

유아 교실 내 다문화교육 수행에 대한 교사 인식 및 실제*

Teachers' Perceptions and Practices in the Early Childhood Classroom
The Implementation of Multicultural Education*

견주연(Ju-Youn Kyun)¹⁾

하은실(Eun-Sil Ha)²⁾

정계숙(Kai-Sook Chung)³⁾

ABSTRACT

The purpose of this study is to discuss current problems and the directionality of multicultural education by examining the perceptions of teachers regarding the implementation of multicultural education and the actual practice of it within early childhood classroom. The study participants included a total of 7 teachers and 41 young children (3 children from multicultural families). Data were gathered by in-depth interviews with 7 teachers and non-participant observations in two classrooms. The results of our examination of teachers' perceptions of multicultural education were as follows. It is addressed only when there are children from multicultural families present in the classroom. Furthermore, it is only addressed in terms of specific life themes, and it requires external supporting instruction and resources because it is difficult to implement multicultural education by most teachers. The current practice of multicultural education is being addressed through an assimilative approach. It was also clear that teachers respond ambivalently to the issue of cultural particularity in children from multicultural families and use an individualized educational approach situated within the cultural deficit model. etc. Based on these results, the implications and limitations were also discussed.

Key Words : 다문화교육(multicultural education), 유아교사(early childhood teacher), 인식(perception), 실제(practices).

* 본 논문은 2011년도 한국아동학회 추계 학술대회 포스터 발표 논문임.

¹⁾ 부산대학교 유아교육과 시간강사

²⁾ 부산대학교 유아교육과 박사수료

³⁾ 부산대학교 유아교육과 교수

Corresponding Author : Kai-Sook Chung, Department of Early Childhood Education, Pusan National University, 30 Jangjeon-dong, Geumjeong-gu, Busan 609-735, Korea
E-mail : kschung@pusan.ac.kr

I. 서 론

다문화교육의 목적은 시대별, 학자별로 다소 다르지만, 세계의 다양한 문화·민족·성·사회 계층 등의 아이들이 공평한 기회를 가질 수 있도록 하며, 아이들로 하여금 문화교류에 대한 긍정적 태도와 인식, 행동을 발달시킬 수 있도록 돕는데 있다(Bae, 2004)고 할 수 있다. 학자들 중에서도 Sleeter와 Grant(2007)는 다문화교육의 주목적을 문화적 다양성의 이해와 인정 촉진, 인종·성·장애·언어·성적 지향 및 사회계층에 대한 충분한 이해를 통한 대안 선택, 사회적 억압의 구조 이해 및 사회정의에 대한 비전 인식 능력과 기술 개발을 돕는데 있다고 하였으며, Jung(2009)은 사회 지배 계층의 문화 및 가치관과 분명한 차이가 있는 비주류 계층의 문화적 가치를 인정하고 그것에 동등성을 부여하는데 다문화교육의 목표를 두고 있다.

한국 사회의 다문화에 대한 접근은 위와 같이 다문화교육의 목적 및 목표의 토대가 되는 다문화주의, 다문화 사회정의적 접근의 담론에 입각한 사고 및 행동 표현의 대두와 달리, 외모나 피부색, 언어의 다름으로 인한 차별과 소수집단의 문화를 주류집단의 문화로 완전히 동화시키거나 용해하려는 동화주의(assimilation)(Cho, Park, Sung, Lee, & Park, 2010; Ji, Jung, & Kim, 2009; Yoon & Kyun, 2011) 또는 자신의 문화나 민족이 다른 민족보다 우월하다고 믿는 자기문화중심주의(etho centrism)를 보이고 있다. 그 결과, 한국 문화에 대한 우월성을 일방적으로 강요하거나(Im, 2009) 다른 민족에게 자신의 민족이나 문화에 대한 열등의를 뿌리내리게 하기도 하였다(Choi, 2006). 이는 다민족, 다인종이 거주하는 다문화 시대가 도래하였으나 한국사회의 현실은 이러한 사회변화를 담지 못하고 있음(Yang,

2010)을 의미하며, 이러한 현상은 유아교육 현장도 예외는 아니다(Park & Lee, 2008).

그러므로 이를 해결하기 위해서는 이주민들을 한국문화에 적응하게 하는 일차적 문제의 해결에 힘을 쏟는 시혜적 차원의 다문화가정 정책과 지원(Chung, 2009)에서 벗어나, 주류집단인 한국인들의 편견 제거와 부정적 인식 전환의 노력이 무엇보다 필요하며 이에 적절한 교육내용 및 방법, 평가 등이 이루어져야 할 것이다. 여러 선행연구들(Banks & Banks, 1993; Derman-Sparks & The A. B. C. Task Force, 1989; Kim, 2009; Swick, Boutte, & Van Scoy, 1994)에 의하면 유아기는 다양한 문화에 대한 이해, 자세, 관점 등을 형성하는 데 있어 가장 민감한 영향력을 받는 시기라 하였다. 이는 다문화교육이 이루어져야 할 최적의 시기가 타인이나 타문화에 대한 인식이 형성되기 시작하는 유아기부터임을 시사한다.

유아교실에서 생활하는 유아들의 다문화와 다문화가정의 유아에 대한 올바른 인식과 태도는 다양한 변인에 의해 형성되지만 가장 중요한 변인은 바로 교사라 할 수 있다. 특히 교육정책의 실제적 효과와 교육적 변화의 유무를 결정하는 데 있어 핵심적 동인이 되는 교사(Jho, 2002, 2004; Thornton, 1991)의 다문화교육에 대한 인식은 유아들의 인식뿐 아니라 다문화교육의 효과적 실천(Banks & Banks, 2004) 및 유아들로 하여금 성숙한 다문화 사회의 시민으로 성장해 나갈 수 있도록 영향을 미치기(H. Kim, 2010) 때문에 그 중요도가 크다. Nieto(1992, 2004)도 다문화교육에 있어서 교사의 중요성을 강조한 바 있고, 교사의 다문화가정 아이들에 대한 긍정적인 기대감이 소수민족 아이들의 학업성취 향상에 도움을 준다(Bennett, 2007)고 하였다.

그러나 현장 교사들의 다문화교육에 대한 인

식은 긍정적인 반면, 다문화교육을 수행하는 교사들의 교육 실재는 인식과 차이가 있다. Mo와 Hwang(2007)의 연구에 따르면 교사들의 다문화적 태도는 대체로 긍정적이었고 다문화적 이해도 또한 높은 수준을 보였으나 다문화가정 자녀들의 높은 학업 성취를 기대하지 않는 등의 편견을 가지고 있었으며, 다문화교육의 초점을 소수 민족이나 전통문화에 두고 있었다. 그리고 Park(2007)에 의하면 초등학교 교사들은 다문화교육에 대한 인식에 비해 그 실천정도가 상대적으로 낮은 것으로 조사되었으며, 다문화교육에 대한 당위성은 있으나 교수화되지 않고 이론과 실제의 괴리가 존재한다는 Yoon과 Goh(2011)의 지적도 있었다.

지금까지 다문화교육에 대한 교사들의 인식이나 실태를 조사한 국내 연구는 교사의 개인변인이나 기관 유형에 따른 교사들의 인식 및 실태를 비교 분석(Chae & Park, 2009; Chi, Kim, & Hong, 2007; Jeon, 2008; Kwon, 2011; Lee & Hong, 2009; Lee & Seo, 2008; Y. Kim, 2010; You & Lee, 2011)한 연구와 전반적인 다문화교육에 대한 유아교사의 인식, 실태 및 교사연수 요구도를 양적 분석한 연구(Yoon, 2011) 및 유아교사의 다문화교육 인식과 관련된 선행연구를 문헌 분석한 Yoon과 Goh(2011)의 연구 등이 있다. 이 연구들은 교사가 인식하는 다문화교육에 대한 개념, 특성, 실태 및 요구 등을 알아내어 다문화교육에 대한 문제점 및 방향성을 드러냈다는데 큰 의미가 있다.

그러나 교사들의 인식과 실태는 차이(Lee & Hong, 2009; Yoon, 2011; You & Lee, 2011)가 있고, 다문화교육을 실제 수행함에 있어 교사가 어려움(Park & Lee, 2008; Sim, Byon, & Park, 2008; Yoon & Kyun, 2011)을 겪고 있다는 연구 결과를 통해 볼 때, 다문화교육에 대한 일반적인

교사의 인식보다 현재 교실에서 실제 이루어지고 있는 다문화교육 수행에 대한 인식과 그에 따른 교육 실제의 현상적 특징을 살펴보고, 발생하는 문제점 및 앞으로의 다문화교육에 대한 방향성을 논의하는 것은 시의적절할 것으로 생각된다. 이에 본 연구는 다문화교육 수행에 대한 유아교사들의 인식을 개별 면담을 통해 생생한 목소리로 직접 듣고, 교실 일과생활의 관찰을 중심으로 이루어지는 맥락적 특성을 알아보고자 한다. 다문화교육 수행의 실제적 모습에 대한 이러한 구체적 파악은 다문화 사회에 직면한 우리의 현 교육현장의 상황, 현재의 문제점 진단 및 앞으로 나아가야 할 방향에 시사점을 제공해줄 수 있을 것이다.

