

다문화가족 어머니의 학교참여 경험: 초등학교를 중심으로*

최혜영¹⁾ 이강이²⁾ 이재림³⁾ 이수현⁴⁾

서울대학교 생활과학연구소

서울대학교 아동가족학과

이 연구의 목적은 초등학생 자녀를 둔 다문화가족 어머니의 학교참여에 대해 어머니, 교사, 기관 관계자의 경험을 알아보는 것이다. 이를 위해 다문화가족 어머니, 교사, 기관 관계자 총 21명을 대상으로 초점 집단면접(FGI; focus group interviews)을 실시하였다. 연구 결과, 다문화가족 어머니는 학교참여에 있어서 자녀에게 미치는 영향에 대한 걱정과 기대를 동시에 가졌고, 교사와의 소통은 다양한 방식으로 나타났다. 학교에서 프로그램 진행 시 '다문화' 용어를 사용하는 것에 불편함을 느꼈고, 학교가 자녀교육의 전적인 책임을 가졌다는 인식의 차이를 가졌고, 학교참여에 대한 교사와 학교의 적극적인 지원을 기대했다. 다문화가족 자녀를 담당하는 교사와 기관 관계자는 가족의 비협조, 문화 차이 등이 다문화가족 어머니의 학교참여에서 장애요인이라고 하였고, 이들의 강점 개발을 통해 학교참여를 활성화 할 수 있음을 피력하였다. 다문화가족 어머니의 학교참여를 위해서 일반 교사와 학교의 배려가 필요하고 구체적인 정보 제공과 쉽고 실제적인 자료의 필요성이 제기되었다. 이 연구는 다문화가족 어머니와 교사, 기관 관계자들의 경험을 탐색함으로써 학교참여와 관련한 다문화가족 어머니의 실질적인 필요를 다각도에서 파악하려고 노력했고, 그에 따른 지원 방안을 제시했다는 점에 의의가 있다.

주요어 : 다문화가족 어머니, 학교참여, 교사와의 소통, 다문화 학부모

* 이 연구는 2014년 정부(교육부)의 재원으로 한국연구재단의 지원을 받아 수행된 연구임 (NRF-2014S1A5B8A02060519).

이 연구는 한국인간발달학회 2016 춘계학술대회 포스터 발표 논문을 확장한 것임.

1) 서울대학교 생활과학연구소, 연구조교수

2) 교신저자 : 서울대학교 아동가족학과, 교수 (E-mail: kangyil@snu.ac.kr)

3) 서울대학교 아동가족학과, 조교수

4) 서울대학교 아동가족학과, 박사과정

I. 서 론

한국 사회는 체류외국인과 다문화가족의 증가로 이미 다문화사회로 진입하였다. 특히 2000년대부터 한국인 남성과 해외 출생 여성의 결혼이 급격히 증가하여 다문화가족의 증가를 주도해 왔다. 다문화가족의 증가는 우리나라 사람들의 다문화에 대한 인식에도 변화를 가져왔다. ‘2015년 국민 다문화수용성조사’(여성가족부, 2016. 3. 14) 결과, 우리나라 국민들의 다문화에 대한 인식이 수용적인 방향으로 변화한 것으로 나타났다. 중·고등학교 교사를 대상으로 한 연구(류방란, 김정애, 이재분, 송혜정, 강일국, 2012)에서도 우리나라가 다문화사회가 되었다는 인식이 교사들 사이에 널리 확산된 것으로 나타났다.

국가 간 이동이 급격히 늘어나면서 이민자 가족에 대한 지원은 EU, UNESCO, OECD와 같은 국제기구의 중요한 의제이다. 이민 아동에 대한 정책은 차세대 국민과 관련이 있기 때문에 문화적 정체성을 유지시키기 위한 학교 교육 강화와 재정 지원 등 다양한 정책과 가이드라인을 제시하고 있다(이재분, 김혜원, 변종임, 채재은, 2009). 우리나라에서도 2008년 ‘다문화가족지원법’이 제정되면서 다문화가족에 대한 차별과 편견을 예방하고 다문화가족 구성원들이 한국 사회 국민으로서 안정적인 삶을 살아가도록 지원하는 제도가 도입되기 시작하였다. 다문화가족의 학생과 관련해서는, 2012년 ‘다문화 학생 교육 선진화 방안’이 발표되고 ‘한 명의 학생도 놓치지 않는 다문화 친화적 학교 육성’이 목표로 설정(교육과학기술부, 2012)되면서 다문화가족 학생의 학교적

응에 대한 관심이 높아졌다. 결혼이민자로 구성된 집단이 사회 내에서 접하고 있는 사회·구조적 지위와 그로 인한 사회자본의 차이가 교육적 성취의 차이를 가져오므로(Kao & Thompson, 2003) 다문화가족 학생이 처한 가정 상황에 따라 학교적응에 차이가 나지 않도록 지원해야 한다는 것이 이러한 변화의 배경이었다.

다문화가족이 증가하면서 다문화가족의 자녀양육 및 교육은 개별적인 가정의 문제를 넘어서서 국가 차원에서 지원해야 하는 과제가 되었다(이재분, 김혜원, 박균열, 2011). 특히, 다문화가족 아동이 자신의 이중문화 특수성을 능력으로 인정받아 우리 사회에서 글로벌 인재로 성장할 수 있기 위해서는 초등학교 입학 후 학교생활에 적응을 잘 하도록 도와주는 것이 필요하다(정혜영, 정옥분, 2011). 초등학생이 성공적으로 학교생활에 적응하기 위해서는 부모가 가족과 학교 사이에서 학부모역할을 원만하게 수행하는 것이 중요하다. 따라서 다문화 배경 초등학생의 학교생활적응을 지원하기 위해서는 다문화가족 어머니의 학부모역할을 지원할 필요가 있다. 그러므로 다문화가족 어머니의 특징에 따른 학부모지원 정책의 수요를 파악하여 다양한 가족의 학부모들이 처한 현실을 반영함으로써 실질적으로 그들의 학교참여를 지원할 수 있도록 학부모지원 정책의 다원화가 필요하다. 이를 위해 다문화가족 어머니가 처한 상황과 어려움, 자녀 양육과 학부모역할의 어려움 등을 살펴보고 학교참여를 통해서 다문화가족 어머니를 지원하고 다문화가족 학생들의 학교생활적응에 도움을 줄 수 있는 방안을 모색하는 연구를 수행하고

자 한다.

다문화가족 어머니가 처한 상황을 알아보기 위해서 다문화가족 어머니가 경험하는 어려움을 먼저 살펴보면 다음과 같다. 다문화가족 어머니는 한국 사회에서 문화적응 스트레스, 의사소통의 어려움, 가족원과의 갈등, 자녀양육의 어려움 등 신체적·정신적·사회적 문제를 경험한다(이은경, 2015; 임미정, 2008). 다문화가족 어머니가 이러한 문제를 경험할 경우 부모역할을 소극적으로 수행할 가능성이 있다(김민정, 김경은, 2009). 다문화가족 어머니는 자녀 양육에 대해 자신의 역할 수행에 대한 신념과 이를 실천하는 방법에 대해 부담감을 가지고 있다(정은미, 2015). 다문화가족 어머니의 자녀 양육에 대한 어려움은 자녀가 초등학교에 들어가는 시기에 학부모라는 역할이 새롭게 부여되면서 또 다른 어려움을 갖게 된다. 다른 학교급보다도 초등학교의 경우 교육지원을 담당하는 부모의 역할이 크다(이재분, 김혜원, 오성배, 2009). 초등학교 진학을 앞둔 다문화가족 어머니는 학교교육에 대한 지식 및 정보의 부족으로 자녀의 학습지원이 어렵고 교사와의 교류가 원활하지 못하다(장온정, 2010). 초등학교 교육과정의 빠른 진도내용, 잦은 가정통신문과 회신문은 다문화가족 어머니에게 스트레스로 작용하고 체험학습, 교사와의 상담, 학부모회, 자녀의 교우관계 면에서 어려움을 경험한다(석창진, 2015). 이와 같이 다문화가족 어머니는 부모역할에 대한 부족감을 많이 느끼고 있으며 이에 따라 적절한 부모역할 및 자녀양육에 대한 구체적인 내용의 부모교육을 필요로 한다(한경님, 2012).

다문화가족 어머니는 자녀 생활에 대한 관

심, 준비물 챙기기 등 자녀의 학교생활에 도움을 주고 있지만 학교행사참여, 교사와의 대화, 다른 학부모들과의 교류는 비다문화가족 학부모에 비해 저조하다(이재분, 김혜원, 오성배, 2009). 다문화가족 어머니는 자녀 교육에서 한국인 아버지와 조부모에게 의존하는 경우가 많고 학교교육에 대한 지식과 정보의 부족, 교사 및 학부모와의 관계형성 등에서 어려움을 경험한다(장온정, 2010). 또한 다문화가족 어머니 중에는 혈연, 지연, 학연 등 한국사회의 중요한 관계형성 통로가 결여된 채 가족 외부에서 관계를 맺을 기회가 적고 가족 내에서도 고립되어있는 경우도 있고, 남편이 결여했을 경우에 주위에 도움을 청할 대상이 없는 경우도 있다(한경님, 2012).

