

다문화 시대의 초등학교 국어과 교육*

—다문화 가정 자녀를 위한 한국어 교육 지원 방안을 중심으로—

원진숙**

< 차 례 >

- I. 서론
- II. 다문화 시대 초등학교 국어과 교육의 외연(外延) 확장의 필요성
- III. 다문화적 맥락 안에서 본 언어 교육에 관한 쟁점들
- IV. 초등학교 다문화 가정 자녀를 위한 한국어 교육 지원 방안
- V. 결론

I. 서론

순혈주의에 기반을 둔 단일 민족·단일 언어라는 문화적 코드로 특징지어져 왔던 우리 한국 사회는 최근 십여 년 동안 농촌 총각들의 국제 결혼 증가와 많은 해외 이주 노동자들의 유입으로 인해 다문화·다인종 사회로 급격하게 이행되는 극심한 변화를 겪고 있다. 법무부 발표에 의하면 2007년 8월 기준으로 단기 체류 외국인을 포함한 국내 체류 외국인의 수가 이미 100만 명을 돌파했으며, 이 가운데 이주 노동자가 56%(404,051

* 이 논문은 2008년 6월 4일 서울교대 초등교육원과 다문화교육연구원에서 <다문화시대의 초등학교 다문화교육의 현황과 과제>라는 주제로 개최한 학술대회에서 “초등학교 국어과 교육—다문화가정 자녀를 위한 한국어 교육 지원 방안을 중심으로”라는 제목으로 발표한 글을 기반으로 하여 이루어진 것임을 밝혀 둔다. 아울러 논문 심사 과정에서 유용한 관점을 새롭게 제공해 주신 익명의 심사자들에게 심심한 감사의 마음을 전한다.

** 서울교육대학교 국어교육과

명), 결혼 이민자가 14%(104,749명)로 절대 다수를 이루고 있다.

우리 사회 안에 각기 다른 인종적, 문화적, 언어적 배경을 가진 이들 외국인 노동자와 결혼 이민자들의 수가 늘어나면서 공립학교에 진학하는 이들 자녀들의 수도 크게 늘고 있다. 교육인적자원부 2007년 10월 현재 발표 자료에 따르면 전국 초·중·고등학교에 재학 중인 국제 결혼 가정 학생은 14,000명에 이르고 있고, 그 가운데 초등학교에 85%, 중학교에 11.6%, 고등학교에 3.5%로 주로 초등학교에 학생 수가 집중되어 있다. 또한 일반 공립 학교에 다니는 외국인 근로자 자녀의 수도 초·중·고등학교를 통틀어 1,209명으로 집계되는데 이들 가운데 초등학교생의 비중이 전체의 62.5%나 된다. 이들 집단에서 초등학교생의 비중이 큰 것은 최근 우리나라 인구 구성비 가운데 다문화 가정의 비율이 급격하게 변화되어 가고 있는 추이를 반영하는 것으로서 이는 앞으로 초등학교 교육 현장에 인종적, 문화적, 언어적 다양성이 더욱 더 심화될 것임을 예고해 주고 있다.

본고에서는 일단 우리와 다른 인종적, 문화적, 언어적 배경을 가진 외국인 노동자 가정 자녀와 국제 결혼 가정 자녀들을 통틀어 다문화 가정 자녀(多文化 家庭 子女)라 지칭하고 이들을 중심으로 논의를 진행해 가기로 한다.

다문화 시대를 맞아서 이제까지 한국어 교육은 여러 정부 유관 단체와 종교 단체 및 NGO 단체 등을 중심으로 해외 이주 노동자와 국제 결혼 이주 여성들에 초점을 두고 이루어져 왔다. 특히 국제 결혼 이주 여성들의 경우에는 이들의 제한된 한국어 능력이 그 성장기 자녀에게 부정적인 영향을 미칠 수 있다는 사회적 인식을 바탕으로 이들이 하루 빨리 한국 사회에 뿌리를 내리고 적응하며 살 수 있도록 한국어를 가르치는 사업에 주력해 왔다. 그러나 이제 다문화 가정 자녀들이 초등학교에 진학하게 되면서 다문화 가정을 위한 한국어 교육 정책은 외국인 어머니를 위한 교육으로부터 공교육 시스템 안에서 이루어지는 국어 교육 차원으로 확장·전환되어야 할 필요성이 절실하게 요청되고 있는 실정이다(원진숙 : 2007).

이들 다문화 가정 자녀들이 우리 한국 사회와 학교 교육 시스템에 적응하는 과정에서 겪고 있는 가장 큰 어려움은 이미 설동훈 외(2005), 오성

배(2005), 조영달 외(2006), 권순희(2007)에서 보고된 바와 같이 한국어를 모 르기 때문에 겪어야 하는 소통의 문제와 학습력 부진, 정체성 혼란 문제 등으로 요약될 수 있다. 다문화 가정 자녀들이 초등 학교라는 공교육 시스템 안에 진입해 들어와서 교육을 받게 된 이상 이들에게 가장 절실하면 서도 시급한 문제인 한국어를 가르치는 일은 우리 초등 국어과 교육의 소 관일 수밖에 없다.

그러나 우리 초등학교 국어교육은 이들 다문화 가정 자녀들에게 어떤 교육적 지원을 해 주어야 할 것인지에 대해 미처 아무런 준비도 되어 있지 못한 상황이다. 다문화 사회로의 진입이 워낙 빠른 속도로 진행된 까닭에 미처 다문화 가정 자녀를 맞아서 가르쳐야 할 교사 교육은 물론이고 이들 에게 한국어를 가르치기 위한 교육과정이나 교과서도 미비한 실정이다.

이에 본고에서는 다문화 시대 진입에 따라 다문화 가정 자녀들에게 절실하게 요구되는 한국어 교육 문제를 국어 교육의 외연을 확장함으로써 해결해야 한다는 전제하에 이들 다문화가정 자녀 교육 실태 및 문제점을 특히 언어 문제를 중심으로 짚어보기로 한다. 또한 다문화적 맥락 안에서 다문화 가정 자녀들이 학교 교육에 적응하지 못하는 이유를 우리보다 앞 서 다문화 사회를 경험하면서 시행착오를 겪어온 다른 나라에서 이루어진 이론적 논의들을 중심으로 살펴보고 현실적인 대안을 모색해 보고자 한 다. 아울러 초등학교 다문화 가정 자녀를 위한 한국어 교육 지원 방안을 국어 교육의 큰 틀 안에서 크게 KSL(Korean as a second language) 교육과정 및 프로그램 개발, 한국어 교사 교육, 한국어 교재 개발 문제 등을 중심으로 모색해 보기로 한다.

II. 다문화 시대 초등학교 국어과 교육의 외연(外延) 확장의 필요성

2.1. 초등 국어과 교육 안에 다문화 가정 자녀들을 위한 한국어 교육 수용하기

전통적으로 초등학교 국어과 교육은 한국인의 삶과 문화가 배어 있는 국어를 가르침으로써 건전한 민족 의식과 국민 정서를 함양하고 한국인다운 한국인을 육성하기 위한 목적을 중심으로 이루어져 왔다.

<표 1> 2007 개정 국어과 교육과정의 목표

국어 활동과 국어와 문학의 본질을 총체적으로 이해하고, 국어 활동의 맥락을 고려하면서 국어를 정확하고 효과적으로 사용하며, 국어 문화를 바르게 이해하고, 국어의 발전과 민족의 국어 문화 창조에 이바지할 수 있는 능력과 태도를 기른다.

- 가. 국어 활동과 국어와 문학에 대한 기본적인 지식을 익혀, 이를 다양한 국어 사용 상황에 활용하면서 자신의 언어를 창조적으로 사용한다.
- 나. 담화와 글을 수용하고 생산하는 데 필요한 지식과 기능을 익혀, 다양한 유형의 담화와 글을 비판적이고 창의적으로 수용하고 생산한다.
- 다. 국어 세계에 흥미를 가지고 언어 현상을 계속적으로 탐구하여, 국어의 발전과 미래 지향의 국어 문화를 창조한다.

위의 <표 1> 2007 개정 국어과 교육과정의 목표에서 알 수 있는 바와 같이 우리 초등 국어과 교육은 한국어를 단일 언어로 사용하는 모국어 학습자들에게 국어에 관한 지식과 국어 활동의 맥락을 고려하면서 국어를 사용할 수 있는 능력, 국어 발전과 국어 문화 창조에 이바지할 수 있는 능

력과 태도를 기르는 것에만 초점이 있을 뿐 한국어가 모국어인 다문화 가정 자녀를 대상으로 하는 한국어 교육이 개입될 여지가 없다. 우리나라가 전통적으로 순혈주의에 기초한 단일 민족 국가, 단일 언어 사용 국가였던 까닭에 해방 직후 교수요목기로부터 지금에 이르기까지 모국어 교육에만 집중하면 될 일이었기 때문이다. 그러나 최근 우리 나라가 매우 빠른 속도로 다문화 사회로 진입하면서 국제 결혼 가정 자녀와 이주 노동자 자녀들이 증가하고 있고 이에 따라 인종적, 민족적, 문화적 다양성이 초등 학교 공간에도 매우 빠른 속도로 확산되면서 국어 교육은 더 이상 자국민을 대상으로 한 모국어 교육에만 머무를 수 없게 되었다.

한국 사회의 저출산·고령·고학력화 추세, 전지구화·지식 정보화라는 세계적 추세를 고려할 때 지금과 같은 외국 노동 인력의 유입이나 국제 결혼으로 인한 민족적·문화적 혼재 현상은 앞으로 더욱더 가속화될 전망이다. 필벽 재단 조사에 따르면 현재 증가 추세를 보이는 국제 결혼으로 인한 아시안계 혼혈아인 코시안(Kosian)의 수는 2029년에 이르게 되면 신생아 3명 중 1명 꼴인 167만 명에 육박하게 된다고 한다. 이는 우리 사회가 더 이상 순혈주의에 기반을 둔 단일 민족, 단일 문화, 단일 언어 사용 국가가 아니라 다인종, 다문화 사회로 진입했음을 의미한다. 또 이들 다문화 가정 자녀들이 공교육 시스템 안에 진입하는 비율이 가파라지는 현실 속에서 이들에게 한국어를 가르치는 일은 사회 통합 차원에서 우리 초등 국어과 교육이 담당해야 할 가장 시급한 과제가 되었다.

주지하는 바와 같이 ‘국어 교육’과 ‘한국어 교육’은 서로 교육 대상이 다르다는 점 때문에 이제까지 전혀 별개의 분야로 인식되어 왔다. ‘국어 교육’은 공교육 체계 안에서 이루어지는 초·중·고등학교 급에서 이루어지는 자국어 교육을 지칭하는 말로, ‘한국어 교육’은 대외적으로 한국어를 모국어로 하지 않는 사람들에게 제2언어로서나 하나의 외국어로서 가르치는 활동을 뜻하는 말로 구별하여 사용하면서 서로 전혀 다른 교육 내용과 방법을 연구해 온 것이다.

