

다문화가족의 한국어 학습 변인들에 대한 실증 연구

—국적, 한국어 위상, 다문화, 상황성을 중심으로

류경애 부산대학교(한국어교육학 박사)

- I. 머리말
- II. 선행 연구
- III. 다문화사회의 한국어교육
- IV. 한국어 학습 변인 조사
- V. 학습 변인에 따른 연관성 실증분석
- VI. 맺음말

I. 머리말

우리나라에도 많은 외국인 주민들이 거주하고 생활하고 있는 소위 다문화사회가 도래하게 되었다. 우리나라의 다문화가족¹ 인구는 2013년 연말 기준 약 30만 가구에 이르고 있으며, 우리나라 정부는 한국의 다문화사회 사회 통합정책의 하나로 여러 부서에서 기능과 역할이 많이 중첩되어 있을 정도로 다문화가족들에게 특별한 관심과 지원 및 법령을 만들어 왔으며, 이에 따라 학계와 시민사회 등에서도 다문화사회의 외국인 거주민들의 생활, 복지, 교육 등에 관해 많은 논의를 해 오고 있다.

이러한 다문화사회에서는 내국인과 외국인의 진정한 사회통합이 중요 한데, 언어와 의사소통은 이러한 사회통합과 외국인 주민들의 초기 정착과 생활에 가장 큰 영향을 주는 필수 요소이므로 우리나라에서도 2000년대 들어 한국어교육에 대한 많은 논의와 연구가 있었다.

1 정부는 2011년 4월 4일 '다문화가족지원법' 제2조에서 다문화가족을 '결혼이민자와 대한민국 국적을 취득한 자로 이루어진 가족 및 인지·귀화에 의해 대한민국 국적을 취득한 외국인과 대한민국 국적을 취득한 자로 이루어진 가족'으로 규정한다.

그럼에도 불구하고 우리나라의 다문화가족들의 국적 정체성과 한국어 위상 즉 ‘한국어가 다문화가족들에게 외국어인지 아니면 제2 언어인지’ 등은 중요한 논점이 되고 있다. 아울러 한국어교육은 다문화가족들의 실제 생활에 도움을 주고 있는지 혹은 아닌지, 또한 한국어교육은 다문화가족들에게 한국 사회 유대감과 소속감을 증진하는 데 실제 도움이 되고 있는지 혹은 아닌지에 따라 한국어교육의 목표와 방향도 상당히 달라질 수 있다.

물론 기존 선행 연구들의 대부분은 한국어교육의 방향과 목적에 대해 언급하고 있고 나름대로 공헌하고 있지만, 다문화가족들을 실제로 조사하여 실증적인 자료를 토대로 분석한 연구는 거의 없다. 몇몇 기존 연구들은 우리나라의 일부 지역에 국한하여 수십 명의 다문화가족들을 대상으로 분석하고 있다.

그리하여 다문화사회 한국어 학습자의 국적, 다문화가족들에게 있어 한국어의 정체성 혹은 위상, 한국어는 다문화교육으로서의 다문화 혹은 간문화 지향 여부, 한국어교육의 현실상황에 대한 실제성 등은 한국어교육과 학습에 대한 실증분석에 있어 중요한 학습 변인들이지만, 대부분의 기존 연구들은 이러한 중요한 변인들을 고려하지 않고 있으며 실증적으로 분석하지 않고 있다.

따라서 본 연구는 기존 연구들과 달리 이러한 중요한 학습 변인들을 중심으로 실제로 전국 14개 광역시도를 대상으로 전국적인 차원에서 다문화가족들에 대한 설문 조사 등을 통해 한국어교육에 있어 중요한 학습 변인별 상호연관성과 차이성 등을 실증적으로 분석한다. 그리하여 본 연구는 기존 연구와 다음과 같은 점에서 많은 차별성을 가진다.

첫째, 기존 연구들이 주로 서울과 경기, 경북, 충북 등 일부 지역 소수를 대상으로 분석한 기존 연구들과 달리 본 연구는 전국적인 차원에서 전국을 대상으로 2013년 3월 현재 우리나라의 전국 다문화가족지원센터에서 한국어를 수강하고 있는 결혼이민자와 귀화자로 구성된 460여 명의 다문화가족들에 대한 설문통계분석을 하였다.

둘째, 한국어교육에 대한 다문화교육의 관점에서 이론적 배경을 먼저 살펴보고, 그에 관련된 기초 학습 배경과 변인들을 실제 한국어 학습을 받고 있는 다문화가족들을 대상으로 분석한다.

셋째, 기존 연구에서 거의 하지 않았던, 학습자의 국적, 다문화가족 학습 자들이 생각하는 한국어의 위상, 한국어교육의 다문화 혹은 간문화 지향 여부, 한국어교육의 현실 상황성 등의 중요한 학습 변인들을 조사 분석한다.

넷째, 이러한 중요한 다문화가족들의 학습 변인들에 따른 한국어 학습 목표 및 동기, 수강만족도와 한국어교재 적합성 등이 한국어교육과 학습에 그 어떤 연관성과 차이성이 있는지 살펴보기 위해 한국어교육에 관한 기존 연구들이 하지 않았던 교차분석과 다변량 분산분석 등의 통계적 실증분석을 한다.

현재 이러한 다문화가족의 국적과 한국어 위상, 다문화성, 상황성 등의 학습 변인들에 따른 한국어교육에 대한 연관성과 차이성 등을 분석한 국내 연구는 없으므로 본 연구는 이에 대한 최초의 실증연구로서, 앞으로 다문화 가족들에 대한 한국어교육정책에 새로운 함의를 제시할 수 있을 것이다.

