

# 다문화교육으로서 음악교육의 방향

민 경 훈 (한국교원대학교)

## I. 들어가는 말

현대사회는 지구촌이라는 이름을 얻을 정도로 국가와 국가 간의 거리가 좁혀졌으며, 많은 나라들이 상호 간 문화적 교류를 통해 서로를 이해하고 인종과 민족 간의 벽을 허물어가는 노력을 보이고 있다. 이러한 현상은 학교에서도 세계화에 발맞춘 다문화 교육의 접근이 필요하다는 것을 암시한다.

2007년 8월 유엔(United Nations)의 인종차별철폐위원회(Committee on Elimination of Racial Discrimination: CERD)는 보고서에서 한국이 단일민족국가라는 이미지에서 벗어나 한국사회의 다민족적 성격을 인정하여야 한다고 언급하였다. 그리고 이를 위하여 교육, 문화, 정보 등의 분야에 적절한 조치를 취해 서로 다른 국가들의 역사와 문화에 관한 정보들을 초·중등학교 교과목에 포함시킬 것을 권고하였다(『연합뉴스』, 2007. 8. 19). 무엇보다도 이 보고서의 주요내용은 한국사회의 단일민족을 강조하는 순혈주의에서 벗어나야함을 물론, 혼혈(混血, mixed blood)과 같은 인종차별적인 단어 사용을 반대하는 것이다. 이와 동시에 이 보고서는 한국 내에서의 외국계 배우자와 자녀 문제, 그리고 외국인 노동자 문제 등을 언급하였다(CERD, 2007).

위와 같은 유엔의 권고는 한국에서 다문화 학생의 증가가 가장 큰 원인이 되었다. 이 권고는 우리나라를 단일민족국가로 인식하던 기존의 가치관에서 벗어나 다민족 국가로 새롭게 재인식하여야 한다는 시대적 요구로 받아들여진다. 다문화 학생이 급격히 증가함에 따라 파생되는 여러 가지 문제점들, 예를 들면 한국 학생들과의 갈등, 학교생활 부적응 등 이러한 문제점들은 다문화 교육을 통해 반드시 해결되어야 할 숙제이다. 이러한 배경에서 이 발표는 본 발표는 다문화 교육의 필요성과 다문화 학생의 현 실태를 보다 심도 있게 탐구해 보고, 더 나아가 다문화 교육에 있어서 음악교육은 어떠한 방향으로 나가는 것이 바람직한 지 이에 대하여 논의해 보고자 한다.

## II. 한국에서 다문화교육의 의미

### 1. 용어적 의미

오늘날 국가 간에 산업, 지식, 문화의 교류가 활발해 짐에 따라 ‘세계화시대’ 혹은 ‘지구촌시대’라는

단어가 보편적으로 자연스럽게 사용되고 있다. 1970년대 이후부터는 특히, 교육학 영역에서는 ‘상호 문화교육’ 혹은 ‘다문화교육’이라는 용어가 통상적으로 사용되고 있다. 그러나 이 용어 간에는 근본적으로 의미상 차이가 있어, 이 개념을 바르게 이해하는 것은 우리나라의 상황에 적합한 다문화교육의 개념을 규정짓는 데 도움이 되리라 생각한다.

‘상호문화교육’(Interkulturelle Erziehung)이라는 용어는 1970년대 후반에 독일의 취학 전 조기교육에서 처음으로 사용된 용어로, 1980년대에 이르러 일반학교의 교육목표로 보편화되었다(G. Auernheimer, 1995: 168). 1960년대에 독일에는 많은 외국인 노동자들의 유입에 따른 외국인 자녀들의 교육문제가 심각한 사회문제로 대두되었다. 특히, 기독교문화와 이슬람문화 간의 갈등은 심각한 상태로 오늘날에도 다문화주의의 수용을 저해하는 요소이다. 이러한 면전에서 독일은 ‘외국인교육학’(Auslaenderpaedagogik)’이라는 학문영역을 발전시키고, 이 영역에서 ‘상호문화성’(Interkulturalitaet)에 기초한 ‘상호문화교육’이라는 용어를 사용하였다. ‘상호문화성’이란 특정한 문화를 흡수하거나 다른 문화를 지배하여 획일화시키려는 것이 아닌, 서로 간의 관용적 태도와 다원적 세계관을 바탕으로 상호간에 문화적 상관성을 동시에 인정하면서 서로 동등한 위치에서 교류하고 접촉한다는 성격을 지니고 있다(민경훈, 2004a: 434). 이러한 관점에서 우리는 상호문화적 교육을 통해서 자신의 문화에서는 볼 수 없는 외국의 문화를 접하고 이해할 수 있을 것이다.

한편, ‘다문화교육’(영: multicultural education)’이라는 용어는 1971년 캐나다 정부가 외국으로부터 들어온 이주민들과 관련된 사회적 문제로부터 추진하였던 교육 프로그램에서 처음으로 사용되었다(M. Hohmann, 1983: 5). 그 당시 캐나다는 혼합민족으로 구성된 자국 내에서 민족적 차별을 없애기 위한 일환으로서 다양한 민족문화를 폭넓게 수용하고 이해하려는 노력을 보여 왔다. 그러므로 캐나다가 다문화라는 표현을 사용한 것은 혼합민족이라는 사회적 구조에 기인한다고 볼 수 있다(민경훈, 2004a: 435).

위의 내용들을 종합해 보면, 독일이 사용하는 ‘상호문화적’이라는 표현은 ‘상호 간의 공존’이라는 의미를 강하게 부각시키는 반면, 미국이나 캐나다가 사용하는 ‘다문화적’이라는 표현은 ‘혼합’이라는 의미를 보다 더 강조하고 있다고 말할 수 있다. 이와 같이 상호문화와 다문화 사이에는 의미상 분명한 차이가 있다고 말할 수 있다. 그러나 우리나라의 경우에는 교육학 영역에서 ‘상호문화교육’ 혹은 ‘다문화교육’ 모두를 혼용하여 사용하고 있다.

## 2. 다문화 사회 진입의 원인

우리나라 다문화교육은 어느 유형에 속하는가? 아마도 우리가 직면한 다문화교육의 개념은 미국이나 독일의 경우와는 다르다고 본다. 우리가 다문화 사회로 진입하게 된 데에는 이들 국가와 그 배경이 다르기 때문이다. 우리나라의 다문화 사회로의 진입배경은 우리 사회가 겪고 있는 현실적 문제가 큰 원인이라 볼 수 있다. 우리나라에서 다문화 사회로의 진입배경은 다음 <표 1>과 같이 세 가지 원

인에 기인한다.