다문화가족 어머니는 비다문화가족 뿐 아니라 다문화가족 어머니들 간에도 거리를 두고 있어서 학부모 간 교류와 관계형성이 어렵다(조혜영, 서덕희, 권순희, 2008). 이러한 사회적 지지체계와 연결망의 결핍은 다문화가족 어머니들의 어려움을 더 심화시키고 있다(송미경, 지승희, 조은경, 임영선, 2007). 다문화가족 어머니는 교사가 다문화가족 및 자녀에게 편견을 가지고 있을 것이라고 생각하기도 하고, 비다문화 학부모들로부터 무시와 차별적 태도를 경험하기도 한다. 학교에서 사용하는 언어와 일상 언어 간의 괴리로 인해 학부모역할 수행에 어려움을 겪는 다문화가족 어머니도 많다(남부현, 김옥남, 2012). 가정통신문이나 안내문 등을 이해하기 어려워하고 상담을 회피하기도 한다(전소연, 2014). 다문화가족 어머니는 이러한 언어 장벽으로 인해 자녀를 위한 적절한 안내자 역할을 하지 못할 때가

많고(유네스코아시아, 태평양 국제이해교육원, 2008), 학교와의 소통, 교류에 문제가 있고 자녀 교육에 실질적 지원이 힘들다(전홍주, 배소영, 박금주, 2008). 이지영(2012)의 연구에서는 다문화가족 어머니의 지각된 차별감, 문화충격 정도, 자녀양육 스트레스, 경제적 문제 스트레스, 일과 가족의 갈등 스트레스가 높을수록 자녀의 부적응 정도가 높았다. 교사들도 다문화가족 어머니와의 관계를 어려워하는데, 초등학교 교사들은 다문화가족 학생을 지도할 때 부모연계교육, 생활지도, 교사와의 언어소통장애를 가장 어려워하는 것으로 나타났다(장해숙, 2008).

다문화가족 어머니가 자녀 양육과 관련하여 여러 가지 어려움을 가지고 있지만, 자녀에 대한 교육열은 매우 높다. 한 연구에서 다문화가족 어머니의 95%가 자녀에게 대졸 및 그 이상의 학력을 희망하였다(이재분, 김혜원, 오성배, 2009). 다문화가족 어머니가 이러한 생각을 가지게 된 배경에는 학력 제일주의인 한국 학부모의 교육열을 그대로 받아들여, 자녀 교육에 대한 욕구와 지원이 한국 사회의 적응과 정착 과정에서 다문화가족 어머니에게 매우 핵심적 의미를 지녔기 때문이다(이민경, 김경근, 2010) 해석할 수 있다. 또한, 다문화가족 어머니는 자녀가 학력을 통하여 한국 사회의 주류집단으로 진입하기를 기대한다(전홍주 등, 2008).

다문화가족 어머니의 자녀에 대한 높은 교육열에 비하여 인적 자원을 비롯한 지원 체계는 부족하다. '2015년 전국다문화가족실태조사'(여성가족부, 2016. 3. 14)에서 도움이 필요할 때 의논하거나 여가·취미활동을 함께 할

상대가 없다고 응답한 비율이 2012년도에 비해 증가하여 사회적 관계의 부재가 나타났다. 특히 자녀교육과 관련하여 의논상대가 없다고 응답한 비율이 증가했다. 이를 취학 연령 자녀수의 증가와 관련지어 생각해보면 자녀를 학교에 보내면서 학부모로서 역할의 어려움을 함께 고민하고 상담할 사람이 부족한 것으로 추측해볼 수 있다. 또한 다문화가족 어머니는 자녀 교육 지원을 위한 정보의 결핍으로 인해 어려움을 겪고 있다. 이는 다문화가족 어머니가 교사와의 대화, 다른 학부모와의 교류, 학교행사 참여 등 교육 관련 정보를 얻을 수 있는 활동에 대한 참여가 현저히 낮은 것에서 그 원인을 찾을 수 있다(이재분, 김혜원, 오성배, 2009).

다문화가족 어머니가 학부모가 되면서 경험하는 어려움들을 지원하기 위한 방안의 하나로 학부모 학교참여를 생각해 볼 수 있다. 이 연구에서 학교참여란 학령기 자녀를 둔 부모가 학교에 학부모로서 학교의 행사 등에 참여하는 것을 의미한다. 다문화가족 어머니의 학교참여는 다문화 학생들이 겪고 있는 학교생활의 어려움을 개선하기 위해 부모가 다양한 방법을 동원하여 가정, 학교, 지역의 차원에서 실천하는 교육적 개입이다(김종훈, 2014). 학교참여는 세 가지 유형으로 나눌 수 있는데, 학부모의 재능을 기부하거나 봉사활동으로 기부하는 교육기부, 학교에서 학부모를 대상으로 강의나 교육을 하는 학부모교육, 교사와 직접 만나서 또는 전화로 상담하는 소통의 세 가지 유형으로 나눌 수 있다(이강이, 최인숙, 선현석, 2013). 학부모 학교참여는 교육의 주체로서 자녀의 학교교육에 능동적으로 참여한다는

것에 큰 의미가 있을 뿐 아니라 자녀의 학교 생활에 대해 더 잘 알게 되고 자녀의 학교생활 적응을 돕는다는 측면에서 중요하다. 자녀의 학습에 부모가 참여하는 것은 많은 학생들의 학업적 성취와 사회적 결과들을 향상시키는데 중요한 경로가 된다(Xu, Kushner Benson, Mudrey-Camino, & Steiner, 2010).

학부모 학교참여는 어머니의 특성이나 자녀의 연령 등 각 가족구성원이 처한 상황에 따라 다르게 나타날 수 있다. 어머니의 학력이 높을수록 학교활동이나 교사와 학부모 모임에 참석하는 비율이 높는데, 이러한 참여율은 자녀의 연령이 높아질수록 감소한다(Stevenson & Baker, 1987). 대부분의 학교는 중산층의 신념과 생활방식을 반영하고 있는데 부모의 교육참여는 소수민족이나 저소득층 가정에 더 중요하다(Olmstead, 1991). 다문화가족 어머니가 자녀의 학교생활에 적극적으로 개입할수록 자녀의 학교생활적응에 긍정적 효과가 있고(조혜영 등, 2008) 다문화가족 학생들이 겪는 어려움이 많은 부분 개선될 가능성이 있다.

현재 우리나라에서 다문화가족 어머니의 학교참여는 매우 제한적이다(김종훈, 2014). 다문화가족 어머니가 학교참여를 하기 어려운 이유는 자녀교육에 관한 정보 부족, 한국 문화 및 역사에 대한 이해 부족, 경제활동으로 인한 시간 부족 등이다(김순환, 배소연, 이영미, 2016; 김승희, 2011). 다문화가족 어머니의 학교참여를 격려함으로써 다문화가족 어머니의 자존감을 향상시킬 수 있는데, 다문화가족 어머니의 자신감 향상과 내면의 긍정적 변화는 부모자녀 관계의 결정적 요인이 된다(이진희, 2009; 조미영, 2011; 최형성, 2001). 사회적 지

지는 다문화가족 어머니의 양육스트레스를 해소시키고(안지영, 2000; 이명숙, 2011), 자녀양육에 긍정적 영향을 미치게 되므로(유봉애, 옥경희, 2013), 다문화가족 어머니의 학교참여 지원을 통한 사회적 지지가 필요하다. 실제로 한국에서의 사회경제적 지위가 높아지면 다문화가족 어머니가 느끼는 차별의식이 약해져서 간접적으로 학교활동을 촉진시키고, 출신국가의 사회경제적 지위가 높은 다문화가족 어머니일수록 학교활동 참여를 더 한다(연보라, 김경근, 2012)는 연구 결과가 있다.

이상의 선행연구를 종합해 볼 때 다문화가족 어머니 관련 연구들은 결혼이주여성으로서의 언어와 문화적 차이에서 오는 어려움이나 부모자녀 관계에서 오는 어려움과 관련된 연구들이 대부분이다. 다문화가족 어머니는 자녀가 공교육을 받게 되면서 학교참여를 비롯한 학부모역할을 수행해야 하지만 이들의 학교참여에 관한 경험을 탐색한 연구는 부족한 실정이다. 다문화가족 어머니의 학교참여의 중요성을 인식하여 최근에는 일부 연구가 이루어지고 있지만 다문화가족 어머니 소수만을 대상으로 하였거나 다문화가족실태조사 자료를 이용한 연구로, 다문화가족 어머니만을 연구대상으로 하고 있는 경우가 많다. 그러나 개인은 자신을 둘러싼 환경과 끊임없는 상호작용을 통해서 서로 영향을 주기 때문에(장휘숙, 2009; Bronfenbrenner, 1979), 다문화가족 어머니의 학교참여 실태와 지원방안을 모색하기 위해서는 다문화가족 어머니를 둘러싸고 있는 인적자원인 학교의 교사, 학교의 운영과 관련이 있는 교육청, 지역사회에서 도움을 주고 있는 다문화가족지원센터 관계자 등 다양한

이해당사자들의 경험과 관점을 여러 각도에서 살펴보는 것이 필요하다.

이 연구는 다문화가족 어머니의 학교참여에 대하여 어머니, 교사, 기관 관계자의 경험을 구체적으로 이해하는 것을 목적으로 한다. 이를 통해 다문화시대로 진입한 우리나라의 현실을 고려하여 다양한 가족 학부모의 자녀양육과 학교참여를 지원하고 정부의 적극적인 학부모 지원 정책이 현실화 될 수 있는 기반을 마련하고자 한다. 다문화가족 어머니, 다문화가정 학생을 담당하는 교사, 시·도교육청, 다문화가족지원센터 관계자를 대상으로 다문화가족 어머니의 학교참여와 관련한 경험을 이해하기 위해 다음과 같은 연구문제를 설정했다.

