

다문화이해교육 강사 대상 멘토링
프로그램 사례 연구
- 부산시 찾아가는
다문화 감수성 교실을 중심으로 -

김남희 · 김혜빈
(부산외국어대학교)

부산외국어대학교 다문화연구소
다문화사회와 교육연구학회

www.kci.go.kr

다문화이해교육 강사 대상 멘토링 프로그램 사례 연구

- 부산시 찾아가는
다문화 감수성 교실을 중심으로-

김남희 · 김혜빈
(부산외국어대학교)

《목 차》

1. 서론
2. 연구의 배경
 - 2.1 다문화이해교육과 강사 양성 과정
 - 2.2 다문화 멘토링 프로그램
3. 연구 방법
4. 연구 결과
 - 4.1 수업 자료 제작의 어려움
 - 4.2 발음 및 단어 선택의 어려움
 - 4.3 다문화이해교육에 대한 이해 부족
 - 4.4 경험 부족으로 인한 수업 운영의 미숙함
5. 결론 및 제언

<Abstract>

Kim Namhee, Kim Hyebin. 2020. 8. 14. **A Case Study of Mentoring Program for Multicultural Understanding Education Instructors.** Multi-cultural Society and Education Studies 6, 1-23. Based on the case of mentoring programs for multicultural understanding education instructors, this study seeks to find out

www.kci.go.kr

the grievances of multicultural understanding education instructors and suggest improvements accordingly. In fact, we participated in the mentoring program and conducted the research based on the reports we prepared while working as mentors. As a result of the study, the difficulties that instructors felt in the process of multicultural understanding education were as follows. First, difficulty in producing teaching materials such as PPT, second, difficulty in pronunciation and word choice, third, lack of understanding of multicultural understanding education, fourth, lack of technical parts used in actual classes. To solve these problems, a systematic training process is required, and the promotion of mentoring programs for multicultural understanding education instructors is proposed.

(Busan University of Foreign Studies)

[Key words] Multiculture, Multicultural Society, Multicultural Education, Mentoring, Female Marriage Immigrant

1. 서론

이 연구는 다문화이해교육 강사 대상 멘토링 프로그램의 운영 사례를 통해 다문화이해교육 강사들의 고충을 알아보고 이들의 어려움을 개선할 수 있는 방안을 모색하는 데 목적이 있다. 이를 통해 다문화이해교육 강사들의 요구를 반영한 효과적인 멘토링 프로그램을 제안하고자 한다. 이는 다문화이해교육 양성 과정에 활용도 있는 기초자료를 제공할 수 있을 것으로 기대한다.

국제결혼과 이주의 증가로 2018년 11월 기준으로 한국의 결혼이민자와 국적취득자는 34만 명을 넘어서고 있다. 결혼이민자 16만 명 중 여성결혼이민자는 13만 명으로 결혼이민자의 대부분을 차지하고 있다(여성가족부, 2020). 여성결혼이민자들은 한국 사회에 적

응 과정을 거친 후 취업활동을 희망하며, 이러한 의미에서 여성결혼이민자들의 취업은 경제적 역량 강화를 포함한 한국 사회를 이해하는 통로 역할을 한다는 점에서 중요한 의미를 가진다(전정미, 2013).

다문화 가정은 지속적으로 증가하고 있으며, 증가하는 다문화 가정의 수에 따라 정부의 주도 하에 다양한 공공 기관을 포함한 민간 단체에서 여성결혼이민자들과 다문화 가정을 대상으로 하는 프로그램들이 지원되고 있다. 그 중에서도 한국건강가정진흥원에서 시행되고 있는 대상별 맞춤형 찾아가는 다문화이해교육은 여성결혼이민자들을 중심으로 다문화이해교육 강사 양성을 하고 있다. 다문화이해교육 강사를 양성하여 이들이 학교를 포함한 현장에서 다문화에 대한 이해와 인식개선, 편견 해소를 위한 수업을 운영할 수 있도록 기회를 제공한다. 이 사업은 현재 전국적으로 시행이 되고 있다.

찾아가는 다문화이해교육이 전국적으로 시행되고 있는 프로그램임에도 불구하고 시와 구 단위에서 자체적으로 운영이 되고 있기 때문에 지역마다 다문화이해교육 강사를 양성하는 과정이나, 학교 현장에서 다루는 교육 내용 등은 프로그램 운영 기관의 담당자 및 강사의 역량에 따라 다르다. 이에 본 연구에서는 기존에 실시된 찾아가는 다문화이해교육 강사들이 교육 현장에서 경험한 사례들을 수집하고 이에 대한 내용 분석을 통해 그들이 경험하는 어려움을 파악하고자 한다. 특히 본 연구자들이 멘토로 참여한 찾아가는 다문화이해교육 사업의 멘토링 프로그램에서 만난 그들의 요구사항을 중심으로 살펴볼 것이다.

2. 연구의 배경

2.1 다문화이해교육과 교사 양성 과정

한국에서의 다문화교육이 본격적으로 시작된 시기는 2006년 교육인적자원부에서 「다문화가정 자녀 교육 지원 대책」을 수립하는 것으로 시작되었다. 그러나 이 시기의 다문화교육은 결혼이민자, 이주노동자 등의 외국인 유입에 대응하기 위한 소수자의 사회적응 프로그램 위주였다. 다문화교육에 대한 여러 정의들은 공통적으로 다양성에 대한 이해와 평등을 바탕으로 한 교육이라는 의미를 포함하고 있으나, 우리나라에 다문화교육이 들어오면서 그 의미는 많이 좁혀졌다. 다문화교육을 여성결혼이민자들의 일자리 창출의 도구로 사용하면서, 단순한 문화비교 수업을 진행하여 다문화교육이 그저 외국의 문화를 체험하는 수업이라는 의미를 가지게 된 것이다.