따라서 본 연구의 목적은 다문화교육 수행에 대해 유아교사들이 어떻게 인식하고 있으며, 그러한 인식을 바탕으로 수행되는 다문화교육의 실제적인 모습은 어떠한지를 살펴보았다. 이에 따른 연구문제는 다음과 같다.

<연구문제 1> 다문화교육 수행에 대한 유아교사들의 인식은 어떠한가?

<연구문제 2> 유아교실에서 나타난 다문화교육의 실태는 어떠한가?

II. 연구방법

1. 연구 참여기관 및 연구 참여자

본 연구 참여기관은 P시에 소재하고 있는 국공립 어린이집 1곳, 민간 어린이집 1곳과 사립유치원 1곳인 총 3곳이다. 어린이집은 두 곳 모두 표준보육과정을 실시하고 있었으며, 유치원은 유치원교육과정을 실시하고 있었다. 또한 유아들의 하루일과는 교육과정과 보육과정의 생활 주

제에 따라 교사에 의해 선정되었고 수업의 목표를 달성하기 위해 교육(보육)계획안을 미리 작성하고 이를 실행해나갔다.

연구 참여자는 어린이집 교사 4명과 유치원 교사 3명인 총 7명, 그리고 어린이집 만 5세반의 유아 총 20명(다문화가정 유아 1명 포함)과 유치원 만 4세반의 유아 총 21명(다문화가정 유아 2명 포함)이다. 이 중 교사 4명은 다문화가정 유아를 담임해 본 경험이 있거나 올해 담당하고 있었으며, 3명은 다문화가정 유아를 담임해 본

경험이 없었다. 또한 다문화교육과 관련된 연수 경험은 유치원 교사의 경우 거의 없었으며, 보육교사들은 보수교육을 통해 2~4시간 정도 강의를 들은 경험이 있었다. 다문화교육에 대한 정보 습득 방법은 유치원 교사의 경우 교육청에서 발간되는 다문화교육 활동자료집에 의존하고 있었으며, 보육교사의 경우 다문화교육 관련 문헌이나 잡지, 인터넷 등을 활용하고 있었다. 교사들의 자세한 인적사항 및 다문화교육과 관련된 경험 등은 다음의 Table 1과 같다.

<Table 1> Early childhood teachers' personal information and experience related to multicultural education

	Teacher A	Teacher B	Teacher C	Teacher D	Teacher E	Teacher F	Teacher G
Age	31	26	28	30	25	37	30
Career	8th year	5th year	5th year	8th year	3th year	14th year	7th year
Education	University graduate	Junior college graduate	University graduate	Junior college graduate	Junior college graduate	Graduate school finished	University graduate
Children's age of class in charge	Class for fully 5 years old	Class for fully 5 years old	Class for fully 4 years old	Class for fully 3 years old	Class for fully 4 years old	Class for fully 3 years old	Class for fully 5 years old
Experience of being in charge of children from multicultural families	O (Year in 2009, 2010)	X	O (Present)	X	X	O (Year in 2008, 2010) Present)	O (Present)
Experience of training multicultural education	X	X	X	O (In-service education for childcare teacher)	X	O (In-service education for childcare teacher)	O (In-service education for childcare teacher)
Method of acquiring information on multicultural education	Activity data collection	Activity data collection	Activity data collection	Document and internet	X	Document and internet	Document and internet
Working institution	Kindergarten	Kindergarten	Kindergarten	Private child care center	Private child care center	National and public child care center	National and public child care center

<Table 2> Information of background on preschoolers from multicultural families

	Kim Ju-Hye	Shin Jun-Min	Jeong Yun-Gyeong
Age	Aged 5	Aged 4	Aged 4
Gender	Female	Male	Female
Appearance	She has little differences from Korean children in light of appearance.	He has black skin color and has a little difference from Korean children in light of appearance such as showing facial feature in Southeast Asian people.	She looks like a typical white child, and has distinct difference in appearance from common Korean children.
Place of birth	Korea	Vietnam	Korea
Time of being admitted	March 2009	March 2010	March 2010
Teacher (class name)	Teacher G (haetsalban)	Teacher C (misoban)	Teacher C (misoban)
Parents' age	Father : aged 44 Mother : aged 32	Father : aged 32 Mother : aged 28	Father : aged 40 Mother : aged 31
Parents' job	Father : production worker, Mother : housewife (by-work at home)	Father : production worker, Mother : part-time job at restaurant	Father : trading business, Mother : housewife
Family background	Korean father, philippine mother, elder brother (aged 6)	Vietnamese father, Vietnamese mother	Korean father, Russian mother, younger sister (aged 2)

그리고 교실 내 다문화교육의 실제 모습을 비참여관찰 하였는데 이를 허용한 연구 참여자 C 교사와 G교사의 교실에는 다문화가정의 유아들이 총 3명이 있었다. 이들 중 1명은 남아이고 2명은 여아였으며, 모두 현재 다니고 있는 유아교육기관의 재원생들이다. 유아들의 자세한 인적사항은 다음의 Table 2와 같다.

2. 연구절차

1) 연구 사전 승인

본 연구는 다문화교육에 대한 유아교사들의 인식을 알아보고 교실 내 실제 모습을 관찰하기

위해 유아교육기관의 원장 및 유아교사들의 승인이 필요하였다. 우선 본 연구에 관심이 있는 원장과 교사들에게 전화를 하여 본 연구에 대한 개괄적인 설명을 하였고, 연구 승인을 한 기관들을 직접 방문하여 연구의 목적, 전반적인 연구절차의 소개, 원장 및 교사의 역할 등에 대해 상세히 설명하였다. 대부분의 교사들은 면담으로 다문화교육에 대한 교사 자신의 인식을 알아보는 것에 대해서는 흔쾌히 응하였으나 교실 내 일과생활 관찰에 대해서는 다소 부담을 느꼈다. 연구 참여 승인에 대한 연구자의 간곡한 부탁 끝에 C교사와 G교사가 관찰을 허용하였으며, 이에 그들이 속한 유치원과 어린이집 각 1곳이

연구 참여기관으로 선정되었다.

2) 자료수집

다문화교육에 대한 유아교사들의 인식 및 실제 모습을 알아보기 위해 교사와는 개별면담을 하였고, 이들이 담당하는 학급 중 관찰이 허락된 두 학급은 비참여관찰하여 자료를 수집하였다.

교사들의 개별 면담의 경우 2011년 4월 27일부터 6월 20일까지 각각의 교사들과 사전 연락을 통해 약속시간을 정한 후 직접 유아교육기관을 방문하여 교사 당 총 2회씩 반구조화된 면담을 실시하였다. 또한 4명의 교사의 경우 추가 질문이 필요하여 교사가 승낙한 저녁시간에 1차례씩 전화통화를 하였다. 반구조화된 면담의 소요시간은 약 1시간~1시간 30분 정도였으며, 전화통화는 약 15분~20분 정도 소요되었다. 개별 면담 시 질문의 내용은 교사와 다문화가정 유아들의 인식사항, 다문화교육 수행에 대한 교사의 생각, 다문화교육의 수행 여부 및 방식, 정보 습득을 위한 방법, 다문화교육 수행에 있어서의 어려움, 지원 형태의 바람 등에 관한 것이었으며, 필요시 그 때 그 때의 상황에 따라 적절한 추가 질문도 이루어졌다. 또한 연구결과를 분석하고 해석하는 과정에서 1차례 전화면담을 통해 추가적인 질문이 이루어졌으며, 수집된 면담 내용에 있어 잘못된 부분이 없는지를 확인하기 위해 기관을 직접 방문, 교사들과 최종 확인절차를 거쳤다.

관찰은 C교사가 담당하고 있는 미소반과 G교사가 담당하고 있는 햇살반 교실에서 실시되었으며, 비참여관찰을 하였다. 관찰 시기는 2011년 5월 11일부터 8월 29일까지 16주 동안 연구기관의 여름방학과 특별한 행사일, 공휴일 등을 제외하고 매주 1~3회씩, 1학급 당 13회씩 총 26회 관찰하였다. 본 관찰에 앞서 이틀간의 예비관찰을 통해 교사 및 유아들과 래포를 형성하였으며,

본 관찰 시간은 오전 9시경부터 점심시간이 끝날 무렵인 오후 약 1시까지였다. 교사와 면담 시 교사의 승인 하에 녹취하였으며, 모든 관찰은 캠코더로 녹화를 하였고 현장기록 노트를 작성하였다. 또한 교사-유아들 간 상호작용 방법 및 교수 방법 등에 대한 반성적인 사고를 담은 교사 저널도 기록물화하였다.

다문화가정 유아들의 신상과 배경에 관한 정보를 파악하기 위하여 교사와의 면담 이외에 유아의 입학원서, 가정실태조사서, 생활기록부 등의 문서자료도 수집하였다.

