

# 다문화가족이 함께 하는 한국어 문화 교육 프로그램 개발 방향

전 한 성 (한세대)\* · 민 정 호 (중앙대)\*\*

## < 목 차 >

- |                  |              |
|------------------|--------------|
| 1. 연구의 목적과 필요성   | 3. 교육 내용의 실제 |
| 2. 교육의 대상과 내용 구성 | 4. 결론 및 제언   |

## 국문초록

이 연구의 목적은 다문화가족 자녀들과 여성결혼이민자가 겪는 어려움을 해소하기 위해 다문화가족 자녀와 여성결혼이민자가 함께 한국어를 공부하는 교육과정을 만들기 위함이다. 특히 본 연구는 학령 전기 자녀들을 학습자로 선정하고 여성결혼이민자를 교수자로 설정했다는 특징이 있다.

다문화가족 자녀와 여성결혼이민자는 한국어 능력이 부족하다. 다문화가족 자녀는 정체성의 혼란과 부모와의 갈등, 학업의 어려움과 대인관계결핍이라는 어려움을 겪는다. 따라서 여성결혼이민자들은 가정에서 한국어와 한국 문화, 가정교육의 교수자로서의 위치를 잃고 양육 스트레스를 경험한다.

이와 같은 문제를 해결하기 위해서 '다문화가족이 함께 하는 한국어교육 프로그램'을 제안한다. 이 프로그램의 특징은 엄마는 교수자로서의 능력을 갖추고 자녀는 놀이와 체험을 통해 한국어와 한국문화, 엄마의 모국을 체험하고 이해할 수 있다는 것이다. 이 프로그램에서 엄마는 교수자로서의 역량

\* 제1저자, 한세대학교 교양학부 초빙교수

\*\* 공동저자, 중앙대학교 언어교육원 외래강사

을 갖출 수 있도록 ‘상담법’, ‘훈육법’, ‘한국어 교수법’, ‘한국 문화’ 등과 관련된 교육을 받는다. 자녀는 엄마를 이해하고 가족 및 친구와 올바른 관계 형성을 위해서 ‘다문화 교육’, ‘예절 및 관계교육’, ‘한국어 화법 교육’, ‘한국어 자모 교육’을 받는다. 그리고 엄마와 자녀는 함께 한국어를 공부하면서 ‘한국어’, ‘한국문화’를 이해하고 서로를 ‘이해’한다. 물론 이때 진행되는 교육은 ‘놀이’와 ‘체험’에 기반을 둔 활동이고 건전한 ‘경쟁’과 ‘협력’도 함께 배울 수 있도록 구성된다.

주제어: 다문화가족, 여성결혼이민자, 엄마교사, 학령 전기 자녀, 한국어 교육과정

## 1. 연구의 목적과 필요성

일반적으로 다문화가족은 “지원법상 국적법 제2조에 따라 출생시부터 대한민국 국적을 취득한 국민과 결혼이민자 또는 귀화자로 이루어진 가족”을 의미한다(이경희, 2010: 512).<sup>1)</sup> 이러한 다문화가족에 대한 진술에서 ‘출생’과 ‘결혼’이라는 용어에 주목할 필요가 있다. 국제결혼으로 인한 이주민과 그들의 자녀로 이루어진 가족이 다문화가족이라는 것을 의미하기 때문이다. 이 같은 정의는 다문화가족에 대한 협소한 범주와 다문화주의 시각의 결핍으로 비판을 받기도 한다. 그러나 다문화가족의 범주에서 ‘국제결혼으로 인한 이

1) 최근 ‘다문화’ 현상은 개별 국가들의 민족 혹은 국가라는 근대에서 파생된 개념에 기반한 ‘동화주의’에서 벗어나 “다문화주의(Multiculturalism)”라는 틀에서 사회통합을 이루려는 경향을 보이고 있다(David Northrup, 2005: 251-253; 김영란, 2012: 33에서 재인용). 하지만 지원법상 명시된 다문화가족의 범위는 지나치게 협소하여 진정한 의미의 다문화주의(Multiculturalism)가 반영되지 않았다는 비판을 받고 있다(김영란, 2012; 이경희, 2010).

주민과 그들의 자녀가 큰 비중을 차지하고 있다는 사실은 분명해 보인다.

현재 다문화가정에서 결혼이민자인 ‘엄마’가 자녀들에게 미치는 교육적 영향력은 미비한 상태이다. 그러한 이유는 대부분 다문화가족의 구성원으로서 엄마는 여성결혼이민자로 한국어 구사 능력이 현저히 떨어지기 때문이다(이기동·안병섭·박대아, 2012: 66; 심보경·김정숙, 2012: 61). 이들의 자녀들은 엄마로부터 한국어 의사소통 활동을 관찰하고 학습하는 데 어려움을 겪을 수 밖에 없기 때문에 자연스럽게 학교에 들어가게 되면 학업부진과 사회성 부족이라는 문제에 봉착하게 된다(이소희·이선희, 2013). 현실이 그러하기에 결혼이민자로서 다문화가정에서 엄마의 한국어 능력을 향상시키고, 엄마가 ‘엄마교사’<sup>2)</sup>로서 자녀를 올바르게 양육하는 한국의 가정문화를 가르칠 필요가 있다. 또한 학령 전기 자녀들에게는 학교생활에 대비하여 ‘엄마’와 함께 적절한 한국어 의사소통 활동을 수행할 수 있도록 효과적인 한국어 교육 내용을 마련해줄 필요가 있다.<sup>3)</sup>

행정자치부(2015)의 통계자료에 따르면, 현재 한국에 거주하는 외국인의 수는 174만 명을 넘었다고 한다. <표-1>은 행정부(2015)가 조사한 외국인 주민 현황이다.

- 
- 2) ‘엄마’는 ‘여성결혼이민자’로서 상황에 따라 ‘여성결혼이민자’와 ‘엄마’라는 용어를 맥락에 맞게 사용하고자 한다. 또한 한국어 교수자의 자격으로서 여성결혼이민자를 언급할 때는 ‘엄마교사’라는 용어를 사용하고자 한다. 우인혜(2014: 113)은 ‘엄마교사’를 한국어 교수자가 아닌 이중언어 환경에서 모국어 교수자로 사용했지만, 여기서는 자녀에게 한국어를 가르치는 ‘한국어 교수자’로 재개념화하였다.
  - 3) 현재 다문화가족의 범주에는 다양한 군의 형태가 존재하지만, 학습자(군)의 개별성에 부합하는 한국어 교육과정이 제공되고 있지 않은 게 현실이다(최주열, 2015: 171). 다양한 학습자(군)의 특성에 부합하는 한국어 교육과정의 개발이 필요하다.

<표-1> 외국인 주민 현황(행정자치부, 2015)

국적미취득자 (1,376,162명, 79.0%)					국적취득자 (158,064명, 9.1%)	
외국인 근로자	결혼 이민자	유학생	외국국적 동포 (거소 신고자 <sup>4)</sup> )	기 타 (기업투자, 취재 등)	혼인귀화	기 타 (일반귀화, 입양 등)
608,116명 (34.9%)	<b>147,382명 (8.5%)</b>	84,329명 (4.8%)	286,414명 (16.4%)	249,921명 (14.3%)	<b>92,316명 (5.3%)</b>	65,748명 (3.8%)

위의 <표-1>에서 알 수 있듯이, 2015년 기준으로 한국에 거주하는 외국인 중 결혼이민자는 국적미취득자가 8.5%, 국적취득자가 5.3%를 차지하고 있다. 그런데 이 가운데 국적미취득자의 경우 8.5%의 결혼이민자 중 84.9%가 여성이고, 국적취득자의 경우 5.3%의 혼인귀화자 중 95.1%가 여성이다. 이로 미루어 볼 때 우리나라의 다문화가족은 ‘아빠’가 이주민일 경우보다 ‘엄마’가 이주민일 확률이 압도적으로 높음을 확인할 수 있다. 따라서 다문화가족 구성원들의 원활한 한국어 의사소통 활동을 전개할 수 있도록 하는 교육 프로그램을 제공하기 위해서는 ‘아빠’보다 ‘엄마’와 ‘자녀’ 사이의 관계에 주목하는 한국어와 문화 교육 내용이 마련되어야 한다. 뿐만 아니라, 결혼이민자의 성별만큼이나 다문화가족 자녀의 연령 또한 한국어 교육의 위계화 차원에서 고민해볼 필요가 있다. <표-1>을 보면, 전체 외국인 수의 11.9%가 결혼이민자와 국적취득자의 미성년 자녀들이다. 이와 같은 다문화가족의 자녀들을 연령별로 살펴보면, 아래 <표-2>와 같다.

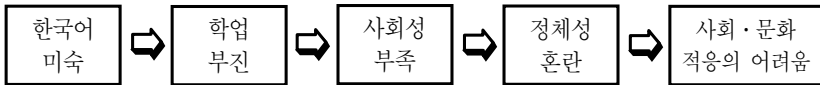
4) 거소신고란 재외동포법에 따라 재외국민이나 외국국적동포가 국내에서 장기체류할 목적으로 체류하게 될 장소를 출입국관리사무소에 신고하는 것을 말한다(방승주, 2007).

<표-2> 연령별 외국인 주민 자녀 현황<sup>5)</sup>(행정자치부, 2015)

학 년	연 령	계
-	0-4세	84,796명(40.82%)
<b>유치원생(학령 전기)</b>	<b>5-7세</b>	<b>48,299명(23.25%)</b>
초등학생	8-13세	47,325명(22.78%)
중·고등학생	14-18세	27,273명(13.13%)
-	-	총 207,693명

위의 <표-2>에서 알 수 있듯이, 2015년 기준으로 5세부터 7세까지에 해당하는 학령 전기 다문화가족 자녀의 수가 초등학교를 다니고 있는 다문화가족 자녀의 수보다 1,000명 가까이 많은 것을 확인할 수 있다.<sup>6)</sup> 또한 향후 학령 전기에 진입하게 되는 0세부터 4세까지 다문화가족 자녀의 수가 현재 5세에서 7세에 이르는 학령 전기 자녀의 수보다 2배가량 급격하게 증가하는 것을 알 수 있다. 이는 다문화가족 자녀들이 한국어 능력을 제대로 습득하지 못하고 학교에 입학하여 다양한 문제에 직면하기 전에 미리 제도로서 학교 교육에서 요구하는 한국어 수준을 파악하고 익히기 위한 학령 전기 한국어 교육이 시급함을 의미한다.