II. 선행 연구

다문화가족 결혼이민자들의 수가 최근 매우 증가하면서 이들에 대한 한국어교육의 필요성이 크게 증대하여 최근인 2000년대 후반 들어 연구가 시작되어 진행되고 있지만, 다문화가족 결혼이민자들의 특성과 요구를 참작한 한국어교육의 변인들에 대한 기초조사가 부족하고 이를 근거로 한 심층적 연구가 거의 없다..

먼저 왕한석(2006, 2007)은 결혼이민자들이 언어 준비 없이 와서 배우는 한국어를 학습(learning) 과정이 아니라 습득(acquisition) 과정으로 배

우고 있으므로 이들에게 체계적인 한국어교육이 필요하다고 주장한다. 그 외에도 성상환·한광훈(2011), 조선경(2006), 이영희(2011), 김선정(2008, 20011, 2012), 서혁(2007a, 2007b), 이상규(2007), 박정아(2012) 등이 결혼이민자들의 한국어교육의 필요성과 방향과 과제를 제시하고 있다. 왕한석 외(2005)는 전북지역, 이정옥(2006)은 경북지역의 여성 결혼이민자들의 한국어교육과 한국문화에 대한 적응 상황을 보여 주었다.

그리고 한국어 교재와 교육과정 개발에 관한 연구로는 황선영·조선경(2006), 조선경(2006), 김일란(2007)은 결혼 이민자 대상 한국어 교수 요목을 개발하였다. 그 외 방성원(2008), 김선정(2009) 등이 상황분석을 하지 않은 채 한국어교육이 이루어져 이를 위한 교재개발이 필요함을 제시하였다. 허용 외(2009)는 다문화가족지원센터 교육과정과 사회통합프로그램의 교육과정을 분석하고 표준 교육과정 개발과 맞춤형 교육과정 개발이 필요성을 제시하였다. 전은주(2012)는 다문화배경 학습자를 위한 한국어교육과정의 특징과 목표를 살펴보고 한국어교육과정의, 내용체계, 구성방안을 연구하였다. 조항록(2008)은 다문화사회구성원이 한국에서 적응능력을 갖추는 것이 중요하며, 다문화구성원의 유형별 한국어교육을 검토하였다.

전은주(2009b)는 부산 시내 초등학생들을 대상으로 다문화 학생과 한국인 학생의 설문통계분석을 통해 다문화 학습자는 일반학습자보다 읽기, 쓰기, 문법, 문학작품 이해 등의 능력에서 다소 낮게 나타난다고 제시했다. 민병곤(2008)은 국어과 교육과정을 다문화적 관점에서 내용구성, 교수학습 및 평가, 제2언어 또는 외국어로서의 한국어교육과정을 포함할 것을 주장하였다.

박시균·최지은(2012)은 외국인의 한국어 실력과 다문화사회 및 다문화에 대한 이해와 양의 상관관계가 있음을 나타냈다. 김경령(2012)은 다문화가족 아동의 한국어 능력에 영향을 미치는 부모, 아동의 TV 시청시간, 독서시간, 친구 유무 등의 변인들이 한국어 능력에 미치는 영향분석을 하였다. 류경애(2014a, 2014b)는 다문화가족의 한국어교육의 인식변인과 학습능력,

그리고 학습 변인에 따른 한국어 학습 목표와 동기 및 학습태도에 대한 실증 연구를 하였다.

그러나 위의 연구들은 다문화사회 다문화가족들의 한국어 학습에 있어 논쟁이 되고 있는 국적과 한국어 위상, 한국어교육의 다문화성, 한국어교육의 실제 상황성 등의 학습 변인들을 구분하거나 고려하여 실증적으로 분석하지 않고 있다.

III. 다문화사회의 한국어교육

우리나라 학자들의 다문화교육으로서의 한국어교육의 목표를 종합해서 보면, 대부분의 기존 연구들이 명확한 구분 없이 수직적 동화주의를 근간으로 하는 다문화주의와 문화의 상호존중과 이해를 바탕으로 수평적 동화주의를 근간으로 하는 간문화주의 성격이 혼재되어 기술되어 있다. 그리하여 다문화사회 한국어교육에 관한 선행 연구들 대부분은 한국어교육의 방향과 목적과 이들에 대한 인식과 개념에 대해 방향 제시를 하고 있지만, 이들 대부분의 기존연구는 학습 변인들에 대한 실제조사 분석도 없이 선형적인 가정들에 의해 한국어교육에 대한 연구가 추상적으로 각론적으로 이루어지고 있다.

그러나 국적, 한국어 위상과 정체성, 한국어교육의 유용성과 실제성, 수직적 다문화 혹은 수평적 다문화에 대한 중요한 논점들에 대해 구체적 실제로 분석할 필요가 있다. 그리하여 먼저 다문화사회에서 다문화가족들에게 한국어교육을 효과적으로 하기 위해서는 다음과 같은 중요한 개념과 질문을 살펴보아야 한다.

첫째, 우리나라에서 기존 연구들에서 다문화가족들의 국적은 무엇이며 그들은 외국인인지 한국인인지?

둘째, 다문화가족들에게 한국어의 위상과 정체성은 무엇인가? 한국어

정체성 혹은 위상은 다문화가족들 즉 결혼이민자들과 귀화자들에 있어서 ‘외국어로서의 한국어(Korean as a Foreign Language: KFL)’인가? 아니면 ‘제2 언어(Korean as a Second Language: KSL)’인가? 그러나 기존 연구들은 분명한 다문화가족들을 대상으로 실제 조사나 실증적 제시도 없이 선형적으로 접근하고 있다. 그리하여 다문화가족들을 외국인으로 전제하거나 혹은 한국어를 그들에게 외국어 혹은 제2 언어로 먼저 가정하거나 전제하고 연구를 시작하거나 다소 모호하게 이들을 구분하거나, 뚜렷한 기준이 없이 이러한 개념들을 불명확하게 제시하고 있다.

