

## 초등교사의 다문화가정 아동 지도 경험

황매향(黃梅香)\* · 고흥월(高虹月)\*\* · 김진영(金眞榮)\*\*\*

### 논문 요약

점차 다문화 사회로 발전하는 사회적 상황에서 다문화가정 아동을 효과적으로 지도할 수 있는 다양한 체계가 필요하다. 이 연구는 초등교사들이 다문화가정 아동을 지도하면서 경험한 내용을 분석하여 아동지도에 필요한 기초적인 자료를 제공하고자 수행되었다. 이를 위해 먼저, 다문화가정 아동의 담임으로서 다문화가정 아동을 지도해 본 경험이 있는 현직 초등교사들에게 다문화가정 아동 지도경험에 대한 심층면담을 요청하였다. 9명의 초등교사가 13명의 다문화가정 아동을 지도한 경험에 대해 심층면담에 응해주었고, 이 교사들을 통해 다문화가정 아동이나 학부모가 겪는 어려움, 교사의 어려움, 다문화아동에게 효과적인 지도방법과 비효과적인 지도방법, 앞으로 개선되어야 할 점 등의 정보를 수집하였다. 교사들과의 심층면담 자료를 분석한 결과, 다문화가정 아동들은 학습관련 문제, 발달적 문제, 일상생활의 문제를 보였으며, 이런 아동의 문제를 접근할 때 교사의 개인적인 노력으로 문제를 개선하는데 한계가 있고, 발달적인 문제에서는 전문 지식과 전문가의 조력이 부족한 것으로 나타났다. 교사의 대처방법 중에서 효과적인 부분은 관심과 배려, 특별지도, 자신감 고취, 역할연습 등이 있으며, 효과적이지 않은 방법으로는 특별한 관심, 같은 나라 출신의 친구를 붙여주기, 억박지르기 등이 있었다. 그리고 교사가 부모를 대할 때 느끼는 어려움과 교사가 호소할 다양한 지원을 알아보았다. 마지막으로 이러한 연구결과를 통해 향후 다문화가정 아동지도를 위한 제언과 이 연구의 한계 등에 대해 논의하였다.

■ 주요어 : 초등교사, 다문화문제, 소수민족, 초등학생, 학교적응

\* 경인교육대학교 교육학과

\*\* 교신저자(Corresponding Author): 충남대학교 자유전공학부 / 대전광역시 유성구 대학로 79 / Tel: (042)821-8525 / E-mail: gaohy@cnu.ac.kr

\*\*\* 인천 부개초등학교

## I. 연구의 필요성 및 목적

다문화가정 아동이란 두 가지 이상의 문화권에 걸쳐 성장하고 생활하는 아동으로 부모 중 한 명이 한국인인 국제결혼가정의 아동, 외국인 근로자 가정의 아동, 북한에서 이주한 북한이탈주민 가정의 아동이 여기에 속한다. 최근 다문화가정의 증가로 다문화가정 출신의 학생수도 급격히 증가하고 있고, 그 증가 중 초등학교가 가장 급격하다. 이런 다문화가정 초등학생 수의 증가는 90년대 말부터 늘어난 국제결혼 증가로 그 자녀들이 학교에 들어오면서 시작되었다. 국제결혼 가정 자녀의 수가 2008년 18,778명으로 집계되었는데 1년 사이에 39.6%가 증가하였다. 2009년은 24,745로 전년대비 31.8%가 증가 되었었으며, 그 중에서 초등학생의 수가 20,632명으로 83.4%에 이른다(교육인적자원부, 2009).

이와 같은 다문화가정 아동의 급증은 다문화가정 아동에 대한 이해를 넓혀가고자 하는 학계의 관심으로 이어지고 있다. 임은미, 정성진, 김은주(2009)가 우리나라에서 수행된 다문화 관련 연구의 현황을 조사한 결과에서도 다문화가정 자녀에 대한 연구의 급격한 증가를 확인할 수 있었는데, 그 중에서도 2006년 이후 국제결혼가정 자녀에 대한 연구가 가장 많은 비율을 차지하고 있었다. 다문화 연구의 주제는 주로 실태조사를 중심으로 이루어지고 있었으며, 정책연구와 교육연구가 그 뒤를 이루었다. 실태조사 연구는 시간의 흐름에 관계없이 40%안팎의 비율을 꾸준히 유지하고 있다.

지금까지 수행된 다문화가정 아동에 대한 실태조사는 우리 사회가 아직 다문화가정을 차별없이 수용할 준비가 부족하여, 다문화가정의 아동들은 때로 상처를 받고 학교부적응에 처하게 되는 경우도 있음을 보여준다(예, 김갑성, 2006; 오성배, 2006; 이재분, 강순원, 김혜원, 2008; 조혜영, 서덕희, 권순희, 2008; 홍영숙, 2007). 일반적으로 다문화가정 아동은 두 가지 문화를 경험하면서 서로 다른 문화적 환경에서 적응하는 것이 쉽지 않고, 상충된 문화특성이 있을 경우 아동들은 더욱 혼란을 느끼며 바람직한 자아개념을 형성하는데 어려움을 겪게 된다. 아동들은 문화적 차이에서 발생하는 심리적 적응의 어려움과 발달단계에서 겪게 되는 발달적 문제를 함께 경험하는데(Ward & Kennedy, 1996), 이런 일반적 현상이 우리나라 다문화가정 아동에서도 나타나고 있음이 확인되고 있다.

다문화가정 아동의 학교적응과 한국사회 적응을 돕기 위한 노력은 여러 방면에서 다각적으로 이루어져야 한다. 그 가운데 학교에서 교사의 역할은 가장 중심적 위치에 있다고 하겠다. 그러나 다문화가정 아동의 다양한 학교적응의 어려움을 직접 조력하고 지도할 당사자인 교사는 충분한 준비가 되어 있지 않은 상태이다(정지영, 2008). 일선학교에서 장애아동에 대한 통합교육이 제대로 정착이 되기도 전에 또다시 다문화가정 아동이 교실에 들어오면서 학생들의 다양한 요구에 부응해야 하는 교사의 어깨가 점점 무거워지고 있다. 일반아동들 사이에도 개인차가 커서 아동

의 다양한 요구에 부응해야 하는 과제는 교사가 갖는 고유한 직무에 해당하지만, 다문화가정 아동의 요구는 교사들에게 또 다른 도전으로 다가오고 있다.

교사가 다문화가정 아동을 잘 지도하여 그 아동이 속한 학급을 성공적으로 운영해 나가는 과제는 다문화가정 아동의 발달 촉진이라는 측면임과 동시에 교사 자신의 직무만족도와 삶의 질을 결정하는 요인이기도 하다. 즉, 교사가 다문화가정 아동의 학교적응을 어떻게 도울 것인가의 문제를 해결하는 것은 다문화가정 아동의 측면에서나 교사의 측면에서나 모두 중요한 과제이다. 하지만 최근 다문화가정 아동에 대한 관심이 높아지고 있음에도 불구하고, 교사가 다문화가정 아동의 학교적응을 어떻게 도울 수 있는가에 대한 논의가 충분히 이루어지지 않은 것이 사실이다. 실제 다문화가정 아동을 어떻게 지도하고 조력할 것인가와 관련된 연구는 2006-2008년까지의 시기에든 전체 다문화 연구비율의 4.8%에 불과하다(임은미, 정성진, 김은주, 2009). 국내 연구 중에서 학생지도 관점에서 교사를 연구한 논문은 한 편도 없었고, 영문으로 발표된 국외 연구에서도 다문화가정 학생지도에서 교사역할에 대한 연구를 찾아보기 어렵다. 다문화가정 아동에 관한 연구에서 교사변인이나 학교적응에 관한 실증적인 자료를 찾아보기 어렵지만 일반적으로 교사변인의 중요성을 고려할 때 교사에 대한 연구가 상당히 의미 있는 것으로 추론한다. 이러한 상황에서 다문화가정 아동을 효과적으로 지도하고 조력할 수 있는 방법을 구안하고 논의하는 연구의 필요성이 제기되고 있다.