3. 자료분석

비참여관찰과 면담을 통해 수집되어 최종적으로 전사·기록된 자료는 크게 세 단계에 거쳐 분석(Miles & Huberman, 1994)이 이루어졌다. 첫째는 자료의 개방 코딩(open coding) 단계로, 이는 전사된 자료들을 읽으면서 반복적으로 나타나는 부분과 연구에 관련된 주제나 의미를 내포한다고 생각되는 부분을 대표적인 용어(코드)로 명칭하고, 그 용어(코드)별로 나누어 자료를 정리하는 작업을 말한다. 예를 들면, 연구 참여자인 F교사가 다문화교육에 대해 어려움을 언급한 부분은 '다문화교육의 어려움'으로 부호화되었으며, E교사가 외부의 지원과 지지를 바라는 내용을 언급한 경우는 '외부자원의 지원 요청'으로 부호화되었다. 둘째는 코딩과정을 거쳐 정리된 자료를 바탕으로 주제를 발견하는 단계이다. 이 단계에서는 도출된 코드들 중에 서로 연관이 있거나 연결되는 코드들 간의 관계를 분석하고 코딩된 자료들을 반복적으로 읽어가며 그 자료들이 내포하는 함축된 의미나 특징, 패턴을 찾아보는 과정 등을 거쳤다. 셋째는 주제 확정의 단계로 찾아낸 주제들을 뒷받침할 만한 증거들

을 자료로부터 찾아보고 또한 이 주제에 반하는 자료는 없는지 다시 확인한 후, 최종주제를 확정하였다.

한편, 연구의 타당도와 신뢰도를 높이기 위하여 본 연구는 삼각검증 방법(triangulation protocols)을 사용하였다. 첫째, 방법론적인 삼각측정으로 본 연구에서는 교실 내 일과생활의 비참여 관찰, 교사와의 면담, 교사의 저널 및 기타 문서 자료 등을 수집하여 해석하였다. 둘째, 구성원 검토(member check)로 연구자들 간의 검토 및 연구 참여자인 교사들의 검증을 받았다. 셋째, 동료 검토(peer examination) 과정으로 유아교육 전문가이자 질적 연구 경험자 2인에 의한 연구 방법, 해석 및 분석 등에 관한 검토 과정을 거쳤다.

III 연구결과 및 해석

1. 다문화교육 수행에 대한 유아교사의 인식

다문화교육 수행에 대한 유아교사의 인식은 교실 내 실제 생활에 직접적인 영향을 줄 수 있으므로 그 중요성은 크다고 할 수 있다. 특히 다문화교육에 대한 교사교육이 제대로 이루어지고 있지 않은 현실 속에 본 연구 참여자인 교사들은 다문화교육에 대한 오개념을 형성하고 있거나 실제 수행에 있어 어려움 등을 겪고 있었다. 다문화교육을 수행하는 것에 대한 연구 참여자들의 인식은 다음과 같다.

1) 교실 내 다문화가정 유아의 존재유무와 교사 경험에 따라 결정되는 것

교사들은 다문화교육의 개념에 대해 일반적으로 편견이나 선입견의 제거, 다양성 수용, 인종, 성, 계층 등에 상관없이 평등한 교육, 사회

내 불평등의 발견 및 이를 개혁하기 위한 능력 증진의 교육 등으로 인식한다(Park & Lee, 2008; Yoon, 2011). 하지만 이에 반해 다문화교육을 수행함에 있어서는 이러한 인식이 적절하게 적용되지 않는 것으로 보인다. 즉, 교사들은 다문화교육 수행의 필수조건이 교실 내 다문화가정 유아의 유무로 생각하고 있었으며, 이는 곧 다문화교육을 행함에 있어 전제되어야 하는 것이 다문화가정 유아의 존재임을 의미한다.

A교사 : 저는 작년이랑 재작년에 다문화가정 아이를 맡았었구요, 올해는 저희 반에 없어요. 제가 생각했을 때 다문화교육은 다문화가정 유아가 교실에 있을 경우 실시하고, 없을 경우에는 실시하지 않아도 된다고 생각해요.
(2011. 5. 26. A교사, 면담)

E교사 : 저는 다문화가정 아이들을 맡아 본 경험이 없어요. 제 생각에는 다문화가정 아이들이 교실에 없는데 굳이 다문화교육을 실시할 필요는 없다고 생각해요. 있을 때 하고, 없을 때는 하지 않는 것이 더 낫지 않을까요? 안 그래도 생활주제에 따라 교육해야 할 내용이 많은데 활동이 또 늘어나면 괜히 저도 힘들고 아이들도 힘들잖아요.
(2011. 5. 20. E교사, 면담)

다문화교육의 개념에 대한 교사들의 인식과 달리 교실 속 다문화교육의 수행 조건 및 교수내용에 대한 인식은 교실 내 다문화가정 유아의 존재유무에 따라 차이를 보였으며, 이는 다문화교육에 대한 교사들의 내재되어 있는 인식과 수행에 관련된 인식의 괴리를 나타낸다. 그리고 E교사의 경우 유아들에게 교수해야 하는 또 하나의 내용이자 교실 내에서 실시되어야 하는 단위 활동과 동일시함으로써 다문화교육은 교사와 유아 모두에게 힘든 과제로 인식되고 있었다. 이는 다문화교육이 선입견이나 편견의 제거, 평등, 다양성 수용, 불평등을 발견하고 이를 전환하기

위한 노력으로 일상생활 속에서 자연스럽게 이루어져 아이들로 하여금 체화될 수 있도록 하는 교육이기보다 여러 가지 일회성 활동을 통해 학습시켜야한다는 인식이 강하게 작용하고 있음을 보여준다.

그리고 다문화가정의 유아를 담당한 경험이 있는 F교사는 다문화교육이 반드시 필요하다고 인식하고 있었으나, 그렇지 않은 경우는 다문화교육의 필요성에 대한 인식이 보다 부족한 것으로 나타났다. 이는 다문화가정 유아를 맡아본 경험 유무가 다문화교육의 시작이라고 할 수 있는 그 필요성 자체에 대한 인식에 영향을 주고 있음을 나타내며, 다문화교육 수행에 대한 올바른 인식이 선행되어야 함을 시사한다.

F교사 : 저는 올해로 3년째 다문화가정의 유아를 담당하고 있어요. 다문화가정의 유아를 만나고 생활하고, 또 부모님과 면담을 하다보니 다문화교육의 필요성을 더욱 느끼게 되었어요. ...중략... 다문화교육은 해야한다고 생각해요.

(2011. 5. 12. F교사, 면담)

2) '세계 여러 나라' 등과 같은 특정 생활주제에 서만 다루는 것

대부분의 유아교사들은 국가 수준의 교육(보육)과정에 제시되어 있는 생활주제를 중심으로 활동계획안을 작성하여 아이들과 하루 일과를 보낸다. 이러한 측면에서 다문화교육도 여러 생활주제 중 '나와 가족', '가족과 이웃', 그리고 '세계 여러 나라'와 같은 특정 주제를 중심으로 수행하거나, 이러한 주제가 선정되었을 때만 시행할 수 있다고 인식하였다.

C교사 : 다문화교육은 보통 '나와 가족'이나 '세계 여러 나라' 단원을 할 때 보통 실시한다고 생각해요. 저도 올해 처음 다문화가정 유아를 맡았는데요. 저번 달(5월)에 '가족과 이

웃'을 생활주제로 잡으면서 다문화교육과 관련된 여러 가지 활동을 했었거든요. 아마 가을쯤 '세계 여러 나라'를 할 경우 더 많이 다루게 되겠죠.

(2011. 6. 2. C교사, 면담)

A교사 : 2년 동안 다문화가정 유아들을 맡으면서 거의 '가족과 이웃'이나 '세계 여러 나라'에 관련된 수업을 했을 경우 다문화교육을 한 것 같아요. ...중략... 1년 내내 하기에는 좀 어려울 것 같고 2개 정도(가족과 이웃, 세계 여러 나라) 다룰 때 하는 것이 좋을 것 같아요. 저도 그렇게 했어요.

(2011. 5. 26. A교사, 면담)

다문화교육은 유아교육과정과 연계된 생활주제 전반에 걸쳐 통합적으로 구성하는 것이 보다 적절함을 시사한 여러 연구(Han, 2007; Kim, 2007; Kim, 2008; Melendez & Beck, 2007)와는 달리 유아교육 현장에서 근무하는 A교사와 C교사는 다문화교육이 특정 주제 외에 다른 생활주제에서는 활용되기가 어렵다고 인식하고 있었으며, 이는 대부분의 다른 유아교사들에게서도 마찬가지로 나타났다. 이러한 사실은 다문화교육을 수행하기 위하여 생활주제 중심으로 다문화교육을 이해하려는 유아교사들의 제한된 인식부터 개선되어야 할 필요성을 시사한다.

3) 서로 다른 문화를 이해하고 존중하도록 가르치는 것

다문화교육을 수행할 때는 대부분의 교사들이 주로 우리나라와 다른 나라 간 문화에 대한 같은 점, 다른 점의 비교를 통해 서로 다른 문화를 이해하고 존중하게 하는 데 중점을 두어야 한다고 생각하고 있었다.

G교사 : 다문화교육은 우리 문화를 존중하고, 또한 세계 여러 나라들 간의 다양한 문화를 이해하고 존중하도록 가르치는 것이라고 생각

해요. 그래서 아이들에게 우리나라와 다른 나라 간의 문화의 같은 점, 다른 점을 소개하고 이를 이해하고 존중하는 거죠. ...중략... 각기 다른 나라의 음식이나 옷이나 놀이나 특별한 날 등을 소개하고.....

