

다문화 사회에 적합한 인성교육의 방향*

손경원**

<요약>

청소년의 학교폭력에 대한 사회적 우려가 증가하면서 국가 주도의 인성교육의 강화 정책의 일환으로 인성교육진흥법이 제정되었다. 다문화 사회로의 변화를 대비한 다문화 교육은 중요한 교육의 방향이었고, 최근의 인성교육의 강화가 다문화 교육에 미치는 영향을 검토해 볼 필요가 있다. 본 연구의 목적은 다문화 교육과 인성교육의 상보적 관계를 위해서 인성교육진흥법에 나타난 인성교육의 개념을 비판적으로 검토하여 다문화 사회에 적합한 인성교육의 방향을 제안하는 것이다. 다문화 인성교육을 위한 세 가지 방안을 제안하였다. ①정의를 인성의 핵심덕목으로 추가 ② 문화적 차이와 존중을 배울 수 있는 문화감응 교수법 활용 ③ 역량학습을 위한 학생중심 교수법

【핵심어】 인성교육, 다문화 교육, 인성교육진흥법, 사회정의

* 이 연구는 교육종합연구원에서 개최한 인성교육연구센터 주관 제 1회 학술대회(2015. 6. 11)에서 발표한 내용을 정리한 것임.

** 서울대학교 교육종합연구원 인성교육연구센터 선임연구원 (windyskw@hanmail.net)

1. 서론

청소년의 학교폭력에 대한 사회적 우려가 증가하면서 국가 주도의 인성교육의 강화 정책들이 실행되었다. 장기적 비전을 갖고 체계적으로 지원하기 위해 올해 인성교육진흥법이 제정되었다. 인성교육 진흥법은 학교폭력으로 고통받는 학생의 문제를 예방하고 건강한 인성을 갖춘 국민으로서 성장할 수 있도록 청소년의 발달을 지원하기 위한 법이다. 국가 수준의 인성교육 정책이 실행될 것이라는 전망이 있는 시점에서 인성교육이 우리 학교현장에서 어떻게 실행되어야 할지 살펴보는 일은 의미가 있다.

그간 이러한 국가수준의 교육적 노력이 다문화 교육에 쏠려 있었다. 2006년 이래로 한국 정부는 이주민(다문화 가정 학생)들이¹⁾ 한국에 잘 적응할 수 있도록 지원하고 원주민(일반가정 학생)들이 문화적 차이를 관용할 수 있도록 다문화 교육을 실행해왔다. 특히 청소년을 대상으로 한 다문화 교육은 학교 교육과정의 일부나 교육 프로그램의 형태를 통해서 이루어졌다면, 일반인을 대상으로 한 다문화 교육은 다문화 사회로의 변화를 일깨우고 우리 사회의 차별과 소외에 대한 이슈를 부각하는 다양한 공영 방송이나 지역사회 단체 활동을 통해서 이루어졌다.

인성교육이나 다문화 교육 모두 우리 사회의 병리적 문제에 대한 국가 주도적 노력이라는 점에서 공통적이다. 인성교육과 다문화 교육은 모두 차별과 편견을 줄이고 갈등을 예방하고 사회적 통합을 이루는데 기여하는 것을 목표로한다. 따라서 인성교육의 강화는 다문화 사회로의 변화에 긍정적 영향을 미칠 것으로 보인다. 특히 학교폭력의 대상이 되었던 학생 중 일부는 다문화 가정의 학생이었기 때문이다. 인성교육을 강화하여 학교폭력이 줄어들었다면 이러한 다문화 배경 학생의 차별과 소외가 줄어들 것으로 기대할 수 있다. 한편 이러한 공통의 목표에도 불구하고 인성교육과 다문화 교육의 차이는 상당하다. 인성교육이 주로 한국 사회 문화 전통에서 자신과 타인, 사회와 함께 더불어 사는 것을 강조하고 있다면, 다문화 교육은 문화집단에 따른 차별과 배제를 줄여 더불어 사는 차이가 있다. 말하자면 인성교육의 목표가 한국인으로서 덕과 역량의 함양이라면 다문화 교육의 목표는 다른 문화의 이해와 존중과 같은 문화적 역량이다. 이러한 목표에서의 차이를 고려할 때 내용과 방법의 차이가 있을 것이다.

학교 교육과정이 하나의 우산 아래 하나의 이념을 지향할 수도 있지만 교육 간의 이념 갈등이 있을 수 있다. 본 연구자는 인성교육과 다문화 교육의 상보적 관계를 위해서는 인성교육과 다문화 교육에 관한 상당한 논의가 필요하다는 점에서 논의를 시작하고자 한다. 무엇보다 양자의 교육 이념에는 경합하는 견해들이 존재하며, 이론적

1) 본 연구에서 이주민(다문화 가정 학생)을 ‘중도 입국 학생’이라 불리는 학생들, 즉 부모가 모두 외국계인 이민 가정의 자녀이거나 재혼 가정의 외국계 부모를 따라온 자녀를 포함하여, ‘결혼 이주 여(남)성의 자녀’로 불리는 학생들, 즉 부모의 한쪽은 한국인이고, 다른 한쪽은 외국인 또는 외국계인 학생들도 포함하는 용어로 사용하고 있습니다.

담론과 교육의 실제 간의 큰 격차가 있기 때문이다. 따라서 어떤 인성교육과 다문화 교육을 상정하느냐에 따라 양자의 관계를 달라질 수 있다. 인성교육과 다문화 교육의 상호 보완적 관계가 되기 위해서는 양자의 교육이 어떻게 실행되어야 하는지를 논의하고자 한다.

2. 인성교육의 강화와 배경: 다문화 교육과 충돌 가능성

2.1 인성교육의 강화? 인성교육 진흥법의 등장과 설립 취지

인성교육을 통해 학교 내에서 발생하는 폭력을 줄이고 학생의 건강한 성장을 지원하는 다양한 정책적 노력을 해왔다. 2012년부터 정부는 인성교육을 학교 교육 전반에서 강화해왔다. 2012년의 학교폭력 근절 종합대책에서는 ‘교육 전반에 걸친 인성교육 실천’을 중심으로 ① 바른 인성의 기초를 형성하는 3~5세 누리과정 운영 ② 배움이 실천으로 연결되는 프로젝트형 인성교육 실시 ③ 학교-학부모-교사가 함께 학생생활 규칙을 통해 인성교육 실천 ④ 인성 관련 학생부 기재 강화 및 입학전형에 반영 ⑤ 생활지도 등 인성교육을 잘하는 교원과 학교 우대와 같은 정책을 폈다. 2009 개정 교육과정에서 창의 인성교육을 강화하고, 인성교육 프로그램 발굴 및 보급을 위한 프로그램 인증사업지원, 인성교육 관련 우수학교 지원사업을 하였다.

최근 상당한 인성교육연구들은 정부 지원을 받아 이루어졌다. 인성교육을 중장기적으로 전망해 보고 그에 따른 정책들을 수립하기 위해 학교 인성교육에서 구현된 효과성을 확인하고 학교 인성교육의 실태 및 청소년 인성지수 개발 연구를 지원하였다(김재춘, 2012; 지은림 외, 2012; 정창우 외, 2013; 현주, 2013). 이러한 연구결과들에 따르면, 학교 현장에서의 인성교육은 잘 이루어지고 있지 않은 것으로 나타났다. 학교 인성교육이 교육계획 수준에 머물러 있으며 청소년의 인성함양에 뚜렷한 효과가 없었다(정창우 외, 2013). 상당수의 학교가 인성교육 활동 계획은 세우나 충분히 실행하고 있지 않았다(현주 외, 2013).

