신의 지역 공동체에서 통일성과 다양성 사이 관계를 이해 하는가? -자신의 국민-국가에서 통일성과 다양성 사이 관계를 이해 하는가? - 세계 도처에 있는 다양한 공동체와 국민-국가 사이에 관계를 비교 하고 대조 하는가? -‘ 시민성의 기준 ’을 정의하는 방식 및 ‘ 다양한 개인의 정체성 ’을 다루는 방식을 논의하는가? -성(gender), 인종, 민족, 사회계급, 성적 지향, 종교, 능력 등 다양한 측면에서 통일성과 다양성 사이의 관계에 대해 생각할 기회 를 갖는가?

2) 상호 의존

‘상호 의존’원리 평가 요소에 대한 정리 결과를 제시하면 아래 <표 9>와 같다. 학생들의 ‘공동체·국가·지역·세계 등 다양한 차원에 걸친 상호의존과 다양성의 이해’에 도움이 되는 교육과정의 조직과 교사의 교수 여부에 초점이 두어지고 있음을 알 수 있다.

<표 9> ‘상호 의존’원리 평가 요소

평가 내용
*학생들은 자신의 공동체, 국가, 지역 등에 있는 사람들이 세계 다른 사람들과 점차 상호의존적 여지며, 전 세계에서 발생하는 경제, 정치, 문화, 환경, 기술 등에서 변화 방식 에 대해서 배우는가? (W대학교 ME 센터) - 교육과정은, 한 장소에서 일어나는 사건이 어떻게 전 세계에 영향을 줄 수 있는지 설명 하고, 세계의 상호의존에 대한 다양한 사례 를 제시하는가? - 교육과정은 세계 관련 일에서 국제적 힘(정치, 경제, 군사)간의 상호관계를 인식 하는가? - 교사는 학생들이 어떻게 자신 및 자신의 공동체가 서로 영향을 주고받으며, 세계도처 사람들, 쟁점, 사건 등으로부터 영향을 주고받는지 이해 하도록 돕는가? - 학생들은 기술, 갈등과 협력, 건강쟁점, 환경변화 등의 영향을 받는 등 역동적이며 변화무쌍한 세계화를 이해 하는가? - 학생들은, 변화하도록 영향을 주는 국제적 협약의 힘에 대해 논의 하고, 다양한 국제적 활동가들에 관해 배울 기회 를 갖는가?

3) 인권 존중

‘인권 존중’ 원리 평가 요소에 대한 정리 결과를 제시하면 아래 <표 10>과 같다. 이 원리는 ‘인권 개념의 인식 및 인권의 실현’, 사례, 인권개념에 관한 담론, 다문화 사회의 공유가치, 학습자의 인권 인식의 중요함을 강조한다.

<표10> '인권 존중'원리 평가 요소

평가 내용
*인권에 대한 교수는, 시민성교육 강좌·프로그램을 보강하는가?(W대학교 ME 센터) - 강좌·프로그램들은 인권에 대한 개념, 기초, 실제 등의 이해를 증진시키는가? - 강좌들은, 어떻게 인권개념이 담론을 위한 기초를 제공하는지 설명하며, 여러 다문화 사회에 특히 중요한 '공유가치'를 제시하는가? - 강좌들은, 유엔 헌장, 세계 인권 선언, 어린이 권리조약과 같은 주요 국제 인권 기록을 제시하는가? - 교사들은 어린이의 보호, 공급, 참여권 등을 인식하는가?

4) 민주주의

'민주주의' 원리 평가 요소에 대한 정리 결과를 제시하면 아래 <표 11>과 같다. 이 원리는 '학생들에 대한 민주주의·민주제도에 대한 지식과 그 실행을 위한 기회 제공' 여부를 묻는데 초점을 두고 있음을 확인할 수 있다.

<표 11> 민주주의 원리 평가 요소

평가 내용
* 학생들은 민주주의 및 민주 제도에 대한 지식을 배우는가?/ 그리고 민주주의를 실행하기 위한 기회를 그들에게 제공하는가?(W대학교 ME 센터) - 민주주의 역사, 그리고 평등권 취득하는데 있어서 민주주의의 장애물, 사람들의 갈등 등에 대해 여러 가지 방식으로 배우는가? - 세계 도처에서 정부, 시민권 운동, 민주적인 기록 문서에 관한 비교적인 연구를 하는가? - 면-대-면 토론에서 차이를 초월하고 신중히 생각함으로써 학교생활에서 의사결정에 참여하는가? - 공유하는 문제에 대한 해결책을 찾기 위해 최상의 속고 조건을 만들려고 노력하는가? - 교사는 자신의 교실에서 논쟁적인 쟁점을 제시할 때, 내용, 교육학, 풍토에 대해 충분한 관심을 갖는가? - 교사와 행정가들은 학생들이 중요한 의사결정을 하도록 일부 그들의 권위를 포기하는가?

2. 다양성교육 교육과정 영역별 평가

1) 교육과정 '지식'영역: 다양성 사회 관련 주요 개념

(1) 제도·현황 관련 개념

교육과정 '지식' 영역의 주요 개념 별 평가 요소로서 제도·현황 관련 개념에 해당하는 것으로 다문화 집단, 민주주의, 다양성, 세계화 등을 중심으로 정리한다.

① 다문화집단

'다문화 집단개념 평가 요소에 대한 정리 결과를 제시하면 아래 <표 12>와 같다. 학생들이 교육과정을 통하여 민족·문화집단 경험 및 다양성 사회로서 국가의 발달에 대하여 어떻게 배우는지를 평가하는 데 초점을 두는 것으로 나타난다.