(2011. 6. 16. G교사, 면담)

B교사 : 한국의 김치와 인도의 카레, 이태리의 피자, 일본의 초밥 등을 소개하고 같은 점, 다른 점을 생각해보고, 또 이들이 자신들의 나라 음식을 즐기는 모습을 동영상으로 보여주는 것도 좋을 것 같아요. 또 요리활동을 계획하여 직접 만들어보는 것도 좋고, 조형 활동도 괜찮구요. 음악에 맞추어 신체표현을 해보는 것도 좋을 것 같아요. 그러면 서로 다른 문화에 대해 더 이해하고 존중하는 마음이 생기지 않을까요?

(2011. 4. 28. B교사, 면담)

또한 위의 면담에서도 나타나듯이 교사들은 다문화교육의 수업이 서로 다른 문화 특히, 유형의 문화인 전통의상, 놀이, 음식, 춤 등을 소재로 한 활동중심의 형태로 이루어지는 것이 더욱 바람직하다고 인식하고 있었다. 즉, 서로 다른 유형의 문화를 비교하고 분석해봄으로써 유아들이 문화의 다양함을 알고 이해할 수 있다는 것이다. 이는 유아들로 하여금 문화의 다양성을 알게 하여 이를 이해하고 존중하도록 하는 교사들의 의도도 있으나 다른 한편으로는 다문화교육에 대한 교사들의 인식이 다양성에만 초점이 두어지고 있으며, 하나의 문화를 그 나라 혹은 그 민족의 절대적이고 일반화된 문화로 간주하는 인식의 경향성을 반영하기도 한다. 즉, 교사들은 문화라는 개념을 역동적이고 지속적인 변화과정으로 이해하기보다 정태적이며 부동(不動)의 것으로 인식하고 있기 때문에 다문화 교육내용으로 과할만큼 문화의 다양성이 강조되고 있음을 알 수 있다.

4) 수행의 어려움 때문에 별도의 노력이 필요한 것

현재 다문화가정의 유아를 담당하고 있는 교사들의 경우 이미 본인들은 다문화교육을 실제로 수행하고 있으나 실천 역량 및 실천 방법에 대해 자신 없어 하였고 어려워하였으며, 자신이 잘 하고 있는지에 대해 의구심을 표하였다. 특히 다문화교육에 대한 교사교육의 부재, 경험의 부족, 지식·기술과 같은 개인적 역량 부족 등의 이유로 어려움을 토로하였는데, 다음의 교사와의 면담 내용이 이를 말해준다.

F교사 : 저희 반에는 현재 다문화가정의 유아가 1명이 있고, 저는 올해로 3년 째 다문화가정 유아를 담당하고 있어요. 그래서 실제 다문화교육을 나름 한다고 할 수 있으나 늘~지식의 부족함과 기술적 문제, 교육방법적 문제 등에서 어려움을 겪고 있어요. ‘과연 나는 다문화교육을 잘 하고 있을까?, 어떻게 가르치는 것이 아이들에게 더 도움이 될 수 있을까?’하는 고민도 하곤 해요. ...중략... 더 노력하면 제 자신에게도 여러모로 좋을 것 같아요.

(2011. 5. 12. F교사, 면담)

C교사 : 저는 올해 처음으로 다문화가정 유아를 담당했어요. 그래서인지 아직 경험도 부족하고, 관련 연수를 받아본 적도 없어서인지 항상 뭔가 부족하다는 느낌을 많이 받아요. 그래서 다문화 관련 책도 찾아보고 활동자료 집도 보고 있는데 아직 잘 모르겠어요. 그래도 이렇게 하다보면 점점 나아지겠죠.

(2011. 6. 2. C교사, 면담)

한편, 교사와의 면담에서도 나타나듯이 교사들은 다문화교육에 대한 필요성을 인식함과 동시에 스스로 자기 반성 및 더 나은 수업을 위해 고민하고 정보 수집을 하는 등 개인의 다문화 역량 증진을 위해 노력하고 있음이 드러났다. 특히 현재 자신들이 다문화교육에 대해 잘 모르기 때문에 여러 가지 방법을 동원하여 노력을 하다

보면 더 바람직한 방향으로 나아갈 수 있고, 스스로의 역량도 증진될 수 있을 것이라는 기대를 갖고 있었다.

5) 교실 운영을 위한 외부 지원이 필요한 것
일반적으로 교사는 교실을 운영함에 있어서 자신의 역량에 대해 부족함을 느끼게 되면 동료 교사나 주변 인사들에게 그 고민을 터놓고 함께 해결책을 찾는 경우가 많다. 다문화교육을 수행하고 있는 교사들 또한 현재 다양한 다문화 교사교육이 이루어지지 않고 있는 현실에서 수업상의 어려움을 해결하기 위해 외부로부터 물적·인적 지원을 받고 싶어 하였다. 특히 다문화 가정 유아를 담당해 본 유경험 교사들이 이를 더욱 강하게 느끼고 있었다.

A교사 : 작년에 맡았던 다문화가정 아이가 적응을 좀 어려워해서인지 더 신경이 쓰이고 많이 어려웠어요. ...중략... 누군가 좀 도와줬으면 했는데, 옆 반 선생님도 거의 저랑 비슷한 수준인 것 같고...(웃음) 그래서 좀 아쉬웠어요.
(2011. 5. 26. A교사, 면담)

F교사 : 다문화교육 같은 경우 통합교육이나 다른 교육에 비해 연수도 거의 없는 편이라 더 힘든 것 같아요. 그냥 교사 스스로 알아서 하라는 경우가 많죠. 그래서인지 교사들 서로가 서로에게 별 도움이 되지 않는 것 같아요. ...중략... 외부에서 전문가들이 와서 컨설팅 같은 것을 좀 해주면 좋을 것 같아요. 유치원의 경우 다문화는 잘 모르겠지만 음악이나 미술활동 같은 경우 그런 시스템이 이루어지고 있는 걸로 알고 있거든요. 다문화교육도 그러면 좋지 않을까요?
(2011. 5. 12. F교사, 면담)

D교사 : 다문화교육에 대한 교사 연수를 받은 적이 있긴 하지만, 너무 많은 선생님들을 대상으로 강의식 수업이 진행되다보니 실제로 교실에서 어떻게 교육을 해야하는지에 대해 잘 모르겠더라고요. 설명을 들었을 그 때는

응~하고 고개도 끄덕이며 들었지만, 막상 수업을 하려고 하니 어떻게 해야할 지 막막했어요. 제 수업을 실제로 보신다거나 하는 것은 많이 부담도 되고 부끄럽지만, 외부에서 전문가 선생님들이 오셔서 봐 주고, 또 조언도 해주시면 좋을 것 같아요.

(2011. 6. 10. D교사, 면담)

위의 면담에서도 알 수 있듯이 교사들은 보다 다양한 형태의 다문화 교사교육이 이루어지고 있음을 바라고 있으며, D교사의 경우 대규모 집단 연수 형태의 강의식 수업보다 개별적 혹은 자신이 속한 기관의 교사들을 대상으로 하는 적극적 수업의 지도 방식을 원하고 있었다. 그리고 현재 어린이집 교사인 F교사는 유치원 교사를 대상으로 이루어지는 지역 교육청 중심의 전문가 컨설팅과 같은 교사교육 방법이 어린이집에서도 이루어지길 기대하고 있었다. 이는 보다 적극적이고 실제적인 교사교육의 방법 요구 및 유아교육기관의 형태에 따라 주관 행정 부처가 달라 교사교육도 이분화되어 있는 문제점을 지적하는 것이기도 하다.

2. 유아교실 속 다문화교육의 실제 현상

유아교사가 어떻게 다문화교육을 실시하는지를 알아보기 위해서는 교실 내 일과생활의 지속적인 관찰을 필요로 한다. 그리고 이러한 관찰을 통해 다문화교육의 실재를 알고 대안이나 개선점을 구안하는 것은 교육 현장에 실제적 도움이 될 것이다. 본 연구에 참여한 C교사와 G교사가 담당하는 유아교실 속 다문화교육의 실제현상은 다음과 같다.

1) 일반화된 동화주의적 접근

일반적으로 한 사회에 주류 집단과 비주류 집단이 있을 경우 많은 사람들은 비주류 집단인

소수집단의 독특성, 고유성의 수용 및 인정보다는 주류문화로의 동화를 의도적으로 요구하는 경우가 많다. 이러한 현상은 본 연구에 참여한 학급에서도 마찬가지였는데, 이는 ‘주류문화 + 타문화A + 타문화B + 타문화C = 주류문화(소수 집단의 고유성이 녹아 없어짐)’의 표현(Castagno, 2009)으로 설명될 수 있다. 다음은 한국의 대표적 문화인 젓가락 문화에 관련된 대표적 사례이다.

