

평화와 통일을 지향하는 문화다양성 교육 방안에 관한 연구

이인정

목 차

I. 들어가며

1. 연구 목적 및 필요성
2. 연구 내용과 연구 방법

II. 선행 연구 고찰

1. 다문화주의와 다문화교육
2. 상호문화주의와 상호문화교육
3. 문화다양성과 문화다양성 교육

III. 평화와 통일을 지향하는 문화다양성 교육 방안 탐색

1. 평화와 통일을 지향하는 문화다양성 교육의 목표 체계
2. 평화와 통일을 지향하는 문화다양성 교육의 내용 체계
3. 평화와 통일을 지향하는 문화다양성 교육의 교수 방법

IV. 나가며

[국문요약]

본 연구는 평화와 통일을 지향하는 문화다양성 교육 방안을 모색하고자 하는 연구이다. 본 연구에서는 다문화주의, 상호문화주의, 문화다양성과 관련된 다양한 교육 관련 국내외 선행 연구를 탐색했다. 이를 바탕으로 평화와 통일을 지향하는 문화다양성 교육 방안을 목표 체계, 내용 체계, 교수 방법으로 정리했다.

본 연구에서는 문화다양성 지식·이해, 문화다양성 태도·의지, 문화다양성 기능·역량의 3가지로 구분했고, 각 구분에 따라 또다시 3개의 하위 구분을 시도하여 9가지로 정리했다. 첫째, 문화다양성 ‘지식·이해 영역’은 ‘지식, 이해, 인식’으로 구분했다. 둘째, 문화다양성 ‘태도·의지 영역’에서는 ‘신념, 태도, 의지’로 구분했다. 셋째, 문화다양성 ‘기능·역량 영역’에서는 ‘기능, 역량, 실천’으로 구분하여 ‘학습 목표’와 ‘수업 개요’의 진술 형태로 정리했다.

이어 본 연구에서는 뱅크스의 문화 개발 유형 6단계 구분을 한반도 분단 극복과 평화

와 통일 문제에 적용하여 정리하고, 학습자들 스스로 자신의 단계를 확인해볼 수 있도록 자가 질문의 형태로 구성했다.

본 연구가 지니는 기대효과로 첫째, 평화와 통일을 지향하는 문화다양성 교육은 기존의 통일교육의 지평을 문화 영역으로 확장할 수 있다. 둘째, 평화와 통일을 지향하는 문화다양성 교육은 남북 간의 편견을 돌아보고 이를 극복함으로써 남북 이질화 해소에 기여할 수 있다. 셋째, 평화와 통일을 지향하는 문화다양성 교육이 목표로 하는 지식·이해, 태도·의지, 기능·역량 함양을 위한 교육적 방안과 과제를 탐색할 수 있다. 넷째, 평화와 통일을 지향하는 문화다양성 교육은 분단 시기에 형성되어 온 편견과 갈등의 토대를 약화시키고, 보다 높은 차원에서의 생산적이고 창조적인 문화의 발전을 이루도록 할 수 있을 것이다.

*** 주제어:** 평화, 통일, 문화다양성, 문화다양성교육, 다문화주의, 다문화교육, 상호문화주의, 상호문화교육

I. 들어가며

1. 연구 목적 및 필요성

오늘날 세계는 다문화적 소양과 상호 문화적 인식을 갖춘 시민을 요구하고 있다. 1970년대 서구에서 민족 간 문화 갈등과 관련하여 등장하기 시작한 다문화주의 논의는 1990년대 이후를 거치면서 소수자 집단 문제 및 사회 통합을 위한 시민적 덕성의 문제에까지 심화되고 확장되고 있다.¹⁾ 우리나라에서는 2006년 5월에 교육부에서 ‘다문화 가정 자녀 교육지원대책’을 발표한 데 이어, 2007년 5월 ‘다문화가정 자녀 교육지원계획’을 발표하고, 2008년 6월에는 ‘다문화가정 학생 교육지원계획’을 발표해 왔다. 2008년 9월 ‘다문화가족지원법’이 발효되면서, 2008년 9월에 당시 보건복지가족부에서는 ‘다문화가족 생애주기별 맞춤형 지원 강화대책’을 발표하고, 2008년 7월에는 문화체육관광부에서는 다문화정책의 비전과 전략 및 추진과제 등을 발표했다. 이 외에도 오늘날 다양한 정부 부처별로 다문화 시대의 문화적 다양성에 관심을 갖고 정책을 구상하고 추진하고 있다.²⁾

많은 학자들이 바라보는 다문화 사회의 핵심은 문화적 다양성으로서, 이는 사회 구조에서 드러나는 다양한 이질적 요소들을 그 특징으로 한다.³⁾ 다문화 사회는 ‘문화적 다양성’이 개인적 차원 뿐 아니라 공동체 차원에서의 정체성과 연결되며, 다양한 공동체 간의 사회·경제적 재분배와 ‘문화적 인정’이 구조적, 제도적 차원으로 확대되는 사회라고 할 수 있다.⁴⁾ 그러나 오늘날 문화적 다양성과 관련된 국내·외 학계의 입장이나 그 개념정의는 매우 다양하며, 심지어 ‘모든 교육은 다문화교육이다’⁵⁾라는 주장까지 등장하는 실정이다. 다문화 관련 논의만 하더라도 ‘철학’이자 ‘신념’으로서의 다문화교육, ‘개혁 운동’으로서의 다문화교육, ‘과정’으로서의 다문화교육 등으로 다양하게 구분된다.⁶⁾ 한편으로는 다문화주의와 다문화교육이 지니고 있는 긍정적 요소 뿐 아니라 부정적인 측면들에 대한 사례 및 연구들도 꾸준히 등장해 왔다. 예를 들면 ‘실패한 다문화주의’나 ‘역차별주의’, 또 다른 ‘문화적 차별주의’ 논쟁⁷⁾ 등이 그러하다.

더구나 우리는 세계 유일의 분단국으로서, 3만 3천여 명의 북한이탈주민을 우리 국민으로 받아들이고 있다. 우리는 헌법 제4조에서처럼 한반도의 분단을 극복하고

1) W. Kymlicka. 장동진·장휘·우정열·백성욱 역. *Contemporary Political Philosophy*. 『현대정치철학의 이해』. (서울: 동명사, 2002).

2) 김상무. “한국 다문화교육정책의 현황과 통일교육.” 『통일교육연구』 제9권 제1호, 2012.

3) 한진수, “비판적 다문화주의: 한국적 다문화주의의 모색을 위한 인류학적 성찰.” 유네스코 아시아·태평양국제 이해교육원 역음. 『다문화 사회의 이해: 다문화교육의 현실과 전망』. (과주: 동녘, 2008), pp. 135-165.

4) 김창근. “다문화주의와 한반도 통일론.” 『윤리연구』 제88호. 2013, p. 255; B. Parekh, *Rethinking Multiculturalism: Cultural Diversity and Political Theory*. (London: Macmillan Press Ltd., 2000) 참조.

5) 조용환. “다문화교육의 의미와 과제.” 유네스코 아시아·태평양 국제이해교육원 편. 『다문화 사회의 이해』. (과주: 동녘, 2012), p. 239.

6) 추병완. “학교 통일교육에서 다문화교육 접근의 타당성.” 『도덕윤리과교육』 제29호, 2009, p. 30.

7) 김영은. “도덕과 교육에서의 다문화교육의 방향 설정.” 『도덕윤리과교육』 제48호, 2015.

평화적인 통일을 지향해야 할 소명을 가지고 있으며, 오랜 분단을 종식하기 위해 평화적인 남북관계와 교류·협력, 상호 이해와 존중의 가치관과 태도를 필요로 한다. 이런 점에서 다문화주의 논의는 민족주의 담론과의 긴장과 간극을 극복해야 할 과제 또한 지니고 있다.

오늘날 우리 사회에는 결혼이주자, 다문화 출생자, 외국인 근로자들이 살고 있으며, 북한이탈주민들의 경우에도 북한에서 출생한 북한이탈 청소년 뿐 아니라 제3국 출생 자녀의 비중이 과반수를 넘어선 실정이다. 다양한 교육적, 정책적 노력에도 불구하고 우리 주변에서는 서로에 대한 차별의식이나 편견 의식이 잔존하고 있다. 또한 일부 범죄들이나 인터넷 상의 논쟁에서처럼 각자가 지니고 있는 편견들이 성별, 계층, 세대, 이념 등으로까지 확산되어 자칫 혐오 의식으로 이어지는 경우도 존재한다. 이런 점에서 본 연구자가 주목하는 개념은 미국을 중심으로 한 ‘다문화주의·다문화교육’ 담론 뿐 아니라, 독일을 중심으로 한 ‘상호문화주의·상호문화이해교육’ 담론, 프랑스를 중심으로 한 ‘문화다양성교육’ 담론 등이 지니는 효용성이다. 즉 다양한 문화에 대한 인정과 존중, 문화에 대한 상호 이해와 소통, 그리고 차별의식과 편견 극복을 통한 평화적 갈등 해결을 위한 교육적 책임을 인식하고, 이를 교육 방안으로 구체화해 나갈 필요가 있다.

이 같은 문제의식을 배경으로 본 연구에서는 먼저 국내·외의 다문화주의와 다문화교육 선행 연구를 살펴보고, 이어 독일의 상호문화주의와 상호문화이해교육, 프랑스 등의 문화다양성 관련 선행 연구들을 고찰할 것이다. 특히 우리나라에서 이루어진 지난 10여 년 간의 다문화-상호문화이해-문화다양성 관련 교육의 전개와 특징을 살펴볼 것이다. 우리나라 다문화교육의 현황 연구들에 따르면 대부분 소수자의 적응교육, 소수자의 정체성교육, 소수자의 공동체교육, 다수자를 대상으로 하는 소수자에 대한 이해교육 등으로 구분된다.⁸⁾ 그리고 각 유형에 따라 대상인식, 접근법, 핵심가치 등에 있어서 일정한 차이가 존재한다. 이상의 이론적 탐색을 바탕으로 분단국인 우리나라의 상황에 적합성을 지니는 문화다양성 교육의 가능성을 모색할 것이다. 이어 평화와 통일을 지향하는 문화다양성 교육의 방향을 탐색하고, 평화와 통일 시대를 견인해나갈 수 있는 문화다양성 교육의 목표와 내용체계를 정립하고자 한다. 마지막으로 평화와 통일을 지향하는 문화다양성 교육의 구체적인 실천 방안을 모색하고 이를 구축하고자 한다.

2. 연구 내용과 연구 방법

본 연구에서는 다문화시대 평화·통일교육의 정립 가능성을 탐색하기 위해 먼저 국내·외의 다양한 선행 연구들을 탐구할 것이다. 외국 문헌의 경우 미국의 다문화교육과 독일의 상호문화이해교육, 유네스코의 문화다양성 선언 및 프랑스의 문화다양

8) 변정현, “체험적 교류활동을 통한 다문화 인식 변화 연구” 부산대학교 대학원 박사학위논문, 2011. 2

성 담론을 살펴보고 우리나라의 문화다양성 교육의 지향을 밝히고자 한다. 또한 평화·통일교육과 연계성을 지니는 다문화·반편견·상호문화이해 관련 국내 선행 연구들 역시 고찰하고자 한다.

미국 ‘국가사회과학교육위원회(the national council for the social studies)’가 제시하는 다문화교육의 정당성은 ‘민족·문화적 다양성’에서 출발한다. 대표적인 학자들로 캠벨(D. E. Campbell)은 다문화교육을 “문화적, 인종적 배경이 다른 청소년들이 상호문화적 전통을 이해하고 존중함으로써 궁극적으로 인간의 존엄성과 모든 인간의 평등성을 증진시키는 교육”이라고 설명한다.⁹⁾ 다음으로 파레크(B. Parekh)는 다문화교육에 대해 “타문화에 대한 이해와 존중감, 감수성을 증진시키고, 나아가 고정관념에 의존하지 않는 독립적인 판단 및 자아비판 능력을 함양하는 것”으로 정의했다.¹⁰⁾ 또한 뱅크(J. A. Banks)는 다문화교육에 대해 “다양한 배경의 학생들이 학교에서 평등한 성취경험을 갖도록 교육의 평등, 차별 제거를 위해 끊임없이 노력하는 과정 또는 학교개혁운동”이라고 정의하고, 다문화교육의 목표 6가지를 들고 있다.¹¹⁾ 마지막으로 베넷(Ch. Bennett)은 다문화교육을 “상호의존성이 높은 세계, 문화적으로 다양한 사회 내에서 민주적 가치와 신념에 기초하여 문화다원주의를 지지하는 일련의 교육활동”으로 정의하면서, ‘평등교수법’, ‘교육과정 개혁’, ‘다문화역량’, ‘사회정의’라는 네 가지 차원을 강조했다.¹²⁾

한편 독일은 ‘다문화주의’나 ‘다문화교육’이라는 표현보다는 ‘상호문화주의’와 ‘상호문화교육’이라는 표현을 사용한다. 즉 문화 간 상호존중이나 관용을 토대로 한 공존 내지 병존을 중심으로 하는 다문화교육에 비해, 상호문화교육은 문화 간 만남, 문화 교류의 상호작용, 상호 배우기, 제3의 문화 창조 가능성 등을 강조한다는 특성이 있다. 1996년 ‘독일 주 문교장관회의(KMK, Kultusministerkonferenz)’가 합의한 “학교에서의 상호문화교육” 권고안에 따르면 모든 학습자들은 인간성의 윤리적인 기초, 자유, 책임, 연대, 민족 상호 이해, 민주주의, 관용의 태도와 행동양식을 발달시켜야 하며, 모든 아동과 청소년의 핵심 자질로 상호문화능력을 주목하고 있다.¹³⁾ 독일의 상호문화교육이 목표로 하는 ‘상호문화능력’은 상호문화에 대한 기초지식 전달을 통해 상호문화적 가치관과 능력을 함양하고, 그 적용 방법을 습득하는 것이다.¹⁴⁾ 이 같은 연구들은 분단된 한반도에 사는 우리들에게 남북 상호 이해를 위한 여러 의미 있는 관점을 제시한다.

다음으로는 국내의 선행 연구들 중 다문화-상호문화이해-문화다양성 관련 교육과

9) D. E. Campbell. *Choosing Democracy. A Practical Guide to Multicultural Education*. New Jersey: Pearson Education Inc. 2004, pp. 39-40.

10) B. Parekh. *Rethinking Multiculturalism*. (New York: Palgrave Macmillan, 2006), pp. 226-227.

11) J. A. Banks. *An Introduction to Multicultural Education*. 4th ed. (Boston: Allyn and Bacon, 2008); J. A. Banks. 모경환 외 역. 『다문화교육 입문』. (서울: 아카데미프레스, 2008).

12) Ch. Bennett. *Comprehensive Multicultural Education. Theory and Practice*. 6th ed. Pearson education Inc. 2007; Ch. Bennett. 김옥순 외 역. 『다문화교육 이론과 실제』. (서울: 학지사, 2009), pp. 23-31.

13) 김상무. 앞의 글, 2012.

14) 전경숙·정기선·이지혜. 『다문화교육 정책 방안 연구』. 경기도교육청·경기도가족여성개발원, 2007, p. 22.

통일교육을 연결 지은 자료들에 대한 탐색을 시도하고, 그 한계와 과제를 살펴볼 것이다. 먼저 오기성¹⁵⁾은 우리나라 통일교육 전반에 대해 다문화교육적 접근이 지니는 의미를 탐색했고, 추병완¹⁶⁾ 역시 학교 통일교육에서 다문화교육 접근이 지니는 타당성에 대해 연구했다. 김국현¹⁷⁾은 도덕과 교육과정 내의 다문화교육과 통일교육의 연계성을 논했고, 유병열¹⁸⁾은 초등학교 도덕과의 다문화교육 현황 및 과제에 대해 연구했다. 다문화와 민족 관련 연구들과 연계한 통일교육 선행 연구들로 박찬석과 최현호¹⁹⁾는 ‘열린 민족주의’의 관점에서 통일교육을 탐색했고, 양영자²⁰⁾ 역시 ‘분단-다문화시대 교육 이념’으로서 민족주의와 다문화주의의 양립가능성을 살폈다. 김창근은 다문화 시대의 ‘통일민족주의’ 성립 가능성²¹⁾을 탐색한 뒤, 다문화주의와 한반도 통일 담론²²⁾을 연계했다.

이상과 같은 선행 연구를 바탕으로 하여, 본 연구에서는 판문점 선언 이후 활성화되기 시작하고 있는 남북관계를 견인하고, 한반도의 평화 정착을 적극적으로 도모하며, 남남갈등을 비롯한 다양한 우리 사회의 갈등을 해소해나갈 수 있는 문화다양성 교육 방안을 탐구할 것이다. 구체적으로는 2019년 현재 한반도와 동북아시아, 세계의 평화와 통일을 지향하기 위한 문화다양성 교육의 방향을 탐색하고, 이를 평화와 통일 시대를 견인해나갈 수 있는 문화다양성 교육의 목표 체계, 내용 체계, 교수 방법으로 정리하고자 한다.

II. 선행 연구 고찰

1. 다문화주의와 다문화교육

1) 다문화주의

(1) 다문화주의의 의미

15) 오기성. “한국 통일교육의 다문화교육적 접근.” 한국교육과정평가원. 『교육과정평가연구』. 제11권 2호, 2008, pp. 135-163

16) 추병완. 앞의 글, 2009, pp. 21-44.

17) 김국현. “다문화 도덕과 교육과정과 통일교육.” 한국도덕윤리과교육학회. 『도덕윤리과교육』 제32호, 2011, pp. 157-184.

18) 유병열. “초등 도덕과에서의 다문화교육: 현황과 문제 및 개선 발전의 과제와 방향.” 서울교육대학교. 『한국 초등교육』 제22권 3호, 2011, pp. 89-111.

19) 박찬석·최현호. “열린 민족주의와 통일교육 연구.” 한국윤리교육학회. 『윤리교육연구』 제14집, 2007, pp. 257-274.

20) 양영자. “분단-다문화시대 교육 이념으로서의 민족주의와 다문화주의의 양립가능성 모색.” 한국교육과정학회. 『교육과정연구』 제25권 3호, 2007, pp. 23-48.

21) 김창근. “다문화주의와 한반도 통일론.” 한국윤리학회. 『윤리연구』 제88호, 2013, p. 254.

22) 김창근. “다문화 시대의 ‘통일민족주의’와 통일교육.” 한국윤리학회, 『윤리연구』 제77권 1호, 2010, pp. 137-160.

다문화주의의 발생 배경을 간략히 보면, 이는 식민지 개척 시기에 활용되었던 제국주의적·식민주의적 가치관인 ‘백인 우월주의’²³⁾에 대한 저항의 역사 속에서 등장하기 시작했다. 우선 미국은 초기에 백인 우월주의를 기본 바탕으로 삼으면서 미국적이지 않은 가치에 대해서는 ‘용광로(melting-pot)’ 정책을 바탕으로 ‘동화(assimilation)’ 정책을 추구했다. 그러나 1960년대 이후 흑인의 저항운동과 소수인종 권익보호 운동이 가속화되기 시작하면서, 미국 사회에서는 점차 다원주의와 융합의 가치관이 중시되고 다양성, 차이, 이질성에 주목하는 다문화주의가 정립되어 갔다.²⁴⁾

이후 1970년대에는 미국과 캐나다, 호주 등에서 민족 간 문화적 갈등 문제를 다루는 데 있어서 다문화주의가 활용됐다. 캐나다와 호주는 다민족, 다문화 사회의 원리로서 ‘다문화주의’가 지니는 순기능에 주목했다. 점차 영국, 프랑스, 스웨덴과 같은 유럽 국가들에서도 이민, 난민, 외국인 노동자 유입 등을 배경으로 다문화주의를 도입했다.²⁵⁾ 1980년대 미국 사회에서는 다문화주의가 중요한 사회적 담론으로 작용했으며, 1990년대 이후로는 다문화주의가 장애인, 소수자 집단 등과 연계되면서 ‘정의’의 문제로까지 확대되었고, 사회통합이나 시민적 덕성의 문제에까지 광범위하게 확장되어 왔다.²⁶⁾

이런 점에서 다문화주의는 이전의 단일 국민국가와 서구 중심의 동화주의 모델에 대한 저항이자 대체 모델이라고 할 수 있다. 이론적 측면에서 볼 때 다문화주의는 근대 사회가 중시한 동일성, 그리고 그 안에 내포되어 있는 폭력성을 반성적으로 성찰하는 과정에서 등장한 규범이다. 현실적 측면에서 볼 때 다문화주의는 일상적인 현실 사회 속에 존재하는 다양성을 인정하는 입장이다.²⁷⁾ 전 세계적 측면에서 볼 때 개별 국가 및 사회 구성원의 특성에 따라 각기 다른 다문화 정책이 다양하게 존재하고 있다는 점에서, 다문화주의는 하나의 단일한 의미를 지닌 개념이라기보다 매우 복잡하고 다의적인 개념을 지니고 있다.²⁸⁾

다문화주의가 지니는 복합적 의미는 ‘다문화’의 어원 분석에서도 살펴볼 수 있다. 영어권에서 사용하는 ‘다문화(multiculture)’ 용어에서 ‘다(多, multi, multiple)’는 즉 ‘복합적인’, ‘다수의’, ‘많은 부분으로 된’, ‘병렬의’, ‘다중의’, ‘배수’ 등의 뜻이며, ‘문화(culture)’는 끊임없이 변화하고 새롭게 재구성되는 것이다.²⁹⁾ 따라서 ‘다문화주의’는 단지 동일한 자격을 지니는 다양한 문화의 병렬적 나열을 강조하는 것이 아니라, 서로 다른 의미를 갖는 다양한 문화를 해석하면서 새로운 문화를 창조해 나간다는

23) D. T. Goldberg, “Introduction: Multicultural Conditions.” D. T. Goldberg(ed.), *Multiculturalism: a Critical Reader*. (MA: Blackwell Publishers. 1994), pp. 4-6; 김영은. “도덕과 교육에서의 다문화교육의 방향 설정.” 『도덕윤리과교육』 제48호, 2015, p. 136.

24) 김영은. 위의 글, 2015, p. 136.

25) 추병완. “다문화 사회에 필요한 한국인의 새로운 가치관.” 『도덕윤리과교육』 제24호, 2007, p. 127.

26) W. Kymlicka, 장동진·장휘·우정열·백성욱 역. 앞의 책, 2002.

27) 추병완. 앞의 글, 2009, p. 29.

28) 추병완. 앞의 글, 2007, p. 127.

29) 이영문. “다문화교육과 다문화 도덕교육의 개념 분석과 도덕교육에의 시사점.” 『도덕윤리과교육』 제44호, 2014, p. 105.