<표 29> ‘다문화집단’ 개념 평가 요소

평가 내용
<ul style="list-style-type: none"> * 교육과정은, 학생들이 민족 및 문화집단의 전체 경험을 이해하도록 돕는가?(NCSS) <ul style="list-style-type: none"> - 인종차별주의, 편견, 차별, 착취 등과 같은 민족 및 문화집단 구성원의 경험 등 사회적 쟁점 연구를 다루는가? - 다양한 민족 및 문화집단의 역사적 경험, 문화적 유형, 사회문제 등에 대한 연구를 포함하는가? - 민족 및 문화집단 경험에 대한 긍정적 및 부정적인 측면을 포함하는가? - 사회에서 활동적인 참여자로서 그리고 억압과 착취의 대상으로서 유색인종을 제시하는가? - 각 집단 경험 다양성을 검토하는가? - 역동적이며 계속적인 변화로서 집단경험을 제시하는가? - ‘남자 영웅’에 대해서 배타적으로 초점을 두는 대신에 전체적 집단경험을 검토하는가? * 교육과정은, 다양성 사회로서 미국의 발달을 개념화하고 설명하는가?(NCSS) <ul style="list-style-type: none"> - 몇 가지 방향으로 흐르는 미국 영토 및 문화 성장을 조망하는가? - 지리-문화적 미국에서 발전한 다양한 사회에 대한 비교 연구를 포함하는가?

② 민주주의

‘민주주의’개념 평가 요소에 대한 정리 결과를 제시하면 아래 <표 13>과 같다. 이 요소는 학생들이 ‘민주주의의 의미 및 민주 사회에서 시민상을 이해하는지’ 여부를 평가하는 것으로 요약된다.

<표 30> ‘민주주의’ 개념 평가 요소

평가 내용
<ul style="list-style-type: none"> * 학생들은, 민주주의의 의미에 대한 깊은 이해를 발전시키는가? / 민주사회에서 시민이 된다는 것은 무엇을 의미하는가?(W대학교 ME 센터) <ul style="list-style-type: none"> - ‘정치 민주주의’와 ‘문화 민주주의’의 차이를 설명할 수 있는가? - 민주적 관계와 조건에 대한 광범위한 개념에 대해 논의하도록 격려를 받는가? - 민주사회와 민주적 관계의 도전과 위험에 대해 토론할 기회를 갖는가? - 교실 안 밖에서 사례 깊은 시민이 되고 민주적 관계를 형성하는 기회를 갖는가?

③ 다양성

‘다양성’개념 평가 요소에 대한 정리 결과를 제시하면 아래 <표 14>와 같다. 이 평가 요소는 학생들의 ‘모든 다문화 사회의 문화와 집단 다양성 인식’ 여부를 검사하는 내용으로 요약된다.

<표 31> ‘다양성’ 개념 평가 요소

평가 내용
<ul style="list-style-type: none"> * 공식 및 비공식 교육과정은 모든 다문화 사회 내에 있는 문화와 집단 다양성을 명확하게 인식하는가?(W대학교 ME 센터) <ul style="list-style-type: none"> - 학생들은 자신의 공동체와 국민-국가 그리고 세계 도처에 대한 다양성을 공부하는가? - 다양한 집단 사이의 상호작용 및 혼합의 역사, 집단 간 접촉을 둘러싼 갈등의 역사에 대하여 아는가? - 다양성의 가치와 그것이 가져오는 풍요로운 관점의 가치를 설명할 수 있는가? - 특히 집단 사이에 권력 차이가 있을 때, 또는 집단들이 한정된 자원을 위해 경쟁할 때, 다양성이 가져올 수 있는 도전에 대하여 알고 있는가? - 역사적으로 사회가 ‘차이’를 주변화해 온 경향과, 역사적으로 제외되거나 무시되어 온 ‘다양성’을 되찾으려는, 과거 몇 십 년 동안의 운동이 있어 왔다는 것을 이해하는가?

④ 세계화

‘세계화’개념 평가 요소에 대한 정리 결과를 제시하면 아래 <표 15>와 같다. 학생들이 교육과정을 통하여 역사, 다양한 차원, 복잡한 세계화 결과 등을 중심으로, 세계화에 대한 이해를 증진하는지 여부 평가에 초점을 두는 것으로 요약됨을 알 수 있다.

<표 32> ‘세계화’ 개념 평가 요소

평가 내용
* 학생들은 역사, 다양한 차원, 복잡한 세계화 결과 등을 중심으로 세계화를 이해하는가?(W대학교 ME 센터) - 세계화의 긍정적 및 부정적인 결과를 고려하는 기회를 갖는가? - 세계화가 증가하는 이유를 설명할 수 있는가? - 어떻게 지역적 배경이 세계화의 결과에 영향을 주는지 이해하는가? - 사회, 정치, 환경, 경제적 차원별 세계화를 이해하는가?

(2) 문제·쟁점 관련 개념

① 다양한 관점

‘다양한 관점’개념 평가 요소에 대한 정리 결과를 제시하면 아래 <표 16>과 같다. 이 평가요소는, 학생들에게 다양한 쟁점에 대한 여러 관점이 제시되는지 여부 평가로 요약된다.

<표 33> ‘다양한 관점’ 개념 평가 요소

평가 내용
* 학생들에게 다양한 쟁점에 대한 일련의 여러 관점이 제시되는가?(W대학교 ME 센터) - 쟁점들에 대한 오직 한 관점의 접근이 갖는 문제점과, 다양한 관점의 접근이 갖는 장점을 이해하는가? - 교육과정은, 지나치게 결정론적이거나 고정된 관점을 제시하지 않으며, 별로 권력 없는 집단의 소리를 세계적 관심 쟁점으로 제시하는가? - 학생들은 어떤 관점도 가치중립적이지 않다는 것과, 지식은 속하는 개인과 집단의 관심, 문화적 편견, 권력, 지위, 역사 등을 반영한다는 것을 이해하는가? - 민족중심주의와 문화적 상대주의를 탈피하여 쟁점을 분명히 설명할 수 있는가?