유환 : 김주혜! 나는 왜 맨날 젓가락 안 들고 오는데?
 주혜 : 몰라. 우리 엄마는 이것(순가락, 포크)만 넣어 주는데.
 창민 : 느거 엄마한테 젓가락 달라고 해라. (주혜 모둠 가까이 교사가 다가오자 교사를 보며) 선생님! 김주혜는 젓가락 맨날 없어요.
 교사 : 주혜야! 엄마한테 내일 젓가락 넣어달라고 해. 선생님도 엄마한테 전화해 줄테니까.
 주혜 : (힘없는 목소리로) 네.
 (2011. 6. 15. 햇살반, 비참여관찰)

햇살반은 만 5세반으로 대부분의 아이들이 점심을 먹기 위해 집에서 순가락과 젓가락을 들고 온다. 하지만 매일 순가락과 포크를 들고오는 주혜에게 아이들과 교사는 한국인이 일반적으로 사용하는 젓가락으로 교체하기를 요구하였다. 주혜 어머니는 필리핀인으로 가정에서 거의 젓가락을 사용하지 않기 때문에 점심식사를 위해 주혜에게 젓가락이 아닌 포크를 넣어주었지만, 이를 인정하지 않는 햇살반 교사와 유아들은 주류인 한국 문화(젓가락 사용)로의 동화를 강요하고 있었다. 이는 주류집단의 구성원들이 자신의 문화적 시각으로 다른 문화를 보는 ‘무의식적인 장님(Gollnick & Chinn, 2006)’으로 전략함이자 소수집단의 사람들이 반드시 주류집단의 가치와 규범을 따라야만 한다는 동화의 압박을 가함을 의미한다.

Yoon & Kyun(2011)과 Cho, Park, Sung, Lee,

& Park(2010)의 연구에서도 교사들의 실제 교실 양상은 동화주의적 접근의 사용이 나타났으며, 본 연구 결과도 마찬가지였다. 이는 아마도 우리나라 사회 전반에 지금도 만연한 뿌리 깊은 단일민족중심의 사고(Han & Han, 2007; Jang, 2010; Kim, Chung, & Lee, 2010)와 선진국에 대한 선망, 후진국에 대한 무시를 나타내는 문화에 대한 이중성(Jang, 2010)이 유아교실 내에도 이미 깊숙이 녹아들어 있음을 의미한다.

2) 전통 문화 소개와 이해 중심의 활동

약 4달에 걸친 교실 관찰 기간 동안 미소반과 햇살반의 생활주제는 5월의 경우 모두 ‘가족과 이웃’이었으며, 6월은 각각 ‘운동’과 ‘바람과 공기’였고 7월에는 모두 ‘여름의 날씨’, 8월에는 각각 ‘빛과 그림자’와 ‘과일과 채소’였다. 그리고 다문화교육은 ‘가족과 이웃’의 주제에서만 다루어졌으며, 수업을 할 때에도 나라별 전통의상, 전통놀이, 명절, 춤 등과 같은 그 나라의 전통문화에 대한 소개 중심으로 진행해나갔다. 관련 사례를 살펴보자.

교사 : 미소반! 우리 어제 어떤 활동 했는지 기억나요?
 아이들 : 네~ 친구들 가족 소개했어요.
 교사 : 그래요. 우리 친구들 모두 자기 가족들을 소개했었다. 그죠?
 오늘은 우리 반에 준민이도 있고 하니 베트남에 살았던 옛날 할아버지, 할머니들이 입었던 전통 옷에 대해 살펴보고록 해요. (베트남 전통 의상을 입은 사진을 여러 장 보여주며) 이건 베트남 사람들이 옛날에 즐겨 입었던 옷이야. 이 옷 이름은………중략… (옷에 대해 약 25분 정도 설명함).
 (2011. 6. 21. 미소반, 비참여관찰)

미소반 교사는 유아들이 자신의 가족을 소개한 활동의 확장활동으로 준민이와 준민이 부모의 출생지인 베트남과 베트남의 전통의상에 대

해 소개하는 시간을 가졌다. 하지만 이 수업은 베트남에서 나고 자란 준민이 부모조차 평소에 잘 입지 않아 다소 낯설 수 있는 베트남의 전통 의상을 수업에서 장시간 단편적 지식 전달 위주의 관광식 교육과정 운영 형식으로 소개하였음을 알 수 있다. 나아가 다문화와 관련하여 유아들이 일상생활이나 주변에서 경험할 수 있는 내용이 아니라 유아들의 경험상 생소할 수 있는 다른 나라 전통문화의 이해를 주 내용으로 하는 이야기나누기 활동이 이루어지고 있었다.

다문화교육의 실제에 있어서 이야기나누기 활동 시간에 주로 유아교사들은 문화의 겉모습만을 소개하는데, 이러한 방법은 개념과 지식 위주의 단편적 교육이 될(Kim & Park, 2011) 가능성이 크다. 또한 유치원 교사가 활동계획안을 작성할 때 많이 참고하는 유치원 교육활동 지도서의 생활주제에 나타난 다문화교육 내용이 다소 고르지 않은 경향(Kim & Park, 2011)은 적절한 다문화교육을 실시하기 어렵게 만드는 요인이 될 수 있다. 이처럼 현장의 다문화교육 수업의 실체는 교사의 개인적 특성, 교실 내 유아들과 이들 부모의 특성 및 정부에서 보급한 교육활동 지도서 등 다양한 요인의 영향을 받으므로 올바른 다문화교육의 실시를 위해 그 맥락적 특성을 충분히 이해할 필요가 있다.

3) 문화 간 유사점과 차이점에 초점을 두는 교수
유아교실에서 교사들이 가장 빈번히 행하는 다문화교육의 실제 활동은 교사들의 인식에서도 나타난 바와 같이, 주로 전통의상, 음식, 춤, 언어 등을 소재로 우리나라와 다른 나라의 같은 점과 차이점을 알아보는 것이었다. 다음은 햇살반에서 나타난 사례이다.

지유 : 선생님! 미연이 벨리댄스 배운대요.

교사 : 그래. 선생님도 미연이 엄마한테서 들었어요. (미연을 보고) 미연아! 벨리댄스 재미있니?

미연 : (웃으며) 네.

교사 : 그런데, 벨리댄스가 어느 나라 춤인 줄 아나?

미연 : 인도춤이요.

교사 : 그래. 벨리댄스는 인도 사람들이 추는 춤이지. 벨리댄스는……

(2011. 6. 24. 햇살반, 비참여관찰)

(며칠 후 부채춤을 음악에 맞춰 춰본 후)

교사 : 그런데 벨리댄스하고 우리나라 부채춤하고 비슷한 점은 무엇이 있을까? …중략…

교사 : 그럼 다른 점은?

(2011. 6. 24. 햇살반, 비참여관찰)

위의 두 사례는 햇살반 교사가 우리나라의 전통춤과 인도의 전통춤에 대해 소개하고 신체표현 활동을 해본 후 유사점과 차이점을 유아들에게 질문하고 있는 상황이다. 교사는 유아들에게 문화의 다양성을 이해시키기 위해 우리나라와 인도의 서로 다른 춤을 알아보고 직접 몸으로 표현해본 후 유아들이 문화의 유사점과 차이점을 알 수 있도록 해주려고 하였다. 즉, 다문화교육의 활동 수행에 교사들은 대부분 서로 다른 유형의 문화 간의 유사점과 차이점을 강조하는 교수방법이 효과적이라고 인식함으로써 실제 수업도 그러한 인식을 반영하고 있었다.

이러한 문화 간 유사점과 차이점에 초점을 두는 활동들은 대부분 인지주의적 접근으로의 교육이나 수행 자체에 의의를 두는 일회성 활동 중심으로 이루어졌으며, 이는 이론 및 지식 위주의 수업을 중요시하는 한국 사회의 교육에 대한 접근 방식이라는 맥락적 특성에 기인된 것으로 보여진다. 따라서 교육 실천의 궁극적인 목표 재설정 및 교수 방법론적 개선이 시급히(Jung, 2009; Lee, Ramsey, & Sweeney, 2008) 이루어져야 할 것이다.

4) 문화적 특수성의 수용과 억압 사이를 넘나드는 일상

교사들은 다문화가정 유아의 문화적 특수성을 수용하면서도 때로는 억압하려는 양가적 반응을 포함한 다소 일관적이지 못한 발화나 행동을 나타냈다. 예를 들어, 부모가 베트남 출신인 준민이의 경우 피부색이 또래에 비해 많이 검은 편이었는데, 유아들이 준민이의 피부 색깔을 보고 “선생님! 신준민은 얼굴이 너무 까매요. 이상해요.(2011. 8. 22. 미소반, 비참여관찰)”라고 이야기하였다. 이 때 교사는 준민이의 부모님이 베트남 사람이기 때문에 준민이의 피부가 다소 검다고 이야기하면서 문화적 특수성으로서 외모, 생김새의 차이 및 타문화 존중에 대한 설명을 하였다. 하지만 점심시간의 교사의 반응은 이와는 달랐다.

교사 : (음식을 먹지 않고 굶적거리고 있는 준민이를 보며) 신준민! 미소반 친구들은 모두 밥이랑 국이랑 반찬을 잘 먹어야 해. 친구들 봐! 잘 먹고 있지? 남기면 안 돼. 꼭꼭 씹어 삼키세요.

준민 : (고개를 숙이며 한 손갈을 떠서 입으로 가져감).

(2011. 8. 22. 미소반, 비참여관찰)

그리고 다음은 위 사례에 대한 준민이 담임교사의 생각을 이야기 나눈 면담 내용이다.

