



저작자표시-비영리-동일조건변경허락 2.0 대한민국

이용자는 아래의 조건을 따르는 경우에 한하여 자유롭게

- 이 저작물을 복제, 배포, 전송, 전시, 공연 및 방송할 수 있습니다.
- 이차적 저작물을 작성할 수 있습니다.

다음과 같은 조건을 따라야 합니다:



저작자표시. 귀하는 원 저작자를 표시하여야 합니다.



비영리. 귀하는 이 저작물을 영리 목적으로 이용할 수 없습니다.



동일조건변경허락. 귀하가 이 저작물을 개작, 변형 또는 가공했을 경우에는, 이 저작물과 동일한 이용허락조건하에서만 배포할 수 있습니다.

- 귀하는, 이 저작물의 재이용이나 배포의 경우, 이 저작물에 적용된 이용허락조건을 명확하게 나타내어야 합니다.
- 저작권자로부터 별도의 허가를 받으면 이러한 조건들은 적용되지 않습니다.

저작권법에 따른 이용자의 권리는 위의 내용에 의하여 영향을 받지 않습니다.

이것은 [이용허락규약\(Legal Code\)](#)을 이해하기 쉽게 요약한 것입니다.

[Disclaimer](#)





박사학위논문  
지도교수 김정우

다문화 감수성을 기반으로 한  
한국어교육 방안 연구

–여성 결혼 이주민 학습자를 중심으로–

A Study on Korean language Education method based on  
Multicultural Sensitivity

– Focused on Internationally married Female  
Immigrants Learners –

2015년 8월 일

한성대학교 대학원  
한국어문학과  
한국어교육전공  
박범철

박사학위논문  
지도교수 김정우

# 다문화 감수성을 기반으로 한 한국어교육 방안 연구

–여성 결혼 이주민 학습자를 중심으로–

A Study on Korean language Education method based on  
Multicultural Sensitivity

– Focused on Internationally married Female  
Immigrants Learners –

위 논문을 문학 박사학위 논문으로 제출함

2015년 8월 일

한성대학교 대학원  
한국어문학과  
한국어교육전공  
박범철

박범철의 문학 박사학위논문을 인준함

2015년 8월 일

심사위원장 조 대 희 

심사위원 김 서 형 

심사위원 이 은 희 

심사위원 김 윤 주 

심사위원 김 정 우 

# 국 문 초 록

## 다문화 감수성을 기반으로 한 한국어교육 방안 연구

### -여성 결혼 이주민 학습자를 중심으로-

한성대학교 대학원

한국어문학과

한국어교육전공

박 범 철

이 연구는 여성 결혼 이주민 학습자, 이주 노동자, 다문화 가정 자녀와 같이 다양한 형태의 한국어교육을 요구하는 학습자를 대상으로 다문화 감수성에 기반을 둔 한국어교육을 실시하여 교육성과를 높이는 것을 목적으로 한다.

특히 여성 결혼 이주민 학습자의 경우 국내 정착 기간이 길어지면서 한국어교육에 대한 수요가 늘어나고 한국어를 배우고자 하는 학습자의 요구도 더욱 다양해지고 있다. 자녀를 낳아 키우며 교육을 위한 학부모로서의 역량 강화를 위해 한국어 능력을 신장하기를 원하고 한국에서 이주노동자로 살아가면서 법률적 신분보장과 안정적인 노동환경 보장, 한국인 동료와의 원활한 의사소통을 위해 한국어를 공부하기도 한다.

이들은 한국어를 통해 우리 사회의 일원이 되고 한국인과 함께 살아가지만 많은 차별과 편견에 부딪히게 된다. 한국 정부는 2006년 다문화 사회 진입을 선포하고 다문화 정책을 추진하며 다문화주의를 지향하지만 한국어 교육은 여전히 동화주의에 입각한 다문화 교육에 머물러 있다. 그러나 물리적 거리만 가까워지는 세계화가 아니라 다양한 문화의 공존을 인정하는 세계 시민 사회에 걸맞은 한국어 교육을 실시함으로써 이주민들은 동화주의에 의하여 한국인으로 새롭게 태어나는 것이 아니라 글로벌 다문화 사회의 당당한 구성원으로 거듭나야 한다.

이 연구에서는 다문화 감수성을 기반으로 하는 한국어 교육 프로그램을 분석, 개발, 실행하는 과정을 통해 구체적인 한국어교육 성과를 제시해 보았다.

1장에서는 이 연구의 목적·필요성을 밝히고 여성 결혼 이주민 학습자에 대한 한국어교육 관련 연구물을 고찰하여 결혼 이주민 학습자가 요구하는 한국어교육과 다문화 감수성의 연계 필요성을 살펴보았다.

2장에서는 다문화 감수성을 기반으로 하는 한국어교육의 이론적 검토를 통해서 이주민이 한국어를 배우는 이유는 한국 사회에 적응하기 위함이 아니라 이주민이 선주민과 함께 다문화 사회를 이루기 위해 필요한 행위임을 밝히려고 하였다.

이를 위해 타문화에 대한 이해와 존중을 위한 다문화교육이 한국어교육에 연계되어야 함을 밝히고자 하였다. 이론적 검토를 통해 다문화 감수성의 개념과 발달 단계를 분석하여 여성 결혼 이주민 학습자들이 겪고 있는 한국 사회 부적응, 소외감, 정체성 혼란 등의 상황을 미국의 ESL, 일본의 JSL, 한국의 KSL 교육과정 등 각국의 언어교육과의 비교를 통하여 한국어 교육에 필요한 다문화 언어교육의 요구 사항을 정리했다.

3장에서는 한국어 교원 양성과정을 일본 및 미국의 자국어 교원 양성과 비교하여 교사 교육에 필요한 다문화 감수성의 개념을 살펴보았다. 나아가 한국과 유사한 방식으로 이주가 진행된 대만과 일본의 여성 결혼 이주민 학습자의 언어교육 정책을 비교하여 특수 목적학습자의 실태 및 요구사항을 제시하였다.

4장에서는 3장에서 언급한 KSL 교육과정 등을 통해 여성 결혼 이주민 학습자가 처한 상황과 이에 따른 한국어교육 요구 사항을 기초로 하여 다문화 감수성 증진에 기반을 둔 한국어교육 방안을 개발하여 여성 결혼 이주민 학습자가 원하는 한국어 교원의 역할과 한국어 교재의 구성 요소를 살펴보았다.

5장에서는 다문화 감수성에 기반을 둔 한국어교육의 실행을 통해 여성결혼 이민자 대상 한국어교육 프로그램 개발 배경, 프로그램 참여자, 개발 과정 등을 밝히고 이를 활용한 구체적인 한국어 교육의 활용 방안으로 쓰기 교육을 제시하였다.

6장에서는 다문화 교육과 다문화 한국어 교육 방안으로 다문화 감수성이 증진된 선주민, 이주민들이 성숙한 시민의식을 발현하여 다문화 사회가 된 한국사회를 더욱 풍성하게 만들어줄 것이라고 제언하였다.

이 연구는 안정기에 접어든 여성 결혼 이주민 학습자를 대상으로 다문화 감수성을 기반으로 하는 한국어교육을 실시하였을 때, 학습자의 요구에 부응한 한국어수업을 통해 한국어 능력이 향상될 수 있음을 보여주고자 하였다. 여성 결혼 이주민은 다문화 가정 자녀의 어머니이며 또 다른 형태의 이주노동자이기도 하다. 이 연구가 다른 특수 목적 한국어 학습자 연구의 초석이 되어 줄 것이라 기대한다.



**【주요어】** 한국어교육, 문화교육, 다문화교육, 다문화 감수성, 여성 결혼 이주민 학습자

# 목 차

I. 서 론 .....	1
1.1 연구의 목적 · 필요성 .....	1
1.2 연구대상 · 연구방법 .....	12
II. 한국어교육을 위한 다문화 감수성의 이론적 배경 .....	15
2.1 문화 · 문화교육 · 다문화교육의 개념 .....	15
2.2 선행 연구 검토 .....	22
2.2.1 다문화교육 .....	28
2.2.2 한국어교육 .....	30
2.3 다문화 감수성의 개념과 발달단계 .....	33
2.4 우리나라의 다문화 상황 .....	38
III. 한국어교육에서의 다문화 감수성 인식 현황 분석 .....	53
3.1 언어교육 정책 비교 .....	53
3.1.1 대만의 여성 결혼 이주민 학습자 언어 교육 정책 .....	53
3.1.2 일본의 여성 결혼 이주민 학습자 언어 교육 정책 .....	57
3.1.3 한국의 여성 결혼 이민자 언어교육 정책 분석 .....	60
3.2 교원 양성 과정 비교 .....	63
3.2.1 한국어 교원 양성 과정 분석 .....	63
3.2.2 미국의 교원 양성 과정 분석 .....	68
3.2.3 일본의 교원 양성 과정 분석 .....	71

3.3 여성 결혼 이주민 학습자 .....	74
3.3.1 여성 결혼 이주민 학습자 실태 .....	74
3.3.2 여성 결혼 이주민 학습자 요구 .....	77
<b>IV. 다문화 감수성 기반 한국어교육의 설계 .....</b>	<b>79</b>
<b>4.1 교육 내용의 문제점 .....</b>	<b>79</b>
4.1.1 한국어 교원 .....	81
4.1.2 한국어 교재 .....	81
<b>4.2 교육 내용 개선 방안 .....</b>	<b>85</b>
4.2.1 교육 방법 설계의 원리 .....	85
4.2.2 교육 방법 개발의 원리 .....	93
<b>V. 다문화 감수성 기반 한국어교육의 실행 .....</b>	<b>95</b>
<b>5.1 여성 결혼 이주민 학습자 대상 &lt;파봉 친정언니&gt; 프로그램 개요 .....</b>	<b>95</b>
5.1.1 프로그램 개발 배경 .....	97
5.1.2 프로그램 참여자 .....	100
5.1.3 프로그램 개발 과정 .....	101
5.1.4 프로그램 구성 .....	110
<b>5.2 다문화 감수성 교육의 실행 .....</b>	<b>111</b>
5.2.1 <자녀의 학교생활>편 교재와 프로그램 .....	111
5.2.2 <나의 사회생활>편의 교재와 프로그램 .....	114
<b>5.3 다문화 감수성 교육의 실제: 쓰기 교육을 중심으로 .....</b>	<b>120</b>
5.3.1 협동학습 활용 협력적 글쓰기 .....	122
5.3.2 인터뷰 활용 창조적 글쓰기 .....	137
<b>5.4 &lt;파봉 친정언니 프로그램&gt; 평가 .....</b>	<b>149</b>
5.4.1 한국어교육 성과 .....	149
5.4.2 보완 사항 .....	152

VI. 결 론 .....	155
참고문헌 .....	157
부 록 .....	170
ABSTRACT .....	181



## 표 목 차

【표 I-1】	다문화 및 이주민에 대한 내용별 기사 건수	4
【표 I-2】	다문화교육 대상의 구분	5
【표 I-3】	다문화가족지원센터 한국어교육 사업	6
【표 II-1】	박영순(2006)의 문화의 유형에 따른 하위분류	16
【표 II-2】	황인교(2008)의 한국문화항목 분류	17
【표 II-3】	Beacco(2000) 언어 교육의 문화적 구성요소	18
【표 II-4】	특수목적 학습자 대상 한국어교육 연구	23
【표 II-5】	다문화교육과 관련된 한국어교육 선행연구	30
【표 II-6】	다문화 감수성의 구성영역과 의미	35
【표 II-7】	다문화 시민의 자질 함양 단계	37
【표 II-8】	미국 ESL, 일본 JSL, 한국 KSL 교육과정 비교	42
【표 II-9】	국내외의 다문화 인식 발달 단계	43
【표 II-10】	본 연구의 다문화 감수성 분석 틀	50
【표 III-1】	타이페이 시의 언어 교육 능력 향상 방안	54
【표 III-2】	고용현 교육국에서 실시한 성인교육 연수반 현황	55
【표 III-3】	보습학교 외국인 배우자 전담반과 성인교육전문반의 비교	55
【표 III-4】	대만, 일본, 한국의 결혼이민자 대상 언어교육 정책 비교	60
【표 III-5】	한국어교육 영역별 필수 이수학점 및 이수시간	64
【표 III-6】	KSL 담당 교원 연수프로그램	66
【표 III-7】	미국의 영어교사 양성과정	69
【표 III-8】	일본의 자국어 교사 양성과정	71
【표 IV-1】	한국어 교재에 실려 있는 학교생활과 관련한 내용	82
【표 IV-2】	다문화 감수성 반영 한국어 교육성과 개념	94
【표 V-1】	따봉 친정언니 프로그램 단계 및 명칭	95
【표 V-2】	따봉 친정언니 다문화 수업 참여자	100
【표 V-3】	따봉 친정언니 프로그램 개발과정	101
【표 V-4】	2014 따봉 친정언니 프로그램 문화체험 일정	102

【표 V-5】	2015 전반기 따봉 친정언니 다문화수업 일정	105
【표 V-6】	2015 후반기 따봉 친정언니 프로그램 다문화수업 일정	107
【표 V-7】	결혼이민자 요구 분석표	109
【표 V-8】	<자녀의 학교생활>편 프로그램 일정	112
【표 V-9】	<나의 사회생활>편 프로그램 일정	114
【표 V-10】	외국인 출신 학부모를 위한 한국어 특화반 수업 계획	117
【표 V-11】	다문화 감수성 증진을 통한 한국어 쓰기 능력 신장	121
【표 V-12】	다문화 감수성 증진 수업 모형(조대훈·박민정)	125
【표 V-13】	<자녀의 학교생활> 관련 다문화 수업 모형	128
【표 V-14】	<나의 사회생활> 관련 다문화 수업 모형	129
【표 V-15】	2단계 다문화 감수성 수업 모형(조대훈·박민정)	131
【표 V-16】	2단계 다문화 감수성 수업 모형(박범철)	133
【표 V-17】	인터뷰를 활용한 한국어 교수 단계	138
【표 V-18】	인터뷰 활용 창조적 글쓰기 예시	139
【표 V-19】	인터뷰 활용 창조적 글쓰기 비교 및 적용	146

## 그 림 목 차

【그림 II-1】 다문화교육 개념도 .....	22
【그림 II-2】 가정 중심 다문화교육 지원 체계 .....	26
【그림 III-1】 지역 일본어 교육 지원 체계 .....	59
【그림 V-1】 따봉 친정언니 프로그램 단계별 흐름 .....	97
【그림 V-2】 한국어 특화반 다문화 감수성 증진 프로그램 구성 ....	110



# I. 서 론

## 1.1 연구의 목적·필요성

본 연구는 여성 결혼 이주민 학습자를 중심으로 이주 노동자, 다문화 가정 자녀와 같이 다양한 형태의 한국어교육을 요구하는 학습자를 대상으로 다문화 감수성에 기반을 둔 한국어교육을 실시하여 교육성과를 높이는 것을 목적으로 한다.

1980년대부터 세계가 하나의 경제 공동체로 뭉이고 국제화가 가속화되면서 우리나라는 지속적인 경제 성장에 따른 기능 인력 부족 및 국내 노동력의 3D 업종 기피 현상으로 인해 노동력이 부족해지자 이를 해결하기 위해 1991년부터 외국인 산업기술 연수생제도를 도입하였다. 이 제도는 2004년부터 고용허가제로 전환되어 지금까지 동남아시아 지역의 외국인을 중심으로 많은 이주노동자 및 농어촌 지역을 중심으로 여성 결혼 이민자들이 한국 사회로 유입되었다. 이 시기부터 다양한 문화가 섞이고 다인종이 한국에서 함께 살아가게 되면서 한국 정부는 2006년 마침내 다문화 사회 진입을 선언하기에 이르렀다.

많은 이주민들이 한국에 정착하게 되면서 단일 민족, 동일한 문화 공동체를 유지해 오던 한국 사회는 다양한 문화와 언어적 배경을 가진 다문화 사회 (multicultural society)로 변모하게 되었다. 한반도에 먼저 이주해와 살기 시작한 선주민<sup>1)</sup>(한국인)들과 최근에 온 이주민(혹은 신주민)들이 함께 살아가게 되면서 국가적, 사회적, 문화적 통합 논의가 활발하게 진행되고 있다.

2015년 2월 현재, 한국에 체류하는 외국인은 총 178만 7,728명으로 우리나

1) 정선영, 정현숙(2012)은 결혼이주여성과 관련한 연구에서 한국에서 태어난 어머니 (native-born mother)를 선주민 어머니라 명명했고, 이화용(2015)은 과거의 국제이주는 영구이민(permanent migration)의 측면이 강했으나 오늘날의 국제이주는 글로벌화의 진전, 정보통신기술과 교통수단의 발달에 따른 이동성(mobility)의 증가로 초국가주의(transnationalism)사회로 변모하게 되면서 국민국가의 경계를 초월하여 원래 기원지와 이주목적지의 쌍방향적 관계를 유지해가는 이주민을 트랜스 이주자(transmigrant)로 규정했다. 본 연구에서는 한국염(2014)이 제시한 선주민이란 개념을 활용하여 오래 전에 우리 조상이 다른 곳에서 먼저 이주해 와서 주민이 되었다는 뜻으로 한국인 대 외국인의 차별을 넘어서자는 뜻에서 선주민이란 용어로 명명하고자 한다.

라 전체 인구의 약 3.5%를 차지하고 있다(법무부, 2015). 이를 중에 3개월 이상 장기체류하고 있는 외국인의 숫자는 총 157만 여명으로 이를 유형별로 살펴보면 이주노동자 538,587명(이주민의 34.3%), 결혼이민자 151,605명(9.5%), 혼인 귀화자 90,439명(5.8%), 유학생 80,570명(5.1%), 외국국적동포 232,265명(14.9%), 기타 외국인의 숫자는 217,002명(13.8%), 외국인주민 자녀 204,204명(13%), 기타 사유 귀화자 55,539명(3.5%)으로 조사되어 다문화 사회로 재편되고 있음을 알 수 있다(행정자치부, 2014).

국내 체류 외국인들의 증가와 더불어 국내출생, 중도입국, 외국인 가정 자녀 등의 다문화 학생 수도 지속적으로 증가하여 2014년 4월, 다문화 학생의 수는 6만 7806명으로 전체 학생 대비 1.07%를 차지하여 2011년과 비교하면 3년 만에 2배 수준으로 증가했다.<sup>2)</sup> 국내 일반 학령인구는 매년 20만 명씩 감소하고 있지만 다문화 학생 수는 오히려 8000~1만 명 정도씩 증가하고 있으며 2015년 3월, 교육부가 추산한 미취학 다문화 학생 수는 12만 1000명 이상으로 앞으로도 다문화 학생의 수는 급격히 증가할 것이다(교육부, 2015).

그러나 국제적 인구 이동이 활발해지고, 다문화 학생 수가 증가하고, 인구 구성 면에서 획연한 변화가 일어났다고 해서 다문화 사회를 이루고 살아가는 것이 쉬운 일은 아니다. 2012년 여성 가족부에서 실시한 ‘국민다문화수용성 조사연구’ 결과를 보면, 다양한 문화의 공존에 찬성하는 비율은 36.2%로 나타나 유럽의 주요 18개 국가의 평균(73.8%)의 절반에도 미치지 못하고 있다. 국민 다문화 수용성 지수로 환산해 보면 100점 만점에 평균 51.17점을 보이고 있다. 이주민에 대한 인식의 정도와 수용 태도가 부정적 인식, 편견으로 인하여 인종 차별, 인권 침해로까지 이어지고 있음을 알 수 있다.

2014년 3월 정부는 ‘다문화학생 교육 선진화 방안’을 발표하면서 전담코디네이터 배치를 통해 유치원 단계에서부터 다문화 학생에게 한국어와 기초학습을 지원하는 다문화 유치원을 30곳 지정하여 운영하고 있다. 또한 중도입국 학생 및 외국인 가정 학생들이 일반학교에 들어가기 전에 집중적으로 한국어를 가르치는 ‘예비학교’를 100개로 확대하고, 대학생 멘토링 사업을 동시에 실시하는 등 다문화 학생의 기초학력을 높이기 위해 적극적인 노력을 하

2) 학생들의 눈에 띠는 ‘다문화’편견 벗겨야... 다문화 교육의 한계와 대안, [경향신문]|2015-5-5|사회|뉴스.

고 있다.

그러나 경기도의회가 2012년 작성한 ‘다문화가정 교육정책 개선방안’을 보면 경기도 다문화가정 자녀 중 중도에 학교를 포기한 비율이 43.8%이고 중도입국 학생의 경우 다문화 학생의 학업 중도 포기율보다 더 높을 것으로 전국 다문화센터 관계자들은 추정하고 있다. 2014년 교육부 전체 학생 평균 학업 중단율(0.93%)보다 훨씬 높은 것으로 나타나고 있다.

정부는 2020년경, 이주민 인구가 총 300만 명(총 인구의 8.83%)까지 늘어나게 되면 프랑스, 영국, 독일과 같은 나라가 겪고 있는 심각한 사회적 갈등이 한국에서도 표출되지 않을까 우려하고 있다. 그러나 한국 사회의 저출산, 고령화 현상으로 인하여 2016년 3,704만 명을 정점으로 한국의 생산가능 인구는 대폭 감소할 예정이어서, 우리는 더 많은 이주민을 적극적으로 받아들이는 것이 불가피하며, 외국인 기능인력 유치는 앞으로 국제사회에서 점점 더 치열해질 것으로 예상하고 있다(김정도, 2013).

이제는 다문화사회의 정책 초점을 한국 사회 적응에 두기 보다는 한국사회를 이끌어 갈 수 있는 인적 자원 양성과정으로 이주민을 적극적으로 받아들여야 한다. 최근 한국어교육에서는 언어의 원리나 문법 전달에 그치는 언어중심 교육에서 벗어나 한국어를 사용하는 사람들의 생활 방식, 가치관, 제도 등 이해를 통한 학습자의 의사소통 능력 향상에 목적을 두는 문화 교육의 중요성이 더욱 강조되고 있다. 여기서 한발 더 나아가 한국어 교육의 목표를 다문화 감수성의 증진을 통해 세계시민성을 기를 수 있는 다문화 교육과의 연계에 두어야 한다. 한국어교육을 통해 다문화 배경 학습자들이 겪고 있는 사회부적응을 해결할 수 있도록 다문화 한국어교육과정을 운영해야 한다(이관규·정지현, 2014).

별다른 준비과정 없이 다문화 사회, 아주 목적 국가가 되어버린 한국에서 다문화 배경 학습자들이 겪는 가장 큰 문제는 언어 능력의 부족으로 인한 학습부진에 있다. 그리고 이러한 문제는 일상적인 의사소통의 문제가 아니라 학습에 필요한 독해, 어휘력, 쓰기, 작문 능력 등에서 나타난다. 학습 부진의 결과는 다문화 배경 학습자들의 정체성 혼란과 집단 따돌림 등 정서적 문제로 까지 이어지고 있다.

정부는 2006년 다문화 사회 진입을 선포한 이후, 2007년부터 결혼이민자 및 이주노동자 등 재한외국인의 인권보호를 위한 ‘재한외국인처우 기본법’, 2008년부터는 ‘다문화 가족 지원법’ 등을 제정하여 이주민의 안정적인 생활과 사회참여를 위한 국가의 책무를 점차 강화하고 있다. 그러나 ‘분단국가’라는 특수한 상황에서 내부단결을 위해 강조된 ‘단일 민족’이라는 국가정체성과 사회적 현실의 괴리감으로 사회적 소수자에 대한 억압과 차별, 불평등이 심화되고 있다.<sup>3)</sup> ‘이주노동자, 결혼이주여성, 다문화 가정 자녀’라는 용어 안에 내포된 한국인들의 다문화 인식에는 자신은 다문화 교육 대상<sup>4)</sup>에 포함되지 않고 있으며 ‘다문화’라는 용어는 점점 부정적으로 인식되고 있다. 실상 ‘다문화가정’이라는 용어는 ‘건강가정시민연대’라는 시민단체에서 일시적으로 사용하기를 제안한 용어에 불과한데 한 나라의 교육을 좌우하는 교육부가 학술적 논의나 비판 없이 그대로 수용하여 사용한 것부터 다문화에 대한 개념 부재를 보여주는 것이라 할 수 있다(장한업, 2015). 특히 언론을 비롯한 미디어에서 다문화에 편견을 줄 수 있는 내용들이 양산되고 있는데, 다음 【표 I-1】은 다문화 및 이주민에 대한 기사 내용별 건수를 정리한 것이다.

【표 I-1】 다문화 및 이주민에 대한 내용별 기사 건수(정혜실, 2014)

언론사	다문화	지원 대상	소외 계층	다문화가정 자녀 문제	외국인 밀집 외국인 범죄	글로벌 인재	혼혈
종합일간지	4,678	1,137	655	278	47	67	613
경향신문	293	55	33	32	1	5	66
국민일보	954	255	128	51	7	7	79
세계일보	615	126	90	20	1	11	129
동아일보	546	147	61	42	2	11	64

3) 정혜실(2014), 「미디어 속의 인종주의」, <2014 한국사회 인종차별 실태 보고대회-UN 인종 차별 특별보고관 방한에 즈음하여>, UN 인종차별 특별보고관 방한대응 시민사회단체 공동 사무국. p.15.

4) 장한업(2015), 지금 한국에서 ‘다문화교육’이라는 이름으로 이루어지는 교육을 살펴보면, 다문화 교육을 이민자가정자녀들만이 받아야 하는 교육으로 보는 경우나, 글자 그대로 해석해서 많은 문화를 가르치는 것으로 보는 경우나, 단순히 이민자가정 자녀를 대상으로 하는 한국어교육, 한국문화교육, 한국적응교육으로 이해하는 경우가 많음을 알 수 있다. 「다문화 교육과 친해지기」, 『2014 다문화교육 중등교원 직무연수』, 서울대학교 교육연수원.

문화일보	513	121	101	32	9	12	53
서울신문	469	112	49	32	7	9	83
한국일보	478	112	91	24	8	11	77
총 인용 건수	30,656	6,963	3,573	1,172	243	341	1,287

【표 I-1】에서 보듯이 다문화 가정 자녀를 문제로 보는 기사는 1,172건이나 되는 것에 비해서 글로벌 인재로 보는 기사는 341건에 지나지 않는다. 그러나 이 글로벌 인재라는 기사 또한 내용을 읽어 보면 다문화가정 자녀를 지원한다는 시혜적 관점의 다문화 정책을 내포하는 뉴스가 많아서 이것 또한 긍정적이라고 말하기 어렵다.

다문화교육은 다문화주의를 표방하는 나라가 실시하는 교육정책이다. 이주민의 한국화 교육이 다문화 교육이 아니라 한국인의 이주민 문화 이해 및 수용 과정 또한 다문화 교육의 개념인 것이다. 다문화 교육 대상과 목적, 교육 내용에 따라 다음 【표 I-2】와 같이 구분할 수 있다.

【표 I-2】 다문화교육 대상의 구분

대상	목적	교육 내용	비고
선주민	인식 개선	다문화교육	다수자
결혼이민자, 자녀	국민	한국어교육	소수자
이주노동자, 난민, 중도입국자녀	세계시민	민주주의, 시민성, 평등, 인권 등 다문화 한국어 교육	소수자

다문화국가 구성원의 다수를 차지하고 있는 한국인(선주민)들에 대한 다문화교육의 목적은 이주민 문화 이해 및 수용을 통한 다문화 인식 개선에 있다. 잦은 정책 변화와 이전 교육과정에서 나타난 단일민족주의 관점을 지양하고 교과서의 다원화, 인권교육을 강화하는 2007개정 교육과정의 재량 활동을 통해 범교과 영역으로 다문화 교육을 정식 교육과정에 포함토록 하였다. 2009 개정 교육과정에서는 문화적 소양과 다원적 가치에 대한 이해를 바탕으로 품격 있는 삶을 영위하는 사람을 다문화 교육에서 추구하는 인간상으로 명시하

여 목표를 제시하고 있다(교육과학기술부, 2012).

여성 결혼 이주민 학습자, 다문화가정 자녀 등을 대상으로 ‘국민’이 되기 위한 한국어 교육이 필요하다. 전국 다문화가족지원센터에서는 여성 결혼 이주민 학습자와 중도입국자녀(만 19세 이하)를 대상으로 생활 언어를 익히고 문화를 이해할 수 있도록 단계적인 한국어 교육을 실시하고 있는데 구체적인 내용은 다음 【표 I-3】과 같다.

【표 I-3】 다문화가족지원센터 한국어교육 사업(여성가족부, 2013)

영 역	대 상
집합 교육	결혼이민자 중도입국자녀
방문 교육	결혼이민자(입국 5년 이하) 중도입국자녀(만 19세 미만)
	중도 입국 자녀는 외국에서 태어나 성장하다가 부모의 재혼에 따른 신분상의 변화로 부모를 따라 동반 입국하는 국제결혼 재혼가정 자녀로 한정함.

【표 I-3】과 같이 다문화 가족지원센터에서는 중도입국자녀를 대상으로 한국어 교육을 실시하고 있어, 한국에서 출생한 다문화 가정 자녀를 대상으로 국어교육, 이주노동자의 자녀를 대상으로 사회 통합 도구로서의 한국어 교육을 통해 한국 사회를 이해하고 적응을 유도할 필요가 있다. 다만 사회 통합 차원에서 이루어지는 국어교육은 과거 미국의 용광로 정책이 지향하던 동화주의의 폐단을 초래할 수도 있으므로 우리 문화에 대한 예속이 아니라 자신의 언어와 문화 정체성을 간직하면서 한국 사회의 언어와 문화, 규범 등을 이해할 수 있도록 도와주는 공존의 방식으로서의 역할을 할 수 있도록 교육 내용의 변화가 필요하다.

이주노동자, 국제 난민 등 특수목적 학습자를 대상으로는 다문화 교육의 핵심개념인 ‘민주주의’, ‘시민성’, ‘평등’, ‘인권’과 같은 가치들을 가르쳐 ‘세계시민’이 되기 위한 다문화 한국어 교육이 필요하다.

이를 위해서는 한국어 교육과 다문화교육, 한국어 교육과 국제이해교육, 한

국어 교육과 상호 문화 이해교육, 한국어 교육과 세계시민교육, 한국어 교육과 인권교육, 노동교육과의 연계 등이 다각적으로 검토되어야 한다. 여기에서 말하는 다문화교육(Multi-cultural Education)이란 다른 문화적 배경을 가진 사람들이 서로 간의 차이를 인정하고 존중하여 타문화에 대한 개방적, 비판적, 반편견적인 태도를 가질 수 있도록 교수하고 학습하는 것을 말한다.<sup>5)</sup> 사회적 차별을 극복하고 다른 문화에 대한 존중의 태도를 기르는 것은 외국어 교육으로서의 한국어 교육, 언어교육으로서의 문화교육에서 반드시 선행되어야 하는 교육방법이며 다문화 한국어 교육은 소수자의 인권 보호, 인권 감수성의 신장, 민주 시민 의식의 성장, 상호문화 존중을 가능하게 해 줄 것이다.

지금까지 한국은 동화주의를 바탕으로 한 다문화 정책<sup>6)</sup>과 한국어 교육이라는 현실적 한계를 지니고 있었다. 그러나 여성결혼이민자들이 한국 사회에 정착하고 한국에서 출생한 다문화 가정 자녀들이 초등학교에 취학하면서 국어 교육계에서는 다문화 배경 학습자들을 대상으로 하는 한국어 교육이 필요하다는 주장이 공론화되었다(서혁, 2007; 원진숙, 2007; 윤희원, 2009). 이러한 논의는 한국어(KSL) 교육과정 개발로 이어졌다. 이러한 사례들은 기존 한국어 교육의 새로운 변화를 시사하며 다문화교육과 연계한 한국어 교육의 필요성을 말해준다. 그러나 다변화되고 있는 한국어 학습자의 요구에 미처 따라가지 못하고 지금까지의 한국어 교원 양성 과정은 양적인 증가에만 치중해왔기 때문에 정작 다문화교육과 연계한 한국어 교원은 매우 부족한 상태이다. 아직까지도 한국어 교원 양성과정에 다문화 교과목을 비롯한 다문화 교육과정이 거의 반영되지 않거나 일부의 대학 교육과정에서만 ‘다문화 교육의 이해’, ‘다문화 시대의 한국어교육’ 등과 같은 개론 성격의 다문화 교과가 반영되었을

5) 박미향(2014), <한국 다문화사회: 대중문화를 매개로 한국어교육이 나아갈 방향>, 한국다문화교육학회 학술대회, 한국다문화교육학회.

6) 지종화(2014), 「다문화 이론」, 『다문화 행정론』. 조명문화사. p.31. 한국에서 동화모형과 관련이 가장 깊은 다문화 이주민으로 여성 결혼 이주민 학습자를 꼽고 있다. 이들을 담당하고 관련 정책을 집행하는 담당 관료들은 이들이 모국의 문화를 보존하고 유지하기보다는 한국 사회에서 적응해야 하는 존재로서 보고 있는데, 그 이유는 이주민들이 이미 결혼을 하여 한국 국적을 취한 상태이기 때문에 한국인이라고 봐야 하고, 한국인으로서 한국 사회에 잘 적응해서 살아갈 수 있도록 지원하는 일이 자신이 맡은 업무라고 언급한다고 밝히고 있다. 여성 결혼 이주민 학습자에 대하여 정부는 한국의 전통 문화를 알리고 익히도록 권장하고, 한국의 관습을 배우고, 한국 전통 음식의 조리법을 익히고, 한국의 역사를 알리는 등 한국어에 대한 교육만 강조하고 있으며, 모국어에 대한 교육은 무관심으로 일관하고 있음을 보여 준다.

뿐이다. 다문화 시대에 적합한 한국어 교육을 위하여 한국어 교육 영역 내에서의 다문화 교과목의 비중에 대하여 논의할 필요가 있다.

학교 현장에서 실시하고 있는 다문화 교육의 경우는 학습자의 다수를 차지하고 있는 한국인들보다는 여성 결혼 이주민 학습자<sup>7)</sup>와 자녀를 대상으로 하는 교육에 집중되어 있다. 여성 결혼 이주민 학습자 및 중도입국자녀의 한국어 교육을 담당하고 있는 다문화가족지원센터에서는 한국어 교육을 단계별, 수준별로 방문 지도까지 해가며 한국 사회에 적응시키기 위해 다각적인 노력을 하지만 이주노동자를 비롯한 다른 외국인에게는 다양한 사회 적응 프로그램이 제대로 운영되지 않고 있다. 이는 다문화 인식 수준이 문화적 단일성을 추구하는 차별적 포섭과 배제가 이루어지는 동화주의에 머물러 있기 때문이다.<sup>8)</sup> 한국 사회에서는 전체 이주민에서 일부만을 위한 다문화교육을 실시하고 있으며 나머지 다수의 이주민들은 ‘보노짓 후세인 사건<sup>9)</sup>’으로 알려진 것처럼 언론과 미디어를 통해서 잠재적 범죄자, 왕따, 도움이 필요한 사람이라는 사회적 낙인이 강화되고 있다(정혜실, 2014).

이에 본 연구는 모두 즉, 선주민에 반하는 이주민 모두를 위한 다문화 교육이 필요하다고 밝히는 바이다. 이들을 대상으로 다문화 감수성을 기반으로 하여 인간 존엄성을 배울 수 있는 새로운 한국어 교육이 필요하다. 더이상 이주민의 한국화가 목적이 아닌 상호 문화에 대한 이해와 존중, 공감과 수용을 위한 다문화 교육과 한국어 교육 연계 방안을 논의하고자 한다.<sup>10)</sup> 미국의 학교

7) 국가인권위원회(2012), 「이주 인권가이드라인」, 국가인권위원회. p.27. 2011년 11월, 여성 결혼이민자의 경우 국내거주 외국인 중 16.7%(혼인귀화자 포함 총 211,458명)에 불과하다.

8) 다문화 가정 학생 장학금 신청 공문에 따르면 우선순위 1순위 학생의 경우 : 다문화가정 학생 중 편부모 학생), 2순위 : 가정 형편이 어렵고 학습에 열의가 있는 학생으로 제한하고 있어 다문화 가정 학생에 대한 부정적이고 전형적인 인식이 담겨져 있다. ‘다문화’라는 용어를 부정적으로 인식하게 하는 또 하나의 요인은 이주노동자들이나 결혼이민자들이 대개 경제적으로 열악한 나라에서 왔기 때문이다. ‘다문화가정’이라는 표현에도 한국인 남편과 외국인 아내가 이룬 가정을 대개 말하며 한국인 남편도 경제적으로 하층에 속하는 경향이 많다 보니 ‘다문화 가정’이라는 용어에도 경제적으로 열악한 가정의 학생, 도와주어야 할 대상으로 여겨지고 있다. <0000네트워크, (00고등학교-6103. 2014.5.1.)>공문에서 인용.

9) 인도 뉴델리의 멜리대학에서 현대사를 전공한 보노짓 후세인 교수는 2008년부터 성공회대 민주주의연구소 연구교수로 임용돼 한국과 인도의 노동운동을 연구하고 있다. 2009년 7월 버스 안에서 한국인 남성에게 욕설을 듣고 이를 명백한 인종차별적 모욕행위라고 판단한 후세인 교수는 모욕혐의로 고소했다. 이 사건은 최초의 ‘인종차별적 발언을 기소 사례로 만든 첫 번째 사례’가 되었다.[연합뉴스] | 2009-9-9 | 사람들 | ‘인종차별’에 맞선 후세인씨 | 뉴스.

10) 박경태(2008), 2007년 유엔 인종차별철폐위원회는 한국의 민족 단일성 강조는 한국 내 거주하는 타민족, 국가 집단 간의 이해, 관용, 우의 증진을 저해할 수 있다는 지적을 하고 한

교육개혁 운동에서 시작된 다문화 교육은 ‘한국어 교육’이라는 언어 교육과의 연계를 통해 한국어를 배우고 있는 외국인 학습자들에게 인간으로서의 권리와 다문화 감수성을 길러주어 제2언어학습에 대한 욕구의 충족을 통해 보다 적극적인 학습태도를 가지게 될 것이다.

다문화 사회 적응의 주체를 이주민, 소수자에서 선주민, 다수자로 확대하여 한국어 교원 및 다문화 인권 활동가, 다문화기관 종사자, 다문화 교육 담당교사 등이 아시아 출신 여성 결혼 이주민 학습자들과 함께 참여하는 다문화 교육 프로그램을 통해 다문화 접촉 대상자의 다문화 인식 정도가 다문화교육 및 한국어교육에 어떤 성과를 가져올 것인지에 주목하였다.

차별과 편견의 요소를 지니고 있는 다문화 정책의 변화를 위해서 선주민들에 대한 다문화 이해 교육을 통한 인식 개선이 우선되어야 한다. 한국은 단일한 인종적·문화적 배경을 가진 사람들로만 이루어진 사회가 아니다.

지금까지 한국어 문화교육은 학습자들에게 한국의 문화에 대한 이해와 습득을 통해 한국문화에 대한 문화적 정체감, 동질감을 느끼도록 하는 데 있었다. 국적 취득을 위해 한국어와 한국 문화를 익힌 결혼이민자와 그들의 자녀에게 한국 중심의 문화적 정체성을 내면화하는 데 힘을 기울였던 한국어 문화교육은 다문화 교육의 관점에서 보면 한쪽 부모의 출신 국가의 문화를 의도적으로 교육하지 않거나 배제하는 차별 배제 모형(difference exclusionary model)을 보이고 있다(지종화, 2014). 이러한 방식의 한국어 문화교육은 국가 간의 경계가 모호해지고 있는 지구촌, 세계화의 흐름에도 부합하지 않는다. 국제화 시대 한국인들에게는 글로벌 리더십, 세계시민교육을 강조하면서 세계적으로 유명한 한국인에 대하여 자부심과 긍지를 갖도록 교육하면서 정작 한국 속의 세계와도 같은 이민자들에게는 동화주의 방식으로 이민자 통합정책을 펴는 것은 문화 간, 인종 간의 급격한 문화 충돌을 유발하여 일상생활에서 뿐만 아니라 직장생활, 사회생활에서까지 언어장벽을 넘어 사회적 갈등을 초래하게 될 것이다.

따라서 다문화주의(multicultural model) 모형에 입각한 한국어 문화교육이 필요하다. 아버지와 어머니의 나라의 문화를 모두 존중할 수 있는 태도를 지

---

국이 말하는 단일민족 국가는 이미지는 이미 실제와 다르므로 이를 극복할 수 있는 교육, 문화, 정보 분야의 조치를 채택하도록 권고 받았다.

니도록 의도적으로 한국어 문화교육을 하여야 한다. 더 나아가서는 부모의 출신국 문화를 존중하는 것뿐만 아니라 다인종, 다문화 사회인 한국에서 ‘세계 시민’으로 함께 살아가기 위해 필요한 다문화 감수성을 키워갈 수 있는 한국어 문화교육이 필요하다.

다문화 감수성이 뛰어난 사람들은 타인에 대하여 배타적이거나 차별적인 태도를 보이지 않는다. 한국 사회에 정착한 이주민들이 서로의 문화적 다양성을 존중하며 함께 살아갈 수 있는 다문화 한국어 교육이 필요하다. 지금까지 한국문화 능력평가 및 한국어 문화교육 개선방안에 대한 연구는 종종 진행되었지만 문화교육론, 다문화 교육과 관련한 한국어 연구는 활발하게 이뤄지지 않았다. 2005년 국어기본법이 정해지고 한국어교원 양성과정을 통해 교원 자격증을 부여하고 있지만 그 누구보다 다문화 개념을 갖고 다문화교육을 해야 하는 교원 양성프로그램에서 조차 한국어 교원의 문화 지식 범주 및 문화교육에서 다문화 교육과 관련한 영역 및 논의는 제대로 이루어지지 않고 있다. 따라서 이주민 한국어 학습자에게 한국어와 한국문화를 직접 가르치고 있는 한국어 교원의 다문화 감수성이 먼저 향상되어야 한다. 다문화 공감 능력을 지니고 있는 한국어 교원의 전문성 신장을 통해 한국어를 학습한 이주민들은 단순히 한국어만이 아니라 한국어 학습을 통해 세계시민으로서의 자질이라 할 수 있는 민주주의, 시민의식, 평등, 인권 등의 가치를 함께 기를 수 있다.

이에 본고에서는 다문화 감수성의 향상이 지구인(선주민과 이주민) 모두에게 서로 간의 문화 이해에 도움을 줄 수 있고, 한국어교육에서 구체적으로 어떤 성과를 가져올 수 있는지에 대하여 다문화 감수성에 기반을 둔 한국어교육 프로그램 설계 및 실행을 통해 다문화 한국어 교육의 필요성을 제시하고자 한다. 기존의 한국어 교원 양성과정을 고찰하여 언어 교육에 치중한 한국어 교원 양성과정에 다문화 교과목이 얼마만큼의 비중으로 반영되어야 하며 한국어 교육과정의 영역을 조절할 것인지에 대한 구체적 대안을 제시하고 다문화 감수성이 향상된 한국어 교원의 활용방안, 다문화 한국어 교육 프로그램 활용 방안 등에 대해서도 논의하고자 한다.

이를 위해 미국, 일본 등 다른 나라의 자국어 교원 양성 사례 등을 수집하여 한국의 교원 양성 과정과 비교하여 한국어 교원의 다문화 감수성을 증진

할 수 있는 구체적 방안을 모색하고자 한다. 또한 우리와 비슷한 과정을 통해 여성 결혼 이주민 학습자가 늘어난 대만, 일본의 이주민 언어교육 정책을 비교 분석하여 장점을 선택하고자 한다.

다음으로 여성결혼이민자를 학습 대상으로 제작된 한국어 교재를 주로 분석하되 그들이 다문화가정 자녀, 중도입국 자녀의 어머니이자 또 다른 형태의 이주노동자라는 특성에 주목하여 본 연구자의 다문화 감수성 분석틀을 활용하여 재혼가정 중도입국자녀, 이주노동자의 기준 교재 또한 분석하여 교재에 반영된 다문화 감수성의 정도를 살피고자 하였다. 분석 결과를 토대로 학령기 아동을 자녀로 둔 여성 결혼 이주민 학습자를 대상으로 하는 한국어 고급반 교재와 다문화 감수성이 반영된 한국어 문화 수업 보조 교재를 개발하여 운영했던 동작다문화가족지원센터의 다문화 한국어 프로그램을 통해 학습자의 능동적 다문화 수용 태도가 한국어 학습에 어떤 성과를 줄 수 있는지 점검·검증·확인하였다.

다문화 교육을 통해 학습자의 다문화 감수성, 인권 감수성을 함양할 수 있다면 문화 차이로 인해 생겨나는 편견과 차별을 감소시킬 수 있다(Bennet, 2007). 지금까지의 특수목적 한국어교육은 이주민 중에 일부에 불과한 결혼 이주여성<sup>11)</sup> 및 다문화 가정 자녀를 대상으로 ‘국민으로 만들기 위한 한국어 교육’에 집중해 왔다. 그러나 한국으로 이주해 온 노동자, 결혼이민자, 중도입국 자녀들의 경우에는 한국어를 배우려는 목적이 개인마다 다르기 때문에 이들에게 한국어를 가르치는 한국어교원 역시 학습자들에 대한 이해와 접근 방식 또한 보다 세밀하게 고려되어야 한다(조항록, 윤여탁 2008). 한국으로 이주해온 외국인을 대상으로 문화적 간극을 줄이고 함께 살아갈 수 있는 ‘세계 시민성’을 기를 수 있는 다문화 한국어 교육을 실시하는 것이 이주민들이 요구하는 중요한 한국어교육의 과제라 할 수 있다.

---

11) 2014년 1월 기준 행정자치부 지방자치단체 외국인 주민 현황에 따르면 결혼이민자는 149,764명(9.5%), 2014년 4월 기준 교육부 다문화 가정 학생은 67,806명(4.3%)로 국내거주 외국인 중 13.8%에 불과하다.

## 1.2 연구 대상·연구 방법

다문화 교육으로서의 한국어 교육은 다양한 문화적 배경을 가진 학습자들이 한국어 학습을 통해 서로를 이해하고 존중하는 다문화 감수성 향상을 얻어 교육을 통해 이루게 됨으로써 이주민들의 재사회화에 기여하게 될 것이라는 기대에서 출발한다. 따라서 다문화 감수성을 지녔다는 것은 자신이 포함된 집단의 사회적 규범과 다른 문화 집단의 행동, 감성, 인식이 어떻게 다른지 구별할 수 있다는 것을 의미한다(김옥순, 전성민 2009). 다문화 감수성이 높은 사람은 자신의 긍정적인 정서를 상대방에게 전달하고 그들로부터 긍정적인 반응을 얻음으로써 타인과의 원만한 소통과 상호작용을 할 수 있다(김옥순, 2008).

특수목적 한국어 학습자들에게 한국은 개개인의 목적달성을 위해 장기간 정착하여 살아갈 곳이고 그들의 자녀들 또한 한국인으로 또는 세계시민으로서 한국어를 기반으로 사회생활을 하고 성장해 나갈 것이기 때문에 이들은 한국어와 한국문화에 높은 관심을 가지게 된다.

그러나 여기서 말하는 한국문화는 전통적인 한국문화를 지칭하는 것은 아니다. ‘문화’는 한 사회 구성원의 행동 양식, 생활양식, 그리고 물질적, 정신적 소득을 포괄하는 개념으로 이미 다양한 문화적 배경을 지니고 있는 사회 구성원으로 이루어진 한국사회에서 다뤄져야 하는 ‘한국문화’의 개념과 범주 또한 달라져야 한다. 한국어 교육을 통해 한국사회 전반에 걸쳐 실제적으로 사용할 수 있는 언어교육, 문화교육에 수반되는 다문화적 요소를 한국어 교원, 학습자, 교재를 통해서 논의하고자 한다.

따라서 이러한 연구 목적을 달성하기 위해 필요한 연구 내용은 다음과 같다.

우선 1장에서는 본 연구의 목적 및 필요성을 밝히고 여성 결혼 이주민 학습자를 중심으로 특수목적 한국어 학습자들이 요구하고 있는 한국어 교육과 다문화 교육의 연계 필요성을 밝히고 연구 대상 및 방법을 통해 다문화 한국어 교육의 필요성을 제시한다.

2장에서는 특수목적 학습자에 대한 한국어 교육 연구물을 고찰하고 다문화 교육과 한국어교육 선행연구를 통해서 한국어 문화 교육이 한국 사회에 적응하기 위한 것이 아니라 이주민이 선주민과 함께 다문화 사회를 이루기 위해 필요한 것임을 자각, 타문화에 대한 이해와 존중을 위한 다문화 교육으로 연계되어야 함을 밝힌다. 이를 위해 다문화 감수성의 개념과 발달 단계와 관련하여 이론적 검토를 통해 특수 목적 학습자들이 겪고 있는 한국의 다문화 상황을 미국의 ESL, 일본의 JSL, 한국의 KSL 교육과정의 비교를 통하여 언어 교육과 연계하여 한국어 교육에 필요한 다문화 언어교육의 요구 사항을 정리한다.

3장에서는 한국어 교원 양성과정을 일본 및 미국의 자국어 양성 과정과 비교 분석하여 교사교육과 관련하여 필요한 다문화 감수성의 인식 현황을 분석하고 한국과 비슷한 시기에 유사한 방식으로 여성 결혼 이주민 학습자가 늘어난 대만과 일본의 이주민 언어 교육 정책과 비교하여 여성 결혼 이주민 학습자의 실태 및 요구 사항을 정리한다.

4장에서는 3장에서 분석한 여성 결혼 이주민 학습자의 실태와 요구 사항을 기초로 하여 다문화 감수성에 기반을 둔 한국어 교육 방법을 설계하여 여성 결혼이민자가 원하는 한국어 교원의 역할과 한국어 교재의 구성을 살펴보고 교육 방법 개선을 위한 구체적인 대안 프로그램을 제안한다.

5장에서는 다문화 감수성에 기반을 둔 한국어 교육의 실행을 통해 여성 결혼 이주민 학습자를 위한 프로그램 개발 배경, 프로그램 참여자, 개발과정, 프로그램 구성 등을 밝힌다. 실행을 통해 개발된 다문화 감수성이 반영된 한국어 교재의 특징을 <학교편>과 <문화편>으로 나누어 밝히고 이를 주교재와 부교재로 사용하여 협동학습을 활용한 협력적 글쓰기 및 인터뷰를 활용한 창조적 글쓰기를 통한 한국어교육의 구체적 성과 방안을 제시한다.

6장에서는 결론으로 다문화 한국어 교육을 통해 소수자의 동등한 가치를 인정하는 적극적 조치로 인하여 다양한 문화의 공존이 사회 통합에 기여할 수 있는 방안을 제언한다.

본고의 연구 대상 및 범위는 다음과 같다.

첫째, 특수목적 한국어 학습 대상자는 이주노동자, 결혼이민자, 다문화가정 자녀 등 다양하지만 본고에서는 아시아 출신 여성 결혼 이주민 학습자를 중심적으로 다룬다. 한국 사회에 정착한 그들은 때로는 이주노동자로 취업을 하게 되고 한국에서 출생하거나 중도에 입국한 자녀의 어머니로 정체성을 가지고 살아가기에 이주노동자, 다문화가정 자녀와도 부분적으로 관련되어 있다. 본고에서 연구대상으로 삼은 여성결혼이민자의 숫자는 10명 내외로 많지 않았지만 출신국적은 중국, 일본, 몽골, 캄보디아, 베트남, 필리핀 등 매우 다양하여 문화적 배경이 다른 한국어 학습자들을 대상으로 한국어 교육을 통하여 다문화 감수성을 증진시키고 한국어 학습 효과를 높이고자 했다. 연구 대상으로 삼은 여성결혼이민자들은 한국정착기간이 6~10년에 이르고 있었으며 다문화가족지원센터에서 진행하는 한국어 교실의 중급 단계를 수료하고 자조모임에 참가하고 있는 학습자들을 대상으로 삼았다.

둘째, 한국어 교원은 한국어 수업을 담당하는 교사를 일컫지만 본 연구에서는 다문화 인권 활동가를 비롯하여 다문화 감수성 증진 한국어 교육프로그램에 참여하는 참가자를 연구 대상에 함께 포함시켰으며 아울러 한국어 교원 양성과정에서 영역별 비중의 고려를 통해 다문화 교과목의 한국어 교원 양성 과정에 반영할 수 있는 방안을 제시하고자 한다.

셋째, 기준에 개발된 특수목적 한국어 교재의 다문화 감수성 반영 여부를 분석한 후, 이를 개작하는 형태로 다문화 감수성이 반영된 한국어 교재 및 문화 수업프로그램을 개발하여 정규수업 및 단기 한국어 프로그램에 활용할 수 있는 한국어교육 방안을 제시하고자 하였다.

## II. 한국어교육을 위한 다문화 감수성의 이론적 배경

### 2.1 문화 · 문화 교육 · 다문화교육의 개념

제2언어란 일반적으로 모국어 이외의 다른 언어를 말한다. 특수목적 한국어 학습자를 대상으로 한 연구 가운데 이 장에서는 한국어 교육에 맞는 문화, 문화교육, 다문화 교육의 개념과 범주를 정하고자 한다.

문화는 서로 다른 사람들 간의 소통을 활성화하여 공존 공생의 세계를 열어간다는 의미에서 모든 교육은 다문화 교육이라고 할 수 있다. 외국어 학습을 통해 자신을 둘러싼 생활공간이 확대되어 더욱 심화된 문화 활동이 이루어진다. 문화교육을 문화 전달(cultural transmission)이나 사회화 과정으로 보지 않고 전환(transformation)과 혁신(innovation)의 과정으로 본다면 한국어 문화교육 또한 다문화교육의 실현으로 볼 수 있다.

다문화 교육의 목표는 긍정적인 정체성 형성과 낯설게 느껴지는 타인의 문화를 이해하고 수용하여 포용할 수 있는 능력을 기르는 것이다.

이 장에서는 한국어 교육에 맞는 문화, 문화교육, 다문화교육의 개념과 범주를 정하고자 한다. 문화(文化, culture)는 원래 인류학적, 사회학적 관점에서 논의되어 온 개념으로 근대의 물질적인 산물을 지칭하는 문명(文明, civilization)과 구별되는 정신적, 예술적 창조물로 규정할 수 있다. 영국의 인류학자 타일러(E.B.Tylor, 1871)는 ‘문화는 지식, 신앙, 관습, 도덕, 법률, 습관 그리고 사회의 일원으로서 인간이 습득한 모든 능력들과 습관들을 포함한 복합적인 총체물’이라고 정의하였다. 이러한 관점은 문화를 총체론적 관점으로 연구하여 인간과 관련된 모든 면을 살펴보는 것을 말한다. Lawrence Harrison(2001)은 문화를 구체적으로 관찰되는 행동이 아니라 그것들을 규제하는 규범 체계로 보았다. 한 사회 집단의 문화 현상과 상호작용을 알기 위해 서는 개인의 규칙적인 행동을 설명하거나 규범을 정하는 방식으로 문화의 개념을 좁게 규정하는 관념론적 관점의 접근이라고 할 수 있다. Ronald

Inglehart(2000)는 여러 문화를 비교하여 특정 문화의 성격을 드러내는 방법으로 문화를 기술해야 한다고 보는 비교론적 관점을 통해 문화를 매우 분석적으로 보고 있다. 우리가 살아가는 생활 방식에 의해 규정되어지는 모든 문화의 개념과 범주는 너무나 다양하여 하나의 기준으로 범주화하기는 쉽지 않다. 다만 언어 교육과의 연계성을 고려하여 문화 개념을 재고할 필요가 있다. 박영순(2006)은 【표 II-1】를 통해 문화의 유형에 따른 한국어 교육에서의 문화의 하위분류를 시도하였다.