[ <표 1> 다문화 사회로의 진입 원인 ]

다문화 사회로의 진입 원인	
1.	급격한 도시화로 인한 농어촌 청년들의 국제결혼 문제
2.	노동력 수출 나라에서 이주 노동력 유입 국가로의 탈바꿈
3.	북한 탈출 난민인 새터민의 꾸준한 증가

첫째, 급격한 도시화로 인한 농어촌 청년들의 국제결혼 문제: 급격한 도시화로 인하여 많은 농어촌 여성들이 도시로 진출하게 되었다. 그 결과 농어촌에 살고 있는 결혼 적령기 남성들이 결혼할 여성 배우자를 찾지 못하게 되었고, 궁여지책으로 민간단체들이 우리나라 남성들과 외국여성 간의 국제결혼을 추진하게 되었다. 아시아 이주의 현장을 살펴보기 위하여 대표적 ‘송출국’인 베트남 현지를 방문한 중앙일보와 서울대 아시아연구소 공동취재단에 의하면, 해외 이주는 베트남 정부가 사회경제 발전을 위하여 지속적으로 추진해 온 전략으로서 이에 따라 결혼 이주도 활발히 이루어지고 있다고 한다. 한국 남성과 결혼한 외국 여성의 국적은 다음 <표 2>와 같다.

[ <표 2> 한국 남성과 결혼한 외국 여성의 국적 ]

(2013년 2월 기준)

순위	국적	인구	비율	비고
1	중국	5만 1,072명	40.0%	
2	베트남	3만 9,061명	30.6%	혼인 귀화자 포함 시 약 5만 명
3	일본	1만 719명	8.4%	
4	필리핀	9,468명	7.4%	
5	캄보디아	4,538명	3.6%	
6	태국	2,568명	2.0%	
7	몽골	2,329명	1.8%	
8	기타	7,913명	6.2%	
총		12만 7,668명	100%	

\* 자료: 법무부 출입국 외국인 정책본부(2013년 2월 현재)

위의 표를 보면, 한국체류 결혼여성 중 중국 출신의 비율이 40.0%로 가장 높고, 그 다음 베트남이 30.6%로 높다. 베트남의 경우, 2000년대 초까지만 해도 베트남 여성의 주요 이주 목적지는 대만이었으나 대만정부가 국제결혼에 대한 규제를 강화한 이후 2004년부터는 한국행이 급증하였다(중앙일보 2013년 9월 23일자 8면). 지난 2012년도 한 해에만 6,586명의 베트남 여성이 한국 남성과 결혼을 하였다.

둘째, 노동력 수출 나라에서 이주 노동력 유입 국가로의 전환: 우리나라 60~70년대에는 노동력을

수출하는 나라였다. 그러나 88년 이후 우리나라는 아시아인이 선호하는 나라가 되었고, 더욱이 고학력 인구가 늘어남에 따라 국내인의 인건비가 비싸지면서 상대적으로 저렴한 외국인 노동자를 원하는 국내시장이 점차 늘어나게 되었다.

셋째, 북한 탈출 난민인 새터민의 꾸준한 증가: 북한 사회의 경제가 매우 어려워지면서 북한을 탈출한 탈북자들이 꾸준히 증가하고 있다. 남한 일각에서는 탈북자라는 용어가 어감이 부정적으로 인식될 수 있으므로 다른 용어로 바꾸어야 한다는 의견이 나왔다. 따라서 2005년 1월 9일 대한민국 통일부는 한국 거주 탈북자를 순화용어인 '새터민'으로 바꾼다고 발표했다. 이 말은 새로운 터전에 정착한 주민이라는 의미이다. 비록 새터민은 우리와 같은 한 민족이지만, 정치적·경제적·문화적으로 우리 사회와는 전혀 다른 이질적인 사회에서 살았기 때문에 남한 사회가 외국이나 다름없다(김인, 2008: 153).

위에서 살펴본 바와 같이, 우리나라의 관점에서 보는 다문화의 의미 안에는 우리 사회가 겪고 있는 현실적 문제들, 즉 국제결혼의 증가, 이주 노동력 유입 국가로의 전환, 새터민의 꾸준한 증가라는 현실이 깊숙이 내포되어 있다.

### Ⅲ. 다문화교육의 실태 및 방향성

#### 1. 다문화 학생의 현황

세계화의 흐름 속에서 서로 간에 문화의 다양성을 인정하고 존중하는 태도는 국제이해교육의 차원에서 매우 의미가 있다. 이미 한국은 유네스코 본부와 대한민국 정부 간의 협정에 의해 2000년에 아·태 국제이해교육원을 설립하여 2001년도부터 전국단위 특수분야(국제 이해교육) 교원직무연수를 실시하고 있다. 그리고 각 시도는 국제이해교육의 차원에서 몇 학교를 선정·방문하여 다양한 문화권의 학생들을 만나 그들의 문화를 직·간접적으로 체험해 보는 CCAP(Cross-Cultural Awareness Program: 외국인과 함께하는 문화교실) 활동을 하고 있다.

최근 우리는 교육 분야에서 혹은 시골 등지에서 코시안을 비롯하여 외국인 노동자들을 흔히 접한다. 한국에서 취업한 이주노동자의 수는 계속 증가하고 있으며, 농어촌 지역의 국제결혼가정도 지속적으로 늘어나고 있다. 2013년도 1월 31일 기준으로 우리나라 전체인구는 5,094만 8,272명이며, 이 중 거주외국인 인구는 144만 5,631명으로 전체인구의 2.8%를 차지한다. 이러한 사회상황 속에서 다문화교육의 필요성은 점점 더 절실히 느껴질 수밖에 없다.

우리나라는 1991년에 모든 아동이 기본적인 교육을 받을 수 있도록 하는 '유엔아동권리협약'에 가입을 하였다. 그럼에도 불구하고 사실 상 정부가 다문화교육에 대해 본격적으로 관심을 가지기 시작한 것은 그리 오래되지 않았다. 교육부가 처음 다문화 학생 수를 집계한 것은 2006년이다. 그 당시

다문화 학생의 수는 9,389명이었다. 같은 해 정부는 ‘다문화 가정 교육지원대책’을 발표하였다. 최근 교육부의 통계(2013년 1월 기준)에 따르면, 다문화 학생의 수는 5만 5,767명(잠정)이다. 이 숫자는 외국인학교 재학생을 빼고 공교육기관에 다니는 학생만 조사한 숫자이다. 교육부의 통계에서 다문화 학생은 부모 중 한 명 이상이 외국인으로서 초·중·고 학생을 뜻한다. 다음 <표 3>은 다문화가정 학생 수 추이를 보여준다.

[ <표 3> 다문화가정 학생 수 추이]

(2013년 1월 31일 통계)

년도	다문화가정 학생 수
2006년	9,389명
2007년	1만 4,654명
2008년	2만 180명
2009년	2만 6,015명
2010년	3만 1,788명
2011년	3만 8,678명
2012년	4만 6,954명
2013년	5만 5,767명(잠정)

위의 <표 3>에서 확인한 바와 같이, 2013년에 들어 처음으로 5만 명을 넘어섰다. 이것은 다문화 학생 수 집계를 처음으로 시작한 2006년보다 6배가량이 늘어난 수치이다. 교육부는 우리나라 전체 학생 중 0.86%가 다문화 학생이고, 조만 간 1%를 넘어설 것이라고 예상하고 있다. 최근 들어, 전체 적으로 취학연령 학생 수가 점점 줄어들고 다문화가정의 취학연령 학생 수가 점점 증가하는 상황을 감안하면, 조만간 다문화 학생 수 비율이 1%를 넘어서는 것은 시간문제이다. 다음 <표 4>는 2013년 1월을 기준으로 한 다문화 학생 학교급별 분포도이다.