교사 : 준민이의 경우, 한국 음식이 평소 자기 입에 맞지 않나봐요. 어머니 면담을 저번에 했을 때 집에서 자주 베트남 음식을 먹는다고 하더라고요. 이해는 됐어요. 제가 만약 베트남을 가더라도 밥과 김치, 그 외 반찬들을 주식으로 먹을 것 같거든요. 아마 준민이 부모님도 베트남에서 자주 먹었던 특유한 향신료나 나뭇잎 등이 들어간 음식을 자주 먹나봐요. 그런데, 여긴 한국의 유치원이고 또 한식이 식단의 주를 이루니까 먹기 싫어도 조금은 먹어야겠죠. 그리고 몇 명 아이들을 위

해 그 음식을 준비할 수도 없고, 또 준민이는 양도 많지도 않아요. ...중략... 저도 아직은 잘 모르겠어요. 준민이를 보면서 어쩔 때는 다른 문화를 수용하면서도 또 어쩔 때는 안 그러고 있거든요.

(2011. 8. 22. 미소반 교사, 면담)

위 사례에서도 알 수 있듯이 부모가 모두 베트남인인 준민이는 평소 집에서 베트남 음식을 즐겨 먹고 있는 아이였다. 유아교실의 점심시간에 나오는 음식들은 대부분 한식으로 준민이가 즐겨먹는 베트남 음식과는 다소 다른 음식들이 종종 나왔으며, 이 때문에 준민이는 음식을 잘 먹지 않으려고 하는 날이 많았다. 교사는 소수집단 아이들을 위한 개별적 음식 준비는 어려우며, ‘미소반 아이들’이라는 주류 집단의 전체성을 강조하여 한식 위주로 제공되는 점심 먹기를 강요하고 있었다. 또한 다문화교육을 실제로 행함에 있어서 아직 확고한 태도를 형성하지 못한 채 갈팡질팡하는 교사의 일상적 행위는 유아의 문화적 특수성을 고려하는데 있어서 수용과 억압 사이를 넘나드는 현상으로 해석될 수 있다. 따라서 앞으로 다문화 또는 다문화교육에 관한 교사들의 적절한 학습을 통해 뚜렷한 소신과 철학이 반영되는 실체가 기대된다.

5) 문화 결핍 모델에 의한 개별화 적응 교육

다문화가정 구성원들에게 한국어와 한국문화에 대한 적응과 같은 일차적 문제해결에 힘을 쏟는 시혜적 차원의 다문화가정 정책과 지원에서도 볼 수 있듯이(Chung, 2009), C교사와 G교사는 모두 다문화가정의 유아들이 문제가 있으므로 이를 해결해주기 위한 도움이 필요하다는 문화 결핍 모델(cultural deficit model)의 관점에서 이들을 바라보고 있었다. 다음은 C교사와 G교사의 면담 내용 중 일부이다.

C교사 : 윤경이의 경우 어머니께서 한국말이 유창하지 않은 편이어서 그런지 윤경이도 또래 유아들에 비해 한국말이 좀 서툰 편이에요. 그래서 따로 틈틈이 한글을 가르치기도 했구요. 김치 같은 (한국)음식을 잘 못 먹어서 일부러 제 옆으로 나오라고 해서 밥을 함께 먹은 적도 있어요. 그래도 이제 한국에서 살 한국 아이인데 적응을 잘 해야 하잖아요. ...중략... 개별적으로라도 제가 도와줘야 할 것 같아서요.

(2011. 7. 4. 미소반 교사, 면담)

G교사 : 주혜는 내년에 초등학교를 가야 하기 때문에 요즘 부쩍 어머니도 그렇고 저도 주혜 한글 공부나 산수 공부에 신경을 쓰는 편이에요. 다른 일반 아이들보다 조금 뒤처지는 것 같기도 하고, 그래서 학습지를 할 경우 1:1로 제가 봐줄 때가 많아요. ...중략... 그런데 얼마 전에 자기 혼자 열외 되어 공부하는 듯한 느낌을 받았나봐요. 좀 부끄럽고 혼자 문제를 풀고 있으니 기분은 안 좋다고 하더라구요. 이제 혼자 공부시키는 것에 대해 좀 신경을 써야할 것 같아요.

(2011. 5. 19. 햇살반 교사, 면담)

C교사는 윤경이가 다문화가정의 유아이므로 일반 한국인 유아들보다 한국말에 서툰고 한국 음식을 잘 먹지 못한다는 것을 사회적 부적응과 연관시켜 생각하였다. 이에 윤경이에게만 별도로 한글을 1:1로 가르치거나 음식을 먹을 때 자신의 옆에 앉혀서 식사 지도를 하는 등 주류 집단으로의 빠른 편입과 적응을 위해 다문화가정 유아들에게 개별화된 교육을 실시하고 있음이 나타났다. G교사 또한 현재 만 5세인 주혜가 내년에 초등학생이 되므로 이를 대비하여 학습지로 한글과 산수 공부를 개별 지도하고 있었으며, 다른 또래에 비해 더 많은 관심과 주의를 기울이고 있었다. 하지만 이러한 문화 결핍 모델에 바탕을 둔 개별적 관심과 지도는 주혜와 같은 다문화가정 유아들에게 경우에 따라서는 열등감과 소외감이라는 또 다른 적응의 문제를 야기

할 수 있으므로 교사들의 세심한 주의가 요구된다.

IV. 논의 및 결론

본 연구의 결과를 요약하고 논의를 하면 다음과 같다. 첫째, 교사들은 자신의 교실에 다문화가정 유아가 존재하면 다문화교육을 수행해야 하고 그렇지 않으면 수행하지 않아도 된다고 인식하고 있었다. 이는 다문화교육은 다문화 배경을 가진 학생이 많은 학교에서만 시행해야 한다는 다문화교육에 대한 교사들의 오개념을 연구한 Pang(2005)의 연구와 맥을 같이 한다. 또한 다문화가정 유아를 담당해본 경험이 있는 교사는 다문화교육이 반드시 필요하다고 생각하고 있었으나 그렇지 않은 경우 그 필요성을 강하게 느끼고 있지 않았는데, 이는 다문화가정 유아의 담당 경험 유무에 따라 교사의 다문화 관련 교육실제의 차이가 나타난 Jung과 Chang(2009)의 양적 연구와도 맥을 같이 한다. 다문화 가정 유아를 담당해 본 경험은 다문화교육의 필요성 인식에서부터 교육 실체에 이르기까지 영향의 폭이 크므로, 다문화교육에 대한 구체적 사례 중심의 직전 및 현직 교사교육의 필요성을 시사한다.

다문화교육에 대한 교사들의 지식 및 기술, 자신감 부족 문제의 해결 방안으로 무엇보다 시급하고 중요하게 다루어져야 할 것은 다문화교육에 대한 다양한 형태의 교사교육이다. 선행연구 중 다문화교육에 대한 교사연수의 요구도를 조사한 Yoon(2011)의 연구에서는 연구대상 중 90.5%의 교사들이 연수에 참여하겠다는 의사를 밝힌 바 있으며, 본 연구의 참여자들도 연수를 포함한 다문화 교사교육의 실시를 원하였다. 특히 교사교육의 형태에 있어서는 대집단으로 이루어지는 강의식 연수보다 개별 혹은 자신이 근

무하는 기관의 교사들을 대상으로 하는 적극적, 실제적 교사교육을 바라고 있었다. 가령, 다문화 교육 실천을 위한 실제적 교사 연수의 강화, 유아교사를 위한 전문가 컨설팅의 도입, 뜻을 같이 하는 교사들의 소모임인 교사공동체나 연구회 결성, 교사 스스로의 실행연구, 교사와 슈퍼바이저간의 협력 및 유아교사와 전문가가 함께 하는 협력적 실행연구 등을 그 예로 들 수 있다. 이러한 방법은 여러 선행연구(Chi, Jung, Kim, Kim, Chae, & Kim 2006; Gollnick & Chinn, 1990; Goodwin, 1997; Grant & Tate, 1995; Kim, 2011; Milner, 2006; Ryu & Yang, 2009; Sleeter, 2005; Souto-Manning & Mitchell, 2010; Study meeting for methods of multi cultural education, 2010; Vietze & Hildebrandt, 2009; Yang, 2010; Yoon & Kyun, 2011)에서 제언한 바 있으며, 본 연구자들도 제언하는 바이다. 또한 다문화교육의 필요성과 적절한 방향성을 인식하지 못한 다문화 가정 유아를 담당해본 경험이 없는 교사에게는 관련 인식의 전환과 정립을 위한 교육 기회의 제공이 이루어져야 할 것이다.