남기심 외(2003: 13)는 “외국어를 배우는 데 있어, 모국어 이외의 언어를 단순히 학습하는 경우와 제2 언어로서 학습하는 두 가지로 구분한다. 서혁(2007b)은 다문화가정의 자녀나 국외교포 자녀들에게 이중언어교육이나 제2 언어교육 관점에서 한국어교육 접근이 바람직하다고 보았고, 전은주(2008, 2009a, 2012,)의 연구에서도 지적하고 있듯이 만약 다문화 학습자들에게 있어 한국어는 그 학습배경에 따라 위상과 정체는 달라진다.

이처럼 국내 학자들에 따라 한국어의 정체성 혹은 위상이 조금씩 다르게 나타난다. Krashen(1982, 1989)과 Krashen과 Terrell(1983) 등의 연구에 의하면 외국어와 제2 언어를 구분할 때, “외국어는 학습(learning)의 과정을 거치고, 제2 언어는 모국어와 같은 습득(acquisition)의 과정을 거친다.”²라고 하고 있다.

셋째, 학습자들이 생각하는 한국어교육의 방향과 목적이 무엇인지? 우리는 왜 다문화가족에게 한국어교육을 하는지? 그들을 동화시키려 하는 건지 아니면 그들을 교화시키려 하는 건지? 또 다문화가족들의 관점에서 바라보는 한국어교육은 무엇인지? 우리나라에 있어 다문화교육의 개념과 다문화교육의 이론적 배경은 무엇인지? 일반적으로 사용하는 다문화(Multiculturalism)라는 개념은 일방적 혹은 좁은 의미의 수직적 다문화인지 아니면

2 김일란(2007), p. 7 참조.

상호주의적이고 수평적인 다문화 혹은 간문화(Interculturalism) 의미인지? 간문화주의적 공동체(Intercultural Community)는 우리로 하여금 다문화적(multicultural)이거나 초문화적인(transcultural) 공동체 모델보다 더 깊은 관계를 유도한다.

따라서 일방적 혹은 수직적 다문화주의 시각에서는 먼저 한국어는 제2 외국어로서의 성격을 가질 수 있으며, 사회통합은 다문화가족들에게 우월의식을 가지고 동화 혹은 교회를 통하여 다문화가족들을 한국 사회에 통합시키려는 용광로 이론에 바탕을 두고 있다.

반면에 수평적 혹은 상호주의 간문화주의 시각에서는 한국어가 다문화 가족들의 생활언어로 제2 언어로서 간주하며, 사회통합은 다국적 가족들에 대해 우월의식을 가지지 않고 상호존중과 배려를 통하여 동등한 구성원으로서 존중하는 샐러드 보울 이론에 토대를 두며, 문화교육에 대한 성격도 적극적으로 다양성 교육을 하며, 다문화가족들의 모국 혹은 타국의 문화에 대해서는 그냥 이해하려는 수준을 넘어서 차이와 훌륭한 점을 기꺼이 배우려고 하며, 설명을 통해 타문화를 이해하려고 하는 것이 아니라 타문화의 존재를 인지하고 타문화의 존재를 있는 그대로 이해하려고 한다.

넷째, 한국어교육이 다문화가족들에게 실제 생활에서 도움이 되는가를 분석하기 위해서는 다문화가족들에게 한국어교육이 이루어지는 학습상황이 또한 중요하게 고려되어야 한다. 이를 위해서는 학습환경과 배경 즉 ‘학습의 상황성(contextualization)’을 살펴보는 것이 중요하다.³ 뷔이(Dewey)의 경험주의의 학습이론과 ‘학습상황이론(Situated Learning Theory)’에 의하면 모든 지식은 그 지식이 사용되는 상황과 맥락 안에서 가르쳐야 한다.

전은주(2012, 2013) 역시 교육과정을 설계할 때 다문화 배경학습자의 보편적 인지적 정의적 특성이 아니라 특수성을 고려하여 다문화상황에 맞는 학습자의 특성을 파악하여 교육과정을 구성해야 한다고 하고 있다.

3 Resnick (1987), 김일란(2007) 참조.

다문화주의와 다문화교육(multicultural education)의 정의에 대해서는 수많은 학자와 연구자와 연구기관들이 내리고 있다.⁴ Gorski(2001)는 다문화교육에 대해 어떤 교육과정이 개발되어야 하는지에 대한 강한 토대를 제공해 주었다. Bennett(2003)에 의하면 여러 문화들을 새롭고 독특한 것으로 결합되어 하나로 나타난 미국문화를 ‘용광로(melting pot)’로 특징지었다. 그러나 Banks(1999)는 다문화 교육은 더 이상 ‘용광로’로 기능해서는 안 되며, ‘드레싱을 쳐서 벼무린 샐러드나 스튜(the toss[ed] salad or the stew)’가 되어야 된다고 주장한다.

IV. 한국어 학습 변인 조사

1. 연구 조사대상과 방법

우리나라는 2013년 말 현재 전국 205개의 다문화가족지원센터를 통하여 단계별 한국어교육을 시행하고 있다. 기존 연구들은 일부 지역의 소수 인원을 대상으로 조사하였지만, 본 연구는 기존 연구들과 달리 전국에 있는 다문화가족지원센터에서 한국어를 학습하고 있는 “결혼이민자와 귀화자”들로 이루어진 수백 명의 다문화가족 한국어교육 수강생들을 대상으로 실증분석을 하였다. 또한 본 연구는 특히 설문지 문항과 다문화가족 표본의 신뢰도 증진을 위해서, 다음과 같이 설문지 문항과 표본선정 및 설문지 언어 등을 엄밀히 설정하여 분석하였다.

첫째, 다문화가족의 표본선정이 기존 연구에서처럼 한 지역에 치우치지 않게 우리나라 전국 16개 광역시도의 거점 다문화가족지원센터에서 실제 한국어를 수강하고 있는 다문화가족들을 대상으로 하였다.

