



저작자표시-비영리-변경금지 2.0 대한민국

이용자는 아래의 조건을 따르는 경우에 한하여 자유롭게

- 이 저작물을 복제, 배포, 전송, 전시, 공연 및 방송할 수 있습니다.

다음과 같은 조건을 따라야 합니다:



저작자표시. 귀하는 원저작자를 표시하여야 합니다.



비영리. 귀하는 이 저작물을 영리 목적으로 이용할 수 없습니다.



변경금지. 귀하는 이 저작물을 개작, 변형 또는 가공할 수 없습니다.

- 귀하는, 이 저작물의 재이용이나 배포의 경우, 이 저작물에 적용된 이용허락조건을 명확하게 나타내어야 합니다.
- 저작권자로부터 별도의 허가를 받으면 이러한 조건들은 적용되지 않습니다.

저작권법에 따른 이용자의 권리는 위의 내용에 의하여 영향을 받지 않습니다.

이것은 [이용허락규약\(Legal Code\)](#)을 이해하기 쉽게 요약한 것입니다.

[Disclaimer](#)

석사학위논문

다문화 교육 지원 정책과 교육과정,  
교과서 속 다문화 내용 분석  
- 2009 및 2015 개정 교육과정  
한국지리 인구 단원을 중심으로 -

제주대학교 교육대학원

지리교육전공

오 주 예

2023년 8월

# 다문화 교육 정책과 교육과정, 교과서 속 다문화 내용 분석

- 2009 및 2015 개정 교육과정  
한국지리 인구 단원을 중심으로 -

지도교수 손 명 철  
오 주 예

이 논문을 교육학 석사학위 논문으로 제출함  
2023년 8월

오주예의 교육학 석사학위 논문을 인준함

심사위원장 권 상 철  
위 원 오 상 학  
위 원 손 명 철



제주대학교 교육대학원

2023년 8월

Analysis of Multicultural Education Contents  
in Policy, Curriculum, Textbook  
– Focusing on the 2009 & 2015 Population Unit  
of Korea Geography –

JUYE OH

(Advisor Professor Myong Cheol Son)

A thesis submitted in partial fulfillment of the requirement  
for the degree of Master of Education

2023. 8.

Major of Geography Education  
GRADUATE SCHOOL OF EDUCATION  
JEJU NATIONAL UNIVERSITY



## 【목 차】

### 초록

#### I. 서론

1. 연구의 필요성.....	1
2. 연구 목적.....	4
3. 연구 방법	
1) 연구 설계 .....	5
2) 연구 대상 .....	6
3) 내용 분석법 .....	10

#### II. 이론적 배경

1. 선행연구 검토	
1) 교육 정책 내용 분석 연구 .....	14
2) 교육과정 내용 분석 연구 .....	16
3) 교과서 내용 분석 연구 .....	17

2. 다문화주의와 다문화 교육	
1) 다문화주의의 성격 .....	18
2) 다문화 교육의 개념과 대상 .....	20
3. 한국의 다문화 교육	
1) 다문화 교육과 국가 정책 .....	24
2) 다문화 교육과 교육과정 .....	26

### Ⅲ. 한국의 다문화 교육 정책과 교육과정의 변화

1. 다문화 관련 교육 정책 변화	
1) 2009년 이전 다문화 교육 정책 변화 .....	33
2) 2009~2022년 다문화 교육 정책 변화 .....	34
3) 소결 .....	36
2. 2009 및 2015 개정 교육과정의 다문화 관련 내용 변화	
1) 2009 및 2015 개정 교육과정 총론 비교 .....	40
2) 2009 및 2015 개정 한국지리 교육과정 각론 비교 ...	43
3) 소결 .....	53

### Ⅳ. 2009 및 2015 한국지리 교과서 인구 단원의 다문화 내용 변화

1. 교과서 분석 유의점과 분석 틀 .....	58
---------------------------	----

2. 2009 개정 한국지리 교과서 A, B, C 인구 단원 다문화 관련 내용 분석	
1) 정체성 영역의 내용 요소 .....	63
2) 다양성·다원성 영역의 내용 요소 .....	64
3) 사회정의 영역의 내용 요소 .....	66
3. 2015 개정 한국지리 교과서 a, b, c 인구 단원 다문화 관련 내용 분석	
1) 정체성 영역의 내용 요소 .....	69
2) 다양성·다원성 영역의 내용 요소 .....	72
3) 사회정의 영역의 내용 요소 .....	75
4. 소결 .....	78

## V. 결론 및 제언

1. 요약 및 결론 .....	84
2. 제언 .....	87
참고문헌 .....	90

## 【표 목 차】

<표 1> 분석 대상 교과서.....	9
<표 2> 내용 분석 틀.....	12
<표 3> 다문화 교육 연구 동향 분석 .....	14
<표 4> 한국 다문화 교육의 개념화 모델 .....	22
<표 5> 다문화 교육의 대상에 따른 교육 ... ..	23
<표 6> 2022 다문화 교육 지원 계획 .....	24
<표 7> 연도별 다문화 이해 교육 정책의 변화 (2009-2022년) .....	35
<표 8> 교과 연계 관련 다문화 교육 정책 중 범교과학습주제 언급 여부 ....	38
<표 9> 2009 및 2015 개정 한국지리 교육과정 중 「교육과정 편성·운영의 기준」 내용 .....	41
<표 10> 2009 및 2015 개정 한국지리 교육과정 구성 비교 .....	44
<표 11> 2009 및 2015 개정 한국지리 교육과정 중 다문화 내용이 포함된 내용 체계와 성취기준 .....	46
<표 12> 2009 개정 한국지리 교육과정 중 인구 단위 성취기준 .....	49
<표 13> 2015 개정 한국지리 교육과정 중 인구 단위 성취기준 .....	50
<표 14> 2009 및 2015 개정 한국지리 교육과정 인구 단위의 성취기준 중 다문화 내용 요소 분석 .....	55
<표 15> 2009 및 2015 개정 한국지리 교육과정 인구 단위의 성취기준의 다문화 내용 요소별 비율 .....	57
<표 16> 교과서 분석 틀 .....	59
<표 17> 교과서 별 다문화 현상을 다룬 단위 .....	61
<표 18> 2009 개정 한국지리 교과서 3종 분석 결과 .....	62
<표 19> 2015 개정 한국지리 교과서 3종 분석 결과 .....	68
<표 20> 2009 및 2015 개정 한국지리 교과서 인구 단위의 다문화 내용 요소별 비율 .....	80
<표 21> 2009 및 2015 개정 한국지리 교육과정과 교과서의 다문화 내용 요소 비중 비교 .....	82

## 【그림 목 차】

<그림 1> 연구 순서도.....	6
<그림 2> 「범교과학습주제와 교과 교육과정 연결 맵」 표지와 차례 .....	28
<그림 3> 고등학교 공통·선택과목에서 다문화 교육과 교과 교육과정 성취기준 관련성 .....	29
<그림 4> 2009 개정 한국지리 C 교과서의 읽기 자료 .....	64
<그림 5> 2009 개정 한국지리 B 교과서의 그림 자료 .....	65
<그림 6> 2015 개정 한국지리 a 교과서의 그림 자료 .....	70
<그림 7> 2015 개정 한국지리 b 교과서의 읽기 자료 .....	71
<그림 8> 2015 개정 한국지리 a 교과서의 사진 자료 .....	72
<그림 9> 2015 개정 한국지리 b 교과서의 그림 자료 .....	74
<그림 10> 2015 개정 한국지리 c 교과서의 탐구활동 자료 .....	74
<그림 11> 2015 개정 한국지리 a 교과서의 표 자료 .....	76
<그림 12> 2015 개정 한국지리 c 교과서의 탐구활동 자료 .....	77

## 【국문초록】

### 다문화 교육 정책과 교육과정, 교과서 속 다문화 내용 분석

- 2009 및 2015 개정 교육과정 한국지리 인구 단원을 중심으로 -

본 연구에서는 다문화 교육 중에서도 이주배경청소년을 대상으로 하는 지원 중심의 다문화 교육이 아니라 모두를 대상으로 하는 다문화 교육에 주목하였다. 모두를 대상으로 하는 다문화 교육은 ‘다문화 이해 교육’의 형태로 학교 현장에서 실시되고 있다.

학교에서 다문화 이해 교육은 교과와 비교과의 형태로 이루어지는데, 다문화 교육 정책에서 비교과의 형태로 이루어지는 다문화 교육은 창의적체험활동의 형태로 학교에서 연간 2시간씩 실시할 것을 권고하고 있다. 교과 수업에서 이루어지는 다문화 교육은 범교과학습주제로 교육과정 성취기준에 포함되어 교과와 통합하여 수업할 것을 권장하고 있다. 범교과학습주제로 다문화 교육이 교육과정 성취기준에 포함되어 있으나 교과마다 성취기준과 다문화 교육과의 연계율과 연계 형태는 상이하게 나타난다.

본 연구에서는 다문화 교육 정책과 교육과정, 교과서를 대상으로 다문화 교육 내용 요소를 분석하였다. 연구 순서는 다음과 같다. 첫 번째로 2009년부터 2022까지의 다문화 교육 정책의 흐름을 살펴보았다. 두 번째로 2009 및 2015 개정 한국지리 교육과정에 나타나고 있는 다문화 내용 요소가 어떻게 변화하였는지 두 시기의 교육과정을 비교하였다. 세 번째로 2009 및 2015 한국지리 교육과정의 변화가 교과서에 어떻게 반영되었는지 알아보기 위해 한국지리 교과서의 인구단원 내용을 분석하였다. 연구 방법으로 내용 분석법을 사용하였으며 내용 분석의 객관성, 타당성, 신뢰성을 확보하기 위해 「초·중등학교 교육과정 및 교과서 다문화적 요소 분석을 통한 개정 방안연구(교육과학기술부, 2009)」에서 제시한 분석틀을 사용하였다.

분석 결과 다문화 교육 정책에서는 2012년부터 다문화 교육을 범교과학습주제로 포함하여 교육과정을 재구조화하려는 흐름이 나타났다. 2009 및 2015 개정 교육과정에서는 다문화 교육을 범교과학습주제로 인지하고 교육과정의 내용을 재구조화하였다. 교육부에서는 학교 현장에서 교과목의 성취기준과 범교과학습주제를 연계할 수 있도록 ‘범교과학습주제와 교육과정 연결 맵’과 같은 자료를 제작하였다. 2009 개정 한국지리 인구단원 성취기준에서는 ‘다양성·다원성’ 내용 요소와 ‘사회정의’ 내용 요소가 동일한 비율을 보였다. 2015 개정 한국지리 인구단원 성취기준에서는 ‘다양성·다원성’ 내용 요소의 비율이 가장 높게 나타났다.

교과서 분석 결과 2009 개정 한국지리 교과서 인구 단원에서는 ‘사회정의’ 내용 요소가, 2015 개정 한국지리 교과서 인구 단원에서는 ‘다양성·다원성’ 내용 요소가 많이 나타났다. 2009 개정 한국지리 교과서 인구 단원에서는 다문화 현상으로 인구 변화에 주목했다면, 2015 개정 한국지리 교과서 인구 단원에서는 인구 변화로 인한 다문화 공간의 형성과 그 다양성에 초점을 맞추고 있었다.

연구를 통해 다문화 교육 정책과 국가 교육과정, 교과서에 대한 다문화 내용 분석을 시도함으로써 다문화 교육이 실질적으로 학교 교육과정에서 어떻게 다루어지면 좋을지에 대한 세부적인 교육과정의 방향성을 제안할 수 있을 것이다. 더불어 이후에 출판될 한국지리 교과서에서 다문화 학습 자료 및 학습 내용의 방향성을 제공할 수 있을 것으로 기대된다.

**주요어:** 다문화 교육, 범교과학습주제, 다문화 교육 내용 요소, 정체성, 다양성·다원성, 사회정의

# I. 서론

## 1. 연구의 필요성

한국의 국내 체류 외국인의 수는 매년 증가하는 추세이다. 2020 출입국 외국인 정책 통계 연보에 따르면 2010년에 국민·체류 외국인 연령별 구성비에서 ‘20~29세’가 가장 많은 비중을 차지하고, 2020년에는 ‘30~39세’가 가장 많은 비중을 차지한다. 이는 다양한 이주 배경을 가진 이주민들이 한국 사회에 정착했다는 것을 의미하며, 결혼이주민들이 자녀를 낳고 기르면서 이주배경청소년이 증가할 것이라는 예측을 가능하게 한다.

다양한 국적을 배경으로 하는 이주민이 증가하면서 경제적, 문화적으로 풍요로워지는 긍정적 측면도 존재하지만, 다양한 배경을 가진 구성원이 사회로 유입되면서 여러 문제점 또한 발생하고 있다. 앞으로 여러 국적과 문화를 배경으로 하는 다양한 유형의 사회 구성원이 증가하고 이들의 자녀가 학교로 유입될 것을 고려한다면 이에 상응하는 교육 정책과 교육과정의 재구조화가 필요하다.

한국이 다문화 사회로 변화되어감에 따라 이에 대응하기 위한 국가적 노력이 교육 분야에서 나타나고 있다. 우리나라는 2000년대 후반부터 외국인 이주가 급격하게 증가하면서 국가의 정책적 차원에서 다문화 교육이 도입되었다. 교육부는 2006년 ‘다문화 가정 자녀 교육지원 대책’을 시작으로 매년 이주배경청소년들에 대한 지원과 다문화 교육 실행에 대한 방향성을 제시하였다. 다문화 교육 정책 초기에는 이주배경청소년을 지원하는 것에 초점을 두었으나, 점차 다양한 교육 대상 및 분야를 포괄적으로 지원하는 정책으로 변화하고 있다. 다문화 교육 정책의 중점이 ‘사회 통합’에서 ‘다양성과 조화’를 추구하는 것으로 변화했다(양계민, 2020).

다문화 교육이 본래 집단 사이의 차별과 학교의 교육내용에 반영된 주류 집단의 지배적 관점에 대한 비판, 그리고 모든 학생들의 상호 이해 및 평등한 교육



기회를 담보하고자 하는 변혁적 교육개혁을 의미한다는 점을 고려한다면(Banks, 2004), 이러한 지적들은 우리나라에서 실시되어 온 다문화 교육이 본래의 취지를 달성하지 못했음을 나타낸다(김한길, 2017). 지금까지의 국내 다문화 교육은 다수와 소수의 구분을 전제로 다문화 교육을 일반 교육에 덧붙여서 실시되는 교육, 또는 다문화적 사회에서만 요구되는 특별한 과제만으로 규정하는 관점에서 벗어나지 못하고 있다(양영자, 2007). 다문화 교육의 실질적인 취지가 모든 사회 구성원들의 상호 이해, 평등에 있다면 현재 한국의 다문화 교육은 과연 이와 같은 본래 다문화 교육의 취지에 맞게 이루어지고 있는지 검토해볼 필요가 있다. 더불어 한국의 사회적 상황에 맞게 다문화 교육의 내용과 교육 방법이 적절하게 재구성되어 있는지 살펴보아야 하는 시점이다.

그러나 현재 한국의 다문화 교육 정책은 이주배경청소년이 한국 사회에서 생활하기 위해 필요한 한국어 교육, 한국 문화 교육 등 문화적 동화와 적응을 돕는 정책이 대부분이다. 물론 이주배경청소년과 그 가정이 한국에서 생활하기 위해 기본적인 지원과 적응을 위한 교육은 필수적이다. 그러나 중요한 것은 한국 사회에서도 그들의 정체성과 문화를 지키고 차별받지 않으며 평등한 사회의 일원이 되려면 다문화적 변화에 대해 허용적인 사회 분위기가 형성되는 것이다. 즉, 이주배경청소년이 한국에서 살아갈 수 있는 충분한 언어적 역량, 기초학력을 갖추도록 하는 지원 형태의 교육은 필수적으로 필요하지만 충분한 기초 역량을 갖춘 후 한국 사회에서 본인의 역량을 모두 발휘하며 살아가기 위해서는 다문화적으로 성숙한 사회 분위기가 형성되어 있어야 한다. 그 해답은 이주배경청소년과 비(非)이주배경청소년 모두를 대상으로 하는 다문화 교육에 있다.

학교에서 이루어지는 다문화 교육은 교과 활동 또는 비교과 활동으로 구분된다. 2017년~2022년 다문화 교육 정책에서는 연간 2시간 이상 다문화 교육 관련 교과 또는 비교과 활동을 실시할 것을 권고하고 있다. 2015 개정 한국지리 교육과정에서도 다문화 교육을 범교과학습주제로 포함하여 교과와 창의적 체험활동 등 교육 활동 전반에 걸쳐 통합적으로 다룰 것을 명시하고 있다.

범교과학습주제란 다양한 교과를 아우르는 학습 주제로 제7차 교육과정에서부터 교육과정 문서에 명시되기 시작했으며, 다문화 교육은 범교과학습주제로써 제7차 교육과정, 2009 교육과정, 2015 교육과정에 나타나 있다. 이렇듯 교육 정책과

교육과정에서 다문화 교육을 범교과학습주제에 포함하면서 단순히 비교과 활동인 창의적 체험활동으로 학교 재량에 맡기는 것이 아니라, 다문화 교육을 학교의 교과 교육과정으로 반영하기 위해 노력하고 있다.

다문화 교육을 범교과학습주제로 포함하여 중요성을 인지했다면 다문화 교육 내용의 적절성에 대한 검토가 이루어져야 한다. 즉, 교과서와 같은 수업 활동의 토대가 되는 교육 자료에서 다문화적 현상을 어떻게 기술하고 있는지 살펴볼 필요가 있다. 다문화 교육 자료 연구가 필요한 이유를 정리하면 다음과 같다.

첫째, 한국은 다양한 국가 출신의 이주민 인구가 증가하고 있다. 다국적 출신의 이주민과 한국 국적의 원주민이 어울려 살아가기 위해서는 다문화적 변화를 이해하고 공감하는 허용적 사회 분위기가 형성되어야 하는데, 이러한 사회적 분위기는 다문화 교육을 통해 효과적으로 만들어질 수 있다.

둘째, 다문화 교육은 범교과학습주제로써 국가 교육과정 총론에는 명시되어 있지만 각론에서 구체적으로 시행 시수나 필수 시행 과목들이 구체적으로 정해지지 않았다. 즉, 다문화 교육을 포함한 범교과학습주제들은 교육과정에는 명시되어 있으나 실질적으로 다문화 교육내용이 교과 수업으로 반영되는가의 여부는 학교의 자율성에 맡겨지고 있는 상황이다. 다문화 이해 교육이 학교에서는 어떻게 이루어지고 있는지, 적절하게 이루어지고 있는지 검토해볼 필요가 있다.

셋째, 다문화 연구 분야에서 교육 자료를 대상으로 한 내용 분석 연구가 이루어질 필요가 있다. 「다문화 교육의 연구 동향 분석(2022, 박윤경 외 3)」에 따르면 다문화 교육 연구 유형 중 양적 연구와 질적 연구의 비중은 급격히 높아지고 있는 반면에 이론 연구, 내용 분석 연구, 혼합 연구 비중이 감소하고 있다는 연구 결과가 있다. 다른 학문 분야에서 점차 개념 분석, 내용 분석, 이론 재정립과 같은 이론 연구가 감소하고 양적 연구, 질적 연구가 증가하는 것과 같은 경향이 다문화 교육 연구에서도 나타나고 있다. 그러나 우리 사회에서 다문화 현상이 점차 다양하게 나타나고 있고 다문화 공간이 확대되고 있다는 점에서 이에 대응하기 위한 새로운 이론에 대한 검토, 다문화 교육의 방향과 지향점에 대한 논의가 활발하게 이루어져야 할 필요성이 있다. 따라서 경험 연구만큼 교과서, 교육과정, 교육 정책, 미디어와 같은 콘텐츠에 대한 내용 분석 연구가 이루어져야 하며 다문화 교육에서 강조되는 다양한 관점에서 이와 같은 산출물을 비판적으로 분석

하는 연구에 많은 관심이 요구된다.

## 2. 연구 목적

본 연구의 목적은 다문화 교육의 주요 콘텐츠 중 하나인 다문화 교육 정책과 국가 교육과정, 교과서에 대한 다문화 내용 분석을 시도함으로써 다문화 교육이 실질적으로 학교 교육과정에서 어떻게 다루어지면 좋을지에 대한 세부적인 교육과정의 방향성을 제안하는 것이다. 더불어 이후에 출판될 한국지리 교과서에서 다문화 학습 자료 및 학습 내용의 방향성을 제공하고자 한다.

본 연구에서 다루고자 하는 연구 문제는 다음과 같이 세 가지로 제시할 수 있다. 첫째, 2009년~2022년도의 다문화 교육 정책의 변화를 살펴본다. 교과서는 교육과정을 기반으로 만들어지며, 교육과정의 구성과 학교 수업 현장은 교육 정책에 영향을 받기 때문에 다문화 정책의 변화를 살펴보는 것은 의미가 있다. 다문화 정책의 변화를 통해 한국의 다문화 교육이 어떠한 유형으로 변화해오고 있는지, 범교과학습주제가 어느 시기부터 다문화 정책으로 강조되고 있는지 알아보하고자 한다.

둘째, 2009 개정 한국지리 교육과정과 2015 개정 한국지리 교육과정의 인구 단원에서 다문화 내용 요소의 변화를 살펴보고자 한다. 교육과정은 교과서를 구성하는 기반이 되기 때문에 교육과정 성취기준에 나타난 다문화 내용 요소가 교과서에 어떻게 반영되는지 분석하는 과정을 통해 각 연도의 교육과정 성취기준에서 어떤 다문화 내용 요소를 강조하고 있는지 알 수 있다.

셋째, 다문화 관련 단원에 해당하는 2009 및 2015 개정 한국지리 교과서 인구 단원의 다문화 내용 요소를 분석해보고자 한다. 두 시기 교과서의 인구 단원을 대상으로 내용 분석을 진행하고 앞으로 어떤 방향으로 교과서의 다문화 관련 내용이 구성되어야 하는지 제안해볼 것이다.

### 3. 연구 방법

#### 1) 연구 설계

이번 연구에서는 모두를 대상으로 하는 다문화 교육을 중점적으로 다룬다. 모두를 대상으로 하는 다문화 교육이 학교 현장에서 어떻게 이루어지는지 확인하기 위해서는 다문화 관련 교육 정책, 교육과정, 교과서를 살펴보아야 한다. 연구 순서는 <그림 1>과 같이 교육 정책 중 다문화 이해 교육 관련 정책을 연도별로 살펴본 후 교육과정과 교과서 속 다문화 내용을 다문화 내용 요소 분석 틀을 기준으로 분석하는 것으로 진행하였다. 다문화 교육의 내용 요소는 「초·중등학교 교육과정 및 교과서 다문화적 요소 분석을 통한 개정 방안연구」에서 제시한 분석 틀 속 내용 요소를 참고하였으며, ‘정체성’, ‘다양성·다원성’, ‘사회정의’ 세 가지의 다문화 내용 요소를 기준으로 삼았다.

우선 2009년도부터 2022년도까지 교육부에서 발표한 다문화 교육 정책을 연도별로 살펴보았다. 다문화 교육 정책 중에서도 교과와 직접적으로 연계되어 있는 정책을 연구 대상으로 하였다. 다문화 교육 정책 중 학교 교육과 연계된 정책을 분석함으로써 한국이 다문화적 현상을 어떻게 인지해왔으며, 교육 분야에서 다문화적 변화를 어떻게 학교 교육에 적용하고 있는지 파악하였다.

두 번째로는 2009 개정 한국지리 교육과정과 2015 개정 한국지리 교육과정 속 다문화 교육내용을 비교 분석하였다. 두 시기의 교육과정에서 다문화 교육내용이 어떻게 변화되었는지 파악하기 위해 교육과정 총론의 내용과 각론의 성취기준에서 다문화 내용 요소 ‘정체성’, ‘다양성·다원성’, ‘사회정의’의 다문화 내용 요소 비율을 비교하여 통계화하였다.

세 번째로는 2009 및 2015 한국지리 교과서 인구 단원 속 다문화 내용 요소 비율을 통계화하였다. 2009 및 2015 한국지리 교육과정과 교과서 속 다문화 내용 요소를 분석함으로써 각 교육과정과 교과서에서는 다문화 내용 요소 중 어떤 부분을 강조하고 있는지 파악할 수 있다. 또한 교육과정과 교과서에서 어떤 내용 요소를 추가적으로 다루면 좋을지에 대한 방향성도 생각해볼 수 있다.

[교육 정책 분석]

2009년도~2022년도 다문화 교육 정책 중 교과와 연계된 정책 분석



[교육과정 분석]

2009 및 2015 개정 한국지리 교육과정의 시기별 다문화 내용 요소 분석



[교과서 분석]

2009 및 2015 개정 한국지리 교과서 (인구 단원)의 시기별 다문화 내용 요소 분석

<그림 1> 연구 순서도

## 2) 연구 대상

본 연구의 내용 분석 대상은 크게 세 가지로 다문화 교육 정책과 교육과정, 교과서이다. 다문화 교육 정책은 2009년부터 2022까지의 교육 정책을 분석하였다. 교육과정은 2009 및 2015 개정 한국지리 교육과정을 분석 대상으로 하였고 두 시기의 교육과정이 반영된 한국지리 교과서 3종을 교과서 분석 대상으로 하였다. 교육과정의 구현물인 교과서에 초점을 맞추어 2009 및 2015 개정 한국지리 교과서에서 ‘다문화’라는 사회적 현상이 어떻게 서술되었는지 살펴보았다.

### (1) 다문화 교육 정책

교육부에서는 매해 다문화 교육 정책을 발표하고 있으며, 이러한 교육 정책은 국가 수준의 교육과정을 구성하고 학교 수준의 교육과정 즉 학교 교육계획을 수립하는 데 있어 중요한 효력을 지니고 있다. 따라서 교육정책이 교육과정이 구현

되는 학교 현장에서의 교과, 비교과 활동의 배경이 된다는 점에서 교육 정책을 살펴보는 것은 필수적인 과정이다.

본 연구에서는 2009년부터 2022년까지 교육부가 발표한 다문화 교육 정책을 연도별로 살펴보고자 한다. 교육부가 2006년부터 다문화 교육 정책을 발표했음에도 불구하고 연구 대상을 2009년도 다문화 교육 정책으로 한 이유는 주요 연구 대상이 2009 개정 교육과정과 2015 개정 교육과정이기 때문이다. 교육 정책을 살펴보는 목적은 2009 및 2015 개정 교육과정과 교과서를 비교·분석하기 위한 전체적인 맥락을 파악하는 데 있기 때문에 연구에 필요한 부분인 2009년도부터 2022년도의 교육 정책을 연구 대상 연도로 선정하였다.