의미에서 복합적이고 다중적인 의미를 지닌다.³⁰⁾

이처럼 다문화주의는 매우 다양한 배경과 내용을 담고 있지만, 몇 가지 공통적인 요소들이 있다. 첫째, 이념적 측면에서 볼 때 다문화주의는 개인의 차이와 특수성을 존중하고 인정하는 것을 중시하는 입장으로, 다양한 집단이 존재하는 현실 속에서 문화적 다양성을 존중하기 위한 이상으로 작용한다. 다문화주의는 기존의 중앙 집권적이고 단일한 지배적, 중심적 문화에 순응하는 것이 아니라, 다양한 주변부 문화들에 대해 인정하고 문화 간 공존을 시도하는 사조이자 이념이며 철학이다. 둘째, 실제적 측면에서 볼 때 다문화주의는 다양성 존중이라는 측면에서 문화적 차이를 이해하고, 문화적 갈등의 조정과 화해, 공존을 모색하는 입장이다. 다문화주의는 오늘날과 같은 다인종·다민족 사회나 국가에 있어서 주류문화와 비주류 문화, 중심 문화와 주변 문화, 지배 문화와 피지배 문화 간의 위계서열을 극복하고, 문화적 다양성을 이해하고 존중하며 상호 공존해야 한다는 입장을 취한다.³¹⁾ 따라서 다문화주의는 다양한 민족과 국가의 문화에 대한 이해와 수용을 중시하며, 상호 존중과 문화적 차이에 대한 관용을 강조하고, 문화적 다양성을 증진하기 위한 정책을 실시하는 데로 이어진다.³²⁾ 셋째, 다문화주의는 문제 해결을 위한 수단으로서도 기능한다. 다문화주의는 민족, 국가, 인종과 같은 거시적 차원에서 뿐 아니라, 공동체 내의 소외계층과 소수집단, 세대 차이나 성역할 차이와 같은 미시적 차원의 문제를 해결하고자 한다.³³⁾ 보다 구체적으로 보면 다문화주의는 소수문화, 세대문화, 여성문화, 비서구문화 등 다양한 유형의 하위문화를 제도권 안으로 수용하고자 하는 의미를 지닌다.³⁴⁾ 즉 다문화주의는 정치·경제·사회·문화·언어적 차원에서 드러나는 다양한 불평등에 주목하고 이를 시정하기 위한 사회 통합의 이념이자, 구체적인 정책을 이끌어내는 원리로도 기능할 수 있다.³⁵⁾

(2) 다문화주의의 의의와 목적

구건서는 다문화주의의 목적을 6가지로 정리했다. 첫째는 이주민, 원주민, 소수 민족의 문화를 공식적으로 인정하는 것이고, 둘째는 주류 사회의 문화 이해와 획득을 위해 소수 민족에 대한 교육 기회의 확대와 사회 참여의 기회 균등을 달성하는 것이다. 셋째는 소수 민족 집단 간의 적극적인 상호 교류 추진이며, 넷째는 주류 사회 구성원들의 편견과 선입견 타파 및 타 문화나 언어에 대한 수용성 증진, 다섯째는 구조적 불평등과 차별의 제거, 마지막으로 사회 통합 추구를 다문화주의의 목적으로 하고 있다.³⁶⁾

30) 이영문. 위의 글, 2014, p. 105.

31) 추병완. 앞의 글, 2007, p. 126; 추병완. 앞의 글, 2009, p. 30.

32) 박형빈. “통일교육에서 민족주의와 다문화주의.” 『한국 교육학 60년, 그 성과와 과제』. 한국교육학회 연차학술대회 자료집, 2013.

33) 김상무. 앞의 글, 2012.

34) 박형빈. 앞의 글, 2013.

35) 추병완. 앞의 글, 2007, p. 127; 추병완. 앞의 글, 2009, p. 30.

다음으로 한건수는 다문화주의가 지향해야 할 목적들로서 3가지를 정리했다. 첫째로 다문화주의는 사회 구성원들이 동질적 집단이 아니라는 점, 그리고 인종·문화·민족적으로 다양한 배경이 존재한다는 사실을 드러내야 한다. 둘째로, 다문화주의는 다문화 사회에서 사회 구성원들이 지니게 되는 다양한 문화적 정체성에 대해 긍정적으로 인식하고 이를 존중하기 위한 사회적 이념으로서의 역할을 해야 한다. 셋째로 다문화주의는 사회·경제적 재분배와 문화적 인정을 통해 공정한 사회통합이 이루어질 수 있도록, 사회정치적으로 다양성을 제도화하기 위해 노력해야 한다는 것이다.³⁷⁾

일반적으로 다문화주의는 한 사회 내 다양한 인종 집단이나 민족 집단들의 문화에 대해 단일한 문화로 동화를 추구하지 않고, 각자가 지닌 문화적 다양성을 서로 인정, 존중, 공존하도록 하는 것을 목적으로 한다.³⁸⁾ 다문화주의가 추구하는 사회는 다양한 정체성으로 인한 차이를 외면하거나 지배문화에 동화시키는 것이 아니며, 이주민을 비롯해서 문화적 소수 집단에게 균등한 기회를 제공하면서 소통하는 사회다. 따라서 다문화주의는 사회·문화적 다원성을 지향하면서, 다양성, 개방성, 공존, 융합의 관념을 통해 새로운 통합의 틀과 사회적 공존의 구조를 만드는 것을 지향한다.³⁹⁾

또한 오늘날의 다문화주의는 근대적 민족국가의 경계를 넘어, 보편적 인권의 관점에서 평등한 성원권을 추구하는 것에 관심을 갖는다.⁴⁰⁾ 다문화주의가 실현된 사회는 정책 결정과정에 있어서 권력이 평등하고 합법적으로 공유되는 사회⁴¹⁾라고 할 수 있다. 즉 한 사회 내의 모든 집단이 문화적 차이에 상관없이 동등한 권리 가운데 정치를 비롯한 공동체의 활동에 참여할 수 있도록 해야 한다. 이런 점에서 다문화주의는 문화적 다양성 보장, 주류 사회-비주류 사회 간의 상호 이해 촉진, 소수 민족 집단 간의 교류, 구조적 불평등과 차별 극복, 사회 평등의 보장과 사회 통합 등과 같은 다양한 목적을 갖고 실천되고 있다.⁴²⁾

다문화주의는 개인들의 정체성 형성에도 중요한 역할을 한다. 파레크(Parekh)의 주장과 같이 ‘나’ 또는 ‘너’의 문화가 아니라 현재 ‘우리’의 문화에 주목하면서, 과거의 문화적 정체성을 넘어서는 가운데 문화적 정체성 위기 문제를 극복하고 다양한 문화를 지닌 참여자들을 통한 공통의 문화적 정체성을 발견할 것을 강조한다. 진정한 다문화주의 사회는 문화적 다양성, 관용, 상호 이해와 존중을 증진할 뿐 아니라, 이를 넘어 공동체 전체를 관통할 수 있는 새로운 다문화적 정체성을 형성하는 데에도 관심을 갖는다. 따라서 다문화주의는 단순한 수치상의 다원성이 아니라, 다양한

36) 추병완. 앞의 글, 2007, p. 128.

37) 한건수, 앞의 책, 2008, pp.135-165, 김창근. 앞의 글, 2013. p. 255.

38) 추병완. 앞의 글, 2009, p. 29.

39) 김창근. 앞의 글, 2013. p. 256.

40) 김창근, 위의 글, 2013. p. 262, 서은숙. “북한이탈주민을 위한 다문화(이주민) 통합 교육 방향.” 『윤리연구』 제97호, 2014, p. 344.

41) 추병완. 앞의 글, 2009, p. 31.

42) 추병완. 앞의 글, 2007, p. 128.

공동 사회들이 상호 작용하면서 기본적인 문화를 더욱 풍부하게 하는 동시에 자신들의 정체성이 반영된 새로운 합의의 문화를 형성하는 것을 지향해야 할 것이다.⁴³⁾

이상과 같이 다문화주의는 대체로 ‘문화적 다양성’을 강조하고 다양한 ‘문화 수용’을 위해서 다양한 ‘문화 정책 수단’을 강구한다는 특징이 있다. 즉 다문화주의는 문화적 다양성을 증진하기 위한 이상이자 실천 원리로 기능하며, 각 사회와 민족이 처해 있는 다양한 상황 속에서 다양한 정책적 지향을 지닐 수 있는 개념이다. 따라서 인종 갈등을 배경으로 한 미국 등 서구의 다문화주의와 달리, 우리 사회가 내포하고 있는 분단 현실이나 북한이탈주민, 결혼 이주여성, 외국인 근로자 등의 급격한 증가라는 특수성에 바탕을 둔 새로운 다문화주의 이해와 정책 수립이 중요한 의미를 지닌다고 볼 수 있다.

(3) 다문화주의의 유형

다문화주의의 개념과 지향이 각기 다양한 것과 마찬가지로 다문화주의의 유형 역시 매우 다양하다.⁴⁴⁾ 일반적으로 다문화주의가 중시하는 핵심 가치를 ‘문화적 다양성’으로 바라보지만, 그러한 문화적 다양성의 범위나 허용 수준에 대한 합의는 충분히 이루어져 있지 못한 실정이다.⁴⁵⁾ 또한 다문화주의의 개념이나 다문화주의를 이해하는 데 있어서 하나의 이론이 아니라 다양한 이론이 혼재되어 있는 경우도 많다.⁴⁶⁾ 따라서 다양한 다문화주의에 대한 충분한 이해가 선행될 때 다문화정책 및 다문화교육을 분별력 있게 적용할 수 있을 것이다.⁴⁷⁾

우선 캐슬과 밀러(Castle & Miller)가 구분한 다문화주의 3범주는 이주 외국인의 포용과 시민권 허용 방식을 기준으로 ‘차별적 포섭/배제 모델’, ‘동화주의 모델’, ‘다문화주의 모델’로 분류한 것이다.⁴⁸⁾ 첫째, ‘차별적 포섭/배제 모델’은 1970년대까지 독일의 사례에서처럼 이주자 대부분을 정해진 기간 동안 머무르다 가는 존재로 바라보면서 사회구성원으로서의 포용을 위한 적극적 통합정책을 시도하지 않는 모델이다. 둘째, ‘동화주의 모델’은 1960년대까지 미국과 프랑스의 ‘용광로 모형’에서처럼 이주자에게 언어와 문화적 동화를 요구하는 입장으로, 이민과 귀화 절차가 손쉽고 단시간 내에 각종 권리를 부여하여 통합하는 모델이다. 셋째, ‘다문화주의 모델’은 캐나다, 호주, 스웨덴 등에서처럼 다른 언어·문화 집단의 정체성을 인정하고 보존하는 것이 사회 갈등 예방에 기여⁴⁹⁾한다는 관점에서, 사회 구성의 원리로 민족적·

43) 추병완. 앞의 글, 2007, p. 131.

44) 김영은. 앞의 글, 2015, p. 137.

45) 전경숙·정기선·이지혜. 앞의 책, 2007, p. 13.

46) 김영은. 앞의 글, 2015, p. 137.

47) 나장함. “다문화주의 패러다임에 대한 종합 분석: 패러다임과 Banks 접근법과의 관계성을 중심으로.” 『아시아교육연구』 11(3), 2010, p. 23; 김영은. 앞의 글, 2015, p. 137.

48) 임형백·이성우·강동우·김미영. “한국농촌의 다문화사회의 특징.” 『농촌지도와 개발』. 한국농촌지도학회. 2009, pp. 762-763.

문화적 다양성과 상호 공존, 존중의 질서를 중시하는 정책을 펼친다.

다문화주의 이론들에 대한 유형 분류 역시 다양하다. 대표적 학자들의 분류를 살펴보면 먼저 맥라렌(McLaren)은 ‘보수적 다문화주의’, ‘개방적 다문화주의’, ‘좌-본질적 다문화주의’, ‘비판적 다문화주의’로 분류했다.⁵⁰⁾ 마르티니엘로(M. Martiniello)는 ‘온건 다문화주의’, ‘강경 다문화주의’, ‘시장 문화주의’로 분류했다.⁵¹⁾ 마사미 세키네(關根政美)는 ‘자유주의적 다문화주의’, ‘조합적 다문화주의’, ‘다문화주의에 대한 급진적 접근법’으로 분류했다.⁵²⁾ 국내 학자로 김옥동은 ‘보수주의적 다문화주의’, ‘자유주의적 다문화주의’, ‘좌파 자유주의적 다문화주의’, ‘비판적 다문화주의’로 분류했다.⁵³⁾ 김상곤은 ‘보수적 다문화주의’, ‘진보적 다문화주의’, ‘다원적 다문화주의’, ‘좌파 원리적 다문화주의’, ‘비판적 다문화주의’로 분류했다.⁵⁴⁾ 구건서는 ‘자유주의적 다문화주의’, ‘코퍼레이트 다원주의’, ‘급진적 다원주의’, ‘연방제 다원주의’, ‘분리·독립 다원주의’로 분류했다.⁵⁵⁾ 이용승은 ‘자유주의적 다문화주의’, ‘조합적 다문화주의’, ‘급진적 다문화주의’로 분류했다.⁵⁶⁾ 이처럼 다양한 유형 분류들 중 대체로 중첩되는 몇 가지 유형을 구체적으로 살펴보면 다음과 같다.

우선 ‘보수주의적(conservative)’ 또는 ‘보수적 다문화주의’ 유형이 있다. 이는 흑백 인종을 비롯한 차별적 이데올로기에 바탕을 두는 서구 문화 우월주의에 입각한 ‘단일문화주의’ 관점이라고 볼 수 있다.⁵⁷⁾ 이에 따르면 ‘백인(Whiteness)’은 생물학적·문화적 우월성을 지니고 있다고 보고 백인 중심의 주류 문명으로서의 개화를 정당화하며, 흑인들의 사회·경제적 성공을 위해서는 백인의 문화를 적극 수용하고 동화되어야 한다는 입장이다. 보수적 다문화주의는 그 명칭에서처럼 기존의 경제, 사회, 문화적 질서에 대해 의문을 품지 않으며, 집단 간 불평등이나 주류 집단 및 기득권층의 태도에 대해서도 깊게 성찰하지 않는 경향이 있다.⁵⁸⁾ 따라서 보수적 다문화주의에 있어서 다문화와 관련해 생겨나는 문제의 근본적 원인은 ‘어눌한 언어’와 ‘상이한’ 삶의 방식을 가진 ‘소수 집단’이다.⁵⁹⁾ 이러한 소수집단은 대등하고 평등한 존재가 아니라 문화적으로 결핍된 존재이자 도움과 변화를 필요로 하는 ‘교정’과 ‘교화’의 대상이라고 본다는 점이 한계라고 할 수 있다.⁶⁰⁾

49) 김상무. 앞의 글, 2012.

50) 김영은. 앞의 글, 2015, p. 137.

51) ‘온건 다문화주의’는 생활양식과 소비양식에 있어서 다양한 문화적 정체성을 추구하는 것인 반면, ‘강경다문화주의’는 보다 근본적으로 국가적·민족적 정체성에 주목하면서 민주주의 사회 속에서 다양한 문화공동체들을 인정해야 한다는 입장이다. ‘시장 다문화주의’는 시장에서의 경제적인 이익 추구의 수단으로 다문화를 바라본다. M. Martiniello, 윤진 역, 『현대사회와 다문화주의』, 한울아카데미, 2008; 박형빈. 앞의 글, 2013.

52) 이용승. “호주 다문화주의의 역진”, 『민족연구』, 한국민족연구원, 2007, pp. 32-33.

53) 김옥동. “다문화주의의 도전과 응전”, 『미국학논집』. 30(1), 1998, p. 30.

54) 김성곤. “다문화주의와 인문학교육의 미래.” 『철학과 현실』. 통권 52호, 2002, p. 44.

55) 구건서. “다문화주의의 이론적 체계”, 『현상과 인식』, 통권 90호, 2003, p. 40; 추병완. 앞의 글, 2007, p. 129.

56) 이용승. 앞의 글, 2004, p. 187.

57) 추병완. 앞의 글, 2007, p. 129.

58) 김영은. 앞의 글, 2015, pp. 138-139.

59) 나장함, 2010, p. 26.

60) 김영은. 앞의 글, 2015, pp. 138-139.

다음으로 ‘자유주의적(liberal) 다문화주의’ 유형이 있는데, 이는 ‘개방적 다문화주의’ 또는 ‘자유주의적 다원주의’로도 부른다. 자유주의적 다문화주의는 ‘보편적 인본주의’ 인식을 바탕으로 모든 인간 존재는 동질성을 갖는다는 전제 하에서 타고난 동등성과 평등성에 대한 신념⁶¹⁾을 배경으로 한다. 킴리카(W. Kymlicka)⁶²⁾ 등의 학자는 다문화주의를 통해 차별을 반대하고 모두에게 평등한 기회를 제공하는 개방적인 사회를 만들어야 한다고 주장했다. 이러한 입장에 따르면 소수 민족이나 다양한 문화 집단들은 보편적 인권, 자유, 평등을 추구하는 가운데 상호 조화롭게 공존할 수 있다고 보고, 소수 문화에 대한 관심과 문화적 다양성을 허용하고 관용, 이해, 공감을 통한 융합을 중시한다.⁶³⁾ 이 같은 관점에 따르면 다문화교육은 다문화에 대한 노출의 기회를 제공하는 과정이며, 상호 이해를 통해 서로에 대한 동질성을 확인하고, 무지에서 비롯된 오해와 편견을 극복하는 것⁶⁴⁾을 가능하게 한다.

그러나 자유주의적 다문화주의는 소수 문화에 대해 보다 관용적 태도를 취한다는 장점이 있음에도 불구하고, 어디까지나 사회 통합의 측면에서 개인의 사적 영역에서의 문화적 다양성을 허용하는 데 그친다는 한계가 있다. 즉 자유주의적 다문화주의는 국가나 시민사회를 비롯한 공적인 삶 속에서는 주류사회의 언어, 문화, 관습을 따를 것을 요구한다는 점에서 동화주의와 상통하는 측면이 있다.⁶⁵⁾ 또한 자유주의적 다문화주의는 ‘보편적 휴머니즘’이나 ‘기회의 평등’에 집중하는 나머지,⁶⁶⁾ 그 바탕에 놓인 차별이나 불평등, 권력, 사회 구조적 모순과 같은 문제를 회피하는 경향도 있다고 비판된다.⁶⁷⁾

‘좌파 자유주의적(left-liberalistic) 다문화주의’ 유형이 있는데, 이는 보수주의적 다문화주의의 대척점에 서 있는 입장이다. 좌파 자유주의적 다문화주의는 보편적인 자유와 평등을 내세우기보다는, 인종이나 민족 간의 개별적인 문화적 차이에 주목하면서 차별성을 강조한다. 그러나 좌파 자유주의적 다문화주의는 문화적 차별성 그 자체를 마치 역사, 문화, 권력을 초월해 존재하는 어떤 본질로 여기게 되면서, 그러한 차별성이 생겨난 상황과 맥락에 대해서는 소홀히 여기거나 무시하는 한계가 있다.⁶⁸⁾

‘좌 본질적(left-essentialist) 다문화주의’ 유형은 문화적 다양성과 차이를 강조한다는 것은 자유주의적 다문화주의 입장과 유사하지만 동시에 이 같은 사회적 불평등에 대한 제거를 추구한다는 점에서는 차이가 있다. 좌 본질적 다문화주의는 ‘차이’에 대해 집단의 정체성을 형성하는 어떤 것으로 기능한다고 보고, 소수 집단이 겪게 되는 불평등의 제거와 권익 신장을 위해 다문화 구성원들의 모국어 교육, 정

61) 추병완. 앞의 글, 2007, p. 129.

62) W. Kymlicka, *Multicultural citizenship*, 황민혁 외 1 역, 『다문화주의 시민권』, (서울: 동명사, 2010).

63) 추병완. 앞의 글, 2007, p. 129.

64) 김영은. 앞의 글, 2015, pp. 142-143.

65) 김상무. 앞의 글, 2012; 추병완. 앞의 글, 2007, p. 129.

66) 이용승. 앞의 글, 2007, pp. 32-33.

67) 추병완. 앞의 글, 2007, p. 129.

68) 추병완. 앞의 글, 2007, p. 130.

체성 형성 교육, 문화 교육 등을 중시한다.⁶⁹⁾ 그러나 이 역시 ‘차이’가 가져오는 문화적 고유성의 측면에 집중하는 가운데 그러한 차이를 만들어내는 상황이나 과정에는 충분히 주목하지 않는다는 한계가 있다. 이런 점에서 좌 본질적 다문화주의는 ‘문화적 정체성’을 어떤 정형화된 결정론적인 틀로 바라본다는 문제, 그리고 ‘문화적 차이’ 역시 인종, 민족, 성별, 계층과 같은 여러 요인들이 복잡하게 작용하고 있다는 점, 문화적 차이들은 개인의 사회·경제적 위치에 따라 유동적으로 변화할 수 있다는 점 등을 간과한다는 한계가 있다.⁷⁰⁾

‘조합적 다문화주의’ 또는 ‘코퍼레이트(corporate) 다원주의’ 유형은 기회의 균등을 중시하는 자유주의적 다문화주의에 대비되는 입장이다. 조합적 다문화주의에 따르면 차별을 받고 있는 사람들은 경쟁에 있어서 현실적으로 불리한 입장에 있다는 기본 전제 하에서, 기회의 균등 뿐 아니라 결과의 평등을 지향해야 한다고 보았다.⁷¹⁾ 따라서 조합적 다문화주의는 차별 금지 뿐 아니라 사회적 소수자의 사회적 참여를 촉진하기 위한 적극적인 재정적·법적 지원을 강조한다.⁷²⁾ 구체적으로는 교육 및 취업에 있어서 차별 완화 조치 및 소수자에 대한 쿼터제도 실시, 공적 영역에서 다언어방송이나 다언어문서 사용, 소수민족 학교 및 단체에 대한 정부 지원 확대 등을 추구한다.⁷³⁾

‘급진적 다원주의’ 유형은 다문화 사회의 문화적 다양성이나 공존을 넘어, 소수집단의 자결의 원칙을 강조하면서 소수집단 공동체 형성을 지향하는 급진적인 입장이다.⁷⁴⁾ 이로 인해 급진적 다원주의는 주류 사회의 언어, 언어, 규범, 가치관, 생활양식 등 문화 전반에 대해 거부하면서 소수집단의 독자적 생활양식과 문화를 추구하는 경향이 있다.⁷⁵⁾

‘연방제적 다문화주의’는 다민족 사회에서 각 소수 민족 집단의 지역 자립과 자치성을 인정하는 입장이다. 이 입장은 각 소수 민족이 지역 내에서 언어, 문화, 생활방식의 유사성이 높고 민족의식이 뚜렷할 경우에 해당한다. 이에 비해 ‘분리·독립 다원주의’는 소수 민족으로 구성된 지역에서 자신들의 문화적 분리와 국가적 독립을 요구하는 입장이다.⁷⁶⁾

‘비판적(critical) 다문화주의’ 유형은 ‘저항적 다문화주의’⁷⁷⁾로도 불리는 입장으로, ‘보수주의적 다문화주의’와 ‘좌파 자유주의적 다문화주의’ 간의 조화와 균형을 시도하는 입장이다.⁷⁸⁾ 비판적 다문화주의에서는 비판적 사고를 통해 다양한 문화와 관련된 현실을 이해하고 사회적 모순을 인식하고 비판적으로 성찰하고자 한다. 비

69) 김영은. 앞의 글, 2015, p. 144.

70) 김영은. 앞의 글, 2015, p. 144.

71) 추병완. 앞의 글, 2007, p. 129.

72) 이용승. 앞의 글, 2007, pp. 32-33.

73) 김상무. 앞의 글, 2012.

74) 이용승. 앞의 글, 2007, pp. 32-33.

75) 이용승. 앞의 글, 2007, pp. 29-32; 추병완. 앞의 글, 2007, p. 129.

76) 추병완. 앞의 글, 2007, p. 129.

77) 한건수. 앞의 책, 2008, pp. 135-165.

78) 추병완. 앞의 글, 2007, p. 130.

