



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](#)

체육학석사 학위논문

초등학생 다문화역량 함양을 위한  
체육중심 통합프로그램(GREET U) 실행

2021년 8월

서울대학교 대학원

체육교육과

김은희



초등학생 다문화역량 함양을 위한  
체육중심 통합프로그램(GREET U) 실행

지도교수 이 옥 선

이 논문을 석사 학위논문으로 제출함  
2021년 5월

서울대학교 대학원  
체 육 교 육 과  
김 은 희

김은희의 석사 학위논문을 인준함  
2021년 6월

위 원 장

부위원장

위 원

## 국 문 초 록

# 초등학생 다문화역량 함양을 위한 체육중심 통합프로그램(GREET U) 실행

김 은 희  
서울대학교 대학원  
체 육 교 육 과

본 연구는 다문화사회를 살아가는 데 필수요소라고 할 수 있는 다문화역량을 함양하기 위한 체육중심 통합프로그램을 초등학교에서 실행하고 효과 및 요인을 탐색해보는 데에 목적이 있다. 이를 위해 연구 문제는 첫째, 다문화역량 함양을 위한 체육 중심 통합프로그램은 어떻게 구성되고 운영되는가, 둘째, 체육 중심 통합프로그램의 교육적 효과는 무엇인가, 셋째, 다문화역량 함양에 영향을 미친 요인은 무엇인가로 설정했다.

연구는 질적 연구 방법을 활용하여 2020년 1월부터 2021년 8월까지 총 20개월 동안 수행되었다. 그리고 연구는 전체 학생 대비 다문화 학생의 비율이 26.7%에 달하는 초등학교에서 이루어졌으며 연구 참여자는 5학년 학생 12명이었다. 질적 자료는 개방형 설문조사, 심층면담, 참여관찰, 현장문서, 다문화역량 척도를 활용해 수집하였으며 Creswell(2015)의 나선형 자료 분석 방법을 활용해 분석했다. 그리고 연구의 진실성을 높이기 위해 삼각검증법, 동료 협의, 연구 참여자에 의한 연구결과의 평가방법을 활용하였으며 연구 윤리를 준수하였다.

이상의 연구 과정을 통해 도출된 연구 결과는 다음과 같다. 첫째, 다문화역량 함양을 목적으로 하는 체육중심 통합프로그램은 다음의 과정을 통해 구성 및 실행되었다. 먼저 프로그램 구성을 위한 원리로 내용 수준의 체계성, 통합성, 그리고 방법 수준의 자발성, 소통성, 반복성을 도출했다. 이렇게 구성된 프로그램의 이름은 ‘GREET U’이며 이는 나와

다른 사람을 만나 반갑게 인사하며 함께 어울리는 모습을 의미한다. 그리고 프로그램의 내용은 강현주와 정세리(2019)가 교육과정에 나타난 다문화 요소를 정리한 자아정체감, 공동체의식, 인정 및 관용, 문화 다양성을 주제로 하는 4개의 프로젝트로 구성되었다. 이는 다시 교육과정 분석을 통해 체육과의 5개의 영역 중 건강, 경쟁, 도전, 표현으로 대응시켰으며 각각 ‘건강한 크리에이터’, ‘우리 모두 MVP’, ‘골프 크래프트 게이머’, ‘세계 여행가’로 구체화되었다. 마지막으로 프로그램을 효과적으로 운영하기 위해 블렌디드 러닝, 체육 모둠, 지역사회와의 연계하는 방법을 활용하였다.

둘째, 학생들은 본 프로그램에 참여하면서 다문화역량을 함양할 수 있었다. 다문화역량은 다문화 상황에서 개방적인 자세로 서로를 이해하고 존중하며 소통할 수 있는 능력(Chen & Starosta, 2000)으로 다문화 사회를 살아가는 데 필수 요소라고 할 수 있다. 다문화역량의 개념과 구성요소에 대해 명확히 밝혀진바는 없지만 이를 연구한 다양한 연구를 분석하여 본 연구에서는 다문화역량은 다문화 인지, 다문화 기술, 다문화 태도로 구성된다는 것을 확인하였다. 학생들은 나·너·우리를 새롭게 알게 되었고, 나, 너, 우리를 사랑하게 되었으며, 나너우리와 더불어 살 수 있게 되었기 때문이다.

셋째, 학생들의 다문화역량에 영향을 미친 요인에는 신체활동을 통한 전인적 성장, 친구, 교사, 가족의 협력적 지원, 학생의 자발적 참여를 촉진하는 내용, 다문화에 친화적인 환경이 있었다. 먼저 본 연구에서 가장 핵심이 되는 요인은 신체활동을 통한 전인적 성장이다. 학생들은 신체언어를 사용하는 체육 수업을 통해 언어적 한계를 극복하고 적극적으로 수업에 참여하게 되었다. 그리고 체육을 탐구하며 즐거움을 느꼈고 소외를 경험하던 학생들이 체육 수업을 통해 함께함을 경험하고 협동심을 깨달았다. 이처럼 학생들은 신체활동이 주를 이루는 체육 교과를 중심으로 하는 본 프로그램에 참여하면서 이와 같은 전인적 성장을 이뤘고 이를 통해 다문화역량을 효과적으로 함양하였다는 것을 확인했다.

본 연구결과에 따른 종합 논의는 다음과 같다. 첫째, 본 연구는 체육 교과를 중심으로 교과 간 통합을 통해 다문화역량을 통합적으로 함양할 수 있었다. 그러므로 본 프로그램은 학생들을 다문화역량이 통합적으로

함양된 인간으로 길러내고자 하는 전인교육의 성격을 띤다. 둘째, 본 연구는 학생들에게 프로그램의 주도권을 이양하여 학생들이 겪고 있는 어려움을 해결하고 적극적인 참여를 유도하였다. 이는 참여적 실행연구의 성격을 띄는 것이며 적극적인 참여가 효과적인 다문화역량의 함양으로 연결됨을 확인했다. 셋째, 다문화 교육을 위한 신체활동의 가능성을 확인할 수 있었다.

마지막으로 현장실천을 위한 제언으로는 학교 내외에 있는 자원을 활용하여 다문화 체육 교육을 위한 협력 체계를 구축해 프로그램을 운영하는 방안을 마련해야 한다. 둘째, 체육활동에 담겨있는 문화에 학생들을 입문시키기 위해서는 인문적 방법을 활용하는 것이 효과적이다. 셋째, 다문화역량을 함양해야 하는 대상에는 다문화 학생만이 아니라 비다문화 학생과 교사가 포함돼야 한다. 후속 연구를 위한 제언은 본 연구를 통해 이루어진 다문화 인지, 태도, 행동의 변화가 장기적으로 학생에게 어떠한 영향을 미치는지 알아보는 연구가 필요하다. 둘째, 프로그램의 교육적 효과로 나타난 다문화역량이 일상생활로 어떻게 전이되는지 알아보는 연구가 필요하다.

# 목 차

I. 서론 .....	1
1. 연구의 필요성 .....	1
2. 연구 목적 .....	6
3. 연구 문제 .....	6
4. 용어의 정의 .....	6
5. 연구의 제한점 .....	7
II. 이론적 배경 .....	8
1. 다문화 교육 .....	8
가. 학생 배경의 다양성 현황 .....	8
나. 다문화 교육의 필요성 .....	12
다. 다문화 교육의 개념 .....	15
라. 다문화 교육의 접근 .....	18
2. 다문화 교육 관련 연구 .....	20
가. 다문화 교육 정책 및 용어 .....	20
나. 다문화 학생이 겪는 어려움 .....	21
다. 교육과정 내의 적용 .....	26
라. 적용의 한계 및 다문화역량 교육의 필요성 .....	30
3. 다문화 교육과 다문화 역량 .....	34
가. 다문화역량의 개념 .....	34
나. 다문화역량의 구성요소 .....	37
1) 교사의 다문화역량 구성요소 .....	38
2) 학생의 다문화역량 구성요소 .....	42
다. 다문화역량 관련 연구 .....	46
1) 교사의 다문화역량 관련 연구 .....	46
2) 학생의 다문화역량 관련 연구 .....	48

<b>4. 초등 체육에서의 다문화 교육</b> .....	<b>51</b>
가. 초등 체육과 다문화 교육 .....	51
1) 다문화 교육과 체육 .....	52
2) 다문화 체육 교육의 효용성 .....	53
3) 체육 활동에서의 다양성 .....	55
나. 초등 체육에서 이루어진 다문화 교육의 실제 .....	56
다. 대안적 접근 : 체육중심 통합프로그램 .....	58
1) 체육 중심의 교과 간 통합 .....	59
2) 다문화역량의 통합 .....	61
3) 다문화 학생과 비다문화 학생의 통합 .....	63
라. 다문화역량 함양 체육 교육 .....	64
1) 다문화역량 함양 체육 교육의 목표 .....	65
2) 다문화역량 함양 체육 교육의 내용 .....	66
3) 다문화역량 함양 체육 교육 실천을 위한 교사의 역할 .....	68
<b>Ⅲ. 연구 방법</b> .....	<b>69</b>
<b>1. 연구 설계</b> .....	<b>69</b>
가. 연구의 패러다임 및 논리 .....	69
나. 연구 절차 및 단계 .....	71
<b>2. 연구 환경</b> .....	<b>72</b>
가. 연구배경 학교 .....	72
나. 연구배경 학년 .....	74
<b>3. 연구 참여자</b> .....	<b>74</b>
가. 연구자로서의 나 .....	74
나. 연구 참여자 .....	76
<b>4. 자료 수집</b> .....	<b>78</b>
가. 개방형 설문조사 .....	78
나. 심층면담 .....	81
나. 참여관찰 .....	84
라. 현지문서 .....	85

마. 다문화역량 척도 .....	87
5. 자료 분석 및 해석 .....	88
6. 연구의 진실성 .....	89
7. 연구의 윤리 .....	90
<b>IV. 연구 결과 및 논의 .....</b>	<b>91</b>
<b>1. 체육중심 통합프로그램의 구성 및 운영 .....</b>	<b>91</b>
가. 프로그램 구성 준비 .....	91
1) 문제점 인식 .....	91
가) 인지적 문제 .....	91
나) 심리적 문제 .....	94
다) 인지와 태도의 부조화 .....	96
라) 체육 시간에 경험하는 소외와 차별 .....	98
2) 구성원의 요구 분석 .....	99
가) 우리의 목소리에 귀 기울여 주세요 .....	99
나) 체육과 함께 해요 .....	100
다) 우리 함께 바꿔요 .....	101
나. 프로그램의 목적과 목표 .....	102
1) 프로그램의 목적 .....	102
2) 프로그램의 목표 .....	103
다. 프로그램의 구성원리 .....	103
1) 내용 수준 : 체계성, 통합성 .....	104
2) 방법 수준 : 자발성, 소통성, 반복성 .....	108
라. 프로그램의 내용 .....	111
1) 건강한 크리에이터 .....	112
2) 골프 크래프트 게이머 .....	115
3) 우리 모두 MVP .....	118
4) 세계 여행가 .....	122
마. 프로그램의 운영 방법 .....	126
1) 블렌디드 러닝 .....	126

2) 체육 모듬 구성 .....	129
3) 지역사회와의 연계 .....	132
<b>2. 체육중심 통합프로그램의 교육적 효과 .....</b>	<b>135</b>
가. 나·너·우리를 새로 알기 .....	135
1) 새로운 나를 발견하기 .....	136
2) 다름을 있는 그대로 이해하기 .....	140
3) 삶의 즐거움 느끼기 .....	144
나. 나, 너, 우리를 사랑하기 .....	149
1) 나를 존중하기 .....	149
2) 경계 허물기 .....	157
3) 혐오에서 벗어나 관심 갖기 .....	161
4) 하나 됨을 경험하기 .....	167
다. 나너우리와 더불어 살기 .....	177
1) 적극적으로 의사표현하기 .....	177
2) 효과적으로 의사소통하기 .....	182
3) 합리적으로 갈등 해결하기 .....	187
4) 다름을 존중하고 협력하기 .....	196
<b>3. 다문화역량 함양에 영향을 미친 요인 .....</b>	<b>200</b>
가. 신체활동을 통한 전인적 성장 .....	200
1) 신체 언어를 통한 적극적 수업 참여로 .....	201
2) 체육 탐구의 즐거움으로 .....	206
3) 소외됨에서 함께함으로 .....	211
4) 행복하고 활기찬 생활로 .....	216
나. 친구, 교사, 가족의 협력적 지원 .....	221
1) 함께하는 친구 .....	222
2) 열정적인 교사 .....	228
3) 응원하는 가족 .....	234
다. 학생의 자발적 참여를 촉진하는 내용 .....	238
1) 적절한 플랫폼 및 앱의 활용 .....	239



2) 모두를 참여시키는 뉴스포츠 .....	243
3) 상호작용을 가능하게 하는 모둠활동 .....	246
4) 흥미를 유발하는 내용 .....	250
라. 다문화에 친화적인 환경 .....	255
1) 허용적인 학급 분위기 .....	255
2) 체육 친화적 학급운영 .....	259
3) 위기를 기회로 만든 학교생활 .....	269
<b>4. 종합 논의 .....</b>	<b>273</b>
가. 체육중심 통합프로그램 구성 및 적용에 대한 논의 .....	273
1) 프로그램 구성에 대한 논의 .....	273
2) 효과적 운영에 대한 논의 .....	274
나. 다문화 교육을 위한 신체활동의 가능성에 대한 논의 .....	276
<b>V. 결론 및 제언 .....</b>	<b>279</b>
1. 결론 .....	279
2. 제언 .....	283
가. 현장 실천을 위한 제언 .....	283
나. 후속 연구를 위한 제언 .....	284
<b>참고문헌 .....</b>	<b>286</b>
<b>Abstract .....</b>	<b>308</b>

## 표 목 차

〈표 1〉 다문화가정 유형 별 학생 현황 .....	9
〈표 2〉 연도별 탈북학생 현황 .....	11
〈표 3〉 다문화가족 자녀의 한국에서의 학업중단 이유 .....	13
〈표 4〉 다문화역량 요소로 80% 이상 동의하는 항목들 .....	37
〈표 5〉 연구자별 교사의 다문화역량 구성요소 .....	39
〈표 6〉 연구자별 학생의 다문화역량의 구성요소 .....	43
〈표 7〉 학생의 다문화역량 관련 연구 .....	49
〈표 8〉 초등학생을 대상으로 진행된 다문화 체육 교육 선행연구 .....	57
〈표 9〉 교육과정 분석을 위한 다문화 요소 .....	66
〈표 10〉 다문화 교육을 위한 스포츠 교육 주제와 내용 .....	67
〈표 11〉 연구가 이루어지는 학교의 모습 .....	73
〈표 12〉 연구 참여자 정보 .....	78
〈표 13〉 프로그램 사전 설문문의 주요 내용 .....	79
〈표 14〉 프로그램 사후 설문문의 주요 내용 .....	81
〈표 15〉 사전 심층면담의 주요 내용 .....	82
〈표 16〉 사후 심층면담의 주요 내용 .....	84
〈표 17〉 수집된 현지 문서 자료 .....	86
〈표 18〉 다문화역량 척도 설문 내용 .....	88
〈표 19〉 GREET 단계의 구체적 설명 .....	105
〈표 20〉 ‘건강한 크리에이터’ 프로젝트 세부 내용 .....	113
〈표 21〉 ‘골프 크래프트 게이머’ 프로젝트 세부 내용 .....	116
〈표 22〉 ‘우리 모두 MVP’ 프로젝트 세부 내용 .....	120
〈표 23〉 ‘세계 여행가’ 프로젝트 세부 내용 .....	124
〈표 24〉 체육 모듈 구성 .....	131

## 그 립 목 차

〈그림 1〉 연도별 초·중등 다문화 학생 수 .....	8
〈그림 2〉 학교 급별 다문화 학생 수 .....	11
〈그림 3〉 부모 출신국별 다문화 학생 비율 .....	12
〈그림 4〉 Banks의 다문화 교육과정 개혁 접근 .....	18
〈그림 5〉 비다문화 학생과 다문화 학생의 학교폭력 피해 응답률	25
〈그림 6〉 교사의 다문화역량 구성요소 .....	40
〈그림 7〉 학생의 다문화역량 .....	44
〈그림 8〉 Drake가 제시한 통합의 위계와 두 모형의 접근 방법 .....	59
〈그림 9〉 주제 기반 설계 모형의 절차 .....	61
〈그림 10〉 통합의 세 가지 차원 .....	64
〈그림 11〉 연구 절차와 단계 .....	71
〈그림 12〉 학생의 체육 일기 .....	87
〈그림 13〉 프로그램 구성원리 도식 .....	104
〈그림 13〉 다문화역량의 구성요소를 프로그램의 단계로 반영한 모습 .....	107
〈그림 14〉 유튜브 채널 ‘아바타반’ 활용 모습 .....	110
〈그림 15〉 하이클래스 앱을 활용해서 소통하는 학생들의 모습 .....	110
〈그림 16〉 운동내용을 학급소통 앱에 공유하는 모습 .....	114
〈그림 17〉 운동클립 영상을 촬영하는 모습 .....	114
〈그림 18〉 운동클립 영상을 보며 함께 운동하는 모습 .....	114
〈그림 19〉 촬영한 영상을 편집하여 유튜브에 올린 모습 .....	114
〈그림 20〉 디스크 던지고 받는 연습을 하는 모습 .....	117
〈그림 21〉 디스크 골프 경기를 하는 모습 .....	117
〈그림 22〉 디스크 골프 지도 구성을 위해 모둠 토의를 하는 모습 .....	117
〈그림 23〉 디스크 골프 지도 .....	117
〈그림 24〉 필드형 경쟁 장르를 찾아 공유하는 모습 .....	120
〈그림 25〉 발야구 경험으로 만든 웹작품 .....	121

<그림 26> 작품을 감상하는 모습	121
<그림 27> 발야구 역할극을 하는 모습	121
<그림 28> 티볼 뮤직비디오	121
<그림 29> 발야구 경기를 하는 모습	121
<그림 30> 티볼 경기를 하는 모습	121
<그림 31> 세계 여러 나라의 민속표현을 찾아 공유하는 모습	124
<그림 32> 티니클링을 추는 모습	124
<그림 33> 티니클링 경험으로 만든 시화	125
<그림 34> 세계 여러 나라의 전통 의상 체험 모습	125
<그림 35> 세계 여행 브이로그 완성 작품	125
<그림 36> e학습터 메인 화면 모습	127
<그림 37> 실시간 소통 LMS 팀즈를 학급에서 구축한 모습	127
<그림 38> 학급소통 앱을 통해 자유롭게 이야기하는 모습	128
<그림 39> 모듈 이름을 정하는 토의 진행 모습	130
<그림 40> 모듈 역할의 종류와 하는 일	131
<그림 41> 에니어그램 성격유형 검사 활동 모습	133
<그림 42> 에니어그램 검사 결과로 모듈 활동하기	133
<그림 43> 실시간 퀴즈벨 참여 모습	134
<그림 44> 체육중심 통합프로그램의 교육적 효과 도식	135
<그림 45> 강협동, 운다정 학생의 세계 의상 체험 활동 모습	166
<그림 46> 학생들이 만든 교사 사용 설명서 활동지	230
<그림 47> 학생들이 고민을 상담하는 모습	232
<그림 48> 학생들과 체육 일기를 통해 소통하는 모습	233
<그림 49> 학생들이 교사의 운동하는 모습을 보고 함께 하려는 모습	233
<그림 50> 팀즈를 통해 소통하고 토의하는 모습	239
<그림 51> 미리캔버스 홈페이지	240
<그림 52> 미리캔버스를 활용해 만든 작품	240
<그림 53> 라이크핏 홈페이지와 앱을 활용하는 모습	242

<그림 54> 체육 온도계 .....	259
<그림 55> 체육 규칙을 학급에 게시해 놓은 모습 .....	261
<그림 56> 스포츠 도서관에 비치된 책과 독서 추천서 모음 .....	264
<그림 57> 스포츠 도서관에 비치된 책 목록 .....	264
<그림 58> 학생들이 작성한 독서 추천서 .....	265
<그림 59> 매일 30분 독서 기록장 .....	265
<그림 60> 학생들의 베스트책 활동지 .....	267
<그림 61> 스포츠 미술관 .....	267
<그림 62> 학급소통 앱에 스포츠 작품을 공유하는 모습 .....	268
<그림 63> 다문화역량 함양과 요인 간의 관계 .....	272

# I. 서론

## 1. 연구의 필요성

사람들만이 생각할 수 있다  
그렇게 말하지는 마세요  
나무와 바위 작은 새들조차  
세상을 느낄 수가 있어요  
자기와 다른 모습 가졌다고  
무시하려고 하지 말아요  
그대 마음의 문을 활짝 열면  
온 세상이 아름답게 보여요  
달을 보고 우는 늑대 울음소리는  
뭘 말하려는 건지 아나요  
그 한적 깊은 산속 숲 소리와

바람의 빛깔이 뭔지 아나요  
바람의 아름다운 저 빛깔을  
얼마나 크게 될지 나무를 베면  
알 수가 없죠  
서로 다른 피부색을 지녔다 해도  
그것은 중요한 게 아니죠  
바람이 보여주는 빛을 볼 수 있는  
바로 그런 눈이 필요한 거죠  
아름다운 빛의 세상을 함께 본다면  
우리는 하나가 될 수 있어요

- 포카혼타스 OST '바람의 빛깔' -

위 노래는 애니메이션 포카혼타스의 OST 바람의 빛깔의 가사이다. 포카혼타스는 실제 영국인과 결혼한 아메리카 원주민 여성이 이야기의 주인공으로 등장하는 애니메이션이다. 황금을 찾아 북아메리카대륙으로 향한 영국인과 북아메리카 대륙의 원주민 사이에 벌어지는 일들을 그린 이 애니메이션은 서로 다른 외모, 언어, 문화를 지닌 사람들이 어떻게 갈등을 해결해나가는지 볼 수 있다. 위 노래는 원주민 포카혼타스가 영국에서 온 사람에게 자연과 인간은 서로 존중하며 화합해야 함을 알려주는 장면에서 나오는 노래이다. 노랫말을 보고 있으면 자연과 인간 사이에만 해당되는 말은 아니라는 생각이 든다. 서로 다른 사람과 더불어 살고 있는 우리들에게 바람이 보여주는 빛을 볼 수 있는 눈이 필요하다고 말하는 것은 아닐까.

우리 사회는 세계화의 물결을 넘어 다문화사회로 탈바꿈하고 있다. 이제 우리는 '다문화' 라는 용어를 쉽게 접할 수 있게 되었고 우리 사회도 더이상 '단일민족' 이 아닌 다문화·다언어·다인종 형태로 변화하고 있다. 통계청(2020)에 따르면 우리나라에 거주 중인 외국인인 2019년

기준 178만 명이며 이는 총인구의 3.4%에 해당하는 비율이다. 그리고 법무부(2020)에 따르면 2018년도 기준으로 국내에 장단기로 체류하는 외국인인 236만 명으로 전체 인구의 4.57%이며 매년 증가하는 추세를 보이고 있다. 이는 법무부(2008)에서 밝힌 2007년 국내에 체류 중인 외국인의 수가 100만 명이었던 것과 비교해본다면 10년 사이에 체류 중인 외국인이 2배나 증가한 것이다. 그리고 일반적으로 한 사회에서 이주민 구성원이 전체의 2%를 차지할 때 다문화사회에서 다양한 문제들에 대한 논의가 시작되고 5%에 도달하면 이주 국가로 분류된다는 점에서 우리나라는 이제 본격적으로 다문화사회에 대한 대비가 필요한 것으로 보인다(김천기 외, 2013).

한국 이주민의 역사는 매우 길지만 19세기 후반부터 살펴보면 이주민이 유입한 것은 다양한 이유가 있다. 일제강점기에 이주해 온 일본인과 화교, 주둔군 이주민과 혼혈인, 부족한 노동력 해소를 위한 외국인 노동자, 배우자 부족으로 인한 결혼 이주민, 북한 이탈주민 등이 바로 그것이다(구정화 외, 2018). 여러 이유로 우리나라로 온 이주민들이 정착하면서 다양한 형태의 다문화가정이 생겨났다. 또, 그 과정에서 다문화가정의 자녀들이 생겨났고 이들의 교육을 위해 우리나라에 있는 학교로 입학시키게 되면서 학교에서 다문화 아이들을 쉽게 볼 수 있게 되었다. 출생수가 줄어들면서 전체 학생 수는 점점 줄어들고 있는데 다문화 학생 수는 증가하고 있기 때문에 이들을 위한 교육적 조치가 절실히 필요한 실정이다.

정부는 이러한 변화에 대응하기 위해 2006년부터 공식적으로 다문화 교육 정책을 마련하였다. 초기에는 다문화 학생을 대상으로 기초학습을 지원하는 정책이 시작됐다. 그리고 기존의 단일민족의 우수성을 강조해 왔던 배타적인 민족교육에서 탈피하고자 하는 노력을 보였다(우라미 외, 2018). 교육과학기술부(2008)는 학교 중심의 맞춤형 교육 지원을 펼쳤다. 한국어반, 방과후학교 운영을 통해 다문화 학생의 한국어 교육을 지원하였고, 방문 교사제와 대학생 멘토링 프로그램을 통해 한국문화를 이해하고 상담을 지원하는 것이 주요 내용이었다. 더불어, 다문화 학생만이 아닌 비다문화 학생들이 다문화를 잘 이해할 수 있도록 다문화 주간을 운영하고 타문화를 이해하고 존중하는 교육을 실시하기도 하였다. 또한,

제도를 개선하는 정책으로 학교와 지역별 다문화 교육 우수사례를 발굴하여 활용할 수 있도록 하였으며 초등학교를 중심으로 다문화 거점학교와 다문화 예비학교를 운영하기 시작했다. 무엇보다 이 시기에는 다문화 학생을 다양한 언어를 사용할 수 있는 글로벌 인재로 육성하기 위한 정책을 마련하였다는 것이 큰 특징이라고 할 수 있다. 또 2012년에 접어들면서 교육청에 다문화 코디네이터를 배치하고 사전 적응 교육을 위한 예비학교에 한국어 강사와 이중언어 강사, 상담교사를 배치하였다(교육과학기술부, 2012).

하지만 이러한 노력에도 불구하고 다문화 학생은 여전히 학교생활에 적응하는 데 어려움을 겪고 있다. 2016년에 실시된 중학교 국가수준 학업성취도 평가 결과 분석에 따르면 학교에 다문화 학생의 비율이 높을수록 국어, 수학, 영어 교과에서 기초학력 미달 학생의 비율은 높고 우수 학력 학생의 비율은 낮게 나타났다(박인용 외, 2017). 심지어 다문화 학생의 자아존중감과 삶의 만족도는 중학교 이후부터 지속적으로 감소하고 사회적 위축과 우울은 증가하면서 심리적으로 악화되는 것으로 나타났다(양계민 외, 2016). 다양한 유형의 다문화 학생이 존재하긴 하지만 가정에서의 생활과 학교에서의 생활에 괴리가 있는 것은 공통된 상황일 것이다. 그런데 자신과 다른 생김새를 갖고 행동방식과 언어가 다른 주변 친구들과 사이에서 그들과 비슷하게 행동하고 그들과 관계를 형성하여 행복한 학교생활을 하기란 청소년기에 있는 아이들에게 매우 힘든 일처럼 보인다.

그런데 우리가 주목해야 할 학생은 다문화 학생만이 아니다. 다문화 사회에 적응해야 할 학생은 비다문화 학생도 포함되며 심지어 학교 현장에는 다문화 학생보다 비다문화 학생이 훨씬 많다. 3년마다 여성가족부(2018)에서 실시한 청소년 다문화 수용성 조사 중 2018년에 실시된 조사 결과에 따르면 전체적으로 모든 차원의 점수들이 상승한 것으로 나타났지만 한국에 사는 이주민은 한국 문화에 동화되어야 한다는 생각과 출신국에 따라 달리 평가해도 된다는 인식의 수준은 비교적 낮은 것으로 나타났다. 이는 우리가 앞으로 다문화 교육을 실시함에 있어 중점적으로 다뤄야 할 것으로 보인다. 최영준(2018)은 다문화 가정의 학생들뿐 아니라 전체 학생들이 소수 문화를 존중하고 다같이 공존하는 방법을 도출하는, 함께 하는 교육의 방향으로 나아가야 함을 제언하며 이를 뒷받침하고 있다.



서로 다른 배경, 생김새, 언어를 가진 학생들이 서로를 이해하고 존중하며 어울려 생활하기 위해서는 ‘하나 됨’을 경험해봐야 한다. 그렇다면 학교에서는 어떻게 학생들에게 이러한 기회를 제공할 수 있을 것인가? 그 해답은 체육 수업에서 찾아볼 수 있다. 체육은 본래 서로 다른 문화적, 지리적 배경에서 생겨난 스포츠, 무용, 신체활동 등을 오랜기간 동안 많은 사람들이 함께 향유해 오면서 전통을 만들어낸 일종의 문화 현상이라고 할 수 있다. 전 세계적인 스포츠 행사인 올림픽만 보더라도 다양한 곳에서 온 선수들이 한데 모여 ‘승리나 기록 갱신’과 같은 동일한 목표를 향해 규칙을 준수하고 스포츠맨십을 발휘하여 서로의 기량을 뽐낸다. 이를 관람하는 다양한 민족, 국가의 관객들도 한마음으로 응원하며 ‘하나 됨’을 경험한다.

학교에서 체육 수업에 참여하는 학생들도 마찬가지이다. 고문수(2012)는 스포츠는 사회통합을 가능하게 하며 원만한 대인관계를 가능하게 하고 사회적응의 수단이 될 수 있다고 한다. 또, 체육 수업을 통해 다문화 학생들이 학교생활에 적응하는 데 긍정적인 영향을 미친 연구결과들도 있다. 안단비(2010)는 다문화 가정의 자녀가 체육활동에 참여하면서 언어적인 한계에서 벗어나 정서적 안정감을 느끼고, 문화적 요인에서 오는 스트레스를 해소할 수 있고, 친구들과 연대감을 함양하며 문화적 차이와 편견을 극복할 수 있게 된다고 한다. 이처럼 다문화 학생만이 아닌 비다문화 학생들도 스포츠를 통해, 잘 고안된 체육 수업을 통해 나와 다른 친구들을 이해하고 존중하는 방법을 배울 수 있게 되는 것이다.

이러한 기대로 다문화 교육과 체육 교육을 융합한 연구가 진행됐다. 먼저 다문화 교육으로서 체육 교육이 갖는 의미가 무엇인지 탐색한 시도가 있었다(권민혁, 2008; 김동학, 남윤신, 2019). 이들은 연구를 통해 다문화 교육의 역할을 수행할 수 있도록 체육 정책을 마련하거나 다문화 학생을 위한 체육수업을 활성화할 수 있는 방안을 모색하였다(김동재, 2017, 2020; 김영갑, 2014). 그리고 무용, 태권도, 여가와 같은 특정 종목이 다문화 교육에 끼칠 긍정적 효과에 대해 분석한 연구가 있었다(김두한, 김하영, 2015; 서예원, 2014; 황향희, 2012). 그리고 이러한 이론적 담화를 바탕으로 체육 수업이나 운동부에 참여하고 있는 다문화 학생들에 대한 심도 있는 연구가 이루어졌다(강지민, 2018; 김유식 외, 2017). 또,

다문화 학생이 학교 내외의 스포츠 활동에 참여하면서 어떠한 긍정적 효과를 일으켰는지에 대해 연구하였다(문한식 외, 2015; 박영호, 2012; 하성혁 외, 2014). 마지막으로 스포츠 다문화 프로그램의 현황과 문제를 탐색한 연구와 다문화 학생을 위한 체육 프로그램을 개발하여 적용하고 효과를 탐색한 연구도 진행되었다(서수진, 2014; 정수정, 김영식, 2015).

하지만 대부분의 연구들은 다문화 학생만을 연구 대상으로 삼고 있어 다문화 학생과 비다문화 학생이 체육 활동을 통해 서로를 어떻게 이해하고, 어떤 과정을 통해 다문화 사회에 적응하는 지에 대한 내용이 나타나지 않는다. 다문화 학생만이 아닌 비다문화 학생까지 포함하여 그 범위를 확장한다면 이들이 어떻게 상호작용하는지 그 과정까지 살펴볼 수 있을 것이다.

또, 이들을 위한 프로그램이 개발된 것이 적고 개발된 프로그램도 종목 중심으로 구성되어 교육과정과의 연관성이 부족해 보인다. 학교 안에서 정규 수업으로 실시되기 보다는 방과 후 활동, 학교스포츠클럽, 학교 밖 활동을 중심으로 연구가 많이 진행되었기 때문이다. 그러므로 정규 교육과정과의 연계성 측면에서 기존의 체육 수업과 많이 동떨어지지 않도록 이에 대한 보완도 필요한 것으로 보인다.

마지막으로 다문화 체육 교육을 통해 달성하고자 하는 목표에 대한 탐색 없이 다문화 교육의 일환으로 체육 교육의 실천 가능성과 효과를 살펴보았다. 다문화사회를 살아가는 데 필요한 것이 무엇인지, 어려움을 겪고 있는 다문화 학생과 비다문화 학생의 문제를 어떻게 해결할 것인지에 대한 분석이 선행되어야 한다. 이에 따라 본 연구는 다문화 사회를 살아가는데 필수 요소라 할 수 있는 다문화역량에 집중하여 이를 함양하는 것을 다문화 체육 교육의 목표로 삼고자 한다.

따라서, 본 연구에서는 비다문화 학생과 다문화 학생을 모두 대상으로 하는 체육중심의 통합프로그램을 구성하여 적용한 뒤 그 효과를 탐색해보고자 한다. 본 프로그램의 목표는 다문화역량 함양에 있으며 2015 개정 국가 수준 교육과정의 맥락 안에서 실행할 수 있도록 구성 및 운영하고자 한다.

## 2. 연구 목적

본 연구의 목적은 다문화 사회를 살아가는 데 필수요소라고 할 수 있는 다문화역량을 함양하기 위한 초등학교 체육중심 통합프로그램을 실행하고 효과 및 요인을 탐색해보는 데에 있다. 이를 위해 본 연구에서는 초등학교생들의 다문화역량에 대해 진단하고 체육중심 통합프로그램이 어떠한 방식으로 구성되었는지 알아보고, 프로그램을 통해 학생들의 다문화역량이 어떻게 함양되었는지, 영향을 미친 프로그램의 요인은 무엇인지 살펴보고자 한다. 본 연구는 신체활동을 바탕으로 하는 유일한 교과인 체육교과를 활용하여 학생들의 다문화역량을 함양할 수 있다는 흥미로운 접근이자 교육과정 내에서 프로그램을 운영할 수 있다는 점에서 의의가 있다.

## 3. 연구 문제

첫째, 초등학교생의 다문화역량 함양을 위한 체육중심 통합프로그램은 어떻게 구성되고 운영되는가?

둘째, 체육중심 통합프로그램의 교육적 효과는 무엇인가?

셋째, 다문화역량 함양에 영향을 미친 요인은 무엇인가?

## 4. 용어의 정의

### ▶ 다문화 역량

본 연구에서는 다문화역량을 학생의 다문화역량으로 한정하며 이는 인지적, 정의적, 행동적 요소로 구성되어 있다. 인지적 요소는 나에 대한 이해를 바탕으로 다양한 문화 집단에 대한 지식을 습득하는 능력을 의미한다. 그리고 정의적 요소는 나 자신과 다른 문화 집단을 긍정적으로 인식하며 개방적인 태도를 유지하는 능력을 의미한다. 마지막으로 행동적

요소는 다른 집단 구성원과 성공적으로 의사소통하고 나와 다름을 인정하며 협력할 수 있는 능력을 의미한다.

#### ▶ 체육중심 통합프로그램

본 연구에서 진행하는 통합프로그램은 체육 교과 중심의 교과 간 통합프로그램을 의미한다. 프로그램을 구성함에 있어 주제 중심의 교과 간 통합을 기반으로 다문화역량의 통합, 다문화 학생과 비다문화 학생 학생의 통합을 도모한다.

## 5. 연구의 제한점

첫째, 본 연구는 서울 동천구에 있는 초등학교 5학년 학생들을 대상으로 진행되었다. 따라서 다른 학교급이나 지역에 동일하게 적용하기에는 한계가 있다.

둘째, 본 연구는 학생들의 프로그램 요구와 연구자의 예비 프로그램에 대한 반성을 바탕으로 구성된 프로그램을 연구 대상으로 하고 있다. 따라서 연구자와 연구 참여자의 배경 및 경험에 따라 연구의 결과가 다르게 나타날 수 있다는 한계가 있다.

셋째, 본 연구는 코로나 19로 인하여 원격수업과 등교수업이 병행되는 환경 속에서 진행되었다. 프로그램 특성상 의사소통과 상호작용이 많이 일어남에도 불구하고 많은 부분이 실시간 쌍방향 수업과 온라인 플랫폼을 활용한 채팅을 통해 이루어졌다. 수업 외 시간(점심시간, 쉬는 시간)을 활용한 충분한 상호작용이 이루어지지 못했다는 한계가 있다.

## II. 이론적 배경

### 1. 다문화 교육

#### 가. 학생 배경의 다양성 현황

여러 가지 이유로, 다양한 배경을 지닌 이주민이 한국 사회로 유입되었다. 이에 따라 교육계에서는 유입된 이주민들의 2세 교육에 대한 관심이 집중되었다. 그런데 정부 부처에서 정책을 마련하고 학교 현장에서 이를 실행하기 위해서는 교육의 대상에 대한 파악이 우선시되어야 한다. 이에 대한 요구로 교육부에서는 2012년도부터 교육기본 통계 항목으로 다문화 학생에 대한 항목을 마련하여 조사를 실시하고 있으며 구체적인 내용은 <그림 1>과 같다(교육부, 2020). 교육부(2020)에 따르면 2020년 기준 초·중등 다문화 학생 수는 14만 명(147,378명)으로 전체 학생의 2.8%를 차지하고 있다. 2010년에는 36,378명이었던 것과 비교해 보면 10년 동안 초·중등 다문화 학생 수가 4배로 증가한 것을 알 수 있다. <그림 1>을 자세히 살펴보면 조사가 시작된 2012년도부터 다문화 학생 수는 꾸준히 증가해왔고 2014년도 부터는 전년 대비 매년 1만 명 이상 증가한 것으로 나타난다.



<그림 1> 연도별 초·중등 다문화 학생 수(교육부, 2020, p.9 수정)

연도	국제결혼가정		외국인가정	계
	국내출생	중도입국		
2012	40,040	4,288	2,626	46,954
2013	45,814	4,922	5,044	55,780
2014	57,498	5,602	4,706	67,806
2015	68,099	6,261	8,176	82,536
2016	79,134	7,418	12,634	99,186
2017	89,314	7,792	12,281	109,387
2018	98,263	8,320	15,629	122,212
2019	108,069	8,697	20,459	137,225
2020	113,774	9,151	24,453	147,378

(단위: 명)

<표 1> 다문화가정 유형 별 학생 현황(한국교육개발원, 2019; 교육부, 2020 재수정)

<표 1>은 한국교육개발원에서 교육부가 발표한 교육통계자료를 분석한 것으로 여기에서 다문화 학생은 국제결혼가정과 외국인가정의 자녀로 정의한다(한국교육개발원, 2019). 이때, 국제결혼가정 자녀란 한국인 부(모)와 외국인 모(부)사이 태어난 자녀로 국내출생과 중도입국으로 분류할 수 있다. 국내출생의 경우에는 국제결혼 가정의 자녀 중 국내에서 출생한 경우를 의미하고 중도입국은 외국에서 태어나 부모와 함께 중도에 국내로 입국한 경우를 의미한다. 또, 외국인가정 자녀는 외국인 사이에서 출생한 자녀를 일컫는다. 그런데, 외국인가정 자녀의 경우 재학 중인 학생의 현황만 파악한 것으로, 체류나 신분 문제 등으로 인해 미취학 및 학교 밖 취학 연령대 아동에 대한 파악은 어려운 실정이다(권순희 외, 2010). 2020년 기준 유형별 다문화 학생의 비율은 국제결혼가정(국내출생)이 77.2%(113,774명)로 가장 높았고, 외국인가정이 16.6%(24,453명), 국제결혼가정(중도입국)이 6.2%(9,151명)인 것으로 나타났다.

한국 사회의 주요 다문화적 배경을 지닌 집단은 크게 세 가지로 정리할 수 있는데, 이주 노동자 가정, 국제결혼가정, 북한 이탈주민 가정이 바로 그것이다. 먼저 이주 노동자들은 1980년대 말부터 우리 사회에 대거 유입되면서 국내 노동 시장을 꾸준히 보완하고 있다. 이들은 2004년부터 적용된 고용허가제도로 ‘근로자’의 합법적인 지위를 얻게 되었지

만(오경석, 2007), 제도의 한계로 불법체류자도 늘어나고있는 실정이다. 기본적으로 이주 노동자의 경우 한국어와 한국 문화가 익숙하지 않아서 소통의 문제가 있지만 불안정한 신분으로 인해 노동자들도, 그들의 자녀들도 생활에 어려움을 겪고 있다. 이들의 자녀는 <표 1>에서 외국인가정으로 나타나 있는데, 2020년 기준으로 2만 4천 명으로 2015년과 비교해 보면 5년 만에 2배로 증가한 것이다.

다음으로 국제결혼가정은 전통적인 남아선호 사상에서 비롯된 남녀성비 불균형으로 인해 미혼 남성은 늘어난 반면 여성은 자아실현을 희망하거나 경제력 향상으로 독신주의를 선호하고 결혼을 기피하는 현상에서 비롯되었다고 볼 수 있다. 미혼 남성들이 노동력을 갖춘 여성과 결혼할 수 있는 국제결혼으로 눈을 돌리게 되었기 때문이다. 국제결혼가정은 농촌에만 해당되는 문제가 아니라 도시에서도 빈번하게 접할 수 있을 정도로 그 숫자가 많아졌다(구정화, 2018). 그런데 국제결혼가정은 다른 가정에 비해 출산율이 높다는 것이 특징이다. 이에 따라 이들의 자녀 수는 지속적으로 증가하고 있으며 2020년 기준 20만 명으로, 2013년에 5만명이었던 것과 비교해본다면 그 수가 2배로 증가하였다.

마지막으로 교육부에서는 다문화 학생으로 분류하고 있지 않지만 학교 현장에서 볼 수 있는 다문화 학생으로는 북한 이탈주민 학생이 있다. 북한 이탈주민은 1990년대 후반, 북한의 식량 사정 악화를 계기로 꾸준히 증가하기 시작하였으며 2000년대에 들어서면서 한 해에 2,000여 명의 입국자들이 생기기도 하였다(통일부, 2020). 또, 2009년에는 2,927명으로 최대 입국자를 기록하였다가 이후에는 점점 감소세에 있으며 2019년에는 1,047명이 입국하였다. 1990년대 이전에는 혼자서 입국하는 경우가 많았지만 최근 들어서는 가족동반 입국이 많아질 뿐만 아니라 이미 입국한 북한 이탈주민이 북한에 남아있는 가족을 입국시키는 사례도 늘어나고 있다(백승대 외, 2014).

<표 2>는 탈북청소년교육지원센터에서 집계한 학교 유형별 탈북학생의 재학 현황을 정리한 것이다. 조사를 시작한 2012년도에는 초등학생의 비율이 중학생과 고등학생에 비해 매우 높았으나 이들이 자라면서 2019년에는 그 비율이 비슷해졌다. 그리고 구정화 외(2018)에 따르면 북한 이탈주민은 한국으로 입국한 후 정부에서 행하는 일정한 교육을 받고 대부분

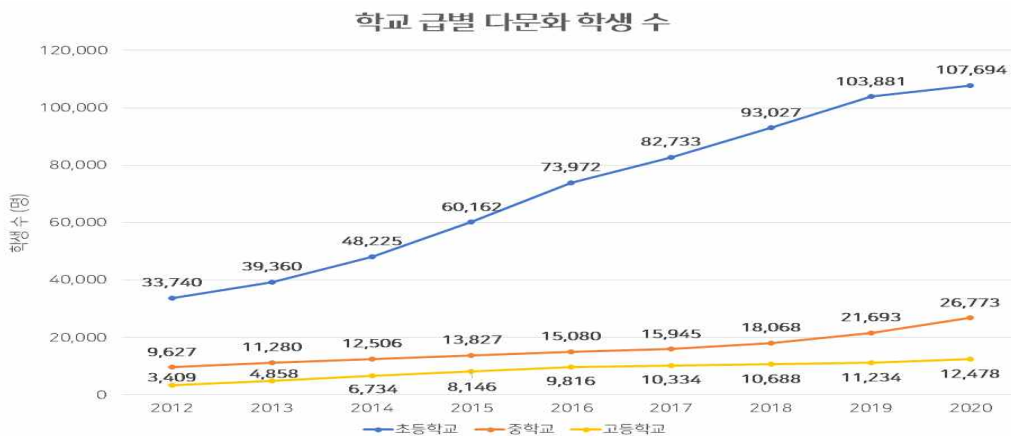
한국 정부가 마련해 주는 지방의 임대 아파트로 분산된다고 한다. 그래서 이들은 지역별로 다양하게 거주하며, 그 자녀들도 지역별로 다양한 분포를 보인다. 북한 이탈주민의 경우 다른 다문화가정에 비해 한국과 가장 비슷한 문화와 언어로 인해 적응하기가 쉽다고 생각하겠지만, 미묘한 문화와 언어적 차이, 그리고 다른 사회체제로 인해 겪는 문제점도 많다.

학교급 연도	초등학교	중학교	고등학교	기타학교	계
2012	1,204	351	437	—	1,992
2013	1,159	478	385	—	2,022
2014	1,128	684	371	—	2,183
2015	1,224	824	427	—	2,475
2016	1,143	773	601	—	2,517
2017	1,027	726	785	—	2,538
2018	932	682	751	173	2,538
2019	877	738	752	164	2,531

(단위: 명)

<표 2> 연도별 탈북학생 현황(탈북청소년교육지원센터, 2019, p.2 수정)

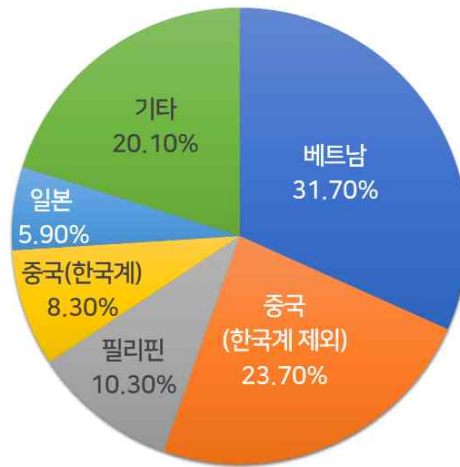
다음으로 <그림 2>는 초·중등에 재학 중인 다문화 학생의 학교 급별 현황에 대해 나타낸 것이다. 2020년 기준 초등학교에는 107,694명(73%), 중학교에는 26,773명(18%), 고등학교에는 12,478명(8%), 각종학교에는 433명(0.2%)의 다문화 학생이 재학 중이다(교육부, 2020). 그중 초등학교에 재학 중인 다문화 학생이 가장 많은 비율을 차지하고 있고 가장 급격히 늘어나는 추세를 보이고 있다.



<그림 2> 학교 급별 다문화 학생 수(교육부, 2020, p.6 수정)



마지막으로 <그림 3>은 초·중등에 재학 중인 다문화 학생의 부모 출신국별 비율을 정리한 내용이다. 베트남이 31.7%로 가장 많은 비율을 차지하고 있고 다음은 중국(한국계 제외), 필리핀, 중국(한국계), 일본 순서로 나타난다. 대부분 아시아계로 피부색과 골격 문화 등에 있어 차이가 있긴 하지만 서구 사회와 비교한다면 그 차이가 크지 않다. 이외에도 인도네시아, 남부아시아, 중앙아시아, 미국, 러시아, 유럽, 아프리카, 오세아니아 등의 다양한 출신 국가의 다문화 학생이 존재한다. 그리고 부모 출신국에 지역별 분포 통계를 더하여 살펴보면 중국 출신 다문화 학생은 수도권과 대도시에 주로 분포하고 부모가 베트남 출신인 다문화 학생은 영남권과 호남권에 주로 분포하는 경향을 보인다(한국교육개발원, 2019).



<그림 3> 부모 출신국별 다문화 학생 비율 (교육부, 2020)

## 나. 다문화 교육의 필요성

지금 현대사회는 빠르게 다문화사회로 접어들고 있다. 새로운 사회 구성원이 유입되면서 다문화가정이 늘어났고 이는 학교에서 다문화 학생의 증가로 이어졌다. <그림 2>에서 볼 수 있듯이 다문화 학생에 대한 조사를 시작한 2012년부터 그 수는 지속적으로 증가하고 있고 앞으로도 계속 증가할 전망이다. 다문화사회는 더이상 남의 이야기가 아니라 우리 사회가 마주하고 있는, 현재 진행 중인 문제이다. 다문화 교육의 대상이 다문화 학생만을 의미하진 않지만 이들이 새로운 사회에서 잘 적응해나갈 수 있도록 장애 조건은 제거하고 적절한 지원을 하는 것이 우선되어야 한다.

구분	친구나 선생님 과의 관계 때문에	한국어를 잘 몰라서	학교 공부가 어려워서	학교생활, 문화가 달라서	나보다 어린 아이들과 다니는게 싫어서	학교 다닐 형편이 안 돼서	돈을 벌어야 해서	부모이혼 등 가족 문제 때문에	편입학, 유학 준비	그냥 다니기 싫어서	
전체	23.4 (245)	4.9 (51)	8.4 (88)	9.1 (95)	1.4 (14)	12.9 (134)	5.7 (60)	1.6 (17)	14.1 (147)	<b>46.2 (483)</b>	
성 별	여성	<b>27.2</b>	6.9	2.6	16.1	3.0	26.8	6.0	2.7	13.8	25.8
	남성	20.3	3.3	13.3	3.2	0.0	1.2	5.4	0.7	14.2	<b>63.3</b>
연 령	9~11	<b>57.1</b>	<b>67.2</b>	0.0	<b>40.9</b>	0.0	0.0	0.0	0.0	16.6	0.0
	12~14	0.0	0.0	0.0	19.5	0.0	0.0	0.0	0.0	<b>80.5</b>	0.0
	15~17	27.0	0.0	3.7	18.0	0.0	0.0	7.9	0.0	19.8	<b>58.6</b>
	18~24	19.9	1.0	11.0	3.0	2.0	18.6	5.7	2.3	9.9	<b>47.9</b>

(단위: %, 명)

<표 3> 다문화가족 자녀의 한국에서의 학업중단 이유(복수 응답) (최윤정 외, 2019, p.582 수정)

그런데 3년마다 실시되고 있는 다문화가족실태조사에 따르면 다문화 학생의 학업중단율은 2018년 기준으로 1.1%에 이르며 학교급이 높아질 수록 학업을 중단하는 학생의 비율이 증가하는 양상을 보인다(최윤정 외, 2019). <표 3>은 이들이 왜 학교를 그만두는지에 대한 이유를 복수 응답으로 조사한 것의 결과를 간략히 정리한 것이다. 전체 학생의 조사 결과에서는 학교를 그만둔 이유로 ‘그냥 다니기 싫어서’가 46.2%로 가장 높았고 그다음은 ‘친구나 선생님과 관계 때문에(23.4%)’, ‘편입학, 유학준비(14.1%)’, ‘학비 문제 등 학교 다닐 형편이 안돼서(12.9%)’의 순서로 나타났다. 직전의 조사에서 친구와 선생님과 관계 때문에 학업을 중단한 학생이 1.3%에 불과했는데 이번 조사에서는 두 번째로 비중이 큰 학업중단 사유로 등장했다는 점이 주목할 만하다. 나이 별로 살펴보면 초등학교 고학년 연령기인 9~11세들은 ‘한국어를 잘 몰라서(67.2%)’, ‘친구나 선생님과 관계 때문에(57.1%)’, ‘문화가 달라서(40.9%)’이고 12~14세는 ‘편입학, 유학 준비(80.5%)’로 학교를 그만두었다. 고등 학령기인 15~17세는 ‘그냥 다니기 싫어서(58.6%)’, ‘친구나 선생님과 관계 때문에(27.0%)’ 주로 학교를 그만두는 것으로 나타났다. 이들이 한국 사회에서 학교를 다니고 있고 비다문화 학생이 더 많은 비율을 차지하고 있는 만큼 위와 같은 이유로 스스로를 이방인이라고 느낄 수 있다. 그러므로 다문화 학생들이 학교에서 벗어나지

않고 공교육 체제 안에서 다른 사람들과 상호작용하며 배움의 기회를 잃지 않도록 하는 다문화 교육이 필요한 것이다.

그런데 다문화 교육을 다문화 학생들의 적응을 돕기 위한 프로그램을 제공하거나 다양한 문화에 대한 지식을 습득하도록 하는 것에 한정하여 이해하면 안 된다(김천기 외, 2013). 다문화 교육은 다문화 학생이 잘 적응하도록 지원하는 한편, 주류집단인 비다문화 학생이 다문화를 이해하고 편견을 극복하며, 차이를 없애는 태도를 갖도록 하는 데까지 나아가야 한다. 또, 차경수, 모경환(2008)은 다문화사회에서 글로벌 시민으로서의 역할을 수행할 수 있도록 하고, 모든 학생들의 지적 능력의 향상과 차별의 해소를 추구하는 교육이 필요하다고 주장한다. 결국 이들의 주장을 종합해보면 전체 학생들이 서로 다른 다양한 문화를 수용하고 인종, 민족, 언어, 종교, 성, 세대 지역, 계층 장애, 성적 지향성 등을 초월하여 더불어 살아갈 수 있는 역량을 길러주는 다문화 교육이 필요하다는 것이다.

이러한 다문화 교육이 가장 중요시되어야 하는 곳은 초등학교라 볼 수 있다. 먼저, 다문화사회로의 변화를 가장 빨리 체감하고 있는 곳은 초등학교이기 때문이다. 학교 급별 다문화 학생 수를 살펴보면 전체 다문화 학생 중 초등학생이 차지하는 비율이 73%로 가장 많다. 또, 초등학교 다문화 학생 수의 증가속도가 매우 빠르고 이는 앞으로 더욱 가속화될 전망이다. 다음으로, 초등학교는 공교육을 처음으로 시작하는 곳이기 때문에 그 필요성이 더욱 강조된다. 엄태동(2003)은 초등교육의 본질을 학습에 대한 주체적인 학습의 역량 즉, 메타 학습을 갖추도록 하는 데 있다고 주장한다. 이는 교과 학습을 대상으로 정의내린 것이지만 사회구성원으로서의 역량 개념으로 치환하여 생각해본다면 ‘세상을 바라보는 관점’을 갖추는 것에 목적을 두고 있다고 이야기할 수 있다. 또, 강하운(2017)에 따르면 개인의 사회·정치적 태도는 그의 정치적 정체성이라고 볼 수 있으며 이러한 정치적 정체성은 대부분 아동 청소년기에 형성된다. 심지어 편견은 어린 시절 경험에 의해 형성되고 연령이 증가함에 따라 정치적 정체성으로 고정된다(오성주, 2002). 한번 형성된 고정관념은 수정되기 어렵기 때문에 학생이 갖고 있는 차별적 인식에 대한 교정과 자신의 주변에 있는 다문화 학생들을 이해하고 올바른 정체성을 형성할 수 있도록 적절한 교육이 이루어져야 한다. 또, 초등학생 시기는

처음으로 공동체 생활을 시작하는 시기이다. 그러므로 또래 및 교사와의 원활한 의사소통과 문화 공유를 통해 사회 구성원으로 성장할 수 있는 기초적 소양을 길러야 한다(조영달 외, 2011). 그러면서 그들은 초등학교에서는 ‘공동체적 소통과 사회 속의 자아성장’을 목표로 하는 다문화 교육을 실시할 것을 제안한다.

## 다. 다문화 교육의 개념

전 세계적으로 오늘날 학생들이 마주하는 가장 중요한 변화는 다문화 사회로의 전이라고 할 수 있다(Suarez-Orozco, 2005). 다양한 이유로 이주민이 유입되면서 사회문화적 다양성이 빠르게 증가하고 있는 상황이다. 그런데 이러한 사회적 변화는 우리나라도 예외는 아니었다. 우리나라에서 다문화에 대한 관심이 높아진 것은 1990년대 초 이주 노동자의 증가와 1990년대 후반 결혼 이민자가 급증하게 되면서부터이다. 늘어난 이주민들의 사회적응 및 통합, 문화 정체성 확립이 사회의 쟁점으로 나타나게 되었다. 다양한 배경을 가진 사람들이 상호 존중을 바탕으로 더불어 살기 위해서는 ‘다른 사람’을 어떻게 이해해야 하는지, 집단 안에서 혹은 집단 간에 관계는 어떤 상태인지 그리고 앞으로 어떻게 변화해야 하는지에 관한 진지한 성찰이 요구되었다(김한길, 소경희, 2018).

이러한 변화에 대응하기 위해 먼저 서구 국가들은 융합 정책을 시행하였는데 초기에는 이것들이 동화주의의 성격을 띄고 있었다. 정책을 마련하고 집행하는 사람들 대부분이 기득권층이었기 때문에 이들은 이주민들이 자신들의 주류 문화를 받아들이고 이곳에 자연스럽게 스며들기를 바란 것이다. 그래서 가장 처음 동화를 주장한 미국의 쿠벌리(Ellood Cubberly)는 미국 사회에서 서로 다른 문화를 가진 집단 간의 갈등을 해결하기 위해서는 소수 민족이 기존의 미국식 가치와 민주주의 제도, 생활방식 등을 습득해야 한다고 보았다(김종석, 1984). 이와 같은 주장을 하는 학자들은 다양성을 존중한다는 것은 전통적으로 중시되어왔던 가치들을 약화시키고 집단 내에서의 갈등을 증폭시키는 부정적인 역할을 한다고 생각했다(Schlesinger, 1992). 하지만 이렇게 자문화 중심적인 정책은 이주민들을 구성원으로 받아들이는 데 효과적으로 기능하지 못했다.

그렇다면 동화주의 성격을 띠는 교육은 어떠한 모습이었을까? 주류 문화로의 소수문화의 편입을 전제로 하고 있는 동화주의의 입장에서는 소수집단들이 잘 융화될 수 있도록 그들에게 주류의 언어와 문화 교육을 실시하게 된다. 하지만 일방적으로 내용을 주입하는 언어 교육은 언어를 효율적으로 배울 수 있다는 긍정적인 측면도 있지만, 학생의 흥미와 자발성을 저해하여 수동적 인간을 형성할 수 있다는 한계가 있고(이원희, 2008), 이는 문화 교육에서도 마찬가지이다. 김용신(2009)은 주류사회에 강제로 소수문화를 편입시키려는 시도는 이민자 집단에 긴장을 유발하고 집단 간 갈등을 촉발하여 문화적 충돌을 불러오기 때문에 이를 경계해야 한다고 말했다. 결국 일방적인 동화주의적 정책과 교육은 집단 내 갈등과 소수집단들의 저항을 증폭시키는 결과를 가져왔다.

이에 대한 대안으로 포스트모더니즘과 맥락을 같이하는 ‘다문화주의’가 대두되었다. 하지만 다문화주의는 이를 도입하고 있는 국가의 수만큼, 그리고 다문화주의를 연구하는 학자의 수만큼 다양한 수준과 범주의 다문화주의가 존재한다(이용승, 2004). 그러면서 그는 다문화주의는 사회적으로 매우 폭넓은 대상과 주제를 다루는 개념이기 때문에 하나로 정의하는 것은 어렵다고 이야기한다. 하지만 다문화주의를 옹호하는 학자들은 공통적으로 다양한 인종, 민족, 문화적 배경을 지닌 사람들이 함께 모여있는 다문화사회에서는 소수일지라도 그들이 형성한 문화가 있다면 이를 가치 있게 여기고 존중해야 한다는 것에서 크게 벗어나지 않는다. 즉, 다문화주의는 한 국가나 사회 내부에서 문화 다양성을 인정하고 주류집단과는 다른 소수문화도 존중할 수 있어야 함을 의미한다(서범석, 2010). 다문화주의를 옹호하는 학자들은 집단 내에 다양한 배경을 지닌 구성원들이 서로에게 긍정적인 영향을 미쳐 전체적으로 그 사회가 풍요로워질 것이라 기대한다. Pang, Gay, & Stanley(1995)는 이러한 다양성이 사회의 존속을 위한 필수적인 요소로 기능한다고 주장하며 그 잠재적인 능력을 강조하며 다문화주의를 옹호한다. 나아가 그들은 학교가 모든 학생들이 문화적 다양성의 가치를 인식하도록 교육하는 역할을 수행해야 한다고 주장한다.

다문화 교육은 이러한 다문화주의를 학교개혁의 차원에서 지향하고 실천하는 것이다. 하지만 다문화주의와 마찬가지로 다문화 교육이 출현

한 지 꽤 오랜 시간이 되었음에도 모호한 개념으로 남아있고 꾸준히 진화하고 있다. 박윤경(2008)은 다문화 교육에 대한 개념은 고정되어 처음부터 시작된 것이 아니라 국가나 사회가 다문화 교육을 도입하여 수행할 때, 그 배경과 여러 집단의 요구, 교육 문제의 양상, 현실적 문제에 대응하는 과정에서 개념을 다양한 방식으로 재해석하고 있다고 이야기했다. 또, 부분적으로는 다문화 교육에 대한 오해에서 비롯되기도 하고, 다문화 교육이 실제 현장에서 다양한 양상으로 전개되었기 때문이라고도 이야기한다(구정화 외, 2018). 하지만 실제 학교 현장이나 행정용어로 다문화 교육이라는 용어가 사용될 때, 개념 정의가 명확하게 이루어지지 않으면 혼란을 야기할 수 있으므로 그 모호함을 정리할 필요가 있어 보인다. 그러므로 학자들이 이야기하는 다문화 교육의 개념을 살펴보고 공통점을 찾아보고자 한다.

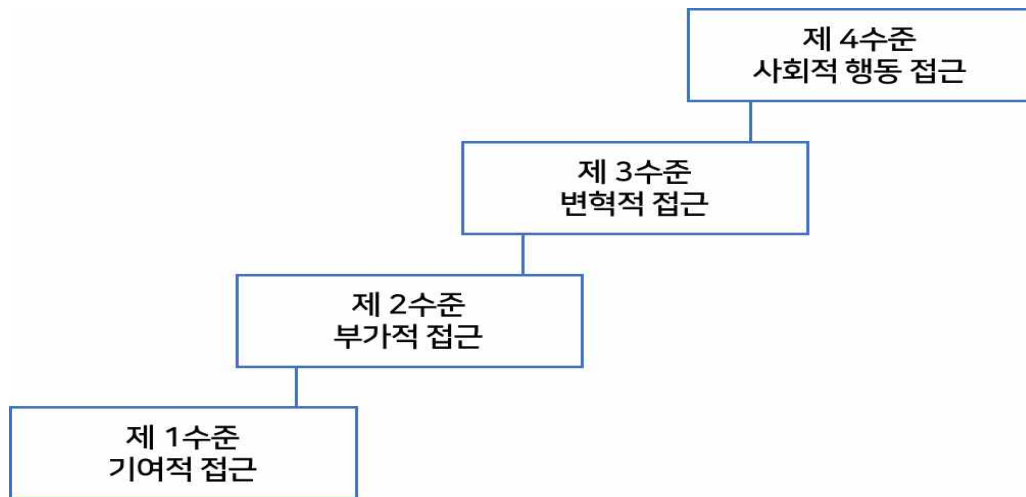
먼저 Nieto & Bode(2008)는 다문화교육을 “모든 학생을 위한 기본 교육이며 인종주의를 포함한 학교 및 사회에서의 모든 형태의 차별에 도전하고 학생들의 민족·인종·언어·종교·계층·젠더적 다원성을 긍정하는 포괄적인 학교개혁의 과정”이라고 이야기했다. 그리고 Bennet(2007)은 “미국의 다문화 교육은 민주주의의 가치와 신념에 기초하여 상호 의존성이 높은 세계, 문화적으로 다양한 사회 안에서 문화 다원주의를 지지하는 교수학습 방법”이라고 정의하였다. Sleeter & Grant(2009)는 “집단 간에 존재하는 몰이해·차별 및 학교교육내용에 반영된 주류집단의 지배적 관점에 대한 비판, 그리고 문화적 다양성에 대한 이해를 통해 모든 학생의 상호 이해 및 평등한 교육기회를 담보하고자 하는 변혁적 교육개혁”이라고 이야기했다. Banks(2014)는 “모든 학생이 자신의 계층·성·인종·민족·언어·문화 등의 배경에서 비롯된 특성들에 상관없이 학습을 위한 동등한 질의 기회를 누리도록 하는 총체적 학교개혁 운동”이라고 말했다. 마지막으로 모경환, 임정수(2010)는 “다양한 문화적 배경을 가진 학생들이 평등한 교육기회를 제공받고, 다원화된 민주 사회에서 자신의 집단과 주류 문화, 또 나아가 세계사회의 문화 속에서 효율적으로 기능할 수 있는 민주시민의 육성”을 목표로 하는 것이 바로 다문화 교육이라 정의하였다. 이들의 이야기를 종합해보면 다문화 교육은 다양한 배경을 가진 학생들에게, 그게 소수집단이든, 주

류집단이든 간에 평등한 교육기회를 제공하고자 하는 학교개혁이라고 정리해볼 수 있다.

이상의 논의를 바탕으로 다문화 교육에 대해 정리해보자면 다음과 같다. 다문화 교육이란 서로 다른 배경을 가진 학생들이 새로운 사회에 잘 적응할 수 있도록 학습, 언어, 문화적 지원을 함과 동시에 학생들이 다양한 문화를 존중하여 상호작용할 수 있는 역량을 키우는 교육을 의미한다. 이를 통해 모든 학생들이 평등한 교육 기회를 갖게 될 것이며 집단에 존재하는 다양성이 사회 통합의 걸림돌이 되는 것이 아니라 개개인의 강점으로 기능하여 더욱 풍요로운 모습의 사회를 만들 수 있을 것이다.

## 라. 다문화 교육의 접근

다문화 교육을 실제 수업에서 수행하는 데 있어 어떠한 방법으로 접근해야 하는 지에 대한 연구가 이루어졌다. Banks(2006)는 기존의 교육과정에서 다문화 교육을 어떻게 포함시켜야 하는가에 대한 4가지 접근을 <그림 4>와 같이 계층적 구조로 설명하고 있다.



<그림 4> Banks의 다문화 교육과정 개혁 접근(Banks, 2006, p.62)

첫째, 기여적 접근(contributions approach)이다. 이 접근은 주류 집단에게는 세계 여러 나라의 음식, 춤, 음악, 문화 유물들을, 소수 집단에게는 주류집단의 언어, 음식, 춤, 음악, 문화적 유물들을 학습시키는 방법이다. 다문화 교육을 처음 실행할 때 손쉽게 활용되는 방법이자 초등학교

교 단계에서 주로 사용되는 접근이다.

둘째, 부가적 접근(additive approach)이다. 이는 기여적 접근과 유사한 방식으로 역사, 지리, 문화 등을 개념, 주제, 관점을 중심으로 보다 체계적으로 교육하는 방법을 말한다. 교육과정 내에 하나의 영역이나 단원, 책을 구성하지만 교육과정 체제의 변화는 없다. 그리고 여전히 관찰자적 입장에서 내용을 바라보기 때문에 상호 연관성을 이해하기는 어렵다.

셋째, 변혁적 접근(transformative approach)이다. 이 접근은 문화란 상대적인것이자 위계적이지 않다는 관점으로 모든 문화를 우열 없이 동등한 것으로 바라볼 수 있도록 교육과정의 목적, 구조, 관점 등을 바꾸는 것이다. 이러한 접근에서는 소수집단은 그들이 갖고 있던 기존의 문화적 관점을 포기할 필요가 없고, 한국 문화를 절대적인 것으로 수용할 필요도 없어진다. 이 접근에서 중요한 것은 비판적인 사고를 통해 결론과 일반화를 도출하여 이를 증명하고 정당화하는 기능을 발달시키는 능력을 기르는 것이다.

넷째, 의사결정 및 사회적 행동 접근(decision-making and social action approach)이다. 이는 변혁적 접근에서 한발 더 나아가 교육에서 다루고 있는 개념, 주제, 쟁점과 관련하여 사회를 보다 비판적으로 바라보면서 바람직한 방향으로 변화시킬 수 있는 방안을 모색하여 실제 행동으로까지 연결시키는 것을 목적으로 하는 접근이다. 학생들이 의사결정을 내리고, 학습한 개념, 문제, 주제들과 관련된 개인적, 사회적, 시민적 행동을 할 수 있는 프로젝트와 활동을 수행할 수 있도록 한다(Banks, 2014). 이 과정에서 학생들로 하여금 그동안 간과되고 억압과 차별의 대상이었던 다양한 민족과 지역, 소수집단의 삶을 돌아보게 하고 학생들이 타당한 의사결정을 할 수 있도록 하는데 중점을 두고 있다.

Banks(2006)는 네 가지 접근 방법을 계층적으로 제시하면서 실제 교육 상황에서는 이들이 혼합되어 나타난다고 한다. 그렇지만 궁극적으로는 기여적 접근에서부터 점진적으로 나아가 변혁적 접근과 사회적 행동 접근을 지향해야 함을 주장한다. 기여적 접근법이나 부가적 접근법은 모두 기존의 교육과정에 다문화적 내용이 단지 삽입되기만 하면서 문화 현상을 바라볼 때 여전히 주류집단의 기준과 가치관에 비추어 평가되기 때문이다. 이때는 현 상황에 도전하거나 부정하는 개인이나 집단을 교육과정



에 포함하지 않는다. 하지만 변혁적 접근과 사회적 행동 접근은 본질적으로 이들과 다르다. 학생들이 주류집단의 시각에만 머물러 있지 않고 새로운 관점에서 개념, 이슈, 주제를 바라볼 수 있는 기회를 마련하고 이를 비판적으로 검토하며 의사결정을 내릴 수 있도록 한다.

## 2. 다문화 교육 관련 연구

### 가. 다문화 교육 정책 및 용어

다문화 교육의 필요성에 대한 공감대가 높아지면서 정부는 이와 관련된 정책을 수립하고 학교 현장에서 이를 효과적으로 운영할 수 있도록 지원하였다. 이에 따라 정책의 실효성을 검토하고 개선방안을 마련하려는 연구들이 진행되었다. 우라미 외(2018)는 한국의 다문화 교육 정책에 대해 네 가지의 접근 방식을 바탕으로 비판적으로 고찰한 연구를 통해 우리나라의 정책은 동화주의와 신자유주의적 접근이 주를 이루고 있고, 최근에는 다원주의적 접근이 증가하는 모습을 보인다고 밝혔다. 동화주의와 달리 신자유주의와 다원주의는 학생 간의 다양성을 존중하지만, 여전히 문화와 권력 관계에 의한 불평등의 문제를 다루지 않는 한계가 있음을 지적한다. 그러면서 다문화 교육 정책에 비판적으로 접근해야 할 필요가 있음을 주장한다. 또, 최영준(2018)은 다문화 교육 지원을 위한 법체계 마련이 시급히 필요하다고 제언한다. 현재 우리나라는 다문화 교육을 전담하는 부서가 너무 분화되어있을 뿐만 아니라 교육의 대상과 내용에 대한 정의가 법제화되어있지 않음을 지적한다. 더불어 산발적이고 비체계적으로 이루어지고 있는 다문화 가정 지원 사업 또한 개선해야 할 문제라고 할 수 있다(권오현 외, 2011). 마지막으로 김기영(2017)은 현재까지 마련된 정책들이 대부분 다문화 학생을 비다문화 학생과 분리하여 한국 사회에 잘 적응하는 것에 초점을 맞춘 교육 프로그램들을 기획하고 시행해왔다고 말한다. 하지만 이는 이주 배경 학생들이 갖고 있는 다양성과 차이에 집중한 나머지 이들에 대한 부정적인 인식을 재생산해내는 결과를 초래할 수 있음을 지적한다. 그러면서 다문화 교육의 대상을 전체 학생으로 확대하여 다문화 이해 교육을 실시해야 함을 확인할 수 있다.

정책과 관련된 여러 연구 중 흔히 사용되고 있는 ‘다문화’ 용어에 대해 비판적으로 고찰한 연구들도 있다. 정책에서는 이민자 자녀들을 ‘다문화가정’의 자녀, ‘다문화 학생’이라는 용어로 지칭한다. 이는 2006년에 교육부에서 발표한 ‘다문화가정 자녀 교육지원 대책’에서 다문화가정을 “우리과 다른 민족·문화적 배경을 가진 사람들로 구성된 가정을 통칭”한다고 밝힌 것에서 비롯된다(장한업, 2011). 하지만 그는 이러한 용어 사용이 ‘보통의 한국인 가정은 단(일)문화 가정’이라는 것을 바탕으로 한 부정적인 용어로 비취질 수 있음을 간과하고 있다고 지적하며 용어 사용과 관련된 문제점을 진지하게 검토할 것을 제언한다. 그런데 이민경, 이수정(2011)은 정책을 마련하면서 본래 사용하고자 했던 용어(국제결혼가정, 혼혈아 등)이 갖는 부정적인 함의를 우려하여 긍정적인 함의를 갖고 있는 ‘다문화’의 개념을 활용하였다고 설명한다. 하지만 긍정적인 의미를 갖고 있다고 예측했던 것과 달리 ‘다문화 학생’, ‘다문화가정’은 동정의 대상이거나 무엇인가 결핍된 대상을 지칭하는 용어로 굳어지고 다문화 사회의 문제가 이들에게서 비롯된다는 편견을 심어주게 되었다. 그래서 이들은 용어 변경의 필요성을 인식하고 세계 여러 나라의 용어 사용 실태를 분석하여 ‘이주 배경 아동’, ‘이주 배경 청소년’이라는 용어를 사용할 것을 제언한다. 이 용어는 앞서 살펴본 용어와 달리 다양한 이주 배경을 가진 학생들이 아동이나 청소년들의 상황을 분명하게 드러낼 뿐만 아니라 가치개념이 들어가지 않은 기술적 표현이라고 덧붙였다.

## 나. 다문화 학생이 겪는 어려움

다문화 학생이 문화적 배경이 다른 한국 사회에 적응해나가면서 학교 및 일상 생활에서 크고 작은 어려움을 마주하게 된다. 이에 따라 다문화 학생의 한국 사회에의 적응을 돕기 위해 이러한 어려움에 대한 실태를 조사하고 해결하기 위한 방안을 마련하려는 연구들이 많이 진행되었다. 따라서 본 연구에서는 다문화 학생이 학교 안에서 겪는 어려움은 무엇인지에 초점을 맞추어 살펴보고자 한다.

일반적으로 학교 안에서 다문화 학생들이 겪는 어려움이라 생각되는

것은 학교에서 친구들로부터 받는 차별과 무관심, 언어를 습득하고 학습을 하는 능력이 부족한 것, 외모의 차이로 인한 어려움, 학교생활에 적응하는 데 있어서 정체성의 혼란, 집단 따돌림과 같은 어려움이 있다(최성보, 2011).

먼저, 다문화 학생의 학업 성취도에 대한 연구를 살펴보면 대부분의 연구에서 학생들의 학습 능력이 비다문화 학생에 비해 부족한 것으로 나타나 있다(김영란, 2013; 김정원, 2006; 박인용 외, 2017; 오성배, 김성식, 2018; 원진숙, 2007; 이정우, 2013). 오성배, 김성식(2018)은 다문화 학생의 학업성취 실태와 영향 요인을 탐색하기 위해 초등학교 5, 6학년, 중학교 1~3학년 학생 1,848명을 대상으로 설문 조사를 실시하였다. 해당 연구에서 학업 성적은 자기보고 방식으로 조사되었기 때문에 해석에서 유의해야 할 필요가 있긴 하지만 다문화 학생의 학업성취는 비다문화 학생의 학업성취에 비해 일관되게 낮은 것으로 드러났다. 게다가 이러한 학력 부진은 학교급이 높아질수록 두드러지게 차이가 나는 것으로 나타났다(김영란, 2013; 이정우, 2013). 그리고 이들은 낮은 학업 성취에 영향을 미치는 요인은 일반적으로 부진을 일으키는 요인과 더불어 다문화 가정의 특수한 요인이 동시에 개입되어 있다고 주장하였다.

그러나 다문화 학생의 학업 발달 양상이 비다문화 학생과 크게 다르지 않다는 주장이 제기되었다(박용한, 이신동, 2017). 다문화 학생의 학업 성취도가 비다문화 학생보다 낮다는 선입견이 잘못 형성되면 지속적으로 다문화 학생들의 학업 성취도, 나아가 학교적응에까지 부정적인 영향을 미칠 수 있기 때문에 신중히 살펴봐야 할 필요가 있다. 이에 따라 윤민종, 강충서(2019)는 앞선 연구들이 적절한 자료를 수집하지 못하고, 학생의 인식으로 조사하는 검사 도구의 측정 오류 가능성이 있고, 연구의 분석 모형이 견고하지 못하다는 한계를 지적하였다. 그러면서 기존에는 반영되지 않았던 다문화 학생의 사회경제적 배경 요인을 넣어 다문화 학생의 학업 성취도에 영향을 미치는 요인에 대해 연구하였다. 이들은 연구를 통해 다문화 초등학교 4, 5학년 학생들의 국어, 수학, 영어 성취도가 비다문화 학생에 비해 현저히 낮은 것을 확인할 수 있었지만 학생의 수업 태도, 독서 시간을 비롯한 부모의 교육지원이 동일하다고 가정한다면 학생들의 학업 성취도 격차가 60% 감소한다는 것을 발견하였다. 하지만

여전히 낮은 학업 성취도를 설명하기 위해 사회경제적 배경과 가족 구성, 교육비를 넣어 분석한 결과 다문화 학생과 비다문화 학생의 격차가 없어지는 것을 확인하였다. 결국, 학생들의 학업 성취도 차이는 학생이 학업에 기울이는 노력과 시간, 부모의 지원 차이에서 일정 정도 비롯되지만, 결정적으로 사회경제적 배경 차이에서 기인한다는 것을 밝힌 것이다(Schwartz & Stefel, 2006). 이 연구는 국가 정책을 마련할 때 다문화 가정의 경제적 불평등을 극복하기 위한 방향으로 이루어져야 함을 보여주고 있다.

다음으로 다문화 학생의 학교생활 적응 실태에 대해 조사하거나 이에 영향을 미치는 요인에 대해 분석하는 연구가 진행되었다. 대부분의 연구에서 다문화 학생의 학교에 적응하는 능력이 비다문화 학생의 적응 능력보다 부족해 어려움을 겪고 있는 것으로 나타났다(권보근, 장인실, 2017; 김아영, 김수인, 2011; 박준성, 안혜정, 정태연, 2013; 양계민, 2009; 조인제, 2019; 최성보, 2011; 황선영, 고재욱, 2013). 이들이 적응하는 데 어려움이 겪는 원인은 문화의 차이로 비롯되기도 하고 한국어를 습득하지 못해서 비롯되기도 한다. 먼저, 권보근, 장인실(2017)은 중도입국 청소년이 정규 학교로 복귀 하기 전에 다문화 예비학교에서 학교에 적응하는 데 영향을 미치는 요인에 대해 연구하였다. 이들은 학교에 적응하는 데 어려움을 미치는 요인으로 본국과 한국의 문화적 차이 요인을 찾아냈다. 일례로, 본국보다 한국의 학급 및 학교 규칙이 매우 엄격하여 여기에 적응하는 데 어려움을 겪는다는 것이다. 또, 정규 학교로 배치되었을 때 비다문화 학생들의 연령과 다문화 학생이 연령이 다르다는 요인도 학교 적응에 어려움을 겪게 하는 요인으로 뽑았다(무지개청소년센터, 2011).

그리고 조인제(2019)는 다문화가정의 학생들에게 한국어 능력은 학업뿐만 아니라 학교 생활에 적응을 하는 데에도 큰 영향을 미친다는 것을 확인하였다. 한국어는 국어 시간에만 활용하는 것이 아니라 다른 교과를 학습하는 데 바탕이 되고 심지어 학교 수업뿐만 아니라 친구, 선생님과 의사소통 하는 데 기본적으로 필요한 능력이기 때문이다. 그러므로 이 연구에서는 한국어 수업이 기본적으로 읽고, 쓰고, 말하는 수준을 넘어서 교과 학습과 연계된 한국어 능력이 필요함을 제언하고 있다. 이 연구에서 특징적인 것은 다문화 학생들이 역사, 사회 등과 같은 사회문화의

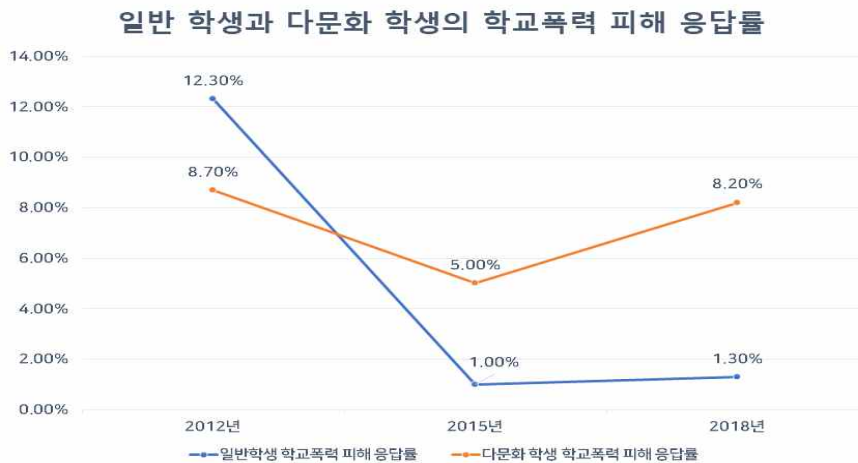
기본적인 이해를 바탕으로 하는 과목을 어려워한다는 것을 언급한 점이다. 또, 학교적응에 있어 교사의 역할을 매우 강조하고 있다. 다문화 학생들은 가정에서 돌봄을 충분히 받지 못하고 낯선 환경에서 정서적으로 불안하지만 학교에서 자신의 고민을 이야기하며 도움을 요청하고 자신을 지지해주는 교사에게 큰 의지를 하고 있는 것으로 나타났기 때문이다.

마지막으로 박준성 외(2013)의 연구에서는 다문화 초등학생들이 일반 초등학생들보다 교사와의 관계, 부모와 자녀의 관계, 또래 관계에서 어려움을 더 겪는다고 나타났다. 하지만 개인의 심리적인 차원과 학교 내에서 이루어지는 일상적인 활동에서는 두 집단이 큰 차이를 보이지 않는 것으로 드러났는데, 이는 다문화 초등학생들이 일상생활에서 나름 잘 적응하고 있음을 보여준다. 이들의 연구에서 특징적인 것은 다문화 학생과 비다문화 학생의 학교생활 적응의 방식이 다름을 알려주고 있다는 것이다. 다문화 학생은 자존감과 부모 자녀 관계가 학교에 잘 적응할 수 있도록 조절해 주는 요인이었다면, 비다문화 학생은 또래 관계가 그 요인이었다. 이는 발달과정으로 살펴볼 때, 다문화 초등학생은 자존감이나 부모 자녀 관계에 머물러 있다면 일반 초등학생은 부모 자녀 관계에서 벗어나 또래 관계까지 나아간 것이라고 해석할 수 있다. 따라서 이들은 다문화 초등학생들 또한 발달 과정에 맞게 건강하게 발달하기 위해 이들이 학교 생활에 적응하는 데 있어 학교 수준의 관심과 사업이 더 필요하다고 제안한다.

또, 다문화 청소년들의 비행과 관련된 연구도 이루어졌다. 일반적으로 청소년의 비행에 영향을 미치는 요인은 부모 자녀 간의 관계, 가정 내 사회적 자본, 이전 비행경험과 비행 교우, 교사와의 관계, 또래와의 관계, 개인 심리 요인 등이 있다(서봉언, 2019). 그런데 다문화 학생들은 이와 더불어 문화적으로 다른 곳에 적응하고 정착하는 과정에서 겪는 스트레스의 영향을 받기도 한다(Rumbaut, 1994). 이러한 이론적 근거를 바탕으로 다문화 학생과 비다문화 학생의 비행 경험에 대해 비교하는 연구가 진행되었다(서봉언, 2018). 그는 한국아동청소년패널조사를 분석하여 다문화 청소년들 중 1번이라도 비행에 가담한 학생의 비율은 약 10%였고, 비슷한 일반 청소년들 중 6%의 청소년이 1번이라도 비행에 가담한 것을 확인하였다. 그는 이후 중학생을 대상으로 다문화 학생과 비다문화 학생

의 비행 경험에 영향을 미치는 요인에 다문화 스트레스 요인을 넣어 분석하는 연구를 진행하기도 하였다(서봉언, 2019). 연구결과, 비행을 경험한 다문화 청소년들이 다문화 스트레스 중 농담에 대해 상당한 스트레스를 받고있는 것으로 드러났다. 이는 또래관계에서 이루어지는 문제 현상이기 때문에 전체학생을 대상으로 하는 다문화 교육이 필요함을 시사한다.

마지막으로 다문화 학생과 비다문화 학생의 학교폭력 경험에 대해 비교하는 연구가 진행되었다. 교육부(2018)에서 해마다 실시하는 학교폭력 실태조사와 여성가족부(2019)에서 3년마다 실시하는 전국 다문화가족 실태조사를 <그림 5>처럼 비교해보면 2015년부터 다문화 학생의 학교폭력 피해 응답률이 비다문화 학생에 비해 더 높은 것으로 나타났다. 그리고 학교폭력의 유형에 대해 살펴보면 언어 폭력의 피해가 다문화 학생(48.5%)과 비다문화 학생(34.7%) 모두 가장 많은 것으로 나타났고 그 다음은 집단 따돌림의 피해가 가장 많이 벌어졌다. 학교폭력이 발생했을 때, 대응하는 방법을 비교해보면 다문화 학생과 비다문화 학생 모두 가족·보호자에게 이야기하는 경우가 가장 많았고 다음으로 선생님·신고함에 신고하는 경우가 두 번째로 많은 것으로 나타났다. 그런데 대응방법에서 특징적인 것은 비다문화 학생은 그다음으로 친구나 선배에게 도움을 요청하는 반면 다문화 학생은 117 신고센터나 경찰에 신고하는 비율이 더 높다는 것이다. 이는 앞서 살펴보면 연구들에서 다문화 학생들이 또래와의 관계에서 어려움을 겪는다는 것과 일맥상통하는 것이라 볼 수 있을 것이다. 이러한 연구결과를 바탕으로 이강호, 김하영(2020)은 다문화 학생이 학교폭력 피해를 입었을 때 주변에 도움을 요청하는 비율이 점점 감소하고 있음을 지적한다. 이는 의사소통 혹은 정보나 이해 부족으로 인해 적극적으로 대응하지 않았거나 권리를 포기한 것이라고 해석될 수 있다(강효정, 2016).



〈그림 5〉 비다문화 학생과 다문화 학생의 학교폭력 피해 응답률(강호, 김하영, 2020, p805)

이상의 내용을 종합해 볼 때, 다문화 학생들이 학교 및 사회에서 겪는 어려움에 현명하게 대처해나가기 위해서는 우선 한국어 및 한국 사회에 대해 이해할 수 있는 교육이 필요해 보인다. 이를 바탕으로 같은 다문화 학생들, 그리고 비다문화 학생들과 사회적 상호작용이 활발히 일어날 수 있는 기회를 마련해주어야 한다. 이를 위해서는 다문화 학생을 대상으로 하는 교육만이 아닌 비다문화 학생, 더 나아가서는 학교와 사회의 인식을 개선하는 문화가 자리잡혀야 할 것이다. 또, 사회경제적으로 어려움에 처해 있는 다문화가정을 대상으로 국가적 차원의 지원이 필요한 것으로 보인다.

#### 다. 교육과정 내의 적용

다문화 교육이 주로 일어나는 곳은 바로 학교 현장이며 그 근거는 교육과정에 있다. 이에 따라 다문화 교육을 실시함에 있어 교육과정에 대한 분석이 선행되어야 한다. 먼저 2015 개정 교육과정을 자세히 살펴보면 ‘추구하는 인간상’, ‘핵심역량’, ‘학교 교육과정 편성·운영’ 부분에서 다문화 교육과 관련된 내용을 찾아볼 수 있다(교육부, 2015). 다문화 사회로의 변화에 발맞춰 국가·사회적 요구를 반영한 것이라 생각할 수 있다.

더불어 교육과정 수준에서 다문화 교육의 의미를 탐색하고 내용을 분석하는 연구들이 진행되었다. 강현주와 정세리(2019)는 2015 개정 초등

교육과정을 다문화 교육의 목표와 내용에 따른 4가지 영역인 ‘문화적 다양성’, ‘인정 및 관용’, ‘공동체 의식’, ‘자아정체성’을 준거로 하여 분석하였다. 분석 결과, 개정이 되면서 보다 다양한 다문화 영역을 포함하였지만 문화적 다양성 영역과 인정 및 관용 영역이 여전히 부족하다고 지적하며 해당 영역이 강화된 교육과정이 필요함을 주장하였다.

그리고 지역이나 학교, 학급에 따른 차별화된 다문화 교육과정이 필요함을 주장하는 연구들이 있었다(방기혁, 2019; 이원희, 2008; 장인실, 박영진, 2018). 이원희(2008)는 다문화 교육과정의 접근 모형을 동화주의 교육과정, 국제이해 교육과정, 세계주의 교육과정, 다문화주의 교육과정의 4가지로 구분하면서 다문화 시대의 초등 교육과정의 모습이 어떠해야 하는지에 대해 살펴보았다. 그런데 그는 어떤 하나의 유형이 다문화 교육의 문제를 해결해 줄 수 있는 정답이 될 수 없다고 말한다. 다문화사회로의 진행 속도와 상황이 지역마다 다름을 고려하여 교육과정 및 수업 방법이 탄력적으로 적용되어야 한다는 것이다(김용신, 2009).

이를 반영하여 장인실과 박영진(2018)은 다문화 국제혁신학교로 지정된 경기도의 세 초등학교를 대상으로 교육과정의 운영 방향을 탐색하는 연구를 진행하였다. 이들은 정규 교육과정을 운영하기 어려운 다문화 밀집 지역의 학교에서 다문화 교육과정을 운영할 때 고려해야 할 6가지 방법을 제시하고 있다. 간단히 살펴보면, 다문화 학생들에게는 한국어 교육을 실시하고 비다문화 학생들에게는 외국어교육을 강화할 수 있는 이중언어 수업교실을 운영하는 방법이 있다. 그리고 학생 단계에 따른 맞춤형 국어 수업을 운영하는 방법, 다문화 학생의 적응을 지원하기 위한 디딤돌 교실과 상담 지원을 하는 방법, 학생 및 교육과정 운영에 맞는 평가 도구를 개발하는 것 등이 있다.

이렇게 다문화 교육의 필요성에 대한 사회적 요구를 받아들여 각 교과에서도 이를 적용하기 위한 연구가 진행되었다. 성공적인 다문화 교육을 위해서는 교과 영역에서 지속적인 교육이 이루어져야 하기 때문이다(김민웅, 황재동, 2018; 채영란, 유승우, 2014). 방기혁(2019)은 초·중등학교 2015 개정 교육과정에 드러난 문화 다양성 교육 내용을 분석한 연구를 통해 ‘도덕’, ‘국어’, ‘사회’ 교과에 해당 내용이 많이 포함되어 있어 해당 교과들을 중심으로 문화 다양성 교육을 운영하고 다른 관



런 교과에서도 다양한 접근을 실시하는 것이 필요하다는 것을 알아냈다. 따라서 본 연구에서도 다문화 교육이 모든 교과에서 실시되고 있고 실시되어야 함을 인정하지만 여러 교과 중 도덕, 국어, 사회의 교과를 중심으로 교과 수준의 다문화 교육 연구를 살펴보고자 한다.

먼저 국어과에서는 다문화 학생을 대상으로 하는 한국어 교육에 관심을 보이고 있다(원진숙, 2007, 2009; 최영환, 2009). 앞서 살펴본 다문화 학생이 학교 생활에 적응하는 데 겪는 어려움의 근본적 원인이 한국어 부족으로 인한 것이기 때문에 국어 교과에서 이에 대한 심각성을 인지하고 이를 해결하기 위한 방법적 연구가 이루어진 것이다. 원진숙(2009)은 다문화 학생이 처한 언어·사회적 배경을 고려한 맞춤형 교육을 위한 프로그램을 3가지 제시하면서 프로그램의 목표를 다음과 같이 설명하고 있다. 일상생활에 필요한 기본적인 의사소통 능력을 배양하고, 인지적/학문적 언어 능력을 신장시키며 한국 사회와 문화에 적절하게 대응할 수 있는 사회문화적 소통 능력을 함양하는 데 목표가 있다. 이는 최영환(2009)이 초등학교 국어 교실 현장에서 이루어지는 다문화 교육이 학교 생활을 위한 한국어와 일상생활을 위한 한국어 모두를 가르치는 방향으로 이루어져야 한다고 한 것과 일치한다.

또, 서혁(2011)은 다문화 교육을 반영한 국어 교육의 일환으로 다문화 문식성 교육이 필요하다고 주장한다. 그는 다문화 문식성에 대해 “두 문화 이상의 문화적 다양성이 존재함을 전제할 때, 언어, 사회·문화, 매체, 소통에 대한 이해 및 수용·생산을 기본으로 지역 사회문화 공동체 참여, 자신의 문화적 정체성의 확립, 자아 정체성 확립”을 할 수 있는 능력이라 설명한다. 그러면서 그는 다문화 문식성 교육의 핵심은 집단의 다문화적 문식성 확장, 즉 어떤 집단이 다른 집단의 맥락을 수용하고 확장해 나가는 것에 있다고 주장하며 이를 위해 다문화 학생과 비다문화 학생을 나누지 말고 통합적으로 교육해야 한다고 말한다. 이처럼 국어과 교육에서는 다문화 학생의 학교 및 사회에의 적응을 돕고 다문화 학생과 비다문화 학생의 다문화적 문식성을 넓힐 수 있는 교육이 필요함을 시사한다.

사회과는 다문화 교육의 중심 교과의 역할을 담당하기 위해 이론과 실제에서 교육현장의 요구에 부응하기 위한 다양한 연구가 진행되었다. 강운선(2011)은 2000년부터 축적된 사회과 다문화 교육의 학술지를 대상

으로 다문화 교육의 영역, 대상, 강조하는 목표와 관점에 대한 메타분석을 실시하고 분석 결과를 바탕으로 앞으로 사회과 다문화 교육의 방향을 논의하는 연구를 진행하였다. 분석 결과, 전체 연구물에서 교육과정(47%)과 교육 방법(16%)이 차지하는 비중이 60% 이상인 것으로 나타났다. 이는 한국 사회의 다문화 현상에 적합한 한국적 다문화 교육의 틀이 필요하다는 사회적 요구에 부응한 것이라 해석할 수 있다. 그리고 성별, 종교, 장애인 등을 대상으로 수행한 연구보다는 다문화가정을 포함한 인종·민족을 대상으로 수행한 연구가 50%에 이르고, 국가를 대상으로 하는 연구가 15%를 차지하는 것으로 나타났다. 다문화가정과 인종, 민족을 대상으로 연구가 많이 진행되는 것은 다문화사회로 접어들면서 자연스러운 현상이라 볼 수 있지만 국가를 대상으로 연구를 진행한 것은 다문화 교육과 국제이해 교육은 분명히 다른 개념이기에 유의해야 할 것을 당부한다. 마지막으로 다양성 존중, 다른 문화의 이해, 반 편견, 차별 폐지 등의 목표를 강조하고 있고 사회정의, 비판적 의식, 사회재건 등을 강조하는 정도는 낮은 것으로 나타났다. 이는 문화 다원주의에 기반한 관점을 취하고 있음을 뜻하며 서로 다른 구성원들이 다름에 대한 편견과 차별을 줄여 사회적 갈등을 최소화하기 위한 의도였음을 엿볼 수 있다. 그런데 연구자는 앞으로 사회과의 다문화 교육 논의가 비판적 의식과 실천 행위를 강조할 수 있도록 사회재건과 정의구현을 위한 맥락에서 진행될 것을 제안하고 있다.

그러나 다문화 교육의 중핵적 역할을 맡아온 사회과 교과가 일원적인 가치관이나 태도를 공유하는 국민을 인간상으로 추구하면서 특정 문화의 풍습, 전통, 가치, 행동 패턴을 획일적으로 수용하도록 의도해왔다는 비판을 받기도 하였다(하경수, 2015). 이는 비단 사회과만의 문제는 아닐 것이다. 단일민족임을 강조해왔던 한국 사회에 갑작스럽게 다문화사회가 비집고 들어오면서 비롯된 혼란이라고 볼 수 있다. 그럼에도 불구하고 사회과교육은 다문화 교육을 실천함에 있어 다문화 사회통합이라는 국가 사회적 요구에 부응하려는 책임의식을 갖고 있으며 사회과는 현실교육임과 동시에 가치 교육이라는 성격을 띄고 있다. 따라서 그는 다문화 이해와 사회통합 교육의 성패가 국민의 의식개혁과 태도 변화에 달려있다면, 다문화 교육은 사회과교육이 주도적으로 수행해야 하는 교육실험인 동시

에 과제가 된다고 말한다.

마지막으로 도덕과에서는 다문화 교육을 실천함에 있어 학생들이 다양한 문화를 포용하고 존중할 수 있는 열린 마음으로 모두 함께 더불어 사는 것이 행복한 것이라는 다문화적 인성과 세계 시민성을 가르치는 데 목적을 두고 있다(이영문, 2014; 추병완, 2009). 그런데 김지원(2017)은 2009 개정 교육과정과 2015 개정 교육과정도덕과에서 드러난 다문화 교육의 방향은 다문화 가정에 대한 차별과 편견으로부터 벗어나는 것에 초점이 맞추어져있음을 지적한다. 그러면서 차별 극복에서 한 발 더 나아가 서로 다른 문화적 배경을 가진 사람들의 공존과 상호작용을 중시하는 상호문화교육으로 나아가야 함을 주장한다. 이를 위해서는 다양한 문화적 관점을 비교하는 것에 그치지 않고 내부자적 시선을 강조하여 당사자의 마음을 존중하는 능력을 기를 수 있도록 해야 하는 것이다(이영문, 2014). 그리고 도덕과에서 이루어지는 다문화 교육은 모든 학생들을 교육의 대상으로 삼아야 하며 지식교육에만 한정되는 것이 아니라 실제적인 활동을 담아 실천까지 이어질 수 있도록 교육 내용을 구성하는 것이 필요하다(김지원, 2017). 마지막으로 도덕과에서 다문화 교육을 실행하기 위해서는 다문화 교육에 대한 전문적 역량과 품성을 지닌 교사, 다문화 인식과 다문화적 능숙함을 지닌 교사의 역할이 매우 중요하다(이정렬, 2010; 추병완, 2009).

## 라. 적용의 한계 및 다문화역량 교육의 필요성

이론적 수준에서 진행된 연구를 바탕으로 다문화 교육이 실제로 운영된 모습에 대해 구체적으로 살펴보고자 한다. 다문화 교육이 주로 실행된 곳은 학교 현장이기에 다양한 교과에서 진행된 다문화 교육 프로그램과 다문화 교육 중점학교에서 이루어진 프로그램이 대부분이다. 이밖에도 방과 후 교육 프로그램, 지자체에서 실시하는 교육 프로그램과 같이 교육과정 이외의 프로그램과 관련된 연구도 있었다.

먼저 학교 현장에서 실행된 연구들에 대해 살펴보고자 한다. 윤정숙과 남상준(2009)은 초등학교 6학년 학생들을 대상으로 ‘가상국민 되어보기’ 활동 중심의 사회과 다문화 교육 프로그램을 개발하여 적용하였다.

이 프로그램은 4개의 가상 국가를 제시하고 그 국가의 상황에 근거하여 의견을 발표하고 국제적 상황에서 자신이 속한 국가의 입장을 옹호하는 시뮬레이션 방법을 채택하여 다문화적 상황을 체험하게 하는 데 목적이 있었다. 이들은 각국의 입장에서 협상에 참여하면서 가상 국가의 정책 및 교육의 기본 방향이 국민들의 의식에 많은 영향을 끼친다는 것을 확인하였다. 이를 통해 다문화 교육을 실행할 때, 다문화 교육의 관점을 학생들에게 인식시키는 것이 중요하며 특정 집단을 중점적으로 다루는 것이 아니라 다양한 계층을 아우르는 공존의 교육이 되어야 함을 발견하였다. 또한, 다문화 교육에서의 관건은 변화된 인식의 실천이기 때문에 학습자들의 실천에 대한 격려가 매우 중요하다고 주장한다.

국어과에서도 세계 전래동화를 활용한 다문화 수용성 제고 교육 프로그램을 개발하여 적용하였다(함형준, 김정원, 2018). 이들은 세계 여러 나라의 전래동화를 선정하여 총 12차시의 교육 프로그램을 개발하여 초등학교 6학년 학생들에게 적용하였다. 해당 프로그램은 다문화 수용성의 세 가지 차원인 다양성, 관계성, 보편성과 2015 개정 교육과정의 핵심 역량 중 ‘심미적 감성 역량’ 과 ‘공동체 역량’ 에 중점을 두어 개발되었다. 그 결과, 프로그램에 참여한 학생들의 다문화 수용성이 유의하게 증가하였고 질적으로도 다문화 가족에 대한 인식이 변화하였고 다른 사람의 감정을 이해할 수 있게 되었으며, 차별에 대한 반성과 다짐을 하는 등의 학생의 인식 개선에 영향을 미쳤다. 이들의 연구는 아동들이 쉽게 접할 수 있고 세계 어디에나 있는 전래동화를 다문화 교육의 자료로 활용할 수 있음을 시사한다.

마지막으로 김현경(2018)은 중학교에서 자유학기제의 주제선택으로 다문화 교육 프로그램을 구성하여 문화 감수성 함양에 미치는 효과에 대해 살펴보았다. 연구결과, 중학교의 자유학기제의 특성상 다른 전통적인 수업과 달리 학생들의 체험을 중심으로 구성할 수 있어 그 효과가 더욱 증대되었음을 확인하였다. 이는 다문화 교육이 인지적 차원의 교육에만 머무르지 않았고 교육과정을 보다 적극적으로 재구성 할 수 있었으며 학생 주도적 수업 방식을 채택할 수 있게 되어 결국 학생들의 만족도 증가로 이어졌다. 그리고 문화 감수성 함양을 위해 문학·예술 콘텐츠를 적극 활용하여 그 효과를 극대화시켰다. 이 역량은 사회·정서적 영역과 관련

이 있기 때문에 문학작품이나 음악, 미술과 같은 콘텐츠를 활용하면 문화를 받아들일 때, 더 깊이 이해하게 되는 것이다.

그렇다면 실제 수행되고 있는 다문화 교육의 모습은 어떠한가, 어떠한 한계를 갖고 있을까? 먼저 동화주의의 입장에서 실시된 교육이 대부분이라는 것이 첫 번째 한계이다. 조영달 외(2010)는 초등학교와 중학교에서 실시되고 있는 다문화 교육 프로그램을 분석한 연구를 진행하였는데, 교육 목표와 내용으로 ‘문화 교육’ 과 ‘언어 교육’ 이 주를 이루고 있었으며 이는 구체적으로 ‘한국 문화 적응 교육’ 과 ‘한국어 교육’ 의 모습으로 나타났다. 이는 자칫하면 다문화 학생들이 자신의 정체성 형성의 바탕이 된 문화적 배경에 긍정적인 자존감을 형성하지 못하게 될 수 있으므로 상호 인정 문화를 정착시켜야 할 필요가 있다(이해주, 2015).

그리고 장기적인 관점에서 교육이 이루어지는 것이 아닌 일회성에 그치는 행사성 교육이 두 번째 한계이다. 박창민 외(2016)는 초등학교에서의 다문화 교육과정의 딜레마들에 대한 질적 사례 연구를 실시하면서 학교 교육과정 속에서 진행되고 있는 다문화 교육은 극히 일부분이었다는 것을 확인하였다. 구체적으로 견학, 체험과 같은 행사로 진행되는 내용이 가장 많았는데, 이는 지속적으로 이어질 수 없기 때문에 실효성이 떨어진다는 한계를 지니고 있다(장은정, 2011). 그리고 대부분의 다문화 교육들이 문화를 소개하는 수준에 머물러 있다는 것이다(노선하, 2006). 따라서 모두를 위한 다문화 교육은 교육과정과 연계하여 각 교과별로 다문화 가치, 인식 변화와 관련된 콘텐츠를 개발하여 적용해야 한다(김서현, 이신숙, 2014).

또, 다문화 학생과 비다문화 학생을 분리하여 교육하기 때문에 상호작용의 기회를 갖기 어렵다는 것이 세 번째 한계이다(이해주, 2015; 조영달 외, 2010). 이는 비다문화 학생들의 다문화 의식이 낮음에도 불구하고 이들을 교육 대상으로 포함하지 않아 효과적인 다문화 교육이 이루어졌다고 보기 어렵다. 주류 집단의 학생이 소수 집단 학생에 대해 갖고 있는 편견과 고정관념은 상호 간의 원활한 상호작용을 방해하고 결국 소수 집단의 학생들은 사회 구성원으로서 적응하는 데 실패하게 될 수 있기 때문이다. 그러므로 다문화 학생과 비다문화 학생의 통합적 다문화 교육이 매우 중요하다고 할 수 있다(장은정, 2011).

그리고 다문화 교육 프로그램의 내용이 주로 인지적 차원의 교육에만 치우쳐있어 실천으로까지 이어지는 데 어려움이 있다. 다문화 교육은 인지적 수준의 이해를 바탕으로 정서적 변화를 일으켜 실천적 행동까지 나아가야 목표를 달성했다고 볼 수 있다(강하운, 2017). 이와 같은 이유로 다문화 교육이 궁극적으로 실천으로 이어져야 함을 주장하는 연구자들이 있었다(강운선, 2011; 김지원, 2017; 최충옥, 정은진, 2010). 개인의 인식이 실천으로까지 이어진다면 긍정적인 자아 개념과 더불어 집단의 정체성을 형성할 수 있기 때문이다(윤정숙, 남상준, 2009).

남성희와 전종설(2013)은 아동과 청소년을 대상으로 하는 다문화 프로그램 연구에 대한 경향을 분석하였고 그 결과 프로그램의 목표와 방향성이 없다는 것을 확인하였다. 이를 구체적으로 살펴보면 다문화 학생을 대상으로 하는 프로그램의 목표는 자아기능의 향상, 사회적 기능의 향상, 정서적 기능의 향상 및 공동체 의식의 향상 등으로 매우 다양한 반면에, 비다문화 학생을 대상으로 하는 프로그램은 다문화 이해하고 편견을 줄이는 것에 국한되어있다. 하지만 다문화 사회에서 문화 차이로 인한 갈등을 경험하는 것은 비단 다문화 학생만의 이야기는 아니다(김상돈, 2010). 그러므로 비다문화 학생을 대상으로 하는 다문화 프로그램의 목표를 구체화, 다양화할 필요가 있다.

마지막으로 교사의 전문성이 결여되어 있다는 것이 학교 현장에서 진행되고 있는 다문화 교육의 한계라고 볼 수 있다. 학교 현장에서 다문화 교육에 대한 연수나 별도의 교육 없이 다문화 교육을 실행하면서 교사들은 여러 가지 어려움에 당면하게 된다. 다문화 교육 담당 교사들이 사업을 계획하고 추진하는 모든 과정에서 전문적 교육 없이 개인적 역량에 의존하다 보니 교사가 부담이 매우 크게 느껴지는 것이다(장온정, 2011). 그러므로 체계적이고 지속적인 교사 대상의 연수 및 교육이 필요하다.

이밖에도, 다문화 교육의 실행과 관련된 정책이 다문화 학생만을 대상으로 한정하는 것으로 인해 비다문화 학생과 학부모들로부터 ‘역차별’과 ‘구별짓기’라는 문제 제기를 받게 되는 것(조영달 외, 2010), 학교 급별로 차별화된 구체적인 정책 방향이 수립되지 못했다는 것(조영달 외, 2011), 학습자의 수준에 따른 차별화된 프로그램이 부재하는 것(이해주, 2015), 대인관계 중 교사와의 관계에 대한 내용 부재(남성희, 전종설,

2013)가 현재 진행되고 있는 다문화 교육의 한계로 나타나고 있다.

이상의 내용을 종합해 본 연구에 시사하는 바는 다음과 같다. 현재 진행되고 있는 다문화 교육은 그 목표와 방향성이 구체화되지 않고 산발적으로 운영되고 있음을 확인하였다. 따라서 본 연구에서는 다양한 목표들을 ‘다문화역량’으로 통합시키고자 한다. 또한, 다문화 학생과 비다문화 학생의 상호작용을 통해 함양한 다문화역량을 바탕으로 실천까지 나아갈 수 있도록 교육 대상을 모든 학생으로 설정하고자 한다.

### 3. 다문화 교육과 다문화역량

#### 가. 다문화역량의 개념

현재 우리가 살고 있고, 앞으로 살아가야 할 사회는 인종·민족·문화적 배경이 매우 다양한 사람들이 함께 모여 생활하는 모습일 것이다. 이에 따라 서로의 문화가 다름을 이해하고 그 속에서 효율적으로 대처할 수 있는 능력을 배양할 필요가 있다(Van der Zee & Oudenhoven, 2013). 이러한 능력을 지칭하는 용어는 다문화역량, 다문화 의사소통 역량, 다문화 수용성, 다문화 감수성, 다문화 태도 등으로 학자마다 매우 다양하다. 또, 같은 용어를 사용하더라도 그 개념과 구성요소 또한 다양하며 이를 합의하고자 하는 시도는 있었지만 여전히 합의되지 않은 채 사용되고 있다(Deardorff, 2006).

그 중 다문화역량은 McClelland(1973)에 의해 처음 소개되었고 Dinges(1983)은 이를 “서로 다른 문화를 가진 개인 간에 성공적으로 의사소통을 하기 위해 필요한 역량”으로 정리하였다. 이처럼 다문화역량과 의사소통을 관련지어 설명한 학자들이 있었다. Ting-Toomey(1993)은 다문화역량을 “새로운 의사소통 상황에서 상호작용에 참여하는 사람 간의 효과적인 교섭과정”이라고 정리하였다. 그리고 Chen과 Starosta(1998)은 “문화적으로 다양한 환경 속에서 각기 다른 사람들의 문화 정체성을 존중하며 효율적이고 적절하게 의사소통하는 능력”이라고 정의하였다. 이들은 이후에 “다문화 상황에서 배타적이지 않고 열린

생각과 개방적인 자세를 가지고 서로를 이해하고 존중함으로써 소통할 수 있는 능력”으로 정의하며 세 가지 구성요소를 제시하였다(Chen & Starosta, 2000). 또, Bennett(2009)은 “다른 문화를 가진 사람들과 교류하는 능력과 그들의 문화를 다양한 방식으로 이해하고 평가할 수 있는 능력”이라 정의하였다. 이처럼 다문화역량의 개념에 대한 합의된 내용이 없어 Deardorff(2006)은 세계적으로 유명한 전문가들을 대상으로 델파이 방법을 사용해 개념과 구성요소에 대한 합의를 이끌어 내하고자 하였다. 완벽한 합의는 없었지만 가장 많은 동의를 얻은 것은 “개인이 가진 문화적 지식, 기술, 태도에 기반하여 문화 간 상황에서 효율적이고 적절하게 소통할 수 있는 능력”으로 나타났다.