② 이상-현실 갈등

‘이상-현실 갈등’개념 평가 요소에 대한 정리 결과를 제시하면 아래<표 17> 과 같다. 이 개념에 대한 평가는, 인간사회의 이상과 현실 사이에 항상 존재하는 갈등에 초점이 두어진다.

<표 34> ‘이상-현실 갈등’개념 평가 요소

평가 내용
* 교육과정은, 학생들이 인간사회의 이상과 현실 사이에 항상 존재하는 갈등을 확인하고 이해하도록 돕는가?(NCSS) - 학생들이 다문화사회에 내재하는 가치 갈등을 확인하고 이해하는데 도움이 되는가? - 민족 및 문화 집단 사이에서 이상과 현실에 대한 다양한 견해를 검토하는가?

③ 지속 가능한 발전

‘지속 가능한 발전’개념 평가 요소에 대한 정리 결과를 제시하면 아래<표 18>과 같다. 지속 가능한 발전의 중요성에 초점을 두고 있는 것으로 파악된다.

<표 35> ‘지속 가능한 발전’ 개념 평가 요소

평가 내용
<ul style="list-style-type: none"> - * 교육과정은 지속 가능한 발전의 필요성을 다루는가?(W대학교 ME 센터) - 학생들은 오늘날 세계 도처에서 일어나는 지속가능한 발전과 지속 불가능한 발전의 사례를 확인할 수 있는가? - 임박한 물 부족, 생물다양성의 계속적인 축소 등과 같이 지속 불가능한 발전의 측면에서 인류가 직면한 환경문제를 배우는가? - 발전과 소비에서, 세계적 격차가 인권, 권력, 불평등과 어떤 관계가 있는지 이해하는가? - 자신의 국가 발전을 더욱 지속 가능하게 하는 접근에 대하여 토론과 논의를 하는가?

④ 편견·차별

‘편견·차별’개념 평가 요소에 대한 정리 결과를 제시하면 아래<표 19>와 같다. 교육과정에서, 학생들이 편견, 차별, 인종차별 등의 성격 및 그의 사회적 작용을 이해하도록 다루는지 여부에 대한 평가에 중점을 두는 것으로 파악된다.

<표 36> ‘편견·차별’ 개념 평가 요소

평가 내용
<ul style="list-style-type: none"> * 교육과정은, 학생들이 편견, 차별, 인종차별 등의 성격을 이해하고, 그러한 것들이 사람 간, 집단 간, 제도적 수준에서 어떻게 작용하는 지 이해하도록 도와주는가? (W대학교 ME 센터) 학생들은 성차별주의, 인종차별주의 및 다른 형태의 차별 경험에 대하여 개방적으로 말하는 기회를 갖는가? 편견과 차별이 자신의 사회에서 작용하는 다양한 양상- 구조적(제도적 및 개인 간) -을 분명히 설명할 수 있는가? 인종의 경우, 중요한 결과를 초래하는 사회적 구성 요소라는 것을 이해하는가? 과학적 인종차별주의에 대하여 배우는가? 인종차별주의가 지배집단이 희생집단에 대한 착취와 평화를 정당화하기 위해서 사용해 왔다는 것을 이해하는가? 인종차별주의가 계급, 성(Gender), 성적 지향, 종교 등에 근거한 차별과 같은 차별의 다른 형태와 교차하는 방식에 대하여 배우는가?

⑤ 정체성

‘정체성’개념 평가 요소에 대한 정리 결과를 제시하면 아래 <표 20>과 같다. 학생들 고유의 민족·문화 정체성 계발을 격려하는 데 초점을 둔다.

<표 37> ‘정체성’ 개념 평가 요소

평가 내용
<ul style="list-style-type: none"> * 교육과정은 학생들이 더 나은 민족적 및 문화적 “정체성(Sense of self)”을 개발하도록 계속적인 기회를 제공하는가?(NCSS)

- 학생들이 자신의 자기정체성을 강화하도록 도와주는가?
- 더 훌륭한 자기-이해(Self Understanding)를 발전시키는데 도움이 되는가?
- 학생들이 자아-개념을 증진시키는 데 도움이 되는가?
- 교육과정은, 학생들이 그들의 민족·문화유산의 측면에서 스스로를 더 잘 이해하도록 도움이 되는가?
- * 정체성의 다양성·유동성·맥락성 등의 이해를 돕는가?(W대학교 ME 센터)
- 학생들은 생득적 정체성과 후천적 정체성 사이에 차이와 긴장, 그리고 특히, 집단이 반응할 수 있는 반항, 정부부처 사이의 불평등한 권력관계를 숙고하는가?
- 단선적인 국가적 정체성에 대한 국가의 요구와 다양한 정체성을 주장하는 하위집단의 욕망 사이에 긴장을 아는가?
- 민주사회에서 다양한 정체성의 인식(복종이 아닌)의 중요성을 이해하는가?

⑥ 애국심-세계주의

‘애국심-세계주의’개념 평가 요소에 대한 정리 결과를 제시하면 아래 <표 21>과 같다. 애국심과 세계주의에 관한 다양한 측면의 이해를 강조하고 있다.