학교적응에 어려움을 겪고 있는 다문화가정 아동을 지도해야 하는 교사들에게 가장 필요한 것은 다문화가정 아동들이 보이는 학교적응의 어려움을 어떤 것들이고, 다문화가정 아동의 부적응을 어떻게 도울 것인가에 대한 정보이다. 그러나 이 부분에 있어 아직 축적된 연구가 많지 않아 그 내용들을 찾아내고 검증하여 정리해야 할 시기이다. 이미 다문화사회로 진입한 나라에서 적용되고 있는 교육지원 서비스는 하나의 참고자료일 뿐 우리나라 학교에서 경험하는 다문화아동의 부적응을 지도하고 조력하는 과정에 그대로 적용하기에는 한계가 있다. 일반적으로 경험적 연구가 축적되어 이론이 정립되기 전까지는 실제 현장의 사례를 수집하는 기술적 연구가 수행된다. 우리나라의 다문화 관련 연구는 이 단계에 있다고 할 수 있고, 사례연구를 통해 중요한 정보를 확보해 나가고 있다(예, 권미경, 2006; 설동훈, 이혜경, 조성남, 2006; 송미경 외, 2008; 오성배, 2005; 이재분, 강순원, 김혜원, 2008). 다문화가정 아동의 학교적응을 교사들이 어떻게 조력할 것인가에 관한 정보도 실제 현장으로부터 추출해 보아야 할 단계이다. 따라서 이 연구에서는 다문화가정 아동을 지도한 경험이 있는 교사들로부터 실제 다문화가정 아동을 지도하면서 어떤 어려움을 겪었고, 아동을 돕기 위해 어떤 방법들을 사용하였으며, 그 방법들 중 효과적인 방법은 어떤 것이었는지를 수집하고자 하였다.

이를 위해 2007년 또는 2008년에 다문화가정 아동이 포함된 학급을 담임했던 교사들을 찾고, 담임교사로서 다문화가정 아동의 지도 경험을 심층면접을 통해 들어보았다. 교사들이 당면했던

다문화가정 아동 지도의 어려움은 어떤 것이었는지, 이러한 어려움을 대처하기 위해 어떤 방법을 사용하였는지, 그 방법들 중 효과적인 방법과 그렇지 않은 방법이 무엇인지, 앞으로 다문화가정 아동을 조력하기 위해 필요한 지원은 어떤 것들인지 등에 대한 반구조화 질문지를 준비하고, 수집된 자료에 대한 내용분석을 통해 아래와 같은 연구문제에 답해 볼 것이다.

1. 교사가 파악한 다문화가정 아동의 문제점은 무엇인가?
2. 교사가 다문화가정 아동 및 학부모를 대할 때 느끼는 어려움은 무엇인가?
  - 2-1) 교사가 느끼는 다문화가정 아동 지도의 어려움은 무엇인가?
  - 2-2) 교사가 경험한 다문화가정 학부모상담에서의 어려움은 무엇인가?
3. 다문화가정 아동을 지도하기 위한 교사의 효과적인 지도 방법은 무엇인가?
4. 교사가 인식하는 다문화가정 아동 지도를 위한 지원은 무엇인가?

## II. 연구방법

### 1. 연구참여자

#### 1) 연구참여자 선정기준

이 연구에서 다문화가정 아동을 일정기간 지도한 경험이 있는 교사를 선정하기 위해 세 가지 기준을 설정하였다. 첫 번째 기준은 신입교사가 아니라는 점, 두 번째는 1년 이상 다문화가정 아동을 지도한 경험이 있어야 하고, 세 번째는 자료수집 시점에서 최근예(2007년-2008년) 지도한 경험이 있어야 한다. 최종적으로 이상 세 가지 기준을 충족하는 서울과 경기지역 소재 초등학교 교사 9명을 면접 대상으로 선정하였다.

#### 2) 연구참여자

9명의 연구참여자 중에 여교사 7명이고, 남교사 2명이다. 경력은 2-18년까지 다양하게 분포하고 있다. 경력을 파악하지 못한 교사의 경우 추천받는 과정에서 신입교사가 아니라는 기준에 부합되어 연구참여자로 포함시켰다. 이 연구가 사례중심의 연구이므로 사례의 일반성을 확보하기 위해 연구참여자들이 지도한 다문화가정 아동의 기본정보를 조사하였다. 연구참여자들과 지도받은 아동의 개인정보를 보호하기 위해 가명을 사용하여 기본정보를 제시한다. 연구참여자들과 해당 다문화가정 아동의 기본정보는 다음 <표 1>과 <표 2>에서 제시하고 있다.

연구참여자들이 지도했던 다문화가정 아동은 1학년이 8명으로 가장 많아 저학년의 비율이 높

&lt;표 1&gt; 연구참여자(교사)의 기본 정보

참여번호	가명	성별	경력
1	김**	여	18년
2	김**	여	5년
3	전**	여	14년
4	고**	남	3년
5	조**	여	10년
6	이**	여	2년
7	김**	여	7년
8	이**	여	무응답
9	문**	남	2년

<표 2> 연구참여자가 지도한 다문화가정 아동의 기본정보<sup>1)</sup>

번호	교사	아동	성별	학년	한국나이	6개월 이상의 타국거주경험	부모의 국적	
							부	모
1	김**	나*	여	1학년	8세	×	한국	중국
		나*	여	1학년	8세	×	한국	필리핀
		영*	남	1학년	8세	○	미얀마	한국
2	김**	미*	여	4학년	11세	×	한국	베트남
3	전**	민*	남	1학년	8세	×	한국	필리핀
4	고**	다*	여	6학년	15세	○	몽골	몽골
5	조**	현*	남	1학년	9세	×	한국	일본
6	이**	관*	남	2학년	9세	○	한국	필리핀
7	김**	다*	여	5학년	약14세	○	한국(양부) 러시아(친부)	러시아
8	이**	진*	남	1학년	8세	○	한국	필리핀
		민*	남	1학년	8세	×	한국	필리핀
		대*	남	1학년	8세	×	파키스탄	한국
9	문**	병*	남	2학년	10세	○	파키스탄	한국

1) 본 연구에 참여한 교사는 총 9명이며, 9명의 교사가 지도한 다문화가정 아동은 총 13명임.

왔고, 국제결혼가정이 대부분이었으며, 어머니만 외국인인 경우가 더 많았다. 이러한 분포는 현재 우리나라 다문화가정 아동의 배경 분포와 유사하다.

## 2. 연구도구

### 1) 반구조화 질문지 제작

이 연구에서 효과적인 자료수집을 위해 반구조화 면담 질문지를 제작하였다. 연구문제에서 출발하여 수집한 내용을 정하고, 각 내용의 경험을 이끌어 낼 수 있는 질문을 연구진 협의를 거

치면서개발하였다. 이렇게 만들어진 질문지 내용의 타당성과 이해도를 확인하기 위해 교육대학원 학교상담전공 초등교사 3명을 대상으로 예비조사를 실시하였다.

## 2) 연구도구에 대한 전문가 평정

질문지의 타당도를 확보하기 위해 예비조사 뿐만 아니라 연구진의 합의과정과 두 명의 전문가의 평정을 통해 내용타당도를 확보하고 면담질문지를 최종확정하였다. 실제 면담과정에서 더 깊이 탐색할 부분이 있을 것으로 예측하여 연구자가 더 심층적인 면담을 할 수 있는지를 확인하였다.