1. 다문화가족 어머니는 학교참여와 관련하여 무엇을 경험하며, 어떠한 지원을 필요로 하는가?
2. 다문화담당 교사 및 기관 관계자는 다문화가족 어머니의 학교참여와 관련하여 무엇을 경험하며, 어떠한 지원방안을 제안하는가?

II. 연구방법

1. 연구참여자 모집

이 연구에서는 외국출신 여성과 한국인 남성이 결혼하여 국내에서 출생한 초등학교 자녀가 있는 다문화가족 어머니와 함께 교사, 기관 관계자를 연구참여자로 선정하였다. 자녀를 한국의 학교에 처음 보내면서 경험하는 학부모로서의 역할과 학교참여 경험을 수집하

기 위하여 초등학교 자녀가 있는 경우로 한정하였다. 교사는 2015년 다문화 중점학교 또는 예비학교에서 다문화가족 자녀를 담당하는 초등학교 교사를 모집하였다. 교사 역시 다문화가족 어머니와 자녀를 일 년 이상 담당한 경험을 알아보기 위하여 2015년 다문화 중점학교와 예비학교 교사를 대상으로 선정하였다. 관련 기관 관계자는 시·도교육청 다문화정책 관련 담당자, 시·도학부모지원센터 혹은 다문화가족지원센터의 관계자이다. 어머니는 다문화 중점학교와 예비학교 교사의 추천을 받아 모집하였고, 관련 기관 관계자는 다문화가족이 많이 밀집되어 있는 지역을 중심으로 섭외하였으며, 다문화담당 초등학교 교사는 기관 담당자들의 추천으로 섭외하였다.

2. 연구참여자 특성

연구참여자의 일반적인 특성은 표 1에 제시하였다. 다문화가족 어머니는 연령대가 30대와 40대였고, 출신국은 중국과 베트남, 우즈베키스탄, 몽골이었으며 거주지는 모두 인천이었다. 교사는 연령대가 30대와 40대였고, 여성이 4명, 남성이 1명이었으며 근무지는 인천과 경상도, 전라도였다. 기관 관계자는 연령대가 30대와 40대였고, 여성이 8명, 남성이 3명이었으며 근무지는 서울, 인천, 경상도, 전라도, 충청도였다.

3. 자료수집 및 분석방법

이 연구의 자료 수집은 2015년 1월 25일부터 2월 25일까지 총 5개 집단과의 초점집단

표 1. 연구참여자 특성

집단	참여자	연령대	자녀수	자녀 학년	출신국가	거주년도	거주지
A 어머니	A-1	30대	2명	미취학, 초3	베트남	17년	인천
	A-2	30대	1명	초4	우즈베키스탄	8년	인천
	A-3	40대	2명	초6, 중1	중국	15년	인천
	A-4	40대	2명	초3, 중2	중국	11년	인천
	A-5	40대	1명	초5, 중2	몽골	13년	인천
집단	참여자	연령	성별	학교 유형	담당 학년	담당 기간	근무지
B 교사	B-1	40대	여	중점학교	3	2년	인천
	B-2	30대	여	중점학교	4	3년	경상
	B-3	40대	여	대안학교	3~6	11년	인천
	B-4	40대	여	중점학교	6	7년	인천
	B-5*	40대	남	예비학교	교육전담	8년	전라
집단	참여자	연령	성별	근무처	직급	담당 기간	근무지
C 기관 1	C-1	40대	여	시도교육청	장학사	1년	경상
	C-2	40대	남	시도교육청	장학사	1년	전라
	C-3	40대	여	시도교육청	장학사	2년	전라
	C-4	40대	여	시도교육청	장학사	2년	충청
	C-5	40대	여	시도교육청	장학사	1년	인천
D 기관 2	D-1	40대	남	지역교육청	장학사	2년	전라
	D-2	40대	여	지역교육청	상담교사	3년	충청
	D-3	30대	여	다문화가족 지원센터	센터장	11년	인천
	D-4	30대	남	다문화가족 지원센터	팀장	9년	서울
	D-5*	30대	여	지역교육청	치료사	3년	충청
	D-6*	40대	여	지역교육청	실장	3년	충청

주. *는 FGI 당일에 사정상 참석하지 못하여 동일한 질문으로 서면 면접을 진행함.

면접(focus group interviews)을 통해 이루어졌다. 다문화가족 어머니 2개 집단, 다문화담당 초등학교 교사 1개 집단, 시·도교육청 다문화정책 담당자 1개 집단, 시·도학부모지원센터

혹은 다문화가족지원센터 관계자 1개 집단의 총 5회 초점집단면접을 실시했다. 초점집단면접은 보통 4명에서 8명으로 구성한다는 것이 적절하다는 것에 근거하여(이은해, 이미리, 박

소연, 2006) 집단별 인원수를 구성했다. 또한, 초점집단면접은 집단의 특성이 동질적일 경우 공감대 형성이 용이하기 때문에 참여자들이 심리적으로 안정감을 느끼고 풍부한 상호작용을 할 가능성이 높다. 이러한 점을 고려하여 어머니, 교육청 담당자, 관련 기관 관계자별로 집단을 구성하였다.

다문화가족 어머니의 학교참여와 관련된 경험을 파악하기 위하여 초점집단 면접에 앞서 학부모용과 교사·기관 관계자용 반구조화된 (semi-structured) 면접 가이드를 준비하였다. 면접 가이드의 주제별 질문 내용은 표 2, 표 3과 같다.

면접은 준비한 반구조화된 면접 가이드를 중심으로 하되 집단별로 면접 내용에 따라 연구참여자의 경험을 심층적으로 파악할 수 있도록 질문을 추가하는 등 유연하게 사용하였다. 초점집단면접 시간은 집단별로 1시간 30분에서 2시간가량 소요되었다. 면접 장소는 기차역 회의실, 초등학교의 다문화교실, 주민센터의 북카페, 동네의 카페 등 연구참여자의 접근성을 고려하여 다수가 모이기 쉬운 곳으로 정하였다. 다문화가족 어머니의 경우 국내 출생 초등학교 자녀를 두고 있어서 한국에서의 거주 경험이 10년 이상으로 한국어능력은 면접조사를 진행하는데 무리가 없었다. 연구

표 2. 어머니 초점집단면접의 내용

주제	세부 주제	질문 내용
학부모 학교참여 경험	학교참여 방법	자녀의 학교에 참여하는 방법 인지 교육기부 참여 경험 교육기부 참여 동기·내용 교육기부 참여 경험이 없는 이유·장애요인
	학교참여 동기와 내용	학부모교육 참여 경험 학부모교육 참여 동기·내용 학부모교육 참여 경험이 없는 이유·장애요인
		학교와의 소통 참여 경험 소통 참여 동기·내용 소통 참여 경험이 없는 이유·장애요인
	학교참여 소감	학교참여 이후 좋았던 점·어려웠던 점
학교참여 요구	학교참여 요구	자녀의 학교교육에 참여할 필요를 느낄 때 교육기부, 학부모교육, 소통 중 가장 필요한 것 자녀 교육과 관련하여 필요한 도움
	자녀의 학교급에 따른 변화	자녀의 학교급이 높아짐에 따른 학교참여 변화 자녀가 중학교에 가면 가장 걱정되는 것 자녀의 학교와의 관계에서 특별히 신경 쓰는 점
	다문화가정 배려	학교의 다문화가족 참여 배려

표 3. 교사·기관 관계자 초점집단면접의 내용

주제 1. 다문화가족 어머니 학교참여 경험		
대상	세부주제	질문내용
교사	다문화 어머니 학교참여 경험	다문화가족 어머니 학교참여 경험 잘 된 부분과 어려웠던 부분
	다문화 어머니의 강점·약점	다문화가족 어머니의 학교참여 강점 다문화가족 어머니의 학교참여 어려운 점
	지원방안	다문화가족 어머니 지원 방안
기관	프로그램 현황	다문화가족 어머니 대상 프로그램 다문화가족 어머니 지원을 위해 고려하는 부분
	다문화 어머니 지원의 어려움	다문화가족 어머니를 대상으로 일할 때 힘든 점 효과적인 진행 방법
	다문화 어머니 학교참여·지원	다문화가족 어머니 학교참여 경험 다문화가족 어머니 학교참여 지원 경험
주제 2. 다문화가족 어머니 학교참여 지원		
교사	학교참여 지원사항	다문화가족 어머니 학교참여 촉진 방법 학교·담임교사의 지원 / 어머니에게서 받을 지원
	매뉴얼 필요 요소	학교참여 촉진을 위해 필요한 내용 관련 업무 시 참고 자료 / 필요한 내용
	다문화 연수경험	다문화 교사연수 경험 / 필요한 연수 내용
기관	매뉴얼 필요 요소	매뉴얼 사용 여부 / 매뉴얼에 필요한 내용·형식
	개인 요건	다문화가족 담당자로서 필요한 요건
	다문화 연수경험	다문화가족 관련 연수 경험·연수 내용

자는 사전에 연구 참여자에게 연구의 목적과 취지를 설명하였으며, 연구 참여와 녹음에 대한 동의서를 작성하였다. 녹음한 면접 내용은 전사한 후에 내용을 분석하였다.