인성교육을 체계적으로 강화하기 위한 노력으로 인성교육을 법제화하려는 시도가 이어졌고, 그 결실로 인성교육 진흥법이 통과되었다(법률 제13004호, 2015.1.20. 제정). 인성교육 진흥법이 전폭적인 지지를 받고 통과하였지만, 인성교육 진흥법 제정에 대한 반대가 없었던 것은 아니다(머니투데이, 2015.1.11.). 비판적인 목소리는 주로 학생의 인성이 나빠진 환경변화를 읽고 개선하려는 노력이 선행되어야 한다는 지적을 하고 있다. 입시 위주의 교육이나 청소년의 일탈이나 폭력을 부추기는 사회 구조적 여건을 개선하지 않은 채 인성교육을 강화해서 청소년 문제를 해결하겠다는 방안은 문제의 원인을 청소년에게로 돌리는 일에 불과하다(김용택, 2015). 이러한 비판은 인성교육을 강화하려는 노력 자체에 대해 부정적이지 않다. 오히려 실효성 있는 인성교육이 법으

로 담보될 수 있는가에 대해 회의할 뿐이다.

인성교육 진흥법 제정을 통해 우리 사회의 인성교육의 핵심과 방향에 대한 합의 기반이 마련되었다는 점에서 의미가 있다. 정부 주도의 인성교육 강화의 노력은 실천중심의 인성교육이 발표된 1997년 5.31 교육개혁으로 거슬러 올라간다. 인성교육의 중요한 방향은 1995년 5·31 교육개혁의 실천 중심의 인성교육을 기점으로 2009 개정 교육과정의 창의·인성 교육 시기와 2012 학교폭력 근절 대책의 인성교육 활성화 대책 시기를 거치며 인성교육의 개념 및 실제적 효과에 대한 상당한 경험과 논의를 축적하였다. 2015년 인성교육 진흥법 제정은 지난 20년 동안 실행된 학교 인성교육의 역사를 반영하고 있다(손경원, 2016, pp.100~103). 인성의 개념 및 인성교육의 핵심 덕과 역량에 관한 합의된 개념이 없었던 상황에서 인성에 관한 법을 제정하기 위해서는 인성에 대한 여러 경쟁적 시각들을 조정하여 인성교육의 공통 기반을 확보해야 했다. 인성교육 진흥법의 목적과 내용은 다음과 같다.

<인성교육 진흥법의 목적>

이 법은 「대한민국헌법」에 따른 인간으로서의 존엄과 가치를 보장하고 「교육기본법」에 따른 교육이념을 바탕으로 건전하고 올바른 인성(人性)을 갖춘 국민을 육성하여 국가사회의 발전에 이바지함을 목적으로 한다.

<인성교육의 내용>

1. “인성교육이란 자신의 내면을 바르고 건전하게 가꾸고 타인·공동체·자연과 더불어 살아가는 데 필요한 인간다운 성품과 역량을 기르는 것을 목적으로 하는 교육을 말한다.
2. “핵심 가치 덕목”이란 인성교육의 목표가 되는 것으로 예, 효, 정직, 책임, 존중, 배려, 소통, 협동 등의 마음가짐이나 사람됨과 관련되는 핵심적인 가치 또는 덕목을 말한다.
3. “핵심 역량”이란 핵심 가치 덕목을 적극적이고 능동적으로 실천 또는 실행하는 데 필요한 지식과 공감 소통하는 의사소통능력이나 갈등 해결 능력 등이 통합된 능력을 말한다.

위의 인성교육 진흥법의 목적과 내용을 살펴보면 인성교육의 진흥법의 특징이 나타난다.

첫째, 인성교육 진흥법의 목적은 올바른 인성을 갖춘 ‘국민’을 육성에 있다. 인성을 갖춘 국민이 궁극적으로 국가사회의 발전에 이바지할 수 있다. 그리고 이러한 발전 이전에 인간으로서의 존엄과 가치를 보장한다는 점을 제안하고 있다.

둘째, 인성교육을 위한 핵심 가치 덕목 및 역량을 선정하고 있다. 핵심 가치 덕목으로는 예, 효, 정직, 책임, 존중, 배려, 소통, 협력 등을, 핵심역량으로는 의사소통 능력과 갈등해결능력을 선정하였다. 공통가치나 역량의 교육은 건전한 한국인의 육성과 사회통합에 이바지할 수 있으며 능동적으로 실천 또는 실행을 위한 요소로서 이해된다.

2.2 인성교육의 특수성

비록 인성교육 진흥법이 통과되었지만, ‘인성과 인성 교육의 의미는 무엇인지’에 대한 논란이 여전히 남아있다. 인성 및 인성교육과 관련된 국내 연구들을 살펴보면, 인성의 개념을 연구자마다 서로 다르게 정의하고 있음을 알 수 있다. 인성에 대한 정의를 성격, 개성, 인간 본성, 인격, 성품, 도덕성 등으로 다양하게 규정하고 있으며 이러한 다의성 때문에 인성의 핵심 구성요소는 어떤 관점에서 인성을 정의하느냐에 따라 달라질 수 있다. 따라서 인성교육 진흥법에서 인성의 구성요소로서 선정된 8개의 덕목과 역량은 최소한 한국사회에서 가장 중시하는 또는 우선성이 있는 것인지에 대한 의문이 제기될 수 있다. <표2>에서 볼 수 있는 것처럼 학자들은 다양한 덕과 역량을 제시하고 있지만, 천세영 외(2012) 연구를 제외하고는 일관되게 인성의 구성요소로 등장하는 요소는 바로 정의이다. 이명준 외(2011)의 연구에서는 시민성과 함께 정의(공정성)를 중요한 덕으로 다루었다. 정의가 인성에서 중요한 것은 윤리학적 의미에서 정의가 다양한 가치관을 가진 사람들이 사회를 이루어 살 때 필요한 최소한의 합의로서 요구된다. 사회적 협동과 연대의 기초로서 기능할 수 있는 정의가 삭제된 것은 인성교육의 취지와 목적에 대한 사회적 논란을 일으킬 수 있다.

한편 덕 윤리학에 기반을 둔 인성교육은 덕과 실천(practice)과의 관계에 유의할 필요가 있다. 덕이란 다양한 실천을 기반으로 하고 있고 이러한 실천을 통해 덕을 습득하게 된다. 매킨타이어(MacIntyre)에 따르면 ‘실천은 사회적으로 성립된 협동적 인간 활동의 정합적이고 복합적인 형식’을 의미하는데, 그 실천에 참여하며 탁월함에 도달할 때 인간은 덕을 얻을 수 있다. 실천에 참여하며 실천에 내재한 선, 실천에 고유한 선, 즉 가치를 얻을 수 있다. 예를 들어 축구경기에 참여함으로써 축구경기에 있는 기술, 가치 등을 얻을 수 있으며, 건축해 봄으로써 건축에 내재한 고유한 가치를 얻을 수 있다.