<표 38> 애국심-세계주의

평가 내용

- * 학생들은 애국심과 세계주의에 대한 다양한 이해를 발전시키는가?(W대학교 ME 센터)
- 애국주의와 세계주의 사이의 긴장 그리고 이러한 긴장이 어떻게 해소되는지에 대하여 분명히 설명할 수 있는가?
- 애국자와 세계인으로서 자신들의 정체성과 충성심에 대하여 개방적인 논의를 하는가?
- 반성적이지 못한(Nonreflective) 애국주의 그리고 극단적 입장, 제국주의와 전쟁과 같은 사건으로 이끈 역사 사례에 대해 배우는가?
- 세계주의, 세계적 상호의존, 지속가능한 발전 사이 관계를 연결할 수 있는가?

2) 교육과정 ‘기능’ 영역 평가

(1) 다양한 관점 해석

‘다양한 관점 해석’기능 평가 요소에 대한 정리 결과를 제시하면 아래<표 22>와 같다. 다양한 접근과 공정하고 포괄적인 접근을 하는데 도움이 되도록 조직되고 안내되어야 한다는 것을 강조하고 있다.

<표 39> ‘다양한 관점 해석’ 개념 평가 요소

평가 내용

- * 간학문적 및 다학문적 접근은, 교육과정을 디자인하고 적용하는 데 활용되는가?(NCSS)
- 민족적 및 문화적 집단 그리고 그 관련 쟁점 연구에서 간학문적 및 다학문적 관점이 적용되는가?
- 교육과정에 사용된 접근은 민족적 및 문화적 쟁점, 사건, 문제에 대하여 믿을 만하며 포괄적인 설명이 이루어지는가?
- * 교육과정은, 인종, 민족, 문화집단의 연구에서 비교적 접근을 활용하는가?(NCSS)
- 관련 주제들은 비교적인 관점으로부터 공정하게 검토되는가?
- 교육과정은, 민족 및 문화 집단 사이에 유사성과 차이에 초점을 두는가?
- * 포괄적인 다문화교육과정은 범위와 배열에 있어서 민족적 및 문화적 집단에 대한 전체론의(Holistic) 관점을 제시하며, 전 학교 교육과정의 중요 부분을 제시하는가?(NCSS)

(2) 상호작용 기능

‘상호작용’기능 평가 요소에 대한 정리 결과를 제시하면 아래<표 23> 과 같다. 개인-집단 간 상호작용 능력 발달을 중시하는 것으로 해석된다.

<표 40> ‘상호작용’기능 평가 요소

평가 내용
* 교육과정은 학생들로 하여금 효과적인 인간 간 및 문화 간 집단 상호작용에 필요한 기능을 발전시키는데 도움이 되는가?(NCSS) - 학생들이 의사소통에 영향을 주는 민족적 및 문화적 자료를 이해하는데 도움이 되는가? - 학생들이 비교-민족적 및 비교-문화적 경험에 참여하고 그들에 대해 숙고하는데 도움이 되는가? 학생들은 다양한 관점을 숙고함으로써 다른 사람들과 함께 일하는 전략과 기술(Skill)을 발전시키는가?

3) 교육과정 ‘가치·태도·행동’ 영역 평가

(1) 자아 정체감

‘자아 정체감’에 대한 평가 요소에 대한 정리 결과를 제시하면 아래<표 24>와 같다. 교육과정이 학생들에게 ‘민족적 및 문화적 자아 정체감(Sense of self)’을 개발할 수 있는 기회를 제공하는가에 대한 평가로 요약된다.

<표 41> ‘자아 정체감’평가 요소

평가 내용
* 교육과정은 학생들이 더 나은 민족적 및 문화적 “자아 정체감(Sense of self)”을 개발하도록 계속적인 기회를 제공하는가?(NCSS) - 학생들이 자신의 자기 정체성을 강화하도록 도와주는가? - 더 훌륭한 자기-이해(Self Understanding)를 발전시키도록 도움이 되는가? - 자아-개념을 증진시키는 데 도움이 되는가? - 그들의 민족, 문화유산의 측면에서 자신을 더 잘 이해하는데 도움이 되는가?

(2) 정치효능·사회 참여

‘정치 효능·사회 참여’평가 요소에 대한 정리 결과를 제시하면 아래<표 25>와 같다. 학생들이 ‘효과적인 시민이 되는 데 필요한 정치적 효능, 사회적 참여 등을 발전시키도록 도와주는가에 초점을 둔다.

<표 42> ‘정치효능·사회 참여’ 평가 요소

평가 내용
* 교육과정은 학생들이 효과적인 시민이 되는 데 필요한 정치적 효능, 사회적 참여 등을 발전시키도록 도와주는가?(NCSS) - 학생들이 해석과 의견으로부터 사실을 구별하는 능력을 개발하는데 도움되는가? - 학생들이 정보를 발견하고 정보가 생기는 과정에서, 기술을 개발하는데 도움이 되는가? - 학생들이 그들의 민족성 및 문화적 정체성에 대한 가치를 명료화하고 숙고하며, 상호 연결시키는 기술을 발전시키는

데 도움이 되는가?

- 학생들이 인종, 민족성, 문화 등의 쟁점에 대한 의사결정을 하는 데 있어서 지식, 가치화, 사고 등을 사용하는 기회를 포함하는가?
- 학생들이 인종, 민족, 문화집단에 영향을 주는 사회문제에 대해 행동을 취하도록 기회를 제공하는가?
- 학생들이 '효능(efficacy)'을 개발하는 데 도움이 되는가?
- 학생들은, 교육과정이 제시한 '논쟁과 관심'을 중심으로 국제적 쟁점에 대한 관점을 발전시키고 중요한 일을 시도하는가?

IV. 다양성교육 '평가' 기준·요소가 사회과 교육과정에 주는 시사점

1. 다양성교육 '평가' 기준

1) 사회의 기본'가치'와 다양성 교육 '평가'

다양성교육 관점에서 볼 때, 현재 사회를 지배하는 주류 가치라고 할 수 있는 개인적 노력, 경쟁, 성취, 물질 중심적 성공 중시, 독립, 사람의 자연지배 정당화 등을 강조하는 경향은, 다양한 가치 즉, 다른 사람들의 협력, 집단의 복지, 정신적 측면에서 측정된 '성공', 상호의존, 자연과 조화를 이루며 사는 사람 등에 비중을 두는 방향으로 이동될 것으로 전망된다(<표 1> 참조).

