

교과서 연구

제108호 2022년 여름

특별기획 다문화교육과 교과서

연구논문 교과서 수록 영상 콘텐츠의 선정 기준과 적절성 요건에 관한 연구
판수누적(版數累積) 교과서 도입의 발행에 관한 연구

국제동향 남미의 심장, 파라과이에서 한국어 교육을 말하다

현장교육 이제야 살 것 같아요 -기본학력을 위한 문해력 수업-

초대석 성매매에 연루된 아동·청소년은 모두 피해자로서 보호받아야 한다는 사실을 알고 계십니까?

교과서에 실린 작품 이야기 조선 후기 회화(繪畵)의 백미 풍속화

교과서 개발자 이야기 시각장애 학생을 위한 대체 교과서 -점자와 확대 교과서 그리고 음성자료-

탐방 “각색교사모임”을 찾아서





세상이 변해도 배움의 즐거움은 변함없도록

시대는 빠르게 변해도
배움의 즐거움은
변함없어야 하기에

어제의 비상은
남다른 교재부터
결이 다른 콘텐츠
전에 없던 교육 플랫폼까지

변함없는 혁신으로
교육 문화 환경의 새로운 전형을
실현해왔습니다.

비상은 오늘, 다시 한번
새로운 교육 문화 환경을 실현하기 위한
또 하나의 혁신을 시작합니다.

오늘의 내가 어제의 나를 초월하고
오늘의 교육이 어제의 교육을 초월하여
배움의 즐거움을 지속하는 혁신,

바로, 메타인지학습을.

상상을 실현하는 교육 문화 기업 비상

메타인지학습

초월을 뜻하는 meta와 생각을 뜻하는 인지가 결합된 메타인지는
자신이 알고 모르는 것을 스스로 구분하고 학습계획을 세우도록 하는
궁극의 학습 능력입니다. 비상의 메타인지학습은 메타인지를 키워주어
공부를 100% 내 것으로 만들도록 합니다.



교과서연구

제108호 2022년 여름

발행일 • 2022년 6월 1일
 등록번호 • 서초 바 00063호
 발행인 • 전우홍
 기획편집위원장 • 박제윤
 기획편집위원 • 김호범, 손병길, 손지현,
 이화성, 하지영, 홍미화
 간사 • 변자정
 발행처 • 한국교과서연구재단
 우 06535 서울특별시 서초구 강남대로 547
 전화 • 02-6206-6362
 팩스 • 02-2651-1954
 Homepage • <http://www.textbook.ac>
 e-mail • bjj819@textbook114.com
 디자인 • 신성기획 02-2279-9920
 인쇄 • (주)미래엔 02-3475-4092
 정가 • 3,000원

* 본지는 한국간행물윤리위원회의 윤리강령
 및 실천요강을 준수합니다.

* 본지의 내용은 발행처인 한국교과서연구재
 단의 의견과 일치하지 않을 수 있습니다.

특별기획

다문화교육과 교과서

- 006** 다문화교육에서 교과서의 역할과 과제 | 김성식
020 학교 다문화교육의 현황과 과제 | 김형렬
034 다문화교육과 교과서 - 한국과 독일(바덴-뷔르템베르크주)의
 중학교 사회 교과서 비교 분석 | 전영은
048 문화 정체성 정립을 위한 아리랑 추상화 수업 | 최유빈

연구논문

- 060** 교과서 수록 영상 콘텐츠의 선정 기준과 적절성 요건에 관한 연구
 | 김남석
078 판수누적(版數累積) 교과서 도입의 발행에 관한 연구
 | 홍후조·민부자·정희엽

국제동향

- 090** 남미의 심장, 파라과이에서 한국어 교육을 말하다 | 김화중

현장교육

- 096** 이제야 살 것 같아요 -기본학력을 위한 문해력 수업- | 변준한

초대석

- 104** 성매매에 연루된 아동·청소년은 모두 피해자로서 보호받아야 한다는
 사실을 알고 계십니까? | 조진경

교과서에 실린 작품 이야기

- 111** 조선 후기 회화(繪畵)의 백미 풍속화 | 신희곤

교과서 개발자 이야기

- 122** 시각장애 학생을 위한 대체 교과서
 - 점자와 확대 교과서 그리고 음성자료 - | 김정호

탐방

- 126** “각색교사모임”을 찾아서

안내사항

- 134** 원고 모집
135 한국교과서연구재단 소식
136 교과서민원바로처리센터(TIOS)
137 교과용도서 수정·보완 온라인 시스템
138 교과서 개별 구입 안내
140 교과서정보관 이용 안내
142 교과서 원문DB 이용 협약 체결 안내



다문화교육과 교과서

다양한 문화의 가치를 이해하고,

인류의 보편적인 문제에 관심을 가지는 열린 시각과 포용적 태도를 기르는 것은

학교교육을 통해 중요하게 실천되어야 할 부분입니다.

여름호 특별기획에서는 “다문화교육과 교과서”를 주제로,

교과별 다문화교육의 방향성과 그 실태,

그리고 교과서 내 다문화교육에 대해 살펴보았습니다.





- 다문화교육에서 교과서의 역할과 과제 | 김성식
- 학교 다문화교육의 현황과 과제 | 김형렬
- 다문화교육과 교과서 - 한국과 독일(바덴-뷔르템베르크주)의 중학교 사회 교과서 비교 분석 | 전영은
- 문화 정체성 정립을 위한 아리랑 추상화 수업 | 최유빈



다문화교육에서 교과서의 역할과 과제



김성식
서울교육대학교 교수

1. 들어가며

세계적으로 글로벌화가 진행되면서 이민, 취업, 학업 등으로 국가 간 인구 이동이 증가하고 있다. 우리나라도 외국인과 이주민이 빠르게 증가하고 있다. 2011년 국내 체류 외국인이 약 140만 명 정도였으나 2015년에는 190만 명 정도로 증가하였고, 2019년에는 250만이 넘어서게 되었다. 최근 코로나19 확산으로 외국인 입국이 줄어드는 모습을 보이고 있기는 하지만, 앞으로 세계적으로 일상 회복이 진행된다면 이와 같은 외국인의 국내 체류 현상은 더욱 뚜렷해질 것으로 보인다.

표 1 — 연도별 체류 외국인 현황

[단위 : 명]

	2011	2013	2015	2017	2019
체류 외국인	1,395,077	1,576,034	1,899,519	2,180,498	2,524,656
- 장기 체류	1,117,481	1,219,192	1,467,873	1,583,099	1,731,803
- 단기 체류	277,596	356,842	431,646	597,399	792,853
불법체류자	167,780	183,106	214,168	251,041	390,281

자료: 통계청(2020). 체류 외국인 현황. 통계청 e-나라지표.

우리나라 다문화 현상은 독특한 특징을 보이고 있다. 그중 한 가지는 국제결혼에 의한 다문화 가정이 많은 비중을 차지하고 있다는 점이다. 2020년 우리나라 결혼이민자는 2020년 168,594명으로 나타나고 있고(법무부, 2020), 다문화 가정은 367,775가구인 것으로 조사되었다(통계청, 2021a). 다문화 가정 출생아 수는 2012년 22,908명으로 최고치를 보이다가 점차 감소하여 2020년에는 16,421명으로 조사되고 있다. 전체 출생아의 비중으로 보면 계속 증가하고 있으며 2020년에는 6.0%로 적지 않은 비중을 보이고 있다고 할 수 있다.

표 2 — 다문화 출생 수 및 비중

[단위: 명, %]

연도	2008	2010	2012	2014	2016	2018	2020
다문화 출생	13,443	20,312	22,908	21,174	19,431	18,079	16,421
전체 출생 중 비중	2.9	4.3	4.7	4.9	4.8	5.5	6.0

자료: 통계청(2021b). 2020년 다문화 인구 통계. 보도자료(2021. 11. 8). p.35.

결혼이민자와 다문화가구의 증가는 단순한 체류 외국인의 증가와 구별되는 교육적 요구를 증가시킨다. 결혼이민에 의한 다문화가구의 증가는 자녀들이 성장하고 학교교육에 진입해 감에 따라서 이전과 다른 교육의 필요성을 증가시키게 되기 때문이다. 물론 장기적으로 체류하는 외국인의 경우도 가족을 동반하게 되면 교육에 대한 쟁점과 과제가 발생할 수 있다. 이는 다문화 가정 자녀가 적합한 교육을 받도록 지원할 것인가 하는 문제이기도 하지만, 또 다른 측면에서는 학교가 다양한 문화적 구성 속에서 어떻게 적합한 교육을 실행해 나가야 하는가에 대한 문제이기도 하다.

이런 경향은 우리나라가 다문화 사회에 진입함에 따라 여러 가지 사회적 문제에 본격적으로 직면하게 된다는 것을 의미한다. 이민자와 외국인의 증가는 한 사회에 문화적 다양성을 제공함으로써 전체 사회적으로 강점으로 작동할 수 있다. 이민자 수용으로 경쟁력을 유지하는 호주, 미국, 캐나다 등 이민 국가들이 대표적인 사례이다. 반면에 문화적 다양성의 증가는 사회 갈등과 위기의 요인으로 작용하기도 한다. 이민자와 외국인이 기존 주민과 일자리 경쟁을 하게 될 경우 사회적으로 반감이 증가될 수 있다. 이 과정에서 정체성 혼란을 겪는 이민 2세대들은 사회 적응에 어려움을 겪고 불만을 표출할 수 있다. 이런 현상으로 사회 전체적으로 반 이민의 분위기를 증가시킬 수 있다.

그동안 문화적으로 다양한 구성원을 사회적으로 통합시키고자 하는 전략으로 동화주의와 다문화주의가 활용되어 왔다. 동화주의적 관점은 소수 이민자를 주류 사회로 포용하여 동질화하려고 하는 반면, 다문화주의적 관점은 서로의 정체성과 문화를 존중하고 다른 요소들이 하나의 공동체에 공존하는 방법을 찾고자 한다. 이러한 두 가지 전략은 나름대로의 강점과 약점을 가지고 있다. 동화주의 전략은 이민자의 정체성을 인정하지 않고 하위 계층으로 주변화하는 문제점이 나타나고, 다문화주의 전략은 상호 존중과 공존을 강조하지만 서로에 대한 무관심이나 방치로 이어질 수 있다. 다양한 구성원의 통합은 다른 문화 배경의 집단을 무관심하게 방치하지 않으면서도 소수 집단의 긍정성을 높이고 상호 이해를 증대해야 한다고 할 수 있다. 이런 맥락에서 학교에서의 다문화교육은 어떠한가 하며, 이 과정에서 교과서의 역할과 의미는 무엇인지를 살펴볼 필요가 있다.

2. 다문화교육의 개념과 구성 요소

가. 다문화교육의 개념

다문화교육은 사람들로 하여금 자신과 다른 문화를 존중하고 함께 허용할 수 있도록 하는 교육이다. 단순히 다문화 학생을 가르치기 위한 교육이 아니다. 다문화교육은 다문화 학생이 존재함으로써 존재하는 학교교육의 어려움을 해결함으로써 결과적으로 모두가 성장하는 교육이 이루어질 수 있도록 하는 것을 지향할 필요가 있다.

우리나라의 다문화교육은 그 발달 과정의 맥락 때문에 다문화 학생을 대상으로 하는 것이라는 너무 협소한 이해에 기반하고 있는 면이 없지 않다. 한국 사회에서는 1990년대 말부터 급증한 결혼이민자와 외국인 노동자 등 외국 주민들을 초청하기 위해 ‘다문화’라는 용어를 사용하였고, 이들에 대한 지원 체계를 확립하는 과정에서 법적 수혜 대상을 명확하게 하기 위해 ‘다문화 가정’을 정의함으로써 혼선이 시작되었다. 이에 따라서 다문화라는 용어는 통상적으로 동남아시아 계열의 결혼이주여성이나 외국인 근로자 등을 의미하게 되고 다문화교육은 이들 혹은 이들의 자녀들을 대상으로 하는 교육으로 인식되어 왔다.

다문화교육의 개념을 다문화 가정의 자녀들을 위한 교육과 동일시하지 않을 필요가 있다. 다문화 사회를 다양한 언어, 민족, 문화적 배경을 가진 구성원들이 단지 사회에 존

재하는 상태만으로 정의하거나, 다문화교육을 이들만을 위한 교육으로 정의하는 것은 바람직하지 않다는 점을 많은 연구들이 제기하고 있다(Banks & Banks, 2010; 원진숙 외, 2010; 구정화, 박윤경, 설규주 2010). 다문화 교육은 좁게는 문화적 차이와 공통점을 다루는 학습 활동부터 넓게는 다양한 문화적 정체성의 존중, 그러한 다양성이 인간 활동에 긍정적 가치를 지닌다는 것을 강조하는 것에 이르기까지 포괄할 수 있다. 더 나아가서 단순히 문화적인 측면에 국한되지 않고 일상적으로 사람들이 갖고 있는 지배적 사고, 편견, 고정관념 등에 대한 것은 물론 인종, 성소수자, 장애 등 ‘정상’에 대한 반성적 사고와 성찰까지 확장될 필요가 있다.

나. 다문화교육의 구성 요소

다문화교육이 다문화 학생에 한정된 교육이 아니라 모든 학생에 해당되는 교육이라고 한다면, 다문화교육은 다양한 가치를 학생들이 함양할 수 있도록 학습 내용을 구성해야 한다. Bennett(2007)은 다문화교육이 다양한 역사적 관점 개발, 문화적 의식 강화, 상호 문화적 역량 개발, 모든 차별과 편견에 대한 감수성, 글로벌 역동성에 대한 이해, 사회 행동 기술 개발 등을 목적으로 한다고 제시하고 있다. Gollnick과 Chinn(2006: 5)은 다문화교육이 문화, 다원성, 평등, 사회 정의, 민주주의 개념을 지지하고 확장시켜 준다고 보았다. Banks(2008)는 다문화교육이 다른 문화의 관점을 통한 자기 문화의 이해 증진, 자문화 외 다양한 대안들에 대한 학습, 다문화 사회에서 요구되는 지식, 기능, 태도 습득, 소수 집단의 차별 감소, 글로벌화된 경쟁에 필요한 기본 능력의 습득, 세계 시민적 관점과 가치의 함양 등을 가능하게 한다고 보았다(모경환 외, 2008: 2-7). 다문화 교육에 대한 관점에 따라서 그 영역과 세부 요소는 다양하게 제시되고 있지만 다문화 사회 시민 정체성, 다양성 이해와 존중, 반편견과 반차별에 대한 인식과 행동, 사회 정의를 위한 실천 등은 대체로 공통되는 요소로 나타나고 있다. 이런 점을 종합적으로 고려할 때, 다문화교육의 핵심 요소는 정체성, 다양성, 인권과 평등, 공존과 협력 등으로 정리할 수 있다. 이에 기반하여 다문화교육을 위한 기본 모형을 개발하고 4개 핵심 영역 아래에 하위 개념 요소를 설정하여 구성해 볼 수 있다(김성식 외, 2020).

표 3 — 다문화교육 핵심 영역과 하위 개념 요소

핵심 영역	개념 요소
정체성 (Identity)	I1: 개인 및 집단 정체성 형성 I2: 타인 정체성에 대한 존중 I3: 다문화 사회 시민 정체성 I4: 개인, 국가, 세계에 대한 정체성의 균형
다양성 (Diversity)	D1: 다양성의 존중 D2: 문화 보편성과 문화 상대성 D3: 문화 간 소통 D4: 다양성과 평등
인권과 평등 (Equity)	E1: 인권 존중 E2: 반편견·반차별 E3: 평등 E4: 공정성
공존과 협력 (Along with)	A1: 공존과 갈등 해결 A2: 공동체 의식과 연대감 A3: 협력을 통한 문화 창조 A4: 세계화 시대의 시민성 함양

* 출처: 김성식 외(2020: 86)

3. 다문화교육의 접근 방법과 교과서

교과서는 가르쳐야 할 학습 내용을 효율적으로 조직해 놓은 것이라는 점에서 학교교육에서 핵심적인 역할을 수행한다. 교과서 지식과 그 조직 방식은 우리 사회의 핵심 문화를 반영한다는 점에서 문화적이라고 할 수 있다. 이런 점에서 교과서는 다문화교육을 촉진할 수도, 반대로 저해할 수도 있다는 양면적인 특징을 가질 수 있다. 또한 다문화교육을 어떻게 규정하고 접근하는가에 따라라도 교과서가 갖는 의미는 다양하게 제기될 수 있다.

가. 다문화 학생에 대한 학습 지원

다문화 학생은 모두 다 그런 것은 아니지만 학교교육 참여와 학습에서 어려움을 겪고 뒤처지는 경향이 많다. 다문화 학생에 초점을 두고 접근하는 다문화교육의 관점은 다문화 학생이 교육과정의 목표에 따라서 학생들의 학업 성취를 도와주는 것이 중요하다는 점을 강조한다. 이는 한 사회의 시민이라면 반드시 갖추어야 할 능력, 기술, 지식 등의 표준이 존재한다는 점을 인정하고 교육과정과 교과서가 이를 대표한다는 것을 의

미한다. 다문화 학생들은 문화적 차이로 인해 이러한 문화적으로 인정된 표준을 학습하는 데 어려움을 겪기 때문에 이를 적절히 지원해야 한다는 것이다.

이 접근법은 다시 다문화 학생을 바라보는 관점에 따라서 결핍 지향적 관점과 차이 지향적 관점으로 나누어 볼 수 있다(Sleeter & Grant, 2007). 결핍 지향적 관점은 다문화 학생에게 부족한 교육 기회와 학습 자원을 지원함으로써 경쟁의 공정성을 확보하고자 하는 것이다. 이 관점에서는 다문화 학생의 낮은 성취 문제를 문화적 취약성이나 문화 결핍에 의한 것으로 본다. 이런 점에서 다문화 학생에 대한 집중적인 한국어 교육, 문화 적응 지원, 방과 후 학습 지도 등의 추가적인 교육 기회 제공이 중요하게 간주된다.

차이 지향적 관점은 소수 집단 학생의 학습 성향 또는 특성 차이를 고려해야 한다고 본다. 이 관점에서는 다른 문화권 출신 학생의 낮은 성취의 원인을 결핍이 아닌 다름에서 찾는다. 교과서 체제와 내용이 다문화 학생의 인지 구조와 다르기 때문이라는 것이다. 문제의 원인이 다문화 학생에 있는 것이 아니라 학교교육과 교과서가 다양한 학생의 다름을 고려하고 있지 못하는 데 있다는 분석이다. 이 관점에 따르면 교사가 다문화 학생의 인지적 특징이나 학습 방법의 다양성을 인식하고 그에 맞게 가르치는 것이 중요하다. 이를 위해서는 해당 학생의 언어로 배울 수 있는 교과서 또는 보조 교재를 개발하거나 교과서의 학습 내용을 다른 문화 학생에게 익숙한 소재와 예시로 설명해 주는 자료를 별도 개발하여 제공하는 것을 생각해 볼 수 있다.

나. 소수 집단의 문화적 정체성 개발

다문화 학생을 중심으로 하는 다문화교육 가운데 또 다른 예는 이주민 소수 집단의 문화와 정체성을 강조하는 접근이다. 이 접근은 학교 교육과정에서 소수 집단이 자신의 역사와 문화를 배움으로써 자신의 고유한 문화적 정체성을 계발하고 유지할 수 있는 기회가 제공되어야 한다고 보는 관점으로, 좀 더 근본적인 문제 제기를 하고 있다고 할 수 있다. 다문화 학생의 부모 국가 언어를 계발시켜 주고자 하는 이중 언어교육 정책에 해당된다.

앞의 접근들은 동일하게 다문화 학생을 중심으로 하는 접근이지만 선주민 집단의 문화적 표준에 동화되어 가는 것을 전제로 한다. 그러나 소수 집단의 문화적 정체성을 강조하는 접근은 학교 교육과정이 모든 집단에게 중립적인 것이 아닌 특정 집단(선주민 집단)의 문화에 편향되어 있음을 주장한다.

교과서에 수록된 내용과 지식은 우리 사회의 핵심 문화를 반영한다는 점에서 기본적으로 문화적 요소가 개입되어 있다. 교육 불평등 논의 가운데 하나인 문화 재생산 이론에서는 교육과정과 교과서에는 소수 집단보다는 주류 집단의 문화가 좀 더 반영된다는 점에서 불평등의 지속과 확대와 관련되어 있다고 비판한다. 우리가 기대하는 것과 다르게 학교를 통한 사회 평등 실현이 어려운 데에는 교과서 지식의 문화적 편향성 때문이라는 지적이다.

이런 문제는 다문화교육에서도 유사하게 나타날 수 있다. 어떤 사회로 이주해 온 사람에게 선주민의 지배적 문화는 이질적이고 생소할 수밖에 없다. 학교는 단순히 학습만 이루어지는 것이 아니라 평가와 선발이 병행되어 이루어진다. 이런 상황에서 이주민 자녀들이 학습 경쟁을 하는 과정은 쉬운 일이 아니다. 학교에서 문화적 배경이 다른 소수 집단이 성공하기 어려운 이유는 이와 같은 교육의 문화적 편향성에 기인한다는 것이다.

좀 더 근본적인 문제는, 문화가 단순한 지식이 아닌 삶의 양식과 가치관이라는 관점에서 바라본다면, 선주민 집단의 핵심 문화 코드를 포함하고 있는 교과서가 이주민에게 일종의 '상징적 폭력'으로 작동한다는 점에 있다. 비판적 교육학의 관점에서 상징적 폭력은 특정한 가치를 승인, 강화, 거부함으로써 개인이 특정 집단의 지배적 가치와 세계관에 따르도록 만드는 상태를 의미한다(강창동, 2009). 이와 같은 상징적 폭력은 강제적이거나 위협에 기반하고 있지 않지만 자신의 고유한 가치나 정체성을 잃게 함으로써 개인의 의식과 의지를 지배하는 결과를 초래한다. 예를 들어, 가족 구성원 간 화목이 중요하다는 내용을 다루면서 전형적인 가족의 모습으로 아버지, 어머니, 자녀 등으로 구성된 가족만을 제시한다면 양 부모가 있어야 '정상적인' 가족이며 이와 다른 형태의 가족들은 무엇인가 잘못되어 있다는 의미를 강화할 수 있다는 것이다. 보통 교과서는 일반적으로 오류가 없는 상징적 이미지로 받아들여진다는 점에서 어떤 내용이 교과서에 수록되어 있다는 것은 특정 가치를 승인 강화하고 그와 다른 학습자의 가치를 부정하게 하는 기능을 수행할 수 있다. 다문화주의 관점에서 동화주의를 비판하는 이유와 일맥상통한다고 할 수 있다.

이를 극복하기 위해서는 소수 집단이 자기 자신의 문화와 역사를 학습하고 탐구할 수 있는 기회가 제공되어야 한다. 현재 소수 문화 출신의 집단이 왜 사회적으로 차별을 받게 되었고 어떻게 희생되었는지를 이해함으로써 자기 집단에 대한 자긍심을 발달시키고 자기 집단에 이익이 되는 사회적 변화를 추구할 수 있는 지식과 역량을 증대해야

한다는 것이다.

이런 관점에서 교과서 내에 의도하지 않았지만 은연중에 포함되어 있는 차별적 요소를 확인하고 가능하면 배제하기 위한 노력이 진행되어 왔다. 교과서 속에 무의식적으로 포함된 자민족 중심주의, 성차별, 지역 차별 등의 요소들을 찾아내고 수정하고자 하였다. 그렇지만 어떤 것이 비판 가능한 차별적 요소이거나 편견을 담고 있는지 판단하는 것은 쉬운 일이 아니다. 문화적인 요소들은 집단 간 견해와 가치를 내포하고 있기 때문에 바라보는 사람들의 시각에 따라서 다르게 해석될 수 있고 정답이 있는 것처럼 명확히 판단을 내릴 수 있지 않기 때문에 논란이 될 수도 있다.

다. 다문화 사회 시민성 또는 다문화 역량 함양을 위한 교육

1) 문화적 편견과 고정관념의 극복

다문화교육은 문화적 주류 집단 학생과 소수 문화 학생 간의 긍정적 관계 형성에 중점을 두는 것을 지향한다. 선주민 집단이 이주자 소수 집단에 대해 배타적이고 억압적인 행동을 하는 이유는 그 집단에 대해 어떤 편견이나 고정관념을 갖고 있기 때문이다. 반대로, 이주자 집단이 다수 선주민 집단에 대해서 갖는 부정적인 감정도 마찬가지로 발생할 수 있다. 선주민과 이주민의 긍정적 상호 관계 형성을 위해서는 서로에 대한 편견을 제거하고 상호 관계를 개선하는 것이 필요하다.

다문화교육에서 사람들의 고정관념과 편견은 자연스럽게 발달하지만 의도적인 노력에 의해서 극복될 수 있는 것으로 간주된다. 다문화교육은 편견이나 고정관념을 해소할 수 있는 학습 기회를 제공하는 것이 된다. 이를 위한 전략으로는 정확한 정보 제공(예: 부조화 유발), 집단역학의 활용(예: 협동학습), 역할놀이, 소수 집단에 대한 봉사활동 등이 활용될 수 있다. 이런 관점에서 볼 때 교과서에는 문화 간 차이점과 유사점을 성찰해보는 내용, 대다수 사람들이 편견을 갖고 있는 소수 집단의 위인 또는 사회 공헌에 대한 내용 등이 강화될 필요가 있다.

2) 다문화 시민성과 역량의 함양

다문화교육의 가장 폭넓은 접근 가운데 하나는 다문화 사회에서 필요한 시민성과 역량을 함양하는 것이다. 다문화주의에서 추구하는 다문화 사회는 모든 다양성의 유지, 차이에 대한 존중, 개인의 고유 정체성을 유지하면서 사회 통합이 가능한 사회이다. 이

러한 사회에 필요한 가치관, 태도, 역량을 모든 사람들이 함양하는 것이 다문화교육이라는 것이다. 여기에서 말하는 다문화 시민성과 역량은 앞서 언급한 다문화교육의 구성 요소로 제시된 내용들이라고 볼 수 있다.

다문화 시민성과 역량이 학교교육을 통해서 학생들에게 어떻게 길러질 수 있는가 하는 것은 논쟁적일 수 있다. 이러한 다문화교육은 단순히 교육과정에 다문화 시민성이나 역량과 관련된 내용을 일부 추가하는 것으로는 부족하며 학교 교육과정 전반이 다문화주의 또는 문화적 다원주의 실현에 맞게 구성되어야 한다는 다문화주의 교육과정 운영의 관점을 내포한다.

다문화주의 교육과정 운영은 학교 교육과정이 다문화주의의 실현을 위해서 재구성되어야 한다는 것을 의미한다(Banks, 2008; Sleeter & Grant, 2007; Bennett, 2007). Banks(2008)는 다문화교육이 학생들이 다문화적 가치를 배울 수 있도록 교육의 내용을 보완하는 것만 아니라 다양한 문화 배경을 가진 학생들의 참여를 증대시킬 수 있도록 교육 실행 방법의 개선까지 포함하는 것으로 보았다. 이는 다문화 학생 교육 지원이나 다문화 요소의 추가를 넘어서 일상적인 학교교육의 교육과정과 수업을 혁신하고 개선하는 의미를 갖는다.

다문화주의 교육과정으로서 다문화교육은 이상적이지만 실행 과정의 어려움이 나타난다. 특히 다문화교육을 위한 교과서 구성은 단순히 관련 내용의 추가로 해결되지 않는다. 이는 다양한 것을 어떻게 가르치는 것이 효과적인가 하는 핵심적인 문제와 관련되기 때문이다. 다문화교육을 위해서 국어와 사회 교과를 활용하고자 한다면, 해당 단원의 국어 수업 목표와 사회 수업 목표를 달성하면서 다문화교육이 추구하는 가치도 배울 수 있어야 한다. 실제 이런 목표를 동시에 달성하는 일이 가능한 것인지, 가능하다면 어떤 방법이 활용될 수 있는지 등과 같이 많은 고민이 필요한 부분이다. 다문화주의 교육과정 운영을 실행하기 위해서는 교과서 체제, 내용 조직과 구성, 실제 수업에서의 교과서 활용 방법 등에 대한 근본적인 검토가 선행되어야 하며, 이를 실천하기 위한 학교 자체의 노력과 교사의 재교육도 필요하다.

4. 범교과 학습주제로서 다문화교육

현재 우리나라 국가 교육과정에서 다문화교육은 범교과 학습주제로서 규정되어 있

다. 범교과 학습주제는 여러 교과에서 관련 내용을 통해 학습할 수 있는 주제를 선별해 놓은 것이다. 다문화 사회로 진입하기 시작한 우리나라의 사회상을 고려할 때 다문화교육은 학교에서 반드시 이루어져야 할 학습주제이다. 2015 개정 교육과정에 따르면, 다문화교육은 우리나라에서의 다문화 가정 증가, 외국인 근로자 및 탈북 학생 유입 확대에 따라 다양성을 존중하는 교육활동을 강화하고, 세계시민교육 및 국제이해 등에 대한 학습을 통해 국제 사회 전반에 걸쳐 다문화 이해와 상호 존중의 정신을 함양하도록 하였다(교육부, 2022: 60-61). 현재 교육과정 상으로는 여러 교과를 활용하는 교육과정 재구성을 통해 모든 학생을 위한 다문화교육이 실행될 수 있는 최소한의 조건은 갖추어져 있다고 할 수 있다.

이에 따라서 현재 교과 교육과정의 어떤 내용이 다문화교육 학습주제와 연결될 수 있는지에 대한 검토가 후속적으로 이루어지고 있다. 교육부와 교육청은 범교과 학습주제의 교육을 위해서 범교과 학습주제와 교과 교육과정 연결 맵을 개발하여 보급하고 있다(교육부, 2019). 여기에서 다문화교육의 내용 요소는 교육과정 총론의 제시 내용에 따라서 다양성 존중, 세계시민교육 및 국제이해, 다문화 이해와 상호 존중 등 3가지 영역으로 구성되었다. 좀 더 구체적으로 보면 통합교과 10개 성취기준, 국어(화법과 작문, 문학 포함) 21개 성취기준, 도덕(생활과 윤리, 윤리와 사상 포함) 13개 성취기준, 사회(통합사회, 사회문화, 한국사, 한국지리, 여행지리 포함) 22개 성취기준, 실과(기술가정 포함) 6개 성취기준, 체육 2개 성취기준, 음악 2개 성취기준, 미술 2개 성취기준 등이 다문화교육의 학습활동으로서 관련성과 의미가 있는 것으로 제시되었다. 해당 교과별로 제시된 학습 활동의 내용을 종합하여 보면, 다양성의 존중은 차별과 편견의 시각에서 벗어나 인간의 여러 특성이 다름을 있는 그대로 인정하고 공감하며 존중함을 의미하고, 세계시민교육 및 국제이해는 세계화, 국제화 시대를 살아가는 학령기 학생들이 지구촌의 평화 지향과 갈등 해결을 위해 세계 시민의 자질을 갖추도록 함을 의미한다. 다문화 이해 및 상호 존중은 다른 문화를 상호 존중하고 인정하는 자세를 가지며 유연한 사고와 반편견의 태도를 갖추어 이해하는 내용을 포함하고 있다(김성식 외, 2020b:21).

이와 같은 교과 교육과정과 다문화교육의 연결 시도는 가능성과 함께 한계를 갖고 있다. 우선 다문화교육에서 추구하는 가치와 내용들을 부분적으로 다루고 있다. 현행 교육과정은 다양성을 존중하고 국제 사회에서 상호 존중의 정신을 기를 수 있도록 하는 다문화교육의 목표를 일부 공유하고 있다고 할 수 있다. 또한 교육과정에서 제시된 각

교과의 학습 내용과 성취기준들이 범교과 학습주제와 어떻게 연관될 수 있는지 사전의 계획에 따른 체계화된 모델에 의해서 개발된 것은 아니다. 따라서 다문화교육을 학교 급과 학년에 따라서 체계적으로, 효과적으로 수행하는 데에는 어려움이 따른다. 교과서의 활용도 수업 교사의 판단과 기준에 의해서 규정될 수밖에 없다. 이런 점에서 교육과 정상 범교과 학습주제를 통한 다문화교육은 일정 정도 제한점을 가질 수밖에 없다고 할 수 있다.

또한 이와 같은 교과와 다문화교육의 연계는 가능성을 제시한 것이지 반드시 본래 의미의 다문화교육을 보장한다는 것을 의미하는 것은 아니다. 범교과 학습주제로서 교과 연계 다문화교육의 성공은 그 내용의 적절성에 의존할 수밖에 없다. 즉 해당 내용이 목표로 하는 다문화교육의 가치를 어느 정도 충분히 반영하고 있는지, 아니면 오히려 교과서의 내용이 그런 가치를 부정하는 쪽으로 구성되었는지에 따라서 다른 효과를 보일 수밖에 없다는 것이다.

이런 맥락에서 다문화교육의 관점에 의한 교과서 내용 분석이 이루어져 왔다. 교육과정 혹은 교과서의 다문화 내용 분석은 사회과와 도덕과 교과가 다수를 차지하고 있다. 다문화 현상이 사회 현상이자 또한 윤리적 의미를 가지는 주제라는 점에서 사회와 도덕 교과에서 많이 다루어지는 것은 당연한 것으로 보인다. 2015 개정 교육과정에 따른 초등학교 3, 4학년 사회 및 도덕 교과서의 다문화 단원에 묘사된 다문화 현상의 특징을 분석한 연구는 교과서의 내용이 이주뿐만 아니라 성별, 연령 등에 따른 다양한 문화 집단을 다루어 비교적 광범위하게 다문화 현상을 접근하고 있으나 민족이나 문화적 요인보다는 국적을 고려한 묘사가 더 많이 나타나고 있음을 밝혔다(구정화, 2019).

도덕과 사회 교과의 다문화교육 개념의 특성을 의미 연결망 분석 방법을 활용하여 비교 분석한 연구는 두 교과 모두 다문화교육을 타문화 이해에 중점을 두고 문화 차이로 인한 차별이나 불평등과 같은 비판적 인식의 제고에는 충분한 주의를 기울이지 않는다고 보았다(박세훈, 장인실, 2018). 중등교육과 관련해서 고등학교 문학 교과서를 분석한 연구는 문학 교과서가 타자의 대상화와 주변화를 조장하는 경향이 있으며 교과서에 드러난 민족주의/국가주의 이데올로기로 인해 다문화 학생들에게 소외감이나 반발심과 같은 부정적 영향을 미칠 수 있음을 비판하였다(박수현, 2016). 교과서에 반영된 다문화 담론을 분석한 연구는 중등 교과서에서 타자는 의도적 거리 두기의 대상으로 설정되는 경향이 있었으며 기존의 규범 내에서 우리와 그들이라는 이분법적 다문화 담론

의 문제를 확인하기도 하였다(장민정, 2016). 이런 점들은 교과 교육과정과 연계한 다문화교육이 잘 이루어지기 위해서는 교육과정과 교과서 내용이 지속적으로 보완되어야 할 부분이 있다는 것을 시사한다.

5. 모두를 위한 다문화교육을 향하여


한국 사회가 점차 문화적으로 다양해져 감에 따라 다문화교육의 필요성도 더욱 증가하고 있다. 다문화 가정 자녀의 교육에 대한 고민은 수적 증가뿐 아니라 다문화 가정 자체의 다양성에도 있다. 다문화 가정의 대다수가 아시아인이지만 국적으로는 중국, 일본, 베트남, 필리핀뿐만 아니라 그 외의 국가 출신도 많다. 다문화 배경 인구는 그 구성 집단의 문화나 언어가 매우 다양하다고 할 수 있다.

다문화 가정 자녀들이 학교교육으로 진입하게 됨에 따라 학교도 여러 문제에 직면하게 된다. 가장 중요하게 요청되는 일은 문화적으로 다양한 학생들을 어떻게 통합하고 어떤 방식으로 이 학생들에게 평등한 교육 기회를 제공할 것인가 하는 점이다. 또한 어떻게 선주민 집단인 국내 학생들의 인식을 긍정적으로 변화시키고 다양한 문화를 가진 사람들과 함께 어울려 살도록 할 것인가 하는 고민이 필요하다. 이는 학교교육에서 실질적인 다문화교육의 실행이 필요하다는 것을 의미한다.

이런 점에서 모든 학교는 이주 배경의 학생이 없더라도 모든 학생들을 위한 다문화교육을 시행할 수 있는 역량을 갖추 필요가 있다. 다문화 친화적 학교 환경을 구축하고 효과적인 다문화교육 프로그램을 실행할 필요가 있다는 것이다. 이는 학교교육이 모든 학생들의 다문화 시민성과 역량을 향상시키는 데 중요한 역할을 해야 한다는 것을 의미한다.

학교교육에서 다문화교육이 실질적으로 활성화되기 위해서는 교과 재구성을 통한 다문화교육이 필요하다. 이를 위해서는 교과서의 역할이 매우 중요하다. 교과서를 활용하여 다문화교육을 수행하기 위해서는 전체적인 교과서 체제와 구성에서의 변화가 필요하다. 관련 내용이 있다는 것이지 이것이 학교급과 학년에 따른 학생들의 인성과 역량 성장 과정에 비추어 적절하게 배치되어 있는지는 확실하지 않다. 예를 들어, 초등학교에서는 타 문화에 대한 이해와 체험을 통한 다양성 인식과 존중에 태도 함양이 중요하다면, 중학교 이후에는 타 문화를 통해 자기 문화 속에 내재해 있는 고정관념이나 편

견을 성찰하고 변화시킬 수 있는 학습 기회를 제공하는 것이 중요하다. 또한 고등학교 이후의 시기에는 자신의 문화 정체성 속에서 긍정적인 전체 공동체로서의 정체감 형성이 시도될 필요가 있다. 이러한 다문화교육의 목표 달성을 위해서는 학습 내용의 체계성, 계열성, 연속성, 통일성 등이 확보되어야 하며, 이를 위해서는 다문화교육의 요소가 포함되어 있는 교과와 단원이 뚜렷한 목적을 갖고 결정되고 교과서에 체계적으로 반영되어 표현될 필요가 있다. 이는 체계적이고 효과적인 다문화교육을 위해서는 교과별 교과서의 내용 개발과 다문화교육의 학습주제 구성이 협력적으로 이루어져야 한다는 것을 의미한다.

이와 함께 중학교 이후 시기의 다문화교육 활성화를 위해서는 좀 더 다각적인 노력이 필요하다. 초등학교는 담임 교사가 전체 교과 수업을 진행하는 체제이므로 다문화교육을 범교과 주제학습으로 다루더라도 담임 교사의 의지와 노력으로 한 학년 동안 어느 정도 체계화된 다문화교육 실행이 가능하다. 교과별 수업 중심의 중학교 이후 과정에서는 전체적인 체계 속에서 다문화교육이 이루어지기는 어려운 조건이다. 중등교육에서 다문화교육의 실행 주체가 누가 되어야 하는가 하는 문제는 장기간에 걸쳐 고민해 보아야 할 것이다. 다만, 교과별 교과서에 다문화와 관련된 내용이 좀 더 포함될 수 있도록 연구가 필요하고, 별도의 수업이나 교육이 이루어지지 않더라도 교과 수업과 학습 과정에서 학생들이 자연스럽게 다문화적 내용과 가치를 느낄 수 있도록 교과서의 내용 구성과 체제를 구성하는 것을 고려해 볼 수 있을 것이다. 

참고 문헌

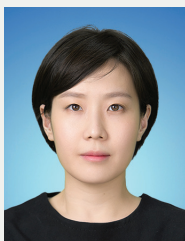
- 강창동(2009). 학교교육의 상징적 폭력 작용에 관한 이론적 고찰. 한국교육학연구, 15(2), 31-55.
- 교육부(2019). 범교과 학습 주제와 교과 교육과정 연결 맵. 교육부, 경상북도교육청 외 16개 시도교육청.
- 교육부(2022). 2015 개정 교육과정 총론 해설: 초등학교. 교육부 고시 제2015-74호(교육부 고시 제2022-2호 일부개정 포함). 교육부.
- 구정화(2019). 초등학교 3, 4학년 사회 및 도덕 교과서의 다문화 단원 내용 분석 -다문화 현상의 묘사를 중심으로. 법과인권교육연구, 12(2), 1-24.
- 구정화, 박윤경, 설규주(2010). 다문화 교육 이해. 동문사.
- 김성식, 김정원, 이인재, 장은영(2020a). 초등 교과융합 다문화교육을 위한 다문화 교육모형(IDEA)의 개발. 한국초등교육, 31(4), 73-97.
- 김성식, 김정원, 이인재, 장은영, 정주희(2020b). 초등학교 다문화교육 운영을 위한 교육과정 재구성 실행 연구(Ⅰ). 서울교육대학교.

- 박세훈, 장인실(2018). 의미 연결망 분석을 통한 도덕과와 사회과의 다문화교육 개념 특성 비교 연구. *초등교육연구*, 31(1), 47-72.
- 박수현(2016). 문학 교과서의 타자 이해 단원 연구- 2012 고시 교육과정에 따른 고등학교 문학 교과서를 중심으로. *현대문학이론연구*, 67, 141-163.
- 법무부(2020). 2020 출입국·외국인정책 통계연보. 법무부 출입국·외국인정책본부.
- 원진숙, 김정원, 이인재, 남호엽, 박상철(2010). 글로벌 시대의 다문화교육. *사회평론*.
- 장민정(2016). 중·고등학교 국어 교과서의 다문화 담론 분석. *다문화교육연구*, 9(2), 229-254.
- 통계청(2020). 체류외국인현황. 통계청 e-나라지표.
- 통계청(2021a). 다문화가구 및 가구원. KOSIS, 주제별 통계(인구, 인구총조사:가구부문).
- 통계청(2021b). 2020년 다문화 인구 통계. 보도자료(2021. 11. 8).
- Banks, J. A. (2008). *An introduction to multicultural education*, 4th ed. 모경환, 최충옥, 김명정, 임정수(2008). *다문화교육 입문*. 서울: 아카데미프레스.
- Banks, J. A., & Banks, C. A. M.(2010). *Multicultural education: Issues and perspectives*(7th ed.). Hoboken, NJ: Wiley.
- Bennett, C. I.(2007). *Comprehensive multicultural education*, 6th ed., Boston: Pearson.
- Gollnick, D. M. & Chinn, P. C.(2006). *Multicultural education in a pluralistic society*, 7th ed., Upper saddle River, NJ: Pearson.
- Sleeter, C. E. & Grant, C. A.(2007). *Making choices for multicultural education: Five approaches to race, class, and gender*, 5th ed., Hoboken: Wiley.

필자 소개

서울대학교 교육학과를 졸업하고 동 대학원에서 교육학 전공으로 박사학위를 받았다. 현재 서울교육대학교 교수 겸 다문화교육연구원장으로 재직하고 있으며, 주요관심 분야는 학교효과, 교육격차, 다문화교육 등이다.

학교 다문화교육의 현황과 과제



김형렬

서울대학교 교수

1. 들어가면서

2000년대 중반 이후 활성화되기 시작한 한국의 다문화교육은 그동안 양적·질적 측면 모두에서 성장을 거듭하여 왔다. 특히 2006년 발표된 정부의 「다문화가정 자녀 교육지원 대책」을 기점으로 2007년부터는 한국 사회의 다문화 현실을 반영하는 교육과정의 개정이 본격적으로 이루어졌으며, 2010년대 초반부터는 실제 학교 현장에서도 다문화교육에 대한 수요가 비약적으로 증가하기 시작하였다. 최근 학교 현장에서는 우리 사회의 다문화적 진전을 당면 현실로 받아들이고 다문화교육을 필수적인 교육 영역 중의 하나로 여기고 있는 추세이다. 그러나 이처럼 지난 15년 이상 학교 현장에서의 다문화교육이 제도적 기반을 갖추어 왔음에도 불구하고, 현재 이루어지고 있는 학교 다문화교육의 한계에 대한 비판의 목소리도 함께 고창되고 있다.

대체로 이러한 비판들은 다음의 몇 가지 이유들로 인해 학교 다문화교육에 대한 체계적 접근이 결여되어 있음을 지적하고 있다. 첫째, 다문화교육 정책들이 정부 주도로 수립되다 보니 학교교육 주체들이 실제 현장에서 다문화교육 관련 활동을 전개하는 데 어려움을 겪는다는 것이다(전재영, 2011). 둘째, 학교 현장에서 다문화교육이 일회적인 행사나 기존 교과들의 존재를 인정하는 사후조치적, 방법적인 성격을 띤 범교과 교육과정의 학습주제로 다루어지고 있

어 다른 교과 활동들에 후순위로 밀리게 된다는 것이다(전재영, 2012). 셋째, 무엇이 다문화교육인지에 대한 명확한 개념 규정이 되어 있지 않아 학교 현장에서 다문화교육에 대한 혼란이 지속되고 있다는 것이다(박영진, 장인실, 2020; 김동진, 이슬기, 2021). 이에 현재 이루어지고 있는 학교 다문화교육의 한계에 대한 비판과 함께, 다문화교육의 방향성과 목표 설정(박영진, 장인실, 2020), 다문화교육과정의 체계화(장인실, 이은혜, 2019), 내용 선정 및 조직의 타당화(은지용, 모경환, 2018), 교육 방법의 다양화(임선일 외, 2019) 등이 필요하다는 지적들도 지속적으로 제기되고 있는 상황이다.