【표 II-1】 박영순(2006)의 문화의 유형에 따른 하위분류<sup>12)</sup>

문화	정신문화	가치관, 민족성, 세계관, 종교 및 종교관, 사상	
	언어문화	음운, 형태, 통사, 의미, 경어법, 속담 및 은유	
	예술문화	대중예술	대중음악, 대중무용, 대중미술 대중영화, 연극
		고급예술	고급음악, 고급무용, 고급미술, 고급영화, 연극
	생활문화	의식주 생활, 여가생활	
	제도문화	정치, 법과 행정, 경제, 언론, 교육 제도 등	
	학문문화	인문, 사회, 자연, 응용과학	
	산업기술문화	농수산업, 토목, 건축, 기술, 전자, 전기 등	

박영순(2006)은 정신문화, 언어문화, 예술문화, 생활문화, 학문문화, 산업기술문화로 분류하고 한국문화의 하위문화를 제시하였다. 정신문화에는 가치관, 민족성, 세계관, 종교 및 종교관, 사상을 포함하며, 언어문화로는 언어적 요소인 음운, 형태, 통사, 의미, 경어법, 속담 및 은유와 시, 소설, 수필, 희곡 등 언어로 된 생산물을 포함하였다. 예술문화는 음악, 미술, 무용, 영화, 연극을 대중예술과 고급예술로 나누어 분류하였고, 제도문화는 정치, 법과 행정, 경제, 언론, 교육 제도 등을 포함시켰다. 학문문화와 산업기술문화의 경우에는 범위가 너무 방대하거나 한국어 교육의 연구 범위를 능가하여 기본적 사항만 다루거나 분류만 해놓은 것으로 대신했다.

반면, 황인교(2008)는 교육의 측면과 내용적 측면의 두 가지 양상으로

12) 박영순(2006), 『한국어 교육을 위한 한국문화론』, 홀림, pp.19-20.

나누어 문화 내용은 낯선 문화를 어떻게 이해시키느냐와 관련 있는 교육적 측면과 지식 및 정보에 가치나 태도가 포함되어 있는 내용적 측면으로 나누어 문화 항목을 다음과 같이 분류했다.

【표 II-2】 황인교(2008)의 한국문화항목 분류<sup>13)</sup>

범 주	내 용
일상문화	의식주 생활, 경제기술 체계, 친족관계, 교육체계, 정치체계, 일상생활 관련 의식 체계, 의사소통 체계, 교통, 지리 체계
예술문화	예술, 사상 및 종교, 음악, 미술, 무용, 건축, 공예, 도예, 매체문화(현대)
문학	문학개론(문학사, 시대별 흐름, 장르별 흐름) 문학의 이해(장르, 주제, 작품, 작가, 특성)
역사	한국사(통사, 시대별 역사, 지역별 역사) 한국 역사의 이해(사건, 시기 및 시대, 인물 및 단체, 특성 및 정체성)

여기서는 문화항목을 일상문화, 예술문화, 문학, 역사로 분류하였다. 박영순(2006)과 비교해볼 때 일부는 축소되었고, 일부는 확대되었다. 박영순(2006)에서 예술문화로 통칭하던 것을 황인교(2008)는 예술문화, 문학, 역사로 세분화 하였으며, 정신문화, 언어문화, 생활문화로 세분화 되어 있던 것은 일상문화라는 한 개의 범주로 축소 통합하였다. 박영순이나 황인교는 한국어 교육에서 가르칠 수 있는 한국문화 범주를 체계화하려는 노력이 보이나 과연 한국어 문화항목이 방대한 하위문화 영역들 속에서 체계적으로 다루어질 수 있을까, 너무나 방대하여 수박 겉핥기마냥 한국어 연구범위를 벗어나지 않을까의 문시되어진다. 어디까지를 한국어문화교육 범주로 봐야하는지 논의를 통해 공감대가 형성되어야 할 것이다.

그런 면에서 Rivers(1981)는 구체적으로 언어학습과 문화학습을 동일한 관계로 파악하고 있다. 문명이 지리학, 역사, 예술적 문화적 업적, 정치, 종교, 교육제도, 과학의 업적, 철학적 개념 등 모든 것을 포함하는 측면이라면, 문화

는 일반 시민의 생활양식, 그들의 언어학, 동료들과 나누는 가치, 신념, 편견 등에 중점을 두는 것이라고 정의하면서 언어 교육에서는 문화를 중심으로 한 문명의 소개가 바람직하다고 주장하였다.

Beacco(2000)는 언어 교육 측면에서 문화적 구성요소를 개념화하였다. 문화란, 전달하거나 습득하게 하는 내용이나 지식으로서가 아니라 지식에 근거하여 인간 이해의 태도를 발달시키면서 그 지식을 확장시킬 수 있는 능력이라고 정의하였다. Beacco(2000)에서 제시하고 있는 문화 개념을 표로 정리하면 다음과 같다.

【표 II-3】 Beacco(2000) 언어 교육의 문화적 구성요소(배재원, 2011)

문화의 개념	문화 해석
전통적 개념	문화는 사회 역사, 지리 등에 대한 정보가 담긴 텍스트를 읽는 것에 중심을 둔 개념이다.
기능주의적/ 실제적 개념	잘 모르는 사회적, 물리적 환경을 잘 관리할 수 있는 능력과 같은 개념이다. (외국에서 어떻게 생존하는가: 이동하기, 식사하기, 숙박하기 등)
언어인류학적 개념	정해진 공동체 안에서 말(parole)을 사용하는 것은 언어 체계의 내적 규칙만으로 이루어지는 것이 아니다. 그것은 문법적으로도 맞는, 가능한 언술 중에서 주어진 의사소통 상황에 알맞은 것을 결정하는 능력이다.
사회학적/ 인류학적 개념	예술, 문학 등과 같이 대부분이 미학적인 산물을 다루는 교양문화와 대조되는 개념이다.
문화적 개념	문화적 텍스트(문학 텍스트를 포함)를 통해 아이디어의 교류를 중시하고, 책을 통한 간접 경험을 구성하는 것이나 실제 대화가 될 수도 있다.
교육적 개념	역사교육과 관련된 제안을 하는 상호문화교육에 가까운 개념이다.

이외에도 문화에 대한 분류 시도는 많은 학자들에 의하여 시도되었지만, '이주 문제에 대한 적절한 해법을 모색하려는 시도' 내지는 '현대 사회가 평등한 문화적, 정치적 지위를 가진 상이한 문화집단을 끌어안을 수 있어야 한다는 믿음'이라는 폭넓은 정의가 유효하다.

이렇게 문화를 각기 다르게 정의하고 있지만 언어 교육과의 관련성을 고려한다면 문화라는 누구나 가지고 있는 사회적으로 획득한 지식으로 한 집단의 역사적 과정을 통해서 그 집단에 습득 또는 학습되는 행위들의 총합을 언어라는 구성원들이 약속한 공통적인 표현 행위를 통해 구체화시키는 것이 문화 교육이라고 할 수 있다. 어떤 지식이 다른 사람들의 정신 속에 존재하는 개념이나 명제와 서로 유사하다면 그것은 문화적인 것이다. 언어도 다른 구성원들로부터 서로 배워서 보유하고 있는 것은 문화적 지식에 해당한다. 한 나라의 문화란 공동체 구성원들이 함께 나누고 있는 모든 생활양식과 사고방식으로 다른 공동체와 구별시켜주는 어떤 공동체의 특징이다. 이 속성은 우리가 태어나서 성장해감에 따라 지도되고 학습될 수 있다.<sup>14)</sup>

문화교육은 언어교육과 관련하여 제시되어야 하는데 한국어 교육에서의 문화교육은 그동안 한국사회 적응, 한국 국민이 되기 위한 문화교육, 동화주의에 가까운 다문화 교육에 머물러 있었다. 현재 한국어 교육과 한국 사회의 특징을 고려하여 외국어로서 의사소통을 원활하게 하기 위한 언어 교육을 문화 교육에 포함하여야 한다. 그리고 한국어 문화 교육의 비중을 높여가되 학습자의 능동적인 문화인식을 위해 다문화 관점이 고려되어 학습자와 문화교육의 상호작용에도 주목해야 한다. 상호 작용을 통해서 학습자는 목표 문화에 대한 정확한 인식이 가능하기 때문이다. 한국어교육을 통해 한국 문화에 대한 풍부한 지식을 얻는 것도 필요하지만 유창한 한국어 구사를 위해 한국인의 세계관과 생활양식을 다양하게 경험해야 한다. 한국 사회 이해뿐만 아니라 학습자의 부정적 태도, 문화적 충격을 극복할 수 있는 다문화 교육과 연계한 한국 문화 교육이 필요하다.

다음으로는 다문화교육의 목표와 범위를 살펴보겠다. 한국 사회가 급속하게 변화함에 따라 다문화 교육을 실시해야 한다는 요구는 지속적으로 증가하고

---

14) Easthope, Antony(1991), 『Literary into cultural studies』, Routledge.

있다. 한국에서 다문화 교육에 대한 논의는 1980년대부터 시작되었으나, 2000년대 중반까지도 몇몇 학자에 의한 연구가 진행되었을 뿐 구체적인 성과는 미비했다. 2006년 교육인적자원부가 ‘다문화가정 자녀 교육지원 대책’을 발표하면서 다문화가정을 위한 지원정책이 실시되고 보건복지부, 여성가족부 등 정부부처에서 적극적인 지원을 실시하게 되었다(양영자, 2007; 장인실·전경자, 2013).

다문화 교육의 개념은 유럽의 다민족 국가 내의 민족 갈등 해소와 공존을 위한 교육으로 시작되어 외국인교육을 통해 언어적 소수자에 대한 사회적 문제를 해결하려는 노력이었지만 최근의 경향은 간문화<sup>15)</sup> 교육(Interectual Education)의 모형으로 모든 시민을 대상으로 한 문화 간 차이를 인정하는 문화 정체성 형성에 초점을 둔 개념이다(이병준, 2007). 초기의 다문화 교육이 소수문화가 지배문화에 동화, 포섭되는 ‘용광로(melting pot)’ 또는 동화주의에 기반을 둔다면(최충옥 외, 2010) 최근의 다문화교육은 다양한 문화의 상호 공존, 고유한 특성을 유지하면서 조화로운 통합을 추구하는 다문화적 정체성을 강조하는 ‘샐러드볼(salad bowl)’ 형태로 볼 수 있다(최충옥 외, 2010).

이제는 전 세계적으로 문화적 다양성이 퍼져나가게 되면서 국가 내 인종이나 주류 문화의 개념이 모호해지고 다문화 개념이 확대되면서(Banks, 2004) 교육적 불평등 해소와 기회 균등, 그리고 모든 학생들의 학업 성취 및 민주사회 구성원으로서의 기능과 비판적 안목을 기를 수 있다.<sup>16)</sup> 한국어 교육의 경우 동화주의 수준의 다문화 교육에 머물러 있는데(박성혁 외, 2007) 이제는 비판적 다문화 교육으로 지향점을 세우고 논의하여야 할 것이다.

한국사회 구성원, 교육대상에 따라 용어, 개념이 다르게 사용된다. 결혼이민자, 이주노동자, 북한이탈주민과 같은 다문화 구성원들의 경우에는 한국사회 적응을 돋기 위한 교육이기 때문에 다문화 교육으로, 한국인을 대상으로 다양한 문화에 대한 이해를 돋고 문화적 편견을 해소하는 교육 형태는 ‘다문화이

15) 간문화는 문화의 차이에서 기인하는 소통가담자의 경험 배경이 다름에서 출발하며, 구성원 사이의 대인적 상호작용을 통하여 소통되는 것을 의미한다(허영식·정창화, 2012). 간문화주의 혹은 상호문화주의는 이민자를 지역사회 일원으로 간주하고, 출신문화가 현지문화를 풍요롭게 하는 자산으로 인식하고 다양한 민족의 상호교류와 활동에 역점을 둔다는 점에서 의의가 있다(김재일, 2012).

16) 지현아, 「도덕과에서 배려중심 다문화 인권교육의 적용 방안 연구」, 서울대학교 교육대학원 석사학위 논문, 2013, p.11.

해교육'이라고 부르고 있다.

장인실(2003)은 다문화교육은 민족이나 인종의 개념을 넘어서 평등을 위한 교육철학이라고 주장하였고, 최충옥(2007)은 다양한 문화와 민족이 공존하는 사회에서 시민으로서의 역할을 수행할 수 있도록 돋는 교육이 다문화 교육이라고 제안하였다.

오은순(2008)은 다문화 교육은 문화적 다양성과 이해를 통해 문화적 차이에서 오는 차별을 해결하여 민주주의의 가치를 실현하는 전략이라고 하였다.

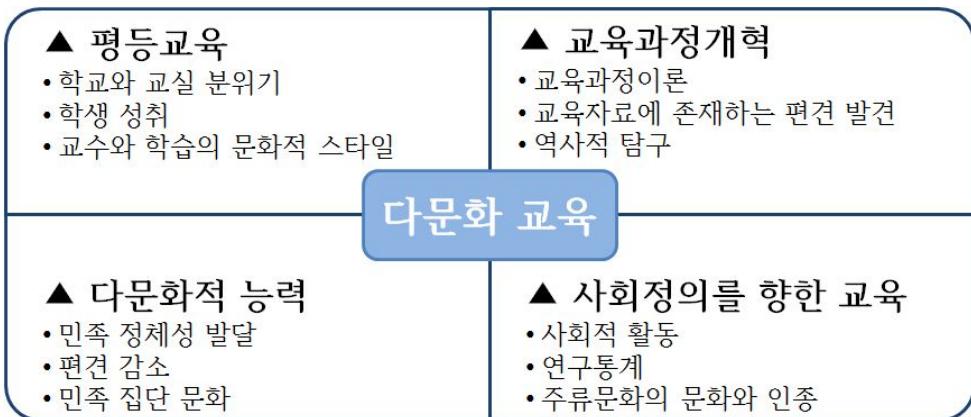
Bennet의 다문화교육 종합적 접근 방법을 통해 한국어 교원 및 한국어 교재 개발자 등 다수자들에게 필요한 다문화 감수성을 향상시킬 수 있다면 한국어 교재 개발 시에 이주민들의 요구에 부응할 수 있는 한국어 교재 및 교육과정 반영으로 한국에 대한 이해와 한국사회 적응 과정에서 가질 수 있는 배타적인 감정을 줄일 수 있다.

그러나 한국사회는 세대 및 계층 갈등, 소통의 부재 속에 어느 날 갑자기 밀려 온 다문화 사회와 직접적 소통이 불가피해졌다. 다문화 사회로 나아가는 일이 더 이상 유럽, 미국, 캐나다에 국한된 이야기가 아니기에 현재 우리가 처한 상황은 대한민국 나름의 비빔밥 이론 또는 아시아 문화권을 대상으로 한 커리(curry) 이론 등으로 새로운 문화 간 소통 방식도 고려할 필요가 있다.<sup>17)</sup> '비빔밥'이나 '커리'가 지니고 있는 수용성은 다양한 문화의 상호 작용을 통해 창조적이고 역동적인 한국 사회를 출현시킬 수 있고, 기득권층에 의해 억압되었던 개인이나 집단의 창발성을 통하여 차별과 편견이라는 불평등을 가져오는 사회적 장애물을 제거할 수 있기 때문이다. 다문화 한국어 교육을 통해 한국적 특수성을 감안한 다문화 이론의 필요성도 함께 제안 해본다. 각 나라들은 자신들이 처한 상황에 따라 각각 다른 다문화 사회를 가지게 된다. 따라서 우리나라의 상황에 알맞은 다문화교육 개념과 목적이 요구된다.

Bennet(2009)은 다문화교육을 종합적인 접근방법이라는 측면에서 네 가지 차원으로 제시하였다. 이를 그림으로 나타내면 【그림 II-1】과 같다.

17) 이정민(2014), 「된장라이스, 카레찌개」, 『지구인 다섯 가족의 좌충우돌 사랑이야기』, 한울, pp.20~21. 인도인 남편과 한국인 아내가 제3의 나라 인도네시아에서 된장으로 카레라이스를 만들고 카레로찌개를 끓여 먹으면서도 정체성의 혼란보다는 그들만의 방식으로 살아가는 방법을 통해 편견 없이 살아가는 것이 무엇인가라는 물음을 문화 간 소통을 위한 방식으로 커리 이론, 비빔밥 이론이라는 아이디어를 얻게 되었다.

## 【그림 II-1】 다문화교육 개념도



첫째, 다문화 교육은 학교 현장에서 학생과 교실 분위기, 학생 성취, 교수와 학습의 문화적 스타일에 영향을 미쳐 교실 내 평등교육을 지향한다.

둘째, 교육 자료에 등장하는 편견적인 요소들을 역사적으로 탐구하여 교육 과정을 개혁하는 학교 혁신 운동의 일환이다.

셋째, 민족 정체성 발달에 의한 편견 감소, 민족 집단 문화 증진 등으로 다문화적 능력을 함양시킬 수 있다.

넷째, 주류 문화의 문화와 인종에 대한 연구, 사회적 활동을 통하여 사회정의를 실현할 수 있는 교육이 될 수 있다. 따라서 다문화 교육은 이주민과 선주민이 각각 가지고 있는 서로 간의 문화적 다양성을 어떠한 편견이나 차별 없이 받아들여 민주주의적 가치를 실현할 수 있는 교육, 나아가 지구촌 세계 시민이 될 수 있는 교육이라고 정의할 수 있다.

## 2.2 선행 연구 검토

연구 대상의 변화에 초점을 두어 2000년대 이전: 학문목적, 2000년대 이후: 이주목적으로 규정한 김윤경(2010)의 연구에 의하면 1980년부터 2000년 대까지의 연구는 유학생 등 학문 목적 한국어 학습자를 대상으로 외국어 차원에서, 2000년대 이후에는 특수목적 학습자(이주노동자, 결혼이민자, 중도입국자녀)를 대상으로 한 연구들이 활발하게 이루어지고 문법-번역식 한국어

교육이 주요한 연구방법으로 인식되어 어휘와 문법에 치중한 언어교육 중심의 한국어 연구가 이루어졌다고 분석되었다. 【표 II-4】와 같은 연구물들이 있었다.

【표 II-4】 특수목적 학습자 대상 한국어교육 연구

구 분	연 구 자
교육과정 개발	김윤주(2014), 이관규 외(2014), 박시균(2013), 김지영(2012), 하나리(2012), 김정숙(2011), 빈도경(2011), 원진숙(2011), 이승미(2011), 장인실(2011), 최혜진(2011), 민경모 · 김선정(2010), 박선옥(2010), 신석홍(2010), 류영석(2009), 이종선(2009), 양영자(2008), 정혜승(2008), 김선정(2007), 조선경(2007), 박성수(2006), 이관규(2006), 임승선(2006), 장인실(2006), 전지향(2005), 안설희(2003), 구민숙(2001)
한국어 교재 개발	김윤주(2012a,b), 이소라(2012), 정순영(2012), 김영란(2011), 김윤주(2011), 김장미(2011), 박선옥(2011), 신미진(2011), 전종영(2011), 고혜리(2010), 김연희 · 김영주(2010), 김윤주(2010), 정성미(2010), 정국희(2010), 최권진 · 채윤미(2010), 곽성미(2009), 김영주(2009), 권순희(2008), 김수현(2008), 윤희원 · 심상민 · 조수진(2008), 윤희원 · 조수진 · 진대연(2008), 이난희(2008), 강현화(2007), 이경민(2007), 장현옥(2007), 지현배(2006), 김수현(2004), 추혜정(2004), 박나리 · 조선정(2003), 조항록(2003), 황인교(2003), 이해영(2002), 구민숙(2001)
어휘, 어법	나동숙(2012), 김선용(2011), 김은서(2010), 김선정 · 강진숙(2009), 조은정(2009), 이용운(2008), 이해영(2007)
문화 교육	고경태(2015), 김지혜(2014), 박미향(2014), 박옥화(2014), 박갑수(2013), 이기현(2013), 김진호(2012), 이미영(2012), 이임라(2012), 조영미(2012), 한정연(2012), 곽민경(2011), 권순희(2011), 박선옥(2011), 배재원(2011), 오우(2011), 유선아(2011), 이라용(2011), 이선희(2011), 강지혜(2010), 김상돈(2010), 배현대(2010), 안효자(2010), 조인영(2010), 조항록(2010), 홍문주(2010), 권오경(2009), 임경순(2009), 권순희(2008),

	김하수·조태린(2008), 우한용(2008), 윤여탁(2008), 이호형(2008), 전홍식(2008), 황인교(2008), 박영순(2007), 권순희(2006), 김하수(2006), 박영순(2006), 박윤경(2006), 조항록(2004), 황재웅(2004), 권오현(2003), 김대행(2003), 박영순(2003), 이진숙(2003), 최인자(2002), 성기철(2001), 조항록·강승혜(2001), 최인자(2001)
의사소통 전략	전경숙(2011), 은연옥(2010), 정성미(2010), 김재영(2004), 이해영(2001)
발음 교육	윤준채(2012), 강철서(2009)
정책	권순희(2011), 황진(2010), 원진숙(2009), 김영주(2009), 김정숙(2008), 박영순 외(2008), 서혁(2008), 오은순 외(2008), 장미혜 외(2008), 권순희(2006), 박영순(2006), 조영달(2006)

2000년 이후 특수목적 한국어 학습자 대상 연구를 살펴보면 교육과정 개발 및 한국어 교재개발, 한국어 교육 현황, 문화 교육 등에 대한 연구가 활발하게 이루어져 왔음을 알 수 있다. 특수목적 학습자 대상 한국어 교육에서 문화 교육과 관련한 연구들이 최근 활발하게 이루어지고 있음을 알 수 있다. 언어 교육과 연계한 문화 교육을 강조한 학자들은 다음과 같다.

김대행(2003)은 한국어 교육의 특수성에 근거한 이론의 필요성을 느끼고 언어문화라는 관점에 주목하여 언어를 체계(system), 행동(behaviour), 문화(culture), 사고(thinking), 소통(communication), 예술(art)의 재료로 보고 언어관, 인사법, 시간 읽기, 의미의 전이적 활용, 단어 ‘우리’의 의미, 맥락 일탈 현상, 남북 언어의 이질성 등 한국어 교육의 특수성에 근거한 언어문학의 체계화를 위한 이론 개발의 필요성을 제안하였다.

조항록(2004)은 초급과정 학습자에게 요구되는 문화적 능력을 한글에 대한 기본적인 이해, 한국어의 올바른 사용, 한국의 자연 환경에 대한 기본적인 이해, 한국에서의 의식주 생활 영위, 기본적인 경제 활동, 모국과의 통신 및 교류, 공공시설의 제한적 이용, 여가 생활, 한국인과의 교제, 가정, 학교, 직장과 같은 특정 영역에의 기초적인 적응으로 정리하고 있다.

김하수(2006)는 언어와 사회의 관계에 주목하여 문화 교육의 방향을 제시하였다. 인간은 언어를 통해 일상적 문화를 구성하고 사회화되는데 결혼이주민으로 지칭된 한국어 학습자는 제2언어, 외국어인 한국어를 자신의 이익을 위해 선택적으로 배우게 된다. 결국 한국어 수행을 통해 사회적 불평등을 극복하고 자신에게 주어진 천부적 인권을 누리게 되는 것이므로 국가주의, 애국주의적인 자세로 한국어 교육에 접근해서는 안 된다고 주장하였다. 한국어 교육을 통해 문화를 익히고 사회화되는 것은 개인의 욕망 실현, 타인간의 소통에 가치를 부여해야하는 것으로 언어 교육을 통해 문화의 정신적 부분을 강조할 것이 아니라 사회적 재생산에 의미를 두어야 한다고 한국어 문화 교육의 방향을 밝히고 있다.

김하수·조태린(2008)은 소수자를 ‘일정 지역에서 종족적, 민족적, 언어, 문화적으로, 종교적으로 해당 사회의 지배적인 유형과 성격을 달리 하는 집단’으로 규정하였다. 특히 한국 사회에서 여성 결혼 이민자를 비롯한 이주민 계층을 신체적, 권력적, 경제적, 문화적 차별적 특성 중에서 문화적, 비집단화된 소수자 조직으로 유형화하였고, 이들에 대한 인권적 접근을 통해 언어 교육을 인권의 문제로 인식하여 소수자 언어, 다수자 언어와 관계없이 타인으로부터 존중받을 수 있는 인식을 갖게 하여야 한다고 주장하였다. 언어적 다양성이 보장되는 사회에서 언어 시민권이 보장되고, 자유주의적인 시민권의 논리는 소수자 권리와 결부되면서 ‘다문화주의(multiculturalism)’로 발전하고 있음에 주목하였다. 동화주의 전략이 다수자와 소수자 사이의 우열 관계를 수용한다면 다문화주의의 차이존중 전략을 통해 소수자 다양성과 사회 통합성을 바탕으로 한국 문화, 한국어를 재구조화할 수 있다고 제안하였다.

우한용(2008)은 한국 문학 작품을 한국문화수업에 활용해야 언어 교육을 통하여 문화적 사유를 형상화하고 한국어로 표현할 수 있는 언어적 정수를 집약하게 되어 문화 간 이해의 질적 상승을 이루면 한국어 교육의 이상을 실현 할 수 있다고 주장하였다.

황인교(2008)는 여성 결혼이민자를 대상으로 한국 문화 교육에 주목하여 유창한 한국어 구사, 한국 사회에서 인정받는 화법 구사를 위하여 유행어, 신조어, 방언 등 언어 표현이나 언어 사용과 관련된 문화적 맥락까지 가르쳐야 한

다고 제안하였다.

다문화 한국어 교육과 관련한 연구는 윤여탁(2008)에 의해 특별히 강조되었다. 단일 문화와 상대되는 것으로 다문화를 인식하고 다문화교육 (multicultural education, MCE) 중에서 한국어 교육과 문화교육 방법 및 내용의 다양성에 대하여 논의하였다. 다문화 사회인 한국에서 다문화 문학 작품과 대중문화를 활용한 문학교육을 통해 다문화교육으로서의 한국어 교육의 이론과, 실제를 전망했다(윤여탁, 2015). 특히 공교육 차원에서 추진되는 다문화가정의 교육 문제에 집중된 다문화 교육을 비판하고 자국어로서의 국어교육, 제2언어로서의 한국어 교육, 이중언어교육, 외국어로서의 한국어교육과 같은 서로 다른 개념으로 실천적인 연구를 진행하였다. 그가 제시한 다문화 교육의 지원 체계에 대한 가정을 중심에 놓은 그림표는 【그림표 II-2】와 같다.

【그림표 II-2】 가정 중심 다문화교육 지원 체계



윤여탁(2008)<sup>18)</sup> 등의 선행연구로부터 언어는 문화의 일부분이며, 또한 문

18) 윤여탁(2015)은 다문화교육 대상인 학습자에 따라 각각 다른 목표와 내용, 방법을 정리하여 한국어교육을 실시해야 한다고 주장하였다. 결혼이민자의 경우는 제2언어로 한국어교육

화는 언어의 일부분이기에 외국인을 대상으로 하는 한국어 교육에서 문화교육의 필요성이 제시되었다. 이후 지금까지 문화 교육의 범주 안에서 한글 이해, 경어법, 어휘, 자연환경, 의식주, 경제활동, 가정/학교/직장문화, 언어적인 면이나 생활 문화, 단계별 문화 항목 제시 등 학습 대상자의 특성에 따른 문화 항목의 차이에 주목한 연구가 꾸준히 이루어지고 있다. 그러나 대부분의 특별목적 한국어교육의 연구 결과가 여성 결혼 이주민 학습자 및 다문화가정의 교육 문제에 집중되어 있음을 알 수 있었다.<sup>19)</sup>

본 연구에서는 특수 목적 한국어 학습자들의 특성에 주목하여 ‘문화’에 대한 개념, 문화교육으로의 한국어 교육의 필요성 등에 문화, 다문화, 다문화 감수성 등의 개념을 학습자들이 얼마만큼 민감하게 받아들이게 되는 정도라고 보고 언어와 문화관련 한국어 교육 논의들을 다시 한 번 한국어 교원, 학습자, 한국어 교재로 분류해 보았다.

---

이 교수-학습되어야 하며, 결혼 이민자의 자녀는 공교육 대상으로 자국어로서의 국어교육을 하면서 결혼 이민자(주로 어머니)의 모어와 모어 문화에 대한 교육을 병행하여 이중 언어교육의 장점을 살릴 것을 주장하였다. 결혼이민자의 배우자 및 가족에게는 소수자 이해교육이라는 관점에서 생활 외국어(survival foreign language) 차원에서 배우자의 모국어 학습을 제안하였다. 「다문화 언어교육 알아보기: 한국어교육과 문학교육」, 『2014 다문화교육 중등 교원 직무연수』, 서울대학교 사범대학 교육연수원.

19) 특수목적 학습자 한국어 교육 연구 결과, 대부분이 여성 결혼 이주민 학습자와 다문화 가정 대상 연구 결과물이었다. 김선정(2007), 「이중언어학회 창립 25주년 기념 국제학술대회 기획발표: 결혼 이주여성을 위한 한국어 교육」, 『이중언어학』 33호, 이중언어학회, 김선정 (2008), 여성 결혼 이민자를 위한 한국어 교육」, 『새국어생활』 18권 1호, 국립국어원, 김수현(2008), 「여성 결혼이민자 대상 한국어 교재 연구」, 이화여자대학교, 『이화어문논집』 제26집. 박미향(2014), 「한국 다문화사회: 대중문화를 매개로 한국어교육이 나아갈 방향」, 한국다문화교육학회 학술대회, 한국다문화교육학회, 박선옥(2011), 「여성결혼이민자를 위한 한국어 교재의 쓰기 활동 분석과 구성 방안 제언」, 『언어학 연구』 19, 한국중원언어학회. 서혁(2007), 「다문화가정 현황 및 한국어교육 지원 방안」, 『인간연구』 12집, 가톨릭대 인간학 연구소, 왕한석(2006), 「국제결혼 이주 여성의 언어 문제와 해결방안」, 『새국어생활』 21-3, 국립국어원, 원진숙(2008), 「다문화시대의 초등학교 국어과 교육- 다문화 가정 자녀를 위한 한국어 교육 지원 방안을 중심으로」, 『국어교육학연구』 32집, 국어교육학회, 이소영(2008), 「여성 결혼이민자를 위한 한국어 교재의 분석과 과제」, 우리말교육현장연구 제2집 1호, 조수진(2008), 「다문화가정자녀를 위한 ‘학습 한국어’ 교재 개발의 방향」, 『이중언어학』 37호, 이중언어학회, 최권진·채윤미(2009), 「다문화가정 자녀 대상 한국어 교육의 현황과 교재 분석」, 한국어문학연구 제54집, 최권진·송경옥(2014), 「여성 결혼이민자 대상 한국어 교육의 현황과 및 발전방향-다문화가정지원센터에서의 한국어 교재와 쓰기 교육을 중심으로」 『한국언어문화학』, 제11권 제3호, 국제한국언어문화학회, 황인교(2008), 「여성 결혼 이민자를 위한 한국문화교육 연구」, 『언어와 문화』 pp.265-287, 한국언어문화학회.

### 2.2.1 다문화교육

미국에서 1960년대~1970년대 초 소수자의 인권을 옹호하는 시민운동에서 출발한 다문화교육은 인종차별주의를 반대하는 교육에서 인종과 민족, 성별, 나이, 종교, 사회계층, 성적 소수자, 장애 등과 관련된 다양한 사회적 소수자를 위한 교육 개혁 운동으로 발전하였다. Banks(2001)는 모든 학생들이 그들의 문화적, 인종적, 민족적, 성별, 사회적 계급의 특성에 관계없이 학교에서 평등한 교육을 받는 것을 다문화 교육이라고 정의했다. 그는 다문화 단계의 발전단계를 네이티비즘, 용광로 이론, 민족교육, 집단 간 교육, 새로운 다원주의 다문화교육으로 분류하고 다문화교육의 목적을 다음과 같이 다섯 가지로 정리하였다.

첫째, 다른 문화의 관점을 통해 자신의 문화를 바라보게 함으로써 자기 이해를 증진시킨다.

둘째, 학생들에게 문화적, 민족적, 언어적 대안을 가르친다.

셋째, 모든 학생이 자문화, 주류문화, 타문화가 공존하는 다문화 사회에서 요구되는 지식과 기능, 태도를 습득한다.

넷째, 소수민족 집단이 그들의 인종적, 신체적, 문화적 특성 때문에 겪는 고통과 차별을 감소시키는 데 있다.

다섯째, 전지구적(global)이고 평등한 테크놀로지 사회에서 살아가는데 필요한 읽기, 쓰기, 그리고 수리능력을 습득하도록 돋는 것이다.

따라서 다문화교육은 소수자의 인권 옹호 및 이문화에 대한 이해와 존중을 통해 평화로운 공존을 가능하게 하는 세계 시민성 교육이라고 할 수 있다. 비록 각각의 용어와 정의가 포함하는 의미가 다르지만 기본적인 다문화 교육의 개념은 인류사회의 평등을 목표로 소수자에 대한 배려, 서로 다른 종교, 인종, 민족에 대한 이해와 존중을 통해 지구촌 평화를 만들어가는 교육이라고 정의 할 수 있다(장인실, 2012).

본고에서는 다문화 교육과 관련한 여러 연구 중에서도 교사 교육과 관련된

연구에 중점을 두고자 한다. 왜냐하면 다문화교육을 제대로 잘하기 위해서 교사 교육이 가장 중요하기 때문이다. 다문화 교육과 연계한 한국어 교육내용을 수립하고 전문성을 지닌 한국어 교원의 양성을 위해서는 한국어 교원의 다문화 감수성이 증진되어야 하기 때문이다.

김영우(2001)는 교육 수준은 교사의 질적 수준을 능가하지 못한다고 말하며 학생 중심 교육과정으로의 변화에도 교사가 학생중심의 교육변화에 대한 의지가 없다면 교육 개혁이 이루어질 수 없다고 주장했다.

장인실(2003)은 한국 교사 교육과정의 획일화가 교육 현장의 개인의 다양성, 개별화를 고려하지 못하고 있음을 지적하며 미국의 다문화 교육(multicultural education) 연구 중에서도 예비 교사와 현직 교사에 대한 다양한 배경의 학습자를 받아들이는 태도와 인식의 변화를 중시하고 교사의 인식 변화를 통해 다문화 교육의 출발점으로 교사 교육의 중요성을 부각하고 있다.

국어교육계에서도 날로 늘어나는 다문화 가정 학생을 대상으로 공교육 안에서 한국어 교육이 필요하다는 논의가 있어왔다. 그런데 학교 교육과정에서 다문화교육을 프로그램을 담당하는 교사들의 전문성 부족이 제기되었다(조영달 외, 2010). 원진숙(2014)은 공교육 교원 대신에 이중언어강사와 한국어 강사 주도로 다문화 배경 학습자 대상 KSL 교육 프로그램이 운영되고 있음을 문제점으로 지적하였다. 이는 다문화 교육이 교사 교육이 이루어지기 전에 학교 현장의 요구에 의하여 먼저 이루어졌기 때문이다. 이에 이관규·정지현(2014)은 교사 양성과정인 사범대학에 다문화 한국어 교육 전공을 제안하기도 하였다.

다문화 교사 양성과정과 관련해서는 모경환·이혜진·임정수(2010)는 교사의 다문화적 역량이 다문화교육의 성공여부를 결정짓는 핵심요인이며 교사 양성 기관은 다문화교육을 실시할 수 있는 교사의 자질 육성을 위해 노력해야 한다고 주장하였다. 전국 교사 양성 기관의 교과과정을 분석하여 다문화 교사교육의 실태를 파악하고 다문화교육 강좌를 개설한 사범대학 등을 조사하여 다문화적 역량 향상을 위한 양적 증가와 내용의 심화, 전문화를 주장하였다.

## 2.2.2 한국어 교육

여성 결혼 이주민 학습자의 자녀가 학령기에 접어들게 되면서 기존의 학문 목적 한국어 교육, 의사소통을 위한 한국어 교육만으로는 이주민들이 한국사회에서 겪고 언어 문제를 비롯한 문화적 차이, 사회적 갈등 및 사회적응 과정에서의 문제를 제대로 해결해주지 못하고 있다. 다문화 교육과 관련된 한국어 교육 논의들은 다음과 같다.

### 【표 II-5】 다문화 교육과 관련된 한국어 교육 선행연구

구 분	연 구 자
한국어 교원	이관규·정지현(2014), 박선옥(2011), 성시온(2011), 이영희(2011), 김옥순·전성민(2009), 원미진(2009), 장원순(2009), 양민애(2008), 장인실(2008), 장인실(2003)
한국어 학습자	전은주(2014), 이수지·윤남주(2013), 최근애·이병규(2013), 송현정(2011), 심상민(2011), 장미영(2011), 진선희·양정실(2010), 윤희원(2009), 전은주(2009), 조대훈·박민정(2009), 장미영(2008), 전은주(2008)
한국어 교육과정	박선옥(2013), 장미영(2013), 권순희(2011), 박선옥(2011), 유해준(2011), 김상돈(2010), 이수빈(2010), 이윤정(2010), 박영순(2007), 이해영(2002)

2000년대 이후 다문화 교육과 관련하여 한국어 교육 연구물은 문화 교육 연구물과 비교해서 발표된 편수는 상대적으로 적었지만 한국어 교원, 한국어 학습자, 한국어 교재 관련 연구물이 편중되지 않고 고루 연구된 경향을 보였다. 한국어 교원 연구는 양민애(2008)에서부터 찾아볼 수 있다. 양민애는 평화와 인권, 공생을 기반으로 하는 국제적 정의에 입각한 외국어 교육의 이념과 목표가 되기 위하여 ‘이문화간 의사소통 능력’을 중시하였다. 이문화교육을 통해 다민족 국가들이 겪고 있는 이민족간의 갈등 해소를 이룰 수 있으며 문화 교육에서 이문화간 의사소통 능력이 중요하게 인식되어야 한다고 주장하였다.

‘다문화 감수성 증진을 위한 교육 프로그램 개발’과 관련된 대표적인 논문으로는 <다문화 감수성의 증진을 위한 다문화 수업모형 개발>(조대훈·박민정, 2009)이 있다. 미국의 문화적 적합성의 교수법(Culturally-relevant pedagogy)을 바탕으로 한국 다문화 교육현장의 문제점을 지적하고 한국인들의 다문화 감수성 증진을 위한 ‘다문화 수업모형’을 개발하여 제시하였다.<sup>20)</sup> 다문화교육에 대한 이론이 서구에서 개발된 이론들이기에 한국어 교육에 바로 적용할 수는 없지만 다문화교육 프로그램을 개발하는데 좋은 본보기가 될 수 있다. 김옥순·전성민(2009)은 다문화교육을 위한 교원교육 프로그램 개발을 위해서 문화간 감수성 발달 검사를 실시하여 교사집단의 문화간 감수성이 부정 단계는 아니었지만 감수성에 대한 인식의 정도가 떨어지거나 타문화에 대한 무관심한 태도를 지니고 있음을 발견하고 다문화 감수성 훈련프로그램을 통한 교원의 감수성 증진이 필요하다고 주장하였다.

이윤정(2010)은 우리보다 먼저 다문화 사회가 된 미국의 사례에 주목하여 미국 교과서와의 비교를 통해 다문화적 요소를 고려한 단원 구성, 소재 및 주제, 작가, 삽화 등의 항목으로 나누어 분석한 후 교재에 반영되어야 하는 다문화 교육적 요소의 반영을 제안하였다.

진선희(2010), 송현정·양정실(2011) 등은 다문화 교육이 소수자만을 대상으로 할 것이 아니라 다수자 집단을 대상으로 해야 한다고 주장하고 있으며 이 연구들이 공통적으로 강조하고 있는 점은 국어교육이 민족 중심주의를 넘어서 이중 언어 교육 혹은 다중 언어 교육 시대에 맞는 새로운 설계가 필요하다는 점이다.

성시온(2011)은 한국어 교원을 대상으로 새로운 문화 배경에 효과적으로 적응하는 개인의 능력을 나타내는 ‘문화지능’ 수준을 측정하여 문화간 감수성을 나타내는 문화지능이 교사의 경력, 해외 체류기간, 다문화 연수경험, 외국어 능력에 따라 유의미한 차이가 있다고 주장하였다.

20) 조대훈·박민정(2009), 「다문화 감수성의 증진을 위한 다문화 수업모형 개발」, 교육연구 제46집, 성신여대 교육문제연구소, pp.29-32. 다문화가정 일선 실무자들은 다문화교육 대상자가 누구가 되어야 하는가를 묻고 있다. 이들은 미국의 다문화교육 및 지구촌 교육 분야에서 뛰어난 업적을 남긴 Merry F. Merryfield(2001)의 다문화 수업 전략을 토대로 한국 상황에 맞는 수업 모형을 제시하였다. 진짜 한국어 교육의 발전을 위한다면 한국어 교육을 하고 한국어 교재를 만드는 연구자들이 다문화 감수성을 지니고 한국어 교육에 임하여함을 밝히고 있다.

이영희(2011)는 여성결혼이민자와 그 자녀를 위한 한국어교육에 중점을 두고, 고급 한국어 수준의 여성 결혼이민자를 위해서는 이중언어교원 자격을 부여, 취업한국어교육 및 검정고시 한국어 등 실질적인 과정의 필요성을 주장하였고, 다문화 가정 자녀를 위한 이중언어교육 및 유아원, 유치원, 초·중·고등학교까지 한국어 능력을 신장시킬 수 있는 체계적인 교육과정과 청소년 대상의 흥미로운 한국어 학습 콘텐츠 개발을 제안하였다.

박선옥(2013)은 다문화주의 관점에서 한국어 교재의 등장인물 분포를 연구한 점은 시사하는 바가 크다. 교재 분석을 통해 몽골과 인도네시아인 등이 등장인물로 전혀 설정되어 있지 않은 점에 비하여 프랑스, 러시아, 캐나다, 뉴질랜드, 독일, 호주 등의 인물이 설정되어 있다는 점은 한국어 교재 집필자가 유럽 및 미주계 인물을 선호하기 때문인 것으로 보인다고 밝히고 있다. 한국어 교육 대상자인 아시아계 사람들이 많은데도 교재 구성 면에서 학습자들에 대한 다문화 감수성이 부족함을 알려주는 부분이다.

장미영(2013)은 한국어 교육의 현황을 통해 새로운 패러다임으로 다문화 교육의 필요성을 언급하고 있다. 기존의 한국어 교육은 한국 중심의 문화적 정체성을 내면화하도록 교육하는 경향이 있는데, 이러한 한국적 상황 중심으로 개발된 한국어 교재는 학습자에게 한국적 정황을 일방향적으로 이해시키는데 치중하고 있어, 비효율적인 결과를 낳고 있다고 지적했다. 다문화 교육과의 연동을 통해 부모 나라의 문화 모두를 존중하는 태도를 키우고 더 나아가 국경을 초월한 글로벌 인재로서 요구되는 다문화 감수성을 한국어 교육을 통해 갖추어야 한다고 주장하였다.

이관규·정지현(2014)은 사범대학 다문화 한국어교육 전공 교육과정을 마련하여 다문화적 인식·태도 발달 영역, 한국어 교수의 지식·기능 습득 영역, 다문화 한국어 교수·학습의 영역 하에 교과목을 개발하였다. 다문화 한국어교육 전공 과정을 운영하여 학교와 다문화 교육 센터의 유기적인 협조 및 연계를 주장하였다.

다문화 교육과 관련하여 발표된 한국어 교육 선행연구를 살펴보면 여성 결혼이민자 및 다문화가정 자녀와 관련된 한국어 교원, 학습자, 교재 연구물이 대다수를 이루고 있었다. 다문화 관련 한국어 교육 연구물에서 조차 다문화

감수성을 비롯한 문화 간 수용성 등 적극적인 다문화 인식에 따른 연구자 및 학습자들이 인종 및 국적에 대한 편견을 극복하도록 유도하는 노력이나 연구 성과가 아직 미흡한 상태였다. 따라서 앞으로는 다문화 한국어 교육을 통해 세계에 거주하는 다양한 인종의 사람들에 대한 폭넓은 이해와 문화를 존중할 수 있는 다문화 감수성에 기반을 둔 한국어 교육 제재를 마련해야 할 것이다.

이러한 선행 연구를 볼 때 한국사회는 이주노동자, 결혼 이민자, 중도 입국 자녀 등으로 인한 사회인구적 변화를 통해 새로운 한국어 교육 대상이 생겨나게 되었고, 한국어 문화 교육을 통해 언어교육과 문화교육이 불가분의 관계라는 것을 인식하고 있지만 여성결혼이민자와 다문화 가정 자녀라는 특정한 계층에 치우친 한국어 교육 및 문화교육이 이루어지고 있어 전체 특별목적 한국어 학습자의 이해와 요구를 충족하지 못하고 있었다. 학습자 고려 없이 한국 문화의 정체성을 일방적으로 이해시키려는 동화주의적인 한국어 교육에 대한 대안으로 다문화 한국어 교육의 필요성에 대한 공감과 이에 대한 연구가 진행되고 있지만 어떻게 한국어 교육을 통하여 다문화 감수성을 증진시키고 인종적, 민족적 차별 완화와 성숙한 시민의식을 지닌 사회구성원으로 교육 할지에 대한 논의는 앞으로 지속적으로 더 많이 연구되어야 할 것이다.

### 2.3 다문화 감수성 개념과 발달단계

다문화 시민은 다양한 방법으로 사물을 인식하고, 평가하고 행동할 수 있는 개인을 의미하는 것으로, 문화 사이에 존재하는 차이를 받아들이고 인정하는 능력을 가진 인간을 뜻한다(Banks, 1988). 다문화 시민의 자질을 함양하는 것은 다양한 문화에 대해 인식하고 이해하며 문화적 차이를 존중하여 더불어 살아갈 수 있는 소양을 키우는 것, 즉 다문화 감수성을 기르는 것이다. 감수성은 ‘외부 세계의 자극을 받아들이고 느끼는 성질’을 뜻한다. 표준국어 대사전에서는 감수성으로 번역되는 ‘sensitivity’를 ‘남의 기분을 헤아리는 세심함’, ‘예술적 감성’, ‘사람의 예민함’, ‘정보 주제 등에 대한 민감성’ 등으로 풀이하고 있다. Brislin(1992)은 인간이 타문화 집단과 어울려 지내기 위해 가장 필요한 것은 타 문화에 대한 흥미, 타 문화가 가진 문화적 차이를 인식하는 민

감성, 그리고 타문화를 존중하는 행동의 변화라고 주장하면서 개인이 타문화의 문화적 차이를 인식하는 민감성을 문화 간 감수성이라고 정의하였다. 그리고 이러한 문화적 맥락 속에서 자신의 행동을 적절하게 변화시키는 능력을 다문화 역량이라고 보고 이를 문화 간 역량을 구성하는 핵심 요소로 보고 있다(김옥순, 2008, 재인용). 다양한 문화적 환경 안에서 다른 문화의 사람들과 효과적으로 의사소통하고, 문화적 맥락에서 적절하게 대응하며 다른 사람이 속한 집단에 대한 가치와 문화 차이 인식 및 존중의 정서적 준비 상태에 대한 민감성을 의미한다(허호경, 2014).

다문화 감수성은 다른 문화 사람들을 존중하고 수용하려는 태도, 신념, 행동을 말한다. 문화적 능력을 증진하기 위해서는 다문화 감수성이 반드시 필요하다는 것이다(김정덕 · 모경환, 2011). 감수성이 높은 사람은 상대방에게 잘 적응할 수 있으며, 복잡한 의사소통 상황이 오더라도 잘 대응한다고 하였다 (김정덕 · 모경환, 2011, 재인용).

정윤희(2013)는 다양성 인정, 민주주의, 세계시민성을 기르기 위해 다문화 교육을 통해 문화적 감수성이 향상되어야 한다고 주장하였다. 다문화 감수성 (Multicultural Sensitivity)은 그동안 문화 간 의사소통 능력에 대한 연구에서 꾸준히 제기되어 온 개념이다.

이규림(2011)은 나와 다른 문화를 가진 사람들과 접했을 때 효과적으로 의사소통하고 문화적 맥락에서 적절하게 대응할 수 있도록 문화의 차이를 인식하고 존중하는 정서적 준비 상태의 민감한 정도로 정리하였다. 다문화 감수성은 타문화에 대한 정서적인 측면 뿐 아니라 정서, 인지, 동기, 행동적 측면들이 통합된 개념으로 설명하고 있다(김예랑 · 우수명, 2011). 다문화감수성을 구성하는 영역에 대해서는 연구자들에 따라 조금씩 다르게 논의되고 있는데, 여러 연구자의 다문화감수성의 구성요소와 의미를 제시하면 【표 Ⅱ-6】 와 같다.

【표 II-6】 다문화감수성의 구성영역과 의미<sup>21)</sup>

연구자 (년도)	구성 영역	의 미
Chen & Starosta (2000)	상호작용 참여	나와 다른 문화를 가진 사람들과의 교류에 적극적으로 참여
	문화간 차이존중	나와 다른 문화를 존중
	상호작용 자신감	나와 다른 문화의 사람들과 교류할 때 자아정체성을 바탕으로 갖는 자신감
	상호작용 향유	나와 다른 문화의 사람들과 교류하는 행동을 즐김
	상호작용에 대한 주의	나와 다른 문화의 사람들과 상호작용함에 있어서 상대에게 관심을 가지고 주의를 기울이는 능력
Garmon (2004)	개방성	타인의 다양한 생각이나 의견에 대한 수용성
	자기인식	자신의 신념이나 태도에 대한 이해
	사회정의	모든 사람들이 사회적으로 평등권을 부여받는 것
	문화간 경험	다른 문화를 접하고 그 안에 속한 사람들과 직접적으로 상호작용하는 기회
	교육적 경험	교육과정에서 다문화적 경험을 다루는 것
	집단 경험	다른 집단의 사람들과 공동의 경험을 공유하는 것

21) Chen(1997)과 Starosta(2004)는 다문화 감수성을 다문화적 의사소통 역량의 하위개념으로 다루고 있다(양주희, 2014). Chen과 Starosta는 일반적인 의사소통 능력과 다른 문화 간 의사소통 능력을 구별하고 있는데 이들은 다른 문화적 배경을 가진 사람과 원활하게 교류하기 위해서는 특별하고 물리적인 환경에 대한 이해가 필요하다는 것이다(김순임, 2005). ‘다문화 감수성’이란 문화적인 차이들을 수용하고 가치 있게 여기며 이해하고자 하는 능동적인 욕구 및 동기를 의미한다(배재정, 2010). 즉 문화 간 감수성은 문화 간 의사소통이 이루어질 때 필요한 자세, 태도이기 때문에 문화 간 의사소통 능력 향상이라는 목적이 전제되어야 한다. Chen과 Starosta(1996)는 문화 간 의사소통 발전모델을 통하여 세 가지 요소로 의사소통이 이루어지는 문화 간 인식(intercultural awareness), 문화 간 감수성(intercultural sensitivity), 문화 간 기민성(intercultural adroitness)으로 제시하고 있다. 문화 간 인식은 자기 문화와 다른 문화와의 차이를 인지하는 것을 말한다. 문화 간 감수성은 다른 문화를 존중, 수용하고 인정하는 감정적인 욕구로 문화 간 의사소통의 정서적 범위인 자아 존중감, 자기 조정력, 개방성, 공감, 상호작용 참여, 판단 보류의 6가지 구인을 포함한다. 문화 간 기민성(intercultural adroitness)은 다른 문화의 사람들과 상호 교섭할 때 의사소통을 능숙하게 하여 목적에 도달할 수 있는 행동범위를 말한다. 자문화와 타문화를 열린 자세로 수용하며 적절한 행동조절을 할 수 있어야 타문화와 효과적인 의사소통을 전개해 나갈 수 있다는 것이다.

Pecerson (2004)	초인지적 영역	문화에 대한 자각과 자기반영
	인지적 영역	타문화에 대한 구체적인 지식
	행위적 영역	문화적으로 적정한 기술과 행동의 표현
Ang & Dyne (2007)	초인지적 영역	문화적 배경에 대한 자아인식이나 자각
	인지적 영역	타문화에 대한 지식 수준
	동기부여적 영역	타문화를 이해하고 수용하고자 하는 동기의 보유
	행위적 영역	문화적으로 적절한 행동의 실천

어석원(2011)은 ‘인권의식’과 ‘다문화감수성’의 상관관계를 확인하여 인권침해인식이 다문화감수성을 증진시키는 데 매개 역할을 한다고 밝혔다. 정현숙(2011)은 다문화감수성의 매개효과를 중심으로 교육경험과 접촉경험이 ‘다문화 감수성’과 ‘세계시민의식’에 긍정적인 영향을 미친다고 주장하였다.

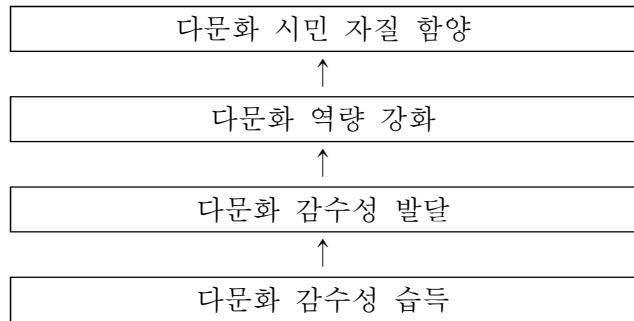
김예랑 · 우수명(2012)은 사회복지 실무자의 다문화 감수성 평균점수가 중간수준 이상으로 측정됨에 주목하여 다문화 감수성 훈련을 통해 문화에 대한 이해, 의사소통, 문화적으로 민감한 대응, 타문화에 대한 열린 자세를 가질 수 있는 훈련과정이 필요함을 밝히고 있다.

다문화 감수성은 교수자 뿐만 아니라 이민자도 다 같이 필요한 개념이다. 다문화 교육, 다문화 이해교육에서는 문화적 감수성의 향상이 가장 중요하게 다루어진다. Brislin(1992)은 인간이 타문화 집단과 어울려 지내기 위해 가장 필요한 것은 타 문화에 대한 흥미, 타 문화가 가진 문화적 차이를 인식하는 민감성, 그리고 타문화를 존중하는 행동의 변화라고 주장하면서 개인이 타문화의 문화적 차이를 인식하는 민감성을 문화 간 감수성이라고 정의하였다. 그리고 이러한 문화적 맥락 속에서 자신의 행동을 적절하게 변화시키는 능력을 다문화 역량이라고 보고 이를 문화 간 이해 역량을 구성하는 핵심 요소로 보고 있다(김옥순, 2008).

다문화 감수성은 그동안 문화 간 의사소통 능력에 대한 연구에서 꾸준히 제기되어 온 개념이다. 다른 문화에 대해 문화적 차이를 존중하는 태도, 다른 문화를 가진 사람들과 친밀해지려는 적극적인 자세와 그들과의 상호작용을 즐기는 정도를 의미한다(금강초등학교 다문화 이해교육 시범학교 운영 보고

서, 2012). 이들에 대한 한국어 교육을 통해 우리가 기르고자 하는 다문화 시민의 자질 함양 단계는 【표 II-7】과 같다(정지현·김영순, 2012).