이러한 다양한 가치가 사회의 주된 가치로 되어가는 추세는 이후 사회과교육에서도 다양성 교육에 대한 관심과 실천을 요구하게 되며, 다양한 가치가 사회의 주된 가치가 될 때를 대비하기 위한 준비가 필요하다고 본다. 우선, 주류 가치와 다양한 가치의 조화를 모색하는 한 가지 대안으로 저학년 교실을 가족과 같은 분위기를 만들어 학습자의 학업 성취에 도움이 되도록 교직원-교사-학생 간 가족·교회와 같은 환경을 마련하고 실천해 보는 것을 제안될 수 있다. 사회과교육에서 다양성교육을 원활히 실행을 위하여 일차적으로 교육과정(목표, 내용, 방법, 평가 등)에 사회의 주류 가치와 다양한 가치를 조화롭게 적용하고 이차적으로 점차 다양한 가치로의 전환이 순탄히 이루어질 수 있도록 다양한 연구와 실천이 필요하다고 하겠다.

2) 학교 정책

다양성교육의 측면에서 학교정책과 절차는, 집단 사이에 갈등 축소와 긍정적인 상호작용의 증진, 모든 학생들의 존엄성과 가치 존중, 다문화 학습자의 행동유형·학습방법·출신 배경 고려, 고정관념과 민족중심주의 탈피 등의 운영 등을 지향한다고 볼 수 있다(<표 2>참조). 사회과교육의 측면에서 학교 정책이, 다양성교육의 측면에서 입안되고 실현될 수 있도록 정책 결정론자의 '다양성교육'에 대한 소양 또한 필요하다고 본다.

3) 다양성 교육 관련 종사자·환경

'교육 종사자·환경'평가에 대한 논의를 통하여(<표 3> 참조), 편견에 대한 경계, 다양한 학생들의 학업·정서 발달과 다양한 관점을 격려하는 교실 환경 조성의 필요성을 제기할 수 있다. 이를 위해 교실의 안내자인 교사 스스로가 먼저 자신 및 교실 문화에서 미묘하게 잠재하는 편견을 검토하고 반성적인 자기-분석에

임하는 자세가 필요하다고 본다. '교직원 및 학생들의 인종·민족 구성 균형 배치'쟁점의 경우, 학교(또는 학급)에서 차지하는 다문화 학생 수의 비중을 고려하여 교직원 수의 비중도 맞추어 채용·배치하는 방안을 고려해 볼 수 있다고 본다. 학교 환경에서 학부모를 포함한 모든 문화 집단 출신자에 대한 권한 부여는, 학교의 의사결정 사안에 대한 참여 기회의 측면에서 '평등권'의 실현을 위해서 적용되고 실천되어야 하는 중요한 논리이며 쟁점이라고 할 수 있다.

'문화·언어에 대한 편견을 반영하는 평가 자료 및 참 평가의 활용'은, 수업·자료·교실·학생들의 관점 등과 상호 부합되며 단단한 결합방식으로 연결되는 평가를 의미한다고 볼 수 있다(Irvine, 2003: 68-69). 이러한 평가는 표준화된 평가(Standardized Testing)와는 맞지 않는다고 할 수 있다. 표준화된 평가의 경우 문화적으로 다양한 학생들의 일상생활과 동떨어진 기능과 정보에 초점을 두므로 수행 평가 및 참 평가를 통하여 보완할 필요가 있다고 본다.

4) 교직원 직무 개발 프로그램

다양성교육의 측면에서 학교 교직원 직무개발 프로그램 운영의 방향은, 프로그램 적용 대상자와 프로그램 내용으로 나누어 논의할 수 있다(<표 4> 참조). 직무의 대상 측면에서 초·중·고등학교 사회과교육 담당 교사뿐만 아니라, 예비교사, 범교과 담당 교사 및 사서, 상담교사, 행정가, 조교 등에게도 교육 및 연수기회가 확대되었으면 한다. 프로그램 내용 면에서도 기본 과정과 심화 과정으로 나누고 심화과정의 경우, 다양한 경험(강의, 현장경험, 교육과정 계획 등)의 제공, 다양한 집단에 대한 지식, 다양한 집단에 관한 태도·감정 탐구 기회 제공, 집단 간 언어·비언어 상호작용 유형 검토, 다양성 교육과정 내용 선정 과정 등의 내용을 구체적으로 개발하여 적용할 수 있다고 본다.

5) 다양성 교육 교육과정 '평가' 기준

(1) 다양성교육에서 '평가' 기준으로서 '평등'과 '공정성'

평가 기준으로서 평등과 공정성에 대한 논의(<표 5> 참조)를 통하여 얻을 수 있는 시사점으로, 현 시점에서 두 평가 기준 중 어느 한 쪽을 선호하거나 배타하기 보다는 학교 교실 다양성 교육과정 평가에서 각 평가 기준이 갖는 긍정적인 측면을 적용하고 그렇지 못한 요소는 적용을 줄여 나가는 방안의 모색이 필요하다. '평등'으로서의 교육 평가는 다양성교육의 주된 주제인 반인종, 반편견, 반차별에 근거하는 교육으로서 다양성 교육관에 근거하며, '공정성'으로서 교육 평가는, 소수자의 배경과 상황을 고려한 우대 필요성의 의미가 추가된 다양성 교육관에 근거하는 것으로 개인과 사회적 소수자 집단에 대한 사회적 보상의 정당성을 강조하는 관점이라고 할 수 있다. '공정성'으로서 교육 평가 논리는, 앞으로 다양성교육의 핵심적인 방향을 결정할 것으로 보인다(이종일, 2010:118-119)고 할 수 있다.