한국에서도 많은 연구자들이 다문화역량에 대한 개념을 정리하려는 시도가 있었다. 김영순(2010)은 생애기초로서, 기초직업능력으로서, 문화적 역량으로서, 지식·기술·태도로서의 네 가지 다문화역량을 제시하며 이를 통합적으로 바라볼 때 교육적으로 효과가 있다고 주장한다. 한현우, 이병준(2011)은 다문화역량을 “다양한 문화적·인종적 배경의 사람들과 상호작용을 가능하게 하는 역량이며, 개방된 마음으로 이해하기 위해 기술 및 태도를 포함하는 능력”이라고 정리하였다. 그리고 이기용(2015)은 “다양한 문화적·인종적 배경을 지닌 사람들을 공감하는 능력이며 이러한 사람들과 함께하기 위한 다문화 지식, 다문화 기술 태도를 갖는 능력”이라 이야기했다. 유은경, 장인실(2014)은 교사의 다문화역량을 “다문화 교육에 관한 지식을 실제 상황에서 알맞게 활용할 수 있는 전략 등의 기술을 바탕으로 다른 문화를 개방적이고 긍정적인 태도로 인식하는 능력”이라 정리하였다.

이렇게 다문화역량의 개념을 합의할 수 없는 이유에 대해 김미진 외(2019)는 다음의 세 가지로 정리하였다. 첫째, 다문화역량은 매우 복잡한 개념이다. 학자들은 이 개념이 매우 복잡해서 어떤 하나의 구성요소만으로 설명하기 어렵다고 입을 모은다. 이렇다 보니 초기에는 다문화역량의 개념으로 인지적 측면인 다문화 이해(Intercultural Understanding)가 강조되었고 이후에는 문화 민감성(Intercultural Sensitivity)과 같은 정서적 반응이 강조되었고 최근 들어서는 문화적 상호작용과 같은 관계적인 측면을 강조하게 되었다. 둘째, 시간에 따라 문화가 변화하는 것처럼 다문화



역량도 변화하기 때문이다(Mazeikiene & Virgailaite-Meckauskaite, 2007). 이들은 다문화역량이 개인의 경험, 발달, 특성, 교육조건, 학습과 같은 다양한 요소들의 영향을 받기 때문에 고정된 개념이 될 수 없다고 이야기한다. 셋째, 다문화역량을 바라보는 관점이 문화적 맥락에 따라 달라질 수 있기 때문이다. Denson et al.(2017)의 연구에서 서구 사회에서는 다문화역량을 구성원 각자가 지니는 개별적인 특성으로 보는 경향이 있고, 아시아권 사회에서는 서로 다른 문화적 배경을 가진 사람들의 관계 속에서 작용하는 소통능력으로 보는 경향이 있다고 말한 것처럼 말이다.

한편, 다문화역량에 대한 연구는 교사를 대상으로 하는 연구가 먼저 진행되었다. 다문화 교육을 실천하는 교사의 역할을 중요하게 생각하면서 교사가 다문화역량과 자질을 갖추어야 한다는 주장이 제기되었기 때문이다(Banks & Banks, 2013; Bennett, 2007; Ladson-Billings, 2000). Ladson-Billings(2001)은 다문화역량을 갖춘 교사는 다양한 배경을 가진 학생들의 가정 및 학교 생활에 대한 실태를 이해하고, 학생들이 미래의 자산이라고 인식하는 능력을 가지고 있어야 한다고 주장하며 이를 뒷받침하였다. 또, Seefeldt et al.(2009)은 다문화 교육에서 가장 중요한 것은 교사역량이며 다양성의 가치를 추상적으로 교육하고자 하는 것보다 교사 스스로 자신의 가치관, 감정, 지식 등에 대해 돌아보는 작업이 선행되어야 함을 주장한다. 학교에서 교육을 실천하는 교사들이 다문화역량을 갖추고 다문화 교육을 할 때, 다문화 교육이 가장 효과적일 것이라 기대하며 교사교육 분야에서 활발하게 연구가 이루어졌다.

그런데 다문화사회로의 변화가 가속화되고 사회적 갈등이 빚어지면서 다문화역량이 더이상 지도자나 기관에만 필요한 것이 아니라 일반인에게도 필요한 것이라는 사회적 요구가 생겨났다. 이에 따라 많은 연구자들의 다문화역량의 개념을 정의하고 그 구성요소를 밝히고자 하는 시도가 이어졌고(Perry & Southwell, 2011), 이를 학교에서부터 교육해서 다문화역량을 갖춘 인재를 길러내야 한다는 주장이 제기되었다. 왜냐하면 자신과 다른 집단의 차이에 대해 인식하는 것은 발달 특성상 아동 초기부터 발달되기 때문이다(Rutland & Killen, 2015). 그런데 만약 이때 나와 다름에 대한 고정관념이 형성된다면 그것은 그대로 청소년기로 이어지고 굳어지면서 성인기까지 이어질 것이다. 또, 여러 다문화 연구에서 청소년

시기는 나와 다른 인종·문화적 배경을 지닌 친구와 우정을 형성하는 데 있어 매우 민감한 시기(Hunter & Elias, 2000; Smith & Schneider, 2000)라는 것이 나타났기 때문에 학교 교육에서 다문화역량을 함양하는 것은 매우 필수적인 것이라 생각할 수 있다.

## 나. 다문화역량의 구성요소

동의	거부	M	SD	항목
19	1	3.8	0.5	문화적 지식, 기술, 태도를 문화 간 상황에서 효과적이고 적절하게 의사소통할 수 있는 능력
19	1	3.6	0.8	기준을 적절하게 변경하고 문화적 맥락에 맞게 행동을 적응시킬 수 있는 능력 : 적응력, 확장력, 유연성
19	1	3.4	0.7	문화에 따라 행동을 식별하고 익숙하지 않은 경우라도 다른 문화에서 새로운 행동을 하는 능력
18	2	3.4	1.0	자신의 지식, 기술, 동기에 근거하여 문화 간 상황에서 적절하고 효과적으로 행동하는 것
17	3	3.4	0.8	문화간 상황에서 건설적인 상호작용을 통해 어느 정도 목표를 달성할 수 있는 능력
16	4	3.6	0.6	상호 문화적으로 실행되는 좋은 대인관계 기술 : 정확하고 적절한 메시지를 주고받는 것
16	4	3.1	1.0	의사소통 기술에 초점을 둔 행동적 측면의 문화적 능숙함, 문화적 차이를 이해하는 인지 측면의 문화 간 이해, 문화적 차이에 대한 긍정적 감정에 초점을 맞춘 문화적 민감성

<표 4> 다문화역량 요소로 80% 이상 동의하는 항목들(Deardorff, 2006, p.249 수정)

다문화역량의 구성요소 또한 그 개념처럼 합의된 내용 없이 학자마다 다른 구성요소를 마련하거나 같은 용어라도 그 의미를 달리하여 사용하고 있다. Deardorff(2006)는 앞에서 간단히 살펴본 것처럼 Bennett, Byram, Chen, Hammer, Paige, Spitzberg, Weaver, Wiseman과 같은 다문화 연구 분야에서 세계적으로 저명한 학자 20명을 대상으로 델파이 방법

을 활용하여 다문화역량을 구성하는 요인을 명확히 하려는 시도를 보였다. <표 4>는 다문화역량의 요소로 80% 이상 동의하는 항목들을 나타낸 것이며 100% 합의를 한 부분은 ‘상대방의 세계관에 대한 이해’ 이고, 80% 이상 합의한 것은 ‘문화간 맥락에서의 의사소통과 행동’ 이라고 밝혔다. 완전한 합의를 이룬 개념과 구성요소를 정리할 순 없었지만 이는 현재까지 학자들끼리 개념에 대한 명확한 합의가 이루어지지 않았다는 점에서 그의 연구결과가 중요한 발견이자 향후 이루어지는 연구의 실마리가 되었다고 할 수 있다.

교육 분야에서 다문화역량 관련 연구는 교사와 학생을 대상으로 진행되었는데, 교사의 다문화역량과 관련된 연구들이 대부분이며 학생들의 다문화역량 관련 연구는 부족한 실정이다. 그래서 교사들의 다문화역량 관련 연구를 차용하여 학생의 다문화역량을 정리한 연구들이 진행되기도 하였다(주성순, 임현주, 2018;). 따라서 본 연구는 연구 저변이 넓은 교사의 다문화역량의 구성요소를 먼저 살펴보고 학생의 다문화역량에 대해 살펴보고자 한다.

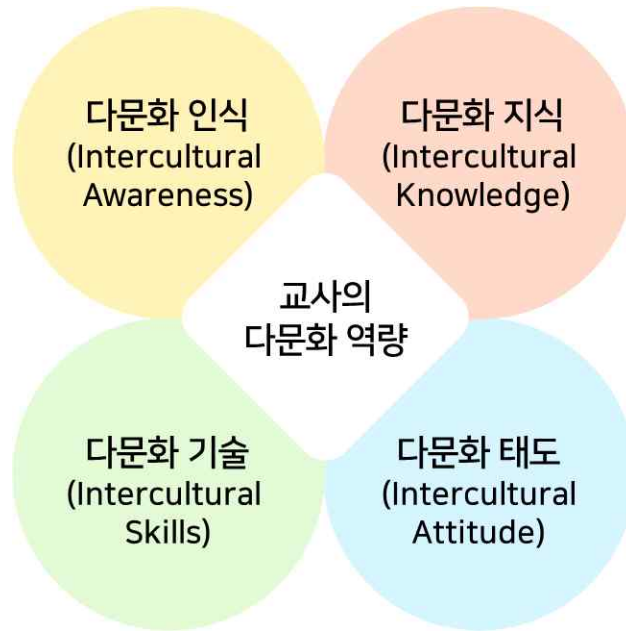
### 1) 교사의 다문화역량 구성요소

<표 5>는 교사의 다문화 역량의 구성요소에 대해 연구한 다양한 학자들의 내용을 정리한 것이다. 그 중에서도 박명희, 김경식(2015)은 예비교사의 다문화 역량 척도를 개발하기 위해 국내외 선행연구를 분석하여 교사의 다문화 역량에 대한 구성요소로 지식, 태도, 인식, 기술, 이해로 구성된다고 정리하였다. 그런데 다문화적 인식은 태도의 개념과 동일한 의미로 보고(원진숙, 2012; 이선주 외, 2009; Spanierman et al., 2011) 다문화적 이해는 문화이론, 다문화 구성원들의 생활 실태에 대한 정보로서 (Brown, 2004, 2007; Ladson-Billings, 2001; Villegas & Lucas, 2002) 다문화 지식에 포함될 수 있다고 이야기했다. 따라서 이들은 교사의 다문화 역량을 다문화 지식, 다문화 태도, 다문화 교육 기술로 정리한 것이다.

연구자 (연도)	다문화역량의 구성요소
Ladson-Billings (2001)	①문화와 교육에서의 문화의 역할을 이해하는 능력, ②학생의 문화와 공동체에 대해 학습할 책임감, ③학습의 바탕으로 학생의 문화를 사용하는 능력, ④학생의 국지적, 포괄적 문화를 탄력적으로 활용하는 것을 촉진하는 능력
Lanfranchi (2002)	다양한 문화적 상황에서의 ①대응능력, ②인식 능력, ③의사소통 능력
Banks (2007)	다문화교육에 대한 교사의 ①지식, ②기술, ③인식이나 태도
Grimminger (2009)	①인성적 역량, ②사회적 역량, ③방법적 역량, ④지적 역량, ⑤학교개발역량
Guyton, Wesche (2010)	①다양한 문화적 경험, ②소수집단에 대한 지식, ③다양성에 대한 태도, ④다문화 교육 효능감
Spanierman et al. (2011)	①다문화 인식, ②다문화 지식, ③다문화 교육환경 및 방법 기술
Vassallo (2012)	①다문화 인식, ②다문화 지식, ③다문화 기술, ④다문화 태도
이기용, 이건남 (2013)	①다문화 기술, ②다문화 태도 및 ③다문화 지식
최화숙 (2013)	①다문화 지식, ②다문화 수업기술, ③다문화 인식과 태도
박명희, 김경식 (2015)	①다문화 지식, ②다문화 태도, ③다문화 교육 기술

<표 5> 연구자별 교사의 다문화 역량의 구성요소 (연도순)

심미선, 전주성, 강종훈(2017)에 따르면 연구자들이 이야기한 교사의 다문화 교육역량 구성요소에는 두 가지 관점이 존재한다. 하나는 인식, 지식, 기술(Spanierman et al., 2011)로 구성되어있다는 관점이고 다른 하나는 지식, 기술, 태도(Gay, 2002; Villegas & Lucas, 2002)로 구성되어있다는 관점이다. 따라서 본 연구에서는 두 관점을 모두 포함하여 <그림 6>처럼 교사의 다문화역량으로 다문화 인식, 지식, 기술, 태도를 자세히 살펴보고자 한다.



<팀 6> 교사의 다문화 역량 구성요소 적용 방안 (2016 수정)

다문화 인식은 학생들의 다양성을 수용하고 이들의 다양한 문화에 민감하게 반응할 수 있는 능력을 의미한다(심미선 외, 2017). Spanierman et al.(2011)은 교사가 모든 학생에 대하여 문화적으로 민감하게 반응하는 역동적인 다문화 교수 인식을 갖출 것을 강조한다. 그러면서 그들은 다문화 인식이 세 가지의 과정을 통해 구성되어 있다고 한다. 그 과정은 자신과 타인을 문화적인 존재로 인식하고, 그들의 태도와 편견을 인식하고, 모든 학생을 위해 문화적으로 민감한 학습 환경을 조성해야 할 필요성을 인식하는 것을 말한다. Brown(2004, 2007)은 다문화 인식을 “학생들의 다양한 문화를 이해하는 것”, Ladson-Billings(2001)는 “학생들의 다양한 문화, 학생들의 가정과 학교생활을 이해하는 것” 이라 설명하였고, Villegas와 Lucas(2002)는 “사람들의 사고와 행동의 방법을 이해하는 것”이며 이는 “인종/민족, 사회 계급, 언어 등을 통해 사고와 행동이 깊게 영향을 받는다”고 정리하였다. 다문화 인식이 다문화 태도에 포함된다고 주장하는 학자들도 있지만 다문화 태도와 신념이 다문화 인식에 포함된다고 설명하는 학자(Harkins, 2010)와 행동이나 태도의 변화를 일으키는 신념의 의미로 표현된다(Tanase & Wang, 2010)고 주장하는 학자들도 있다.

다문화 지식은 학생들의 다양한 문화적·역사적·언어적 배경 등에 대한 지식과 다문화사회 및 다문화교육과 관련된 지식을 의미한다. Banks(2008)는 교사는 다문화 교육을 실행할 때, 다문화 교육의 주요 패러다임에 대한 지식과 다문화 교육의 주요 개념을 갖추어야 한다고 주장한다. 또, 학생들이 마주하는 주요 민족 집단에 대한 역사적, 문화적 지식을 갖추어야 한다며 그 중요성을 강조하고 있다. 교사가 다문화교육과 관련한 지식을 함양해야 하는 이유는 이를 통해 다문화 학생에 대한 올바른 이해를 바탕으로 편견 없이 다문화 교육의 목표를 달성할 수 있기 때문이라고 할 수 있다(Marshall, 2002). 이러한 다문화 지식은 크게 다문화 구성원에 대한 지식과 다문화 교육에 관한 지식으로 구분하여 정리할 수 있는데 이를 또 자세히 구분해보면 다문화 사회의 배경 및 실태와 관련된 지식, 다문화 가정에 대한 지식, 다문화 자녀에 대한 지식, 다문화 교육에 대한 지식의 네 가지로도 구분이 가능하다(Yang & Montgomery, 2011).

다문화 기술은 교사가 다문화 교육에 필요한 학교정책과 학생의 특성, 문화에 적합한 교수법을 활용하는 실행력을 의미한다(Villegas & Lucas, 2002). Spanierman et al.(2011)은 이러한 기술적 측면에 대해 다문화 교육환경 기술과 다문화 교육방법 기술로 구분하여 설명한다. 다문화 교육환경의 기술은 교사가 모든 학생들이 평등한 교육기회를 가질 수 있고, 문화적 다양성을 이해하고 받아들일 수 있도록 환경을 재구성하는 것이다. 박명희, 김경식(2015)은 이를 구체적으로 소수 집단의 학생들에게 차별적인 교실 환경을 분석하여 그 요인을 제거하고 학생들이 서로의 문화적 갈등을 해소하고 협력하면서 자신의 능력이 충분히 발휘될 수 있도록 학습환경을 조성하는 기술이라 설명한다. 그리고 다문화 교육방법의 기술은 교사가 학생의 특성과 문화에 적합한 교육을 실천하고, 부모 상담을 비롯해 그들의 문제해결을 위한 기술적 노력을 다루는 것이다. 이처럼 다문화 기술은 다문화 교육에서 교사가 학생들의 문화적 차이로 인해 발생할 수 있는 어려움이나 갈등을 해결하고 지원하기 위한 실천적 차원의 역량을 의미한다. 이는 구체적으로 모든 학생들이 문화적 가치를 존중하여 다양한 관점에서 사회를 바라볼 수 있도록 교육과정을 구성하고 자료를 제작하는 등의 능력이라고 표현할 수 있다(박명희, 김경식, 2015).

다문화 태도는 다문화 교육을 실시하는 교사의 긍정적인 관점을 의미하며 긍정적인 태도를 지니는 대상은 다문화사회, 다문화 구성원, 다문화 학생, 다문화 학생의 언어적·문화적 배경 등이 된다. Vassallo(2012)는 이를 “대상에 대한 개인의 좋아함과 싫어함의 정도를 대신하는 가상적인 구조”라고 독립적으로 정리하였다. 그리고 Mushi(2004)는 “다양한 문화적 배경에서 온 학생들을 가르치기 위해 학생들의 문화적·언어적 배경과 가치관에 대해 개방적인 태도를 지니는 것”이라며 긍정적인 개념으로 정리하였다. 교사가 먼저 다양한 배경을 지닌 학생들에게 개방적이고 긍정적인 태도를 갖는 것을 우선적으로 강조한 것이다. 그런데 윤갑정과 김미정(2010)은 더 나아가 타문화의 생활방식이나 가치관을 이해하고 그 감정을 공유하면서 자신의 느낌처럼 공감하는 것과 타인이 나와 다를 수 있다는 차이에 대한 인정, 교사의 개인적인 가치와 편견들이 학생들에게 어떻게 영향을 미치는지에 대해 민감하게 반응하는 것까지 포함되는 개념이라고 설명하였다.

위와 같은 내용을 바탕으로 교사의 다문화역량에 대해 정리해보면 교사가 학생들의 다양한 문화적·인종적 배경에 대한 이해와 다양한 문화 및 다문화 교육에 대한 지식을 바탕으로 학생의 다양한 배경을 긍정적으로 수용하며, 서로 다른 학생들이 수업 및 생활의 장면에서 상호협력하고 존중하여 생활할 수 있도록 돕는 능력이라고 정리해 볼 수 있다,

## 2) 학생의 다문화역량 구성요소

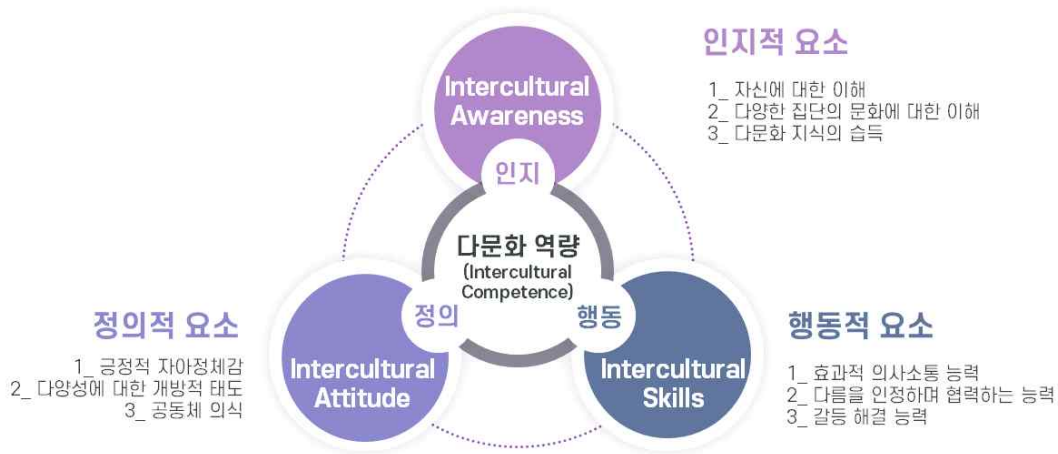
연구자 (연도)	다문화역량의 구성요소		
	인지적 요소	정의적 요소	행동적 요소
Chen, Starosta (1996)	문화가 사고와 행동 및 상호작용에 어떻게 영향을 주는지 이해하는 다문화 인지	문화 차이를 이해하고 평가하는 다문화 감수성	문화 간 소통 및 상호작용을 의미하는 다문화 기민성
Sercu (2004)	문화에 대한 전반적인 지식과 자신 및 타인에 대한 지식	자신과 타인을 가치 있게 생각하고 배우고자 하는 태도/특질	문화 차이를 해석하고 상호작용할 수 있는 행동/기술

연구자 (연도)	다문화역량의 구성요소		
	인지적 요소	정의적 요소	행동적 요소
Howard-Hamilton et al. (2011)	문화와 관련된 지식	다양성에 대한 개방적 태도	자기반영, 조망수용, 타문화 구성원과의 의사소통 능력 등
정지현 외 (2014)	사회·문화적 맥락을 바르게 인식하고 다른 문화 집단에 대한 지식을 습득할 수 있는 인지적 역량	자문화에 대한 개방적인 태도를 통해 다문화적 관계 형성을 획득할 수 있는 정의적 역량	열린 태도와 문화 간 소통 능력을 확장하여 비판적으로 행동하고 주변인의 인식 개선을 위해 행동할 수 있는 실천적 역량
주성순, 임현주 (2018)	-지적 역량	-인성적 역량	-방법적 역량 -사회적 역량
김미진 외 (2019)	여러 문화 간의 유사점과 차이점에 대한 인식 (지식)	다문화에 대해 개방적이고 수용적이며 긍정적인 자세와 태도, 다문화에 대한 존중(관계태도)	다문화 배경을 가진 사람들을 이해하고 소통하며 협력할 수 있는 능력(관계기술)

<표 6> 연구자별 학생의 다문화역량의 구성요소 (연도순)

<표 6>은 학생의 다문화역량 구성요소에 대해 연구한 다양한 학자들의 이론을 인지적, 정의적, 행동적 요소로 구분하여 정리한 것이다. 학자마다 그 용어와 의미하는 범위에는 차이가 있었지만 모두 세 가지 요소로 정리할 수 있었다. 이는 다문화역량을 주제로 한 선행 연구들을 종합하여 구조화한 모델을 제시한 Chen & Starosta(1996)의 구분을 바탕으로 한 것이다. 이와 비슷하게 김미진 외(2019)는 인지적, 정의적, 실천적 역량을 바탕으로 다문화역량의 구성요소를 정리하였다. “사회·문화적 맥락을 바르게 인식하고 다른 문화 집단에 대한 지식을 습득” 할 수 있는 인지적 역량, “자문화에 대한 개방적인 태도를 통해 다문화적 관계 형성 능력을 획득” 할 수 있는 정의적 역량, “열린 태도와 문화간 소통능력을 확장하여 비판적으로 행동하고 주변인의 인식 개선을 위해 행동” 할 수 있는 실천적 역량이 그 구체적인 내용이다.





<그림 7> 학생의 다문화역량(Chen & Starosta, 1996; Sercu, 2004 수정)

따라서 본 연구에서는 학생의 다문화역량의 구성요소를 <그림 7>처럼 인지적 요소, 정의적 요소, 행동적 요소로 정의하고 이에 대한 자세한 내용을 살펴보고자 한다. 먼저 인지적 요소에 대해 Chen & Starosta(1996)은 다문화 인지능력(intercultural awareness)이라는 용어로 설명하였으며 이를 자기 인지(self-awareness)와 문화 인지(cultural awareness)로 구분하여 제시하였다. 전자는 자신과 상대의 문화에 대한 지식을 기반으로 유사점과 차이점을 인지하고 이해하는 것을 뜻하며 후자는 의사소통을 할 때 상대방의 문화적 배경을 고려하여 적절한 행동을 선택할 수 있는 지식을 의미한다. 또한 그들은 다문화를 인지(awareness)하는 능력이 감정적이고 정서적인 역량인 다문화 감수성과 혼동하여 사용되는 것에 대한 우려를 표하며 문화적 차이를 식별하는 능력으로만 한정하였다. 그리고 주성순, 임현주(2018)은 이를 지적 역량(Knowledge competence)이라 이름 짓고 “다문화에 대한 지식, 국제이해 등 전반적인 지적능력”이라 설명하였다. 그러므로 본 연구에서 다문화 역량의 인지적 요소는 자신과 상대의 문화를 이해하는 능력과 다문화 지식을 습득하는 능력을 모두 포함하는 개념으로 이해하고자 한다.

정의적 요소에 대해 Chen & Starosta(1996)은 다문화 감수성(intercultural sensitivity)으로 표현하였으며 이는 다른 문화의 구성원과 의사소통 과정에서 긍정적인 정서를 교환할 수 있는 능력이라 정리하였다. 그리고 Howard-Hamilton et al.(2011)은 “다양성에 대한 개방적 태

도” 로 이를 정의하면서 학생들이 자신의 문화에 대한 자부심을 잃지 않으면서도 다문화 교육을 통해 성장을 경험하고 이러한 성장 경험을 중요시하는 태도 또한 기대할 수 있는 주요 효과라고 제시하였다. 또, 주성순, 임현주(2018)는 이를 인성적 역량(Personal Competence)이라 하고 “자신 또는 타인의 행동을 바르게 인지하고 반성적으로 배려하는 것과 인격” 을 의미한다고 정리하였다. 이는 타문화 및 다름에 대해 인정하고 포용할 수 있는 가치와 태도를 의미하며, 더 나아가서 자신의 정체성을 함양하고 공동체 의식을 고취하는 데 영향을 끼친다. 이 내용을 바탕으로 본 연구에서 다문화역량의 정의적 요소는 자신에 대한 긍정적 자아정체감과 다양성에 대한 개방적 태도를 형성하고 나아가 공동체 의식을 함양하는 능력으로 이해하고자 한다.

행동적 요소에 대해 Chen & Starosta(1996)은 다문화 기민성(intercultural adroitness)으로 설명하였으며 이는 의사소통을 할 때 관찰 가능한, 상대방에게 표현된 행동들을 의미한다. 그러면서 그들은 전달기능(message skills), 자기 개방(self-disclosure), 행동의 유연성(behavioral flexibility), 상호작용 운영(interaction management), 사회적 기능(social skills)의 다섯 요소가 다문화 기민성을 구성한다고 주장하였다. 또, 주성순, 임현주(2018)은 행동적 요소로 방법적 역량(Method Competence)과 사회적 역량(Social Competence)의 두 가지를 제시하고 있다. 방법적 역량은 “개인적인 관점에서 타문화 및 낯선 상황을 이해하고 적합한 목표를 설정하여 적절한 방법을 적용하고 해결할 수 있는 능력” 을 의미한다. 이는 문화 간에 발생할 수 있는 갈등 상황을 적절하게 해결하는 기능적인 측면을 의미한다. 사회적 역량은 “다문화사회에서 타인과의 관계가 강조되며 서로의 상호작용 속에서 형성해가는 대인관계” 에 중점을 두고 있다. 방법적 역량과 중복되는 부분도 있으나, 여기서 강조하는 것은 “사회통합과 긍정적 상호작용 형성” 이다.

이에 따라 본 연구에서는 다문화역량 중 인지적 요소는 서로 다른 문화의 유사점과 차이점을 인식하고 다양한 문화 집단에 대한 지식을 습득하는 능력이라고 정리할 수 있다. 그리고 정의적 요소는 나, 그리고 나와 다른 문화와 집단을 긍정적으로 인식하고 포용할 수 있는 가치관을 갖고 개방적인 태도를 유지하는 능력이다. 마지막으로 행동적 요소는 다

른 집단 구성원과 성공적으로 의사소통 및 상호작용하고 나와 다름을 인정하며 협력할 수 있는 능력이라고 볼 수 있다.

## 다. 다문화역량 관련 연구

본 연구에는 프로그램에서 상호작용하는 학생들이 중심이 되지만 프로그램을 개발 및 운영하는 교사가 학생들과 상호작용을 하는 과정에서 학생들과 영향을 주고받기 때문에 교사와 학생 모두를 살펴보는 과정이 필요하다. 이에 따라 본 연구에서는 다문화역량과 관련된 선행연구 또한 교사와 학생으로 나눠 살펴보고자 한다. 이는 다문화역량을 바라보는 관점이 다르고 그 구성요소 또한 다르기 때문이다. 교사와 학생 모두 다양한 연구가 이루어졌지만 본 연구에서는 다문화역량과 관련한 측정 도구 개발, 함양을 위한 방안, 다문화역량에 영향을 미치는 요인 등과 관련된 연구를 중점적으로 살펴보고자 한다.

### 1) 교사의 다문화역량 관련 연구

먼저 교사의 다문화역량 척도를 개발하는 연구가 진행되었다. 이기용(2014)은 중등학교 교사의 다문화 교수 역량 척도를 다문화 교수·학습 관련 기술, 다문화 편견·관계 태도, 다문화 인식·존중 관련 지식의 3개의 하위 요인과 16개의 문항으로 개발하였다. 그리고 초등학교 교사의 다문화 교수 역량 척도도 개발되었는데, 여기서는 하위 영역으로 다문화 지식, 다문화 기술, 다문화 태도를 제시하고 24개의 문항을 선정하였다(이기용, 이진남, 2013). 마지막으로 박명희, 김경식(2015)은 예비교사 시기부터 다문화역량 함양의 중요성을 인식하고 수준을 점검할 수 있는 측정 도구를 개발하였다. 이들은 그 하위 요소로 다문화 지식, 다문화 태도, 다문화 교육 기술 3가지를 선정하고 최종 71문항을 선정하였다. 다문화역량을 측정하는 도구를 개발한다는 것은 그 수준을 진단하고 앞으로 개선해야 할 내용에 대한 적절한 처방을 내릴 수 있다는 것이다. 그리고 다문화 교수 효능감을 높이기 위해서라도 자신의 다문화역량을 반성하는 과정이 필수적이다.

다음으로 교사의 다문화역량 인식과 함양을 위한 연구가 진행되었다(노은희, 2012; 박신영, 어용숙, 2016; 송륜진, 노선숙, 주미경, 2013; 정선진, 임은미, 2012). 박신영과 어용숙(2016)은 초등학교 교사를 대상으로 한 설문을 통해 다문화역량의 세 하위 요소인 다문화 지식, 다문화 태도, 다문화 기술에 대한 인식을 조사하였다. 이들은 해당 연구를 통해 다문화 지식 중에서 다문화사회 지식이 다문화 기술과 태도에 미치는 영향이 크다는 연구결과를 얻었다. 이는 다문화사회에 대해 교사가 갖고 있는 지식이 수업을 하고 생활지도를 할 때, 여실히 드러나므로 이에 대한 지식을 습득하는 것이 중요하다는 것을 시사한다. 그리고 정선진과 임은미(2012)는 유아 교사의 다문화역량을 강화하기 위한 집단상담 프로그램을 개발하고 적용하여 다문화적 태도와 효능감을 증진시킬 수 있었다. 또, 노은희(2012)는 다문화 학생의 언어능력을 향상시킬 수 있는 국어 교과역의 역할을 인지하고 다문화 교육 관련 프로그램 및 연수, 강좌 등을 분석하여 국어 교사의 다문화적 교수 역량을 강화할 수 있는 프로그램을 제안하였다. 이와 같은 연구들을 통해 교사의 다문화역량을 함양하는 것이 필수적이며 이를 위해 교원 양성기관에서뿐만 아니라 현직 교사들을 대상으로 교육을 진행하는 교육연수원에서도 교사교육이 이루어질 수 있도록 프로그램을 마련하는 것이 요구된다.

마지막으로 교사의 다문화역량과 다문화 교수 효능감의 관련성에 대한 연구가 있었다. 다문화 교수 효능감이란, 교사가 다양한 문화적 배경을 지닌 학생들을 그러한 환경에서 아이들을 효율적으로 지도할 수 있을 것이라는 자신감을 의미한다(Guyton & Wesche, 2005). 서재복, 임명희(2020)는 유아 교사를 대상으로 다문화 감수성, 다문화 교수 효능감, 다문화 교수 역량 간의 구조적인 관계를 밝히는 연구를 통해 다문화 교수 효능감이 다문화 교수 역량의 하위 요소인 다문화 감수성에 간접적인 효과를 미치는 것을 알아냈다. 이들의 연구를 통해 다문화 교수 역량의 함양을 위해 다문화 교수 효능감을 높일 수 있는 지원이 필요함을 알 수 있다. 그리고 이기용, 이건남(2015)은 반대로 초등학교 교사를 대상으로 다문화 교수 역량이 다문화 효능감에 미치는 영향에 대해 알아보았다. 이들은 연구결과로 교사가 자신의 다문화 교수 역량을 높게 지각할수록 다문화 효능감이 높은 것으로 나타났다고 한다. 그러므로 다문화 효능감

을 높이기 위해서는 다문화역량을 기를 수 있는 기회가 제공되어야 한다. 두 연구를 통해 다문화 교수 역량과 다문화 교수 효능감 사이에는 깊은 상관관계가 있는 것으로 나타났다.

이상의 내용을 종합해볼 때, 학생들의 다문화역량을 함양하는 것보다 우선되어야 하는 것이 교사의 다문화역량을 기르는 것이라고 할 수 있다. 다문화 인식, 지식, 태도, 기술과 같은 구성요소들을 갖추고 있는 교사는 다문화 교육을 효과적으로 실시할 수 있을 것이기 때문이다. 그리고 이러한 과정에 긍정적인 영향을 미치는 요인에는 다문화 교수 효능감이 있으므로 다문화역량과 더불어 교수 효능감을 함양할 수 있는 방안이 마련되어야 한다.

## 2) 학생의 다문화역량 관련 연구

학생들의 다문화역량과 관련하여 진행된 연구는 <표 7>과 같다. 국내에서 진행된 다문화역량과 관련된 연구는 모든 구성요소를 통합한 다문화역량에 대한 연구도 일부 진행되었지만 다문화 감수성, 다문화 수용성과 같은 특정 역량에 집중하여 진행된 연구가 많이 있었다. 본 연구의 대상이 학생이기 때문에 학생의 다문화역량 관련 연구를 자세히 살펴보고자 한다.

연구자	연구 제목
박근수, 신희정 (2012)	중·고등학생의 다문화 역량에 영향을 미치는 요인 연구
이지영 (2013)	중학생들의 다문화 수용성에 대한 연구
추병완 (2013)	간문화 역량 발달을 위한 도덕교육
박지영 (2014)	초등학생 다문화 감수성 함양을 위한 음악 교육 프로그램 개발
정지현 외 (2014)	청소년 다문화 역량 증진을 위한 현장중심학습 적용 다문화 교육의 의미 탐구
이선영 (2016)	초등학생 다문화 감수성 증진 프로그램 적용 실행연구 -관계성 영역을 중심으로-

연구자	연구 제목
항상민, 강재태 (2016)	초등학생들의 다문화 감수성 신장을 위한 교수·학습 자료 개발 및 효과 분석 -스토리텔링 기법을 활용하여-
강하윤 (2017)	초등학생이 지각한 학급풍토가 다문화 감수성에 미치는 영향
이주영 (2017)	초등학생의 자아존중감이 다문화 수용성에 미치는 영향
채경희 (2018)	예술 경험이 중학생의 다문화 감수성에 미치는 효과 -음악창작활동 사회과 수업을 중심으로-
고정아 (2019)	중학생이 지각한 학교풍토가 다문화 수용성에 미치는 영향
김미진 외 (2019)	청소년의 다문화 역량 척도개발 연구
홍승표 (2019)	초등학생의 또래관계가 다문화 수용성에 미치는 영향

<표 7> 학생의 다문화역량 관련 연구(연도순)

먼저 교과교육을 통해 다문화역량을 함양하고자 하는 시도가 있었다. 추병완(2013)은 도덕 교과 수업에서 간문화 역량을 발달시키기 위한 교수 방법을 제안하였다. 그런데 이 연구에서는 ‘intercultural competence’ 를 ‘간문화 역량’ 으로 번역한 것이 매우 특징적인데, 이는 다문화의 ‘multi’ 가 사회 내에 존재하는 다양한 문화를 인정하고 존중하는 것에 방점을 찍는다면 간문화의 ‘inter’ 는 문화 간의 상호작용에 방점을 찍기 때문에 구분해야 하기 때문이다. 대부분의 국내 연구자들이 intercultural competence도 다문화역량으로 번역하여 사용하는 것과는 다른 모습이다. 그는 도덕 발달과 간문화적 발달의 상관관계에 집중하며 사례 연구, 위기 사건, 역할놀이, 시각적 심상의 방법을 활용하여 발달시킬 수 있다고 주장한다. 또, 음악 교과 교육 분야에서도 다문화 감수성 함양을 위한 프로그램을 개발하는 연구가 진행되었다(박지영, 2014). 여기에서 다문화 감수성의 함양은 “다양한 문화적 환경 속에서 효과적으로 의사소통하고 문화적인 맥락에서 적절하게 대응할 수 있도록 하기 위해, 문화의 차이를 인식하고 존중하는 정서적 준비 상태의 민감 정도를 키우는 것” 이라 정의되었다. 연구자는 초등학생을 대상으로 다문화 감수성을 함양하기 위해 5가지의 구성요소를 포함하는 24차시의 음악 교육 프로그램을 개발하였다. 이밖에도 사회과교육, 창의적 체험 활

동을 활용한 다문화역량 함양 연구가 진행되었다(이선영, 2016; 채경희, 2018)

그리고 학생들을 둘러싼 다양한 요인이 다문화역량에 미치는 영향에 대한 연구가 진행되었다. 먼저 박근수, 신희정(2012)은 중·고등학생의 국민 정체성, 가치지향 정도, 문화적 민감성에 따라 다문화역량에 차이가 있었음을 밝혔다. 이를 바탕으로 다문화사회의 주역으로서 청소년들이 준비해야 할 것들을 제시하고 있다. 이들에게는 다른 문화를 존중하고 소수 집단에 대한 편견을 제거하며 보편주의적 가치를 중요하게 생각하는 것이 필요하다. 그리고 이주영(2017)은 초등학생의 높은 자아존중감이 다문화 수용성을 함양하는 데 중요한 역할을 한다고 말한다. 이와 비슷하게 홍승표(2019)는 또래 관계가 다문화 수용성을 함양하는 데 중요한 역할을 한다는 것을 밝혀냈다. 두 연구를 통해 다문화 교육이 자아존중감을 높일 수 있도록, 자기 주도의 학습이 이루어질 수 있도록 하는 방향으로, 그리고 학생들이 긍정적인 또래 관계를 형성할 수 있도록 하는 방향으로 이루어져야 함을 알 수 있다. 또, 강하운(2017)은 학급의 응집성과 만족도를 높게 지각할수록, 경쟁성, 갈등도, 곤란도를 낮게 지각할수록 다문화 감수성이 높아진다는 것을 연구를 통해 밝혔다. 이는 단순히 지식을 교육하는 것이 아니라 학급운영을 통해 다문화 감수성을 함양하는 것이 가능하다는 점을 시사한다.

이외에도 다문화역량의 실태 분석, 측정 도구 및 교수·학습 자료를 개발하고자 하는 연구가 진행되었다. 이지영(2013)은 중학생들의 다문화 수용성을 조사하여 분석하고 다문화 수용성이 도덕과 교육에 미치는 의미를 탐색하는 연구를 진행하였다. 연구를 통해 다문화 수용성을 함양하기 위해서는 형식적인 교육과정뿐만 아니라 다문화 친화적인 분위기와 같은 잠재적 교육과정도 중요함을 연구결과로 도출하였다. 그리고 다문화역량 척도를 개발을 통해 다문화 인식, 다문화 관계 회피, 다문화 관계기술의 3가지 하위 요소를 밝혀낸 연구가 있다(김미진 외, 2019). 이는 서구문화에서 강조되었던 개별적인 특성과는 달리 관계를 강조하는 우리나라의 상황에 적절한 측정 도구를 개발하였다는 것이 큰 의미를 갖는다. 또, 다문화역량의 정서적 차원이 대부분 긍정적인 태도 문항으로 구성되었다면 이들은 관계 회피요인으로 구성했다는 점이 특징이라 할 수

있다. 마지막으로 황상민, 강재태(2016)는 다문화 감수성 신장을 위한 스토리텔링 형 교수·학습 자료를 개발하고 초등학생들에게 적용하여 효과를 탐색했다. 연구결과 학생들의 다문화 감수성은 신장되었으며 개발된 교수·학습 자료는 학생들의 동기를 유발해 자기 주도적인 학습이 가능하도록 하였다.

이상의 내용을 종합해볼 때, 학교의 정규 수업 내에서 다문화역량을 함양하고자 하는 시도는 다문화역량의 중요성이 증대되고 있다는 것을 보여주는 것이라고 할 수 있다. 그리고 교사가 학생들의 다문화역량에 영향을 미칠 수 있는 다양한 요인들을 파악하고 역량 함양에 도움을 줄 수 있는 긍정적인 학급 분위기를 형성해야 함을 알 수 있다. 여기에서 긍정적인 학급 분위기란 자신을 긍정적으로 인식하고 이를 바탕으로 학급 친구들과 긍정적인 상호작용을 할 수 있는, 다양성을 존중하는 분위기를 의미한다.

그러나 선행연구들을 종합해볼 때, 연구 방법이 양적 연구 방법으로 많이 치중되었다는 것과 다문화역량을 종합적으로 인식하기보다 특정 역량에 초점이 맞추어 연구를 진행했다는 한계를 찾아볼 수 있었다. 이는 학생들의 다문화역량을 자세하고 종합적으로 살펴보기 어렵기 때문에 질적 연구 방법을 활용하고 다문화역량을 통합적으로 인식해야 함을 시사한다.

## 4. 초등 체육에서의 다문화 교육

### 가. 초등 체육과 다문화 교육

다문화 교육을 실행하는 데 있어 체육교과가 중핵적인 역할을 담당해야 한다는 주장이 체육 교과를 연구하는 사람들 사이에서 제기되었다. 이 주장에서는 체육이 유일하게 신체활동을 바탕으로 하는 교과라는 특징이 바로 그 바탕이 된다. 이러한 주장의 근거를 일반적인 체육 교과가 갖는 교육적 의미와 다문화 학생들에게 미치는 다문화 체육 교육의 효용성으로 나눠 살펴보려고 한다.



## 1) 다문화 교육과 체육

예로부터 체육은 사회 통합의 역할을 담당해왔다(권민혁, 2008; 김동학, 남윤신, 2019). 체육은 세계 공용어로서 인종이나 종교, 계층, 연령, 성과 관련 없이 누구나 쉽게 참여할 수 있어 타인과의 자연스러운 상호작용이 가능하기 때문이다(권민혁, 2008). 이렇게 모두에게 똑같이 적용되는 규칙 아래에 손쉽게 그 활동에 참여하여 집단상호 간의 긍정적인 태도를 유지할 수 있다는 것이 체육의 가장 큰 특징이라 할 수 있다(김동환, 김동학, 2016). 권민혁(2008)에 따르면 지역사회의 구성원들과 협동하고 경쟁하는 과정에서 서로에 대한 이해의 폭을 넓힐 수 있기 때문이다. 또한, 스포츠 활동은 이주민을 주류 사회로 동화시키는 사회 적응뿐만(Erdmann, 1999) 아니라 동시에 소수 집단 고유의 민족 정체성을 유지시키는 양면적인 역할을 수행한다(Allen, J. T., Drane, D. D., Byon, K. K., Mohn, R. S., 2010).

체육 활동의 이러한 사회 통합의 기능을 활용하여 다문화사회를 맞이한 세계 여러 국가들이 스포츠를 활용한 다문화 교육을 실시한 사례가 있다. 대표적으로 김경숙 외(2009)는 독일의 스포츠 다문화 교육 운영현황과 실태를 분석한 연구를 진행하였는데, 여러 기관들이 ‘지역사회의 통합’을 목표로 공동체 의식을 갖고 네트워크를 형성하여 실행하고 있음을 확인하였다. 독일은 지역사회의 스포츠 클럽이 매우 발달해 있는데, 이를 적극 활용하여 사회 통합을 꾀하였다. 더불어 연구에 참여한 교사들은 스포츠가 가지는 정의적 측면에 주목하여 신체활동을 통해 긍정적인 관계 형성이 가능함을 확인하였다. 특히 이들은 팀 경쟁을 통한 협동심과 공정심이 다문화 교육의 필수 요소라며 스포츠가 지닌 다문화 교육적 가치를 강조하였다. 이들은 연구를 통해 지역사회뿐만 아니라 학교에서도 스포츠를 통한 다문화 교육을 해야 함을 강조하고 있다. 학교에서 다양한 상황 연출이 가능한 교사가 의도적으로 학생들의 사회성 교육을 실시할 수 있기 때문이다. 또, 의무 교육으로 이루어지고 있는 학교 교육에서 스포츠를 통해 다양한 성, 인종에 대한 차별 없이 모두의 통합이 가능하다고 보고 있다.

## 2) 다문화 체육 교육의 효용성

다양한 연구를 통해 체육 활동이 지닌 이와 같은 잠재력은 다문화 학생들로 하여금 의미 있는 경험을 통해 학교생활에 적응을 돕고 친구들과 긍정적인 관계를 형성하게 할 뿐만 아니라 자아 탄력성 및 회복 탄력성을 형성하게 하는 데 역할을 하는 것으로 나타났다.

먼저 체육 수업에서 다문화 학생은 비다문화 학생들과 같은 출발선에 있는 것 같은, 평등함을 경험한다. 이는 체육 활동이 수준 높은 언어 능력을 필요로 하지 않으며 다양한 경험 및 과제설정이 가능하고 즉각적으로 피드백을 줄 수 있기 때문이다(김경숙, 김도연, 주성순, 2009; 임수원, 이원희, 이혁기, 박현권, 2013, 전용균, 심경은, 하창호, 2018). 이러한 이유로 다문화 학생들이 체육 시간만큼은 비다문화 학생들과 동등한 대우를 받으며 수업에 참여할 수 있게 되고(이두영, 2019) 이를 바탕으로 아래와 같은 의미 있는 경험을 하게 된다.

체육 활동은 다문화 학생과 비다문화 학생이 ‘하나 됨’을 경험하게 해준다. 김동환과 김동학(2016)은 다문화 청소년들의 체육 활동 경험에 대한 현상학적 연구를 통해 ‘소외되는 삶’을 살던 다문화 학생들이 체육 활동을 통해 ‘어울리는 삶’을 경험하게 됐다고 한다. 서로 다른 피부색과 언어, 그리고 문화적 배경, 가정 모습에서 차이가 있더라도 체육 활동이라는 하나의 경험에서 ‘다름’이 아닌 ‘우리’라는 생각과 행동, 감정을 느끼는 현상을 발견할 수 있었다. 게다가 체육 활동은 경쟁 관계에 있는 상대에 대한 예절이나 매너 등 바람직한 행동 양식을 강조하고, 상대에 대한 존중을 바탕으로 하는 스포츠정신을 중시하므로, 왕따나 집단 따돌림 문제를 해소하는 데에도 일조할 수 있다(김경식, 2016).

그리고 학교에서 이루어지고 있는 학교 체육 및 방과 후 체육 활동이 다문화 학생들에게 친구 관계 형성에 도움을 준다는 것을 밝힌 연구가 있다(김경식, 2016; 김현성, 김지태, 2020). 체육 교육은 원만한 대인관계의 형성과 사회 적응력을 높이는 데 좋은 수단이 된다는 것이다(고문수, 최덕목, 2009). 손나래(2020)는 학교스포츠클럽 활동을 통한 다문화 가정 학생들의 친구 관계 변화를 살펴본 연구에서 이들은 서로 긍정적인 상관관계를 갖고 있음을 확인하였다. 이를 통해 학교 체육은 대부분 신체활

동을 매개로 의사소통 기회를 제공하고 상호작용을 활성화하기 때문에 구성원 간의 사회적 상호작용이 활발히 이루어져 친구 관계 형성에 촉진제 역할을 한다는 것을 알 수 있었다. 또한, 체육 활동은 두 사람 이상의 관계를 기반으로 이루어지고, 또래와의 유대 관계를 형성하고 유지하는 것은 사회·정서적 발달을 도와 전인적인 인간 형성에 도움이 된다 (Smith, 2003; Smith, Ullrich French, Walkre, & Hurley, 2006).

또, 다문화 학생들이 체육 활동을 통해 자아 탄력성과 회복 탄력성을 기를 수 있다는 연구가 있었다. 심태영과 박기용(2014)은 스포츠 교육 모형을 적용한 스포츠 클럽 활동이 다문화 중학생의 스포츠 우정과 회복 탄력성에 미치는 영향에 대해 연구하였다. 이들은 신체를 단련하고 친구와 함께하는 즐거움과 심리적 안정을 경험하면서 자신에 대한 긍정적인 태도를 갖게 되었다. 이는 결국 스포츠 우정과 회복 탄력성에 긍정적인 영향을 미쳤고 이렇게 형성된 회복 탄력성을 바탕으로 압박과 스트레스 상황에서도 평온함을 유지하고, 보다 나은 모습을 위해 긍정적인 마음으로 꾸준히 노력하는 능력이 향상된 것을 발견할 수 있었다. 또, 문한식 외(2015)는 다문화 초등학생이 방과후 스포츠 클럽에 참여하면서 자아 탄력성이 향상되었음을 확인하였다. 자아 탄력성은 스트레스를 조절하고 통제할 수 있는 능력을 말하며 이는 앞서 살펴본 회복 탄력성과 유사한 능력을 의미한다. 이와 같이 체육 활동을 통해 학생들은 개인적인 차원에서 내적 성장을 이룰 수 있다.

마지막으로 체육 활동을 통해 다문화 학생들이 학교생활에 적응하는데 도움을 받게 된다. 다문화 학생들이 스포츠 활동에 참여하면서 실력이 향상되고 협동을 경험하고 칭찬을 듣고 다른 친구들과 어울리면서 재미있다는 긍정적인 정서를 경험한다(김수연, 2019). 이를 통해 자연스러운 공감과 고민 나눔의 대화가 가능해지면서 친근감과 호감을 형성하게 된다. 연구자는 연구를 통해 이러한 재미 요인과 친구 관계의 질이 학교생활에 적응하는데 긍정적인 영향을 미친다는 것을 확인하였다. 이는 김유식 외(2017)의 연구에서 다문화 학생에게 스포츠 경험은 또래 존재감과 학교적응을 높이는 요소로서 작용한다는 연구결과에서도 찾아볼 수 있다. 또, 안정훈과 천향욱(2019)의 연구에서도 스포츠 활동에 참여하는 중고등학생의 공감과 친사회적 행동이 높게 나타났고 이는 학교생활 행

복 수준으로까지 이어졌다는 것을 확인할 수 있다.

이상을 종합해 볼 때, 다문화 학생들이 체육 수업에서 어려움을 경험하지 않고 있고 심지어 개인적·사회적 차원에서 성장을 돕는 역할을 한다는 연구결과는 체육 교육이 다문화사회에서 학생들에게 교육 활동을 수행하는 데 중요한 시사점을 제공한다(조혜영, 서덕희, 권순희, 2007). 나아가 다문화 가정 아동의 스포츠 참여는 문화적·계층적 갈등을 해소할 수 있는 수단이 될 것이며, 언어적·인종적 갈등 또한 해소하여 사회적 통합을 유도할 수 있는 중요한 매개체가 될 것이다(김동재, 2020).

### 3) 체육 활동에서의 다양성

앞서 살펴본 내용처럼 체육 수업 안에서 다문화 학생들이 경험하는 차별과 소외의 모습이 두드러지지 않았다. 따라서 체육 교과에서 실행하는 다문화 교육은 일반적으로 실행되어왔던 다문화 학생과 비다문화 학생을 구분하는 방식에서 벗어나 새로운 방향을 찾아야 한다. 이를 위해서는 체육 수업에 존재하는 다양성을 찾아보고 만약 이로 인한 차별이 존재한다면 그것을 제거하고, 나아가 서로의 다양성을 존중할 수 있는 체육 수업에 대해 고민해봐야 하는 것이다.

신체활동을 바탕으로 하고 다른 사람, 환경과의 상호작용을 통해 이루어지는 수업이기 때문에 다양한 요인들로 인해 학생들은 체육 수업에서 소외를 경험한다. 이준상(2000)은 초등학교 학생들의 체육 수업 소외 원인을 규명하는 연구를 통해 수업 내용과 교사의 행동도 있었지만 학생의 신체 능력이 가장 큰 원인으로 나타났다. 그리고 이호철(2003)은 이 외에도 교육환경적 요인, 동료와의 상호작용과 같은 외적 요인과 기대에 대한 불만과 체육 교과관 또한 소외의 원인이 될 수 있음을 알아냈다. 류민정 외(2004)는 추가로 실기시험에 대한 스트레스를 원인으로 꼽았으며 서연희 외(2011)는 이를 모두 체육 교사 소외, 교과 내용 소외, 운동능력 소외, 친구 관계 소외, 체육시설 소외 5가지로 정리하였다. 이와 같이 학생들이 체육 수업에서 소외를 경험하는 것은 학생들의 다양성은 고려되지 않은 채 획일화되고 일방향의 수업이 이루어지고 있기 때문이다.

이와 같은 내용을 반영하여 다문화 체육 수업을 운영할 때에는 다양

한 흥미와 운동 기능 수준을 가진 학생들의 요구를 수용하고 균형적인 프로그램을 구성할 필요가 있다(서연희 외, 2011). 특히 운동능력이 낮은 학생에게는 수준에 맞는 과제와 함께 과제 선택권을 부여하는 방법을 활용할 수 있고, 충분한 피드백을 제공하는 것이 도움이 될 수 있다. 또, 학생들이 체육 수업에서 자신감을 갖고 적극적으로 참여하게 하기 위해 작은 성공이라도 많이 경험해보는 것이 중요하다. 이와 비슷하게 대리경험을 제공하는 방법도 활용할 수 있다. 이는 인지적 학습만으로도 운동 학습이 가능하기 때문에 초기에 성공적 수행의 모델을 통해 자기 효능감을 높여 동기를 부여할 수 있을 것이다.

이상의 논의를 통해 체육에서 다문화 현상에 대해 이해할 때에는 그 양면적 가능성에 대한 인식을 전제로 해야 한다(권순용, 2010). 체육은 다문화 회에서의 차별 현상을 유지할 수도 있고, 다문화사회에서의 편견을 제거하고 차별로 인해 일어나는 여러 문제들을 해결하여 사회의 발전에도 도모할 수도 있는 양면성을 지닌 존재이기 때문이다. 가장 중요한 것은 체육 활동에 참여하는 주체가 다문화와 관련된 편견이나 차별을 재생산하거나 강화시키는 역할을 줄이고 갈등을 해소하여 다문화사회의 발전을 이룩할 수 있는 체육의 잠재력을 최대한으로 이끌어야 한다는 것이다.

## 나. 초등 체육에서 이루어진 다문화 교육의 실제

초등 체육의 학교 현장에서 다문화 교육이 이루어진 연구들을 정리하면 <표 8>과 같다. 다문화 학생들이 체육 활동을 통해 얻는 경험에 대한 기술에서부터 프로그램 개발 및 적용과 효과 탐색에 이르기까지 다양한 연구가 진행되었다. 이러한 연구를 통해 다문화 학생들이 체육 활동을 통해 자신에 대한 긍정적인 자아 정체감을 형성하고 또래 관계를 향상시키며 학교생활에 잘 적응할 수 있다는 연구결과를 보여주고 있다.

연구자	연구 제목
김재운 (2011)	다문화가정 자녀의 체육수업 경험에 관한 내러티브 탐구
박영호 (2012)	체육활동이 다문화가정 초등학생의 자아존중감과 학교생활적응에 미치는 영향

연구자	연구 제목
이제행 (2012)	초등체육활동에서 다문화아동에 대한 동료멘토링 경험과 가치에 대한 연구
신규리, 김영순, 이미정 (2013)	다문화가정 초등학생의 학교생활적응 및 여가인지력 개선을 위한 여가교육 프로그램 개발
임수원, 이원희, 이혁기, 박현권 (2013)	다문화가정 아동의 『함께하는 토요일스포츠교실』 참가를 통한 학교생활적응력 향상
서예원 (2014)	초등무용에서의 문화다양성 교육의 가능성
하성혁, 고기태, 최옥진 (2014)	다문화가정 초등학생의 토요일스포츠데이 참여에 따른 또래관계 및 사회적 능력 분석
김동한, 이윤정 (2015)	아시아 전통놀이를 활용한 다문화교육프로그램이 초등학생들의 다문화태도에 미치는 효과
김두한, 김하영 (2015)	태권도 수련이 다문화가정 아동 및 청소년의 인성교육에 미치는 영향
문한식, 김정완, 이대형 (2015)	다문화 가정 초등학생의 방과 후 스포츠클럽 참여와 또래 관계와의 관계에서 자아 탄력성의 매개 효과
정수정, 김영식 (2015)	민속표현 활동을 적용한 문화다양성 프로그램이 초등학생들의 다문화 수용 태도 및 인식 변화에 미치는 효과
강민욱, 권순용 (2017)	방과 후 활동을 통해 바라본 학교체육진흥정책 -다문화가정 초등학생의 사회적지지 및 학교참여 관계를 중심으로 -
김유식, 이솔잎, 최재필 (2017)	다문화 가정 아동의 스포츠경험, 또래존재감 및 학교적응의 관계
이근모, 최동일 (2017)	다문화가정 학생들의 학교스포츠클럽 참여에 따른 학교생활적응경험
임성호, 문학식 (2017)	다문화가정 초등학생들의 스포츠여가활동 참여와 또래관계에서 의사소통의 매개효과 검증
정고운, 이정연 (2017)	아시아 민속무용을 활용한 다문화 통합교육 프로그램 연구
권민혁(2020)	다문화청소년의 체육특기적성활동 참가와 교우관계 및 문화적응스트레스의 관계
김동재 (2020)	다문화 아동의 신체활동 증진을 위한 프로그램 및 정책 연구
김하영, 박성연 (2020)	다문화 가정 학생들의 태권도교육 참여에 관한 탐색적 연구

<표 8> 초등학생을 대상으로 진행된 다문화 체육 교육 선행연구(연도순)

하지만 현재까지 진행된 다문화 체육 교육 연구는 다문화 아동만을 대상으로 진행했다는 것이 그 한계로 남는다. 학교생활에서 학교적응이

나 친구들 간의 유대 관계가 부족한 다문화 학생만을 대상으로 프로그램을 진행하고 그 효과를 탐색한 형식이 일반적이기 때문이다(임수원 외, 2013; 주성순, 임현주, 2018; 하성혁 외, 2014). 하지만 다문화사회에 적응해야 하는 것은 다문화 학생에게만 해당되는 이야기가 아니기 때문에 비다문화 학생도 연구 참여자로 포함해야 한다(김동환, 김동학, 2016; 김동학, 남윤신, 2019).

그리고 학생들이 일반적인 체육 수업을 실행하고 난 후에 단순히 경험을 묻는 연구들이 진행되었다(김재운, 2011; 박영호, 2012; 김유식 외, 2017; 하성혁 외, 2014). 이와 같은 연구는 다문화 체육 교육을 실행했다고 보기에는 어려움이 따른다. 이는 다문화사회를 맞이하면서 다문화 교육의 모습이 어떠해야 하는지, 이를 체육 교육에 어떻게 적용해야 하는지에 대한 고민 없이 수행된 연구이기 때문이다. 다문화사회에 필요한 역량을 키울 수 있는 체육 교육의 바람직한 모습에 대한 충분한 고찰을 바탕으로 연구를 실행하는 것이 필요할 것으로 보인다.

마지막으로 특정 종목들을 중심으로 연구가 실행되었다. 다문화 체육 교육의 주요 소재로 등장하는 종목은 태권도와 무용이다. 태권도는 다문화 학생들이 한국에 대한 거부감을 줄이고 자존감을 가질 수 있는 종목으로 예의범절까지 가르칠 수 있어 많이 활용되고 있다(조택구, 허건식, 2008). 그리고 무용은 초등교육에서 다양한 민속 표현을 교과 내용으로 삼고 있기 때문에 이를 활용한 다문화 체육 교육이 많이 활용되었다(정고운, 이정연, 2017).

## **다. 대안적 접근 : 체육중심 통합프로그램**

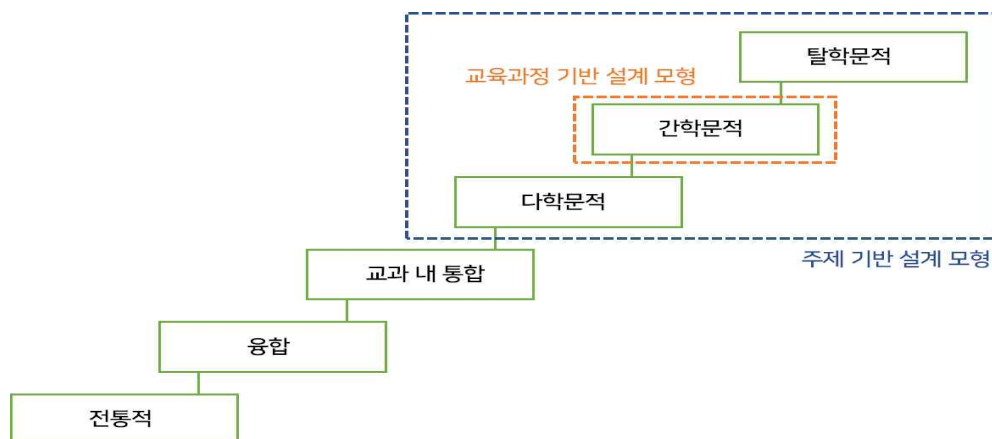
앞서 살펴본 것처럼 다문화 체육 교육과 관련된 다양한 연구가 진행되었지만 여러 한계들이 여전히 남아있었다. 따라서 본 연구에서는 이에 대한 대안적 접근으로 ‘체육중심 통합프로그램’을 제시하고 통합의 의미에 대해 3가지 차원으로 나눠 자세히 살펴보려고 한다.

## 1) 체육 중심의 교과 간 통합

2015 개정 교육과정은 OECD(2005)가 발표한 DeSeCo 프로젝트 보고서의 영향을 받아 새롭게 마련되었다. 여기에는 학생들이 함양해야 하는 6가지 핵심역량으로 자기관리 역량, 지식정보처리역량, 창의적 사고 역량, 심미적 감성 역량, 의사소통 역량, 공동체 역량이 제시되어 있다(교육부, 2015b). 그런데 이러한 역량을 함양하기 위해서는 분절되어 있는 교과를 학습하기보다는 교과 간의 벽을 허물어 주제별로 수업을 하는 방향으로 교육과정을 재구성할 필요가 있다(한혜정 외, 2018). 이에 따라 2015 개정 교육과정에서는 교과 간 연계·융합 교육을 매우 중요한 내용으로 삼고 있다(한국교육과정평가원, 2017).

이에 따라 한국교육과정평가원(2017)은 학교 현장에서 활용할 수 있는 모형 개발을 위해 Drake의 KDB모형(Drake & Burns, 2004)과 한혜정 외(2014)의 창의·융합형 교수·학습 모형, 정미경 외(2014)의 융합 접근 모형, 김진수(2011)의 STEAM 교육을 위한 큐빅 모형, 김성원 외(2012)의 Ewha-STEAM 융합 모형 등을 분석하였다. 이를 바탕으로 융합의 방식, 융합 요소, 과제의 성격에 따른 ‘교육과정 기반 설계 모형’과 ‘주제 기반 설계 모형’의 두 가지 모형을 제시하였다.

먼저 교육과정 기반 설계 모형은 연계·융합이 가능한 성취기준을 추출하고, 이와 관련된 주제를 선정 후 프로그램을 개발하는 과정을 따른다. 따라서 성취기준들은 공통의 내용이나 기능을 포함하고 있어 <그림 8>에서 간학문적 접근의 성격을 띄고 있다.



<그림 8> Drake가 제시한 통합의 위계와 두 모형의 접근 방법(Drake, 2012, p.14, 수정)



이와 달리 주제 기반 설계 모형은 연계·융합 교육을 실시할 때 일반적으로 많이 사용되는 방법이라 할 수 있다. 학생들의 흥미나 호기심을 유발할 수 있는 주제, 학생들의 실생활과 관련된 맥락을 선정된 후 교육과정 분석을 통해 주제와 관련된 성취기준을 추출하여 프로그램을 개발하는 모형이다. 이때, 선정된 주제와 관련이 있는 교육과정 성취기준을 추출하기 때문에 추출된 성취기준들이 꼭 융합 가능한 성취기준으로 이루어진 것은 아니다. 따라서 <그림 8처럼 Drake가 제시한 통합의 위계에서 다학문적, 간학문적, 탈학문적 접근의 성격을 떨 수 있다.

본 연구에서는 주제 기반 설계 모형을 통해 프로그램을 설계하는 것이 다문화 체육 교육을 실행하는 데 있어 더 바람직하다고 판단하였다. 다문화 교육 내용에 해당하는 주제를 중심으로 통합을 하는 것이 더 용이하기 때문이다. 그리고 영국의 Penny와 Chandler(2000)는 체육교과가 ‘주제 중심적 접근(a thematically-oriented curriculum)’을 취해야 함을 주장한 것이 이를 뒷받침한다. 이렇게 함으로써 체육이라는 교과가 신체 활동의 다양한 측면들을 총체적으로 체험하게 해 학생이 가진 전인적 잠재력을 충분히 계발시킬 수 있는 교과임을 보여줄 수 있기 때문이다(최의창, 2002). 이를 실행하기 위해 주제 기반 설계 모형의 절차를 자세히 살펴보면 <그림 9>와 같다.

단계	주요 내용
[1단계] 주제 선정	<ul style="list-style-type: none"> <li>○ 융합·연계 교육을 위한 주제를 선정하는 단계</li> <li>○ 교육과정과 직접적인 연관이 있는 주제보다는 실생활 맥락, 사회의 이슈나 쟁점, 학생들의 관심사 등을 고려하여 선정</li> <li>○ 주제 선정 시 동료 교사와 협업을 하고, 필요시 학생을 참여시킬 수도 있음</li> </ul>
[2단계] 교육과정 분석	<ul style="list-style-type: none"> <li>○ 1단계에서 선정한 주제와 관련된 교육과정을 분석하는 단계</li> <li>○ 교육과정의 성취기준을 분석하여 선정한 주제와 관련 있는 성취기준을 추출하고, 유목화 함</li> </ul>
[3단계] 주제망 작성	<ul style="list-style-type: none"> <li>○ 주제를 중심으로 각 교과에서 선정한 교과 내용을 맵핑</li> <li>○ 주제망의 중심에 선정된 주제를 기록하고, 중심에서 뻗어나간 원에는 선정된 주제와 관련된 교과명, 성취기준이나 교과 내용 등을 기록</li> </ul>
[4단계] 내용 선정 및 조직	<ul style="list-style-type: none"> <li>○ 설정된 주제의 교육 목표나 의의를 설정하고, 목표 달성을 위한 내용을 선정하고 조직</li> </ul>
[5단계] 세부 수업 활동 계획	<ul style="list-style-type: none"> <li>○ 구체적인 세부 수업 활동 계획 수립</li> <li>○ 세부 수업 내용, 학습 집단 구성, 교수·학습 활동(방법), 교수·학습 자료, 수업 시간 계획 등을 고려한 차시별 수업 계획 수립</li> </ul>
[6단계] 평가 계획	<ul style="list-style-type: none"> <li>○ 연계·융합 수업 활동에 대한 평가 계획</li> <li>○ 수업 목표, 성취기준, 차시별 활동과 내용 등을 고려하여 지필평가, 수행평가 등 학습자의 성취 정도를 평가할 수 있는 다양한 평가 방법 계획</li> </ul>

<그림 9> 주제 기반 설계 모형의 절차(한국교육과정평가원, 2017, p. 263)

## 2) 다문화역량의 통합

체육 교과와 다른 교과를 통합하는 것을 교과 간 통합 수준이라 한다면 이와 더불어 교과 내 통합의 수준에서 다문화역량의 통합을 살펴보고자 한다. 스포츠를 통한 전인교육을 목표로 체육 수업을 할 때 그 결과로 학

생이 지니게 되는 것을 최의창(2018)은 ‘운동 소양’, ‘스포츠 리터러시 (sport literacy)’ 라 부르고 이를 함양하는 데에 그 목적이 있다고 이야기 했다. 그는 운동 소양의 구성요소로 지덕체의 각 측면들에 속한 지소양, 심소양, 능소양을 제시하고 있다. 또, 이러한 소양들이 하나가 되도록 하여 연결성이 높아지면서 함양하는 것이 매우 중요하다고 말했다. 이는 고문수(2013)가 초등학생들은 체육 수업에서 심동적 · 인지적 · 정서적으로 통합된 경험을 얻도록 해야 한다고 이야기한 것과 일치한다. 기능 · 지식 · 태도의 세 측면을 동시에 함양시키는 목표와 방법을 추구해야 만이 체육을 통해 전인교육의 목적을 달성할 수 있기 때문이다(최의창, 2002).

그렇다면 이러한 운동 소양을 함양하기 위해 체육 수업은 어떻게 이루어져야 할까? 최의창(2010)은 인문적 체육 교육을 철학적 기초로 하는 하나로 수업을 통해 이를 실현할 수 있다고 말한다. 그는 스포츠는 기법적 차원(게임)과 심법적 차원(문화)으로 구성되어 있고 이 두 측면 모두를 배워 스포츠를 잘 알고 잘 하게 되는 것이 중요하다고 말한다. 그런데 이를 위해서는 스포츠를 직접 체험해보는 활동뿐만 아니라 책읽기, 음악듣기, 만들기, 영화보기, 경기 관람하기와 같은 간접 체험 활동을 동반해야 한다고 말한다. 이렇게 통합성이 가미된 체육 수업은 기존에 전개되었던 기능 중심의 교육에서 벗어나서 학생들에게 신체활동을 총체적으로 경험하게 하는 활동을 제공할 수 있다는 장점을 갖고 있다(고문수, 최덕목, 2009).

본 연구에서는 체육 수업의 결과로서 나타나는 ‘운동 소양’ 을 ‘다문화역량’ 으로 치환하여 접근하고자 한다. 다문화역량도 운동 소양과 마찬가지로 서로 긴밀히 연결되면서 어느 하나만 강조되는 것이 아니라 통합적으로 함양시키는 것이 필요하다. 인지적 수준의 교육에만 그치지 않고 학생이 다문화사회로의 전환을 피부로 깨닫고 다문화 교육의 필요성을 느낄 수 있도록 정서와 감정을 자극하고 이를 활용할 수 있는 경험을 제공해야 하기 때문이다(김민웅, 황재동, 2018). 결국 다문화 교육학자들이 제시하는 다문화 교육의 주요 목표 세 가지인 ‘인지’, ‘정서’, ‘행동’ 중 인지를 위한 다문화 교육뿐만 아니라 정서 및 행동에 대한 다문화 교육도 반드시 수반되어야 한다는 것이다(Banks, 2017; Sleeter & Grant, 2009).

다문화역량도 운동 소양과 마찬가지로 통합적으로 다문화역량을 함양하기 위해서는 신체활동에서 직 · 간접적인 체험을 포함해야 한다. 다시 말해

학생들을 통합적인 인간으로 만들기 위해서는 스포츠 관람하기, 활동 체험하기, 스포츠 관련 책 읽기, 글쓰기, 감상문 쓰기 등을 통해 타문화에 접근할 수 있는 기회를 가져야 한다는 것이다(고문수, 2013). 또 장인실(2015)은 다문화역량 획득에 그치지 말고 이를 함양시키기 위해 차별과 평등 간의 관계를 파악하고 이와 관련된 다양한 사회적 이슈들을 이해할 수 있는 교육까지 이어져야 한다고 한다. 다양한 차별에 대응하기 위한 태도와 기술을 높여 적절한 문제해결력을 갖추는 것이 필요하기 때문이다.

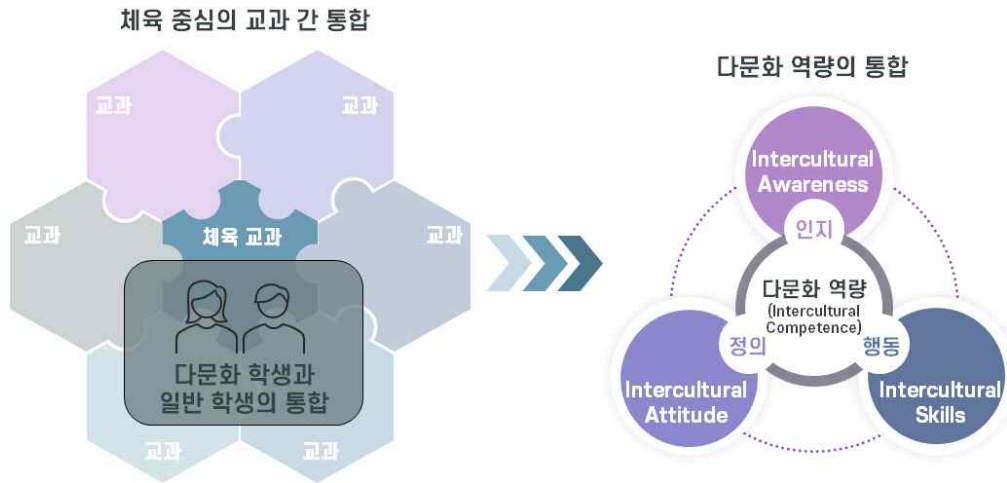
### 3) 다문화 학생과 비다문화 학생의 통합

마지막으로 교육의 대상이자 참여자인 학생의 수준에서도 통합이 이루어져야 한다. 주성순과 임현주(2018)는 소수 집단과 주류 집단에게 요구되는 다문화역량의 내용은 공통부분도 존재하지만 분명한 차이가 있다고 이야기한다. 이주민이 주류 문화를 잘 받아들이고 적응한다고 해도 주류 집단이 낮은 상황이나 사람을 만났을 때 경계심을 갖고 편견으로 이들을 대한다면 이는 바람직한 다문화사회라고 볼 수 없기 때문이다(Auerheimer, 2002). 결국, 비다문화 학생들에게도 다문화 교육을 통한 다문화 역량 함양이 필요하다는 것이다.

또, 다문화 프로그램에서는 다문화에 대한 고정관념, 편견, 차별대우가 있어서는 안되므로 다문화 학생만을 위한 프로그램이 아니라 비다문화 학생 모두가 함께 어울릴 수 있는 프로그램을 마련해야 한다(안단비, 2010). 더불어 다문화 교육은 다문화 학생들과 비다문화 학생들이 함께 생활하는 학교 체육 현장에서 더욱 효과적으로 실행될 수 있을 것이다(김경숙 외, 2009).

이러한 효과를 더 높일 수 있도록 체육 수업에서 학습 전략과 학습 조직을 효율적으로 운영할 수 있는 방법은 협동학습 구조를 활용하는 것이다(고문수, 2013; Timken, G. L., 2005). STAD(Students Team Achievement Distribution), TGT(Team Game Tournament), 직소모형과 같은 방법을 활용하는 것이다. 이렇게 되면 학생들이 각자 책임감을 지니고 서로 상호의존하면서 공동의 목표를 달성함으로써 구성원 모두가 승자가 될 수 있는 구조를 사용하기 때문에 모둠원 간에 발생하는 갈등

을 줄이는 데 도움이 된다. 이는 움직임 기능이 부족한 학생이거나 다문화 가정의 학생이 수업활동에서 소극적으로 참여하면서 학생들과 갈등을 경험하는 경우라면 유용한 학습 전략으로 활용할 수 있다.



<그림 10> 통합의 세 가지 차원

본 연구에서는 통합의 세 가지 차원을 <그림 10>과 같이 이해하고자 한다. 체육 중심의 교과 간 통합 수업에 다문화 학생과 비다문화 학생을 통합하여 참여시킨다. 이를 통해 학생들의 다문화역량이 통합되어 함양되는 것을 다문화 체육 교육의 목표로 삼고자 한다.

## 라. 다문화역량 함양 체육 교육

위에서 살펴본 것처럼 초등 체육에서 다문화역량을 함양하기 위한 교육은 통합적 접근으로 가능할 것으로 보인다. 이에 본 연구에서는 다문화역량 함양 스포츠 교육의 목표와 내용, 방법은 무엇인지 살펴보고 이를 실천하는 데 있어 교사의 역할에 대해 알아보하고자 한다.

주성순과 임현주(2018)는 김경숙 외(2008, 39-40)와 주성순, 김경숙(2015, 134-135)에 드러난 다문화 스포츠 교육에 대한 분석을 바탕으로 다문화 스포츠 교육에 대한 개념을 다음과 같이 정의하였다.

다문화 스포츠 교육이란 한 국가 또는 사회에서 인종, 언어, 사회적 계층 등 다양한 문화적 배경을 가진 사람들이 놀이, 게임, 경

기 등 다양한 스포츠 활동을 통해서 다문화사회에서 발생하는 여러 갈등을 해결하고 다문화사회에서 요구되는 지식, 기능, 태도 및 자세를 갖추어 다문화적 역량을 함양하도록 하는 교육이다.

이를 통해 다문화역량 중심 체육 교육에 대해 “서로 다른 학생들이 다문화사회와 관련된 주제의 체육 활동을 통해 다문화사회를 살아가는데 필요한 다문화역량을 함양하는 교육”이라 정리해볼 수 있을 것이다.

### 1) 다문화역량 함양 체육 교육의 목표

스포츠를 통한 다문화 교육의 목표에 대해 정리한 여러 연구가 진행되었다(김경숙 외, 2008; 주성순, 김경숙, 2015; Cabera-Rivas et al., 2001; Blecking & Gies-Stuber, 2006).

첫째, 신체활동에서의 교육적 평등을 제공해야 한다. 주류 문화 중심의 스포츠 내용을 다루는 것보다 다양한 문화적 배경을 고려한 내용을 설정하여 학습자들이 소외되지 않고 적극적으로 참여할 수 있도록 해야 한다(주성순, 임현주, 2018). 여기서 교육적 평등을 위해서는 다양한 문화적 배경만이 아닌 체육 수업의 장면에서 발생할 수 있는 다양한 소외와 차별의 요소들을 제거해야 함을 의미한다.

둘째, 신체활동을 통해 다문화역량을 함양해야 한다. 신체활동을 매개로 다문화사회에서 발생할 수 있는 갈등과 문제를 긍정적으로 해결할 수 있는 능력을 함양해야 한다(주성순, 김경숙, 2015). 그리고 사회 정의감, 평등이념, 인권존중 등의 습득을 통해 책임감과 사명감 있는 민주시민의 자질을 기르도록 해야 한다(오은순, 2007).

셋째, 다문화사회에서의 다양성을 인정하고 정체성을 함양해야 한다. 나와 다름을 존중하는 것은 자신에 대한 정체성을 바탕으로 실천할 수 있다. 반대로 신체활동을 통해서 나와 다른 사람이 다름을 인식하고 다양성을 인정하는 경험을 할 수 있으며 이를 통해 자신의 정체성을 함양할 수 있다(Cabera-Rivas et al., 2001; Blecking & Gies-Stuber, 2006).

넷째, 신체활동을 통해 공동체 의식을 함양해야 한다. 다양한 문화적 배경을 가진 학생들이 모둠 활동과 팀 경기를 통해 소속감, 협동의식, 페어플레이를 배우면서 공동체 의식을 함양할 수 있어야 한다(주성순, 김경숙, 2015).

## 2) 다문화역량 함양 체육 교육의 내용

이와 같은 목표를 실현하기 위해 이를 근거로 적절하고 구체적인 내용을 설정해야 한다. 교육 목표와 대상에 따라 내용이 달라질 수 있어 연구에 따라 매우 다양한 다문화 교육 내용이 제시되고 있다. 이에 따라 본 연구에서는 다양한 연구들을 분석하여 교육과정에 나타난 다문화 요소를 분석한 연구와 스포츠 다문화 교육 주제와 내용을 정리한 연구를 바탕으로 정리해보고자 한다.

강현주와 정세리(2019)는 김청하(2015)의 다문화 지도 요소와 Bennett(2009)의 다문화 교육의 목표체계, 그리고 최문성, 김순자(2009)를 재구성하여 교육과정에 나타난 다문화 요소를 4가지 영역으로 <표 9>처럼 재구성하였다. 먼저 문화적 다양성은 다양한 국가와 민족에 대한 지식과 이해가 다를 수 있음에 대한 인식을 의미한다. 그리고 인정 및 관용은 다양한 차별에 대한 교육이 필요함을 의미한다. 공동체 의식은 다른 사람과 상호작용할 때 소통의 어려움을 인정하여 문제를 해결하기 위해 노력하는 것을 의미한다. 마지막으로 자아정체성은 사회 구성원으로서 다양한 삶의 방식을 이해하고 문화 간 차이에서 영향을 미칠 수 있는 것으로 긍정적인 자아정체성 형성을 중요하게 생각한다.

주제	내용
문화적 다양성	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 다른 사람들의 다양한 문화 이해</li> <li>• 다른 문화에 대한 긍정적인 태도</li> <li>• 다양성을 존중하는 마음</li> </ul>
인정 및 관용	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 다른 문화에 대한 다른 이해</li> <li>• 인종차별, 장애인차별, 성 역할 및 성차별에 대한 반감</li> <li>• 다양한 문화의 개념과 차별</li> </ul>
공동체 의식	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 다른 사람과의 협력을 통한 상호작용</li> <li>• 다양한 공동체에 대한 감수성의 발달</li> <li>• 학교와 가정 사이에서의 의사소통</li> </ul>
자아정체성	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 국가, 인종, 성별에 대한 긍정적인 자아</li> <li>• 한국 문화에 대한 긍정적인 표현</li> </ul>

<표 9> 교육과정 분석을 위한 다문화 요소(강현주, 정세리, 2019, p.405)

주성순과 김경숙(2015)은 다문화를 주제로 실행되고 있는 스포츠 교육의 내용을 <표 10>처럼 지식, 기능, 가치·태도의 영역으로 구분하였다. 이들은 특정 종목이나 민속놀이를 체험하는 내용보다는 더 포괄적인 내용을 다뤄야만 다문화역량을 함양하는 것이 가능하다고 생각했기 때문이다.

영역	주제	내용
지식	스포츠 문화 이해	국가별 스포츠여가활동의 공통점과 차이점 이해
	각 나라별 전통놀이와 전통스포츠 이해	세계 여러 나라의 전통놀이와 전통스포츠 특성 이해
	국제스포츠 이해	국제스포츠경기 이해(올림픽교육, 월드컵 축구 대회, 세계육상선수권대회 등)
기능	의사소통 능력	신체활동을 통한 교류
	낮설음에 대한 대응 능력	스포츠경기 낮설게 하기(변형 스포츠), 뉴스포츠
	갈등해결 능력	스포츠(놀이) 규칙 만들어 가기(합리적, 평화적 해결)와 페어플레이 배우기
가치·태도	정체성 형성	스포츠 활동을 통한 성취감 경험하기와 긍정적 자아가치관 형성
	다름에 대한 인정과 포용	개개인의 운동능력 및 다양성 인정
	공동체 의식 함양	모듬활동과 팀경기를 통한 소속감과 협동심 함양

<표 10> 다문화 교육을 위한 스포츠 교육 주제와 내용(주성순, 김경숙, 2015, p.137)

### 3) 다문화역량 함양 체육 교육 실천을 위한 교사의 역할

이러한 다문화역량 중심의 초등 체육을 실천하기 위해서 뒷받침되어야 할 부분이 바로 교사의 역량이다. 목표와 내용, 방법이 훌륭하더라도 이를 실행하는 교사의 역량이 뒷받침되지 않으면 학생들에게 효과적인 교육을 할 수 없기 때문이다. 학생들을 전인으로 만들고 싶다면 먼저 전인이 되어야 하고(최의창, 2010), 학생들을 스포츠 문화에 입문시키고자 한다면 교사가 먼저 스포츠 문화에 입문하여 향유하고 있어야 한다(최의창, 2018). 이와 같은 맥락에서 다문화역량 함양교육에서 진행된 많은 연구에서 교사의 다문화역량이 매우 중요함을 강조해왔다(안단비, 2010; 최



화숙, 2013; Timken, G. L., 2005; Ladson-Billings, G., 1994). 황혜원(2007)이 다문화 교육에 대한 신념을 지니고 있는 교사가 그렇지 않은 교사보다 다문화 교육을 실행하는데 있어 적합한 환경과 교육을 실시할 수 있다고 밝힌 연구가 이를 뒷받침하고 있다.

가장 먼저 교사는 학생들의 다양한 문화와 요구, 흥미, 능력, 학습 선호에 대해 민감하게 반응하고 알아차릴 수 있어야 한다(Irvine & Atmento, 2001). 심지어 학생들 사이에서 발생하는 권력적 차이에도 공평하게 반응할 수 있어야 한다(Timken, G. L., 2005). 보통 학교 체육 수업에서는 학생들의 신체적 역량이 사회에서처럼 높게 평가되고 권력으로 여겨지기 때문이다. 이러한 권력 관계로 인해 갈등과 차별이 발생하지 않도록 세심히 신경써야 하는 것이다.

그리고 교사는 문화적 다양성을 인정하는 긍정적인 분위기를 조성해야 한다(고문수, 김재운, 2012; 고문수, 최덕목, 2009). 다름과 차이를 인정하는 문화적 다양성이 바탕이 되면 학생들의 시각과 사고가 확장될 수 있기 때문이다(고문수, 2013). 이를 위해 교사는 학생들이 갖고 있는 다양성을 극복해야 하는 대상이 아니라 학생들 모두 가능성을 가진 존재라고 인식해야 한다(Timken, G. L., 2005). Ladson-Billings(1994)는 학생에 대한 교사의 신념과 가치관이 미치는 영향에 대해 교사가 인식하고 있어야 한다고 한다. 그녀는 특히 다문화 학생들에게 교사의 기대가 매우 적는데, 이는 학생들의 성취 하락으로 이어질 수 있기 때문에 특히 유의해야 함을 강조한다.

마지막으로 교사는 내용 선정에 있어 결정권을 갖고 있기 때문에 이 과정에서도 유의해야 한다. 일반적으로 알려진 스포츠 종목을 그대로 실천하다 보면 그룹 간의 경쟁심과 대립이 생겨 본래 의도했던 스포츠를 통한 화합이 아닌 갈등을 유발할 수 있다(Broeskamp, 1994, 2006). 그러므로 교사가 스포츠의 이러한 양면성을 이해하고 학생의 관심과 문화적 성향을 파악해서 적절한 내용을 선정해야 한다.

### Ⅲ. 연구 방법

#### 1. 연구 설계

##### 가. 연구의 패러다임 및 논리

본 연구는 초등학교 학생들을 대상으로 다문화 역량을 함양하기 위한 체육 중심의 통합적 프로그램이 어떻게 구성되는지 살펴보고, 이를 통해 어떠한 교육적 효과가 있었는지, 효과에 영향을 미친 요인은 무엇이었는지를 탐색하였다. 이를 위해 본 연구에서는 질적 연구 방법을 활용하였다. 질적 연구는 사람들이 어떠한 현상에 부여하는 의미를 바탕으로 그 현상을 이해하거나 해석하려고 시도하면서 자연스러운 상황에 있는 사물들을 연구하는 방법이다(Denzin & Lincoln, 2011). 그리고 질적 연구는 참여자들이 현상으로부터 스스로 만들어내는 의미와 관점을 파악하는 것을 중요하게 생각한다(곽영순, 2009). 그러므로 이 방법을 통해 통합적 프로그램에 참여하는 학생들의 자연스러운 상황을 자세히 관찰하고 그들이 활동을 통해 다문화 역량을 함양해나가는 과정을 관찰할 수 있었다.

연구의 패러다임은 연구자가 연구를 구체화시키기 위한 이론적 렌즈이며 연구 문제와 연구 질문을 어떻게 마련하고 답을 찾기 위해 정보를 어떻게 수집해야 하는지의 바탕이 된다(Creswell, 2015). 이에 따라 본 연구는 Creswell & Poth(2017)가 제시한 네 가지의 패러다임 중 사회구성주의 패러다임을 해석적 틀로 삼았다. 사회구성주의(social constructivism)는 연구자가 연구 참여자들이 살고 있는 세계에 대해 이해하고자 개인이 경험의 주관적 의미들을 어떻게 구성해내는지를 이해하고 해석하는 것에 목적을 두고 있다(곽영순, 2009; Creswell, 2015). 본 연구는 연구자가 연구 참여자인 학생들과 직접적으로 상호작용하면서 통합적 프로그램을 통해 다문화 역량을 함양하는 과정과 요인들에 대해 면밀히 파악하는데 목적을 두고 있기 때문에 사회구성주의 패러다임과 맥락을 같이한다.

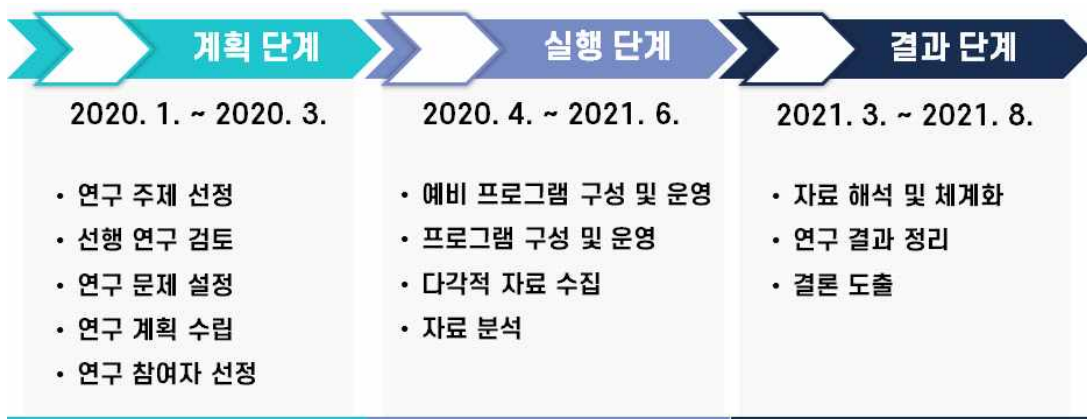
또한, 본 연구는 Creswell(2015)이 질적 연구의 방법으로 제시한 다섯 가지 방법 중 사례연구(Case Study)를 주요 연구 방법으로 채택하였다.

사례연구는 하나의 경계를 가진 체계를 탐색하여 관찰, 면접, 시청각 자료, 문서와 보고서 등의 상세하고 심층적인 자료를 수집하여 사례를 기술하고(case description) 사례 주제(case theme)를 보고하는 방법이다(Creswell, 2015). Yin(2014)은 사례연구를 실생활에서 벌어지는 현상에 대해 깊이 있게 조사하는 실증적인 연구 방법이라 설명하면서 다양한 자료 원으로부터 증거를 수집해 이를 수렴하는 새로운 결과를 도출하는 방식으로 실행할 수 있다고 말했다. 따라서 본 연구는 사례연구 방법을 바탕으로 하나의 경계를 가진 ‘다문화 역량 함양을 위한 초등 체육 중심 통합적 다문화 프로그램’을 실행하는 과정에서 학생들의 변화와 효과적인 운영 조건에 대해 깊이 있게 조사할 수 있었다.

마지막으로 본 연구는 교사 연구자가 주체가 되어 개인·사회적 삶을 탐구하여 계속적·반성적으로 개선하려고 하는 실행연구(action research)이다(이용숙 외, 2005). 실행연구는 참여자의 매일의 일상에서 유용하고 실천적인 지식을 이끌어내는 것을 목적으로 하기 때문에 결과뿐만 아니라 과정 그 자체를 매우 강조한다(Reason & Bradbury, 2001). 또, Mills(2011)는 교사 연구자가 자신의 실천을 성찰할 때 체계적인 접근법을 활용할 것을 당부한다. 조용환(2015)은 실행연구의 특징을 다음의 네 가지로 정리하였다. 첫째, 현장 안에서 실행이 곧 연구가 되는 철저한 현장연구이다. 둘째, 실천적 지식과 지혜에 초점을 맞추는 생활세계의 실질적 개선하는 데에 관심을 두고 있다. 셋째, 연구의 주체와 객체의 분리를 거부하며 현장 사람들이 과정 전반에 적극적으로 참여한다. 넷째, 현장에 뿌리를 둔 현장 지향적인 이론을 생성한다. 여기서 말하는 이론은 학문적 이론을 의미하지 않고 다양하고 창의적인 형태로 나타날 수 있다. 따라서 본 연구는 담임 교사인 연구자와 학급의 학생들이 모두 연구의 주체가 되어 프로그램을 함께 설계하고 실천하면서 학교 현장의 맥락 안에서 학생들이 다문화 역량을 함양해나가는 과정과 요인에 대해 자세히 탐색하였다. 그리고 이러한 과정과 요인을 바탕으로 초등학교 현장에서 체육 중심 다통합적 다문화 역량 프로그램을 효과적으로 운영하는 데 있어 구체적인 실천 방안을 제시하여 현장 이론의 생성과 발전에 기여하고자 한다.

## 나. 연구 절차 및 단계

본 연구는 초등학교 현장에서 다문화 역량 함양을 위한 초등 체육 중심의 통합적 프로그램의 실천 과정과 그 효과를 탐색하는 과정을 통해 초등 다문화 체육 교육이 어떻게 이루어져야 하는지에 대한 시사점을 주고자 한다. 본 연구는 2020년 1월부터 2021년 8월까지 총 20개월 동안 진행되었다. 연구 절차는 크게 계획, 실행, 결과 단계로 이루어져 있으며 자세한 내용은 <그림 11>과 같다.



<그림 11> 연구 절차와 단계

첫째, 계획 단계(2020년 1월 ~ 2020년 3월)이다. 본 연구자는 교육 현장에서의 경험하고 깨달은 것을 바탕으로 연구 주제를 선정하게 되었다. 학교 현장에서 마주하는 다양한 문화적 배경을 가진 학생들을 교육하는데에서 오는 어려움과 이를 체육 교과로 해결해보고자 하는 고민에서부터 시작되었다. 따라서 연구 주제는 다문화 사회를 살아가는데 필요한 다문화 역량을 함양할 수 있는 체육 중심의 통합적 교육 프로그램으로 설정하였다. 이후 다문화 역량과 다문화 교육 관련 선행 연구들을 분석하여 연구 문제를 구체화 시켰다. 연구 참여자는 연구자가 지도하고 있는 학급의 학생들이며 이들의 개인적인 특성 및 성향을 파악하여 프로그램 구성 및 실행에 반영하였다.

둘째, 실행 단계(2020년 4월 ~ 2021년 6월)이다. 본 연구의 첫 번째 연구 문제이자 핵심 내용인 프로그램 구성을 위해 예비 프로그램을 구성하고 운영하였다. 다문화 내용 요소를 주제로 하여 2015 개정 교육과정 성

취기준을 반영한 체육 교과 중심의 통합적 프로그램을 고안하였다. 예비 프로그램 실시 후, 학생들의 의견과 학교 현장에 함께 근무하고 있는 동료 교사들, 스포츠 교육학 연구실의 석사 및 박사 실원들의 조언을 받아 수정 및 보완하여 본 프로그램을 개발하였다. 프로그램을 운영함과 동시에 설문조사, 심층 면담, 학생 체육 일기, 교사 관찰일지, 현지 문서를 통해 자료를 수집하였다. 이때, 설문조사와 심층 면담은 초등학교의 발달 수준에 적합한 내용으로 구성하였다. 또, 학생의 체육 일기와 교사의 관찰 일지는 프로그램의 실행기간 동안 꾸준히 작성하였으며 이외에도 학생들이 프로그램의 결과로 제출한 산출물들도 자료로 포함하였다. 이렇게 수집된 자료들은 Creswell & Poth(2017)가 제시한 나선형 자료 분석 방법을 통해 분석되었다. 또한, 실행 단계에서는 Kemmis & McTaggart(1988)가 제시한 ‘계획-실행-관찰-반성’의 단계를 반복하는 ‘자기 반성적 실행연구 사이클 모형’을 따라 진행되었다.

셋째, 결과 단계(2021년 3월 ~ 2021년 8월)이다. 분석한 자료를 바탕으로 자료를 해석하고 체계화하였고, 연구결과를 정리하여 결론을 도출하였다. 이때, 현장과 가까이에 있어 놓쳤을지 모르는 부분을 발견하고 해석의 오류를 점검하기 위하여 비판적인 동료의 조언을 구하고 관련 문헌 속에서 연구결과를 맥락화하였다(Mills, 2011).

## 2. 연구 환경

### 가. 연구배경 학교

본 연구가 이루어지는 현장은 서울특별시 동천구 소재의 한 초등학교이다. 본 연구의 배경이 되는 학교는 전교생 299명에 학습지원반 2학급을 포함하여 총 19개의 학급으로 구성된 소규모의 학교이다. 학교 뒤로는 동산과 자연공원이 구성되어 있고 학생들은 아파트보다는 주택이나 빌라에 살고 있으며 주로 방과 후에는 학원을 다녀와 놀이터에 삼삼오오 모여 시간을 보낸다. 이때, 부모가 학생들을 학원에 보내는 이유는 맞벌이 가정이 대부분이고 아이들의 돌봄을 위해 보내는 것이며 학생들의 학구열은 낮은 편이다.

본 연구가 이루어지는 학교가 속해 있는 동천구는 서울에서 구로구와

영등포구 다음으로 3번째로 다문화 학생이 많은 행정구역에 해당된다(한국교육개발원, 2020). 해당 초등학교는 전교생 299명 중 80명이 다문화 학생으로 이들은 전체 학생 대비 26.7%를 차지하고 있다. 이에 따라 해당 초등학교는 이중언어 강사가 상주해 있으며 창의적 체험활동 시간을 활용한 다문화 교육을 학급에서 실시하고 방과 후 이중언어 교실 수업을 운영하며 한국어가 어려운 학생의 교과 수업에서 보조 역할을 수행한다.

본 연구의 배경이 되는 초등학교는 서울 소재의 다른 초등학교에 비해 비교적 넓은 운동장과 체육관을 1개 갖고 있으며 무용 수업을 위한 벽면이 거울로 되어 있는 교실을 구비하고 있다. 체육관은 학급 수가 적어 한 시간에 한 반이 단독 사용하며 5학년은 일주일에 2번 강당을 사용할 수 있고, 운동장은 먼저 사용하고 있는 반이 없다면 언제든지 활용 가능하다. 무용 수업을 위한 교실은 일주일에 1번씩 사용할 수 있다. 또, 본 연구는 체육 중심의 통합적 다문화 역량 함양 프로그램을 실행하기 때문에 교실에서도 다양한 프로그램이 진행되었다. 자세한 모습은 <표 11>과 같다.



<표 11> 연구가 이루어지는 학교의 모습

## 나. 연구배경 학년

연구자가 담임 교사로 담당하고 있는 학년이자 연구참여자들이 속해 있는 학년은 연구의 배경이 되는 학교의 5학년 3개 학급이며 남학생은 31명, 여학생은 21명으로 총 52명으로 이루어져 있고 이 중 다문화 학생은 13명(25.6%)이다. 그리고 부모의 출신 국가별로 살펴보면 베트남이 5명, 중국이 8명이다. 해당 학년은 신체활동을 매우 좋아하는 활기찬 분위기이며 온라인 학습을 위해 모둠은 학급별로 6~7명씩 구성되어 있고 이들의 학습능력과 신체능력이 모둠 간에 균등하게 분배될 수 있도록 하였다. COVID-19로 인해 온라인 및 오프라인 학습을 병행하면서 해당 학년의 3명의 교사들과 교과 교사 3명이 과목을 분담하였고 본 연구자가 체육 교과를 맡아 지도하였다.

## 3. 연구 참여자

### 가. 연구자로서의 나

질적 연구는 ‘연구자’와 ‘연구 대상’ 사이의 대화를 바탕으로 이루어지며(조용환, 1999), 이 과정에서 연구자는 연구 도구로 연구에 참여하게 된다(김영천, 2016). 자료의 수집부터 분석까지 연구자가 주된 작업을 하기 때문에 결국 연구자의 배경과 가치관에 따라 연구에 상당한 영향을 미치게 된다. 따라서 질적 연구에서 연구자의 배경에 대해 살펴보는 과정은 매우 중요하다. 이에 따라 본 연구에서는 ‘체육을 사랑하는 나’, ‘교사로서의 나’, ‘체육 교육 연구자로서의 나’의 맥락에서 연구자의 배경을 살펴보고자 한다.

첫째, ‘체육을 사랑하는 나’이다. 태권도 관장님이셨던 아버지의 영향을 받아 나는 5살 때부터 태권도를 시작했다. 그런 나에게 태권도장은 놀이터였고 TV를 보거나 책을 읽는 것보다 운동하는 것을 더 좋아하게 됐다. 이렇게 다양한 신체 활동을 많이 경험하면서 실력과 더불어 자신감이 생겼고 학교체육 수업에 주도적으로 참여하는 학생이 될 수 있었

다. 뿐만아니라 초, 중, 고등학교 운동회에서 학급의 이어달리기 대표를 매년 할 만큼 신체활동을 좋아하고 잘하는 학생이었다.

신체활동을 직접 하는 것만큼 보는 것도 알아가는 것도 좋아했는데, 초등학생 때 처음 접했던 2002 월드컵은 경이로움 그 자체였다. 전 국민이 축구에 빠져있던 그때, 나는 스포츠 관람과 응원의 맛을 보게 된 것이다. 이후에도 국제 스포츠 경기들은 빠짐없이 관람하게 되었고 성인이 되어서는 프로야구, 동계 올림픽을 직관할 정도로 스포츠를 사랑하게 되었다. 또, 체육과 관련된 지식에 대해 공부하는 것도 매우 좋아해서 학교에서 체육 시간에 교실에서 교과서로 수업을 할 때에도 매우 적극적으로 참여했으며 중학교 때에는 전교에서 체육 시험을 유일하게 만점을 받은 학생이기도 했다. 신체 활동을 직접 체험하는 것에서 나아가 간접적으로 즐기는 방법까지 사랑하는 사람으로 성장하게 된 것이다.

둘째, ‘교사로서의 나’이다. 본 연구자 ‘나’는 서울교육대학교를 졸업하고 서울에 있는 초등학교에서 근무하고 있는 6년 차 교사이다. 체육을 사랑하는 학생이었던 만큼 체육을 사랑하는 교사가 되어 학교 체육을 가르치는 데 열정을 아끼지 않았다. 이는 대부분의 학생들이 체육에 대해 공통적으로 느끼는 부분이었기 때문에 아이들은 체육 수업을 다양하고 재미있게 가르쳐주는 ‘나’를 매우 좋아했고 ‘나’ 스스로도 체육 수업에 자부심을 갖고있었다. 그러나 수업경험이 쌓이면서 ‘나’의 체육 수업에서 소외되고 있던 학생들이 눈에 들어오기 시작했고 교실에서는 배려하고 이성적인 학생들이 체육 시간만 되면 비난하고 분노를 표출하는 모습을 보면서 체육 수업이 어려워지기 시작했다.

그리고 본 연구자가 근무하고 있는 초등학교는 서울특별시에서 세 번째로 다문화 학생이 많은 동천구에 위치해 있어 학교에 있는 다문화 학생의 비율이 26%를 차지하고 있다. 본 연구가 이루어지는 학교는 대부분 부모의 출신국이 중국이기 때문에 학생부를 살펴보지 않으면 다문화 학생이 누구인지 알기 어려운 수준이다. 그런데 2019년에 연구자가 담임 교사로 있는 학급에 한국어를 전혀 하지 못하는 다문화 학생이 중도입국으로 전학을 오게 되었다. 이 학생은 의사소통의 어려움이 있기 때문에 수업은 물론 쉬는 시간, 방과 후 시간에도 당연한 배제를 당했다. 그런데 이 학생이 유일하게 잘 참여할 수 있는 수업이 체육 수업이었다. 계



임의 규칙은 세계 공통이고 활동 방법을 눈으로 보고 확인할 수 있었고 신체 기능이 뛰어나 학급 친구들의 마음을 얻게 된 것이다. 다문화 학생들이 많은 학교에서 근무하면서 다문화 교육에 대한 관심이 있었는데 이 학생으로 인해 체육 교육이 효과적인 방법이 될 수 있다는 깨달음을 얻게 된 것이다. 여기서 주목할만한 것은 다문화 학생의 변화뿐만 아니라 다문화 학생을 바라보는 비다문화 학생들의 인식 및 태도의 변화였다.

셋째, ‘체육 교육 연구자로서의 나’이다. 체육을 사랑하는 ‘나’는 교사가 되어 체육 수업에 어려움을 겪으면서 체육 교육에 대한 이론적 갈망과 호기심으로 서울대학교 체육교육과 대학원에 진학하여 석사과정 중에 있다. 대학원에서 다양한 체육 교육 이론에 대한 논문과 서적을 읽으며 깊이 있는 탐구를 통해 이론적 토대를 마련할 수 있었다. 또한, 체육 수업을 통한 학생들의 전인성(인성)에 대한 고민에 대한 해결방법으로 신체 활동을 직접 하는 것뿐만 아니라 간접적으로 체험하는 방법을 활용할 수 있다는 것을 알게 되었다.

따라서 연구자 ‘나’는 교사로서 학교 현장에서 체육 수업을 지도하는 데 겪었던 어려움과 다문화 학생과 비다문화 학생들이 서로를 수용할 수 있는 매개가 되었던 체육 교육의 효용성에 주목하여 연구 주제 및 문제를 선정하게 되었다. 체육 교육 연구자로서 탐구해온 이론적 토대를 바탕으로 연구 문제를 해결할 수 있는 프로그램을 고안해 실행하는 연구를 진행하고자 한다.

## 나. 연구 참여자

본 연구의 참여자는 서울특별시 동천구 소재의 초등학교 5학년 12명(남학생 6명, 여학생 6명)으로 구성되었다. 이들의 다문화적 배경은 교육부에서 제시하는 기준을 따르며 다문화 학생은 5명(남학생 4명, 여학생 1명)과 비다문화 학생은 7명(남학생 2명, 여학생 5명)이다. 이들은 본 연구자가 담임 교사로 담당하고 있는 학년에서 연구 참여에 동의한 학생들 중 유목적적표집법(purposeful sampling)을 활용하여 선정하였다.

연구 참여자를 모집하는 과정은 서울대학교 연구윤리심의위원회의 심의 완료 후 교실 게시판에 모집 문건을 게시하고 연구 참여에 동의를 보

인 학생들을 대상으로 선정하였다. 먼저 학생 참여자들에게 연구에 대한 구체적인 설명을 통해 동의를 받았고 다음으로 법정대리인인 학부모를 대상으로 설명을 진행한 후 동의를 받았다. 이후 최종적으로 연구 참여 학생을 선정하였다.

본 연구의 연구 참여자는 연구자가 담당하고 있는 학년 52명의 학생 중 12명의 학생이다. 비다문화 학생 모두는 1학년 때부터 학급에서 다문화 학생을 모두 경험해본 학생들이다. 그러나 이들은 서로 누가 다문화 학생인지 잘 모르고 생활하고 있다. 해당 학년은 대체로 신체활동에 대한 의욕이 넘치며 신체활동을 직접 체험하는 것뿐만 아니라 간접적으로 체험하는 수업에 대해 긍정적인 인식을 갖고 있다. 12명의 연구 참여자의 구체적인 정보는 <표 12>와 같다.

	이름	성별	다문화 정보	체육 수업 및 학교생활에서의 특징
1	박성실	남	다문화 학생 (중도 입국)	차분한 성격으로 체육 수업과 학교생활에 성실히 참여함
2	이존중	남	다문화 학생 (중도 입국)	체력 수준 및 운동 기능이 뛰어나지만 체육 수업 및 학교생활에서 자신감이 부족함
3	전도전	남	다문화 학생 (중도 입국)	운동 기능이 뛰어나며 리더십이 강함
4	최배려	남	다문화 학생 (국내 출생)	체육 수업에 대한 열정이 넘치며 친구들을 돕는 것을 좋아함
5	장공감	여	다문화 학생 (국내 출생)	체육 수업에 소극적으로 참여하며 자신의 의견을 말하기 어려워함
6	한열정	남	비다문화 학생	체육 수업에 적극적으로 참여하며 자기주장이 강함
7	김책임	남	비다문화 학생	성격이 유순하며 자기 표현력이 뛰어남
8	김명랑	여	비다문화 학생	자기 주관이 뚜렷하고 체육 수업 및 학교생활에 의욕적으로 참여함
9	강협동	여	비다문화 학생	성격이 활달하며 체육 수업에 적극적으로 참여하고 리더십이 강함
10	이끈기	여	비다문화 학생	운동 기능이 부족하지만 체육 수업에 열심히 참여함

	이름	성별	다문화 정보	체육 수업 및 학교생활에서의 특징
11	이행복	여	비다문화 학생	신체 활동을 매우 싫어하며 자신감이 부족함
12	윤다정	여	비다문화 학생	운동 능력이 뛰어나며 스스로 친구들을 잘 도움

<표 12> 연구 참여자 정보

## 4. 자료 수집

자료 수집은 연구 문제를 해결할 수 있는 답을 찾기 위해 연구자가 정보를 수집·획득하는 과정을 말한다(Cresswell & Poth, 2017). 이에 따라 연구자가 연구 참여자들과 함께 상호작용하며 초등 체육중심 다문화역량 함양 프로그램의 교육적 효과 및 요인에 대한 질적 자료를 수집하였다.

그런데 사례연구의 경우, 사례에 대한 ‘깊이’를 제공하기 위해서는 다양한 정보원들을 사용하는 것이 중요하다(Yin, 2014). 따라서 본 연구는 자료 수집의 방법으로 개방형 설문조사, 심층면담, 참여관찰, 현장문서 방법을 활용하고자 한다.

### 가. 개방형 설문조사

본 연구에서는 프로그램 사전과 사후 총 2회에 걸쳐 개방형 설문조사를 실시하였다. 프로그램 사전 설문조사는 <표 13>처럼 연구 참여자의 체육 수업에 대한 경험 및 인식, 일반 교과 수업에 대한 경험 및 인식, 예비 프로그램에 대한 인식, 프로그램에 대한 요구, 다문화역량을 파악하기 위한 질문으로 구성하였다.

범주	내용
체육 수업에 대한 경험 및 인식	<ul style="list-style-type: none"> <li>○ 체육 수업을 좋아하는 정도를 5점 만점으로 표현해주세요. 이유는 무엇인가요?</li> <li>○ 체육 수업이 끝나고 난 후 아쉬웠던 경험이 있나요? 있다면 그 이유는 무엇인가요?</li> <li>○ 기억에 남는 체육 수업이 있나요? 있다면 그 이유는 무엇인가요?</li> </ul>

범주	내용
	○ 체육 수업은 왜 필요하다고 생각하나요?
일반 교과 수업에 대한 경험 및 인식	○ 학교 수업에서 가장 좋아하는 과목은 무엇인가요? 이유는 무엇인가요? ○ 학교 수업에서 가장 좋아하지 않는 과목은 무엇인가요? 이유는 무엇인가요? ○ 학교에서 수업을 할 때 내가 가장 좋아하는 수업 방식은 무엇인가요? 이유는 무엇인가요?
예비 프로그램에 대한 인식	○ 여러분은 프로그램에 열심히 참여했나요? ○ 프로그램을 하면서 가장 기억에 남는 활동은 무엇인가요? 그 이유는 무엇인가요? ○ 프로그램을 하면서 가장 아쉬웠던 것은 무엇인가요? 그 이유는 무엇인가요?
프로그램에 대한 요구	○ 프로그램에 열심히 참여하기 위한 방법은 무엇이 있을까요? ○ 체육과 다른 과목을 함께 공부한다면 어떤 과목이 좋을까요? 그 이유는 무엇인가요? ○ 체육을 직접 하는 것뿐만 아니라 보고, 읽고, 쓰는 활동을 함께 한다면 어떨 것 같나요? 그 이유는 무엇인가요? ○ 여러분이 선생님이 되어 자신과 생각이나 환경, 배경이 다른 사람들과 잘 지내게 하기 위한 프로그램을 만든다면 어떤 활동을 넣고 싶나요? ○ 다양한 문화를 이해하고 나와 다른 사람을 존중하는 마음을 길러 생활 속에서 실천하게 하려면 어떤 활동이 프로그램에 필요할까요?
다문화역량	○ 여러분은 새로운 것을 접하게 됐을 때, 어떻게 행동하나요? ○ 외국에서 온 친구나 다문화가정의 친구가 우리 집에 와서 놀자고 하면 같이 놀고 싶나요? 그 이유는 무엇인가요? ○ 외국에서 온 친구나 다문화가정의 친구를 나의 생일파티에 초대하고 싶나요? 그 이유는 무엇인가요?