## 3. 연구절차

### 1) 연구참여자 추천 및 참여의사확인

연구참여자를 선정하기 위해 여러 교사들로부터 다문화가정 아동을 지도한 경험이 있는 교사를 추천하게 하였다. 추천받은 교사에 대해 이 연구의 기준에 적합한지를 평가하고, 적합하다고 판단된 교사 17명에게 참여 의사를 타진하였다. 그 결과 최종 9명의 연구참여자가 연구에 참여할 것에 동의하였고, 9명의 연구참여자에게 연구의 목적과 방법을 소개하고 자료수집을 진행하였다.

### 2) 개별면담

확정된 반구조화 면담질문지를 사용하여 9명의 연구참여자에게 개별면담으로 관련 경험을 조사하였다. 그 중 8명의 교사와는 직접 면대면으로 진행하였고, 교사의 동의를 얻어서 녹음하여 자료를 수집하였다. 1명의 경우는 연구자와 시간약속을 잡기 어려워서 반구조화 질문지를 서면으로 작성하는 방식으로 개인적인 경험을 글로 기술하였다. 연구진에서 서면으로 기술한 자료의 내용에 대해 평가를 하였는데, 깊이, 길이, 진솔성 등에서 면대면 면담에서 얻은 자료의 수준을 갖춘 것으로 판단되어 분석자료에 포함하기로 결정했다.

## 4. 자료분석

이 연구의 면담자료는 질적 자료의 성격이 강해서 우선 Creswell(1998)이 제시한 '자료처리 → 읽기와 메모 → 기술 → 분류 → 해석 → 보고와 시각화'의 절차에 따라 분석하였다. 면담 및

축어록 작성단계를 '자료처리 → 일기와 메모 → 기술' 단계로 볼 수 있으며, 범주분석이 '분류 → 해석' 단계에 해당되고, 연구결과부분이 '보고와 시각화' 단계에 해당된다고 볼 수 있다. 두 번째는 내용에 대해 범주분석 한 후 다시 범주 내의 양적 차이를 확인하기 위해 빈도분석을 실시하였다. 즉 이 연구에서는 연구결과를 내용분석과 빈도분석을 결합한 방식으로 제시하였다.

### 1) 축어록 작성

녹음한 면담 내용은 면담 후 즉시 축어록으로 작성하였고, 축어록과 서면으로 기술한 자료를 검토하는 과정에서 명확하지 않은 부분에 대해 연구참여자와 연락하여 세부적으로 다시 확인하였다. 수집된 자료를 최종 검토하여 분석용 데이터로 완성하였다.

### 2) 범주분석과 빈도분석

일반적으로 질적 자료에 대한 분석에서 분류방식의 분석을 많이 활용하는데 이 연구에서는 범주분석방법으로 연구 자료를 분석하였다. 범주를 만들기 위해 수렴적 사고를 통해 서로 관련되는 자료를 범주군으로 묶고, 또한 그 과정에서 확산적 사고로 그 범주의 내용을 보다 충실하게 반영하였다. 축어록을 읽으면서 교사들이 보고한 내용들을 하나의 의미덩어리로 세분하고, 그 의미들을 유사한 것끼리 묶는 범주화 작업은 한 연구자가 수행하였다. 연구진이 함께 모여 범주화한 내용을 하나의 의미로 개념화하여 분류하고 합의하면서 분석을 타당화해 나갔다. 이 과정에서 어떤 내용이 새로운 범주로 재범주화 되기도 하고 새로운 범주가 추가되기도 하였다. 추가적으로 연구문제를 염두에 두고 수렴적 사고와 확산적 사고로 범주내의 동질성과 범주 간의 이질성 확보 여부를 평가하였다. 범주를 확정된 후에는 각 범주 내의 항목에 대해 빈도분석으로 양적 차이를 확인 하였다.

### 3) 분석내용에 대한 검증절차

범주분석 내용에 대한 검증절차는 세 단계로 진행하였다. 우선 분석한 내용을 3명의 연구진 전체가 모든 항목에 대해 동의했을 때 합의를 하였고, 그 다음으로는 연구참여자에게 자료를 발송하여 본인의 경험이 정확하게 반영이 되었는지를 확인하게 하였다. 이의가 없을 때 내용을 확정하는 것으로 합의하였다. 마지막은 상담전공 교수에게 평정을 요청하여 분석내용을 검증받았다. 이 과정에서 약간의 수정을 거쳐 전체 분석결과를 확정하였다.

### Ⅲ. 연구결과

#### 1. 교사가 파악한 다문화가정 아동의 어려움

연구에 참여한 교사들은 다문화가정 아동을 지도하면서 파악한 아동의 문제와 다양한 어려움을 기술하였는데, 1년 동안 담임을 하면서 학생들의 문제와 일상생활의 어려움을 나름대로의 방식으로 이해하고 지도했던 것으로 나타났다. 교사들의 응답내용을 보다 구체적으로 살펴보면, 다문화가정 아동을 맡으면서 생기는 여러 문제 중 가장 큰 것은 언어적인 문제였다. 국어능력 중 말하기, 듣기는 어느 정도 해결이 되지만 쓰기의 경우는 연습이 되지 않아 쉽지 않았다. 아래와 같은 교사의 보고내용과 같이, 읽기와 받아쓰기의 어려움이 대부분 학생들의 어려움으로 나타났다.

“받아쓰기 점수가 애들이 어떻게 하다보면 보이잖아요. 근데 이제 점수를 막 60점 밑에는 쓰질 않았어요. 그런데 동그라미보다 이렇게 굉장히 동그라미가 적으니까, 아이들이 이제 보고 ‘아이고, 너는 그것도 못 쓰냐?’ 그러는 경우?” (1-2번 사례)

“그 친구가 한국어 능력이 안됐기 때문에 한국어로는 저한테 얘기한 적이 없고 가끔 알람장 쓸 때 다가와서 한국말 단어를 잘 모른다 이게 무슨 낱말인지 이게 무슨 말이나 뭐 이런 한국어에 대한 질문을 좀 많이 했습니다. 언어 부분에 대해서 좀 많이 힘들어 했습니다.” (4번 사례)

다문화가정 아동의 학습준비도가 낮고, 학습부진 상태에 있다는 보고도 있었다. 다문화가정 아동의 경우 일반 아동에 비해 어릴 때부터 교육자료에 노출된 빈도가 낮아서일 수도 있고, 읽기와 쓰기 부진과 같은 언어의 문제가 다른 과목의 학습내용을 이해하고 과제수행에 영향을 미칠 수 있는 가능성도 있다. 교사들은 다문화가정 아동의 학습부진에 대해 다음과 같이 보고하고 있다.

“아주 천천히 설명해주는 경우가 많아요. 똑같은 거. 그러니까 다른 애들한테 1분을 설명을 해주고 이거 풀자 그러면 5분 정도 아이들이 걸리잖아요. 푸는 시간이. 그러면 제가 관수(가명) 자리로 가서 5분을 설명을 해주는 거예요. 1분 동안 설명한 걸. 알아는 들어요. 뭐든지 느리다는 생각이 했어요. 어디서 오는 건지는 아직도 잘 모르겠어요.” (6번 사례)

“학업에서 이해력이 부족한 거. 그러니까 수학 같은 거 할 때 설명하면 잘 이해하지 못하는 거? 그런 거 빼고는 특별하게, 음, 그런 거 없었던 것 같아요. (중략) 무슨 말인지를 몰랐던 것 같아요. 항상 물어보면 ‘선생님 무슨 말인지 모르겠어요.’ 이래요.” (2번 사례)

발달적 측면에서 보면, 가장 대표적인 것이 도벽이다. 9명의 교사 중 2명의 교사는 아동이 도



벽을 했다고 한다. 3번 사례는 아이가 1학년이었고 9번 사례는 3학년이었는데 이 아이들은 두 세번 이상 다른 아이들의 물건을 집어간 적이 있었다.