<그림-1> 다문화가족 자녀의 한국어 미숙으로 인한 문제 상황



- 5) 행정자치부(2015)의 ‘외국인 주민 자녀’의 뜻은 “한국국적을 가지지 않은 자 중 결혼이민자와 한국국적 취득자의 자녀”를 가리키는 것으로 통상적으로 사용하는 다문화가족 자녀와 같은 의미이다. 이 표는 본고의 논의에 맞게 일부 수정 변용한 것임을 밝힌다.
- 6) 본고에서는 엄마와 함께 하는 자녀의 한국어교육 프로그램 학습 대상자를 7세로 한정하고자 한다. 그러한 이유는 보통 학령 전기를 5세에서 7세에 이르는 유치원생으로 보지만, 청소년 학습자와 달리 1살 차이가 상당한 인지적 차이와 학습능력의 차이를 유발하는 학령 전기 자녀들의 특성을 고려했기 때문이다.

위의 <그림-1>에서 알 수 있듯이, 다문화가정에서 자녀들의 미숙한 한국어 사용<sup>7)</sup>은 학습한국어 능력 향상을 저해하고 학업수행과 교우관계 나아가 정체성의 혼란까지 야기하여 결국에는 사회·문화 적응에 심각한 어려움을 초래하게 된다(이소희·이선혜, 2013; 양계민 외, 2009; 김갑성, 2008).<sup>8)</sup> 이처럼 다문화가족 자녀들의 한국어 습득 상황이 적지 않은 문제를 내포하고 있음에도 불구하고 가족 단위의 한국어와 문화 교육이 제대로 실행되고 있지 않은 점은 안타깝다. 이들이 학교에 들어가기 전에 부모와 함께 적절한 한국어 교육을 받을 수 있다면, 원활한 사회·문화적 적응뿐만 아니라, 개인의 창의성과 잠재력을 발휘할 수 있는 계기를 마련하게 될 것이다.

본고에서는 다문화가족의 ‘엄마’와 그들의 ‘학령 전기 자녀’를 한국어 문화 교육의 학습 대상으로 설정하고 이들이 함께 생활한국어와 학습한국어를 배우고 우리나라의 가정 문화를 잘 이해할 수 있도록 하는 한국어 문화 교육 프로그램 개발 방향을 정립하고자 한다.<sup>9)</sup> 이주민이라는 이유로 가족 내에서 좁은 역할을 담당하는 엄마의 존재감을 높이기 위해 ‘엄마’를 한국어 교수자인 ‘엄마교사’로 설정하고, 자녀의 한국어 학습에 적극 참여할 수 있는 역할을 기를 수 있도록 하는 교육 내용을 마련할 것이다. 이를 위해 엄마의 ‘교수자로서의 역할’과 자녀의 ‘학령 전기’가 다문화가족 자녀의 한국어 학습에서 왜 중요한 부분을 차지하는지 이론적으로 살펴볼 것이다. 이를 바탕으로 다문화가족이 함께 하는 한국어 문화 교육 프로그램의 내용 구성 원리를 제시하고 그에 따른 교육 내용의 실재를 구안할 계획이다.

7) 정영희(2013: 35)에 따르면, 여성결혼이민자의 자녀들은 ‘표현언어’와 ‘수용언어’ 모두 ‘발달지체’, ‘약간지체’로 40% 이상이 한국어 사용에 문제가 있는 것으로 나타났다.

8) 특히 다문화가족 자녀의 57.9%가 자신을 외국인이라고 생각하고 오직 조사 대상의 8.4%만이 스스로를 한국인이라고 인식한다는 우룡(2008)의 연구를 보면, 다문화가족 자녀들의 ‘정체성’ 인식에 심각한 혼란이 있음을 알 수 있다.

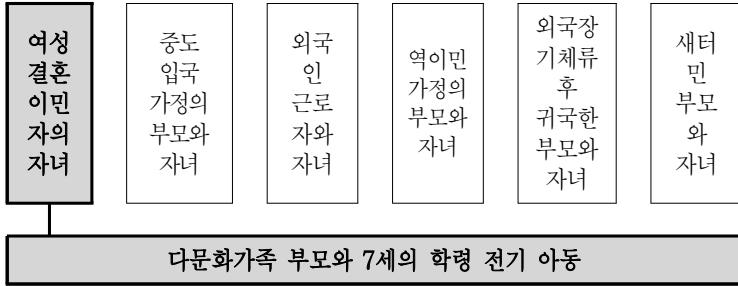
9) 여기서는 지면 관계상 다문화 가족이 함께 하는 한국어 문화 교육 프로그램의 개발 방향에 관한 논의로 국한하고자 한다. 이 프로그램이 운용되기 위해서는 추후 프로그램의 방향 연구를 통해 도출된 내용들을 바탕으로, 보다 쉽고 자세한 안내 매뉴얼이 제작되어야 할 것이다.

## 2. 교육의 대상과 내용 구성

원진숙(2013), 구지민·구한샘(2015)는 다문화가정에서 엄마의 한국어 사용 미숙이 자녀의 한국어능력 저하와 학습 발달을 저해한다고 지적한다. 이들 연구에서는 엄마의 ‘한국어능력’이 자녀의 교육을 담당할 수준이 아니어서 자녀의 ‘한국어능력’이 발달하지 못하고 연쇄적으로 학업의 어려움과 정서적 고립이 발생함을 다문화시대 사회문제의 원인 가운데 하나로 인식하고 있다. 특히 유승애·이지현(2009: 64)에서는 4세에서 6세에 이르는 유아들을 바탕으로 듣기와 말하기 능력을 조사하고 있는데, 이 시기 유아들의 말하기 능력이 일반가정 유아들에 비해서 발달 지연을 보이고 있음을 확인할 수 있다.

전은주(2013: 348)는 다문화가족 자녀의 한국어 구사 능력이 매우 부족하다는 실태를 보고한 연구들이 많이 있지만, 이를 해결하기 위한 구체적인 방법을 다룬 연구들은 찾아보기 어려운 게 현실이라고 말한다. 한국어교육 연구의 현 상황에 비추어볼 때 이는 타당한 지적이다. 현재 다문화가족 자녀의 한국어능력 부족과 그로인한 학업의 어려움, 정서적 고립 등을 해결하기 위해서 KSL 교육과정이 개발되어 실행 중에 있다. 그러나 이를 바탕으로 학습한국어의 근간이 되는 생활한국어를 학령 전기 아동들에게 가르치기 위해 적절한 교육 내용과 방법을 구체화하기에는 역부족으로 보인다. 따라서 학령 전기에 해당하는 다문화가족 자녀들이 제도로서의 학교 교육 체계로 편입되기 전에 학습한국어와 생활한국어를 연계한 체계적인 한국어교육을 제공받을 필요가 있다. 다문화가족이 함께 하는 한국어교육 프로그램을 효과적으로 실행하기 위해서는 먼저 교육 대상을 구체화해야 한다. 본 프로그램의 교육 대상은 아래 <그림-2>와 같다.

<그림-2> ‘다문화가족이 함께 하는 한국어 문화 교육 프로그램’의 대상



위의 <그림-2>에서 알 수 있듯이, 다문화가족 자녀의 범주는 여성결혼이민자의 자녀 외에도 다양한 ‘군’을 상징해볼 수 있다. 중도입국 가정의 자녀, 외국인 근로자의 자녀, 역이민 가정의 자녀, 외국에서 장기체류 후 귀국한 자녀, 새터민 자녀 등 다문화가족의 범위는 다양하다. 그러나 앞서 언급하였듯이, 다문화가족에서 여성결혼이민자가 속한 가족의 비율이 매우 높았으며, 결혼이민자에서 여성이 차지하는 비율 또한 남성보다 압도적으로 높았기에 여성결혼이민자와 그 자녀를 교육 대상으로 선정하고자 한다.<sup>10)</sup> 이 때 여성결혼이민자인 ‘엄마’를 한국어 교수자로서 ‘엄마교사’로 설정하고, 자녀는 학령 전기인 7세 아동으로 한정하고자 한다.

이와 같은 설정 이유는 다음과 같다. Piaget(H.P.Ginsburg & S.Opper, 2008)에 따르면, 2세부터 7세까지의 아이들을 인지발달단계 중에서 ‘전조작기’라 한다. 이 시기에 해당하는 아이들의 사고 특징은 단순한 ‘놀이’를 통해 세계와 경험을 맺는 수준을 넘어 ‘상징적 사고’를 통해 자신의 생각을 언어로 표현할 수 있다. 0세부터 2세까지가 세계와 관계를 맺는 시기라면, 2세 이후부

10) 본 프로그램에 참여하려면 모국어가 외국어인 이중언어 사용 외국인 부모, 부모 중 최소 한 명 이상이 한국 국적을 가진 이주민, 한국사회에서 요구되는 ‘엄마’로서의 역할이 기대되는 학부모 등과 같은 조건이 충족되어야 한다. 기타 다문화가족의 다른 유형들은 이와 같은 조건을 모두 충족하지는 못한다. 따라서 다문화가족에서 교육 대상은 부모의 교사역할을 담당할 ‘엄마’와 학령 전기 ‘자녀’로 한정하고자 한다.