자료의 분석은 Krueger(2002, October)가 제시한 분석기법에 따라서 먼저 다문화가족 어머니의 경험, 그리고 교사 및 기관 관계자의 경험과 제안을 각각 정리하였다. 정리된 내용을 작은 의미로 코딩하고 이를 비교·대조하여 주제를 도출했다. 마지막으로 결과들을 기술

하고 설명하기 위해서 주제에 맞는 인용을 사용하였다. 이상의 자료수집 및 분석과정은 연구자들이 소속된 대학의 연구윤리심의위원회(IRB) 승인을 받은 후 실시하였다(IRB No. 1602/001-002).

III. 결과 및 해석

초점집단면접 자료를 분석한 결과, 다문화

가족 어머니의 학교참여와 관련한 경험은 자녀에게 미치는 영향에 대한 걱정과 기대, 교사와 소통의 다양함, '다문화'라는 용어에 대한 불편함, 학교가 자녀교육의 전적인 책임을 가졌다는 인식의 차이, 학교참여에 대한 교사와 학교의 적극적인 지원 기대라는 5개의 주제를 도출하였다. 다문화가족 어머니의 학교참여와 관련한 교사와 기관 관계자의 경험과 제안은 다문화가족 어머니의 학교참여 어려움, 다문화가족 어머니의 강점 개발 필요, 학교참여에 대한 일반 교사와 학교의 배려 필요, 구체적인 정보 제공과 쉽고 실제적인 자료 필요라는 4개의 주제를 도출하였다.

1. 다문화가족 어머니의 학교참여 경험

자녀에게 미치는 영향에 대한 걱정과 기대

연구참여자들은 본인의 학교참여에 대해서 자녀가 어떻게 생각할지, 자녀에게 부담이 되지 않는 지에 대해 걱정을 했다. 본인은 자녀의 학교에 가서 출신국의 문화나 언어를 가르쳐주고 싶은데 그렇게 하면 자녀가 친구들한테 다문화가족이라는 것이 알려져서 싫어할 것 같다고 했다. 반면에 본인이 학교에 강사로 나가서 강의를 하는 것에 대해 자녀가 좋아하고 엄마를 자랑스러워해서 좋았다고 이야기한 연구참여자도 있었다. 교육기부 경험에 있는 연구참여자는 학교에서 열린 다문화캠프 기간 동안 출신국의 문화와 음식을 소개했는데 이를 통해 본인이 자녀에 대해 무엇인가를 했고 자녀가 학교에 적응할 수 있는 힘을 준 것 같아 기분이 좋았다고 했다. 한 어머니는 자녀가 같은 반 아이에게 다문화라서 싫다는

직접적인 말을 들어 상처를 받은 일이 있어서 본인이 학교에 가서 교육기부 강사로 강의를 함으로써 자녀가 다르지 않다는 것을 증명하고 싶다고 했다. 즉, 다문화가족 어머니가 교육기부를 통해서 가장 기대하는 것은 출신국의 문화와 언어를 가르쳐주는 것도 있지만 무엇보다도 자녀가 비다문화가족의 자녀와 같다는 것을 알려주고 싶은 마음이 컸다.

저는 참여를 했어요. 유네스코에서 교사 교류로 그때 애들한테 이야기하고 이렇게 엄마가 수업한다 하면 좀 이렇게.. (연구자: 아이들의 자긍심도 올라가고.) 예, 그런 거 같아요. 자기 학교 가서해보지는 않았지만 다른 학교.. 다른 중학교에 가서 어쨌든 우리 엄마가 중학교에서 뭐 한다는 그런 저기로. 너무 기분이 좋은 거 같은데. 자기 학교는 안 가봤어요. (A-5)

교사와 소통 경험의 다양함

자녀의 담임교사와 상담 주간, 전화 상담 등을 통한 소통 경험은 연구참여자들에 따라 다양했다. 한 연구참여자는 담임교사가 아이들의 인적사항을 잘 알고 있어서 전화로 상담을 할 때 소통이 잘 되었다고 했다. 다른 연구참여자는 자녀가 초등학교 1학년 때 담임교사가 휴대전화 등을 통해 사진을 올리며 학교 생활을 잘 알려주고 본인도 사진 등에 답글을 달아서 교사와 소통을 할 수 있어서 좋았다고 했다. 다른 연구참여자는 자녀의 교사가 냉정하다는 느낌을 받았고 다른 한국 학부모들에게 대하는 태도에 비해서 본인이 차별과 무시

를 받는다는 느낌이 들었다고 했다. 자녀의 일로 담임교사와 전화로 상담을 하려고 해도 전화를 받지 않아서 상담이 이루어지지 않았다고 이야기했다. 또 다른 연구참여자는 교사에게 전화로 상담하는 것이 다른 아이들과 다르게 본인의 자녀를 잘 봐달라고 하는 것 같아서 전화 상담을 잘 하지 않는다고 하여, 다른 문화에서 오는 인식차이를 나타냈다.

저희 아이가 개학하면 3학년인데 초 1, 초 2 때 선생님들이 소통이 되게 괜찮았어요. 초 1 때는 선생님이 무슨 어플이더라. 또 하나 있는데, 안내장. 그거. 그걸로 이렇게 애들 활동한 거 사진 올려주고 그러면 학부모들이 댓글 달고. 그리고 이제 선생님이 너무 저기 정말 저는 너무 맘에 드는 게 우리 애가 이빨이 빠졌어요. 앞니가 처음으로 빠졌거든요. 선생님이 물티슈로 뽑아준 거예요. 뽑고 나서 사진 찍어서 ‘어머니 우리 ○○이 이빨 빠졌어요’ 하고 보내줘요 그럼 제가 답장하고. 그런 것이 너무 좋았어요. (A-4)

아이들은 다 똑같이 봐야 되요. 괜히 인사하고 부탁하는 게 다른 아이들은 무시하는 느낌이잖아요. 선생님이 똑같이 봐야 되는데 엄마들이 물어보고 인사하고 하는 거는 잘못하는 거라고 생각해요. 괜히 선생님한테도 부담을 주고. 선생님은 물론 좋은 사람이고 잘 챙겨주는 분이라고 생각해요. (A-2)

‘다문화’라는 용어의 불편함

연구참여자들은 자녀의 학교에서 다문화가족을 대상으로 하는 프로그램에서 ‘다문화’라는 용어를 쓰지 않았으면 좋겠다고 하였다. 다문화 프로그램을 실시할 때 다문화가족이 아닌 학생들도 참여할 수 있도록 하되 다문화가족 자녀를 따로 불러서 설명을 해주면 좋겠다고 이야기했다. 또한 한국어교육과 같은 지원은 다문화가족지원센터에서 받으면 되므로 학교에서는 전체 학생 대상으로 프로그램을 진행해서 다문화가족 자녀 뿐 아니라 비다문화가족 자녀도 참여할 수 있도록 하는 것이 더 좋겠다고 이야기했다. 학교에서 다문화가족에 대해 ‘다문화’라는 용어를 넣어서 프로그램 이름에서부터 특성화시켜 접근하는 것은 아이들로부터 다문화가족 자녀를 분리하는 효과를 가져온다고 했다. 다문화가족 대상 프로그램은 어떤 의미에서는 비다문화가족 학부모들에게 역차별의 의미로 다가와서 한 연구참여자는 다문화가족한테만 혜택이 돌아간다고 이야기하는 것을 듣기도 했는데, 이러한 이야기들이 결국 자녀들에게 좋지 않게 돌아간다고 했다. 한 연구참여자는 자녀가 학교에서 다른 아이들로부터 다문화라는 이야기를 듣고 와서 나는 한국 사람이 아니고 다문화사람이냐고 물어봤을 때 바로 답을 못하고 고민했다고 말했다. 자녀들은 친구들로부터 다문화라는 이야기를 들으면 속상해하면서 엄마도 한국에서 태어나서 한국사람이면 좋겠다는 말을 하기도 했다고 한다.

‘엄마 나 다문화잖아요’ 그 얘기를 하는 거예요. 저는 되게 황당한 거예요. ‘그

래?’ 내가 말을 바로 하질 못하고 생각을 해보고 설명을 해볼라구요. 다문화? 아이 머릿속에서는 난 한국 사람이다 나는 ○○○ 사람이다 나는 다문화다 이런 얘기를 하는 거예요. 주변에 다 다문화, 다문화 하니까. 그 말을 너무 많이 사용하니까. 그전에 항상 ‘나 한국 사람이야’ 그 얘기 하다가 갑자기 어느 순간 ‘나 다문화야’ 그 얘기를 하는 거예요. (A-2)

학교가 자녀교육의 전적인 책임을 가졌다는 인식의 차이

연구참여자들은 학교가 자녀교육에 전적인 책임을 가지고 모든 학생이 일정 수준 이상의 학업적 성취를 할 수 있도록 지원해야 한다는 입장이 강했다. 본인의 출신국에서는 학교에서 공부를 다 알아서 해주었기 때문에, 초등학생이 숙제나 선행학습 등의 사교육을 통해 공부를 하는 것을 이해하기 어려웠다. 한국 초등학교의 숙제는 거의 엄마들의 숙제라고 불만을 표현했다. 예를 들어, 학급 신문 등을 잘 만들면 상을 주고 교무실이나 복도에 전시하는데, 이는 엄마들의 숙제이지 아이들의 숙제가 아니라고 했다. 수업을 따라오지 못하는 학생이 있으면 학교에 남아서라도 모자라는 부분을 가르쳐주고 숙제를 해오지 않는 학생이 있으면 남아서 숙제를 하고 가게끔 해야 한다고 했다. 학교에서 배우는 것이 자신의 것이 될 수 있도록 학생들을 책임지고 가르치고, 잘 하는 학생들에게 기준을 맞추는 것이 아니라 잘 하지 못하는 학생들도 함께 끌고 가야 한다고 이야기했다. 학교에서 아이들을 책임을 지지 않으니 결국 그것은 학부모의 책

임이 되고 자녀가 중학교에 가게 되면 사교육을 할 수 밖에 없는 실정이라고 이야기했다.