4 Tarman I. and Tarman B.(2011).

둘째, 표본의 수가 적어 일어날 수 있는 표본선정의 문제와 그로 인한 신뢰성 문제를 극복하기 위하여, 한국어 수준을 고려하여 16개 한국어교육 지원센터에서 1단계, 2단계, 3단계, 그리고 4단계 수준의 한국어를 수강하고 있는 수강생을 고루 선정하여 수준별로 각각 10부씩 설문지를 보냈다.

셋째, 표본수집의 회수율을 높이고 답신의 신뢰도를 높이기 위하여 여성가족부와 전국다문화 가족지원단의 다문화가족본부⁵의 협조를 받아 2013년 3월 각각 40부씩 총 640부의 설문지를 보냈으며, 2013년 4월 답신을 받지 못한 울산과 강원을 제외한 14개 센터의 460여 명에게서 설문지를 회수하였다.

넷째, 설문지 문항에서 발생할 수 있는 설문지 오류를 줄이기 위해, 설문지 질문 문항 작성과 표현, 그리고 설문지 작성언어 선택 등을 다문화가족 본부의 설문지 전문 연구팀들의 협조와 피드백, 그리고 감수를 통해 철저히 작성하였다.

다섯째, 설문지를 2013년 3월 현재 우리나라 외국 거주민들이 가장 많은 출신국가를 고려하여 중국어, 베트남어, 영어, 한국어 등 총 4개국으로 된 설문지를 각각 석사 이상의 현지인의 번역 감수를 받아 만들어 다문화가족의 설문지 답신의 편의성과 정확성을 높였다.

2. 조사 분석 결과

한국어교육을 받고 있는 다문화가족들의 국적, 학력, 거주 및 학습기간 등의 학습 변인 등에 따라서 한국어교육에 대한 인식도 달라지므로 이들의 학습 변인들을 살펴볼 필요가 있다.

5 다문화가족지원센터는 관리기관이 보건복지가족부에서 2010년 여성가족부로 이관되었으며, 2011년 8월 (재)한국 건강가정진흥원 전국다문화 가족지원단을 개설하였다.

1) 국적과 한국어 위상 및 학력

다문화가족센터에서 한국어교육을 받고 있는 다문화가족들은 총 응답자 392명 가운데, 외국 국적이 307명으로 78.32%로 아주 높게 나타나 있으며, 귀화하여 한국 국적이 56명으로 14.29%를 차지하고 있고 이중국적자도 29명으로 7.4%를 차지하고 있으므로 국적으로 보면 아직 외국국적 비율이 아주 높게 나타났다.⁷⁷⁾

표 1. 국적

국적	빈도	백분율(%)	누적빈도	누적백분율
①한국	56	14.29	56	14.29
②외국	307	78.32	363	92.60
③이중국적	29	7.40	392	100.00

첫째, 다문화가족들의 국적을 보면, 다문화센터에서 한국어교육을 받고 있는 수강생들 80% 가까이 외국 국적을 가지고 있지만, 귀화하여 한국 국적을 가지거나 복수 국적도 20% 남짓 가지고 있다.

둘째, 한국어의 위상을 보면, 한국어를 수강하고 있는 다문화가족들 조사대상자 중 14.19%만 한국어를 학습언어로서 외국어로 생각하고 있으며, 85.31%는 한국어를 한국인의 문화를 이해하고 실제 생활하기 위한 제2 언어로 생각하고 있는 것으로 나타났다.

표 2. 한국어 정체성과 위상

한국어 위상	빈도	백분율(%)	누적빈도	누적백분율
①학습언어로서 외국어 (foreign language)	62	14.19	62	14.19
②한국인의 문화 이해하고 생활하기 위한 제2 언어 (second language)	375	85.81	437	100.00

6 다문화가족 응답자들의 출신국가를 보면, 총 응답자 458명 가운데 베트남이 180명으로 39.30%로 1위를 차지하였고 중국(한족 및 기타)이 102명으로 22.27%, 중국(한국계 및 조선족)이 46명 10.04%를 차지하였고, 필리핀이 63명으로 13.76% 등을 차지하고 있는 등 높게 나타났고 그 외 국가들은 모두 5% 이하를 기록하였다.

셋째, 다문화가족들의 학력을 보면, 응답자 총 455명 가운데 고등학교 졸업이 169명으로 37.14%로 가장 많았고, 중학교 졸업이 120명으로 26.37%, 대학교 졸업이 87명으로 19.12%, 대학교 중퇴가 56명으로 12.31%, 초등학교 졸업이 23명으로 5.05% 등의 순으로 나타났고, 초등학교와 중학교 졸업이 30%를 넘고 있다.

표 3. 다문화가족의 학력

	빈도	백분율(%)	누적빈도	누적백분율
①초등학교 졸업	23	5.05	23	5.05
②중학교 졸업	120	26.37	143	31.43
③고등학교 졸업	169	37.14	312	68.57
④대학교 중퇴	56	12.31	368	80.88
⑤대학교 졸업	87	19.12	455	100.00

2) 다문화 혹은 간문화 교육의 측면에서 한국어교육 목표

한국어교육을 받고 있는 응답자를 대상으로 한국어교육이 수직적인 다문화교육을 지향해야 하는가 아니면 수평적인 다문화 혹은 간문화 교육을 지향해야 하는가에 대한 조사결과를 보면, 다문화가족 수강생들의 약 2/3가 한국어교육은 ‘한국문화 이해와 한국 사회 동화’를 위한 일방적 다문화교육의 일환이 아니라 ‘한국과 다문화가족의 모국의 다문화를 서로 이해’하는 수평적 다문화 혹은 간문화 교육을 지향해야 된다고 나타났다.