이와 같은 문제의식하에, 본고는 우리나라 학교 다문화교육의 현황에 대한 검토를 바탕으로 학교 다문화교육에 대한 체계적 접근 방안이 필요함을 논하고, 다문화교육 분야의 연구자와 교수, 정책 전문가들의 의견을 수렴한 델파이 조사 결과¹⁾를 소개한다. 마지막으로 델파이 조사 결과 도출된 학교 다문화교육의 체계적 접근 방안의 시사점에 대해 논의하고 2022 개정 교육과정에서의 다문화교육의 과제에 대해 제언하였다.

2. 국내 다문화교육 정책의 전개 과정

서구사회에서의 다문화교육은 사회를 구성하는 다양한 집단의 고유한 문화의 조화로운 공존과 문화 상호 간의 정당한 인정을 요구하는 다문화주의 운동의 일환으로 오랜 기간에 걸쳐 발전해왔다. 다문화교육은 근원적으로 다인종·다문화 사회인 북미와 유럽의 역사적·사회적 현실에 합당한 문화적 관심을 공교육 내 교과과정에 반영하고자 하는 요구로부터 시작되었지만, 그 밑바탕에는 주류 사회의 동화주의의 압력에 대한 저항이자 소수 집단의 정체성 표현이라는 다분히 정치적인 동인이 작용하고 있었던 것이다(신문수, 2016: 8). 반면, 한국에서 다문화교육은 비교적 최근이라 할 수 있는 2000년대 중반부터 주목받기 시작하였으며 정부의 주도하에 정책적으로 구상되고 실행되어 왔다(류방란, 2013; 김한길, 소경희, 2018). 1990년대 중반 이후 외국인 근로자와 국제결혼 가정의 자녀 수가 급속하게 증가하는 가운데 이들의 인권 보호와 사회 적응이 시급한

1) 델파이 조사는 “예측하려는 문제에 관하여 전문가들의 견해를 유도하고 종합하여 집단적 판단으로 정리하려는 일련의 절차”(이종성, 2001: 7)로 여러 전문가들이 지식이나 정보를 교환하며 서로 보완하는 방식으로 더 좋은 답을 찾아갈 수 있다는 이점을 가지고 있다. 다문화교육이 어떻게 이루어져야 하는가라는 질문에 대한 답은 하나로 정해져의 정답이 있는 것이 아니라, 사회적 논의를 통해 구성되어야 한다는 점에서 설문조사와 전문가 협의 방법을 결합한 델파이 조사가 적합하다고 판단하였다. 그리고 여기에는 다문화교육 이론뿐만 아니라 한국 사회의 현실과 맥락 위에서 지금 우리에게 필요한 다문화교육은 무엇인가에 대한 고민이 반영되어야 한다. 이에 김형렬, 이슬기(2021)의 연구는 학계와 교육 현장의 다문화교육 전문가 24명을 패널로 구성하여 총 3회의 델파이 조사를 실시하였다.

국가적 과제로 대두되었기 때문이다(김이선 외, 2007: 16). 이러한 국가적 도전 과제에 맞서 정부는 각 부처와 기관별로 다문화 관련 정책과 사업을 경쟁적으로 확장하였으며(윤인진, 2014: 13), 교육 분야에서도 2006년 「다문화가정 자녀 교육지원 대책」을 필두로 하여 다문화교육과 관련된 다양한 정책이 논의되기 시작하였다.

다문화교육이 부상하기 시작하던 초기 다문화교육 정책의 대상은 “우리 사회의 새로운 교육 소외계층”으로 명명된 국제결혼 가정의 자녀, 외국인 근로자의 자녀, 그리고 탈북청소년²⁾으로 한정되었으며 정책의 목표는 이들의 교육 실태를 파악하여 종합적인 지원 대책을 마련하는 것이었다(교육인적자원부, 2006: 1). 이러한 기조는 2010년 초반까지 이어져 2011년에는 「다문화가정 학생 교육 지원 계획」이라는 명칭으로 다문화 가정 자녀의 교육 격차 해소와 사회 통합이 다문화교육 정책의 주요 목표로 설정되었으며, 이에 더하여 2012년에는 「다문화 학생 교육 선진화 방안」이라는 명칭으로 다문화 가정 자녀들을 “다양성을 이해하는 창의적인 글로벌 인재”로 육성하는 것이 정책의 추가적인 목표로 제시되었다(교육과학기술부, 2012: 5).

그러나 ‘다문화교육’이라는 용어가 정부 정책의 전면에 본격적으로 등장하기 시작한 것은 2014년부터이다. 더욱이 이전까지의 다문화교육 정책이 다문화 가정 자녀들에 대한 교육 복지에 초점을 맞추었던 반면 2014년을 기점으로 다문화교육 정책은 다문화 사회를 살아가는 모든 학생들의 다문화 역량을 함양하기 위한 것으로 성격이 변화되었다. 2015년에는 일시적으로 「다문화 학생 교육지원 계획」이라는 표현이 혼용되기도 하였지만, 2016년 이후에는 정부의 다문화교육 정책에서 일관되게 ‘다문화교육’이라는 표현이 사용되고 있다. 이러한 변화는 초기에는 다문화교육이 이주 배경을 가진 학생들에 대한 시혜적 관점의 교육 복지 차원에서 인식되었으나 2010년대 중반 이후부터는 다문화 사회 내 구성원 모두를 대상으로 하는 통합적 교육으로 인식이 전환되고 있음을 보여준다.

이 같은 흐름에 발맞춰 2017년에는 “다름을 인정하는 교육, 다문화시대 인재 육성”이라는 비전 아래 다문화 학생 맞춤형 교육지원 강화, 학교 구성원의 다문화 이해 제고, 다문화교육 활성화 기반 마련 등이 다문화교육 정책의 핵심 목표들로 제시되었다(교육

2) 2006년에는 탈북청소년이 다문화 가정 자녀의 범주에 포함되었으나, 2007년부터는 국제결혼 가정 자녀와 외국인 근로자 자녀만을 정책의 주 대상으로 한정하였다. 이는 당시 ‘새터민 청소년 교육지원 기본계획’이 별도로 마련되면서, 탈북청소년이를 다문화교육과 관련한 지원 정책의 대상에서 제외되었기 때문인 것으로 보인다.

부, 2017: 2). 또한 2018년부터 2021년 현재까지는 “함께 배우며 성장하는 학생, 다양하고 조화로운 학교”라는 비전 아래 다문화 학생 교육 기회 보장 및 교육격차 해소와 다양한 문화가 공존하는 성숙한 교육 환경 구축 등이 다문화교육 정책의 목표들로 제시되고 있다(교육부, 2018; 2019; 2020; 2021). 보다 구체적으로, 2021년도에 발표된 「다문화교육 지원 계획」에서는 세부적인 추진 과제로 출발선 평등을 위한 교육 기회 보장, 다문화 학생의 학교 적응 및 안정적 성장 지원, 다양성이 공존하는 학교 환경 조성, 다문화교육 지원 체제 내실화 등이 명시되었다(교육부, 2021).

종합적으로 2006년부터 2021년에 이르는 약 15년간 한국에서 다문화교육 정책이 전개된 과정을 살펴보면, 다문화교육의 대상과 내용이 점차 확장되어 온 것을 알 수 있다. 우선 다문화교육 대상의 측면에서 초기에는 다문화교육이 다문화 가정의 자녀들을 대상으로 하는 시혜적 교육 복지 정책으로 인식되었으나 최근에는 다문화 사회의 구성원 모두의 다문화 역량을 제고하기 위한 교육적 노력으로 이해되고 있다. 또한 다문화교육의 내용 측면에서도 다문화 가정 자녀의 학교생활 적응에 대한 관심에서 교육기회 보장과 격차 해소, 그리고 언어 및 학업의 측면에서의 진로 및 정서의 측면까지 아우르는 것으로 확장되고 있으며, 다문화 이해 교육의 실시를 넘어서서 다양성이 공존하는 학교 환경 조성, 학생뿐 아니라 교원과 직원, 학부모 및 지역사회의 역량 강화로 그 범위를 넓히고 있다. 이러한 맥락에서 본다면, 현재 우리나라의 다문화교육 정책의 목표는 첫째, 모든 학생들이 배경과 상관없이 양질의 교육을 받을 수 있는 기회를 제공받는 것, 둘째, 학교 및 지역사회 전반의 다문화 역량을 강화하는 것, 셋째, 다문화교육과 관련된 법과 제도를 개선하고 중앙·지역 및 부처 간 협력을 강화함으로써 다문화교육 지원 체제를 내실화하기 위한 것들로 요약될 수 있다.

3. 학교 다문화교육의 현황

한국의 학교 다문화교육의 현황에 대한 연구는 주로 2010년대 초반에 활발하게 이루어졌다(김동진, 이슬기, 2021: 254). 2007년과 2009년 한국 사회의 다문화 현실을 반영하는 교육과정의 개정이 이루어져 2010년대 초반 무렵부터 학교 현장에서도 다문화교육에 대한 수요가 증가하였고, 이에 학교 다문화교육의 현황을 파악하고 지원 방

안을 수립해야 하는 필요성이 제기되었기 때문이다. 당시 진행된 연구들은 주로 이론적 검토를 통해 다문화교육의 개념 및 방향성을 진단하거나(안병환, 2009; 류운석, 이나영, 2010) 다문화교육 관련 교육과정을 분석함으로써 개선 방향을 모색하는(모경환, 2009; 김정원, 2010; 조영달 외, 2010; 모경환, 임정수, 2011; 황갑진, 2011) 방식을 채택하였는데, 이들은 공통적으로 당시 막 활성화되기 시작하였던 다문화교육의 개념과 대상이 모호할 뿐만 아니라 다문화교육이 학교 현장에서 제대로 정착되지 못하고 있음을 문제점으로 지적하였다(전재영, 2012: 133). 가장 최근 연구자와 교사, 학생 등 학교 다문화교육 관련 주체들을 대상으로 학교 다문화교육의 현황과 과제를 제시한 김동진, 이슬기(2021)의 연구 역시 다문화교육이 지난 15년 이상 현장에서 진행되어 오면서 제도적 기반을 공고히 하였음에도 불구하고 학교 현장에서 다문화교육의 대상, 내용 및 방법에 대한 혼란이 지속되고 있음을 확인하였다.

우리나라의 학교 다문화교육은 그동안 주로 교과를 통해서보다는 교과 외의 활동을 통해서 진행되어 왔다. 특히 일회적인 행사성 다문화교육의 형태가 다문화교육의 주된 교수학습방법으로 인식되어 온 결과 다문화교육이 다른 교과 활동들에 비해 후순위로 밀려 실질적인 교육활동 전개가 어렵다는 한계를 노정하였다(전재영, 2012: 134). 이러한 문제점을 극복하기 위한 방안 중 하나로 정부는 2007개정 교육과정에서부터 다문화교육을 “국가·사회적으로 요구되는 학습 내용이자, 여러 교과의 경계를 가로지르는 종합적이고 통합적인 학습주제”(교육부, 2017; 교육부 2019, 7에서 재인용), 즉, ‘범교과 교육과정(cross curricular)’의 학습주제로 지정하여 왔는데, 실제 학교 현장에서 다문화교육은 주로 창의적 체험활동 내에서의 범교과 학습주제로 운영되고 있는 것으로 확인된다.³⁾ 2015 개정 교육과정에서는 ‘안전·건강 교육’, ‘인성교육’, ‘진로교육’, ‘민주시민교육’, ‘인권교육’, ‘통일교육’, ‘독도교육’, ‘경제·금융 교육’, ‘환경·지속가능발전 교육’과 함께 ‘다문화교육’이 총 10개의 범교과 학습주제 내에 포함되었으며, 범교과 학습주제로서의 다문화교육의 내용으로는 ‘다양성의 존중’, ‘세계 시민교육 및 국제 이해’, ‘다문화 이해 및 상호 존중’이 제시되었다. 보다 구체적으로, ‘다양성의 존중’과 관련한 주요 학습 내용으로는 가족의 다양성 이해, 가족 및 친구와의 관계에서의 역할 이해, 다른

3) 수도권 중·고등학생 369명을 대상으로 한 학교 다문화교육 경험에 대한 설문조사에서, 창의적 체험활동 시간에 다문화교육을 받았다는 응답이 47.7%로 가장 높게 나타났다. 교과에서 다문화교육을 경험했다는 응답은 도덕·윤리(29.5%), 사회(25.5%), 가정(11.4%) 순으로 나타났으며 그 외 국어, 영어, 수학, 역사 등에서 다문화교육을 경험했다는 응답은 5% 미만으로 낮게 나타나, 학교에서의 다문화교육은 주로 창의적 체험활동을 통해 이루어진다는 것을 확인할 수 있다(김동진, 이슬기, 2021: 265).

사람에 대한 공감과 존중, 다른 사람 및 이웃에 대한 예절, 갈등 해결과 소통을 위한 관점 및 이해의 태도 등이 다루어지고 있으며, ‘세계시민 교육 및 국제 이해’와 관련해서는 인간 존중과 인류애, 국제 사회 이해, 세계시민 윤리, 지구촌 평화, ‘다문화 이해 및 상호 존중’과 관련해서는 타문화 공감, 공정성과 존중, 세계 다양한 민속 문화 이해, 문화의 다양성 이해, 문화를 초월한 보편적 가치 등이 주요 학습 내용으로 다루어지고 있다(교육부, 2019).

표 1 — 범교과 학습주제로서의 다문화교육

구분	다양성의 존중	세계시민교육 및 국제 이해	다문화 이해 및 상호 존중
초 1~2	국어(1), 통합(7)	통합(4)	통합(9)
초 3~4	사회(1), 도덕(2)		사회(1), 도덕(4)
초 5~6	국어(1), 도덕(2), 실과(2)	사회(13), 도덕(2)	사회(8), 음악(1), 체육(4)
중학교	국어(9), 도덕(6), 기술·가정(2)	국어(2), 사회(2), 도덕(4) 미술(1), 음악(2)	국어(2), 사회(1), 역사(1), 도덕(2), 기술·가정(1), 체육(1)
고 공통	국어(3), 한국사(3)	국어(2), 통합사회(1)	국어(2), 통합사회(4)
고 선택	화법과 작문(2)	문학(4)	화법과 작문(4)
	생활과 윤리(2), 사회·문화(4)	생활과 윤리(2), 윤리와 사상(2)	생활과 윤리(2), 사회·문화(1), 한국지리(1), 여행지리(1)
	기술·가정(2)		
		미술(2)	

※ ()안의 숫자는 다문화교육과 관련하여 교과 수업과 연계할 수 있는 수업 시수 예시를 나타낸 것임.

출처: 교육부(2019). 범교과 학습주제와 교과 교육과정 연결 맵, 249.

범교과 학습주제로서의 다문화교육은 초·중·고등학교 교육과정 전반에 걸쳐 <표 1>에 제시된 것과 같이 분포되어 있다. 이를 통해 주로 다문화교육이 통합(초등), 국어, 사회, 도덕 교과를 통해 이루어지며, 일부 음악, 미술, 체육 등을 통해서도 관련 주제를 다루는 것을 알 수 있다. 나아가 교육부는 범교과 학습주제 관련 교과별 성취기준들을 분석하여 표로 제시하고 있는데, 하나의 성취기준이라도 해당하는 범교과 주제는 여러 개

일 수 있는 것으로 표시되어 있다. 예를 들어, 성취기준 “2바03-02. 가족의 형태와 문화가 다양함을 알고 존중한다”는 범교과 학습주제 중 ‘안전·건강 교육’, ‘다문화교육’, ‘환경·지속가능발전교육’에 해당하는 것으로 표시되어 있으며(교육부, 2019: 13), “9도03-03. 세계 시민으로서 요구되는 도덕적 가치를 이해하고, 지구 공동체에서 일어나는 다양한 도덕 문제를 인식하며, 이러한 문제를 개선하려는 참여적 태도를 가지는 등 세계 시민 윤리의식을 함양할 수 있다” 역시 ‘민주시민교육’, ‘인권교육’, ‘다문화교육’, ‘통일교육’의 범주에 해당하는 것으로 표시되어 있다(교육부, 2019: 43). 이를 통해 보면, 한국의 학교 현장에서의 다문화교육은 독자적인 교육 영역이면서 동시에 범교과 학습주제로서 다양한 교과를 통해 중복되는 방식으로 구성되고 실행되고 있음을 알 수 있다.

요약하자면, 2010년대 초반부터 활성화되기 시작한 한국의 학교 다문화교육은 실제 다문화교육과 관련된 정부의 정책 목표들이 현장에서 충실히 이행되어 왔음에도 불구하고 여전히 성격 및 목표, 내용, 교수학습 방법 및 평가, 교육 환경 조성 등의 다양한 측면에서 체계화를 결여하고 있는 것으로 보인다. 특히 다문화교육 정책들이 정부 주도로 수립되다 보니 학교교육 주체들이 실제 현장에서 다문화교육 관련 활동을 전개하는 데 어려움을 겪고 있을 뿐만 아니라(전재영, 2011), 학교 현장에서 다문화교육이 일회적인 행사나 범교과 교육과정의 학습 주제로 다루어지고 있어 다문화교육 본연의 성격과 목표에 부합하는 체계적인 교육 활동이 전개되지 못하는 한계를 보인다. 나아가 무엇이 다문화교육인지에 대한 명확한 개념 규정이 되어 있지 않아 학교 현장에서 다문화교육에 대한 혼란 역시 지속되고 있는 실정이다. 이는 다문화교육에 대한 이론적 검토를 넘어서서 한국 사회의 현실과 맥락 위에서 지금 우리에게 필요한 다문화교육은 무엇인가에 대한 고민과 함께 한국의 학교 다문화교육에 대한 체계적 접근 방안이 제시되어야 할 필요성을 시사한다.

4. 학교 다문화교육의 체계적 접근 방안

앞서 언급한 바와 같이, 김형렬, 이슬기(2021)의 연구는 다문화교육 전문가들의 의견을 수렴하는 델파이 조사를 실시함으로써, 학교 다문화교육의 체계적 접근 방안에 대해 모색하였다. 조사는 2021년 3월부터 5월까지 온라인 설문을 통해 이루어졌는데, 1차 조사는 다문화교육의 방향성이 어떻게 설정되어야 한다고 생각하는지에 대한 전문

가들의 의견을 구하는 개방형 설문을 실시하였다. 그리고 이를 분석하여 구조화된 폐쇄형 질문 문항을 개발하여 2차 조사지를 구성하였다. 2차 조사는 해당 문항에 대한 타당도를 판단하여 5점 척도로 표시하고, 수정 및 보완 의견을 별도로 서술해 줄 것을 요청하였다. 3차 조사는 2차 조사의 분석 결과를 반영하여 일부 내용을 수정하고, 중앙값과 사분점간 범위를 표시하고 기타 의견을 함께 제시하였다. 아래는 상기의 델파이 조사의 결과를 요약하여 재구성한 것이다.

가. 다문화교육의 성격, 목표, 내용

다문화교육의 방향성 설정과 관련된 1차 조사의 개방형 질문에 가장 많이 언급된 것은 다문화교육은 특정 집단만이 아니라 모두를 위한 교육이어야 한다는 것이었다. 현재 한국 사회에서 다문화교육은 모두를 위한 교육을 표방하면서도 이주 배경을 가진 학생, 특히 다문화가정의 자녀를 대상으로 하는 것이라는 인식이 널리 퍼져 있다. 이에 전문가들은 다문화교육이 ‘다문화 학생’을 대상으로 하는 좁은 의미의 교육으로 인식되는 것을 경계하며, 다문화교육이 다문화 사회에서 살아가기 위해 필요한 능력을 갖추도록 하는 교육으로 자리매김되어야 한다고 강조하였다. 즉, 다문화교육의 성격은 다문화 시대 사회 구성원으로서 모두를 위한 교육이어야 한다는 것이다. 이때 다문화 사회에서 살아가기 위해 필요한 능력으로는 ‘정체성에 대한 인정’, ‘민감성과 판단력’, ‘다양성의 인정과 존중’, ‘성찰 및 공감 능력’, ‘갈등 해결 능력’ 등이 제시되었다. 이를 종합하여 다문화교육의 목표를 다음과 같이 정리할 수 있다. 첫째, 다양성을 인정하고 존중할 수 있다. 둘째, 다양한 문화적 배경을 가진 사람들과 상호 교류하고 협력하며 민주적인 관계를 맺을 수 있다. 셋째, 편견과 차별, 불평등에 대해 인식하고, 변화를 위해 노력할 수 있다.

다음으로 다문화교육의 내용으로는 지식적인 측면과 기능적인 부분, 태도와 가치, 실천의 영역을 중심으로 의견이 제시되었다. 우선 지식적인 측면에서는 다문화적 상황에 대한 이해가 필요하다는 의견이 주를 이루었다. 우리 문화와 다른 문화에 대한 이해를 비롯한 다양한 문화에 대한 인식, 인종·문화·언어·세대·종교 등과 결부된 다문화적 상황에 대한 이해 등이 포함되어야 하고, 사회적으로 찬반 양론이 존재하고 논쟁이 지속되고 있는 쟁점을 다루어야 한다는 의견이 제시되었다. 이와 함께 일상의 실제 사례를 활용하여 교육을 구성하고 다양한 접촉 경험을 제공하는 것도 강조되었다. 기능적인

측면에서는 다문화 상황에 대해 다양하게 사고하고 판단하며 논의할 수 있어야 한다는 전제 아래 비판적 사고 능력, 소통과 협업 능력을 함양하며, 실천적 상황에서 논의하고 판단할 수 있는 기회가 제공되어야 한다는 의견이 제시되었다. 가치의 측면에서는 인권, 평화, 자유와 평등 등 보편적 차이와 사회정의에 기반한 연대와 협력을 실천하는 것이 중요하다고 강조되었다.

더불어 다문화교육의 목표 중 하나로 제시된 “다양한 문화적 배경을 가진 사람들과 상호 교류하고 협력하며 민주적 관계를 맺을 수 있다”와 관련하여 ‘민주적’과 같이 가치 지향적인 용어를 사용하는 것에 대한 문제도 제기되었다. 이에 ‘민주적’ 관계보다는 ‘협력적’ 혹은 ‘우호적’ 관계를 형성하는 것으로도 충분하다는 의견이 제시되었는데, 이는 다문화교육의 목표를 무엇으로 규정하느냐에 따른 의견 차이로 판단되었다. 이에 기타 의견을 존중하지만 전반적인 논의에서 다문화교육의 궁극적인 목표가 사회정의와 민주주의의 실현에 있다는 의견이 더 우세하게 나타났기 때문에, 기존의 내용을 유지하였다.

나. 다문화교육 교수학습 방법 및 평가

미래 세대 학습자와 학습 환경의 변화를 고려할 때 다문화교육의 교수학습 방법은 어떠해야 한다고 생각하는지 질문하였고, 전문가 패널들은 다음과 같이 구체적인 방안을 제안하였다. 먼저, 학습자의 발달 수준 및 흥미, 관심을 고려한 주제와 자료를 활용해야 한다는 주장이 제기되었다. 학습자의 경험과 관심에 맞는 주제와 자료를 제공해야 동기 부여가 가능해지고, 그래야만 학습자의 능동적 참여가 가능하다는 점에 주목해야 한다는 것이다. 이는 전체적인 교수학습 방법에 다 적용되는 것으로, 다문화교육은 설명식이 아니라 참여형으로 이루어져야 한다는 전제에 기반하고 있었다. 그리고 학습자들이 능동적으로 참여하고 자신의 생각을 표현하며 서로 협력하여 문제를 해결해 보는 기회를 제공해야 한다는 의견도 제시되었다. 또한 어떤 형태와 방식의 교수학습 방법이든 간에 중요한 것은 상호작용에 기반하여 이루어지는 것이라는 점도 강조되었다. 구체적으로는 지역사회와 연계하여 일상 영역에서 변화를 실현할 수 있는 기회를 제공하는 리빙랩, 사회참여 학습 등이 주요한 학습 방법 중 하나로 제시되었고, 디지털 교육 플랫폼과 AR 또는 VR 등 기술을 통한 활동의 도입 역시 고려해야 한다는 의견이 있었다. 그러나 온라인 활동만으로 이루어지는 학습에 한계가 존재하는 것도 분명하기에, 실제 체험 및 상호작용이 적절히 결합된 형식이어야 한다는 의견이 전반적으로 강하게 제시되었다.

다음으로 다문화교육의 평가와 관련해서는 대다수 전문가들이 상대평가가 아닌 절대평가로, 지필평가가 아닌 수행평가로 이루어져야 한다는 의견을 피력하였다. 다문화교육을 통해 함양되는 능력은 지식을 평가하는 것으로는 제대로 측정할 수 없고, 학습과정과 결과를 동시에 평가해야 하며, 다양한 평가 장면을 활용하여 성장을 돕는 방식으로 이루어져야 한다는 것이다. 그렇기에 학습자의 성장에 대해 과정 중심으로 평가하고, 적절한 피드백을 제공하는 것이 중요하다는 내용이 강조되었다. 평가의 방식도 자기 평가 및 동료 상호 평가 등을 통해 모든 학생이 서로의 평가자이자 조언자로서의 역할을 수행하는 방안도 제시되었다. 또한 다문화 역량 지표를 설정하여 그 성취도를 종합적으로 평가하는 방안도 제시되었다. 평가와 관련한 내용 역시 5개의 문항으로 구성하였고, 수정 및 보완 의견을 참고하여 3차 조사에서는 일부 문항의 표현을 수정하였다. 그중 하나가 “다문화 역량 지표를 설정하여 성취도를 종합적으로 평가한다”는 문항으로, 역량을 수치화하는 것에 대한 회의적인 반응이 제기되었고, 이 의견을 수용하여 역량을 다면적으로 평가하는 것에 보다 주목하는 방식으로 다시 서술하였다. 이 외에 지필평가도 해야 학생들이 학습의 중요성을 인식할 것이라는 의견이나 입시에 반영할 수 있는 방안을 찾아야 한다는 의견도 있었지만, 전체적으로 역량에 대한 평가는 수치가 아니라 정성적인 피드백을 통해 이루어져야 한다는 의견이 다수를 차지하였다.

다. 다문화교육의 환경 조성

다문화교육 환경 조성에 대한 논의도 활발하게 이루어졌다. 여기에는 다문화교육이 잘 이루어지기 위해서는 교육과정의 구성뿐만 아니라 다양성을 존중하는 교실-학교-사회 문화를 조성하고 유아에서 초·중·고등학교, 대학, 성인교육까지 연계되는 전 생애적인 접근이 필요하다는 인식이 기반이 되고 있다. 또한 다문화 전문가 양성과 관련된 문제도 제기되어, 다문화교육 환경 조성에서 중요한 것은 교사를 비롯한 교육을 실시하는 주체들의 다문화 역량 개발이라는 점을 확인할 수 있었다. 또한 다문화교육이 잘 이루어지기 위한 전반적인 차원에서의 접근이 어떠한지 하는가에 대한 의견도 제시되었다. 전체 사회 구성원들을 위한 시민교육의 차원에서 접근해야 하고, 내용적인 측면에서 인권교육, 평화교육 등과의 통합적 접근이 필요하며, 교과와 연계하여 실행해야 한다는 의견을 통해, 다문화교육을 별도로 분리해서 하는 것보다는 교육 전반에서 이루어져야 한다는 방향성이 강조되었다.

5. 나가면서

본고는 우리나라 학교 다문화교육의 현황에 대한 검토를 바탕으로 학교 다문화교육에 대한 체계적 접근 방안이 필요함을 논하고, 다문화교육 분야의 연구자와 교수, 정책 전문가들의 의견을 수렴한 델파이 조사 결과를 소개하였다. 이러한 조사 결과에 따르면, 첫째, 다문화교육의 성격은 다문화시대 사회 구성원으로서 모두를 위한 교육이며, 다문화교육의 목표는 다양성을 인정하고 존중하며 다양한 문화적 배경을 가진 사람들과 상호 교류하고 협력하며 민주적인 관계를 맺을 수 있는 것, 그리고 편견과 차별, 불평등에 대해 인식하고 변화를 위해 노력하는 것이라고 할 수 있다. 둘째, 다문화교육의 내용으로는 다문화사회에 대해 실제 사례와 사회적 쟁점을 중심으로 이해하고, 다문화사회에서 발생하는 이슈들에 대해 다양하게 사고하고 판단하며 논의하고, 보편적 가치(인권, 평화, 자유와 평등 등)와 사회정의에 기반한 연대와 협력을 실천하는 것이어야 한다.

셋째, 다문화교육의 교수학습 방법과 관련해서는 일상생활과의 연계, 학습자 참여, 기술 활용 등이 주요한 요소이며, 학습자의 발달 수준 및 흥미와 관심을 고려한 주제와 자료를 활용하여 학습자들이 능동적으로 참여하고 자신의 생각을 표현하며 서로 협력하여 문제를 해결해 보는 기회를 제공하는 것이 필요하다. 이때, 지역사회와 연계하여 일상생활 영역에서 변화를 실천할 수 있는 기회를 제공하거나, 미래 사회의 변화하는 학습 환경을 고려하여 실제 체험과 디지털, AR, VR 등 기술을 통한 간접 체험활동 및 이들을 연계한 상호작용을 적절히 결합하는 방식 등을 고려할 수 있다. 나아가 학습자의 협력과 참여를 유도할 수 있는 다양한 교수법인 토론·토의 학습, 체험·시뮬레이션 학습, 프로젝트 학습, 역할놀이 등이 구체적인 방법으로 활용되어야 한다. 넷째, 다문화교육의 평가는 절대평가와 수행평가로 이루어져야 한다. 학습자의 성장에 대해 과정 중심으로 평가를 해야 하고, 이때 인지적, 정의적, 행동적 영역의 다면적 특성에 대해 종합적으로 평가하면서 평가의 주체도 다양화하는 방안이 필요하다.

다섯째, 다문화교육에서 놓치지 않아야 하는 중요한 요소 중 하나는 다문화교육을 위한 환경의 조성으로, 학교 및 사회, 인력의 다각적 측면에서 접근해야 한다. 다양성을 존중하는 교실, 학교, 사회 문화를 조성하고 유아-초·중·고-대학-성인교육까지 연계되는 전 생애적 다문화교육 환경과 '다문화'가 낙인이 되지 않는 사회 환경을 조성하는 등

시에, 전체 사회 구성원들을 위한 시민교육의 차원에서 접근되어야 한다. 또한 교사의 다문화 역량을 개발하고, 다문화 사업 담당자를 비롯한 학교 구성원 전체의 다문화 역량 강화를 지원하는 것도 병행되어야 한다. 별도의 다문화교육도 필요하지만, 다문화교육이 교과 수업과 연계되어 교육과정 안에서 이루어져야 할 필요성 또한 존재하며 이를 위한 별도의 지원이 필요하다.

앞서 언급한 바와 같이 우리나라의 학교 현장에서의 다문화교육 도입은 인구학적인 변화가 급속도로 진전됨에 따라 학교교육에 새롭게 요구되는 사항을 수용하기 위해 이루어진 것으로, 학교교육의 사회적 적합성 제고 차원에서 정부의 주도로 이루어진 교육 개혁의 일환이었다. 다문화교육이 무엇인가에 대한 논의와 검토가 부족한 상태에서 다문화교육이 정부 정책으로 구현되어 학교 현장에 적용된 결과, 우리나라의 다문화교육은 체계적이지 못할 뿐만 아니라 가시적이고 단기적인 성과를 얻을 수 있는 활동에만 집중되어 온 경향이 있다. 이에 다문화교육이 한국의 학교에서 적절히 자리매김되기 위해서는 다문화교육의 성격 및 목표, 내용, 교수학습 방법 및 평가, 교육 환경 조성의 측면에서 어떠한 방식으로 접근해야 하는지에 대한 본격적인 논의와 검토가 필요하다. 본 연구는 이러한 취지에서 다문화교육 관련 전문가들의 의견을 바탕으로 학교 다문화교육의 체계적 접근 방안을 제시하였다는 점에서 그 의의를 찾을 수 있다. 본고에서 소개된 내용을 토대로 2022 개정 교육과정에서의 다문화교육의 과제에 대해 제안하면 다음과 같다.

첫째, 교육과정 개정에 앞서 범교과 학습주제로서의 다문화교육 내용의 체계화가 선행되어야 한다. 앞서 언급한 바와 같이 현재 우리나라 학교 현장에서의 다문화교육은 주로 창의적 체험활동을 통한 범교과 학습주제로 다루어지고 있으며, 이는 전적으로 학교의 자율에 맡겨져 있다. 그러나 학교에서는 범교과 학습을 반드시 진행해야만 할 시간 규정이 별도로 존재하지 않을 뿐만 아니라 10개의 범교과 학습주제에 대한 내용 체계가 따로 마련되어 있지도 않은 상황에서 다문화교육을 충실하게 운영하기가 쉽지 않은 실정이다. 이는 범교과 학습주제에 해당하는 영역에 대한 목표나 내용 요소, 교수학습 방법, 평가 방법 등이 별도로 존재하는 외국의 사례들과 비교되는 지점이다(이상은, 소경희, 2008). 따라서 범교과 학습주제로서의 다문화교육이 학교에서 실질적으로 구현되기 위해서는 다문화교육의 성격, 목표, 내용 요소, 교수학습 방법 및 평가 방법 등을 담은 내용 체계가 우선적으로 개발되어야 한다. 이 과정에서 본고를 통해 소개한 전

문가 패널의 의견 수렴을 통해 도출한 다문화교육의 체계적 접근 방안들이 참고 자료로 활용될 수 있을 것이다.

둘째, 2022 개정 교육과정에서의 범교과 학습주제에 포함될 다문화교육 관련 내용 요소가 엄선되어야 한다. 앞서 살펴본 바와 같이 2019 개정 교육과정의 범교과 학습주제에 제시되어 있는 다문화교육 관련 내용 요소는 지나치게 많을 뿐만 아니라 교과별로 중복되는 양상을 보인다. 그러나 국가 교육과정에 내용 요소가 많이 나열되어 있다고 해서 그것이 실제 학교 현장에서 다루어진다고는 볼 수 없으며, 오히려 지나치게 방만한 내용 요소들은 그 어느 것도 제대로 다루어질 수 없는 결과를 초래할 수 있다. 따라서 차기 교육과정 개정 시, 범교과 학습주제에 포함될 다문화교육의 내용 요소를 엄선하기 위한 논리와 근거가 마련되어야 하며, 이 과정에서 역시 본 연구에 참여한 전문가 패널들이 제안한 다문화교육의 내용 요소들이 준거로 활용될 수 있을 것으로 기대한다.



참고 문헌

- 교육과학기술부(2011). '11년 다문화가정 학생 교육 지원계획.
- 교육과학기술부(2008). 2008년도 다문화가정 학생 교육 지원 계획.
- 교육과학기술부(2009). 다문화가정 학생 교육을 위한 시·도교육청 맞춤형 사업 지원계획.
- 교육과학기술부(2010). '10년 다문화가정 학생 교육 지원계획.
- 교육과학기술부(2012). 다문화학생 교육 선진화 방안.
- 교육과학기술부(2013). '13년도 다문화학생 교육지원계획.
- 교육부(2014). 2014년 다문화교육 활성화 계획.
- 교육부(2015). 2015년 다문화학생 교육지원 계획.
- 교육부(2016). 2016년 다문화교육 지원계획.
- 교육부(2017). 2017년 다문화교육 지원계획.
- 교육부(2018). 2018년 다문화교육 지원계획.
- 교육부(2019). 2019년 다문화교육 지원계획.
- 교육부(2019). 범교과 학습 주제와 교과 교육과정 연결 맵.
- 교육부(2020). 2020년 다문화교육 지원계획.
- 교육부(2021). 2021년 다문화교육 지원계획.
- 교육부(2021). 2021년 다문화교육 지원계획.
- 교육인적자원부(2006). 다문화가정 자녀 교육지원 대책.
- 교육인적자원부(2007). 2007년도 다문화가정 자녀 교육지원 계획.
- 김동진, 이슬기(2021). 학교 다문화교육의 현황 분석: 연구자, 교사, 학생의 인식을 중심으로. 문화교류와 다문화교육, 10(5), 253-275.

- 김이선, 황정미, 이진영(2007). 다민족, 다문화사회로의 이행을 위한 정책 패러다임 구축 (1) :한국 사회의 수용 현실과 정책과제. 서울: 한국여성정책연구원.
- 김정원(2010). 초등 다문화교육의 진단과 방향. 다문화교육, 1(1), 135-157.
- 김한길, 소경희(2018). 한국의 다문화교육정책 문서에 나타난 다문화교육 성격의 변화 양상 분석. 다문화교육연구, 11(2), 59-83.
- 류방란(2013). 다문화교육 정책과 교육 현실의 성찰. 다문화교육연구, 6(4), 131-149.
- 류운석, 이나영(2010). 유아 다문화교육의 현황 및 교육적 지향점. 교육의 이론과 실천, 15(1), 27-44.
- 모경환(2009). 다문화 교사교육의 현황과 과제. 한국교원교육연구, 26(4), 245-270.
- 모경환, 임정수(2011). 사회와 다문화교육의 현황과 과제. 교육문화연구, 17(1), 261-290.
- 박영진, 장인실(2020). 경기도교육청의 다문화교육 정책(2010-2020) 분석연구: Jenks, Lee, & Kanpol의 다문화주의 유형에 근거하여. 다문화교육연구, 13(2), 111-134.
- 신문수(2016). 미국 다문화주의 운동의 양상: 성과와 전망. 미국학, 39(1), 1-35.
- 안병환(2009). 다문화교육의 현황과 다문화교육 접근방향 탐색. 교육실천연구, 8(2), 155-177.
- 오재호(2020). 코로나 19가 앞당긴 미래, 교육하는 시대에서 학습하는 시대로. 경기: 경기연구원.
- 윤인진(2014). 한국적 다문화주의 모델을 찾아. 한국 다문화주의의 성찰과 전망, 11-30. 서울: 아연출판부.
- 은지용, 모경환(2018). 사회 교과서에 나타난 다문화 인권 교육의 실태 및 과제. 교육문화연구, 24(1), 7-31.
- 이상은, 소경희(2008). 각국의 교육과정 문서에 제시된 범교과적 접근 방식 분석: 영국, 호주, 캐나다, 한국을 중심으로. 26(1), 59-79.
- 이슬기, 서은숙, 김형렬(2021). 다문화 역량 개념 도출을 위한 델파이 조사 연구. 도덕윤리과교육, 72, 119-144.
- 이종성(2001). 델파이 방법. 서울: 교육과학사.
- 임선일, 오영훈, 조인제, 이용민, 이은경(2019). 초·중등학교 다문화감수성교육의 한계와 다양화 방안 모색. 문화교류연구, 8(1), 173-202.
- 임유나, 이수정(2020). 2015 개정 초등학교 창의적 체험활동 교육과정 편성·운영 실태 분석. 학습자중심교과교육연구, 20(20), 1047-1077.
- 전영은, 정문성(2020). 사회 교과서에 나타난 다문화 관련 내용 분석 연구 : 한국, 독일, 오스트레일리아 중학교 사회 교과서를 중심으로. 교육문화연구, 26(1), 425-452.
- 전재영(2011). 학교 다문화교육의 위험 요인 및 극복 방안 탐색. 초등도덕교육, 36, 285-307.
- 전재영(2012). 학교 다문화교육의 성격 및 목표 체계화에 관한 연구. 교육학연구, 50(1), 131-159.
- 조영달, 박윤경, 성경희, 이소연, 박하나(2010). 학교 다문화교육의 실태 분석. 시민교육연구, 42(1), 151-184.
- 황갑진(2011). 학교 다문화교육 정책과 프로그램의 현황과 문제점. 사회과교육연구, 18(4), 151-167.

필자 소개

UCLA에서 국제비교교육과 시민교육을 전공하고, 현재 서울대학교 윤리교육과 부교수로 다문화 학생의 정치사회화, 청소년 민주시민성 국제비교연구 등을 진행하고 있다.

다문화교육과 교과서

- 한국과 독일(바덴-뷔르템베르크주)의 중학교 사회 교과서 비교 분석*



전영은
기독교간호대학 조교수

1. 들어가며

1995년 국제무역기구의 출범과 함께 세계화가 본격화되었다. 이 세계화는 정보통신기술의 발달과 이데올로기의 붕괴에 따른 세계경제 체제 재편의 필요에 의해 시작되었지만, 세계인의 생활양식에도 큰 영향을 주었다. 국제화 시대부터 언급되던 지구촌 시대가 현실화된 것이다. 세계화는 세계 시민의 교류를 더욱 활성화시켰고, 오프라인은 물론 인터넷을 중심으로 하는 온라인 사회의 발달도 세계화에 촉진제 역할을 하였다. 특히 문화가 상품화되면서 선진국을 중심으로 문화에 대한 관심이 더욱 높아졌고, 다양한 문화들이 더욱 활발하게 교류되기 시작하였다. UNESCO는 문화 다양성 협약을 체결하기에 이르렀고, 일부 이민 국가에서 보여지듯 다문화 사회는 전 세계 모든 나라에 보편적인 현상으로 등장하였다.

이민 국가가 아닌 나라들에서 나타나는 다문화 사회의 양상은 국가마다 달랐다. 한국도 외국인 근로자와 결혼이주여성의 급속한 증가로 인해 이전에 겪어 보지 못한 다문화 현상이 사회 변화의 중요한 측면으로 부각되었다. 최근 그 증가세가 주춤하기는 하였지만 다문화 가정의 자녀들이 본격적으로 학령 인구

* 이 글은 필자의 '사회 교과서에 나타난 다문화 관련 내용 분석 연구: 한국, 독일, 오스트레일리아 중학교 사회 교과서를 중심으로'(교육문화연구, 26권 1호, 2020)의 내용을 특별기획 주제의 성격에 맞게 수정 및 보완한 것임을 밝힙니다.

에 접어들어 학교에 전·입학함으로써 다문화교육이 새롭게 뜨거운 관심을 받게 되었다. 이러한 현상은 이미 다문화 사회를 겪어 왔던 미국, 캐나다, 오스트레일리아 등과는 전혀 다른 양상으로 나타나고 있다. 어떤 면에서는 준비 없이 맞이하는 처음 겪는 변화에 당황하고 있다는 표현이 옳을지도 모른다. 이에 2006년 교육부는 '다문화가정 자녀 교육지원 대책'을 발표하며, 다문화교육 관련 다양한 정책적 논의를 시작하였다. 2007 개정 교육과정 총론에서는 학교에서 다문화교육 지도에 힘써야 한다고 기술했고, 사회, 도덕, 국어 등 모든 교과에서 다문화 관련 내용을 반영하는 움직임이 나타났다. 2015 개정 사회과 교육과정에서도 성취기준의 여러 곳에서 구체적으로 다문화 사회를 다루고 있다.

민주시민 양성을 목적으로 하는 사회과는 다문화적 상황을 가장 명확하게 드러낸다고 할 수 있다(조영달 외, 2009). 사회과는 교육 목표와 내용의 구성이 다문화교육과 가장 밀접하게 연관되어 있는 교과로 인식되고 있다(정경연, 황수경, 2014; 오은순 외, 2008). 더군다나 세계화 시대 다문화적 시민교육이 요청되고 있는 상황에서 사회과는 다른 교과들보다 지식, 기능, 가치·태도를 모두 다룰 수 있다. 설규주(2012)도 사회과 교과서가 다른 교과에 비해 다문화 관련 내용을 상대적으로 많이 포함하고 있다고 보았으며, 훌륭한 민주시민 양성을 목표로 하는 사회과는 다른 교과와는 달리 직접적으로 다문화 사회를 다루고 있다고 보았다. 이와 같이 사회과 교육과정 및 교과서에 나타난 다문화 관련 내용을 분석하는 연구는 꾸준히 진행되어 왔다(은지용, 모경환, 2018; 윤재운, 2018; 강진웅, 2016; 정경연, 황수경, 2014; 조대훈, 2014; 설규주, 2012).

따라서 이 글에서는 이러한 흐름 속에 한국과 독일의 중학교 사회 교과서가 다문화 관련 내용을 어떤 관점에서 다루고 있는지 국제 비교를 하고자 한다. 독일은 한국과 비슷하게 과거 경제 성장 과정에서 외국인 근로자를 일부 받아들이면서 부분적으로 다문화 사회가 형성되었다. 한편 2000년에는 독일 총리 게르하르트 슈뢰더가 하노버에서 열린 국제 컴퓨터 CeBIT 박람회에서 독일에 영주권 제도를 도입하겠다고 발표하였다. 그리고 2014년 OECD 조사에 따르면 독일은 34개 선진국 중 미국에 이어 두 번째로 선호하는 이민 국가가 되었다.¹⁾

1) 독일 연방정치교육원 홈페이지(<https://www.bpb.de/themen/soziale-lage/demografischer-wandel/196652/einwanderungsland-deutschland/>, 2022년 5월 1일 인출)

2. 우리나라와 독일의 다문화교육 정책

한국은 2002년 중반 이후 외국인 수가 급증하면서 정부 차원에서 다문화 사회를 대비하는 여러 가지 정책을 발표하였다. 2006년 5월 교육부가 '다문화가정 자녀 교육지원 대책'을 발표하면서 각 중앙부처에서 다문화 정책이 한꺼번에 쏟아지기 시작하였다. 특히 다문화교육 정책은 학교 안과 학교 밖을 구분하여 진행되었다. 학교 밖에서는 법무부, 여성가족부, 해양수산부, 고용노동부, 문화관광부 등의 중앙정부와 중앙다문화교육센터 및 지역다문화교육지원센터가 이민자 통합 교육 프로그램들을 운영 및 지원하였다(강동관 외, 2018). 학교 안에서는 교육부가 다문화 학생의 교육 사각지대를 해소하고 우리 청소년의 다문화 수용성 및 이해제도를 위해 매년 다문화교육 지원 계획을 발표하고 있다.