다문화교육 운영 초반에 실시된 다문화교육 교사 양성과정은 2008년 문화체육관광부가 주최하고 문화예술교육원이 주관하여 처음 운영되었다. 2011년부터는 여성결혼이민자의 안정적인 한국 정착을 위해 직업 능력을 향상시킬 수 있도록 여성인력개발센터, 다문화가족지원센터 등에서 다문화강사 양성 과정을 운영하게 되었다(전경미, 2014). 다문화교육이 다문화이해교육으로 전환되는 과정에서도 이러한 양성 과정은 크게 변화가 없다는 점을 문제로 지적할 수 있다.

이에 따라 모든 학생들이 다양성을 이해하는 창의적인 글로벌 인재로 성장하여 다문화인식을 제고할 수 있도록 2012년부터 다문화이해교육이 등장하게 되었다(이정금, 2018). 다문화이해교육은 최근 한국사회의 특수성과 세계적 흐름에 맞춰 다문화교육과 국제이해교육이 통합된 형태로 볼 수 있다(이혜영, 2013). 또한 제3차 외국인정책 기본계획(2018)에서 다문화이해교육을 다문화학생과 일반학생이 다름을 존중하고 어울려 살 수 있도록 학교교육과정을 통

해 실시하는 다문화 감수성, 다문화 이해, 반편견 교육 등으로 정의하고 있다. 따라서 본 연구에서 사용하는 용어는 ‘다문화이해교육’으로, 학교에서 다수자를 대상으로 진행하는 다문화교육을 말한다.

여성결혼이민자 강사의 다문화교육을 진행함에 있어 요구 사항에 대한 연구를 살펴보았을 때, 전경미(2013)는 다문화강사 양성과정 프로그램에 대한 교육생의 요구를 분석하였다. 연구 결과, 양성 프로그램이 현장에서 필요한 교수법과 다양한 실습을 지원하여 시안작성, 교재 및 교구 구성과 같은 실제적인 측면을 통해 체계적인 프로그램 지원이 필요하다고 나타났다.

이혜영(2013)은 서울시 사례를 중심으로 외국인 강사들이 다문화이해교육에 참여한 경험을 연구하였다. 연구 결과, 외국인 강사들이 교육 경험 부족, 한국 학생에 대한 이해의 부족과 더불어 한국 교사들의 협력 결핍의 문제로 인해 원활한 수업 진행에 어려움을 겪으며 수업의 지속성이 없어 깊이 있는 수업을 진행할 수 없다고 문제점을 짚었다. 이에 따라 외국인 강사들의 전문성을 향상시키기 위해 체계적인 교육프로그램을 개발하고, 강사 수와 수업 횟수를 늘려 지속적인 수업이 될 수 있도록 해야 한다고 제안하였다.

오윤지(2017) 또한 서울시 사례를 중심으로, 외국인 강사와의 면담을 바탕으로 다문화이해교육의 문제점과 개선방안에 대하여 연구하였다. 연구 결과, 체계적인 강사 양성 과정과 워크샵이 필요하며, 강사 수를 확보하고 수업 횟수를 늘려 지속적인 다문화이해교육이 필요하다고 제안하였다.

이와 같이 외국인 강사가 다문화이해교육에 참여하였을 때 나타난 공통적인 문제점은 강사의 전문성 부족으로 인한 체계적인 양성과정의 필요성이었다. 이러한 선행연구 결과를 바탕으로, 부산시 사례를 중심으로 여성결혼이민자 강사가 다문화이해교육을 진행하면서 느낀 문제점을 멘토링 활동을 통해 알아보고자 한다.

2.2 다문화 멘토링 프로그램

멘토링이란 경험이 풍부한 사람 즉 성인과, 도움이 필요한 청소년간의 지속적이고 친밀한 일대일 관계를 말하거나(이소임, 2002), 청소년과 성인이 지속적인 관계를 맺으며 청소년에게 지도, 원조를 제공하는 것(Dennis, 1993)으로 정의할 수 있다. Anda(2001)는 멘토가 멘티의 성장과 정서적인 욕구를 지원하는 것으로 멘토링의 관계를 설명하며, 이는 멘토링 프로그램의 핵심 요소라 보았다(김진영, 2019, 재인용). 이러한 멘토링의 정의를 살펴보았을 때, 멘토링은 주로 도움을 줄 수 있는 멘토와, 도움을 필요로 하는 멘티의 관계가 성립되는 것이라 볼 수 있다.

다문화 관련 멘토링 프로그램의 경우 주로 다문화가정자녀를 대상으로 대학생을 멘토로 하여 진행되어 왔다. 김진영(2019)은 또래 학습도우미 멘토와 다문화가정 멘티 간의 참여관찰 및 심층면담을 통해 멘토링 프로그램이 멘티와 멘토의 변화에 어떤 영향을 주는지 알아보았다. 손영희(2016)는 한국장학재단에서 주관하는 대학생 멘토와 다문화가정자녀 멘티의 활동을 연구하여 현재 진행되고 있는 멘토링 프로그램의 운영상 문제점을 찾고, 새로운 다문화 멘토링 모형을 제시하였다.