자녀의 학교급이 높아짐에 따라 부모가 학습을 도와줄 수 있는 부분은 제한적이어서 이러한 걱정은 더 커져갔다. 연구참여자들은 한국에서 십년 이상을 살아서 의사소통에는 문제가 없었지만 학습용어나 개념, 원리 등은 부모가 가르쳐주기 어려워서 비다문화가족 자녀들처럼 학원을 보내야 하는데 경제적 여건상 힘들다고 했다.

수업을 자기 꺼 되게끔. 잘하는 애들한테 잘한다 하고 지나가는 게 아니라 안하는 애들 앉혀서 하는 거 그런 교육을 했으면 좋겠어. 우리는 어른들도 집에 오면 ‘숙제해라. 숙제해라’ 하잖아요. 안하는 애들은 학교 가도 아무렇지도 않으니가 안하게 되요. (A-5)

학교가 책임을 안지않아요. 요즘은. 초등학교는 시험도 없잖아요. 시험 없다고 좋아만 할 게 아니더라고요. 중학교가면 똑같이 등수 매기면서 하니까 초등학교 때는 시험 안 봐서 학원 안 보내도 되지만 중학교가면 안 다닌 애들은 아무래도 떨어지잖아요. 또 다시 학원을 보내야되는 상황이잖아요. 이걸 누가 책임지냐고. 정부에서는 학원비 줄이려고 시험 없애지만 중학교 가면 돈을 또 써야 되는. 근본이 아니잖아요. 일시적인 방편이고. 학교 선생님이 책임을 안 저요. (A-3)

학교참여에 대한 교사와 학교의 적극적 지

원 기대

연구참여자들은 다문화가족 어머니가 교육 기부 등의 방식으로 학교에 참여할 수 있도록 적극적으로 지원해 주기를 기대하였다. 학교 참여를 하고 싶은 마음이 있어도 교사나 학교의 제안이 없어서 섣뜻 나서지 못하는 경우가 많았다. 학교에서 먼저 교사가 교육기부 등을 해달라고 하면 본인은 적극적으로 가서 하고 싶은데 학교에서는 보통 외부강사를 초빙한다고 했다. 학교에 가서 교육기부 같은 것을 하고 싶은데 먼저 교사에게 하겠다고 하면 교사가 어떻게 생각할지에 대해서 고민했고, 하고 싶다고 이야기했을 때 교사가 필요 없다고 하면 본인이 어떻게 해야 하는지도 걱정이 된다고 했다. 한 연구참여자의 경우 자녀가 초등학교 1학년 때 학교의 복지담당 교사를 찾아가서 본인이 출신국의 언어와 문화를 아이들에게 가르쳐 주고 싶다고 이야기 했는데도 참여하지 못했다고 했다. 학교에서 다문화 자원봉사를 모집해서 신청했었는데 신청만 받고 실제로 이루어지지 않아서 한 번도 참여한 적이 없는 경우도 있었다.

우리 아이 반에 가서 중국 문화라든지 중국말을 한 시간 정도 가르쳐주고 싶은데. 또 아이가 어떻게 생각할지. 선생님이 어떻게 받아들일지. 생각은 계속 하고 있었는데. 또 선생님이 제가 이야기하면 선생님이 필요 없다고 그러면 제가 그거 할 거 같고. 선생님이 어머니 좀 해주면 좋겠습니다 하면 저는 무조건 하고 싶거든요. (A-3)

2. 다문화가족 담당교사와 기관 관계자의 경험과 제안

다문화가족 어머니의 학교참여 어려움

다문화가족 담당교사와 관련 기관 관계자의 경험에 따르면 다문화가족 어머니는 출신국과 한국의 문화적 차이, 학교 체계의 차이 등으로 인해 학교참여 자체에 대한 두려움을 갖고 있다고 했다.

다문화 학부모들하고 상담을 해보니 두려움이 크신 거 같아요. 모르는 거에 대한 무서움, 두려움 이런 거 때문에 먼저 다가가기. 안내를 드리거나 해도 손을 내밀거나 발걸음을 딛지 못하시는 것들이 거기서 오는 거 같아요. 학교에 대해 잘 모르신다는 것도 두려움이에요. 본인이 자란 나라와 우리나라 학교가 다르잖아요. 다르니까. 그래서 오는 어려움도 상당히 커요. 학교에서 이렇게 진행되고 교육과정이 나간다는 거에 대해 모르고 있으니까. (B-4)

교사 및 기관 관계자들은 다문화가족의 폐쇄적인 문화, 다른 가족들의 비협조, 생업으로 인한 시간 부족 등으로 인해 다문화가족의 어머니가 학교참여를 하는 것이 어렵다고 했다. 다문화가족 어머니는 학부모교육 등에 열심히 참여하고 싶더라도, 시어머니나 남편이 싫어해서 참여하지 못하는 경우를 종종 봤다고 했다.

다문화가정의 가장 큰 문제는 할머니

하고 아버지더라고요. 그분들의 인식 전환이 없으면.. 학교 참여 자체를 힘들어 하는 그런 부분 때문에. 가능하면 아버지 교육을 중점적으로. 가족과 하되. 그런 의견을 냈는데 학교에서 그 부분을 굉장히 힘들어했어요. (C-1)

다문화가족 어머니들은 출신국과 한국의 문화적 차이가 커서 이러한 차이를 좁히는 데에 어려움을 경험하고 있다고 했다. 교사인 한 연구참여자의 경우 다문화가족 어머니가 출신국에서 학교를 다닐 때 부모들은 학교에 갈 수 없었고 학교에서 학부모 출석통보가 있을 때에만 갈 수 있다는 이야기를 전해 들었다고 했다. 또 다문화가족 어머니의 출신국에서는 학교에서 학부모를 오라고 통보하는 경우 대개 자녀가 큰 문제를 일으킨 상황이어서 한국에서 학부모에게 학교를 오라고 하면 자녀가 문제를 일으켰나 하고 가슴이 덜컥 내려앉았다고 했다. 이러한 문화적 차이는 다문화가족 학생을 담당하고 있는 교사와 다문화가족 어머니간의 소통을 방해하는 요소로 작용할 수 있다.

연구참여자들은 다문화가족 어머니의 학교 참여가 어려운 이유 중 많은 부분이 생업과 관련되어 있다고 했다. 다문화가족의 대다수가 저소득층이고 경제활동을 위해서 한국에 온 다문화가족 어머니도 있기 때문에 자녀가 초등학교 고학년만 되면 바로 생업에 뛰어들고 자녀는 학교만 잘 다니면 된다고 생각하는 경향이 있다고 하였다.

다문화가족 어머니의 강점 개발 필요

연구에 참여한 교사와 기관 관계자는 다양한 문화적 배경을 가진 다문화가족 어머니가 가진 강점을 개발할 필요성을 이야기했다. 다문화가족 어머니가 다양한 국가에서 얻은 다양한 경험은 생생한 체험과 삶의 애환이 묻어있는 소중한 자산이므로 이러한 강점을 심분 발휘할 수 있는 교육여건을 마련할 필요가 있다고 하였다. 이러한 장점을 한국사회에서 발현하기 위해서는 다문화가족 아버지가 먼저 변해야 가능하고 학교에서 참여의 장을 만들어 이들의 참여를 촉구해야 한다고 했다. 학교에서 교육여건을 만들어 모든 학생들과 공유하면 우리 학생들이 글로벌 리더로 성장할 수 있는 자양분이 될 수 있다고 이야기했다.

다양한 나라에서 다양한 경험을 거치며 성장한 다문화가정 학부모들이 바로 생생한 교재이자 살아있는 문화재인 것입니다. 이런 놀라운 경험들은 생생한 삶의 애환이 묻어있는 우리 사회가 확보할 소중한 자산임에 틀림없습니다. (B-5)

학부모 자원을 활용할 수 있는 기회를 확대해야 된다는 생각도 들어요. 교육기부나. 자원봉사자로 활동을 하신다든지. 그런 것들을 초에... 가정환경이나 이런 걸 평가하면서. 상담시간에도 파악이 되겠죠. 도움을 주실 수 있는 것과 드릴 수 있을 것이 파악이 되니까. 참여할 수 있는 기회를 자꾸 드리는 것. 장을 만들어서. (B-4)

학교참여에 대한 일반 교사와 학교의 배려 필요

다문화가족 어머니의 학교참여를 지원하기 위해서는 다문화가족 자녀를 담당하는 교사 뿐 아니라 학교장을 비롯한 다른 일반 교사들의 다문화가족에 대한 반편견적인 시각이 필요하다라는 의견이었다. 특히 초등학교는 학교 조직의 구조상 학교장의 경영의지가 학교활동 전반에 걸쳐서 크게 반영된다고 했다. 학교장이 다문화 관련 행사에 대한 의문을 제기하면 다문화담당 교사가 프로그램 등을 추진해도 다른 교사들이 호응을 하지 않게 된다고 했다. 교사들은 다문화가족에 대해 열린 마음을 가지는 것이 쉬운 것 같아 보여도 이러한 마음을 가진 학교장이 많지 않다고 했다.