## (2) 한국지리 교육과정

교육과정은 넓은 의미에는 학생이 경험하는 경험의 총체이다. 교육과정을 설계하는 주체에 따라 국가 수준 교육과정, 지역 수준 교육과정, 학교 수준 교육과정으로 구분할 수 있는데 국가 수준 교육과정은 법령에 근거하여 마련되고 실천된다는 점에서 법제적 의미를 지닌다. 우리나라의 초·중등학교 교육은 ‘교육기본법’과 ‘초·중등교육법’에 따라 운영하도록 규정되어 있다. 초·중등교육법 제23조 2항에서는 초·중등학교 교육과정의 기준과 내용에 관한 기본적인 사항을 교육부장관이 정하도록 규정하고 있다. 더불어 시·도 교육감은 이에 근거하여 지역의 실정에 적합한 기준과 내용을 정하도록 하고 있으며, 초·중등교육법 제23조 1항에 의거하여 학교는 학교 교육과정을 운영해야 한다. 이와 같은 법령에 근거하여 국가에서는 초·중등학교 교육과정을 고시하여 시행하고 있으며 이렇게 문서화된 국가 수준 교육과정은 ‘2009 개정 한국지리 교육과정’, ‘2015 개정 한국지리 교육과정’과 같이 명명된다.

본 연구에서는 교육부에서 발표한 2009 및 2015 개정 한국지리 교육과정을 연구 대상으로 선정하였다. 교육과정 총론에서 범교과학습주제로써 다문화 교육의 내용 변화를 분석하고, 각론의 내용 체계와 성취기준에서 다문화 교육의 비중과 내용의 변화에 초점을 맞추어 살펴보았다.

### (3) 고등학교 한국지리 교과서

교과서 분석 대상은 2009 개정 교육과정과 2015 개정 교육과정이 반영된 고등학교 한국지리 검정교과서 3종(천재교과서, 비상교육, 미래엔)이다. 한국지리 교과서는 총 12개의 단원으로 구성되어 있으며 이 중에서 다문화 현상이 기술된 단원은 2009 개정 한국지리 교과서의 8단원, 2015 개정 한국지리 교과서의 6단원이다. 2009 개정 한국지리 교과서와 2015 개정 한국지리 교과서의 인구 단원에 다문화 현상이 기술되고 있기에 인구 단원을 분석 단원으로 선정하였다.

여러 교과와 학교급 중 고등학교 한국지리를 연구 대상 교과로 설정한 이유는 다음과 같다. 첫째, 한국지리는 한국의 인문환경을 총체적으로 조망할 수 있는 교과이다. 한국지리는 한국의 지리적 상황을 상세하게 다루고 있는 교과일 뿐만 아니라 지리 교과의 특성상 다양한 자연환경뿐만 아니라 인문환경까지 총체적으로 학습하는 것이 가능하다. 한국지리는 한국에서 나타나는 다문화 현상을 학습하기에 유용하며, 다문화적 변화가 일어난 배경과 그로 인한 영향을 거시적인 관점에서 조망할 수 있는 교과이다. 특히, 인구 단원은 이주와 관련된 인구 현상을 다룬다는 점에서 한국의 다문화 현상이 직접적으로 내용에 드러난다. 2009 개정 한국지리 교과서의 대단원 8단원(VIII.국토의 지속가능한 발전)과 2015 개정 한국지리 교과서의 대단원 6단원(6.인구 변화와 다문화 공간)에서 각각 한국의 다문화 현상과 관련된 내용이 포함되어 있다. 두 시기 교육과정 교과서 모두 인구 단원에서 다문화 현상을 서술하고 있기 때문에 내용 분석법을 통해 다문화 사회로의 변화와 다문화 현상을 바라보는 관점의 변화를 파악할 수 있을 것이다.

둘째, 한국지리 교과서 중 인구 단원은 2015년에 교육부가 제시한 범교과학습 주제 교육과정 연결 맵에서 범교과학습주제 중 하나인 다문화 교육과 수업 연계가 가능한 단원으로 제시되어 있다. 범교과란 교육과정에서 반드시 가르쳐야 할 분야로 특정 교과에서 전담해서 가르칠 수 없기에 교과를 아울러 모든 교과에서 다루어야 할 학습주제이다. 교육부는 2009년에는 다문화 교육을 포함한 39개의 범교과학습주제를, 2015년에는 다문화 교육을 포함한 10개의 범교과학습주제를 제시했다. 이렇게 교육과정에서부터 교과서 내용과 연계하여 수업하는 것을 권장하고 있으므로 교육과정과 교과서 속의 다문화 내용 요소가 어떻게 유기적으로 연결되어 있는지 볼 수 있기에 한국지리 교과서를 선정하였다.

<표 1>은 본 연구의 교과서 분석에서 활용한 교과서 및 분석 대상 단위이며 각 출판사의 교과서를 비교하는 것은 이 연구의 목적이 아니므로 교과서 출처를 알파벳으로 구분하였다.

<표 1> 분석 대상 교과서

		2009 개정	2015 개정
교육 과정		2009 한국지리 교육과정 (총론, 각론)	2015 한국지리 교육과정 (총론, 각론)
교 과 서	학 교 급	고등학교 한국지리 교과서	고등학교 한국지리 교과서
	단 원	8단원. 국토의 지속 가능한 발전	6단원. 인구 변화와 다문화 공간
	출 판 사	천재교과서, 비상교육, 미래엔	천재교과서, 비상교육, 미래엔
	기 호	A, B, C	a, b, c



### 3) 내용 분석법

#### (1) 내용 분석법의 개념

본 연구에서는 연구 방법으로 내용 분석법을 사용하였다. 내용 분석법이란 특정 목적을 가지고 현상을 연구하기 위해 관찰이나 면접 등을 사용하는 대신에 산출된 텍스트를 양적·질적으로 분석하는 방법이다. 사회과학 일반에서 이 방법의 중요성이 인식되면서 교육학이나 심리학에서도 개인의 지적 및 정의적 특성을 연구하는 방법으로 이용하게 되었다(교육학 용어사전). 많은 학자들이 내용 분석에 관한 개념 정의를 내리고 있는데, 그 중에서 내용 분석 분야의 대표적인 이론가인 Krippendorff는 ‘내용 분석이란 연구 자료로부터 반복 가능하고도 타당한 추론을 이끌어내는데 필요한 연구 기법’이라고 설명하였다. 간단히 정리하자면 내용 분석법이란 자료라는 매개물에 담긴 내용에 대한 타당한 추론을 이끌어내는 절차라고 개념화해 볼 수 있을 것이다(최성호, 2016).

내용 분석법은 문서 자료뿐만 아니라 그림, 상징적 기호, 의사소통과 같은 여러 종류의 자료를 대상으로 하는 연구 방법 중 하나로 발전해왔다. 그러나 내용 분석법에 관한 연구는 그동안 연구자의 해석적 활동으로서 연구자의 주관성에 지나치게 의존하는 과정이라고 해석되는 경우도 많다. 그러나 내용 분석법은 담화, 의사소통, 대중매체, 텍스트 등의 방대한 자료를 타당성 있는 분석 틀에 의해 범주화하는 과정에서 자료의 의미를 파악하여 서사화 시킬 수 있다는 장점이 있다.

내용 분석법은 자료의 수집보다 기존의 자료를 분석하는 데 중점을 둔다. 내용 분석법이 객관적이고 체계적으로 이루어지기 위해서는 베렐슨(Berelson)이 지적하는 다음의 4가지 조건이 충족되어야 한다. 첫째, 명시된 내용만이 내용 분석법의 대상이 되어야 한다. 명시된 내용만을 분석 대상으로 취급하며, 원칙적으로 내재된 의도나 내용은 분석 대상에서 제외된다. 둘째, 내용 분석법은 객관적이어야 한다. 분석 대상에 대하여 동일한 유목을 적용하여 다른 연구자가 내용을 분석했을 때도 같은 결과가 도출되어야 한다. 즉, 분석 결과에 대해서도 조사자의 개인적 특성이나 편견이 분석 결과에 개입되지 않아야 하며 다른 연구자가 반복했을 때도 같은 분석 결과가 도출되어야 한다. 셋째, 내용 분석법의 과정이 체계적이어야 한다. 적절한 절차에 따라 표본을 선정하고 각 문항을 분석에 포함할

수 있는 기회를 똑같이 제시해야 한다. 또한 평가 과정에서 고려 대상이 되는 모든 내용을 정확하게 동일한 방식으로 다루어야 한다. 넷째, 자료가 수량화되어야 한다. 결과의 분석 및 해석, 평가 절차를 단순화시켜 통계적 수단으로 사용 가능하게 해야 한다(안영섭, 1996).

## (2) 내용 분석 틀

본 연구에서는 2009 개정 한국지리 교과서와 2015 개정 한국지리 교과서의 인구 단원을 대상으로 다문화 내용 요소가 교과서에 어느 정도의 비중으로 기술되어 있는지 양적으로 분석하였다.

양적 내용 분석의 객관성, 타당성, 신뢰성을 확보하기 위해 「초·중등학교 교육과정 및 교과서 다문화적 요소 분석을 통한 개정 방안연구(교육과학기술부, 2009)」에서 제시한 분석 틀을 사용하였다. 교육과학기술부에서는 선행 연구 검토를 통해 다문화적 내용 요소 항목을 추출하였으며 델파이조사를 통해 다문화 관련 내용 요소의 적합성을 검증하였다. <표 7>의 ‘정체성’, ‘다양성·다원성’, ‘사회정의’라는 다문화 교육의 3가지 핵심 영역을 기준으로 12개의 하위요소를 가진 분석 틀을 사용하였다.

<표 2> 내용 분석 틀

핵심 영역	하위 요소	세부 내용	비고
정체성 (Identity)	① 정체성의 개념 및 특성 (concept and characteristics of identity)		
	② 정체성의 차원 (dimension of identity)	a. 개별 정체성	인종 및 종족, 문화, 국가-국민, 세계시민, 단일민족 정체성 등에 대한 진술 비교 분석
		b. 집단 정체성	
		c. 다문화 시민 정체성	
	③ 정체성의 형성 및 변화 (change of identity)		
④ 정체성의 성향 (orientation of identity)	d. 자신에 대한 긍정적 인식		
	e. 타인에 대한 긍정적 인식		
다양성 · 다원성 (Diversity·Pluralism)	⑤ 문화 다양성·다원성 인식 (awareness of cultural diversity·pluralism)	a. 문화의 다양성	
		b. 타문화에 대한 흥미와 관심	
		c. 타문화에 대한 인정 및 관용	
		d. 한국의 다문화 상황 인식	
	⑥ 문화 다양성에 대한 태도 및 관점 (attitude of cultural diversity)	e. 문화 다양성의 가치 인정	
		f. 문화에 대한 바람직한 관점	상대주의, 다원주의
		g. 문화에 대한 잘못된 점 비판	
⑦ 문화 집단 간 상호 의존성 (inter-cultural group relationship)		국가 및 사회 집단 간, 국가 간 상호의존성 관련 진술 비교	
사회 정의 (Social Justice)	⑧ 사회정의감 (a sense of social justice)		
	⑨ 인권 존중 (respect for human)	a. 인권의 개념 및 유형	특징·설명
		b. 인권 보장을 위한 노력	
	⑩ 평등 (equality)	c. 평등의 개념	
		d. 개인 및 집단 차원의 평등 가치	개인 및 집단 차원
		e. 소수자의 개념 및 특징	
	⑪ 소수자 (minority)	f. 소수자의 유형 및 현황	다문화가정(국제결혼, 외국인노동자, 북한이탈주민) 관련 집단과 기타 집단에 대한 진술 비교분석
		g. 소수자에 대한 태도	
	⑫ 차별 (discrimination)	h. 차별의 개념	차이와 차별 등
		i. 차별 현황 및 사례	다문화 및 기타 비교
j. 차별 개선 노력		제도, 의식, 개인, 집단차원	

## Ⅱ. 이론적 배경

### 1. 선행연구 검토

2000년대 후반부터 국가 정책적 차원에서 다문화 교육이 강조되면서 다양한 연구들이 이루어졌다. 최근에 발표된 다문화 교육의 연구 동향에 관한 연구 중 「다문화 교육의 연구 동향 분석(2022, 박윤경 외 3)」에서는 2008년부터 2021년 사이 「다문화 교육연구」 학회지에 실린 논문을 대상으로 다문화 교육 연구 동향을 분석하였다. 위 논문에서는 <표 3>과 같이 다문화 교육 연구의 유형을 이론 연구, 내용 분석 연구, 양적 연구, 질적 연구, 혼합 연구로 연구 유형을 분류하였으며, 시기를 거듭할수록 연구물의 수가 증가하고 있는 것을 볼 수 있었다.

연구 유형별로는 양적 연구(105편, 37.4%)와 질적 연구(90편, 32.0%)가 전체 연구물의 70%에 가까운 비중을 차지하고 있었고, 다음으로 이론 연구(40편, 14.2%), 내용 분석 연구(35편, 12.5%), 혼합 연구(11편, 3.9%)의 순으로 연구가 이루어지고 있음을 밝혔다.

이번 연구는 「다문화 교육의 연구 동향 분석(2022, 박윤경 외 3)」에서 구분한 연구 유형 중 내용 분석 연구에 해당하므로 내용 분석법을 사용한 선행연구를 조사하였다. 내용 분석법을 사용한 선행연구 조사 대상은 교육 정책, 교육과정, 교과서 세 가지 매체이다.

<표 3> 다문화 교육 연구 동향 분석

연구 유형	세부 분석	하위 범주
이론 연구	연구 주제	개념·이론 / 방향·방안 / 설계·개발 / 해외 사례 / 기타
내용 분석 연구	분석 대상	교과서 / 프로그램 / 정책 / 미디어 / 도서 / 연구 동향
양적 연구	연구 대상	다문화 구성원 (학생 / 외국인 유학생 / 결혼이민자 및 가족 / 기타), 비다문화 구성원 (학생 / 대학생 / 교원 / 성인 기타 / 2개군 이상), 기타
	자료 수집 방법	설문조사 / 패널 자료 분석 / 사전·사후 검사 / 기타
질적 연구	연구 참여자	다문화 구성원 (학생 / 외국인 유학생 / 결혼이민자 및 가족 / 기타), 비다문화 구성원 (학생 / 대학생 / 교원 / 성인 기타 / 2개군 이상), 기타
	세부 연구 방법	일반질적연구 / 내러티브, 생애사 / 사례 연구 / 현상학, 근거 이론 / 기타 / 2개 이상
혼합 연구		연구 방법, 연구 대상, 연구 목적

출처: 「다문화 교육의 연구 동향 분석(2022, 박윤경 외 3)」

### 1) 교육 정책 내용 분석 연구

한국보다 앞서 다문화 사회를 경험한 유럽과 미국의 다문화주의가 다르듯이 국가에 따라 다문화주의를 바라보는 태도가 다르다. 또한 다문화주의를 다문화 교육으로 승화시킨 국가 교육 정책에 내포된 다문화 교육의 관점과 내용도 상이하다. 우리나라도 다문화 사회로의 변화에 따라 정책적 지원과 다문화 교육의 실행에 있어 어떠한 입장을 취할 것인지에 대한 고민을 거듭했으며 그러한 고민이 다문화 교육 정책의 변화로 나타났다. 2006년 이후로 교육부(전 교육과학기술부)에서는 매년 다문화 교육 정책을 발표하고 있는데 이러한 다문화 교육 정책의

변화의 흐름을 분석한 선행 연구들을 살펴보려고 한다.

이민경(2010)은 2006년부터 2009년까지 교육부에서 발표한 다문화가정 자녀 교육 지원정책이 담고 있는 담론에 대하여 비판적으로 검토하였다. 정책을 살펴본 결과 한국사회 다문화담론과 정책은 사회정의적 측면보다는 문화적 측면에, 구조 비판적인 시각보다는 현상적 이해와 시혜적인 관점에 초점이 맞추어져 있다고 분석하였다.

김기영(2017)은 2006년부터 2016년까지 진행되어 온 다문화 교육 정책의 목적, 대상, 내용을 살펴보고 예산의 세부 내역을 분석하였다. 연구 결과 다문화 교육 정책의 사업 내용이 해마다 확장되었고 예산도 그에 따라 큰 규모로 증가한 것으로 나타났다.

다문화 교육 정책을 이론적 틀 바탕으로 구분한 논문 중에서는 박영수(2021)는 ‘교육부 다문화이해교육 정책의 변화과정 분석’에서 교육부에서 수립하여 발표한 다문화 교육 지원계획의 내용 중 다문화이해교육 부문의 변화과정을 단계별로 구분하여 분석했다. Banks의 다문화 교육 접근법의 관점에서 정책발표 시기별로 어느 단계와 유사한지 분석하여 구분했는데 정책 양상을 분석한 결과 2006년~2007년을 다문화이해교육의 ‘도입기’, 2008년~2021년을 ‘발달기’, 2012년~2014년을 ‘확장기’, 2015년~2017년을 ‘정립기’, 2018~2021년 현재까지를 ‘재편기’로 구분하였다.

우리나라의 다문화 교육 정책을 기존의 해외의 다문화 교육 분석 틀에 근거하여 분석하는 것에 한계를 제기하고, 내용 분석법을 사용하여 다문화 교육 정책을 분석한 논문도 있었다. 김한길(2017)은 2006년부터 2016년까지 발표한 다문화 교육 정책 문서를 내용 분석법을 통해 분석함으로써 국가의 다문화 교육의 성격이 어떻게 변화해왔는지 살펴보았다. 위 연구에서는 다문화 교육 정책을 한국의 다문화 교육에 관한 포괄적인 내용을 담고 있다는 점, 학교의 다문화 교육의 방향과 내용의 상당 부분을 결정하는 힘을 갖고 있다는 점에서 교육 정책 연구를 강조하였다. 다문화 교육 정책을 내용 분석한 결과 2006년을 제외하고는 모두를 대상으로 한 다문화 교육이 시행되었다는 점에서 개방적 혹은 비판적 다문화주의에 가까워졌으며, 다문화 교육 대상인 학생들을 지칭하는데 있어 다문화와 비(非)다문화의 이분법적 구분이 나타난다는 점에서는 문제를 제기했다.

이와 같이 다문화 교육 정책 연구는 범위가 넓고 양적으로 연구물의 수가 풍부하지만, 다수 학생을 대상으로 하는 다문화 교육에 대한 연구물은 비교적 적은 것으로 보인다. 본 연구에서는 이와 같은 기존 연구의 한계를 바탕으로 다문화 교육 정책 중 학교 교육에서 이루어지는 ‘다문화 이해 교육’을 중심으로 살펴보고자 한다.

## 2) 교육과정 내용 분석 연구

다문화 교육과 관련된 교육과정 연구는 국가 교육과정 속 다문화 교육 내용을 분석한 연구가 주를 이루었다. 채미경(2023)은 2015년 개정 교육과정 중 통합사회 교과와 다문화 관련 성취기준을 Banks의 다문화 교육 접근법은 기준으로 분석하였다. 분석 결과 2015 개정 교육과정 통합사회의 ‘Ⅶ. 문화와 다양성 단원’은 Banks의 접근법 중 제1수준인 기여적 접근법을 충족하였으며 교사의 역량에 따라 제2수준~제4수준으로 나아갈 수 있는 것으로 나타났다.

양영자(2007)는 한국사회에서 이루어지고 있는 다문화 교육의 현황을 조사하고 연구 동향을 분석한 결과를 기반으로 하여 한국 사회에 적합한 다문화 교육의 개념을 정립하고 교육과정 개발의 방향을 모색하였다. 한국 사회가 ‘분단-다문화 시대’라는 특수한 다문화적 상황에 있다고 보고, 남북한 통합과 다문화 사회로의 변화 수용이라는 두 가지 과제를 동시에 충족할 수 있는 다문화 교육의 방향을 제시하는 데 초점을 맞추었다(양영자, 2007). 연구 결과 국내 다문화 교육이 소수자 적응교육, 소수자 정체성 교육, 소수자 공동체 교육, 다수자 대상의 소수자 이해 교육으로 유형이 구분되며 유형별로 이루어져야 하는 교육의 내용과 유의점을 논하였다.

다문화 교육이 범교과학습주제로써 2009 개정 교육과정과 2015 개정 교육과정에서 제시되고 있는 만큼, 범교과학습주제를 주제로 한 논문들도 살펴보았다. 여상운(2020)은 범교과학습주제인 경제교육에 대해 초·중등학교 교과서의 내용과 기술 특성을 분석하였다. 2015 개정 교육과정 4개와 교과서 38권을 대상으로 경제 개념의 내용요소를 분석하고, 교과서 11권을 대상으로 교과서 기술 특성을 분석하였다. 연구 결과 범교과학습주제 중 하나로써 교과 내에서도 특정 교과에서 취급하는 것이 아니라 원칙적으로 가능한 모든 교과에서 경제교육의 비중이 확

대될 필요가 있다는 결론을 도출하였다.

### 3) 교과서 내용 분석 연구

다문화 교육과 관련된 교과서 연구는 학교급별로 교과서 분석 연구가 이루어지고 있었다. 초등에서 가장 활발하게 다문화 교육과 관련하여 교과서 분석 연구가 진행되었고, 다음으로 중등, 고등 순으로 교과서 연구가 다수 진행되었다. 교과목으로는 음악, 미술, 사회, 국어, 기술·가정 등 교과목 간 통합이 유연하게 이루어지는 교과에서 다문화 교육과 관련하여 교과서 연구가 활발하게 이루어지고 있었다.

다문화 교육과 관련된 연구는 두 가지 방향의 연구로 분류해볼 수 있다. 첫 번째 분류는 다문화 관련 내용 요소를 분석 기준으로 하여 교과서에 기술된 다문화적 내용을 분석한 논문이다. 많은 논문들이 이와 같은 주제로 연구를 진행할 때 연구 방법으로 내용 분석을 사용하고 있었다. 이 중에서 양적 내용 분석으로 교과서에 기술되어 있는 텍스트, 도표, 사진 등의 자료의 비중을 분석하는 연구가 주를 이루었다.

장양기(2022)는 고등학교 통합사회 교과서의 내용 중 ‘다문화 사회’가 집중적으로 서술된 단원을 대상으로 내용 분석을 진행하였다. 이번 연구와 동일하게 초·중등학교 교육과정 및 교과서 다문화적 요소 분석을 통한 개정방안 연구(교육과학기술부, 2009)에서 개발한 분석 틀을 활용하여 교과서에 나타난 다문화적 내용 요소를 핵심영역 3가지와 하위영역 12가지의 비중으로 양적으로 분석하였다. 분석결과 통합사회 교과서에서 다양성·다원성의 여역으로 가장 많은 내용이 기술되어 있었으며 세부 영역으로는 문화 다양성 부분과 다원성 인식 부분 학습내용이 많았다(장양기, 2022). 더불어 고등학교에서 다문화 내용을 학습하는 교과인 통합사회, 한국지리, 사회문화, 생활과 윤리 등에서 단편적인 다문화 관련 학습이 이루어지고 있으나 보다 다양한 관점에서의 교육이 필요하다는 시사점을 제공하였다.

초등에서도 교과서의 다문화적 내용 요소에 대한 분석이 이루어졌다. 류주연&박경희(2017)는 교육과학기술부(2009)가 개발한 분석 틀을 분석 기준으로 하여 2015 개정 한국지리 교육과정 초등학교 1-2학년군 통합 1학기 교과서 및 교사용



지도서 등 6권을 대상으로 교과서 속 다문화적 내용을 분석하였다. 연구 결과 장양기(2022)의 고등학교 통합사회 교과서를 대상으로 진행한 연구와는 달리 정체성의 영역에서 다문화 현상을 가장 많이 서술하고 있었으며 두 번째가 다양성·다원성, 세 번째가 사회정의 영역 순으로 그 비중을 차지하였다.

두 번째 분류는 교과서에서 다문화적 내용이 어떤 관점으로 기술되어 있는지 특정 학자의 접근법 또는 기존 선행연구에서 인용한 분류기준을 사용하여 기술의 관점을 분석한 연구이다. 권슬기(2022)는 2015 개정 한국지리 교육과정 중학교 음악 교과서 14종을 대상으로 बैं크스(Banks)의 다문화 이론 중 4가지 접근법을 이론적 근거로 하여 음악 교과서의 제재곡을 분석하였다. 연구 결과 대다수 교과서가 기여적 접근법이나 부가적 접근법에 해당하는 제재곡이 다수를 차지하였고, 변혁적 접근법이나 사회 실천적 접근법에 해당하는 제재곡은 보다 적게 실려 있었다.

## 2. 다문화주의와 다문화 교육

### 1) 다문화주의의 성격

다문화주의가 어떠한 문화를 가지고 있는 특정 집단의 권리를 찾기 위해 이루어진 미국의 시민권 운동에서 시작되었다는 점에서 다문화주의는 정치적인 특성을 갖고 있다. 차별에서 평등으로 구조적인 사회 계층의 이동을 목적으로 한다는 측면에서 다문화주의는 한 국가의 역사적, 정치적, 사회적 흐름과 연결되어 있다. 이러한 측면에서 보면 국가적으로 정규 교육과정에서 다문화주의를 교육의 영역에서 어떤 관점을 갖고 다루어져 왔는지 연구하는 과정이 필요하며 앞으로 어떤 관점을 갖고 교육의 영역에 사회적 현상을 반영할 것인지 고민하는 과정은 매우 중요하다.

여러 측면에서 다문화주의가 논의되고 있으며 인종적 측면, 정치적 측면, 문화적 측면, 철학적 측면에서 다문화주의를 바라보는 견해들이 있다. 이 중 정치적 측면에서는 이주 집단의 '정체성'을 중점으로 두고 사회에서 그들을 어떻게 인식

할 것인지를 논의한다. 정치이론으로써의 다문화주의는 다문화 교육과 밀접한 연관성을 갖는다. 미국의 다문화 교육학자인 James Banks는 종족집단과 이주 집단이 자신들의 종족문화와 언어를 유지하면서도 민주주의 국민국가의 시민문화에 참여할 수 있는 권리를 지녀야 한다고 주장한다.

집단 간에 발생하는 차이를 어느 정도로 통합할 것인가를 이해하는 방식에 따라 다문화주의를 보수주의적, 진보적, 비판적 다문화주의 세 가지 유형으로 구분하기도 한다. 첫째, 보수주의적 다문화주의는 1960년대 미국에서 활발히 논의되었던 ‘용광로(the melting pot)’ 모형으로 불리는 동화주의가 대표적인 예이다. 미국의 역사학자인 F. J. Turner은 1893년에 용광로 개념을 주창하였고, 그 당시 미국은 ‘하나의 종합적인 새로운 미국 특유의 동질문화(homogeneous culture)’를 형성한다는 이상을 제시하면서 미국 내 인구 구성원들이 공통된 문화로 통합되어야 강국이 될 수 있다고 믿었다. 보수적 다문화주의에서는 문화적 소수자들이 주류문화에 동화될 것을 강조하면서 사회통합에 대한 책임을 주류문화를 습득하지 못한 소수자들의 몫으로 둔다.