[ <표 4> 다문화 학생 학교급별 분포도 ]

(2013년 1월 31일 통계)

학교급별	다문화 학생 수
초등학생	3만 9,423명(71.1%)
중학생	1만 1,235명(20.2%)
고등학생	4,827명 (8.7%)

2013년 1월에 조사한 다문화 학생 학교급별 분포도를 살펴보면, 초등학교 3만 9,423명(71.1%), 중학생 1만 1,235명(20.2%), 고교생 4,827명(8.7%)이 다문화 학생이다. 다음 <표 5>는 2012년 9월 30일을 기준으로 한 다문화 학생 부모의 국적 비율을 보여준다.

[ <표 5> 다문화 학생 부모의 국적 비율 ]

(2012년 9월 30일 통계)

다문화 학생 부모의 국적	비율	비고
중국	33.8%	중국동포(조선족): 17.4% 중국한족: 16.4%
일본	27.5%	
필리핀	16.1%	
베트남	7.3%	
태국	2.4%	
몽골	2.2%	
러시아	1.6%	
대만	1.1%	
미국	1.0%	
인도네시아	0.9%	
기타	6.1%	

위의 <표 5>를 살펴보면, 2012년 9월 30일 기준으로 다문화 학생 부모의 국적은 중국(33.8%)이 가장 많다. 이 중 조선족이 17.4% 그리고 한족이 16.4%를 차지한다. 그 뒤로 일본(27.5%), 필리핀(16.1%), 베트남(7.3%), 태국(2.4%), 몽골(2.2%), 러시아(1.6%) 순이다.

2012년 3월, 정부는 다문화 학생이 정규학교에 배치되기 전에 사전 적응교육을 받을 수 있는 예비학교를 전국적으로 확대시킬 목적으로 '다문화 교육 선진화 계획'을 발표하였다.

현재 52개 예비학교가 운영되고 있다. 이 예비학교에서 다문화 가정 아이들은 일반 공교육에 잘 적응할 수 있도록 교육을 받고 있다. 안산원곡초등학교와 같이 다문화 학생이 많은 경우 그 학생들을 위한 특별학급을 설치할 수 있도록 법제화하는 '초·중등교육법 시행령 개정'도 현재 추진 중에 있다. 안산원곡초등학교는 우리나라에서 다문화 학생이 가장 많은 학교이다. 현재 안산원곡초등학교 전체 재학생 407명 중 237명인 58%가 다문화 학생이다. 이 학교 다문화 학생들의 출신 국가는 15개국에 달하며, 그 중 중국 출신 부모를 둔 학생이 68%로 가장 많다.

교육부는 다문화 학생의 장점인 언어능력을 키우기 위해서 이중언어 교사를 확대시키고자 노력하고 있다. 다문화 학생에 대한 차별적 인식을 개선할 필요성도 제기되고 있다. 2011년 국가인권위원회의 보고에 따르면, 다문화 학생의 41.9%가 발음이 이상하다고 놀림을 당한 적이 있고, 36.6%는 무시를 당한 적이 있다. 특히, 25.3%는 이름 대신 나라이름을 부르거나 피부색이 다르다고 놀림을 당했다고 조사되었다. 오성배는 자신의 연구(2005: 61-83)에서, 코시안들이 교육의 기회를 누릴 권리가 분명히 있음에도 불구하고, 한국사회의 새로운 소외계층으로 자라나고 있다고 강조하였다. 오성배가 코시안 초등학생, 학부모, 담임교사를 중심으로 심층 조사를 한 바에 따르면, 코시안 학생들이 다음과 같은 환경의 영향 아래서 성장하고 있음을 알 수 있다.

[ <표 6> 코시안 학생들의 환경적 배경 ]

코시안 학생들의 성장 및 환경적 배경
1. 성장과정의 영향에 따른 다른 학생들과의 다른 경험
2. 언어의 학습능력이 매우 떨어지고, 이러한 현상은 정체성과 대인관계 형성에 부정적인 영향을 끼침
3. 외모 및 문화의 차이로 인한 소극적인 대인관계
4. 코시안 교육에 대한 교사의 능력부족
5. 코시안을 위한 프로그램이 없음으로 인한 성장과정에서의 부적응

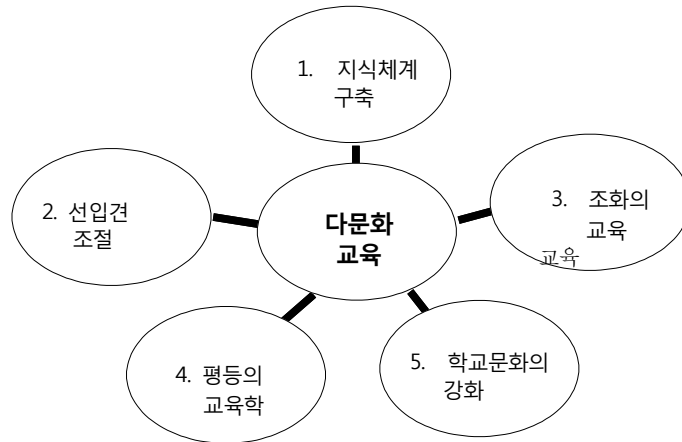
학교에 다양한 문화가 모이다 보면 곤란한 문제가 발생하기 마련이다. 예를 들면, 급식과 관련하여 이슬람권에서 온 아이들은 돼지고기를 먹지 않고, 인도권에서 온 학생들은 쇠고기를 금기시한다. 따라서 급식에 이러한 음식들이 제공될 때 다문화 학생들은 곤란해 하기도 한다. 몽골 학생의 경우 생선을 한 번도 먹어보지 못하여 곤란했던 사례도 있다. 그래서 다문화 학생이 많은 안산원곡초등학교에서는 지난 해 2012년부터 다문화 학생들을 위한 ‘대체반찬’을 공급하고 있다. 또한 수업에서 힘든 점도 있는데, 이 학교 정명복 교사는 “한국의 역사와 관련하여 6.25 전쟁을 설명하는 수업시간에 중공군이 참전한 대목이 나올 때 당황스러웠다.”고 고백했다. 정명복 교사는 최대한 객관적으로 가르치려 노력하지만 이러한 고민스러운 대목이 나올 때마다 일부 다문화 학생들이 혹시 상처를 받지 않을까 걱정이 된다고 말했다. 더욱이 교사들은 교과서에 외국인 노동자에 대한 내용이 나오면 특별히 조심스럽게 다룬다고 말한다. 왜냐하면 외국인 노동자 관련 부분에서 자신들의 부모가 차별을 받는다는 것을 새삼 알게 될 수도 있기 때문이다.