민현식 외(2005: 13)에서는 이를 보다 분명히 하기 위해서 ‘국어 교육’은 ‘내국인을 위한 모국어 교육(L1)’으로, ‘제2언어로서의 한국어 교육’은

국외의 교포 자녀 학습자(heritage learner)들을 대상으로 하는 한국어 교육으로, ‘외국어로서의 한국어 교육’은 이와 무관한 외국인 학습자들을 대상으로 한국어 교육을 지칭하는 용어로 구분한 바 있다.

민현식 외(2005)의 분류 체계를 따라 본고에서 논의의 대상으로 삼고 있는 다문화 가정 자녀들을 위한 한국어 교육 문제를 구분해 본다면, 일단 외국인 노동자 가정 자녀들을 위한 한국어 교육은 ‘외국어로서의 한국어 교육’ 혹은 ‘제2언어로서의 한국어 교육’이 될 것이다. 그러나 국제 결혼 가정 자녀들을 위한 한국어 교육 문제는 외국인 노동자 가정 자녀들을 위한 한국어 교육처럼 ‘외국어로서의 한국어 교육’ 내지 ‘제2언어로서의 한국어 교육’으로 명쾌하게 규정되기 어렵다. 국제 결혼으로 인해 파생된 다문화 가정의 자녀들은 한국에서 출생해 한국어를 가장 주요한 언어로 접하고 사용하면서 성장한다는 점에서 한국어가 그들에게 외국어나 제2언어일 수 없다.

그러나 이들 국제 결혼 가정 자녀들에게 한국어는 분명 일반 아동들에게 한국어가 ‘모국어’의 의미로 자리매김하는 것과는 다른 의미를 지닌다. 이들은 분명 한국어가 소통되는 언어 환경 속에서 나고 자라면서 한국어를 자연스럽게 배우지만, 동시에 한국어가 서툰 자신의 어머니로부터 한국어가 아닌 그 어머니의 모국어를 듣고 배우면서 성장하게 된다. 다문화 가정 자녀들은 대개 어머니의 언어와 자신이 속한 세계의 언어인 한국어 이 두 개의 언어 속에서 성장하게 되는 것이다. 이에 대해 다나가 가쓰히코(田中克彦)는 모어(母語)를 자신이 국민으로서 속해 있는 국가의 언어를 지칭하는 ‘모국어(母國語)’와 구분하여 “어머니로부터 아이에게 전해지는 언어로서 태어나서 처음으로 익혀 자신의 내부에서 무의식적으로 형성된 말이며 한 번 익히면 그로부터 벗어날 수 없는 근원의 말”로 규정짓고 있다(서경식 2006 : 18에서 재인용). 이러한 관점을 받아들인다면, 우리 국어 교육의 대상이 되어 왔던 일반 아동들은 모어와 모국어가 일치하는 언어 다수자인 데 비해 다문화 가정 자녀들은 모어와 모국어가 서로 다른 언어 소수자가 되는 것이다.

본고에서는 외국인 이주 노동자 가정의 자녀와 국제 결혼 가정 자녀들

모두 자국민의 일반 아동에 비해 상대적으로 다문화, 다언어를 배경으로 하는 언어 소수자라는 점에서 일단 이들을 위한 한국어 교육을 KSL(Korean as a second language)이라는 용어로 규정하기로 한다. 이는 다문화, 다언어를 배경으로 하는 국가에서 일반적으로 영어가 모어가 아닌 언어 소수자인 학생들을 위한 영어 교육을 ESL(English as a second language)이라는 용어로 지칭하는 것과 같은 선상의 논의로 보아도 무방할 것이다.

요컨대, 이제까지 국어 교육과 한국어 교육은 서로 그 교육 대상이 다르다는 점에서 구별되어 왔지만 우리 공교육 시스템 안에 이들 다문화 가정 자녀들이 대거 진입해 들어와 있는 현 시점에서는 이들에게 가장 절실하면서도 시급한 문제인 한국어를 가르치는 일을 우리 국어 교육에서 맡아 하지 않으면 안 되는 상황이 되었다. 이제 초등 국어과 교육은 한국어라는 단일 언어를 모국어로 하는 자국어 학습자만을 대상으로 하던 모국어 교육으로부터 다문화, 다언어를 배경으로 하는 다문화 가정 자녀들을 대상으로 하는 제2언어로서의 한국어 교육으로까지 그 외연(外延)을 확장해야 할 때가 된 것이다.

2.2. 다문화주의의 맥락 안에서 국어교육의 외연(外延) 확장하기

일반적으로 다문화 가정 자녀들은 문화적 변경(邊境) 지대에 있고 저소득층이 많아 경제적으로도 주변부에 있다는 점에서 일반 아동들에 비해 상대적으로 불리한 지점에 있다. 이들은 한국어 구사 능력이 떨어지고 학습 능력이 뒤떨어져 상급학교 진학률이 낮으며 문화적 이질감으로 인해 학교 생활에 부적응 현상을 보이고 있다. 이렇게 다문화 가정 자녀들이 학교 생활에 제대로 적응하지 못하는 가장 큰 이유가 결국 언어 문제이고 보면 국어 교육이 한국어 교육까지 감당할 수 있도록 그 외연(外延)을 확장하는 일은 매우 시급하면서도 절실한 문제가 아닐 수 없다. 국어교육이야말로 이들 다문화 가정 자녀로 하여금 우리 사회의 건강한 일원으로 성장할 수 있게 해 주는 가장 강력한 사회 통합 도구로서의 기능과 역할을 수

행할 수 있을 것이기 때문이다.

초등 국어과 교육이 다문화 가정 자녀를 위한 한국어 교육 분야까지를 아우름으로써 사회 통합을 위한 도구로서의 시대적 요구를 제대로 감당하기 위해서는 차이와 다양성의 공존에 기초한 다문화주의(multiculturalism)를 기반으로 그 외연을 확장하고 재구조화해야 할 필요가 있다.

다문화주의란 넓게는 한 사회 안에 존재하는 서로 다른 문화의 다양성을 인정하고 존중하는 가운데 공동체적 삶을 지향하는 원리이며 좁게는 그러한 원리를 실현하는 한 사회의 통합 정책을 의미한다(박성혁 : 2008). 즉, 다문화주의는 단일 문화, 언어, 민족을 중심으로 하는 자민족중심주의를 지양하고 다양한 소수 문화와의 평화로운 공존을 추구하는 것을 기본 노선으로 삼는다.

이러한 다문화주의를 근간으로 하는 다문화교육¹⁾은 다양한 인종과 민족, 여러 사회 계층 출신인 학생들에게 어떻게 하면 평등한 교육적 경험을 통해서 지적, 사회적, 개인적 발달면에서 자신의 능력을 최대한 발휘할 수 있게 할 것인가(empowerment)의 문제에 관심을 둔다. Banks(2002)는 다문화교육을 다양한 배경의 학생들이 학교에서 평등한 성취 경험을 하도록 교육의 평등, 차별 제거를 위해 끊임없이 노력하는 과정 또는 학교 개혁 운동으로 정의하고 있다.²⁾ 장인실(2006)도 Banks(2002)의 정의와 같은 노선 속에서 다문

1) 우리나라의 다문화 교육 정책과 방향을 살펴보면 언어와 문화 장벽 해소를 통한 사회 통합 기여, 사회적 귀속감 및 다문화 감수성 증대를 목표로 다문화 구성원에 대한 한국어 능력 교육, 다문화 구성원에 대한 한국 문화 관련 교육, 다문화 구성원에 대한 한국 사회의 법과 제도에 대한 이해 교육, 컴퓨터 및 정보화 능력 교육, 직업 교육, 한국 문화 구성원 및 다문화 구성원의 상호 이해와 인식 증진을 위한 다문화 이해 교육이 정책적으로 실시되고 있다(박성혁 : 2008).

2) 다문화 교육의 대표적 학자인 Banks(2002)는 다문화 교육을 다양한 배경의 학생들이 학교에서 평등한 성취 경험을 갖도록 교육의 평등, 차별 제거를 위해 끊임없이 노력하는 과정 또는 학교 개혁운동으로 정의하면서 다문화 교육의 목표를 다음과 같이 요약하고 있다. (1) 다문화 교육은 각 개인이 다른 문화의 관점에서 자신을 바라볼 줄 알면서 자신에 대한 이해를 더욱 깊게 하는 것을 목표로 한다. (2) 다문화 교육은 역사와 문화에 대해 다양한 시각이 존재하고 있음을 지각하게 하는 것이다. (3) 다문화 교육은 특정 민족, 인종 집단의 구성원들이 신체적, 문화적 특성 때문에 경험하는 고통과 차별을 줄이는 것을 목표로 한다. (4) 다문화 교육은 다양한 집단의 구성원들이 상호 소통에 필요한

화주의에 기초한 다문화 교육의 개념을 다음과 같이 정의하고 있다.

다문화 교육은 인종뿐 아니라 다양한 문화 집단에 속해 있는 서로 다른 사람들의 상호 이해와 평등 관계를 중시하고 민족, 사회적 지위, 성별, 종교, 이념 등과 같이 서로 다른 집단의 문화를 동등하게 가치로운 것으로 인식하며, 학생들이 자신이 속해 있지 않은 다른 문화에 대한 편견을 줄이고 다양한 문화를 올바르게 이해하도록 하기 위한 지식, 태도, 가치 교육을 제공하는 것이다.

이러한 다문화교육의 핵심은 결국 누구에게나 차별없는 교육을 제공함으로써 다문화 가정 자녀와 같은 문화적 소수자에게 힘을 갖게 하는 것으로 요약될 수 있을 것이다. 초등 국어 교육에서 다문화가정 자녀를 위한 한국어 교육을 지원하는 문제는 한국 사회의 언어와 문화에 제대로 적응하지 못한 채 살아가고 있는 다양한 언어적·문화적 배경의 소수자들에게 교육의 기회를 배려함으로써 이들로 하여금 엄연한 한국 사회의 구성원으로 살아갈 수 있게 해 주자는 것이다. 즉 주류 사회의 아동들에 비해 출발점이 늦거나 교육 환경이 열악한 다문화 가정 자녀들에게 교육 기회의 보상적 배분(오성배 : 2006) 차원에서 한국어를 교육함으로써 이들로 하여금 언어 문화 장벽을 극복하고 하루 빨리 한국 사회를 구성하는 건강한 일원으로 성장할 수 있도록 지원해 주어야 할 것이다.