진보적 다문화주의는 소수 문화의 다양성을 긍정한다는 점에서 보수적 다문화주의와 구별된다. 진보적 다문화주의는 소수 문화가 주류문화에 동화되기를 요구하기보다는 그들의 문화를 존중하지만 주류 집단의 특권과 이익이 보장된다는 전제하에 소수집단의 문화를 이해한다. 또한 주류 집단의 문화에 부여된 특권, 권력 불균형 등의 구조적 불평등에 대해서는 관심을 두지 않기 때문에 사회의 불평등 구조를 유지하거나 오히려 확대, 재생산하는데 기여할 위험성이 있다.

비판적 다문화주의는 진보적 다문화주의와 달리 소수 집단과 주류 집단 사이의 문화적 차이로 인해 발생한 불평등이나 사회적 편견에 대한 비판적 인식을 바탕으로 이를 개선하고자 한다. 즉, 비판적 다문화주의는 다문화 사회가 지향하는 궁극적인 가치의 실현을 위해 근본적인 인권, 평등, 정의, 공정성의 문제를 다뤄야 한다고 주장한다.

다문화주의는 한국에서의 다문화 담론을 생산하고 유포해왔으며, 다양한 차원의 다문화 담론은 정책 시행에 있어 기반이 되기도 하였다. 이러한 다문화 담론은 다문화 교육 정책에 영향을 미친다는 점에서 주목할 만하다. 한국의 다문화 교육 정책에서 비추어지는 다문화 담론은 점진적으로 변화하는 모습을 보였으며,

다문화 교육 정책은 미래지향적이고 지속적인 교육 활동을 지향한다는 점에서 한국의 다문화 교육이 어떤 다문화 담론을 견지하고 있는지 파악할 수 있다는 점에서 중요한 자료가 될 수 있다.

## 2) 다문화 교육의 개념과 대상

‘다문화 교육’이라는 용어에는 다양한 의미의 교육 활동이 함축되어 있다. 여러 학자와 논문에서 다문화 교육을 정의해오고 있지만 다문화 교육의 개념을 정리한 대표적인 다문화 교육 학자로 Banks와 Sleeter를 말할 수 있다. 미국의 다문화 교육학자인 Banks는 다문화 교육을 사회 계층이나 민족, 인종, 성 등에 있어 다양한 배경을 지닌 학생들이 평등한 교육 기회를 경험할 수 있도록 교육과정과 교육 제도를 개선하고자 하는 교육 개혁 운동이라고 하였다. Sleeter는 다문화 교육이란 하나의 국민국가 공동체 내에서 다양한 문화 집단 사이에 발생하는 문화적 불평등의 문제를 극복하는 데 관심을 기울이는 교육이라고 했다.

다문화 교육을 이해하기 위해서는 다문화 교육과 관련된 유사 용어를 정리해 볼 필요가 있다. 다문화 교육과 자주 혼동하여 사용되는 용어에는 국제이해교육이 있다. 국제이해교육은 제2차 세계대전 직후 지구상에 전쟁이 재발되어서는 안 된다는 결의하에, 교육을 통하여 세계 각국의 국민들로 하여금 다른 나라의 문화에 대한 이해와 우호적 태도를 갖게 함으로써 전쟁과 갈등을 방지하고 세계 평화를 실현할 목적으로 탄생하였다(양영자, 2007). 국제이해교육에서도 다문화 교육의 주제를 밀도 높게 다루는데 ‘소수자’와 관련하여 다양한 주제들을 공통적으로 다룬다. 이러한 이유는 국제이해교육이 다른 나라의 문화를 이해하는 것뿐만 아니라 국가 간의 평화를 위해 국가 간 상호 관계에 초점을 맞추기 때문이다. 다양성의 문제는 국제이해교육에서 포괄해야 할 하나의 주제이기 때문에 다문화 교육이 국제 이해 교육의 하위 분야 중 하나로 인식되는 경우도 있다. 그러나 국제이해교육과 다문화 교육은 배경과 목표 측면에서 분명히 차이가 있다. 그러나 오늘날과 같이 세계화와 지구촌화가 동시에 이루어지고 있는 사회에서는 한 국가 내에서 다양한 문화가 공존하고 조화롭게 어울려 살아가야 한다. 이를 위해서는 국제이해교육, 다문화 교육 등의 여러 입장들이 상황에 따라 융통적으로 양립할 필요가 있다.

많은 학자들은 다문화 교육의 대상이 특정한 소수 집단뿐만 아니라 사회를 구성하는 다양한 배경의 학생 모두를 위한 교육이라고 이야기한다. 미국의 다문화 교육학자인 James Banks는 ‘다문화 교육이 특정 인종, 민족 집단, 소외된 자만을 위한 것이라고 생각하는 것은 다문화 교육이 없어야 할 최악의 편견에 해당한다’라고 말하기도 한다. 그러나 소수 집단 학생들을 대상으로 하는 다문화 교육의 경우 이러한 소수 집단 학생들 범주에는 국제결혼가정 자녀, 외국인 근로자 가정 자녀, 새터민 자녀, 그리고 대부분 조선족으로 이루어진 중도입국자녀가 있다(양영자, 2007).

한국에서 현재 이루어지고 있는 다문화 교육은 대상에 <표 4>과 같이 ‘소수자 적응 교육’, ‘소수자 정체성 교육’, ‘다수자 대상의 소수자 이해 교육’ 등으로 분류할 수 있다. 각 교육유형의 전제된 관점의 차이로 교육내용에서 강조하는 핵심적인 가치를 어디에 두어야 하는지가 달라진다. ‘소수자 적응 교육’은 소수의 문화를 가진 집단이 주류 문화를 가진 집단에 적응하는 것에 초점을 둔다는 점에서 동화주의자 관점에 해당한다. ‘소수자 정체성 교육’은 소수 문화를 가진 집단의 정체성을 명확히 하기 위한 교육이며, ‘소수자 공동체 교육’은 소수 문화를 가진 집단이 이주 사회에서 같은 문화를 가지고 있는 집단을 구성하고 그들의 문화 집단에서 공동체 의식을 느끼며 또 다른 문화 집단을 구성하기 위한 교육이다. 이러한 ‘소수자 정체성 교육’과 ‘소수자 공동체 교육’은 다문화주의자의 관점에 해당한다. 다문화주의자의 관점은 소수자를 개인으로 인식하는 것을 넘어 하나의 ‘정체성’을 가지고 있는 개체로 인식한다. ‘다수자 대상 소수자 이해 교육’은 차별과 편견에 대한 인식의 전환에 초점이 있으므로 이를 실현할 수 있는 교육과정의 변화가 요구된다.

<표 4> 한국 다문화 교육의 개념화 모델

	한국 다문화 교육 유형	관점
단기	소수자 적응 교육	동화주의자
	소수자 정체성 교육	
	소수자 공동체 교육	
중기	다수자 대상의 소수자 이해 교육	다문화주의자
	모두를 위한 교육	
장기	다문화 교육과 국제이해교육의 연대	문화다원주의자

출처: 양영자, 2007, 한국 다문화 교육의 개념 정립과  
교육과정 개발 방향 탐색

다문화 교육 중에서도 ‘다문화 이해 교육’은 소수 집단에 해당하는 중도입국학생, 국제결혼자녀, 외국인 학생, 국내출생학생 등의 이주배경청소년을 포함하여 일반학생까지를 교육의 대상으로 본다. <표 5>처럼 다문화 이해 교육의 대상은 일반 학생과 학부모를 포함한다. 또한 교육의 내용과 목표는 상호 존중과 이해, 평등을 기반으로 한다. 즉, 다문화 이해 교육은 본래 다문화 교육의 취지와 부합하는 모든 학생을 대상으로 하는 교육이라고 할 수 있다.

<표 5> 다문화 교육의 대상에 따른 교육

다문화 교육의 대상	대상 분류	적응 교육	다문화 이해 교육
비(非)이주배경 청소년	학생		○
	학부모		
이주배경청소년	중도입국학생	○	○
	국제결혼자녀		
	외국인학생		
	국내출생학생		

### 3. 한국의 다문화 교육

#### 1) 다문화 교육과 국가 정책

현재 한국에서는 다문화 교육 지원 정책을 통해 교육분야에서 다문화 교육을 실행하고 있으나 모두를 위한 다문화 교육이 다문화 교육 지원 정책 중에서 차지하는 비중이 다소 미미하다. 2022 교육부의 다문화 교육 정책에서는 ‘출발선 평등을 위한 교육 기회 보장’, ‘학교 적응 및 안정적 성장 지원’, ‘다양성이 공존하는 학교 환경 조성’, ‘다문화 교육 체제 지원 내실화’ 총 4가지의 주제로 다문화 교육 정책을 발표한 바 있다. 4가지 지원 정책 중 3가지 ‘출발선 평등을 위한 교육 기회 보장’, ‘학교 적응 및 안정적 성장 지원’, ‘다문화 교육 체제 지원 내실화’는 이주배경청소년 또는 이주배경청소년 가정을 대상으로 한 지원 정책에 해당했다. 반면, 전체 학생을 대상으로 하는 다문화 교육과 관련된 정책은 ‘다양성이 공존하는 학교 환경 조성’으로 1개에 불과했다.

<표 6> 2022 다문화 교육 지원 계획

	추진 정책	세부 추진 계획
출발선 평등을 위한 교육 기회 보장	다문화 학생 공교육 진입 제도 안착	1) 공교육 진입 절차 지원 2) 유관 기관 협업을 통한 국내 학교 편입학 안내
	학교 교육 준비도 격차 해소	1) 유치원 단계부터 시작되는 지원체계 마련 2) 초중학교 적응을 위한 징검다리 과정 운영 안착
학교 적응 및 안정적 성장 지원	맞춤형 한국어 교육 지원	1) 입국 초기 한국어교육 강화 2) 한국어 교육과정 운영 지원
	학교 적응 및 인재 양성 지원	1) 다문화 학생 배움-채움 프로그램 운영 2) 기초학력 향상 지원 3) 이중언어 강점 개발 지원 4) 진로 지도 5) 학교 생활 및 정서 지원

다양성이 공존하는 학교 환경 조성	전체 학생 대상 다문화 교육 확대	1) 학교 교육과정 전반에 걸친 다문화 교육 실시 2) 다문화 교육 선도모델 개발 및 확산 3) 학교의 다문화 교육활동 지원 강화
	교원의 다문화 교육 역량 제고	1) 현직 교원에 대한 다문화 역량 강화 2) 예비 교원의 다문화 역량 함양
	가정 및 지역사회와의 연계	1) 학부모의 다문화 관련 교육활동 참여기회 확대 2) 다문화 학생 밀집지역 지원 3) 지역사회 연계 및 대국민 홍보
다문화 교육 지원 체제 내실화	다문화 교육 제도 개선 및 실태 파악	1) 다문화 교육 관련 제도 개선 2) 다문화 교육 관련 실태 파악
	중앙·지역 및 부처 간 협력 강화	1) 다문화 교육지원단을 통한 선도인력 교류 및 협력 강화 2) 다문화 교육센터를 통한 긴밀한 추진체계 구축 3) 중앙 차원의 부처 간 협업 증진

출처: 교육부, 2022

우리나라의 다문화 가족 지원법에서는 다문화 가족에 대한 이해를 돕는 교육을 실시하기 위한 시책을 수립하고 시행할 것을 강조하고 있다. 여성가족부가 발표한 다문화 가족 지원법의 제5조(다문화 가족에 대한 이해증진)에서는 다문화 교육에 관한 법령을 다음과 같이 제시하고 있다.

⑤ 교육부장관과 특별시·광역시·특별자치시·도·특별자치도의 교육감은 「유아교육법」 제2조, 「초·중등교육법」 제2조 또는 「고등교육법」 제2조에 따른 학교에서 다문화 가족에 대한 이해를 돕는 교육을 실시하기 위한 시책을 수립·시행하여야 한다. 이 경우 제4조에 따른 실태조사의 결과 중 다문화 가족 구성원인 아동·청소년의 교육현황 및 아동·청소년의 다문화 가족에 대한 인식 등에 관한 사항을 반영하여야 한다.

-다문화 가족 지원법 제5조(다문화 가족에 대한 이해증진)-



다문화 가족 지원법에 따르면 교육부 장관과 교육감은 ‘다문화 가족에 대한 이해를 돕는 교육’을 실시해야 하며 ‘다문화 가족에 대한 인식 등에 관한 사항’을 시책에 반영할 것을 강조하고 있다. 우리나라는 이와 같은 다문화 가족 지원법에 따라 ‘다문화 교육 지원 정책’과 ‘국가 교육과정’에 다문화 교육에 관한 내용을 반영하고 있다. 다문화 교육 지원 정책과 국가 교육과정에는 다문화 교육이 범교과학습주제로써 포함되어 있다. 다문화 교육 지원 정책에서는 2012년부터 다문화 교육을 교육과정과 교과서에 범교과학습주제로써 포함시킬 것을 강조하였다. 더불어 2009 개정 교육과정에서는 39개의 범교과학습 주제 중 하나로 2015 개정 교육과정에서는 10개의 범교과학습 주제 중 하나로 다문화 교육이 포함되었다.

## 2) 다문화 교육과 교육과정

### (1) 범교과학습주제의 개념

다문화 교육은 범교과학습주제로써 국가 교육과정에 포함되어 학교에서 지도하도록 되어 있다. 범교과학습주제란 국가·사회적으로 요구되는 학습 내용이 여러 교과와 경계를 가로지르는 종합적이고 통합적인 학습주제를 말한다(교육부, 2019). 범교과학습주제에서 ‘범’은 ‘모두 아우르는’의 뜻을 지니고, ‘교과’는 교육현장에서 학습활동의 단위를 의미하며, 학습주제는 공부하여야 할 주제가 되는 제목을 의미한다(박창언, 2015). 우리나라에서는 이를 국가 수준의 교육과정에 포함하여 교과와 교과 외 활동(창의적 체험 활동), 지역사회와 가정을 연계하여 학교 교육 활동 전반에 걸쳐 다루도록 되어 있다. 창의적 체험활동으로 행해지는 다문화 교육은 대부분 일회적인 교육으로 유의미한 학습이 이루어지지 못할 가능성이 크다는 문제점이 제기되어 왔다. 이러한 문제점을 극복하기 위한 방안 중 하나로 정부는 2007 개정 교육과정에서부터 다문화 교육을 ‘국가·사회적으로 요구되는 학습 내용이자, 여러 교과와 경계를 가로지르는 종합적이고 통합적인 학습 주제’인 범교과학습주제로 지정했다.

범교과학습주제는 국가·사회적 요구에 따라 만들어진다. 범교과학습주제들을 보면 당시의 시대적 상황을 반영하고 있다는 점에서 범교과학습주제가 국가적


상황에 직접적인 영향을 받는다는 것을 알 수 있다. 교육과정 또한 시대의 흐름을 반영하기 때문에 사회 변화에 따라 새롭게 생성된 교육적 요구는 기존의 교과 형태가 아니라 ‘cross-curricular’의 영역으로 설정되어 교육과정에 수용되었다. 우리나라의 경우 ‘cross-curricular’의 아이디어가 ‘범교과 학습’이라는 이름으로 1997년 제7차 교육과정에 처음으로 등장하게 된다. 당시의 범교과 학습은 기존의 교과 틀에서 담아내지 못하는 새로운 영역의 하나로 제안된 것이다(한국교육개발원·교육과정개정연구위원회, 1996, 85.).

우리나라에서 ‘범교과’라는 용어가 공식적으로 등장한 처음 등장한 것은 제6차 교육과정 연구위원회가 ‘범교과 영역’을 제안하면서부터였지만 제7차 교육과정 시기에 국가 교육과정 문서에서 “범교과 학습”이라는 용어를 명시적으로 사용하면서부터 비로소 단위 학교에서 일상적으로 적용되기 시작했다. 범교과학습주제가 공식적으로 교육과정에 등장한 것은 7차 교육과정이지만 1차 교육과정에서부터 범교과 학습 주제에 대한 직접적인 언급은 없으나 비슷한 의미를 보이는 구절을 찾아볼 수 있다. 1차 교육과정 총론에는 ‘도의교육은 전 교과 및 기타교육 활동 전반에 亘(亘)하여 행하되 각 학년 총 수업시간 수의 범위내에서 연 35시간 이상을 이에 충당하여야 한다’라고 언급되어 있다. 총론에 나와있는 문장 속에서 ‘亘(亘)’이라는 글자를 찾아볼 수 있는데 여기서 ‘亘(亘)’은 ‘뻗칠 亘’으로 ‘뻗치다’, ‘연결하다’, ‘퍼다’, ‘걸치다’ 등의 다양한 뜻을 가지고 있다. 위의 의미를 종합하면 ‘亘하여’라는 단어는 ‘범교과 학습’의 의미와 맥락을 같이한다는 것을 알 수 있다.

## (2) 범교과학습주제와 교육과정 연결 맵

교육부는 2015 교육과정을 바탕으로 범교과학습주제와 연관성을 제시하여 일선 학교에서 각 교과의 교사들이 범교과학습주제를 교육과정과 연관시켜 지도할 수 있도록 교육과정 연결 맵을 발표했다. 다문화 교육 정책 대로 교육과정을 구현하기 위하여 교육부에서는 초·중등학교 교과 교육과정에 반영된 범교과학습주제와 관련하여 성취기준, 내용요소 등을 체계화하였으며 범교과학습주제를 교과 교육과정과 통합하여 운영할 수 있도록 교수학습에 도움을 줄 수 있는 ‘범교과학습주제와 교육과정 연결 맵’을 개발하였다. ‘범교과학습주제와 교육과정 연결 맵’은 2015 개정 교육과정에서 제시된 10개의 범교과학습주제(안전·건강 교육, 인성

교육, 진로 교육, 민주시민 교육, 인권 교육, 다문화 교육, 통일 교육, 독도 교육, 경제·금융 교육, 환경·지속가능발전 교육)과 학교급별, 교과별 교육과정 성취기준을 고려하여 만들어진 교수학습지원 자료이다. ‘범교과학습주제와 교육과정 연결 맵’에서 제시하는 교육과정과 범교과학습주제의 연결, 교수학습자료는 학교의 여건이나 학생 수준에 따라 재구성하여 사용할 것을 권장하고 있다.



차례	
제 1 장	자료의 개관 ..... 5
1. 자료의 소개	..... 7
2. 자료의 구성	..... 8
제 2 장	범교과 학습 주제 관련 교과별 성취기준 분석 ..... 9
1. 초등학교	..... 11
2. 중학교	..... 35
3. 고등학교	..... 57
제 3 장	범교과 학습 주제별 학교 교육과정 편성·운영 예시 ..... 99
1. 안전 건강 교육	..... 101
2. 안전 교육	..... 154
3. 진로 교육	..... 167
4. 민주시민 교육	..... 175
5. 인권 교육	..... 196
6. 노동인권	..... 217
7. 통일 교육	..... 240
8. 독도 교육	..... 249
9. 경제 금융 교육	..... 258
10. 환경 지속가능발전 교육	..... 278
통합보조 및 보지	..... 289
	..... 314
	..... 333

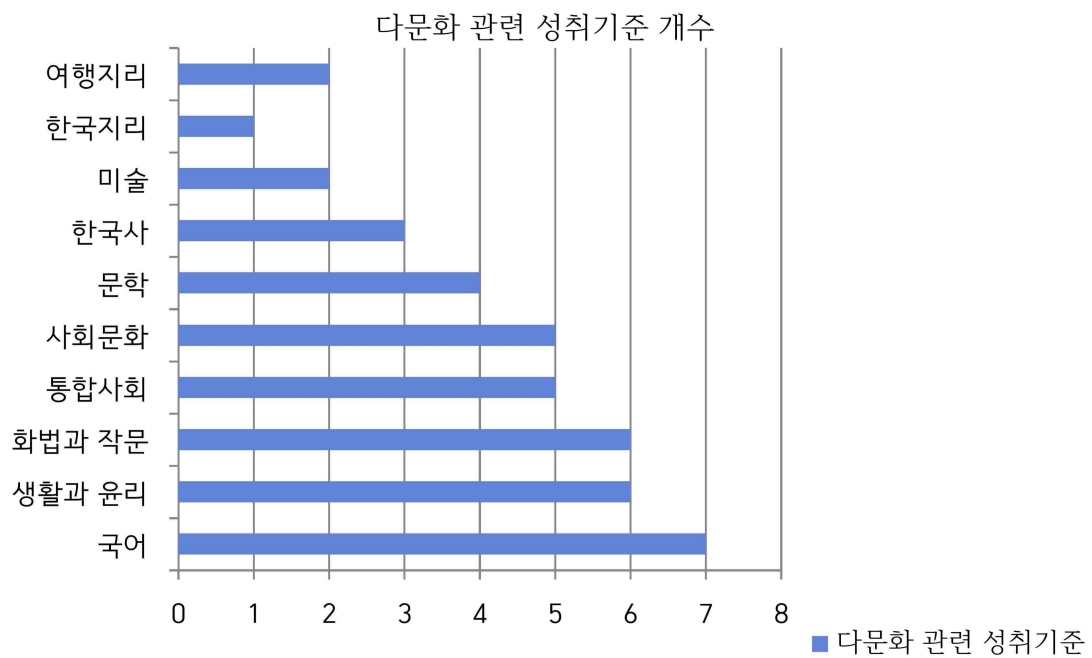
별 책 범교과 학습 주제별 교수학습자료 ① ~ ⑩(10권)

〈그림 2〉 「범교과학습주제와 교과 교육과정 연결 맵」 표지와 차례

범교과학습주제와 교과 교육과정 연결 맵은 1~3장으로 구성된 총론과 10권 별책으로 이루어져 있으며, 별책 10권은 각각 범교과학습주제별로 만들어져 있다. 총론의 1장은 <자료의 개관>, 2장은 <범교과 학습 주제 관련 교과별 성취기준 분석>, 3장은 <범교과 학습 주제별 학교 교육과정 편성·운영 예시>로 이루어져 있다. 범교과학습주제 중 다문화 교육에 해당하는 고등학교 교과별 성취기준의 수를 살펴본 결과 <그림 3>과 같이 공통과목 중에서는 ‘국어’에서 7개의 성취기준이 다문화 교육과 연계되어 있었으며, 다문화 교육과 성취기준의 연계율이 가장 높았다. 선택과목 중에서는 ‘생활과 윤리’와 ‘화법과 작문’에서 각각 6개의 성취기준이 다문화 교육과 연계되어 있어 가장 연계율이 높았고, ‘통합사회’와 ‘사회·문화’가 각각 5개의 성취기준이 다문화 교육과 연계되어 있어 두 번째로 연계율이 높았다.

그러나 선택과목 중 ‘한국지리’, ‘세계지리’ 등 사회과에 해당되는 과목의 성취

기준이 다문화 교육과 낮은 연계율을 보였다. 고등학교 사회과 과목의 공통과목인 ‘통합사회’의 성취기준에서는 다문화 교육과 높은 연계율을 보였으나, 선택과목인 ‘한국지리’, ‘세계지리’에서는 통합사회보다 심화된 내용 학습이 이루어지지만 오히려 다문화 교육과의 연계성은 감소한다는 측면에서 교과 내용적 깊이가 깊어지는 만큼이나 다문화 교육의 내용이 배제되어 있다는 것을 알 수 있었다.



<그림 3> 고등학교 공통·선택과목에서 다문화 교육과  
교과 교육과정 성취기준 관련성

다문화 교육에서 세계지리 과목은 중요한 가치를 지닌다. 2009 개정 한국지리 교육과정의 세계지리 교육 목표를 보면 ‘지역 간 협력 및 상호 공존의 길을 모색’이라는 부분에서 다문화 교육과의 연계 가능성을 찾아볼 수 있다. 더불어 ‘세계 여러 지역의 다양한 삶의 모습을 이해하여 다문화 사회라는 화두 속의 현대 사회에서 보다 개방적이고 조화로운 민주적 공동체를 형성할 수 있는 태도 육성에 기여할 것이다’와 같이 다문화 교육의 지향점을 잘 그려낸 교육 목표를 볼 수

있다.

2015 개정 한국지리 교육과정의 세계지리 교육 목표에서도 ‘세계의 자연환경 및 인문환경의 공간적 다양성과 지역적 차이에 대한 공감적 이해를 통해 여러 국가나 권역 사이의 상호 협력 및 공존의 길을 모색’한다는 구절이 나와 있는 만큼 세계지리 과목은 다문화 교육과 밀접하게 연계가 가능하다. 이렇게 교육과정에서는 다문화 교육이 지향하는 부분이 교육 목표에 나와있음에도 교과 교육과정 연결 맵에서는 세계지리 과목의 성취기준과 다문화 교육이 연계되지 않았다는 것을 볼 수 있었다. 범교과학습주제의 여러 주제들을 임의로 교과의 성취기준과 연결한 예시를 보여주는 자료이기 때문에 각 교과의 교육과정의 교육 목표와 성격까지는 반영하지 못했다는 한계점이 있다.

### Ⅲ. 한국의 다문화 교육 정책과 교육과정 변화

#### 1. 다문화 관련 교육 정책 변화

교육부는 2006년부터 매년 다문화 교육 지원 계획에서 다문화 교육을 어떤 방식으로 진행할 것인지 발표한다. 교육 정책을 살펴보는 것은 사회적 상황이 교육 분야에 반영되는 과정을 살펴볼 수 있다는 점에서 중요하다. 교과서 연구에서 교육 정책을 살펴보는 과정은 교과서 내용의 변화 원인을 거시적으로 조망할 수 있다는 점에서 의미가 있다. 교육부가 2006년부터 매년 발표한 다문화 교육 정책 문서의 명칭은 일관적이지 않다. 발표 연도에 따라 ‘다문화가정 자녀 교육지원 대책’ 또는 ‘다문화 학생 교육 선진화 방안’ 등 다른 명칭으로 발표되어 왔다. 어떤 명칭을 사용하든 간에 매년 발표된 문서는 다문화 교육 지원 계획을 담고 있으므로, 본 연구에서는 이들을 총칭하여 ‘다문화 교육 정책’이라는 이름으로 언급한다.