다문화 아이들이 정서적이나 감정적으로 민감한 시기에 차별로 인하여 갈등을 빚을 경우 정체성 혼란과 학업에 어려움을 겪을 수 있다. 이러한 경우 다문화 학생들은 학교를 포기하는 경우가 늘어 나게 될 것이며, 이러한 현상은 교육 불평등으로 심각한 사회문제를 야기할 수 있다.

## 2. 다문화교육의 방향성

다문화 교육은 지배문화와 소수문화의 사회적 조화와 대화를 통해 문화교육의 이중효과를 가져오고, 문화적 다양성의 인정과 필요성을 인식시켜 지구촌 문화교육이 되어야 한다(P. Beyer, 1994: 96-100). 이는 가부장주의 제도의 변화가 남성과 여성 모두에게 진정한 ‘해방’이 될 수 있음과 같이 다문화주의를 통한 교육내용의 혁신은 새로운 문화가치를 창출하게 하고, 모든 문화권 구성원들이 참여하는 미래지향적 교육이며, 동시에 방법이기도 하다. A. B. James 와 A. M. B. Cherry(1999: 23)는 다문화 교육을 다음 <그림 1>과 같이 다섯 개 영역으로 나누어 교육의 방향성을 제시하였다.

[ <그림 1> 다문화 교육의 방향성 ]



첫째, 지식체계의 구축이다. 이는 교육자가 피교육자가 그동안 지니고 있었던 문화적 가치에 대한 지식을 이해하고, 새로운 문화의 상황 속에서 구축할 수 있는 지식체계를 형성할 수 있도록 돕는 것이다.

둘째, 선입견 조절이다. 이는 피교육자가 가지고 있는 민족적 선입견에 관한 스테레오 타입을 분석시키고, 좀 더 미래지향적인 방향으로 전환시킬 수 있는가에 대한 문제이다.

셋째, 조화의 교육이다. 이는 교육자가 강의나 교육적 매체를 통하여 수행할 때 다문화적 요소들을 균형 있게 반영하여 조화의 커리큘럼으로 완성시킬 수 있는 부분으로 다문화 교육의 복합적 커뮤니케이션 능력이라고 할 수 있다.

넷째, 평등의 교육학 창조이다. 평등의 교육학은 교육현장에서 교육자가 피교육자의 다양한 문화 환경을 고려하여 교육내용과 교육과정을 일부 조율하고 조정하는 교육방법으로 교육자의 철학이념과 교육방법에 따라 좌우된다.

다섯째, 학교문화의 강화이다. 이는 그룹 활동, 예술 활동, 스포츠 활동, 그리고 일련의 교육 참여 과정을 통하여 교육자와 피교육자 간에 발생할 수 있는 민족문화 간의 차이를 극복하고 조합시키는 과정 중에 형성되는 신뢰의 문화 창출이다.

#### IV. 다문화교육으로서 음악교육의 방향

우리나라 음악교육의 영역에서는 ‘상호문화’ 혹은 ‘다문화’라는 세밀한 개념의 구분 없이 보편적으로 ‘다문화’라는 개념을 사용하고 있다. 비록 상호문화 혹은 다문화라는 용어를 사용한 음악수업의 내용이 똑같이 드러날 수밖에 없지만, 그럼에도 불구하고 우리가 음악교육학 영역에서 통상적으로 사용하는 다문화라는 개념은 미국이나 캐나다에서 사용하는 다문화의 개념이 아닌, 상호 간 공존이라는 상호문화와 동등한 개념으로 이해하여야 할 것이다. 이러한 점에서 ‘한국의 다문화 음악교육’이란 모



든 나라의 문화권을 존중하여 상호 간의 문화를 이해하고 함께 공유하자는 음악교육을 뜻한다.

## 1. 음악교육의 관점

최근 우리나라 음악과 교육과정은 각 국가의 문화적 고유성의 존중과 함께 지구촌은 하나라는 공동체적 흐름 속에서 서로를 포괄적으로 이해하고 수용하는 자세를 보이고 있다. 우리 민족이 반만년의 문화를 자랑하는 민족이라고 자부한다면, 다른 나라 민족의 문화도 그들 나름대로 가치가 있으며 자부심을 느끼는 문화라는 것을 인정하여야 한다. 각 나라의 민속음악은 각각 나름대로의 독자적인 특징과 절대적인 가치를 지니고 있기 때문에 어떤 특정 음악문화권이 다른 음악문화권보다 질적으로 보다 더 우수하다고 평가할 수 없다.

십여 년 전 만해도 우리나라의 음악교육은 유럽의 노래, 고전 음악 등 제한적인 음악어법에 중심을 두거나, 세계 여러 나라의 민속음악을 외형적인 소개 정도로 취급하였다. 더구나 다른 나라 음악에 대한 수업은 드물지 않게 문화적 이해라는 측면보다는 실용위주의 기능숙달이 주가 되었다. 다문화교육으로 접근하기 위해서는 실용중심의 음악교육도 중요하지만, 다양한 정보 및 문화 경험적 차원에서의 개방적 음악교육으로의 전환이 필요하다.

다문화 음악교육은 어느 고유한 문화권의 음악을 수업내용으로 확대시키는 것이라 할 수 있다. 이 점에서 다문화 음악교육은 한편으로는 자국 전통의 뿌리를 이해하는 것이며, 또 다른 한편으로는 그 경계를 뛰어 넘어 세계까지도 포함하여야 한다. E. Nolte(2004; 62)는 고유한 문화권의 음악을 소재로 하는 음악수업은 두 가지 기초적인 바탕 위에서 실행되어야 한다고 강조한다. 첫째, 새롭고 낯선 종류의 음악을 충분히 이해할 수 있도록 신뢰성 있는 음악적 경험이 필요하다는 것이다. 둘째, 다문화 교육에 근거하여 낯선 문화권의 음악에 대한 지도방법적인 문제가 의미 있게 해결되어야 한다는 것이다. 즉, 문화들 간에 뚜렷하게 대별될 수 있는 내용들이 우선적으로 선택되어야 한다는 것이다. 음악교사는 자국의 음악유산에 대한 지식과 낯선 음악에 대한 지식 사이에 서로 비교 가능한 내용을 선택하여 수업에 적용시킬 수 있을 것이다. 즉, 음악교사가 세계음악으로서 단순히 한 나라의 민속음악에만 몰두하는 것이 아니라, 이 민속음악에서 나타나는 현상들을 다른 나라들의 민속음악에서는 어떻게 표현하고 있는지 비교하여 살펴보는 것도 의미가 있다고 본다. 또한 교실에서 노래 부르거나 신체활동과 관련하여 다른 나라들(아프리카, 남아메리카, 중동아시아 등)에서 온 어린이들이 어떻게 노래를 부르고 춤을 추는지 경험해 보는 것도 의미가 있다고 본다(E. Nolte, 2004; 63). E. Nolte(2004, 63)는 다문화교육을 기초로 효과적인 다문화 음악교육을 실천하기 위해서는 다음과 같은 두 가지 원칙이 전제되어야 한다고 주장한다.