“아이들 문방구에서 갖고 싶은 것을 그냥 가지고 오고, 친구 것도 그냥 가지고 오고. 그런데 그게 특별히 도벽이.. 나쁜 마음이 있어서가 아니라 그냥 그게 나쁜 걸 모르는 거예요. 나쁘다는 걸 모르고 다섯 살짜리가 그게 갖고 싶으니까 그냥 가지고 오고...” (3번 사례)

“조그만 게임기였는데 그거 가져와가지고 집에서 가져왔다, 집에서는 빌려왔다하고, 근데 주인은 알아보잖아요 애가 왔다 갔는데 이게 없어졌는데 애는 똑같은걸 가지고 있다. 그래서 거기서 걸린 거죠. (중략) 그래서 한번 잘 넘어가고 나중에도 한번 또 그런 일이 있었는데 그때도 저희반 물건은 아니었는데 그때도 1:1로 대화 하면서 잘 해결하고...” (9번 사례)

몇몇 학생은 언어 학습의 어려움과 낮은 인지발달 수준을 동시에 보인다고 하였다. 낮은 인지 발달 수준을 보이는 학생의 경우 그 원인을 정확하게 파악하기는 어려우나 언어발달과 인지발달의 관련성에 기인할 가능성이 있다. 경우에 따라서는 특수학급에 입학되는 경우도 있었고 특수아들이 보이는 문제를 보이는 아동도 있었는데, 다음과 같이 보고하고 있다.

“도움 반에 있다가 학급을 오면 학급에 있는 2시간 동안 교실을 돌아다니고 이상한 소리를 내어 수업 진행에 어려움이 있었으며 그 아이의 수준에 맞는 활동을 따로 제시하여도 거의 잘 하지 않아 지도에 어려움이 있었어요.” (8-2번 사례)

“아이의 행동이 산만하고 친구들과 원만하게 지내지 못하고 자기가 하고 싶은 대로 행동하고 친구들을 잘 때리는 편이라 친구들과 다툼이 빈번하였고, 그 아이에 대한 학급 아동들의 불만이 컸으며 개별 활동을 원활히 할 수 없어 그 아이와 짝하기를 싫어했어요.” (8-3번 사례)

학교생활에서 보이는 다른 문제는 식생활의 어려움, 놀이규칙 이해의 어려움, 문화적 특성의 차이 등이 있다. 식생활의 어려움은 한국음식을 잘 먹지 못하여 급식시간에 겪는 어려움이며, 놀이규칙 이해는 또래들과 놀이를 하는 과정에서 규칙을 정확하게 이해하지 못해서 겪는 혼란과 또래관계의 어려움이다.

지금까지 살펴본 교사들이 파악한 다문화가정 아동들의 문제는 학업문제, 발달적 문제, 일상생활의 문제의 범주로 분류할 수 있는데, 학업문제는 언어학습의 문제, 기타 학습부진의 문제, 동기와 태도의 문제로 구분할 수 있다. 발달적 문제는 행동적 문제, 인지발달 문제, 심리적 문제로 분류하였고, 일상생활 문제는 식생활, 문화차이의 인식, 놀이문화 차이로 분류하였다. 그 구체적인 내용과 빈도는 다음 <표 3>에 정리된 바와 같다.

&lt;표 3&gt; 교사가 파악한 다문화가정 아동의 어려움

문제영역	세부항목	응답빈도(%)
학업문제	언어 학습문제	11/13(84.6)
	기타 학습부진	4/13(30.7)
	학습동기 및 태도 문제	2/13(15.4)
발달적 문제	행동적인 문제	4/13(30.7)
	인지발달 문제	3/13(23.1)
	심리적인 문제	2/13(15.4)
일상생활 문제	식생활의 어려움	3/13(23.1)
	문화차이로 인한 인식차이의 어려움	2/13(15.4)
	놀이문화의 차이로 인한 어려움	1/13( 7.7)

## 2. 다문화가정 아동 지도상의 어려움

다문화가정 아동들은 학교현장에서 다양한 어려움을 겪고 있으며, 이러한 아동들을 지도하는 교사도 역시 많은 어려움을 호소하였다. 특히 아동을 지도하기 위해 학부모와 협력적인 관계를 맺는 것이 쉽지 않다고 하였다. 교사들이 경험하는 어려움을 아동지도의 어려움과 학부모상담의 어려움으로 나눌 수 있는데 이 두 부분에 대해 구체적으로 살펴보면 다음과 같다.

### 1) 아동 지도의 어려움

교사가 다문화가정 아동을 지도하는 과정에서 경험하는 어려움은 다문화가정 아동이 적응에서 보이는 문제영역과 거의 유사했다. 즉, 다문화가정 아동이 보이는 학교적응의 문제 중 교사들이 쉽게 대처할 수 있는 문제는 없다는 것이다. 또한, 현장에서 교사들은 아동의 문제를 어느 정도 이해하고 파악하지만 대처에 대해서는 어려움을 겪는다. 교사의 진술 자료에서 볼 수 있듯이 아동들의 표면적인 문제행동을 파악하였지만 실제 지도는 쉽지 않았다. 문제행동 이면의 다양한 원인과 심리적 상태에 대한 이해가 부족하여 효과적인 대처가 쉽지 않았을 가능성도 배제할 수 없는데, 면담 과정에서 교사가 아동의 문제를 보고할 때 심리적 상태에 대한 자료가 충분하지 않았고, 문제에 대한 심층적인 이해가 부족한 것으로 보였다. 교사들이 보고한 내용의 대표적 사례를 정리하고, 아동지도에서의 구체적인 어려움과 분류된 자료를 <표 4>에 제시하였다.

“학급에서 있는 2시간 동안 교실을 돌아다니고 이상한 소리를 내어 수업 진행에 어려움이 있었고, 그 아이의 수준에 맞는 활동을 따로 제시하여도 거의 잘 하지 않아 지도에 어려움이 있었어요.”  
(8-2번 사례)

“아이의 행동이 산만하고 친구들과 원만하게 지내지 못하고 자기가 하고 싶은 대로 행동하고 친구들을 잘 때리는 편이라 친구들과 다툼이 빈번했고, 그 아이에 대한 학급 아동들의 불만이 컸죠. 개별 활동을 원활히 할 수 없어 그 아이와 짝하기를 싫어했습니다.” (8·3번 사례)

“생활지도가 굉장히 힘들었어요. 학교에서의 규칙과 질서를 똑같이 이야기 해주지만 그것을 받아들이는데 굉장히 시간이 오래 걸렸고, 그것을 지키려고 하는 행동도 많이 나타나지 않아서 생활지도가 1년 내내 되게 힘들고, 옳고 그른 것을 일단 분별하지 못하니까 쉬는 시간과 공부시간도 구별하지 못하고, 수업하다 화장실 가서 몇 번을 데리고 오고 그런 경우도 많았어요.” (3번 사례)

<표 4> 다문화가정 아동 지도상의 어려움

문제영역	세부항목	응답빈도(%)
학습지도 문제	읽기, 독해에 대한 지도	11/13(84.6)
	선행학습 결손에 대한 추가지도	5/13(38.5)
	학습지도의 많은 시간과 인내력 필요함	4/13(30.7)
발달적 문제	인지발달수준에 부응하는 학습지도	2/13(15.4)
	문제행동에 대한 심층적 이해와 개입	4/13(30.7)
	심리적 문제에 대한 진단 및 개입	2/13(15.4)
일상생활 문제	식생활의 습관화	3/13(23.1)
	놀이문화를 이해시키기	2/13(15.4)
	문화적 성향에서 오는 인식의 차이	1/13( 7.7)

