creative commons

COMMONS DEED

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

dCollection

교육학석사 학위논문

조선족 부모의 문화유지 가치관이 유아의 한국어 능력에 미치는 영향:

가정의 한국어 사용과 유아 흥미도의 순차적 매개효과

2022년 8월

서울대학교 대학원

협동과정 유아교육전공

韓 智 賢

조선족 부모의 문화유지 가치관이 유아의 한국어 능력에 미치는 영향:

가정의 한국어 사용과 유아 흥미도의 순차적 매개효과

지도교수 최 나 야

이 논문을 교육학석사 학위논문으로 제출함
2022년 6월

서울대학교 대학원
협동과정 유아교육전공
韓 智 賢

韓智賢의 석사 학위논문을 인준함
2022년 7월

위 원 장 _____ (인)

부위원장 _____ (인)

위 원 _____ (인)

국문초록

본 연구는 중국 조선족 부모의 한국어 교육 실태와 인식을 파악하고 조선족 부모의 문화유지 가치관이 가정의 한국어 사용과 유아의 한국어 흥미도를 매개로 유아의 한국어 능력에 주는 영향을 알아보고자 하였다. 이를 통해 조선족 유아의 한국어 능력에 영향을 미치는 내·외적 요인들 간의 관계를 밝힘으로써 외적 요인으로서의 가정의 중요성과 내적 요인인 개인의 흥미의 영향력을 강조하여 유아의 한국어 능력을 향상하기 위한 효과적인 방향을 제공하고자 한다. 이러한 연구목적에 따라 다음과 같은 연구문제를 설정하였다.

【연구문제 1】 조선족 부모의 한국어 교육 실태와 인식은 어떠한가?
【연구문제 2】 조선족 부모의 문화유지 가치관, 가정의 한국어 사용, 유아의 한국어 흥미도, 유아의 한국어 능력 간에 유의한 관계가 있는가?
【연구문제 3】 조선족 부모의 문화유지 가치관, 가정의 한국어 사용, 유아의 한국어 흥미도는 유아의 한국어 능력에 영향을 미치는가?
【연구문제 4】 조선족 부모의 문화유지 가치관과 유아의 한국어 능력 간의 관계에서 가정의 한국어 사용과 유아의 한국어 흥미도가 순차적으로 매개하는가?

이상의 연구문제를 검증하기 위해 중국과 일본에 거주하고 있는 조선족 120가정의 자료를 분석하였다. 부모의 한국어 교육 실태 및 인식, 부모의 문화유지 가치관, 가정의 한국어 사용을 알아보기 위해 온라인 설문조사를 실시하였고, 유아의 한국어 흥미도와 능력은 부브미팅(VOOV; 騰訊會議)으로 검사지를 공유하고 유아가 질문에 답하는 방식으로 측정하였다. 수집한 자료는 SPSS 26.0 프로그램과 Process macro 4.0을 사용하여 기술통계, 상관분석, 다중회귀분석, 매개효과분석, 순차적 매개효과분석, Bootstrapping 등의 방법으로 분석하였다.

본 연구의 연구결과를 요약하면 다음과 같다.

첫째, 부모의 한국어 교육 실태와 인식을 살펴보면, 조선족 유아가 한국어 교육을 받는 상황이 이상적이지 못하고, 부모들이 자녀의 한국어 교육에 대한 기대가 있으나 사회적 교육 환경이 그에 미치지 못하여 유아 한국어 교육의 막중한 임무가 부모에게 주어지는 것을 알 수 있었다.

둘째, 가정 변인인 부모의 문화유지 가치관과 가정의 한국어 사용은 유아의 한국어 능력과 정적인 상관관계를 보였다. 개인 변인인 유아의 한국어 흥미도 역시 한국어 능력과 유의한 정적 상관이 있다. 부모의 문화유지 가치관과 가정의 한국어 사용, 유아의 한국어 흥미도 간에도 상관이 확인되었다.

셋째, 유아의 성별, 연령, 가정 외 한국어 교육 여부를 통제하였을 때 부모의 문화유지 가치관, 가정의 한국어 사용, 유아의 한국어 흥미도는 유아의 한국어 능력에 유의한 정적 영향을 미친다.

넷째, 부모의 문화유지 가치관이 유아의 한국어 능력에 미치는 영향에서 가정의 한국어 사용과 유아의 한국어 흥미도가 부분매개하는 것이 확인되었다. 또한 부모의 문화유지 가치관은 가정의 한국어 사용을 거쳐 유아의 한국어 흥미도에, 그리고 이것이 다시 유아의 한국어 능력에 영향을 미치는 순차적 매개효과가 있음이 밝혀졌다.

본 연구는 이중언어 습득과 관련하여 조선족 계승어로서의 한국어를 살펴보았고, 청소년 대상의 연구가 대부분인 상황에서 언어발달이 민감기인 유아기에 초점을 두었다. 또한 문화유지 가치관과 같은 부모의 관념적 지지가 가정에서 자녀와 한국어로 의사소통하려는 실천적 행동으로 옮겨져 유아의 한국어에 대한 흥미를 이끄는 것이 유아의 한국어 능력을 제고시키는 중요한 요소임을 확인함으로써 유아의 한국어 능력과 이어지는 경로에서 매개변인들을 규명했다는 데 본 연구의 의의가 있다. 자녀의 이중언어 발달과정에서 부모의 영향력이 매우 크므로, 가정에서 관념적 지지와 행동적 지지를 결부하여 유아에게 양호한 언어환경을 제공할 뿐만 아니라 가정(소수)언어에 대한 유아의 흥미 유발도 고려해야 한다. 이 연구는 조선족 가정을 포함한 해외의 동포 가정, 한글주말학교 혹은

한국어 교육 종사자들을 위해서도 의미 있는 참고자료를 제공하였다.

주요어 : 조선족, 계승어, 문화유지 가치관, 가정의 언어 사용, 홍미
학 번 : 2020-21148

목 차

I 서론 ····· 1

1.1 문제제기 ····· 1

1.2 연구문제 ····· 7

1.3 연구모형 ····· 8

II 이론적 배경 및 선행연구 고찰 ····· 9

2.1 계승어의 정의 및 특성 ····· 9

2.2 조선족과 계승어로서의 한국어 ····· 12

2.2.1 디아스포라로서의 중국 조선족 ····· 12

2.2.2 중국 조선족의 인구이동 ····· 14

2.2.3 조선족의 한국어 교육실태 ····· 18

2.2.4 조선족의 한국어 사용 현황 ····· 21

2.3 이중언어로서의 계승어 관련 요인 ····· 22

2.3.1 부모의 문화유지 가치관 ····· 23

2.3.2 가정의 계승어 사용 ····· 25

2.3.3 유아의 계승어 흥미도 ····· 28

III 연구방법 ····· 31

3.1 연구 대상 ····· 31

3.1.1 연구 대상 분포 ····· 31

3.1.2 유아 기본정보 ····· 32

3.1.3 부모 기본정보 ····· 33

3.2 연구 도구 ····· 35

3.2.1 유아 대상 측정도구 ····· 35

3.2.2 부모 대상 측정도구 ····· 38

3.3 연구 절차 ····· 42

3.4 자료 분석 ····· 44

IV 연구 결과 및 해석 ····· 45

4.1 기술통계 ····· 45

4.1.1 조선족 부모의 한국어 교육 실태와 인식 ····· 45

4.1.2 조선족 유아의 한국어 흥미도 및 한국어 능력 ····· 50

4.1.3 조선족 부모의 문화유지 가치관과 가정의 한국어 사용 ····· 51

4.2 조선족 부모의 문화유지 가치관, 가정의 한국어 사용, 유아의 한국어 흥미도, 유아의 한국어 능력 간의 상관관계 ···· 52

4.3 조선족 부모의 문화유지 가치관, 가정의 한국어 사용, 유아의 한국어 흥미도가 유아의 한국어 능력에 미치는 영향 · 53

4.3.1 조선족 부모의 문화유지 가치관이 유아의 한국어 능력에 미치는 영향 ····· 54

4.3.2 조선족 가정의 한국어 사용이 유아의 한국어 능력에 미치는 영향 ····· 55

4.3.3 조선족 유아의 한국어 흥미도가 유아의 한국어 능력에 미치는 영향 ····· 56

4.4 조선족 부모의 문화유지 가치관과 유아의 한국어 능력 간의 관계에서 가정의 한국어 사용과 유아 한국어 흥미도의 순차적 매개효과 ····· 57

4.4.1 조선족 부모의 문화유지 가치관과 유아의 한국어 능력 간의 관계에서 가정 한국어 사용의 매개효과 ····· 57

4.4.2 조선족 부모의 문화유지 가치관과 유아의 한국어 능력 간의 관계에서 유아 한국어 흥미도의 매개효과 ····· 59

4.4.3 조선족 부모의 문화유지 가치관과 유아의 한국어 능력 간의 관계에서 가정의 한국어 사용과 유아 한국어 흥미도의 순차적 매개효과 ····· 61

V 논의 및 결론 ····· 65
5.1 요약 및 논의 ····· 65
5.2 의의 및 제한점 ····· 72

참고문헌 ····· 75
Abstract ····· 121

표 목 차

<표 II-1> 중국의 한족 및 조선족 인구의 성장추세와 연평균증가율(1953년-2020년) ····· 15
<표 II-2> 제 4, 5, 6,7 차 인구센서스 중 지역별 조선족 인구 및 비율 ····· 16
<표 II-3> 연변지역 조선족 인구이동의 흐름 ····· 17
<표 II-4> 연변지역 조선족 인구이동의 원인 ····· 18
<표 II-5> 연변조선족자치주 지역별 유치원 설립 상황 ····· 19
<표 II-6> 전 세계 지역별 한글학교 현황(2022.04.21.) ····· 20
<표 III-1> 연구 대상 분포 지역 ····· 31
<표 III-2> 유아 기본정보 ····· 33
<표 III-3> 부모 기본정보 ····· 34
<표 III-4> 유아 한국어 흥미도 검사 문항 ····· 35
<표 III-5> 한국어 능력 검사 범주별 문항구성 ····· 36
<표 III-6> 유아 한국어 교육 실태와 부모의 인식 설문 문항 ····· 39
<표 III-7> 부모의 문화유지 가치관 문항 ····· 40
<표 III-8> 가정의 한국어 사용 문항 ····· 41

<표 IV-1> 조선족 부모의 한국어 교육 실태 ····· 46
<표 IV-2> 한국어 교육에 대한 부모의 전반적인 인식 ····· 48
<표 IV-3> 조선족 유아의 흥미도와 한국어 능력 점수 ····· 51
<표 IV-4> 조선족 부모의 문화유지 가치관과 가정의 한국어 사용 ····· 52
<표 IV-5> 주요변인 상관분석 ····· 53
<표 IV-6> 조선족 부모의 문화유지 가치관이 유아의 한국어 능력에 미치는 영향 ····· 54
<표 IV-7> 조선족 가정의 한국어 사용이 유아의 한국어 능력에 미치는 영향 ····· 55
<표 IV-8> 조선족 유아의 한국어 흥미도가 유아의 한국어 능력에 미치는 영향 ····· 56
<표 IV-9> 조선족 부모의 문화유지 가치관과 유아의 한국어 능력 사이에서 가정 한국어 사용의 매개효과 ····· 57
<표 IV-10> 조선족 부모의 문화유지 가치관과 유아의 한국어 능력 사이에서 가정 한국어 사용의 매개효과 유의성 검증 ····· 58
<표 IV-11> 조선족 부모의 문화유지 가치관과 유아의 한국어 능력 사이에서 유아 한국어 흥미도의 매개효과 ····· 59
<표 IV-12> 조선족 부모의 문화유지 가치관과 유아의 한국어 능력 사이에서 유아 한국어 흥미도의 매개효과 유의성 검증 ····· 60
<표 IV-13> 조선족 부모의 문화유지 가치관과 유아의 한국어 능력 사이에서 가정의 한국어 사용과 유아 한국어 흥미도의 순차적 매개효과 ····· 62
<표 IV-14> 조선족 부모의 문화유지 가치관과 유아의 한국어 능력 사이에서 가정의 한국어 사용과 유아 한국어 흥미도의 순차적 매개효과의 유의성 검증 ····· 63

그 림 목 차

<그림 I-1> 연구모형 ····· 8
<그림 IV-1> 조선족 부모의 문화유지 가치관과 유아의 한국어 능력 사이에서 가정 한국어 사용의 매개효과 ····· 59
<그림 IV-2> 조선족 부모의 문화유지 가치관과 유아의 한국어 능력 사이에서 유아 한국어 흥미도의 매개효과 ····· 61
<그림 IV-3> 조선족 부모의 문화유지 가치관과 유아의 한국어 능력 사이에서 가정의 한국어 사용과 유아 한국어 흥미도의 순차적 매개효과 ····· 64

부 록 목 차

<부록 1> 부모용 설문지(한국어) ····· 85
<부록 2> 부모용 설문지(중국어) ····· 91
<부록 3> 한국어 능력 개인별 채점표 ····· 96
<부록 4> 한국어 능력 채점 기준표 ····· 97
<부록 5> 한국어 능력 검사지 ····· 106
<부록 6> 유아 한국어 흥미도 채점표 ····· 120

Ⅰ 서론

1.1 문제제기

글로벌 시대와 함께 국제이주가 활발해졌고 이로 인한 문화 및 언어 적응과 갈등을 비롯한 사회문제들이 빈번히 일어나고 있다. 그중 언어유지는 소수민족 언어의 생존뿐만 아니라 이민자 및 그 가정의 심리적 현실과도 관련이 있다. 언어는 한 사람의 문화로 사회화하는 수단이며, 과거의 문화 유산을 전달하고, 그것을 형성하고 다음 세대에 물려주는 수단이다(Pease-Alvarez & Vasquez, 1994). 또한 언어는 문화적 자긍심의 긍정적인 상징이며 가족의 결속력을 강화하는 도구로 간주된다(Guardado, 2002).

따라서 최근 많은 연구자들은 이주자들을 대상으로 계승어의 짧은 수명에 초점을 두고 연구를 진행하기 시작하였다. 사회언어학에서 부모는 1세대, 자녀는 2세대, 손자녀는 3세대이다(Silva-Corvalán, 1994). 멕시코 국경에서 로스앤젤레스까지 남부 캘리포니아를 대상으로 한 연구에서 계승어인 스페인어는 2세대와 3세대에 거쳐 손실되었고(Rumbaut et al., 2006), 미국에서 멕시코 다음으로 많은 이민자 집단인 중국 이민자 사이에서도 1.5세대(외국에서 태어났지만 15세 이전에 이주한 사람)의 절반 이하와 2세대(미국에서 태어난 사람)의 5분의 1만 유창한 중국어를 사용할 수 있었다(Rumbaut et al., 2006).

대부분 2세대 이민 유아는 유치원 입학하기 전까지 가정에서 쓰이는 한가지 언어만 사용하지만(Portes & Hao, 2004), 교육기관에 들어가면서 사용하는 언어에 변화가 생긴다(Cho & Krashen, 1998). 아이들이 매일 학교에서 새로운 언어를 접촉하게 되면 그 언어를 사용하는 기회와 동기가 많아지므로(Kipp et al., 1995) 계승어의 사용은 줄어들고 새로운 언어에 더욱 적극적인 태도를 취하게 된다. 이런 새로운 언어, 즉 다수언어가

오히려 제 1언어의 특징을 가지게 되고 학교 매체를 통해 접촉한 언어이자 또래들과 소통하는 언어이기 때문에 사용률이 높아진다. 부모들은 자녀가 현지언어를 유창하게 사용할 수 없으면 공부나 사회경제에서 불리한 지위에 처하게 될까 봐 가정에서 계승어 사용을 저지하게 되며(Vongs, 2006), 자녀가 집에서도 현지어를 많이 사용하면 부모의 계승어 사용도 감소된다(Oh & Fuligni, 2010). 또한 사회경제적 지위가 낮은 가정일수록 계승어 손실의 위험이 높다(Lambert & Taylor, 1996). 계승어는 문화적 가치, 신념 및 관행을 젊은 세대에게 전달하는 데 중요한 역할을 하기 때문에 계승어의 손실은 긴급한 문제이다.

계승어의 손실 문제는 특유의 디아스포라[1] 집단인 중국 조선족 사이에서도 출현하고 있다. 중국 조선족은 모국에서 이미 근대적 의미의 민족으로 형성된 후 한반도에서 중국으로 이주한 월경(跨境)민족이다. 따라서 이들에게 계승어는 한국어(조선어)이다. 조선족이 한반도에서 중국으로 향한 첫 대량의 집단이주 이후 청 정부와 일제의 민족동화정책의 열악한 환경 속에서도 민족학교를 세워 후대에게 민족언어와 문화 그리고 역사를 가르침으로써 후대들로 하여금 민족정체성을 잃지 않게 하도록 노력하였다. 새중국 창건 후에도 중국 정부 소수민족정책의 지지하에 한국어(조선어)와 중국어(한어)로 구성된 이중언어로 수업을 진행하는 조선족 특색의 교육제도를 이어나갔다.

중국 조선족과 미국, 일본, 등 나라의 재외동포들과의 차이점은 그들이 거주하는 집단성에 있다. 중국 조선족은 연변조선족자치주를 중심으로 중국의 동북 3성(길림성, 요녕성, 흑룡강성)에 산재하여 거주하고 있지만 1978년부터 추진된 중국의 개혁개방 정책으로 인해 중국경제의 신속한 발전과 더불어 중국 조선족 사회에 전례 없는 변화를 가져왔다. 20여만 명의 조선족들이 전통 집거지에서 벗어나 진학이나 취업을 통해 북경,

1) 디아스포라(diaspora): 팔레스타인을 떠나 세계 각지에 흩어져 살면서 유대교의 규범과 생활 관습을 유지하는 유대인을 지칭한다. 후에 그 의미가 확장되어 본토를 떠나 타지에서 자신들의 규범과 관습을 유지하며 살아가는 민족집단 또는 그 거주지를 가리키는 용어로도 사용된다.

상해, 광주, 심수 등 대도시로 진입하였고, 10여만 명이 러시아, 사이판, 한국 등 해외로 이동하였다. 이로 인해 그들의 자녀들은 어려서부터 대도시의 한족 학교에 진학하게 되고 중국어와 국제어(영어)를 수용적으로 사용하는 현지 분위기에 의해 영어와 중국어의 중요성을 인식하고 중시하는 반면, 한국어의 위상은 낮아졌다. 따라서 조선족의 젊은 세대일수록 한국어 능력이 떨어지고 중국어 능력이 뛰어난 경향을 나타내게 되었다(한성우, 2014). 연변 지역의 조선족들은 대부분 이중언어교육을 받으면서 균형적인 이중언어를 사용해왔으나 최근 나라에서 중국어 표준어(普通話) 사용을 강화하기 시작하면서 연변 지역의 모든 유치원에서 이중언어가 아닌 중국어로 활동을 하기 시작하였고 조선족 학교에서도 예전에는 중국어 수업을 제외한 모든 과목을 한국어로 강의하였으나 현재 모든 과목을 중국어로 강의하고 한국어 시간을 따로 설립하는 제도로 변화하는 추세를 보인다. 다른 나라로 이동한 조선족도 역시 한국어와 중국어뿐만 아니라 현지어도 함께 배워야 하므로 다중언어 사용으로 인한 혼란이 초래되고 있다(강윤성, 2012). 조선족은 높은 교육열로 타민족보다 문화 수준과 지적 수준이 높으며 자긍심도 강하지만(이은태, 1996) 변화되고 있는 사회의 실정에 의해 조선족 젊은 세대의 한국어 교육에 문제점이 많은 것이 현재 실정이다.

일반적으로 이민 1세대는 민족어(L1)를 사용하는 것을 선호하지만, 2세대는 민족어와 현지어를 결합한 이중언어를 많이 사용하고, 3세대는 보통 새로운 언어 즉 현지어(L2)를 제 1언어로 사용한다. 여기서 2세대는 소수언어 유지 여부를 결정하는 의미에서 '전환 세대'가 될 가능성이 높다(Tuominen, 1999). 조선족 사회의 변화에 말미암아 지금의 조선족 부모가 바로 전환 세대의 역할을 하게 된다. 민족언어의 보존은 한가지 문화자원이고 민족언어를 능숙하게 장악하는 것은 민족정체성의 형성에도 도움을 준다(Phiney et al., 2000). 그러므로 조선족 유아들이 계승어로서의 한국어를 학습하고 유지하는 것은 개인의 문제가 아니라 민족의 미래와 관련된 문제이다. 개혁개방 후 중국 조선족의 인구이동은 중국

내의 조선족 집거지에서 각 지역으로 이동했을 뿐만 아니라 다른 나라에서 거주하는 2차 이주 현상도 많이 생기고 있다. 따라서 조선족에 관한 연구는 중국 내의 조선족에 그쳐서는 안 되며 기타 해외에 거주하는 조선족 집단에 대한 연구도 포함되어야 한다.

계승어의 유지와 손실에 영향을 주는 요소에는 개인의 동기와 결심, 민족자부심, 지역 사회에 계승어 학교의 존재 여부 및 학교에서 계승어 교육 등 여러 가지가 있다(Krashen, 1998; Brown, 2009; Shibata, 2000; Cho & Krashen, 1998). 그러나 선행연구 결과에 의하면 계승어의 사용은 가정에서 시작되기 때문에 부모의 지지와 참여가 계승어를 성공적으로 유지하도록 하는 가장 중요한 요소이다(Arriagada, 2005; Oh & Fuligini, 2007). 계승어가 사용률이 낮은 언어일수록 더욱 유지하기 힘들고(Ro & Cheatham, 2009; Shibata, 2000) 유아들은 가정환경 외에 계승어를 지속적으로 입력할 수 있는 기회가 매우 적다(Tse, 2001). 중국에서 표준어가 국가 통용언어이고 소수민족언어인 한국어의 사용률이 매우 낮기 때문에 조선족 가정에게 아이의 한국어가 발달하도록 충분한 지지를 제공하는 것이 하나의 도전이자 난제가 될 것이다.

이민가정에서 부모는 2세에게 민족전통문화지식을 전달하는 핵심역량이고(Hughes et al., 2006; Knight et al., 1993) 자녀의 계승어 능력과 밀접한 상관이 있는 요소 중 하나가 부모의 문화유지 가치관이다. 민족이라는 개념을 중요시하는 부모일수록 아이들의 민족정체성 형성을 위해 행동을 취한다(Alba, 1990). 예를 들어, 자녀와 민족의 역사에 대해 담론하고 전통명절을 축하하는 수동적이고 함축적인 방식과 집에서 계승어를 가르치는 등 능동적이고 명확한 방식을 통해 자녀들에게 가치관 전달을 촉진할 수 있다. 이런 민족사회화 실천은 자녀의 계승어 보존, 계승어 사용 빈도, 언어 선택의 태도와 계승어 능숙도에 영향을 준다(Kenji & D′Andrea, 1992; Luo & Wiseman, 2000; Phinney et al., 2001). 따라서 부모의 이러한 관념적인 지지는 자녀에게 민족문화를 전달할 수 있을 뿐만 아니라 자녀가 스스로 계승어를 숙달하고 사용하는 문화적 관행을 형

성할 수 있다.

언어는 문화유산을 대대로 전할 수 있는 전달체이며 문화유지를 중시하는 부모는 또한 일상생활에서의 언어사용으로 계승어를 유지할 수 있다. 가정에서 계승어를 사용하는 것은 타인과 교류하는 방식일 뿐만 아니라 개인의 민족정체성 형성을 촉진하는 과정이기도 하다. 민족지향이 강렬한 부모일수록 가정에서 아이와 계승어로 많이 대화하고 이는 자녀의 계승어 능력 향상에 긍정적인 영향을 미치며(Kim et al., 2011) 가정에서 부모의 계승어 사용은 가정의 지지적 분위기를 형성하여 아이의 계승어 능력을 발달시킨다(Park et al., 2012). 또한 가정에서 아이와 최초로 언어적 관계를 갖게 되는 어머니가 제공하는 언어환경과 의사소통 유형은 유아의 언어발달에 영향을 준다(박현선 등, 2012). 그러므로 유아의 계승어 손실은 초기 계승어의 지지가 부족해서 나타나는 현상이기에 유아가 언어를 처리하고 언어인지능력을 발달시킬 수 있도록 하는 언어적 환경을 유아기에 제공하는 것이 매우 중요하다.

흥미는 제 2언어 학습에 있어서 필수적인 요소로, 나이가 어린 유아일수록 흥미도가 학습 성과에 미치는 영향은 커진다(이연선, 2005). 그리고 학습자의 발달이나 특성은 이미 어느 정도 정해져 있으나 흥미는 또 다른 정의적 요소인 태도나 동기를 유발하여 긍정적인 방향으로 변화를 꾀할 가능성이 높다(이영조, 2015). 유아가 이러한 흥미를 느끼지 못한다면 앞으로 유아들이 언어 학습에 지겨움과 싫증을 느끼게 되어 부정적인 영향을 초래한다. 또한 부모의 긍정적인 인식과 직접적인 참여는 유아의 언어학습 효과를 높이는 데 매우 중요한 역할을 한다(정호진, 2001).

이중언어를 습득할 때 외적-내적 동기가 같이 작용하는 것이 가장 바람직하다. 유아는 나이가 어리기 때문에 스스로 결정하고 성취할 수 있는 능력이 성인보다 부족하다. 그러므로 부모의 태도와 관심, 도움에 따라 유아가 언어에 대한 태도와 흥미가 달라질 수 있다. 또한 부모의 긍정적인 인식과 직접적인 참여는 유아의 언어학습 효과를 높이는 데 매우 중요한 역할을 한다(정호진, 2001). 따라서 부모가 문화를 유지하려는 관

념적 지지와 일상생활에서 계승어로 아이와 소통하려는 행동적 지지가 이중언어 학습에서 외적 동기를 자극하고 유아 자신의 흥미인 내적 동기도 일으킬 것이라 예측된다.

이미 알려진 계승어 발달 및 유지의 초기 예측 변인은 매우 적다. 언어의 최적 발달조건이 7살부터 감소하기 때문에(Long, 1990) 언어발달의 궤적에 대한 연구는 유아기부터 진행하여야 한다. 그러나 선행연구들을 살펴보면 계승어의 유지와 가정의 작용에 관한 연구는 대부분 청소년기에 초점을 두었기 때문에 유아기부터 청소년기까지 어떻게 계승어를 유지하고 촉진할 것인가도 중요한 문제점이다. 또한 부모가 사용하는 언어가 유아의 언어능력에 미치는 영향에 대한 연구는 많이 진행되어 왔으나 가정에서의 일상적 대화를 통해 부모와 유아가 계승어를 얼마나 사용하는지의 부모-자녀 상호작용에 대한 연구도 부족하다.

따라서 본 연구는 조선족 부모의 한국어 교육 실태와 인식을 파악하고 조선족 부모의 문화유지 가치관이 가정의 한국어 사용과 유아의 한국어 흥미도를 매개로 유아의 한국어 능력에 미치는 영향을 알아보고자 한다. 이를 통해 조선족 유아의 한국어 능력에 영향을 미치는 내·외적 요인들 간의 관계를 밝힘으로써 유아의 한국어 유지에서 외적 요인인 가정의 중요성과 내적 요인인 개인의 흥미의 영향력을 강조함으로써 유아의 한국어 능력을 향상하기 위한 효과적인 방향을 제공하고자 한다. 이를 통해 조선족의 계승어로서의 한국어에서 더 나아가, 일반적인 이중언어 습득 유아를 둘러싼 환경적 지원에 대한 시사점도 얻을 수 있을 것이다.