다문화 음악교육을 위한 전제
1. 다문화 교육의 원리에 기초한 음악수업방법의 연구
2. 다양한 학습 자료의 연구 및 개발

첫째, 교사는 다문화교육의 원리에 근거하여 음악수업의 방법을 계획하여야 한다는 것이다. 무엇보다도 교사교육에서 음악민속학의 협력은 필수이어야 한다. 그 이유는 음악민속학이 낯선 문화권의 음악에 관한 역사, 그리고 이론과 실제에 대한 지식을 넓혀 줄 수 있기 때문이다. 역시 교사교육에서 낯선 문화권의 악기를 경험하고 익히는 기회도 가져야 한다.

둘째, 다문화 음악교육에 관한 다양한 학습 자료를 연구하고 개발하여야 한다. 자료개발에 있어서는 논문, 학술지, 정기적 간행물 등을 통해 낯선 문화권의 세세한 음악까지도 살펴보아야 한다. 학습 자료들은 다문화 음악교육의 관점 즉, “아프리카 혹은 남아메리카 문화권에서 사용하는 전통악기로는 어떤 것들이 있을까?”, “이슬람 국가의 음악에 사용하는 대표적인 악기들은 어떤 소리가 날까?”, “이 음악을 어떻게 기보할 수 있을까?”, “이 민속음악은 어떠한 기능을 가지고 있을까?” 이러한 관점에서 연구·개발되어야 한다.

## 2. 다문화 학생의 관점

다문화 학생들의 급증, 특히 코시안을 비롯한 아시아권의 많은 외국인들이 국내에 거주함에 따라 음악교육 영역 역시 다른 교과와 마찬가지로 다문화교육의 필요성을 강조하고 있다. 다문화 음악교육은 ‘동화(Assimiation)’에 중심을 놓아야 한다. 즉, 다문화 학생들이 한국 학생들과 함께 어울려 즐겁게 노래하고 연주하는 것을 통하여 다문화 학생들이 한국의 새로운 문화와 환경에서 적응할 수 있도록 도와야 한다는 것이다. 독일은 다문화 학생을 대상으로 한 동화교육(Assimilationspaedagogik)에 있어서, 특히 음악교육이 다른 과목에 비해 뚜렷하게 우수하다는 것을 입증하였다(E. Nolte, 2004: 22-23). 또한 I. Merkt(1993: 141~145)는 이론적 지식이 주가 되는 다른 과목들에 비해서 통합적 음악활동(노래하기, 연주하기, 신체표현하기 등)을 바탕으로 한 감성적 음악교육이 다문화교육에 매우 효과가 있었다고 언급하였다. 우리나라의 경우, 다문화 학생이 가장 많은 안산원곡초등학교는 음악이나 미술, 체육이 다른 지적인 과목에 비해 다문화 학생이 적응하기 쉬운 과목이라고 보고하였다. 이 학교에서는 국어나 사회 등 비교적 지적인 교과에 대하여 특별학급수업을 별도로 운영하는데 반하여, 음악미술체육은 일반학급에서 모두가 함께 배운다고 한다. 다문화 학생과 한국 학생이 함께 교감하는 공동체적 활동은 분명히 다문화 학생들이 한국 문화에 보다 더 쉽게 적응할 수 있도록 해 줄 것이다.

한편, 교사는 다문화 학생들이 자신의 정체성을 회복하고 긍지를 가질 수 있도록 그들 부모의 문

화와 지속적으로 관계할 수 있도록 해 주어야 한다. 이러한 점에서 음악수업은 다양한 국가 및 문화권의 고유한 민요, 춤 등과 관련된 학습을 점차 확대하여야 할 필요가 있다.

### 3. 한국 학생의 관점

음악교사가 다문화 음악교육을 효과적으로 수행하기 위해서는 한국의 학생들에게 다음과 같은 태도를 심어 주어야 한다.

[ <표 8> 다문화 음악교육에 대한 한국 학생들의 태도 ]

<b>다문화 음악교육에 대한 한국 학생들의 태도</b>
1. 교육적 관점에서 배려, 나눔, 관용, 소통, 연대성을 추구하여야 한다.
2. 사회적 관점에서 각 나라 간의 문화적 상이함을 인정하고 세계화 시대에 알맞게 문화적 다양성을 수용하는 자세를 가져야 한다.
3. 학문적 관점에서 해당 나라의 역사적, 문화적, 사회적 현상을 이해하여야 한다.

교육적 관점에서 다문화 음악교육은 배려, 나눔, 관용, 소통, 연대성 등을 추구한다. 여기서 '연대성'(Solidarität)이란 서로가 다른 것을 인정하지만 함께 존재한다는 공동체적 행위를 의미한다. 이점에서 다문화 음악교육은 한국 학생들로 하여금 모든 국가와 인종에 편견을 갖지 않도록 바른 세계관을 심어 주는데 기여하여야 한다. 그리고 이러한 교육은 어릴 때부터 시작되어야 한다.

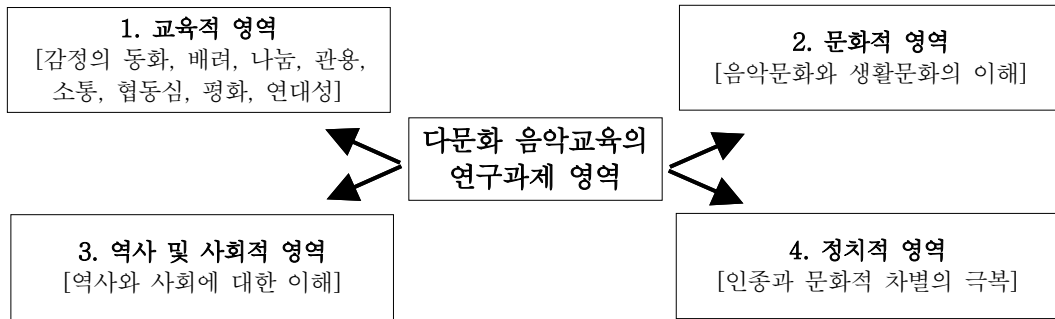
사회적 관점에서 다문화 음악교육은 각 나라 간의 문화적 차이점을 인정하면서 세계화 시대에 알맞게 문화적 다양성을 수용하여야 한다. 다른 나라 문화의 차이점을 인정하고 존중하는 태도는 학습자의 국제적 친화능력을 향상시켜 주는 데에 도움을 준다.