Ⅲ. 다문화적 맥락 안에서 본 언어 교육에 관한 쟁점들

3.1. 다문화 가정 자녀 교육 실태 및 문제점

다문화 가정 자녀들은 일반적으로 소득이 낮고, 주거 및 학습 환경이

열악하여 또래 일반 아동들에 비해 국어 능력 및 기초 학습 능력이 낮고, 배타적인 한국 사회의 특성과 외국인에 대한 편견으로 인해 많은 어려움을 겪고 있는 것으로 보고되고 있다(박상철, 2006). 김정원(2006), 오성배(2005), 배은주(2006), 설동훈 외(2005), 조영달 외(2008), 권순희(2007) 등의 논의를 종합해 보면 이들 다문화 가정 자녀들이 학교 생활 중에 겪게 되는 어려움은 크게 다음 세 가지로 정리될 수 있다.

첫째, 언어 능력의 부족으로 학습 부진 정도가 심각하다는 것이다. 조영달·박윤경(2008)에 의하면, 다문화 가정 자녀들은 일반 가정 자녀들에 비해 학교 공부에서 어려움을 더 크게 느끼고 있는 것으로 나타났다. 이들 학생들 중 21.8%가 자신의 학업 성취도에 대해 부정적으로 응답했다. 이들은 특히 국어와 사회, 역사와 같은 과목에서 더 큰 어려움을 느끼고 있다는 반응을 보였는데 이는 이 과목들이 한국어와 한국 사회 및 문화에 대한 이해 부족이 교과 내용의 이해를 어렵게 하기 때문임을 어렵지 않게 짐작할 수 있다.

다문화 가정 자녀 가운데 국제 결혼 가정 자녀인 코시안계 학생들은 한국에서 태어나고 자란 한국인 혼혈아이기 때문에 외국인 이주 노동자 자녀에 비해 한국어 능력에 별 문제가 없을 것으로 생각되지만 말을 배우는 가장 중요한 시기인 유아기에 한국어가 서툰 외국인 어머니에게 교육 받으면서 성장하기 때문에 언어 발달이 늦어지고 의사소통에 크게 제한을 받는다. 아이들은 성장기에 어머니의 언어적 자극을 통해서 언어 발달 및 인지 발달이 이루어지는데 주요 언어 입력 제공자인 외국인 어머니의 한국어 능력 부족은 자연히 필요한 수준의 언어적 입력을 충분히 제공하지 못하게 되므로 코시안계 자녀들은 언어적으로나 인지적으로 더딘 발달을 보이게 된다.

이들 코시안계 자녀와 이주 노동자 자녀들의 언어 능력 부진은 그대로 학습 부진으로 이어지게 되는데 특히 독해와 어휘력, 쓰기 능력 부족은 심각한 수준이다(오성배 : 2005). 이러한 언어 발달상의 문제는 교과 학습 활동 전반에 영향을 미쳐서 학습 소외와 자신감 저하로 이어진다는 점에서 문제가 심각하다.

둘째, 정체성의 혼란 문제이다. 코시안계 아동들은 한국어와 한국의 문화적 적응 기회를 충분히 갖지 못한 어머니의 문화적 정체성과 한국 사회의 문화적 정체성이 다르기 때문에 겪게 되는 문화 충돌로 인해 어려움을 겪게 된다. 이는 해외 이주 노동자 가정 자녀들의 경우도 마찬가지이다. 김정원(2006)에서 보고된 바에 따르면 한국에서의 체류 기간이 길고 학교 생활에 적응을 잘 하는 이주 노동자 자녀들은 자신이 자기 나라 사람이 아닌 한국 사람의 신분으로 한국에서 계속 살고 싶어하는 경향을 보인다.

“저는 제가 한국 사람이라고 생각해요. 저절로 그렇게 되거든요. 그러니 몽골애들이랑은 잘 안 놀게 되요. 집에서는 몽골어를 쓰니까 몽골 사람이라는 생각을 하게 되는데 바깥에서는 완전히 한국 사람이예요.”

이렇듯 외국인 노동자 자녀는 한국에서의 체류 기간이 길어질수록, 그리고 한국에 처음 입국한 시점에서의 나이가 어리면 어릴수록 모국어를 잊고 한국 문화에 동화되어 버리는 경향이 있다. 이 과정에서 파생되는 정체성의 혼란 문제는 다문화 가정 자녀의 성장 과정에 적지 않은 영향을 미치면서 가정과 부모에 대한 자신감과 존경심 상실, 소극적인 대인 관계, 자긍심 상실 및 자기 비하로 이어져서 학업은 물론 생활면에서 부정적인 영향을 미치기 쉽다. 이렇듯 다문화 가정 자녀들은 어머니 나라의 문화와 한국의 문화, 이 문화가 이중으로 혼재된 가정 교육과 학교 교육을 동시에 경험하면서 심각한 정체성의 혼란을 겪게 된다.

셋째, 다문화 가정 자녀는 정체성의 혼란과 집단 따돌림과 같은 건강하지 못한 정서적 충격을 경험하는 경우가 잦다. 설동훈 외(2005 : 138-139)에 의하면 국제 결혼 가정의 자녀가 집단 따돌림을 당하는 이유로 ‘의사소통이 잘 되지 않아서’(20.7%), ‘특별한 이유 없이’(15.9%), ‘엄마가 외국인이기 때문’(13.4%), ‘태도와 행동이 달라서’(13.4%), ‘외모가 달라서’(4.9%) 순으로 지적하고 있다. 이렇듯 다문화 가정 자녀들은 자신의 의사와는 무관하게 결정된 요인 내지 본인의 노력으로 해결되기 어려운 이유로 집단 따돌림을 경험하기 때문에 매우 건강하지 못한 정서적 충격을 경험하게 된다.

사실 다문화 가정 자녀들이 겪고 있는 이 모든 어려움의 중심에는 언어의 문제가 깊이 개입되어 있다. 다문화 가정 자녀들이 같은 나이의 또래 한국 학생만큼 한국어를 구사하고 학습에 적응하기란 매우 어려운 일이다. 어린 시기에 듣고 말하는 구어적 의사소통 능력의 습득은 비교적 단기간 안에 가능하지만 학교에서 요구하는 수준의 읽기 이해력과 쓰기 능력을 갖추기까지는 상당한 시간을 요구한다는 점에서 이들이 학교 생활에 적응하는 데는 많은 어려움을 감내해야 한다. 또한 이들은 기초 학력이 부족하기 때문에 많은 경우 수업에의 집중력이 낮고 산만함이나 장난 치기와 같은 부정적 학습 태도를 보이기 쉽다.

다문화 가정 자녀들이 겪는 이러한 어려움의 원인이 되는 언어 문제를 교육적으로 조기에 해결해 주지 못한다면 이는 자칫 머지 않은 장래에 우리 사회에 새로운 소외 계층의 형성, 양극화 심화, 인종 갈등 등과 같은 사회 문제를 야기할 수 있다는 점에서 문제의 심각성이 있다.

3.2. 다문화 가정 자녀들이 학교 교육에서 실패하는 이유

3.1.에서 살펴본 바와 같이 다문화 가정 자녀들에게 가장 절실하게 필요한 문제는 한국어 습득 문제이다. 언어 적응 문제는 한국에서의 일상적 생활을 가능하게 하는 데 매우 중요한 요소일 뿐만 아니라 학교 생활에 적응하도록 하는 결정적 원인이 된다. 특히 학교에서의 언어 능력은 학습자가 학교 생활에 적응하기 위한 기초적 의사소통을 위해 필요할 뿐만 아니라 교과 학습을 위한 도구로서의 성격을 갖고 있기 때문이다.

윤희원(2008)은 다문화 가정 자녀들의 한국어 능력 문제가 학업 능력 저하와 사회 정서적 불안감과 소외 현상으로 이어지는 주 원인이 됨을 언급하고, 이러한 의사소통 문제는 다양한 교과 지식의 수용과 생산이라는 학업 능력의 측면에서 한계를 드러낼 뿐만 아니라 사회적 문제를 야기할 수 있다는 점을 지적하고 있다. 오은순 외(2007)에서도 다문화 가정 학생 대부분의 적응 문제는 언어적 적응과 깊은 관련이 있음을 지적한 바 있다.

다문화 가정 학생 중에는 한국어를 전혀 못하는 학생부터 한국어를 하기는 하지만 일상 언어 수준에 그치고 학습 언어는 능숙하지 못한 학생이 많은데 이들의 낮은 언어 능력이 여타 다른 교과 학습에 직·간접적으로 영향을 미치게 된다는 것이다. 이렇게 다문화 가정 자녀의 언어 부응 문제는 낮은 학업 성취도의 결정적 원인이 되고, 또 이러한 낮은 성취도는 학력의 격차로 이어지고 더 나아가 사회적 지위의 격차로 연결됨으로써 이들이 장차 우리 사회의 새로운 소외 계층을 형성할 가능성이 높아진다는 점에서 우려할 만하다.

이러한 우려는 실제로 국제 결혼 자녀 학생 가운데 기초 학력 미달자가 전체 초등학교 기초 학력 미달 비율인 1.45%에 비해서 무려 7.5%에 달하는 것으로 나타나 이들의 기초 학력이 심각한 상황에 있음이 드러나고 있다. 조영달(2006)에서 지적된 바와 같이 다문화 가정 자녀들은 한국어에 유창하더라도 읽기 능력이 떨어지고 수학 문제를 풀 때도 문제가 지시하고 있는 내용을 이해하지 못하여 수학 문제를 풀지 못하는 경우가 많고, 국어와 한국의 문화와 역사, 사회 생활을 소개하는 사회 과목을 특히 어려워하고 있어 학교 환경에서 많은 어려움을 겪고 있다.

여기서 우리가 주목해야 할 부분은 해외 이주 노동자 가정의 자녀들은 미처 한국어를 배울 기회가 없었다는 점을 감안하여 차치하고서라도 한국에서 나고 자랐기 때문에 한국어로 의사소통하는 데 별 문제가 없는 코시안계 다문화 가정 자녀들이 기초 문식력이 떨어져서 학교 환경에서 성공하지 못한 채 심각한 학업 부진을 보이고 있다는 점이다. 이들 코시안계 학생들의 학업 부진은 특히 그 외국인 어머니의 한국어 실력이 낮을수록 두드러진다는 점에서 부모의 한국어 능력이나 이들 가정의 언어 문화 등의 제반 환경적 요인이 다문화배경으로 하는 학생들에게 직·간접적으로 상당한 영향을 미치고 있음을 시사해 준다.

실제로 학교 공부와 과제에 관한 가정 교육 실태를 조사한 오성배(2006)에 의하면 한국어를 몰라서 자녀의 과제를 도와주지 못하는 외국인 어머니가 21.2%에 달하고 있는 것으로 나타났다. 그 이유로는 ‘한국어를 이해하기 힘들기 때문’이라는 응답이 44%였다. 대부분의 외국인 어머니들이 ‘알

림장'의 전반적인 내용을 이해하지 못하고 있었다.