(2) '미국 다문화교육학회'의 다양성 교육 교육과정 '평가' 기준 사례

'미국 다문화교육학회'가 제시하는 다양성 교육 교육과정 '평가' 기준(<표 6> 참조)을 사회과교육에 적용해 보면 다음과 같다. 포괄성의 경우, 광범위한 사람의 지식, 사고방식, 가치 체계, 상호의존 등이 사회과교육과정에 효과적으로 적용시키는 것이다. 대안적 인식론의 수용은, 한 측면의 지식 내용에 초점을 두는 전통적인 평가로부터 '지식의 사회적 구성'을 강조하는 것으로 학습자의 주관적 인식과 지식구성 능력의 육성

에 초점을 두는 사회과교실 교육을 강조하게 된다.

자기-지식은, 자신 및 다른 사람의 문화·민족 정체성에 대한 비판적 이해 및 정체성의 역동성을 강조하는 것으로, 자기-연구(Self-study)를 통해 확실한 자기-지식을 갖게 된 교사는 학생들의 정체성 형성에 긍정적인 영향을 줄 수 있으므로 교사의 자기-연구 능력의 육성은 매우 중요한 것이라고 본다(Samaras: 2011).

1) 교육과정 원리 평가

다양성교육 '교육과정 원리'를 구성하는 '통일성-다양성 관계', '상호 의존', '인권존중', '민주주의' 요소는, 사회과 교육과정 전반에 걸쳐 적용되고 실행되는 이정표로서 그 중요성을 지닌다고 할 수 있다(<표 7> <표 8> <표 9> <표 10> <표 11> 참조). 이러한 교육과정 원리는 다른 평가 요소들과 결합하여 상승 작용한다고 볼 수 있다. 이러한 원리가 교육과정 전반에 걸친 개발 및 실행을 위해 적용되며, 이를 습득·실천하게 된 학습자들은 원활하고 수준 높은 다양성 사회에 걸 맞는 시민으로서 역할을 다하며 생존할 수 있게 된다는 의미에서 그 중요성은 아무리 강조해도 지나치지 않다고 할 수 있다.

2) 다양성교육 교육과정 영역별 평가 요소

(1) 교육과정 '지식'영역: 다양성 사회 관련 주요 개념

① 제도·현황 관련 개념

사회과 다양성 교육이 다양성 사회 제도·현황을 인식하며 변화에 탄력적으로 대응하는 능력을 지닌 시민 육성에 초점이 두어졌다고 할 때, 다문화 집단·민주주의·다양성·세계화 등 다양성 사회 제도·현황에 관한 기본 개념 인식이야말로 필수적이라고 할 수 있다(<표 12> <표 13> <표 14> <표 15> 참조).

② 문제·쟁점 관련 개념

교육과정 '지식' 영역의 평가에서 강조되는 다양성 사회 문제·쟁점 관련 개념으로 다양성 다양한 관점, 이상-현실 갈등, 지속 가능한 발전, 편견·차별, 정체성, 애국심·세계주의 등을 포함하는 사회 문제·쟁점 관련 개념은, '다양성 사회 문제 대응 능력을 지닌 시민육성'이라는 학교 교과교육 및 사회과교육의 목표의 측면에서 볼 때 매우 중요한 개념들이라고 판단되며 이러한 개념들에 대한 교육이 매우 중요함을 지적할 수 있다(<표 16> <표 17> <표 18> <표 19> <표 20> <표 21> 참조).

(2) 교육과정 '기능' 영역 평가

교육과정 '기능' 영역 평가에서 강조되는 다양한 관점 해석, 상호작용 등의 요소는, '다양성 사회 문제 대응 능력을 지닌 시민성'으로서 '간학문적·다학문적·비교적·총체적 접근'을 비롯한 다양한 접근방법의 이해와 적용, 개인-집단 간 상호작용 능력 등은 매우 중요한 기능이라고 판단되며 이를 위한 교과교육 및 사회과교육의 역할 또한 중요함을 지적할 수 있다(<표 22> <표 23> 참조).

(3) 교육과정 '가치·태도·행동' 영역 평가

다양성 교육 교육과정 '가치·태도·행동' 영역 평가 요소를 정리한 바에 따르면, '자아정체감'과 '정치적 효능·사회 참여'등으로 요약된다(<표 24> <표 25>). 이것은 사회과 교육과정, 학생들이 '민족적 및 문화적 자

아 정체감(Sense of self)을 개발하고 그들이 효과적인 시민이 되는 데 필요한 정치적 효능, 사회적 참여 등을 발전시키도록 도와주는데 초점을 두어야 한다는 것으로 적용할 수 있다.

V. 마치는 글

이 논문에서는, 다양성 교육에서 '평가 기준'과 교육과정 원리 및 영역 별 '평가 요소(지식, 기능, 가치·태도·참여)'를 논의 정리하고, 이것이 사회과(교과)교육에 어떻게 적용되고 실행될 수 있는지 시사점을 제시함으로써, 학교 사회과 및 범 교과 분야에서 다양성교육의 원활한 실천을 돕고자 하였다.

목적 달성을 위한 연구의 내용은 아래와 같다. 먼저, 다양성 교육에서 '평가 기준'에 대하여, 사회의 기본 '가치'와 다양성 교육 '평가', 학교 정책, 다양성 교육 종사자·환경 '평가', 교직원 직무개발 프로그램, 다양성 교육 교육과정 '평가 기준(으로서 평등 & 공정성)과 사례 등으로 나누어 검토하였다.