학문적 관점에서 해당 나라의 역사적, 문화적, 사회적 현상을 이해하여야 한다. 음악교사는 다문화 음악교육을 통해 학생들로 하여금 세계 여러 나라의 많은 역사적·문화적·사회적 정보를 획득할 수 있도록 실용적인 교육방법을 모색하여야 한다. 그렇게 하기 위해서는 다른 나라의 민요를 단순히 음악 활동의 객체로서만 보는 것이 아니라, 문화적 주체로 존중하고 이해하려는 자세가 필요하다. 음악수업이 다문화교육의 관점에서 세계의 민요를 다룰 때는 실제 음악적 활동(가창, 기악, 감상 등)은 물론이고, 해당 나라의 생활환경과 삶의 방식, 그리고 경우에 따라서는 춤 등과도 연관하여 다루어야 한다.

### 4. 연구과제 영역의 관점

다문화 음악교육의 연구과제 영역을 다음과 같이 4개로 구분하여 설정할 수 있다(민경훈, 2004a: 440~443).

[ <그림 2> 다문화 음악교육의 연구 과제 영역 ]



### 가. 교육적 영역

다문화 음악교육은 교육적 차원에서 감정의 동화, 배려, 나눔, 관용, 소통, 협동심, 평화, 연대성 등 공동체적 능력을 추구한다. 이러한 교육적 차원에서의 다문화 음악교육은 사회교육학적 기능을 가지며, 모든 국가와 인종에 편견을 갖지 않도록 바른 세계관을 심어주는 데에 기여하여야 한다.

### 나. 문화적 영역

다문화 음악교육은 다문화 학생의 문화적 차이점을 인정하면서 세계화 시대에 알맞게 문화적 다양성을 수용하는 방향으로 나가야 한다. 여러 나라의 다양한 음악을 접하고 문화를 이해한다는 것은 타 민족의 문화를 존중하고 인정하는 태도를 보여주는 것이다. 다문화 음악교육은 자국의 고유한 음악문화를 소중히 여기는 것처럼 다른 나라의 음악문화도 소중하다는 것을 느끼게 해 주어야 한다.

특히, 외국의 음악을 바르게 소개하는 것은 다문화 교육의 차원에서 매우 중요하다. 지난 과거에 우리는 별 의식 없이 외국 곡의 원래 노랫말을 자유롭게 개사하여 불렀다. 이러한 현상은 외국의 문화를 이해하는 데에 도움을 줄 수 없으며, 다문화 음악교육의 의도에도 어긋난다. 문화의 이해적 관점에서 본다면 원래 외국 곡의 노랫말 내용을 멋대로 개사하여 불러서는 문제가 있다고 본다. 왜냐하면 그 음악이 반영하고 있는 사회적-문화적 본질이 왜곡될 수 있으며, 음악적 느낌 또한 달라질 수 있기 때문이다. 하나의 예로서 우리나라 어린이들이 즐겨 부르던 ‘나비야’를 소개하고자 한다. 노래 ‘나비야’는 원래 독일의 민요로 원 제목은 ‘소년 한스’(Haenschen klein)이다. 이 노래는 원래 3절로 되어 있으며, 집을 떠난 꼬마 한스가 성인이 되어서 다시 집으로 돌아온다는 내용으로 되어 있다. 제6차 교육과정에 따른 2학년 ‘즐거운 생활’은 원래 노랫말을 제대로 번역하여 1절만 소개하고 있다 ([악보 1] 참고). 아래의 <표 9>는 3절까지의 독일어로 된 가사이다.

[ <악보 1> 소년 한스 ]

독일 민요

한 스 는 갔 지 요 넓은 세 상 밖 으 로  
 지 팡 이 모 자 가 어 울 렸 다 네  
 엄 마 슬 퍼 울 었 죠 한 스 보 고 싶 어 서  
 행 운 을 빌 면 서 기 다 린 다 네

[ <표 9> 소년 한스의 독일 노랫말 ]

Haenschen klein

Haenschen klein geht allein in die weite Welt hienin.

(꼬마 헨센은 홀로 넓은 세상으로 나갔지요)

Stock und Hut steht ihm gut, ist gar wohl gemut.

(모자와 지팡이가 그에게 정말 어울립니다)

Aber Mutter weinet sehr, hat ja nun kein Haenschen mehr.

(엄마는 더 이상 헨센을 보지 못해 매우 슬펐죠)

Wuensch dir Glueck, sagt ihr Blick, kehr nur bald zurueck.

(행운을 빌면서 빨리 돌아오라고 합니다)

Sieben Jahr, trueb und klar, Haenschen auf der Reise war

(바깥세상에서 헨센은 7년의 세월을 보냈지요)

da besinnt sich das Kind, eilet heim geschwind (꼬미는 느꼈지요, 집으로 빨리 달려갑니다)

Doch nun ist's kein Haenschen mehr, (이제 더 이상 작은 헨센이 아닙니다)

nein, ein grosser Hans ist er. (그는 큰 한스가 되었습니다)

Schwarz gebrannt Stirn und Hand, (이마와 손이 검게 탔습니다)

Wird er wohl erkannt? (과연 한스를 누가 알아볼 수 있을까요?)

Eins, zwei, drei gehn vorbei, (하나, 둘, 세 사람이 지나갑니다)

wissen nicht, wer das wohl sei. (그들은 한스를 알아보지 못합니다)

Schwester spricht: "Welch Gesicht" kenn den Bruder nicht

(동생이 말합니다. "누구지?" 오빠를 못 알아봅니다)

Doch da kommt sein Muetterlein, schaut ihm kaum ins Aug' hinein

(엄마가 달려옵니다. 한 눈에 그를 알아봅니다)

spricht sie schon: "Hans, mein Sohn! (엄마가 말합니다. "한스 나의 아들이!")

Gruess dich Gott, mein Sohn! (잘 왔다, 나의 아들이!)

또한 우리들이 자주 듣는 음악 ‘노래는 즐겁다’도 노가바 식 노래이다. 이 곡은 독일 남부에 위치한 슈바벤(Schwaben) 지방의 민요이다. 원곡의 노랫말은 하인리히 바그너가 붙였으며 원명은 석별(Abschied, 혹은 Muss I denn)이다. 이 노래는 여자 친구와의 석별을 아쉬워하면서 다시 만날 날을 기약하며, 깨끗한 마음으로 헤어지려는 청년의 의지가 담긴 음악이다. 중세 독일 그리고 산업 혁명의 시기에는 특히 청년들이 일자리와 직업을 구하기 위해 고향을 떠나 먼 곳으로 가는 일이 많았기 때문에 독일 민요에는 여행이나 이별을 주제로 한 것이 많이 있다. 우리나라에서 즐겨 부르는 노가바 식 노랫말로 된 ‘노래는 즐겁다’와 원래 독일가사를 번역한 노래 ‘석별’을 비교하면 다음과 같다.