표 4. 한국어교육이 추구하는 다문화 혹은 간문화 교육 성격

한국어 다문화교육 측면 성격	빈도	백분율(%)	누적빈도	누적백분율
① 한국 문화이해와 한국 사회에 동화(다문화 교육)	166	37.73	166	7.73
② 한국과 모국의 문화 상호 이해(간문화 교육)	273	62.28	440	100.0

3) 한국어교육의 유용성과 실제 상황성

먼저, 한국어교육은 한국 사회 소속감 혹은 유대감을 증진하는가에 대한 응답은 <표 5>에 나타나 있듯이 한국어교육은 한국 사회 소속감 혹은 유

대감을 증가시킨다는 응답이 436명 중 92.43%인 403명으로 나왔고 7.57%는 한국어교육이 한국에 대한 소속감을 증진시키지 못한다고 응답하였다. 따라서 한국어교육은 실제로 대부분 다문화가족들이 한국 사회에 정착하고 소속감과 유대감을 증진하는 데 도움을 주고 효과가 있음을 알 수 있다.

표 5. 한국어교육의 소속감 혹은 유대감 증진 여부

소속감 증진 여부	빈도	백분율(%)	누적빈도	누적백분율
① 예	403	91.43	403	92.43
② 아니오	33	7.57	436	100.00

다음으로 한국어교육을 받고 있는 다문화가족들을 대상으로 한국어교육이 실제 생활에서 도움을 주는지 알아보기 위해 상황학습론의 관점에서 조사해 보면, 한국어교육은 총 응답자 446명 중 95.09%인 426명은 한국어교육이 실제 한국생활에 도움이 된다고 응답하였고, 별로 도움이 안 된다는 응답은 4.02%인 18명, 도움이 안 된다는 응답은 0.89%인 4명만 응답하였다. 따라서 다문화가족들에게 한국어교육은 ‘상황이론’에 비추어 실제 한국생활에 있어 많은 도움이 되고 있음을 알 수 있다.

표 6. 한국어 수업의 실제 생활 유용성

실제 도움 여부	빈도	백분율(%)	누적빈도	누적백분율
① 도움이 됨	426	95.09	426	95.09
② 별로 도움이 안 됨	18	4.02	444	99.11
③ 도움이 안 됨	4	0.89	448	100.00

4) 교재와 수업

(1) 수업 만족도

다문화가족들이 수강하고 있는 한국어 강의에 대해 어떻게 만족하는가에 대한 응답은 전체 응답자 446명 중 47.31%는 아주 만족, 39.46%인 176명은 대체로 만족한다고 응답하여 총 86.77%인 387명이 한국어교육에 만족

하고 있는 것으로 나타났지만, 불만족 혹은 아주 불만족은 2% 이하, 보통이란 응답은 11.43%로 응답하여, 다문화가족들에게 한국어교육은 대체로 만족스러운 것으로 나타났다.

(2) 수업 강의언어 요구

‘교사들이 수업 시간에 어떤 언어를 사용하기를 원하는가?’에 대한 응답은 한국어교육의 수업시간 역시 <표 7>에 나와 있는 것 같이 총 응답자 445명 가운데, 47.42%는 오직 한국어만 사용, 35.73%는 한국어와 학습자의 모국어, 16.18%는 한국어와 영어를 함께 사용해야 한다고 응답하였다. 한국어와 다문화가족들의 모국어 혹은 영어로 강의해야 한다는 응답이 50%를 넘고 있으므로 앞으로 한국어 강사를 양성하는데 참고해야 할 것이다. 교육의 효율성을 위해서 목표언어를 목표언어로만 가르치는 것을 고집하기보다는 교육의 수요자 입장에서 사고의 유연성을 가지고 접근할 필요가 있다. 한편 다문화가족을 정책이나 교육의 수요자가 아닌 참여자 혹은 공급자로 교육해 기회를 확대하고 이들을 다문화강사 혹은 한국어강사로 거듭나게 하여 우리 사회에 이바지할 수 있도록 한다.

표 7. 강의언어 요구

강의 언어 요구	빈도	백분율(%)	누적빈도	누적백분율
① 오직 한국어	211	47.42	211	47.42
② 오직 영어(혹은 모국어)	3	0.67	214	48.09
③ 한국어와 영어 함께 사용	72	16.18	286	64.27
④ 한국어와 학습자의 모국어	159	35.73	445	100.00

(3) 교재 수준의 부적합성

<표 8>에 나타나 있듯이 한국어 강의 교재의 부적합 이유에 대한 설문 조사 결과, 총 응답자 408명 중 20.83%인 85명이 너무 어려움, 10.05%인 41명은 교재 내용이 현지 실정 맞지 않음, 너무 쉬움 22명 등으로 각각 나타났

다. 그러나 무엇보다 한국어 교재에 대한 부적합 이유 중 가장 큰 것은 총 응답자의 44.85%인 183명이나 한국어교재가 한국어로만 제작되어 있는 것에 불만을 표시하고 있다. 따라서 앞으로 한국어교재는 한국어와 다문화가족의 모국어 혹은 영어로 제작할 필요가 있는 것으로 나타났다.

표 8. 한국어 교재 부적합 이유

교재 부적합 이유	빈도	백분율(%)	누적빈도	누적백분율
① 너무 어렵다	85	20.83	85	20.83
② 교재 내용이 실정에 안 맞음	41	10.05	126	30.88
③ 한국어로만 되어 있다	183	44.85	309	75.74
④ 너무 쉽다	22	5.39	331	81.13
⑤ 기타	77	18.87	408	100.00

(4) 교재 언어 요구

한국어 교재는 어떤 언어로 표기되는 것이 적합한가에 대한 언어 요구를 조사한 결과, 총 응답자 438명 중 56.62%나 한국어와 학습자의 모국어로 표기되어야 한다고 응답하고 있다. 그 외 한국어로 표기 24.66%, 한국어와 영어 18.04%로 응답하였다. 따라서 대부분의 한국어 학당과 한국어교육 강의실에서 한국에 있는 다문화가족들에게 한국어로만 되어 있는 교재를 사용해야 하는 것이 아니라, 한국어와 학습자의 모국어로 된 교재가 필요함을 새롭게 발견할 수 있었고, 앞으로 한국어교육에 있어 새로운 방향성을 제시하고 있다.