1.2 연구문제

이상의 연구배경과 문제제기를 바탕으로 본 연구는 다음과 같은 연구문제를 설정하였다.

【연구문제 1】 조선족 부모의 한국어 교육의 실태와 인식은 어떠한가?

【연구문제 2】 조선족 부모의 문화유지 가치관, 가정의 한국어 사용, 유아의 한국어 흥미도, 유아의 한국어 능력 간에 유의한 관계가 있는가?

【연구문제 3】 조선족 부모의 문화유지 가치관, 가정의 한국어 사용, 유아의 한국어 흥미도는 유아의 한국어 능력에 영향을 미치는가?

3-1 조선족 부모의 문화유지 가치관은 유아의 한국어 능력에 영향을 미치는가?

3-2 조선족 가정의 한국어 사용은 유아의 한국어 능력에 영향을 미치는가?

3-3 조선족 유아의 한국어 흥미도는 유아의 한국어 능력에 영향을 미치는가?

【연구문제 4】 조선족 부모의 문화유지 가치관과 유아의 한국어 능력 간의 관계에서 가정의 한국어 사용과 유아의 한국어 흥미도가 순차적으로 매개하는가?

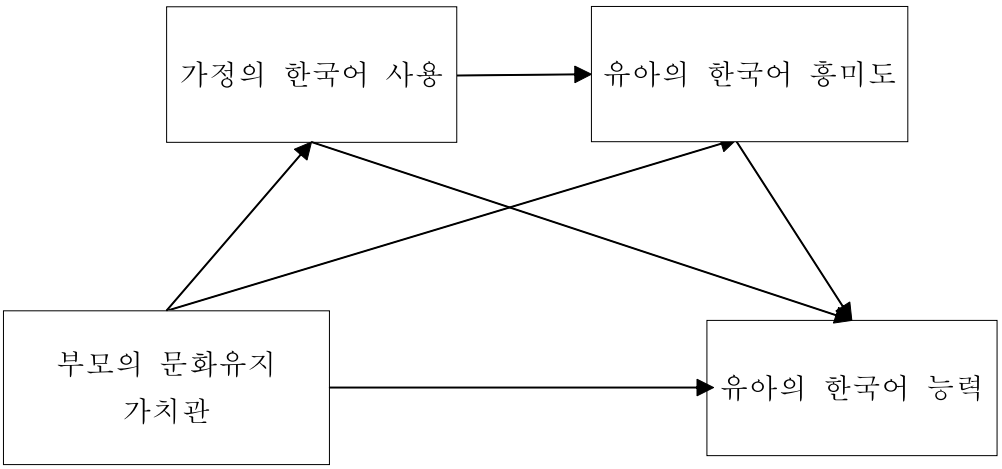
4-1 조선족 부모의 문화유지 가치관은 가정의 한국어 사용을 매개로 유아의 한국어 능력에 영향을 미치는가?

4-2 조선족 부모의 문화유지 가치관은 유아의 한국어 흥미도를 매개로 유아의 한국어 능력에 영향을 미치는가?

4-3 조선족 부모의 문화유지 가치관은 가정의 한국어 사용과 유아의 한국어 흥미도를 순차적으로 거쳐 유아의 한국어 능력에 영향을 미치는가?

1.3 연구모형

연구문제 4를 확인하기 위하여 연구모형을 <그림 I-1>과 같이 설정하였다. 조선족 부모의 문화유지 가치관은 가정의 한국어 사용을 매개로 유아의 한국어 능력에 영향을 미칠 뿐만 아니라 유아의 한국어 흥미도를 매개로 유아의 한국어 능력에 영향을 미칠 것으로 예상된다. 또한, 조선족 부모의 문화유지 가치관은 가정의 한국어 사용과 유아의 한국어 흥미도를 순차적으로 거쳐 유아의 한국어 능력에 영향을 미칠 것으로 예상된다. 부모의 문화유지 가치관이 유아의 한국어 능력에 직접적인 영향도 미칠 것으로 예상된다.



<그림 I-1> 연구모형

II 이론적 배경 및 선행연구 고찰

2.1 계승어의 정의 및 특성

넓은 의미에서 '계승어'는 이민자 및 자녀가 사용하는 언어이다. 특히 다민족·다언어 국가인 미국과 같은 영어권에서 '계승어(heritage language)'는 영어 외에 개인적으로 민족적·문화적 배경과 연관된 언어를 의미하고 '계승어 화자(heritage speaker)'는 영어 외 집에서 말하고 이해하는 데에 사용하는 언어 화자를 말한다. 사회정치적 각도에서 볼 때 현지국(host country)에서 광범위하게 사용하는 언어는 공식적인 지위를 가진 다수언어(majority language)이고 계승어는 소수언어(minority language)에 속한다. 유럽과 호주에서는 이와 같은 언어를 소수민족언어(ethnic minority language) 혹은 지역사회언어(community language)라고도 한다. 즉 계승어에 대한 정의는 계승어 사용자를 지역 사회의 한 구성원 혹은 한 공동체의 언어로 보면 지역사회언어라고 하고, 한 국가 내 소수자의 언어로 보면 소수언어라고 하며, 인종적 차원에서 보면 소수민족언어라고 하고, 소수민족의 과거부터 전해지는 유산적 차원에서는 보면 계승언어라고 하였다. 이에 대한 분류는 계승어는 지역에서 통용되는 공식적인 언어와는 다른, 특정 개인이나 가족, 공동체를 연결하는데 사용하는 언어를 가리키며 제 2언어 혹은 외국어와는 다른 특수성을 지니고 있음을 보여준다. 김대희(2011)는 계승어를 다문화 사회에서 국가의 공용어 외에 이주자들이 사용하는 언어를 말하며 국적이나 언어 접촉, 구사능력과는 상관없이 가족의 뿌리를 알 수 있는 언어라고 정의하였다.

현지국에 태어난 이민자의 자녀 혹은 어린 시절 부모와 함께 현지국으로 이민한 아이들은 그들의 특수한 성장 경험으로 계승어와 다수언어를 함께 접촉하게 되면서 조기 이중언어 화자로 된다. Montrul(2012)은 계

승어 화자의 언어능력 현황을 파악하기 위해 두 가지 언어의 습득순서(제 1언어와 제 2언어), 언어의 기능적 차원(주요언어와 차요언어), 사회정치적 차원(소수언어와 다수언어) 등 측면에서 구분해야 한다고 하였다. 전형적인 단일언어 환경에서 아이는 가정과 학교에서 주요언어를 배우고 나중에 제 2언어를 배우게 된다. 이때 아이에게 제 1언어는 여전히 능력이 더 강하고 주도적 지위를 차지하는 주요언어이고 제 2언어는 차요언어로 되어 사용 빈도가 비교적 낮다. 하지만 계승언어 화자에게 제 1언어가 소수민족언어일 때 성장에 따라 언어의 기능적 측면에 변화가 생긴다. 모든 이민 아동이 가정 외에서 계승어 교육을 받을 수 있는 것이 아니기 때문에 계승어 화자는 일반적으로 다수언어를 능숙하게 사용하지만 계승어의 능숙도에는 차이가 많다. 따라서 제 1언어인 주요언어는 계승어 화자의 언어사용에서 결국 차요언어로 변하고 이런 기능의 변화는 계승어의 능력과 숙련도에 영향을 주어 계승어가 소수언어인 제 2언어가 된다. 즉, 계승어는 초기 제 1언어의 특징을 가질 뿐만 아니라, 단일언어환경이 아닌 이중언어환경에서 출현하기 때문에 제 2언어로서의 특징도 갖게 된다(Montrul, 2012). 따라서 서로 다른 언어적 배경, 문화, 교육과 사회계층에 있음에도 불구하고 계승어 화자들에게는 가정언어를 부분적으로 장악했지만 그들의 부모 혹은 이민 전 나라에서 태어난 또래의 계승어 능력 수준에는 도달하지 못한다는 공통한 특징이 있다. 이들은 학교와 사회활동이 많아지면서 주요언어와 동화되는 과정에서 계승어를 잃게 되는 것이다. Wallace Lambert(1975)는 이민 아동이 학교에서 다수언어를 학습하면서 이중언어 화자가 된 것이 아니라 주요언어가 침식(erosion) 혹은 상실(loss)되는 현상을 '감산적 이중언어(subtractive bilingualism)'로 설명하였다.

Wong Fillmore(1991)은 아이가 다수언어를 배우기 시작하면서 계승어를 포기하게 되는 원인에 대하여 다수언어를 학습하는 사회 배경과 함께 분석해야 한다고 하였다. 미국과 캐나다 같은 사회에서 언어와 종족의 다양성은 특별한 중시를 받지 못한다. 이런 사회적 배경 속에서 아이들

이 집 밖을 나서거나 텔레비전을 켜면 바깥 세상의 언어, 외모, 행동은 자신과 다르다는 것을 발견하게 된다. 따라서 그들은 가정 외의 세계에 융합할 수 있는 언어가 영어임을 인지하게 되고 계승어의 가치를 부인하게 되면서 계승어의 상실을 초래한다. 즉, 계승어 상실은 내·외적 힘의 공동작용의 결과이다. 내적 요인에는 사회적 포용, 일치성에 대한 갈망 및 타인과 교류하려는 수요가 있고, 외적 요인에는 사회에서 외지사람을 반대하고 차이성을 반대하며 다양성을 반대하는 사회정치적 힘이 있다(Fillmore, 2000).

계승어의 이해와 사용은 이민가정의 부모와 자녀 사이의 관계와 자녀의 발달에 적극적인 영향이 있다는 연구 결과가 많아지고 있다. 부모와 자녀가 능숙하게 계승어로 소통하는 것은 가정의 친밀도와 관련이 있고(Tseng & Fuligni, 2000), 어머니와 아이가 모두 비교적 높은 계승어 수준을 갖고 있을 때 부모-자녀 충돌이 줄어들며 자녀도 비교적 적은 우울증 증상이 나타난다(Liu, Benner, et al., 2009). 즉 부모와 자녀 사이의 호혜적이고 능숙한 계승어 의사소통은 자녀들에게 긍정적인 학문적·심리적 웰빙 뿐만 아니라 부모-자녀 사이에 지지적이고 친밀한 가족 관계를 촉진하는 것으로 보인다. 또한 계승어 능력은 미래교육과 직업포부에 적극적인 영향을 주고 동기와 학업성적과도 관련 있다(Bankston & Zhou, 1995; Costigan & Dokis, 2006; Liu, Benner, et al., 2009). 이중언어 화자의 학습성적도 같은 민족의 단일언어 화자보다 높고(Kim & Chao, 2009) 유아기에 경험한 언어경험은 높은 수준의 언어능력을 유지하는 데에 든든한 기초가 되고 우세가 될 수 있기에(Oh et al., 2003) 다문화사회와 글로벌시장에서 이중언어능력은 중요한 자산이 될 수 있다. 이와 같이 능숙한 계승어 사용은 많은 이점이 있기에 이민가정에서 계승어를 유지하고 향상하는 노력이 필요하다.

이러한 실정 속에서 부모들은 자녀의 계승어 유지를 위하여 많은 노력을 기울이고 있다. 가정에서 계승어만 사용하는 규칙을 설정하거나 아이가 현지어를 사용할 때 응답을 하지 않는 방식으로 아이의 언어를 규범

하고(Krashen, 1998), 아이를 지역 사회 계승어 학교에 보내며(Shibata, 2000), 아이와 함께 계승어 국가를 방문하는 등 방법으로 아이의 계승어 손실을 막고 있다(Krashen, 1998). 계승어는 문화적 가치, 신념 및 관행을 젊은 세대에게 전달하는 데 중요한 역할을 하기 때문에 계승어의 손실은 긴급한 문제이다. 때문에 이러한 문제를 해결할 방법에 대해 탐구해 볼 필요가 있다.

2.2 조선족과 계승어로서의 한국어

강승혜(2013)는 계승어를 해당 민족이 사용하는 언어로 거주 지역이나 언어 수준에 상관없이 후손에게 물려 주어 계승된 언어라고 정의하였다. 또한 본 연구에서 연구하고자 하는 한국어는 외국어로서의 한국어가 아닌 한 가족 혹은 한 공동체와의 유대 관계를 지속시키는 한국어다. 따라서 본 연구에서는 조선족이 사용하는 언어를 강승혜(2013)가 제시한 계승어의 정의를 따라 한국어를 '계승어로서의 한국어'로 살펴볼 것이다.

Steinberg와 Fletcher(1998)은 각 종족집단들의 발전과정이 다르기 때문에 이민집단을 대상으로 하는 연구는 종족에 따라 따로 진행하여야 결과를 이해하기 쉽다고 하였다. 그러므로 조선족의 기타 이민집단과의 차이성을 더 잘 이해하기 위해 특수한 디아스포라로서의 이주 배경, 인구 이동 및 이로 인한 조선족 한국어 교육환경과 한국어 언어 사용의 변화에 대해 먼저 살펴볼 필요가 있다.

2.2.1 디아스포라로서의 중국 조선족

그리스어에서 흩뿌리거나 퍼트리는 것을 뜻하는 디아스포라는 종족(enthic) 집단이 자의 혹은 타의로 기존에 살던 땅을 떠나 다른 지역으로 이동하는 현상을 뜻하므로 민족분산 또는 민족이산이라고도 한다. 중국

조선족의 이주시기와 단계에 대한 학자들의 관점은 다르나 대체적으로 중국 조선족의 이주역사를 세 단계로 나누어 살펴볼 수 있다. 제1단계는 19세기 중엽부터 1910년까지의 최초 이주 시기로, 당시 연속 몇 년간의 자연재해로 인해 기근과 빈곤에 시달리던 조선 북부의 농민들이 살길을 찾아 범월잠입(犯越潛入)하여 불법으로 월경하여 중국에 정착하게 된다. 1881년 청 정부는 지금의 연변지역의 봉금령[2]을 해제하고(강보유, 1999) 지방재정수입을 늘려 군대의 식량문제를 해결하려는 목적으로 초간총국[3]을 세워 많은 이주민을 받아들였다. 첫 번째 시기의 이주는 함경도 지방 흉년의 결과로 발생한 것이라고 할 수 있다. 제2단계는 1910년부터 1931년까지의 투쟁기로, 일본 제국주의가 대한제국을 완전히 식민지로 만들기 위해 강제로 <한일합병조약>을 체결하면서 시작된다. 일제 식민 시기에 국권을 상실하고 토지를 박탈당해 파산된 조선 농민과 망국노가 되기를 원치 않는 노동자, 지식인, 군인 등 각 계층의 조선 인민들이 일본을 저항하기 위하여 대량적으로 중국 동북지역에 들어왔다. 제3단계는 1931년부터 1945년까지의 암흑기로, 9·18사변(만주사변) 이후 일제는 동북에 대한 식민통치를 공고히 하기 위해 대량의 조선인들을 강제로 이주시켰다. 1936년 위만주국과 조선 총독부는 '이민 협정'을 체결하고 매년 조선에서 만주국으로 1만 가구를 이주시켰다. 1941년에 일본 정부는 또 '개척민'이 라는 이름으로 조선 남부의 사람들을 강제로 동북으로 이주시켰다. 조선족의 대부분 이주는 일제 강점기에 이루어졌고 1945년 중국 공산당의 창당(建党) 전까지 중국에서는 그냥 조선인이라고 인식하였으며 합법적인 사회보장과 재산권, 토지 소유권 등이 없었다. 1945년 조선이 해방되면서 70 만명 가량의 조선인들이 다시 한반도로 귀환하였다. 조선인들은 중국 민중과 함께 일본을 저항했기에 미귀환한 조선인은 중

2) 봉금령(封禁令): 중국 청나라 때에, 한인(漢人)의 만주 이주를 금지한 법령으로 처음에는 한만(漢滿)의 지계를 설정하는 데 그쳤으나, 18세기에 들어와서 한인의 이주가 늘자 1740년 봉천부(奉天府)에 거주하는 한인의 원적지 귀환을 명령하고 50년에는 한인의 만주 이주를 엄금하였다.

국의 공민으로 인정되고 조선인에서 중국 조선족으로 전환하게 된다(유명기, 2002). 1952년 9월 3일 연변조선족자치주를 설립하면서 중국에 거주하는 조선인들은 정식으로 '조선족'이란 이름을 가지게 되고 중국 56개 민족의 일원으로 자리를 잡게 된다. 이와 같이 중국 조선족은 역사적·생존적 수요에 의해 백여 년의 이주 과정을 거쳐 다른 민족과 다른 '피해자 디아스포라', '노동 디아스포라' 등이 결부된 특별한 디아스포라 과정을 소유하고 있다.

중국 조선족은 모국에서 이미 근대적 의미의 민족으로 형성된 후 중국으로 이주한 월경(跨境)민족이다. 긴 시간 중국에서 생산활동을 하면서 중국 조선족은 모체민족의 언어, 문자, 생활풍습을 보존한 동시에 점차 생활의 곳곳에서 타민족의 우월한 습성을 받아들이고 문화를 수용하여 한반도 내의 모체민족과는 '다른' 새로운 생활문화를 창조하였다. 민족(종족)은 혈연과 역사적 기억 및 문화·영토와 관련된다는 근대적 디아스포라 시각에서 접근하여 김호웅(2010)은 지금의 중국 조선족은 정치적으로 중국화(中國化)되었지만 문화적 측면에서는 한반도 문화와 밀접한 관련이 있는 '코리안 디아스포라'의 한 갈래로 볼 수 있다고 하였다.

2.2.2 중국 조선족의 인구 이동

1978년 개혁개방 정책과 시장경제의 도입, 산업구조의 조정으로 인해 중국 동북부 변방 지역에서 전통적으로 벼농사에 종사하던 조선족 사회는 커다란 변화를 맞았고(윤인진, 2004) 가장 두드러진 현상은 조선족의 인구이동이다. <표 II-1>의 중국에서 1953년부터 진행된 7차례의 인구센서스 통계수치를 보면 중국 조선족 인구의 현저한 감소를 확인할 수 있다. 인구감소의 원인에는 역사적 잔여로 산아제한정책의 집행, 결혼·출산 관념의 변화, 타민족과의 결혼, 혼인 및 출산 적령기 부녀들의 대거 이동 등이 있다. 鄭信哲(2003)는 조선족 인구 가운데 출산능력을 가진 부녀들의 해외 진출과 국제결혼이 조선족 인구의 감소에 직접적인 영향을 준다

고 하였다. 그러므로 조선족 인구이동은 국내와 해외를 함께 살펴보아야 한다.

<표 II-1> 중국의 한족 및 조선족 인구의 성장추세와 연평균증가율(1953년-2020년)[4]

연도	인구(10,000명)			연평균증가율(%)		
	전체인구[5]	한족	조선족(비율)	전체인구	한족	조선족
1953	58,453	54,728	112(.19)			
				14.6	16.3	17.0
1964	69,794	65,457	135(.19)			
				20.4	20.2	15.0
1982	100,818	94,088	177(.18)			
				14.7	12.8	10.2
1990	113,368	104,248	192(.17)			
				10.7	10.3	-0.0
2000	126,583	115,940	192(.15)			
				5.7	5.6	-4.8
2010	133,972	122,593	183(.14)			
				5.4	4.9	-7.1
2020	141,178	128,631	170(.12)			

1) 중국 조선족 인구의 국내 이동

중국 조선족 인구의 국내 이동은 조선족 집거지인 연변지역과 동북 3성 안에서 이루어지던 데로부터 점차 국내의 대도시와 연해 도시로 이주하게 된다. <표 II-2>와 같이 길림성, 흑룡강성, 요녕성에 분포된 조선족 인구의 비율이 높지만 계속 감소하는 추세를 보인다. 반면, 그 외의 지역

4) 자료출처: 延邊人口調査辦公室(2002)의 수치를 보충하여 작성하였다.
5) 중국 인구센서스 조례에 의해 <표 II-1>의 전체인구는 중국 대륙의 31개 성, 자치구, 직할시 및 현역 군인의 인구를 포함한다.

은 상승하는 추이를 보이며 특히 산동성의 조선족 인구 증가율이 가장 빠르고 상해시, 강소성, 광동성과 같은 연해 도시도 인구수가 많이 늘어나는 것을 확인할 수 있다.

<표 II-2> 제 4, 5, 6, 7차 인구센서스 중 지역별 조선족 인구 및 비율[6)]

연도	1990년		2000년		2010년		2020년	
구역	인구수	비율	인구수	비율	인구수	비율	인구수	비율
길림성	1,183,567	61.54	1,145,688	59.55	1,040,167	56.81	940,165	55.22
흑룡강성	454,091	23.61	388,458	20.19	327,806	17.90	270,123	15.87
요녕성	230,719	12.00	241,052	12.53	239,537	13.08	229,158	13.46
북경시	7,710	.40	20,369	1.06	37,380	2.04	62,737	1.94
천진시	1,820	.09	11,041	.57	18,247	1.00	16,257	1.00
상해시	742	.04	5,120	.27	22,257	1.22	25,404	1.49
강소성	963	.05	5,048	.26	9,525	.52	17,129	1.01
내몽골	22,173	1.15	21,859	1.14	18,464	1.01	18,216	1.07
광동성	611	.03	10,463	.54	17,615	.96	30,666	1.80
산동성	3,362	.17	27,795	1.44	61,556	3.36	62,737	3.69
기타	17,603	.91	46,949	2.44	38,375	2.10	59,640	3.50
전국	1,923,361	100	1,923,842	100	1,830,929	100	1,702,479	100

중국의 개혁개방과 농촌체제개혁으로 인해 조선족은 농촌에서만 거주하던 것으로부터 점차 도시로 이주하기 시작하면서 이러한 인구이동 현상이 나타났다. 따라서 90% 이상 농민이었던 조선족 농촌공동체의 전통적 성격이 사라지게 되며 조선족들은 상품 경제 업종에 들어서게 된다. 또한 1992년 중·한 수교를 계기로 많은 한국 기업들이 중국의 도시에 진출하게 되며 조선족의 인구이동이 이 도시들로 집중되기 시작했다. 조선족들은 보다 높은 수입 혹은 자녀의 교육을 위해 옛 터전을 떠나 새로운 도시로 이동하게 된다.

2) 중국 조선족 인구의 해외 이동

80년대, 조선족은 혈연, 지연의 유리한 조건으로 북한을 먼저 드나들게 된다. 친척방문 기회로 중국의 생활용품과 북한의 해산물을 거래하여 시장에 공급한다. 80년대 중후기부터 국제추세가 점차 완화되고 주변 나라의 정책이 상대적으로 개방되면서 조선족의 출국 경로가 다양해졌다. 1989년 중·로 관계가 회복된 후 조선족은 지리적 우세로 중·로 무역에서 중요한 역할을 하게 된다. 또한 중·한수교 이후 한국으로 가는 길이 열리면서 <표 II-3>과 같이 한국이 조선족 인구가 해외로 이동하는 주요 루트가 되었다. 조선족 인구의 해외 이동은 친척방문, 무역이 주요 원인이었고 90년대 이후로 <표 II-4>과 같이 점차 노무(勞務)가 위주였다.

<표 II-3> 연변지역 조선족 인구이동의 흐름[7)]

흐름 방향	비율
길림성 내	35.1
길림성 외	28.6
한국	24.5

6) 자료출처: 朴光星(2014)이 사용한 수치를 보충하여 작성하였다.

기타 국가	11.8
합계	100.0

<표 II-4> 연변지역 조선족 인구이동의 원인(%)[8]

	노무	공부	양로	결혼	이주	합계
길림성 내	63.85	26.15	.38	6.73	2.88	100.00
길림성 외	84.40	13.71	0	.71	1.18	100.00
한국	93.39	3.03	.28	3.31	0	100.00
기타 국가	77.01	20.11	0	2.87	0	100.00
합계	78.51	16.22	.20	3.72	1.35	100.0

2.2.3 조선족의 한국어 교육실태

오늘날 조선족 사회에서 유아교육으로부터 고등교육에 이르기까지 여러 단계를 거쳐 조선족 민족 교육의 체계를 완벽히 소유하게 되었다. 1994년에 반포한 <연변조선족자치주 조선족 교육조례> 제2장 제 11조에는 자치주 내에 조선족 유치원, 소학교(초등학교), 초급중학교(중학교), 고급중학교(고등학교), 특수교육학교, 사범학교를 설립한다고 하였고, 제20조에는 조선족 학교는 규범적인 조선어문자로 강의해야 한다고 규정하였다. 또한 먼저 조선어문 교수를 강화함과 동시에 한어문 교수와 외국어 교수도 강화하여 학생들의 여러 가지 언어문자 학습과 사용에 기초를

7) 자료출처: 2008年延邊地區朝鮮族人口的負增長課題組抽樣調查數据.
8) 자료출처: 2008年延邊地區朝鮮族人口的負增長課題組抽樣調查數据.

닦아야 한다는 규정도 있다. 이는 조선족 학교에서 강의를 한국어(조선어)로 진행하는 것이 원칙이라는 것을 알 수 있다.

하지만 앞서 언급했듯이 중국 조선족의 인구이동과 인구감소로 인해 일정 규모로 유지되었던 조선족 학교는 학생 수의 감소로 인해 폐교되거나 다른 학교와 통합되는 현상을 보이고 있다. 2012년부터 2016년 연변조선족자치주 지역별 유치원 설립 현황은 <표 II-5>와 같다. 산재지역의 조선족 유치원 수는 비교적 안정적이나 집거지역의 조선족 유치원 수는 전체 유치원 수가 증가하고 있음에도 불구하고 점차 감소하는 추세를 보인다. 2022년 연길시 유치원 현황을 살펴보면 총 96개의 유치원이 있고 그중 조선족 유치원 12개, 조선족-한족 연합 유치원 26개이며 재학 중인 조선족 유아는 총 5169명이다(延吉市教育局, 2022). 하지만 현재 연변지역은 나라가 유치원에서 모두 표준어(普通話)를 사용하라는 방침에 의해 최근 모든 조선족 유치원은 활동을 중국어로 진행하고 있다.