이러한 멘토링 프로그램은 다문화가정 자녀를 대상으로 실시되는 지원 사업 중에서 지금까지 지속적으로 진행되고 있는 프로그램 중 하나이다. 다문화 멘토링에 관한 연구는 지속적으로 이루어져 왔으나, 정작 학생 대상 다문화이해교육을 실시하는 강사들에 대한 멘토링 연구는 부족하다.

이처럼 다문화교육과 관련된 멘토링 프로그램은 거의 다문화가정 자녀에게 치중되어 있음을 알 수 있다. 이는 멘토링이라는 프로그램의 정의 특성상 청소년을 대상으로 진행되기 때문이라 할 수 있다. 그러나 앞서 살펴본 멘토링의 정의에서, 도움을 줄 수 있는 멘토와 도움이 필요한 멘티의 관계를 멘토링이라 한다면 충분히 다

른 영역에서도 적용이 가능할 것이다.

부산광역시교육청에서는 급증하는 다문화학생 지원 방안으로 2016년 다문화학생 지원 및 다문화 친화적 교육환경 구축을 위해 ‘2016학년도 다문화학생 교육활동 지원 계획’을 수립하고 추진하였다. 지원 계획의 주된 내용은 개인별 맞춤형 교육 지원 강화, 다문화이해교육의 확대, 다문화학생 학부모의 역량 강화 지원, 다문화 교육기반 조성 강화 등이 있다.

다문화이해교육의 확대 계획으로 다문화학생에 대한 편견을 해소하고 사회에서 발생하는 외국인과 내국인들의 소통을 목적으로 ‘찾아가는 다문화이해교실’을 215교(초등학교 187교, 중학교 28교) 1,400학급을 운영하는 계획을 추진하였다. 이후 2017년 다문화 교육기반 조성 강화를 위해 부산광역시교육청과 부산 시내 9개 다문화가족지원센터의 거점센터인 부산여성회관 △△ 다문화가족지원센터는 다문화이해교육 등 다문화프로그램의 공동 기획 및 운영을 위한 양해각서(MOU, Memorandum of Understanding)를 체결하였다.

△△ 다문화가족지원센터는 한국건강가정진흥원에서 주최하는 ‘2017년 다문화이해교육 지역특화교육기관’ 공모 사업에 선정되어 2017년 9월 ~ 11월까지 사업을 진행하였다. ‘찾아가는 다문화이해교육’을 특화사업으로 교육청과 함께 진행하였으며, 유치원생과 초등학생들을 대상으로 여성결혼이민자가 직접 다문화이해교육을 수업하였다. 강사는 중국, 베트남, 필리핀 출신 국가의 여성결혼이민자 8명으로 다문화이해교육 강사 양성 교육 후 어린이집, 유치원, 지역아동센터 등의 현장에 투입되었다.

이후 부산광역시교육청은 2018년 찾아가는 다문화이해교육 사업을 위해 □□ 대학교 산학협력단과 MOU를 체결하였다. 다문화이해교육 양성 과정 후 한국인 강사 8명과 여성결혼이민자 강사 7명을 배출하였으며, 이때 한국인 강사의 경우 다문화교육을 전공으로 한 석사학위 이상의 소지자들을 자격 요건으로 한정하였다. 2019년부터는 부산시 각 구의 다문화가족지원센터에서 ‘찾아가는 다문화이

해교육' 을 담당하였으며, 2020년 현재까지 사업이 진행되고 있다.

이러한 선행연구 결과를 바탕으로, 부산시 사례를 중심으로 여성결혼이민자 강사가 다문화이해교육을 진행하면서 느낀 문제점을 멘토링 활동을 통해 알아보고자 한다.

3. 연구 방법

이와 같은 연구 목적을 위해 본 연구에서는 연구과제를 다음과 같이 한정하였다.

첫째, 여성결혼이민자들이 다문화이해교육 강사 활동을 하면서 겪는 어려움은 무엇인가?

둘째, 여성결혼이민자들이 다문화이해교육 강사 활동을 하면서 어떤 지원을 받기를 원하는가?

연구 대상은 다문화이해교육 강사로 활동하고 있는 여성결혼이민자 3명으로, 멘토링 프로그램을 2019년 9월 ~ 12월까지 총 4개월 동안 진행하였다. 최소 한 달에 한 번씩은 대면으로 만남이 이루어졌으며, 대면이 이루어지지 않을 때에도 개인적인 연락을 통해 멘토링이 이루어졌다. 정기적으로 만나 멘토링 활동을 한 후 멘토링 일지를 작성하여 다문화이해교육 강사들이 멘토링의 요구 사항을 파악할 수 있도록 하였다. 또한 멘토링 기간 중 멘티들이 현장에서 수업하는 모습을 최소 한 번은 모니터링을 하여 실질적인 수업의 문제점들을 파악할 수 있도록 하였다.

<표 1 멘토링 프로그램 참여자>

멘티	참여자	출신 국가	다문화이해교육 경력
	A	필리핀	5년 이하
	B	몽골	5년 이상
	C	베트남	5년 이상
멘토	가	한국	다문화사회전문가 2급, 다문화교육 석사
	나	한국	다문화사회전문가 2급, 다문화교육 석사

멘토링 프로그램에 참여한 멘토의 자격은 다문화사회전문가 자격 2급 또는 최소 석사학위 소지자이며, 강의 시연과 연수를 통해 전문성을 검증한 사람들로 구성되었다. 연구 방법은 멘토링 과정에서 작성한 보고서를 바탕으로 멘토링 상황을 재구성하는 것으로 하였다. 재구성된 상황을 통해 여성결혼이민자 강사가 필요로 하는 점을 알아볼 것이다.