판적 다문화주의는 문화적 다양성이나 차별성을 중시하면서도, 그러한 차별성을 ‘본질화’하거나 표면적으로 드러나는 문화적 문제만으로 제한하려는 시도를 하지 않는다. 비판적 다문화주의는 자유와 평등의 가치를 중시하면서도, 현실 속의 다양한 불평등이 초래된 구조적인 원인과 사회 모순에 대해서도 관심을 갖는다. 비판적 다문화주의는 ‘문화’를 인종이나 민족과 연관 짓는 협소한 입장⁷⁹⁾에서 벗어나 언어, 문화, 성, 계급 등에까지 확장하여⁸⁰⁾ 다차원적으로 바라보고자 한다.⁸¹⁾ 비판적 다문화주의는 차별성을 역사, 문화, 권력, 이념 등이 초래하는 산물이라고 보고, 그러한 차별을 가져온 역사적, 정치적, 사회적 맥락에 주목한다.⁸²⁾ 비판적 다문화주의는 그 목표를 다양성 그 자체에 두지 않고, 그러한 다양성과 차별성에 수반되는 권력 관계의 불균형이나 사회 구조적 모순을 드러내고 행동의 실천으로 연계하고자 한다.⁸³⁾ 따라서 정치 변혁과 사회 정의를 추구하지 않는 다문화주의는 결국 사회 질서에의 순응에 지나지 않는다고 보고, 기존의 사회적 질서에 저항하는 정치적 변혁을 통해 사회구조를 바꾸는 것을 궁극적인 목적으로 한다.⁸⁴⁾

‘심의(deliberation) 다문화주의’는 보수주의적 다문화주의, 자유주의적 다문화주의, 좌파 자유주의적 다문화주의가 지니는 다양한 한계들 속에서 비판적 다문화주의를 실현하기 위한 해결 방안 중 하나로 등장했다.⁸⁵⁾ 김남국에 따르면 서로 다른 가치의 기준을 갖고 있는 개인들 간에 공정한 타협이 이루어지기 위해서는 이해 당사자들이 서로 충분한 토론을 통해서 자신의 의견을 개진하는 심의가 필요하다.⁸⁶⁾ 공정한 타협을 위한 심의는 상호 합의 가능한 어떤 절차적 규칙들을 요청하며, 그러한 절차적 규칙들로는 상호 존중, 합리적 대화, 소수 집단이나 그에 속하는 개인의 정치적 권리 보장 등이 있다. 심의 다문화주의에 따르면 정치적 권리를 갖는 사회 구성원들이 참여하고 상호 존중과 합리적 대화의 절차를 통해 어떤 문화 정책이 도출되었다면, 그러한 정책은 모두가 받아들일 수 있을 정당성을 갖고 있다고 볼 수 있다는 것이다.⁸⁷⁾

2) 다문화교육

79) 김영은. 앞의 글, 2015, p. 148.

80) J. L. Kincheloe. & S. R. Steinberg. *Changing Multiculturalism*. (Buckingham: Open University Press. 1997), p. 1

81) S. May. “Introduction: Towards Critical Multiculturalism.” S. May(ed.). *Critical Multiculturalism: Rethinking Multicultural and Antiracist Education*. (NY: Routledge. 1999), p. 7; 김영은. 앞의 글, 2015, p. 149.

82) S. May, ibid. 1999, p. 2; 김영은. 앞의 글, 2015, p. 148.

83) 김영은. 앞의 글, 2015, p. 149.

84) P. McLaren. “White Terror and Oppositional Agency: Towards a Critical Multiculturalism.” D. T. Goldberg(ed.). *Multiculturalism: a Critical Reader*. (MA: Blackwell Publishers. 1994). p. 53; 추병완. 앞의 글, 2007, p. 130.

85) 추병완. 앞의 글, 2007, p. 131.

86) 김남국. 앞의 글, 2005, p. 103.

87) 추병완. 앞의 글, 2007, p. 131.

(1) 다문화교육의 의미

다문화교육의 개념 정의는 다문화주의의 개념과 유형만큼이나 다양하다. 대체로 다문화교육은 현대 사회의 특징인 문화적 다양성에 대응하기 위한 교육적 실천의 한 양식⁸⁸⁾으로서 다문화적 능력을 기르는 교육이다. 다문화교육의 궁극적인 교육 목표는 인간의 존엄성과 평등을 실현하는 것이라는 점에서 이론적이지 실천적인 교육이라고 할 수 있다.⁸⁹⁾ 대표적인 다문화교육 정의들을 정리하면 다음과 같다.

먼저 국외 학자들로 뱅크스(Banks)는 다문화교육이란 “다양한 배경의 학생들이 학교에서 평등한 성취의 경험을 갖도록 교육의 평등과 차별 제거를 위해 끊임없이 노력하는 과정 또는 학교개혁운동”이라고 정의했다.⁹⁰⁾ 캠벨(Campbell)은 다문화교육이란 “문화적, 인종적 배경을 달리하는 청소년들이 상호 문화적 전통을 이해하고 존중함으로써, 궁극적으로 인간의 존엄성과 모든 인간의 평등성을 증진시키는 교육”이라고 정의했다.⁹¹⁾ 파레크(Parekh)는 다문화교육이란 “타문화에 대한 이해와 존중감, 감수성을 증진시키고, 고정관념에 의존하지 않는 독립적인 판단과 자아비판 능력을 함양”⁹²⁾하는 것이라고 정의하면서, 주체적인 판단 능력, 정의를 위한 적극적인 행동과 같은 실천적 차원을 강조했다.⁹³⁾ 베넷(Bennett)은 다문화교육이란 “민주적 가치와 신념에 기반을 두고, 상호 의존적이고 문화적으로 다양한 사회 속에서 문화적 다원주의를 확증하는 교수·학습 접근”⁹⁴⁾이라고 봤다.

살리리(Salili)와 후세인(Hoosain)은 다문화교육의 정의를 5가지 기본 가정을 바탕으로 수립했다. 첫째, ‘문화적 다양성’은 긍정적인 경험이자 풍부한 경험으로서, 상호 문화에 대한 학습을 도움으로써 인간을 더욱 완전한 존재로 만든다. 둘째, 다문화교육은 소수 집단만이 아니라 모든 학생들을 위한 교육이다. 셋째, 다문화교육의 교수 활동은 문화 간 교차적인 만남이다. 넷째, 다문화교육은 일부가 아니라 전체 교육과정 속에 녹아 있어야 한다. 다섯째, 다문화교육은 문화적으로 다양한 학생들이 지니는 교육적 요구를 더욱 잘 충족시키기 위한 개념, 이론, 사고방식, 철학, 가치관, 기준이다.⁹⁵⁾

다음으로 국내 학자들의 다문화교육 정의들로, 서은숙은 다문화교육이란 “인종, 민족, 언어, 종교, 성별, 계층, 장애 등 다양한 구분으로 인해 개인과 집단이 차별받지 않도록 평등한 교육기회를 보장하는 교육”이라고 정의했다.⁹⁶⁾ 김철홍은 다문화

88) 이인재. “초등학교 다문화 인권교육의 방법 연구.” 『윤리연구』 제94호, 2014, p. 227.

89) 김상무. 앞의 글, 2012.

90) J. A. Banks, *An Introduction to Multicultural Education*. 4th ed. (Boston: Allyn and Bacon, 2008), pp. 2-7.

91) D. E. Campbell. *ibid.* 2004, pp. 39-40.

92) B. Parekh. *Rethinking Multiculturalism*. New York: Palgrave Macmillan. 2006, pp. 226-227.

93) 전경숙·정기선·이지혜. 앞의 글, 2007, p. 15.

94) C. I. Bennett, *Comprehensive multicultural education: Theory and Practice* (5th ed.) (Boston: Allyn and Bacon, 2003), p. 14.

95) 추병완. 앞의 글, 2009, p. 29.

96) 서은숙. 앞의 글, 2014. p. 348.

교육이란 “아이들에게 불평등, 불의, 인종주의, 편견을 인지하는 능력을 키워주는 것과 일상생활에서 작용하는 편견과 차별의 메커니즘에 대해 의문을 제기하고 바꿀 수 있는 능력과 관심을 갖도록 교육하는 것”이라고 정의했다.⁹⁷⁾ 김상무는 다문화교육이란 “다수자와 소수자 모두를 대상으로 하여 다문화적 능력을 기르는 교육”으로서, 궁극적으로는 인간 존엄성과 평등의 실현을 추구하기 위한 이론이자 실천이라고 규정했다.⁹⁸⁾

오기성은 뱅크스의 견해를 빌어 다문화교육에 대해 “한 사회의 인종적·문화적 다양성에 대한 학습자들의 긍정적 인식을 확장하고 다양한 문화나 사고방식이 존재함을 당연한 것으로 간주하여 서로 다른 문화로 인한 행동의 차이나 사고방식의 차이를 수용하고 이해할 것을 강조하는 교육”이라고 규정하고 있다.⁹⁹⁾ 오기성은 다문화교육적 접근이 지니는 장점으로 남북한 문화의 이질성을 이해하기 위한 의미 있는 관점의 제공, 서로 상이한 문화의 ‘다름’을 인정하고 이를 존중함으로써 서로의 문화를 풍부하게 한다는 점, 통일을 단지 결과로서가 아니라 과정으로 인식하도록 할 수 있다는 점을 들고 있다.¹⁰⁰⁾

추병완은 다문화교육의 개념정의를 3가지 수준으로 구분해 제시했다. 첫째 수준은 ‘개념, 아이디어 혹은 철학으로서의 다문화교육’이다. 이에 따르면 다문화교육이란 “생활양식, 사회적 경험, 개인적 정체성, 개인·집단·국민의 교육 기회를 조형함에 있어서, 민족적·문화적 다양성의 중요성을 인정하고 소중히 여기는 일군의 신념이자 설명”¹⁰¹⁾으로 정의된다. 이는 다시 기술적 차원과 규정적 차원으로 나뉘는데, 먼저 기술적 차원에서 다문화교육은 민족적·문화적 다양성을 지니는 사회 구조에 대해 인정한다. 다음으로 규정적 차원에서 다문화교육은 다양한 집단에게 균등한 교육 기회를 부여해야 한다는 역할과 의무를 의미하며, 평등, 상호 존중, 수용, 이해, 사회 정의 등의 원리에 기반을 두고 교육 체제 속에 다문화주의 철학을 제도화하는 것이다. 둘째 수준으로는 ‘개혁 운동으로서의 다문화교육’이 있다. 이에 따르면 다문화교육은 인종적, 민족적, 문화적, 언어적, 사회적 다양성을 반영하기 위한 교육 기획의 구조적이고 절차적이며 본질적인 구성 요소들을 개정해 나가는 것을 지향한다.¹⁰²⁾ 이러한 입장에서 다문화교육은 학교를 통해 모든 학생들에게 교육 혜택을 평등하게 부여하고, 협동학습, 사회참여, 정치참여 기능을 발달시켜야 한다. 다문화교육은 이를 통해 학교와 사회를 변화시키는 동시에 개인에게는 자유의지와 자아 존중감을 부여할 수 있어야 한다. 셋째 수준으로는 ‘과정으로서의 다문화교육’이 있다. 이는 교육의 결과만이 아니라 교육의 과정을 중시하는 입장으로, 교육 환경의 지속적이고 영속적인 성격을 강조한다.¹⁰³⁾ 따라서 다문화교육을 위해서 장기적, 구체

97) 이인재. 앞의 글, 2014, p. 227.

98) 김상무. 앞의 글, 2012.

99) 오기성. 앞의 글, 2008, p. 139.

100) 오기성. 앞의 글, 2008, pp. 146-149.

101) 추병완. 앞의 글, 2009, p. 29.

102) 추병완. 앞의 글, 2008, p. 115.

103) 추병완. 앞의 글, 2009, p. 30.

적인 시간 계획과 교수·학습 자료 개발이 필요하다는 입장이다.

한편, 다문화교육과 관련이 깊은 개념들로는 국제이해교육, 세계시민교육, 다문화 시민성 교육, 다문화 인권교육 등이 있다. 간략하게만 비교해 보면, ‘다문화교육’은 일반적으로 한 국가 내의 문화적 차이와 다양성에 초점을 두는 경향이 많은 반면, ‘국제이해교육’은 국가 간의 상호관계에 초점을 두는 경향이 있다.¹⁰⁴⁾ 다음으로 ‘세계시민교육’은 국제사회의 시민으로서 인구, 빈곤, 인권, 환경, 평화 등 국가를 초월한 전 지구적 문제를 이해하고 이를 해결하기 위해 참여, 연대, 협력하는 역량을 키우는 시민교육이다. 한편 뱅크스(Banks)는 ‘다문화적 시민성(multicultural citizenship)’의 연장선에서 ‘세계 시민적 정체성’을 개념화하고 있는데,¹⁰⁵⁾ 글로벌 다문화 시민성 교육은 보편적이고 세계적 가치인 민주주의와 자유 등에 대한 교육을 통해 ‘우리 의식’과 연대성을 갖추고자 하는 입장이다.¹⁰⁶⁾

한편 오늘날 다문화주의는 근대적인 민족 국가의 경계를 넘어 보편적 인권의 차원으로 점차 확장되고 있다.¹⁰⁷⁾ 다문화 인권 논의는 다문화 사회에서 드러나는 다문화 현상과 관련해 모든 사람에게 권리가 동등하게 주어져 있다는 인권의 보편성 개념을 토대로 다문화 사회에서의 인권 문제를 다루는 입장이다.¹⁰⁸⁾ 이 같은 다문화 인권 문제는 이주 노동자, 국제결혼 가정, 북한이탈주민을 비롯한 다문화 시대의 사회적 소수자들로 하여금 인종, 국적, 종교, 문화 등을 이유로 하여 부당한 차별을 받거나 해서는 안 되며, 누구나 인간다운 삶을 살 수 있는 최소한의 권리를 누려야 한다는 것과, 이들의 인권 침해 사례에 대해 인지하고 개선을 요구하는 권리까지도 논의될 수 있다.¹⁰⁹⁾

이런 맥락에서 다문화 인권교육은 다문화 인권의 관점을 다문화교육에 반영한 다문화교육의 하위 개념으로서, 인권을 주제로 하여 다문화교육의 목표, 내용, 방법, 교육 환경 등 교육의 전 과정을 계획하고 실행하는 교육이라고 할 수 있다.¹¹⁰⁾ 다문화 인권교육은 인종, 국적, 종교 등에 관계없이 인간이라면 누구나 누려야 할 보편적인 권리로서 인권에 대해 인식하고, 건강한 자아정체감을 형성하고 반차별의식과 반편견의식을 함양하며, 인권 감수성을 삶 속에서 실천하도록 하는 데 중점을 둔다.¹¹¹⁾ 구체적으로 다수자는 인종, 민족적 소수자의 권리를 존중하고 보호하기 위한 태도와 역량을 함양하고, 소수자들 역시 건강한 자아정체성을 형성하고 자신의 권리를 소중히 여기고 지키기 위한 태도와 역량을 함양하기 위한 교육이라고 할 수 있다.¹¹²⁾ 종합적으로 볼 때, 오늘날 다문화교육은 단순히 우리의 문화를 가르치

104) 이영문. 앞의 글, 2014, p. 102.

105) J. A. Banks. 모경환 외 역. 앞의 책, 2008, p. 39; 이영문. 앞의 글, 2014, p. 102.

106) 서은숙. 앞의 글, 2014, p. 349.

107) 김창근. 앞의 글, 2013, p. 262.

108) 이인재. 앞의 글, 2014, pp. 227-228.

109) 이인재. 앞의 글, 2014, p. 228.

110) 박지원. “초등학교 다문화 인권교육을 위한 공익광고 활용방안 연구.” 서울교육대학교 대학원 석사학위 논문, 2014, p. 21.

111) 이인재. 앞의 글, 2014, pp. 228-230.

112) 박지원. 앞의 글, 2014, p. 21.

거나 알리는 교육이 아니며, 세계의 다양한 문화를 단순하게 이해하게 하는 교육의 범주를 넘어선다. 우리가 추구하는 다문화교육은 단지 문화 간 이해를 증진하는 교육이 아니라 평등, 다양성, 정의를 핵심가치로 추구하는 가운데 사회 변화를 추구하는 개혁적 민주시민교육이기도 하다.¹¹³⁾ 나아가 다문화교육은 민족이나 국가 단위로서만이 아니라 세계 모든 문화를 포괄적으로 다루는 가운데, 모든 사람들이 세계시민으로서 필요한 교양과 지식을 알고 갖추는 일이기도 하다.¹¹⁴⁾ 이런 점에서 다문화교육은 다양한 문화들 속에서 이루어지는 질적 해체와 재구성의 과정이자 새로운 문화를 위한 창조적 작업이라고 할 수 있다.¹¹⁵⁾

(2) 다문화교육의 목표

뱅크(Banks)가 제시하는 6가지 다문화교육의 목표는 다음과 같다.¹¹⁶⁾ 첫째, 타 문화의 관점을 통해 자신의 문화를 바라보면서 자기 이해를 증진시키는 것이다. 둘째, 주류집단의 역사와 문화를 넘어서는 문화적·민족적·언어적 대안을 가르치는 것이다. 셋째, 다문화 사회에서 필요로 하는 지식, 기능, 태도를 습득하는 것이다. 넷째, 소수 인종이나 소수 민족 집단의 인종적, 신체적, 문화적 특성에 기인하는 고통과 차별을 감소시키는 것이다. 다섯째, 오늘날의 세계에서 살아가는 데 요청되는 읽기, 쓰기, 수리 능력을 습득하도록 돕는 것이다. 여섯째, 다양한 인종, 문화, 종교를 가진 학생들이 자신이 속한 공동체에서 요청되는 지식, 태도, 기능을 습득하는 것이다.¹¹⁷⁾

그랜트(Grant)와 슬리터(Sleeter)가 제시하는 다문화교육의 목표는 인종, 민족, 성별, 장애, 언어, 종교 등에 관련된 다양한 형태의 차이와 억압에 관심을 갖고, 문화와 관련된 불평등을 해소하고 다원성을 보장하는 것이다.¹¹⁸⁾ 다문화교육의 목표를 4가지로 정리하면, 첫째로 문화적 다양성의 이해, 인정, 수용을 증진하는 것, 둘째로 인종, 성별, 장애, 언어, 종교, 사회 계층을 확인하고 대안적인 선택을 장려하는 것, 셋째로 모든 학생들의 성공적인 학업을 지원하는 것, 넷째로 권력의 불평등한 분배나 피지배자들의 기회를 제한하는 특권 등의 사회적 쟁점에 대한 인식 제고 등이 다.¹¹⁹⁾ 구체적으로는 소수자가 이주 사회에 적응하는 과정에서 자신의 정체성을 새롭게 형성해 나가고, 관용, 편견 극복, 상호 이해, 차별과 불이익 철폐, 갈등의 평화적 해결 능력, 타문화에 대한 이해와 존중, 문화적 공존, 수용능력 습득, 비판적 사고능력 등을 목표로 한다.¹²⁰⁾

113) 서은숙. 앞의 글, 2014. p. 348.

114) 이영문. 앞의 글, 2014, p. 102.

115) 이영문. 앞의 글, 2014, p. 105.

116) J. A. Banks, ibid. 2008, pp. 2-7.

117) 김상무. 앞의 글, 2012.

118) C. E. Sleeter. & C. A. Grant. 문승호 외 역. 『다문화교육의 탐구: 다섯 가지 방법들』. (서울: 아카데미프레스, 2007), p. 149.

119) 추병완. 앞의 글, 2009, p. 33.

베넷은 공교육은 모든 학생의 지적·사회적·개인적 발달 가능성을 최대로 촉진하는 것을 핵심적인 목표로 삼아야 한다고 보는 입장이다. 베넷은 다문화교육의 4가지 핵심 가치로서 책임감, 문화적 다양성 인정, 지구 존중, 인간존엄과 권리 존중을 들고 있다.¹²¹⁾ 베넷이 제시한 다문화교육의 목표는 다양한 역사적 관점의 이해, 문화적 의식 개발, 간문화 능력 개발, 인종차별주의·성차별주의와 모든 형태의 억압·차별에 대한 저항, 지구와 세계 공동체에 대한 인식 제고 및 사회 행위 기능 개발로 정리된다. 보다 구체적으로 다문화교육의 목표는 서로 화합하고 세계 시민들과 조화롭게 살아가는 사람, 자신과 타인의 가치관에 대해 신중한 검토와 비판적 사고, 대안적 관점을 고려할 수 있는 시민 양성이라고 할 수 있다.¹²²⁾ 베넷이 강조한 ‘적극적 주변성(constructive marginality)’을 가진 사람은 자신의 자아를 유지하면서도 서로 다른 문화적 맥락으로 자유롭게 넘나들 수 있는 능력을 지닌다.¹²³⁾ 이 같은 능력은 한 개인의 자아 개념을 유지하면서도 자아 경험을 또 다른 문화에 유연하게 확장할 수 있는 능력이라고 할 수 있다.

국내 학자들로 김상무는 다문화교육의 목표로 관용, 편견 제거, 차별과 불이익 철폐, 상호 이해, 타문화에 대한 지식, 존중, 수용 능력 습득, 갈등의 평화적 해소 능력 개발, 비판적 사고 능력, 문화에 대한 성찰능력 습득 등을 들었다.¹²⁴⁾ 김진희와 허영식은 다문화 통합 교육의 목표로서 다양성과 평등성, 학습자의 자아정체성 확립, 문화다양성과 공동체의식, 세계시민성 함양 등을 제시하고 있다.¹²⁵⁾

다문화교육과 통일교육을 연계한 학자들로 정희태는 오랜 분단으로 인한 이질감을 해소하고 평화공존과 상호 번영하기 위해 상호 인정과 이해를 도모하기 위한 다문화교육적 접근이 필요하다고 보고, 우리나라 다문화교육의 목표로 남북한 문화정체성 인식 강화, 남북한 문화 다양성 이해, 존중과 수용 강조, 남북한 간 편견 해소, 남북 상호 차별적 가치와 태도 해소 등을 제시했다.¹²⁶⁾

또한 오기성은 통일이 체제와 문화를 포괄하는 개념이라고 전제한 뒤, 체제와 제도 차원을 주로 다루었던 기존의 통일교육을 넘어 문화에 중심을 두어야 한다고 주장했다. 특히 독일이나 예멘 등 분단국의 통일 부작용을 고려할 때, 남북 간 상이한 이념과 체제 속에서 구축되어 온 삶의 양식과 문화에 대한 이해가 필요하다는 것이다. 따라서 다문화교육적 접근을 통해 서로의 다름을 이해하고 서로 인정하는 기초 가운데 ‘삶의 통일’을 고려할 것을 목표로 했다. 특히 오기성은 통일교육에서 통일 추진의 원동력으로 ‘민족 동질성’에 주목하면서, 이는 ‘우리’라는 인식을 통해 민족공동체 의식을 함양하는 데 중요한 역할을 한다고 보았다. 그러나 남북한의 동질성으로 언급되는 유교문화의 영향이나 가족주의, 연고주의, 집단주의, 민족주의 등은 방

120) 김상무. 앞의 글, 2012.

121) Ch. Bennett. ibid. 2007, p. 32.

122) 이영문. 앞의 글, 2014, p. 102.

123) 추병완. 앞의 글, 2009, p. 35.

124) 김상무. 앞의 글, 2012.

125) 서은숙. 앞의 글, 2014. p. 342.

126) 정희태. 앞의 글, 2010, pp. 287-294.