<표 13> 프로그램 사전 설문지의 주요 내용

프로그램 사후 설문조사는 <표 14>처럼 연구참여자의 프로그램에 대한 인식, 다문화역량 함양 정도, 신체활동을 통한 전인적 성장 정도, 다문화역량 함양에 영향을 미친 용인 등을 파악하기 위한 질문으로 구성하였다.

범주	내용
프로그램에 대한 인식	○ 기존에 참여했던 체육 수업과 비교했을 때, 어울림 프로그램은 어떤 특징을 갖고 있을까요?

범주	내용
	<ul style="list-style-type: none"> <li>○ 프로그램을 하면서 가장 기억에 남는 활동은 무엇인가요? 그 이유는 무엇인가요?</li> <li>○ 프로그램이 나의 삶의 변화에 어떤 영향을 미쳤나요? 그 이유는 무엇인가요?</li> </ul>
다문화역량 함양 정도	인 지 <ul style="list-style-type: none"> <li>○ 친구나 가족들과 함께 생활할 때, 내가 가장 좋아하는 것과 싫어하는 것을 설명해주세요.</li> <li>○ 다른 사람에게 나는 어떤 사람으로 생각되는 것 같나요? 왜 그렇게 생각하나요?</li> <li>○ 프로그램을 통해 다른 나라의 문화에 대해 새롭게 알게 된 것이 있나요? 있다면 무엇인가요?</li> <li>○ 편견을 바탕으로 차별을 하는 상황을 직접 보거나 당한 경험이 있나요? 구체적으로 설명해주세요.</li> </ul>
	정의 <ul style="list-style-type: none"> <li>○ 학교생활, 또래 관계, 가정에서의 나를 점수로 평가한다면 10점 만점에 몇 점인가요? 그 이유는 무엇인가요?</li> <li>○ 나와 다른 문화적 배경을 가진 사람을 대할 때 어떤 태도가 필요할까요?</li> <li>○ 친구나 가족들과 대화를 할 때 대화를 잘하기 위해 필요한 태도는 무엇이라고 생각하나요?</li> </ul>
	행 동 <ul style="list-style-type: none"> <li>○ 프로그램에 참여하면서 친구들이 갈등하거나 차별하는 것을 목격한 경험이 있나요? 있다면 이를 해결하기 위해 어떤 노력을 기울였나요?</li> <li>○ 프로그램에 참여하면서 모둠 활동을 잘 할 수 있는 방법에 대해 알게 된 것이 있나요? 있다면 무엇인가요?</li> </ul>
신체활동을 통한 전인적 성장 정도	행 동 <ul style="list-style-type: none"> <li>○ 프로그램을 하면서 나의 신체 및 운동 기능에 변화가 생긴 것이 있나요?</li> </ul>
	인 지 <ul style="list-style-type: none"> <li>○ 프로그램을 하면서 체육, 스포츠에 대해 새롭게 알게 된 것이 있나요?</li> </ul>
	정의 <ul style="list-style-type: none"> <li>○ 프로그램을 하면서 신체 활동을 일상생활에서 스스로 실천하게 되었나요? 누구와, 언제, 무엇을 하게 되었나요?</li> <li>○ 프로그램을 하면서 다른 친구나 모둠 친구들을 위해 내가 노력하거나 양보, 또는 희생한 경험이 있나요? 있다면 무엇인가요?</li> </ul>
다문화역량 함양에 영향을 미친 요인	<ul style="list-style-type: none"> <li>○ '스포츠 도서관'에서 읽었던 책 중 가장 기억에 남는 책은 무엇인가요? 그 이유는 무엇인가요?</li> <li>○ '스포츠 미술관'에서 감상한 작품 중 가장 기억에 남는 것은 무엇인가요? 그 이유는 무엇인가요?</li> <li>○ 프로그램에 참여할 때 모둠에서 나의 역할은 무엇이었나요? 그 역할을 수행하면서 가장 인상 깊었던 것은 무엇인가요?</li> <li>○ 아침 운동을 일주일에 세 번씩 실천하면서 어떤 변화가</li> </ul>

범주	내용
	생겼나요? ○ 선생님의 가르침(행동, 말 등)에서 가장 기억에 남는 내용은 무엇인가요?

<표 14> 프로그램 사후 설문지의 주요 내용

## 나. 심층면담

심층면담은 대화를 통해 연구 대상의 정보와 관점, 의식, 감정 등을 이해하기 위한 목적을 지닌 연구 방법을 의미한다(Lincoln & Guba, 1985). 이러한 심층면담은 연구 대상에 대한 깊이 있는 정보를 획득하고 이해를 심화시킬 수 있는 적극적인 연구 방법이라 할 수 있다(김영천, 2016). 그러므로 심층면담의 주요 관심사는 대상에 대한 연구자의 해석이 아니라 연구 대상이 사회적 실체에 대한 해석을 그들의 일상적인 말과 해석에 있는 것이다(조영달, 2015).

이에 따라 본 연구자는 심층면담을 진행하는 데 필요한 개방형 질문들이 적힌 면담 지침서(Kvale & Brinkmann, 2009)를 작성하였다. 그런데 본 연구는 질문의 형식이 개방적으로 되어 있고 상황에 따라 질문의 순서, 범위를 유연하게 변화시킬 수 있는 반구조화된 면담(semi-structured interview)을 활용하여 연구참여자에게 대한 깊이 있는 이해를 추구하였다(이용숙 외, 2005).

본 연구의 심층면담은 연구참여자가 면담에 오롯이 집중할 수 있는 조용한 공간에서 진행하기 위해(Cresswell, 2015) 방과 후 연구자의 교실에서 진행하였다. 면담은 연구참여자 초등학생 12명을 대상으로 40~50분씩 사전, 사후면담으로 2번에 걸쳐 진행하였다. 또, 면담의 전체 내용을 기록하기 위해 연구참여자의 동의를 구하고 녹음을 하며 진행하였으며 연구참여자의 답변이 가치 있는 것이고 집중하며 듣고 있다는 느낌을 주면서 추가 질문을 할 수 있도록 면담 지침서에 메모를 하며 면담을 진행하였다(김영천, 2016). 프로그램 사전 면담은 <표 15>처럼 연구참여자들의 체육 수업에 대한 경험 및 인식, 예비 프로그램에 대한 인식, 다문화역량, 프로그램에 대한 요구를 파악하기 위한 질문들로 구성되었다.

범주	내용	
체육 수업에 대한 경험 및 인식	<ul style="list-style-type: none"> <li>○ 체육 수업에서 가장 좋아하는 활동은 무엇인가요?</li> <li>○ 작년까지 했던 체육 수업에서 주로 많이 했던 활동들을 설명해보세요.</li> </ul>	
예비 프로그램에 대한 인식	<ul style="list-style-type: none"> <li>○ 프로그램을 하면서 무엇을 배웠나요?</li> <li>○ 프로그램을 통해 변화된 것이 있나요? 있다면 무엇인가요?</li> </ul>	
다문화역량	인 지	<ul style="list-style-type: none"> <li>○ 여러분 자신에 대해 얼마나 잘 알고 있다고 생각하나요? 그 이유는 무엇인가요?</li> <li>○ 우리의 문화가 아닌 다른 문화에 대해 알고 있는 것이 있다면 알려주세요.</li> <li>○ 친구나 가족과 대화를 하는 중에 친구가 화를 내면 어떻게 행동하나요?</li> </ul>
	정 의	<ul style="list-style-type: none"> <li>○ 평소 학교생활, 또래 관계, 가정에서의 자신을 점수로 평가한다면 10점 만점에 몇 점인가요? 그 이유는 무엇인가요?</li> <li>○ 여러분과 배경이 다르고 생각이 다른 친구와 대화를 하게 되거나 같이 놀 때 여러분은 그 친구를 어떻게 생각하고 대하나요?</li> <li>○ 낯선 환경에 가게 되거나 낯선 과제를 하게 될 때, 어떤 생각이 드나요?</li> </ul>
	행 동	<ul style="list-style-type: none"> <li>○ 나와 생각이 다른 사람과 대화를 하거나 과제를 함께 해결한 경험이 있나요? 어떤 것이 어려웠나요?</li> <li>○ 다른 친구와 대화를 하거나 함께 모둠 활동을 잘하기 위해서는 어떻게 해야 하나요?</li> <li>○ 친구들 사이에서 차별을 당하거나 목격한 경험이 있나요? 이때, 어떻게 행동했나요?</li> </ul>
프로그램에 대한 요구	<ul style="list-style-type: none"> <li>○ 체육을 다른 과목과 함께 한다면 어떤 활동을 할 수 있을까요?</li> <li>○ 다양한 문화를 이해하고 나와 다른 사람을 존중하는 마음을 길러 생활 속에서 실천하게 하려면 어떤 활동이 필요할까요?</li> </ul>	

<표 15> 사전 심층면담의 주요 내용

프로그램 사후 면담은 연구참여자들의 프로그램에 대한 인식, 다문화 역량의 함양 정도, 스포츠 리터러시의 함양 정도, 다문화역량 함양에 영향을 미친 요인과 관련된 내용으로 구성되어 있으며 구체적인 내용은 <표 16>과 같다.

범주	내용	
프로그램에 대한 인식	<ul style="list-style-type: none"> <li>○ 기존에 참여했던 체육 수업과 비교했을 때, 어울림 프로그램은 어떤 특징을 갖고 있을까요?</li> <li>○ 여러분이 이해한 다문화 역량에 대해 설명해볼까요?</li> <li>○ 프로그램을 하면서 가장 기억에 남는 활동은 무엇인가요? 그 이유는 무엇인가요?</li> <li>○ 프로그램을 하면서 가장 아쉬웠던 것은 무엇인가요? 그 이유는 무엇인가요?</li> </ul>	
다문화역량 함양 정도	인지	<ul style="list-style-type: none"> <li>○ 친구나 가족과 대화를 하고 있을 때, 상대방이 화를 내면 어떻게 반응하거나 행동하나요? 왜 그렇게 반응하나요?</li> <li>○ 다른 사람에게 나는 어떤 사람으로 생각되는 것 같나요? 왜 그렇게 생각하나요?</li> <li>○ 친구나 가족과 대화를 할 때, 상대의 반응에 맞게 적절하게 반응할 수 있는 방법을 알고 있다면 예를 들어 설명해주세요.</li> <li>○ 편견을 바탕으로 차별을 하는 상황을 직접 보거나 당한 경험이 있나요? 이러한 상황에 대해 어떻게 생각하나요?</li> </ul>
	정의	<ul style="list-style-type: none"> <li>○ 예전의 자신과 비교했을 때, 현재의 여러분은 학교, 친구들, 가정에서 어떤 존재라고 생각하나요? 그 이유는 무엇인가요?</li> <li>○ 프로그램 이후 나와 배경과 생각이 다른 친구와 대화를 하거나 모둠 활동을 할 때, 그 친구에 대한 생각이 어떻게 변화했나요?</li> <li>○ 프로그램을 하면서 익숙하지 않은 환경과 과제에 대한 생각이 어떻게 변화했나요?</li> </ul>
	행동	<ul style="list-style-type: none"> <li>○ 프로그램에 참여하면서 모둠 활동을 할 때 좋았던 경험을 알려주세요. 그 경험이 나를 어떻게 변화시켰나요?</li> <li>○ 프로그램에 참여하면서 모둠 활동을 할 때 좋지 않았던 경험을 알려주세요. 그 경험을 통해서 무엇을 깨닫게 되었나요?</li> <li>○ 프로그램에 참여하면서 친구들이 갈등하거나 차별하는 것을 목격한 경험이 있나요? 있다면 이를 해결하기 위해 어떤 노력을 기울였나요?</li> </ul>
	통합	<ul style="list-style-type: none"> <li>○ 여러분이 생각할 때, 다문화역량을 기르면 무엇이 좋을까요?</li> <li>○ 여러분의 생활에서 다문화역량이 미친 영향 중 가장 큰 것은 무엇인가요?</li> </ul>
신체활동을 통한 체육적 성장 정도	행동	<ul style="list-style-type: none"> <li>○ 프로그램을 통해 경기 실력이 늘었나요? 늘었다면 어떻게 늘었나요?</li> <li>○ 프로그램을 통해 무용을 더 잘하게 되었나요? 어떤 것을 더 잘하게 되었나요?</li> </ul>
	인지	<ul style="list-style-type: none"> <li>○ 프로그램을 하면서 티볼 규칙이나 전술에 대해 새롭게 알게</li> </ul>



범주	내용
	<ul style="list-style-type: none"> <li>○ 된 것이 있나요? 있다면 무엇인가요?</li> <li>○ 프로그램을 통해서 민속 표현에 대해 새롭게 알게 된 것이 있나요? 있다면 무엇인가요?</li> </ul>
다문화역량 함양에 영향을 미친 요인	<ul style="list-style-type: none"> <li>○ 프로그램을 하면서 신체 활동을 일상생활에서 스스로 실천하게 되었나요? 누구와, 언제, 무엇을 하게 되었나요?</li> <li>○ 프로그램을 하면서 다른 친구나 모둠 친구들을 위해 내가 노력하거나 양보, 또는 희생한 경험이 있나요? 있다면 무엇인가요?</li> <li>○ 선생님의 가르침(행동, 말 등)에서 가장 기억에 남는 내용은 무엇인가요?</li> <li>○ 다양한 문화를 이해하고 나와 다른 사람을 존중하는 마음을 기르기 위해 생활 속에서 무엇을 실천하고 있나요?</li> <li>○ 프로그램의 어떤 활동이 나에게 가장 큰 도움이 된 것 같나요? 그 이유는 무엇인가요?</li> <li>○ 프로그램에 참여할 때 모둠에서 나의 역할은 무엇이었나요? 그 역할을 수행하면서 새롭게 배우게 된 것은 무엇인가요?</li> <li>○ 프로그램에 대한 부모님의 생각은 어떠한가요? 부모님의 생각이 프로그램에 참여하는 데 어떤 영향을 미쳤나요?</li> <li>○ 다양한 인문적 활동(책, 영화, 미술작품 등)을 통해 무엇을 배울 수 있었나요?</li> </ul>

<표 16> 사후 심층면담의 주요 내용

또한, 본 연구에서는 심층면담 시 사진 유도 면담 방법을 활용하였다. 사진 유도 면담은 질적 연구의 주관적 단점을 보완하고 구체적이고 정확한 면담을 유도하기 위해 활용할 수 있다(Hamper, 2002). 면담 시 사진을 이용하여 대화를 유도하는 방법을 통해 언어적 한계를 지닌 다문화 학생들에게 구체적인 내용을 유도해낼 수 있기 때문이다.

## 다. 참여관찰

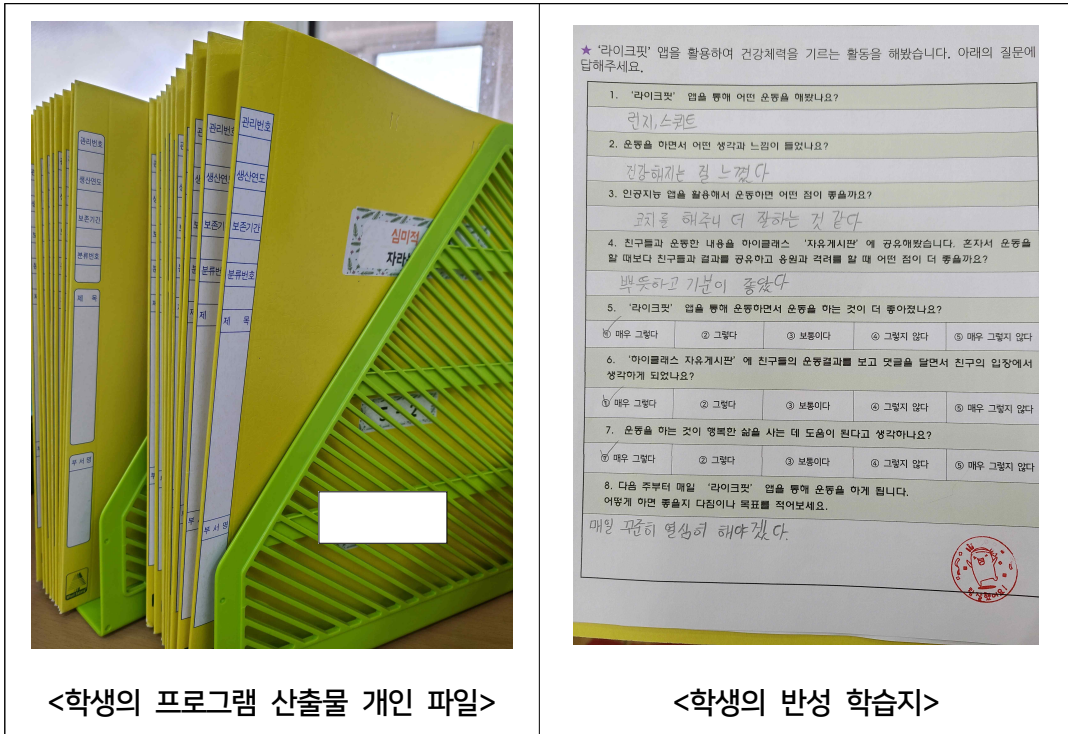
관찰은 연구 목적과 문제들에 기초하여 연구자가 자신의 오감을 통해 현장에서 일어난 일을 기록하는 행위를 말한다(Angrosino, 2007; Creswell, 2015). 연구자가 현장 안에 들어가서 오랜 시간 관찰하여 연구하는 질적 연구의 한 방법인 참여관찰은 물리적으로 그 장소에 머무르는 것뿐만 아니라 감정적으로 관련을 맺는 것을 의미한다(김영천, 2016).

본 연구자는 연구참여자의 담임 교사의 역할을 수행하고 있기 때문에 ‘관찰참여자’의 입장에서 프로그램에 함께 참여하며 내부인의 관점과 주관적인 자료를 얻을 수 있었다. 그리고 관찰을 할 때에는 항상 현장 노트를 작성하였으며 관찰할 때에는 중요한 내용을 메모해 두었다가 이후에 구체적으로 재구성하였다. 그리고 학생들이 프로그램 중에 의미 있는 행동을 보인다고 생각될 때 사진이나 동영상을 촬영해 두었으며 현장 노트를 재구성할 때 활용하였다. 또, 연구자는 참여 관찰을 통해 낯선 것을 친숙하게 만들고 동시에 익숙한 것을 낯설게 볼 수 있어야 하기 때문에 관찰한 것을 기술하는 것과 함께 관점에 대한 반성의 과정을 반복했다(곽영순, 2009; Wolcott, 1994).

## 라. 현지문서

질적 자료로서 문서는 광의의 의미로는 인간의 경험을 담고 있는 일체의 인공물 전체를 의미하고 협의의 의미로는 정보를 담고 있는 기록이라 할 수 있다(김영천, 2016). 이처럼 인간의 경험을 담고 있는 문서는 다양한 연구에서 중요한 자료로 채택되어 활용되어왔다(Altheide, 2000; Cory, 1998). 이러한 문서는 일기, 편지, 소유물, 생애사, 사진, 영화, 비디오, 자서전, 사이버 문서 등 그 종류가 매우 다양하다. 이에 따라 본 연구에서는 학생이 프로그램의 결과로 만들어내는 산출물과 반성 학습지, 학생의 체육 일기를 현지 문서로 채택하고자 한다. 프로그램의 산출물을 모아 포트폴리오 형식으로 보관하는 파일과 학생 반성일지의 구체적인 모습은 <표 17>과 같다. 학생 반성 학습지는 프로그램의 단계를 마무리할 때마다 제시되었고, 각 단계별로 적절하다고 판단되는 질문에 답하는 과정을 통해 프로그램의 실천 과정을 반성적으로 성찰하였다.

본 연구에서 주된 현지 문서로 활용된 것은 학생의 체육 일기이다<표 18>. 프로그램에 참여하는 학생들은 체육 수업을 중심으로 국어, 미술, 음악 등의 수업에서 프로그램과 관련된 수업을 했을 때마다 체육 일기를 작성하였다. 이러한 일기는 인간 개인의 감정 및 생각의 변화를 알아채는데 매우 효과적이기 때문에 자료로 채택하였다(Alaszewski, 2006). 본 연구에서 프로그램을 실행할 때 학습 일기를 작성하는 데 주안점을 둔 것은 다음과 같다.



<학생의 프로그램 산출물 개인 파일>

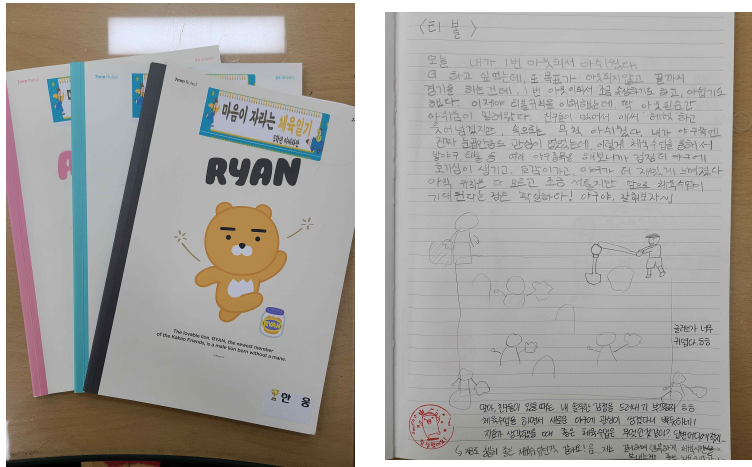
<학생의 반성 학습지>

<표 17> 수집된 현지 문서 자료

첫째, 학생들은 프로그램을 수행한 직후 주 1~2회 일기를 작성하였다. 프로그램에서 있었던 일과 친구나 선생님과 나눴던 대화들, 그때의 감정을 잊지 않고 기록하기 위함이다.

둘째, 연구자인 교사는 해당 일기를 읽으며 학생들이 프로그램에서 어떠한 것을 즐거워하고 어려워하는 지를 파악하여 학생들과 이와 같은 내용을 의논하고 다음 프로그램에 반영하였다. 그리고 연구자가 학생들이 통찰할 수 있도록 도움이 되는 질문을 남기고 학생들이 이에 답하는 과정에서 깊이 있는 반성이 이루어지도록 했다.

셋째, 학생들이 작성하는 일기는 개인적인 생각이 담겨있는 기록이지만 연구자가 판단하여 프로그램에 참여하는 학생들에게 도움이 될 만한 내용은 해당 학생의 동의를 얻어 공유할 수 있도록 했다. 하지만 이때, 학생들의 일기를 그대로 보여주지 않고 학생의 언어를 통해 직접 이야기 하도록 했다. 학생들은 이를 통해 다른 사람의 경험을 간접 체험할 수 있었고 다른 사람의 감정에 공감할 수 있었다.



<그림 12> 학생의 체육 일기

### 마. 다문화역량 척도

본 연구에서는 간접적인 증거로 다문화역량 척도를 활용하였다. 설문지는 김미진 외(2019)가 개발한 청소년의 다문화역량 척도와 한국교육과정평가원(2016)에서 개발한 학생 역량 조사 문항을 재구성하여 제작하였다. 김미진 외(2019)가 개발한 다문화역량 척도는 문화간 역량에만 초점이 맞춰져있기 때문에 개인적, 사회적 수준의 문항 개발을 위해 학생 역량 조사 문항을 활용하였다. 본 설문은 모둠을 조직하고 프로그램을 구성하기 위해 사전에만 실행되었다.

범주	내용
다문화 역량	인 지 <ul style="list-style-type: none"> <li>○ 나는 내가 좋아하는 것(일)과 싫어하는 것(일)이 무엇인지 안다.</li> <li>○ 나는 나의 장단점이 무엇인지 안다.</li> <li>○ 나는 이 세상에 있으나마나 한 존재이다.</li> <li>○ 나는 각 나라마다 고유한 문화가 있음을 알고 있다.</li> <li>○ 나는 각 나라의 문화가 서로 다르지만, 공통점도 있다는 것을 알고 있다.</li> <li>○ 나는 다문화 학생이 나와 다른 문화적 배경에서 자라왔다는 것을 알고 있다.</li> <li>○ 나는 다문화 학생이 나와 다르게 행동하거나 생각할 수 있다는 것을 이해한다.</li> <li>○ 나는 다문화 학생이 사용하는 언어가 한국어가 아닐 수 있음을 안다.</li> </ul>
	태 도 <ul style="list-style-type: none"> <li>○ 나는 친구의 기분을 이해하려고 노력한다.</li> <li>○ 과제를 함께 하는 친구들이 힘들어할 때 힘이 나도록 응원한다.</li> </ul>

범주	내용
	<ul style="list-style-type: none"> <li>○ 과제를 함께 하는 과정에서 친구들과 좀 더 친해지려고 노력한다.</li> <li>○ 나는 다문화 친구를 생일파티에 초대하고 싶다.</li> <li>○ 나는 다문화 학생과는 같은 반이 되고 싶지 않다.</li> <li>○ 나는 다문화 학생과 짝이 되는 것은 피하고 싶다.</li> <li>○ 나는 인종이나 문화가 다른 사람들과 함께 있는 것을 좋아하지 않는다.</li> <li>○ 우리나라에 다문화 사람들이 많아지지 않았으면 좋겠다.</li> <li>○ 나는 다문화 사람이 우리집 근처에 사는 것은 싫다.</li> </ul>
기술	<ul style="list-style-type: none"> <li>○ 나는 친구의 고민을 잘 들어준다.</li> <li>○ 대화를 할 때 어떻게 말할지 미리 생각하고 있다.</li> <li>○ 나는 여럿이 과제를 하다가 다투더라도 양보하여 끝까지 마무리한다.</li> <li>○ 과제를 함께 하는 친구들끼리 다투면 서로 화해하도록 나서서 돕는다.</li> <li>○ 나는 다문화 학생에게 먼저 말을 걸 수 있다.</li> <li>○ 나는 다문화 학생과 대화 중에 문제가 생긴다면 이를 해결하기 위해 노력할 것이다.</li> <li>○ 나는 다문화 사람들과 만날 수 있는 모임이 있다면 참석할 것이다.</li> <li>○ 나는 다문화 사람들과 잘 협력하는 것이 중요하다고 생각한다.</li> </ul>

<표 18> 다문화역량 척도 설문 내용

## 5. 자료 분석 및 해석

Creswell(2015)은 자료들을 분석하는 방법으로 나선형 자료 분석 방법을 제시했다. 이는 연구자가 자료를 가지고 분석의 다양한 측면을 순환적으로, 나선형으로 거치면서 어떠한 이야기로 끝을 내는 방법을 말한다. 따라서 본 연구는 나선형 자료 분석 방법의 ‘자료의 조직화-자료를 코드와 주제로 기술, 분류, 해석하기-자료의 제시와 시각화’의 단계를 따랐다.

먼저 ‘자료의 조직화’ 단계에서는 다양한 자료들을 텍스트 단위로 전환해야 한다. 수집된 많은 양의 자료를 분석하기 위해 컴퓨터 파일로 정리하는 단계라고 할 수 있다. 김영천(2016)은 이러한 작업을 전사(transcribe)라 칭하며 정리가 완료된 후에는 의미의 왜곡을 막기 위해 표현에 문제가 될 수 있는 오류를 찾아내 수정하는 작업이 필요하다고 말한다.

다음으로 ‘자료를 코드와 주제로 기술, 분류, 해석하기’ 단계는 정리된 자료들을 읽으면서 메모하는 것으로 시작된다. 이때 전체 자료를 반성적으로 생각하면서 분석을 하는 것이 필요하다(Agar, 1980). 이 분석을

바탕으로 코드나 범주를 형성하는 것이 바로 질적 자료 분석의 핵심인 ‘코딩’이다. 코딩은 정리된 자료들을 분석하면서 작은 범주들로 통합하고 연구에 사용된 다양한 자료원에서 코드를 위한 증거를 찾아 이름 붙이는 과정을 포함한다(Creswell, 2015). 따라서 본 연구에서는 자료들을 꼼꼼히 읽으면서 의미화하여 코드를 개발해나갔고 다양한 자료원들을 살피면서 이를 확장해나갔다(곽영순, 2009). 그리고 유사한 코드끼리 분류하고 필요 없는 코드는 제거하며 주제(범주)를 구성하였다. 이렇게 분석을 통해 형성된 구조의 의미를 확인하는 작업을 해석이라 한다(조용환, 1999). Wolcott(1994)는 해석을 “연구자가 이해한 방식으로 독자가 이해하게 하는 것”이라 설명하면서 학문적 전통을 공유하는 사람들에게 그 이해가 얼마나 잘 받아들여지는지가 중요하다고 하였다. 따라서 본 연구에서는 연구자의 이해가 선행연구들과 얼마나 일치하는지를 밝히는 데 노력을 기울였다.

마지막으로 ‘자료의 제시와 시각화’ 단계에서는 분석결과를 그림이나 도표로 제시하여 연구자가 이해한 바를 구조화하여 표현하였다. 이러한 과정을 통해 연구결과를 명료하게 표현할 뿐만 아니라 코드들과 주제들이 어떠한 관련을 맺고 있는지를 보여줄 수 있었다.

## 6. 연구의 진실성

본 연구는 연구의 진실성을 높이기 위해 삼각검증법(triangulation), 동료 협의(peer debriefing), 연구참여자에 의한 연구결과의 평가(member check)방법을 활용하였다.

삼각검증법(triangulation)은 실행연구에서 특히 강조되는 방법으로 특정 자료에만 의존하는 것이 아니라 여러 방면에서 수집된 자료를 통합하는 연구 방법을 말한다(Mills, 2011). 따라서 본 연구자는 삼각검증의 원리를 염두에 두고 자료를 수집할 때에 다양한 형태의 자료를 충분히 수집하고자 노력하였다. 그리고 자료를 분석 및 해석할 때에도 코드나 주제가 다양한 자료원을 바탕으로 하고 있는지 중점적으로 살폈다.

그리고 같은 학문 분야에 있는 연구 동료에게 본 연구자의 분석과 해석에 대한 조언을 얻는 동료 협의(peer debriefing)를 활용하였다(이용숙

외, 2005). 본 연구자는 서울대학교 스포츠교육학 연구실(SPIL)의 동료들과 함께 연구의 결과를 함께 검토하며 연구자의 편견을 줄이고 연구의 조언과 평가를 들었다. 이를 통해 연구 현장에 사로잡혀 연구자가 고려하지 못하는 새로운 관점과 객관적인 자료의 해석이 가능해지기 때문이다.

마지막으로 연구자가 도출한 해석과 결론이 적절한지 연구참여자에게 확인하는 방법(member check)을 활용하였다(김영천, 2016). 본 연구자는 연구참여자와의 재면담을 통해 분석과 해석을 확인하는 과정을 거쳐 연구의 진실성을 높였다.

## 7. 연구의 윤리

연구자는 연구참여자의 복지를 위해 윤리 의식을 바탕으로 연구를 진행해야 한다. 이에 따라 본 연구자는 2020년 9월 30일 연구 윤리 교육인 CITI(Collaborative Institutional Training Initiative) 프로그램을 이수하였다. 이를 바탕으로 다음과 같은 구체적인 방법으로 연구 윤리를 준수하고자 노력하였다. 또한, 연구를 수행하기 전에 연구자가 속한 대학의 연구윤리심의위원회 IRB(Institutional review board)에서 최종 승인(No.2101/001-004)을 받아 연구를 수행하였다.

첫째, 참여자들의 자발적 동의를 얻어냈다. 실행연구는 연구의 주요 참여자들이 학생이기 때문에 자발적 동의를 얻어내기 어렵다(Mills, 2011). 따라서 본 연구자는 연구 참여 여부에 따른 혜택이나 불이익이 전혀 없음을 학생들에 구두와 서면으로 설명하고 동의를 얻었다. 또한, 연구참여자가 초등학생임을 고려하여 이들의 법정대리인인 학부모에게도 연구의 내용과 절차, 수집된 정보의 처리 방법에 대해 자세히 설명하고 동의를 얻는 과정을 거쳤다.

둘째, 학생들로부터 얻은 개인 정보나 자료들은 오직 연구를 위해서만 활용되었고 연구에는 학생들의 신변을 보호하기 위해 가명을 사용하였다.

## IV. 연구 결과

### 1. 체육중심 통합프로그램의 구성 및 운영

본 연구자는 초등교육 현장에서 다문화 사회를 살아가고 있는 아이들을 관찰하며 여러 문제점을 발견하였다. 이에 대한 해답을 찾기 위해 선행연구를 분석하며 다문화역량 함양의 필요성을 느끼게 되었고 구성원의 요구를 분석하여 프로그램을 구성하기 위한 원리를 도출하였다. 그리고 프로그램의 목표를 달성하는데 적합한 내용을 마련하였으며 이를 효과적으로 실행하기 위한 구체적인 방법을 계획하였다. 프로그램의 구성 및 운영에 대한 구체적인 내용은 다음과 같다.

#### 가. 프로그램 구성 준비

본 연구자는 프로그램 구성을 준비하면서 학생들과 사전설문, 사전면담을 실시하였다. 그리고 수업 장면과 교실에서의 학생들을 자세히 관찰하면서 여러 문제를 발견할 수 있었다. 또, 프로그램을 구성하는데 학생들의 의견을 적극적으로 반영하기 위해 그들의 요구를 분석하였다.

##### 1) 문제점 인식

학생들이 응답한 사전설문과 면담에서 다문화 학생들은 선행연구에서 분석한 것과 비슷한 문제를 겪고 있었다. 그리고 본 연구에서 주목할만한 것은 비다문화 학생들 또한 다문화 사회에 필요한 다문화역량이 부족하다는 문제를 확인할 수 있었다. 본 연구에서는 학생들이 갖고 있는 문제를 인지적 문제, 심리적 문제, 인지와 태도의 부조화로 찾았고 이를 해결하는 데 도움이 되지 못하는 체육의 모습 또한 확인할 수 있었다.

##### 가) 인지적 문제

먼저, 다문화 학생들은 언어적 어려움을 겪고 있었다. 중도입국한 학생들은 정책과 달리 예비학교를 거치지 않고 바로 한국에 있는 학교에 취



학하면서 한국어를 잘 몰라 어려움을 겪었다. 그리고 한국에서 태어난 다문화 학생들도 맞춤법, 글씨체 등에서 어려움을 겪었는데 이는 다른 친구들에 비해 한국어에 노출될 기회가 적었기 때문이다.

연구자 : 중국에서는 모둠 활동하면서 친구들이랑 다툼 경험이 많았는데 한국에서는 모둠 활동하면서 친구랑 다툼 경험이 한 번도 없었다고 했어. 왜 그런 것 같아?

박성실 : 중국에서는 저랑 성격이 너무 다른 애들이 모뎀이어서 싸우는 것 같은데 한국에서는 의견이 거의 다 비슷하고 좋은 거를 찾아서 하니까. 자기 마음대로 선택하지 않고 하니까 그런 것 같아요. 중국에는 되게 무조건 자기가 말한 것으로 하자고 자기 마음대로 정해요.

연구자 : 그러면 너도 너 걸로 하자고 우기고 그랬어?

박성실 : 네. 그렇다고 볼 수 있어요. 저랑 모뎀인 애들도 다 우기는 걸 좋아하는 애들이었어요.

연구자 : 그런데 왜 한국에서는 안 우겼어?

박성실 : 중국에서는 중국말을 잘하니까 이렇게 하자고 우길 수가 있는데 **한국에서는 한국말이 그렇게 자신 있진 않으니까 제 생각을 우기면서 말하긴 어려워요.**

(박성실, 다문화 학생, 사전면담)

위는 3학년 때 중국에서 중도입국한 박성실과의 면담 내용이다. 이 학생은 한국어를 전혀 알지 못한 채로 본교에 취학했다고 한다. 처음에는 친구들과 대화할 수 없었지만 이중언어 강사와의 방과 후 수업을 통해 한국어를 배워서 4학년 때부터 친구들과 의사소통이 가능해졌다고 한다. 이러한 언어적 한계는 박성실 학생이 일반적인 수업뿐만 아니라 친구들과 소통을 통해 진행되는 수업에 참여하는 데 어려움을 겪게 했고 이는 위축으로까지 이어지게 된 것을 확인할 수 있었다.

연구자 : 친구들 의견이 더 잘못됐을 수 있잖아. 그런데 배려는 네 의견이 더 잘못됐다고 느끼는 것 같아?

최배려 : 네. **저는 한글을 다 못 배웠는데 그거를 말하면 뭔가 살짝 좀 그래서.**

연구자 : 아, 한글을 다 못 배운 게 부끄러운 거야?

최배려 : 네. **모뎀에서 제가 의견 내면 애들이 알게 될 것 같아요.**

(최배려, 다문화 학생, 사전면담)

최배려 학생은 한국에서 태어난 다문화 학생으로 다른 친구들과 비슷한 교육을 받았지만 한글에 노출되는 기회가 적은 환경에 있어서 아직 한글을 다 배우지 못했다고 말한다. 평소 최배려 학생은 받침을 잘 틀려 온라인 상황에서 친구들의 지적을 많이 받았다.

다음으로 다문화 학생과 비다문화 학생 모두 알고 있는 **다문화 지식**이

한정적이었다. 먼저 학생들에게 우리의 문화가 아닌 다른 문화에 대해 아는 것에 대해 물어봤을 때 그 내용이 매우 비슷했으며 지식을 습득하는 경로 또한 유튜브로 매우 한정적이었다. 따라서 학생들이 다양한 문화에 관심을 기울일 수 있는 활동이 필요한 것으로 보인다. 또, 궁금한 것에 대해 양질의 정보를 얻을 수 있는 방법에 대해 안내하는 것이 필요해 보인다.

연구자 : 우리 문화 말고 다른 문화에 대해 알고 있는 게 있어?

이끈기 : 네. **인도에서는 밥을 먹을 때 오른손으로 집어서 먹어요.**

연구자 : 이걸 어떻게 알게 됐어?

이끈기 : 학교에서 다문화 시간에 배웠어요.

(이끈기, 비다문화 학생, 사전면담)

연구자 : 우리 문화 말고 다른 문화에 대해 알고 있는 게 있어?

이행복 : **인도는 손으로 먹어요. (한참 고민함) 저 문화 잘 몰라요.**

연구자 : 잘몰라? 그럼 인도는 손으로 먹는다는 걸 어떻게 알게 됐어?

이행복 : 국어책에서 봤어요.

(이행복, 비다문화 학생, 사전면담)

연구자 : 우리 문화 말고 다른 문화에 대해 알고 있는 게 있어?

강협동 : 브라질에서는 삼바춤을 추는 거요. 그리고 중국은 자극적이고 약간 음식은 마라탕이나 이런 걸 먹어요. 그리고 프랑스는 달팽이 요리를 먹어요.

연구자 : 이런 건 다 어떻게 알게 됐어요?

강협동 : **유튜브나 네이버에 가끔가다가 제가 키우는 고슴도치 검색을 하면 계속 다른 게 올라오잖아요. 그걸 클릭하다 보니까요.**

(강협동, 비다문화 학생, 사전면담)

연구자 : 우리 문화 말고 다른 문화에 대해 알고 있는 게 있어?

한열정 : 음.. 아마.. 미국에서는 집이 엄청 커다래서 마당도 많이 있고 그래서 도둑이 많대요. 마당이 넓으니까 쳐들어가기 쉬워서. 우리나라는 마당이 없으니까 아예 그냥 집으로 딱 들어가서 와야 되는데 거기는 마당이 넓으니까 유리창을 깨서 들어올 수 있대요.

연구자 : 이걸 어떻게 알게 됐어?

한열정 : **유튜브요.**

(한열정, 비다문화 학생, 사전면담)

다문화 학생과 비다문화 학생들 모두 자신의 문화를 포함해 다른 문화에 큰 관심을 갖고 있지 않고 있었다. 그래서 알고 있는 지식 또한 매우 제한적이었다. 학생들에게 다양한 자료를 제시하여 다문화 지식을 습득할 수 있도록 하는 것이 필요해 보인다. 그리고 다문화 학생들은 언어적 어려움을 토로할 뿐만 아니라 연구자 또한 의사소통을 하는 모습을 보며 이들의 어려움을 쉽게 확인할 수 있었다. 이러한 언어적 한계는 이들의 심리적인 문제로까지 이어지고 있었다.

## 나) 심리적 문제

다문화 학생들이 한국어를 다른 친구들처럼 유창하게 잘하지 못하는 것은 수업상황뿐만 아니라 친구들과 함께 어울리는 상황에서도 이들을 위축되게 했다.

연구자 : 친구들이 모둠 활동할 때 배려는 의견을 잘 내지 않는다고 말하던데, 의견을 내는 것보다 친구들의 의견을 따라가는 게 더 편하니?

최배려 : 네.

연구자 : 왜 그런 것 같아?

최배려 : **그 의견을 제가 말하면서 이어가면 뭔가 중간에 망하면 안되니까(안 되는 데 제가 하다가 망칠까봐 걱정돼요.) 거의 친구들 의견이 더 잘 맞는 것 같아요. 그래서 그걸로 따라가고 그랬어요.**

(최배려, 다문화 학생, 사전면담)

모둠 활동에서 다문화 학생들이 회의를 주도하는 경우는 극히 드물다. 친구들이 하는 말을 알아듣기 어려운 경우가 많고 문제 상황을 해결할 수 있는 의견을 생각해내는 데 어려움을 겪는다. 이렇다보니 친구들의 눈치를 살피며 분위기에 휩쓸려가는 것이다.

연구자 : 지금까지 모둠 활동하면서 잘 안 맞는 친구랑 해본 적 있어?

이준중 : 네. 4학년 때 명랑이랑 같은 반이었는데, 명랑이는 공부도 잘하는데 저는 그것도 아니고 저랑은 완전 차원이 달라서. **개가 하자고 하면 그냥 마 음에 안 들어도 참았어요.**

연구자 : 왜 참았어?

이준중 : **저는 애초에 명랑이보다 잘 못하기도 하고.** 마음에 안 들긴한데 제가 싫다고 하면 좀 그럴 것 같아요.

(이준중, 다문화 학생, 사전면담)

다문화 학생들은 부족한 한국어 실력으로 인해 위축되기 시작했고 한 학년이 50명 남짓인 동네에서 친구들과 함께 오랫동안 지내면서 이들의 위축은 나아질 기회 없이 그저 이어져만 갔다. 이렇게 지속된 위축은 또래 관계를 형성하는 시기에 부정적인 영향을 미칠 수 있다. 그리고 수업에도 소극적으로 참여하게 되면서 학습 성취 측면에서도 좋지 않은 결과를 낳을 수 있다. 언어적 한계를 지닌 채 위축된 모습이 지속되다보니 친구들과 어울리는 것에 어려움을 느끼는 모습을 확인할 수 있었다.

연구자 : 공감이는 제일 친한 친구가 누구야?

장공감 : **그거는 아직까지 잘 모르겠어요.**

연구자 : 그럼 작년에는 누구랑 가장 친했어?  
 장공감 : (오랫동안 고민함) 모르겠어요.  
 연구자 : 공감이는 친구들이랑 친해지고 싶다는 생각한 적 있어?  
 장공감 : 네.  
 연구자 : 그럼 친해지고 싶어서 어떤 행동을 해본 적 있어?  
 장공감 : 아니요.  
 연구자 : 왜 아무것도 안 했어?  
 장공감 : 말을 잘 안 걸어봐서 말할 용기가 없어요.  
 (장공감, 다문화 학생, 사전면담)

디스크 주고받기 활동이 일찍 마무리돼서 아이들에게 놀이터와 운동장에서 뛰어  
 놀 수 있는 자유시간을 줬다. 여자아이들 대부분은 놀이터에 가서 시소를 하고 미  
 끄럼틀을 하고 놀았다. 그리고 남자아이들과 나는 디스크를 이용해 축구게임을 했  
 다. 그런데 행복이와 공감이는 그 어디에도 속하지 않고 아이들이 노는 모습을 구  
 경만 했다. 남자아이들은 격한 운동을 하고 있으니 놀이터에 가서 같이 어울리면  
 좋을 것 같은데, 아이들에게 다가가지 못하고 벽만 붙잡고 쭈뼛거리고 있다.  
 (교사 반성 일지)

장공감 학생은 연구자와의 면담에서 자신과 가장 친한 친구가 학교에  
 도, 센터에도 없는 것 같다는 이야기를 했다. 학부모와의 상담에서 공감  
 이와 친한 친구가 누구냐고 묻는 질문에 부모님도 당황하며 답하지 못했  
 다. 그러나 부모님은 주말이면 친구들을 만나 놀았으면 좋겠다고 하면서  
 도 이러한 상황을 문제로 인식하지 않고 있었다. 장공감 학생은 교사가  
 계획한 상황에서는 안정감을 갖고 친구들과 함께 있었지만 쉬는 시간이  
 나 자유시간에는 어디로 가야할지 몰라 당황하는 모습을 자주 보였다.  
 장공감 학생이 친구들과 친하게 지낼 수 있는 것이 필요해 보인다,

연구자 : 성실이는 요즘 누구랑 자주 놀아?  
 박성실 : 한 살 많은 사촌 형이랑 자주 놀아요.  
 연구자 : 그러면 사촌 형이랑 얘기할 때는 중국어로 해, 한국어로 해?  
 박성실 : 저랑 사촌 형만 있을 때에는 중국어로 하는데 사촌 형 친구나 제 친구가 같  
 이 있을 때는 한국어로 해요. 중국에서 더 오래 있어서 중국어가 더 편해요.  
 연구자 : 그럼 사촌 형이나 중국 애들이랑 노는 거 말고 한국 애들이랑은 왜 자주  
 안 노는 것 같아?  
 박성실 : 한국 애들이랑 처음에 잘 안 놀다 보니까 좀 어색해서. 잘 안 만나니까  
 어색하고 그러니까 안 만나요.  
 (박성실, 다문화 학생, 사전면담)

박성실 학생은 언어적 장벽으로 중도입국해서 한국 사회에 적응하는 데  
 어려움을 겪었다. 한국어를 배우는 동안 다른 친구들은 박성실 학생을 기  
 다려주지 못했다. 그래서 이 학생은 자신이 잘 할 수 있는 중국어를 사용

하는 친구들과 친해질 수밖에 없었다. 이렇다보니 교실에서 쉬는 시간에는 혼자 자기 자리에 앉아 무리지어 노는 다른 친구들의 모습을 관찰하며 시간을 보냈다. 지금은 한국어를 잘 사용하는 박성실 학생을 위해 다른 친구들과 친해질 수 있는 기회를 제공하는 것이 필요해 보인다.

#### 다) 인지와 태도의 부조화

다음으로 일부 학생들이 자신의 주변에 있는 다문화 사람들에 대해 ‘개방적이지 못한 태도’를 지니고 있었다. 이러한 모습은 머리로서는 그들을 받아들여야 한다고 생각하지만 마음속으로는 이들을 받아들이지 못하는 것으로 나타났다. 이들은 자신과 다른 문화를 지닌 사람들이 내 주변으로 다가오는 것에 거부감을 갖고 있었다. 그렇다고 다문화 사람들이 우리나라에 사는 것 자체를 거부하는 것은 아니다. 다만 나의 가까이 오는 것이 불편하다는 것이다. 따라서 이들에게는 다양한 사람들과 상호작용하는 기회를 많이 제공함으로써 다른 사람에게 쌓아 놓은 장벽을 허물 수 있는 기회를 제공할 필요가 있다.

질문 : 외국에서 온 친구나 다문화 가정의 친구가 우리 집에 와서 놀자고 하면 같이 놀 수 있나요? 0(완전 싫어요) ~ 10(완전 좋아요)

이행복 : 3점

질문 : 이유가 무엇인가요?

이행복 : 우리 집에는 다문화 친구 말고 같이 한국에 있는 친구를 초대하고 싶다.  
(이행복, 비다문화 학생, 사전설문)

연구자 : 이게 너네 집에 초대하는 게 아니라 개네 집에 가는 걸 말한건데 행복이 가 잘못 이해한 것 같아. 너네 집에는 왜 한국 친구들이 오는게 더 좋은 거야?

이행복 : 한국 애들이 저랑 더 잘 통하기도 하고, 문화가 달라서 신발 신고 집에 들어오고 이러면 불편할 것 같아요..  
(이행복, 비다문화 학생, 사전면담)

연구자 : 예전에 선생님이 설문조사 했던 거에 보면 다문화 아이들이 반장을 하는 것은 0에서 5점 중 5점으로 좋다고 했는데 내 생일파티에 초대하는 거는 1점으로 싫다고 했어. 왜 그런거야?

윤다정 : 음... 반장은 어차피 저도 안할 거니까 누가 하든 상관없어요. 개네가 반장하고 싶다고 하면 해도 괜찮아요. 그런데 생일파티는 절 위한 날이니까 솔직히 저랑 친한 우리나라 애들만 오면 좋을 것 같아요.  
(윤다정, 비다문화 학생, 사전면담)

나와 다른 사람에 대해 개방적이지 못한 태도를 갖고 있는 것은 다문화 학생도 마찬가지였다. 친구들과 모둠 활동을 하거나 게임을 하거나 함께 놀 때, 나와 다른 사람을 만나면 그 사람을 있는 그대로 인정하기 보다는 회피하는 모습을 보인다. 나와 다른 사람을 인정하고 나아가 존중하는 능력을 키우는 것이 필요해 보인다.

연구자 : 너랑 문화적인 배경이 다르거나 생각이 다른 친구들이 주변에 있을 수 있잖아. 그런 친구들이랑 대화를 하거나 같이 놀 때 그 친구에 대해서 어떻게 생각하는 것 같아?

최배려 : 저랑 게임을 같이 하는 친구가 있었어요. 게임 중에는 서로 마이크 켜고 이야기하면서 하거든요. 근데 우리가 같은 팀이니까 같은 방향으로 가야 되는데 혼자서 계속 다른데로 가고 이리로 오라고 하면 오지도 않아요. 그럼 그냥 아 냅뒀요.

연구자 : 그럼 그 친구에 대해서 어떻게 생각하게 돼?

최배려 : **그냥 거리감이 좀 생기죠. 다음에 게임 할 때도.**

(최배려, 다문화 학생, 사전면담)

연구자 : 존중이는 다른 사람이 너랑 다른 부분이 있으면 존중하는 편이야? 아니면 받아들이기 어렵다고 생각해?

이준중 : 못 받아들이는 때도 있고 받아들이는 때도 있어요.

연구자 : 못 받아들이는 때는 언제야?

이준중 : **계속 자기가 원하는 걸 주장하면 못 받아들이겠어요.**

연구자 : 그럼 받아들이는 때랑 못 받아들이는 때 중에 뭐가 더 많아?

이준중 : **음... 못 받아들이는 때가 더 많은 것 같아요.**

(이준중, 다문화 학생, 사전면담)

그러나 다문화 학생에 대해 잘 알지 못하고 그들과 ‘다름을 느끼지 못하는’ 학생들도 많았다. 5학년에 있는 다문화 학생 13명 중 학생들이 인식하고 있는 다문화 학생은 평균적으로 2~3명이었으며 그마저도 그들과의 문화적 차이가 크게 느껴지지 않는다고 말했다. 그러나 처음에는 언어적 차이로 인해 이들이 자신과 다르다고 인식했다. 하지만 함께 생활하면서 이들이 우리와 크게 다르지 않다고 생각하며 그들에게 금방 벽을 허물고 친하게 지낸 학생들이 있었다. 한 학생은 이들이 모두 근처에 있는 나라에서 왔기 때문에 이런 것이라 추측하였다.

연구자 : 혹시 네가 말한 다문화 친구들이랑 지내면서 우리랑 문화가 좀 다르다 이런걸 느껴본 적 있어?

김책임 : **잘 모르겠어요. 저희 학년은 다른 나라에서 온 그런 애들이 별로 없잖아요. 그래서 잘 모르겠어요. 그리고 다른 나라에서 왔다고 해도 다 근처라서 (차이가 별로 없는 것 같아요.)**

연구자 : 그럼 우리 주변에 있는 다문화 친구가 도전이랑 가현이를 알고 있다고

했잖아요. 이 친구들에 대해서는 어떻게 생각하나요?

김책임 : 그냥 한국인이랑 다를바가 없다고 생각해요. 개네들이 생각보다 어릴 때 부터 한국에 와서 살았더라구요. ☆☆이는 4학년 때 와서 잘 모르겠는데 도전이는 되게 어릴적부터 왔대요. 그래서 ☆☆이도 그렇고 도전이도 그렇고 그냥 한국인이랑 다를바 없다고 생각해요.

(김책임, 비다문화 학생, 사전면담)

연구자 : 그러면 방희이랑 가현에 대해서 어떻게 생각하는 것 같아?

강협동 : 말하는 게 방희는 약간 '뭉뚱했썬' 이렇게 말해요. 말하는 게 꼭 제시 같아요.

연구자 : 그럼 혹시 개네가 너네 집에 놀러오거나 너가 개네 집에 놀러갔을 때 느낀 것도 있어? 아니면 같이 놀면서?

강협동 : 어... 그런건 없었던 것 같아요.

(강협동, 비다문화 학생, 사전면담)

연구자 : 그러면 미진이랑 윤호가 우리나라에 처음 왔을 때는 어떻게 생각했어?

한열정 : 와. 독특한 친구다. 중국말을 진짜 잘하고 한국어는 약간 '안냐세어' 이렇게 말했거든요.

연구자 : 재호랑 자주 놀았다고 했잖아. 그럼 재호랑 같이 지내면서 우리랑 문화가 다른 것 같다고 깨달은 게 있어?

한열정 : 아니요. 개네 집에 뭔가 특별한 물건도 없었어요. 같이 놀아보니까 별로 다르지 않았던 것 같아요.

(한열정, 비다문화 학생, 사전면담)

따라서 다문화역량이 의미하는 범위를 '다문화'에만 초점을 맞추는 것이 아니라 그 범위를 '다양성'으로 확장해야 할 필요가 있다. 다문화 사회란 다양한 문화를 가진 사람들이 모여 사는 사회를 의미하지만 그 바탕은 서로 다른 사람들이 모여 사는 사회를 의미하기 때문이다. 이에 따라 사람마다 서로 다른 생각, 습관, 행동방식을 존중하는 것을 본 프로그램의 목적으로 정해야 한다.

## 라) 체육 시간에 경험하는 소외와 차별

학생들이 겪고 있는 인지적, 심리적 문제를 해결하는 데 학생들이 지금까지 경험한 체육은 도움이 되지 않고 있었다. 심지어 학생들은 체육 잘하는 애들만 재밌는 수업에 대한 불만을 갖고 있었다.

연구자 : 행복이가 지금까지 했던 모든 체육 수업을 생각해봤을 때 이 활동은 좀 별로였다 하는 건 뭐였어?

이행복 : 축구요. 축구공을 잘 못 차겠어요. 그리고 잘하는 애들 끼리만 해요.

(이행복, 비다문화 학생, 사전면담)

연구자 : 열정이가 지금까지 했던 모든 체육 수업을 생각해봤을 때 이 활동은 좀 별로였다 하는 건 뭐였어?



한열정 : 발아구요. 제가 공을 치면 애들이 너무 쉽게 막아버리니까 싫어요.  
(한열정, 비다문화 학생, 사전면담)

연구자 : 지금까지 했던 모든 체육 수업을 생각해봤을 때 이 활동이 제일 좋았다 하는 건 뭐였어?

강협동 : 티볼이요. 티볼은 제가 공을 맞출 수 있나 없나. 그걸로 제가 남자애들보다 잘 할 수 있나 없나 이런 걸 볼 수 있어요. 다른 건 맨날 남자애들이 다 잘하는데 이걸 다 출발선이 똑같은 것 같아요.  
(강협동, 비다문화 학생, 사전면담)

학생들은 이전 수업 경험에 대해 묻는 질문 중 실력 차이로 인해 수업에서 차별을 경험하게 된 경험을 좋지 않은 경험으로 꼽았다. 이는 수업에서 학생들이 흔히 경험할 수 있는 상황이다. 그러므로 프로그램의 내용에는 이러한 소외가 발생하지 않도록 종목과 운영 방법에 주의를 기울여야 한다.

## 2) 구성원의 요구 분석

구성원의 요구를 반영하여 프로그램을 구성하는 것은 프로그램을 성공적으로 이끄는 데 매우 중요한 일이라 할 수 있다. 따라서 본 연구자는 개방형 사전설문을 통해 학생들의 의견을 조사해서 다음과 같은 결과를 관찰할 수 있었다. 학생들은 우리가 원하는 내용으로, 체육이 중심이 되어 미술과 국어와 통합하는 것을 원했고 효과적인 운영 방법으로 캠페인 활동과 모둠 활동, 친해지는 활동이 중요하다고 이야기했다.

### 가) 우리의 목소리에 귀 기울여 주세요.

질문 : 여러분이 선생님이라면 학생들이 프로그램에 열심히 참여하게 하기위해 어떤 방법을 활용할 수 있을까요?

김책임 : 학급회의를 통해 학생들이 스스로 프로그램의 세부적인 것을 정하게 한다.  
(김책임, 비다문화 학생, 사전설문)

질문 : 여러분이 선생님이라면 학생들이 프로그램에 열심히 참여하게 하기위해 어떤 방법을 활용할 수 있을까요?

이끈기 : 학생들이 좋아하는 것을 찾아서 그 의견을 모아서 할 것이다.  
(이끈기, 비다문화 학생, 사전설문)

질문 : 여러분이 선생님이라면 학생들이 프로그램에 열심히 참여하게 하기위해 어떤 방법을 활용할 수 있을까요?

김명량 : 학생들의 의견을 많이 반영해 준다.  
(김명량, 비다문화 학생, 사전설문)



학생들은 자신들의 의견이 많이 반영되면 열심히 참여하게 될 것이라 예상하였다. 프로그램의 계획단계에서부터 본인들의 의사가 반영되기를 희망한 것이다. 프로그램의 소극적 참여자가 아닌 적극적 참여자가 되기를 희망한 것이다. 이를 위해 프로그램을 운영할 때에는 한 가지 방법만을 제시하기 보다는 여러 가지 대안을 제공하여 선택할 수 있게 하는 것이 필요하다. 또, 주제 중 하나는 학생들과 계획단계부터 함께하며 프로그램을 구성하는 것이 필요하다.

#### 나) 체육과 함께 해요.

개방형 사전설문을 분석한 결과 학생들이 가장 선호하는 과목은 체육으로 나타났다. 신체활동이 바탕이 되는 체육 시간에 아이들은 행복을 느낀다고 답했다. 선행연구 분석을 통해 다문화역량을 함양시키는 데 효과적이라고 분석한 체육 교과를 바탕으로 다른 교과와의 융합하면 좋을 것 같다.

(교사 반성 일지)

사전설문 분석을 통해 학생들이 가장 선호하는 과목은 체육으로 나타났다. 이는 선행연구 분석을 통해 다문화역량 함양을 위한 효과적인 방법으로 체육을 선정한 것과 일치한다고 볼 수 있다. 따라서 본 프로그램에서는 체육교과를 중심으로 운영하고자 한다.

질문 : 여러분이 선생님이라면 체육 수업과 다른 과목을 함께 공부할 때, 어떤 과목과 함께하는 것이 좋을까요? 그 이유는 무엇인가요?

김명랑 : 체육과 미술을 합치면 창의적인 작품이 많이 나올 것 같다. 자기가 제일 즐거웠던 체육 수업을 그림으로 그려볼 수도 있고 색종이를 붙여서 작품을 만들 수도 있다.

(김명랑, 비다문화 학생, 사전설문)

질문 : 여러분이 선생님이라면 체육 수업과 다른 과목을 함께 공부할 때, 어떤 과목과 함께하는 것이 좋을까요? 그 이유는 무엇인가요?

김책임 : 미술. 자유롭게 표현할 수도 있고 학생들의 흥미를 자극시킬 것 같다.

(김책임, 비다문화 학생, 사전설문)

질문 : 여러분이 선생님이라면 체육 수업과 다른 과목을 함께 공부할 때, 어떤 과목과 함께하는 것이 좋을까요? 그 이유는 무엇인가요?

윤다정 : 체육을 했던 경험을 국어에서 있었던 일을 적는 활동처럼 해보면 좋을 것 같다. 내가 오늘 무엇을 느꼈는지 정리해볼 수 있을 것 같다.

(윤다정, 비다문화 학생, 사전설문)

그런데 학생들은 ‘체육만’ 하는 프로그램을 원하는 것은 아니었다. 다른 교과와의 융합을 통해 충분한 학습을 하길 원했다. 그래서 학생들은

체육과 통합할 수 있는 다른 과목에 대해 흥미를 유발하기 위해 미술과를, 생각의 정리와 깊이 있는 이해를 위해 국어과를 융합하는 것이 필요하다고 이야기했다. 프로그램을 구성할 때, 주제에 어울리는 해당 교과 의 성취기준이 있다면 이를 반영하는 것이 필요하다.

다) 우리 함께 바뀌요.

다문화역량 함양 프로그램의 목적은 다문화 학생의 긍정적 변화에만 있는 것이 아니다. 선행연구 분석을 통해 다문화 학생과 비다문화 학생 모두에게 효과적인 프로그램을 구성하는 것이 필요하다는 것을 확인했다. 학생들도 이에 대해 이해하고 공감하고 있었다.

질문 : 다양한 문화를 이해하고 나와 다른 사람을 존중하는 마음을 길러 생활 속에서 실천하게 하려면 어떤 프로그램이 필요할까요?

윤다정 : 다양한 문화를 조사해서 보고서를 작성하고 만든 거를 복도에 붙여 홍보한다.  
(윤다정, 비다문화 학생, 개방형 사전설문)

질문 : 다양한 문화를 이해하고 나와 다른 사람을 존중하는 마음을 길러 생활 속에서 실천하게 하려면 어떤 프로그램이 필요할까요?

한열정 : 내가 알게 된 방법을 인터넷에 올려서 소문을 퍼뜨린다. 소문을 퍼뜨려서 알려주는 방식으로.  
(한열정, 비다문화 학생, 개방형 사전설문)

학생들은 학교에서 배우고 끝나는 것이 아니라 생활 속에서도 실천하기 위해서는 배운 내용을 계속 확인할 수 있는 방법을 활용해야 한다고 말했다. 결과물을 게시하거나 배운 내용을 홍보하는 방법을 활용할 수 있다. 프로그램의 결과로 나온 산출물은 유튜브를 통해 공유하고 학급소통 앱을 활용하여 학생들이 깨달은 바를 공유할 수 있도록 운영하는 것이 필요하다.

연구자 : 나랑 너무 다른 사람이 있는데 그런 사람들을 다 존중해서 생활에서도 실천하게 하고 싶어. 그러려면 어떤 활동을 해야 할까?

강협동 : 나랑 좀 안 맞는 친구들하고 어떤 거를 같이 해보는 거요. 예를 들어서 같이 뭐를 만든다거나 아니면 같이 운동을 하면 친해질 수 있을 것 같아요.

연구자 : 아 오히려 안 맞는 애들끼리 붙여라. 이런 거구나.

강협동 : 네. 맞는 애들끼리 하면 개네들만 또 친해지잖아요. 그런데 안 맞는 애랑 하면 친해질 수도 있고 해보면 또 개랑 잘 맞을 수도 있으니까.  
(강협동, 비다문화 학생, 사전면담)

연구자 : 애를 존중해야지 이런 마음을 생각만 갖고 있는 게 아니라 실제로도 실천하고 싶어, 그러면 어떤 활동을 해야 할까?

김명량 : 뭔가 친구 사이에 어느 정보 양보를 해야 해요. 자기주장만 너무 내세우지 말고.

연구자 : 양보하는 그런 걸 배우는 활동이 있으면 좋겠다는 거죠?

김명량 : 네. 그리고 **모둠끼리 회의하는 거나 그런 거에서 양보나 타협하는 거를 배우면 좋을 것 같아요.**

(김명량, 비다문화 학생, 사전면담)

연구자 : 공감이는 너랑 다른 사람을 본 적이 없다고 했잖아. 그럼 다른 애들의 입장에서 생각해보면 나랑 다른 사람을 보고 그냥 다르네. 이렇게 끝내지 말고 나랑은 이게 다르고 이게 같구나. 이렇게 좀 더 적극적으로 관계를 맺으려면 어떻게 해야 할까?

장공감 : 다투는 일이나 싸우는 이리 없도록 최대한 친하게?

연구자 : 그런 걸 하려면 무슨 활동을 해야 그렇게 연습할 수 있어?

장공감 : 뭔가 **친구들이랑 더 친해질 수 있는 활동.**

(장공감, 다문화 학생, 사전면담)

학생들은 친구들과 상호작용이 많이 일어날 수 있도록 **모듬 활동**을 활용하여 **친해지는 것이 필요하다고** 말한다. 나와 다른 다양한 사람을 대하면서 터득한 방법들이 또 다른 나와 다른 사람을 만났을 때 도움이 된다고 생각하기 때문이다. 이에 따라 프로그램은 모듬 활동을 주로 활용하여 운영하고 모듬원끼리 친해질 수 있는 기회를 제공해야 한다.

## 나. 프로그램의 목적과 목표

### 1) 프로그램의 목적

본 연구에서는 선행연구 분석을 통해 현재까지 진행된 다문화 관련 연구는 목표가 뚜렷하지 않고 방향 설정이 구체화되어 있지 않았다는 것을 밝혔다. 다문화 학생을 대상으로 하는 프로그램의 목표가 매우 다양했으며 비다문화 학생을 대상으로 진행된 연구에서는 정확한 목표 제시가 없었다(남성희, 전종철, 2013). 다문화 사회로의 변모가 가속화되고 있는 이 시점에서 다문화 교육이 나아가야 할 방향이 무엇인지 점검하는 것이 필요하다. 따라서 본 연구에서는 다문화 교육의 목표를 ‘다문화역량 함양’으로 구체화시켜 다문화 사회를 살아가는 데 필요한 핵심역량으로 제시하였다.

본 프로그램의 목적은 초등학생이 체육중심 통합프로그램에 참여하여

다문화 사회의 구성원에게 필요한 다문화역량을 함양하는 데에 있다. 이를 위해 교육과정 분석을 바탕으로 주제 기반 설계 모형에 따라 체육과를 중심으로 하는 교육과정 재구성을 실시할 것이다. 학생들은 정규 교과 시간에 통합프로그램에 참여하는 것뿐만 아니라 다문화역량 친화적 환경 속에서 효과적으로 다문화역량을 함양할 수 있을 것이다.

## 2) 프로그램의 목표

다문화역량 함양이라는 목적을 효과적으로 달성하기 위해 다문화역량의 구성요소인 다문화 인지, 다문화 기술, 다문화 태도로 구분하여 세부 목표를 설정하였다. 이렇게 추상적인 목적을 구체적인 내용으로 세부 목표를 기술함으로써 수업을 계획하는 데 유용할 것이며 학생들의 성취도를 쉽게 확인할 수 있을 것이다.

- 첫째, 자신에 대한 이해를 바탕으로 상대 및 문화에 대한 지식을 습득할 수 있고 다양한 집단의 문화에 대한 이해를 바탕으로 다문화 지식을 습득할 수 있다.
- 둘째, 다른 사람과 성공적으로 의사소통 및 상호작용할 수 있고 나와 다름을 인정하여 협력할 수 있으며 갈등을 합리적으로 해결할 수 있다.
- 셋째, 자신과 자신의 문화에 대한 긍정적인 태도를 유지하면서 타문화 및 다름에 대해 인정하고 포용할 수 있으며 나아가 공동체 의식을 가질 수 있다.

세부 목표는 구분되어 있지만 본 프로그램을 실행하면서 세 개의 세부 목표가 치우침 없이 통합되어 성취될 수 있도록 프로그램을 구성하고 운영해야 한다.

### 다. 프로그램의 구성원리

본 프로그램은 연구자가 인식한 문제를 해결하기 위해 선행연구를 분석하고 구성원의 요구를 파악하여 프로그램을 구성하는 데 기준이 되는 구성 원리를 도출하였다. 먼저, 다문화 교육 정책과 다문화 교육을 주제로 학교 현장에서 실행된 다양한 프로그램, 특히 체육을 주제로 하는 프로그램을 분석하였다. 다문화역량 함양 프로그램에 참여하는 대상은 누구인지, 체육 교과를 바탕으로 다문화역량 함양 프로그램을 구성하는 것이 효과적인지, 정규 교과로 프로그램을 운영할 수 있는지에 대한 분석을 통해 구성원리를 도출하였다. 또, 구성원의 요구를 분석하고 이를 실

현할 수 있는 구성원리를 도출하였다. 이렇게 도출된 원리는 내용 수준과 방법 수준으로 구분할 수 있으며 구체적인 모습은 <그림 13>과 같다.



<그림 13> 프로그램 구성원리 도식

### 1) 내용 수준 : 체계성, 통합성

프로그램의 내용을 조직할 때는 체계성과 통합성의 원리에 따라 구성해야 한다. 먼저 프로그램을 실행할 때 주제별로 산발적으로 내용을 조직하기 보다는 체계적으로 조직된 프로그램의 틀이 필요하다. 다시 말해, 다문화역량의 구성요소 중 하나라도 소홀하게 다뤄지지 않고 통합적으로 함양할 수 있으면서도 각 프로젝트의 목표를 달성하는 데 효과적인 단계가 마련되어야 한다는 것이다.

이를 위해 가장 먼저 교육과정 분석을 통해 주제별로 구분한 학습 요소들을 어떤 순서로 학습하는 것이 효과적일지 고려하여 단계를 만들었고 이를 구성 원리 중 체계성이라 한다. 김경숙 외(2019)는 스포츠를 통한 다문화 교육 내용을 선정할 때 다음과 같은 3가지 내용을 고려해야 한다고 말했다. 첫째, 새롭고 낯선 경험을 할 수 있어야 하고, 둘째, 자신을 객관적으로 바라볼 기회가 제공되어야 하고, 셋째, 다른 사람과의 적극적인 상호작용이 이루어져야 한다. 이를 반영하여 본 프로그램의 단계는 다음과 같이 설정되었다. 전체적으로 학생들은 각 프로젝트에 참여하면서 다양한 자료를 접하고(수집) 이를 자신과 연결하여 탐색하면서 개념을 이해하게 된다(연결). 그리고 각자 느낀 점을 이야기하며 친구들과 적극적으로 공감한다(공감). 다음으로 배운 내용을 새롭게 표현하는 방법을 친구들과 토의하고 창의적으로 표현한다(표현). 마지막으로 활동을 통해 자신에게 생긴 변화를 반성해보고(반성) 이를 실생활에 실천할 수 있

는 계획을 세워 실천한다(향유).

단계	의미	주요 활동	세부 내용
Gathering (수집하기)	주제를 학습하는데 필요한 다양한 환경과 소재를 제공하고 학생들은 이를 수집한다.	친근한 자료 확인하기	다양성에 대한 개방적인 태도를 함양하기 위해 학생들에게 친근한 제시하고 학생들은 이를 확인한다.
		새로운 자료 확인하기	다양성에 대한 개방적인 태도를 함양하기 위해 학생들이 평소에 경험하지 못한 새로운 자료를 제시한다.
		의문 갖기	다양한 자료를 확인하면서 학습과 관련된 의문을 갖는다.
Relating (연결하기)	학생들은 주어진 자료를 탐색하면서 자신의 경험과 연결지어 생각한다.	탐색하고 질문하기	학생들이 오감을 사용하여 자료를 탐색하고, 질문하고 답하며 깊이 있게 이해한다.
		나의 경험과 연결하기	관련된 자신의 경험을 떠올리며 깊이 있는 이해와 공감을 한다.
Empathy (공감하기)	탐색한 내용을 바탕으로 친구들과 공감하고 개념을 이해한다.	생각 및 느낌 나누기	탐색한 내용과 경험, 생각을 친구들과 나누며 서로 공감한다.
		개념 정리하기	탐색한 내용과 자신의 경험, 친구들과 나누고 공감한 내용을 바탕으로 알게 된 개념을 정리한다.
		가치 이해하기	앞서 진행한 활동들을 바탕으로 각 프로젝트의 주제가 지닌 가치를 이해한다.
Expression (표현하기)	전 단계에서 말한 경험과 이해한 내용을 바탕으로 자신의 생각을 자유롭게 표현하고 모둠 친구들과 새로운 아이디어로 창의적으로 표현한다.	자유롭게 표현하기	이전 활동에서 경험하고 이해한 내용에 대해 자유로운 형식으로 표현한다.
		새로운 아이디어 토의하기	이해하고 경험한 내용을 다양한 분야와 융합하여 표현할 수 있는 새로운 아이디어를 제시하고 토의한다.
		창의적으로 표현하기	결정된 방법으로 모둠원과 협력하여 창의적으로 표현한다.
Thinking (반성하기)	활동 전반에 걸쳐 이루어진 경험, 공감, 표현에 대해 되돌아 본다.	발표하기	프로젝트 전체를 반성하기 위해 표현 단계에서 만든 결과물을 발표한다.
		나의 변화 기록하기	프로젝트 전, 후를 비교하여 자신의 변화된 부분에 대해 체크리스트, 인터뷰 등을 활용하여 기록한다.
		생활에서 실천하기	프로젝트에서 학습한 내용을 일상에서도 실천할 수 있도록 계획을 세워 실천한다.

<표 19> GREET 단계의 구체적 설명

이러한 일련의 과정 Gathering(수집), Relating(연결), Empathy(공감), Expression(표현), Thinking(반성)의 첫 글자를 따 GREET으로, 이를 생활 속에서 향유하도록 하는 U(有)를 붙여 ‘GREET U’ 프로그램이라 이름지었다. 또한 이는 본 연구의 목적인 다문화역량을 함양한 모습이라 볼 수 있는 ‘나와 다른 사람을 만나 반갑게 인사하며 함께 하는 모습’을 표현한 것이다. 각 단계에서 진행되는 활동은 <표 19>에서 살펴볼 수 있다.

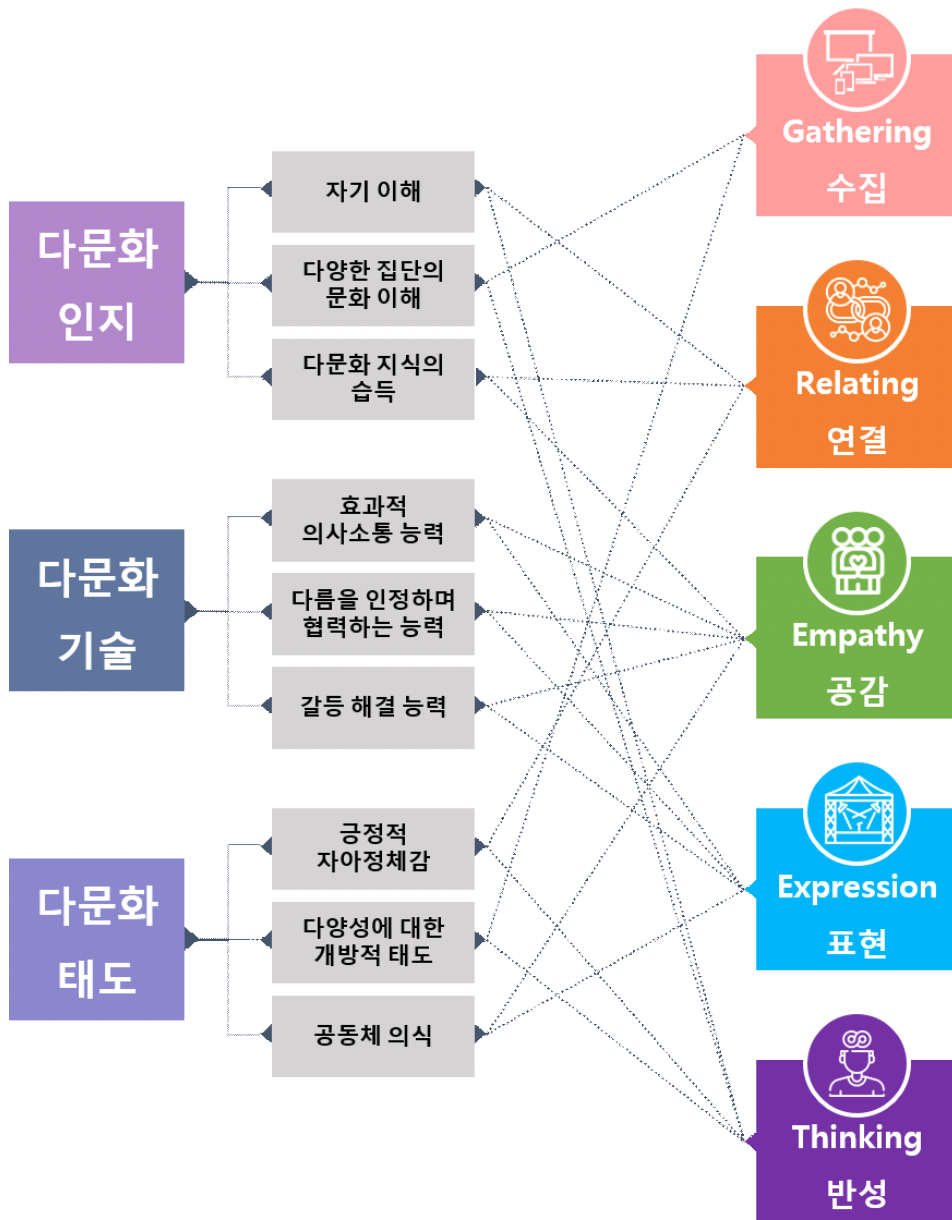
다음으로 **통합성**의 원리에 따라 프로그램의 내용을 조직해야 한다. 초등 체육에서 이루어진 다문화 교육 연구에 대해 분석하면서 본 연구에서는 대안적 접근으로 통합적 체육 교육을 제안하였다. 여기에서 말하는 통합의 의미는 3가지 차원으로 해석할 수 있는데, 체육 중심의 교과 간 통합, 다문화역량의 통합, 다문화 학생과 비다문화 학생의 통합을 의미한다.

먼저 체육 중심의 교과 간 통합을 위해 본 연구에서는 한국교육과정평가원(2017)이 제시한 ‘주제 기반 설계 모형’을 활용하여 교과 간 융합 프로그램을 구성하였다. 성취기준을 분석하여 학습 요소를 추출하고 각 프로젝트의 목표를 함양하는 데 적합한 내용을 배치하여 재구성하였다. 이러한 과정을 통해 체육과를 중심으로 국어과, 미술과, 사회과, 도덕과를 융합하는 체육중심의 통합프로그램을 구성할 수 있었다. 자세한 내용은 ‘프로그램의 내용’에서 살펴볼 수 있다.

그리고 다문화역량의 통합을 위해 프로그램의 단계를 구성함에 있어 다문화역량이 모두 함양될 수 있도록 구성하였다. 이는 프로젝트별로 하나의 다문화역량을 함양하는 것이 아니라 각각의 프로젝트마다 모든 다문화역량이 함양될 수 있도록 한 것이다. 따라서 프로그램의 단계를 구성할 때, 다문화역량의 구성요소가 빠짐없이 반영될 수 있도록 구체적인 단계를 설정하였다.

‘Gathering(수집)’ 단계에서는 다양한 자료를 접하며 프로젝트의 소재를 만나는 동시에 다문화 태도의 구성요소인 ‘다양성에 대한 개방적 태도’를 함양할 수 있도록 하였다. 그리고 ‘Relating(연결)’ 단계에서는 학습 내용을 자신의 경험과 연결시키면서 다문화 인지의 구성요소인 ‘자기 이해’를 함양하는 데 도움이 될 수 있었다. ‘Empathy(공감)’ 단계에서는 자신의 경험과 생각을 다른 사람과 나누는 과정에서 다문화 기술의 ‘효과적 의사소통 능력’을 함양할 수 있다. 그리고 개념을 이해하고 가치를 이해하는 과정에서 다문화 인지의 ‘다문화 지식 습득’을 함양할 수 있다. ‘Expression(표현)’ 단계에서는 모둠원과 새로운

아이디어를 토의하고 제작하는 과정에서 다문화 기술의 ‘다름을 인정하며 협력하는 능력’ 과 다문화 태도의 ‘공동체 의식’ 을 함양하는 데 도움이 된다. 마지막으로 ‘Thinking(반성)’ 단계에서는 표현 단계에서 만든 결과물을 보며 다문화 태도의 ‘다양성에 대한 개방적 태도’ 를 함양할 수 있고 자신의 변화를 알아보는 활동을 통해 다문화 인지의 ‘자기 이해’ 를 할 수 있다. 이는 주로 반영된 다문화역량이며 이밖에도 다양한 역량을 함양하기 위해 단계를 구성하였고 구체적인 내용은 <그림 13> 과 같이 정리할 수 있다.



<그림 13> 다문화역량의 구성요소를 프로그램의 GREET 단계로 반영한 모습



마지막으로 다문화 학생과 비다문화 학생의 통합을 위해 학생들이 함께 생활하는 학교 정규 교과 시간에 프로그램을 운영하고자 하였다. 이는 본 프로그램의 내용이 교육과정을 재구성한 것이기 때문에 교과 시간을 충분히 활용할 수 있었다. 또한, 본 프로그램은 연구가 이루어지는 학교에서 학교장의 승인을 받아 5학년을 대상으로 진행한 교육력제고 프로그램을 수정 및 보완하여 운영한 것이다. 따라서 학교의 지원을 받아 정규 교과 시간에 충분히 운영할 수 있었다.

## 2) 방법 수준 : 자발성, 소통성, 반복성

체계성과 통합성의 원리를 바탕으로 구성된 본 프로그램이 학생들의 다문화역량을 효과적으로 함양시키기 위해서는 자발성과 소통성, 반복성의 원리에 따라 프로그램을 실행해야 한다. 아무리 훌륭한 프로그램이라 하더라도 적절한 방법으로 운영하지 않으면 목적을 달성하는 데 어려움이 있기 때문이다. 따라서 선행연구를 분석하고 구성원들의 요구를 조사하여 다음과 같은 방법 수준의 원리를 도출할 수 있었다.

먼저 학생들이 프로그램의 내용을 직접 선정할 수 있도록 구성 과정에 학생들을 적극 참여시켰으며 이는 **자발성**의 원리라 할 수 있다. 본 연구자는 프로그램을 구성할 때 학생들의 참여도를 높이기 위해 활동을 제시할 때 하나의 방법을 제시하는 것이 아니라 여러 방법 중에 선택하도록 하거나 프로젝트를 시작할 때 학생들의 의견을 모아 활동을 선정하는 방법을 활용하였다. 이는 구성원들이 학급회의를 통해 프로그램의 내용을 정하면 좋을 것 같다고 제안한 것을 반영한 것이다.

따라서 본 연구는 실행연구의 종류 중 하나인 참여적 실행연구(PAR: Participatory Action Research)의 성격을 띠고 있다. 이 연구 방법은 1995년 the journal of teaching in physical education에서 체육 교육 연구에서 학생을 교육의 주체로 인식하는 움직임이 시작되면서 등장하였다 (Enright, Eimear, & O'Sullivan, Mary, 2010). 이후 학생들이 체육을 경험하며 무엇을 이야기하는지 귀를 기울이는 학생 중심의 연구가 수행되었고(Dyson, 2006), 더 나아가 학생들을 연구에서 주체적인 참여자로 위치시키게 되었다.

이 방법은 대상에게 직접적으로 유용한 지식과 행동을 만들어내고 그들의 지식을 구성하고 활용하는 과정을 통해 더 깊은 수준의 권한을 부

여하기 위해 활용할 수 있다(Nieuwenhuys, 2004). 조용환(2015)은 참여자를 연구 계획에서부터 자료를 수집하고 분석과 해석을 거쳐 글을 쓰는 연구 과정 전반에 걸쳐 적극적으로 참여시키는 것이 본 연구 방법의 가장 큰 특징이라 하였다. 이뿐만 아니라 참여적 실행연구는 사회적으로 소외된 사람들이 자신이 마주한 현실에서 부딪힌 사회적 문제들을 스스로 해결하기 위해 유용하게 활용되었다(남채봉, 2013). 따라서 본 연구에서는 사전면담과 연구자의 반성일지를 통해 알아본 다문화 학생들의 어려움을 해결하기 위해 구성원리로 자발성을 도출하였다. 학교에서 소외되고 있는 다문화 학생들이 자신들을 둘러싸고 있는 문제를 해결할 수 있는 방법을 함께 도출하기 위해 참여자 모두 프로그램의 전 과정에 적극적으로 참여할 수 있도록 프로그램을 구성하였다.

두 번째 방법 수준의 구성원리는 **소통성**이다. 학생들이 학급소통 앱과 유튜브를 활용하여 캠페인 활동뿐만 아니라 서로 자유롭게 이야기를 나눌 수 있도록 구성하였다. 프로그램을 성공적으로 실행하기 위해서는 구성원 간에 친밀감을 쌓는 것이 필요하다. 이는 구성원들이 프로그램을 효과적으로 운영하기 위해 필요한 활동을 묻는 사전설문에 친해지는 활동이 필요하다고 답한 것을 반영한 것이다. 긍정적인 또래관계를 형성하면 프로그램에 적극적으로 참여하게 되고 프로그램에 깊게 관여할수록 학생들의 다문화역량 함양에 정적 영향을 미치게 될 것이다.

따라서 본 프로그램에서는 학급소통 앱으로 ‘하이클래스’를, 캠페인 활동을 위한 앱으로 ‘유튜브’를 활용하였다. ‘하이클래스’는 교사와 학생, 학부모 모두가 참여할 수 있는 앱이다. 모든 구성원은 앨범과 알림장, 과제 등을 확인할 수 있었고 자유게시판은 교사와 학생들만 사용할 수 있었기 때문에 이곳에서 소통이 활발히 이루어졌다. 처음에는 매일 운동을 실천하고 인증하는 용도로 자유게시판을 사용하였는데, 시간이 지나고 익숙해질수록 학생들은 자신의 현재 감정을 올리거나 친구의 생일을 축하하기도 했고 자신이 찾은 정보를 공유하는 학급 SNS로 변화해갔다. COVID-19로 인해 자주 만나지 못하는 상황이었음에도 학생들은 이 앱을 통해 친구들과 어색함을 풀고 대화 주제를 만들 수 있었다. 유튜브는 연구자가 운영하고 있는 유튜브 채널을 통해 이루어졌으며 보통 학생들이 표현 단계에서 제작한 결과물을 공유하는 용도로 활용되었다. 학생들은 자신들이 만든 결과물을 부모님에게도 공유하고 다른 반 친구들에게도 공유하면서 프로그램에 참여하며 습득한 지식을 다른 사람에게 알

려주는 모습을 보였다. 학급 소통앱 ‘하이클래스’와 유튜브 채널 ‘아바타반’의 실제 운영 모습은 <그림 14>, <그림 15>에서 확인할 수 있다.



<그림 14> 유튜브 채널 ‘아바타반’ 활용 모습



<그림 15> 하이클래스 앱을 활용해서 소통하는 학생들의 모습

마지막 방법 수준의 구성원리는 **반복성**이다. 본 연구는 ‘자기 반성적 실행연구 사이클 모형’ (Kemmis & McTaggart, 1988)에 따라 ‘계획-실행-관찰-반성’의 단계를 반복할 수 있도록 프로그램을 구성하였다. 실행연구에서는 이러한 나선형적 순환 과정을 반복하면서 연구자가 상황을 더 면밀하게 이해하고 더 효과적으로 실천을 추구하게 된다(강지영, 소경희, 2011). 따라서 본 프로그램은 4개의 프로젝트를 반복 실행하면서

연구자와 참여자 모두 프로그램에 대한 인식을 확장하고 프로그램을 더욱 발전시켜나갈 수 있도록 구성되었다.

연구자와 연구 참여자는 하나의 프로젝트가 마무리될 때마다 프로그램 전반에 걸쳐 반성하는 과정을 거쳤고 이를 다음 프로젝트에 적용하여 프로그램을 수정 및 보완해 나갔다. 이러한 과정에서 학생들은 프로그램에 대한 주인의식을 가질 수 있게 되었고 프로그램을 좀 더 전체적으로 인식할 수 있었다. 또한 프로그램의 목적을 더욱 깊이 있게 이해하고 프로그램에 참여할 수 있었다. 그리고 프로젝트의 주제가 달라지고 학생들이 프로젝트의 표현 단계에서 수행하는 결과물을 모두 다른 방법으로 산출했기 때문에 프로젝트가 단순히 반복된다기 보다는 좀 더 나은 방향으로 발전시키고 있다고 인식할 수 있었다.

## 라. 프로그램의 내용

본 프로그램은 교육과정 분석을 통해 ‘다문화역량을 함양’ 하는 데 적합한 내용을 선정하여 GREET U의 단계에 따라 내용을 구성하였다. 프로그램은 4가지의 프로젝트로 구성되어 있는데, 이는 강현주와 정세리(2019)가 교육과정에 나타난 다문화 요소를 정리하여 밝힌 자아정체감, 공동체 의식, 인정 및 관용, 문화 다양성을 각 프로젝트의 주제로 선정하였다.

먼저 성취기준 분석을 통해 학습 내용 요소를 추출하여 주제별로 구분하였다. 이때, 체육과의 5가지 영역 중 건강 영역은 자아정체감으로, 경쟁 영역은 공동체 의식으로, 도전 영역은 인정 및 관용으로, 표현 영역은 문화 다양성으로 대응시킬 수 있었다. 이렇게 체육과 학습 요소를 중심 내용을 선정하고 다른 교과와 성취기준을 반영하여 더 넓고 깊이 있는 프로젝트를 구성할 수 있도록 계획하였다.

본 프로그램을 구성하는 데 있어 가장 중요한 것은 구성 과정에 학생들이 참여하는 것이다. 처음 프로젝트는 교사가 제시하는 여러 활동 중에 학생들이 마음에 드는 것을 선정하였다. 이후 프로젝트를 거듭할수록 프로젝트를 계획하는 단계부터 학생들이 의견을 제시하며 활동 순서와 프로젝트 산출물을 어떻게 구성할지 학급 토의를 통해 결정하였다. 이렇게 진행한 프로젝트는 건강한 크리에이터, 우리 모두 MVP, 골프 크래프트 게이머, 세계 여행가이며 구체적인 내용과 활동 모습은 다음과 같다.

## 1) 건강한 크리에이터

가장 먼저 진행된 프로젝트는 ‘건강한 크리에이터’이며 총 14차시로 진행되었다. 이는 5-6학년 체육과의 건강 영역에서 유형별 체력 증진 방법을 배우는 내용을 핵심 내용으로 ‘자아존중감’을 향상시킬 수 있도록 구성하였다.

블렌디드 수업을 위해 온라인 수업으로 건강체력의 종류와 건강체력을 기를 수 있는 운동 방법에 대해 학습하고 인공지능 앱 ‘라이크핏’을 활용하여 일주일에 3회씩 운동을 실천하였다. 또, 유튜브 운동클립 영상을 만들기 위한 모둠 토의를 온라인 수업에서 진행하였다. 오프라인 수업에서는 모둠별로 유튜브 영상을 촬영하고 촬영한 것을 함께 감상하며 운동하는 활동을 진행하였다.

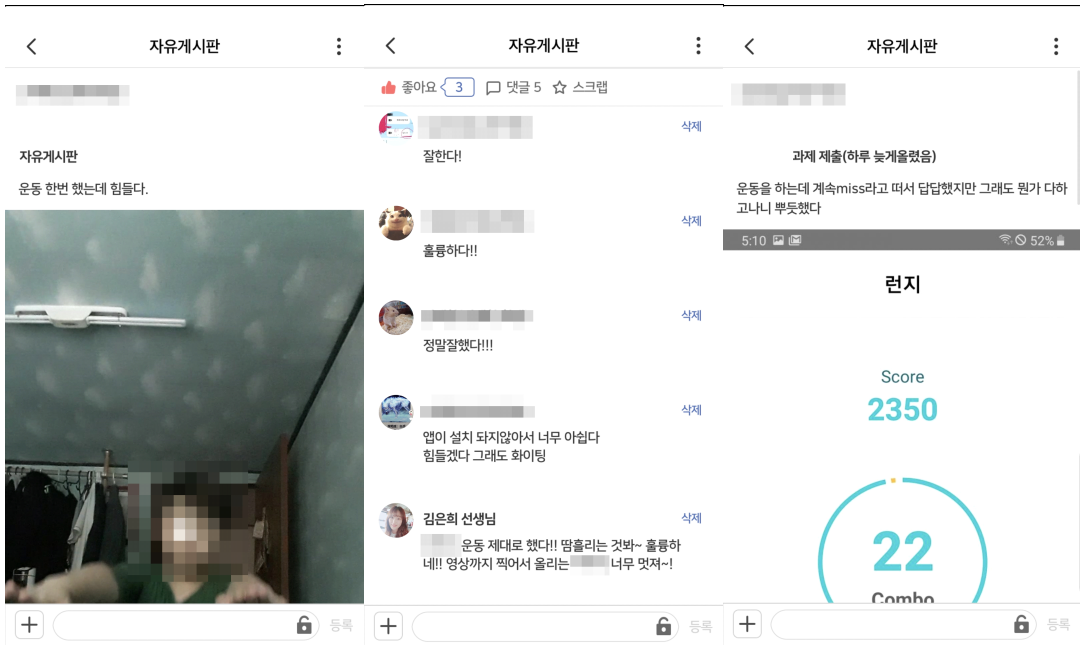
학생들은 운동 계획을 스스로 세웠으며 연구자가 제시한 유튜브 운동클립 영상을 보며 자신들도 이와 같은 영상을 제작하고 싶다고 제안하여 해당 활동을 표현(Expression) 활동으로 선정하게 되었다. 그리고 자신들이 운동한 내용을 인증하는 성공 경험을 제공하기 위해 학급 소통앱에 운동 내역을 게시할 수 있도록 하였다. 이때, 온라인에서 상대방을 존중하는 글쓰기를 할 수 있는 방법을 이해하고 실천하였다. 또, 운동이 잘 되지 않을 때, 좌절하기 보다는 이러한 부정적인 감정을 조절할 수 있는 방법에 대해 알아보는 활동을 진행하였다.

학생들은 이 프로젝트를 통해 자신의 체력 수준을 긍정적으로 수용하고 자신의 수준에 맞는 체력 향상 계획을 세워 실천해나갔다. 작은 성공 경험들이 모여 긍정적인 자아존중감을 형성할 수 있었고 학급소통 앱에서 서로 격려하는 분위기가 운동을 꾸준히 실천하는 데 큰 역할을 했다.

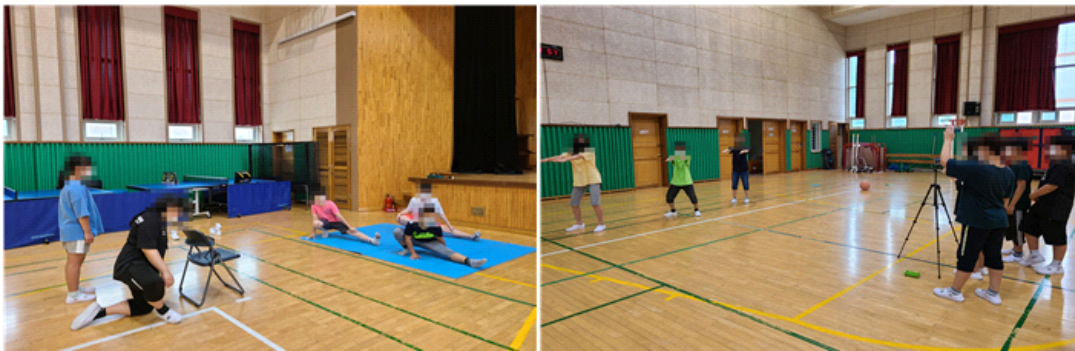
건강한 크리에이터	
<b>프로젝트 목표</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>○ 건강 체력을 기르는 운동을 꾸준히 실천하며 긍정적 자아정체성을 형성할 수 있다.</li> <li>○ 건강 체력을 기를 수 있는 유튜브 운동클립 영상을 제작할 수 있다.</li> </ul>
<b>성취 기준</b>	<p>[6체01-02] 건강을 유지하기 위한 체력 운동을 선택하고 자신의 수준에 맞게 운동 계획을 세워 실천한다.</p> <p>[6체01-03] 신체활동 참여를 통해 부족했던 체력의 향상을 체험함으로써 타인과 다른 자신의 신체적 기량과 특성을 긍정적으로 수용한다.</p>

	<b>국어</b>	[6국03-06] 독자를 존중하고 배려하며 글을 쓰는 태도를 지닌다.	
	<b>도덕</b>	[6도01-01] 감정과 욕구를 조절하지 못해 나타날 수 있는 결과를 도덕적으로 상상해 보고, 올바르게 자신의 감정을 조절하고 표현할 수 있는 방법을 습관화한다. [6도02-01] 사이버 공간에서 발생하는 여러 문제에 대한 도덕적 민감성을 기르며, 사이버 공간에서 지켜야 할 예절과 법을 알고 습관화한다.	
	<b>미술</b>	[6미02-03] 다양한 자료를 활용하여 아이디어와 관련된 표현 내용을 구체화할 수 있다	
<b>단계</b>	<b>성취기준</b>	<b>시수</b>	<b>활동 내용</b>
<b>Gathering (수집하기)</b>	[6체01-02]	1/14	<ul style="list-style-type: none"> <li>▶ PAPS 사진 감상하기</li> <li>▶ 유튜브 운동 클립 영상 감상하기</li> <li>- 운동을 하는 이유가 무엇인지 생각해보기</li> </ul>
<b>Relating (연결하기)</b>	[6체01-02]	2-3/14	<ul style="list-style-type: none"> <li>▶ 인공지능 앱 '라이크핏'을 활용해 운동하며 운동의 필요성 알기</li> <li>▶ 영상에서 본 운동과 비슷한 행동을 해본 경험 이야기하기</li> <li>▶ 건강 체력의 종류 및 효과적 운동 방법 알기</li> </ul>
<b>Empathy (공감하기)</b>	[6도02-01] [6국03-06]	4/14	<ul style="list-style-type: none"> <li>▶ 사이버 공간에서 지켜야 할 예절 알아보기</li> <li>▶ 친구의 글에 존중과 배려의 댓글을 남기는 방법 연습하기</li> </ul>
	[6체01-02]	5-6/14	<ul style="list-style-type: none"> <li>▶ 건강체력을 기르는 운동을 하며 배운 방법 적용하기</li> <li>- 학급소통 앱 '하이클래스'에 운동의 결과와 느낌, 다짐을 공유하고 격려의 소통하기</li> <li>- 존중과 배려의 글쓰기와 사이버 예절을 활용하여 공감하기</li> </ul>
	[6도01-01] [6체01-03]	7-8/14	<ul style="list-style-type: none"> <li>▶ 자신의 감정과 욕구를 조절하는 방법 알기</li> <li>- 건강 체력을 기르는 운동을 하며 나의 감정과 욕구를 조절하기</li> <li>▶ 건강체력의 중요성을 확인하고 자신의 신체적 기량을 긍정적으로 수용하기</li> </ul>
<b>Expression (표현하기)</b>	[6체01-03] [6미02-03]	9-12/14	<ul style="list-style-type: none"> <li>▶ 건강체력 운동을 해본 느낌을 자유롭게 표현하기</li> <li>▶ 건강체력을 기를 수 있는 영상 콘텐츠 제작 토의하기</li> <li>▶ 건강체력의 요소 중 하나를 골라 운동 방법을 설명하는 유튜브 운동클립 제작하기</li> </ul>
<b>Thinking (반성하기)</b>	[6체01-02] [6체01-03]	13-14/14	<ul style="list-style-type: none"> <li>▶ 제작한 유튜브 운동클립 감상하기</li> <li>▶ 친구들이 만든 운동클립을 보며 함께 운동하기</li> <li>▶ 자신의 변화된 부분을 반성일지에 기록하기</li> <li>▶ 건강체력 향상을 위한 실천일지 계획하고 실천하기</li> </ul>

<표 20> '건강한 크리에이터' 프로젝트 세부 내용



<그림 16> 운동 내용을 학급소통 앱에 공유하는 모습



<그림 17> 운동클립 영상을 촬영하는 모습



<그림 18> 운동클립 영상을 보며 함께 운동하는 모습 <그림 19> 촬영한 영상을 편집하여 유튜브에 올린 모습

## 2) 골프 크래프트 게이머

두 번째로 진행된 프로젝트는 ‘골프 크래프트 게이머’로 총 13차시로 운영하였다. 5-6학년 체육과의 도전 영역에서 거리 도전과 표적/투기 도전을 융합할 수 있는 디스크 골프 종목을 중심 제재로 구성하였다. 디스크 골프는 신체적이면서도 정신적인 영향을 많이 받기 때문에 체육 시간에 소외될 수 있는 여학생이나 체력이 저조한 학생들의 참여를 높일 수 있는 뉴스포츠라 할 수 있다(김옥환 외, 2014). 학생들은 디스크 골프에 참여하면서 자신의 기량을 인정하면서도 새로운 기록에 도전하고 상대의 기량을 극복하기 위해 차분한 마음가짐을 가질 수 있게 된다(교육부, 2015c). 또 다른 모둠과 디스크 골프 경기를 하면서 모둠원의 기록에 관용을 베풀면서 ‘인정 및 관용’을 함양할 수 있도록 한다. 이때, 학생들이 자신과 모둠원에게 긍정적인 태도를 갖고 관용을 잘 베풀 수 있도록 국어과와 도덕과를 융합하여 프로젝트를 진행하였다.

블렌디드 수업을 위해 온라인 수업에서는 디스크 던지는 방법과 디스크 골프의 규칙을 알아보고 모둠 토의를 진행하였다. 그리고 오프라인 수업에서는 직접 기능 연습을 하고 디스크 골프 경기를 진행하였다.

학생들은 직접 골프 코스를 구성하는 활동에 주도적으로 참여하였으며 이러한 과정이 학생들이 좋아하는 ‘마인크래프트’ 게임과 유사하여 프로젝트 이름을 ‘골프 크래프트 게이머’로 정하게 되었다. 그리고 학생들이 직접 구상한 코스를 지도에 잘 표현할 수 있도록 사회과와 융합하여 활동을 구성하였다. 프로젝트의 마무리로 인정 및 관용을 베풀 수 있는 체육 수업을 만들기 위해 학급 회의를 통해 10가지의 규칙을 정했다. 이 규칙은 교실에 게시해두고 체육 수업을 하기 전에 함께 확인하고 시작하였고, 체육 수업을 마무리하며 규칙을 잘 지켰는지 점검하는 시간을 가졌다.

골프 크래프트 게이머	
<b>프로젝트 목표</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>○ 플라잉 디스크를 정확하고 멀리 던지며 자신과 모둠원의 기록을 인정하고 관용을 베풀 수 있다.</li> <li>○ 모둠원의 기록을 고려하여 코스를 직접 구성해 디스크 골프를 할 수 있다.</li> </ul>
<b>성취 기준</b>	<p><b>체육</b></p> <p>[6체02-01] 자신의 기록을 향상시키려는 거리 도전의 개념과 특성을 탐색한다. [6체02-02] 거리 도전과 관련된 여러 유형의 활동에 참여해 자신의 기록을 향상할 수 있는 기본자세와 동작을 이해하고 도전 상황에 적용한다.</p>



		[6체02-05] 새로운 기록을 수립하거나 상대방의 신체적 기량에 앞서기 위해 수행하는 표적/투기 도전의 개념과 특성을 탐색한다. [6체02-07] 표적/투기 도전의 결과를 지속적으로 측정 및 점검하여 그 과정의 장단점을 분석하고 보다 좋은 결과를 얻을 수 있는 방법을 지속적으로 수행하고 평가한다. [6체02-08] 표적/투기 도전의 참여 과정과 결과를 반성하고 어떠한 상황에서도 상대방을 존중하고 게임에 최선을 다하는 겸손한 자세로 도전한다.	
	<b>국어</b>	[6국01-02] 의견을 제시하고 함께 조정하며 토의한다. [6국01-07] 상대가 처한 상황을 이해하고 공감하며 듣는 태도를 지닌다.	
	<b>도덕</b>	[6도04-01] 긍정적 태도의 의미와 중요성을 알고, 어려움을 극복하기 위한 긍정적 삶의 태도를 습관화한다.	
	<b>사회</b>	[4사03-01] 지도의 기본 요소에 대한 이해를 바탕으로 하여 우리 지역 지도에 나타난 지리 정보를 실제 생활에 활용한다.	
단계	성취기준	시수	활동 내용
<b>Gathering</b> (수집하기)	[6체02-01]	1-2/13	▶ 실내화, 우유갑 던지기 활동하기 ▶ 플라잉 디스크 던지기 ▶ 플라잉 디스크를 잘 던지는 방법에 대해 생각하기
<b>Relating</b> (연결하기)	[6체02-02] [6체02-05]	3-5/13	▶ 플라잉 디스크를 던지고 받기 ▶ 생활 속에서 물건을 던지는 경험과 연결지어 디스크를 멀리 던지기 위한 방법 생각해보기 ▶ 디스크 골프의 규칙을 이해하고 게임하기
<b>Empathy</b> (공감하기)	[6체02-02] [6체02-08] [6도04-01] [6국01-07]	6-8/13	▶ 디스크 골프를 한 느낌과 방법을 공유하고 공감하기 ▶ 자신의 기록을 인정함과 동시에 적극적으로 기록 향상에 도전하기 - 어려워하는 모듬원의 기록을 보고 비난하지 않고 공감하기 ▶ 긍정적인 태도를 바탕으로 기록 향상을 위해 노력하기
<b>Expression</b> (표현하기)	[6체02-07] [4사03-01]	9-10/13	▶ 골프 크래프트 게임 준비하기 - 코스를 지도에 표현하기 위한 모듬 토의하기 - 적절한 난이도로 구성된 디스크 골프 지도 만들기 - 모듬원의 기록을 존중하며 만들기
<b>Thinking</b> (반성하기)	[6체02-07] [6체02-08] [6국01-02]	11-13/13	▶ 골프 크래프트 게임 하기 - 직접 만든 디스크 골프 지도에 따라 게임하기 - 자신의 기록을 인정하고 모듬원의 기록에 관용을 베풀며 게임하기 - 자신의 변화된 부분을 반성일지에 기록하기 ▶ 인정과 관용을 베풀 수 있는 체육 규칙 만들기 - 전체 토의를 통해 모두가 동의하는 규칙 만들기

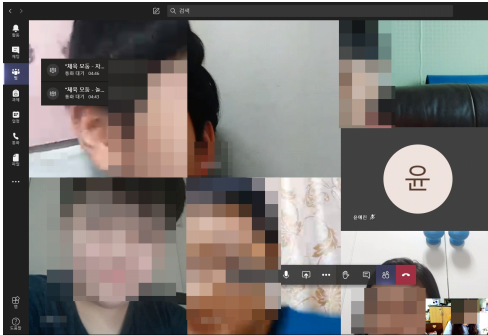
<표 21> '골프 크래프트 게이머' 프로젝트 세부 내용



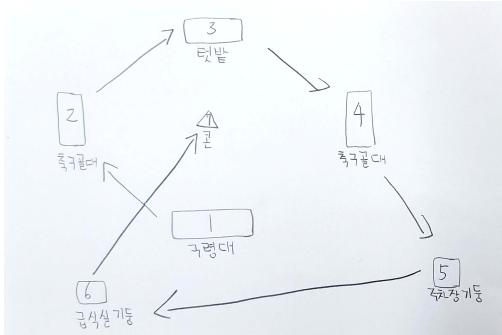
<그림 20> 디스크 던지고 받는 연습을 하는 모습



<그림 21> 디스크 골프 경기를 하는 모습



<그림 22> 디스크 골프 지도 구성을 위해 모둠 토의를 하는 모습



<그림 23> 디스크 골프 지도

### 3) 우리 모두 MVP

‘우리 모두 MVP’ 프로젝트는 5-6학년 경쟁 영역에서 필드형 경쟁을 핵심 내용으로 하여 ‘공동체 의식’을 함양하는 것을 목표로 설정하여 총 18차시로 진행하였다. 학생들은 필드형 경쟁을 참여하면서 공동체 의식을 경험하였고 경험한 내용을 바탕으로 공동체 의식을 주제로 하는 역할극을 꾸미는 활동으로 구성하였다. 학생들이 본 프로젝트에 참여하면서 한 명만 뛰어나다고 승리할 수 있는 것이 아니라 모두가 자신의 역할을 다해야 함을 느낄 수 있도록 프로젝트의 제목을 ‘우리 모두 MVP’로 정하였다.

본 프로젝트에서는 필드형 경쟁 중 학생들이 경험해본 발야구와 뉴스포츠인 티볼을 함께 진행하였다. 뉴스포츠는 많은 연구를 통해 게임 규칙이 쉽기 때문에 수업에 대한 흥미를 유발하는 데 유용하고 적극적인 수업 참여를 이끌 수 있다는 특징을 갖고 있다(김재운, 2011). 따라서 본 프로젝트에서도 학생들이 필드형 경쟁에 쉽게 진입할 수 있도록 티볼을 활용하였다. 또, 경쟁 활동을 하면서 발생할 수 있는 갈등을 평화적으로 해결할 수 있도록 도덕과와 융합하였고 학생들이 원하는 표현 활동을 진행하기 위해 국어과와 미술과와의 융합을 통해 프로젝트를 진행하였다.

블렌디드 수업을 위해 온라인 수업에서는 필드형 경쟁을 다양한 장르로 향유할 수 있는 방법을 알아보는 활동과 필드형 경쟁의 규칙과 종류를 알아보는 활동을 진행하였다. 그리고 표현(Expression)을 위한 모둠 토의와 갈등을 해결하는 방법을 알아보는 수업도 온라인으로 진행하였다. 오프라인 수업에서는 실제 발야구와 티볼 경기를 하면서 몸으로 직접 기능을 익히고 공동체 의식을 함양할 수 있었다. 그리고 모둠과 함께 만든 작품을 보여주고 감상하는 활동을 오프라인에서 진행하였다.

본 프로젝트는 학생들이 주도적으로 참여한 것이 많이 나타나는 특징을 갖고 있다. 학생들은 다양한 필드형 경쟁을 경험하면서 티볼을 중심 제재로 선정하였고 필드형 경쟁을 주제로 하는 다양한 장르를 찾아 공유하였다. 그리고 표현 단계에서 자신들이 원하는 형태의 결과물을 만들었으며 역할극을 한 경험이 즐거웠으며 한 번 더 결과물을 만들고 싶다고 해 자신들이 원하는 방법으로 원하는 사람들과 함께 별도로 진행하였다.