특히 교육부는 2006년 다문화교육 정책을 발표하고, 2022년 현재까지 매년 초 다문화교육을 위한 지원 정책을 발표하였으며, 다문화교육을 위한 관련 지원 사업도 다양하게 진행하였다. 다문화 학생의 교육권 보장을 위해 「초·중등교육법 시행령」을 개정하였으며, 다문화 특별학급 및 예비학교 등 다문화교육 정책학교 사업을 통해 한국어와 한국문화교육을 진행하고 있다(교육부, 2022). 또한 2007 개정 교육과정 이후 교육과정에서 다문화 내용이 다루어지기 시작하면서 교과서에도 다문화 관련 내용이 본격적으로 반영되기 시작하였다(정문성, 전영은, 2015). 그러나 박윤경(2011)은 우리나라 교육 정책이 아직까지 학교에서의 다문화교육을 위한 공식적인 지침을 제공하고 있지 못하다고 보았다.

이정우(2012)는 고등학교 사회 교과서에 인종, 아시아, 국제결혼 가정 중심의 다문화 사회를 소개하고 있으며, 다문화 사회에 대해 제한적 접근과 모순된 진술을 하고 있다고 밝혔다. 정경연, 황수경(2014)은 학교 현장에서 이루어지고 있는 다문화교육은 다문화 사회에 대한 일반적인 지식을 단순히 전달하는 수준에 머물고 있기 때문에 교육적 효과를 기대하기 어렵다고 보았다. 설규주(2018)는 2015 개정 교육과정에 따른 중등 사회 교과서가 다문화 사회에 대한 긍정적 측면, 부정적 측면, 대응 방안 등을 추상적으로 기술하고 있으며, 일부 구성원에 대해 부정적인 고정관념을 형성할 소지가 있다고 보았다. 즉 한국은 매년 다문화교육 정책을 세우고 교육과정 및 교과서에 반영하는 노력을 하고 있으나 다문화 사회가 일천한 관계로 안정적인 단계에 들어가지 못하고 있다.

독일은 제2차 세계 대전 이후, 경제가 성장하면서 많은 노동력이 필요하게 되었다.

이에 1955년부터 1973년까지 터키, 그리스, 이탈리아, 모로코, 포르투갈 등 남유럽과 북아프리카에서 노동력을 수입하였다. 당시 많은 수의 한국인도 광부와 간호사로서 독일에 머물렀다. 이들은 계약기간인 3년 동안 일하고, 다시 고국으로 돌아가야 했으나, 대부분 독일에 정주하였다. 독일은 1970년 증가하는 외국인을 대상으로 독일 사회 내 동화를 위한 외국인 교육(Ausländerpädagogik)을 실시하였으나, 이에 대한 비판이 많아짐에 따라 타문화의 고유성을 이해해야 한다는 상호 문화 교육(Interkulturelle Pädagogik)을 실시하였다. 상호 문화 교육은 한 사회에 다양한 문화가 공존하고 있다는 것을 인정하도록 하는 것이며, 한 사회의 고유문화와 외래문화가 공존하면서 독특한 문화가 생성된다는 인식을 심어 주는 것이다(전영은, 2018). 독일은 1995년 문교부 장관 회의에서 '학교에서의 상호 문화 교육' 권고안을 결정한 이후, 상호 문화 교육을 모든 학생이 받아야 하는 일반 교육으로 규정하였다(정문성, 전영은, 2015). 독일은 다문화 사회의 역사가 한국보다 길고, 외국인 거주자의 규모도 커서 어느 정도 안정된 다문화 사회로 자리를 잡아가고 있다(강동관 외, 2017).

3. 우리나라와 독일의 중학교 사회과 다문화 관련 교육과정

가. 현행 우리나라 교육과정에 나타난 다문화

2015 개정 중학교 사회과 교육과정에서는 일반사회 영역 '사회 변동과 사회문제' 대단원에서 다문화 내용을 다루고 있다. 다문화 관련 목표는 '저출산·고령화 현상, 다문화적 변화 등 최근 한국 사회의 변동 경향을 파악하고, 이에 대한 대응 방안을 모색한다.'로 기술되어 있다. 구체적인 내용은 <표 1>과 같다.

표 1 — 2015 개정 중학교 사회과 일반사회 영역 교육과정의 다문화 관련 성취기준

대단원	성취기준	성취기준 해설
사회 변동과 사회문제	[9사(일사)12-02]한국 사회 변동의 최근 경향을 이해하고, 이에 대한 대응 방안을 탐구한다.	[9사(일사)12-02]에서는 한국 사회의 변동 과정에서 나타난 특징을 이해하고, 최근 한국 사회에서 나타나고 있는 저출산·고령화 현상, 다문화적 변화 등에 대해 파악한다. 또한 이러한 변화의 원인과 이로 인해 발생할 수 있는 문제점을 인식하고, 이에 대한 대응 방안을 탐구한다.

2015 개정 중학교 사회과 교육과정을 살펴보면, 다문화 내용을 직접적으로 다룸으로써 다문화를 저출산·고령화 현상과 마찬가지로 사회문제로 인식하고 있음을 알 수 있다.

최근 우리나라에 다문화적 변화가 나타나고 있다는 점에 주목하며 이를 한국 사회의 변동과 그에 대한 방안으로 접근하는 것으로 분석된다. 우리 사회가 다문화 사회로 변모하고 있으며, 변화되는 과정 중에 나타날 수 있는 문제와 대응 방안을 다룬다는 점에서 의의가 있다.

나. 현행 독일 바덴-뷔르템베르크주 교육과정에 나타난 다문화

독일은 16개 주로 구성되어 있으며, 각 주는 자체적인 교육제도와 교육체제를 가지고 있다. 독일은 지방교육자치제도가 비교적 잘 정착되어 있어, 주별로 교육제도가 다양하기 때문에, 이 글에서는 바덴-뷔르템베르크주를 사례로 바덴-뷔르템베르크주 사회와 교육과정을 살펴보기로 한다. 바덴-뷔르템베르크주의 2016 개정 중등 I 수준 사회와 교육과정에서는 ‘사회’ 영역의 ‘독일로의 이민’ 대단원에서 다문화 관련 내용을 다루고 있다. ‘독일로의 이민’ 대단원의 학습목표는 ‘학생들은 독일 사회가 어떻게 구성되어 있는지(질서와 구조), 독일에게 있어서 이민이 무엇을 의미하는지, 이민 정책을 어떻게 정립할 수 있는지(이익과 공익) 묻는 질문에 대답할 수 있다.’로 진술되어 있다. <표 2>는 2016 개정 중등 I 수준 사회와 교육과정의 ‘독일로의 이민’ 대단원 성취기준을 제시한 것이다.²⁾

표 2 — 바덴-뷔르템베르크주 2016 개정 중등 I 수준 사회와 ‘사회’ 영역 교육과정의 ‘독일로의 이민’ 대단원 성취기준(7, 8, 9학년)

기본 수준(G) -하우프트슐레 및 베어크레알슐레 수준	중급 수준(M) -레알슐레 수준	고급 수준(E) -김나지움 수준
(1) 사전에 구조화된 자료의 도움을 받아 독일로 이민을 오는 원인을 설명할 수 있다(추진과 유인 요인).	(1) 독일로 이민을 오는 원인을 설명할 수 있다(추진과 유인 요인).	(1) 독일로 이민을 오는 원인을 설명할 수 있다(추진과 유인 요인).
(2) 독일의 인구 구성을 설명할 수 있다(이주 배경, 연령 구성).	(2) 독일의 인구 구성을 설명할 수 있다(이주 배경, 연령 구성).	(2) 자료를 이용해서 독일의 인구 구성을 분석할 수 있다(이주 배경, 연령 구성).
(3) 독일 이민의 결과를 설명할 수 있다.	(3) 독일 이민의 결과를 설명할 수 있다.	(3) 독일 이민의 결과를 설명할 수 있다.
(4) 통합 과정에서 주류 사회와 이민자에 대한 요구사항을 설명할 수 있다(공통적인 통합 정책).	(4) 통합 과정에서 주류 사회와 이민자에 대한 요구사항을 설명할 수 있다(공통적인 통합 정책).	(4) 통합 과정에서 주류 사회와 이민자에 대한 요구사항을 설명할 수 있다(문화적 개방성과 수용, 교육, 언어, 시민권법 설계).
		(5) 독일과 EU의 이민 정책을 논의할 수 있다(노동력 이동, 난민 정책, 가족 이주).

2) 바덴-뷔르템베르크주 중등 I 수준 사회와 교육과정(http://www.bildungsplaene-bw.de/site/bildungsplan/get/documents/lsbw/export-pdf/depot-pdf/ALLG/BP2016BW_ALLG_SEK1_GK.pdf, 2022년 5월 1일 인출)

독일 바덴-뷔르템베르크주의 2016 개정 중등 I 수준 사회과 교육과정을 살펴보면, 첫째, 이주자들이 독일로 이민을 오는 원인과 그 결과를 설명하도록 하고 있다. 둘째, 독일이 이민을 수용할 수밖에 없는 현재의 인구 구조와 연령 구성을 조사하는 활동을 하도록 하고 있다. 셋째, 독일 주류 사회와 이민자 사회가 통합되는 과정에서 요구사항을 설명하도록 하고 있다. 넷째, 독일과 EU의 이민 정책을 다루고 있다. 독일 사회가 다문화 사회로 변화된 배경과 결과를 다루고, 통합 과정에서 발생할 수 있는 문제를 주류 사회와 이민자의 입장에서 각각 다룬다는 점에서 의의가 있다.

4. 우리나라와 독일 중학교 사회 교과서의 다문화 관련 내용 분석

우리나라와 독일의 다문화 교육을 비교하기 위해 우리나라의 경우 2015 개정 중학교 사회과 교육과정에 따른 중학교 사회1 교과서 8권을, 그리고 독일은 바덴-뷔르템베르크주 2016 개정 중등 I 수준 사회과 교육과정에 따른 교과서 3권을 분석하였다. 우리나라 중학교 사회 교과서는 사회1과 사회2로 집필되었다. 이 중 다문화 내용을 담고 있는 교과서는 사회1이다. 독일 중학교 사회 교과서는 바덴-뷔르템베르크주 학교 인증과 교사교육센터(ZSL)³⁾ 인증을 거친 교과서들이다.

가. 우리나라의 사회 교과서

우리나라 중학교 사회1 교과서에서 다문화 관련 내용은 ‘사회 변동과 사회문제’ 대단원에서 찾아볼 수 있다. 다문화 사회, 다문화 사회로의 변화, 다문화 사회의 대응, 다문화 사회의 공존 방안, 다문화적 변화의 원인과 현황, 다문화적 변화에 따른 문제점, 다문화적 변화의 대응 방안, 다문화 사회로의 진입 등의 소제목으로 본문을 구성하고 있었다. 전체적으로 다문화 사회에 대한 개념을 설명하고, 다문화 사회가 주는 이점, 다문화 사회가 되면서 발생하는 문제점 및 갈등, 다문화 사회로의 변화에 대응하기 위한 노력 등의 내용으로 구성되어 있다.

3) 바덴-뷔르템베르크주 학교인증과 교사교육 센터(ZSL) 홈페이지(<https://zsl-bw.de/Lde/Startseite/uebergreifende-themen/sbz-zugelassene-schulbuecher>, 2022년 5월 1일 인출)

표 3 — 2015 개정 사회과 교육과정에 따른 중학교 사회1 교과서에서 다문화 관련 내용

출판사	중단원	활동명	활동 내용(탐구 활동)
금성출판사	2. 한국 사회 변동의 최근 경향	문화 섬과 샐러드 볼	문화의 섬이 어떤 역할을 하는지 찾아보고, 우리나라에 있는 문화의 섬을 찾아보기
동아출판	2. 한국 사회 변동의 최근 경향	다문화 사회에 대비한 노력	다문화 가족이 한국 생활에서 겪는 어려움이 나타나는 이유를 이야기하고, 이를 해결하기 위한 다문화 가족 지원 프로그램 구상해 보기
미래엔	2. 한국 사회의 변동	다문화 사회에 대응하기 위한 방안 알아보기	다문화 사회의 공존을 위해 어떤 도움이 될 수 있는지 이야기하고, 다문화 가족을 지원하기 위한 정부의 다문화 정책 조사해 보기
박영사	2. 한국 사회 변동의 최근 경향	다문화 사회를 위한 노력	이주민들이 우리 사회에 적응하도록 돕는 방안을 모둠별로 토의해 보기. 다문화 사회에서 가져야 할 바람직한 자세가 무엇인지 모둠별로 토의해 보기
비상교육	2. 한국 사회 변동의 최근 경향	.	.
지학사	2. 한국 사회의 변동	다문화 사회에서 모두 행복하게 살려면 어떻게 해야 할까?	다문화 사회로 변하면서 나타나는 문제점과 원인을 분석하고, 다문화 가족의 한국 생활 적응을 위한 정책 토의해 보기
천재교육	2. 한국 사회 변동의 최근 경향	다문화 사회의 문제, 우리 모두 함께 해결해요	이주민의 상황에 대하여 역할놀이를 하고, 가져야 할 태도를 이야기해 보기. 다문화 사회의 문제를 해결하기 위한 법과 제도를 찾아보고 내용 소개해 보기
천재교과서	2. 한국 사회의 변동	다문화 사회의 영향과 대응 방안	그래프를 보고 우리 사회에 미칠 수 있는 영향 이야기해 보기. 다문화 사회에서 우리가 가져야 할 바람직한 자세가 무엇인지 토론해 보기

2015 개정 교육과정은 역량을 강조하고 있어서 교과서는 학습자들이 탐구 활동을 통해 민주 시민으로서 갖추어야 할 자질을 함양하는 데 필요한 창의적 사고력, 비판적 사고력, 문제 해결력 및 의사 결정력, 의사소통 및 협업 능력, 정보 활용 능력 등의 교과 역량을 신장의 방향에 맞추어 집필되었다.

금성출판사 교과서는 다문화 사회에 대한 개념을 소개하고, 다문화 사회에 여러 가지 사회 문제가 나타난다고 하였다. 한편, 다양한 문화를 편견 없이 이해하고 수용하려는 개방적인 태도가 필요하고, 제도적 장치가 마련되어야 한다고 기술하고 있다. 탐구 활동은 문화의 섬과 샐러드 볼에 대해 이야기하고, 문화의 섬이 어떤 역할을 하는지 알아보고, 우리나라에 있는 문화의 섬을 찾아보도록 하고 있다.

동아출판 교과서는 우리나라에 거주하는 외국인 주민 수가 증가하였음을 보여주고, 이제 우리나라도 인종, 민족, 종교, 문화적 배경이 다양한 사람이 함께 살아가는 다문화 사회가 되었음을 이야기하고 있다. 다문화 사회의 긍정적인 측면과 부정적인 측면, 다

문화 사회의 대응 방안에 대해서도 기술하고 있다. 탐구 활동은 다문화 가족이 한국 생활에서 겪는 어려움과 다문화 가족 지원에 관련된 그래프와 기사를 보여주고, 다문화 가족이 한국 생활에서 겪는 어려움과 그 어려움을 겪는 이유, 이를 해결하기 위한 방안에 대해 이야기해 보도록 하고 있다.

미래엔 교과서는 우리나라가 다문화 사회로 변화한 이유, 다문화 사회에 대한 개념, 다문화 사회의 긍정적인 측면 및 부정적인 측면, 다문화 사회의 공존 방안에 대해 기술하고 있다. 탐구 활동은 다문화 가족 지원센터와 다문화 이해 교육에 대한 자료를 토대로 다문화 사회의 공존에 도움이 될 수 있는 것에 대해 이야기하고, 다문화 정책을 조사해 보도록 하고 있다.

박영사 교과서는 우리나라가 다문화 사회로 변화된 배경과 개념, 다문화 사회로의 변화가 주는 긍정적인 측면, 다문화 사회에서 발생할 수 있는 문제점과 대응 방안을 기술하고 있다. 탐구 활동은 신문 기사와 국가 정책 보고서에 나온 그래프를 보고 이주민들이 우리 사회에 적응하도록 돕는 방안과 다문화 사회에서 가져야 할 바람직한 자세가 무엇인지 모둠별로 토의해보도록 하고 있다.

비상교육 교과서는 다문화적 변화의 원인과 현황을 소개하고, 다문화적 변화에 따른 문제점과 대응 방안을 기술하고 있다. 탐구 활동은 따로 없으며, 다문화 가정 자녀의 성장 주기에 맞는 지원에 대한 기사를 소개하고 있다.

지학사 교과서는 다문화 사회에 대한 개념을 소개하고, 다문화 사회의 긍정적인 측면과 부정적인 측면을 기술하였다. 탐구 활동은 다문화 가정의 주요 지표 변화와 결혼 이민자가 꼽은 한국 생활의 어려움에 대한 그래프를 보고 우리 사회가 다문화 사회로 변화하면서 나타나는 문제점을 쓰고 원인을 분석해 보도록 하고 있다. 또한 다문화 가족의 한국 생활 적응을 위한 정책을 토의해 보도록 하고 있다.

천재교육 교과서는 다문화 사회로 변화된 배경과 대응 방안을 기술하고 있다. 탐구 활동은 만화를 보여주고, 이주민의 상황에 대하여 역할놀이를 해 보고, 우리가 이주민에게 가져야 할 태도를 이야기해 보도록 하고 있다. 또한 다문화 사회의 문제를 해결하기 위한 우리나라의 법이나 제도를 인터넷에서 찾아보고, 내용을 소개해 보도록 하고 있다.

천재교육 교과서는 우리 사회는 다문화 사회로 변화하고 있고, 서로 다른 문화의 충돌로 인한 갈등이 발생하며, 이러한 문제를 해결하기 위한 방안으로 사회적 및 제도

적 측면에서 지원이 필요하다고 기술하고 있다. 탐구 활동은 국내 체류 외국인 수의 변화와 다문화 학생 수의 변화 그래프를 보여주면서 우리 사회에 미칠 수 있는 영향을 이야기해 보고, 다문화 사회에서 우리가 가져야 할 바람직한 자세가 무엇인지 토론해 보도록 하고 있다.

나. 독일의 사회 교과서

독일 바덴-뷔르템베르크주 2016 개정 중등 I 수준 사회과 교육과정에서 다문화 관련 내용은 ‘독일로의 이민’ 대단원에서 찾아볼 수 있다. 분석 대상 교과서 중 두 권은 김나지움 사회 교과서이고, 한 권은 하우프트슐레 및 베어크레알슐레, 레알슐레 사회 교과서이다. 김나지움 사회 교과서에서는 ‘독일로의 이민 -우리 사회의 기회인가 위기인가?’와 ‘독일로의 이민’ 대단원에서 다문화 관련 내용을 다루고 있었다. 하우프트슐레 및 베어크레알슐레, 레알슐레 사회 교과서는 ‘이민 국가 독일-이주자의 통합을 어떻게 이끌 수 있는가?’ 대단원에서 다문화 관련 내용을 다루고 있었다.⁴⁾

표 4 — 바덴-뷔르템베르크주 2016 개정 중등 I 수준 교육과정에 따른 사회 교과서의에서 다문화 관련 내용

출판사	학교급	대단원	활동 내용(탐구 활동)
C.C. BUCHNER	김나지움	독일로의 이민-우리 사회의 기회인가 위기인가?	<ol style="list-style-type: none"> 1. 추진 요인과 유인 요인 사이에서 독일 이민의 배경을 설명해 보기 2. 2015년에 어느 나라에서 독일로 이민을 가장 많이 왔는지 그래프를 보고 설명해 보기. 독일로 이민을 오는 추진 요인과 유인 요인을 설명해 보기. 그래프를 보고 난민이 독일로 오는 추진 요인과 유인 요인을 모두 안에서 분석해 보기 3. 인구 변화와 전문 인력 감소에 대한 개념을 설명해 보기 4. 그래프를 보고, 다음의 진술을 평가해 보기: “이주자들은 독일 인구변화에 긍정적인 영향을 줄 수 있으며, 경제적인 문제를 해결할 수 있다.” 5. 글을 읽고 찬성과 반대 입장에서 토론해 보기 6. 난민 이주에 대한 정치적 및 경제적 영향을 모두 안에서 토의해 보기 7. 난민이 독일의 사회구조를 변화시킨다는 글에 대해 토의해 보기 8. 통합의 의미라는 글을 읽고 토의해 보기 9. 난민 위기에 대한 독일 총리 메르켈의 “우리는 해낼 수 있습니다.” 진술을 평가해 보기 10. 시장, 이민전문가 등 전문가를 학급에 초대해서 전문가 인터뷰해 보기 11. 이주 노동 및 난민정책과 관련해서 독일 이민 정책의 규정을 정리해 보기 12. 글을 읽고 이민에 대한 합법성과 효율성에 대하여 토의해 보기 <p>이하 생략</p>

4) 독일의 경우, 교육과정이 제시하고 있는 대단원명이 교과서와 동일하지 않은 경우가 있다. 예를 들어 독일 바덴-뷔르템베르크주 2016 개정 중등 I 수준 사회과 ‘법’ 영역 교육과정에 ‘아동의 권리’ 대단원이 있다. 교육과정에는 ‘아동의 권리’라고 하였지만, 분석 대상 교과서 중 김나지움 사회 교과서(출판사 C.C.BUCHNER)에는 ‘평화와 인권 - 어떤 희생을 치르더라도 안전한가요?’로 기술되어 있다.

출판사	학교급	대단원	활동 내용(탐구 활동)
Cornelsen	김나지움	독일로의 이민	<ol style="list-style-type: none"> 1. 글을 읽고 세 사람이 왜 고향을 떠났는지 이유를 설명해 보기 2. 주변에 난민이 있는가? 난민과 접촉을 해서 그들의 이야기를 조사해 보기 3. 그래프를 보고 전 세계에서 가장 많은 난민들의 출신국이 어디인지 찾아보기 4. 글을 보고 Adama와 Beauty가 독일에서 기대할 수 있는 것이 무엇인지 유인 요인을 설명해 보기 5. 모국을 떠나 유럽으로 오는 난민들의 장점과 단점을 토의해 보기 6. 도착 국가와 모국이 사회적, 정치적, 경제적으로 변화되는 결과를 평가해 보기 7. 글을 보고 독일에서 망명자들을 어떻게 이해하는지 설명해 보기 8. 망명자와 난민이 다른 이유를 설명해 보기 9. 글을 보고 미성년 난민을 보호해야 이유를 설명해 보기 10. 독일의 인구 구조를 설명해 보기 11. “독일은 나이 들어 가고 있다.”라는 진술을 설명해 보기 12. “독일은 이민을 필요로 한다.”라는 진술에 대해 자료를 보고 설명해 보기 13. 이주 배경을 고려해서 독일 인구 구성의 변화를 설명해 보기 14. “나에게 이민은 OO이다.”라는 문장을 완성하고 설명해 보기 15. 이민이 독일 사회에 주는 긍정적인 면과 부정적인 면을 설명해 보기 16. 외국인 인구의 구성을 설명해 보기 17. “우리는 노동자들을 불렀고, 그들은 왔습니다.”라는 이민에 대한 Max Frisch의 진술을 설명해 보기 18. 이전에 독일에 온 손님 노동자의 상황을 생각해 보고, 고령화된 사람들의 삶을 연극의 한 장면으로 표현해 보기 19. 이주 배경을 가진 사람들의 이야기를 조사해 보고, 학급 안에서 발표해 보기 20. 통합 강좌는 이주자들이 독일에서 잘 지낼 수 있도록 돕고 있다. 통합이 성공적으로 잘 이루어지기 위한 또 다른 방안을 토의해 보기 <p>이하 생략</p>
C.C. BUCHNER	하우프트슐레, 베어크레알슐레, 레알슐레	이민 국가 독일-이주자의 통합을 어떻게 이룰 수 있는가?	<ol style="list-style-type: none"> 1. 독일로 이민 오는 이유를 나열해 보기. 모둠 안에서 이주의 원인이라는 주제로 모형도 만들어 보기 2. 독일의 인구 구조와 여러분 학급 비교해 보기 3. 외국인? 이주 배경을 가지고 있는 사람? 새로운 독일인? 적절하고 모욕적이지 않은 단어를 찾아보기. 이민자들에게 가장 적합한 단어가 무엇인지 학급 안에서 찾아보기 4. 이주자의 통합을 돕기 위해 어떻게 해야 할지 토의해 보기 5. 이주자들이 학교와 직업 현장에서 동일한 기회를 가지고 있나요? 그래프를 분석해 보고, 모둠 안에서 결과를 함께 비교해 보기 6. 독일은 더 많은 이주자를 필요로 하나요? 아니면 적은 수의 이주자를 필요로 하나요? 모둠 안에서 카드를 작성해서 진술해 보고, 분석해 보기 7. 통합에 대해서 짝과 모둠 안에서 토의해 보기 8. 글을 보고 어떤 태도가 통합을 어렵게 하는지 토의해 보기 9. 학급 안에서 다음의 내용을 토의해 보기: 이주 배경을 가지고 있는 아이들과 청소년은 학교 공동체에서 더 조심해야 하나요? 통합은 그것들을 잘 기능하게 해 주나요? 10. 연방 이민과 난민센터(www.bamf.de) 홈페이지에 들어가서 독일에 대해 충분히 알고 있는지 테스트해 보기 11. 부모님의 반대에도 불구하고, 독일 시민권을 받으려고 하는 터키 출신 Sibel에 대한 이야기를 읽어 보고, 갈등 상황 역할극 해 보기 <p>이하 생략</p>

독일 바덴-뷔르템베르크주 사회 교과서도 2016 개정 교육과정에 따라 분석 역량, 판단 역량, 행위 역량, 방법 역량 등을 강조하고 있으며,⁵⁾ 학생들의 역량 신장을 위해 그 방향에 맞추어 집필되었다.

첫째, 이주민의 이주 배경을 다루고 있다. 이민 개념에 대한 어원과 함께 개념을 구체적으로 다루었다. 어느 나라에서 가장 많이 독일로 이주를 오는지, 이주를 왜 하는지, 이주하는 이유에 대해 추진 요인과 유인 요인들을 다루었다.

둘째, 독일의 인구 변화와 경제 문제에 대해 다루고 있다. 독일 인구에서 이주자들이 차지하는 비율이 어느 정도인지 그래프를 보여주었다. 그리고 독일 경제에 이주민들이 어떠한 영향을 주는지에 대해서 다루었다.

셋째, 이주의 결과를 다루고 있다. 이주민(난민 포함)에 대한 독일의 찬성 측과 반대 측 진술을 보여주고 있다. 그리고 이주민들이 독일의 정치와 경제, 사회문화 영역에 어떠한 영향을 미쳤는지 관련 신문 기사를 보여주고 있다.

넷째, 이주민의 통합을 다루고 있다. 독일이 통합되었는지, 통합에 대한 개념이 무엇인지, 이민자의 통합은 어떻게 성공할 수 있는지 등의 내용을 다루고 있다. 신문 기사를 통해 성공적인 통합이었는지, 실패한 통합이었는지에 대한 내용을 다루고 있다. 또 특정 도시를 예로 들어 이민 도시로 언급하고 있으며, 미래를 위한 성공적인 모델로 다루고 있다.

다섯째, 이민 정책을 다루고 있다. 2005년에 발효된 독일 이민법의 내용을 소개하고 있다. 이주 노동을 예시로 전문인력 이민, 비전문인력 이민 등의 이민 정책을 다루고 있으며, 난민과 망명자 이주 정책을 다루고 있다. 또 정치인들의 독일 이주자의 한계 설정에 대한 찬성과 반대 의견을 다루고 있다.

여섯째, 하나의 대단원에서 독일 이민 이슈와 관련된 내용을 다루고 있다. 독일이 다문화 사회가 된 배경에서부터 이주자들의 통합까지 정치, 경제, 사회문화적 이슈를 다루고 있다.

5) 분석 역량은 학생들이 정치에 대해 심도 있는 이해를 위해 사회적, 정치적, 경제적 과정을 분석할 수 있어야 한다는 것이다. 정치는 집단적이고 갈등적인 문제 해결의 과정으로 판단되며, 민주주의 국가에서 구속력 있는 결정은 집단적이고 민주적으로 결정되기 때문이다. 판단 역량은 분석 역량과 밀접하게 연관되어 있는데, 학생들은 확고한 분석에 기초하여 정치적인 문제에 대해 문제의식을 가질 수 있는 안목을 길러야 한다는 것이다. 행위 역량은 궁극적인 정치교육의 목표를 달성하기 위해 학생 자신의 삶에 직접적으로 개입하고 있는 정치와 사회에 정치적으로 개입하여 성숙한 시민이 되도록 노력할 필요가 있다는 것이다. 방법 역량은 정치적으로 문제의식을 가지고 문제를 해결하기 위해 전문적인 방법을 사용해야 한다는 것이다. 매체를 통해서 정보를 획득하는 것뿐만 아니라 비판적으로 접근하는 것이 요구된다는 것이다.

5. 맺음말

이 글은 한국과 독일의 중학교 사회 교과서가 다문화 관련 내용을 어떤 관점에서 다루고 있는지 살펴보고자 한 것이다. 비교 대상을 독일 교과서로 한 것은, 독일은 우리나라와 유사하게 외국인 근로자가 필요함에 따라 이들을 일부 받아들이면서 다문화 사회가 형성되었으며, 2005년 이민법을 발효한 후, 이민 정책을 통해 저출산으로 인한 인구 변화 문제와 노동력 부족 문제를 해결하고 있기 때문이다. 한국과 독일의 중학교 사회 교과서를 분석한 결과를 중심으로 한국 교과서를 위한 제언을 하면 다음과 같다.


첫째, 다문화에 대한 개념을 명확하게 할 필요가 있다. 독일은 다문화 사회의 배경이 되는 이민에 대한 개념을 구체적으로 설명하고 있다. 다문화를 사회 변동의 현상으로 이해하기 위해서는 구체적인 개념 이해가 필요하다. 한편 다문화 및 다문화 사회에 대한 개념 설명을 통해 다문화교육의 필요성을 인식하도록 할 필요가 있다.

둘째, 다문화가 우리 사회, 정치, 경제에 주는 영향을 설명할 필요가 있다. 예컨대, 독일 사회 교과서는 이주민들이 독일 사회, 정치, 경제에 미치는 영향에 대해 신문 기사, 저널 등의 글을 인용해서 기술하고 있다. 탐구 활동으로 학생들이 이주민(혹은 난민)이 독일 사회에 주는 사회적 및 정치적, 경제적 영향을 토의하도록 하고 있다. 한편 우리나라 교과서는 이주 노동자들의 경제 활동 참여가 경제 성장의 원동력이 될 수 있지만, 외국인의 사회 부적응과 경제적 어려움, 문화적 소수자들에 대한 사회적 차별 및 갈등 등이 나타나기도 한다면, 긍정적인 측면과 부정적인 측면에 대해 언급할 뿐이다. 또 다문화 구성원의 문화적 차이를 인정해야 하며, 외국인 근로자를 위한 제도 마련 등 사회적, 제도적 측면에서 지원이 필요하다고 언급할 뿐이다. 사회과의 비판적 사고력과 문제 해결력 및 의사 결정력을 신장하기 위해서는 사태를 분석적으로 평가하고, 다양한 사회적 문제를 해결하기 위해 합리적으로 결정할 수 있도록 다문화 사례와 관련된 소재를 중심으로 구체적으로 내용을 구성할 필요가 있다.

셋째, 다문화 정책을 소개할 필요가 있다. 우리나라 교과서는 다문화 정책이 있다는 정도로만 기술하고 있다. 어떤 정책이 있으며, 누구를 위한 정책인지에 대한 언급은 없다. 반면 독일 교과서는 어떤 정책이 있는지에 대해 구체적으로 소개하고 있다. 탐구 활동으로는 정책을 조사하고, 토의·토론해 보도록 한다. 사회 교과서는 사회적으로 이슈가 되고 있는 사례나 소재를 중심으로 다문화 정책 관련 내용을 다룰 필요가 있다. 예컨

대, 사회과의 핵심 역량인 의사소통 및 협업 능력, 정보 활용 능력을 육성하기 위해서는 교과서에 나온 다문화 정책 내용을 바탕으로 실제 다문화 정책이 현장에서 어떻게 활용되는지 조사하고, 자신의 의견을 분명하게 표현할 필요가 있다.

넷째, 「다문화가족지원법」 제1조에도 언급되고 있는 사회통합에 대해 다룰 필요가 있다. 우리나라 교과서에서는 통합에 대한 내용을 찾아보기 힘들다. 반면 독일은 통합을 어떻게 해야 하는지, 통합이 왜 필요한지에 대해 구체적인 사례를 들어 설명하고 있다. 또 통합과 관련된 정치인과 전문가들의 진술을 보여준 뒤, 평가해 보도록 하고 있다.

결론적으로 우리 사회가 어떻게 다문화 사회로 변화되었으며, 다문화 정책에는 무엇이 있는지, 다문화가 우리 사회, 정치, 경제에 어떠한 영향을 주었는지, 사회통합은 왜 해야 하며, 어떻게 해야 하는지 등 다문화를 다양한 측면에서 바라볼 필요가 있다. 학습자는 ‘다문화에 대해 관심이 생겼는가? 다문화에 대해 동료들과 충분히 토의하였는가? 문제점은 무엇인가?’ 등에 대해 답할 수 있어야 한다. 

참고 문헌

- 강동관, 정영태, 박민정, 장주영(2018). 한국의 이주동향 2018. IOM이민정책연구원.
- 강동관, 김원숙, 민지원, 박성일, 양윤희, 이상지, 현채민(2017). 주요국가의 이민정책 추진체계 및 이민법. IOM이민정책연구원.
- 강진웅(2016). 초등 사회과의 다문화교육 -탈민족화와 재민족화의 역설. 사회과교육, 55(3), 1-19.
- 교육부(2022). 출발선 평등을 위한 2022년 다문화교육 지원계획.
- 박윤경(2011). 초등 사회과 다문화 교육과정 및 수업안 개발 연구. 시민교육연구, 43(2), 57-90.
- 설규주(2012). 초·중·고 사회 교과서의 다문화 관련 내용 분석 -2007 개정 사회과 교육과정의 ‘사회·문화’ 관련 단원을 중심으로-. 다문화교육연구, 5(1), 1-28.
- 설규주(2018). 사회 교과서 속 다문화 관련 내용 분석 연구 -2015 개정 교육과정에 따른 중·고등학교 사회 교과서를 중심으로. 시민교육연구, 50(2), 99-135.
- 오은순, 홍선주, 김민정, 모경환, 김선혜, 안지혜(2008). 다문화교육을 위한 교수·학습 지원 방안 연구(II)-사회과 교수·학습 프로그램 개발을 중심으로. 한국교육과정평가원.
- 윤재운(2018). 현행 초등학교 사회(역사)교과서의 다문화 인식. 현대사회와 다문화, 8(2), 95-118.
- 은지용, 모경환(2018). 사회 교과서에 나타난 다문화 인권 교육의 실태 및 과제. 교육문화연구, 24(1), 7-31.
- 이정우(2012). 고등학교 ‘사회’교과서의 다문화사회 관련 단위내용 분석. 청소년문화포럼, 30, 38-63.
- 정경연, 황수경(2014). 다문화 시민성 형성을 위한 초등 사회과 수업안 개발 및 적용: 국정교과서 6학년 2학기 ‘세계 여러 지역의 자연과 문화’ 단원을 중심으로. 인격교육, 8(1), 83-107.
- 정문성, 전영은(2015). 한국과 독일 청소년의 다문화태도에 관한 탐색적 연구. 다문화교육연구, 8(4), 181-205.

- 전영은(2018). 다문화교육에서 활용되는 문화예술 체험활동에 관한 문화인지론적 연구: 신체성을 중심으로. *문화예술교육연구*, 13(6), 33-70.
- 조대훈(2014). 고등학교 「사회」 교과서에 나타난 다문화교육의 관점 분석. *교육연구*, 59, 67-87.
- 조영달, 전제철, 박윤경(2009). 초·중등 교육과정 및 교과서의 다문화적 요소분석을 통한 개정방안 연구. *교육과학기술부*.

필자 소개

독일 Marburg 대학교에서 문화예술미디어경영학과를 졸업하고 인하대학교 대학원에서 다문화교육으로 박사학위를 받았다. 문화예술교육, 다문화교육, 연구방법, 저출산·고령화, 통일교육, 독일 정치교육 등에 관심이 있다.

문화 정체성 정립을 위한 아리랑 추상화 수업



최유빈
대원국제학교 교사

1. 문화 정체성 정립의 필요성

세계화가 가속화되면서 다양한 이유로 국적과 상관없이 다른 나라에서 생활하며 삶을 사는 사람들이 증가하고 있다. 조금만 주변에 관심을 가지면 나와 다른 문화들이 공존하고 있음을 알고, 이를 통해 새로운 문화를 알아가는 즐거움을 느끼게 된다. 그러나 동시에 너무 많은 문화를 접하고 느끼다 보면 내가 속해 있는 우리 민족의 문화는 무엇이며 우리의 문화 정체성에 대하여 어떻게 설명할 수 있는지 궁금해진다.

특히 전 세계에 거주하고 있는 약 750만 명의 재외동포 중에서 학교에 다니고 있는 학생들은 태어난 국가와 거주하고 있는 국가가 다른 경우가 많고 학교 생활 속에서 다양한 문화를 접할 기회가 매우 많다. 학생들이 건강한 문화 정체성을 정립하는 것은 자신의 문화를 이해하고 가치를 느끼는 것을 포함하여 다른 문화까지 존중하며 더불어 살아갈 수 있는 중요한 역량이다.

또한 세계적으로 오징어 게임, 미나리, 파친코 같은 작품이 조명받는 것을 보면 우리 민족의 문화와 역사적인 이야기가 현대인들에게 의미 있는 울림을 주는 것을 느낄 수 있고, 현재를 사는 우리도 생소하게 느끼는 우리 민족에 관한 이야기가 있다는 것을 확인할 수 있다. 현재 우리 사회가 생각하고 문제를 해결하는 방식, 음식 문화 등은 우리 민족의 역사와 함께 형성된 것이다. 과거를 알

아야 현재를 생각하고 미래를 대비할 수 있다. 학생들이 우리 민족의 문화 정체성을 제대로 알고, 가장 나다운 것에서 출발하는 것은 세계화 시대에 적응하며 창의적인 아이디어를 발휘할 수 있는 든든한 바탕이 될 것이다.

2. 아리랑 추상화 수업

가. 학습자 분석

본 수업의 학습자는 중국 랴오닝성 다롄의 재외학교에 재학 중인 대한민국 국적의 학생들이다. 재외학교란 재외동포들을 위하여 대한민국 교육과정으로 운영되고 있는 학교이며 대부분 학생은 한국어를 자유롭게 사용한다. 학생들은 중국에서 짧게는 한 달, 길게는 십 년 넘게 살고 있으며, 부모 중 한 명이 중국인이거나 조선족일 수 있고 현지 학교 혹은 현지에 있는 영어권 국제학교에서 전학 오기도 한다. 학생들이 지닌 우리 민족에 대한 문화 정체성은 부모님의 영향, 외국에서 살아온 시간, 외국에서 다녔던 국제학교의 분위기에 따라 개개인이 매우 다양한 정도로 형성되어 있다.

수업 전 설문조사를 통해 우리 민족의 문화 정체성에 대한 학생들의 인식과 미술 수업 경험을 확인하였다. 설문 결과 학생들은 두 부류로 나뉘었다. 하나는 오랜 시간 외국에서 살면서 중국이나 영어권 학교에 다녔던 학생들로, 이들은 평소에 자신이 속한 민족의 문화 정체성에 대해서 ‘나는 한국인이다’ 정도로만 느꼈으며, 미술 수업에서는 주로 교사가 주제나 그림을 제시하는 방식으로 표현 기법과 사실적 표현 위주의 수업을 받았다고 하였다. 또 다른 부류는 한국에서 오랜 시간 살았거나 재외학교에 다니면서 한국의 교육과정을 접했던 학생들로, 이들은 다양한 과목에서 우리나라에 대한 정보를 배웠기 때문에 우리 민족의 문화 정체성이 어떻게 형성되는지, 다른 민족 사람들과 다른 점은 무엇인지 말할 수 있었다. 또한 이들은 미술 수업에서 교육과정과 교과서를 바탕으로 다양한 내용을 경험하였다.

나. 아리랑 추상화 수업 기획 의도

본 수업은 우리 민족의 정체성을 대표하는 아리랑을 들으며 느낀 감정과 생각을 추상화로 표현하고 비평하는 융합 수업의 일환이며 이 수업을 통해 재외학교 학생들의 문화 정체성 정립에 도움을 주고, 학생들이 미술 활동에 진정한 즐거움을 느끼는 데 그 목

적을 둔다.

본 수업에서 문화 정체성 정립을 위한 매개체로 사용한 것은 2012년 유네스코 인류 무형문화유산 목록에 등재된 우리나라 대표 민요 아리랑이다. 아리랑은 오랜 세월 입에서 입으로 전해온 우리 민족의 정체성을 대표하는 문화이며 국내, 국외의 다양한 지역에서 조금씩 다른 형식으로 존재하는 민요이다. 이러한 아리랑의 등장 배경과 역사를 조사하고, 아리랑 노래를 부르는 가수의 영상을 시청하며 학생들이 우리 민족의 문화 정체성에 대하여 생각하도록 하였다.

추상화는 사실적이고 재현적인 표현 능력이 중요한 구상화와 다르게 사물을 바라보는 관점과 느낌을 조형 요소와 원리를 활용하여 자유로운 형태로 표현할 수 있기 때문에 사물의 본질을 관찰하고 생각하는 힘을 기를 수 있다. 그리고 사실적인 형태 표현을 어려워하는 학생들도 부담 없이 참여할 수 있는 표현 방법이다. 특히 화가의 감정 표현이 중요한 서정적 추상은 내면 표현의 자유로움 때문에 청소년들이 미술 창작에 즐거움을 느끼며 참여한다. 하지만 조형 요소와 원리와 같은 미술 용어에 대한 지식 없이 무작정 추상화를 그리면 무의미한 난화가 될 수도 있다. 그래서 추상화를 감상하고 조형 요소와 원리를 활용하여 비평하는 수업이 선행되었다.

본 수업을 통해 학생들이 우리 민족의 문화 정체성에 대한 자기 생각을 내면화하고, 자기 생각과 느낌을 조형 언어로 표현하고, 미술 용어를 활용하여 자신의 그림을 비평할 수 있기를 기대하였다. 그리고 학생들이 아리랑을 통하여 우리 민족의 문화 정체성을 어떻게 생각하는지, 그 생각을 어떤 방식으로 표현할지에 초점을 두고 수업과 평가를 진행하였다.

다. 수업 과정 및 교사의 피드백

아리랑 추상화 수업은 2021년 3월에 진행되었다. 조형예술의 기본인 조형 요소와 원리를 다루는 내용이기 때문에 첫 번째 수업과 평가로 기획하였다.

표 1 — 수업 개요

영역	표현, 감상	대상	고등학교 1학년
수업 형태	오프라인 수업	전체 차시	6차시
수업 주제	아리랑 추상화를 통한 문화 정체성 정립과 미술 용어 학습		
핵심 질문	<ul style="list-style-type: none"> • 세계화 시대에 우리 민족의 문화 정체성을 정립하는 것은 왜 중요할까요? • 아리랑을 들으면 어떤 선과 색을 느낄 수 있나요? • 미술 작품을 비평할 때 필요한 미술 용어에는 무엇이 있을까요? 		
핵심 역량	<ul style="list-style-type: none"> • 미술 교과: 미적 감수성, 자기주도적 미술 학습 능력 • 음악 교과: 음악적 소통 역량, 문화적 공동체 역량 		
성취기준	<p>[12미01-02] 생활양식과 사고방식에 영향을 주는 시각 문화의 가치와 역할을 이해하고 토론할 수 있다.</p> <p>[12미02-05] 작품에 대한 성찰을 바탕으로 작품을 수정하거나 다음 작품 계획에 반영할 수 있다.</p> <p>[12미02-02] 조형 요소와 원리를 다양하게 응용하여 창의적으로 표현할 수 있다.</p> <p>[12미02-04] 주제와 표현 의도, 재료와 표현 방법, 매체, 표현 과정, 결과 등을 종합적으로 검토할 수 있다.</p>		
수업 활동	<p>추상화의 개념과 미술 용어 학습 - 추상화 실습 및 성찰 활동지 - 아리랑 동영상 시청, 자료 조사, 아리랑을 들으며 음악적 특징과 느낌을 정리한 내용을 토대로 추상화의 주제 선정 - 아리랑 추상화 표현 및 비평문 작성</p>		
평가 방법	관찰법, 프로세스 플리오, 실기 평가, 논술형 평가		

첫 시간에 추상화의 개념과 미술 용어를 학습한 학생들은 아리랑 추상화의 완성도를 높이기 위하여 우선 감정을 주제로 하는 추상화를 실습한다. 그리고 조형 요소와 원리를 활용하여 자신의 추상화와 친구의 추상화를 비평한 뒤 모둠별로 자기 생각을 발표한다. 이 과정에서 학생들은 자신의 그림과 친구의 그림을 자연스럽게 비교하면서 나보다 친구가 잘한 점을 찾게 된다. 그러면서 '추상화에서 주제를 표현하기 위해 조형 요소와 원리를 효과적으로 활용하는 방법'에 대하여 스스로 성찰한다. 학생들이 스스로 성찰할 수 있도록 구성된 활동지의 흐름은 다음과 같다.