2009년도부터 2022년도까지 교육 정책을 연도별로 분석했을 때 교육과정이 개정되고 적용되는 시기의 정책명, 정책 내용 측면에서 변화가 있었다. 이러한 정책 변화 모습을 통해 한국이 다문화적 현상을 어떻게 받아들여 왔으며 교육 분야에서 다문화라는 사회적 변화를 어떻게 적용하고 있는지 파악할 수 있다. 특히 다문화 교육 정책의 유형을 살펴봄으로써 시대에 따라 한국이 어떤 다문화 교육의 접근법을 가지고 다문화 교육 정책을 구성하였는지 알아볼 수 있는 중요한 시도가 될 것이다.

본 연구에서는 다문화 이해 교육의 교과 연계 변화 모습이 교과서에서 어떻게 나타나는지 살펴볼 것이므로 다문화 이해 교육을 실현하기 위한 여러 정책 중에서 교과 연계와 관련된 정책을 중심으로 살펴보고자 한다. 특히 다문화 교육 정책에서 다문화 이해 교육을 교육과정과 연계하기 시작한 시기, 연계 방법의 변화를 중점적으로 살펴보고자 한다.

다문화 교육 정책 분석은 다음과 같은 점에서 분석 가치가 있다. 첫째, 교육 정

책이 다문화 교육의 어떤 분야에 중점을 두고 있는지 알 수 있다. 다문화 교육에는 한국어 지원, 교과 연계, 생활 지원 등 여러 유형이 있다. 해마다 발표되는 다문화 교육 정책 보고서의 제목만 보더라도 그 해 다문화 교육이 어떤 부분에 초점을 두고 다문화 교육 측면에 주목하였는지 추측해볼 수 있다. 2010년과 2011년의 정책 보고서 제목은 ‘다문화가정 학생 교육 지원계획’, 2012년은 ‘다문화 학생 교육 선진화 방안’, 2013년과 2015년은 ‘다문화 학생 교육지원 계획’, 2016년부터 2022년까지는 ‘다문화 교육 지원 계획’이라는 제목으로 다문화 관련 정책을 발표하고 있다. 2010년부터 2015년까지는 다문화 가정 또는 다문화 학생으로 정책의 대상을 보고서 제목에서부터 언급했다. 반면 2016년부터는 다문화 교육의 대상을 제목에서 언급하지 않고 다문화 교육 대상에 제한을 두지 않는 것을 볼 수 있다.

둘째, 앞으로의 다문화 교육 정책에 대한 시사점을 제공할 수 있다. 다문화 교육 정책 중에서 다문화 이해 교육 측면을 보면 정책의 내용이 단순히 문화적 다양성을 이해하고, 다양한 문화에 대한 흥미를 유발하는 차원에서 해를 거듭할수록 교과서에 다문화적 내용을 추가하고 다문화 교육을 범교과학습주제로 설정하여 교육과정에서의 변화를 꾀하고 있는 것을 볼 수 있다. 이렇듯 현재까지 다문화 교육 정책의 성격이 어떻게 변화되어 왔으며 앞으로 어떻게 변화해야 할지에 대하여 제안할 수 있을 것이다.

그러나 이와 같은 분류의 한계점은 다음과 같다. 첫째, 여러 다문화 관련 정책 중 교육 측면을 세밀하게 들여다보기 위해 교육부에서 발표한 ‘다문화 교육 정책’만을 연구 대상으로 하였다. 교육부 이외의 기관에서 발표한 다문화 관련 정책 또는 계획은 지자체 별로 다르고 교육 분야 이외의 지원 정책이 추가 되므로 연구 범위에 포함하지 않았다. 그렇다 보니 국가 차원에서 발표한 다문화 교육 정책 이외에 지자체 또는 시·도 교육청에서 별도로 시행하고 있는 교육 정책은 고려되지 않았다.

둘째, 당해 연도에 발표된 문서에 있는 가시적인 정책만을 중점으로 분석하였다. 그렇기 때문에 정책이 제대로 시행되고 있는지, 얼마나 시행되었는지 등 정책 시행 후의 경과나 결과를 살펴보기 어려웠다. 예를 들어 2019년도와 2020년도의 다문화 교육 정책 중 ‘다문화 이해 교육’에서 교과 관련 정책의 변화가 없다면 동일한 정책이 시행되고 있는 것으로 보았다. 또한 정책의 성격상 앞으로 어

편 정책을 시행하겠다는 미래의 계획 중심으로 이루어져 있었기 때문에 정책이 어떻게 시행되고 있으며 어떤 결과를 불러왔는지 결과까지 살펴보기 어려웠다.

### 1) 2009년 이전 다문화 교육 정책 변화

2006년부터 교육부에서는 기본사업, 공모사업을 통해 다문화 사회로의 변화에 발맞춰 다양한 정책을 발표하고 시행했다. 2006년에는 인적 자원 정책국(정책조정과)에서 ‘다문화가정 자녀 교육지원 대책’이라는 보고서로 민·관의 교육지원 실태 및 정책과제를 중심으로 보고서를 발행했다. 2006년만 해도 한국 다문화 정책의 비전은 문화 민주적 통합(Cultural Democratic Intergration)으로 한국을 문화적 용해의 장(Cultural Melting Pot)으로 전환하는 것이 목표였다.

다문화 교육 정책 중에서도 다문화 이해 교육 분야에서 정책의 흐름을 보면 2006년부터 사회, 도덕 등 다문화 교육 관련 교과에서 타문화 이해, 존중, 편견 극복, 관용 등의 다문화 교육과 관련된 성취목표를 교육과정에 반영하려는 노력이 있었다. 2009이전의 다문화 교육 정책에서는 다문화 주관을 운영한다거나, 타문화 이해·존중 교육을 진행하는 등의 다문화 포용성, 다문화 감수성을 증진시키기 위한 일회적인 행사, 교육이 중점 과제가 되었다.

2007년에는 교육인적자원부(교육복지정책과)에서 다문화 교육 지원 정책을 주관하였다. 2007년도 다문화 교육 지원 정책의 목표는 이주배경청소년들의 언어, 문화 장벽 해소를 통해 사회통합에 기여하는 것이었다. 즉, 한국문화에 대한 조기 습득을 통해 학교 교육 및 사회생활에서 소외감과 이질감을 극복하는데 다문화 교육의 초점이 맞춰져 있었다. 또한 사회적 귀속감 및 다문화 감수성을 증대시키는 것, 다문화가정 자녀의 경우 한국 사회를 구성하는 일원으로서 자아정체감을 확립하는 것을 중요시하였다. 2006년과 2007년의 다문화 교육 정책을 비교하면 2006년의 다문화 교육 지원 정책이 다문화가정이 한국 사회에 적응하는 것을 강조했던 것에 비해 2007년도에는 다문화 교육 지원 정책에서 다문화 이해 교육의 측면이 강조되었으며 일선 학교에서 다문화 현상과 관련된 인식을 개선하려는 노력이 정책 측면에서 두드러졌다. 2007년부터 학교 교육과정에 다문화 교육을 포함시키기 시작하였으며 다문화 교육내용이 교과서 속에 들어온 것은 2009 개정 교육과정부터이다.



## 2) 2009~2022년 다문화 교육 정책 변화

2009 개정 한국지리 교육과정이 반영된 교과서가 보급되기 시작할 무렵 2012년 다문화 교육 정책에서부터 ‘범교과학습주제’라는 용어가 등장하기 시작했다. 2012년 다문화 교육 정책에서는 ‘유치원(5세 누리과정)부터 초·중·고등학교 교육과정(2009 개정 교육과정)까지 다문화 교육내용이 범교과 학습요소로 반영되었으므로 향후 교과서와 지도서에 반영하여 개발·보급한다’라고 고지하였다. 2013년부터 범교과학습주제로써 다문화 교육이 교육과정에 포함되고 교과 내용에 적용된 교과서가 보급되기 시작했다. 2013년에는 유치원, 초등학교 1, 2학년, 중학교에 다문화 교육내용을 담은 개정 교과서가 보급되었고, 차례로 2014년에는 초등학교 3, 4학년과 고등학교에, 2015년에는 초등학교 5, 6학년에 보급되었다.

2014년도부터 2016년도까지는 다문화 이해 교육 정책 중에서 다문화 중점학교의 운영이 중심이 되었다. 2017년, 2018년도 다문화 교육 정책에서는 학교 교육계획에서 연간 2시간 이상 다문화 교육 관련 교과·비교과 활동 실시를 권고하였다. 2017년부터 학교 교육계획에 다문화 관련 활동 실시는 2022년도의 다문화 이해 교육 관련 정책에까지 영향을 미쳤다.

2019년도 다문화 교육 정책에서는 학교 교육계획에 다문화 교육을 포함시키는 것과 더불어 2015 교육과정의 범교과학습주제로써 ‘다문화 교육’을 제시하였다. 2019년부터 2022년도까지는 2012 다문화 교육 정책과 달리 연속적으로 다문화 교육을 범교과학습주제로 제시할 것을 언급하고 있다. 이는 다문화 관련 행사, 교육 주간 운영과 같은 비교적 일회적인 교육 활동 보다 교육과정의 전반적인 재구성을 강조하는 것이라고 볼 수 있다. 더불어 이주배경청소년과 그 가정을 대상으로 하는 교육과 더불어 전체 학생을 대상으로 하는 다문화 교육의 입지의 중요성을 나타내고 있는 것이라고 해석할 수 있다.

<표 7> 연도별 다문화 이해 교육 정책의 변화 (2009-2022년)

	‘다문화 이해 교육’ 관련 정책	‘다문화 이해 교육’ 관련 정책 세부 내용 중 교과 연계 내용
2009	일반 학생 등의 다문화 이해 교육 지원	타 문화 이해·존중 교육, 다문화 주간·행사, 다문화가정 부모 활동 등을 통해 일반 학생의 다문화 포용성 제고
2010	일반 학생 등의 다문화 이해교육 지원	개정 교육과정(‘07.2)에 따라 타 문화 이해, 존중 등의 내용을 담은 교과서 보급(‘10년에 초 3-4학년 도덕, 사회 등)
2011	일반 학생 등의 다문화 이해교육 지원	개정 교육과정(‘07.2)에 따라 타 문화 이해, 존중 등의 내용을 담은 교과서 보급(‘11년에 초5-6학년 도덕, 사회 등)
2012	일반학생 상호 이해교육 강화	(현행 교과서 검토) 다문화에 대한 올바른 이해를 도모하고 다문화 친화적인 교과서를 마련하기 위해 현행 교과서 검토 및 개선 (교과서 및 지도서 개발) 유치원(5세 누리과정)부터 초·중·고등학교 교육과정(2009개정 교육과정)까지 다문화 교육내용이 범교과 학습요소로 반영되었으므로 향후 교과서와 지도서에 반영하여 개발·보급
2013	일반학생 상호 이해교육 강화	(교과서 및 지도서 개발) 유치원(5세 누리과정)부터 초·중·고등학교 교육과정(2009개정 교육과정)까지 ‘다문화 교육’ 내용을 반영한 다문화 친화적 교과서와 지도서 개발·보급
2014	사회통합을 위한 다문화 교육 활성화	‘글로벌 선도학교’를 개편하여 모든 학생에 대한 다문화 교육과 이주배경청소년에 대한 맞춤형 지원을 병행 실시하는 ‘다문화 교육 중점학교’ 운영
2015 2016	다문화 이해교육 확대	일반학생의 다문화 이해 교육 및 다문화 수용도를 높이기 위해 다문화 중점학교 확대 운영
2017	학교 구성원의 다문화 이해 제고	교과 및 창의적 체험활동과 연계하여 다문화 이해 교육을 실시(연간 2시간 이상)하도록 권장

2018	교과수업에 다문화 교육 반영	(학교 교육계획) 학교 구성원의 다문화 감수성 제고를 위하여 연간 2시간 이상 다문화 교육 관련 교과·비교과 활동 실시 권고
2019	전체 학생 대상 다문화 교육 확대	(교육과정 편성·운영) 2015 교육과정 총론에서 범교과학습 주제로 ‘다문화 교육’ 제시
2020		(학교 교육계획) 학교 구성원의 다문화 감수성 제고를 위하여 연간 2시간 이상 다문화 교육 관련 교과·비교과 활동 실시 권고
2021	전체 학생 대상 다문화 교육 확대	(교육과정 편성·운영) 2015 교육과정 범교과학습 주제로 ‘다문화 교육’을 제시하고 연간 2시간 이상 교과·비교과 활동 실시 권고
2022		

### 3) 소결

2009년부터 2012년 이전의 다문화 교육 정책에서는 교육과정에 다문화 교육내용을 포함시키려는 정책을 제시하고 있기는 했으나, ‘범교과학습주제’라는 용어가 등장하지는 않았다. 2009년의 다문화 이해 교육 정책에서는 ‘다문화 이해·존중 교육, 다문화 주간·행사, 다문화가정 부모 활동 등을 통해 일반 학생의 다문화 포용성 제고’를 제시하고 있었다.

다문화 교육 정책은 ‘다문화 주간 또는 행사 운영’, ‘다문화 내용을 담은 교과서 개발’, ‘다문화 중점학교 운영’, ‘학교 차원에서 다문화 이해 교육 실시’와 같이 크게 4가지의 유형으로 분류해볼 수 있다. ‘다문화 주간 또는 행사 운영’과 관련된 내용은 2009년도 다문화 교육 정책에서 찾아볼 수 있다. 2009년 다문화 교육 정책에서는 다문화 주간·행사를 주관하는 방법으로 다문화 교육을 진행하고 있고, 이를 통해 일반 학생의 다문화 포용성을 제고를 꾀하고 있었다. 즉, 다문화 교육 정책 초기에는 모든 학생들이 다양한 문화에 대해서 흥미를 갖고 타문화에 대한 긍정적인 인식을 갖게하는 일회적인 행사가 교육 정책으로 제시되고 있었다.

‘다문화 내용을 담은 교과서 개발’ 부분은 2010년, 2011년, 2012년, 2013년의 다

문화 교육 정책에서 찾아볼 수 있었다. 2010년과 2011년에는 ‘개정 교육과정에 따라 타 문화 이해, 존중 등의 내용을 담은 교과서를 보급’ 한다는 정책을 제시했다. 2009 개정 한국지리 교육과정에 범교과학습주제로 다문화 교육이 제시되었으나 다문화 교육 정책에서는 이를 반영한 교과서를 보급한다는 내용이 부재하다.

‘다문화 중점학교 운영’과 관련된 교육 정책은 2014년, 2015년, 2016년의 다문화 교육 정책에서 볼 수 있다. 2014년, 2015년, 2016년의 다문화 교육 정책에서는 ‘글로벌 선도학교’를 개편하여 모든 학생에 대한 다문화 교육과 이주배경청소년에 대한 맞춤형 지원을 병행하여 실시하는 ‘다문화 교육 중점학교’를 제시했다. 다문화 중점학교는 2019년 다문화 교육 정책학교로 통합되어 현재는 다문화 정책학교로 불린다. 다문화 정책학교는 학교 내 모든 구성원의 다문화 인식 제고의 기반을 마련하고 이주배경청소년의 글로벌 역량 강화를 지원하는 학교이다. 유치원, 초·중등, 한국어학급(유치원, 초·중등)으로 나뉘며 각 학교급별로 대상에 따라 필요한 요소들로 이루어진 교과 수업을 구성한다. 다문화 정책학교는 이주배경청소년과 비(非)이주배경청소년 모두를 주체로 하여 교육과정을 구성하기 때문에 다문화 현상을 바라보는 것에서 나아가 자신의 생각과 관점을 표현하고 실천할 수 있는 환경을 조성한다.

‘학교 차원에서 다문화 이해 교육실시’와 관련된 다문화 교육 정책은 2017년~2022년 다문화 교육 정책에 공통적으로 나타나있다. 2017년~2022년도에는 공통적으로 학교 교육과정에 다문화 이해 교육을 일정 시간 이상 포함시키는 것이 정책으로 제시되었다. 세부적으로 살펴보면 2017년에는 ‘교과 및 창의적 체험활동과 연계하여 다문화 이해 교육을 연간 2시간 이상 실시하도록 권장’하는 정책이 제시되었다. 2018년에는 학교 구성원의 다문화 감수성 제고를 위하여 ‘연간 2시간 이상 다문화 교육 관련 교과·비교과 활동 실시를 권고’하는 정책이 제시되었다.

2012년 처음으로 다문화 교육 이해 교육 정책에서 다문화 교육을 교육과정에 범교과학습주제로 포함하고 이를 교과서에 반영할 것을 고지하였다. 2012년 다문화 이해 교육 정책 중 ‘교과서 및 지도서 개발’ 부분에는 ‘유치원(5세 누리 과정)부터 초·중·고등학교 교육과정(2009 개정 교육과정)까지 다문화 교육내용이 범교

과 학습 요소로 반영되었으므로 향후 교과서와 지도서에 반영하여 개발·보급'할 것을 권장하였다. 아래와 같은 문장에서 다문화 교육을 국가 교육과정에서 범교과 학습주제로 포함시킬 것을 강조하고 있다.

(교과서 및 지도서 개발) 유치원(5세 누리과정)부터 초·중·고등학교 교육과정(2009개정 교육과정)까지 다문화 교육내용이 범교과 학습요소로 반영되었으므로 향후 교과서와 지도서에 반영하여 개발·보급

-2012년 다문화 교육 정책-

(교육과정 편성·운영) 2015 교육과정 총론에서 범교과 학습주제로 '다문화 교육' 제시

-2019년 다문화 교육 정책-

다문화 교육을 범교과 학습주제로 중 하나로 정하고 그에 따라 교육과정을 재구조화 하려는 노력이 나타나기 시작한 것이다. 이후 2019년, 2020년, 2021년, 2022년에는 '2015 교육과정 총론에서 범교과 학습주제로 다문화 교육 제시'와 같이 교육과정에 다문화 교육을 범교과 학습주제로써 포함시킬 것을 언급하였다. 범교과 학습주제가 교과 연계 다문화 교육 정책에 직접 언급된 연도는 2012년, 2019년, 2020년, 2021년, 2022년 다문화 교육 정책이다.

<표 8> 교과 연계 관련 다문화 교육 정책 중 범교과 학습주제 언급 여부

연도	2009	2010	2011	2012	2013	2014	2015	2016	2017	2018	2019	2020	2021	2022
범교과 학습 주제 언급 여부	×	×	×	○	×	×	×	×	×	×	○	○	○	○

특히, 2012년 다문화 교육 정책과 2019 다문화 교육 정책은 새로운 교육과정이 적용될 시기에 발표된 정책이라는 공통점이 있다. 새로운 교육과정이 교과서에 반영되어 학교 현장에 적용될 시기에 다문화 교육 정책에서 범교과학습주제를 언급하고 강조한 것을 보았을 때, 각 교육과정의 개정 내용에 따라 교과서에 범교과학습주제인 다문화 교육의 내용 측면에서도 변화가 있었을 것임을 예측할 수 있다.

## 2. 2009 및 2015 개정 교육과정의 다문화 관련 내용 변화

이 장에서는 국가 수준 교육과정인 2009 개정 한국지리 교육과정과 2015 개정 한국지리 교육과정을 대상으로 총론과 각론의 다문화 관련 내용을 비교 분석해 보고자 한다. 분석 내용은 다음과 같다. 첫째, 2009 교육과정 총론과 2015 교육과정 총론을 비교하여 교육과정에서 추구하는 인간상, 교육 목표, 편성·운영 등을 검토함으로써 교육과정 속에서 다문화와 관련된 교육 지침이 어떻게 변화했는지 살펴볼 것이다. 총론은 전반적인 학교급, 교과를 아우르는 교육 지침서이므로 다문화적 현상에 대하여 내용 영역의 목표가 어떻게 서술되어 있는지 살펴볼 것이다.

둘째, 2009 개정 한국지리 교육과정과 2015 개정 한국지리 교육과정 속 다문화 관련 내용을 성취기준에서 어떻게 제시하고 있는지 살펴볼 것이다. 시기별 교육 과정에 따라 다문화 교육이 범교과학습주제로써 다루어지는 단원과 그 비중이 어떻게 변화하였는지 알아보고, 교육부가 제시한 범교과학습주제 교과 교육과정 연결 맵과 비교하여 추가로 연계 가능한 단원이 있는지 검토해 볼 것이다.

셋째, 2009 개정 한국지리 교육과정과 2015 개정 한국지리 교육과정을 대상으로 다문화 내용 요소 분석 틀을 기반으로 다문화 내용 요소의 변화를 살펴볼 것이다. 다문화 교육을 바라보는 교육적 관점에 변화가 있었다면 어떤 단원이 어떻게 변화하였는지 알아볼 것이다.

### 1) 2009 및 2015 개정 교육과정 총론 비교

2009 교육과정 총론과 2015 교육과정의 총론의 내용에서 범교과학습주제의 내용과 다문화 교육의 내용을 비교해보았다. 2009 교육과정에서 「추구하는 인간상」 중 ‘세계와 소통하는 시민으로서 배려와 나눔의 정신으로 공동체 발전에 참여하는 사람’으로 2015 교육과정에서 추구하는 인간상인 ‘공동체 의식을 가지고 세계와 소통하는 민주 시민으로서 배려와 나눔을 실천하는 더불어 사는 사람’과 유사했다. 2009 교육과정의 「고등학교 교육목표」 또한 ‘학생의 적성과 소질에 맞는 진로 개척 능력과 세계 시민으로서의 자질을 함양하는 데 중점을 두는 것’이 2015 교육과정의 「고등학교 교육목표」에서도 ‘학생의 적성과 소질에 맞게 진로를 개척하며 세계와 소통하는 민주 시민으로서의 자질을 함양하는 데에 중점을 두는 것’으로 유사했다. 2009 교육과정과 2015 교육과정 총론의 추구하는 인간상과 전반적인 교육의 목표에서 세계 속에서 시민으로서의 자질과 태도를 기를 것을 중요시하는 문구들이 공통적으로 관찰되었다.

2009 교육과정 총론과 2015 교육과정 총론의 「교육과정 편성·운영의 기준」에서는 다문화 교육이 범교과학습주제로 제시되었다. <표 9>를 보면 2009 교육과정과 2015 교육과정 총론에서 범교과학습주제를 교과와 창의적 체험활동 등 교육 활동 전반에 걸쳐 통합적으로 다룰 것을 강조한 것은 공통적인 부분이다. 두 연도의 교육과정 모두 범교과학습주제들을 학교 현장에서 직접적으로 다루고자 했으며, 지역사회 연계와 가정으로의 지원을 이야기했다. 다문화 교육이 2009 교육과정과 2015 교육과정 두 개의 교육과정에 모두 범교과학습주제로 포함되어 있는 것을 보면 그만큼 국가·사회적으로 다문화 교육에 대한 필요성이 제기되고 있음을 알 수 있다.

<표 9> 2009 및 2015 개정 한국지리 교육과정 중 「교육과정 편성·운영의 기준」  
내용

<p>시 기</p>	<p>범교과학습주제 관련 내용</p>	<p>범 교 과 학 습 주 제 수</p>
<p>2 0 0 9 개 정 한 국 지 리 교 육 과 정</p>	<p>(23) 범교과학습주제는 관련되는 교과와 창의적 체험활동 등 교육 활동 전반에 걸쳐 통합적으로 다루어지도록 하고 지역사회 및 가정과의 연계 지도에도 힘쓴다.</p> <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; margin-top: 10px;"> <p>민주 시민 교육, 인성 교육, 환경 교육, 경제 교육, 에너지 교육, 근로 정신 함양 교육, 보건 교육, 안전 교육, 성 교육, 소비자 교육, 진로 교육, 통일 교육, 한국 문화 정체성 교육, 국제 이해 교육, 해양 교육, 정보화 및 정보 윤리 교육, 청렴·반부패 교육, 물 보호 교육, 지속 가능 발전 교육, 양성 평등 교육, 장애인 이해 교육, 인권 교육, 안전·재해 대비 교육, 저출산·고령 사회 대비 교육, 여가 활용 교육, 호국·보훈 교육, 효도·경로·전통 윤리 교육, 아동·청소년 보호 교육, <b>다문화 교육</b>, 문화 예술 교육, 농업·농촌 이해 교육, 지적 재산권 교육, 미디어 교육, 의사소통·토론 중심 교육, 논술 교육, 한국 문화사 교육, 한자 교육, 녹색 교육, 독도 교육 등</p> </div>	<p>39 개</p>
<p>2 0 1 5 개 정 한 국 지 리 교 육 과 정</p>	<p>아. 범교과학습주제는 교과와 창의적 체험활동 등 교육 활동 전반에 걸쳐 통합적으로 다루도록 하고, 지역사회 및 가정과 연계하여 지도한다.</p> <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; margin-top: 10px;"> <p>안전·건강 교육, 인성 교육, 진로 교육, 민주시민 교육, 인권 교육, <b>다문화 교육</b>, 통일 교육, 독도 교육, 경제·금융 교육, 환경·지속가능발전 교육</p> </div>	<p>10 개</p>



한편, 내용 측면에서 차이점을 보이는 부분도 있었다. 첫째, 2009 교육과정과 2015 교육과정에서 제시하는 범교과학습주제의 개수에서 차이가 있다. 2015 개정 한국지리 교육과정에서는 2009 개정 한국지리 교육과정에서 제시되었던 39개의 범교과학습주제를 추가, 삭제, 통합하여 10개의 주제로 범주화하였다. 그 중 다문화 교육에서는 우리나라에서의 다문화 가정 증가, 외국인 근로자 및 탈북 학생 유입 확대에 따라 다양성을 존중하는 교육활동을 강화할 것을 강조하였다. 또한 다문화 교육과 더불어 세계시민교육 및 국제이해 등에 대한 학습을 통해 국제 사회 전반에 걸쳐 다문화 이해와 상호 존중의 정신을 함양하도록 하였다.

둘째, 2009 개정 한국지리 교육과정보다 2015 개정 한국지리 교육과정에서는 특히 범교과학습주제를 교과와 통합하여 가르치도록 권장하고 있다. 2009 개정 한국지리 교육과정과 2015 개정 한국지리 교육과정 총론의 고등학교 부분 해설서에서는 아래와 같이 기술되어 있다.

○ 2009 개정 한국지리 교육과정 총론 해설 - 고등학교

재량활동은 크게 교과 재량활동과 창의적 재량활동으로 구분된다. 교과 재량활동은 선택 과목 학습과 국민 공통 기본 교과의 심화·보충 학습을 위한 것이며, 창의적 재량활동은 학교의 독특한 교육적 필요, 학생의 요구 등에 따른 범교과 학습과 자기주도적 학습을 위한 것이다.

○ 2015 개정 한국지리 교육과정 총론 해설 - 고등학교

특히, 교과 교육과정의 내용을 재구성하여 범교과학습주제를 교과 내에서 통합적으로 지도하는 것이 권장된다. 또한 주제에 따라서는 창의적 체험활동 중 ‘자율활동’의 영역의 ‘창의주제활동’으로 특정 주제를 정하여 학교 실정에 따라 학년별로 운영할 수도 있으며, 특정 시기에 집중적으로 지도할 수도 있다.