우리 모두 MVP			
<b>프로젝트 목표</b>		<ul style="list-style-type: none"> <li>○ 필드형 경쟁(발야구, 티볼)을 직접, 간접적으로 체험하며 공동체 의식을 기를 수 있다.</li> <li>○ 필드형 경쟁을 주제로 모둠원과 협력하여 역할극을 꾸며 발표할 수 있다.</li> </ul>	
<b>성취 기준</b>	<b>체육</b>	[6체03-01] 필드형 게임을 체험함으로써 동일한 공간에서 공격과 수비를 번갈아 하며 상대의 빈공간으로 공을 보내고 정해진 구역을 돌아 점수를 얻는 필드형 경쟁의 개념과 특성을 탐색한다. [6체03-04] 필드형 경쟁 활동에 참여하면서 책임의 중요성을 인식하고 이를 바탕으로 맡은 바 역할에 최선을 다하며 게임을 수행한다.	
	<b>국어</b>	[6국05-05] 작품에 대한 이해와 감상을 바탕으로 하여 다른 사람과 적극적으로 소통한다. [6국05-05] 작품에 대한 이해와 감상을 바탕으로 하여 다른 사람과 적극적으로 소통한다.	
	<b>도덕</b>	[4도02-04] 협동의 의미와 중요성을 알고, 경청·도덕적 대화하기·도덕적 민감성을 통해 협동할 수 있는 능력을 기른다. [6도02-02] 다양한 갈등을 평화적으로 해결하는 것의 중요성과 방법을 알고, 평화적으로 갈등을 해결하려는 의지를 기른다.	
	<b>미술</b>	[6미02-02] 다양한 발상 방법으로 아이디어를 발전시킬 수 있다.	
단계	성취기준	시수	활동 내용
<b>Gathering</b> (수집하기)	[6체03-01]	1-2/18	<ul style="list-style-type: none"> <li>▶ 프로야구 경기 감상하기</li> <li>▶ 다양한 종류의 필드형 게임 탐색하기               <ul style="list-style-type: none"> <li>- 발야구, 주먹야구, 티볼에 대해 알아보기</li> </ul> </li> <li>▶ 야구 동화, 야구 영화, 야구 미술작품 감상하기               <ul style="list-style-type: none"> <li>- 필드형 경쟁을 간접적으로 체험할 수 있는 방법을 알아보기</li> <li>- 필드형 경쟁을 향유할 수 있는 다양한 장르를 찾아 친구들과 공유하기</li> </ul> </li> </ul>
<b>Relating</b> (연결하기)	[6체03-01] [6체03-04]	3-4/18	<ul style="list-style-type: none"> <li>▶ 발야구 및 티볼 준비물을 관찰하고 사용 방법 탐색하기</li> <li>▶ 야구 경기를 관람했던 경험을 떠올려 발야구 및 티볼 규칙 추측해보기</li> <li>▶ 발야구 및 티볼 규칙을 이해하고 직접 해보면서 전략 및 기능 알기</li> </ul>
<b>Empathy</b> (공감하기)	[6체03-01] [4도02-04] [6도02-02]	5-6/18	<ul style="list-style-type: none"> <li>▶ 필드형 경쟁을 해본 느낌을 이야기하고 공감하기</li> <li>▶ 협동의 의미와 중요성 알아보기               <ul style="list-style-type: none"> <li>- 경쟁 상황에서 협동이 필요한 상황 이야기나누기</li> </ul> </li> <li>▶ 갈등이 생겼을 때 평화적으로 해결하는 방법 알아보기               <ul style="list-style-type: none"> <li>- 필드형 경쟁 상황에서 모둠 내, 모둠 간 갈등이 생겼을 때 평화적으로 해결하는 연습하기</li> </ul> </li> </ul>
	[6체03-04]	7-8/18	<ul style="list-style-type: none"> <li>▶ 필드형 경쟁을 하면서 평화적으로 갈등을 해결하는 방법 적용해보기</li> <li>▶ 필드형 경쟁에 참여하면서 책임의 중요성을 인식하기</li> </ul>

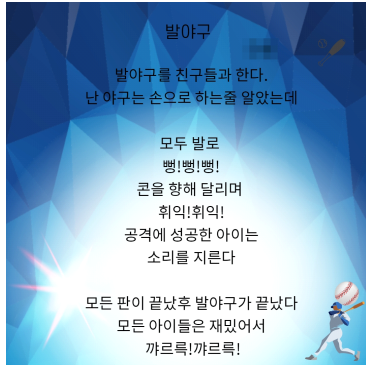
			<b>고 공동체 의식 고취하기</b>
<b>Expression (표현하기)</b>	[6미02-02]	10-11/18	▶ 발아구를 한 경험과 다양한 장르로 향유되는 필드형 경쟁의 느낌을 시, 일기, 만화, 포스터, 캘리그래피 등으로 자유롭게 표현하기 - '미리캔버스' 플랫폼을 활용하여 제작하고 친구들과 공유하기
	[6국05-04] [6국05-06]	12-16/18	▶ 발아구 상황에서의 '공동체 의식'을 주제로 하는 역할극 만들기 - 역할극 구성을 위한 모둠 토의하기 - 모둠 토의 과정에서 발생하는 갈등은 평화적으로 해결하는 방법을 활용하기 - 역할극을 위한 소품을 준비하고 연습하기
	<b>학생들이 원하는 활동으로 진행하기</b>		▶ 티볼 상황에서의 '공동체 의식'을 주제로 하는 작품 만들기 - 전체 토의를 통해 하고 싶은 활동을 3~5개 선정 - 활동별로 원하는 학생끼리 모여 모둠 토의를 통해 작품 제작하기
<b>Thinking (반성하기)</b>	[6국05-04] [6국05-06]	17-18/18	▶ 발아구 상황에서의 '공동체 의식'을 주제로 하는 역할극을 발표하고 감상하기 - 필드형 경쟁을 다양한 방법으로 향유하며 느낀 점을 기록하고 나누기 - 앞으로 스포츠를 다양한 방법으로 향유하기 위한 계획 세우고 실천하기

<표 22> '우리 모두 MVP' 프로젝트 세부 내용

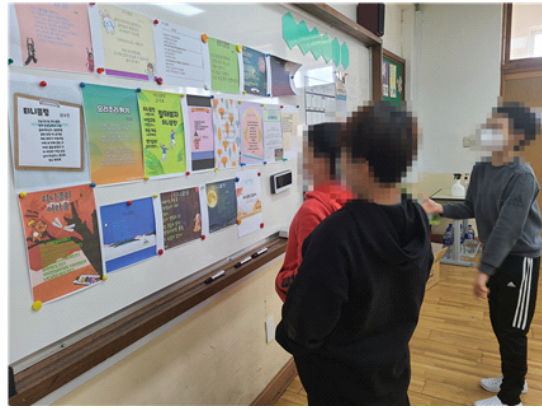


<그림 24> 필드형 경쟁 장르를 찾아 공유하는 모습





<그림 25> 발아구 경험을 바탕으로 만든 웹작품



<그림 26> 작품을 감상하는 모습



<그림 27> 발아구 역할극을 하는 모습



티볼이 좋아 뮤직비디오 - 5학년 아바타반

<그림 28> 티볼 뮤직비디오



<그림 29> 발아구 경기를 하는 모습



<그림 30> 티볼 경기를 하는 모습

#### 4) 세계 여행가

마지막으로 ‘세계 여행가’ 프로젝트는 5-6학년 표현 영역에서 세계 여러 나라의 민속무용을 경험하는 것을 핵심 내용으로 ‘문화 다양성’을 이해하는 것을 목표로 하여 총 15차시로 진행되었다. 문화 다양성을 이해하고 몸소 깨닫기 위해 세계 여러 나라의 민속표현을 직접 경험하고 모듬별로 각자 나라를 정해 문화를 소개하는 가상 여행 브이로그를 제작하는 활동으로 구성하였다. 이때 다문화 사회에서 가져야 할 바람직한 태도를 알아보기 위해 도덕과와 사회과를 융합하여 프로젝트를 진행하였다. 또, 세계 여러 나라의 민속표현에 대한 경험을 문학적으로 표현할 수 있도록 국어과와 융합하였다.

블렌디드 수업을 위해 온라인 수업에서는 세계 여러 나라의 다양한 민속표현을 감상하였고 브이로그 제작을 위한 모듬 토의와 시화 작품 만들기 활동을 진행하였다. 오프라인 수업에서는 모듬 친구들과 직접 민속표현을 경험하는 것과 브이로그 촬영 소재인 의상을 입는 체험을 진행하였다.

본 프로젝트에서는 여행 브이로그에 담은 내용을 모두 학생들이 토의를 통해 선정하였다. 연구자는 학생들이 요청하는 물품과 공간을 마련해주었으며 학생들이 도움을 요청할 때에만 조언을 하는 정도로 수업에서의 역할을 최소화하였다. 그리고 학생들은 본 프로젝트에 참여하면서 민속표현을 단순히 경험하는 것에서 나아가 민속표현에 담긴 그들의 문화까지 이해할 수 있었다.

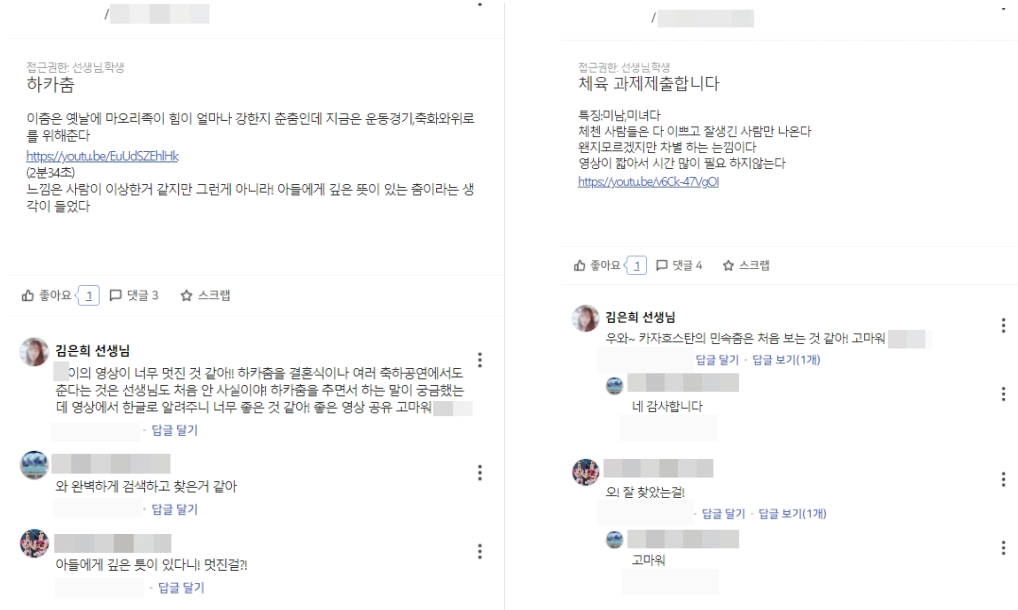
세계 여행가		
<b>프로젝트 목표</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>○ 세계 여러 나라의 민속표현과 문화를 조사하며 직접 해보고 문화적 다양성을 존중할 수 있다.</li> <li>○ 모듬끼리 국가를 정해 문화 및 민속표현을 담은 여행 브이로그를 제작할 수 있다.</li> </ul>	
<b>성취 기준</b>	<b>체육</b>	[6체04-01] 세계 여러 나라의 전통적인 민속표현의 종류와 특징을 탐색한다. [6체04-02] 세계 여러 나라 민속표현의 고유한 특징을 효과적으로 표현하는데 적합한 기본 동작을 적용한다. [6체04-03] 민속표현 활동에 포함된 다양한 표현 방법(기본 움직임, 대형, 리듬 등)을 바탕으로 작품을 구성하여 발표하고 이를 감상한다. [6체04-04] 세계 여러 민족의 문화적 특성을 이해하고 존중하는 개방적인 마음으로 참여한다.
	<b>국어</b>	[6국05-01] 문학은 가치 있는 내용을 언어로 표현하여 아름다움을 느끼게 하

		는 활동임을 이해하고 문학 활동을 한다.	
	<b>도덕</b>	[4도03-02] 다문화 사회에서 다양성을 수용해야 하는 이유를 탐구하고, 올바른 의사 결정 과정을 통해 다른 사람과 문화를 공정하게 대하는 태도를 지닌다.	
	<b>사회</b>	[6사02-02] 생활 속에서 인권 보장이 필요한 사례를 탐구하여 인권의 중요성을 인식하고, 인권 보호를 실천하는 태도를 기른다. [6사07-04] 의식주 생활에 특색이 있는 나라나 지역의 사례를 조사하고, 이를 바탕으로 하여 인간 생활에 영향을 미치는 여러 자연적, 인문적 요인을 탐구한다.	
	<b>미술</b>	[6미02-03] 다양한 자료를 활용하여 아이디어와 관련된 표현 내용을 구체화할 수 있다.	
단계	성취기준	시수	활동 내용
<b>Gathering</b> (수집하기)	[6체04-01]	1-2/15	<ul style="list-style-type: none"> <li>▶ 우리나라 민속표현을 담은 BTS 무대 감상하기</li> <li>▶ 우리나라 민속표현 감상하기</li> <li>▶ 세계 여러 나라 민속표현 감상하기</li> <li>▶ 세계 여러 나라 민속표현 동작에 담긴 의미 생각하기</li> </ul>
<b>Relating</b> (연결하기)	[6체04-01] [6체04-02]	3/15	<ul style="list-style-type: none"> <li>▶ 필리핀의 '티니클링' 탐색하기</li> <li>- '티니클링'을 감상하며 음악, 동작, 대형을 구체적으로 탐색하기</li> <li>- 자신의 경험에 비추어 '티니클링'에 나오는 동작과 대형에 대해 해석해보기</li> <li>- '티니클링'의 의미 알아보기</li> </ul>
<b>Empathy</b> (공감하기)	[6체04-02]	4-5/15	<ul style="list-style-type: none"> <li>▶ 느낌 나누기</li> <li>- 동작에 담긴 의미에 대한 생각을 나누기</li> <li>- 세계 여러 나라 민속표현을 감상한 느낌 나누기</li> <li>▶ 필리핀의 '티니클링' 배우기</li> </ul>
	[4도03-02] [6사02-02]	6-7/15	<ul style="list-style-type: none"> <li>▶ 다문화 사회에서 다양성을 수용해야 하는 필요성 알아보기</li> <li>- 세계 여러 나라의 민속표현을 감상하며 문화적 다양성을 존중하는 마음 갖기</li> <li>▶ 인권의 의미를 생각하며 나와 상대를 존중하는 태도 기르기</li> <li>- 우리 문화와 다른 문화를 모두 존중하는 태도 기르기</li> </ul>
<b>Expression</b> (표현하기)	[6미02-03] [6국05-01]	8/15	<ul style="list-style-type: none"> <li>▶ 시화로 표현하기</li> <li>- 세계 여러 나라의 민속표현을 감상하고 시화로 나타내기</li> <li>- 티니클링을 직접 춘 경험을 바탕으로 '미리캔버스'를 활용해 시화 그리기</li> </ul>
	[6체04-03] [6체04-04]	9-13/15	<ul style="list-style-type: none"> <li>▶ 여행 브이로그 준비하기</li> <li>- 모듈별로 세계 여러 나라 중 하나 선택하기</li> </ul>



	[6사07-04]		<ul style="list-style-type: none"> <li>- 의식주 문화가 담긴 영상 제작을 위한 토의하기</li> <li>- 민속표현에 필요한 동작, 음악, 대형 토의하기</li> <li>▶ 여행 브이로그 제작하기</li> <li>- 다양한 문화를 존중하는 마음을 바탕으로 모둠원과 협력하여 여행 브이로그 제작하기</li> <li>- 의복 문화를 소개하기 위한 의상 체험 활동하기</li> </ul>
<b>Thinking (반성하기)</b>	[6체04-03] [6체04-04]	14-15/15	<ul style="list-style-type: none"> <li>▶ 세계 여러 나라의 여행 브이로그 영상 감상하기</li> <li>▶ 세계 여러 나라의 민속표현이 담긴 브이로그를 직접 해보고 감상하면서 자신의 변화된 부분 기록하기</li> <li>▶ 내가 여행하고 싶은 나라를 선택해서 문화를 체험할 수 있는 여행 계획 세우기</li> </ul>

<표 23> '세계 여행가' 프로젝트 세부 내용



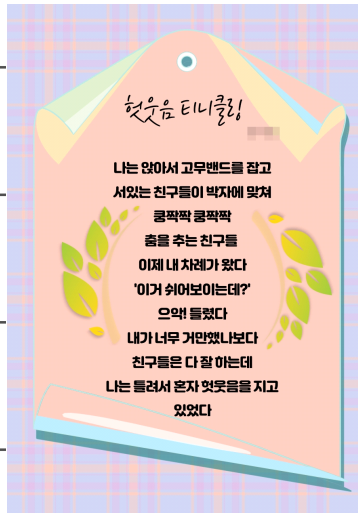
<그림 31> 세계 여러 나라의 민속표현을 찾아 공유하는 모습



<그림 32> 티니클링을 추는 모습

티니클링

오늘은 티니클링을 했다  
 고무줄이 움직일때  
 내발도 움직인다  
 모두 한마음으로 발을 움직이는  
 티니클링 발을 움직일때  
 내가잘못했나  
 두리번두리번  
 그러다보면 고무줄을 나도모르게  
 밟아버린다  
 박자가 중요한 티니클링  
 모두가 한마음인 티니클링



티니클링  
 너 어렵구나

티니클링을 했다  
 처음에는 앉아서 박자 맞추는 걸 했다  
 이때는 "오 괜찮은데?" 라고 생각 했다  
 하지만 춤추는 걸 하니 앞이 막막해지는 느낌 이었다  
 그래도 계속 하니 실력이 늘었다  
 실수를 많이 해서 친구들에게 미안하기도 했다;;  
 더 연습해서 마스터가 되고 싶다!



<그림 33> 티니클링 경험으로 만든 시화



<그림 34> 세계 여러 나라의 전통 의상 체험 모습



세계여행 브이로그 (베트남편) - 5학년 아바타반 놀라장

세계여행 브이로그 (중국편) - 5학년 아바타반 자곡공 모듬

<그림 35> 세계 여행 브이로그 완성 작품

## 마. 프로그램의 운영 방법

프로그램을 실행할 때 구성원의 요구를 반영하면서 효과적으로 운영하기 위해 블렌디드 러닝, 체육 모둠, 지역사회와 연계하는 방법을 활용하였다. 그러나 프로그램을 실행하기 전에 세운 계획과 달리 COVID-19의 영향으로 지역사회와 연계한 프로그램이 취소되는 상황이 발생하였다. 그러나 본 연구에서는 큰 의미를 두고 계획된 프로그램이었기에 삭제하지 않았다.

### 1) 블렌디드 러닝 (Blended Learning)

본 연구에서는 COVID-19 상황을 맞아 블렌디드 러닝 (Blended Learning) 방법을 활용하여 프로그램을 진행하였다. 블렌디드 러닝은 오프라인 수업(면대면 수업)과 온라인 수업을 결합하여 효과적이고 효율적이며 탄력적인 학습이 가능해지는 수업의 한 형태이다(Stein & Graham, 2014). 이러한 수업은 통신 기술의 발달로 생긴 사회적 변화가 교육에도 적용된 것이라 볼 수 있다. 면대면 상황에서 스마트폰, 컴퓨터, 태블릿, 노트북 등을 활용하여 수업하는 것을 넘어 각자 자신의 생활 공간에서 스마트기기를 활용해 함께 학습하는 방법이다. 이는 기업교육 분야에서 처음 도입되었고(남정권, 2008), 온라인 수업과 오프라인 수업의 장점을 모두 활용할 수 있다는 특징이 있기 때문에 학생들이 매일 학교에 올 수 없는 상황인 학교 현장에서도 유용하게 활용될 수 있었다. 이에 따라 주 3회는 온라인으로, 주 2회는 오프라인으로 블렌디드 러닝을 활용하여 본 프로그램을 운영하였다.

블렌디드 러닝은 학습자 중심의 학습이 가능하고 인터넷에 존재하는 다양한 학습 자원을 활용할 수 있으며 다양한 학습자에게 개별적인 학습이 가능하다는 장점을 갖고 있다(한국교육학술정보원, 2007). 또 접근성과 편리성이 높아지고 학생들의 학습 능력을 향상시키는 데 더 효과적이며 면대면 과정을 위해 들이는 비용이 절감된다(Stein & Graham, 2014). 그런데 블렌디드 러닝의 장점을 잘 살리기 위해서는 학습자를 위해 온라인과 오프라인 수업을 적재적소에 적절하게 활용하는 교사의 역할이 매우 중요하다.

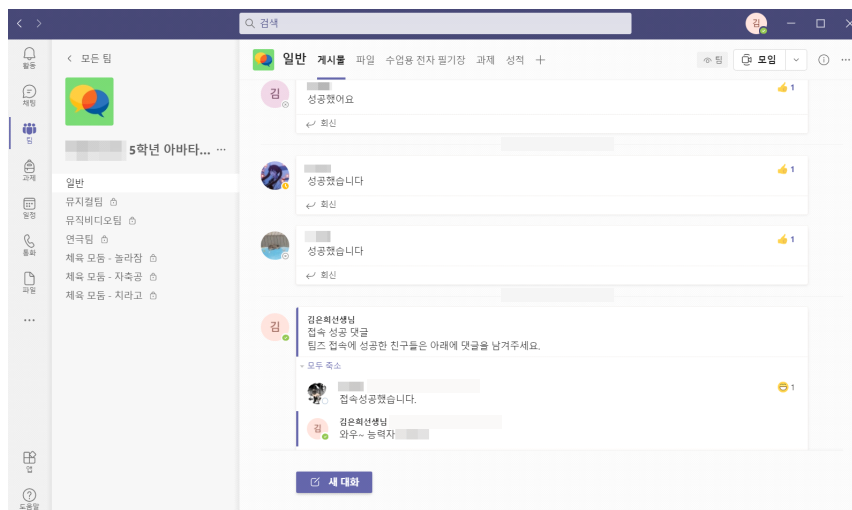
남정권(2008)은 블렌디드 러닝을 위해 필요한 교사의 태도를 제시하고 있다. 첫째, 교사는 존재하는 매체 가운데 무엇이 필요하며 중요한지를

인식해야 한다. 연구가 이루어지는 학교에서는 원격학습 LMS(Learning Management System)으로 e학습터를 활용하였다(<그림 36>). 본 연구자는 2019학년도부터 e학습터를 비롯한 미래교실네트워크(거꾸로교실 앱), 꿀박사, 유튜브 등을 활용하여 블렌디드 러닝을 실천해왔다. 그 중 학습자의 진도율 확인이 가능하고 과제를 제출할 수 있는 e학습터를 학교 자체의 LMS로 선택하고 전 교직원을 대상으로 전달연수를 실시하였다.



<그림 36> e학습터 메인 화면 모습

둘째, 교사가 직접 실행하고 경험해야 한다. 본 연구자는 프로그램의 진행을 위해 학습자간 실시간 쌍방향 소통이 필요했다. 모둠끼리 생각과 느낌을 공유하고 새로운 아이디어를 제시하는 과정이 필요했기 때문이다. 따라서 본 연구자는 학교에서 실시간 수업이 가능한 LMS를 구축하기 전, 교사들과 다양한 LMS를 직접 실시해보고 학급에 적용하였다(<그림 37>).



<그림 37> 실시간 소통 LMS 팀즈를 학급에서 구축한 모습



셋째, 학습자와 공동체를 구축하여 활용해야 한다. 블렌디드 러닝이 개별적인 학습을 가능하게 하지만 학습자 간에 이루어지는 사회적 상호작용을 배제한다는 것을 의미하지 않는다. 따라서 본 연구자는 학습자들이 학습을 하나의 공동체로 인식할 수 있도록 학습소통 앱을 활용하여 결속력을 높였다(<그림 38>). 학생들은 자신의 일상을 공유할 뿐만 아니라 과제를 제출하고 개별적인 피드백을 받을 수 있었다.



<그림 38> 학습소통 앱을 통해 자유롭게 이야기하는 모습

넷째, 꾸준히 노력하고 연구하는 자세가 필요하다. 교사가 모든 일에 전문가가 되기란 불가능하다. 그러나 전문가가 되기 위해 끊임없이 노력하는 자세는 매우 중요하다. 이에 따라 본 연구자는 블렌디드 러닝을 하는데 효과적인 매체를 파악하기 위해 다양한 초등학교 교사 커뮤니티에서 활동하며 정보를 수집하였다.

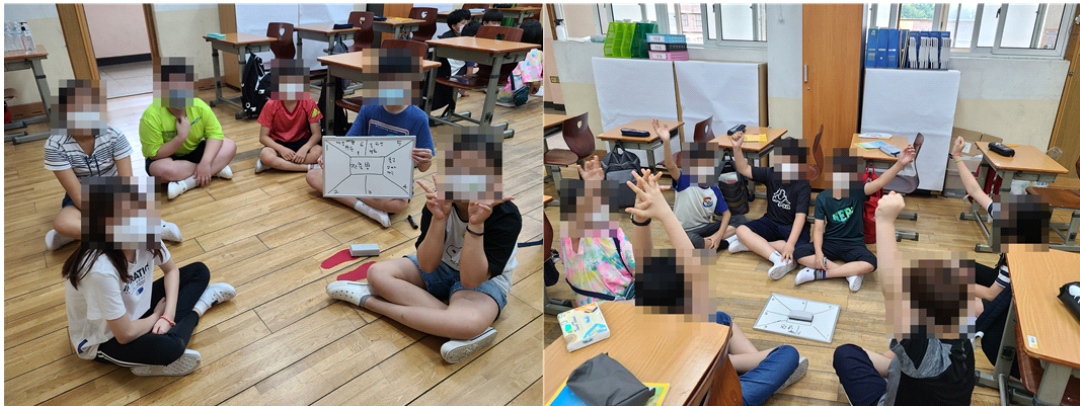
## 2) 체육 모둠 구성

본 프로그램은 협력 학습 방법을 활용하기 위해 체육 모둠을 구성하였다. 협력 학습은 하나의 목적을 이루기 위해 구성원이 함께 참여하는 것을 강조하는 학습방법이다(Deutsch, 1949; Johnson & Johnson, 1989). Olivares(2008)는 협력 학습은 협동 학습과 달리 학생들이 주도권을 갖고 상호작용이 활발히 일어나면서 공동의 노력이 동반될 수 있다고 말했다. 학생들은 협력 학습 방법을 활용하여 학습할 때, 능동적으로 참여하게 되고 학생 간 상호작용이 촉진되면서 의사소통 능력이나 비판적 사고능력을 함양할 수 있다(Brookfield, 1987; Gokhale, 1995). 그러나 협력 학습이 갖고 있는 이러한 효과는 모든 학생들에게 공통적으로 적용되는 것은 아니다(Cohen, 1994). 똑같은 협력 학습 방법이라 해도 수업을 계획한 교사와 수업에 참여하는 학생들에 따라 그 효과는 달라질 수 있다. 따라서 임규연 외(2015)는 협력 학습을 성공하기 위한 주요 요인으로는 학습자가 지닌 특성이 있으며 교사가 학습자를 총체적으로 이해하고 개인적인 맥락과 사회문화적 맥락을 파악하는 것이 필요하다고 말했다. 따라서 본 연구자는 협력 학습을 성공적으로 적용하기 위해 학생들을 이해하기 위한 다양한 자료를 수집하였다.

본 연구에서 체육 모둠을 구성하는 데 기준이 된 것은 4가지이며 패 안에서 구성원들이 이질적으로 조직될 수 있도록 구성하였다. 첫 번째 기준은 다문화 학생과 비다문화 학생이 모두 들어갈 수 있도록 구성하는 것이다. 본 프로그램의 구성원리 중 통합성은 **다문화 학생과 비다문화 학생의 통합**을 꾀하는 것이다. 이에 따라 두 집단 간에 상호작용이 활발히 일어날 수 있도록 모둠을 구성하였다. 두 번째 기준은 **체육 수준**이 균등하게 분배될 수 있도록 하였다. 체육 시간에 경쟁 활동을 할 때 어느 한 모둠이 계속해서 우세하지 않고 비슷한 실력을 가지고 있어서 경기를 박진감있게 운영하기 위해 이 기준에 따라 모둠을 구성하였다. 이를 위해 체육 첫 수업 시간에 달리기, 제자리멀리뛰기 기록을 측정하였다. 세 번째 기준은 **다문화역량 점수**가 높은 학생과 낮은 학생을 하나의 모둠으로 구성하였다. 프로그램을 운영하기 전에 실시한 다문화역량 척도 검사를 바탕으로 학생들의 다문화역량 출발점을 진단하였다. 이 결과를 바탕으로 어느 한 모둠의 점수가 높지 않도록 구성하였다. 출발점이 앞서 있는 학생들은 모둠 활동을 하면서 자신이 갖고 있는 지식을 전

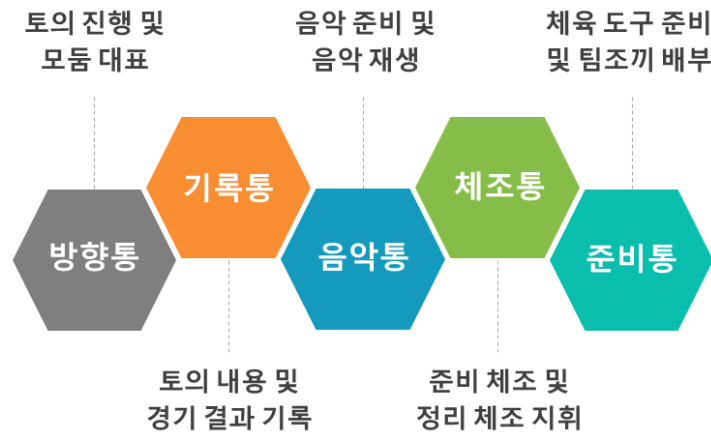
달해 줄 수 있고 그들이 보이는 태도가 다른 학생들에게 귀감이 될 것이기 때문이다. 마지막 기준은 **애니어그램** 결과가 이질적으로 구성되도록 하는 것이다. 성격유형 검사인 애니어그램을 통해 알게 된 성격유형이 이질적으로 구성되어 모둠 활동을 할 때 다양한 의견이 제시될 수 있도록 했다. 또, 서로에게 도움이 되는 성격유형을 함께 모듬으로 구성하여 효과적으로 모듬 활동이 이루어질 수 있었다. 이렇게 구성된 체육 모듬은 <표 24>에서 살펴볼 수 있다.

이렇게 모듬을 구성하여 학생들에게 알려준 뒤 ‘모듬 세우기’ 활동을 진행하였다(<그림 39>). ‘모듬 세우기’ 활동은 서로 다른 학생이 모듬으로 만나 서로에게 익숙해지고 친해지는 활동을 통해 하나의 공동체가 되는 과정을 의미한다. 따라서 본 연구에서는 모듬의 이름을 정하는 창문 토의 활동, 펜 하나로 함께 모듬 이름 쓰기 활동, 구호 만들기 활동을 진행하였다. 학생들은 이 활동을 통해 하나 됨을 경험할 수 있었다.



<그림 39> 모듬 이름을 정하는 토의 진행 모습

이렇게 친밀감을 쌓고 난 뒤에는 모듬의 역할을 정하는 토의를 진행하였다. 교사는 학생들에게 모듬을 잘 운영하기 위해 필요한 역할을 안내하고 학생들은 자신이 하고 싶은 역할을 고른다. 이때, 원하는 역할이 겹치게 되면 모듬 내 투표를 통해 적절한 역할을 맡을 수 있도록 한다. 학생들은 프로그램에 참여하면서 각자 맡은 역할을 수행하게 되고 이를 통해 책임감을 기를 수 있고 소속감을 갖게 될 뿐만 아니라 자기주도적인 학습활동을 가능하게 한다(최의창, 2010). 본 연구에서 활용된 체육 모듬 역할의 종류와 하는 일은 <그림 40>에서 자세히 살펴볼 수 있다.



<그림 40> 모둠 역할의 종류와 하는 일

모둠 이름	학생	문화적 배경	모둠 역할	체력 수준	다문화역량 점수(%)	애니어그램 검사 결과
자축방	강협동	일반	방향통	상	92.8	조력가
	홍긍정	일반	방향통	상	83.2	낙천가
	이행복	일반	기록통	중	67.2	조력가
	박성실	다문화	음악통	중	95.2	중재자
	이존중	다문화	체조통	상	76.8	조력가
	장공감	다문화	준비통	하	80	조력가
놀라잠	박정직	일반	방향통	상	77.6	낙천가
	박보람	일반	방향통	하	69.6	조력가
	김지혜	일반	기록통	중	88	조력가
	이근기	일반	음악통	중	90.4	개혁가
	전도전	다문화	체조통	상	72.8	낙천가
	한열정	일반	준비통	중	92	지도자
치라고	김용기	일반	방향통	상	96	충성가
	윤다정	일반	방향통	상	79.2	조력가
	김명량	일반	기록통	하	100	조력가
	신노력	일반	음악통	하	68	예술가
	석인내	일반	체조통	중	85.6	낙천가
	최배려	일반	체조통	상	84	낙천가
	김책임	다문화	준비통	중	74.4	사색가

<표 24> 체육 모둠 구성



### 3) 지역사회와의 연계

이전에 진행된 다문화 교육 관련 연구를 분석하면서 프로그램의 내용이 체험적 활동이 주를 이룬다는 문제를 확인할 수 있었다. 일회성의 행사는 학생들에게 흥미는 유발할 수 있지만 행사들의 집합체로 이루어진 프로그램을 통해서는 궁극적인 목적을 달성하는 데 어려움이 따른다. 그러나 다문화 교육에서 다양한 문화를 체험하는 활동은 필수적인 활동이라 할 수 있다. 특히 구체적인 조작물을 활용해서 수업하는 것이 필요한 초등학생들에게는 다양한 문화를 직접적으로 체험하는 활동은 매우 효과적이다. 본 연구자는 구성원리를 바탕으로 구성된 프로그램의 질을 높이고 학생들이 다양한 자료를 탐색해볼 수 있도록 지역사회에 있는 다양한 자원을 활용하였다.

첫째, 영등포구 ‘다+온 센터’에서 진행하는 ‘찾아오는 다문화체험 프로그램’에 참여하였다. 다+온 센터는 2019년에 개소한 다문화교육지원센터로 서울 남부지역의 다문화교육과 세계시민교육의 중심에서 다문화 학생과 비다문화 학생이 함께 어울리며 존중하고 더불어 살아가는 역량을 키워주는 데 목적이 있다(서울특별시교육청, 2019). 여기에서 ‘다+온’은 다문화 교육에서 더 나아가 세계시민교육을 실행(on)하자는 의미를 담고 있다.

‘다+온 센터’에서 진행하는 다문화체험 프로그램은 러시아, 필리핀, 인도네시아의 의상체험, 악기체험, 전통놀이 체험, 만들기체험 등으로 구성되었고 체험이 끝나면 세계시민교육까지 함께 진행되었다. 이 프로그램은 교사와 다문화 강사가 함께 협력하여 진행되었고 프로그램에 참여하는 학생들이 선택한 나라의 다양한 문화를 직접 체험해볼 수 있었다. 그러나 COVID-19의 상황이 심각해지면서 계획된 프로그램은 모두 취소되었고 2021학년도 상반기에는 ‘다+온 센터’에서 학생들과 함께 체험하는 프로그램이 신설되지 않았다.

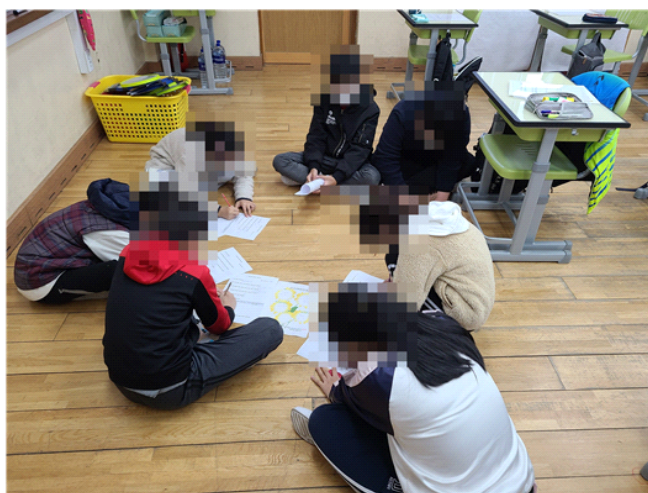
둘째, 동천구에서 진행하는 진로 프로그램 중 교육기부 인증기관 연계 프로그램인 진로적성검사 프로그램을 진행하였다. 해당 프로그램은 2차시 프로그램으로 애니어그램 검사를 통해 성격유형을 알아보고 리더십스타일과 자기주도학습 방식을 파악하는 활동을 진행하였다. 그리고 친구와의 관계 전략을 배우고 좋은 친구가 되고 좋은 친구를 사귀는 방법에 대해 알아보는 활동을 했다. 학생들은 검사에 진지하게 임했고 해석을

듣는 시간에는 친구들의 성격유형검사결과를 들으며 친구들에게 다가가야 하는 방법을 알아볼 수 있었다(<그림 41>).



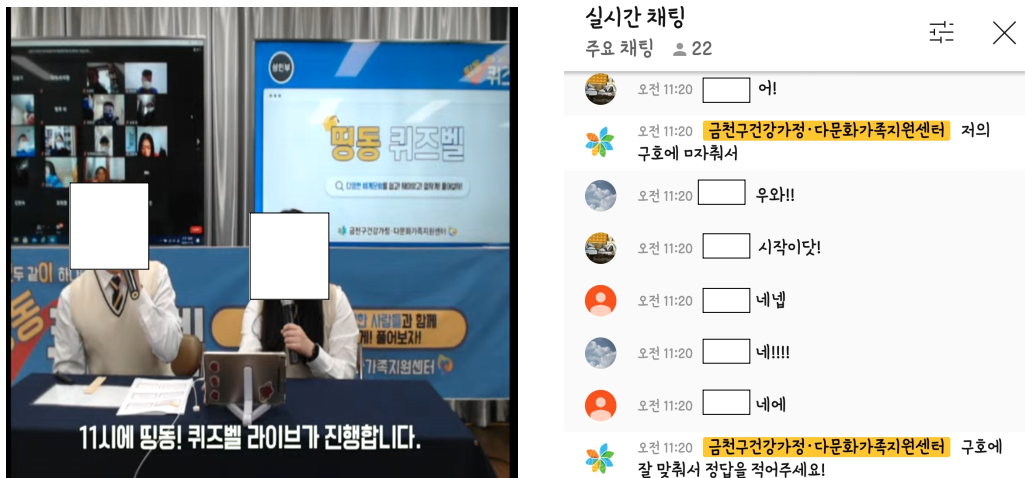
<그림 41> 애니어그램 성격유형 검사 활동 모습

기관연계 프로그램으로 애니어그램 검사를 진행하며 자신에 대해 깊이 있게 이해한 후에는 학급에서 모둠끼리 모여 우리 모듬의 성격유형에 대해 알아봤다(<그림 42>). 친구들의 성격유형을 학습지에 정리하면서 친구에게 다가기 위해 어떻게 행동해야 하는지 이야기를 나누는 시간을 가졌다. 학생들은 이 활동을 통해 자신에 대해 돌아보는 기회를 가졌고 친구들의 성격 유형이 매우 다양함을 인지할 수 있었다. 다른 사람을 자신에게 맞추려고 하는 것이 아니라 다른 사람의 특징을 이해하고 있는 그대로 받아들일 수 있는 자세가 필요함을 배울 수 있었다.



<그림 42> 애니어그램 검사 결과로 모듬 활동하기

셋째, 동천구 다문화가족지원센터에서 진행되는 ‘모두같이 하나되자 평등 퀴즈벨’에 교사와 학생 모두 참여하였다. 본 프로그램은 성별, 나이, 국적, 인종에 상관없이 모두 참여하는 퀴즈대회를 통해 함께 소통하고 어울릴 수 있는 화합의 장을 마련하기 위해 진행되었다. 퀴즈벨은 유치부, 초등부(저), 초등부(고), 중고등부, 성인부로 나뉘어 진행되었고 총 3라운드에 걸쳐 골든벨 방식으로 진행되었다. 2라운드부터는 zoom을 활용하여 실시간 퀴즈대결을 펼쳤고 마지막 3라운드는 대결 장면이 유튜브를 통해 생중계되었다(<그림 43>). 1라운드에는 학급의 모든 학생이 통과되었고 2라운드에는 5명의 학생이 참여하여 최종라운드에는 김책임 학생이 진출했고 최종 3인에 남아 상품을 받게 되었다.

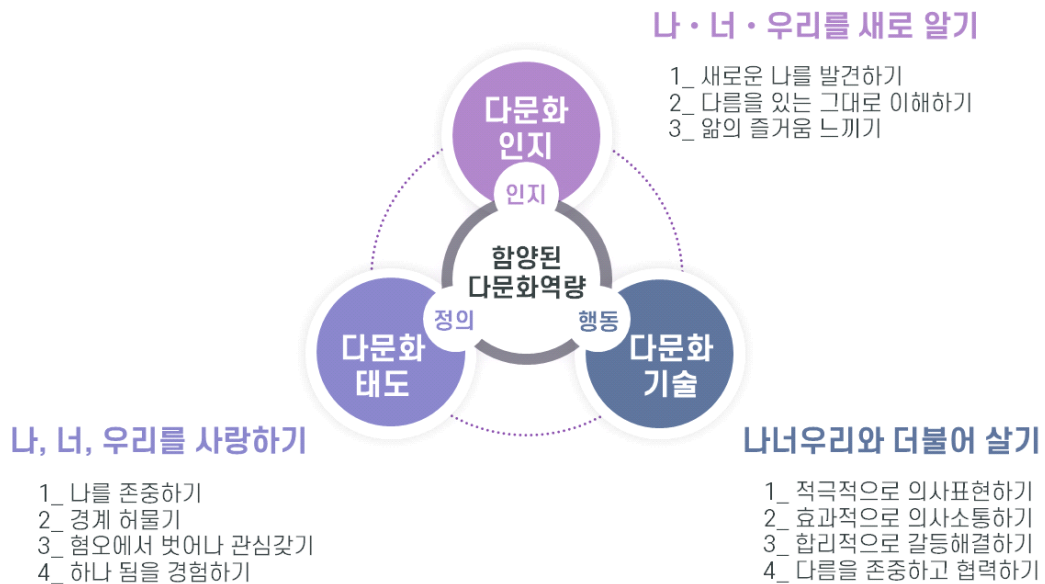


<그림 43> 실시간 퀴즈벨 참여 모습

학생들은 퀴즈벨을 준비하는 과정에서 다양한 난이도로 구성된 문제 100개를 공부했고 이를 통해 다양한 문화의 지식을 습득할 수 있었다. 또, 학교가 아닌 다른 기관에서 진행되는 프로그램에 참여하는 경험이 처음이었고 다양한 사람들과 실시간으로 만나면서 소통하는 기회를 가질 수 있었다.

## 2. 체육중심 통합프로그램의 교육적 효과

본 결과에서는 학생들이 프로그램에 참여하면서 어떠한 변화가 나타났는지, 변화가 일어난 과정은 어떠한지 구체적으로 살펴보고자 한다. 다문화역량은 본 연구의 이론적 배경에서 밝힌 것처럼 다문화 인지, 다문화 기술, 다문화 태도로 구성되어 있으며 각 세부 역량은 나, 너, 우리로 구분할 수 있다. 분석 결과 본 프로그램에 참여한 학생들은 나, 너, 우리를 알고 사랑하며 나, 너, 우리와 더불어 살 수 있는 능력을 통합적으로 함양한 것으로 나타났다. 각 세부 역량별로 나타난 교육적 변화는 <그림 44>와 같다.



<그림 44> 체육중심 통합프로그램의 교육적 효과 도식

### 가. 나·너·우리를 새로 알기

본 연구에서는 다문화역량의 인지적 차원을 다문화 인지라 정의하고 자기 이해, 다양한 집단의 문화 이해, 다문화 지식의 습득의 세 가지 세부 역량으로 제시하였다. 선행연구 분석을 통해 지금까지 이루어진 연구 대부분이 인지적 차원에만 머물러있다는 것을 확인했다. 물론 다문화 인지의 함양만을 목적으로 한다면 연구로서 한계를 갖겠지만 인지적 수준의 이해를 바탕으로 정서적 변화를 통해 행동의 변화까지 나아가기 위해서는 (강하윤, 2017) 인지적 차원의 이해가 선행되어야 한다. 이에 따라 본 연구에

서는 다문화 인지의 함양을 가장 기본적인 교육적 효과로 확인하였다.

학생들은 본 프로그램에 참여하면서 자신의 새로운 면을 확인하며 자신을 더 잘 이해하게 되었고 모둠 친구, 학급 친구, 주변 사람들과 마주하며 느끼는 다름을 있는 그대로 받아들이는 방법을 알게 되었고 다양한 문화에 대한 지식을 습득하는데 즐거움을 느끼게 되었다.

### 1) 새로운 나를 발견하기

학생들은 프로그램에 참여하면서 자신의 새로운 모습에 대해 알게 되었다. 평소에는 자신을 되돌아보는 성찰의 기회가 없었지만 프로젝트가 마무리될 때마다 자신에게 생긴 변화를 기록하고 반성하는 활동을 하면서 자신에 대해 새로운 발견을 할 수 있었다. 이러한 발견은 학생들이 자신을 긍정적으로 인식하는 데 영향을 미쳤을 뿐만 아니라 다음 프로젝트를 시작할 때, 학습활동을 할 때 학생들의 적극적 참여를 이끌어낼 수 있었다. 학생들은 자신에 대해 잘 이해할수록 자신의 표현과 상대방의 표현에 민감하게 반응할 수 있고 자신의 생각을 표현하기 위해 행동 신호를 활용할 수 있다(Hammer, 1989).

먼저 프로그램에서 다른 사람들과 상호작용하는 기회가 많았기 때문에 사회적 존재로서 자신이 어떠한 위치에 있는지, 그때 자신의 성격은 어떠한지 확인할 수 있었다. 이러한 성격은 자신이 자신의 모습을 보고 깨달은 것도 있지만 친구나 교사가 관찰하여 이야기해준 것으로 알게 된 상황도 있었다.

연구자 : 원래 협동이가 전에 면담했을 때는 너 자신에 대해서 6에서 7 정도로 알고 있다고 했던 말이야. 그럼 지금 생각해봤을 때 너를 얼마나 잘 알고 있는 것 같아?

강협동 : 지금은 8에서 9 정도 아는 것 같아요. 세계 여행가나 우리 모두 MVP하면서 제가 애들을 잘 이끌고 하는 거를 보면서 **제가 리더십이 있다는 거를 알게 됐어요.**

(강협동, 비다문화 학생, 사후면담)

연구자 : 이 프로그램을 하면서 너에 대해 뭐를 새롭게 알게 됐냐고 하니까 성격을 알게 됐다. 어떤 성격을 알게 됐어?

전도전 : **뭔가 좀 까불고, 까부는데 잘하는? 성격이요.**

연구자 : 아~ 까불면서 장난만 치는 게 아니라 잘하기도 하는. 맞아. 다른 친구들이 도전이에 대해 그렇게 설명하더라고요. 4학년 때는 별로 안 까불었나요?

전도전 : 네 4학년 때까지만 해도 조용히 있었어요.

(전도전, 다문화 학생, 사후면담)



위 면담에서 볼 수 있듯이 학생들은 프로그램에 참여하는 자신의 모습을 성찰하여 자신의 성격을 발견할 수 있었다. 이렇게 발견한 자신의 긍정적인 성격은 프로그램 전반에 걸쳐 강화되었다. 전도전 학생은 면담에 나타난 것처럼 자신의 낙천적인 성격으로 학급을 매일 웃음짓게 하는 역할을 담당하였다. 일례로 COVID-19로 인해 아침마다 화상으로 만나 인사를 나누는 상황에서 분위기를 풀어주는 역할을 맡았다. 이렇다보니 여러 상황에서 대화의 중심이 되곤 했는데, 이러한 상황을 친구들이 시기하지 않고 매우 긍정적으로 도전 학생을 받아들였다.

그리고 학생들은 자신이 갖고 있는 가능성을 발견하였다. 평소 자신에 대해 부정적으로 인식하고 있던 것을 깨부수는 발견을 한 학생도 있었고 자신의 긍정적인 모습에 대해 인지한 학생도 있었다.

연구자 : 설문에서 프로그램을 하고 나서 자신에 대해 새롭게 알게 된 것이 있냐고 물어봤더니 나는 친구들과 잘 친하게 지낼 수 있다는 걸 알게 됐다. 이걸 알게 된 일이 있을까?

한열정 : 이거 처음 시작할 때부터... 그냥 싹 다 하면서 알게 됐어요.

연구자 : 그럼 예전에는 어떻게 생각했는데?

한열정 : 예전에는 그냥 친구들이랑 놀긴 하는데 자주 싸우고 그런.

(한열정, 비다문화 학생, 사후면담)

한열정 학생은 1년 전인 4학년 때도 연구자와 같은 학급이었다. 이 학생은 친구들과 같이 놀고 싶지만 모둠 활동을 할 때도, 놀이시간에 친구들과 놀 때에도 갈등이 자주 생겨 친구들의 미움을 사던 학생이었다. 무엇보다 친구들과 갈등이 생기면 어떻게 해결해야할지 몰라 방과후나 방학에도 담임교사에게 전화를 걸어 도움을 요청하던 학생이었다. 그러나 열정이는 프로그램에 참여하면서 단 한 번도 친구들과 다툼이 벌어진 일이 없었다. 열정이는 자신에게 생긴 이러한 변화에 매우 만족스러워했고 친구들도 열정이를 받아들이기 시작했다.

질문 : 나에 대해 새롭게 알게 되었다면 무엇에 대해 새롭게 알게 되었는지 적어 봅시다.

윤다정 : 원래는 소심한 친구라고 생각했는데 나는 소심한 친구가 아니라 다른 친구들과도 어울려 놀 수 있는 친구라는 것과 창의적이라는 것을 새롭게 깨달게 됐다.

(윤다정, 비다문화 학생, 사후 설문)

설문과 면담에서 나타나듯이 학생들은 일정한 틀 안에서 자신의 한계를 정해두고 있었다. 그런데 프로그램에 참여하면서 모둠원과 상호작용

하는 활동을 통해 자신을 가둬 두었던 틀에서 나와 적극적으로 친구들과 어울렸다. 그 결과 학생들은 자신의 새로운 가능성을 확인할 수 있었고 이렇게 자신감이 생기면서 더욱 적극적으로 참여하게 되는 선순환이 이루어졌다.

연구자 : 성실이가 예전에는 너 자신에 대해 6 정도로 아는 것 같다고 했었어. 그러면 지금 생각해봤을 때, 너는 너를 어느 정도 알고 있는 것 같아?

박성실 : 8점 정도?

연구자 : 왜? 왜 더 많이 알게 됐지?

박성실 : 더 많이 알게 된 이유는 이제 **프로그램을 많이 참여하다 보니까 잘해지는 게 많아졌어요.**

연구자 : 안 그래도 지난번에는 네가 장점이 뭔지 모르겠다고 말했었거든. 그럼 지금 생각해보면 성실이가 알게 된 장점은 뭐야?

박성실 : **글씨를 잘 쓰는 거랑 꾸미는 거를 더 잘하게 된 것 같아요.** 미리캔버스도 하다보니까, 이제 동생이 맨날 자꾸 그림 그린 거 예쁘다고 해서 계속 그려달라고 해서 더 그리게 되고 그래서 그런 것 같아요.

(박성실, 다문화 학생, 사후면담)

연구자 : 설문에서 존중이가 이 프로그램을 하면서 너에 대해 새롭게 알게 된 것이 있냐고 물어봤더니 **너의 장단점을 알게 됐다.** 그럼 새로 알게 된 장점은 뭐가 있어?

이존중 : **달리기를 잘 하는거요. 티볼할 때 보니까 제가 달리기가 빨라서 점수를 잘 얻었어요.**

(이존중, 다문화 학생, 사후면담)

연구자 : 지난번에 선생님이 너한테 너 자신에 대해 어느 정도 알고 있는 것 같냐고 물어봤더니 4 정도 알고 있는 것 같다고 했어. 지금은 스스로에 대해 얼마나 알고 있다고 생각해?

최배려 : 지금은 저는 점수로 하면 6점인 것 같아요. **선생님이 체육을 할 때 집중력이 좋다고 하고 운동신경이 뛰어나다고 했잖아요.** 그리고 애들도 저한테 유연성도 좋다고 하고.

(최배려, 다문화 학생, 사후면담)

그리고 학생들은 자신들이 잘하는 것을 확인할 수 있었다. 평소에 시도해보지 않았던 활동을 친구들과 함께 하면서 열심히 참여하다보니 자신이 잘하는 것을 발견하게 된 것이다. 그리고 신체활동을 하면서 평소 학교생활에서 칭찬을 잘 들어보지 못했던 다문화 아이들은 교사와 친구로부터 긍정적인 피드백을 받을 수 있었다. 다른 학습활동에서는 의기소침한 모습을 보였지만 언어적 한계를 극복할 수 있는 체육 시간에는 자신의 신체적 기량을 마음껏 뽐낼 수 있었다. 이러한 성공 경험으로 자신의 **장점**을 새롭게 발견할 수 있었다.

연구자 : 끈기가 예전에는 너는 너 자신에 대해서 7 정도 알고 있는 것 같다고 했는데 지금은 얼마나 알고 있는 것 같아?

이끈기 : 9 정도인 것 같아요. 예전에는 약간 뭔가 잘 구분되지 않았는데 지금은 좋아하고 안 좋아하는 거를 잘 구분할 수 있는 것 같아요.

연구자 : 맞아 그때는 네가 좋아하는 거랑 싫어하는 걸 잘 모른다고 했었어. 뭘 알게 됐어?

이끈기 : 옛날에는 애니메이션만 좋아했었는데 지금은 다른 것도 좋아해요. 그림 그리는 거나 피피티 만드는 거 좋아해요.

(이끈기, 비다문화 학생, 사후면담)

연구자 : 설문에서 프로그램을 하면서 너에 대해 새롭게 알게 된 것이 뭐냐고 물어봤더니 적성과 흥미를 알게 됐대. 뭘 알게 된거야?

김명랑 : 제가 체육을 어느 정도 좋아한다는 거는 알고 있었지만 연관돼서 하는 거는 잘 몰랐거든요. 이게 내가 좋아하는 건지 그냥 하라고 해서 하는 건지 몰랐는데 제가 직접 집에서 한번 해보고 그런 거 보니까 흥미가 생긴 거 같아요.

연구자 : 아~ 옛날에는 그냥 즐겁기만 한 줄 알았는데 진짜 좋아한다는 걸 알게 됐구나.

김명랑 : 네.

(김명랑, 비다문화 학생, 사후면담)

학생들은 프로그램에 참여하면서 자신에 대해 좀 더 명확한 이해를 할 수 있었다. 연구 참여자들은 프로그램에 참여하면서 평소에는 많이 해보지 못한 다양한 활동을 경험해봤다. 이러한 활동을 하면서 자신이 무엇을 좋아하고 싫어하는지 알 수 있었다. 보통 학생들은 자신이 잘하는 것을 더 좋아하게 됐고, 이를 바탕으로 자신을 더 잘 이해하게 됐다고 말했다. 게다가 김명랑 학생은 자신이 체육을 너무 좋아한 나머지 집에서 티볼과 관련한 그림을 그리거나 점토로 작품을 만드는 활동을 하게 됐다고 한다. 자신의 이런 모습을 보면서 이전엔 친구들이 좋아하고 재미있으니 마냥 체육을 좋아한다는 추상적인 생각을 갖고 있었는데 정말 체육에 흥미가 생겼다는 것을 깨달았다고 말했다.

자신에 대해 정확히 안다는 것이 가능할까. 하루에도 수십 번 변하는 것이 사람 마음인데 과연 학생들이 자신에 대해 정확하게 알게 된다는 것이 실현 가능한 것일까. 이상의 내용을 종합해봤을 때, 학생들은 체육 중심 통합 프로그램에 참여하면서 자신을 나타내는 단편적인 모습에서부터 자신의 깊이 있는 생각까지 알게 됐다. 이것은 프로그램의 마지막 단계인 Thinking(반성) 단계에서 자신의 변화를 기록하고 친구들과 이야기를 나누는 과정이 있었기에 가능했다. 또, 프로그램의 활동이 매우 다양하고 학생들의 흥미를 반영한 것이기 때문이었다.



## 2) 다름을 있는 그대로 이해하기

학생들은 자신에 대한 이해를 바탕으로 프로그램에서 친구들과 상호작용하면서 다양한 친구들을 경험했다. 이 과정에서 자신과 비슷한 사람을 만나기도 했지만 반대로 자신과는 다른 사람들을 경험하는 경우가 더 많았다. 그런데 자신과 다르다는 것을 받아들이기 위해서는 나와 다르다는 것을 ‘인지’ 하는 것이 필요하다. 상대가 나와 비슷한지 다른지를 알기 위해 먼저 나 자신이 어떠한지를 파악해야 했고, 학생들은 애니어그램 검사와 자신을 돌아보는 성찰 활동을 통해 해결할 수 있었다. 자신과 다르다는 이유로 갈등이 발생하는 상황도 있었지만 프로그램을 통해 ‘다름’을 있는 그대로 이해하는 방법을 알게 됐다. 자신과 다름을 이해하고 인정한다는 것은 다문화 사회에서 구성원 간에 공감적 이해가 이루어질 수 있기 때문에 매우 중요하다(윤정숙, 남상준, 2009). 학생들은 이 과정을 통해 자신이 속한 집단 안에 존재하는 다양성을 인지할 수 있었다.

먼저 학생들은 **모듬 활동이나 친구들과 자유롭게 어울리는 상황에서** 자신과 성향이나 의견이 다른 사람을 경험했을 때 상대에게 대항하기보다는 다른 부분을 이해하고 있는 그대로 받아들이는 모습을 보였다.

연구자 : 모듬 활동을 하거나 친구들과 놀 때 너랑 생각이 다르거나 의견이 다른 사람과 같이 해본 적 있어?

김명량 : 네. 지난번에 치라고 모듬 할 때 책임이는 약간 긍정적으로 생각하고 약간 척척 풀어나가긴 하는데 책임이 혼자 풀어나가니까 뭔가 저희는 책임이가 (혼자) 다 하는 것 같은 느낌이 들었어요.

연구자 : 왜 너 혼자 다 하나. 이런 느낌인 건가?

김명량 : 아니 그런 느낌이 아니고 **저는 다 같이 한번 풀어서 해보고 싶는데 책임이는 혼자 풀어나 가니까 약간 그런 면에서 안 맞았어요.**

(김명량, 비다문화 학생, 사전면담)

연구자 : 지난번 면담에서 명량이 책임이가 혼자서 해결하려고 해서 안 맞는 것 같다고 얘기했는데 혹시 지금은 달라진 게 있어?

김명량 : 네. 있어요. **책임이한테 그래서 혼자서만 하지 말고 같이 해보자고 말했거든요. 그랬더니 그러자고 바로 해서 같이 해결했어요.**

연구자 : 그럼 혹시 그다음부터는 모듬토의가 어떻게 진행된 것 같아?

김명량 : 애들이 의견을 많이 안 내고 그럴 땐 책임이가 좀 이끌고 애들이 의견을 많이 내면 다같이 얘기해서 결정하게 된 것 같아요.

(김명량, 비다문화 학생, 사후면담)

김명량 학생은 사전면담에서 김책임 학생과 모듬 활동을 하면서 모듬

토의에 참여하는 태도가 달라 잘 맞지 않는 것 같다고 이야기했다. 당시에는 친하지 않았기 때문에 기분만 나쁜 채로 지나갔다. 그런데 함께 모둠 활동을 하는 시간이 많아지면서 책임이에게 다 같이해보자고 의견을 말할 수 있게 되었고 책임이도 명랑이의 의견에 귀 기울여 주며 갈등 없이 모둠 활동을 진행할 수 있었다. 그런데 명랑이는 사후면담에서 책임이가 혼자서 모둠 토의를 이끄는 것이 토의 진행이 더딜 때는 도움이 된다고 말하며 책임이의 방식을 있는 그대로 인정해주었다. 프로그램 초반에는 자신과 다른 모습을 보고 거리감을 느꼈던 것과는 달리 자신과 다른 사람을 겪었을 때 인식하는 방법이 변화했다고 볼 수 있다.

연구자 : 모둠 안에 있는 친구들에 대해 하나씩 설명해볼까?

최배려 : (생략) 그리고 공감이란 행복이는 너무 말을 안 해서 어떤 성향인지 모르겠어요. 선생님이 의견 하나씩 생각해오라고 할 때만 말해요.

연구자 : 개네는 왜 그럴까?

최배려 : 제가 옛날에 그랬던 것처럼 말을 했다가 애들이 뭐라고 할까봐 말을 안 하는 것 같아요.

연구자 : 아 개네도 그런 마음이었을까?

최배려 : 네

연구자 : 그럼 배려는 그런 마음을 알아서 개네가 좀 이해가 됐어?

최배려 : 저는 저랑 똑같으니까 이해가 됐던 것 같아요.

(최배려, 다문화 학생, 사후면담)

최배려 학생은 모둠 안에 있는 친구들에 대해 설명할 때 의견을 잘 말하지 않는 두 학생에 대해 잘 모르겠다고 이야기했지만 이들을 부정적으로 생각하지 않았다. 모둠 토의 상황에서 자신은 열심히 말하는 데 의견을 제시하지 않는 친구들을 보며 답답하거나 기분이 상할 수 있는데도 그들의 입장에서 생각하고 이해하는 모습을 보였다. 이것은 자신도 예전에 비슷한 성향이었던기 때문에 그들을 잘 이해할 수 있었기 때문이다. 최배려 학생은 자신과 다르다고 느낀 사람에게 공감을 하며 그들을 있는 그대로 이해할 수 있었다. 최배려 학생이 프로그램에서 보였던 이러한 태도는 모둠 활동에서 다른 모둠원에게 모범이 되었고 서로의 다름을 존중하고 인정하며 모둠 활동을 해나가는 원동력이 되었다.

연구자 : 나랑 생각이 다른 친구랑 놀 수도 있잖아. 뭔가 계속 안 맞는 애. 개랑 놀 때 그 애에 대해서 열정이는 어떻게 생각하는 것 같아?

한열정 : 예를 들어서 노력이는 저랑 생각이 좀 안 통하는 애거든요? 그래도 잘 놀아요. 어떨 때는 제 방식으로, 어떨 때는 개 방식으로.

연구자 : 아 그러면 서로의 방식을 존중하는 거네?

한열정 : 네.

연구자 : 이 방법은 어떻게 노력이랑 사용하게 된 거야?

한열정 : **지난번에 역할극 만들 때, 저랑 도전이랑 누가 낸 의견으로 대사할지 정할 때, 서로 번갈아서 정해보자고 했었거든요.** 그래서 노력이랑도 그렇게 해봤는데 안 싸우고 잘 놀게 됐어요.

(한열정, 비다문화 학생, 사후면담)

한열정 학생은 프로그램을 통해 다름을 인정하는 것에서 한발 더 나아가 실천하는 방법을 깨닫게 됐다. 바로 서로의 다름을 공평하게 분담하는 것이다. 내가 좋아하는 방법이 아닐지라도 공평하게 한 번씩 그 불편함을 견디는 것이다. 또, 한열정 학생은 학습 상황에서 배우고 실천한 것을 일상에서까지 활용하고 있었다. 이 방법을 통해 노력이와의 갈등을 줄일 수 있었다고 했다.

그리고 비다문화 학생들은 **다문화 친구에 대해 있는 그대로 이해하고 있었다.** 연구를 시작할 때 예상했던 것과 달리 비다문화 학생들은 다문화 학생이 다문화라는 이유로는 자신과 다르다고 생각하지 않았다. 그들이 겉으로 보이는 모습이나 언어적 차이로 다문화 학생이라는 것을 인지하긴 했지만, 이 부분이 비다문화 학생들에게 거리감을 느끼게 하진 않았던 것이다. 다만 프로그램에 참여하기 전에는 추상적으로 그들이 다문화임을 알고 있었는데 프로그램을 통해 다양한 문화를 알게 되면서 그들을 더 이해하게 됐다.

연구자 : 끈기가 아는 우리 주변에 우리 문화랑 다른 친구들이 있는 사람 중에 아는 친구 있어?

이끈기 : 음.. 도전이랑 방희랑 가현이요.

연구자 : 개네를 대할 때 뭔가 '아 우리랑 문화가 좀 다르구나.'라고 느껴본 적 있어?

이끈기 : 네. **도전이네 집에서 뭐 먹으려고 하면 도전이가 맨날 쌀국수를 먹거든요. 그런 거에서 느꼈어요.**

연구자 : 도전이는 왜 쌀국수를 먹어?

이끈기 : 도전이는 아무래도 한국인이 아니니까. 자기 나라에서 먹던 게 맛있으니까 그렇게 먹는 것 같아요.

연구자 : 그런데 쌀국수는 베트남에서 많이 먹는 음식 아니야? 도전이는 왜 쌀국수를 좋아한대?

이끈기 : **저도 쌀국수는 베트남에서 많이 먹는 줄 알았는데 도전이가 중국에 있을 때 쌀국수를 많이 먹었대요. 중국에서도 많이 먹는 음식이라고 하더라고요.**

(이끈기, 비다문화 학생, 사전면담)

면담을 보면 이끈기 학생은 부모님끼리도 친하게 지내는 전도전 학생과 자주 어울리는 사이기 때문에 다문화 학생인 도전이가 자주 먹는 음식

식을 알고 있었다. 전도전 학생이 다문화 학생임은 대부분의 학생들이 알고 있었다. 도전이가 처음 7살에 한국에 왔을 때 유치원에 다닐 때부터 본인은 중국 사람이라고 설명했고 초등학교에 입학해서도 중국에 대한 내용을 배울 때 자신이 중국에서 온 다문화라고 소개했다고 한다. 그래서 연구에 참여한 학생들은 전도전 학생이 다문화임을 알고 있었고 어려서부터 함께 자라며 한글 공부를 같이 했기 때문에 대부분 도전이와 자신이 문화적으로 다른 점을 찾지 못했다. 단지 도전이의 가정생활을 알고 있는 끈기만 음식문화가 다름을 인지하고 있었으며 끈기는 이러한 차이가 문화가 다르기 때문에 생겨난 자연스러운 상황이라고 생각하고 있었다. 또, 자신이 잘 모르고 있던 중국에 대한 지식을 도전이를 통해 새롭게 알게 되었다.

연구자 : 프로그램에 참여하고 난 다음부터 그러니까 이전과 이후를 비교했을 때 나랑 어떤 문화적 배경이 다르거나 생각이 다른 친구랑 대화를 하거나 모둠 활동을 할 때 그 친구에 대해서 어떻게 생각하게 변한 것 같아?

김명랑 : **애는 그냥 애구나.** 그렇게 생각하게 된 것 같아요. **너는 너고 나는 나니까. 다른 거는 특별한 게 아니라는 거. 그냥 다른 거라고** 생각하게 된 것 같아요. 어렸을 때는 그냥 무조건 내가 맞다고 생각했는데 요즘에는 ‘그럴 수도 있겠네.’라고 생각해요. 하지만 자존심 때문에 쉽게 인정하지 않는 경우도 있는데 그래도 마음속으로는 인정하는 편이에요.

(김명랑, 비다문화 학생, 사후면담)

김명랑 학생은 학급에 있는 다문화 학생을 봐도 나와 다른 것은 다른 것일 뿐, 특별한 것이 아니라고 생각하게 됐다고 한다. 그러면서 다문화 친구들과 함께 지내다보니 별로 특별하다고 생각하지 않게 된 것이다. 또, 나와 생각이 다른 사람과 이야기를 할 때에도 이제는 객관적인 위치에서 자신과 상대의 의견을 생각할 수 있게 됐다. 이것은 모둠 활동을 하면서 친구들의 다양한 의견을 듣고 기록통으로써 정리하다보니 이렇게 생각하게됐다고 말한다. 이렇게 서로 차이를 느끼지 못하는 것은 다문화 학생도 마찬가지로였다.

연구자 : 그러면 친구네 집에 놀러갔을 때 우리 집이랑 좀 다른 것 같다고 느낀게 있어?

최배려 : 석인내 집이랑 우리 집이 완전 다른 것 같아요. 그쪽에는 거실이 커서 거실에서 많이 있는데 저희는 방이 많아요.

연구자 : 약간 집 구조가 달랐구나. **그럼 생활하는 모습을 보고 다르다고 느낀 것은 없어?**

최배려 : **음... 없었던 것 같아요.**

(최배려, 다문화 학생, 사후면담)

최배려 학생과 이준중 학생은 국내에서 태어나고 중간에 홀로 한국인 아버지가 키웠기 때문에 비다문화 학생들과 차이를 느끼지 못했다. 장공감 학생 또한 국내에서 태어났고 베트남 국적 어머니와 한국인 아버지 사이에서 자랐지만 비다문화 학생과의 교류가 매우 적어서 다름을 인지하지 못하고 있었다. 공감이는 프로그램을 통해 한국의 음식을 알게 되면서 집에서 자주 먹는 음식과 문화적 차이가 있음을 인지했다. 다문화 학생 중 중도 입국한 전도전 학생은 어릴 때 한국에 왔기 때문에 부모님이 집에서 중국어를 사용하지만 밖에서 만나는 사람들은 한국어를 사용한다는 것과 집에서 주로 먹는 음식이 학교 급식과 다르다는 것 외에 큰 차이를 느끼지 못한다고 했다.

서로 문화가 다른 상황에서 비롯된 차이를 자연스러운 현상이라고 받아들이는 것은 청소년기에 있는 아이들에게 문화적 편견이 생기지 않게 하는 핵심적인 역할이 될 수 있다(이선영, 2016). 조영달 외(2010)는 초등학교에서 이루어지는 다문화 교육은 또래와 문화를 공유하는 것이 중요하다고 했다. 문화를 공유하는 상황에서 동질감을 바탕으로 공동체의식을 형성할 수 있기 때문이다. 그러나 구성원 모두가 똑같은 수는 없는 것이다. 서로의 다름을 알고 있는 그대로 이해하는 것이 바람직한 공동체 의식을 형성하는데 도움이 될 것이다.

### 3) 삶의 즐거움 느끼기

연구 참여자들은 프로그램에 참여하면서 다양한 문화가 존재함을 인식하고 문화에 대한 지식을 습득했다. 다문화역량에 대한 연구가 처음 시작될 때, 연구자들은 자신과 다른 문화에 대한 지식과 문화 간에 비교를 통해 알 수 있는 지식을 습득하는 것을 매우 중요하게 생각했다(김미진 외, 2019). 다양한 문화에 대한 지식을 알고 있어야 상황에 적절한 행동을 할 수 있다고 생각했기 때문이다. 그런데 초등학생들을 대상으로 주입식 교육으로 문화에 대한 지식을 전달하는 것은 효과적이지 않다. 이에 따라 본 프로그램에서는 협력 학습의 방법을 활용하여 프로젝트 학습을 통해 지식을 습득할 수 있도록 했고, 학생들은 다음과 같은 다양한 지식을 습득할 수 있었다.

먼저 학생들은 프로젝트에 참여하는 과정에서 자연스럽게 지식을 습득할 수 있었다. ‘세계여행가’ 프로젝트를 진행하면서 자신이 맡은 나라

의 문화를 소개했기 때문이다. 학생들은 세계여행 브이로그 컨셉의 문화 소개 콘텐츠를 제작하기 위해 역할을 분담하고 자료를 조사해서 여행기간 것처럼 설명하는 영상을 제작했다. 각자 제작한 영상을 편집하고 수정하기 위해 같이 검토하는 과정에서 자신이 맡은 나라의 문화에 대해 잘 알 수 있게 됐다.

연구자 : 배려는 프로그램하면서 무엇을 배울 수 있었던 것 같아?

최배려 : 저는 제가 지난 면담에서 원래 해외여행을 다녀본 적도 없고 그래서 세계 여행을 하려면 저희가 중국에 대한 걸 너무 모르니까 검색을 하잖아요. 그래서 모르는 걸 새롭게 많이 알게 된 것 같아요. 그리고 나라마다 이런 전통이 하나씩 있구나. 놀이도 있고, 날씨도 다 다르고 이런 걸 알게 됐어요.

연구자 : 그렇구나. 그럼 너네 모둠에서 처음에 어느 나라로 할지 정할 때 배려는 어느 나라를 하고 싶었어?

최배려 : 중국을 하고 싶었어요. 제가 중국의 음식을 떠올려보면 짜장면이나 만두를 생각하는데 미라탕 같은 것도 있고 (그래서) 처음에는 (중국의) 여러 가지 음식을 찾아보고 싶었어요. 그래서 중국의 음식을 찾아봤어요. 그리고 제가 전통놀이 담당인데 (중국의) 놀이를 몰랐어요. 그런데 놀이를 네 가지나 알게 됐고 중국이 더 궁금했어요.

(최배려, 다문화 학생, 사후면담)

질문 : 프로그램에 참여하면서 다른 문화에 대해 새롭게 알게 된 것이 있나요? 있다면 무엇인지 설명해주세요

윤다정 : 우리나라의 전통놀이, 춤은 별로 없는 줄 알았는데 엄청 많았다.

(윤다정, 비다문화 학생, 사후 설문)

질문 : 프로그램에 참여하면서 다른 문화에 대해 새롭게 알게 된 것이 있나요? 있다면 무엇인지 설명해주세요.

전도전 : 베트남에 문화를 알게 됐다.

(전도전, 다문화 학생, 사후 설문)

질문 : 프로그램에 참여하면서 다른 문화에 대해 새롭게 알게 된 것이 있나요? 있다면 무엇인지 설명해주세요.

이끈기 : 다른 나라의 문화들이 멋져 보이고 베트남의 쌀국수 뜻도 더 깊이 알 수 있었다.

(이끈기, 비다문화 학생, 사후 설문)

학생들은 제작한 콘텐츠를 유튜브에 게시하고 학급 친구들과 공유했다. 영상을 감상하며 친구들이 잘한 부분을 찾아 칭찬해주는 활동에 참여하기 위해 다른 모둠의 영상을 꼼꼼히 감상했다. 자신이 이미 알고 있는 지식을 볼 때는 고개를 끄덕이며 긍정하는 모습을 보였고 처음 알게 된 사실에는 흥미로워하는 모습을 보였다. ‘세계 여행가’ 프로젝트에 참여하면서 학생들은 한국, 중국, 베트남의 문화에 대한 지식을 습득했고, 이들 사이의 공통점과 차이점을 발견해냈다.

질문 : 프로그램에 참여하면서 다른 문화에 대해 새롭게 알게 된 것이 있나요? 있다면 무엇인지 설명해주세요.

김책임 : 세계여행가 활동 중 브이로그를 만드는 게 있었는데, 한 가지만 꼽자면 **티니클링이 필리핀뿐만 아니라 동남아 전체 놀이였다는 것을 알게 되었다.**  
(김책임, 비다문화 학생, 사후 설문)

질문 : 프로그램에 참여하면서 다른 문화에 대해 새롭게 알게 된 것이 있나요? 있다면 무엇인지 설명해주세요.

박성실 : **유명한 곳은 대부분 큰 건물이다.**  
(박성실, 다문화 학생, 사후 설문)

질문 : 프로그램에 참여하면서 다른 문화에 대해 새롭게 알게 된 것이 있나요? 있다면 무엇인지 설명해주세요.

이행복 : **중국의 문화랑 한국의 문화, 베트남에 문화 그리고 수업시간에 배운 것들**  
(이행복, 비다문화 학생, 사후 설문)

그런데 학생들은 지식을 습득할 때, 신체활동을 바탕으로 습득한 지식을 더욱 잘 기억했다. 프로젝트를 진행하며 세계 여러 나라의 민속표현에 대해 학습했는데 학생들이 가장 잘 기억하고 있는 것은 직접 취본 필리핀의 전통무용인 티니클링이었다. 초등학생들은 움직임을 통해 학습할 때 학습 효과가 더 좋다(김경숙 외, 2019). 선행연구에서도 확인한 것처럼 본 프로그램에 참여한 학생들은 신체활동을 통해 학습한 내용을 더 잘 습득하는 경향을 보였다.

연구자 : 다른 문화에 대해 알게 된 게 베트남의 티니클링이었다. 이게 무슨 말이야?

김명랑 : **티니클링이 베트남의 전통무용인 걸 알게 돼서 그렇게 적었어요.**  
(김명랑, 비다문화 학생, 사후면담)

질문 : 프로그램에 참여하면서 다른 문화에 대해 새롭게 알게 된 것이 있나요? 있다면 무엇인지 설명해주세요.

한열정 : **티닝클링이 베트남 나라에 문화 놀이인 걸 알게 됐다.**  
(한열정, 비다문화 학생, 사후 설문)

질문 : 프로그램에 참여하면서 체육, 스포츠에 대해 새롭게 알게 된 것이 있나요?

최배려 : 티볼을 할 때 허리를 돌려서 치는 거랑 스포츠문화는 **티니클링이 대나무로 박자에 맞춰 추는 춤인 걸 알았다.**  
(최배려, 다문화 학생, 사후 설문)

그리고 학생들은 자신의 주변을 포함하여 세상에는 **다양한 문화가 존재함**을 확인하였다. 프로그램에 참여하면서 여러 나라의 문화를 조사하다보니 각 나라마다의 고유한 문화와 그 특징을 이해하게 됐다. 문화 간에 공통점과 차이점을 발견하는 것에서 나아가 세상에는 다양한 문화가



있음을 확인할 수 있었다. 학생들이 다양한 문화를 확인함에 따라 본 연구자는 이렇게 문화가 다양하듯 개인마다 성별, 성격, 취향, 신체 능력, 학습 능력, 경제력 등이 매우 다양하다는 것을 지도할 수 있었다.

질문 : 프로그램에 참여하면서 다른 문화에 대해 새롭게 알게 된 것이 있나요? 있다면 무엇인지 설명해주세요.

이준중 : 다른 나라마다 전통춤 문화가 다 다양하다는 것을 알게 되었다.  
(이준중, 다문화 학생, 사후 설문)

질문 : 프로그램에 참여하면서 다른 문화에 대해 새롭게 알게 된 것이 있나요? 있다면 무엇인지 설명해주세요.

최배려 : 나라마다 음식들의 이름을 알게 되었다. 그리고 의상의 이름, 전통놀이 이름, 날씨, 유명한 곳을 알게 되었다.  
(최배려, 다문화 학생, 사후 설문)

질문 : 프로그램에 참여하면서 다른 문화에 대해 새롭게 알게 된 것이 있나요? 있다면 무엇인지 설명해주세요.

장공감 : 다른 나라의 문화는 여러 가지가 있는데 춤과 의상 등등을 새롭게 알게 된 것 같고 여러 음식을 알게 된 것 같다.  
(장공감, 다문화 학생, 사후 설문)

학생들은 주어진 과제를 해결하기 위해 지식을 습득하는 것에 그치지 않고 스스로 다양한 문화를 탐구하며 즐거움을 느꼈다. 학생들은 다른 모듬의 세계여행 브이로그 영상을 보면서 궁금한 내용을 스스로 검색하며 적극적으로 감상하였다. 자신이 새롭게 알게 된 것에 대해 관심이 생겨 찾아보기도 했고 이웃 나라인 일본에 대해서도 검색해보았다. 문화에 대한 지식 탐구의 즐거움을 깨달은 학생들은 앞으로 다문화 관련 지식을 마주할 때 더 흥미롭게 습득할 수 있을 것이다.

연구자 : 그러면 프로그램에 참여하기 전이랑 지금을 비교해봤을 때 다른 문화에 대해 관심이 생긴 것 같아?

윤다정 : 음.. 네.

연구자 : 왜요?

윤다정 : 세계여행가 하면서 제가 뭔가 몰랐던 걸 새롭게 알게 된 것도 있어서요.

연구자 : 그럼 관심이 생겨서 무언가 한 게 있어?

윤다정 : 인터넷에 찾아보기도 했어요.

연구자 : 뭐를?

윤다정 : 중국의 특징이나 일본의 특징, 문화 그런 거 찾아봤어요.

(윤다정, 비다문화 학생, 사후면담)

연구자 : 그러면 프로그램에 참여하기 전의 명랑이와 지금의 명랑이를 비교했을 때 다른 문화에 대한 관심이 생긴 것 같아?



김명량 : 네. 예전에는 다문화에 약간, 조금은 관심이 있었는데 그래도 일단 우리 나라 문화를 더 중요하게 생각하고 있었거든요. 그런데 프로젝트하고 나니까 다른 나라 문화도 재미있고 찾아보게 되는 것 같아요.

연구자 : 아~ 찾아본 적도 있어?

김명량 : 네. 네이버로 그때 다른 모둠이 베트남이나 중국 했잖아요. 그래서 그런 거 찾아봤어요.

(김명량, 비다문화 학생, 사후면담)

그런데 연구 참여자 중 김책임 학생은 ‘세계 여행가’ 프로젝트에 참여하면서 삶의 즐거움을 느끼지 못했다. 아래의 사전면담에서 나타나듯이 책임이는 이미 여러 문화에 관심이 있어서 스스로 검색을 해보는 학생이었다. 책임이는 알고 있는 지식이 많기 때문에 프로젝트를 진행할 때 친구들에게 여러 도움을 줄 수 있었다. 그러나 본인의 지적 호기심을 충족시키기에는 한계가 있었다. 그래서 책임이는 동양이 아닌 서양에 있는 나라들로 여행을 떠나는 프로젝트를 했다면 문화에 더 호기심이 생기고 수업이 재미있었을 것이라 말했다.

연구자 : 혹시 다른 나라의 문화에 대해 알고 있는 것 있어?

김책임 : 자세하게 알고 있는 거는 없는데, 아시아 쪽 그런 문화를 좀 알고 있는 것 같아요. 그런 데 역사까지는 아니고. 대충 음식이나 그런 거요. 중국이나 인도 그런 쪽은 향신료를 많이 넣어요. 예를 들어서 볶음밥이요. 그리고 요 옆에 일본 쪽에는 삼나라니까 물고기를 (활용)한 게 많아요.

연구자 : 그렇구나. 이런 건 어떻게 알게 됐어?

김책임 : 저는 약간 궁금해서 조사해본 게 있었거든요. 그리고 다른 내용 검색하다가 인터넷을 보면 다른 게 나오는 경우가 있잖아요. 그런데 흥미로워서 클릭했더니 아주 (손가락 엄지를 올림).

연구자 : 만족스러웠나요?

김책임 : 네.

(김책임, 비다문화 학생, 사전면담)

연구자 : 프로그램에 참여하기 전이랑 지금을 비교해봤을 때 문화에 대한 관심이 생긴 것 같아?

김책임 : 사실 세계여행가 할 때 한국, 중국, 베트남 이렇게 가까운 동아시아 쪽이었잖아요. 근데 그거는 거의 알던 거라서 (관심이 생기진 않았어요.).

연구자 : 아 이미 알고 있는 거라 크게 흥미를 불러일으키진 못했던 거네.

김책임 : 네. 사실 서양 이쪽이었으면 재미있었을 것 같아요.

(김책임, 비다문화 학생, 사후면담)

‘세계여행가’ 프로젝트 중 표현 단계를 위해 모둠별로 세계여행을 떠날 나라를 정하는 모둠 토의를 진행했다. 우리 반에 있는 다문화 학생은 베트남과 중국 출신의 학생들이 있으니 국가를 베트남, 중국, 한국으로 해서 아이들이 자신이 잘 알고 있는 문화를 설명하게 하고 싶었다. 그래서 아이들에게 세 가지 나라를 이야기해주고 고를 수 있도록 했다. 그런데 모둠 토의를 하던 중 협동이가 프랑스를 하고 싶

다고 이야기했다. 달팽이 요리에 대해 궁금하다고 말하면서. 그런데 또 끈기는 멕시코에 타코가 얼마나 맛있는지 아니며 자기 모둠에서는 멕시코를 꼭 해야 한다고 강하게 주장했다. **아이들이 다른 나라를 원할거라고 생각하지 못해서 좀 당황했다. 왜 아이들은 중국과 베트남이 마음에 들지 않은 것이었을까?** 이번 프로젝트는 소규모 모둠으로 구성해서 다양한 나라를 여행하게 했어야했나? 당황했지만 아이들에게는 우리의 주변 나라에 대해 먼저 여행을 떠나보고 프로젝트를 끝내고 시간이 남으면 꼭 다른 나라로 떠나는 브이로그를 제작해보자고 하며 상황을 마무리했다.  
(교사 반성 일지)

이상의 내용을 모두 종합해보면 학생들은 프로그램에 참여하면서 자신에 대한 새로운 모습을 발견하며 자신에 대해 깊이 있게 이해해볼 수 있는 기회를 가질 수 있었다. 그리고 자신과 다른 상대와 상호작용할 때, 다름을 있는 그대로 받아들일 수 있었다. 이것은 모둠 활동을 통해 상호작용이 많이 이루어졌기 때문에 가능했다. 또, 다양한 문화에 대한 지식을 습득할 수 있었고 문화에 대한 지식을 탐구하는데 즐거움을 느꼈다.

## 나. 나, 너, 우리를 사랑하기

본 연구에서는 다문화역량의 정의적 요소를 다문화 태도라 정의하고 긍정적 자아정체감, 다양성에 대한 개방적 태도, 공동체 의식을 세부 역량으로 제시하였다. 다문화역량의 정의적 요소가 필요한 이유에 대해 선행연구를 분석하여 다음과 같은 공통점을 찾을 수 있었다. 박지영(2014)은 정의적 요소를 다문화 감수성이라 표현하며 다양한 사람과의 의사소통이 효율적으로 일어나기 위해 긍정적인 정서를 교류하는 것이기 때문에 초등학생들이 꼭 갖춰야 할 능력이라고 이야기했다. 그리고 초등학생 시기는 자기중심적인 사고에서 벗어나 다른 사람을 인지하기 시작하고 사회적으로 관계를 형성하는 시기라고 할 수 있다(이수재, 채진영, 2015). 따라서 자신에 대한 긍정적 태도를 바탕으로 다른 사람을 개방적인 태도로 대하고 나아가 공동체 의식을 형성하는 것이 필요하다. 이를 위해 학생들이 다문화 교육을 통해 다문화 사회로의 변화를 체감하고 다문화 교육의 필요성을 느낄 수 있도록 정서와 감정을 자극하는 경험을 제공해야 한다(김민웅, 황재동, 2018).

### 1) 나를 존중하기

학생들은 프로그램을 통해 성취감을 얻었고 자신이 잘할 수 있는 것을

알게 되면서 자아존중감이 향상되었다. 다른 사람을 존중하는 것보다 자기 자신을 먼저 존중하고 사랑할 줄 알아야 한다. 선행연구 분석을 통해 다문화 학생들의 자아존중감이 학교생활을 지속함에 따라 지속적으로 감소하는 것을 확인할 수 있었다(우라미 외, 2018). 그러나 이러한 심리적 문제는 다문화 학생만의 문제라고 이야기하긴 어렵다. 학교 안에는 다양한 원인으로 아이들이 소외와 위축을 경험하기 때문이다. 따라서 본 프로그램을 통해 학생들의 자아존중감이 향상된 것은 교육적 의미를 가지며 구체적인 모습은 아래의 면담을 통해 확인할 수 있다.

연구자 : 그럼 책임이는 자기 자신을 어느 정도로 좋아하는 것 같아?

김책임 : 7점 정도 좋아하는 것 같아요. 몸은 조금 약한 것 같은데 머리는 있어서 그거를 보완할 수 있는 것 같아요.

연구자 : 그럼 프로그램을 하면서 책임이가 책임이를 더 좋아하게 된 이유가 있을까?

김책임 : **프로그램이 체육활동을 많이 하다 보니까 스킬이나 힘 그런 게 좀 는 것 같아요. 아직 좀 부족하긴 한데 전보다 나아졌으니 좀 좋아진 것 같아요.**

(김책임, 비다문화 학생, 사후면담)

오늘 티볼 수업에서 **책임이가 공격 차례에서 친구들에게 지금 달려야 할지 말아야 할지 큰소리로 알려주는 모습을 보였다.** 평소에는 친구들과 그늘에 앉아서 수다를 떨거나 탄짓을 해서 지도를 받고 했는데 지금은 체육 시간에 주도적인 역할을 하고 싶어한다. 그러데 이건 책임이에게만 나타나는 모습은 아니다. 평소에 자주 배가 아파서 체육을 못하겠다고 말하는 공감어도 점수판을 넘기며 홈으로 들어오는 모둠 친구들에게 응원을 해주고 있었다. 아이들이 점점 티볼 수업에 빠져드는 것 같다.

(교사 반성 일지)

위 면담에서 볼 수 있듯이 책임이는 평소 자신에게 부족하다고 생각했던 것을 프로그램에 참여하면서 극복할 수 있었다. 신체활동에 많이 참여하면서 평소 자신에게 부족하다고 생각했던 체력을 기를 수 있어서 자신을 더 좋아하게 된 것이다. 이러한 변화는 체육 수업에 적극적으로 참여하는 책임이의 모습을 통해서도 확인할 수 있었다. 이러한 변화는 다정이에게도 나타났다.

연구자 : 프로그램을 하면서 다정이에게 생긴 변화는 무엇일까?

윤다정 : 살짝 **자신감이 생긴 것 같아요.**

연구자 : 어떤 자신감이 생겼어?

윤다정 : 원래는 연극을 할 때 별로 말을 안 하는데 뭔가 이번에는 살짝 크게 말한 것 같아요.

연구자 : 평소와 다르게 연극을 할 때 좀 더 큰 목소리로 한 것 같다는 거지? 왜 그런 자신감이 생겼을까?

윤다정 : 친구들이 잘 안 들릴 때가 있어서 크게 말해야지 생각하고 크게 말했던

것 같아요. 다음에도 연극을 할 때 그렇게 할 수 있을 것 같아요.

(윤다정, 비다문화 학생, 사후면담)

오늘은 발아구를 주제로 역할극을 하기 위해 다 같이 한마루로 갔다. (중략) 1 시간 동안 모둠별로 역할극을 연습할 시간을 줬지만 5학년이 되고 처음 하는 역할극이기 때문에 처음 시작을 잘 열어야 한다고 생각했다. 그래서 4학년 때부터 역할극에 두각을 보였던 열정이가 포함된 놀라잡 모둠부터 역할극을 시작했다. 그런데 모둠을 무대로 올려보내고 한가지 간과한 것을 발견했다. 바로 평소 발표를 어려워하는 보람이가 놀라잡에 있는 것이었다. 불안한 마음으로 보고 있는데 괜한 기우였음을 증명이라도 하듯 보람이가 큰소리로 대사를 하며 자신 있게 연기를 했다. 나는 너무 감동적이어서 무대가 끝나자마자 보람이를 아주 크게 칭찬해줬다. 그 효과였을까. **모둠마다 목소리 작게 발표하는 학생인 행복이와 다정, 공감이 모두 큰 소리로 역할극을 발표했다.**

(교사 반성 일지)

다정이는 평소 학급에서 말을 잘 하지 않지만 친구들의 이야기에 집중하며 듣고 있는 학생이다. 그래서 발표를 할 때도 작은 목소리로 말하고 긴장을 많이 하는 모습을 보였다. 그런데 역할극을 할 때, 매우 큰 목소리로 대사를 쳤다. 자신감이 생겨서 대사를 크게 한 것인지 대사를 한번 크게 해봤더니 자신감이 생긴 것인지 묻는 질문에 다정이는 답하지 못했지만 교사가 판단하기에 축제처럼 즐기는 분위기였던 역할극 발표시간에 긴장이 풀려 큰 소리로 이야기할 수 있었고 자신이 해냈다는 성취감에 더 큰소리로 대사를 할 수 있었던 것으로 보인다.

연구자 : 다정이가 자신을 내가 어느 정도 좋아하는지를 점수로 표현해 보자면 몇 점인 것 같아?

윤다정 : 10점?

연구자 : 왜?

윤다정 : 옛날에는 나는 왜 이렇게 생겼지? 생각도 해봤는데 이제는 그렇게 생각 안 하고 제가 너무 좋아요.

연구자 : 그렇구나. 그럼 외모 말고 성격, 행동 이런 것까지 생각해서 평가하면 그래도 10점이야?

윤다정 : 네. 성격은 이제 더 발달한 것 같아요. 언제부턴가 이렇게 말하고 싶을 때는 (잘) 말하고 그래서 10점인 것 같아요.

(윤다정, 비다문화 학생, 사후면담)

위의 면담에서 알 수 있듯이 다정이가 프로그램에 참여하면서 생긴 자신감이 누적되면서 친구들과 상호작용이 많아졌고 또 이것은 자신감이 생기게 되는 이유가 되었다. 이러한 선순환으로 다정이의 자아존중감이 향상된 것을 알 수 있었다.

연구자 : 존중이는 너 자신을 몇 점 정도 좋아하는 것 같아?

이존중 : 10점이에요. 저니까 좋아요.

연구자 : 그런데 좋아하는 이유가 있을 거 아니야. 너의 모습에서 마음에 드는 게 있으면 그걸 얘기해주면 되는 거야.

이존중 : 체육을 잘하는 것 같아요. 올해는 티볼이랑 발야구 한 게 도움이 됐어요.  
(이존중, 다문화 학생, 사후면담)

연구자 : 협동이는 협동이가 어느 정도 좋아하는 것 같아?

강협동 : 저는 8점이에요. 왜냐하면요. 원래는 제가 저는 별로 창의적이지 않다고 생각했거든요. 근데 연극을 할 때 의견 내고 그럴 때 창의적이라고 생각하게 됐어요.

(강협동, 비다문화 학생, 사후면담)

연구자 : 배려는 너 자신을 어느 정도 좋아하는 것 같아?

최배려 : 저는 7 정도 좋아하는 것 같아요. 제가 예전에는 너무 소심해서 '나는 진짜 멍청이다.'라고 생각했었어요. 근데 도전이 말을 들어보니까 게임을 하는데 제가 도전이 될 같이 하고 싶어 하면 말을 너무 많이 한 대요. (때를 쓴대요) 그래서 도전이가 '이럴 땐 이렇게 많이 말하면 안 돼.'라고 해줬어요. 근데 그 다음부터는 잘 지켰거든요. 그래서 내가 이걸 잘 지키는구나 이런 생각도 들고 제 자신이 소중하다는 걸 알게 된 것 같아요.

연구자 : 그러면 너 자신을 더 소중한 사람이구나 좋은 사람이구나 라고 느끼게 하는데 우리가 올해 프로그램을 하는 거에서 영향을 받은 게 있을까?

최배려 : 저희 그때 애니어그램 검사한거 그게 영향을 준 것 같아요.

연구자 : 왜요?

최배려 : 저희가 그 어떤 거를 뭐 잘하고 그런지 듣다 보니까 맞는 것 같아서 제가 되게 소중한 사람이 된 것 같았어요.

(최배려, 다문화 학생, 사후면담)

연구자 : 그러면 공감이가 생각했을 때 나는 내가 이만큼 좋다는 숫자로 표현해보자.

장공감 : 9점이에요.

연구자 : 왜?

장공감 : 나는 소중하다고 생각해요. 베트남 문화를 배우니까 좋고 엄마랑 베트남 음식을 맛있게 먹고 언어까지 배우니까 좋다고 느껴요.

(장공감, 다문화 학생, 사후면담)

존중이와 협동이는 자신이 잘하는 것이 무엇인지 알게 되면서 자신을 더 좋아하게 됐다고 말했다. 학생들은 자신의 장점을 알게 되면서 자신을 더 잘 이해하게 됐고 나아가 자신을 긍정적으로 인식했다. 프로그램의 내용이 다양했기 때문에 다양한 활동에서 학생들 각자 자신의 능력을 개발할 수 있었다. 또, 공감이는 학교에서 매우 조용한 모습이었기 때문에 자아존중감이 낮지 않을까 걱정되는 학생이었다. 그런데 프로그램을 통해 자신의 바탕이 되는 문화에 대해 긍정적으로 인식하면서 자신을 더 좋아하게 됐다.

이렇게 향상된 **긍정적 자아존중감**은 학생들이 자신과는 다른 상대방을 마주했을 때 자신의 생각을 표현할 수 있는 마음의 힘이 되어줄 것이다. 자신에 대한 애정과 확신 없이 다른 사람과 상호작용을 하게 되면 다른 사람의 것만이 옳다고 생각하고 그대로 끌려갈 수 있기 때문이다. 박영호(2012)는 자아존중감에 대해 연구한 여러 학자들의 의견을 종합하여 “자신의 행동을 결정할 때 중요한 영향을 미치는 것으로 자신에 대한 긍정적이거나 부정적인 감정”을 의미한다고 정리했다. 이때, 자아존중감은 학생의 주요 주변 인물인 부모, 친구들과의 관계 속에서 그들의 반응에 의해 형성되거나 영향을 받는다고 한다. 학생들이 자신의 행동을 결정하는 데 영향을 미치기 때문에 자아존중감을 긍정적으로 형성하는 것은 교육적 의미를 갖는다.

다음으로 면담을 통해 학생들에게 자신이 다른 사람에게 어떻게 보이는 것 같은지, 이것을 본인 스스로 어떻게 받아들이고 있는지 물어봤다. 다른 사람들과의 관계 속에서 형성된 자아존중감이 어떠한지 살펴보기 위한 질문이었다. 학생들은 대부분 또래 관계 속에서 자신을 긍정적으로 인식했다. 이것은 프로그램에 참여하는 과정에서 자연스럽게 형성된 이미지였다.

연구자 : 설문에서 다른 사람한테 내가 어떤 사람으로 보이는 것 같냐고 하니깐 **'까불이'**로 보이는 것 같대. 누가 너한테 이렇게 말했어?

전도전 : 아니요. 지금까지 5학년을 보면 뭔가 장난을 많이 치는 것 같아가지고.

연구자 : 아~ 그럼 이렇게 장난을 많이 치는 아이로 보이는 거에 대해서 어떻게 생각해?

전도전 : **괜찮아요. 저라는 이미지가 있으니까? 나만의 이미지.**

(전도전, 다문화 학생, 사후면담)

도전이는 면담에서도 알 수 있듯이 학급의 분위기메이커 역할을 하는 학생이다. 모둠 활동을 할 때도 모둠의 분위기를 주도하는데 장난이 많은 낙천적인 성격을 친구들도 좋아하고 잘 웃어주기 때문에 자신의 이미지를 긍정적으로 인식하게 되었다. 앞선 면담에서 3, 4학년 때는 그런 모습이 아니었다고 말하는 모습을 보였는데, 허용적인 분위기의 학급에서 자신의 실제 모습을 보여줄 수 있었고 이것을 긍정적으로 받아들이는 친구들과 교사를 통해 긍정적인 자아존중감을 형성할 수 있었다.

연구자 : 설문에서 다른 사람에게 나는 어떤 사람으로 생각되는 거 같냐고 물어봤더니 **'모범생'**으로 보이는 거 같대. 왜 그러냐고 하니깐 말을 잘 들어서 그

런 거래. 그러면 혹시 이렇게 생각한 상황이나 이유가 있을까?  
 한열정 : 음. 할아버지가 이제 저 스스로 공부한다고 칭찬해줘서 그렇게 생각했어요.  
 연구자 : 그럼 열정이가 생각했을 때 모범생처럼 보이는 게 좋은 것 같아?  
 한열정 : 네. **다른 사람들에게 피해를 안 끼치고 그러니까요.**  
 연구자 : 그럼 친구들이 바라보는 열정이는 어떤 사람인 것 같아?  
 한열정 : 음. **같이 잘 노는 친구인 것 같아요.**

(한열정, 비다문화 학생, 사후면담)

열정이는 4학년 때 모둠 활동을 어려워하던 학생이었다. 맡은 역할을 잘 수행하지 않아 친구들과 갈등이 많이 생겼기 때문이다. 그런데 본 프로그램에 참여하면서 모둠에서 맡은 역할을 잘 수행하는 모습을 보였고 과제도 잘 제출했다. 학급에서 정한 규칙이 있었기 때문에 이를 잘 지키기 위해 노력한 것이다. 자신이 규칙을 잘 지키는 모습을 보면서 스스로 모범생 이미지를 갖췄다고 만족한 것이다.

연구자 : 설문에서 다른 사람한테 내가 어떤 사람으로 생각되는 것 같냐고 물어봤더니 **친절하거나 좋은 친구인 것 같다고** 했어. 누가 너한테 이렇게 말해준 적이 있어?  
 장공감 : 아니요. 친구한테 들어본 적은 없어요.  
 연구자 : 그렇구나. 그래서 너한테 왜 그렇게 생각했냐고 물어보니까 친구의 부탁을 잘 들어줘서 그런 것 같대. 그러면 친구들한테 이렇게 부탁을 잘 들어주는 사람처럼 보이는 거에 대해서 어떻게 생각해?  
 장공감 : **도와줄 수 있어서 좋다고** 생각해요.

(장공감, 다문화 학생, 사후면담)

공감이는 학급 내에서 친구들과 교류가 많은 편은 아니지만 다른 사람에게 보이는 이미지는 친절하고 좋은 친구처럼 보인다고 했다. 평소에 친구들이 하는 부탁을 잘 들어주고 도움을 요청하면 잘 도와주기 때문이다. 친구들에게 학용품 잘 빌려주고 심부름을 같이 가주는 모습을 종종 확인할 수 있었다. 공감이는 자신의 이러한 성격에 만족하고 있었다.

연구자 : 설문에서 잘못 이해한 것 같아서 다시 물어볼게. 다른 애들이 볼 때 너는 어떤 사람으로 보이는 것 같아?  
 박성실 : **'다른 나라 사람이라서 얘기를 잘할 수 있을까?'**라고 생각할 것 같아요.  
 연구자 : 왜 그렇게 생각해?  
 박성실 : 한국어를 아직 완전히 알진 않으니까. 소통하기 어려울 순 있어요.  
 연구자 : 그렇구나. 그러면 친구들이 '아 재는 한국 사람이 아니니까 얘기하기 힘들겠다.'라고 생각하는 게 성실이는 어떤 것 같아?  
 박성실 : **이제 다른 나라 사람이니까 소통하기가 어려운 건 저도 마찬가지라서 이해해요.**  
 연구자 : 그러면 친구들이 너한테 말을 하다가 네가 못 알아들을 때가 있을 수 있



잖아. 그럴 땐 보통 어떻게 해?

박성실 : 친구들이 저한테 뭐라고 하진 않고. 저도 중국 선생님(이중언어선생님)이랑 공부하다 보니까 말을 알게 되서. 그리고 애들도 최대한 (제가) 알아듣는 걸로(알아 듣게) 설명을 해주니까(소통이 안되는 건 없는 것 같아요). 그래서 좋았던 것 같아요.

(박성실, 다문화 학생, 사후면담)

성실이는 자신이 한국어를 잘 못한다고 생각하고 있었다. 그래서 친구들과 의사소통 하는 데 어려움이 있다고 말했다. 교사는 성실이가 하는 말의 조각을 맞춰 이해할 수 있지만 친구들은 그렇게 하지 못하기 때문이라고 생각한다. 그러나 성실이는 자신의 이런 모습을 있는 그대로 받아들이고 있었다. 이에 대해 본 연구자는 친구들이 성실이가 한국어를 능숙하게 하지 못한다고 해서 놀이에서 제외시키거나 따돌리는 일이 없기 때문이라고 생각한다. 다만 함께 어울리는 상황에서 자신의 의사를 분명하게 말하지 못한 경험으로 인한 불편함이 있는 것이다. 친구들도 자신에 대해 그렇게 생각할 것이라고 말했지만 이중언어 강사와 한국어를 공부한 덕분에 한국어 실력이 늘어 지금은 괜찮다고 생각하고 있었다.

또, 학생들은 프로그램에 참여하면서 **회복탄력성**을 기를 수 있었다. 심태영과 박기용(2014)은 다문화 학생을 대상으로 스포츠 교육모형을 실시하는 연구를 통해 학생들이 회복탄력성(resilience)을 증진했다고 밝혔다. 스포츠 활동이 신체를 단련하고 타인과 함께 즐거움과 심리적 안정을 경험하면서 자신에 대한 긍정적인 태도를 갖게 되었기 때문이다. 본 프로그램에 참여한 학생들도 프로그램을 통해 회복탄력성을 증진할 수 있었다.

연구자 : 과제를 하다가 실패를 할 수도 있고 친구들과의 관계가 잘 안 좋아질 수도 있고, 인생을 살다가 실패를 하거나 좌절을 했을 때 어떻게 대처하는 것 같아?

이끈기 : **살짝 짜증이 나니까 잠깐만 내고 머리를 식힌 다음에 다시 시도해요.**

연구자 : 다시 시도하는 스타일이구나. 그럼 이렇게 대처하는 방법을 이 프로그램을 하면서 활용해보거나 이 방법을 깨달았던 순간이 있을까? 하다가 잘 안 될 때, 이렇게 해봤다.

이끈기 : **티니클링 할 때 그 발 움직일 때 잘해야 되는데 발이 꼬여서 잘 안 됐어요. 그때는 일단 다시 시도를 해보고 성공할 때까지 계속 연습했어요.**

연구자 : 계속 시도해보는 걸 했구나. 그래서 결국 잘했어?

이끈기 : 네.

(이끈기, 비다문화 학생, 사후면담)

연구자 : 여러 가지 실패나 좌절을 하게 되거나 뭔가 열심히 하는 일들이 잘 안 돼. 그러면 성실이는 어떻게 해?

박성실 : **잘 하기 위해서 여러 번 시도를 해요.**



연구자 : 그러면 뭔가 이렇게 실패를 했을 때 여러 번 시도하는 방법을 이 프로그램을 통해서 알게 된 게 있어?

박성실 : 티볼이요. 처음 하니까 치는 게 멀리 안 나가고 그래서 **티볼을 잘 치기 위해서 타격을 맞추는 연습을 하기도 하고, 꼭 학교에서 하는 게 아니더라도 공을 어디에 올려놓고 치는 연습을 했어요.**

연구자 : 그랬더니 실력이 좀 늘던가요?

박성실 : 네.

(박성실, 다문화 학생, 사후면담)

회복탄력성을 기른다는 것은 어려운 상황을 마주했을 때 회피하지 않고 스스로 행동을 통해 문제 상황을 해결하려는 것을 의미한다(홍은숙, 2006). 위 면담에도 나타나듯 끈기와 성실이 모두 프로그램에 참여하면서 계획하고 목표한 대로 일이 잘 진행되지 않는 경험을 했다. 그런데 이들은 잘 안된다고 포기하지 않고 될 때까지 시도하며 노력하는 모습을 보였다. 마침내 이들은 목표한 바를 이룰 수 있었고 회복탄력성을 기를 수 있었다. 다음은 모둠 친구들과 함께 협력하여 회복탄력성을 기른 학생들의 면담이다.

연구자 : 뭐 과제를 하다가 실패를 하거나 혹은 친구들 사이에서의 관계가 안 좋아졌을 때 어떻게 대처하는 것 같아?

김명량 : **다시 해보거나 그 문제에 대한 상황을 찾아서 그 부분만 고치거나 하는 것 같아요.**

연구자 : 그러면 이렇게 대처하는 방법이 다시 하거나 문제를 찾아서 해결하는 게 프로그램에 참여하면서 해봤던 게 있어?

김명량 : 소고춤 같은 경우에는 동작에서 뭔가 박자가 안 맞는 때가 있어요. 처음에는 그냥 모르고 지나갔으면 좋겠다고 생각했어요. 너무 힘들어서. 그런데 그거만 고치니까 또 완벽하게 돼서 좋더라고요.

연구자 : 박자가 안 맞는걸 아무도 몰랐으면 좋겠다고 생각했잖아. 그런데 왜 고치게 된거야?

김명량 : 처음엔 저도 몰랐어요. 그런데 알고 나니까 다 뭔가 귀찮은데 그러면서 또 바꾸긴 바꿔야 될 것 같고.

연구자 : 누가 알려줬어?

김명량 : 용기가 알려줬어요. 그런데 저랑 다정이가 막 찢잖아요. 그런데 찢 거 생각하면 그때도 머리가 터질 것 같았는데 다시 짜러니까 또 (한숨).

연구자 : 그쵸. 힘든 일이다 보니까.

김명량 : **그래도 결국 다정이랑 다시 짜서 다 같이 해냈어요.**

(김명량, 비다문화 학생, 사후면담)

연구자 : 그럼 혹시 이번에 프로그램하면서도 좌절했던 경험이 있을까?

김책임 : 소고춤 약간 하면서 그리고 연극 하면서 꼬일 때가 있잖아요. 그거를 정할 때 진행도가 계속 (손바닥에 주먹을 갖다 칩) 이럴 때.

연구자 : 계속해서 가로막히는 느낌. 그래서 너네는 어떻게 대처했던 것 같아?

김책임 : **이 벽이 있다면 이렇게(주먹이 손바닥을 위로 지나가며) 뛰어넘거나 아니**

면 이렇게(주먹이 손바닥을 피해서 옆으로 지나감) 돌아가려고 했어요. 예를 들어서 소고춤을 하는데 동작이 생각이 안 나요. 그러면 전에 했던 동작을 가져다 써요. 실제로 그렇게 했어요. 그래서 원래 동작을 가져와서 뭘 빼거나 뭘 자르거나 뭘 추가하거나 하는 방법으로 했어요.

(김책임, 비다문화 학생, 사후면담)

명랑이와 책임이는 같은 모둠에서 활동하면서 소고춤을 창작하며 여러 좌절을 경험했다. 함께 해야 했기에 힘들었지만 함께 하는 일이었기에 해결할 수 있었다. 책임이는 일의 진행상황을 표현하며 계속해서 벽에 부딪히는 것 같았다고 표현했다. 하지만 힘을 합쳐 장애물을 넘어가고 돌아가는 노력을 했다고 말했다.

학생들은 이처럼 혼자서 상황을 극복하기 위해 노력하고 모둠원과 함께 문제를 해결하기 위해 노력하며 회복탄력성을 함양할 수 있었다. 함께 이기에 친구가 좌절을 경험하며 지쳐있을 땐 내가 더 힘을 내보고 내가 힘들 땐 친구가 이끌어주며 문제를 해결해나간 것이다.

이상의 내용을 종합해보면 학생들은 성공 경험을 쌓고 친구들에게 인정을 받으면서 자신에 대한 긍정적인 감정을 갖게 되었다. 이렇게 형성된 자아존중감은 스트레스 상황에서 스스로의 의지로 극복해나갈 수 있는 회복탄력성을 기를 수 있게 되었다.

## 2) 경계 허물기

자신에 대한 긍정적인 감정을 바탕으로 나를 사랑하게 되자 학생들은 다른 사람도 사랑할 수 있었다. 다문화 사회에서 나와 다른 사람을 차별하지 않고 더불어 살아가기 위해서는 경계심을 갖지 않고 편견으로 상대를 대하지 않는 것이 필요하기 때문이다(Auerheimer, 2002). 학생들은 프로그램에 참여하면서 다양한 문화에 대해 배웠고 다양한 사람들과 상호작용할 수 있었다. 이 과정에서 학생들은 자신과 성격, 문화적 배경, 외모 등이 다른 사람들에게 대해 **경계를 허물고 다가갈 수 있는 마음**을 갖게 됐다. 먼저 자신과 성격이 다른 친구에 대해 경계를 허물고 개방적인 태도를 갖게 되었다.

연구자 : 프로그램에 참여하고 나서 너랑 문화적 배경이 다르거나 생각이 다른 친구랑 얘기를 하거나 모둠 활동을 할 때 그 친구에 대해서 예전엔 이렇게 생각했는데 지금은 이렇게 생각하게 됐다 변한 게 있을까?

이준중 : 협동이는 뭔가 학원에서는 많이 괴롭히는 애인 줄 알았는데 모둠 활동 할 때는 방향통으로써 잘 해주고 장난치면 혼내주기도 하고 그런 것 같아요.

연구자 : 긍정적이고 새로운 모습을 보게 된 거네. 그러면 원래는 그런 줄 알았는데 지금은 협동이를 보니까 이렇게 다른 모습에 대해 알게 됐잖아. 왜 협동이에 대한 생각이 이렇게 변화된 걸까?