어적이고 배타적인 개념이라는 점에서 한계가 있다. 따라서 다문화교육적 접근을 통해 민족 동질성 뿐 아니라 남북 간 이해와 신뢰, 화해·협력에 기초한 문화교류와 문화통합을 도모하고, 문화적 다름을 이해하고 인정하며 서로 공존하기 위한 노력에 주목했다.¹²⁷⁾

추병완은 다문화교육 접근을 통한 통일교육을 실시할 때 5가지의 강조점을 제시하고 있다. 첫째, ‘문화의 다양성’을 목표로, 우리와는 다른 북한 주민들의 문화와 가치관이 존재한다는 것과, 그것은 그들 나름의 전통, 경험, 역사에 뿌리를 두고 있음을 강조해야 한다. 둘째, ‘문화 비교’에서는 남북한 문화의 상호 비교를 통해 공통점과 차이점을 발견할 것과, 특별히 남북한 문화에는 공통점이 많이 존재함을 점을 강조해야 한다. 셋째, ‘타문화 관점에서 자기 문화 조망’에서는 타인이나 타문화의 입장에 서서 우리 문화를 객관적으로 조망하는 내용이 강조되어야 한다. 넷째, ‘문화 간 상호 작용과 세계 문화 형성’에서는 북한 주민들의 문화도 세계 문화 형성에 기여하고 있다는 점을 강조하여야 한다. 다섯째, ‘문화를 수용하는 자세’에 있어서는 ‘문화 상대주의적 관점’ 가운데 모든 문화가 그 자체의 논리에 따라 그 문화적 맥락에서 이해되어야 한다는 것을 강조해야 한다는 것이다.¹²⁸⁾

한편 다문화교육의 목표 중 하나는 다문화 역량(multicultural competence)의 함양이라고 할 수 있다. 다문화역량은 일반적으로 다문화와 관련된 지식과 이해, 다문화 사회에서 요청되는 상호작용을 위한 기능, 다문화와 관련된 태도나 신념, 가치 등에 대한 인식을 포함할 수 있다. 포프(Pope)와 레이놀드(Reynold)가 정리한 다문화 역량의 하위 요소는 인식, 지식, 기능으로 구분된다. 첫째, ‘인식’은 “차이는 소중하고 가치 있는 것이고, 차이에 대한 학습은 필수적이며 보상적인 것이라는 신념, 변화에 대한 개방성과 변화는 필수적인 것이라는 신념, 자신에 대한 인식 및 자기 인식이 타인에게 대해 미치는 영향에 대한 인식” 등이다. 둘째, ‘지식’은 “다양한 문화와 억압 받고 있는 집단에 대한 지식, 개인의 가치와 행동의 변화가 어떻게 일어나는지에 대한 지식, 집단 내 ‘다름’에 대한 지식, 다중적인 정체성과 다중 압제에 대한 이해” 등이다. 셋째, ‘기능(능력)’은 “문화적 차이와 쟁점을 확인하고 공개적 담론을 할 수 있는 능력, 문화적으로 상이한 사람들에 대해 공감하고 진정으로 연결되는 능력, 자신과 문화적으로 상이한 사람들에 대해 존중하고 신뢰하는 능력” 등이다.¹²⁹⁾

이 같은 다문화 역량은 다양한 의의를 지닌다. 이 같은 다문화 역량은 자신의 문화적 정체성을 어느 하나의 문화에 제한하지 않고, 더 확장된 경험 세계를 포괄할 수 있도록 자아 정체성을 재정의할 수 있도록 한다. 또한 다문화 역량은 우리 사회의 소수 집단이나 이주자들을 바라보는 시각을 전환하게 한다. 즉 소수 집단은 도움이 필요한 무력하고 수동적인 대상이 아니라 그들의 경험을 통해 축적된 문화적

127) 오기성. 앞의 글, 2009, pp. 136-138.

128) 추병완. 앞의 글, 2009, p. 38.

129) 추병완. 앞의 글, 2009, p. 34.

역량을 보유한 ‘문화의 매개자’, ‘문화적 교량 건설자’, ‘기대되는 참여자’, ‘소홀히 취급된 창조적 자본’ 등으로 인식하게 한다.¹³⁰⁾ 나아가 다문화 역량은 인류 보편의 윤리적 가치와 원리를 내면화하는 가운데 국가 내에 존재하는 하위문화 뿐 아니라 세계 각국의 다양한 문화에 대한 반성적, 긍정적 이해를 가능하게 한다. 다문화 역량은 분단으로 인해 생겨난 사고의 획일화, 권위주의와 배타주의와 같은 사고방식을 극복하고 탈분단적 시각을 형성해 나가도록 할 수 있다.¹³¹⁾ 이 같은 탈분단적 시각은 문화적인 교류와 대화를 통해 새로운 공통성을 추구하는 기반이며, 서로의 다양성을 인정하면서도 동시에 공유할 가치를 형성하게 함으로써 새로운 통일문화를 형성하는 기초가 될 수 있다.¹³²⁾

(3) 다문화교육의 유형

슬리터(Sleeter)와 그랜트(Grant)는 다문화교육을 ‘예외적이고 문화적으로 상이한 학생에 대한 교육’, ‘단일 집단 연구’, ‘인간관계 접근’, ‘다문화교육 접근’, ‘다문화적 사회정의 교육 접근’ 등으로 구분했다.¹³³⁾ 먼저 ‘예외적이고 문화적으로 다른 학생에 대한 교육(Teaching the Exceptional and the Culturally Different)’은 ‘인적 자본 이론’에 바탕을 두고 있으며, 모든 사람들은 자신의 노력 여하에 따라 성공할 수 있다고 전제한다.¹³⁴⁾ 이 관점은 보수적 다문화주의에서처럼 다른 문화에서 온 사람들의 적응 및 주류 사회에 흡수·동화될 수 있도록 돕는 것을 중시한다.¹³⁵⁾ 이 관점은 또 다시 둘로 구분할 수 있는데 첫째, 소수 집단의 구성원이나 문화를 ‘결핍’으로 바라보는 입장에 따르면 주류 사회의 가치가 규범의 기준이 되며, 소수 집단이 겪는 언어, 적응, 교육, 경제적 문제는 소수 집단이 지닌 문화에 그 원인과 책임이 있다고 여긴다.¹³⁶⁾ 둘째, 소수 집단이 지닌 문화적 차이는 단지 ‘다름’일 뿐이라고 여기는 입장에 따르면, 소수 집단이 겪는 어려움은 교육과정이 그들의 문화를 반영하여 구성되지 않았기 때문이라고 본다.¹³⁷⁾ 따라서 소수 집단의 언어와 생활양식 및 문화를 매개로 학습이 이루어지면 충분히 성공적인 학습이 가능하다고 보고 이중 언어 교육, 문화 감응 교수법 등이 강조된다. 나아가 소수 집단의 문화를 매개로 한 교육은 소수 집단의 문화적 강점을 드러낼 수 있다고 보고, 소수 집단의 지식과 자원을 적극 활용함으로써 잠재성과 자산으로 인식해야 한다고 보았다.¹³⁸⁾

다음으로 인간관계 접근(Human Relations Approach)에 따르면 ‘다양성’은 불가피

130) 추병완. 앞의 글, 2009, p. 35.

131) 조한혜정·이우영 엮음, 『탈분단 시대를 열며: 남과 북, 문화공존을 위한 모색』. (서울: 삼인, 2000).

132) 김창근. 앞의 글, 2013, p. 261.

133) 김영은. 앞의 글, 2015, p. 137.

134) 김영은. 앞의 글, 2015, p. 139.

135) C. E. Sleeter & C. A. Grant, 문승호 외 역. 앞의 책, 2007, p. 39.

136) 김영은. 앞의 글, 2015, p. 139.

137) 김영은. 앞의 글, 2015, p. 140.

138) C. E. Sleeter & C. A. Grant, 문승호 외 역. 앞의 책, 2007, p. 40

한 것으로 바라보고 긍정적인 인간관계를 유지하는 것을 목표로 한다.¹³⁹⁾ 따라서 인간관계 접근은 개인 간이나 집단 간에 발생하는 차이의 해소와 갈등 해결, 인간관계에서 타인에 대한 긍정적인 태도, 긍정적인 자아개념과 자아존중감, 그리고 편견 극복과 관용의 태도를 형성하는 것을 중시한다.¹⁴⁰⁾ 인간관계 접근을 다문화교육에 적용할 때 사용되는 4가지 일반적 원리는 첫째, 모든 교과와 교육활동을 포괄하여 일관된 메시지 전달이 필요하다. 둘째, 긍정적 인간관계를 이끌기 위해 효과적이고 다양한 전략이 필요하다. 셋째, 학습자들의 실제적인 생활 경험에서 출발하는 것이 필요하다. 넷째, 경쟁이나 비교가 아니라 학업에 있어서 성취감과 사회적인 성공감을 느끼도록 하는 것이 필요하다.¹⁴¹⁾ 그러나 인간관계 접근은 문화나 정체성을 단순화하여 이해한다는 문제점과 함께, 차별이나 불평등이 존재하는 이유를 분석하기보다는 단지 갈등을 회피하고 편견을 해소해야 한다는 당위성을 강조한다는 한계가 있다.¹⁴²⁾

다문화교육 접근은 다양한 유형의 다문화주의 중에서 다원적 다문화주의의 이론적 전제를 공유하는 입장이다. 그 학문적 근거로서 문화적 다원주의는 융합과 동화를 거부하고 새로운 정체성 형성과 문화 공유를 중시하며, 문화적 다양성과 상이성, 문화 간 평등, 다양한 집단이 상호 공존하면서 만들어내는 새로운 문화와 사회적 변화를 중시한다.¹⁴³⁾ 따라서 다문화교육 접근은 사회의 주류 집단과 소수 집단 모두에게서 상호 편견을 극복하고 공존하는 것을 목표로 하여 반편견 교육과 문화 이해 교육을 시도하게 된다.¹⁴⁴⁾ 또한 다문화교육 접근은 소수 집단의 문화를 포함하는 교육과정 수립 뿐 아니라 소수 집단의 문화의 시각에서 교육과정의 재조직을 추구하기도 한다.¹⁴⁵⁾

다음으로 다문화적 사회정의 교육은 비판 이론 중 비판적 인종 이론(critical race theory), 퀴어 이론(queer theory), 탈식민지 연구 등과 관련이 깊은 입장이다.¹⁴⁶⁾ 이 입장은 사회적 차별과 억압에 주목했던 초기의 다문화주의가 점차 문화적 다양성에만 초점을 두는 탈정치적 경향¹⁴⁷⁾ 및 탈맥락적 경향¹⁴⁸⁾을 지니게 되면서 이에 대한 비판적 입장으로 등장했다. 다문화적 사회정의 교육은 사회구조적인 시각에서의 접근을 강조하는 입장으로, 억압과 차별 문제를 해결함으로써 개인 간 힘의 불균형이나 사회 구조상의 모순이 없는 사회 정의를 추구하고자 한다. 따라서 사회 정의 교육에 입각한 다문화교육의 목표는 민주적, 정치적 기술과 함께 사회 변화의 역량

139) 김영은. 앞의 글, 2015, p. 141.

140) C. E. Sleeter & C. A. Grant, 문승호 외 역. 앞의 책, 2007, pp. 82-88.

141) C. E. Sleeter & C. A. Grant, 문승호 외 역. 앞의 책, 2007, p. 92.

142) C. E. Sleeter & C. A. Grant, 문승호 외 역. 앞의 책, 2007, p. 103; 김영은. 앞의 글, 2015, p. 141.

143) 김영은. 앞의 글, 2015, p. 146.

144) J. L. Kincheloe & S. R. Steinberg. *Changing Multiculturalism*. Buckingham: Open University Press. 1997.

145) 김영은. 앞의 글, 2015, p. 146.

146) J. L. Kincheloe & S. R. Steinberg. *ibid.* 1997, p. 188.

147) C. E. Sleeter & C. A. Grant, 문승호 외 역. 앞의 책, 2007, p. 184.

148) J. L. Kincheloe & S. R. Steinberg. *ibid.* 1997, p. 6.

을 형성하는 것¹⁴⁹⁾이다.

양영자는 우리나라의 다문화교육 활동 유형을 ‘핵심 가치’에 따라 ‘소수자 적응교육’, ‘소수자 정체성교육’, ‘소수자 공동체교육’, ‘다수자의 소수자 이해교육’으로 구분하고 있다.¹⁵⁰⁾ 첫째, 소수자 적응교육은 ‘문화적응’을 핵심가치로 한다. 둘째, 소수자 정체성교육은 소수자가 이주로 인해 획득한 새로운 경험들을 바탕으로 이주사회에서의 구성원으로 확립되어 가는 과정에서, 소수자 집단 역시 다수자를 향한 편견을 극복해 나가면서 ‘정체성 재형성’을 이루는 것을 핵심가치로 삼는다. 셋째, 소수자 공동체교육은 소수자 집단 간 편견을 제거하고 차별을 철폐함으로써 갈등을 완화하고 공동체 내에서의 ‘평화와 화합’을 핵심 가치로 강조한다. 넷째, 다수자 대상 소수자 이해교육은 다수자들이 소수자에 대한 편견 극복, 차별 철폐 및 관용의 가치를 핵심가치로 한다.

2. 상호문화주의와 상호문화교육

1) 상호문화주의

문화에 대한 정의는 각 분야별로 매우 다양한데, 대체로 문화에 대해 ‘좋고 나쁨’의 가치 평가를 포함하여 정의내리는 입장과, 문화는 우리의 삶 속에 항상 포함되어 있는 것으로서 가치 평가를 넘어 초월하여 문화를 살펴보아야 한다는 입장이 있다.¹⁵¹⁾ 첫째, 문화에 대해 가치 평가를 포함하는 입장은 문화의 사전적 정의에서 발견할 수 있다. 문화란 “학문이 나아가서 사람이 깨어 밝게 됨”, “형벌이나 위력보다 문덕으로써 백성을 가르쳐 인도함”, “사람이 본래 가지고 있는 이상을 실현하려는 인간 활동의 과정 또는 성과” 등으로 정의된다. 둘째, 문화에 대해 가치 평가를 주목하기보다는 문화가 지니고 있는 속성에 주목하려는 입장이 있다. 조용환에 따르면, 문화는 <논어> 옹야편에 나오는 ‘문질彬彬(文質彬彬)’와 관련이 깊다. 즉 ‘문(文)’이라는 무늬가 ‘질(質)’이라는 바탕 속에서 ‘彬彬(彬彬)’, 즉 서로 어우러진다는 의미가 곧 문화인 셈이다. 따라서 문화란 자연이라는 바탕 하에서 인간의 질서와 편익을 창출하는 모든 과정이자 그 산물이라고 할 수 있다.¹⁵²⁾ 이 두 번째 관점은 우리가 단일한 하나의 문화가 아니라 복합적인 문화 속에서 살아가고 있다는 점에서 의미가 있다.

문화는 우리를 둘러싼 바탕이기도 하지만 동시에 우리가 창출해내는 산물과 문화적 행위 모두를 의미하는 것으로, 우리의 삶과 문화 속에서 생겨날 우려가 있는 편견과 차별의식을 벗어나 다양한 문화가 지니고 있는 의미를 탐색하여 더욱 풍요로

149) 김영은. 앞의 글, 2015, p. 148.

150) 양영자. 앞의 글, 2007, pp. 115-116.

151) 이영문. 앞의 글, 2014, pp. 106-107.

152) 조용환. 앞의 책, 2012, pp. 230; 250-252.

운 삶의 환경을 추구할 수 있게 한다. 문화인류학자들의 입장은 모든 문화에는 나름의 의미가 있으며, 각 문화가 지니고 있는 특징이나 속성을 탐색하고자 한다. 이 같은 입장에 따르면 문화란 “인간의 집단 활동의 과정이나 결과에 스며들어 있는 다른 집단과 구분되는 독특한 특징”이 된다. 타일러(Tylor)에 따르면 문화란 “지식·신앙·예술·도덕·법·관습 및 사회 구성원으로서의 인간에 의해 획득된 모든 능력과 습관을 포함하는 복합적 총체”이다.¹⁵³⁾

문화의 일반적인 속성들을 간략히 정리하면 다음과 같다.¹⁵⁴⁾ 첫째, 문화는 주관적인 것이면서도 동시에 구성원들이 공유하고 있는 것이다. 구성원들은 사람이나 사물, 현상 등에 대한 이미지를 공유하면서 이에 대해 해석을 해 나가며, 이 과정에서 구성원들 간 공통의 사고방식과 생활양식이 생겨나게 된다. 둘째, 문화는 구성원들이 오랜 시간에 걸쳐 사회생활을 통해 학습한 결과이다. 동시에 문화는 생물학적 특성, 자연환경에 따라 생겨나고 변형되며 계승되기도 한다. 셋째, 문화는 각 집단 별로 고유한 것으로서 상대성을 지니지만, 동시에 인류 전체가 공유하는 보편성도 지닌다. 넷째, 문화는 다양한 구성요소들이 상호관계를 맺고 있는 복합적인 구성체이다. 다섯째, 문화는 구성원의 자기 성찰 등 내적 요인과 함께 문화의 전이나 접변과 같은 외적 요인에 따라 변화한다. 여섯째, 문화는 우리의 일상생활에서 내재되어 있는 것이다. 일곱째, 문화는 변화할 뿐 아니라 존속하기도 한다.

‘상호문화성’이란 각 문화들이 나름의 개별성과 고유성을 지니고 있지만, 그럼에도 불구하고 각 문화들 간에 존재하는 공통성과 보편성이 있다는 것을 의미한다.¹⁵⁵⁾ 이에 바탕을 둔 ‘상호문화주의’는 주류 문화와 이민자 문화 간 만남, 교류, 상호작용, 상호 학습을 강조하며, 이를 통해 제3의 문화를 창조하는 것에 관심을 갖는다.¹⁵⁶⁾ 상호문화주의는 ‘다문화주의’와 유사하게 사용되는 경우도 많지만, 용어의 성립 배경 및 그 특징에 있어서 일정한 차이가 존재한다. 신원동과 김병연에 따르면 다문화주의는 집단이나 전체 수준의 정체성을 강조하는 경향이 있지만, 상호문화주의는 대체로 개인 수준의 정체성을 강조한다.¹⁵⁷⁾ 변종현에 따르면 상호문화주의는 의사소통을 통한 개인들 간의 상호작용을 중시하며, 이를 통해 전통적 의미의 문화 개념에 대한 비판과 해체에까지 이어진다는 점이 특징이다.¹⁵⁸⁾

압달라-프렛세이는 다문화주의에 대한 비판적 성찰을 토대로 상호문화주의의 유용성을 주장한 학자이다. 그에 따르면 다문화주의의 전제는 개인보다 소속 집단을 우선하면서 지역이나 국가 등 공간을 구분하여 차이를 두고 있으며, 문화적 상대주

153) 이영문. 앞의 글, 2014, pp. 106-107.

154) 이정순·최영순, 『초등학교문화 이해』, (양서원, 2008), pp. 20-25.

155) 정영근, “세계화시대 상호문화교육의 목표와 과제: 한국의 세계화교육에 대한 반성적 고찰”, 『교육의 이론과 실천』, 21(2), 2001, p. 5.

156) G. Auernheimer. *Einführung in die interkulturelle Pädagogik..* 5 Aufl. (Darmstadt: Wissenschaftliche Buchgesellschaft, 2007), p. 25.

157) 신원동·김병연, “남북한 상호문화이해를 통한 북한이해교육의 개선방안”, 『미래 세대의 요구와 도덕·윤리교육』, 한국도덕윤리교육학회 연차학술대회 자료집, 2019. 8.8, p. 88.

158) 변종현, “다문화사회에서의 갈등해결교육: 상호문화주의적 접근”, 『윤리교육연구』, 32호, 2013, pp. 41-42.

의 가운데 각자의 권리를 보장하기 위한 법률을 제정하는 것을 중시한다. 즉 다문화주의는 개인적 특성을 무시한 채 개인을 특정 집단에 소속시키면서 개인의 자율성을 부정하고 있으며, 결정론에 기초하여 문화의 다양성과 변화 가능성에 대해 은폐하고 있다는 것이다. 이에 비해 상호문화주의는 집단이 아니라 개인의 주관성에 주목하면서, ‘상호주관성’과 상호작용의 조직망을 통해 서로 다양성과 개별성을 인정하면서도 보편성을 지향한다.¹⁵⁹⁾

2) 상호문화이해교육

다문화주의와 상호문화주의에 대한 입장은 교육에 있어서도 일정한 차이로 이어진다. 다문화교육 용어가 주로 영미권에서 사용되는 데 비해, 상호문화주의에 바탕을 둔 상호문화교육은 프랑스나 독일 등 유럽에서 자주 사용한다.¹⁶⁰⁾ 프랑스와 독일의 상호문화교육은 1970년대 중반부터 기존 교육의 문제점을 극복하기 위해 등장하기 시작했으며, 유럽평의회, 유네스코나 유럽연합과 같은 국제기구들에 의해 확산됐다.¹⁶¹⁾ 유네스코의 설명에 따르면 다문화교육은 다른 문화를 가르침으로써 그 문화를 수용하거나 최소한 관용하게 하는 반면, 상호문화교육은 소극적인 문화 공존을 넘어 다양한 문화 집단 간 이해, 존중, 대화를 통해서 함께 살아가기 위한 지속적인 방법을 발견하도록 한다.¹⁶²⁾

독일의 상호문화교육은 독일의 주 문교장관회의(KMK, Kultusministerkonferenz)에서 합의한 ‘학교에서의 상호문화교육’ 권고안을 바탕으로 한다. 학교의 상호문화교육은 모든 학생들로 하여금 인간성, 자유, 책임, 연대, 민족 상호 이해, 민주주의, 관용의 태도를 발달시키며, 이를 토대로 하여 학생들은 자신에 대해 비판적 성찰, 타인들의 ‘다름’에 대한 존중, 합의한 규칙에 따른 갈등의 평화적 해결 능력을 갖추게 한다.¹⁶³⁾ 상호문화능력의 핵심은 상호존중으로서, 상호문화교육은 교육 내용을 비롯해, 교사의 태도나 학교 문화, 학부모와의 협력 활동 등 다양한 형태로 이루어져야 한다¹⁶⁴⁾는 주장으로 이어진다.

이러한 관점에서 상호문화교육은 문화적 만남과 교류를 통한 문화적 창조 가능성을 중시한다.¹⁶⁵⁾ 즉 상호문화교육은 문화에 대해 고정불변하거나 동질적이거나 폐쇄적인 것으로 바라보지 않는다. 또한 문화적 정체성 역시 문화적 상호작용을 통해 변화 가능한 것으로 바라보며, 나아가 자신이 속해 있는 문화와 관련된 선호나 지

159) 압달라-프렛세이 M., 장한업 역, 『유럽의 상호문화교육』, (과주: 한울, 2010), pp. 50-58.

160) 김상무. 앞의 글, 2012.

161) 장한업. “상호문화교육의 철학적 기반에 대한 고찰 : 상호주관성과 상호문화성을 중심으로”, 『교육의 이론과 실천』, 21(2), 2016, pp. 36-39.

162) 장한업, 위의 글, 2016, p. 40.

163) KMK(Kultusministerkonferenz)(1996). *Empfehlung “Interkulturelle Bildung und Erziehung in der Schule.”* Beschluß der KMK vom 25. 10. 1996, p. 4.

164) KMK, Ibid. 1996, pp. 5-6.

165) Auernheimer, Ibid. 2007, p. 25.