둘째, 교사와의 면담 및 교실 관찰을 통해 볼 때 유아들을 대상으로 한 다문화교육은 단지 전통의상이나 놀이, 음식, 주거 형태 등 제한된 문화 현상의 다양성에 초점을 두고 ‘가족과 이웃’, ‘우리나라와 세계 여러 나라’ 등의 특정 생활주제 내에서 다루어지는 등 유아들의 직접적인 생활 경험과 연계하는 접근의 부족함이 드러났다. 물론 유아들을 대상으로 하는 교육내용에 유형 문화의 다양성을 강조하는 것이 잘못된 교육방법은 아닐 것이다. 문제는 나와 다른 사람을 비교하거나 자신이 속한 문화와 타문화를 비교하는 데 그치고 암기식 교수법 위주의 인지 중심 교육, 실시 자체에 의의를 두는 일회성 활동 방법이 주를 이룬다는 것이며, 이는 다문화 시민

이 없는 다문화교육을 실시하고 있다는 Hwang (2010)의 연구와 맥을 같이 한다. 이에 앞으로의 교실 내 다문화교육의 실체는 문화가 왜 서로 다를 수밖에 없는지에 대한 역사적 배경과 맥락을 이해하고 진정 존중할 수 있는 방안을 교사와 유아가 함께 찾으며, 타문화나 소수집단의 관점에서 바라볼 수 있는 시선을 키우는 데 초점을 두어야 할 것이다.

그리고 연구결과에 나타난 다문화교육에 대한 유아교사들의 인식 및 실재를 통해 볼 때 교사들이 생각하는 문화의 개념에 대한 오류 수정이 필요하다. 전 세계적으로 국제적 교류가 더욱 빈번해지고 모든 사건들이 시공을 초월하여 넘나들면서 공유되고 있는 현대사회에서 문화는 더 이상 특정 집단이나 공간에 국한된 정태적인 것이 아닌 유동적인 네트워크에 의해 생성, 변화되는 동태적인 것(Han & Han, 2007)으로, 한 자리에 머물러 존재하는 것이 아니라 서로 다른 문화와 ‘만나고, 부딪치고, 교류하고, 갈등하는’ 과정을 지속적으로 겪음으로써 새롭게 형성(Koo, Park, & Seol, 2010)되고 있다. 하지만 본 연구의 참여자인 교사들은 대부분 문화를 정태적이고, 변화하지 않고, 단순히 물질적인 것으로 바라보는 기존의 민족문화 중심의 근대적 인식론에 기초하여 이해하고 있기 때문에 수업 실제 또한 앞에서 언급한 바와 같이 나타난 것으로 보인다. 따라서 문화의 개념과 의미에 대한 유아교사들의 인식 개선을 위해 교사교육의 내용으로 문화의 개념 이해가 반드시 포함되어야 한다.

셋째, 유아교사들은 비주류 문화를 가진 아이들의 특성을 주류의 문화에 동화시키거나 용해시키려는 모습 즉, 유아들의 문화적 특수성을 억압하려는 현상과 함께 이를 수용하려는 양가적 모습을 나타냈다. 이는 다문화가정 유아들과 교사가 점심시간을 통해 경험하게 되는 특성을 과

악한 Yoon과 Kyun(2011)의 연구결과에 의해서도 지지되는데 일반적으로 한국 사회에는 동질성을 기초로 구성된 문화에는 익숙하나 다양성에는 익숙치 않으므로 문화적 다양성을 다소 부정적으로 바라보는 시각이 팽배해있는(Kim, Chung, & Lee, 2010) 동시에 급성장한 다문화 사회 속에서 기존의 근대적 인식론을 벗어난 문화 이해의 시각이 함께 자리잡고 있음을 짐작케 한다. 다시 말해 다문화 사회의 급속한 도래에 대해 우리 사회 전반이 준비를 제대로 하지 못한 문제가 유아교실의 교육 실재에도 그대로 반영된 결과라 할 수 있다. 따라서 다문화 사회로의 변화를 받아들이기에 앞서 다문화 사회로의 진입을 환영하기 위한 정치, 경제, 법, 교육 등 다방면의 노력이 필요하며, 특히 유아교육계와 현장에서는 문화적으로 적절한 교수방법을 활용할 수 있는 역량있는 교사, 비판적이고 반성적 성찰이 가능한 교사의 배출에 우선적으로 노력을 기울여야 할 것이다.

넷째, 다문화교육의 실재를 알아보기 위해 C교사와 G교사의 교실을 관찰한 결과 두 교사 모두 다문화가정 유아를 문화적 결핍모델(cultural deficit model) 관점에서 다문화가정 유아들에게 개별화된 교육을 실시하고 있었다. 유아교실 내에 이루어져야 하는 진정한 의미의 다문화교육은 특정 집단이 아닌 모두를 위한 교육이며, 다양한 문화가 모두 가치로움을 인식하도록 하고(Mo & Hwang, 2007), 사회 정의와 평등, 민주사회 구현 등을 목적에 두는 것을 말한다. 이러한 측면에서 볼 때, 다문화교육은 다문화가정 유아들에게만 실시하는 개별화된 교육이 아닌 사회 구성원 모두를 위한 의식 교육이라 할 수 있다.

Lee(2011)는 최근 한국 사회에 나타난 다문화에 대한 과도한 애정과 관심 탓에 다문화가정 구성원들이 국가와 조국까지 잊어버리는 정체

성 망각 증세가 나타나고 있음을 우려한 바 있다. 또한 2011년 7월 ‘다민족정책과 지역적 과제’라는 주제의 학술대회(Institute for Social Science Research Pusan National University, 2011)에서 토론자로 참석한 파키스탄 출신의 한 노동 이민자는 자신들에게 주어지는 과도한 관심이 때로는 부담스러우며, 자신의 자녀들이 학교에 남아 개별화 교육을 받는다는 것이 오히려 소외나 차별로 여겨질 때가 있다고 하였다. 이는 다문화가정이나 다문화가정 구성원들을 바라보는 한국 사회 구성원들의 인식 전환이 조속히 이루어져야 함을 시사하며, 이를 바탕으로 진정한 다문화 교육이 이루어지는 단초가 마련될 수 있음을 의미한다.

교사의 인식 전환에 더하여 무엇보다 교사들은 다문화가정의 유아가 자신의 반에 있기 때문에 다문화교육을 실시하는 문제해결 수준의 접근을 넘어서 오늘날 우리 사회의 유아들을 위해 진정한 ‘무엇을, 어떻게, 왜 가르치고 배워야 하나’에 대한 진지한 고민과 반성적 사고도 필요할 것이다. 또한 다문화교육을 위한 방법적 측면이 부족하다고 여기는 교사에게는 앞서 언급한 수업 개선을 위한 효과적이고 실제적인 다양한 형태의 교사교육을 통해 유아교사들의 다문화교육 실천 가능성을 높일 필요도 있다.

본 연구는 유아교사들의 심층면담과 교실 관찰을 통해 다문화교육 수행에 대한 유아교사들의 인식 및 교육 실재를 살펴보았다. 제한된 유아교실의 교육 실재에 대한 관찰로 보다 충분한 자료를 얻지 못한 아쉬움은 있으나, 이를 통해 유아다문화교육의 방향, 교사교육 및 지원 체계의 개발에 대한 기초자료를 제공하였다는데 의의가 있다. 앞으로 다문화교육을 위한 다양한 교사교육의 효과 연구나 교사의 다문화교육에 대한 인식의 전환 및 정립 과정을 면밀히 다룬 연

구가 필요함을 제안한다.

참 고 문 헌

- Bae, M. A. (2004). Global education and multicultural education : A connection in geography. *Research Institute of Curriculum Instruction, 8*(1), 105-122.
- Banks, J. A., & Banks, C. A. M. (1993). *Multicultural education : Issues and perspectives*. Boston, MA : Allyn and Bacon.
- _____ (2004). *Handbook of research on multicultural education* (2nd ed.). San Francisco, CA : Jossey-Bass.
- Bennett, C. (2007). *Comprehensive multicultural education : Theory and practice* (6th ed.). Boston, MA : Pearson Education, Inc.
- Castagno, A. (2009). Making sense of multicultural education : A synthesis of the various typologies found in the literature. *Multicultural Perspectives, 11*(1), 43-48.
- Chae, Y. R., & Park, H. S. (2009). Kindergarten teacher's perception and the practices about the multicultural education. *Korean Journal of Human Ecology, 18*(3), 571-581.
- Chi, S. A., Jung, D. H., Kim, K. S., Kim, H. J., Chae, Y. R., & Kim, J. Y. (2006). A comparison of the multicultural education in kindergarten and elementary school. *Early Childhood Education Research & Review, 10*(4), 351-369.
- Chi, S. A., Kim, Y. O., & Hong, H. K. (2007). Early childhood teachers' recognition and current state of multicultural education in urban and rural areas. *Ewha Journal of Educational Research, 38*(3), 1-27.
- Cho, Y. D., Park, Y. K., Sung, K. H., Lee, S. Y., & Park, H. N. (2010). The actual conditions of the multicultural education in elementary and secondary schools. *Theory and Research in Citizenship Education, 42*(1), 151-184.
- Choi, Z. S. (2006). Phenomenology of interculturality. *The Journal of Philosophy and Phenomenology Studies, 30*, 1-30.
- Chung, S. A. (2009). A study on policy for multicultural family and young children-For protecting young children's Life and rights-. *Korean Journal of Early Childhood Education, 29*(1), 253-272.
- Derman-Sparks, L., & The A. B. C. Task Force. (1989). *Anti-bias curriculum : Tools for empowering young children*. Washington, D. C. : NAEYC.
- Gollnick, D. M., & Chinn, R. C. (1990). *Multicultural education in a pluralistic society* (3rd ed.). New York : Merrill.
- _____ (2006). *Multicultural education in a pluralistic society* (7th ed.). Upper Saddle River, NJ : Pearson.
- Goodwin, A. L. (1997). Multicultural stories : Preservice teachers' conceptions of and responses to issues of diversity. *Urban Education, 32*, 117-145.
- Grant, C. A., & Tate, W. F. (1995). Multicultural education through the lens of the multicultural education literature. In J. A. Banks and C. A. Banks (Eds.), *Handbook of research on multicultural education* (pp. 145-166). New York : Macmillan.