이준중 : 원래는 조금 학원에서 장난을 많이 치다 보니까 뭔가 장난치는 걸로 이미지가 머릿속에 박혀있었는데 모둠에서는 리더로서 잘 해주니까 그렇게 생각한 것 같아요.

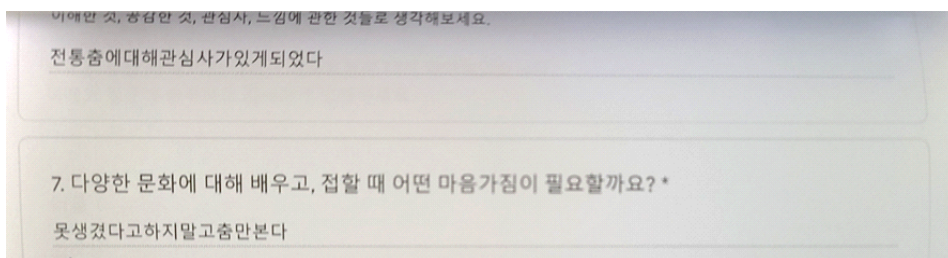
(이준중, 다문화 학생, 사후면담)

존중이는 프로그램에 참여하면서 같은 모둠에 있는 협동이에 대한 경계를 허물었다. 존중이와 협동이는 학원을 함께 다니고 있는데 존중이만 혼자 남자이고 다른 애들은 전부 여자라 여자애들이 존중이를 많이 놀리고 괴롭힌다고 했다. 그래서 존중이는 자신에게 장난을 많이 치는 협동이의 모습을 보며 가볍다고 생각했었다. 하지만 학교에서 모둠 활동을 할 때에는 리더십을 발휘하는 모습을 보고 협동이의 성격에 대한 부정적 인식을 없애고 친해질 수 있었다. 다음은 서로 문화적 배경이 다른 사람들에게 경계를 허물게 된 학생들의 모습을 살펴볼 수 있다.

연구자 : 설문에서 나랑 문화적인 배경을 다른 사람들을 대할 때 존중하는 태도가 필요하다고 했어. 혹시 이런 상황이 있었어?

윤다정 : 예를 들어서 다른 나라에서 온 친구가 김치를 먹기 싫다고 하면 너 왜 이거 안 먹냐고 한국에 왔는데 왜 김치를 안 먹냐고 그럴 순 없잖아요. 그래서 다른 문화를 존중해야 한다고 생각해서 이렇게 적었어요.

(윤다정, 비다문화 학생, 사후면담)



(윤다정, 비다문화 학생, 활동지)

연구자 : 이거 하카춤 보고 얘기한 것 같긴 한데 민속표현했을 때거든. 막 선생님이 카자흐스탄 뭐뭐 막 보여줬는데 이걸 할 때 어떤 태도가 필요하냐고 했더니 못생겼다고 하지 말고 춤만 보래. 이게 무슨 말이지?

윤다정 : 막 다른 나라 사람을 못생겼다고 비하하지 말고 그냥 '어 이 사람 춤 잘 추네.' 이런 것만 봐야 해요.

연구자 : 아 우리랑 생김새가 다르니까?

윤다정 : 네.

(윤다정, 비다문화 학생, 사후면담)

면담과 활동지를 통해 알 수 있듯이 윤다정 학생은 자신과 문화적 배경, 외모가 다른 사람들에게 경계를 허물고 개방적인 태도를 갖게 되었다. 처음 마오리족의 하카춤을 볼 때는 웃음이 터졌지만 세계 여러 나라의 민속 표현을 함께 여러 번 감상하면서 그들의 생김새가 아닌 그들의 움직임에 집중해야 한다는 것을 깨닫게 된 것이다. 아직 다양한 문화를 접해보지 않은 학생들은 생소한 모습을 보고 경계를 허물기 어려울 수 있다. 그런데 이렇게 다양한 문화를 접할 수 있는 기회가 계속 생기게 되면 안목이 넓어지고, 자신과 다른 모습의 사람들을 봐도 경계심을 갖지 않을 수 있는 것이다.

연구자 : 우리 주변에 우리와 문화가 다른 사람들이 되게 많잖아. 그러면 그런 사람들에 대해 어떻게 생각해?

김명량 : 어.. 그래도 우리 한국에 오면서 한국말하고 잘 지내는 거 보면 뭔가 기특했어요. 다른 나라 사람인데도 우리 문화에 적응해주고 그러니까. 뭔가 좋았어요.

연구자 : 아~ 그건 약간 명량이도 브라질 가서 살았을 때 명량이도 뭔가 그런 게 있었어? 적응하기 힘든?

김명량 : 네. 그 이제 브라질 말을 모르니까 어떤 애랑 유치원에서 싸웠어요. 제가 책 한 권을 골랐는데 개가 뺏어간 거예요. 그래서 어떡하지 하고 있었는데 개가 선생님한테 가서 제가 자기 책을 뺏아가려고 했다고 그런 거예요. 그런데 저는 말을 모르니까 당황하고 있었고.

연구자 : 그런 억울한 경험이 있었구나.

김명량 : 그래서 사람들이 우리나라에 와서 적응을 하고 있는 게 기특하고 대견해요.  
(김명량, 비다문화 학생, 사후면담)

질문 : 나와 문화적 배경이 다른 사람들을 대할 때 어떤 태도가 필요할까요?

김명량 : 받아들이는 태도가 필요하다. 무작정 나와 다르다고 해서 반감을 사거나 차별하면 안 된다.

(김명량, 비다문화 학생, 사후 설문)

질문 : 나와 문화적 배경이 다른 사람들을 대할 때 어떤 태도가 필요할까요?

김책임 : 우리가 같은 한국인 대하듯이 하면 좋겠지만 그들도 문화랑 그런 게 다르니 평등하면서도 이해해주는 게 필요하지 않을까 싶다.

(김책임, 비다문화 학생, 사후 설문)

위 면담에서 볼 수 있듯이 학생들은 프로그램을 통해 문화적 배경이 다른 사람들을 보고 경계심을 갖는 것이 아니라 그들을 있는 그대로 받아들이는 마음이 필요하다는 것을 깨달았다. 특히 명량은 어린 시절 부모님과 함께 3년 정도 브라질에서 지낸 적이 있었는데 그때의 경험이 한국에서 다문화 사람들을 만날 때 경계를 허물 수 있는 계기가 되었다

고 했다. 심지어 그들이 한국 문화에 적응하는 것이 얼마나 힘든 것인지 알기에 한국어를 배우고 잘하는 모습이 대견하다고까지 표현했다. 또, 책임이는 그들을 대할 때 평등하게 다른 한국 사람을 대하듯 대하는 것이 그들에게는 또 다른 불편함을 줄 수 있다는 것을 이야기했다. 그렇다고 차별을 하는 것이 아니라 이해해주는 마음이 필요한 것이다.

연구자 : 평소에 끈기가 서로 다양한 문화를 이해하고 나랑 다른 사람을 존중하는 마음을 생활 속에서 실천하고 있는 게 있다면 뭐가 있을까?

이끈기 : 다른 나라 요리를 실제로 해보고 아니면 핸드폰에서 ‘헬로우톡’이라고 하는 게 있어요. 거기에 여러 나라 친구가 있는데 일본 친구가 생긴 적이 있거든요. 이번에 ‘하이큐’를 좋아하게 되면서.

연구자 : 그래서 개랑 하이큐 얘기를 해봤어?

이끈기 : 네.

연구자 : 그런데 개는 일본말하고 너는 한국말 할 거 아니야.

이끈기 : 번역기 사용해서 얘기해요.

연구자 : 다른 친구들이랑 얘기하는 거랑 비교해보면 개랑 말하는 건 어때? 차이점이 있어?

이끈기 : 아뇨. 그냥 하이큐를 둘 다 좋아하니까 얘기가 잘 통해요.

(이끈기, 비다문화 학생, 사후면담)

위의 면담을 살펴보면 이끈기 학생은 자신이 좋아하는 애니메이션 ‘하이큐’에 대해 이야기를 나누기 위해 같은 관심사를 가진 일본 사람과 메신저를 통해 접촉했다. 다른 나라 사람임에도 불구하고 공통의 관심사를 갖고 있기 때문에 경계를 허물고 다가갈 수 있었던 것이다. 이를 통해 학생들이 서로에게 경계를 허물기 위해서는 공통의 관심사를 갖는 것이 하나의 방법이 될 수 있다는 것을 확인할 수 있었다.

다음으로 학생들은 프로그램을 진행한 후에 다른 문화에 대한 관심이 생기기 시작했다. 다른 문화에 대해 개방적인 태도를 갖기 위해서는 경계를 허물고 그들에게 관심을 기울이는 것이 필요하다. 학생들은 수동적으로 다른 문화를 관망하는 것이 아니라 그들에게 조금 더 다가가서 주의를 기울이는 모습을 보였다.

연구자 : 그럼 존중이가 예전과 지금을 비교해봤을 때 다른 문화에 대해 관심이 생겼을까?

이존중 : 네. 원래 우리 문화밖에 몰랐는데 (프로그램을 해보니) 다른 문화도 재미 있었어요.

연구자 : 그렇구나. 그럼 관심이 생겨서 뭔가 더 해본 게 있어?

이존중 : 아뇨. 그런건 없어요.

(이존중, 다문화 학생, 사후면담)

연구자 : 프로그램 참여하기 전이랑 지금을 비교해봤을 때 **다른 문화에 대한 관심이 생긴 것 같아?**

강협동 : **생긴 것 같아요.** 그때 선생님이 춤추는 거 그거 알려주셨을 때 약간 새로운 것도 알게 되고 미국 그 손잡고 추는 것(패티케이크 폴카)도 한번 해보고 싶고 그랬어요. 근데 한국은 손잡고 추면 이런 옷(자신의 옷을 가리키며)만 입고 춤추는 게 너무 슬퍼요. 약간 미국은 뭔가 드레스나 그런걸 입고 진짜 뭔가 디즈니에 나오는 공주처럼 입고 하는데 이렇게 입고 하면 좀 그래요.  
(강협동, 비다문화 학생, 사후면담)

연구자 : 프로그램에 참여하기 전과 후로 비교를 해봤을 때 다른 문화에 대해 관심이 생긴 것 같아?

이끈기 : **세계문화 그런 거에 관심을 갖게 된 것 같아요.**

연구자 : 뭘 보고 그렇게 생각할 수 있어?

이끈기 : 그 EBS에서 **세계문화에 대해 하는 거 여러 나라 중에 스웨덴이나 (다른 나라들) 문화 같은 거 봤어요.**

(이끈기, 비다문화 학생, 사후면담)

위 면담에서 학생들은 다른 문화에 대해 관심이 생겼다고 답하고 있다. 그런데 관심이 생긴 것에서 그치지 않고 적극적인 자세로 다른 문화에 대해 알아보고자 하는 모습을 보이는 학생들이 있었다. 절반의 학생이 다른 문화에 대한 관심이 생겼으나 추가로 무언가를 하는 것은 없다고 답했다. 그러나 협동 학생은 프로젝트에서 배운 미국의 민속표현을 너무 해보고 싶다고 말했다. 경계를 허물고 적극적으로 관심을 표현한 것이다. 그리고 끈기 학생은 관심을 표현하는 것에서 더 나아가 다른 나라의 문화에 대해 알아보는 방송을 시청하기도 했다.

이상의 내용을 종합해볼 때 학생들은 프로그램을 통해 자신과 다른 성격, 외모, 문화적 배경을 지닌 사람들에 대해 경계를 허물고 관심을 기울이는 모습을 보였다. 학생들이 보인 이러한 모습은 다양성에 대해 개방적인 태도를 갖게 된 것이라 볼 수 있다.

### 3) 혐오에서 벗어나 관심갖기

일부 학생들은 저마다의 이유로 자신과 문화적 배경이 다른 사람들에 대해, 혹은 그 문화 자체에 대해 부정적인 인식을 갖고 있었다. 그러나 프로그램에 참여하면서 그 대상에 대해 경계를 허물고 긍정적으로 바라보기 시작했다. 이러한 변화는 단순히 경계를 허무는 것과는 다르다. 아무런 선입견이 없었기 때문에 경계를 허물 수 있었던 ‘2)경계 허물기’와 달리 이미 자리 잡은 편견을 깨야만 경계를 허물 수 있기 때문이다.



먼저 자신과 문화적 배경이 다른 사람들에 대해, 그 문화에 대해 불편함을 갖고 있었던 학생들의 변화에 대해 살펴보고자 한다.

연구자 : 프로그램에 참여하기 전후로 비교해볼 때 다른 문화에 대해 관심을 갖게 된 것 같아?

이행복 : 네. **옛날에는 다른 나라 음식을 잘 안 먹었는데 요즘은 잘 먹게 됐어요. 원래 마라탕을 절대 안 먹었는데 가족들이 마라탕을 시켜서 먹어서 한번 먹어봤는데 엄마랑 아빠는 별로라고 했는데 저는 잘 먹었어요.**

연구자 : 옛날에는 익숙하지 않아서 잘 안 먹었는데 시도해본 거구나. 왜 시도해본 거야?

이행복 : 원래 다른 나라 음식을 먹는 게 좀 그랬는데 **그 세계여행 브이로그에서 마라탕이 맵다고 하니까 매운 걸 좋아해서 한번 먹어보려고 했어요.**

(이행복, 비다문화 학생, 사후면담)

연구자 : 이건 <체육 일기> 썼던 건데 '처음에 입었을 때 기분이 이상했다.'

전도전 : **아 처음에 정했을 때는 저도 그렇고 다들 입기 싫어했었는데 입은 후에 뭔가 다른 것도 입어보고 싶은 그런 마음이 들었어요.**

연구자 : 왜 입기 싫었을까?

전도전 : 처음 보는 옷이고 다 같이 동시에 입을 수 없으니까 그랬던 것 같아요. 그래서 다들 처음에는 막 부끄러워했는데 한번 입어보더니 다들 서로 갈아입으면서 한 번씩 더 입어보고 난리 났어요.

연구자 : 하하하. 왜 서로 입어보려고 했을까?

전도전 : 참엔 처음 보는 옷이라 어색했는데 계속 보다 보니 신기했던 것 같아요. 그리고 뭔가 멋있으니까.

(전도전, 다문화 학생, 사후면담)

위 면담을 보면 행복이는 평소 부정적으로 생각하고 잘 시도하지 않았던 다른 문화의 음식을 프로그램을 통해 알게 돼서 시도해보았다. 다행히 시도했을 때 자신의 입맛에 잘 맞아서 그 음식에 대한 긍정적인 기억을 만들고 이후에도 긍정적으로 인식할 수 있게 됐다. 그리고 전도전 학생은 학급에서 진행한 세계 여러 나라의 의상 입기 체험 활동에서 의상을 입기 싫어했지만 활동 마무리 단계에서는 옷을 여러개를 입으며 사진을 찍어달라고 말했다. 친구들과 함께 즐거운 추억을 만들었기 때문에 다른 문화에 대한 경계를 허물 수 있었다. 두 면담을 통해 학생들이 다른 문화에 대한 경계를 허물기 위해 학생들이 좋아하는 음식과 의상을 활용할 수 있다는 것을 확인할 수 있었다. 다음은 서로 다른 문화적 배경을 지닌 사람들에 대해 부정적으로 인식했던 학생들의 태도가 변화한 것을 보여주는 면담이다.

연구자 : 전에 면담할 때 외국 친구를 생일파티에 초대하는 것에 대해 행복이가 별로 안 좋다고 하면서 문화가 다르니까 신발 신고 집에서 활동하는 애들

이면 신발을 신고 집에 들어올까 봐 초대하고 싶지 않다고 했었어. 지금은 어떨 것 같아?

이행복 : 친해지면 딱히 상관이 없는 것 같아요. 친하면 제가 우리 집에서 우리 문화를 설명해주면 되니까.

(이행복, 비다문화 학생, 사후면담)

행복이는 프로그램을 진행하며 유의깊게 관찰했던 학생이었다. 연구를 계획하는 단계에서부터 문화적 배경이 다른 사람에 대한 반감이 가장 컸던 학생이기 때문이다. 다양한 문화에 대한 개방적인 태도를 갖게 되는데 가장 어려움이 따를 것이라 예상했고, 다른 학생들과 비슷한 수준으로만 개방할 수 있게 된다면 좋을 것 같다고 생각했다. 그런데 행복이는 프로그램을 하면서 더이상 문화적 배경이 다르다는 것은 관계를 가로막는 장애물이 되지 않았다. 친해지면 그들이 어떤 문화를 갖고 있던 상관 없어진 것이다. 행복이에게 이제 자신의 생일파티에 초대하고 싶지 않은 사람에 대한 기준은 ‘문화적 배경이 다른가’가 아니라 ‘나와 친한가’로 변화되었다. 행복이는 프로그램을 통해 다양한 문화를 접하면서 그들에 대한 거부감이 없어지고 그들을 있는 그대로 바라볼 수 있는 개방적 태도를 갖게 됐다. 이러한 변화는 다른 학생들에게서도 찾아볼 수 있었다.

연구자 : 그럼 우리가 이렇게 프로그램을 한 게 앞으로의 열정이에게 어떤 영향을 미치게 될 것 같아?

한열정 : 문화적 다양성을 존중하게 될 것 같고 직접 뭔가를 하고 영상을 만들게 되는 걸 잘 할 수 있게 될 것 같아요.

연구자 : 그럼 문화적 다양성을 존중하게 된다는건 열정이에게 어떤 영향을 미치는걸 의미해?

한열정 : 1학년 때나 2학년 때는 저랑 조금이라도 다른 애가 있으면 재는 왜 저렇게 생겼지? 이렇게 생각했었는데 이거를 하면서 그런 게 없어진 것 같아요.

연구자 : 아 정말? 그럼 왜 그런 변화가 생긴 걸까?

한열정 : 아. 찾아보다 보니까 개네한테는 제가 다른 사람이더라고요. 그러니까 개한테는 제가 다문화인 거죠.

(한열정, 비다문화 학생, 사후면담)

한열정 학생은 자신과 문화적 배경이 다른 친구들에 대해 이전에는 혐오감, 불편함을 느꼈다고 말했다. 그러나 프로그램을 통해 다양한 문화를 검색하면서 그들을 이해하게 됐다고 말한다. 입장을 바꿔 생각해보면 그들의 입장에선 본인이 다르다고 생각될 수 있기 때문이다. 열정이가 자신과 다른 사람에 대해 혐오에서 관심으로 바뀔 수 있었던 것은 **입장**



을 바꿔 생각해보았기 때문이다. 입장을 바꿔 생각해본 것은 다양한 문화를 알게 되었기 때문에도 가능했지만 모둠 활동을 통해 활발한 상호작용이 이루어지면서 자연스럽게 학습된 것이라 볼 수 있다. 열정이가 이렇게 입장을 바꿔서 그들에겐 자신이 낯설 수 있다고 생각하게 된 것은 비단 문화적 차이를 느끼는 상황에만 머물러선 안될 것이다. 일상생활에서 마주할 수 있는 다양한 원인으로 인한 차이를 발견했을 때에도 꼭 필요한 자세라고 할 수 있다.

연구자 : 프로그램에 참여하면서 너랑 문화적인 배경이 다르거나 생각이 다른 친구랑 대화를 하고 모둠 활동을 하고 이럴 때 그 친구에 대한 생각이 지금은 어떻게 변한 것 같아?

강협동 : 전에는 약간 다문화 애들을 싫어할 때도 있었는데 지금은 공감하게 된 것 같아요.

연구자 : 다문화 애들이 싫었던 건 왜 그런거야?

강협동 : 다문화 애들이 기분 나쁘게 하거나 막 한국 욕을 하면 한국인으로서 기분이 나빠요.

연구자 : 그렇구나. 그럼 지금은 왜 괜찮아졌어?

강협동 : 지금은 개네가 좀 안 그러는 것 같아요.

연구자 : 개네는 왜 안 그러는 것 같아?

강협동 : 이제 자기도 한국에 사니까 한국의 장점을 알게 돼서 그런 것 같아요.

(강협동, 비다문화 학생, 사후면담)

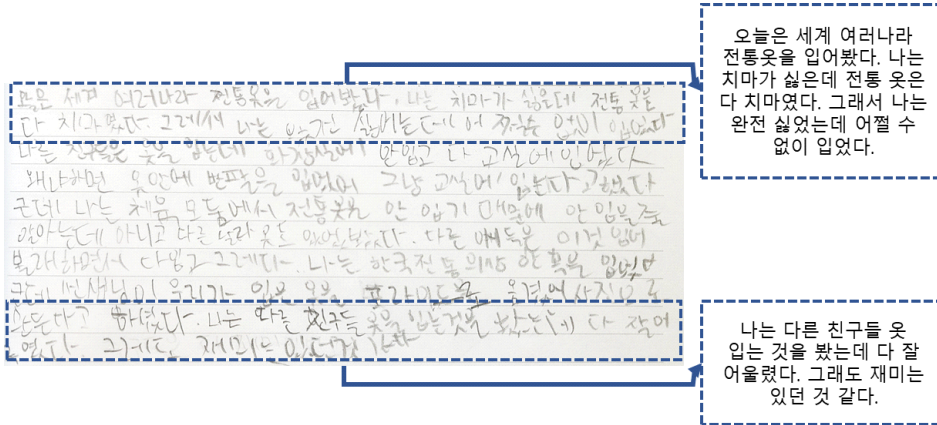
강협동 학생과의 면담을 통해 프로그램 참여 이전에 느꼈던 다문화 학생들에 대한 혐오감이 사라졌다는 것을 확인할 수 있었다. 그런데 협동의 면담에서는 다른 학생들과는 달리 자신의 인식이 변화한 것이 아니라 그들의 행동이 개선되었기 때문이라고 말하고 있어 동화주의의 측면에서 다문화 친구들을 바라보고 있다는 것을 확인할 수 있다. 이는 학생들이 프로그램에 참여하면서 변화된 개방적 태도의 한계라고 볼 수 있다. 주류 집단에 속해있는 학생이 권력 관계의 상층부에 있다고 스스로를 인식하고 다문화 학생들로 하여금 태도의 변화를 기대하는 것은 바람직한 다문화 사회로 변화하는 데 걸림돌이 될 수 있다(조영달 외, 2010). 이에 따라 비다문화 학생들이 이러한 관점에서의 개방적 태도는 바람직하지 않음을 인식해야 한다. 다음으로 학생들이 자신의 바탕이 되는 문화적 배경에 대해 혐오에서 관심으로 변화한 것을 확인할 수 있었다. 먼저 비다문화 학생들의 면담을 통해 이와 같은 변화를 확인할 수 있었다.

연구자 : 그럼 아까 얘기하긴 했는데 프로그램 참여하기 전과 지금을 비교했을 때 다른 문화에 대한 관심이 생겼다고 했잖아. 그러면 관심이 생겨서 뭔가 해

본 게 또 있어?

윤다정 : 음. 다른 건 더 없긴 한데, **한복을 입었을 때 한복이 되게 예뻐어요. 근데 제가 원래는 치마를 엄청 싫어해서 바지만 입거든요. 그런데 한복을 입어보니까 이제 치마도 좋아진 것 같아요.**

(윤다정, 비다문화 학생, 사후면담)



(강협동, 비다문화 학생, 체육 일기)

연구자 : 이날 우리 옷 입었던 날이거든. 세계 여러 의상 입은 날. 그때 뭐 입었어?

강협동 : 한복이요.

연구자 : 근데 이때 치마를 입어서. 그러니까 여자의 의상이 치마밖에 없어서 싫다고 했거든.

강협동 : **그때 살짝 좀 입기 싫었는데 어쩔 수 없으니까 이렇게 입고 사진을 찍었어요. 근데 사진 찍은거 보니까 생각보다 되게 예쁘더라고요.**

연구자 : 왜 치마 싫어해?

강협동 : 치마는 길이도 짧고 스타킹 신어야 돼서 옛날부터 치마를 싫어했던 것 같아요.

(강협동, 비다문화 학생, 사후면담)

의상을 입고 설명하는 브이로그 영상까지 찍으려면 시간이 많지 않은데 여자애들이 '아 치마야.'라면서 불평섞인 목소리로 말했다. 나는 마음이 너무 급한데 애들이 부정적인 반응을 보이니 이걸 어떻게 대처해야 하나 너무 당황했던 것 같다. **그래도 지혜가 내가 직접 베트남에서 사 온 옷이라고 일주일 전부터 계속 말해놔서 그런지 관심을 보여서 먼저 입고 왔다. 아오자이는 바지가 따로 있어서 더 괜찮았던것 같다. 다행히 지혜가 물꼬를 터줘서 다른 여자애들도 입을 수 있었다.** (중략) **여자들, 남자들 구분 없이 의상을 입으면서 즐거워하는 게 눈에 보였다.** 마지막엔 수업 종이 찢는데도 이 옷을 입어보겠다, 저 옷을 입어보겠다고 난리가 났다. 힘들긴 했지만 애들이 좋아하니 내 기분까지 뿌듯했다.

(교사 반성 일지)

위의 면담과 교사 반성 일지에서도 알 수 있듯이 대부분의 여학생들이 세계 의상 체험 활동에서 치마를 입는 것에 대해 큰 거부반응을 보였다. 그러나 의상을 혼자 입는게 아니라 친구들과 같이 입었고, 서로 칭찬하는

분위기가 되니 하나둘 의상을 입고 즐기기 시작했다(<그림 45>). 학생들은 이 활동을 계기로 ‘치마’에서 오는 거부감으로 우리의 문화를 거부했던 태도를 버리고 **우리의 문화인 한복** 자체를 아름답게 인식하는 개방적인 태도를 형성할 수 있었다. 다음은 다문화 학생들이 자신의 바탕이 되는 문화를 혐오에서 관심으로 변하는 모습을 확인할 수 있는 면담이다.



<그림 45> 강협동, 윤다정 학생의 세계 의상 체험 활동 모습

연구자 : 그러면 브이로그 나라를 정할 때 한국을 하고 싶어 하는 친구도 있었고 베트남을 하고 싶어 하는 친구도 있었네. 이걸 어땠어?

최배려 : 베트남은 별로 하고 싶지 않았어요. 제가 지금 부모님 중에 한 분이 없잖아요. 그 중에 한 분(엄마)이 베트남 분이거든요. 엄마가 베트남으로 저를 데려가려고 했었는데 저는 너무 무서웠어요. 제가 베트남을 아예 모르는데 (데려가는 게). 그래서 모둠에서 할 때 베트남을 별로 하고 싶지 않았어요.

연구자 : 부모님 중에 한 분(엄마)이 베트남으로 가시면서 너를 데려가려고 하셨어?

최배려 : 네. 왜냐면 미역국을 해준다고 하면서 저를 데려가려고 하신거예요.

연구자 : 언제?

최배려 : 제가 아기였을 때요. 근데 그때 아빠가 딱 나와서 왜 저를 데려가냐고 하면서 저를 데려왔대요. 만약에 거기서 안 데려왔으면 저는 여기 없고 베트남에 있었어요.

연구자 : 아, 그래서 배려는 베트남이 별로 안 좋은 것 같아?

최배려 : 네. 저는 베트남 별로 안 좋아했어요.

연구자 : 그랬구나. 그런데 놀라잠 애들이 베트남으로 했잖아. 그걸 영상 봤어?

최배려 : 네.

연구자 : 어땠어?

최배려 : 영상에서 열정이가 설명할 때 되게 좋았어요. 베트남에 대한 제 생각은 신경 안 쓰고 그냥 베트남에 대해 설명해주는 거에만 집중해서 들었어요. 그리고 애들이 말한 거에서 더 궁금한 게 있으면 검색했어요. 놀이 이름이 왜 이렇게? 하고 검색해봤어요.

(중략)

연구자 : 그럼 베트남 놀이에 대해서도 찾아본 건 베트남에 대한 관심이 생겨서 그런 걸까?

최배려 : 네. 저는 원래 베트남에 대해 생각만 하면 너무 화가 났었거든요. 그런데 이번에는 그 생각을 지우고 그냥 관심이 생겨서 검색해보게 된 것 같아요.  
연구자 : 그랬더니 화가 예전보다 줄어든 것 같아? 아니면 이거랑은 관련이 없어?  
최배려 : 화는 줄어든 것 같아요.

(최배려, 다문화 학생, 사후면담)

위 면담에서 최배려 학생은 자신의 배경이 되는 문화에 갖고 있었던 혐오감을 버리고 관심을 갖는 개방적인 태도를 갖게 된 것을 확인할 수 있다. 최배려 학생은 배려가 갖고 있던 개인적 경험 때문에 평소 베트남에 대해 부정적으로 생각하고 있었다. 어렸을 때 받은 상처로 인해 형성된 거부감은 본 프로그램에 참여하는 상황에서도 계속 표출되고 있었다. 모둠 토의를 할 때 친구들이 베트남을 하고 싶다고 하자 완강히 거부하는 태도를 보였기 때문이다. 본 연구자는 베트남 배경의 다문화 학생임을 알고 있었기에 이 부분이 의아했고 이후의 행동을 유심히 관찰했다. 그런데 세계 여행 브이로그를 다 제작한 후에는 활동을 진행하기 위해 친구들이 만든 브이로그를 감상해야 했다. 최배려 학생은 놀라잡 모듬이 만든 베트남 여행 브이로그를 감상하고 최배려 학생이 놀이 이름이 굉장히 신기하다며 그 모듬을 칭찬해주는 모습을 보였다. 이러한 모습을 보고 베트남에 대한 개방적인 태도를 형성한 것인지 단순히 친구들과의 상호작용을 이룬 것인지는 확인하기 어려웠다. 그러나 면담을 통해 알 수 있듯이 혐오감을 떨친 것에서 나아가 관심을 갖고 그 문화에 대해 알아보는 의지를 갖게 됨을 확인할 수 있었다. 최배려 학생이 보인 이러한 변화는 다문화 태도를 갖추게 되었다는 교육적 의미를 가질 뿐만 아니라 최배려 학생의 개인적인 상처를 치유하는 계기가 되었음을 시사한다.

#### 4) 하나 됨을 경험하기

처음으로 공동체 생활을 시작하는 초등학교 시기에 있는 학생들에게 공동체 의식을 함양하는 것은 매우 중요한 일이다(조영달 외, 2011). 교육부(2015b)에서도 ‘지역·국가·세계 공동체의 구성원에게 요구되는 가치와 태도를 가지고 공동체 발전에 적극적으로 참여하는 역량’인 공동체 역량을 미래사회에 요구되는 핵심 역량으로 제시하고 있다. 특히 이 역량은 다문화 교육적 요소를 충실히 반영했다고 볼 수 있다(함형준, 김정원, 2018). 문화적 다양성이 존재하는 다문화 사회에서 이러한 다양

성을 존중하기 위해서는 공동체의 구성원으로서 **하나 됨**을 느껴야 하기 때문이다. 학생들은 프로그램을 통해 ‘우리 반’, ‘우리 모둠’에서 하나 됨을 느끼며 공동체 의식을 함양할 수 있었다. 먼저 **자신보다 모듬의 이익**을 우선해서 생각하게 된 학생들의 모습을 통해 공동체 의식이 함양됨을 확인할 수 있었다.

연구자 : 가족들이 브이로그 찍을 때 ‘그런 걸 왜 하냐고’ 부정적인 반응을 보였다  
고 했잖아. 그런데도 너는 열심히 찍었다고 말했는데 어떻게 가족들의 말에  
영향을 받지 않고 열심히 했던 것 같아?

최배려 : **이거 만약에 안 찍으면 저희 모듬에 피해가 가니까 (그래도 찍었어요).**  
**제가 만약에 피해(영향)를 받고 안 찍으면 우리 모듬에도 피해가 가니까.**  
(최배려, 다문화 학생, 사후면담)

연구자 : 설문에서 모듬 활동을 하면서 네가 희생하거나 노력했던 경험을 물어봤  
더니 티볼할 때 노력해서 점수를 얻었을 때 친구들이 막 달리라는 소리와  
함께 점수를 얻어서 좋았대. 이게 무슨 상황이야?

이끈기 : **제가 2루에 있었는데 다른 친구가 친 공이 멀리 가서 3루로 갔어요. 그  
런데 공이 더 멀리 가서 애들이 계속 달리라고 소리쳐주고 그랬거든요. 그  
렇게 달려서 점수를 얻었어요.**

연구자 : 아~ 그럼 이거는 끈기가 모듬을 위해서 노력한 거구나. 열심히 뛰어서.

이끈기 : 네.

(이끈기, 비다문화 학생, 사후면담)

위 면담을 살펴보면 최배려 학생과 이끈기 학생은 모듬을 위해 열심히 노력했다고 말하고 있다. 배려는 집에서 영상 촬영을 해야 하는데 가족들과 함께 생활하는 공간에서 촬영해야 했기 때문에 형제들의 불멘소리를 들어야 했다. 그런데도 곳곳이 연습하고 촬영한 것은 자신이 촬영을 완성하지 못하면 모듬에게 피해가 갈 것이라고 생각했기 때문이다. 그리고 이끈기 학생은 달리기가 매우 느려 자주 아웃되는 학생이었다. 그런데 모듬 친구들의 응원을 듣고 모듬을 위해 열심히 달렸고 점수를 얻을 수 있었다고 말한다. 학생들은 자신의 모듬에서 형성된 공동체 의식을 바탕으로 여러 어려움을 헤쳐나갈 수 있었다. 다음은 모듬 친구들을 위해 열심히 봉사한 학생들의 면담이다.

연구자 : 설문에서 프로그램하면서 모듬 친구들한테 양보하거나 희생했던 경험을 물어봤을 때 소고춤을 출 때 네가 많이 알려줬다고 했잖아. 누구한테 어떻게 알려준 거야?

김명량 : **저랑 다정이가 이제 책임이한테 알려주고 용기한테 알려주면 용기가 인  
내한테 알려주고 책임이가 노력이한테 알려주고 해서. 그렇게 많이 도움을  
준 것 같아요.**



연구자 : 그러면 소고춤을 할 때 명랑이랑 다정이가 아이디어를 내서 동작을 만들고 알려주면 또 개네가 알려주는. 이런 방식이었어?

김명랑 : 네. 저희가 아이디어를 짤 때는 용기랑 책임이가 둘이 합을 맞춰보고, 맞추면 이제 노력이랑 인내한테 알려주고.

(김명랑, 비다문화 학생, 사후면담)

질문 : 프로그램에 참여하면서 다른 친구나 모둠 친구를 위해 내가 노력하거나 양보, 또는 희생한 경험이 있다면 적어주세요.

전도전 : 네 있어요 **모둠 친구들에게 공차는 법을 최대한 알려주고** 가 처음으로 하고 싶어도 열정이가 첫 번째를 하고 싶다고 하면 먼저 하게 해줬다.

(전도전, 다문화 학생, 사후 설문)

위 면담에서는 또래 교사가 되어 모둠 친구들을 열심히 알려주는 모습을 확인할 수 있다. 이렇게 하라고 누가 시킨 것도 아니지만 먼저 나서서 친구들을 도와주면서 모둠이 함께 성장할 수 있었고 그 과정에서 학생들이 소속감을 느끼고 있었다. 명랑이와 도전이 모두 방향통이 아님에도 불구하고 솔선수범하여 친구들을 도와줬다는 것이 교육적으로 의미를 갖는다. 모둠을 구성하고 모둠 활동이 원활히 이루어지게 하기 위해서는 역할을 구분해서 활동했지만 시간이 지남에 따라 공동체 의식이 형성되고 나니 네 일, 내 일을 구분하지 않고 모둠 역할의 경계가 흐려진다. 이런 모습은 세 모둠 전체에서 확인할 수 있었고 진정한 하나 됨을 경험하게 된다.

연구자 : 프로그램을 하면서 제일 아쉬웠던 게 뭐야?

최배려 : 티볼이요. **모둠 애들한테 뭔가 도움이 안 됐던 것 같아요. 애들은 거의 다 홈런 치는데 저는 (못 쳤어요).**

(최배려, 다문화 학생, 사후면담)

최배려 학생의 면담은 자신보다 모둠을 생각하는 학생들의 모습 중 최고 수준에 도달했다고 생각한다. 배려의 말 속에는 자기만 못해서 아쉽다는 일차원적인 말처럼 보일 수 있지만 자신이 홈런을 치지 못했기 때문에 모둠에 기여하지 못했다고 아쉬워하는 속뜻이 담겨있다. 최배려 학생은 자신이 더이상 모둠과 분리된 개인이 아니라 모둠 안에 소속되었음을 이야기하고 있다.

다음으로 학생들은 이렇게 형성된 공동체 의식을 바탕으로 **모둠을 위해 자신을 희생**하는 모습을 보였다. 모둠을 위해 기꺼이 봉사하거나 자신이 원하는 역할이나 자신의 의견을 양보하는 모습 등을 보였기 때문이다.

연구자 : 티볼을 할 때도 양보한 것 같아?

최배려 : **티볼에서는 순서를 정할 때 누가 먼저 하고 싶다고 하면 뒤로 (가서) 양**

보해줘요. 그리고 마지막에 끝까지 제가 했어요. 그리고 제가 공 잡아서 올려준 것도 양보한 것 맞죠?

연구자 : 응. 애들이 안 하고 싶어 하니까 승원이가 했지?

최배려 : 네. 저는 별로 안 싫거든요. 경기도 가까이서 보고, 홈으로 들어오는 애들한테 잘했다고 말해줄 수도 있고.

(최배려, 다문화 학생, 사후면담)

오늘도 티볼을 하는 데 가위바위보 소리가 끊이질 않는다. 티에 공을 올려놓는 역할과 수비들이 잡은 공을 받아서 정리하는 역할을 서로 하겠다고 난리가 나기 때문이다. 3개월 만에 보인 변화다. 처음엔 규칙을 이해하고 자신의 역할을 다 해내는 것만으로도 벅차서 능동적으로 할 일을 찾아서 하지 못했다. 그런데 티볼을 계속하면서 전략을 알게 되고 공격과 수비 교대를 더 하고 싶어지니 **긱은일을 하겠다고 나서는 친구들이 생기기 시작했다.** 처음에는 이 역할을 해달라고 외치면 눈치보며 뒤로 물러서기 바빴는데 말이다. 항상 인내, 정직이, 용기, 긍정이, 성실이, 도전이, 존중이, 배려, 열정이가 이 역할을 하겠다고 나온다. 아쉽게도 아직 여자에들에게까지 이러한 변화가 나타나진 않았지만 점점 아이들이 티볼에 몰입하고 있다는 게 느껴진다.

(교사 반성 일지)

면담과 교사 반성 일지를 통해 알 수 있듯이 최배려 학생을 비롯하여 많은 남학생들이 티볼을 할 때 모둠을 위해 열심히 봉사하는 모습을 보였다. 티볼이라는 신체활동 상황 자체가 학생들에게 봉사를 하도록 촉진하는 원인이 됐을 수 있다. 그러나 티볼을 하는 초반에는 이러한 모습이 보이지 않다가 시간이 지남에 따라 이런 변화가 나타났다는 것은 학생들이 모둠 안에서, 학급 안에서 공동체 의식을 함양했기 때문이다. 또 학생들은 자신이 원하는 역할을 모둠 친구를 위해 양보하는 모습을 보였다.

연구자 : 설문에서 네가 희생했거나 양보했던 경험을 물어봤더니 네가 하고 싶었던 역할을 양보해줬대. 뭐가 있었어?

이준중 : 티니클링을 할 때 원래 제가 긍정이랑 같이 짝을 하려고 했는데 성실이가 긍정이랑 하고 싶다고 해서 그렇게 했어요.

(이준중, 다문화 학생, 사후면담)

질문 : 프로그램에 참여하면서 다른 친구나 모둠 친구를 위해 내가 노력하거나 양보, 또는 희생한 경험이 있다면 적어주세요.

윤다정 : 사소한 것이긴 한데 나는 의상을 하고 싶지 않았다. 그런데 그때는 내가 (싫다고) 의견을 잘 내지 않아서 내가 명랑이랑 의상을 하는 것으로 바뀌었다. 그런데 해보니까 꽤 재미있었다.

(윤다정, 비다문화 학생, 사후 설문)

연구자 : 열정이가 프로그램 중에 제일 마음에 드는 게 뭐냐고 했더니 브이로그라고 했어. 그러면 반대로 '이거는 좀 아 쉬웠다.' 하는 건 뭐가 있을까?

한열정 : 아 제가 쌀국수 못 먹은 거요.

연구자 : 같이 먹고 싶었어?

한열정 : 네

연구자 : 얘기해봤어?

한열정 : 아니요. 얘기 안 했어요. 이미 쌀국수는 도전이가 먹는다고 했었어요.

(한열정, 비다문화 학생, 사후면담)

위 면담에 나타난 세 학생 모두 모둠을 위해 자신이 원하는 역할을 양보했다. 먼저 존중이는 모둠끼리 티니클링을 하는 상황에서 발동작을 잘 외운 긍정이와 한 팀을 하고 싶었지만 아직 다 외우지 못한 성실이가 긍정이와 팀을 하며 배우고 싶다고 하자 성실이에게 짝을 양보했다. 우리 모둠의 실력을 향상시키는게 더 중요하다고 생각했기 때문이다. 그리고 다정이와 열정이는 자신의 속마음을 이야기하지 않았다. 이들은 이야기를 하지 못해 답답하고 속상했다는 것이 아니라 굳이 이야기하지 않았다고 말했다. 말할 만큼 불편한 것이 아니었을 수도 있지만 모둠 친구들과 친해지면서 자신들이 겪는 작은 불편함은 감수할 수 있게 된 것이다. 공동체 의식이 함양되어 이러한 양보가 나타났고 이러한 양보 덕분에 형성된 공동체 의식이 더 단단해질 수 있게 된다. 다음은 모둠 친구들을 위해 자신의 의견을 양보한 학생의 면담이다.

연구자 : 프로그램하면서 다른 친구나 모둠 친구를 위해서 내가 뭘 양보하거나 희생한 경험을 물어봤더니 네가 처음에 하고 싶은 때가 있었는데 열정이가 하고 싶다고 해서 양보했다.

전도전 : 아 그거는 회의할 때 열정이 의견이랑 저랑 겹치면 뭔가 제 것이 더 나는데 열정이 걸로 가는 걸 말한 거예요.

연구자 : 양보하는 거야?

전도전 : 네 그럴 때가 많았죠.

연구자 : 그랬구나. 왜 그랬어?

전도전 : 제거만 하는 건 아니니까. 나만 하는 게 아니니까. 저만 의견을 내면 저 혼자만 하는 상황극도 아니고 다른 애들도 많으니까 개네 의견으로 하면 되겠다고 생각했어요.

(전도전, 다문화 학생, 사후면담)

전도전 학생은 모둠 토의 활동 중 자신의 의견을 고집하지 않고 다른 친구의 의견에도 경청하는 모습을 보였다. 도전이는 역할극을 준비한다는 것은 혼자만의 일이 아니라 모두가 함께하는 일이라고 생각해서 그랬다고 말했다. 학생들은 도전이처럼 모둠 토의를 할 때 자신의 의견을 고집하기 보다는 모두의 의견을 존중하는 모습을 보였다. 자신의 의견이 반영되는 것보다 모둠의 결과물을 더 중요하게 생각한 것이다. 다음은 모둠 활동 중 발생한 갈등상황에서 모둠을 위해 갈등을 회피한 책임이의 면담 내용이다.



질문 : 프로그램에 참여하면서 다른 친구나 모듬 친구를 위해 내가 노력하거나 양보, 또는 희생한 경험이 있다면 적어주세요.

김책임 : 모듬 활동을 하다가 감정적 상황이 발생했을 때 하필이면 내가 당사자가 되었다. 일단 생각을 해봤다. 이걸 계속 끌고 가면 (어떻게 될까), 시간만 낭비될 거고. **일단 대를 위해 소를 희생한다 그런 느낌으로, 일부러 저주었다.** 그래서 일단 **모듬 내에서 내 평판? 그런 건 낮아졌지만 그래도 그날 동작 등을 대부분 정할 수 있게 되었다.**

(김책임, 바다문화 학생, 사후 설문)

연구자 : 설문에서 말한 이걸 어떤 상황이야?

김책임 : 소고춤 연습을 막 시작할 때 대형 관련해서 그때 연습을 하루에 두 번 한 적이 있었거든요. 오전에 한 번 한 거랑 오후에 한 번 한 거랑 좀 다른 것 같아서 제가 얘기를 해봤는데 이번엔 용기가 이게 맞으면서 막 하는 거예요. 저는 일단은 이게 내 기억상으로는 '이게 맞는 것 같다.' 라고 하면 용기가 '아, 이거야. 네가 뒤에 가는 거야.' 근데 제가 그때 왜 그랬는지 모르겠는데 (지금 생각해보면) 제 편의를 생각한 것 같긴 해요. 그때 제가 기억나는 거로는 제가 한 번도 움직이지 않는 구조였거든요. 그래서 저한테 움직이라고 하니깐 갑자기 제가 좀 머리가 어떻게 됐나봐요. 제가 기억나는 건 3명만 움직이면 됐어요. 그런데 용기가 기억하는 거로는 4명이 움직이는 거였거든요. 저 포함해서. 그래서 뭐 어쨌든 대세는 점점 그쪽으로 가고 있었어요. 그런데 제가 채를 떨궜는데 화풀이하는 거라고 애들이 생각한 거예요. 저는 진짜 실수로 떨어뜨린 건데. **그 일 때문에 대세가 완전히 저쪽으로 기울어져서 그냥 제가 물러났어요. 생각해보니까 제가 그만하는 게 맞는 것 같더라고요. 거기서 계속해봤자 시간낭비니까.**

(김책임, 바다문화 학생, 사후면담)

책임이는 소고춤 동작과 대형을 구성하는 과정에서 용기와 의견 충돌이 발생했다. 해당 동작을 뒤로 가면서 하는지 앞으로 가면서 하는지로 갈등하게 됐는데 자신이 기억하는 것과 용기가 기억하는 것이 달라서 벌어진 갈등이었다. 심지어 다른 모듬 친구들도 기억이 분명하지 않아 갈등은 더 커졌다고 한다. 그런데 책임이는 용기와 이렇게 다투기보다 다음 동작 하나라도 더 정하는 게 효율적이라고 생각해 그냥 용기 말이 맞다고 말했다고 한다. 모듬 내에서 자신의 이미지가 깎였다고 생각했지만 모듬의 목표를 이루기 위해 희생한 것이다. 이것은 모듬에 대한 애정과 소속감 없이는 할 수 없는 일이다. 마지막으로 친구들이 자신을 위해 양보해준 것들에 고마워하는 학생들의 면담이다.

연구자 : 국가를 어디로 할지 정할 때 베트남, 한국, 일본도 의견이 있었는데 결국 중국으로 결정을 했잖아. 왜 애들이 결국 중국을 선택했을까?

박성실 : **제가 계속 중국을 하고 싶어 해서 그랬던 것 같아요.**

(박성실, 다문화 학생, 사후면담)

5. [필드형 경쟁 역할극 꾸며 발표하기] 수업을 통해 여러분은 어떻게 변화했나요?  
(예전에는 ~했는데, ~하게 변했다 또는, ~을 느꼈다, 생각이나 행동을 위주로)

예전엔 좀 쑥스러웠는데,  
지금은 재밌다.

6. [필드형 경쟁 역할극 꾸며 발표하기] 수업을 통해 새로운 것을 시도해보는 것을 더 좋아하게 되었나요? (예전과 비교했을 때)

① 매우 그렇다.	<input checked="" type="checkbox"/> ② 그렇다.	③ 보통이다.	④ 그렇지 않다.	⑤ 매우 그렇지 않다.
-----------	--	---------	-----------	--------------

7. 두 수업을 통해 내가 무엇이든 잘 해낼 것이라는 믿음이 생겼나요? (예전과 비교했을 때)

<input checked="" type="checkbox"/> 매우 그렇다.	② 그렇다.	③ 보통이다.	④ 그렇지 않다.	⑤ 매우 그렇지 않다.
---	--------	---------	-----------	--------------

(김명량, 바다문화 학생, 활동지)

연구자 : 이 학습지는 역할극이 끝나고 네가 적은 거야. 예전에는 좀 연극하는 게 쑥스러웠는데 지금은 좀 재미있어졌대. 왜 그랬을까?

김명량 : 예전에는 그냥 앞에 나가서 발표하는 건 괜찮았거든요. 그런데 대사를 하고 연기가 조금 부족했어요. 그래서 쑥스럽고 그랬죠. 그런데 하니까 재미 있었어요.

연구자 : 왜 하니까 재미있을까?

김명량 : 이게 처음부터 딱 주인공이나 조연으로 연기를 하는 역할로 들어가면 조금 오히려 더 안 좋은 기억만 심어질까 봐 해설을 해봤는데. 또 애들이 제가 해설하는 걸 동의해 주더라고요. 그래서 애들이 양보해준 것도 되게 고마웠어요. 애들도 분명히 부끄러워하고 해설을 하고 싶었을 텐데.

(김명량, 바다문화 학생, 사후면담)

위 면담을 보면 성실이와 명랑이가 모두 친구들이 자신을 배려해줬다는 것에 고마워하고 있다. 사실 앞서 살펴본 학생들의 희생들은 친구들이 알아봐 주기를 바라고 한 것은 아니다. 그러나 이러한 희생을 모두 친구들이 알게 된다면 친구의 희생을 고마워하고 다음엔 본인이 더 양보해야겠다는 생각을 하게 될 것이다. 이런 태도를 갖게 되는 것이 본 프로그램에서 달성하고자 했던 다문화 역량이 함양된 모습이라고 할 수 있다. 성실이와 명랑이가 친구들이 자신을 위해 양보해줬다는 것을 알고 있기 때문에 두 학생 모두 프로그램에 더 열심히 참여할 수 있었다.

다음은 학생들이 본 프로그램에 참여하면서 **하나 됨을 경험**한 모습을 살펴보고자 한다. 여기서 ‘하나 됨’은 우리 반과 우리 모두가 하나가 되었다고 느낀 것을 의미한다. 그리고 학생들은 하나 됨을 경험하면서 자신이 속한 공동체에 대한 애정을 갖게 되었고 궁극적으로 공동체 의식을 고취시킬 수 있었다. 다음은 우리 반과 우리 모두의 공동의 목표를 달성하기 위해 하나 됨을 경험한 학생들의 면담이다.

연구자 : 우리 반이 이 프로그램을 다 성공적으로 마무리할 수 있었던 비결은 무엇일까?

장공감 : 양보하고 배려하면서 협동을 잘하면서 해서 그런 것 같아요.

연구자 : 우리 반 애들이 그럼 왜 양보와 배려를 잘하는 걸까? 왜 그런 것 같아?

장공감 : 이것을 열심히 해야 빨리 끝나고 작품이 잘 완성되니까 그런 것 같아요.  
(장공감, 다문화 학생, 사후면담)

연구자 : 설문 내용을 이해하지 못한 것 같아서 다시 물어볼게. 이 질문은 내가 자축공 모둠의 하나의 모둠원이구나. 우리 모둠 정말 좋다. 라고 생각한 순간이 언제냐고 물어본 거야. 이거 설명해줄 수 있을까?

박성실 : 브이로그할 때 사자춤을 하면 엄청 웃긴 그런 장면이 나오잖아요. 그런데 웃긴 장면에서 웃으면 다시 찍고 해야 하니까 웃지 않고 그걸 참고 하는거 (그게 좋았어요).

연구자 : 그게 왜 우리 모둠이 좋다고 느낀 거야?

박성실 : 참을성이 있어요. 모듬끼리 하는 거니까 다 잘 참고.  
(박성실, 다문화 학생, 사후면담)

공감이와 성실이의 면담을 통해 학급과 모듬의 공유된 목표를 달성하기 위해 몰두하는 하나 된 모습을 경험했다는 것을 확인할 수 있다. 공감이는 프로그램의 하나의 목표를 작품을 완성시키는 것이라 생각했고 이 목표를 달성하기 위해 모든 학생들이 열심히 참여했다고 한다. 그리고 성실이는 모듬 친구들과 함께 사자춤을 이용한 극을 만들어서 촬영할 때 웃긴 장면에서 웃음소리를 내면 촬영을 다시 해야 해서 모두 집중해서 잘 참고 촬영을 마무리했다고 말했다. 사자춤 극이라는 모듬의 공통된 목표를 위해 하나 되어 몰입하는 경험을 한 것이다. 그리고 학생들은 어려운 상황을 함께 해결하며 하나 됨을 경험했다.

연구자 : 설문에서 프로그램에 참여하면서 우리 모듬이 진짜 좋다고 생각한 순간이 언제냐고 물어봤더니 많이 싸웠는데 많이 싸운 만큼 친해졌대. 언제 그렇게 싸웠어?

강협동 : 의견을 얘기하는데 한국이나 일본이나 중국이나 베트남 정하는데 성실이가 중국을 하자고 하는데 애들이 우리 다문화에서 중국 배웠으니까 다른 것도 해보는 거 어때? 이랬거든요. 근데 성실이는 중국을 계속 하자고 하고 행복이도 계속 중국을 하자고 하고 공감이는 베트남을 하고 싶다고 하고 저는 갑자기 미국을 하고 싶다고 하고 긍정이는 일본을 하고 싶다고 하고. 의견이 너무 다양해서 각자 다 다르니까 설득을 한 번씩 해보고 그랬어요.

연구자 : 어떤 때인지 기억나. 선생님도 그때 놀랐어. (웃음) 그러면 싸우다가도 언제 또 이렇게 친해졌다고 느낀거죠?

강협동 : 애들이 갑자기 하나하나씩 그래 그럼 중국하자. 이렇게 말하면서 (양보) 해줬어요. 그리고 그거 말고도 팀즈에서도 긍정이가 '아 그래 그럼 이거 맞는 것 같다. 그건 내가 사과할게.' 막 이러면서 얘기해줬어요.

(강협동, 비다문화 학생, 사후면담)

연구자 : 혹시 또 모둠 활동을 하면서 좋지 않았던 경험이 있어?  
 윤다정 : 소고춤 할 때 치는 게 (박자가) 잘 안 맞아서 그래서 한 이틀인가 삼일  
 인가 동안 했던 것 같아요.  
 연구자 : 그래서 어떻게 잘 맞춰 나갔어요?  
 윤다정 : **그래서 원래 둘씩 하다가 네 명이 하고 또 여섯 명이 하면서 맞추니까  
 결국엔 됐어요.**  
 연구자 : 점점 이렇게 조금씩 맞춰 나갔구나. 그럼 이렇게 하면서 뭔가 깨달은 게  
 있을까?  
 윤다정 : **혼자 하는 것보다는 다 같이 맞춰 가는게 더 좋고 즐겁다고 생각했어요.**  
 (윤다정, 비다문화 학생, 사후면담)

질문 : 프로그램에 참여하면서 진행했던 모둠 활동은 어땠나요?  
 한열정 : 음 **어렵긴 했지만 다른 친구들이 있어 이겨냈습니다.**  
 질문 : 왜 그렇게 생각하나요?  
 한열정 : **모든 친구들이 다 잘해줬기 때문입니다.**  
 (한열정, 비다문화 학생, 사후 설문)

질문 : 프로그램에 참여하면서 "우리 모둠에 내가 정말 속해있구나." 혹은 "우리  
 모둠이 참 좋다."라고 생각했던 순간이 있나요? 있다면 언제였는지, 어떤  
 감정을 느꼈는지 적어주세요.  
 김책임 : 역할극 그리고 세계여행 브이로그 때, **잘 안되다가 딱! 어떻게든 해냈었  
 는데, '이야, 진짜 근성의 모듬인 듯. 크오'**  
 (김책임, 비다문화 학생, 사후 설문)

위 면담을 살펴보면 네 학생 모두 모듬 활동을 하면서 여러 어려움을 겪었다. 먼저 강협동 학생은 많이 싸웠지만 싸운 경험을 통해 친해질 수 있었다고 한다. 싸우고 그냥 끝내는 것이 아니라 그 상황을 해결하는 과정에서 서로 양보하고 배려했기 때문이다. 이 과정이 모듬의 공동체 의식을 견고히 할 수 있었다. 그리고 윤다정 학생과 한열정 학생은 모듬 활동이 어려웠다고 말하고 있긴 하지만 자세히 들여다보면 모듬에게 주어진 과제로 인해 어려웠다는 것이다. 이렇게 어려운 과제를 모듬 친구들과 함께 했기 때문에 해결할 수 있었다는 것이다. 마지막으로 김책임 학생은 어려운 상황에서도 포기하지 않는 모듬 친구들의 모습을 보면서 모듬을 향한 애정을 드러내고 있다. 다음은 모듬 활동 자체를 경험하며 하나 됨을 느낀 학생들의 면담이다.

연구자 : 도전이는 이 프로그램을 진행하면서 뭘 배웠던 것 같아?  
 전도전 : 음... 뭔가 **협동심? 다 같이 영상 찍고 편집하고 모아 가지고 하니까. 그  
 냥 다 같이 뭉쳤던 것 같아요.**  
 (전도전, 다문화 학생, 사후면담)

질문 : 프로그램에 참여하면서 "우리 모듬에 내가 정말 속해있구나." 혹은 "우리 모  
 둠이 참 좋다."라고 생각했던 순간이 있나요? 있다면 언제였는지, 어떤 감  
 정을 느꼈는지 적어주세요.

이끈기 : 세계 문화 프로그램 할 때 우리 모듬 친구들의 영상들을 모아봤을 때 한 사람씩 한 개만 해도 모이면 하나의 작품이 된다는 생각?

(이끈기, 비다문화 학생, 사후 설문)

연구자 : 프로그램에 참여하면서 네가 느낀 것을 한마디로 표현해본다면 뭐라고 표현할 수 있을까?

강협동 : 음 협동심?

연구자 : 왜?

강협동 : 체력도 기르게 된 것 같고 친구들이랑 이것도 플라잉디스크도 점수 많이 얻게 이렇게 던지면 돼 알려주고. 이런 것도 다 의견 알려 주고 발야구랑 티볼도 못하는 애들도 다 같이 알려주고. 운동도 격려해주고 그런 게 다 친구들이 옆에 있기 때문에 할 수 있었던 것 같아요.

(강협동, 비다문화 학생, 사후면담)

전도전 학생과 이끈기 학생은 모듬원 개인의 노력이 모여 하나의 결실로 완성되는 모습을 보며 협동심을 느꼈다고 한다. 완성된 결과물을 보며 성취감과 뿌듯함을 느끼고 모듬에 대한 애정이 생겼다. 그리고 전도전 학생과 강협동 학생은 본 프로그램을 통해 배운 것이 바로 이 협동심, 공동체 의식이라고 이야기하고 있다. 학생들의 마음에 한 번 자리 잡은 공동체 의식은 학생들이 다른 공동체에 포함될 때에도 이전에 경험한 배움을 통해 공동체 의식을 고취시키기 위해 노력하는 구성원이 되는데 도움이 될 것이다. 마지막으로 최배려 학생의 면담을 통해 학생들의 마음에 자리 잡은 공동체 의식이 학급에서 차별을 없애는 데 큰 도움이 되었다는 것을 확인할 수 있다.

연구자 : 그럼 혹시 이 프로그램 하면서 차별하는 걸 본 적 있어?

최배려 : 아니요.

연구자 : 차별은 못 본 것 같아요. 그럼 왜 차별이 없었을까?

최배려 : 모듬에 만약에 차별을 하면 그 사람만 모듬이 아닌 것 같다고 느낄 것 같아서 차별을 안 한 것 같아요. 차별하면 '넌 우리 모듬 아니야!' 이렇게 말하는 거니까.

(최배려, 다문화 학생, 사후면담)

여기서 말하는 차별을 학교폭력에 해당하는 왕따나 괴롭힘을 의미하는 것이 아니다. 의사소통 과정에서 암묵적으로 배제되거나 역할을 배정할 때 일방적으로 피해를 보는 등의 차별을 의미한다. 모든 학생이 해당 면담 질문에서 차별을 보거나 경험하지 못했다고 말했다. 학급 내에서 일어난 이러한 현상에 대해 최배려 학생은 '모듬'이라는 울타리를 이용해 설명했다. 모든 학생이 자신의 모듬이라는 울타리 안에 들어 있는데 그 친구를 차별한다는 것은 그 학생을 울타리 밖으로 밀어내는 행동

을 의미한다고 설명한다. 이렇게 모두 자체를 하나의 공동체로 인식하고 모두가 그 공동체에 소속되어야 함을 설명하고 있기 때문에 공동체 의식이 함양되었다고 할 수 있다. 학생들이 보인 이러한 변화는 프로그램에서 배운 것을 실제 자신의 생활에서 실천으로 옮기도록 하는 데 중요한 다리가 되어줄 것이다.

## 다. 나너우리와 더불어 살기

본 연구에서는 다문화역량 중 다문화 기술을 공동체 내에 있는 구성원과 성공적으로 의사소통 및 상호작용하고 동시에 나와 다름을 인정하고 협력하는 능력이라 정의하였다. 다문화 교육 연구에 대한 선행 연구를 분석한 결과 학자들은 최근 ‘행동’의 중요성에 주목하기 시작했다(Banks, 2007; Denson et al., 2017; Sleeter & Grant, 2003). 단순히 문화를 이해하고 개방적 태도를 형성하는 것을 넘어 실제 다양한 문화적 상황에서 상호작용 및 의사소통 하는 능력을 함양하는 것이 필요했기 때문이다(김미진 외, 2019). 대부분의 학자들은 다문화역량의 행동적 요소로 의사소통 역량을 많이 강조했지만(Chen & Starosta, 1996; Sercu, 2004; Howard-Hamilton et al., 2011), 본 연구에서는 갈등을 합리적으로 해결하고 다름을 인정하고 협력할 수 있는 능력까지 세부 역량으로 정의하였다. 학생들은 본 프로그램에 참여하면서 적극적으로 의사 표현할 수 있고 효과적으로 의사소통할 수 있으며 합리적으로 갈등을 해결하고 다름을 인정하고 협력하는 변화가 나타났다.

### 1) 적극적으로 의사 표현하기

다문화역량에 대한 선행 연구 분석한 결과 많은 학자들이 다문화역량의 핵심이 되는 것은 ‘의사소통 역량’이라고 주장했다(Deardorff, 2006). 다문화 사회의 구성원으로서 다양한 사람들을 만나는 상황에서 자신이 알고 있는 지식과 개방적인 태도를 바탕으로 효과적으로 상호작용하는 것이 다문화 교육의 최종 목표이기 때문이다(Banks, 1993). 그런데 상호작용의 기회가 부족한 초등학생들에게는 의사소통을 위한 준비단계인 ‘의사 표현 능력’을 함양하는 것이 필요하다. 자신의 생각, 의견을 효과적인 방법을 활용해 적극적으로 표현할 수 있어야 상호작용 상황



에서 자신의 입장을 표현할 수 있기 때문이다. 학생들은 프로그램에 참여하면서 자신의 생각, 감정, 의견 등을 표현하는 능력이 발달했다. 가장 먼저 학생들은 **자신의 감정과 생각을 표현**하기 시작했다.

연구자 : 열정이가 이 프로그램에 대해서 어떻게 생각하는지 얘기해주자면 뭐가 있을까?

한열정 : 음. 애들이랑 더 친해질 수 있다. 그리고 더 길게 설명하자면 프로그램들로 인해 저는 이제 좀 성장했다.

연구자 : 어떤 성장을 했어?

한열정 : 일단 몸으로도 운동이 됐고 그다음에 또 **감정을 잘 표현할 수 있게 됐어요.**  
(한열정, 비다문화 학생, 사후면담)

연구자 : 프로그램하면서 네 생각을 전달하고 표현하는 능력이 발달한 것 같아?

전도전 : 네. **회의할 때 아이디어를 많이 내거든요.**  
(중략)

연구자 : 이 프로그램을 한 게 앞으로의 도전이한테 어떤 영향을 줄 것 같아?

전도전 : **의견 낼 때 원래 3학년, 4학년 때까지만 해도 의견을 잘 안 냈는데 5학년 때부터 의견을 많이 냈으니까 앞으로도 의견을 더 많이 낼 것 같아요.**  
(전도전, 다문화 학생, 사후면담)

위 면담을 통해 학생들이 자신의 생각과 감정을 표현하기 시작했다는 것을 볼 수 있다. 학생들은 이전에 학습 활동에 참여했던 자신의 모습과 비교했을 때 본 프로그램에 참여하면서 이전과 달리 의견을 많이 이야기하게 됐다고 말한다. 프로그램은 소통성의 원리에 따라 구성되었기 때문에 학생 중심의 프로젝트 수업으로 진행되었다. 그래서 학생 간 의사소통이 활발히 이루어졌고, 의사소통을 위해서는 먼저 자신의 생각을 잘 표현할 수 있어야 했다. 이런 상황에 놓이니 평소 자신의 의견을 전혀 표현하지 않던 학생에게도 변화가 일어났다.

연구자 : 이 프로그램하면서 내 생각을 표현하는 능력이 발달했다고 생각해?

이끈기 : 네. **애들이 많이 갈등을 하니깐 거기에서 제가 생각하는 거를 많이 말하게 됐어요.**

연구자 : 왜 애들이 갈등을 하는데 네 생각을 더 말하게 된 거야?

이끈기 : 애들이 갈등하니깐 애들이 말한 거에 대한 제 생각을 얘기했어요. 그래야 **중재가 되니까.**

(이끈기, 비다문화 학생, 사후면담)

연구자 : 설문에서 프로그램을 통해 무엇이 변화했냐고 물어봤더니 소심한 성격이 조금 없어진 것 같다고 했어. 무엇을 보고 소심한 성격이 조금 없어진 것 같다고 생각했어?

이준중 : 음.. 팀즈할 때, 마지막 한마디를 애들한테 할 때 그렇게 느꼈어요.

연구자 : 그때 왜?

이준중 : 애들한테 자신감 있게 말했거든요.

(이준중, 다문화 학생, 사후면담)

위 두 학생의 면담을 통해 학생들이 자신의 의견과 생각을 자신 있게, 적극적으로 표현하게 되었다는 것을 확인할 수 있다. 학생들이 자신의 의견을 말하는 경험이 누적되면서 자신감을 갖게 되었고 자신있게 의견을 발표했을 때 친구들이 주는 정적 강화에 학생들은 더 적극적으로 의견을 표현하기 시작했다. 이러한 변화는 대부분의 연구 참여자에게서 확인할 수 있었다.

연구자 : 설문에서 프로그램에 참여하면서 어떤 변화가 생겼냐고 물어봤더니 **전에는 의견을 못 냈는데 의견을 내봤대**. 언제 의견을 내봤어?

이행복 : 그때 (사자춤으로 역할극 만드는 거 촬영할 때) 스토리 내용 바꿨을 때요.

연구자 : 이때는 왜 의견을 낸 것 같아?

이행복 : 그전 스토리가 싸우고 화해하는 거여서 뭔가 재미없어 보였어요.

연구자 : 음. 그러면 전에는 의견을 못 냈는데 이번엔 의견을 내게 된, 변화된 이유가 뭐였을까?

이행복 : **전에는 어떻게 되든 딱히 상관이 없었어요. 그런데 이번에는 재미있게 찍어서 분위기가 싸해지면 열심히 노력한 게 아까우니까.**

(이행복, 비다문화 학생, 사후면담)

자축공 모듬이 사자춤 인형극을 오늘 꼭 끝내고 싶다며 방과후에 교실에 남았다. 인형극의 배경이 되는 흰 전지를 행거에 걸어 무대를 만들어주고 아이들의 토의 장면을 지켜봤다. 역시나 지난 역할극처럼 친구와 싸우고 화해하는 내용이었다. 무난한 내용이니 그렇게 해도 된다고 이야기했다. 그런데 갑자기 큰 소리가 나서 무슨 일인지 물어보니 행복이가 아이디어를 냈는데 너무 재미있다고 한다. 행복이가 **웬일로 먼저 의견을 냈나 싶어 다소 흥분한 목소리로 내용을 물었다**. 그런데 요즘 유행한다는 불륜 이야기란다. 순간 엄청난 고민이 들었다. 교육적이지 않은 내용인데 이걸 용인해야 하는 걸까. **그래도 프로그램에 참여하면서 행복이가 처음으로 의견을 낸거니 들어주고 싶었고, 어쩔 수 없이 내가 적극적으로 개입해서 내용을 순화시키게 됐다**. 행복이의 적극적인 모습에 친구들도 신이 났는지 까르륵 웃으며 열심히 촬영을 했다. NG가 나도 비난하는 사람 하나 없이 서로 적극적으로 피드백을 주고받았고 결국 가장 먼저 민속 표현 영상을 제작할 수 있었다.

(교사 반성 일지)

이행복 학생은 면담에서도 나타나듯 모듬 토의 상황에서 전혀 자신의 의견을 이야기하지 않는 학생이었다. 친구들이 이야기해달라고 해도 전혀 자신의 생각을 말하지 않았으며 자신은 아이디어나 의견이 없다고 답하기만 했다. 그런데 마지막 프로젝트인 ‘세계여행가’에 참여하는 행복이는 다소 적극적인 모습이였다. 행복이도 사후면담에서 자신이 처음으로 의견을 냈던 순간을 잘 기억하고 있었다. 그런데 행복이는 이전에



는 어떻게 돼도 상관없던 모둠의 결과물에 왜 갑자기 관여하고 싶어졌는지 잘 설명하지 못했다. 본 교사가 관찰한 결과 모둠 내 허용적인 분위기, 행복이의 취향과 일치한 것, 빨리 끝내고 싶은 마음, 모둠 친구들과 쌓은 친밀감 등 다양한 원인이 복합적으로 작용했을 것으로 보인다. 다음은 평소 의견을 내는 것을 어려워했던 장공감 학생의 의사 표현 능력이 향상된 모습이다.

연구자 : 모둠 활동을 하면서 깨달거나 배운 건 없었어?  
 장공감 : 친구들이랑 토의를 많이 해야겠다고 생각했어요.  
 연구자 : 왜?  
 장공감 : 계속 말 안 하고 있으면 (친구들이) 답답해하니까. 그래서 말을 하고 싶은데 말이 안 나와요.  
 연구자 : 생각이 잘 안 나서?  
 장공감 : 아니요. 생각은 나는데 말을 못하겠어요.  
 연구자 : 아~ 생각을 말로 표현하는 게 어렵구나. 그러면 그럴 때 어떻게 하면 말을 잘 할 수 있을까?  
 장공감 : 혼자서 다짐을 하고 말을 꺼내요. 한번은 그렇게 했더니 말할 수 있었어요. 음. 그리고 지난 번에 선생님이 적어서 생각을 정리한 다음에 말하라고 해서 그렇게 했던 것도 괜찮았어요.

(장공감, 다문화 학생, 사후면담)

장공감 학생은 다문화 학생이지만 다른 다문화 학생들에 비해 언어적 문제를 겪고 있지 않았다. 다만 심리적 위축 때문에 모둠 토의 상황에서 적극적으로 자신의 의견을 표현하지 않았다. 그렇다고 공감이가 아무런 생각과 의견 없이 모둠 활동에 참여하는 것은 아니었다. 그렇기 때문에 모둠 활동 시간에 자신의 생각을 자유롭게 표현하지 못해 많이 답답해했다. 이때 교사가 생각을 종이에 적어서 발표하는 방법을 추천해줬고 이 방법을 활용해서 자신의 생각을 잘 말할 수 있게 되었다. 이후에도 장공감 학생은 이 방법을 활용하여 온라인 모둠 토의 활동에 적극 활용했다고 한다. 발언권을 얻고 이야기하는 어느 정도의 지체되는 시간에 적을 수 있고 다른 친구들에게는 그렇게 하는 것이 별로 티가 안났기 때문이다. 마지막으로 본 연구자는 학생들의 의사 표현 능력이 향상된 것에 영향을 미친 것이 무엇인지 묻는 질문을 했고 학생들은 좋은 아이디어가 생각났기 때문이라고 답했다.

연구자 : 그럼 존중이는 1년 동안 프로그램을 하면서 네 생각을 말하는 능력이 발달한 것 같아?  
 이준중 : 네. 갑자기 의견이 생각나서 말했던 것 같아요.

연구자 : 언제 그랬던 것 같아?

이준중 : 막 연극이랑 뮤지컬하고 할 때요.

연구자 : 그렇구나. 그럼 평소에는 말을 잘 못 하다가 그때는 왜 갑자기 말을 하게 됐을까?

이준중 : 음... 그때 좋은 생각이 났어요.

연구자 : 그럼 혹시 지금 체육 모둠은 6명이고 티볼 주제로 연극을 한 모둠은 4명이었잖아. 사람이 적어서 말하기가 더 편한 것도 있었을까?

이준중 : 음. 아니요. 그건 상관없는 것 같아요. 그냥 좋은 생각이 그때 났어요.

(이준중, 다문화 학생, 사후면담)

연구자 : 프로그램을 하면서 자기의 의견을 표현하는 능력, 이런 게 발달했다고 생각해?

강협동 : 네. 옛날에는 막 발표하거나 그럴 때도 생각을 많이 하게 됐는데 이제는 그렇게 생각을 많이 안 해도 아이디어가 잘 떠오르는 것 같아요.

연구자 : 그럼 아이디어가 어떻게 해서 더 잘 생각나는 거야?

강협동 : 이런 프로그램을 많이 하면서 질문을 많이 하잖아요. 그래서 잘하게 되는 것 같아요.

(강협동, 비다문화 학생, 사후면담)

연구자 : 프로그램에 참여하면서 명랑이의 생각을 표현하는 능력이 발달했다고 생각해?

김명랑 : 네. 그 의견을 내는 아이디어나 그런(의견, 생각) 게 더 뛰어나게 생각하는 것 같아요.

(김명랑, 비다문화 학생, 사후면담)

위 면담을 통해 학생들이 프로그램에 참여하기 전에 비해 아이디어가 잘 떠올라서 자신의 생각을 잘 표현하게 됐다는 것을 알 수 있다. 그런데 학생들은 왜 아이디어가 더 잘 생각났는지는 알 수 없었다. 그런데 강협동 학생의 면담에서 질문을 많이 했기 때문에 그런 것 같다고 짐작하는 부분이 해석의 실마리가 될 수 있다. 여기서 질문은 프로젝트를 진행하기 위해 학생끼리 서로 주고받는 질문들과 교사가 다양한 활동을 제안하는 질문을 의미한다. 다시 말해 학생들은 상호작용을 통해 향상된 의사소통 능력을 바탕으로 질 좋은 아이디어를 낼 수 있었던 것이다. 또, 프로그램에 참여하면서 습득한 지식과 스스로 조사한 내용, 경험들이 쌓이면서 이러한 순환적 성장이 가능했다. 학생들에게서 관찰된 적극적인 의사 표현 능력의 함양은 모둠 내, 모둠 간 상호작용 상황에서 효과적으로 의사소통할 수 있는 바탕이 되었다.

## 2) 효과적으로 의사소통하기

Chen & Starosta(1998)은 다문화역량을 다문화 의사소통 역량 (intercultural communication competence)으로 제시하며 다양한 문화적 환경에서 다른 사람의 문화적 정체성을 존중하며 효율적으로 의사소통하는 능력이라 정의하였다. 다문화 사회에서 구성원끼리 서로를 이해하고 존중하며 더불어 살기 위해서는 상호작용하는 기회를 갖는 것이 필요하다. 이때, 자신의 의사를 표현하면서도 상대의 의사를 이해하고 적절하게 반응하는 능력을 갖추고 있어야 긍정적인 상호작용이 가능하다. 이렇게 의사소통을 효과적으로 하기 위해서는 다양한 기술이 필요한데, Chen & Starosta(1996)는 언어적 기술, 적절한 자기 표출, 행동의 유연성, 상호작용 관리, 사회적 기술 등이 다문화 의사소통 역량의 행동적 구성요소라 말했다. 본 프로그램에 참여한 학생들은 스스로 의사소통 능력이 향상되었다고 말했고 상호작용 상황에서 상대방에게 맞추는 것, 맞장구를 치는 것, 경청하는 것, 공감하는 것, 비언어적 표현을 배워서 적용했다.

연구자 : 우리가 프로그램을 전체적으로 하면서 무엇을 배웠다고 생각해?

김책임 : **제일 크게 배운 건 소통이에요. 이것 자체가 회의를 많이 하고 팀워크가 필요하고요. 생각을 모아야 해요. 생각을 모아야 뭘 정하든가 하죠.**

(김책임, 비다문화 학생, 사후면담)

질문 : 프로그램에 참여 하면서, 혹은 참여하고 나서 나에게 생긴 변화는 무엇인가요?

윤다정 : 친구들과 다툼이 일어나고 갈등이 일어나도 서로의 마음을 솔직하게 이야기 하고 사과하면서 서로의 공동체 의식을 키워나갈 수 있었고 여러 나라의 문화에 대해 더 확실히 알 수 있었던 것이 재미있었다. **예전에는 친구들과 별말도 섞지 않고 친구들이 하자는 대로만 했는데 이제는 친구들과 말을 잘 섞게 되었고 의견도 내고 다른 친구도 도와주고 이 모둠을 친구들과 과 이끌어 갈 수 있게 된 것 같다.** 친구들이 내가 잘 못해도 뭐라고 하지 않고 괜찮다며 다음에 더 잘해 보자며 긍정적인 말을 해줘서 고마웠고 선생님도 반을 잘 이끌어주셔서 내가 많이 바뀌게 된 게 감사했다.

(윤다정, 비다문화 학생, 사후 설문)

연구자 : 방금 얘기한 건 너 혼자 생각을 이야기하는 거고 이번에는 대화를 주고 받는 능력은 발달한 것 같아?

장공감 : **쪄금 발달했던 것 같아요.**

연구자 : 왜?

장공감 : **친구가 물어봤을 때 대답을 전예보다 더 많이 했었던 것 같아요.**

연구자 : 왜 대답을 더 많이 하게 됐지?

장공감 : 친구랑 친해지려고 노력하고, 친구랑 좀 더 친해졌기 때문에 그랬던 것 같아요.  
(장공감, 다문화 학생, 사후면담)

위의 면담과 설문을 살펴보면 세 학생 모두 의사소통 능력이 향상됐다는 것을 알 수 있다. 책임이는 프로그램에 참여하면서 모둠 내 의사소통이 활발히 이루어졌기 때문에 소통능력이 향상했다고 한다. 또, 윤다정 학생은 리더의 역할을 수행하면서 친구들을 돕고 이야기를 나누며 의사소통이 향상됐다고 한다. 그런데 설문 내용에서 예전에는 자신의 생각을 굳이 말하지 않았는데 자신의 의견을 말하면서 이러한 성장이 가능했다는 것이 드러난다. 마지막으로 장공감 학생은 친구들이 하는 말에 반응을 하는 자신의 모습을 통해 의사소통능력이 향상됐음을 설명하고 있다. 학생들은 이렇게 의사소통 능력이 향상되면서 모둠 토의 활동에서 활발하게 의견을 내기 시작했다.

연구자 : 친구들이랑 의견을 내면 이걸 종합해서 결과를 만들어야 하잖아. 이렇게 의견을 계속 주고받는 능력은 발달한 것 같아?

박성실 : 네. 이제 이야기를 만들거나 되게 잘할 수 있을 거라고(잘하기 위해서) 전략을 짤 때. 그럴 때 이야기가 점점 나오니까 더 잘 되는 것 같아요.  
(박성실, 다문화 학생, 사후면담)

연구자 : 모둠 활동 이야기를 해볼 건데 모둠 활동하면서 '이때 진짜 좋았다.'라고 느낀 건 언제야?

전도전 : 음. 모둠 활동할 때 다 같이 의견을 많이 낼 때?

연구자 : 그게 언제였어?

전도전 : 그 역할극 할 때 좀 많이 냈어요. 원래 같았으면 원래 안내던 애는 안 내고 끝내고 그랬는데 역할극 할 때는 다들 많이 냈죠.  
(전도전, 다문화 학생, 사후면담)

연구자 : 그러면 다른 사람이랑 의사소통을 잘하는 능력이 발달했다고 생각해?

김명량 : 네. 친구들이랑 이제 의견을 주고받으면서 너의 의견도 반영하고 내 의견도 조금 섞고 해서 뭔가 그렇게 더 발전한 것 같아요.

연구자 : 그러면 뭔가 모둠 활동 같은 경험을 생각해봤을 때 이 상황에서는 특히 우리가 의사소통이 잘 된 것 같다고 생각한 상황이 있을까?

김명량 : 음 소고춤 할 때 딱딱 의견이 들어맞았을 때. '이런 동작을 해보면 어떨까?' 하고 제시했을 때 '아, 이게 이것보다 더 나은 것 같은데?' 하면서 또 제시하고.

연구자 : 아 계속 뭔가 의견이 나오면서 끊임없이 발전이 됐군요.  
(김명량, 비다문화 학생, 사후면담)

위 세 학생의 면담에서 학생들의 의사소통 능력이 향상될 수 있었던 것은 모둠 활동을 했기 때문이라는 것을 알 수 있다. 학생들은 면담에서 모둠 친구들과 의견을 활발히 교환했던 경험에 대해 굉장히 긍정적으로 기억하고 있었다. 활발하게 의견을 내면서 프로젝트를 진행시켰고 이 과정에서 자연스럽게 의사소통을 하는 능력이 발달됐다고 느끼는 것이다.

김명랑 학생의 면담에서 의사소통이 활발히 이루어진 상황을 구체적으로 살펴볼 수 있는데, 이 학생이 말하는 의사소통은 단순히 의견을 제시하고 동의하는 형태가 아니라 각자의 생각을 분명하면서도 정중하게 표현하는 모습을 통해 객관적으로 의사소통능력이 향상됐다는 것을 확인할 수 있었다. 다음은 학생들이 의사소통 능력이 향상됐다는 것을 구체적인 방법들로 설명하고 이는 면담 내용이다. 학생들은 의사소통 상황에는 자신만 존재하는 것이 아니라 다른 사람과 함께 하는 것을 이해했다. 따라서 상대에게 경청하고 공감하고 맞추는 학생들의 모습을 확인할 수 있었다.

연구자 : 설문에서 프로그램 참여하고 나서 나에게 생긴 변화를 물어봤더니 사소한 하긴 하지만 골칫거리였던 습관들이 고쳐졌다. 그 습관이 뭘까?

김책임 : 원래 제가 팀즈를 하는 상황이나 발표를 할 때 보면 다른 애들이 하고 (말할 때) 제 차례 전에 하는 애들한테는 경청을 잘하는데 제 다음 애들한테는 경청을 잘 안 했어요.

연구자 : 아 그게 고쳐진 것 같아? 왜 고쳐진 걸까?

김책임 : 일단 회의가 많았잖아요. 전에는 학급회의 한 한 달에 한 번? 이 정도만 했는데 거의 뭐 매일 토의를 하다 보니까.

(김책임, 비다문화 학생, 사후면담)

김책임 학생은 프로그램에 참여하면서 상대의 말에 경청하는 습관이 생겼다고 말했다. 모둠 토의뿐만 아니라 프로그램을 진행할수록 학생들이 프로젝트를 진행하는 주도권을 많이 갖게 되면서 전체 토의를 하는 기회도 많아졌다. 프로젝트의 중요한 부분을 토의로 정하기 때문에 모두가 몰입해서 참여했는데 이 과정에서 책임이는 다른 친구의 말을 들으며 판단짓을 하지 않고 경청을 하게 됐다고 한다.

연구자 : 프로그램에서 모둠 애들한테 이런 방법을 써본 적 있어? 모둠 애들이 어떤 감정에 대해 이야기했을 때 끈기가 말한 것처럼 반응해본 적이 있을까?

이끈기 : 애들이 하는 말의 뒷부분을 따라 해서 거기에 '힘들었겠다.' 이거나 '오 재미있었겠다.' 이렇게 말해봤어요.

연구자 : 누구한테?

이끈기 : 지혜나 보람이한테 해봤어요.

(이끈기, 비다문화 학생, 사후면담)

이끈기 학생은 모둠 친구들과 이야기를 나눌 때 공감하는 전략을 활용했다. 모둠 친구들이 의견을 내거나 감정을 표현할 때, 친구의 감정에 공감하고 의견에 반응하는 전략을 사용해서 의사소통을 하는 것이다. 이렇게 공감 전략을 사용하면 대화를 지속할 수 있을뿐만 아니라 공감받는 상대가 존중받고 있다는 느낌이 들기 때문에 관계 형성에도 긍정적인 영향을 미친다.

연구자 : 네가 아까 말한 것 중에 신기했던 게 네가 친구들이랑 같이 있을 때는 내 존재감을 줄이고 네가 그렇게 표현했거든. 학교에서나 팀즈에서나 그럴 때(다 같이 있을 때)는 내 존재감을 드러내고 돋보이게 하는데 친구들이랑 있을 때는 친구들이랑 맞추려고 나를 이렇게 작게 한대.

전도전 : 아 그거는 그 주원이나 개네들. 뭔가 인내나 주원이랑 가빈이랑 있을 때는 뭔가 제가(저를) 줄여요. 그냥 같이 놀 때 저 혼자 가면 친구 없는 애? 그렇게 보일 것 같아 가지고 그래서 그냥 맞춰주죠.

연구자 : 아~ 예를 들어 뭘 맞춰봤을까?

전도전 : 뭐 친구들끼리 슬래잡기를 할 때 나는 저쪽으로 가고 싶는데 친구들이 저쪽으로 가니까 저도 따라가는 거죠.

(전도전, 다문화 학생, 사후면담)

위 면담에서 전도전 학생은 상황에 맞게 자신의 존재감을 줄이는 전략을 활용한다고 했다. 전도전 학생은 자신의 주장이 분명하고 개성이 강한 학생이기 때문에 학급 생활에서 존재감을 매우 드러내는 학생이다. 예전에는 별로 그렇지 않았는데 5학년이 되면서 자신이 이렇게 교실에서 말을 많이 하게 됐다고 했다. 그런데 친한 친구들과 소규모로 어울릴 때에는 자신을 드러내기 보다는 자신을 작게 만들어 어울린다고 한다. 도전이의 이러한 모습은 의사소통 상황에 따라 적절한 전략을 사용할 수 있게 된 것이기 때문에 교육적 의미를 갖는다고 할 수 있다.

질문 : 프로그램에 참여하면서 신체활동을 일상생활에서도 실천하게 되었나요?

박성실 : 동생이 심심할 때 연극은 이야기를 만들어 몸으로 표현하는 거지만 동생한테는 이야기를 만들어서 말로 해두는 습관이 생겼다.

(박성실, 다문화 학생, 사후 설문)

연구자 : 프로그램을 하면서 너에게 가장 큰 영향을 준 건 어떤 것 같아?

박성실 : 그 연극이요.

연구자 : 너에게 무슨 변화가 생겼어?

박성실 : 이제 연기할 때에는 거의 행동이나 그런 걸 표현해야 하잖아요. 집에서 그거 엄마가 계속 시끄럽다 해가지고 이제 되게 몸으로 저녁에 표현하는 게 요즘 좀 많이 해요.

연구자 : 어떻게?

박성실 : 이제 뭐 동생이 잤었을 때나 그럴 때는 제가 뭐 하고 싶은 말이 있는데 동생은 자니까 못하는데 엄마한테 내일 뭐 동생이 유치원 가기 전에 할 말이 있다고 할 때 (손으로 말하는 것처럼 표현) 이렇게 하는 거나 이런 걸 되게 좋아하게 됐어요.

연구자 : 아~ 이렇게 뭔가 대화를 할 때 몸짓을 좀 더 사용하게 됐다는 거죠?

박성실 : 네

(박성실, 다문화 학생, 사후면담)

박성실 학생은 프로그램을 통해 비언어적 의사소통 방법을 익혔다. 연

극을 하면서 언어적 의사소통뿐만 아니라 행동과 표정으로 의사소통을 하다보니 이런 방법을 알게 됐고, 일상생활에서도 실천하게 됐다고 한다. 특히, 한국어를 구사하는 데 어려움을 겪는 성실이에게 비언어적 의사소통 방법은 친구들과 소통할 때 답답함을 해결할 수 있는 창구가 되었다.

연구자 : 그러면 친구들이 너한테 말을 하다가 네가 못 알아들을 때가 있을 수 있잖아. 그럴 땐 보통 어떻게 해?

박성실 : 친구들이 저한테 뭐라고 하진 않고, 저도 중국 선생님이랑 공부하다 보니까 이것저것 말을 알게 돼서 (괜찮아요. 그리고 애들도) **최대한 알아듣는걸로 애들이 설명을 해주니까. 그래서 좋았던(괜찮았던) 것 같아요.**

(박성실, 다문화 학생, 사후면담)

위 면담을 통해 학생들은 문화 간 의사소통 상황에서 **배려의 소통**을 하고 있었다. 박성실 학생의 한국어 실력이 유창하지 않아 학생들 간의 의사소통 상황에서는 크고 작은 어려움이 있었는데 서로 잘 알아들을 수 있도록 쉬운 단어를 사용해서 대화하고 있었다. 이에 따라 성실이도 친구들과 대화를 하는 것이 한층 쉬워졌고, 활발한 의사소통을 할 수 있었다.

연구자 : 끈기가 생각했을 때 이 프로그램을 하면서 뭐를 배웠다고 생각해?

이끈기 : 애들이랑 뭐할지 잘 정하는 거요. 회의를 5학년 때 제일 많이 했어요.

연구자 : 하하하. 그럼 그렇게 하는 능력이 좀 발달했다고 생각해?

이끈기 : 쫓오꿈이요.

연구자 : 쫓오꿈. 왜요?

이끈기 : 왜냐하면 애들이 가끔 이해가 안 되게 하는 말이 있는데 그걸 이해해요.

연구자 : 그럼 그건 네가 이해를 잘하게 된 거야? 개가 표현을 잘하게 된 거야?

이끈기 : 제가 이해를 잘하게 된 것 같아요. 왜냐하면 **애들 성격에 맞춰서 생각하게 된 것 같아요.**

연구자 : 예를 들어서 어떤 성격에 맞춰서 생각하는 거야?

이끈기 : **열정이 성격이면 자기주장이 강한 편이고 또 좀 장난을 많이 치는 그런 성격이니까 개가 막 이해가 안 되게 말했을 때 '아 이렇게 말했구나.' 이렇게 생각하게 된 것 같아요.** 개가 장난치는 거니까. 장난치면서 자기주장을 말한 거잖아요.

연구자 : 음. 그러니까 **옛날에 열정이를 잘 모를 때는 열정이가 그런 말을 하면 '재는 왜 저런 말을 해? 상관도 없는데.'** 이랬는데 지금은 그게 아니라는 건가?

이끈기 : 네 맞아요. **성격을 알고 나니까 '아, 이거 웃기려고 한 말이구나.'** 하고 넘어가요. 그리고 **열정이가 표현도 잘해요. 그래서 이해가 잘 돼요.**

(이끈기, 비다문화 학생, 사후면담)

위 면담을 살펴보면 이끈기 학생은 친구에 대한 이해를 바탕으로 의사소통을 하고 있는 것을 확인할 수 있다. 모두 친구의 성격에 대해 알고 나서 그 친구가 하는 말을 더 잘 이해하게 됐다는 것이다. 서로에 대해



잘 이해하게 되면 의사소통 상황에서 발생할 수 있는 갈등상황을 예방할 수 있다. 서로가 불편해하고 민감해하는 부분에 대해 잘 알면 그 부분을 피해서 대화할 수 있기 때문이다. 학생들은 애니어그램을 통해 서로의 성향에 대해 파악할 수 있었고, 의사소통을 활발히 하면서도 서로를 이해할 수 있었다.

이상의 내용을 종합해보면 학생들은 프로그램을 통해 의사소통 능력이 향상되었고 효과적인 의사소통 전략으로 경청하기, 공감하기, 상황에 맞게 존재감 조절하기, 비언어적 의사소통 방법 활용하기, 배려의 의사소통하기, 상대에 대한 이해를 바탕으로 소통하기를 활용하고 있었다.

### 3) 합리적으로 갈등 해결하기

학생들은 친구, 형제, 부모와의 관계 속에서 다양한 갈등을 경험한다. 그런데 이러한 갈등 상황을 마주했을 때, 어떻게 대처해야 하는지는 직접 부딪히며 배우는 것이 가장 효과적이다. 자신의 감정을 느끼고 다스릴 수 있어야 하고 상대의 감정을 알아차리고 효과적으로 의사소통할 수 있으려면 경험이 쌓여야 하기 때문이다. 갈등을 미연에 방지하는 것이 가장 이상적이겠지만 관계가 무르익을수록 갈등은 필연적으로 따라오게 된다. 따라서 본 연구자는 학생들이 프로그램에 참여하면서 갈등 상황을 합리적으로 해결할 수 있는 방법을 터득할 수 있도록 학습을 운영할 때 친구들과 많이 다투고 화해하는 과정이 필요함을 강조했다.

본 연구자는 학생들이 평소 어떠한 갈등을 경험하고, 무엇을 어려워하며, 갈등을 어떻게 해결하는지 알아보기 위한 사전면담을 진행하였다. 갈등을 쉽게 풀어나가는 학생도 있었고, 갈등상황을 만들지 않기 위해 노력하는 학생도 있었고, 친구나 가족과의 깊은 갈등 때문에 오래 고통받는 학생들도 있었다.

연구자 : 그러면 만약에 해결이 잘 안됐을 때, 같이 하려고 하는 데 대화도 안 통 해, 과제도 안돼 이럴 때 있었어?

한열정 : 음. 3학년 때 담임 선생님 생일이어서 애들이랑 같이 케이크랑 뭐 준비 하는 거 다 사서 생일선물 다 싹 다 사고 그때 선생님이 이제 배에 아기가 있었어요. 임산부. 그래서 생일 축하한다고 이렇게 줬던 건데. **그때 제가 아주 괜찮은 케이크가 있었는데 그걸로 하자고 했는데 애들이 "아니 저걸로 하자니까" 이라서 너무 싫어서 저 혼자 나가버렸어요.**

연구자 : 그런데 왜 친구들은 다른 걸 하고 싶다고 했을까?

한열정 : 개들한테는 그게 더 괜찮아 보였으니까요.



연구자 : 아 서로 괜찮은 걸 추천하다가. 그러면 그럴 때 뭔가 나랑 대화가 안 통  
한 거구나. 그러면 그때는 3학년이었으니까. 지금 만약에 그런다면 어떻게  
했을 것 같아?

한열정 : **지금 그런다면 다수결로 해서 (할 것 같아요).** 그때는 제가 추천한 케이  
크가 더 낫다는 애들도 있었어요. 그때 아마 케이크 가게에 가서 애들이랑  
샀던 걸로 기억하는데, "야 저게 나아" "야 저게 나아" 이렇게 다수결로 하  
면 됐는데 그때는 생각이 잘 안 돌아가니까 "아니 내가 더 나아" 이렇게  
말한 거 같아요.

(한열정, 비다문화 학생, 사전면담)

한열정 학생의 면담을 보면 이전에는 친구들과 갈등이 생기면 회피하  
는 모습을 보였다는 것을 알 수 있다. 4학년 때까지만 해도 교사에게 지  
도를 받는 순간에도 그 상황 자체를 회피하기 위해 도망을 가기도 했다.  
친구와 교사, 가족들과 잘 지내고 싶고, 예쁨을 받고 싶지만 상황이 반  
대로 흘러가면 그 불편함을 견디지 못했다. 그런데 이런 열정이가 단체  
생활 속에서 발생하는 갈등을 해결하는 방법을 알게 됐다. 바로 다수결  
을 활용하는 방법이다. 이전에는 의견 충돌이 발생하면 그 문제를 자신  
과 상대의 충돌로 확대시켜 생각했는데 이제는 의견 자체만을 바라볼 수  
있게 된 것이다.

연구자 : 혹시 이렇게 해피엔딩이 되지 않고 안 좋게 끝났던 경험이 있나?

김명량 : 있어요. 저번에 그 지선랑 있었던 거. 그거 있어요.

연구자 : 그런 대화가 잘 안 됐을 때 너는 뭐가 어려웠다고 느꼈어?

김명량 : 좀 화나서 감정이입을 하게 되는 것도 있었고 '아 재가 왜 저러지?'하는  
것도 있었고.

연구자 : 약간 이해가 잘 안됐다는 거지?

김명량 : 네. **제가 조금 화났을 때는 제 태도랑 그런 것도 잘 판단을 하는데 많이  
화났을 때는 그런 걸 조절을 못해요. 딱딱딱 얘기하게 되고.**

연구자 : 지금은 어떻게 됐어?

김명량 : 지금은 아직 (화해 안 했어요).

연구자 : 네 마음은 어떤 것 같아?

김명량 : **그땐 솔직히 무서웠어요. 툭 방에 올리고 그런 거 무서워서.** 아직은 사과  
받고 싶은 마음은 없어요.

연구자 : 그러면 지선이 말고 다른 애들이랑은 괜찮아?

김명량 : 네. 아. 미선이나 하진이나 그 무리에 속하는 애들 빼고는 그래도 잘 두  
루두루 노는 편이에요. 그런데 뭔가 징크스가 생겼어요. 1,2학년 때는 잘  
모르고 지나갔었는데, 2,3,4,5학년 때 한 번씩 다 사건이 있어서. 어 5학년  
때는 새해 되고 나서 이번에는 없겠지 했는데 또 생겨서 불안하고 무섭고.

연구자 : 흠 어떤 불안함이야?

김명량 : 어. **이것 땀에 그 병원 갔다 온 적도 있는데 뭔가 저를 싫어하는 사람이  
나중에 커서 우리 집에 찾아와서 해코지한다거나. 심하면 엄마 아빠랑 저를  
죽인다거나 그럴까봐 되게 불안했어요.**

연구자 : 음. 그럼 지금은 어때?

김명랑 : 지금은 그래도 병원 다니고 해서 많이 괜찮아졌어요. 그리고 지금은 우리 반에 친하게 지내는 애들이 있으니까. 또 다른 애들이랑 친하게 지내면 될 것 같아요.

(김명랑, 비다문화 학생, 사전면담)

위 면담에도 나타나듯이 새 학기를 시작하고 얼마되지 않아 명랑 학생은 옆 반 친구들과 큰 다툼이 있었다. 이 과정에서 지선이라는 친구가 미선이, 하진이와 함께 명랑이의 험담을 한 내용을 모두 캡처해서 명랑이에게 보냈고, 모든 내용을 알게 된 명랑이는 큰 상처를 받고 많이 힘들어했다. 자신과 함께 1학년 때부터 친하게 지내던 친구들의 배신은 명랑이에게 믿기 힘든 일이었고 이 사실을 알게 된 부모님과 교사는 명랑이의 다친 마음을 달래기 위해 노력했다. 해당 사건과 관련 있는 학생이 학급에는 없었기 때문에 학급 안에서는 상처를 떠올리지 않을 수 있었지만 등하교길에 마주치는 친구들을 보며 매일 그 상처를 떠올려야 해서 매우 힘들어했다. 본 연구자는 당사자들을 모두 모아놓고 이야기를 통해 갈등을 해결해주고 싶었지만 명랑이는 아직 용기가 나지 않고 사과를 받아주고 싶은 마음이 없다고 하며 갈등을 해결하고 싶지 않아 했다.

강협동 : 어제 아빠랑 차에서 싸웠어요.

연구자 : 왜?

강협동 : 아니 저는 태권도 할 때 제가 열심히 안 했나 봐요. 전 열심히 했는데. 너 왜 열심히 안 하냐고 그럴 거면 그냥 엄마 도와서 청소나 하라고 해서 그래서 며칠간 청소를 했는데. 근데 엄마가 청소하는 게 벌이래요. (울먹이며) 저는 그냥 제가 하고 싶어서 하는 건데. 그래서 아빠랑 그거 가지고 싸웠어요. 그리고 다른 언니랑 저랑 대우가 달랐어요.

연구자 : 다른 언니랑 너를 대하는 게?

강협동 : 네.

연구자 : 너는 딸이다 보니까 너한테 그렇게(서운하게) 했구나.

강협동 : 그 언니한테는 되게 잘해주고 저는 뭐 하기만 하면 '야 제대로해.' 이래요.

연구자 : 아빠한테 그 언니랑 나랑 왜 다르게 대하냐고 얘기해봤어?

강협동 : 해봤어요. 그랬더니 아빠가 그 언니가 하는 행동은 예쁘다고 그래요. 저는 안 예쁘대요.

연구자 : 헉 너무 서운하다. 그렇게 해서 어제 싸우게 된 거야 아빠랑?

강협동 : 네

연구자 : 아이고 그래서 오늘 아침은 어떻게 했어?

강협동 : 오늘 아침은 그냥 아무 일도 없이 그냥 없었던 것처럼 행동했어요.

연구자 : 음 지금 되게 신경 쓰이고 스트레스 받겠는데? 어떻게 하면 해결할 수 있을 것 같아?

강협동 : 어. 모르겠어요.

(강협동, 비다문화 학생, 사전면담)

강협동 학생은 면담 중 갑자기 아빠와 다툼 이야기를 꺼냈다. 이 일에

대해 이야기하면서 눈시울을 붉혔는데 나중에 이야기를 들어보니 아빠와의 갈등이 심해져 잘 이야기를 안 하게 됐다고 했다. 아이들은 어른과 갈등이 생기면 복잡한 문제를 어떻게 해결해야 할지 막막하고 답답한 기분이 든다. 특히 사춘기를 일찍 겪고 있는 협동이에게 아빠와의 문제는 너무 어려웠고 해결하고 싶은 마음도 들지 않고 방법도 알지 못했다. 그저 아빠가 먼저 다가와서 화해의 손을 내밀어 주기만을 기다리고 있었다.

연구자 : 그렇게 언쟁이 오고 갔구나. 그러면 그렇게 싸우지 않았으려면 어떻게 해야 했을까?

강협동 : 음. 그냥 제가 말을 안 걸었으면 됐을 거예요.

연구자 : 어떻게 안 걸어?

강협동 : 음 그냥 저기서 조금만 기다렸다가 갔어도 됐을 것 같아요.

연구자 : 아~ 좀 기다렸다가 가는 방향도 있었을 거고. 그럼 만약에 네가 어쩔 수 없이 가야 돼서 갔어. 그러고서 학원에서 만났을 때 어떻게 하면 좋았을까?

강협동 : 근데 어차피 제가 말을 걸어도 개가 기분이 안 풀리고 하면 안 듣고 그냥 뭐 할 때마다 저를 빼요. 그날은.

(강협동, 비다문화 학생, 사전면담)

협동이는 지혜와 갈등을 겪고 일주일 가량 말을 섞지 않아 많이 힘들어했다. 이 갈등을 어떻게 해결해야 할지 몰라 깊은 밤 본 교사에게 메시지를 보내 어떻게 해결하면 좋을지 물어보기도 했다. 결국 둘이 사과를 하고 해결은 됐지만 협동이는 프로그램에 참여하기 전에 갈등을 해결하는 방법을 잘 모르겠다고 말했다.

이렇게 학생들은 생활 전반에 걸쳐 자신을 둘러싼 사람들과 크고 작은 갈등을 경험하고 있었다. 이에 따라 본 연구자는 사전면담에서 학생들이 갈등을 어떻게 인식하는지, 어떤 방법을 활용해서 해결하는지 알아보았다.

연구자 : 그치 우리가 19명이 있으면 19명이 다 다른 것처럼. 그런데 이런 애들이 모여서 모둠 활동을 성공적으로 잘하고 싶어. 그러려면 어떻게 해야 할까?

김책임 : 일단은 생각. 그 국어 시간에 배운 의견을 모으는 방법이 있잖아요. 그런 거를 응용해서 하는 거나 또 국어 시간에 토론방법을 배웠잖아요. 그걸 이용해서 하면 될 것 같아요.

(김책임, 비다문화 학생, 사전면담)

연구자 : 모둠 활동을 하는 데 갈등이 생겨. 그럴 땐 어떻게 해결해야 할까?

전도전 : 그럴 때는 찬성파랑 반대파 있잖아요. 그렇게 나눈 다음에 누구는 이렇게 한다 해서 설득당하는 애가 한 명이라도 넘어가면 저희가 6명이니까 4명이 되는 편한테, 4명이 나 5명 되는 편한테 넘어가는 거죠.

연구자 : 그러니까 설득을 서로 하다가 결국 다수결로 결정이 되는 거네요?

전도전 : 네. 그 토론이랑 비슷하죠?

(박성실, 다문화 학생, 사전면담)

학생들은 **다수결**의 방법에 따라 갈등상황을 방지하고 해결하고 있었다. 여러 친구들과 의사결정을 해야 할 때, 서로의 의견을 주장하고 우기는 상황에서 다수결의 방법을 활용해서 해결하고 있었다. 이것은 국어과와 사회과에서 의사결정의 방법으로 배운 내용이고 평소 학급회의를 이렇게 진행하기 때문에 학생들은 모둠 활동에서도 이 방법을 활용하는 것이 좋을 것 같다고 말했다.

연구자 : 왜 그랬던 것 같아? 무슨 상황이었어?

이준중 : 둘이 싸웠어요.

연구자 : 누가? 왜 싸웠는데?

이준중 : 3학년 때라 내용은 잘 기억이 안 나요.

연구자 : 그게 싸우고 끝났어? 아니면 해결이 됐어?

이준중 : **해결이 된 것 같아요. 선생님이 와서 해결해줬던 것 같아요.**

연구자 : 막 싸우니까 선생님이 와서 해결을 해줬구나. **선생님 없이 해결된 적도 있어?**

이준중 : **없어요.**

(이준중, 다문화 학생, 사전면담)

연구자 : 작년까지 학교생활을 생각하면 모둠 활동을 하면서 잘 안됐던 경험이 있어?

강협동 : 근데 그때 민혁이가 강아지로 하자고 했는데 저랑 인내는 너무 싫어했는데 민혁이는 너무 귀엽다고 하자고 해서 가위바위보를 했는데 진짜 (민혁이가) 이겨버린 거예요. 근데 인내는 아니라고 자기가 잘못된 거라고 그러고. 아 어떡하지 이려고 있는데. 그때는 약간 인정하기 싫어서, 근데 또 봤는데 안 이겼다고 할 순 없잖아요. 그래서 어어 이려다 가 다른 거 하면 안 되냐고 하니까 민혁이도 화내고 근데 인내도 화내면서 다 같이 화내버렸어요. 그래서 **선생님이 오셔가지고 도와주시고 그랬어요.**

(강협동, 비다문화 학생, 사전면담)

그리고 학생들은 갈등이 생겼을 때 스스로 해결하기 어려운 경우에는 **교사에게 도움을 요청**하기도 했다. 문제와 직접적으로 관련된 본인들끼리 양보하고 해결하기 어렵기 때문에 상황을 객관적으로 볼 수 있는 교사에게 도움을 받고자 한 것이다. 학교 안에서 생기는 갈등은 이렇게 교사가 도와줄 수 있지만 갈등은 학교 안에서만 존재하는 것이 아니다. 그러므로 다양한 사람들이 함께 더불어 살아가기 위해서는 갈등을 합리적으로 해결하는 능력이 매우 필수적이다. 따라서 본 프로그램은 소통성의 원리에 따라 혼자서 프로젝트에 참여하는 활동보다 모둠과 함께, 학급이 함께 참여해야 하는 활동을 더 많이 구성하여 학생들이 소통을 많이 함과 동시에 갈등을 경험하고 해결하는 기회를 제공하였다. 이에 따라 학생들은 모둠 활동 중 다양한 갈등을 경험했다.

연구자 : 그럼 혹시 프로그램을 하면서 친구들이 갈등하는 거를 본 적이 있을까?  
 최배려 : 갈등이요? 음. 저희가 너무 의견을 안 내서 협동이가 '이게 토의가 진행이 되겠냐 진행이 안 되는데 어떡하냐' 계속 말을 하다가 긍정이랑 다했어요. '너는 방향통인데 왜 말을 안 하나' 하다가 '말할 게 없으니까 말을 안 한다' 하면서 싸우다가 진정이 돼서 다시 진행을 했어요.  
 연구자 : 개네 둘이 싸울 때 다른 친구들은 뭘 했던 것 같아?  
 최배려 : 화면 킨 상태로 다들 얼어있었어요.  
 연구자 : 아 다들 당황했나 보구나. 그걸 해결하려고 뭔가 노력을 해본 건 없었어?  
 최배려 : 없었어요.

(최배려, 다문화 학생, 사후면담)

위 면담을 보면 자축공 모둠에서 다른 친구들이 의견을 많이 내지 않자 진행을 하고 있는 협동이가 기분이 상했고 같은 방향통 역할을 하고 있는 긍정이에게 불뚱이 튀었다. 학생들과의 면담을 통해서도 알 수 있지만 학생들은 프로그램 초반에 모둠 토의 활동을 할 때 의견을 활발하게 제시하지 않아 많은 다툼이 있었다. 의견을 내지 않는 아이들은 입을 꼭 다물고 있고 의견을 적극적으로 제시하는 학생들은 지쳐갔기 때문이다.

연구자 : 설문에서 쓴 이거 어떤 상황이었어? 회의를 하다가 갈등이 생긴 경우.  
 김책임 : 일단 중재자 그거는요. 모둠 회의할 때 소고춤 하면서 애들이 약간 장난치고 그럴 때 약간 다툼이 난 적이 있거든요. 인내가 소고 채랑 북으로 막 하면서 했거든요. 근데 용기랑 애들이 봐서 갈등이 생겼죠. 전에 (인내가) 교실에 온 것도 그거 때문이었거든요.  
 연구자 : 애들이 막 뭐라고 해서 그런 거야? 애들이?  
 김책임 : 네. 근데 그게 아쉬운 게 제가 약간 말뼉이 딸려서 (중재를 잘 못했어요). 일단은 그때는 좀 심해서 한쪽 편에 들어가는 힘들었고 좀 진정시키려고 노력해봤는데 둘 다 우기더라고요. 일단 인내는 '장난치는 게 어때서. 뭐 이게 장난이야. 그럼 너는?' 막 이런 식으로 반박을 하고 용기는 '아니, 너 이랬잖아.' '아니~~!' '아니 이렇게 하라고.' '아 그만하라고.' 이렇게 계속 몰아가는 식으로요.  
 연구자 : 약간 자존심 대결이 됐네 결국. 그 상황에서 중재를 해보려고 했던 거야?  
 김책임 : 네. 근데 중재를 해보려고 했는데 그때 용기 측이 편이 좀 많았던 것 같아요. 그래서 인내이가 여기로(교실로) 온 것 같아요.  
 연구자 : 맞아. 인내가 기분이 상했고. 아마 여자애들이 용기 편에 섰겠지.

(김책임, 비다문화 학생, 사후면담)

책임이의 면담을 통해 치라고 모둠 내에서 장난을 치는 인내와 다른 친구들이 갈등하는 상황을 확인할 수 있었다. 소고춤 연습을 위해 어울림실에서 연습을 하는 와중에 여러 친구들이 인내가 장난을 친다고 비난했고 이를 견디지 못한 인내가 혼자 교실로 올라와버렸다. 과제에 참여하는 열정과 기여도는 모든 구성원이 동일할 수가 없다. 그렇기 때문에 더 열정적인 학생들이 장난을 치거나 열심히 하지 않는 친구들에게 서운

함을 느끼고 다투게 되는 것이다. 학생들은 이런 경험을 통해 갈등을 합리적으로 해결하는 방법에 대해 알게 됐다.

김명량 : 소고춤을 할 때 전 아니지만 다른 친구들끼리 약간 좀 분쟁이 있었거든요.

연구자 : 어떤 분쟁이었어?

김명량 : 어... 연습을 잘 안 해서 좀 이렇게 같이 하자 이러니까 나는 하고 있다고 그러고. 그랬는데 결과적으로는 잘 해결됐어요.

연구자 : 어떻게 해결됐어?

김명량 : 음 그냥 시간이 지나니까 풀렸어요.

(김명량, 비다문화 학생, 사후면담)

연구자 : 설문에서 프로그램하면서 갈등이 생겼을 때 해결하는 방법이 있냐고 물어봤더니 기다려준대. 어떤 상황이 있었을까?

전도전 : 제가 혼자 의견을 내고 있을 때 다른 친구들이 의견을 안 내고 있을 때 **생각할 수 있냐고 물어보고 기다려줘요. 그다음에 좀 있다가 생각하면 그 친구를 시키면 돼요.**

(전도전, 다문화 학생, 사후면담)

연구자 : 지혜랑 다툰 건 어떻게 해결했어?