## 2) 다문화가정 학부모상담의 어려움

교사는 학교현장에서 아동을 교육하는 동시에 아동을 효과적으로 지도하기 위해 학부모상담을 하게 된다. 아동을 잘 지도하기 위해 교사와 학부모 간의 정확한 의사소통과 아동에 대한 정확한 이해가 필요한데, 교사들은 다문화가정 학부모와 협력적인 관계 형성을 어려워하고, 정확한 의사소통이 쉽지 않았다. 그 중에서 언어문제로 인한 의사소통 곤란이 가장 빈번히 나타나는 문제였다. 또한 교육관의 차이와 자녀교육에 대한 적극적 참여부족, 학교문화의 대한 이해부족, 자녀가 겪고 있는 문제에 대한 정확한 이해부족 등이 교사가 느끼는 학부모상담의 어려움이다. 그 외에도 학부모의 개인적인 특성으로 인해 의사소통의 어려움이 발생한다고 하였다. 다음은 다문화가정 학부모상담에서 경험한 어려움에 대한 교사들의 보고내용 중 일부이고, 교사들이 학부모와의 협력과정에서 경험한 어려움을 범주화한 내용은 <표 5>에 정리하였다.

“...엄마한테 전화를 해야 되잖아요. 그럼 전화를 하면 나는 엄마가 얘기한 게, 한국말로 얘기하는데 그게 무슨 말인지는 모르겠는...(중략) 그러니까 각, 학교에 일로 그 엄마랑 상담할 일이 있을 때, 그 엄마도 한국말에 자신이 없으니깐 편지를 써서 이렇게 보내는데 편지를 몇 번 왔다 갔다 하면

이게 의사소통 속도가 느리다보니, 느려서 전화를 하려고 하면 말이 잘 안통하고..." (2번 사례)

"그 필리핀 엄마인 경우에는 내가 말을 하는데, 대답은 '네네네' 하는데 못 알아듣는 거예요. 결국, 그래서 다시 막 영어를 쥐어짜서 내가 막 '위탁 체험학습, 이런 체험학습을 가려고 하면 미리 이거를 일주일 전에, 사전에 신청을 해야 된다. '담임선생님한테, Classroom teacher한테 이거를 제출하고 가야 됩니다.' 하고 영어로 설명을 하니깐 저도 뭐 그렇게 긴 영어가 아니니까 막 그걸 조합하느라고 그래서 좀 시간을 많이 허비하면서 웃기기도 했죠." (1-2번 사례)

"민수(가명)는 엄마가 자기보다 말을 더 못하니까 엄마를 되게 무시하죠. 그니까 또래 아이들은 엄마를 의지하고 존경하고 엄마한테 모든 걸 믿고 맡기는데 민수는 언어가 엄마보다 더 잘해요 민수는 유창하게. 엄마는 아직도 이제 한글 선생님이 오셔서 엄마도 가르쳐 주시거든요 근데 이제 엄마가 말이 어눌하니까 말을 안 들어요. 그래서 더 이렇게 방치되고 교육이 안 되는거 같아요 가정과 협력하는 비율도 낮고..." (4번 사례)

"대희(가명)의 경우 친구들을 자주 때리고 자기가 하고 싶은 역할이 아니면 하지 않아 다른 아이들이 조별활동에 불만이 많은데 자기 아이의 행동에 이해만을 요구하여 어려웠어요." (8-3번 사례)

<표 5> 다문화가정 학부모상담의 어려움

문제영역	세부항목	응답빈도(%)
의사소통	의사소통의 어려움(연락, 알림장 등)	7/13(53.8)
	자녀의 어려움에 대한 정확한 이해 부족	8/13(61.5)
소극적 학교 참여	교육관의 차이 및 적극적 참여 부족	4/13(30.7)
	한구 학교문화의 대한 이해 부족	3/13(23.1)
부모역할의 문제	한구인 배우자의 태도(피해의식, 열등감 등)	3/13(23.1)

### 3. 다문화가정 아동 지도방법

다문화가정 아동의 문제를 인식한 교사들은 여러 가지 어려움이 있는데도 불구하고 아동을 지도하기 위한 다양한 노력을 시도하였다. 연구 참여자들이 담임교사이므로 학생을 지도하는 과정이 기본적으로 연간 단위로 이루어졌다. 따라서 교사들에게 준비단계, 문제파악단계, 개입단계 및 학년이 끝나는 시점에서의 평가단계로 나뉘어서 아동의 특성과 변화를 질문하였다. 보통 학기 초에는 다문화가정 아동이라는 사실을 알고 준비한 교사도 있지만, 그 사실은 알고 있지만 특별한 준비를 하지 않은 경우와 다문화가정 아동이라는 사실을 모르고 시작한 경우도 있었다. 학기가 진행되면서 다문화가정 아동을 지도하기 위해 아동의 특성, 가정환경과 또래환경 등을 파악하였다. 아동과 접촉을 많이 할수록 아동의 다양한 특성과 문제점을 더욱 인식하고 구체적인 개입방법을 찾게 되었다고 보고하였다. 그 과정은 다음 <표 6>과 같이 정리해 볼 수 있다.

&lt;표 6&gt; 다문화가정 아동 지도의 과정

준비단계	문제과약단계	개입단계	평가단계
기본 정보 과약	⇒ 개인특성 이해 주변 환경 이해	⇒ 다문화가정 아동 동기고취 & 잠재력 개발 일반 아동의 개방적 태도 교사의 개방적 태도와 관심 학부모의 적극적 협조 전문가의 조언 및 자문 대학생 등 도우미 활용	⇒ 효과적인 결과 혹 향후 지도내용 확인

교사들이 다문화가정 아동을 지도하기 위해 사용한 여러 가지 방법들은 대부분은 효과가 있었으며 아동의 변화를 기대할 수 있었다. 예를 들어, 관심과 배려를 통해 학교생활 적응을 돕고, 특별 지도를 통해 학업문제를 개입하고, 또래관계에서 수용적인 분위기를 조성하여 보다 서로 이해할 수 있는 교육환경을 만들었다. 그 구체적인 예로는 다음과 같다.

“그냥 똑같이 한 거? 똑같이 하고 칭찬하고, 그담에 뭐, 특별하게 뭐 개별지도 한 거는 없지만, 그냥 그 개개인의 특성을 그냥 존중해 주는 것? 이런 것이라고 생각해요. 개는 그게 그냥... 가정을 바꿀 수는 없잖아요?” (1-1, 1-2, 1-3번 사례)

“너무나도 천천히 불러줘야 되고 맞춤법도 뭐... (오래 동안 천천히) 제가 그건 계속 도와주고 나중에는 어느 정도 개선이 되었어요.” (6번 사례)

“다연이(가명)만 봐 주냐고, 불만이 있었던 것 같아요... 하루는 그게 너무 심해져서 그러면 우리 다른 나라에 온 것 같이 영어로 얘기 해보는 시간을 가져보자 영어시간이 아닌데도. 뭐 ‘화장실 갔다 오겠습니까’부터 시작해서 다 영어로 얘기해볼까? 이렇게 얘기를 했더니 제대로 의사소통이 하나도 안 되는 거예요. 너네처럼 아주 기본적인 것도 대화가 안 되면 얼마나 답답하니 지금 다연이가 그런 상황이다... 선생님이 그래서 다연이를 조금 배려하는 거지 너희들보다... 전혀 다른 이유로 하는 게 아니니까 오해하지는 말아 달라고 얘기 했었구요. 한번 입장을 바꿔서 생각을 해보니까 조금 조금 더 이해를 해 나가는 것 같아요. 그래서 잘 설명이 안 되는 경우 조금 더 쉽게 조금 더 천천히 얘기 하고 서로 이렇게 들어주고 하는 인내심도 생기는 것 같아요.” (7번 사례)