2009 개정 한국지리 교육과정 총론 해설서에서는 창의적 재량활동은 학생의 요구 등에 따른 범교과학습과 자기주도적 학습을 위한 것이라고 설명하고, 범교과학습주제를 창의적 재량활동과 연계하여 학습할 것을 권장하고 있다. 반면 2015 개정 한국지리 교육과정 총론에서는 범교과학습주제를 교과 내에서 통합적으로 지도하는 것을 권장하고 있으며 자율활동과 교과 시간을 연결하여 특정 주

제를 학교에서 자율적으로 설정하여 특정시기에 지도할 수 있다고 기술하고 있다. 즉, 2015 개정 한국지리 교육과정에서는 범교과학습주제를 교과, 비교과의 경계를 넘어 가르치도록 하고 있으며 그 중에서도 교과와의 연계를 강조하는 모습을 볼 수 있다.

## 2) 2009 및 2015 개정 한국지리 교육과정 각론 비교

교육과정의 각론은 크게 내용 체계와 성취기준으로 이루어진다. 교육과정 시기마다 추구하는 교육 목표가 다르기 때문에 교육과정의 전체적인 목차와 세부 교과의 교육과정의 구성 방식이 다르다. 2009 사회과 교육과정의 전체적인 목차는 ‘추구하는 인간상’, ‘고등학교 교육 목표’, ‘목표’, ‘내용의 영역과 기준’, ‘교수·학습 방법’, ‘평가’로 구성되어 있다. 내용의 영역과 기준 부분에 내용 체계와 성취기준이 포함되어 있다. 내용 체계의 영역에는 교과서상의 대단원 목차가, 내용 요소에는 중단원의 목차가 기술되어 있다. ‘교수·학습 방법’과 ‘평가’는 각 단원별로 제시되지 않고 마지막 부분에 교과의 특성을 반영하여 기술되었다. 2015 교육과정은 ‘성격’, ‘목표’, ‘내용 체계 및 성취기준’, ‘교수·학습 및 평가의 방향’으로 목차가 구성되어 있다. 2015 사회과 교육과정에서는 목차 중 ‘목표’ 부분이 2개에서 1개로 목차가 통합되었고, ‘내용 체계 및 성취기준’ 부분이 세분화되었다.

### (1) 2009 및 2015 개정 한국지리 교육과정의 구성 비교

2009 사회과 교육과정과 2015 사회과 교육과정의 구성은 몇 가지 차이점을 찾아볼 수 있었다. 첫째, ‘내용 체계’ 부분에서 차이가 있다. 2009 사회과 교육과정에서 ‘내용 체계’가 영역과 내용 요소로만 이루어져 있던 반면에 2015 사회과 교육과정의 ‘내용 체계’는 ‘핵심 개념’, ‘일반화된 지식’, ‘내용 요소’, ‘기능’의 4가지 영역으로 세분화되어 내용 체계 표를 이루고 있었다. 둘째, ‘성취기준’이 2015 사회과 교육과정에서 더 자세하게 기술되어 있었다. <표 10>을 참고하여 보면 2015 사회과 교육과정에서 성취기준은 ‘학습 요소’, ‘성취기준 해설’, ‘교수·학습 방법 및 유의사항’, ‘평가 방법 및 유의사항’으로 세분화되어 있다. 성취기준을 단순히 나열하여 제시하는 것이 아니라 성취기준에 대한 해설과 단원별 평가 방법들을 자세하게 기술하고 있다. 2015 개정 한국지리 교육과정에서는 성취기준이 ‘학



(2) 2009 및 2015 개정 한국지리 교육과정의 내용 체계 비교

2009 개정 한국지리 교육과정과 2015 개정 한국지리 교육과정에서 내용 체계와 성취기준 중에서 다문화와 관련된 내용 체계와 성취기준의 부분을 발췌하여 정리해보면 <표11>과 같다. 두 시기의 사회과 교육과정은 인구 단원에서 다문화적 현상을 다루고 있다는 공통점이 있다. 2009 사회과 교육과정은 내용 체계의 영역 중 대단원 8단원에 해당되는 ‘국토의 지속가능한 발전’ 영역에서 다문화적 현상이 기술되고 있었고, 2015 사회과 교육과정에서는 내용 체계의 영역 중 6번째 대단원에 해당하는 ‘인구 변화와 다문화 공간’에서 다문화적 현상을 다루고 있었다.

**<표 11> 2009 및 2015 개정 한국지리 교육과정 중 다문화 내용이 포함된 내용 체계와 성취기준**

		2009 사회과 교육과정	2015 사회과 교육과정
내용 체계	영역	국토의 지속가능한 발전	인구 변화와 다문화 공간
	내용 요소	<ul style="list-style-type: none"> <li>○ 인구 문제와 대책</li> <li>○ 지역 격차와 공간적 불평등</li> <li>○ 환경 보전과 지속 가능한 발전</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>○ 인구 구조의 변화와 인구 분포</li> <li>○ 인구 문제와 공간 변화</li> <li>○ 외국인 이주와 다문화 공간</li> </ul>
성취기준		<p>① 우리나라의 인구 문제(저출산·고령화 현상, 외국인 노동력의 유입, 국제결혼 증가, 다문화 가정의 증가)를 인식하고, 그에 대한 해결 방안에 대하여 토론할 수 있다.</p> <p>② 지역 격차 및 공간적 불평등 문제를 이해하고, 그 해결 방안에 대하여 토론할 수 있다.</p> <p>③ 환경 보전 및 지속 가능한 발전을 위해 제시되고 있는 다양한 방안을 이해하고, 바람직한 국토 계획 및 국토 공간의 미래에 대해 토론할 수 있다.</p>	<p>[12한지06-01] 우리나라 인구 분포의 특성을 파악하고, 인구 구조의 변화 과정을 이해한다.</p> <p>[12한지06-02] 저출산·고령화 등 인구 문제와 이에 따른 공간적 변화를 파악하고, 이의 해결 방안을 제시한다.</p> <p>[12한지06-03] 외국인 이주자 및 다문화 가정의 증가와 이로 인한 사회·공간적 변화를 조사·분석한다.</p>

두 시기의 교육과정에서 몇 가지 차이점을 살펴볼 수 있었다. 첫 번째는 ‘한국 지리’ 교육과정 에서 인구 단원이 차지하는 비중의 차이이다. 2009 사회과 교육과정 대단원 8단원에서는 3개의 내용 요소 중 한 개의 주제가 인구 관련 주제로 편성되어 있다. 반면에 2015 사회과 교육과정의 대단원 6단원에서는 3개의 내용 요소가 모두 인구 관련 주제로 편성되어 있다. 2009 사회과 교육과정의 인구 영역의 내용 요소는 차례대로 ‘인구 문제와 대책’, ‘지역 격차와 공간적 불평등’, ‘환경 보전과 지속 가능한 발전’ 순으로 배치되어 있다.

경 보전과 지속가능한 발전'이 제시되고 있다. 각 내용 요소의 핵심적인 단어를 추출해보면 '인구', '불평등', '환경'으로 인구와 관련된 단원은 한 개의 단원으로 편성되어 있다. 2015 사회과 교육과정의 인구 영역의 내용 요소는 순서대로 '인구 구조의 변화와 인구 분포', '인구 문제와 공간 변화', '외국인 이주와 다문화 공간'으로 구성되어 있다. 마찬가지로 각 내용 요소의 핵심적인 단어를 추출해보면 '인구분포', '인구문제', '다문화 공간'으로 인구와 관련된 3개의 단원으로 구성되어 있는 것을 볼 수 있다. 더불어 2015 사회과 교육과정의 인구 영역 하위 내용 요소에서는 특정 내용 요소에서 '다문화 공간'이라는 다문화 현상을 나타내는 용어가 직접적으로 기술되어 있다는 차이점이 있다.

두 번째 차이점은 성취기준 내용 체계의 영역명에서 차이점이 있었다. 2009 사회과 교육과정의 내용 체계의 영역명은 '국토의 지속가능한 발전'으로 '국토'의 '발전'에 초점을 두고 있다. 즉, 우리나라를 지역별로 균형적으로 발전시킬 수 있는 방안, 우리나라에서 발생하는 여러 인구 문제들을 해결하기 위한 방안, 우리나라의 환경 문제를 해결하기 위한 방안들을 토론을 통해 이끌어내는 것을 학습의 목표로 두고 있다. 이와 달리 2015 사회과 교육과정에서는 내용 체계의 영역명은 '인구 변화와 다문화 공간'이다. 이 시기의 사회과 교육과정에서 주목하고자 한 것은 우리나라의 '인구 변화'와 '다문화 공간'이라는 현상이다. 즉, 2009 사회과 교육과정에서 우리나라의 발전을 주요한 학습 요소로 설정한 것 보다 미시적으로 접근하여 '인구 변화'라는 현상을 조사하고 파악하는데 초점을 맞추고 있다. 2015 사회과 교육과정은 2009 사회과 교육과정과 달리 내용 체계의 영역명에서부터 '다문화'라는 용어가 포함되어 있다. 내용 체계의 영역명에 '다문화'라는 용어를 기술한 것은 우리나라의 다문화적 변화를 한국지리 교과서의 인구 영역에서 보다 더 밀도 있게 다룰 것이라는 의미로 해석이 가능하다. 내용 체계의 영역에서부터 '다문화'라는 용어가 포함된 것을 보면 2009 사회과 교육정보보다 2015 사회과 교육과정에서 다문화적 현상을 보다 비중있게 다룬다는 것을 알 수 있다.

세 번째는 성취기준의 내용 측면에서의 차이가 있다. 교과서의 성취기준은 교과를 통해 학생들이 배워야 할 지식과 기능 및 태도의 총체로서 학년(군)별 학습으로 기대되는 결과를 의미한다(교육부, 2015). 즉 성취기준의 내용을 보면 해당 단원이 어떤 내용으로 구성되어 있는지 예상할 수 있다. 2009 사회과 교육과정의

인구단원의 성취기준①에서는 저출산·고령화 현상, 외국인 노동력이 유입, 국제결혼 증가, 다문화 가정의 증가 등의 현상을 우리나라의 인구 문제로 인식하고 있다. 이에 대한 해결 방안에 대하여 토론하는 것을 도달해야 할 목표로 보고 있다. 외국인 유입과 다문화 가정을 한국의 인구 문제로 인식하고 있으며 이를 해결해야 할 과제로 보고 있다는 것이다. 성취기준 ②, ③은 각각 지역의 공간적 불평등, 환경 보전에 관한 성취기준으로 인구와 직접적인 연관이 있는 성취기준은 아니지만 ‘국토의 지속가능한 발전’이라는 대주제에 맞는 성취기준을 제시하고 있다.

<표 11>의 성취기준을 보면 3개의 성취기준 중에서 하나만 인구 현상과 직접적으로 관련이 되어 있었던 2009 사회과 교육과정과는 달리 2015 사회과 교육과정의 인구 영역의 성취기준 ①, ②, ③ 모두 ‘인구 변화와 다문화 공간’이라는 대주제에 해당되도록 구성되었으며 인구와 직접적으로 연관성이 있는 성취기준인 것을 알 수 있다. 2009 사회과 교육과정의 인구 영역 성취기준이 각각 ‘인구’, ‘불평등’, ‘환경’이라는 각기 다른 분야의 주제로 구성되어 있던 반면에 2015 사회과 교육과정의 인구 영역 성취기준은 각각 ‘인구 분포’, ‘인구 문제’, ‘다문화 공간’이라는 인구라는 핵심주제를 기반으로 계열성 있게 구성된 모습을 볼 수 있다.

각 교육과정의 성취기준에서 관찰되는 다문화적 현상에 대한 입장도 다르다. <표 11>의 2015 사회과 교육과정 인구 영역의 성취기준을 보면 다문화적 현상을 인구 문제로 인지하여 해결하려는 자세보다는 우리나라에서 다문화적 현상이 발생한 원인을 조사하고 현황을 파악하는 데 초점을 두고 있다. 즉, 다문화적 현상을 문제로 바라보기보다는 사회 현상 중 하나로 인식하고 원인과 현황을 조사함으로써 다문화적 현상에 대한 인지적 지식의 학습을 요구하고 있다.

### (3) 2009 및 2015 개정 한국지리 교육과정의 성취기준 비교

#### ① 2009 개정 한국지리 교육과정 성취기준 내용 분석

2009 개정 한국지리 교육과정과 2015 개정 한국지리 교육과정의 한국지리 내용 중 인구 단원의 세부 성취기준을 III장의 <표 7> 내용 분석 틀에 의해 분석한 결과는 다음과 같다. 2009 한국지리 교육과정에서는 다양성·다원성 중에서 ‘사회정의-⑪’와 ‘다양성·다원성-⑤’에 해당하는 내용 요소가 나타났다.

<표 12>의 성취기준①에서는 ‘다문화 가정의 증가’를 언급하고 있는데, 이는 한국의 다문화적 현상의 변화를 인식하는 것이기 때문에 다문화 내용 중에서 ‘다양성·다원성-⑤’의 내용 요소에 해당된다. 또한 성취기준①에서 ‘외국인 노동력의 유입’, ‘국제결혼의 증가’는 한국 내 외국인을 중심으로 발생하는 여러 인구 현상에 대한 내용이므로 ‘사회정의-⑪’의 다문화 내용 요소로 분류하였다.

<표 12> 2009 개정 한국지리 교육과정 중 인구 단원 성취기준

**(8) 국토의 지속가능한 발전**

우리나라의 인구 문제와 공간적 불평등 현상을 이해하고, 국토 공간의 지속가능한 발전 방안을 제시할 수 있다. 인구 문제, 지역 격차와 공간적 불평등, 환경 보전과 지속가능한 발전을 위한 국토 계획 및 국토 공간이 미래를 설명할 수 있으며, 지속가능한 발전을 위한 다양한 대안들을 제시하고 논의할 수 있는 능력을 가지게 된다.

① 우리나라 인구 문제(저출산·고령화 현상, 외국인 노동력의 유입, 국제결혼 증가, 다문화 가정의 증가)를 인식하고, 그에 대한 해결 방안에 대하여 토론할 수 있다. → (다양성·다원성-⑤, 사회정의-⑪)

② 지역 격차 및 공간적 불평등 문제를 이해하고, 그 해결 방안에 대하여 토론할 수 있다.

③ 환경 보전 및 지속 가능한 발전을 위해 제시되고 있는 다양한 방안을 이해하고, 바람직한 국토 계획 및 국토 공간의 미래에 대해 토론할 수 있다.



② 2015 개정 한국지리 교육과정 성취기준 내용 분석

2015 한국지리 교육과정은 2009 한국지리 교육과정 보다 성취기준의 구성이 세부적이므로 더 많은 다문화 내용 요소가 포함된 것으로 나타났다. <표 13>을 참고하여 보면 대단원 6단원에 해당하는 ‘인구 변화와 다문화 공간’의 3번째 성취기준인 [12한지06-03]에서는 다문화 가정의 증가로 인한 한국의 사회·공간적 변화를 분석하는 것을 단원의 성취기준으로 설정하였다. 이는 한국의 다문화적 공간 변화를 인식하는 것이기 때문에 다문화 내용 중에서 ‘다양성·다원성-⑤’의 내용 요소에 해당된다. 추가적으로 [12한지06-03]의 성취기준 해설에서는 ‘다양성·다원성-⑤’, ‘다양성·다원성-⑥’, ‘다양성·다원성-⑦’의 세 가지 하위요소에 해당되는 다문화 내용 요소가 확인된다. 학습요소와 성취기준 해설에서 ‘다양성·다원성’의 다문화 내용 요소가 주로 기술되었다면, ‘교수·학습 및 유의사항’과 ‘평가 방법 및 유의사항’ 부분을 추가적으로 다루고 있었다.

<표 13> 2015 개정 한국지리 교육과정 중 인구 단원 성취기준

(6) 인구 변화와 다문화 공간

우리나라 인구 분포의 특성을 파악하고, 인구 구조의 변화 요인 및 과정, 저출산·고령화를 비롯한 인구 문제의 특성과 이에 따른 국토 공간의 변화상을 인식한다. 나아가 지속적으로 증가하고 있는 외국인 이주자들과 다문화 가정이 사회 및 공간에 미치는 영향을 탐구하고, 다양성이 인정되는 지속가능한 다문화 공간 형성을 위한 실천적 방안을 모색한다.

[12한지06-01] 우리나라 인구 분포의 특성을 파악하고, 인구 구조의 변화 과정을 이해한다.

[12한지06-02] 저출산·고령화 등 인구 문제와 이에 따른 공간적 변화를 파악하고, 이의 해결 방안을 제시한다.

[12한지06-03] 외국인 이주자 및 다문화 가정의 증가와 이로 인한 사회·공간적 변화를 조사·분석한다(다양성·다원성-⑤).

(가) 학습 요소

- 인구 분포, 인구 이동, 인구 구조, 저출산·고령화, 다문화 공간

(나) 성취기준 해설

- [12한지06-03]에서는 세계화 과정 속에서 활발히 일어나고 있는 국제 이주 및 이주자들의 국내 정착 과정 및 이로 인해 나타나는 사회·공간적 변화를 파악한다(다양성·다원성-⑤, 사회정의-⑩). 또한 다양한 민족(인종)적, 문화적 혼종성을 통하여 나타나는 다문화 공간의 특성을 사례 지역을 통해 탐구한다(다양성·다원성-⑤). 나아가 다양성과 차이에 대한 인정이 요구되는 다문화 공간에 대한 이해를 통하여, 지속가능한 다문화 사회를 만들어 가기 위한 방안들을 모색해 본다(다양성·다원성-⑤, 다양성·다원성-⑦).

(다) 교수·학습 방법 및 유의 사항

- 인구 분포의 특성과 인구 구조의 변화 과정은 학습 내용이 단절되지 않도록 상호 연관 지어 탐구하도록 하는 것이 중요하다. 이를 위해 다양한 형태의 통계 자료 및 주제도를 제시하여 성별, 연령별, 지역별 인구 구조의 변화 양상과 인구의 공간 분포에서 드러나는 특성을 함께 살펴볼 수 있도록 하는 것이 필요하다.
- 우리나라가 당면한 대표적 인구 문제인 저출산·고령화 현상의 심화로 인해 나타나는 다양한 사회·공간적 문제를 지리적 관점에서 이해할 수 있는 능력의 함양이 요구되며, 이에 대한 구체적 대응 방안을 탐색해 볼 수 있는 교수·학습 방법의 모색이 필요하다.
- 생활공간에서 외국인 이주자들이 증가하는 원인을 파악하고 이러한 변화들에 대한 종합적 이해능력을 높일 수 있도록, 국토 공간에서 역동적으로 형성되고 있는 다문화 공간의 대표적 사례 및 관련 자료를 제공하는 것이 중요하다.
- 저출산·고령화에 따른 인구 구조의 변화와 외국인 이주자들의 증가에 따른 지역 사회의 사회·공간적 변화를 이해함으로써, 지속가능한 다문화 공간 형성을 위한 가치 및 태도에 중점을 두고 지도한다(다양성·다원성-⑤, 다양성·다원성-⑥).
- 다문화 공간의 형성 원인에 대한 이해를 높이기 위해서는 외국인 이주자들의 사회·문화적 특성과 경제 공간의 세계화를 함께 고려하여 학습 내용을 제시하

는 것이 필요하다(정체성-②, 다양성·다원성-⑦).

(라) 평가 방법 및 유의사항

● 외국인 비율이 높게 나타나는 지역의 특성과 외국인 이주자들의 지역 사회 정착 과정에서 나타나는 사회·공간의 변화 과정은 다양한 통계 및 설문 조사를 통해 산출된 자료의 분석·해석을 통해 종합적으로 이해(다양성·다원성-⑤)할 수 있도록 평가 기준과 평가 도구가 필요하다.

● 바람직한 다문화 사회의 형성과 관련된 가치·태도 영역에 대한 평가는 역할 놀이, 찬반 논쟁 수업 등의 과정에서, 이주민의 입장에서 겪을 수 있는 어려움에 대해 생각해보는 기회를 학생들에게 제공할 수 있으며(사회정의-⑩, 차별-⑫), 다문화 사회 속에서 학생들이 견지해야 할 바람직한 가치와 관점을 평가할 수도 있다(다양성·다원성-⑥).

● 인구와 관련한 사례, 개념, 원리 등은 연계성이 매우 높아서 2개 이상의 학습 요소를 연결할 경우, 보다 고차적인 능력에 대한 평가도 가능할 것으로 보인다. 예를 들어, 저출산·고령화 현상과 연령별 인구 구조를 관련지을 경우, 미래에 나타날 수 있는 인구 문제의 심각성을 파악할 수 있는 평가를 할 수 있다.

● 다문화 공간에 대한 통합적 이해와 지속가능한 사회를 위한 가치 및 태도를 평가할 수 있는 평가 방법의 선택이나 개발 시 학교 구성원의 민족(인종)적·문화적 특성을 고려할 필요가 있다.

2015 한국지리 교육과정 성취기준의 전체적인 다문화 내용 요소 비율을 보면 ‘다양성·다원성-⑤-문화 다양성·다원성 인식’ 내용 요소는 6개, ‘다양성·다원성-⑥-문화 다양성에 대한 태도 및 관점’과 관련된 내용 요소는 4개, ‘다양성·다원성-⑦-문화 집단 간 상호의존성’과 관련된 내용 요소의 수는 2개로 집계되었다. ‘다양성·다원성-⑤-문화 다양성·다원성 인식’은 다양한 문화가 있다는 것을 알고, 여러 사례를 학습하는 등의 인지적 영역의 내용 요소이다. ‘다양성·다원성-⑥-문화 다양성에 대한 태도 및 관점’과 ‘다양성·다원성-⑦-문화 집단 간 상호의존성’은 다문화적 변화가 집단 간 상호 영향을 미치는 것을 알고, 서로를 이해하고 존중

하는 태도에 대하여 학습하는 정의적 영역의 내용 요소이다.

정리하자면 2015 교육과정에서는 다양한 문화를 인식하는 수준의 인지적 영역에서 한 단계 나아가 문화를 바라보는 관점, 지속가능한 다문화 공간을 위한 노력 등의 정의적 영역의 학습을 권장하고 있는 것을 알 수 있다.

### 3) 소결

이번 장에서는 2009, 2015 교육과정의 총론 그리고 2009, 2015 한국지리 교육과정 각론의 다문화 내용을 중점적으로 분석하여 비교해보았다. 2009 개정 교육과정의 총론에서는 39개, 2015 개정 교육과정의 총론에서는 10개의 범교과학습주제를 제시하였고 공통적으로 다문화 교육을 범교과학습 주제로 포함하고 있었다. 그러나 각 교육과정의 총론 해설에 기술되어 있는 다문화 교육의 내용에는 차이가 있었다. 두 교육과정에서 모두 범교과학습주제를 학교에서 자율적으로 운영할 것을 강조하고 있으나, 2009 개정 교육과정 총론에서는 다문화 교육을 비교과시간에 가르칠 것을 권장하고 있었고, 2015 개정 교육과정 총론에서는 다문화 교육을 교과와 통합하여 지도할 것을 강조하고 있었다.

인구 단원 성취기준의 구성부터 세부내용까지의 다문화 내용 요소를 분석한 결과는 다음과 같다. 2009 한국지리 교육과정과 2015 한국지리 교육과정의 인구 단원 성취기준의 공통점은 ‘사회정의’ 중 ‘㉠소수자’의 다문화 내용 요소가 성취기준에 포함되어 있다는 것이다. ‘㉠소수자’에 해당하는 다문화 내용 요소는 2009 교육과정 성취기준에서는 1개, 2015 교육과정 성취기준에서는 2개로 파악되었다. 두 교육과정 모두 ‘㉠소수자’에 관련된 내용으로 외국인 근로자의 유입을 설명하고 있었다. 약간의 차이점은 2009 한국지리 교육과정의 성취기준에서는 외국인 근로자의 유입을 인구 문제로 설명하고 있으나 2015 한국지리 교육과정의 성취기준에서는 외국인 근로자가 한국으로 이주하여 겪는 차별과 관련된 내용까지 다루고 있었다. 소수자로서 한국 내 외국인 이주자를 다룬다는 것에는 공통점이 있었으나, 한국 내 외국인 이주자의 상황을 구체적으로 제시하고 있는가 아닌가에 관련해서는 2015 한국지리 교육과정이 보다 구체적으로 다루고 있었다는 것에 차이를 보였다.

2009 한국지리 교육과정과 2015 한국지리 교육과정 성취기준의 차이점을 다음

과 같이 정리할 수 있다. 첫째, 두 교육과정에서 사용하는 용어에 차이가 있다. 2009 한국지리 교육과정에서와 달리 2015 한국지리 교육과정에서는 ‘외국인’이라는 표현 대신 ‘이주자’, ‘이주민’이라는 표현을 사용하고 있으며 인구가 해외에서 국내로 유입되는 현상을 문제로 인식하여 해결 방안을 찾기보다는 이주민들의 정착 과정에서 사회·공간적 변화가 나타나고 있는 현상 자체를 파악하는데 초점을 맞추고 있다.

두 번째 차이점은 각 다문화 내용 요소가 성취기준에 나타나있는 비중이다. 2009 교육과정과 비교했을 때 2015 한국지리 교육과정에서는 ‘정체성’의 핵심영역과, ‘다양성·다원성’과 ‘사회정의’ 핵심 영역의 하위 요소에 해당하는 내용 요소가 추가적으로 나타나 있었다. 추가적으로 나타난 내용 요소들은 주로 ‘교수·학습 방법 및 유의사항’, ‘평가방법 및 유의사항’ 등 성취기준의 내용을 보다 자세하게 풀어서 설명하는 부분에 기재되어 있었다.

**<표 14> 2009 및 2015 개정 한국지리 교육과정 인구 단원의 성취기준 중 다문화  
내용 요소 분석**

핵심영역	하위 요소	2009 개정 한국지리 교육과정 인구단원 성취기준	2015 개정 한국지리 교육과정 인구단원 성취기준
정체성 (Identity)	① 정체성의 개념 및 특성 (concept and characteristics of identity)	·	·
	② 정체성의 차원 (dimension of identity)	·	1개
	③ 정체성의 형성 및 변화 (change of identity)	·	·
	④ 정체성의 성향 (orientation of identity)	·	·
다양성 · 다원성 (Diversity · Pluralism)	⑤ 문화 다양성·다원성 인식 (awareness of cultural diversity·pluralism)	1개	6개
	⑥ 문화 다양성에 대한 태도 및 관점 (attitude of cultural diversity)	·	2개
	⑦ 문화 집단 간 상호 의존성 (inter-cultural group relationship)	·	2개
사회정의 (Social Justice)	⑧ 사회정의감 (a sense of social justice)	·	·
	⑨ 인권 존중 (respect for human right)	·	·
	⑩ 평등 (equality)	·	·
	⑪ 소수자 (minority)	1개	2개
	⑫ 차별 (discrimination)	·	1개

<표 15>를 보면 2009 개정 한국지리 교육과정 성취기준 중에서 ‘사회정의’ 내용 요소가 차지하는 비율은 50%, 2015 개정 한국지리 교육과정 성취기준의 비율은 약 21.4%로 2009 개정 한국지리 교육과정에서의 ‘사회정의’ 내용 요소가 차지하는 비율이 더 높은 것으로 나타났다.