다음은 오성배(2005)에서 보고된 다문화 가정 자녀를 둔 외국인 어머니와의 인터뷰 내용들을 정리한 자료이다.

- ① “제가 지금은 말을 잘 하는 편이지만 아람이가 태어나서 말을 막 배우던 시절에는 제가 말을 못하니까 아람이가 언어가 많이 늦은 편이에요. 개가 지금 말을 잘 안하는 것도 그런 면이 좀 있어요.”
- ② “애가 커 가면서 말을 가르쳐 줘야 하는데 제가 못 가르쳐 줘요. 그리고 지금은 글씨는 읽어도 그게 무슨 뜻인지는 몰라요. 책을 읽어도 그게 무슨 말인지 전혀 몰라요. 그건 저도 마찬가지예요. 그래서 정말 걱정이예요.”
- ③ “제가 (조선족 출신이니) 의사소통하는 데야 당연히 문제가 없지만, 조금 어려운 단어는 모르거든요. 그래서 애들 공부 봐줄 때도 교과서나 과제에 모르는 단어들이 매번 한 두 개씩 나와요. 알림장이나 가정통신문 같은 데도 어려운 단어들이 있어요. 가장 큰 걱정은 학년이 올라갈수록 제가 모르는 단어들이나 어려운 문장이 많이 나올텐데 그런 것들을 어떻게 가르치나 하는 것입니다.”

이들 외국인 어머니들과의 인터뷰 자료 ①, ②, ③을 통해서 우리는 한국의 언어와 문화에 제대로 적응하지 못한 채 아이들을 낳아서 길러야 하는 어머니들³⁾의 제한된 한국어 능력이나 언어 문화가 그대로 자녀에게 영향을 미치고 있음을 확인하게 된다. 사실 이들 다문화 가정 자녀들의 낮은 교육적 성취는 일차적으로 환경적·문화적 차이에 기인한 학습 부적

3) 대다수의 외국인 결혼 이주 여성들은 한국어에 대한 기초적인 교육 배경 없이 “안녕하세요”와 같은 최소한의 인사말과 일상 표현 몇 가지만 익힌 상태에서 결혼을 하고, 낯선 땅에서 낯선 언어인 한국어를 새롭게 배워야 하는 어렵고 힘든 상황 속에서 한국 생활을 시작하게 된다. 이들 결혼 이주 여성들은 순혈주의의 전통이 차별과 배제로 작용하는 우리 사회에서 언어적 소수자로서 언어 장벽과 문화적 적응, 생활의 어려움, 사회적 편견 등 현실적으로 많은 어려움을 안고 산다.

응 때문이라 볼 수 있다(오은순 외 : 2007). 부모가 자녀의 성공적인 학교 생활을 도울 만한 사회 문화적 자원을 가지고 있지 못한 환경적 요인이 누적적으로 영향을 미쳐 학습 부적응으로 이어지는 것이다.

언어가 본질적으로 사회 문화적으로 매개된 산출물이라는 Vygotsky(1978)의 관점에서 본다면, 이들 다문화 가정 자녀들의 낮은 교육적 성취는 일차적으로 환경적·문화적 차이에 기인한 그들의 부모와 소통하는 가정에서의 언어와 학교에서 사용하는 언어가 다르기 때문이라고 설명할 수 있을 것이다.

Bernstein(1971)은 학교에서 통용되는 언어는 대개 그 사회의 주류 계층이 사용하는 보다 정교화된 코드(elaborated code)의 언어로 어휘 수준도 높고 통사적으로도 훨씬 더 복잡한 구조로 되어 있는 반면 사회에서 사회 경제적인 어려움이 많은 문화적 변경(邊境) 지대에서 성장하는 자녀들은 학교에서 소통되는 정교화된 코드로 된 언어와는 구별되는 제한적 코드(restricted code)의 언어를 사용하기 때문에 학교에 적응하지 못하고 뒤쳐지게 되는 것이라고 보았다.⁴⁾ Lisa Delpit(1988)도 이와 관련하여 주류 사회의 중산층 출신 아동들은 가정으로부터 학교에서 통용되는 언어사용에 익숙한 부모들로부터 ‘힘의 문화(power of culture)’ 혹은 코드가 무엇인지를 배워 익힌 까닭에 학교에서 보다 유리한 위치를 선점한 반면 다문화화를 배경으로 하는 소수 계층의 아동들은 이러한 언어 사용에 익숙하지 않기 때문에 학교에서 실패한다고 보았다.

이러한 논의를 종합해 본다면 다문화 가정 자녀들이 학교 교육에서 실패하는 이유는 결국 그들의 가정에서 사용하는 언어가 학교에서 통용되는 언어와 서로 다르기 때문이라 할 수 있을 것이다. 한국어의 사용이 미숙한 외국인 어머니 밑에서 나고 자란 다문화 가정 자녀들은 주류 계층이 사용하는 언어의 사용이 미숙하기 때문에 학교에서의 적응이 어렵고, 이

4) 이렇게 가정에서의 언어와 학교에서의 언어가 서로 다르기 때문에 다문화화를 배경으로 하는 소수자 출신의 학생들이 학교에서 잘 적응하지 못한다는 견해는 문화 결핍이론이나 문화 갈등 이론에 의해서도 지지된다. 문화 결핍이론은 다문화화를 배경으로 하고 있는 아동이 속한 가정의 결핍된 문화적 배경이 낮은 성취로 이어진다는 관점이고, 문화 갈등 이론은 이들 가정에서의 문화가 지배 계층의 주류 문화와 다르기 때문이라고 보는 관점이다(조혜영 외, 2007).

리한 학교에서의 부적응은 그대로 학력 격차로 이어져 상급 학교에 진학하거나 좋은 직업을 선택할 수 있는 기회로부터 점점 멀어져 새로운 소외 계층으로 밀려날 가능성이 높아진다는 점에서 그 문제가 심각하다.

어느 사회에서나 그 사회가 지닌 중핵적인 가치 체계는 학교에서 통용되는 정교화된 코드로서의 언어를 교육함으로써 전수되게 마련이고, 학생들은 학교 교육을 통해서 그러한 언어를 학습함으로써 그 사회의 유능한 일원으로 성장하게 된다. 초등학교 교육 현장에서 다문화가정 자녀들에게 한국어 교육을 보다 적극적으로 지원해야 하는 이유는 출발선상에서부터 사회적으로 충분한 혜택을 누리지 못하는 이들 문화적 소수자들에게 한국 사회의 건강한 일원으로 뿌리를 내리고 살아갈 수 있는 힘을 갖게 하기 위함이다.

3.3. 이중 언어 교육에 관한 쟁점들

다문화 가정 자녀들이 겪는 언어 문제는 관점에 따라서 사회 통합을 저해하는 사회 문제일 수도 있지만 반대로 우리 사회를 더욱 풍요롭게 만드는 사회적 자원이 될 수도 있다. 다문화 가정 자녀들의 배경이 되는 언어(heritage language)는 개인적으로나 국가적으로 매우 유용한 자산일 뿐만 아니라 장차 그들 부모의 모국과 우리 사회를 연결해 줄 수 있는 교량 역할을 해 줄 수도 있다는 점에서 적극적으로 유지·보존해 줄 필요가 있다. 이를 위해서는 다문화 가정 자녀들의 문화적 배경이나 언어적 배경을 충분히 고려하여 배려하여 두 개의 언어를 통한 이중 언어 교육(bilingual education)을 시행하는 방안을 모색하는 것이 바람직할 것이다.

사회 통합 도구로서의 국어 교육의 역할 모색과 관련하여 우리보다 앞서서 다문화 사회를 경험한 미국의 언어 교육 정책 변화 과정을 특히 이중 언어 교육과 관련해 살펴볼 필요가 있다. 오랜 기간 다인종 다문화 국가로 존재해 왔던 미국이 겪어 왔던 언어 교육의 시행 착오 과정은 이제 막 다문화 사회로 이행되는 시점에 와 있는 우리 사회에 많은 교육적

시사점을 줄 수 있을 것이다.

미국은 1968년 이중 언어 교육법(Bilingual Education Act)이 개정되기 전까지 비표준 영어를 사용하는 소수 민족 어린이에게 하루 속히 자신의 모어를 버리고 표준 언어를 사용하도록 하기 위해서 표준 영어만 인정하고 가르치는 단일 언어 교육을 시행했었다. 소위 ‘용광로(Melting Pot)’로 비유되는 동화 정책에 입각해서 소수 민족 아동들에게 막대한 예산을 들여 표준 영어를 가르치려 했지만 결과는 실패였다. 표준 영어만을 가르치는 단일 언어 교육은 소수 민족의 아동들로 하여금 하루 빨리 주류 계층의 언어를 배우게 함으로써 미국 사회에 적응하게 하겠다는 배려 차원의 언어 정책이었지만 결과는 실패였다. 소수 민족 아동들의 입장에서는 이러한 교육적 배려 차원의 언어 교육이 자신의 모어를 거부하고 주류 계층의 언어만을 강요하는 것으로 비춰져, 도리어 학교 생활을 위축시키고 적응하지 못하게 만든 원인이 되어 버린 것이다.

미국이 이중 언어 교육을 시행하게 된 사회적 배경은 바로 이러한 문제에 대한 현실적 대안을 모색한 결과였다. 이중 언어 교육은 소수 민족 출신의 아동들에게 자신의 모어와 표준 영어의 두 개 언어를 통해서 교육 함으로써 학교에서 보다 나은 출발을 할 수 있게 하자는 것이었다. 원래 대부분의 이중 언어 교육 정책은 초기에는 동화를 목표로 소수 민족 아동들이 표준 영어를 완전히 익히고 학교에 적응하게 되는 2, 3년간만 과도기적으로 모어로 교육하는 이중 언어 교육(Transitional Bilingualism)이었다가 점차 모어와 영어를 함께 통달하도록 교육하는 첨가-보존적 이중 언어 교육(Additional-Maintenance Bilingualism)으로 발전하게 된다(박영순 : 2007).

박영순(2008)은 이러한 이중 언어 교육의 원리로 모든 아동은 부모의 재산이나 직업, 인종과 관계없이 평등한 교육 기회를 가져야 한다는 평등의 원리, 이중 언어 교육은 인권(human right)의 차원에서 실행되어야 한다는 인권의 원리, 사람은 교육적 처방만 제대로 해 준다면 여러 개의 언어를 습득할 수 있다는 점을 고려한 개인의 능력 개발 극대화 원리를 들고 있다. 학교에서 이러한 이중 언어 교육 원리를 바탕으로 자신의 제1언어와 표준 영어의 두 개 언어를 통한 이중 언어 교육을 받게 된 소수 민족

의 아동들은 실제로 자신의 정체성을 인정받고 자긍심을 갖게 됨으로써 학습 의욕도 높아지고 학업 성취도도 향상된 것으로 나타나고 있어 주목할 만하다.