【표 II-7】 다문화 시민의 자질 함양 단계



다문화 시민은 문화 사이에 존재하는 차이를 받아들이고 인정하는 능력을 가진 인간을 뜻한다(Banks, 1988). 다문화 시민의 자질을 함양하는 것은 다양한 문화에 대해 인식하고 이해하며 문화적 차이를 존중하여 더불어 살아갈 수 있는 다문화 감수성을 기르는 일이다.

한국보다 먼저 다문화 사회에 진입한 나라들도 지금 우리가 겪고 있는 문제를 이미 거쳤거나 여전히 진행 중에 있다. 다문화 인식 개선 교육을 통해 사회 전체 구성원의 가치관 및 사고, 진정한 인식의 변화를 기대하기는 어렵다. 수용적 태도를 지닌 사고의 유연성을 가지고 가치관을 형성할 수 있도록 다문화 감수성이 향상될 수 있다면 사회의 구성원으로 차별하지 않고 함께 성장할 수 있을 것이다.

박주희·정진경(2008)은 다문화 감수성의 향상을 통해 한국 사회가 겪는 예기치 않게 벌어진 급속한 형태의 문화 접촉으로 겪게 되는 사회적 갈등과 분쟁 등을 해결할 수 있다고 주장하였다. 이규림(2011)은 나와 다른 문화 또는 그 문화를 가진 사람들과 접했을 때 효과적으로 의사소통하고 문화적 맥락에서 적절하게 대응할 수 있도록 문화의 차이를 인식하고 존중하는 정서적 준비상태의 민감한 정도로 다문화 감수성의 개념을 정리하였다.<sup>22)</sup>

김정덕·모경환(2011); 정혜욱(2012)은 유학 및 외국인 유학생을 가르치는

22) 이철현(2013), 「다문화교육 강좌의 효과성 측정을 위한 다문화 감수성 측정 도구 개발」, *다문화 교육 연구*, 제6권 제3호, p.133.

교사들에게 필수적으로 함양되어야 할 역량으로 간주하였다.

이처럼 다문화 감수성은 문화지식을 습득하는 것만으로는 얻을 수 없는 능력으로 타 문화와 그 문화의 사람들에 대한 유연하고 개방적인 태도를 의미한다. 따라서 다문화 감수성은 다문화 상황에 노출되는 경험과 관련된 체험활동 등의 교육과 훈련을 통해 발달될 수 있는 개념이다. 다문화 감수성을 함양한 개인은 높아진 자아 존중감을 통해 타인과의 의사소통 상황에서도 개방적이고 뛰어난 공감 능력으로 상호작용할 수 있다. 문화적 다양성, 민주주의, 세계시민 등을 함양하기 위해서는 다문화 감수성 개념이 필요하며 이민자와 교수자 모두 다문화 감수성으로 인하여 자신의 사회적 행위가 적절한지에 대하여 민감하게 반응할 수 있고 타인의 반응에 주목하여 자신이 행위를 스스로를 반성하고 차이를 이해할 수 있다.

따라서 '다문화 감수성'이라는 단어에서 '다문화'의 뜻을 여러 나라의 생활 양식, 나와 다른 문화, 다문화 가족의 문화 등을 모두 포함하는 다양한 문화의 총체라고 정의한다면 다문화 감수성은 '다양한 문화적 배경을 지닌 요소들을 더욱 더 세심하고 민감하게 느껴가는 성질'로 정의할 수 있을 것이다.

본 연구는 한국어 교육 현장에서 3주체라 할 수 있는 한국어 교원, 한국어 학습자, 한국어 교재에 다문화 감수성이 반영되었을 때 한국어 교육에서 어떤 효과를 가져 올 수 있는가에 대해 정성 평가를 하여 분석해보고 실제적인 다문화교육으로서 한국어 교육 방안을 제시하고자 한다.

## 2.4 우리나라의 다문화 상황

이민자, 교수자 모두에게 다문화 감수성을 기반으로 하는 다문화 교육이 필요하다. 미국,

캐나다, 호주, 유럽 등의 사례를 중심으로 올바른 다문화 교육 방법을 점검해 보겠다. 1960~70년대 미국 사회의 시민운동으로 본격적으로 다문화 운동이 시작되면서 출발한 다문화 교육은 초기에는 미국사회에서 소수자인 흑인, 남미계 이주민, 아시아인 등의 인권을 보호하기 위한 일종의 교육개혁운동의 성격을 가지고 있었다(윤여탁, 2008). 1970년대 캐나다와 호주에서 문화적 다양

성을 인정하는 이민 정책이 추진되면서 서구사회의 문제에서 세계사적 문제로 부각되기에 이른다. 특히 유럽연합(EU)이 출범하면서 공동체로서의 통합의 문제와 각국의 민족, 언어, 종교, 문화의 독자성의 보존을 동시에 이루기 위해 ‘언어 학습 교수평가를 위한 유럽공통참조기준<sup>23)</sup>’(Council of Europe, Common European Framework of Reference: CEFR)이 채택되면서 유럽 국가 간의 유동성 강화 및 효율적인 의사소통을 위해 언어 학습과 수업을 강화하고 문화의 다양성과 상호 이해를 심화하고자 하였다(김중섭 외, 2010).

우리나라의 다문화 상황은 최근 이주노동자에 대한 열악한 노동환경 및 처우 문제, 여성결혼이민자의 인권 침해 사례, 다문화 가정 자녀들의 교육 소외 문제 등이 사회적 쟁점으로 떠오르고 있다. 이와 같은 다문화 상황은 이른바 한국적 다문화 사회라는 점에서 서구는 물론, 중국, 일본 등과도 다른 특성을 보여준다. 서양의 경우 수세기에 걸쳐서 진행된 다문화적 경험을 한국 사회는 1세기 혹은 한 세대 만에 경험하게 되었고, 서구의 다문화 정책은 시민이나 사회적 소수자들의 요구를 통해서 이루어졌는데, 한국의 경우에는 다문화 국가 진입을 선언한 이후 정부가 주도하는 형태를 보이고 있다. 초창기에는 민간 NGO나 종교 단체가 주도했지만 최근에는 정부가 시혜(施惠)적 차원의 정책을 수립, 집행하는 모습을 보이고 있다. 셋째, 산업화와 인구 억제 정책으로 인하여 생겨난 노동력 부족, 결혼 배우자 부족이라는 현실적인 상황 속에서 단일 민족국가, 부계 혈통주의가 붕괴되면서 다문화 사회라는 현실적 고민을 최소한으로나마 인정하고 받아들이게 되었다.

그러나 이러한 다문화 인식의 태도는 ‘다문화’라는 용어 사용에 대하여 여전히 부정적 편견을 담고 있다.<sup>24)</sup> 한국의 다문화 정책은 이주민들을 대상으로 분리적인 태도와 차별이 제도화되어 이주자들에 대한 편견이 계속해서 악

23) 유럽공통참조기준(CEFR)은 유럽 내 여러 국가의 다양한 언어 교육을 위한 공통 참조 기준으로, 유럽 40개 나라의 외국어 교육 전문가들이 수년간의 토론을 거쳐 산출해 낸 결과로 언어 교육을 위한 교육과정 설계, 수업 및 평가 계획, 교재 개발 등에 참조하기 위한 공통 기준을 마련한 것으로 의사소통 활동과 언어 능력 수준을 기술하기 위해 여섯 단계로 세분화한 척도체계라고 할 수 있다(유럽 평의회, 2001; 김한란 외(2010)의 내용을 재인용).

24) 이런 진단은 ‘다문화’라는 용어 안에 이주노동자, 결혼이민자, 중도입국자녀 등을 포함하면서 한국인은 포함시키고 있지 않은 이중적 태도에 대한 연구자의 주관적인 견해임을 밝혀둔다.

순환 되어 나타난다(정혜실, 2014). 이러한 한국 사회의 다문화에 대한 태생적 한계를 일부 학자들은 순혈주의, 민족주의에서 찾는 경향이 있고 다문화 이해교육을 통해 해결할 수 있는 문제로 다루기도 한다. 그러나 Memmi(2009)는 다문화 문제는 관념의 문제가 아니라 구조의 문제이며 편견 (prejudice)의 문제가 아니라 사회적 관계의 문제로 보았다.<sup>25)</sup> 한국의 다문화 상황은 오랜 민족의식이라는 관념이 아니라 자본주의 사회에서의 제도나 시스템의 문제가 사회적 관계를 통해 드러난 것으로 볼 수 있다.

이주노동자가 유입되어 한국인들이 기피하는 3D 업종에서 비정규직이라는 고용의 불안정속에서 한국인에 비하여 차별적 임금을 받으며 살아도 일정 기간이 지나면 한국에서 사는 것을 허용하지 않고 본국으로 돌아가도록 종용하는 것이 한국 다문화 정책에 대한 일반적 태도이다. 그러나 한편으로는 우수한 외국 인재를 확보하기 위하여 귀화 요건을 대폭 완화하여 국익에 기여할 수 있는 외국인은 쉽게 귀화토록 배려하는 이중적 사회적 관계를 가지고 있다. 이러한 차별 배제형 다문화주의는 한국어 교육과정에서도 그대로 되풀이 된다. 한국 국적을 취득하거나 한국인이 되어야 하는 한국어 학습자들 대상 언어교육에는 이러한 사회적 관계가 숨겨져 있다. 이주노동자를 대상으로 하는 한국어 교육에서 학습자인 노동자의 입장을 수렴하고 그들의 요구사항을 수용하기보다는 기업주나 사측의 입장이 교재 안에 담겨지는 현실에서 한국의 다문화 상황은 민족의식의 발로에서 비롯된 것이 아니라 사회적 관계 속에 숨어있는 시스템 구조의 문제가 있다.

그럼에도 불구하고 다문화 가정 자녀로 한국에서 태어났거나 한국의 교육 시스템에서 학교를 다니게 된 다문화 배경 학습자들을 대상으로 2012년부터 고시되어 시행 중인 KSL 교육과정의 도입은 학업 중도 포기율이 일반 학생들보다 현격하게 높은 다문화 배경 학습자의 기초학력 책임지도뿐만 아니라 한국어를 배울 수 있다는 측면에서 학습 결손을 최소화할 수 있는 좋은 대안이라고 생각한다.

미국, 일본의 경우 우리보다 먼저 다문화 언어 교육에 관한 연구와 실행이 있어 왔고 오래전부터 경험이 축적되어 온 나라들이므로 그들의 사례를 통해

---

25) Memmi Albert(2009), 『Racism』, University of Minnesota Press Minneapolis, London.

KSL 교육과정에 적용할 만한 사례들을 얻을 수 있다.

미국은 ‘다양한 문화, 인종, 사회에 속한 집단들이 사회에 서로 다른 형태로 다양한 기여를 한다는 사실을 강조하고 이를 가르치는 교육과정을 다문화 교육’이라고 정의하고 있다(김선미·김영순, 2008). 미국의 언어 교육과정은 각 주별로 독자적으로 개발하지만 핵심적인 지식과 내용 등은 CCSS(Common Core State Standards)에 근거해 평가 기준 등을 반영하고 있다(김윤주, 2013). 미국의 자국어 교육과정과 ESL 교육과정은 매우 밀접한 연계를 맺고 있으며 기초 문식성, 기본 문식성, 학업 문식성 신장을 위한 항목 등 성취기준이 구체적이고 상세히 되어있다. 본격적인 ESL 교육과정인 WIDA(World-class Instructional Design and Assessment)는 22개 주가 선택하고 있는 교육과정으로, 언어 학습과 연계한 성취기준 제시를 통해 일상 언어와 학습 언어 능력을 신장시키고 있다. 전체적으로 초·중·고 교육과정이 긴밀한 연계성을 띠고 있다. 다문화 배경 영어 학습자를 위한 수업 설계와 평가를 위한 지침으로 <나오아동방지법>에 근거하여 한국과 일본의 교육과정과는 확연하게 차별화되고 있다.

같은 아시아 국가인 일본의 일본어 교육 정책인 JSL(Japanese as a Second Language) 교육과정을 살펴볼 필요가 있다. 미국의 교육과정이 평가 준거의 역할을 하고 있다면, 일본의 JSL 교육과정은 교수 학습 상황 및 수업 진행 방식에 근거하고 있다. 생활 언어 중심인 토픽형 교육과정과 학습 언어 중심인 교과지향형 교육과정으로 구성되어 있는 JSL 교육과정은 고정된 순서로 배치된 것이 아니라 학습자의 다양한 실태에 맞추어 교사의 유연한 교육과정을 구성하도록 지원하기 때문에 학습자의 다양성이 적극적으로 고려될 수 있다. 그러나 일정 시간 안에 교과 내용이나 도달 목표가 제시되어 있는 것이 아니기 때문에 교육과정에 의한 언어 교육이라고 보기에는 무리가 있다.

한국의 KSL 교육과정은 학교 급별, 단계별 성취기준을 초급 1·2단계, 중급 3·4단계, 고급 5·6단계로 등급화하고 있다. 성취기준이 곧 학습 목표가 되고, 등급별 성취기준은 생활 한국어와 학습 한국어에 고루 반영되도록 구성되어 있다. 생활한국어 어휘 목록과 국어, 사회, 수학, 과학 교과의 핵심 주제 목록을 제시하고 있는 것이 특징이다. 지금까지 논의한 각

국의 교육과정 특성을 비교하여 표로 제시하면 다음과 같다.

【표 II-8】 미국 ESL, 일본 JSL, 한국 KSL 교육과정의 비교<sup>26)</sup>

언어 교육과정	미국의 ESL 교육과정	일본의 JSL 교육과정	한국의 KSL 교육과정
의사결정주체	각 주별로 ESL 교육 과정 개발, WIDA의 경우 22개주 컨소시엄 구성	민간단체에서 시작하여 2001년 정부 개입	정부 주도
유형	학습 목표 중심 수준별 교육 지향	교수-학습 상황 및 수업 진행 방식에 근거하여 제시	학습 목표 중심 수준별 교육 지향
목표	교과 중심	토착형 일본어 교과지향형 일본어	교과 중심
교육 내용과 교수법	언어, 수학, 과학, 사회 각 과목 언어, 과목별 주제 범주와 어휘 제시 등 교과 연계 내용 중심 교수법	체험, 탐구, 발표 등 경험 중심 교수법	생활 한국어의 기본 어휘 제시, 국어, 수학, 사회, 과학 등 교과 연계 내용 중심 교수법

미국이나 일본의 제2언어 교육이 주정부 또는 지방자치 단체의 의하여 자율적이고 다양성이 보장된 다문화 문식성에 기초한 언어 교육이 운영된다면 한국의 KSL 교육과정은 정부주도의 성격이 강한 제2언어 교육 프로그램임을 알 수 있다. 그래서 미국이나 일본의 교육 프로그램에서는 자율성이 강조된다면 한국의 KSL은 다문화가정 자녀라는 구체적인 학습자 대상에 대한 한국어 능력 신장 및 공동체 의식 함양, 정체성 확립과 같은 국가 기관의 공공성이 강조되고 있다.

26) 김윤주(2012), 「다문화 배경 학생 대상 한국어 교육과정 구성 방안-다문화 시대 문식성 교육을 중심으로」, 고려대학교 박사학위 논문, pp.255-256.

또 미국과 한국은 교과와 연계한 내용 중심 교수법을 지향하지만 일본은 경험 중심 교수법에 의하여 학습자의 다양성이 고려되는 유연한 교육 형태를 보이고 있었다.

다문화 시대, 언어교육 문제와 관련하여 KSL 교육과정이 갖는 의미는 다양한 문화의 차이를 인식하고 이미 제기되어 온 다양한 사회 문제를 해결할 수 있는 방법이 될 수 있다. 그러나 다문화적 관점이 내재되어 있기보다는 객관적이고 비판적 인식, 언어학습에 치중된 교육과정이 담겨진 언어 교육을 한국어 교육의 지향점으로 삼기에는 부족한 감이 있다. 차이를 인식하는 수준, 다문화적 관점에서 인식하는 태도를 가지는 데에 급급하고 발현된 민감성이나 태도가 개인의 사고방식, 행동양식의 변화를 가져오지 않는다면 언어 교육의 다문화 연구 효과를 논하는 것이 의미가 없기 때문이다. 그러므로 민감성이나 태도를 바탕으로 개인의 사고의 변화와 행동으로 실천할 수 있는 다문화 감수성의 발달 단계, 또는 통합된 지향점이 필요하다.

사회는 다양한 문화와 다양한 문화적 배경을 지닌 구성원들로 이루어져 있음을 인지하고, 다른 문화를 존중하고 수용하려는 태도를 통해 편견과 차별을 없애며, 마지막으로 다양한 문화가 공존할 수 있는 사회에서 효과적으로 활동할 수 있는 능력을 기르기 위한 수단으로 다문화 감수성의 발달을 한국어 학습을 통해 향상시킬 수 있다고 보고 연구를 진행하려고 한다. 즉 한국어 학습자들도 다문화 사회의 구성원으로서 다문화에 대한 인식을 넓히는 것이 중요하다는 점에서 한국어교육을 통해 얻을 수 있는 다문화 인식 발달 단계를 표로 제시하면 【표 II-9】 와 같다.

【표 II-9】 국내외의 다문화 인식 발달 단계

Sue and Sue(1990)의 통합 지향 정체성 발달 5단계	Bennet(1993)의 다문화 감수성 발달 6단계	Merryfield(2001)의 다문화교육 3단계 교수전략	조대훈·박민정(2009)의 다문화 감수성 증진 모형 4단계
동조(Conformity)	부정(denial)	제국주의 유산과 주류 지식 형성간의 관계	사회문화적 신화 낯설게 보기

부조화 (Dissonance)	방어(defence)	주류 사회에서 주변화된 (marginalized) 사회적 소수자의 삶과 목소리	타인(주변인)의 관점에서 세상 바라보기
저항과 몰입 (Resistance and Immersion)	최소화(minimization)		간 문화적 글쓰기와 발표
상호통찰 (Introspection)	수용(acceptation)		
통합적 인식 (Synergy or Integrative Awareness)	적응(adaption)		격려와 실천 방안 모색
	통합(integration)	지속적이고 반성적인 간 문화적인 경험학습(cross-cultural experiential learning)	

다문화 사회로의 이행과정에서 중요한 과제 중의 하나는 사회구성원들의 정체성 문제이다. Sue and Sue(1990)는 이주와 관련하여 구성원들이 경험하게 되는 문화적 정체성의 혼란과 재정립의 발달을 동조의 단계(Conformity), 부조화의 단계(Dissonance), 저항과 몰입의 단계(Resistance and Immersion), 상호 통찰의 단계(Introspection), 통합적 인식단계(Synergy or Integrative Awareness)의 다섯 가지 단계로 나누어 설명하고 있다.

동조의 단계(Conformity)는 소수자 집단이 자신의 문화에 대하여 열등감과 부정적 의식을 가지면서 주류집단의 문화에 동조되고 싶어 하는 단계이다. 부조화의 단계(Dissonance)는 양 집단 모두 기준에 자신이 가지고 있던 가치관과 믿었던 신념 등에 대하여 혼란과 변화, 갈등을 경험하는 단계이다. 저항과 몰입의 단계(Resistance and Immersion)에서는 비주류 집단이 주류 집단의 문화를 거부하고, 억압에 대한 투쟁 욕구를 가지게 된다. 상호 통찰의 단계(Introspection)에서는 상호 자신이 속한 집단에 대한 일차적 충성심이나 책임감 등에 대하여 의문을 가지는 시기이다. 마지막으로, 통합적 인식단계(Synergy or Integrative Awareness)에서는 두 집단 모두 자신의 삶에 대한

새로운 인식과 자율성, 객관적 전망을 가지고 유연성과 문화적 충만감을 가진다. Sue and Sue(1990)의 단계로 한국 사회를 진단하면 우리 사회는 주류 집단이 이주 집단의 문화에 대해 상대적인 우월감을 가지고 차별적 태도를 지니는 동조 또는 부조화의 단계라고 볼 수 있다.<sup>27)</sup> 따라서 기존 사회 구성원들의 차별적 관점에 따른 편견, 문화적 정체성과 가치관의 혼란, 이주자 집단의 문화에 대한 주류 집단 구성원들의 이해의 제고나 반편견에 대한 인식 개선을 위한 노력이 절실히 필요한 상황이라고 볼 수 있다.

Sue and Sue(1990)의 연구는 다문화 사회에서의 이행 단계 중에 king(2004)이 시간의 개념을 가지고 이주와 관련된 개인 혹은 이주자 집단의 생애변화 단계를 설정한 것 중에 ‘사회화와 교육의 단계’, ‘생산적 활동과 자녀 양육의 단계’, ‘경제 활동에서 은퇴하는 단계’ 중에 첫 번째와 두 번째에 해당하는 시기에 해당함을 보여주고 있다. 2008년 5월 보건복지부가 제시한 「다문화 가족 생애주기별 지원대책」과 일치 부합한다. Sue and Sue(1990)의 연구는 통합 지향적인 정체성과 발달 단계를 제시했지만 이주자가 주류 문화에 점차 동화되거나 또는 두 문화 사이에서 어느 적절한 지점을 선택하는 일차원적인 과정에 머물고 있는 아쉬움도 가지고 있다.

한편 Bennet(1993)은 인지적, 정의적, 행동적 측면에서 다문화 감수성 발달 단계 모형(Developmental Model of Intercultural Sensitivity)을 부정, 방어, 최소화, 수용, 적응, 통합의 6단계로 제시하였다.

다문화 감수성의 일반적인 수용과정은 우선적으로 자민족중심주의를 지키고자 하고 타 문화에 대한 저항이 나타나지만 점차 상대방의 문화에 대해서 개방적인 태도를 보이면서 적응하고 통합해 나가는 발달 단계를 거친다고 밝혔다. 부정(denial), 방어(defence), 최소화(minimization)의 자민족 중심단계에서 수용(acceptance), 적응(adaption), 통합(integration)으로 명명되는 문화상대주의적 단계로 이동한다고 주장했다.

첫째, 부정(denial)의 단계는 고립(isolation)과 분리(separation)라는 하위 단계로 자민족 중심주의의 가장 낮은 단계이다. 문화 차이를 인정하지 않고 자신의 문화만을 진정한 문화라고 생각한다. 둘째, 방어(defence)의 단계는 비

---

27) 금혜성·임지혜(2010)에서 재인용 pp.63-64.

하(denigration), 우월감(superiority), 반전(reversal)이라는 하위단계로 자민족 중심주의의 두 번째 단계이다. 이 단계에서는 타 문화와의 문화적 차이를 인정하지만 자신이 속한 문화를 기준으로 타 문화에 대한 부정적인 평가를 한다. 셋째, 최소화(minimization)의 단계는 물리적, 초월적 보편주의에 따라 다양한 문화적 차이를 받아들이지만 문화의 유사성에 초점을 맞추고 자문화 중심주의 입장을 유지하는 단계이다. 넷째, 수용(acception)의 단계는 행동과 가치 차이에 대한 존중이라는 문화 상대주의의 초기 단계로 타문화에 대한 이해와 해석 능력이 갖춰지는 단계이다. 다섯째, 적응(adaption)의 단계는 공감(empathy)과 다원주의(pluralism)라는 하위 단계를 가지고 있는 문화 상대주의 단계로 문화 간 의사소통 능력을 발달시키는 단계이다. 여섯째, 통합(integration) 단계는 개인이 다문화적 관점을 내면화하는 단계로서 범경계적인 관점에서 문화 간의 관계를 조명하게 된다.

Bennet(1993)의 연구는 교육과 훈련을 통해 다문화 감수성을 기르면 문화적 차이를 이해하고 조절하는 능력을 갖게 되어 세계관의 변화와 태도의 변화를 통해 한국어 교육대상 학습자들이 편견과 차별 의식 없이 보편적 권리 를 가지고 서로의 문화를 이해하고 차이를 인정하는 다문화주의를 실현할 수 있다는 단서를 제공한다. 그러나 서구 중심적 다문화관점에서 개발한 다문화 감수성 발달 모형(DMIS)을 가지고 2011년 국민의 다문화 수용성 조사 결과와 같이 서구 사회에 비하여 외국인을 국적이나 인종에 따른 선입견과 편견을 갖고 차별하는 의식, 다양한 문화의 공존에 대하여 부정적 인식이 높은 한국사회에 그대로 적용하기는 어렵다는 판단을 내리게 되었다.

미국의 다문화교육 및 지구촌 교육 분야에서 중요한 업적을 남긴 Merry M. Merryfield의 3단계 교수전략은 다문화교육의 관점과 지구촌 교육(global education)의 관점을 독특하게 결합시키고 있다.

Merryfield(2001)는 서구 또는 미국 중심이 아닌 보편적인 인류의 번영을 위한 다문화교육이 되기 위해서는 인종과 민족문제를 뛰어넘어, 보다 전지구적인 관점에서 각 사회에 내재하는 이데올로기와 편견의 문화를 해체하고 간문화적인 경험 학습이 반드시 필요하다고 주장하였다.

첫째, ‘제국주의 유산과 주류 지식 형성간의 관계’에서는 21세기 비서구 사

회에 존재하는 제국주의 교육의 요소가 오늘날 주류 지식의 구성과 개개인의 삶에 어떤 영향을 미쳤는지 분석하는 단계이다. 둘째, ‘주류 사회에서 주변화 (marginalized) 된 사회적 소수자의 삶과 목소리’ 단계는 식민지 경험의 비서구 사회에서 나타나는 이중의식(double-consciousness)의 발달이 의식적, 무의식적 차별과 억압의 문화를 낳았으며 이를 ‘중심과 주변의 관점에서 세상을 보는 능력’으로 성장시킬 수 있음에 주목한다. 더 나아가 식민화된 마음 자세를 탈식민화하는 과정으로 다문화교육을 강조하고 있다. 셋째, ‘지속적이고 반성적인 간문화적인 경험학습(cross-cultural experiential learning)’ 단계는 간문화적 생활경험을 통해 체험적이고 반성적인 글쓰기 작업이 자신과 타인의 삶과 관련된 문화적 배경과 경험을 돋고 자신의 주관성을 구체적으로 표현할 수 있다고 평가하였다.

Merryfield(2001)의 연구는 기존의 미국 및 서구 중심적 다문화교육 접근법과 비교하여 식민지 경험을 간직하고 국가 이데올로기에 의해 군가 권력이 유지된 아시아 및 3세계 국가에 다문화교육의 유익한 이론적 틀을 제공하고 있다. 그러나 서구의 제국주의적 시선을 볼 때, 한국사회는 동양, 식민지, 비영어권 국가, 황인종과 같은 주변국으로서의 특징과 함께 계급과 인종 등의 요인들로 인해 주류 집단, 비주류 집단, 중심과 주변의 또 다른 구별이 이루어지는 이중적인 위치에 있어 다문화적 인식을 높여주는 방법으로 유용하지만 한국 사회에 그래도 적용하기에는 객관적이지 못하다.

조대훈, 박민정(2009)은 Merryfield의 문제의식과 교수전략을 활용하여 다문화 감수성을 증진시키기 위한 4가지 교수 단계를 구성하였다. 첫째, ‘사회 문화적 신화 낯설게 보기’ 단계이다. 이 단계는 나와 우리 사회가 보유하고 있는 고정관념과 편견을 반성적으로 검토하는 것을 출발점으로 삼고 있다. 다문화 감수성이 민감해지게 되면 한국 사회에서 발견되는 단일민족주의, 애국주의, 인종차별, 문화제국주의에 따른 언어의 식민화 등의 사회문화적 현상에 대하여 낯설게 보기로 그동안 무비판적으로 수용되어 왔던 신화적 요소와 편견들을 해체할 수 있다. 이 단계는 문학작품, tv와 뉴스, 인터넷 등의 대중 매체와 학교 교재 등이 포함될 수 있다. 둘째, ‘타인(주변인)의 관점에서 세상 바라보기’ 단계이다. 타인과 타문화, 주류 집단과 비주류 집단(다문화 가

정, 외국인, 장애인, 성적 소수자)을 바라볼 때, 타인, 주변인의 인식을 통해 우리의 일상생활을 바라봄으로써 사회적으로 소외받고 불평등을 경험하는 주변인의 이중의식을 체험하는 단계를 말한다. 이 단계에서는 개개인의 편견이 자신이 속한 사회의 문화적 환경, 역사적 배경 속에서 암묵적으로 학습되는 것임을 깨닫고, 다양한 관점이 서로 공존할 수 있는 가능성을 탐색하는 것이 필요하다는 인식을 갖게 한다. 셋째, ‘간문화적 글쓰기와 발표 단계’에서는 다른 사람과 문화에 대한 존중과 배려의 마음을 기를 수 있는 단계이다. 반성적인 글쓰기를 통해 간문화적 체험(cross-cultural experience)을 발휘할 수 있고 다문화 글쓰기의 경험은 높은 단계의 문화적 정체성과 다문화 감수성을 궁극적으로 높이는데 기여할 수 있게 된다.

마지막으로 넷째, ‘격려와 실천방안 모색’ 단계는 세계주의와 세계적 시민의 가능성을 탐색하는 단계로 공동체 안에서 격려와 실천을 통해 타문화의 가치에 대한 존중과 배려는 물론, 여러 문화가 조화롭게 공존할 수 있는 보편적인 가치를 추구해갈 수 있는 단계에 이르게 된다.

조대훈·박민정의 다문화 감수성 증진을 위한 발달 단계는 Merryfield(2001)의 3단계 교수전략을 활용하여 인종, 민족 문제를 포함하여 한국사회에서 존재하는 다양한 유형의 사회·문화적 차별과 불평등 현상에 대한 비판적 능력을 기르는 데 중점을 두었다. 그리고 간문화적 글쓰기를 통해 타인의 경험을 주관적으로 이해하고 격려와 실천 방안의 모색을 통해 실제적인 개인의 변화와 행동의 변화를 통해 다문화 감수성의 증진을 꾀했다. 이 모형을 학교교육에 그대로 적용하기에는 무리가 따르지만 미국, 서구 중심의 다문화 교육에서 벗어나 아시아 국가에 맞춤식 다문화 교육 방법을 제시한 Merryfield(2001)의 다문화 교육 교수전략을 다시 한국의 특성에 맞추어 다문화 교수 모델을 제시하였다는 의의가 있다고 하겠다. 다만 ‘좋은 시민’과 ‘바람직한 사회’에 대한 요구 방향을 어떻게 한국어 교육과정 안에서 적용할지 여부와 학습자 요구를 비롯한 한국어 교육 목표의 새로운 패러다임에 대한 제시라고 보기에는 무리가 따른다. 왜냐하면 한국어 교육에서는 한국어 이해수준, 표현, 배경지식이 매우 다르기 때문에 다양한 형태의 매뉴얼, 책자 필요, 바로 투입 가능한 학습 교재 필요, 일반적인 내용을 담은 다문화 교육이 아니라 실제 교과 내용

에 다문화 감수성 및 인식을 고양시킬 수 있는 지도안, 수업 자료가 필요하기 때문이다.

Sue and Sue(1990)의 연구를 통해 한국사회의 다문화 단계는 이주자 집단의 생애변화 단계에서 ‘사회화와 교육의 단계’, ‘생산적 활동과 자녀양육의 단계’의 중간 단계에 해당하며 문화적 정체성의 발달 단계는 동조의 단계(Conformity), 부조화의 단계(Dissonance)로 분석됨을 알 수 있었다. 다만 이주자가 주류 문화에 동화되거나 두 문화 사이에서 적절한 지점을 찾는 수준의 다문화 통합 발달단계를 제시하여 본 연구의 분석 틀에 그대로 적용하기는 어려웠다.

Merryfield(2001)의 연구는 서구 및 유럽 중심의 다문화교육 관점에서 벗어나 공통의 특성을 지닌 아시아 사회에 적합한 다문화 교육의 이론적 틀을 제공하고 있으나 다른 아시아 국가와 또다른 특성을 지닌 한국 사회에 바로 적용하기는 무리한 요소가 있을 수 있다는 판단을 내리게 되었다.

조대훈·박민정(2009)의 연구는 Merryfield(2001)의 연구가 가지는 문제 의식과 교수 전략을 한국 사회 내에 맞추어 다문화 감수성을 자극하는 모형을 제시하고 있다. 한국 사회가 가지지 못한 타인(주변인)의 관점에서 세상을 바라보는 형태의 다문화 감수성 증진 수업 모형은 다양한 관점의 공존을 모색할 수 있는 중요한 개념으로 작용할 수 있다. 다만 학습자 대상이 이주민이 아니라 다수를 이루고 있는 주류 문화의 일반 학생이라는 점에서 한국어 교육 대상에 바로 적용하기는 어려운 분석 틀을 가지고 있다.

본 연구에서는 앞서 연구된 연구자들의 분석 틀에서 장점만을 취합하였다. 첫째 Sue and Sue(1990)의 연구는 여성 결혼 이주민 학습자의 국내 정착 기간이 늘어나면서 겪게 되는 문화적 정체성의 혼란과 재정립의 발달을 설명할 수 있는 계기가 되었으며 둘째 Bennett(1993)의 연구는 다문화 감수성을 기르면 세계관의 변화와 태도의 변화를 갖게 되어 한국어 교육 대상 학습자들이 편견과 차별 없이 서로의 문화를 이해하고 다문화주의를 실현할 수 있는 단서를 제공해준다. 셋째, Merryfield(2001)의 연구는 탈 서구, 유럽의 관점에서 아시아적 다문화 교육의 이론적 틀을 제공했고 조대훈·박민정(2009)의 연구는 서양 학자들이 제시한 다문화 감수성 증진 모형을 한국적인 상황으로

제시하여, 한국 사회의 특성을 고려할 수 있는 측면이 유용했다. 이러한 선행 연구된 다문화 감수성 틀을 가지고 한국어 교재에 나타난 문장이나 문구, 사진이나, 사례 등을 분석하여 교재 개발자의 가치관 및 인식 정도를 파악하여 한국어 교재 안의 다문화 감수성 인식 단계를 분석하고자 하였다. 본 연구의 분석틀은 다음과 같다.

【표 II-10】 본 연구의 다문화 감수성 분석 틀

다문화 감수성 단계	이주민에 대한 인식	분류 기준
부정	타문화를 <무시된 이방인>의 문화로 무시	타문화를 무시하거나 타문화를 부정, 공격적으로 무시하는 다문화 혐오 단계
방어	자문화를 기준으로 타문화를 <곁도는 주변인>의 문화로만 인식	자신의 세계관을 유지하며 타문화에 대해서는 방어적 차별적인 행동을 함 자·타 문화 유사성 인식 자문화를 우월하게 인식, 타 문화 경시하는 타인 이해 부족 단계
수용	자신과 접촉한 타문화에 호기심을 가지고 <선별적인 이웃> 단계로 인식하기 시작	타문화에 대한 호기심을 가지고 자·타 문화적 차이를 선택적으로 인정하는 단계
적응	타문화에 대하여 의도적인 <공감하는 친구> 단계	자신의 지식과 타문화를 의도적으로 연결하여 문화적 정체성 확장시키고 다문화를 의도적으로 공감하는 단계
통합	자타문화의 구별 없이 <하나의 지구인>으로 다문화 인식 통합 단계	문화적 차이를 실제적으로 인식, 자문화 타문화 구별 없이 유연성 있게 모두 대변화함 다문화를 이해하고 즐기는 다문화감수성 완성 단계

다문화 감수성은 정적인 개념이 아니라, 일생동안 역동적으로 변화하는 과정으로, 다양한 형태의 다문화 접촉 경험을 통해 이루어질 수 있으며, 다른 문화를 접하면서 생기는 편견을 인식하고 고정관념에 도전하도록 함으로써 자신이 가지고 있는 세계관을 지속적으로 전환시킨다. 따라서 본 연구에서는 여성 결혼 이주민 학습자를 대상으로 다문화 감수성을 증진시키는 한국어 교육의 방향을 제언함으로써 다문화 교육의 토대를 마련할 수 있다.

현재 우리의 다문화에 대한 오해, 편견의 문제는 이주민을 우리와 다른 집단, 또는 도와주어야 하는 대상으로 여기는 이중적인 태도에서 기인한다. 동정과 지원의 대상이 되는 다문화 가정은 이러한 차별적 시선에 불편한 느낌을 가질 수도 있고, 다수자인 선주민들과 거리감을 갖게 되기도 하며, 결국 한국 사회의 갈등의 요소가 될 수 있다. 안정임(2008)<sup>28)</sup>은 다음과 같이 다문화 교육의 네 가지 영역들을 보여 주고 있다.

첫째, 소수자 적응 교육: 한국어, 한국문화 교육

둘째, 소수자 정체성 교육: 자신이 속한 문화와 집단에 대해 긍정적 태도를 갖게 하는 것

셋째, 소수자 공동체 교육: 소수집단 간(동일한 소수집단 내) 편견, 고정관념 및 갈등 해소

넷째, 다수자 대상의 소수자 이해 교육: 차별 및 편견 제거를 위해 다수자들의 인식을 바꾸는 교육

다문화 감수성 단계가 부정 또는 방어 단계의 경우 다문화 교육의 소수자 적응 교육, 소수자 정체성 교육 영역에 해당한다. 타문화를 무시하여 부정하거나 자문화를 기준으로 타문화를 주변 문화로만 인식하여 자신의 세계관을 유지하며 방어적인 행동에 머무르게 된다.

다문화 감수성 단계가 수용 또는 적응 단계에 이르게 되면 소수자 공동체 교육 영역에 해당하여 자신의 문화와 타문화를 의도적으로 연결하여 문화적 정체성을 확산시키거나 타문화에 대한 호기심이 편견, 고정 관념 등 갈등해소

28) 안정임(2011), 「다문화교육과 미디어 리터러시 교육의 연계성: 결혼이주여성과 이주 노동자 증가에 따른 다문화 현황검토와 모색」, 여성연구논총, 26집, pp.9-10.

를 위한 문화적 차이를 선택적으로 인정하는 단계와 연결될 수 있다.

다문화 감수성 발달 단계가 통합 단계에 이르게 되면 다문화 교육 영역의 다수자 대상의 소수자 이해 교육과 같이 다수자들의 인식 전환을 통해 자타 문화의 구별이 없는 다문화 통합 단계에 접어들어 다문화를 이해하고 즐기는 다문화 감수성 완성 단계에 이르게 된다.

따라서 다문화 감수성 발달 단계에 따라 다문화 교육의 영역에 따른 적합한 교육 내용을 수립할 수 있다.

한국어 교육은 현재 다문화 교육 영역의 첫 번째 단계에 머물러 있다. 소수자를 대상으로 하는 언어교육의 목표를 한국 사회 적응, 동화에 치중하게 되면서 불완전한 다문화 교육이 진행되고 있다. 소수자의 정체성을 길러주고 소수집단 간의 편견 및 고정관념까지도 해소시켜줄 수 있고, 나아가 다수자들의 인식을 바꿔줄 수 있는 다문화 교육이 필요하다. 다문화 감수성에 기반을 둔 한국어 문화 교육을 통해서 민족국가, 애국적 시민의 개념에서 벗어나 지구촌 사회의 다양한 문제에 대하여 공감하고 상호문화 존중과 공존을 추구하는 세계시민으로서의 자질을 향상시킬 수 있는 목표를 학습자에게 심어주어야 한다.

### III. 한국어교육에서 다문화 감수성 인식 현황 분석

#### 3.1 언어교육 정책 비교

우리와 유사한 국제결혼의 형태를 보이고 있는 아시아 국가인 대만과 일본의 사례를 연구하여 여성결혼이민자 언어교육 정책을 비교 분석하고자 한다.

##### 3.1.1 대만의 여성 결혼 이주민 학습자 언어 교육 정책 비교

대만의 여성결혼이민자 언어교육 정책을 분석해 보면 대만은 다양한 민족 구성과 정치사회적 배경으로 다문화 인프라가 구축되어 있으며 대륙 배우자 및 동남아 배우자의 정착 및 교육에 있어 시민 주도하에 국가 정책이 형성되었다. 대만 정부는 대륙신부, 동남아신부, 외국신부를 ‘신주민’<sup>29)</sup>으로 통일하여 신주민 및 자녀의 돌봄과 교육을 교육부의 평생교육, 사회교육, 유아교육의 차원에서 국가정책으로 시작하였다.

1960-1970년대부터 대만여성들이 외국인과 결혼 미국, 일본으로 출국하던 시기에 농어촌 지역에 태국, 인도네시아 여성 유입이 활발해졌고, 1980년대에는 대만 경제 활성화 및 ‘남향정책’에 따른 동남아 진출이 활발해지면서 현지 여성과 결혼하는 대만 남성이 크게 증가하였다. 1990년대 대만 내 경제구조의 변화로 인하여 이민자, 이주노동자의 숫자가 크게 증가하여 결국 다문화 교육이 진행되었는데 대만 다문화 교육은 ‘평생교육법’에 의거하여 ‘신주민’의 언어 학습 및 생활적응 교육과정을 위한 교육 인프라 구축이 특징이라 할 수 있다. 대만 정부에서는 이민서를 설립하고, 지방정부는 생활보호 정책을 주로

29) 대만에서는 대륙에서 결혼으로 온 배우자를 ‘대륙 신부’라 하였고, 동남아는 ‘동남아 신부’, 다른 국가에서 온 외국인 배우자는 ‘외국 신부’라고 불렀다. 이 용어는 언론, 공공기관에서 일반화되어 보편적인 명사로 사용되었으나 ‘비(非)대만인’의 느낌이 강하고 배척하는 경향을 보이고, 잠시 거주하는 외국인으로 취급하는 부정적인 측면이 강하다고 하여 시민단체에서 이들에 대한 긍정적인 관념을 수용하려는 의도에서 ‘신주민’이란 용어를 사용하게 되었다. 김숙이(2010), 「대만 다문화 교육의 이해-신주민의 정착과 교육을 중심으로」, 『다문화교육연구』 제3권 1호, pp.30-31.

다루며, 교육부에서는 평생교육의 확대를 통해 외국 및 대륙 배우자 및 자녀를 대상으로 생활 정착 및 언어교육을 실시하고 있다.

대만의 여성결혼이민자 언어교육 정책은 중국대륙 출신 이민자와 베트남 출신 배우자 등 동남아시아 결혼이민자로 나누어 실시되고 있다. 1990년대 들어 결혼이민자의 수가 대폭 증가하자 대만 정부는 1999년부터 생활적응 지도반 프로그램을 운영하기 시작하여 결혼이민자의 생활적응, 관습, 취업, 위생, 자녀교육과 관련한 교육과정을 운영하였다. 그러나 초기 결혼이민자 언어 정책은 동화 방식을 채택하여 결혼이민자가 적극적으로 수업에 참가하지 않는 결과를 가져왔고, 2002년 대만 교육부의 조사 결과 결혼이민자 자녀의 약 38%가 학업 및 생활 적응에 문제를 가지고 있다고 발표 되어 대만의 이주민 정책의 문제를 드러냈다. 이후 대만 교육부는 동남아시아 여러 나라의 문화를 존중하고, 대만 언어와 함께 출신국의 언어가 병기되는 이중 언어 교재를 개발하는 등 타문화에 대한 적극적인 입장 전환을 통한 문화 다원주의적 교육을 통해 결혼 이민자의 문화를 포용하는 정책을 전개하고 있다.

특히 대만의 여성결혼이민자 언어교육 프로그램에서 주목해야 할 점은 대만 교육청에서 결혼이민자를 대상으로 성인교육기본반 설치를 통해 정식으로 결혼이민자의 취학 기회를 부여한 점이다. 대만 국적을 취득하거나 거류증을 취득하기만 하면 공식적으로 학력을 인정해주는 방안을 통해서 다원적 문화 학습 풍토를 조성하였다.

【표 III-1】 타이페이 시의 언어 교육 능력 향상 방안

항목	주관 기관	대상	실시 내용
언어 교육 향상	교육국	대륙 및 외국 배우자	<ul style="list-style-type: none"><li>- 외국배우자 전담반의 초등보습학교 혹은 성인기본연수반 운영</li><li>- 중학, 초등교사의 외국 및 대륙 배우자 교양 능력 강화</li><li>- 친자교육, 자녀교육, 양성, 혼인, 윤리, 가정 지원 및 관리 등 가정교육 사항을 가정교육법으로 정착</li><li>- 외국 및 대륙 배우자의 교육 범위를 초, 중학교 보습학교 및 연수학교로 확대</li></ul>

【표 III-2】 고옹현 교육국에서 실시한 성인교육 연수반 현황

학급별	학급 수	본국 학생 수	외국 배우자 수
성인기본교육반 (혼합)	37	612	200
외국인배우자전담반	9	0	124
합계	46	612	324

대만의 대륙 및 외국인 배우자에 대한 정부 차원이 지원은 2007년에 이르러 제도적으로 정착이 이루어졌고, <신주민 교육 지원과>가 개설되어 신주민을 위한 적극적 배려가 실천되고 있다. 대만의 다문화 교육은 타민족에 대한 배타적, 부정적 개념을 일소하고, 동일 사회를 살아나가는 구성원으로 인식, 서로를 배려하고, 장기적으로 국가 글로벌 인력 양성에 이바지하는 다문화 사회의 발전 방향을 제시하고 있다.

대만의 이민자교육은 ‘성인 기본교육 연수반’이라는 문맹퇴치 교육(자국민 교육 대상)과 초등학교 보습학교를 통해 통합해서 학습할 수 있도록 개방하고 있다. 외국인 배우자를 위한 교사 훈련을 별도로 실시하지 않고 있으나 ‘초등 학교 부설 보습학교’를 통한 결혼이민자 언어교육은 정식교육의 일환으로 시행되고 있다.

【표 III-3】 보습학교 외국인 배우자 전담반과 성인교육전문반의 비교

구분	보습학교 외국인 배우자 전담반	성인교육 전문반
목적	중국어 능력 양성 지역사회 생활적응 사회적 네트워크 형성	중국어 및 생활 적응 능력 양성 사회적 네트워크 기능
교육대상	오래 거주하여 적응이 양호한 자	거류 기간이 짧은 언어 능력 취약자
학생모집	피동적 학생 모집	자발적 학생 모집
교사	초등보습학교 혹은 성인 교육반 교사	초등보습학교 혹은 성인 교육반 교사 종교계 직원 지역사회 봉사자 꽃꽂이 등 외래 교사

교육과정	초등보습학교 교육과정 (국어, 수학, 사회, 음악, 체육)	국어의 회화, 독서, 쓰기 생활적응 및 상담
장소	초등 보습학교 혹은 성인 교육반	초등 보습학교 혹은 성인 교육반 행정기관 종교기관 지역사회센터 야외 참관활동
재정	초등 보습학교 혹은 성인 교육반	초등 보습학교 혹은 성인 교육반 행정단위 전담 보조 부분지원 제3단위의 자체적 경비

대만의 결혼이민자 언어 교육 및 신주민 정책의 특징을 살펴보면, 먼저 대만의 교육은 ‘학교에서 학생으로 하여금 다양한 종족의 문화를 이해하게 하고, 학생이 기타 종족 문화를 감상할 수 있는 적극적인 태도를 배양하고, 종족간의 충돌과 대립을 피하게 하기 위한 일종의 교육기회를 제공하는 것’이라고 정의하고 있다(김숙이, 2010). 요컨대 외국인 및 대륙배우자에게만 실시하는 교육이 아니라 자국민과 다양한 민족이 형성되어 한 공간에서 문화적 충격 및 격차를 해소하기 위해 정부, 민간 시민단체가 외국인 배우자들을 위해서 다음과 같은 지원정책을 펴고 있다.

첫째, <이민서> 설립 및 <신주민 교육지원과>의 지원정책을 통해 맞춤형 교육을 실시하고 있다. 체류 기간에 따른 생활적응 안내반, 문맹반, 평생교육반 운영을 통해 공교육 기관을 통해 이주민 사회적응 프로그램이 운영되고 있었다.

둘째, 초등학교 부설 보습학교 정식 교육의 일환으로 실시하여 외국인 배우자의 생활적응 및 언어훈련이 적극적으로 실시되고 있다.

셋째, 공교육 현장의 교원을 적극적으로 결혼 이주민 학습자 언어교육에 활용하고 체류권이나 국적 취득 시에 이를 정식 학력으로 인정하는 대만의 언어교육 정책은 결혼이민자의 학습 의욕을 크게 높여주는 결과를 낳고 있었다. 한국의 경우 결혼 이주민학습자 언어교육 과정에 한국어교사의 역할, 한국어 능력시험만이 작용하고 있는데 대만의 경우처럼 공교육 언어 교육과정 도입

을 통한 학력 인정 및 취학 기회 부여 등의 방안을 통해 한국어 능력 시험 통과 유무와는 별개로 다원적 문화 학습 풍토를 조성할 필요가 있다.

### 3.1.2 일본의 여성 결혼 이주민 학습자 언어 교육 정책 비교

일본은 1980년 이전까지는 외국인에 대해 폐쇄적인 다문화 정책을 실시해 왔다. 일본 역시 단일민족에 대한 강한 긍정과 자부심을 가진 나라였다(이시다 사키, 2012). 그러나 1980년대 이후 일본 기업의 해외 진출, 경제의 급성장 등으로 일본 내 노동력 부족이 심각해지자 1993년 ‘외국인 기능연수제도’를 도입하고 이주노동자를 본격적으로 받아들이기 시작했다. 그러나 초기에는 외국인에 대한 사회통합이나 인권에 관한 정책은 거의 없이 노동력 부족을 해결하기 위한 정책이 시행되었다. 2005년에 이르러서야 총무성이 다문화 공생추진 연구회를 설치하여 외국인의 취업, 취학, 생활환경에 대한 연구가 진행되었고 ‘다문화 공생사회를 목표로 한 사업’을 중점 시책으로 내세우면서 지방자치단체의 외국인 주민 지원 시책에 대한 가이드라인인 ‘다문화공생추진 플랜’을 2006년 발표하였다. 이를 통해 이주민을 단순한 지원의 대상에서 공생관계로 설정하여 인권보장, 이문화에 대한 주민들의 이해와 개방적인 태도를 지역사회에서 구축하는 것을 목표로 삼고 있다.

일본의 외국인 등록자 수는 2010년 기준으로 213만 여명으로 일본 인구 1억 2800만명의 1.67%를 차지하고 있다.

일본어 교육 프로그램은 의사소통을 위하여 다양한 언어지원을 제공하고 있다. 이민자 또는 자녀를 대상으로 하는 일본의 문화와 생활관습, 가치관을 이해시키기 위한 교육의 전제 조건은 쌍방의 이해가 우선시 되는 것이다. 일방적으로 일본에 동화하는 것을 촉구하지 않도록 이민자도 프로그램에 참가 및 기획에 참여하여 문화 교육 및 일본의 사회시스템을 이해하고 있으며 일본어 지도를 위한 협력자 등도 배치하여 기본적인 생활환경 보장에서 이문화에 대한 일본인의 인식 개선과 이주민의 자립 및 사회참여를 촉진시키고 있다(신의현, 2009).

일본 언어 정책은 일본어 교육을 통해서 외국인 주민의 자립을 지원하며

외국인 주민도 지역 주민으로 포함시켜 일본 지역사회에 공헌시킨다는 목표를 설정하고 있다. 일본어 교육의 구체적인 목적과 목표는 다음과 같다.

- 첫째, 일본어 사용을 통해서 건강하고 안전한 생활을 할 수 있도록 한다.
- 둘째, 일본어 사용을 통해서 자립적으로 생활할 수 있도록 한다.
- 셋째, 일본어 사용을 통해서 상호이해를 도모하여 사회 일원으로서 생활할 수 있도록 한다.
- 넷째, 일본어 사용을 통해서 문화적 생활을 누릴 수 있도록 한다.

생활자로서의 외국인에 대한 일본어 교육 목적은 자립 가능한 생활, 사회의 일원이라는 말이 있는 것으로 보아 지역사회 구성원으로 사회 참여를 촉진시키기 위한 일본어 교육 방침이 반영된 것임을 알 수 있다.

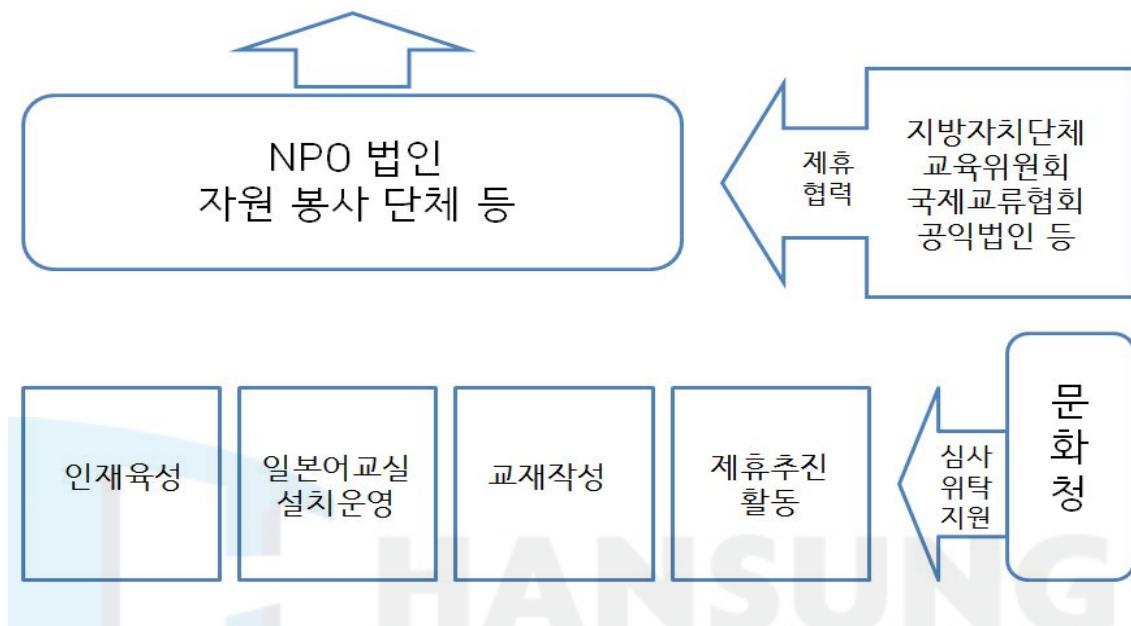
그러나 일본 정부 차원의 다문화 언어 정책은 아직 수립되지 않았으며 구체적인 일본어 정책과 실행은 외국인들이 집중적으로 거주하고 있는 지역의 지방자치단체, 민간단체, NGO 등이 주도하고 정부는 재정적인 지원만을 하고 있어 여전히 이주민에 대한 부정적인 시각이 강하며 정부의 미진한 지원 정책으로 지속적인 문제가 발생할 소지가 있다(설동훈 외, 2005).

일본의 다문화 언어 정책은 ‘아래로부터 위로’의 정책으로 지방자치 단체 및 민간 자원봉사의 형태로 주로 이루어지며 다문화 공생 정책과 맞물려 있다. 결혼 이민자에 대한 일본어 교육 정책도 따로 없이 이주노동자와 함께 ‘생활자로서의 외국인’ 정책이 적용된다. 정주 외국인에 대한 일본어 교육이 국가나 정부차원이 아니라 지자체 또는 NGO 기관에서 이루어지는 것이 특징이다.