- Han, K. K., & Han, G. S. (2007). Introspection on a concept of multicultural society and on multicultural discourse of Korean society. *Collected Papers of Sociological Conference for Korean Social Association (June 2007)*, 20-36.
- Han, S. S. (2007). Implication for preservice teacher education based on multicultural education. *The Journal of Future Early Childhood Education*, 14(1), 29-53.
- Hwang, J. M. (2010). Multicultural education without multicultural citizen -An analysis of policy agenda for multicultural education in Korea-. *Discourse 201*, 13(2), 93-123.
- Im, K. S. (2009). An analysis of the contents related to the multicultural education in the elementary social studies textbook : From the perspective of ethnocentrism and cultural relativism. Unpublished master's thesis, Jinju National University of Education, Jinju, Korea.
- Institute for Social Science Research of Pusan National University (2011). *Policy of multi-ethnic and problem of the region*. July 14, 2011. Multi-ethnic · Multiculture Congress.
- Jang, H. J. (2010). Searching a new direction of multicultural education for young children. *Early Childhood Education Research & Review*, 14(2), 101-123.
- Jeon, D. S. (2008). Teacher's perception and practices about the multicultural education. Unpublished master's thesis, Yonsei University, Seoul, Korea.
- Jho, D. H. (2002). Understanding the practical meaning of student assessment reconstructed by social studies teachers. *Social Studies Education*, 41(3), 9-40.
- _____ (2004). Theorizing the multi-faceted nature of teaching practice. *Theory and Research in Citizenship Education*, 36(1), 231-260.
- Ji, J. W., Jung, M. J., & Kim, D. K. (2009). The phenomena of multicultural nation and new policy model in Korea. *A Study on Local Government*, 13(2), 109-136.
- Jung, D. H., & Chang, J. Y. (2009). The beliefs and the practices about multicultural education of young children teachers. *Early Childhood Education Research & Review*, 13(1), 309-328.
- Jung, J. H. (2009). A qualitative analysis of early childhood teacher's frame of reference for facilitating the transformational level of multicultural teacher education. *The Journal of Korea Open Association for Early Childhood Education*, 14(6), 225-252.
- Kim, H. J. (2010). Multicultural phenomena and civic education in Korea. Unpublished master's thesis, Chung-ang University, Seoul, Korea.
- Kim, H. S. (2008). Development of a multicultural education program integrated with curriculum themes for daycare centers in rural areas in the kyungbook province of Korea. Unpublished doctoral dissertation, Keimyung University, Daegu, Korea.
- Kim, L. S., Chung, H. S., & Lee, C. D. (2010). Policy paradigm for transition to multiethnic/multicultural society in Korea(IV) : Development of basic policy strategies for produc-

- tive multicultural society. *Research paper of Korean Women's Development Institute*, 1-310.
- Kim, S. J., & Park, S. Y. (2011). Analysis of multicultural education presented in the guiding materials for kindergarten educational activities. *The Journal of Korea Open Association for Early Childhood Education*, 16(1), 307-334.
- Kim, T. D. (2011). A study on the factors affecting multicultural efficacy for childcare teacher. *Korea Journal of Child Care and Education*, 66, 89-108.
- Kim, Y. O. (2002). 유아를 위한 다문화교육 · 반견견 · 세계이해교육의 현장 적용. Seoul : Jungminsa.
- _____ (2007). Exploration for the direction of early childhood curriculum in multicultural society. *The Journal of Future Early Childhood Education*, 14(3), 45-68.
- Kim, Y. T. (2010). Early childhood teachers' perception and their actual condition about multicultural education. Unpublished master's thesis, Kookmin University, Seoul, Korea.
- Koo, J. H., Park, Y. K., & Seol, K. J. (2010). *Understanding and practice of multicultural education*. DongMunsa.
- Kwon, J. H. (2011). Early childhood teachers' beliefs and their actual condition of perception about multicultural education. Unpublished master's thesis, Kunsan University, Kunsan, Korea.
- Lee, H. J. (2011). *A teaching plan for multicultural of making us in the future*. Seoul : Idam Books.
- Lee, M. H., & Hong, S. O. (2009). The perception and the actual condition of the early childhood teachers for multicultural education. *The Journal of Humanities*, 14(2), 259-289.
- Lee, R., Ramsey, P. G., & Sweeney, B. (2008). Engaging young children in activities and conversations about race and social class. *Young Children*, 63(6), 68-76.
- Lee, S. E., & Seo, H. (2008). Perceptions of early childhood teachers regarding classroom conditions of the children of female international marriage migrants. *Korean Journal of Child Studies*, 29(4), 147-166.
- Melendez, W. R., & Beck, V. (2007). *Teaching young children in multicultural classrooms : Issues, concepts, and strategies* (2nd ed.). New York : Delmar.
- Miles, M. B., & Huberman, A. M. (1994). *Qualitative data analysis* (2nd ed.). Thousand Oaks, CA : Sage.
- Milner, H. R. (2006). Preservice teachers' learning about cultural and racial diversity. *Urban Education*, 41(4), 343-375.
- Mo, K. H., & Hwang, H. W. (2007). A study on multicultural awareness of secondary school teachers : Focused on Korean and social studies teachers in the metropolitan area. *Theory and Research in Citizenship Education*, 39(3), 79-100.
- Nieto, S. (1992). *Affirming diversity : The socio-political context of multicultural education*. New York : Longman.
- _____ (2004). *Affirming diversity : The socio-political context of multicultural education* (4th ed.). New York : Longman.

- Pang, V. O. (2005). *Multicultural education : A caring-centered, reflective approach* (2nd ed.). New York : McGraw Hill.
- Park, M. K., & Lee, S. Y. (2008). Early childhood teacher's perceptions of the concepts, practice, and implementation difficulties of multicultural education. *Korean Journal of Early Childhood Education, 28*(2), 5-27.
- Park, N. S. (2007). Elementary school teachers perceptions and practices of multicultural education. *Research in Social Studies Education, 14*(1), 213-232.
- Ryu, E. M., & Yang, O. S. (2009). A study on the collaboration between multicultural families and early childhood education institutions. *Duksung Journal of Social Sciences, 15*, 113-131.
- Sim, S. K., Byon, K. H., & Park, J. H. (2008). Teacher's Difficulties in Education for Young Children in Multi-Cultural Families. *The Journal of Korean Teacher Education, 25*(2), 183-200.
- Sleeter, C. E. (2005). *Un-standardizing curriculum : Multicultural teaching in standards-based classrooms*. New York : Teachers College Press.
- Sleeter, C. E., & Grant, C. A. (2007). *Making choices for multicultural education : Five approaches to race, class, and gender* (5th ed.). Hoboken, NJ : John Wiley & Sons.
- Souto-Manning, M., & Mitchell, C. H. (2010). The role of action research in fostering culturally-responsive practices in a preschool classroom. *Early Childhood Education Journal, 37*, 269-277.
- Study meeting for methods of multicultural education. (2010). *Multicultural education in the classroom*. Seoul : Hakisiseup.
- Swick, K. J., Boutte, G., & Van Scooy, I. (1994). *Multicultural learning through family involvement. Dimensions of Early Childhood, 22*(4), 17-21.
- Thornton, S. J. (1991). Teacher as curricular-instructional gatekeeper in social studies. In J. P. Shaver (Ed.), *Handbook of research on social studies teaching and learning*. New York : Macmillan.
- Vietze, D. L., & Hildebrandt, E. J. (2009). Multiculturally conscious parenting : Promoting peace and teaching tolerance to young children. *Encounter, 22*(4), 33-37.
- Yang, O. S. (2010). Multicultural education of young children in Korea : Application of multiculturalism. *Korean Journal of Early Childhood Education, 30*(4), 305-318.
- Yoon, G. J. (2011). A study on the early childhood teachers' recognition, practices and needs of teacher education for multicultural education. *Early Childhood Education Research & Review, 15*(6), 63-87.
- Yoon, G. J., & Goh, E. K. (2011). Korean multicultural education through review of multicultural early childhood teacher's perception literatures. *The Journal of Future Early Childhood Education, 18*(1), 233-257.
- Yoon, G. J., & Kyun, J. Y. (2011). The experience of young children from multicultural families and their teachers at lunch time in their classrooms. *Early Childhood Education Research & Review, 15*(5), 29-53.

You, H. S., & Lee, C. H. (2011). Preschool teacher's multicultural attitude and the practices about the multicultural education.

Early Childhood Education Research & Review, 15(6), 23-40.

2012년 2월 29일 투고, 2012년 5월 15일 수정
2012년 5월 31일 채택