[ <악보 2> 노래는 즐겁다 ]

독일 민요

노래는 즐겁구나 - 산 너머 길 나무들이 울 -  
 잘한 이산에 노래에 가고 갈수록 산  
 새들이 즐거이 노래 - 해 햇빛은 나뭇잎 새로  
 반짝이며 우리들의 노 - 래는 즐겁다



조금 빠르게 *mf*

1. 나는 떠나야 해 넓은 세상으로 사랑하는 내 -  
 2. 돌아오면 다시 돌아오면 사랑하는 내님  
 님은 이곳에 내가 리 항상 당신 곁에  
 머물며 행복을 누릴거야 내가 돌아오면 다시  
 돌아오면 사랑하는 내님 곁으로 오 리

[ <악보 3> 석별 ]

[ <표 10> 석별의 원래 가사 ]

Muss i denn

Muss i denn muss i denn (나는 가야만 하네)  
zum staedtele hinaus (도시를 향하여)  
staedtele hinaus (도시로 나가지만)  
und du mein schatz bleibst hier (사랑하는 너는 이곳에)

Wenn i komm, wenn i komm, (내가 다시 돌아온다면)  
wenn i wieder wieder komm (내가 다시 돌아온다면)  
wieder wieder komm (다시, 다시 돌아온다면)  
kehr i ein, mein Schatz bei dir (사랑하는 너의 곁으로 돌아오리)

Kann i auch, immer bei dir sein (내가 항상 네 곁에 있을 수 있을 거야)  
han i doch mein Freud an dir (네 곁에서 나는 기쁨을 얻을 것이야)

Wenn i komm ,wenn i komm (내가 다시 돌아온다면)  
wenn i wieder wieder komm (내가 다시 돌아온다면)  
wieder wieder komm (다시, 다시 돌아온다면)  
kehr i ein, mein Schatz bei dir (사랑하는 너의 곁으로 돌아오리)

#### 다. 역사 및 사회적 영역

다문화 음악교육에서 역사 및 사회와 관련된 맥락을 이해하는 것은 중요하다. 지금까지 일반적으로 학교의 음악수업은 다른 민족의 민요들을 단지 부르는 대상으로서 다루었다. 다문화 음악교육은 세계의 민요들이 역사적·사회적 맥락에서 드러날 수 있도록 하여야 한다.

사실상 우리나라 학교 음악교육이 서양적 사고와 세계관에 입각하고 있다고 해도 과언은 아닐 것이다. 다문화 음악교육은 서양음악에 편중했던 의식에서 벗어나 아시아, 아프리카, 남아메리카 등을 포함한 여러 나라 간의 문화적 교류라는 과정을 통하여 다른 민족의 주체성을 이해하고 존중하는 태도를 요구한다. 다음은 뉴질랜드의 사회적 애환이 담긴 노래이다. 그러나 이 노래는 몇 년 전 우리나라에서 포크 송과 같이 흥겹게 부르던 중 하나였다.

[ <악보 4> 석별 ]

뉴질랜드 민요

E po - i tai - tai e - e po - i tai - tai e  
 에 포 이 타이 타이 에 에 포 이 타이 타이 에

E po - i tai - tai E po - i tu - ki tu - ki e po - i tu - ki tu - ki - e  
 에 포 이 타이 타이 에 포 이 투 키 투 키 에 포 이 투 키 투 키 에



라. 정치적 영역

다문화 음악교육은 인종과 문화적 차별의 극복을 위한 수단으로 이용될 수 있다. 상호 간의 문화를 존중하는 다문화 음악교육은 정치적 특성을 배제할 수 없다. 흑인들의 불리한 입장을 정치적으로 해결하기 위해 시행한 영국의 반인종차별 교육(anti-racist education)이나 캐나다 정부가 불어권 주민의 독립적 요구를 정치적으로 해결하려는 의도에서 다문화 교육을 시도한 것 그리고 독일이 외국인 노동자들의 문제를 해결하기 위하여 학문적으로 외국인교육학을 만들어 낸 것을 생각하면, 다문화교육이 정치와 관계가 있음을 알 수 있다(민경훈, 2004a: 442). 다문화 음악교육은 정치적 측면에서 인종 및 국가 간 차별의 극복과 화합에 기여하여야 한다.

5. 지도방법의 관점

다문화 음악교육이 효과적으로 이루어지기 위해서는 질 높은 교수학습 방법과 포괄적인 학습을 통하여 세계 여러 나라 음악들을 충분히 경험하여야 한다. 다문화 음악교육은 단순히 다른 나라의 음악을 부르거나 소개하는 정도의 수준에 머물러서는 안 되고, 다른 나라의 음악과 문화에 친해질 수 있도록 음악활동을 전개하여야 한다. 다음 <표 11>은 다문화 음악교육의 지도방법에 있어서 유의점들을 보여준다.



<b>다문화 음악교육의 지도방법에 있어서 유의점들</b>
1. 역사적·문화적·사회적 맥락에서 다룬다.
2. 학습자의 인지발달과정과 음악적 능력을 고려하면서 다양한 문화권의 음악을 직접 표현하는 기회를 가진다.
3. 타 민족의 음악이 지니고 있는 독특한 표현양식을 이해한다.
4. 음악을 표현하는 방법 및 연주방식을 이해한다.
5. 다양한 나라의 문화에 대하여 설명을 하고, 그림을 그리거나 춤을 추는 등 통합적인 활동으로 전개한다.
6. 민족성을 잘 반영한 전통적 음악을 중심으로 종교음악, 예술음악 그리고 우리시대의 음악들(예: 록, 재즈 등)도 포함한다.
7. 자국의 전통음악에 대하여 더욱 더 관심을 가지고 이해한다.

R. A. Choate는 다문화 음악교육에서는 각 문화권 속에서 뿌리를 내린 문화적 가치가 있다고 판단되는 대표적인 음악들 즉, 민속음악을 비롯하여 종교음악, 재즈(Jazz), 랙타임(Ragtime), 디시랜드(Dixieland), 스윙밴드, 펑키재즈(Funky Jazz), 록(Rock)과 같은 음악들도 교육되어야 한다고 주장한다(R. A. Choate, 1968: 121~122).

다문화교육의 관점에서 음악교육을 다룰 때에는 학생들의 인지발달단계를 고려하여 초등학교에서는 감정에 바탕을 둔 감각과 감성교육으로서의 음악교육으로, 중학교에서는 감정과 지적인 측면을 동시에 고려하는 음악교육으로 그리고 고등학교에서는 사고에 바탕을 두고 지적인 면을 중시하는 음악교육으로 발전하는 것이 바람직하다. 예를 들면, 초등학교에서는 놀이와 같은 형태 혹은 감각적으로 움직이면서 활동하는 것, 즉 리듬놀이, 흥겹게 노래하기, 즉흥연주하기, 악기연주하기, 신체활동, 언어놀이, 그리기, 춤 등 주로 감각을 바탕으로 한 창의적인 활동이 중심이 되어야 하고, 고등학교의 경우에는 음악에 대한 사고의 폭을 확장시켜 나라별 전통음악의 역사적 이해, 문화적·사회적 맥락에서 음악의 이해 등 음악 그 자체 이외에도 다양한 맥락적 정보를 음악수업의 중심부에 놓아 사고의 폭을 넓히는 활동으로 전개하여야 한다.