일본정부는 2007년부터 일본에 거주하는 외국인의 정주화 경향에 따라 일본어 교실 설치, 일본어 지도자 양성, 자원봉사자를 대상으로 하는 실천적 장기 연수 프로그램을 운영하였다. 특히 문화청에서는 일본어 지도자로서 다문화 공생 사회의 기반 만들기에 이바지하는 일본어 교육 전문 인재인 ‘지역 일본어 교육 코디네이터’의 필요성에 대해 깊이 인식하고 이들이 일본어 지도자가 아니라 기획 책정자, 운영자, 중개자의 역할을 담당할 수 있도록 다각적인

지원을 계속하고 있다. 지방 또는 지역 중심의 일본어 교육 지원 체계는 【그림 III-1】과 같다.

【그림 III-1】 지역 일본어 교육 지원 체계(平林正吉, 2006)



일본의 경우 중앙정부의 외국인 또는 이주민에 대한 사회 통합 정책 없이 노동력 부족을 해결하기 위한 외국인 기능인력 제도 등이 운영되다가 지방자치단체나 NPO, NGO와 같은 비정부, 비영리 자원 봉사 단체 중심으로 외국인의 취업, 취학, 생활환경에 대한 다문화 정책이 추진되어 중앙정부 주도의 우리나라와 다른 형태의 이주민 정책을 보이고 있었다. 한국처럼 조직적인 언어 교육 정책을 가지고 있지는 못하지만 이주민과 선주민의 입장이 상호 고려되어 일본어 사용을 통해 지역사회 구성원으로 이주민들이 생활할 수 있도록 문화청이 지원해주고 있다. 특히 문화청 중심으로 지역 일본어 교육 코디네이터를 운영하여 지방 중심의 다문화 언어 교육 정책을 펼쳐서 서울, 경기 중심의 한국어 언어 교육 정책을 펴고 있는 한국과는 다른 행보를 보이고 있다.

### 3.1.3 한국의 여성 결혼 이민자 언어교육 정책 분석

한국의 여성결혼이민자 언어교육 정책은 2008년 <다문화가족지원법>의 공포 및 시행을 근거로 여성가족부를 비롯하여 다양한 부처를 통해 이루어지고 있다. 문화체육관광부는 다문화체험 지원, 문화예술교육 확대, 문화 바우처 제공 등을 통해 다문화가족의 문화적 적응을 위한 노력을 기울이고 있다(문화체육관광부, 2008).

농림수산식품부는 농촌 여성결혼이민자 지원 사업을 비롯한 이주여성의 농촌생활 적응을 위한 한국어 교재 개발 등 다양한 프로그램을 운영하고 있다 (농림수산식품부, 2007). 그러나 다문화가족에 대한 사회적 관심의 고조로 중앙의 각 부처에서 다양한 정책을 수립하고 지원을 하고 있지만 여성결혼이민자에 대한 지원이 한국사회 적응과 통합에 초점을 두고 있어 모국의 문화, 언어, 풍습에 대한 이해가 부족한, 쌍방향이 아닌 일방적인 통화정책이라는 문제가 있다. 각 부처의 획일적이고 상명하달식의 지원 정책은 지역의 특색, 수요자의 욕구, 특성이 반영되지 않은 언어 교육 정책을 야기하고 있다.

각 지방자치단체의 언어지원 정책은 다문화가족지원센터의 한국어교육, 문화적 차이, 자녀교육의 어려움 등을 해결하기 위해 방문교육서비스, 가족 및 자녀양육 상담, 사회문화적응 사업 등 가족복지의 차원에서 지원하고 있지만 결혼이민자의 입장은 고려한 지원정책이기보다는 기존의 소외계층 대상 프로그램과 대동소이하거나 정보의 부족, 가족의 반대 등으로 일부 여성 결혼이민자만이 지원 혜택을 받거나 기관의 인력 부족 등으로 특화 사업이 제대로 이루어지지 않고 있다.

대만과 일본, 한국의 결혼이민자를 대상으로 하는 각국의 언어교육 정책의 비교결과는 【표 III-4】 와 같다.

【표 III-4】 대만, 일본, 한국의 여성 결혼 이주민 학습자 대상 언어교육 정책

	대만	일본	한국
여성결혼이주민	1999년	2005년	2006년

학습자 대상 언어교육 정책 수립	<생활적응 지도반> 설치	<다문화 공생 추진 연구회> 설치	<외국인 정책 위원회> 설치
언어교육 담당 기관	대만 정부 내정부<이민서>, <교육청>	각 지방자치 단체의 시민관, 공민관 등 기관 중심 '밑에서 위로'의 추진 체계	여성가족부 산하 다문화가족지원센터 등 정부주도의 '위에서 밑으로' 추진 체계
언어교육 특징	학력 인정	시민의식 고양(동화)	한국사회 적응지원
언어교육 전체 조건	쌍방향	쌍방향	일방향

대만과 일본, 한국의 결혼이주여성에 대한 언어교육 및 다문화 언어 정책과 태도를 비교해 볼 때, 한국에서 현재 벌어지는 현상들이 대만과 일본의 과거와 현재에 나타난 현상과 매우 유사함을 알 수 있다. 세 나라 모두 유교 문화를 배경으로 자국의 민족적 자부심이 크고 결혼이민자의 경우 남성보다 여성 이 월등히 많았으며 경제적인 이유로 국제결혼이 많이 이루어지고 있었다. 세 나라 모두 결혼이민자 또는 다문화가정 자녀 대상의 자국어 언어 교육 정책을 제정하고 있고 이주노동자를 대상으로 하는 정책이 적다는 공통적 특성을 보인다.

먼저 대만의 경우는 중화민족이라는 민족주의적 인식이 강하고 이질적인 원주민문화를 가지고 있어 결혼이민자 초기의 <생활적응 지도반>과 같은 동화, 융합 단계의 언어교육을 했던 사례가 있었으나 결혼이민자가 적극적으로 수업에 참가하지 않자 대만어와 결혼이민자의 모국어가 병기된 이중언어 교재를 개발하는 등 문화 다원주의적 언어교육을 통해 학습자의 요구를 적극 수렴하고 학습자 교육을 학교와 같은 공교육 기관에서 실시하여 결혼이민자가 체류권이나 국적을 취득하였을 경우에 학력을 공식적으로 인정해 주었다. 그 결과 언어교육이 단순히 생활적응에 그치지 않고 사회적 연계를 통해 취업 자문, 직업 훈련, 사회적 차별 방지, 상품화된 국제결혼에 대한 대만인들의 부정적 편견을 없애기 위한 다문화 교육으로 이어지고 있다.

다음으로 일본의 경우는 각 지방자치 단체별로 <다문화 공생추진 플랜>을 운영하여 시민의식 고양을 목적으로 언어 교육 및 다문화 정책을 실시하고 있지만 중앙정부의 인식 부족과 지원 부족으로 원하는 성과는 나오지 않고 있다.

한국의 경우에는 다문화가족지원센터에서 결혼이민자 대상 한국어 교육을 거의 일괄적으로 교육하고 있었다. 한국의 경우에는 다문화가족지원센터 한국어 교실에서 초급, 중급 단계에 해당하는 1~4급 단계까지만 한국어 교육이 이루어지고 있었다. 1차적인 원인은 한국어 교육 학습자의 교육의 지속성, 연속성이 떨어진다는 것인데 이에는 한국인 가족들의 배려가 부족하거나 자녀 출산 등으로 인하여 교육받을 여건이 좋지 않은 경우도 있었으나 실제로는 학습자 요구를 제대로 수용하지 못하는 한국어교육 정책에도 문제가 있었다. 실제로 한국 정주 기간이 길어지면서 한국어 고급 과정을 비롯한 특별목적 한국어에 대한 수요가 지속적으로 늘고 있으나 다문화가족지원센터 중심의 한국어 교실만으로는 높은 수준의 한국어 교육이 쉽지가 않다.

따라서 대만의 경우처럼 학교 현장의 다문화 교육을 이수한 교사들을 활용하여 정규 교육과정으로 고급 한국어 교육을 편성할 필요가 있다(장미영, 2013)<sup>30)</sup>. 공교육의 다문화 교육과정을 한국어 교육과정에 이식하여 고급 한국어 교육을 통해 실제로 활용 가능한 실용 한국어 교육프로그램이 확산되어야 한다. 장기적으로 한국어 교원 양성과정 및 한국어 교원 자격 부여를 다문화 교육과정을 운영하고 있는 사범대학 및 일반대학의 한국어 교육과에 일임하여 예비한국어 교원 양성과정에 적극적으로 다문화 교육과정을 도입할 필요가 있다.

---

30) 장미영(2013)은 다문화 교육과 한국어 교육의 연동방안으로 내국인 다문화지도사와 외국인 다문화 지도사의 텁티칭 방식을 통해 서로 다른 강점을 활용한 다문화 교육 방안을 제안하고 있다. 내국인 강사는 자국민들이 갖는 편견을 비교적 폭넓게 이해하고 있기 때문에 다문화 교육의 문제점을 놓치지 않고, 외국인 다문화 지도사는 모국과 이주국 사이의 차이점을 체험으로 숙지하고 있는 강점을 갖는다. 다문화 전문 강사와 다문화 지도사를 활용한 상호문화교육을 통해 이주민, 선주민의 다문화 감수성을 증진시킬 수 있다.

### 3.2 교원 양성 과정 비교

#### 3.2.1 한국어 교원 양성 과정 분석

한국어 위상의 변화와 국내외 한국어 보급교육기관의 확대에 따른 외국인 학습자가 늘어나면서 한국어 교원 자격 취득자가 급증하고 있다.<sup>31)</sup> 다양화되고 있는 한국어 학습자의 요구에 따른 변화에 적극적으로 대처하기 위해서 한국어 교원의 양성은 매우 중요하다. 한국어교원 양성 과정은 <국어기본법>과 <국어기본법 시행령>, 그리고 <국어기본법 시행규칙의 관계법령>이 있다.

<국어기본법>에서는 국가는 국어를 배우려는 외국인과 재외동포를 위하여 교육과정과 교재를 개발하고 전문가를 양성하는 역할을 해야 한다고 밝히고 있다. 국어기본법 시행령 제13조 1항에 따르면 한국어교원을 ‘재외동포나 외국인을 대상으로 한국의 공용어인 한국어를 가르치는 자’로 규정하고 문화체육부 장관이 자격을 부여할 수 있으며 이러한 자격 요건 및 부여 방법 등에 관해 필요한 사항은 대통령령으로 정하고 있다. 이에 따른 국어기본법 시행령에는 한국어교원 자격 부여에 대한 상세한 기준과 한국어교육능력검정시험에 대하여, 그리고 국어기본법 시행규칙에서는 한국어교원 자격 심사, 신청, 한국어교원 양성을 위한 교육과정 및 교과목 등에 대해 다루고 있다.

국제어로서의 한국어의 위상의 변화 및 다양한 한국어 교육 대상자의 증가에 따른 한국어 교원 양성의 중요성에도 불구하고 ‘한국어 교원’이라 칭하며 국어교사와 구분<sup>32)</sup>짓고 있어 현재의 한국어 교원 자격제도에는 교원의 신분 안정과 전문성 향상, 한국어 교육 학습자의 요구에 기민하게 대응하기에는 여러 가지 면에서 부족함을 드러내고 있다.

먼저 한국어 교원 양성 과정을 단순히 이수시간으로만 구분하여 한국어 교

31) 한국어교원 정책과 관련하여 가장 자주 언급되는 문제는 정규 학위과정을 통한 2급 한국어교원 자격과 비학위 단기 양성과정을 통한 3급 한국어교원 자격간의 갈등과 효율적 역할 담당의 문제이다. 이 문제를 해결하기 위해서는 각각의 교육과정에 대한 적절성과 특성에 대한 검토가 필요하다(이상현, 2015).

32) 교원의 경우 일반적으로 교사를 지칭하고 초, 중등 교육법에 따라 교장, 교감, 교사로 구분되며 자격 부여는 교원 자격 검정 시험에 의거하고 교육부 장관이 부여하여 문화체육관광부 장관이 자격을 부여하는 한국어 교원과 대비된다.

원 자격증을 취득하여 전공자 및 자격증 취득자의 수는 급증하고 있지만 정작 한국어 교육 현장에서 요구하는 전문성을 지닌 한국어 교원의 수는 부족한 형편이다.

다음으로 한국어 학습자는 일반목적, 학문목적, 특별목적 등 점점 다양화되고 한국어에 대한 이해와 요구 수준은 점차 높아지는데 한국어 교원 양성기관의 교육과정은 교원 양성 목적에 따라 특성화, 차별화가 되지 않고 있다는 점이다. 아직까지 기관별 특성화보다는 연수생 유치만을 목적으로 하여 양성 교육의 효과가 상대적으로 떨어지고 있다. 자체강사 개발을 위한 교원양성프로그램으로 전락해버릴 소지도 있으므로 최소한 현직 한국어 강사의 재교육을 위한 연수 프로그램과 예비 한국어 교원 양성과정 프로그램의 차별화를 통해 전문적, 체계적 교원양성이 필요하다. 아울러 국외 한국어 교원의 경우 한국어 교원 간 교류 및 보수 교육에 있어 별다른 사후 조치가 이루어지지 않고 있다. 문화부나 교육부에서 실시하는 국외 한국어교원 방문 연수나 초청 단기 연수로는 한국어교원의 전문성이나 현장 역량 강화가 어렵다고 여겨진다. 지역별, 권역별, 국가별 선택적인 한국어 교원 전문성 함양 교육이 필요하다.

마지막으로 교원 양성 과정의 영역별 이수 과목에도 문제가 있다. 한국어 교원 자격을 취득하기 위해서는 2005년 8월 ‘국어기본법’ 및 ‘국어기본법 시행령’에 의하여 영역별 필수이수학점 및 이수시간은 【표 III-5】 와 같다.

【표 III-5】 한국어 교육 영역별 필수 이수학점 및 이수시간<sup>33)</sup>

영역 및 과목 예시	학위		한국어 교원 양성과정	
	대학			
	전공/ 복수전공	부전공		
영역 및 과목 예시	대학	대학원	한국어 교원 양성과정	

33) 이상현(2015), 「한국어교육을 위한 교원 양성 정책에 관한 연구」, 한국교원대학교 석사 학위 논문, p.37.

	2급	3급	2급	3급
1. 한국어학 (국어학개론, 한국어 음운론, 한국어 화용론, 한국어 어휘론, 한국어 의미 론, 한국어사, 한국어 어문규범 등)	6학점	3학점	3-4학점	30시간
2. 일반언어학 및 응용언어학 (응용언어학, 언어학개론, 대조언어 학, 사회언어학, 심리언어학, 외국어 습득론)	6학점	3학점		12시간
3. 외국어로서의 한국어교육론 (한국어교육개론, 한국어교육과정론 한국어평가론, 언어교수이론, 한국어 교재론, 한국어표현 교육론, 한국어 이해교육론, 한국어교육정책론)	24학점	9학점	9-10학점	46시간
4. 한국문화 (한국민속학, 한국의 현대문화, 한국 의 전통문화, 한국문학개론, 전통문 화현장실습, 한국현대 문화비평, 현 대한국사회, 한국문학의 이해)	6학점	3학점	2-3학점	12시간
5. 한국어 교육실습 (강의 참관, 모의수업, 강의실습)	3학점	3학점	2-3학점	20시간
합계	45학점	21학점	18학점	120시간

한국어 교원이 되기 위해서는 대학이나 대학원에서 ‘외국어로서의 한국어  
교육’을 전공하거나 한국어 교원 양성 과정을 이수하고(120시간), 한국어 교  
육 능력시험을 통과하면 3급 자격을 취득할 수 있다. 국내체류 외국인의 숫자  
가 180만을 훌쩍 넘어서고 급속히 다문화 사회화가 진행되어 한국어 학습 대  
상자가 다양화되고 있는데 기존의 한국어 교육 영역 및 필수이수 과목 수강  
으로는 한국어 교육 현장에서 요구되는 다문화 감수성이 뛰어난 전문성을 지

닌 교원 양성이 이루어지기 어렵다. 특히 4영역인 한국문화 영역에 대해서는 한국어 교육 기관의 인식 전환 및 학계의 구체적인 노력이 필요하다. 한국 고유의 전통문화를 토대로 사회 적응 및 한국어 능력 신장을 통해 얻을 수 있는 학습효과가 다문화(이해) 교육을 통한 문화적응, 다문화 감수성 증진을 통한 상호문화이해 교육의 효과보다 크지 않기 때문이다. 이는 다른 분야의 교사 양성과정과의 비교를 통해서 알 수 있다.

한국어 교원 자격증을 발급하는 한국어교육 전공 학과에서는 <국어 기본법 시행령>에서 한국어 교원 자격 부여와 관련된 항목인 13조 1항에 따라 ‘한국어교원 자격 취득에 필요한 영역별 필수 이수학점 및 이수시간’에 맞추어 교육과정을 제정하였다. 그러므로 한국어교원 자격 취득에 필요한 영역별 필수 이수학점 및 이수시간을 살펴보고 한국어교원이 추가적으로 이수해야 할 ‘다문화 인식 고양 과목’을 제안하고 비중을 고려해 볼 필요가 있다. 원진숙 외 (2012)에서 제안하고 서울교육대학교에서 시행한 한국어 교사 연수에서 받아들인 연수 프로그램의 KSL(KOREA SECOND LANGUAGE) 교사들이 이수해야 할 교과목을 통해 한국어 교원 양성과정에서 받아들일 비중을 살펴볼 필요가 있다. 그 내용은 다음과 같다.

【표 III-6】 KSL 담당 교원 연수프로그램(원진숙 외, 2012)

단계	연수 프로그램 내용
다문화적 한국어 교수지식	(1) 한국어(KSL) 교육과정과 이중언어 교육
	(2) 한국어 교육 정책론
	(3) 한국어(KSL) 듣기 교육론
	(4) 한국어(KSL) 말하기 교육론
	(5) 한국어(KSL) 읽기 교육론
	(6) 한국어(KSL) 쓰기 교육론
	(7) 한국어(KSL) 문법 교육론
	(8) 다문화 제재를 활용한 문학 교육
	(9) 다문화 배경 학생의 한국어 능력 진단 및 평가
	(10) 매체를 활용한 한국어(KSL) 교육
다문화적 한국어 교수 기능	(1) 학습 한국어 교수-학습의 방법
	(2) 다문화 배경 학습자 지도를 위한 교사 화법
	(3) 다문화 학습자를 위한 상담 및 생활지도

KSL 담당 교원 연수프로그램의 경우 한국어 교사의 ‘학습 한국어’ 교수 학습에 대한 이해를 돋고자 마련된 프로그램이다. 학교 내 다문화 배경 학습자들이 ‘학습 한국어’ 능력이 부족하여 학교생활 적응 및 학습에 어려움을 겪자 ‘학습 한국어’ 신장을 한국어 교육의 중요한 목표로 설정하고 개발하게 된 KSL 프로그램에서의 한국어 과목의 목표는 일상생활에 필요한 의사소통능력 향상, 학습 한국어 능력 신장, 상호 문화 이해 및 소통 능력 신장, 한국어 사용에 대한 자신감, 한국 사회 일원으로서 긍정적인 태도, 정체성 함양 등을 삼고 있다.

그런데 실제 다문화 배경 학습자들의 경우 국어와 사회교과와 같은 의사소통 능력 외에 문화, 사회, 지리, 역사와 관련된 이해 학습이 필요한 교과를 더 어려워하는데 담당 교원의 연수 프로그램에는 듣기, 말하기, 읽기, 쓰기와 같은 언어기능과 관련된 연수 프로그램이 주를 이루고 있어 실제 현장에서 다문화 배경 학습자들을 대하고 가르치고 있는 교원들에게 맞춤식 프로그램이라고 할 수 없다.

다음으로 다문화 배경 학습자의 교과 학습 성취에 사회문화요인, 사고력 요인, 기반지식 요인, 의사소통 요인 등이 복합적으로 영향을 줄 수 있는 사실이 고려되지 않고 있어 학습자의 학습 동기 부족 및 네 가지 요인의 결핍으로 인하여 교과학습 성취에 문제가 생길 수 있음을 간과하고 있다.

마지막으로 제2언어 교육, 이중 언어 교육 등 KSL 프로그램에서 염두에 두는 언어 교육 정책 또한 사회문화적 요인을 적극적으로 고려하지 않은 채 언어 기능에만 초점을 맞추고 있어 궁극적으로 ‘학습 한국어’가 목표어로서 제대로 학습될지 의문스럽다. 적어도 초·중·고등학교 재학 중인 다문화 배경 학습자를 가르치는 교원 연수 프로그램이라면 학습자의 언어와 문화를 어떻게 존중하고 학습자가 상호 문화주의적 관점에서 학습 한국어를 익힐 수 있도록 다문화 감수성을 기를 수 있는 교수 학습 방법 원리를 가르쳐야 함이 마땅한데 교원 연수 프로그램에서는 그런 과정을 찾아보기 어렵다.

### 3.2.2 미국의 교원 양성 과정 분석

다문화 감수성이란 자신의 세계관이 보편적이지 않다는 것을 깨닫는 것에서 시작된다. 다른 나라나 다른 민족의 집단이 가지고 있는 사고와 자신의 관점이 다를 수 있다는 것을 인식하는 것에서 시작된다. 이러한 자각을 통해 인간과 문화에 대한 다양한 사고가 존재할 수 있다는 것을 알게 되고 다른 나라나 민족에 대하여 이해하려는 간 문화적 역량이 생겨나게 된다. 간문화적 역량은 언어나 기호, 몸짓과 같은 표상적 의사소통부터 신체 언어 같은 문화적 관습들을 두루두루 해석할 수 있는 능력을 말한다. 언어는 사회와 불가분의 관계에 놓여있기에 언어교육을 통해 소수자의 인권이 보장되고 존중되는 다문화 사회로 진입한 외국의 교사 양성 사례를 중심으로 한국어 교원이 양성되는 과정과 비교해 볼 필요가 있다.

국제영어교사 양성 프로그램인 TESOL(Teaching English to Speakers of Other Language) 교육과정에 대하여 알아보겠다. 국내 비원어민(non-native English Speaker) 영어교사 양성과정에서 전문성 있는 외국어 교사 양성을 위해 문화교육은 어떻게 하고 있는지 비교해 보겠다. TESOL은 영어를 모국어로 하지 않는 사람들을 대상으로 영어를 가르치는 학문으로 제2외국어로서의 영어교육(Teaching English as a Second Language ; TESL)과 외국어로서의 영어교육(Teaching English as a Foreign Language : TEFL)의 조합이라 할 수 있다. TESOL의 등장은 많은 이민자들로 구성된 미국의 사회적 환경과 공용어로서 영어의 역할과 관련이 있다. 1960년대 미국 내의 소수 민족들은 인권 운동의 일환으로 이중언어교육을 요구하였고, 이중언어교육법이 1968년 통과하면서 다양한 민족으로 구성된 미국에서 제2외국어로서 영어교육은 활발하게 전개되었다. 국제테솔협회가 규정한 테솔 수료 과정에서 다루어야 하는 교과과정은 다음과 같다(김지아, 2012).

첫째, 제2외국어 습득 관련 교육학 및 방법론(pedagogy and methodology in second language acquisition) : 언어학, 응용언어학, 사회언어학, 영어구조.

둘째, 교수 방법론과 영어 평가론(methodology and teaching and assessing English).

셋째, 읽기 및 쓰기영역 향상(literacy development).

넷째, 교과과정 및 교재개발(curriculum and materials development).

다섯째, 평가(assessment).

여섯째, 범문화적 의사소통(cross-cultural communication).

미국의 다문화 교육 현장에서는 다른 문화에 대한 열린 자세와 다양한 문화의 공존을 통한 이민자 학습을 위한 TESOL과 ESL 프로그램 등을 통해 미국사회 적응을 돋고 있다. 특히 여섯째 항목인 범문화적 의사소통(cross-cultural communication)의 경우 한국의 이민자 학습과정인 KFL, KSL 프로그램에는 없는 교과과정으로 학습자의 문화에 대한 열린 자세를 배경으로 언어교육을 실행하고 있다는 점에서 눈여겨볼 대목이다. 미국의 교사 양성과정은 【표 III-7】과 같다.

【표 III-7】 미국의 영어교사 양성과정<sup>34)</sup>

교육기관	일리노이대학	하와이 대학
교육과정	TESOL	ESL
교육기간	석사과정: 3학기 박사과정: 최소 3년	4학기
연수대상	석사: 학사학위 소지자 박사: 평점 3.2이상인 자	GRE 테스트를 통과한 원어민 TOEFL 600점 이상 외국인 학습자 영어권 대학을 졸업한 외국인
연수 시간	석사과정 30학점, 36학점 중 선택 박사과정: 논문 학점을 위한 30시간 포함 90시간	4학기 39학점 13개 과목 (필수, 선택, 세미나 구성)
강사진	영어교육과 및 언어학과 교수	현영어교육과 및 언어학과 교수
교과과정	- TESOL 방법과 이론	- 필수 24학점 이상

34) 박병수·이석만(1998), 「외국인을 위한 한국어교육 교원양성 프로그램 개발 연구」, 『이중언어학』 제15호, 이중언어학회.

	<ul style="list-style-type: none"> <li>- 도서 분류학과 조사 방법론</li> <li>- 형태론, 음운론 및 통사론</li> <li>- 묘사적 언어학</li> <li>- 언어학에서의 특별한 토론</li> <li>- 현대 영어의 문법</li> <li>- 영어 수업을 위한 토론 및 소재</li> <li>- 영어 언어학에 관한 세미나</li> <li>- 영어의 대학 교수법</li> <li>- 영어의 다양성</li> <li>- 담론 분석</li> <li>- 언어학과 문학</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- ESL 기본개념</li> <li>- Second Language Studies 입문</li> <li>- 영어통사론</li> <li>- Second Language Acquisition</li> <li>- 사회언어학과 ESL</li> <li>- ESL 교수 실습</li> <li>- Second Language로서 영어 가르치기</li> <li>- 세미나(6학점 이상)</li> <li>- 선택과목</li> </ul>
--	---	---

우선 일리노이 대학의 경우는 학위과정에 주안점을 두고 있기 때문에 이론적인 접근을 많이 하고 있음을 알 수 있다. 특히 언어학 관련 강좌가 많이 있어서 교수법과 실습은 부족해 보인다. 학위 과정의 경우 다문화 관련 교과목을 반드시 이수해야 한다는 원칙 역시 세워져 있지 않다. 반면에 하와이 대학의 경우는 외국인을 위한 영어 교육을 강조한 강좌로 편성되어 자국인과 외국인이 동등한 자격으로 수료할 수 있다. 필수과목으로 제2외국어로서 영어를 어떻게 교육할 것인가와 같은 교육 목적에 부합하는 교과목이 설정되어 있다. 교육실습과 세미나 등 현장교육에 대한 주안점을 두고 있음을 알 수 있다.

테슬 교육과정에 다뤄지는 교과목 비중을 살펴보면 미국의 경우 영어교육(56%), 영어학(33.1%), 영문학(2.2%)으로 이루어지는데 국내의 경우 비원어민 수강생의 특성을 반영하여 범문화적 의사소통(intercultural communication), 작문(writing), 영어교사를 위한 영어(English for English teachers), 영어(English)와 같은 교과목을 교육과정에 포함하고 있다. 영어를 모국어로 하지 않는 사람에게 영어를 가르치는 국제영어교사 교육과정(TESOL)의 경우, 영미문화 교육이 아니라 범문화적 의사소통(intercultural communication)교육을 하고 있었다.

### 3.2.3 일본의 교원 양성 과정 분석

단일민족주의를 내세우던 일본에서 다문화 사회가 형성되기 시작한 것은 1980년대 이후이다. 경제적 호황 속에 많은 이주노동자가 일본 사회에 유입되었고, 결혼이민자, 유학생, 난민 등의 지속적인 증가와 정착으로 인하여 체류자가 아닌 생활자로 사회통합 및 생활기반을 보장하는 정책의 필요성이 대두되었다. 2006년부터 본격적으로 다문화 정책이 시작되었는데 지방자치 단체를 중심으로 공생을 위한 사회 통합 정책이 추진되었다. 외국인들을 일본 사회의 구성원으로 참여시키려는 노력이 계속되었으며 이러한 경향은 일본의 자국어 교사 양성과정을 통해서 알 수 있다.

【표 III-8】 일본의 자국어 교사 양성과정<sup>35)</sup>

구분	영역	세부 구분	교과목
커뮤니케이션	사회문화 교육에 관한 영역	사회, 문화, 지역	세계와 일본
			타문화 접촉
			일본어 교육의 역사와 현상
	언어에 관한 영역	언어와 사회	언어와 사회의 관계
			언어 사용과 사회
			타문화 커뮤니케이션과 사회
	언어와 심리	언어 이해의 과정	언어 이해의 과정
			언어 습득, 발달
			타문화 이해와 심리
	언어와 교육	언어교육법, 실습 타문화간 교육, 커뮤니케이션 교육 언어교육과 정보	언어교육법, 실습
			타문화간 교육, 커뮤니케이션 교육
			언어교육과 정보
	언어	언어의 구조 일반 일본어 구조 커뮤니케이션 능력	언어의 구조 일반
			일본어 구조
			커뮤니케이션 능력

위와 같이 일본에서는 200만 명의 외국인 시대를 맞아서 자국어 교사 양

35) 이시다 사키(2011), 「다문화 사회의 언어 정책 연구－한국과 일본의 언어정책 비교를 중심으로」, 계명대학교 석사학위 논문.

성과정에 있어 다문화에 대한 내용과 능력의 요구를 비중 있게 다루고 있음을 알 수 있다. 일본어 교사 양성과정에서 사회문화 교육에 관한 영역에서 타문화 접촉, 언어에 관한 영역에서도 언어와 사회과정에서 타문화 커뮤니케이션과 사회, 언어와 심리과정에서 타문화 이해와 심리, 언어와 교육과정에서 타문화간 교육, 커뮤니케이션, 언어 과정에서 커뮤니케이션 능력 교과목을 배우고 있어 일본어 교사의 다문화 감수성을 높여주고 있다.

한국어 교원은 미국 및 일본의 교원과 비교하여 범문화적 의사소통 능력 (intercultural communication)과 지역이나 학습자의 특성에 맞춤형 언어 교육을 담당할 수 있는 전문성을 지녀야 할 필요가 있다.

특히 한국어 교원들의 다문화 관련 전문성을 높이기 위해서 ‘다문화 한국어 교육’, ‘다문화 한국어 교육 현장의 이해’, ‘문화 간 사회의 이해’ 등의 교과목이 한국문화 영역에 추가될 필요가 있다. 특히 4영역의 한국문화 영역 내에 타문화 이해, 타문화 수용 및 적응 등 다른 문화 간의 소통을 다루는 교육 내용을 통해 학습자의 다양한 학습 동기를 유발할 필요가 있다.

기존 한국어 교육과정에서 다문화 감수성을 반영한 경우는 아쉽게도 없다고 해도 과언이 아니다. 한국어교육 전공 교육과정의 경우, 학부 교육과정, 대학원 교육과정을 막론하고 ‘다문화교육’ 분야에 해당하는 강의 수가 거의 없거나 있다 해도 전공 필수과목이 아니라는 점에 주목하여 사범대학 및 대학원 과정에서 ‘다문화 한국어 교육 전공’이라는 교과목 개설이 필요하다는 문제의식을 가지고 논의를 진행하고자 한다. ‘다문화적 인식·태도 발달’을 위한 교과목으로 다문화 교사교육을 위한 교육 영역, 실습 영역으로 나누어 제시하고 한국어 교원에 필요한 교과목으로 ① 다문화 사회 이해, ② 다문화 학습자 이해, ③ 다문화 교육 이해와 관련된 교과목은 필수로 이수해 볼 것을 제안한다(장원순, 2009).

다문화적 인식과 태도 발달은 다문화 사회에 대한 이해와 학습자에 대한 이해로 구분할 수 있다. 다문화 학습자를 대상으로 하는 한국어 교육은 제2언어로서의 한국어(KSL)를 교육하는 것으로 이해된다. 다문화 한국어 교육의 목적은 생활 한국어 이상의 한국어 능력을 가지고 있어야하기 때문이다.

한국어 교원의 질적 수준 향상을 위해 교원의 전문성을 확보를 위한 교원

양성기간의 연장을 고려할 필요가 있다. 초중등 교원 양성과정과 비교해보면 교육봉사 및 교생실습 기간 등이 현격하게 부족하다. 사범대학의 교육과정에 준하는 현장실습 기간을 설정하여 예비 한국어 교원의 현장 능력을 강화해야 한다.

그 다음으로는 교사 교육 내용의 다양화를 통해 개별화된 학습자들의 특성과 요구에 맞춤식 한국어 교원을 양성할 필요가 있다. 상당수의 기존 교원양성 교육과정이 발음, 어휘, 문법, 읽기, 쓰기, 듣기, 말하기 등 언어기능이나 언어학이론 교육에 지나치게 편중된 경향을 보이고 있다. 최소한 한국어 지도론이나 한국의 문화영역의 비중을 늘리거나 다문화 교과목 신설해야 하며, 교양과목으로 한국어 교원 상담 능력을 신장시킬 수 있는 교과목을 배치하여 한국어 학습자와의 신뢰관계를 구축, 지속적인 한국어 교육의 성과를 높여야 한다.

한국어 교원의 재교육 프로그램의 확대 운영을 통해 교수학습 방법의 공유 뿐만 아니라 한국어 학습자들과의 신뢰적 관계 구축을 위한 상담능력 배양 등을 위한 한국어 교원의 개별적 능력 향상을 위한 체계적인 교원능력 증진 방안이 연구되어야 할 것이다.

결혼이민자를 비롯한 정주 목적의 한국어 학습 대상자에게 고유의 한국문화(전통문화)를 가르치기보다는 그들이 적응하면서 겪을 문화충격(culture shock)을 완화시켜주거나 완충작용을 해줄 이문화 적응 교육, 상호문화 이해 교육 등이 언어교육을 통해 이루어져야 한다. 이주민들을 대상으로 하는 한국어 교육에서 한국 국민으로 만들기 위한 언어교육정책보다는 문화상호주의, 국제이해교육 등과 연계한 한국어 교육을 통해 인간의 소중함을 자각하고 세계시민으로 자질을 함양할 수 있는 한국어 교육이 필요하다. 세계시민교육은 모든 인간들이 더불어 함께 사는 세상을 만들기 위하여 다양한 나라와 민족, 문화와 생활습관 등을 바르게 이해하며, 민주주의와 인권, 사회정의와 평등의 가치 위에서 서로간의 상호관계를 이해하고 대화를 촉진하여 지속가능한 발전과 평화로운 세계를 일구어내는 세계시민의식과 자질 함양을 목적으로 하는 교육을 말한다(유네스코 아시아태평양국제이해교육원, 2003).

### 3.3 여성 결혼 이주민 학습자

#### 3.3.1 여성 결혼 이주민 학습자 실태

2013년까지 전국의 다문화가족 지원센터는 212개소에 이르고 있다. 결혼이민자 및 중도입국자녀(만 19세 이하)를 대상으로 하는 한국어 교육은 주로 이곳에서 이루어지고 있는데 주요 생활언어를 익히고 한국 문화를 이해할 수 있도록 체계별, 단계별 한국어 교육을 실시하고 있다. 국립국어원에서 발행한 ‘여성 결혼이민자와 함께하는 한국어1~4’ 교재를 공통적으로 사용하고 있으며 집합교육의 경우 1~4단계까지 단계별 100시간, 총 400시간의 한국어 교육을 제공하고 있다.

1990년대 이후 많은 외국인들이 유입되었지만 한국 사회에서 담론화 되고 있는 대상은 여성 결혼이민자를 뜻하며 주요한 한국어 교육의 대상 역시 결혼이민자를 대상으로 하고 있다. ‘다문화’ 또한 모든 외국인을 포괄하기보다는 아시아계 여성의 한국 사회의 편입을 다루고 있는 것도 현실이다. 그러나 이들에 대한 시각이 ‘한국화’를 강요하는 ‘한국어 교육’이라는 한계에 머물러 있는 것도 사실이다. 이는 한국어 교육에서 ‘다문화 교육’이 제대로 이루어지지 않고 있으며 아울러 다문화 감수성이 결여된 한국어 교육이 이루어지고 있음을 반증한다.

2014년 12월 현재 결혼이민자의 경우 188,580명으로 대부분 한국인 남성과 결혼하여 입국한 여성 결혼이민자의 숫자가 다수를 차지하고 있다. 이들은 한국어교육을 통해 한국생활적응, 자녀의 학교 교육문제 상담, 가족 간의 대화, 한국사회 적응, 직장생활, 구직 행위 등 사회 기초 대화를 원하고 있다.<sup>36)</sup> 입국하자마자 아내, 며느리로서 생활해야 하기 때문에 이들에 대한 한국어교육의 필요성이 절실해지게 되었다.

정부에서는 지자체와 협력하여 전국의 다문화가족지원센터에 위탁하여 이들에 대한 한국어교육을 실시하고 있다. 다문화가족지원센터에서 실시하는 한

36) 이소영(2007), 「여성 결혼이민자를 위한 한국어 교재의 분석과 과제」, 『우리말교육현장 연구』 제2집 1호, p.264.

국어교육은 방문교육과 집합교육으로 나뉘는데 경제적 어려움, 지리적 접근성, 가족들의 이해 부족 등의 문제로 집합교육에 참여하기 어려운 결혼이민자 및 그 자녀들을 대상으로 한국어방문교육 지도사가 직접 방문하여 실시한다. 입국 5년 이내의 여성 결혼이민자의 경우 최대 10개월(1차, 2차 각 5개월)까지 교육받을 수 있으며 방문서비스 종료 후에는 다문화가족지원센터, 한국어 교육 단체의 집합교육을 통해 한국어교육을 받을 수 있다.

그러나 임신, 출산, 육아, 취업 등의 이유로 지속적인 한국어 학습은 어려운 경우가 많아 대부분 여성결혼이민자의 한국어 수준은 초, 중급에 머무르는 경우가 많다. 무엇보다 다문화가족지원센터 등의 한국어 교육 서비스가 강제성을 띤 교육이 아니며 가족들의 이해부족으로 인하여 제대로 한국어 교육을 받지 못하는 경우가 많다.

또한 이들의 체류 기간이 늘어나면서 자녀들의 숫자도 크게 증가하여 2014년 교육부의 자료에 의하면 다문화가정 학생 수는 30,040명으로 빠르게 증가하고 있다. 여성결혼이민자의 학령기 아동의 수는 계속 늘어날 것이며 자녀의 초등학교 입학이 늘면서 자녀의 학습지도, 학교생활 지도 등 여러 면에서 자녀와 상호작용의 필요성이 커지고 있다. 결혼이민자들 스스로 자녀와의 대화, 공부 지도를 중요하게 여기고 있으나, 자신의 한국어 수행능력은 부족하다고 인식하고 있다.<sup>37)</sup>

여성결혼이민자의 한국어 능력이 낮은 이유는 이들을 대상으로 하는 한국어 교육이 일상생활을 위한 의사소통교육에 머물러 있기 때문이다. 따라서 여성결혼이민자를 위한 특성화된 한국어 교육과정을 통해 학령기에 이른 자녀의 학부모로서 원활한 역할 수행과 자녀의 다양한 요구에 부응할 수 있는 교육내용을 기초로 만들어진 한국어 교재 및 교육이 동시에 요구되고 있다.

2014년 행정자치부 통계에 따르면 우리나라 다문화가정 자녀의 수는 15만 명을 넘어섰으며 이 수치는 해마다 늘어나고 있다. 이들의 수적 증가는 의사소통의 불명확, 정체성 혼란, 정서 불안 등의 한국사회 부적응에 대한 문제를 해결하지 못하고 있다.

한국 학생과는 다른 문화적 배경을 가진 다문화학생을 위한 한국어 교육을

---

37) 박선옥 외(2010), 「자녀 교육 능력 향상을 위한 여성결혼이민자 특별 교육 프로그램 설계」, 『인문과학연구』 26, p.559.

정규학교에서 담당하고는 있으나 국가적, 제도적인 장치는 미흡한 현실이다. 다문화가정 자녀를 위한 한국어와 한국문화 교재의 수가 증가하고는 있으나 학습자의 한국어 숙달도나 수준별 기준이 명확하게 구분되어 있지는 않다. 학습자의 한국어 숙달도나 수준별 기준, 한국어 능력 수준에 적절한 교재 내용의 선정, 내용과 교수 방법에 이르기까지 다문화 가정 자녀들에게 적합한지에 대한 전문성의 문제가 제기되고 있다. 일부 교육 기관에서는 외국인을 대상으로 하는 한국어 교재를 선택하여 가르치기도 하지만 다문화가정 자녀들은 성인 학습자와는 다르게 주변상황, 표정, 행동 등을 통해 한국어를 이해할 수 있기 때문에 적합한 방식이라고 할 수 없다.

원진숙(2008)은 KSL 운영을 정규학교에서 한국어 교육이 이루어지고 있는 것을 바탕으로 KSL의 운영의 목표가 한국학교에서 ‘적응’의 차원에서 한국어 의사소통 능력을 신장시키는 것은 바람직하지 않다<sup>38)</sup>고 지적하고 있다. KSL은 학교 공부에 필요한 학습 한국어 능력, 한국 사회 문화에 대한 전반적 이해와 배경지식 습득을 위한 문화적 인식력, 언어적 소수자인 다문화가정 자신의 언어와 문화를 함께 유지할 수 있는 능력 신장을 목표로 삼아야 한다고 주장하였다.

다문화가정 자녀 대상 교육 프로그램을 살펴보면 일회성 한국 문화 수업, 전통문화체험 수업이나 학업보충에 치우쳐 있는 경우가 많아 한국문화 이해에 큰 도움을 주지 못하고 있다. 이주노동자가 다수 거주하는 경기도 안산 원곡 초등학교에는 ‘외국인근로자 자녀 위한 특별학급’<sup>39)</sup>을 지정하여 한국 생활에 대한 두려움과 언어에 대한 부적응 현상을 완화, 해소하고 불법 체류 외국인 근로자 자녀 등에 대한 교육권을 보장하고 있다. 또한 한국 내 적응, 한국인에 대한 신뢰감을 통해 학교생활 적응 및 정상적인 초등교육으로 다문화가정 자녀의 교육과 복지, 삶의 질을 향상시키는 것을 목적으로 한다.

38) 최권진 외(2010), 「다문화가정 자녀 대상 한국어 교육의 현황과 교재 분석」, 『한국어문학연구』 54, p.434.

39) 손소연(2015), 「다문화학교 들여다보기-현장사례연구」, 『2014 다문화교육 중등교원 직무연수』 서울대학교 사범대학 교육연수원, p.97. 여기서 말하는 특별학급이란 다문화가정 자녀들이 일반 학급의 분위기에 친숙해지고 교사 및 학생들과 상호 언어작용을 통해 일반 학급에 적응하도록 하기 위해 주요 교과를 따로 편성하여 학습하도록 하는 것을 가리킴. 이렇게 시작한 외국인근로자 자녀 특별학급은 이제 ‘다문화가정 자녀 특별학급’으로 통합 운영되고 있다.

### 3.3.2 여성 결혼 이주민 학습자 요구

여성결혼이민자들은 한국에서의 정착을 목적으로 하기 때문에 한국어 학습에 열의를 보이는 경우가 일반적이다. 2013년 여성가족부에서 발표한 「2012년 전국 다문화가족 실태 조사」에 따르면 언어 문제가 한국 생활에서 겪는 가장 큰 어려움인 것으로 나타나, 여성결혼이민자들의 한국어 소통 능력 부재가 현실적 문제에 가장 큰 원인으로 작용하는 것으로 나타났다. 여성결혼이민자들이 겪는 결혼 생활, 고부간의 갈등, 자녀양육 및 학교생활 문제 등의 중심에는 의사소통의 부재에서 비롯된 여러 갈등이 심화되어 심각한 사회 문제로 발전하기도 한다(이기동 외, 2012).

한국어 교육에 있어서 문화 교육의 역할이 강조되면서 문화와 언어를 서로 연결하여 이해하려는 시도가 계속되고 있다. 그동안의 문화교육과 언어 교육의 관계에 대한 연구들은 한국어 교재에 실린 문화 관련 텍스트에 대한 분석, 비교 등의 노력은 있었지만, 정작 한국 문화 교육을 담당하고 있는 한국어 교원의 자질이나 태도가 교육에 미치는 영향에 대해서는 지금까지 크게 다루어진 바가 없다(성시온, 2011).

여성결혼이민자들이 가진 구체적인 욕구는 다음과 같다. 첫째, 한국어 교육을 통해 사회적응의 필요성은 대다수 여성결혼이민자들이 느끼고 있었다(이윤애, 2004). 한국어 교육 다음으로는 직업 및 기술교육, 한국 요리, 한국 문화, 예절 교육 등에 대한 관심이 뒤를 이었다.

둘째, 일과 취업에 대한 욕구도 높아서 현재 미취업자도 정착 후에는 취업하고 싶다는 의향을 밝히고 있었다(설동훈, 2006). 취업 희망의 이유로는 가족의 생계, 자녀 교육, 자기 발전, 본국의 가족에게 경제적 도움을 주기 위해 서 등 매우 다양한 이유가 있었다(최금해, 2005).

셋째, 다양한 사회복지 혜택에 대한 욕구도 있다. 국가 또는 민간단체에서 결혼이민자를 위한 제공하는 지원혜택을 한국어 능력이 부족해서 받지 못하는 경우가 많아 한국어 교육을 통해 경제적인 지원 등 현실적인 문제 해결을 원하고 있었다(결혼이민가족지원연대, 2014).

넷째, 자녀양육 및 학교생활에 대한 정보 욕구가 강했다. 자녀에 대한 학습

지도와 관련한 욕구가 한국어 교육에 대한 높은 관심으로 이어지고 있었다(동작다문화가족지원센터, 2015).

여성결혼이민자들은 자녀교육 및 사회 적응을 위해 한국어를 배우고자 하는 열의가 높았으며 한국어 능력 향상으로 목표를 이룰 것이라 생각하고 있었다. 아울러 이민자 모국어에 대한 필요성에도 공감하고 있었다. 한국 시부모의 한국어 교육 먼저라는 방침에 반발심을 갖고 있는 경우도 있었다. 이중 언어 교육, 다문화 교육을 통해서 모국 문화 이해의 시간을 갖거나 한국어 교육 시간에도 이러한 모국 이야기를 첨부하여 문화 수업을 진행할 필요가 있었다.



## IV. 다문화 감수성 기반 한국어 교육의 설계

### 4.1 교육내용의 문제점

여성 결혼이민자의 정착기간이 늘어나면서 학습 목적, 지역 특성, 각 언어권에 맞는 한국어 교육의 필요성 등 한국어 교육에 대한 수요는 늘어나고 있으나 한국어 교육내용은 이러한 변화에 적극적으로 대응하지 못하여 여러 가지 문제점을 드러내고 있다.

첫째, 기존의 다문화 가족지원센터 및 사회통합프로그램 운영기관의 한국어 정규과정은 각 단계별 80~100시간内外의 한국어 수업과 한국 요리 배우기, 사물놀이, 민속촌 체험 등의 단순 문화 체험에 그치고 있어 결혼 이민자들이 한국어 교육을 통해 성취할 수 있는 학습 목표가 분명치 않다.

둘째, 결혼이민자 대상으로 개발된 한국어 교재 또한 본문내용, 단원 구성 등이 여전히 천편일률적이고 기능, 문법, 어휘, 관용 표현 발음, 과제 활동에 이르기까지 교육 내용이 주입식 교육을 통한 한국어 동화시키려는 수준에 머물러 있다.

셋째, 한국어 교원 양성의 경우 교육 환경 등의 변화에 따라 일반대학, 대학원 중심에서 사이버 대학, 비학위 과정을 거쳐 평생교육, 원격 교육으로까지 확대되어 한국어 교원의 숫자는 크게 늘었으나 교육과정에서 다문화 교과 목의 반영 등이 이루어지지 않고 있어 결혼이민자와 같은 특수 목적 한국어 교육을 위한 교원의 전문성 함양과 같은 실제적인 변화는 이루어지지 않고 있다.

넷째, 다양화된 한국어 교원 양성과정에 힘입어 한국어 교원 자격증을 취득한 한국어 교원은 크게 늘어났지만 정작 다문화가족지원센터의 교원 중 한국어 교원 자격자 비율은 여전히 20% 미만에 그치고 있다(박주영, 2011).

여성결혼이민자들을 위한 한국어 교육기관으로 다문화가족지원센터 및 사회

통합프로그램 운영기관 등이 대표적인데 이 기관들은 한국어능력시험 (TOPIK) 위주의 유사한 한국어 교육과정을 운영하고 있어, 중복과정에 따른 불필요한 예산 지출 및 비효율적인 교육과정 운영이 문제가 되고 있다. 두 기관의 교육과정을 통합 운영 또는 연계하여 일반 이민자 한국어 교육까지 포함하고 있는 사회통합프로그램 운영기관의 한국어 교육을 한국어능력시험 중심의 한국어 교육과정으로 운영하고 지역마다 위치한 다문화가족지원센터의 한국어 교육은 생활에 밀접한 한국어 교육 또는 문화 교육에 중점을 둔 교육 과정을 운영하여 한국어 교육과정의 특화 또는 분리 운영의 필요성이 요구된다.

둘째, 일부 한국어 교육 기관의 경우 국립국어원에서 여성결혼이민자를 대상으로 만든 한국어 교재 대신에 대학 부설 한국어 교재를 병행해서 사용하는 경우가 있는데 이러한 경우 학습 목표, 학습 내용, 학습 시간 등이 학습 대상자인 결혼이민자에게 적합하지 않는 문제가 생길 수 있다. 또한 학습 내용에 있어서도 학문을 목적으로 하는 학습자들 대상으로 한 교재로 수업을 하는 경우에 결혼이민자들에게는 맞지 않는 내용들이 있을 수 있으므로 학습자 특성을 고려하여 결혼이민자 대상 한국어 교재 개발 및 교육과정 운영에 힘써야 한다.

셋째, 다문화가족지원센터 한국어 교원 선발 시에 한국어 교원 자격증을 필수 조건으로 하여 한국어 교육의 질을 높일 필요가 있다. 현재 시행 중인 한국어 방문교사에 대한 보수교육과 평가 제도를 확대하여 기준에 활동하고 있는 교원에 대한 전문성과 평가제도가 갖추어져야 한다.

넷째, 다문화가족지원센터의 한국어 강사 선발 기준에는 ‘한국어 교원’(국어 기본법 시행령 제13조 규정 해당자)을 우선적으로 선발한다고 되어 있다. 외국인 대상 한국어 교육 경험 100~120시간 이상의 경력을 갖춘 자로 되어 있다. 사회통합프로그램의 경우 한국어 강사는 교육 경력이 500시간 이상이 되어야 한다고 규정하고 있다. 그러나 지금 한국어 교육의 문제는 한국어 교원의 경험뿐만 아니라 다문화에 대한 인식, 태도에도 원인이 있다. 한국어 교원 양성과정에 다문화 교과목을 반영하여 한국어 교원의 다문화에 대한 심화된 학습과 이해가 병행되어야 한다.

#### 4.1.1 한국어 교원

학습자의 한국어 요구에 기반을 둔 한국어 교육 방법 설계 및 개발을 통해 효과적인 한국어 교육과정과 동작다문화가족지원센터 한국어 교실 4급 단계를 이수한 결혼이민자 여성들 중에 자녀 취학을 앞두고 자녀교육 및 학업지도, 학부모 교육 등에 관심을 가지고 한국어 교육을 요구하는 여성들을 대상으로 특화반 한국어 교육 과정을 설계하고 이를 다문화 수업과 연계한 문화 교육, 다문화 감수성을 증진시킬 수 있는 보조교재 개발을 통하여 한국어 교육을 실시해보고자 한다. 이를 위해 여성 결혼 이민자가 원하는 한국어 교원의 역할은 다음과 같다.

먼저 여성결혼이민자의 거주 여건상 주변에 한국어 교육 기관이나 전문적인 교사가 부족할 수 있다. 따라서 가족이나 이웃을 통해 한국어 학습에 도움을 받을 수 있는 실용적인 부교재를 제작하거나 알려줄 수 있어야 한다.

둘째, 3장에서 언급한 바와 같이 여성결혼이민자 대상 한국어 교사의 80%가 자원봉사자인 경우가 많다. 이들의 폭넓은 사회 경험을 활용하여 생활, 언어, 예절, 제도 등 문화교육에 중점을 둔 한국어 교육을 적극적으로 실시할 필요가 있다.

셋째, 다문화 가정을 전담하는 한국어 교원의 경우 가족 상담과 복지지원 혜택과 관련한 상담 능력을 구비해 놓으면 학습 대상자별 특성에 적합한 맞춤형 교육이 이루어질 것이다.

#### 4.1.2 한국어 교재

여성 결혼 이주민 학습자의 경우 한국 국민이 되기 위한 언어 교육과 더불어 한국문화에 대한 이해를 도울 수 있는 한국어 교재가 필요할 것이라 여겨진다. 지금까지 여성 결혼 이주민 학습자를 위한 주교재로 사용되는 교재는 국립국어원(2010)에서 발간한 『여성결혼이민자와 함께하는 한국어1~4』이다. 이 교재가 나오기 전까지 대학 부설 한국어교육 기관에서 제작한 교재가 사용되었다. 그러나 여성 결혼 이주민 학습자의 한국어 학습 목적은 학문 목

적 한국어교육과는 크게 다르기 때문에 교재 구성 및 내용에 있어 학문 목적 한국어 교재와는 당연히 차이를 두어야 한다.

『여성 결혼이민자를 위한 한국어』는 1권에서 4권까지 언어편 20과, 문화편 5과로 구성되어 있으며 한국어 학습을 통한 기초적인 일상생활이 가능하도록 설계되었다. 현행 한국어 교육의 취지를 살려 기능 중심, 문제 해결 중심을 강조하면서 문법 항목보다는 어휘 항목에 많은 노력을 하고 있으나 학습자 부담을 고려하여 결혼이민자에게 꼭 필요한 어휘 중심으로 빈도에 따라 사용 빈도의 적절한 분량을 제시해야 한다.

다음으로 한국어 교육 기관을 매일 방문하여 학습하기 어려운 결혼이민자를 고려하여 자국의 언어로 설명되어 있는 교재를 제작하거나 다양한 사진이나 그림 자료가 제공되어 학습자 스스로 한국어를 익히는 데 도움을 줄 수 있는 교재 개발이 필요하다. 드라마, 한국 영화, 문학 작품, 가요 등 문화에 대한 이해에 도움을 줄 수 있는 한국어 교재를 개발해야 할 것이다.

【표 IV-1】 한국어 교재에 실려 있는 학교생활과 관련한 내용<sup>40)</sup>(나동숙, 2012)

권	과	제 목	내 용
1	11	주말에 운동회에 갈 거예요	운동회 어휘 제시
2	18	설날에는 떡국을 먹는다.	본문에 그림일기 내용 제시
2	19	엄마가 학교에 가져오실래요?	문구류, 그림일기 등 어휘
3	18	실수하지 말고 잘해야 할 텐데	본문에 재롱잔치 관련 대화 재롱 잔치 및 학교 행사 관련 어휘
3	문화5	한국의 학제, 한국의 교육열	한국의 학제와 교육열에 대한 읽기 자료
4	13	내일까지 신청해야 참가할 수 있다던데요	알림장 관련 어휘, 여러 종류의 알림장 읽기
4	15	미술이 창의력 발달에 좋아요	행동 특성 관련 어휘, 학부모 기초 면담 자료 쓰기

40) 나동숙(2012), 「학령기 아동을 둔 여성결혼이민자의 자녀 학습 지도 역량 향상을 위한 교육 방안 연구」, 한성대학교 한국어교육 석사학위 논문, pp.14-17.