터는 관계를 맺은 세계 속에서 언어를 습득하고 표현하는 시기이다. 8세 이후부터는 ‘논리적 말하기’, ‘추상적 사고’ 등이 인지적으로 발달하는 시기이기 때문에 2세부터 7세까지는 ‘언어습득’과 ‘언어학습’에 있어서 기초를 쌓는 중요한 시기라고 볼 수 있다. 따라서 학교에 입학하여 모든 과목을 배우게 되는 학령 전기에 해당하는 7세 아동들은 사회와 원활한 의사소통이 가능할 수 있도록 능숙한 한국어를 구사할 수 있어야 할 뿐만 아니라, 다양한 교과 지식의 습득하는 도구로써 사용할 수 있어야 한다. 그런데 다문화가족 자녀의 경우, 언어습득과 표현으로 세계와 관계를 맺어야 하는 이 시기에 엄마를 통한 유연한 한국어 학습을 기대하기 어려운 것이 현실이다.<sup>11)</sup> 엄마 역시 또 다른 유형의 한국어 학습자이기 때문이다. Bandura(2003)은 학습에 있어서 ‘관찰’을 중시한다. 물론 그는 ‘관찰’을 한 후에 그것을 단순히 따라하는 행위는 ‘학습’이 아니라, ‘모방’이라고 선을 긋고 있다. 그러나 아동이 ‘관찰’을 한 후에 인지적 변화를 일으켜 ‘동기화’되는 과정을 거치게 되면, 이것은 ‘관찰학습’이 이루어진 것으로 간주한다. 일반적으로 5세에서 7세의 자녀들이 한국어(모국어)를 배우거나 사용할 때 1차적으로 관찰학습의 대상(model)이 되는 사람은 엄마이다.<sup>12)</sup> 그만큼 자녀에게 모델링의 대상이 되는 엄마의 한국어 구사능력은 자녀의 인지발달을 고려할 때 중요한 부분이라 할 수 있다. 따라서 한국어능력이 떨어지는 엄마와 함께 하는 자녀는 자연히 엄마와

11) 물론 5세에서 7세 사이 아동의 한국어 학습이 가정교육에 의해서만 진행되는 것은 아니다. 그러나 ‘생활한국어’라는 측면에서 ‘유치원’ 이외의 시간을 가정에서 보내는 아동들의 생활패턴을 고려해보면, 이들은 가정에서 원활한 의사소통 활동을 교육받을 필요가 있다.

12) 일반적으로 가족구성원 모두가 관찰학습의 대상이 될 수 있지만, 언어학습에 있어서는 ‘엄마’일 가능성이 크다. 그것은 사회구조적으로 육아를 담당하는 구성원이 엄마이기 때문이다. 이상희 외(2010)은 여성결혼이민자인 다문화가족 구성원으로서 엄마의 한국어교육 필요성을 언급하고 있다. 이 연구에서는 제주지역의 다문화가족의 이주여성 99명을 실태조사한 결과, 무려 70.1%가 자녀의 주된 의사소통 대상이 ‘엄마’임을 확인할 수 있다. 이상희 외(2010: 403-404)는 자녀의 언어발달에 1차적 의사소통 대상인 엄마의 낮은 수준의 한국어 능력으로 인해 자녀들이 적절한 언어 및 인지 자극이 이루어지지 않고 있다고 진단한다.

의 정서적 유대감과 신뢰를 두텁게 쌓기 어렵기 때문에 한국어 발달과 더불어 학교에서 요구하는 다양한 학습능력이 정체될 수밖에 없다.

학령 전기 자녀의 언어습득은 인지발달단계에서 요구받는 자연스런 과정이고 평생의 언어구사능력을 결정할 수 있는 중요한 시기이다. 이러한 기간의 자녀는 한국어 학습자로서 학령 전기에 해당하는 언어적 특징과 사고능력의 신장을 위해 한국어 교육을 받을 필요가 있다. 또한 여성결혼이민자는 가정에서 엄마의 교육적 역할을 수행하는 사람으로서 ‘한국어 교수자’로 이에 적합한 한국어와 문화 교육을 받을 필요가 있다. 따라서 다문화가족이 함께 하는 한국어 문화 교육의 프로그램 내용 구성은 다음과 같은 조건이 전제되어야 한다.

첫째, 교육자로서 엄마를 위한 한국어와 문화 교육 내용 마련이 전제되어야 한다. 여성결혼이민자들의 경우 한국으로 오기 전까지 한국어 교육을 전혀 받지 못하는 경우도 많다(심보경·김정숙, 2012). 이는 이민을 온 후에 엄마로서 담당하게 되는 한국어, 한국문화, 한국예절 등의 교수자로서의 역할을 수행하는 것을 어렵게 만드는 요소가 된다.<sup>13)</sup> 그러므로 한국어와 문화뿐만 아니라, 엄마가 엄마교사로서 교수자의 역할을 담당하도록 하는 교육 내용이 구성될 수 있어야 한다.

둘째, 학령 전기 자녀를 위한 한국어 교육 내용 마련이 전제되어야 한다. 이미 여러 연구에서 언급되었듯이, 다문화가족의 학령 전기 자녀들은 향후 이중언어 화자가 될 가능성이 있다(원진숙, 2013). 그러나 자녀들이 어머니의 모국어에 대한 올바른 인식이 없다면 스스로 이중언어 화자가 되는 것을 포기할 수도 있다. 따라서 이러한 문제점을 해결하기 위해 ‘다문화 교육’과 ‘예절과 관계 교육’, ‘화법 교육’이 이루어져야 한다. 또한 ‘자모 교육’<sup>14)</sup>을 통해 생

13) 박선옥·김하림·최수현(2010: 559)에 따르면, 여성결혼이민자들은 가정에서 교수자로서 엄마의 역할과 능력이 중요함을 인지하고 있지만, 스스로 그 능력에 대해서는 저평가하고 있는 것으로 나타났다. 특히 ‘도움 요청’, ‘한국 문화에 대한 이해’, ‘한국적 방식으로 자녀 교육 지도’ 등에서 어려움을 겪는 것으로 나타났다. 또한 ‘문화를 보는 관점’과 ‘한자어 어휘 교수’, ‘자녀의 숙제 지도’에서도 어려움을 겪는 것으로 나타났다.

활한국어의 수준을 높이고 학습한국어에 대한 자신감을 키워줄 필요가 있다.

셋째, 엄마교사와 학령 전기 자녀가 함께 소통할 수 있는 한국어 교육 내용 마련이 전제되어야 한다. 엄마교사와 자녀가 함께 하는 교육 상황에서는 엄마교사에게 교수자로서의 면모를 발휘할 수 있는 기회와 활동을 제공해주고, 자녀에게는 엄마와 함께 문제를 해결해 나가면서 생활한국어 능력의 향상과 부모와의 관계 회복 등이 일어날 수 있도록 해야 한다.<sup>15)</sup>

이와 같은 한국어 문화 교육의 내용 구성 조건은 엄밀히 말하면, 한국어 그 자체의 이론적 학습이라기보다는 한국어를 도구로 하는 듣기·말하기·읽기·쓰기와 한국 문화가 통합된 총체적인 ‘한국어문화체험활동’의 구현을 위한 것이다. Elkind(2008)은 아이들은 체험과 놀이를 통해 획득한 한 가지 기술을 계속해서 다른 기술 습득으로 확대시켜 나간다고 말한다. 짧은 기간의 한국어 문화 교육을 통해 ‘엄마’와 ‘자녀’가 ‘탁월한 한국어 강사’와 ‘유창한 한국어 화자’가 될 수는 없을 것이다. 그러나 Elkind의 언급처럼 자녀들은 체험과 놀이로 배웠던 한국어를 엄마와의 강한 유대감을 바탕으로 소통하면서 지속적으로 확대, 재생산해 나갈 수 있을 것이다.

이렇게 볼 때 한국어 문화 교육의 대상 특성을 고려하고, 다문화가족이 함께 하는 한국어 문화 교육의 내용 구성 조건을 바탕으로 그 원리를 밝혀 보면, 다음과 같다.

---

14) “우리나라 유아의 경우 만 4세(5-6세)가 되면 관습적인 읽기, 쓰기가 시작되며 받침 없는 글자에 대해서는 음운을 인식하기 시작하는 것으로 나타났으며, 만 5세(6-7세)의 경우는 대부분이 글을 읽을 때 ‘음운지식’을 적용해 보는 전략을 사용하는 것으로 나타났다.”(이문정, 2004: 180). 즉 일반가정의 자녀들은 다양한 문해 환경을 통해 축적된 ‘음운지식’을 학령 전기인 6-7세에 사용하는데 반해 여성 결혼이민자의 자녀들은 상대적으로 이와 같은 ‘음운지식’이 부족하므로 학교에 들어가기 전에 자모교육을 통해 ‘음운지식’을 확장시킬 필요가 있다.

15) Romero & Roberts(2003; 오인혜, 2015에서 재인용)은 다문화가정 자녀의 언어 지체는 일반가정의 언어지체와는 달리 부모의 양육갈등을 증폭시키고 언어발달 지체뿐만 아니라, 부모와 자녀 간의 갈등과 문화부적응도 심화시킬 수 있다고 지적한다. 이는 일반가정의 자녀보다 다문화가정의 자녀가 부모와 자녀 사이에 갈등이 발생할 확률이 더 높음을 방증하는 것이다.

첫째, 학습 대상의 특수성과 인지적 발달특성에 따른 한국어 교육의 내용 구성이 이루어져야 한다. 여성결혼이민자는 한국어 학습자이면서 한국어, 한국문화, 가정교육의 교수자라는 특수성을 지니고 있기 때문에, 이를 고려하여 한국어와 문화를 가르칠 수 있는 교육 내용이 구성되어야 한다. 또한 학령 전기 자녀는 생활한국어 능력의 발달 시기라는 점을 고려하여 교육 내용이 구성되어야 한다.

둘째, 체험 활동을 통한 한국어 교육의 내용 구성이 이루어져야 한다. Elkind(2008)의 언급처럼 엄마와의 자연스러운 놀이와 체험으로 체득한 한국어를 자녀들이 교육이 끝난 뒤에도 스스로 지속·확장해 나갈 수 있도록 해야 한다. 그러기 위해서는 역할극과 오감, 매체자료를 활용한 놀이를 통해 다양한 경험을 제공해주어야 한다.