재능기부를 하건 봉사활동을 하건 학부모 참여도 중요하지만 학교의 교사 텃밭을 변화하는 것이 아주 근본적인 부분인 것 같아요... 최소 그 아이들을 담당하고 있는 선생님들이 대상에 대한 이해가 필요하잖아요. 관심을 갖게 되고, 반편견에 대한 인식만 갖고 있으셔도 그 아이와 부모에 대해서 대하는 것이 달라지시거든요. (D-3)

구체적인 정보 제공과 쉽고 실제적인 자료 필요

연구참여자들은 다문화가족 어머니가 비다문화가족 어머니에 비해 정보력이 떨어지므로 정보를 많이 주어야 할 필요가 있다고 했다. 다문화가족 어머니를 대상으로 프로그램을 진행해보면 이들이 알고 있는 정보가 비다문화

가족에 비해서 적고 정보를 접할 기회도 적은 것을 알 수 있었다고 한다.

교사 및 기관 관계자들은 다문화가족 어머니에게 자녀의 진로 관련 도움이 필요하다고 했다. 특히, 농촌 지역의 다문화가족 학생들은 제한적인 환경 속에서 유년기와 초등학생 시기를 보내기 때문에 진로에 대한 모색에 한계가 있으므로, 어릴 때부터 다양한 진로를 탐색할 기회를 주고 자신의 장점과 특기를 살려나갈 수 있도록 진로에 대한 동기를 부여해주어야 할 필요가 있다고 이야기했다.

정보를 많이 주어야 된다는 생각이 들어요. 다문화 사랑의 학교라든지 기업에서 운영하는 거 많고, 브릿지 사업도 많고 한데 이거는 정말 정보가 없어서 참여 못시키는 경우 많아요. 거의 무료로 운영되고 아이가 가져올 수 있는 성과가 큰데도. 모르기 때문에, 알려주기 전에 스스로 나가서 알아보는 건 어려운. 정보 수집에 있어서 네트워크가 취약해요 학부모들이. (B-3)

연구참여자들은 기존에 다문화가족 어머니를 대상으로 초등학교 입학 관련 자료들이 개발되어 있는데, 실제 활용하기에 어려워져 실질적으로 도움이 되지 못한다는 의견이었다. 다문화가족 어머니의 출신국 학교 시스템과 한국의 학교시스템이 달라서 안내 책자의 학교 용어 하나에도 자세한 설명이 필요하다고 했다. 또한 다문화가족은 저소득층과 연결되는 부분이 많아서 다문화가족 어머니들과 이야기하다보면 학교에서의 바우처나 지원받

을 수 있는 것 등에 대한 질문을 하므로 저소득층 지원과 관련된 정보를 얻을 수 있는 기관 소개 등이 필요하다고 했다. 학교나 기관 관계자의 경우 담당자들이 수시로 바뀌므로 다문화가족 현황이나 다문화가족이 처한 상황 등 다문화가족에 대한 기본적인 내용에 대한 안내도 필요하다고 했다.

OO교육청은 입학관련 자료를 몇 개 국어로 만들어서 주고 있거든요. 근데 이걸 잘 안 읽어보니까 그 부분을 제일 어려워하는 거 같아요. 입학 초기에 학교에서 서류들이 올 때 어떻게 처리해야 될지 몰라서. 그 부분을 제일 어려워하고. (C-1)

입학 전 가이드 하는 거 책 읽어봐도 무슨 말인지 몰라요. 한국 사람한테 줘도 어려워요. 매뉴얼 자체가... 용어 하나하나에 대해 학교에서 어떻게 쓰고 교과서 내용도 보여주면서 해야 이해할까 말까. 자기네 다녔던 교육시스템하고 한국 시스템은 전혀 다르니까요. (C-2)

IV. 논의 및 결론

우리나라에서 다문화가족 어머니의 학교참여는 개인적인 의미에서 한 걸음 더 나아가서 한 문화에의 적응이자 한 가족의 사회 적응 결과라는 차원에서 의미가 크다. 이 연구는 다문화가족 어머니와 담당 교사, 기관 관계자들의 초점집단면접을 통해 다문화가족 어머니

의 학교참여와 관련한 경험을 조사하여 실질적인 지원 방안을 제안하기 위해 수행되었다. 다문화가족 어머니와의 초점집단면접 결과 자녀에게 미치는 영향에 대한 걱정과 기대, 교사와 소통 경험의 다양함, ‘다문화’라는 용어의 불편함, 학교가 자녀교육의 전적인 책임을 가졌다는 인식의 차이, 학교참여에 대한 교사와 학교의 적극적 지원 기대라는 5개의 주제를 발견하였다. 다문화 담당 교사와 기관 관계자와의 초점집단면접 내용을 분석한 결과 다문화가족 어머니의 학교참여 어려움, 다문화가족 어머니의 강점 개발 필요, 학교참여에 대한 교사와 학교의 배려 필요, 구체적인 정보 제공과 쉽고 실제적인 자료 필요의 4개 주제를 발견하였다. 이 연구에서 드러난 다문화가족 어머니와 담당 교사, 기관 관계자의 경험을 종합적으로 요약하고 논의하면 다음과 같다.

첫째, 다문화가족 어머니는 학교참여를 할 경우에 자녀의 입장을 많이 고려하는 양상을 보인다. 다문화가족 어머니들은 학교참여가 자녀에게 긍정적인 효과를 가져 올 것이라고 전망하면서도 자녀가 어머니의 학교참여를 자랑스러워할 것이라는 기대와 동시에 자녀에게 ‘다문화’라는 낙인이 찍히는 것에 대한 우려를 피력하였다. 이는 외국인 어머니가 학교에 찾아오는 것을 자녀가 꺼리기 때문에 다문화가족 어머니가 학교에 찾아가지 않고, 학교 행사 참여 역시 부담스러워한다는 선행연구의 결과(박찬옥, 이은경, 2011)와 맥을 같이한다. 교사와의 소통은 개인의 경험에 따라 다양하게 나타났다. 학교에서 다문화가족 대상으로 프로그램을 진행할 때 ‘다문화’라는 용어에서

주는 차별성 때문에 다문화가족 자녀 뿐 아니라 비다문화가족 자녀에게 평등한 기회가 주어지지 않는다고 하였다. 다문화가족 어머니는 한국의 학교 및 학부모 문화가 출신국의 경우와 차이를 보이는 것과 관련하여, 자녀를 키우는 방법과 생각의 차이에 따른 학부모 역할 수행의 어려움, 학교에서 배우는 교과목의 진도나 숙제 등을 학부모에게 상당부분 책임 지우는 것에 대해 불만을 토로하였다. 학교에서 지금보다 더 책임감 있게 모든 아이들의 학습을 이끌어주기를 기대했는데, 이는 자녀를 교육기관에 보낸 이후 모든 교육활동을 기관에 전적으로 의지한다는 선행연구 결과(전홍주 등, 2008)와 맥을 같이한다. 이와 같이 자녀 교육의 1차적 책임이 가정이 아닌 학교에 있다는 생각은 학교참여에 소극적인 태도를 취하게 하는(김종훈, 2014) 한 원인이 될 수 있다. 마지막으로 다문화가족 어머니는 학교참여를 하는 데에 많이 주저하는 경향이 있어서 교사의 적극적인 지원을 필요로 했다. 교사가 다문화가족 어머니의 학교참여를 지지하는 것은 나아가서 다문화가족 자녀를 지지하는 것으로 연결될 수 있다. 교사의 지지가 높을수록 다문화가족 학생의 학교흥미도와 학교규범준수태도 같은 학교생활적응에 긍정적인 영향을 미친다는 연구결과(박계란, 이지민, 2011)는 이를 뒷받침한다. 다문화가족 학생은 비다문화가족 학생보다 학교생활적응 점수가 낮는데(김혜미, 문혜진, 2013; 장미, 전종설, 2013), 이러한 차이는 학교급이 올라감에 따라 더 커진다(박희훈, 오성배, 2014). 이는 다문화가족 자녀의 학교급이 올라감에 따라서 다문화 배경 부모의 학부모 역할을 지원해주기 위

한 관련 정책이 필요함을 시사한다.