각 유형에 대해 성찰하는 것을 목표로 하고 있다.¹⁶⁶⁾ 상호문화교육은 감정이입, 관용, 갈등해결, 협동심, 연대성 등을 학습하여 문화의 다양성을 바탕으로 차이를 이해하고 극복하기 위한 교육이다.¹⁶⁷⁾

카밀레리(Camilleri)가 정리한 상호문화교육의 기본원칙은 다음과 같다. 첫째로 외부의 시각이 아니라 각 문화가 지니는 내적 논리를 먼저 이해할 것, 둘째로 자민족 중심주의를 극복하고 모든 문화를 존중할 수 있다는 입장에서 상대주의를 지향하며 교육할 것, 셋째로 문화를 신성시하거나 경직된 것으로 다루지 말 것, 넷째로 타자를 두려워하거나 도구시하여 무시하거나 경멸하지 말 것, 다섯째로 논쟁과 갈등을 회피하지 말고 문화 간 쟁점 사안을 조정하고 처리할 것 등이다. 상호문화교육은 타인과 함께 “더불어 더 잘 사는 것”을 추구하는 교육으로서, 마르티노(Martineau)가 정리한 상호문화교육의 기본원칙은 다음과 같다. 먼저 모든 인간을 동등한 인간성을 지닌 존재로 전제하고, 자기 자신과 자신의 문화를 성찰하고 타인의 다름에 대해 개방적인 태도를 가지고 차이를 수용해야 한다. 그리고 자신의 판단을 잠정적으로 유보하는 가운데, 자신을 분석하고 비판하면서 타인과의 협상과 합의를 위해 노력해야 한다.¹⁶⁸⁾

장한업은 이상과 같은 기본원칙을 바탕으로 상호문화교육의 교수·학습 단계를 정리했다. 첫 단계는 문화 개념 이해 단계로, 문화에 대한 편견과 오해 가능성을 인식하게 하는 것이다. 둘째 단계는 자신의 시각을 인식하는 단계로, 자문화에 대한 성찰과 비판을 통해 자민족주의를 극복하고, 문화의 다양성을 이해하도록 하는 것이다. 세 번째 단계는 타문화에 대한 발견 단계로, 타문화를 객관적으로 인식하도록 하는 것이다. 네 번째 단계는 자문화와 타문화를 비교하는 단계로, 문화 간에는 공통성이 있음을 이해하도록 하는 것이다. 다섯째 단계는 상대화 단계로, 문화를 보는 관점의 다양성과 상대성을 이해하는 것이다. 여섯째 단계는 타문화 수용 단계로, 타문화를 이해하는 과정을 통해 자신의 새로운 참조 체계를 형성하는 것이다.¹⁶⁹⁾

3) 상호문화능력과 간문화 역량

상호문화교육은 상호문화에 대한 지식, 상호문화적 가치관과 능력 함양, 적용 방법 습득 등의 ‘상호문화능력 개발’을 강조하고 있다. 메이어(Meyer)에 따르면 ‘상호문화능력’은 첫째, 상호문화적 상황과 관계를 인식하고 문제를 파악하고 해결점을 찾는 능력, 둘째, 자신의 가치관에 대한 정확한 인지와 함께, 자신의 인식, 가치체계, 행동에 대한 비판적 성찰 능력, 셋째, 차별과 편견에 대한 대항과 불이익을 제거하는 능력, 넷째, 타문화를 존중하고 수용하는 ‘상호문화 감성’을 개발하고 발전시

166) Auernheimer, Ibid. 2007, pp. 120-121.

167) 정영근. “세계화시대 상호문화교육의 목표와 과제: 한국의 세계화교육에 대한 반성적 고찰.” 『교육의 이론과 실천』. 21(2). 2001, pp. 8-13.

168) 장한업, 앞의 글, 2016, pp. 43-44.

169) 장한업, 앞의 글, 2009, pp. 650-651.

키는 능력, 다섯째, 이주민의 역사, 문화, 종교, 차별 등에 대한 지식 습득 능력, 여섯째, 습득한 능력을 다른 상황에 적용하는 능력, 일곱째, 상호문화적 관점에서 갈등 이해 및 승화 능력 등이다.¹⁷⁰⁾

또한 상호문화교육은 다른 문화권의 사람들과 성공적으로 소통하고 행동할 수 있는 능력을 의미하는 ‘간문화 역량’에 대한 강조로도 이어진다.¹⁷¹⁾ ‘간문화 역량’은 자신과는 ‘다른 표현적 의사소통’, 즉 언어, 기호, 몸짓 등과 ‘무의식적인 신호들’, 즉 신체 언어, 그리고 문화적 관습을 해석하는 능력을 의미한다. 간문화 역량 개발의 궁극적인 목적은 상이한 문화적 배경을 갖고 있는 상대방의 행동과 사고방식에 대해, 자신의 문화적 조건에 기초하여 상대방에 대해 갖게 되는 다양한 가정들에 대해 비판적으로 자각하게 하는 것이다.¹⁷²⁾ 간문화 역량은 지식 및 이해, 기능, 태도로 구분할 수 있다.¹⁷³⁾ ‘지식 및 이해’ 영역은 문화적 자기 인식, 심층적 문화적 지식, 사회 언어적 지식으로 구성된다. ‘기능’ 영역은 경청, 관찰, 평가할 수 있는 기능과 함께, 분석, 평가, 관계 형성 기능으로 구성된다. ‘태도’ 영역은 ‘타문화를 소중하게 여기는 것’으로서의 존중, ‘판단 보류’와 같은 개방성, ‘모호성에 대한 관용’으로서의 호기심 및 발견으로 구성된다.¹⁷⁴⁾

간문화적 역량을 증진하기 위해서는 다른 집단에 속하는 구성원들의 행동을 그 집단 문화의 관점에서 이해하고 설명할 수 있도록 해야 한다. 다른 집단의 구성원의 특정한 관행은 어떤 문화적 맥락에 뿌리를 두고 있는데, 내집단 성원들이 그러한 맥락을 이해하지 않는다면 그러한 외집단의 관행들이 쉽게 거부될 우려가 있다. 따라서 문화 이해지(cultural assimilator)와 같은 활동을 통해 외집단의 주관적 문화를 그 집단의 역사나 맥락 가운데 이해하게 하는 것이 필요하다.¹⁷⁵⁾ 또한 타집단의 관점에서 세상을 바라보는 것은 집단간 차이에 대해 이해하고 관용을 증진하는 데 기여하며, 타인의 고통에 대한 민감성은 집단 간 편견을 감소하게 한다.¹⁷⁶⁾

추병완에 따르면 간문화 역량이란 “언어적·문화적으로 자신과 상이한 사람들과 상호작용을 해야 하는 상황에서 효과적으로 그리고 적절하게 소통을 하는 데 필요한 능력들의 복합체”라고 정의하고 있다.¹⁷⁷⁾ 이 같은 역량은 우선 자민족중심주의를 극복함으로써 통일 과정과 통일 이후 통합 과정에서 서로 이해·존중·협력할 수 있도록 한다. 또한 정치나 이념 등 거대 담론이 아니라 미시적 담론으로서 개인의 삶과 관련된 주제를 다룰 때 관심과 흥미를 증진할 수 있다는 점에서 보다 현실성 있는 통일교육을 구현할 수 있다. 나아가 통일의 주체는 이념이 아니라 사람이라는

170) 전경숙·정기선·이지혜, 앞의 글, 2007, p. 22.

171) D. Deardorff. "Assessing intercultural competence". *New Directions Institutional Research*, 149 2011, pp. 66

172) 추병완, 『도덕교육의 새 지평』, (서울: 인간사랑, 2012), p. 109.

173) D. Deardorff. *ibid.* 2011, pp. 67

174) 추병완, 앞의 책, 2012, p. 109.

175) 추병완, 앞의 책, 2012, p. 110.

176) Stephan. *Reducing prejudice and stereotype in schools*. (New York: Teacher College Press. 1999), p. 90; 추병완, 앞의 책, 2012, p. 110

177) 추병완. “통일교육에서의 간문화 역량 개발.” 『윤리교육연구』 2014, pp. 356-365.

점에서, 우리 내부와 남북한 간의 문화적 차이에 주목하고 문화적 다양성을 승인하고 존중할 수 있는 역량으로 기능할 수 있다.

3. 문화다양성과 문화다양성 교육

1) 문화다양성 교육의 배경

영미 중심의 다문화교육 움직임에 대응하여 이루어지고 있는 또 한 가지의 교육적 입장은 프랑스를 중심으로 하는 유럽의 문화다양성 교육이다. 그 배경은 세계화로 대표되는 자유무역 협상 과정에서 논란이 되었던 ‘시청각 서비스 확대’를 둘러싼 논쟁을 들 수 있다. 당시 유럽과 프랑스는 지적 산물을 일반 상품과 동일시할 수 없다는 ‘문화예외성(exception culturelle)’을 내세우며 반대했지만, 이는 당시 보호무역을 옹호한다는 비난에 직면하면서 국제적 갈등을 더욱 심화시켰다.¹⁷⁸⁾

이후 프랑스는 1998년 유네스코 스톡홀름 회의를 통해, 세계의 모든 문화를 문화적 획일화의 위험으로부터 보호할 것을 명분으로 문화다양성을 제시하였다.¹⁷⁹⁾ 이어 2001년 11월 2일에 프랑스 파리에서 열린 제81차 유네스코 총회에서 유네스코 문화다양성 선언이 채택되기에 이르렀다.¹⁸⁰⁾ 여기에서는 문화의 개념정의와 문화의 속성, 즉 공유성, 총체성, 상대성, 보편성 등을 제시하고 있으며, 문화가 정체성, 결속, 지식기반경제 발전에 기여한다는 점, 그리고 급속한 세계화 과정 속에서 다양성, 보편성, 문화 교류, 인류 화합 등이 포괄적으로 규정되고 있다.¹⁸¹⁾

유네스코의 문화다양성 선언에서 제시되고 있는 4가지 기본 원칙을 정리하면 다음과 같다.¹⁸²⁾ 첫째는 정체성, 다양성, 다원주의 원칙으로, 문화는 인류의 소중한 자산이라는 점과 다양한 문화의 발전적 원리로서 다원주의를 강조하고 있다. 둘째는 인권으로서, 문화다양성이 인간의 기본적인 권리이며 문화다양성을 형성하고 유지, 발전시키기 위해 문화권의 보호가 필요하다는 점을 강조하고 있다. 셋째는 창의성으로, 문화는 인간의 창의성에 의해 만들어진 특수한 형태의 지적인 유·무형의 상품이므로, 문화정책은 인간의 창의성을 촉진해야 한다는 것이다. 넷째는 국제연대로

178) 박동준, “유럽연합의 문화통합과 문화적 예외 그리고 문화다양성”, 『유럽사회문화』, 제5호, 2010, p. 87.

179) 박선희, “유네스코 「문화다양성협약」과 프랑스의 전략”, 『한국정치학회보』, 제43집 제3호, 2009

180) 유네스코 문화다양성 선언(2001). “문화는 사회와 사회 구성원의 특유한 정신적·물질적·지적·감성적 특성의 총체로 간주해야 하며, 예술 및 문학 형식 뿐 아니라 생활양식, 함께 사는 방식, 가치 체계, 전통과 신념을 포함한다는 것을 재확인하고, 문화는 정체성, 사회 단결 및 지식기반경제의 발전에 대한 현행 논의의 핵심을 이루고 있음을 인식하고, 서로 믿고 이해하며 문화 다양성, 관용, 대화 및 협력을 존중하는 것이 국제 평화와 안전을 가장 확실하게 보장하는 것임을 확인하며, 문화 다양성의 인식, 인류 화합에 대한 자각 및 문화 간 교류의 발전을 기반으로 한 연대를 소망하며, 새로운 정보통신기술의 급속한 발전에 힘입은 세계화 과정이 문화다양성에 대한 도전이기는 하지만, 문화와 문명 간의 새로운 대화를 위한 조건을 형성한다는 것을 고려하고...”

181) 송선영·김향인. “문화다양성 역량 교육프로그램 개발 I -이론적 논의와 내용 체계-.” 『윤리연구』 제100호, 2015, pp. 260-262.

182) 송선영·김향인. 위의 글, 2015, p. 263.

서, 문화다양성은 인류 공동의 유산이자 미래이기 때문에 문화다양성 활동을 보장하고 문화다양성 역량을 강화하기 위해 국제적으로 협력해야 한다는 것이다.

이 같은 문화다양성 선언은 문화다양성을 강조하는 교육적 노력에 대한 관심으로 이어졌다. 이는 유네스코 헌장 서문에도 밝히고 있는 것으로, “문화의 광범위한 전파와 정의, 자유, 평화를 위한 인류 교육은 인간의 존엄에 꼭 필요하며, 또 모든 국가가 상호지원과 상호 관심의 정신으로 완수해야 할 신성한 의무이다.”라는 것이다. 이에 따라 문화다양성을 갖춘 시민을 육성하기 위한 다양한 교육 프로그램이 필요하며, 국제적 차원에서 세계적 차원에서 다양한 문화의 자유로운 교류와 소통을 통해 인류 문화의 발전을 도모하기 위한 교육적 노력이 필요하다.¹⁸³⁾

이어 2005년 10월 20일에 프랑스 파리 제88차 유네스코 총회에서는 ‘문화적 표현의 다양성 보호와 증진 협약’이 채택되었다. 유네스코 문화다양성 협약은 세계화 속에서도 각 지역의 문화를 존중하고 보호하며, 문화 간 소통을 통해 인류 발전을 도모하고자 이루어진 국제적 대응이다.¹⁸⁴⁾ 즉 유네스코의 문화다양성 선언과 문화다양성 협약에서는 문화는 인류공동의 유산이자 미래라는 공통된 인식 속에서 국제적인 교류와 혁신, 창조의 재원인 문화생태시스템을 활성화하고자 하는 노력이 깃들여 있다.¹⁸⁵⁾

특히 문화다양성협약 ‘제4장 당사국의 권리와 의무’ 중 ‘제10조 교육과 공공인식’ 조항에서는 문화다양성 이해와 증진을 위한 교육 및 이를 위한 국제적 협력을 명문화했다. 문화다양성협약의 110번째 비준 국가인 우리나라는 2010년 7월 정식 발효와 함께 문화다양성을 증진하기 위한 교육 시행의 의무를 지니고 있다.¹⁸⁶⁾ 이에 따라 문화체육관광부는 2014년 5월 28일에 「문화다양성의 보호와 증진에 관한 법률(문화다양성법)」을 제정했다. 이 법에 따르면 ‘문화다양성’이란 “집단과 사회의 문화가 집단과 사회 간 그리고 집단과 사회 내에 전하여지는 다양한 방식으로 표현되는 것”을 말하며, “그 수단과 기법에 관계없이 인류의 문화유산이 표현, 진흥, 전달되는 데에 사용되는 방법의 다양성과 예술적 창작, 생산, 보급, 유통, 향유 방식 등에서의 다양성을 포함한다.”¹⁸⁷⁾고 밝히고 있다. 문화다양성법에서는 문화다양성 교육의 의무화, 학교 시설과 전문 교육인력 지원, 교육 인력 양성 등을 규정하고 있다.

183) 송선영·김향인. 위의 글, 2015, p. 260.

184) 송선영·김향인. 위의 글, 2015, p. 263.

185) 박동준, 앞의 글, 2010, p.87.

186) 송선영·김향인. 앞의 글, 2015, p. 260.

187) ‘문화다양성법’ 제1조(목적) “이 법은 국제연합교육과학문화기구(이하 “유네스코”라 한다)의 「문화적 표현의 다양성 보호와 증진에 관한 협약」 이행을 위하여 문화다양성의 보호 및 증진에 관한 정책수립 및 시행 등에 관한 기본사항을 규정함으로써 개인의 문화적 삶의 질을 향상시키고 문화다양성에 기초한 사회통합과 새로운 문화창조에 이바지하는 것을 목적으로 한다.”

제2조(정의) 이 법에서 사용하는 용어의 뜻은 다음과 같다. 1. “문화다양성”이란 집단과 사회의 문화가 집단과 사회 간 그리고 집단과 사회 내에 전하여지는 다양한 방식으로 표현되는 것을 말하며, 그 수단과 기법에 관계없이 인류의 문화유산이 표현, 진흥, 전달되는 데에 사용되는 방법의 다양성과 예술적 창작, 생산, 보급, 유통, 향유 방식 등에서의 다양성을 포함한다.”

2) 문화다양성 교육의 의미

문화다양성 교육은 적극적 다문화주의나 상호문화주의에 기초를 둔 다문화교육과는 유사하게 사용되지만, 소극적 다문화주의와는 대립되는 측면도 지니고 있다. 먼저 소극적 다문화주의나 동화주의적 다문화교육은 다수자나 주류 문화와의 동일성을 중시하는 동화의 관점에서 소수자나 비주류의 권리와 보호에 관심을 둔다.¹⁸⁸⁾ 따라서 주로 소수자를 대상으로 일회성 프로그램을 진행하거나 학교교육을 통해 소수자들에 대한 다수자들의 이해를 증진하는 프로그램을 활용한다.¹⁸⁹⁾ 이에 비해 문화다양성 교육은 우리 삶의 다양한 맥락에 대처하는 유동적인 정체성을 인정하면서, 문화적 다양성에 바탕을 둔 사회 통합에 관심을 갖는다. 따라서 문화다양성 교육은 사회 내의 모든 구성원을 교육 대상으로 평생 교육의 측면에서 접근하며, 각자의 일상적인 삶에 주목하면서 대화를 통해 차이를 인식하고 이해해 나가는 것을 중시한다.

우리나라 문화다양성 교육 연구들을 살펴보면, 주재홍은 문화다양성의 범주를 사회 계층, 인종, 성, 취향, 장애, 세대로 확대하면서, 문화다양성의 핵심가치로서는 차이, 문화적 민감성, 대화 그리고 상호의존성으로 제시하고 있다.¹⁹⁰⁾¹⁹¹⁾ 김다원이 제시한 문화다양성 교육의 4가지 가치와 그에 따르는 핵심개념은 다음과 같다. 인권의 가치에서는 인권 보호, 인권 갈등을, 공정 가치에서는 상호의존, 상호작용을, 다양성 가치에서는 다양한 문화, 다양한 사람들, 공생 가치에서는 상호 연계, 시민성, 책임감, 갈등 해결을 들고 있다.¹⁹²⁾¹⁹³⁾

3) 문화다양성 역량

문화다양성 교육은 유네스코 문화다양성선언의 내용을 토대로 문화다양성 역량을 함양하는 것을 목표로 한다. 문화적 역량(cultural competence)은 한 개인이나 집단이 상호작용을 통해 드러내는 행동과 태도로서, 상호 차이에 대한 이해, 공동 번영을 위한 교류와 협력, 상호연대와 통합을 위한 노력으로 이어질 때 문화다양성 역량으로 연결될 수 있다. 문화다양성 역량이 필요로 하는 5가지 능력은 다양성의 가치 인식, 자기평가, 차이의 역동성, 문화적 지식의 습득과 제도화, 다양성 및 공동체의 문화적 맥락에 적응하는 능력이다.¹⁹⁴⁾

188) 송선영·김향인. 앞의 글, 2015, p. 268.

189) 이동성·주재홍·김영천. “문화다양성 교육의 개념적 특질 및 이론적 배경 고찰.” 『다문화교육연구』, 제6권 제1호, 2013, pp. 64-65.

190) 주재홍. “토착적인 문화다양성 연구를 위한 핵심범주와 가치.” 한국열린교육학회 학술대회 논문집, 2013, pp. 27-37.

191) 송선영·김향인. 앞의 글, 2015, p. 265.

192) 김다원, “사회과에서 세계시민교육을 위한 ‘문화 다양성’ 수업 내용 구성”, 『한국지역지리학회지』, 제16권 제2호, 2010. p. 174.

193) 송선영·김향인. 앞의 글, 2015, p. 265.

194) 송선영·김향인. 앞의 글, 2015, p. 264.

문화다양성역량은 개인과 집단이 상호 교류를 통해서 문화적 교류·협력을 창의적으로 행할 수 있도록 한다. 문화다양성 역량 강화를 위한 교육은 세 가지 방향을 설정할 수 있는데, 이는 정체성, 다양성, 창의성, 갈등해결, 지속가능발전 등 다양하다. 구체적인 교육목표를 살펴보면 첫째, 인류를 구성하는 요소인 다양성은 각 집단의 정체성과 독창성을 구현하는 것이며, 각 문화의 정체성을 확인하고 문화에 대한 인식을 확대해야 한다. 둘째, 다양한 문화 정체성으로 인한 문화 교류 과정에서의 갈등을 해결을 위해 상대주의 극복, 다원주의에 따르는 상호교류 및 문화 간 소통, 보편적 정의와 관용을 위한 교육을 실시해야 한다. 셋째, 창의성을 바탕으로 전통문화유산을 보존하고 계승하며, 시민사회가 참여하는 문화다양성 실천 교육을 실시해야 한다.¹⁹⁵⁾

III. 평화와 통일을 지향하는 문화다양성 교육 방안 탐색

1. 평화와 통일을 지향하는 문화다양성 교육의 목표 체계

이 절에서는 앞서 살펴본 다문화교육과 상호문화이해교육, 문화다양성 교육을 한반도에 적용하여 평화와 통일을 지향하는 문화다양성 교육의 목표 체계를 탐색하고자 한다. 앞선 절에서 탐색한 선행 연구들에서 제시되었던 다양한 학자들의 다문화-상호문화-문화다양성 교육 목표를 본 연구자가 종합하여 핵심 내용 중심으로 간략히 도표로 정리하면 다음 <표 1>과 같다.

<표 1> 다문화-상호문화-문화다양성 교육 목표

선행 연구	다문화-상호문화-문화다양성 교육 목표
독일의 주 문교장관회의 (KMK, 1996)	<ul style="list-style-type: none"> * 인간성, 자유, 책임, 연대, 민족 상호 이해, 민주주의, 관용의 태도 발달 * 자신에 대한 비판적 성찰 * 타인들의 ‘다름’에 대한 존중 * 합의한 규칙에 따른 갈등의 평화적 해결 능력 * 감정이입, 관용, 갈등해결, 협동심, 연대성 등을 학습 * 문화의 다양성을 바탕으로 차이를 이해하고 극복
유네스코 문화다양성 선언 (2001)	<ul style="list-style-type: none"> * 정체성, 다양성, 다원주의 원칙: 문화는 인류의 소중한 자산이라는 점과 다양한 문화의 발전적 원리로서 다원주의 강조 * 인권: 문화다양성은 인간의 기본적인 권리이며 문화다양성을 형성하고 유지, 발전시키기 위해 문화권의 보호가 필요 * 창의성: 문화는 인간의 창의성에 의해 만들어진 특수한 형태의 지적인 유·무형의 상품이므로, 문화정책은 인간의 창의성을 촉진해야 함 * 국제연대: 문화다양성은 인류 공동의 유산이자 미래이기 때문에 문화다양성 활동을 보장하고 문화다양성 역량을 강화하기 위해 국제적으로 협력

195) 송선영·김향인. 앞의 글, 2015, p. 271.