<표 2 멘티 정보>

멘티	나이	한국 거주 기간	한국어 능력	혼인 여부	다문화이해교육 경력
A	40대	15년	TOPIK 4급	기혼	4년
B	40대	13년	TOPIK 4급	기혼	8년
C	30대	11년	TOPIK 4급	기혼	8년

본 연구에서 조사한 멘티들은 모두 여성결혼이민자로 한국에서 10년 이상 거주하였다. 한국어 구사 수준은 TOPIK 4급 이상이며, 나이는 30대 후반 ~ 40대 사이로 활동 경력은 한 명을 제외하고는 5년 이상 다문화이해교육 강사로 활동하였다.

멘토들은 멘토링이 시작되기 전 1회 당 2시간 씩 총 6회에 걸쳐 다문화이해교육에 대한 이론 교육 과정을 이수하였다. 멘토링 프

그림은 ○○ 다문화가족지원센터에서 담당자가 멘토의 경력과 다문화이해교육 강사들의 경력을 감안하여 임의적으로 멘토와 멘티를 배정하였다. 멘토는 한 명 당 최소 한 명에서 두 명의 멘티를 담당하였으며, 9월 초에 모두 모여 멘토링 프로그램 전체 일정에 대한 안내 교육을 가졌다.

면대면 만남이 이루어지면 평균 2시간 정도로 멘토링이 진행되었으며, 사전에 멘토와 멘티들이 시간을 협의하여 만남이 이루어졌다. 대면이 이루어졌을 때는 멘토링 일지를 작성하여 기관의 담당자에게 제출하였으며, 멘토링이 절반정도 진행한 후에는 멘토와 담당자들이 모여 멘토링 감담회를 2시간 정도 진행하였다. 멘토링 프로그램의 전체적인 일정은 다음과 같다.



<그림 1 멘토링 프로그램 전체 일정>

4. 연구 결과

4.1 수업 자료 제작의 어려움

다문화이해교육 강사들은 학교나 현장에 수업을 나가게 되면, 전자파일 형태의 수업용 강의안을 개별적으로 제작해서 가져간다. 이때, 여성결혼이민자 출신의 다문화이해교육 강사들은 수업 자료 제작에 대한 어려움을 겪게 된다. 그 이유는 여성결혼이민자들의 출신국을 보면 동남아시아에서 온 강사들이 많고 컴퓨터를 접할 기회가 드문 경우가 많다. 또한, 컴퓨터를 다룰 줄 알더라도 파워포인트를 활용해서 자료를 만드는 것과 같은 컴퓨터 기술은 따로 배운 적이 없는 경우가 대부분이기 때문에 혼자서 자료를 제작하는데 어려움을 겪을 수밖에 없다.

멘토 가 : 멘토링을 하면서 어떤 부분을 배우고 싶나요?

멘티 A : PPT 만드는 방법이에요.

멘토 가 : PPT 만드는 방법이에요?

멘티 A : 네. PPT를 만들기는 하는 데 예쁘게 만드는 방법을 모르겠어요.

멘토 가 : 아, 예쁘게 만드는 방법이에요. B 선생님도 PPT를 만들 때 어려운가요?

멘티 B : 네. 어려워요. 근데 학기마다 수정해야 해요.

멘토 가 : PPT를 만들 때 어떤 부분들이 어려운가요?

멘티 A : 저는 필리핀에서 와서 필리핀에 대해서 설명을 하는데, 학생들이 이해하기 쉽게 그려진 예쁜 지도를 쓰고 싶은데 없어요.

멘토 가 : PPT에 쓰이는 자료를 찾는 게 어렵군요. 다른 어려운 점은요?

멘티 B : 저는 수업이 끝날 때 퀴즈를 푸는데, PPT에 정답을 띄우는 방법을 잘 모르겠어요.

멘토 가 : 그렇군요. 선생님들 혹시 양성 교육을 할 때, PPT를 만드는 방법에 대해서는 수업을 들은 적이 없나요.

멘티 A : 네. 없어요. 양성 교육 때는 컴퓨터에 대해서 안 배웠어요. 그래서 처음에 많이 힘들었어요.

멘토 가 : 컴퓨터 수업을 따로 받지 않았는데, PPT를 만드셔야 하니 힘들었겠어요. 그럼 선생님들의 PPT를 제가 받아서 살펴봐도 될까요?

멘티 A, B : 네.

멘토 가 : 그럼, 다음 멘토링 시간에는 PPT를 수정하면서, 수업 내용을 살펴보도록 해요.

멘티 A, B : 네.

<9월 멘토링 중>

멘토링 내용을 보면 다문화이해교육 강사들은 수업 자료를 찾는 부분에 대한 어려움과 PPT를 만드는 것에서도 애니메이션 효과를 넣는 등의 기술적인 부분에 대한 어려움을 토로했다. 컴퓨터 교육이 이루어지지 않은 상황에서 학기마다 PPT를 수정해야 하는 부분에서 다문화이해교육 강사들은 힘들어하고 있었다.

다문화이해교육 강사들은 다문화이해교육 강사 양성 과정이 끝나면, 개인의 아이디어로 교안을 구성하여 수업을 하게 된다. 특히, 여성결혼이민자 출신의 다문화이해교육 강사들의 경우 개인마다 이주 배경이 다르기 때문에 각자의 이주 배경에 맞추어 다문화이해교육을 진행하도록 하다 보니 PPT를 비롯한 수업에서 활용할 자료 제작과 준비 같은 경우는 개인에게 맡기게 된다. 이 과정에서 컴퓨터를 다루는 기술 능력이 필요한데, 주목해야 할 점은 다문화이해교육 강사 양성 과정에는 PPT 제작과 같은 부분을 채워줄 수 있는 컴퓨터 교육이 없다는 것이다.