<표 II-5> 연변조선족자치주 지역별 유치원 설립 상황(2012년-2016년)[9]

	집거지역		산재지역		합계	
	조선족 유치원	전체 유지원	조선족 유치원	전체 유치원	조선족 유치원	전체 유치원
2012년	48	91	19	209	67	300
2013년	47	87	18	214	65	301
2014년	48	97	18	209	66	306
2015년	48	97	18	215	66	322
2016년	45	101	19	208	64	309

9) 자료출처: 연변조선족자치주 교육국 편찬 내부 자료

반면, 동북 3성 외의 지역 혹은 외국에 거주하는 조선족 유아는 조선족 유치원이 없기 때문에 지역 사회에서 설립한 한글학교가 한국어 교육의 주요 수단이 된다. 현재 재외동포재단에는 총 1438개의 한글학교가 등록되어 있고 북아메리카에 학교가 가장 많다. 그중 중국에는 140여 개의 한글학교가 등록되어 있고 명확하게 조선족 학교로 이름 되어 있는 한글학교는 화동조선족주말학교 및 분교를 포함한 13개 학교가 있다. 화동조선족주말학교의 통계에 의하면 2021년에는 조선족 학생 수가 350명을 돌파하였다. 재외동포재단에서 통계한 재학생 수는 재외동포와 순수 외국인으로 분류하는데 재외동포를 국적과 상관없이 한민족(韓民族)의 혈통을 지닌 사람으로서 외국에서 거주·생활하는 사람으로 정의하였기 때문에 기타 학교의 명확한 조선족 학생 수를 알기 어렵다. 하지만 재외동포재단의 정의에 의하면 한국인이 설립한 한글학교에 조선족도 입학할 수 있다는 것을 의미하기 때문에 지역 사회 한글학교는 해외에 거주하는 조선족 유아의 가정 외 한국어 교육 주요 경로가 될 수 있다.

<표 II-6> 전 세계 지역별 한글학교 현황(2022.04.21) [10)]

구분	국가	공관	학교수	교사수	학생수
아시아	19	44	295	2,283	17,882
대양주	4	7	72	948	6,460
북미	2	16	713	7,398	38,547
중남미	19	18	64	517	4,538
유럽	29	32	114	1,017	6,895
러·CIS	9	12	136	670	9,345
아프리카·중동	29	29	44	353	1,506
총계	111	158	1,438	13,186	85,173

2.2.4 조선족의 한국어 사용 현황

조선족 학교의 감소는 조선족 가정과 자녀의 언어 사용 및 언어 태도에도 영향을 줄 것이다. 高琪(2021)는 길림성 장춘시 조선족 초등학생 가정의 언어사용 현황과 언어사용 계획에 대해 연구하였다. 高琪는 조선족 가정을 부모가 모두 조선족인 순수 조선족 가정과 한족과 조선족이 통혼한 통혼 가정으로 분류하여 연구를 진행했다. 두 종류의 조선족 가정 모두 부모-자녀 사이에 한국어보다 중국어로 더 많이 대화하고 조선족 학생들은 학교, 공공장소, 가정, 소셜계정, 기타 장소에서 모두 중국어를 더 많이 사용했다. 또한 사회경제적 지위가 높은 부모일수록 자녀의 한국어 교육에 대한 참여도가 높고 가정 외에 아이의 한국어 교육에 투자를 많이 하였다. 초등학생의 언어습득순서를 살펴볼 때 절반 이상의 아동의 제 1언어가 중국어였고 통혼 가정에서는 제 1언어가 한국어인 아동이 12% 밖에 없었다.

흑룡강은 중국 조선족의 산재지 중 하나이다. 覃明(2015)이 흑룡강의 조선족 초등학교와 중학교 학생을 대상으로 언어 현황 조사를 실시하였는데 제 1언어의 습득은 한국어가 위주이지만 어릴적부터 한국어를 습득하는 학생이 점점 적어지고 있다는 것을 발견했다. 그리고 중국어 혹은 중국어를 주요로 하는 중한 이중언어가 한국어의 제 1언어 지위를 대체하고 있다고 제시하였다. 또한 조선족들이 한국어를 사용하는 범위는 일반적으로 가정 내에만 집중되어 있고 대부분 조선족 학생의 중국어 능력이 한국어보다 뛰어나기 때문에 조선족 학교 수업 내·외에서 의사소통하는 언어는 일반적으로 중국어가 위주이다. 심지어 중국어로 된 강의가 학생들에게 상대적으로 쉽고 한국어로 수업 보는 것이 '외국어' 수업을 듣는 것 같다는 어색한 상황이 생겼다고 한다.

조선족 학교를 다니고 있는 조선족 학생들의 언어 사용 현황이 이러한

---

10) 자료출처: 재외동포재단

데 한족 학교에 진학하는 조선족과 외지 및 해외에 거주하는 조선족들의 언어 사용 상황이 더욱 우려된다. 崔紅月는 화동지역(상해시, 강소성, 절강성)에 거주하고 있는 조선족들을 대상으로 언어사용 현황을 살폈는데 중국어를 제 1언어로 학습한 가정이 제일 많았고 제 2언어가 영어인 사람의 비율이 한국어보다 많았으며, 한국어 학습 경로는 가정이 1순위로 많은 조선족들이 부모가 직접 집에서 한국어를 가르치고 있다는 것을 알 수 있다. 대부분 부모들이 한국어에 대한 중요성을 인식하고 있지만 자녀가 민족어를 구사하지 못하는 원인에 대해서는 '학교나 교육부문 등 학습환경의 결여'를 가장 많이 선택하였다.

현재 중국 외 다른 나라의 한국어 사용에 관한 연구는 한국인이거나 한국계 외국인이 대부분이고 조선족에 대한 연구는 부족한 상황이다. 해외에 거주하고 있는 조선족의 경우 계승어인 한국어, 모국어인 중국어 외에 거주하고 있는 나라의 다수언어까지 고려해야 하기 때문에 이 집단에 대한 연구도 이루어져야 할 필요가 있다. 또한 중국 외 다른 나라의 조선족에 연구를 진행할 때 한국을 포함시켜서는 안 된다. 한국에 거주하는 조선족은 다시 혈연의 나라로 돌아왔고 현지에서 사용하는 다수언어도 계승어인 한국어이기 때문에 이는 또 다른 연구집단에 속하게 된다.

이러한 배경 아래 조선족이 사용하는 언어에서 한국어의 지위가 점점 내려가고 있다는 것을 알 수 있다. 언어발달의 가장 중요한 시기에 놓인 조선족 유아들의 한국어 능력을 향상하는 것이 현재 급변하고 있는 조선족 사회에서 가장 중요한 문제이다. 조선족의 한국어 교육 현황, 특히 가정 외 학교나 사회 환경에서 제공하는 교육환경이 점점 쇠약해지고 있기 때문에 가정의 작용이 더욱 부각되고 있다.

2.3 이중언어로서의 계승어 관련 요인

학자들은 언어능력에 영향을 미치는 요인을 탐구할 때 학습자를 둘러싼 환경 변인뿐만 아니라 학습자 개인 변인도 탐구한다. 환경 변인에는 가정, 부모, 교육기관 등의 작용이 있을 수 있고 개인 변인에는 성별, 연령, 다중지능, 언어에 대한 흥미도 등이 있다. 본 연구에서는 계승어에 영향을 주는 가정 변인인 부모의 문화유지 가치관과 가정의 계승어 사용, 유아의 개인 변인인 언어에 대한 흥미도를 연구요인으로 설정하였다.

2.3.1 부모의 문화유지 가치관

계승어는 해당 사회의 주류 언어가 아닌 가정에서 자연스럽게 배우고 익힌 언어이기 때문에 가정의 작용이 매우 중요하다. 유아의 계승어 유지를 위해 가정에서 제공할 수 있는 지지 중 하나가 관념적 지지인 부모의 문화유지 가치관이다. 사회학습이론에서 아동은 중요한 타인에 대한 관찰, 유지, 모방, 대리 강화 및 자아 강화를 통해 사회 행동을 학습한다고 한다. 부모는 아이와 가장 친밀한 관계를 유지하는 사람이고 아이의 첫 "스승"이기 때문에, 부모의 문화유지 가치관은 아이의 본토문화 이해와 정체성 형성에 영향을 주고 모범적이고 시범적인 작용을 한다.

부모의 문화유지 가치관은 이민가정의 부모가 주동적이고 명확한 방식이나 피동적이고 함축된 방식으로 자녀에게 자신의 문화지향을 전달하는 가치관(Park et al., 2010)이고 그와 관련된 태도와 행동으로 자녀의 정체성 형성을 위한 문화유지 행동으로 볼 수 있다. Phinney와 Nakayama(1991)는 민족(종족)사회화는 가족 성원이 아이와 그들의 본토문화를 토론하고 가정에서 본토문화의 전통습속을 지키며 본토문화활동을 진행하는 것이라고 하였다. Knight 등(1993)도 본토문화적응의 사회인지모형에서 민족사회화의 개념을 제기하며 가정에서 부모의 태도는 아이가 그들의 문화집단에 어울리는 데에 있어 중요한 작용을 한다고 강조하였다. 그들은 Phinney와 Nakayama가 제기한 민족사회화 개념을 토대로 부모가 자녀에게 그들의 본토 배경과 관련된 전통, 문화, 역사, 명절

을 가르치는 것도 포함된다고 보충하였다.

부모의 문화유지 가치관에 대한 연구는 대부분 이민 아동과 청소년의 정체성 형성에 초점을 두고 있다. 부모가 민족사회화에 대한 참여도가 높은 청소년은 민족정체성에 대한 탐색을 많이 하고(Phinney & Chavira, 1995), McHale 등(2006)이 아프리카계 미국인 가정에 대한 조사에서 어머니의 문화사회화와 청소년의 민족정체성 사이에 정적인 상관을 갖고 아버지의 문화사회화는 청소년의 우울증 증상과 부적인 상관을 갖는 것을 발견했다. Reinhard(2010)가 멕시코계 청소년에 대한 연구에서는 또래의 문화유지 가치관에 비해 부모의 문화유지 가치관이 청소년의 정체성을 더욱 잘 예측한다고 하였다. 따라서 이민가정 부모의 문화유지 가치관은 자녀의 정체성 형성에 긍정적인 작용을 한다는 것을 알 수 있다.

부모의 문화유지 가치관은 자녀의 행복감, 학업성적, 자아개념 등에도 영향을 준다. Tjipta 등(2018)의 연구에 의하면 부모의 문화유지 가치관은 청소년의 민족정체성과 국가정체성을 통해 청소년의 행복감에 영향을 주고, Mcdermott과 동료들(2018)은 부모의 문화유지 가치관은 청소년의 학업성적 사이에 촉진관계가 존재하며 적극적으로 시기에 대응하는 전략과 자아효능감이 매개작용을 할 때 이런 관계에 부적인 영향을 줄 수 있다고 하였다. 부모가 일상에서 본토문화, 역사와 전통적인 내용을 전달할 때 아이가 더욱 긍정적인 자아개념을 형성한다는 연구도 있다(Reinhard, 2010). 이러한 민족사회화 실천은 자녀의 계승어 보존, 계승어 사용 빈도와 언어 선택 태도에도 영향을 미친다(Hakuta & D'Andrea, 1992; Luo & Wiseman, 2000).

마지막으로 부모의 문화유지 가치관과 자녀의 계승어의 관계를 살펴보면 Phinney등 연구자(2001)가 아르메니아, 베트남, 멕시칸 세 이민집단의 부모의 문화유지 가치관이 계승어 능숙도와 종족집단 또래와의 상호작용을 매개로 청소년의 민족정체성에 주는 영향을 살핀 연구에서 세 집단 모두 부모의 문화유지 가치관이 이민가정 자녀의 계승어 능력에 긍정적

인 영향을 미치는 것을 발견했다. 반면 Kim 외 연구자(2012)와 Park 외 연구자(2012)가 화교 미국인 가정을 대상으로 한 연구에서는 부모의 문화유지 가치관과 자녀 계승어 사이의 직접적인 관계를 밝혀내지 못했다. Kim(2012)은 Phinney(2001)의 연구과 다른 결과가 나온 것에 대해 Phinney가 계승어 능력을 측정할 때 자기보고식 척도를 사용했기 때문이라고 하였다.

부모의 문화유지 가치관과 유아의 계승어 능력 관계에 대한 연구가 부족한 상황이고 연구방법에 따라 결과에도 조금씩 차이가 있다. 또한 부모의 이런 관념적인 행동이 유아의 계승어 습득에 영향을 주면서 가정의 언어사용, 유아의 흥미 등과 같은 다른 정의적 요소와 함께 작용할 때 더욱 효과적인 작용을 나타날 수 있을지도 탐구할 만한 가치가 있다.

2.3.2 가정의 계승어 사용

3살까지 유아가 언어를 습득하는 주요환경은 가정이고 가정은 유아에게 언어를 입력하는 주요한 원천이기에 부모가 제공한 언어 유형은 직접적으로 유아의 언어사용을 결정하게 된다. Piller(2002)은 언어사용을 거시적 측면에서만 볼 것이 아니라 가정과 같은 미시적 측면도 보아야 한다고 하였다. Spolsky(2004)는 가정언어계획을 가정언어의식, 가정언어실천과 가정언어관리로 분류하였고 가정언어실천이 가족 성원들이 어떤 언어를 습관적으로 사용하는가를 살피는 것이라고 하였다. Curdt-Chiristiansen(2009)은 가족 성원 간 가정 내에서 발생하는 특수한 언어사용패턴과 언어실천이라고 정의하였다.

가정의 언어사용은 이민가정에서 계승어에 대한 태도와 어떻게 계승어를 유지하는지에 대한 연구가 위주이다. 부모의 언어의식은 가정언어사용계획에서 가장 첫 번째 차원이고 언어의식에서 출발하여 부모가 자녀의 언어 실제 사용에 반영한다. Curdt-Chiristiansen(2009)은 이민가정 부모가 계승어에 대한 중시 및 언어사용계획을 통해 부모의 언어의식을

전승하고 민족문화를 유지하며 자녀의 정체성 형성에 이롭다고 생각한다. Yalda(2018)는 설문지와 면담법으로 미국의 이란 이민가정 부모의 언어의식과 언어실천에 대해 연구하였는데 부모는 모두 자신의 아이가 '이중언어 화자'가 되길 바라고, 영어가 다수언어인 사회 환경 속에서 이란 가정은 주동적으로 페르시아어를 사용하는 언어적 환경을 제공하여 자녀의 계승어를 유지하였다. 또한 Paulston(1992)은 계승어에 특수한 감정이 있는 부모일수록 자녀가 자신의 언어의식을 계승하기 바라나 언어적 실천은 사회조건의 지지가 없다면 실현이 어렵다고 하였다. Armstrong(2014)이 게일어를 핵심으로 사용하는 스코틀랜드의 가정을 대상으로 연구하였는데 모든 어머니가 자녀의 이중언어 능력의 중요성을 인지하였으나 언어의식을 언어실천으로 전환하는 것의 어려움을 토로하였다.

Fillmore(1991)는 미국의 인디안 가정에서 스페인어만 사용하는 취학전 교육 프로그램에 참여한 유아들을 비교집단으로 하여 영어 혹은 이중언어 프로그램에 참여한 유아들과 비교연구를 진행하였다. 비교집단 유아들 중 69%가 스페인어만 사용하는 프로그램에 참여한 후 가정에서 계승어의 사용이 많아졌다고 한다. 또한 가정의 언어사용이 '계승어에서 영어로 전환'되었다고 선택한 가정 중 영어 혹은 이중언어 프로그램에 참여한 가정이 스페인어 프로그램에 참여한 가정의 4.68배였다.

부모가 지속적으로 계승어를 사용하는 것은 이민 가정의 아이가 효과적으로 이중언어를 사용하도록 한다. De Houwer(2007)은 부모의 언어사용은 아이의 계승어 사용과도 강한 상관관계를 가지고, 부모가 모두 아이와 계승어를 사용하거나 부모 중 한 명만 주요언어를 사용할 때 아이가 계승어를 유지하며 능숙한 이중언어를 사용할 수 있다고 하였다. Duursma(2007)은 스페인어를 계승어로 하는 자녀들은 아버지의 언어 사용 선호도, 형제와 상효작용하는 언어, 가정의 읽기 지지와 성별이 스페인어-영어 두가지 언어의 어휘량을 예측할 수 있다고 하였다. Leung & Uchikoshi(2012)은 가정에서 광동어를 주요언어로 사용하는 아동의 광동

어-영어 이중언어 어휘량이 가정에서 영어만 접촉하는 아동보다 높다고 하였다.

56개의 민족이 함께 생활하는 다민족국가이자 각 지역마다 자신 지역의 방언을 활발히 사용하는 다언어국가인 중국에서도 가정의 언어사용 관련 연구가 많이 펼쳐지고 있다. 周鳳玲(2018)은 중국 소수민족인 몽골족 가정의 언어사용에 대해 살펴보았는데 부모가 아이와 사용하는 언어가 몽골족의 계승어인 몽골어를 사용하는 비율이 91.11%에 달하였다. 또한 부모의 언어의식이 아동의 언어사용에 큰 영향을 미치고 몽골족 부모는 몽골어에 대한 보호 의식이 강한 동시에 유아의 다수언어(중국어)에 대한 학습도 중시한다고 하였다. 劉易婷과 孫瑞는 광서성에 거주하고 있는 장족(壯族), 동족(侗族), 묘족(苗族), 요족(瑤族), 무라오족(仫佬族) 등 소수민족가정을 대상으로 언어능력, 언어사용, 언어태도와 언어관리에 대해 연구하였다. 중국어, 방언, 소수민족어, 기타언어 중 부모-자녀 간 사용하는 언어는 소수민족어가 제일 많은 비율을 차지했다. 하지만 전반적으로 광서성 소수민족가정에서 중국어의 지위가 점차 올라가고 민족어의 지위가 낮아지고 있다고 하였다. 焦卓菁(2021)의 상해의 새로운 이민가정 부모의 상해 방언에 대한 언어의식과 언어실천에 대한 연구에 의하면 17.8%의 부모만 가정에서 아이와 자주 상해 방언을 사용하고 상해 방언을 전혀 사용하지 않는 부모가 41.7%에 도달한다. 상해 부모는 상해 방언의 사회적, 문화적 가치과 실용성에 대해 인정하지만 일상에서의 언어사용 현황이 이상적이지 못한 것을 보아 부모의 언어의식이 가정의 문화실천에 영향을 주지만 결정적 작용은 일으키지 못하고 다른 외부요인의 영향이 필요하다고 지적했다.

마지막으로 가정의 언어사용과 자녀의 계승어의 관계를 살펴보면 Kim 등(2012)이 미국 화교 부모의 문화지향에서 유아의 이중언어 능력으로 가는 경로에서 가정의 계승어 사용의 작용을 연구하였다. 부모의 중국문화지향은 부모의 중국어 사용을 통해 유아의 중국어 표현능력에 정적인 영향을 주고 부모의 높은 수준의 언어사용이 아이의 계승어 능력 발달에

매우 중요하다고 하였다. 또한 부모의 문화지향과 언어사용이 유아의 다수언어인 영어 능력에 영향이 없기에 가정에서 계승어를 많이 사용하더라도 유아가 능숙한 이중언어 화자로 될 수 있다고 제시했다. Park 외 연구자(2012)는 부모의 계승어 사용을 가정의 지지적 분위기에 포함해 이민가정 유아의 계승어 능력과의 상호작용을 1년 간격으로 종단연구를 진행하였다. 부모의 가정에서 계승어를 사용하는 행동적 지지가 유아의 계승어 발달과 더욱 강한 연관을 보였고, 유아의 초기 계승어 능력은 부모 나중의 지지적 행동을 예측할 수 있고, 유아의 계승어 능력이 낮은 부모는 점차 유아에 대한 계승어 지지 행동을 감소시키는 결과를 보였다.

선행연구들을 살펴보면 가정의 언어사용이 유아의 이중언어 능력 유지와 향상에서 중요한 영향 요소임을 확인할 수 있다. 또한 가정의 언어사용이 유아의 계승어 능력에 영향을 줄 뿐만 아니라 반대로 유아의 계승어 수준이 부모의 계승어 사용에도 영향을 주는 것을 볼 수 있다. 그러나 부모가 사용하는 언어가 유아의 언어 능력에 미치는 영향에 대한 연구는 많이 진행되어 왔으나 가정에서의 일상적 대화를 통해 부모와 유아가 계승어를 얼마나 사용하는지의 부모-자녀 상호작용에 대한 연구가 부족한 상황이다.

2.3.3 유아의 계승어 흥미도

언어 흥미는 개인이 언어 자체에 대해 적극적으로 알고 싶어하며 학습에 참여하려는 심리적 경향을 가리킨다. 흥미는 언어학습에서의 내적 동기이고 학습과정을 적극적으로 만드는 동력 요소로서 많은 학자들은 일찍이 학습에서 흥미의 작용을 강조했다. 언어학자 Krashen(1998)에 의하면, 제 2언어의 학습과정에서 수용하고 내재화하기 전에 감정적 여과 과정을 거치고 언어습득은 많은 정서적 요인의 영향을 받는다. 따라서 언어습득과정에서 언어 학습자가 긍정적인 정서로 공부를 하면 여과의 수

준이 낮아지고 언어학습이 더욱 효과적으로 이루어질 수 있다. 흥미는 제 2언어 습득에 관한 토론에서 내적 동기로 자주 나타나지만 제 2언어 습득 연구에서 따로 연구를 진행한 경우가 드물다.

제 2언어에 대한 흥미는 종합적이고 내적인 동기 중의 하나로서 (Gardner, 2009) 제 2언어의 회화능력을 촉진하고, 목표 언어에 대한 흥미가 강렬할수록 회화능력을 중시한다(Lin, 2022). Lin(2022)은 또한 제 2언어에 대한 흥미도는 수업외 학습자가 제 2언어에 접촉하는 빈도를 예측할 수 있다고 하였다. 그러므로 학습자가 목표언어와 문화에 대한 흥미를 일으키고 유지시키는 것이 아주 중요하다고 제시하였다.

흥미는 제 2언어의 우연적 학습에도 긍정적 영향을 미친다(Lee & Pulido, 2017). 즉 학습자가 제 2언어를 습득할 때 새로운 단어를 학습하고 이 단어와 가리키는 대상을 연결하면서 의미를 구축한다. 이런 메커니즘을 통해 학습자는 더욱 흥미를 가진 문장을 읽거나 듣게 될 때 더 많은 주의를 여기에 기울여 새로운 단어를 더욱 많이 학습하게 된다.

이러한 유아의 흥미를 이끌기 위해 부모의 작용이 매우 중요하다. Tin(2013)은 흥미는 특정영역에 대한 것이고 다른 영역에서 다른 패턴으로 나타날 수 있다고 하였고, 제 2언어로서의 영어를 학습할 때 과거의 영어 학습 경험과 영어에 대한 가치 인식이 영어 학습의 내원이 되고 유아기 부모, 형제자매, 친구 등의 격려, 지지와 이해 등 요소를 통해 제2언어 학습자의 흥미를 이끌 수 있다고 하였다. 또한 유아기의 이러한 영향 요소는 성인이 된 후 사라진다.

Deckner 등(2006)이 55명의 유아와 그들의 어머니를 대상으로 진행한 횡단연구에 의하면 유아의 흥미는 어머니의 메타언어적 발화(metalingual utterances) 사용률과 밀접한 상관이 있고 유아의 흥미와 어머니의 메타언어적 발화는 유아의 언어발달을 예측할 수 있었다.

유아에 대한 부모의 인식과 기대는 유아에게 긍정적인 영향과 부정적인 영향을 초래할 수 있다(유안진, 1997). 긍정적인 영향은 유아의 수행적 사고, 일처리 능력과 태도에 영향을 주며 유아에게 자신감과 흥미를

가져다주고, 부정적 영향은 유아의 능력과 과정을 과소평가할 수 있고 무관심하고 부정적 선입견을 줄 수 있다.

김소영(2010)이 초등학생을 대상으로 한 연구에 의하면 영어에 대한 흥미와 자신감이 긍정적일수록 영어에 대한 성취도가 높았다. 김연희(2009)는 영어학원 유치부에 다니는 유아의 영어 흥미도는 한국의 일반 유치원에 다니는 유아보다 높다는 것을 발견했다. 또한 영어 흥미도는 교육기관에서 받는 영어 학습시간, 교사의 수업 방법, 부모, 교사 등 변인들에 의해 영향을 받는다고 보고하였다.

선행연구들을 살펴보았을 때, 유아의 언어 흥미 연구는 대부분 학교나 기타 환경을 통해 배우는 외국어를 대상으로 하였다. 그러나 계승어 습득은 외국어와 달리 도구적 동기를 가지고 수업을 통해 배우는 언어가 아닌 특수성을 지니므로, 이러한 개인 요인과 함께 계승어의 울타리인 가정의 영향을 살펴볼 필요가 있다.

III 연구방법

3.1 연구 대상

3.1.1 연구 대상 분포

본 연구는 현재 각 지역에서 유치원을 다니고 있는 3~6세 조선족 유아들을 대상으로 연구를 진행하였다. 조선족의 주요 거주 지역인 길림성 연변조선족자치주를 포함한 길림성 장춘시, 산동성, 상해, 요녕성, 강소성, 절강성, 북경, 하북성, 나아가 일본에 이주하여 거주하고 있는 조선족을 대상으로 조사를 실시하였다. 총 173개의 설문지를 회수하였고 그중 유아의 한국어능력 검사와 한국어 흥미도 검사에 참여한 조선족 120가정의 자료를 취합하여 분석하였다. 지금까지 조선족 유아를 대상으로 한 선행연구는 대부분 연변 지역에서 이루어졌는데 본 연구에서는 대상의 다양성을 반영하여 자료의 질을 향상하고자 지역적 범위를 넓혔다. 이론적 배경에서 살핀 중국 조선족의 국내 및 해외 인구이동 실정을 고려하여 중국 대도시 및 연해 도시에 거주하고 있는 조선족 가정, 중국과 인접한 나라인 일본의 조선족 가정을 찾았다. 중국 조선족 해외 이동의 주요 국가인 한국에 거주 중인 조선족 가정에게 한국어는 다수언어이고 계승어가 아니기 때문에 본 연구에서 제외했다. 연구에 참여한 연구 대상 유아의 분포는 <표 III-1>과 같다.

<표 III-1> 연구대상 분포 지역

N=120

출생지	빈도	비율	현재 거주지	빈도	비율
길림성 연변주	45	37.5	길림성 연변주	41	34.2
산동성	34	28.3	산동성	47	39.2
한국	11	9.2	-	-	-

상해	8	6.7	상해	6	5.0
요녕성	6	5.0	요녕성	7	5.8
일본	4	3.3	일본	5	4.2
강소성	4	3.3	강소성	5	4.2
절강성	2	1.7	절강성	5	4.2
북경	1	0.8	북경	1	.7
광동성	2	1.7	-	-	-
길림성 장춘	1	.8	길림성 장춘시	2	1.7
하북성	1	.8	하북성	1	.8
호남성	1	.8	-	-	-

3.1.2 유아 기본정보

유아의 한국어능력 검사와 한국어 흥미도 검사는 146명의 조선족 유아에게 실시하였으며 이중 한국어를 구사하지 못하는 유아 26명의 결과는 분석 조건에 부합되지 않으므로 제외하였다. 따라서 본 연구에 참여한 유효 대상은 총 120명이며 유아의 연령과 성별은 <표 III-2>와 같다. 만 3세 33명(27.5%), 만 4세 32명(26.7%), 만 5세 33명(27.5%), 만 6세 22명(18.3%)으로 구성되었으며 성별은 여아가 62명(51.7%), 남아가 58명(48.3%)의 비율을 보였다.