이러한 실천은 공동체의 전통과 역사적 맥락 속에서 목적과 의미가 있을 수 있다. 실천은 역사의 일부분으로서 실천 내의 활동과 실천에 대한 태도를 모두 안내하는 판단과 행위 규범적이고 평가적인 양상을 보인다(MacIntyre, 이진우 역, p.190). 이러한 덕과 실천, 공동체 전통과의 관계가 덕목을 교육하는 실제에서 그대로 적용된다. 예와 효와 같은 덕은 한국이라는 문화적 공동체의 맥락 속에서 의미와 내용을 가진다. 한국

사회의 고유한 형태의 예와 효의 실천들이 있다. 이러한 한국적 실천들에 참여하는 과정에 덕이 형성된다. 따라서 인성교육은 불가피하게 주류민의 문화전통에 내재한 실천을 통해 가치와 덕목의 함양을 기대할 수밖에 없다.

<표 2> 인성의 구성요인

연구자	구성요인	비고
조연순 외(1998)	민주시민의식: 준법정신, 봉사정신, 협동정신, 책임감, 정의감, 애국심, 환경보호의식 타인존중의식: 권위의 존중과 수용, 예의범절, 효, 사랑, 배려, 정직, 신뢰 자기존중의식: 자신감, 자아수용, 자기표현, 자기통제	1995. 5.31 개혁 이후 시기
홍경자(2004)	자기이해와 자아정체성 형성, 인간관계형성기술, 마음관리, 생활습관개선, 의사소통기술	
최준환 외 (2009)	[창의성] 사고능력, 독창성, 유창성, 융통성, 정교성 등 [인성] 기존의 인성교육요소(기본생활습관, 자아확립, 효도경애, 공동체 의식), 인성교육요소(자기 주도성, 관용, 개방성, 사고의 유연성, 다문화의 이해, 창의성, 합리적 의사결정, 창의적 문제해결능력, 리더쉽등)	창의 인성교육시기
한국과학창의재단 (2010)	[창의성] 사고의 확장, 사고의 수렴, 독립성, 개방성, 몰입, 호기심/ 흥미 [인성] 신뢰(정직, 약속), 협동(배려, 공정), 책임감(책임, 소유)	
문용린 최인수 (2010)	[창의성] 인지적 요소(사고의 확장, 사고의 수렴, 문제해결력, 지식), 성향적 요소(독립성, 개방성), 동기적 요소(호기심/ 흥미, 몰입) [인성] 인간관계 덕목(정직, 약속, 용서, 책임, 배려, 소유), 인성판단력(도덕적 예민성, 도덕적 판단력, 의사결정능력, 행동실천력)	
이명준 외(2011)	존중, 배려, 책임, 신뢰성, 정의/공정성, 시민성 6덕이 개인과 사회에서 구현되는 하위 각 덕들로 상세화	
천세영 외(2012)	도덕성: [역량]가치인식, 책임있는 능력, [덕] 정직, 책임 사회성: [역량] 사회인식 능력, 대인관계능력, [덕] 공감, 소통 감성: [역량] 자기인식능력, 자기관리능력, [덕] 긍정, 자율	2012 학교폭력 근절 종합대책 이후 시기
양정실 외(2013)	존중, 배려, 책임, 참여와 협동, 공감과 수용, 대화와 소통능력, 문제와 갈등해결 능력, 정의. 각 덕과 연관된 덕들도 추가 설명.	
정창우 외(2013)	지혜, 용기, 성실, 질제, 효도, 예절, 존중, 배려, 책임, 협동, 준법, 정의	
교육부(2013)	나: 정직, 책임 우리: 존중, 배려, 공감 사회: 소통, 협동	
인성교육법 (2015)	예, 효, 정직, 책임, 존중, 배려, 소통, 협력, 의사소통능력, 갈등(문제) 해결 능력	

2.3 인성교육은 다문화 사회로의 변화를 수용하는가?

국제 이주의 시대의 세계화 흐름 속에서 우리 사회 역시 단일민족 국가라는 이름으로 사회통합을 추구할 수 없게 되었다. 한국 사회는 어느덧 체류 외국인의 숫자가 150만 명에 육박하여 전 인구의 약 3%에 이르렀다. 경제 사회 문화 지표에서 다문화 사회의 특징을 보인다. 이러한 다문화 사회로의 변화기에 인성교육의 강화는 과연 적절한 방향인가?

인성교육에 대한 국가 사회적 관심이 청소년의 일탈문제를 해결하는 데 있었지만 인성교육 진흥법은 인성교육의 목표를 ‘국가 발전에 이바지할 수 있는 좋은 인성을 지닌 국민을 육성’하는 데에 두고 있다. 더욱이 인성교육 진흥법에서 선정한 가치 덕목과 역량은 한국인의 공통가치 또는 한국인의 정체성의 바탕을 이룰 수 있다. 이러한 공통가치는 인간 행위에 대한 평가적 의미를 부여하고 사회구성원 간의 갈등해결의 기준점으로서 작용할 것이다. 말하자면 인성을 이루는 가치 덕목과 역량은 한국인으로서의 의식과 공통성을 부여하며 사회통합의 한 방법으로 기능할 수 있다.

과연 이러한 방향의 인성교육이 다문화 사회에 적합한 교육으로서 기능할 수 있는가? 과연 문화적 차이를 인정하고 이주민의 다양한 문화를 동등하게 중시해야 한다는 다문화 사회의 요구를 수용하고 있는가? 인성교육은 다문화 사회에서 인성교육을 강화하는 것은 사회 변화에 역행하며 국민 통합의 교육으로 기능할 뿐 다문화 교육과 충돌하는 것은 아니냐는 질문을 해 볼 수 있을 것이다. 이러한 인성교육과 다문화 교육의 외견상의 갈등은 비단 한국의 특수한 문제만은 아니다.

우리보다 먼저 다문화 사회를 경험한 미국에서 유사한 경험을 하였다. 인성교육(character education)이 시작되자 인성교육과 다문화 교육의 관계가 논란이 되었다. 인성교육이 미국 사회의 토대가 되는 가치와 원리를 가르치는 것이지만, 다문화 교육은 미국 사회의 토대가 되는 가치와 원리에 도전하는 것처럼 보이기에 두 교육은 갈등과 긴장 관계에 놓여있는 것처럼 보였기 때문이다. 만약 인성교육이 미국 주류 사회의 핵심 가치들만을 가르치는 데 초점을 맞춘다면, 그것은 다문화 교육의 이상에 정면으로 어긋난다. 다문화 교육이 소수 문화의 중요성을 강조하면서 서구의 전통과 의식의 거부를 부추기는 데 초점을 맞춘다면 그것은 인성교육의 이상과 근본적으로 대립한다. 하지만 미국사회의 인성교육과 다문화 교육은 서로 공존하면서 다양성과 통일성의 조화를 모색하고 있다(추병완, 2012).

우리의 상황도 이와 크게 다르지 않다. 다문화 사회로의 변화가 가시화된 이 시점에서 인성교육을 강화한다는 것은 어떤 의미이며, 어떤 인성교육과 어떤 다문화 교육이 우리 사회의 다양성과 통일성을 조화시키도록 하는 것인가에 대해 천착할 필요가 있다. 앞서 인성교육에 대한 다양한 개념을 살펴보았기 때문에, 다문화 교육이 무엇이며

다문화 교육의 향후 과제를 살펴보는 것은 인성교육과 다문화 교육의 상호보완적 관계를 정립하는 데 필요할 것이다.