Cummins(1979, 1991)는 제1언어와 제2언어의 숙달도는 서로 밀접한 관련성이 있으며, 제1언어의 공고한 토대가 제2언어를 보다 쉽고 빠르게 배울 수 있도록 지원하는 토대가 될 수 있음을 주장한 바 있다. 이러한 주장은 소수 민족 아동의 제 1언어를 유지하는 것이 제2언어의 숙달도를 발전시키는 데 도움이 된다는 사실을 뒷받침해 준다. 이중 언어 교육에 관한 이러한 제반 관점들을 고려한다면, 다문화 가정 자녀들의 제1언어는 학교 생활 적응을 저해하는 방해 요인이 아니라 학습자 개인의 인지 능력을 극대화하는 매우 가치로운 자산인 셈이다.

다언어, 다문화 사회 환경에 놓인 아동들에게 두 개 이상의 언어에 통달하게 도와주는 것을 본질로 하는 이중 언어 교육은 이들 다문화 가정 아동들로 하여금 학교 환경 속에서 자신감을 가지고 공부할 수 있도록 하는 데 힘을 부여할 수 있는(empowerment) 매우 가치로운 교육 대안이 될 수 있음을 시사해 준다. 지금과 같은 우리 학교 교육 현실 속에서 당장은 다문화 가정 자녀의 언어와 문화를 통한 이중 언어 교육을 실시하기는 어렵겠지만 적어도 한국어 교육 과정을 통해서 그들의 언어와 문화를 가치롭게 인정하면서 학부모를 독려함으로써 그들 가정이나 소수 민족의 커뮤니티 안에서만이라도 자신들의 언어를 계속 유지할 수 있도록 하는 이중 언어 교육의 노선⁵⁾을 지향하는 것이 바람직할 것이다.

5) 권순희(2006)에서도 우리 나라가 현 상황에서는 1단계 주류 문화주의 정책을 선택했지만 점차 다문화 가정의 자녀 수가 늘어나게 되면 호주와 같은 2단계 정책이라 할 수 있는 조합적 다문화주의를 선택하게 될 것이라 전망하고 있다. 앞으로 다문화 이해 교육만이 아니라 소수 언어 정착을 통해 다문화 교육을 다변화되고 이중 언어나 다국어를 구사하는 인력을 양성하는 방향으로 언어 정책을 선택하게 될 것이라 본 것이다.

IV. 초등학교 다문화 가정 자녀를 위한 한국어 교육 지원 방안

4.1. KSL 교육과정 및 프로그램 개발을 통한 한국어 교육 지원 방안

최근 우리 사회는 다문화 가정과 그 자녀의 교육과 복지라는 사회적 문제에 대해 사실 매우 신속하고 발 빠르게 대처하고 있다. 2006년 5월 교육인적자원부가 ‘국제결혼 가정 자녀, 외국인 근로자 자녀의 학습 결손 방지 및 학교 적응 지원’이라는 이름으로 발표한 다문화 가정 자녀 교육 지원 대책이라든가 초등학교 입학 안내와 학교 생활 안내 리플릿을 다양한 언어로 제공하는 다국어 서비스(조영달 외, 2006), 서울시 교육청에서 초등학교 초기 다문화 가정 자녀의 학교 적응을 돕기 위해서 <즐거운 학교, 함께 배우는 한국어>라는 장학 자료를 펴낸 일 등은 모두 이러한 일련의 노력이라 할 만하다.

그러나 이러한 일련의 노력들은 대개 다문화 가정과 일반 가정의 결연 활동, 다문화 가정 학부모 만남의 날 추진 등 일회성 행사에 그치거나 이론적 연구나 거시적인 안목 없이 이루어지고 있다는 점에서 그 한계점이 드러난다. 특히 다문화 가정 자녀를 위해 무엇보다 절실한 한국어 교육 지원 문제는 그 어떠한 이론적 논의나 실험적 연구는 물론이고 한국어 교육과정, 교사, 교재 등의 시스템이 일선 초등학교 현장에서 거의 전무한 실정이다. 현재 다문화 가정 자녀를 위한 한글 교육 및 한국어 교육은 대개 학교 밖 방과후 학교에서 몇몇 뜻있는 종교 단체나 NGO 단체와 자원 봉사자들에 의해 산발적으로 운영되고 있을 뿐, 일반 학교에 이들을 위한 한국어 교육 지원 시스템이 없기 때문에 한국어를 전혀 모르는 채 초등학교에 입학하는 외국인 근로자 자녀들이나 학습에 필요한 기초 문식력⁶⁾을 갖추지 못한 국제 결혼 가정 자녀들이 학교 생활에 적응하기란

6) Williams & Snipper(1990)에서는 다문화를 배경으로 하는 언어적 소수자를 위한 언어 교육 프로그램에서 추구해야 할 문식력을 기능적 문식력(functional literacy), 문화적 문

쉽지 않다.

다문화가정 자녀를 위한 효율적인 한국어 교육이 가능해지기 위해서는 우선 거시적으로는 교육과학기술부와 같은 권위있는 국가 기관에서 다문화 가정 자녀를 위한 한국어 교육 정책을 수립하고 지원해 줄 수 있는 전담 부서를 신설해 일선 초등 학교의 한국어 교육을 전폭적으로 지원하고, 미시적으로는 소단위 지역에 다문화 교육 거점 학교를 지정하여 국가적 차원에서 설정한 표준화된 KSL(Korean as a second language) 교육과정에 입각한 프로그램을 개발·보급할 필요가 있다.

교육과정은 주지하는 바와 같이 교육 기관에 의해 의도된 전 교과 활동 또는 그에 관한 계획이나 프로그램을 총칭하는 말로 사용되며 구체적으로 교육 목표, 교육 내용, 교수 절차, 학습 경험, 교육 평가의 요소가 포함된다. 이러한 교육과정은 다문화 가정 자녀를 위한 한국어 교육에 대한 전반적인 계획, 시행, 평가, 관리와 관련해 전체적인 틀을 규정함으로써 교육의 방향성을 제시하고 통어할 수 있게 해 준다는 점에서 매우 중요한 의미가 있다. 표준화된 KSL 프로그램은 일차적으로 다문화 가정 자녀들에게 한국어를 집중적으로 교육함으로써 학교 생활의 점진적 적응을 돕는 일종의 완충적 성격을 지니므로써 궁극적으로는 일반 학급에 적응할 수 있게끔 지원하는 역할을 해야 할 것이다. 이러한 KSL 프로그램은 초등 교육 시스템 안에서 넓게는 초등 국어 교육의 큰 틀 안에서 운영되지만 다문화 가정 자녀들이 일반 학급에 완전히 적응할 수 있는 단계에 이르기까지는 한시적으로 국어 교육과는 차별되는 한국어 의사소통 능력과 학업 적응 능력 중심의 교육 목표를 중심으로 운영되는 것이 바람직하다.

KSL 프로그램 개발의 근간이 되는 교육과정을 구안하고자 할 때 무엇

식력(cultural literacy), 비판적 문식력(critical literacy)의 세 가지 층위로 나누어 정리하고 있다. 기능적 문식력이란 개인이 그 사회에서 일상 생활을 영위하는 데 필요한 최소한의 능력으로서 언어를 통해 목적을 달성할 수 있는 전략의 효과적 사용과 관련되며 의사소통의 효율성을 추구하는 것이다. 문화적 문식력이란 그 사회의 문화와 전통을 이해하는 데 필요한 문식력이며, 비판적 문식력이란 언어를 통해 자신이 속한 세계와 그 세계를 반영하고 재구성하는 언어의 구조와 내용을 비판적으로 이해하고 그 사회 속에서 힘을 가질 수 있도록 언어를 활용할 수 있는 능력을 말한다.

보다 먼저 고려해야 할 것은 교육 목표⁷⁾를 어디에 두어야 할 것인가의 문제이다. 교육 목표의 설정은 학습자의 당면 요구가 무엇인지, 교육과정을 통해 학습자들을 어떤 인간형으로 길러낼 것인지, 학습자들에게 어떤 능력을 갖게 해 주어야 할 것인지의 문제와도 직결된다.

KSL 교육과정의 교육 목표는 단순히 한국 학교에의 ‘적응’의 차원에서 한국어 의사소통 능력 신장에만 초점을 두기보다는 학교에서 공부하는데 필요한 학습 한국어 능력, 한국 사회 문화에 대한 전반적인 이해와 배경 지식을 습득할 수 있는 문화적 문식력, 언어적 소수자인 다문화 가정 자녀 자신의 언어와 문화를 함께 유지할 수 있는 능력을 신장하는 데 두는 것이 바람직하다.

이러한 교육 목표를 중심으로 설계된 표준화된 KSL 프로그램은 개별 학습자의 한국어 능력을 등급별로 나누어 목표 기준 및 성취 기준을 중심으로 그 구체적인 교수 학습 내용을 마련한 것으로 다문화 가정 자녀로 하여금 일반 학급에서 수업을 해도 별 어려움을 겪지 않을 수준의 한국어 능력을 갖게 하는 데에 궁극적인 목표를 두어야 할 것이다. 일선 초등학교에서는 매학년초마다 이들의 한국어 능력 정도를 파악하여 연령대에 맞게 KSL 학급을 구성하되, 일정 기간 한국어 능력이 절대적으로 요구되는 국어 교과와 사회 교과 등을 중심으로 단계를 밟아 가는 방향에서 교육하도록 하는 방법을 모색해 나가야 할 것이다.

KSL 프로그램이 성공적으로 운영되기 위해서는 다문화화를 배경으로 하는 학생들의 언어와 문화를 가치롭게 인정하는 수용적인 태도를 견지하면서 이들이 학교에 입학해서 쉽게 적응하고 긍정적인 경험을 할 수 있도록 교장 선생님을 비롯한 학교 운영진 및 KSL 프로그램 스텝진들이 이들 다문화 가정 자녀들을 이해하고 배려하는 학교 교육 환경 구축이 무엇보다

7) 서혁(2007)은 다문화 가정 자녀를 위한 한국어 교육의 목표는 단순한 의사소통 능력 신장이 될 수 없으며 그들이 한국 내의 다른 학생들과 동등한 능력을 갖추고 교과 학습에 임할 수 있는 문화(Culture), 다른 학과목과의 연계(Connection), 문화의 비교(Comparison), 지역 사회에의 참여(Communication)를 골자로 하는 4C를 지향하는 것이 바람직하다는 관점을 통찰력 있게 제시한 바 있다.