둘째로, 다양성 교육 교육과정의 요소로서 교육과정 원리, 교육과정 목표 영역(지식, 기능, 가치·행동) 등을 중심으로 정리하였다. 교육과정 원리 평가 요소에 대하여 통일성·다양성 관계, 상호 의존, 인권존중, 민주주의 등을 중심으로 논의하였다. 교육과정 목표 영역별 평가의 경우, '지식' 영역, '기능' 영역, '가치·태도·행동' 영역별 요소를 중심으로 논의하였다.

셋째로, 다양성 교육 평가 '기준' 및 '요소'가 사회과교육에 주는 시사점을 제시하였다. 먼저, '평가 기준'에서 사회의 기본 '가치'와 다양성 교육의 시사점으로, 다양성 교육과정 평가에서 주류 가치와 다양한 가치가 갖는 긍정적인 측면을 활용하고 부정적인 요소는 최소화 하는 방안의 모색의 필요성을 지적하였다. 학교 정책의 경우, '긍정적 다문화적 상호작용의 촉진 지향'이 제안되었다. 다양성 교육 종사자·환경 '평가'에서는, 편견의 경계, 다양한 학생들의 발달을 격려하는 교사·교실 환경, 교직원 및 학생들의 인종·민족 구성 균형 배치, 교직원에 대한 다문화교육 제공, 모든 문화 집단 출신자에 대해 권한 부여 등이 제시되었다. 사회과 교직원 직무개발 프로그램에서는, 체계성, 포괄성, 필수, 지속성이 따른 평가 방안이 권장되었다.

평가 요소에서, 다양성교육 '교육과정 원리'를 구성하는 '통일성·다양성 관계', '상호 의존', '인권존중', '민주주의' 요소들은, 평가 기준 및 목표 영역별 요소와 상호 결합하여 작용해야 하며, 이러한 원리가 사회과 및 전 교육과정의 개발 및 실천을 위해 적용되어야 함이 지적되었다.

교육과정 '지식' 영역에서는, '다양성 사회 문제 대응 능력을 지닌 시민육성'이라는 학교 교과교육 및 사회과교육의 목표의 측면에서 볼 때, 다문화 집단·민주주의·다양성·세계화 등 다양성 사회 제도·현황에 관한 기본 개념과, 다양성, 다양한 관점, 이상·현실 갈등, 지속 가능한 발전, 편견·차별, 정체성, 애국심·세계주의 등을 포함하는 사회 문제·쟁점 관련 개념 인식이, 교육 목표 달성을 위해 매우 중요하므로 이 개념들에 대한 적극적인 교육이 필요함을 지적하였다.

교육과정 '기능' 영역에서, 다양한 관점 해석, '간학문적·다학문적·비교적·총체적 접근' 기능 등의 이해와 적용, 개인·집단 간 상호작용 능력 향상을 위한 교육의 중요성을 제안하였다.

사회과교육 '가치·태도·행동' 영역에서, 특정 문화 집단 구성원으로서 자기 이해 및 긍정적인 자아 개념 형성, 타인에 대한 배려, 민족·문화 정체성 등 다양성 사회 시민의 참여에 필요한 바람직한 가치·행동 교육에 초점이 두어져야 함을 지적하였다.

이 연구는 사회과교육 및 범 교과교육에서 실행 가능한 다양성 교육‘평가 기준과 요소’검토에 초점을 두었으며, 다양성교육을 적용하고 실천하려는 교과 담당자는 이 연구의 결과를 대안적으로 검토한 후, 각자가 처한 환경·상황에 맞게 선택적으로 다양성교육 평가 안을 개발·실행할 수 있다고 본다.

마지막으로, 최근 세계의 이목을 집중시켰던 미국 플로리다주 샌포드에서 발생한 ‘짐머맨’살인 사건 평결²⁾에 대한 미국 대통령 ‘오바마’의 성명 내용이 우리 모두에게 다양성 교육의 필요성을 제기한다고 판단되어 그 내용을 소개하는 것으로 마무리하고자 한다.

“‘마틴’의 죽음은 그의 가족에게만이 아니라, 한 공동체와 미국에게 비극이다. 나는 이 사건이 엄청난 관심을 끌었다고 생각한다. 그리고 평결이후에, 이러한 관심이 더 뜨거워졌다는 것을 안다. 그러나 우리는 법치국가에 살며, 배심원은 판결하였다. 지금, 나는 모든 미국인들에게 어린 자녀를 잃은 두 부모의 심정에 대해 차분하게 숙고할 것을 요청한다. 우리가 그렇듯이, 우리 공동체 내에서 동정심과 이해의 범위를 넓히는데 최선을 다하는지 우리 자신에게 질문을 던져야 한다. 우리는 자신들에게 이 나라에서 거의 매일 수많은 목숨을 빼앗는 ‘총기 폭력’ 경향을 막기 위하여 최선을 다했는지 질문을 해야 한다. 우리는, 한 개인 및 한 사회로서 이와 같은 미래 비극을 어떻게 막을 수 있는지 질문해야 한다. 이것이 시민으로서, 우리 모두가 해야 할 일이다. 그것이 ‘마틴’의 죽음을 헛되지 않게 하는 것이다.”(<http://edition.cnn.com/2013/07/19/politics/obama-zimmerman>).