<p>포프와 레이놀드 (Pope & Reynold, 1997)</p>	<ul style="list-style-type: none"> * 다문화 인식 역량: 차이는 소중하고 가치 있는 것이고, 차이에 대한 학습은 필수적이며 보상적인 것이라는 신념, 변화에 대한 개방성과 변화는 필수적인 것이라는 신념, 자신에 대한 인식, 그러한 자기 인식이 타인에게 대해 미치는 영향에 대한 인식 * 다문화 지식 역량: 다양한 문화와 억압 받고 있는 집단에 대한 지식, 개인의 가치와 행동의 변화가 어떻게 일어나는지에 대한 지식, 집단 내 ‘다름’에 대한 지식, 다중 정체성 및 다중 압제에 대한 이해 * 다문화 기능(능력) 역량: 문화적 차이와 쟁점을 확인하고 공개적 담론을 할 수 있는 능력, 자신과 문화적으로 상이한 사람들에 대해 공감하고 진정으로 연결되는 능력, 자신과 문화적으로 상이한 사람들에 대해 존중하고 신뢰하는 능력
<p>카밀레리 (Camilleri, 2006)</p>	<ul style="list-style-type: none"> * 외부의 시각이 아니라 각 문화가 지니는 내적 논리를 이해할 것 * 자민족중심주의를 극복하고 모든 문화를 존중할 수 있다는 입장에서 상대주의를 지향할 것 * 문화를 신성시하거나 경직된 것으로 다루지 말 것 * 타자를 두려워하거나 도구화하여 무시하거나 경멸하지 말 것 * 논쟁과 갈등을 회피하지 말고 문화 간 쟁점 사안을 조정하고 처리할 것
<p>그랜트와 슬리터 (Grant & Sleeter, 2007)</p>	<ul style="list-style-type: none"> * 문화적 다양성 이해·인정·수용 증진 * 대안적 선택 장려 * 모든 학생들의 학습 성공 지원 * 권력이나 특권 등 사회적 쟁점 인식 제고 <ul style="list-style-type: none"> - 이를 바탕으로 한 새로운 정체성 형성, 관용, 편견 극복, 상호 이해, 차별과 불이익 철폐, 갈등의 평화적 해결 능력, 타문화에 대한 이해와 존중, 문화적 공존, 수용능력 습득, 비판적 사고능력 함양
<p>뱅크스 (Banks, 2008)</p>	<ul style="list-style-type: none"> * 타 문화를 통한 자문화 이해 증진 * 문화·민족·언어적 대안 문화 교육 * 다문화 사회의 지식·기능·태도 습득 * 소수 집단의 고통과 차별 감소 * 오늘날 일상에서 필요한 능력 습득 * 다양한 배경의 학생들이 소속 공동체에서 요청되는 지식·기능·태도 습득
<p>마르티노 (Martineau, 2008)</p>	<ul style="list-style-type: none"> * 모든 인간을 동등한 인간성을 지닌 존재로 전제 * 자기 자신과 자신의 문화를 성찰 * 타인의 다름에 대해 개방적인 태도를 가지고 차이를 수용 * 자신의 판단을 감정적으로 유보하는 가운데, 자신을 분석하고 비판하면서 타인과의 협상과 합의를 위해 노력
<p>베넷 (Bennett, 2009)</p>	<ul style="list-style-type: none"> * 4 핵심 가치: 책임감, 문화적 다양성 인정, 지구 존중, 인간존엄과 권리 존중 * 다양한 역사적 관점 이해 * 문화적 의식 개발 * 간문화적 능력 개발 * 인종차별주의·성차별주의와 모든 형태의 억압·차별에 대한 저항 * 지구와 세계 공동체에 대한 인식 제고 * 사회 행위 기능 개발
<p>오기성 (2008)</p>	<ul style="list-style-type: none"> * 상이한 삶의 양식과 문화에 대한 이해 * 민족 동질성, 남북 간 이해와 신뢰, 화해·협력에 기초한 문화교류와 문화통합 도모 * 문화적 다름을 이해하고 인정하며 서로 공존하기 위한 노력

추병완 (2009)	<ul style="list-style-type: none"> * 문화의 다양성: 나뉠의 전통, 경험, 역사에 뿌리를 둔 다양한 문화와 가치관 존재 인식 * 문화 비교: 상호 문화 비교를 통한 공통점과 차이점 인식 * 타문화 관점에서 자문화에 대한 객관적 조망 * 문화 간 상호 작용과 세계 문화 형성: 다양한 문화들은 각기 세계 문화 형성에 기여하고 있음을 인식 * 문화를 수용하는 자세: 모든 문화가 지닌 자체의 논리에 따라 해당 문화적 맥락에서 이해
정희태 (2010)	<ul style="list-style-type: none"> * 남북한 문화정체성 인식 강화 * 남북한 문화 다양성 이해 * 존중과 수용 강조, 남북한 간 편견 해소 * 남북 상호 차별적 가치와 태도 해소
김다원 (2010)	<ul style="list-style-type: none"> * 인권의 가치: 인권 보호, 인권 갈등 * 공정 가치: 상호의존, 상호작용 * 다양성 가치: 다양한 문화, 다양한 사람들 * 공생 가치: 상호연계, 시민성, 책임감, 갈등해결
김상무 (2012)	<ul style="list-style-type: none"> * 관용, 편견 제거, 차별과 불이익 철폐 * 상호 이해, 타문화에 대한 지식과 존중 * 수용 능력 습득 * 갈등의 평화적 해소 능력 개발 * 비판적 사고 능력 * 문화에 대한 성찰능력 습득
김진희와 허영식 (2013)	<ul style="list-style-type: none"> * 다양성과 평등성 * 학습자의 자아정체성 확립 * 문화다양성과 공동체의식 * 세계시민성 함양
주재홍 (2013)	<ul style="list-style-type: none"> * 문화다양성의 범주를 사회 계층, 인종, 성, 취향, 장애, 세대로 확대 * 핵심가치: 차이, 문화 민감성, 대화, 상호의존성
송선영·김항인 (2015)	<ul style="list-style-type: none"> * 인류를 구성하는 요소인 다양성은 각 집단의 정체성과 독창성을 구현하는 것이며, 각 문화의 정체성을 확인하고 문화에 대한 인식을 확대할 것 * 다양한 문화 정체성으로 인한 문화 교류 과정에서의 갈등을 해결을 위해 상대주의 극복, 다원주의에 따르는 상호교류 및 문화 간 소통, 관용과 보편적 정의를 위한 교육을 실시할 것 * 창의성을 바탕으로 전통문화유산을 보존하고 계승하며, 시민사회가 참여하는 문화다양성 실천 교육을 실시할 것

이상과 같은 다양한 선행 연구들에 등장하는 목표들을 바탕으로, 아래에서는 평화와 통일을 지향하는 문화다양성 교육 목표 체계 시안을 정리해 보았다. 세부적으로는 문화다양성 지식·이해, 문화다양성 태도·의지, 문화다양성 기능·역량의 3가지로 구분했고, 각 구분에 따라 또다시 3개의 하위 구분을 시도했다. 첫째, 문화다양성 ‘지식·이해 영역’에서는 ‘지식, 이해, 인식’으로 구분했고, 둘째로 문화다양성 ‘태도·의

지 영역'에서는 '신념, 태도, 의지'로 구분했으며, 셋째로 문화다양성 '기능·역량 영역'에서는 '기능, 역량, 실천'으로 구분하여 총 9가지로 정리했다. 각 항목에 담긴 교육 목표는 학교 현장 및 통일교육원 등 다양한 교육 기관에서 수업 시간에 학습 목표로 활용할 수 있도록 '교육 목표'의 형태로 진술했다. 이를 도표로 정리하면 다음 <표 2>와 같다.

<표 2> 평화와 통일을 지향하는 문화다양성 교육 목표 시안

구분		평화와 통일을 지향하는 문화다양성 교육 목표
문화다양성 지식·이해	지식	<ul style="list-style-type: none"> * 다양한 집단의 다양한 문화에 대한 지식을 습득한다. * 다문화주의, 상호문화주의, 문화다양성에 대한 지식을 습득한다.
	이해	<ul style="list-style-type: none"> * 타문화의 관점에서 자신의 문화를 객관적으로 조망하고 이해할 수 있다. * 남북 주민의 삶과 문화를 객관적이고 있는 그대로 이해할 수 있다. * 남북한 문화의 유사성과 차이성을 비교하여 이해할 수 있다. * 세계 속의 한민족 문화가 지니는 공통성과 차이성을 이해할 수 있다. * 한반도, 동북아시아, 세계, 지구 공동체 문화의 연대 관계를 이해할 수 있다.
	인식	<ul style="list-style-type: none"> * 우리 사회 내에 다양한 문화와 가치관이 존재함을 인식할 수 있다. * 인간의 권리로서의 문화다양성의 중요성에 대해 인식할 수 있다. * 집단 간 상이한 문화에 대한 상호이해의 중요성을 인식할 수 있다. * 사회 구조 속의 문화적 편견, 차별, 억압 등을 비판적으로 인식할 수 있다. * 문화 간 상호 작용을 통한 세계 문화 형성의 중요성을 인식할 수 있다. * 문화다양성을 위한 국제 연대와 협력의 중요성을 인식할 수 있다.
문화다양성 태도·의지	신념	<ul style="list-style-type: none"> * 모든 인간은 존엄하고 평등하다는 신념을 갖는다. * 모든 문화는 나름의 가치가 있다는 신념을 갖는다. * 차이는 소중하고 가치 있는 것이라는 신념을 갖는다.
	태도	<ul style="list-style-type: none"> * 문화적 차이와 다양성에 대해 민감한 태도를 갖는다. * 문화적 다양성과 차이를 인정하고 수용하는 태도를 갖는다. * 모든 인간을 동등한 인간성을 지닌 존재로 존중하는 태도를 갖는다. * 다양한 문화 간 소통, 교류, 의존성의 가치를 인정하는 태도를 갖는다. * 북한 주민, 북한이탈주민, 이질적 문화 배경을 지니는 우리 사회의 구성원들에 대한 개방적 태도를 갖는다.
	의지	<ul style="list-style-type: none"> * 우리 사회에 존재하는 다양한 문화를 보존하고 확산하려는 의지를 갖는다. * 문화적 소수 집단의 고통과 차별을 감소시키고자 하는 의지를 갖는다. * 문화적 소수 집단에 대한 편견이나 선입견을 배제하려는 의지를 갖는다. * 한민족이 공유하는 역사, 전통, 문화에 대해 보존하고 계승하려는 의지를 갖는다. * 남북한 문화 속의 유사성을 중시하고 동질성을 함양하려는 의지를 갖는다. * 남북한 간에 존재하는 상호 차별적 가치와 태도, 편견에 대한 극복 의지를 갖는다. * 다양하고 풍요로운 문화를 지닌 통일된 민족공동체 형성 의지를 갖는다.
문화다양성 기능·역량	기능	<ul style="list-style-type: none"> * 자신과 자기 집단의 문화에 대한 비판적 성찰 기능을 갖는다. * 타인과 다른 집단의 문화에 대한 비판적 성찰 기능을 갖는다.
	역량	<ul style="list-style-type: none"> * 상이한 문화 집단 간 상호작용과 참여 역량을 갖는다. * 상이한 문화 집단 간 평화로운 대화·토론·타협 역량을 갖는다.

	<ul style="list-style-type: none"> * 문화적 차이와 쟁점을 확인하고 토의할 수 있는 역량을 갖는다. * 문화적 갈등을 평화적으로 해결할 수 있는 갈등해소역량을 갖는다. * 상이한 문화 집단 구성원에 대한 존중, 신뢰, 공감을 표현하는 역량을 갖는다. * 타인의 다름에 대해 개방적 태도로 차이를 인정하고 수용하는 역량을 갖는다.
실천	<ul style="list-style-type: none"> * 인종차별주의, 성차별주의 등 모든 형태의 억압·차별에 대한 저항을 실천할 수 있다. * 남북 간 문화적 유사성과 차이를 이해하고 인정하며 공존하기 위한 노력을 실천할 수 있다. * 남북 간 이해와 신뢰, 화해·협력에 기초한 문화적 교류와 통합 노력을 실천할 수 있다. * 한민족이 공유하는 역사, 전통, 문화에 대해 보존하고 계승하려는 노력을 실천할 수 있다.

2. 평화와 통일을 지향하는 문화다양성 교육의 내용 체계

문화다양성 교육은 개념과 목표 뿐 아니라 학습 내용 역시 다양하지만, 앞서 살펴본 목표들로서 문화다양성과 관련된 인식, 지식, 기능을 고르게 형성하는 데 기여할 수 있는 학습 내용이 선정되어야 한다.¹⁹⁶⁾ 일반적으로 다문화교육의 학습 내용들은 인종, 민족, 언어, 종교, 성(별), 장애 등이 언급돼 왔으며, 실제로는 문화에 관한 더 다양한 내용이 포함될 수 있다. 앞선 장에서 탐색한 선행 연구들에서 제시되었던 다문화-상호문화-문화다양성 교육 내용 요소를 종합적으로 요약하여 간략히 도표화하면 다음 <표 3>과 같다.

<표 3> 다문화-상호문화-문화다양성 교육 내용

선행 연구	다문화-상호문화-문화다양성 교육 목표
오기성 (2008)	<ul style="list-style-type: none"> * 한 사회 구성원들이 서로 다른 문화적 맥락에 대해 인식하고 문화의 다양성을 자각하며 이를 존중할 수 있는 기초능력을 배양할 수 있는 교육내용 * 분단 이후 남북한 주민들의 생활세계의 단절과 상이한 지배이데올로기 및 사회제도들이 ‘문화적 다름’의 양상으로 나타나고 있다는 것을 이해할 수 있는 교육내용 * 남북한 문화현상 속에 존재하는 유사성을 인식함으로써 동질성을 함양하고, 동시에 우리 사회에 편입된 이질적 문화 배경을 지니는 새로운 구성원들에 대해서 다문화주의적인 사고, 태도, 행동능력을 발달시킬 수 있는 교육내용 * 북한 문화에 대한 편견이나 왜곡된 인식을 수정할 수 있는 교육내용
추병완 (2009)	<ul style="list-style-type: none"> * 분단된 한반도에 살고 있는 사람들로 하여금 우리 사회 내부의 문화 및 남북의 문화에 존재하는 다양성을 이해하고 인식하며 존중할 수 있는 학습 내용 * 남북 문화에 대한 상호 이해 및 상호 존중을 가능하게 할 수 있는 학습 내용 * 북한 주민이나 우리 사회 내의 북한이탈주민, 그리고 다양한 사회적 소수자에 대한 편견이나 선입견, 사실의 왜곡 등을 교정하기 위한 학습 내용 * 남북관계 뿐 아니라 우리 사회 구조 전반에 존재하는 편견과 차별, 억압 등에 대한 비판적 인식을 가능하게 함으로써 사회 구조적인 결함이나 모순에 대한 저항 능력을

196) 추병완. 앞의 글, 2009, p. 36.

	함양할 수 있는 학습 내용 - 다문화주의와 다문화교육의 개념을 타당하고 적절하게 대표하고 있는지에 대한 타당성(validity) - 오늘날의 세계와 인간 행동에 있어서 중요한 측면들을 잘 드러내고 있는지에 대한 중요성(significance) - 앞으로도 그러한 개념의 중요성이 지속될지에 대한 영속성(durability) - 학습자들의 사고의 폭과 깊이를 모두 성장하게 할 수 있는지에 대한 균형성(balance) - 우리나라와 세계의 다양한 민족 집단들의 문화적 경험을 더 잘 이해할 수 있도록 하고 있는지에 대한 민족적, 문화적 적합성(ethnic and cultural relevance)
김진희와 허영식 (2013)	* 다양성 이해 * 인간 존엄성과 편견 감소 * 다문화 이해 * 다문화 경험
서은숙 (2014)	* 공동체적 연대성 함양 교육 * 문화다양성 교육 * 세계시민성 교육을 통합한 글로벌 다문화 시민 교육

이러 다문화교육과 상호문화이해교육, 문화다양성 교육을 한반도에 적용하여 평화와 통일을 지향하는 문화다양성 교육의 내용 체계 시안을 정리했다. 교육 내용 체계 역시 세부적으로는 문화다양성 지식·이해, 문화다양성 태도·의지, 문화다양성 기능·역량의 3가지로 구분했고, 각 구분에 따라 또다시 3개의 하위 구분을 시도해 9가지로 정리했다. 문화다양성 ‘지식·이해 영역’에서는 ‘지식, 이해, 인식’으로 구분했고, 문화다양성 ‘태도·의지 영역’에서는 ‘신념, 태도, 의지’로 구분했으며, 문화다양성 ‘기능·역량 영역’에서는 ‘기능, 역량, 실천’으로 구분하여 정리했다. 각 내용은 학교 현장 및 통일교육원 등 다양한 기관에서 수업 시간에 필수적으로 다루어야 할 내용 요소를 담아 활용할 수 있도록 ‘수업 개요’의 형태로 정리했다. 이를 도표로 정리하면 다음 <표 4>와 같다.

<표 4> 평화와 통일을 지향하는 문화다양성 교육 내용 체계 시안

구분		평화와 통일을 지향하는 문화다양성 교육 내용
문화다양성 지식·이해	지 식	* 집단 간, 집단 내 문화적 차이에 대한 지식 * 각 문화가 지니는 내적 논리에 대한 지식 * 다문화주의, 상호문화주의, 문화다양성에 대한 지식 * 다양한 문화를 지닌 억압 받고 있는 집단에 대한 지식 * 사회 계층, 인종, 성, 장애, 세대별 문화적 다양성에 대한 지식 * 인간 존엄성, 자유, 책임, 연대, 상호 이해, 민주주의, 관용에 관한 지식
	이 해	* 다중적이고 복합적인 문화적 정체성에 대한 이해 * 타문화 관점에서 자신의 문화에 대한 객관적 조망과 이해 * 남북한의 ‘다름’과 문화적 다양성 이해 * 남북 주민의 상이한 삶의 양식과 문화 이해 * 세계 속의 한민족 문화에 대한 이해

		<ul style="list-style-type: none"> * 한반도, 동북아시아, 세계와 지구 공동체의 문화적 연대성에 대한 이해 * 인류 공동의 유산이자 미래인 문화다양성에 대한 이해
	인식	<ul style="list-style-type: none"> * 문화적 정체성, 다양성, 다원주의의 중요성 인식 * 인간의 권리로서의 문화다양성의 중요성 인식 * 다양한 문화와 가치관이 존재한다는 것에 대한 인식 * 문화에 대한 비판적·현상학적 사고의 중요성 인식 * 사회 구조 속의 문화적 편견, 차별, 억압 등에 대한 비판적 인식 * 다양한 집단 간 상호 문화 이해의 중요성 인식 * 남북 문화 상호 비교를 통한 공통점과 차이점 인식 * 문화 간 상호 작용을 통한 세계 문화 형성의 중요성 인식 * 문화다양성을 위한 국제 연대와 협력의 중요성 인식
문화다양성 태도·의지	신념	<ul style="list-style-type: none"> * 모든 인간은 존엄하고 평등하다는 신념 * 모든 문화는 나름의 가치가 있다는 신념 * 차이는 소중하고 가치 있는 것이라는 신념 * 차이에 대한 학습이 필수적이고 유용하다는 신념
	태도	<ul style="list-style-type: none"> * 문화적 차이와 다양성에 대한 민감한 태도 * 문화적 다양성과 차이를 인정하고 수용하는 태도 * 모든 인간을 동등한 인간성을 지닌 존재로 존중하는 태도 * 다양한 문화 간 소통, 상호 교류, 상호 의존성의 가치를 인정하는 태도 * 인간 존엄성, 인권, 공정, 다양성, 공존, 공생, 협력의 가치를 인정하는 태도 * 공감, 감정이입, 상호 이해, 존중, 관용, 편견 극복, 협동의 가치를 인정하는 태도 * 북한 주민, 북한이탈주민, 이질적 문화 배경을 지니는 우리 사회의 구성원들에 대한 개방적 태도
	의지	<ul style="list-style-type: none"> * 우리 사회에 존재하는 다양한 문화를 보존하고 확산하려는 의지 * 문화적 소수 집단의 고통과 차별을 감소하고 해소하고자 하는 의지 * 한민족이 공유하는 역사, 전통, 문화에 대해 보존하고 계승하려는 의지 * 남북한 간에 존재하는 상호 차별적 가치와 태도, 편견에 대한 극복 의지 * 남북한 문화 속의 유사성을 중시하고 동질성을 함양하려는 의지 * 다양한 사회적 소수자에 대한 선입견을 극복하려는 의지 * 다양하고 풍요로운 문화를 지닌 통일된 민족공동체 형성 의지
문화다양성 기능·역량	기능	<ul style="list-style-type: none"> * 자신과 자기 집단의 문화에 대한 비판적 성찰 기능 * 타인과 다른 집단의 문화에 대한 비판적 성찰 기능
	역량	<ul style="list-style-type: none"> * 상이한 문화 집단 간 상호작용과 참여 역량 * 상이한 문화 집단 간 평화로운 대화·토론·타협 역량 * 문화적 차이와 쟁점을 확인하고 토의할 수 있는 역량 * 문화적 갈등을 평화적으로 해결할 수 있는 갈등해소역량 * 상이한 문화 집단의 사람에 대한 존중, 신뢰, 공감을 표현하는 역량 * 타인의 다름에 대해 개방적인 태도를 가지고 차이를 수용하고자 하는 역량
	실천	<ul style="list-style-type: none"> * 인종차별주의, 성차별주의 등 모든 형태의 억압·차별에 대한 저항 실천 * 남북 간 문화적 유사성과 차이를 이해하고 인정하며 공존하기 위한 노력 실천 * 남북 간 이해와 신뢰, 화해·협력에 기초한 문화적 교류와 통합 노력 실천 * 한민족이 공유하는 역사, 전통, 문화에 대해 보존하고 계승하려는 노력 실천

3. 평화와 통일을 지향하는 문화다양성 교육 교수 방법

여기서는 평화와 통일을 지향하는 문화다양성 교육을 실제로 수행하는 데 있어서 의미 있는 두 가지의 교수 방법을 살펴보고자 한다. 첫째는 뱅크스(J. A. Banks)와 베넷(Ch. Bennett)이 공통적으로 강조한 공평(형평) 교수법이 있으며, 둘째는 ‘문화적 정체성’에 주목한 접근들인 게이(G. Gay)의 문화 감응 교수법과 뱅크스의 문화 개발 유형 단계 접근법이 그것이다.

1) 평화와 통일을 지향하는 공평(형평) 교수법(equity pedagogy)

뱅크스는 학교를 일종의 사회 체계로 바라보면서, 학교 정책, 교육과정, 교수·학습 자료, 수업 방법과 전략, 수업 평가, 교직원의 태도와 학부모 참여 등 전반적 학교 환경을 다문화적으로 개선하는 것이 중요하다고 보았다.¹⁹⁷⁾ 뱅크스는 다문화교육을 개념화할 때, ‘내용 통합’, ‘지식을 구성하는 과정’, ‘편견의 감소’, ‘공평(형평) 교수’, ‘학교 문화 및 사회 구조의 역량 강화’라는 5가지 차원으로 정리하였다.¹⁹⁸⁾ 뱅크스에 따르면 만일 다문화 학생의 학업 성취도가 낮다면 이는 그들에게 문제가 있어서가 아니며, 다문화 학생들의 잠재력을 인정하지 않는 사회적 인식이나 주류 집단을 중심으로 한 교육과정과 교수법이 문제라고 보았고,¹⁹⁹⁾ 이 같은 문제의식 하에서 ‘공평(형평) 교수법’에 주목했다.

다음으로 베넷은 다문화교육을 개념화할 때 다문화교육이 그 자체로 교수-학습과 관련된 접근법의 하나라고 바라보았다. 베넷은 ‘공평(형평) 교수법’, ‘교육과정 개혁’, ‘다문화역량’, ‘사회정의 교육’이라는 4차원으로 구분하여 교육의 적극적인 실천을 중시했다.²⁰⁰⁾ 4가지 차원에 담긴 주장을 간략히 정리하면, 첫째, 긍정적인 교실 환경을 조성하고 학업 성취 수준을 향상하기 위해서는 학습자들의 문화 양식과 사회화 과정 등을 고려한 ‘문화적으로 민감한 교수기법’, 즉 ‘공평(형평) 교수법’을 사용해야 한다는 것이다. 둘째, 기존의 국가나 민족 중심의 전통적 교육과정에서 벗어나, 다민족적 관점과 전 지구적 관점을 포함하여 ‘교육과정 개혁’을 실시하는 것이 중요하다는 것이다. 셋째, 국가 내 및 국가 간 문화적 다양성을 이해하는 능력이자 조화로운 상호작용 능력을 의미하는 ‘다문화 역량’을 배양해야 한다는 것이다. 넷째, 인종, 성, 계급 등 다양한 차별주의에 대한 이해력을 향상하고 적절한 태도와 사회적 행동기술을 발달시킴으로써 학습자들이 차별에 저항하고 문제 해결 과정에 적극적으로 참여할 수 있기 위한 ‘사회정의 교육’을 강조했다.²⁰¹⁾

197) J. A. Banks. *An Introduction to Multicultural Education(3rd)*, (Boston, MA: Allyn & Bacon). 2002, p. 113; J. A. Banks. “Approaches to Multicultural Curriculum Reform”, J. A. Banks & C. Banks(eds.), *Multicultural Education: Issues and Perspectives(7th)*, (New Jersey: John Wiley & Sons, Inc.), 2010, p. 24; 김영은. 앞의 글, 2015, p. 152.

198) J. A. Banks, 김용신, 김형기 역, 『다문화 시민교육론』, (과주: 교육과학사, 2009), p. 145.

199) J. A. Banks, *ibid.* 2002: p. 17; 김영은. 앞의 글, 2015, p. 151.

200) Ch. Bennett, 김옥순 외 역. 『다문화교육. 이론과 실제』. (서울: 학지사, 2009). p. 23.