중요할 것이다. 또한 다언어 표지판 및 게시판 제작, 다언어로 된 각종 안내 자료와 가정 통신문, 정기적인 학부모 모임, 일일 강사 초청 등의 행사를 통해서 다문화 가정의 학부모들을 최대한 그들 자녀 교육에 참여할 수 있도록 지원하고 격려하며, 이들의 언어와 문화에 대한 이해가 많은 카운슬러를 두어서 그들을 지원하도록 하는 전략을 병행하는 것도 좋은 방법이 될 것이다.

4.2. 한국어 교사 교육 시스템 강화

학교에서 아동들이 성공하느냐 실패하느냐에 결정적인 영향을 미칠 수 있는 교사의 영향력을 감안해 볼 때 다문화 자녀들을 위한 한국어 교육이 성과를 거두기 위해서는 무엇보다 이들을 가르치는 교사의 다문화적 교수 역량을 강화해 줄 수 있는 교사 교육 시스템 강화가 선행되어야 할 것이다.

본고에서는 이제까지 다문화 가정 자녀들에게 절실한 한국어 교육 문제를 초등 국어과 교육의 외연을 확장하는 접근법을 통해서 해결해야 한다는 입장을 취해왔다. 그러나 이러한 접근법은 다문화 가정 자녀들에게 가르치는 한국어가 모국어가 아닌 외국어로서의 한국어 또는 제2언어로서의 한국어라는 점에서 필연적으로 국어과 교육이 아닌 한국어 교육 분야에서 담당해야 한다는 논리와 맞부딪히게 된다. 실제로 다문화 가정 자녀를 위한 교육 주체가 누가 되어야 하는가라는 논란은 이미 최정순(2008)에서 제기된 바 있다. 최정순(2008)에서는 외국어로서의 한국어 교육을 담당하는 주체가 외국어로서의 한국어 교육 전공자들이라면, 다문화 가정 자녀들을 대상으로 하는 한국어 교육의 주체는 누구여야 하는가의 문제 제기와 함께 이 문제는 그저 ‘밥그릇 싸움’을 위한 차원이 아니라 각 전공의 내용학에 대한 접근을 위해서도 교육과정을 설계함에 있어서의 교육 목표나 목적, 방법 등에 관한 논의를 위해서도 반드시 짚고 넘어가야 할 문제임을 분명히 했다.

사실 다문화 가정 자녀들에게 한국어를 교육하는 일은 모국어 화자가 아닌 외국인 이주 노동자 가정의 아동 혹은 한국어가 아닌 다른 언어를 사용하는 어머니에게서 나고 자란 코시안계 아동을 대상으로 한다는 점에서 그 교육 목표와 내용, 방법이 국어 교육보다는 한국어 교육에 더 가깝고, 바로 이점 때문에 이들의 교육 주체는 국어 교육 전공자가 아닌 한국어 교육 전공자가 되어야 한다는 논리가 성립가능하다.

그러나 이 논리는 역으로 다음과 같은 문제점을 내포하고 있다.

첫째, 이제까지 한국어 교육 전공자들은 외국인 성인 학습자들을 대상으로 한 한국어 교육을 해 왔을 뿐 초등 학생들을 대상으로 한 한국어 교육을 해 본 적이 없다는 점이다. 아동의 발달 단계에 대한 이해는 물론이고 교과간 통합 교육을 핵심으로 하는 초등학교 교육의 특수성에 대한 이해가 없는 한국어 교육 전공자들이 다문화 가정 자녀들을 위한 한국어 교육을 맡기 어려운 것은 특수 목적 대학교의 교육 대학교의 존립 이유와도 맞닿아 있다. 교육 대학교의 운영을 국가에서 관장하는 까닭은 초등학교 발달 단계에 있는 학습자의 특성을 이해하고 이에 맞는 적절한 교육 내용과 교수 방법을 제공할 수 있는 전문성을 갖춘 초등 교사를 배출하는 데 있음은 새삼 부연할 필요가 없다.

둘째, 한국어 교육의 전공 영역은 성인 학습자들을 대상으로 한 외국어로서의 한국어 교육 분야이지 다문화 환경 속에서 성장하는 아동 학습자를 대상으로 하는 제2언어로서의 한국어 교육 분야가 아니라는 점이다. 사실 우리 학계에서 이 제2언어로서의 한국어 교육 분야는 외국어로서의 한국어 교육 분야와는 다르게 황무지라 해도 과언이 아닐 정도로 축적된 연구 성과가 거의 전무한 실정이기 때문에 한국어 교육 전공자들이 제2언어로서의 한국어 교육 분야인 다문화 가정 자녀들을 위한 한국어 교육의 주체임을 주장할 만한 입장에 서기가 어렵다.

셋째, 다문화 가정 자녀들을 위한 한국어 교육의 목적은 단순한 한국어 의사소통능력의 신장이 아니라 일선 학교에서 공부하는 데 필요한 학습 한국어 능력이다. 다문화 가정 자녀들에게 필요한 학습 한국어 능력은 초등학교 교육과정에 의거하여 여러 교과 영역에서 다루는 다양한 주제에

관한 교과 지식과 관련된 것이기 때문에 한국어 교육 전공자들이 단순히 일상적인 한국어 의사소통능력 신장에 초점을 두는 일반적인 한국어 교육 접근법으로 가르치는 데는 여러 가지 어려움이 따를 수밖에 없다.

넷째, 현실적으로 우리가 냉정하게 생각해야 할 문제는 다문화 가정 자녀들이 이미 우리 공교육 시스템 안에 들어와 있다는 점이다. 다문화 가정 자녀들을 위한 한국어 교육의 주체가 한국어 교육 전공자들이어야 한다면 이들을 위한 한국어 교육은 학교 밖 NGO 단체나 방과후 학교에서 이루어지거나 한국어 교육 전공자들이 공교육 시스템 안으로 들어올 수 있어야 한다. 그러나 현실적으로 우리 나라 공교육 시스템은 교육대학교를 졸업하여 초등 교사 자격증을 획득하고 교사 임용 고시를 거친 사람들에게 의해 운영되는 폐쇄성을 기반으로 하기 때문에 원천적으로 한국어 교육 전공자들이 다문화 가정 자녀를 위한 한국어 교육을 책임질 수 있는 구조가 아니다. 따라서 우리 사회의 결혼 이주 여성이나 해외 이주 노동자를 대상으로 하는 한국어 교육은 한국어 교육 전공자들이, 공교육 시스템 안에 들어와 있는 초등학교의 다문화 가정 자녀들을 위한 한국어 교육은 현직 교사들이 맡는 것이 현실적으로 보다 합리적인 대안일 것이다.

그렇다면 이제 초등 교사들로 하여금 어떻게 다문화 가정 자녀를 위한 한국어 교수 역량을 갖게 할 것인가의 문제가 남는다. 우리 사회가 워낙 급격하게 다문화 사회로 변화해 가고 있기 때문에 우리 초등 교사들은 아직 다문화적 맥락 안에서 문화적으로나 언어적으로 소수자인 다문화 가정 자녀들을 맞아 어떻게 효율적으로 가르쳐야 하는지에 대한 교수 능력을 갖추 수 있을 만한 시간적 여유나 이에 대한 체계적인 교육을 받을 기회도 갖지 못했다.

다음에 제시된 일선 초등학교 현장 교사의 인터뷰 내용은 변화된 교육 환경에 대해 미처 준비되어 있지 못한 상황 속에서 다문화 가정 자녀들을 맞아 가르쳐야 하는 교사들의 어려움이 무엇인지 확인하게 해 준다.

“우리와 다른 6 어찌구 이렇게 시작되는 주민등록 번호가 있는 거 처음 알았어요.....저는 학교 졸업하고 바로 발령을 받았잖아요. 학교를 다닐 때도

보통은 특수 아동들에 대해서는 연수 때도 많이 듣고 수업도 듣고 했는데 그렇게 다문화 아이에 대해서는 처음 경험을 하게 된 거죠. 실습 때도 대학교 때도 실습 학교에 다문화 애가 한 명도 없었어요. 그래서 다문화 애가 있을 거라는 생각을 한 번도 해 본 적이 없이 현장에 온 거죠.”(김이선(2008)에서 재인용)

“일반 교사들은 다문화 학생들에 대한 인식이 부족해요. 아직도 많은 교사들이 다문화 학생들을 어떻게 가르쳐야 하는지에 대해 잘 알지 못하는 실정입니다. 그리고 다문화 학생에 대한 교육이나 연수를 받은 적도 없습니다.”(오은순 외 : 2007에서 재인용)

조영달(2008)에 의하면 다문화 교사 교육을 받아 본 교사는 설문 조사에 응한 전체 894명 가운데 27명(3%)에 불과했고 대다수의 현장 교사들이 전반적으로 다문화 가정 학생들에 대한 관심이 적을 뿐만 아니라 이들의 학업 성취 및 학습 활동에 대한 기대 수준이 낮고 부정적인 고정 관념을 가지고 있는 것으로 나타났다. 조영달(2008)은 교사들의 다문화 가정 학생들에 대한 부정적인 고정 관념은 접촉 부족에서 기인하는 것으로 보면서 실제로 다문화 가정 학생의 담임을 맡은 경험이 있거나 다문화 교사 연수 등을 받은 경험이 있는 교사들은 그렇지 않은 교사들에 비해 다문화 가정 학생들에게 더 긍정적인 태도를 보여주고 있음을 지적하고 있다.

교사의 기대가 학생들의 학업 성취에 미치는 효과를 감안한다면, 교사들로 하여금 다문화 학생들을 실제로 맡아서 지도할 수 있는 다문화적 교수 역량을 갖추 수 있도록 지원하는 문제가 무엇보다 시급하다. 때 늦은 감이 있지만 최근 서울대학교에서 다문화 교육 센터를 열어 현직 교사들을 대상으로 다문화 교사 연수를 시작했고, 서울교육대학교에서도 2008년부터 대학원 과정에 다문화 교육 전공 과정을 신설한 것은 다문화 가정 학생들을 보다 전문성을 갖춘 교사를 통해서 교육할 수 있는 시스템 구축이라는 차원에서 매우 바람직한 현상이라 할 수 있을 것이다.

아울러 공교육 시스템 안에서 다문화 가정 자녀들을 위한 한국어 교육이 소기의 성과를 거둘 수 있는 가장 확실한 방법은 초등 교사 양성 기

관인 교육 대학교의 학부 교육과정 속에 다문화 가정 자녀를 위한 한국어 교육학, 한국어 교수 학습 방법론, 이중언어교육론, 한국어와 한국문화론, 한국어 교재론, 다문화 가정 자녀를 위한 현장 교육 실습 등의 교과목을 개설함으로써 학부 과정에서부터 국어교육과의 연계 하에 예비 교사들의 한국어 교수 능력을 신장시켜 주는 것이다.