강협동 : **지혜가 얘기하기 싫다고 하면 그때는 얘기 안 하고 한 하룻밤 자거나 이틀 지나서 카톡으로** 제가 먼저 사과를 하는 것처럼 "그때 네가 화낸건 잘못이라고 생각하는데 이건 내 잘못이니까 우리 서로 사과하고 화해하자" 이렇게 얘기했어요.

(강협동, 비다문화 학생, 사후면담)

위 면담을 통해 학생들은 시간을 갖고 나서 갈등을 해결하고 있었다. 갈등이 발생한 그 순간에는 서로 감정이 상해있기 때문에 이성적인 대화가 어려울 수 있다. 문제를 해결하기 위해서는 감정적으로 대화는 것보다 이성적으로 대화하는 것이 더 낫기 때문에 시간을 갖고 자신의 생각을 정리하는 시간이 필요하다. 또, 김명량 학생의 면담을 통해 학생들은 시간이 지나면 자연스럽게 감정이 정리되는 모습도 확인할 수 있었다. 학생들은 생각보다 이렇게 갈등을 해결하는 경우가 있었다. 그런데 이렇게 해결하게 되면 당사자 중 누군가는 불편한 마음을 갖고 있을 수 있기 때문에 대화를 통해 서로의 생각과 입장을 들어보는 것이 필요하다.

연구자 : 그럼 갈등했던 거는?

이끈기 : 역할극 할 때 갈등이 많았어요. 특히 열정이랑 도전이가.

연구자 : 어떻게 해결하려고 노력했어요?

이끈기 : **애들을 진정을 시키고 앞 이야기랑 뒤 이야기가 맞는지 그거를 대봤어요. 말로 하면서.**

(이끈기, 비다문화 학생, 사후면담)

질문 : 프로그램에 참여하면서 갈등이 생겼을 때 해결할 수 있는 방법에 대해 알게 된 것이 있나요?

김책임 : 일단 갈등이 생겼을 때는 그 갈등과 역이는 사람이 최대한 적도록 해야 한다. 더 많은 사람이 싸우면 갈등도(%)가 커지니까. 그래서 일단 평소에는 중재자의 역할을 하겠지만 내가 당사자인 경우에는 가능한 만큼 침착함을 유지하고 상대방의 말을 반박한다. 약간 토론 토의하는 느낌. 감정적으로 돌아서면 정말 할 수 없다. 주변인이 중재하거나 한쪽이 그냥 빠진다.

(김책임, 비다문화 학생, 사후 설문)

위 두 학생의 면담을 통해 학생들은 대화를 통해 갈등을 해결했다. 갈등 상황에서 대화를 하기 위해서는 감정은 내려놓고 이성적으로 갈등 상황을 마주하는 것이 필요하다. 그런데 이때, 당사자들은 바로 마음을 가라앉히기 힘들기 때문에 주변에 중재자가 도와주는 것이 필요하다. 학생들은 이전에는 그 역할을 교사에게 맡겼다면 프로그램을 하면서 각자 모둠 안에서 친구들이 중재자 역할을 맡아 갈등을 해결할 수 있었다. 이제 자신들의 문제를 스스로 해결하기 시작한 것이다. 다음은 시간을 갖고 감정적인 마음을 정리해서 상대방의 입장에서 생각하게 되었다는 강협동 학생의 면담 내용이다.

연구자 : 프로그램하면서 아까 많이 싸운 경험이 있다고 했는데, 갈등이 생겼을 때 어떻게 해결하려고 묻는 설문 질문에 서로의 마음을 더 생각해보는 게 좋을 것 같다고 했어. 이게 어떻게 하는 거야?

강협동 : 성실이가 자기가 중국에서 태어났으니까 중국을 하고 싶은 마음인지 모르고 중국만 하고 싶다고 하니깐 저희도 약간 짜증이 났어요. 그런데 집에 가서 생각해보니깐 성실이가 자기 나라에 좋은 게 많다고 알려주고 싶구나. 라고 생각해서 긍정이도 그런 생각을 했나 봐요. 그래서 다음날 팀즈에서 애들이 다 그래 중국하자고 그랬어요.

(강협동, 비다문화 학생, 사후면담)

협동이는 브이로그 나라를 정하는 모둠 토의에서 계속해서 중국을 우기는 성실이가 이해되지 않았다. 그런데 시간을 갖고 상대방의 입장에서 생각하다보니 성실이의 의견이 이해가 갔고 성실이의 의견대로 하고 싶어졌다. 그런데 모둠 친구들 모두 협동이처럼 생각을 했고, 다들 중국으로 정하자고 양보하며 갈등을 해결할 수 있었다. 갈등상황에서 다른 사람의 입장이 되어 생각하는 것은 쉬운 일이 아니다. 상대방의 입장을 온전히 이해해야 하기 때문이다. 그런데 프로그램을 하면서 협동이에게 상대방의 입장에서 생각하는 기회를 갖게 된 것은 매우 교육적으로 의미를 갖는다. 마지막으로 학생들은 프로그램 중 발생하는 갈등을 해결하고 앞으로의 갈등을 예방하기 위해 규칙을 정했다.



연구자 : 너네 모둠에 다툼이 있었다고 설문에 적었는데 이건 무슨 일이었어?  
 윤다정 : 잘 기억이 나진 않는데, 그 인내가요 심심하니까 저랑 명랑이는 안무를 짜고 있었고 다른 애들은 다른 애를 가르쳐 주고 있었는데 인내는 거의 다 배웠나봐요. 그래서 그냥 놓고 있는 줄 알았어요. 그렇게 계속 놀았어요. 인내는. 근데 다 알려주고 합을 맞춰보자고 노래를 틀었는데 인내가 말을 안 듣고 계속 장난을 쳐서 명랑이랑 용기가 인내한테 너 이런 식으로 할 거면 교실로 가라고 이야기를 해서 살짝 2대 1로 말싸움이 붙었어요. 근데 인내가 기분이 나빠서 '그래! 난 간다! 가!' 이랬어요. 그래서 용기가 선생님한테 전화해서 인내가 다시 돌아왔어요.  
 연구자 : 그렇게 다시 돌아가서는 잘했어?  
 윤다정 : 네. **그럼 우리 룰을 정하자. 이거 어기면 선생님한테 다시 전화하자고 했어요.**  
 (윤다정, 비다문화 학생, 사후면담)

연구자 : 프로그램하면서 친구들이 갈등을 하거나 차별하는 것을 목격한 적이 있을까?  
 김명랑 : 어 목격했어요. 그 소고춤을 할 때 용기랑 인내가 많이 티격태격했는데 용기가 인내한테 소리지르듯이 얘기하지 말라고 그랬는데 용기가 더 그러거든요. (웃음)  
 연구자 : 아 너 왜 나한테 화내듯 얘기하냐고 용기가 인내한테 뭐라고 하는구나.  
 김명랑 : 네. (제가 볼 땐) 용기가 좀 더 그러는데. 그러면 저한테 불뚱이 튀거나 또 그러면 저까지 이렇게 세 명이 되는데 그러면 이게 모둠의 절반이 싸우고 있는 거잖아요. 그러니까 그렇게 되면 좀 힘들겠다 싶어서 좀 떼어놓고 진정을 시켰어요.  
 연구자 : 그랬군요. 떼어놓고 진정을 시켰더니 어떻게 됐어?  
 김명랑 : 어 그냥 진짜 시간이 약이었어요. **화가 가라앉으니까 이제 규칙 정하고.**  
 연구자 : 어떤 규칙을 정했어?  
 김명랑 : **연습은 제대로 하기. 그리고 비난하지 않기** 그런 거 정해놓고 했어요.  
 연구자 : 그 규칙을 누가 정하자고 했어?  
 김명랑 : 용기랑 저랑 정하자고 했어요. 너무 이게 분쟁이 자주 일어나니까.  
 연구자 : (웃음) 그럼 애들이 그 규칙을 잘 지켰던 것 같아?  
 김명랑 : 네.  
 연구자 : 그러면 그 이상의 어떤 갈등이 생기진 않았어?  
 김명랑 : **어 조금밖에 안 생겼어요. 그리고 생겨도 예전처럼 막 심하게 되진 않고.**  
 (김명랑, 비다문화 학생, 사후면담)

위 두 학생의 면담을 통해 치라고 모둠에서 어떤 갈등이 일어났는지를 잘 알수 있었다. 두 학생은 모둠의 규칙을 만들게 된 갈등상황에 대해서 다르게 기억하고 있지만 같은 상황이었다. 용기와 인내가 연습을 열심히 하지 않는 것을 두고 다투게 되었고 그 과정에서 서로의 말투를 지적하며 감정싸움으로 번진 것이다. 그런데 비슷한 이유로 갈등이 반복되자 가장 심하게 다투고 난 뒤에는 더이상 다투지 않기 위한 **규칙을 만들었다.** 학생들은 이 규칙을 통해 모둠 내 갈등이 줄어들었다고 말했다. 이 규칙을 만들 때 구성원의 합의를 바탕으로 내용이 만들어졌고 모두 규칙



의 필요성을 인식하고 있었기 때문이다.

이상의 내용을 종합해보면 학생들은 생활 전반에 걸쳐 자신을 둘러싼 주변 인물들과 다양한 갈등을 경험해왔다. 특히, 프로그램에 참여하면서 모둠 내 친구들 간 갈등이 발생했는데, 학생들은 시간을 갖고 대화로 해결하기 위해 노력했고 상대방의 입장에서 생각하며 갈등을 해결했으며 규칙을 만들어 앞으로 발생할 수 있는 갈등을 예방하기 위해 노력했다. 학생들은 이처럼 자신의 주변에서 발생하는 갈등을 합리적으로 해결할 수 있는 능력이 함양되었다.

#### 4) 다름을 존중하고 협력하기

학생들은 프로그램에 참여하면서 자신에 대한 존중을 바탕으로 상대에 대한 경계를 허물고 하나 됨을 경험할 수 있었다. 이질적으로 구성된 모둠 안에서 서로 다른 구성원들이 협력하여 함께 문제를 해결하기 위해서는 각자 할 일만 해서는 안 된다. 구성원들이 나와 다르다고 해서 각자 맡은 일만 해서는 하나의 공동 창작물을 만들어낼 수 없기 때문이다. 따라서 학생들은 계속해서 현재 상황을 점검하고 소통하는 과정을 거쳤다. 이때 갈등이 생기기도 했지만 합리적으로 갈등을 해결하면서 궁극적으로는 서로의 다름을 인정하고 협력할 수 있었다. 학생들이 프로그램에 대한 이름을 스스로 정해보는 질문에 답한 내용을 바탕으로 프로그램을 통해 다름을 인정하고 협력할 수 있는 능력을 함양했다는 것을 확인할 수 있다.

연구자 : 선생님이 프로그램 이름을 GREET U라고 했잖아. 그럼 이번엔 열정이가 이 프로그램 이름을 새롭게 정한다면 뭐라고 할 수 있을까?

한열정 : 친구 협동 프로그램. 여기 거의 다 친구랑 협동하는 거예요.  
(한열정, 비다문화 학생, 사후면담)

연구자 : 선생님이 이름을 GREET U라고 정했잖아. 배려가 이 프로그램 이름을 정해보는다면 뭐라고 정할 수 있을까?

최배려 : 우리 모두 할 수 있는 모둠 활동(우리 모둠이 할 수 있는 모둠 활동). 이 건 다 모둠끼리 했잖아요. 그리고 모둠이 아니면 할 수 없어요.  
(최배려, 다문화 학생, 사후면담)

연구자 : 그러면 너는 이 프로그램에 참여해본 사람으로서 이 프로그램을 한마디로 표현해보자면 뭐라고 표현해볼 수 있을까?

윤다정 : 한마디로는 공동체? 모든 친구들이 어우러져서 만들어진 프로그램이기 때문이에요.  
(윤다정, 비다문화 학생, 사후면담)

연구자 : 선생님이 이 프로그램의 이름을 GREET U로 정했던 말이야. 책임이가 이 프로그램을 한마디로 표현하자면 뭐라고 할 수 있을까?

김책임 : **흩어진 거를 하나로 모으는 거라고 생각해요.** 일단 문화 대하는 것도 그렇고 흩어진 문화를 하나로 인정해주는 그런 것 같고, 회의할 때도 여러 개로 흩어진 의견을 하나로 모으는 것이기 때문이에요.

(김책임, 비다문화 학생, 사후면담)

위 면담 내용을 종합해보면 학생들은 프로그램에 참여하면서 친구들과 하나가 되어 협력하는 경험을 했다는 것을 알 수 있다. 각 프로젝트를 모둠과 함께 해결하면서 모둠원과 협력할 수 있었기 때문이다. 최배려 학생은 모둠과 함께 하지 않았다면 이 프로그램을 성공적으로 마치지 못했을 것이라고 말한다. 그리고 윤다정 학생은 프로그램 자체가 공동체 같았다고 한다. 누구하나 빠짐없이 모두가 어울릴 수 있었기 때문이다. 그리고 김책임 학생은 흩어진 것을 하나로 모을 수 있었다고 말했다. 여기서 말하는 흩어진 것은 다양한 문화, 다양한 의견들을 의미한다. 이렇게 다양한 것을 하나로 모으는 과정에서 서로 다른 것을 존중하고 협력할 수 있었던 것이다.

연구자 : 우리가 4가지 주제로 프로그램을 하면서 행복이는 뭘 배웠다고 생각해?

이행복 : **친구들이랑 같이하려면 의견이 안 맞아도 그냥 말하고 안 되면 그냥 맞춰서 하는 거요.**

연구자 : 내 의견을 말은 해보지만 안 맞을 때에는 친구 의견에도 맞춰야 한다?

이행복 : 네.

(이행복, 비다문화 학생, 사후면담)

이행복 학생의 면담 내용이 바로 본 연구자가 학생들로 하여금 다름을 인정하고 협력하는 능력을 다문화역량으로 함양시키고자 했던 이상적인 모습이였다. 나의 생각을 분명하게 표현하되 친구와 맞지 않을 때에는 합리적으로 맞춰나가는 것. 그것이 바로 다름을 인정하며 협력하는 모습이 아닐까. 다음은 다름을 존중하는 학생들의 모습을 살펴보려고 한다.

연구자 : 프로그램에 참여하면서 네가 느낀 것을 한마디로 표현해본다면 뭐라고 표현할 수 있을까?

강협동 : 음 협동심?

연구자 : 왜?

강협동 : 체력도 기르게 된 것 같고 친구들이랑 이것도 **플라잉디스크도 점수 많이 얻게 이렇게 던지면 돼 알려주고, 이런 것도 다 의견 알려 주고 발야구랑 티볼도 못하는 애들도 다 같이 알려주고, 운동도 격려해주고** 그런 게 다 친구들이 옆에 있기 때문에 할 수 있었던 것 같아요.

(강협동, 비다문화 학생, 사후면담)

연구자 : 우리가 1년 동안 모둠 활동을 한 것 중에 가장 좋았던 게 뭐였어?

강협동 : 세계여행가 할 때 브이로그 찍은 거요. 팀으로 애들이 다 한 번씩은 다 배려해줄 때 좋았어요. '내가 옷 해도 돼?' '어 그럼 네가 옷 해' '나 이거 할게. 애들아 나 이거 해도 되지?' '어 그래 그럼 내가 다른 거 할게.' 이러면서 한 명씩 동의를 해줬고. **조사를 못하면 같이 조사해서 보여주고 이런 건 어때? 이러면서.**

연구자 : 그렇게 했던 경험이 협동이를 변화시킨 게 있을까?

강협동 : 음 있는 것 같아요. 같이 제 거를 찾아준 애는 없는데 제가 공감이라 행복이거를 혹시 몰라 서 찾아봤거든요. 근데 행복이는 잘 찾아서 도와줄게 없어서 **공감이 거를 도와줬는데 도와준 다음에 공감이 고맙다고 한마디를 했는데 너무 기분이 좋았어요. 되게 작은 일인데 고맙다고 해주는 게 좋아요.** 애니어그램 검사했을 때도 작은 일에도 고맙다고 얘기해 주면 좋다고 나왔는데 진짜 그랬어요. 그래서 맨날 맨날 도와주고 싶었어요.

(강협동, 비다문화 학생, 사후면담)

강협동 학생의 두 면담을 통해 다름을 존중하는 방법으로 친구를 도와주고 있다는 것을 알 수 있다. 자신은 자료를 잘 찾고, 플라잉 디스크를 잘 던지는데 다른 친구가 못한다고 해서 비난하는 것이 아니라 어떻게 하면 잘할 수 있는지 알려주는 것이 바로 다름을 존중하고 있는 것이다. 강협동 학생은 애니어그램에서 조력가 유형이 나왔을 정도로 친구들을 도와주며 행복을 얻는 학생이다. 그런데 협동이의 이런 행동은 본인에게만 행복을 가져다 주는 것이 아니라 모둠 안에서 서로를 존중하고 협력할 수 있는 분위기를 조성하게 됐다. 이러한 변화는 모둠의 경계를 넘어서도 나타났다.

연구자 : 그리고 도전이 이것도 되게 많이 했잖아. 친구들한테 계속 알려주고 하는 거. **누구한테 뭐를 알려줬었지?**

전도전 : **성실이한테요.** 성실이 3루 수비를 하고 있었는데 성실이 공을 잡아서 3루 애를 아웃시켰고 공격수가 2루로 뛰어가고 있었어요. 근데 성실이한테 2루로 던지라고 해서 2루로 던져서 아웃시켰어요.

연구자 : 아 그때 2명을 아웃시켰죠. 그때 기분은 어땠지?

전도전 : 너무 기뻐요. 선생님이 맨날 알려준 걸 드디어 실제로 해봐서.

연구자 : 맞아. 그리고 **네가 노력에도 방망이 치는 거를 되게 많이 도와줬잖아. 왜 도와준 거야?**

전도전 : **같은 팀이니까 같이 잘할수록 좋으니까 그랬어요. 모둠이 달라서 다른 팀이 될 때도 있긴 한데 그래도 잘 치면 상대팀이어도 수비하기 재미있잖아요. 같은 팀이면 점수도 잘 올라가고.**

연구자 : 너가 그렇게 가르쳐줬을 때 긍정적으로 배웠던 것 같아? 잔소리 듣기 싫어했던 것 같아?

전도전 : **긍정적으로 배웠던 것 같아요.**

(전도전, 다문화 학생, 사후면담)

전도전 학생은 평소 신체 능력이 뛰어나고 설명을 잘 하기 때문에 모

뚝 친구들에게 자신이 알고 있는 방법을 잘 설명해준다. 예전에는 친구들을 비난해서 다툰 적도 있다고 했지만 본 프로그램에 참여하면서부터는 다투지 않았다고 했다. 오히려 체육을 잘하지 못하는 노력이에게 자신이 알고 있는 노하우를 계속 알려주는 모습을 보였다. 심지어 모두가 다르기 때문에 같은 팀이 되기도 하고 다른 팀이 되기도 하는데, 계속해서 노력이에게 신경을 쓰고 있었다. 왜냐하면 타석에 서서 방망이를 휘두르면 파울이 되는 경우가 더 많았기 때문이다. 도전이가 이렇게 노력을 존중하고 도와주는 모습은 공동체 성장의 밑거름이 되었다.

연구자 : 이번에는 모둠 활동 하면서 좋았을 때가 언제야?

이준중 : 어... 세계 여행가요. **막 대본을 짜는데 모둠 친구들이 도와줬어요.**

연구자 : 친구들이 왜 도와준거야?

이준중 : 모둠에서 저만 촬영을 못했는데 제가 어떻게 해야 할지 모르겠다고 하니  
 까 협동이랑 공감이가 남아서 대본짜는 거랑 촬영하는 거를 도와줬어요.

연구자 : 그래서 어땠어?

이준중 : **고마웠어요.**

(이준중, 다문화 학생, 사후면담)

위 면담을 통해 도움을 받는 학생도 서로 다르다는 것을 존중하고 있다는 것을 확인할 수 있다. 도움을 받는 학생이 도움을 주는 친구에 대해 부정적으로 인식하고 도움받기를 거부한다면 자신과 친구가 다르다는 것을 존중한다고 볼 수 없다. 그런데 학생들은 사람마다 자신이 잘하는 것이 다르다는 것을 인정하고 친구들이 주는 도움을 기꺼이 받아들였다. 이것은 전도전 학생의 면담에서 신노력 학생의 태도에서도 찾아볼 수 있다. 학생들은 서로를 돕고 도움받는 것을 통해 서로 성장한다고 생각하고 적극적으로 협력했다.

연구자 : 서로 다 다른데도 불구하고 너도 모둠 활동을 하면서 친하게 지내면서 모둠 활동을 결국은 성공적으로 해내야 되잖아. 사자춤 그 연극을 만들어내는 것처럼. 그렇게 잘하려면 어떻게 해야 할까?

박성실 : 뭔가 **긍정적으로 생각하고 그런게 필요해요.**

연구자 : 어떤 걸 긍정적으로 생각해?

박성실 : 뭔가 그 **안 맞아도 긍정적으로 생각해 가지고 하면.**

연구자 : 음 애랑 내가 안 맞는건 알지만 **그거를 아 너무 싫어! 이렇게 받아들이지 말고.**

박성실 : 네. 그리고 긍정적으로 생각하면 될 것 같아요.

(박성실, 다문화 학생, 사후면담)

위 면담을 통해 서로 다르다는 것을 존중하기 위해서는 서로 다른 것을 긍정적으로 받아들이는 것이 전제되어야 함을 알 수 있다. 우리 모둠

구성원이 모두 달라서 의견을 맞추기 어려운 것도 있지만 모두 다르기 때문에 다양한 의견이 나올 수 있다고 긍정적으로 생각하는 것이 필요하다. 학생들이 앞으로 다양한 공동체의 구성원이 될 텐데 그때마다 자신과 다른 다양한 사람들을 마주하게 될 것이다. 그때, 성실이처럼 자신과 다른 사람과 함께 상호작용할 수 있는 기회를 갖게 되는 것을 긍정적으로 받아들인다면 다름을 존중하고 협력할 수 있을 것이다.

이상의 내용을 종합해보면 학생들은 자신과 다름을 존중하며 도움이 필요한 친구에게 도움을 주며 협력하는 능력이 함양되었다. 이는 학생들이 프로그램에 대한 인식을 묻는 질문에서 다양한 친구들과 함께 협력하는 프로그램이었다고 답하는 모습을 통해 프로그램에 참여하면서 함양하게 된 역량이라고 생각할 수 있다.

### 3. 다문화역량 함양에 영향을 미친 요인

본 연구는 다문화역량 함양을 위한 체육중심 통합 프로그램을 구성하고 운영하였다. 본 프로그램에 참여하면서 학생들은 나, 너, 우리를 이해하고, 사랑하고, 더불어 살 수 있는 다문화역량을 함양할 수 있었다. 이에 따라 본 결과에서는 프로그램을 실행하면서 학생들의 다문화역량 함양에 영향을 미친 요인이 무엇인지 밝히고자 한다. 학생들은 체육적 성장을 통해, 친구와 교사, 그리고 가족의 협력적 지원을 바탕으로, 학생의 자발적 참여를 촉진하는 내용을 통해, 다문화역량 친화적 환경 속에서 다문화역량을 효과적으로 함양할 수 있었으며 이에 대해 자세히 살펴보하고자 한다.

#### 가. 신체활동을 통한 전인적 성장

먼저 다문화 학생과 비다문화 학생이 ‘체육중심’ 통합프로그램에 참여하면서 결과 1에서 살펴본 문제 중 인지적 문제와 심리적 문제를 제거하고 같은 출발선에서 시작할 수 있었다. 그리고 신체활동을 바탕으로 구성된 프로그램이기 때문에 학생들이 습득한 지식이나 변화된 태도를 직접 실천할 수 있는 기회가 되었다. 학생들은 이러한 전인적 성장을 매개로 하여 다문화역량을 함양하는 모습을 보였다.

본 결과에서는 학생들이 신체활동을 통해 전인적으로 성장한 모습을 살펴보면서 다문화역량 함양과 어떠한 관련이 있는지 살펴보고자 한다. 학생들은 언어적 한계에서 벗어나 신체 언어를 통해 적극적으로 수업에 참여할 수 있었다. 그리고 체육에 대해 자세히 탐색하며 지적 탐구의 즐거움을 느낄 수 있었다. 모둠 및 학급 친구들과 함께 신체활동을 하면서 소외에서 벗어나 함께 활동하는 경험을 통해 다문화역량을 함양할 수 있었다. 그리고 이러한 체육적 성장을 바탕으로 행복하고 활기찬 학교생활을 누릴 수 있었다.

### 1) 신체 언어를 통한 적극적 수업 참여로

학생들은 본 프로그램에 참여하면서 신체 언어를 통해 적극적으로 수업에 참여했다. 본 연구자는 다문화 학생들이 갖고 있는 문제점 중 하나였던 언어적 한계를 극복할 수 있고, 체육 시간에 경험했던 소외와 차별을 극복할 수 있도록 체육중심 통합프로그램을 구성하였다. 이에 따라 학생들은 프로그램에 참여하면서 문자 언어의 어려움을 극복하고 신체 언어를 통해 수업에 즐겁게 참여할 수 있었다. 학생들이 수업에 적극적으로 참여함에 따라 체력이 증진되고 기능이 발달하면서 더욱 수업에 즐겁게 참여할 수 있었고 이것은 다문화역량 함양으로 이어질 수 있었다. 가장 먼저 신체 언어를 통해 수업에 적극적으로 참여하게 된 학생들의 모습을 확인할 수 있다.

연구자 : 작년까지 했던 체육 수업에서 주로 이런 걸 많이 했다. 이런 게 있을까?

강협동 : 이야기?

연구자 : 이야기? 어떤 이야기?

강협동 : 맨날 애들이랑 장난 쳐가지고.

(강협동, 비다문화 학생, 사전면담)

연구자 : 협동이는 온도계를 올리려고 열심히 했던 것 같아?

강협동 : 네 진짜 열심히 했어요. 4학년 때만 해도 맨날 옆에 여자애들이랑 '아 맞아 맞아' 이렇게 얘기하다가 선생님이 계속 쳐다보고 그랬는데, 이제는 애들이랑 별로 떠들진 않아요.

(중략)

연구자 : 우리가 올해 했던 이 프로그램이 앞으로 너에게 어떤 영향을 미치게 될까?

강협동 : 도전하는 게 더 많아질 것 같아요.

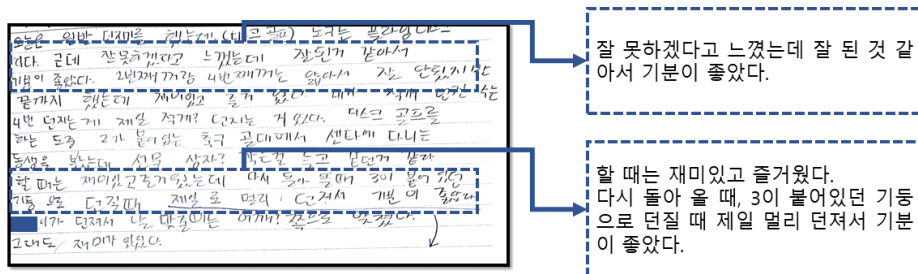
연구자 : 왜요?

강협동 : 아 그리고 건강해질 것 같아요. 도전은 발아구도 (남자)애들이 재미있게 (하잖아요). 남자애들은 다 규칙을 알고 있으니까 (열심히 한 것 같아요.)

(예전에는) 뭘 저렇게 열심히 도전하지? 이렇게 생각했었거든요. 그런데 이 프로그램을 생각해보면 다 도전하면서 한 거니까 앞으로 저도 이렇게 도전 해볼 것 같아요.

(강협동, 비다문화 학생, 사후면담)

강협동 학생의 면담을 보면 본 프로그램을 통해 체육 수업에 적극적으로 참여하게 된 것을 알 수 있다. 4학년 때까지의 체육 수업을 떠올렸을 때 가장 기억에 남는 것이 무엇이냐고 묻는 질문에 친구들과 수다를 떨었던 순간이 가장 기억에 남는다고 답했다. 그리고 사후면담에서 예전에는 남자애들이 왜 저렇게지 열심히 하나라고 생각했었다고 말하는 부분에서 이전 체육 수업에서는 몰입했던 경험이 부족했다는 것을 알 수 있다. 그런데 본 프로그램에 참여하면서 새로운 종목에 계속 도전해보게 됐고 도전이 익숙해졌기 때문에 앞으로도 새로운 것을 낯설어 하지 않고 도전하게 될 것 같다고 말했다. 이것은 새로운 종목에 도전해서 적극적으로 참여하고 몰입한 경험을 바탕으로 형성된 자세라고 할 수 있다. 이렇게 적극적인 수업 참여로 협동이는 낯선 것에 도전할 수 있게 되어 새로운 것에 개방적인 태도를 가질 수 있게 되었다. 다음은 체육 수업에 적극적으로 참여하게 된 장공감 학생의 체육일기이다.



(장공감, 다문화 학생, 체육 일기)

장공감 학생은 체육수업에 적극적으로 참여하지 않는 학생이었다. 체육 시간마다 배가 아프다거나 다리가 아프다는 이야기를 하며 혼자 주변에 앉아 관찰하는 것을 좋아하는 학생이었다. 그런 공감이 친구들과 함께 체육수업에 적극적으로 참여하기 시작했다. 신체 언어를 전혀 활용하지 않던 공감이 적극적으로 신체를 사용하기 시작한 것이다. 다른 학생들은 신체 언어를 활용해 수업에 적극적으로 참여하면서 다문화역량을 함양할 수 있었다면, 공감이는 친구들과 함께 프로그램에 참여하면서 다문화역량을 함양하게 되고, 적극적으로 수업에 참여하면서 신체 언어를 활용할 수 있게 되었다.



연구자 : 프로그램을 하면서 특히 깨달았거나 마음가짐이 변한 게 있다면 뭐가 있을까?

이행복 : **아 공 던지는 것도 작은 공으로 연습 좀 했어요.**

연구자 : 어디서?

이행복 : 집에서 했어요.

연구자 : 우와 연습은 왜 한거야?

이행복 : **티볼을 잘 하려면 공을 잘 던져야 하니까요.**

(이행복, 비다문화 학생, 사후면담)

연구자 : 프로그램을 통해서 하다가 잘 안 될 때 성실이가 방금 말한 것처럼 이렇게 하면 되는구나 배운 게 있다면 뭐가 있을까?

박성실 : 티볼이요. **티볼에서 처음 하니까 치는 게 멀리 안 나가고 이제 그렇게 못 치니까 티볼을 잘 치기 위해서 타격을 맞추는 연습을 하기도 하고 꼭 학교에서 하는 게 아니더라도 공을 어디에 올려놓고 치는 연습을 했어요.**

(박성실, 다문화 학생, 사후면담)

위 두 면담을 통해 학생들이 티볼을 잘하기 위해 집에서 티볼을 연습한다는 것을 알 수 있다. 학생들이 신체언어를 통해 참여하는 본 프로그램에 이렇게 적극적으로 참여하고 있다는 것을 확인할 수 있었다. 행복이는 타격을 잘하고 공을 던지는 것이 부족해서 공을 던지는 연습을 열심히 했다. 그리고 성실이를 비롯한 남학생들은 홈런을 치기 위해 노력하는 모습을 보였다. 다음은 친구와 함께 연습하며 적극적으로 수업에 참여하는 학생의 모습이다.

연구자 : 그러면 이제 네가 평소에도 야구를 같이 했대 정직이랑. 이때 상황을 설명해 줄 수 있어? 어떤 식으로 가서 하게 됐는지. 몇 번이나 한 건지?

최배려 : 음 처음에는 글러브를 챙기고 다녔잖아요. **그래서 정직이가 야구공을 챙겨서 오면 학교 가기 전에 일찍 나와서 모두의 학교에서 야구를 하다가 학교로 갔어요.**

연구자 : 아 아침에? 어차피 만나니까. 글러브를 어차피 가지고 가야 하니까. 정직이랑 배려는 원래 아침 일찍 만나서 운동하고 노는 편이야?

최배려 : 네. **옛날에는 축구하고 그랬어요.**

연구자 : 원래도 그럼 정직이랑 둘이서 운동을 자주 했다는 거죠?

최배려 : 네.

(최배려, 다문화 학생, 사후면담)

위 면담을 통해 최배려 학생에게 신체활동이 갖는 의미를 확인할 수 있다. 언어적 한계를 갖고 있던 최배려 학생에게 신체 언어로 소통할 수 있는 체육 수업은 매우 즐거운 수업이다. 따라서 체육 수업에 더 적극적으로 참여했고 수업시간으로는 부족해서 친구들과 방과 후에 체육을 즐겨 했다. 이전에는 축구를 주로 했지만 본 프로그램에서 티볼을 하게 되면서 친구 정직이와 학교에 오기 전에 티볼을 연습하고 왔다. 이 과정에



서 자연스럽게 친구와 긍정적인 관계를 형성하게 되고 다문화역량을 함양할 수 있게 되었다.

학생들은 신체 언어를 통해 체육 수업에 적극적으로 참여하게 되면서 다문화역량을 함양할 수 있었고 더불어 체력을 증진하고 기능을 발달시킬 수 있었다. 이것은 신체활동을 즐기기 위한 바탕이 되었고, 자연스럽게 수업에 적극적으로 참여하게 되었으며, 다문화역량을 함양하는 데 도움이 되는 선순환의 관계를 이뤘다. 먼저 프로그램에 참여하면서 체력이 증진된 학생들의 모습을 살펴보고자 한다.

연구자 : 이 프로그램이 어떤 것 같아? 자유롭게 표현해보자.

강협동 : **체력을 기르게 되는 것 같아요.** 특히 우리 모두 MVP가 그래요. 뛰고 던지고 그러니까. 이제 조금만 뛰어도 헉헉 거리지 않고 (예전에 힘들어할 때 보다) 조금 더 뛰어도 괜찮은 것 같아요. 체력이 더 길러졌어요.

(강협동, 비다문화 학생, 사후면담)

연구자 : 그리고 설문에서 성실이에게 생긴 변화가 뭐냐고 하니 체력이 좋아졌대. 힘들어지는 시간이 길어졌다는데 이건 무슨 말이지?

박성실 : **사람이 뛰면 점점 힘들어지잖아요. 그 속도가 느려진 것 같아요.**

연구자 : 아~ 이제 덜 힘든 거구나? 같은 운동을 해도?

박성실 : 네.

(박성실, 다문화 학생, 사후면담)

위 면담을 보면 학생들이 프로그램을 통해 **체력이 향상**되었다고 말하는 것을 볼 수 있다. 대부분의 학생들이 위와 같이 프로그램을 하면서 체력이 길러졌다고 말했다. 첫 번째 프로젝트였던 ‘건강한 크리에이터’를 하면서 학생들의 반응이 좋았던 앱인 라이크핏을 활용해 일주일에 3번 이상 근력 운동을 실천했고 꾸준히 체육 수업에 참여했기 때문이다. COVID-19 상황에서 외부 활동이 급격히 줄어들면서 학생들의 건강 및 체력에 위험 신호가 들어왔기 때문에 꾸준히 체력 운동을 할 수 있도록 프로그램에서 배운 것을 지속실천했다. 따라서 학생들은 체력을 향상시킬 수 있었고 이것은 결국 적극적인 체육 수업 참여로 이어졌다. 다음은 학생들이 이렇게 향상된 체력에 어떠한 의미를 부여하는지 알아보려고 한다.

연구자 : 프로그램에 이렇게 참여한 게 미래의 끈기에게 어떤 영향을 미칠 것 같아?

이끈기 : **제 꿈이 방송 쪽에서 일하는 게 꿈이어서 운동하면서 되게 뛰어야 한다고 책에 써 있었는데 운동 관리하면서 되게 많이 뛰어다닐 것 같아요.**

연구자 : 아 앞으로 살면서 끈기의 체력이나 건강관리를 잘하게 될 것 같다는 거야?

이끈기 : 네.

(이끈기, 비다문화 학생, 사후면담)

연구자 : 명랑이가 전에 면담했을 때도 그렇고 설문할 때도 네가 달리면 숨이 차는 체질이라고 했던 말이야. 그건 뭔가 이유가 있는 거야?  
 김명랑 : 병원에 가서 봤는데 딱히 별다른 건 없대요. 그런데 그냥 체질인 것 같아요.  
 연구자 : 약간 체력이 약한 건가?  
 김명랑 : 네. 한 여기에서 계단까지 뛰어서 가면 그것만 해도 숨이 차요.  
 연구자 : 숨이 금방 차는구나. 그럼 여기에서 이게 길러졌다고 했던 것 같은데 맞아?  
 김명랑 : 네. **티볼을 할 때 계속 돌잡아요. 그러니까 또 수비할 때도 달려가서 잡아야되고. 그러니까 재미있으니까 견디고 하는 것 같아요. 그러다 보니 또 체력도 생기고.**

(김명랑, 비다문화 학생, 사후면담)

위 면담을 보면 학생들은 프로그램을 통해 향상된 체력이 장기적으로 자신의 진로에 도움이 된다고 생각하고 자신의 건강문제를 해결할 수 있게 되었다고 생각한다. 먼저 이끈기 학생은 주말에도 라이크핏 운동을 실천할만큼 꾸준히 운동을 실천하는 학생이었다. 끈기는 평소 비만과 관련한 고민을 갖고 있었는데 이렇게 운동을 하고 체력을 기르면서 자신을 관리하는 습관을 갖게 되었다고 한다. 또, 이렇게 자기를 관리할 수 있게 된 것이 미래에 자신의 직업을 준비하는 데 도움이 될 것이라고 말했다. 그리고 김명랑 학생은 학기 초에 학생환경조사서에 건강과 관련한 문제에 대해 적어 내서 본 교사가 유심히 관찰하는 학생이었다. 그런데 신체활동을 친구들과 함께 하는 티볼이 재미있어서 힘든 걸 참고 적극적으로 참여했고 그 결과 체력이 좋아졌다고 말했다. 평소 명랑이가 갖고 있던 건강 관련 고민을 해결할 수 있게 된 것이다. 다음은 프로그램에 참여하면서 기능이 발달된 학생들을 살펴본다.

질문 : 우리는 매일 아침 운동을 일주일에 3번씩 실천했습니다. 이것을 하면서 나에게 어떤 변화가 생겼나요?

최배려 : **처음에는 좀 쉬운 편에 속하는 운동도 바들바들하며 겨우 했지만, 요즘은 런지 같은 것도 큰 무리 없이 잘 되고 있다.** 그래서 체력이 좋아졌다는 것으로 생각 중이다.

(최배려, 다문화 학생, 사후 설문)

질문 : 우리는 매일 아침 운동을 일주일에 3번씩 실천했습니다. 이것을 하면서 나에게 어떤 변화가 생겼나요?

김명랑 : **몸이 튼튼해지고 유연해 졌다.**

(김명랑, 비다문화 학생, 사후 설문)

질문 : 프로그램에 참여하면서 나의 신체나 운동 기능에 변화가 생긴 것은 무엇인가요?

김책임 : **티볼을 하면서 전에는 파울 공이 뿔뿔한 적이 많았는데 막바지에는 좀 멀리 날렸다,**

(김책임, 비다문화 학생, 사후 설문)

위 세 학생의 면담을 통해 학생들이 프로그램에 참여하면서 기능이 발달되었다는 것을 확인할 수 있다. 건강 영역을 중심으로 구성된 ‘건강한 크리에이터’ 프로젝트에 참여하면서 배려 학생과 명랑 학생의 기능이 발달되었다. 대부분의 학생들이 자신의 운동 자세가 좋아졌다고 설문문에 답했는데 배려는 처음에는 주로 유연성과 관련된 운동만 했었다. 그런데 근력이 부족해서 쉽게 지친다는 것을 알게 되고 근력 운동을 시작했는데 점점 자신이 할 수 있는 횟수가 많아진다고 말했다. 그리고 책임 학생은 티볼을 하면서 공을 날리는 거리가 멀어졌다고 했다. 많은 학생들이 티볼을 계속 하면서 공을 더 멀리, 높이 치게 되었다. 그리고 공을 잡고 던지는 기능이 발달되면서 수비 호흡이 맞아 박진감 넘치는 경기를 할 수 있었다.

위의 내용을 살펴보면 학생들은 신체 언어를 통해 체육수업에 적극적으로 참여할 수 있었다. 언어적 한계를 갖고 있던 다문화 학생들에게 신체 언어가 수업에 적극적으로 참여할 수 있게 하는 열쇠가 되어주었다. 학생들은 이렇게 수업에 적극적으로 참여하게 되면서 체력을 향상하고 기능이 발달되었으며 이 과정에서 개방적인 태도를 형성하고, 자신을 더 이해하고 사랑하게 되었다.

## 2) 체육 탐구의 즐거움으로

학생들은 체육중심 통합 프로그램에 참여하면서 체육과 관련된 다양한 것을 탐구하게 되었다. 학생들은 직접 경험한 스포츠의 규칙, 기능을 익히기 위한 방법, 체육을 할 때 필요한 마음가짐, 신체 활동과 관련된 다양한 형태의 간접 체험 활동 등을 탐구했다. 이 과정에서 새로운 종목에 관심을 갖게 되고 탐구하는 그 자체로 즐거움을 느끼기도 했다. 가장 먼저 학생들은 자신이 참여한 스포츠의 규칙을 잘 알게 됐다.

질문 : 프로그램에 참여하면서 체육, 스포츠에 대해 새롭게 알게 된 것이 있나요?

장공감 : 티볼은 발로 차는 발야구가 아니고 배트로 쳐서 3루를 지나서 도착을 하면 1점이다. 플라잉디스크(디스크 골프)는 날리는 건데 던져서 제일 적게 던진 사람이 이기는 거다.

(장공감, 다문화 학생, 사후 설문)

질문 : 프로그램에 참여하면서 체육, 스포츠에 대해 새롭게 알게 된 것이 있나요?

김책임 : 티볼은 야구랑 비슷하지만 투수가 없고 배팅티가 있다. 타자가 티 위 공을 때리고, 루를 돈다. 수비수의 역할은 공을 잡아 주자를 아웃시키는 것이

고, 주자를 아웃시키는 방법 또한 다양하다. 주자가 홈에 들어오면 1점을 얻고, 공수교대를 하며 최종점수가 높은 팀이 승리한다.

(김책임, 비다문화 학생, 사후 설문)

질문 : 프로그램에 참여하면서 체육, 스포츠에 대해 새롭게 알게 된 것이 있나요?

전도전 : 티볼은 공격 수비로 나누고 슬라이딩X, 배트던지면X, 플라잉아웃OK, 1루, 2루, 3루에 수비수 1명씩 있고 최대 2칸 전진.

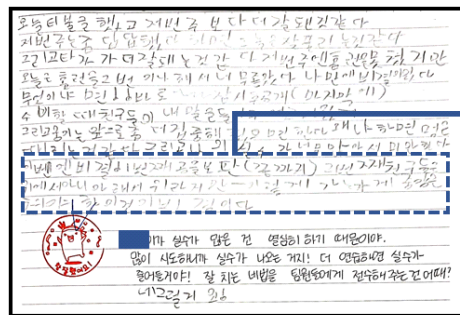
(전도전, 다문화 학생, 사후 설문)

위 세 학생의 설문을 통해 학생들은 프로그램을 통해 자신이 참여한 스포츠의 규칙에 대해 잘 알게 됐다. 그중 학생들이 가장 좋아하는 종목이었던 티볼에 대한 규칙을 아주 자세히 알게 되었다. 경기에서 승리하기 위해서는 규칙을 잘 알고 활용해야 하기 때문에 학생들은 적극적으로 규칙을 탐구했다. 그리고 학생들은 신체활동을 잘할 수 있는, 기능을 숙달시킬 수 있는 방법에 대해 탐구하였다.

연구자 : 올해 체육 수업을 하면서 변한 게 있다면?

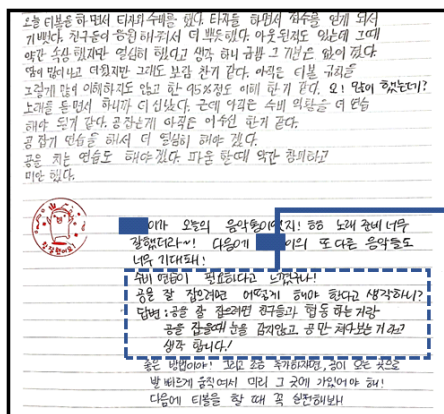
김책임 : 일단 공을 잘 던지려면 힘이 중요해요. 그리고 팔만 이렇게 휘두르는 게 아니라 허리도 하고 어깨도 돌아가게 이렇게 던져야 해요.

(김책임, 비다문화 학생, 사후면담)



나만의 비결이 있다. (중략)  
 첫 번째, 공을 본다. (끝까지)  
 두 번째, 친구들은 아래에서 위라지만 --- 이렇게 가게 하려면 중앙을 쳐야 한다. 이게 비결이다.

(전도전, 다문화 학생, 체육 일기)



연구자 : 수비 연습이 필요하다고 느꼈구나! 공을 잘 잡으려면 어떻게 해야 한다고 생각하니?  
 이끈기 : 공을 잘 잡으려면 친구들과 협동하는 거랑 공을 잡을 때 눈을 감지 않고 공만 쳐다보는 거라고 생각합니다!

(이끈기, 비다문화 학생, 체육 일기)

학생들의 체육 일기와 면담을 보면 티볼을 할 때 공을 잘 치고 잘 받기 위해 어떻게 해야하는지 자신이 깨달은 것들을 정리하고 있는 모습을 볼 수 있다. 학생들은 이렇게 혼자 다시 생각해보는 것에 그치지 않고 모두 친구들과 자신이 깨달은 내용을 공유했다. 다음은 디스크 골프를 잘 하기 위한 방법을 탐구하는 학생들의 체육 일기이다.

디스크를 날릴 때 몸 앞에 일직선으로 던지면서 힘을 주면 멀리간다.  
(중략)  
내가 회오리로 잘못 던졌는데 배려가 받았다. 처음에는 회오리로 못했는데 실수할 때마다 회오리가 돼서 알았다.  
하다보니 회오리가 직선보다 잘 돼서 회오리고 계속 했다.

많은 세계 여행과 정하는 거랑 디스크 날리기는 행다  
세계 여행과 정하는 거랑 디스크 날리기는 행다  
나는 한국, 일본, 중국, 베트남, 일본, 필리핀이 나왔다  
나는 한국, 일본, 중국, 베트남, 일본, 필리핀이 나왔다  
나는 한국, 일본, 중국, 베트남, 일본, 필리핀이 나왔다  
나는 한국, 일본, 중국, 베트남, 일본, 필리핀이 나왔다

디스크 날릴 때 몸 앞에 일직선으로 던지면서 힘을 주면 멀리간다.  
내가 회오리로 잘못 던졌는데 배려가 받았다. 처음에는 회오리로 못했는데 실수할 때마다 회오리가 돼서 알았다.  
하다보니 회오리가 직선보다 잘 돼서 회오리고 계속 했다.

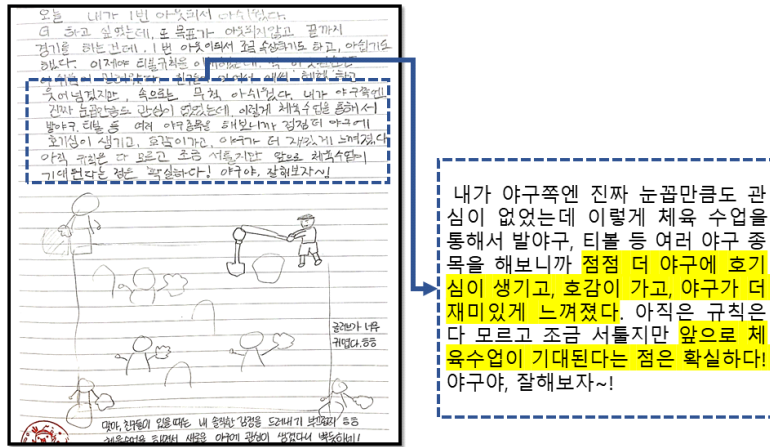
(박성실, 다문화 학생, 체육 일기)

선생님이 던지라 해서 던졌는데 내 마음대로 가지 않는다. 그리고 주고 받기를 하는데 하나도 피자를 먹지 못했다. 선생님이 디스크를 받는 걸 피자 받기라고 했다.

모든 우리방 세계 브이로그를 도와줬다.  
우리방은 한국을 하려고 했는데 이미 다른 모두가  
결정 되어 있었다 그래서 우리방 중국을 했다. 우리  
방은 중국을 할 때는 기구가 갖기 때 문이다.  
정해서고 재확인시켜 준다 선생님은 월요일에  
디스크 투입에 티볼을 한다고 했었다.  
선생님이 던지라 했는데 던졌는데 내 마음  
대로 가지 않는다. 그리고 주고 받기를 하는데  
하나도 피자를 먹지 못했다. 선생님이 디스크를 받  
는 걸 피자 받기라고 했다. 그리고 재확인시켜 준다  
다.

(이준중, 다문화 학생, 체육 일기)

성실이와 존중이의 체육 일기를 보면 디스크 골프를 하는데 필요한 기능에 대해 탐구하는 모습을 알 수 있다. 성실이는 디스크를 던지는 방법에 대해 교사가 알려준 방법 외에도 스스로 터득하기 위해 노력했다. 자신의 실수에 대해 스트레스를 받지 않고 그 실수를 바탕으로 더 잘하게 된 것을 보고 새로운 방법을 터득했다. 그리고 존중이는 교사가 설명한 방법을 잘 기억해두었다가 연습할 때 피자를 받는 것처럼 디스크를 받는 연습을 즐겁게 할 수 있었다. 학생들은 이렇게 규칙에 대해 이해하고 기능을 탐구하게 되면서 새로운 종목에 관심을 갖게 되었다.



(김명량, 비다문화 학생, 체육 일기)

김명량 학생의 체육 일기에서도 알 수 있듯이 학생들은 영역형 경쟁인 야구, 발야구, 티볼에 큰 관심을 갖게 되었다. 이러한 변화는 대부분의 학생들에게서 나타났으며 새로운 종목에 관심을 갖게 되면서 학생들은 프로그램에 더 적극적으로 참여할 수 있게 되었다. 다음은 새로운 종목에 관심을 갖게 되면서 관련된 내용을 더 탐구한 학생들의 모습이다.

연구자 : 설문에서 다정이가 야구에 대한 흥미를 갖게 됐다. 그래서 배트로 공을 더 정확하게 칠 수 있는 법을 알아보려고 했다는데 이게 무슨 뜻이야?

윤다정 : 제가 원래 야구나 스포츠에 별로 신경 안 쓰고 피구 이런 거만 좋아했었는데 티볼을 하고 나서 공을 치는 게 되게 재미있어졌어요.

연구자 : 그래서 찾아보려고 했다는 거야?

윤다정 : 네. 유튜브 이런 데예요.

(윤다정, 비다문화 학생, 사후면담)

연구자 : 설문에서 친구들과 함께 핸드폰으로 야구를 찾아봤대. 뭐를 찾아본 거야?

이끈기 : 그 야구에 궁금한 점이 있어서 선수나 팀 같은 거를 검색해봤어요.

연구자 : 아~ 우리나라 프로야구?

이끈기 : 네. 그래서 키움을 알게 됐어요.

연구자 : 그렇게 검색해보고 나니까 야구가 더 좋아졌어?

이끈기 : 더 관심을 가지게 된 것 같아요.

(이끈기, 비다문화 학생, 사후면담)

다정기와 끈기는 야구에 관심을 갖게 되면서 유튜브를 통해 검색을 하거나 프로야구팀을 검색해봤다. 수업 중간마다 교사가 자료로 활용하는 내용을 보면서 자신들도 궁금한 것을 검색해본 것이다. 그리고 끈기는 야구와 관련된 문화에까지 관심을 갖게 되었다.



연구자 : 설문에서 문화 활동하는 것도 뮤지컬 보는 것도 관심을 가졌대. 어떻게 했어 그래서?

이끈기 : 야구 소녀 그 영화 봤어요.

연구자 : 우와 그 영화 봤어? 선생님이 저작권 문제 때문에 온라인에서 보여주고 싶어도 못 보여줬는데. 어디서 봤어?

이끈기 : 집에서 TV로 (VOD) 사서 봤어요.

연구자 : 어땠어?

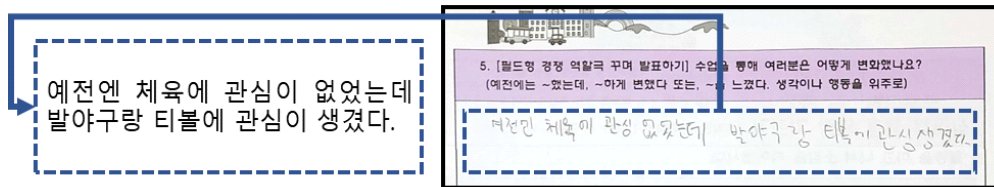
이끈기 : 남자만 할 수 있는 게 아니라 여자도 할 수 있다는 걸 알게 됐어요. 실화라는 것도 되게 신기했어요.

연구자 : 맞아요. 그럼 뮤지컬은?

이끈기 : 뮤지컬은 책임이가 찾아본 거 그거 유튜브로 본 적이 있어요.

(이끈기, 비다문화 학생, 사후면담)

끈기는 교사가 수업 시간에 소개해 준 영화를 감상하였다. 본 프로그램을 구성하며 스포츠 영화를 통해 영화가 주는 교훈을 바탕으로 학생들의 다문화역량을 함양시키고자 하였다. 그러나 COVID-19로 인해 온라인 수업과 오프라인 수업을 병행해야 했는데, 온라인에서 영화를 공유하는 것은 저작권을 침해할 수 있어서 진행하기 어려웠다. 영화관을 대관하려고 알아보았으나 너무 적은 인원이라 빌릴 수 없었다. 따라서 아쉽지만 학생들에게는 예고편 클립과 영화의 줄거리를 소개해주었는데 끈기 학생은 야구에 관심이 생겼기 때문에 그 영화를 감상했다고 한다. 또, 친구가 공유한 야구 뮤지컬도 알아보며 야구와 관련된 문화를 탐구하였다.



(이행복, 비다문화 학생, '우리 모두 MVP' 반성 학습지)

연구자 : 지난번에 면담했던 거에 선생님이 궁금했던 게 있어서 그걸 물어볼게. 그때 선생님이 너한테 체육 중에 어떤 활동 제일 좋아하냐고 물어봤더니 없다고 그랬어. 체육에 관심이 없어서. 지금은 어떤 것 같아?

장공감 : 지금은 배드민턴이나 피구, 발야구 이런 거 좋아해요.

연구자 : 배드민턴은 아빠랑 자주 해서?

장공감 : 네. 산에서 자주 했는데 요즘은 자주 못 하고 있어요.

연구자 : 맞아. 발야구는 왜 좋아?

장공감 : 발야구는 반 친구들이랑 같이 해서 좀 재미있었어요.

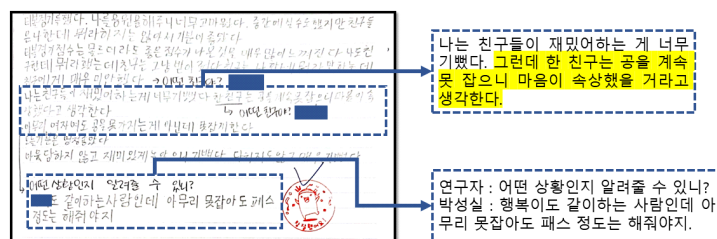
(장공감, 다문화 학생, 사후면담)

본 프로그램에 참여하면서 행복이와 공감이가 스포츠 문화에 입문하였다는 것은 교육적으로 큰 의미를 갖고 있다. 평소 관심이 없고 좋아하지 않는 체육(스포츠)문화에 관심을 갖게 되었기 때문이다. 이를 통해 공감이와 행복이는 개방적인 태도를 갖게 되었고 앞으로 다른 낯선 활동, 문화에 갖게 될 거부감도 줄어들 것이라 기대할 수 있다.

이상의 내용을 종합하면 학생들이 프로그램에 참여하면서 신체활동과 스포츠에 대해 스스로 탐구하며 즐거움을 느낀다는 것을 확인할 수 있다. 체육 규칙과 기능 숙달을 탐구하며 학생들은 체육적 성장을 할 수 있었고 이것은 자신을 더 사랑하는 데 도움이 되었다. 그리고 신체 능력이 발달함에 따라 친구들과 자신감 있게 상호작용할 수 있었다. 그리고 학생들이 체육을 탐구하며 스포츠 문화에 입문했다고 볼 수 있다. 최의창(2010)은 체육 교육의 목적이 학생들이 신체활동을 통해 공적 전통인 체육 문화에 입문시키는 것이라 하였다. 그에 따르면 스포츠 자체도 하나의 문화라고 할 수 있다. 즉, 학생들은 프로그램에 참여하면서 체육 문화에 입문할 수 있었던 것이다. 그리고 낯선 문화에 거부감을 갖던 학생들이 개방적 태도를 함양할 수 있었으므로 체육을 탐구하며 느낀 즐거움이 다문화역량을 효과적으로 함양시켰다는 것을 확인할 수 있었다.

### 3) 소외됨에서 함께함으로

앞선 결과2에서 확인한 것처럼 학생들은 프로그램에 참여하면서 연구를 준비하며 문제점으로 분석되었던 심리적 문제로 인한 소외를 해결할 수 있었다. 그런데 이러한 변화는 소외됨에서 함께함으로 이끌 수 있었던 체육적 성장 덕분이었다. 학생들은 함께 신체활동을 하면서 소외에서 벗어나 협력하고 격려하는 또래 관계를 형성할 수 있었다. 이를 바탕으로 모둠과 학급이 하나 됨을 느낄 수 있었다. 체육을 통해 공동체가 성장할 수 있었던 것이다. 본 결과에서는 소외됨에서 함께함을 느끼게 한 체육적 성장이 다문화역량 함양에 어떠한 영향을 미쳤는지 살펴보고자 한다.



(박성실, 다문화 학생, 체육 일기)



성실이의 체육 일기를 보면 티볼을 하는 첫 시간에 신체 능력이 뛰어나지 않은 행복이를 활동에서 배제하려고 하는 모습을 확인할 수 있다. 체육 수업에서는 학생이 지닌 신체 능력으로 인해 소외가 가장 많이 발생한다(이준상, 2000). 그리고 본 프로그램을 구성하며 분석했던 문제 중에서도 학생들이 체육 시간에 소외와 차별을 경험했다는 것을 확인했다. 그런데 본 프로그램에 참여하면서 학생들은 친구들이 소외되지 않도록 기다려주는 모습을 보였다.

연구자 : 그럼 올해 체육 수업을 하면서 마음가짐이 변화한 게 있다면?

강협동 : 기다려주는 거?

연구자 : 뭘 기다려줘?

강협동 : 약간 남자애들은 야구를 많이 해서 그런지 티볼을 할 때 엄청 공 멀리 날아가서 야 2루까지 달려~~! 막 이랬거든요. 그런데 여자애들은 그 공을 많이 칠 기회가 없었잖아요. 그래서 '어어어. 못할 것 같은데 못할 것 같은데' 막 이려고. 저도 (티) 앞에서 '아 어떡하지 어떡하지.' 그랬던 게 기억나는데 친구들도 그런 거 보고 기다려줘야지. 할 수 있어. (이렇게 말해주어요.)

(강협동, 비다문화 학생, 사후면담)

강협동 학생의 면담을 보면 신체 능력이 뛰어난 친구들이 자기들끼리만 운동을 하려고 했던 이전의 모습에서 잘 못하는 친구들도 기다려주는 모습으로 변화했다는 것을 확인할 수 있다. 기다려주는 것뿐만 아니라 긴장하고 어려워하는 친구들에게 격려하는 모습까지 보여줬다고 한다. 학생들은 티볼은 모든 공격수가 공격을 할 수 있기 때문에 한명 한명의 공격기회가 모두 소중하다는 것을 깨달았다. 또, 자기 혼자만 잘해서는 넓은 수비 지역을 모두 수비하기엔 역부족이기 때문에 친구들이 필요하다는 것도 알게 됐다. 그래서 친구들에게 공을 잘 치는 방법을 알려줬고 공을 던지고 받는 연습을 함께 했다. 학생들은 프로그램에 참여하면서 자신과 다른 신체능력을 지닌 친구를 보면서 그들을 배척하지 않고 있는 그대로 받아들일 수 있게 된 것이다. 다음은 친구를 있는 그대로 받아들이게 되면서 협동심을 기를 수 있었던 학생들의 면담이다.

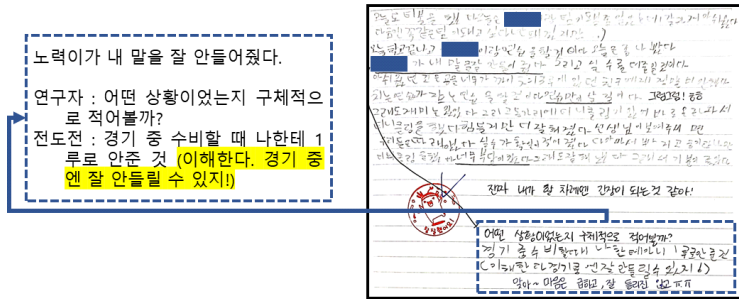
연구자 : 그러면 책임이는 체육이나 운동을 할 때 필요한 마음가짐은 뭐라고 생각해?

김책임 : 일단은 협동심이 제일 중요하다고 생각해요. 잘 못하는 애들을 잘하는 애들이 커버를 해줘야 하거든요. 그래야 팀 밸런스가 잘 맞고 그래요.

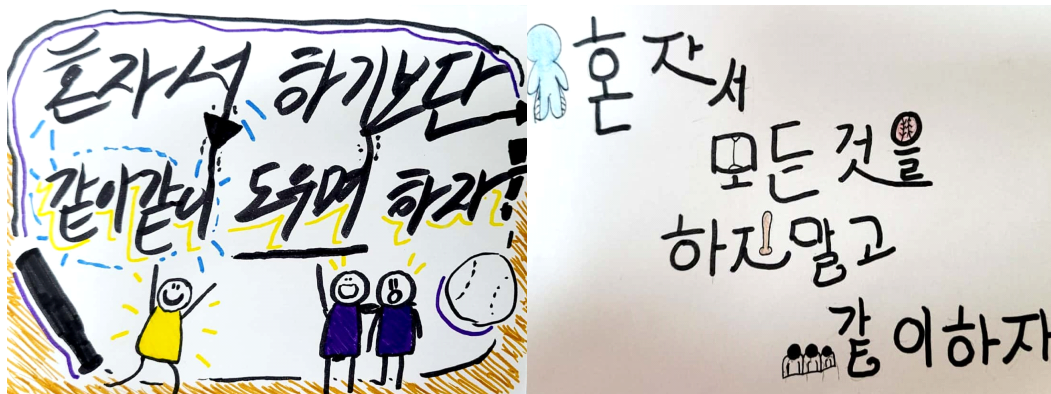
연구자 : 그러면 책임이는 도와주는 역할이었어? 아니면 도움을 받는 역할이었어?

김책임 : 받는 편에 속했던 것 같아요. 일단 제가 초기에는 겨우 파울선을 벗어나는 수준이었고. 어쨌든 도움을 받다 보니까 잘 날아가게 된 것 같아요.

(김책임, 비다문화 학생, 사후면담)



(전도전, 다문화 학생, 체육 일기)



(김책임, 비다문화 학생, 캘리그래피 작품)

(윤다정, 비다문화 학생, 캘리그래피 작품)

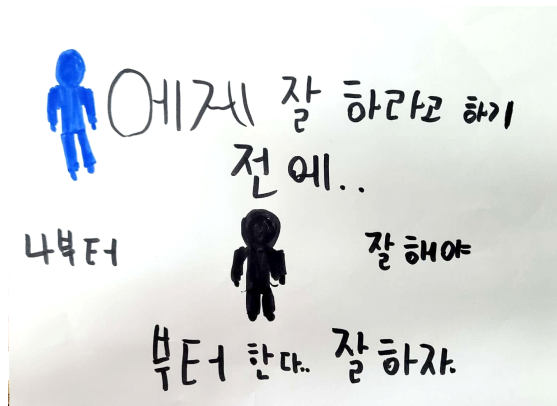
위 두 학생의 면담과 체육 일기를 통해 자신과 다른 상대에 대해 있는 그대로 받아들이고 있다는 것을 확인할 수 있다. 책임이는 자신의 신체 능력에 대해 객관적으로 인식하고 있었다. 그러면서 자신의 부족한 신체 능력을 모듬의 다른 친구가 채워줌으로써 **협동심**을 기를 수 있었다고 말했다. 다른 친구에 대해 시샘하거나 원망하지 않고 있는 그대로 받아들이고 있는 모습이다. 그리고 도전이는 협응 능력이 부족한 노력을 보며 수비를 할 때 공을 잡고 친구들이 던지라는 곳을 듣고 던져야 하는데 그러지 못하는 것에 답답해했다. 하지만 그런 노력을 이해하려고 노력하고 있다. 그리고 책임이와 다정의 캘리그래피 작품을 통해 학생들이 체육 수업에 참여하면서 ‘같이’의 힘을 배웠다는 것을 알 수 있다.

- 연구자 : 설문에서 **친구를 격려하는 마음**을 알게 됐다는 건 뭐였을까?
  - 이끈기 : 보람이가 플라잉디스크 할 때 진짜 조금 날아간 거예요. 그래서 괜찮다고 말해줬어요.
  - 연구자 : 보람이가 실망했어?
  - 이끈기 : 네. 보람이가 안돼~~! 이랬어요.
  - 연구자 : (웃음) 그랬구나. 그럼 왜 격려해줬던 거 같아?
  - 이끈기 : **보람이가 (디스크가) 조금밖에 안 날아가서 속상할 수도 있으니까요.**
- (이끈기, 비다문화 학생, 사후면담)

연구자 : 이 프로그램하면서 좌절했던 경험은 없어요?  
 강협동 : 티볼을 할 때 홈을 못 밟고 온 거에 좌절했어요. '아 진짜!' 이러면서.  
 연구자 : 그래서 어떻게 했어?  
 강협동 : 애들이 위로해줬어요. '네가 이거만 잘 쳐줘도 다른 애가 들어올 수 있어.'  
 (중략)  
 강협동 : 티볼을 처음 할 때는 '아 이걸 왜 하는 거지?' 규칙 하나도 이해 안 가고, 공 굴러갈 때도 '어 공 굴러가네. 애들이 알아서 잡겠지.' 이렇게 생각했는데. 이제 규칙 다 알고 친구들이 막 격려해주고 그러니까 딱짓 안 하고 보기도 하고 갑자기 목소리도 엄청 크게 막 '달려 달려!!' 이렇게 됐어요.  
 (강협동, 비다문화 학생, 사후면담)

끈기와 협동이의 면담을 통해 하나 됨을 느낀 학생들이 서로를 격려하게 됐다는 것을 알 수 있다. 끈기는 같은 모둠의 친구가 디스크를 잘 던지지 못해 좌절하자 보람이의 마음에 공감하며 바로 위로해주었다. 그리고 협동이는 자신이 아웃되어 아쉬워하자 친구들이 위로해주며 격려해주었다고 한다. 또, 협동이의 면담을 통해 이렇게 격려하는 활동이 수업에 적극적으로 참여하게 했다는 것을 알 수 있다.

연구자 : 체육을 할 때 필요한 마음가짐은 뭐라고 생각해?  
 전도전 : 나만 하면 안 된다.  
 연구자 : 왜?  
 전도전 : 나 혼자만 하는 게 아니잖아요. 나 혼자만 하면 그건 학교가 아니니까.  
 (전도전, 다문화 학생, 사후면담)



(한열정, 비다문화 학생, 캘리그래피 작품)

연구자 : 티볼을 주제로 캘리그래피를 한 건데 이렇게 쓴 이유가 뭐예요?  
 한열정 : 왜냐면 나부터 잘해야 하니까요. 다른 사람한테 뭐라고 하기 전에 나부터 둘러보자.  
 연구자 : 그게 왜 티볼을 하면서 생각이 난거예요?  
 한열정 : 티볼에서 '야!!! 빨리 치라고!!!! 아니 잘 좀 치라고!!!' 막 이럴 수 있잖아요. 그런데 재한테 뭐라고 하기 전에 나부터 보자 이런 생각이 나왔어요.  
 (한열정, 비다문화 학생, 사후면담)

연구자 : 그러면 올해 체육 수업을 하면서 마음가짐이나 생각이 바뀌거나 깨달은 게 있다면?

최배려 : 이제는 **체육을 하면 응원도 열심히 하고 배려도 해야 된다고** 생각해요.

연구자 : 왜 이거를 깨닫게 된 거예요?

최배려 : **옛날에는 계속 제대로 안 한 것 같아요. 이기는 생각만 했던 것 같아요.**

연구자 : 아 옛날에는 승부에만 집착했는데 지금은 배려를 하게 됐다는 거구나. 그런데 이게 되게 우리 반 전체적으로 이렇거든. 애들이 다 승부에 집착하고 이기는 게 중요하다고만 생각했는데 올해는 이겨도 자랑도 안하고 응원도 열심히 하고 우리 팀이 지더라도 우리 반에 못 하는 애들을 위해 기회를 양보하고. 이런 분위기가 왜 형성된 걸까?

최배려 : **그렇게 안 하면 만약에 왜 이렇게 못하냐고 짜증을 내면 그 친구는 상처를 받으니까 이렇게 하게 된 것 같아요.**

(최배려, 다문화 학생, 사후면담)

위 세 학생의 면담을 통해 체육 수업에 참여하면서 학생들이 배려를 하게 되었다는 것을 알 수 있다. 세 학생의 면담에서 공통적으로 찾아볼 수 있는 것은 **상대의 입장에서** 생각하게 되었다는 것이다. 체육 시간에 친구들과 활발한 상호작용이 이루어지면서 지금 말하고 있는 상황과 반대되는 상황으로 인해 갈등을 경험했던 학생들은 자신이 행동을 어떻게 해야 하는지 깨달았고, 상대를 배려하게 되었다. 다음은 프로그램에 참여하면서 다른 친구들과 하나 뭉을 느낀 학생들의 체육일기이다.

오늘 티니클링을 했다. 역시 난 손이 많이 차서 조금밖에 못했다. 그래서 아쉬웠다. 집에서 음악에 맞춰서 연습도 했는데... 많이 아서 왔다. 그리고 벌칙은 음악이 나오면 보여라. 다 잘 한다. 그래서 감 란스 약지만 한편은 속상하게도 했다. 그래도 우리 모두가 열심히 노력하면 안 돼면 어떤 방법으로든 연습해서 되게 하는 점이 가장 큰 장점 같다. 나는 차라리 완벽해서 칭찬받는 것보다 미흡하지만 발전 과정을 보여주는 게 낫다고 생각한다.

아들아, 집에서 연습하고 왔다고 자신있게 말했는데, 막상 보여주지 못하고, 알아만 있어서 미안해. 다음에는 좀 더 많이 연습해서 올게! **우리 팀 멋지다! 아자! 아자!**

헉, 헉 너무 힘들었지만 의지를 갖고 했다. **친구들도 모두 포기를 안해 다같이 점프! 했다.** 모든 친구가 노래에 맞춰 다 성공했다. 모두 점프! 점프! 정말 기분 좋은 하루였다.

(김명량, 비다문화 학생, 체육 일기)

오늘은 티니클링을 했다. 티니클링은 점프! 발코하는 운동이다. 티니클링은 오늘 6명이서 했다. 두명은 같이 같은 장소 4명이 안으로 들어가 점프 하는 것이었다. 근데 오늘은 선생님이 음악에 맞춰하는 거라고 했다. 음악은 +와 4단계까지 하는 거 이었다. 헉, 헉. 너무 힘들었지만 의지를 가지고 했다. 친구들도 모두 포기를 안해 다같이 점프! 했다. 모든 친구가 노래에 맞춰 다 성공했다. 모두 점프! 점프! 기분이 정말 좋은 기분 좋은 하루였다.

반려치교도 넘겨서 동업을 연습해서 26이 너무 애매해서도 다음에는 점수 잘 받았으면 좋겠다!

(한열정, 비다문화 학생, 체육 일기)

명랑이와 열정이 모두 자신의 모듬 친구들과 **하나 됨**을 느끼고 모듬을 향한 애정을 드러내고 있다. 두 학생은 티니클링을 하면서 이러한 감정을 느꼈는데, 티니클링은 줄에 걸리지 않으려면 모든 친구들이 박자와 호흡을 맞춰야 한다. 학생들은 땀흘리며 열심히 연습했고 자신이 틀리면 모두가 처음부터 다시 연습해야 하니 책임감을 갖고 열심히 했다. 특히 음악에 맞춰 티니클링을 쳤을 때, 학생들이 뿌듯함을 느꼈다. 열정이는 너무 힘들었지만 함께 했기 때문에 가능했다고 말했고, 명랑이는 포기하지 않고 열심히 하는 자신의 모듬이 너무 좋다고 했다.

이상의 내용을 종합해볼 때, 체육이 지닌 사회 통합의 기능(권민혁, 2008; 김동학, 남윤신, 2019)이 다문화역량을 효과적으로 함양할 수 있었다. 체육을 하면서 상대와 다름을 있는 그대로 받아들이고 상대의 입장에서 생각하며 자신이 속한 공동체를 사랑하게 되었기 때문이다. 이러한 변화는 본 프로그램이 목표하는 다문화역량이 함양된 모습과 일치한다.

#### 4) 행복하고 활기찬 생활로

앞서 살펴본 세 개의 성장을 바탕으로 행복하고 활기찬 생활을 하게 되었다. 학생들은 배운 내용을 일상생활에서 실천했고, 학교생활에 잘 적응했으며, 바른 생활습관을 형성했다. 학생들은 자신이 배운 신체활동을 주변 사람들과 함께 즐겼고 새롭게 알게 된 내용을 집에서 더 알아보기도 했다. 자신의 여가 시간을 잘 보내지 못했던 학생은 여가 선용 방법을 알게 되었다. 그리고 학교생활에 즐겁게 참여하게 되었으며 규칙적인 생활 습관을 형성할 수 있었다. 학생들은 프로그램을 통해 이렇게 활기차고 행복한 생활을 하게 되었고 이런 생활은 다문화역량 함양을 촉진시켰다.

연구자 : 설문에서 배운 걸 실제로도 실천해봤냐고 물어봤더니 보람이랑 배드민턴도 치고 운동장도 달렸대. 다 언제 한 거야?

강협동 : 배드민턴은 4학년 때 선생님한테 배워서 겨울방학부터 했고 운동장은 둘이 다이어트한다고 약속해놓고(웃음). 한번 10바퀴 뛰고 안 뛰다가 한 달 뒤에 생각나서 뛰고 그랬어요.

연구자 : 보람이랑 언제 뛴 거야?

강협동 : 한 한 달 전예요. 10바퀴 뛴 다음에 또 다음은 5바퀴 뛰다가 10바퀴 뛰고. 학원 끝나면 좀 날이 약간 캄캄한데도 그냥 같이 뛰었어요.

(강협동, 비다문화 학생, 사후면담)

가장 먼저 강협동 학생은 학교에서 배운 운동을 친구와 함께 실천했다. 이들은 건강한 크리에이터를 하면서 배운 달리기 앱을 활용해서 함



게 달렸다. 이러한 운동을 바탕으로 건강 체력을 기르고 성취감을 느끼며 긍정적인 정서를 함양했지만 또래 관계를 긍정적으로 발전시켰다는 것에서 교육적 의미를 갖는다. 다음은 학교에서 배운 것을 가족들과 함께 실천한 학생들의 면담이다.

연구자 : 설문에서 학교에서 배운 걸 집에서도 실천해봤냐고 물어봤더니 누나랑 라이크핏을 했다. 어떻게 같이 했어?

최배려 : 제가 월요일에 하고 나면 할 때마다 누나는 제 폰 빌려서 했었어요.

연구자 : 왜?

최배려 : 아 요즘에 나가지도 않고 누나가 원래 운동을 하는데 요즘 운동도 못하니까. 그냥 라이크핏 하라고 제 폰 빌려줬어요.

(최배려, 다문화 학생, 사후면담)

연구자 : 선생님이 일상생활에서도 신체활동을 실천한 적이 있냐고 물어보니까 동생이랑 티니클링을 했다. 이때 상황을 설명해줄 수 있을까?

전도전 : 사촌 동생이 그거 보고 자기도 하고 싶다고 해서 나무 같은 거에 줄을 달고 동생이 이렇게 (줄을 벌리고 오므리면서) 했어요.

연구자 : 아~ 우리 완성한 거 보고 동생이 해보고 싶대?

전도전 : 네.

연구자 : 그럼 동생이 고무줄을 이렇게 하는 사람이고 네가 뛰는 사람이었어?

전도전 : 네.

(전도전, 다문화 학생, 사후면담)

라이크핏 운동을 꾸준히 실천한 지 2주가 되어간다. 코로나로 인해 바깥 활동이 줄어들면서 애들의 체력이 너무 떨어진다는 게 체육 시간마다 느껴진다. 그런데 처음에는 애들이 라이크핏을 신기해하더니 이제는 규칙적으로 해야 한다고 하니 지루해진 것 같았다. 그래서 이번 주는 가족들과 함께 하라고 이야기해봤다. 그랬더니 끈기가 아침 조회에서 엄마와 함께 라이크핏을 아침마다 한다고 이야기했다. 끈기의 어머니는 학교 생활에 항상 적극적으로 참여하시는 것 같다. 끈기가 그렇게 해준 말이 자극이 되어 다른 애들도 집에서 부모님과 꼭 해보겠다고 이야기했다.

(교사 반성 일지)

배려와 도전이는 학교에서 배운 것을 가족들과 함께 실천했다. 가족들이 학교에서 하는 활동에 관심을 보였고 함께 하게 되었다. 학생들은 자신이 배운 것을 가족들에게 알려주면서 가족들과 행복한 시간을 보낼 수 있었다. 그리고 교사의 반성 일지에 나타난 것처럼 끈기는 엄마와 함께 라이크핏을 규칙적으로 실천했다. 끈기의 어머니는 본 교사에게 연락하여 자녀와 함께 자주 운동을 하고 있다고 말했다. 이렇게 가족들과 함께 시간을 보낸다는 것은 아이들에게 삶의 만족도를 높여줄 뿐만 아니라 더불어 사는 방법을 잘 알 수 있게 해준다.

연구자 : 프로그램을 하면서 존중이는 무엇을 배울 수 있었던 것 같아?

이존중 : 음.. **운동을 꾸준히 실천하게 된 것 같아요.**

(중략)

연구자 : 올해 프로그램에 참여했잖아. 이게 앞으로의 존중이에게 어떤 영향을 미치게 될까?

이존중 : 앞으로 꾸준히 실천하게 될 것 같아요.

연구자 : 아 네가 꾸준히 하고 성실하게 하는 데에 영향을 받을 것 같다는 거지?

이존중 : 네.

(이존중, 다문화 학생, 사후면담)

질문 : 프로그램에 참여하면서 신체활동을 일상생활에서도 실천하게 되었나요?

이행복 : 키가 작아서 뭐할까 하다가 **줄넘기를 하면 키 크다고 해서 그때 만들었던 영상 보고 가끔씩 한다.**

(이행복, 비다문화 학생, 사후 설문)

존중이와 행복이는 일상생활에서 운동을 꾸준히 실천하는 **습관을 형성**했다. 존중이를 비롯해 대부분의 연구 참여자들이 일주일에 3번 이상 아침 학습을 시작하기 전 라이크핏을 활용해 운동을 했다. 아침에 일찍 일어나 운동으로 몸을 깨우고 공부를 시작한 것이다. 다들 처음에는 많이 피곤해 했지만 운동을 하고나서부터 아침에 일찍 일어나는 것이 개운해졌다고 말했다. 그리고 운동을 하고 온라인 학습을 시작하기 위해 더 일찍 일어나게 됐다고 말했다. 그리고 행복이는 자신이 만든 운동크리에이터 영상을 보면서 줄넘기를 실천했다고 한다. 학생들은 이렇게 일상에서 운동을 꾸준히 실천하는 습관을 만들면서 성취감을 느끼고 자존감이 높아졌다.

연구자 : 설문에서 이 프로그램에 참여하면서 명랑이에게 생긴 변화에는 도전정신이 생긴 게 있대. 이 도전정신을 바탕으로 뭔가를 또 해본 게 있어?

김명랑 : 캘리그래피 그런 것도 해보고 나서 집에서 재미있어서 몇 번 더 해보기도 했고 집에서 직접 작품같은 것도 만들어보기도 했어요.

연구자 : 어떤 작품?

김명랑 : **캘리그래피도 해봤고, 점토같은 걸로 만들어본다거나 스케치북이 많으니 까 그림을 그려 본다거나 종종 심심할 때 혼자 했어요.**

연구자 : 점토를 그리거나 만든 건 뭘 만들어본 거야?

김명랑 : **티볼과 관련해서 했어요. 그리고 그때 뮤직비디오 하고 나서 재미있어서 한 번 더 해봤어요.**

(김명랑, 비다문화 학생, 사후면담)

위 면담에서 나타난 것처럼 명랑이는 학교에서 배운 내용으로 **여가 시간**을 즐겼다. 학교에서 해본 활동 중 재미있는 것들을 심심할 때 해봤고, 작품으로 만드는 활동에 계속 도전해왔다고 한다. 명랑이는 형제가 없어 집에서 매우 심심하다고 했는데 이렇게 혼자 놀 수 있는 방법을 찾

게 된 것이다. 그리고 요즘 학생들은 미디어의 발달로 자극적인 영상에 매료되어 대부분의 시간을 영상을 시청하거나 게임을 하는 데 쓰고 있다. 그런데 본 프로그램에 참여한 학생들은 영상을 시청하는 것 외에 다양한 작품 만들기, 운동 등의 새로운 여가 선용 방법을 즐길 수 있게 되었다. 다음은 학교생활에 잘 적응하게 된 학생들의 면담이다.

연구자 : 그러면 올해 체육 수업을 하면서 변화한 마음가짐이라던지 체육을 할 때 생각이 바뀐 게 있다면?

전도전 : 뭔가 4학년 때는 규칙을 만들어도 잘 안 지켰는데 지금은 조금이라도 잘 지키는 것 같아요.

연구자 : 왜 그렇게 변화했지?

전도전 : 모르겠어요. 4학년 때는 잘 못 참았는데 지금은 좀 잘 참게 됐어요.

(전도전, 다문화 학생, 사후면담)

도전이는 프로그램을 하면서 규칙을 잘 지키게 됐다고 말하고 있다. 이전에만 해도 규칙이 있어도 잘 지키지 못했지만 규칙을 잘 지킬 수 있게 됐다고 말한다. 그러나 도전이는 왜 그런 것인지는 잘 알 수 없다고 했다. 도전이는 4학년 때 학년의 합동 체육을 하면서 자주 눈에 띄던 아이였다. 게임을 혼자서 주도하려고 하고 쉽게 감정적으로 변해 친구들과 다툼이 생겨 담임 선생님의 지적을 많이 받았기 때문이다. 그러나 도전이는 올해 프로그램에 참여하면서 규칙을 잘 지키는 성실한 모습을 보여줬다. 이것은 단기간에 이룬 변화라고 보기 어렵다. 지금까지 학교생활을 하면서 받은 교육의 산물이라고 할 수 있다. 다만, 도전이는 프로그램에 참여하면서 자신이 변화됐다고 느끼고 있었다. 본 연구자는 도전이가 새로운 마음가짐으로 1년을 시작하면서 규칙을 조금씩 지켜나갔고 이러한 변화를 알아챈 친구들과 교사의 격려가 도전이가 규칙을 지속적으로 지키는 데 기여했다고 생각한다.

연구자 : 열정이가 이 프로그램에 참여하면서 어떤 변화가 생겼다고 생각해?

한열정 : 변화요? 음 옛날에는 맨날 수업하고 있을 때 뛰쳐나가서 운동장에서 맨날 놀았는데. 뭐 이런(프로그램) 거 하니까 이제는 그렇게 안 하게 됐어요.

연구자 : 왜 그렇게 됐을까 그럼?

한열정 : 그때는 왜 그랬는지 모르겠어요. 그냥 놀고 싶어서 그랬던 것 같아요.

연구자 : 아 교실에만 있기 싫었어?

한열정 : 네. 아마 1, 2, 3학년 때만 그러고 4학년 때부터는 안 그랬던 것 같아요.

연구자 : 아 그러면 교실에 있기보다는 밖에 나가고 싶었구나. 그러면 4학년이 되면서 교실에 있게 된 이유는 무엇인 것 같아?

한열정 : 교실에 있게 된 이유는... 그 때는 이제 좀... 뭐라 해야 하지. 이제 좀 밖에서 놀고 싶지 않고 이제 인터넷이나 게임이나 이런 거 하고 싶어서. 밖



에는 싫어서 그냥 교실에만 앉아서 공부만 했어요. 그리고 그때 3학년 겨울이었던 상담실 선생님 덕분에 상담을 해서 "왜 내가 나가는지, 왜 그러는지" 다 물어봐서 그래서 그때는 "아 밖에 나가지 말고 공부해야 되는구나."라는 게 잘 잡혀있었어요.

연구자 : 아~ 상담 선생님이랑 상담을 하다 보니까?

한열정 : 네 그 옛날 3, 4학년 상담 선생님이요.

연구자 : 그러면 아까는 프로그램을 하다보니 안나가게 된 것 같다고도 했는데, 뭔가 교실에서 하는 활동들이 열정이가 밖에 안 나가도 재밌을 만큼? 그런 활동들도 있었던 건가?

한열정 : 그런 활동들은....아! 그때 김은희 선생님(4학년때) 선생님이 재밌게 해주셔서 안 나간 것 같고. 3학년 때 선생님도 재밌게 해주셔서 안 나갔어요.

(중략)

연구자 : 그럼 밖에 안 나가게 된 게 학교에서 있었던 즐거운 일이라고 했잖아. 친구랑 장난치거나 선생님이 해주는 재미있는 얘기나 재미있는 활동 때문이라고. 그럼 이 프로그램도 재미있는 활동에 포함될 수 있는 거야?

한열정 : 네.

(한열정, 비다문화 학생, 사후면담)

한열정 학생의 면담을 통해 **학교생활에 잘 적응**하게 되었다는 것을 확인할 수 있다. 본 연구자는 연구가 이루어지는 학교에 5년 동안 근무하면서 연구에 참여하는 학생들이 1학년일 때부터 알고 있었다. 특히, 학교생활에 잘 적응하지 못했던 열정이는 학교 선생님들이 모두 관심을 기울이던 학생이었다. 그런 열정이는 상담교사와의 정서적 교류를 통해 마음의 안정을 찾아갔고 서서히 학교생활에 즐겁게 참여하게 되었다. 열정이는 예전에 자신이 왜 그랬는지 완전히 이해가 되는 것은 아니지만 학교생활이 즐거워지면서부터 교실을 뛰쳐나가는 일이 없어졌다고 말했다.

학생들이 이렇게 학교생활에 잘 적응했다는 것은 교육적으로 중요한 의미를 갖는다. 학교는 단체생활을 하는 공간으로 규칙이 존재하고 학생들은 그 규칙 안에서 행동한다. 그런데 그 규칙을 잘 지키지 않는 친구를 보면 친구들 사이에서도 이상한 친구로 불리게 된다. 특히 열정이의 경우에는 1학년 때부터 지속된 일탈 행동으로 친구들에게 부정적인 이미지가 많이 심어져있었다. 그래서 도전이와 열정이에 대해 친구들은 화를 잘 내는 애, 규칙을 안지키는 애라는 이미지가 강했다. 그러나 이들이 학교생활에 잘 적응하게 되면서 교사와 친구의 인정을 받게 되고 긍정적인 관계를 형성하는 데 큰 도움이 되었다. 결국 학생들은 자신과 다른 사람을 사랑하고 더불어 살아갈 수 있는 능력을 갖추게 된 것이다.

위 내용을 종합해보면 학생들은 수업에 적극적으로 참여하고, 체육을 탐구하는 즐거움을 느끼고, 함께하는 하나 됨을 경험하면서 행복하고 활

기찬 생활을 할 수 있게 되었다. 이런 생활을 통해 너와 나, 우리를 이해하고 사랑하고 더불어 살 수 있는 다문화역량을 함양할 수 있었다. 또, 학생들이 프로그램을 통해 배운 내용을 자신의 생활로까지 전이시켰다는 것은 스포츠 상황에서 배운 라이프스킬을 삶의 다른 영역에 긍정적인 형태로 전이되었다는 것을 의미한다(Theokas et al., 2008).

또한, 체육과의 목표를 통해 신체활동을 통한 전인적 성장이 어떠한 교육적 의미를 갖는지 확인할 수 있다. 체육과 교육과정(교육부, 2015c)에 따르면 “체육 교과는 신체활동 가치의 내면화와 실천을 통해 체육과의 역량을 습득함으로써 전인교육을 실현” 하는데 목적을 두고 있다. 즉, 교육과정에서 목표한 바를 달성하기 위한 양질의 체육 교육을 통해 전인을 육성할 수 있는 것이다. 여기에서의 전인은 지덕체의 다양한 측면(지식, 기능, 태도)이 골고루 발달된 사람을 의미한다(최의창, 2010). 체육적 성장을 통해 전인이 되어가는 학생들은 다문화역량을 효과적으로 함양시킬 수 있었다.

#### 나. 친구, 교사, 가족의 협력적 지원

학생들은 다문화역량을 함양하는 데 친구, 교사, 가족에게 도움을 받았다. 학교라는 새로운 사회 속에서 자신을 둘러싼 주요 인물인 친구와 교사의 영향을 받게 된 것이다. 특히 주요 사회화 기관인 학교에 처음 입문한 초등학생들에게 학교 내에서의 대인관계는 더욱 큰 의미를 갖는다(신규리 외, 2013). 프로그램이 모두 친구들과 함께 하는 활동이 많았기 때문에 친구들에게 많은 영향을 받게 되었다. 또, 프로그램에 함께 참여하는 교사로부터 영향을 받았다. 교사가 의도하여 보여주는 말과 행동, 그리고 의도치 않아도 보이는 행동과 모습들을 통해 학생들이 가르침을 받을 수 있었기 때문이다(최의창, 2010). 마지막으로 COVID-19로 인하여 온라인 학습과 오프라인 학습을 병행하는 블렌디드 러닝 방법을 활용했고 방역 수칙을 지키기 위해 집에 머무는 시간이 많았기 때문에 가족들의 영향도 작지 않았다. 자료를 분석한 결과 친구와 교사, 가족들의 협력적 지원이 있었기 때문에 학생들의 다문화역량 함양이 촉진됨을 확인할 수 있었다.

## 1) 함께하는 친구

본 프로그램에 참여하면서 다문화역량을 함양하는데 가장 큰 영향을 미친 주변 인물은 친구다. 프로그램에 친구들과 함께 참여했기 때문이다. 학생들은 친구들과 함께 신체활동을 하면서 긍정적인 또래 관계를 형성할 수 있었다(문한식 외, 2015). 이것은 본 프로그램을 준비하면서 학생들에게서 관찰할 수 있었던 문제 중 심리적 위축으로 인해 또래 관계를 형성하는 데 어려움이 있었던 친구들에게 의미 있는 변화라고 할 수 있다. 물론 모든 학생이 극적인 효과를 보인 것은 아니지만 관계 맺기를 어려워하는 학생에게는 본 프로그램이 관계를 맺기 위한 도화선이 되었다는 것을 확인할 수 있었다. 먼저 학생들은 포기하고 싶을 때마다 들려오는 친구들의 응원을 들으며 최선을 다해 프로그램에 끝까지 참여할 수 있었다.

질문 : 프로그램에 참여하면서 다른 친구나 모둠 친구를 위해 내가 노력하거나 양보, 또는 희생한 경험이 있다면 적어 주세요.

이끈기 : 티볼을 할 때 친구들이 응원해주고 바로바로 뛰어서 점수를 얻었을 때(가 기억에 남는다.) **애들이 칭찬해줘서 노력을 많이 해서 한(할 수 있었던) 거 같다.**

(이끈기, 비다문화 학생, 사후 설문)

연구자 : 올 한해 친구나 선생님이 해준 칭찬 중에 기억에 남는 게 있다면?

이행복 : **잘했어. 다음엔 잘해보자.**

연구자 : 어떤 상황에서 누가 그렇게 말해줬어?

이행복 : **협동이가 티볼에서 졌을 때 괜찮다고 다음에 또 잘해보자고 그랬어요.**

연구자 : 그렇게 응원을 들으면 어때?

이행복 : 저도 그렇게 화나지가 않아요. 다음 시간에 또 잘하면 되니까.

(이행복, 비다문화 학생, 사후면담)

위 두 학생의 면담을 통해 친구들이 해주는 **칭찬과 응원**을 받고 프로그램에 더 열심히 참여하게 된 모습을 확인할 수 있다. 대부분의 연구 참여자들이 위 두 학생처럼 친구들이 해주는 칭찬과 응원이 큰 힘이 됐다고 말했다. 처음에는 한두명이 격려의 메시지를 전하기 시작했는데 이를 받은 학생들이 다른 친구들에게 칭찬과 응원을 돌려주었다. 그리고 친구들의 인정이 담긴 칭찬은 학생을 춤추게 했다.

연구자 : 올 한해 친구들이나 선생님이 해준 칭찬 중에 기억에 남는 게 있을까?

김명량 : **친구들이 모둠 활동을 할 때 소고하는 데 너가 잘하니까 일단 안무를 짜보라고 했을 때 뭔가 인정받는 것 같았어요.**

(김명량, 비다문화 학생, 사후면담)

김명랑 학생의 면담을 보면 친구들이 소고춤 창작을 잘한다고 인정해주는 칭찬을 듣고 뿌듯해하고 있다. 처음 소고춤 동작을 만들 때, 김명랑 학생이 아이디어를 냈고 친구들은 이를 긍정적으로 수용했다. 이후 자연스럽게 김명랑 학생이 주도하여 소고춤 동작과 대형을 창작했는데, 그 계기가 바로 모듬 친구들의 인정이었다. 이렇게 칭찬을 들은 명랑이는 친구들이 자신에게 역할을 떠넘기는 것이 아니라 진짜로 자신의 실력을 인정받았다고 느꼈다. 다음으로 학생들은 프로그램을 통해 친구들과 친해질 수 있었다고 말했다.

연구자 : 설문에서 프로그램에 참여하면서 가장 기억에 남는 게 비로그를 찍었던 거래. 근데 그 이유가 친구들과 가까워졌다고 느껴서래. 왜 그렇게 생각해?

이끈기 : 보람이나 이런 애들은 별로 안 친했는데 의견 내고 계속 같이 해보니까 더 가까워진 것 같아요.

연구자 : 계속 대화할 일도 많고 티니클링도 같이 추고 이러다 보니까 경빈이랑도 친해진 것 같아?

이끈기 : 네.

(중략)

연구자 : 그럼 끈기가 프로그램에 대해서 드는 생각을 자유롭게 표현해주면 되거든. 느낌이 나 이미지로 표현을 해보자면?

이끈기 : 친구들이랑 얘기하면서 더 가까운 친근감을 갖게 된 것 같아요.

(이끈기, 비다문화 학생, 사후면담)

이제는 모듬 토의 시간에 모듬 토의가 끝나면 수다를 떨기 시작했다. 모듬 활동을 하는 초반에는 다들 너무 회의도 안 하고 수다도 떨지 않아서 내가 다 어색한 상황이었는데, 온라인에서만 만나다가 오프라인에서도 만나다 보니 이제 서로 익숙해진 듯 보인다. 특히, 체육을 하고 나면 거리가 확 가까워진 게 느껴진다. 오늘도 티볼이 동점으로 끝나면서 축제같이 끝내서 그런가 애들의 얼굴에 생기가 돈다. 교실로 올라가는 길에 수다를 떨지 않는 애를 찾을 수가 없다. 특히 평소 친구들과 말을 잘 하지 않는 공감이와 행복이가 모듬 애들이랑 얘기하며 올라가는 모습이 참 보기 좋다.

(교사 반성 일지)

먼저 이끈기 학생의 면담을 통해 프로그램을 통해 친구들과 친밀감을 형성할 수 있었다는 것을 확인했다. 함께 상호작용할 수 있는 기회가 많아지면서 친구들과 친근감을 형성하게 된 것이다. 이러한 변화는 연구에 참여하는 학생들 모두에게서 나타났다. 반성일지를 보면 학생들이 서로 일상 대화를 나누기 시작했기 때문이다. 또, 체육을 하고 나서 친밀함이 더 두터워지는 것을 확인할 수 있다. 다음은 프로그램을 통해 친구를 더 잘 이해하게 된 학생의 면담이다.

연구자 : 우리가 이 프로그램을 하면서 열정이는 무엇을 배웠다고 생각해?  
 한열정 : 친구들 중에 성실이에 대해서 잘 알게 된 것 같아요. 성실이도 자기 나  
 라의 문화를 존중하고 그런다는 걸 새롭게 알게 됐어요.  
 연구자 : 성실이랑 같은 반을 처음 해보나요?  
 한열정 : 네.  
 연구자 : 그럼 성실이랑 같이 그 전에 놀거나 그런 적은 없었어?  
 한열정 : 네.

(한열정, 비다문화 학생, 사후면담)

연구자 : 설문에서 프로그램 하면서 너에게 생긴 변화가 뭐냐고 물어봤더니 친구들  
 이랑 더 친해지고 모르는 애들이랑도 알게 돼서 좋대. 설명해줄 수 있어?  
 최배려 : 제가 계속 5학년까지 지내면서 몰랐던 애들이 몇 명 있었어요. 보람이랑  
 협동이요. 나머지 애들은 잘 아는데 그 두 명이랑은 같은 반을 한 적이 없  
 었거든요. 그런데 모둠에서도 그 애를 만나고 같은 학급 생활을 하니깐 더  
 잘 알게 된 것 같아요.  
 연구자 : 수진이는 모둠까지 같이하니까 더 잘 알게 됐겠구나.  
 최배려 : 네.

(최배려, 다문화 학생, 사후면담)

한열정 학생은 박성실 학생이 다문화 학생임을 알고 있었지만 본 프로  
 그램을 통해 성실이의 배경이 되는 문화까지 생각하게 되었다. 우리에게  
 우리 문화가 소중한 것처럼 성실이에게도 자신의 문화가 소중하니 존중  
 해야 한다는 것을 알게 됐다는 것이다. 그리고 최배려 학생은 프로그램  
 을 하면서 그동안 친하게 지내보지 못했던 새로운 친구들을 잘 알게 됐  
 다고 말했다. 앞서 서로에 대해 더 잘 이해하게 됐다는 것을 프로그램의  
 교육적 효과로 설명했다. 그런데 열정이와 배려의 면담을 통해 이렇게  
 친구에 대해 잘 이해하고 친근감을 갖게 된다는 것이 다문화역량을 함양  
 하는 데 기여했다는 것을 확인할 수 있었다. 다음은 친구들에게 느낀 친  
 근감을 바탕으로 프로그램에 더 열심히 참여했다는 이끈기 학생의 면담  
 이다.

연구자 : 모둠 활동을 했던 것 중에 어떤 게 가장 기억에 남아?  
 이끈기 : 역할극을 할 때 애들이랑 이야기를 꾸미면서 대사도 하고 그런 게 더 친  
 해지고 더 재미있었던 것 같아요.  
 연구자 : 아~ 그렇군요. 그럼 이 경험이 역할극을 했던 경험이 재미있었던 게 끈  
 기를 변화시킨 게 있을까? 어떤 영향을 주거나?  
 이끈기 : 적극적으로 하는 게 더 많아진 것 같아요.

(이끈기, 비다문화 학생, 사후면담)

끈기는 모둠 활동을 하면서 모둠 친구들과 친해졌다고 말했다. 이렇게  
 친해지다보니 적극적으로 참여하는 게 더 많아졌다고 한다. 실제로 마지

막 프로젝트를 진행할 때 놀라잠 모둠에서 유일하게 파워포인트를 활용하여 발표를 준비하는 아이디어가 나왔다. 교사가 제안한 것이 아님에도 불구하고 그들이 자처하여 방과 후에 컴퓨터실에 남아 발표를 위한 자료를 제작했고 여기에는 끈기도 포함되어 있었다. 이러한 변화는 다른 학생들에게도 나타났다. 학생들은 프로그램을 하다가 친구들과 친해졌고 친구들과 친해지니 열심히 프로그램에 참여하게 됐다. 다음은 장공감 학생의 상황을 자세히 살펴보고자 한다.

연구자 : 그러면 뭔가 꼭 올해 같은 반 친구가 아니더라도 재를 보면서 재는 참 괜찮다고 생각해본 적 있어?

장공감 : 없어요.

연구자 : 그러면 재는 참 나랑 안 맞는다. 이런 애도 없어?

장공감 : 네.

연구자 : 음... 그러면 유진이는 평소에 누구랑 대화를 많이 해?

장공감 : 음... 없어요.

연구자 : 그럼 뭐하고 시간을 보내지?

장공감 : 어... 집에 있는 걸로 놀거나 폰으로 유튜브보거나 그래요.

(장공감, 다문화 학생, 사전면담)

장공감 학생은 본 연구를 준비하면서 문제점으로 파악했던 심리적 문제로 인한 친구관계를 맺는 데 어려움을 갖고 있던 학생이었다. 사전면담에서 나타난 것처럼 친구들과 학교 안에서도 교류가 적고 학교 밖에서는 아무런 교류가 없는 학생이었다. 이런 상황이 익숙했던 공감이는 현 상황에 대해 개선해야 된다는 인식이 없었고 당연히 의지도 없었다.

연구자 : 애니어그램 학습지를 보면 너네 모둠 친구에 대해 이렇게 알게 됐다고 적었는데, 이걸 실제로 지켜본 게 있어?

장공감 : 협동이랑 학교에 같이 갈 때 약속에 늦지 않으려고 했어요. 그래서 좀 빨리 도착하려고 했어요.

연구자 : 아 협동이랑 약속을 잡아서 학교에 같이 왔어?

장공감 : 네.

연구자 : 언제?

장공감 : 모듬회의 할 때 카톡을 해서 삼성문구 건너편에서 만나기로 했었는데 그 때 약속을 어기지 않고 잘 도착했어요.

연구자 : 모듬회의 뭐를 카톡으로 했어?

장공감 : 카톡으로 모듬 회의를 한 게 아니고 학교에서 모듬회의 하기 전날에 카톡으로 (내일 회의 얘기 알려주다가) 만나서 같이 가자고 했어요.

연구자 : 협동이랑 많이 친해졌나보네.

장공감 : 네.

(장공감, 다문화 학생, 사후면담)

약속을 지키고, 빨리 가고, 말이 많아지기 위해 노력한다.

6. 우리 모둠 친구의 유형을 알아봅시다.

친구 이름	친구의 유형	친구에게 다가갈 때는?	앞으로 이 친구와 잘 지내기 위해 내가 해야 할 것은?
나준가	친소와 재미 찾기	친소하는 재미 찾기	친소하는 재미 찾기
승재가	안락한 분위기	편안하고 긴장 풀이	편안하고 긴장 풀이
조영재	심리적으로 재미있는 사람	심리 시뮬레이션 - 역할	심리 시뮬레이션 - 역할
장경가	친하게 다 부르기	친하게 다 부르기	친하게 다 부르기
나준가	유쾌한 분위기	유쾌한 분위기	유쾌한 분위기
조영가	친하게 다 부르기	친하게 다 부르기	친하게 다 부르기

(장공감, 다문화 학생, 애니어그램 모둠 활동지)

친한 친구가 누구인지 답하지 못했던 공감이가 모둠 친구인 협동이와 많이 친해졌다고 말했다. 친한 친구가 아무도 없다고 말했던 공감이에게 이것은 매우 큰 변화이다. 학교 안에서 친구들과 상호작용하는 기회가 많아졌다는 것도 교육적으로 의미를 갖지만 이렇게 긍정적인 관계가 학교 밖에까지 이어졌다는 것은 일상생활로의 전이가 이루어졌다고 볼 수 있기 때문이다. 장공감 학생은 이렇게 친구들과 친해질 수 있었던 것이 바로 프로그램에 참여하면서였다고 말한다.

연구자 : 설문에서 이거 하면서 친구들이랑 되게 친해졌다고 말했어. 언제 그런 걸 느낀 것 같아? 친구들과 친해진 것 같다고.  
 장공감 : 약간 회의할 때나 회의하고 나서 실전에 참여했을 때 친해졌던 것 같아요.  
 연구자 : 뭘 해서 친해진 거야?  
 장공감 : 다문화 그 중국 세계여행가요. 그거 했을 때 전에 학교에 남아서 재미있게 하고 나서 더 친해진 것 같아요.

(장공감, 다문화 학생, 사후면담)

장공감 학생은 이렇게 친구들과 친해질 수 있었던 것이 세계여행가 프로젝트에 참여하면서 친구들과 함께 모둠 활동을 했기 때문이라고 했다. 친구들과 친밀해진 것이 다문화역량을 함양하는 데 도움이 되었다고 볼 수 있지만 공감이의 경우에는 친구들과 친해졌다는 사실 자체가 교육적 효과라고도 이해할 수 있다. 그러나 모든 학생에게 친구 요인이 긍정적인 효과를 야기한 것은 아니었다.

이행복 : 작년에는 체육을 더 좋아했어요.  
 연구자 : 그럼 올해는 더 안 좋아하게 된 이유가 뭐야?  
 이행복 : 새로운 걸 체육 새로운 걸 많이 배웠고 그리고 친한 친구가 없어서요.  
 연구자 : 그게 제일 클 것 같아 그치?  
 이행복 : 네.  
 연구자 : 체육시간에 계속 친한 애들이랑 장난도 치고 수도도 떨어야 하는데 그게 없으니까 재미없을 것 같아. 선생님 너무 속상해.

(이행복, 비다문화 학생, 사전면담)



디스크 주고받기 활동이 일찍 마무리돼서 아이들에게 놀이터와 운동장에서 뛰어 놀 수 있는 자유시간을 줬다. 여자아이들 대부분은 놀이터에 가서 시소를 하고 미끄럼틀을 하고 놀았다. 그리고 남자아이들과 나는 디스크를 이용해 축구게임을 했다. 그런데 행복이와 공감이는 그 어디에도 속하지 않고 아이들이 노는 모습을 구경만 했다. 남자아이들은 격한 운동을 하고 있으니 놀이터에 가서 같이 어울리면 좋을 것 같은데, 아이들에게 다가가지 못하고 벽만 붙잡고 쭈뼛거리고 있다.

(교사 반성 일지)

이행복 학생은 처음 5학년이 되고 친하게 어울려 노는 무리의 친구가 한 명도 같은 반이 되지 않아서 반배정에 불만을 갖고 있었다. 어떤 활동을 하던 시큰둥한 반응을 보였고 빨리 하교해서 옆 반 친구들을 만나러 가고 싶어 했다. 바로 또래 관계가 좋지 않아 소외감을 느끼고 있는 것이 프로그램 참여에 부정적인 영향을 미치게 된 것이다. 체육수업에도 적극적으로 참여하지 않고 중도에 포기해서 교사의 지도를 받기도 했다. 그런데 행복이는 프로그램에 참여하면서 작은 변화가 생겼다.

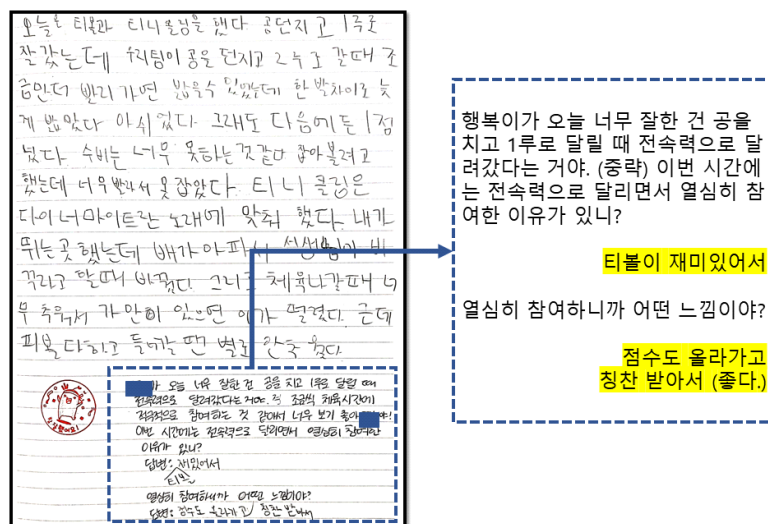
연구자 : 그럼 선생님이 지난번에 면담했던 거랑 이어서 물어볼게. 행복이가 처음에 선생님이란 면담했을 때는 반에 친한 친구가 없어서 체육 시간이 재미 없다고 했었거든. 그러면 지금은 어떤 것 같아?

이행복 : 친구 없이 해도 그래도 딱히 안 좋진 않은 것 같아요.

연구자 : 왜요?

이행복 : 친구가 있어도 다른 편이고 그러면 별로 영향을 안 끼칠 것 같아요. 그리고 체육할 때는 우리 모둠이 우리 편이니까. 괜찮아요.

(이행복, 비다문화 학생, 사후면담)



(이행복, 비다문화 학생, 체육 일기)



오늘 치라고 모둠의 공격 차례에서 행복이가 공을 치고 열심히 뛰어서 1루로 갔다. 공도 매우 잘 쳤지만 달리기 속도가 굉장히 빨라서 놀랐다. 홈으로 들어오고 나서 행복이에게 “너 달리기를 왜 이렇게 잘해?”라고 하니 행복이가 “저 원래 달리기 잘해요.”라고 답했다. 행복이의 반전 모습에 놀란 건 나뿐만이 아니었다. 수업이 끝나고 다정이가 내게 와서 행복이는 체육을 진짜 잘하는 것 같다고 말했다. **지난번에는 열심히 안 하는 행복이가 체육을 못해서 그런다고 생각했는데 그게 아니었던 것 같다.**

(교사 반성 일지)

친한 친구가 없어서 어떤 것에도 의욕을 느끼지 못했던 행복이가 체육 시간에 적극적으로 참여하게 된 것이다. 본 연구자는 행복이가 신체 기능이 뛰어나지 않아 열심히 참여하지 않는다고 생각했었지만 행복이의 능력을 보고 나서 수업 시간에 칭찬을 해주었다. 그러자 친구들도 행복이에게 칭찬을 해줬고 이런 변화가 행복이를 더 적극적으로 변화시켰다. 프로그램을 다 마친 후에는 친한 친구가 없는 게 중요한 요인이 되지 않는다고 행복이가 말한 것은 새로운 친구들을 알아가면서 더 이상 소외감을 느끼지 않게 되었기 때문이다.

이상의 내용을 종합해보면 학생들은 프로그램에 참여하면서 친구들의 응원과 칭찬을 들으면서 긍정적인 또래 관계를 형성할 수 있었다. 친구들과 친밀감을 형성하고 격려하면서 프로그램에 더 적극적으로 참여하게 되었다는 긍정적인 효과를 이끌어낼 수 있었다. 함께하는 친구가 있었기 때문에 프로그램에 적극적으로 참여하면서 다문화역량을 효과적으로 함양시킬 수 있었다.

## 2) 열정적인 교사

학생들은 프로그램에 참여하면서 본 교사의 영향을 받았다. 교사가 교육하고자 하는 내용을 직접적으로 배우기도 하지만 교사의 생활 습관과 행동을 보고 배우며 간접적으로 습득하기도 한다. 그리고 교사와의 관계도 다문화역량을 함양하는 데 영향을 미쳤다. 학생들에게 교사와의 관계는 일상생활과 학업에 다양한 형태로 영향을 주기 때문이다(권보근, 장인실, 2017). 교사와 긍정적인 관계를 형성하면 수업에 더 적극적으로 참여하게 되고 과제를 긍정적으로 받아들일 수 있다. 또, 교사의 다문화역량 함양 정도가 학생들에게 영향을 미쳤다. 다문화역량 관련 연구를 분석한 결과 많은 학자들은 교사들이 다문화역량을 갖추는 것이 매우 필수

적이라고 말했다(안단비, 2010; 최화숙, 2013; Timken, G. L., 2005; Ladson-Billings, G., 1994). 본 연구에서도 그 영향을 확인할 수 있었다. 먼저 학생들은 교사의 칭찬에 영향을 받아 프로그램에 열심히 참여했다.