표 9. 교재언어 요구

한국어 교재언어 요구	빈도	백분율(%)	누적빈도	누적백분율
① 한국어	108	24.66	108	24.26
② 영어	3	0.68	111	25.34
③ 한국어와 영어 함께 사용	79	18.04	190	43.38
④ 한국어와 학습자의 모국어	248	56.62	438	100.00

5) 학습 목표와 동기

한편, 한국에 나와 있는 다문화가족들이 한국어를 수강하는 목표와 동기를 살펴보면, 한국의 일상생활에서 의사소통이 1위, 한국 사회와 한국의 문화이해가 2위, 그다음으로는 한국 사회에 동화 및 유대감 증진이 3위를 기록하는 등 다문화가족들은 적극적으로 일상적인 실제 한국 사회문화에 정착하여 의사소통하며 유대감을 가지기 위해 한국어를 배우려고 하고 있다.

표 10. 학습 목표와 동기

	학습목표와 동기	평균	순위
취업 자기계발	1. 한국에서 취업	4.0793651	⑦
	2. 자기계발 및 창의성 개발	4.1388235	④
의사소통	3. 한국 일상생활에서 의사소통	4.4401806	①
	4. TV 등 매스미디어 이해	4.1126437	⑤
문화이해	5. 한국 사회와 한국문화 이해	4.3256881	②
	6. 새로운 다문화사회에 대한 호기심	4.1067285	⑥
사회 동화	7. 한국 사회에 동화 및 유대감 증진	4.3062645	③

V. 학습 변인에 따른 연관성 실증분석

한국어교육과 중요한 학습 변인들인 학습자의 국적과 한국어 정체성, 한국어교육의 실제 상황성, 다문화교육으로서의 한국어교육의 다문화 혹은 간문화 성격 등에 따라 한국어교육에 있어 학습 목표와 동기, 한국 사회 유대감 증진, 한국어 교재와 수업의 만족도 등의 학습변인들의 연관성과 차이성이 있는지 분석하기 위해 SAS 통계 프로그램을 사용하여 교차분석과 분산분석(ANOVA) 기법을 사용한다. 분산분석(ANOVA)은 두 개 이상의 집단으로 분류된 실험대상(독립변수)들에 의해 특정 변수(종속변수)들 값에 차이가

있는지를 검토하는 것으로 다변량 분산분석(MANOVA)은 종속변수가 두 개 이상인 경우에 사용한다.

1. 교차분석을 통한 연관성 검정

먼저 교차분석을 통한 연관성 교차분석 결과 <표 10>에 나타나 있듯이 χ^2 통계량의 값과 likelihood ratio χ^2 값, Mantel-Haenszel χ^2 값, Mantel-Haenszel χ^2 값, Phi 계수 값, 분할표 계수(contingency coefficient) 값, 그리고 Cramer's V 값 등으로 종합해 볼 때, 다문화가족들의 학력은 한국어 학습 목표와 동기 4가지 유형 중에서 취업과 자기계발, 한국 사회 문화이해와 호기심 등과의 관련성이 나타나, 문화적 역량을 나타내는 다문화가족들의 학력이 높을수록 취업과 자기계발, 다문화 사회에 대한 호기심이 높은 것으로 나타났다.

표 11. 학력과 학습 목표와 동기

학력	취업과 자기계발		의사소통		문화이해		사회동화	
	값(확률)	값(확률)	값(확률)	값(확률)	값(확률)	값(확률)	값(확률)	값(확률)
chi-square(χ^2)	60.3269	0.0018	40.7361	0.1384	57.3463	0.0039	29.3185	0.0219
likelihood ratio χ^2	58.6514	0.0028	37.0018	0.2490	51.7517	0.0150	26.1469	0.0520
Mantel-Haenszel χ^2	10.2556	0.0014	13.0061	0.0003	8.3395	0.0039	1.4944	0.2215
Phi 계수	0.3817		0.3089		0.3686		0.2617	
contingency 계수	0.3566		0.2951		0.3459		0.2532	
Cramer's V	0.1909		0.1544		0.1843		0.1309	

한편, <표 12>에 나타나 있듯이 한국 사회 소속감 혹은 유대감 증진은 각각 다문화가족들이 생각하는 한국어 정체성, 다문화교육 측면에서의 한국어교육의 다문화 혹은 간문화 목표, 한국어 강의 만족도 간의 연관성이 다음과 같이 나타났다.

첫째, 한국어를 수강하고 있는 다문화가족들이 한국어를 외국어로 생각하는지 아니면 제2 언어로 생각하는지(a1)와 한국어교육이 한국 사회 소속감 혹은 유대감을 증진하는지 여부 간에는 교차분석을 통해 살펴본 결과 5% 유의수준에서 연관성이 나타났으며, 한국어를 제2 언어로 생각할수록 한국어교육은 한국 사회 소속감과 유대감을 증가시키는 것으로 나타났다.

둘째, 한국어교육이 한국과 모국 다문화의 상호 이해, 즉 수평적인 간문화를 추구하게 될 때, 다문화가족들에게 있어 한국어교육은 한국 사회에 대한 소속감이 증진되는 것으로 나타났다.