이상과 같은 입장들에서 공통으로 중시되고 있는 ‘공평(형평) 교수법’은 ‘공평 지향 운동(movement for equity)’에 그 기반을 두고 있다. 이 운동은 모든 아동과 청소년 뿐 아니라 특별히 경제적으로 불리한 여건에 있거나 소수 민족에 속하는 아동과 청소년들에게 교육의 기회를 더욱 공평하고 동등하게 제공하는 것을 그 목적으로 했다. 즉 이 운동은 학교에서 공평성을 지향하고 증대하는 것은 아동과 청소년들이 학교에서 직면하게 되는 문제들을 완화시키며, 나아가 더 높은 수준의 학업 성취를 가능하게 할 것이라는 신념에 토대를 두었다.²⁰²⁾

뱅크스에 따르면 ‘공평(형평) 교수법’이란 “인종, 종족, 문화, 집단 등 다양한 배경을 지닌 학습자들이 사회 내에서 공동체 활동에 효과적으로 참여하고, 인간적이고 민주적이며 공정한 사회의 창조와 이를 존속하기 위해 필요로 하는 지식, 기능, 태도를 습득하도록 지원하는 교수전략과 교실환경”을 의미한다.²⁰³⁾ 추병완에 따르면 ‘공평(형평) 교수법’이란 “학생들의 자기 계발에 도움을 주는 학급 및 학교 풍토를 조성하고, 학생들의 학업성취를 높이기 위해 학생의 문화적 배경 특성을 고려한 교수전략을 사용하며 교수 학습 과정에서 학생의 경제적 조건뿐만 아니라 문화적 양식과 사회화 과정까지도 세심하게 고려하는 행위를 포괄한 교수법”을 통칭한다.²⁰⁴⁾ 즉 ‘공평(형평) 교수법’은 다양한 인종, 민족, 성, 사회계층에 속한 학습자들의 학업 성취를 증진하고, 나아가 민주 사회에서 성찰적이고 활동적인 민주 시민이 될 수 있도록 지원하기 위한 교육 활동이라고 할 수 있다.²⁰⁵⁾

뱅크스가 제시한 ‘공평(형평) 교수법’이 지니는 전제 혹은 기본 가정 7가지는 다음과 같다.²⁰⁶⁾ 첫째, 공평 교수법의 결정적인 속성들을 구성하는 일정한 지식, 기능, 태도의 실체가 존재한다. 둘째, 공평 교수법의 결정적인 속성들은 식별 가능하도록 특정화되어 있고 교수·학습이 가능하다. 셋째, 공평 교수법의 능력(역량)은 공식적인 수업, 생활 경험의 반영, 다양한 집단의 학생과 동료들과의 공동 협력 기회를 통해 계발될 수 있다. 넷째, ‘공평(형평) 교수법’ 및 관련 교수 전략들은 모든 학생들에게 유익한 것이므로, 모든 교사들은 이러한 교수법과 전략들을 능숙하게 실행할 수 있어야 한다. 다섯째, 학문적 영역에 대한 지식, 교육학 지식, 학습자의 문화에 대한 심층적인 지식은 ‘공평(형평) 교수법’이 성공적으로 실행되기 위한 필수적인 선결조건이다. 여섯째, ‘공평(형평) 교수법’의 능력(역량)은 성찰과 성장이라는 과정을 필요로 한다. 일곱째, 공평 교수법은 다문화교육의 다른 4가지 차원, 즉 내용 통합, 지식 구성 과정, 편견 해소, 학교문화와 사회 구조의 역량 강화라는 차원과 복합적으로 상호 관련되어 있다는 점에서 상호 불가분의 관계이다.

본질적 측면에서 볼 때, ‘공평(형평) 교수법’은 교수 활동의 본질을 ‘다문화와의

201) Ch. Bennett, 김옥순 외 역. 위의 책, 2009, pp. 24-31.

202) 추병완, 앞의 책, 2012, p. 120.

203) J. A. Banks, 김용신, 김형기 역, 『다문화 시민교육론』, (과주: 교육과학사), 2009, p. 146.

204) 추병완, 앞의 책, 2012, pp. 120-121.

205) J. A. Banks, 김용신, 김형기 역. 앞의 책, 2009, p. 146; 추병완, 앞의 책, 2012, pp. 119-121.

206) J. A. Banks, 김용신, 김형기 역. 앞의 책, 2009, pp. 147-148; 추병완, 앞의 책, 2012, pp. 120-121.

만남'으로 바라보고 있다.²⁰⁷⁾ 모든 교수자와 학습자들은 연령, 계층, 성별, 인종 등의 변수들로 의해 구분되는 다양한 집단에 소속되어 있다. 따라서 교수자들은 문화적 다양성에 대해 두려워하거나 무시할 것이 아니라, 교수 활동을 더욱 풍요롭게 하기 위해 '공평(형평) 교수법'을 필요로 한다. '공평(형평) 교수법'은 학습자들의 다양한 문화가 유효하다는 점, 또한 효과적인 교수가 되려면 학습자들의 흥미와 생활을 반영해야 한다는 점, 그리고 학습자들이 의미 있는 지식 구성의 기회를 부여받아야 함을 전제하고 있다.²⁰⁸⁾

내용적 측면에서 볼 때 '공평(형평) 교수법'은 '아무것도 없는 진공상태'에서 실행된다거나 단지 교수자의 의지나 호의 어린 감정만으로 이루어지는 것이 아니다. 따라서 교수자들은 '공평(형평) 교수법'을 실시할 때 심층적 지식을 필요로 한다. 교수자들은 문화적 다양성과 관련된 여러 이론이나 사례들을 이해하고 비교하며 대조할 수 있어야 하며, 학습자의 다양한 문화에 대한 심층적 이해를 바탕으로 가장 적합한 교수 자료들을 설계하고 선정해야 한다. 따라서 '공평(형평) 교수법'은 문화, 이민, 종족, 인종차별, 성차별, 동화, 고정관념, 편견 등의 주요 개념들을 포함하는 지식이 중요한 역할을 한다고 보며, 이는 결국 교육과정의 변환을 포함하는 내용 통합을 강조하게 된다.²⁰⁹⁾

방법적 측면에서 볼 때 '공평(형평) 교수법'은 학교 교육의 중심에 학습자를 두는 교수법으로서, 다양한 문화적 배경을 지니는 학습자들의 학업 성취도를 향상시키기 위해 교사 스스로 자신의 교수 전략을 수정하는 것에서 출발한다.²¹⁰⁾ '공평(형평) 교수법'에 따르면 모든 학습자들은 학습 능력을 가지고 있다고 인식되며, 교수자들은 학습자들의 잠재력 개발과 성공을 위해 기회를 제공하는 일과, 상호 배려하고 격려하는 교실을 창조하는 데에 관심을 가진다.²¹¹⁾ '공평(형평) 교수법'은 효과적 교수 방법의 탐색과 활용 뿐 아니라 그것이 활용되는 맥락에도 관심을 기울이는 입장이다. 즉 학습자에 대한 교수자의 기대, 학습 집단 편성 및 지도 전략, 훈육정책, 교실 환경 등에 존재하는 잠재적 교육과정의 변화와 같은 학교 환경의 총체적 변화를 시도한다.²¹²⁾

'공평(형평) 교수법'은 학습자 중심적인 교수법으로서, 학습자들이 지식 습득과 문제 제기, 나아가 사회 변화에 지식을 사용할 수 있도록 환경을 제공하고자 하는 입장이다.²¹³⁾ 즉 학습자들은 권위자들에 의해 구축된 지식을 단순히 암기하는 것이 아니라, 실제적이고 의미 있는 지식을 구성하고 생산하는 과정에 적극적으로 참여한다.²¹⁴⁾ 또한 학습자들은 스스로 개념과 원리를 만들어내면서 자신의 아이디어와 관

207) J. A. Banks, 김용신, 김형기 역. 앞의 책, 2009, p. 159; 추병완. 앞의 책, 2012, p. 123.

208) J. A. Banks, 김용신, 김형기 역. 앞의 책, 2009, p. 153.

209) J. A. Banks, 김용신, 김형기 역. 앞의 책, 2009, pp. 156-158.

210) 추병완. 앞의 책, 2012, p. 120.

211) J. A. Banks, 김용신, 김형기 역. 앞의 책, 2009, pp. 154, 159-160.

212) 추병완. 앞의 책, 2012, pp. 120-123.

213) J. A. Banks, 김용신, 김형기 역. 앞의 책, 2009, pp. 147-148.

214) 추병완. 앞의 책, 2012, pp. 122-123.

점을 연계하고, 판단과 평가를 하는 가운데 자신만의 해석을 구축할 수 있게 된다.²¹⁵⁾ 또한 학습자들은 문제에 대해 하나의 정답만을 찾는 것이 아니라 다중적인 해결 방안이나 관점을 산출하도록 격려 받고, 그러한 해결 방안을 다른 문제, 쟁점, 개념들과 관련지으며 탐구하게 된다.²¹⁶⁾ 이상과 같은 과정에서 ‘공평(형평) 교수법’은 교수자들이 지식을 전수하고 학습자들은 수동적으로 전수 받던 기존의 관계에 대해 반문을 제기하고 전통적 권력 관계를 변화시키게 된다²¹⁷⁾는 의미가 있다.

2) 평화와 통일을 지향하는 문화 감응 교수법(culturally responsive teaching)

‘문화 감응 교수법’은 앞서 살펴본 ‘공평(형평) 교수’의 수업 전략 중 하나로도 알려져 있는데,²¹⁸⁾ 여기서는 문화 감응 교수법이 지니는 의미와 활용 가능성을 중심으로 살펴보려고 한다. ‘문화 감응(responsive)’이라는 표현은 문화적으로 적절한(relevant), 일치하는(congruent), 민감한(sensitive), 반성적인(reglective), 매개적인(mediated), 맥락적인(contextualized) 의미를 광범위하게 내포하고 있다.²¹⁹⁾ 문화 감응 교수법이란 “학습의 모든 측면에 있어서 학습자의 독특한 문화적 지식, 이전의 경험, 준거 체계, 관점, 학습유형, 수행 양식 등을 적극적으로 활용하여 그들의 학습 경험을 보다 효과적이게끔 만들려는 교수방식”이라고 할 수 있다.²²⁰⁾

문화 감응 교수법의 기본 관점은 인간이 문화를 통해서 상호 소통할 뿐 아니라, 문화적 상징이나 은유 등을 포함한 일련의 사회적 과정을 통해 자신의 사고와 세계를 구성한다는 것이다. 이러한 문화는 각기 고유한 특성을 지니기 때문에, 교수자는 학습자에게 어떤 특정한 지배적 문화를 강요할 것이 아니라 학습자 자신의 고유한 문화에 근거해야 학습이 이루어지도록 해야 한다. 따라서 다양한 문화적 배경을 지닌 학습자들의 교실 참여도와 학업 성취도를 향상시키기 위해 교수자들은 학습의 모든 측면에서 그들의 고유한 문화를 매개로 삼고 그들의 문화적 준거를 포함하는 것이 중요해진다.²²¹⁾ 다양한 교육 실천 연구들에서는 교수자들이 학습자들의 문화에 대한 이해와 적응력을 가지고 있을 때, 그리고 학습자들의 문화에 기반을 둔 교수 활동을 실시할 때 학습자들은 보다 높은 학업 성취를 보인다고 알려져 있다.²²²⁾

게이(Gay)는 문화 감응 교수법의 특징으로 타당성(정당성), 포괄성, 다차원성, 권한 부여, 변혁성, 해방성을 들고 있다.²²³⁾ 첫째, 문화 감응 교수는 학습자들의 성향,

215) J. A. Banks, 김용신, 김형기 역. 앞의 책, 2009, pp. 149-154.

216) J. A. Banks, 김용신, 김형기 역. 앞의 책, 2009, pp. 149-150.

217) J. A. Banks, 김용신, 김형기 역. 앞의 책, 2009, p. 147.

218) 추병완. 앞의 글, 2009, p. 38; 추병완. 앞의 책, 2012, p. 127.

219) G. Gay, *Culturally responsive teaching*. (New York: Teachers College Press. 2000). p. 29.

220) 추병완. 앞의 글, 2009, p. 39; 추병완. 앞의 책, 2012, pp. 127, 143-144.

221) 김영은. 앞의 글, 2015, p. 151.

222) 추병완. 앞의 책, 2012, p. 127.

223) 추병완. 앞의 책, 2012, pp. 144-146.

태도, 학습을 위한 접근법으로서 타당한 동시에, 공식 교육과정에서의 학습 내용으로서도 정당성을 지닌다는 것이다. 둘째, 문화 감응 교수는 문화를 폭넓게 활용하여 정치적 학습을 전개한다는 점에서 포괄적이다. 셋째, 문화 감응 교수는 교육 내용, 학습 상황, 교실 환경, 교수자-학습자 관계, 수업 기법, 수행 평가 등의 다양한 차원으로 모두 다룬다는 점에서 다차원적이다. 넷째, 문화 감응 교수는 학업 능력, 자신감, 용기, 실천의지를 증진할 수 있도록 학습자들에게 권한을 부여한다. 다섯째, 문화 감응 교수는 기존의 전통적 교육 관행에 저항하면서 다양한 민족 집단의 문화를 존중하고 이를 가치 있는 교육 자원으로 활용한다는 점에서 변혁적이다. 여섯째, 문화 감응 교수는 개인주의나 경쟁, 기존의 주류 인식에 의한 억압적 속박에서 벗어나게 한다는 점에서 해방적이다.²²⁴⁾

이처럼 문화 감응 교수법은 문화가 학습에 있어서 중추적인 역할을 한다는 것을 강조하면서, 모든 문화적 배경의 학습자들에게 완전하고 공평한 교육기회를 제공할 것을 중시한다.²²⁵⁾ 문화 감응 교수법은 소수 집단 학습자들로 하여금 자신의 삶과 관련된 지식 형성을 더욱 효과적으로 촉진시킨다는 장점이 있다. 또한 다수 집단 학습자들로 하여금 더욱 광범위한 역사적, 사회적 맥락 속에서 자신의 이해를 심화·확대하도록 할 수 있다는 의의가 있다. 그리고 이 같은 문화 감응 교수법은 다양한 문화적 배경을 지닌 학습자들의 언어적, 문화적 장점에 주목하고 이를 바탕으로 학습을 도모한다는 의미를 지닌다.²²⁶⁾

추병완은 문화 감응 교수법에 따라 수업을 설계할 때 필요한 전략들로서 ‘문화적으로 매개된 수업’과 ‘학생 중심적 수업설계’를 들고 있다. 첫째, ‘문화적으로 매개된 수업’은 문화적으로 적절한 지식을 다양한 방식으로 통합해 수업을 실시하는 것이다.²²⁷⁾ 벅크스 역시 교수자가 교과나 학문 내의 주요 개념, 원칙, 이론을 설명할 때 다양한 문화나 집단의 사례나 자료를 활용하는 것이 필요하다고 보았다. 둘째, ‘학생 중심적 수업설계’가 중요한데, 학습은 사회적으로 매개된 과정이라는 점에서 학습자를 중심으로 한 협동적이고 협력적이며 공동체 지향적인 학습이 이루어져야 한다. 이를 위해 교수자는 학습자들이 문화 간 갈등과 관련된 비판적 대화에 적극적으로 참여할 기회를 부여해야 하고, 이상과 현실 간의 문화적 불일치에 대해 분석할 기회를 제공해야 한다.²²⁸⁾

이 같은 문화 감응 교수법은 학습자들 스스로가 자신의 문화적 정체성을 확립하고 이를 더욱 개발해나갈 수 있도록 하는 데 관심을 기울인다. 벅크스에 따르면 소수 집단의 학습자들은 제도화된 차별이나 인종주의, 주변화 등을 경험했을 경우, 자신이 속한 집단의 문화적 유산을 수용하고 평가하는 데 있어서 어려움을 겪기도 한다. 따라서 학습자들이 자신의 문화적 정체성을 확립하고 건전하게 발전시키는 것

224) G. Gay. *ibid.* 2000, p. 29-37.

225) 추병완. *앞의 책*, 2012, p. 143.

226) 추병완. *앞의 글*, 2009, p. 39.

227) 추병완. *앞의 책*, 2012, pp. 159-160.

228) 추병완. *앞의 책*, 2012, pp. 160-161.

이 중요하며, 이를 위해서는 우선 자신이 속한 문화적 개발 단계에 대해 자각할 수 있어야 한다. 벅크스는 학습자들이 문화적 정체성 개발에 대해서 숙고하고 더 높은 문화개발 단계를 획득할 수 있도록 촉진하는 기반으로 ‘문화개발 유형 단계’를 6단계로 정리했다.²²⁹⁾

1단계는 ‘문화 심리적 속박’ 단계이다. 1단계에 속한 개인은 자신의 문화 집단에 대해 부정적인 고정 관념이나 신념을 내면화하고 있으며, 그 사례로는 문화적 자기 부정이나 자존심 저하 등이 나타난다. 2단계는 ‘문화적 캡슐화(encapsulation)’ 단계로서 자신의 문화적 의식에 대해 재발견해 나가기 시작하는 단계이다. 2단계에 속한 사람들은 타 집단에 대한 문화적 배타성을 바탕으로 자신의 문화에 대한 자랑스러움을 확인하고자 하지만, 그러면서도 동시에 자신의 문화 집단에 대한 상충적인 감정이 존재함으로써 자신의 문화집단에 대한 참여가 제한적으로만 이루어지는 단계이다. 3단계는 ‘문화정체성의 명료화’ 단계로서, 인위적이 아닌 자연스럽게 진정한 문화적 자부심을 갖게 되는 단계이다. 3단계에 속한 개인은 자신의 태도와 문화 정체성을 명료하게 인식하고 표현할 능력이 있으며, 이를 바탕으로 자신의 문화 집단에 대해서 분명한 긍정적 태도를 개발한다. 4단계는 ‘초문화주의(biculturalism)’ 단계로서, 건전한 문화 정체성을 바탕으로 자신의 문화 집단 뿐 아니라 다른 문화 집단에도 참여하려는 강한 열망을 갖고 있다. 5단계는 ‘다문화주의와 성찰적 민족주의’ 단계로서, 분명하고 성찰적이며 긍정적인 개인적·문화적·국가적 정체성을 지니고 있으며, 다른 인종, 종족, 문화 집단에 대한 긍정적 태도를 지니게 된다. 6단계는 ‘글로벌주의와 글로벌 경쟁력’ 단계이다. 6단계의 개인은 분명하고 성찰적인 정체성을 바탕으로 자신의 문화 집단 뿐 아니라 자국 내의 타문화, 나아가 세계 공동체에서 효과적으로 활동하기 위한 지식, 기능, 태도를 지니고 있다.

이상과 같은 벅크스의 문화개발 유형 6단계 구분에 따르면 학습자 자신의 문화적 정체성 확립 여부가 타문화에 대한 긍정적 태도와 참여 의지에 중요한 영향을 미친다는 것을 인식하게 한다. 예를 들면 1단계나 2단계의 학습자의 경우 자신의 문화적 정체성이 충분히 명료화되지 못한 상태로서, 자신의 문화에 대한 건전한 자부심이 내면화되어 있지 못하고 나아가 타문화에 대한 건전한 가치관과 태도를 드러내는 데 어려움이 존재한다. 따라서 최소한 3단계 ‘문화정체성의 명료화’ 이상의 문화적 정체성 발달이 이루어질 때, 자신의 문화와 타 문화에 대한 긍정적인 가치관과 태도가 드러나는 것을 기대할 수 있다. 그러므로 교수자는 문화다양성 교육을 실천할 때 학습자들이 속한 문화적 정체성 유형 단계를 파악하도록 돕고, 단계 상승을 통한 정체성 개발이 효과적으로 이루어질 수 있도록 지원할 필요가 있다.

이 같은 벅크스의 문화개발 유형 6단계 구분의 함의는 한반도 분단 극복과 평화와 통일 문제에 있어서도 중요한 의미를 지닌다. 학습자들이 문화적 다양성 역량을 바탕으로 우리 사회 내의 다양한 문화, 남북 문화, 그리고 동북아시아와 세계 문화를 바라볼 수 있기 위해서는 먼저 학습자 스스로가 자신의 문화적 정체성을 돌아보

229) J. A. Banks, 김용신, 김형기 역. 앞의 책, 2009, pp. 240-242.

는 것이 우선적으로 요청된다. 즉 평화와 통일을 지향하는 문화다양성 역량 개발의 그 핵심적인 출발점은 학습자 자신의 문화적 정체성에 대한 성찰이 된다. 따라서 교수자는 학습자들 스스로 자신의 문화적 정체성의 단계를 돌아볼 수 있도록 돕고, 학습자가 속한 단계 유형에 따라 적절한 교육적 지원을 기울일 필요가 있다. 이성과 같은 관점에서 뱅크스의 문화개발 유형 6단계를 평화와 통일을 지향하는 문화다양성 교육으로 적용하면 다음 <표 5>와 같다. 아래 표는 학습자의 문화적 정체성에 따른 6단계별로 해당 단계에 속한 학습자들이 보이는 일반 특성 및 평화와 통일 관련 특성을 제시해 놓았다. 또한 본 연구자는 각 단계별로 학습자 스스로 자신의 문화적 정체성을 돌아보고 확인할 수 있도록 단계별로 가능한 자가 질문 몇 가지를 포함해 정리했다.