둘째, 다문화가족 어머니가 학교참여를 하는데 어려움은 다문화가족의 폐쇄적인 문화, 다른 가족들의 비협조, 생업과 관련된 시간 부족 등이다. 이러한 장애요인을 극복하기 위해서는 다른 가족, 특히 다문화가족 아버지의 지원이 중요한데, 다문화가족의 조부모나 아버지 등 여러 가족구성원이 학교에 참여할 수 있는 통로를 마련하는 것이 필요하다. 특히 다문화가족 어머니가 학부모역할을 적극적으로 수행하고 학교에 참여하는 것이 자녀의 성공적인 학교생활에 도움이 되고, 나아가서 가정에 도움이 된다는 인식을 다른 가족들에게 심어줄 필요가 있다. 가족들의 지원과 더불어 다문화가족 학생을 담당하는 교사는 학생 개인 뿐 아니라 이들의 가족과 부모가 가지고 있는 문제를 이해해야 한다(김광수, 정태희, 2010). 조혜영, 서덕희 및 권순희(2008)는 다문화가족 어머니가 자녀교육에 어려움을 갖는 이유는 한국어 및 한국문화에 익숙하지 못한 것, 자녀의 학교교육 지원과 관련하여 다양한 한국어 어휘 및 교육 관행을 알지 못하는 것 등이라고 지적하였다. 이러한 어려움으로 인해 문제가 발생할 수 있는데, 다문화가족 내에서 발생하는 문제는 가족 전체의 불안정과 역기능을 초래할 뿐 아니라 자녀들의 성장 과정에 중요한 영향을 미친다(이지연, 김문희, 한수진, 장진이, 2012). 그러므로 다문화교육은 학생만이 아니라 다문화가족 모두를 대상으로 하는 가족 단위의 교육지원이 이루어져야 한다(이재분, 김혜원, 오성배, 2009). 다문화가족 어머니의 학교참여 활성화를 위해서 가장 필요한 것은 교사들의 인식변화이며, 교육기

부와 같은 경우 다문화가족 어머니에게만 말하지 말고 교사가 기본적인 안내와 도움을 주어야 한다. 교사들은 적극적인 지원과 배려를 통해서 다양한 문화 배경을 가진 다문화가족 어머니의 강점을 개발하여 학부모 자원으로 학교참여를 유도해야 한다. 다문화가정에서 태어나고 자란 자녀들이 결혼 이민자 여성인 어머니를 통해 다양한 문화를 학습하고 이를 통해 한국 문화가 더 풍요롭고 다원화될 수 있는데 공헌할 수 있다(한진수, 2006). 교사들이 학교참여를 적극적으로 권장할 때 학부모들이 가장 효과적으로 학교교육에 참여할 수 있으므로(Epstein, 1995) 다문화가족 어머니의 학교참여에 대한 교사들의 인식과 역할이 중요하다. 마지막으로, 다문화가족 어머니들은 비다문화가족 어머니보다 정보력이 떨어지므로 이들에게 정보를 많이 제공해 줄 필요가 있다. 특히 진로와 관련하여 혜택을 받을 수 있는 부분이 많이 있는데 몰라서 받지 못하는 경우도 많으므로 이러한 혜택에서 제외되지 않도록 교사의 세심한 배려가 필요하다.

이상의 연구 결과를 바탕으로 다문화가족 어머니의 학교참여를 지원하기 위한 방안을 제언하면 다음과 같다.

첫째, 학교참여에 대한 학부모의 경험과 인식의 차이가 다문화가정 여부에 기인하기보다 각 가정의 개별적 상황에 따른 차이로 인식해야 한다. 가정 내 부부체계의 불안정이나 사회경제적 체계가 불안정하면 자녀교육관리가 소홀해져서 학교참여도가 낮아질 수밖에 없다. 경제적 수준이 낮은 부모들과 소수 인종에 속하는 부모들은 자녀 교육에서 부모의 역할과 교사의 역할에 대해서 경제적 수준이 높고 다

수 인종에 속하는 부모들과는 다른 생각을 가질 수 있다(Whitaker & Hoover-Dempsey, 2013). 경제적 수준이 높은 학부모들은 학교 구성원들과 정보를 공유하고 자녀의 학업적 요구와 성취에 대한 결정을 하기 위해 학부모들에게 동기를 부여하는 관계를 자주 만든다(Cucchiara & Horvat, 2009; McGrath & Kuriloff, 1999). 반면 경제적 수준이 낮은 학부모들은 학교에서 모든 교육을 책임지고 맡아서 해주리라는 신념과 더불어 부모는 정서적 지지에 대한 책임이 있다고 생각하기 때문에 집에서의 참여에 초점을 맞추는 경향이 있다(Ingram, Wolfe, & Lieberman, 2007). 그러므로 경제적 수준의 차이, 다문화가족 여부가 학부모 학교참여의 차이로 이어지지 않도록 다양한 배경을 가진 학부모의 학교참여를 격려하고 지원하는 정책이 필요하다.

둘째, 다문화가족 어머니의 학교참여를 지원하기 위해서는 이들의 요구에 맞는 이해하기 쉽고 현실적으로 도움이 되는 정보가 포함된 자료가 필요하다. 다문화가족 어머니와 마찬가지로 현장에 있는 교사들도 다문화가정 학생을 잘 지도하기 위해서는 실질적인 도움을 받을 수 있는 자료를 필요로 한다(류방관 등, 2012). 기존에 개발되어 있는 매뉴얼의 특징을 살펴보면 교사용의 경우 다문화 교육 운영을 위한 내용과 행정 처리에 대한 가이드라인을 제공하고 있고 다문화가족 어머니의 출신국 문화를 일반적으로 소개하고 있다. 다문화가족 어머니를 대상으로 하는 매뉴얼은 학교생활을 포괄적으로 안내하고 있고, 학습준비와 지도를 위한 일반적인 내용을 제시하면서 가정에서의 자녀 양육에 초점이 맞추어져

있다. 그러나 다문화가족 어머니의 경우 한국의 교육체계가 낯설고 한국어가 익숙해도 학교에서 사용하는 언어는 일상생활에서 사용하는 언어와 다르므로 어려움을 경험한다. 그러므로 학교의 일 년 학사 일정에 맞추어 학교에서 가정으로 오는 가정통신문의 예시 등을 포함한 실질적으로 도움이 되는 자료가 필요하다. 또한 다문화가족 어머니들은 제한된 환경으로 인해 정보가 부족하여 교육관련 정보의 제공을 필요로 하므로(석창진, 2015), 여러 가지 정보를 찾아볼 수 있는 지원 기관이나 도움이 되는 자료들을 소개해줄 필요가 있다. 가정에서의 교육적 지원이 힘든 경우 학교와 가정을 매개할 수 있는 지역의 지원집단의 존재가 다문화가정 학생의 학업 수행에 중요한 영향을 끼친다(조혜영 등, 2008). 다문화학생을 담당하는 교사가 다문화가족 어머니와 학생이 처한 상황에 따라 필요로 하는 모든 지원을 직접적으로 해줄 수는 없으므로 여러 지원기관이나 자료를 소개해주고 지원 기관을 연계해주는 간접적인 도움을 제공할 수 있다. 또한 다문화가족, 행정기관 관계자, 학교 관계자들 간의 정기적인 모임을 통해 다문화가족의 어려움을 이해하고 평등한 교육과 사회를 지향하기 위한 모색과 정보교류가 이루어지는 소통의 장이 필요하다.

이 연구는 초등학생 자녀를 둔 다문화가족 어머니의 학교참여에 대해 살펴보았기 때문에 그 결과를 중·고등학생 자녀를 둔 경우에 적용할 수 없다는 한계가 있다. 다문화가족 어머니의 자녀를 중·고등학생의 경우로 확대하여 학교급에 따른 학교참여 경험의 차이를 살펴보는 후속 연구가 필요하다. 또한 다문화가

족 아버지의 입장이 배제된 어머니의 관점이라 다문화가족 학부모 중 어머니만의 주관적인 인식과 견해로 학교참여를 바라보는 시각이 실제보다 더 부각될 수 있다. 이러한 제한점에도 불구하고 이 연구는 다문화가족 어머니의 학교참여와 관련된 경험과 인식을 다문화가족 어머니 뿐 아니라 교사와 기관 관계자들의 의견을 함께 살펴봄으로써 다문화가족 어머니의 학교참여 활성화를 위한 방안을 모색한 점과 다문화가족 어머니의 학교참여를 위한 연구의 기초자료를 제공하였다는 점에서 의의가 있다.

참고문헌

- 교육과학기술부 (2012. 3. 12). 다문화학생 교육 선진화 방안. 정책브리핑 아카이브. <http://www.korea.kr/archive/expDocView.do?docId=31295>에서 5월 12일 인출.
- 김광수, 정태희 (2010). 다문화 가정 학생지도를 위한 학교상담의 방향과 과제. 한국초등교육, 20(2), 197-213.
- 김민경, 김경은 (2009). 다문화가정 어머니의 사회적지지, 자아 존중감 및 양육태도와 유아의 사회적 능력 간의 관계. 아동학회지, 30(5), 119-135.
- 김순환, 배소연, 이영미 (2016). 자녀교육에 대한 인식과 유아교육기관에 대한 요구의 이해에 기초한 교사-다문화가정 부모 관계의 구축. 다문화와 평화, 10(1), 144-174.
- 김승희 (2011). 다문화가족의 자녀교육 문제에 관한 질적 연구. 한국가정관리학회지,