교사들의 다양한 지도방법은 매우 효과적이었으며 다양한 사례에서 다문화가정 아동과 일반 아동이 서로 어울리면서 더욱 이해하고 배려하는 모습을 볼 수 있었다. 그러나 교사의 특별한 배려는 아동에게 효과적이지만은 않았다. 지도방법 중에 비효과적인 부분으로는 관심 어린 협박, 같은 나라 출신의 친구를 연결시켜주기, 특별한 배려로 인한 질투 등은 효과적이지 않았다. 교사가 학생의 변화를 촉진하기 위해 압박지르는 방법도 활용해봤지만 전혀 효과가 없는 것으

로 진술이 되었고, 같은 나라 출신의 친구만 사귀어서 또래관계의 폭이 매우 좁아진 것을 알 수 있다. 그 외에 특별한 관심과 배려는 다른 아동의 질투심을 유발하여 때로는 또래관계를 악화시킬 우려도 있었다.

“...(별 방법을 다 쓰다가) 학기 초에는 욱박지르기도 했더니깐요. (웃음) ...정말 안 통했어요... 얘는 그게 정말 안 통했어요. 오히려 입을 닫았기 때문에. 방법을 다양하게 써야죠 뭐.” (5번 사례)

“생각보다 안 좋았던 건 제가 그 아이가 몽골말을 써먹을 수 있는 기회를 주고자 그 5학년 친구한테 부탁을 했었는데... 그 애가 학교에 어느 위치에 뭐가 있고를 아니까 그 친구하고만 이제 점심 시간에 그 친구하고만 어울리려고 하는 게 좀 보이더라고요. ...한국에서 계속 생활할거면 한국 친구들이랑 한국 문화로 적응하는 걸 좀 익혀야 되는데 너무 몽골사람 몽골 문화에 (집중되어서)... 나중에 10월 중순부터는 아예 일주일에 한번만 와라고... 변형을 줬습니다.” (4번 사례)

“음... 이뻐한다는, 다연이(가명)만 이뻐한다는 오해를 가졌었어요 아이들이... 질투를 많이 하고 그랬던 상황이 종종 있어서 그 부분에 대해서 신경을 많이 썼는데, 다연이의 적극적인 면을 조금 부담스러워 하고 좀 약간 싫어해서 갈등이 있었긴 했는데 그새 금세 또 친해지고 그래서 잘 마무리가 되었던 것 같아요.”(7번 사례)

지금까지 살펴본 바와 같이 교사들이 다문화가정 아동을 지도하기 위한 여러 가지 시도들 중에는 효과적인 방법도 있지만 좌충우돌하면서 효과적이지 않은 방법도 있었다. 교사들이 활용한 지도방법을 분석하여 <표 7>에 정리하였다.

<표 7> 교사의 지도방법

항목	세부항목	응답빈도(%)
적응을 돕기 위한 사전준비	일반 아동에게 다문화가정 아동 수용을 준비시키기	5/13(38.5)
	학부모와 소통하기 위한 방법을 모색	3/13(23.1)
	사전조치 필요성을 느끼지 못함	4/13(30.8)
효과적인 대처방법	한국어 학습지도	9/13(69.2)
	일반 아동과 똑같이 대하기	8/13(61.5)
	자신감 고취	2/13(15.4)
	대학생 도우미를 활용	1/13(7.7)
	역할연습을 통한 이해	1/13(7.7)
	(관심 어린)욕박지르기	1/13(7.7)
비효과적인 대처방법	같은 나라출신의 친구를 사귀게 하기	1/13(7.7)
	다문화가정 아동에 대한 특별한 배려	1/13(7.7)

#### 4. 교사가 희망하는 개선방법

다문화가정 아동과 학부모의 어려움을 이해하고 교사의 지도 방법을 살펴보았는데, 교사 개인의 적극적인 노력으로 이 모든 문제를 다 개선하기는 불가능해 보인다. 연구 참여자들은 다문화가정 아동 지도에서 교육적 환경을 조성하는 것부터 시작하여 제도적인 개선과 교사의 전문성 및 인간적 자질을 향상시키는 것을 호소하였다. 분류된 내용은 다음 <표 8>에서 제시하였다.

<표 8> 교사가 희망하는 지원

항목	세부항목	응답빈도(%)
교육적 환경을 조성하기	일반아동의 인식 바꾸기	4/9(44.4)
	일반 아동들과 다문화가정 아동들이 어울릴 수 있는 기회 제공	4/9(44.4)
제도적인 개선	별도의 학급운영	8/9(88.9)
	다문화 인식 개선 프로그램	3/9(33.3)
	언어능력에 따른 입급	2/9(22.2)
교사의 전문성 및 인간적 자질 향상	다문화에 대한 개방적인 사고	4/9(44.4)
	다문화가정 아동에 대한 사랑과 관심	3/9(33.3)
	상담 및 생활지도 능력	1/9(11.1)

## IV. 논의

다문화가정 아동이 지속적으로 증가하고 이들이 점차 중·고등학교에 진학할 것을 고려하면 학교교육 초기에 문제를 파악하고 개입하는 것이 더욱 필요할 것이다. 이러한 시대적 요구와 현장의 필요성에서 출발한 이 연구는 교사들이 다문화가정 아동을 지도하면서 경험한 어려움을 파악하고, 이러한 어려움을 극복하기 위해 교사가 시도한 다양한 방법을 분석하였다. 그리고 다문화가정 아동지도에 있어서 교사가 인식한 개선방법에 대해서도 살펴보았다.

먼저, 다문화가정 아동의 어려움과 이를 지도한 교사의 경험을 보면, 거의 대부분의 아동이 경험하고 있는 문제는 언어의 문제였다. 이러한 결과는 지금까지의 실태조사 연구에서 보고한 결과와 유사하다. 이재분, 강순원, 김혜원(2008)의 연구에서 다문화가정 아동의 낮은 언어능력이 확인되었고, 저학년일수록 일반아동과의 편차가 컸다. 신혜정(2007)의 연구에서도 언어문제가 가장 주된 문제이고 언어문제로 인한 기타 학업문제와 누적된 학업문제로 인한 동기 문제가 학업문제의 공통된 부분이다. 사실 언어문제는 어느 사회에서나 다문화 소수민족이 경험하는 가장 어려운 문제이다(Berry, 1997). 다문화가정 아동의 언어문제는 그대로 학업문제로 이어지고, 주로 읽기·독해·쓰기 곤란, 선행학습 결손, 누적된 문제로 인한 학습동기 저하 등이 언급

되었고, 교사들은 더 많은 시간과 인내력이 필요하다고 보고하였다. 그러나 실제 교육현장에서 교사 개인의 노력과 희생으로 이 문제를 극복하기는 한계가 있다. 따라서 다문화가정 아동의 학업문제를 체계적으로 조력할 수 있는 전문가와 프로그램이 마련되어 제공되어야 할 것이다. 일상생활 부분에서는 외모로 인한 차별이나 그로 인한 어려움은 보고되지 않았다. 연구 참여자들에게 지도받은 다문화가정 아동들이 크게 외모의 차이가 없었고, 외모 차이가 있는 2-3명의 경우 교사의 적극적 지도와 또래 아동들의 수용적인 태도로 인해 어려움을 느끼지 못한 것으로 보인다. 외모 차이가 있는 아동도 외모로 인한 갈등이 거의 없는 것으로 보였으며 이 부분은 다른 연구(설동훈, 이해경, 조성남, 2006; 전경숙, 2008)와 상이한 결과를 보였다. 이는 교사의 지도 방법에서 볼 수 있듯이 교사의 개방적인 태도와 또래 아동의 수용적 태도가 매우 효과적이었던 것으로 보인다.