4	문화4	유치원과 초등학교, 학교생활	유치원과 초등학교, 학교생활에 대한 읽기 자료
---	-----	-----------------	---------------------------

각 권별 교재의 내용을 자세히 살펴보면 다음과 같다. 1권의 교재로 한국어를 학습하는 여성결혼이민자는 초기 입국자로 활동범위가 가정으로 제한될 수 있다. 11과 본문대화에 제시된 것처럼 선배자녀의 운동회가 화제가 될 수 있는 상황이 크지 않다. 그리고 듣기 연습에서 운동회 알림장이 제시되는데 시간과 날짜를 확인하는 정도의 단순한 형태라서 실제 학교 현장에서 쓰이는 ‘알림장’과는 차이가 많이 난다. 따라서 ‘운동회’라는 어휘는 결혼이민자가 한국 생활에 익숙해지고 친교의 범위가 늘어났을 때 교육내용으로 설정되는 것이 보다 효과적이다.

2권의 19과는 본문 대화에서 학교에 간 자녀가 엄마에게 전화로 집에 두고 온 그림일기를 가져다 달라는 내용으로 구성되어 있다. 그리고 학용품에 대한 어휘가 그림과 함께 제시되고 있다. 자녀가 학령기에 이른 여성결혼이민자에게 적합한 교육내용이라고 생각되지만 한국에 온지 얼마 안 된 초급 학습자에게는 조금 낯선 내용일 수 있다.

3권에는 18과에 어린이집 재롱잔치와 관련된 대화로 구성되어 있다. 재롱잔치와 관련된 어휘와 학교 행사와 관련된 어휘가 제시되어 유치원이나 학교 행사에 대한 이해가 가능할 것으로 생각된다.

다만 문화편 5과 ‘한국의 학제, 한국의 교육열’에 제시된 읽기 자료는 내용이나 어휘 수준이 너무 어려워 여성결혼이민자의 모국어로 된 번역이 있어야 할 정도로 이해하기 힘든 것들이다. ‘한국의 교육열’, ‘열정’, ‘최상위’, ‘수준’, ‘과언’, ‘보상심리’, ‘출세’ 등의 어휘와 ‘-를 것임에 틀림없다’는 표현은 3권의 교재 속에 나오지 않는다.

이와 같이 여성결혼이민자를 위한 한국어교재에서 학부모의 역할을 고려한 내용들이 포함되어 있는 것은 학부모로서의 소양을 갖추도록 하는 데에 도움이 될 것으로 보인다. 그러나 위에서 살펴본 것처럼 교재 각 권에 한 두 과씩 단편적으로 배치된 유치원이나 학교 행사에 관련된 내용이 초등학교에 관련된 내용보다 뒤에 나오는 3권에 나오는 것은 적절하지 못하다. 많은 결혼이민

자들이 『함께하는 한국어 1~2권』 까지 학습한 상태로 학습을 중단하는 경우가 많다. 따라서 여성결혼이민자가 원하는 한국어 교재를 개발하기 위해서는 학습자 요구 사항을 수렴하고 학습자의 학습 의욕을 복돋을 수 있는 동기유인책이 필요하다. 학습자의 정체성 확립에 도움을 줄 수 있는 동기로서 학습자들의 문화적 다양성에 배경에 주목하였다. 동작다문화 가족지원센터 자조모임에 나오고 있는 여성결혼이민자들은 중국, 일본, 캄보디아, 몽골, 필리핀 등 아시아의 여러 나라 출신이어서 수업 중에 서로 간의 문화에 대해 새롭게 아는 경우가 많았다. 이에 학습자 간의 모국에 대한 설명하는 과정에서 한국어로 작은 아시아의 문화 수업이 저절로 이루어지는 경험을 하게 되었다. 여기에 학습자들의 특성을 고려한 교육방법 개선방안을 얻게 되었다.

다문화 감수성을 증진시키기 위하여 한국어 교육은 효과적인 교육내용과 실제적인 한국 문화 프로그램 구성이 필요하다. 교육목표, 교과내용, 교수방법, 교수매체가 차례로 개선되어야 한다. 한국어교육을 통해 다문화 감수성을 기르고 다양한 문화를 수용할 수 있도록 교육 목표가 다음과 같이 개선되어야 한다.

첫째, 기존 한국어 교육의 목표(한국어능력시험의 등급별 목표)가 특정한 언어 기능의 정확하고 유창한 수행에 치중되어 있다면 앞으로는 문화적 정서를 성취하는 것으로 목표가 변화해야 한다.

둘째, 교과내용면에서도 한국적 특성, 한국문화를 알리는 내용의 경우 초급 또는 중급 학습자 중심으로 다양한 민족, 문화, 성, 인종, 정치적 신념 등 다양한 문화의 가치를 인정하는 교과 내용 선정이 필요하다.

셋째, 교수방법에서도 교사 위주의 한국어 수업 대신에 협동학습, 협력수업을 활용한 팀티칭, 멘토링, 제3의 교육 공간 활용 등 놀이와 게임처럼 익힐 수 있는 교수법의 활용 및 개발이 필요하다.

넷째, 교수매체 또한 애니메이션, 입체적인 영상을 활용한 시, 소설 등 눈과 귀를 사용하는 교육콘텐츠 개발을 통해 교육 효과를 높여야 한다.

다섯째 자녀교육, 학교생활 등 학습자 요구에 필요한 정보를 알려줄 수 있는 한국어 교육 내용이 선정되어야 한다.

## 4.2 교육내용 개선 방안

### 4.2.1 교육 방법 설계의 원리

먼저 한국어교육 현장에서의 여성결혼이민자를 위한 문화교육은 ‘요리, 컴퓨터, 전통 체험’ 등의 일회성 체험 학습 내지는 ‘단순 가사’, 현실과 동떨어진 ‘전통문화’ 등을 다루는 경우가 많아서 진일보한 한국어 교육을 시도하려면 다문화 감수성이 증진될 수 있어야 한다. ‘알기 위한 한국어 교육’이 아닌 ‘수행하기 위한 한국어 교육’으로의 접근이 요구된다.

국제결혼을 통한 이주자의 대부분은 여성이며 결혼이민자의 경우 한국 사회에서 삶을 지속해야 하므로 국가 통합적 측면에서 이들이 한국 사회에 정착할 수 있도록 다양한 제도적 뒷받침이 이루어져야 한다.<sup>41)</sup> 이들에 대한 학계의 관심도 다른 대상에 비하여 비교적 활발하여 언어, 문화, 생활 등에 대한 실태 조사, 이주민 가정 적응 문제, 한국어 교육의 필요성 및 방향에 대하여 고른 논의가 이루어졌다. 결혼이주민을 위한 한국어 교육 중에서도 교재와 관련된 내용, 제재의 선정, 구성 등을 살펴보고자 한다.

여성 결혼이민자 대상 한국어 교재의 경우 2007년 국립국어원에서 제작한 『여성 결혼이민자를 위한 한국어 첫걸음』, 『여성 결혼이민자를 위한 한국어 중급』, 농림축산식품부가 한국어세계화재단과 함께 농촌에 거주하는 여성 결혼이민자를 대상으로 제작한 『우리 엄마의 한국어』 등의 교재가 있다.

앞의 연구들을 통해 한국어 교재의 연구 방향과 과제가 제시되었다. 그리고 한국어 교육을 통해 비슷한 처지의 여성들과 대화할 수 있는 통로가 되고, 결국 한국인 이웃, 사회와 의사소통하며 서로의 정서를 교류하면서 깨닫게 되는 계기가 될 것이라고 밝히고 있다. 바로 여기에 문제점이 있다. 한국어 교육의 목적에는 대상자에 대한 시혜적인 접근이 들어있다. 다문화 감수성이 결여된 상태에서 진행된 한국어 교육과 교재는 학습자 요구를 수용할 수 없고 한국

41) 김수현(2008), 「여성 결혼이민자 대상 한국어 교재 연구」, 이화여문논집 제26집, p.210. 현재 국내에 들어온 외국인 여성은 국제결혼 이주여성, 이주민 여성, 이주 여성, 결혼이주여성 등 다양한 용어로 지칭하고 있다. 여성 결혼이민자의 비율은 남성에 비하여 상대적으로 높게 나타나는데 2008년 1월 11일 현재 결혼이민자 총110,362명 가운데 남성은 1만 3천명(12%), 여성은 9만 7천명(88%)로 여성 결혼이민자가 다수를 이루고 있음을 알 수 있다.

어 교육 자체에 대한 효과도 크게 반감될 것이 자명하다.

한국어 교육을 통해 연구자 및 학습자들이 인종 및 국적에 대한 편견을 극복하도록 유도하기 위해서는 한국어 교재를 통해 세계에 거주하는 다양한 인종의 사람들에 대한 이해와 그들의 문화를 인식하고 존중할 수 있는 다문화 감수성에 의한 내용 구성이 이루어져야 할 것이다.

다문화가정 자녀들의 상당수가 정규 학교에 입학하지 못하거나 입학을 하더라도 학교 정규 교육에 적응하지 못해 대안학교와 같은 비정규 교육기관에서 공부하는 경우가 많았다. ‘홍천 해밀학교’와 같은 다문화 대안학교는 다문화 가정 자녀들을 대상으로 입학을 허가하고 있으며 나름의 교육과정을 운영하고 있다. 2013년 개교한 해밀 학교는 2014년 21명까지 학생의 수가 늘었으며 비록 정규학교로 인정을 받지 못했지만 문화와 언어적 차별을 받지 않고 비슷한 환경에 처한 친구들과 어울리면서 수업을 할 수 있어 연구의 가치가 있다고 판단된다. 무엇보다 한국어뿐만 아니라 부모 나라의 언어 교육에 대한 노력도 병행하고 있다는 점에서 ‘한국어 교육을 활용한 시민성 교육 프로그램’을 가지고 함께 할 가능성을 가지게 되었다.

본 연구의 다문화 감수성 분석 틀인 부정, 방어, 수용, 적용, 통합의 5단계를 가지고 교재를 분석하려고 한다.

1단계 부정 단계는 이주민에 대한 인식 단계가 ‘무시된 이방인’의 단계에 해당하며 타문화의 존재를 인정하지 않거나 자신의 문화를 기준 삼아 타문화를 부정, 공격하는 다문화 혐오 단계를 말한다.

2단계 방어 단계는 이주민에 대한 인식 단계가 ‘겉도는 주변인’에 해당하는 단계로 자신의 세계관을 기준으로 타문화에 대해서는 방어적이고 차별적인 행동을 하는 단계로 자신과 · 타인의 문화의 차이를 인식하고 있으나 자문화를 우월하게 인식하는 경향이 있으며 타인의 문화를 경시하거나 이해 부족 단계에 해당한다.

3단계 수용 단계는 ‘선별적인 이웃’ 단계로 자문화와 다른 타문화에 대한 호기심을 가지고 자신과 타인의 문화적 차이를 인정하는 단계로 선택된 타문화에 대해서 이해하고 관심을 가지나 아직 선택적인 다문화 인식의 경향을 보이는 단계에 해당한다.

4단계 적용 단계는 ‘공감하는 친구’ 단계로 자신의 지식과 타문화를 의도적으로 연결하여 다문화적 정체성을 확장시키고 타문화를 의도적으로 공감하는 단계로 다양한 문화의 공존의 토대를 이루는 단계이다.

5단계 통합 단계는 ‘하나의 지구인’ 단계로 문화적 차이를 실제적으로 인식하고 문화를 유연성 있게 내면화하여 자문화 타문화의 구별이 없이 사회에 함께 공존하는 다문화를 모두 이해하고 즐기는 다문화 감수성의 완성 단계에 해당한다.

본 연구의 다문화 감수성 분석 틀을 가지고 교재를 분석할 시에 고려되어야 하는 사항은 Banks(2007)의 다문화 교육을 위한 교수 지침을 참고하여 다음과 같이 제시하였다.<sup>42)</sup>

첫째, 교재에서 언어적 의미해석의 문제가 가장 빈번하게 발생되는 문제이므로 속담이나 관용적 표현, 문화적 이해가 기반이 되지 않고 교재의 의도와 다르게 언어가 이해될 경우 등 이주민이 잘못 해석하고 오해하게 될 경우를 추출한다.

둘째, 인종, 신체 등의 특성을 가지고 사회적으로 차별받는 사례를 제시하는 것 뿐 아니라 이러한 차별적 요소가 우리의 사고와 행동에 어떻게 내재되어 있는지 이를 해결하기 위한 근본적 대처방안을 고민하기 위한 접근을 우선시 한다.

셋째, 일상에서 벌어지는 차별을 인식하기 위한 분석 틀을 교재 분석 기준으로 활용하되 이런 오류 분석을 통해 사회적 약자에 대한 편견과 고정관념이 더욱 강화되고 확산될 수 있음을 밝히는 근거로 삼는다.

넷째, 교재에 기술된 다문화가족을 언급하는 방식이 특정 그룹을 분리하고 낙인하고 있지는 않은지 분석 틀을 가지고 분류한다.

다섯째, 사진자료나 사례 제시에 인종 차별적 내용이나 표현은 없는가를 분류한다.

---

42) 조대훈 · 박민정(2009), 재인용, p.40. Banks(2007)의 14가지 지침을 한국의 사회 · 문화적 맥락에 맞게 부분적으로 수정한 것을 다시 재수정 하였음을 밝힌다.

여섯째, 교재에서 특정 집단에 대해 가지는 인종적, 문화적 편견, 행동이나 말에 관하여 민감성을 가진다. 예를 들어 피부가 까맣거나 이국적인 얼굴을 가진 학생에게 “인도인”, “베트남 아가씨”, “양키” 등의 별명 등으로 불린 경우이다.

이를 바탕으로 실제 한국어 교육에서 활용되고 있는 교재를 분석한 결과는 다음과 같다.

### ① 1단계: 부정(무시된 이방인)

이주노동자 대상 한국어 교재 다문화 감수성 분석(샘플)

『고용허가제 한국어 능력시험을 위한 한국어 표준교재(2013)』 분석

#### <법령 및 제도>

43과 <외국인등록증을 보니까 사업장을 세 번 바꿨네요> p.290

사업장 변경은 동일 업종 내에서만 가능하며, 다른 업종으로의 변경은 할 수 없습니다.

다음과 같은 경우에는 출국 조치를 당하게 됩니다.

- 근로계약 종료 후 1개월 이내에 사업장 변경 신청을 하지 않은 경우
- 사업장 변경 신청 후 3개월이 지나도록 취업을 하지 못한 경우
- 사용자의 허가 없이 사업장을 이탈한 경우
- 5일 이상 일을 거부하거나 근무 태만 하는 경우
- 사업장 이동 횟수를 초과한 경우
- 사업장 변경은 고용센터에서 소개해 준 업체로만 할 수 있고, 본인이 직접 취업하거나 친구, 직장동료, 직업소개소 등으로부터 소개를 받아 취업할 경우 근무처 변경허가를 받지 못하며, 이 경우에는 불법체류자로 간주되어 강제출국 조치를 당하게 됩니다.

- 다문화 감수성 단계 : 1단계 부정(무시된 이방인)
- 분석 근거 : 사업장 변경 시 유의사항이라는 정보란에 위반 시 출국조치 사례만 나열한 것은 이 글의 목적이 정보공유가 아니라 위의 사항을

여기지 말라는 금기사항을 적어놓은 것이라고 판단된다. 이는 아주 노동자를 제대로 이해하지 못하고 한국 사업장의 규칙에 일방적으로 따를 것을 강요하고 있는 사례이다. 타문화를 무시하거나 부정하지 않으려면 학습 대상자를 위한 사업장 변경을 도울 수 있는 정보도 함께 제공해야 학습자로 하여금 이 정보를 통해 자신의 처지에 따라 선택할 수 있는 행동의 여지를 줄 것이다. 한 줄로 언급된 사업장 변경의 내용 역시 왜 다른 업종으로의 변경이 불가하고 동일 업종으로만 가능한지에 대한 설명으로 부족하며 본인이 직접 취업하거나 소개를 받는 경우 등은 모두 근무처 변경 허가를 받지 못한다고만 명시하고 있어 노동자의 권리를 무시하고 아주 노동자를 열등하게 여기는 모습을 보여 한국에 노동을 위해 이주한 사람에 대한 이해부족 뿐 아니라 무조건 한국의 노동문화에 따를 것을 강요하고 있는 무시된 이방인 단계에 해당한다.

## ② 2단계 : 방어(곁도는 주변인)

이주노동자 대상 한국어 교재 다문화 감수성 분석(샘플)

『고용허가제 한국어 능력시험을 위한 한국어 표준교재(2013)』 분석

### <법령 및 제도>

45과 <근로 계약을 1년만 해도 괜찮아요?> 정보란 p.301

근로계약에 따라 성실히 근무하지 않으면 해고를 당하거나 5일 이상 무단 결근 또는 사업장을 이탈하면 불법체류자가 될 수 있습니다.

- **다문화 감수성 단계 : 2단계 방어(곁도는 주변인)**
- **분석 근거 : 불법체류자라는 용어 선택으로 인하여 이주민에게 차별적 침해요소가 증가할 소지가 있어 국가인권위원회는 2012년 <이주민인권 가이드라인>을 제정하고 ‘불법체류자’라는 용어 대신 ‘미등록외국인’이라는 순화된 용어 사용을 권고하고 있다. 이주노동자를 대상으로 하는 한국어 교재에서 인권침해 사례로 쓰이는 용어를 사용하여 교재를 구성하**

는 것은 자문화 중심주의적인 발상으로 자신의 세계관을 유지하는 2단계 방어적 차별 단계에 해당하며 이주민을 바라보는 태도가 언제든지 범죄를 저지를 수 있고 열등한 문화를 지닌 <겉도는 주변인>으로 인식하는 타인 이해 부족 단계에 해당하는 경우라 할 수 있다.

### ③ 3단계 : 수용(선별적인 이웃)의 예

결혼이주민 대상 한국어 교재

『여성결혼이민자와 함께하는 한국어2(2011)』 분석

#### <언어편>

1과 <제 고향은 섬인데 관광지로 유명해요> p.13

현우 엄마 수잔 씨 고향은 어디예요?

수 잔 제 고향은 필리핀 세부예요. 섬인데 관광지로 유명해요.

현우 엄마 저도 이야기를 많이 들었어요. 한국 사람들도 거기로 신혼여행을 많이 가지요?

수 잔 네. 세부는 경치가 좋고 해변이 멋있어요. 언제나 푸른 바다를 볼 수 있어요.

현우 엄마 너무 아름다울 것 같아요. 수잔 씨는 고향에 자주 가요?

수 잔 일 년에 한 번 가요. 그래서 언제나 고향 생각이 나요

- 다문화 감수성 단계 : 3단계 수용(선별적인 이웃)의 예
- 분석 근거 : 현우 엄마는 이웃인 수잔 씨의 고향을 묻고 질문을 통해 수잔 씨에 대한 호기심을 가지고 공감하는 태도를 보이고 있다. 결혼 이주민들에게 한국은 새롭게 정붙이고 살아가야하는 대상이지만 한국어교재를 통해 자신의 고향이나 쉽게 생각할 수 있는 주제를 배려해주면 동화주의적 관점과 같은 어느 한 쪽에 치우치지 않는 다문화 인식을 공유하게 될 것이다. 타인의 문화에 대하여 수용적 태도를 가지고 자신의 문화와의 차이를 인정하는 선별적인 이웃 단계에 해당한다.

#### ④ 4단계 : 적용(공감하는 친구)의 예

중도입국자녀 대상 한국어

『중학생을 위한 한국어2(2014)』 분석

15과 <비보이 공연을 보러 가는 게 어때?> p.184

호민 선영아, 우리 시험 끝나고 뭐 할까?  
선영 ‘도전’이라는 공연을 보는 게 어때?  
호민 그건 무슨 공연이야?  
선영 국제 대회에서 상 받은 비보이 공연이야.  
호민 그래? 비보이 공연은 한 번도 본 적이 없는데.  
선영 춤의 일종인데, 너도 보면 반하게 될 거야.  
호민 그래? 그럼 안나도 부를까?  
안나가 춤에 정말 관심이 많아.  
선영 그래, 좋아. 그럼 안나한테는 내가 연락할게.  
호민 응, 그럼 안나하고 연락이 되는 대로 같이 예매하러 가자.

- 다문화 감수성 단계 : 4단계 적용(공감하는 친구)
- 분석 근거 : 호민이와 선영이는 시험이 끝나고 세계적으로 인기가 있는 비보이 공연을 가기로 결정한다. 한 번도 본 적이 없는 비보이 공연이지만 평소 춤에 관심이 많은 이주청소년 안나가 춤추는 것을 좋아하니 함께 관람하기로 의견을 모으는 것은 타문화 배경을 지닌 이주민과 의도적으로 연결하고 문화적으로 확장하는 태도로 비보이 공연이라는 문화적 코드를 통하여 서로의 정체성을 확인시키고 서로 공감하는 친구 단계인 4단계 적용(공감하는 친구) 단계에 해당하는 사례이다.

## ⑤ 5단계 : 통합(하나의 지구인)의 예

결혼이주민 대상 한국어 교재

『여성결혼이민자와 함께하는 한국어4(2011)』 분석

5과 <아무리 한국어를 배워도 익숙해지지 않아요> p.45

남 편 여보, 어머니가 기분이 안 좋으신 것 같은데 무슨 일 있었어요?

수 잔 아침에 제가 늦잠을 잤잖아요. 너무 자주 그러니까 낮에 저한테 꾸중을 하셨어요.

남 편 당신이 뭐라고 말대꾸했어요?

수 잔 아니요. 저는 어머님 말씀을 가만히 듣고 있었거든요. 그런데 제 얼굴을 보시더니 갑자기 더 화를 내셨어요.

남 편 그래요? 당신 혹시 어머니 얼굴을 똑바로 쳐다보지 않았어요?

수 잔 맞아요. 어른이 말씀하시면 그렇게 해야 되잖아요.

남 편 한국에서는 어른이 꾸중을 하실 때 똑바로 쳐다보면 안 돼요. 벼룩이 없다고 생각하시거든요.

수 잔 아, 이제 어머님이 왜 화를 내셨는지 알겠어요. 아무리 한국문화를 배워도 익숙해지지 않네요. 어서 어머님께 사과드려야겠어요.

- 다문화 감수성 단계: 5단계 통합(하나의 지구인)
- 분석 근거 : 수잔은 남편과 함께 어머니에게 꾸중 들었던 이야기를 진행하고 있다. 수잔과 남편은 대화를 통해 한국과 모국에서 어른이 화를 내실 때 다른 방식으로 예의를 지키는 방법에 대해서 대화를 나누고 있다. 이러한 태도는 나라마다 문화 차이가 존재하는 실제적 상황에서 서로 간의 차이를 인식하고 이를 내면화하여 상대방의 입장에서 유연하게 녹여내는 단계에 해당한다. 한국문화를 진정으로 이해하고 즐기는 단계에 해당한다. 다만 남편이나 수잔이 전화를 통해 시어머니의 오해를 풀

고 며느리의 문화 역시 존중받을 수 있도록 해결이 되었으면 더욱 좋았을 것이다. 문화 차이에 대한 오해를 대화를 통해서 해결하는 방법은 다문화 감수성을 증진시킬 수 있는 좋은 기회가 될 것이다.

여성결혼이민자가 원하는 한국어 교재 구성 및 개발의 원리는 다문화 감수성에 기반을 둔 한국어 교재와 다문화 감수성이 증진된 한국어 교원을 통해서 학습자 요구에 기반을 둔 특화된 한국어 교육을 실시하는 것이다. 이에 따른 교육방법 개발의 원리는 다음과 같다.

#### 4.2.2 교육 방법 개발의 원리

개몬(2004)에 의하면 문화적 차이를 경험할수록 다문화감수성은 높아질 수 있으므로 한국어 교재에 이를 반영할 수 있다면 우리는 한국어 교육을 통해 사회적 통합 교육, 다문화 교육을 성취할 수 있을 것이다. 그런데 기준에 개발된 한국어 교재들의 경우 한국에 살기 위해 이주해온 언어적 소수자들의 입장은 제대로 고려하지 않고 개발된 경우가 많았다. 다문화 감수성이 제대로 확보되지 않은 상태에서 교재 개발이 이루어졌기 때문이다. 앞으로 개발될 이주민 대상 한국어 교재들이 학습 대상의 다양한 요구를 수용할 수 있고 상호 작용을 원활하게 해 줄 수 있으려면 한국어 교재 개발과정에서부터 다문화 감수성이 반영되어야 한다.<sup>43)</sup>

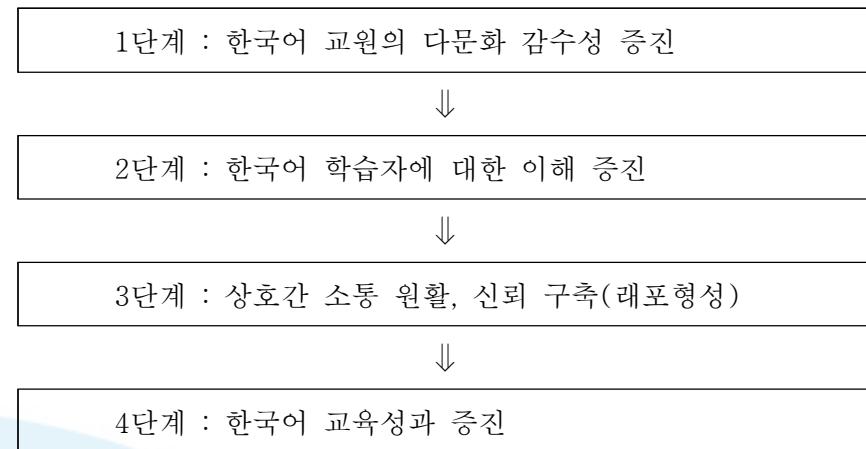
자녀의 학교생활 등 여성 결혼 이주민 학습자의 한국어를 배우는 목적에 맞는 학습 내용 구성, 정보를 제공할 수 있는 특화된 교육 내용, 교재 구성이 반영되어야 한다.

아울러 한국어 교원 양성과정에서 변화를 주고 다문화 감수성이 충만한 한국어 교원을 통해 한국어 학습자가 자신의 모국어와 자기가 속해있는 문화권이 반영된 교재를 가지고 한국어 교육을 실시한다면 ‘한국’이라는 지역적 색

43) 서은진(2013), 「시민을 대상으로 한 다문화 이해교육의 효과성에 관한 연구-다문화감수성을 중심으로」, 대구가톨릭대학교 국제다문화대학원 석사학위 논문, p.19. 문화적 차이를 이해하고(지식) 고정관념이나 편견을 없애며 다른 문화상황에서 적절하게 행동하는 것에 대한 여러 내용을 포함하고 있다.

채에서 벗어나 세계의 공용어로서 더욱 한국어의 위상을 높일 수 있을 것이다. 이와 같은 다문화 감수성을 기반으로 한국어 교육성과를 이뤄가는 개념은 【표 IV-2】 와 같다.

【표 IV-2】 다문화 감수성 반영 한국어 교육성과 개념



먼저 1단계에서 다문화 교과목 수강을 통해 다문화 감수성이 증진된 한국어 교원이 2단계에서 한국어 학습자에 대한 이해가 심화되어 마침내 3단계에서 학습자와의 관계에서 신뢰구축을 통한 래포 형성으로 이어져 교사와 학습자 간의 소통이 활발하게 이루어져 마지막 4단계에서는 전반적인 한국어 교육 성과가 높아질 것이라는 점이다. 교육방법 개발의 원리는 다문화 감수성의 기반을 둔 다문화 한국어 수업을 통하여 학습자의 다문화 수용의 태도를 갖추게 하면 한국어 능력 또한 증진될 수 있을 것이다.

## V. 다문화 감수성 기반 한국어 교육의 실행

### 5.1 여성 결혼 이주민 학습자 대상 <따봉 친정언니> 프로그램 개요

2장에서 언급한 조대훈·박민정(2009)의 다문화 감수성 증진모형을 토대로 한국어 교육에 적합한 다문화 감수성 프로그램을 개발하고 직접 실행해 보았다. 조대훈·박민정(2009)의 연구는 서구 또는 유럽 중심의 다문화교육 관점에서 벗어나 아시아 사회에 적합한 다문화 교육의 이론적 틀을 제공한 Merryfield(2001)의 3단계 다문화교육 교수전략을 한국적 상황에 적합하도록 4단계로 재구성하였다. 연구자는 이를 토대로 여성 결혼 이주민 학습자들을 대상으로 하는 한국어교육 3단계 방안으로 <따봉 친정언니> 프로그램을 개발하였고 각 프로그램 단계별 순서 및 명칭은 다음과 같다.

【표 V-1】 <따봉 친정언니> 프로그램 단계 및 명칭

단계	조대훈·박민정(2009)	박범철	프로그램명
1	사회문화적 신화 낯설게 보기	→ 협동학습 활용한 협력적 글쓰기	<자녀의 학교생활>편
2	타인(주변인)의 관점에서 세상 바라보기		<나의 사회생활>편
3	간 문화적 글쓰기		스토리텔링을 활용한 <헬프 프로젝트>
4	격려와 실천방안 모색		<따봉 친정언니> 프로그램

<따봉 친정언니> 프로그램은 여성 결혼 이주민 학습자를 대상으로 다문화 감수성이 반영된 한국어 학습을 통하여 협동 학습으로 서로 격려하는 학습 분위기 조성, 문화 간 이해 수업을 통해 다양한 문화의 가치를 존중하고 배려하여 조화롭게 공존할 수 있는 사회 구성원이 될 수 있도록

돕는 한국어 학습 방안이다. 조대훈 · 박민정(2009)의 연구 단계 1단계는 한국 사회의 고정관념에 해당하는 단일민족주의, 인종 차별과 같은 문제를 반성적으로 검토하는 데에서 시작된다. 주류사회를 형성하고 있는 선주민(한국인)들이 가지고 있는 고정관념을 재인식하는 다문화교육으로 한국어 교육 대상자에게 직접 적용하기에는 제약이 따른다. 2단계에 해당하는 ‘타인(주변인)의 인식을 통해 세상을 바라보기’의 경우 본 연구 2장에서 언급한 다문화교육의 목적 중에 소수자 인권 보호에 부합하여, 본 연구에서는 1, 2단계를 통합하여 한국어 학습자들의 입장에서 사회를 바라보는 과정으로 재정립하였다. 다문화 교육의 주요한 학습 방안인 협동 학습을 활용하여 학습자의 주요 관심사인 <자녀의 학교생활>, <나의 사회생활>로 나누어 협력적 글쓰기 수업을 제안하였다.

조대훈 · 박민정(2009)의 <간 문화적 글쓰기>는 타문화에 대한 이해와 존중하는 태도가 간 문화적 체험(cross-cultural experience)을 통해 앞선 두 단계에서 형성된 문화적 정체성, 다문화 감수성이 더 높은 단계로 고양될 수 있음을 보여준다. 본 연구에서는 <자녀의 학교생활>, <나의 사회생활>과 같은 협동학습을 활용한 협력적 글쓰기 수업을 통해 타인과 다양한 문화에 대한 존중, 배려하는 마음을 인터뷰를 활용한 창조적 글쓰기 수업 ‘스토리텔링을 활용한 헬프 프로젝트’와 같은 다문화 글쓰기의 경험으로 구체화시켰다. 창조적 글쓰기를 통해 궁극적으로는 한국어 쓰기 능력이 신장될 수 있음을 주장하였다. 조대훈 · 박민정(2009)의 다문화 감수성 모형 4단계는 ‘격려와 실천방안 모색’을 통해 조화로운 다문화 사회의 가치추구였다. 반면 본 연구에서는 이 단계에 해당하는 프로그램명을 익숙한 단어인 ‘친정 엄마’<sup>44)</sup> 대신에 ‘친정 언니’로 정하고, 수직관계를 벗어난 수평관계에 기반한 다문화 상담 프로그램으로 변형시켰다. 4장에서 언급한 바와 같이 여성 결혼 이주민 학습자가 원하는 한국어 교원의 역할에는 다문화 상담능력 강화가 있는데 다문화 가정의 문제

44) 다문화 감수성 증진 프로그램을 개발하기 위한 실무회의에서 친정엄마-딸의 멘토를 삼기 위한 개념적 접근이 있었으나 한국인-외국인의 관계가 성숙한 인격-미성숙한 인격 등으로 자칫 오인될 수 있고 실제 그런 사례도 있어 결혼 이주민 여성 쉼터를 운영하고 있는 다문화 인권 활동가 차유정 등의 조언을 통해 동네 친구 같은 편한 사람, 은행이나 동사무소에 같이 갈 수 있는 스스럼없는 사람, 마음 속 고민을 터놓을 수 있는 <따봉 친정언니> 프로그램이 생겨나게 되었음을 밝힌다.

에 함께 공감하고 고민 해결을 위해 실천할 수 있는 상담자, 조언자가 될 수 있도록 <따봉 친정언니> 프로그램에 참여하고 있는 학습자들의 목표를 세웠다.

【그림 V-1】 <따봉 친정언니> 프로그램의 단계별 흐름 (박범철)



#### 5.1.1 프로그램 개발 배경

2014년 9월 현재 동작구에 거주하고 있는 외국인은 1만 2천명(동작경찰서 외사과, 2014)으로 다문화가정은 1,848 가구이며 아동 수는 771명(지방자치단체 외국인 주민현황, 2014)으로 동작구 전체 주민의 1.06%를 차지하고 있다. 전년 대비 동작다문화가족지원센터를 이용하고 있는 여성결혼이주민 학습자의 수는 크게 변동이 없었으나 이주민들의 정착기간이 늘어남에 따라 학령기 자녀의 수는 계속해서 증가하고 있었다.

동작다문화가족지원센터에서는 예년에도 한국어 교육 중급단계(한국어 3~4급)를 이수한 여성결혼이주민을 대상으로 <위풍당당>, <多행복 커뮤니티> 등 다양한 사회적응교육 프로그램을 운영하고 있었다. 그러나 출신국가별 자조모임 성격의 다문화가정 중심 프로그램은 이주민들의 한국생활 정착을 위한 생활지원에 초점이 맞춰져 있었다. 한국어 교육 고급 학습자를 대상으로 하는 한국어 특성화 프로그램이 운영되었으나 교육 내용이 정규과정의 심화 또는 TOPIK(한국어 능력시험) 자격증 취득반 운영 등으로 제한되어 있어 실제 생

활에 필요한 자녀의 학교생활 및 학부모의 사회생활에 대한 구체적인 정보를 얻기가 어려웠다.

2013년 동작다문화가족지원센터의 실태조사 및 2014년 한국어 교육에 참여한 여성결혼이주민 학습자를 대상으로 한 학습요구도 조사 결과, 자녀의 학교생활 적응을 돋고, 여성결혼이주민 학습자의 자존감 회복을 통한 자체적 역량 강화를 목적으로 한국생활 정착기에 접어든 다문화가족 특성을 반영한 다문화 감수성 증진 프로그램 개발이 요구되었다.

연구자는 2012년 국가인권위원회에서 운영한 <이주민 인권 가이드라인> 모니터링 활동<sup>45)</sup>에 참여하면서 다문화 인권교육에 관심을 갖게 되었다. 국가인권위원회 침해조사과에서 함께 활동한 다문화 인권 활동가들을 강사진으로 활용하여 2013년 연구자가 근무하고 있는 경문고등학교에서 <따봉 다문화 이해교육> 프로그램을 개발한 후 동작관악교육지원청의 <평생교육 거점학교>에 응모하여 본교의 학생, 학부모, 교사 및 지역주민을 대상으로 다문화 인식개선교육을 실천하였다.

3년차에 접어든 따봉 프로그램에는 다문화 인식 개선을 위한 자원 활동에 주체적으로 참여하는 두 개의 동아리가 있는데, 하나는 학부모 동아리 모임인 ‘단짝 다문화 연구회’로 다문화 인권교육, 다문화 인식 개선교육을 받은 학부모들이 월 1회 정기모임을 갖고 결혼이주민, 다문화가정 자녀, 선주민 학생들을 대상으로 하는 다문화 교육 프로그램 개발 및 다문화 인식개선 캠페인 참가와 같은 자원 활동에 참여하고 있다(이하 ‘단짝’). 학부모 연구동아리인 ‘단짝’은 현재 동작관악교육지원청 산하 학부모 평생교육 동아리로 예산지원을 받으며 활발히 활동하고 있다.

따봉 내 학생 인권동아리인 ‘따봉 민주시민교육 실천모임’은 본교 학생들 중심의 민주시민교육 실천동아리로 다문화 인권강의 프로그램을 이수하고 난 후 지역사회 이주민 단체의 주요 행사 때마다 자원 활동에 참여해오고 있으

45) 국가인권위원회 침해조사과는 2009년 보노짓 후세인 사건을 계기로 이주민 인권에 대한 인식 부족과 정책의 중복수행, 통합성 부족을 해결하기 위해 인권친화적인 이주민 정책을 마련하고 법무부 등 10개 부처에 이주민 관련 정책 수립 및 시행 시<이주민 인권 가이드라인>을 정책에 반영할 것을 권고하고 이를 관리하기 위해 2012년 5월부터 12월까지 1)이주노동자 및 미등록 이주민 인권, 2)난민 인권, 3)결혼 이주민 및 이주아동 인권, 인종차별 예방을 위한 모니터링, 4) TV 프로그램 모니터링 활동을 실시하였다.

며 서울시 교육청 민주시민교육과 학생인권센터 인권 동아리에 소속되어 있다.

연구자는 학교 평생교육 담당교사 및 서울시교육청 세계시민교육 선도교사, 유네스코 아시아태평양 국제이해교육원(APCEIU) 글로벌 시민교육 강사 요원, 동작구청 혁신교육지구 민주시민교육 자문위원 등으로 활동하며 학생, 학부모 동아리 운영 및 전체 따봉 프로그램 코디네이터 역할을 3년째 수행해오고 있다. 프로그램 운영에 대한 자세한 설명은 5.3 ‘다문화 감수성 교육의 실제’를 통해 다시 다루도록 한다.

2013년부터 동작다문화가족지원센터와 연계한 자원 활동 형태의 다문화 교육 프로그램을 운영하고 있는 경문고등학교 따봉(따뜻한 봉사활동) 프로그램<sup>46)</sup>은 2014년부터 학부모 중심 동아리 모임인 ‘단짝’이 결혼이민자 자조모임에 선주민 파트너로 참여하고 있다.

이에 좀더 체계적인 활동을 위해 <따봉 친정언니> 프로그램 개발에 들어가게 되었다. <따봉 친정언니> 프로그램의 목표는 다문화 가정 자녀의 학교생활과 관련하여 ‘자녀의 학교생활’과 관련한 정보와 학부모로서의 자녀교육지도 및 결혼 이주민 학습자의 한국 사회생활과 관련한 자체적 역량 강화에 두었다. 동작다문화가족지원센터에서도 <따봉 친정언니> 프로그램 개발 이전에 한국어 정규과정(1~4급)을 모두 마친 여성 결혼이민자들을 대상으로 2009년부터 (사)한국아나운서클럽과 연계하여 한국어 발음교정 및 시사, 경제 등을 학습할 수 있는 고급반을 운영하면서 한국어교육의 성과증진을 위한 시도를 계속해오고 있었다.

센터 인근에 위치한 동작 샘터 도서관 등 지역시설, 사회복지시설, 교육기

46) 경문고 <따봉(따뜻한 봉사활동) 다문화 이해교육 프로그램>은 2013년부터 동작관악교육지원청 평생교육 거점학교에 선정되어 다문화 이해교육 프로그램을 운영하고 있다. 프로그램 시작 후 총 5회 10시간에 걸쳐 한국인 다문화 인권활동가에게 다문화 인권교육 강의를 듣고 인권감수성을 먼저 키우고 한국어로 의사소통이 가능한 이주민과의 국제이해교육, 난민 이해교육, 노동인권 교육 등을 듣고 난 후 다문화에 대한 이론적 토대를 쌓은 선주민들은 이주민들과 실제 삶의 현장에서 정기적이고 지속적인 자원 활동을 통해 다문화에 대한 인식 개선에 이르게 되고 민주시민교육을 실천하게 되었다. 경문고 따봉 프로그램은 학부모 다문화 연구 동아리인 ‘단짝’과 학생 중심 인권동아리인 ‘따봉 민주시민교육 실천모임’으로 이뤄져 있으며 종로구에 위치한 풍문여고에 따봉 프로그램을 제공하였고 현재 동작구 교육혁신지구 특화사업 민주시민교육분과 모범 프로그램으로 선정되어 동작구 지역 마을 활동가 강의 및 동작지역 학교에 프로그램 모형을 제공하고 있다.

관과 함께하는 프로그램에 학령기 자녀를 둔 학부모들이 적극 참여하는 점에 주목하여 초등학생을 위한 추천도서 안내 및 독서지도사 파견 지원 등 적극적인 프로그램 개발을 위한 논의가 함께 진행되었다. 연구자는 센터로부터 여성 결혼 이주민 학습자를 위한 맞춤형 한국어 교재 발작을 위한 자문 역할 및 다문화 가정 자녀의 학교생활 등에 필요한 기초 자료 수집 및 제공, 여성 결혼 이주민 학습자를 위한 다문화 체험 프로그램 개발 및 선주민과 이주민 학습자들이 함께 참여하는 다문화감수성 증진을 위한 다문화 수업 모형 개발 등을 담당하였다.

### 5.1.2 프로그램 참여자

<따봉 친정언니> 다문화 수업에 참여한 학습자는 다음과 같다.

【표 V-2】 <따봉 친정언니> 다문화 수업 참여자

학습자		국적	한국어 학습 단계	프로그램 참여 목적	비고
1	우 0	중국	4단계 수료	학부모교육	한국 체류7년
2	김 00	캄보디아	4단계 수료	학부모교육	한국 체류9년
3	치 0	몽고	4단계 수료	학부모교육	한국 체류3년
4	만 000	캄보디아	4단계 수료	학부모교육	한국 체류7년
5	미 0	필리핀	4단계 수료	학부모교육	한국 체류7년
6	베 00	베트남	4단계 수료	학부모교육	동시통역사
7	위 0	중국	4단계 수료	학부모교육	한국 체류7년
8	연 00	베트남	4단계 수료	학부모교육	한국 체류5년
9	니 00	일본	4단계 수료	학부모교육	한국 체류10년
10	옹 00	태국	4단계 수료	학부모교육	한국 체류7년

11	양 00	한국	원어민	다문화 이해교육	학부모
12	고 00	한국	원어민	다문화 이해교육	학부모
13	최 00	한국	원어민	다문화 이해교육	학부모
14	여 00	한국	원어민	다문화 이해교육	학부모
15	고 00	한국	원어민	다문화 이해교육	영어교사

프로그램에 참여한 여성 결혼 이주민 학습자들은 모두 동작다문화가족지원센터에서 한국어 학습을 마치고 자녀가 취학기에 접어들어 부모교육 및 자녀 교육, 학교생활에 필요한 정보를 얻기 위해 프로그램에 참여한 학습자들이었다. 선주민으로 이 프로그램에 참여한 학습자들은 경문고등학교 학부모로 <따봉> 다문화 이해교육 프로그램에 2~3년 째 참여해오던 학습자들로서 다문화에 대한 이해 및 학부모로서 조언을 주기 위해 참여한 케이스와 대학원에서 다문화 교육을 전공하면서 다문화 교육을 직접 실천하고 프로그램을 구성하기 위해 중학교 영어교사로 구성되었다. 이주민 참여자들은 취학 직전 또는 초등학교 저학년의 자녀를 둔 예비 학부모였으며, 선주민들은 중고등학교 또는 대학에 자녀를 보낸 학부모이거나 어린이집에 자녀를 보내고 있는 예비 학부모였다.

비정기적으로 여성이민자의 배우자(남편)가 함께 참여하거나 대학의 연구자가 함께 참여하기도 하였으며 3월부터 한 달에 두 번씩 정기적으로 만남을 가졌다. 참가자 대부분이 부모 또는 학부모라는 공통점을 가지고 활동하다보니 상호간 좋은 학습 분위기가 유지되었다.

### 5.1.3 프로그램 개발 과정

2013년부터 동작다문화가족지원센터의 다문화 이해교육 프로그램에 적극 참여해오던 경문고등학교 따봉 다문화 이해교육 모임은 센터의 요청으로 학부모님들과 여성결혼이민자가 정기적으로 만나는 <따봉 친정언니> 프로그램을 함께 진행하게 되었다. 2014년부터 시작되어 3차례에 걸쳐 프로그램의 성

격이 달라지면서 현재 형태의 다문화교육 프로그램으로 자리 잡게 되었다.  
 <따봉 친정언니> 프로그램의 개발과정은 【표 V-3】과 같다.

【표 V-3】 <따봉 친정언니> 프로그램 개발과정

시행연도	2014년	2015년 전반기	2015년 후반기
프로그램 개발주체	동작다문화가족지원센터	동작다문화가족지원센터 + 따봉 친정언니	따봉 친정언니 + 한국어 교원
정규과정 여부	X	X	○
부교재 사용	X	○	○

<따봉 친정언니> 프로그램은 총 3단계의 형태로 나눌 수 있다. 1단계는 동작다문화가족지원센터의 결혼 이주민 자조모임 등에 활동보조인 형태로 참여하였다. 2단계는 ‘단짝 다문화 연구회’에 참여하고 있는 학부모님들과 함께 다문화 감수성 증진 프로그램을 개발하여 학령기에 접어든 자녀를 둔 여성 결혼 이주민 학습자들과 정기적인 학습모임을 통해 다문화 감수성을 증진하는 것으로 진행하였다. 여성 결혼 이주민 학습자의 요구에 따라 한국어 교육 특화반을 운영하는 것이 마지막 3단계이다.

1단계 <따봉 친정언니> 프로그램 형태는 【표 V-4】와 같다.

【표 V-4】 2014년 <따봉 친정언니> 프로그램 문화체험 일정 (1단계)

	사업명	사업 내용	일정	장소
1	중국 자조모임 “中国朋友(차이 나평유우)”	중국 결혼이민여성 자조모임 - 대상자: 중국 결혼이민여성 10명 내외 - 내용: 중국 전통음식을 활용한 퓨전 요리 만들기 - 활동내용: 조리 보조 활동	4/17(목) 13:30-16:30 6/5(목) 13:30-16:30 8/7(목) 13:30-16:30 10/23(목)	본 센터 소담채

				13:30-16:30	
				12/4(목)	
				13:30-16:30	
2	<p>베트남 자조모임 “Xin chào Việt Nam(신짜오베 트남)”</p>	<p>베트남 결혼이민여성 자조모임 - 대상자: 베트남 결혼이민여성 10명 내외 - 내용: 베트남 전통음식을 활용한 푸 전요리 만들기 - 활동내용: 조리 보조 활동</p>	<p>5/8(목)</p> <p>13:30-16:30</p> <p>7/3(목)</p> <p>13:30-16:30</p> <p>9/4(목)</p> <p>13:30-16:30</p> <p>11/6(목)</p>	<p>13:30-16:30</p>	
3	다베품데이	월별 1개 국가 요리 및 문화 체험	중국 필리핀 베트남	5/20(화) 08:00-16:30	송실대학교
			중국	6/19(목) 08:00-16:30	다문화센터
			필리핀	7/17(목) 08:00-16:30	다문화센터
			중국 필리핀 베트남	8/14(목) 08:00-16:30	미정
			베트남	9/18(목) 08:00-16:30	다문화센터
4	<p>한국어학당 문화체험학습</p>	<p>문화체험학습 - 대상자: 한국어교육 수강생 40명 내외 - 내용: 운현궁 견학(대중교통 이동) - 봉사내용: 대중교통 이용 도움, 운 현궁 견학 보조</p>			
				6/12(목)	집결:
				13:00-18:00	본 센터

2014년 1단계 <따봉 친정언니> 프로그램은 참가자 모두가 한국에서 자녀를 키우고 있는 주부들이라는 공통점에 착안하여 음식문화 체험을 통해 먼저 몸으로 친해지고 그 다음으로 상호 신뢰관계를 형성하였다. 중국 출신 결혼이민자 자조모임 中国朋友(차이나펑유우)와 베트남 출신 결혼이민자 자조모임

Xin chào Việt Nam(신짜오베트남)에 정기적으로 참여하면서 센터의 다문화 인식개선 캠페인 <다베풀 데이>에 결혼 이민자들과 함께 참여하여 매월 1개 국가의 요리 및 문화를 체험하였다. 그 결과 타문화에 대한 이해 및 수용의 태도를 길러 다문화 감수성을 증진하였다. 학습자들은 중국, 필리핀, 베트남 등 자생적인 자조모임을 하고 있는 결혼 이민자의 모국의 요리와 문화를 함께하는 형식이었지만 인도네시아 출신 결혼이민자(림00, 결혼이주 23년차)를 전체 요리 강사로 초빙하고, 캄보디아, 몽골, 일본, 태국 등 센터 내 다양한 국적 출신 여성결혼이주민들이 함께 참여하는 다문화 체험활동이었다.

특히 1년에 한 번씩 열리는 동작구 축제인 <글로벌 오색공감 축제>에 <따봉 친정언니> 프로그램에 참여중인 선주민과 이주민들이 스태프로 함께 참여하여 천인분이 넘는 분량의 다문화 음식을 만들어 지역사회 주민들에게 제공하는 등 많은 인원이 주기적으로 참여한 자원봉사 형태의 활동이 주를 이루었다. 1년간의 활동이 끝나고 <단짝 다문화 연구회> 내부 평가를 통해서 낯설고 두려운 존재였던 이주민들과 정기적으로 지속적으로 만나고 활동하게 되면서 피부, 인종, 경제적 차이에서 오는 선입견이나 편견이 줄어들었으며 한국에서 어머니, 아내, 며느리라는 공통분모를 가지고 함께 살고 있다는 공감의식이 생기게 되었다는 긍정적인 평가가 있었다. 그러나 한편으로는 참여 프로그램마다 참석인원이 달라지고 행사 위주의 프로그램에 참여하다보니 여성 결혼 이주민들과 깊이가 있는 대화를 하기에는 어려웠다는 의견이 함께 제시되어 다문화 교육 프로그램을 직접 만들어서 결혼 이주민 학습들과 지속적으로 학습 모임을 가질 필요성이 제기되었다.

이를 계기로 여성 결혼 이주민 학습자를 대상으로 한 요구도 조사를 토대로 2015년 전반기(3월~6월) <따봉 친정언니> 프로그램이 계획되었다. 프로그램 초기에는 학령기 자녀를 둔 여성 결혼 이주민 학습자들을 대상으로 부모 교육에 초점을 두고 월 2회 격주마다 정기적으로 프로그램을 진행하기로 계획하였다. 센터에서 한국어 중급과정(3~4급)을 수료한 결혼이주여성들이 <위 풍당당> 자조모임 프로그램에 참여하여 ‘부모교육’, ‘자녀 생활지도’라는 주제로 따봉 학부모들과 공동으로 수업에 참여하였다. 2주 후에는 교육 때 과제로 주어졌던 실습 후기나 계획대로 잘 이뤄지지 않은 활동에 대하여 자녀를 고

등학생으로 키워낸 따봉 학부모님들에게 조언을 구하는 형태의 프로그램이 계획되었다. 【표 V-5】은 <따봉 친정언니> 프로그램 2단계 다문화 수업 일정표이다.

【표 V-5】 2015년 전반기 <따봉 친정언니> 다문화수업 일정 (2단계)

회차	일자	세부 프로그램 명	프로그램 내용	비고
1	3/14	나와 우리가족 만나기	<ul style="list-style-type: none"> <li>- 동물 가족화를 통해 가족의 역동성 알아보기</li> <li>- 내 아이는 학교 가기 전 준비가 되어 있을까?</li> </ul>	동작다문화 가족지원센터 부모교육 강사
2	3/28	이주민, 선주민 우리 모두는 지구인	<ul style="list-style-type: none"> <li>- 이주민과 선주민 놀이와 협력수업으로 친해지기</li> <li>- 인간의 소중함 : 모든 인간은 똑같이 존엄하다</li> </ul>	따봉 다문화 교육 강사
3	4/11	내 아이의 맞춤 엄마	<ul style="list-style-type: none"> <li>- 유아기 자녀의 엄마 역할</li> <li>- 몸튼튼 마음튼튼 공부튼튼</li> </ul>	부모교육 강사
4	4/25	함께해 보는 자녀 학습관리 자기점검	<ul style="list-style-type: none"> <li>- 이주민과 선주민 자녀학습지도를 위한 노하우 공유해보기</li> </ul>	따봉 다문화 교육 강사
5	5/9	다문화 마음 지수 수업	<ul style="list-style-type: none"> <li>- 다문화 감수성 체크리스트</li> <li>- 이주민과 선주민 다문화 교육으로 하나되다.</li> </ul>	따봉 다문화 교육 강사
6	5/23	마음 튼튼한 아이	<ul style="list-style-type: none"> <li>- 자존감이 높은 아이로 키우는 엄마의 노하우</li> </ul>	부모교육 강사
7	6/13	세계 난민의 날 계기 수업	<ul style="list-style-type: none"> <li>- 인종, 종교 또는 정치적, 사상적 차이로 인한 박해를 피해 외국이나 다른 지방으로 탈출하는 사람들에 대한 이해 수업</li> </ul>	따봉 다문화 교육 강사
8	6/27	좋은 직업 이야기	<ul style="list-style-type: none"> <li>- 이주민 학습자가 생각하는 좋은 직업에 대하여 이야기</li> </ul>	따봉 다문화 교육 강사
9	7/11	내 아이의 마음 만나기	<ul style="list-style-type: none"> <li>- 내 마음을 알아요</li> <li>- 내 안의 감정들 만나기</li> </ul>	부모교육 강사

프로그램을 시작하고 정기적으로 일정한 학습자들과 만나게 되니 우선 학습자들의 참여도가 높아졌다. 그러면서 프로그램 자체에 대한 논의가 치열하게 전개되었다. 처음의 취지대로 프로그램이 진행되면 좋았겠지만 2주라는 기간과 참여자의 자발적인 프로그램 참가 형식의 평생교육 프로그램이다 보니 처음 의도한 것처럼 부모교육, 자녀생활지도와 관련한 일련의 프로그램이 순차적으로 이뤄지지는 않았다. 이에 따봉 밴드<sup>47)</sup>를 통해서 참가자들의 의견을 묻게 되었고, 그 결과 센터 주관의 부모 교육 시간에는 함께 참여하면서 대화를 통해 서로 의견을 나누고 조언도 하는 활동도 함께하더라도 경문고 따봉이 독자적으로 진행하는 <따봉 친정언니> 프로그램에서는 체계적인 다문화 교육을 통해 이주민, 선주민이 지구인으로 하나가 되는 시간이 되었으면 좋겠다는 의견이 주를 이루었다.