3. 한국의 다문화 교육의 실태와 과제

3.1 다문화 교육의 이상

다문화 교육은 동화주의로부터 다문화주의에 이르는 다양한 스펙트럼에 따라 여러 접근으로 구분된다. 동화주의는 소수집단의 언어, 문화, 종교 등의 문화적 차이가 정치적 경제적 불평등을 유발하기 때문에 기본적으로 주류집단의 문화적 동질화를 추구하여 국가 정체성 확립과 사회 통합을 추구한다. 동화주의는 소수집단이 완전히 주류 사회에 흡수될 수 있으며 이로 인해 인종이나 민족으로 인한 갈등이 사라질 수 있다고 본다(추병완, 2010). 그래서 소수자에 대한 차별 방지법을 정립하고 사적 영역에서의 문화적 다양성을 보호하고 모든 영역에서 기회의 평등을 보장하고자 하였다. 하지만 사회 내 소수자들의 통합 역량은 점차 약화되어 현실적으로 사회적 배제를 당하고 이주민 역시 현실적으로 동화되기 어려웠다.

다문화주의는 기본적으로 문화 이질성을 존중하며 다양한 언어, 문화, 민족, 종교 등을 보장해 줌으로써 사회 통합을 유지하고자 한다. 다문화주의는 복수의 문화 집단의 존재를 인정하며 사회 참여를 유도하고 소수집단의 문화를 보호하기 위해 문화권을 인정한다. 이는 사적 영역은 물론 공적 영역에서도 적극적으로 문화 다양성을 보호하여 사회 및 정치적 영역의 평등을 보장하려 한다.

이주민과의 공존을 위해 다문화주의를 수용해야 하지만 어떤 다문화주의인가를 지향해야 하는가는 사회적 통합과 함께 큰 숙제이다. 다문화주의는 이념적으로 동화주의보다 선진적이며 인간적이지만, 그 실행과정에서 많은 집단 간의 이익 갈등을 유발하며 국가 통합이나 사회적 분열을 초래할 수 있다(J. A. Banks, 1993). 다문화주의 정책은 민족이나 인종의 정치화로서, 인종적 정체성의 투쟁은 종종 사회적 연대와 통합을 침식하였다. 최근 유럽 및 영국에서 다문화주의 비판과 포기선언(문화일보, 2011. 2. 13; 연합뉴스, 2011. 02. 13)은 국가적 정체성 함양과 사회 통합의 노력을 소홀한 결과라 할 수 있다. 킴리카(Kymlicka)에 따르면 다문화주의 정책이 필요하지만, 시민통합의 노력도 필요하다고 주장하였다.

이러한 다문화주의의 복잡성만큼이나 다문화 교육의 다양성이 존재한다. 서구 사회에는 각국의 정치 사회적 현실을 반영하며 다문화 교육을 펼쳐왔기 때문에 교육의 목표나 가능성, 구체적인 실행양상이나 한계가 달라지기 마련이다(나장함, 2010). 다문화

교육의 긴 역사를 지닌 미국의 다문화 교육에 관한 여러 연구들을 참조하여 다문화 유형을 구분해 보면 다음과 같다(변순용 손경원, 2011). बैं크스(Banks, 1993)는 4단계 접근법 즉, ①기여적, ②부가적, ③변혁적, ④사회 실천적 접근법으로 구분하면서, 다문화 교육의 5가지 차원을 ①내용통합, ②지식구성, ③편견감소, ④공평 교수, ⑤학교문화에 권력 부여로 구분하였다. 슬리터와 그랜트(Sleeter & Grant, 1987)는 5가지 접근법, 즉 ① 예외적 문화적으로 다른 학생 가르치기, ②인간관계, ③다문화 교육, ④단일 집단 연구, ⑤다문화적 주의적이며 사회재건 주의적인 교육으로 구분하여 제시하였고, 카스타노(Castagno, 2009)는 최근에 이러한 다문화 교육 연구들을 정리하여 ① 동화 ②통합 ③다원주의 ④ 문화간 자신감 ⑤비판적 인식 ⑥ 사회적 실천이라는 6가지 유형으로 구분하고 있다. 그러나 이러한 다문화 교육의 다양성과 차이에도 불구하고 다문화 교육의 방향에 대한 적어도 두 가지 합의를 발견할 수 있다.

첫째, 다문화주의에 대한 논쟁으로 상호문화 주의(interculturalism)를 지향하는 다문화교육의 방향이 검토되고 있다. 다문화 교육은 기본적으로 문화 다양성을 존중하는 교육이다. 이러한 문화 다양성 존중은 문화 간 우월을 구분하거나 상대적인 서열을 만들 수 없으며 문화마다 독자적인 가치를 지닌다는 문화 다원주의 입장을 지향한다. 하지만 이러한 문화 다양성의 가치를 일방적으로 주장하게 되면 문화적 보편성과의 충돌을 직면할 수 있다. 말하자면 다원주의는 문화에 대해 옳고 그름을 유보하여 가치관의 혼란을 초래하거나 자칫 문화상대주의로 기울 수 있다. 문화를 존중한다는 것이 인권을 부정하거나 인간 존엄성을 위배하는 특성을 소유하는 문화까지로 다양성을 증진한다는 명목으로 존중받아야 한다는 것을 의미하는 것은 아니다(이동성, 주재홍, 김영천, 2013; 장한업, 2009; 홍종열, 2012, 383-411).

다문화주의가 집단과 개인의 관계에서 집단에 우선권을 부여하기 때문에 문화정체성에 대한 비판을 억압하고, 개인의 개별성을 모두 용해하는 경향이 있다. 어떤 문화에 속한 사람이 반드시 소속집단을 대표하는 것은 아니며, 문화적 경계선이 사회적 배제와 소외를 낳을 수 있다는 점이 다문화 사회의 현실적인 문제로서 등장하게 되었다. 특정 집단을 하나의 고정된 문화적 이미지로 규정해버리면 변화하는 집단의 사회적 유동성이 무시되며, 또한 개인이 여러 정체성을 가질 수 있다는 점을 간과하게 된다(홍종열, 2012, 391-393; 손경원, 2013). 다문화주의는 서로 다른 문화들이 복수적으로 공존하는 것을 인정하고 있지만 이러한 문화 간의 역동적 관계 형성을 소홀히 하였다는 한계가 드러났다. 다문화주의는 문화 다양성의 존중을 강조하며 소수자 문화 정체성을 보호하고 소수자 집단이 사회에 적응할 수 있도록 돕고, 공평한 기회를 누릴 수 있도록 사회체제를 개선하는 것을 목표로 한다면, 상호문화주의에서는 소수자 집단이 다수자 집단의 문화를 배우는 것은 물론 다수자 집단이 소수문화로부터 역으로 배워야 한다는 점을 강조한다.

상호문화주의는 인간은 문화에 뿌리박고 있으며 좋은 삶의 제한된 비전만을 재현

하고, 문화 간 대화의 조건을 조성해야 하며 대화를 통해 문화를 서로 구성해야 한다는 의견이다(Parekh, 2000, pp.142-144). 문화는 문화간 상호작용을 통해 변화하는 것이다. 따라서 모든 문화적 관행이 문화라는 이름으로 허용될 수 없으며 어떤 문화적 관행을 관용할지를 결정하는 데 있어 문화 간 대화가 필요하다. 문화간 상호작용주의에서는 문화적 다양성을 인정하면서도 문화 간의 공유된 보편 가치의 가능성을 부인하지 않는다(Parekh, 2000, p.24).