표 2 — 학생들의 성찰을 돕기 위한 활동지 질문 흐름

1. 미술 용어를 사용하여 자신이 그린 추상화를 설명해 보시다. 최대한 많은 조형 요소와 원리를 자신의 표현 의도와 연관 지어 설명하세요.
2. 친구의 추상화에서 눈에 띄는 표현 방법과 조형 요소와 원리를 설명하고 친구의 표현 의도를 추측해 보시다.
3. 같은 작품을 보고 다른 느낌이 든 친구들의 의견을 들어 보시다.
4. 친구의 발표를 듣고 내가 생각하지 못했던 작품에 대한 해석을 적어 보시다.
5. 친구들의 작품을 보고 자신의 작품을 성찰해 보시다. 주제를 효과적으로 표현하는 재료, 표현 방법, 조형 요소와 원리를 적극적으로 탐구하여 활용하였는가? 지금보다 더 주제를 효과적으로 표현하는 방법은 무엇일까?

그다음에는 아리랑 추상화의 주제를 선정하기 위해 아리랑을 조사하고 아리랑을 들으며 느낀다. 아리랑에 대한 학생들의 생각은 다음과 같다.

표 3 — 아리랑에 대한 학생들의 생각 중 일부 발췌

우리 민족에게 아리랑은 어떤 의미를 지닌 노래인가요?

- 남북한 모두가 사랑할 수 있는 노래
- 민족의 희로애락을 느낄 수 있는 노래
- 나라를 잃은 사람들의 설움이 담긴 노래
- 남과 북이 한 민족이라는 통일감을 주는 노래
- 국민에게 포근함을 주는 모두의 집과 같은 노래
- 우리 민족의 역사와 사회적 배경을 알 수 있는 노래
- K-pop과는 다른 매력을 지닌 슬픈 가사를 가진 노래
- 전 세계에 있는 우리나라 사람들의 마음을 하나로 모아 주는 노래
- 역사적으로 많은 사람이 힘든 일을 겪을 때마다 위로가 된 제2의 애국가
- 우리 민족의 애뜻함과 정신이 담겨 있고, 단합력을 길러 주는 소중한 자랑스러운 민요

아리랑의 의미와 가치를 적으라는 질문에 학생들은 자연스럽게 우리 민족의 역사와 특징을 아리랑에서 느낀 감정과 관련지어 언급하였고, 소중한 가치가 있음을 설명하였다.

우리 민족에게 아리랑은 어떤 의미와 가치를 지녔는지 생각해 본 학생들은 아리랑을 듣고 느낀 점을 토대로 아리랑 추상화의 주제를 선정하고 표현 과정을 계획한다. 교사의 피드백 이후 추상화를 제작하고, 비평문을 작성한다. 아리랑 추상화의 주제를 선정하는 과정에서 아리랑과 우리 민족의 문화 정체성을 연관 지어 생각할 수 있도록 도와주는 교사의 피드백 내용은 다음과 같다.

표 4 — 교사의 피드백

- 아리랑의 가사 내용, 선율, 창법에 집중해 보고 아리랑이 세계 곳곳에 있는 우리 민족들에게 오랜 시간에 걸쳐 전해 내려올 수 있었던 이유에 대하여 생각해 보자
- 네가 아리랑을 들을 때 느껴진 감정들과 역사적으로 우리 민족이 아리랑을 불렀을 때의 상황을 연관 지어 주제를 생각해 보자
- 단순히 아리랑을 들을 때 느껴지는 감정에만 집중하기보다는 우리 민족에게 아리랑이 어떤 의미와 가치를 지니고 있는지 함께 생각해 보며 주제를 선정하자

라. 수업 결과

본 수업에서 학생들은 먼저 ‘활기찬 기분’을 주제로 추상화를 그려 본 후 친구의 그림과 자신의 추상화를 비교 감상하면서 자신의 그림을 성찰했다. 이어 다시 주제를 선정하여 아리랑 추상화를 그린 뒤 이를 비평하며 아리랑에 관한 생각을 적었다. 대표로 다섯 학생의 작품을 대상으로 그 내용을 정리해 보았다.

A 학생은 '활기찬 기분'을 추상화로 다음과 같이 표현했다.



이어 친구의 추상화와 비교 감상한 뒤 “면만 사용하지 않고 점과 선도 사용하며 다양한 조형 요소를 사용해야겠다”라고 자신의 그림을 성찰하였다. 성찰한 뒤 다시 그린 ‘아리랑 추상화’는 다음과 같다.



A 학생이 이 그림을 통해 표현하고 싶었던 내용은 다음과 같다.

아리랑의 리듬에서 느낄 수 있는 강하지만 부드러운 느낌을 파도로 나타냈고, 우리 민족의 특별성을 다양한 색으로 표현했다.

특히 빛이 나는 우리 민족을 강조하려고 반짝이는 붉은 종이를 사용하여 구름을 만들었다.

B 학생은 '활기찬 기분'을 추상화로 다음과 같이 표현했다.



이어 친구의 추상화와 비교 감상한 뒤에는 “다양한 재료를 사용하여 다채로운 느낌을 줘야겠다”라고 자신의 그림을 성찰했다. 그리고 다시 그린 ‘아리랑 추상화’는 다음과 같다.



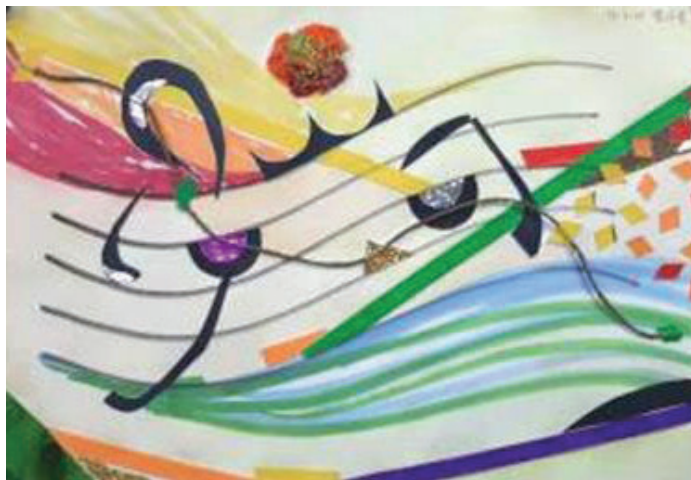
B 학생이 아리랑 추상화에 담은 내용은 다음과 같다.

다양한 재료를 사용하여 불규칙한 형태들로 어지러운 분위기를 표현하였고 이것은 아리랑을 부를 때의 상황을 의미한다. 하지만 이런 복잡한 상황에서도 색은 모두 하나다.
즉 외롭지만, 한마음으로 아리랑을 부르던 일제강점기 이야기가 담겨 있다.

C 학생은 ‘활기찬 기분’을 추상화로 다음과 같이 표현했다.



이어 친구의 추상화와 비교 감상한 뒤에는 “전체적으로 통일감 있는 형태를 사용하고 다양한 재료를 써야겠다”라고 자신의 그림을 성찰했다. 그리고 다시 그린 ‘아리랑 추상화’는 다음과 같다.



C 학생이 아리랑을 추상화로 표현한 방법은 다음과 같다.

다양한 색과 재료를 통해 생동감 있는 아리랑의 소리를 표현했다.
아리랑은 세계 곳곳에 흩어져 사는 한민족을 하나로 묶는 구심점 역할을 한다.
그래서 노란색을 바탕에 통일감 있게 사용했다.

D 학생은 ‘활기찬 기분’을 추상화로 다음과 같이 표현했다.



이어 친구의 추상화와 비교 감상한 뒤에는 자신의 그림에 대하여 “친구들의 추상화와 비교했을 때 너무 구체적인 형상이 눈에 띄었고 색깔이 통일성은 있지만, 강조가 부족해서 그림이 눈에 잘 안 들어온다”라고 성찰했다. 그리고 다시 그린 ‘아리랑 추상화’는 다음과 같다.



D 학생이 아리랑을 추상화로 표현한 방법은 다음과 같다.

색동저고리를 연상시키는 한국의 전통 색을 사용했다.

다양한 색은 전국 각지에서 다른 특성으로 존재하는 아리랑을 상징한다. 전체적으로 조화로운 균형을 이루고 있는 곡선의 반복은 각자 다르면서도 한민족으로 존재하는 우리나라 사람들을 뜻한다.

마지막으로 E 학생은 ‘활기찬 기분’을 추상화로 다음과 같이 표현했다.



이어 친구의 추상화와 비교 감상한 뒤에는 자신의 그림에 대하여 “작품에 공간감이 나 입체감, 다양한 질감의 재료를 사용하여 그려보고 싶다”라고 성찰했다. 그리고 다시 그린 ‘아리랑 추상화’는 다음과 같다.



E 학생이 아리랑 추상화를 통해 하고 싶은 말은 다음과 같다.

우리나라가 가진 고유의 민족정신과 강인한 애국심을 담았다.
아리랑의 아름답지만 긴 역사가 담긴 무거운 느낌을 표현하고자 대비되는 두 색종이를 구겨서 콜라주 하였고 검은색으로 명암을 표현했다. 붉은색은 독립군의 피를, 푸른색은 의병대를 상징한다.

마. 수업 결과 분석

수업 결과물을 분석해 보면 학생들은 성찰 활동지를 통하여 자신이 처음 그린 추상화에서 부족하고 아쉬운 부분을 고민하였고, 새롭게 완성한 아리랑 추상화에서는 다양한 조형 요소와 원리, 실험적인 재료와 표현 방법을 활용하려고 노력한 모습이 엿보였다.

또한 학생들은 아리랑을 조사하고 교사의 피드백을 받아들이면서 나름대로 아리랑의 의미와 가치를 정립하였고, 그 과정에서 아리랑 추상화의 주제를 자기 주도적으로 선정하며 개성 있는 작품을 만들었다.

자신의 아리랑 추상화에 대해 적은 비평 활동지의 내용에서는 아리랑의 역사, 아리랑의 가사와 선율, 아리랑의 역할 등 학생들이 주제로 표현한 내용은 모두 달랐지만, 아리랑은 우리 민족의 특별성을 지닌 소중한 문화라는 내용으로 끝맺는 모습을 확인할 수 있었다.

흥미로운 점은 수업 결과물만 놓고 보았을 때 수업 전에 실시했던 설문조사에서 외국 학교를 오래 다닌 학생들과 한국 학교 또는 재외학교를 오래 다닌 두 부류의 학생들이 구분 지어지지 않았다는 점이다. 다만 수업 후 학생들의 반응은 한국 학교 또는 재외 학교를 오래 다닌 학생들은 기존에 자신이 생각하고 있던 우리 민족의 문화 정체성을 아리랑에서도 느낄 수 있었고, 같은 기후나 지역에서 같은 언어를 사용하면서 형성된 다양한 형태의 아리랑을 통해서 민족의 문화 정체성이 형성되는 방법과 원인을 깨달았다고 하였다. 외국 학교를 오래 다닌 학생들은 기존에는 '나는 한국인이다'라고 단순히 생각했는데 아리랑에 담겨 있는 우리 민족의 역사와 특징을 알게 되었고 그런 것들을 통해 문화 정체성에 대해서 생각해 보게 되었다고 하였다.

물론 일부 문화 정체성을 내면화하지 못한 학생이 있는 가운데서도 수업이 진행되었고, 이런 학생들을 위한 피드백과 기다림, 관찰의 시간이 필요하기도 하였다. 시간이 지남에 따라 주변 학생들의 영향으로 학습목표에 도달하기 위해 변화하는 모습이 보이기는 했지만, 우리 민족의 문화와 정체성에 대한 확실적인 강요나 강조보다는 학생의 감정을 존중하며 앞으로의 삶에서 문화 정체성 확립을 위한 초행길을 닦아주었다고 생각한다.


또한 학생들은 이 수업을 통해서 실존하는 것이 아니라도 미술이 될 수 있다는 사실에 놀랐고, 미술 용어를 많이 알게 되어 기뻐하며 작품을 자세하게 관찰하면서 설명할 수 있게 되었다고 한다. 그리고 아리랑을 듣고 느낀 자신의 감정을 추상화로 표현하는 것이 흥미로웠고 아리랑에 관해 탐구하면서 우리나라에 대한 자부심을 느꼈다고 한다.

3. 수업을 정리하며

세계화 시대에 다양한 문화 속에서 사는 학생들이 자국의 문화 정체성에 대하여 생각해 보고 정립하는 과정은 매우 필요한 활동이다. 본 수업을 통해 어떤 학생들은 우리 민족에 대한 자긍심을 느끼고 우리 문화의 의미와 가치를 내면화하여 미술 작품과 용어로 표현할 수 있게 되었고, 어떤 학생들은 아리랑을 처음 듣고 탐구하고 주변 친구들의 태도를 보면서 우리 민족의 문화 정체성에 대해 고민하는 기회가 되었다. 교사가 우리 문화의 의미와 가치에 대하여 강조하지 않아도 학생들은 아리랑을 통해 우리 민족의 역사, 문화, 특성을 알고 아리랑 추상화를 비평하며 문화 정체성을 설명했다.

문화 정체성 정립을 위한 매개체로 아리랑을 활용했을 때 느낀 점은 아리랑에 담긴 역사, 가사, 선율, 가수의 감정이 문화 정체성에 대하여 생각하는 데 큰 도움을 주었다는 것이다. 그래서 아리랑의 가치와 전통의 소중함에 대하여 느낄 수 있었고, 동시에 우리 민족의 정체성을 대표하는 문화에는 또 무엇이 있는지 궁금해졌다는 것이다.

교사로서 본 융합 수업을 디자인할 때 미술 교과의 특성을 놓치지 않고 교과에서 중요하게 다뤄지는 내용도 학습하도록 의도하였다. 그랬을 때 학생들도 미술 교과에 대한 새로운 접근과 활동에 흥미를 느꼈고, 깊이 있는 이해와 경험에서 성취감을 얻었다.

우리 민족의 문화 정체성 정립을 위한 수업은 어느 교과나 할 수 있다고 생각된다. 그리고 학습자는 재외학교 학생뿐 아니라 한국에 사는 다문화 학생, 새터민 학생들도 될 수 있다. 여러 나라, 지역에 있는 교사들이 교과 특성을 놓치지 않고, 학습자 분석을 기초로 하여 학생들의 글로벌 문화 정체성 함양을 위한 유의미한 수업을 디자인하고 학생들과 함께 성장하는 즐거움을 경험하기를 응원한다. 

참고 문헌

- 김한순(2013). 아리랑의 음악교육적 가치 제고를 위한 방안 연구. 박사학위논문. 단국대학교 대학원.
김혜원(2016). 재외동포의 문화정체성 확립을 위한 미술교육. 석사학위 논문, 고려대학교 교육대학원.

필자 소개

삶을 위한 미술 교육을 위해 변화하는 시대에 발맞추어 미술 교육을 연구하는 미술교사이다. 주요 관심 분야는 다문화, 인권, 융합, 지속가능한 발전, 미술 교육과 평가이다.

교과서 수록 영상 콘텐츠의 선정 기준과 적절성 요건에 관한 연구*



김남석
부경대학교 교수

1. 연구의 목적과 필요성

본 연구는 교과서 집필과 제작 시 부가 콘텐츠로 삽입되는 사진, 그림, 영상 등의 기준을 마련하고 제재 선정 과정에서의 유의점을 해결할 목적으로 일련의 기준 마련과 요건 충족을 제안하는 연구이다. 이를 달성하기 위해 연구 실행 목표(세부 주제)를 제시하고 이에 따른 상세 계획을 마련할 필요가 있었다.¹⁾

* 본 연구는 한국초등교육연구 제61호에 게재된 내용을 정리, 보완하여 게재된 것으로, 연극과 영화와 관련된 교과서 제작에 대한 필자의 견해를 밝힌 연구이다.

1) 기존의 연구에서는 교과서에 수록되는 그림이나 자료, 심지어는 지도, 연표, 사료, 그래프 등을 일괄하여 '삽화'로 지칭하는 경우가 많았다. 이 연구에서는 이러한 전통적인 개념의 삽화 대신, 최근에 늘어나고 있는 영상언어의 비율을 고려하여 '영상 콘텐츠'로 통칭하고자 한다. 이러한 영상 콘텐츠는 전통적인 개념의 삽화뿐만 아니라, 만화, 사진, 영상, 동영상(CD), 홈페이지(링크), 일러스트레이션에 대한 용어상의 지칭을 통해 변모된 영상언어 개념을 적극적으로 활용하고자 대체 용어로 선택되었다.

이러한 삽입 콘텐츠를 전통적으로 지칭하는 명칭은 ‘삽화(插畵)’였으나, 동시대적 환경에서 과거의 삽화의 정의가 영상언어와 매체 개념을 지시하기에는 다소 미진한 감이 없지 않다. 이로 인해 본 연구에서는 이러한 삽입물을 영상 콘텐츠라는 명칭으로 재규정하고자 했으며, 자연스럽게 이 연구는 영상 콘텐츠의 수록 기준을 마련하기 위한 ‘적절성’과 함께, 교과서 수록 시 그 능률을 최대한 제고할 수 있는 ‘효율성’을 추구한다는 목표를 아울러 겨냥하게 되었다.

따라서 이 연구의 최종 목적은 최근 교과서(편찬)에서 그 활용 범위와 사례가 확대일로에 있는 영상 콘텐츠에 대한 수록 요건과 필요성을 제시하고 이에 따른 교과서 수록 내용의 맥락 변화 가능성을 상호 고려하여, 학습 대상인 학생들의 인지/정의 발달 과정에 적합한 교과별 수록 규준을 마련하는 것에 있다고 하겠다.

한국교육과정평가원은 2011년에 「초·중등학교 교과용도서 편찬상의 유의점 및 검정기준」을 제시한 바 있다.²⁾ 이 기준에 따르면, 삽화는 학습 효과와 심미적 측면을 고려하여 선택되어야 하며, 그에 따라 크기와 위치가 ‘다양하게’ 제시되어야 한다.³⁾ 더구나 이 「초·중등학교 교과용도서 편찬상의 유의점 및 검정기준」에는 삽화에 관련된 검정기준도 함께 제시되었는데, 그 핵심은 삽화와 내용은 상호 적절하게 반영되어야 한다는 점이었다. 이러한 기준은 나름대로 삽화(영상 콘텐츠)의 중요성을 인식한 것이라고 할 수 있지만, 그 참조 내용이 빈약하여 실제 교육 현장에 미치는 파급 효과는 미미하다고 할 수 밖에 없다. 더구나 검정을 위한 기준 역시 모호하고 개략적이어서 이를 현실적인 심의 기준으로 삼기에도 부족함이 적지 않았다고 해야 한다. 당연히 이와 관련된 적지 않은 문제점이 발생하고 있다.

그 결과 실제 교육 현장(편찬 교과서와 그 활용)에서 영상이나 삽화의 배열과 배치가 효율적으로 이루어지지 않는 경우가 흔하게 발견되고 있으며, 그 활용 맥락의 최적화 가능성이 스스로 제약되기 일쑤이며, 심지어 이를 통해 학습 내용의 혼선과 방해가

2) 「초·중등학교 교과용도서 편찬상의 유의점 및 검정기준」은 이후 2012년에 개정되었고, 2015년에도 「2015 개정 교육과정에 따른 교과용도서 개발을 위한 편찬상의 유의점 및 검정기준」으로 변화되었다.

3) 2011년 9월 발표된 「초·중등학교 교과용도서 편찬상의 유의점 및 검정기준」의 따르면, 「기타」 항목에서 “지면을 구성할 때는 학습의 효과와 심미적 측면을 고려하여 활자의 크기와 배치, 삽화·사진의 크기와 위치 등을 다양하게 한다”, “각종 문자 자료, 작품, 삽화, 사진 등 개인의 창작물을 인용, 발췌, 전제한 경우는 저작자와 그 출처를 반드시 명기한다”고 그 효과를 밝히고 있다. 또한 검정기준에서는 ‘내용의 정확성 및 공정성’의 항목에서 “13. 사진, 삽화, 통계, 도표, 각종 자료 등은 공신력 있는 최신의 것으로서, 내용에 적합하며 출처가 분명히 제시되어 있는가?”를 따르도록 안내하고 있다. 2015년에 제시된 「2015 개정 교육과정에 따른 교과용도서 개발을 위한 편찬상의 유의점 및 검정기준」에서도 이러한 기준과 효과는 동일하게 나타나고 있으며, 다만 2015년에는 ‘지도서의 구성 체제’에서 “사진, 삽화, 도표, 통계 자료 등은 해당 내용과 관련된 것으로 제시한다.”는 목표가 추가되어 있고, 기타 항목에서 ‘출처 표기의 명확함’과, ‘선명한 제시법’, ‘표기의 정확성’, ‘창의적 활용 여부’에 대해 강조하고 있다.

생겨나기까지 하면서, 점차 영상 콘텐츠의 교과서 수록은 신중한 대처를 요구하는 문제 사안으로 발전하고 있다. 이러한 문제점을 교정하고 그 해결 방안을 도출하기 위해서는 근본적인 대책(원칙적인 기준 마련과 적절성 정도 측정)이 필요하다고 판단된다. 이를 위해 교과용 도서의 집필 자율성을 침해하지 않는 범위 내에서 관련 기준을 보완 수정하고, 교육 정책과 현장 교육의 합의를 주선하여, 합의를 통해 마련된 기준을 집필 과정에 포함시켜야 한다는 주장이 그 힘을 얻고 있는 추세이다. 본 연구는 그 기준과 적절성 요건을 제안하는 성격의 연구로, 향후 전개될 구체적 방안 마련을 위한 시론의 성격을 띠고 있다.

2. 교과서 수록 기준 확립과 학습 능률성 제고 방안 모색

본 연구에서 시행하는 학술(문헌) 연구—교과용 도서를 중심으로 한 이론과 배경 연구—는 크게 두 가지 논점으로 모아질 수 있다. 하나는 영상 콘텐츠의 교과서 수록 기준이다. 이러한 논점을 산출하기 위해서는 필히 ‘학생 발달 단계’가 고려되어야 할 것이며, 그에 따라 초등학교 교과서/중등학교 교과서/고등학교 교과서에 삽입되는 영상 콘텐츠의 위계와 성향이 단계별로 고려되어야 할 것이다.

이러한 ‘위계’와 ‘수위’ 그리고 ‘차이’를 반영하는 교과서 제작 방안과 현장 지침이 필요하다는 인식은 이미 현실적인 필요로 자리 잡은 지 오래이다. 적절한 지침이나 해당 기준이 마련되지 않으면서, 교과서 집필 시 삽화의 선택과 조율 과정은 실제로 난항을 겪기 일쑤였고, 혼란스럽기까지 한 상황(집필/제작/심의/학습의 전 측면에서)을 창출하는 현상이 빈번하게 빚어졌기 때문이다. 사실 이러한 문제는 교육 현장에서는 일찍부터 문제적 상황으로 지적되어 왔다.

하지만 검인정 체제를 유지하기 위한 방편으로 이러한 문제적 상황에 대한 대처 방안은 뒤로 미루어진 것이 사실이다. 국어 교과서의 검인정 체제 도입은 일관된 수록 기준을 용인할 수 없었던 결정적인 계기가 되었고, 2011년 도입 개정 교과서 체제 이후, 당분간 교과서의 개성과 자율성을 존중하는 방향으로 교육 정책이 집중되었다.

교과서 제작 과정에서 편찬자들의 개성과 자율성을 최대한 배려하는 작금의 상태가 마련 유지되면서, 교과서 삽입 영상 콘텐츠와 관련된 현장의 필요를 일거에 충족시킬 수 없었던 것이다. 하지만 검인정 체제하에서 교과서 집필과 활용 방안(지침)이 어느 정도

정착된 현 단계에서 필수적으로 수록 기준을 점검하고 이에 따른 현장 교육의 적극적인 의견 개진을 유도할 시점이 되었다고 판단된다. 이를 위해 교과서 삽입 영상 콘텐츠의 수록 기준을 학습자의 발달 단계를 고려한 ‘위계별 적절성’과 보편적 공공선과 도덕 기준을 반영한 ‘윤리상 적절성’의 측면에서 상정할 수 있다.

다른 하나는 영상 콘텐츠의 교과서 수록 시, 해당 내용과의 관련성을 통해 학습 능력과 이해도를 제고하는 방안이다. 영상 콘텐츠는 필연적으로 문자 텍스트와의 상호 교섭을 전제하고 있다. 교과서는 주로 문자언어를 통해 기술되는 것이 원칙이어서, 아무래도 설명(해설)의 주축을 이루는 언어는 한글을 위시한 문자언어일 수밖에 없다. 그래서 영상 콘텐츠를 삽입하는 전제는 교과서 수록 내용을 보충 설명하거나 상세화하여 학습 내용을 쉽고 정확하게 학습자들이 이해하도록 유도하는 것에 목적을 두고 있으며, 이러한 과정을 통해 교수자의 교수법이 보다 다양한 방식으로 해당 내용(학습 내용)에 접근(실행)해야 한다는 지침을 원용하고 있다.

하지만 실제 교육 현장에서의 반응은 이와는 상반된다. 영상 콘텐츠는 오히려 교과서의 시각적 현란함을 강조하고 채택률을 높이는 수단으로 전락했다는 의견이 이미 제출되어 있다. 잘못된 영상 콘텐츠로 인해 오류를 학습하는 악영향을 끼칠 수 있다는 의견도 제출된 바 있다. 교과서 제작자(출판사) 측은 일선 교육 현장에서 자신들의 교과서를 채택하도록 유도하기 위해 이른바 영상 콘텐츠에 공을 들이는 비중이 증가하면서, 오히려 내용상의 긴밀성이 떨어지는 폐해를 낳고 있다. 학습 능력을 제고하기 위해 필요한 콘텐츠가 아니라, 화려하거나 자극적인 디자인으로서의 콘텐츠를 더욱 선호한다는 지적도 이미 제기된 바 있다.⁴⁾

영상 콘텐츠의 수록은 분명한 목적과 효과를 염두에 두고 이루어져야 한다. 교과서에 문자로 기술되는 상황(대목)과, 문자 이외의 영상 콘텐츠로 기술되는 상황(대목)이 기본적으로는 서로 연관되고 상호 보완하여 해당 학습 내용을 간결하고 정확하게 학습자에게 전달해야 하는 기본 임무를 수행할 수 있을 때 정해진 학급 목표를 달성할 수 있다. 이러한 임무는 영상 콘텐츠의 수록이 내용상 적절성을 지녀야 하며, 그 수록 빈도와 비율상으로도 적절성을 지녀야 한다는 전제를 확인시킨다. 이러한 전제에 따라 본 연구에서는 이를 ‘내용상 적절성’과 ‘분포상 적절성’으로 나누어 살펴보고자 한다.

4) 박준용(2014). 검정 국어 교과서 삽입에 대한 비판적 고찰. 국어교육, 144. 한국어교육학회, 402~404.

표 1 — 영상 콘텐츠 수록 기준

고려 대상(기준)	세부 기준	목표
학습자의 인지 발달 단계	위계상 적절성	수록 기준 마련
보편적이고 공공적인 도덕률	윤리상 적절성	
학습 내용의 전달 효과	내용상 적절성	학습 능력 제고
교과서 체제의 조율 효과	분포상 적절성	

3. 적절성 요건 충족을 위한 기준의 필요성

앞에서 분류하여 제시한 네 가지 적절성—위계상 적절성, 윤리상 적절성, 내용상 적절성, 분포상 적절성—은 영상 콘텐츠 수록 기준에 해당한다. 우선, 위계적 적절성은 학습자의 인지 발달 단계를 고려하여 기준을 제시하는 기준이 될 것이며, 이러한 기준은 초·중·고 교과서의 편찬 과정에서 영상 콘텐츠의 수록 여부에 대한 참조 지침으로 작용할 수 있을 것이다.

윤리상 적절성 또한 마찬가지이다. 교과서는 기본적으로 국민의 공공성과 윤리성 함양이라는 원칙적인 목표를 준수해야 하며, 이로 인해 사회적 합의를 거친 기준을 공통의 기준으로 수용해야 한다는 명분을 숙지해야 지닌다. 이러한 측면에서 영상물등급위원회의 기준과 고민은 참조와 숙고의 대상이 되기에 충분하다. 본 연구에서는 윤리상 적절성을 판별하는 기준으로, 이미 오래전부터 일정한 합의와 시행착오를 거쳐 마련된 등급제 심의 방안을 대폭 참조 수용할 예정이다.

가. 도덕 발달 이론을 중심으로 하는 ‘위계상 적절성’

이러한 적절성의 네 가지 기준에 대해 구체적으로 살펴보자. 그 첫 번째인 ‘위계상 적절성’은 학생의 인지 발달 단계를 고려하여 학년(학교급과 연령)별 차이와 수준을 제시하는 기준에 해당한다. 초·중·고 학습자들은 그 연령에 따라 서로 다른 도덕 발달 단계에 속하게 된다. 사실 그 차이를 일률적으로 규정하고 기준으로 적용하는 데에는 세심한 관찰이 별도로 요구되겠지만, 도덕 발달 이론을 정리한 기존의 연구 성과를 가감하고 수정

보완한다면, 비교적 체계적인 수록상의 위계를 제시할 수 있을 것으로 전망된다.

본 연구에서는 인간의 발달 단계를 도덕 발달 단계로 정리하여 제시한 콜버그의 도덕 발달 이론(Kohlberg's stages of moral development)을 바탕으로 관련 기준을 마련하고자 하였다. 도덕 발달 이론은 로렌스 콜버그(Lawrence Kohlberg)가 시카고 대학에서 연구하던 시절(대학원생), 심리학자 피아제(Jean Piaget)의 심리이론을 기반으로 하여 도덕의 발달 과정을 설명하기 위해서 창안한 이론이다. 이 이론은 현재까지 교육학에서 인정하는 가장 영향력이 강한 이론 중 하나로 평가받고 있다. 본래 피아제는 도덕적 사고(moral reasoning)와 도덕성(morality)은 일정한 단계를 통해 발현되고 또 발전해 간다고 주장한 바 있다. 이러한 기본적인 도덕성의 단계적 발달 개념을 도입한 콜버그는 도덕적 사고가 여섯 단계로 나타난다는 독창적 이론을 제창하게 된다. 콜버그는 개인들이 도덕적 딜레마에 처하면 어떻게 반응하고, 그러한 자신의 행동을 어떻게 정당화하는가를 통해 도덕 발달을 측정할 수 있다고 보고, 하인즈 딜레마(Heinz dilemma) 같은 도덕적 딜레마(moral dilemmas)를 개발, 이를 피조사자에게 제시한 후 면접하는 방식으로 도덕 발달 수준을 측정하고자 했다. 이 조사에 따르면, 도덕 발달의 단계는 인식작용(cognitive functioning)에 근거하고, 단계에 따른 발전은 한 방향(unidirectional)으로 나아가며, 발달 수준이 높아질수록 정의(justice)에 대한 사고는 그 복잡성(complexity)이 증가하고 도덕적 시각의 폭이 더 확장된다(inclusive)는 결론을 얻을 수 있었다.⁵⁾

이러한 콜버그의 도덕 발달 이론은 초·중·고 학습자의 도덕 발달 단계를 자연스럽게 포괄하고 있어, 청소년기 학습자들의 인지와 정서적 측면을 고려할 수 있는 3수준(level)과 6단계(stage)의 기준을 마련할 수 있을 것으로 판단된다.

나. 영상물 등급 분류 기준을 응용한 ‘윤리상 적절성’

‘윤리상 적절성’은 교과서 수록 영상 콘텐츠의 도덕적 허용 범위를 제시하고 교과서 편찬 시 이를 분별하여 적용하기 위한 기준이라고 하겠다. 한국 사회에서 영상물(영상 콘텐츠)은 해당 콘텐츠의 ‘공공성’과 ‘윤리성’을 확보하고 이를 사회 보호 계층인 청소년

5) 콜버그의 도덕 발달 이론에 대해서는 다음을 참조했다. 손흥철 외(2013). 발달과정으로 본 아동의 도덕의식함양. 온지논총, 34. 온지학회, 299-326; 문용린, 문미희(1993). 한국 청소년의 도덕판단력 발달 연구개관. 청소년학연구, 1(1). 한국청소년학회, 43-57; 문용린, 김민강, 이지혜, 원현주(2008). 한국인의 도덕판단력 발달에 관한 비교연구. 교육심리연구, 22(1). 한국교육심리학회, 281-299; 문용린, 김민강, 엄채윤(2008). 한국판 도덕판단력 검사(KDIT). 교육심리연구, 22(4). 한국교육심리학회, 783-800

들에게 올바르게 제공하기 위해 마련된 등급 분류 목적에 따라 분류된다. 현재 5등급의 분류 체계를 고수하고 있고, 해당 영상물을 각각 주제, 선정성, 폭력성, 대사, 공포, 약물, 모방 위험의 측면에서 심의할 수 있는 기준을 바탕으로 하고 있다.

이 일곱 가지 심의 기준은 곧 청소년에게 유해한 주제인가, 선정성의 정도는 어떠한가, 폭력성의 표현 수위는 어떠한가, 대사가 얼마나 (불)건전한가, 공포심을 유발하는 정도가 어느 정도인가, 약물에 대한 불필요한 정보를 제공하고 있는가, 모방의 위험성이 잔존하는가 등으로 구체화할 수 있다. 이 연구를 통해 이러한 일곱 가지 기준을 교과서 삽입 영상 콘텐츠 수록 기준으로 적용하는 문제에 대해 심도 있게 논의하고 그 정도를 가감하여 변용 수정할 예정이지만, 거시적 시각으로 볼 때 이러한 기준들을 교과서 영상 콘텐츠의 규준을 마련할 때의 유의점으로 제시하는 데에는 동의할 수 있을 것으로 전망된다.

윤리상 적절성은 교과서에 삽입되는 영상 콘텐츠의 보편적 공공성과 윤리적 임계점을 밝히는 방식으로 마련될 것이지만, 그 안에는 자연스럽게 교과서 편찬 방식과 학습 능력의 향상을 위한 효율적 측면도 결부되어야 마땅하다. 이를 위해서는 심의 기준을 벗어나는 효율성 제고 방안도 동시에 고려되어야 한다.

다. 교수자와 학습자의 ‘교수-학습’ 능력 제고를 위한 ‘내용상 적절성’

‘내용상 적절성’은 해당 학습 내용과의 유기적 연결과 상호 보완을 위해 필요한 기준이라고 하겠다. 교과 내용을 설명하는 상황에서 영상을 비롯한 각종 도안이나 삽화(그림, 사진) 등은 일찍부터 주요한 전달 도구로 주목받아 왔다. 그래서 미디어(매체) 교육은 그 자체로도 중요했지만, 교과 내용을 전달하고 이를 효율적으로 조율하는 주요한 학습 수단으로 간주되어야 했다.

하지만 이러한 관심과는 달리, 영상 콘텐츠를 교과 내용으로 연결하여 그 연계 사항을 점검하는 방안에 대해서는 구체적인 합의점을 도출하지는 못한 상황이다. 현실적으로 말하면, 이러한 제한된 상황은 영상 콘텐츠를 부가적인 도구로만 활용하려는 목적이 우세하고, 이를 보완하여 새로운 전달 도구로 대체하려는 활동에 대해서는 일정한 한계를 부여하고 있는 현 교육계의 인식에서 기인한다. 즉 문자언어와 음성언어의 전달 방식을 고전적이고 정통적인 방식으로 간주하는 교수자의 습관이 우세하게 작용하고, 매체를 활용하거나 영상언어를 선택하는 경우를 산발적이고 또 예외적인 사례로 간주하

는 편견이 깊숙하게 작동했기 때문이다.

이러한 습관과 편견을 극복하기 위해서는, 학습 내용을 한층 능률적으로 전달할 수 있는 영상 콘텐츠의 개발이 시급하다고 할 수 있다. 영상 콘텐츠의 삽입은 관련 교과서의 내용을 해설하고 보충한다는 목표 외에, 학습자의 능률성을 제고한다는 목표도 동시에 충족시킬 수 있다. 아무래도 다양한 매체 환경에 노출된 채로 성장한 현재의 학습자는, 전통적인 문자 교육의 세대인 교수자(이전 세대)들보다, 현대화된 매체에 익숙하고 또 능동적으로 대처하는 것이 사실이다. 그러한 측면에서 학습자들에게 매체언어류의 교과서 기술 언어나 교수 체계는 학습 능률을 향상하는 데에 실질적인 도움을 줄 수 있다.

문제는 교수자와 학습자의 교육 환경 차이로 인한 교수-학습 방식의 간극을 무시할 수 없다는 점이다. 학습자의 교육 환경이 영상 매체에 비교적 강도 높게 노출되었을 것으로 보이고, 상대적으로 교수자들의 교수 입장이 기본 언어의 기능에 역점을 두고 있을 것으로 예상되기 때문에, 학습자에게 영상 콘텐츠의 삽입은 상대적으로 편리한 교과서 기술 체계라고 할 것이다. 물론 이것이 절대적인 조건은 될 수 없다. 또한 설령 학습자의 환경이 이러한 매체 노출 비중에서 앞선다고 해도, 교수자의 교육적 철학과 방식을 고려해야 하는 세부 조건을 무시할 수도 없다. 다만 매체 환경에 대한 학습자의 이해력과 선호도가 일정한 수준을 넘어서고 있다는 전제하에, 교수자와 교과서 집필자는 교수-학습 환경을 영상 콘텐츠의 활용 빈도를 제고하는 방향으로 이끌어야 할 시대적 당위성을 체감하고 있고, 그 과정에서 교수자 편익에 의해 영상언어와 매체 환경을 임의로 축소 삭제해서는 안 되는 의무적인 소임도 확대되고 있다. 다시 말해서 문자언어, 음성언어, 그리고 영상언어가 균형과 조화를 이루면서 학습 내용의 전달 도구로 활용되어야 하며, 특정 기술 언어에 일방적으로 매몰되거나 편중되어서는 안 된다는 사안만큼은 분명하게 이행되어야 할 것이다.

라. ‘만들기/보기’ 영역의 학습 가능성을 감안한 ‘분포상 적절성’

‘분포상 적절성’은 교과서의 기술 체계와 조직 방식을 고려한 기준이라고 하겠다. 교과서는 기본적으로 문자언어를 중심으로 하는 텍스트이다. 국어 교과서는 한국어를 중심으로 기술되며, 영어 교과서는 영어를 중심으로 기술된다. 수학 교과서처럼 숫자가 중요한 표기 체계로 다루어지는 경우도 있고, 과학 교과서처럼 도표와 그림이 중요하게 부각되는 경우도 있다.

이러한 교과서들은 기본적으로는 특수한 형태의 표기 체계를 중요시하지만, 그럼에도 불구하고 한국어라는 기본적인 언어의 의사소통 체계하에 구성되고, 이를 보완할 수 있는 특수 문자, 각종 그림, 참조 사진, 관련 영상을 부가하는 형태로 이루어졌다는 점에서 거시적으로 동일한 체계를 고수한다고 하겠다. 다만 부가되는 텍스트의 비중과 목적이 세부적으로 차이를 보일 따름이다.

이러한 교과서의 특성을 고려하면서도, 주요 문자 체계와 이를 보완하는 영상 콘텐츠의 관련성은 기본적으로 일정한 비율을 형성하며 교과 체계를 구성할 수 있어야 한다. 문자를 읽고 해독하는 능력 향상뿐만 아니라, 영상 콘텐츠를 보고 이해하는 능력 향상도 필수적으로 요구되는 국어 능력에 해당하기 때문이다. 현재의 교과 과정에서 문자언어, 음성언어를 모두 학습하는 일은 의사소통의 균형과 다양성을 기르기 위해 반드시 필요한 일로 인식되고 있다. 가장 대표적인 과목인 국어에서는 ‘음성언어의 표출(표현)’에 해당하는 ‘말하기’와 ‘음성언어의 수용(이해)’에 해당하는 ‘듣기’가 국어의 학습 영역 내에 포함되어 있으며, 이에 대응하는 ‘문자언어의 표현’에 해당하는 ‘쓰기(짓기)’와 문자언어의 수용에 해당하는 ‘읽기’ 역시 마찬가지로 국어 학습 영역 내에 포함되어 있다.

이러한 학습 체계는 국어를 위시하여 교과 전반의 기조로 활용된다는 점에서 범교과적 학습 목표라고 할 수 있다. 문제는 영상언어의 ‘표출/수용’ 방식인 ‘보기/만들기’가 그 필요성을 인정받고 있으면서도 그 학습 대상과 교육적 활용 면에서 여전히 논란이 되며 기본적인 학습 영역으로 설정되지 않았다는 점이다.⁶⁾ 국어에서는 한때 매체언어를 이러한 주요 학습 영역으로 다루고자 하는 움직임이 있었으나(현재에도 매체언어 관련 성취기준이 남아 있기는 하다), 실질적 학습 영역으로 정립하는 데에는 결과적으로 실패했고, 오히려 애매한 형태의 성취기준으로 남겨 놓아, 교육 현장의 혼란을 가중시키는 악영향을 양산했다.

이러한 폐단은 현재 국어 교과서뿐만 아니라, 각종 교과에도 잔존하고 있어, 미래에는 더 심각한 문제를 양산할 것으로 예상된다.

6) (영상)만들기의 경우 ‘말하기’나 ‘읽기/쓰기’ 영역에 부수적으로 포함되어 있다[한귀은(2006). 국어 교과서에 대한 비판적 점검 및 교과서 개발 방향. 국어교육학연구, 27. 국어교육학회, 154-156 참조].

표 2 — 영상 콘텐츠 분포상 적절성의 조건

	표현의 영역 (자아의 내부에서 외부 세계로 표출)	이해의 영역 (외부의 세계에서 자아 내부로 수용)	시사점
음성언어	말하기	듣기	국어를 비롯한 주요 교과 학습 영역이자 교육 목표로 설정
문자언어	쓰기(짓기)	읽기	국어를 비롯한 주요 교과 학습 영역이자 교육 목표로 설정
영상언어	만들기	보기	국어를 비롯한 주요 교과에서 그 필요성은 인정하지만 구체적인 학습 영역으로 제시하지 못함

영상 콘텐츠는 이러한 영상언어—일반적으로 국어교육 현장에서는 ‘매체언어’로 지칭—의 학습과 밀접하게 관련되는 영역이다. 영상 콘텐츠를 교과서에 삽입하는 작업이 흥미로운 선택이나 여가의 작업이 아니라, 교과서라는 체계를 통해 영상언어를 취택하고 그 활용 가능성을 학습하도록 유도하는 유의미한 교육 활동인 셈이다. 따라서 이러한 영상언어를 적절하게 선택하고 의미 있게 전달하는 활동은 교육적인 철학과 목표를 동시에 담보하고 있어야 한다고 하겠다.

마. 교육 현장의 의견을 반영하기 위한 의견 교류의 장 마련

이러한 네 가지 적절성을 통한 기준 마련 연구는 일선 교사들과의 의견 교류를 통해 관련 기준을 보완하는 방향으로 수정되고 조율되어야 한다. 교육과정과 교과서 체계에 대한 기존의 정책적 실패는 소수의 일방적인 의견이 전체 의견을 무시하고 변화 과정 자체를 지배했기 때문이다. 따라서 교육 현장과의 의견 협력과 논점 교류는 필수적인 절차가 되어야 한다.

이러한 의견 교류는 세미나나 공청회의 형태로 진행될 가능성이 높다. 이러한 세미나는 본격적인 기준 마련 이전에 시행되어야 하며, 그 결과는 곧바로 기준 마련의 과정에 피드백되어야 한다. 일종의 사전 세미나 작업은 현장의 문제 인식을 추출하고 문제의식을 공유하는 효과를 가져올 것으로 전망된다. 다시 말해 네 가지 적절성에 대한 기준 마련을 위해서는 현장 교육과의 유기적 소통이 필수적으로 선행되어야 한다. 따라서 사전 세미나 격의 의견 교류의 장은 영상 콘텐츠의 교과서 삽입 기준을 둘러싼 현장 교사들의 목소리를 수집하여 이를 적절성 기준과 효율성 제고 방안에서 논의하는 원동력이 될 것이다.