구은정(2010)이 연구한 결혼이주여성 다문화교육 강사 양성 프로그램의 효과연구를 살펴보면, 다문화교육에 초점을 맞춰 양성교육이 이루어지고 있음을 알 수 있다.

이혜영(2013)이 정리한 국내 다문화강사 양성교육 과정 현황을 보면, 주로 다문화 및 다문화교육에 대한 이해를 위주로 양성 과정이 구성되어 있음을 알 수 있다.

다문화이해교육 강사 양성을 하는 대부분의 기관에서는 다문화에 대한 이해와 다문화이해교육에 맞추어 수업이 이루어지고 있고, 시범교육을 하는 것으로 양성 교육이 끝난다. 여기서 중요한 점은 이론 수업을 진행하고 시범교육을 진행하고 있지만, 시범교육 후 강의와 PPT에 대한 피드백이 제대로 이루어지기 힘들다는 점이다. 대부분의 다문화이해교육 강사 양성 과정을 보면, 다문화이해교육 강사가 되기 위한 예비 강사들은 많으나 양성교육 과정을 진행하는 담당자와 강사는 1명으로 구성되어 있다. 또한 양성교육 강사는 양성 교육이 끝나면 예비 강사들과의 만남도 끝이 난다. 이에 담당자가 홀로 강의와 PPT 제작에 대한 피드백을 진행해야 하다 보니 한계가 생길 수밖에 없는 것이 현실이다.

이에 담당자가 모든 예비 강사들의 PPT 수정을 도와줄 수 없다면, 다문화이해교육 강사 양성 과정에 PPT를 제작할 수 있는 과정을 넣어 이들의 교육 자료 개발을 지원해야 할 것이다. 또한, 강사 양성 과정에서 수업 자료를 만드는 방법에 대해 학습하였더라도 교육 경험이 없는 예비 강사들을 위한 기본 양식을 제공한다면 예비 강사들이 수업 자료 제작에 들이는 시간과 심적 부담감을 덜 수 있을 것이다.

4.2 발음 및 단어 선택의 어려움

멘토링을 진행하다보면, 현장에 나가는 다문화이해교육 강사임에도 불구하고 발음이 좋지 않은 강사들이 있다. 실제로 여성결혼

이민자나 이주민 출신의 다문화이해교육 강사들은 다문화이해교육 강사가 되기 위해서는 한국어 능력시험 TOPIK 4급 이상이 응시 조건이다. 하지만 TOPIK은 중급 이상의 실력인 4급의 급수이더라도, 발음과 같은 부분은 단기간에 해결을 할 수 없고, 급수에서도 확인이 될 수 없기 때문에 현장에서 수업을 할 때 학생들이 발음을 이해하지 못하는 문제들이 발생할 수 있다.

또 다른 문제점은 수업을 듣는 학생들의 학년과 맞지 않는 단어를 사용한다는 것이다. 한국에서 오랜 거주를 하여 일상생활에서의 의사소통 하는 데 문제가 없을 수 있지만, 수업을 할 때 학생들의 학년에 맞는 단어를 선택하는 것에서는 부족한 부분을 보였다.

멘토 가 : 선생님. 오늘 선생님의 수업을 참관했는데, 학생들에게 설명을 이해하기 쉽게 해서 학생들이 좋아했던 거 같아요.

멘티 B : 감사합니다.

멘토 가 : 네. 그런데 선생님 수업을 하실 때 3학년 학생들한테 설명하기에 어려운 단어를 쓰시는 부분이 있었어요.

멘토 B : 어떤 부분이요?

멘토 가 : 아까 ‘선생님은 국적을 바꾸었어요.’ 라던가 ‘외국인들이 한국에 올 때 근로 계약을 하고 와요.’ 같은 부분은 3학년 학생들에게는 조금 어려운 단어였어요.

멘토 B : 그럼 어떻게 해요?

멘토 가 : ‘국적을 바꾸다’ 같은 경우는 ‘선생님은 몽골 사람이었는데, 한국에서 살면서 한국 사람이 되었어요.’ 이렇게 바꾸면 좋을 거 같아요. 그리고 ‘근로 계약’ 이라는 단어보다는 ‘일을 하러 오기도 해요.’ 이런 식으로 설명을 하는 게 좋을 것 같아요.

멘토 B : 네.

<10월 멘토링 中 수업 모니터링 후>

본 연구에서 조사한 ○○ 다문화가족지원센터의 경우 보이스 트레이닝을 한 학기에 1번 씩 실시하여, 여성결혼이민자 출신의 다문화이해교육 강사들의 발음 교정을 실시하고 있다. 개별로 보이스 트레이닝을 진행하는 것이 아닌 보이스 트레이닝 강사 1명과 다문화이해교육 강사 여러 명으로 진행이 되어 다문화이해교육 강사들의 개별적인 발음의 문제를 교정해주는 것이 쉽지 않다. 또한 꾸준한 지원이 아닌 단기적인 프로그램으로 진행이 되다 보니 발음 향상은 크게 되지 않고 있으며, 수업 내용에 대한 발음 보다는 일상 대화를 하면서 발음 교정을 하고 있어 다문화이해교육 강사를 위한 보이스 트레이닝이 체계적으로 개발되어야 할 것이다.