셋째, 가족 관계 중심의 소통을 통한 한국어 문화 교육의 내용 구성이 이루어져야 한다. 다문화가족에게 가장 중요한 것은 관계에서 비롯되는 갈등을 원활한 소통을 통해 극복하는 것이다. 엄마와 자녀를 중심으로 관계와 신뢰를 쌓고 이를 바탕으로 한국문화를 익히고 생활한국어능력을 향상시키며 나아가 학교에 진학한 후에도 자신감 있게 교우관계를 맺을 수 있도록 해야 한다.<sup>16)</sup>

### 3. 교육 내용의 실제

다문화가족이 함께 하는 한국어 문화 교육 프로그램은 총 10차시로 구성된다. 다문화가족이 한국어와 문화를 제대로 습득하기 위해서는 오랜 교육기간이 요구될 수밖에 없다. 따라서 10차시 교육은 이들이 가정에서도 프로그램 매뉴얼에 따라 한국어와 문화를 스스로 익힐 수 있도록 구성되어야 한

---

16) 오혜정(2015: 216-217)은 부모와 자녀의 '관계'가 '의사소통'을 메시지로 개인의 성장과 발달, 행동양식을 배우는데 핵심적인 요인이 된다고 말한다. 이는 활발한 의사소통이 부모와 자녀의 건강한 관계를 맺게 하는 시발점이 되고, 자녀의 성장과 발달에 긍정적인 영향을 준다는 것을 의미한다.

다.17) 본 프로그램은 유치원에서도 주말 특별수업을 통해 진행될 수 있지만, 다문화가족 자녀뿐만 아니라, 여성결혼이민자까지 한국어 학습자가 되는 교육과정의 특성상 여성결혼이민자의 한국어 교육을 담당하고 있는 다문화가족지원센터에서 활용되는 것이 바람직해 보인다. 현재 다문화가족지원센터에서 여성결혼이민자를 위해 진행되고 있는 한국어와 한국문화 교육 프로그램은 아래 <표-3>과 같다.

<표-3> 다문화가족지원센터 한국어와 한국문화 교육 프로그램(장현묵, 2013: 185)

영역	유형	프로그램
한국어	언어	한글교실, 한국어교육
체험	전통	한복입기, 한국의 인사법, 제사법, 다도문화, 전통음식실습, 문화유적지 견학 등
	예술	악기연주, 비즈공예, 종이접기, 도자기 공예, 축제관람 등
	일상	꽃꽂이, 갯벌체험, 향토문화체험, 민속놀이체험 등
	다문화	각국 요리체험, 언어체험 등
기타	가족	부부갈등해소 프로그램, 고부간 갈등해소 프로그램 등

위에 제시된 프로그램 이외에도 ‘Topik’을 위한 한국어 교육이 진행되기도 한다. 다문화가족지원센터에서 운영되는 한국어교육은 『여성결혼이민자를 위한 한국어』로 진행되는 집합형 교육이 일반적이다. 현재 다문화가족의 자녀와 엄마가 각자의 역할에 적합한 생활한국어를 배우고 다시 서로 함께 소통하는 한국어 문화 체험을 가능하게 하는 프로그램은 찾아보기 어렵다. 특히 다문화가족이 함께 한국어로 소통하면서 가정문화의 기틀을 마련해나갈 수

17) 10차시라고 했지만 블록수업 형태로 수업을 진행할 수 있으므로, 반드시 10차시로 진행해야 할 필요는 없다. 본 프로그램은 교육현장의 여건과 강사의 역량에 따라 탄력적으로 활용할 수 있다. 또한 한국어 문화 교육의 매뉴얼을 제작하여 모든 수업이 종료된 후에도 가정에서 한국어 문화를 스스로 익힐 수 있도록 구성될 필요가 있다. 다만 본고에서는 논의의 전개상 교육 매뉴얼 구성은 추후를 기약한다.

있는 교육 프로그램은 더욱 찾아보기 어렵다.<sup>18)</sup> 최주열(2015: 175-180)은 비교적 잘 운영되고 있는 4개 다문화가족지원센터의 한국어교육 프로그램 실태를 조사하였다. 이들 센터에서는 『여성결혼이민자를 위한 한국어』 교재로 진행되는 집합식 한국어 교육과 특별과정으로 토픽과 관련된 한국어 교육프로그램을 운영하고 있다. 그 밖의 다른 유형의 한국어교육 프로그램은 보이지 않는다. 그런데 여기서 한 가지 눈여겨 볼 점은 새로운 교육과정 개발을 위해 필요한 내용을 적으라는 질문이었다. 이러한 질문에 적지 않은 교사들이 “최근 들어 초등학교에 입학한 자녀들을 둔 이주여성이 늘어나면서 그들에게도 자녀들을 가르칠 수 있는 학교 수업 과정도 병행되어야 한다.”라고 응답하였다(최주열, 2015: 179). 이는 여성결혼이민자들과 다문화가족지원센터 한국어 교사들까지도 여성결혼이민자가 그들의 자녀들을 바르게 양육하고 교육할 수 있는 한국어교육 프로그램의 필요성을 절감하고 있음을 의미한다.<sup>19)</sup> 다문화가족의 자녀에게는 생활한국어 능력 향상을 그리고 엄마에게는 생활한국어 능력 향상과 가정문화를 올바르게 이해하고 전수할 수 있는 ‘교수자’로서의 역량 강화를 위해 여성결혼이민자와 자녀가 함께 하는 한국어 문화 교육 프로그램이 제공될 필요가 있는 것이다.

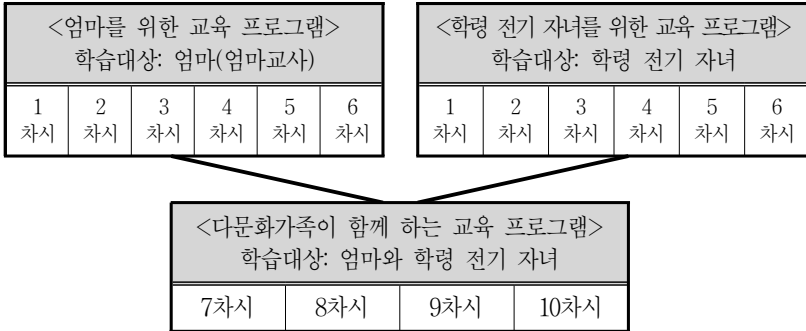
여기서는 앞서 밝힌 교육의 대상과 내용 구성 조건 및 원리를 바탕으로 다문화가족이 함께 하는 한국어 문화 교육 프로그램의 실재를 제시하고자 한다. 먼저 다문화가족이 함께 하는 한국어 문화 교육 프로그램의 전체를 개

18) 심보경·김정숙(2012: 60-61)은 다문화가족지원센터의 프로그램 가운데 한국어교육 관련 프로그램이 50%를 넘는다고 밝히면서, 여성결혼이민자의 경우 한국어 학습이 자녀의 양육과 교육으로 자연스럽게 확장될 것을 기대하지만 교육과정의 난이도 등 다양한 문제로 기대를 충족하지 못한다고 지적한다.

19) 정익희(2013: 16)은 다문화가족지원센터에서 ‘부모-자녀 관계 및 자긍심 향상 프로그램’, ‘자녀 교육 프로그램’, ‘부모 역할 교육 프로그램’ 등이 새롭게 개설되어 운영 중이라고 했지만, 다문화가족지원센터의 한국어교육 프로그램을 분석한 최주열(2015), 조항록(2013), 장현묵(2013) 등의 논의에서는 이러한 점을 찾아보기 어렵다. 이는 ‘부모-자녀 관계 및 자긍심 향상 프로그램’, ‘자녀 교육 프로그램’, ‘부모 역할 교육 프로그램’ 등이 의무적으로 개설할 필요가 없는 선택 영역으로 설정되어 교육 현장에서 제대로 운영되고 있지 않기 때문으로 보인다.

팔해 보면, 아래 <그림-3>과 같다.

<그림-3> 다문화가족이 함께 하는 한국어 문화 교육 프로그램



위의 <그림-3>에서 알 수 있듯이, 본 교육 프로그램은 엄마와 자녀가 각자 분리되어 1-6차시까지 교육을 받은 뒤에 7-10차시까지 교사로서 엄마와 학령 전기 자녀가 함께 한국어문화체험 활동을 수행하게 된다.<sup>20)</sup> 이 때 1-10차시의 모든 교육 내용은 교재 및 매뉴얼로 구체화하여 제공되어야 함은 물론이다. 이 장에서는 ‘엄마’와 ‘자녀’ 그리고 ‘엄마교사와 자녀’를 위한 각각의 한국어 문화 교육 프로그램의 실재를 구체적으로 제시하고자 한다.

### 3.1. 엄마교사를 위한 교육 프로그램

일반적으로 엄마는 가정에서 가정교육, 모국어(한국어), 한국문화와 예절을 가르친다. 그런데 여성결혼이민자인 다문화가족의 엄마는 한국어 능력과 교수

20) 1-6차시까지 엄마와 자녀가 분리교육을 받다가 7차시부터 다시 통합교육을 진행하는 이유는 본 프로그램이 모음식 통합교육(Integration)을 지향하기 때문이다 (정대영, 2005). 즉 교육목적에 따라 우선 분리해서 교육을 진행하고 소기의 교육 목적을 달성하면 다시 통합교육을 진행하기 위함이다. 본 프로그램에서는 1-6차시까지를 어머니가 교수자로서의 역할을 갖추고 자녀가 한국어와 한국문화를 이해하는 소기의 교육목표를 달성하는 시점으로 보았기 때문에 7차시부터 통합교육을 진행하는 것으로 프로그램을 구성하였다.