<표 III-2> 유아 기본정보

N=120

변수	구분	빈도	비율
연령	만 3세	33	27.5
	만 4세	32	26.7
	만 5세	33	27.5
	만 6세	22	18.3
성별	남	58	48.3
	여	62	51.7

3.1.3 부모 기본정보

부모용 설문지는 부모의 한국어 교육 실태와 인식, 부모의 문화유지 가치관과 가정에서의 한국어 사용을 조사하기 위해 설문지를 총 173부 수거되었다. 이중 답변이 누락된 4부와 유아가 검사에 참여하지 않은 경우를 제외하고 120명을 분석 대상으로 하였다.

연구대상 부모의 일반적 특성은 <표 III-3>과 같다. 아버지 연령은 20대가 2명(1.7%), 30대가 88명(73.3%), 40대 이상이 30명(25.0%)에 해당했으며, 어머니 연령은 20대가 4명(3.3%), 30대가 102명(85.0%), 40대 이상이 14명(11.7%)으로 나타났다. 아버지 학력은 대졸이 56명(46.7%)으로 가장 많았고, 그다음으로는 전문대졸 30명(25.0%), 고졸 이하 18명(15.0%), 대학원졸 이상 16명(13.3%)의 순으로 나타났다. 어머니 학력은 대졸이 57명(47.5%)으로 가장 많았으며, 그다음으로는 전문대졸 32명(26.7%), 고졸 이하 16명(13.3%), 대학원졸 이상 15명(12.5%)의 순으로 나타났다. 아버지 직업은 자영업이 38명(31.7%)으로 가장 많았고, 그다음으로는 사무관리직 33명(27.5%), 전문기술직 및 전문직 24명(20.0%), 기타 20명(16.7%), 노동직 및 기술직 5명(4.2%) 순으로 나타났다. 어머니

직업은 사무관리직이 36명(30.0%)으로 가장 많았으며, 그다음으로는 자영업 34명(28.3%), 기타 31명(25.8%), 전문기술직 및 전문직 19명(15.8%) 순으로 나타났다. 아버지가 자각한 한국어 수준은 '보통이다'가 42명(35.0%)으로 가장 많았고, 그다음으로는 '높은 편이다'가 36명(30.0%), '매우 높다'가 30명(25.0%), '매우 낮다'와 '낮은 편이다'가 각각 6명(5.0%) 순으로 나타났다. 어머니가 자각한 한국어 수준은 '보통이다'가 43명(35.8%)으로 가장 많았으며, '높은 편이다'가 42명(35.0%), '매우 높다'가 26명(21.7%), '매우 낮다'가 6명(5.0%), '낮은 편이다'가 3명(2.5%) 순으로 나타났다.

<표 III-3> 부모 기본정보

N=120

		부		모	
		빈도	비율	빈도	비율
연령	20대	2	1.7	4	3.3
	30대	88	73.3	102	85.0
	40대 이상	30	25.0	14	11.7
학력	고졸 이하	18	15.0	16	13.3
	전문대졸	30	25.0	32	26.7
	대졸	56	46.7	57	47.5
	대학원졸 이상	16	13.3	15	12.5
직업	노동직 및 기술직	5	4.2	0	0
	자영업	38	31.7	34	28.3
	전문기술직 및 전문직	24	20.0	19	15.8
	사무관리직	33	27.5	36	30.0
	기타	20	16.7	31	25.8
자각한 한국	매우 낮다	6	5.0	6	5.0
	낮은 편이다	6	5.0	3	2.5
	보통이다	42	35.0	43	35.8

어	높은 편이다	36	30.0	42	35.0
수준	매우 높다	30	25.0	26	21.7

3.2 연구 도구

3.2.1 유아 대상 측정도구

1) 유아의 한국어 흥미도 검사

본 연구에서는 유아의 한국어에 대한 흥미도를 측정하기 위하여 선행연구(김은아, 2010; 이영조, 2015; 이예한, 2010; 최주영, 2013; 최지영, 2001)의 도구를 수정·보완하여 사용하였다. 한국어에 대한 유아의 흥미도를 3점 Likert 척도로 질문하였고 각 문항에 대해 '그렇지 않다'는 1점, '매우 그렇다'는 3점을 부여하였다. 유아의 이해를 돕기 위해 척도는 얼굴 표정으로 표현하여 유아가 직접 선택하도록 하였다. 유아의 한국어 흥미도 검사 문항은 <표 III-4>와 같으며 신뢰도는 Cronbach's α=.723이다.

<표 III-4> 유아 한국어 흥미도 검사 문항

내용	문항수
한국어 공부가 재미있나요?	8
한국어 공부 시간이 기다려지나요?	
텔레비전에서 한국어가 나오면 그 프로그램을 보고 싶은가요?	
한국인 친구를 만나면 한국어로 이야기 하고 싶은가요?	

한국어로 물어보면 자신 있게 대답할 수 있나요?

한국어를 사용하는 다른 나라에 가보고 싶은가요?

한국어를 잘하고 싶은가요?

어떤 물건을 보면 한국어로 뭐라고 하는지 알고 싶은가요?

2) 유아의 한국어 능력 검사

① 한국어 능력 검사 도구의 내용

본 연구에서 유아의 한국어 능력을 측정하기 위하여 박애자(1996)가 사용한 도구를 수정·보완하여 사용하였다. 박애자(1996)는 선행검사 및 연구(이연섭 외, 1980; 장영애, 1981; 전용신, 1971; 한국행동과학연구소, 1973; 허형 외, 1978)를 기초로 4~6세 유아의 수준에 맞게 제작한 언어능력 검사를 수정·보완하여 사용하였다. 한국어 능력 검사는 표준화된 점수로 환산하여 유아의 언어능력을 하위범주별로 비교할 수 있도록 제작되어 있다. 검사의 구성과 신뢰도(Cronbach's α)는 .845로 높았다. 한국어 능력 검사는 어휘력, 언어 이해력, 언어 표현력의 3가지 하위범주로 구성되어 있고 각 범주별 구성항목은 <표 III-5>와 같다.

<표 III-5> 한국어 능력 검사 범주별 문항구성

범주	그림 번호	문항	문항수
어휘력	1	색깔	5
	2	도형	5

	3	수	5
	4	사물	5
언어 이해력	5	이야기 듣고 적절한 그림 고르기	11
	6-1	이야기 이해	2
	6-2	두 가지 동시 이해	1
언어 표현력	7	그림 보고 이야기 꾸미기(A)	2
	8	그림 보고 이야기 꾸미기(B)	4
	9	그림 보고 연계성 있는 이야기 꾸미기	1

② 한국어 능력 검사 도구의 채점방식

ㄱ. 어휘력

어휘력 검사는 유아가 일상생활의 경험에서 볼 수 있는 사물들을 그림을 통하여 유아가 알고 있는 어휘범위 안에서 사물을 지적하고 명명할 수 있는 능력을 측정하는 것이다. 전체 항목은 20항목으로 색깔, 도형, 수, 사물을 묻는 구성이며 총 20점으로 구성되어 있다. 각 문항 당 점수는 1점이다.

ㄴ. 언어 이해력

언어 이해력 검사는 다른 사람의 이야기를 주의 깊게 듣고, 내용을 이해할 수 있는 능력을 측정하는 것이다. 전체 항목은 이야기 듣고 적절한 그림 고르기 11항목, 이야기 듣고 질문에 대답하기 3항목으로 이야기 듣고 질문에 대답하기에서는 이야기 이해 및 두 가지 동시 이해 검사를 포함한다. 각 항목은 1점 혹은 2점으로 구성되어 있으며 언어 이해력은 총

15점으로 구성되어 있다.

ㄷ. 언어 표현력

언어 표현력 검사는 유아가 대화하고 있는 상대방이나 다양한 상황에서 자신의 생각과 느낌을 다양하게 표현할 수 있는 능력을 측정하는 것이다. 언어 표현력 검사는 그림 보고 이야기 꾸미기(A) 2항목, 그림 보고 이야기 꾸미기(B) 4항목, 그림 보고 연계성 있는 이야기 꾸미기 1항목으로 언어 표현력은 총 18점으로 구성되어 있다. 각 문항은 채점방식에 따라 1점 혹은 2점이다.

이를 종합하여 유아의 한국어능력 검사 점수(어휘력, 언어 이해력, 언어 표현력)는 총 53점이며 사용한 한국어능력 검사 도구는 부록 1에 첨부되어 있으며, 구체적인 채점 방법은 부록 2에 첨부되어 있다.

3.2.2 부모 대상 측정도구

본 연구에서는 유아의 한국어 능력에 관련된 영향을 조사하기 위해 부모 설문조사를 실시하였다. 부모 설문지는 유아 한국어 교육의 실태와 인식, 부모의 문화유지 가치관, 가정의 언어사용을 알아보기 위한 영역으로 나뉘어 제작되었다.

1) 한국어 교육의 실태 및 인식 설문

유아의 한국어 교육에 대한 실태와 인식은 선행연구(김미나, 2007; 김연희, 2009; 안성희, 2008; 윤세영, 2008; 이상주, 2010; 차지인, 2004)에서 사용된 질문지와 관련 자료를 기초로 하여 연구자가 연구목적에 맞도록 수정·보완하여 사용하였다. 한국어 교육의 실태에 관한 문항과 부모의 인식에 관한 문항은 총 15문항으로 내용은 <표 III-6>과 같다.

<표 III-6> 유아 한국어 교육의 실태와 부모의 인식 설문 문항

문항 범주	내용	문항 수
유아 한국어 교육의 실태	자녀의 한국어 교육 실시 시작시기 자녀의 한국어 교육 실시 방법 자녀의 한국어 교육실시 시간 자녀가 받고 있는 한국어 교육에 대한 만족도 자녀의 한국어 교육 실시 금액 자녀의 한국어권 국가 경험 자녀의 한국어 교육 실시 이유	7
유아 한국어 교육에 대한 부모의 인식	이상적 한국어 교육 시작 연령 이상적 한국어 교육 기관 이상적인 한국어 교사의 유형 이상적 유아 한국어 교육의 내용 유아 한국어 교육의 중요 요인 유아 한국어 교육 실시의 어려움 중국어와 한국어 능력 관련성 또래 대비 자녀의 한국어 수준	8

2) 부모의 문화유지 가치관

부모의 문화유지 가치관은 Phinney 등(2001)이 개발한 6항목 부모의 문화유지 가치관 척도(six-item Parental Cultral Maintenance; PCM)를

연구목적에 맞도록 수정·보완하여 사용하였다. 부모의 문화유지 가치관을 5점 Likert 척도로 질문하였고 각 문항에 대해 '매우 아니다'는 1점, '매우 그렇다'는 5점을 부여하였다. 총 6문항으로 내용은 <표 III-7>과 같으며 신뢰도는 Cronbach's α=.726이다.

<표 III-7> 부모의 문화유지 가치관 문항

문항 범주	내용	문항 수
부모의 문화유지 가치관	우리는 아이에게 조선족이란 무엇을 의미하는 지를 얘기해준다.	6
	우리는 아이에게 조선족의 역사에 대해 토론한다.	
	우리는 아이가 우리 민족의 전통과 관습에 대해 배우는 것을 격려한다.	
	우리는 아이에게 중국과 한국, 북한의 차이에 대해 얘기한다.	
	우리는 아이에게 조선족으로서 엄청 자랑스럽고 자부심을 느낀다고 얘기한다.	
	우리는 아이에게 한국어를 가르치려고 노력한다.	

3) 가정의 한국어 사용

가정의 한국어 사용을 알아보기 위해 Tannenbaum(2003)이 개발한 언어 사용과 선호도 문항 척도(The Language Use and Preference Questionnaire; LUPQ)를 사용하였고 연구목적에 맞게 자주 사용하는 언어만 질문하였다. 여러 가지 상황을 제시해주고 다음과 같은 상황에 놓일 때 부모 혹은 아이가 자주 사용하는 언어를 선택하도록 하였고 '중국어/일본어'는 1점, '두 가지 모두'는 2점, '한국어'는 3점을 부여하였다.

총 22문항으로 내용은 <표 III-8>과 같고 Cronbach's α는 .979이다.

<표 III-8> 가정의 한국어 사용 문항

문항 범주	내용	문항수
유아가 사용하는 언어	아이와 슈퍼마켓 계산대에 있는데 아이가 초콜릿을 사달라고 할 때	13
	아이가 몸이 안 좋아서 물을 달라고 할 때	
	아이가 친구들을 만난 후 집에 와서 친구와 함께 한 일들을 공유할 때	
	아이가 장난감을 정리하는 것을 도와달라고 할 때	
	아이가 유치원에서 심하게 다퉜다고 얘기할 때	
	아이가 친구와 함께 유치원에서 돌아왔는데, 유치원에서 재미있었던 일에 대해 얘기할 때	
	아이와 함께 공원에 가서 재미있게 놀고 난 뒤, 아이가 집으로 돌아와서 그 일들을 부모에게 말할 때	
	아이에게 친구 집에 놀러 가는 것을 허락하지 않는다고 말했으나, 아이가 여전히 부모를 설득할 때	
	온 가족이 함께 저녁을 먹고 있는데, 아이가 주스를 좀 더 달라고 할 때	
	아이와 함께 박물관에 갔는데, 아이가 전시품에 대해 몇 가지 질문을 할 때	
	아이가 친구와 함께 집에 있는데, 친구에게 과자를 대접하는 것을 도와달라고 부탁할 때	
	일반적으로, 나의 아이가 우울하거나 슬플 때	

	일반적으로, 나의 아이가 행복하고 명랑할 때	
부모가 사용하는 언어	아이가 장난감을 정리한다고 했는데 안 해서 아이에게 화가 날 때 온 가족이 함께 저녁을 먹으며 아이에게 음식을 좀 건내 달라고 할 때 아이와 함께 박물관에 가서 아이에게 전시품에 대해 얘기할 때 아이가 친구들과 집에서 놀고 있는데, 아이에게 음료수가 필요한지 물어볼 때 아이가 속상해 해서 아이를 위로해 주려고 할 때 아이가 장난감을 정리하는 것을 도와줄 때 아이가 버릇없이 굴어서 내가 아이를 혼낼 때 아이와 함께 게임을 할 때 아이에게 재미있게 본 영화에 대해 얘기할 때	9

3.3 연구 절차

부모의 문화유지 가치관, 가정의 한국어 사용, 유아의 한국어 흥미도가 유아의 한국어 능력에 미치는 영향을 검증하기 위해 다음과 같은 절차에 따라 연구를 실시하였다. 먼저 부모 설문지와 유아의 한국어 흥미도 검사, 유아의 한국어 능력 검사 도구의 실시 가능성과 문제점을 수정·보완하기 위하여 타당도를 검증하였다. 설문지와 검사 도구는 지도교수 및

조선족 유치원 원장, 학령기 연령의 자녀를 둔 어머니 3명, 유아교육을 전공한 교사 2명에게 의뢰하여 내용 타당도를 검증받았다.

다음으로 검사 도구의 적절성, 소요시간 및 전반적인 검사방법과 관련한 사전검증을 위해 2022년 3월 9일 및 10일 2일 동안 남아 2명, 여아 2명 및 그들의 부모를 대상으로 예비검사를 실시하였다. 예비검사는 모두 온라인으로 실시하였고 이를 통해 설문지에서 난해한 문항이나 부적절한 문항을 수정하여 최종적으로 본 검사문항을 제작하였다. 또한 유아를 대상으로 하는 검사는 부모가 전체 과정을 곁에서 지켜보고 예비검사를 통해 온라인으로 검사를 진행하는 부족점을 보완하기 위하여 검사 항목 및 방법에 대해 수정하였다.

본 조사는 2022년 3월 11일부터 4월 18일에 걸쳐 각 지역에서 거주하고 있는 3-6세 유아 총 173명과 그들의 부모를 대상으로 실시하였다. 본 연구의 목적에 부합될 수 있는 연구대상을 모집하기 위해 각 지역 조선족 유치원, 한글학교, 조선족 단체 등을 연락하여 본 연구의 목적과 내용을 설명한 후 연구에 참여하기를 희망하는 조선족 부모들을 대상으로 진행하였다.

코로나 상황으로 인한 도시 출입통제로 인해 모든 조사는 온라인으로 실시하였다. 부모의 한국어 교육 실태 및 인식, 부모의 문화유지 가치관, 가정의 한국어 사용을 알아보기 위한 설문조사는 WJX(問卷星)으로 온라인 설문지를 작성하여 위챗(WeChat; 微信)으로 부모들에게 배포하였고, 유아의 한국어 흥미도와 능력은 부브미팅(VOOV; 騰訊會議)[11]으로 검사지를 공유하고 유아가 질문에 답을 하는 방식으로 진행하였다. 유아의 한국어 능력 검사는 한국어로만 진행하였고, 흥미도 검사는 유아가 한국어 질문을 이해하지 못할 때 중국어도 사용하였다. 부모 대상 설문지는 한국어와 중국어 두 가지 언어를 모두 준비하였고 부모가 편한 언어를 사용하도록 하였다. 검사의 원활한 진행을 위하여 검사 과정을 부모가

11) 부브미팅: 중국에서 가장 널리 사용되는 온라인 화상회의 플랫폼

옆에서 지켜보았고, 검사의 일관성을 위하여 모든 검사 진행 및 채점을 모두 연구자가 실시하였다. 유아를 대상으로 하는 검사는 개인차가 많으며 상황에 따라 대답하지 않는 경우도 있어 다소 어려움이 있었으나 한 유아 당 10-20분 정도의 시간이 소요되었다. 한국어를 전혀 사용하지 못하는 유아와 설문지에 누락된 문항이 있는 데이터를 제외한 후 모든 검사 항목에 참여한 120명의 데이터를 최종적으로 분석에 사용하였다.

3.4 자료 분석

본 연구의 자료 분석은 SPSS(Statistical Package for Social Science) 26.0 프로그램과 Process macro 4.0를 사용하여 연구 분석을 실시하였다. 본 연구에서 수행한 자료 분석의 절차들은 다음과 같다. 첫째, 기술통계 및 빈도분석을 통해 연구참여 유아와 부모들 자료의 특성을 파악하고 측정 도구의 신뢰도를 검증하기 위해 내적 합치도 계수인 Cronbach's α를 산출하였다. 둘째, 상관분석을 통해 Pearson 상관계수를 산출하여 각 변인 간의 관계를 확인하였다. 셋째, 조선족 부모의 문화유지 가치관과 가정의 한국어 사용, 유아의 한국어 흥미도가 유아의 한국어 능력에 미치는 영향을 알아보기 위해 다중회귀분석을 실시하였다. 넷째, 연구 가설이 지금까지 검증되지 않았던 매개효과를 포함하고 있어 단순 매개효과 분석을 위해 SPSS의 Process macro Model 4번으로 확인하고 연구모형의 순차적 매개효과 분석을 위해 SPSS의 Process macro Model 6번으로 확인하였다. 다섯째, 매개효과 유의성 검증을 위해 표본 수를 5,000개로 지정하고 편향 신뢰구간을 95%로 설정하여 Bootstrapping을 실시하였다 (Preacher & Hayes, 2008).

IV. 연구 결과 및 해석

4.1 기술통계

부모의 한국어 교육 실태와 인식, 부모의 문화유지 가치관, 가정의 한국어 사용, 유아의 한국어 흥미도, 유아의 한국어 능력 등의 일반적인 경향을 살펴보기 위해 기술통계 분석을 실시하였다. 수치로는 평균과 표준편차, 최대값, 최소값, 빈도와 백분율 등이 사용되었다.

4.1.1 조선족 부모의 한국어 교육 실태와 인식

조선족 부모의 한국어 교육의 실태를 알아본 결과는 <표 IV-1>과 같다. 자녀의 한국어 교육 시작 시기가 만 2세 미만이 71명(59.2%)로 가장 많았고, 그다음으로 만 3~4세 미만 19명(15.8%), 만 2~3세 미만 12명(10.0%), 만 4~5세 미만 11명(9.2%), 만 5세 이상 7명(5.8%) 순으로 나타났다. 한국어 교육 실시 방법은 부모가 91명(75.8%)로 가장 많았고, 그다음으로는 유아교육기관 36명(30.0%), 멀티미디어 교재 10명(8.3%), 한글학원/학교 9명(7.5%), 기타 2명(1.7%) 순으로 나타났다. 주당 한국어 교육 실시 시간은 1시간 이하가 66명(55.0%)으로 가장 많았으며, 그다음으로 2시간 25명(20.8%), 3시간 13명(10.8%), 5시간 9명(7.5%), 4시간 7명(5.8%) 순으로 나타났다.

현재 자녀가 받는 한국어 교육에 대한 만족도는 보통이 70명(58.3%)으로 가장 많았고 매우 불만 19명(15.8%), 약간 불만 12명(10.0%), 약간 만족과 매우 만족 각각 11명(9.2%) 순으로 나타났다. 매달 자녀의 한국어 교육 실시 비용은 없음이 88명(73.3%)으로 가장 많았으며, 그다음으로 1000위안 미만 21명(17.5%), 1000~3000위안 미만 11명(9.2%) 순으로 나타났다.

자녀의 한국어권 국가 방문 경험은 없음이 62명(51.7%)으로 가장 많았고, 그다음으로 6개월 미만 33명(27.5%), 2년 및 이상 9명(7.5%), 1년~2년 미만 11명(6.8%), 6개월~1년 미만 5명(4.2%) 순으로 나타났다. 자녀의 한국어 교육 실시 이유는 '민족 언어이기 때문에'가 99명(82.5%)로 가장 많이 나타났으며, 그다음으로 '주변의 권유로' 11명(9.2%), '부모의 조기 한국어교육 필요성 인식에 의해서' 8명(6.7%), '유아 자신이 관심을 보여서' 2명(1.7%) 순으로 나타났다.

<표 IV-1> 조선족 부모의 한국어 교육 실태

변인	구분	빈도	비율	비고
시작 시기	만 2세 미만	71	59.2	
	만 2~3세 미만	12	10.0	
	만 3~4세 미만	19	15.8	
	만 4~5세 미만	11	9.2	
	만 5세 이상	7	5.8	
실시 방법	가정방문 학습지	6	5.0	다중응답
	부모	91	75.8	
	방문교사	0	0	
	유아교육기관	36	30.0	
	멀티미디어 교재	9	7.5	
	한글학원/학교	10	6.8	
	기타	2	1.7	
실시 시간	1시간 이하	66	55.0	
	2시간	25	20.8	
	3시간	13	10.8	
	4시간	7	5.8	
	5시간	9	7.5	

만족도	불만	19	15.8
	약간 불만	12	10.0
	보통	70	58.3
	약간 만족	8	6.7
	매우 만족	11	9.2
실시 비용	없음	88	73.3
	1000위안 미만	21	17.5
	1000~3000위안 미만	11	9.2
	3000~5000위안 미만	0	0
	5000위안 및 이상	0	0
한국어권 국가 방문경험	없음	62	51.7
	6개월 미만	33	27.5
	6개월~1년 미만	5	4.2
	1년~2년 미만	9	7.5
	2년 및 이상	11	9.2
실시 이유	유아 자신이 관심을 보여서	2	1.7
	부모의 필요성 인식에 의해서	8	6.7
	민족 언어이기 때문에	99	82.5
	주변의 권유로	11	9.2

조선족 부모의 한국어 교육에 대한 인식의 일반적인 경향을 살펴보면 <표 IV-2>과 같다. 유아의 한국어교육 시작의 이상적 연령은 만 0~3세 미만이 70명(58.3%)으로 가장 많았으며, 그다음으로는 만 3~6세 미만 44명(37.7%), 초등 1~3학년 5명(4.2%), 초등 4학년 및 이상 1명(.8%)의 순

으로 나타났다. 유아의 한국어 교육을 위한 가장 적합한 교육기관 및 장소는 가정이 54명(45.0%)으로 가장 많았으며, 그다음으로는 재원 중인 유아교육기관 48명(40.0%), 한글학원/학교 17명(14.2%), 기타 1명(.8%) 순으로 나타났다. 유아에게 적합한 한국어 교사는 조선족 교사가 72명(60.0%)으로 가장 많았고, 그다음으로 원어민 한국어 교사 40명(33.3%), 한국어를 할 줄 아는 한족 교사 8명(6.7%) 순으로 나타났다.

유아 한국어교육의 적합한 내용은 '의사소통 능력'이 95명(79.2%)으로 가장 많았고, 그다음으로 '전통문화 이해' 66명(55.0%), '한국어에 대한 흥미유발' 64명(53.3%), '읽기 능력' 51명(42.5%), '원어민 같은 발음 습득' 28명(23.3%) 순으로 나타났다. 성공적인 유아 한국어 교육을 위해 중요하다고 생각하는 요인은 '학습에 대한 흥미'가 92명(76.7%)으로 가장 많았으며, 그다음으로 '자질 있는 교사'와 '학부모의 관심과 기대'가 각각 63명(52.5%), '좋은 학습교재와 교구' 52명(43.3%), '기타' 4명(3.3%) 순으로 나타났다. 자녀의 한국어 교육 실시의 어려움은 '적절한 한국어 교육방법의 선택'이 57명(47.5%)으로 가장 많았고, 그다음으로 '없음' 40명(33.3%), '기타' 12명(10.0%), '한국어 교육으로 인한 부작용 우려' 7명(5.8%), '경제적 부담' 4명(3.3%) 순으로 나타났다.

자녀의 중국어 능력과 한국어 능력의 관련성은 '보통임'이 36명(20.8%)으로 가장 많았고, 그다음으로는 '대체로 관련 없음'과 '대체로 관련 있음' 각각 25명(20.8%), '매우 관련 있음' 19명(15.8%), '전혀 관련 없음' 15명(12.5%) 순으로 나타났다. 부모가 자각한 자녀의 한국어능력이 또래에 비해 어느 정도 수준인지에 묻는 문항은 '또래 수준'이 40명(33.3%)으로 가장 많았으며, 그다음으로 '늦은 편' 33명(27.5%), '매우 늦은 편' 27명(22.5%), '빠른 편' 12명(10.0%), '매우 빠른 편' 8명(6.7%) 순으로 나타났다.

<표 IV-2> 한국어 교육에 대한 부모의 전반적인 인식

변인	구분	빈도	비율	비고
이상적 교육시작 연령	만 0~3세 미만	70	58.3	
	만 3~6세 미만	44	36.7	
	초등 1~3학년	5	4.2	
	초등 4학년 및 이상	1	.8	
적합한 교육기관 및 장소	재원중인 유아교육기관	48	40.0	
	한글학원/학교	17	14.2	
	가정	54	45.0	
	기타	1	.8	
적합한 교사	한국어를 할 줄 아는 한족 교사	8	6.7	
	조선족 교사	72	60.0	
	원어민 한국어교사	40	33.3	
적합한 교육 내용	한국어에 대한 흥미유발	64	53.3	다중응답
	읽기 능력	51	42.5	
	원어민 같은 발음 습득	28	23.3	
	전통 문화 이해	66	55.0	
	의사소통 능력	95	79.2	
성공적인 교육의 주요요인	자질 있는 교사	63	52.5	다중응답
	학습에 대한 흥미	92	76.7	
	좋은 학습교재와 교구	52	43.3	
	학부모의 관심과 기대	63	52.2	
	기타	4	3.3	
교육 실시의 어려움	경제적 부담	4	3.3	
	적절한 한국어 교육방법의	57	47.5	

	선택		
	한국어 교육으로 인한 부작용 우려	7	5.8
	없음	40	33.3
	기타	12	10.0
중국어와 한국어 능력의 관련성	전혀 관련 없음	15	12.5
	대체로 관련 없음	25	20.8
	보통임	36	30.0
	대체로 관련 있음	25	20.8
	매우 관련 있음	19	15.8
또래 대비 자녀의 한국어 능력	매우 늦은 편	27	22.5
	늦은 편	33	27.5
	또래 수준	40	33.3
	빠른 편	12	10.0
	매우 빠른 편	8	6.7

4.1.2 조선족 유아의 한국어 흥미도 및 한국어 능력

<표 IV-3>와 같이 조선족 유아 한국어 흥미도의 평균점수는 17.49(SD=4.20)로 나타나 본 연구에 참여한 대부분의 유아가 한국어에 비교적 흥미가 있는 것을 알 수 있다.