둘째, 다문화 교육은 문화 이해나 문화 다양성을 포함하여 평등과 사회 정의를 포함하는 교육이 되어야 한다. 단순히 문화적 차이를 이해하고 문화적 다양성을 인정하고 자민족 중심주의를 탈피하고 문화 간 소통을 하려는 내용을 교육과정에 덧붙이는 데 있지 않다. 주류 사회문화를 비판적으로 바라보며 사회 변혁과 정의를 위한 다문화 교육을 해야 한다. 벅크스에 따르면, 다문화 교육은 사회의 실질변화를 기대하고 학생에게 '정치적 경제적 억압과 차별, 불평등'의 원인분석 및 개선방안 마련에 필요한 지식 및 기술을 가르친다. 진정으로 정의롭고 다원화된 사회를 만들기 위해 자신의 주류문화를 비판적으로 조망하고 사회적 불평등과 차별을 인식하고 개혁할 수 있도록 교육 내용을 선정해야 한다.

3.2 다문화 교육의 한국의 실태와 한계

다문화 교육은 거시적인 사회문화적 요소들과 직접 관계를 맺고 있으므로 자연스럽게 다문화 교육의 실체는 공동체마다 다를 수 있다. 한국의 다문화 교육의 개념이나 실행은 상당 부분 서구 다문화주의 모델을 이상으로 논의하고 있지만, 다문화 교육의 실제에는 불가피하게 한국의 사회 정치적 특성을 반영하며 실행되고 있다. 2006년 다문화 교육이 시작되던 당시 다문화주의란 '한민족이나 민족중심주의와 반대되는 개념'이거나 '한 국가 내의 서로 다른 문화의 존재와 그의 독자성을 인정하는 이념'으로 통용되었다. 다문화 교육이 이주민 집단만의 문제가 아니라 모두의 문제이다. 이러한 취지에서 정부는 다문화 교육 요소를 2007 개정 교육과정과 2009 교육과정에 포함시켰다. 특히 2006년 다문화가족 지원 대책이 발표되면서 한국에서 다문화 교육에 관한 연구들을 봇물 터지듯 수행되었다. 한국에서 전개된 다문화 교육 정책 및 실행을 비판적으로 검토해보면 다음과 같은 특징을 보인다.

첫째, 다문화주의에 대해 긍정적이지 않으며 다문화 가정의 학생은 상당한 어려움에 부딪친 상태이다. 다문화 수용성이나 다문화 가치에 관한 조사연구에 따르면 한국인의 다문화 의식이 높지 않은 것으로 나타났다. 성인의 다문화 가치의 지수는 개인 사회적 가치(성실, 배려, 정직 등)의 지수들보다 낮으며 (이인재 외, 2014) 우리나라의 다문화 수용성지수는 유럽의 지수보다 20점 이상 낮았다. 2006년 추진된 정부의 다문화 교육

및 다문화주의에 관한 여러 정책은 오히려 다문화주의에 대한 피로감이나 반감을 유발했다. 2010년을 전후해서 반다문화주의 카페가 개설되어 4만 명 이상 가입자들은 다문화 정책 및 교육에 대해 비판하고 있다.

한편 다문화 가정 아동이 여러 위험요인에 노출되어 심리적 사회적 적응의 어려움을 겪고 있다는 점이 여러 연구에서 나타났다. 다문화 가정 아동은 집단 따돌림을 당하거나 또래 관계에 많은 어려움을 겪고 있으며(2005, 보건복지부; 류윤석·이나영, 2010; 국가 인권위원회, 2011), 낮은 인지 능력과 미숙한 언어능력으로 인해 표준화된 집단에 비해 낮은 인지능력과 학업성취능력을 보이며(류현주·김향휘·김화수·신지철, 2008), 자존감이 낮으며 우울하다(김진희, 2014).

둘째, 소수자를 위한 적응교육이 일반인을 대상으로 한 다문화 교육보다 비중이 컸으며, 다문화 교육이라는 이름으로 시행되고 있지만, 동화주의에 불과한 교육이라는 비판이 제기되고 있다(황정미, 2010; 김미나, 2009; 김지혜, 정익중, 2009; 양영자, 2007). 비록 교육과정에서 민족적, 문화적 배타성을 버리고 다문화 이해와 존중과 관련된 내용을 포함하고 일반 가정 학생을 대상으로 다문화 학생과 일반학생이 다름을 존중하고 어울려 살 수 있도록 학교 교육과정 등을 통해 다문화 감수성 제고, 다문화 이해 및 반 편견 교육 등을 실시하였다. 그러나 학교현장의 다문화 교육은 단순한 정보 제공 및 일회적 체험 위주의 이해교육에 그치는 경향(박성혁, 2007; 양계민 외, 2008)이 있으며, 동화교육에 머무르고 있으며, 다문화 가정 자녀의 적응 및 인간관계 개선에 초점을 두고 있지만 달성 정도 역시 높지 않았다(최진영 외, 2014). 향후 다문화 교육은 모든 학생의 교육 평등을 보장하고 각자의 가능성을 최대한 발현시킬 기회를 제공하는 방향으로 나아가야 한다.

셋째, 다문화 교육과 세계시민 교육과의 관련성 속에서 다문화 교육을 하고 있다. 모든 사람을 차별과 편견 없이 그리고 서로의 차이와 다른 모습을 존중하는 것은 궁극적으로 지구촌 사회를 구성하는 한 명의 세계시민으로 나아가는 길로 간주한다. 세계시민의 구성원으로서 다른 문화의 사람들을 존중하고 더불어 살아야 한다는 논리이다. 일례로 다문화역량 안에 세계 시민성이 포함되어(김현덕, 2010)²⁾ 다문화 감수성을 진단하는 검사 도구에는 세계시민의식 관련 문항을 포함되어 있다. 이러한 관점의 다문화 교육은 문화의 존중이 보편적 가치나 인권에 기초하여 교육하려는 취지이다.

하지만 이러한 방향의 다문화 교육은 다문화 교육의 목표와 세계시민교육의 목표의 차이를 간과한다. 세계주의는 지구촌 다른 나라의 문화들에 대한 이해와 존중을 강조하지만 다문화주의는 특정 국가 내 인종적 다양성의 문제를 다룬다. 이러한 차이를 한

2) 다문화 주제로는 ①문화 간 이해(문화간 이해와 문화 간 상호작용 이해, 문화간 의사소통, 정체성) ② 문화 다양성(문화적 다양성의 인정, 자민족 중심주의의 탈피, 다양한 관점의 습득) ③ 평등과 사회정의(반편견, 평등인권 사회정의, 민주주의) ④ 세계시민의식(상호의존 및 협동심, 세계시민, 세계문제와 지구상황)이 포함된다.

국의 다문화 교육과 세계시민 교육에 적용해 본다면, 다문화 교육은 국가적 다문화주의이지만 세계시민교육은 국가의 경계를 넘어서 인류의 보편적 가치에 호소하는 초국가적 다문화주의라는 차이가 있다(양영자, 2007, p.39).

3.3 서구 사회의 다문화주의 갈등 이슈와 다문화 교육의 방향 성찰

지난 2006년 정부의 다문화 정책 발표 이래 불었던 다문화 열풍 및 다문화 교육에 대해 반성하며 우리 사회에 적합한 다문화 교육 모델을 정립하려 하고 있다. 국제 이해교육이나 외국의 다문화 교육을 그대로 가져와 우리 교육에 적용하려는 시도들을 반성하며, 다문화 교육의 배경인 다문화주의에 관한 질문을 하였다. 우리 사회가 과연 서구와 같은 다문화 사회라 할 수 있는가? 다문화의 의미는 무엇인가? 어떤 다문화주의인가? 누가 다문화주의를 실행해야 하는가? 등의 질문을 검토하였다(김희정, 2007; 한건수, 2009; 천선영, 2004; 박성혁 외, 2007; 손경원, 2013).