반면 다문화 내용 요소 중 ‘다양성·다원성’에 해당하는 내용 요소는 2009 개정 한국지리 교육과정 보다 2015 개정 한국지리 교육과정 성취기준에서 더 많은 비율을 차지했다. 2015 개정 한국지리 교육과정 성취기준의 내용에는 ‘다양성·다원성’ 내용 요소의 하위 내용 요소인 ‘**5**-문화 다양성·다원성 인식’에 대한 내용 요소가 6개, ‘**6**-문화 다양성에 대한 태도 및 관점’와 관련된 내용 요소가 2개, ‘**7** 문화 집단 간 상호의존성’과 관련된 내용 요소의 수는 2개로 ‘다양성·다원성’ 내용 요소가 총 10개 집계되었다. 2009 개정 한국지리 교육과정 성취기준의 ‘다양성·다원성’에 해당하는 다문화 내용 요소는 1개 집계되었다. 즉, ‘다양성·다원성’ 내용 요소는 2009 개정 한국지리 교육과정 성취기준의 50%의 비율을 차지했고, 2015 개정 한국지리 교육과정 성취기준에서는 약 71.4%의 비율을 차지했다.

결론적으로 2009 개정 한국지리 교육과정에서는 다문화 내용 요소 중 ‘다양성·다원성’ 내용 요소와 ‘사회정의’ 내용 요소가 동일하게 나타났고, 2015 개정 한국지리 교육과정에는 ‘다양성·다원성’의 내용 요소의 비율이 가장 높게 나타났다. 더불어 2015 한국지리 교육과정 성취기준에서는 ‘정체성’ 내용 요소를 추가적으로 찾아볼 수 있었다. 이와 같은 내용 요소들은 성취기준 중에서도 하위 항목인 ‘교수·학습방법 및 유의사항’, ‘평가방법 및 유의사항’ 부분에 기재되어 있었다. 이처럼 교육과정의 다문화 내용 요소가 변화된 것을 통해 교과서 상에서도 다문화 현상을 다루는 인구 단원에서 다문화 현상에 대한 기술이 달라졌을 것을 예상할 수 있다.

<표 15> 2009 및 2015 개정 한국지리 교육과정 성취기준의 다문화 내용 요소별 비율

	2009 한국지리 교육과정 성취기준 다문화 내용 요소의 개수	2015 한국지리 교육과정 성취기준 다문화 내용 요소의 개수
정체성 (Identity)	0(0%)	1(7.2%)
다양성·다원성 (Diversity·Pluralism)	1(50%)	10(71.4%)
사회정의 (Social Justice)	1(50%)	3(21.4%)
합(비율)	2(100%)	14(100%)



## IV. 2009 및 2015 한국지리 교과서 인구 단원의 다문화 내용 변화

### 1. 교과서 분석 유의점과 분석 틀

다문화 내용 요소의 핵심영역의 12개의 하위 요소를 기준으로 한국지리 교과서의 인구 단원 내용을 분석하였다. 교과서 분석 시 분석 항목을 본문(text), 자료(표, 삽화, 그림), 활동(탐구활동) 3가지로 구분했다. 교과서 본문의 소주제를 하나의 분석 단위로 보았고, 자료는 표, 삽화, 그림을 각각을 분석 단위로 보았으며 활동은 활동 속에 있는 탐구 질문과 자료를 하나의 단위로 보았다. 본문, 자료, 활동 각각의 항목에서 중복된 다문화 내용 요소가 발견되었다면, 한 개의 내용 요소가 있는 것으로 간주하였다. 예를 들어, 탐구활동에서 탐구 질문과 탐구 자료가 모두 '다양성·다원성' 내용 요소의 특징을 띄고 있다면 탐구활동이 '다양성·다원성' 내용 요소가 한 개 있는 것으로 집계했다. 교과서 분석 시 사용한 분석 틀은 <표 16>과 같다.

본 교과서 분석의 한계점은 다음과 같다. 첫째 다문화 내용 요소의 12개의 하위 요소를 분석 기준으로 삼았기 때문에 하위요소의 세부적인 분야까지 분석이 이루어지지 못했다. 예를 들어, '정체성'이라는 핵심영역 중 '②정체성의 차원' 하위요소에는 'a.개별 정체성', 'b.집단 정체성', 'c.다문화 시민 정체성'이라는 세 가지 세부 영역이 존재한다. 그러나 이번 분석에서는 세부 영역으로의 분류까지 나아가지 않고 다문화 내용 요소의 12개의 하위요소에 의해 다문화 내용 요소를 구분하여 2009 개정 한국지리 교과서와 2015 개정 한국지리 교과서의 다문화 내용 요소 중 12개의 하위요소들을 비교하는 것에 초점을 맞추었다.

둘째, 탐구활동에 포함되어 있는 자료들은 자료(표, 삽화, 그림)영역에 포함하지 않았다. 이와 같이 탐구활동과 자료(표, 삽화)를 분류하여 분석한 이유는 단순히 정보를 제공하는 목적의 자료(표, 삽화)와 질문을 덧붙여 학생 스스로 생각하고 해결하도록 하는 활동을 구분하기 위해서이다. 탐구활동에 포함되어 있는 자

료들은 별도로 ‘탐구활동’으로 집계하여 질문이나 문제 등의 활동을 포함하지 않고 단순히 정보를 전달하는 표, 그림과 같은 ‘자료’와 구분하였다. 즉, 탐구활동 속 자료와 표, 그림, 사진과 같은 나열식 자료를 구분한 것이다.

<표 16> 교과서 분석 틀

다문화 내용 요소		교과서								
핵심영역	하위요소	본	표	활	본	표	활	본	표	활
		문	삽화	동	문	삽화	동	문	삽화	동
정체성 (Identity)	① 정체성의 개념 및 특성 (concept and characteristics of identity)									
	② 정체성의 차원 (dimension of identity)									
	③ 정체성의 형성 및 변화 (change of identity)									
	④ 정체성의 성향 (orientation of identity)									
다양성·다원성 (Diversity·Pluralism)	⑤ 문화 다양성·다원성 인식 (awareness of cultural diversity·pluralism)									
	⑥ 문화 다양성에 대한 태도 및 관점 (attitude of cultural diversity)									
	⑦ 문화 집단 간 상호의존성 (inter-cultural group relationship)									
사회정의 (Social Justice)	⑧ 사회정의감 (a sense of social justice)									
	⑨ 인권 존중 (respect for human right)									

	⑩ 평등 (equality)								
	⑪ 소수자 (minority)								
	⑫ 차별 (discrimination)								
합계									

2009 개정 한국지리 교과서의 인구 단원은 대단원 8단원에 해당하는 ‘Ⅷ. 국토의 지속가능한 발전’ 단원으로 총 3개의 중단원 ‘인구 현상과 대응 방안’, ‘지역격차와 공간적 불평등’, ‘환경 보전과 지속 가능한 발전’으로 구성되었다. 2009 개정 한국지리 교과서는 대단원 8단원 중 첫 번째 중단원인 ‘인구 현상과 대응 방안’에서 다문화 현상과 관련된 내용이 있으며 해당 중단원의 3개 소단원 중 1개 소단원 내용의 분량으로 외국인 노동력의 유입과 다문화 사회의 내용이 기술되어 있다.

2015 개정 한국지리 교과서는 2009 개정 한국지리 교과서 보다 인구 단원을 비중있게 다루고 있었다. 가시적인 변화는 2015 개정 한국지리 교과서에서는 인구 관련 내용이 아예 ‘Ⅵ. 인구 변화와 다문화 공간’이라는 대단원으로 편성되어 있다는 것이다. 대단원 6단원의 3개의 중단원 중 3번째에 해당하는 ‘3. 외국인 이주와 다문화 공간’에서 한국의 인구 변화와 관련하여 다문화 현상과 관련된 내용이 포함되어 있었다. 2009 개정 한국지리 교과서에서는 다문화 현상과 관련된 내용이 소단원에 편성되어 기술된 것에 반해 2015 개정 한국지리 교과서에서는 다문화 현상과 관련된 내용을 한 개의 중단원에 걸쳐 한국의 다문화 사회의 형성 배경, 현황, 바람직한 관점 등을 한국의 사회, 경제적 배경으로 인한 인구 구조의 변화를 바탕으로 상세하게 설명하고 있었다.

**<표 17> 교과서 별 다문화 현상을 다룬 단원**

교과서	2009 개정 한국지리 교과서			2015 개정 한국지리 교과서		
	A교과서	B교과서	C교과서	a교과서	b교과서	c교과서
대단원	Ⅷ. 국토의 지속 가능한 발전			Ⅵ. 인구 변화와 다문화 공간		
중단원	1. 인구 문제와 대책	1. 인구 현상과 대응 방안	2. 다문화 사회로의 이행	3. 외국인 이주와 다문화 공간		

**2. 2009 개정 한국지리 교과서 A, B, C 인구 단원 다문화 관련 내용 분석**

2009 개정 한국지리 교과서에서는 대단원 12단원에 다문화 현상이 기술되어 있다. 2009 개정 한국지리 교육과정의 대단원 12단원 단원명은 ‘Ⅷ. 국토의 지속 가능한 발전’으로 대단원의 주요 내용이 ‘한국의 지속가능한 발전’에 초점이 맞춰져 있다. 따라서 ‘인구’라는 핵심 주제 이외에도 ‘환경’, ‘지역 격차’의 내용들이 중단원으로 배치되어 ‘Ⅷ. 국토의 지속가능한 발전’ 단원에 함께 구성되어 있다. A 교과서에서는 ‘12-1.인구 문제와 대책’, B교과서에서는 ‘12-1.인구 현상과 대응 방안’, C교과서에서는 ‘12-2.다문화 사회로의 이행’에서 다문화 현상에 관련된 내용을 다루고 있다. 각 중단원의 본문, 자료(표, 그림, 사진), 탐구활동을 다문화 내용 요소 분석 틀에 근거하여 분석한 결과는 아래와 같다.

<표 18> 2009 개정 한국지리 교과서 3종 분석 결과

다문화 내용 요소		교과서									합
핵심 영역	하위요소	A			B			C			
		본문	표삽화	활동	본문	표삽화	활동	본문	표삽화	활동	
정체성 (Identity)	① 정체성의 개념 및 특성 (concept and characteristics of identity)	.	.	.	.	.	.	.	.	.	7
	② 정체성의 차원 (dimension of identity)	1	.	.	1	2	.	.	2	.	
	③ 정체성의 형성 및 변화 (change of identity)	.	.	.	.	.	.	.	.	.	
	④ 정체성의 성향 (orientation of identity)	1	.	.	.	.	.	.	.	.	
다양성·다원성 (Diversity·Pluralism)	⑤ 문화 다양성·다원성 인식 (awareness of cultural diversity·pluralism)	1	3	.	1	4	1	1	2	.	28
	⑥ 문화 다양성에 대한 태도 및 관점 (attitude of cultural diversity)	1	1	.	1	.	1	1	2	.	
	⑦ 문화 집단 간 상호의존성 (inter-cultural group relationship)	2	3	.	.	1	.	2	.	.	
사회정의 (Social Justice)	⑧ 사회정의감 (a sense of social justice)	1	.	2	.	.	1	1	.	.	53
	⑨ 인권 존중 (respect for human right)	1	.	1	.	1	.	2	1	.	
	⑩ 평등 (equality)	1	.	.	.	.	.	.	.	.	
	⑪ 소수자	4	6	3	1	4	.	4	7	2	

(minority)									
⑫ 차별 (discrimination)	2	·	2	·	2	·	2	2	·

1) 정체성 영역의 내용 요소

2009 개정 한국지리 A, B, C 교과서의 내용 중 ‘정체성’에 해당하는 다문화 내용 요소는 총 7개로 집계되었다. 3종의 교과서 모두 ‘정체성’ 내용 요소 중에서도 ‘정체성-②-정체성의 차원’에 해당하는 내용 요소가 6개로 가장 많았고, ‘정체성-④-정체성의 성향’에 해당하는 내용 요소는 1개로 두 번째로 많았다.

A 교과서에서는 ‘정체성’ 다문화 내용 요소가 2개로 집계되었다. 한국 내 이주민들의 정체성 보존에 대한 내용이 교과서 본문에 서술되어 있었다. 아래 본문에서처럼 한국 내에서 ‘외국인들이 자신의 능력을 최대한 발휘할 수 있도록 풍부한 문화적 토대를 구축해주어야 한다’라고 기술하면서 이주민들의 정체성 보존을 강조하고 있다.

*결혼 이민자, 외국인 근로자뿐만 아니라 북한 이탈 주민, 화교 등 각 계층의 다양한 문화를 가진 외국인들이 자신의 능력을 최대한 발휘할 수 있도록 풍부한 문화적 토대를 구축해 주어야 한다.*

- A 교과서 본문 중 일부 발췌 -

B 교과서에서는 ‘정체성’ 다문화 내용 요소가 3개로 집계되었다. B 교과서에서는 탐구활동에서 ‘정체성’과 관련된 내용을 다루고 있었다. 교과서 탐구활동으로 프랑스 인들이 모여 사는 서래 마을, 이슬람 성원을 중심으로 형성된 모슬렘 마을, 한국계 중국인들이 모여 사는 연벤 마을 등 다양한 외국인 밀집 지역의 사례를 제시하며, 사례 지역들이 이주민이 공동체를 이루는 곳인 동시에 다양한 문화를 이해하는 장으로서 역할을 하고 있다고 서술하였다. 이는 이주민들의 정체성을 보존하기 위해 공동체가 형성된 사례를 보여주는 것으로 다문화 내용 요소

중 ‘정체성’과 연관되어 있다고 볼 수 있다.

C 교과서에서는 ‘정체성’ 다문화 내용 요소가 2개로 집계되었다. <그림 4>와 같이 이주민의 정체성과 관련한 읽기 자료를 제시하고 있었다. <그림 4>의 내용은 앞으로 한국뿐만 아니라 세계적으로 다문화 사회가 될 경우, 발생할 수 있는 정체성 문제를 만화로 표현하고 있다.



<그림 4> 2009 개정 한국지리 C 교과서의 읽기 자료

## 2) 다양성·다원성 영역의 내용 요소

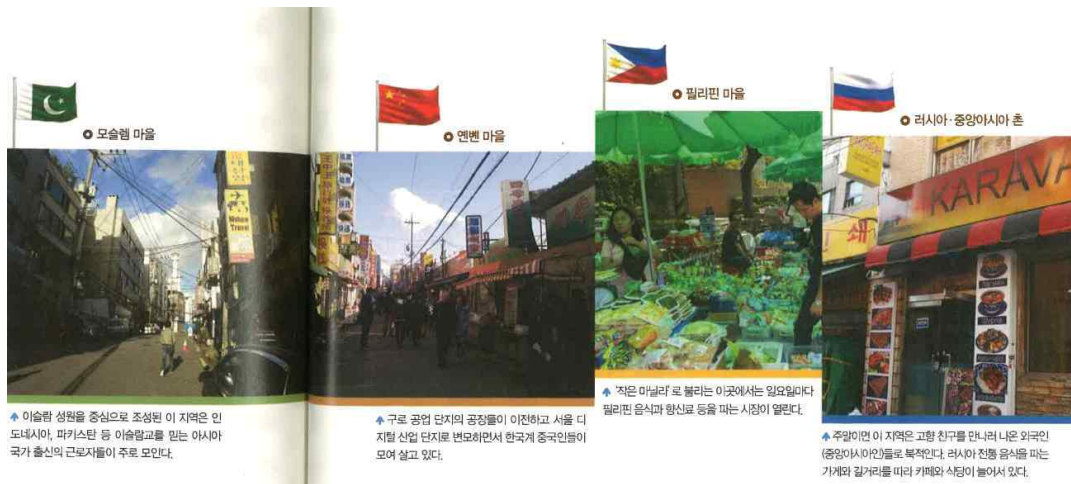
2009 개정 한국지리 A, B, C 교과서의 내용 중 ‘다양성·다원성’에 해당하는 다문화 내용 요소는 총 28개로 집계되었다. 2009 개정 한국지리 3종 교과서를 전체적으로 보았을 때 ‘정체성’, ‘다양성·다원성’, ‘사회정의’ 3개의 다문화 내용 요소 중에서 ‘다양성·다원성’ 내용 요소가 두 번째로 많은 비율을 차지했다. ‘다양성·다원성’ 내용 요소의 하위 요소 중에서 ‘다양성·다원성-⑤-문화 다양성·다원성 인식’의 내용 요소가 13개로 가장 많았고, ‘다양성·다원성-⑦-문화 집단 간 상호의존성’이 7개, ‘다양성·다원성-⑥-문화다양성에 대한 태도 및 관점’이 8개로 집계되었다.

A 교과서에서는 ‘다양성·다원성’ 내용 요소가 11개로 집계되었다. ‘다양성·다원성’ 내용 요소 중에서 ‘다양성·다원성-⑦-문화 집단 간 상호의존성’ 부분이 읽기 자료로 제시된 것을 볼 수 있었다. 서울 중구 광희동을 다문화 공간의 사례로 제시하며, 몽골인들이 다수 거주함으로써 나타나는 지역의 경제적 이익에 대해서



서술하였다.

B 교과서에서는 ‘다양성·다원성’ 내용 요소가 9개로 집계되었다. <그림 5>와 같이 ‘모슬렘 마을’, ‘옌벤 마을’, ‘필리핀 마을’, ‘러시아·중앙아시아 촌’과 같이 한국의 여러 다문화 공간들을 제시하고 있다. 다양한 문화가 반영된 다문화 공간들을 제시했다는 점에서 ‘다양성·다원성-⑤-문화 다양성·다원성 인식’ 내용 요소에 부합한다고 할 수 있다.



<그림 5> 2009 개정 한국지리 B 교과서의 그림 자료

C 교과서에서는 ‘다양성·다원성’ 내용 요소가 8개로 집계되었다. C 교과서 본문 중 ‘농촌의 여성 결혼 이민자들은 붕괴되고 있는 공동체를 유지하는데 도움을 주고 있다’라는 부분을 보면 결혼 이민자가 한국의 공동체 유지에 도움을 주고 있다고 서술하고 있다. 이러한 본문 부분에서는 다문화 내용 요소 중 ‘다양성·다원성-⑦-문화 집단 간 상호의존성’의 특징을 찾을 수 있다.

외국인 인구의 급속한 유입은 앞으로의 우리나라 인구 구조에 긍정적인 영향을 미치는 요인이 될 수 있다. 총인구 감소 시기를 늦출 수 있으며, 고령화를 완화하는 역할을 할 수 있기 때문이다. 또한, 농촌



의 여성 결혼 이민자들은 붕괴되고 있는 공동체를 유지하는데 도움을 주고 있다.

- C 교과서 본문 중 일부 발췌 -

### 3) 사회정의 영역의 내용 요소

A 교과서에서는 ‘사회정의’ 내용 요소가 23개로 집계되었다. A 교과서 탐구활동에서는 바람직한 다문화 사회 실현을 위해 사회 속에서 일어나는 다양한 차별의 사례를 소설을 통해 제시하고 있었다. ‘바리데기’, ‘나마스테’, ‘잘가라, 서커스’ 등의 소설을 제시하고 이주민의 입장을 이해하고, 노력해야 할 점과 이주민에 대해 가져야 할 태도에 대하여 질문하고 있었다.

*‘바람직한 다문화 사회 실현을 위해’*

*들어가기*

*차별은 ‘서로 다름’을 포용하지 못하는 데서 비롯된다. 바야흐로 세계화 시대, 국적과 인종, 성별과 계층을 넘어 우리 모두는 이웃이고 친구다. 다양한 인종과 민족이 함께 어우러져 살아가는 다문화 사회를 위해 우리는 무엇을 준비해야 할까?*

- A 교과서 탐구활동 제목 및 내용 중 발췌 -

B 교과서에서는 ‘사회정의’ 내용 요소가 9개로 집계되었다. B 교과서에서는 ‘다양성·다원성’의 내용 요소를 서술할 때와 마찬가지로 탐구활동을 통하여 ‘사회정의’ 내용 요소를 교과서에 담아내고 있었다. 예를 들어 ‘다문화 사회의 형성’이라는 제목의 탐구활동에서 ‘국내 체류 외국인의 출신국 현황’, ‘국내 체류 외국인의 유형별 추이’, ‘결혼 이민자의 출신국별 현황’, ‘국제 결혼 이민자가 한국 생활에서 어려워 하는 점’, ‘다문화 가족의 경제적 어려움’ 등 이주민과 관련된 다양한 자료를 제시하고 있다. 또한 자료의 유형도 지도, 선 그래프, 원형 그래프 등 여러 형태로 제시하여 다문화 현상을 나타내는 자료의 해석을 요하는 모습도 볼 수 있었다.

C 교과서에서는 ‘사회정의’ 내용 요소가 21개로 집계되었다. C 교과서 본문에서는 국내 거주 외국인이 늘어나고 있지만 이들이 여전히 한국 사회에서 차별을 겪고 있다는 것을 명시하고 있다. 더불어 국내 외국인에 대한 배타적 태도를 버려야 한다고 말하며 소수자에 대한 차별 철폐를 기술하고 있다. 이러한 본문 부분에서 ‘사회정의-⑫-차별’의 하위 요소를 찾을 수 있다. 그러나 ‘다문화는 사회통합을 촉진하고 국가 경쟁력을 높이는 사회적 자산이 될 수 있다’는 부분에서 다문화 사회의 지향점으로 사회통합이 언급되었다는 점에서 동화주의적 관점을 보인다는 한계가 있다.

*국내 거주 외국인이 급속히 늘어나고 있지만, 이들을 우리 사회의 일원으로 포용하기 위한 노력은 아직 미흡한 편이다. ... 중략 ...*

*오랜 시간 단일민족에 기반을 둔 동질적 문화를 유지해 온 우리나라는 이제 외국인에 대한 배타적 태도를 버려야 한다. 다문화는 사회통합을 촉진하고 국가 경쟁력을 높이는 사회적 자산이 될 수 있다.*

*- C 교과서 본문 중 일부 발췌 -*

### 3. 2015 개정 한국지리 교과서 a, b, c 인구 단위 다문화 관련 내용 분석

2015 개정 한국지리 교과서에서는 대단원 6단원 ‘6. 인구 변화와 다문화 공간’에 다문화 내용이 기술되어 있다. ‘인구 변화와 다문화 공간’이라는 대단원 제목을 보면 ‘다문화’라는 키워드가 포함되어 있고, 인구 변화에 따라 다문화 공간이 형성된 배경, 과정, 결과에 해당하는 내용이 기술될 것임을 알 수 있다. 2015 한국지리 교과서의 6단원은 총 3개의 중단원 ‘6-1. 인구 분포의 특성과 인구 구조의 변화’, ‘6-2. 인구 문제와 공간 변화’, ‘6-3. 외국인 이주와 다문화 공간’으로 구성되어 있다. 이 중에서 마지막 중단원인 ‘6-3. 외국인 이주와 다문화 공간’이 다문화 현상이 기술된 단원에 해당한다. 2015 개정 한국지리 교과서 a, b, c의 인구 단위 내용 분석 결과는 다음과 같다.

<표 19> 2015 개정 한국지리 교과서 3종 분석 결과

다문화 내용 요소		교과서									합
핵심영역	하위요소	a			b			c			
		본문	표삽화	활동	본문	표삽화	활동	본문	표삽화	활동	
정체성 (Identity)	① 정체성의 개념 및 특성 (concept and characteristics of identity)	.	.	.	.	.	.	.	.	.	14
	② 정체성의 차원 (dimension of identity)	1	1	1	2	3	2	1	1	.	
	③ 정체성의 형성 및 변화 (change of identity)	.	.	.	.	.	.	.	.	.	
	④ 정체성의 성향 (orientation of identity)	1	.	.	.	.	.	.	1	.	
다양성·다원성	⑤ 문화 다양성·다원성 인식 (awareness of cultural	2	4	3	3	10	2	1	3	.	49

(Diversity · Pluralism)	diverstiy·pluralism)									
	⑥ 문화 다양성에 대한 태도 및 관점 (attitude of cultural diversity)	1	·	2	1	2	2	2	2	·
	⑦ 문화 집단 간 상호의존성 (inter-cultural group relationship)	1	1	2	2	·	1	1	1	·
사회정의 (Social Justice)	⑧ 사회정의감 (a sense of social justice)	1	·	·	1	·	·			
	⑨ 인권 존중 (respect for human right)	·	·	2	1	·	·	1	1	1
	⑩ 평등 (equality)	·	·	·	·	·	·			
	⑪ 소수자 (minority)	3	3	2	4	3	·	3	6	2
	⑫ 차별 (discrimination)	1	·	2	1	·	·	2		1
41										

### 1) 정체성 영역의 내용 요소

2015 개정 한국지리 교과서 a, b, c의 교과서 내용 중 ‘정체성’에 해당하는 다문화 내용 요소는 총 14개로 집계되었다. 3종의 교과서 모두 ‘정체성’ 내용 요소 중에서도 ‘정체성-②-정체성의 차원’에 해당하는 내용 요소가 12개로 가장 많았고, ‘정체성-④-정체성의 성향’에 해당하는 내용 요소가 다음으로 많았다. 주로 본문이나 자료(표, 삽화)에서 다문화 내용 중 ‘정체성’의 부분을 다루는 것으로 나타났다. 이주자의 ‘정체성’ 내용 요소는 대개 종교의 다양성이 반영된 공간이나 행사를 사례로 제시하는 경우가 많았다.

a 교과서에서는 ‘정체성’에 해당하는 내용 요소가 4개로 집계되었다. <그림 6>처럼 a 교과서에서는 서울 이태원 이슬람 성원을 사례로 제시하여 국내 이슬람교의 종교적 정체성이 반영된 공간에 대해 기술하고 있었다. 이러한 이주민의 정

체성이 반영된 공간의 예시는 이주민들이 형성한 국내 다양한 다문화 공간에 대한 이해를 도울 수 있다.