자로서의 역량 부족, 한국사회와 문화, 특히 한국사회 특유의 엄마로서의 역할 등과 관련한 이해 부족으로 많은 어려움을 겪고 있다.<sup>21)</sup> 그런 이유에서인지 여성결혼이민자들에게 ‘요구분석’을 진행한 연구들을 살펴보면, 가정 내에서 교육 자로서의 위치를 확고히 할 수 있는 한국어교육과 한국문화에 대한 이해의 프로그램 요구도가 높음을 확인할 수 있다(정익희, 2013; 김명화, 2011; 이연숙, 2008). 따라서 이 장에서는 엄마를 위한 교육 프로그램을 크게 ‘가정교육 담당자로서의 교육’<sup>22)</sup>, ‘한글 교수자로서의 교육’, ‘문화 전달자로서의 교육’으로 나누어 제시하고자 한다. 수업은 매주 1일 1차시 3시간으로 총 6주에 걸쳐 6일 6차시 18시간으로 편성되며, 차시별 세부 교육 내용은 아래 <표-4>와 같다.<sup>23)</sup>

<표-4> 엄마교사를 위한 교육 프로그램

가정교육 담당자	1차시	아이 양육과 상담법
	2차시	아이 훈육법과 어머니의 권위
한글 교수자	3차시	한글의 이해와 교수법 <sup>24)</sup>
	4차시	발음교정과 효과적으로 말하기
문화 전달자	5차시	한국의 성취문화
	6차시	한국의 일상생활문화

21) 이 부분에 대해서는 박선옥·김하림·최수현(2010), 김명화(2011), 심보경·김정숙(2012) 참고.

22) 특히 여성결혼이민자들은 장시간 인터넷을 사용하는 자녀를 효과적으로 지도하는 법과 같이 일상적인 생활에서의 양육과 상담에서 효과적으로 대처할 수 있는 방법을 알기를 원했다(박선옥·김하림·최수현, 2010). 이 같은 요구들로 미루어보면, 이들에게 적절한 가정교육 담당자로서의 역할 또한 교육될 필요가 있음을 알 수 있다.

23) 보통 다문화가족지원센터에서 진행되는 특별과정은 총 40시간(1일 2시간/주 2회/10주)(박선옥·김하림·최수현, 2010: 551)이지만, 학기당 100시간을 진행해야 하는 정규과정과 달리 정해진 규칙이 있는 것은 아니다. 해당 유치원, 다문화가족지원센터의 상황에 따라 탄력적으로 운용하면 된다. 따라서 본 프로그램은 블록수업의 형태로 30시간(1일 3시간/주 1회/10주)로 진행한다.

24) 이연숙(2008)에 따르면, 여성결혼이민자들이 다양한 한국어와 관련된 영역 중에

위의 <표-4>에서 알 수 있듯이, ‘가정교육 담당자’로서의 1-2차시 교육 내용은 자녀가 학교에 가기 전에 엄마로서 점검해야 할 것들을 알려주고, 실제 체크 리스트를 통해 점검하는 시간으로 구성된다. 1차시에서는 자녀와 함께 시간을 보내면서 요구되는 양육법과 자녀의 고민, 문제를 적절하게 들어 주는데 필요한 상담방법을 배우게 된다. 이 교육 내용을 통해 엄마는 가정교육의 주체로서 양육과 관련한 전반적인 것들을 배우게 된다.<sup>25)</sup> 2차시에서는 자녀의 마음에 상처를 주지 않으면서 자녀의 창의성을 길러줄 수 있는 쉽고 효과적인 훈육법도 배우게 된다. 이를 통해 가족 구성원 내에서 엄마의 권위를 향상시킬 수 있도록 한다.<sup>26)</sup>

‘한글 교수자’로서의 자질을 함양하는 교육 내용은 ‘한글의 이해’와 ‘한글 교수법’ 그리고 ‘발음교정’과 ‘효과적으로 말하는 법’ 등으로 구성된다. ‘한글의 이해’는 한국어를 엄마들이 제대로 알도록 하는데 그 목적이 있지만, 지나치게 교육 내용의 수준을 어렵게 설정하지 않도록 주의해야 한다. 한국어 전반과 관련된 지식을 재미있게 구성하여 알려주는 데 목표를 두어야 한다. 3차시 ‘한글 교수법’에서는 6-7세 자녀들의 발달 특성을 고려하여 엄마가 효과적인 교수·학습 방법을 사용할 수 있도록 교수·학습 방법과 관련된 교육 내용 구성으로 이루어진다. 특히 교수·학습 방법은 7-10차시에서 자녀들에게 한국어를 가르칠 때 실제 적용해 볼 수 있도록 다양한 사례를 중심으로 제시되어야 한다. 4차시 ‘발음교정’은 누리-세종학당에서 무료로 제공하는 한국어 학습 프로그램<sup>27)</sup>을 알려주고, 집에서 혼자 꾸준히 발음을 교정

---

서 ‘한국어의 특징’을 가장 배우고 싶어 하는 것으로 나타났다. 이는 여성결혼이민자들이 가정에서 엄마교사로서 자녀의 학업에 더 전문적인 도움을 주고 싶어 하기 때문으로 보인다.

25) 1차시에서는 가족 구성원 내에서 차지하는 엄마 자신(여성결혼이민자)의 비중을 솔직하게 점검할 수 있는 시간을 갖고, 이를 향상시키기 위해 요구되는 것이 무엇인지 솔직하게 토로하도록 한다.

26) 공지연·심혜령(2009)는 한국사회가 여성결혼이민자에게 요구하는 엄마로서의 역할과 이 역할을 여성결혼이민자가 감당하기 어려운 이유 등을 설문조사를 통해 밝히고 있는데 참고할 만하다.

27) 이 프로그램은 ‘팝과핑 코리아인’으로 자음과 모음이 소리나는 위치를 정확하게 인

할 수 있는 방법을 알려주는 교육 내용으로 구성된다. ‘효과적으로 말하는 법’에서는 이야기를 청자에 따라 다양한 담화표지가 적용되는 한국어의 특징을 바탕으로 말하기 전략과 관련한 교육 내용으로 구성된다.<sup>28)</sup>

‘문화 전달자’로서의 교육 내용은 ‘한국의 성취문화’와 ‘한국의 일상생활문화’로 구성된다. 이연숙(2008)에 따르면, ‘한국어 수업시간에 배우고자 하는 문화요소’라는 제목으로 진행한 설문조사의 결과, 1위가 ‘한국어의 특징’, 2위가 ‘식생활문화’, 3위가 ‘법과 제도’, 4위가 ‘생활예절’, 5위가 ‘교육’이었고, 그 뒤로 ‘관용 표현’, ‘주거 문화’, ‘경제’, ‘관습’, ‘교통과 통신’, ‘대중매체’ 등이었다. 따라서 ‘한국어의 특징’과 관련된 교육 내용은 3, 4차시 ‘한글 교수자’에서 이루어져야 하고, 이를 제외한 ‘식생활문화’, ‘법과 제도’를 비롯한 나머지 주제들은 모두 한국의 성취문화와 일상생활문화에 해당하는 것들로 ‘문화 전달자로서의 교육’에서 이루어지는 것이 타당해 보인다. 하지만 수업차시의 한계로 한국의 모든 성취문화와 생활문화를 다룰 수는 없다. 그러므로 5차시와 6차시에 각각 주요한 한국의 성취문화와 한국의 일상생활문화를 다룬 강의를 듣고 그 중에 한 개를 선택하여 여성결혼이민자가 소개하는 글을 쓰고 발표를 하도록 한다. 또한 여성결혼이민자가 혼자 한국의 문화를 공부할 수 있도록 유용한 정보들을 소개해 준다. 1-6차시까지의 ‘엄마교사를 위한 교육’은 엄마가 엄마교사로서 자녀들의 풍부한 상식과 스키마를 활성화시키기에 요구되는 것들을 쉽고 친절하게 안내해주는 교육적 특성을 지니고 있다.

---

지하고 발음할 수 있도록 돕는 발음교정 프로그램이다. 이 프로그램은 한국어, 중국어, 영어 서비스를 제공하고 있는데, 무료로 사용할 수 있다.

- 28) 여성결혼이민자의 경우, 한국어 학습 기간이 짧거나 한국어 능력이 부족할수록 자녀에게 ‘명령형 말하기’로 통제하려는 경향이 강한 것으로 나타났다(김연희, 2011: 84). 이는 엄마로서 자녀에게 효과적으로 훈육과 대화를 하지 못할 경우 자녀와의 갈등과 오해가 높아지는 역효과를 만들 수 있다. 따라서 다문화가정 내에서 부모와 자녀간의 효과적인 말하기에 대한 적절한 교육이 필요하다.

### 3.2. 학령 전기 자녀를 위한 교육 프로그램

앞서 다문화가족의 자녀들이 겪게 되는 여러 가지 교육 및 사회 문제에 대해 언급하였다. 학령 전기 자녀들은 학교에 들어가기 전에 엄마의 낮은 한국어 수준으로 인해 가정에서 적절한 교육과 인지적 자극이 잘 이루어지지 않는 것이 현실이다. 그로 인해 ‘학업부진(양계민 외, 2009)’, ‘사회성 부족(권순희, 2007)<sup>29)</sup>’, ‘정체성 혼란(우룡, 2008)’, ‘사회·문화 적응의 어려움(양순미, 2007)’ 등과 같은 문제에 봉착하게 된다. 이와 같은 문제들을 해결하기 위해 본 교육 프로그램은 학령 전기 자녀들이 적절한 언어 학습과 인지적 자극 등을 엄마를 통해 가정에서 자연스럽게 받을 수 있도록 하고, 또한 학교에서 학령 전기 자녀들이 학습한국어를 원활하게 익힐 수 있도록 준비하는 방안을 중심으로 구성된다. 특히 가정에서 엄마와 자녀의 관계가 긍정적으로 개선되어 학령 전기 자녀가 향후 겪게 될 수 있는 정체성 혼란, 정서적 고립감과 같은 문제들을 개선할 수 있는 방향으로 교육 내용이 구성된다. 이러한 문제들을 해결하기 위해서는 학령 전기 자녀들에게 다문화가족에 대한 긍정적인 인식을 심어주고, 체험활동을 통해 한국의 예절 및 관계에 대해 배울 수 있도록 해야 한다. 또한 한국어 듣기·말하기와 더불어 한국어 자모를 습득하는 데 중점을 두어야 한다. 수업은 매주 1일 3시간 총 6주에 걸쳐 6일 18시간으로 진행된다.<sup>30)</sup> 이와 같은 교육 내용을 정리하여 제시해 보면, 아래 <표-5>와 같다.