이러한 의견 교류의 기회는 학술적 연구를 통한 연구 결과 도출 이후에 다시 진행되어야 한다. 적절성 기준 마련을 위한 학술 연구의 초안이 사전 세미나의 토대가 된다면, 세미나 이후 가시적으로 제시된 심의 혹은 제작 기준에 대한 심도 있는 논의는 2차 세미나에서 다루어져야 한다. 사전 세미나가 본격적인 기준 마련 연구를 수행하기 이전에 교사들이 생각하는 적절성의 기준을 청취하는 장을 마련하기 위해서라면, 두 번째 현장과의 의견 교류는 그러한 문제 도출이 관련 연구에 대입된 결과를 점검하는 장을 마련하기 위해서 필요하다. 2차 세미나에서는 최초의 세미나 참석자들—일선 교사들—을 다시 초청하고 그들에게 최초의 문제 제기로부터 시작된 연구 성과(1차 도출)를 공개한 이후, 그 변모 사항과 수정 보완점을 재문의하고 관련 의견을 청취하는 형태로 진행되어야 한다. 현장 교사들과 함께하는 세미나는 처음에는 의견 공유와 문제점 파악의 성격을 지니고, 나중에는 연구 결과의 활용 방안 모색과 수정 의견 청취의 공청회 성격을 띠게 될 것이다.

이러한 공청회 성격의 세미나는 교육 정책을 담당하는 전문가들 사이에서도 분야별로 진행되어야 한다. 교육계의 현장은 다양한 층위로 나뉠 수 있는데, 그 첫 번째가 현장에서 교육을 담당하는 일선 교사라면, 두 번째는 교사와 교육을 지원하는 정책 담당 부서라고 할 수 있다. 물론 교사들을 양성하고 지도하는 사대와 교대 관련 연구자(대학의 전공 교수)들도 이러한 층위에 포함시킬 수 있다.

영상 콘텐츠의 삽입 기준을 제시하고 적절성을 기준으로 효율성 증대를 꾀하는 작업은 다양한 이견과 심각한 반론을 각오해야 한다. 심의 자체를 거부할 수도 있고, 이러한 규준을 마련할 정도의 심각성을 인식하지 못하는 반응도 산출될 수 있다. 하지만 그 무엇보다 중요한 것은 이러한 기준 마련이 곧 영상 콘텐츠의 제약이나 검열이 아니라, 교과서 체제의 전반적인 효율성과 균형감을 상승시키는 데에 목적이 있다는 점을 망각하지 않는 일이다. 영상 콘텐츠도 그러한 측면에서는 교과서 교수-학습 체계의 정당한 일부가 되어야 할 것이다.

4. 내용 분석(이론적 배경)

가. 로렌스 콜버그의 도덕 발달 이론과 객관화 검사 방안

콜버그는 도덕적 사고와 발달의 진행 층위를 모두 ‘6단계(stage)’로 분류했고, 각각 2

개 단계를 묶어 하나의 ‘수준(level)’으로 파악하여 총 ‘3수준 6단계’로 정리한 바 있다. 1단계는 ‘복종(obedience)’ 단계이고 2단계는 ‘이기심(self-interest)’ 단계인데, 이 두 단계는 ‘도덕적 수준 1(level 1)’에 해당하며 ‘인습 이전 수준(Pre-Conventional)’ 혹은 ‘전도덕성 수준’에 속한다. 그러니까 이 수준에서 중시되는 도덕성의 기준은 처벌의 유무에서 확인된다. 이 수준에서는 처벌될 것이냐 아니면 처벌되지 않을 것이냐가 도덕성의 유무를 결정한다고 해야 한다.

콜버그의 도덕적 ‘수준 2’는 ‘인습 수준(Conventional)’에 해당한다. 3단계 ‘사회 규범’의 순응(conformity)과 4단계 ‘법과 질서(law and order)’가 이 수준에 속한다. 처벌의 유무에 의해 결정되었던 수준 1에서의 도덕성 유무가, 수준 2에서는 사회의 규범이나 기대에 의해 결정된다는 차이를 보인다. 수준 2의 도덕성은 ‘타율적 도덕성’으로 파악될 수 있다.

한 단계 더 발전한 도덕적 수준 3은 ‘인습 후기 수준(Post-Conventional)’에 해당하며, ‘자율적 도덕성’ 수준으로 볼 수 있다. 여기에는 5단계 ‘인권(human rights)’, 6단계 ‘보편적 인간 윤리(universal human ethics)’가 포함된다. 수준 3에서 도덕성의 판단 기준은 개인(자신)의 도덕적 가치와 원칙에서 연원한다.⁷⁾

콜버그의 도덕 6단계와 3수준이 그 자체로 완벽하다고는 할 수 없다. 콜버그는 1단계는 3~7세, 2단계는 8~11세, 제2 수준은 12~17세, 사회화 단계는 18~25세로 파악하고 있다.⁸⁾ 사실 이러한 연령별 단계와 수준의 제시는 편리하고 간결하기는 하지만, 그 자체로 여러 가지 문제적 요소를 지니고 있는 것도 사실이다. 그의 도덕 발달 이론은 간결하고 명확하지만 복잡한 인간 내면의 심리 구조나 사회 발달 환경을 도외시한 측면이 있다고 비판된다.⁹⁾ 다시 말해서 이론적으로는 분명한 측면이 있지만, 현실에 적용할 때에는 적지 않은 난점을 가지고 있다고 해야 한다.¹⁰⁾

그럼에도 콜버그의 도덕 발달 단계(론)는 명징하게 구획되고 또 각종 측정 도구를 산출할 수 있는 객관화의 가능성을 지니고 있다는 점에서 흥미롭다. 특히 주목되는 점은 이러한 객관화의 가능성이다. 초·중·고 교과서 편제에서 객관적 지표는 도덕성의 가시

7) 손흥철 외, 앞의 논문, 305-307 참조; 정소흔(2007). 콜버그 『도덕발달의 철학』에서 정의의 문제. 동서사상. 경북대학교 인문학술원, 125-129.

8) 손흥철 외(2013). 앞의 논문, 306 참조.

9) 김상현 외(1996). 롤즈와 콜버그의 도덕이론에 대한 비판적 고찰. 초등도덕교육, 1. 한국초등도덕교육학회, 149-173 참조.

10) Gilligan 같은 학자는 남성 편향적인 문제를 지적하기도 했다.

적 기술 범위를 보여준다는 점에서 흥미롭다. 더구나 콜버그의 도덕 발달 단계론은 그 자체로 초·중·고 학생의 연령대와 대체로 일치하며, 인지 발달 단계의 계층 차를 반영하고 있다. 다시 말해서 도덕적 기준을 강제적인 수단에서 찾는 경우(처벌의 유무/전도덕성 수준)에서 타인과 집단의 기준에서 찾는 경우(사회의 규범과 기대/타율적 도덕성 수준)로, 나아가서는 자신의 내면적 조건에서 찾는 경우(자신의 원칙/자율적 도덕성 수준)로 진행되며 시간에 따라 서로 다른 위계와 발달상을 취하게 마련이다. 따라서 콜버그의 이론에서 수준과 단계의 상승은 곧 인간적 도덕률에 대한 제고와 이해의 확장으로 나타난다고 하겠다.

주목해야 할 점은 콜버그의 이론 그 자체이기도 하겠지만, 이러한 콜버그의 이론을 객관적으로 측정하기 위한 일련의 노력과 모색이다. 많은 새로운 연구자들이 이러한 도덕 발달 단계를 측정하려는 목적으로 유용한 도구(검사 방법)를 개발하고자 했다.¹¹⁾ 도구의 결과 중에서 1974년에 개발된 DIT1(Defining Issues Test)은 최초의 결과(물)에 해당한다. 이후 Rest et al.은 이후 DIT1을 개량하여 버전을 업그레이드한 DIT2를 발표했다. 이것은 최초 DIT1의 딜레마와 점수화 방식과 진술문 항목 그리고 일관성 없이 응답하는 인물들을 배제하는 방법을 개선하는 효과를 낳았다. 문용린은 이러한 DIT1을 한국적 상황에 맞게 변안한 인물인데, 그 이후에도 시대와 사회 변화에 부합하도록 관련 지문을 개선하는 작업을 펼치고 있다.¹²⁾

콜버그의 이론과 객관화의 가능성 그리고 이를 측정하는 검사 장치의 개발은, 교과서의 위계를 고려하여 이에 따른 도덕적 발달 단계를 적용할 수 있는 외부적 조건에 대한 힌트를 제공한다. 다시 말해서 콜버그의 도덕 발달 단계를 활용하면 학습자의 인지 발달 단계를 고려한 영상 콘텐츠의 삽입 기준을 마련할 수 있다. 이것은 콜버그의 이론 자체를 교과서 체계에 도용하자는 의견이기보다는, 콜버그의 단계 수준 형식과 이를 객관화하는 방식을 개발하여 한국의 교육 현실과 교과서의 상황에 맞게 변형 혹은 가감하는 작업은 얼마든지 가능하다는 의견에 가깝다.

2007년 개정 교육과정에서 가장 커다란 문제 중 하나가 ‘(학습)위계의 소멸’이었다. 이러한 위계의 소멸은 성취기준의 혼란을 가져왔을 뿐만 아니라, 교과 내용상의 혼란

11) 정소흔(2007). 앞의 논문, 123-125.

12) 문용린, 김민강, 이지혜, 원현주. 앞의 논문, 286; 문용린, 김민강, 엄채윤. 앞의 논문, 784.

을 가증시켰다. 중 1 과정에서 읽혀야 하는 제재가 고등학교에서도, 혹은 초등학교에서도 수록될 수 있는 현재의 현실이 이를 분명하게 대변하고 있다. 제재의 혼란을 난이도 조절을 통해 해결한다고 해도, 제재 혹은 영상 콘텐츠가 지닌 도덕적 범주의 혼란은 더 이상 좌시할 수 없는 수준에 도달했다고 해야 한다. 결과적으로는 실패에 가까운 정책이었다고 할 수 있는데, 교육 과정상에서 이를 당장 해결할 방법이 없다면, 그 실행 방안으로서라도 이러한 문제를 해결할 방안을 찾아야 할 것이다. 영상 콘텐츠 삽입 기준을 도덕적 발달 단계에 의거하여 책정한다는 것은 학습자의 인지 발달 단계를 인정하고 이에 따른 격차를 인정하여 위계상 적절성에 의거한 수록 기준을 제시한다는 의미이다. 이것은 실질적인 필요에 의해 생성된 결론이기도 하지만, 근원적인 문제 해결을 위한 진보된 의견 접근이기도 하다.

나. 영상물 등급 분류 방안을 통한 공공적 도덕률 확립

영상물 등급 분류 제도의 효율적인 활용 방안을 논의하는 보고서나 논문은 상당수에 달한다. 영상물 등급제도가 위험적 요소를 지닌 정책이라는 의견을 충분히 감안하면서도,¹³⁾ 이러한 활용 방안을 논의하는 이유는 청소년이라는 특수한 조건의 연령층을 선도할 수 있는 대체 방안을 현실적으로 확보하기 어렵기 때문이다. 그래서 한 보고서는 공공연하게 다음과 같은 주장을 펴기도 한다.

학교에서의 영상물 이용 교육의 경우, 청소년 영상물 이용 특성을 반영하여 학령별로 단계적인 교육을 지속적으로 실천함으로써 교육 효과를 높여야 하며, 미디어 교육의 정기적 시행을 위해 미디어 교육을 제도적으로 정규 과목에 포함시키는 정부 차원의 정책적 지원이 요구된다.¹⁴⁾

영상물 이용이 곧 매체 교육 그 자체를 의미하는 것은 아니지만, 위의 주장을 참조하면 ‘미디어 교육의 정기적 시행’이 중요한 사안이라는 점을 인정할 수 있다. 위의 주장에는 영상물을 이용할 경우에는 학령별 단계 교육이 필요하다는 의견도 포함되어 있다. 그러니까 이러한 주장을 영상물이 아닌 영상 콘텐츠로 바꾼다고 해도 대동소이하게 적

13) 양영철(2001). 영상물등급위원회와 등급 분류 제도의 위헌성에 관하여. 영화연구, 16. 한국영화학회, 351-371 참조; 신순철(2003). 현행 영화등급분류제도의 위헌 요소와 대안. 한국언론학보, 47(4). 한국언론학회, 274-292 참조.

14) 영상물등급위원회(2013). 영상물 등급분류제도의 효율적 활용 방안 최종 보고서, 2.

용될 수 있다. 즉 교과서 삽입 영상 콘텐츠 역시 미디어 교육과 병행 실시되어야 하고—그러니까 만들기/보기 영역의 독립적 특화가 필요하고—학년급에 따른 수준별 편차를 담지하고 있어야 한다는 주장이다.

하지만 동시에 이러한 연령과 학년의 차이에도 불구하고 공공성과 윤리성이라는 공통적 목표는 전혀 소멸하지 않는 것도 사실이다. 즉 영상 콘텐츠의 교과서 수록과 실제 학습 시 청소년들의 정신·신체 건강에 악영향을 끼칠 수 있는 요소를 제거해야 하는 의무가 부가될 수밖에 없다. 이것은 공공성의 실현이고 윤리성의 고수라는 측면에서 중대한 원칙이라고 하겠다. 특히 이러한 공공성과 윤리성을 달성하기 위해서는 ‘주제, 선정성, 폭력성, 대사, 공포, 약물, 모방 위험’의 세부 지표와 위험 가능성에 대한 각별한 주의와 경계가 요구된다고 하겠다. 이러한 세부 지표와 위험 가능성에 대해 오랫동안 관련 업무를 진행시킨 정책으로 영상물 등급 분류 정책을 꼽을 수 있다.

영상물 등급 분류 방안은 오랜 노하우를 쌓아 이러한 문제에 대해 오래전부터 대처해 왔음을 알 수 있다. 교과서 영상 콘텐츠 체계를 올바르게 정립하기 위해서는 공공성에 원칙적으로 저촉되지 않는 범위 내에서, 연령 별 위계와 분할을 또한 염두에 두어야 한다. 공공선을 실현해야 한다는 명분과 목표는 분명하지만, 동시에 이를 위해서는 보편적이고 공공적인 도덕률을 따라야 하는 고통도 뒤따른다. 그럼에도 윤리적 항상성은 삽입 영상 콘텐츠의 중요한 기반이 된다고 하겠다.

교과서에 삽입 수록되는 영상 콘텐츠는 그 자체로 연령별 위계를 적용받지 않을 수 없다. 그것은 학생들의 도덕적 발달 단계 혹은 학습자의 인지 발달 단계를 고려해야 하기 때문이다. 앞에서 논의한 대로 콜버그는 개략적인 도덕 단계와 수준을 제시함으로써 이를 실질적으로 활용할 수 있는 기본 개념을 정립한 바 있다. 동시에 이러한 수준 차를 인정하면서도, 전 학년에 공통적으로 적용될 수 있는 저해 요소에 대한 공적인 도덕률—보편적이고 공공적인 도덕률의 적용도 필요하다. 두 가지 서로 다른 기준, 경우에 따라서는 서로 양립할 수 없는 기준이 조화롭게 조율될 때 수록 기준으로서의 ‘위계상 적절성’과 ‘윤리적 적절성’이 공히 적용될 수 있을 것이다. 이 기준 마련은 보다 정치한 논의가 필요하고, 관련 연구자들의 전문적인 논의와 토론을 요하는 작업이지만, 이러한 전반적인 원칙을 적용해야 한다는 사실에 대해서는 합의 전제할 필요가 시급히 요청된다고 하겠다.

5. 수록 기준과 적절성 요건을 통해 본 기대 효과와 활용 방안

교과서 집필은 100년의 미래를 내다보고 진행되어야 하는 작업으로 널리 인식되어 왔다. 그만큼 장기적인 시일을 요하고, 신중한 선택을 필요로 하는 일이라고 할 수 있다. 하지만 현재 한국의 교과서 집필과 활용 정책은 근시안적 시야를 벗어나지 못하고 있어, 이러한 당위적 표어를 무색하게 만드는 일이 비일비재하다. 결과적으로 이러한 교육 정책은 변화되고 개선되어야 한다고 판단된다.

‘교과서 삽입 영상 콘텐츠의 적절성과 효율성’ 제고를 위한 기준 마련과 요건 제안은 단시간에 처리될 문제는 아니다. 영상 콘텐츠의 다양성과 복잡성을 고려할 때, 충분한 논의와 숙고의 시간이 지난 후에야 현실적인 기준으로 수용되고 활용될 수 있을 것으로 판단하는 이유도 여기에 있다(이에 대한 문제 제기는 조속히 이루어져야 하겠지만, 그 해결 방안을 마련하는 작업은 신중하게 처리되어야 하며, 그렇게 되지 않는다면 졸속 정책으로 인한 더 큰 문제가 야기될 수 있다). 단시간에 그 효과를 보고 정책을 수행할 수 있는 분야가 아니라는 뜻이다. 본 연구는 이러한 필요성에 공감하고 시론을 통해 향후 대안을 마련할 수 있는 일련의 대안을 구상 제시하고자 했다.

원칙적으로 교과서를 집필하고 편찬하는 과정에서 영상 콘텐츠의 수록 기준과 효율성 제고 방안은 계속 논의되고 실험되어야 한다. 규제가 일방적 검열이나 폭력적 통제가 아니라 지침이나 기준으로 자리 잡기 위해서는 그 긍정적 효과뿐만 아니라 부정적 폐단 역시 주의 깊게 관찰되어야 하며, 신중한 검토를 통해 부정적 해악을 줄일 수 있는 방안 역시 함께 고려되어야 한다.

교과서는 전반적으로 검인정 체제 하에서 집필자 측의 개성과 자율성이 보장되는 방향으로 그 편찬 기준을 전향했다. 집필 제작과 관련된 규제는 최소한으로 적용하고, 심의 역시 공통의 주요 사안에 국한하여 사회적 합의를 이끌어내는 선에 머무는 것을 원칙으로 한다. 이러한 상황에서 교과서에 수록되는 주요 표기 수단이자 학습 기호인 영상언어와 매체언어 그리고 그 해당 영역에 폭넓게 관련된 영상 콘텐츠의 수록 방식에 대해 일정한 기준을 제시한다는 것은 다소의 문제 제기와 함께 부정적 폐단 역시 예상되지 않을 수 없다.

그럼에도 교과서 삽입 영상 콘텐츠에 대한 최소한의 합의와 적절한 참조 기준은 분명하게 마련되어야 한다. 왜냐하면 교과서 집필자들이 느끼는 혼란, 교육 현장에서의

요구, 학습자의 학습 능력 향상, 교육 정책의 기초 건립 그리고 만들기/보기를 중심으로 하는 새로운 학습 영역의 비중 증대를 간과할 수 없기 때문이다. 이러한 필요와 폐단 사이에서 교육정책은 혼란을 극소화하고 현실적인 도움이 될 수 있는 방안을 찾아야 할 것이다.

본 연구(제안)를 통해, 교육 일선과 정책 담당 부서 그리고 교육적 환경하에서의 문제점들을 전반적으로 살펴보고 이러한 문제점들을 고려하면서도 수록 기준과 적절성 요건에 대해 논의를 구상 발의하는 작업은 장기적인 관점으로는 교육 여건의 개선에 도움을 줄 것으로 전망된다. 교과서에 수록되는 영상 콘텐츠의 단순 규제 논의에서 벗어나, 현실적이고 장기적인 대안을 마련해야 한다는 당위성과 교육적 시야를 열어줄 것으로 기대되기 때문이다.

또한 삽입 영상 콘텐츠에 대한 연구를 촉진하여 이와 관계되는 매체 교육이나 영상 언어 분야, 나아가 미디어 학습 전반에 걸친 주요한 연구·교육 시사점(대안)을 제시할 것으로도 기대된다. 시사점 제시는 학습 영역에 대한 실제적인 대안으로 작용할 수 있다. 매체 교육의 중요성은 일찍부터 공인되었고, 또 그 방안이 개별적으로 마련되어 각 교과 분야에 침투한 지 오래이지만, 범교과적 차원에서 이러한 교육적 효과를 제고할 수 있는 방안에 대해서는 논의된 바 없다. 개별 교과가 아닌 범교과적 차원에서의 미디어와 영상 콘텐츠에 대한 학습 능력 제고는 현재 체제로는 그 해당 분야가 애매하고 다소 소외되었던 매체 교육의 문제를 함께 보완할 것으로 기대된다.

교과서 수록 영상 콘텐츠의 선정 기준과 적절성 요건에 대한 탐색(의견 제시)은 좁게는 교과서의 기술 방식을 개선하고 관련 합의를 이끌어 내는 연구로 보일 수 있지만, 개별 교과를 넘어 범교과(서)적인 측면에서의 매체 교육과 해당 영상 콘텐츠 학습에 관한 전반적인 이해와 필요성을 제고할 수 있다는 점에서 이러한 기술 방식의 개선 효과는 매우 크다고 해야 할 것이다. 그래서라도 교과서 수록 영상 콘텐츠에 대한 연구는 지속적으로 이루어져야 한다. 특히 교과서 제작 기술이 발전하면서 과거처럼 그림 위주의 삽화가 아닌, 최신 매체나 영상 콘텐츠를 통한 영상언어의 반영 비율이 증대되고 있고 또한 앞으로도 그 추세가 가중될 것으로 예상되기 때문에, 영상언어 자체에 대한 연구가 함께 진행되어야 할 필요성이 크게 대두되었다. 이러한 측면에서 교과서 수록 '영상 콘텐츠'에 대한 연구는 향후 심도 있게 확장될 필요가 있다고 하겠다.

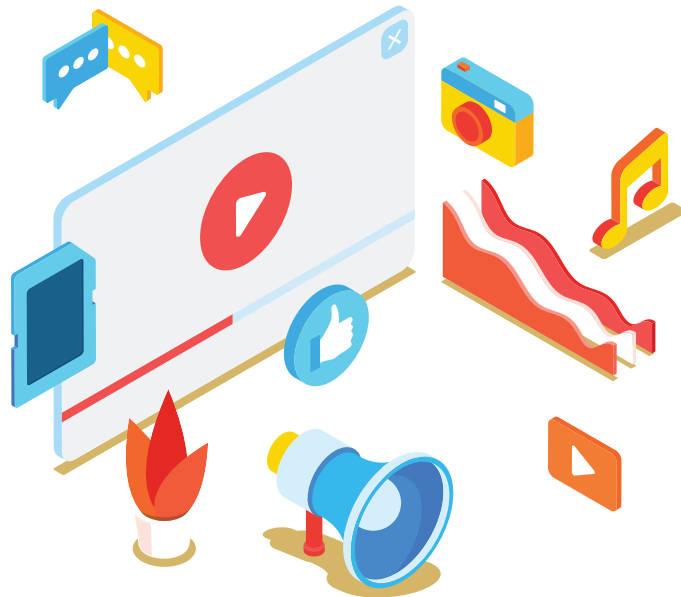
특히 교과서 제작 과정에서 영상 콘텐츠를 장식적인 효과를 강조하거나 강렬한 시각

적 효과를 북돋우는 데 활용하는 등의 부수적 목적에서 벗어나야 한다. 특히 검정 체제가 갖추어지면서 출판사들은 검정을 통과하거나 채택률을 높이기 위한 수단으로 화려한 장식으로서의 삽화를 강조하는 경향이 늘어나고 있다.¹⁵⁾

미래의 연구 정책은 치장이나 유혹으로서의 삽화가 아니라, 첨단 이미지와 새로운 교육 개념 그리고 의미 있는 자료로서의 ‘영상 콘텐츠’를 활용할 수 있는 방안을 개발하는 것에 그 초점을 맞추어야 하며, 이로 인해 우수한 교과서가 각광받을 수 있는 교육 현장에서의 올바른 인식을 확산 심화하는 작업에 집중할 필요가 있다. 출판사의 논리(검정 통과와 점유 비율을 좌우하는 수단으로서의 영상 콘텐츠) 역시 참조할 바가 적지 않지만, 그로 인해 본질이 왜곡되거나 본말이 전도되는 상황을 연출하지 않도록 유도하는 기준 마련 역시 그에 못지않게 필요하다고 판단된다. 🌿

필자 소개

1973년 서울에서 태어나 1992년 고려대학교에 입학했고 그 이후 연극과 영화에 관심을 가졌다.



15) 박준용(2014). 앞의 논문, 402-404.

판수누적(版數累積) 교과서 도입의 발행에 관한 연구*



홍후조
고려대학교 교수



민부자
고려대학교 겸임교수



정희엽
고려대학교 석사



1. 연구의 필요성 및 목적

우리나라에서는 교육과정이 개정될 때마다 각 교과목에 대해 그 발행제를 규정하고 그에 따라 서책과 디지털도서 등을 새로 개발한다. 이러한 교과서를 전면 개정 교육과정에 따른 ‘전면 개편 교과서’라고 칭할 수 있다. 이에 비해 본 연구에서 제안하는 ‘판수 누적 교과서’는 교육과정의 잦은 개정에도 불구하고 전문화된 출판사들이 학교 교과서를 초판에 그치는 것이 아니라 2판, 5판, 10판 등으로 꾸준히 수정 보완하여 판수를 거듭해 보다 이상적인 모습으로 나아가는 서책 교과서를 의미한다.

* 본 연구는 한국교육학연구 제28권 제1호에 게재된 내용을 정리한 것이다.

‘판수 누적 교과서’ 제도가 요구되는 이유는 크게 오류 없는 교과서에 대한 기대, 보다 질 높은 교과서의 개발 요구, 출판사를 비롯한 교과서 공급자의 전문성과 책무성 제고, 전면 폐기에 따른 예산 낭비의 극복, 한국사 교과서처럼 견해차가 많을 때 공인받은 교과서의 확보, 교과서 발행제도의 안정성 유지, 부모와 자녀 대를 잇는 안정적 교육 내용의 확보, 디지털 교과서의 부상 등을 통해 살펴볼 수 있다.

판수 누적 교과서 개발이 필요한 이유는 무엇보다 교과서의 질 관리 때문이다. 교육과정 개정에 따라 교과서를 개발하는 경우 교과서가 처음 인쇄되어 나오면 초판이기도 하지만 교과서를 만드는 데 시간에 쫓기기도 하며, 실상 교과서 개발에 참여하는 인원 등이 한정되어 있다 보니 내용에 오류가 있을 수밖에 없다. 또, 한 번에 다수를 출원하는 발행사의 경우 전문성은 높지만, 물량 자체가 많아서 일일이 오류를 확인하기 어려운 면도 있다. 따라서 한국교과서연구재단에서는 ‘교과서민원바로처리센터 Textbook Information One-stop Service(약칭 TIOS)’를 두고 교과서에 드러난 여러 가지 오류나 변경 사항을 교사, 학생, 학부모 등으로부터 받는 방식으로 교과용도서 수정·보완을 위한 의견 수렴 통로를 운영하고 있다.

이러한 교과서의 오류는 시간이 지나면서 지속적으로 수정되어 더 나은 교과서로 자리매김하게 되는데, 이와 관련하여 이경화, 김은지(2021)는 2015 개정 교육과정에 따른 국어 교과서의 질 관리 연구에서 2015 개정 초등 국어 교과서의 수정·보완 요구 수를 조사한 바 있다. 연구자들은 초등 국어 1학년 1학기 교과서의 경우 2017년 수정·보완 요구 수는 106개인데 비해 2019년에는 1개로 줄어든 것을 확인하였다. 이것은 다른 교과서에도 적용되는 것으로, 교과서의 판수를 누적할수록 더 질 높은 교과서를 만들 수 있다는 것을 의미한다. 특히 사회/역사부도나 역사 교과서 등은 정확성과 사실적 객관성을 요구하므로 판수를 누적해 감으로써 그 오류를 더 많이 줄일 수 있을 것이다.

즉, 본 연구에서는 서책 교과서 발행제도가 현재의 국정·검정·인정에서 장차 심사형과 자율형으로 단순화되어 발행사의 전문성과 장기발전 방안을 마련할 필요성이 높아지는 상황, 교육과정의 수시 개정 속에서도 공통필수 교과목 명칭과 내용의 안정적 유지와 초·중·등학교 지식의 안정적인 측면에 비추어 신편, 초판 교과서만 개발하여 사용하다 폐기하는 낭비적 현실을 개선할 필요가 있고, 교과서 사용의 유효기간이 짧은 가운데 오류 많은 초판만 발행되는 현실을 개선하기 위한 방안으로 ‘판수 누적 교과서’ 제도를 제안하고자 수행되었다.

2. 이론적 탐색

현재 우리나라의 교과서 발행제는 국정, 검정, 인정으로 이루어져 있지만, 교육과정 개정기마다, 또는 정권의 요구에 따라 교과목별 교과서 발행제가 달라진다. 또, 앞으로 2025 고교학점제의 전면 시행을 앞두고 자유발행제를 도입하려는 연구도 진행되고 있다. 이에 안종욱 외(2020) 및 최근 교과서 제도 재구조화 연구에서는 교과용도서 발행제를 새롭게 제안하고 있는데, 주요 내용은 기존의 국정, 검정, 인정 교과용도서 발행제도를 심사가 있는 발행제도와 심사가 없는 자유발행제로 구분하는 것이다. 심사가 있는 발행제의 경우 국가에서 그 질 관리를 하고, 자유발행제의 경우 출판사나 집필자가 교과서 내용에 대한 책임을 지게 될 것이다. 그렇다면 새로운 교과서 발행제에 적합한 새로운 교과서 제도가 마련될 필요가 있으며, 본 연구에서는 그 방안으로 ‘판수 누적 교과서’를 제안하고자 하는 것이다.

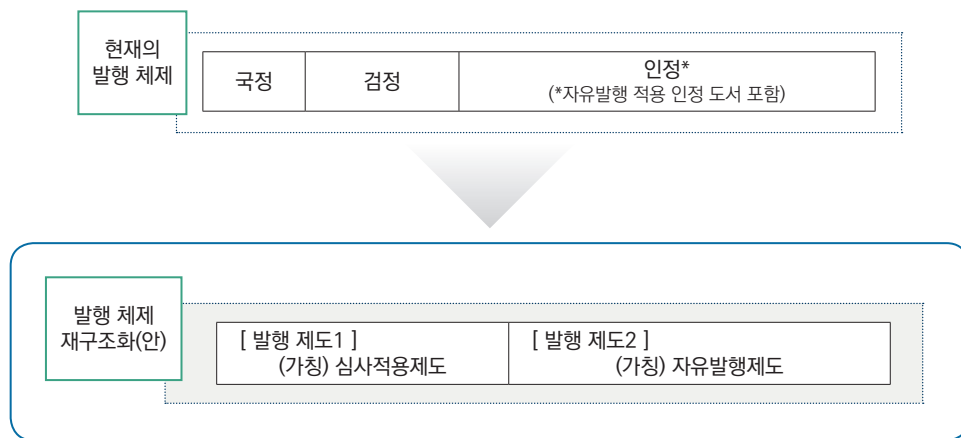


그림 1 — 교과용 도서 발행 체제 재구조화(안)

세계에서 가장 많이 읽힌다는 기독교 성경의 경우 히브리어나 희랍어에 대한 이해가 더 정확해질수록 수정 보완의 필요성이 높아져 판수를 거듭하게 된다. 해외의 경우 정평 있는 대학의 유명 교수가 집필한 교재 등은 판수를 거듭한다. 가령 사무엘슨의 경제학은 1948년부터 2000년대까지 판수를 거듭하였고, 이를 이은 하버드대학 맨큐 교수의 경제학 서적은 9판째 수정 보완되고 있다. 우리나라에서도 엄정한 정답을 요구하는 고시 시험용 서적들은 판수를 거듭해 왔다. 김철수 교수의 헌법, 이기백 교수의 한국사

신론은 판수를 거듭했으며, 홍성대의 수학의 정석은 1966년부터 오늘날까지 판수를 거듭하고 있다. 한편, 연구진들은 다른 나라의 교과서 판수 누적 사례를 아래와 같이 조사하였다.

표 1 — 다른 나라의 판수 누적 교과서 발행 사례

국가	교과	교과서명	판수
영국	Geomatics	Philip's RGS Modern School Atlas	100th Edition
미국	Physical education	Dynamic Physical Education for Elementary School Children	19th Edition
미국	Social Studies	Social Studies in Elementary Education	15th Edition
미국	Geomatics	Elementary Surveying: An Introduction to Geomatics	15th Edition
독일	History	A History of Modern Germany: 1871 to Present	8th Edition
독일	German	Treffpunkt : Deutsch	7th Edition
영국	Math	Complete Mathematics for Cambridge IGCSE® Student Book (Core)	5th Edition
독일	History	A History of Germany 1918 – 2020: The Divided Nation	5th Edition
미국	Mathematics	Elementary and Middle School Mathematics: Teaching Developmentally	5th Edition
미국	History	Created Equal: A History of the United States	5th Edition
영국	English	A Book of Middle English	4th Edition
독일	Grammar	New Headway Elementary Fourth Edition	4th Edition
호주	Math	Advanced Primary Maths	4th Edition
미국	Grammar	Essential Grammar in Use with Answers	4th Edition
미국	Physics	Focus on Elementary Physics Student Textbook	3rd Edition
미국	Politics	Introduction to Global Politics	3rd Edition
프랑스	Science	SVT	3rd Edition
호주	History	AQA GCSE Modern World History	3rd Edition
영국	Art	Art in the Primary School	2nd Edition
프랑스	French	FRANÇAIS MÉTHODES ET PRATIQUES	2nd Edition
호주	History	Kay Features of Modern History	2nd Edition
호주	Math	Essential Standard General Mathematics	2nd Edition
호주	Science	Core Science 4: Stage 5	2nd Edition

다른 나라의 교과서 판수 누적 사례를 살펴보면 적게는 2판에서부터 많게는 영국 지리부도의 경우 100판까지 판수를 거듭하여 교과서를 발행한 사례를 찾아볼 수 있다. 즉, 장차 우리나라에서 교과서 발행제가 새롭게 재구조화되어 출판사나 집필자의 자율성이 확대되는 상황에서 좋은 품질의 교과서를 개발하기 위해서는 현재와 같이 교육과정 개정기에 초판만 만들어 짧은 기간 활용하다 폐기하는 교과서가 아니라 다른 나라의 판수 누적 교과서 사례처럼 책무성을 가지고 지속적으로 교과서를 개선하여 활용하도록 하는 것이 우리 교육을 더 나은 방향으로 이끄는 방안이 될 수 있을 것이다.

3. 연구 방법

본 연구에서는 선행 연구와 외국 사례를 조사하는 것에 더하여 판수 누적 서책 교과서 제도 도입의 필요성에 대해 관련 집단의 인식을 확인하고자 의견조사를 실시하였다. 의견조사는 초·중·고·대학교 교원, 사교육기관 교원, 교과서 개발자 및 집필자, 출판사의 발행 관련 업무 담당자 등을 대상으로 2021년 9월 중순부터 10월 초까지 웹 설문으로 시행하였다. 본 연구에서는 교과서와의 관련성을 중심으로 두 집단 간의 의견 차이를 분석하였는데, 의견조사에 참여한 응답자 집단의 정보는 다음과 같다.

표 2 — 응답자 배경 변인

[단위: 명(%)]

성별	남	여	합계
	63(31.5)	137(68.5)	200(100.0)
교과서와의 관련성	사용자 (교사, 독자 등)	공급자 (저자, 심의자, 발행사 등)	합계
	125(62.5)	75(37.5)	200(100.0)

의견조사 문항은 크게 I 영역의 '판수 누적 교과서의 장점과 기대 효과(18개 문항)', II 영역의 '판수 누적 교과서의 단점 및 문제점(10문항)'으로 구분하여 구성하였으며, 기본적으로 각 문항에 대한 동의 정도를 확인하는 5단계의 Likert 척도를 사용하였고, 결과 처리는 SPSS Statistics 26.0 프로그램을 활용하였다. 교과서 사용자와 교과서 공급자 간의 응답 결과에 대한 평균값 차이의 유의미성을 t검증하였다.

4. 연구 결과

가. 판수 누적 교과서 제도 도입의 장점과 기대 효과

1) 질 높은 교과서 개발 가능성

질 높은 교과서 개발과 관련하여 첫째, ‘교과서 초판의 오타자 등의 발생을 최소화할 수 있다’는 문항에 대해 사용자 집단의 평균은 4.44, 동의율 91.2%, 공급자 집단의 평균은 4.37, 동의율 90.7%로 나타났다.

둘째, ‘교과서 초판의 내용상의 오류를 줄일 수 있다’는 문항에 대해 사용자 집단의 평균은 4.41, 동의율 92.8%, 공급자 집단의 평균도 4.41, 동의율 92.0%로 교과서 사용자와 공급자의 두 집단 모두 교과서의 판수 누적으로 내용상의 오류나 오타자 등의 발생을 줄일 수 있다는 데 동의하였다.

셋째, ‘각 분야에 정평이 난 교과서가 탄생할 수 있다’는 문항에 대해 사용자 집단의 평균은 4.04, 동의율 75.2%, 공급자 집단의 평균은 3.72, 동의율 62.7%로 나타나 두 집단 간에는 유의미한 차이가 있었고 사용자 집단이 판수 누적으로 인한 분야별 우수 교과서 개발 가능성을 더 높게 보았다.

넷째, ‘교과별 핵심적인 내용이 선정될 수 있다’는 문항에 대해 사용자 집단의 평균은 4.04, 동의율 80%, 공급자 집단의 평균은 3.38, 동의율 68%로 나타났고, 두 집단 간에는 유의미한 차이가 있었다.

다섯째, ‘판수 누적으로 교육 내용에 맞는 최적의 교육 방법, 교육평가 방안을 찾기에 유리하다’는 문항에 대해 사용자 집단의 평균은 4.04, 동의율 74.4%, 공급자 집단의 평균은 3.38, 동의율 36%로 두 집단 간 의견 차이가 크며, 그 차이는 유의미한 것으로 나타났다. 이 차이는 교과서 사용자, 공급자의 역할 차이로 보이며 교과서 사용자의 경우 교육 내용이 결정되면 이를 바탕으로 학생에게 제일 적합한 교육 방법과 교육평가를 고민하므로 교육 내용을 담는 교과서가 판수 누적을 통해 탄탄하게 다져지면 이것이 가능할 것이라고 보는 것으로 판단된다.

여섯째, ‘지리부도나 역사부도는 판수 누적을 적용하면 오류가 줄어들고 품질이 더 좋아질 수 있다’는 문항에 대해 사용자 집단의 평균은 4.40, 동의율 91.2%, 공급자 집단의 평균은 4.24, 동의율 88%로 나타났다.

일곱째, ‘한국사를 비롯한 역사 교과서는 판수 누적을 적용하면 오류가 줄어들고 합

의 가능성은 높아질 수 있다’는 문항에 대해 사용자 집단의 평균은 4.13, 동의율 81.6%이고, 공급자 집단의 평균은 3.57, 동의율 57.4%로 두 집단 간에는 유의미한 차이가 있었으며 이를 통해 당대사가 아니라면 교과서의 판수 누적을 통해 보다 정확하고 객관적인 시각으로 역사적 사실을 다룰 수 있을 것으로 판단된다.

2) 잦은 교육과정 개정의 단점 극복 가능성

교육과정 개정과의 연계와 관련하여, 첫째, ‘교육과정 전면 개정 시 모든 교과목의 교과서를 전면 개편하여 초판으로 공부하는 현재 상황은 바람직하지 않다’는 문항에 대해 사용자 집단의 평균은 4.04, 동의율 72.8%, 공급자 집단의 평균은 3.37, 동의율 42.7%로 사용자 집단의 동의가 더 높은 것으로 나타났고, 두 집단 간에는 유의미한 차이가 있었다. 이는 교과서 사용자 집단의 경우 교육과정 개편에 따라 교과서가 전면 개편된 초판을 실제 사용해 보는 과정에서 초판이기 때문에 생길 수밖에 없는 오류들이나 교육과정 개정 및 교과서 변경에 따른 교육과정 운영상의 불편함을 겪은 바가 있기 때문으로 판단된다.

둘째, ‘교육과정 수시 개정에 따라 교과서 판수 누적을 통해 기본 교과목을 안정화시킬 수 있다’는 문항에 대해 사용자 집단의 평균은 4.20, 동의율 87.2%로 호응이 높은 반면, 공급자 집단의 평균은 3.80, 동의율 65.3%로 판수 누적 교과서 개발이 기본 교과목 안정화에 끼치는 영향의 정도를 교과서 공급자 집단이 사용자 집단보다 약간 낮게 보는 것을 알 수 있다. 두 집단 간에는 유의미한 차이가 있었다.

3) 출판사의 교과서에 대한 책무성 강화

출판사의 책무성 강화와 관련하여, 첫째 ‘저자, 출판사의 교과서 질 관리의 책무성이 강화된다’는 문항에 대해 사용자 집단의 평균은 4.26, 동의율 84.8%, 공급자 집단의 평균은 3.93, 동의율 70.7%로 나타났고, 두 집단 간에는 유의미한 차이가 있었다.

둘째, ‘교과별 전문 출판사가 형성될 수 있다’는 문항에 대해 사용자 집단의 평균은 4.11, 동의율 80.8%, 공급자 집단의 평균은 3.65, 동의율 64%로 나타났고, 두 집단 간에는 유의미한 차이가 있었다.

셋째, ‘저작권을 출판사가 가질 경우 출판의 영속성이 더 잘 확보되어 판수 누적형 개선이 수월하다’는 문항에 대해 사용자 집단과 공급자 집단의 평균은 3.96으로 동일하

나, 동의율은 사용자 집단이 78.4%, 공급자 집단이 70.7%로 사용자 집단이 약간 더 높은 것으로 나타났다.

4) 서책 교과서 개발 비용 절감과 디지털 교과서 개발에의 투자 여력 확보

교과서 개발 비용 절감과 관련하여 첫째, ‘교과서 개발 비용을 줄이고 자원을 아낄 수 있다’는 문항에 대해 사용자 집단의 평균은 4.35, 동의율 84.8%, 공급자 집단의 평균은 4.16, 동의율 78.7%를 보였다. 이는 교육 예산을 절감할 수 있다는 것으로 이어지며, 또한 연쇄적으로 출판사의 수익에도 영향을 준다는 것을 의미한다.

둘째, ‘서책 제작에 여력이 생겨 디지털화가 용이해진다’는 문항에 대해 사용자 집단의 평균은 4.18, 동의율 81.6%, 공급자 집단의 평균은 3.73, 동의율 65.3%이고, 두 집단 간에는 유의미한 차이가 있었다.

종합해 보면 판수 누적 교과서의 장점 및 기대 효과와 관련하여 첫째, 교과서 사용자와 공급자는 내용상의 오류를 줄이고 오타자 등의 발생을 최소화하며, 장기적으로 사용하는 지리부도나 역사부도의 품질이 좋아질 수 있다는 데 동의하였으나, 각 분야에 정평이 난 질 높은 교과서의 개발과 역사 교과서 내용의 합의 가능성에서는 전체적으로 동의는 가운데서도 공급자 집단이 소극적인 것으로 나타났다. 둘째, 교육과정의 연계 측면으로 교육과정 개정 시 모든 교과목의 교과서를 초판으로 발행하는 것의 문제점, 기본 교과목의 안정화, 교육 내용에 알맞은 최적의 교육 방법과 교육평가 방안 탐색 가능성 등에 대해 두 집단 모두 일정 정도의 동의율을 보였으나, 공급자 집단의 동의율이 상대적으로 낮았다. 셋째, 출판사와 관련하여 저자와 출판사의 질 관리 책무성 강화에서는 두 집단 모두 평균이 높은 편이었으나, 교과별 전문 출판사 형성에서는 공급자 집단의 평균이 상대적으로 낮은 것을 확인할 수 있었다. 넷째, 개발 비용에 대해서는 교과서 판수 누적으로 개발 비용 및 자원을 절약할 수 있다는 데 두 집단 모두 동의하였으나, 그로 인한 교과서의 디지털화 투자 여력 확보에 대해서는 집단 간 의견 차이를 보였다. 전반적으로 교과서 사용자 집단의 경우 판수 누적 교과서에 대해 긍정적인 반면, 공급자 집단의 경우 평균이나 동의 정도가 상대적으로 낮아 기존의 방식에 대한 선호도가 높은 편으로 나타났다. 어떻게 보면 판수가 누적되면 교과서 출판사들의 상시 고용 인력은 줄어들 수 있어 응답자들의 직업 안정성을 해칠 수도 있다는 우려가 일정 부분 작용한 것으로 보인다.

나. 판수 누적 교과서 제도 도입의 문제와 과제

1) 개정 교육과정과 교과서 선택의 괴리 가능성

판수 누적이 거듭되면 개정 교육과정과 괴리가 발생할 수 있다는 의견과 관련하여 첫째, ‘교육과정 전면 개정 시 교과서가 따라가지 못할 수도 있다’는 문항에 대해 사용자의 평균은 3.56, 동의율 60.8%, 공급자의 평균은 3.65, 동의율 68%이며, 집단 간 차이가 유의미하지는 않은 것으로 나타났다.