<그림 6> 2015 개정 한국지리

a교과서의 그림 자료

b 교과서에서는 ‘정체성’에 해당하는 내용 요소가 7개로 집계되었다. <그림 7>과 같이 b 교과서에서는 읽기 자료를 통해 국내 모슬렘이 증가하고 있다는 사실을 제시하고 있다. 한국 내 거주하는 외국인 중 모슬렘의 수가 많고 이들은 외국인 밀집 지역인 안산, 서울, 인천, 경남 등 산업 단지를 중심으로 거주하고 있음을 설명하고 있다. 그들의 정체성을 보존하기 위해 모슬렘의 증가와 함께 기도실과 같은 시설, 모슬렘 비율이 높은 학교에서는 할랄 음식이 제공되고 있음을 설명하고 있다.



④ 병원에 마련된 모슬렘 기도실

⑤ 할랄: 아랍어로 '허용된 것'이라는 뜻으로, 이슬람 율법에 따라 가공하여 모슬렘이 먹을 수 있는 음식이다.

우리나라에 거주하는 외국인 10명 중 1명은 모슬렘이다. 이들은 외국인 밀집 지역인 경기도 안산에 가장 많고 서울, 인천, 경남의 산업 단지를 중심으로 거주하고 있다. 이슬람 모스크는 서울 중앙 성원을 비롯하여 전국에 15개 소가 운영되고 있으며, 그 외 크고 작은 기도소가 60여 개에 이른다. 모슬렘이 증가하자 전국의 유명 호텔에서는 기도용 카펫과 할랄 메뉴, 메카 방향을 표시하는 나침반 등을 서비스하고, 대형 병원에서도 모슬렘 환자를 위한 기도실과 할랄 음식을 제공하고 있다. 또한, 모슬렘 학생 비율이 높은 일부 지역의 학교에서는 이들을 위해 돼지고기를 뺀 급식을 제공하고 있다.

창의·융합 다문화 사회의 발달로 인해 학교 급식에 어떤 변화가 나타날지 생각해 보자.

### <그림 7> 2015 개정 한국지리 b 교과서의 읽기 자료

c 교과서에서는 '정체성' 내용 요소가 3개로 집계되었다. c 교과서 본문에서는 한국 내 이주민들이 형성한 공동체에 대하여 서술하고 있다. '국적·종교 등의 문화적 배경이 유사한 이주자'들이 이들만의 정보를 교환하고 문화를 공유하기 위해 '공동체'를 형성하고 있다고 서술하며, 이로 인해 여러 다문화 공간이 형성되었다고 설명하고 있다. 다문화 공간을 '공동체의 문화와 우리나라의 문화가 융합'된 '독특한 공간'이라고 표현하며 이주자들의 유입으로 인해 문화가 다양화, 다원화된 것을 강조하고 있다.

**국적·종교 등의 문화적 배경이 유사한 이주자들이 일정한 지역에 모여 정보를 교환하고 자국 문화를 공유하기 위한 공동체를 형성하고 있다. 다문화 공간은 이와 같은 이주자 공동체 문화와 우리나라의 문화가 융합되어 독특한 공간을 형성하는 곳으로, 세계의 다양한 문화를 체험할 수 있는 공간으로 자리매김하고 있다.**

- c 교과서 본문 중 일부 발췌 -

## 2) 다양성·다원성 영역의 내용 요소

2015 개정 한국지리 교과서 a, b, c의 교과서 내용 중 ‘다양성·다원성’에 해당하는 다문화 내용 요소는 총 49개로 집계되었다. 3종의 교과서 모두 3개의 다문화 내용 요소 핵심영역 중 ‘다양성·다원성’내용 요소가 가장 많은 비중을 차지했다. ‘다양성·다원성’ 내용 요소 중에서도 ‘다양성·다원성-⑤-문화 다양성·다원성 인식’에 해당하는 내용 요소가 28개로 가장 많았고, ‘다양성·다원성-⑥-문화 다양성에 대한 태도 및 관점’에 해당하는 내용 요소가 12개로 다음으로 많았다. 특히 대단원 6단원 중 중단원 3단원인 ‘3. 외국인 이주와 다문화 공간’의 키워드가 ‘외국인 이주’와 ‘다문화 공간’인 만큼 다문화 공간의 다양한 예시를 보여주는 과정에서 ‘다양성·다원성-⑤-문화 다양성·다원성 인식’ 내용 요소를 빈번하게 찾을 수 있었다. 3종의 교과서에서 공통적으로 ‘서울 속 다문화 공간’을 다문화 공간의 사례로 제시하고 있었다.

a 교과서에서는 ‘다양성·다원성’에 해당하는 내용 요소가 16개로 집계되었다. ‘안산 원곡동 국경 없는 마을’과 ‘김해 동상동 외국인 거리’를 사진 자료로 제시하며 국내 이주민들이 형성한 다양한 다문화 공간을 예시로 보여주고 있었다.



<그림 8> 2015 개정 한국지리 a 교과서의 사진 자료



a 교과서 본문에서 ‘다양성·다원성-⑦-문화 집단 간 상호의존성’ 내용 요소 또한 찾을 수 있었다. 외국인 근로자의 유입으로 인한 경제적 효과를 주로 언급하고 있었다. 외국인 근로자가 한국의 제조업 등 인력이 부족한 직종에 투입되면서 발생하는 경제적 효과를 설명하고 있었다. 외국인 근로자가 유입되면서 국내 기업은 부족한 노동력을 확보할 수 있다는 경제적 효과를 강조하고 있다. 또한 다문화 가정의 증가로 인해 한국 사회가 ‘다양한 언어’와 ‘문화적 자산’을 공유할 수 있다고 말하며 문화적 다양성이 증가한다는 긍정적 측면을 기술하고 있다.

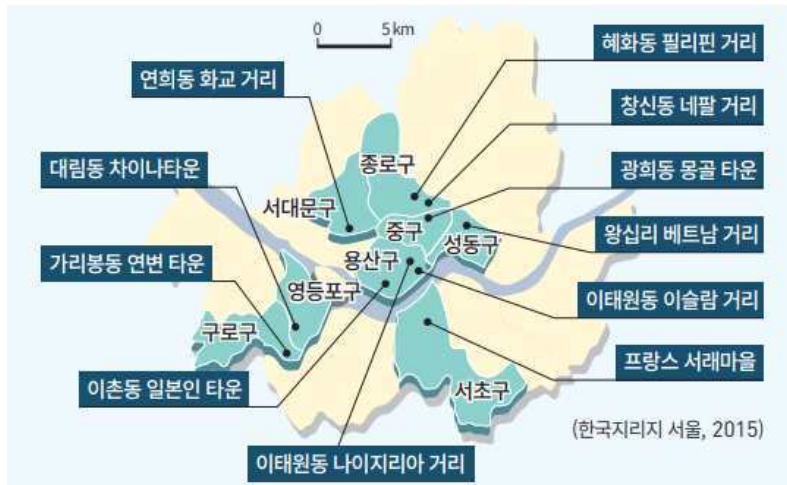
*외국인 근로자의 유입이 증가하면서 국내 중소기업은 부족한 노동력을 확보할 수 있었으며, 다문화 가정이 증가하면서 우리 사회는 다양한 언어와 문화적 자산을 공유할 수 있게 되었다.*

- a 교과서 본문 중 일부 -

b 교과서에서는 ‘다양성·다원성’에 해당하는 내용 요소가 23개로 집계되었다. <그림 9>의 b 교과서에서도 서울을 지도화하여 다문화 공간의 위치를 한 눈에 파악하기 쉽게 제시하고 있다. 교과서에서 볼 수 있는 대표적인 다문화 공간의 예시로는 ‘서울특별시 이태원동의 이슬람 거리’, ‘서울특별시 대림동의 조선족 거리’, ‘서울특별시 혜화동 필리핀 거리’, ‘경기도 안산시 원곡동’ 등이 있었다. 이러한 사례들을 통해 다문화 공간이 수도권으로 집중된 모습을 보여주고 있었다. 수도권 이외에도 ‘김해 동상동 외국인 거리’, ‘대구광역시 북부 정류장 다문화 거리’, ‘수원 다문화 축제’ 등의 사례도 제시하고 있었지만, 국내 결혼이민자의 약 47%가 비수도권 지역에 거주하고 있음에도 불구하고 수도권 중심으로 다문화 공간의 사례가 제시되고 있는 것으로 보였다.



**자료 1** 서울의 주요 다문화 공간



<그림 9> 2015 개정 한국지리 b 교과서의 그림 자료

c 교과서에서는 ‘다양성·다원성’에 해당하는 내용 요소가 10개로 집계되었다. <그림 10>처럼 c 교과서의 활동을 보면 ‘서울 속 지구촌 여행’이라는 주제로 서울에서 찾을 수 있는 다문화 공간을 제시하고 있다.



<그림 10> 2015 개정 한국지리 c 교과서의 탐구활동 자료

아래와 같이 c 교과서 본문에서 ‘다양성·다원성-⑦-문화 집단 간 상호의존성’ 내용 요소 또한 찾을 수 있었다. 외국인 근로자의 유입으로 인한 인건비 절감, 인력 수급 균형, 경제 규모 확대 등의 경제적 효과를 언급하고 있었다. 이외에도 외국인 유입으로 인한 저출산·고령화 현상 완화, 촌락 공동체 유지와 같은 인구적 측면에서의 긍정적 효과도 기술하고 있었다.

*외국인 근로자의 상당수는 제조업과 단순 서비스업에 종사하여 이  
업종의 인력난 완화에 이바지하고 있다. 이로 인하여 인건비 절감,  
인력 수급 균형, 경제 규모 확대 등의 경제 성장 효과가 나타났다.  
또한 다문화 가정은 저출산·고령화 현상을 완화하여 우리나라 인구  
구조에 긍정적인 영향을 주고 있다. 특히 결혼 이민자와 그 자녀는  
촌락 지역에서 공동체를 유지하는데 크게 이바지하고 있다.*

- c 교과서 본문 내용 중 일부 -

### 3) 사회정의 영역의 내용 요소

2015 개정 한국지리 교과서 a, b, c의 교과서 내용 중 ‘사회정의’에 해당하는 다문화 내용 요소는 총 41개로 집계되었다. ‘사회정의’ 내용 요소 중에서도 ‘사회정의-⑪-소수자’에 해당하는 내용 요소가 26개로 가장 많았고, ‘사회정의-⑫-차별’에 해당하는 내용 요소가 7개로 두 번째로 많았다. 특히 대단원 6단원 중 중 단원 3단원인 ‘3. 외국인 이주와 다문화 공간’의 키워드 중 하나가 ‘외국인 이주’인 만큼 국내 외국인 이주 현황을 보여주는 부분에서 ‘사회정의-⑪-소수자’의 내용을 다수 찾을 수 있었다.

외국인 이주자의 증가 배경과 그에 따른 국제 결혼과 다문화 가정의 증가를 설명하는 부분에서 ‘사회정의-⑪-소수자의 현황’에 해당하는 내용 요소가 많이 검출되었다. 교과서 본문에서 뿐만 아니라 국내 체류 외국인 수의 변화, 국내 체류 외국인의 분포를 보여주는 표, 지도 자료를 여러 개 찾아볼 수 있었다.

a 교과서에서는 ‘사회정의’에 해당하는 내용 요소가 14개로 집계되었다. a 교과서에서는 한국 내 이주민들이 겪는 차별과 어려움 보다는 ‘국내 체류 외국인 수의 변화’와 같은 지표를 통해 이주민의 현황을 제시하고 있었다. <그림 11>과

같은 이주민의 현황을 제시하는 객관적인 지표는 현재 한국 내 다문화 사회로의 변화가 얼마나 진행되었는지 알 수 있는 지표가 될 수 있다.



<그림 11> 2015 개정 한국지리 a 교과서의 표 자료

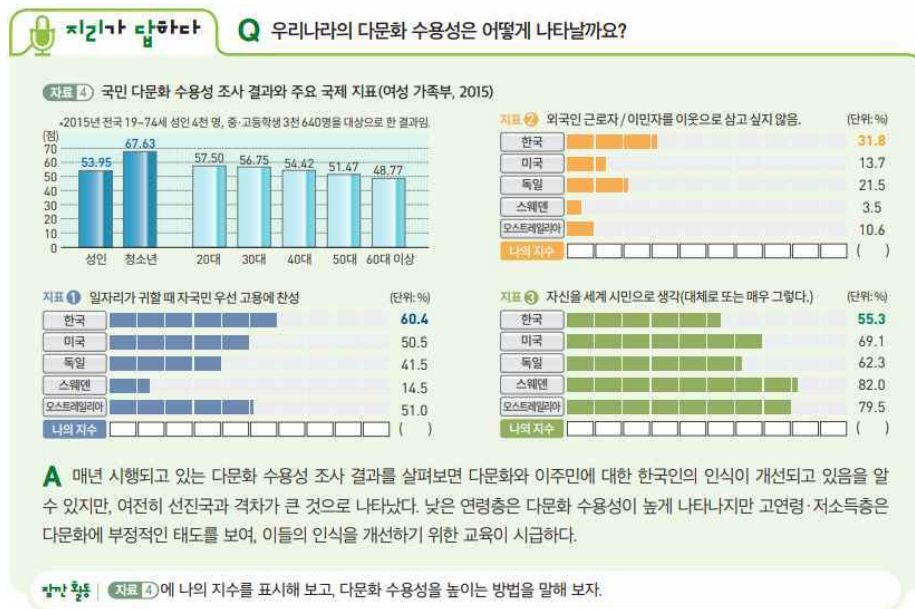
b 교과서에서는 ‘사회정의’에 해당하는 내용 요소가 10개로 집계되었다. 국내 소수자의 현황과 관련된 정보 이외에 ‘다문화 공간’에서 ‘사회정의-⑫-차별’에 대한 내용도 나타난다. b 교과서에서는 소수자가 겪는 차별에 대한 내용으로 민족주의와 인종주의에 따른 사회적 편견과 차별, 다문화 가정 자녀의 정체성 혼란과 사회부적응 등 여러 가지 갈등과 대립을 제시하고 있다. 더불어 한국의 다문화 수용성이 낮은 것을 지적하며 이에 대한 적절한 대안 마련과 실천을 요구하고 있는 본문 내용과 활동도 찾을 수 있었다.

‘다문화 사회의 지속 가능한 발전을 위해서는 외국인과의 상생할 수 있는 시민 의식이 필요하다. 다문화주의와 문화 상대주의 관점에서 외

국인의 문화적 다양성을 존중하며, 배려와 이해를 통해 이들을 우리 사회의 구성원으로 수용하려는 의식의 변화가 필요하다.’

- b 교과서 본문 중 일부 -

c 교과서에서는 ‘사회정의’에 해당하는 내용 요소가 17개로 집계되었다. ‘다문화 공간’에 대하여 설명하고 있는 소단원에서는 지속가능한 다문화 사회 및 공간을 위한 노력에서 소수자를 위한 법, 제도, 지원책 등이 실행되고 있음을 설명하고 있다. 더불어 <그림 12>의 탐구활동에서는 우리나라의 다문화 수용성을 ‘국민 다문화 수용성 조사 결과와 주요 국제 지표’와 같은 객관적인 자료를 통해 점차 다문화 사회로 변화되어 가는 세계 속에서 다른 나라의 다문화 수용성과 한국의 다문화 수용성을 비교해보도록 하고 있다. 본문에서도 다문화 공간에 대한 편견 극복, 문화적 차이에 따른 갈등 해소와 같은 다양한 문화를 배경으로 하는 사회 구성원이 공존하기 위해 필요한 가치와 태도에 대한 내용도 찾아볼 수 있다. 다양한 문화를 배경으로 한 이주민들과의 갈등을 불식하기 위해서는 ‘세계 시민적인 태도’를 가질 필요가 있음을 본문에서 제시하고 있다.



<그림 12> 2015 개정 한국지리 c 교과서의 탐구활동 자료

외국인 이주자들도 다문화 공간에 대한 편견을 불식하고 주민들 사이의 문화적 차이에 따른 갈등을 예방하기 위해 자율 방법대를 조직하는 등의 노력을 기울이고 있다. 이러한 흐름 속에서 우리는 **다문화 공간에서 나타나는 갈등을 해소하기 위해 문화적 다양성을 존중하고 배려와 이해를 통해 공존하려는 세계 시민으로서의 자세를 가지려는 노력이 필요하다.**

- c 교과서 본문 중 일부 -

#### 4. 소결

2009 및 2015 개정 한국지리 교과서의 인구 단원 내용을 분석 틀의 ‘정체성’, ‘다양성·다원성’, ‘사회정의’ 세 가지 다문화 내용 요소를 기준으로 분석하였다. 교과서의 주된 구성 요소인 본문(text), 자료(표·삽화), 활동(탐구활동) 3가지의 분석 항목으로 구분하였고, 분석 과정에 있어서 본문(text)은 소주제를 하나의 분석 단위로 보았고, 자료는 표·삽화 하나의 분석 단위로 보았으며, 활동은 활동 속에 있는 탐구 질문 또는 탐구 자료를 하나의 단위로 보았다. 본문(text), 자료(표·삽화), 활동 각각의 항목에서 중복된 하위요소가 발견되었다면 한 개의 하위요소가 있는 것으로 기록하였다.

2009 한국지리 교과서와 2015 한국지리 교과서는 단원의 배치, 교과서 구성 요소의 비중, 다문화 내용 요소의 비율 측면에서 차이점을 보였다.

첫 번째 차이점은 교과서 속 인구 단원과 다문화 관련 단원의 배치이다. 2009 개정 한국지리 교과서는 대단원 8단원 속 첫 번째 중단원인 ‘인구 현상과 대응 방안’에서 다문화 현상과 관련된 내용이 있으며 해당 중단원의 3개 소단원 중 1개 소단원 내용의 분량으로 외국인 노동력의 유입과 다문화 사회의 내용이 기술되어 있다. 한편, 2015 개정 한국지리 교과서는 2009 개정 한국지리 교과서 보다

인구 단원을 비중있게 다루고 있었다. 2015 개정 한국지리 교과서의 6단원 대단원은 ‘VI. 인구 변화와 다문화 공간’로 대단원명에서 ‘다문화’라는 핵심 용어가 언급되어 있다. 대단원 6단원 중에서 3번째에 중단원에 해당하는 ‘3. 외국인 이주와 다문화 공간’에는 한국의 인구 변화와 관련하여 다문화 현상과 관련된 내용이 포함되어 있었다. 2009 개정 한국지리 교과서에서는 다문화 현상과 관련된 내용이 소단원에 편성되어 기술된 것에 반해 2015 개정 한국지리 교과서에서는 다문화 현상과 관련된 내용을 한 개의 중단원에 걸쳐 한국의 다문화 사회의 형성 배경, 현황, 바람직한 관점 등을 한국의 사회, 경제적 배경으로 인한 인구 구조의 변화를 바탕으로 상세하게 설명하고 있었다.

두 번째 차이점은 교과서 구성 요소의 비중이다. 2009 한국지리 교과서에 본문, 자료(표·삽화), 활동 중에서 본문이 차지하는 비중이 많았다. 즉, 다문화 현상에 발생하게 된 인구 이주, 한국의 사회적 상황을 설명하는 텍스트가 내러티브적 서술을 통해 기술되는 분량이 많았다. 반면, 2015 한국지리 교과서 인구 단원은 2009 한국지리 교과서 인구 단원에 비해 본문의 분량이 줄고 자료나 활동의 비중이 늘었다. 다양한 다문화 공간의 현실을 보여주기 위한 사진이 많았고, 다문화 현상을 배경으로 한 영화나 소설을 소개하고 실제 생활과 연관지어 생각해보는 탐구 활동을 많이 볼 수 있었다.

세 번째 차이점은 한국지리 교과서의 인구 단원의 내용에서 다루어지는 다문화 내용 요소의 비율이다. 2009 개정 한국지리 교과서에는 ‘사회정의’에 해당하는 다문화 내용 요소가 가장 많이 나타났고, 2015 개정 한국지리 교과서에는 ‘다양성·다원성’에 해당하는 다문화 내용 요소가 가장 많이 나타났다.

2009 개정 한국지리 교과서와 2015 개정 한국지리 교과서 인구 단원의 다문화 내용의 특징을 정리하자면 다음과 같다. 2009 개정 한국지리 교과서의 인구 단원은 ‘한국의 지속가능한 발전을 위한 방안을 마련하는 것’에 초점을 두고 있다. 여기에서는 인구 변화가 한국의 지속가능한 발전의 방안을 마련하기 위한 기초적인 단계로서 인식되고 있고, 대부분의 내용이 한국의 인구 상황을 파악하는 것을 우선으로 기술되어 있다. 따라서 외국인 이주, 국제 결혼의 증가와 같은 인구 유입과 유출에 따른 인구 변화를 주로 기술하고 있었다. 예를 들어, 인구 유입으로 인한 한국의 공간적·문화적 변화를 기술하기 보다는 ‘국내 외국인 체류 외국인



국적별 현황’, ‘국내 거주 외국인 분포 현황’ 등 국내 외국인 인구 현황에 대한 내용이 대부분을 차지했다. 외국인 유입으로 인한 한국의 인구 변화에 대해 주로 기술하였으며, ‘사회정의’ 내용 요소 중에서 ‘사회정의-㉠-소수자’ 이외에 외국인 또는 국제결혼 자녀를 둘러싼 ‘사회정의-㉡-차별’에 대한 내용도 찾아볼 수 있었다.

반면 2015 개정 한국지리 교과서에서는 다문화 관련 내용 중 인구 변화보다는 인구 유입에 따른 다양한 다문화 공간 형성에 중점을 두고 있다. 2015 개정 한국지리 3종 교과서 모두 중단원 3단원은 아예 ‘외국인 이주와 다문화 공간’이라는 단원으로 분리하여 다문화적 공간에 대해 상세히 다루고 있었다.

<표 20> 2009 및 2015 개정 한국지리 교과서 인구 단원의 다문화 내용 요소별 비율

	2009 개정 한국지리 교과서 3종			2015 개정 한국지리 교과서 3종		
	A	B	C	a	b	c
정체성 (Identity)	2개 (5.5%)	3개 (14%)	2개 (6%)	4개 (12%)	7개 (17.5%)	3개 (10%)
다양성·다원성 (Diversity ·Pluralism)	11개 (30.5%)	9개 (43%)	8개 (26%)	16개 (47%)	23개 (57.5%)	10개 (33%)
사회정의 (Social Justice)	23개 (64%)	9개 (43%)	21개 (68%)	14개 (41%)	10개 (25%)	17개 (57%)
합(비율)	36개 (100%)	21개 (100%)	31개 (100%)	34개 (100%)	40개 (100%)	30개 (100%)

<표 20>은 2009 개정 한국지리 교과서와 2015 개정 한국지리 교과서 인구 단원의 다문화 내용 요소별 비율을 분석해본 표이다. 2009 개정 한국지리 교과서

인구 단위의 다문화 내용 요소별 비율을 분석해본 결과 다문화 내용 요소들(정체성, 다양성·다원성, 사회정의) 중 ‘사회정의’의 비율이 가장 높게 나타났다. A 교과서는 다문화 내용 요소에서 ‘정체성’ 내용 요소가 차지하는 비율이 5.5%, ‘다양성·다원성’ 내용 요소의 비율이 30.5%, ‘사회정의’ 내용 요소의 비율이 64%로 ‘사회정의’에 대한 내용 요소가 가장 많은 부분을 차지했다. B 교과서는 전체 내용 중 ‘정체성’ 내용 요소의 비율이 14%, ‘다양성·다원성’ 내용 요소의 비율이 43%, ‘사회정의’ 내용 요소의 비율이 43%로 ‘다양성·다원성’과 ‘사회정의’가 동일한 비율로 서술되어 있었다. C 교과서는 전체 내용 중 ‘정체성’ 내용 요소의 비율이 6%, ‘다양성·다원성’ 내용 요소의 비율이 26%, ‘사회정의’ 내용 요소의 비율이 68%로 전체 다문화 내용 요소 중 ‘사회정의’가 차지하는 비율이 많았다. A, C 교과서는 다문화 내용 요소 중 ‘사회정의’가 차지하는 비율이 가장 많았고, B 교과서는 ‘다양성·다원성’과 ‘사회정의’ 내용 요소가 동일한 비율을 차지했다.

반면 2015 개정 한국지리 교과서 인구 단위의 다문화 내용 요소별 비율을 분석한 결과 <표 20>과 같이 a 교과서는 다문화 내용 요소에서 ‘정체성’ 내용 요소가 차지하는 비율이 12%, ‘다양성·다원성’ 내용 요소의 비율이 47%, ‘사회정의’ 내용 요소의 비율이 41%로 ‘다양성·다원성’ 내용 요소가 가장 많았다. b 교과서는 전체 내용 중 ‘정체성’ 내용 요소의 비율이 17.5%, ‘다양성·다원성’ 내용 요소의 비율이 57.5%, ‘사회정의’ 내용 요소의 비율이 25%로 ‘다양성·다원성’에 해당하는 내용 요소의 비중이 많았다. c 교과서는 전체 내용 중 ‘정체성’ 내용 요소의 비율이 10%, ‘다양성·다원성’ 내용 요소의 비율이 33%, ‘사회정의’ 내용 요소의 비율이 57%로 전체 다문화 내용 요소 중 ‘사회정의’가 차지하는 비율이 많았다. 2015 개정 한국지리 교과서인 a, b, c 교과서는 2009 개정 한국지리 교과서보다 내용, 표·삽화, 활동 분야에서 다문화 내용 요소를 많이 포함하고 있었으며, a와 b교과서는 다문화 내용 요소 중 ‘다양성·다원성’ 내용 요소가 가장 많았고 c교과서는 ‘사회정의’ 내용 요소가 가장 많은 비율을 차지했다.



<표 21> 2009 및 2015 개정 한국지리 교육과정과 교과서의 다문화 내용 요소 비중 비교

	다문화 내용 요소의 비중 (2009 개정)		다문화 내용 요소의 비중 (2015 개정)	
교육과정	정체성<다양성·다원성=사회정의		사회정의<정체성<다양성·다원성	
교과서	A	정체성<다양성·다원성<사회정의	a	정체성<사회정의<다양성·다원성
	B	정체성<다양성·다원성=사회정의	b	정체성<사회정의<다양성·다원성
	C	정체성<다양성·다원성< 사회정의	c	정체성<다양성·다원성<사회정의

2009 및 2015 개정 한국지리 교육과정과 교과서 인구 단위의 다문화 내용 요소의 비중을 비교해본 결과는 <표 21>과 같다. 2009 개정 한국지리 교육과정에서는 다문화 내용 요소 중에서 ‘사회정의’와 ‘다양성·다원성’ 내용 요소가 동일한 개수로 나타났다. 반면 2015 개정 한국지리 교육과정에서는 ‘다양성·다원성’의 요소가 가장 많이 나타났다. 이와 같은 교육과정의 차이는 교과서에도 반영된 것으로 보인다. 2009 개정 한국지리 교과서 A, C에서는 ‘사회정의’ 요소의 비율이 가장 높게 나타났고, B 교과서는 ‘다양성·다원성’과 ‘사회정의’ 요소의 비율이 동일했다.