우리가 교육대학교 교육과정을 통해 길러내야 할 다문화 가정 자녀를 위한 한국어 교수 능력을 갖춘 교사는 다문화 가정 자녀들에게 일반 학생과 똑같은 교육 경험을 제공하고 이들이 한국어 교육을 통해서 학교 사회에 보다 더 잘 적응하여 힘을 발휘할 수 있도록 지원할 수 있는 촉진자의 역할을 감당할 수 있어야 할 것이다.

4.3. 한국어 교재 개발 방안

2007년 현재 전국 초등학교에서 다문화 가정 자녀를 위한 특별 학급을 운영하고 있는 곳은 모두 755개교에 이르고 있지만(교육인적 자원부 자료), 이들 다문화 가정 자녀를 위한 한국어 교재는 제대로 개발되어 있지 못한 실정이다. 시중에 나와 있는 대부분의 한국어 교재는 성인 학습자를 대상으로 한 것이어서 다문화 가정 자녀들이 이용하기에는 언어적 수준이 부적절하고 교육 내용도 초점이 다르기 때문에 소기의 교육적 효과를 기대하기 어렵다.

현재까지 개발된 다문화 가정 자녀를 위한 한국어 교재로는 서울시 교육청에서 개발한 <즐거운 학교, 함께 배우는 한국어>(2007), 교육부와 경기교육청의 연구 지원으로 개발된 <다문화 가정의 자녀를 위한 한국의 언어와 문화-엄마와 함께 배워요1>(2008), <다문화 가정의 자녀를 위한 한국의 언어와 문화-한국의 언어와 문화-꼭 알아야 할 한국 문화 2>(2008), <다문화 가정의 자녀를 위한 한국의 언어와 문화-한국 문화와 타문화는 어떻게 다를까요 3>(2008), 서울대 중앙다문화센터에서 개발한 <학교가 좋아요-학습 한국어>(2008)가 있다. 모두 초등 단계 학습자 수

준에 맞춰 개발된 다문화 가정 자녀를 위한 한국어 교재라는 점에서 의의가 있다.

서울시 교육청에서 펴낸 <즐거운 학교, 함께 배우는 한국어>는 한국어 교육을 통해 초등학교 초기 다문화 가정 자녀의 학교 적응을 도울 수 있도록 초점이 맞춰진 교재로 학교에서 이루어지는 생활 장면과 시설물을 중심으로 하여 우리 말을 가르칠 수 있도록 고안되었다는 점이 특기할 만하다.

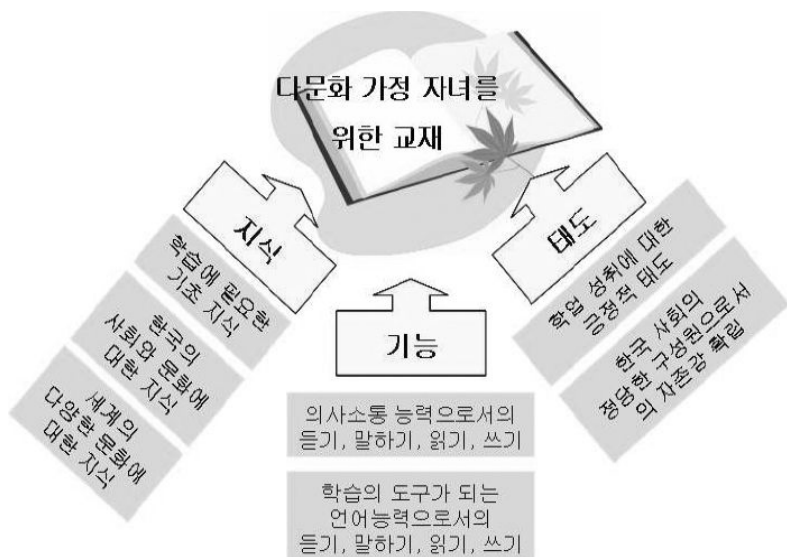
그러나 교재의 내용이 지나치게 학교 생활 적응에만 제한되어 있어 체계적인 한국어 능력이나 학습 한국어 능력, 문화적 이해 능력을 신장시키는 데 한계가 있고, 체제나 편집 상태가 조악해서 학습자의 흥미를 이끌어 내는 데는 어려움이 있다.

교육부와 경기 교육청의 연구 지원으로 강현화·김영주 교수가 펴낸 <다문화 가정의 자녀를 위한 한국의 언어와 문화> 시리즈는 비교 문화적 시각에서 한국인의 가치 문화에 대한 이해와 자신의 아버지 혹은 어머니 나라인 모국의 문화를 함께 접할 수 있도록 개발되었다는 점이 특기할 만하다. 일단 문화적인 맥락 안에서 한국의 언어와 문화를 학습할 수 있도록 구안되어 있다는 점은 긍정적으로 평가되지만 지나치게 문화 요소 중심의 교재 구성이 한국어 의사소통능력이나 학습 능력을 신장시키기에는 한계가 있다고 보인다.

이런 면에서 서울대 중앙다문화센터에서 개발한 <학교가 좋아요-학습 한국어>는 상대적으로 다문화 가정 자녀들이 학교 교과 학습에 적응할 수 있도록 학습을 위한 기초 지식을 다질 수 있도록 내용을 선정했다는 점에서 특기할 만하다. 교재 구성면에 있어서도 도입면을 질문을 통해 주요 학습 내용에 대해 생각해 볼 수 있도록 유도하고, 다문화 가정 자녀들의 상황에 따라 지식, 기능, 태도 영역을 유기적으로 학습할 수 있도록 학습 목표를 제시하고, 읽기 자료를 중심으로 학습에 필요한 표현과 지식, 한국 사회와 문화에 대한 이해를 도모함은 물론이고 단원의 마지막 부분에는 ‘단원을 마치며’를 두어서 배운 내용을 확인하거나 자기 평가를 통해 학습을 마무리할 수 있도록 함으로써 교수 학습의 안정적 흐름을 확보

하고 있다는 점에서 훨씬 진일보한 교재라 할 만하다.

이상에서 소략하게 살펴본 바와 같이 다문화 가정 자녀를 위한 한국어 교재는 단순히 언어 연습을 위한 교재와는 상당한 차별성을 보이고 있음을 알 수 있다. 윤희원(2008)에서는 다문화 가정 자녀를 위한 한국어 교재는 단순히 한국어 의사소통능력 신장에 초점이 주어지기보다는 학습에 대한 기초 지식 및 한국 사회 문화에 대한 전반적인 배경 지식을 습득시키고 세계 문화의 다양성을 이해시키는 데까지 확장되어야 함을 주장하고 그 교재 개발 방향을 다음의 표로 정리하여 제시하고 있다.



<다문화가정 자녀를 위한 교재 개발의 방향>

아울러 다문화 가정 자녀를 위한 한국어 교재의 내용으로는 바르게 옷 입기 및 학용품 정리하기와 같은 생활 지도 측면, 구체적 공부 방법과 같은 학습 전략, 한국의 사회 문화에 대한 이해, 학습 의욕 고취와 같은 학습 태도, 한국인으로서의 자아 정체성 확립, 다른 나라에 대한 정보 및 이해를 위한 다문화 요소 등의 내용이 포함되어야 할 것이다(조수진 외 : 2008).

요컨대, 다문화 가정 자녀를 위한 한국어 교육은 의사소통능력과 학습을 위한 언어 능력을 동시에 신장시켜 주어야 한다는 점에서 일반 성인 학습자를 위한 한국어 교육과는 분명 차별성을 보이기 때문에 다문화 가정 자녀를 위한 한국어 교재는 초급 단계에는 의사소통능력 신장을 위한 말하기, 듣기, 읽기, 쓰기와 같은 네 가지 언어 기능을 고루 연습할 수 있도록 개발하고, 단계가 올라갈수록 학업 성취도를 높일 수 있도록 타교과에서 다루는 기초 지식이나 그와 관련된 주제를 다룸으로써 학문적 언어 능력을 신장시키는 방향에서 개발되어야 할 것이다.

V. 결론

다문화가정 자녀를 위한 한국어 교육은 단순히 언어를 교육하는 문제의 차원이 아니라 사회 통합 교육의 관점에서 바라보아야 한다. 사회 통합은 관점에 따라 자칫 다른 문화권 출신의 외국인을 우리 문화에 복속시키는 것으로 오해될 여지가 있다. 바람직한 사회 통합이란 자신의 언어와 문화적 정체성을 간직하면서 우리 사회의 언어와 문화, 규범 등을 이해하고 이에 적응함으로써 건강한 자아를 실현할 수 있도록 도와준다는 의미이다. 다문화 가정 자녀들이 그들 나름의 언어 문화적 정체성을 유지하면서 한국어와 한국 문화를 이해한다는 것은 곧 그들이 한국 사회를 구성하는 건강한 일원으로서 우리 사회 발전에 능동적으로 기여할 수 있는 힘을 발휘할 수 있는 토대가 된다는 점에서 매우 중요한 의미가 있다.*

* 본 논문은 2008. 6. 30. 투고되었으며, 2008. 7. 7. 심사가 시작되어 2008. 7. 31. 심사가 종료되었음.

■ 참고문헌

- 강현화·김영주(2008), 「다문화 가정의 자녀를 위한 한국의 언어와 문화」 1, 2, 3, 한국문화사.
- 김정원(2005), 「외국인 노동자 자녀 교육복지실태 분석 연구」, RR 2005-5, 한국교육개발원.
- 김태우, 배세은, 강현화, 김연주(2008), “다문화 가정 자녀를 위한 한국 문화 교육 교재 개발 방안”, <다문화 시대의 이중언어교육> 학술대회 자료집, 이중언어학회.
- 민병곤(2008), “학교 교육에서의 언어와 다문화”, 「다문화 교육의 이해를 위한 교양 교재 저술」, 교육인적자원부.
- 박남수(2007), “다문화 가정 아동과 초등 교육의 과제-다문화 교육의 관점에서-”, 「다문화 가정 아동과 초등교육의 과제」, 춘천교대 초등교육연구원 학술대회 자료집.
- 박상철(2006), “다문화 가정에 대한 민관 지원 실태”, 「다문화 가정 자녀를 위한 교육 지원 방안 연구」, 서울대 교육융합연구원 다문화교육 연구 센터.
- 박성혁(2008), “다문화교육 정책 추진 방향, 과제 및 성과 분석”, 「다문화 교육의 이해를 위한 교양 교재 저술」, 교육인적자원부.
- 박영순(1997), 「이중/다중언어 교육론-세계의 언어 교육과 한국의 언어 정책 과제」, 한신문화사.
- 박영순(2004), 「외국어로서의 한국어 교육론」, 월인.
- 박영순(2006), “이주민 여성을 위한 한국어 교육의 과제와 발전 방안”, 이중언어학회 25주년 기념 국제 학술 대회.
- 박영순(2007), 「다문화 사회의 언어 문화 교육론」, 한국문화사.
- 박영순(2007), “다문화 시대의 언어 교육 정책”, <다문화 가정 자녀를 위한 초등국어 교육>, 서울교육대학교 초등국어교육연구소 학술대회 자료집.
- 박영순(2008), “이중언어교육의 원리와 본질” 22차 이중언어학회 전국 학술대회 자료집.
- 박영순 외(2008), 「한국어와 한국어교육」, 한국문화사.
- 박영민·최숙기(2006), “다문화 시대의 국어 교과서 단원 개발을 위한 연구”, 「청람어문교육」 34, pp.67-84.
- 배은주(2008), “외국인 근로자 가정 자녀를 위한 다문화교육, 초등학교 생활과 갈등”, 「다문화 가정 자녀를 위한 교육 지원 방안 연구」, 서울대 교육융합연구원 다문화교육 연구 센터.
- 백봉자(2004), “한국어 교수법”. 제8회 국외 한국어 교사 연수회 자료집.