<따봉 친정언니> 프로그램의 주요 텍스트는 서울시 거점센터인 영등포구 다문화가족지원센터(2014)에서 제작한 『다(多)우(友)스쿨 부모교육 지침서』를 활용하여 부모교육 프로그램을 구성하였고, 다문화 감수성 프로그램은 한국건강가정진흥원 전국다문화가족지원단에서 감수하고 여성가족부(2014)에서 제작한 『청소년 다문화 이해교육 교육 자료집』을 활용하여 프로그램을 구성하였다. 지식채널-e 시리즈 및 다음세대재단 ‘올리볼리’ 문화다양성 그림동화를 활용하여 다문화 감수성을 증진시키기 위한 다문화 수업을 구성하였다. 그 중에서 다문화 감수성 프로그램으로 구성된 수업내용은 다음과 같다.

1회 차에서는 본인 소개, 가족 소개 등의 간략한 인적 사항을 옆자리의 학습자에게 설명하게 한 후 발표하게 하였다. 총 등록 인원은 15명 내외였으나 실제로 매 시간 참여한 인원은 여성결혼이주민 학습자 4~6명과 선주민 학습자 3~4명으로 10명 내외의 인원이 참가하였다. 그러나 중국, 캄보디아, 필리핀, 베트남 등 서로 간에 문화적 배경이 대단히 다채로운 참가자들로 인해 한국어로 자유롭게 서로에게 묻고 답하는 시간을 대단히 즐거워했다.

2회 차에서는 <자녀학습지도>와 관련하여 기관에서 제공한 부모교육 수업을 듣고 다시모여서 체크리스트를 함께 작성해보는 시간을 가졌다. 서로 마음을 터놓는 시간을 갖고자 센터 옥상에 마련된 이주 여성 자립을 위한 다문화

47) 온라인에서 따봉 프로그램에 참여하는 경문고 학부모들과 학생들, 관계 기관 및 지역사회 활동가들이 의견을 나누고 소식을 전하는 어플리케이션으로 비공개로 운영되고 있다.

카페 ‘o’에서 커피를 주문했는데 이 역시 옆의 친구에게 음료 주문받기, 바리스타에게 음료 주문하기, 2주일 간 무엇을 하고 지냈는지를 묻고 대신 발표하는 형태의 협동학습 활동으로 진행하였다.

3회 차에서는 다음 미래재단 홈페이지에서 제공하는 <다문화 마음지수>라는 체크리스트를 가지고 다문화 감수성을 점검해 보았다. 여성 이주민 학습자와 선주민 학습자가 함께 문제를 직관적으로 풀어보고 의견을 나눠보면서 서로에게 가지고 있었던 막연한 두려움, 무지스러움이 차별, 편견으로 이어지고 있음을 알 수 있었다. 체크리스트 점수가 높다고 해서 다문화 감수성이 뛰어난 학습자는 아니었지만 다문화적 상황에 민감한 학습자가 되기 위한 흥미로운 수업이었다. 검사가 끝나고 다문화 감수성을 증진시킬 수 있는 방안으로 지구본을 놓거나 다문화 관련 정보를 얻을 수 있는 사이트, 다문화와 관련된 뉴스, 문화적 다양성에 대한 인식을 높여주는 책 등 다문화 감수성을 증진시킬 수 있는 구체적 실천과제 등을 함께 제시하여 다문화를 일상생활에서 포용할 수 있었다.

4회 차에서는 마이클 잭슨의 ‘heal the world’라는 노래에 맞춰 서울역 광장, 홍대 입구 거리에서 플래시몹을 한 동영상을 보여주고 난민이해교육을 실시하였다. 미얀마 출신으로 난민 인정지위를 획득한 소모뚜 등을 강사로 초빙하여 소수자에게 관심을 가져야하는 이유 등에 대한 인권 감수성 교육을 실시하였다. 이를 통해 인간존엄 및 세계시민으로서의 자질 향상을 꾀할 수 있었다. 그 결과 2015년 후반기에는 문화적 다양성을 극대화할 수 있는 주제로 다문화 감수성 프로그램을 구성하게 되었다. 【표 V-6】은 2015 후반기 <따봉 친정언니> 다문화 수업 일정표이다.

【표 V-6】 2015년 후반기 <따봉 친정언니> 다문화 수업 일정

회차	일자	세부 프로그램 명	프로그램 내용	비고
1	7/18	이드 축제	- 라마단이 끝나고 이를 기념하는 축제 참가	정혜실 따봉 다문화 교육 강사

2	8/8	세계 위안부의 날	<ul style="list-style-type: none"> <li>- 전쟁과 여성 인권이라는 주제로 일본군 위안부, 베트남 전쟁 피해자, 콩고 난민에 대한 토론</li> </ul>	따봉 다문화 교육 강사
3	8/22	너와 나의 다름	<ul style="list-style-type: none"> <li>- 너와 나는 왜 다르지?</li> <li>- 나와 다른 너를 알기</li> </ul>	부모교육 강사
4	9/12	통(痛)? 통(通)! 통(通)하란 말이지!	<ul style="list-style-type: none"> <li>- 통(通)하지 못하면 통(痛)한다!</li> <li>- 일방통행 쌍방통행</li> </ul>	부모교육 강사
5	9/26	모니카 인형 만들기	<ul style="list-style-type: none"> <li>- 말하는 도시락, 모니카 인형 등 우리가 함께 만든 도시락, 인형 등 제 3세계에 보내기</li> </ul>	따봉 다문화 교육 강사
6	10/10	마음과 마음이 통(通)해요	<ul style="list-style-type: none"> <li>- 친구와 잘 지내려면</li> <li>- 효과적으로 생각 전달하기</li> </ul>	부모교육 강사
7	10/24	난민 농장 체험	<ul style="list-style-type: none"> <li>- 난민 농장 체험활동을 통해 자준감 및 세계시민의식 함양</li> </ul>	따봉 다문화 교육 강사
8	11/14	부모 됨	<ul style="list-style-type: none"> <li>- 부모로서 자신의 위치를 깨닫는다</li> <li>- 부모의 역할과 책임의 중요성을 안다</li> </ul>	부모교육 강사
9	11/28	낯선 땅에서 가장 취약한 소수자 이주노동자	<ul style="list-style-type: none"> <li>- 이주노동자들과 함께하는 사진전</li> </ul>	따봉 다문화 교육 강사

<따봉 친정언니> 프로그램에 대한 학습자 만족도가 높게 나오자 동작다문화가족지원센터에서는 2015년 하반기(7월~12월)부터는 한국어 교육 중급단계를 수료하고 자녀가 취학 학령기에 접어든 여성 결혼이민자들을 대상으로 초등학교 학교생활, 초등학생 자녀지도와 관련한 한국어 특화반(고급반) 정규 교육과정을 계획하게 되었고, 이에 센터 한국어 교사와 본 연구자, 한국어 교육을 전공하고 있는 초등학교 교사가 공동으로 2015년 5월 중순부터 한국어 특화반(고급 과정) 교재를 공동 개발하기에 이르렀다.

이를 구체적으로 실행하기 위하여 김보경(2003)의 학습자 중심 접근법으로 결혼 이주민 학습자의 요구를 분석해보니 다음과 같은 연구결과가 나왔다.

【표 V-7】 여성 결혼 이주민 학습자 요구 분석표

학습자의 특성 분석	학습자의 요구 분석
① 대상자 일반사항	
② 한국어 학습 경험	
③ 생활 속의 한국어 사용 현황	⑤ 수업형태, 수업방식, 언어기능, 온라인 교육과정, 수업시간, 수업 주제
④ 필요한 한국어 사용 과제	

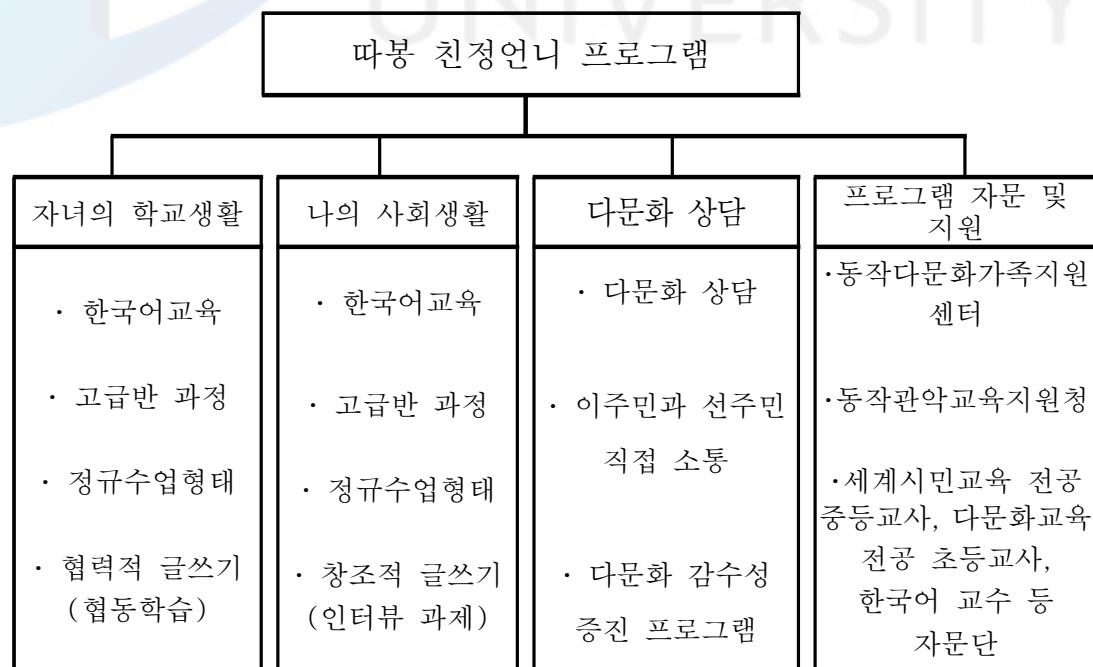
【표 V-7】에서 나타난 여성 결혼 이주민 학습자 요구 분석표를 기반으로 동작다문화가족지원센터에서 <따봉 친정언니>프로그램을 통해 한국어 특화반 과정에 참여하는 학습자를 분석해 보았다.

- ① 대상자 일반사항으로 결혼 이주민 학습자의 국내 체류기간은 평균 6~7년으로 조사되어 응답자의 한국 체류 기간이 상당하고 이들에 적합한 한국어 교육 수요가 앞으로도 지속적으로 늘어날 수 있음을 알 수 있다.
- ② 한국어 학습 경험은 다문화가족지원센터에서 운영하는 한국어교실 중급단계를 수료한 상태였으며 국내 체류 기간이 5년 이상으로 듣고 말하기를 하는 데는 전혀 문제가 없을 정도였다.
- ③ 생활 속의 한국어 사용 현황은 가족들과의 의사소통 및 일부 이민자들의 경우 공장 등 일터에서의 생활 한국어를 사용하고 있었으며 공통적으로는 자녀들의 일상적 학습 활동(학습지 풀어주기, 받아쓰기, 책 읽어주기) 등에 적극적으로 참여하기를 원하였다. 더 나아가 취학할 자녀들을 위해서 학교생활, 학부모와의 관계, 교사와의 관계(예절, 매너 교육 등)에 대한 학습자 요구가 있었다.
- ④ 학습자 요구 분석을 통해 필요한 한국어 사용과제는 학교생활 적응 및 자녀학습 지도, 학교 구성원들과의 원활한 관계 맺기(담임교사, 동료 학부모 등) 등을 위한 한국어 교육에 관한 요구가 높았다.

#### 5.1.4 프로그램 구성

이러한 요구 분석 결과를 바탕으로 <따봉 친정언니> 프로그램을 구성하였다. 2014년 프로그램, 2015년 전반기 <따봉 친정언니> 프로그램이 자율성이 강조된 다문화 감수성 증진 프로그램이었다면 2015년 후반기 <따봉 친정언니> 프로그램의 경우, 한국어 특화반(고급반) 정규교육과정에 해당하는 것이어서 자문과 감수에 더 많은 부분을 할애했다. 센터에서 여성 결혼이주민 학습자를 가르치고 있는 한국어 교사, 대학원에서 KSL 교재를 집필하고 현재 초등학교에서 40여명의 다문화가정 학생을 가르쳐 본 경험이 있는 초등교사, 고등학교에서 다문화 교육을 하고 있고 한국어 교육을 전공한 본 연구자가 교재개발에 참여하였다. 여성 결혼 이주민 학습자 대상 고급 과정에 해당하는 기준 한국어 교재를 개작하고 이를 대학의 한국어 교육 전공 교수 가 감수하는 형태로 다문화 감수성에 기반을 둔 한국어 교재를 공동 개발하게 되었다. 한국어 특화반 <따봉 친정언니> 프로그램의 구성은 【그림 V-2】 와 같다.

【그림 V-2】 한국어 특화반 다문화 감수성 증진 프로그램 구성



## 5.2 다문화 감수성 교육의 실행

한국어 교재를 <자녀의 학교생활>편과 <나의 사회생활>편으로 나눈 이유는 여성결혼이민자들이 원하는 한국어 교육의 목표가 ‘자녀의 학교생활’과 관련한 내용과 ‘나의 사회생활’과 관련한 정보로 크게 나누어졌기 때문이다. 따라서 국어 특화반 정규과정은 자녀의 학교생활과 관련한 교재를 우선 만들고, 2기 친정언니 프로그램처럼 다문화 감수성에 기반을 둔 문화교육을 통해 이민자들의 삶을 함께 나누고 자존감을 회복시켜줄 목적으로 <나의 사회생활>을 별도로 부교재 형태로 제작하였다.

교재는 다문화 감수성을 증진시킬 수 있는 내용으로 주교재의 <자녀의 학교생활>편에서는 토론수업의 형식을 주로 활용하고, <나의 사회생활>편에서는 실제 현장 활동의 실습 형태로 다문화 감수성을 키우게 된다.

<자녀의 학교생활>편의 경우 관련 주제는 주교재인 <여성 결혼이민자를 위한 한국어> 5, 6권에서 주제를 선정하되 목차 및 본문 내용의 경우에는 인근 초등학교에서 협조해 준 학사력, 가정통신문 등을 참고하였다.

<나의 사회생활>편의 경우 관련 주제는 ‘제3회 세계교육포럼’에 참가하여 얻은 국제이해교육, 세계시민교육, 다문화교육 자료를 활용하였다. 연구자가 센터의 한국어 교원에게 자료를 제공하면 한국어 교원이 수업용 텍스트를 작성하였다. 텍스트의 초안은 이메일로 초등학교에서 근무하고 있는 한국어 교사 및 대학의 한국어 교육 전공 교수의 자문을 거치거나 대면으로 자문 결과를 함께 검토하는 식으로 진행되었다.

### 5.2.1 <자녀의 학교생활>편 교재와 프로그램

다문화 교육(다문화 감수성 증진 모델)을 활용한 문화 수업을 실행하여 22 차시에 걸쳐 한국어 특화반 교육과정을 개발하였다. 교재는 기존의 개발되었으나 학습자 부족으로 센터에서 활용하지 못했던 국립국어원 <여성결혼이민자와 함께하는 한국어 5~6> 교재를 개작하여 작성되었고 개발에 따른 실행 방법 및 과정은 다음과 같다.

【표 V-8】 <자녀의 학교생활>편 프로그램 일정(한우선)

단원	단원명	구성내용	비고
1	입학준비 및 입학식	<ul style="list-style-type: none"> <li>- 신입생 예비소집일</li> <li>- 입학 전, 준비사항</li> <li>- 학교설명회 및 입학식</li> </ul>	입학통지서 첨부 각종 예방접종 여부 확인 등 반 배정 담임선생님과의 첫 대면 관련 내용 등
2	학급임원 선거	<ul style="list-style-type: none"> <li>- 학급임원선거</li> </ul>	전교임원선출 내용 포함
3	학부모 총회	<ul style="list-style-type: none"> <li>- 학부모총회</li> <li>- 학부모 공개수업</li> </ul>	학부모와의 첫 대면 시, 주의할 사항 공개수업 참여 수기
4	체력검사	<ul style="list-style-type: none"> <li>- 신체검사</li> <li>- 5월/10월 운동회(체육대회)</li> </ul>	신체검사 항목 운동회(체육대회) 경기 종목 및 운영방법 등
5	방학식(여름 /겨울)	<ul style="list-style-type: none"> <li>- 방학 중 일과표 및 방학 숙제</li> <li>- 개학식</li> </ul>	
6	학교 휴무일	<ul style="list-style-type: none"> <li>- 법정공휴일 등 휴무</li> </ul>	학교장재량휴업일, 개교기념일 등
7	시험	<ul style="list-style-type: none"> <li>- 학기말성취도평가</li> <li>- 성적표</li> </ul>	
8	초등교과목 예비학습	<ul style="list-style-type: none"> <li>- 교과목 관련 어휘</li> </ul>	초등학교 학습 어휘 말뭉치
9		<ul style="list-style-type: none"> <li>- 각 학년별 추천도서</li> </ul>	어도연(어린이도서연구회) 추천도서
10	외부체험 학습 방과후교실	<ul style="list-style-type: none"> <li>- 현장학습</li> <li>- 수학여행</li> <li>- 특기적성활동</li> </ul>	방과 후 활동 종류 등

교재의 목차는 인근 초등학교에 공문을 발송하여 가정통신문, 학사력, 학교 동정과 관련한 자료를 제공받았고 이를 한국어교육 전공 초등학교 교사가 본문 내용을 검토해주면서 교재 개발을 시작하였다. 단원 구성은 학사력이 진행

되는 과정에 맞게 구성되었기 때문에 자녀의 학교생활과 최대한 밀접한 연관성을 갖게 하였다. 초등학교 학습 말뭉치를 활용하여 자녀를 학교에 보낸 결혼이민자가 알아야 하는 학습 어휘가 무엇인지, 담임 면담, 방과후 활동 등 학부모들이 가장 관심을 가졌던 내용 중심으로 구성하였다. 위와 같은 과정을 통해 개발된 한국어 특화반 목차와 교육내용은 다음과 같다.

#### [자녀의 학교생활]

##### 1. 목차

제1과 우리 아이가 초등학교에 입학해요.

##### 제시 어휘

입학통지서, 신입생, 예비소집일, 학부모, 예방접종, 학습준비물, 교육과정, 책가방, 실내화, 학용품, 입학식, 애국가 등

##### 대화문

가: 올 해 저희 아이가 초등학교에 입학해요. 입학통지서가 나왔어요.

나: 그래요? 축하해요! 이제 학부모가 되시네요. 어느 초등학교로 가요?

가: OO 초등학교예요. 집에서 가까워서 아주 좋아요.

나: 잘 됐네요. 입학식은 며칠이에요?

가: 3월 2일이요. 아침 10시라고 했어요.

나: 아, 그래요. 예비소집일도 가야 하죠?

가: 네, 맞아요. 입학식 전에 예비소집일이 있어요. 그 날도 꼭 가야하죠?

나: 그럼요. 입학식 때 알아야 할 중요한 내용들을 미리 알려주니까요.

##### 생각해보기

– 초등학교에 입학할 때는 다양한 준비물이 필요해요. 무엇이 필요할까요?

어디서 구입하면 싸고 좋은 물건들을 살 수 있을까요? (마트, 문구점 등)

– 아이가 초등학교에 입학 할 때 주변에서 선물을 주기도 합니다. 특히 한국은 첫 학교의 입학 기념으로 책가방을 선물하는 것에 큰 의미를 둡니다. 여러분의 나라에서도 특별히 의미를 두는 것이 있나요?

– 입학식 때는 애국가를 1절 부릅니다. 애국가에 대해 알아봅시다.

\*다양한 공책의 종류는 사진이나 실물을 통해 알 수 있도록 한다.

\*애국가는 악보를 나눠주고 직접 듣고 불러보며 자녀에게 가르쳐 줄 수 있도록 익힌다.

<집중 토론 주제>

- 조기 영어유학과 기러기 아빠
- 엄마와 함께하는 세계시민 이야기
- 한국의 교육 정책 속에서 사교육과 공교육
- 이중 언어교육에 대한 찬반

<자녀의 학교생활>편 자문 기준을 1과를 예시로 제시하겠다. 가정통신문을 받고 자녀의 입학식에 가게 된 여성결혼이민자가 다른 학부모와 입학식과 관련하여 준비할 사항 등에 대하여 대화를 하는 과정이다. 한국의 학교문화로 입학식 때 책가방을 선물하는 행위의 의미를 설명하고 결혼이민자들의 출신 국가가 다양하다는 학습자 특성을 반영하여 모국에서의 학교생활, 에피소드, 자녀의 학교생활에 대한 기대 등을 서로 나누고 이를 협력적 글쓰기 등을 활용하여 한국어 수업을 진행한다. 집중 토론 주제로 제시된 주제들은 한국의 학교, 교육과 밀접한 주제로 한국학교의 교육문제에서부터 글로벌 시민 육성이라는 교육목표에 대하여 학습자들과 폭넓은 토론과정을 거쳐 자녀의 학교 생활과 연계하여 활용하고자 함께 제시하였다.

### 5.2.2 <나의 사회생활>편 교재와 프로그램

#### 【표 V-9】 <나의 사회생활>편 프로그램 일정

단원	단원명	구성내용	비고
1	OT	- 다문화감수성교육	유튜브 영상 활용 (지식채널e)

2	부모상담1	- 학부모-학부모간의 관계형성	협력적 글쓰기
3	부모상담2	- 학부모-교사간의 관계형성	협력적 글쓰기
4	부모교육	- 자녀와 긍정적인 관계형성을 위한 의사소통기술	창조적 글쓰기
5	부모교육	- 학교 문화 이해를 위한 이야기 나눔 시간	창조적 글쓰기

<나의 사회생활>편의 경우 학습자 특성을 고려하여 학부모 상담, 자녀 생활지도와 같은 학교와 관련된 문화를 우선적으로 고려하였다. 학교 문화를 토대로 한국 초등학교와 모국의 학교 문화가 어떻게 다른지 이야기하는 방식으로 학습자의 다양한 문화적 배경을 고려하였다.

연구자는 <나의 사회생활>편에 해당하는 한국어 교재에서 단원 구성 및 구체적 수업 모델, 교육과정에 대한 자문을 아래와 같이 요청받고 4회에 걸쳐 자문요청서를 작성하여 다문화 감수성에 기반을 둔 한국어 문화 수업 개발과정에 참여하였다. 동작다문화가족지원센터에 제출한 자문요청서를 통하여 다음과 같은 형태로 자문하였다. 자문은 자문연석회의 및 주말을 이용한 이메일 프로그램 자문 등의 형태로 4회 이상 이루어졌다.

아래 제시된 내용은 1차 자문회의 후 이메일을 통한 자문 요청에 따른 자문 사례 내용이다.

1. 사업명 : (예비)외국인 출신 학부모를 위한 한국어 특화반
2. 사업목적 및 추진배경 : 사업계획서 참조
3. 자문요청 : 교재교안 개발을 위한 자문 요청
4. 자문답변 : \* [교육안] 챕터에서는 학교 홈페이지에 있는 학사일정, 가정통신문을 참고하여 작성하였고(센터 담당자)
  - 예, 잘하셨습니다. 다음주에 00 초등학교, 00초등학교의 학사력을 함께 보면서

체크하면 될 것 같습니다. 00초등학교의 경우 동작구 지역 다문화교육 거점학교 이기도 하니 참고할만한 특화된 프로그램이 있을 것 같습니다. 00초등학교의 경우 다문화 교육 연구회에서 함께 활동하고 있는 교사가 있어 보다 실제적인 도움을 받을 수 있을 것 같습니다. 주중에 다시 모여 학교생활과 관련된 주제 선정 및 목차, 학습 내용구성들을 검토해보고 실제 <위풍당당 자조모임>에 참여하고 있는 학습자들과 함께 학습내용을 검토할 필요가 있습니다.

\* [나의 사회생활]편 챕터에서는 회의 내용을 바탕으로 (안)을 만들었습니다. 좀 더 세부적인 부분은 담당 선생님께 요청드릴 계획입니다.(센터 담당자)

\* 도서목록은 다문화 교육 관련 추천 도서로서 나의 사회생활]편을 따로 주제를 정하지 않고 매 회기별로 책 1권씩 읽고 이야기 나누는 시간을 가지면 어떨까.. 하는 의견도 내어봅니다.(센터 담당자)

– 책 전체를 읽고 이야기를 나누기보다는 특정한 부분만 발췌해서 보거나 단편소설 같은 형태의 짧막한 작품을 읽고 나누는 것이 좋을 것 같습니다. 가령 예를 들어 <완득이>라는 작품을 다 읽기보다는 어머니와 첫 대면을 하게 되는 <기억에 없는 모유> 어머니와 아들 ‘도완득’이 신발가게에서 신발을 사면서 모자지간에 감정을 가지게 되는 <꽃분홍색 낡은 단화> 장면, 똥주 선생이 교회를 통해 ‘이주노동자’의 인권을 보호하는 부분과 같은 부분만 발췌해서 ‘다문화감수성’을 통해 서로의 입장을 충분히 공감할 수 있는 부분을 갖게 해주면 좋을 것 같습니다.

함께 읽어보고자 수집된 도서들이 한 번씩은 꼭 읽어볼 좋은 책들이기는 하지만 초등학교에 취학할 자녀를 둔 결혼이민자라는 학습자 특성을 고려하면 지금 당장 문화수업에 활용하기는 어려울 것 같습니다. 다음미래재단에서 운영하는 <올리볼리 그림동화> 프로그램을 활용하여 제3세계 그림동화 서비스, 나라정보, 문화 다양성 프로그램을 활용하여 결혼이민여성의 모국의 문화를 기반으로 독서교육 및 다문화 교육을 통해서 이민자 여성의 자존감 회복 및 자녀의 정체성 형성에 직접적으로 긍정적 영향을 줄 수 있는 학습 프로그램이 만들어지면 좋겠습니다. 올리볼리 그림동화(<http://www.ollybolly.org/>) 사이트를 참조하시어 구체적인 문화수업 활용방안을 논의해보고 싶습니다. 특히 이 사이트에는 <다문화 마음지수>라는 쉽게 활용할 수 있는 다문화 감수성 체크리스트가 있습니다. 지난 시간에 <친정언니 프로젝트> 시간에 한국인 학습자와 함께 이 체크리스트를 활용하여 다문화 수업을 진행하였는데 외국인에 대하여 한국인이 가지고 있는 편견, 외국인이 바라본

한국인의 모습 뿐 만아니라 세계 각국의 문화에 이르기까지 서로의 문화적 배경은 다양했지만 수업을 통해 다문화에 대한 이해 및 서로에 대한 존중의 태도가 길러질 수 있었던 소중한 경험이었습니다.

<나의 사회생활>편 자문의 경우 결혼이민자들의 모국의 그림동화를 활용한 이중 언어교육, 다문화 교육을 함께 염두에 두면서 교재구성의 원칙으로 삼았다. 한쪽 부모의 문화와 언어교육을 하는 것보다 <나의 사회생활>편에서 양 쪽 부모의 언어문화, 문화적 다양성을 고려한 다문화 한국어 수업을 병행하였을 때 여성결혼이민자, 다문화가정 자녀 모두에게 자아정체성 확립, 자존감 회복이 한국어교육 성과 증진으로 이어질 것으로 기대했다. 문화 수업을 위해 활용한 부교재는 <올리볼리 그림동화>, <다문화 마음지수>와 같은 다문화감수성 체크리스트를 활용했다. 이러한 부교재를 활용하여 다문화 수업을 진행하였는데 이주민에 대하여 선주민이 가지고 있는 편견, 이주민이 바라본 선주민, 한국사회의 모습을 통해 세계 각국의 다양한 문화적 배경이 모두 고려한 다문화 수업이 훌륭한 한국어 문화교육이 될 수 있다고 생각하였다.

이렇게 자문 및 감수과정을 통해 최종적으로 제시된 외국인 출신 학부모를 위한 한국어 특화반 수업계획은 다음과 같다.

【표 V-10】 외국인 출신 학부모를 위한 한국어 특화반 수업 계획(한우선)

회기	단원	주제	내용	기타
1	오리엔테이션	본 수업 개관과 목표	본 수업에 대한 설명 학교와 학생, 학부모의 역할 알기. 연간 학사일정 훑어보기 수업에 대한 기대치 자유롭게 나눔	
2	제1과 우리 아이가 초등학교에 입학해요	입학 전 준비 사항	예비소집일. 입학식 준비 학교생활 필수품 준비하기	애국가 배우기 ( 음원과 악보 활용)
3	제2과	입학식	입학식 순서. 교사 명칭. 시간표.	담임과 첫

	오늘은 입학식이에요		학교생활 수칙 안내문 읽기	대면 상황 역할극
4	제3과 여러 과목을 배워요	국어, 수학		가정통신 문의 부모 확인서 작 성하기 (가정에서 학교로)
5		슬기로운 생활, 바른 생활, 즐 거운 생활	교과목 별 최다 출현 어휘 여러 종류의 숙제 도와주기	
6	집중 토론1	-한국의 교육 정책 속에서 사교육과 공교 육 -조기 영어 교 육	-한국의 사교육 열풍에 대해 어떻 게 생각하나요? -조기 영어 교육을 위한 유학과 연 수가 꼭 필요할까요? 이로 인해 발 생한 가정의 문제와 기러기 아빠에 대해 어떻게 생각하나요?	주제 관련 영상을 먼 저 보고 생각하는 시간을 갖 기 찬반자의 좌석 배치
7	제4과 학교에는 무엇이 있을까요?	학교 시설, 물 품 용어와 용 도	학교 배치도 보고 위치 찾기 각 시설의 용도 알기 교실 물품의 종류 알기	담임과 학 부모 간의 문자 주고 받기 연습
8	제5과 학급 활동을 해요		학급 구성원 종류와 역할 알기 즐거운 교우관계를 위해	
9		학급 활동 구 성원 역할	건강한 학교생활을 위한 상담하기 선거와 투표를 통해 알아보는 민주 사회	담임과 자 녀 역할극 (조퇴, 지 각, 결석 이유 묻고 설명하기)
10	집중 토론2	세계 시민 이 야기	한국의 민주주의 세계 시민으로서의 마음가짐 엄마와 자녀가 함께 배우는 세계시 민 이야기	주제 관련 영상 활용
11	제6과 학부모	학부모 총회.	학부모 총회란?	

1	총회에 참석해요		공개수업 참관하기 학부모 대면 시 예절 및 주의점 알기	
1 2		학부모 모임.	학부모 조직단체 종류와 하는 일 청소당번, 급식당번 학부모들과 대화하기	
1 3	제7과 학교 행사가 많아요	운동회, 학예발표회, 구강검진 등 연간 각종 행사	구강 검진 시 알아야 할 내용 운동회(체육 대회) 경기 종목, 운영 방법 학예발표회 실시 관련 내용	사진자료 활용
1 4	집중 토론3	이중 언어 교육	이중 언어 교육 내용 알기 이중 언어 교육에 대한 찬반 토론	관련자료 읽기
1 5	제8과 방학은 어떻게 보내야 좋을까요?	방학 중 가정 지도 및 학교 과제물 수행하기	방학 중 일과표 작성하기 방학 과제물 종류 방학 안내문 읽고 개학 준비	일기쓰기
1 6	제9과 학교를 안 가는 날은 어떤 날이죠?	학교 자체 휴무일. 공휴일, 명절	학교장 재량 휴무일 알기 개교기념일, 각종 공휴일 알기 주 5일 수업, 놀토 개념	달력 활용
1 7	집중 토론4	인터넷 게임.	- 게임의 종류 알기 - 자녀에게 인터넷 게임은 어느 정도 허가할 것인가?	관련 자료 (영상, 읽기) 활용
1 8	제10과 오늘은 성취도평가를 봐요.	성취도평가. 성적표 보기	초등학생의 평가 종류. 성적표 및 학교 생활기록부 보기.	실제 성적 표와 생활 기록부 보 기.
1 9	제11과 어디로 체험학습을 가요?	현장학습, 수학 여행, 교내 캠프	수학여행 및 캠프 참여 준비	
2 0		방과 후 교실, 초등 돌봄교실,	방과 후 교실과 동아리 종류 알기 특기와 적성에 맞는 활동 고르고 추	

		동아리 활동	천하기	
2 1	학습자 요구사항 적용 예정		O.T 또는 본 수업 진행 기간 중 학습자들의 요구사항을 고려해 맞춤 수업 진행예정	
2 2	총정리		본 수업 내용 중 궁금했던 점 질문 자유롭게 정리하는 시간	

위와 같은 한국어 특화반 운영을 위해서 보다 구체적인 한국어 수업 및 교재 개발이 함께 요청되었다. 최권진 · 송경옥(2014)의 연구를 통해 기준 한국어 교육의 현황 및 문제점으로 한국에 장기 거주하거나 사회활동을 활발히 하는 여성 결혼 이주민 학습자일수록 자신이 겪는 쓰기 능력의 한계에 대한 어려움이 크다는 연구 결과에 주목하여 글쓰기 능력을 다문화 감수성 증진 수업을 통하여 다음과 같은 형태로 한국어 쓰기 능력을 신장시키고자 했다.

### 5.3 다문화 감수성 교육의 실제 : 쓰기 교육을 중심으로

여성 결혼 이주민 학습자 한국어 교재의 경우 구체적인 쓰기 활동을 제시하지 않고 있다. 교원 지침서에 따르면 한국어 수업 중에 쓰기 교육 방안은 간략하게 메모하기 또는 이야기를 한 후, 그것을 바탕으로 글쓰기 등이 제시되어 있다. 따라서 말하기 능력 향상에만 치우쳐 있는 수업에 균형을 잡아주기 위해서 학습자의 쓰기능력 향상을 위한 과정중심 쓰기 활동이 제시되어야 한다. 한국어 교사로 하여금 체계적이고 효율적으로 한국어 쓰기를 지도할 수 있도록 읽기와 연계하거나 읽기 후의 확장 활동으로 쓰기가 이어지도록 교재가 구성되어 있고, 말하기를 통한 쓰기 전 활동-개요 쓰기-쓰기 활동-피드백의 흐름으로 수업을 진행하도록 제시하였다(최권진·송경옥, 2014).

그러나 여성 결혼 이민자 대상 쓰기 교육은 실제 교실에서 쓰기 교육을 하기에 한국어 수업 시간이 절대적으로 부족하기 때문에 제대로 수업이 이루어지지 않거나 과제로 대체되는 일이 흔하다. 그러나 결혼 이주민 학습자들은 말하기, 듣기, 읽기, 쓰기 순으로 한국어 사용에 자신감을 보이고 있어 실제로 한국어 쓰기 교육의 보완이 반드시 필요하다. 이에 본 연구에서는 한국어 특

화반 과정에 학습자의 의견이나 생각을 쓸 수 있도록 지면을 단독으로 두거나 쓰기학습 전용 보조교재 활용을 통해 다문화 감수성을 증진시킬 수 있는 수업 모형을 제시하고자 한다. 이를 위해 조대훈·박민정(2009)의 다문화 감수성 증진 수업 모형을 한국어 쓰기교육 현황에 맞게 3단계로 구분하여 제시하였다. 4단계에 해당하는 다문화 상담 능력 강화는 5.4 <따봉 친정언니> 프로그램 평가 및 보완 사항에서 다루고 이 장에서는 실제적인 쓰기 방안을 다문화 감수성 증진 모형 단계와 연계하여 구체화한다. 이를 정리하면 【표 V-11】과 같다.

【표 V-11】 다문화 감수성 증진을 통한 한국어 쓰기 능력 신장

구분	다문화 감수성 증진모형 (조대훈·박민정, 2009)	협동 학습 활용 협력적 글쓰기	인터뷰 활용 창조적 글쓰기
	다문화 교육	다문화 한국어 교육	한국어교육
학습 목표	다문화 감수성 증진	다문화 감수성 증진	한국어 쓰기 능력 신장
1단계	사회 문화적 편견과 고정관념 낯설게 보기	<자녀의 학교생활> <나의 사회생활>로 나누어 협동학습 실시	인터뷰 과정에서 질문하 기 / 인터뷰 대상의 삶 에서 의문점 찾기
2단계	타인(주변인) 관점에서 세상 바라보기	<자녀의 학교생활> <나의 사회생활>로 나누어 협동학습 실시	인터뷰 내용을 서사 텍 스트로 변환하기
3단계	간 문화적 글쓰기	해당 사항 없음	인권, 다문화 감수성과 관련된 컨텍스트를 인 물, 배경, 모티브의 변수 를 통해 스토리텔링하기
4단계	격려와 실천방안 모색	다문화 상담 역량 강화	다문화 상담 역량 강화

【표 V-11】에서와 같이 조대훈·박민정(2009)의 다문화 감수성 증진모형의 경우 다문화교육 대상으로 다수자를 삼고 있기 때문에 다문화교육 대상으로 소수자인 한국어 학습 대상 쓰기교육에 바로 활용할 수 없다. 본 연구자는 이

를 협동학습 활용 협력적 글쓰기 수업 모형과 인터뷰 활용 창조적 글쓰기 모형의 한국어 쓰기교육으로 나누었다. 다문화 감수성 증진 1,2 단계에 해당하는 협동학습을 통한 협력적 글쓰기를 통해 여성 결혼 이주민 학습자들의 다문화 감수성을 먼저 증진시키려고 노력하였다. 그리고 다문화 감수성이 증진되어 타인과 타문화에 대한 이해와 존중의 태도를 가지게 된 여성 결혼 이주민 학습자들 대상으로 스토리텔링을 활용한 인터뷰 형식의 창조적 글쓰기 수업을 통해 궁극적으로 한국어 쓰기 능력의 향상을 꾀하였다. 목표언어를 모국어로 하는 학습자들과 자연스러운 의사소통을 하는 것을 기반으로 타인의 입장에서 글을 써보거나 자신을 타인의 이야기로 바꾸어 스토리텔링을 해보게 함으로써 타인, 타문화에 대한 이해 공감능력을 기를 수 있고 나아가 자녀 교육이나 학부모서의 정체성을 높일 수도 있다(우현경, 2009). 따라서 협동학습 활용 협력적 글쓰기와 인터뷰 활용 창조적 글쓰기는 별개의 한국어 교육 방안이 아니라 다문화 감수성 증진모형을 한국어 교육 방안으로 연계하는 과정에서 단계별로 구분한 한국어 쓰기 방안임을 알 수 있다.

### 5.3.1 협동학습 활용 협력적 글쓰기

협동학습은 수업의 민주화, 학습공동체로서 동료의 학습에 대한 사회적 책임, 학습 자료원으로서 학생들의 활용, 이질적 구성의 장점, 구성원 재능의 발굴기회 극대화 등을 특징으로 한다(이바름, 2011). 본 연구의 대상이 되는 여성 결혼 이주민 학습자들은 평생교육 대상 학습자이었으며<sup>48)</sup> 동료 집단인 다른 결혼 이주민 학습자들과도 결혼 이민을 통해 타국에서 함께 살아가고 있는 심리적 동질성, 결속이 강하였다. 또한 <자녀학교생활>, <나의 사회생활>이라는 공통 관심을 가지고 한국어 특화반 수업에 참여하고 있어 주요한 학습 자료원으로서 역할이 지대했다. 무엇보다 프로그램에 참가하는 참여자의 표본 수는 적었지만 출신국가가 매우 다양하여 학습 구성원 간의 다양한 문화적 배경을 통해 타문화에 대한 이해 및 존중의 태도를 기르기가 수월했다.

48) 평생교육이란 학교의 정규교육과정을 제외한 학력보완교육, 인문교양교육, 시민참여교육 등을 포함하는 조직적인 교육활동을 말하며 평생교육 학습자는 학교의 정규교육과정을 제외한 모든 형태의 조직적인 교육활동에 참가하여 관계하는 사람으로 설정한다(이범형, 2014).

프로그램에 참여한 결혼 이주민 학습자들의 한국어 구사 능력은 말하기, 듣기, 읽기, 쓰기 순으로 능숙하였으며 특히 자녀 양육의 경험에 대한 활발한 의사소통으로 학습 중에 어떤 역할이 주어져도 무리 없이 수행이 가능하였다. 이에 협동학습을 활용하여 한국어 쓰기 수업을 진행하면 한국어 교육에서 가장 미진한 학습 효과를 보이고 있는 한국어 쓰기 능력을 신장시킬 수 있을 것으로 기대하고 협력적 글쓰기 다문화 수업 모형을 개발하게 되었다.

협력적 수업이 개별·경쟁 학습에 비하여 다문화 교육에 긍정적 영향을 미친다는 결론은 상호의존성이론에 근거한다(정문성, 2015). 정문성(2015)은 학습목표구조 이론을 통해 소집단의 역학관계를 ①긍정적 상호의존성, ②부정적 상호의존성, ③무 상호의존성의 세 가지로 유형화했다. 특히 긍정적 상호의존성의 경우 구성원들이 협력적 수업을 통해 학습의 중압감을 이겨내기가 수월하여 서로 긍정적으로 의존되어 있다고 밝히면서 다문화교육의 경우 협동학습구조가 가장 교육적 효과가 크므로 협동학습 시간을 많이 가질 것을 권장한다(이바름, 2011).

다문화 교수-학습에서 협동학습이 효과적인 이유는 학습자들의 인지적 발달이 동료들의 자극에 큰 영향을 받기 때문이다(Vygotsky, 1978). 협동학습 학습자들은 서로 긍정적으로 의존되어 있어 서로 질문하기도 쉽고, 교사보다 더 쉽게 가르칠 수 있으며 동료들에게 질문하거나 대답하기가 교사에게 질문하는 것보다 더 편안하고 용이하며 가르치면서 배우는 경우도 많다. 다른 이론적 배경으로는 동기론이 있다(Slavin, 1987). 무임승차, 소외자, 방해자를 막기 위해서는 적절한 역할 분담이 필요하다. 세 번째는 연습론이다(손병노, 1996). 협동 학습의 경우 반복과 체험 기회의 확대로 인하여 연습할 기회를 교사 중심 설명식 수업보다 훨씬 많이 얻을 수 있으며, 공동의 목표 달성을 위한 학습 동기 부여가 더 높은 학업 성취를 자극할 수 있다. 마지막으로 응집론이다(손병노, 1996). 학습자들은 혼자 공부하는 것보다 함께 공부하기를 선호한다.

다문화교육과 관련하여 협동학습의 경우 이질적인 학습자가 많은 <따봉 친정언니>프로그램에 적합하다는 것을 알 수 있다. 동기론의 경우 이질성에 관계없이 여성 결혼 이주민 학습자라는 공통점을 통해 소속감이나 일체감을 강

화해주고 있다. 연습론 및 응집론의 경우에도 여성 결혼 이민자들의 협동학습을 통해 쉽고 적극적으로 한국어 교육에 참여할 가능성이 많음을 보여 준다. 이러한 협동학습의 특징은 다문화 교육과 연계한 한국어 수업에도 효과가 커질 수 있다(정문성, 2008).

첫째, 수업의 목표가 구체적이고 각 학습자의 목표 인식도가 높다. 협동학습에서는 각자가 무엇을 해야 할 지가 제시되기 때문에 목표를 인식하고 학습활동을 하게 된다. 학습자가 스스로 학습하는 반면에 경쟁학습이나 개별학습의 경우 교사가 상대적으로 주도하는 경향이 많다. 따라서 타인의 문화를 존중하고 공감의식을 키우기 위하여 필요한 다문화 감수성을 증진시키기에 협동학습은 더할 나위 없이 좋은 방법이다.

둘째, 학습자의 긍정적 상호의존성은 협동 학습의 구조상 동료들끼리 서로 도와주어야 공동목표를 달성할 수 있기 때문에 대면적 상호작용은 효과적인 공동 과제의 성취를 유도할 수 있다.

셋째, 개별적 책무성도 있다. 소집단의 구성원은 개인적인 의무와 책임을 가지고 있어 학습공동체로서 동료들의 학습에도 사회적 책임을 지게 된다. 나의 학습을 통해 한국어 능력을 향상시킬 수 있지만 동료도 좋은 결과를 얻을 수 있도록 도와주려는 동기가 한국어 학습 능력에 긍정적 효과를 가져 올 수 있다.

넷째, 이질적 소집단 구성에 효과적이다. 동료 간의 상호작용을 활발하게 하기 위해서 한 팀의 구성원이 문화적 다양성을 지니고 있으면 인지적 능력, 남녀의 차이, 문화적 배경의 차이로 인하여 다양한 생각이 존재할 수 있다. 활발한 토의토론을 거치며 상호이해의 극대화가 일어나며 학습자의 성장 및 학습 의욕을 촉진시킬 수 있어 다문화 교수 학습에 효과적이다.

다섯째, 모둠별 단합은 모둠별 경쟁을 통해 구성원들의 결속을 다지고 학습 동기를 촉진시킬 수 있다. 학습자들은 서로의 도움을 필요로 하고 서로 도움을 주는 관계임을 수업을 통해 체험할 수 있다.

이런 협동학습의 장점을 활용하여 협동학습에 기반을 둔 협력적 글쓰기를 활용해 보았다. 센터 내 결혼 이주민 학습자들은 한국에서 산 지 3년 이상 10년 이하로 한국어로 의사소통을 하는 데 거의 제약이 없었다. 그러나 대부

분의 결혼이주민 학습자들의 경우 자녀의 학교생활이나 학업지도와 같은 사회생활, 학교생활, 직장생활을 하기에는 부족했다. 부족한 쓰기 능력을 보충하기 위해 옆자리의 짹에게 간단한 질문부터 시작하여 정보를 얻어 기록하여 옆 사람의 이야기를 받아 적고 설명하는 수업을 진행하였다. 실제 다문화 수업에 사용한 모형은 2장에서 언급한 바와 같이 Merryfield의 문제의식과 교수전략을 활용하여 조대훈·박민정(2009)이 개발한 다문화 감수성 증진을 위한 수업모형 4단계를 사용했다.

Merryfield의 다문화 문제의식과 교수 전략이 서구 및 유럽 중심의 다문화 교육 관점에서 벗어나 아시아 사회에 적합한 다문화 교육의 이론적 틀을 제공하고, 조대훈·박민정(2009)이 연구가 다른 아시아 국가와는 또 다른 다문화 특성을 지닌 한국 사회에 적용 가능한 다문화 수업 모형을 사용하고 있어 주요한 연구 모형으로 삼게 되었다.

다만 Merryfield의 경우 탈서구, 유럽 중심의 다문화 교육 관점에서 벗어나 아시아 국가의 적합한 다문화 교육의 이론 틀을 제시하고 있으나 한국 사회라는 특수성을 반영하고 있지는 못하고 있으며 조대훈·박민정(2009)이 연구 또한 한국의 특성을 반영하고는 있지만 선주민 학생을 대상으로 하는 다문화 이해교육이라는 점에서 한국어 수업에 직접 적용하기에는 무리한 요소가 있다. <따봉 친정언니> 프로그램의 경우 선주민 학습자와 이주민 학습자가 고루 함께 참여하는 프로그램이라는 학습자 특성을 적극 활용하여 각각의 다문화 수업모형을 제시하고자 한다. <따봉 친정언니> 프로그램을 <자녀의 학교 생활>편, <나의 사회생활>편으로 나누어 단계별로 수업 모형을 제시한 것은 다음과 같다.

#### 【표 V-12】 1단계 다문화 감수성 증진 수업 모형(조대훈·박민정, 2009)

주요 내용	1단계 사회 문화적 편견과 고정관념 낯설게 보기	차시	1/2
학습 목표	1. 이주민의 삶과 문화 속에 자리하는 편견과 신 화적 요소들을 반성적으로 검토할 수 있다. 2. 나의 문화적 정체성을 객관적으로 이해할 수	준비물  영상,  활동자료	

		있다.	
학습 단계		교수-학습 활동	
도입 10 분	동기유발 (활동 1) (5분)	<p>이주민들과 함께 미리 준비해 둔 지식채널 e 동영상을 보며 대화를 나눈다.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- &lt;지구가 만약 100인의 마을이라면&gt;(5분) 동영상을 통해 아시아, 여성, 무슬림, 이성애자 등에 대한 질문을 통해 이주민들의 흥미를 유발한다.</li> </ul>	
학습목표 제시 (5분)		<ul style="list-style-type: none"> <li>- 학습 목표를 제시하며 수업을 안내한다.</li> <li>- 우리는 함께 웃고 웃을 줄 아는 감정을 나누는 사람들이다.</li> <li>- 우리에게 내재되어 있는 요소들을 살펴보고 자신의 문화적 정체성에 대해 인식하도록 한다.</li> </ul>	
전개 60 분	활동 2 (30 분)	<ul style="list-style-type: none"> <li>- 내 자신의 고정관념과 편견을 확인하기 (한국생활에 주목)</li> <li>- &lt;우리 소개서&gt; 동영상을 통해 어느 곳에 살던 지구별에 사는 우리들은 비록 리듬, 악기, 멜로디가 달라도 음악에 맞춰 몸을 흔든다. 피부색이 다르고 언어가 달라도 우리는 이렇게 닮아있다. 추위와 더위 다양한 환경에 적응하는 우리들은 창조하는 손과 배우는 눈과 귀를 가지고 있다. 우리는 더 나은 세상을 꿈꾸며 행동하기에 비록 글자가 낯설고 사는 모습이 달라도 우리는 만남과 헤어짐을 통해 함께함을 알 수 있다. 이렇게 서로를 잘 아는 우리가 함께 옆자리의 사람과 “안녕”, “잘 지내시죠?”, “건강하세요.”이라고 해볼까요?</li> <li>- 한국 생활 속에 자리 잡은 인종적, 문화적 편견이 있는지 살펴본다.(어머님들께서 친정언니처럼 들어주시면 좋을 듯)(이민자 모국의 인사말도 들어보고 따라해보기) 이민자의 나라, 생활 등을 들어보는 시간이 필요할 것 같아요</li> <li>- 따봉은 경청의 시간</li> </ul>	
활동 3 (30 분)	<p>내가 혹은 자녀가 잘 먹는 음식 이야기부터 시작</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- 동영상 시청 &lt;오늘의 급식&gt;</li> <li>- 내 아이가 학교에서 겪을 수 있는 이야기부터 시작(따봉부터 시작)</li> <li>- 이주민들의 사례</li> <li>- 강하면서도 약한 마음의 국경 허물기</li> </ul>		

		- 안산 원일초등학교 사례
정 리 20 분	학습 내용정리 (15분) 다음차시 예고 (5분)	다른 문화, 다른 사람을 받아들이는 능력인 다문화 감수성을 증진시키는 프로그램을 만들어보자. 다음 차시에는 이민자들에게 실제 듣고 싶은 이야기를 토대로 수업을 진행하도록 하겠다.

다문화 수업 모형 1단계 ‘사회 문화적 편견과 고정관념 낯설게 보기’ 단계 도입부에서는 <지구가 만약 100인의 마을이라면> 동영상을 사용하여 이주민, 선주민의 구분을 짓지 않도록 유도하였다. 우주에서 지구를 바라보면 선주민, 이주민의 구분은 무의미해지고 아시아, 여성, 무슬림, 이성애자 등 개인과 관련된 질문을 통해 학습자 개개인의 문화적 다양성의 흥미를 가지도록 유도하였다.

전개부에서는 <우리 소개서>라는 동영상을 활용하여 아시아, 아프리카, 유럽, 미국에 사는 사람들 모두 기쁜 일에 웃고, 춤추고, 즐겁게 인사하고 슬픈 일에 함께 슬퍼하고 서로를 위로해주는 인간으로서 공통된 문화 양식을 가지고 있음을 소개하였다.

활동 단계에서는 여성 결혼 이주민 학습자의 모국어 인사를 함께 따라하고 출신 국가에서 살던 이야기와 한국에서 결혼하고 자식을 낳아 기르면서 생겨난 에피소드 등을 나누면서 태어난 나라는 다르지만 모두 한국에서 결혼을 하고 자식을 낳아 기르는 기혼 여성이라는 공통점을 가지고 있음을 확인하였다.

종결부에서는 자녀들의 학교생활에 대한 공통된 관심사에 주목하여 안산 지역 초등학교 급식 동영상을 소개하고 이슬람 문화권을 비롯한 타인의 문화가 존중되어질 때, 학교 수업도 즐거워질 수 있고, 학습자의 정체성, 자아존중감이 확립되어 학습에 능동적으로 참여할 수 있음을 강조하였다.

위에 소개된 조대훈·박민정(2009)의 다문화 수업모형을 <자녀의 학교생활>이라는 학습자 요구 특성에 기반하여 한국어 수업모형으로 다음과 같이 수정하였다.

【표 V-13】 <자녀의 학교생활>과 관련 다문화 수업 모형(박범철)

주요 내용		1단계 <자녀의 학교생활>	차시	1/2	
학습 목표		3. 자녀의 학교생활과 관련한 정보를 협동 학습을 통해 얻을 수 있다. 4. 나의 다른 문화적 배경을 지닌 동료와 협력하여 학교생활 정보를 쉽게 알 수 있다.	준비물		
			영상, 활동자료		
학습 단계		교수-학습 활동			
도입 10분	동기유발 (활동 1) (5분)	이주민들과 함께 우리아이 학교 보내기 책자를 읽고 - <좋은 부모 체크리스트>(5분 소요)를 자녀와의 관계가 어떻게 이루어 졌는지 인식하도록 한다.			
	학습목표 제시 (5분)	- 학습 목표를 제시하며 체크리스트 결과를 가지고 한국어 수업을 안내한다. - 좋은 부모와 관련한 질문들을 서로 묻고 답하게 한다. - 우리에게 내재되어 있는 부모마음을 서로 들어보고 자신의 부모로서의 마음에 공유하도록 한다.			
전개 60분	사회 통념 상 낯설 게 보기	활동 2 (30분)	- 나는 어떤 부모 밑에서 성장했는지 각자의 경험을 공유한다. - 캄보디아, 일본, 중국 등 결혼 이주민 학습자의 한국에서의 자녀 교육에 대한 생각을 공유한다. - 공부 스트레스에 시달리고 있는 고등학생 자녀를 둔 선주민 여성 학습자의 사례 발표를 듣는다. - 한국에서 자녀를 학교에서 공부시키는 데 드는 걱정, 자녀와의 갈등, 학교 적응 등의 문제는 개별적인 문제가 아니라 한국의 지나친 교육열에 원인이 있음을 지적한다.		
		활동 3 (30분)	자녀 교육과 관련하여 다음 사항을 모둠별 협력 학습 후 글쓰기를 통해 정리한 후 발표한다. - 토론 주제 <한국의 교육> - 캄보디아의 교육 (초등 6년, 중등 6년, 대학은 진학률이 10~30%에 불과할 정도로 의무교육이 아님) - 일본의 교육 역시 대학 입학을 중요시 여기나 재수, 삼수를 하는 경우는 많지 않음 - 중국의 교육 역시 대학 입학시험에 매우 중요하지만 대학별 선지원 후시험 제도이기 때문에 재수, 삼수의 경우가 없음.		
정리 20	학습 내용정리 (15분)	다른 문화권에 기반을 둔 학습자들끼리도 자녀교육이라는 공통된 주제를 가지고 공통된 학습에 매진할 수 있음.			

분	다음차시 예고 (5분)	다음 차시에는 <나의 직장생활>에 대하여 논의한다.
---	--------------------	------------------------------

2장에서 언급한 것과 같이 조대훈·박민정의 다문화 감수성 증진 수업 모형의 1단계는 나와 우리 사회가 가지고 있고 있는 고정관념과 편견을 반성하는 것에서 출발하고 있다. 다문화 감수성이 민감해지면 한국 사회 내의 단일민족주의, 인종차별, 문화사대주의에 따른 언어 식민화 현상에 대하여 무비판적으로 수용되어 왔던 편견들을 찾을 수 있다. 여기에 <자녀의 학교생활>과 관련하여 ‘공교육과 사교육’이라는 주제로 협동학습을 시도하였다.