2015 개정 한국지리 교육과정에서는 ‘다양성·다원성’ 요소가 두드러지게 나타났다. 이와 같은 교육과정의 특징이 교과서에도 반영되어 2015 한국지리 교과서 a, b, c 중 a, b 교과서에서 ‘다양성·다원성’ 내용 요소의 비율이 가장 높았고, c 교과서에서만 ‘사회정의’ 내용 요소 비율이 가장 높았다.

이를 통해 2009 개정 한국지리 교육과정과 교과서에 비해 2015 개정 한국지리 교육과정, 교과서에서 다문화 내용 요소 중 ‘다양성·다원성’의 요소가 강조되고

있음을 알 수 있다. 더불어 교육과정에서 특정 다문화 내용 요소가 강조되지 않더라도 교과서에서 본문, 자료, 탐구활동을 통해 다문화 내용 요소의 보충이 이루어지고 있다는 것을 확인할 수 있었다.

## V. 결론 및 제언

### 1. 요약 및 결론

본 연구에서는 2009 개정 한국지리 교육과정과 2015 개정 한국지리 교육과정에 나타나고 있는 다문화 내용 요소가 어떻게 변화하였는지 두 교육과정을 비교하고 이와 같은 교육과정의 변화가 교과서 내용 변화에 어떻게 반영되었는지 분석하였다. 교육과정과 교과서의 집필은 교육 정책과 상호 영향을 미친다. 따라서 이번 연구는 교육부가 발표한 다문화 교육 정책의 흐름을 먼저 살펴본 후 교육과정과 교과서를 다문화 내용 요소 양적 분석 틀에 의해 분석하는 순서로 진행하였다. 2009 사회과 교육과정과 2015 사회과 교육과정 그리고 2009년도와 2015년도의 고등학교 한국지리 검인정 교과서 3종을 분석 대상으로 하였다. 한국지리의 인구 단원에서 다문화 현상에 대한 내용을 다루고 있으므로 2009 한국지리 교과서와 2015 한국지리 교과서의 인구 단원을 대상으로 교육과정과 교과서의 내용을 분석하였다. 2009 개정 교육과정과 2015 개정 교육과정 총론에서는 범교과 학습주제로써 다문화 교육이 언급된 부분을 비교하였고, 각론에서는 교과서의 인구 단원에 해당하는 성취기준의 다문화 내용 요소 비중을 비교하였다. 연구 설계 순서에 따라 연구의 결과를 요약하자면 다음과 같다.

다문화 교육 정책 중 교과 연계 부분은 크게 4가지 유형인 ‘다문화 주간 또는 행사 운영’, ‘다문화 내용을 담은 교과서 개발’, ‘다문화 중점학교 운영’, ‘학교 차원에서 다문화 이해 교육 실시’로 분류해볼 수 있다. ‘다문화 주간 또는 행사 운영’과 관련된 내용은 2009년도 다문화 교육 정책에서, ‘다문화 내용을 담은 교과서 개발’ 부분은 2010년, 2011년, 2012년, 2013년의 다문화 교육 정책에서 찾아볼 수 있었다. ‘다문화 중점학교 운영’과 관련된 교육 정책은 2014년, 2015년, 2016년의 다문화 교육 정책에서, ‘학교 차원에서 다문화 이해 교육 실시’와 관련된 다문화 교육 정책은 2017년~2022년 다문화 교육 정책에 공통적으로 나타나있다. 정리

하자면 2009년부터 2012년 이전의 다문화 교육 정책에서는 교육과정에 다문화 교육내용을 포함시키려는 정책을 제시하고 있기는 했으나, ‘범교과학습주제’라는 용어가 등장하지는 않았다. 다문화 교육 정책에서는 2012년부터 다문화 교육을 범교과학습주제로 포함시켜 교육과정을 재구조화하려는 흐름이 나타났고, 특히 2012년도와 2019년도는 2009 개정 교육과정과 2015 개정 교육과정이 적용되는 시점에 발표된 정책이라는 것에 의미가 있다.

교육 정책의 변화에 발맞춰 교육과정에서도 다문화 교육을 범교과학습주제로써 인지하고 교육과정의 내용을 재구조화하였다. 2009 개정 한국지리 교육과정 총론과 2015 개정 한국지리 교육과정 총론의 ‘교육과정 편성·운영 기준’에서는 공통적으로 다문화 교육이 ‘범교과학습주제’로 제시되었다.

2009 및 2015 개정 한국지리 교육과정의 구성 측면에서는 목차, 내용 체계, 성취기준 구성 측면에서 몇 가지 차이점이 있었다. 2009 개정 한국지리 교육과정보다 2015 개정 한국지리 교육과정의 목차와 내용 체계가 더 상세하게 구성되어 있었고, 성취기준 안에서도 2015 한국지리 교육과정은 성취기준의 하위 항목으로 ‘학습요소’, ‘성취기준 해설’, ‘교수·학습 방법 및 유의사항’, ‘평가 방법 및 유의사항’ 등 성취기준이 교수 학습에 적절히 반영될 수 있도록 구체적으로 제시되어 있었다.

2009 및 2015 개정 한국지리 교육과정의 성취기준 면에서는 2009 개정 한국지리 교육과정에서는 다문화 내용 요소 중 ‘다양성·다원성’ 내용 요소와 ‘사회정의’ 내용 요소가 동일한 비율로 나타났다. 2015 개정 한국지리 교육과정에는 ‘다양성·다원성’의 내용 요소의 비율이 가장 높게 나타났다.

더불어 2015 한국지리 교육과정 성취기준에서는 ‘정체성’ 내용 요소를 추가적으로 찾아볼 수 있었다. 이와 같은 내용 요소들은 성취기준 중에서도 하위 항목인 ‘교수·학습방법 및 유의사항’, ‘평가방법 및 유의사항’ 부분에 기재되어 있었다. 이와 같이 교육과정 성취기준의 분석을 통해 두 시기 한국지리 교육과정 성취기준 속 다문화 내용 요소가 변화된 것을 알 수 있었다. 이는 2009 한국지리 교과서과 2015 한국지리 교과서의 인구 단위 속 다문화 현상을 기술하는 데에도 영향을 미쳤을 것으로 판단된다.

2009 및 2015 개정 한국지리 교과서 인구 단위의 다문화 내용 요소를 분석한

결과는 다음과 같다. 첫째, 2009 개정 한국지리 교과서 인구 단원에서는 다문화 내용 요소 중 ‘사회정의’ 내용 요소가, 2015 개정 한국지리 교과서 인구 단원에서는 ‘다양성·다원성’ 내용 요소가 많이 나타났다.

둘째, 2009 개정 한국지리 교과서 인구 단원에서는 다문화 현상으로 인구 변화에 주목했다면, 2015 개정 한국지리 교과서 인구 단원에서는 인구 변화로 인한 다문화 공간의 형성과 그 다양성에 초점을 맞추고 있었다. 2009 한국지리 교과서 인구 단원의 주된 내용은 국내 외국인 유입으로 인한 한국의 인구 변화이다. 더불어 한국 내에서의 소수자의 현황과 차별에 따른 어려움의 사례를 탐구활동이나 본문을 통해 높은 비중으로 서술하고 있었다. 반면, 2015 개정 한국지리 교과서 인구 단원에는 외국인 이주로 인한 인구 변화뿐만 아니라 그로 인해 형성된 다문화적 공간의 사례를 보여주는 내용이 많았다.

셋째, 2009 한국지리 교육과정, 2015 한국지리 교육과정에서 강조하는 다문화 내용 요소의 종류는 다르지만, 교과서에서 다양한 종류의 다문화 내용 요소를 균형 있게 다루기 위해 ‘자료’와 ‘탐구활동’을 통해 내용적 보충이 이루어지고 있었다.

종합하자면 현재 학교에서는 범교과학습주제로 국가 교육과정에 다문화 교육을 포함하여 교과 수업과 통합하여 가르칠 것을 권고하고 있다. 2009 개정 교육과정에 비해 2015 개정 교육과정에서 범교과학습주제의 수가 축소된 만큼 교육과정 각론에서 범교과학습주제를 더 자세히 설명하고 있었다. 더불어 교수자가 교육과정 성취기준과 범교과학습주제를 연계할 수 있도록 교육부에서는 ‘범교과 학습주제와 교육과정 연결 맵’과 같은 자료를 추가적으로 만들었다.

교과서 또한 교육과정과 발맞춰 다문화 교육의 내용을 교과서에 포함시키고 있었다. 2009 개정 한국지리 교과서와 2015 개정 한국지리 교과서를 비교한 결과 각 연도의 교과서에 나타난 다문화 내용 요소의 개수가 증가했다는 것과 2009 개정 한국지리 교과서 인구 단원에서는 다문화 내용 요소 중에서 ‘사회정의’ 내용 요소가, 2015 개정 한국지리 교과서 인구단원에서는 ‘다양성·다원성’ 내용 요소가 강조되었다는 것을 알 수 있었다.

## 2. 제언

다문화 관련 교육 정책, 교육과정, 교과서의 내용을 분석해본 결과 다문화 교육이 범교과학습주제로써 강조되고 있고, 내용 또한 점차 세분화되고 있는 것으로 보인다. 그러나 다문화 교육이 본래 집단 사이의 차별과 학교의 교육내용에 반영된 주류 집단의 지배적 관점에 대한 비판, 그리고 모든 학생들의 상호 이해 및 평등한 교육 기회를 담보하고자 하는 변혁적 교육개혁을 의미한다는 점에서 현재 한국에서 이루어지고 있는 다문화 교육에 대하여 고찰하고 그 방향성을 점검할 필요가 있다. 더불어 다문화 교육의 내용 요소(정체성, 다양성·다원성, 사회정의)가 교육과정과 교과서에서 적절하게 배분되어 있는지 살펴보아야 한다. 다문화 교육을 학교 교육에서 어떻게 가르칠 것인가에 대한 몇 가지 방향성을 제안하자면 다음과 같다.

첫째, 한국의 다문화 교육 정책 중 모두를 위한 ‘다문화 이해 교육’의 측면을 강조할 필요가 있다. 현재 다문화 교육 정책을 전체적으로 살펴보면 문화적 측면, 시혜적 관점에 초점이 맞추어져 있다. 그러나 다국적 출신의 이주민과 원주민이 어울려 살아가는 허용적 사회 분위기는 다문화 교육의 사회정의적 측면, 구조비판적 측면을 강조하는 교육이 장기적으로 이루어졌을 때 형성될 수 있다. 즉, 더불어 살아가는 다문화 사회를 만들어가기 위해서는 교육과정과 교과서는 문화적 측면과 시혜적 측면의 다문화 교육에서 더 나아가 이주배경청소년의 정치적, 사회적 권리를 강조하는 구조비판적 관점이 교육과정과 교과서에서 제시될 필요가 있다.

둘째, 다문화 교육의 핵심 내용 요소(정체성, 다양성·다원성, 사회정의)가 교육과정에 상세히 기술될 필요가 있다. 교육과정에 범교과학습주제로써 기술된 다문화 교육을 교육 현장에서 교과와 통합하여 효과적으로 지도하기 위해 교육부는 범교과학습주제 연결 맵을 제작하여 배포하였다. 그러나 범교과학습주제 교육과정 연결 맵은 어디까지나 교육부가 제시한 안내 자료일 뿐 범교과학습주제는 학교급별, 지역별, 학교별, 교사별로 상이하게 지도될 수 밖에 없다. 교육과정 각론을 살펴보았을 때 2009 개정 교육과정에 비해 2015 개정 교육과정의 구성이 비

교적 조밀하고 내용도 풍부한 것을 볼 수 있었다. 범교과학습주제인 다문화 교육의 내용 요소도 2015 개정 교육과정에서 더 많이 찾아볼 수 있었다. 그러나 범교과학습주제라는 용어는 교육과정 총론에만 기술되어 있고, 각 교과와 각론의 성취기준에서는 찾아볼 수 없었다. 범교과학습주제라는 키워드가 교과서에 나타나 있는 경우도 있는 만큼 교육과정 각론에서부터 범교과학습주제라는 용어가 명시될 필요가 있다. 교과의 교육과정 성취기준이 범교과학습주제와 어떤 연관성이 있는 지 교육과정에서부터 나타난다면 학교 현장에서 교수자가 범교과학습주제로써 다문화 교육 내용을 교과와 통합시켜 지도하는 데 유리할 것이다.

셋째, 범교과학습주제와 교육과정 연결 맵에서 고등학교 사회과 선택과목 중 한국지리와 세계지리와 다문화 교육 성취기준의 연계율을 높일 필요가 있다. 성취기준의 범교과학습주제 중 다문화 교육에 해당하는 고등학교 교과별 성취기준의 수를 살펴본 결과 다문화 교육과 7개의 성취기준이 연계되어 있던 ‘국어’와 각각 6개의 성취기준이 연계되어 있던 ‘생활과 윤리’와 ‘화법과 작문’이 가장 연계율이 높았다. 고등학교 사회과 과목인 ‘통합사회’와 ‘사회·문화’가 각각 5개의 성취기준이 다문화 교육과 연계되어 있어 두 번째로 연계율이 높았다. 그러나 학년이 올라가는 선택과목으로 갈수록 사회과 과목들에서 다문화 교육과 성취기준 연계율이 떨어지는 것을 볼 수 있었다.

선택과목 중 ‘한국지리’, ‘세계지리’ 등 비교적 다문화 교육과 연결성이 높은 사회과에 해당되는 과목의 성취기준이 다문화 교육과 낮은 연계율을 보였다. 고등학교 사회과 과목의 공통과목인 ‘통합사회’의 성취기준에서는 다문화 교육과 높은 연계율을 보였으나, 선택과목인 ‘한국지리’, ‘세계지리’와 같이 심화된 내용 학습이 이루어지는 과목에서는 오히려 다문화 교육과의 연계성은 감소한다는 측면에서 교과 내용적 깊이가 깊어지는 만큼이나 다문화 교육의 내용이 배제되어 있다는 것을 알 수 있었다. ‘한국지리’에서는 인구 단원에서 외국인 인구 증가 현상을 상세하게 다루어 다문화 사회의 형성 배경과 현황을 학습하는 데 유리하다. 또한 ‘세계지리’에서는 세계의 다양한 자연환경과 인문환경을 학습함으로써 ‘다양성·다원성’의 다문화 내용 요소를 학습하기 용이하다. 이러한 점을 고려한다면 ‘한국지리’, ‘세계지리’에서 다문화 교육과 관련된 성취기준의 내용적 보충이 이루어진다면 보다 교과와 통합하여 효과적으로 다문화 교육이 이루어질 수 있을 것

으로 기대된다.

넷째, 한국지리 인구단원의 교육과정과 교과서에서 다문화 내용 요소 중 ‘정체성’ 내용 요소에 대한 부분이 확대될 필요가 있다. 2015 개정 한국지리 인구단원에서는 다문화 내용 요소인 ‘정체성’, ‘다양성·다원성’, ‘사회정의’가 모두 나타나고 있었으나 ‘정체성’의 개수가 가장 적었고, 2009 개정 한국지리 인구단원에서는 ‘정체성’의 다문화 내용 요소를 찾아볼 수 없었다. 그러나 건강한 다문화 사회를 만들어가기 위해서는 소수자의 정체성 보존과 공동체 형성 등도 중요한 문제이다. 특히 정치적 측면에서 바라보는 다문화주의는 다문화 교육에서 가르쳐야 할 ‘정체성’에 대한 논의를 중점적으로 포함하고 있다. 다문화 교육에서 ‘정체성’과 관련된 내용들을 교육과정과 교과서에서 추가적으로 다룬다면 사회 구성원 전체의 정체성을 보존하면서 장기적으로는 모두를 위한 다문화 교육이 이루어질 수 있을 것으로 기대된다.



## 참고문헌

### 1. 교육과정·교과서

- 교육부, 2009a, 2009 개정 한국지리 교육과정 총론, 교육부 고시 제2009-41호.
- 교육부, 2009b, 2009 개정 한국지리 교육과정 총론 고등학교 해설, 교육부 고시 제2009-41호.
- 교육부, 2009c, 2009 사회과 교육과정, 교육부 고시 제2012-3호[별책7]
- 교육부, 2015a, 2015 개정 사회과 교육과정 총론, 교육부 고시 제2015-74호[별책1]
- 교육부, 2015b, 2015 개정 사회과 교육과정 총론 해설.
- 교육부, 2015c, 2015 사회과 교육과정, 교육부 고시 제2015-74[별책7]
- 교육부, 2019, 범교과학습주제와 교과 교육과정 연결 맵.
- 박병익 외, 2011, 고등학교 한국지리, 천재교육.
- 박철웅 외, 2017, 고등학교 한국지리, 미래엔.
- 박희두 외, 2011, 고등학교 한국지리, 미래엔
- 신정엽 외, 2017, 고등학교 한국지리, 천재교육.
- 유성중 외, 2017, 고등학교 한국지리, 비상교육.
- 이우평 외, 2011, 고등학교 한국지리, 비상교육

## 2. 국내문헌

- 강서원, 2020, 다문화 사회의 세계시민교육을 위한 국어과 교수·학습 방안, 부산 외국어대학교 다문화연구소.
- 강현주·김치용, 2018, 초등학교 통합 교과서의 다문화요소분석, 한국멀티미디어학회, 21(10), 1221-1235.
- 김선영, 2014, 중학교 사회 교과서 지리 영역의 다문화 교육내용 분석, 부산대학교 교육대학원 지리교육전공 석사학위논문.
- 김한길, 2017, 한국의 다문화 교육 정책 문서에 나타난 다문화 교육 성격의 변화 양상 분석, 서울대학교 대학원 교육학과 석사학위논문.
- 교육과학기술부, 2009, 다문화가정 학생 교육을 위한 시·도교육청 맞춤형 사업 지원계획.
- 교육과학기술부, 2010, '10년 다문화가정 학생 교육 지원계획.
- 교육과학기술부, 2011, '11년 다문화가정 학생 교육 지원계획.
- 교육과학기술부, 2012, 이주배경청소년 교육 선진화 방안.
- 교육과학기술부, 2013, '13년도 이주배경청소년 교육지원계획.
- 교육부, 2014, 2014년 다문화 교육 활성화 계획.
- 교육부, 2015, 2015년 이주배경청소년 교육지원 계획.
- 교육부, 2016, 2016년 다문화 교육 지원계획.
- 교육부, 2017, 2017년 다문화 교육 지원계획.
- 교육부, 2018, 2018년 다문화 교육 지원계획.
- 교육부·경상북도교육청 외 16개 시도교육청, 2019, 범교과 학습 주제와 교과 교육 과정 연결 맵, (주)세원문화사.
- 교육부, 2019, 2019년 다문화 교육 지원계획.
- 교육부, 2020, 2020년 다문화 교육 지원계획.
- 교육부, 2021, 2021년 다문화 교육 지원계획.
- 교육부, 2022, 2022년 다문화 교육 지원계획.
- 나장함, 2010a, 다문화주의 패러다임에 대한 종합 분석 : 패러다임과 Banks 접근 법과의 관계성을 중심으로, 아시아교육연구, 11(3), 21-41.

- 나장함, 2010b, 다문화 교육 관련 다양한 접근법에 대한 분석 : 이론과 교육과정 변형을 중심으로, 사회과교육, 49(4), .97-119.
- 류주연·박경희, 2017, 2015 개정 한국지리 교육과정 초등 교과목의 다문화적 내용 요소 분석, 학습자중심교과교육연구, 17(19), 787-810.
- 박경환, 2008, 소수자와 소수자 공간 : 비판 다문화주의의 공간교육을 위한 제언, 한국지리환경교육학회지, 16(4), 297-310.
- 박선미, 2011, 다문화 교육의 비판적 관점이 지리교육에 주는 함의, 한국지리환경교육학회지, 19(2), 91-106.
- 박선희, 2008, 지리교육에서 다문화 교육을 위한 교수-학습 방안 모색 : 한국지리(7차개정시안)를 중심으로, 한국지리환경교육학회.
- 박성원, 2016, 의사결정모형에 의한 사회교과서 내 탐구활동 분석:2009개정 중·고등학교 사회교과서를 중심으로, 숙명여자대학교 교육대학원 일반사회교육전공 석사학위논문.
- 박영수, 2021, 교육부 “다문화이해교육” 정책의 변화과정 분석, 문화교류와 다문화 교육, 10(6), 23-48.
- 박윤경·박선운, 2022, 다문화 교육의 연구 동향 분석: 『다문화 교육연구』(2008-2021)를 중심으로, 다문화 교육연구, 15(4), 111-132.
- 박재의, 2009, 초등학교 다문화 교육과정 발전 방향 연구, 경북대학교 박사학위논문.
- 박창언·왕관은, 2015, 범교과학습주제 한계 논의, 통합교육과정연구, 9(2), 53-70.
- 박휴용, 2012, 비판적 다문화 교육론, 이담북스.
- 박휴용, 2012, 다문화주의에 대한 비판적 이해와 다문화 교육론, 교육철학연구, 34(2).
- 안영섭, 1996, 사회과학방법론총설, 서울 법문사.
- 양영자, 2007, 한국 다문화 교육의 개념 정립과 교육과정 개발 방향 탐색, 이화여자대학교 대학원 교육학과 박사학위논문.
- 여상운, 2020, 범교과학습주제인 경제 교육에 대한 초중등학교 교과서 내용과 기술 특성 분석, 부산대학교 대학원 교육학과 박사학위논문.
- 이민경, 2010, 한국 다문화 교육 정책 전개과정과 담론 분석:교과부의 다문화가정

- 자녀교육 지원정책(2006-2009)을 중심으로, 한국교육, 37(2), 155-176.
- 이유경, 2017, 초등학교 도덕 교과서에 나타난 다문화 교육내용 분석:2009개정 교육과정을 중심으로, 대구교육대학교 교육대학원 다문화교육전공.
- 장양기, 2022, 고등학교 통합사회 교과서 다문화 단원 분석, 문화교류와 다문화 교육, 11(2), 207-229
- 장의선, 2010, 세계지리의 다문화 교육적 가치에 관한 연구(대학수학능력시험 문항 분석을 중심으로), 사회과교육, 49(2), 185-201.
- 조철기, 2012, 비판교육학의 공간적 관심과 지리교육의 재개념화, 대한지리학회지, 47(5), 775-790.
- 주성환, 2019, 2015 개정 사회과 교육과정의 「사회·문화」에 나타난 다문화 교육의 특성과 한계, 강원대학교 교육대학원 일반사회교육전공 석사학위논문.
- 채미경, 2023, 고등학교 사회과 교육과정에 나타난 다문화 교육내용 분석:2015개정 교육과정 통합사회를 중심으로, 전북대학교 교육대학원 교육학(교육과정및공학) 석사학위논문.
- 최성호·정정훈·정상원, 2016, 질적 내용 분석의 개념과 절차, 질적탐구, 2(1), 127-155.
- 화소균, 2020, 한국 다문화교육 정책의 시기별 분석, 원광대학교 일반대학원 교육학과 박사학위논문.
- 황갑진, 2010, 다문화 교육 담론에 대한 비판적 고찰, 한국사회교과교육학회, 17(4), 199-214.
- James A. Banks 저·모경환·최충욱·김명정 역, 2008, 다문화 교육 입문, 아카데미 프레스.

## 【 Abstract 】

### **Analysis of Multicultural Education Contents in Policy, Curriculum, Textbook**

- Focusing on the 2009 & 2015 Population Unit of Korea Geography -

JUYE OH

This study focused on multicultural education for all, not support-oriented multicultural education for migrant backgrounds. Multicultural education for all is being conducted in the form of 'multicultural understanding education' in the school field.

Multicultural understanding education in schools is conducted in the form of curricular subjects and extra-curricular subject, and multicultural education policies recommend that schools conduct multicultural education in the form of extra-curricular subject for two hours a year in the form of creative-curricular activities. Multicultural education in curriculum classes is a cross-curricular learning topic that is included in the curriculum achievement standard and is recommended to be integrated with the curriculum. Multicultural education is included in the curriculum achievement standard as a cross-curricular learning topic, but the achievement standard and the linkage rate and linkage form of multicultural education are different for each subject.

In this study, multicultural education policy, curriculum, and textbooks were

analyzed. The order of study is as follows. First, we looked at the flow of multicultural education policies from 2009 to 2022. Second, the two curricula were compared with how the multicultural content elements appearing in the 2009 & 2015 Korea geography curricula changed. Third, the contents of the population unit of Korea geography textbooks were analyzed to find out how changes in the 2009 & 2015 Korea geography curriculum were reflected in textbooks. The content analysis method was used as a research method, and the analysis framework proposed by the 「Study on Revised Measures through Multicultural Element Analysis of Elementary and Secondary School Curriculum and Textbooks (Ministry of Education, Science and Technology, 2009)」 was used to ensure the objectivity, validity, and reliability of content analysis.

As a result of the analysis, multicultural education policies have shown a trend to restructure the curriculum by including multicultural education as a cross-curricular learning topic since 2012. In the 2009 & 2015 revised curriculum, multicultural education was recognized as a cross-curricular learning topic and the contents of the curriculum were restructured. The Ministry of Education produced data such as "a map of cross-curricular learning topics and curriculum connection" to link the achievement standards of the curriculum with cross-curricular learning topics in the school field.

As a result of analyzing the 2009 & 2015 Korea Geography Curriculum by the multicultural content element analysis framework, the 2009 revised Korea Geography Population Unit's achievement standards showed the same ratio of "diversity·pluralism" and "social justice". In the 2015 revised achievement standard for the Korea Geographic Population Unit, the ratio of the content elements of "diversity·pluralism" was the highest.

The 2009 revised Korea Geography textbook population unit showed many "social justice" content elements, and the 2015 revised Korea Geography textbook population unit showed many "diversity·pluralism." While the 2009

revised Korea Geography Textbook Population Unit focused on population changes due to multicultural phenomena, the 2015 revised Korea Geography Textbook Population Unit focused on the formation and diversity of multicultural spaces due to population changes.

By attempting to analyze multicultural contents of multicultural education policies, national curriculum, and textbooks through research, it will be possible to suggest the direction of the curriculum in detail on how multicultural education should be treated in the school curriculum. In addition, it is expected that Korea Geography textbooks to be published later will be able to provide the direction of multicultural learning materials and learning contents.

**Key words** Multicultural education, cross-curricular learning topics, multicultural education content elements, identity, diversity·pluralism, social justice