조선족 유아의 언어능력 발달을 어휘력, 언어 이해력, 언어 표현력 등 하위영역으로 구분하여 각 범주의 평균점수를 상대적인 비교가 가능하도록 5점 만점으로 환산하여 산출하였다. <표 IV-3>에 제시된 바와 같이, 유아의 한국어 능력의 평균점수는 2.13(SD=1.17)로 나타나 본 연구에 참여한 대부분의 유아가 보통 이하의 한국어 능력을 가지고 있는 것을 알 수 있다. 하위요인을 구체적으로 살펴보면, 유아의 한국어 능력 발달에서

'언어 이해력'의 평균점수(M=3.46, SD=1.23)가 가장 높았고 다음으로 어휘력(M=1.89, SD=1.55), 언어 표현력(M=1.05, SD=1.12) 순이었다. 즉 유아는 한국어로 사물을 지적하거나 명명하는 것과 자신의 생각을 표현하는 것보다 한국어로 된 이야기와 질문을 이해하는 능력이 상대적으로 높다고 할 수 있다.

<표 IV-3> 조선족 유아의 흥미도와 한국어 능력 점수

N=120

변인	하위영역	Min.	Max.	M	SD
흥미도	전체(총점=24)	10.00	24.00	17.49	4.20
한국어 능력	어휘력	.00	5.00	1.89	1.55
	언어 이해력	.67	5.00	3.46	1.23
	언어 표현력	.00	3.33	1.05	1.12
	전체	.19	4.06	2.13	1.17

4.1.3 조선족 부모의 문화유지 가치관과 가정의 한국어 사용

조선족 부모의 문화유지 가치관과 가정의 한국어 사용의 구체적인 내용은 <표 IV-4>과 같다. 부모의 문화유지 가치관 평균은 22.64(SD=4.10)로 나타나 본 연구에 참여한 대부분의 부모가 가정에서 문화를 유지하려고 노력하고 있는 것을 알 수 있다.

조선족 가정의 한국어 사용을 아이 사용과 부모 사용 등 하위영역으로 구분하여 각 범주의 평균을 상대적인 비교가 가능하도록 5점 만점으로 환산하여 산출하였다. <표 IV-4>에 제시된 바와 같이, 가정의 한국어 사용 평균은 1.76(SD=.60)이고 아이의 한국어 사용 평균은 1.64(SD=.65),

부모의 한국어 사용 평균은 1.93(SD=.64)이다. 즉 가정에서 부모가 아이보다 한국어를 더 많이 사용하는 것을 알 수 있다.

<표 IV-4> 조선족 부모의 문화유지 가치관과 가정의 한국어 사용

N=120

변인	하위영역	Min.	Max.	M	SD
부모의 문화유지 가치관	전체(총점=30)	11	30	22.64	4.10
가정의 한국어 사용	아이 사용	1.00	3.00	1.64	.65
	부모 사용	.89	3.00	1.93	.64
	전체	.95	3.00	1.76	.60

4.2 조선족 부모의 문화유지 가치관, 가정의 한국어 사용, 유아의 한국어 흥미도, 유아의 한국어 능력 간의 상관관계

조선족 부모의 문화유지 가치관, 가정의 한국어 사용, 유아의 한국어 흥미도, 유아의 한국어 능력 간의 상대적인 영향력을 파악하기 위해 Pearson 상관분석을 통해 각 변인 간의 상관관계를 알아본 결과는 <IV-5>와 같다. 분석결과 모든 변인들 간에 통계적으로 유의한 정적 상관관계가 있었다. 유아의 한국어 능력과 가장 상관이 높은 변수는 유아의 한국어 흥미도(r=.895, p<.001)이었고, 그다음으로 가정의 한국어 사용(r=.784, p<.001), 부모의 문화유지 가치관(r=.617, p<.001) 순으로 나타났다. 유아의 한국어 흥미도와 가정의 한국어 사용(r=.691, p<.001)은 비교적 높은 상관관계를 보여주었고 부모의 문화유지 가치관(r=.543, p<.001)과도 정적인 상관을 보였으며, 부모의 문화유지 가치관과 가정의

한국어 사용(r=.511, p<.001)도 역시 정적인 상관관계 보였다.

<표 IV-5> 주요변인 간의 상관관계 분석결과

	1	2	2-1	2-2	3	4
부모의 문화유지 가치관[1]	1					
가정의 한국어 사용[2]	.511***	1				
아이의 사용[2-1]	.451***	.950***	1			
부모의 사용[2-2]	.503***	.887***	.700***	1		
유아의 한국어 흥미도[3]	.543***	.691***	.621***	.665***	1	
유아의 한국어 능력[4]	.617***	.784***	.702***	.760***	.895***	1

***p<.001

4.3 조선족 부모의 문화유지 가치관, 가정의 한국어 사용, 유아의 한국어 흥미도가 유아의 한국어 능력에 미치는 영향

조선족 부모의 문화유지 가치관, 가정의 한국어 사용, 유아의 한국어 흥미도가 유아의 한국어 능력에 미치는 영향을 알아보기 위해 유아의 성별, 나이, 가정 외 한국어 교육 여부를 통제변인으로 설정하여 다중회귀분석을 실시하였다. Durbin-Watson 통계량을 살펴본 결과 회귀모형의 통계량이 모두 2에 근접하였고 분산팽창계수 VIF의 값도 모두 10 이하

로 나타나 다중공선성의 문제가 없음을 확인하였다.

4.3.1 조선족 부모의 문화유지 가치관이 유아의 한국어 능력에 미치는 영향

조선족 부모의 문화유지 가치관이 유아의 한국어 능력에 미치는 영향에 관한 결과는 <표 IV-6>과 같다. 이 연구모형은 통계적으로 유의하였고(F=18.545, p<.001) 회귀모형에 포함된 독립변수와 통제변수는 유아의 한국어 능력의 분산을 37.4% 설명하였다. 부모의 문화유지 가치관의 회귀계수는 통계적으로 유의하였다(β=.628, p<.001). 이는 부모의 문화유지 가치관이 유아의 한국어 능력에 긍정적인 영향을 미침을 의미한다.

<표 IV-6> 조선족 부모의 문화유지 가치관이 유아의 한국어 능력에 미치는 영향

N=120

변수		유아의 한국어 능력 B(S.E.)	유아의 한국어 능력 β	R^2	Adj. R^2	F
상수		-2.503(.606)				
통제변수	성별	.086(.172)	.037	.628	.374	18.745***
	연령	.099(.081)	.091			
	가정 외 한국어 교육 실시여부	.103(.183)	.042			
독립변수	부모의 문화유지 가치관	.179(.021)	.628***			

***p<.001

4.3.2 조선족 가정의 한국어 사용이 유아의 한국어 능력에 미치는 영향

조선족 가정의 한국어 사용이 유아의 한국어 능력에 미치는 영향에 관한 결과는 <표 IV-7>과 같다. 이 연구모형은 통계적으로 유의하였고(F=44.300, p<.001) 회귀모형에 포함된 독립변수와 통제변수는 유아의 한국어 능력의 분산을 64.5% 설명하였다. 아이의 한국어 사용의 회귀계수는 통계적으로 유의하였고(β=.520, p<.001) 부모의 한국어 사용의 회귀계수도 통계적으로 유의하였다(β=.354, p<.001). 즉, 조선족 가정에서 일상적으로 한국어를 많이 사용할수록 유아의 한국어 능력이 우수함을 알 수 있다.

<표 IV-7> 조선족 가정의 한국어 사용이 유아의 한국어 능력에 미치는 영향

N=120

변수		유아의 한국어 능력		R^2	Adj. R^2	F
		B(S.E.)	β			
상수		-1.328(.337)				
통제변수	성별	-.224(.128)	-.096			
	연령	.132(.061)	.121*			
	가정 외 한국어 교육 실시여부	.094(.139)	.038	.813	.645	44.300***
가정의 한국어 사용	아이의 사용	.379(.083)	.520***			
	부모의 사용	.573(.085)	.354***			

*p<.05, ***p<.001

4.3.3 조선족 유아의 한국어 흥미도가 유아의 한국어 능력에 미치는 영향

조선족 유아의 한국어 흥미도가 유아의 한국어 능력에 미치는 영향에 관한 결과는 <표 IV-8>과 같다. 이 연구모형은 통계적으로 유의하였고 (F=117.844, p<.001) 회귀모형에 포함된 독립변수와 통제변수는 유아의 한국어 능력의 분산을 79.7% 설명하였다. 유아의 한국어 흥미도의 회귀계수는 통계적으로 유의하였다(β=.893, p<.001). 다시 말해, 조선족 유아가 한국어에 대해 흥미를 많이 가질수록 한국어 능력이 높다.

<표 IV-8> 조선족 유아의 한국어 흥미도가 유아의 한국어 능력에 미치는 영향

N=120

변수		유아의 한국어 능력		R^2	Adj. R^2	F
		B(S.E.)	β			
상수		-2.359(.276)				
통제변수	성별	-.080(.097)	-.034	.897	.797	117.844***
	연령	.031(.046)	.029			
	가정 외 한국어 교육 실시여부	-.069(.104)	-.028			
독립변수	부모의 문화유지 가치관	.248(.012)	.893***			

***p<.001

4.4 조선족 부모의 문화유지 가치관과 유아의 한국어 능력 간의 관계에서 가정의 한국어 사용과 유아 한국어 흥미도의 순차적 매개효과

조선족 부모의 문화유지 가치관이 유아의 한국어 능력에 영향을 미치는 관계에서 가정의 한국어 사용과 유아의 흥미도가 유의한 매개효과를 나타내는지 PROCESS macro Model 4번을 사용해 검증한 결과는 다음과 같다.

4.4.1 조선족 부모의 문화유지 가치관과 유아의 한국어 능력 간의 관계에서 가정의 한국어 사용의 매개효과

조선족 부모의 문화유지 가치관이 유아의 한국어 능력에 미치는 영향에서 가정의 한국어 사용이 매개하는지를 살펴본 각 경로의 유의성 검증 결과 <표 IV-9>에서 제시된 바와 같이, 부모의 문화유지 가치관은 가정의 한국어 사용(B=.12, t=6.45, p<.001)과 유아의 한국어 능력(B=.08, t=4.82, p<.001)에 정적으로 유의한 영향을 미치는 것으로 나타났으며, 가정의 한국어 사용은 유아의 한국어 능력(B=.74, t=10.41, p<.001)에 정적으로 유의한 영향을 미치는 것으로 나타났다.

<표 IV-9> 조선족 부모의 문화유지 가치관과 유아의 한국어 능력 사이에서 가정 한국어 사용의 매개효과

경로				B	SE	t	LLCI	ULCI
총효과	부모의 문화유지 가치관	→	유아의 한국어 능력	.18	.02	8.53***	.13	.22
	부모의	→	가정의	.12	.02	6.45***	.09	.16

	문화유지 가치관		한국어 사용					
	가정의 한국어 사용	→	유아의 한국어 능력	.74	.07	10.41***	.60	.88
직접효과	부모의 문화유지 가치관	→	유아의 한국어 능력	.08	.02	4.82***	.05	.12

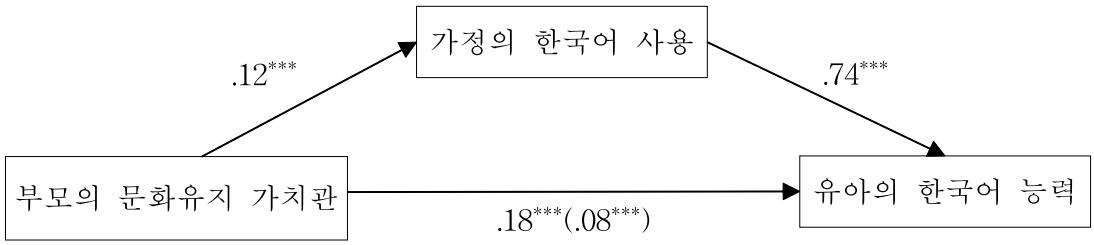
***p<.001

조선족 부모의 문화유지 가치관이 유아의 한국어 능력에 영향을 미치는 데 있어 가정 한국어 사용의 간접효과 유의성 검증을 위해 Bootstrapping을 사용하였다. 부모의 문화유지 가치관이 가정의 한국어 사용을 경유하여 유아의 한국어 능력에 이르는 경로의 부분 매개를 5,000번 반복 추출하여 Bootstrapping을 실시하였으며 분석결과를 <표 IV-10>에 제시하였다. 분석결과 부모의 문화유지 가치관이 가정의 한국어 사용을 경유하여 유아의 한국어 능력에 이르는 경로의 경우 간접효과의 95% 신뢰구간에서 0을 포함하지 않고 있기 때문에 정적으로 유의한 것으로 나타났다(B=.09, CI[.06~.12]).

<표 IV-10> 조선족 가정의 한국어 사용과 유아의 한국어 능력 사이에서 가정 한국어 사용의 매개효과 유의성 검증

구분	경로	Boot			
		B	SE	LLCI	ULCI
간접효과	부모의 문화유지 가치관 → 가정의 한국어 사용 → 유아의 한국어 능력	.09	.02	.06	.12

5000번 Bootstrapping을 통해 추정, 95% Bias-Corrected CI



<그림 IV-1> 조선족 부모의 문화유지 가치관과 유아의 한국어 능력에서 가정 한국어 사용의 매개효과

$^{***}p<.001$

4.4.2 조선족 부모의 문화유지 가치관과 유아의 한국어 능력 간의 관계에서 유아의 한국어 흥미도의 매개효과

조선족 부모의 문화유지 가치관이 유아의 한국어 능력에 미치는 영향에서 유아의 한국어 흥미도가 매개하는지를 살펴본 각 경로의 유의성 검증 결과 <표 IV-11>에서 제시된 바와 같이, 부모의 문화유지 가치관은 유아의 한국어 흥미도(B=.56, t=8.53, p<.001)와 유아의 한국어 능력(B=.05, t=4.07, p<.001)에 정적으로 유의한 영향을 미치는 것으로 나타났으며, 유아의 한국어 흥미도는 유아의 한국어 능력(B=.22, t=17.31, p<.001)에 정적으로 유의한 영향을 미치는 것으로 나타났다.

<표 IV-11> 조선족 부모의 문화유지 가치관과 유아의 한국어 능력 사이에서 유아 한국어 흥미도의 매개효과

경로				B	SE	t	LLCI	ULCI
총효과	부모의 문화유지 가치관	→	유아의 한국어 능력	.18	.02	8.53***	.13	.22

	부모의 문화유지 가치관	→	유아의 한국어 흥미도	.56	.08	7.02***	.40	.71
	유아의 한국어 흥미도	→	유아의 한국어 능력	.22	.01	17.31***	.20	.25
직접효과	부모의 문화유지 가치관	→	유아의 한국어 능력	.05	.01	4.07***	.03	.08

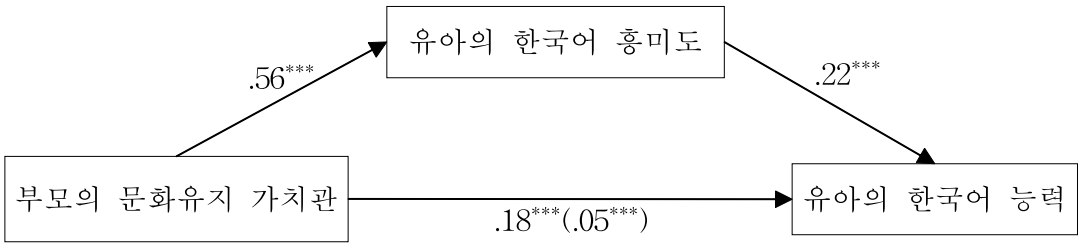
***p<.001

조선족 부모의 문화유지 가치관이 유아의 한국어 능력에 영향을 미치는 데 있어 유아 한국어 흥미도의 간접효과 유의성 검증을 위해 Bootstrapping을 사용하였다. 부모의 문화유지 가치관이 유아의 한국어 흥미도를 경유하여 유아의 한국어 능력에 이르는 경로의 부분 매개를 5,000번 반복 추출하여 Bootstrapping을 실시하였으며 분석결과를 <표 IV-12>에 제시하였다. 분석결과 부모의 문화유지 가치관이 유아의 한국어 흥미도를 경유하여 유아의 한국어 능력에 이르는 경로의 경우 간접효과의 95% 신뢰구간에서 0을 포함하지 않기 때문에 정적으로 유의한 것으로 나타났다(B=.12, CI[.09~.16]).

<표 IV-12> 조선족 부모의 문화유지 가치관과 유아의 한국어 능력 사이에서 유아 한국어 흥미도의 매개효과 유의성 검증

구분	경로	Boot			
		B	SE	LLCI	ULCI
간접효과	부모의 문화유지 가치관 → 유아의 한국어 흥미도 → 유아의 한국어 능력	.12	.02	.09	.16

5000번 Bootstrapping을 통해 추정, 95% Bias-Corrected CI



<그림 IV-2> 조선족 부모의 문화유지 가치관과 유아의 한국어 능력에서 유아 한국어 흥미도의 매개효과

$^{***}p<.001$

4.4.3 조선족 부모의 문화유지 가치관과 유아의 한국어 능력 간의 관계에서 가정의 한국어 사용과 유아 한국어 흥미도의 순차적 매개효과

조선족 부모의 문화유지 가치관이 유아의 한국어 능력에 영향을 미치는 관계에서 가정의 한국어 사용과 유아의 한국어 흥미도가 순차적 매개효과를 나타내는지 PROCESS macro Model 6번을 사용해 검증한 결과는 다음과 같다.

<표 IV-13>에서 나타나듯이, 조선족 부모의 문화유지 가치관은 가정의 한국어 사용(B=.12, t=6.45, p<.001), 유아의 한국어 흥미도(B=.26, t=3.47, p<.001), 유아의 한국어 능력(B=.04, t=3.18, p<.01)에 정적으로 영향을 미치는 것으로 나타났으며, 가정의 한국어 사용은 유아의 한국어 흥미도(B=2.35, t=7.55, p<.001), 유아의 한국어 능력(B=.33, t=5.87, p<.001)에 정적으로 영향을 미치며, 유아의 한국어 흥미도는 유아의 한국어 능력에(B=.17, t=12.74, p<.001)에 정적으로 영향을 미치는 것으로 나타났다.

<표 IV-13> 조선족 부모의 문화유지 가치관과 유아의 한국어 능력의 관계에서 가정의 한국어 사용과 유아 한국어 흥미도의 순차적 매개효과

경로				B	SE	t	LLCI	ULCI	R^2	F
총효과	부모의 문화유지 가치관	→	유아의 한국어 능력	.18	.02	8.52^{***}	.13	.22		
	부모의 문화유지 가치관	→	가정의 한국어 사용	.12	.02	6.45^{***}	.09	.16	.26	41.62^{***}
	부모의 문화유지 가치관	→	유아의 한국어 흥미도	.26	.08	3.47^{***}	.11	.41	.53	64.85^{***}
	가정의 한국어 사용	→	유아의 한국어 흥미도	2.36	.31	7.55^{***}	1.74	2.98		
	가정의 한국어 사용	→	유아의 한국어 능력	.33	.06	5.87^{***}	.22	.44		
	유아의 한국어 흥미도	→	유아의 한국어 능력	.17	.01	12.74^{***}	.15	.20	.87	250.13^{***}
직접 효과	부모의 문화유지 가치관	→	유아의 한국어 능력	.04	.01	3.18^{**}	.01	.06		

$^{**}p<.01$, $^{***}p<.001$

조선족 부모의 문화유지 가치관이 유아의 한국어 능력으로 가는 경로에서 가정의 한국어 사용과 유아 한국어 흥미도의 순차적 매개효과의 유

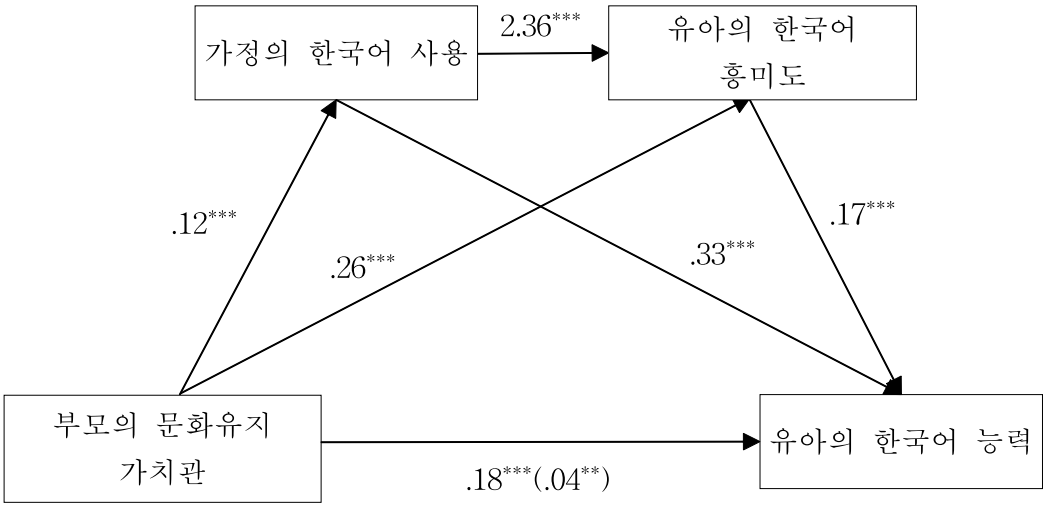
의성을 검증하기 위해 Bootstrapping을 사용하였다. 경로의 부분매개를 5,000번 반복 추출하여 Bootstrapping을 실시하였으며 분석결과를 <표 IV-14>에 제시하였다.

본 연구에서 설정한 총 간접효과는 유의하였다. 연구문제 4-1과 4-2에서 확인된 조선족 부모의 문화유지 가치관이 유아의 한국어 능력으로 가는 경로에서 가정의 한국어 사용(B=.04, CI[.02~.06])과 유아의 한국어 흥미도(B=.05, CI[.02~.07])의 간접효과는 95%의 신뢰구간에서 0을 포함하지 않아 유의한 모형임이 확인되었다. 유아의 한국어 흥미도가 한국어 능력으로 가는 경로에서 가정의 문화유지 가치관과 한국어 사용의 순차적 매개효과(B=.05, CI[.03~.07]) 역시 신뢰구간에서 0을 포함하지 않아 유의한 것으로 나타났다.

<표 IV-14> 조선족 부모의 문화유지 가치관과 유아의 한국어 능력의 관계에서 가정의 한국어 사용과 유아 한국어 흥미도의 순차적 매개효과 유의성 검증

구분	경로	Boot			
		B	SE	LLCI	ULCI
간접효과	부모의 문화유지 가치관 → 가정의 한국어 사용 → 유아의 한국어 능력	.04	.01	.02	.06
	부모의 문화유지 가치관 → 유아의 한국어 흥미도 → 유아의 한국어 능력	.05	.01	.02	.07
	부모의 문화유지 가치관 → 가정의 한국어 사용 → 유아의 한국어 흥미도 → 유아의 한국어 능력	.05	.01	.03	.07
	총 간접효과	.14	.02	.10	.17

5000번 Bootstrapping을 통해 추정, 95% Bias-Corrected CI



<그림 IV-3> 조선족 부모의 문화유지 가치관과 유아의 한국어 능력에서 가정의 한국어 사용과 유아 한국어 흥미도의 매개효과

$^{**}p<.01$, $^{***}p<.001$

V 논의 및 결론

5.1 요약 및 논의

본 연구는 중국에 거주하는 조선족 부모의 한국어 교육 실태와 인식을 알아보고, 부모의 문화유지 가치관, 가정의 한국어 사용, 유아의 한국어 흥미도를 유아의 한국어 능력과 관련 있는 변인으로 두어 가정의 문화유지 가치관이 어떤 경로를 통해 유아의 한국어 능력에 영향을 주는지 확인하고자 하였다. 이를 위해 173가정을 대상으로 자료를 수집하고 최종 120가정의 자료를 분석하였다. 먼저 조선족 부모의 한국어 교육 실태 및 인식을 알아보았고 주요변인 간의 상관관계를 확인하였으며, 각 변인이 유아의 한국어 능력에 주는 영향을 살펴보고, 선행연구를 기반으로 부모의 문화유지 가치관이 유아의 한국어 능력에 미치는 영향에서 가정의 한국어 사용과 유아의 한국어 흥미도 각각의 단순 매개효과와 최종적으로 부모의 문화유지 가치관이 유아의 한국어 능력에 미치는 영향에서 가정의 한국어 사용과 유아의 한국어 흥미도의 순차적 매개효과를 검증하였다. 연구의 결과를 요약하여 결론을 내리고 그에 대해 논의하면 다음과 같다.

첫째, 부모의 한국어 교육의 실태와 인식을 살펴보면, 조선족 유아가 한국어 교육을 받는 상황이 이상적이지 못하고, 부모들이 자녀의 한국어 교육에 대한 기대가 있으나 사회적 교육 환경이 그에 미치지 못하여 유아 한국어 교육의 막중한 임무가 부모에게 주어지는 것을 알 수 있었다.

연구에 참여한 조선족 유아 중 한국어 교육의 시작 시기는 만 3세 이전이 83명으로 69.2%에 달하여, 전반적으로 한국어 교육이 영아기부터 일찍 시작됨을 알 수 있었다. 또한 부모가 인식하는 이상적인 한국어 교육 시작 시점도 3세 미만이 가장 많아, 인식과 실태가 일치하는 것으로 나타났다.

하지만 절반 이상의 유아가 주당 1시간 미만의 한국어 교육을 받고 있는 것으로 나타나, 대부분의 조선족 유아들이 충분한 시간의 한국어 교육을 받고 있지 못함을 확인하였다. 특히 유아를 위한 한국어 교육이 대부분 부모에 의해 실시되고, 가장 적합한 교육장소를 가정으로 인식한다는 점에 주목해야 한다. 유아교육기관에서 한국어 교육을 받고 있는 유아가 30%가 되지만 예전의 조선족 유치원처럼 모든 활동을 한국어로 진행하는 것이 아니라 외국어로서의 한국어로 하나의 수업과정으로 따로 진행한다는 점도 고려해야 한다. 따라서 영어 교육과는 달리, 조선족 사회에서 한국어 교육을 받을 수 있는 교육기관이나 사회적 지지가 점점 줄어들고 있고, 여러 지역 도시의 많은 조선족 교육기관에서도 점차 중국어를 사용하는 현상(QUAN YU, 2019)에 따라 유아가 부모세대처럼 지속적이고 안정적인 한국어 교육을 받기 어려워졌다는 것을 알 수 있다. 이럴수록 가정교육의 필요성이 더욱더 절실해졌지만, 부모들은 한국어 교육 실시에 있어서 적절한 한국어 교육방법의 선택이 가장 어려운 점이라고 꼽았다. 즉, 부모가 직접 유아에게 한글을 가르치는 부담감과 한계점에 대한 아쉬움이 발견되었으므로 이를 해소할 수 있는 체계적이고 구체적인 방안이 필요할 것으로 보인다. 이와 같이 대부분 가정에서 부모가 직접 한글을 가르치고 있기 때문에 유아의 한국어 교육에 대한 추가비용은 대부분 없는 것으로 나타났다.