<표 5> 평화와 통일을 지향하는 문화다양성 개발 유형 특성

문화개발 유형 단계		평화와 통일을 지향하는 문화다양성 개발 유형 특성
1단계	문화 심리적 숙박	<ul style="list-style-type: none"> ○ 자문화 집단에 대한 부정적 고정 관념과 신념 보유 ○ 문화적 자기 부정이나 저하된 자존심 존재 ● 한민족 문화 및 한국 문화에 대한 부정적 고정 관념과 신념 보유 ● 한민족 문화 및 한국 문화에 대한 문화적 자기 부정이나 자존심 저하 Q1 나는 평소에 나 자신이 속한 집단(인종, 민족, 국가, 성별, 계층 등)에 대해 문화적으로 부정적인 고정 관념이나 신념이 있는가? Q2 나는 평소에 나 자신이 속한 집단(인종, 민족, 국가, 성별, 계층 등의 문화를 숨기거나 부정하고자 하는 마음이 있는가? Q3 나는 평소에 나 자신이 속한 집단(인종, 민족, 국가, 성별, 계층 등으로 인해 문화적으로 부끄럽거나 자존심이 손상된 적이 있는가?
2단계	문화적 캡슐화	<ul style="list-style-type: none"> ○ 자신의 문화적 의식에 대한 재발견 ○ 타 집단에 대한 문화적 배타성 보유 ○ 자문화에 대한 자부심과 부정적 감정 공존 ○ 자신의 문화집단에 대한 제한적 참여 ● 한민족 문화 및 한국 문화에 대한 재발견 ● 북한 문화에 대한 배타성을 바탕으로 남한 문화의 우월성 인식 ● 한민족 문화 및 한국 문화와 관련된 활동에 제한적으로만 참여 ● 평화·통일·북한 관련 문제에 대한 제한적 관심과 제한적 참여 Q1 나는 평소에 나 자신이 속한 집단(인종, 민족, 국가, 성별, 계층 등)에 대해 문화적 자부심이 들었던 적이 있는가? Q2 나는 평소에 나 자신이 속한 집단(인종, 민족, 국가, 성별, 계층 등)이 지니는 문화적 우월성에 대해 느끼고 있는가? Q3 나는 평소에 나 자신이 속한 집단(인종, 민족, 국가, 성별, 계층 등)이 지니는 문화적 만족감과 불만족감을 모두 느끼고 있는가? Q4 나는 평소에 나 자신이 속한 집단(인종, 민족, 국가, 성별, 계층 등)이 중요하게 생각하는 일이나 활동에 적극적으로 참여하는가?
3단계	문화 정체성의 명료화	<ul style="list-style-type: none"> ○ 자연스럽게 진정한 문화적 자부심 보유 ○ 자신의 문화 정체성을 명료화할 능력 보유 ○ 문화 정체성을 바탕으로 자문화 집단에 대한 분명한 긍정적 태도 보유 ● 한민족 문화 및 한국 문화에 대한 자연스럽게 진정한 자부심 보유 ● 한민족 문화 및 한국 문화에 대한 자신의 문화 정체성 명료화

		<ul style="list-style-type: none"> ● 한민족 문화 및 한국 문화에 대한 분명한 긍정적 태도 보유 <p>Q1 나는 평소에 나 자신이 속한 집단(인종, 민족, 국가, 성별, 계층 등)에 대해 진정한 문화적 자부심을 지니고 있는가?</p> <p>Q2 나는 평소에 나 자신이 속한 집단(인종, 민족, 국가, 성별, 계층 등)의 문화적 정체성이나 문화적 태도에 대해 명료하게 설명할 수 있는가?</p>
4단계	초문화주의	<ul style="list-style-type: none"> ○ 건전한 문화 정체성 보유 ○ 자신의 문화 집단 뿐 아니라 다른 문화 집단에도 참여하려는 강한 열망 ● 한민족 문화 및 한국 문화에 대한 건전한 문화 정체성 보유 ● 한민족 문화 및 남북한 문화에 대한 관심과 강한 참여 열망 <p>Q1 나는 평소에 나 자신이 속한 집단(인종, 민족, 국가, 성별, 계층 등)의 문화적 정체성이나 문화적 태도에 따라 건전하게 생활하고 있는가?</p> <p>Q2 나는 평소에 나 자신이 속한 집단(인종, 민족, 국가, 성별, 계층 등)과 함께 타 집단의 문화적 활동에도 적극적으로 참여하고자 하는 열망이 있는가?</p>
5단계	다문화주의와 성찰적 민족주의	<ul style="list-style-type: none"> ○ 분명하고 성찰적이며 긍정적인 개인적·문화적·국가적 정체성 보유 ○ 다른 인종, 문화, 종족 집단에 대한 긍정적 태도 보유 ● 한민족 문화 및 남북 문화에 대한 성찰적, 긍정적인 정체성 보유 ● 확고한 문화적 정체성을 바탕으로 북한 문화에 대해서도 긍정적 태도 보유 <p>Q1 나는 평소에 나 자신이 속한 집단(인종, 민족, 국가, 성별, 계층 등)의 문화적 정체성을 분명하게 성찰하고 이에 대해 긍정적인 태도를 지니고 있는가?</p> <p>Q2 나는 평소에 나 자신이 속한 집단(인종, 민족, 국가, 성별, 계층 등)의 정체성과 함께 타 집단의 문화적 정체성에도 긍정적인 태도를 지니고 있는가?</p>
6단계	글로벌주의와 글로벌 경쟁력	<ul style="list-style-type: none"> ○ 자문화, 타문화, 세계 공동체 문화에 대한 있는 지식, 기능, 태도 보유 ● 남북을 아우르는 새로운 한민족 문화, 동북아시아 문화, 세계 문화에 대한 긍정적 태도와 적극적 참여 <p>Q1 나는 평소에 나 자신이 속한 집단(인종, 민족, 국가, 성별, 계층 등)의 문화적 정체성을 바탕으로 타문화와 세계 문화에 효과적으로 참여하기 위한 지식과 이해를 지니고 있는가?</p> <p>Q2 나는 평소에 나 자신이 속한 집단(인종, 민족, 국가, 성별, 계층 등)의 문화적 정체성을 바탕으로 타문화와 세계 문화에 효과적으로 참여하기 위한 기능과 실천 능력을 지니고 있는가?</p> <p>Q3 나는 평소에 나 자신이 속한 집단(인종, 민족, 국가, 성별, 계층 등)의 문화적 정체성을 바탕으로 타문화와 세계 문화에 효과적으로 참여하기 위한 태도와 의지를 지니고 있는가?</p>

이상과 같은 관점에서 볼 때, 평화와 통일을 지향하는 문화다양성 교육을 효과적으로 실시하기 위해서는 학습자 스스로가 자신의 문화적 정체성에 대해 돌아보고 성찰하는 것이 필요하다. 이를 위해 교수자들이 지녀야 할 단계별 과제들은 다음과 같다. 먼저 1단계에서 교수자들은 학습자들이 한민족 문화 및 한국 문화에 대한 부정적 고정 관념과 신념을 내면화하거나, 문화적 자기 부정이나 자존심 저하가 존재할 경우 이를 극복하도록 해야 한다. 2단계에서는 학습자들이 북한 문화에 대한 배타성을 바탕으로 남한 문화의 우월성을 인식하려 들거나, 한민족 문화 및 한국 문화, 평화·통일·북한 관련 문제에 대한 제한적인 관심과 참여만을 드러내지 않도록 해야 한다. 이를 바탕으로 3단계에서는 학습자들이 한민족 문화 및 한국 문화에 대한 자연스럽고 진정한 자부심을 보유하고 한민족 문화 및 한국 문화에 대한 자신의

문화 정체성을 명료화하며, 한민족 문화 및 한국 문화에 대한 분명한 긍정적 태도를 보유할 수 있도록 해야 한다. 이어 4단계에서는 한민족 문화 및 한국 문화에 대한 건전한 문화 정체성을 보유하고, 한민족 문화 및 남북한 문화에 대한 관심과 강한 참여 열망을 드러내고 실천할 수 있도록 해야 한다. 5단계에서는 한민족 문화 및 남북 문화에 대한 성찰적, 긍정적인 정체성을 보유하고, 이를 바탕으로 북한 문화에 대해서도 긍정적 태도를 보유할 수 있도록 해야 한다. 마지막 6단계에서는 남북을 아우르는 새로운 한민족 문화, 동북아시아 문화, 세계 문화에 대한 긍정적 태도와 적극적 참여를 도모할 수 있도록 지원해야 할 것이다.

IV. 나가며

오늘날 세계는 다문화적 소양과 상호문화성을 갖춘 시민을 요구하고 있으며, 문화다양성에 바탕을 둔 문화적 발전과 사회적 결속을 필요로 한다.²³⁰⁾ 문화다양성에 대한 인식은 오늘날 시민사회와 국가 공동체 속에서 중요한 의미를 지니는 시민적 덕성으로 자리 잡아 가고 있다. 현대 국민 국가의 과제들 중 하나는 다양한 문화를 지닌 크고 작은 집단들 간에 공유되는 건전한 공통성과 공공선에 대한 애착과 참여를 이끌어내는 것일 것이다. 문화다양성 인식을 지닌 민주 시민들은 개별 집단의 문화 뿐 아니라 국가나 사회 내의 다른 집단, 나아가 세계 문화에 대한 이해와 참여 의지를 지닐 수 있을 것이다. 동시에 오늘날의 다문화적 상황에서는 국가와 사회 내에서의 다양성과 통일성의 균형 역시 중요하다고 할 수 있다.

문화는 우리를 둘러싼 바탕이기도 하지만 동시에 우리가 창출해내는 산물과 문화적 행위 모두를 의미한다. 문화에 좋은 문화와 나쁜 문화가 있을 수 있다는 입장을 부정하지는 않더라도, 문화를 바라볼 때 가치 판단이나 선입견을 배제하고 그 문화가 지니는 특성과 나름의 의미를 살펴볼 필요가 있다. 이 같은 관점은 우리의 삶과 문화 속에서 생겨날 우려가 있는 편견과 차별의식을 벗어날 수 있게 해주며, 다양한 문화가 지니고 있는 의미를 탐색하여 우리로 하여금 더욱 풍요로운 삶의 환경을 추구할 수 있게 해 줄 것이다.

이상과 같은 문제의식 가운데 본 연구는 평화와 통일을 지향하는 문화다양성 교육 방안을 모색하고자 했다. 본 연구에서는 다문화주의, 상호문화주의, 문화다양성과 관련된 교육 관련 다양한 국내외의 선행 연구를 탐색했다. 이를 바탕으로 평화와 통일을 지향하는 문화다양성 교육 방안을 목표 체계, 내용 체계, 교수 방법으로 정리했다. 세부적으로는 문화다양성 지식·이해, 문화다양성 태도·의지, 문화다양성 기능·역량의 3가지로 구분했고, 각 구분에 따라 또다시 3개의 하위 구분을 시도하여 총 9가지로 정리했다. 문화다양성 ‘지식·이해 영역’에서는 ‘지식, 이해, 인식’으로 구

230) 추병완. 앞의 책. 2012, p. 141.

분했고, 문화다양성 ‘태도·의지 영역’에서는 ‘신념, 태도, 의지’로 구분했으며, 문화다양성 ‘기능·역량 영역’에서는 ‘기능, 역량, 실천’으로 구분하여 ‘학습 목표’와 ‘수업 개요’의 진술 형태로 정리했다. 이어 벅크스의 6단계 구분을 한반도 분단 극복과 평화와 통일 문제에 적용하여 학습자 자신의 문화 개발 유형 단계를 정리하고 학습자들 스스로 활용 가능한 자가 질문의 형태로 구성했다.

본 연구가 지니는 기대효과를 정리하면 다음과 같다. 첫째, 평화와 통일을 지향하는 문화다양성 교육은 기존의 통일교육의 지평을 보다 확장할 수 있다. 본 연구는 민족과 당위 중심의 기존 통일교육 및 안보 중심의 관점을 벗어나, 현 시대에 요청되는 평화교육, 다문화교육, 상호문화이해교육, 세계시민교육의 접근법을 적극적으로 활용하는 연구이다. 이를 통해 오늘날과 같은 글로벌 다문화 시대에 적합한 평화·통일교육의 지향과 과제를 설정하고 이를 적용하는 데 기여할 수 있다. 이로써 우리 사회에 새롭게 정착해 있는 모든 사회구성원들을 포괄하는 이상인 동시에, 한반도의 분단을 극복하고 통일을 지향하는 미래지향적인 정체성을 형성하는 데 기여할 수 있다.

둘째, 평화와 통일을 지향하는 문화다양성 교육은 남북 간의 편견을 돌아보고 이를 극복함으로써 남북 이질화 해소에 기여할 수 있다. 남북 간의 일상적인 생활세계 속에 드러나는 공통점과 차이점을 있는 그대로 살펴보고, 발견되는 차이점에 대해서 ‘차별’이 아닌 ‘차이’로 받아들이는 것은 통일 뿐 아니라 통일 이후의 사회통합에 있어서도 중요한 의미가 있다. 또한 남북 상호문화이해는 우리 주변의 북한이탈주민들에 대한 이해 역시 깊게 함으로써 북한이탈주민들의 안정적인 정착과 마음의 통합을 증진하는 데도 기여할 수 있다.

셋째, 평화와 통일을 지향하는 문화다양성 교육이 목표로 하는 태도·의지, 기능·역량 함양을 위한 교육적 방안과 과제를 탐색할 수 있다. 다문화역량 및 상호문화이해역량, 문화다양성 역량은 자신의 신념이나 인식, 문화를 중심으로 하여 형성되는 타인의 신념이나 인식, 타문화에 대한 편견을 감소시킬 수 있다. 나아가 서로에 대한 문화적 이해와 존중을 깊게 함으로써, 남북 간 뿐 아니라 오늘날 우리 사회에 퍼져 있는 다양한 갈등을 평화적으로 해소하는 데에도 기여할 수 있다.

넷째, 평화와 통일을 지향하는 문화다양성 교육은 분단 시기에 형성되어 온 편견과 갈등의 토대를 약화시킴으로써 보다 높은 차원에서의 생산적이고 창조적인 문화의 발전을 이루도록 할 수 있다. 자신이 속한 시민사회의 가치와 문화에 대한 이해를 깊게 하는 것은 자발적인 애착심을 증대하게 함으로써 사회적 결속을 증대할 수 있다. 나아가 사려 깊은 시민적 덕성과 연계된 문화다양성 교육은 우리 사회의 대북·통일정책을 둘러싼 다양한 의견을 조화롭게 수용하면서 미래지향적이고 열린 평화·통일 담론을 형성하는 데에도 기여할 수 있을 것이다.

참고문헌

- 구건서. “다문화주의의 이론적 체계”, 『현상과 인식』, 통권 90호, 2003.
- 김국현. “다문화 도덕과 교육과정과 통일교육.” 한국도덕윤리과교육학회. 『도덕윤리과교육』 제32호. 2011.
- 김다원. “사회과에서 세계시민교육을 위한 ‘문화 다양성’ 수업 내용 구성.” 『한국지역지리학회지』. 제16권 제2호. 2010.
- 김상무. “한국 다문화교육정책의 현황과 통일교육.” 통일교육학회. 『통일교육연구』 제9권 제1호. 2012.
- 김성곤. “다문화주의와 인문학교육의 미래.” 『철학과 현실』. 통권 52호, 2002.
- 김영은. “도덕과 교육에서의 다문화교육의 방향 설정.” 『도덕윤리과교육』 제48호. 2015.
- 김옥동. “다문화주의의 도전과 응전”, 『미국학논집』. 30(1), 1998.
- 김창근. “다문화 시대의 ‘통일민족주의’와 통일교육.” 한국윤리학회. 『윤리연구』 제77권 1호. 2010.
- 김창근. “다문화주의와 한반도 통일론.” 한국윤리학회. 『윤리연구』 제88호. 2013.
- 나장함. “다문화주의 패러다임에 대한 종합 분석: 패러다임과 Banks 접근법과의 관계성을 중심으로.” 『아시아교육연구』 11(3), 2010.
- 박동준. “유럽연합의 문화통합과 문화적 예외 그리고 문화다양성.” 『유럽사회문화』. 제5호. 2010.
- 박선희. “유네스코 「문화다양성협약」 과 프랑스의 전략.” 『한국정치학회보』. 제43집 제3호. 2009.
- 박지원. “초등학교 다문화 인권교육을 위한 공익광고 활용방안 연구.” 서울교육대학교 대학원 석사학위논문. 2014.
- 박찬석·최현호. “열린 민족주의와 통일교육 연구.” 한국윤리교육학회. 『윤리교육연구』 제14집. 2007.
- 박형빈. “통일교육에서 민족주의와 다문화주의.” 『한국 교육학 60년. 그 성과와 과제』. 한국교육학회 연차학술대회 자료집. 2013.
- 변정현. “체험적 교류활동을 통한 다문화 인식 변화 연구” 부산대학교 대학원 박사학위논문, 2011. 2
- 변종현. “다문화사회에서의 갈등해결교육: 상호문화주의적 접근.” 한국 윤리교육학회. 『윤리교육연구』. 32호. 2013.
- 서은숙. “북한이탈주민을 위한 다문화(이주민) 통합 교육 방향.” 한국 윤리교육학회. 『윤리연구』 제97호. 2014.
- 송선영·김항인. “문화다양성 역량 교육프로그램 개발 I -이론적 논의와 내용 체계-.” 한국 윤리교육학회. 『윤리연구』 제100호. 2015.
- 신원동·김병연. “남북한 상호문화이해를 통한 북한이해교육의 개선방안.” 『미래 세대의 요구

- 와 도덕·윤리과 교육』. 한국도덕윤리과교육학회 연차학술대회 자료집. 2019. 8. 8.
- 양영자. “분단-다문화시대 교육 이념으로서의 민족주의와 다문화주의의 양립가능성 모색.” 한국교육과정학회. 『교육과정연구』 제25권 3호. 2007.
- 오기성. “한국 통일교육의 다문화교육적 접근.” 한국교육과정평가원. 『교육과정평가연구』 제11권 2호 2008.
- 유병열. “초등 도덕과에서의 다문화교육: 현황과 문제 및 개선 발전의 과제와 방향.” 서울교육대학교. 『한국초등교육』 제22권 3호. 2011.
- 이동성·주재홍·김영천. “문화다양성 교육의 개념적 특질 및 이론적 배경 고찰.” 『다문화교육연구』 제6권 제1호. 2013.
- 이영문. “다문화교육과 다문화 도덕교육의 개념 분석과 도덕교육에의 시사점.” 한국도덕윤리과교육학회. 『도덕윤리과교육』 제44호. 2014.
- 이용승. “호주 다문화주의의 역진”, 『민족연구』, 한국민족연구원, 2007
- 이인재. “초등학교 다문화 인권교육의 방법 연구.” 윤리학회. 『윤리연구』 제94호. 2014.
- 이정순·최영순. 『초등학교문화 이해』. (서울: 양서원. 2008).
- 임형백·이성우·강동우·김미영. “한국농촌의 다문화사회의 특징.” 『농촌지도와 개발』. 한국농촌지도학회. 2009.
- 장한업. “상호문화교육의 철학적 기반에 대한 고찰: 상호주관성과 상호문화성을 중심으로.” 『교육의 이론과 실천』. 21(2). 2016.
- 장한업. 『이제는 상호문화교육이다』. (서울: 교육과학사. 2015).
- 전경숙·정기선·이지혜. 『다문화교육 정책 방안 연구』. 경기도교육청·경기도가족여성개발원. 2007.
- 정영근. “세계화시대 상호문화교육의 목표와 과제: 한국의 세계화교육에 대한 반성적 고찰.” 『교육의 이론과 실천』. 21(2). 2001.
- 조용환. “다문화교육의 의미와 과제.” 유네스코 아시아·태평양 국제이해교육원 편. 『다문화 사회의 이해』. (과주: 동녘). 2012.
- 조한혜정·이우영 엮음, 『탈분단 시대를 열며: 남과 북, 문화공존을 위한 모색』. (서울: 삼인, 2000).
- 주재홍. “토착적인 문화다양성 연구를 위한 핵심범주와 가치.” 한국열린교육학회 학술대회 논문집. 2013.
- 추병완. 『도덕교육의 새 지평』. (서울: 인간사랑. 2012).
- 추병완. “다문화 사회에 필요한 한국인의 새로운 가치관.” 한국도덕윤리과교육학회. 『도덕윤리과교육』 제24호. 2007.
- 추병완. “학교 통일교육에서 다문화교육 접근의 타당성” 한국도덕윤리과교육학회. 『도덕윤리과교육』 제29호. 2009.
- 한건수. “비판적 다문화주의: 한국적 다문화주의의 모색을 위한 인류학적 성찰.” 유네스코 아시아·태평양 국제이해교육원 엮음. 『다문화 사회의 이해: 다문화교육의 현실과 전망』.

- (과주: 동녘, 2008).
- 허권, “세계유산의 국제이해교육으로의 가치,” 『국제이해교육연구』, 제7권 제1호, 2012.
- 황인표, 『도덕 교육과 통일 교육』, (서울: 울력, 2006).
- 잭 브라운·카르멘 브라운 윌리엄스, 박균열·정창우·송민애 역, 『다문화주의 윤리학』, (서울: 철학과 현실사, 2009).
- 달라-프렛세이 M., 장한업 역, 『유럽의 상호문화교육』, (과주: 한울, 2010).
- Banks, J. A., 김용신, 김형기 역, 『다문화 시민교육론』, (과주: 교육과학사, 2009).
- Banks, J. A., 모경환 외 역, 『다문화교육 입문』, (서울: 아카데미프레스, 2008).
- Bennett, Ch., 김옥순 외 역, 『다문화교육 이론과 실제』, (서울: 학지사, 2009).
- Kymlicka, W., *Contemporary Political Philosophy*, 장동진·장휘·우정열·백성욱 역, 『현대정치철학의 이해』, (서울: 동명사, 2002).
- Kymlicka, W., *Multicultural citizenship*, 황민혁 외 1 역, 『다문화주의 시민권』, (서울: 동명사, 2010).
- Martiniello, M., 윤진 역, 『현대사회와 다문화주의』, (서울: 한울아카데미, 2008).
- Sleeter, C. E. & Grant, C. A., 문승호 외 역, 『다문화교육의 탐구: 다섯 가지 방법들』, (서울: 아카데미프레스, 2007).
- UNESCO 한국위원회, 『유네스코 문화다양성 선언』, 프랑스 파리 제81차 유네스코 총회 채택, 2001년 11월.
- Auernheimer, G., *Einführung in die interkulturelle Pädagogik*, 5 Aufl. (Darmstadt: Wissenschaftliche Buchgesellschaft, 2007).
- Banks, J. A. & Banks, C. A. M., *Multicultural education: Issues and perspective 4th ed.*, (Boston: Allyn & Bacon, 2001).
- Banks, J. A., *An Introduction to Multicultural Education(3rd)*, (Boston, MA: Allyn & Bacon, 2002).
- Banks, J. A., “Approaches to Multicultural Curriculum Reform”, J. A. Banks & C. Banks(eds.), *Multicultural Education: Issues and Perspectives(7th)*, (New Jersey: John Wiley & Sons, Inc. 2010).
- Banks, J. A., *An Introduction to Multicultural Education. 4th ed.* (Boston: Allyn and Bacon, 2008).
- Bennett, Ch., *Comprehensive Multicultural Education: Theory and Practice. 6th ed.* (Pearson education Inc. 2007).
- Bennett, Ch., *Comprehensive multicultural education: Theory and Practice 5th ed.* (Boston: Allyn and Bacon, 2003).
- Campbell, D. E., *Choosing Democracy. A Practical Guide to Multicultural Education*, (New Jersey: Pearson Education Inc. 2004).

- Deardorff, D. "Assessing intercultural competence". *New Directions Institutional Research*, 149. 2011.
- Gay, G. *Culturally responsive teaching*. (New York: Teachers College Press. 2000).
- Goldberg, D. T. "Introduction: Multicultural Conditions." D. T. Goldberg(ed.). *Multiculturalism: a Critical Reader*. (MA: Blackwell Publishers. 1994).
- Kincheloe, J. L. & Steinberg, S. R. *Changing Multiculturalism*. (Buckingham: Open University Press. 1997).
- Leonardo, Z. "Through the Multicultural Glass: Althusser, Ideology, and Race Relations in Post-Civil Rights America." *Policy Futures in Education*. 3(4). 2005.
- KMK(Kultusministerkonferenz). *Empfehlung "Interkulturelle Bildung und Erziehung in der Schule."* Beschluß der KMK vom 25. 10. 1996
- May, S.. "Introduction: Towards Critical Multiculturalism." S. May(ed.). *Critical Multiculturalism: Rethinking Multicultural and Antiracist Education*. (NY: Routledge. 1999).
- McLaren, P. "White Terror and Oppositional Agency: Towards a Critical Multiculturalism." D. T. Goldberg(ed.). *Multiculturalism: a Critical Reader*. (MA: Blackwell Publishers. 1994).
- Moll, L. C. "Bilingual Classroom Studies and Community Analysis." *Educational Researcher*. 21(2). 1992.
- Nieto, S. & Bode, P. *Affirming diversity. The sociopolitical context of multicultural education. 5th edition*. (Boston: Allyn and Bacon. 2008).
- Nussbaum, M. *Patriotism and Cosmopolitanism*. In J. Cohen (Ed.). *For Love of Country*. (Boston: Beacon Press. 2-17. 2002)
- Parekh, B.. *Rethinking Multiculturalism*. (New York: Palgrave Macmillan. 2006).
- Parekh, B. *Rethinking Multiculturalism: Cultural Diversity and Political Theory* (London: Macmillan Press Ltd. 2000).
- Pope, R. L., & Reynold, A. L., "Student affairs core competences: ntegrating multicultural awareness, knowledge, and skills", *Journal of College Student Development*, 38. 1997.
- Salili, F. & Hoosain, R. "Multicultural Education: history, issues, and practices", In F. Salili & R. Hoosain(Eds.). *Multicultural education-issues, policies, and practices* (1-14). IAP. 2001.
- Sleeter, C. E. & Grant, C. A., *Making Choices for Multicultural Education: Five Approaches to Race, Class, and Gender(5th)*, (New Jersey: John Wiley & Sons, Inc., 2007).
- Stephan. *Reducing prejudice and stereotypin in schools*. (New York: Teacher College

Press. 1999.)