셋째, 한국어 강의 만족도와 한국어 수강이 한국 사회 소속감과 유대감을 증진하는지 연관성을 조사한 결과, 5% 유의수준에서 모두 연관성이 나타나 한국어 강의 만족도가 높을수록 한국어교육은 한국 사회 소속감을 증진하는 것으로 나타났다.

표 12. 유대감과 한국어 위상, 다문화교육 성격, 강의만족도

유대감 혹은 소속감 증진	한국어 위상	다문화 혹은 간문화	강의만족도
통계량	값(확률)	값(확률)	값(확률)
chi-square(χ^2)	7.4161 0.0245	21.3970 <.0001	31.2924 <.0001
likelihood ratio χ^2	6.1569 0.0460	14.3996 0.0007	21.8268 0.0002
Mantel-Haenszel χ^2	7.3802 0.0066	6.5726 0.0104	13.8731 0.0002
Phi 계수	0.1323	0.2236	0.2688
contingency 계수	0.1311	0.2182	0.2596
Cramer's V	0.1323	0.2236	0.2688

2. 다변량 분산분석을 통한 차이성 검정

1) 국적에 따른 차이성

우리나라에 있는 다문화가족들의 국적에 따라 ① 한국어가 다문화가족들에게 학습언어로서 외국어인가 아니면 한국인의 문화를 이해하고 생활하

는 데 도움을 주는 제2언어인가, ② 한국어의 교육목적이 한국문화 이해와 한국 사회 동화 목적인가(다문화 교육) 아니면 한국과 다문화가족들 모국의 다문화 상호이해(간문화 교육), ③ 한국어교육의 한국 사회 유대감 혹은 소속감 증진 여부, 그리고 ④ 한국어 수업이 실제 한국생활에 도움이 되는지 안 되는지 알기 위하여 ANOVA(분산분석)을 한 결과가 다음 <표 13>에 나타나 있다.

다면량 분산분석결과, 독립변수인 다문화가족들의 국적(b1) 정체성에 따라 다문화가족 자신들이 생각하고 느끼는 한국어 위상과 다문화센터에서 문화적 측면에서의 한국어의 교육목적에 대해서는 10% 유의수준에서는 차이가 있는 것으로 나타났으나 5% 유의수준에서는 차이가 발견되지 않았다. 따라서 다문화가족들의 국적에 따라 그들이 한국어 위상과 성격 즉 한국어가 그들에게 학습언어로서 외국어인지 아니면 생활언어로서 제2언어인지에 따라 10% 유의수준에서 다르게 생각하고 있는 것으로 나타났다. 또한 다문화가족들의 국적에 따라 다문화센터에서 다문화가족들에게 한국어교육을 하는 목적이 문화적인 측면에서 10% 유의수준에서는 다르게 생각하고 있다.

다문화가족들의 국적과 관계없이 5% 유의수준에서 다문화가족들은 한

표 13. 국적에 따른 한국어 위상, 다문화 성격, 유대감, 상황성

개별: 국적(독립변수)	anova Sum of Squares		Mean Square	F Value	Pr > F
한국어 위상과 성격	0.65657821		0.32828911	2.60	0.0754
한국어의 다문화 혹은 간문화 교육	1.41587186		0.70793593	2.98	0.0521
한국 사회 유대감 · 소속감	0.13026242		0.06513121	1.01	0.3661
실제 생활 도움: 상황성	0.07568865		0.03784432	0.49	0.6136
전체: 국적(독립변수)	종속변수: 한국어 위상+다문화 교육목적+유대감+상황성				
통계량	Value	F Value	Num DF	Den DF	Pr > F
Wilks' Lambada	0.96408859	1.64	8	710	0.1106
Pillai's Trace	0.03622829	1.64	8	712	0.1095
Hotelling-Lawley Trace	0.03692040	1.64	8	504.82	0.1120
Roy's Greatest Root	0.02193902	1.95	4	356	0.1013

주: 모든 분산분석표에서 Nun DF와 Den DF는 각각 분자와 분모의 자유도를 나타낸다.

국어를 학습언어로서보다는 생활언어로서의 제2 언어로 생각하고 있으며, 한국어는 한국에 다문화가족들을 한국문화를 이해시키고 일방적으로 동화시키는 다문화 교육 목적보다는 한국과 그들 모국의 문화를 상호 이해하는 양방향의 수평적 다문화 교육 혹은 간문화 교육 목적을 가져야 된다고 생각하고 있다.

이것은 매우 중요한 발견으로서 한국정부나 한국 사회, 그리고 한국의 다문화센터가 한국에 나와 있는 다문화가족들에게 일방적인 문화우월주의를 가지고 다문화가족들을 한국 사회와 문화에 일방적으로 동화시키는 “용광로” 주의보다는 한국과 그들 모국 나아가 전 세계 문화를 상호 이해하고 배려하는 간문화의 “샐러드 볼” 주의로 미래지향적으로 변화시켜 나가야 한다는 것을 의미하고 있다.

2) 한국어 위상에 따른 강의와 교재 적합도의 차이성

다문화가족 자신들이 생각하고 느끼는 한국어 위상에 따른 한국어 수강만족도와 한국어 교재 부적합 이유에 대한 차이점은 <표 14>에서 나타난 것 같이 Wilks' Lambda 값, Pillai's Trace 값, Hotelling-Lawley Trace 값, Roy's Greatest Root 값, 그리고 F 값 등으로 볼 때, 5% 유의수준에서 모두 차이점이 있는 것으로 각각 나타났다. 그리하여 이러한 유의적 차이점은 특히 한국어를 생활언어인 제2 언어로 생각하고 있는 다문화가족들이 한국어 강의와 한국어 수강 교재에 대해 더 불만족스러워 하는 것으로 나타났다.