둘째, 교사가 다문화가정 학부모를 대할 때의 어려움을 확인할 수 있었는데, 학부모의 관심 부족과 학부모와의 의사소통 곤란을 가장 많이 호소하였다. 자녀교육에 관심 많은 학부모와 그렇지 않은 학부모도 있었다. 관심이 많은 학부모들은 적극적으로 학교에 찾아오고 조언을 구하지만, 그렇지 않은 학부모들은 교육관에 차이부터 시작하여 구체적인 학습내용 등에 대한 관심이 부족하였다. 자녀교육에 대한 관심이 있다하더라도 다문화가정의 학부모들은 자녀가 학교에서 어떻게 생활하는지, 진도를 잘 따라가는지 등을 제대로 알기 쉽지 않았다. 교사와 원활한 의사소통이 쉽지 않을 뿐더러 자녀의 문제에 대한 정확한 이해도 부족하였다. 때로는 학부모가 개인적 심리적 문제를 보여 자녀지도에 좋지 않은 영향을 미치게 된다. 학부모의 조력이 아동의 학습에 미치는 영향이 지대한데, 다문화 소수민족 아동의 경우 학부모의 역할이 더욱 크다(Jeynes, 2003). 부모들의 학교에 대한 태도나 자녀 교육에 대한 관심을 향상시키기 위해서는 다문화가정 부모들에게 자녀지도에 필요한 내용과 방법을 안내하는 다문화가정 학부모를 위한 부모교육 프로그램을 개발하고 보급해야 할 것이다.

셋째, 교사가 다문화가정 아동을 지도하기 위해 활용한 다양한 방법과 그 효과에 대해 알아보았다. 지금까지 선행연구에서 거의 다루지 않았던 부분으로 이 연구의 결과 중 가장 중심이 되는 부분이라고 할 수 있다. 다문화가정 아동을 맡은 교사들은 여러 가지 지도방법을 활용하였는데, 다문화가정 아동을 돕기 위한 사전준비로 일반 아동 준비시키기와 학부모와 소통할 방법 모색하기가 있었다. 일부 교사들은 사전 준비의 필요성을 느끼지 않았고, 다문화가정 아동을 맡는 일을 크게 다른 일로 생각하지 않았다고 하였다. 교사들이 직접 다문화가정 아동을 조력한 방법 중에서는 가장 많은 부분이 한국어 지도이고, 다음으로 일반 아동과 똑같이 대해줌으로써 집단 생활에 대한 적응을 증진시켜 또래와의 축진적인 관계를 형성하도록 돕는 것이었다. 일반 아동과 똑같이 대한다는 것의 의미는 다르다는 것을 인정하지 않고 무조건적인 동화를 요구한 것과는 구분되어야 한다. 교사가 다문화가정 아동을 똑같이 존중하고 기대함으로써 수용의 모델이



되었다는 의미가 크다고 할 수 있다. 그 외 자신감을 고취시키는 것, 대학생 도우미를 활용하는 것, 역할연습을 통해 서로를 이해하는 것 등도 효과적인 방법이었다고 보고하였는데, 보편적으로 적용되었던 것은 아니다. 여기에서 밝혀진 효과적인 방법들은 효과적이었다는 측면과 담임 교사가 활용할 수 있었다는 점에서 현장 교사들에게 추천할만한 가치가 있다. 따라서 이 내용이 앞으로의 다문화 교사교육의 내용으로 포함되기를 기대한다.

넷째, 교사들은 다문화가정 아동지도에 필요한 다양한 프로그램과 전문가의 도움을 요구하였다. 구체적으로 일반 아동의 다문화 인식개선, 다문화가정 아동 학업 전담교사제 등 지원 프로그램이 필요하다고 하였으며, 이러한 지원을 실제적으로 제공하기 위해서는 제도적, 재정적 지원이 필수적이다. 또한 교사의 전문성 및 인간적 자질 향상이라는 점도 지적되었다. 교사가 다문화가정 아동의 문제를 정확하게 인식하지 못하는 경우, 문제가 쉽게 간과되면서 사소한 문제가 점차 심각한 문제로 진행될 우려가 있다. 면담과정과 자료 분석과정에서 교사들이 다문화적 요소에서 생긴 문제를 쉽게 간과하고, 아동의 심리적 문제가 외현화된 문제행동으로 표출되기 전에 문제를 정확하게 인식하지 못하는 것을 알 수 있었다. 몇몇 교사는 다문화가정 아동이 일반 아동과 차이점이 없다고 보며, 언어, 학습, 생활의 문제는 일반아동과 다르지 않다고 인식하고 있었다. 이러한 부분은 다문화 요소와 일반적 발달문제가 맞물릴 수 있기 때문에 교사들은 일반적 발달문제로 보는 것으로 풀이할 수 있다. 교사들의 인식과 선행연구에서 파악한 문제의 내용은 상당히 다르다는 것을 알 수 있다(예, 오성배, 2005; 전경숙, 2008; 조영달, 2006; 황매향, 고흥월, 2009). 즉, 교사들은 특별한 문화적 충격이나 심각한 문제행동만을 다문화가정 아동의 문제로 인식한다. 그러나 현장에서는 다문화가정 아동의 복합적인 문제에 대해 교육학적인 접근뿐만 아니라 심리학적 전문지식과 상담 및 생활지도의 원리로 이해하고 분석할 필요가 있다. 따라서 교사의 개인적 역량에 맞게 쉽게 활용할 수 있는 도구, 자료 및 프로그램 등을 제공하는 한편 교사의 다문화가정 아동 지도 역량 향상을 위한 조치가 필요하다. 나아가 예비교사를 교육하는 교사교육에서도 문화적 민감성, 아동을 이해하는 심리학적 지식이나 상담과 생활지도의 원리와 기법 등을 교육할 필요가 있다.

이 연구에서는 다문화가정 아동을 담당했던 교사의 구체적 경험을 분석하였다. 이 연구에 참여한 교사들은 기본적으로 다문화가정 아동에 대한 관심이 많았던 교사들이다. 하지만 연구참여자들의 진술에 따르면 학년이 올라가면서 아동들은 다른 환경을 경험하게 되고, 때로는 부정적인 변화도 있었다고 한다. 이는 교육환경이 아직 충분히 준비되지 않았다는 것을 시사하고 있고, 선행연구들에서도 지적된 부분이다. 특히 이 연구에서는 주로 초등학교 저학년 학생을 지도한 경험을 분석하였으며 고학년 학생의 구체적인 상황과는 다소 다를 수 있다. 전반적으로 다문화가정 아동에게 필요한 효과적인 교육환경의 요소가 무엇인지, 효과적인 교육방법이 무엇인지 등에 대한 구체적인 파악이 지속적으로 이루어져야하며, 개선방법을 모색하기 위해 다문화가정 아

동, 학부모, 교사, 교육환경, 지원체계 등에 대한 연구가 수행되어야 할 것이다. 이 연구는 사례연구를 통해 결과를 도출하였기 때문에 다양한 사례를 포함시키지 못한 부분이 연구의 한계로 볼 수 있다. 뿐만 아니라 연구 참여자들은 다문화가정 아동에 대해 깊은 관심과 배려가 있어서 일반 교사들의 인식과 경험이라고 하기는 어렵다는 점도 염두에 두고 이 연구의 결과를 적용해야 할 것이다.