또한 수업을 진행함에 있어 학년별로 수준에 맞는 단어를 선택하는 데 어려움을 겪고 있으므로, 이러한 부분의 경우 교안에 맞는 대본을 작성하여 담당자 또는 다문화이해교육 양성 과정 교육 강사에게 대본을 작성하여 피드백을 받도록 해야 할 것이다. 1시간 ~ 2시간 분량의 대본을 외우는 것은 불가능하지만, 학생들의 수준에 맞는 단어 선택과 관련된 부분은 꼭 필요한 교육이다. 다문화이해교육 강사들의 수업을 학년별로 모두 모니터링 하는 것은 담당자 혼자 할 수 없으므로, 현장에 투입되기 전에 실수가 생길 수 있는 부분을 예방하는 것이 가장 좋은 방법이라고 생각한다.

4.3 다문화이해교육에 대한 이해 부족

다수자를 대상으로 진행되는 다문화이해교육의 목표는 학생들이 그저 외국의 문화를 체험하는 것으로 끝나는 것이 아닌, 서로의 다름을 존중하고 함께 살아가는 방법을 배우는 것이다. 이전까지 진

행되었던 일반적인 다문화교육은 외국인 강사의 전통의상, 전통놀이 등으로 흥미를 끄는 단기적인 특별수업 형식이었다. 그러나 현재 다수자를 위한 교육 형식으로 다문화교육이 진행되면서 단순한 문화 체험 수업이 아닌, 다름을 이해하고 공존에 대해 배우는 수업으로 변화하고 있다.

그럼에도 여전히 곳곳에서 이전과 동일한 형식의 문화체험 중심의 다문화교육이 진행되고 있으며, 간혹 다문화이해교육 강사 양성 과정에서조차 이와 같은 형식의 내용으로 연수를 진행하고 있는 실정이다. 이에 따라 다문화이해교육 강사들은 변화하는 다문화이해교육의 목표와 지향점에 대해 이해가 부족하여, 시대는 변함에도 불구하고 동일한 형태의 수업만 반복하고 있는 것이다.

이러한 상황에서 프로그램을 진행하는 다문화가족지원센터에서는 교육의 흐름에 맞춰 강사들에게 다문화이해교육을 요구하지만, 이미 이전의 방식으로 고착화되어버린 강사들은 갑작스런 센터의 요구에 불만을 느끼고 막막함에 빠지게 된다.

멘티 C : 원래 베트남에 대해서 설명하고, 베트남 문화와 한국 문화를 비교하는 방식으로 수업을 했는데 올해부터 다문화이해교육으로 수업을 바꾸라고 했어요. 근데 다문화교육과 다문화이해교육이 뭐가 다른지 모르겠어요.

멘토 나 : 다문화이해교육에 대한 교육은 받지 못했나요?

멘티 C : 수업은 다문화이해교육이라고 해서 받았는데, 실제로 배운 내용은 예전에 다문화교육과 크게 다르지 않아서 더 모르겠어요.

멘토 나 : 그렇군요.

멘티 C : 갑자기 다문화이해교육으로 교안을 짜서 수업 시연을 하라는데, 뭘 어떻게 해야 할지 모르겠어요.

멘토 나 : 다문화교육과 다문화이해교육이 크게 어떻게 다른지 먼저 알려드릴게요. 다른 선생님들도 다들 이 부분에 대해서 어려워하시나요?

멘티 C : 네. 다들 자기 방식으로 수업을 잘 해왔는데, 갑자기 바꾸라고 하면 저희는 막막해요. 예시라도 줬으면 좋겠어요.

멘토 나 : 선생님이 하시고 싶은 수업 주제가 있나요? 주제에 따라 활동 내용이 많이 달라지니까, 선생님이 주제를 정하시면 그 주제에 맞춰서 같이 교안을 만들어 봐요.

<12월 멘토링 中>

이처럼 강사들은 현재 자신이 진행하고 있는 다문화이해교육에 대한 기초적인 이해조차 부족한 상태로 새로운 교안을 짜게 되고, 결국엔 늘 해오던 문화 비교 체험 형식의 수업으로 돌아가게 되는 것이다.

이에 따라 강사들이 가장 바라는 점은 예시 교안이었다. 각 학년마다 예시 활동을 제공하여, 강사들이 활용할 수 있도록 한다면, 교안을 짜는 데 많은 도움이 될 것이다.

또한 그 이전에 강사들에게 다문화이해교육이란 어떤 것인지, 어떤 흐름으로 진행되어 현재 그 목표는 무엇인지 확실히 알게 하는 것이 중요하다. 이는 양성과정이나 지속적인 연수를 통해 강사들이 반드시 숙지하도록 하여 교안을 짤 때 그 기준이 될 수 있도록 하는 것이 필요하다.

4.4 경험 부족으로 인한 수업 운영의 미숙함

초기의 다문화이해교육이라는 프로그램은 여성결혼이민자의 일 자리 창출을 위해 시작되었다고 볼 수 있다. 이에 따라 교수법이나

교육 현장에 대한 이해가 미흡한 채로 학교에 투입되는 경우가 많았고, 결국 수업 진행 중 대처 능력의 부족으로 나타난다. 이는 실제로 멘토링 과정에서 강사의 고민으로 드러났다.

멘티 B : 수업을 할 때, 학생들이 갑자기 여러 질문을 해요.

그러면 어떻게 해야 할지 모르겠어요.