부모들은 유아에게 한국어를 가르치는 이유로 '민족언어이기 때문'이라는 응답을 가장 많이 선택하였다. 재외 교포 학습자는 일반 한국어 학습자와 달리 언어 감정이 한국어 학습의 주요 동인(김태진, 2014)이므로, 언어 정체성이 비교적 강한 부모세대가 언어의 계승을 위하여 유아의 한국어 교육을 실시하는 것으로 보인다.

유아에게 가장 적합한 교사로 60%의 부모들이 조선족 교사를 꼽았다. 중국 조선족들이 흔히 사용하는 언어는 대량의 한자어, 북한의 조선어와 한국어가 혼용된 '혼합어'의 사용이 보편화 되었다(권문화, 2015). 그러므로 조선족이 사용하는 한국어와 한국에서 일반적으로 쓰이는 한국어의

차이를 우려하는 조선족 부모들은 일상생활에서 아이와의 소통을 위해 원어민 한국어 교사보다는 중국에서 더욱 익숙한 '혼합어'를 사용하는 조선족 교사를 더욱 선호할 수 있다. 또한 같은 민족과 국적 보유자로서 언어의 습득뿐만 아니라 조선족 유아의 국가, 민족, 문화, 언어 등 영역의 정체성 확립에도 긍정적인 작용을 할 수 있을 것으로 보인다.

부모가 인식하는 유아 한국어 교육의 적합한 내용은 의사소통 능력, 전통문화 이해, 한국어에 대한 흥미 유발, 읽기 능력, 원어민 같은 발음 습득의 순으로 나타났고 이중 과반수가 한국어에 대한 흥미 유발을 선택하였다. 또한 성공적인 한국어 교육의 주요요인에서 부모들은 학습에 대한 흥미가 성공적인 한국어 교육을 위해 중요하다고 인식하였고 그다음으로는 자질 있는 교사와 학부모의 관심과 기대, 좋은 학습 교재와 교구, 기타 순으로 나타났다. 흥미를 한국어 교육에 있어서 중요한 요소로 선택한 것은 이영조(2015)의 유아 영어교육 연구에서 발견한 부모들의 인식과 같은 맥을 하고 있다. 이러한 결과는 부모가 유아의 언어교육에 있어 흥미의 중요성을 인식하고 있고 한국어 교육에서 유아의 언어학습 행위를 촉진할 수 있는 내적 요인인 흥미를 일으킬 수 있는 교육과정에 대한 수요가 있다는 것을 알 수 있다.

둘째, 가정 변인인 부모의 문화유지 가치관과 유아의 한국어 능력은 정적인 상관관계를 보였다. 이 결과는 부모의 문화유지 가치관과 자녀의 계승어 능력 간 관계를 연구한 선행연구(Park et al, 2012; Phiney et al, 2001)와 일치한다. 민족성이 강한 부모일수록 아이의 민족정체성 형성에 노력을 기울이고(Alba, 1990) 이런 긍정적인 신념은 유아의 언어학습 동기를 증진시키고 학습행동에까지 영향을 미쳐 언어능력을 향상할 수 있다(이진선, 2018). 가정의 다른 한 가지 변인인 가정의 한국어 사용과 유아의 한국어 능력 사이에도 유의한 정적 상관이 있어, 조선족 가정에서 한국어를 많이 사용할수록 유아의 한국어 능력이 높음을 보여주었다. 이 결과는 가정에서 제공하는 언어환경이 유아의 언어능력에 영향을 미친다고 보고한 선행연구들(Barnes et al, 1983; 蔡燕玲, 2020; 程秀蘭 et al,

2021)과 일치한다. 또한, 유아보다 부모의 한국어 사용이 유아의 한국어 능력과 더 강한 상관관계를 보였다. 이는 가정 내에 부모의 언어사용이 유아의 언어능력에 영향을 미치는 선행연구(김영란, 김영태, 2011)의 결과를 지지해준다. 따라서 이는 유아의 계승어 능력 향상에 있어서 가정의 관념적인 것과 행동적인 지지의 중요성을 보여준다.

다음으로, 유아의 한국어 흥미도는 한국어 능력과 유의한 정적 상관이 있다. 이 결과는 흥미와 언어능력의 관계를 입증한 선행연구(김소영, 2010; 박수진, 2008)와 같은 맥을 하고 있다. 유아들의 학습은 흥미에 따라 이루어지며, 흥미는 가장 많은 교육 경험이 집중적으로 이루어지도록 한다(홍지영, 2006). 또한 언어학습 흥미는 제 2언어 학습에 있어서 필수적인 요소이며 나이가 어린 유아일수록 흥미도가 학습 성과에 미치는 영향은 커진다(이연선, 2005). 그러므로 유아는 흥미와 같은 긍정적 요인의 추동에 의해 내적 동기를 유발하여 언어학습 행위를 촉진하여 언어 능력을 제고할 수 있다.

부모의 문화유지 가치관과 가정의 한국어 사용은 유아의 한국어 흥미도와 상관을 가진다. 이는 부모의 인식, 도움, 지지적 행동과 자녀의 언어 흥미도의 관계를 연구한 선행연구(김연희, 2009; 吳吉惠 & 李欣霖, 2018)와 일맥상통하며, 부모의 관심과 도움이 유아의 언어능력뿐만 아니라 언어학습 흥미도에도 긍정적인 영향을 미친다는 선행연구(김연희, 2009)와도 일치한다. 유아가 스스로 결정하고 인지하는 능력이 부족하기 때문에 가정의 긍정적인 문화유지 및 언어 사용의 인식과 지지가 유아의 흥미를 높이는 중요한 요인이 될 수 있음을 확인할 수 있다.

셋째, 유아의 성별, 연령, 가정 외 한국어 교육 여부를 통제하였을 때 부모의 문화유지 가치관은 유아의 한국어 능력에 직접적인 영향을 미친다. 이러한 결과는 부모의 문화유지 가치관이 유아의 계승어 능숙도에 영향을 미친다는 선행연구의 결과(Phiney et al, 2001)와 동일한 맥락에서 이해될 수 있다. 소수민족이 자신의 언어를 보존하려는 시도에서 주류문화의 부정적 태도를 받을 수 있지만(Crawford, 1992) 부모와 자녀가

민족 역사와 문화 등 문제에 대해 토론하면서 정체성을 형성해가는 과정에서 소수민족 언어에 대한 이해와 사용은 이민가정 자녀의 발달에도 적극적인 영향을 미친다(Phiney et al, 2001). 이는 부모가 민족문화를 중시하고 아이에게 전달하려는 고무와 격려는 역으로 아이의 계승어 학습 및 사용 등과 같은 문화적 실천으로 이끌 수 있다는 것으로 이해할 수 있다.

가정의 한국어 사용의 하위 요인을 살펴봤을 때, 일상에서 아이와 부모의 한국어 사용 모두가 유아의 한국어 능력에 정적인 영향을 미쳤다. 즉 아이와 부모가 한국어로 많이 대화하면 유아의 한국어 능력이 우수해진다는 것을 말한다. 이는 가정의 언어적 지지가 아동의 계승어 발달에 영향을 준다는 선행연구(Kim et al, 2011; Park et al, 2012)를 지지하는 결과이며 가정에서 부모와 자녀 간의 다양한 내용의 언어적 상호작용을 제공해 주는 것이 유아의 언어 발달에 긍정적인 영향을 미치게 된다는 것을 반영한다. 언어학습에 있어서 언어적 지지를 제공하는 것이 매우 중요하나(Kuhl, 2004) 예전과 달리 조선족들이 학교나 사회에서 한국어 공부를 할 수 있는 환경과 기회가 점점 줄어들고 있다. 유아가 3세부터 유치원에 입학하면서 본격적인 사회성 생활을 시작하게 되며 현지 정책 등 환경 요인으로 인해 선생님과 또래 친구들과 다수언어 즉 거주하고 있는 나라의 현지언어를 사용하게 된다. 이로 인해 유아의 계승어 공부와 유지에 있어서 가장 중요한 작용을 하는 부모의 언어행위는 아이의 언어사용과 능숙도에 따라 변화하게 된다. 하지만 아이의 계승어가 약하거나 아이가 계승어를 사용하기 싫어한다 하여 부모도 계승어 사용을 포기하면 아이의 계승어 유실을 가속화할 수 있다(Park et al, 2012). 제 2언어의 유지도 제 1언어와 마찬가지로 충분한 듣기와 읽기를 통해 자연스럽게 습득, 유지될 수 있다(정하나, 2017). 따라서 계승어가 현시대 사회에서의 가치와 이점(Bankston & Zhou, 1995; Imbens-Bailey, 1996; Kim & Chao, 2009)을 고려하여 부모는 아이와 의사소통 할 때 한국어가 일상에서 자연스럽게 나올 수 있도록 언어환경과 언어자극을 제공하

고 이를 유지하려고 노력하는 것이 중요하다.

유아의 한국어 흥미도는 유아의 한국어 능력에 정적인 영향을 미친다. 즉 유아가 한국어에 대한 흥미가 높을수록 유아가 한국어를 능숙하게 사용한다는 것을 말한다. 이는 유아의 언어에 대한 흥미가 해당 언어의 능력에 영향을 미친다는 선행연구(이영조, 2015; 최지영, 2001; Krashen, 1973)를 지지하는 결과이다. Krashen(1973)의 정의적 여과가설에 의하면, 유아의 언어학습에 있어서 흥미는 정의적 여과에 영향을 미치는 중요한 요인이며 학습자가 어릴수록 이러한 정의적 요인이 학습의 효과에 미치는 영향이 크다. 또한 언어학습 흥미는 제 2언어 학습에 있어서 필수적인 요소가 되며 나이가 어린 유아일수록 흥미도가 학습 성과에 미치는 영향이 커진다(이연선, 2005). 이는 부모는 어린 나이부터 자녀에게 언어학습의 내적 동기인 흥미를 이끌어주어 아이가 스스로 동기를 갖고 학습하도록 인도해야 할 것을 제시해준다.

넷째, 부모의 문화유지 가치관이 유아의 한국어 능력에 미치는 영향에서 가정의 한국어 사용이 부분매개하는 것이 확인되었다. 즉, 조선족 부모의 문화유지 가치관은 유아의 한국어 능력에 직접적인 영향을 미칠 뿐만 아니라, 가정의 한국어 사용을 매개로 유아의 한국어 능력에 영향을 미친다. 부모의 문화유지 가치관이 높은 유아의 가정은 일상에서 한국어의 사용률이 높고, 그 경우 유아도 한국어를 능숙하게 사용할 수 있음을 의미한다. 또한, 유아의 한국어 흥미도는 부모의 문화유지 가치관이 유아의 한국어 능력에 미치는 영향을 부분매개한다. 즉, 부모의 문화유지 가치관이 직접적으로 유아의 한국어 능력에 미치는 영향 외에도, 유아의 한국어 흥미도를 거치는 간접경로가 유의한 것으로 나타났다. 부모의 문화유지 가치관이 높은 가정의 유아는 한국어에 대한 흥미가 높으며, 그럴 경우 유아의 한국어 능력도 향상됨을 의미한다.

부모의 문화유지 가치관은 가정의 한국어 사용을 거쳐 유아의 한국어 흥미도에, 그리고 이것이 다시 유아의 한국어 능력에 영향을 미치는 순차적 매개효과가 있음이 밝혀졌다. 즉, 부모의 문화유지 가치관이 높을

때 부모-자녀사이에 한국어로 의사소통을 많이 하게 되고, 이로인해 유아의 한국어에 대한 흥미도가 높아짐으로써 유아의 한국어 능력이 향상됨을 고려해 볼 수 있다. 이를 부모가 지닌 신념이 유아의 언어적 경험에 영향을 미친다는 선행연구(McGEE & Richgels, 1990)와 결부해 볼 때 유아의 한국어 능력을 높이기 위하여 문화유지 가치관에 내포된 전통 및 문화적인 것을 전달하려는 사상 관념적인 지지뿐만 아니라 아이와 서로 한국어로 대화하면서 계승어를 유지하고 전승하는 실질적 행동적인 지지의 결합을 고려할 것을 요구한다. 또한, 언어를 습득할 때 외적과 내적 동기를 같이 사용하는 것이 유아 언어교육에 있어서 가장 바람직한 것이다. 유아는 가정에서 부모와 상호작용을 하면서 최초 언어를 습득하게 되는데 긍정적인 부모의 인식과 기대 및 행동은 자녀에게 자신감을 주며 태도에 영향을 주게 된다(유안진, 1997). 그러므로 유아의 언어학습에 있어서 부모가 유아에게 자신의 민족문화에 대해 얘기해주는 지속적인 자극과 실제상황에서 한국어로 의사소통할 수 있는 환경을 제공함으로써 유아의 언어에 대한 흥미도를 이끌어 또 다른 정의적 요소인 태도나 동기를 유발하여 언어학습을 긍정적인 방향으로 이끌어야 한다. 따라서, 실제 한국어 교육 방면에서 유아의 한국어 실력을 향상하기 위해 아이에게 조선족의 역사에 대해 얘기해주거나 아이와 함께 전통문화 활동에 참여하는 등 방식을 통해 유아의 소속감과 민족정체성 형성에 노력을 기울여야 한다. 또한 부모가 가정에서 계승어를 사용한다고 하여 사회에서 사용하는 주요언어에 영향을 주지 않을 뿐만 아니라, 유아의 계승어를 보좀함과 동시에 이중언어 사용에 긍정적인 작용을 한다(De Houwer, 2007; Duursma et al., 2007; Hakuta & d'Andrea, 1992). 그러므로 일상생활에서도 아이가 중국어나 일본어를 더 많이 사용하므로 부모도 따라서 그 언어를 사용할 것이 아니라 꾸준히 한국어를 사용하고 유아와 함께 한국어 이야기책을 읽는 등 방식을 취함으로써 아이에게 언어를 입력하고 자극을 주어 아이가 한국어를 장악하고 사용하고 유지할 수 있도록 언어환경을 제공해야 한다. 이로 인해 아이가 흥미와 호기심을 갖고 스

스로 한국어에 대해 탐구하고 학습할 수 있도록 돕는 과정이 필요할 것으로 여겨진다.

5.2 의의 및 제한점

본 연구는 조선족 유아의 부모를 대상으로 한국어 교육 실태 및 인식에 관한 조사를 실시하여 유아의 이중언어 습득과 관련하여 조선족 계승어로서의 한국어를 살펴보았고, 중국의 조선족뿐만 아니라 다른 나라에 거주하고 있는 조선족도 연구 대상으로 포함시켰다는 의의가 있다. 특히 청소년 대상의 연구가 대부분인 상황에서 언어발달의 민감기인 유아기에 초점을 두었다.

또한, 이중언어 가정의 언어사용에 관한 기존 연구들은 부모가 일방적으로 사용하는 언어 입력을 살펴보았다. 반면, 본 연구는 부모-자녀 간의 언어적 상호작용으로서의 가정 언어사용을 탐색하였다.

마지막으로, 문화유지 가치관과 같은 부모의 관념적 지지가 가정에서 자녀와 한국어로 의사소통하려는 실천적 행동으로 옮겨져 유아의 한국어에 대한 흥미를 이끄는 것이 유아의 한국어 능력을 제고하는 중요한 요소임을 확인함으로써 유아의 한국어 능력과 이어지는 경로에서 매개변인들을 규명했다는 데 본 연구의 의의가 있다. 또한 자녀의 이중언어 발달 과정에서 부모의 영향력이 매우 크므로, 가정에서 관념적 지지와 행동적 지지를 결부하여 유아에게 양호한 언어환경을 제공할 뿐만 아니라 가정(소수)언어에 대한 유아의 흥미 유발도 고려해야 한다. 이 연구는 조선족 가정을 포함한 해외의 동포 가정, 한글주말학교 혹은 한국어 교육 종사자들을 위해서도 의미 있는 참고자료를 제공하였다. 이 연구의 결과가 다양한 환경에서 이중언어를 습득하는 유아들을 위한 언어 지원에 도움이 되기를 기대한다.

본 연구는 다음과 같은 한계점을 가지고 있으며, 이런 한계점을 보완하기 위한 후속연구에 대한 제언은 다음과 같다.

첫째, 본 연구의 연구대상은 연변과 청도 지역의 조선족 부모와 아이들이 각각 3분의 1을 차지하여 전체 조선족을 대표한다고 일반화하기에는 한계가 있다. 또한 중국 외 다른 나라에 거주하고 있는 조선족 연구대상은 일본뿐이었고 표본 수가 적었다는 점도 아쉽다. 각 지역에서 한국어 교육을 제공해줄 수 있는 정책과 환경이 다르고 중국뿐만 아니라 세계 각지에 분포한 조선족의 인구수가 늘어나고 있으므로 연구의 다양성을 위해 후속연구에서는 중국어-한국어 교육을 동시에 제공하는 조선족 특색 교육을 받는 조선족, 한족을 위주로 하는 일반 교육기관만 있는 지역에 거주하는 조선족, 한국에 거주하는 조선족, 타국에서 민족언어, 국가언어, 현지언어에 직면하게 되는 조선족 등 다양한 지역에서 거주하고 있는 조선족을 대상으로 하는 비교연구도 의의가 있을 것으로 보인다.

둘째, 본 연구는 코로나 팬데믹의 영향으로 전부 온라인상에서 설문과 측정을 진행하였다. 부모를 대상으로 하는 측정은 자기보고 형식이었기 때문에 개인에 따라 과대 혹은 과소평가하여 보고하였을 수 있다. 또한 유아를 대상으로 하는 측정은 비대면 형식으로 이루어져 사전에 아이와 정서적 유대감을 형성할 기회가 없었고 부모가 곁에서 지켜보고 있더라도 통제하기 어려운 상황이 나타나는 경우가 많았다. 그러므로 후속연구에서는 좀 더 정확하고 객관적으로 측정할 수 있는 연구방법을 모색할 필요가 있다.

셋째, 본 연구에서는 부모의 사회경제적 지위, 유아의 형제관계 등 선행연구에서 상관이 있다고 밝힌 일부 변인들을 고려하지 못하였다. 사회에서 제공하는 계승어 지역학교가 유아의 계승어 능력에 긍정적인 영향을 미친다는 많은 선행연구(Cheng & Kuo, 2000)도 있었으나 본 연구에 참여한 조선족 주말학교 학생 수가 너무 적어 분석이 진행되지 못하였다. 따라서 또래가 사용하는 언어, 계승어 학교의 교육질 등 가정 외의 요인들도 탐구해볼 만한 요인이다. 또한 미국에서 거주하는 중국 유아를 대상으로 한 선행연구(Kim et al, 2011; Park et al, 2012)에 따르면 부모

의 문화유지 가치관과 한국어 사용에 상관이 없음이 보고되었는데 본 연구와 다른 결과가 나온 원인에 대해서도 연구할 필요가 있을 것으로 보인다. 본 연구는 계승어 능력에 영향을 미치는 변인에 대해 단기적으로 살펴본 횡단 연구로서 이러한 연구를 유아기부터 학령기까지 장기적으로 추적 조사하는 종단 연구도 의의가 있을 것으로 보인다. 따라서 이러한 다양한 변인을 포함한 후속 연구의 진행이 이루어져야 한다.

마지막으로, 문제의 근원을 해결하기 위해 조선족 부모의 실제적인 인식과 우려를 알아볼 수 있도록 질적 연구를 진행하면 더욱 많은 실제적 시사점을 제기할 수 있을 것으로 보인다. 또한 한국어 학습이 중국어 능력에 부정적인 영향을 줄 것이라는 부모의 우려를 감소시키기 위해 중국어 능력도 측정하여 한국어 능력과의 관련성을 입증할 필요도 있을 것으로 보인다.

참 고 문 헌

강보유(1999). 중국 조선족의 모국어 생활과 모국어 교육. **현대사회과학연구, 10**, 29-51.

강승혜(2013). 계승어로서의 한국어 교육에 대한 소고: 방향과 향후 과제 언어. **사실과 관점, 31**, 79-105.

강윤성(2012). 조선족의 정체성 및 이중언어의 교육방식에 관한 연구. **조선대학교** 석사학위논문.

권문화(2015). 중국 연변 지역의 조선어-한어 이중언어 교육과정 연구. **경희대학교** 석사학위논문.

김소영(2010). 학생특성과 학교특성이 초등학생 영어 성취도에 미치는 영향. **열린교육연구, 18**(2), 97-119.

김연희(2009). 영어 유치원과 한국어 유치원 7세 유아의 영어 학습 흥미도 분석 및 영어 학습에 대한 부모의 인식 및 기대연구. **숙명여자대학교** 석사학위논문.

김영란, 김영태(2011). 취학전 저소득층 다문화가정 아동의 언어능력. **언어치료연구, 20**(3), 73-88.

김태진(2016). 재미한글학교 학습자 정체성 구성요인과 언어정체성에 대한 탐색적 연구. **이화여자대학교** 박사학위논문.

김호웅(2010). 중국조선족과 디아스포라. **한국 방송통신대학교 재외한인학회포럼.**

박수진(2008). 초등학생의 영어흥미와 집중에 영향을 미치는 학습요소에 관한 연구. **경남대학교** 석사학위논문.

박애자(1996). 사회적-역할놀이를 통한 주제상상훈련이 유아의 언어능력에 미치는 효과. **전남대학교** 석사학위논문.

박현선, 이채원, 노연희, 이상균(2012). 다문화 가정의 이중언어·이중문화적 양육 환경이 자녀 발달에 미치는 영향 - 어머니 양육참여의 매개 효과를 중심으로. **사회복지연구, 43**(1), 365-388.

연변조선족자치주 교육국 http://edu.yanbian.gov.cn/

유명기(2002). 민족과 국민 사이에서 한국 체류 조선족들의 정체성 인식에 관하여. **한국문화인류학, 35**(1), 73-100.

유안진(1997). 아동양육, **서울: 문음사**

윤인진(2004). 중국 조선족의 인구이동과 도시공동체 - 청도 사례연구. **한국사회학회 사회학대회 논문집.** 404-409.

이애정(2017). 일상적 내러티브를 활용한 극화활동이 유아의 언어능력, 친사회적 행동, 또래갈등해결전략에 미치는 영향. **중앙대학교** 석사학위논문.

이연선(2005). 조기영어교육 경험정도에 따른 유아의 상위 언어 능력 및 영어 학습 흥미도. **부산대학교** 석사학위논문.

이영조(2015). 유아의 영어능력에 영향을 미치는 변인연구. **중앙대학교** 석사학위논문.

이은태(1996). 중국 조선족의 우리말 교육에 대한 연구. **단국대학교** 석사학위논문.

이진선(2018). 다문화가정 부모의 언어 능력 및 태도가 자녀의 이중언어 습득에 미치는 영향 연구. **한국외국어교육학회 학술대회 자료집.** 223-224.

정호진(2001). 초등교육에 있어서 영어학습효과에 미치는 요인분석. **English Linguistic Science, 7.** 209-227.

재외동포재단 https://study.korean.net/

한성우(2014). 중국 조선족 사회의 언어 전환. **한국학연구, 32,** 411-438.

홍지영(2006). 유아를 위한 멀티미디어 애니메이션 북 디자인에 관한 연구. **숙명여자대학교** 석사학위논문.

QUAN YU(2019). 중국 조선족의 정체성과 한국어 사용 능력과의 상관관계 연구. **경희대학교** 석사학위논문.

Alba, R. D. (1990). Ethnic identity: The transformation of white America. *Yale University Press.*

Arriagada, P. A. (2005). Family context and Spanish language use: A study of Latino children in the United States. *Social*

Science Quarterly, 86(3), 599-619.

Bankston III, C. L., & Zhou, M. (1995). Effects of minority-language literacy on the academic achievement of Vietnamese youths in New Orleans. *Sociology of Education*, 1-17.

Barnes, S., Gutfreund, M., Satterly, D., & Wells, G. (1983). Characteristics of adult speech which predict children's language development. *Journal of Child Language, 10*(1), 65-84.

Brown, C. L. (2009). Heritage language and ethnic identity: A case study of Korean-American college students. *International Journal of Multicultural Education, 11*(1).

Cho, G., & Krashen, S. (1998). The negative consequences of heritage language loss and why we should care. *Heritage Language Development,* 31-39.

Costigan, C. L., & Dokis, D. P. (2006). Relations between parent - child acculturation differences and adjustment within immigrant Chinese families. *Child Development, 77*(5), 1252-1267.

Curdt-Christiansen, Xiao Lan. (2009). Invisible and Visible Language Planning: Ideological Factors in the Family Language Policy of Chinese Immigrant Families in Quebec. *Language Policy, 8* (4), 351-375.

De Houwer, A. (2007). Parental language input patterns and children's bilingual use. *Applied Psycholinguistics, 28*(3), 411 - 424.

Duursma, E., Romero-Contreras, S., Szuber, A., Proctor, P., Snow, C., August, D., & Calderón, M. (2007). The role of home literacy and language environment on bilinguals' English and Spanish vocabulary development. *Applied Psycholinguistics, 28*(1), 171 - 190.

Fillmore, L. W. (1991). When learning a second language means losing the first. *Early Childhood Research Quarterly, 6*(3), 323-346.

_____ (2000). Loss of family languages: Should educators be concerned?. *Theory into practice, 39*(4), 203-210.

Gardner, R. C. (2009, May). Gardner and Lambert (1959): Fifty years and counting. In annual meeting of the Canadian Association of Applied Linguistics, Ottawa.

Guardado, M. (2002). Loss and maintenance of first language skills: Case studies of Hispanic families in Vancouver. *Canadian Modern Language Review, 58*(3), 341-363.

Hakuta, K., & D'Andrea, D. (1992). Some properties of bilingual maintenance and loss in Mexican background high-school students. *Applied Linguistics, 13*, 72 - 99.

Hughes, D., Rodriguez, J., Smith, E. P., Johnson, D. J., Stevenson, H. C., & Spicer, P. (2006). Parents' ethnic-racial socialization practices: a review of research and directions for future study. *Developmental Psychology, 42*(5), 747.

Imbens-Bailey, A. L. (1996). Ancestral language acquisition: Implications for aspects of ethnic identity among Armenian American children and adolescents. *Journal of Language and Social Psychology, 15*(4), 422-443.

Kenji, H., & d'Andrea, D. (1992). Some properties of bilingual maintenance and loss in Mexican background high-school students. *Applied Linguistics, 13*(1), 72-99.

Kim, S. Y., & Chao, R. K. (2009). Heritage language fluency, ethnic identity, and school effort of immigrant Chinese and Mexican adolescents. *Cultural Diversity and Ethnic Minority Psychology, 15*(1), 27.