다문화주의는 기본적으로 문화가 정체성 형성과 좋은 삶에 미치는 중요성을 주장하며 소수집단 문화의 가치에 대한 존중을 요구한다. 이는 소수집단의 문화에 대한 인정(recognition)에 초점을 맞추는 인정의 정치로서, 사회적 차별과 불평등의 원인을 문화로 환원하거나 귀속하는 경향을 보인다. 이러한 문화적 해석은 사회경제적 문제나 부정의의 문제를 소홀히 할 수 있다. 말하자면 문화적 차이에 대한 불인정보다 사회적 경제적 차별과 불평등이 이주민들이 사회적으로 소외되고 주변화되도록 하는 근본 원인일 수도 있다는 점을 간과한다(Barry, 2011, pp.317-328; 손경원, 2013).

김진희(2014)는 “다문화주의를 둘러싼 국제 갈등 이유와 다문화 교육의 방향 성찰”에서 서구 사회에서 일어나는 다문화 갈등이슈를 분석하며 다문화 교육의 방향을 제시한 바 있다. 다문화주의는 단순히 인종과 문화에 수렴되는 것이 아니라 사회 계층과 관련이 있으며 정치, 경제, 사회 등 복잡한 자기 이해관계에 따라 이념이 된다. 국가주도의 다문화주의에도 불구하고 계층이동의 제한 및 어려움이 사회 전반에 있었다. 서구사회에서도 특히 영국사회와 프랑스에서 전개된 다문화주의 정책들이 이주민의 자녀들을 타자화하고, 소외하고, 차별하는 결과를 낳았다. 이주민 1세대와 달리 2세대 자녀들은 사회에 불만을 느끼면서 사회에 저항하는 결과를 초래하였다.

다문화를 실행했던 서구사회에서 발생했던 빈번한 갈등의 원인을 분석한 연구들은 사회적 경제적 좌절 및 불평등, (기회의 불공평)이 사회 내에 존재하고 있으며, 이러한 사회정의 문제를 개선해야 한다고 공통으로 지적하고 있다(류방란, 2013; 손경원, 2013; 김진희, 2014). 이러한 연구들은 한국의 다문화주의 정책이나 다문화 교육이 문화의 존중만큼이나 정의와 불평등의 문제에 유의할 필요가 있음을 시사하고 있다. 한국의 다문화 교육에서 이주민들이 겪을 경제적 좌절이나 불평등에 주목하며 다문화

교육이 단지 문화적 차이뿐 아니라 인간으로서 존중, 동등한 기회와 생존을 보장하여 공동체의 구성원으로서 더불어 살 수 있도록 하는 인식과 민감성을 일깨울 필요가 있다.

4. 인성교육과 다문화 교육의 상보적 관계를 위하여

덕과 역량의 함양을 통한 한국인 육성을 목표로 하는 인성교육은 긍정적으로 다문화 교육에 영향을 줄 수도 있지만 그렇지 않을 수 있는 여지를 가지고 있다. 본 연구에서는 덕 윤리학에 기반을 둔 인성교육의 특징 때문에 다양한 문화 존중과의 충돌 가능성이 있지만, 인성교육을 다문화 사회에 적합한 시민양성을 위한 교육으로의 확대를 통해 양자의 상호보완이 가능하다는 점을 설명할 것이다.

4.1 다문화 사회에서의 인성교육의 긍정적 기대효과

모든 교육 담론은 다양한 해석과 방향들의 갈등을 내포하고 있다. 다문화 사회로 진화하고 있는 한국사회는 서구사회보다 다문화주의정책이나 교육에 대한 경험이 부족할 수밖에 없다. 따라서 한국의 다문화 현실이라는 조건과 실행에 대한 반성은 물론 서구사회에서 전개된 다문화 정책과 갈등에 대한 역사적 경험을 참조하며 한국사회에 맞는 다문화주의나 교육은 무엇인가에 대한 질문에 답을 찾을 수밖에 없다. 특히 다문화주의나 다문화 교육의 경험을 많이 가진 서구사회에서 전개된 다문화주의를 둘러싼 갈등은 한국사회의 다문화 교육에 중요한 시사점을 주고 있다.

본 연구에서는 다문화 교육의 바람직한 방향으로서 ① 다른 문화를 존중하면서도 사회의 공적(public) 가치에 따라 문화 간 대화를 통해 문화 내의 비도덕적 관행을 개선하려는 상호문화주의에 입각한 다문화 교육 ② 문화 다양성의 중요성을 존중하는 교육뿐만 아니라 평등과 사회정의를 포함한 다문화 교육 ③ 사회통합과 구성원들의 다양한 문화집단의 존중의 두 목표의 균형을 주장하였다. 하지만 한국의 사회에서 전개되는 다문화 교육은 ① 세계시민교육과 다문화 교육의 연계를 통해 문화 존중의 제한을 두고 있으며 ② 한국사회 적응을 위한 이주민 중심의 다문화 교육과 동화주의 성격의 다문화 교육이 이뤄지고 있으며 ③ 타문화 이해 및 존중은 물론 불평등을 개선하고 공정한 기회를 보장하는 제도개선의 과제를 지니고 있다.

다문화 교육의 본래 이상과 한국사회에서 전개된 다문화 교육의 실제 간에 있는 괴리를 이해하고 우리 사회에 적합한 다문화 교육의 모델을 세우고 교육의 실제에 반영

하고 있다. 이러한 다문화 교육의 이상과 실제의 균열을 개선하는데 최근의 인성교육 강화는 어떤 영향을 미칠 수 있는가? 인성교육 진흥법은 타인 공동체 자연과 더불어 살아가는 데 필요한 인간다운 성품과 역량을 갖춘 국민을 육성하는 것을 목표로 한다. 앞으로 일선 학교에서는 학교 교육과정에서 8개의 덕목(예, 효, 정직, 책임, 존중, 배려, 소통, 협동)과 2개의 핵심 역량(의사소통능력, 문제해결능력)을 통합하여 학생에게 인성교육의 기회를 제공하고 이를 수행할 수 있는 교사 교육역량을 강화할 예정이다. 인성교육 지원에서 고시한 바처럼 학교 인성교육이 강화되어 학생의 인성이 좋아진다면 다문화 교육의 목표에도 이바지할 것이다. 적어도 다음의 세 가지 측면에서 인성교육은 다문화 교육과 긍정적 관계이다.

첫째, 인성교육은 다문화 사회에 필요한 사회통합에 기여할 수 있다. 한국인으로 갖춰야 할 핵심 가치역량들은 모든 사회에서 요구될 수 있는 기본 가치들이면서 한국사회의 공통가치로서 기능할 수 있다. 이러한 공통가치를 기초로 해서 자신의 문화를 반성하고 비판하며 바꿀 수 있다. 문화 내의 인간 존엄성에 어긋나는 관행들로 인해 문화집단간의 사회적 갈등이 발생할 때 핵심 덕목과 역량은 문화간 대화의 기저 점이 될 수 있을 것이다. 공적 가치에 기초하여 문화간 대화를 통해 타문화의 관행 안에 내재한 의미를 이해하고 개선을 요구할 수 있다.