멘토 가 : 질문에 대한 답을 하는 것이 어려웠나요?

멘티 B : 한 명이 질문을 하는 건 괜찮은데, 여러 학생들이 질문을 한 번에 하면 조금 힘들어요. 대답은 다 해줘야 하는데 수업 시간은 정해져 있어요. 대답해주다보면 수업 시간을 못 맞출 때도 있어요.

멘토 가 : 그렇군요. 학생들이 질문을 하는 건 선생님의 수업을 집중해서 듣고 있다는 의미예요. 하지만 선생님께서는 정해진 시간 안에 학생들에게 준비해서 간 수업 내용을 전달해 주셔야 하는 책임이 있어요. 학생들이 질문이 너무 많을 때는 다음 수업 내용으로 화제를 돌리거나, 수업이 끝나고 대답을 해주겠다고 말을 하고 수업을 진행하시는 것도 필요해요.

멘티 B : 네.

멘토 가 : 또 수업을 하면서 당황했던 적이 있나요?

멘티 B : 학생들이 반응이 없을 때 제일 난감해요. 제가 아무리 질문을 해도 대답이 없으면 혼자서 수업을 해야 해요. 학생들이 반응이 없으면 정해진 시간 보다 빨리 끝나게 될 때도 있어요. 그러면 학교 담임 선생님의 눈치가 보여요.

멘토 가 : 학생들과 함께하는 수업인데 반응이 없어서 혼자 이 끌어가야 하면 많이 힘들죠.

멘티 B : 네. 맞아요. 반대로 학생들이 제 말을 안 듣고 소란을

피우는 학생들이 많아도 힘들어요. 그럴 때는 담임 선생님이 통제를 해주시거나 하면 좋을 텐데 가만히 계시는 분들이 있어요. 학생들도 외국에서 왔다고 하면 무시하는 부분도 있는데, 담임 선생님들도 도움을 주지 않으면 솔직히 힘들 때가 많아요.

멘토 가 : 많이 힘들었겠어요. 이 부분과 관련해서는 담당자에게 전달해서 담임 선생님께 수업과 관련하여 협조해달라고 요청을 넣을 수 있게 해볼게요.

<11월 멘토링 중>

현장에서 수업을 진행하다 보면, 매 수업마다 다른 변수들이 생길 수 있고, 투입되는 다문화이해교육 강사들의 역량에 따라 해결 방법이 달라진다. 하지만 매번 달라지는 상황과 준비하지 않은 질문에 답할 수 있으려면 배경 지식도 풍부해야 하지만 무엇보다 대처 능력을 기를 수 있도록 훈련할 필요가 있다. 한 학기 수업을 완료한 뒤 다문화이해교육 강사들이 각자 수업시간에 어떠한 부분에서 부족했는지 돌아보고 다른 강사들과 공유 하는 시간을 가진다면 차후 수업 운영에 있어 도움을 얻을 수 있을 것이다.

학생들과의 소통과 통제의 부분은 강사의 자질로 매우 중요한 부분이다. 하지만 한국어가 서툰 외국인 강사들의 경우 일차적으로 소통적인 부분에서 어려움을 겪고 있는 강사들이 많기 때문에, 학생들을 통제하는 부분에 대해서도 부족할 수 있다. 이럴 경우, 담임 교사의 협조가 중요한데 담임 교사가 적극적으로 수업에 참여를 할수록 학생들의 참여도가 올라가기 때문이다. 이와 관련하여 다문화이해교육을 담당하는 담당자는 수업 전 다문화이해교육 강사들이 수업을 나가는 학교의 담임 교사들에게 수업 참여와 관련한 협조 요청을 하여 다문화이해교육 강사들의 어려움을 덜 수 있도록 해야 할 것이다.

이렇게 수업에서 사용하는 기술적인 부분을 극복하기 위해서는 다문화이해교육 체계적인 양성 과정 및 연수를 통해 강사의 역량을 기르는 것이 필요하다. 특히 강사의 강의 투입 전에 단기적으로 이루어지는 양성 과정이 아닌, 꾸준한 관리와 후속 조치가 필요하다.

5. 결론 및 제언

본 연구는 여성결혼이민자 다문화이해교육 강사와의 멘토링 활동을 통해 교육 진행에 있어서 느끼는 고충과 이에 대한 개선점을 제언하였다. 멘토링 결과는 다음과 같다.

첫째, 수업 자료 제작의 어려움이다. PPT를 접하기 어려운 환경에 있다가 다문화이해교육 강사가 되면서 갑자기 PPT로 수업 자료를 만들어야 하는 상황에 처하게 되는 것이다. 이러한 문제에 대해서는 양성 과정에서 컴퓨터 활용 교육을 운영하거나, PPT 템플릿 등과 같이 기본적인 수업 자료 양식을 제공하는 등의 방안을 제시하였다.

둘째, 발음 및 단어 선택의 어려움이다. 강사들 중 TOPIK 점수는 기준에 부합하지만 발음이 좋지 않아 학생들과의 의사소통이 어려운 경우도 발생한다. 또한 학생들의 수준에 따른 적절한 단어 선택에도 어려움을 겪고 있었다. 이러한 문제에 대해서는 체계적인 보이스 트레이닝 개발과 대본 작성을 통한 담당자 또는 양성 과정 강사와의 피드백을 통해 개선할 수 있도록 제언하였다.