둘째, ‘교과서의 전면 개편 등 획기적 변화가 어려워진다’는 문항에 대해 사용자 집단의 평균은 3.52, 동의율 57.6%, 공급자 집단의 평균은 3.98, 동의율 73.4%로, 교과서 공급자 집단에서 이 문제에 대해 조금 더 심각하게 생각하는 것으로 나타났고, 두 집단 간에는 유의미한 차이가 있었다.

셋째, ‘교과서 내용이 보수화될 수 있고, 최신 내용의 제때 반영이 쉽지 않다’는 문항에 대해 사용자 집단의 평균은 3.48, 동의율 56%이고, 공급자 집단의 평균은 3.77, 동의율 62.7%로, 교과서 공급자 집단이 최신 내용 반영의 어려움에 대해 조금 더 공감하는 편으로 나타났다.

2) 소수 출판사의 교과서 시장 독과점화 가능성

판수 누적형 교과서 제도가 도입되면 일부 소수 출판사의 독과점화가 진행될 수 있다. 이와 관련하여 첫째, ‘특정 교과서에 특정 출판사의 독과점이 심해진다’는 문항에 대해 사용자 집단의 평균은 4.02, 동의율 76%, 공급자 집단의 평균은 3.77, 동의율 68%로, 두 집단 모두 일부 출판사의 독과점화에 대해 우려하는 것을 알 수 있다.

둘째, ‘후발 출판사들이 시장에 새로 진입할 여지가 적다’는 문항에 대해 사용자 집단의 평균은 3.92, 동의율 72.8%, 공급자 집단의 평균은 3.89, 동의율 70.6%로 이 또한 유사하게 두 집단 모두 후발 출판사들의 시장 진입 어려움을 전망하였다.

셋째, ‘출판사와 저작자 사이에 저작권 관련 분쟁이 생길 수 있다’는 문항에 대해 사용자 집단의 평균은 3.54, 동의율 54.4%, 공급자 집단의 평균은 3.28, 동의율 44%로, 특히 교과서 공급자 집단이 이 문항에 대한 동의 정도가 낮은 편으로 나타났다.

판수 누적 교과서의 문제 및 과제와 관련한 의견을 종합해 보면 첫째, 개정 교육과정과의 괴리에서 교육과정 전면 개정 시 따라가기 어렵다는 문항, 최신 내용의 반영이 어렵다는 문항에 대해 교과서 사용자와 공급자 모두 4점 만점에 3.5점 전후로 평가하여

실상 큰 문제로 보지는 않는 것으로 판단하였다. 다만 교과서의 획기적 변화가 어려워진다는 문항에 대해 공급자 집단의 동의는 높은 것으로 나타났다. 둘째, 특정 출판사의 독과점화에 대해서는 독과점이 심해진다는 문항, 후발 출판사의 시장 진입 어려움 등에 대해 두 집단 모두 동의 정도가 높고 집단 간 의견 차이가 없었다. 그러나 출판사와 저자 간 저작권 관련 분쟁 가능성에 대해서는 공급자 집단의 동의 정도가 낮게 나타나 교과서 판수 누적에 따른 심각한 고려 사항은 아닌 것으로 판단할 수 있다.

5. 결론 및 제언

본 연구를 통해 다음과 같은 결론을 제시할 수 있다.

첫째, 학생과 교사에게 ‘보다 이상적인 교과서’를 제공하여 더 나은 교과서로 공부하게 해야 하는데, 교과서는 달라지는 것보다 가치 지향적으로 좋아져야 할 필요가 높다. 인간의 지식은 불완전하고, 잠정적이며, 가변적인 데다 현대 과학기술과 정치, 경제, 사회의 변화에 따라 지식의 사회적 존재 구속성은 우리가 학교에서 배우는 교육 내용이 잠정적일 수 있음을 시사한다. 즉, 인간은 이상적인 지식, 불변하는 절대적 지식을 갖기 어렵다는 점에서 ‘이상적인 교과서’를 갖는다는 것은 근원적으로 비관적이다. 그렇지만 이전의 인류가 가진 지식이나 교육 내용에 비해 정오(正誤), 진위(眞僞), 시비(是非)에서 더 합리적인, 공인된 지식을 확보했다는 점에서는 긍정적이고 낙관적이라고 볼 수 있다. 교과서의 판수 누적은 기본적으로 장기적인 관점에서, 교과서 대부분의 단원과 장이 안정성을 갖고 수단적·방법론적 측면에서 미시적 개선을 해 나가고, 다른 한편으로 일부 단원이나 장을 수정 보완하거나 추가 신설하는 것을 의미한다. 2015 개정 교육과정 기준처럼 ‘역량’이 강조되면 교과서도 역량을 강조하여 신편 제작되기에, 더 나아졌다기보다 더 달라졌다는 결론에 이르게 된다. ‘달라진다는 것은 좋아지는 것이다.’는 것으로 귀결되기를 바라는 것이 판수 누적형 서책 교과서 연구의 핵심 희망 사항이다.


둘째, 판수 누적 교과서 발행 제도가 갖는 문제점이나 풀어야 할 과제도 있다. 그러므로 모든 학교급, 모든 교과서보다 정확성이나 역사성이 요구되는 부도나 역사, 한문, 국어, 수학 등의 교과서에 먼저 시범 적용해 보고 차츰 다른 분야로 확대 적용하는 것도 방법이다. 또한 오늘날 과학기술은 가상세계를 무한히 확대 연결해 가고 있는데, 학교 교육에도 예외가 없으며, 따라서 교과 특성에 따라 다양한 형태의 교재가 요구된다. 그

중 전자교재는 문자나 그림, 소리, 영상 등이 결합하여 정보를 전달하는 것으로서, 비디오, 오디오 테이프, CD-ROM 등을 모두 포함하며, 나아가 디지털 교과서가 적극 개발되고 있는데, 특히 최근 코로나19의 확산으로 그 속도는 가늠하기 어려울 정도이다. 외국의 사례도 비슷한데, 디지털교과서의 세계적인 경향을 보면, 많은 나라에서 서책형 교과서의 보완 혹은 대체로 디지털 교과서 개발을 확대하고 있으며, 이는 서책형 교과서 개발에 대한 교육 예산의 절감과 함께 학생들에게 익숙한 디지털 매체의 장점을 활용한다는 의미를 담고 있다. 즉, 급격한 사회 변화에 따라 디지털 교과서, 클라우드형 교과서, 동영상형 교과서, 유튜브형 교과서 등 교과서 내용을 실어 나르는 수단(미디어)은 매우 다양해지는 상황인데, 이에 대비하여 현재의 교과서 제도 중 서책형 교과서의 비중은 줄이고 온라인 디지털 교과서의 활용 비중은 확대하는 방향으로 제도를 수정할 필요가 있으며, 이를 가능하게 하는 방안의 하나로 판수 누적 교과서 제도를 도입할 수 있을 것으로 판단된다.

본 연구가 시사하는 바에 따라 향후 다음과 같은 후속 연구를 제안할 수 있다.

첫째, 본 연구에서는 판수 누적 교과서 개발의 필요성과 기대 효과를 중심으로 연구를 진행하였다. 이를 실제에 적용하기 위해 판수 누적 교과서가 보다 적절한 학교급이나 학년군, 교과목은 무엇인지를 탐색하는 후속 연구가 필요하다. 나아가 일부 교과서에 한해 판수 누적을 시범 도입하고 그 효과를 진단하여 차츰 확장할 필요가 있다.

둘째, 교육과정 기준의 전면 개정에 따라 교과서 전면 개편이 이루어지므로, 이런 관행과 판수 누적이 얼마나 상응하는지를 확인할 필요가 있다. 실상 초·중학교의 경우 공통필수 교육과정기이므로 기본적인 교육 내용에는 큰 변동이 없는 경우가 대부분이다. 따라서 교육과정이 전면 개정되어도 교과서 내용이 일시에 모두 달라질 필요는 없으므로 이에 대한 탐색도 이루어질 필요가 있다.

셋째, 본 연구에서는 연구 기간의 제한 등으로 다 확인하지 못하였는데, 교과서 공급자들은 판수 누적 제도의 도입에 찬성하나 수요자 집단에 비해 상대적으로 유보적이었다. 따라서 그와 같은 차이가 나타나는 까닭이 무엇인지 추가적으로 깊이 있게 밝힐 필요가 있다. 

참고 문헌

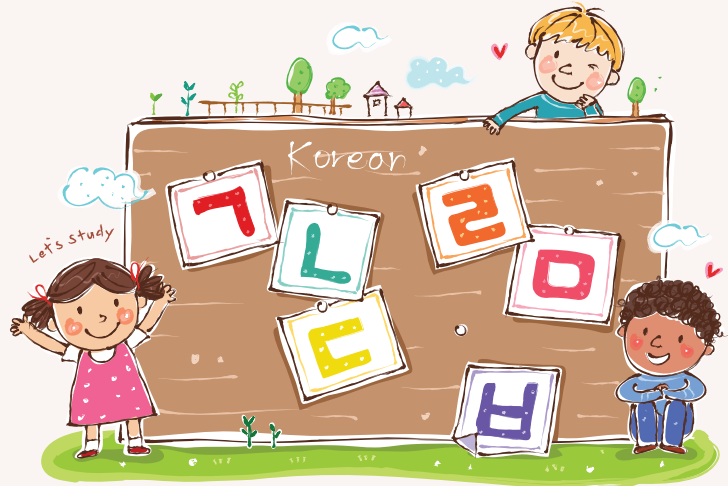
- 안종욱, 이용백, 김덕근, 김광규, 임윤진, 정연준, 차경미(2020). 교과용도서 발행 체제의 재구조화 연구. 한국교육과정평가원 연구보고 RRT 2020-1.
- 이경화, 김은지(2021). 초등 국어 교과서 질 제고 방안-교과서 사용 단계를 중심으로-. 교과서연구, 제 104호, 48-66.
- 홍후조(2000). 우리나라 교과서 제도의 문제점과 그 개선 방안. 한국검정교과서협회 연수자료.
- 홍후조, 강익수, 김성근, 백경선, 이종현, 황익중(2004). 교육과정 교과서 체제 개편 방안 연구. 교육인적자원부 정책연구보고서.
- 홍후조, 조호제, 하화주, 민부자, 김대영, 장소영(2012). 교과서 개선 및 교과서 제도 개선 정책 제언. 한국검정교과서.
- 홍후조, 민부자, 정희엽, 이길용(2021). 교과서 발행제 변경에 대비한 발행사의 전문성 신장 방안: 판수 누적 서책 교과서 제도의 확립을 중심으로. 미래엔 연구보고서.
- 정희엽, 민부자, 홍후조(2022). 판수누적(版數累積)교과서 도입의 발행에 관한 연구. 한국교육학연구, 28(1), 211-233.

필자 소개

- 홍후조: 현 고려대학교 교육학과 교수로, 한국교육과정학회 제 25대 학회장을 역임하였다. 기초탄탄형, 기본튼튼형, 진로든든형 교육을 바라며 더 나은 교육과정기준을 개발하려고 노력하고 있다.
- 민부자: 서울송인초등학교 교사이며 고려대 교육과정학 박사 학위 취득하였다. 국가교육과정기준 개발 및 학교 교육과정 편성운영에 관심을 가지고 있다.
- 정희엽: 초등교사로, 초등영어교육과 교육과정을 전공하였다. 관심분야는 IB 교육과정(PYP), 교육과정기준개발, 글쓰기 교육, 프로젝트 학습 등이다.



남미의 심장, 파라과이에서 한국어 교육을 말하다



김화중
파라과이 한국교육원
교육원장

1. 개요

파라과이 공화국은 남미의 중앙에 위치한 국가이다. 국명은 국토를 남북으로 관통해서 흐르는 파라과이강(Paraguay River)에서 유래한다. 과라니어로 ‘para’는 ‘강’, ‘y’는 ‘물’을 의미하기 때문에 강이나 물과 관련된 이름으로 해석된다. 파라과이 언어는 스페인어와 과라니어(원주민어)가 공용어로 인정되고 있으며, 학교에서 스페인어 못지않게 과라니어도 중요하게 가르치고 있다.

수도는 아순시온(Asuncion)으로 위성도시까지 합치면 전체 인구의 40% 정도가 수도권에서 거주하고 있다. 국토 면적은 약 40만 7,000km²로 내륙국인데다 브라질, 아르헨티나, 볼리비아 등 큰 나라들에 둘러싸여 크기가 작아 보이지만, 독일보다도 큰 면적으로 한반도의 약 1.8배이다. 인구는 2021년 기준 7,219,641명으로 세계 105위이다.

대한민국과 파라과이는 1962년 6월 12일에 외교 관계를 수립하였으며, 2022년은 60주년이 되는 의미 있는 해로서, 대사관 등 한국에서 파견된 기관에서는 다양한 행사를 준비하고 있다.

지난 60년간 파라과이와 대한민국은 정치적, 경제적, 문화적으로 폭넓고 깊이 있게 상호 협력해 왔다. 현재 주파라과이 한국교육원을 통한 정보화 기기 지원, 첨단교실 구축 및 원격교육을 통한 교사들에 대한 정보화 교육, KOICA의 교육방송국 구축, 교통, ICT, 보건 분야 지원 및 봉사단 파견 사업 등으로 대한민국과 파라과이는 다방면에 걸친 협력 관계를 유지하고 있다.

2. 파라과이 교육시스템

파라과이 교육은 교육법 제27조에 정규 교육이 3단계로 구성되어 있다고 명시하고 있다. 즉, 기초교육(유치부), 초등교육, 중등교육(중학교와 고등학교)으로 구성되어 있다. 고등학교까지 무상 의무교육이지만, 사립학교의 경우에는 수업료와 등록금이 있는 유상 교육이다.

기초교육은 3세에서 6세 사이의 어린이를 대상으로 한다. 교육과정은 세 가지 지식영역의 개발을 기반으로 하며, 각 학습 제안을 보다 구체적으로 만들 수 있는 차원이 제시된다. 제시된 이러한 모든 차원은 학습목표의 달성을 고려한다.

기초 학습 교육 과정(초등학교, 중학교)은 지역사회와 다양한 수준의 참여를 옹호하고 학생의 특성, 발달 및 운영 상황에 따라 학생 중심 학습을 촉진한다. 각 단계에서 지속적이고 형성적인 과정으로서 의미 있는 학습, 가치 교육, 놀이 활동의 통합, 창의성 개발 및 평가를 영구적으로 추구한다. 각 단계별 학습 구성 요소는 다음과 같

다. 초등학교 저학년(1~3학년)에서는 4개 영역을 지향하며, 그 영역은 의사소통(모국어, 제2언어, 예술적 표현), 자연환경과 건강(자연과학, 건강 및 체육), 사회생활과 일, 수학이다. 초등학교 고학년(4~6학년)에서는 9개의 영역을 지향하며, 그 영역은 자연과학, 건강을 위한 교육, 체육, 사회과학, 일과 기술, 수학, 예술교육, 모국어(스페인어와 과라니어), 제2외국어이다. 중학교(7~9학년)에서는 11개의 영역을 지향하며, 그 영역은 자연과학, 건강을 위한 교육, 체육, 사회과학, 일과 기술, 수학, 예술교육, 모국어(스페인어와 과라니어), 제2외국어, 개인 및 사회생활, 윤리 및 시민교육이 해당된다.

고등학교는 과학고등학교(scientific Baccalaureate), 기술고등학교(Technical Baccalaureate) 일반고등학교로 구분한다. 과학고등학교는 기초 과학 및 기술, 사회과학, 예술 영역에서의 역량 개발에 중점을 두고 있다. 기술고등학교의 운영 목적은 취업 가능성과 기업가 정신을 위한 기술 개발에 중점을 두고 청년들을 종합적으로 훈련하여 직업 활동을 위해 적절하게 준비시키는 것이다. 현재 산업, 농업 및 서비스 분야 27개의 전문 교과에서 교육 및 실습이 이루어지고 있다.

3. 한국어 교육의 현황

가. 교육원 현황

파라과이에서의 한국어 및 한국문화 교육은 대

한민국에 우호적인 현지 분위기 덕분에 많은 인기를 얻고 있다. 특히, 한류(korean-wave) 열풍에 힘입어 젊은 층의 한국어 배우기 붐이 일고 있다. 2022년 현재, 주파라과이 한국교육원은 아순시 온 시내에 있는 24개의 한국어 채택 학교에 한국어 강사와 한국어 교재를 지원하고 있으며, 18개의 교육원 한국어 강좌와 6개의 교육원 한국어 특별강좌를 운영하고 있다. 한국어 채택 학교 학생 7,000여 명, 교육원 강좌 수강생 750여 명이 수강하고 있음에도 불구하고, 한국어를 교과로 채택하기를 희망하는 학교가 있고, 교육원 한국어 강좌를 수강하고 싶어 하는 수강생이 있지만, 교육원이 이를 모두 수용할 수 있는 상황은 아니다.

교육원을 운영함에 있어 한국어를 가르칠 수 있는 강사의 부족은 가장 큰 어려움이며 해결 과제이다. 현재 파라과이에 거주하고 있는 재외동포는 약 5,000여 명 정도로 한국어 교육을 희망하는 능력 있는 분이 많지 않다. 또 한국과 물리적으로 너무 먼 곳에 위치하고 있어, 파라과이까지 한국어 교육을 위해 파견을 희망하는 분이 없다는 것도 어려움을 호소하는 이유다.



그림 1 — 한국어 채택 학교 문화행사

나. 현지 교육방송국(Educanal)을 통한 한국어 교육 실시

주파라과이 한국교육원은 2022년 1월 10일 (평일 오후 7:30~8:00)부터 한국어 및 한국문화 교육방송을 실시하고 있다. 한국어 교육의 프로그램명은 ‘Maitei Corea’이다. ‘Maitei’는 과라니어로 ‘안녕하세요’를 의미하며, 현지에서 친근하게 사용되는 단어이다. 교육방송국(Educanal)을 통해 월요일은 한국 드라마, 한국 영화, 한국 팝송 등을 활용한 한국어 교육을 실시하고, 화요일, 수요일, 목요일은 한글 자모부터 한국어 기초회화 등 단계적으로 한국어 교육을 진행하며, 금요일은 한국문화를 소개하는 가운데 한국어를 습득할 수 있도록 방송하고 있다.

보다 많은 사람들이 교육방송을 통해 한국어와 만나는 기회를 가질 수 있도록 한국어 채택 학교와 교육원 강좌를 수강하는 학생들, 한글학교 학생들에게 적극적인 홍보를 하고 있다. 또 한 홍보 동영상을 만들어 Youtube, Facebook, Instagram 등의 매체와 현지의 TV 등을 통해 내 보내고 있다.



그림 2 — 한국교육원(CECP) 한국어 골든 벨



그림 3 — 교육방송국(Educanal)과 MOU 체결



그림 4 — 한국어교육방송

다. 한국 Animation 방영을 통한 한국문화 보급

주파라과이 한국교육원은 주파라과이 대한민국 대사관에 요청하여 한국 아리랑 TV를 통해 한국 Animation을 가져와서, 월요일부터 금요일까지 매일 오후 5:00~5:30(약 30분) 유치원 및 초등학교 저학년을 대상으로 방영하고 있다. 제목은 ‘KIOKA’, ‘ANIMAL RESCUE’ 2편이며, 현지 시청자를 위해 스페인어로 더빙된 작품이다.

이를 홍보하기 위해 동영상 제작하여, TV 등을 통해 방영하고, 교육방송국에서 Animation을 방영하기 바로 전에 그날 방영되는 내용을 요약 및 설명하는 동영상도 제작하여 소개하고 있다. 2022년 하반기에는 시청률과 시청자들의 반응을 살펴볼 예정이다.

라. ‘한국 알기’ 동문 단체

한국어와 한국문화를 알리는 데 중요한 역할을 하는 또 하나의 매체가 있다. Roxana Duarte de Baez 장학사를 비롯한 전임 교장, 교육과학부 자문위원 등으로 구성된 ‘Organizacion de ex

alumnos de los programas de Understanding Korea’단체이다. 이들 중 ROXANA를 중심으로 한 3명이 한국의 한국학중앙연구원에 2019년에 6개월간 연수를 다녀온 경험을 바탕으로 한국 역사, 문화 등을 알리는 데 앞장서고 있다. 2021년에 한국학중앙연구원에서 공모한 한국 바로 알리기 사업에 응모하여 선정되었으며, 2022년도에도 응모하여 선정되었다. 이 단체는 한국 역사와 문화를 연구하고, 간단한 책자도 만들어, 일선 학교 학생들을 대상으로 한국문화와 역사에 대한 수업을 하고 있다.

주파라과이 한국교육원은 이 단체에 도움을 주기 위해, 동북아역사재단과 한국학중앙연구원에 한국 역사, 한국문화, 한국 사회에 대한 스페인어 및 영어 자료를 요청한 바 있다. 양 기관은 26종 48권의 자료를 보내와, 이 단체에 도움을 주었다. 그 결과, 이 단체가 한국 역사 및 한국문화 시범 수업을 한 학교에서는 한국어에 관심을 갖게 되어, 한국어를 교과 과정에 채택하여 수업하기를 요청하고 있다.



그림 5 — Irrazabal Mutti 공립학교 저학년 학생을 대상으로 ‘한국 알기’행사

4. 파라과이에서의 한국어 교육의 발전 방향

가. 한국어 교원 양성

대한민국과 지구 정반대편에 위치한 파라과이에서 한국어와 한국문화에 대한 인기를 지속시킬 수 있는 방안이 필요한 시점이다. 이를 위한 선결과제는 한국어와 한국문화를 가르칠 수 있는 교사의 충원이다. 그럼에도 현실적 어려움은 크다. 이에 주파라과이 한국교육원은 2013년부터 파라과이 국립교원대학교에 한국어교육학과 개설 및 운영을 위한 MOU를 체결하고, 2014년부터 한국어교육학과에 한국어 강사와 교재를 지원하기 시작했다. 2017년에 첫 졸업생 2명을 배출하기 시작하여, 2022년 현재 19명이 한국어교원 자격증

을 소지하고 졸업했다. 이들은 주파라과이 한국교육원 한국어 강사(7명), 한국 파견기관 취업(4명), 한국으로의 유학(4명) 등 파라과이 사회에서 한국을 알리는 데 상당한 역할을 하고 있다. 2021년도에 주파라과이 한국교육원은 한국어교원 양성을 지속적으로 하기 위해 한국어 강사, 장학금 및 교재 인쇄비 지원 등을 포함한 MOU를 파라과이 국립교원대학교와 새로이 체결했다.

나. 파라과이 현지에서 한국어를 제2외국어로의 승인

파라과이에는 이와 같은 한국어와 한국문화 교육의 기반과 분위기가 조성되어 왔다. 주파라과이 한국교육원은 현재 파라과이에서 한국어가



그림 6 — 2021년 파라과이 국립교원대학교(총장 Prof. Dra. Claudelina Marin Gibbons)와 MOU 체결



그림 7 — 교육부 장관(Nicolas Zarate) 면담



그림 8 — 파라과이 교육과학부 교육과정 담당 국장 면담

제2외국어로 승인되기를 기다리고 있는 중이다. 파라과이에는 스페인어와 과라니어가 공용어로 인정되고 있으며, 영어, 일본어, 중국어 등이 제2 외국어로 승인되어 있다. 한국어도 영어처럼 외국어로서 공식적으로 교육과학부가 승인하도록 신청해 놓은 상태이며, 2022년 4월 5일 교육과학부 장관과 면담한 자리에서 공식적으로 요청한 결과 조속한 시일 내에 승인하도록 노력하겠다는 약속을 받은 상태이다.

파라과이 교육시스템에서 한국어 교육이 공식적으로 인정되고, 상급 학교 진학 시 한국어 평가 점수가 활용될 수 있다면, 파라과이 사회에서 한류의 열풍으로 한국어에 심취한 학생 및 수강생들에게 한국어를 공부할 좋은 기회가 될 것으로 판단된다. 또한 재외동포의 자녀들이나 다문화 가정의 자녀들에게도 한국어를 공부할 수 있는 여건이 마련될 수 있다고 본다.

5. 마무리

주파라과이 한국교육원은 파라과이 교육과학부가 빠른 시일 안에 한국어를 제2외국어로 승인하겠다고 약속함에 따라, 이에 발맞춰 파라과이 국립교원대학교 한국어교육학과 학생들이 졸업과 동시에 한국어 교원 자격증을 취득하고, 한국어 교원으로 임용되기를 기대하고 있다. 이들이 파라과이 초·중·고등학교 학생들에게 한국어 교육을 하게 된다면, 남미의 심장 파라과이에서 지속 가능한 한국어 교육이 이뤄질 수 있는 여건이 형성된다고 볼 수 있다. 파라과이에서의 한국어 교육이 한국과 파라과이의 우호적 관계를 굳건히 다지는 계기를 넘어 남미 다른 나라들의 모델이 될 수 있도록 오늘도 한 발 더 내디뎌 본다. '미래는 준비하는 자의 몫이다'라는 격언을 떠올리며,



필자 소개

공주사대 영어교육과 졸업, 서울시교육청 장학사, 캐나다 유학, 교육부 교육연구관, 서울강현중학교 교장을 역임하였다.

이제야 살 것 같아요*

- 기본학력을 위한 문해력 수업 -



변준한

태릉고등학교 교사

1. 신규교사, 기본학력에 눈을 뜨다

2021년 3월, 저는 처음으로 교단에 서게 되었습니다. 어려서부터 가르치는 것을 꿈꿔 왔고, 가르치는 것에 나름의 자부심을 느꼈던 터에 설레는 마음으로 학교에 첫걸음을 내디뎠습니다. 수업에 대한 기대감을 가득 품고 있었기에 수업 준비에 많은 열정을 쏟아부었습니다. 밤 10시까지 학교에 남아서 교과서를 재구성하고 학습지와 수업자료를 만드는 것이 너무 즐겁게 느껴질 정도였습니다. 그래서일까요? 저는 오만하게도, 수업에 흥미를 느끼지 못하는 것처럼 보이는 몇몇 친구들을 보며 제 수업을 돌아보기보다 그 친구들을 탓했습니다.

그렇게 1학기가 마무리될 때쯤, 우연히 ‘기본학력’ 관련 연수 공문을 보았습니다. 사실, 기본학력이 갖추어져 있지 않은 고등학생은 이미 늦었다고 생각했기 때문에 연수를 들을지 말지 한참을 고민했습니다. 하지만, 임용고시를 준비할 때 눈여겨보았던 주제이기도 하고, ‘모든 학생이 배움에 이르는 날을 꿈꾸는

* 본 글은 서울시교육청 중등교육과에서 주관한 ‘2021 학습성장스토리 공모전’에 제출하여 사례집에 실린 자료를 <교과서 연구> 원고 방향 및 양식에 맞게 수정·보완한 것이다.

중등 기본학력 전무가 되기'라는 연수 제목이 마음에 와닿아 연수를 듣기로 결심했습니다.

연수를 듣고, 이미 늦었다고 생각했던 제가 틀렸음을 알 수 있었습니다. 기본학력에 관심을 가지고 여러 방법을 시도하시는 선생님들을 보며, 그리고 그 선생님들로 변화한 학생들의 이야기를 들으며, 저도 무언가 해보아야겠다는 다짐을 하게 되었습니다. 그런 마음가짐으로 2학기가 시작되었고, 저는 통합사회 1학기 성적이 8~9등급인 친구들을 찾아다니며, 교과서 한 페이지를 보여주고 모르는 단어들을 체크해 달라고 부탁했습니다. [그림 1]은 제가 학생들에게 실제로 보여주었던 교과서 페이지입니다.

‘기여, 상응하다, 불합리, 호소하다, 막론하고, 보편적,
취급하다, 분배, 이룩하다, 도달하다, 조화롭다,’

1 정의의 의미와 역할

생각을 열어 • 사람들은 각자의 역할과 기여 등에 상응하는 대우를 받지 못할 때, 피해 입은 것에 대해 적절한 배상을 받지 못할 때, 의무를 다하지 않거나 잘못을 저지른 사람이 응분의 처벌을 받지 않을 때, 이에 대해 불합리함을 호소하고 정의를 실현해야 한다고 말한다. 그러면 정의란 무엇이고 우리의 삶에서 어떤 역할을 할까?

정의의 의미 플라톤(Platon)은 정의를 ‘국가가 지녀야 할 가장 필수적 덕목’이라고 말하였고, 공자는 자신의 삶의 목표를 ‘천하의 바른 정도(正道)를 이루는 것’이라고 말한 바 있다. 이처럼 동서양을 막론하고 사람들은 보편적 가치로서 **정의**를 추구해 왔다. 정의의 의미는 일반적으로 ‘각자에게 각자의 몫을 주는 것’, ‘동일한 경우를 동일하게 취급하고 다른 것은 다르게 취급하는 것’ 등으로 표현된다. 이러한 정의는 공정한 분배를 추구하는 데 중요한 기준이 된다.

정의의 역할 정의는 개인의 권리와 의무, 공동체가 이룩한 성과와 공동체가 져야 할 부담을 어떻게 배분하는 것이 공정한지를 결정하는 기준이 된다. 정의를 통해 개인은 자신의 노력에 알맞은 보상을 받을 수 있으며 공동체 전체의 나아갈 방향에 대한 합의에 도달할 수 있다. 이렇듯 정의는 ***개인선**과 ***공동선**을 조화롭게 유지시켜 사회적 갈등을 최소화해 주는 역할을 한다.



***개인선** 존엄한 존재인 인간의 가치 및 개인의 행복 추구하고 자아실현을 중시하는 것을 의미한다.

***공동선** 공동체의 가치와 전통에 따라 공동체 구성원의 자아실현과 인격 완성을 추구하고, 개인의 이익보다는 공동의 이익을 중시하는 것이다.

그림 1 — 통합사회 교과서 (출처 : 비상교육)

15줄의 글에서 아이들이 체크한 단어들입니다. 이 아이들은 학문적 개념이 문제가 아니라 개념을 풀어서 서술한 문장 속 단어들을 모르고 있었습니다. 이 상황을 확인하

고 나니 저는 학생들을 탓했던 1학기의 저 자신이 부끄러워졌습니다. 수업에서 무슨 소리를 하는지 몰랐던 것일 텐데 수업을 안 듣는다고 잔소리를 했으니, 학생들은 얼마나 답답하고 억울했을까요?

2. 무모해 보였던 문해력 수업에 도전하다

그렇게 저는 이 친구들과 함께 교과서 속 단어를 공부하는 방과후 수업을 개설하였습니다. 급하게 개설한 수업이라 준비할 시간이 부족했지만, 주어진 상황에서 최선을 다하여 수업을 설계해 보았습니다. 제가 준비한 수업의 과정은 다음과 같습니다.

가. 교과서 용어사전 만들기

먼저, 아이들은 교과서 두 페이지 정도를 읽고 모르는 단어에 모두 동그라미를 칩니다. 둘째로, ‘학생들이 동그라미 친 단어들과 ‘사전을 통해 찾은 그 단어들의 뜻’을 제가 나누어준 학습지에 옮겨 적습니다. 자신만의 교과서 사전을 만드는 것이죠. 저는 같은 학교 국어 선생님의 조언을 받아 표준국어대사전을 활용하였습니다. 포털사이트의 사전은 뜻 자체에 어려운 단어가 많이 포함되어 있어서 학생들이 이해하는 데 어려움이 있었기 때문입니다.

태릉고등학교 「사회교과서 읽기」		
		담당교사 변준환
VI. 사회 정의와 불평등	학번	
1. 정의의 의미와 실질적 기준	이름	
① 정의(正義, Justice)의 의미와 역할	픽공	
1. 교과서 용어사전 만들기		
단어	뜻	

그림 2 — 방과후수업 학습지 - 교과서 용어사전

나. 교과서 용어 정복하기

셋째, 짝공과 공통으로 몰랐던 단어들을 찾아 직접 예문을 만들었습니다. 사실, 고등학생을 대상으로 한 문해력 수업에 재미있는 요소를 넣기란 쉽지 않았기 때문에, 아이들이 좀 더 흥미를 느낄 수 있도록 짝공 활동을 수업 내내 활용하였습니다. 아이들은 자신이 만든 예문을 친구들과 공유하고, 저는 아이들의 예문이 적절한지 피드백해 주었습니다. 이 단계를 통해 아이들이 그 단어의 쓰임새를 정확히 이해했는지 확인할 수 있었습니다.

2. 교과서 용어 정복하기	
단어	예문
	① ②
	① ②
	① ②
	① ②
	① ②

그림 3 — 방과후수업 학습지 - 교과서 용어 예문 만들기

다. 교과서 이해하기

넷째, 교과서를 다시 읽고 자신의 말로 정리하여 짝공에게 설명합니다. 단어를 풀어서 설명하기도 하고, 예시를 들어 설명하기도 하는 등 아이들은 자신만의 방식으로 그 문장을 이해하고자 노력했습니다. 저는 교실을 돌아다니며 아이들이 머리를 맞대고 고민해도 이해되지 않는 문장들만 확인하여 조금 더 쉽게 설명해 주는 보조자 역할을 수행했습니다. 개인적으로, 이 과정이 제 수업의 핵심이었다고 생각합니다. 주어진 문장을 자신의 말로 바꾸는 과정에서 '문장을 이해하는 능력'이 향상된 것을 관찰할 수 있었기 때문입니다.

3. 교학상장을 몸소 경험하다

가. 학생의 성장

첫 수업 때 아이들이 동그라미 친 단어들이 생각보다 너무 많아 당황하며, 계획했던 진도에 한참 미치지 못한 채 수업을 마무리했던 기억이 납니다. 진도를 끝내지 못할까 봐 식은땀을 흘리며 수업을 진행하던 도중, 이 수업의 의미를 다시 한번 생각해 보았습니다. 교과서를 혼자 읽지 못하는 친구들이 스스로 교과서를 읽을 수 있도록 해 주는 취지의 수업이라는 것을 떠올리고 나니, 내가 정한 진도가 아닌 학생들이 성장하는 속도에 맞추자고 마음먹게 되었습니다. 수업을 마치고 한 친구에게 ‘이 수업 어땠어?’라고 물었습니다. 그리고, 그 친구의 답을 듣고 저는 이 수업에 대한 의지를 확고히 할 수 있었습니다.

“이제야 살 것 같아요.”

사실은, 1학기 수업 때 제 말을 하나도 못 알아들었는데, 하나하나 자기가 찾아보니까 처음으로 교과서가 읽혔다고 합니다. 저 말을 듣는데 갑자기 눈물이 차올랐습니다. ‘수업 내용을 이해하지 못한 채 50분 동안 앉아 있는 것이 얼마나 괴롭고 힘들었을까?’라는 생각이 들었기 때문입니다. 이후 문해력 수업을 지속적으로 진행하며 저는 학생들의 엄청난 변화를 경험했습니다. 2달이라는 짧은 기간이었지만, 마지막 수업 때 이 친구들이 한 페이지에서 몰랐던 단어는 5개 미만이었습니다. 즉, 이제는 단어를 몰라도 문장의 의미를 유추할 수 있게 된 것이죠. 정말 많이 성장하지 않았나요? 뿐만 아니라, 수업을 듣는 아이들의 눈이 초롱초롱해졌고, 다른 과목에도 욕심을 갖기 시작했습니다.

나. 교사의 성장

성장은 아이들에게만 나타난 것이 아니었습니다. 제 수업에도 변화가 생겼습니다. 문해력 수업을 진행하며 저 역시 교과서를 다시 한번 꼼꼼하게 읽어보았습니다. 사회 교과서가 읽기 어려운 책이라는 것을 깨달았습니다. 한자어도 많고, 세세한 내용을 압축적으로 서술하다 보니 아이들이 이해하는 데 한계가 있을 것 같았습니다. 그래서 저는 단어와 문장을 풀어서 설명하는 방식의 수업을 준비하기 시작했습니다. 제가 당연히

게 이해하고 있던 단어들도 더 쉽게 설명할 수 있는 방법을 고민했습니다. 그래서인지
는 모르겠지만, 작년(1학년) 초에 사회를 좋아하는 학생을 조사했을 때 한 반에 3명 정
도만 손을 들었는데, 2학년이 된 아이들 자기소개서를 보니 ‘좋아하는 과목’에 ‘사회’라
는 과목이 가장 많이 적혀 있었습니다.

또한, 겨울방학에도 같은 내용의 방과후 수업을 개설했습니다. 두 번째인 만큼 부족
했던 부분을 조금 더 보완하고자 노력했습니다. 어휘에 대한 제 설명이 부족했었기 때
문에 사서 선생님께 부탁드려 코티칭으로 진행해 보았습니다. 확실히 두 명이 함께 하
다 보니 한 명 한 명에게 더 집중할 수 있어서 좋았습니다. 수업 자체에 재미 요소를 넣
는 방법도 고민해 보았습니다. 사서 선생님의 아이디어로, 학습했던 어휘들을 카훗 프
로그램을 통해 퀴즈로 맞히고, 이를 바탕으로 팀별 빙고 게임을 진행해 보았는데, 게임
을 할 때 머리를 앞으로 숙 내밀고 문제를 맞히려고 집중했던 아이들의 적극적인 모습
이 아직도 눈에 선합니다.

3. <품질이나 능력, 시설 따위가 매우 떨어지고 나쁘다.> 라는
뜻을 가진 단어는?

- | | |
|----------------|----------------|
| A. 간주하다 | B. 파악하다 |
| C. 취급하다 | D. 열악하다 |

그림 4 — 겨울방학 방과후수업 퀴즈 화면 일부

4. 기본학력의 중요성에 대해 확신을 얻다

가. 늦었다고 생각할 때가 가장 빠를 때

아이들의 성장을 지켜보며 느낀 점이 몇 가지 있습니다. 첫째로, ‘늦었다고 생각할 때
가 가장 빠를 때’라는 말이 괜히 있는 것이 아니라는 점입니다. 아이들은 교사가 간단
한 발디딤대만 놓아 주어도 알아서 뒤통수를 넘을 수 있나 봅니다. 앞으로 교직 생활을 하

며 많은 학생을 만날 텐데, ‘왜 못하지?’라는 질문에서 더 나아가 ‘어떻게 잘 할 수 있도록 도와주지?’에 대해 끊임없이 고민해야겠습니다.

나. 기본학력의 나비효과

둘째로, 기본학력이 나비효과를 가져올 수 있다는 것입니다. 고등학교 사회 교과서 단어의 뜻만 공부했을 뿐인데, 아이들의 변화는 여러 방면에서 나타났습니다. 우선 아이들의 성적이 전반적으로 향상되었습니다. 공부의 기본은 ‘이해’인데 이제는 이해할 수 있는 힘이 생겼기 때문에 공부를 더 수월하게 할 수 있었던 것이죠. 더 나아가 어떤 학생은 교과서 내용을 기반으로 친구들과 의견을 나눌 수 있게 되었고, 어떤 학생은 수학과 영어 공부에도 관심을 갖게 되었습니다. 또, 자신감이 없어 친구 사귀는 데 어려움을 겪던 학생은 ‘할 수 있다’는 자신감이 생겨서인지 교우관계가 좋아졌으며, 어떤 학생은 학교생활이 즐거워졌다고 합니다. 기본학력에 이런 나비효과가 있다는 것을 알게 된 이상, 앞으로도 아이들의 기본학력을 위해 더 열심히 노력해야겠습니다.

다. 기본학력은 공교육의 것

마지막으로, 기본학력은 공교육만이 채워줄 수 있는 부분이라는 것입니다. 제 방과 후 수업을 들었던 친구들은 모두 학원이나 과외를 다녔습니다. 학원이나 과외 수업은 이해가 되냐고 물어보면, 안타깝게도 아니라고 합니다. 대부분의 사교육은 개별 맞춤형이라 할지라도 기본학력이 부족한 학생까지 끌어안지는 않는 것 같습니다. 학생들의 학교 정규수업 시간과 학원 수업 시간을 합치면 하루에 12시간 정도입니다. 이 시간 동안 내용을 이해하지 못하고 누군가의 말을 듣는다는 건 너무나도 힘든 일일 것입니다. 저의 첫 방과후 수업은 학습에 어려움을 겪는 친구들에게 우리 학교가 먼저 손을 내밀어야 함을 깨닫게 해주었습니다.

수업을 열심히 준비는 하지만, 이제야 2년차 교사라 부족한 점이 많다는 것을 알고 있습니다. 앞으로 여러 수업들을 보고 배우며, 더 좋은 교사에 다가가고자 합니다. 교사를 꿈꾸던 몇 년 전 즈음, 한 드라마를 보며 어떤 교사가 되어야 할지 치열하게 고민했었습니다. 바로 ‘블랙독’이라는 드라마인데요. 그 드라마의 대사 일부를 적으며 글을 마칩니다.

“상위권 방과후에 못 들어가는 애들을 좀 가르쳐 보고 싶습니다.

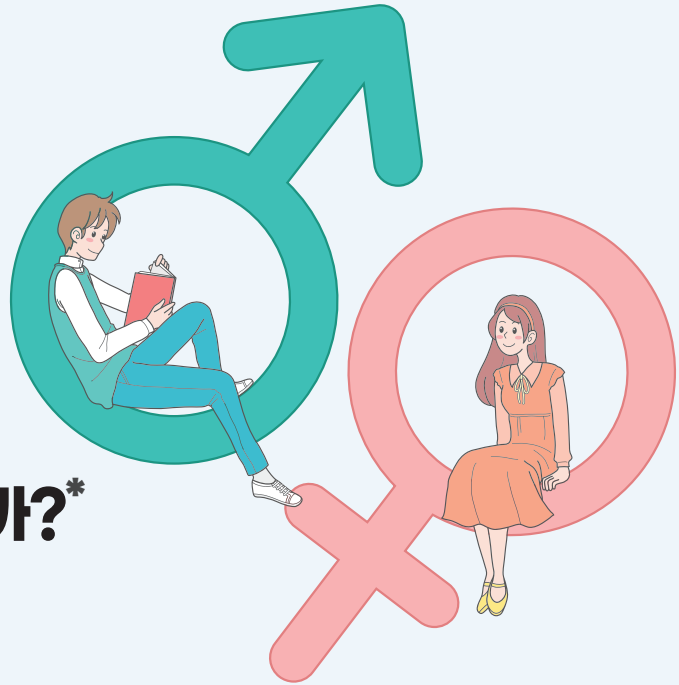
세상에 전교 1, 2등 같은 애들만 있는 건 아니잖아요.” 

필자 소개

2021년도에 교직을 시작하여 학생들과 함께 우당탕탕 성장 일기를 써 내려가고 있는 2년차 교사이다. 현재 태릉 고등학교에서 일반사회를 가르치고 있으며, 기본학력 향상을 위한 수업 설계를 고민하고 있고, 소수자의 인권 문제에도 관심이 많다.



성매매에 연루된 아동·청소년은 모두 피해자로서 보호받아야 한다는 사실을 알고 계십니까?*



조진경

십대여성인권센터
대표

저희 십대여성인권센터는 십대/여성/사이버 성착취 피해 지원과 성인권 향상을 위해 활동하는 비영리민간단체로서 아동·청소년의 성착취 피해에 대한 통합적인 예방, 지원, 치유 활동과 성착취 문제를 둘러싼 사회적인 인식과 행동의 변화를 통해 십대 여성의 성인권 향상에 기여함을 목적으로 합니다. 현재 여성가족부와 서울시로부터 아동·청소년 성매매 피해 상담소 및 사이버포대상담사업과 성매매 피해 아동·청소년 지원센터(서울)를 수탁·운영하고 있습니다.

「아동·청소년의 성보호에 관한 법률」이 개정되다

2020년 4월 30일 새벽, 「아동·청소년의 성보호에 관한 법률」(이하 ‘아청법’) 개정안이 국회 본회의를 통과했습니다. 개정안의 내용 중 가장 핵심적인 것은 무엇보다도 성매매에 연루된 아동·청소년을 자발/강제 여부와 관계없이 모두 피해 아동·청소년으로 통칭하기로 한 점일 것입니다. 그것은 미성년자이기 때문에 선거권, 피선거권도 주어지지 않을 뿐 아니라 재산의 소유권을 주장할 수

* 이 글은 조진경(2020), “성착취 피해 아동·청소년을 위한 「아동·청소년의 성보호에 관한 법률」 개정의 필요성과 나아갈 방향”, 아동복지전문연구지 『동광』 2020년 통권 115호, 초록우산 어린이재단.에서 필자가 쓴 글을 일부 편집, 인용하였음을 밝힌다.

도 없고, 더 나아가 혼인이 가능한 연령도 만 18세부터인데, 성매매의 상대방이 되겠다는 결정을 아동·청소년이 성인과 ‘자발적’으로 했다는 이유로 성인과 동일하게 처벌받아야 하지만, 아동·청소년이므로 ‘보호처분’을 한다는 그 이상한 법률이 역사상 폐기되었다는 말입니다.