- 서 혁(2006), “다문화 가정 현황 및 한국어 교육 지원 방안”, 인간학 연구소 10회 심포지엄 자료집, 가톨릭 대학교 인간학 연구소.
- 서울대학교 중앙다문화센터(2008), 「학교가 좋아요—학습 한국어 1」.
- 서울특별시교육청(2007), 「즐거운 학교, 함께 배우는 한국어」.
- 서 혁(2007), “열린 문화 공동체를 지향하는 다문화 시대의 한국어 교육 지원 방안”, <다문화 가정 자녀를 위한 초등학교국어>, 서울교육대학교 초등학교 교육연구소 학술대회 자료집.
- 설동훈(2006), “이주민의 한국어 교육을 둘러싸고 선결해야 할 조건” 국내 이주민 대상 한국어 교육 정책 수립을 위한 한국어 세계화 재단 심포지엄 자료집.
- 오성배(2005), 코시안(Kosian) 아동의 성장과 환경에 관한 사례 연구, 『韓國教育』 32-3, pp.61-83.
- 오성배(2006), “한국 사회의 소수 민족(ethnic minority), ‘코시안’(Kosian) 아동의 사례를 통한 다문화 교육의 방향 탐색”, 『교육 사회학 연구』, 제16권 4호, pp.137-157.
- 오은순 외(2007), 「다문화 교육을 위한 교수 학습 지원 방안 연구(1)」, 연구 보고 RRI 2007-2 KICE 한국교육과정평가원.
- 원진숙·이영호(2003), “二重言語教育으로서의 海外 歸國學生을 위한 韓國語教育”, 이중언어학회 국제 학술대회(북경외대) 발표 논문.
- 원진숙(2007), “다문화 시대 국어교육의 역할”, 국어교육학연구 30, 국어교육학회.
- 왕한석·한건수·양명희(2005), 「국제 결혼 이주 여성의 언어 및 문화 적응 실태 연구—전라북도 임실군(및 순창군, 남원시) 일원 사례 보고서」, 국립국어원.
- 이경복(2006), “국제 결혼 가정 자녀 교육에 관한 제언”, 이중언어학회 25주년 기념 국제 학술대회.
- 이민경(2008), “국의 다문화 교육 사례 연구, 한국에서의 시사점 모색을 중심으로”, <다문화 사회와 다문화 교육> 학술대회 자료집, 한국 교육사회학회, 국제이해교육학회.
- 이해영(2006), “다문화 자녀를 위한 한국어 교육—외국인 근로자 자녀의 한국어 교육을 중심으로”, 이중언어학회 25주년 기념 국제 학술대회.
- 이혁규(2008), “다문화 교육과 교육과정”, 「다문화 교육의 이해를 위한 교양 교재 저술」, 교육인적자원부.
- 윤희원(2006), “다문화 자녀 교육의 이해와 장학”, 「다문화 가정 자녀를 위한 교육 지원 방안 연구」, 서울대 교육종합연구원 다문화교육 연구 센터.
- 윤희원(2008), “다문화 가정 자녀를 위한 교재 개발”, 「다문화 가정 자녀를 위한 교육 지원 방안 연구」, 서울대 교육종합연구원 다문화교육 연구 센터.
- 장인실(2003), “다문화 교육(Multicultural Education)이 한국 교사 교육과정 개혁에 주는

- 시사점”, 『教育課程研究』 21-3, pp.409-31.
- 장인실(2006), “미국 다문화 교육과 교육과정”, 『教育課程研究』 24-4, pp.27-53.
- 장인실(2007), “다문화 교육을 위한 초등교사 교육과정 모형 고찰”, <다문화 가정 자녀를 위한 초등국어교육> 서울교육대학교 초등국어교육연구소 학술대회 자료집.
- 조수진 · 윤희원 · 진대연(2008), “다문화 가정 자녀를 위한 학습 한국어 교재 개발의 방향”, <다문화 시대의 이중언어교육>, 학술대회 자료집, 이중언어학회.
- 조영달(2006), “한국 사회의 다문화 교육과 교육 방향”, 『다문화 가정 자녀를 위한 교육 지원 방안 연구』, 서울대 교육융합연구원 다문화교육 연구 센터.
- 조영달 외(2006), 「다문화 가정의 자녀 교육 실태 조사」, 교육인적자원부, 정책연구 과제 2006-이슈-3.
- 조영달 외(2006), 「다문화 가정 교육 지원을 위한 자료 개발 연구」, 교육인적자원부 정책 연구 과제 2006-이슈-3.
- 조영달 외(2008), 「다문화 교육의 이해를 위한 교양 교재 저술」, 교육인적자원부.
- 조영달 · 박윤경(2008), “다문화 교육 정책 수립을 위한 기초 인식 조사”, 「다문화 교육의 이해를 위한 교양 교재 저술」, 교육인적자원부.
- 조혜영 · 이창호 · 권순희 · 서덕희 · 이은하(2007), 「다문화 가족 자녀의 학교 실태와 교사 학생의 수용성 연구」, 한국여성정책 연구원, 한국 청소년 정책 연구원.
- 조항록(2001), “한국어 문화 교육론의 주요 쟁점과 과제”, 『21세기 한국어교육학의 현황과 과제』, 한국문화사.
- 최정순(2008), “다문화 시대 한국어 교육의 내실화를 위한 제언”, <다문화 시대의 이중언어교육>, 학술대회 자료집. 이중언어학회.
- James A. Banks(1994), An Introduction to multicultural education., ERIC # ED 372129.
- Bernstein, B.(1971), Class, codes and contro : Vol.1. Theoretical studies towards a sociology of language, London : Routledge & Kegan Paul.
- Brown, H.D(1994). Principles of Language Learning and Teaching. 3rd edition. Prentice Hall Regents.
- Cummins, J.(1979). "Linguistic interdependence and the educational development of bilingual children" Review of Educational research 49.
- Cummins, J.(1986). "Empowering minority students : A Framework for intervention." Harvard Educational Review, 56(1), 18-36.
- Cummins, J.(1991), “Language development and academic learning” In L.M.Malave & Duquette(Eds.), Language, culture and cognition. Clevedon, England : Multilingual Matters.

- Delpit, L.D.(1988), "The silenced dialogue :Power and pedagogy in educating other people's children", *Harvard Education Review*, 58(3). 280-298.
- Freire, P.(1970), *Pedagogy of the oppressed*, New York : Seabury Press.
- Krashen, S.(1996), *Under attack : The case against bilingual education*. Culver City, CA : Language Education Associates.
- Lucas, T., Henze, R., & Donato, R.(1990), "Promoting the success of Latino Language-minority students : An exploratory study of six high schools." *Harvard Educational Review*, 60(3), 315-340.
- Mashiki Minami, Carlos J. Ovando(2004), "Language issues in multicultural contexts." *Handbook of Research on Multicultural Education* James A. Banks & Cherry A. McGee Banks eds.Jossey-Bass.
- Omaggio, A.H.(1993), *Teaching Language in Context*, Heinle & Heinle Publishers.
- Snow, C.E., Barnes, W.S., Chandler, J., Goodman, I.F., & Hemphill, L.(1991). *Unfulfilled expectations : Home and school influences on literacy*, Cambridge, MA : Harvard University Press.
- Williams, J.D., & Snipper, G.C.(1990), *Literacy and bilingualism*. New York : Longman.
- Vygotsky, L. S.(1978), *Mind in Society*, Harvard University Press.

<초록>

다문화 시대의 초등학교 국어과 교육
-다문화 가정 자녀를 위한 한국어 교육 지원 방안을 중심으로-

원진숙

최근 우리 사회는 매우 빠른 속도로 다문화 사회로 변화되어 가면서 이들 다문화 가정 자녀들이 초등학교에 진학하게 되면서 이들을 위한 초등학교 국어과 교육의 역할이 매우 절실하게 요청되고 있다. 이에 본고에서는 다문화주의의 맥락 안에서 우리 국어 교육이 한국어라는 단일 언어를 모국어로 하는 학습자만을 대상으로 하던 모국어 교육으로부터 다문화, 다언어를 배경으로 하는 다문화 가정 자녀를 대상으로 하는 한국어 교육으로까지 그 외연을 넓혀서 사회 통합 도구로서의 역할을 수행해야 함을 주장하였다. 아울러 다문화 가정 자녀 교육의 실태 및 문제점과 이들이 학교 교육에서 실패하는 이유를 짚어보았다.

또한 초등학교 다문화 가정 자녀를 위한 한국어 교육 지원 방안을 크게 KSL 교육과정 및 프로그램 개발, 한국어 교사 교육, 한국어 교재 개발 문제 등을 중심으로 제안하였다.

【핵심어】 다문화주의, 다문화 가정 자녀, 다문화 교육, 사회 통합, 이중언어교육, KSL 프로그램, 한국어 교사 교육, 한국어 교재 개발

<Abstract>

Elementary Korean Language Education in Multicultural Era

—focused on Korean language education approach

for the children in multicultural families—

Won, Jin-sook

While Korean society has changed toward multicultural society very rapidly, the role of Elementary Korean language education as a social integration instrument for children in multicultural families is growing. In this paper, the author argues that Korean language education field must be expanded to include KSL (Korean as a second language) and bilingual education for children from multicultural families. She also examines that children from multicultural families have suffered from difficulties such as poverty, lack of Korean language proficiency, and crisis of identity in school. Children from multicultural families can be a very valuable social resource in our society if we help them overcome their language problems through the innovation of public school system. And finally we have to support children from multicultural families through a development of KSL curriculum and KSL Program, training for professional Korean teachers, development of KSL textbooks.

[Key words] multiculturalism, children from multicultural families, multicultural education, social integration, bilingual education, KSL(Korean as a second language) program, training for professional Korean teachers, development of KSL textbooks