또한 이 연구는 교사들이 지각한 어려움과 교사들이 효과적이라고 보고한 지도방법을 파악한 것으로 실제 다문화가정 아동이 지각하는 어려움과 도움이 되는 방법과는 차이가 있을 수도 있다. 따라서 다문화가정 아동과 학부모를 대상으로 한 후속연구를 통해 다문화가정 아동과 학부모가 경험하고 있는 어려움은 어떤 것들이고 어떤 지원이나 서비스가 도움이 되는지를 파악하여 비교해 보아야 할 것이다.

마지막으로 이 연구에서는 부모의 국적이나 민족에 상관없이 다문화가정 아동을 모두 동일한 집단으로 간주하였다. 그러나 후속연구는 다문화 집단별 연구가 수행되어야 할 것을 제안한다. 최근 다문화와 관련된 연구에서는 다문화 소수민족간 특성을 간과하고 있다는 문제점이 지적되고 있다. 실제 다문화 소수집단간 차이를 규명한 연구결과들이 일관되게 다문화 집단간 차이를 확인하고 있다(Hawley, Chavez & St. Romain, 2007; Warikoo & Carter, 2009). 이에 우리나라에서도 다문화가정을 하나의 집단으로 조망하기보다 다문화가정 사이의 차이를 고려한 연구가 진행되어야 할 것이다.

## 참고문헌

- 권미경 (2006). 다문화사회의 교육문화 과제 탐색: 여성결혼이민자의 체험에 관한 질적연구. 석사학위논문. 동아대학교.
- 교육인적자원부 (2009). 다문화가정 학생 교육지원 계획. 서울: 교육인적자원부.
- 김갑성 (2006). 한국 내 다문화가정의 자녀교육 실태조사 연구. 석사학위논문. 서울교육대학교.
- 설동훈, 이해경, 조성남 (2006). 결혼이민자의 가족생활: 심층면접 기록. 서울: 여성가족부.
- 송미경, 지승희, 조은경, 임영선 (2008). 다문화가정 외국인 모의 부모경험에 관한 연구. 한국심리학회지: 상담 및 심리치료, 20(2), 497-517.
- 신혜정 (2007). 다문화가정 자녀의 자아정체성에 영향을 주는 요인에 관한 연구. 석사학위논문. 이화여자대학교.
- 오성배 (2005). 코시안 아동의 정장과 환경에 관한 사례 연구, 한국교육, 32(3), 61-83.
- 오성배 (2006). 한국 사회의 소수 민족(ethnic minority). '코시안'(Kosian) 아동의 사례를 통한 다문화 교육의 방향 탐색. 교육사회학연구, 16(4), 137-157.
- 이재분, 강순원, 김혜원 (2008). 다문화가정 자녀 교육실태 연구: 국제결혼가정을 중심으로. 서울: 한국교육개발원.
- 임은미, 장성진, 김은주 (2009). 국내 다문화 연구와 다문화 상담 연구의 현황. 상담학연구, 10(3), 1291-1304
- 전경숙 (2008). 경기도 지역의 다문화가정과 일반가정 청소년의 생활실태 조사, 청소년상담연구, 16(1). 167-185.
- 정지영 (2008). 초등학교 다문화 가정 아동의 특성 및 교사의 교육적 갈등 연구. 석사학위논문. 창원대학교.
- 조영달 (2006). 다문화가정의 자녀교육 실태조사. 교육인적자원부.
- 조혜영, 서덕희, 권순희 (2008). 다문화가정 자녀의 학업수행에 관한 문화기술적 연구. 교육사회학연구, 18(2), 105-134.
- 홍영숙 (2007). 다문화가정이 봉착하는 자녀교육 문제와 시사점. 석사학위논문. 광주교육대학교
- 황매향, 고흥월 (2009). 초등교사를 위한 다문화상담 길잡이. 서울: 학지사
- Berry, J. W. (1997). Immigration, acculturation, and adaptation. *Applied Psychology*, 46(1), 5-68.

- Creswell, J. W. (1998). 질적연구방법론: 다섯 가지 전통[*Qualitative Inquiry and Research Design: Choosing Among Five Traditions*]. (조홍식, 정선옥, 김진숙, 권지성 역). 서울: 학지사.
- Hawley, S. R., Chavez, D. V., & St. Romain, T. (2007). Developing a bicultural model for academic achievement: A look at acculturative stress, coping, and self-perception. *Hispanic Journal of Behavioral Sciences*, 29(3), 283-299.
- Jeynes, W. H. (2003). A Meta-Analysis: The effects of parental involvement on minority children's academic achievement. *Education and Urban Society*, 35(2), 202-218
- Ward, C., & Kennedy, A. (1996). Crossing cultures: The relationship between psychological and socio-cultural dimensions of cross-cultural adjustment. In J. Pandey, D. Sinha, & D. P. S. Bhawuk (Eds.), *Asian contributions to cross-cultural psychology*. CA: Sage Publications.
- Warikoo, N., & Carter, P. (2009). Cultural explanations for racial and ethnic stratification in academic achievement: A call for a new and improved theory. *Review of Educational Research*, 79(1), 366-394.

\* 논문접수 2010년 2월 1일 / 심사 2010년 2월 26일 / 게재승인 2010년 3월 15일

\* 황매향: 서울대학교 대학원 교육학과에서 박사학위를 취득하고, 현재 경인교육대학교 교육학과에 재직 중이다. 주요 저서로는 “초등교사를 위한 문제행동 상담 길잡이”, “초등교사를 위한 다문화상담 길잡이”, “상담과 심리검사”, “학업상담” 등이 있다.

\* e-mail: maehyang@ginue.ac.kr

\* 고흥월: 서울대학교 대학원 교육학과에서 박사학위를 취득하고, 현재 충남대학교 자유전공학부에 재직 중이다. 주요 저서로는 “초등교사를 위한 다문화상담 길잡이”, 논문으로는 “한·중 대학생의 정신건강과 주관적 행복감에 대한 비교 연구” 등이 있다.

\* e-mail: gaohy@cnu.ac.kr

\* 김진영: 경인교육대학교 대학원 교육학과에서 학교상담 전공으로 석사학위를 취득하였고, 현재 인천 부개초등학교에 재직 중이다.

\* e-mail: industone@hanmail.net

## Abstract

## Experiences of Elementary School Teachers with Ethnic Minorities' Children

Hwang, Mae-hyang\* · Gao, Hong-yue\*\* · Kim, Jin-young\*\*\*

The purpose of this study was to interview the Korean elementary school teachers who had taught the ethnic minorities as homeroom teachers and find out the implication for the teacher assistant system within multicultural education. From the end of twenty century when Korea had a very big economic shock, the glottalization of Korea has been rapidly undertaken. Now Korea is becoming a multicultural and multi-racial country by day by. But elementary school teachers are not prepared to teach and guide them and their difficulties are not well identified. To help these teachers to cope this multicultural challenges and to help the ethnic minorities and their parents to be happy at their schools, first of all, we have to understand the difficulties in detail. This study aimed to collect the difficulties of elementary school teachers and identified the multicultural competencies for elementary school teachers based on the data.

Nine elementary school teachers were interviewed and reported their experiences with 13 ethnic minorities' children. The main results of the content analysis of teachers' stories are followings: (a) teachers perceived ethnic minorities' school problems as three different categories such as learning problem, developmental problem and daily activities; (b) teachers' successful interventions were classified into five different categories such as teaching Korean language, treating equally, enhancing self-confidence, matching mentors and role playing; (c) the suggestions for teachers' assistant system of teachers were classified into three such as providing multicultural education system for teachers and children, establishing the assistant system for the ethnic minorities, and enhancing the teachers' multicultural competences.

Key words: elementary school teacher, multicultural challenge, ethnic minorities, elementary school children, school adjustment

\* Gyeongin National University of Education

\*\* Chongnam National University

\*\*\* Bugae Elementary school