Kipp, R. S. (1995). Conversion by affiliation: the history of the Karo Batak Protestant Church. *American Ethnologist, 22*(4), 868-882.

Knight, G. P., Bernal, M. E., Garza, C. A., Cota, M. K., & Ocampo, K. A. (1993). Family socialization and the ethnic identity of Mexican-American children. *Journal of Cross-cultural Psychology, 24*(1), 99-114.

Kondo-Brown, K. (ed.) 2006. Heritage Language Development. Focus on East Asian Immigrants. Amsterdam: John Benjamins.

Krashen, S. (1998). Language shyness and heritage language development. *Heritage Language Development*, 41-49.

Kuhl, P. K. (2004). Early language acquisition: cracking the speech code. *Nature Reviews Neuroscience, 5*(11), 831-843.

Lambert, W. E., Giles, H., & Picard, O. (1975). Language attitudes in a French-American community.

Lambert, W. E., & Taylor, D. M. (1996). Language in the lives of ethnic minorities: Cuban American families in Miami. *Applied Linguistics, 17*(4), 477-500.

Lee, S., & Pulido, D. (2017). The impact of topic interest, L2 proficiency, and gender on EFL incidental vocabulary acquisition through reading. *Language Teaching Research, 21*(1), 118 - 135.

Lin, J. (2022). A structural relationship model for L2 oral proficiency, L2 interest, perceived importance of speaking, and out-of-class L2 contact. *Language Teaching Research.*

Liu, L. L., Benner, A. D., Lau, A. S., & Kim, S. Y. (2009). Mother-adolescent language proficiency and adolescent academic and emotional adjustment among Chinese American families. *Journal of Youth and Adolescence, 38*(4), 572-586.

Luo, S. H., & Wiseman, R. L. (2000). Ethnic language maintenance among Chinese immigrant children in the United States. *International Journal of Intercultural Relations, 24*(3), 307-324.

Mcdermott E R, Umaña-Taylor A J, Martinez-Fuentes S. (2018). Family ethnic socialization predicts better academic outcomes via proactive coping with discrimination and increased self-efficacy. *Journal of Adolescence*, 65 : 189.

McGee, L. M., & Richgels, D. J. (1990). Learning from text using reading and writing. Reading and writing together: New perspectives for the classroom, 145-168.

Mchale S M, Crouter A C, Kim J Y, et al. (2006). Mothers' and fathers' racial socialization in african american families: implications for youth. *Child Development, 77*(5) : 1387-1402.

Montrul, S. (2011). Morphological errors in Spanish second language learners and heritage speakers. Studies in Second Language Acquisition 33: 155-161.

_____ (2012). Is the heritage language like a second language?. *Eurosla Yearbook, 12*(1), 1-29.

Montrul, S., Bhatt, R., Bhatia, A. & Girju, R. (2012). Erosion of case and agreement in Hindi heritage speakers. *Linguistic Approaches to Bilingualism, 2,* 141-176.

O'Grady, W., Kwak, H-K, Lee, M. & Lee, O-S. (2011). An emergentist perspective on partial language acquisition. Studies in Second Language Acquisition 33: 223-246.

Oh, J. S., & Fuligni, A. J. (2007). The role of heritage language development in the adjustment of adolescents from immigrant backgrounds. UCLA CCPR Population Working Papers.

_____ (2010). The role of heritage language development in the ethnic identity and family relationships of adolescents from

immigrant backgrounds. *Social Development, 19*(1), 202-220.

Oh, J. S., Jun, S. A., Knightly, L. M., & Au, T. K. F. (2003). Holding on to childhood language memory. *Cognition, 86*(3), B53-B64.

Park, H., Tsai, K. M., Liu, L. L., & Lau, A. S. (2012). Transactional associations between supportive family climate and young children's heritage language proficiency in immigrant families. *International Journal of Behavioral Development, 36*(3), 226-236.

Pease-Alvarez, C., & Vasquez, O. (1994). Language socialization in ethnic minority communities. *Educating second language children: The whole child, the whole curriculum, the whole community,* 82-102.

Phinney J S, Chavira V. (1995). Parental ethnic socialization and adolescent coping with problems related to ethnicity. *Journal of Research on Adolescence, 5*(1) : 31-53.

Phinney, J. S., Romero, I., Nava, M., & Huang, D. (2001). The role of language, parents, and peers in ethnic identity among adolescents in immigrant families. *Journal of youth and Adolescence, 30*(2), 135-153.

Piller I. 2002. Bilingual couple talk: the discursive construction of hybridity. Amsterdam: John Benjamins.

Portes, A., & Hao, L. (2004). The schooling of children of immigrants: Contextual effects on the educational attainment of the second generation. *Proceedings of the National Academy of Sciences, 101*(33), 11920-11927.

Reinhard C M. (2010). Effects of peer & familial ethnic socialization on processes of ethnic identity development in mexican-descent adolescents. *Dissertations & Theses-Gradworks,* 1-129.

Ro, Y. E., & Cheatham, G. A. (2009). Biliteracy and bilingual development in a second-generation Korean child: A case study. *Journal of Research in Childhood Education, 23*(3), 290-308.

Robin Cohen.(1997), Global diasporas: an introduction. *University of Washington Press.*

Rumbaut, R. G., Massey, D. S., & Bean, F. D. (2006). Linguistic life expectancies: Immigrant language retention in Southern California. *Population and Development Review,* 447-460.

Schlyter, S. (1993). The weaker language in bilingual. *Progression and regression in language: Sociocultural, neuropsychological and linguistic perspectives,* 289.

Shibata, S. (2000). Opening a Japanese Saturday school in a small town in the United States: Community collaboration to teach Japanese as a heritage language. *Bilingual Research Journal, 24*(4), 465-474.

Silva-Corvalán, C. (1994). The gradual loss of mood distinctions in Los Angeles Spanish. *Language variation and change, 6*(3), 255-272.

Song, M., O'Grady, W., Cho, S. & Lee, M. (1997). The learning and teaching of Korean in community schools. *In Korean Language in America, 2,* 111-127.

Spolsky, Bernard. (2004). Language Policy. *Cambridge University Press.*

Steinberg, L., & Fletcher, A. C. (1998). Data analytic strategies in research on ethnic minority youth. *In Studying minority adolescents, Psychology Press.* 293-308

Tannenbaum, M. (2003). The multifaceted aspects of language maintenance: A new measure for its assessment in immigrant

families. *International Journal of Bilingual Education and Bilingualism, 6*(5), 374-393.

Tjipta S B, Chasiotis A, Bender M, et al. (2018). Parental culture maintenance, bilingualism, identity, and well-being in javanese, batak, and Chinese adolescents in indonesia. *Journal of Multilingual & Multicultural Development*, 1-36.

Tin, T. B. (2013). Exploring the development of 'interest'in learning English as a foreign/second language. *RELC Journal, 44*(2), 129-146.

Tsai, K. M., Park, H., Liu, L. L., & Lau, A. S. (2012). Distinct pathways from parental cultural orientation to young children's bilingual development. *Journal of Applied Developmental Psychology, 33*(5), 219-226.

Tse, L. (2001). Resisting and reversing language shift: Heritage-language resilience among US native biliterates. *Harvard Educational Review, 71*(4), 676-709.

Tseng, V., & Fuligni, A. J. (2000). Parent Adolescent language use and relationships among immigrant families with East Asian, Filipino, and Latin American backgrounds. *Journal of Marriage and Family, 62*(2), 465-476.

Tuominen, A. (1999). Who decides the home language? A look at multilingual families.

Vongs, P. (2006). Highly personal: How 'English-only'lessons divided my immigrant family. *Chicago Sun-Times.*

Yalda M. Kaveh. (2018). Family language policy and maintenance of Persian: the stories of Iranian immigrant families in the northeast, *Language Policy, 17*(4), 443-477.

蔡燕玲(2020).親子互動和父母的語言輸入對學齡前儿童英語詞匯習得的影響. *現代語文. 11*, 114-120.

程秀蘭, 馬艷, 曹金金 & 張慧(2021).家庭語言环境對3-6歲幼儿理解性詞匯發展的影響. *教育導刊(下半月), 5,* 76-82.

崔紅月(2021).非朝鮮族聚居區朝鮮族家庭語言規划研究. *上海外國語大學碩士學位論文*

高琪(2021).長春市朝鮮族小學生家庭語言狀况及規划研究碩士學位論文. *吉林大學碩士學位論文*

焦卓菁(2021).上海新移民家庭父母對上海方言的語言意識与語言實踐研究. *上海外國語大學碩士學位論文.*

劉易婷, 孫瑞(2020).广西少數民族家庭語言規划研究. *北部湾大學學報, 9,* 88-95.

朴光星(2014).壓縮型城市化"下的民族共同体"离散危机"与"重构運動"-基于對朝鮮族城市化進程的考察, *中央民族大學學報 (哲學社會科學版), 3*(47), 88-97.

覃明.(2015).散居區學生的語言背景与双語教育－以黑龍江省朝鮮族爲个案. *民族論壇, 4*, 40-43.

吳吉惠, 李欣霖(2018).3-6歲幼儿語言興趣的激發策略. *基础教育研究, 15,* 85-88.

延邊人口調查辦公室(2002)

延吉市教育局(2022)

鄭信哲(2003)."在日朝鮮人"問題研究. *世界民族, 2*, 24-32.

周鳳玲(2018).內蒙古蒙古族家庭父母語言意識与家庭語言使用調查研究－以內蒙古0－3歲儿童蒙古族家庭爲例. *漢字文化, 20*, 24-36.

延邊地區朝鮮族人口的負增長課題組抽樣調查數据(2008)

<부록 1> 부모용 설문지(한국어)

부모용 설문지

안녕하십니까?

바쁘신 중에 소중한 시간을 내주셔서 진심으로 감사드립니다. 본 설문지는 유아의 한국어 흥미도가 한국어 능력에 주는 영향에서 가정의 작용을 알아보기 위한 자료입니다.

부모님께서 답변해주신 결과는 연구를 위한 소중한 자료로 사용될 것이며, 연구 이외의 목적으로는 사용되지 않으며 익명으로 처리될 것을 약속 드립니다.

이 조사에는 옳고 그른 답이 없으므로 평소 부모님의 견해를 솔직하게 응답해 주시면 됩니다.

참여해 주셔서 대단히 감사합니다.

[1] 유아 기본 정보

1. 이름:
2. 성별: 남 / 여
3. 출생연월: 년 월
4. 형제관계: 남 녀 중 째
5. 출생지:
6. 현재 거주지:

[2] 부모님 기본 정보

해당되는 사항에 표시를 하거나 내용을 적어주십시오.

1. 부모님의 연령은 어떻게 되십니까? 부: 만 세 모: 만 세
2. 부모님의 최종학력은 어떻게 되십니까?

부: ①고졸이하 ②전문대졸 ③대졸 ④대학원졸 이상
모: ①고졸이하 ②전문대졸 ③대졸 ④대학원졸 이상
3. 부모님의 직업이 어떻게 되십니까?
부: ①노동직 및 기술직 ②자영업 ③전문기술직 및 전문직
④사무관리직 ⑤기타
모: ①노동직 및 기술직 ②자영업 ③전문기술직 및 전문직
④사무관리직 ⑤기타
4. 부모님께서 생각하시기에 본인의 한국어(조선어) 수준은 어느 정도입니까?
부: ①매우 낮다 ②낮은 편이다 ③보통이 ④높은 편이다 ⑤매우 높다
모: ①매우 낮다 ②낮은 편이다 ③보통이 ④높은 편이다 ⑤매우 높다

[3] 한국어 교육 실태와 인식

다음은 자녀의 한국어 교육에 대한 질문입니다. 해당되는 사항에 표시를 하거나 내용을 적어주십시오.

1. 자녀의 한국어(조선어) 교육을 언제 시작하였습니까?
①만 2세 미만 ②만 2~3세 미만 ③만 3~4세 미만
④만 4~5세 미만 ⑤만 5세 이상
2. 현재 실시중인 한국어(조선어) 교육 방법을 모두 선택해 주세요.
①가정방문 학습지 ②부모 ③방문교사 ④유아교육기관 재원
⑤멀티미디어 교재 ⑥한글학원 ⑦기타 ( )
3. 현재 자녀의 한국어(조선어) 교육 시간은 주당 얼만큼 됩니까?
①1시간 미만 ②1시간~2시간 미만 ③2시간~3시간 미만
④3시간~ 4시간 미만 ⑤4시간 및 이상
4. 현재 자녀가 받는 한국어(조선어) 교육에 대한 만족도는 어떻게 되십니까?
①불만 ②약간 불만 ③보통 ④약간 만족 ⑤매우 만족
5. 현재 자녀의 한국어(조선어) 교육에 드는 금액은 한 달에 어느 정도입니까?

①없다 ②1000원 미만 ③1000원~3000원 미만
④3000원~ 5000원 미만 ⑤5000원 및 이상
6. 자녀가 한국어권 나라(한국 혹은 북한)에 다녀온 경험이 있습니까?
①없다 ②6개월 미만 ③6개월~1년 미만 ④1년~2년 미만 ⑤2년 및 이상
7. 한국어(조선어) 교육을 시작하게 된 가장 중요한 이유는 무엇입니까?
①유아 자신이 관심을 보여서 ②부모의 조기 한국어(조선어) 교육 필요성 인식에 의해서 ③우리 민족 언어이기 때문에 ④주변의 권유로
8. 한국어(조선어) 교육 시작의 최적 연령이 언제라고 생각하십니까?
①만0~3세 미만 ②만3세~6세 미만 ③초등1~3학년 ④초등 4학년 및 이상
9. 유아의 한국어(조선어) 교육을 위한 가장 적합한 교육기관 및 장소는 어디라고 생각하십니까?
①재원중인 유아교육기관 ②한국어 학원(한글학교) ③가정 ④기타 ( )
10. 유아에게 적합한 한국어 교사는 누구라고 생각하십니까?
①한국어를 할 줄 아는 한족 교사 ②조선족 교사 ③한국인 원어민 교사
11. 유아 한국어(조선어) 교육의 내용으로 무엇이 적합하다고 생각하십니까? (복수선택 가능)
①한국어에 대한 흥미유발 ②읽기 능력 ③원어민 같은 발음 습득
④전통 문화 이해 ⑤의사소통 능력
12. 성공적인 유아 한국어(조선어) 교육을 위해 중요하다고 생각하는 요인은 무엇입니까? (복수선택 가능)
①자질 있는 교사 ②학습에 대한 흥미 ③좋은 학습 교재와 교구
④학부모의 관심과 기대 ⑤기타 ( )
13. 자녀의 한국어(조선어) 교육 실시에 어려움이 있다면 무엇입니까?
①경제적 부담 ②적절한 한국어 교육방법의 선택 ③한국어(조선어) 교육으로 인한 부작용 우려 ④없음 ⑤기타 ( )
14. 자녀의 중국어 능력과 한국어(조선어) 능력은 어느 정도 관련이 있다고 생각하십니까?
①전혀 관련 없음 ②대체로 관련 없음 ③보통임
④대체로 관련 있음 ⑤매우 관련 있음
15. 자녀의 한국어(조선어) 능력이 또래에 비해 어느 정도 수준이라고 생각하십니까?

①매우 늦은 편　②늦은 편　③또래 수준　④빠른 편　⑤매우 빠른 편

[4] 문화유지 가치관

다음은 가정의 문화유지 가치관에 대한 질문입니다. 해당되는 사항에 표시를 해주세요.

1. 우리는 아이에게 조선족이란 무엇을 의미하는 지를 얘기해준다.
①매우 그렇다　②그렇다　③보통이다　④아니다　⑤매우 아니다.
2. 우리는 아이에게 조선족의 역사에 대해 토론한다.
①매우 그렇다　②그렇다　③보통이다　④아니다　⑤매우 아니다.
3. 우리는 아이가 우리 민족(조선족, 한국, 북한)의 전통과 관습에 대해 배우는 것을 격려한다.
①매우 그렇다　②그렇다　③보통이다　④아니다　⑤매우 아니다.
4. 우리는 아이에게 중국과 한국, 북한의 차이에 대해 얘기한다.
①매우 그렇다　②그렇다　③보통이다　④아니다　⑤매우 아니다.
5. 우리는 아이에게 조선족으로서 엄청 자랑스럽고 자부심을 느낀다고 얘기한다.
①매우 그렇다　②그렇다　③보통이다　④아니다　⑤매우 아니다.
6. 우리는 아이에게 한국어(조선어)를 가르치려고 노력한다.
①매우 그렇다　②그렇다　③보통이다　④아니다　⑤매우 아니다.

[5] 가정의 한국어 사용

다음은 가정의 한국어(조선어) 사용에 대한 질문입니다. 아래와 같은 상황에 놓일 때 부모님이 혹은 아이가 자주 사용하는 언어를 선택해 주세요.

<아이가 사용하는 언어>

1. 아이와 슈퍼마켓 계산대에 있는데 아이가 초콜릿을 사달라고 할 때
①중국어　②두 가지 모두　③한국어(조선어)
2. 아이가 몸이 안 좋아서 물을 달라고 할 때
①중국어　②두 가지 모두　③한국어(조선어)
3. 아이가 친구들을 만난 후 집에 와서 친구와 함께 한 일들을 공유할 때
①중국어　②두 가지 모두　③한국어(조선어)
4. 아이가 장난감을 정리하는 것을 도와달라고 할 때
①중국어　②두 가지 모두　③한국어(조선어)

5. 아이가 유치원에서 심하게 다퉜다고 얘기할 때
①중국어 ②두 가지 모두 ③한국어(조선어)
6. 아이가 친구와 함께 유치원에서 돌아왔는데, 유치원에서 재미있었던 일에 대해 얘기할 때
①중국어 ②두 가지 모두 ③한국어(조선어)
7. 아이와 함께 공원에 가서 재미있게 놀고 난 뒤, 아이가 집으로 돌아와서 그 일들을 부모에게 말할 때
①중국어 ②두 가지 모두 ③한국어(조선어)
8. 아이에게 친구 집에 놀러 가는 것을 허락하지 않는다고 말했으나, 아이가 여전히 부모를 설득할 때
①중국어 ②두 가지 모두 ③한국어(조선어)
9. 온 가족이 함께 저녁을 먹고 있는데, 아이가 주스를 좀 더 달라고 할 때
①중국어 ②두 가지 모두 ③한국어(조선어)
10. 아이와 함께 박물관에 갔는데, 아이가 전시품에 대해 몇 가지 질문을 할 때
①중국어 ②두 가지 모두 ③한국어(조선어)
11. 아이가 친구와 함께 집에 있는데, 친구에게 과자를 대접하는 것을 도와달라고 부탁할 때
①중국어 ②두 가지 모두 ③한국어(조선어)
12. 일반적으로, 나의 아이가 우울하거나 슬플 때
①중국어 ②두 가지 모두 ③한국어(조선어)
13. 일반적으로, 나의 아이가 행복하고 명랑할 때
①중국어 ②두 가지 모두 ③한국어(조선어)

<부모가 사용하는 언어>
1. 아이가 장난감을 정리한다고 했는데 안 해서 아이에게 화가 날 때
①중국어 ②두 가지 모두 ③한국어(조선어)
2. 온 가족이 함께 저녁을 먹으며 아이에게 음식을 좀 건내 달라고 할 때
①중국어 ②두 가지 모두 ③한국어(조선어)
3. 아이와 함께 박물관에 가서 아이에게 전시품에 대해 얘기할 때
①중국어 ②두 가지 모두 ③한국어(조선어)
4. 아이가 친구들과 집에서 놀고 있는데, 아이에게 음료수가 필요한지 물어볼 때
①중국어 ②두 가지 모두 ③한국어(조선어)

5. 아이가 속상해 해서 아이를 위로해 주려고 할 때

①중국어 ②두 가지 모두 ③한국어(조선어)

6. 아이가 장난감을 정리하는 것을 도와줄 때

①중국어 ②두 가지 모두 ③한국어(조선어)

7. 아이가 버릇없이 굴어서 내가 아이를 혼낼 때

①중국어 ②두 가지 모두 ③한국어(조선어)

8. 아이와 함께 게임을 할 때

①중국어 ②두 가지 모두 ③한국어(조선어)

9. 아이에게 재미있게 본 영화에 대해 얘기할 때

①중국어 ②두 가지 모두 ③한국어(조선어)

<부록 2> 부모용 설문지(중국어)

父母问卷

感谢您抽空参与本次问卷。该问卷用于分析幼儿对韩语的兴趣与韩语水平的关系中家庭的作用。

您的应答将成为研究人员宝贵的资料，不会用于研究以外其他目的，所有数据只用于研究分析，并以匿名处理，请您放心填写。

此问卷题目选项无对错之分，请按实际情况填写。

感谢您的帮助！

[1] 幼儿基本情况

1. 姓名:
2. 性别: 男 / 女
3. 出生日期:　　年　　月
4. 兄弟关系:　　男　　女　中　　第
5. 现居住地:

[2] 父母基本情况

请您选择符合的选项或填写相关的内容。

1. 父母的年龄　父:　　岁　母:　　岁
2. 父母的最终学历

父: ①高中及以下　②专科　③本科　④硕士及以上

母: ①高中及以下　②专科　③本科　④硕士及以上

3. 父母的职业

父: ①劳动岗或技术岗　②个体营业　③专业技术岗或专业岗　⑤事务管理岗　⑤其他

母: ①劳动岗或技术岗　②个体营业　③专业技术岗或专业岗　⑤事务管理岗　⑤其他

4. 父母自我评价的韩语（朝鲜语）水平

父: ①很低　　②较低　　③一般　　④较高　　⑤很高

母: ①很低　　②较低　　③一般　　④较高　　⑤很高

[3] 韩语教育情况和看法

以下是关于子女进行韩语教育的情况及父母的看法的问题，请您选择符合的选项或填写相关的内容。

1. 孩子开始学习韩语（朝鲜语）的时间

①2周岁未满　　②2~3岁未满　　③3~4岁未满

④4~5岁未满　　⑤5岁以上

2. 请您选择进行中的所有韩语（朝鲜语）教育方法。

①家园手册　　②父母　　③家教　　④幼儿教育机关

⑤多媒体教材　　⑥韩语学院　　⑦其他（　　）

3. 每周投入学习韩语（朝鲜语）的时间

①小于1小时　　②1~2小时（不包括2小时）

③2~3小时（不包括3小时）④3~4小时（不包括4小时）　　⑤4小时及以上

4. 对目前孩子接受的韩语（朝鲜语）教育的满意度

①不满　　②略不满　　③一般　　④略满足　　⑤非常满足

5. 每月投入学习韩语（朝鲜语）的金额

①无　　②小于1000元　　③1000~3000元（不包括3000元）

④3000~5000元（不包括5000元）　　⑤5000元及以上

6. 孩子去过韩国或北朝鲜的经历

①无　②小于6个月　③6个月~1年　④1~2年（不包过2年）　⑤2年及以上

7. 开始进行韩语（朝鲜语）教育最大的理由

①幼儿自己的兴趣　　②父母对于韩语（朝鲜语）早期教育必要性的认知

③因为是民族语言　　④周围的推荐

8. 您认为开始学习韩语（朝鲜语）的最佳时间

①0~3岁（不包括3岁）　　②3~6岁（不包括6岁）

③小学1~3年级　　④小学4年级及以上

9. 您认为的孩子学习韩语（朝鲜语）最适合的教育机关及场所是

①在院的幼儿教育机构　②韩语学院（韩语学习机构）　③家庭　④其他（　　）

10. 最适合幼儿的韩语教师

①会说韩语的汉族教师　　②朝鲜族教师　　③韩国外教

11. 适合孩子学习韩语（朝鲜语）的内容（多选）

①激发对韩语的兴趣　　②阅读能力　　③习得本土发音

④理解传统文化　　⑤沟通能力

12. 成功进行韩语（朝鲜语）教育的重要因素是什么(多选)

①有资质的教师　　②对学习的兴趣　　③好的教材和教具

④家长的关心和期待　　⑤其他（　　）

13. 孩子在学习韩语（朝鲜语）时遇到的困难

①经济负担　　②选择合适的教育方法　　③学习韩语引起的副作用

④无　　⑤其他（　　）

14. 您认为孩子的中文水平和韩语（朝鲜语）水平有何种关联

①毫无相关　　②大致不相关　　③一般

④大致相关　　⑤非常相关

15. 您认为孩子的韩语（朝鲜语）水平与同龄小孩相比是什么水平

①很低　　②略低　　③相似　　④略高　　⑤很高

[4] 文化持守

以下是关于父母文化持守的问题，请您选择符合的选项。

1. 我们会告诉孩子作为朝鲜族意味着什么

①完全符合　②有些符合　③不确定　④有些不符合　⑤非常不符合

2. 我们会和孩子讨论朝鲜族的历史

①完全符合　②有些符合　③不确定　④有些不符合　⑤非常不符合

3. 我们会鼓励孩子学习朝鲜族的风俗习惯和传统

①完全符合　②有些符合　③不确定　④有些不符合　⑤非常不符合

4. 我们会与孩子讨论中国、韩国、北朝鲜的差异

①完全符合　②有些符合　③不确定　④有些不符合　⑤非常不符合

5. 我们会告诉孩子作为朝鲜族是很值得骄傲和自豪的

①完全符合　②有些符合　③不确定　④有些不符合　⑤非常不符合

6. 我们会努力教孩子学习韩语

①完全符合　②有些符合　③不确定　④有些不符合　⑤非常不符合

[5] 家庭中韩语使用

以下是关于家庭中韩语（朝鲜语）使用的问题，
请选择在以下情境中父母或孩子更多使用的语言。

<孩子使用的语言>

1. 在超市结账前，孩子要求你给他买巧克力时
①中文（汉语）　　②两者都　　③韩语（朝鲜语）
2. 孩子身体不舒服，和你要杯水时
①中文（汉语）　　②两者都　　③韩语（朝鲜语）
3. 孩子和朋友玩耍后回家和你讲述与朋友发生的事情时
①中文（汉语）　　②两者都　　③韩语（朝鲜语）
4. 孩子请你和他一起收拾玩具时
①中文（汉语）　　②两者都　　③韩语（朝鲜语）
5. 孩子对你说在幼儿园有过严重争吵时
①中文（汉语）　　②两者都　　③韩语（朝鲜语）
6. 孩子从幼儿园回来后，向你讲述幼儿园发生的趣事时
①中文（汉语）　　②两者都　　③韩语（朝鲜语）
7. 与孩子在公园开心的玩耍后，孩子向你讲述那些事情时
①中文（汉语）　　②两者都　　③韩语（朝鲜语）
8. 不允许孩子去朋友家玩，但是孩子仍然说服我时
①中文（汉语）　　②两者都　　③韩语（朝鲜语）
9. 一家人一起吃晚饭，孩子和我再要一杯果汁时
①中文（汉语）　　②两者都　　③韩语（朝鲜语）
10. 在博物馆，孩子向我提几个问题时
①中文（汉语）　　②两者都　　③韩语（朝鲜语）
11. 孩子和朋友在家，孩子请我帮忙招待饼干给朋友时
①中文（汉语）　　②两者都　　③韩语（朝鲜语）
12. 一般，我的孩子感到伤心时
①中文（汉语）　　②两者都　　③韩语（朝鲜语）
13. 一般，我的孩子开心明朗时
①中文（汉语）　　②两者都　　③韩语（朝鲜语）