셋째, 다문화이해교육에 대한 이해 부족이다. 현재 교육부의 다문화교육의 흐름에 맞춰 다문화이해교육이 운영되고 있는데, 이를 따라가지 못한 채 여전히 과거의 문화체험 위주인 다문화교육의 방식으로 교육을 진행하는 것이다. 이에 관해서는 양성 과정 또는 연수 과정에서 다문화이해교육에 대한 확실한 개념 정리를 통해 본인이 진행하는 교육에 대한 목표를 정확히 숙지할 수 있도록 하며,

관련 교안을 자료로 제시하여 활용할 수 있도록 한다.

넷째, 수업의 기술적인 부분에 대한 부족이다. 단기간의 양성과정을 거쳐 학교현장에 투입되는 다문화이해교육 강사는 학년별 특성, 현장, 교수법 등에 대한 이해가 이루어지지 않은 채 수업을 진행하게 된다. 이에 따라 매 수업마다 발생하는 새로운 상황에 대한 대처가 어려운 것이다. 이러한 문제는 체계적인 양성 시스템을 통해 교수법에 대한 이해와 특정 상황에 대한 대처 능력 향상 교육 등을 진행하는 것으로 제안하였다.

연구 결과를 종합해 보았을 때, 결론적으로 다문화이해교육 강사에게 필요한 것은 체계적인 교육이라고 할 수 있다. 이들이 문제라고 인식하는 모든 부분이 결국은 교육의 부재에서 일어나는 것이다. 다문화이해교육 강사로서의 자질을 갖추게 하기 위해 센터에서는 ‘여성결혼이민자의 취업’이 주목적이 아닌, 한 분야의 전문가로서 성장할 수 있도록 양성 과정을 진행해야 할 것이다.

또한 다문화이해교육 강사를 대상으로 한 멘토링을 더욱 활성화하여 확대 운영할 것을 제안한다. 다만, 멘토를 선정할 때 다문화사회전문가 자격을 갖추고, 다문화이해교육에 대한 전문성이 검증된 멘토를 선정하여야 할 것이다. 다문화사회전문가 자격을 갖춘 멘토를 통해 이론적인 부분뿐만 아니라, 실제 멘토의 경험을 주고받으며 다양한 사례를 간접적으로 체험할 수 있다. 이러한 활동을 통해 여성결혼이민자의 다문화이해교육에 대한 이해도를 높이고, 더욱 완성도 있는 수업을 진행할 수 있을 것이다.

본 연구를 통해 여성결혼이민자 출신의 다문화이해교육 강사를 대상으로 다문화사회전문가와 멘토링 프로그램이 처음 이루어졌다는 점에서 의의가 있다고 할 수 있다. 하지만 모든 여성결혼이민자 출신의 다문화이해교육 강사들의 문제점들을 대표하지 못한다는 점에서 한계를 가진다. 이에 후속 연구에서 부산시 다문화가족지원센터를 포함하여 전국의 멘토링 프로그램에 참여한 모든 다문화이해교육 강사들을 대상으로 보다 포괄적인 후속 연구가 이루어져야 할

것이다.

참고문헌

- 구은정(2010), 결혼이주여성 다문화교육 강사양성 프로그램의 효과 연구, 대구대학교 석사학위논문.
- 김진영(2019), 중학교 다문화 또래 멘토링 프로그램이 다문화 감수성에 미치는 효과, 한양대학교 박사학위논문.
- 법무부(2018), 제3차 외국인정책 기본계획.
- 손영희(2016), 다문화멘토링의 운영 사례와 요구분석을 통한 멘토링 모형 개발, 경기대학교 박사학위논문.
- 오윤지(2017), 외국인 강사 참여 다문화교육의 실태 및 효과, 서울교육대학교 석사학위논문.
- 이소임(2002), 결혼 가정 청소년의 멘토링 프로그램 초기 관계 경험에 관한 질적연구, 전북대학교 석사학위논문.
- 여성가족부(2020), 다문화가족 관련 통계 현황.
- 이정금(2018), 미래사회 한국 다문화교육정책의 방향 탐색, <교육문화연구> 제24권 1호, 인하대학교 교육연구소, 549-567쪽.
- 이혜영(2013), 다문화이해교육에 대한 외국인 강사들의 참여경험 연구, 이화여자대학교 석사학위논문.
- 장인실(2006), 미국 다문화 교육과 교육과정, <교육과정연구> 24(4), 한국교육과정학회, 27-53쪽.
- 전경미(2013), 여성결혼이민자의 다문화강사 양성과정에 대한 인식 및 경험 연구, 인하대학교 석사학위논문.
- 전경미(2014), 여성결혼이민자들의 다문화강사양성과정 교육경험에 관한 연구, <열린교육연구> 제22권 2호, 한국열린교육학회, 261-279쪽.

Christine I. Bennett(2009), 김옥순 외 역, 다문화교육 이론과 실제, 학지사.

James A. Banks(2016), 모경환 외 역, 다문화교육입문, 아카데미프레스.

필자 소개

성 명 : 김남희
소 속 : 부산외국어대학교 일반대학원 다문화교육학과 박사과정
주 소 : 부산광역시 금정구 금샘로 485번길 65 [우편번호]46234
전화번호 : 010-2679-3827
전자우편 : kinegt@naver.com

성 명 : 김혜빈
소 속 : 부산외국어대학교 일반대학원 다문화교육학과 박사과정
주 소 : 부산광역시 금정구 금샘로 485번길 65 [우편번호]46234
전화번호 : 010-3828-5502
전자우편 : qls4078@naver.com

투고일: 2020. 7. 10 / 심사일: 2020. 8. 10 / 심사완료일: 2020. 8. 14