연구자 : 우리 반이 1년 동안 이 프로그램을 마무리해냈잖아요. 그럼 우리가 성공적으로 이렇게 마무리할 수 있었던 비결은 무엇이었을까?

강협동 : 옆에 있는 친구들이랑 선생님 덕분이에요.

연구자 : 왜요?

강협동 : 서로 격려를 계속 해주고 '실패해도 괜찮아' 그렇게 얘기해주는 거가요. 그리고 **선생님이 맨날 우와~ 막 이러면서 박수쳐주는 게 너무 진짜 짱팬인 것 같았어요.**

(강협동, 비다문화 학생, 사후면담)

연구자 : 올 한해 선생님이나 친구들에게 들었던 칭찬 중에 기억에 남는 거 있어?  
박성실 : 체육시간에 있어요. 이제 칠 때마다 선생님이 멀리 나간다고 이제 그런 것도. '**멀리 나간다 성실아~**' 이렇게.

연구자 : 그러면 선생님이 했던 말 중에 기억에 남는 게 있다면?

박성실 : **티볼을 할 때 이제 잘 치는 친구들이 있으면 칭찬을 해주니까 그게 인상 깊었어요.**

(박성실, 비다문화 학생, 사후면담)

위 두 학생의 면담을 통해 학생들은 **교사의 칭찬**을 듣고 수업에 더 적극적으로 참여하게 됐다는 것을 알 수 있다. 그리고 대부분의 학생들이 교사가 해준 칭찬의 내용을 잘 기억하고 있었다. 이를 통해 칭찬이 갖는 교육적 의미와 효과를 확인할 수 있었다. 또, 성실이의 면담을 통해 자신뿐만 아니라 친구들에게도 칭찬을 하는 모습, 협동이의 면담을 통해 교사가 칭찬을 열성적으로 한다는 사실을 확인할 수 있었다. 이는 본 연구자가 갖고 있는 교육관으로, 한 학생마다 하루에 한번 이상 칭찬해주고자 하는 습관이 잘 나타난 것이라고 할 수 있다.

연구자 : 혹시 이전에는 없었는데 올해 체육수업을 하면서 생긴 어떤 마음가짐이나 깨달은 그런 게 있다면 뭐가 있을까?

윤다정 : **체육수업 하면서 제가 공을 칠 때요. 티볼을 할 때, 선생님이 칭찬해주시잖아요. 그래서 기분이 더 좋아져서 잘 칠 수 있었어요.**

연구자 : 아 칭찬을 들어서 더 잘하게 됐다는 거구나. 그러면 올해 친구들이나 선생님이 해준 칭찬 중에 기억에 남는 것이 있다면 뭐가 있을까요?

윤다정 : **저는 그때 티볼 할 때 선생님이 저를 공을 잘 쳐서 어떻게 해서 치면 더 잘 칠 거라고. (자세도 좋고 신체적 조건이 좋다는 칭찬) 이렇게 칭찬을 해주시니까 처음 하는 데도 더 잘할 수 있고 (선생님이랑) 더 친해진 것 같아요.**

(윤다정, 비다문화 학생, 사후면담)

윤다정 학생의 면담을 보면 교사의 칭찬을 듣고 운동 기능이 향상되었

다는 것을 확인할 수 있다. 그리고 다정이는 교사의 칭찬을 들으면서 관계가 좋아진 것 같다고 말했다. 교사가 하는 칭찬이 교사와 학생 간의 관계를 긍정적으로 변화시킬 수 있다는 것을 확인할 수 있었다. 다음은 교사의 친절하면서 단호한 이미지에 간접적으로 영향을 받은 학생들의 면담이다.

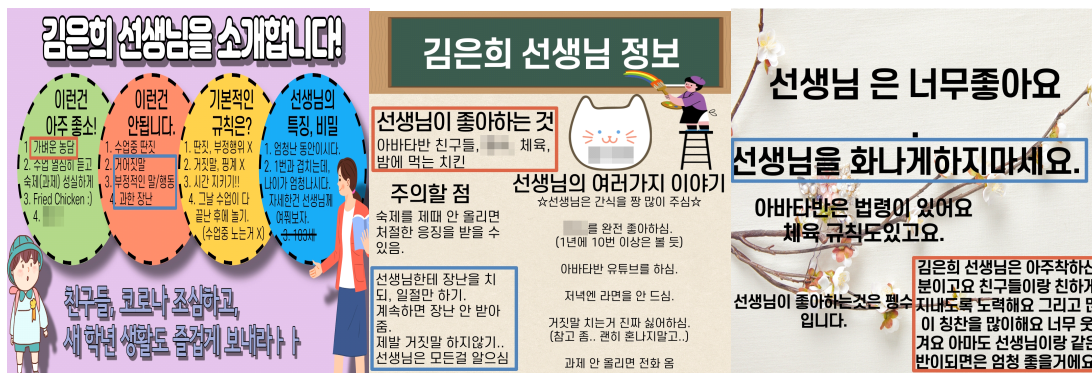
질문 : 올 한해 선생님에게 배우면서 선생님의 가르침 중에서 가장 기억에 남는 것은 무엇인가요?

김책임 : 전체적으로 가벼우면서도 가끔씩 엄한 그런 가르침이 기억에 남는다.  
(김책임, 바다문화 학생, 사후 설문)

연구자 : 설문에서 선생님이 한 말 중에 기억에 남는 게 뭐냐고 물어봤더니 놀 때는 노는데 조심해서 지킬 건 지키고 놀라고 했던 것 같대. 언제 선생님이 이렇게 말했어?

장공감 : 음. 정확히 언제인지는 기억 안 나는데, 선생님이 교실에서 그렇게 말했어요. 뭔가 딱 막힌 건 아닌데 선은 지키라고?  
(장공감, 다문화 학생, 사후면담)

위의 두 학생의 면담을 통해 교사에게서 느껴지는 친절하면서도 단호한 모습을 살펴볼 수 있다. 그리고 이러한 모습은 <그림 46>에도 잘 나타나 있다. 교사가 보이는 친절한 모습은 허용적인 분위기를 형성할 수 있다. Gay(2005)는 실수는 학습하는 과정에서 자연스럽게 나타나는 현상이므로 정서적으로 안정적인 분위기를 형성하는 것이 다문화역량이 함양된 교사의 모습이라고 말했다. 학생들은 이렇게 허용적인 분위기 속에서 교사와 농담도 하며 가까운 사이로 지낼 수 있었다.



<그림 46> 학생들이 만든 교사 사용 설명서 활동지

그러나 교사가 허용적이기만 하면 그 학습은 규칙과 질서가 없어지게 될 것이고 개인의 자유를 너무 허용한 나머지 다른 사람의 권리를 침해하게 될 수 있다. 따라서 본 교사는 훈육은 단호하게 하는 모습을 보였

다. 학생들이 정한 규칙에 따라 행동하지 않았을 경우에는 단호하게 훈육한 것이다. 학생들은 교사가 이렇게 정한 일정한 틀 안에서 자유롭게 행동하며 교사와 친하게 지낼 수 있었다. 아래의 면담은 교사의 단호한 훈육에 대해 기억하고 있는 학생의 면담이다.

연구자 : 그러면 선생님이 했던 말 중에 기억에 남는 게 있을까?

전도전 : **너 혼자 이끌지 마? (라고 말했던 거요.)**

연구자 : 왜 그게 기억에 남아?

전도전 : 뭔가 그때 저 혼자만 그때부터 음.

연구자 : 부끄러웠나?

전도전 : 그렇게 부끄럽진 않고 '그랬구나.'라는 마음. 그때부터 '아, 내가 다 이끌고 있구나' 뭔가 반장? 전교 회장? 그런 거 같아서. '아, 내가 이끌면 안 되는구나. 다른 회장이나 그런 애들이 끌어야 되는구나.'라는 생각을 그때부터 했었죠.

연구자 : 그런 의도로 말한 게 아닌데. 이때 그거 아냐? 그게 아마 이런 상황이었을걸. 선생님이 합동 체육 할 때 팀조끼 입으러 가자 했는데 네가 그거에 반대되는 얘기를 해서 그렇게 얘기한 걸걸? '네가 뭔데 애들을 이끌어' 이런 느낌이 아니었을걸. 나쁜 쪽으로 선동하지마 이런 거지. 좋은 쪽으로 (이끌어라) 네가 놀라잡에서 했던 이끄는 그런 건 괜찮은거지.

전도전 : 아. 그런거군요.

연구자 : 선생님이 이렇게 얘기했던 게 너에게 영향을 미친 게 있어?

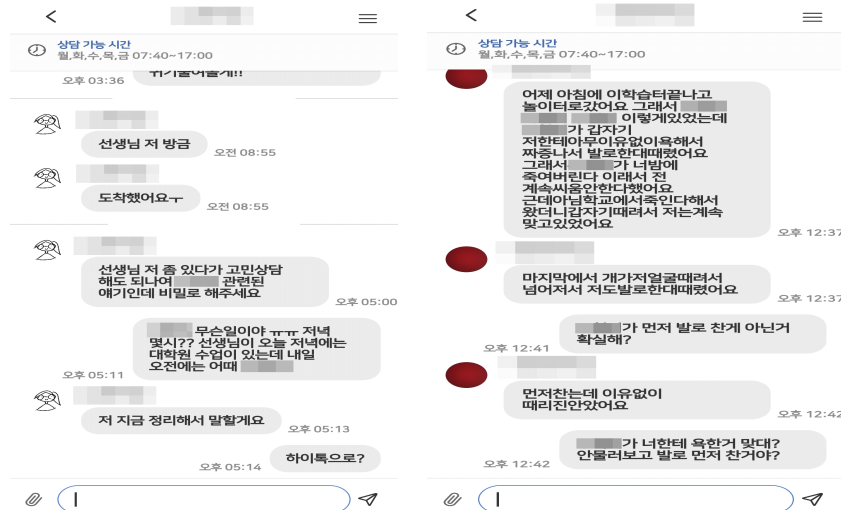
전도전 : **그냥 저를 좀 더 돌아보게 된 것 같아요.**

(전도전, 다문화 학생, 사후면담)

전도전 학생은 학급에서 분위기를 주도하며 친구들에게 인정받는 학생이다. 그런데 도전이가 체육 시간에 교사의 팀조끼를 입으라는 지시를 듣고 상대팀만 입고 자신들은 입지 말자는 이야기를 꺼냈고, 아이들은 선동되었다. 이에 교사가 모두 똑같이 해야 한다며 도전이를 체재했다. 도전이는 당시 교사가 했던 훈육 중 한마디를 기억하며 자신을 돌아볼 수 있는 계기가 되었다고 말했다. 당시 교사는 단호하게 한마디를 건넸고 이후에는 다시 친절하고 허용적인 분위기 속에서 게임을 진행했다. 교사가 만약 **단호한 훈육**의 모드로 당시 체육수업을 진행했다면 도전이에게 기억하고 싶지 않은 부끄러운 순간이 되었겠지만 훈육은 단호하고 짧게 하고 지나갔기 때문에 도전이에게 생각할 수 있는 기회를 줄 수 있었다.

다음으로 본 교사는 학생들과 1~2년 동안 담임을 하며 **학생들과 깊은 유대감**을 형성할 수 있었다. 본 교사는 학생들과 학기에 한 번씩 1:1 상담을 하며 유대감을 형성하였다. 본 교사와 2년 연속으로 한 학급을 하고 있는 7명의 학생과는 더욱 관계가 깊었다. 그리고 본 연구가 이루어지는 학교가 소규모학교로 학년에 3학급밖에 되지 않기 때문에 다른 학

생들도 본 교사와 모두 서로를 알고 가벼운 대화를 나누던 사이였다. 이렇다보니 서로의 사정에 대해 말하지 않아도 잘 알고 있는 관계로 본 연구가 진행되었다. 학생들은 교사에게 자신의 고민을 자주 이야기하곤 했는데 교사는 학생들의 고민을 공감하며 잘 들어주었으며 도움을 요청하면 해결해주기 위해 노력하였다(<그림 47>).



<그림 47> 학생들이 고민을 상담하는 모습

학생과의 깊은 유대감은 학생들이 작성한 체육일기를 통해서도 형성할 수 있었다. 본 연구자는 학생들이 체육일기를 통해 자신의 프로그램 참여에 대해 반성할 때, 댓글을 남기고 질문을 하는 형태로 학생들과 소통했다(<그림 48>). 수업시간에 미처 알지 못했던 것에 대해 학생들이 이야기하면 그 상황에 대해 자세히 물어보기도 하고 기능을 어려워하는 학생에게는 기능을 익힐 수 있는 방법을 알려주기도 했다. 교사와의 긍정적인 관계는 학생들이 프로그램에 참여하는 데 기여했을뿐만 아니라 학교 생활에 적응하는 데 효과적이었다.

마지막으로 학생들은 교사의 모습을 보고 자극을 받아 더 열심히 프로그램에 참여할 수 있었다. 교사는 학생들에게 프로젝트를 제시하고 관찰하는 역할을 하는 것이 아니라 적극적으로 개입하였으며 때로는 학생들과 함께 프로젝트에 참여하였다. <그림 49>은 교사가 학생들이 일주일에 세 번 건강 체력 운동을 하는 활동에 함께 참여하며 학생들과 소통하는 모습이다. 학생들은 교사와 함께 프로그램에 참여하고 있다는 느낌을 받았고, 교사의 열정적인 모습이 모범이 되어 학생들을 자극할 수 있었다.



오늘은 태블을 본격적으로 재미있게 해보았다. 저번이 제대르인을 알았는데 제대르인은 은둔이었다. 정말 정신없어서, 사실 내가 혼란스러운 공을 많이 있는데 의상해보기도 하였다. 그래도 열심히 참여했다고 생각한다. 태블의 아쉬움 포인트는, 우리팀의 8대10으로 친했었다. 그래서 후반은 안 아니지만 8대10이면 아슬아슬한 스코어가 정말 아쉬웠다. 우리보다 잘 친구들 타격을 너무 의식한 건지 텡스일/파울이 계속 나왔다. 게다가 상대팀이 너무 빨리 뛰어서, 둘 주변에서 아슬한 상황이 계속되었다. 아, 그리고 내가 까먹은 볼 하나가 있었으니, 바로 터치가 안되었던 슈트는 원래 배이스를 올라간다"였다. 그렇지만 내 타격 실력은 그다지 없었다. 아마 더 세게 쳐야 하나, 오늘은 아쉬운 감광을 많이 느꼈다.

이렇게 잘치고 잘던데 방법을 잘 모른것을 딱 어떡해 하면 좋을까? 여러 가지 방법이 있을것 같은데!  
답변: 배이스 잘치는 친구들의 타격 방법을 보고 배웠다. 이것도 좋은 방법이겠다 꼭 실천해보자!

각하고 있었다 근데 지구 공을 칠때 마다 배터가 날라갔다. 안 날라가게 하기 할데 하는데 계속 날아갔다 배드던까지 알기로 했는데 막속을 못지켜 좀 속상하고 뒤에 있는 친구들과 배드한테 너무 미안했다. 그래도 선생님, 친구들이 칭찬을 해주어서 내가 덜 속상한거 같다. 선생님, 친구들한테 너무 고마운 마음이다.♡♡♡

배트를 양 방비하게 하면 진짜 꼭 잡고 치면 다음에 다시 돌려야 해  
이름으로 친 것 있으면 치면서  
대시 이름으로 가져와서  
어떤 평판을 받았을까?  
답변: 귀찮아, 무슨일이/가했어!  
넵!

같은 테블도 했다. 이번만이라고 생각했기 때문이다. 여기서도 좋은 여과 만족은 없었어. 이 있었다. 좋았는지 아들은 악이 하하기인 줄 그랬다. 일단 좋은은 텡스일/파울이 너무 많아서이다. 애들이 너무 힘으로 각해주시기 기분이 좋았고 조금 만족 있었다. 계속 안아 있었다는 것이 다 좋은 만족은 아니라고 하기엔 너무 아쉬워. 어떻게 싸이-함고 고민이었다. 그래도 안아있어서 너무 힘들었다. (속감히 나도 뛰고 싶었다.ㅋㅋ) 그리고 좋은이 되었다. 다이내믹이든 두개든 들고 바자에 만족하 조금 독리고 독리고 너는 재미있었어! 다음엔 꼭 좀 추기 아시!!!

이번 것과 선생님의 실수다 ㅎㅎ 다음엔 좀 더 치밀하게 준비해볼게!  
아니에요!  
그냥 그거다 하려했었던거요!!

다음 수비수 상대팀이 너무 잘쳐서 질 중했는데 벌써 5대5 동점이다. 그 다음 우리팀이 공격이다. 긴장감을 했다. 근데 상대팀 수비를 너무 잘쳐서 아웃이 잦았다. 그래서 더 긴장된다. 나도 뺏겼다. 뛰었는데 공이 가서 우리 가이제 수비이다. 우리는 열심히 했는데 꼭 걸당된다. 최선을 다했다 근데내가 친구들이 그루 그루 그러던데 3루로 되어서 속상하고 아쉽다. 그럴게 끝났다.

은 오늘 값전 잘 배웠네! 그럼 앞으로 왜란 때 무엇을 보완해야 할까?  
답변: 친구들을 양호 집중해서 든든하다. (and)

<그림 48> 학생들과 체육일기를 통해 소통하는 모습

자유게시판

서울 [ ]등학교 5학년 아바타반 김은희 선생님

수신대상: 선생님, 학생

추우니까 운동하기 힘들다ㅠㅠ

운동하려는 마음먹기가 쉽지 않아~

KT 6:33

리즈를 찾아주는 근력운동 챌린지

Score 4490

58 Combo

자유게시판

인바디 다이얼 연동

전 오늘 운동이 없는줄알았습니다 반.성합니다 고슴

미안요~ 그리고보니 오늘 운동을 까먹었네요! 얼른해야겠어요!

답글 보기(1개)

<그림 49> 학생들이 교사의 운동하는 모습을 보고 함께 하려는 모습

이상의 내용을 종합해보면 교사의 칭찬, 친절하며 단호한 모습, 깊은 유대감, 모범이 학생들이 다문화역량을 함양하는데 기여했다는 것을 확인할 수 있다. 학생들은 교사의 칭찬을 들으며 더 열심히 노력했고, 친절하며 단호한 교사의 모습을 보며 규칙이 존재하는 허용적인 분위기 속에서 프로그램에 참여할 수 있었다. 또, 교사와의 깊은 유대감을 형성하며 행복한 학교생활을 할 수 있었고, 교사가 가르침을 몸소 실천하는 모습을 보며 학생들은 긍정적인 자극을 받을 수 있었다.

### 3) 응원하는 가족

학생들은 본 프로그램에 참여하면서 학생의 주요 주변 인물인 가족들의 영향을 받았다. 블렌디드 러닝으로 진행된 본 프로그램은 온라인 수업과 병행했기 때문에 학생들이 활동에 참여하는 모습을 가정에서 가족들이 쉽게 볼 수 있었다. 이때, 가족들이 학생들에게 보인 반응에 따라 학생들이 영향을 받는 모습을 확인할 수 있었다. 그런데 가족의 형태와 성격이 다양하듯 학생들이 가족들에게 영향을 받은 모습도 매우 다양했다. 먼저 학생들은 가족들이 보이는 관심에 긍정적으로 반응했다.

연구자 : 우리가 이렇게 한 것을 유튜브에 올렸었잖아. 아빠가 보신 것 같아?  
 이준중 : 브이로그하고 역할극하고 그런 것들요 (보셨어요.)  
 연구자 : 네가 보여준 거야? 아니면 하이클래스에서 보신 거야?  
 이준중 : **제가 보여줬어요.**  
 연구자 : 왜 보여줬어?  
 이준중 : **(웃음) 그냥 학교에서 제가 이렇게 했다고.**  
 연구자 : 와 너무 효자다, 존중이. 그런 거 보면 아빠가 뭐라고 하셔?  
 이준중 : **(웃음) 그냥 웃어요.**  
 연구자 : 뭘 보고 웃으셨던 것 같아?  
 이준중 : 다들 저보다 키가 크다고 그래요.

(이준중, 다문화 학생, 사후면담)

존중이는 학교에서 활동한 것을 아빠에게 먼저 보여주며 적극적으로 어필했다. 일을 마치고 온 아빠와 학교에서 활동한 것들을 보면서 이야기를 나누는 시간을 좋아하기 때문이다. 이때, 아빠에게서 온전히 관심을 받을 수 있기 때문에 이렇게 먼저 다가가는 것이다. 아빠가 영상을 보고 칭찬을 해주거나 피드백을 주는 것도 아니지만 그저 웃고 이야기 나누는 것만으로 존중이에게는 행복한 시간이었다.

연구자 : 우리가 팀즈에서 모둠 회의도 하고 뮤직비디오도 그러서 올리고 그러는 걸 보면 부모님이 우리가 이렇게 프로그램을 하는 걸 아실 거 아니야. 그러면 부모님은 이렇게 하는 거에 대해 어떻게 생각하시는 것 같아?

강협동 : **잘하고 있다고 생각하는 것 같아요. 표현은 잘 안 하는데 일 끝나고 오면 잘 되고 있냐고 물어봐 주세요.**

연구자 : 그러면 엄마가 이렇게 관심을 갖고 지켜봐 주는게 협동이 이 프로그램을 하는 데 있어서 영향을 미치는 게 있어?

강협동 : 네!

연구자 : 어떤 영향이 있어?

강협동 : 엄마가 옆에서 도움을 주시기도 해요. 옆에서 칭찬도 해주고.

연구자 : 칭찬을 해주시고. 어떤 도움을 주셨어?

강협동 : **옆에서 일 끝나고 와서 뭐 색칠하고 있으면 잘한다고 해주고 그래요.**

(강협동, 비다문화 학생, 사후면담)

연구자 : 이렇게 뭔가 우리가 프로그램을 하다보면 유튜브를 만들어서 하이클래스에 올리면 부모님들도 보게 되고 우리가 모둠끼리 토의하는 시간도 되게 많았잖아. 팀즈를 통해서도. 그럼 이제 부모님들이 이런 걸 한다는 거를 아실 거 아니야. 그럼 부모님들이 너에게 이런 거에 대해서 이야기한 적 있어?

김명량 : **어.. 역할에 대한 거에서 뭔가 좀 지적할 때도 있고 잘했다고 할 때도 있어요. 지적할 때는 엄마가 가서 해봤으면 더 잘 알았을 텐데 하고 속으로 그냥 생각하는 경우도 있고. 칭찬해 줬을 때는 기분 좋고, 그래요.**

연구자 : 그럼 부모님이 이 프로그램에 대해서 어떻게 생각하시는 것 같아?

김명량 : **되게 좋게 생각하고 있는 것 같아요. 그 연극 같은거 하거나 그러면 꼭 앨범이나 그런 거 올라오면 꼭 보시고 피드백 해주고**

연구자 : 보통 어떤 피드백을 해주셔?

김명량 : **어.. 제가 듣기엔 잔소리 같은데 조금 더 열심히 해봐라. 이런거.**

연구자 : (웃음) 그러면 부모님이 이렇게 긍정적으로 생각하시면서 너한테 피드백을 해주시잖아. 그렇게 하는 것들이 너한테 프로그램에 참여하는 데 있어서 영향을 미친 게 있을까?

김명량 : 저는 일단 되게 다양한 방법으로 해보는 걸 좋아하게 됐고. 부모님은 또 저를 비롯해서 다른 친구들도 나오잖아요. 그래서 다른 애들도 알게 되고. 그리고 **이 영상을 엄마 아빠가 보겠구나. 그렇게 생각하고 좀 더 저번보다 열심히 하게 되는 것 같아요.**

(김명량, 비다문화 학생, 사후면담)

협동기와 명량은 본인이 적극적으로 가족들에게 소통을 시도한 것은 아니지만 엄마의 관심과 지원을 들으며 프로그램에 더 적극적으로 참여할 수 있게 되었다. 협동기는 일을 마치고 온 엄마와 자연스럽게 대화를 나눌 수 있는 계기가 되었다. 그리고 명량은 엄마의 피드백을 들으며 프로그램에 참여할 때 더 보완할 수 있었다. 다음은 가족들의 긍정적인 반응을 받은 학생의 면담이다.

연구자 : 우리가 이렇게 한 것들 유튜브에 많이 올렸잖아. 그거를 부모님이 보셨을까?

윤다정 : 잘 모르겠어요. 제가 보여준 적은 없는데 엄마가 스스로 찾아서 보긴 했어요.

연구자 : 아~ 그러면 뭐 그걸 보고 얼마나 아빠가 너한테 뭐 이렇게 얘기한 적이 있어?



윤다정 : 아빠는 별로 관심이 없어서 안보고 엄마는 뭐 그 저번에도요. 저희가 한  
게 아니고 뽀로로 그거(뮤직비디오)를 해서 올렸잖아요. 그래서 엄마가 '어  
머 너무 잘 만들었다~' 막 이러면서 칭찬하셨어요.

연구자 : (웃음) 그렇게 말해주셨구나. 그럼 다정이가 연극 한거나 그 한국 문화  
한 거는 안 보셨어?

윤다정 : 한복 입은 사진 보여드리니까 너무 예쁘다고. 치마 이런 거 입지도 않았  
는데 이러면서 예쁘다고 막 그랬어요.

연구자 : (웃음) 엄마가 이렇게 알고 있고 예쁘다 이렇게 해주시는 말들이 프로그  
램을 참여하는 데 있어서 어떤 영향을 끼친 게 있을까?

윤다정 : 일단은 제가 처음에 한복 사진을 찍었을 때요. 별로 예쁘게 나오지 않을  
것 같았는데 엄마랑 언니가 '우와 너 이런 것도 찍냐? 와 좋겠다.'이랬어요.  
언니는 한번도 해보지 못한 프로그램인데. (웃음) 그래서 그 프로그램이 더  
재미있고 좋아졌던 것 같아요.

(윤다정, 비다문화 학생, 사후면담)

다정이의 면담을 보면 프로그램에 적극적으로 참여하는 다정이의 모습  
을 보면서 집에서와는 사뭇 다른 모습에 가족들이 긍정적인 반응을 보이  
고 있다는 것을 알 수 있다. 다정이의 엄마는 다정이와 관련이 없는 결  
과물도 보면서 칭찬을 해줬고 언니는 다정이가 프로그램에 참여하는 모  
습을 보면서 많이 부러워했다. 다정이는 이러한 가족들의 반응을 보며  
프로그램을 더 좋아하게 되었고 더 열심히 참여했다.

연구자 : 이런 프로그램 하는 거를 부모님도 아시잖아. 우리가 다 하고 나면 하이클래  
스에도 올리고 그러니까. 이런 걸 보면서 부모님은 어떻게 생각하시는 것 같아?

이끈기 : 역할극 한 거 보면서 되게 재밌다고 하셨어요. 막 석인내 엄마랑 공유하  
면서 보셨어요.

연구자 : 아 진짜? (웃음) 그러면 이걸 보면서 어머니가 재미있어하시고 좋아하셨어?

이끈기 : 네.

연구자 : 음~ 그런 걸 보면서 끈기는 어땠어?

이끈기 : 부끄러웠어요.

연구자 : 왜?

이끈기 : 되게 촬영할 때랑 목소리가 달라서 '오 내 목소리가 왜 이러지.'이랬어요.  
근데 엄마가 공포증 그거 이겨냈다고 하면서 칭찬해 줬어요.

연구자 : 아 발표하는걸 무서워하는 걸 말하는 거구나. 그럼 엄마가 이렇게 칭찬해주  
고 하는 게 끈기가 이 프로그램에 참여하는데 어떤 영향을 끼친 게 있나?

이끈기 : 더 적극적으로 활기차게 한 것 같아요. 브이로그 만들 때도 편집 내가  
하겠다고 막 이러면서 열심히 하게 됐어요.

연구자 : 왜 엄마가 그렇게 해준 칭찬이 여기에도 영향을 끼친 거지?

이끈기 : 약간 그 엄마가 칭찬해주니까 기분이 좋아져서 그러는 것 같아요.

(이끈기, 비다문화 학생, 사후면담)

끈기는 엄마가 해주는 칭찬을 듣고 프로그램에 더 적극적으로 참여하  
게 됐다고 한다. 그래서 모둠에서 역할을 분배할 때 자신이 더 많이 하

겠다고 말하기도 했다. 학부모가 가정에서 보이는 긍정적인 반응이 학교에서까지 이어진 것이다.

연구자 : 그럼 프로그램에 대해서 부모님이 어떻게 생각하시는 것 같아?

박성실 : **잘할 수 있을 거라고 응원해주고 믿어주시는 것 같아요.**

연구자 : 네가 걱정을 하는구나?

박성실 : 네. 이제 찍어야 하잖아요. 영상을 찍을 때 너무 떨리면 말이 안 나오니까 떨지 말고 자신 있게 하라고 그랬어요. 잘할 수 있을 거라고 응원해줘요.

연구자 : 그럼 그런 응원을 해주면 네가 이걸 할 때 영향이 있나?

박성실 : 네. 엄마가 응원을 해주니까 질해야된다 이렇게 느껴져요.

(박성실, 다문화 학생, 사후면담)

성실이는 엄마의 **격려**를 받고 프로그램에 열심히 참여할 의지를 다질 수 있었다. ‘세계 여행가’ 프로젝트 중 집에서 혼자 영상을 촬영해야 했었는데, 성실이는 너무 어려울 것 같아 걱정을 하고 있었다. 그때, 엄마가 응원을 해주고 어려운 내용은 함께 검색해주면서 영상을 잘 촬영할 수 있었다고 한다. 그런데 모든 가족이 긍정적인 반응을 보인 것은 아니었다.

연구자 : 그러면 이렇게 하는 거를 부모님이 아신다면 부모님이 이런 걸 어떻게 생각하시는 것 같아? 우리가 하는 프로그램에 대해서?

김책임 : **뭐 그래도 부정적인 건 아닌 것 같아요.**

연구자 : 아 그래? 왜 그렇게 느꼈어?

김책임 : 예를 들어서 **아빠 같은 경우는 연구 참여 초기에 반대를 하셨어요. 근데 일단은 뭐 그래도 약간 완전히 싫어하거나 그런 건 아니거든요. 그러니까 일단은 아무 말 없으세요. 나는 괜찮다. 아들의 의견을 존중하겠다.**

연구자 : 그치. 연구에 참여하겠다는 너의 의사를 존중해주셨지. 안 그래도 궁금했던 게 다문화에 대해 생각하는 그런 것들을 너한테 얘기하시잖아. 그럼 뭐라고 보통 말씀을 하셔?

김책임 : 일단 솔직히 말하면 그 다문화 수업 때 중국 그런 거 관련해서 많이 나오잖아요. 중국을 많이 하잖아요. 그래서 아빠가 중국 말고 다른 나라 좀 하면 안 되냐. 이렇게 얘기하세요.

(김책임, 비다문화 학생, 사후면담)

김책임 학생의 면담에 나타나는 것처럼 책임이의 아버지는 다문화 사람들에게 대한 **부정적인 인식**을 갖고 있었다. 그래서 초기에는 본 연구에 대해서도 부정적으로 인식하였지만 자녀의 의사를 존중하여 연구에 참여하는 것에 동의하였다. 본 연구자는 가정에서 무의식중에 전달되는 부정적인 인식이 책임이에게 영향을 끼칠것이라 생각했지만 책임이는 그렇지 않다고 말했다. 아버지와 자신의 의견을 분리해서 생각한 것이다. 또, 자신과 다른 의견을 갖고 있는 아버지의 의견을 있는 그대로 받아들이는 모습을 보였다. 학부모의 적극적인 지원은 본 교사에게도 영향을 미치게 되었다.

학부모님은 본 교사에게 **응원의 메시지**들을 보냈다. 연구가 이루어지는 당시에는 COVID-19로 인하여 직접 만나 상담하는 데에는 한계가 있었기 때문에 평소와 달리 교사와 학부모 간에 상호작용의 기회가 적었다. 그러나 프로그램을 진행하면서 학부모와 온라인 및 유선상으로 상호작용을 하면서 긍정적인 관계를 형성할 수 있었다. 학부모님은 교사의 활동에 긍정적인 피드백을 남겨주었고 이러한 반응은 교사가 열정적으로 프로그램을 진행할 수 있는 원동력이 되었다.

이상의 내용을 종합해보면 가족들의 응원은 학생들이 프로그램에 적극적으로 참여하게 되는 계기가 되었고, 학부모의 응원은 연구자가 프로그램을 지속적으로 운영하게 되는 힘이 되었다. 프로그램에 참여하는 학생과 교사 모두에게 긍정적인 영향을 줄 수 있는 가족의 역할이 매우 컸다고 볼 수 있다. 무엇보다 학생들과 가장 많은 시간을 보내는 가족들이 프로그램에 대해 관심을 보이면서 학생들의 동기가 유발되었고 이것은 자연스럽게 다문화역량 함양으로 이어질 수 있었다.

#### **다. 학생의 자발적 참여를 촉진하는 내용**

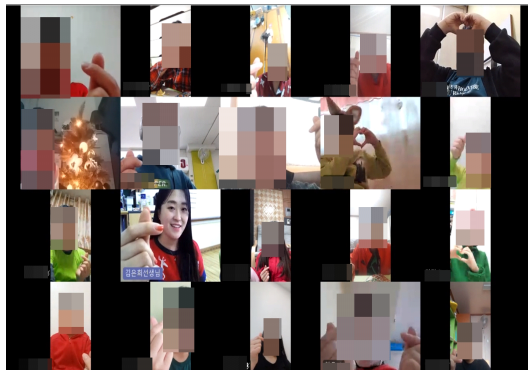
본 결과에서는 학생들의 자발적 참여를 촉진하는 프로그램의 내용에는 무엇이 있었는지를 밝히고자 한다. 이러한 내용이 학생들의 흥미를 어떻게 유발했는지 살펴보고 다문화역량의 함양과 어떠한 관련이 있는지 살펴보고자 한다.

학생들은 본 프로그램에 참여하면서 프로그램 내용 자체에 흥미를 보였다. 학생들의 흥미를 유발할 수 있는 내용으로 프로그램을 구성함에 따라 이와 같은 결과를 얻을 수 있었다. 먼저, 프로젝트의 목표를 달성하는 데 적합한 플랫폼과 앱을 활용하였다. 학생들은 디지털 기기를 활용한 프로그램 내용에 호기심을 갖고 참여하였으며 점차 자신들만의 사용방법을 구축해나갔다. 그리고 뉴스포츠를 활용하여 쉬운 규칙 속에서 동등한 규칙을 갖고 참여함에 따라 학생들의 참여도를 높일 수 있었다. 또, 모둠 활동을 주요 방법으로 프로그램을 운영했기 때문에 상호작용이 활발히 일어나 다문화역량을 효과적으로 함양시킬 수 있었다.

## 1) 적절한 플랫폼 및 앱의 활용

Z세대에 해당하는 연구 참여자들은 모바일을 통해 세상과 접속하고 소통하였으며 영상을 제작하여 소통하는 방식을 즐겼다(편집부, 2017). Z세대란 태어날 때부터 스마트폰과 영상을 익숙하게 잘 다룰 줄 아는 세대를 지칭한다. 학생들은 본 프로그램에 참여할 때, 온라인에서 공부하는 것이 신선했기 때문에 재미있게 참여할 수 있었다고 말했다. 활동의 목적에 따라 적절한 플랫폼과 앱을 활용하여 학생들의 흥미를 유발할 수 있었다.

가장 먼저, 본 프로그램은 블렌디드러닝 방법을 활용했기 때문에 온라인에서 활동을 진행하기 위한 플랫폼이 필요했다. 이에 따라 본 연구자는 실시간 소통을 위한 플랫폼으로 MS Teams를 활용했다(<그림 50>). 학생들은 실시간 화상 회의를 하면서 모둠 내 토의를 할 수 있는 기회를 많이 가질 수 있었고 특히, 학교에서 만나지 못할 때도 의견을 나눌 수 있었다.



<그림 50> 팀즈를 통해 소통하고 토의하는 모습

연구자 : 우리가 만나서 했던 모둠 활동 말고 온라인에서 했던 모둠 활동도 좋았어?

김명랑 : 네.

연구자 : 왜?

김명랑 : 직접 만나지 못해서 팀즈를 이용해서 만나니까 약간 새로운 느낌도 들고 또 애들이 잘 얘기해주고 그냥 바로 해결해나가니까 그런 게 좋았어요.

연구자 : 그럼 모둠토의 같은 거 할 때 팀즈에서 할 때 뭔가 막힘없이 잘 됐던 것 같아?

김명랑 : 네. 그리고 새로운 방식이잖아요. 처음에는 그래서 좀 더 재밌었어요.

(김명랑, 비다문화 학생, 사후면담)

연구자 : 우리가 프로그램을 성공적으로 마무리할 수 있었던 비결은 무엇이었을까?

장공감 : 친구들이 참여를 잘하고 친구들도 열심히 해서 프로그램을 끝낼 수 있었던 것 같아요.

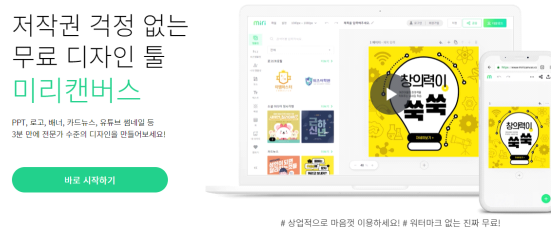
연구자 : 그럼 보통 우리가 막 이런 걸 하면 열심히 안 하는 애들이 있잖아. 그런데 왜 애들이 열심히 한 것 같아?

장공감 : 실제로 만나진 못하지만 그래도 집에서 할 수 있는 것이 있으니 그랬던 것 같아요.

(장공감, 다문화 학생, 사후면담)

김명랑 학생과 장공감 학생은 팀즈를 통해 COVID-19로 인해 학교에 등교하지 못한 것을 보완할 수 있었다고 말한다. 프로그램이 모두 활동으로 진행되기 때문에 모두 토의가 많이 필요했는데, 토의를 할 수 있는 시간과 방법을 마련할 수 있었기 때문이다. 그리고 학생들은 이 플랫폼을 활용하면서 친구들과 더 친해질 수 있었다고 말했다. 또, 새로운 방식으로 토의를 하게 되면서 신기하고 즐거웠기 때문에 더 열심히 참여할 수 있었다고 한다.

다음으로 본 프로그램은 학생들이 창의적인 작품을 만드는데 필요한 디자인툴로 **미리캔버스**를 활용하였다. 미리캔버스는 접근이 쉽고 다양한 템플릿과 클립아트, 이미지 등이 포함되어 있으며 저작권 걱정 없이 편리하게 작품을 만들 수 있는 사이트다(<그림 51>). 학생들은 미리캔버스를 활용하여 프로젝트에 참여하며 느낀 것, 작품을 창의적으로 표현할 수 있었고, 완성도 높은 작품을 만들어낼 수 있었다(<그림 52>).



<그림 51> 미리캔버스 홈페이지



<그림 52> 미리캔버스를 활용해 만든 작품 (왼쪽부터 김책임, 이끈기, 장공감)

윤다정 : 올해 저는 미리캔버스가 제일 재미있는 것 같아요.

연구자 : 오 왜?

윤다정 : 왜냐면 꾸미고 내가 직접 그리는 게 아니라 저기 있는 거를 직접 꾸미고  
그릴 수 있고 타자를 칠 수도 있어서 좋았어요.

연구자 : 아 해보지 않은 방식이어서 그랬던 걸까?

윤다정 : 네.

(윤다정, 비다문화 학생, 사후면담)

김책임 : 체육이랑 미술을 합쳐서 한 활동이 (좋았어요.) 제가 직접 손으로 하거나  
그런 거는 부족한데 컴퓨터 프로그램 툴을 이용해서 하는 거는 재능이 있  
다는 걸 느꼈어요.

연구자 : 아~ 직접 내가 손으로 그리고 무언갈 하는 건 어려운데 컴퓨터 프로그램  
을 이용해서 하니깐 괜찮았다는 거구나. 그런 재능이 있다는 걸 알게 됐어?

김책임 : 네.

연구자 : 설문에서 예술 쪽을 관두고 그랬었는데 작품을 만들다 보니 생각이 달라  
졌대. 이게 그럼 미리캔버스 얘기인건가?

김책임 : 네. 제가 그림이나 이런 걸 포기했었는데 이걸 하면서 미리캔버스라는 걸  
접하고 각종 플랫폼을 접하다 보니까 굳이 제가 직접 하지 않아도 기계,  
소프트웨어 뒷받침을 해주니까 조금씩은 할만 했던 것 같아요.

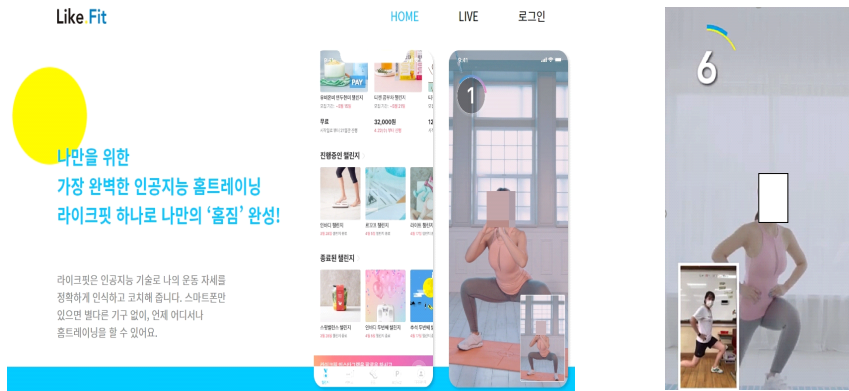
연구자 : 아 좀 괜찮아졌던 것 같구나 작품이 완성도있어 보이니까.

김책임 : 네. 미리캔버스를 활용해서 하는 게 도움이 됐어요. 요즘에도 쓰거든요.  
예를 들어서 그림 그리거나 제가 게임을 하는 데 사람들이 썸네일을 만들  
어달라고 해요. 그걸 제가 만들어주거든요.

(김책임, 비다문화 학생, 사후면담)

학생들의 면담에서도 나타나듯이 미리캔버스에 대한 만족도가 매우 높았다. 자신이 머릿속에서 생각한 것을 완성도 있게 만들어주는 플랫폼을 활용하면서 성취감을 느꼈기 때문이다. 사이트 내에 있는 일러스트뿐만 아니라 사용자가 직접 그린 그림도 작품에 추가할 수 있었기 때문에 그림 그리는 것을 좋아하는 학생도 즐겁게 참여할 수 있었다. 책임이는 프로그램 외에도 해당 플랫폼을 활용하며 프로그램에서 배운 것을 향유하는 모습을 확인할 수 있다.

본 프로그램의 첫 번째 프로젝트인 ‘건강한 크리에이터’를 진행하면서 집에서 운동할 수 있도록 라이크핏 앱을 활용했다(<그림 53>). 라이크핏은 인공지능 기술을 활용하여 자세에 대해 피드백을 해주는 앱이다. 학생들은 인공지능 기술에 매우 흥미를 보였으며 운동을 꾸준히 실천하기 위한 자극제가 되었다.



<그림 53> 라이크핏 홈페이지와 앱을 활용하는 모습

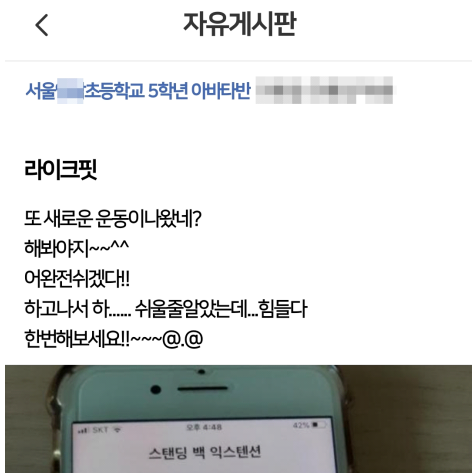
강협동 : 라이크핏 진짜 좋았어요.

연구자 : 아 그래? 왜?

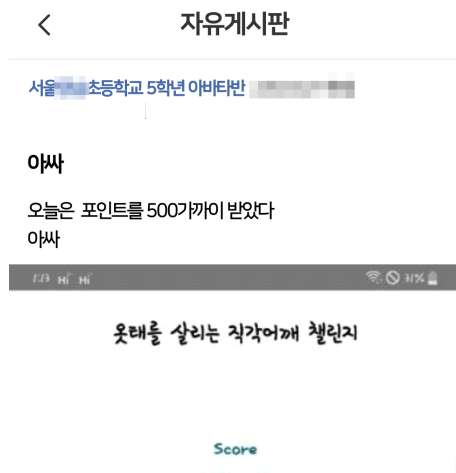
강협동 : 예전에 유튜브 보고 운동할 때(4학년 때)는 좀 지나니까 지루했거든요. 근데 라이크핏은 운동도 계속 업데이트되고 개가 저한테 계속 알려주니까 (좋아요.)

(강협동, 비다문화 학생, 사후면담)

강협동 학생의 면담처럼 인공지능 기술을 사용하는 라이크핏을 활용한 것은 학생들이 꾸준히 운동을 실천하게 하는 데 도움이 되었다. 그리고 전도전 학생이 라이크핏을 활용하고 있는 모습처럼 운동 종류가 매번 새롭게 업데이트되어 학생들이 지루할 틈이 없었다. 그리고 이끈기 학생처럼 앱 내에서 발급하는 포인트를 모으기 위해 열심히 운동하는 학생들도 있었다. 해당 앱에서는 매일 운동을 실천하면서 포인트를 적립할 수 있고 이 포인트를 모아 물건이나 음식, 교환권 등을 구매할 수 있다. 학생들은 자신이 원하는 보상을 얻기 위해 열심히 운동했다.



(전도전, 다문화 학생, 라이크핏 활용 모습)



(이끈기, 비다문화 학생, 라이크핏 활용 모습)



마지막으로 본 프로그램에서는 학급 소통 앱으로 **하이클래스**를 활용하였다. 본 프로그램을 성공적으로 운영하기 위해서는 구성원리에서 밝힌 것처럼 소통이 활발히 이루어져야 한다. 그런데 COVID-19로 인해 쉬는 시간과 점심 시간에 상호작용할 수 있는 기회가 많이 부족했다. 그래서 학생들은 하이클래스 앱을 통해 친구들과 일상을 공유하고 이야기를 나눴다. 다음은 하이클래스를 사용하면서 프로그램에 참여하는 데 도움이 되었다는 학생들의 면담이다.

연구자 : 하이클래스 사용한건 어땠어?

김명량 : 처음에 온라인으로 할 때는 다른 애들 거를 잘 못 봤잖아요. 근데 그때 (하이클래스를 활용할 때)는 다른 애들 거를 잘 볼 수 있으니까 개가 어떤 거를 잘 못하는지, 어려워하는지를 알 수 있었어요.

연구자 : 아 뭔가를 같이 이렇게 하는 게 더 좋은 것 같아?

김명량 : 네.

(김명량, 비다문화 학생, 사후면담)

이끈기 : 어 댓글 달 때마다 재미있게 해서 더 친해진 것 같아요.

연구자 : 아~ 라이크핏 올리고 댓글 달고 이럴 때?

이끈기 : 네.

(이끈기, 비다문화 학생, 사후면담)

강협동 : 건강한 크리에이터 이거 운동하는 것도 애들이 자세 조금만 더 고치면 될 것 같다고 말해주는 것도 좋았어요.

연구자 : 아 하이클래스에서?

강협동 : 네.

(강협동, 비다문화 학생, 사후면담)

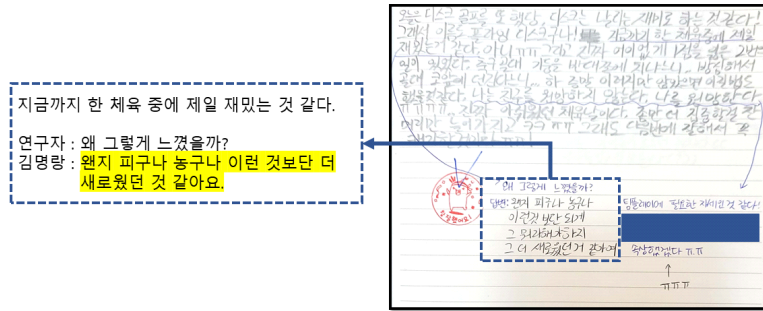
위 면담을 보면 학생들은 하이클래스에서 친구들과 상호작용하면서 서로에 대해 더 잘 알 수 있었고 친해질 수 있었다. 학생들은 웃긴 이야기를 적기도 하고, 퀴즈를 내기도 하고, 자신의 일상을 영상으로 공유하기도 했다. 이렇게 자신의 일상을 공유하면 긍정적인 반응을 보이는 친구들의 댓글을 보면서 즐거운 시간을 보낼 수 있었다. 학생들은 이러한 긍정적인 경험을 통해 효과적으로 다문화역량을 함양할 수 있었다.

## 2) 모두를 참여시키는 뉴스포츠

본 프로그램은 체육 수업에서의 소외와 차별을 해결하고 학생들의 참여를 이끌어내기 위해 뉴스포츠를 활용했다. 이에 따라 ‘우리 모두 MVP’ 프로젝트에서는 티볼을, ‘골프 크래프트 게이머’에서는 디스크 골프를 중심 소재로 선정하였다. 뉴스포츠는 경쟁보다는 도전과 체험 위주의 다

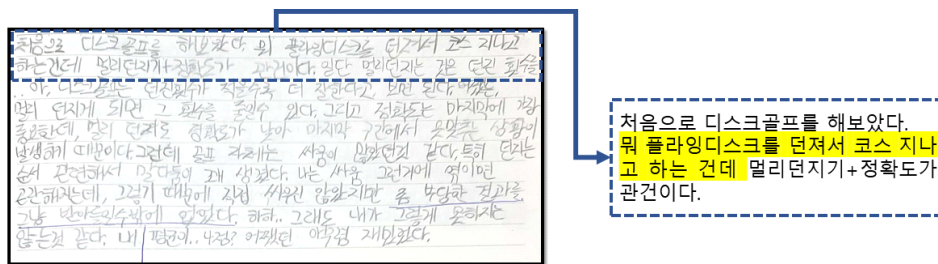


양성을 갖고 있으며 유연한 규칙, 용구의 단순화를 통해 참여자 중심의 스포츠의 성격을 띠고 있다(김옥자, 2017). 본 프로그램에 참여한 학생들도 뉴스포츠 종목을 새롭게 경험하면서 즐거움을 느꼈고, 규칙이 쉽고 모두가 동등한 기회를 갖기 때문에 더 열심히 할 수 있었다고 말했다.



(김명량, 비다문화 학생, 체육 일기)

김명량 학생의 체육 일기를 보면 디스크 골프를 하면서 지금까지 한 체육 중에 가장 재미있었다는 말을 한 부분이 있다. 이에 본 연구자가 왜 그렇게 느꼈냐고 묻자 지금까지 한 체육과 색달랐기 때문이라고 답했다. 플라잉 디스크라는 도구를 처음 사용해보고 골프 규칙을 처음 경험하기 때문에 아이들은 신선하다고 느꼈다. 그리고 모듬의 모든 학생이 각 회를 마무리하고 홀을 명중해야만 다음 홀로 진행할 수 있었기 때문에 모듬 친구 모두에게 주의를 기울일 수 있었다.



(김책임, 비다문화 학생, 체육 일기)

김명량 학생의 체육 일기를 보면 디스크 골프 규칙을 매우 간단하게 표현한 것을 알 수 있다. 그만큼 학생들은 규칙이 쉽다고 느꼈다. 지금까지 했던 다양한 경쟁형 경기와 달리 디스크 골프는 경쟁적 요소는 있지만 비교적 규칙이 간단했다. 따라서 학생들이 금방 배우고 바로 경기를 시작할 수 있었다. 규칙이 쉽기 때문에 학생들의 참여도가 높아졌고, 모두가 몰입할 수 있게 되어 다문화역량을 효과적으로 함양할 수 있었다.

강협동 : 티볼 되게 좋아요. 티볼은 제가 공을 맞출 수 있나 없나. 그걸로 제가 남자애들보다 잘할 수 있나 없나 이런 걸로(웃음).

연구자 : 아. 그런 게 약간 궁금하고 기대되는구나.

강협동 : 네. **뭔가 다른 건 남자애들이 저보다 잘할 것 같은데 티볼은 그렇지 않을 수도 있어서?**

(강협동, 비다문화 학생, 사후면담)

강협동 학생의 면담을 보면 티볼을 하면서 **여학생이 남학생들과 동등한 기회**를 가졌다고 생각했다. 협동이는 남학생은 신체 능력이 뛰어나고 여학생은 신체 능력이 뛰어나지 않다고 인식하고 있었다. 따라서 본 프로그램을 준비하면서 문제점을 분석한 내용에도 나타나듯, 협동이는 체육 시간에 티나지 않는 차별과 소외가 존재한다고 이야기했다. 그런데 티볼을 하면서 그러한 차별이 없어진 것 같다고 인식했다. 협동이는 티볼은 남학생도 여학생도 처음 해보는 종목이기 때문에 출발선이 같다고 인식하고 있었다. 자신이 남학생보다 더 멀리 안타를 치기도 하기 때문에 이와 같은 생각을 할 수 있었고, 이러한 경험을 체육 수업에 대한 인식을 바꿀 수 있었다.

요즘 티볼 시간에는 애들이 말이 많아졌다. 도전이는 수비할 때 모뎀 애들마다 자기 위치에서 어떤 일을 해야 하는지 설명해준다. 용기는 노력이 타석에서 안타를 칠 수 있도록 타격 연습을 시키고 있다. 협동이, 다정이, 명랑이는 타격 연습하는 곳에서 서로의 타격 자세를 봐준다. 공수교대를 하는 시간에는 바로 경기를 시작할 수가 없다. 전략을 짜느라 바쁘다. 이러한 분위기는 초반과 사뭇 다르다. 애들이 이제는 전원 타석제의 의미를 깨달은 것 같다. 한 명, 한 명의 타격기회가 매우 소중하다는 것을. 우리팀 한명이 안타를 치면 득점으로 이어질 수 있기 때문에 달리가 느리더라도 타격연습을 시킨다. **그동안 티볼을 잘하는 도전이, 용기, 배려, 존중이 중심으로 돌아가던 체육 수업에서 이제 모두가 참여하는 수업이 된 듯하다.**

(교사 반성 일지)

질문 : 프로그램에 참여하면서 가장 기억에 남는 활동은 무엇인가요?

김책임 : 우리 모두 MVP

질문 : 그 이유는 무엇인가요?

김책임 : **실력에 상관없이 모두가 MVP가 될 수 있었는데,** 서로 소통하며 역할극 등을 계획하고 실천할 수 있었고, 티볼 등의 활동으로 협동심 및 체력을 기르는 계기가 되었기 때문이다.

(김책임, 비다문화 학생, 사후 설문)

교사의 반성일지와 책임이의 설문 내용을 통해 학생들이 뉴스포츠 종목인 티볼을 경험하면서 **학생들 모두 동등한 기회**를 갖게 된 것을 확인할 수 있다. 프로그램 초반에는 신체 능력이 뛰어난 학생들이 체육 수업을 주도하는 모습을 보였다. 그러나 티볼은 전원 타석제로 진행되기 때

문에 팀 내 모든 학생의 신체적 기량을 향상시켜야 경기를 유리하게 진행할 수 있었다. 따라서 방향통 역할을 하는 학생과 신체 능력이 뛰어난 학생들은 자연스럽게 모듬 내 친구들을 도왔고 이 과정에서 상호작용이 활발하게 일어날 수 있었다. 그리고 친구들에게 배워서 기능을 익힌 학생들은 고마움을 표현하듯 적극적으로 수업에 참여했고 학생들 모두가 즐거운 수업을 진행할 수 있었다.

이상의 내용을 종합해보면 학생들은 뉴스포츠를 경험하면서 체육 수업에 적극적으로 참여할 수 있었고 친구들과 활발한 상호작용이 가능했다. 그리고 학생들의 체육 수업 참여도가 높아짐에 따라 체육 시간에 적극적으로 참여하지 않은 팀원들을 보며 답답해하던 학생들의 고민도 덩달아 해결할 수 있었다. 서로에 대해 부정적인 인식을 갖고 있었지만 뉴스포츠를 함께하면서 긍정적인 또래 관계를 형성할 수 있었던 것이다.

### 3) 상호작용을 가능하게 하는 모듬 활동

학생들은 모듬 활동을 통해 상호작용을 활발히 할 수 있었다. 본 프로그램의 목적은 다문화역량을 함양하는 것이다. 이에 따라 다문화역량을 효과적으로 함양하고 비다문화 학생과 다문화 학생의 통합을 꾀하기 위해 모듬을 구성하여 프로그램을 운영하였다. 그러나 처음부터 모듬 활동이 순조로웠던 것은 아니다. 어색하고 낮은 분위기에 적응하지 못하고 힘들어하는 학생들이 있었다. 그런데 학생들은 모듬 활동을 하면서 자신의 역할을 성실히 수행하며 성취감도 느끼고 책임감도 갖게 되었으며 더 불어사는 데 필요한 기술을 터득할 수 있었다. 또, 학생들은 모듬 활동을 하면서 리액션을 통해 서로를 존중하고 친해질 수 있었다. 먼저 학생들은 자신의 역할을 책임감 있게 수행했다.

질문 : 체육 모듬에서 나의 역할은 무엇이었나요? 그리고 모듬의 역할을 수행하면서 가장 인상 깊었던 것은 무엇인가요?

이끈기 : 음악통, 음악을 틀면서 하니 애들이 더 재미있게 한 것 같다.

(이끈기, 비다문화 학생, 사후면담)

연구자 : 설문에서 명랑이가 모듬의 역할을 수행할 때 친구들의 의견을 받아적으려고 열심히 들었어. 그랬더니 그 친구의 의견이나 성향을 더 잘 알 수 있게 됐다. 근데 그 친구의 의견은 경청을 했으니까 잘 알았을거고. 누구의 어떤 성향을 알게 된 거야?

김명랑 : 어.. 말투를 보면 성향을 알 수 있고 의견을 내는 걸 보면 그 의견에 대

해서 좀 더 들 어가서 구체적으로 알 수 있었어요.

연구자 : 누구의 어떤 성향?

김명랑 : 어 책임이 같은 경우에는 되게 의견을 내는 걸 좋아하고 되게 똑부러지는 성격이에요. 그리고 협동성이 같은 경우는 의견을 안 낸 친구들이 있으면 먼저 하게 해주고, 그리고 의견을 낼 때 보면 창의적인 의견을 많이 내요.

연구자 : 그렇구나. 기록통은 처음부터 끝까지 집중을 해야 하다 보니까.

(김명랑, 비다문화 학생, 사후면담)

끈기와 명랑이의 면담을 보면 **모둠의 역할을 매우 만족스럽게 수행**했다는 것을 확인할 수 있다. 대부분의 학생들이 모둠 내에서 역할을 수행하면서 자신이 쓰임이 있는 존재가 되었다는 것에 만족해했다. 그리고 친구들이 역할 수행에 대한 긍정적인 피드백을 남기는 것에 만족해했다. 특히, 명랑이는 기록통의 역할을 수행하면서 모둠 내에서 방향통의 역할까지 수행하기도 했다. 평소에는 리더의 역할을 많이 수행하지만 그동안 친구들을 다그쳤던 자신의 모습을 반성하며 한발자국 뒤에서 리더를 도와주고 싶다고 했다. 그 역할을 훌륭하게 수행해낸 것이다. 그러나 모둠 내 역할을 하면서 좋았던 일만 있었던 것은 아니다.

연구자 : 협동이가 체육 모둠에서 역할은 방향통이었잖아. 이때 뭐 힘들었거나 부딪혔던 순간이 있었을까? 그 역할을 하면서?

강협동 : 친구들이 다투다거나 그럴 때 애들이 말 안 듣고 장난칠 때 그럴 때 힘들었어요.

연구자 : 예를 들어서 어떤 순간이 그랬어?

강협동 : 성실이랑 존중이가 제가 말할 때 장난을 치거나 할 때 조금 힘들었어요.

(강협동, 비다문화 학생, 사후면담)

연구자 : 설문에서 네가 체조통이었는데 체조할 때 나머지는 장난을 쳐서 방향통이 뺏어서 대신했다. 그게 무슨 말이야?

최배려 : 저희 모둠에 협동이가 방향통인데 제가 할 때 애들이 집중을 안 하는 것 같다고 해서 협동이가 기합을 해요 하나 둘 셋 이렇게. 제가 (내가 하겠다고) 말하면 협동이가 뭐라고 할 것 같아서 말 안 하고 그냥 협동이가 먼저 말하고 제가 하고 그랬어요.

연구자 : 그러면 체조 시범을 보이는 건 너지만 기합을 넣는 건 협동이가 하는 거야?

최배려 : 네.

연구자 : 그래서 속상했어?

최배려 : 네. 이러면 제가 체조통을 별로 못하는 것 같아서. 협동이가 그냥 방향통이랑 체조통을 둘 다 하는 것 같아서 미안한 것 같아요.

(최배려, 다문화 학생, 사후면담)

위 면담을 통해 학생들은 모둠에서 맡은 역할을 수행하면서 여러 어려움을 겪었다는 것을 확인할 수 있다. 협동이는 방향통 역할을 하면서 친

구들이 자신의 이야기를 잘 들어주지 않는 것에 대해 속상해했다. 그리고 배려하는 자신을 탐탁치않아 하며 자신의 일을 대신하는 협동이에게 서운해했다. 자신이 맡은 일은 자신이 스스로 해내고 싶었기 때문이다. 대부분의 학생들이 모둠 활동을 하면서 크고 작은 서운함을 느꼈다고 이야기했다. 그런데 학생들은 이러한 서운함을 터놓고 이야기하면서 서로 맞춰나가는 과정을 거쳤고 문제를 해결할 수 있었다.

연구자 : 지난번 면담에서 4학년 때 문화재 조사하는 모둠 활동에서 범생이들과 안맞은 애 하나랑 모둠이 되었다고 했어. 답사를 가서 책임이가 그 친구를 피하려고 해서 애들이 그렇게 하지 말라고 했고 그 애에 대한 인식을 바꿔보기로 했다. 이때, 인식을 바꿔보기로 하고 같이 지냈을 때에는 어땠어?

김책임 : 사실 떠밀리듯이 하는 거라 약간 그러긴 했는데 뭐 그냥 지우고 살기로 했어요. 약간 그 생각을 무시하고.

연구자 : 이번 모둠 활동에는 그런 거 없었어?

김책임 : 네. **수준이 다들 나름 비슷해서 그냥 괜찮았어요.**

연구자 : 열심히 안하는 애가 없었나?

김책임 : 쪼오금 있기는 했는데 괜찮았어요. **차라리 여러 명 범생이들이랑 한 명이 뒤떨어지는 것보다 쪼오금 못하는 애 여러 명이 나은 것 같아요. 그래서 수준이 비슷비슷하게**

(김책임, 비다문화 학생, 사후면담)

책임이는 모둠이 **이질적으로** 구성되어 있어서 좋았다고 말했다. 예전에 모둠 활동을 했던 경험을 떠올렸을 때 모둠 구성이 한 명만 이질적일 때에는 불협화음이 생겼다고 한다. 그런데 이번 모둠 구성은 골고루 이질적이기 때문에 큰 불화가 생기지 않았던 것이다. 오히려 학생들은 다양한 친구들과 모둠 활동을 했기 때문에 다름을 존중할 수 있는 기회를 가질 수 있게 된 것이다. 다음은 학생들이 모둠 활동을 하면서 좋았던 경험에 대해 이야기한 내용이다.

연구자 : 설문에서 모둠 활동을 할 때 친구들이 신나고 재밌고 밝은 모습이어서 좋았대. 그리고 상대방 얘기도 들어주고 우리 모둠 애들이 리액션 같은 걸 잘 해준대. 누가 언제 어떤 리액션을 해줬는지 기억나는 거 있어?

이끈기 : **그 쌀국수 그거 피피티 만들 때 도전이랑 지혜랑 그런 애들이 피피티 좋을 것 같다고 리액션 해줬어요.**

연구자 : 아~ 너가 피피티를 하자고 의견을 냈어?

이끈기 : 네.

연구자 : 음~ 친구들이 이렇게 동의해주면 어때?

이끈기 : **기본이 좋아져요.**

(이끈기, 비다문화 학생, 사후면담)

연구자 : 그러면 이번엔 모둠 활동 이야기를 해볼 건데 모둠 활동을 하면서 이때 진짜 좋았다.

전도전 : 음.. **모둠 활동을 할 때 다 같이 의견을 많이 낼 때?**

연구자 : 그게 언제였어?

전도전 : 연극을 할 때 좀 많이 냈어요. 원래 같았으면 안내던 애는 안 내고 끝내고 그랬는데 연극을 할 때는 많이 냈죠.

(전도전, 비다문화 학생, 사후면담)

끈기와 도전이는 모둠 활동을 하면서 **상호작용이 활발히 일어날 때**가 좋았다고 말했다. 끈기는 자신이 제시한 의견에 친구들이 긍정적인 피드백을 줄 때, 뿌듯함을 느꼈다. 이렇게 공감하고 반응하는 의사소통 기술이 중요하다는 것을 느낄 수 있었다. 그리고 도전이는 회의에 주도적으로 참여하는 학생으로서 친구들이 다양한 의견을 많이 내줄 때 가장 좋았다고 한다. 문제를 해결하기 위해서는 다양한 의견을 바탕으로 합리적인 선택을 해야 한다. 이러한 토의 과정에 모두가 적극적으로 참여하는 것이 중요하다는 것을 깨달을 수 있었다. 그러나 모둠 활동이 처음부터 순탄했던 것은 아니다.

연구자 : 그럼 반대로 프로그램하면서 모둠 활동할 때 좋지 않았던 때는 언제야?

이준중 : **처음에 팀즈할 때 전부 조용할 때요.**

연구자 : 너네 팀즈로 회의할 때 나중에는 안 그랬지만 처음에는 말을 별로 안 했죠?

이준중 : 네.

연구자 : 그럼 이 경험을 통해서 뭔가 깨달은 게 있을까?

이준중 : 음.. 의견이 틀렸어도 해보자. 틀릴 수도 있지만 얘기 좀 해보자.

(이준중, 다문화 학생, 사후면담)

연구자 : 그럼 이번에는 반대로 하면서 모둠 활동을 했을 때 좋지 않았던 경험은?

윤다정 : **되게 처음에 모둠애들이랑 모였을 때 별로 친하지 않았잖아요. 그때 의견도 별로 안 내고 제가 방향통인데 저 진행도 잘 못하고 그러니까 그때 엄청 어색해서 힘들었어요..**

(윤다정, 비다문화 학생, 사후면담)

학생들은 처음 모둠 활동을 시작할 때 아직 친하지 않은 상황에서 온라인에서 토의를 진행하니 많이 **어색해했다**. 모둠 세우기 활동을 오프라인에서만 하고 온라인에서는 하지 않았더니 학생들이 처음엔 많이 얼어 있었다. 화상 회의를 처음 경험하는 학생들에게 친구들과 핸드폰에서 얼굴을 맞대고 이야기를 나누는 것은 큰 용기가 필요했던 것이다. 그럼에도 불구하고 학생들은 모둠의 문제를 해결하기 위해 토의를 해나갔고 화상 회의 경험이 많이 쌓이고 오프라인에서 친밀감을 형성하면서 성공적으로 모둠 활동을 진행할 수 있었다.



이끈기 : 역할극을 할 때 애들이랑 이야기를 꾸미면서 대사도 한 게 더 친해지고 더 재미있었던 것 같아요.

연구자 : 아~ 그렇군요. 그럼 이 경험이 역할극을 했던 경험이 재미있었던 게 끈기를 변화시킨 게 있을까? 어떤 영향을 주거나?

이끈기 : 적극적으로 하는 게 더 많아진 것 같아요

(이끈기, 비다문화 학생, 사후면담)

이끈기 학생의 면담을 통해 학생들은 모둠 활동을 하면서 친구들과 친해지고 즐거운 경험을 할 수 있었다고 한다. 그리고 이러한 경험이 끈기가 적극적으로 활동에 참여하게 만들었다고 한다. 이를 통해 모둠 친구들과 긍정적인 관계를 형성하는 것이 학습 참여도를 높일 수 있다는 것을 확인할 수 있었다. 친구들과 친해지면 모둠 활동은 더 이상 공부라 아니라 놀이가 되는 것이다.

연구자 : 선생님은 프로그램 이름을 GREET U라고 정했거든. 배려가 이 프로그램 이름을 정해본다면 뭐라고 정할 수 있을까?

최배려 : 우리 모두 할 수 있는 모둠 활동

연구자 : 왜요?

최배려 : 이걸 다 모둠끼리 했잖아요. 그리고 모둠이 아니면 할 수 없어요

(최배려, 다문화 학생, 사후면담)

최배려 학생은 본 프로그램을 모둠 활동 자체라고 인식하고 있었다. 모둠 활동으로 프로그램을 진행했기 때문이기도 하지만 배려는 프로그램을 하고 나서 협동의 힘을 배울 수 있었다. 혼자서는 어려운 일도 함께 하면 해결할 수 있다는 것을 알게 되었기 때문이다.

이상의 내용을 종합해보면 학생들은 모둠 활동을 통해 친구들과 활발한 상호작용을 할 수 있었다. 이러한 상호작용은 긍정적인 것과 부정적인 것이 모두 나타났다. 이것은 공동체 안에서 일어나는 자연스러운 현상이며 학생들은 갈등을 해결해 나가면서 관계를 발전시킬 수 있었다. 그리고 모둠 친구들과 친밀해지면서 프로그램에 참여하는 자체를 즐길 수 있게 되었고 함께라면 무엇이든 해낼 수 있을 것이라는 자신감을 갖게 되었다. 이러한 깨달음은 대부분의 학생에게서 나타났으며 이는 학생들이 더불어 사는 것의 필요성을 인식하게 되었으므로 교육적 의미를 갖는다.

#### 4) 흥미를 유발하는 내용

본 프로그램의 내용이 학생들의 흥미를 유발했기 때문에 다문화역량을 효과적으로 함양할 수 있었다. 학생들은 새롭고 다양한 경험을 하면서

프로그램 자체에 대한 만족도가 높았다. 특히, 학생들은 영상을 기획하고 촬영하고 편집하는 과정과 자신들이 원하는 활동을 선택해서 하는 활동을 좋아했다. 연구 참여자 중 많은 학생들이 크리에이터를 장래희망으로 생각하고 있는데 본 프로그램을 통해 그 과정을 체험할 수 있었기 때문이다. 이렇게 학생들의 흥미를 유발하면 학습 참여도가 자연스럽게 증가하고 교육 효과를 극대화시킬 수 있다.

연구자 : 그러면 이 프로그램에 대해 어떻게 생각하는지 자유롭게 이야기를 해보자.

윤다정 : 저는 처음에 이 프로그램을 생각했을 때는 그냥 귀찮고 다 하기 싫을 것 같았는데 다 하고 나니까 재미있고 처음 경험해보는 것들도 많아서 재미있었어요.

(윤다정, 비다문화 학생, 사후면담)

학생들은 다정이처럼 본 프로그램을 처음 시작할 때에는 많은 활동을 해야 한다는 생각에 다들 걱정이 앞서고 피곤하다고 생각했다. 그런데 학생들은 색다른 경험을 하면서 즐거움을 느끼기 시작했고, 점점 주도적으로 참여하기 시작했다. 학생마다 재미를 느끼는 부분이 다르지만 대부분의 학생들이 만족해할 수 있는 영상 콘텐츠 제작, 체육 등을 활동 내용으로 넣었기 때문에 이와 같은 효과를 얻을 수 있었다. 가장 먼저 영상 콘텐츠를 제작하는 활동에 만족한 학생들의 면담을 살펴보고자 한다.

연구자 : 프로그램에 참여하면서 **비로그** 찍었던 거 마지막에 세계여행 했던 게 재미있었다. 뭐가 재미있었어?

김책임 : 애들하고 같이 새로운 거를 만든거요. 검색해서 그걸 찍고 하는 게 재미 있었어요.

(김책임, 비다문화 학생, 사후면담)

연구자 : 설문에서 프로그램하면서 가장 마음에 드는 게 뭐냐고 했더니 세계여행가가 좋았다고 했거든. 그 이유가 뭐야?

전도전 : 그게 가장 뭔가 짧으면서도 길었던? 짧고 굵게 한 것 같아요. 여러 영상을 찍고 한 번에 모으니까 뭔가 민망하고 뭔가 좀 그랬는데 가장 좋았던 것 같아요.

(전도전, 다문화 학생, 사후면담)

위 두 학생의 면담을 통해 학생들이 영상 콘텐츠를 제작하는 활동을 매우 선호했다는 것을 확인할 수 있다. 특히 위의 두 학생은 친구들과 함께 영상을 제작했다는 것이 본 활동을 좋아한 이유라고 말한다. 혼자서 했다면 힘들고 시간이 많이 필요한 일이었겠지만 함께 했기 때문에 더 완성도 있는 결과물을 만들 수 있었기 때문이다. 만드는 과정도 즐거



있고 결과물을 보고 성취감을 느낄 수 있던 활동이었다.

연구자 : 이 프로그램 중에서 어떤 활동이 배려에게 제일 도움이 된 것 같아?

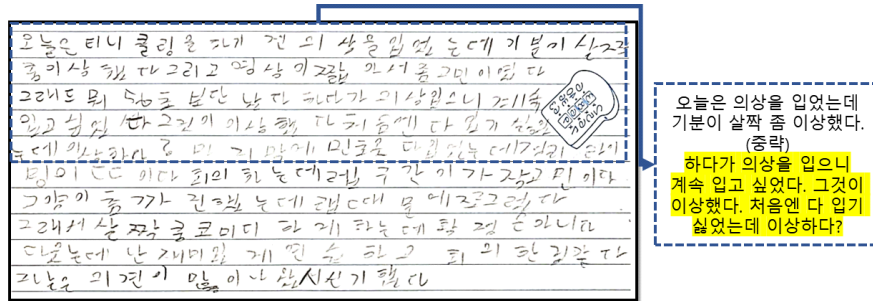
최배려 : 세계여행가요.

연구자 : 왜요?

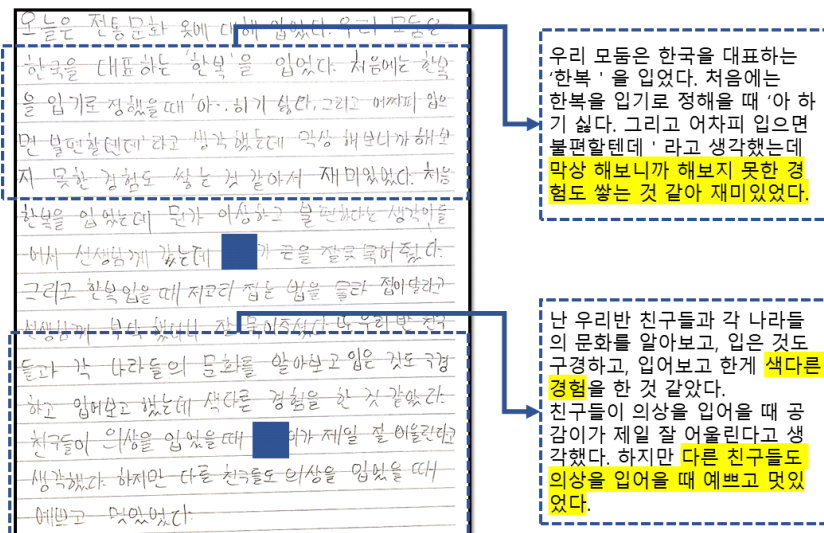
최배려 : 브이로그 제작하는 게 좋았어요. (저는) 영상을 잘 찍는 사람이 되고 싶은데 그래서 영상 브이로그 제작할 때 잘 찍자라는 다짐을 하고 계속 찍었던 것 같아요.

(최배려, 다문화 학생, 사후면담)

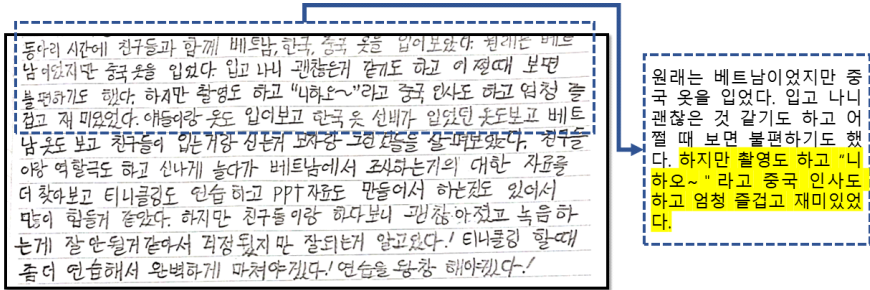
최배려 학생은 장래희망이 크리에이티브이다. 그래서 친구들과 함께 영상을 제작하는 활동이 자신에게 도움이 되었다고 말한다. 예전에도 혼자서 영상을 제작해 유튜브에 올린 적이 있다고 했던 배려는 친구들과 아이디어를 나누고 역할을 분배하면서 혼자서 할 때와 다르게 다양한 정보를 담은 영상을 제작할 수 있다고 한다. 집단 지성의 힘을 이해하게 된 것이다. 다음은 의상체험 활동에 만족한 학생들의 모습이다.



(전도전, 다문화 학생, 체육 일기)



(윤다정, 비다문화 학생, 체육 일기)



(이끈기, 바다문화 학생, 체육 일기)

세 학생의 체육 일기를 보면 **의상체험**을 하는 당시의 모습이 선명하게 그려진다. 학생들은 처음에 의상을 입고 촬영을 한다는 사실에 굉장히 거부감을 느끼고 긴장했으며 부끄러워했다. 그러나 학생들은 의상을 입은 자신의 모습을 보며 색다른 경험에 굉장히 만족스러워했다. 특히 친구들이 의상을 입고 영상을 촬영하고 사진을 찍을 때 즐거움을 느꼈다. 그래서 처음엔 하나의 옷을 입는 것도 걱정하던 학생들이 다른 옷도 입어보고 싶다며 이 옷 저 옷 입어보기도 했다. 문화의 하나인 의상을 체험해보면서 처음에 느꼈던 거부감을 떨쳐낼 수 있었던 것은 체험 활동을 통해 즐거움과 아름다움을 느꼈기 때문이다. 다음은 학생들이 원하는 활동으로 수업을 진행하면서 흥미를 느낀 학생들의 면담이다.

연구자 : 그러면 티볼을 주제로 너희가 뮤지컬을 선택했잖아. 그런데 이게 선생님이 뮤지컬 하자! 이렇게 한 게 아니라 너희가 골라갔잖아. 그건 어땠어?

한열정 : 재미있었어요. 강제가 아니니까 자기가 하고 싶은 걸 했으니까 더 잘하게 되고 더 재미있게 느끼고 그랬어요.

(한열정, 바다문화 학생, 사후면담)

연구자 : 티볼을 주제로 원하는 활동을 너희가 선택해서 정했잖아. 그건 어땠어?

박성실 : 이제 저희가 하고 싶은 거를 선택해도 돼서 좋았어요.

연구자 : 왜 하고 싶은 거를 선택하는 게 더 좋을까?

박성실 : 하고 싶지 않은 걸 하면 억지로 해야 하는데, 자신이 좋은 걸 선택할 수 있으면 더 열심히 할 수 있어요. 제가 더 좋아하는 거니까. 음 그래도 제가 안 좋아하면 잘 못하더라도 모둠을 위해 잘하려고 노력은 할 수 있어요.

(박성실, 다문화 학생, 사후면담)

열정이와 성실이의 면담을 통해 학생들이 수업의 내용의 결정권을 갖게 되면 만족도도 높을 뿐만 아니라 더 열심히 참여하게 된다는 것을 확인할 수 있다. 자신이 좋아하는 활동을 선택할 수 있기 때문이다. 특히 해당 활동은 학생들이 원하는 활동을 브레인스토밍으로 떠올리고 원하는 것을 선

택해 공통으로 선택한 친구들과 함께 했다. 학생들이 원하는 활동은 혼자서 해내기 어렵고 시간이 많이 필요한 것들이었기 때문에 함께 해야 했다. 특히 만족도가 높았던 활동은 뮤직비디오를 만드는 학생들이었다.

연구자 : 이 프로그램은 선생님이 다 정해준 거잖아. 그런데 마지막으로 너희가 하고 싶은 걸로 하고 싶다고 해서 뮤직비디오를 만들었어. 그건 어땠어?

장공감 : 그때는 뮤직비디오를 할 때 그림을 그릴 수 있고 색칠도 할 수 있어서 뮤직비디오를 하고 싶었어요.

연구자 : 그래서 해보니까 어땠어?

장공감 : 재미있었어요. 저는 미술을 좋아하니까.

(장공감, 다문화 학생, 사후면담)

연구자 : 우리가 마지막으로 티볼을 주제로 너희가 하고 싶다고 한 걸 정해서 했잖아. 그 활동은 어땠어?

김명량 : 되게 좋았어요. 노래도 개사해서 하고 제가 음악이랑 미술을 제일 좋아하는데 음악, 미술, 체육이 다 같이 되어 있으니까 너무 좋은거예요. 그래서 막 하루빨리 하고 싶고 해야 될 것 같고 그랬어요. 그래서 그것도 집에서 계속 하고 있고.

(김명량, 비다문화 학생, 사후면담)

공감이와 명량은 미술을 좋아하기 때문에 뮤직비디오 활동을 굉장히 만족스러워했다. 특히 체육 수업에 적극적으로 참여하는 모습을 많이 보이지 않았던 공감이가 이 활동에 관심을 갖고 참여했다는 것은 이러한 방법이 교육적으로 의미가 있었다고 볼 수 있다. 그리고 명량은 음악과 미술을 좋아하는데 자신이 체육을 했던 경험을 바탕으로 뮤직비디오를 만들 수 있어서 좋았다고 한다. 명량은 이 활동에 매우 적극적으로 참여하였으며 기록통 역할을 했던 경험을 살려 토의 내용을 정리해서 친구들에게 알려주는 역할까지 맡았다. 학생들이 프로그램을 하면서 진행했던 모둠 토의 중 가장 적극적인 토의가 이루어진 활동이었다.

이상의 내용을 종합하면 학생들의 다양한 흥미를 반영하여 내용을 조직하는 것이 학생들의 자발적 참여를 높일 수 있었으며 이는 다문화역량을 효과적으로 함양시킬 수 있었다. 학생들의 흥미를 유발할 수 있는 활동은 대표적으로 영상컨텐츠를 제작하는 활동과 의상 체험 활동, 각자가 선택한 활동이 있었다.

## 라. 다문화에 친화적인 환경

본 결과에서는 학생들이 다문화역량을 함양하는데 영향을 미친 환경적 요인에 대해 밝히고자 한다. 이러한 환경 속에서 학생들이 어떻게 다문화역량을 효과적으로 함양할 수 있었는지 살펴볼 것이다.

학생들은 허용적인 학급 분위기 속에서 서로의 다름을 존중할 수 있었다. 학생들은 생각과 행동에 하나의 정답이 있는 것이 아니라 다양성을 존중하는 허용적인 분위기 속에서 생활했다. 그리고 학생들은 체육 친화적 환경 속에서 하나 됨을 경험하고 규칙 속에서 생활하였다. 그리고 스포츠 미술관과 도서관에서 간접적으로 스포츠를 체험하며 정서적으로 깊은 깨달음을 얻고 문화를 향유할 수 있었다. 마지막으로 펜데믹 상황에 위기를 맞은 학교에서 학생들은 불평하지 않고 긍정적으로 상황을 인식하였으며 긍정적인 변화를 경험했다. 이 경험들은 다문화역량을 함양하는데 도움이 되었다.

### 1) 허용적인 학급 분위기

학생들은 허용적인 학급 분위기 속에서 상대의 다름을 존중할 수 있었다. 다문화 교육에서는 문화적 다양성을 존중하는 허용적인 분위기 형성을 매우 중시한다(고문수, 2013). 이러한 분위기 속에서 학생들의 상호작용이 활발하게 이루어지고 상대방을 틀렸다는 것이 아니라 다르다고 이해할 수 있기 때문이다. 만약 공동체 안에서 다수의 사람들과 다른 모습을 하고 유별난 행동을 하는 사람이 있다고 그를 차별하거나 활동에서 배제한다면 이는 건강한 공동체라고 할 수 없다. 또, Ladson-Billings(1992)은 약간의 소란스러운 학급 분위기가 다문화역량을 함양하는 데 도움이 된다고 말했다. 이를 위해 교사가 혼자 주도하는 학습 분위기가 아니라 학생들이 자신의 생각을 자유롭게 표현할 수 있는 허용적인 학급 분위기를 형성하는 것은 중요하다. 그런데 학생들은 본 프로그램에 참여하면서 자신과 다른 학생을 긍정적으로 인식하였다.

연구자 : 우리 반이 이렇게 프로그램을 끝냈잖아. 이 프로그램을 성공적으로 마무리할 수 있었던 비결은 뭘까?

김책임 : 코로나 상황에서도 굴복하지 않는 우리 반의 의지? 약간 코로나 저리개! 우리는 포기 하지 않는다! 이런 식의 마음ियो.

연구자 : 그런 마음이 우린 어떻게 있었을까? 원희  
 김책임 : 일단은 특히 방학에 가까워질수록 그 마음이 더 세졌던 것 같거든요. 그 래서 조금 있으 면 방학이다 좀만 더 하자 좀만 더!  
 연구자 : 아 우리가 그렇게 다독이면서 나갔구나.  
 김책임 : 네. 도전이는 사실 농담으로 부정을 한(프로그램 힘들다고, 방학이 빨리 오면 좋겠다고) 거지만 긍정적이었던 것 같아요. 도전이는 사실 그냥 농담 으로 부정적인 걸 하는 것 같았거든요.  
 연구자 : 맞아. 도전이가 있어서 팀즈가 좀 재미있지 않았나 싶어. 도전이가 맨날 망가지고 이럴 때 선생님이 놀리는 걸 받아서.  
 김책임 : 맞아요. 선생님이랑 도전이랑 얘기할 때 진짜 웃겨요.  
 (김책임, 비다문화 학생, 사후면담)

연구자 : 예전부터 선생님이 물어보고 싶었는데, 자리 앉은거 힘들진 않아?  
 이행복 : 왜요?  
 연구자 : 주변에 남자들이 너무 시끄럽진 않아?  
 이행복 : 시끄러운데 저는 시끄러운 애들 좋아해요. 제가 조용하니까 대신 말 많이 해줘서 좋고 열정이는 시끄럽지만 재미있잖아요. 자리 좋아요.  
 (이행복, 비다문화 학생, 사후면담)

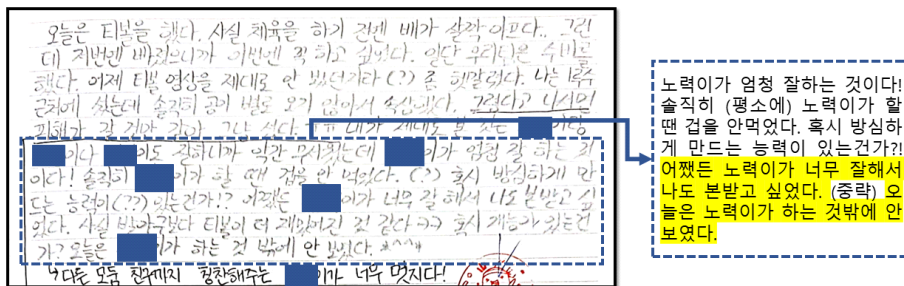
위 두 학생의 면담을 보면 학생들이 자신과 다른 성향의 친구들에게 긍정적인 반응을 보인다는 것을 알 수 있다. 면담에 나타나듯 도전이는 학급 분위기를 주도하는 학생이었다. 장난끼가 많아 교사와 농담을 자주 주고받았는데 학급 학생들은 도전이가 분위기를 흐린다고 생각하지 않고 도전이가 있어서 프로그램을 하는게 재미있었다고 말했다. 그리고 본 연구자는 교실에서 조용하게 지내는 행복이가 뒷자리에 앉은 열정이가 매 번 큰 목소리로 말해서 시끄럽고 힘들까 걱정했었다. 그런데 오히려 행복이는 그런 열정이가 있어서 재미있고 좋다고 말했다. 학생들은 자신과 반대 성향의 친구를 배척하는 것이 아니라 긍정적으로 인식하고 있는 그 대로 받아들이고 있었다. 이것은 학급의 분위기가 다양한 친구들을 존중 하는 허용적인 분위기이기 때문에 가능했고, 이들의 개방적인 태도가 또 허용적인 분위기를 만들 수 있었다.

연구자 : 다정이가 체육 모둠에서 역할이 방향통이었잖아. 그때 방향통이 회의도 진행하고 친구들이 싸우면 중재도 시켜주고 해야 하는 데 방향통 역할을 하면서 힘들었던 건 없었어?  
 윤다정 : 네. 저는 힘들진 않았어요.  
 연구자 : 왜 안 힘들었던 것 같아?  
 윤다정 : 왜냐하면 거의 대부분 애들이 제 말을 잘 들어줬어요.  
 연구자 : 왜 그랬을까?  
 윤다정 : 아마도 몇 번 밖에 만나지도 않으니까. 더 안 편해진 게 안 싸운 이유 같아요. 뭔가 막 편하진 않으니까.  
 (윤다정, 비다문화 학생, 사후면담)

연구자 : 그러면 프로그램하면서 친구들이 혹시 차별하는 거를 본 적 있을까?  
 이준중 : 없어요.  
 연구자 : 모둠에서 없었어?  
 이준중 : 네.  
 연구자 : 그럼 모둠에서 왜 차별이 없었을까?  
 이준중 : 다 친절했어요. 잘 들어주거든요. 의견을 내고 이럴 때 무시하는 게 아니라 잘 들어줘요.

(최배려, 다문화 학생, 사후면담)

위 두 학생의 면담을 통해 학급의 학생들이 **모둠 활동에 협조적이고 친절하게** 친구들을 대했다는 것을 확인할 수 있다. 다정이는 이것에 대해 친구들이 자주 만나지 않아서 덜 편했기 때문이라고 말했다. 그리고 존중이는 모두에게 친절했기 때문에 차별이 없는 반이 되었다고 이야기한다. 차별에 대한 이슈는 다문화 교육에서 중요하게 다루는 주제이다. 다문화 학생들이 학교에서 차별을 경험하는 문제가 빈번히 발생하면서 2015 개정 교육과정에서도 차별 극복에 초점을 맞추어 다문화 교육을 제시하고 있다(김지원, 2017). 그런데 이러한 차별은 학교 안에서 빈번히 발생하는 일이다. 외모, 성격, 행동, 학업 수준, 발달 수준 등을 이유 삼아 따돌리는 것이 또래 집단기 학생들의 특징이 때문이다. 그런데 모든 학생들은 해당 프로그램을 진행하면서 차별은 존재하지 않았다고 답했다. 허용적인 분위기 속에서 다름을 존중하는 활동에 참여했기 때문이다. 이러한 모습은 끈기의 체육 일기에서도 찾아볼 수 있다.

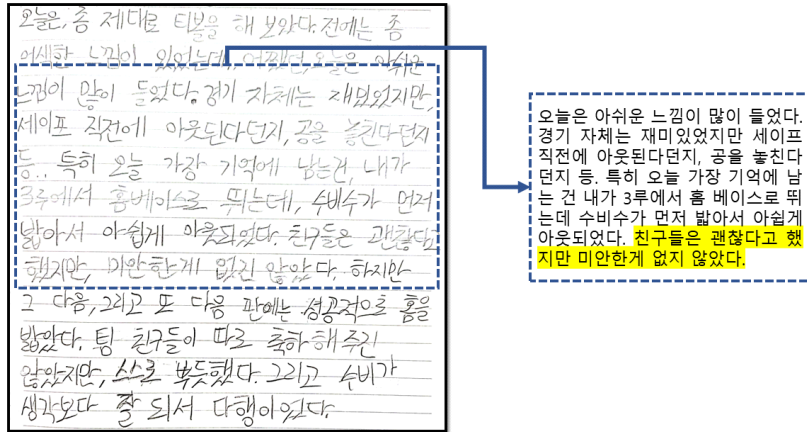


(이끈기, 비다문화 학생, 체육 일기)

끈기의 체육 일기를 보면 평소 체육 시간에 신체 능력이 부족해 친구들의 배려를 받는 노력이를 보며 **칭찬**해주는 모습을 볼 수 있다. 해당 수업에서 노력이는 친구들이 알려주는 배팅 방법을 연습해서 안타를 멋지게 쳤다. 그랬더니 학급의 모든 친구들이 노력이에게 칭찬의 말을 건넸다. 끈기도 노력이와 다른 모둠이지만 노력이를 칭찬하는 내용을 체육 일기에 담았다. 그동안 노력이가 얼마나 노력했는지를 봤기 때문에 모두



한마음이 되어 칭찬해줄 수 있었던 것이다. 이렇게 모두에게 허용적인 학급 분위기는 다문화역량을 함양시키는데 일조할 수 있었다.



(김책임, 비다문화 학생, 체육 일기)

연구자 : 선생님이 지난번에 우리가 서로 너무 다른데 서로 존중하려면 어떻게 교육을 해야 하나고 물어봤더니 모둠 활동을 하면서 서로 존중하는 연습을 해야 할 것 같다고 말했었어. 그럼 너는 올해 우리가 이렇게 모둠 활동을 하면서 그런 연습이 됐다고 생각해?

최배려 : 네 조금요. 저희가 만약에 모둠에 잘 못하는 애가 있으면 왜이리 못하냐고 말하기 보다는 그래도 괜찮아. 뭐 다음에 다시 연습하면 되지 라고 말해요.

연구자 : 언제 그렇게 말해본 것 같아?

최배려 : 저희 그 역할극 연습할 때, 대사가 잘 안 외워지는 친구가 있었어요. 존중이었나. 대사를 잘 못 외우겠다고. 그래서 제가 계속 보면 외울 수 있어 하면서 (응원해줬어요.) 제가 이제 가자 하고 딱 가는데 이제 떨리는 거예요. (그래서) 제가 그때 대사가 꼬인 거예요. 저도 너무 떨려서. 잠깐 뇌정지가 왔는데 애들이 이어줘서 휴 다행이다 싶었어요.

(최배려, 다문화 학생, 사후면담)

위의 두 학생의 일기와 면담을 통해 친구의 실수에도 너그러운 모습을 보이는 분위기를 확인할 수 있다. 책임이는 티볼을 할 때 본인의 차례에서 득점이 날 수 있었지만 달리기가 느려 아웃되고 말았다. 자신 때문에 팀이 득점하지 못하자 매우 미안해했는데 같은 팀 친구들은 책임을 비난하지 않고 오히려 위로해주었다고 한다. 책임이의 입장에서 지금 얼마나 속상할지 공감했기 때문이다. 그리고 배려는 대사를 외우지 못해 힘들어하는 존중이에게 응원을 해줬다고 한다. 배려가 먼저 보인 너그러움은 모둠 친구들에게 전염되었다. 배려가 실수를 했을 때 모둠 친구들이 자연스럽게 이어줬기 때문이다. 학생들은 이처럼 상대방의 입장에서 생각하며 실수를 너그럽게 용서하는 모습을 보여줬다. 작은 실수도 받아들

여지는 공동체의 분위기 속에서 학생들은 실패를 극복하는 연습을 할 수 있었고, 더불어 사는 경험을 할 수 있었다.

## 2) 체육 친화적 학급 운영

학생들은 체육 친화적 학급 운영이 이루어지는 환경 속에서 신체활동을 통한 전인적 성장을 할 수 있었다. 본 결과에서는 체육 친화적 학급 운영은 어떻게 이루어졌는지 살펴보고 다문화역량 함양에 어떠한 영향을 미쳤는지 확인하고자 한다.

학생들은 체육 온도계를 올리기 위해 하나가 되어 협력했고, 체육 규칙을 통해 모두가 행복한 체육 수업을 할 수 있었다. 그리고 학생들은 스포츠 도서관에서 책을 읽으며 간접적으로 스포츠를 체험해보고, 자신이 경험한 것과 느꼈던 감정을 다시 한번 상기할 수 있었다. 그리고 책에 담겨 있는 교훈을 깨닫고 실제 상황에서 실천해보면서 다문화 태도를 기르고 기술을 터득할 수 있었다. 마지막으로 스포츠 미술관에 작품을 공유하고 감상하면서 스포츠를 일상에서 향유할 수 있었다.

가장 먼저 연구가 이루어지는 학급에는 **체육 온도계**가 있어 학생들이 프로그램에 적극적으로 참여할 수 있었다. 학생들의 건의로 만들어진 온도계는 온도계를 올릴 수 있는 방법과 보상에 대해 학급 회의를 통해 결정했다(<그림 54>).



<그림 54> 체육 온도계



학생들은 매주 책을 읽고 쓰는 독서 추천서와 미술관에 작품을 전시하는 것, 운동을 꾸준히 실천하는 것, 체육 규칙을 잘 지키는 것 등을 실천하기 위한 동기부여로 온도계를 만들고자 하였다. 보상은 온도계를 10도씩 올릴 때마다 제공되었으며 학생들은 온도계를 올리기 위해 친구들을 독려했다. 공동의 목표가 있다는 것은 학생들을 단합시켰고, 하나 됨을 느낄 수 있는 경험을 제공했다.

연구자 : 프로그램을 제외하고 우리 반에서 올해 있었던 일 중에 가장 좋았던 활동은 뭐였어?

이행복 : **체육 온도계 같아요.**

연구자 : 왜요?

이행복 : 보상으로 같이 1반, 2반, 3반 같이 체육을 했을 때 너무 재미있었어요.

연구자 : 아 그렇구나. 그럼 체육 온도계가 있는 게 어떤 것 같아?

이행복 : **모으면 뭘 할 수 있으니까 조금 더 그래도 해야지 이렇게 생각했던 것 같아요.**

(이행복, 비다문화 학생, 사후면담)

연구자 : 올 한해 우리 반에서 있었던 일 중에 프로그램 빼고 가장 좋았던 것은 뭐야?

강협동 : 미술 작품 중에 김연경 선수에 대해 조사하고 사진도 찾았는데 못 올렸어요. (그래서 아쉬워요.) 그리고 **온도계를 하나하나 올릴 때마다 너무 좋았어요.**

연구자 : 온도계를 올리려고 열심히 한 것 같아?

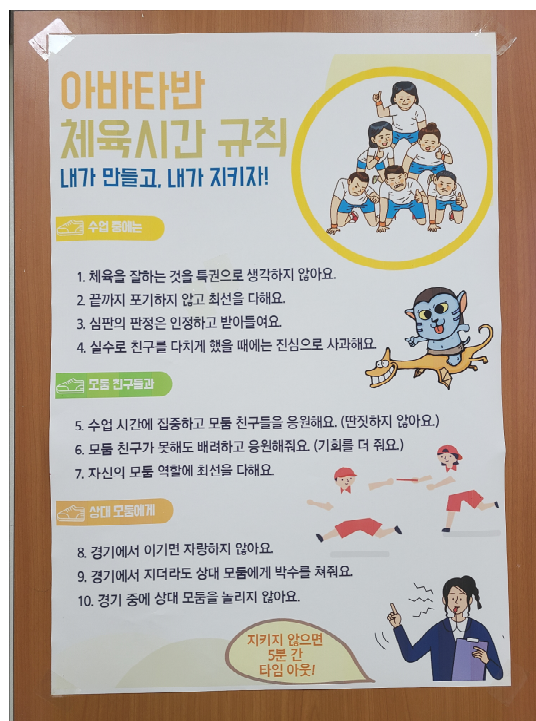
강협동 : 네. **애들이 더 도와주고** 저거 하나 떼면 '아 안 해' 이게 아니고 약간 '아 또 올려야 되잖아' 이런 짜증이 아니고 **'얼른 올려야 돼 올려야 돼' 이렇게 생각했던 것 같아요.**

(강협동, 비다문화 학생, 사후면담)

행복이와 협동이는 체육 온도계가 올 한해 있었던 일 중에 가장 기억에 남는 일이라고 말했다. 먼저 행복이처럼 온도계를 올려서 받은 보상에 해당 활동을 즐겁게 기억하는 학생들이 많았다. 대부분의 학생들이 온도계를 올리기 위해 한 가지 이상의 일을 열심히 했다고 답했다. 그리고 학교에 등교하지 않았을 때도 친구들에게 추천서를 적어보라고, 운동을 실천하자고 독려하는 분위기가 형성되었다. 그런데 협동이는 보상뿐만 아니라 온도계를 올리려고 하는 학급 분위기가 너무 좋았다고 말한다. 온도계를 올릴 때마다 성취감을 얻었고, 약속을 지키지 않아 온도계를 떼었을 때에도 친구들이 부정적으로 생각하는 것이 아니라 의욕을 갖고 다시 열심히 했다고 말한다. 이러한 분위기는 프로그램에 열심히 참여한 것이 오직 온도계를 올리기 위한 것만이 목표가 아니었다는 것을 보여준다. 온도계는 프로그램에 열심히 참여하기 위한 동기부여가 되었을 뿐 자체로 그 목적이 되어서는 안된다. 온도계를 통해 프로그램에 열심히 참여하는 것

이 다문화역량을 효과적으로 함양할 수 있었을 뿐만 아니라 서로 격려하는 분위기가 형성되어 학생 간 긍정적인 상호작용이 이루어졌다는 것을 확인할 수 있다.

다음은 학급 회의를 통해 만든 모두가 행복해지는 **체육 규칙**이다. 학생들은 체육 시간에 다툼이 생기는 것을 방지하기 위해 회의를 통해 꼭 지켜야 할 체육 규칙 10가지를 정했다. 먼저 학생들은 그동안 체육 수업을 하면서 발생했던 여러 갈등 상황이나 속상했던 일을 떠올리고 만약에 같은 상황이 발생한다면 어떻게 해결하면 좋을지 이야기를 나눴다. 그리고 그 상황을 체육 수업 전반에 걸친 상황, 우리 모둠에게 해당되는 상황, 상대 모둠에게 해당되는 상황으로 분류하여 정리하였다. 만약 규칙을 지키지 않을 때에는 5분간 상황에서 떨어져 반성하고 마음을 가라앉힐 수 있는 시간을 제공하기로 했다. 그리고 본 교사는 학생들이 토의를 통해 확정된 10가지의 규칙을 포스터로 제작하여 교실에 게시하고 하이클래스로 공유하여 학생들이 수시로 확인할 수 있도록 했다(〈그림 55〉). 또, 첫 한 달 동안은 체육 수업을 하러 가기 전에 규칙을 함께 읽고 나갔다. 학생들은 친구가 학급 규칙을 어기려고 하면 “규칙으로 정했잖아. 그렇게 하면 안 돼!” 라고 알려줬고, 시간이 지남에 따라 모든 학생들이 규칙을 지키기 위해 노력하는 모습을 보였다.



〈그림 55〉 체육 규칙을 학급에 게시해 놓은 모습

연구자 : 우리 체육 규칙이 10개가 있었어. 천천히 읽어보면서 내가 이거는 진짜 잘 지키려고 노력했다는 게 있다면 그게 뭘까?

한열정 : 경기중에 상대 모듬을 놀리지 않아요. 경기에서 이겨도 자랑하지 않아요. 이것도 지키려고 노력했어요. 이거 두 개요. 이 두 개는 신경을 많이 썼고 나머진 보통인 것 같아요.

연구자 : 그럼 8번이랑 10번을 잘 지켰던 상황이 기억나는 게 있을까요?

한열정 : 거의 다 잘 지킨 것 같아요. 항상. 이제 언제 한번 이제 막 놀리려고 했는데 이 규칙이 생각나서 바로 취소한 적 있어요. 피구에서 이겨서 '에휴~ 아무것도 못 하죠.' 하려고 했는데 '에휴' 했는데 규칙이 생각나서 '예!' 이것만 했어요.

연구자 : 아 합동 체육으로 피구할 때구나. 그럼 규칙이 있는 게 어떤 것 같아?

한열정 : 규칙이 있어서 이제 잘 안 싸우고 그러는 것 같아요.

연구자 : 음 그럼 궁금한 게 다른 건 보통인데 얘네 둘만 특히 더 신경 쓴 이유가 있어요?

한열정 : 3학년 때 애들을 너무 놀려서 애들이 저한테 '아 재는 내가 꼭 이긴다.' 이러면서 증오심을 산 적이 있어요.

연구자 : 아~ 그래서 그거는 꼭 고쳐야겠다고 생각을 했구나.

(한열정, 비다문화 학생, 사후면담)

열정의 면담을 보면 열정은 경기에서 이긴 기쁨에 젖어 상대팀을 배려하지 못하는 행동을 할 뻔했지만 체육 규칙이 생각나서 참을 수 있었다고 한다. 예전에 친구들을 놀리다가 원망을 산 경험이 있었기 때문에 친구들과의 관계가 결려있는 규칙을 특히 잘 지키기 위해 노력한 것이다. 열정은 과거에 경험하고 깨달은 내용이 있었지만 체육 규칙을 정하는 과정을 통해 자신의 행동에 대해 객관적으로 들여다보고 반성할 수 있었다. 그리고 규칙을 반복적으로 확인하면서 자신의 문제 행동을 자제할 수 있게 되었다고 한다. 더불어 사는 기술을 습득한 것이라 해석할 수 있다.

연구자 : 체육 규칙 중에 성실이가 잘 지키기 위해서 노력한 게 있다면 어떤 것일까?

박성실 : 끝까지 포기하지 않고 최선을 다하는 거랑 모듬 친구가 못해도 배려하고 응원해줘요.

연구자 : 이걸 직접 해본 적이 있어?

박성실 : 행복이한테요. 행복이가 달릴 때 응원해줬어요.

연구자 : 응원을 해줬구나. 그럼 체육 규칙이 있어서 체육 수업이 어떻게 됐다고 생각해?

박성실 : 나쁜 거를 점점 쓸어담으니까 더 편한 것 같아요. 이제 놀리거나 하면 마음이 아프니까 규칙이 정해서 이제 그렇게 마음 상처도 안 받고 할 수 있으니까 더 좋은 것 같아요.

(박성실, 다문화 학생, 사후면담)

연구자 : 이 체육 규칙 중에 지키려고 특히 노력한 게 있을까?

전도전 : 그냥 다 지키는데, 음 경기 중에 상대 모듬을 놀리지 않는다.

연구자 : 아 개를 왜 특히 신경썼어?

전도전 : 4학년까지만 해도 뭔가 놀렸던 것 같아요. 세레머니 같은 걸 하면 상대방이 화나니까 자제했어요.

연구자 : 그럼 규칙이 있어서 어떤 것 같아?

전도전 : **규칙이 있으니까 뭔가 재미있게 끝나는 것 같아요. 마지막에 그냥 오늘 얘기 나누고 끝나니까.**

연구자 : 그럼 막 놀려서 싸우고 그랬던 적 있어?

전도전 : 싸운 적은 없었어요. 그냥 다 화난 채로 끝나요.

(전도전, 다문화 학생, 사후면담)

연구자 : 우리가 10가지 규칙을 정했었는데 규칙을 잘 지키기 위해서 명랑이는 어떤 노력을 한 것 같아?

김명랑 : **친구들 응원한 거? 티볼을 할 때 아웃 되어도 앉아서 공 굴러가는 거 받아주고 친구들 응원 해주고. 그랬어요.**

연구자 : 맞아 공 받아서 올려주고. 체육 규칙이 있어서 체육 수업이 어떻게 됐을까?

김명랑 : 더 재미있었어요. 예전에는 꼭 체육 수업을 하면 꼭 하나씩은 싸우고 다치고 그랬거든요. 그런데 이 규칙을 정해놓고 그러니까 또 학교를 한번 밖에 안 오니까 친구들도 더 귀하게 느껴지는 것 같고 그랬어요.

(김명랑, 비다문화 학생, 사후면담)

위 세 학생의 면담을 통해 체육 규칙이 있어서 모두가 행복한 체육 수업이 되었다는 것을 확인할 수 있다. 성실이는 규칙을 정해서 체육 시간에 생길 수 있는 나쁜 문제를 풀어답을 수 있었다고 말했다. 그리고 도전이는 예전에는 기분이 상한 채로 수업이 끝나기도 했지만 규칙이 있어서 모두 즐거운 마음으로 수업을 마무리할 수 있었다고 한다. 마지막으로 명랑이는 싸움이나 부상 없이 수업을 마무리할 수 있었고 친구를 귀하게 생각하게 됐다고 말했다. 학생들은 체육 규칙을 통해 상대방을 존중하는 방법에 대해 알게 되었고, 상대를 존중한다는 것은 곧 자신이 존중받는다는 것을 의미한다는 것을 깨달았다. 규칙을 정하고 규칙을 지키기 위해 모두가 함께 노력하는 경험을 통해 학생들은 효과적으로 다문화역량을 함양할 수 있었다.

다음은 스포츠 관련 도서와 독서 추천서가 비치된 **스포츠 도서관**이다. 최의창(2018)은 독서는 직접경험하지 못한 것을 마치 실제로 경험하는 것처럼 생각하고 느끼는 간접 체험을 가능하게 하는 활동이라 말하며 인문적으로 스포츠를 배워야 함을 강조한다. 스포츠 도서를 읽으면 스포츠에 대한 정보를 습득할 수 있고, 책을 통해 받은 감동이 정서적 변화를 일으켜 행동으로까지 이어질 수 있다. 따라서 본 연구자는 학급에 스포츠 도서 약 40권을 <그림 56>처럼 비치해두고 학생들이 자유롭게 대여해갈 수 있도록 했다. 스포츠 도서 목록은 <그림 57>과 같다. 그리고 학생들은 책

을 읽고 나면 책의 내용과 책을 통해 깨달은 내용을 적은 독서 추천서를 작성하였고, 새로운 책을 고를 때 추천서를 참고할 수 있었다(<그림 58>).