둘째, 인성교육은 타문화 이해 및 존중을 위해 필요한 가치와 능력의 함양을 목표로 하고 있다. 다문화 교육의 상당수 선행연구는 다문화 가정의 자녀가 한국사회의 적응의 어려움에 직면하고 있는 것으로 나타났다. 모든 학생을 대상으로 한 존중이나 배려의 가치 교육을 대인간 상호작용에서 문화적 차이의 요소를 다루는 소재를 선정하는 방향으로 확대한다면 존중을 기르는 인성교육은 다문화 교육과 직결될 수 있다. 더욱이 일반 가정 학생을 대상으로 존중의 덕을 제대로 가르친다면, 다문화 가정의 학생이 직면하는 다문화적 차별과 소외의 어려움을 줄일 수 있다. 더불어 다문화 가정 학생 역시 인성교육을 통해 한국의 중요가치를 이해하고 존중할 수 있게 된다. 나아가 인성교육에서 중시하는 역량 교육은 문화 간 소통에 필요한 의사소통 능력 및 문제해결능력의 함양을 목표로 하기 때문에 다문화 교육의 목표와 일치한다. 소통이나 문제해결능력은 동일 문화권 내의 문제로 국한하지 않고, 이주민과 원주민 간의 문화적 차이에 대해 주목하고 소통하고, 문화 간 격차로 발생하는 갈등해결의 소재로 확대할 수 있다.

셋째, 인성교육은 다문화 교육에서 전제하고 있는 다문화적 역량과 세계시민의식 간의 매개 역할을 할 수 있다. 다문화 시민성(다문화 역량)이 한 국가내의 다른 문화의 존중과 같은 문화 특수성에 초점이 있다면 세계 시민성은 인류애(humanity)이나 인권과 같은 문화 보편적 가치에 기초하고 있으므로 교육의 목표와 의의가 다를 수 있다. 우리가 문화 보편적 가치만을 소중히 여긴다면 문화적 차이를 무시하거나 억압하는 부정적 효과가 있을 수 있으므로 다문화 시민성은 세계시민성과 충돌할 가능성이 있다. 인성교육은 이러한 상충하는 두 교육의 이상을 매개할 수 있다. 인성교육이 인간

존엄과 가치를 보장하는 교육이념을 바탕으로 하고 있지만, 예(禮)와 효와 같은 덕목은 한국사회의 특수성을 반영하고 있기 때문이다. 인성교육이 문화적 차이를 존중하며 세계시민으로서 필요한 가치와 역량 교육을 지향한다면 다문화 교육과 세계시민교육의 연계를 담당할 것이다.

4.2 다문화 인성교육의 과제

인성교육의 목표와 내용을 다문화 교육과 양립하는 방향으로 개선할 전망이 있으므로 인성교육의 강화는 청소년 문제를 해결함과 동시에 본격적인 다문화 사회로의 변화를 대비한 바람직한 방향이다. 앞서 다문화 교육의 이상과 실제의 괴리에서 살펴보았던 것처럼 인성교육의 이론적 담론과 학교실행 및 효과의 차이가 있을 수 있다. 다문화 교육에서처럼 인성교육을 둘러싼 여러 쟁점으로 인해 인성교육의 성격이나 강조점이 다를 수 있다. 이러한 이론적 담론과 교육의 실제와의 차이를 고려할 때 다문화 사회에 적합한 인성교육의 방향이나 과제를 논의하는 것이 필요하다.

첫째, 인성교육은 다양한 문화의 관습의 차이를 존중하며 이루어져야 한다. 효나 존중 등의 가치들은 문화마다 다른 관행 안에 구현되고 있다. 따라서 이러한 관행의 차이를 존중하며 인성교육을 실천해야 한다. 또한, 표면적으로 드러난 문화적 실천들이 다양하다 해도 내재한 가치는 같을 수 있다는 점을 학생이 알 수 있도록 문화적 차이와 그 이면에 내재한 가치를 동시에 지도해야 한다. 나아가 문화전통의 충돌이 있다면 문화 간 소통과 대화를 시도하며 어떤 관행이 더 나은 관행일 수 있는지 생각할 수 있도록 인성교육을 실시해야 한다. 센(Sen)은 문화가 정체성에 미치는 영향만큼 문화를 선택할 자유를 갖는 것의 중요성을 주장해왔다. 이러한 다문화 사회적 특징을 반영한 인성교육이 구현되기 위해서는 문화적으로 적합한 교수법(culturally relevant pedagogy)을 활용할 필요가 있다. 문화 감응 교수로 알려진 교수 방법이 인성교육에서도 활용될 필요가 있다.

둘째, 인성교육 지원법에서 핵심가치로 선정하고 있지 않은 ‘정의’의 덕을 필수 구성요소로 넣어야 한다. 다문화 교육의 바람직한 방향으로서 이주민에 대한 불평등과 차별을 인식하고 문화적 차이에 대한 존중은 물론 공정한 기회균등 및 사회적 주변화를 방지하기 위한 정의감을 함양할 필요가 있다. 인성교육에 관한 선행연구들에서 이러한 불평등, 차별, 공정성의 주제들은 시민성이나 정의의 덕에서 다루어지고 있다. 인성교육 강화가 자칫 개인의 자신과 대 인간(interpersonal)의 관계에 배려하고 조화로운 삶을 사는 것만을 목표로한다면 나라발전에 기여할 수 있는 ‘사회의 문제 변혁과 개선’과 관련된 덕과 역량을 함양할 수 없다. 다문화 사회에 적합한 인성교육은 정의나 시민성을 포함하고 있는 교육이 될 필요가 있다.

셋째, 인성교육은 학생의 다양한 경험과 해석과 의견을 존중하며 역량을 기를 수 있는 교수 방법을 적극적으로 활용해야 한다. 공통 가치를 함양하는 과정에서 실제로 함께 공존하고 공유할 수 있는 교수 방법과 절차를 경험하며 이루어 져야 져야한다. 인성교육의 실효성을 위해 실천 체험 인성교육과 감정 및 체육교육을 강조하고 있다. 실천 체험의 인성교육이 일회성 행사 위주의 교육이 되지 않기 위해서는 보다 학생 중심적 교수방법에 기초하여 덕목과 역량을 교육해야 한다. 자유롭게 그리고 합리적 논의를 바탕으로 의사결정을 내리고 직접 실천 계획과 그 효과를 검토하는 역량 중심의 교육 취지를 살려야 할 필요가 있다. 각 역량에 관한 지식이나 중요성에 대한 학습이 아니라 소통능력이나 합리적 문제해결능력을 갖추기 위한 하부의 상세기술들이 필요하며, 여러 학생이 협력하여 과정을 기반으로 하는 상호학습 과정이 되어야 할 필요가 있다.

이러한 인성교육의 특징들은 기존의 단일민족 문화에서 강조되던 인성교육의 방향을 다문화 사회에 필요한 인성교육으로 전환하기 위해 필수적인 요소들이다. 인성교육이 장기적으로 체계적으로 시행될 예정이라면 인성교육의 개념을 다문화 시민성이나 세계 시민성을 포함하여 미래 사회를 대비한 교육이 되어야 한다. 인성교육지원법에서 나타난 인성교육의 목표 유덕한 국민 양성으로 명시되고 있지만, 다문화 교육과 양립할 수 있는 방향으로 확대할 수 있다. 다문화 인성교육은 궁극적으로 유덕한 시민을 위한 양성의 교육이 되어야 한다.