29) 권순희(2007: 134-153)은 다문화가족의 자녀들이 학교에 들어간 후에 생기는 사회성 부족은 집단따돌림과 같은 학교부적응 문제를 발생시킬 수 있기 때문에 반드시 해소되어야 할 부분이라고 지적한다.

30) 현재 유치원 수업은 1일 3-5시간을 권장하고 있다(교육과학기술부, 2013: 21). 유치원교육과정에 제시된 1일 일과운영계획 예시를 보면, 보통 60-70분이 한 교시임을 확인할 수 있다(경상남도교육청, 2014: 50). 실제 유치원에서는 1일 3교시로 운영된다. 따라서 학령 전기 자녀를 위한 교육 프로그램은 1일 1차시 180분 동안 진행하되 그 안에서 본 수업과 간식, 율동, 체육활동 및 휴식 등을 포함해 차시별 교수학습이 자유롭게 진행될 것을 권장한다. 그렇게 하면 엄마와 자녀가 분리되어서 동일한 시간(3시간) 동안 교육 받을 수 있게 된다.

<표-5> 학령 전기 자녀를 위한 교육 프로그램

다문화 교육	1차시	세계의 여러 나라
예절 및 관계 교육	2차시	엄마, 아빠 사랑해요.
	3차시	내 친구 번개맨
한국어 화법 교육	4차시	친구야! 나랑 놀자
	5차시	재미있는 이야기
한국어 자모 교육	6차시	게임으로 배우는 한글 자모

‘다문화 교육’은 자녀들이 엄마를 향한 자부심이 생기도록 재미있는 각 나라의 문화적 특징들을 다룬다. ‘다문화 교육’은 ‘정체성 혼란’과 ‘한국의 사회·문화에 부적응’ 등 다양한 문제들을 예방하기 위한 것<sup>31)</sup>으로, 어머니 나라의 음식을 준비해 와서 함께 먹고 ‘맛’을 표현해 보는 시간 등을 갖는다.

‘예절 및 관계 교육’은 한국 사회와 문화를 이해하도록 하는 데 목적이 있다. 다문화가족 자녀들의 심각한 문제점으로 지적되는 것이 가정교육의 미숙으로 인한 버릇없는 행동과 그로인해 발생하는 부적절한 인간관계로 나타나는 고립감이다. 따라서 ‘예절 및 관계 교육’은 학령 전기 자녀가 공식적인 ‘사회’인 학교에 들어가기 전에 엄마와 아빠 그리고 웃어른과 선생님에 이르기까지 어른들을 향한 한국사회의 예의범절을 배우고 어른과 관계를 형성하는 법을 배우는 시간으로 구성된다. 2차시에서는 엄마와 아빠 그리고 할머니

31) 박정미(2012), 양태식(2011)은 다문화 구성원 간에 문화 상호주의에 기반을 둔 기본 철학과 의사소통이 한국어 교육에 전제임을 밝히고 있다. 따라서 한국어교육에서 다문화교육은 반드시 필요한 교육 내용이라 할 수 있다.

와 할아버지 등 가족 내에서 지켜야할 예의범절을 ‘인사예절’, ‘식사예절’ 등으로 나누어 ‘역할극’을 통해 배우고, 3차시에는 가족 밖에서 지켜야 하는 ‘공중도덕’, ‘법규’ 등을 ‘역할극’을 통해 배운다. 특히 3차시의 경우 유치원 아이들에게 친숙한 ‘번개맨’을 활용하여, 자녀들이 ‘공중도덕과 법규’를 쉽고 재미있게 학습할 수 있도록 유도한다. 이는 단순히 학령 전기의 다문화가족 자녀들에게 예절교육을 통해 우리 문화를 일방적으로 주입시키기 위함이 아니다. 곽중형(2015: 374)에 따르면, 예절교육이 다문화사회에서 사람의 가치와 존엄성을 알게 하고 타인과의 관계 속에서 도덕적 질서를 길러 주기 때문에 반드시 요구되는 교육 내용이다. 따라서 본 프로그램에서는 학령 전기 자녀들이 체험활동으로 자연스럽게 한국문화를 받아들일 수 있는 인식을 형성하는 데 중점을 두고자 한다.

‘한국어 화법 교육’은 학령 전기 자녀들에게 올바른 한국어 사용 양상을 배우도록 하는 교육 내용으로 구성된다. 권순희(2009)는 한국어로 감정을 순화하여 표현하는데 자유롭지 못한 어머니의 영향으로 다문화가족 자녀들은 말하기가 부자연스럽고, 학교에 들어오기 전에 어머니를 통한 독서경험의 부재로 읽기와 발음, 속도 등이 현격하게 떨어진다고 지적한다. 다문화가족 자녀들은 또래의 일반가정 자녀들과 비교했을 때 적절한 상황맥락에서의 발화, 발화의 정확도 그리고 적절한 어휘 구사력 등이 현저히 떨어진다는 것이다. 따라서 4차시 ‘친구야 나랑 놀자’에서는 ‘유치원’, ‘놀이터’ 등과 같이 빈번하게 노출되는 의사소통 상황에서 친구에게 ‘사과하기’, ‘인사하기’ 등 바른 말하기 습관을 기를 수 있는 활동을 진행한다.<sup>32)</sup> 5차시 ‘재미있는 이야기’에서는 ‘그림’을 보고 친구와 이야기를 만드는 활동을 하는데 이때 이야기를 만들면서 자녀와 친구가 바른 말하기 습관을 형성할 수 있도록 교사가 돕는다. 이를 통해 다문화가족의 학령 전기 자녀들은 또래와의 사회적 관계를 익히고 예절문화에 적합한 한국어 사용 능력 등을 향상시킬 수 있을 것이다.

32) Piaget는 전조작기에 아동에게 가장 주요한 놀이 활동으로 ‘역할극’을 제시하였다(박효정, 2010). 이 역할극을 통해 아동들이 사회성을 키우고 정확한 언어표현을 사용할 수 있기 때문이다.

‘한글 자모 교육’은 말 그대로 한글의 자음과 모음 교육이다. 보통 일반적인 한국의 유치원에서는 한글 자모 교육을 따로 하지 않는다. 그 이유는 자녀들이 충분히 가정에서의 관찰학습 결과로 한글 자모와 음절 형성 등을 학습이 아닌 습득으로 체화하기 때문이다. 그러나 다문화가족 자녀의 경우는 이와 같은 관찰학습의 환경에 놓여있지 못하므로, 자모 교육을 강화할 필요가 있다. 따라서 6차시 ‘게임으로 배우는 한글 자모’에서는 음소와 관련된 수수께끼, 그림 맞추기 등과 같은 활동을 통해 부족한 언어습득 기회를 보충하고 한글 학습의 두려움을 해소하는 데 중점을 두고자 한다.

### 3.3. 다문화가족이 함께 하는 교육 프로그램

7차시부터 10차시까지 엄마교사와 자녀는 함께 한국어 교육을 받게 된다. 한국어와 한국문화를 다문화가족 자녀와 엄마교사가 함께 학습하는 것이다. 앞서 언급했듯이, 이 프로그램의 주요 특성은 한국어로 표현·이해 교육을 전개하고 한국 사회·문화와 관련된 내용들을 함께 습득하는 데 있다. 본 교육 프로그램의 특성은 한국어 지도교사가 7-10차시 교육 과정에서 안내자가 되어 보조 역할을 진행한다.<sup>33)</sup> 특히 말하기에서는 말하는 내용도 중요하지만, ‘말음’도 큰 비중으로 다루어진다. 수업은 매주 1일 3시간 총 4주에 걸쳐 4일 12시간 동안 진행된다. 차시별 교육 내용은 아래 <표-6>과 같다.

33) 7차시부터 10차시까지 지도교사는 엄마교사의 역할을 분명히 해주는 역할, 프로그램의 진행자로서의 역할을 담당한다. 차시별 지도교사의 역할을 정리하면 다음과 같다.

차 시	지도교사의 역할
7차시	엄마교사와 자녀가 게임을 만들 때 조언을 하고 발표할 때 진행함.
8차시	단어카드와 동화책을 준비하고 배분하며 마지막 어휘 게임을 진행함.
9차시	동화 창작의 원리를 엄마교사에게 설명하고 발표를 진행함.
10차시	체험학습 코스를 안내하고 마지막 소감과 계획 발표 등을 진행함.

<표-6> 다문화가족이 함께 하는 교육 프로그램

창의성과 예절 함양 교육	7차시	웃고 보자!
읽기(발음)과 어휘 교육	8차시	그렇게 하는 거야!
다문화성 함양과 창작교육	9차시	내 얘기 좀 들어볼래?
체험활동과 총체적 언어교육	10차시	우리 엄마랑 소풍가요!

7차시 ‘웃고 보자!’는 자녀가 엄마교사와 함께 주변의 사물을 이용해서 ‘게임’을 만드는 활동이 교육 내용으로 구성된다.<sup>34)</sup> 엄마교사와 자녀가 활발한 의사소통을 통해 한 사물을 정하고 그것을 창의적으로 활용하여 게임과 관련된 규칙을 만든다. 그리고 그 게임을 진행하면서 문제점들을 발견하고 고쳐 나가는데, 이때 엄마교사의 분석과 조언이 완성도 높은 게임을 만드는데 중요한 역할을 한다. 이러한 게임 활동을 통해 처음으로 교수자의 위치에 선 엄마교사는 교수자의 역할을 체험하고 가정 교육자로서의 자부심을 갖게 된다. 또한 엄마교사와 왕성한 의사소통을 통해 게임을 만들고 그 게임을 소개하는 글을 쓰면서 자녀의 한국어 능력이 개발되고 주변 사물을 창의적으로 재해석하는 놀이체험을 통해 한국어능력뿐만 아니라, 창의성도 높아지게 된다. 신주철(2012: 146-147)은 이러한 놀이를 통한 체험 교육은 언어적, 정의적, 교육적 측면에서 교육적 효과가 높다고 말한다.