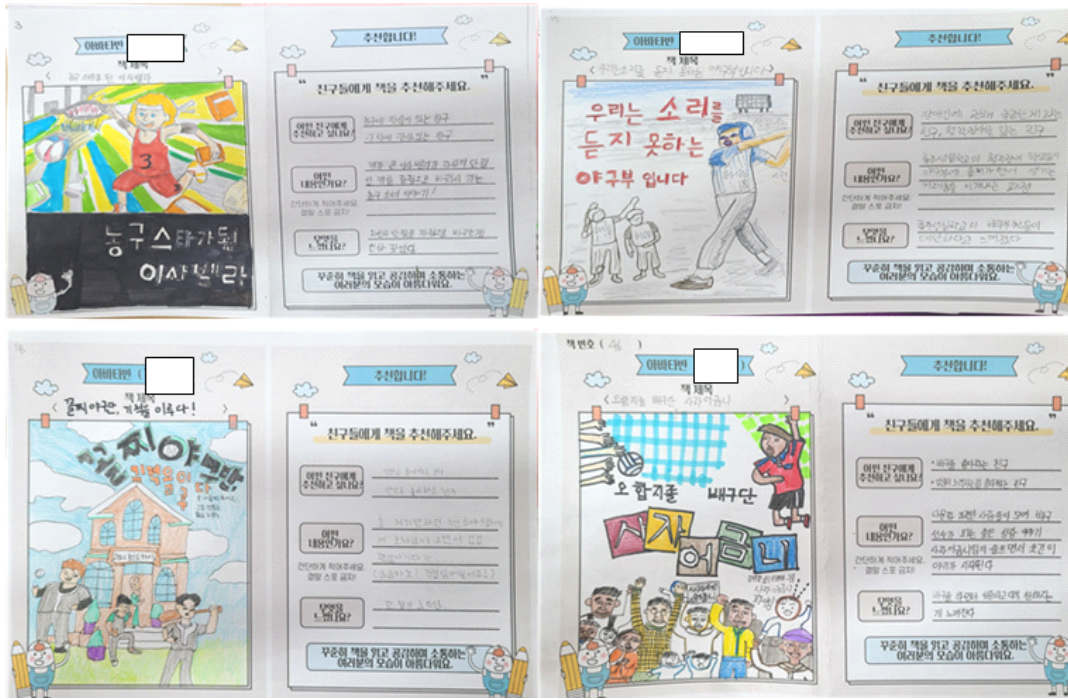


<그림 56> 스포츠 도서관에 비치된 책과 독서 추천서 모음

번호	책 표지	책 제목	번호	책 표지	책 제목	번호	책 표지	책 제목	번호	책 표지	책 제목
3		농구 스타가 된 이사벨라	25		천하무적 어린이 야구왕	35		아빠는 나의 영웅	14		야구가 좋아
4		발레하는 할아버지	26		흙으로 슬라이딩	36		니체이지씨네 발레 교실	15		우리는 소리를 듣지 못하는 야구부입니다.
5		꺼병이 익수와 축구왕	27		볼수록 만만한 야구	37		허안 스케이이트	16		일단 뛰어
7		운동이 끔찍하게 싫은 축구왕	28		빌리 엘리엇	38		씩씩한 발레리나	17		출주는 검도 소녀 미나
8		공을 차라 공천희!	29		으랏차차 똥보클럽	39		달리기 1등 대작전	18		몰지 야구단 기적을 이루다
9		백전백패 루저 축구부	30		2등을 위하여	41		5번 레인	19		45kg
10		할머니는 축구선수	31		복한 어린이들은 어떤 놀이를 할까	42		용서할 수 있을까	20		외골와글 월드컵
11		악마의 농구 코트	32		이사도라 멍긴	43		선생님, 다붙어 살려면 어떻게 해요?	21		참 이상한 달리기
12		신나게 자유롭게 땀!	33		공부쟁 댄스왕	44		수상한 운동장	22		달리려 아슬아
13		철조망과 농구공	34		조선 축구를 지켜라!	45		아름다운 아이	23		조막은 투수
						46		오합지졸 배구단 사자어금니	24		천하무적 박치기왕

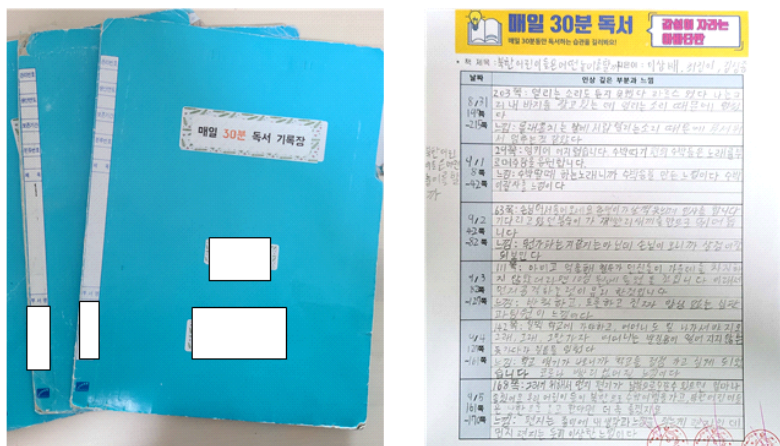
<그림 57> 스포츠 도서관에 비치된 책 목록





<그림 58> 학생들이 작성한 독서 추천서

학생들은 매일 30분씩 독서를 하며 자신이 읽은 부분 중에 인상 깊은 장면을 옮겨 적고 어떤 느낌이 들었는지, 무엇을 깨달았는지 독서 기록장에 기록했다(<그림 59>). 학생들은 책을 읽으면서 점점 주인공에 이입하기 시작했고, 기록하는 내용이 더 많아졌다. 처음에는 그저 과제로만 인식했던 독서 활동이었는데 점점 친구들에게 재미있는 책을 물어보고 추천받는 자연스러운 분위기가 형성되었고, 학생들은 책을 읽으면서 전인적 성장을 할 수 있었다.



<그림 59> 매일 30분 독서 기록장

연구자 : 우리가 책 읽는 것을 꾸준히 했는데, 그 활동은 어땠어?

김명량 : 책이 스포츠 관련 책이잖아요. 그러니까 스포츠 관련으로 인문을 통해서 이야기하니까, **뭔가 책이랑 결합 되니까 주인공들이 말하는 게 진짜 같아요. 저희도 경험해본 거니까. 더 느껴지고 그랬던 것 같아요.**

(김명량, 비다문화 학생, 사후면담)

연구자 : 우리가 책 읽는 것을 통해서 책임이가 배운 게 있다면?

김책임 : 일단은 이게 주인공들 **책 읽으면서 주인공들이 많이 불쌍하다고 느꼈어요.** 주인공들이 다 한결같이 부당한 일을 당해요. 예를 들어서 하모이포인트 우체부 나오는 거. 그 책 같은 경우는 옆에 홈즈빌이라는 거대 도시가 하모이포인트를 집어삼키려는, 편입시키려고 하거든요. 근데 그 몇 명의 학생들이 그거에 반발을 한 거예요. 그래서 하모이테리어즈라는 야구부가 있어요. 그 야구부가 완전 열심히 감독도 바뀌고 다 체인지해서 어쨌든 일이 잘 해결이 됐어요. 대단하다고 느꼈어요. 진짜. 그 몇명의 학생들이 마을의 운명을 지켜낸 게.

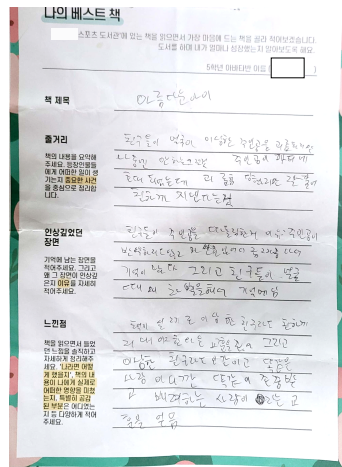
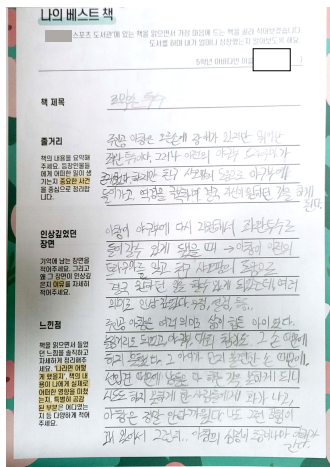
연구자 : 그렇네 어른도 아닌데.

김책임 : 그리고 **책은 뭔가 그런 시련이 있는 것 같아요. 차별 이런거.** 조막손투수 그거 같은 경우에는 주인공이 오른손이 장애가 있어서 완전 작아요. 그래서 글러브도 못 끼고 공도 못 던지고 배트도 못 잡고. 그래서 왼손잡이인데 근데 전에 그 상태로 야구부에 지원을 했다가 시도도 못해보고 입구껏 당한적이 있어요. 그거 때문에 트라우마가 생겨요. 근데 친구 샤오펑이라는 애가 있는데 걔가 도와서 결국 야구부에 들어가게 되고 그렇게 자신이 원하던 대회 출전까지 하면서 트라우마를 극복하는 모습이 나오거든요. 그거 되게 감동적이었어요.

(김책임, 비다문화 학생, 사후면담)

두 학생의 면담을 통해 학생들이 책을 읽으면서 주인공에 공감하고 간접적으로 스포츠를 체험해 볼 수 있었다는 것을 확인할 수 있다. 명량은 책을 읽으면서 자신이 경험했던 것들이 떠올라서 더 잘 공감할 수 있었다고 한다. 그리고 책임이는 책 속에 담긴 주인공의 상황에 공감하며 책을 읽었고 차별을 극복하는 주인공의 모습을 보며 깊은 감동을 느꼈다고 말했다. 이처럼 스포츠 소설은 학생들에게 교훈을 주기에 충분했고, 학생들이 책을 통해 깨우친 내용을 자신의 생활에서 실천할 수 있도록 하는 용기를 북돋아주었다.

본 프로그램을 마무리하면서 1년 동안 읽은 책 중에서 자신에게 가장 마음에 드는 책을 골라 친구들에게 소개하는 ‘베스트 책’ 활동을 진행했다(<그림 60>). 학생들은 자연스럽게 모두 다른 책을 선택했고, 친구들의 발표를 들으며 자신이 읽은 책이 나오면 공감하는 모습을 보였다. 학생들은 자신의 상황과 비슷한 처지에 놓여있는 주인공에게 공감하기도 하고 역경을 헤쳐나가는 주인공을 보며 감동을 받기도 했다. 그리고 같은 책을 읽고 자신과 다른 감상을 하는 친구들을 보며 책을 새롭게 이해할 수 있게 되었다고 말했다.



<그림 60> 학생들의 베스트책 활동지(왼쪽부터 김척임, 전도전, 김명량)

마지막으로 스포츠 관련 예술 작품을 소개하고 감상하는 **스포츠 미술관**이 있다. 세 번째 프로젝트였던 ‘우리 모두 MVP’에 참여하면서 학생들은 야구를 다양한 장르로 향유하는 것에 대해 공부했다. 그리고 야구를 주제로 하는 다양한 장르의 작품을 찾아 공유했다. 이때 학생들은 스포츠 만화, 스포츠 조각, 스포츠 뮤지컬, 스포츠 영화, 스포츠 회화, 스포츠 연극 등을 찾아 공유했는데, 학생들이 공유한 내용을 미술관에 전시해주었다(<그림 61>). 그리고 학생들의 만족도가 높아 학급 온도계에 해당 내용을 추가하였고, 야구가 아니더라도 자신이 관심 있는 종목의 스포츠 예술 작품을 찾아 공유하기로 했다. 학생들은 <그림 62>처럼 자유롭게 자신이 좋아하는 선수, 작가, 종목에 대한 예술 작품과 사진을 찾아 공유했다.

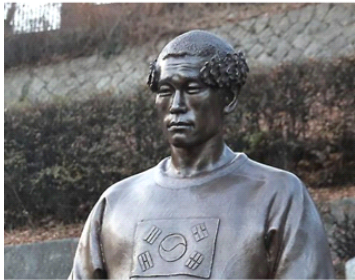


<그림 61> 스포츠 미술관



손기정 선수 동상

1936년 독일 베를린에서 개최된 하계 올림픽 육상 남자 마라톤에서 일본 선수로 출전해 금메달을 획득한 손기정 선수의 공로를 기려 손기정공원을 조성하였다. "나는 일본을 위해 달린 것이 아니라 나 자신과 우리 민족을 위해 달린 것이다" 손기정-일장기 대신에 태극기를 달고 있는 "대한민국 마라토너"의 모습을 형상화했다. 손기정 공원에서 손기정 마라톤 80주년 이라 세워졌다고 한다. 손기정 기념비도 있다고 한다!



손흥민(한국 한자: 孫興慜, 영어: Son Heung-Min, 1992년 7월 8일 ~ )은 대한민국의 축구 선수로, 현재 잉글랜드의 토트넘 홋스퍼 FC에서 활동하고 있으며 대한민국 축구 국가대표팀의 현 주장이다. 포지션은 윙어를 주로 보지만 세컨드 스트라이커, 최전방도 볼 수 있다. 대한민국 국가대표팀 최다득점 3위이자 토트넘 홋스퍼 최다득점 4위, 아시아인 유럽무대 최다골, 최다도움 2010년대 골을 많이 넣은 공격수 TOP 16위(150골) 등등 다양한 득점, 도움기록을 보유중인 한국의 레계



축구스타 크리스티아누 호날두(유벤투스)가 초콜릿으로 다시 태어났다.

26일(한국시간) 영국 매체 'BBC' 등은 호날두의 실물 형상을 단 초콜릿 조각상의 모습을 전했다.

이 조각상은 포르투갈 출신의 쇼콜라티에 호르헤 카르도주가 제작한 것으로 알려졌다. 카르도주는 실제 호날두의 키와 비슷한 187cm 크기로 조각상을 제작했으며 완성하는 데 200여시간이 걸린 것으로 전해졌다. 조각상의 전신은 모두 초콜릿으로 만들어졌다.

<그림 62> 학급소통 앱에 스포츠 작품을 공유하는 모습

질문 : 스포츠 미술관에서 감상한 작품 중 가장 기억에 남는 작품은 무엇인가요? 그 이유는 무엇인가요?

김책임 : 손기정 선수의 동상이 인상 깊다. 화려하지도 크지도 않지만 당시 일장기를 달고 일본이 아닌 우리나라를 위해 뛰, 그런 손기정 선수를 기념했다. 우리나라의 민족정신을 잘 보여주는 하나의 예시라고 생각한다.

(김책임, 비다문화 학생, 사후면담)

연구자 : 혹시 미술 작품을 보면서 새롭게 배운 게 있었다면 뭐가 있을까?

윤다정 : 음. 아 저 미술 작품을 찾을 때요. 그때 그림을 찾다가 어 이 그림 잘 그렸다 이건 이상한 사람이 만들었겠지 그냥 그랬는데 그 그림을 만든 사람을 이름을 쳐보니까 그 되게 유명한 사람이더라고요. 키스해링이라고. 근데 그 사람이 그린 그림들을 보니까 다 제가 아는 그림들이었어요.

연구자 : 아 그때 올렸던 키스해링 작품 얘기하는거구나.

윤다정 : 네. 그래서 백화점에서 키스해링 작품 보면 언니한테 되게 아는 척 하면서 언니 저 그림 알아? 저 그림 그린 사람이 키스해링이야. 막 이러면서 언니 놀리고 그랬어요.

(김책임, 비다문화 학생, 사후면담)

책임이는 끈기가 공유한 손기정 동상이 가장 인상 깊었다고 한다. 손기정 선수의 동상을 공유하며 끈기가 설명해준 내용을 보면서 우리 민족의 정신에 대해 배울 수 있었던 것이다. 이처럼 학생들은 친구들이 공유해주는 작품을 보면서 유명 스포츠 선수에 대해 자세하게 알게 되었다. 특히, 축구에 관심이 많은 학생들이 공유한 내용을 보면서 해외 축구 선수들까지

도 알게 되었다. 그리고 다정이는 스포츠 작품을 찾는 과정을 통해 작가 키스해링에 대해 알게 되었고 일상에서도 작가의 작품을 알아보게 되었다. 이처럼 학생들은 미술 작품을 향유하는 습관이 생겼다.

학생들은 스포츠를 인문적으로 체험하면서 아름다움을 느끼고 작품에 담긴 이야기에 공감할 수 있었다. 학생들이 살면서 모든 스포츠를 경험하기란 불가능에 가깝다. 그런데 스포츠 예술 작품을 향유하면서 경험하지 못했던 스포츠를 간접적으로 체험해볼 수 있었다. 이러한 활동을 통해 학생들은 풍부한 감정을 느꼈고, 자신이 느낀 감정을 친구들과 공유했다. 이를 통해 예술적 안목을 키웠을 뿐만 아니라 자신의 느낌을 나누고 공감받는 경험을 통해 더불어 사는 기쁨을 느낄 수 있었다.

### 3) 위기를 기회로 만든 학교생활

본 연구가 이루어지는 2020년은 팬데믹 상황으로 인해 전 세계가 혼란스러운 상황이었고 학교에도 위기가 찾아왔다. COVID-19로 인해 온라인 수업, 시차 등교는 일상 용어가 되었고 공교육의 공백이 처음 생겼으며 늦게나마 한 개학에도 등교하지 못하는 상황이 지속되었다(최현규, 조순목, 2021). 이에 따라 본 연구를 준비하면서 계획한 활동을 다 하지 못할 것, 상호작용이 활발히 이루어지지 않을 것이라는 우려가 있었다. 그러나 본 프로그램에서 목표한 바를 이루기 위해 상황에 맞게 플랫폼과 활동을 수정했으며 계획한 활동을 다 진행할 수 있었다.

그런데 연구를 시작하면서 학생들의 상호작용이 효과적으로 이루어지지 않아 교육적 효과가 미비할 것이라는 우려와 달리 학생들은 오히려 위기 상황을 잘 활용했다. 앞서 ‘학생의 흥미를 유발하는 내용’에서 살펴본 것처럼 학생들은 온라인 상황에서 토의를 진행하고 친밀감을 쌓을 수 있었고 이러한 상황을 즐기기까지 했다. 또, 학생들은 COVID-19로 인해 학교에 자주 오지 못하게 되면서 학교에 오는 시간과 친구들을 소중하게 생각했다. 가장 먼저 위기를 초래한 팬데믹 상황 속에서 전화위복으로 성장을 하게 된 학생들의 면담을 살펴보자.

질문 : 마지막 질문입니다. 여러분이 올 한해를 곰곰히 생각해볼 때 올 한해 나를 가장 성장하게 한 것은 무엇이었을까요?

김책임 : 누가 뭐래도 온라인 학습 영향이 컸다. 전에 없던 그런 건데, 버티는데 그런 인내심이나 자제력 그런 게 훨씬 나아졌다.

(김책임, 비다문화 학생, 사후면담)

연구자 : 학습지에 역할극을 부끄러워하고 안 좋아했었는데 이제는 재미있게 됐다.  
왜 그렇게 된 걸까?

이끈기 : 그 사람들한테 나서면서 그런 게 더 재미있었던 것 같아요.

연구자 : 그럼 원래는 그렇게 나서서 연극하고 하는 거 안 좋아했어?

이끈기 : 네.

연구자 : 그럼 올해는 왜 괜찮았던 걸까

이끈기 : **사람들이 입이 보이면 약간 뭐 말하는 게 보이는데 지금은 마스크 써서 좀 괜찮았어요.**

(이끈기, 비다문화 학생, 사후면담)

먼저 책임이는 온라인 학습을 처음 시작했을 때, 주로 게임을 하면서 시간을 보냈다. 그러나 본 프로그램이 친구들과 함께 온라인 학습에 참여해야 하다보니 혼자서 판짓을 할 수 없는 상황이 되었다. 그러면서 집 안에 있는 여러 방해요인을 참고 온라인 학습에 몰입할 수 있게 되었다고 한다. 이를 통해 본인이 성장했다고 느끼고 있었다. 그리고 끈기는 본인이 무대 공포증이 있어서 친구들 앞에서 역할극을 잘 하지 못한다고 했다. 그런데 마스크를 착용하면서 얼굴이 가려지니 자신 있게 말할 수 있었다고 한다. 학생들은 팬데믹 상황 속에서도 쉬지 않고 성장했으며 불편함에 집중하기보다 자신의 작은 변화까지 발견하며 상황을 긍정적으로 인식하기 위해 노력했다. 다음은 COVID-19로 인해 등교하는 횟수가 줄어들자 이에 대해 상반된 해석을 하는 두 학생의 면담이다.

연구자 : 프로그램을 제외하고 올 한해 우리 반에 있었던 일 중에 가장 좋았던 활동은 뭐였어?

김명량 : 온도계 하나하나씩 채워갔을 때 그때 뿌듯하기도 했고, **그게 아니더라도 그냥 학교 오는 날이 제일 좋았어요. 꼭 뭐 안 해도 그냥 학교 왔을 때가 제일 좋았어요.**

연구자 : 왜요? 학교에 오면 뭐가 좋아?

김명량 : **그냥 오는 것 자체로 좋아요. 와서 글 쓰고 그러더라도 애들 얼굴 볼 수 있고 선생님 얼굴 볼 수 있고, 수업 같은 것도 할 수 있고.**

연구자 : 실제로 만나는 게 소중한 거군요.

김명량 : 네.

(중략)

연구자 : 체육 규칙이 있어서 체육 수업이 어떻게 됐을까?

김명량 : 더 재미있었어요. 예전에는 꼭 체육 수업을 하면 꼭 하나씩은 싸우고 다치고 그랬거든요. 그런데 이 규칙을 정해놓고 그러니까 **또 학교를 한 번 밖에 안 오니까 친구들도 더 귀하게 느껴지는 것 같고 그랬어요.**

(김명량, 비다문화 학생, 사후면담)

연구자 : 우리 반이 프로그램을 되게 잘 마무리를 지었잖아요. 이렇게 성공적으로 잘할 수 있었던 비결은 뭐였을까?

윤다정 : **일단 학교에 많이 오진 않아서 평소만큼? 친하지도 않고 그러니까 일단**

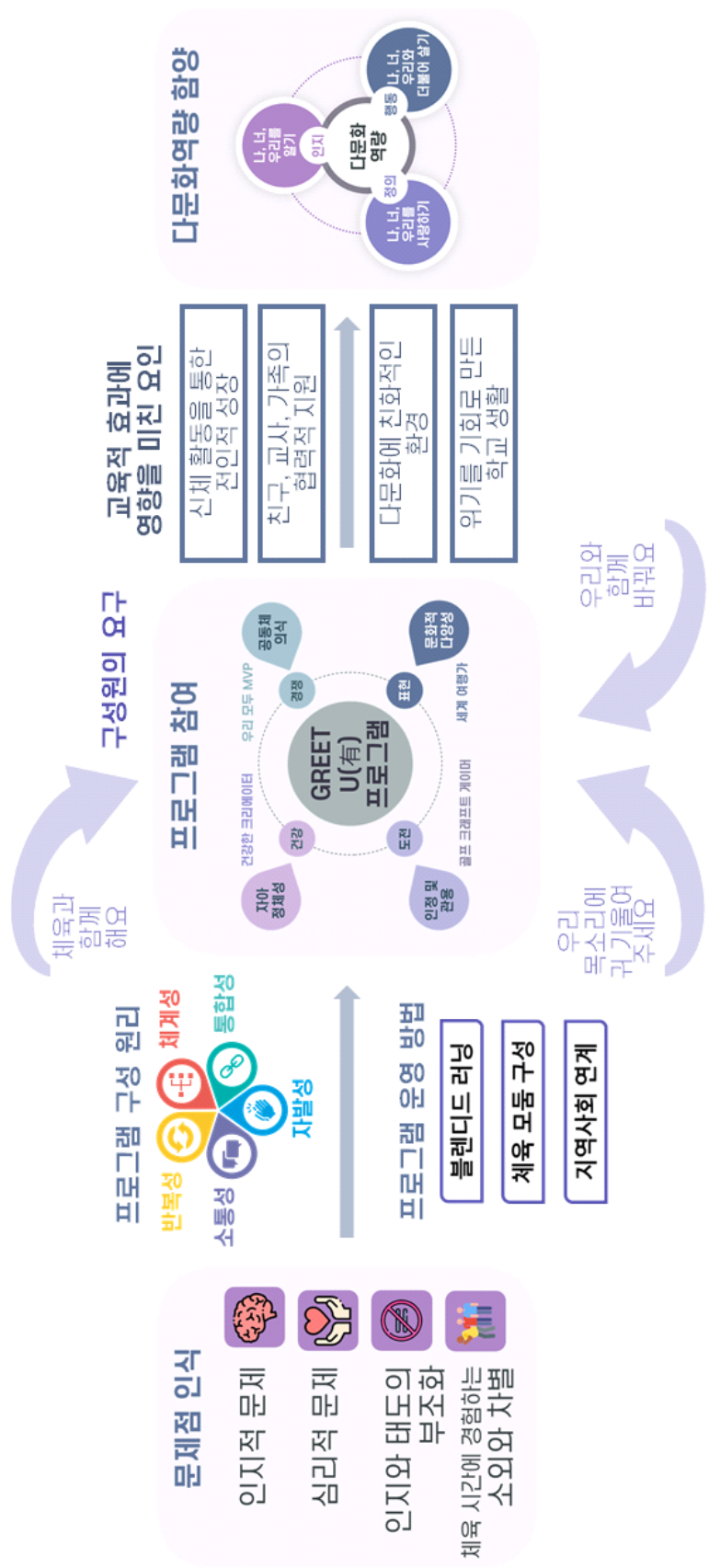
### 친구한테 미움사지 않으려고 잘한 것 같아요.

(윤다정, 비다문화 학생, 사후면담)

명랑이는 학교에 자주 오지 않아 학교에 오는 게 소중해졌다고 한다. 친구들과 선생님을 학교에서 만나는 것이 당연했던 일상이 무너지고 나니 친구에 대한 소중함을 비로소 느끼게 된 것이다. 학교에서 친구들을 만나 이야기를 나누고 모둠 활동을 하는 당연한 일상이 당연하지 않게 되면서 학교에 왔을 때 더 적극적으로 활동에 참여하게 되었다고 한다. 반대로 다정이는 학교에 자주 오지 않았기 때문에 친구들과 막역한 사이가 되지 않아서 프로그램이 잘 진행되었다고 한다. 온라인 수업과 오프라인 수업을 병행하면서 친구 사이에 선을 잘 지킬 수 있었던 것이다. 그리고 프로그램에 잘 참여하지 않는다는 것은 친구에게 피해를 주는 선을 넘는 행동이기 때문에 다들 이런 행동을 하지 않았다고 한다. 다정이와 명랑이의 면담 내용은 COVID-19 상황을 상반되게 해석했지만 결론적으로 펜데믹 상황이 프로그램에 참여하는 데 있어 긍정적으로 작용했다는 것을 확인할 수 있다.

학생들은 펜데믹 상황이라는 위기를 맞았지만 방역수칙을 지키며 프로그램에 적극적으로 참여하였다. 방역을 위해 착용했던 마스크가 역할극을 할 때 학생에게 용기를 북돋아 주었고 온라인 학습에 참여하면서 주변에 있는 유혹을 견디고 학습에 집중할 수 있는 능력을 기를 수 있었다. 학생들이 보인 이러한 변화는 자신감을 심어주었고 프로그램에 참여하는 데 원동력이 되었다. 또, 학교에 오는 횟수가 줄어들면서 친구를 소중하게 생각하게 되었고, 이러한 태도의 변화는 학생들로 하여금 긍정적 상호작용을 촉진시켰으며 다문화역량을 함양하는 데 도움이 되었다.

본 프로그램이 다문화역량 함양에 영향을 미친 요인과 관계에 대해 종합해보면 <그림 63>과 같이 나타낼 수 있다. 학생들은 신체활동을 통해 전인적 성장을 했으며 이것은 다문화역량을 함양하는 데 바탕이 되었다. 그리고 친구와 교사, 가족의 협력적 지원을 통해 프로그램에 적극적으로 참여할 수 있었다. 또, 학생의 자발적 참여를 촉진하는 내용을 통해 동기가 유발되었고 효과적으로 다문화역량을 함양할 수 있었다. 마지막으로 학생들은 다문화에 친화적인 환경 속에서 자유롭게 행동하고 긍정적으로 상호작용할 수 있었다.



〈그림 63〉 프로그램의 다문화역량 함양과 요인 간의 관계

## 4. 종합 논의

본 연구에서는 초등학생의 다문화역량을 함양하기 위한 체육중심 통합 프로그램이 어떻게 구성되고 운영되는지 살펴보았다. 그리고 통합프로그램의 교육적 효과는 무엇이고 어떠한 요인이 영향을 미쳤는지 확인하였다. 본 장에서는 연구 결과를 종합적으로 해석하여 교육적 의미와 시사점을 도출하고자 한다.

### 가. 체육중심 통합프로그램 구성 및 운영에 대한 논의

앞서 살펴본 것처럼 다문화 체육 교육의 효용성을 검증하기 위해 국내에서 다양한 연구가 진행되었다. 그러나 많은 연구들이 다문화 학생을 대상으로 체육 교육을 실시하고 그 효과를 검증하는 수준에 머물러 있었다(김두한, 김하영, 2015; 김재운, 2014; 심태영, 박기용, 2014; 이근모, 최동일, 2017; 하성혁, 고기태, 2014). 또, 프로그램을 개발하여 실행한 연구라 하더라도 목표와 방향성 없이 실행되었다는 것을 확인했다(남성희, 전종철, 2013). 이에 따라 본 연구에서는 다문화 체육 교육의 목표를 다문화역량 함양으로 구체화시키고 이를 통합적으로 함양하기 위해 체육중심 통합프로그램을 구성하여 운영하였다. 따라서 본 절에서는 체육중심 통합프로그램의 구성과 운영의 두 가지 차원에서 교육적 의미에 대해 논의하고자 한다.

#### 1) 프로그램 구성에 대한 논의

다문화 및 다문화역량의 개념은 매우 다차원적이기 때문에 체육뿐만 아니라 다른 교과와의 통합을 통해 가르쳤을 때 더 효과적인 것으로 나타났다. 본 프로그램의 교육적 효과로 나타난 ‘나·너·우리를 새로 알기’, ‘나, 너, 우리를 사랑하기’, ‘나너우리와 더불어 살기’는 다문화역량이 실제적으로 구체화된 모습이다. 그런데 이는 단계적으로 구성되어 있지만 학생들이 프로그램에 참여하면서 순차적으로 함양되었다는 것을 의미하지 않는다. 통합적으로 나타난 학생들의 교육적 변화를 재구성하여 표현한 것이기 때문이다.

본 연구에서는 ‘통합프로그램’에서 통합의 의미를 세 가지 차원으로 구분하여 제시하고 있다. 첫째는 체육중심의 교과 간 통합, 둘째는 다문화역량의 통합, 셋째는 다문화 학생과 비다문화 학생의 통합이다. 연구 결과를 해석하면서 체육중심의 교과 간 통합으로 구성된 본 프로그램을 통해 다문화역량을 통합적으로 함양할 수 있었다는 것을 확인했다. 이는 역량 함양을 위해서는 분절된 교과 간 벽을 허물고 주제별로 학습을 하는 것이 효과적이라는 이론을 확인한 것이라 볼 수 있다(한혜정 외, 2018; 한국교육과정평가원 2017).

최재영(2019)은 초등학생의 스포츠 리더십 함양을 위해 체육 친화적 학습운영에 대한 연구를 수행하면서 체육 중심 융합 수업을 진행하였다. 이는 다른 교과를 체육 수업의 목표를 달성하기 위해 활용하면서도 각 교과의 성취기준을 달성하기 때문에 교육과정의 결손 없이 운영할 수 있다는 장점을 활용한 것이다. 홍연중(2016)은 여학생의 체육 수업 활성화를 위해 통합적 프로그램을 실행하였다. 본 연구에서는 교과 통합에 대한 직접적인 언급은 없지만 체육수업에 대한 참여를 높이기 위해 이야기와 노래를 활용하는 수업을 운영하며 국어과, 미술과와의 융합을 꾀하였다.

본 연구에서는 체육 교과를 중심으로 교과 간 통합을 통해 다문화역량을 통합적으로 함양할 수 있었다. 그러므로 본 프로그램은 학생들을 다문화역량이 통합적으로 함양된 인간으로 길러내고자 하는 전인교육의 성격을 띤다. 최의창(2010)은 인문적 체육 교육을 철학적 기초로 하는 하나로 수업을 통해 전인교육의 목적을 달성할 수 있다고 말한다. 하나로 수업은 스포츠를 직접 체험하는 활동과 더불어 간접 체험활동을 함께하여 학생들이 신체활동을 총체적으로 경험하게 하는 수업을 의미한다. 학생들은 하나로 수업에 참여하면서 스포츠문화에 입문하게 되고 운동 소양을 함양하여 전인이 될 수 있다. 본 프로그램은 하나로 수업의 직접 체험 활동과 간접 체험 활동을 통합하는 것에서 나아가 교과 간 통합으로 까지 범위를 확장하였다. 학생들은 주제 중심으로 구성된 통합프로그램에 참여하면서 다문화역량을 통합적으로 함양할 수 있었다.

## 2) 효과적 운영에 대한 논의

지금까지의 다문화 교육은 여전히 동화주의의 접근을 취하고 있으며 이는 풀지 못한 숙제로 남아있다(이해주, 2015; 조영달 외, 2010). 그런데



본 연구는 학생들에게 주도권을 주고 학생들의 목소리에 귀를 기울이는 것이 교육적으로 의미가 있었다는 것을 밝혀냈다. 만약 교사가 프로그램을 구성하고 학생들에게 제시하는 기존의 방법으로 본 연구를 진행했다면 학생들을 주류문화로 편입시키려는 동화주의의 한계를 극복하지 못했을 것이다. 그러나 본 연구는 참여적 실험연구의 성격을 띠고 있어 사회적으로 소외된 학생들이 자신이 부딪힌 사회적 문제들을 스스로 해결하는데 효과적이었다(남채봉, 2013).

참여적 실험연구는 학생들이 당면한 문제를 스스로 해결하는 과정을 통해 다양한 능력을 개발하는 데 목적이 있지만 학생들에게 주도권을 이양해 적극적인 참여를 유도할 수 있다. 김현경(2015)은 사회과 수업에서 청소년 참여 실험 연구 방법을 통해 교과에 대한 흥미를 높이고 삶을 수업과 연결시키는 모습을 확인할 수 있었다. 그리고 Enright & O' Sullivan(2010)은 여학생들이 체육수업의 학습내용을 스스로 조직하고 참여하는 참여적 실험연구 방법을 활용하여 참여도를 높였다. 뿐만 아니라 학생들이 자신의 결정에 책임을 지는 모습과 서로 격려하는 모습을 보였고 학습 과정에서 통찰이 이루어졌다고 한다.

이렇게 학생들에게 주도권을 이양하여 책임과 자기주도적 학습능력을 기르고자 하는 시도는 체육 교육에서도 시도되었으며 Hellison(2003)이 주장하는 개인적 사회적 책임감 모형(Teaching Personal and Social Responsibility: TPSR)이 바로 그것이다. 이 모형은 책임감 가치의 통합, 학생에게 권한을 이행, 학생과의 관계 형성, 전이를 기본 정신으로 삼아(이옥선, 2013) 스포츠와 신체활동을 통해 인성을 함양하고자 한다. 책임감 모형의 효과를 탐색하고자 하는 다양한 연구가 이루어지면서 학생들의 학교생활 향상 효과를 확인할 수 있었고 이는 학생들에게 주도권을 이양했기 때문임을 확인했다.

이에 따라 본 연구에도 학생들에게 프로그램의 주도권을 이양하여 학생들이 겪고 있는 어려움을 해결하고 적극적인 참여를 유도하였다. 그런데 연구 참여자들이 초등학생이기 때문에 처음부터 프로그램을 구성하기는 어려울 것이다. 따라서 본 연구는 교사가 체계성의 구성원리에 따라 프로그램을 조직하고 4개의 프로젝트를 순서대로 실행하면서 프로그램의 내용과 표현 방법을 결정할 수 있도록 점진적으로 권한을 이양하고자 했다. 그리고 연구 결과를 통해 학생들의 자발적인 참여가 다문화역량을 효과적으로 함양했다는 것을 확인하였다.



## 나. 다문화 교육을 위한 신체활동의 가능성에 대한 논의

본 연구는 다문화 교육을 위해 신체활동이 중심이 되는 통합프로그램을 구성해 운영하였고 학생들의 다문화역량이 함양되었음을 확인하였다. 그리고 다문화역량 함양에 영향을 미친 요인에 대한 분석을 바탕으로 신체활동을 통한 전인적 성장을 매개로 다문화역량을 함양했다는 것을 확인하였다. 따라서 본 절에서는 다문화 교육을 위한 신체활동이 어떠한 교육적 가능성을 갖고 있는지 확인하고자 한다.

첫째, 본 연구에서는 스포츠가 지닌 사회통합 기능이 실제 교육현장에서 효과적으로 발휘됨을 확인하였다. 일찍이 유럽에서는 다문화 교육을 위해 신체활동 및 스포츠의 효과에 관심을 갖고 적극적으로 연구를 진행해왔다(Blecking & Gies-Stuber, 2006). 모두에게 똑같이 적용되는 규칙 속에서 스포츠에 참여하여 집단에 대해 긍정적인 태도를 형성할 수 있다는 것이 체육의 가장 큰 특징이라 할 수 있다(김동환, 김동학, 2016). 특히 청소년기의 체육활동은 동료뿐만 아니라, 경쟁 관계에 있는 상대와도 연대의식을 형성하는 기회를 제공하기 때문에 원만하고 건강한 사회생활을 영위하도록 하는 데 기여한다(김경식, 2016). 이렇게 개인이 자신이 속한 집단과 그 구성원에 대해 긍정적으로 생각하고 애정을 갖게 된다면 다문화 교육의 목적을 달성했다고 볼 수 있다.

학생들은 학교라는 사회에서 친구들과 관계를 맺으며 생활하고 있다. 이에 따라 본 연구에 참여하는 학생들은 신체활동에 참여하면서 긍정적인 또래 관계를 형성했고 사회통합을 경험했다. 서로 다름을 있는 그대로 인식하고 받아들이면서 형성한 개방적 태도를 바탕으로 하나 됨을 경험하고 함께하는 즐거움을 느꼈기 때문이다. 이러한 결과는 선행연구 분석을 통해 발견한 스포츠의 사회 통합 기능을 적용한 연구와 일치하는 모습이다(김영갑, 2014; 김유식 외, 2017; 손나래, 2020; 심태영, 박기영, 2014). 특히 초등학생들에게 친구는 매우 중요한 인간관계로 인식되며 친구와의 관계가 학교생활, 자신에 대한 인식 등에도 영향을 미치기 때문에 본 연구 결과가 교육적으로 의미를 갖는다. 또한, 본 연구를 통해 신체활동이 사회통합에 기여한다는 이론이 교육 활동으로 구체화 됨을 확인하였다.

둘째, 신체활동이 지닌 고유의 특성이 학생들로 하여금 프로그램에 적극적으로 참여하게 유도했다는 것을 확인했다. 앞서 선행연구 분석을 통

해 체육활동이 지닌 여러 특성이 다문화 교육을 가능하게 함을 확인하였다(김동학, 남윤신, 2019; Allen et al., 2010; Erdmann, 1999). 그중에서도 Hartmann(2003)은 신체활동에 담겨있는 즐거움을 청소년들의 학교생활과 긍정적인 사회생활의 유인책으로 활용할 수 있다고 말했다. 김수연(2019)은 다문화 학생이 스포츠 활동에 참여하면서 재미를 느끼고 친구들과 자연스럽게 공감과 대화가 가능해졌다는 것을 연구를 통해 확인했다. 그리고 심태영과 박기용(2014)은 다문화학생이 스포츠교육모형을 적용한 스포츠클럽활동에 참여하면서 즐거움을 느끼고 자신에 대한 긍정적인 감정을 갖게 되었으며 스포츠우정을 함양할 수 있었다고 한다.

이처럼 신체활동 자체가 갖고 있는 ‘즐거움’은 학생들이 활동에 적극적으로 참여하게 할 뿐만 아니라 자신과 타인에 대한 긍정적인 정서를 갖게 하는 데에도 긍정적인 영향을 미친다는 것을 확인할 수 있다. 이러한 영향은 다문화 학생에게만 해당되는 것은 아니다. 비다문화 학생들도 마찬가지로 신체활동에 참여하면서 즐거움을 느끼고 이는 프로그램 참여를 촉진시키는 효과적 요인으로 작용한다. 이에 따라 본 연구에서도 학생들이 ‘체육중심’ 프로그램에 참여하면서 즐거움을 느껴 적극적으로 참여하는 모습을 확인할 수 있었고 이를 통해 다문화역량을 효과적으로 함양할 수 있었다.

셋째, 본 연구에서 학생들은 신체활동을 통해 언어적 한계를 극복할 수 있었다. 다문화 학생들은 언어적 어려움에서 비롯되어 수업 시간 및 학교생활 전반에 걸쳐 위축된 모습을 보이는 경우가 있다(권보근, 장인실, 2017; 조인제, 2019; 황선영, 고재욱, 2013). 이러한 모습은 본 연구에 참여한 다문화 학생들에게서도 동일하게 나타났다. 그러나 체육수업을 할 때는 높은 언어 능력을 필요로 하지 않고 신체언어를 주로 사용하며 즉각적으로 피드백을 주기 때문에 다문화 학생들은 비다문화 학생들과 비슷한 출발선에 설 수 있게 된다(김경숙 외, 2009; 임수원 외, 2013; 전용균 외, 2018). 이에 따라 본 연구에서는 다문화 학생들이 신체 언어를 활용하여 체육수업에 참여할 때 자신감을 갖게 되었고 체육중심으로 구성된 본 프로그램에 주도적으로 참여하게 되었다는 것을 확인했다. 신체활동을 하며 생긴 자신감은 모둠 활동을 할때에도 위축되지 않게 했고 상호작용의 기회를 제공했다. 이를 통해 본 연구에서 목표한 다문화역량을 함양할 수 있게 되었다.

이상의 내용을 종합해보면 신체활동이 지닌 사회통합의 기능, 즐거움,

신체 언어의 활용을 통한 언어적 한계 극복과 같은 특성이 학생들의 다문화역량을 효과적으로 함양시켰다는 것을 알 수 있다. 다시 말해, 지닌 이와 같은 특성이 다문화 교육을 위한 신체활동의 가능성을 본 연구를 통해 입증하였다.

## V. 결론 및 제언

### 1. 결론

본 연구의 목적은 초등학생의 다문화역량을 함양하기 위한 체육중심 통합프로그램을 구성 및 실행하고 교육적 효과와 이에 영향을 미친 요인을 탐색하는 데에 있었다. 이를 위해 연구 문제는 첫째, 다문화역량 함양을 위한 체육중심 통합프로그램은 어떻게 구성되고 운영되는가? 둘째, 체육중심 통합프로그램의 교육적 효과는 무엇인가? 셋째, 다문화역량 함양에 영향을 미친 요인은 무엇인가? 로 설정되었다. 연구를 수행하고 수집된 자료를 분석하여 결과를 도출하고 논의를 마련하면서 다음과 같은 결론을 얻었다.

첫째, 체육중심 통합프로그램은 다문화역량 함양을 목적으로 하며 학교 현장에서 학생들을 가르치는 본 연구자가 문제점을 인식하고 학생들의 요구를 분석하여 목적을 효과적으로 달성할 수 있는 구성원리를 도출하였다. 내용 수준에는 체계성, 통합성, 방법 수준에는 자발성, 소통성, 반복성이 구성원리로 도출되었으며 이렇게 구성된 프로그램의 이름은 ‘GREET U’ 이다. 이는 나와 다른 사람을 만나 반갑게 인사하며 함께 어울리는 모습을 의미하며 체계성의 원리에 따라 교육과정의 학습 요소를 효과적으로 학습할 수 있는 프로젝트의 각 단계 이름의 첫글자를 따 만든 것이다. 그리고 통합성의 원리에 따라 체육 중심의 교과 간 통합, 다문화역량의 통합, 다문화 학생과 비다문화 학생이 통합될 수 있도록 구성하였다. 그리고 자발성의 원리에 따라 학생들이 프로그램의 내용, 방법을 선택할 수 있게 했고 학생들의 흥미를 유발하여 자발적이고 적극적인 참여가 이루어졌다. 또, 소통성의 원리에 따라 학생 간 상호작용이 활발히 이루어질 수 있도록 학급소통 앱 ‘하이클래스’, 캠페인 활동을 위한 앱 ‘유튜브’를 활용하였다. 학생들은 이를 통해 온라인에서도 활발한 소통을 할 수 있었다. 마지막으로 반복성의 원리에 따라 4개의 프로젝트를 반복 수행하면서 프로그램을 수정 및 보완할 수 있었다. 학생들은 프로그램을 수정하고 보완하는 과정에 주체성을 갖고 참여하였으며 이는 다음 프로젝트를 수행할 때 학생들의 자발적인 참여를 유발했다. 프로그램의 내용은 강현주와 정세리(2019)가 교육과정에 나타난 다문화 요소를

정리한 자아정체감, 공동체의식, 인정 및 관용, 문화 다양성을 주제로 하는 4개의 프로젝트로 구성되었다. 이는 다시 교육과정 분석을 통해 체육과의 5개의 영역 중 건강, 경쟁, 도전, 표현으로 대응시켰으며 각각 ‘건강한 크리에이터’, ‘우리 모두 MVP’, ‘골프 크래프트 게이머’, ‘세계 여행가’로 구체화되었다. 마지막으로 프로그램을 효과적으로 운영하기 위해 블렌디드 러닝, 체육 모둠, 지역사회와의 연계하는 방법을 활용하였다. 블렌디드 러닝을 활용하여 온라인 수업과 오프라인 수업을 탄력적으로 활용하였으며 온라인 수업을 통해 양질의 콘텐츠를 다양하게 제시할 수 있었다. 학생들은 이 활동을 통해 다양한 문화를 탐색하고 지식을 습득할 수 있었다. 그리고 이질적으로 체육 모둠을 구성하여 학생 간 상호작용을 촉진시키고 의사소통 능력과 비판적 사고능력을 함양했다(Brookfield, 1987). 그리고 이렇게 구성된 체육 모둠에는 각자의 역할을 부여하였고 학생들은 이를 수행하면서 책임감을 기르고 소속감을 갖게 되었다(최의창, 2010). 마지막으로 학생들에게 다양한 문화를 체험하고 자신을 이해하는 기회를 갖기 위해 지역사회와 연계하여 프로그램을 진행하였다. 학생들은 학교 밖 자원을 활용하여 신선한 경험을 할 수 있었고 자신을 이해하고 다양한 문화를 이해하는 데 도움이 되었다.

둘째, 학생들은 본 프로그램에 참여하면서 다문화역량을 함양할 수 있었다. 다문화역량은 다문화 상황에서 개방적인 자세로 서로를 이해하고 존중하며 소통할 수 있는 능력(Chen & Starosta, 2000)으로 다문화 사회를 살아가는 데 필수 요소라고 할 수 있다. 다문화역량의 개념과 구성요소에 대해 명확히 밝혀진바는 없지만 이를 연구한 다양한 연구를 분석하여 본 연구에서는 다문화역량은 다문화 인지, 다문화 기술, 다문화 태도로 구성된다는 것을 확인하였다. 학생들은 나/너/우리를 새롭게 알게 되었고, 나·너·우리를 사랑하게 되었으며, 나너우리와 더불어 살 수 있게 되었기 때문이다. 먼저, 다문화 인지의 측면에서 학생들은 나/너/우리를 새롭게 알게 되었다. 학생들은 본 프로그램에 참여하면서 자신의 성격, 가능성, 장점을 알게 되면서 자신을 명확하게 이해하게 되었다. 그리고 모둠 친구, 학급 친구, 주변 사람들과 상호작용하며 느끼는 다름을 있는 그대로 이해하게 되었다. 상대방의 입장에서 생각하며 공감하기도 하고 서로 문화가 다른 상황에서 발생하는 차이는 자연스러운 현상이라고 받아들이게 되었다. 또, 다양한 문화에 대한 지식을 습득하면서 즐거움을 느낄 수 있었다. ‘세계 여행가’ 프로젝트의 여행지였던 한국, 중

국, 베트남의 문화에 대한 지식을 습득했을 뿐만 아니라 스스로 다른 문화에 대한 지식을 습득하며 즐거움을 느꼈다.

다음으로 학생들은 다문화 태도의 측면에서 나·너·우리를 사랑하게 되었다. 학생들은 프로그램에 참여하면서 성취감을 얻었고 자신의 부족한 부분을 극복했으며 자신의 장점을 알게 되면서 긍정적 자아존중감을 형성할 수 있었다. 나아가 학생들은 신체활동을 통해 신체를 단련하고 친구들과 즐거움을 느끼면서 회복탄력성을 기를 수 있었다. 이는 프로그램을 통해 얻은 결과지만 프로그램을 하면서 문제를 맞닥드렸을 때 해결할 수 있는 원동력이 되었다. 그리고 학생들은 자신과 다른 사람들에 대해 경계를 허물고 다가갈 수 있는 마음을 갖게 되었다. 이는 학생들이 다양한 문화를 자주 접하게 되면서 경계심을 허물었다는 것을 알 수 있었다. 또, 일부 학생들은 본 프로그램에 참여하면서 원래 갖고 있던 문화적 배경이 다른 사람들이나 그 문화에 대해 부정적인 인식을 떨쳐낼 수 있었다. 이는 본래 갖고 있던 편견을 깨고 개방적인 마음을 갖게 된 것이기 때문에 교육적 의미가 크다고 볼 수 있다. 마지막으로 학생들은 프로그램을 통해 하나 됨을 경험했다. 처음으로 공동체 생활을 경험하는 초등학생들에게 크고 작은 집단의 구성원으로서 하나 됨을 경험했다는 것은 공동체를 사랑하는 마음을 갖는 방법을 터득했다고 해석할 수 있다. 학생들은 자신보다 모두의 이익을 우선하고 모두를 위해 최선을 다하고 자신을 희생하고 모두 친구들의 의견에 경청하는 모습을 보였다. 이렇게 학생들은 자신에 대한 긍정적인 태도를 갖게 되면서 다른 사람을 개방적인 태도로 대하고 공동체 의식을 형성하게 된 것이다. 그리고 학생들은 나·너·우리를 사랑하게 되었고 이는 학생들이 프로그램에서 배운 것들을 행동으로 옮기기 위해 필요한 중요한 매개역할이 되었다.

마지막으로 학생들은 다문화 기술의 측면에서 나너우리와 더불어 살게 되었다. 학생들은 본 프로그램에 참여하면서 적극적으로 의사 표현을 하고 효과적으로 의사소통을 하게 되었다. 자신의 생각과 의견을 분명하게 표현하고 자신과 다른 의견을 보이는 상대와 대화를 할 때에도 효과적으로 이를 조율할 수 있게 된 것이다. 이때, 학생들은 경청, 공감, 비언어적 의사소통, 상황에 맞게 존재감을 줄이기, 상대에 대한 이해를 바탕으로 소통하기 등의 전략을 활용했다. 이렇게 다른 사람에게 자신의 감정과 생각을 표현하고 의견을 주고 받는 능력은 실제 다양한 문화적 상황에서 유용하게 활용될 수 있다(Sercu, 2004). 또, 학생들은 프로그램에 참

여하면서 발생한 갈등을 합리적으로 해결하는 방법과 다름을 인정하고 협력하는 방법을 터득했고 이를 실제 생활에서도 활용하는 모습을 보였다. 학생들은 다수결, 입장 바꿔 생각하기, 도움 요청하기, 대화로 해결하기, 시간 갖기, 규칙 만들기 등의 전략을 활용했고, 이러한 경험을 통해 서로의 다름을 인정하고 협력할 수 있게 되었다.

셋째, 학생들이 다문화역량을 함양한 교육적 효과에 영향을 미친 요인에는 신체활동을 통한 전인적 성장, 친구, 교사, 가족의 협력적 지원, 학생의 자발적 참여를 촉진하는 내용, 다문화에 친화적인 환경이 있었다. 먼저 본 연구에서 가장 핵심이 되는 요인으로 신체활동을 통한 전인적 성장이 있다. 학생들은 신체 언어를 사용하는 체육 수업을 통해 언어적 한계를 극복하고 적극적으로 수업에 참여하게 되었다. 그리고 체육을 탐구하며 즐거움을 느꼈고 소외를 경험하던 학생들이 체육 수업을 통해 함께함을 경험하고 협동심을 깨달았다. 또, 프로그램에서 배운 신체 활동 및 스포츠를 일상생활에서 친구, 가족들과 함께 실천하며 행복하고 활기찬 생활을 할 수 있었다. 학생들은 신체활동이 주를 이루는 체육 교과를 중심으로 하는 본 프로그램에 참여하면서 이와 같은 전인적 성장을 이뤘고 이를 통해 다문화역량을 효과적으로 함양하였다는 것을 확인했다. 학생들이 갖고 있었던 여러 어려움을 해결했고 나아가 나와 너, 우리를 새롭게 알고 사랑하고 더불어사는 경험을 할 수 있었기 때문이다. 다음으로 친구, 교사, 가족의 협력적 지원이 학생들의 다문화역량 함양에 영향을 미쳤다. 그 중 가장 큰 영향을 미친 것은 친구로 학생들은 프로그램에 참여하면서 친구들과 긍정적인 또래 관계를 형성했고 상호작용의 기회가 많아짐에 따라 다문화역량을 효과적으로 함양할 수 있었다. 또, 프로그램에는 학생들의 자발적 참여를 촉진하는 앱, 뉴스포츠, 모듬 활동, 내용이 있었다. 마지막으로 다문화에 친화적인 환경 속에서 생활하면서 다문화역량을 효과적으로 함양할 수 있었다. 허용적인 학급 분위기 속에서 서로의 다름을 존중할 수 있었다. 그리고 체육 친화적 환경 속에서 하나 됨을 경험하였고 스포츠 미술관과 도서관에서 간접적으로 스포츠를 체험하며 정서적으로 깊은 깨달음을 얻었다(최의창, 2010). 또, 펜데믹 상황에 위기를 맞은 학교에서 생활하면서 불평하지 않고 다양한 콘텐츠를 향유하고 친구들의 소중함을 깨달으며 긍정적인 변화를 경험했다.

## 2. 제언

지금까지 본 연구의 결과와 논의를 바탕으로 초등학생 다문화역량 함양을 위한 프로그램의 구성 및 운영, 프로그램의 교육적 효과, 효과에 영향을 미친 요인에 대해 살펴보았다. 이를 바탕으로 본 장에서는 다문화역량을 함양하기 위한 체육중심 통합프로그램의 현장 실천과 후속 연구를 위한 제언을 하고자 한다.

### 가. 현장 실천을 위한 제언

다문화역량을 목적으로 두고 실행한 본 연구는 다문화 체육 교육을 실천했던 기존의 연구들이 갖고 있던 동화주의적 접근, 다문화 학생에게만 집중된 관심, 종목 중심의 효과 검증 등의 문제를 해결할 수 있는 대안이 되어줄 것이다. 본 연구 결과 및 논의를 바탕으로 다문화역량 함양을 위한 체육중심 통합프로그램을 개발하고 학교 현장에서의 효과적 실천을 위한 제언은 다음과 같다.

첫째, 학교 내외에 있는 자원을 활용하여 다문화 체육 교육을 위한 협력 체계를 구축해 프로그램을 운영하는 방안을 마련해야 한다. 다문화 교육을 실천하기 위해서는 다양한 문화를 접하고 지식을 습득하여 개방적인 태도를 갖추고 습득한 지식을 행동으로 옮겨야 한다. 이를 위해 학생들에게 다양한 콘텐츠와 문화 체험의 기회를 제공할 수 있어야 한다. 그런데 이를 교사 혼자서 진행하기에는 어려움이 따른다(장운정, 2011). 따라서 본 연구에서 지역사회와의 연계를 통해 학생들에게 다양한 활동을 제공한 것처럼 교사들이 바로 활용할 수 있는 협력 체계의 구축이 필요하다. 이때, 학교 내에 있는 이중언어 강사, 상담 교사를 적극 활용하여 다문화 사회로 변화하고 있는 현시점에서 어려움을 겪고 있는 다문화 학생과 비다문화 학생에게 인지적, 정서적 지원 또한 이루어져야 한다.

둘째, 체육활동에 담겨있는 문화에 학생들을 입문시키기 위해서는 인문적 방법을 활용하는 것이 효과적이다. 체육활동은 인류의 ‘공적 문화’로서 가치를 가지며(최의창, 2010) 다양한 문화를 접해보지 못한 초등학생들에게 체육활동은 그 자체로 새로운 문화라고 할 수 있다. 최의창(2010)은 학생들을 공적 전통인 체육 문화에 입문하게 하는 것이 체육



교육의 목적이며 이를 위해 인문적 지혜를 서사적으로 체험하는 활동이 필요하다고 말한다. 본 연구에서도 학생들이 스포츠 미술관, 스포츠 도서관을 통해 스포츠를 간접 체험할 수 있었고 학생들이 깨달은 교훈과 감동을 바탕으로 다문화역량을 효과적으로 함양할 수 있었다. 따라서 간접적으로 신체활동을 체험하는 방법을 활용하는 것이 필수적이다(고문수, 2013).

셋째, 다문화역량을 함양해야하는 대상에는 다문화 학생만이 아니라 비다문화 학생과 교사가 포함돼야 한다. 프로그램의 목적을 다문화 학생과 비다문화 학생 모두의 다문화역량을 함양하는 것이라 해도 이미 비다문화 학생들은 주류 문화에 속하면서 문화에 대한 권력 관계에서 우위를 차지하고 있다. 그러나 이러한 관계가 계속 유지된다면 기존 연구들에서 문제가 되었던 동화주의의 접근에서 벗어나지 못하게 되는 것이다. 따라서 교사는 연구가 이루어지는 상황을 계속해서 비판적으로 성찰하면서 동화주의의 접근으로 연구가 향하지 않도록 방향을 바로잡아야 한다. 이는 교사도 주류 문화에 속해 있기 때문에 쉽지 않은 일일 것이다. 그러나 비다문화 학생들의 노력 없이 다문화 학생들에게만 변화를 요구한다면 자칫 다문화 학생들이 긍정적 자아존중감을 형성하는 것에 방해가 될 수 있기 때문에 상호 인정 문화를 정착시킬 필요가 있다(이해주, 2015).

## 나. 후속 연구를 위한 제언

본 연구의 결과와 논의를 바탕으로 후속 연구를 위한 제언은 다음과 같다. 첫째, 본 연구를 통해 이루어진 다문화 인지, 태도, 행동의 변화가 장기적으로 학생에게 어떠한 영향을 미치는지 알아보는 연구가 필요하다. 본 연구는 약 9개월간 실행되었는데, 보다 장기적으로 실행되었을 때에는 학생들이 다문화역량을 어떻게 습득하고 통합해가는지 과정을 살펴볼 수 있을 것이다. 그렇다면 다문화역량이 함양된 모습이 더 다양한 모습으로 관찰될 것이다. 또, 다문화역량의 구성요소 간의 상관관계를 밝혀 효과적으로 다문화역량을 함양할 수 있는 방법을 도출해낼 수 있을 것이라 기대된다.

둘째, 프로그램의 교육적 효과로 나타난 다문화역량이 일상생활로 어떻게 전이되는지 알아보는 연구가 필요하다. 다문화역량은 문화간 상황에서 효과적으로 상호작용하기 위해 필요한 역량이다. 그러므로 학생들은 학교

에서 학습을 통해 습득한 다문화역량을 자신의 일상생활에서도 적극 활용할 수 있어야 한다. 이는 스포츠 참여를 통해 학습한 것을 다른 영역으로 확장시키는 라이프스킬의 전이와 유사한 개념이다(Theokas et al., 2008). 그리고 이옥선(2012)은 스포츠 상황에서 배운 라이프스킬을 일상생활에 전이시켜 사용할 수 있어야 라이프스킬이라고 말했다. 본 연구에서도 학생들이 프로그램에 참여하면서 배운 운동과 다양한 활동을 친구, 가족들과 실천하는 모습을 보였다. 그리고 프로그램에서 습득한 다문화 기술을 친구와의 갈등 상황, 일상에서 마주한 어려움을 해결하려는 상황에 활용하는 모습을 보였다. 이렇듯 학생들이 습득한 다문화역량을 자신의 삶의 다른 영역으로 전이시키는 것이 다문화 체육 교육의 최종 목적지라고 할 수 있으므로 이러한 후속 연구가 필요하다.

셋째, 다문화역량을 함양하기 위한 통합적 프로그램을 교육과정 내에서 실행하는 연구가 필요하다. 본 연구는 다문화역량을 함양하기 위해서는 분절된 교과 의 벽을 허물고 통합적으로 가르쳐야 함을 깨닫고 교육과정 재구성을 통해 체육 중심의 교과 간 통합프로그램을 구성하였다. 그리고 본 연구의 결과와 논의를 통해 통합적으로 구성된 프로그램을 통해 학생들의 다문화역량이 통합적으로 함양됨을 확인하였다. 그러나 다문화역량 관련 선행연구를 분석한 결과 음악, 사회, 도덕 등 특정 교과를 통해 다문화역량을 함양하고자 하는 시도는 있었지만(박지영, 2014; 이선영, 2016; 추병완, 2013). 교과 간 통합을 시도한 연구는 부족한 실정이다. 이는 후속 연구로 다문화역량을 함양하기 위한 교과 간 통합 프로그램이 필요함을 시사한다. 특히, 교과 간 통합을 꾀한다면 교육과정을 충실히 반영할 수 있기 때문에 다문화 학생과 비다문화 학생이 함께 생활하는 공간인 학교에서 연구를 진행할 수 있을 것이고 교육적 효과는 극대화될 것이라 기대된다.

## 참 고 문 헌

- 강민욱, 권순용(2017). 방과 후 활동을 통해 바라본 학교체육진흥정책\_다문화가정 초등학생의 사회적지지 및 학교참여 관계를 중심으로. **한국체육정책학회지**, 15(4), 90-113.
- 강운선(2011). 한국 사회과 다문화 교육의 연구 동향에 관한 메타 분석. **사회과교육**, 50(4), 153-171.
- 강지민(2018). **초등학교 다문화가정 학생 선수의 체조부 활동경험**. 미간행 석사학위논문, 서울교육대학교 교육전문대학원, 서울.
- 강지영, 소경희(2011). 국내 교육관련 실행연구(action Research) 동향 분석. **아시아교육연구**, 12(3), 197-224.
- 강하운(2017). **초등학생이 지각한 학급풍토가 다문화 감수성에 미치는 영향**. 미간행 석사학위논문, 서울대학교 대학원, 서울.
- 강현주, 정세리(2019). 2015 개정 초등교육과정에 나타난 다문화요소분석. **멀티미디어학회논문지**, 22(3), 403-416.
- 강효정(2016). 다문화가정 자녀의 학교폭력 피해 사례와 대응방안. **다문화와 인간**, 5(2), 121-144.
- 고문수(2012). 체육현상의 관점에서 바라본 다문화사회 체육의 역할. **이화여자대학교 교과교육연구소**, 16(5), 39-57.
- 고문수(2013). 다문화 가정 학생을 위한 체육수업 활성화 방안. **한국스포츠교육학회지**, 20(4), 133-156.
- 고문수, 최덕목(2009). 다문화 교육에서 체육의 역할 탐색. **한국초등체육학회지**, 15(3), 181-190.
- 곽영순(2009). **질적연구: 철학과 예술 그리고 교육**. 파주: 교육과학사.
- 구정화, 박윤경, 설규주(2018). **다문화교육의 이해와 실천**. 파주: 정민사.
- 국가평생교육진흥원(2020). **2020교육(누리)과정 연계 다문화교육 수업 도움자료 - (초등) 다문화이해교육 교수·학습자료 -**. 국가평생교육진흥원, 서울.
- 권민혁(2008). 다문화사회와 체육정책의 대응 : 다문화 사회에서의 체육정책 방향. **스포츠과학**, 103.

- 권민혁(2020). 다문화청소년의 체육특기적성활동 참가와 교우관계 및 문화적 응스트레스의 관계. **한국웰니스학회지**, 15(1), 39-47.
- 권보근, 장인실(2017). 중도입국 청소년의 학교 적응 요인 연구: 다문화 예비학교를 중심으로. **학습자중심교과교육연구**, 17(22), 51-73.
- 권순희, 박상준, 이경한, 정운경, 천호성(2010). **다문화사회와 다문화교육**. 서울: 교육과학사.
- 권오현, 김영석, 이종호, 김경모(2011). 다문화 가정과의 공존을 위한 다면적 교육프로그램 개발절차와 고려점. **다문화교육 연구와 실천**, 3, 1-38.
- 교육과학기술부(2008). **2008년 다문화가정 학생 교육 지원 계획**. 서울: 교육부.
- 교육과학기술부(2012). **다문화학생 교육 선진화 방안**. 서울: 교육부.
- 교육부(2015a). **다문화 학생 현황**. 서울: 교육부.
- 교육부(2015b). **초·중등학교 교육과정 총론**. 교육부 고시 제 2015-74호 [별책 1]. 서울: 교육부.
- 교육부(2015c). **체육과 교육과정**. 교육부 고시 제 2015-74호 [별책 1]. 서울: 교육부.
- 교육부(2018). **2018년 1차 학교폭력 실태조사 결과**. 서울: 교육부.
- 교육부(2020). **2020년 교육기본통계**. 서울: 교육부.
- 김경숙, 함정혜, 김도연(2008). **학교 및 지역스포츠클럽을 통한 다문화교육 실천모형 개발 연구**. 국민체육진흥공단.
- 김경숙, 김도연, 주성순(2009). 독일 스포츠 다문화 교육의 운영현황 탐색. **한국사회체육학회지**, 36, 11-26.
- 김경식(2016). 한국 청소년의 체육활동과 스트레스, 친구관계 및 행복. **한국사회체육학회지**, 66, 399-409.
- 김기영(2017). 한국 다문화 교육 정책의 변화과정에 대한 연구. **입법과 정책**, 9(1), 371-393.
- 김동재(2020). 다문화 아동의 신체활동 증진을 위한 프로그램 및 정책 연구. **한국스포츠학회지**, 18(2), 441-450.
- 김동학, 남윤신(2019). 다문화 청소년들의 스포츠 프로그램 참여 경험에 관한 근거이론적 접근. **한국체육과학회지**, 28(3), 483-495.

- 김동한, 이윤정(2015). 아시아 전통놀이를 활용한 다문화교육프로그램이 초등학생들의 다문화태도에 미치는 효과. **교육논총**, 35(1), 73-95.
- 김동환, 김동학(2016). 다문화청소년들의 체육활동 경험에 관한 현상학적 연구. **한국체육학회지**, 55(5), 225-235.
- 김두한, 김하영(2015). 태권도 수련이 다문화가정 아동 및 청소년의 인성 교육에 미치는 영향. **한국체육과학회지**, 24(1), 909-920.
- 김미진, 김경은, 임정하(2019). 청소년의 다문화 역량 척도개발 연구. **다문화교육연구**, 12(1), 21-45.
- 김민웅, 황재동(2018). 초·중등 다문화교육 프로그램 효과에 대한 메타 분석. **다문화교육연구**, 11(2), 1-24.
- 김민정, 홍선주(2010). 다문화교육을 위한 교수·학습프로그램의 개발 방향 모색 -다문화교육 프로그램 실태 및 요구 분석을 중심으로-. **열린교육연구**, 18(1), 21-45.
- 김상돈(2010). 초등학생을 위한 다문화 법과 인권교육 프로그램 구성, **법과인권교육학회**, 3, 1-20.
- 김서현, 이신숙(2014). 다문화거점학교 운영 실태 분석을 통한 다문화교육 개선방안 탐색. **한국가정과교육학회 학술대회**, 146-147.
- 김성원, 정영란, 우애자, 이현주 (2012). 융합인재교육(STEAM)을 위한 이론적 모형의 제안. **한국과학교육학회지**, 32(2), 388-401.
- 김수연(2019). 다문화 가정 자녀의 스포츠 활동에 따른 재미요인과 친구 관계 질 및 학교생활적응의 관계. **세계태권도문화학회지**, 10(2), 67-82.
- 김아영, 김수인(2011). 여성국제결혼가정과 일반가정 아동의 학교생활적응관련 심리적 특성 비교. **교육심리연구**, 25(4), 853-873.
- 김영갑(2014). 다문화사회에서 사회통합을 위한 체육의 역할과 정책방향 제고. **한국체육철학회지**, 22(1), 19-30.
- 김영란(2013). 국가수준 학업성취도 평가 결과에 나타난 초6 다문화 가정 학생의 국어과 학업성취도: 국내출생, 중도입국, 외국인 가정 학생을 중심으로. **국어교육학연구**, 48, 125-151.
- 김영순(2010). 다문화사회와 시민교육: “다문화 역량“을 중심으로. **시민인문학**, 18, 33-59.

- 김영천(2016). **질적연구 방법론 I: Bricoleur**. 파주: 아카데미익스프레스.
- 김옥환, 김창현, 최운동, 안을섭, 이상진(2014). 디스크골프 운동이 청소년의 체력 및 신체조성에 미치는 영향. **한국체육과학회지**, 23(6), 1359-1369.
- 김용신(2009). 한국 사회의 다문화교육 지향과 실행 전략. **사회과교육**, 48(1), 13-25.
- 김유식, 이솔잎, 최재필(2017). 다문화 가정 아동의 스포츠경험, 또래존재감 및 학교적응의 관계. **한국사회체육학회지**, 68, 413-425.
- 김재운(2011). 다문화가정 자녀의 체육수업 경험에 관한 내러티브 탐구. **한국스포츠사회학회지**, 24(4), 1-21.
- 김정원(2006). 국내 몽골 출신 외국인 근로자 자녀 학교교육 실태 분석. **교육사회학연구**, 16(3), 95-129.
- 김종석(1984). 미국 다문화교육(Multicultural Education)의 이론적 고찰. **미국학논문집**, 5, 35-60.
- 김지원(2017). 초등학교 도덕과 다문화 내용 분석 - 2009, 2015 개정교육 과정을 중심으로 -. **초등도덕교육**, 55, 279-306.
- 김진수 (2011). STEAM 교육을 위한 큐빅 모형. **한국기술교육학회지**, 11(2), 124-139.
- 김천기, 노상우, 박휴용, 이정애, 임은미(2013). **다문화교육의 이해와 실천**. 파주: 교육과학사.
- 김청하(2015). **초등학교 통합교과서에 나타난 다문화 요소 분석**. 미간행 석사학위논문, 광주교육대학교 교육대학원, 광주.
- 김하영, 박성언(2020). 다문화 가정 학생들의 태권도교육 참여에 관한 탐색적 연구. **한국체육과학회지**, 29(2), 731-739.
- 김한길, 소경희(2018). 한국의 다문화교육정책 문서에 나타난 다문화교육 성격의 변화 양상 분석. **다문화교육연구**, 11(2), 59-83.
- 김현성, 김지태(2020). 초등학교 방과후 스포츠 수업의 재미요인과 학교 생활적응 및 미래생활체육 참여의도의 관계. **한국스포츠학회지**, 18(1), 111-122.
- 김현경(2015). 청소년 참여실행연구(YPAR)의 사회과 수업 적용의 실제. **한국사회과학교육연구학회**, 54(3), 87-103.

- 김현경(2018). 중학교 자유학기제 다문화교육 프로그램의 문화감수성 함양 효과. **다문화교육연구**, 11(3), 147-168.
- 남성희, 전종설(2013). 아동, 청소년 다문화 프로그램 연구에 대한 경향분석. **청소년학연구**, 20(3), 129-158.
- 남정권(2008). 블렌드디 수업 설계 전략. 과주: 한국학술정보.
- 남채봉(2013). “우리도 이야기할 수 있다” 청소년 참여 실행 연구 (Youth Participatory Action Research)가 다문화 시대 비판 시민교육에 지니는 의의. **한국사회과교육학회**, 45(2), 31-65.
- 노선하(2006). 초등사회과에서 다문화교육을 위한 교수학습 방안에 관한 연구. **초등사회과교육**, 18(1), 152-174.
- 노은희(2012). 다문화적 교수 역량 강화를 위한 국어 교사교육 연구. **새국어교육**, 90, 113-148.
- 류민정, 표종현, 표내숙, 김정숙(2004). 남녀 초등학생의 체육수업 스트레스. **한국체육학회지**, 44(2), 189-192.
- 모경환, 임정수(2010). 글로벌 사회 청소년 시민교육의 전략과 방법. **시민청소년학연구**, 1(1), 37-57.
- 무지개청소년센터(2011). **중도입국 청소년 현황 및 과제 진단 토론회 자료집**. 서울: 대한민국국회.
- 문한식, 김정완, 이대형(2015). 다문화 가정 초등학생의 방과 후 스포츠클럽 참여와 또래 관계와의 관계에서 자아 탄력성의 매개 효과. **한국체육교육학회지**, 20(2), 1-13.
- 박명희, 김성식(2015). 예비교사의 다문화 역량 척도 개발. **다문화교육연구**, 8(3), 1-37.
- 박신영, 어용숙(2016). 초등학교 교사의 다문화역량에 관한 인식 분석. **열린교육연구**, 24(2), 241-260.
- 박영호(2012). **체육활동이 다문화가정 초등학생의 자아존중감과 학교생활 적응에 미치는 영향**. 미간행 석사학위논문, 고려대학교 교육대학원, 서울.
- 박용한, 이신동(2017). 다문화가정 청소년의 초중 전환기 학교적응 및 학업성취 발달 요인에 대한 탐색. **한국교육문제연구**, 35(4), 1-19.
- 박윤경(2008). 다문화교육의 원리와 쟁점들: 교육적 함의. **교수논문집**, 13,

- 103-119. 청주교육대학교 대학원.
- 박인용, 김완수, 서민희, 정혜경, 한정아(2017). **2016 국가수준 학업성취도 평가 결과: 중학교 학업성취도 결과**. 한국교육과정평가원.
- 박준성, 안혜정, 정태연(2013). 다문화가정 초등학생의 생활스트레스가 학교생활적응에 미치는 영향. **스트레스**, 21(1), 51-60.
- 박지영(2014). 초등학생 다문화 감수성 함양을 위한 음악 교육 프로그램 개발. **음악교육공학**, 18, 59-80.
- 박창민, 조재성, 김영천(2016). 더 나은 미래를 위하여: 우리나라 초등학교 현장에서의 다문화교육과정의 딜레마들에 관한 질적 사례연구. **다문화교육연구**, 9(1), 185-213.
- 방기혁(2019). 초중학교 2015개정 교과 교육과정의 문화다양성 교육 내용 분석. **학습자중심교과교육연구**, 19(24), 461-489.
- 백승대, 이정화, 김한곤, 서정연, 정용교, 박진옥, 안태준, 허창덕, 양혜진, 김민정(2014). **한국사회의 다문화현상 이해**. 대구: 정림사.
- 법무부(2008). **2007년도 출입국 통계연보**. 서울: 법무부.
- 법무부(2020). **연도별 체류외국인 현황**. 법무부 출입국통계서비스.
- 서범석(2010). **다문화교육정책의 현황과 발전방향 탐색**. 미간행 박사학위 논문, 한양대학교 대학원, 서울.
- 서봉언(2018). 청소년의 교육소외와 비행. **교육종합연구**, 16(4), 79-101.
- 서봉언(2019). 다문화 청소년의 비행경험 실태 및 비행 참여요인 탐색. **현대사회와 다문화**, 9(2), 123-150.
- 서수진(2014). 다문화 사회통합 스포츠프로그램 운영 방안. **한국체육학회지**, 53(2), 67-78.
- 서연희, 이대형, 송지환(2011). 초등학생의 체육수업 소외와 스트레스 관계. **한국체육교육학회지**, 16(1), 169-180.
- 서예원(2014). 초등무용에서의 문화다양성 교육의 가능성. **한국초등체육학회지**, 20(2), 13-22.
- 서울특별시교육청 민주시민생활교육과(2019). **거점형 다문화교육지원센터 ‘다+온센터’ 개소**. 서울특별시교육청 보도자료(2019. 10. 2.)
- 서재복, 임명희(2014). 유아교사의 다문화감수성, 다문화교수효능감과 다문교수역량의 구조적 관계. **교육논총**, 40(2), 255-271.



- 서혁(2011). 다문화 시대의 국어교육과 다문화 문식성 교육. **국어교육연구**, 48, 1-20.
- 손나래(2020). 학교스포츠클럽 활동을 통한 다문화 가정 학생들의 친구관계 변화. **한국체육과학회지**, 29(2), 821-832.
- 송륜진, 노선숙, 주미경(2013). 우리나라 수학교사의 다문화역량 실태 연구. **수학교육학연구**, 23(3), 313-333.
- 신규리, 김영순, 이미정(2013). 다문화가정 초등학생의 학교생활적응 및 여가인지력 개선을 위한 여가교육 프로그램 개발. **여가학연구**, 10(2), 1-22.
- 심미선, 전주성, 강종훈(2017). 초등교사의 다문화교육역량 수준 예측변인 규명. **교육문화연구**, 23(3), 261-283.
- 심태영, 박기용(2014). 다문화가정 중학생의 스포츠클럽활동이 스포츠우정 및 회복탄력성에 미치는 영향. **한국체육과학회지**, 53(3), 819-830.
- 안단비(2010). **스포츠 다문화 프로그램의 현황과 문제 탐색**. 미간행 석사 학위논문. 이화여자대학교 교육대학원, 서울.
- 안정훈, 천항욱(2019). 스포츠 활동을 통한 다문화 청소년과 한국 청소년의 공감과 친사회적 행동이 학교생활행복에 미치는 영향의 융합적 연구. **한국융합학회논문지**, 10(1), 245-256.
- 양계민 (2009). **미래한국사회 다문화역량강화를 위한 아동청소년 증장기 정책방안 연구**, 한국청소년정책연구원.
- 양계민, 윤민중, 최홍일(2016). **다문화청소년 종단조사 및 정책방안 연구. 4: 기초조사 보고서**. 세종: 한국청소년정책연구원.
- 엄태동(2003). **초등교육의 재개념화**. 서울: 학지사.
- 여성가족부(2018). **2018년 국민 다문화 수용성 조사**. 서울: 여성가족부.
- 오경석(2007). **어떤 다문화주의인가?: 한국에서의 다문화주의**. 과주: 한울아카데미.
- 오성배, 김성식(2018). 다문화 학생의 학업성취 실태와 영향 요인 탐색. **교육논총**, 38(2), 215-234.
- 오성주(2002). **편견·문화·교육**. 서울: 다산글방.
- 오은순, 김민정, 홍선주, 안지혜 (2008). **다문화 교육을 위한 범교과 교수**

- **학습 프로그램 개발 연구**. 서울: 한국여성정책연구원.
- 우라미, 황지현, 서경혜(2018). 한국의 다문화교 육정책에 대한 비판적 고찰. **교육과학연구**, 49(2), 59-88.
- 원진숙(2007). 다문화 시대 국어교육의 역할. **국어교육학연구**, 30, 23-50.
- 원진숙(2009). 초등학교 다문화 가정 학생을 위한 언어 교육 프로그램. **한국초등국어교육**, 40, 157-188.
- 원진숙(2012). 다문화적 한국어 교수 역량 강화를 위한 초등 교사 양성 및 커리큘럼 개발 방향. **2012년 한국어교육학회 학술발표논문집**, 189-210.
- 유은경, 장인실(2014). 초등교사의 다문화교육 역량과 실행에 대한 연구. **교육종합연구**, 12(4), 165-190.
- 윤갑정, 김미정(2010) 다문화시대 유아교사에게 요구되는 문화적 역량의 구성요인에 관한 연구. **유아교육연구**, 30(3), 169-179.
- 윤민중, 강충서(2019). 다문화 학생의 교육 불평등: 부모의 사회경제적 배경이 다문화 학생과 비다문화 학생의 교육 격차에 미치는 영향. **다문화교육연구**, 12(4), 57-77.
- 윤정숙, 남상준(2009). 초등 사회과 다문화교육 방안 탐색 - '가상국민 되어보기' 활동을 중심으로. **사회과교육연구**, 16(2), 81-94.
- 이강호, 김하영(2020). 일반학생과 다문화 학생의 학교폭력 피해 실태 비교분석. **한국체육과학회지**, 29(2), 797-808.
- 이근모, 최동일(2017). 다문화가정 학생들의 학교스포츠클럽 참여에 따른 학교생활적응경험. **한국체육학회지**, 56(2), 115-124.
- 이기용(2014). 중등학교 교사의 다문화 교수 역량 척도 개발 및 타당화. **한국교원교육연구**, 31(4), 421-442.
- 이기용(2015). 중등학교 교사의 다문화 역량 척도 개발에 관한 연구. **다문화와 평화**, 9(2), 82-111.
- 이기용, 이건남(2013). 초등학교 교사의 다문화 교수 역량 척도 개발. **실과교육연구**, 19(3), 125-142.
- 이기용, 이건남(2015). 초등학교 교사의 다문화 교수 역량이 다문화 효능감에 미치는 영향. **학습자중심교과교육연구**, 15(12), 765-783.
- 이두영(2019). 초등학교 다문화가정 학생의 체육수업 활동 경험. 미간행

- 석사학위논문, 서울교육대학교 교육전문대학원, 서울.
- 이민경, 이수정(2011). '다문화 아동, 청소년' 정책 용어 사용에 대한 비판적 고찰과 대안모색: 정책 용어와 방향성에 대한 외국사례를 중심으로. **지역과 세계**, 35(2), 1-37.
- 이선영(2016). 초등학생 다문화감수성 증진 프로그램 적용 실행연구: 관계성 영역을 중심으로. **국제이해교육연구**, 11(2), 125-152.
- 이선주, 민무숙, 신현옥, 이태정(2009). **다민족·다문화사회로의 이행을 위한 정책 패러다임 구축(Ⅲ): 다문화사회의 사회통합과 다각적 협력체계 증진방안**. 서울: 한국여성정책연구원.
- 이수재, 채진영(2015). 초등학생의 다문화인식의 차이와 관련 변인들간의 관계. **아동학회지**, 36(6), 23-38.
- 이영문(2014). 다문화교육과 다문화 도덕교육의 개념 분석과 도덕교육에의 시사점. **도덕윤리과교육**, 44, 99-119.
- 이옥선(2012). 체육 전공 대학생들의 청소년기 스포츠 참여를 통한 생활 기술(Life skills) 습득 경험과 요인 탐색. **한국스포츠교육학회지**, 19(1), 1-22.
- 이옥선(2013). 책임감 모형의 실행 양상 및 실행 제고를 위한 모형의 개선 방향 탐색. **한국스포츠교육학회지**, 20(1), 17-37.
- 이옥선(2015). 방과후학교 체육활동의 운영특성 및 요구분석을 통한 라이프스킬 개발 프로그램의 방향 탐색. **한국체육학회지**, 54(1), 255-270.
- 이용숙, 김영천, 이혁규, 김영미, 조덕주, 조재식(2005). **교육현장 개선과 함께 하는 실행연구방법**. 서울: 학지사.
- 이용승(2004). 호주의 다문화주의. **동아시아연구**, 8, 177-205.
- 이원희(2008). 다문화 시대의 초등 교육과정. **한국초등교육**, 19(1), 15-29.
- 이정렬(2010). 도덕과교육에서 다문화교육의 방향과 방법론에 대한 고찰. **도덕윤리과교육**, 31, 153-186.
- 이정우 (2013). 국가수준 학업성취도 평가 결과를 통해 본 다문화 가정 학생의 사회과 학업성취도 특성. **시민교육연구**, 45(2), 257-291.
- 이제행(2012). 초등체육활동에서 다문화아동에 대한 동료멘토링 경험과 가치에 대한 연구. **한국초등체육학회지**, 18(2), 37-54.

- 이주영(2017). **초등학생의 자아존중감이 다문화 수용성에 미치는 영향**. 미간행 석사학위논문, 서울대학교 대학원, 서울.
- 이준상(2000). **초등학교 체육수업에서의 학생소외의 원인과 행동전략 분석**. 미간행 석사학위논문, 서울교육대학교 교육대학원, 서울.
- 이지영(2013). **중학생들의 다문화 수용성에 대한 연구**. 미간행 박사학위논문. 서울대학교 대학원, 서울.
- 이해주(2015). 실태 및 요구조사를 통한 다문화교육의 개선방안 모색. **평생학습사회**, 11(2), 109-132.
- 이호철(2003). **체육수업 기피요인에 대한 소외 학생들의 문화기술적 접근**. 미간행 석사학위논문, 진주교육대학교 교육대학원, 경상남도.
- 임규연, 김시원, 김영주(2015). 협력학습 환경에서 메타인지적 자기조절, 정서조절과 성취도 간의 관계: 협력적 자기조절과 협력적 자기효능감의 조절효과. **학습자중심교과교육연구**, 15(1), 685-707.
- 임성호, 문학식(2017). 다문화가정 초등학생들의 스포츠여가활동 참여와 또래관계에서 의사소통의 매개효과 검증. **한국체육학회지**, 56(4), 443-456.
- 임수원, 이원희, 이혁기, 박현권(2013). 다문화가정 아동의 『함께하는 토요일스포츠교실』 참가를 통한 학교생활적응력 향상. **한국체육학회지**, 52(4), 91-102.
- 장은정(2011). 교사가 인지하는 초등학교 다문화교육 수행 실태에 관한 연구. **한국실과교육학회지**, 24(1), 281-304.
- 장인실(2015). 다문화 교육 실행을 위한 학교교육과정 개발 방향 탐색. **교육과정연구**, 33(2), 45-70.
- 장인실, 박영진(2018). 다문화교육과정 개발 방향 탐색. **다문화교육연구**, 11(4), 1-24.
- 장한업(2011). 한국 이민자 자녀와 관련된 용어 사용상의 문제점: ‘다문화 과정’, ‘다문화 교육’. **이중언 어학**, 46, 347-366.
- 전용균, 심경은, 하창호(2018). 다문화가정 아동을 위한 재할 승마 프로그램이 스트레스 호르몬과 사회, 정서 발달에 미치는 영향. **한국체육과학회지**, 27(1), 723-732.
- 정고운, 이정연(2017). 아시아 민속무용을 활용한 다문화 통합교육 프로

- 그램 연구. **한국초등교육**, 28(4), 107-123.
- 정미경, 이재덕, 박균열, 박만구, 고호경 (2014). **초·중등학교 융합형 교육프로그램 개발 연구**. 한국교육개발원 연구보고 RR 2014-34.
- 정선진, 임은미(2012). 유아교사의 다문화교육 역량강화 집단상담 프로그램 개발 및 효과 검증. **아동교육**, 21(4), 67-80.
- 정수정, 김영식(2015). 민속표현 활동을 적용한 문화다양성 프로그램이 초등학생들의 다문화 수용 태도 및 인식 변화에 미치는 효과. **한국초등체육학회지**, 21(3), 115-126.
- 정지현, 홍정훈, 박소연(2014). 청소년 다문화역량 증진을 위한 현장중심 학습 적용 다문화교육의 의미 탐구, **국제한국언어문화학회 제17차 학술대회 발표 자료집**, 150-164.
- 정해숙, 김이선, 이택면, 마경희, 최윤정, 박건표, 동제연, 황정미, 이은아 (2016). **2015년 전국다문화가족실태조사 분석**. 서울: 여성가족부.
- 조영달(2015). **질적 연구 방법론 [실제편]**. 서울: 드림피그.
- 조영달, 박윤경, 성경희, 이소연, 박하나(2010). 학교 다문화교육의 실태 분석. **시민교육연구**, 42(1), 151-184.
- 조영달, 김재근, 박윤경, 박선운(2011). 다문화가정 학생에 대한 학교급 별 교육지원 방안 연구. **교육연구와 실천**, 77, 33-65.
- 조용환(1999). **질적연구 -방법과 사례-**. 파주: 교육과학사.
- 조용환(2015). 현장연구와 실행연구. **교육인류학연구**, 18(4), 1-49.
- 조인제(2019). 중등학령기 다문화가정학생 학업 및 학교적응 사례 분석 - S 중학교를 중심으로. **시민인문학**, 37, 41-64.
- 조택구, 허건식(2008). 다문화가정의 청소년 태권도프로그램 개발. **한국사회체육학회지**, 33(1), 649-656.
- 조혜영, 서덕희, 권순희(2007). 다문화가정 자녀의 학업수행에 관한 문화기술적 연구. **교육사회학연구**, 18(2), 105-134.
- 주성순, 김경숙 (2015). 다문화교육을 위한 스포츠교육 이론의 적용 가능성 탐색-다문화가정 자녀 교육을 중심으로. **한국스포츠교육학회지**, 22(1), 129-149.
- 주성순, 임현주(2018). 다문화 역량 함양을 위한 학교체육 실천 탐색. **학습자 중심교과교육연수**, 18(9), 329-353.

- 차경수, 모경환(2008). **사회과교육**. 서울: 동문사.
- 채영란·유승우 (2014). 다문화 교육 프로그램의 연구 동향: 1999년 이후의 학위논문 및 학술지를 중심으로. **유아교육학논집**, 18(6), 551-571.
- 채경희(2018). **예술 경험이 중학생의 다문화 감수성에 미치는 효과:음악창작 활동 사회과 수업을 중심으로**. 미간행 석사학위논문, 서울대학교 대학원, 서울.
- 최문성, 김순자(2009). 다문화가정 자녀의 자아정체성 확립을 위한 도덕교육의 과제. **윤리교육연구**, 19, 91-118.
- 최성보(2011). 다문화가정 초등학생의 학교생활적응 탐색. **다문화교육연구**, 4(2), 105-130.
- 최영준(2018). 다문화교육 정책의 변화와 개선방안, **평생교육·HRD 연구**, 14(2), 55-75.
- 최영환(2009). 초등학교 국어 교실 현장의 다문화 교육 방향. **국어교육학연구**, 34, 27-55.
- 최윤정, 김이선, 선보영, 동제연, 정해숙, 양계민, 이은아, 황정미(2019). **2018년 전국다문화가족실태조사 연구**. 서울: 여성가족부.
- 최의창(2002). 중등학교체육의 통합적 접근 : 국제사례비교와 시사점. **체육과학연구**, 13(4), 65-84.
- 최의창(2010). **인문적 체육 교육과 하나로 수업**. 서울: 레인보우북스.
- 최의창(2018). **스포츠 리터러시**. 서울: 레인보우북스.
- 최재영(2019). **초등학생 스포츠 리터러시 함양을 위한 체육 친화적 학습운영 실행연구**. 미간행 석사학위논문, 서울대학교 대학원, 서울.
- 최현규, 조순목(2021). 코로나 이후, 온라인 체육교육의 실태와 발전 방향. **학습자중심교과교육연구**, 21(2), 535-560.
- 최화숙(2013). 다문화교육을 위한 교사 역량 영역 구안. **교원교육**, 29(2), 139-159.
- 추병완(2009). 초등도덕과에서 다문화교육의 실천 방안. **초등도덕교육**, 31, 179-198.
- 추병완(2013). 간문화 역량 발달을 위한 도덕교육. **윤리교육연구**, 30, 61-84.
- 하경수(2015). 우리나라 다문화교육에서 사회과교육의 역할과 한계. **사회과**

- 교육연구, 22(1), 49-61.
- 한현우, 이병준(2011). 다문화역량 측정도구 개발 연구 : 평생교육과 인적 자원개발을 중심으로. **문화예술교육연구**, 6(2), 63-82.
- 탈북청소년교육지원센터(2019). **2019년 탈북학생 통계 현황**. 진천: 탈북청소년교육지원센터.
- 통계청(2017a). **2016 인구주택총조사 전수집계 결과**. 대전: 통계청.
- 통계청(2017b). **2016 혼인, 이혼 자료**. 대전: 통계청.
- 통일부(2020). **북한이탈주민 통계**. 서울: 통일부.
- 편집부(2017). 책보다는 유튜브... 영상 중심 'Z세대'의 등장. **마케팅**, 51(4), 32-37.
- 하성혁, 고기태, 최옥진(2014). 다문화가정 초등학생의 토요일스포츠데이 참여에 따른 또래관계 및 사회적 능력 분석. **한국체육과학회지**, 23(5), 1499-1510.
- 한국교육개발원(2019). **2019 교육통계 분석 자료집**. 진천: 한국교육개발원.
- 한국교육개발원(2020). **행정구역별 다문화 학생 수**. 한국교육개발원 교육통계서비스(2020. 4. 1.).
- 한국교육과정평가원(2016). **2016 KEDI 학생역량 조사 연구**. 서울: 한국교육과정평가원.
- 한국교육과정평가원(2017). **2015 개정 교육과정에 따른 초·중학교 교과 간 연계·융합 교육 적용 방안 연구**. 서울: 한국교육과정평가원.
- 한국교육학술정보원(2007). **e러닝 및 블렌디드 러닝 가이드북**. 한국교육학술정보원 연구보고 CR 2007-15-부록.
- 한혜정, 광영순, 김현미, 남창우, 박상욱, 이승미, 박은영, 주형미 (2014). **창의·융합형 교육과정 혁신**. 서울: 한국교육과정평가원.
- 한혜정, 이주연, 김기철, 장경숙(2018). 2015 개정 교육과정의 핵심역량 함양을 위한 초·중학교 교육과정 설계 방안 탐색. **학습자중심교과교육연구**, 28(16), 195-221.
- 함형준, 김정원(2018). 초등학교 고학년 학생의 다문화수용성 제고를 위한 세계 전래동화 활용 교육 프로그램 개발. **다문화교육연구**, 11(1), 1-24.

- 홍승표(2019). **초등학생의 또래관계가 다문화 수용성에 미치는 영향**. 미간행 석사학위논문, 서울대학교 대학원, 서울.
- 홍은숙(2006). 탄력성(resilience)의 개념 이해와 교육적 방안. **특수교육학 연구**, 41(2), 45-67.
- 홍연중(2016). **초등 여학생 체육수업 참여 활성화를 위한 통합적 프로그램의 효과 탐색**. 미간행 석사학위논문, 서울대학교 대학원, 서울.
- 황상민, 강재태(2016). 초등학생들의 다문화 감수성 신장을 위한 교수·학습 자료 개발 및 효과 분석: 스토리텔링기법을 활용하여. **현상 해석학적 교육연구**, 12(1), 101-127.
- 황선영, 고재욱(2013). 다문화가족아동의 학교생활적응실태 연구. **한국케어매니지먼트연구**, 8, 97-117.
- 황혜원(2007). **중등사회과 교사들의 다문화교육에 대한 인식 연구**. 미간행 석사학위논문, 서울대학교 대학원, 서울.
- Agar, M. H. (1980). *The professional stranger: An informal introduction to ethnography*. San Diego, CA: Academic Press.
- Alaszewski, A. (2006). *Using Diaries for Social Research*. London: Sage.
- Allen, J. T., Drane, D. D., Byon, K. K. & Mohn, R. S.(2010). Sport as a vehicle for socialization and maintenance of cultural identity: International students attending American universities. *Sport Management Review*, 6(14), 421-434.
- Altheide, D, L. (2000). Tracking discourse and qualitative document analysis. *Poetics*, 277, 287-299.
- Angrosino, M. V. (2007). *Doing ethnographic and observational research*. Thousand Oaks, CA: Sage.
- Auerheimer, G. (2002). Interkulturelle Kompetenz - ein neues Element padagogischer Professionalitat? In G. Auerheimer(Ed.) *interkulturelle Kompetenz und padagogischer Professionalita*(pp. 183-205). Opladen: Leske+Budrich.
- Banks, J. A.(2006). *Cultural diversity and Education : Foundation, curriculum, and teaching*. Boston: Person.
- Banks, J. A.(2007). *Education Citizens in a multicultural society*. New



- York: Teachers College Press.
- Banks, J. A. (2017). *An introduction to multicultural education(6th ed.)*. Boston, MA: Addison-Wesley.
- Banks, J. A., & Banks, C. A. M. (2013). *Multicultural education: Issues and perspectives(8th ed.)*. New York, NY: John Wiley & Sons.
- Banks, J. A.(2014). *An Introduction to multicultural education (5th ed.)*. Boston: Pearson. 모경환, 최충욱, 김명정, 임정수(2016). **다문화교육 입문**. 파주: 아카데미프레스.
- Bennett, C. I.(2007). *Multicultural education: Theory and practice(6th ed.)*. NY: Allyn & Bacon.
- Bennett, C. I. (2009). *Comprehensive multicultural education: Theory and practice (6th ed.)*. Boston: Pearson Education Allyn & Baco.
- Blecking, D., & Giess-Stuber, P. (Eds.) (2006). *Sport bewegt Europa*. Baltmannsweiler: Schneider.
- Broeskamp, B.(1994). *Koerperliche Fremdheit. Zum Problem der interkulturellen Begegnung im Sport*. Sant Augustin : Academia.
- Broeskamp, B. (2006). Globalisierte Koerper- Sport, Habitus und transnationale soziale Raeume. In D. Blecking & P. Giess-Stueber(Eds.). *Sport bewegt Europa*(116-140). Schneider.
- Brookfield, S. (1987). *Developing critical thinkers: Challenging adults to explore alternative ways of thinking and acting*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Brown, E. (2004). What precipitates change in cultural diversity awareness during a multicultural course: The message or the method? *Journal of Teacher Education*, 55(4), 325-340.
- Brown, M. (2007). Educating all students: Creating culturally responsive teachers, classrooms, an schools. *Intervention in School an Clinic*, 43(1), 57-62.
- Cabrera-Rivas, C., Erdmann, R., Giess-Stueber, P. & Neuber, N. (2001). *Interkulturelle Bewegungserziehung*. In H. Altenberger, St. Hecht, V. Oesterhelt, M. Scholz, M. Weigl (Eds.). Im Sport

- lernen-mit dem Sport leben. Ausburg: ZIEL.
- Chen, G. M., & Starosta. W. J. (1996). Intercultural communication competence: A synthesis. In B.R. Burleson(Ed.), *Communication Yearbook, 19*, 353-384.
- Chen, G. M., & Starosta. W. J. (1998). *Foundations of Intercultural Communication*. Boston, MA: Allyn and Bacon.
- Chen, G. M., & Starosta. W. J. (2000). *The development and validation of the intercultural sensitivity scale*. Paper presented at the Annual Meeting of the National Communication Association, Seattle, WA.
- Cohen, E. G. (1994). Restructuring the classroom: Conditions for productive small groups. *Review of Educational Research, 64*(1), 1-35.
- Cory, M. E. (1998). Hedda Rosner Kopf. Understanding Anne Frank' s The Diary of a Young Girl. A Student Casebook to Issues, Sources, and Historical Documents. *German Studies Review, 21*(1). 178.
- Creswell, J. W. (2015). *Qualitative Inquiry and Research Design: Choosing Among Five Approaches* (3rd ed.). London: Sage.
- Creswell, J. W. & Poth, C. N. (2017). *Qualitative Inquiry and Research Design: Choosing Among Five Approaches*. London: Sage.
- Deardorff, D. K. (2006). Identification and assessment of intercultural competence as a student outcome of internationalization. *Journal of Studies in International Education, 10*(3), 241-266.
- Denson., N., Ovenden, G., Wright, L., Paradies, Y., & Priest, N. (2017). The development and validation of intercultural understanding instruments for teachers and students in primary and secondary schools. *Intercultural Education, 28*(3), 231-249.
- Denzin, N, K., & Lincoln, Y. S. (2011). *The Sage handbook of qualitative research*. Sage.
- Deutsch, M. (1949). A theory of co-operation and competition. *Human*

*relations*, 2(2), 129-152.

- Dinges, N. (1983). Intercultural competence. In D. Landis & R. W. Brislin(Eds.), *Handbook of intercultural training* (Vol. 1): Issues in theory and design (pp. 176-202). NY: Pergam.
- Dyson, B. (2006). Students' perspectives of physical education. In: Kirk D, Macdonald D, and O' Sullivan M(eds) *The Handbook of Physical Education*. London: SAGE.
- Drake, S. M. (2012). *Creating standards-based integrated curriculum*. Corwin: ASAGE Company.
- Drake, S. M. & Burns, R. C. (2004). *Meeting standards through integrated curriculum*. ASCD: Alexandria, VA.
- Enright, Eimear, & O'Sullivan, Mary. (2010). 'Can I do it in my pyjamas?' Negotiating a physical education curriculum with teenage girls. *European Physical Education Review*, 1(3), 203-222.
- Erdmann, R. (Ed.) (1999). *Interkulturelle Bewegungserziehung*. Sankt Augustin Academia-Verl.
- Erickson
- Gokhale, A. (1995). Collaborative learning enhances critical thinking. *Journal of Technology Education*, 7(1), 22-30.
- Grimminger, E. (2009). Interkulturelle Kompetenz im Schulsport. Evaluation eines Fortbildungskonzepts. Baltmannsweiler: Schneider.
- Guyton, E. M., & Wesche, M. V. (2005). The multicultural efficacy scale: Development, item selection and reliability, *Multicultural Perspective*, 7(4), 21-29.
- Guyton, E. M., & Wesche, M. V. (2010). The multicultural efficacy scale: Development, item selection, and reliability. *Multicultural Perspectives*, 7(4), 21-29.
- Hammer, M. R. (1989). Intercultural communication competence. In M. K. Asante & W. B. Gudykunst (Eds), *Handbook of international*

*and intercultural communication.* (pp. 247–260). Newbury Park, CA: Sage.

- Harkins, M. J. (2010). Teachers' perceptions of their cultural competencies: An investigation into the relationships among teacher characteristics and cultural competence. *Journal of Multiculturalism in Education*, 6, 1–30.
- Hartmann, Douglas. (2003). Theorizing Sport as Social Intervention: A View From the Grassroots. *Quest (National Association for Kinesiology in Higher Education)*, 55(2), 118–140.
- Hellison, D. (2003). *Teaching responsibility through physical activity*(2nd ed.), Champaign, IL: Human Kinetics.
- Howard-Hamilton, M. F., Cuyjet, M. J., & Cooper, D. L. (2011). *Understanding multiculturalism and multicultural competence among college students.* In M. J. Cuyjet, M. F. Howard-Hamilton, & D. L. Cooper (Eds.), *Multiculturalism on campus: Theory, models, and practices for understanding diversity and creating inclusion* (pp. 11–18). Sterling, VA: Stylus.
- Irvine, J. J., & Armento, B. J. (2001). *Culturally responsive teaching: Lesson planning for elementary and middle grades.* Boston: McGraw-Hill.
- Johnson, D. W., & Johnson, R. T. (1989). *Cooperation and competition: Theory and research.* Interaction Book Company.
- Kemmis, S., & McTaggart, R. (1988). *The action research planner, (3rd ed.)*. Victoria: Deakin University.
- Kvale, S., & Brinkmann, S. (2009). *Interviews: Learning the craft of qualitative research.* California, US: Sage.
- Ladson-Billings, G. (1994). What we can learn from multicultural education research. *Educational leadership*, 51(8), 22–26.
- Ladson-Billings, G. (2000). Fighting for our lives: Preparing teachers to teach African American students. *Journal of Teacher Education*, 51(3), 206–214.

- Ladson-Billings, G. (2001). *Crossing Over to Canaan: The Journey of New Teachers in Diverse Classrooms*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Lanfranchi, A. (2002). Interkulturelle Kompetenz als Element pädagogischer Professionalität – Schlussfolgerung für die Lehrerbildung. In G. Auerheimer (Ed.) *interkulturelle Kompetenz und pädagogischer Professionalität* (pp. 206-233). Opladen: Leske Budrich.
- Lincoln, Y. S., & Guba, E. G. (1985). *Naturalistic inquiry*. Beverly Hills, CA: Sage.
- Marshall, P. L. (2002). *Cultural diversity in our schools*. CA: Wadsworth.
- Mazeikiene, N., & Virgailaite-Meckauskaite, E. (2007). The experience of measurement and assessment of intercultural competence in education. *Social Science*, 58(4), 70-82.
- McClelland, D. (1973). Testing for competence rather than for intelligence. *American psychologist*, January, 1-14.
- Mills, G. (2011). *Action Research : A Guide for the Teacher Researcher*. Boston: Pearson
- Mushi, S. (2004). Multicultural competencies in teaching: A typology of classroom activities. *Intercultural Education*, 15(2), 179- 194.
- Nieto, S., & Bode, P. (2008). *Affirming Diversity: The Sociopolitical Context of Multicultural Education. (5th ed)*. Boston: Allyn & Bacon.
- Nieuwenhuys, O. (2004). Participatory action research in the majority world. In: Fraser S, Lewis V, Ding S, Kellett M, and Robinson S (eds) *Doing Research with Children and Young People*. London: SAGE.
- Olivares, O. J. (2008). *Collaborative vs. cooperative learning: The instructor's role in computer supported collaborative learning*. In *Computer-supported collaborative learning: Best practices and principles for instructors* (pp. 20-39). IGI Global.
- Organization for Economic Co-operation and Development (OECD) (2005).

*Definition and Selection for Key Competencies*. Executive Summary.

- Pang, V. O., Gay, G., & Stanley, W. B. (1995). Expanding conceptions of community and civic competence for a multicultural society. *Theory & Research in Social Education*, 23(4), 302-331.
- Perry, L. B., & Southwell, L. (2011). Developing intercultural understanding and skills: Models and approaches. *Intercultural Education*, 22(6), 453-466.
- Penny, D., & Chandler, T.(2000). Physical education : What future(s). *Sport, Education, and Society*, 5(1), 71-87.
- Rumbaut, R. G.(1994), The crucible within: Ethnic identity, self-esteem, and segmented assimilation among children of immigrants. *International Migration Review*, 24(4), 748-794.
- Schlesinger, A. M., Jr. (1992). *The disuniting of America*. NY: Norton.
- Schwartz, A. E. & Stiefel, L. (2006). Is there a nativity gap? New evidence on the academic performance of immigrant students. *Education Finance and Policy*, 1(1), 17-49.
- Seefeldt, C., Castle, S., & Falconer, R. C. (2009). *Social studies for the preschool/primary child(8th ed.)*. Upper Saddle River, NJ: Prentice Hall.
- Sercu, L. (2004). Assessing intercultural competence: A framework for systematic test development in foreign language education and beyond. *Intercultural Education*, 15(1), 73-89.
- Sleeter, C. E. & Grant, C. A.(2009). *Making Choices for Multicultural Education: Five Approaches to Race, Class, and Gender*. (6th ed). New York: John Wiley & Sons. 문승호, 김영천, 정정훈(2009). 다문화 교육의 탐구: 다섯 가지 방법들. 서울: 아카데미프레스.
- Smith, A. L. (2003). Peer relationships in physical activity contexts: A road less traveled in youth sport and exercise psychology research. *Psychology of Sport and Exercise*, 4, 25-39.
- Smith, A. L., Ullrich-French, S., Walker, E., & Hurley, K. S. (2006).

- Peer relationship profiles and motivation in youth sport. *Journal of Sport & Exercise Psychology*, 28, 362-382.
- Spanierman, L. B., Oh, Euna., Heppner, P. P., Neville, H. A., Mobley, M., Wright, C. V., Dillon, F. R., & Navarro, R. (2011). . *Urban Education*, 46(3), 440-464.
- Stein, J. Graham, C. R. (2014). *Essentials for Blended Learning : A Standards-Based Guide*. Routledge. 김도훈, 최은실(2016). 블렌디드 러닝 : 이론과 실제. 서울: 한국문화사.
- Suarzo-Orozco, M. M. (2005). Rethinking education in the global era. *Phi Delta Kappan*, 87(3), 209-212.
- Tanase, M., & Wang, J. (2010). Initial epistemological beliefs transformation in one teacher education classroom: Case study of four preservice teachers. *Teaching and Teacher Education*, 26(6), 1238-1248.
- Theokas, C., Danish, S., Hodge, K., Heke, Ihrangi., & Forneris, T. (2008). Enhancing life skill through sport for children and youth. In N. L. Holt (Ed.), *Positive Youth Development Through Sport* (pp. 71-81). London: Routledge.
- Timken, G. L. (2005). Teaching All Kids: Valuing Students Through Culturally Responsive and Inclusive Practice. In Lund, Jacalyn Lea, Tannehill, Deborah (Eds.). *Standards-based physical education curriculum development*(79-99). Massachusetts: Jones and Bartlett Publishers.
- Ting-Toomey, S. (1993). Communicative resourcefulness: An identity negotiation theory. In R. L. Wiseman, & J. Koester(Eds.), *Intercultural communication competence* (72-11). Newbury Park, CA: Sage.
- Turnnidge, J., Cote, J., & Hancock, D. J. (2014). *Positive youth development from sport to life: Explicit or implicit transfer?* *Quest*, 66(2), 203-217.
- Van der Zee, K., & Oudenhoven, J. P. (2013). Culture shock or

- challenge? The role of personality as a determinant of intercultural competence. *Journal of Cross-Cultural Psychology*, 44(6), 928-940.
- Vassallo, B. (2012). Am I culturally competent? A study on multicultural teaching competencies among school teachers in Malta. *The Journal of Multiculturalism in Education*, 8(1), 1-43.
- Villegas, A. M., & Lucas, T. (2002). Preparing culturally responsive teachers: rethinking the curriculum. *Journal of Teacher Education*, 53(1), 20-32.
- Wolcott, H. F. (1994). *Transforming qualitative data: Description, Analysis, and interpretation*. Thousand Oaks, CA: Sage.
- Yang, Y., & Montgomery, D. (2011). Exploratory and confirmatory factor analyses of the multicultural teaching scale. *Journal of Psycho Educational Assessment*, 29(3), 261-272.
- Yin, R. (2014). *Case Study Research: Design and Methods*. London: Sage.



## Abstract

# Implementation of integrated sports-oriented programs to foster elementary school student's intercultural literacy

Eunhee Kim

Department of Physical Education

The Graduate School

Seoul National University

The purpose of this study is to run a sports-oriented integration program in elementary schools to foster intercultural literacy, an essential ability to living in a intercultural society, and explore the effects and factors of the program. The research questions are as follows: First, how is the sports-oriented integration program organized and operated for building intercultural literacy? Second, what are the educational effects of sports-oriented integration programs? Third, what are factors that influence the fostering of intercultural literacy?

The study utilized qualitative research methods, and was conducted for 20 months, from January 2020 to August 2021. The study was conducted in an elementary school with an intercultural student ratio of 26.7 percent. Of those students, 12 fifth-grade students were selected

as participants in the study. Qualitative data were collected using open surveys, in-depth interviews, participation observations, field documents, and intercultural capability measures. Collected data were analyzed using Creswell (2015)'s spiral data analysis method. In order to enhance the integrity of the research, triangulation, peer debriefing, and member check were utilized and research ethics were observed.

The findings derived from the research process are as follows. First, the sports-oriented integrated program aimed at fostering intercultural literacy was organized and implemented through the following process. The principles for the program was derived as content-level systematic organization and integration, and method-level spontaneity, communication, and repeatability. The name of the program is "GREET U," which means meeting others, greeting them and getting along together. The contents of the program consisted of four projects on self-identity, community awareness, recognition and tolerance, and cultural diversity, which were based on intercultural elements of the curriculum organized by Kang & Jeong(2019). These projects corresponded with health, competition, challenge, and expression among the five areas of physical education curriculum, and was finally reembodyed as "healthy creators," "we are all MVPs," "golf craft gamers" and "world travelers," respectively. Finally, the study utilized blended learning, physical education class groups, and association with communities to effectively run the program.

Second, students were able to develop their intercultural literacy by participating in this program. Intercultural literacy is the ability to understand, respect, and communicate with each other in an open manner in intercultural situations(Chen & Starosta, 2000), which can be seen as an essential aspect to living in a intercultural society. Although the concept and components of intercultural literacy have not been clearly identified, various studies confirmed that intercultural literacy consist of intercultural cognition, intercultural skill, and intercultural

attitudes. As the students got to rethink and learn about the grouped concept Me-You-Us, they were able to love and live along with Me-You-Us.

Third, factors that affected students' intercultural literacy included holistic growth through physical activities, cooperative support of friends, teachers, and families, program contents that encouraged students' voluntary participation, and an intercultural environment. First of all, the key factor in this study is the holistic growth through physical activity. Students overcame linguistic limitations and actively participated in physical education classes using physical language. Also, students were about to enjoy physical education through active exploration of physical activities, and students who used to be left out in class were able to experience teamwork and cooperation through the program. Thus, students achieved holistic growth by participating in this physical activity centered program, which confirms the effect of fostering students' intercultural literacy.

The comprehensive discussion based on the results of this study is as follows. First, this research was able to integrate intercultural literacy through inter-disciplinary integration, focusing on physical education. Therefore, this program has the character of a holistic education that aims to nurture students as human beings with integrated intercultural literacy. Second, the study transferred the initiative of the program to students, addressing the difficulties students face and encouraging active participation. This reveals the characteristics of participatory action research, which confirms that active participation leads to effective development of intercultural literacy. Third, the potential of physical activities for intercultural education was identified.

Finally, the proposal for field practice is to establish a cooperative system for intercultural physical education by utilizing resources inside and outside the school. Second, it is effective to use humanistic methods to introduce students to the culture contained within sports

activities. Third, non-intercultural students and teachers should also learn and build up intercultural literacy not just multicultural students. Suggestions for follow-up research is as follows: First, further research is needed to find out how the changes in intercultural cognition, attitudes and behavior affect the students in the long term. Second, research is needed to find out how the intercultural literacy is transferred to daily life.