성매매에 이용되는 아동·청소년들은 대부분 가정이나 학교로부터 유기, 방임, 학대, 차별, 폭행당하는 경험을 하였고, 겨우 집으로부터 도망나오지만, 결국 아동·청소년들의 몸을 성적으로 노리는 성 착취자들로부터 성폭력, 성매매에 이용당하는 상황에 놓이게 됩니다. 지원기관과 연결이 되었다 하더라도 개정 전 법률에서는 아동·청소년이 가출 상황에서 있을 곳과 먹을 것을 위해 성인들의 성매매 제안에 응했다 하더라도 자발적이라 하여 성인 성 착취자들과 동일하게 처벌하는 상황에서 지원기관 역시 이 아동·청소년들을 위해 할 수 있는 일이 많지 않았습니다. 아동·청소년은 법률지원을 위해 의료기관의 소견서 하나를 제출하려 해도 의료기관에 부모가 직접 가야 했습니다. 이렇듯 아동·청소년 혼자서는 신고조차 할 수 없는 상황 속에서 IT 기술을 기반으로 한 사이버 성착취 산업은 점점 더 많은 아동·청소년들을 성착취 시장으로 끌어들이어 이용할 수 있도록 플랫폼을 제공하였고, 수많은 아동·청소년들이 성매매 강요, 사망, 살해, 감금, 에이즈 감염 등으로 피해가 상상도 할 수 없을 정도로 끔찍해질 때까지 결코 그 범죄에서 벗어나오지 못하였습니다.

그럼에도 불구하고 어떠한 조치도 취하지 않는 우리 사회에서는 결국 n번방 텔레그램 성착취 사건이 드러나 온 국민을 분노와 두려움으로 들끓게 만들었고, 이 사건을 통해 겨우 ‘아청법’이 개정되었던 것입니다. 그렇다면 ‘아청법’이 왜 바뀌어야 했는지를 아래 사례를 통해 생각해 보도록 하겠습니다.

온라인 그루밍을 통한 성폭력/성매매 사례

초등학교 아영이는 친구들과 놀다가 채팅 어플에 대해 듣게 되었다. 호기심에 채팅 어플을 내려 깔고 채팅방에 입장하자 수많은 쪽지들이 도착하였다. 재미있고 신기한 마음에 쪽지들을 열어봤지만 쪽지의 대부분은 용돈 제공, 조건 만남 요구였다. 단순 대화를 원하는 쪽지에 답장을 보내면서 남성 A와 대화를 하게 되었다. 자신을 30대라고 소개한 A는 아영이에게 페이스북 아이디를 요구하였고, 별 생각 없이 아영이는 아이디를 보내 주었다. 그 후 A는 수시로 문자를 보내며 인사를 하였다. 아침에 일어나 보면 “일어났어? 학교 가야지 우리 공주님”, “잠꾸러기~ㅋㅋ”, 오후에는 “학교는 잘 다녀왔어?”, “오늘은 어떻게 보냈어?”라며 일상생활에 대한 질문을 이어갔다.

A는 아영이의 페이스북 게시글을 통해 재학 중인 학교는 물론 관심사나 취향, 크고 작은 심리 변화까지 파악하고 있었다. 대화는 물 흐르듯 흘렀고 A는 SNS를 통해 기프티콘과 문화상품권을 보내며 아영이의 환심을 샀다. 집안 형편이 어려운 데다 부모님이 안 계셨던 아영이는 “예쁘다”, “보고 싶다”며 애정을 주는 A와의 대화가 즐거웠다. 그러던 중 A가 “여자친구와 헤어졌는데 마음이 아프다. 너는 남자친구가 있냐? 어디까지 가 봤냐? 뽀뽀는 해 봤냐?”는 등 성적인 주제로 대화를 이어가려 하자 아영이는 대화를 종료하였다. 그러나 A는 끈질기게 아영이에게 쪽지를 보내고 포기하지 않았다. 대화가 끊어지고 다시 심심해진 아영이는 결국 A와 다시 대화를 하게 되었다. A의 집요한 성적인 질문에 아영이는 마치 자신이 남자친구가 있고, 그 남자친구와 성적 행위가 있었던 것처럼 이야기를 꾸며 대화를 이어갔다. A는 아영이에게 자신과 한번 만나 줄 것을 요청했다. 아영이는 성인 남성과 만나는 것이 겁이 나 거절하였지만, A는 “여자친구와 헤어져서 너무 외롭다.”며 매달렸다. 아영이는 “나는 초등학교생이다.”라고 했지만, A는 “나는 초등학교생 따먹는 게 로망이다”며 줄기차게 매달리며 졸랐다. A는 자신의 차 안에서 자위하는 모습을 보기만 해 주면 용돈을 주겠다고 아영이를 졸라댔고, 호기심과 용돈을 벌 수 있다는 기대로 ‘아무것도 하지 않고 그냥 보기만 해 주겠다’며 A와 만나기로 하였다. 처음 만난 날 A는 차 안에서 아영이와 단둘이 있으면서 아영이에게 애원하고 설득하는 방법으로 성행위를 시도하고 헤어졌다. 그후에도 A는 지속적으로 아영이가 좋아하는 딸기우유나 오징어 등을 사 주고 무인 모텔로 데리고 가 수차례 성폭행하고 용돈을 제공하였다. 이런 일을 겪었지만 아영이는 이 상황을 성폭력이라고 생각하지 못했다. 우여곡절 끝에 A는 신고가 되었고, 경찰에 잡힌 후 A가 50대 남성으로 2명의 성인 아들이 있음이 밝혀졌다.

이 사건을 ‘아청법’이 개정되기 전, 수사기관에서 수사한다면, ‘성폭력’ 사건으로 수사하게 될까요? 아니면 ‘성매매’ 사건으로 수사하게 될까요? 많은 사람들은 당연히 ‘성폭력’ 사건으로 수사되어야 한다고 생각합니다. 그러나 이 사건 피해 아동과 성착취 가해자와의 성행위가 피해 아동의 연령 만 13세를 하루만 넘겼다 하더라도, 이 사건은 당연히 ‘성매매’ 사건으로 수사됩니다. 왜냐하면 이 사건 피해 아동이 성폭력, 성매매에 이용되기까지 가시적인 강요나 감금, 폭력 등이 없었기 때문에 성폭력이 아니라고 봅니다. 오히려 용돈과 간식, 모텔비 제공 등을 대가로 보기 때문에 당연히 성매매 사건으로 보게 되는 것입니다. 그렇다면, 이 사건의 성격은 정확히 무엇이라고 정의할 수 있을까요?

이 사건은 명백하게 온라인 그루밍을 통한 ‘성폭력’과 ‘성매매’ 사건입니다. 사실 아동·청소년의 경우 성폭력 피해와 성매매 피해가 분리되지 않고 혼재되어 있는 경우가 대부분입니다. 그러나 우리는 아동·청소년 피해자를 반드시 성폭력 피해자와 성매매 행위자로 분리하려고 합니다. 두 가지 범죄의 피해를 모두 당한 한 아동·청소년에게서 어떻게 성폭력과 성매매를 구별하려 하는지, 왜 구별하려 하는지 이 대목에서 묻지 않을 수 없습니다. 피해에도 위계가 있습니다. 그래서 성폭력 피해를 당했다면, 피해자로 보호해야 한다고 생각하지만, 성매매 피해를 당했다면 아동·청소년에게 그 책임을 물으려

하는 의도가 있기 때문입니다. 그러나 문제는 여기서 끝나지 않습니다. 위 사례의 피해 아동은 개정 전 법률대로 하자면 소위 ‘자발적’ 성매매를 하였다 하여 ‘보호처분’¹⁾ 까지 받게 됩니다. 보호처분은 비행을 저지른 아동·청소년을 위해 국가가 행하는 강제 보호나 교육 정도로 생각하는 경향이 높은데, 실제 아동·청소년이 그렇게 생각하는 경우는 거의 없습니다. 아동·청소년을 돈으로 유인하여 성적으로 학대하는 행위를 일삼는 성매수자들은 아동·청소년들이 부모나 친구, 학교 선생님들에게 알려지게 될 것을 가장 두려워한다는 사실과 신고하면 보호처분 받을 수 있다는 사실을 악용하여 협박을 합니다. 결국 가장 도움이 절실한 아동·청소년들이 처벌이 두려워 성 착취자들을 신고조차 하지 않아 성 착취자들에게 가장 안전한 결과만을 가져올 뿐이었습니다. 그러나 이제 법률이 개정되어, 동의 여부와 상관없이 모두 의제강간으로 보아야 할 아동·청소년의 연령을 만 16세 미만으로 상향하고, 성매매에 연루되었다면 아동·청소년들은 모두 피해자로 보고 성인만을 처벌하게 하는 법률로 법이 개정된 것입니다.

개정된 ‘아청법’이 시행된 이후 변화는?

2020년 11월 20일, 개정된 ‘아청법’이 시행되면서 성매매의 대상이 된 아동·청소년은 모두 성매매 피해 아동·청소년으로 보호받을 수 있게 되었습니다. 이후 아동·청소년 온라인 그루밍 처벌 규정 신설과 신분 비공개 수사와 신분 위장 수사 허용 특례 규정이 신설되어 2021년 9월 24일부터 시행되고 있습니다. 그러나 이처럼 입법적으로 그동안 상상도 못했던 엄청난 변화들이 발생했음에도 불구하고 현실은 이 같은 변화를 전혀 따라가지 못하고 있습니다. 수사기관에서는 법이 개정되었는지조차 인식하지 못하여 과

1) 소년법 제32조(보호처분의 결정) ① 소년부 판사는 심리 결과 보호처분을 할 필요가 있다고 인정하면 결정으로써 다음 각 호의 어느 하나에 해당하는 처분을 하여야 한다.

1. 보호자 또는 보호자를 대신하여 소년을 보호할 수 있는 자에게 감호 위탁
2. 수감명령
3. 사회봉사명령
4. 보호관찰관의 단기(短期) 보호관찰
5. 보호관찰관의 장기(長期) 보호관찰
6. 「아동복지법」에 따른 아동복지시설이나 그 밖의 소년보호시설에 감호 위탁
7. 병원, 요양소 또는 「보호소년 등의 처우에 관한 법률」에 따른 소년의료보호시설에 위탁
8. 1개월 이내의 소년원 송치
9. 단기 소년원 송치
10. 장기 소년원 송치

거의 관행대로 아동·청소년에게 책임을 묻는 방식으로 피의자 조사를 하거나²⁾, 수사관이 성매매 피해 아동·청소년에게 성매수/알선업자와의 합의를 종용하고³⁾, 함정수사를 통해 발견한 성매매 피해 아동·청소년을 성매매 광고 혐의로 입건하는 등 법 개정 취지를 전혀 이해하지 못하면서 공권력에 의한 심각한 인권침해가 발생하고 있습니다. 수사기관뿐만 아니라 교육기관 등 아동·청소년을 직접적으로 보호하고, 지원하는 기관조차도 법 개정 사실을 알지 못하고 있어, 피해 아동·청소년들에게 책임을 묻거나 비난과 낙인의 대상으로 대하는 등 개정된 법의 실효성은 매우 낮습니다. 이러한 상황은 피해 아동·청소년들에게 자신이 피해자이며, 보호받아야 할 대상이라는 것을 인식할 수 없게 하여 법은 사문화되고 현실은 법 개정 전의 상황이 계속되는 결과로 이어지고 있습니다.

n번방 성착취 사건 이후 디지털 성착취 범죄에 관련한 다양한 입법과 정책이 추진되고 있지만, 성매매 피해 아동·청소년들은 여전히 보호의 사각지대로 내몰리고 있으며, 디지털 성착취 피해 아동·청소년으로서 보호·지원되지 못하고 있습니다. 빠르게 발전하는 디지털 세계 속 다양한 플랫폼이 등장하면서 피해 속도와 규모가 점점 커지고 있습니다. 성범죄자들의 범행 수법은 갈수록 악랄해지고 교묘해지며, 피해 아동·청소년의 연령은 갈수록 낮아지는 것이 현실적 문제입니다. 이제는 변해야 합니다.

개정된 ‘아청법’은 여전히 한계가 있습니다. ‘성매매 피해 아동·청소년’이라는 용어를 아예 삭제하고 아동·청소년 성매매를 지칭할 때 ‘성착취’로 용어를 바꿔야 합니다. 그것은 성매매라는 용어 자체가 기본적으로 상호 대등한 관계를 전제로 한 행위로 본다는 의미에서 동의를 내포하고 있기 때문에 성매매 용어 자체에 자발성이 내포돼 있습니다. 따라서 기본적으로 성폭력 범죄와 성매매 행위는 용어 자체로 차별성이 있다고 봅니다.⁴⁾ 그러나 아동·청소년의 경우, 성인 성매수자와의 관계에서 볼 때 신체적, 정신적, 심

2) 성착취(성매매 등) 피해 아동·청소년을 보호하기는커녕 피의자로 조사하고, 범죄자 취급한 수사기관(수사관)을 국가인권위원회에 진정한다.”, 심대여성인권센터 2021. 8. 31. 보도자료 참조 http://www.teen-up.com/load.asp?sub_p=board/board&b_code=1&page=1&idx=3636&board_md=view

3) “성착취 피해 아동·청소년 보호는 목살하고 범죄 수사조차 하지 않은 수사기관을 고소·고발한다.”, 심대여성인권센터 2021. 5. 11. 보도자료 참조 http://www.teen-up.com/load.asp?sub_p=board/board&b_code=1&page=1&idx=3593&board_md=view

4) 이런 이유 때문에 성폭력 전담 수사관들이 훨씬 성매매에 대해 아동·청소년의 자발성과 그에 기초한 책임성에 초점을 맞춘다. 성폭력 전담 수사관들이 성폭력=강제=피해자, 성매매=자발≠피해자라는 신념이 강하다는 것을 현장에서 많이 경험하게 된다. “성매매 용어는 그 자체로 낙인일 뿐이다”.

리적, 법적, 경제적, 사회적으로 모두 대등하지 않기 때문에, 일방적으로 우월한 성인과 대등하게 보이게 하는 이 용어는 사용하지 않는 것이 합리적입니다. 우리 사회의 의식이 성숙해져 아동·청소년 성매매는 아동·청소년을 대상으로 돈으로 유인하여 성착취하는 범죄로 인식할 수 있는 사람들이 좀 더 많아졌으면 좋겠습니다.

그렇다면 어떤 아동·청소년이 성매매·성착취 위험에 노출되고 있을까요? 성착취 정황에 놓여 있을 위험성이 높은 아동·청소년들의 경향을 정리한 체크 리스트를 소개하면서 이 글을 마치고자 합니다.

교육기관 혹은 수사기관에서는 이런 상황의 아동·청소년을 눈여겨 봐 주세요!

성매매·성착취 범죄에 노출되어 있을 가능성이 있습니다.(check list)

- 아동학대, 성폭력 등 성적 학대 경험이 있는 아동·청소년
- 현재 신체 학대의 증후가 있거나, 성병 감염의 증후가 있는 아동·청소년
- 가출 경험이 있거나, 현재 가출 중인 아동·청소년
- 일정 기간 동안 행방불명되었거나 규칙적으로 집에 늦게 들어오는 아동·청소년
- 규칙적으로 학교를 빠지거나 교육에 참여하지 않는 아동·청소년
- 착취에 연루된 다른 아동·청소년과 어울리는 아동·청소년
- 위기 아동·청소년 돌봄 시스템에 속한 아동·청소년
- 자신의 상황에 맞지 않는 고가의 선물, 의류, 핸드폰 등을 가진 아동·청소년
- 나이 차이가 많이 나는 성인과 연인 관계를 맺고 있는 경우 또는 가까운 성인과 부적절한 의사소통(예를 들어, 성적인 대화 또는 지시, 명령 등 통제적으로 보이는 상황)의 관계로 보이는 아동·청소년
- 잘 수행해 왔던 이전 활동에 대해 관심의 부족이나 철회를 보이는 아동·청소년
- 기분이 자주 바뀌고 감정적인 안정이 안 되는 아동·청소년
- 폭력 단체에 가입하거나 폭력 혐오를 조장하는 사이트 등을 자주 방문하는 아동·청소년

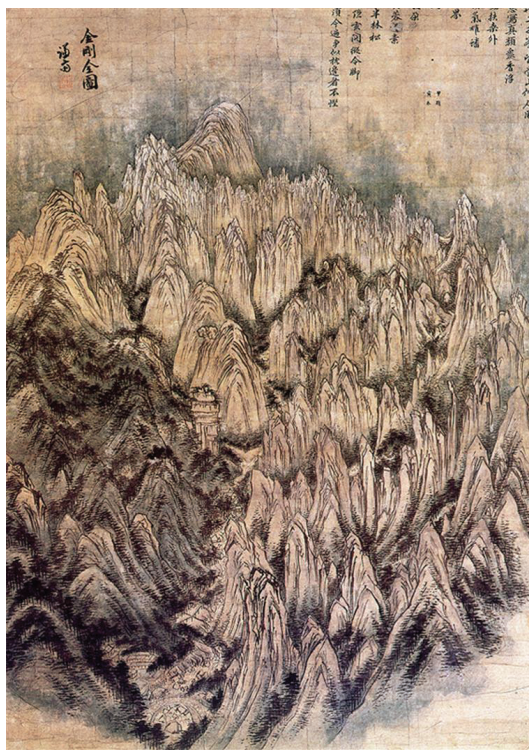
필자 소개

성매매가 암묵적으로 허용되던 사회적 분위기에서 성매매 특별법 제정에 기여하였고, 성매매에 연루된 아동·청소년들을 범죄자로만 보는 사회적 시각을 넘어, 성착취 피해자로 규정하고 예방, 통합지원, 치유와 회복을 위한 노력을 다각도로 수행중이다. 최근 n번방 사태가 세상에 알려지는 과정과 「아동·청소년의 성보호에 관한 법률」 개정에 큰 기여를 하였다.

조선 후기 회화(繪畵)의 백미 풍속화



조선 후기 회화는 눈부신 발전의 거듭이었다. 겸재(謙齋) 정선(鄭愼)¹⁾은 중국의 영향에서 벗어나 우리 산천을 골격(骨格)으로 하는 독자적인 '진경산수화(眞景山水畵)'²⁾를 창시했다. 대표적인 작품이 국보로 지정된 '금강전도(金剛全圖)'³⁾다. 오른쪽에는 기암절벽을 힘있게 그렸고, 왼쪽에는 점을 찍어 휴산을 표현하였다. 이와 같은 대조는 남성과 여성, 양과 음의 조화 등 여러 의미로 해석되기도 했다. 부감법⁴⁾으로 그려 금강산을 한 폭에 담고자 했던 겸재의 기상(氣象)이 서려 있는 명작이다.



[금강전도] 정선, 국보, 1676~1734년, 조선 시대,
국립중앙박물관(故 이건희 기증)



신희곤
신도중학교
교사

1) 정선(鄭愼, 1676년~1759년)은 조선의 화가, 문신이다. 본관은 광주, 자는 원백(元伯), 호는 겸재(謙齋)·겸초(兼艸)·난곡(蘭谷)이다. [1] 김창집(金昌集)의 천거로 도화서의 화원이 되어 관직에 나갔다.(출처: 위키백과)
2) 김덕수(2020). 중학교 역사 2_진경산수화, 풍속화, 160쪽. 천재교육.
3) 박근철(2020). 중학교 역사 2_예술의 부흥(금강전도, 인왕제색도, 월하정인), 160쪽. 지학사.
4) 부감법: 위에서 밑으로 내려 본 시각상(視覺象)을 표현한 회화 기법

최근 국립중앙박물관 특별전에서 고(故) 이견희 회장의 기증 유물 중 단연 주목을 받았던 작품도 겸재 정선의 작품이었다. 바로 '인왕제색도(仁王霽色圖)'⁵⁾.

수십 년 단짝 친구였던 이병연⁶⁾이 병마에 시달릴 때 비가 온 뒤 구름이 걷히듯 말끔히 쾌유되기를 바라는 마음을 담아 그린 그림이었다. 그러나 '인왕제색도가' 완성되고 일주일 뒤쯤 벼의 부고(訃告)가 날아들었다. 비록 바람과는 달리 자연의 섭리에 순응하여 운명하였지만, 벼를 생각하는 겸재의 마음은 그림 속에 고스란히 담겨있다.



[인왕제색도] 정선, 국보, 1751년, 조선 영조 27년(1751년), 국립중앙박물관(故 이견희 기증)

필자는 이 작품을 볼 때면 피카소의 '게르니카'⁷⁾ 작품이 떠오르곤 한다. 동양과 서양을 구분 지을 것도 없이 흑백이 던져주는 그 묵직함 때문일 것이다. 요란스럽게 설명하지 않아도 흑과 백의 강렬한 대비 속에 함의(含意)된 사연을 생각하면 더욱 그렇다.

5) 비 내린 뒤의 인왕산을 그린 산수화이다. 대한민국의 국보(제216호였으나, 현재는 순번을 사용하지 않고 있다.)로 개인 소장이었으나, 최근 국립중앙박물관으로 옮겨졌다.

6) 이병연은 겸재 정선의 벗이자 그의 작품 세계를 이해하고 후원했던 일명 파트런([프랑스어]patron)이었다.

7) '게르니카(Guernica)'는 스페인 내전 당시 독일군이 스페인 게르니카 지역 일대를 1937년 4월 26일 24대의 비행기로 폭격하는 참상을 신문으로 보고 파블로 피카소가 그린 그림이다. 독일군의 폭격으로 250~1600명이 사망했다.



[게르니카] 피카소, 1937, 349.3×776.6 cm, 스페인 마드리드 국립 소피아 왕비 예술센터

비견(比肩)하여 조선 후기 회화의 백미는 풍속화에서 찾을 수 있다. 풍속화 하면 그 이름도 유명한 김홍도(金弘道, 1745~1806년?)⁸⁾와 신윤복(申潤福, 1758~?)이 가장 먼저 떠오를 것이다.

십여 년 전 '바람의 화원'이라는 드라마⁹⁾가 방영된 적이 있다. 흥미롭게도 여성¹⁰⁾을 잘 표현하였던 신윤복을 오마주¹¹⁾하는 방법으로 그를 여성으로까지 분(扮)하여 장안에 화제가 되었다. 물론 신윤복은 당시 도화서(圖畫署) 화원이었던 일재(逸齋) 신한평(申漢枰, 1726~1809)의 아들¹²⁾이었다. 그런데도 이런 가설로 이야기를 전개할 수 있었던 원동력은 무엇이었을까? '신윤복이 동성(同性)이 아니고서야 어찌 이렇게까지 여성에 대한 이해와 섬세한 필치로 묘사할 수 있었겠는가'에 대한 놀라움 때문이었다. 한마디로 당대 최고였다는 것의 방증(傍證)이자, 그것을 '미인도'가 유감없이 증명해 주었다.

그림 속 주인공은 한양의 풍류 생활을 주도했던 어느 아리따운 여인의 초상화다. 복식(服飾)을 보면 사대부가의 여인이 아닌 기녀(妓女)로 보인다.

8) 김홍도는 조선 후기의 풍속화가로 본관은 김해, 자는 사능(士能), 호는 단원이다.

9) 2008년 SBS 드라마(주연 문근영) <https://programs.sbs.co.kr/drama/hwawon/about/53922>

10) 주로 기녀들이 대상이었다. 춘화를 많이 그린 배경과도 밀접한 관련이 있었을 것으로 추정하고 있다.

11) 오마주의 뜻: homage. 프랑스어로 '존경'을 의미한다.

12) 본관은 고령 신씨이다. 세종대(代) 문충공 신숙주 공의 후손이었으나 방계 출신으로 갈라지면서 의(醫), 역(譯), 율(律) 등에 종사해 왔다.

가체(加髻)를 쓰고 젓가슴이 살짝 드러날 만큼 기장이 짧으며 소매통마저 팔뚝에 밀착된 저고리가 그것을 말해준다. 게다가 과장될 만큼 부풀어 오른 치마폭은 관능미(官能美)를 한껏 드러내기에 부족함이 없다.

쪽빛 치마 밑으로 살포시 드러낸 하얀 버선발과 겨드랑이에서 흘러내린 두 가닥 주홍색 허리띠 끈은 옷고름과 함께 옷매무시를 아직 가다듬지 못한 모습으로 대장부를 뇌쇄(惱殺)시키기에 충분해 보인다.

저고리 깃과 겨드랑이는 옷고름과 같은 자줏빛으로 회장(回裝)¹³⁾을 대고 끝동은 치마와 같은 쪽빛으로 회장을 대어 삼회장으로 멋을 부린 것도 세련미를 더하고 있다. 두 손에는 묵직한 마노(瑪瑙) 노리개가 들려 있는데 마치 희롱하듯 만지작거리는 모습에서 고혹적인 작태(作態)마저 읽힌다. 여린 듯 앳된 얼굴, 열망을 가득 담은 채 붉게 부푼 입술은 어느 유행가 가사처럼 터질 듯한 물오른 앵두를 연상시킨다. 말을 할 듯 머뭇거리며 맑고 그윽한 눈빛으로 바라보는 얼굴에는 그리움으로 가득 차 있다. 아무래도 이 그림을 그린 혜원(蕙園)¹⁴⁾의 심사(心事)가 그대로 투영(投影)된 까닭일 것이다.

왼쪽 위 화제(畫題)를 보면 혜원이 그림 속 여인을 연모(戀慕)했던 것은 아닌지 짐작하게 한다.



[미인도] 신윤복, 보물, 114.2×45.7cm,
간송미술문화재단

13) 회장: 여자의 저고리 깃·끝동·겨드랑이·고름 등에 빛깔 있는 형상을 덧대 꾸밈. 또는 그 꾸밈새.

14) 혜원은 신윤복의 호로 중국 당나라의 시인 이하(李賀, 791~817)가 지은 야음조숙곡(夜飲朝宿曲: 밤새 마시고 아침이 되어서야 자는 노래)에 나오는 '혜초정원(蕙草庭園)'에서 따 왔다. (출처: 고려신씨안협공파총중회)

‘盤薄胸中萬化春 筆端能與物傳神’(반박흉중만화춘 필단능여물전신)

‘조그만 가슴에 서리고 서려 있는 여인의 봄별 같은 정을 붓끝으로 어떻게 그 마음마저 고스란히 옮겨 놓았느냐’

머릿결을 한 올 한 올 정성을 다해 표현한 것만 보아도 그림 속 주인공에 대한 혜원의 애착심마저 느껴진다.

신윤복의 그림 세계에서 또 빼놓을 수 없는 것은 작품 속에 그대로 투사(投射)되어있는 긴장감이다. 신윤복은 ‘혜원전신첩(蕙園傳神帖)’¹⁵⁾을 통해 많은 역작을 남겼다. 그중 ‘단오풍정(端午風情)’¹⁶⁾은 단원(檀園) 김홍도의 ‘빨래터’와 여러 면에서 비교되곤 한다.

통상 전통 회화는 대각선을 축으로 오른쪽 위에서 왼쪽 아래로 이야기가 전개되는 경우가 많다. 단원의 ‘빨래터’에서 제일 먼저 보이는 것은 바위 뒤에 숨어 빨래하는 여인들을 훑쳐보고 있는 선비다. 부채로 얼굴을 가린 것을 보면 자신의 행동이 떴떴하지 않다는 것을 잘 알고 있는 형국이다.

우리는 자연스럽게 선비의 시선을 따라 아래로 이동하게 된다. 그러다 시선이 빨래에 열중하고 있는 아낙네들에게서 멈춘다. 고된 일이지만 표정만은 밝아 보인다. 스스럼없이 허벅지를 드러내도 신경 쓸 일 없는 금남(禁男)의 영역에서 정겨운 이웃과 함께라서 그럴 것이다. 때문에 선비의 호기심이 적나라하게 노출되고 있다.



[빨래터] 김홍도, 보물, 28.0×23.0cm, 국립중앙박물관

15) 국보 135호(현재는 순번제를 사용하지 않음)로 조선 시대 여인 초상화의 으뜸이라 할 수 있는 ‘미인도’ 등을 남겼다.

16) 김덕수(2020). 중학교 역사 교과서 2, 160쪽, 단오풍정. 천재교육.
이병인(2020). 중학교 역사 2, 168~169쪽, 단오풍정. 비상.



[단오풍정] 신윤복, 지본 담채, 28.2×35.6cm, 간송미술문화재단

반면 혜원의 ‘단오풍정’은 사내들의 비행(非行)을 교묘하게 감춰 은밀함을 더했다. 조선 시대 누드화라고 부르기에 손색이 없을 만큼 단원에 비해 등장인물들도 파격적인 모습이다.

우선 오른쪽 위에서 유일하게 노란 저고리에 붉은색 치마를 입고 그네를 타고 있는 여인이 눈에 띈다. 그 여인의 시선을 따라 아래로 이동하면 목욕하고 있는 4명의 여인에게 시선이 멈춘다. 그 여인들을 각기 다른 행동으로 묘사하여 현장감과 생동감을 더했다. 팔을 씻고 있는 여인은 앞모습, 머리를 손질하는 여인은 뒷모습이다. 그런가 하면 얼굴을 씻고 있는 여인은 옆모습이다. 마치 고대 그리스 삼미신(三美神)이 연상될 만큼 혜원의 그림에는 여성미가 가득 차 있다. 놀라운 것은 서 있는 여인의 모습이다. 치마를 걸쳤으나 엉덩이는 물론 알몸이 훤히 다 드러나 보인다. 농묵(濃墨)으로 점을 찍어 젓꼭지까지 적나라하게 표현한 혜원은 춘화(春畵)¹⁷⁾에도 일가견이 있었음을 과시하고 싶었

17) 춘화(春畵): 남녀 간의 성희 장면을 나타낸 그림이나 사진

는지도 모른다.

그런데, 이 그림에서 눈여겨볼 부분은 우리의 시선이 잘 닿지 않는 곳에 숨어 있는 옛된 소년들이다. 막 사춘기에 들어선 모습 같기도 한데, 까까머리를 하고 있어 동자승(童子僧)인 것을 암시하고 있다. 왜 하필 스님일까? 이성(異姓)에 대해 가장 초연(超然)해야 할 사람들이 철없이 이 모든 광경을 바위 틈새로 훑쳐보고 있다. 그것도 시선이 잘 가지 않는 왼쪽 위 으스스한 곳에 숨어서 말이다. 사내들 위쪽의 나뭇잎을 농묵(濃墨)으로 어둡게 처리한 것도 그런 연유였을 것이다. 마찬가지로 목욕하는 여인들도 나무 그늘을 등지고 보는 이의 눈길이 가장 늦게 닿는 곳에 있다. 그네 뛰는 여인의 화려한 옷차림에 가려 더욱 비밀스러운 분위기가 연출되고 있다.

한 가지 재미있는 것은 이 작품을 X자 구도로 보았을 때, 오른쪽 아래 붓짐을 머리에 이고 가는 여인 1명, 왼쪽 위 동자승 2명, 오른쪽 위 그네 타는 여인을 포함하여 3명 그리고 왼쪽 아래 목욕하는 여인 4명으로 사람 수가 차례로 배치돼 있다는 점이다. 균형감은 물론 동시에 변화무쌍한 느낌을 한꺼번에 주고자 했던 의도로 보인다.

사족(蛇足)으로 사람 수와 관련된 흥미로운 구도는 단원의 ‘씨름도’¹⁸⁾에서도 찾아볼 수 있다. 소위 수학에서 말하는 마방진(魔方陣)¹⁹⁾을 응용했다.

그림 속 가운데 두 사람을 기준으로 양쪽 대각선으로 배치된 인물 수를 모두 합하면 12명씩 같다. 조선 후기 북학의 영향으로 청나라를 통해 외국 문물이 조선



[씨름도] 김홍도, 종이에 수묵담채, 27×22.7cm
단원풍속화첩에 수록, 국립중앙박물관

18) 노대환(2020). 중학교 역사 2, 161쪽, 씨름도, 단오풍정, 인왕제색도. 동아출판.
이병인(2020). 중학교 역사 2, 168~169쪽, 씨름도, 단오풍정. 비상.

19) 마방진(魔方陣): 자연수를 정사각형 모양으로 배열하여, 가로·세로·대각선(對角線)으로 합친 수가 모두 같아지게 만든 것

에도 많이 유입되었다. 단정 짓기는 어렵지만 그 영향으로 김홍도가 마방진에 대해 인식하고 있었던 것은 아닐까. 정조대왕(正祖大王) 연간에 그려진 그림 중에는 수치와 도르래를 이용한 과학적 장치가 표현된 그림²⁰⁾들이 다수 있기 때문이다. 만약 김홍도가 마방진을 염두에 두지 않고 ‘씨름도’를 무의식적으로 그렸다면 오히려 그의 천재성을 다시 한번 입증한 셈이라 해석해도 좋겠다.

이 그림에서 또 하나 주목해 볼 부분이 있다. 오른쪽 아래에 있는 한 사내의 오른손이 어딘가 부자연스러워 보인다. 엄지손가락의 위치가 반대로 그려진 탓이다. 천재 화가 김홍도가 실수할 리 만무하고, 그렇다면 어떤 의도가 숨어 있는 것일까? 씨름에서 승자는 분명 뒷모습을 보이는 사내였을 것이다. 그리고 들려진 사내는 분명 우리가 주목한 사내 쪽으로 내동댕이쳐졌을 것이다. 땅을 짚은 손이 그것에 대한 확신을 주는 복선(伏線) 같기도 하다. 단원의 풍속화에서 발견하게 되는 해학미(諧謔美)는 바로 이러한 익살스러운 표현 덕분이었다. 한편 왼쪽 위 무릎에 손을 감고 있는 사내를 보자. 갓과 신을 벗어 가지런히 둔 것을 보니 다음 차례인 듯하다. 상기된 얼굴에는 긴장감이 여실히 드러나 있다.

다시 신윤복으로 돌아가 ‘월하정인(月下情人)²¹⁾’을 감상해 보자. 화제(畫題) 내용에 비춰보면 둘이 어떤 사이인지 모르겠으나 다른 사람의 눈을 피해 호젓한 곳에서 은밀히 만나고 있다. ‘달 아래 연인’이라는 제목이 무색하지 않을 만큼 애뜻함마저 묻어나고 있다.



[월하정인] 신윤복, 국보, 18세기, 간송미술관

‘月沈沈 夜三更 兩人心事 兩人知’(월침침 야삼경 양인심사 양인지)

‘달은 기울어 삼경인데, 두 사람의 마음이야 그들만이 알겠지’

20) 심사정(1707~1769)의 ‘축잔도권’이나 이인문(1745~1824)의 ‘강산무진도’에는 당시에는 신문물이었던 도르래가 그려져 있다.

21) 박근칠(2020). 중학교 역사 2, 160쪽, 월하정인. 출: 지학사.

두 사람의 발 모양을 보고 여러 가지 해석이 난무(亂舞)하지만, 통상 마음을 정하지 못하고 망설이는 여인으로 인해 남성의 마음이 애끓고, 끝내 아쉬움을 간직한 채 헤어 지려는 찰나를 포착한 것으로 보는 견해가 지배적이다. 그러나 화제처럼 두 사람만이 알아서 할 일이니, 우리가 왈가왈부(曰可曰否)할 일이 아니다.

대신 남녀 주인공들의 사연은 차치하고 그림 속 달의 모습에 국한(局限)하여 생각해 보자. 상현(上弦)²²⁾달인지 하현달인지 눈썹 모양을 하고 있다. 몇 해 전 수능 모의고사 과학 탐구 영역에 다음과 같은 문제가 출제된 적이 있었다.

‘삼경이면 23시에서 새벽 1시 사이인데, 이때 달에 관한 내용 중 옳은 것은?’

제시된 선택지 중 정답은 ‘우리나라에서 달이 질 때 이런 모양으로는 보일 수 없다.’

이 문제를 접한 충남대학교 천문우주학과 이태형 겸임교수는 의문이 들었다고 했다. ‘정말 그럴까? 혹 신윤복이 이렇게 생긴 달을 직접 보고 그렸을 가능성도 있지 않을까?’

결국 호기심은 조선 시대 승정원일기(承政院日記)를 모두 뒤지게 했다. 월식(月食)에 대한 기록을 살살이 찾아내 시뮬레이션을 해보고 싶었던 것이다. 그런데 놀랍게도 정확히 하루, 1793년 8월 21일. 통상 개기월식(皆既月蝕)²³⁾은 왼쪽에서 오른쪽으로 가려지지만, 부분 월식 때는 밑에서부터 달이 가려진다는 사실을 확인²⁴⁾하였다. 1793년이던 신윤복이 활동했던 시기에도 겹치기 때문에 신빙성을 더해 주었다.

물론 그날이라고 특정하기는 쉽지 않다. 단지 그림 속 이미지를 가설로 과학적으로 증명하려 했던 어느 과학자의 노력은 미술 작품이 갖는 문화재로서의 가치뿐만 아니라, 역사적 고증자료(考證史料)로서의 중요성도 일깨워 주었다.

이제 미술 비평가 존 러스킨(John Ruskin, 1819~1900)²⁵⁾의 말²⁶⁾을 인용하면서 글

22) 상현(上弦)달 : 매달 음력 7-8일경에 나타나는 달의 상태. 신월(新月)과 만월의 중간 되는 반달로, 둥근 모양이 아래로 향함.↔하현.

23) 개기 월식(皆既月蝕) : 월식에서, 달 전체가 지구의 본(本) 그림자 속에 들어가 달이 해의 빛을 완전히 받지 못하게 되는 현상.↔부분 월식

24) 이태형 교수 한겨레 [신윤복 그림 ‘월하정인’ 속 데이트 시각은?] 등록: 2011-08-16 15:36 수정: 2011-08-16 15:47 https://www.hani.co.kr/arti/science/science_general/491944.html

25) 존 러스킨: 빅토리아 시대 영국의 중요한 예술 평론가이자 후원자, 소묘 화가, 수채화가, 저명한 사회운동가이자 독자이다. 그는 지질학부터 건축, 신화, 조류학, 문학, 교육, 원예와 경제학에 이르는 다양한 주제의 글을 썼다.

26) Great nations write their autobiographies in three manuscripts—the book of their deeds, the book of their words and the book of their art.

관련 내용(양정무, 위대한 국가는 미술로 자서전을 쓴다[동아시아론/양정무, 동아일보])

업데이트 2021-05-24 14:21: <https://www.donga.com/news/Opinion/article/all/20210521/107054718/1>

을 마무리하고자 한다. “위대한 국가들은 그들의 자서전을 세 권의 원고로 쓴다. 즉, 행적, 말, 그리고 예술이다. 어느 것도 나머지 둘을 함께 읽지 않고서는 제대로 이해할 수 없지만 가장 믿을 만한 것은 예술(미술)이다.” 이 말의 취지는 이미 지나간 행적은 재현(再現)이 불가하고 말과 기록은 왜곡될 수 있지만, 미술은 언제나 그 시대를 반영하는 거울이었다는 점을 상기시켜 준다. 조선 후기 풍속화의 저력(底力)처럼 말이다.



참고 문헌

• 교과서

김덕수 외(2020). 중학교 역사 2, 160. 천재교육.

– 조선 후기 회화는 어떻게 발달하였을까?_진경산수화(금강전도/인왕제색도)/풍속화(씨름도/단오풍정)

한철호 외(2012). 중학교 역사 1, 194. 좋은책신사고.

– 우리의 멋을 추구하다_정선의 인왕제색도/김홍도와 신윤복의 풍속화

박근칠(2020). 중학교 역사 2, 160. 지학사.

– 예술의 부흥_전성의 금강전도, 인왕제색도/신윤복의 월하정인

노대환(2020). 중학교 역사 2, 161. 동아출판.

– 독자적인 화풍의 유행_씨름도, 단오풍정, 인왕제색도

이병인(2020). 중학교 역사 2, 161. 비상.

– 예술에 새로운 경향이 나타난다_금강전도, 인왕제색도

이병인(2020). 중학교 역사 2, 168-169. 비상.

– 풍속화와 민화_단오풍정, 씨름도

• 단행본

문화재청(2022 03 vol. 208). 문화재 사랑, 3-5. 문화재청.

리움(2011). 화원(조선화원대전도록_이인문 강산무진도), 114-121. 삼성미술관리움.

• 이미지 출처(원고 내 게시 순)

– 정선 [금강전도]

<https://www.heritage.go.kr/heri/cul/imgHeritage.do?ccimId=1611691&ccbaKdcd=11&ccbaAsno=02170000&ccbaCtcd=11>

– 정선 [인왕제색도]

https://ko.wikipedia.org/wiki/%EC%A0%95%EC%84%A0_%ED%95%84_%EC%9D%B8%EC%99%95%EC%A0%9C%EC%83%89%EB%8F%84#/media/%ED%8C%8C%EC%9D%BC:Inwangjesaekdo.jpg

- 피카소 [게르니카]

[https://ko.wikipedia.org/wiki/%EA%B2%8C%EB%A5%B4%EB%8B%88%EC%B9%B4_\(%EA%B7%B8%EB%A6%BC\)#/media/%ED%8C%8C%EC%9D%BC:%ED%94%BC%EC%B9%B4%EC%86%8C_%EA%B2%8C%EB%A5%B4%EB%8B%88%EC%B9%B4.jpg](https://ko.wikipedia.org/wiki/%EA%B2%8C%EB%A5%B4%EB%8B%88%EC%B9%B4_(%EA%B7%B8%EB%A6%BC)#/media/%ED%8C%8C%EC%9D%BC:%ED%94%BC%EC%B9%B4%EC%86%8C_%EA%B2%8C%EB%A5%B4%EB%8B%88%EC%B9%B4.jpg)

- 신윤복 [미인도]

http://www.heritage.go.kr/heri/cul/culSelectDetail.do?s_kdcd=&s_ctcd=11&ccbaKdcd=12&ccbaAsno=19730000&ccbaCtcd=11&ccbaCpno=1121119730000&ccbaLcto=16&culPageNo=6&header=region&pageNo=1_1_3_0&returnUrl=%2Fheri%2-Fcul%2FculSelectRegionList.do&assetname=

- 김홍도 [빨래터]

<https://www.museum.go.kr/site/main/relic/treasure/view?relicId=539>

- 신윤복 [단오풍경]

<http://kansong.org/collection/danopungjeong/>

- 김홍도 [씨름도]

<https://www.museum.go.kr/site/main/relic/treasure/view?relicId=551>

- 신윤복 [월하정인]

<https://www.koya-culture.com/news/article.html?no=130599>

필자 소개

성균관대학교 사범대학에서 미술교육을 전공하였고, 경희대학교 교육대학원에서 박물관·미술관교육을 전공으로 석사학위를 취득하였다. 2009개정 교육과정 미술 교과서(동아출판) 연구진으로 참여하였고, 현재 신도중학교 미술교사로 재직 중이다.

시각장애 학생을 위한 대체 교과서 - 점자와 확대 교과서 그리고 음성자료 -



2021년 현재 우리나라 특수교육 대상 시각장애 학생은 1826명이다. 일반 학생들과는 다르게 시각장애 학생은 고등학교까지 의무교육 대상이고, 따라서 시각장애 학생들이 사용하는 대체 교과서는 17개 시·도교육청에서 무상으로 보급하고 있다.

시각장애 학생은 시력에 장애를 갖고 있어 일반 학생들이 사용하는 서책형 교과서를 그대로 사용하기 어렵다. 그래서 일반 교과서를 시각장애 학생의 필요에 맞춰 별도로 제작해 제공해 주고 있는데, 이러한 교과서를 ‘대체 교과서(alternative textbook)’라고 한다.

시각장애 학생들이 사용하는 대체 교과서 중에서 가장 널리 알려져 있는 것은 아마 점자 교과서일 것이다. 또 각 교과서 출판사들에서는 저시력 학생들을 위한 확대 교과서도 별도로 제공하고 있다. 점자 교과서나 확대 교과서와 같은 서책형 대체 교과서와 함께 음성자료도 많이 활용되고 있다.



김정호

(주)엑스비전테크놀로지
시각장애 학생용 대체
교과서 발행·공급사업
PM

음성자료는 DAISY(Digital Accessible Information System)라는 국제 표준 규격에 따라 제작된 e북 형태의 교과서이다. 확대 교과서를 사용하기에는 시력이 충분하지 않고 점자 역시 아직 잘 읽지 못하는 학생들에게 유용하다. 사실 시각장애는 진행성인 경우가 많아서 확대 교과서를 사용하던 저시력 학생들이 시력이 나빠짐에 따라 확대 교과서를 이용하기 어려워졌을 때도 음성자료를 사용하게 된다.

시각장애 학생들은 특수학교와 일반학교 모두에서 공부하고 있다. 과거에는 시각장애 학생들은 학교를 다니기 위해 부모님 곁을 떠나 주요 도시에 있는 특수학교에 다녀야 했다. 하지만 우리 사회가 발전하고 장애 학생들에 대한 교육 지원이 충분히 이루어지게 되면서 점점 더 많은 장애 학생들이 일반 학교에 입학하고 있다. 장애 학생이 차별받지 않고 비장애 학생과 같이 학교에 다닐 수 있도록 하는 교육 형태를 통합교육(inclusive education)이라고 하며, 선진국에서는 1970년대부터 일반화된 장애 학생 교육 방식이다.