34) 황상심(2008)은 일상적인 상황보다 ‘놀이 상황’에서 어머니와 자녀가 더욱 고차원적인 언어를 사용하고 언어적 상호작용이 활발해진다고 말한다. 이 활동의 중요성은 발도르프교육에서 찾을 수 있다. 교육을 예술로 보고 학습자들의 감성을 자극시키면 그것이 인지적으로 자연스럽게 저장된다는 슈타이너의 인식론적 발상이 발도르프교육의 핵심이다. 발도르프교육은 학습자 주변의 모든 환경이 학습자의 창의력을 향상시킬 수 있는 가능태이기 때문에 교사가 놀이할 것을 지정해주는 것이 아니라, 놀이할 것을 창조해야한다고 강조한다(정윤경, 2013).

8차시 ‘그렇게 하는 거야!’는 다문화성의 의미를 내포하고 있는 동화를 함께 읽는 것으로 구성된다.<sup>35)</sup> 동화 읽기는 한국어 어휘를 학습하고 엄마교사의 지도 속에서 내용을 풍부하게 이해는 것을 목표로 한다. 그리고 이 동화는 구조적 유사성을 바탕으로 다음 차시에서 새로운 이야기를 창작하는 제재로 사용된다. 또한 엄마교사와 자녀가 함께 단어를 공부하는 시간도 갖는다. 단어카드를 가지고 엄마교사의 설명을 들은 후에 자녀가 정답을 맞히는 것인데, 이때 정답을 ‘쓰기’ 활동<sup>36)</sup>을 통해 확인해야 한다. 또한 의도적으로 경음과 격음이 포함된 의성어와 의태어를 반복적으로 제시해서 자녀의 발음 향상에도 주안점을 두어야 한다.<sup>37)</sup> 물론 단어 퀴즈의 경우 팀을 나눠서 게임으로 진행할 수도 있다. 여기서 다루어지는 게임은 다문화가족 자녀가 학교에 들어가기 전에 사회적으로 승인된 형태의 협동과 경쟁을 배우는 시간이므로 교육적 의의가 크다고 할 수 있다(박효정, 2010: 11).

9차시 ‘내 얘기 좀 들어볼래?’는 엄마교사와 자녀가 하나의 이야기를 만든 후에 발표하는 것으로 구성된다. 자녀는 7차시와 8차시에 엄마교사와 함께 배웠던 어휘와 동화의 내용을 바탕으로 유사성에 근거해서 엄마와 같이 이야기를 만든다. 그 이야기의 제목과 내용을 정하고 이야기 순서와 관련된 사진들을 활용해 한 편의 짧은 이야기를 창작한다. 그리고 다른 친구들 앞에 나와서 엄마교사와 함께 발표한다. 여기서 한국어 지도 교사는 1차시에서 배웠던 엄마의 모국 문화를 자녀들이 스키마로 활용할 수 있도록 수업 시작 전에 엄마교사에게 간단하게 설명하고, 이와 관련된 내용을 엄마교사가 자녀들에게 다시 설명해서 이야기에 반영되도록 한다. 엄마교사의 지도를 통해

35) 김현옥(2013: 75)는 다양한 세계관을 담고 있는 동화가 학습자에게 다양한 삶의 경험과 지식을 제공하고, 다문화 사회의 구성원으로서 필요한 역량을 촉진시킨다는 점에서 동화 읽기의 교육적 의의를 강조하고 있다.

36) 다문화가족 자녀들은 어휘력이 낮아 학습한국어 능력이 부족하다는 지적이 많다. 그런 의미에서 일상적이고 빈번하게 노출되는 어휘들을 제시하고 써 보는 활동은 다문화가족 자녀들의 부족한 어휘능력을 보완해주는 의미에서 의의가 있다.

37) 보통 외국인이 어려워하는 발음은 격음과 경음의 구분이다. 다문화가족 자녀들도 격음과 경음을 자연스럽게 구별하여 발음하지 못하는 엄마의 영향으로 동일한 문제에 직면할 수 있기 때문에 이 부분에 대한 중점적인 교육이 필요하다.

엄마의 문화가 반영된 한 편의 이야기를 창작하는 활동은 자녀의 다문화성 함양에 큰 도움을 줄 수 있다(김현옥, 2013: 75).

10차시 ‘우리 엄마랑 소풍 가요!’는 엄마교사와 자녀가 함께 교실공간을 벗어나 교외의 자유로운 교육 공간 속에서 수업 시간에 대한 소감을 발표하는 메타 교육 내용으로 구성된다. 일반적으로 체험활동은 체험 내용과 장소 등이 중요하지만, 10차시 활동은 체험학습에 주안점을 두기보다 10주차 활동을 마무리 하면서 엄마교사와 자녀가 정서적 교감을 나누는 데에 중점을 둔다.<sup>38)</sup> 또한 본 프로그램 종료 후 엄마와 자녀가 서로에게 바라는 점 등을 함께 의논하고 활동지에 쓴 후에 이것을 발표하는 총체적 언어활동도 진행한다. 이것은 이 프로그램이 끝난 후에도 엄마와 자녀가 한국어로 소통하고 정서적으로 교감하며 서로 상호존중을 바탕으로 지속적인 학습을 이어갈 수 있도록 돕기 위한 활동이 될 것이다.

#### 4. 결론 및 제언

현재 우리나라에서 다문화가족 자녀의 수는 계속해서 급증하고 있다(행정자치부, 2015). 국제결혼을 비롯해서 다양한 경로를 통해 다문화가족의 수가 늘고 있는 것과 맥을 같이 한다. 그러나 다문화가족 자녀들은 언어습득의 주요한 시기인 학령 전기에 적절한 언어학습과 인지적 자극을 받지 못하고 있는 실정이다. 그로 인해 한국어 능력이 일반가족 자녀들에 비해 떨어지고 정체성의 혼란과 학업부진 그리고 사회성 부족과 사회·문화 부적응이라는 연

---

38) 현재 체험학습의 경우, 자녀의 이중문화 역량 강화를 위해 엄마의 모국으로 자녀가 체험학습을 떠나 엄마의 나라에 자부심을 갖도록 하는 프로그램(장남혁, 2015)가 개발된 상태이다. 심보경·김정숙(2012: 74)는 체험학습을 적극적으로 학령기 학습자들에게 도입해야 한다고 주장하고 있는데, 이 체험학습은 학령기 자녀에 초점을 두고 있어 학령 전기 자녀가 엄마와 함께 떠나는 체험학습과는 본질적으로 차이가 있다.

쇄적인 어려움에 직면해 있다. 이러한 어려움은 자녀를 두고 있는 여성결혼 이민자 또한 마찬가지이다. 이들은 가정교육의 주체인 어머니지만 한국어 문제로 인해 자녀들과 적지 않은 갈등을 겪을 뿐만 아니라, 사회 적응에도 어려움을 겪고 있는 것이 사실이다.

이와 같은 문제를 해결하고자 ‘다문화가족이 함께 하는 한국어 문화 교육 프로그램’ 개발 방향을 제시하였다. 다문화가족 자녀가 학교라는 공식적 교육기관에 들어가기 전에 잘 적응할 수 있도록 예비교육을 실행하는 프로그램을 개발하여, 엄마와 엄마의 모국에 대한 자부심을 높이고 친화력과 사회성, 한국어능력을 향상시키며, 나아가 한국 사회와 문화까지 이해할 수 있도록 하는 것이다. 또한 엄마는 교수자로서의 역량을 갖출 수 있도록 ‘상담법’, ‘훈육법’, ‘한국어 교수법’, ‘한국 문화’ 등과 관련된 교육을 통해 가정 교육자로서의 지위를 확보할 수 있도록 하는 것이다. 자녀와 엄마가 각각 교육을 받은 후에 함께 한국어를 공부할 때는 엄마가 교수자가 되어 자녀를 돕고, 자녀는 엄마와의 유대감을 바탕으로 적극적으로 소통하며 한국어와 한국문화를 배우게 된다. 물론 이때 이루어지는 학습은 강의식이 아닌 ‘놀이’, ‘체험’ 등에 기반을 두고 ‘언어’와 ‘문화’뿐만 아니라, 건전한 ‘경쟁’과 ‘협력’을 배울 수 있도록 하는 데 중점을 두었다.

현재 다문화가족지원센터에서 엄마가 교수자 위치가 되어 다문화가족 자녀와 함께 한국어와 한국문화를 배울 수 있도록 하는 교육과정은 찾아보기 어렵다. 여성결혼이민자와 남편, 시부모님 등과 관련한 갈등을 해소해 주는 상담이나, 여성결혼이민자만 참여하는 한국어 강의 정도가 교육 프로그램의 전부이다. 다문화가족이 함께 하는 한국어교육 프로그램은 엄마의 가족 내 위상과 엄마 모국의 자부심을 높일 수 있고, 다문화가족 자녀가 학교에 입학한 후에 발생할 수 있는 많은 문제들을 해소시켜 줄 수 있는 계기를 마련할 수 있다는 데서 의의가 있다.

추후 이 프로그램이 효과적으로 운영되기 위해서는 교육 환경과 한국어교사의 교수지도를 위한 1-10차시 교수·학습지도안 개발과 교재가 구체적으로 마련되어야 한다. 또한 프로그램 종료 후에도 엄마교사로서 가정교육 담

당자, 한글 교수자, 문화 전달자로서 요구되는 사항들과 학령 전기 아동들을 위한 다문화교육, 예절 및 관계교육, 한국어 화법교육, 한국어 자모교육과 관련된 교육 내용을 다문화가족들이 스스로 활용할 수 있도록 하기 위해 쉽고 구체적인 안내 매뉴얼이 제작되어야 할 것이다.