서로 <좋은 부모 체크리스트>를 읽어주고 질문하면서 의견을 모은 후에 발표수업을 진행하였더니 중국 출신 이주민 학습자의 경우 자국에서의 학교생활과 관련하여 ‘한국은 사교육 의존도가 너무 높고 어쩔 수 없이 아르바이트라도 해서 아이들을 학원에 보내야 했다.’는 사실을 말했다. 일본에서는 학교 수업만 들어도 대학 진학이 충분했지만 한국에서는 너무 불안하다는 내용, 캄보디아에서는 고등학교까지만 졸업해도 사회 생활하는데 큰 지장이 없었고 대신 고등학교 입학과정이 매우 까다롭다는 의견 등을 제시하여 모국에 비하여 한국의 교육이 지나친 사교육으로 걱정스럽다는 의견이 주를 이루었다. 선주민 학습자의 경우 그럼에도 불구하고 아이가 원한다면 가정 경제에 조금 무리가 가더라고 부모로서 최대한 지원해주고 싶고 특히 다른 이주민 학습자들과 달리 재수, 삼수에 대해서도 필요하다면 시키겠다는 반응을 보였다. 각국 출신 학습자들에게 <자녀의 학교생활>과 관련한 주제를 통해 한국사회의 과도한 입시경쟁, 사교육 문제 등을 확인할 수 있었고, 아르바이트까지 해서 자녀를 학원에 보내야했던 이주민 학습자의 사례를 통해 자녀 교육에 대한 의지가 얼마나 높은지를 알 수 있었다.

#### 【표 V-14】 <나의 사회생활>과 관련 다문화 수업 모형(박범철)

주요 내용	1단계 <나의 사회생활>	차시	1/2
학습 목표	5. 물 부족과 관련하여 협동 학습을 통해 세계시	준비물	영상,

		민으로서의 나의 역할을 알 수 있다. 6. 나의 다른 문화적 배경을 지닌 동료와 협력하여 세계 공통의 문제에 대하여 토의하여 세계적인 주제에 대해 서로의 생각을 나눌 수 있다.	활동자료
학습 단계		교수-학습 활동	
도입 10 분	동기유발 (활동 1) (5분)	식수로 사용할 물이 부족한 에티오피아에서 와카트리를 사용하여 간단하게 식수 문제를 해결한 이탈리아 건축가 아르투로 비토리의 동영상을 보여준다.(5분 소요)	
	학습목표 제시 (5분)	<ul style="list-style-type: none"> <li>- 전 세계적인 문제인 가뭄과 이로 인한 물 부족 문제에 대해 학습하고 심각성을 인지한 후 한국어 수업을 진행한다.</li> <li>- 모국에서의 물 부족 사례, 가뭄 대처 사례 등을 서로 묻고 답하게 한다.</li> <li>- 인류 공통의 문제에 대해 한국어 학습을 통해 세계시민으로서의 인식의 필요성을 학습한다.</li> </ul>	
전개 60 분	활동 2 (30 분)	<ul style="list-style-type: none"> <li>- 캄보디아 우물 파기 사례 등 이주민 학습자의 경험을 발표하게 한다.</li> <li>- 지구 온난화 문제의 심각성을 아이에게 알려줄 수 있도록 &lt;북극의 눈물&gt; 애니메이션을 통해 학습한다.</li> </ul>	
	활동 3 (30 분)	<ul style="list-style-type: none"> <li>&lt;물 부족&gt;과 관련하여 다음 사항을 모둠별 협동 학습 후 글쓰기를 통해 정리한 후 발표한다.</li> <li>- 토론 주제 &lt;지구 온난화&gt;</li> <li>- 캄보디아의 무더위</li> <li>- 일본의 목욕문화</li> <li>- 중국의 8월 무더위 대처법</li> </ul>	
정리 20 분	학습 내용정리 (15분)	지구 온난화 물 부족, 가뭄이라는 세계적인 문제를 함께 논의하고 협력하여 세계시민으로서 인류 공동의 문제 인식	
	다음차시 예고 (5분)	다음 차시에는 <자녀의 학교생활>중에 '여가 시간 활용'에 대하여 논의한다.	

<나의 학교생활>과 관련하여 ‘물 부족과 지구온난화’라는 주제로 협동학습을 시도하였다.

모든 결혼 이주민 학습자가 물 부족과 관련하여 심각성을 인식하고 있었다. 캄보디아에서도 비는 많이 내리지만 식수나 농업용수로 사용할 물이 부족해서 우물을 수시로 팠다는 내용, 일본에서도 섬나라지만 물에 대한 절약은 몸에 배어 함부로 물을 사용하지 않았다는 내용, 중국에서는 8월 더위가 너무 심하여 아예 피난 가듯 길게 여름휴가를 간다는 의견 등이 있었다. 최근 한국의 가뭄 사례를 통해 이제 우리가 사용할 수 있는 물이 언제든지 부족할 수 있고 한정된 자원인 물을 어느 나라에서는 평평 쓰고 다른 나라에서는 부족함을 느끼게 된다면 이는 옳지 못한 일이라는 것을 인식한 후 나의 생활 속에서 물을 절약하고 자녀에게 어떻게 교육할 것인지에 대하여 논의할 수 있었다. 각국의 물의 중요성에 대한 문화적 관념을 한국어 수업을 통해 학습하고 인류 공통의 문제에 대해 인식할 수 있었다.

【표 V-15】 2단계 다문화 감수성 수업 모형(조대훈·박민정, 2009)

주요 내용	2단계 타인(주변인)의 관점에서 세상 바라보기		차시	1/2
학습 목표	7. 소수자(다문화가정 구성원)의 목소리에 귀를 기울여본다. 8. 타인 또는 주변인의 인식 틀을 차용하여 일상생활을 바라본다.		준비물	
학습 단계	교수-학습 활동			
도입 10분	동기유발 (활동 1) (5분)	이주민들과 함께 다음세대재단 <올리볼리 그림동화> 사이트에 접속하여 각 나라별 그림동화를 접속해본다. – 캄보디아 동화 <작은 천사 까루나>(5분) 동영상을 통해 아시아, 여성, 신과 인간, 권선징악 등에 대한 질문을 통해 이주민, 선주민들의 흥미를 유발한다.		
	학습목표 제시 (5분)	– 학습 목표를 제시하며 수업을 안내한다. – 신과 인간의 활동 영역이 다름에도 위험에 처하면 서로 도와야 한다는 내용을 통해 타인 또는 주변인의 대한 관심을		

		갖도록 유도한다.
전 개 60 분	사회 통념 상 낯설 게 보기	<p>활동 2 (30분)</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- 내 자신의 다문화 관련 편견을 확인하기 (다문화감수성)</li> <li>- &lt;올리볼리 다문화 마음지수&gt; 체크리스트를 활용하여 다문화, 새터민, 장애인, 성소수자 등에 대한 일상생활에서 개인의 차별이나 편견에 쉽게 사로잡힐 수 있는 10문항의 사례를 체크하여 점수화함.</li> <li>- 자신도 모르게 갖게 된 인종적, 문화적 편견에 대하여 학습자들끼리 서로 묻고 답하여 학습 활동 시간을 통해 출신 국가별 다양한 문화적 배경을 함께 들어보는 시간을 갖는다.</li> </ul> <p>활동 3 (30분)</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- 자신이 속한 모국 사회의 문화적 환경, 역사적 배경 등이 담겨진 올리볼리 그림동화를 통해 다양한 관점이 존재함을 인식하고 함께 공존할 수 있는 가능성을 탐색해본다.</li> </ul>
	학습 내용정리 (15분)	다른 문화, 다른 사람을 받아들이는 능력인 다문화 감수성을 증진시키는 프로그램을 출신 국가가 다른 이주민 학습자들과 함께 만들어보자.
정 리 20 분	다음차시 예고 (5분)	다음 차시에는 이주민 학습자들에게 실제 듣고 싶은 이야기를 직접 질문하고 정리하여 발표하는 형태의 수업을 진행하도록 하겠다.

다문화 수업 모형 2단계는 ‘타인(주변인)이 관점에서 세상 바라보기’ 단계이다. 타인과 타문화, 주류 집단과 비주류 집단 중에 타인, 주변인의 인식을 통해 우리를 바라봄으로써 사회적으로 소외받고 불평등을 경험하는 주변인의 이중의식을 체험하는 단계를 말한다. 이 단계에서는 개인의 편견이 사회의 문화적 환경, 역사적 배경 속에서 암묵적으로 학습된 것임을 깨닫고, 다양한 관점이 공존할 필요가 있다는 인식을 갖게 한다. 도입부에서는 다음 미래재단의 문화 다양성 프로그램 <올리볼리 그림동화>를 이용하여 여성 결혼 이주민 학습자의 모국의 동화를 가지고 타문화에 대한 이해교육을 시작한다. 문화적 다양성의 이면에는 보편타당한 인간에 대한 존중, 예를 들어 권리장악과 같은 소재가 존재하여 이를 계기로 출신국가별 전래동화, 동화를 통해 이주민(소수자)의 입장에서 세상을 바라볼 수 있도록 한다.

전개부에서는 <다문화 마음 지수> 다문화 감수성 체크리스트를 활용하여 개인의 편견과 차별에 의해 소수자의 인권이 침해될 수 있음을 자각하여 타인 또는 주변인(소수자)의 입장에서 세상을 바라볼 수 있도록 타문화 이해, 수용의 필요성을 강조한다.

종결부에서는 자신이 속한 모국의 동화, 모국의 문화를 다른 학습자들에게 소개하여 공감을 얻고 서로의 문화에 대해 이해하는 시간을 통해 다문화 교육이 한국어 교육에 긍정적 영향을 미칠 수 있음을 확인하는 것으로 마치고 있다. 다음 단계의 수업부터는 결혼 이주민 학습자가 직접 다른 학습자에게 묻고 싶은 것을 질문하여 정리한 후 발표하는 형태의 한국어 다문화 수업을 제안하고 있다.

이를 <자녀의 학교생활>과 관련한 다문화 감수성 수업 모형으로 바꿔본 사례는 다음과 같다.

#### 【표 V-16】 2단계 다문화 감수성 수업 모형(박범철)

주요 내용	<자녀의 학교생활>에서 세상 바라보기			차시	1/2			
학습 목표	9. 소수자 학생의 입장에서 생각해본다.		준비물 영상, 활동자료					
	10. 타인 또는 주변인의 인식 틀을 차용하여 일상생활을 재구성해본다.							
학습 단계		교수-학습 활동						
10 분	동기유발 (활동 1) (5분)	이주민들과 함께 <학교의 급식>이라는 동영상을 시청한다. - 안산 초등학교 급식 영상을 통해 이슬람교를 믿는 소수자 학생을 배려해서 대체식단을 구성하기까지의 과정 등을 소개한다.						
	학습목표 제시 (5분)	- 학습 목표를 제시하며 수업을 안내한다. - 타인 또는 주변인의 입장에서 바라보면 당연한 일상이 다르게 보일 수 있음을 학습한다.						
전 개 60	사회 통념 상	활동 2 (30)	- 내 자신의 문화적 편견 확인하기 - 일상생활에서 개인의 차별이나 편견 사례에 대해 발표해보기 - 자신도 모르게 갖게 된 일상적, 문화적 편견에 대하여					

분 별 내 용 정 리 20 분	낮설 게 보기	학습자들끼리 서로 묻고 답하여 학습 활동 시간을 통해 소수자에 대한 배려의 필요성을 학습한다.
	활동 3 (30 분)	- 자신이 속한 사회의 문화적 환경, 역사적 배경 등이 어떻게 사회적 관습을 형성하게 하는지 협동학습을 통해 학습한다.
	학습 내용정리 (15분)	소수자, 타인의 입장에서 내가 당연하다고 생각하는 사례 등이 불편할 수도 있음을 인식한다.
	다음차시 예고 (5분)	다음 차시에는 이주민 학습자들의 직장 생활에 대하여 학습하도록 한다.

<자녀의 학교생활> 중에서 안산 초등학교의 <급식 사례>를 예로 들어 지금 까지 모든 학생들이 일률적인 배식을 통해 동일한 음식을 먹는 것을 당연하게 여겼던 학교의 문화가 일부 학생에게는 불편할 수 있음을 자각하고 되어 소수 학생들마저도 배려할 수 있는 대체 식단이 마련되기까지의 경험이 놀라웠다. 그리고 소수자에 대한 배려의 경험이 학급 소풍으로까지 이어져 같은 반의 이슬람교를 믿고 있는 친구를 위하여 돼지고기를 빼고 김밥을 나눠 먹었다는 사례는 선주민, 이주민 학습자 모두에게 소수자 배려에서 시작되는 다문화 이해 사례와 다문화 감수성이 반드시 필요한 개념임을 학습할 수 있었다.

주요 내용	<나의 사회생활>에서 세상 바라보기		차시	1/2
학습 목표	11. 나의 사회생활에 대해서 이야기 한다. 12. 좋은 일, 직장의 개념에 대해서 협동학습을 통해 알아본다.		준비물	
			영상,	
학습 단계	교수-학습 활동			
도	동기유발	이주민들과 함께 <파키스탄 말랄라>와 관련 동영상을 시청한다.		

입 10 분	(활동 1) (5분)	- 탈레반의 여학생 학교 금지 정책에 반대하여 총을 맞고서도 여성의 학습권을 주장한 최연소 노벨평화상 수상자인 말랄라의 사례를 통해 용기 있는 행동에 대하여 함께 토의한다.
	학습목표 제시 (5분)	- 학습 목표를 제시하며 수업을 안내한다. - 사회적 인습에 때로는 저항하여 부당한 것들을 바로잡을 수 있음을 학습한다.
전 개 60 분	사회 통념 상 낯설 게 보기	<p>활동 2 (30분)</p> <p>- 일상생활에서 겪은 개인의 차별이나 편견 사례에 대해 발표해보기 - 학습자들이 겪은 편견, 차별에 대하여 학습자들끼리 서로 묻고 답하여 학습 활동 시간을 통해 문제를 재인식하고 해결방안을 토의한다.</p>
	활동 3 (30분)	- 자신이 속한 사회의 문화적 환경, 역사적 배경 등이 어떻게 사회적 관습을 형성하게 하는지 협동학습을 통해 학습한다.
정 리 20 분	학습 내용정리 (15분)	내가 당연하다고 생각하는 사회적 관습이 때로는 편견, 차별의 원인을 됨을 인식한다.
	다음차시 예고 (5분)	다음 차시에는 자녀와 이야기하는 방법에 대하여 학습하도록 한다.

<나의 사회생활> 중에서 겪었던 부당한 차별의 경험 등에 대해서 말하거나 내가 가진 편견에 대해서 서로 의견을 나눌 수 있었다. 같은 사회국가 임에도 중국에서는 군인이 되면 사회적으로 신분상승과 좋은 직업을 가졌음을 의미하는데 비하여 캄보디아의 경우 군인의 가장 인식이 나쁜 대상으로 심지어 군인을 보면 무조건 도망가라는 이야기를 부모에게 들었다는 캄보디아 학습자의 사례는 <킬링 필드>라는 아픈 기억을 간접적으로 가진 캄보디아 출신

학습자에게 당연한 인식이라고 생각했다.

이와 같이 협동학습을 활용한 협력적 글쓰기를 통해 얻을 수 있는 다문화 교육의 공통가치는 다음과 같다.

첫째, 협력적 글쓰기를 통해 학습자들은 긍정적 상호의존성으로 인해 서로를 인정하고 배려하는 구조를 만들어갈 수 있다. 학습자들은 스스로 협력해서 모둠이 성공하기 위해 모든 구성원에게 균등한 성취 기회를 제공한다. 한국어 능력이 상대적으로 뛰어난 학습자나 부족한 학습자가 상대적인 불이익을 받지 않고 서로 협력해서 수업에 참여하게 되므로 학업 성취의 저하를 막게 되어 한국어 학습에서 소외되지 않고 적극적으로 임할 수 있다.

둘째, 학습 공동체로서 동료의 학습에 대한 사회적 책임도 나의 책임이라는 인식을 갖게 한다. 공동체 모두가 성공해야하는 구조가 협동학습의 중요한 특징이다. 협동 학습을 통하여 학습자가 현재 가지고 있는 한국어 능력을 배려하여 자신의 능력 범위 안에서 마음껏 학습에 임할 수 있다.

셋째, 학습 자료를 제공하는 학습원으로서의 학습자의 활용이다. 학습자들의 경험과 체험을 바탕으로 자유로운 발상과 참여를 통해 학습자들 간의 다양한 문화와 생각들은 훌륭한 학습 자료를 이용할 수 있다. 이런 경험들은 이질적인 학습자들이 많을수록 더 많은 인지적 자극과 정의적 자극을 통해 새로운 상호작용을 통해 학습자들의 자아존중감(self-esteem)을 높여줄 수 있다.

마지막으로 협력적 글쓰기를 통해 개인의 재능을 발휘할 기회가 생길 수 있다. 낯선 언어와 학습 분위기에서 드러내거나 시도하지 못한 재능들이 협력적 글쓰기 과정에서 타인에 의해 또는 자신이 직접 드러낼 수 있다. 사회심리적으로 위축되기 쉽고, 또 언어적으로 익숙하지 못한 상황에서 협동학습을 활용한 협력적 글쓰기는 경쟁학습이나 개별학습보다 학습자 재능을 발휘할 수 있는 기회가 더욱 많이 주어질 수 있다.

조대훈·박민정(2009)의 다문화 감수성 증진을 위한 교수 단계 중에 3단계에 해당하는 <간 문화적 글쓰기> 단계는 인터뷰를 활용한 창조적 글쓰기 단계를 활용하여 구체화한다. 3단계에서는 교수자의 역할보다는 학습자의 능동적 참여가 필요하여 창조적 글쓰기 형태로서 실현되어진다. 여성 결혼 이주민

학습자들의 경우 한국어 공부를 통해 얻고자하는 것은 자신의 원활한 한국어 의사소통 능력을 키우는 것도 중요하지만 자녀들을 제대로 양육하고 교육하여 이들이 부모세대보다 한국에서 더 나은 사람을 살기를 희망하는 것에 있다. 따라서 목표언어를 모국어로 하는 학습자들을 대상으로 스토리텔링을 활용한 인터뷰 수업 등의 창조적 글쓰기 수업을 통해 한국어 학습에 대한 학습자들의 능동적 참여가 이루어질 수 있다.

### 5.3.2 인터뷰 활용 창조적 글쓰기

인터뷰의 경우 인터뷰어에 의한 질문과 인터뷰이의 대답을 통한 말하기와 듣기의 상호 작용으로 이루어지는 소통 방식이다. 일반적으로, 인터뷰를 준비하는 과정에서 질문자는 인터뷰의 목적과 대상에 적절한 질문을 미리 준비하게 된다. 그러므로 인터뷰에는 인터뷰이의 생각뿐만 아니라 인터뷰어의 생각도 포함됨으로써 질문자가 능동적이고 적극적인 양상을 띠게 된다는 특징이 있다. 이러한 특징을 활용하여 여성 결혼 이주민 학습자를 대상으로 하는 인터뷰 활용 창조적 글쓰기의 하게 되면 미진했던 그동안의 한국어 쓰기 교육이 개선될 수 있다.

인터뷰어는 인터뷰이의 말을 메모하면서 녹음과 녹화를 동시에 기록함으로써 듣고 정리하는 과정을 반복하여 창조적 글쓰기 형태로 작성할 수 있다. 스토리텔링을 활용한 인터뷰하기, 창조적 글쓰기는 한국어 쓰기 교육의 영역으로 동료 결혼 입주민 학습자나 선주민 또는 결혼 이주민 학습자의 가족 등 제3자의 독자들에 의한 다양한 읽기 영역으로 확산될 수도 한다. ‘듣기, 말하기, 읽기, 쓰기’라는 언어의 네 가지 기본적인 영역을 아우를 수 있는 교육 방법으로 제시할 수 있는 것이 ‘인터뷰를 활용한 창조적 글쓰기 교육’이라고 할 수 있다.

한국어 교육에 있어서, 쓰기라는 영역이 단순히 무엇인가를 기계적으로 적는 활동이 아니라 표현과 이해의 의사소통 능력을 향상시키는 것을 목적으로 하는 통합적 활동이 되어야 한다면, 인터뷰를 통한 쓰기 교육의 필요성은 매우 중요하다고 할 수 있다. 인터뷰를 통한 쓰기 교육에서 한국어 교육대상 학

습자들이 선택한 주제와 인터뷰이에 대한 관심은 학습자들의 적극적인 수업 참여로 이어질 수 있다. 이를 창조적 글쓰기라는 결과물 작성을 통해 학습자 중심의 적극적인 쓰기 활동을 기대할 수 있다.

본 연구에서는 한국어 특화반 교육 현장에서 인터뷰를 활용한 창조적 글쓰기 수업을 실제로 적용하여 한국어 쓰기 교육 방안을 제안하고자 한다. 여성 결혼 이주민 학습자들이 스스로 관심 있는 주제로 선택한 ‘자녀의 학습지도’, ‘학교생활지도’, ‘나의 삶’, ‘자기 소개서’ 등의 주제를 가지고 그에 알맞은 인터뷰 대상으로 경문고 학부모님을 대상으로 10회(20차시)에 걸쳐 인터뷰를 실시한 후, 그 결과를 기록 정리하여 형태의 보고서를 제출하도록 하는 형태의 인터뷰를 활용한 창조적 글쓰기 모형을 통해 한국어 학습자를 글쓰기의 통합적 교수-학습 방안을 과정 중심의 협동적 글쓰기와 인터뷰를 활용한 창조적 글쓰기를 통해서 구체적으로 제시되는 한국어 교수 단계는 【표 V-17】과 같다.

【표 V-17】 인터뷰를 활용한 한국어 교수 단계(곽미라·서지연, 2012)

인터뷰 준비 단계	1차시	배경지식 쌓기 단계	<ul style="list-style-type: none"> <li>- 학습 목적 및 내용 설명하기</li> <li>- 인터뷰 개념, 종류, 절차, 방법, 유의사항 설명하기</li> <li>- 읽기를 통한 인터뷰장르의 특성과 글의 구조 파악하기</li> </ul>
		목표 설정 단계 (주제 및 대상 정하기)	<ul style="list-style-type: none"> <li>- 인터뷰 주제 정하기</li> <li>- 대상 결정하기</li> <li>- 인터뷰 조원 구성하기</li> <li>- 관심 주제별 조원 편성</li> </ul>
		준비 단계	<ul style="list-style-type: none"> <li>- 인터뷰이에 대한 사전 정보를 수집해서 제공하기(국적, 나이, 성별 등)</li> </ul>
	2차시	준비 단계	<ul style="list-style-type: none"> <li>- 인터뷰 질문 준비하기(질문 문항 및 시간 고려)</li> <li>- 1차 조원끼리 작성</li> <li>- 2차 교사 피드백</li> </ul>

			<ul style="list-style-type: none"> <li>- 인터뷰 순서 정하기</li> <li>- 인터뷰이에게 준비된 인터뷰 질문과 인터뷰어에 대한 정보 제공하기</li> </ul>
인터뷰 단계	3차시	1차 인터뷰 하기	<ul style="list-style-type: none"> <li>- 인터뷰 하면서 내용 기록하기</li> <li>- 인터뷰 보고지 작성하기 / 녹음 및 녹화하기</li> <li>- 인터뷰 관찰하기</li> <li>- 다른 조의 인터뷰 관찰하면서 관찰지 작성하기</li> <li>- 인터뷰 후 소감말하기(인터뷰이/ 인터뷰어)</li> </ul>
	4차시	2차 인터뷰 하기	<ul style="list-style-type: none"> <li>- 인터뷰 하면서 내용 기록하기</li> <li>- 인터뷰 보고지 작성하기 / 녹음 및 녹화하기</li> <li>- 인터뷰 관찰하기</li> <li>- 다른 조의 인터뷰 관찰하면서 관찰지 작성하기</li> <li>- 인터뷰 후 소감말하기(인터뷰이/ 인터뷰어)</li> </ul>
인터뷰 정리 단계	5차시	인터뷰 보고서 초안 쓰기	<ul style="list-style-type: none"> <li>- 인터뷰 내용 정리하기(상호 협동 작업)</li> <li>- 인터뷰 보고서 쓰기 / 조원 상호 피드백</li> </ul>
	6차시	인터뷰 보고서 완성하기	<ul style="list-style-type: none"> <li>- 인터뷰 내용 보고서 쓰기(상호 협동 작업)</li> <li>- 피드백하기 / 조원 상호 피드백 / 교사 피드백</li> <li>- 최종 쓰기 수집 / 워드 작업(글씨체, 크기, 줄 간격 등 보고서 양식에 맞게 제출)</li> <li>- 최종 보고서 비교하기</li> </ul>

### 【표 V-18】 인터뷰 활용 창조적 글쓰기 예시

<p>‘헬프’ 프로젝트<sup>49)</sup></p> <p>– 인터뷰, 스토리텔링, 나의 이야기</p>
<p>‘헬프’ 프로젝트는 기본적으로 삶을 위한 글쓰기 프로그램의 연장선에서 진행된다. 영화 ‘헬프’를 보면 흑인인권이 지켜지지 않았던 60년대 미국 남부 사회를 배경으로 한 백인</p>

여성이 흑인 메이드들의 이야기를 대신 적어주면서 흑인들의 인권 실상을 폭로하는 이야기가 나온다. 흑인 메이드들의 삶은 그 자체로 하나의 서사이며 인권 탄압의 역사이지만 그들이 힘을 갖지 못했던 것은 다른 사람들의 마음을 움직이게 하는 ‘이야기’가 되지 못했기 때문이다.

‘헬프’ 프로젝트는 바로 다른 사람의 삶을 이야기로 풀어내가는 과정으로 진행된다. 타인이 말하는 삶, 그것을 듣고 다시 나의 이야기로 기록하는 삶, 나아가 그것을 준비하고 인터뷰를 통해 변화해 가는 나의 이야기를 다시 쓰는 것이다. 따라서 프로젝트 안에는 총 세 개의 이야기가 존재하며, 그것은 다시 하나의 새로운 이야기로 다시 만들어진다. 이 때 우리가 이야기다운 이야기로 글을 쓰기 위한 방법으로 스토리텔링을 사용할 것이다. 스토리텔링이란 이야기를 좀 더 이야기답게 만들어주는 방법으로 입으로 하는 말뿐만 아니라 그것을 글로 표현하고 나아가 영상 등의 다양한 매체로 표현해낼 수 있는 핵심 능력이다.

앞으로의 사회는 이성적이고 논리적인 방법으로 설명하는 것보다는 감성적이고 타인의 마음을 움직일 수 있게 하는 설득적인 스토리텔링의 시대가 될 것이다. 단순히 시간에 따라 일어난 일들을 기록하고 풀어내는 능력이 아니라 타인의 이야기를 나의 이야기로 다시 만들어 나를 변화시키고 또 다른 타인과 그 경험을 공유하는 경험을 기를 수 있도록 한다. 더욱이, 우리가 인터뷰하고 전하고자 하는 타인들은 그들의 목소리를 내기 힘든 약자 혹은 소수자임이 될 수 있음을 떠올릴 때, 헬프 프로젝트가 가지는 의미는 더욱 크다고 하겠다.

차시	날짜	주제	활동내역
1	7.11	오리엔테이션	프로그램 소개 ‘헬프’ 영화 감상 스토리텔링이란 무엇인가 인터뷰의 방법과 목적
2	7.25	인터뷰 준비	인터뷰의 방법과 목적 인터뷰 대상에 대한 선정 인터뷰 대상의 삶 고민해보기 인터뷰 예비 질문 만들기
3	8.8	인터뷰 진행	인터뷰 대상자를 만나 타인이 살아온 삶의 이야기 나누기 인터뷰 대상자 : 정혜실 선생님 인터뷰 장소 : 문래동 프리포트 사무실

			인터뷰 시간 : 오후 2시 (예정, 변경 가능)
4	8.22	글쓰기 1	인터뷰 이전의 기록 정리하기 인터뷰하기 전의 마음가짐. 인터뷰 준비 과정 기록하기 인터뷰에서 예상되는 이야기 쓰기
5	9.12	글쓰기 2	인터뷰 내용의 기록 정리하기 인터뷰 당시의 상황 및 분위기 기록하기 시점에 대한 인식하기 <ul style="list-style-type: none"> <li>- 인터뷰 내용을 1인칭 주인공 / 1인칭 관찰자 / 3인칭 관찰자 / 3인칭 전지적 시점 중에 어떻게 처리할 것인가</li> <li>- 인터뷰 대상의 삶에서 가장 의미 있는 내용은 무엇인가</li> </ul>
6	9.19	글쓰기 3	인터뷰 내용 재구성하기 <ul style="list-style-type: none"> <li>- 액자 구성을 인식하기</li> <li>- 대상의 삶을 시간 순서대로 정리할 것인가 아니면 중요한 사건을 중심으로 정리할 것인가</li> <li>- 있는 그대로 적을 것인가 아니면 새로운 내용을 채울 것인가</li> <li>- 실제 인물의 이야기임을 밝힐 것인가 아니면 가상의 인물의 이야기로 정리할 것인가</li> </ul>
7	10.10	글쓰기 4	인터뷰 이후 내용 정리하기 <ul style="list-style-type: none"> <li>- 인터뷰 이전에 기대했던 내용이 충족되었는가</li> <li>- 인터뷰 이전과 이후의 나는 어떻게 달라졌는가</li> <li>- 인터뷰 내용을 재구성한 것에 의해 인터뷰 바깥 이야기에 어떤 변화를 줄 것인가</li> </ul>
8	10.24	글쓰기 5	스토리텔링을 활용하여 전체 재구성하기 <ul style="list-style-type: none"> <li>- 지금까지의 이야기를 검토하여 타인의 글과 비교한다.</li> <li>- 같은 인터뷰를 통해서 타인이 쓴 이야기와 나의 이야기가 다른 점은 무엇인가</li> <li>- 타인의 이야기를 내가 다시 쓰는 것의 의미는 무엇인가</li> </ul>
9	11.14	글쓰기 6	재구성한 이야기 검토하고 다시쓰기

10	11.28	마무리	<p>이후 활용 계획 세우기</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>– 이주민 영화제 출품을 위한 시나리오 작업</li> <li>– 다른 인터뷰 대상을 정해 어떤 이야기를 다시 담을 것인가</li> <li>– 그 외의 웹툰, 패러디, 광고 등으로 활용할 수 있는 방법은 무엇인가</li> </ul>
----	-------	-----	---

【표 V-17】 실제 인터뷰 프로그램 예시는 경문고등에서 <따봉 다문화 이해교육 프로그램>에 한국인 고등학생을 대상으로 이주민에 대한 인식개선을 목표로 10회에 걸쳐 실시하고 있는 글쓰기 수업으로 조대훈·박민정(2009)의 다문화 감수성 증진 수업모델 3단계 <간 문화적 글쓰기>에 해당하는 글쓰기 프로그램이다.

연구가 완료되지 않은 프로그램의 한계 상 학생들의 완성된 글을 분석할 수는 없지만 중간 과제로 제시된 학생들의 글쓰기 계획서를 보면 어떻게 이 프로그램이 인터뷰를 활용하여 이주민 여성들이 <간 문화적 글쓰기>를 수행 할 수 있을지에 대한 가능성을 확인할 수 있다. 다음에 제시된 학생들의 글쓰기 중간 계획서는 대상에 대한 인터뷰를 종료한 후 인터뷰 대상의 삶에 대한 서사적인 분석이 종료 된 후 작성된 것이다. 이 사례에서 인터뷰는 TWA (초국적아시아여성네트워크) 대표인 정혜실씨를 대상으로 진행되었다.

### 2015 헬프 프로젝트 기록지

① 당신이 쓰려고 하는 이야기의 바탕이 되는 원래 이야기는 무엇인가요?

49) 경문고등학교 따봉 다문화 이해교육 프로그램에서 <헬프 프로젝트>는 서강대학교 교육대학원에서 국어교육을 전공하고 있는 장동찬의 다문화 감수성 증진 프로그램임을 밝혀둔다. 장동찬은 2014년부터 따봉 다문화 이해교육 프로그램에 참여하여 고등학생 대상 다문화 교육에 관심을 가지고 이번 간 문화적 글쓰기 프로그램을 운영하게 되었다. 본 연구자는 학습 참여자 모집, 관리, 과제물 분석 등에 관여하여 여성 결혼 이주민 학습자를 대상으로 하는 인터뷰 활용 창조적 글쓰기 방안을 모색하였다.

② 내가 계획한 이야기의 가장 중요한 사건을 한 문장으로 쓰세요.

③ 내가 계획한 이야기를 세 문장으로 나누어 쓰세요.

④ 그 외에 일어나는 사건에는 어떤 것이 있나요?

⑤ 이야기의 갈래는 무엇인가요?

⑥ 이야기의 구성(플롯)은 어떻게 되나요?

⑦ 이야기의 시간적, 공간적 배경은 무엇입니까?

⑧ 등장인물의 이름과 성격은 어떻게 되습니까?

⑨ 이야기를 구상하는데 있어서 참고한 다른 이야기는 무엇입니까?

⑩ 구상한 이야기와 가장 유사한 다른 이야기는 무엇입니까?

⑪ 이야기를 통해 꼭 전달하고자 하는 메시지는 무엇입니까?

이 기록지는 참가 학생들이 온전한 이야기를 작성하기 이전에 인터뷰 내용과 자신이 구상한 이야기 사이에 어떤 연관성이 있는지 밝히고 긴 글을 쓰기 위한 구상을 용이하게 하기 위해 작성하도록 하였다. ①번 문항은 인터뷰 과정에서 알게 된 인터뷰이(interviewee)의 삶의 경험 중에서 어떤 이야기가 가장 인상 깊었으며 자신의 이야기를 스토리텔링 할 때 재료로 쓰이는 소재가 무엇인지 확인하기 위한 문항이다. ②, ③번 문항은 자신이 쓰게 될 이야기를 한 문장으로 쓴 뒤에 세 문장으로 확대시켜 가며 이야기를 구체화하는 과정을 확인하기 위해서 작성되었다. ⑤번 문항은 이야기를 스토리텔링한 후의 활용을 염두에 두고 만들어졌으며 소설이나 수필을 넘어 향후 광고나 웹툰, 시나리오 등과 같이 다매체로 이야기를 확대시켜나갈 가능성은 확인하기 위한 문항이다. ⑥, ⑦, ⑧번 문항은 이야기 내적인 구성에 대한 것으로 사전에 스토리텔링에 대한 기초적인 방법과 다양한 유형에 대해 수업을 한 후에 답을

하도록 하였다. ⑨번과 ⑩번 문항은 스토리텔링의 특성에 따른 질문으로 다른 어떤 이야기와 서로 이종 교합되며 새로운 이야기로 만들어질 것인가, 즉 스토리텔링의 하이퍼텍스트성을 확인하기 위한 것이다. 새로운 이야기를 만들어내는 것에 부담을 느낄 수 있는 참가자들에게 다른 이야기를 참고하여 스토리텔링하는 것이 잘못 된 방법이 아님을 주지시키고, 두려움을 없애기 위한 의도도 담겨 있다. ⑪번 문항은 이 글을 쓰게 되는 것이 단순히 재미를 위한 것이 아니며, 나아가 프로그램이 애초에 의도한대로 인권 혹은 다른 문화에 대한 간문화적 이해가 글을 쓰는 이유가 되어야 함을 일깨우기 위한 것이었다. 이 기록지를 작성한 학생들 중 주목할 만한 내용을 정리해 보면 다음과 같다.

문항	경문고 2학년 김진○	경문고 2학년 박준○
①	정혜실 선생님 딸의 이야기 인권 운동 현장에서 만난 사람들 선생님의 최종 목표에 대한 이야기	정혜실 선생님이 파키스탄 남편 분을 만나고 결혼해 아이를 키워가는 이야기
③	이주민을 돋고 싶지만 현실의 벽에 좌절하는 라디오 작가. 그는 인권단체의 거리 시위에 참여하고 여러 인물들의 시각에서 인권 문제를 바라보게 된다. 시위에서 만난 한 아주머니의 집에서 그녀의 딸을 만나고, 자신의 시선이 실패했던 가장 중요한 이유를 깨닫는다.	기독교인 기사가 십자군 전쟁에 참여 한다. 전쟁 중에 기독교인 기사가 이슬람 여성과 만나 사랑을 시작한다. 전쟁이 끝나고 소아시아에 영지를 하사받아 가정을 꾸리고 살아간다.
④	주인공이 학창시절에 좋아했던 다문화 가정 여학생과의 에피소드 주인공을 못마땅해 하는 PD 시위에 싫증을 내는 행인들	기사가 전쟁의 참혹함과 이슬람교도들과의 접촉을 통해 종교관에 대해 혼란을 느끼기 시작한다.
⑥	<액자 바깥> 기획안을 퇴짜 맞는 주인공 – 첫 번째 꿈 – 시위에 참여 – 행인과의 대화 – 희상 – 아주머니와 만남 – 딸과 만나 진실을 깨달음 – 아주머니의 충고, 화해 – <액자 바깥>	발단 : 기사가 참전한 1차 십자군이 예루살렘을 향해 진군을 시작 전개 : 소아시아를 통과하며 치른 전투에서 전쟁의 참상을 겪음 위기 : 1년의 공략전에서 기사가 밝은

	새로운 기획안이 통과 됨	이슬람 여자를 만남 절정 : 예루살렘으로 진군 중 이슬람 교도와의 빈번한 접촉으로 기독교적인 세계관에 혼란이 생김 결말 : 확고한 종교관이 혼들린 기사가 예루살렘 탈환 후 중동에 정착하고 이슬람교도인 여자와 결혼한다.
⑦	아주 가까운 미래, 서울	1090년 유럽, 중동
⑧	주인공 : 소극적이고 고민이 많고 마음이 약함. 자신에 대한 믿음 부족 딸 : 자존심이 세고 신념이 있음 아주머니 : 낙천적, 실천적, 타인의 고민을 잘 들어줌	로렌드 드 발랑 : 성직자가 되려고 했을 만큼 신앙심이 깊지만 수동적임 에데사 후세인 : 밝고 활동적, 이슬람 상인의 딸로 어려서부터 기독교 세계를 많이 접함
⑨	이청준의 ‘병신과 머저리’	시오노 나나미의 ‘십자군 이야기’
⑪	진짜 평등이란 함께 이겨내는 것이다. 다문화를 바라보는 시각의 차이와 이를 극복하는 것은 그 자리에 함께 서 있어 주는 것이 가장 중요하다.	현재의 인종차별보다 심했던 중세 유럽의 종교, 민족 차별을 극복해내는 것을 통해 현재 우리 사회의 차별을 뛰어넘을 수 있다.

첫 번째 학생의 경우 인터뷰 내용 중 인권 시위 현장에서 벌어졌던 에피소드를 소재로 삼아 스토리텔링을 하고 있다. 이야기의 큰 뼈대는 인터뷰이의 삶의 궤적에서 가져오되 작은 에피소드를 통해 이야기를 전환시키는 방법을 선택하였다. 라디오 작가라는 새로운 이야기 속 화자를 등장시키면서 인터뷰이의 삶을 바라보는 객관화된 시각을 표현하려는 의도가 보이며 동시에 액자 구성 속에서 자신이 하고 싶은 이야기를 담아내려는 시도가 돋보인다. 전체적으로는 다문화를 바라보는 시선에 대한 문제를 인터뷰이의 개인적인 삶의 이야기와 그것을 바라보는 라디오 작가의 깨달음과 변화를 통해 스토리텔링 하려는 것으로 보인다. 두 번째 학생의 경우는 인터뷰이의 삶을 중세 십자군 전쟁의 역사 속으로 대입시키며 좀 더 과감하게 스토리텔링을 진행한다. 인터뷰이의 삶의 이야기를 중세 기독교인 남편과 이슬람 여성의 사랑 이야기로 변주시키면서 종교와 역사 문제 안에서의 차별과 갈등, 사랑이라는 보편적인 모

티브를 활용하고 있다.

이처럼 <헬프 프로젝트>에 참가하고 있는 학생들은 인터뷰 대상의 이야기 속에서 단순히 교훈적인 이야기 또는 가십거리를 소재로 택하는 것이 아니라 자신의 경험과 다른 이야기와의 접목을 통해 새로운 서사를 창작하는 경험을하게 된다. 하나의 새로운 이야기를 만든다는 것은 인터뷰를 통해 단순히 다문화적인 이해와 감상을 경험하는 것이 아니라 스스로 다문화적인 세상의 창조자가 되어 불합리한 상황을 설정하고 그것을 극복해 낼 수 있는 해법을 창조하는 글쓰기로 이어질 수 있다.

이를 그대로 여성 결혼 이주민 학습자에게 적용하기는 어렵겠지만 ‘다문화 가정’을 바라보는 한국인의 시선을 소설, 시나리오 형태의 글쓰기로 표현해보는 프로그램의 결과물을 분석하여 7월 첫째 주부터 시작되는 한국어 특화반 수업에 참여하는 여성 결혼 이주민 학습자를 대상으로 하는 한국어 교육 프로그램에 활용 가능하다고 생각된다.

【표 V-19】 인터뷰 활용 창조적 글쓰기 비교 및 적용

		고교 일반 학습자	여성 결혼 이주민 학습자
학습자 특성	한국어 능력	한국어로 문학적인 글을 쓰는 것에 익숙함	한국어로 일상생활은 가능하나 문학적인 표현 등에는 미숙함
	참여 동기 및 목표	파봉 민주시민교육 실천 동아리 활동 참여 및 다문화 이해 및 존중을 위한 간 문화적 글쓰기	다문화 감수성 증진을 통한 한국어 쓰기 능력 향상
인터뷰 과정	선정 대상	소수자, 난민, 인권운동가, 숨어있는 영웅 등	같은 처지의 여성 결혼 이주민 학습자 또는 자녀를 함께 키우는 선주민 학부모 등
	선정 기준	비교적 자신과 다른 삶을 살아온 대상 대상의 삶이 비교적 극적이고, 생각할 거리가	서로의 문화나 역사 등을 비교하며 차이를 발견할 수 있는 대상 여성의 역할에 대해 함께 고민하고 공유할 수 있는 대상

		많은 대상	
스토리 텔링 과정	인터뷰 방법	일대 일 인터뷰를 원칙으로 하되 집단 인터뷰를 통해 대상의 삶 파악 가능	언어 상의 문제점을 해결하기 위해 인터뷰 대상과의 인터뷰를 도와줄 수 있는 참여자 동석 가능. 집단 인터뷰 가급적 배제
	서사 창작	서사적 구성 요소를 파악하여 다양한 플롯과 모티브 변용 가능	시간 흐름에 따른 인터뷰 상대의 삶을 추적하는 글쓰기 이후 서사적 변용 가능
	매체 특성	글쓰기 이후 다른 매체 활용 방안 고려	기본적으로 글쓰기 과정에 충실하며 한국어 문자로 이루어진 매체에 집중
	하이퍼텍스트 특성	영화, 웹툰, 광고 등 다른 서사 텍스트 활용하기	학습자 고유의 문화적 정체성이 드러난 텍스트 활용하고 비교하기

이를 바탕으로 여성 결혼 이주민 학습자를 대상으로 한 창조적 글쓰기에 선별적으로 적용한 사례는 다음과 같다.

문항	캄보디아 출신 결혼 이주민 학습자 ○	중국 출신 결혼 이주민 학습자 ○
①	군인에 대한 두려움, 군인에 대한 부정적 인식	군대에 대한 동경, 군인에 대한 긍정적 인식
③	<킬링 필드>라는 국가적 상처는 캄보디아 인들에게 많은 상처를 남겨주었고 폴 포트, 키우 삼판과 같은 범죄자에 대한 분노는 군인 및 정부에 대한 부정적 인식을 심어 주었음	중국에서는 무슨 일이 생기면 군인들이 적극 개입하여 국민들을 도와준 경험을 공유하고 있다.
④	학습자는 어릴 적부터 군인만 만나면 무조건 도망가라는 이야기를 부모님에게 수시로 들어 옴	중국이 건국하기까지 중국에서는 군대의 역할이 매우 중요하였고 군인이 한 명 나오면 집안 전체의 경사로 대하는 사회적 분위기가 있었음

⑥	직접 경험하지 않았지만 지금도 군인만 보면 두렵다는 학습자의 인식이 바뀌어 질 수 있으면 좋겠다고 생각함	특별한 일이 없으면 군대에 가겠다라는 직업적인 면보다 세계 평화를 위해서 군축의 필요성과 더 많은 청년 인재들이 군대보다 더 인류의 공영에 기여할 수 있는 일을 직장으로 가질 수 있는 기회를 부여함
⑦	아들이 군대에 가야 할 나이가 되었을 때	군대 대신 새로운 선택을 한 아들
⑧	아들 : 품 안의 자식이었던 아들이 군대에 가게 되었을 때 엄마 : 아들을 대견해하고 군대에 대한 부정적 인식이 사라짐	아들 : 군인 대신 요리사가 된 아들 엄마 : 밝고 활동적인 아들의 모습이 대견함
⑪	나와 주변의 인식으로 인한 막연한 두려움을 창조적 글쓰기를 통해 극복할 수 있다.	군대의 필요성을 인정하지만 창조적 글쓰기를 통해 아들이 군인이 되기보다는 더 인류와 사회에 공영할 수 있는 직업을 갖기를 원함.

군대와 군인에 대하여 서로 다른 인식을 하고 있는 결혼 이주민 학습자 모두 아들을 한국에서 군대에 보내야 하는 입장에 있다. 서로를 인터뷰하여 한 쪽은 아들이 군대에 가는 것을 자랑스럽게 여길 수 있도록, 다른 한 쪽은 아들이 인류와 사회에 기여할 수 있는 일을 할 수 있도록 창조적 글쓰기를 통해서 인식의 전환을 도울 수 있다.

이런 협력적 글쓰기와 창조적 글쓰기를 통해 학습자는 한국어 쓰기 능력 뿐만 아니라 타인에 대한 이해, 문화적 다양성에 대한 존중과 같은 다문화 감수성이 향상될 수 있다. 또한 다문화 한국어 교육을 통해 한국 사회에 동화되는 것이 아니라 나의 사회 생활에 도움을 얻어 한국 사회를 이해하고 나아가 함께 살아가고 있는 사람들과의 평등한 관계 정립을 통해 자아 존중감, 정체감을 확립하여 세계 시민으로서의 자질을 키울 수 있다.

## 5.4 <친정언니 프로그램> 평가

친정언니 프로그램을 통해 고급과정에 해당하는 한국어 특화반 학습자의 요구에 기반을 둔 다문화 수업을 통해 한국어 쓰기 능력을 확장하는 데 도움을 주었다. 그리고 문화수업용 부교재를 활용하여 여성 결혼 이주민 학습자의 다문화 감수성을 증진시켜 한국어 교육성과를 높일 수 있었다. 결혼 이주민 학습자를 위한 한국어 주교재의 경우 읽고 쓰기가 다른 한국어 교육 대상자에 비하여 상대적으로 수준이 낮은데 다문화 감수성을 민감하게 만들 수 있는 다양한 부교재를 사용, 한국어 수업을 진행하여 단순한 문법 지식의 전달이 아닌 활동적이고 능동적인 다문화 한국어 수업이 가능하게 되었다.

### 5.4.1 한국어 교육성과

연구 모델이 되었던 한국어 고급과정에 해당하는 결혼 이주민 학습자의 경우 한국어로 듣고 말하는 언어이해 능력은 매우 뛰어난 편이었다. 선주민들과 의사소통하는데 어려운 관용적 표현까지 자유자재로 사용하고 있었다. 한국어 특화반 주교재를 만들기 위해 표본으로 참조했던 국립국어원 『여성결혼이민자와 함께하는 한국어5~6』의 경우 일반적인 한국어 교재에 있는 ‘문법 기능’이 포함되어 있지 않았고, 토의토론을 하기에 적합한 <어휘제시-관련 예문-활용>의 순서로 구성되어 개작하여 사용하기에 수월했다. <따봉 친정언니 프로그램>을 통해 얻을 수 있었던 주요한 한국어 교육성과는 다음과 같다.

첫째, 다양한 문화, 다양한 소재의 동영상 자료를 한국어 학습에 적극 활용하여 결혼 이주민 학습자의 호기심을 유발할 수 있는 상황을 적절히 제시하였고, 학습자가 자발적으로 학습에 참여할 수 있는 학급 분위기 속에서 다문화 감수성이 증진되었다.

둘째, 국적이 같거나 다른 결혼 이주민 학습자와 학습자 간, 이주민 학습자와 한국어 교원 간, 이주민 학습자와 선주민 참여자의 다양한 문화적 배경과 상호존중의 태도가 한국에서 자녀를 키우는 부모라는 공통성을 기반

으로 유기적인 상호작용을 도모할 수 있었다.

셋째, 상호 신뢰에 기반을 둔 다문화 감수성 증진 수업 모형의 한국어 학습 방안인 협동학습 기반 협력적 글쓰기, 인터뷰 활용 창조적 글쓰기 활동을 통해 한국어 쓰기 능력 신장이 두드러질 것이다.

넷째, 다문화 교육을 활용한 한국어 학습을 통해 한국어를 배우는 목적이 한국인이 되기 위한 것이 아니라 글로벌 리더, 세계시민으로 거듭나기 위함을 인식할 수 있었다.

먼저 매 수업의 도입부에 <지식채널 e> 시리즈와 같은 다문화 감수성을 증진시킬 수 있는 동영상 매체를 적극적으로 활용하였다. 5분 내외의 짧막한 동영상 자료들은 결혼 이주민 학습자들에게 수업 분위기를 단조롭지 않게 만들어 주었을 뿐만 아니라 영상을 통한 감정적 교류, 학부모인 선주민 참여자와의 연대감, 다른 문화적 배경을 지닌 이주민 학습자 간의 유대감 형성에 도움을 주었다.

가령 예를 들어 <지구가 만약 100인의 마을이라면> 경우 처음으로 만난 이주민과 선주민을 대상으로 다문화수업에 활용하기에 유용했다. 동명의 책도 있어서 부분 발췌를 통해 토론 수업을 진행하면 아주 좋은 수업 주제로 활용할 수 있었다. 피부색에 관계없이 한정된 자원을 나눔을 통해 실천하면 지구인 모두가 행복해질 수 있음을 보여주고 있어 차별 없는 사회, 세계시민의 자질을 키우는 데 도움이 되는 자료였다.

특히 <너와 내가 만날 때> 시리즈의 경우 이주민 학습자와 선주민 참여자 모두에게 다문화 이해수업의 보조교재로 사용하기에 충분했고 호응도 대단했다. <너와 내가 만날 때 1부 ‘우리 소개서’>의 경우 동서양의 문화적 다양성을 배경으로 희노애락(喜怒哀樂)이라는 인간의 감정은 국적, 피부색, 생김새, 경제적인 편차에 기인하지 않음을 보여주어 많은 공감을 자아냈다. <너와 내가 만날 때 2부 ‘발라프 씨의 변신’>편에서는 독일의 유명한 르포 기자 발라프 씨가 터키 이주노동자로 변장하여 취재대상의 삶을 수 년 간 살아가면서 그들을 이해하고 독일사회가 드러내지 않았던 편견과 차별의 벽을 허무는 내용으로 이주노동자의 대한 피상적인 이해의 사례를 다문화 감수성의 증진을

통한 본질적 이해를 가져올 수 있는 훌륭한 부교재였다. 또한 앞선 사례들이 외국의 경우를 편집한 사례였다면 <너와 내가 만날 때 3부 ‘오늘의 급식’>편은 안산 지역의 초등학교의 급식 사례를 통해 외국인에 대한 편견이 사라진 아이들의 눈으로 보면 종교, 피부색, 인종의 차이가 인간에 대한 사랑, 존중의 태도를 통해 자연스럽게 수용하고 받아들여지는 장면이 매우 인상적이었다. <너와 내가 만날 때 4부 ‘Where are you from’>의 경우 아인슈타인, 지네딘 지단, 최건, 이수현 씨 등의 사례를 통해 국적, 인종의 문제가 아니라 인간의 본성이 중요한 것임을 강조하여 이주민, 선주민 모두에게 공감을 가져오게 하였다.

더 나아가 <컨플릭트 키친 Conflict Kitchen> 편에서는 미국의 적성국가로 분류되는 아프가니스탄, 쿠바, 북한, 이란 사람들이 즐겨먹는 음식과 고유한 문화를 미국 한 복판에서 요리하고 판매하면서 사람들이 갖기 쉬운 편견이나 잘못된 인식을 바로잡는 모습을 통해 정치적 이견을 초월하는 인간의 따뜻한 모습을 제시하여 다문화 감수성 증진을 위한 보조교재로 활용하기에 충분한 소재들이었다.

둘째, 다양한 국가 출신의 여성 결혼 이주민 학습자와 선주민 학습자, 또 학습자와 교사 간의 다문화 감수성 증진을 위한 프로그램 구성과 노력이 유기적인 상호작용을 통해 학습자의 능동적 참여가 이루어지게 되어 한국어 교육성과를 높일 수 있음을 알 수 있었다.

셋째, <따봉 친정언니> 프로그램은 결혼 이주민 학습자들의 정착기간이 늘어나고 한국어 의사소통 능력이 뛰어난 고급 학습자의 적합한 한국어 학습방안으로 말하기·듣기·읽기·쓰기 수업에도 활용 가능한 수업방안이 될 수 있다.

넷째, 동화주의에 가까운 기존 한국어 문화교육을 대신하여 부모의 나라에 대한 다문화교육뿐만 아니라 글로벌 리더, 세계시민으로 거듭나기 위한 세계 시민교육으로서의 한국어 교육의 영역의 확대를 꾀할 수 있었다.

다섯째, 궁극적으로 한국어 쓰기 능력 신장과 같은 구체적인 한국어교육 성과와 한국어 교원의 다문화 상담 능력 배양과 같은 꼭 필요하지만 미진했던 영역에 대한 개선점을 찾을 수가 있었다. 이를 5.4.2 보완 사항 및 결론을 통

해서 향후 프로그램 확대 계획 및 앞으로의 변화의 가능성을 제언하고자 한다.

#### 5.4.2 보완 사항

<따봉 친정언니> 프로그램을 비롯하여 연구자가 개발하고 실천한 다문화 감수성 증진 프로그램은 다양한 한국어 교육 방안을 충분히 검토하고 이론적 토대를 쌓은 후 실행되지 않고 연구자의 다문화 교육 현장 경험에 근거하여 이루어졌기 때문에 한국어 교육에 적합한 지의 여부를 철저히 검증할 필요가 있다. 먼저 여성 결혼 이주민 학습자를 대상으로 다문화 수업을 설계하였을 때 학습자 특성을 얼마나 고려하였는지 면밀한 검증이 요구된다. 다음으로 여성 결혼 이민자를 위해 만들어진 한국어 고급반 교재를 개작하여 특화반 교재를 구성하였는데 개발 과정에서 한국어 교원의 특성과 한국어 교수 내용의 검토, 교육 내용의 위계성 및 다문화 교육과 연계한 한국어 교육으로서의 성과가 얼마나 이루어졌는지에 대한 충분한 검토가 함께 이루어져야 개선의 여지가 생기고 프로그램 확대가 가능할 것이다. 주요한 보완 사항은 다음과 같다.

첫째, 한국어 교육 목적에 부합할 수 있는 다문화 수업 목표가 설정되고 한국어 교육과의 연계성이 구축되어야 한다.