## V. 나가는 말

우리나라는 미국이나 독일과는 달리 우리 사회가 겪고 있는 현실적 문제, 즉 이주 수용국으로서 국제결혼으로 인한 다문화 가정의 급증, 외국인 노동자들 유입의 증가, 탈북 새터민의 증가 등이 다문화 사회 진입으로의 근본적인 원인이라 할 수 있다. 이점에서 우리나라의 다문화교육은 외국인 노동자와의 갈등을 해소하기 위한 대책으로 나온 독일의 '상호문화교육'과 인종 간의 갈등을 해소하기 위하여 발전한 미국의 '다문화교육'과는 근본적으로 개념이 다르다고 할 수 있다.

한국이 단일민족사회에서 다민족사회로 변화해 가는 과정을 엄연한 현실로 받아들일 때, 이에 대

한 정부와 사회의 적극적인 노력이 필요하다. 아직까지도 한국은 이주 수용국으로서 해결해야 할 과제가 많다. 즉, 상업적 결혼중매에 대한 해법, 이주여성의 시민권, 취업, 육아, 다문화자녀 교육 등의 현안에 일관되고 효율적인 정책이 필요하다. 특히, 양국의 가족관계와 규범의 차이에 대한 문제는 가정폭력, 인권침해로 이어질 수 있어 이에 대한 대응방법의 교육이 필요하다.

더욱이 다문화 가정에서 자란 다문화 학생의 학교적응 문제도 큰 사회적 문제로 나타난다. 정부와 학교는 다문화 학생들의 학교 적응에 대한 효율적인 프로그램을 심도 있게 연구하고 추진하여야 한다. 무엇보다도 중요한 것은 다문화 학생의 학습능력신장에 대한 투자 그 이상으로, 그들이 우리 사회와 학교에 먼저 적응할 수 있는 정신을 불어넣어 주는 데에 더 큰 관심을 가져야 한다는 것이다. 즉, 지적능력보다도 감성교육이 보다 더 중요하다는 것이다. 학교에서의 감성교육은 음악이나 미술 등 예술교육을 통하여 효과적으로 이루어질 수 있다. 이러한 사실은 많은 연구들은 통해서 증명되었다.

다문화 음악교육은 자국과 다른 나라의 문화를 존중하면서 세계를 향한 열린 마음으로 세계의 음악을 가르치는 것을 목적으로 한다. 무엇보다도 다문화 음악교육에서는 자신의 문화를 근본적으로 존중하면서 다른 나라의 음악 문화적 교류를 통해 평화와 화합이라는 새로운 문화적 패러다임을 형성시키는 것이 매우 중요하다.

다문화 음악교육과 관련해서는 아직도 악곡의 선정이나 지도방법적인 측면에서 많은 연구가 필요하다. 즉, 다양한 연주에 대한 동영상자료, 악기행사축제문화 등과 관련된 다양한 그림이나 사진 등을 제작개발하여 타 문화에 대한 이해의 폭을 넓혀 나가야 한다. 더욱이 외국의 노래를 원어로 불러보는 활동은 각 나라 언어문화의 체험이라는 측면에서 바람직한 현상이라고 본다. 그리고 악곡의 선정에서도 서유럽중심에서 벗어나 아시아, 아프리카, 남아메리카 권의 문화와 음악에도 적극적으로 관심을 갖는 등 개선해야 할 점들이 많다. 특히, 우리나라 주변 국가들의 음악 및 문화적 특징에 대하여 즐겁고 흥미롭게 접근할 수 있는 지도방법의 개발이 중요하다.

## 참 고 문 헌

- 교육인적자원부(2006). 다문화가정 교육지원을 위한 자료 개발 연구. 정책연구과제 2006. 서울: 교육인적자원부.
- 권덕원(2000). 다문화주의 음악교육 과 국악교육. 음악과 문화, 제2호. 대구: 세계음악학회, 58-71.
- 민경훈(2004a). 세계화에 있어서 다문화 음악교육의 과제와 전망. 음악과 민족, 제28호. 부산: 민족음악학회, 432-445.
- 민경훈(2004b). 한국 초등학교에서 간문화적 음악교육 의 전망, 각국 초등학교에서의 다문화 음악교육의 전망, 대구교육대학교 국제학술대회. 대구교육대학교, 113-131.

- 오경석(2007). 어떤 다문화 주의인가? 한국에서의 다문화주의. 서울: 한울 아카데미.
- 오성배(2005). 코시안(Kosian)아동의 성장과 환경에 관한 사례 연구. 한국교육, 32집. 한국교육학회, 61~83.
- 인적자원정책국(2006). 다문화가정 자녀교육 지원대책-민·관의 교육지원 실태 및 정책 과제를 중심으로. 정책조정과.
- 정영근(2001). 세계화시대 다문화 교육의 목표와 과제. 한독교육학연구, 제6권 제1호. 서울: 한독교육학회, 143~162.
- 함희주(2003). 초등학교교육에서 다문화 음악교육 적용가능성 탐색, 음악교육 연구, 제25집. 서울: 한국음악교육학회, 105~128.
- Auernheimer, G.(1995). Einführung in die interkulturelle Erziehung. Darmstadt.
- Beyer, Peter(1994). Religion and Globalization. London: Sage.
- Choate, R. A.(1968). Documentary Refort of the Tanglewood Symposium. Washington D. C.: Music Educators National Conference.
- Committee on Elimination of Racial Discrimination(2007). Committee on Elimination of Racial Discrimination. Considers Report of Republic of Korea.
- Essinger, H./Graf, J.(1984). Interkulturelle Erziehung als Friedenserziehung, in: Erziehung in der multikulturellen Gesellschaft. Baltmannsweiler.
- James A. Banks & Cherry A. McGee Banks(1999). multicultural Education. Boston Allyn & Bacon.
- Hohmann, M.(1983). Interkulturelle Erziehung – eine Bestandaufnahme, Ausländerkinder, in Schule und Kindergarten, H. 4. Münster.
- Merkt, Ingrid(1993). Interkulturelle Musikerziehung. Musik und Bildung, 22. Mainz.
- Nolte, Eckhard(2004), Interkulturelle Musikerziehung: Entwicklung, Theoreme und grundschulspezifische Aspekte, in: *각국 초등학교에서의 간문화적 음악교육 의 전망*, 2004년 대구교육대학교 국제학술세미나. 대구교육대학교, 21~64.
- Schuetz Volker(1997). Interkulturelle Musikerziehung, Vom Umgang mit dem Fremden als Weg zum Eigenen", in Musik und Bildung, Heft 5. Muenchen: Schott.

[기타 자료]

안산원곡초등학교 홈페이지 <http://www.wongokin.es.kr>

중앙일보 2013년 9월(토) 14~15면.