## 참고문헌

- 경상남도교육청(2014), 『유치원 교육과정 편성·운영 매뉴얼』, 경남교육 2014-207호.
- 공지영·심혜렬(2009), 「여성결혼이민자의 원활한 학부모 역할을 위한 어휘 선정 연구」, 청람어문교육 40, 45-69.
- 교육과학기술부(2013), 『3-5세 연령별 누리과정 해설서』, 교육과학기술부·보건복지부.
- 곽종형(2015), 「효교육을 통한 다문화가정교육 방향 모색」, 『한국사상과 문화』 제 77권, 357-376.
- 구지민·김한샘(2015), 「상위 언어 개념의 다문화가족 유아 교육 적용에 관한 기초 연구」, 『한민족문화연구』 제49집, 37-70.
- 권순희(2007), 「다문화가족 자녀의 상담 지도 사례」, 『국어교육학연구』 제 29집, 127-174.
- 권순희(2009), 「다문화가족 자녀의 국어 사용 실태」, 『국어교육학연구』 제 36집, 195-228.
- 김갑성(2008), 「한국 내 다문화가정의 자녀교육 실태조사 연구」, 『청소년문화포럼』 18, 58-95.
- 김교정·정규식(2008), 「다문화청소년 성장환경에 대한 탐색적 연구」, 한국콘텐츠학회, 8(11), 272-285.
- 김명화(2011), 「자녀 교과를 활용한 여성결혼이민자 한국어 교육 연구」, 경희대학교 석사학위논문.
- 김연희(2011), 「여성 결혼이민자를 위한 내용중심 한국어 교육 방안 연구 ; 부모교육을 중심으로」, 경희대학교 석사학위논문.
- 김영란(2012), 「독일과 한국의 다문화가족 정책에 대한 고찰: 다문화가족 관련 법제와 현황을 중심으로」, 『다문화콘텐츠연구』 제13집, 31-67.
- 김현옥(2013), 「신데렐라 동화를 통한 다문화 수업 구안」, 『동화와 번역』 제25권, 61-80.

- 박정미(2012), 『독일과 한국의 다문화가족 정책에 대한 고찰: 다문화가족 관련 법제와 현황을 중심으로』, 국제한국언어문화학회 춘계학술대회 자료집, 113-122.
- 박효정,(2010), 『놀이이론의 교육적 함의 - D. Elkind를 중심으로』, 경북대학교 석사학위 논문.
- 방승주(2007), 『재외국민 선거권제한의 위헌여부; 2004헌마644 공직선거및 선거부정방지법 제15조 제2항 등 위헌확인사건을 중심으로』, 『헌법학연구』 13-2, 305-349.
- 송하인·남상준(2008), 『사회과 체험학습의 의미 탐색』, 『사회과교육연구』 15-1, 85-109.
- 신주철(2012), 『동화를 활용한 여성결혼이민자와 유아자녀의 동시적 한국어 교육 설계 시론』, 『한민족어문학』 62, 135-158.
- 신혜정(2007), 『다문화가정 자녀의 자아정체성에 영향을 주는 요인에 관한 연구』, 이화여자대학교 석사학위논문.
- 심보경·김정숙(2012), 『여성결혼이민자의 학부모 역량강화를 위한 시기별 한국어교육 및 자녀학습 지도방안 연구』, 『어문연구』 71, 57-78.
- 안은미(2006), 『농어촌 국제결혼가정 자녀의 학교적응에 영향을 미치는 요인에 관한 연구』, 이화여자대학교 석사학위논문.
- 양계민·조혜영·이수정(2009), 『미래 한국사회 다문화역량강화를 위한 아동·청소년 중장기 정책방안연구 I: 다문화가족 청소년의 역량개발을 중심으로』, 한국청소년정책연구원 연구보고 09-R14.
- 양순미(2007), 『농촌지역 다문화가족의 초등학생들이 학교생활적응과 가족 생활행복에 작용하는 요인』, 『한국심리학회지』, 12(4), 559-576.
- 양태식(2011), 『다문화 사회 소통 문제와 한국어 교육의 과제』, 한국초등교육 21권 1호, 49-66.
- 오혜정(2015), 『다문화가정 어머니가 자녀양육에서 경험하는 의사소통의 어려움에 관한 연구』, 『특수아동교육연구』 17-1, 215-237.
- 우 룡(2008), 『우리나라 다문화청소년의 실태와 문제점에 관한 연구』,

- 『청소년보호지도연구』 13, 31-53.
- 우인혜(2013), 「다문화가정의 정체성문제 해결방안 연구: 다문화자녀의 2  
중 언어·문화교육을 중심으로」, 『청소년상담연구』 16, 167-185.
- 원진숙(2013), 「다문화 배경 학습자를 위한 한국어 교육의 과제」, 한국어  
교육학술발표회, 295-324.
- 유승혜·이지현(2009), 「4, 5, 6세 다문화가정 유아의 언어발달 실태」, 『유아  
지원연구』 4-2, 51-68.
- 이경희(2010), 「다문화가족지원법의 문제점과 개선방향: 다문화가족의 정  
의 및 범위를 중심으로」, 『법학논고』 32, 509-536.
- 이기동·안병섭·박대아(2012), 「결혼이주여성을 위한 한국어 교육의 현실:  
지역 사례를 중심으로」, 『한국학연구』 41, 63-85.
- 이민정(2004), 「한글의 문자 특성에 적합한 유아 읽기, 쓰기교육」, 『미래유  
아교육학회지』 11-1, 69-192.
- 이상희·고영림·이현래·정태인(2010), 「다문화가정 유아동 자녀의 언어구  
사에 관한 실태조사: 제주지역을 중심으로」, 12-4, 395-412.
- 이소희·이선혜(2013), 「다문화 및 북한이탈주민 가정 자녀의 정신건강」,  
『소아·청소년정신의학』 24(3), 124-131.
- 이연숙(2008), 「여성 결혼 이민자를 대상으로 한 문화 교육 요구분석」, 이  
화여자대학교 석사학위 논문.
- 이영주(2007), 「국제결혼한 여성의 자녀에 대한 심리사회적 적응에 영향을  
미치는 보호요인에 관한 연구」, 『한국심리학회지: 여성』 12(2), 83-1  
05.
- 장남혁(2015), 「한필 다문화가정 자녀의 이중문화 역량 강화 방안: 필리핀  
현지체험학습을 중심으로」, 『선교신학』 38, 299-330.
- 전은주(2013), 「다문화 배경 학습자를 위한 KSL 교수·학습 방법: 학습 한  
국어를 중심으로」, 한국어교육학회 학술발표회, 343-366.
- 정대영(2005), 「통합교육에서의 주요 쟁점과 실천과제 고찰」, 『특수아동교  
육연구』 7-1, 21-45.

- 정윤경(2013), 「슈타이너의 인식론과 발도르프학교의 감성교육」, 『교육철학연구』 35-4, 191-215.
- 정익희(2013), 「여성결혼이민자들의 유아기 자녀 교육역할 신장을 위한 한국어 교육 내용연구: 유치원 '주간교육안 가정통신문'을 활용하여」, 고려대학교 석사학위논문.
- 조항록(2013), 「다문화사회에서의 한국어 교육 실제와 개선방안」, 『한국어교육』 24-1, 237-268.
- 최주열(2015), 「다문화 여성결혼이민자 한국어 교육과정 운영 실태 연구」, 『한국언어문화학』 12-1, 국제한국언어문화학회.
- 행정자치부(2015), '2015년 외국인주민 현황조사', 행정자치부 승인통계 자료, 2015.(<http://www.mospa.go.kr/frt/a05/policyDataHome.do>)
- 황상심(2008), 「농촌지역 다문화가정 아동들의 언어 특성 연구」, 대구대학교 박사학위논문.
- Bandura(2003), 변창진, 김경린 역, 『사회적 학습이론』, 파주: 한국학술정보.
- Bandura(1999), 『자기효능감과 인간행동』, 서울: 교육과학사.
- David Northrup(2005), 「Globalization and the Great Convergence: Rethinking World History in the Long Term」, Journal of World History 16-3, 249-268.
- Elkind, D.(2007), The Power Of Play, The United States by Da Capo Lifelong Book.
- H.P.Ginsburg & S.Opper/김정민 역(2008), 『피아제 인지발달이론』, 서울: 학지사.
- Romero, A. J. & Roberts, R. E.(2003), Stress within a bicultural context for adolescents of Mexican Descent, Cultural Diversity and Ethnic Minority Psychology, 9(2), 171-184.

【Abstracts】

## Direction on developing Korean Language and Culture Education Program for Multicultural families

Jeon Han-sung & Min Jung-ho

The purpose of this study was to make a curriculum of Korean language that married female immigrants and their children study Korean with and to resolve married female immigrants and their children difficulties experienced by. In particular, this study is characterized that preschool children selected by the learner and married female immigrants was set up as a teacher. Married female immigrants and their children lack proficiency in Korean. That's why the children suffer from Identity confusion, interpersonal difficulties, conflicts with parents and the difficulty of learning. Married female immigrants lose their position as a teacher in Korea and Korean culture and home education at home and experience parenting stress. For solve this problem, it proposes 'The korean learning program with a multicultural family'. Features of the program is that the mother has the ability as a teacher and that the children understand the culture of Korea, Korean and the country of mother. In this program, the mother receive training related to the Korea Culture, consultation process, discipline law, korean didactics to furnish abilities as a teacher. In order to understand the mother and to make right relationships with friends and family, the children were educated in multicultural Education, manners and relationships education, Korean

Speech education, education Korean alphabet. While studying the Korean language with mother and children, they can understand Korean culture, even understand each other. The training course is being conducted activity based on 'play' and 'experience' and the children can learn 'healthy competition' and 'cooperation' together.

Key words: multicultural families, married female immigrants, mother as a teacher, preschool children, Korean language curriculum

이 논문은 2016년 1월 29일에 투고되었으며, 2016년 3월 19일에 심사 완료 되어 2016년 3월 21일에 게재가 확정되었음.