5. 결론

인성교육의 강화에 대한 사회 각계의 비상한 관심으로 인성교육 진흥법이 탄생하게 되었다. 인성교육의 의무화 또는 법제화는 자유민주주의 사회에서 드문 일임이 틀림없다. 무엇보다 인성교육의 의무화는 자칫 자유민주주의 사회의 요건이 정치적 중립성 침해할 가능성이 있기 때문이다. 다양한 가치를 지닌 시민들에게 국가가 선정한 특정한 좋은 삶의 비전을 주입하려는 시도, 말하자면 시민의 기본적 자유를 침해하는 교화라는 비판이 있을 수 있다. 인성교육은 국가가 지향하는 한국 사회의 전통과 이상을 유지 계승하려는 보수주의 이념을 전달하는 교육으로 오해될 수 있다.

본 연구에서는 이러한 인성교육의 목표를 유덕한 '개인의 인성'의 함양이라는 방향으로부터 다문화 사회에 적합한 유덕한 시민양성으로 확대를 시도하고 있다. 다문화 사회로의 전환기에 있는 시점에서 다문화 인성교육은 가치 다원성을 전제한 자유주의 사회에서 특정 문화를 옹호하면서 있을 문화적 소외를 줄이고, 사회 경제적 불평등과 차별을 줄이고 모든 시민에게 공평한 기회를 마련하는 데 필요한 시민적 자질 함양에

기여할 수 있다. 문화적 차이를 인정하지만, 문화 간 소통이 없다면 문화적 관용과 존중은 사회적 통합을 위협한다. 인성교육의 강화는 다문화 교육의 교육 효과를 높이는 데 도움이 되어야 한다.

한편 근래 일어난 서구사회의 문화집단 간의 갈등들은 사회경제적으로 주변화되면서 수반되었던 차별과 불평등에 대한 사회적 박탈감과 분노를 표출한 것으로 분석되고 있다. 우리 사회에서도 다문화 가정 청소년들의 좌절이 방화로 일탈문제로 나타나고 있다(중앙일보, 2012.5.16). 이러한 다문화 사회에의 문화와 사회정의의 요구를 고려할 때 인성교육은 정의의 덕과 역량을 강화하여 유덕한 개인의 인성 함양은 물론 우리 사회의 차별과 불평등을 개선할 수 있는 사회 변혁을 목표해야 한다.³⁾

3) 본 논문은 2015. 4. 28. 투고되었고, 2015. 6. 25일 심사가 완료되었으며, 2015. 7. 19일 게재가 확정되었음.

❖ 참고 문헌

- 김진희(2014), “다문화주의를 둘러싼 국제 갈등 이슈와 다문화 교육의 방향 성찰”, 『다문화 교육연구』, 7(1).
- 류윤석·이나영(2010), “유아 다문화 교육의 현황 및 교육적 지향점”, 『교육의 이론과 실천』, 15(1).
- 류현주·김향휘·김화수·신지철, “다문화가정 아동의 조음능력 및 음운변동 특성”. 『음성과학』 15(3), 2008.
- 변순용, 곽혜란, 손경원(2012), “다문화 통합교육의 내용체계 구성에 대한 기초 연구”, 『윤리연구』, 86.
- 변순용, 손경원(2011), “다문화가정 아동의 도덕적 실태 분석과 다문화적 덕목의 필요성”, 『윤리교육 연구』, 27.
- 보건복지부(2005), 「국제결혼 이주여성 실태조사」, 보건복지 지원정책방안보고서, 서울:(구)보건복지부
- 손경원(2013), “서구 다문화주의 논쟁의 분석에 기초한 한국적 다문화주의의 방향 탐색”, 『도덕윤리과 교육』, 38.
- 손경원(2016), “인성교육의 연구동향과 과제”, 『윤리교육 연구』, 39.
- 오경석(2007), “한국다문화주의: 특징과 과제”, 『e-Journal Homo Migrants』, 제15집 2호.
- 이동성, 주재홍, 김영천(2013), “문화다양성 교육의 개념적 특질 및 이론적 배경 고찰”, 『다문화 교육연구』, 6(1).
- 장한업(2009), “프랑스의 상호문화교육과 미국의 다문화교육의 비교연구”, 프랑스 어문교육, 32.
- 정창우 외(2013), 『학교급별 인성 실태조사 및 활성화 방안』, 교육부 정책연구 보고서.
- 추병완(2010), “다문화 도덕교육 정립을 위한 시론”, 『초등도덕교육』, 제28집
- 추병완(2012), “미국의 인격교육과 다문화교육의 학문적 연계성”, 『도덕윤리과교육』, 37.
- 한경구·한건수(2011), “다문화주의를 넘어서: 문화다양성과 국제이해교육으로”, 『한국적 다문화주의, 새로운 패러다임 모색 자료집』, 유네스코 아시아 태평양 국제이해교육원&다문화가족정책 포럼 .

한준성(2008), “다문화주의 논쟁; 브라이언 배리와 윌 킴리카의 비교를 중심으로”, 『한국정치연구』, 제 19집 1호.

현주 외(2014), 『초중등 인성 표준화 검사 개발』, 한국교육개발원 보고서.

홍종열(2012), “유럽의 다문화사회와 상호문화교육에 관한 고찰”, 인문과학연구, 30.

Castagno, A.(2009), "Making sense of multicultural education: A synthesis of various typologies found in the literature, *Multicultural Perspectives*, 11(1), pp.43-48 참조.

Sleeter, C. & Grant, C.(1987), *An Analysis of multicultural Education: Five Approaches to Race, Class and Gender*(4th ed), Hoboken, NJ: John Wiley & Sons 참조.

Banks, J. A. (1993), *An Introduction to Multicultural Education*, Boston: Allyn & Bacon.

Barry, B(2001). *Culture and Equality: An egalitarian critique of multiculturalism*, Cambridge: Harvard University Press.

Kymlicka, W. (2012), *Multiculturalism: success, failure and the future*, Washington, DC: Migration Policy Institute.

경향신문 (2011. 10.25.) “영국 폭동은 갱문화 아닌 ‘빈곤’ 탓”,

머니투데이(2015. 5.25.) “‘인성’도 사교육으로?..‘인성교육 진흥법’의 명암”

문화일보(2011. 2.11.) “사르코지도 다문화정책 실패 선언: 메르켈·캐머런에 이어...반 이민자 정책과 연결 논란 소지”

연합뉴스(2011. .2.13.) “유럽 다문화주의 실패: 논란 가열”

중앙일보 (2012. 5.16.) “놀리고 따돌림 당해...방화범 된 소년”

한국경제 (2011. 12.16.) “이민자는 가라 ...시험대 오른 유럽 다문화주의”

김용택(2015.2.6.) “인성교육 진흥법. 이제 그만 쇼하자”

<http://chamstory.tistory.com/1870>

〈Abstract〉

The Direction of Character Education in the Multicultural Society

SON, Kyung-Won

While social concern about school violence has increased as part of the Youth Character Education Promotion Law as one of the strengthening of country-led policies of character education was enacted. Since multicultural education in preparation for the transition to a multicultural society has been generally a major directions of education, it is necessary to review the impact of the recent strengthening of character education to multicultural education . The purpose of this study is to critically review the conception of character education which is appeared in Character Education Promotion Law and to propose the direction of the character education for a multicultural society for the complementary relationship between multicultural education and character education. The three options suggested for the multicultural character education . ① add a definition to the core virtues of social justice ② Culture -sensitive teaching methods utilized to learn and respect the cultural differences ③ Student-centered teaching method for learning skills

【Keywords】 character education multicultural education, character education promotion law, social justice