둘째, 여성 결혼 이주민 학습자 중에 다수를 차지하고 있는 특정국가에 편중된 다문화 교육내용으로 인하여 학습 그룹에서 소수를 차지하고 있는 여성 결혼 이주민 학습자가 한 번 더 소외되지 않도록 다양한 문화적 배경을 프로그램 개발자인 연구자를 포함하여 한국어 교원 등이 사전에 인식할 수 있어야 한다.

셋째, 한국어 듣기·말하기·읽기·쓰기능력을 골고루 신장시킬 수 있는 다문화 한국어 수업에 대한 연구가 여전히 부족하다. <따봉 친정언니> 프로그램의 경우 다문화 감수성 증진 프로그램이 한국어 쓰기 교육에서 어떤 구체적인 성과를 어떻게 보여줄 수 있는지에 대한 제안만 이루어졌을 뿐 다른 언어 교육과의 연계 등에 대한 지속적인 후속 연구가 계속되어야 한

다.

넷째, 다문화 감수성이 증진된 한국어 교원의 구체적 활용 방안 등 전문성을 지닌 한국어 교원 활용에 관한 연구가 상대적으로 미흡하다. 구체적 활용 방안으로 제시된 다문화 상담 능력 배양을 위한 직무연수 계획 등이 조치가 시급히 마련되어야 할 것이다.

다섯째, 한국어 교원뿐만 아니라 <따봉 친정언니> 프로그램 참여한 선주민 참여자의 다문화 상담 역량 필요성은 이 연구의 다문화 감수성 증진에 따른 단계별 한국어 교육성과의 핵심적인 사항이므로 상담 기법 등에 대한 이론적 접근, 체계적인 연구가 동시에 이루어져야 할 것이다.

다문화 현장 경험에 근거한 다문화 한국어 교육 방안은 한국어 교원, 여성 결혼 이주민 학습자를 대상으로 양적 연구와 질적 연구를 혼합하여 다문화 감수성 인식 수준의 척도 개발을 통해 정량 평가적인 요소를 첨가하여 앞으로 더욱 체계화할 필요가 있다. 이번 <따봉 친정언니 프로그램>의 경우에는 중국, 캄보디아 출신 이주민 학습자가 많아서 두 나라 학습자 위주로 프로그램이 진행된 경향 또한 있었다. 적절한 학습 내용 배분 또는 국가별 공통주제를 선정하여 소수자 결혼 이주민 학습자들이 출신국가에 따라 위축되거나 다시 한 번 소외되지 않도록 세심하게 배려해야 하는 필요성을 느꼈다. 무엇보다서는 한국어 쓰기에 관련한 실제 학습 방안만이 제시되었는데 한국어 교육 전체 영역에서 언어 기능을 신장시킬 수 있는 다문화 감수성 증진 한국어 교육 방안이 마련되어야 할 것이다. 이에 대한 논의는 다음과 같다.

대상	현재 프로그램	개선 프로그램	확대 프로그램
한국어 교원	다문화 감수성 증진	전문성 향상 프로그램 개발	학습자별 한국어 교원전문가 양성
한국어 학습자	다문화 감수성 증진 한국어 쓰기 능력 신장	읽기, 쓰기, 듣기와 연계한 통합 교육 방안	이주노동자, 중도입국자 녀, 국제난민, 북한이탈주민 학습자 대상 프로그램 개발
선주민 참여자	다문화 감수성 증진	다문화 상담 역량 강화	차별, 편견 없는 다문화 사회 구성원

먼저 <따봉 친정언니> 프로그램을 통해 다문화 감수성이 증진된 한국어 교원의 경우 구체적인 전문성을 향상시킬 수 있는 프로그램 개발이 이루어지지 않고 있다. 다양화되는 학습자의 요구에 부응할 수 있는 학습자별 한국어 교원 전문가를 양성하여 다문화 감수성의 증진이 한국어 교원의 전문성과 연계되어야 할 것이다.

다음으로 <따봉 친정언니> 프로그램은 결혼 이주민 학습자의 쓰기 능력에 주안점을 둔 한국어 학습 방안으로 다른 영역과의 연계, 통합의 필요성이 대두되지만 실제로는 구체적인 대안 제시가 부족하다. 특히 이주민 학습자의 대다수를 차지하고 있는 이주노동자를 비롯하여 다른 한국어 학습 대상자에 대한 연구가 여전히 부족한 상황이다. 다문화 감수성 증진을 통해 다양한 학습자가 배려되고 존중받는 다문화 사회로의 전환적 인식이 요구된다.

마지막으로 다문화교육의 주요 대상이 되어버린 한국어 학습자의 다각적인 활용방안이 검토된다. 다수자에 대한 다문화 인식 개선의 효과는 차별, 편견 없는 사회로의 확산이 가능할 것이다. 이에 대한 논의와 변화의 움직임이 요구된다.

## VI. 결 론

본 연구는 다문화 교육과 연계한 한국어 교육을 실시하여 여성결혼이민자 의 한국어교육 성과를 증진시키는 것을 목적으로 하였다. 한국어 교원 양성과정에서 다문화 교과목 학습을 해온 한국어 교원과 학습자 특성을 반영한 교재로 한국어 수업을 하게 되었을 때 학습자는 타문화에 대한 이해와 공감능력이 커지고 결과로 한국어교육 성과가 늘어날 것이다.

한국어 교원 양성과정에 다문화 교과목을 포함시켜야 하는 당위성과 다문화 교육의 주요한 개념인 다문화 감수성을 기반으로 하는 한국어교육 프로그램을 구체적인 한국어 교재와 수업 모형으로 함께 제시하였다.

1장에서는 연구의 목적 및 필요성을 밝히고 특수목적 학습자에 대한 한국어교육 연구물을 고찰하여 국내 정착기간이 늘어나고 있는 특수목적 한국어 학습자가 요구하는 한국어교육과정과 다문화 감수성 교육의 필요성을 제시하였다.

2장에서는 다문화 감수성을 기반으로 하는 한국어교육의 이론적 검토를 통해서 한국어 교육이 한국사회에 적응하기 위한 것이 아니라 이주민이 선주민과 함께 다문화 사회를 이루기 위해 한국어를 배우는 것이 필요한 행위임을 알고 한국어교육과 더불어 타문화에 대한 이해와 존중을 위한 다문화 교육이 연계되어야 함을 함께 밝히고자 했다. 다문화 감수성의 개념과 발달단계를 분석하여 특수 목적 학습자들이 겪고 있는 다문화 상황을 미국의 ESL, 일본의 JSL 등 각국의 언어정책과의 비교를 통하여 한국어 교육에 필요한 다문화 언어교육 사항을 정리했다.

3장에서는 일본 및 미국의 자국어 교원 양성과정과 한국어교원 양성과정과 비교분석하여 교사에게 요구되는 다문화 감수성의 개념을 인식하고 한국과 유사한 방식으로 이주가 진행된 대만과 일본의 언어교육 정책과 비교를 통해 여성결혼이민자 실태, 요구, 분석 사항을 제시하였다.

4장에서는 2장에서 언급한 KSL 교육과정 등을 통해 여성 결혼 이주민 학습자 및 다문화가정 자녀가 처한 상황과 이에 따른 한국어 교육 요구 사항을

기초로 하여 다문화 감수성 증진에 기반을 둔 한국어 교육 방법을 설계, 개발하여 여성 결혼이주민 학습자가 원하는 한국어 교원의 역할과 한국어 교재의 구성요소를 살펴보고 교육방법 개선을 위한 구체적인 대안 프로그램을 제안하였다.

5장에서는 다문화 감수성에 기반을 둔 한국어 교육의 실행과정을 통해 여성결혼이민자 대상 한국어교육 프로그램 <친정언니 프로그램>개요, 프로그램 참여자, 개발과정 등을 밝혔다. 다문화 감수성이 반영된 한국어교재의 구성 원리를 <자녀의 학교생활>편과 <나의 사회생활>편으로 나누어 제시하고 이를 주교재 개발과 부교재 활용을 통해 협동학습을 활용한 협력적 글쓰기 및 인터뷰를 활용한 창조적 글쓰기 형태로 한국어교육에서의 구체적 활용방안으로 제시하였다.

6장에서는 여성 결혼 이주민 학습자의 요구에 기반 하여 만들어진 한국어 특화반 운영을 통해 사회 구성원 중에 소수자를 이루고 있는 여성 결혼 이주민 학습자에 대한 인권적 가치를 인정하는 언어교육과 다문화 수업의 적극적 이행을 통해 다양한 문화에 대한 이해, 수용 공존이 오히려 한국 사회통합에 기여할 수 있음을 확인하였다. 다문화 교육과 연계한 한국어 교육을 통하여 다문화 감수성이 증진된 선주민, 이주민들이 성숙한 시민의식의 발현을 통해 다문화 된 한국사회를 더욱 풍성하게 만들어줄 것이다.

# 참 고 문 헌

## 1. 단행본

고용노동부(2013), 『고용허가제 한국어능력시험을 위한 한국어 표준교재』, 한국산업인력공단.

교육부(2015), 『글로벌시민교육 중앙선도교사 역량강화 연수 자료집』, 유네스코 아시아태평양 국제이해교육원.

국가인권위원회(2012), 『이주 인권가이드라인』, 국가인권위원회.

국가인권위원회(2012), 『이주 인권가이드라인』 모니터링단 교육자료집, 국가인권위원회.

국립국어원(2010), 『여성결혼이민자와 함께하는 한국어1~4』, 랭기지플러스.

국립국어원(2011), 『여성결혼이민자와 함께하는 한국어1~4 교원용 지침서』, 국립국어원.

국립국어원(2013), 『초등학생을 위한 표준 한국어1~2』, 하우

국립국어원(2013), 『중학생을 위한 표준 한국어1~2』, 다락원.

국립국어원(2013), 『고등학생을 위한 표준 한국어1~2』, 다락원.

서울대학교 사범대학 교육연수원(2015), 『2014 다문화교육 중등교원 직무연수 자료집』, 서울대학교 교육연수원.

서울대학교 언어교육원(2009), 『한국어1~4』, (주)문진미디어.

서울대학교 한국어문학연구소(2012), 『한국어 교육의 이론과 실제1』, 아카넷.

서울특별시교육청(2014), 『인권교육 전문강사 양성을 위한 교원직무연수』 해설서, 서울특별시 교육청.

여성가족부(2014), 『청소년 다문화 이해교육 교육자료집』, 한국건강가정진흥원 전국다문화가족지원단.

엠네스티 인터내셔널(2014), 『고통을 수확하다-한국 농축산업 이주노동자 학취와 강제노동』, 국제엠네스티.

연세대학교 한국어학당(2007), 『연세한국어1~4』, 연세대학교 출판부.

- 영등포구 다문화가족지원센터(2014), 『다(多)우(友)스쿨 부모교육 지침서』, 영등포구 다문화가족지원센터(서울시거점센터).
- 우리말교육현장학회(2013), 『삶을 위한 쓰기교육-제13회 우리말교육현장학회 학술 발표회』, 우리말교육현장학회.
- 유네스코 아시아태평양 국제이해교육원(2004), 『우리는 지구촌 시민』, 일조각.
- 유네스코 아시아태평양 국제이해교육원(2007), 『다문화 사회의 이해』, 동녘.
- 유네스코 아시아태평양 국제이해교육원(2007), 『맛있는 국제이해교육』, 일조각.
- 유네스코 아시아태평양 국제이해교육원(2014), 『글로벌 시민교육』, 유네스코.
- 한국교육개발원(2009), 『다문화가족 역량계발을 위한 통합적 교육지원방안』, 한국교육개발원.
- 권미경(2009), 『다문화주의와 평생교육 : 여성결혼이민과 한국사회』, 한국학술정보.
- 김녕(2013), 『인권 생각-인권으로 희망찾기』, 선.
- 김려령(2008), 『완득이』, 창비.
- 김범수(2010), 『다문화사회 십계명=The rules in multicultural society : 다문화가족과 좋은 이웃으로 더불어 사는 법』, 리북.
- 김승옥(2009), 『다문화 콘서트』, 법문사.
- 김원(2011), 『한국의 다문화주의 : 가족, 교육, 그리고 정책』, 이매진.
- 김정수(2007), 『21세기를 위한 문화와 문화정책』, 한국학술정보.
- 김중섭(2008), 『한국어교육을 위한 한국문화론』, 한국문화사.
- 김중섭(2010), 『한국어교육의 이해』, 하우.
- 김중순(2010), 『문화의 이해와 다문화 교육』, 소통.
- 김윤주(2014), 『다문화 배경 학생을 위한 한국어(KSL)교육의 이해와 원리-다문화 시대 문식성 교육을 위한 한국어 교육과정 구성 방안』, 한국문화사.
- 나찬연(2010), 『언어: 국어문화』, 월인.

도네이, 졸탄(2007), 『외국어 연구를 위한 설문지 작성 방법론』, 한국문화사.

류은숙(2009), 『인권을 외치다』, 푸른숲.

박덕유(2010), 『한국어 교육의 전략과 탐색』, 박문사.

박덕재(2011), 『외국어 습득론과 한국어 교수 : 한국어교사를 위한 실제적인 교수 방법』, 박이정

박시균(2013), 『다문화가정 구성원에 대한 투트랙(two track) 한국어 교육방안 연구, 집문당.

뱅크스, 제임스 A(2008), 『다문화 교육 입문』, 아카데미프레스.

베네트, 크리스틴 I(2009), 『다문화 교육:이론과 실제』, 학지사

박영순(2006), 『한국어교육을 위한 한국문화론』, 훌림.

박영순(2008), 『한국어와 한국어교육 : 한국어 교사가 알아야 할 지식』, 한국문화사.

박인기(2009), 『다문화교육 시대에 되짚어보는 한국인의 말, 한국인의 문화』, 학지사.

박주현(2011), 『다문화사회의 이해와 실천』, 창지사.

서종남(2010), 『다문화교육 이론과 실제』, 학지사.

서종학, 이미향(2007), 『한국어 교재론』, 태학사.

셈프리니, 안드레아(2008), 『다문화주의 : 인문학을 통한 다문화주의의 비판적 해석』, 경진출판사.

오경석 외(2007), 『한국에서의 다문화주의: 현실과 쟁점』, 한울.

오경석 외(2013), 『지구인 다섯 가족의 좌충우돌 사랑이야기』, 한울.

옴비 토나(2013), 『내 이름은 옴비』, 이후.

윤택림(2004), 『문화와 역사 연구를 위한 질적연구 방법론』, 아르케.

이광석외(2014), 『다문화행정론』, 조명문화사.

이재분(2009), 『학교에서의 다문화가족 교육지원 실태 및 요구조사』, 한국교육개발원.

이종일(2014), 『다문화사회와 타자이해』, 교육과학사.

이현정(2009), 『우리의 미래 다문화에 달려있다: 한국의 다문화, 갈등을 넘

이 소통으로』, 원앤원북스.

조상식(2009), 『이주노동자에 대한 ‘문화적응교육’의 실태와 대안탐색: 분석과 비판』, 강현 출판사.

조항록(2010), 『한국어교육 현장의 주요 쟁점 : 교재, 평가, 문화교육』, 한국문화사.

전경수(2008), 『혼혈에서 다문화로』, 일지사.

전숙자(2009), 『다문화 사회의 새로운 이해』, 그린.

정현선(2004), 『다매체 시대의 국어교육과 문화교육』, 역락.

정천석(2009), 『국제결혼 이주여성, 한국사회에 적응하는가』, 한국학술정보.

최정순(2010), 『배워요, 재미있는 한국어 : 교사용 지침서』, 하우

한재영 외(2010), 『한국어 어휘교육』, 태학사.

허명회(2010), 『SPSS 설문지 조사 방법 : 기본과 활용 =SPSS questionnaire survey methods : from basics to practical use』, 한나래.

허병두(2004), 『즐거운 글쓰기 교실1』, 문학과 지성사.

허병두(2012), 『나만의 책쓰기』, 문학과 지성사.

허병두 외(2012), 『책쓰기 꿈꾸다』, 문학과 지성사.

허용 외(2005), 『외국어로서의 한국어교육학 개론』, 박이정.

허재영(2007), 『제2언어로서의 한국어 교육의 이해와 탐색』, 보고사

John W. Creswell, 조홍식·정선옥·김진숙·권지성 공역(2010), 『질적 연구방법론』. 학지사.

## 2. 논문

- 강승혜(2011), 「한국어 교원 양성 과정의 현황과 과제」, 『새국어 생활』 21-3, 국립국어원.
- 고경태(2015), 「외국인 한국어 학습자를 대상으로 하는 문화 교육 방안 연구」, 동신대학교 대학원 석사학위 논문.
- 고혜리(2010), 「여성 결혼 이민자를 대상으로 한 한국어 교재 분석」, 한양대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 곽미라·서지연(2012), 「인터뷰를 활용한 통합적 쓰기 교수 모형-초중급 학습자를 대상으로」 <국제한국어교육학회 춘계학술발표논문집>, pp.335-348
- 금혜성·임지혜(2010), 「독일, 영국, 한국의 다문화사회 이행비교」, 『다문화사회연구』 제3권 2호.
- 김대행(2003), 「한국어 교육과 언어문화」, 국어교육연구 제12집.
- 김만성(2014), 「다문화 배경의 초등학생을 위한 한국어 교재 연구」, 부산대학교 다문화교육 석사학위 논문.
- 김미연(2008), 「청소년 자원봉사 활동의 만족도 및 지속성에 영향을 미치는 요인에 관한 연구- 성남시 중학교 학생을 대상으로」, 경원대학교 사회복지대학원 석사학위 논문.
- 김민정(2012), 「학교 교육과정 자율화에 대한 자율형 사립교 교사의 인식 분석」, 이화여자대학교 교육대학원 석사학위 논문.
- 김서형(2012), 「한국어 교육과정에서의 수준별 수업 운영 방안 연구」, <인문학 연구> 21권.
- 김선임(2014), 「이주노동자 구술 연구의 경험과 고민」, 『2014 한국 구술사학회 하계학술대회-사회적 소수자와 구술사』, 한국구술사학회.
- 김선정(2010), 「한국어 교사 교육용 교재의 개발 현황 및 개발 방향」, 『제19차 국제학술대회 발표논문집』, 국제한국어교육학회.
- 김선정(2007), 「결혼 이주여성을 위한 한국어 교육」, 『이중언어학 33집』, 이중언어학회.
- 김수정(2015), 「다문화 상담자의 초기 발달에 대한 질적연구」, 한국상담대학원.

학원대학교 석사학위 논문.

- 김수현(2008), 「여성 결혼이민자 대상 한국어 교재 연구」, 이화여자대학교, 『이화어문논집』 제26집.
- 김숙이(2010), 「대만 다문화 교육의 이해-신주민의 정착과 교육을 중심으로」, 『다문화교육연구』 제3권 1호.
- 김영순, 김금희, 전예은(2013), 「외국인 대학원생을 지도하는 한국인 교수자의 다문화 감수성에 관한 연구」, 인문과학연구 37.
- 김옥순·전성민(2009), 「초등 교사의 문화간 감수성 조사연구: 경기도를 중심으로」, 『한국교원연구』, 제26권 1호.
- 김윤주(2012), 「다문화 배경 학생 대상 한국어 교육과정 구성 방안-다문화 시대 문식성 교육을 중심으로」, 고려대학교 박사학위 논문.
- 김의수·김은실(2012), 「이주노동자용 한국어교재들의 통사적 수준 비교 연구」, 한민족어문화회 제62호.
- 김장미(2010), 「한국어교재 내의 문화 교육 양상과 개선방안 연구」, 한성대학교 한국어교육 석사학위 논문.
- 김정숙(2011), 「한국어 교원 자격 제도의 변천과 그 개선 방안」, 『새국어 생활』 21-3, 국립국어원.
- 김중섭(2011), 「한국어 교육의 변화와 한국어 교원의 미래」, 『새국어 생활』 21-3, 국립국어원.
- 김지아(2012), 「TESOL 교육과정에 대한 영어교사의 인식 연구」, 숙명여자대학교 교육대학원 석사학위 논문.
- 김태원(2014), 「결혼이주 여성은 이방인인가」, 『2014 한국 구술사학회 하계 학술대회-사회적 소수자와 구술사』, 한국구술사학회.
- 김하수(2006), 「좌담: 소외 계층 언어 실태와 그에 대한 바람직한 언어 정 책」, 『새국어생활』 16권-1호, 101-121, 국립국어원.
- 김하수(2006), 「한국어 교수-학습을 위한 사회언어학적 접근- 그 철학의 출 발점과 행선지를 찾아서」, 『제16차 국제학술대회 발표논문집』, 국제한국어교육학회.
- 김하수·조태린(2008), 「한국 사회의 소수자에 대한 사회언어학적 접근」, 사

회언어학 제16권 1호.

- 김현아(2013), 「다문화상담 관련 종사자의 다문화수용성과 다문화상담자 자질의 관계: 다문화상담자 자기 효능감의 매개효과」, *상담학연구*, vol.14.
- 나동숙(2012), 「학령기 아동을 둔 여성결혼이민자의 자녀 학습 지도 역량 향상을 위한 교육 방안 연구」, *한성대학교 한국어교육 석사학위 논문*.
- 나장함(2012), 「교과교육과 수업 연구에서의 질적 접근 : 질적 연구 샘플링에 대한 고찰을 중심으로」. *교육연구* 제 53집.
- 민현식(2005), 「한국어교사론 -21세기 한국어 교사의 자질과 역할-」, 『한국어교육 1』 16집, 국제한국어 교육학회.
- 민현식(2006), 「한국어 교육에서 문화교육의 방향과 방법」, 『한국언어문화학』 제3권 제2호, 국제한국어 교육학회.
- 박기표·김정남(2012), 「한국어교원 자격 취득 학과의 실태 분석 및 제안」, *우리말글* 제56집, 2012.12.
- 박미향(2014), 「한국 다문화사회: 대중문화를 매개로 한국어 교육이 나아갈 방향」, *한국다문화교육학회 학술대회*, 한국다문화교육학회.
- 박범철(2013), 「봉사활동으로 하나 되는 세상」, 『2013학년도 참교육실천발표대회자료집』, 전국교직원노동조합 서울지부.
- 박범철(2014), 「인권교육에 기반을 둔 고등학교 다문화 이해교육 프로그램의 실제」, 『한성어문학회』 33집.
- 박범철(2014), 「다문화 이해교육에 기반을 둔 학교평생교육 프로그램」, 『한국국제이해교육학회 제15차 연례학술대회 발표논문집』, 유네스코 아시아태평양 국제이해교육원.
- 박병수·이석만(1998), 「외국인을 위한 한국어 교육 교원양성 프로그램 개발 연구」, 『이중언어학』, 제15호.
- 박선옥(2011), 「여성결혼이민자를 위한 한국어 교재의 쓰기 활동 분석과 구성 방안 제언」, 『언어학 연구』 19, 한국중원언어학회.
- 박설희(2013), 「트위터를 통한 ‘다중(Multitude)’ 형성과 문화적 실천에 대한

- 연구: 네그리와 하트의 주체구성 이론을 중심으로', 중앙대학교 석사학위 논문.
- 박정희(2014), 「초등교사의 다문화교육역량 척도 개발 및 타당화」, 이화여자대학교 박사학위 논문.
- 박휴용(2005), 「아시아 이주노동자들의 언어인권에 대한 언어생태론적 고찰」, 아세아연구 48권 4호, 205-232, 고려대학교 아세아문제연구소.
- 배재원(2011), 「한국어 학습자를 위한 한국문화 교육 연구」, 이화여자대학교 국제대학원 박사학위 논문.
- 배현대(2010), 「여성결혼이민자를 위한 한국어 교육 현황과 문화 어휘를 활용한 한국어 교육 방법」, 경기대학교 대학원 석사학위논문.
- 백미옥(2007), 「여성 결혼이민자를 위한 생활문화와 한국어의 통합 교육 연구 : 초급 단계 학습자를 중심으로」, 고려대학교 교육대학원 석사학위 논문.
- 서은진(2013), 「시민을 대상으로 한 다문화 이해교육의 효과성에 관한 연구 - 다문화감수성을 중심으로」, 대구가톨릭대학교 국제다문화대학원 석사학위 논문.
- 성시온(2011), 「한국어 교사의 문화지능 조사 연구」, 『청소년 문화포럼』, 한국 청소년문화연구소, 28권. .
- 송영라(2014), 「초등학교 다문화 이해교육을 위한 창의적 체험활동 프로그램 개발 및 효과분석」, 광주교육대학교 교육대학원 석사학위 논문.
- 송유미(2009), 「다문화 가정의 한국어교육 방안 연구」, 충남대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 송향근(2011), 「한국어 교원 자격 제도의 현황과 과제」, 『새국어생활』 21-3, 국립국어원.
- 신난딩(2014), 「모국어로 듣는 몽골 결혼이주 여성의 삶」, 『2014 한국 구술학회 학계학술대회-사회적 소수자와 구술사』, 한국구술학회.
- 심상민(2011), 「다문화 가정 자녀 대상의 한국어교육 프로그램의 교육 목표 및 내용, 교수-학습 모형에 관한 연구」, 『국어교육연구』, 제49

- 집, 국어교육학회.
- 안효자(2010), 「수필 교육을 통한 결혼 이주 여성의 문화 교육 연구」, 영남대학교 석사학위 논문.
- 양민애(2008), 「한국어 교사교육에서의 이문화 교육의 필요성과 방향」, 이중언어학 38.
- 양영자(2008), 「한국 다문화 교육의 개념 정립과 교육과정 개발 방향 탐색」, 이화여자대학교 박사학위 논문.
- 양영자(2013), 「내러티브-생애사 인터뷰 분석의 실제-재독한인노동이주자 인터뷰를 중심으로」, 한국사회복지학, 제65권 제1호.
- 왕한석(2006), 「국제결혼 이주 여성의 언어 문제와 해결방안」, 『새국어생활』 21-3, 국립국어원.
- 어다은(2012), 「이주노동자 대상 한국어 프로그램 분석」, 연세대학교 외국어로서의 한국어교육 석사학위 논문.
- 어석원(2011), 「인권감수성과 다문화인식 상관관계 연구」, 성공회대학교 교육대학원 석사학위 논문.
- 우한용(2008), 「한국어 문화권의 교육력 제고를 위한 전망」, 한중인문학 연구.
- 우현정(2013), 「다문화가정 청소년의 사회문화적 적응 과정에 관한 근거 이론적 접근」, 한국교원대학교 대학원 석사학위 논문.
- 원미진(2009), 「한국어 교사의 이문화간 소통능력 구성요인에 대한 탐색적 연구」, 한국어교육 20(2).
- 유선아(2011), 「여성결혼이민자를 위한 한국문화 교육방안에 관한 연구-민족지학적 연구 방법을 중심으로」, 한양대학교 교육대학원 석사학위 논문.
- 유은경(2009), 「미국의 이민정책과 다문화주의 : 히스페닉 동화 논쟁을 중심으로」, 이화여자대학교 석사학위 논문.
- 윤여탁(2008), 「다문화교육으로서의 한국어교육 : 현실과 방법론」, 국어교육연구 제22집.
- 윤여탁(2011), 「한국어 문화교육의 내용과 방법」, 『언어와 문화』 7-3, 언

어와문화교육학회.

- 윤여탁(2015), 「다문화 언어교육 알아보기: 한국어교육과 문학교육」, 『2014  
다문화교육 중등교원 직무연수』, 서울대학교 사범대학 교육연수  
원.
- 윤희원(2009), 「다문화 사회와 국어교육-다문화 가정 자녀의 (한)국어 교육  
을 중심으로」, 『국어교육학연구』 34, 국어교육학회.
- 이광우(2008), 「고등학교 사회과 교과서에서의 노동교육 내용분석」, 한국교  
원대학교 교육대학원 석사학위 논문.
- 이관규·정지현(2014), 「연계전공으로서 다문화 한국어교육 전공의 교육과정  
개발 연구」, 고려대학교 한국어문연구소, 『한국어문교육』 16권.
- 이기현(2013), 「결혼이주여성의 개인변인과 문화적응 스트레스와 의사소통능  
력과의 관계」, 영남대학교 석사학위 논문.
- 이상현(2015), 「한국어교육을 위한 교원 양성 정책에 관한 연구」, 한국교원  
대학교 석사학위 논문.
- 이소영(2008), 「여성 결혼이민자를 위한 한국어 교재의 분석과 과제」, 『우  
리말교육현장연구』 제2집 1호.
- 이수미(2011), 「다문화가정 자녀를 위한 한국어 교육 방법 연구」, 『국어교  
육연구』 제49호, 국어교육학회.
- 이수빈(2010), 「다문화 가정 자녀를 위한 한국어 교재 개선 방안 연구」, 상  
명대학교 교육대학원 석사학위 논문.
- 이수지·윤남주(2013), 「다문화학생을 위한 한국어교육의 현황과 과제: 교육부  
교육과정을 중심으로」, 『한국언어문화교육학회 제17차 추계학술  
대회』, 한국언어문화교육학회.
- 이시다 사키(2011), 「다문화 사회의 언어 정책 연구-한국과 일본의 언어정  
책 비교를 중심으로」, 계명대학교 석사학위 논문.
- 이영희(2011), 「다문화 가정을 위한 한국어 교육의 현황과 과제」, 『세계한  
국어문학』 제5집, 세계한국어문학회.
- 이정은(2012), 「다문화 교육을 위한 일반교육 교사와 특수교육 교사 간 역량  
비교 분석: 다문화교육 거점 초등학교를 중심으로」, 『특수교

육』 제11권 제1호.

- 이철현(2013), 「다문화교육 강좌의 효과성 측정을 위한 다문화 감수성 측정 도구 개발」, *다문화 교육 연구*, 제6권 제3호.
- 장미영(2013), 「한국어교육과 다문화교육의 연동방안」, *국어문학* 제54집.
- 장원순(2009), 「한국사회에 적합한 다문화교사교육과정에 관한 연구」, 『사회과교육』, 48-1, *한국사회과교육연구학회*.
- 장인실(2003), 「다문화교육(Multicultural Education)이 한국 교사 교육과정 개혁에 주는 시사점」, 『교육과정연구』 21-3, *한국교육과정학회*.
- 전은주(2008), 「다문화 사회와 제2언어로서의 한국어(KSL) 교육과정의 목표 설정 방향」, 『국어교육학 연구』 33집, *국어교육학회*.
- 전은주(2009), 「국제결혼 가정 자녀의 의사소통능력과 국어과 교수-학습에 영향을 미치는 변인」, 『국어교육』 144, *한국어교육학회*.
- 전은주(2014), 「다문화 배경 학습자를 위한 K나 교수-학습 방법-학습 한국어를 중심으로-」, 『청람어문교육』 39, *청람어문교육학회*.
- 정순영(2012), 「여성 결혼이민자를 위한 한국어 교재에 나타난 요청 표현 연구」, *영남대학교 석사학위 논문*.
- 정영복(2011), 「한국어 교원 자격 제도의 개선 방안 연구」, *한성대학교 대학원 석사학위논문*.
- 정윤희(2013), 「다문화 감수성 향상을 위한 국어과 교수학습 방안 연구」, *서울교육대학교 교육대학원 석사 학위 논문*.
- 조대훈·박민정(2009), 「다문화 감수성의 증진을 위한 다문화 수업모형 개발」, *교육연구* 제46집, *성신여대 교육문제연구소*.
- 조선경(2006), 「외국인 근로자의 언어 문제와 대응 방안」, *새국어생활* 16권 1호, 7-32, *국립국어원*.
- 조선경(2006), 「이주노동자 대상 한국어 교재 개발 방향」, 『한국어 교육』 17권.
- 조선경(2007), 「특수목적 한국어 교육 연구 : 이주노동자, 이주여성 및 그 자녀에 대한 한국어 교육을 중심으로」, *이화여자대학교 국문과 박사학위논문*.

- 조태린(2007), 「표준어 정책의 문제점과 대안 모색」 *한글연구학회* 20권.
- 조항록(2005), 「한국어 학습자를 대상으로 하는 문화교육의 새로운 방향, 외국어로서의 한국어 교육과 문화교육」, *국제한국어교육학회* 23차 학술대회.
- 조항록(2008), 「한국어 문화교육론의 내용 구성 시론」, *『한국언어문화학』* 제1권 1호.
- 조항록(2008), 「이주 노동자 대상 한국어 교육의 실제와 과제-한국어 교육 정책의 관점에서」, *사회언어학* 제16권 1호.
- 지진숙(2008), 「이주노동자 자녀 대상 읽기 쓰기 교재 개발을 위한 요구분석 연구」, *이화여자대학교 교육대학원 석사학위 청구논문*.
- 지현아(2013), 「도덕과에서 배려중심 다문화 인권교육의 적용 방안 연구」, *서울대학교 교육대학원 석사학위 논문*.
- 최권진·채윤미(2009), 「다문화가정 자녀 대상 한국어 교육의 현황과 교재 분석」, *한국어문학연구* 제54집.
- 최권진·송경옥(2014), 「여성 결혼이민자 대상 한국어 교육의 현황과 및 발전 방향-다문화가정지원센터에서의 한국어 교재와 쓰기 교육을 중심으로」 *『한국언어문화학』*, 제11권 제3호, *국제한국언어문화학회*.
- 최근애·이병규(2013), 「다문화 가정 학생의 학습 한국어 이해 실태 연구-초등학교 사회과 역사 영역을 중심으로-」, *『외국어로서의 한국어 교육』*, 39권, *연세대학교 언어연구교육원 한국어학당*.
- 최은규·안경화(2003), 「한국어 교사 연수 프로그램 개발을 위한 사례 연구 : 일본 고교 한국어 교사 연수의 경우」, *『한국어 교육』*, vol.14 no.1.
- 최은예(2006), 「외국인력도입과 취업교육」, *경희대학교 NGO대학원 석사학위 논문*.
- 최윤곤(2010), 「비원어민 한국어 교원의 현황과 역할-중국 대학 사례를 중심으로」, *『국제한국어교육학회 학술대회논문집』*, vol.14 no.1.
- 최정순(2011), 「주요 국가의 외국인 대상 자국어 교육을 위한 교사 자격제도 운영에 관하여」, *새국어생활* 21-3, *국립국어원*.

최정순(2013), 「한국어교육의 현황 및 발전방향」, 한국고전연구학회 27, 한국고전연구학회.

추희정(2003), 「한국어교사 양성 교육의 발전 방향 연구」, 숙명여자대학교 교육대학원 석사학위논문.

한국염(2014), 「이주민 현장에서 본 글로벌 시민교육의 과제와 실제」, 『21세기 글로벌시민교육의 전망과 국제이해교육의 과제』, 한국국제이해교육학회 제15차 연례학술대회 발표집.

홍희종(2011), 「여성 결혼이민자를 위한 한국어교재 분석 및 개선방안-여성 결혼이민자와 함께하는 한국어1,2를 대상으로」, 공주대학교 한국어교육 석사학위 논문.

황인교(2008), 「여성 결혼 이민자를 위한 한국문화교육 연구, 『언어와 문화』 265-287, 한국언어문화학회.



## 부 록

### 검사도구

『한국어 교사의 다문화 감수성, 다문화교육 인식 수준 관련성 연구』

안녕하십니까?

본 연구를 위한 설문에 귀한 시간을 내주셔서 진심으로 감사드립니다. 다문화 사회로 급변하는 오늘, 점차적으로 증가하는 이주민(이주노동자, 결혼이민자, 중도입국자녀)들을 한국어교육 학습자로 가르쳐야하는 기회도 많아질 수밖에 없습니다. 이에 한국어 교사들에게도 ‘다문화 감수성’, ‘다문화 교육’에 대한 중요성이 점점 부각되고 있습니다. 이에 한국어 교사들의 ‘다문화 감수성’, ‘다문화 교육’ 인식 수준 연구를 수행하게 되었습니다.

응답시간은 제한되어 있지 않으므로 시간을 여유 있게 가지시고 솔직하게 답해 주시기 바랍니다. 본 설문에 대한 성실한 답변은 연구를 위한 귀중한 자료가 될 것입니다. 아울러, 본 자료는 연구목적 이외에는 일체 사용되지 않을 것이며 개인 정보를 평가하거나 공개되지 않음을 밝힙니다.

설문에 응해주심을 다시 한 번 깊이 감사드립니다.

한성대학교 대학원 한국어교육 박사과정 박범철

지도교수 김정우

e-mail: parkbch97@sen.go.kr

I. 다음은 통계적 특성 파악을 위한 기본 인적사항입니다. 해당되는 곳에 O표를 하거나 간략히 적어주시기 바랍니다.

1. 성별 : ① 남 ② 여

## 2. 연령

- ① 20-25세    ② 26-30세    ③ 31-35세    ④ 36-40세  
⑤ 41-45세    ⑥ 46-50세    ⑦ 51-55세    ⑧ 5세 이상

3. 한국어 교육 경력 :      년      개월

#### 4. 최종학력

- ① 전문대    ② 대졸    ③ 석사    ④ 박사    ⑤ 기타(\_\_\_\_\_)

## 5. 근무하시는 기관

- ① 학교      ② 정부기관      ③ 어학원      ④ 기타(\_\_\_\_\_)

## 6. 현재 한국어 교사 자격증 유무

- ① 없음      ② 한국어 교육 3급    ③ 한국어 교육 2급    ④ 한국어 교육 1급

## 7. 특별목적 이주민 지도 경험 여부

- ① 없음      ② 있음(총 기간:    년    개월 )

7-1. 지금까지 교육한 이주민 학습자 수: 약 \_\_\_\_\_명

## 8. 다문화교육 연수 경험 여부

- ① 없음      ② 있음(총 횟수:      회      시간)

8-1. 다문화교육 연수받은 기관 :(\_\_\_\_\_)

예. 유네스코 아시아태평양 국제이해교육원, 대학교, 다문화교육센터, 직무연수 등 다문화교육과 관련한 내용 모두 포함.

9. 나는 ‘다문화 감수성’이라는 말을 들어본 적이 있다.

① 없음      ② 있음

10. 나는 '다문화 감수성'의 개념을 정확하게 알고 있다고 생각한다.

① 그렇다      ② 아니다

II. 다음은 한국어 교사의 '다문화 감수성'에 관한 내용입니다. 해당되는 곳에 O표를 해주시기 바랍니다.

문항	전혀 아니다	아니다	보통 이다	그렇다	매우 그렇다
1. 나는 다른 문화의 사람들과 교류하는 것이 즐겁다.					
2. 나는 다른 문화의 사람들을 만났을 때 바로 문화적 차이를 규정짓기 전에 살펴보려고 한다.					
3. 나는 다른 문화의 사람들에게 개방적이다.					
4. 나는 대체적으로 다른 문화의 사람들과 교류하는 동안 그들에게 우호적이다.					
5. 나는 다른 문화의 사람들과 교류해야하는 상황들을 꺼려한다.					
6. 나는 대체적으로 다른 문화의 사람들에게 언어적으로 또는 비언어적 표현으로 문화적 차이를 잘 이해하고 있음을 보여준다.					
7. 나는 다른 문화의 사람들과 내가 다르다는 점이 흥미롭다					
8. 나는 다른 문화의 사람들은 속이 좁다고 생각한다.					
9. 나는 다른 문화를 가진 사람들과 함께 있는 것을 좋아하지 않는다.					
10. 나는 다른 문화의 사람들이 가진 가치관을 존중한다.					
11. 나는 다른 문화의 사람들의 행동방식을 존중한다.					
12. 나는 다른 문화의 사람들의 의견을 수용하지 않는다.					
13. 나는 나의 문화가 다른 어떤 문화보다 좋다고 생각한다.					

14. 나는 다른 문화의 사람들과의 상호작용에 자신 있다.					
15. 나는 다른 문화의 사람들과 이야기하는 것이 어렵다.					
16. 나는 다른 문화의 사람들과 어떤 얘기를 잘 할 수 있다.					
17. 나는 나와 다른 문화의 사람들과 교류할 때 사교적이다.					
18. 나는 다른 문화의 사람들과 상호작용할 때 어떻게 해야 하는지 안다.					

문항	전혀 아니다	아니다	보통 이다	그렇다	매우 그렇다
19. 나는 다른 문화의 사람들과 상호작용할 때 쉽게 흥분한다.					
20. 나는 대체적으로 다른 문화의 사람들과 함께 있을 때 의기소침해진다.					
21. 나는 다른 문화 사람들과의 교류가 헛된 것이라는 느낌을 가질 때가 있다.					
22. 나는 다른 문화의 사람들과 상호작용 할 때 매우 주의 깊다.					
23. 나는 다른 문화의 사람들과 교류할 때 최대한 많은 정보를 얻고자 노력한다.					
24. 나는 다른 문화의 사람들과 상호작용 할 때 문화적으로 미묘한 차이에 민감하다.					

III. 다음은 한국어 교사의 '다문화 교육 인식'에 관한 내용입니다. 해당되는 곳에 O표를 해주시기 바랍니다.

문항	전혀 아니다	아니다	보통 이다	그렇다	매우 그렇다
1. 다양한 문화적 배경을 가진 사람들로부터 배울 것이 있다.					
2. 나는 이웃의 국적에 관계없이 이국 출신의 사람이 사는 것을 환영한다.					
3. 나는 다른 인종, 민족 집단의 문화적 특성 (의식주, 문화)을 배울 기회가 있다면 참여할 것이다.					
4. 나는 다른 나라 사람들의 풍습과 행동 방					

식을 존중한다.				
5. 교실의 인종적, 민족적 구성이 어떠하든 교사가 문화적 다양성에 대해 인식하는 것은 중요하다.				
6. 한국어 교육에서 문화적 다양성을 격려하는 것이 중요하다.				
7. 다양한 문화적 배경을 가진 학생들이 많아지면, 더욱 흥미롭고 도전적이 된다.				
8. 각 나라 사람들이 그들의 방식으로 자녀를 기르는 것을 존중한다.				
9. 한국어 교육을 통해 나와 다른 문화에 대해 포용할 수 있는 관용적 태도가 길러져야 한다.				
10. 한국어 교사도 다문화 교육을 받아야 한다.				
11. 한국어 교육을 통해 학습자들이 서로 협력하는 경험을 통하여 문화적 편견을 극복하도록 초점을 두어야 한다.				
12. 한국어 교육을 통해 우리 주변에 존재하는 다양한 문화들에 대한 이해와 인식을 길러야 한다.				
13. 한국어 교사가 다문화교육 연수나 다문화 인식개선 프로그램에 참여한다면, 이주민들을 교육하는데 도움이 될 것이다.				
14. 한국어 교사는 학생들의 문화적 배경에 대해 알고, 학습자들이 자기 민족 문화에 대해 자신감을 갖도록 해야 한다.				
15. 이주민들을 가르치려면, 그들에게 적합한 수업방법을 사용해야 한다.				
16. 한국어 교육을 통해 이주민들로 하여금 다양한 문화에 대해 인식하도록 해야 한다.				
17. 유능한 한국어 교사가 되려면, 교실 내에 존재하는 문화적 차이들을 인식할 필요가 있다.				
18. 다양성을 중요시 여기는 다문화사회에서 한국어 교사가 핵심적인 역할을 수행해야 한다.				

부록. 자문요청서

(예비)외국인 출신 학부모를 위한 한국어 특화반  
— 다문화가정 예비학부모의 자녀학교생활적응지원 초등교과  
프로그램 자문요청서

■ 자문위원 :

1. 사업명 : (예비)외국인 출신 학부모를 위한 한국어 특화반

2. 사업목적 및 추진배경 : 사업계획서 참조

3. 자문요청 : 교재교안 개발을 위한 자문 요청

4. 자문답변

## 부록. 한국어 특화반 교재

### 제2과 오늘은 입학식이에요.

#### 제시 어휘

반 배정, 학급, 시간표, 수업 시간, 자습, 교시, 급식, 점심시간, 이름표, 등교, 하교, 교사 명칭(교장선생님, 교감선생님, 담임선생님, 보안관선생님 등), 규칙, 안전 사항 수칙, 입학식 순서, 훈화 말씀, 지도하다, 적응하다 등

#### 대화문

입학식 진행 선생님: OO초등학교에 입학하신 신입생 여러분 축하합니다. 그리고 입학식에 참석해주신 여러 학부모님 감사합니다. 앞으로 자녀들이 학교생활에 잘 적응하고 성장할 수 있도록 도와주시기 바랍니다. 그럼 지금부터 2016학년도 OO 초등학교 제30회 입학식을 시작하도록 하겠습니다. 먼저 교장선생님의 훈화 말씀이 있겠습니다.

- 가: 우리 OO이가 잘 할 수 있을지 모르겠어요. 좀 걱정되네요.
- 나: 괜찮아요. 걱정하지 마세요. 금방 적응할 거예요. 몇 반이죠? 어디에 있나...?
- 가: 3반이라서 저쪽에 있어요. 같은 반 아이들에 비해 키가 작은 편인 것 같기도 하고...
- 나: 괜찮아요. 아이들은 금방 커요. 저 분이 담임선생님인가 봐요.
- 가: 네. 좀 전에 담임선생님 소개가 있었어요. 인상이 좋아보여서 다행이에요.

#### 생각해보기

- 입학식 후 교실에서 담임선생님과 첫 만남이 있습니다. 어떻게 인사를 하면 좋을까요?
- 학교의 안내사항을 읽고 그 내용에 대해 이야기 나눠봅시다.

\*실제 입학 안내문을 보며 이해할 수 있도록 한다.

\*입학식 사진이나 그림, 동영상 등을 이용할 수 있다.

### 제3과 여러 과목을 배워요.

#### 제시 어휘

과목, 국어(말하기, 듣기, 읽기, 쓰기), 수학, 슬기로운 생활(과학), 즐거운 생활(음악, 미술, 체육), 바른 생활(사회, 도덕), 영어, 예체능, 저학년, 고학년 등

## 대화문

가: 1학년은 5과목을 배우는데 숙제도 많아요.

나: 무슨 과목이 제일 어렵죠?

가: 수학도 어렵지만 국어도 어려워요. 제가 한국어 실력이 부족해서요.

한국 엄마들에게는 쉬울 텐데 전 걱정이에요.

나: 저학년 때는 쉬우니까 너무 걱정하지 말고 그럴수록 한국어 공부를 더 열심히 해요.

가: 그래야겠어요. 1학년 때도 수학 학원을 다니나요?

나: 아니요. 저학년 때는 학원보다는 학습지를 많이 해요.

선생님이 일주일에 한 번씩 집으로 오시는 방문 학습지요. 종류도 많아요.

가: 그렇군요. 고학년이 되면 수학이 어려워지니까 지금부터 수학은 잘 할 수 있게 준비해야겠어요.

## 생각해보기

–여러분은 한국어를 배웁니다. 자녀들은 국어를 배웁니다. 한국어와 국어는 다를까요?

–학교 숙제를 도와줘야 합니다. 가장 어려운 점은 무엇인가요?

–각 과목별로 자주 나오는 용어들을 알아봅시다.

\*과목별 등장 어휘가 광범위하므로 1학년 교과서를 중심으로 최다 출현 단어들을 선별하여 알도록 한다.

\*실제 1학년의 숙제는 어떤 것들이 부과되는지 알아보도록 한다.

## 제4과 학교에는 무엇이 있을까요?

### 제시 어휘

칠판, 교탁, 사물함, 지구본, 칠판지우개, 분필, 화이트보드, 보드 마카, 정문, 후문, 교실, 복도, 운동장, 교무실, 행정실, 보건실, 과학실, 음악실, 도서관, 컴퓨터실, 급식실, 무용실, 방송실, 본관, 후관 등

## 대화문

가: 1학년 3반 교실이 어디죠?

나: 후관 2층 보건실 옆에 있습니다. 여기는 본관이에요.

가: 후관은 어떻게 가죠?

나: 이쪽으로 쭉 가시면 왼쪽에 후관과 연결되는 다리가 보이실 거예요.  
그 다리를 건너면 2층으로 가는 계단이 바로 있습니다.  
가: 네, 감사합니다.

#### 생각해보기

-학교 안에 있었으면 좋겠다고 생각하는 시설이 있나요?  
-자녀들의 학교생활에 도움이 될 만한 추천 활동이 있나요?  
-원활한 교우 관계를 위해 친구들과 함께 할 수 있는 활동에 대해 생각해봅시다.

\*각 시설의 용도에 대해 쉽게 이해하도록 그림이나 사진자료를 이용한다.  
\*학교시설 배치도 준비.

제5과 학급 임원 활동을 해요.

#### 제시 어휘

회장, 부회장, 짹꿍, 1인1역, 우유급식, 리더십, 선거 운동, 밀어주다, 결석, 지각, 조퇴 등.

#### 대화문

가: 이번에 우리 00가 학급 회장이 됐어요.  
나: 좋으시겠어요. 00이는 리더십이 있어서 잘 할 거예요,  
가: 1학년 회장은 돌아가면서 하는 거라 누구든지 할 수 있어요.  
하지만 고학년이 되면 학급 회장하기는 더 어렵죠?  
나: 맞아요. 요즘은 학급 회장 선거에 나가면 선거 운동도 많이 한데요.  
가: 우리 00이도 회장을 할 기회가 있으면 저도 밀어줘야겠어요.  
나: 잘 할 수 있을 거예요.

#### 생각해보기

-학급 회장은 어떤 성격을 갖는 것이 좋을까요?  
-학급 임원의 엄마들은 어떤 역할을 해야 할까요? 이야기해 봅시다.  
-자녀의 리더십을 키울 수 있는 방법은 어떤 것들이 있을까요?  
-자녀의 성실한 학교생활을 위해 지각, 결석, 조퇴 관련 생활 지도 이야기.

\*학급 임원의 종류를 더 알아보도록 하고 역할을 이해한다.

※집중 토론은 두 개의 단원이 끝난 후 따로 토론 시간을 마련하도록 한다.

각 단원에 포함되어 있는 생각해보기 보다는 고급 주제로 구성되어 있다.

(주제는 변경 가능.)



부록. 좋은 부모 체크리스트

	내 용	아버지	어머니
<b>1</b>	나는 이야기할 때 중간에 끊지 않고 끝까지 귀 기울여 들어준다.		
<b>2</b>	자녀의 친구, 선생님, 학교생활에 대해 10분 이상 대화할 수 있다.		
<b>3</b>	자녀의 마음을 움직이는 방법을 알고 있다.		
<b>4</b>	자녀의 고민거리를 알고, 내 마음을 알아주는 말을 해 준다.		
<b>5</b>	자녀의 단점보다는 장점을 찾아서 칭찬을 자주 해 준다.		
<b>6</b>	자녀의 재능과 소질을 알고 적극적으로 지원해 준다.		
<b>7</b>	자녀가 무리한 요구를 해도 가능하면 다 들어주려고 노력한다.		
<b>8</b>	학원 등 여러 가지 문제를 결정할 때 자녀의 선택을 존중해 준다.		
<b>9</b>	자녀가 충분히 놀 수 있게 해주고, 친구들과 어울리는 기회를 마련해 준다.		
<b>10</b>	추억을 만들기 위해 자녀와 즐거운 시간을 갖거나 가족여행을 한다.		
<b>11</b>	자녀가 잘못하면 분명히 지적하여, 엄격하게 고치도록 요구한다.		
<b>12</b>	자녀의 잘못된 행동에 대해 이유를 물어보고, 내가 혼자 있을 때 야단친다.		
<b>13</b>	삶의 중요한 가치에 대해 반복적으로 이야기해 준다.		
<b>14</b>	나의 기분에 따라 상과 벌이 달라지지 않아서 반응을 예상할 수 있다.		
<b>15</b>	자녀 앞에서 부부싸움을 하거나, 자녀에게 서로의 혐담을 하지 않는다.		
<b>16</b>	학원 공부보다 학교 공부를 중요하게 여기고 강조한다.		
<b>17</b>	자녀가 집에서 매일, 일정한 시간에 스스로 공부할 수 있게 지도해 준다.		
<b>18</b>	예습, 복습, 수업듣기를 어떻게 해야 하는지 구체적으로 알려준다.		
<b>19</b>	시험 점수보다는 시험 준비과정을 도와주고 노력을 인정해 준다.		
<b>20</b>	교과서에 관심을 가지고 관련된 내용을 체험할 수 있게 도와준다.		

## ABSTRACT

### A Study on Korean language Education method based on Multicultural Sensitivity

- Focused on Internationally married Female Immigrants Learners –

**Bum Chul, Park**

**Major in Korean Language Education**

**Dept. of Korean Language and Literature**

**The Graduate School, Hansung University**

The purpose of this study is the improvement of the result in Korean language education based on multicultural sensitivity for Korean language learners who demand various forms of korean language education, such as Internationally married female immigrants, immigrants workers or children in international remarriage families.

Especially in the case of internationally married female immigrants, the demand for Korean language education has increased and has been diversified as they stay longer in korea. Some people want to improve Korean communication competence for raising and educating their own children. as parents Others learn Korean language for the guarantee of legal status and stable labor condition and communication between co-workers as immigrants workers.

Though they become members of Korean society and live with Korean people through Korean language education, they run into lots of discrimination and prejudice. Korean government has declaimed the entry

into the multicultural society in 2006, promoted the multicultural policy pursued multiculturalism. But Korean language education is still staying in the multicultural education based on the assimilation Globalization is not closing the physical distance, but accepting coexistence of various cultures.

Therefore, through Korean language education suitable for the global citizen society, immigrants should become members of global multicultural society, not just Koreans by assimilation.

So, this study shows the result of Korean language education through analysis, development, practice of Korean language education program based on multicultural sensitivity.

In chapter 1, the purpose and necessity of this study are clarified and the precedent studies related to Korean language education for internationally married female immigrants are examined. Accordingly, the necessity of association between multicultural sensitivity and Korean language education which internationally married female immigrants demand.

In chapter 2, through theoretical review of Korean language education based on multicultural sensitivity, The evidence to support the hypothesis that immigrants learn Korean language, not for adaptation to Korean society, but for making multicultural society with former inhabitants is presented. Therefore, multicultural education has to connect to Korean language education. for understanding and respecting other cultures.

Through theoretical review, the concept and development stages of multicultural sensitivity are analyzed. and difficulties of internationally married female immigrants such as maladjustment to Korean Society, sense of alienation and identity crisis, are compared with language educations of other countries like ESL in USA, JSL in JAPAN and KSL in KOREA.

Also, demands for multicultural language education are organized.

In chapter 3, The Korean language teacher education program is compared with the teacher education program of the concept of multicultural sensitivity for teacher training is clarified. Furthermore, the language education policies of Taiwan and Japan, which are similar with Korea, are presented and the reality and demands of Korean language learners who have Special purpose are presented.

In chapter 4, Korean language education method based on multicultural sensitivity is developed. married considering difficulties and demands of internationally female immigrants. and the roles of Korean language teachers and Korean language textbook for internationally married female immigrants are examined.

In chapter 5, with practice of Korean language education method based on multicultural sensitivity the development, backgrounds, participants and development process of this program are presented. Also concrete application plans to Korean language education is presented.

In chapter 6, it is suggested that multicultural Korean language education makes people recognize the same value of the minor and believe that co existence of various cultures contributes to society integration.

This study shows that Korean Language Education method based on Multicultural Sensitivity for internationally Korean language competence. Female marriage immigrant are mothers of multicultural family and immigrant workers at the same time. Therefore, this study is expected to be the foundation stone for the future studies of Korean language learners.

[Key Words] Korean Language Teacher, married immigrant woman, Korean Language Education, Multicultural Education, racism, assimilation, Multicultural Sensitivity, global citizen