통합교육이 일반화되면서 시각장애 학생들이 사용할 대체 교과서 수요도 크게 증가하였다. 2000년대 초반만 해도 대부분의 시각장애 학생들이 시각장애 특수학교에서 공부했기 때문에 대체 교과서로 제작해야 할 교과서 종류가 제한적이었다. 또 대부분 점자 교과서를 사용했기 때문에 큰 문제가 되지 않았다. 그러나 일반 학교에 다니는 시각장애 학생들이 늘어나고, 검인정제도 확대로 학교마다 서로 다른 교과서를 사용하게 되어 지난 10년 동안 대체 교과서로 제작되는 교과서의 종류가 크게 증가하였다.

2015년 가을, 포항의 한 중학교에 다니는 전맹 시각장애 학생의 사례가 언론을 통해 알려지게 되었다. 집 근처 일반 학교에 다니고 있던 이 학생은 대부분의 교과서를 지급받지 못했던 것이다. 사실 학교에서 백방으로 점자 교과서를 구해 주기 위해 애를 썼지만 해당 학교에서 채택한 교과서 중 몇 종만이 점자 교과서로 제작되어 있었고 나머지 교과서를 점자책으로 만들어 줄 제작기관이 없었던 것이다. 점자 자료는 점역사가 일일이 편집을 해야 하기 때문에 제작에 많은 시간이 소요될 수밖에 없다. 특히 교과서는 어문 텍스트뿐만 아니라 교과목에 따라 점자로 옮겨야 하는 데이터가 다양하고 그림자료도 많이 포함되어 있어서 제작 난이도가 매우 높은 편이다. 점자 교과서를 제작해 줄 기관을 학교 측에서 찾지 못한 것은 어쩌면 당연한 일이다.

다행히 그 해가 다 가기 전에 교육부에서 통합교육을 받고 있는 시각장애 학생들을 위해 대체 교과서를 제작해 주는 사업을 시작했다. 현재는 모든 시각장애 학생이 교과서만큼은 제때에 지급받아 공부할 수 있게 되었다.

2015년 말부터 국립특수교육원으로부터 대체 교과서 제작 사업을 위탁받아 일해 오고 있다. 대체 교과서는 자료 특성상 일반 교과서가 출판된 이후에 제작을 시작할 수 있다. 당연히 개학 때까지 시간을 맞춰 제작을 완료하고 인쇄·제본을 거쳐 각 신청 학교로 교과서를 보내는 일이 쉽지만은 않다. 특히 올해처럼 새로운 교과서가 개발되어 처음 사용하게 되는 해에는 살인적인 제작 일정을 소화해야만 한다. 게다가 대체 교과서는 신청 기간이 정해져 있지 않고 신청이 이루어지면 최대한 신속하게 보급되어야 한다. 이 점이 일반 교과서 보급 방식과 가장 큰 차이점이다. 학기 중에도 전학을 가게 되어 새로운 교과서를 필요로 할 수 있고, 드물지만 신입생의 경우에는 학기 초가 되어서야 대체 교과서가 필요하다는 사실이 확인되어 급하게 신청이 이루어지는 경우도 있을 수 있다.


사실 시각장애가 없는 학생들은 교과서 이외에도 다양한 학습 참고서들을 자유롭게 이용할 수 있다. 하지만 학습 참고자료가 절대적으로 부족한 시각장애 학생에게는 교과서가 학교 공부를 하기 위한 주된 매체이다. 따라서 교과서가 제때에 제공되지 못하면 시각장애 학생은 학교 진도를 따라가는 데 커다란 어려움을 겪을 수밖에 없다. 또 대체 교과서는 시각장애 선생님들께도 중요한 교수자료이다. 현재 500여 분의 시각장애 교사들이 특수학교와 일반 학교에서 재직하고 있다.

매년 250여 개 학교에 시각장애 학생용 대체 교과서를 공급하고 있다. 학교마다 사용하는 교과서도 다를 뿐만 아니라 다양한 보완 자료가 사용되는 것을 보면서 우리나라 교육이 과거와 달리 정말 자율화되었음을 실감하곤 한다. 물론 대체 교과서 발행·공급 업무 담당자 입장에서는 서로 특색 있게 편집되고 제작된 교과서들을 시각장애 학생과 선생님들이 이용할 수 있도록 시간에 맞춰 제작해 공급할 수 있을까 하는 걱정도 함께 하게 된다. 이렇게 쉽지 않은 상황에서도 해마다 대체 교과서를 만들어 늦지 않게 신청 학교에 공급할 수 있는 것은 출판사들의 지원과 기술의 발전 덕분이다.

정말 감사하게도 교과서 발행사들에서는 시각장애 학생용 대체 교과서 제작을 위해

교과서 PDF 파일을 무상으로 제공해 주고 있다. 만약 출판사의 도움이 없다면 모든 교과서의 내용을 다시 입력하고 오탈자를 수정하는 과정을 거쳐야 했을 것이다. 물론 그 결과 학기가 시작한 지 몇 달이 지나서야 시각장애 학생들은 겨우 교과서를 받아볼 수 있었을 것이다. 출판사들에서 선뜻 교과서 데이터를 제공해 주고 있기 때문에 그나마 대체 교과서 제작 기간을 1/3 이상 단축할 수 있다.

또한 대체 교과서 제작에 있어서 디지털 기술의 발전은 매우 큰 힘이 되고 있다. 과거에 점역사에 의해 한 글자씩 입력해 제작되던 점자 교과서는 점역 소프트웨어를 통해 교과서 내용을 점자로 빠르고 정확하게 점역하여 제작할 수 있게 되었다. 확대 교과서 역시 디지털 이미징 기술을 활용하면 보다 나은 품질의 확대 자료를 자동화해 제작할 수 있다. 특히 음성자료는 음성합성 소프트웨어의 발전에 힘입어 품질이 향상되고 있다. 발음이 정확할 뿐만 아니라 사람이 읽어 주는 것과 같이 자연스러움까지 갖추게 되어 점자와 확대 자료 모두를 사용하기 어려운 시각장애 학생들에게 좋은 대안이 되고 있다.

6년 정도 시각장애 학생을 위한 대체 교과서를 제작해 오면서 한 사회가 선진화되었는가를 평가하는 좋은 기준이 '장애인과 같은 소외계층에 대한 지원이 얼마나 체계적으로 이루어지고 있는가'라는 점을 자주 실감하곤 한다. 대체 교과서 지원 제도와 제작 기술을 견학하러 미국을 비롯해서 일본이나 독일, 스웨덴 등을 가 보았지만 우리의 지원 시스템이 결코 부족하지 않다는 사실을 확인할 수 있었다. 물론 아직도 시각장애 학생은 비장애 학생들보다 교과서를 늦게 받고 있다. 제작이 일반 교과서보다 늦게 시작되기 때문이다. 그렇지만 다양한 기술을 좀 더 잘 적용하면 그 기간을 크게 줄일 수 있을 것이다. 특히 최근 많이 연구되는 인공지능 기술은 진정한 게임 체인저가 될 수 있을 것이다. 기술 발전이 시각장애 학생들에게 빛이 될 수 있기를 희망해 보면서 대체 교과서 제작자로서 그 기술을 어떻게 활용할 것인가를 계속 고민하고 적용해 나갈 결심이다. 우리 시각장애 학생과 선생님들을 위해서 말이다. 

필자 소개

시각장애학생용 대체교과서·학습콘텐츠 기획자이며, 대체교과서 발행·공급 사업 과제 책임을 맡고 있다.

“각색교사모임”을 찾아서*

이번 호에서는 다문화 교육을 실천하는 교사들의 모임인 “각색교사모임”을 소개합니다.



G — 먼저 각색교사모임(이하 교사 모임)의 소개를 부탁드립니다.

각색교사모임은 2017년 구로중에서 만들어진 교사들의 ‘다문화교육’ 연구 모임에서 출발하여, 2020년 구로중 교사들이 외부 학교로 전근을 가게 되면서, 구로·금천·영등포 지역 교사들의 다문화 교육 연구 모임으로 확장되었습니다. 금천구의 한울중학교 교사 6명, 영등포 지역 3명 그리고 구로 지역 교사 12명으로 구성되었고 서울시교육청의 학교간 교원학습공동체 예산을 받아 운영됩니다. 현재 모임 회장은 대림중학교의 노정임 선생님입니다.

구로·금천·영등포 3구는 다문화가정 학생들이 서울의 어느 지역보다 밀집되어 있고, 중도 입국 학생들과 외국인 학생들 비율도 높습니다. 중국계에 해당하는 학생들이 대다수인데, 한창 사춘기를 겪는 시기이면서 정체성에 대한 고민이 제일 클 시기에 문화적으로 많이 다른 집단이 교육받는 학교는 많은 어려움을 겪을 수밖에 없었습니다. 모든 학생들이 함께 행복할 수 있는 방안은 무엇일까, 서로 갈등이 아니라 공존을 배우고 체험하는 교육은 어떻게 만들 수 있을까 하는 고민들을 해결하기 위해서 학교 안에서는 교사들의 교원학습 공동체를 만들어 공부하고, 학교 밖에서는 다문화교육과 관련된 단체들을 엮으면서, 각색 모임이 출발되었습니다.

* 본 인터뷰는 각색교사모임 회장 노정임(대림중학교) 교사와 회원 박복희(한울중학교), 서유정(한울중학교), 이선민(구로중학교), 한채민(신길중학교) 교사와의 서면 인터뷰로 작성되었습니다.



학교 밖 단체들과의 모임은 각색모임으로, 타 학교로 이동한 교사들과 같은 경험을 하는 교사들의 교원학습공동체는 각색교사모임으로 정리되었지요. 올해로 3년째 학교 간 교원학습공동체로 진행하고 있습니다.

현재는 구로, 영림, 대림, 한울, 천왕, 신길중학교 교사들과 다+온센터 파견 교사와 장학사까지 포함한 모임이 되었습니다.

G — 교사 모임의 특징, 주요 활동(추진 활동)을 알려주십시오.

작년까지는 다문화교육에 관련한 독서토론, 다문화 교육 관련 전문가의 강연 듣기, 학교별 다문화교육 진행 내용, 수업안의 공유, 다문화교육과 관련한 고민 공유, 투소프 카(학교밖 청소년 학교)와 다+온 센터 방문하기 등을 실시하면서 매월 만남을 이어 왔습니다. 카톡을 통해 다문화 교육에 대한 내용들을 공유하면서 감수성을 키우며 학교 안에서의 교육 실천을 고민하고 있습니다.

G — 다양한 문화의 가치와 중요성을 이해하고, 인류 보편의 문제에 관심을 가지는 열린 시각과 포용적 태도를 기르는 것은 앞으로의 학교교육을 통해 중요하게 실천되어야 할 부분이라고 생각합니다. 연구회에서의 다문화교육의 방향성과 그 실천에 대해 말씀해 주십시오.

다문화교육의 목적은 다른 문화에 대한 무시, 배척, 차별을 어떻게 극복하면서 공존할 수 있는가에 있다고 생각합니다. 따라서 일차적으로는 다양한 문화에 대해 이해하



는 것이 중요한 출발점이라 생각합니다. 그러나 지식과 이해가 포용의 자세를 갖게 하거나, 더욱이 나와 또는 내가 속한 공동체와 갈등이나 충돌이 생겼을 때 갈등 해결 능력을 키워 주는 건 다른 차원의 문제라고 생각해요. 문화 차이는 정치적 견해 차이는 모든 갈등 해결의 능력은 관용과 토론으로 해결책을 찾아가는 태도가 밑바탕에 있어야 가능하고, 따라서 다문화교육은 문화 갈등, 문화 차별, 이주민에 대한 무시, 차별 등 실제 우리 사회에서 일어나는 갈등적 상황을 주제로 끊임없이 논쟁하고 토론하면서 해결책을 찾아보는 민주시민교육과 결합되는 것이 무엇보다 중요하다고 생각합니다.

이선민(구로중)

방향성은 학생들이 자신이 가진 특성으로 인해 차별받지 않도록 해결책을 모색하며, 학생들이 서로의 다양성을 이해하고 포용할 수 있도록 교육적인 프로그램을 연구하고 제공하는 것이라고 생각합니다. 이를 위해 저희 연구회 선생님들께서는 소외되거나 차별받는 학생들이 발생하지 않도록 각각의 학교에서 살펴보고, 학생들이 서로 공존하기 위해 필요한 것들을 함께 찾으며 해결책을 모색합니다. 또한 학생들을 교육하기 이전에, 먼저 교사가 다양한 특성들을 깊이 있게 이해하기 위하여, 당사자나 관련자를 모셔서 이야기를 듣기도 합니다. 서유정(한울중)

학교에서 다문화교육으로 진행되는 문화 다양성 교육의 기본 방향은 유네스코 문화 다양성 선언, 협약으로 불리는 유네스코의 2001년 '세계문화다양성 선언'과 2005년 '문화적 표현의 보호와 증진을 위한 국제협약'에서 밝힌 문화 다양성의 개념과 가치를 인식시키고, 나아가 그를 실행하고 표현할 수 있도록 하는 것입니다.



문화 다양성은 기본적으로 한 사회의 문화가 획일화되거나 목적에 의해 통합되는 것이 아니라 그 자체로 다양한 가치들이 차별받지 않고 존중되는 것을 추구하는 정신입니다. 그러한 토대 위에서 학교에서 다문화교육으로 진행되는 문화 다양성 교육 또한 그를 인지하고 공감하며 실천하고 표현할 수 있도록 하는 방향으로 추진되어야 합니다.

노정임(대림중)

학교에서 주변적인 것으로 밀려나는, 사실은 가장 중요한 가치들에 대해 함께 논의하고 교육활동을 통해 실천하는 것이라고 생각합니다. 예를 들면 학급 약속을 정할 때 다문화적인 가치들을 고려할 수 있도록 체크리스트를 넣는다거나, 교육청, 교육부 사업에서 차별적 요소가 없는가 점검하는 것입니다. **한채민(신길중)**

큰 그림은 잘 모르겠습니다. 다만, 학교 안의 일상에서 소외받고 차별받는 일을 줄이는 것에 대한 노력이 필요하겠지요. 보행 장애인도 재난 대응 훈련에 함께 할 수 있는, 공부를 못해도 조별 활동에서 자기 역할을 찾고 함께 참여할 수 있는, 다문화 가정 학생이 다문화 가정 학생으로 표현되는 것이 아니라 자기 이름으로 표현되는 그런 학교를 만들고 싶습니다. 학교 안 차별은 교사들의 일상적 태도를 통해 학생들에게 학습될 수 있다고 생각합니다. 그래서 저를 비롯한 교사들의 감수성 교육이 중요하고, 그런 자리

를 더 많이 가지고, 자유학기제나 창의적 체험활동을 통해 학생들과 더불어 다문화 감수성을 키우는 시도를 하려고 합니다.

더 나아가서는 학교 밖의 다양한 기관들을 통해 이러한 감수성이 확산되는 사업들과 정책들을 만들 수 있도록 외부의 각색모임도 노력하고자 합니다. **박복희(한울중)**

G — 앞으로 차기 교육과정 개정과 더불어 다문화교육은 어떻게 자리 잡고, 관련 내용들은 학교 현장에서 어떻게 다루어질지 의견을 부탁드립니다.

현재 사회과 교육과정에서 문화에 대한 내용은 충분히 다루고 있습니다. 다양한 문화, 특히 종교 관련 문화에 대한 소개뿐만 아니라 문화를 바라보는 문화 상대주의, 문화 보편주의 등의 바람직한 태도, 바람직하지 못한 자문화 중심주의, 문화 사대주의 등을 모두 다루고 있습니다. 따라서 다문화교육과 현재의 문화 관련 교육과정이 어떤 차별성을 가질 수 있을까 하는 의문이 듭니다. 결국 저의 의견은 앞서 말씀드린대로 민주시민교육의 강화, 논쟁 수업 형태의 교육 방법 변화가 필요하다고 생각합니다.

이선민(구로중)

학교에서 다문화교육으로 진행되는 문화 다양성 교육의 핵심 가치는 ‘인권 및 평등, 대화, 시민성, 문화적 민감성, 존중, 관용 및 포용, 상호 의존성, 사회적 정의, 차이, 공존’으로 볼 수 있습니다. 이 핵심 가치들이 각 교과목의 특성에 맞게 수업에서 반영될 수 있도록 지도안을 구성하고, 학생들이 자연스럽게 터득하고 생활 속에서 핵심 가치를 실천하는 삶을 살아갈 수 있도록 방법적인 면에서도 연구가 이루어지고 공유될 수 있도록 해야 할 것입니다. **노정임(대림중)**

교육과정도 중요하지만, 일상에서 다양성이 존중되는 문화가 형성될 수 있도록 하는 방안을 고민해야 할 것 같습니다. 학교의 다양한 교육활동에서 소외되는 구성원은 없는가, 모두를 위한 안전한 공간인가 등 부차적이고 주변적인 것으로 밀려나는 가치를 선생님들, 학생들과 함께 고민할 방법을 찾아야 할 것으로 보입니다. 체험학습, 수련활동, 징검다리 프로그램 등에서 소외되거나 고려되지 않는 학생들이 있는지, 모두가 함께 할 수 있는 체육대회, 야외활동에 대해 점검하는 것, 학교 생활 규정 살펴보기 등을 할 수 있을 것 같습니다. **한채민(신길중)**

다문화교육은 어떤 교과에 특정할 수 없을 것입니다. 영어 교과의 주인공이 다양한 소수자이거나, 다양한 배경을 갖는 것으로도 많은 내용을 전달할 수 있습니다. 수업에서 ‘우리말로 옮기시오’를 ‘한국어로 옮기시오’로, 통신문에서 ‘학부모님께’에서 ‘보호자님께’로 옮기는 소소한 변화들이 필요하다고 여겨집니다. 새로운 교육과정에 당사자들의 소리를 넣거나, 당사자들의 검수를 받는 과정들이 있으면 어떨까 생각해 보았습니다. **박복희(한울중)**

G — 코로나 상황에서 SNS(유튜브 채널, 블로그, 트위터 등)를 활용한 활동, 운영 등이 있으시면, 소개하여 주십시오.

글쎄요. 각색교사모임은 주로 카톡방을 운영하고 있는데, 이와 비슷한 활동은 거의 없는 것 같습니다.

G — 앞으로 교사 모임의 계획(연구, 실천 등)을 알려주십시오.

남부 3구의 밀집도는 점점 높아지고, 다문화 가정 아이들이 성장하고 있음에도 이에 대한 이해가 학교 현장에 부족해서 조바심이 나고 있는 상황입니다. 여전히 각색교사모임은 다문화교육 관련 독서를 읽고 토론을 하고 다문화교육 현장을 다닐 것입니다. 또한, 안산의 사례를 공부하고 타 시도 사례를 바탕으로 다문화교육을 위한 교육의 공간들을 확장하고 밀집 지역의 교육현장을 더 인간답게 교육하는 공간이 되도록 고민하고 실천하려고 합니다.

G — 마지막으로 교사들에게 다문화교육과 관련된 온·오프라인 수업을 위한 교수·학습 자료, 수업 운영 등에 대한 팁을 주신다면 어떠한 것들이 있을까요? 공유 부탁드립니다.

가장 최근의 자료로 서울초중등문화다양성교육연구회에서 자료집으로 낸 ‘2021 문화다양성으로 모두가 행복한 학교를 꿈꾸며’가 있습니다. 이 자료집에는 초·중등 현직 교사들이 다문화교육을 현장에서 어떻게 실시할 것인지 고민하며 연구하여 실제 수업



지도안을 제시하고 있어서 다문화교육을 하고자 하시는 선생님들께 도움이 되리라 봅니다. 그리고 한국문화예술위원회에서 매년 다문화교육 사업을 운영하고 있고, 국립현대미술관에서도 청소년 대상 다문화교육 프로그램을 진행하고 작품을 만들어 홈페이지에 게시하고 있습니다. 중앙다문화교육센터, 서울시 외 각 지역별 다문화교육지원센터 등의 홈페이지에서도 문화 다양성 관련 자료를 찾아보실 수 있습니다. **노정임(대림중)**

음악 교과에서는 모양도 다르고, 소리도 다르고, 연주 방식도 다른, 다양한 악기들을 가지고 하나의 소리(합주)를 만들어 가는 과정 속에서 다양성과 공존을 설명할 수 있을 것입니다. 만약 이 수업을 온·오프라인에서 구현해야 한다면, 온라인에서는 각각의 악기들을 소개하고, 현장에서는 각각의 악기들을 직접 다루고 합주하는 시간을 가질 수 있을 것 같습니다. **서유정(한울중)**

일상 속 장면들을 수업의 주제로 가져와서 이야기해 보는 것이 좋지 않을까요? 무인 아이스크림 판매점, 무인 편의점, 키오스크 등 비대면 서비스가 늘어나고 있는데 여기서 소외되는 경우가 있는지. 문화 다양성이나 다문화에 대해 잘 몰라도 다양성을 존중

하는 삶을 사는 방법을 알 수 있도록 학생들의 일상과 삶에 밀접한 주제에서 시작해서 더 넓은 곳으로 시선을 확장해 가면 좋겠습니다. **한채민(신길중)**

학생들과 밀접한 교수 자료는 어제 뉴스에 있다고 생각합니다. 어제 뉴스를 보고 시사할 만한 내용들을 아이들과 나누는 것, 우리 주변의 일들을 가지고 지금의 나를 돌아보고 미세한 차별들을 찾아 바꾸어 나가는 것이 중요하다고 생각합니다. 유튜브에 수업할 많은 자료들이 있어요. 다+온센터나 다양성 관련 단체들의 매체들을 활용하는 것도 좋겠지요. 비마이너 자료(장애인 인터넷 신문)도 좋습니다. 자료는 넘치게 많습니다, 다만 이들을 해석하고 전달하려는 마음이 우선되고 이왕이면 이를 나눌 수 있는 동료들 찾아 같이 공부하면 최고로 좋은 수업안들이 나올 것입니다. **박복희(한울중)**

각색교사 모임은 더이상 교사들의 참여를 받을 수 없는 상황입니다. 독서 토론이 잘 이루어지는 인원이 이미 초과된 상황이고, 일상에서 작은 실천들을 공유하기에도 큰 규모는 어렵습니다. 다만 이와 비슷한 교사들끼리의 모임을 만든다고 한다면 tip을 전달해 드리고 싶습니다. 한울중학교 박복희에게 연락 주시면 됩니다.

『교과서 연구』 발간에 독자 여러분의 참여를 기다립니다.

참여 분야

[연구논문], [현장교육], [교과서에 실린 작품 이야기], [교과서 개발자 이야기], [탐방]

- 교과 운영과 교과서 활용 사례 연구 활동
- 교과서와 관련된 제언 또는 단상
- 기타 같이 나누고 싶은 이야기 등

참여 방법

[e-mail로 원고 및 의견 전달]

- 보내실 곳: bjj819@textbook114.com
- 문의전화: 02-6202-6362
- 트위터: @textbook_03





한국교과서연구재단 소식

● 「정부부처·교과연구회 협업 교과서 개발 편찬」수행

한국교과서연구재단은 교육부와 서울특별시교육청 지원을 받아, 7개 정부부처 및 13개 교과연구회와 함께 다양한 현장 맞춤형 교과서를 개발·편찬하는 사업을 수행하고 있습니다.

● 연수 소식

우리 재단은 교원 및 발행사 직원, 시·도 교육청 업무 담당자, 교과서 개발 관련 전문가 등을 대상으로 교과서 개발, 활용 과정에서의 저작권 보호를 위한 연수 과정과 교과서 개발 전문가 양성 연수 과정을 마련하여 원격 연수를 추진 중이며 새로운 교육과정 개설도 예정하고 있습니다. 아래의 연수별 운영 일정을 참고하여 많은 참여 부탁드립니다.

〈 연수별 운영 일정 〉

연수명	수강 신청 및 학습 기간
교과서 개발 전문가 양성 과정(10차시)	2022. 4. 6. 10:00 ~ 12. 31. 18:00
교과서 개발 활용 저작권 보호(12차시)	2022. 4. 6. 10:00 ~ 12. 31. 18:00
교과서와 저작권의 이해(5차시)	2022. 6. 7. 10:00 ~ 7. 29. 18:00
교과서와 저작권 보호(10차시)	2022. 7. 18. 10:00 ~ 9. 18. 18:00
교과서 개발 활용과 저작권 보호(17차시)	2022. 9. 5. 10:00 ~ 11. 5. 18:00

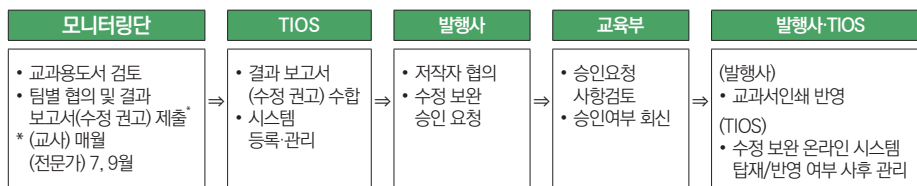
* 연수 과정과 운영 일정은 추진 상황에 따라 변경될 수 있음

- 연수 장소 : 교과서 질 관리 사이버 연수원(<http://edu.textbook.or.kr>)
- 문의 : 02-6206-6372
- 현재 한국교과서연구재단은 교원 연수기관 등록을 추진 중에 있으므로 본 연수 실적은 NEIS 기록 불가

● 교과서민원바로처리센터 소식

- 2022년도 교과서 모니터링단은 초등학교 3~4학년 사회, 수학, 과학 교과를 대상으로 총 123명(교사 112명, 양성평등·인권 전문가 11명)의 전문성과 현장성을 갖춘 선생님을 모셨습니다. 앞으로 교과서 모니터링단은 5월부터 9월까지 대상 교과서를 검토하고, 보고서를 제출하게 됩니다.(교사: 5회, 양성평등·인권 전문가: 2회 / 검토 수당 지급)

- 제출된 교과서 모니터링 보고서는 다음과 같은 프로세스로 진행됩니다.



교과서의 모든 것

교과서가
궁금하세요?

교과서민원바로처리센터(TIOS)에서 해결하세요!

민원 창구를 하나로 통합한 One-Stop Service

교과서 구입·주문, 수정·보완, 내용·정보, 파본·교환, 정책 등 무엇이든 물어보세요!
TIOS는 신속하고 정확하게 안내해 드립니다.



교과서민원바로처리센터(TIOS)는 “Textbook Information One-stop Service”의 줄임말로,
교과서 민원 창구를 하나로 통합하여 보다 전문적이고 신속·정확하게 민원을 해결합니다.

상시적인 교과서의 수정·보완, 어떻게 이루어질까요?

교과용도서 수정·보완 온라인 시스템

오류정정, 최신통계, 현장교사 의견, 사회적 요구 등을 반영하기 위해
교과서를 수정·보완 해야 할 경우가 생깁니다.

1

교과서 집필자, 발행사들이
수정·보완 여부를 검토해요.

내용을 수정하고자 합니다.
검토·승인 부탁드립니다.

발행사·집필자

2

수정·보완할 내용은 교육부,
시·도 교육청의 검토·승인 과정을
거칩니다.

교과용도서
수정·보완 시스템

검토·승인 요청

검토·승인 요청

3

이렇게 검토·승인된 내용은
즉시 교육 현장에 안내합니다.

교과용도서
수정·보완 시스템

내용이 이상하네.
고쳐진 내용이
있는지
찾아봐야겠어.

교과서 내용이
수정됐어요.
같이 살펴볼까요.

교육부

시·도 교육청



교과서 개별 구입 안내

국정 교과용도서 발행도서

학교급	과목명	발행사	온라인 쇼핑몰	전화번호
초등학교	국어(국어 활동 포함)	(주)미래엔	http://textbookmall.mirae-n.com	1800-8890
	수학(수학 익힘책 포함)	(주)비상교육	http://textbook.visang.com	1577-0554
	사회(사회과 부모 포함), 도덕	(주)지학사	http://www.jihak.co.kr	02-330-5303
	과학(실험 관찰 포함)	(주)천재교과서	http://www.chunjae.co.kr	02-3282-8751
	통합 과목(봄, 여름, 가을, 겨울), 안전한 생활	동아출판(주)	http://www.bookdonga.com	1644-0600
특수학교	초·중·고 특수학교 교과서	(주)미래엔	※ 별도 전화 문의	1800-8890

- 서울 지역 국정 교과용도서 전 과목 직매장: (주)미래엔 1층(02-3475-4097)
- 국·검·인정 교과용도서 온라인 판매: 한국검인정교과서협회(www.ktbook.com)

지역별 교과서 지정 판매서점

지역	서점명	주소	연락처
서울	교보문고(광화문점)	서울시 종로구 종로 1, 교보생명 빌딩 지하1층	1544-1900
	교보문고(강남점)	서울시 서초구 강남대로 465 교보타워 지하1, 2층	1544-1900
	교보문고(잠실점)	서울시 송파구 올림픽로 269 롯데 캐슬프라자 지하1층	1544-1900
	교보문고(목동점)	서울시 양천구 목동서로 159-1 CBS지하 1층	1544-1900
	교보문고(영등포점)	서울시 영등포구 영중로 15 타임스퀘어 멀티플렉스 2층	1544-1900
	교보문고(합정점)	서울시 마포구 월드컵로1길 14, 딜라이트스퀘어 1단지(B2F), 2단지(B1F)	1544-1900
	그랜드문고	서울시 노원구 한글비석로 253 세신빌딩 지하1층 (중계동 360-7)	02-938-1065
	노원문고	서울시 노원구 동일로 1384 (상계동, 지하 1층)	02-951-0633
	영풍문고(종로)	서울시 종로구 청계천로 41 영풍빌딩 지하 1,2층 (서린동)	02-399-5625
	영풍문고(코엑스점)	서울시 강남구 영동대로 513 (삼성동, 코엑스몰 지하1층 H106)	02-6002-2701
	영풍문고(미아롯데점)	서울시 강북구 도봉로 62, 6층 롯데백화점미아점	02-944-2651
	영풍문고(여의도)	서울시 영등포구 국제금융로 10 (여의도동, IFC몰 지하2층)	02-6137-5257
	영풍문고(용산아이파크몰)	서울시 용산구 한강대로23길 55, 아이파크몰 리빙파크 3층	02-2012-0828
인천	교보문고(인천점)	인천광역시 남동구 예술로 138 이토타워 지하1층	1544-1900
대전	계룡문고	대전광역시 중구 중앙로 119 대전테크노파크 B1	042-222-4602
	타임문고 시청점	대전광역시 서구 둔산로 129, B101호(메디빌딩)	042-489-5000
세종	세이박스(세종)	세종특별자치시 절재로 154 홈플러스 2층	044-864-4433
광주	영풍문고(광주터미널점)	광주광역시 서구 무진대로 904 광주터미널 1층 (광천동)	062-364-0210
	종합도서(광주)	광주광역시 동구 제봉로 168 (장동 12번지) 1층	062-222-4354
대구	교보문고(대구)	대구광역시 중구 국채보상로 586, 교보생명빌딩 1~3층	1544-1900
	에스서적	대구시 달서구 상인서로 107 1층	053-637-3004

지역	서점명	주소	연락처
부산	영광도서(부산)	부산광역시 부산진구 서면문화로 10	070-4020-2535
	영재서적	부산광역시 해운대구 좌동순환로 303, 2층	051-703-0708
	영풍문고(부산대점)	부산광역시 금정구 부산대학교 63번길 2 NC백화점 5층(장전동, 뉴코아부산대점)	051-590-8301
	북컬처	부산광역시 강서구 명지국제8로 265, 2층 203, 204호	051-205-8999
	교보문고(부산점)	부산광역시 부산진구 중앙대로 658 교보생명빌딩 1층, B1층(부전동)	1544-1900
울산	교보문고(울산점)	울산광역시 남구 회합로 185 업스퀘어 B1	1544-1900
경기	경기서적(수원)	경기도 수원시 장안구 덕영대로 535번길 38, 2층	031-248-6300
	경인문고(부천)	경기도 부천시 송내대로 239 지하1층 부천터미널소풍	032-329-1677
	일지서적(광명)	경기도 광명시 오리로 857 (철산동) 일청빌딩 1층	02-2613-2744
	교보문고(안양평촌점)	경기도 안양시 동안구 시민대로 180, 롯데백화점 평촌점 6층	1544-1900
	교보문고(판교점)	경기도 성남시 분당구 판교역로 146번길 20 현대백화점 지하2층 판교바로 드림센터	1544-1900
	교보문고(일산점)	경기도 고양시 일산동구 중앙로 1036, 고양종합터미널 지하1층	1544-1900
	대동서적(안산)	경기도 안산시 상록구 석호로 235(사동)	031-406-6666
	동원서적(구리)	경기도 구리시 경춘로 210	031-563-4621
	수지문고(용인)	경기도 용인 수지구 문정로 46 지하 1층	031-265-4031
	송문당(의정부)	경기도 의정부시 호국로 1310번길 42	031-846-2666
	리브로 분당 수내점	경기도 성남시 분당구 황새울로200번길 45, B2층(수내동, 롯데백화점)	070-4726-1124
	대신문고(리브로평택점)	경기도 평택시 평택로 51 평택민자역사 3층	070-4726-2843
	중원문고(성남)	경기도 성남시 수정구 수정로 150 교보빌딩 지하1층	031-723-5900
	영풍문고(수원NC점)	경기도 수원시 권선구 경수대로 270 NC몰 5층	031-267-5555
	영풍문고(스타필드하남점)	경기도 하남시 미사대로 750 스타필드 3층(신장동, 스타필드)	031-8072-8450
	한가람문고(시흥)	경기도 시흥시 비둘기공원 7길 33 디아망타운 B02호 (대야동)	031-404-0161
	동탄서울문고	경기도 화성시 동탄대로시범길 134, B1, 129호(청계동, 카림애비뉴)	031-378-1508
	열린문고(김포)	경기도 김포시 사우중로 79 (북변동 사우테마프라자Ⅱ 지하1층)	031-982-2007
강원	교학사(춘천)	강원도 춘천시 전원길 15	033-254-4133
충남	국민도서(천안)	충남 천안시 서북구 불당11로 101 불당프라자센터 지하1층	041-558-0004
	교보문고(천안점)	충남 천안시 동남구 만남로 43 신세계백화점 충청점 3층	1544-1900
충북	유신상사(청주)	충북 청주시 상당구 상당로 115 (북문로2가 116-102)	043-256-2542
	이학사(충주)	충북 충주시 충인1길 52	043-844-3493
전북	홍지서림(전주)	전북 전주시 완산구 동문길 106	063-231-4748
전남	중앙서림(순천)	전남 순천시 연향상가 5길 7	061-723-9902
	책사랑문고(목포)	전남 목포시 영산로 285-1	061-279-2504
경북	경산서적.성암교재(경산)	경북 경산시 경산로 160	053-815-2724
	학원사(포항)	경북 포항시 북구 중앙로 266(남빈동)	054-249-3396
	제일문고(경주)	경북 경주시 화랑로 106	054-742-4885
	세종서점	경북 구미시 백산로 54 (송정동 11-3)	054-442-7200
경남	영풍문고(마산롯데점)	경상남도 창원시 마산합포구 동서동로 18 (신포동2가, 롯데백화점 지하2층)	055-240-5690
	대양서적(진주)	경남 진주시 축석로 183 (중안동)	055-741-2835
	창원서적(창원)	경남 창원시 성산구 중앙대로 83번길 14, 1층	055-263-5631
	세종서관	경남 양산시 양산역 4길 13 세종서관 (중부동, 2층)	055-382-7799
제주	미래도서(제주)	제주시 남녕로 36 영진빌라 106호	064-748-1177

교과서가 우리의 미래를 바꿉니다.

한국교과서연구재단 교과서정보관 이용 안내



이제 교과서 원문 DB를 이용하실 수 있습니다!



메인페이지 원문검색 안내

- ① **페이지 주소창** - <https://www.kotry.kr>를 통해 한국교과서 연구재단 교과서정보관 홈페이지에 접속
- ② **도서관 협약유무 확인** - 협약도서관이 아니면 이용할 수 없으며, 메인페이지에서 협약도서관 안내를 통해 원문 이용 가능 여부를 확인
(도서관안내 > 교과서정보협력망 > 협약도서관안내)
- ③ **검색어 입력** - 원하는 교과서를 검색하기 위한 검색어를 입력
(ex. 국어, 검정, 6차교육과정 등)
- ④ **원문검색** - 원문만 검색결과에서 보고 싶은 경우, 간략 서지 정보 화면의 제한검색에서 '원문'의 '있음'을 체크한 후 상단의 '적용하기'를 선택



검색결과 간략화면 안내

- ① **간략서지정보** - 검색 결과가 보여주는 화면. 원문이나 목차 등의 부가정보가 있는 경우에는 '온라인 보기'란에 목차/원문/참고문헌 아이콘이 게재됨
- ② **온라인 보기** - 자료별 원문, 목차 아이콘이 표시되는 곳. 원문 목차가 없을 경우 표시되지 않음
- ③ **제한검색(Facet)** - 키워드 등을 통한 검색결과에서 학교급, 교육과정, 발행사, 저자별, 년도별, 원문 유무 등으로 검색결과를 제한하여 볼 수 있음



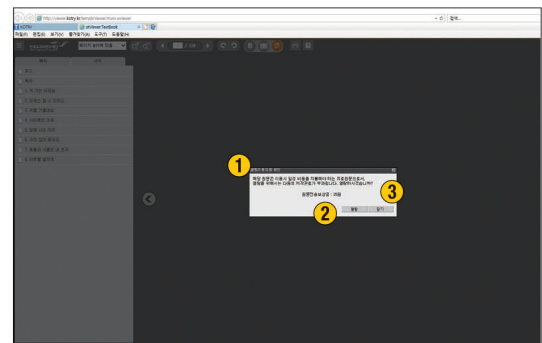
검색결과 상세화면 안내

- ① 상세검색 결과 - 간략서지정보에서 선택한 서지의 상세내용이 보여지는 화면. 해당 도서에 대한 정보 및 MARC보기, 즐겨찾기 추가 등이 가능함
- ② 소장 정보 - 해당 서지의 소장자료 정보 확인. 등록번호, 소장처, 열람가능여부 등 확인가능
- ③ 유사콘텐츠 - 해당 도서와 유사 콘텐츠를 모아서 볼 수 있으며, 자료명을 선택하면 해당 도서 정보로 이동

[illegible]

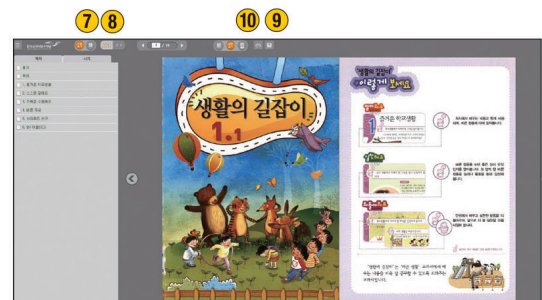
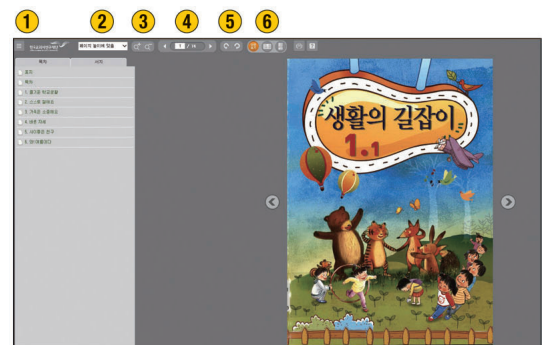
원문이용 시 이용요금 확인

- ① 열람이용요금 확인 - 원문 선택시 저작권법 안내, 이용 요금에 대한 안내 확인
- ② 열람 - 저작권법에 의하여 저작권료가 부가됨을 안내 받고
지불의사가 있을 경우 ‘열람’을 선택하여 원문을 열람
- ③ 달기 - 저작권법에 의하여 저작권료가 부가됨을 안내 받고
지불의사가 없을 경우 ‘달기’를 선택하여 창을 닫음



원문뷰어 이용 방법 안내

- ① 목차 및 서지정보 - 원문의 목차 및 서지정보표시
(목차 선택시 해당 페이지 이동)
- ② 화면배열 선택 - 페이지 높이에 맞춤/페이지 너비에 맞춤/
50%/100%/200%/300% 선택
- ③ 확대/축소 - 원문 이미지 확대 및 축소
- ④ 페이지 이동
- 이전 페이지 (◀) / 다음페이지 (▶)이동
- 해당 페이지 직접 이동시 페이지 번호 입력 후 엔터
- ⑤ 회전 - 원문 이미지 회전(좌우 회전)
- ⑥ 보기 설정 - 원문 이미지 페이지 보기 설정
* 단면보기/양면보기/세로보기 선택
- ⑦ 제본 설정 - 원문 이미지 제본 설정
* 좌철보기/우철보기 선택
- ⑧ 제본페이지 설정 - 원문 이미지 좌우 정렬설정 변경
- ⑨ 도움말 - 통합 뷰어 이용 안내
- ⑩ 인쇄 - 원문 이미지 출력



교과서 원문DB 이용 협약 체결 안내

- 한국교과서연구재단에서 구축한 원문DB를 이용하기 위한 협약 절차 안내입니다.
- 우리 한국교과서연구재단은 지난 2013년부터 한국문학예술저작권협회와 교과서 전문도서관 구축 사업을 통해 교과서를 디지털화하여 인터넷으로 열람할 수 있도록 하였습니다.
- 국립중앙도서관 또는 국회도서관의 원문서비스와 같은 방식으로 국내교과서 10,490권(미군정교수요목기~2009 개정 교육과정기), 외국교과서 899권(8개 국가)를 원문 DB화하여 도서관 보상금 제도를 통해 서비스 중입니다.

대상

- 전국의 공공도서관, 대학도서관, 전문/특수도서관(자료실), 학교도서관 등

협약 절차 안내

- ① 한국문학예술저작권협회와 협약 체결
- ② 협약 완료 후 재단으로 이메일 통보 또는 협약 관련 담당자에게 전화
(한국교과서연구재단 유혜진, 02-6206-6373, chjwhj@textbook.ac)
- ③ 한국교과서연구재단 협약 담당자에게 협약서 및 등록서 전송 요청
- ④ 협약서 및 등록서를 작성 후 공문과 함께 재단 협약 담당자에게 이메일 또는 팩스로 전달
- ⑤ 한국교과서연구재단의 도서관보상금관리시스템(<http://www.kotry.kr/libfee>)에 접속하여 도서관 부호 및 등록서에 작성한 비밀번호를 이용해 로그인
- ⑥ 사용하고자 하는 좌석의 IP정보를 입력 후 담당자에게 통보

협약체결 기관

국회도서관, 대한민국 역사박물관, 신라대학교 도서관, 목원대학교 도서관, 중앙승가대학교 도서관, 경기대학교 도서관, 동국대학교 도서관, 국립중앙도서관, 수원박물관, 용인대학교 도서관, 한국스포츠개발원, 부산대학교 도서관, 경인교육대학교 학술정보원, 한국교육개발원, 그리스도대학교 도서관, 부산외국어대학교 중앙도서관, 목포대학교 중앙도서관, 서울도서관, 한영신학대학교 도서관, 국립특수교육원, 한국교육과정평가원, 경북대학교 도서관, 충북대학교 도서관, 안동대학교 도서관, 나사렛대학교 도서관, 강릉원주대학교 도서관, 교육부 디지털 도서관, 강원대학교 도서관, 동북아역사재단 역사정보자료실, 충남대학교 도서관, 전라남도립도서관, 원주시립도서관, 성산도서관(창원시도서관사업소), 대구광역시립남부도서관, 나주공공도서관, 김포도시공사 통진도서관, 창원도서관, 동아대학교 도서관, 부산광역시립중앙도서관, 부산광역시립중앙도서관 수정분관, 인천광역시 계양도서관, 동국대학교 경주캠퍼스 도서관, 당진도서관, 한국해양수산개발원 전자도서관, 송림도서관, 공주교육대학교 도서관, 한국학중앙연구원 한국학술정보관, 서울교육대학교 도서관, 광주교육대학교 도서관, 한국개발연구원(글로벌지식협력단지), 충남도서관, 양천도서관, 한양대학교 백남학술정보관, 광운대학교 중앙도서관, 숙명여자대학교 중앙도서관, 경상대학교 도서관, 재외동포재단 자료실, 춘천교육대학교 도서관, 성공회대학교 중앙도서관, 서울특별시 교육청고덕평생학습관, 대구광역시립두류도서관, 실천신학대학원대학교, 서울특별시교육청남산도서관, 국립한글박물관, 고신대학교 문헌정보관 (협약기관 체결 순)



좋은 것이라면

by 프로젝트 지학

난 꿈을 꾸며 이 자리에 섰다
마음만 앞서서 때론 실수도 했지
구긴 얼굴로 널 바라보기도 하고
가진 기쁨보다 더 웃기도 했다

너에게 좋은 것이라면
내 진심 어린 사랑이
닿을 수 있다면
너를 위해서
너에게 좋은 것이라면

난 꿈을 꾸는 널 위해 서 있다
함께했던 순간이 언제나 빛나길

‘프로젝트 지학’은 나눔을 위한 배움, 공생을 위한 공감을 지향합니다.
〈좋은 것이라면〉안에 아이들을 향한 선생님의 따뜻한 마음을 담았습니다.