- 29(4), 17-33.
- 김중훈 (2014). 다문화 가정 어머니의 학교교육 참여 경험에 관한 사례 연구. *초등교육연구*, 27(4), 105-129.
- 김혜미, 문혜진 (2013). 다문화가정 아동청소년과 비다문화가정(한국인 부모가정) 아동청소년의 학교적응 비교 연구. *한국사회복지학*, 65(4), 7-31.
- 남부현, 김옥남 (2012). 여성결혼이민자의 학부모 역할에 대한 질적 연구-수도권의 고학력여성을 중심으로. *청소년복지연구*, 14(4), 113-142.
- 류방란, 김경애, 이재분, 송혜정, 강일국 (2012). 중등교육 학령기 다문화가정 자녀 교육 실태 및 지원 방안. 서울: 한국교육개발원.
- 박계란, 이지민 (2011). 다문화 가정 아동의 학교생활적응에 영향을 미치는 요인. *한국가정관리학회지*, 29(2), 89-99.
- 박찬옥, 이은경 (2011). 다문화가정 부모의 문화변용과 자녀교육관에 관한 연구. *유아교육학논집*, 15(6), 433-458.
- 박희훈, 오성배 (2014). 다문화가정 자녀의 학교급별 학교생활 적응에 관한 탐색. *한국교육문제연구*, 32(2), 35-57.
- 석창진 (2015). 농촌지역 국제결혼이주여성의 초등학교 학부모 경험 연구. 서울교육대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 송미경, 지승희, 조은경, 임영선 (2007). 다문화 가정 외국인 모의 경험에 관한 연구. 서울: 한국청소년상담복지개발원.
- 안지영 (2000). 2-3세 자녀를 둔 어머니의 양육신념, 효능감 및 스트레스가 양육행동에 미치는 영향. 이화여자대학교 대학원 박사학위논문.
- 여성가족부 (2016. 3. 14). 다문화인식 개선... 젊은층 일수록 수용적. 정책브리핑 정책뉴스. <http://www.korea.kr/policy/societyView.do?newsId=148810721>에서 2016년 5월 10일 인출.
- 연보라, 김경근 (2012). 국제결혼이주여성의 학교활동 참여 결정요인: 초등학생 학부모를 중심으로. *교육사회학연구*, 22(2), 127-153.
- 유네스코아시아·태평양 국제이해교육원 (2008). *다문화사회의 이해: 다문화 교육의 현실과 전망*. 광주: 동녘.
- 유봉애, 옥경희 (2013). 사회적 지지가 다문화가족 아동의 학교적응력, 정서조절력, 사회적응력에 미치는 영향. *한국가족복지학*, 18(4), 511-539.
- 이강이, 최인숙, 선현석 (2013). 학부모 학교참여 활성화. 2차년도 연구 학부모 학교참여 유형별 모델 기초 연구. 서울: 서울대학교 학부모정책연구센터.
- 이명숙 (2011). 유아기 자녀를 둔 다문화가족 부모역량강화 프로그램 구안. *한국가족복지학*, 16(3), 209-224.
- 이민경, 김경근 (2010). 이주가정 학부모들의 자녀교육 욕구: 자녀교육 욕구 표출 양상과 의미화. *교육사회학연구*, 20(2), 129-152.
- 이은경 (2015). 다문화가정 어머니의 부모역량 교육을 통한 변화과정의 의미 탐색. *열린유아교육연구*, 20(2), 55-86.
- 이은혜, 이미리, 박소연 (2006). *아동 연구방법의 이해*. 서울: 학지사.

- 이재분, 김혜원, 박균열 (2011). 다문화가족을 위한 통합적 교육지원방안 탐색 및 프로그램 개발(Ⅲ). 서울: 한국교육개발원.
- 이재분, 김혜원, 변종임, 채재은 (2009). 다문화가족 역량계발을 위한 통합적 교육지원방안 모색. 서울: 한국교육개발원.
- 이재분, 김혜원, 오성배 (2009). 학교에서의 다문화가족 교육지원 실태 및 요구조사. 서울: 한국교육개발원.
- 이지연, 김문희, 한수진, 장진이 (2012). 성공적인 다문화 가정 학부모 상담을 위한 필요요인에 대한 개념도. 한국심리학회지: 학교, 10(1), 1-18.
- 이지영 (2012). 다문화가정 어머니의 문화적응 스트레스와 부모스트레스가 자녀의 부적응에 미치는 영향-가족기능의 조절효과를 중심으로. 한국가족복지학, 17(2), 105-125.
- 이진희 (2009). 이주여성 어머니 교육 프로그램이 모성역할자신감과 양육스트레스 및 신생아의 성장에 미치는 영향. 전남대학교 대학원 박사학위논문.
- 임미정 (2008). 다문화가정 아동에 관한 보육시설 종사자의 인식 연구: 창원시를 중심으로. 가정보육연구, 1(1), 86-107.
- 장 미, 전종설 (2013). 다문화가정 아동의 학교생활 적응에 영향을 미치는 요인: 일반가정 아동과의 비교. 가족과 문화, 25(4), 182-231.
- 잠은정 (2010). 다문화가정 자녀의 학교생활적응을 위한 예비학부모 역량강화 프로그램 개발 연구. 한국실과교육학회지, 23(3), 79-99.
- 장해숙 (2008). 초등교사의 다문화가정 자녀 지도법에 대한 인식 조사. 서울교육대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 장휘숙 (2009). 청년심리학. 서울: 박영사.
- 전소연 (2014). 어린이집 교사의 다문화가정 자녀와 학부모 경험 연구. 경기대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 전홍주, 배소영, 곽금주 (2008). 결혼이민자 가정에서 이루어지는 자녀 교육지원의 실제와 의미: 필리핀과 일본 어머니들의 사례를 중심으로. 가족과 문화, 20(3), 161-187.
- 정은미 (2015). 다문화 부모에 관한 연구 경향 분석. 부모교육연구, 12(1), 5-16.
- 정혜영, 정옥분 (2011). 다문화가정 어머니의 양육스트레스와 양육행동이 아동의 학교준비도에 미치는 영향. 인간발달연구, 18(2), 277-297.
- 조미영 (2011). 다문화가정 어머니들의 영유아기 자녀양육 지원을 위한 멘토링 과정 탐색. 성신여자대학교 교육대학원 박사학위논문.
- 조혜영, 서덕희, 권순희 (2008). 다문화가정 자녀의 학업수행에 관한 문화기술적 연구. 교육사회학연구, 18(2), 105-134.
- 최형성 (2001). 어머니의 사회적 지원 및 스트레스와 아동의 기질이 어머니의 양육효능감에 미치는 영향. 고려대학교 대학원 박사학위논문.
- 한건수 (2006). 농촌지역 결혼 이민자 여성의 가족생활과 갈등 및 적응. 한국문화인류학, 39(1), 195-243.
- 한경님 (2012). 다문화가정 어머니들의 자녀양육을 위한 부모교육에 대한 요구. 한국영유아보육학, 73, 171-190.
- Brofenbrenner, U. (1979). *The ecology of human*

- development: Experiments by nature and design.* Cambridge: Harvard University Press.
- Cucchiara, M., B., & Horvat, E. M. (2009). Peris and promises: Middle-class parent involvement in urban schools. *American Education Research Journal*, 46(4), 974-1004.
- Epstein, J. L. (1995). School/family/community partnerships: Caring for the children we share. *Phi Delta Kappan*, 76(9), 701-712.
- Ingram, M., Wolfe, R. B., & Lieberman, J. M. (2007). The role of parents in high achieving schools serving low-income, at-risk populations. *Education and Urban Society*, 39(4), 479-497.
- Kao, G., & Thompson, J. S. (2003). Racial and ethnic stratification in educational achievement and attainment. *Annual Review of Sociology*, 29(1), 417-442.
- Krueger, R. A. (2002, October). *Designing and conducting focus group interviews*. Retrieved May, 18, 2016 from <http://www.eiu.edu/ihec/Krueger-FocusGroupInterviews.pdf>.
- McGrath, D. J., & Kuriloff, P. J. (1999). "They're going to tear the doors off this place": Upper-middle-class parent school involvement and the educational opportunities of other people's children. *Educational Policy*, 13(5), 603-629.
- Olmstead, P. P. (1991). Parent involvement in elementary education: Findings and suggestions from the Follow Through Program. *The Elementary School Journal*, 91(3), 221-231.
- Stevenson, D. L., & Baker, D. P. (1987). The family-school relation and the child's school performance. *Child Development*, 58(5), 1348-1357.
- Whitaker, M., & Hoover-Dempsey, K. (2013). School influences on parents' role beliefs. *The Elementary School Journal*, 114(1), 73-99.
- Xu, M., Kushner Benson, S. J., Mudrey-Camino, R., & Steiner, R. O. (2010). The relationship between parental involvement, self-regulated, and reading achievement of fifth graders: A path analysis using the ECLA-K database. *Social Psychology of Education*, 13(2), 237-269.

1 차원고접수 : 2016. 10. 10.

수정원고접수 : 2016. 11. 28.

최종게재결정 : 2017. 03. 04.

Multicultural Mothers' Experiences of Participation in Their Children's Elementary Schools

Choi, Heayoung¹⁾

Lee, Kang-Yi²⁾

Lee, Jaerim²⁾

Lee, Suhyun²⁾

¹⁾Research Institute of Human Ecology, Seoul National University

²⁾Dept. of Child Development and Family Studies, Seoul National University

The purpose of this study was to explore multicultural mothers' experiences regarding school participation. The data came from five focus group interviews with 5 multicultural mothers and 16 elementary school teachers and supporting professionals. Our analysis revealed that the multicultural mothers were ambivalent about school participation, and they acknowledged having both a positive influence on their child (e.g. being proud) and a negative one (e.g., feeling uncomfortable). They did not like the current approach that segregates multicultural families at school. They communicated with teachers in various ways and expected proactive support from the school system. The difficulties these mothers experienced regarding school participation originated from the different cultures and school systems between their countries of origin and Korea. The teachers and professionals said that multicultural mothers have difficulties in participating in school due to the lack of other family members' support and cultural differences. They emphasized a strengths-based approach to promote multicultural mothers' participation in school. Our findings suggest the importance of schools' proactive support and user-friendly materials that are specific and easy to understand. This study contributes to the literature by listening to the voices of multiple stakeholders and discussing practical implications to better understand and enhance school participation among mothers in multicultural families.

Keywords: multicultural mothers, multicultural parents, school participation, communication with teachers