‘짐머맨’살인 사건 평결에 대한 ‘오바마’의 성명 내용으로부터, 한 국가 내에서 같은 시대를 살아가는 시민 상호간에 넓은 동정심과 배려를 함께 공유해야 함에도 불구하고 자신과 다른 생김새, 다른 지역 출신 등을 이유로 상대를 파멸시켜 죽음에까지 이르게 하는 극단적인 편견과 차별이 얼마나 개인과 사회에게 치명적인지 생각하게 된다. ‘마틴’의 죽음과 같은 비극을 막기 위해 ‘시민으로서 우리의 할 일이 무엇인가’라는 질문에 대해 교과교육 연구자의 입장에서, ‘배려와 관용 중심의 다양성교육의 필요성’을 다시 한 번 제기하게 된다.

한국 사회 역시 다양성 사회로서 역사가 매우 짧다고 할 수 있으며, 강한 인종 편견을 지닌 것으로 보고된다(이종일, 2012: 95-120). 편견과 고정관념으로 인한 사회 갈등 문제를 최소화하고 배려와 관용 능력 육성에 초점을 두는 다양성 교육을 위해, 학교 사회과교육을 비롯한 범 교과교육 및 학교 외 교육 차원에서 무엇을 어떻게 가르치고 평가할 것인지에 대한 더 많은 논의와 실천이 필요할 때이다.

2) 2012년 2월 플로리다주 샌포드에서 사건 당시 28살이었던 백인계 히스패닉 자원봉사 순찰대장 짐머맨은 무기가 없는 17살 흑인소년 마틴을 총으로 쏘 살해한 2급 살인형의나 과실치사 혐의로 기소됐었다. 그러나 짐머맨은 마틴이 자신을 폭행해 정당 방위 차원에서 총격을 가했다고 주장했고 그의 주장이 받아들여져 지난 7월 13일 플로리다주 연방법원은 무죄평결을 내렸다. 그러자 미국 전역에서 거센 항의를 하는 시위가 이어졌다(<http://www.todayus.com/?p=72727>).

참고 문헌

- 구정화(2012). 다문화 시민성을 위한 초등 다문화교육 프로그램 개발 연구, *사회과교육* 51(1), 한국사회과교육연구학회. 1-18.
- 권오현·모경환·박주현(2009). 초·중·고등학교 다문화교육 연수 프로그램 개발 및 연수. 교육과학기술부.
- 박윤경(2011). 초등사회과 다문화교육과정 및 수업안개발연구, *시민교육연구*, 43(2). 한국사회과교육학회. 57-90.
- 심봉섭·모경환·이경수(2007). 다문화교육담당 핵심교원 양성 프로그램 연구개발 및 시범연수. 교육인적자원부.
- 이종일(2010). 다문화교육에서 다양성의 의미, *사회과교육연구*. 제 17권 4호. 한국사회과교육학회. 105-120.
- _____(2012). 사례분석을 통한 한국 인종 편견 특성, *사회과교육연구*, 19(4), 한국사회과교육학회. 95-120.
- 전희옥(2011). 문화호응적인 다문화교과 교육기관의 교육과정 탐색, *사회과교육연구* 18(4). 한국사회과교육학회. 212-235.
- _____(2013). 사회과 ‘다양성’교육 내용 범위 검토: NCSS다문화교육과정 지침서 및 Washington대학교 다문화교육 센터 보고서를 중심으로, *사회과교육연구* 20(1), 한국사회과교육학회. 105-120.
- 정준원 외(2010). 다문화교육 인력 양성 사업 평가 보고서. 한국문화예술교육진흥원
- 조영달 외(2008). 학교 다문화교육 프로그램 운영 실태 분석, 교육과학기술부.
- AU. K. H.(2010). Isn't Culturally Responsive Instruction Just Good Teaching? In "Social Studies Today". Routledge. 77-86.
- Banks. J. A. et al. (2005). *Democracy and Diversity: Principles and concepts for education citizens in a global Age*. Center for Multicultural Education, College of Education University of Washington, Seattle. 1-36.
- Clark. C.(2002). Effective Multicultural Curriculum Transformation Across Disciplines, *Multicultural Perspectives*, 4(3). 37-46. Copyright © 2001 Lawrence Erlbaum Association, Inc.
- Craig L. Frisby(2001). Academic Achievement, In *handbook of multicultural assessment: clinical, psychological, and educational application*. John Wiley & Sons. 541-568.
- Day. F. A. (1999). *Multicultural Voices in Contemporary Literature: A Resource for teachers*(1st ed). <http://www.intime.uni.edu/multiculture/eval/assessment.htm>.
- Gordon. S.(2005). Fairness in multicultural assessment system. *Assessment in education*. Vol. 12. No. 3. pp. 175-287.
- Grant. S. G. & Cinthia Salinas.(2008). Assessment and accountability in the Social Studies, In *Handbook of Research in Social Studies Education*. 219-236.
- Irvin. J. J. (2003). *Educating Teachers for Diversity: Seeing with a Cultural Eye*. Columbia University.
- Kornhaber. M. L. (2004). Assessment, Standard, and Equity: *Handbook of Research on Multicultural Education*, John Wiley & Sons, Inc. 91-109.
- NAME(National Association for Multicultural Education), Criteria for Evaluating State Curriculum Standards. National Council for the Social Studies.(1992). Curriculum Guidelines for Multicultural Education, *Social Education*, September 1992. 274-294.
- Samaras. P. A.(2011). Self-Study Teacher Research, *Improving Your Practice Through Collaborative Inquiry*, SAGE.
- Stephan. W. G. & Stephan. C. W.(2004). Intergroup Education Approaches to School Reform, In *Handbook of Research on Multicultural Education*, Jossey-Bass. 782-798.
- <http://edition.cnn.com/2013/07/19/politics/obama-zimmerman>
- <http://www.google.com/#sclient=psy-ab>
- <http://www.intime.uni.edu/multiculture/eval/assessment.htm>.
- <http://www.google.co.kr/Criteria+for+Evaluating+State+Curriculum+Standards>.
- <http://www.todayus.com/?p=72727>