<父母使用的语言>

1. 孩子说好要收拾玩具却没有做到，你因此而生气时

①中文（汉语）　　②两者都　　③韩语（朝鲜语）

2. 一家人一起吃饭，你叫孩子把另一边的菜拿过来时

①中文（汉语）　　②两者都　　③韩语（朝鲜语）

3. 在博物馆，你向孩子说明展品时

①中文（汉语）　　②两者都　　③韩语（朝鲜语）

4. 孩子与朋友一起在家玩，你问孩子需不需要饮料时

①中文（汉语）　　②两者都　　③韩语（朝鲜语）

5. 因为孩子伤心，你想要安慰他时

①中文（汉语）　　②两者都　　③韩语（朝鲜语）

6. 你帮助孩子收拾玩具时

①中文（汉语）　　②两者都　　③韩语（朝鲜语）

7. 孩子没礼貌，我在教导孩子时

①中文（汉语）　　②两者都　　③韩语（朝鲜语）

8. 和孩子一起做游戏时

①中文（汉语）　　②两者都　　③韩语（朝鲜语）

9. 我对孩子讲好看的电影时

①中文（汉语）　　②两者都　　③韩语（朝鲜语）

<부록 3> 한국어 능력 개인별 채점표

한국어능력 개인별 채점표

검사일자: 2022 년 월 일		
이름:	성별 (남/여)	연령 (만 세)

한국어능력 검사 채점결과 기록표

영역 (범위)	항목	점수
어휘력 검사	1. 색깔	점
	2. 도형	점
	3. 수	점
	4. 단어	점
언어이해력 검사	5. 이야기 듣고 적절한 그림 고르기	점
	5-1 이야기 이해	점
	5-2 두 가지 동시에 이해	점
언어표현력 검사	6. 그림 보고 이야기 꾸미기 1	점
	7. 그림 보고 이야기 꾸미기 2	
	8. 그림 보고 연계성 있는 이야기 꾸미기	점
합계		점

<부록 4> 한국어 능력 채점 기준표

한국어능력 채점 기준 표

검사일자: 2022 년 월 일		
이름:	성별 (남/여)	연령 (만 세)

I. 어휘력 검사(총 20 점)

I. 어휘력 검사 - 1. 색깔 (총 5 점)

문항	1 점	0 점	지시 문항과 검사 및 채점 방법
1) 검정			**지시: "이것들은 무슨 색깔일까요?"** ① 검사자는 손으로 짚어가면서 순서대로 묻는다. ② 다 맞추면 순서에 관계없이 묻는다. **채점: 검사지에 체크한다.** - 사투리에 관계없이 색깔만 알아보면 정답 처리한다. 하늘색, 풀색과 같이 같은 색의 물체 이름을 말해도 맞는 것으로 하되, 그 이름은 답지에 기록한다.
2) 노랑			
3) 분홍			
4) 빨강			
5) 초록			
- 합계 -			

I. 어휘력 검사 - 2. 도형 (총 5점)

문항	1점	0점	지시 문항과 검사 및 채점 방법
1) 원			**지시: "이것들은 무슨 모양일까요?"** ① 도형을 원, 삼각형, 정사각형, 직사각형, 마름모 순서로 하나씩 지적하면서 묻는다. ② 만일 정사각형과 직사각형을 그냥 사각형이라고 말하면 손으로 각각 짚어서 같은가 다른가 말하도록 한다. **채점: 검사지에 체크한다.** - 원, 삼각형, 정사각형, 직사각형을 각각 동그라미, 세모, 네모, 긴 네모라고 말해도 맞는 것으로 한다.
2) 정사각형			
3) 마름모(릉형)			
4) 삼각형			
5) 직사각형			
- 합계 -			

I. 어휘력 검사 - 3. 수 (총 5점)

문항	1점	0점	지시 문항과 검사 및 채점 방법
1) 5			**지시: "이 숫자들을 읽어보세요."** ① 검사자는 손으로 짚어가면서 순서대로 묻는다. ② 다 맞추면 순서에 관계없이 묻는다. **채점: 검사지에 체크한다.**
2) 8			
3) 17			
4) 49			
5) 100			
- 합계-			

I. 어휘력 검사 - 4. 단어 (총 5점)

문항	1점	0점	지시 문항과 검사 및 채점 방법
1) 곰			**지시: "이것들은 무엇일까요?"** ① 검사자는 손으로 짚어가면서 순서대로 묻는다. ② 다 맞추면 순서에 관계없이 묻는다. **채점: 검사지에 체크한다.**
2) 나비			
3) 구름			
4) 아기			
5) 미끄럼틀			
- 합계-			

II. 한국어 이해력 검사(총 15 점)

I. 한국어 이해력 검사 - 4. 이야기 듣고 적절한 그림 고르기 (총 11 점)

문항	1 점	0 점	지시 문항과 검사 및 채점 방법
1) 우산			**지시: "비 올 때 쓰는 것은 어느 것일까요?"** **채점:** 1 점 - 맞은 경우 / 0 점 - 틀린 경우
2) 숟가락			**지시: "밥 먹을 때 사용하는 것은 어느 것일까요?"** **채점:** 1 점 - 맞은 경우 / 0 점 - 틀린 경우
3) 할머니			**지시: "아버지의 어머니는 누구일까요?"** **채점:** 1 점 - 맞은 경우 / 0 점 - 틀린 경우
4) 톱			**지시: "나무를 자를 때 쓰는 것은 어떤 것일까요?"** **채점:** 1 점 - 맞은 경우 / 0 점 - 틀린 경우
5) 단추			**지시: "옷에 달려있는 것은 어느 것일까요?"** **채점:** 1 점 - 맞은 경우 / 0 점 - 틀린 경우
6) 양말			**지시: "발에 신는 것은 어느 것일까요?"** **채점:** 1 점 - 맞은 경우 / 0 점 - 틀린 경우
7) 연필			**지시: "글씨를 쓸 때 알아야 할 것은 어느 것이지요?"** **채점:** 1 점 - 맞은 경우 / 0 점 - 틀린 경우
8) 시계			**지시: "시간을 알려주는 것은 어느 것일까요?"** **채점:** 1 점 - 맞은 경우 / 0 점 - 틀린 경우

9) 사과			**지시: "과일은 어느 것일까요?"** **채점:** 1 점 - 맞은 경우 / 0 점 - 틀린 경우
10) 짝꿍			**지시: "짝꿍과 같이 있는 그림은 어느 것일까요?"** **채점:** 1 점 - 맞은 경우 / 0 점 - 틀린 경우 *짝꿍이라는 말을 설명해주면 안 된다.
11) 위			**지시: "책상 위에 있는 공은 어느 것일까요?"** **채점:** 1 점 - 맞은 경우 / 0 점 - 틀린 경우
-합계-			

II. 한국어 이해력 검사 - 5. 이야기 듣고 질문에 대답하기 (총 4 점)

5-1. 이야기 이해(2 점)

문항	1 점	0 점	지시 문항과 검사 및 채점 방법
1) 잠자는 강아지			**지시: "이야기를 해줄테니 잘 들어요."** **(천천히 명확히 아래의 글을 읽어준다.)** **"영이는 강아지 한 마리를 가지고 있었습니다. 강아지는 놀고 싶었어요. 그래서 영이는 강아지에게 공을 주었어요. 강아지는 공을 굴리고 놀다가 고기 뼈다귀를 먹은 뒤에 잠이 들었습니다."** **(이야기의 내용을 부드럽게 표현한다.)** **질문 1: "다음의 그림 중 강아지는 마지막에 어떤 모습일까요?"** **질문 2: "영이는 강아지에게 무엇을 주었죠?"** **채점:** 1 점 - 맞은 경우: 잠자는 강아지, 공 0 점 - 틀린 경우 * 말로 하거나, 손가락으로 그림을 지적해도 된다.
2) 공			
- 합계-			

5-2. 두 가지 동시 이해(2 점)

문항	2 점	1 점	0 점	지시 문항과 검사 및 채점 방법
1) 노랗고 키가 큰 꽃				**질문: "여기에 꽃들이 있습니다. 이 중에서 노랗고 키가 큰 꽃은 모두 몇 개일까요?"** **채점:** 2 점 - 두 개를 짚었을 경우 (말로 해도 된다.) 1 점 - 1 개를 짚었을 경우 0 점 - 못 할 경우
- 합계-				

Ⅲ. 한국어 표현력 검사(총 18 점)

Ⅲ. 한국어 이해력 검사 - 6. 그림보고 이야기 꾸미기 1 (총 4 점)

문항	유아 반응 기록	지시 문항과 검사 및 채점 방법
1) 공잡기		**지시: "그림에서 일어나는 일을 모두 이야기로 꾸며볼까요?"** ① 남자아이가 의자에 앉아서 ② 공을 잡고 있다. **채점: 그림에서 일어나는 2 가지 사태를 이야기하는 정도** 2 점 - 2 가지 사태를 모두 이야기 1 점 - 1 가지 사태를 모두 이야기 0 점 - 모두 이야기 하지 않는 경우
2) 그네		**지시: "그림에서 일어나는 일을 모두 이야기로 꾸며볼까요?"** ① 여자아이가 그네를 타고 있다. ② 남자아이는 그네를 밀어준다. **채점: 그림에서 일어나는 2 가지 사태를 이야기하는 정도** 2 점 - 2 가지 사태를 모두 이야기 1 점 - 1 가지 사태를 모두 이야기 0 점 - 모두 이야기 하지 않는 경우

문항 점수	1)	2)
- 합계 -		

III. 한국어 이해력 검사 - 7. 그림보고 이야기 꾸미기 2 (8 점)

<table>
<tr><th>문항</th><th colspan="2">유아 반응 기록</th><th colspan="2">지시 문항과 검사 및 채점 방법</th></tr>
<tr><td rowspan="7"></td><td colspan="2"></td><td colspan="2" rowspan="2">지시: “이 그림을 잘 보세요. 이 그림은 무슨 그림인가요?”

채점: 유아에게 그림을 보여주고 그 그림의 내용을 이야기 해보게 하고 유아의 반응을 채점지에 기록한다</td></tr>
<tr><td colspan="2"></td></tr>
<tr><td colspan="2" rowspan="4"></td><td colspan="2">채점 기준</td></tr>
<tr><td colspan="2">창의적 표현</td></tr>
<tr><td>2 점</td><td>내용이 제시된 그림에서 요구되지 않은 것이지만, 그와 관련되거나 확장되어 표현된 상황이 많다.</td></tr>
<tr><td>1 점</td><td>내용이 제시된 그림에서 요구되지 않은 것이지만, 그와 관련되거나 확장되어 표현된 상황이 보통이다.</td></tr>
<tr><td>0 점</td><td>내용이 제시된 그림에서 요구되지 않은 것이지만, 그와 관련되거나 확장되어 표현된 상황이 없다.</td></tr>
<tr><td rowspan="2">문항별 점수</td><td>1)</td><td>2)</td><td>3)</td><td>4)</td></tr>
<tr><td></td><td></td><td></td><td></td></tr>
<tr><td>합계</td><td colspan="4"></td></tr>
</table>

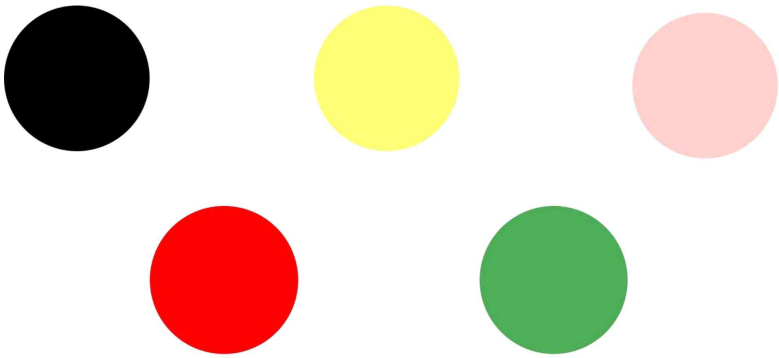
III. 한국어 이해력 검사 - 7. 그림보고 연계성 있는 이야기 꾸미기 (6 점)

<table>
<tr><th>문항</th><th>유아 반응 기록</th><th colspan="3">지시 문항과 검사 및 채점 방법</th></tr>
<tr><td rowspan="15"></td><td rowspan="15"></td><td colspan="3">각각의 이야기에 대해 이야기를 꾸몄으면, 4 장의 그림을 유아들 앞에 일직선으로 펴 놓고 이를 연결하여 이야기를 꾸며보도록 한다.
지시: “이번에는 이 그림 4 장을 전부 붙여서 이야기를 꾸며보세요.”</td></tr>
<tr><td colspan="3">채점 기준</td></tr>
<tr><td colspan="3">내용일치도</td></tr>
<tr><td>2 점</td><td colspan="2">내용일치 및 연계성이 있다.</td></tr>
<tr><td>1 점</td><td colspan="2">내용이 어느 정도 일치되고 연계성이 보통이다.</td></tr>
<tr><td>0 점</td><td colspan="2">내용일치 및 연계성이 부족하다.</td></tr>
<tr><td colspan="3">문장의 수</td></tr>
<tr><td>2 점</td><td colspan="2">5 개 이상인 경우</td></tr>
<tr><td>1 점</td><td colspan="2">4 개인 경우</td></tr>
<tr><td>0 점</td><td colspan="2">3 개 이하인 경우</td></tr>
<tr><td colspan="3">문장의 길이 (단어 수)</td></tr>
<tr><td>2 점</td><td colspan="2">20 개 이상인 경우</td></tr>
<tr><td>1 점</td><td colspan="2">13~19 개인 경우</td></tr>
<tr><td>0 점</td><td colspan="2">12 개 이하인 경우</td></tr>
<tr><td rowspan="2">문항별 점수</td><td>내용일치도</td><td>문장의 수</td><td>문장의 길이 (단어 수)</td></tr>
<tr><td></td><td></td><td></td></tr>
<tr><td>합계</td><td colspan="4"></td></tr>
</table>

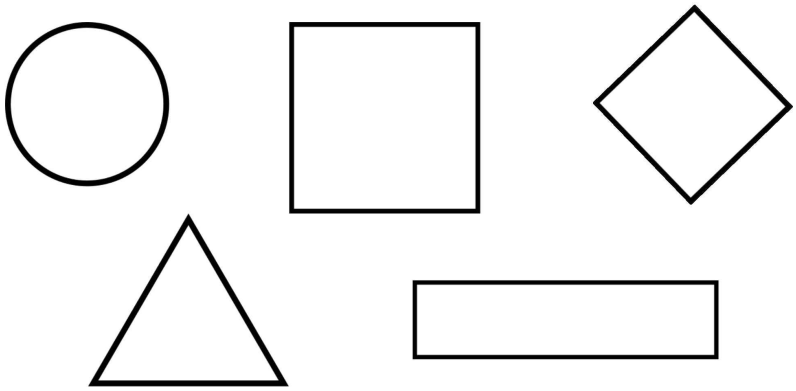
<부록 5> 한국어 능력 검사지

어휘력 검사(20점)

이것들은 무슨 색깔일까요?



이것은 무슨 모양일까요?

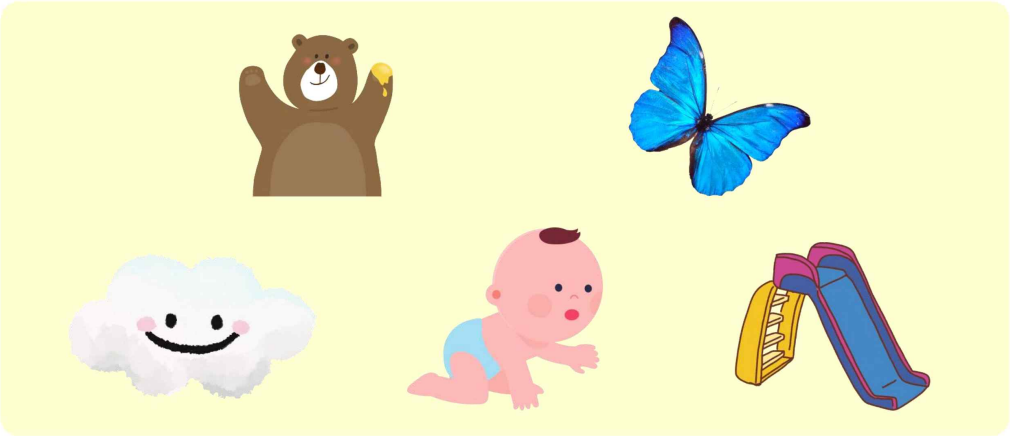


이 숫자를 읽어보세요.

5 8

17 49 100

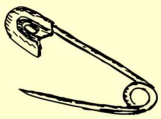
이것들은 무엇일까요?



언어 이해력 검사(17점)

이야기 듣고 적절한 그림 고르기

1. 비 올 때 쓰는 것은 어느 것일까요?

1 

2

3

4

이야기 듣고 적절한 그림 고르기

2. 밥 먹을 때 사용하는 것은 어느 것일까요?

1

2

3

4

이야기 듣고 적절한 그림 고르기

3. 아버지의 어머니는 누구일까요?

1

2

3

4

이야기 듣고 적절한 그림 고르기

4. 나무를 자를 때 쓰는 것은 어떤 것일까요?

1

2

3

4

이야기 듣고 적절한 그림 고르기

5. 옷에 달려있는 것은 어느 것일까요?

1

2

3

4

이야기 듣고 적절한 그림 고르기

6. 발에 신는 것은 어느 것일까요?

1

2

3

4

이야기 듣고 적절한 그림 고르기

7. 글씨를 쓸 때 사용해야 할 것은 어느 것일까요?

1

2

3

4

이야기 듣고 적절한 그림 고르기

8. 시간을 알려주는 것은 어느 것일까요?

1

2

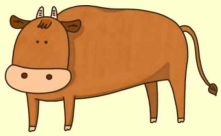
3

4

이야기 듣고 적절한 그림 고르기

9. 과일은 어느 것일까요?

1

2 

3

4

이야기 듣고 적절한 그림 고르기

10. 짝꿍과 같이 있는 그림은 어느 것일까요?

1

2

3

이야기 듣고 적절한 그림 고르기

11. 책상 위에 있는 공은 어느 것일까요?

이야기 이해

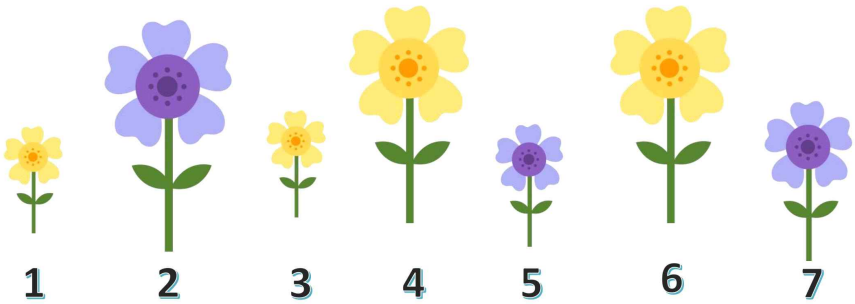
1. 다음의 그림 중 강아지는 마지막에 어떤 모습일까요?

이야기 이해

2. 영이는 강아지에게 무엇을 주었죠?

두 가지 동시에 이해

1. 여기에 꽃들이 있습니다. 이 중에서 노랗고 키가 큰 꽃은 모두 몇 송이일까요?



언어 표현력 검사(18점)

그림 보고 이야기 꾸미기

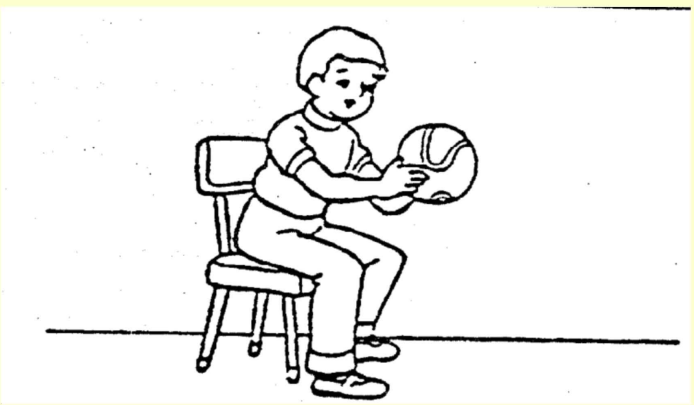


그림 보고 이야기 꾸미기

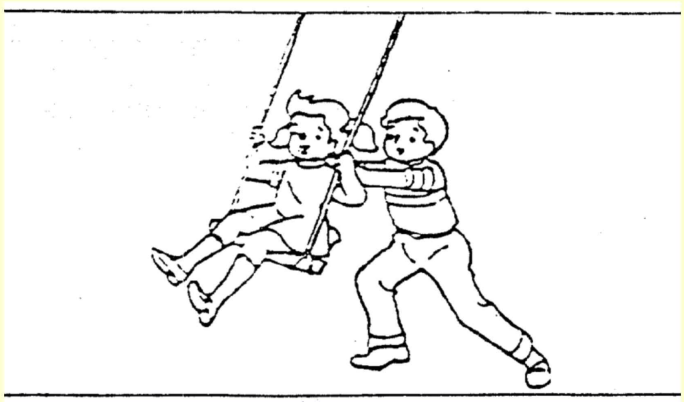


그림 보고 이야기 꾸미기 2

그림 보고 이야기 꾸미기 2

그림 보고 이야기 꾸미기 2

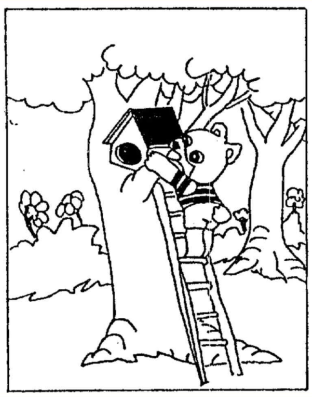


그림 보고 이야기 꾸미기 2

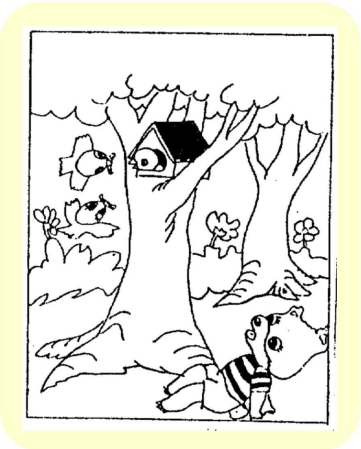
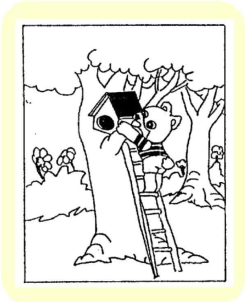
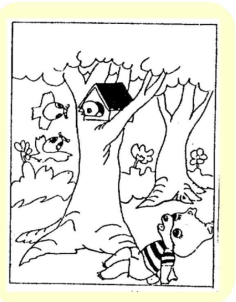


그림 보고 연계성 있는 이야기 꾸미기





<부록 6> 유아 한국어 흥미도 채점표

유아 한국어 흥미도 검사

선생님의 질문을 듣고 지금 어떤 느낌이 드는지 이야기 해주세요.

문항	그렇지 않다	보통	그렇다
한국어 공부가 재미있나요?	☹	😐	😀
한국어 공부 시간이 기다려지나요?	☹	😐	😀
텔레비전에서 한국어가 나오면 그 프로그램을 보고 싶은가요?	☹	😐	😀
한국인 친구를 만나면 한국어로 이야기 하고 싶은가요?	☹	😐	😀
한국어로 물어보면 자신 있게 대답할 수 있나요?	☹	😐	😀
한국어를 사용하는 다른 나라에 가보고 싶은가요?	☹	😐	😀
한국어를 잘하고 싶은가요?	☹	😐	😀
어떤 물건을 보면 한국어로 뭐라고 하는지 알고 싶은가요?	☹	😐	😀

Abstract

The Effect of Korean-Chinese Parental Cultural Maintenance on Children's Korean Proficiency:

Sequential Mediation of Korean Use at Home and Children's Interest

ZHIXIAN, HAN

Dept. of Interdisciplinary Program in Early Childhood Education

The Graduate School

Seoul National University

The objectives of this study are 1) to examine the actual status and awareness of Korean education by Korean-Chinese parents, 2) explore the correlations among Korean-Chinese parental cultural maintenance, Korean use at home, children's interest in Korean, children's Korean proficiency, 3) to investigate the effect of Korean-Chinese parental cultural maintenance, Korean use at home, children's interest in Korean on children's Korean proficiency, 4) to identify the sequential mediating effect of Korean use at home and children's interest in Korean on the relations between Korean-Chinese

parental cultural maintenance and children's Korean proficiency.

Data from 120 Korean-Chinese living in China and Japan were analyzed to verify the above research problems. An online survey was carried out to determine parental Korean language education status and awareness, as well as parental cultural maintenance. In addition, the interest and proficiency of children in Korean were investigated through VOOV meetings. The SPSS 26.0 program and Process macro 4.0 were used to analyze the data, which included descriptive statistics, correlation analysis, multiple regression analysis, mediating effect analysis, sequential mediating effect analysis and bootstrapping.

The findings of this study are summarized below.

First, the situation in which Korean-Chinese children are educated in Korean is not ideal. Parents have high expectations for their children's education, but society's educational environment falls short. It is clear that parents are given the important task of teaching their children Korean.

Second, the family variables of parental cultural maintenance and Korean use at home showed a positive correlation with the children's Korean proficiency. Individual variables such as a child's interest in Korean had a significant positive correlation with Korean proficiency. There is also a link between parents' cultural maintenance values and their family's use of Korean, both of which are family variables, and their children's interest in Korean, which is an individual variable.

Third, when controlling for children's gender, age, and whether or not they were taught Korean outside the home to emphasize the importance of family, parental cultural maintenance, Korean use at home (both children's and parents' use of Korean), and children's interest in Korean all have a significant positive effect on children's

Korean language proficiency.

Fourth, the mediating effect of Korean use at home and children's interest in Korean was confirmed, based on the significant correlation and significant influence between parental cultural maintenance and children's Korean proficiency. The influence of parental cultural maintenance on children's Korean proficiency was confirmed to be partially mediated by Korean use at home and the children's interest in Korean. Furthermore, it was discovered that parental cultural maintenance has a sequential mediating effect on children's interest in Korean through the use of Korean at home, which affects the children's Korean proficiency.

Korean was considered to be a heritage language in this study. The majority of previous studies examined the important factors affecting children's development of vocabulary in the period of adolescence, but this study focused on infancy, an optimal period for children's language development. By revealing that parents' ideological support, such as cultural maintenance, can be transferred to practical behavior at home when they communicate with their children in Korean, this study is significant in confirming that attracting children's interest in Korean is an important factor in improving their Korean language skills. Given the importance of parents in children's language development, it is advisable that parents attach more importance to instilling interest in their children's Korean language educationas well as providing a more ideal language environment at home.

Keywords : Korean-Chinese, heritage language, parental cultural maintenance, heritage language use, interest

Student Number : 2020-21148