표 14. 한국어 위상에 따른 수강만족도와 한국어교재 적합성

개별: 한국어 위상(독립변수)	anova Sum of Squares		Mean Square	F Value	Pr > F
수강 만족도	3.84135979 14.78558044	1.92067990	3.24	0.0401	
교재 적합성		7.39279022	4.38	0.0131	
전체: 한국어 위상(독립변수)	종속변수: 수강만족도 + 교재 적합성				
통계량	Value	F Value	Num DF	Den DF	Pr > F

Wilks' Lambada	0.96448157	3.59	4	788	0.0065
Pillai's Trace	0.03553169	3.57	4	790	0.0067
Hotelling-Lawley Trace	0.03681270	3.62	4	471.76	.0064
Roy's Greatest Root	0.03643536	7.20	2	395	0.0009

3) 한국어 위상과 다문화 교육목적에 따른 차이성

이제 한국어 위상과 한국어교육의 다문화적 목적에 따른 다변량 분산분석을 한 결과가 <표 15>에 나타나 있다. 먼저 한국어 위상에 따른 한국어 수강 만족도에 대한 차이점이 5% 유의수준에서 발생하였지만, 한국어의 교육목적에 따른 한국어 수강 만족도에 대한 차이점은 나타나지 않았다. 그러나 한국어 교재의 부적합성에 대해서는 한국어의 위상과 한국어의 교육목적에 따라 모두 차이점이 5% 유의수준에서 발생한 것으로 나타났다.

표 15. 한국어 위상과 다문화 교육목적에 따른 강의 만족도와 교재 부적합

종속변수	독립변수	구분	Anova Sum of Squares	Mean Square	F Value	Pr > F
강의만족도	한국어 위상	통계량	3.88116283	1.94058141	3.26	0.0394
	교육목적		0.19932492	0.09966246	0.17	0.8458
교재 부적합	한국어 위상		14.14093094	7.07046547	4.30	0.0143
	교육목적		19.04053591	9.52026795	5.78	0.0033
강의만족도 + 교재부적합	한국어 위상	통계량	Value	F Value	Num DF	Den DF Pr > F
		Wilks' Lambada	0.96394609	3.59	4	774 0.0066
		Pillai's Trace	0.03607053	3.56	4	776 0.0069
		Hotelling-Lawley Trace	0.03738518	3.61	4	463.36 0.0065
		Roy's Greatest Root	0.03691829	7.16	2	388 0.0009
강의만족도 + 교재부적합	다문화 교육목적	통계량	Value	F Value	Num DF	Den DF Pr > F
		Wilks' Lambada	0.97053766	2.92	4	774 0.0207
		Pillai's Trace	0.02946799	2.90	4	776 0.0212
		Hotelling-Lawley Trace	0.03035091	2.93	4	463.36 0.0205
		Roy's Greatest Root	0.03015807	5.85	2	388 0.0031

한편, 한국어 수강만족도와 한국어 교재 부적합 이유 2가지 모두를 동시에 고려하였을 때도 한국어 위상과 다문화 교육목적에 따라 유의적인 차이성이 있는지 분석하기 위해 Wilks' Lambada 값, Pillai's Trace 값, Hotelling-Lawley Trace 값, Roy's Greatest Root 값 등으로 볼 때 각각 5% 유의 수준에서 모두 차이성이 나타났다.

따라서 다문화가족들이 생각하는 한국어교육의 목적이 다문화 교육을 지향하는지 아니면 간문화 교육을 지향하는지에 상관없이 대부분 한국어 강의만족을 하고 있으므로 강의만족도에 대한 유의적인 차이점은 나타나지 않았다. 그러나 한국어를 제2 언어로 생각할수록 한국어 강의에 대하여 불만이 많았다.

그리고 한국어교육 목적이 한국과 다문화가족들 모국의 다문화 상호 이해(간문화 교육)로 지향해야 한다고 생각할수록 한국어 교재가 수강생의 수준에 맞지 않고 쉽거나 어렵거나, 교재언어 혹은 교재 내용이 우리나라에 생활하기 위한 현지 실정에 맞지 않는다고 생각하고 있다.

VI. 맺음말

본 연구는 현재 한국어를 배우고 있는 전국의 460여 명의 결혼이민자와 귀화자로 이루어진 다문화가족들을 대상으로 다문화가족들의 국적, 한국어 위상, 학습의 실제 상황성, 그리고 한국어교육의 다문화 혹은 간문화 지향성 등의 중요한 학습 변인들을 중심으로 실증적으로 분석하였는데 다음과 같이 요약된다.

첫째, 한국어 정체성 혹은 위상을 보면, 460여 명의 전국의 다문화가족들의 조사대상자 중 85.81%는 한국어를 한국인의 문화를 이해하고 생활하기 위한 제2 언어로 생각하고 있는 것으로 나타났다. 이러한 새로운 실증적

발견을 토대로 삼아 다문화가족들에게 한국어를 학습언어로서의 외국어가 아닌, 실제 생활언어로서의 제2언어 교육의 관점에서 한국어교육의 목표와 방향을 새롭게 명확히 설정하여야 한다.

둘째, 다문화가족들에게 한국어교육을 통해 한국과 한국문화를 일방적으로 이해시키고 한국 사회에 동화시키려는 다소 수직적인 다문화 교육으로서 한국어 강의를 하는 것을 지양해야 한다. 그리하여 다문화가족들의 대부분은 한국과 자신들 모국의 문화와 생활을 상호 이해할 수 있는 상호 수평적인 다문화 교육 혹은 간문화 교육을 지향해 줄 것을 요구하고 있다.

이것은 한국정부나 한국 사회, 그리고 다문화센터가 한국에 나와 있는 다문화가족들에게 한국어교육을 제2의 생활언어로서의 인식을 하고 한국의 일방적인 문화우월주의를 가지고 다문화가족들을 한국 사회와 문화에 일방적으로 동화시키는 “용광로” 주의보다는 한국과 그들 모국 나아가 전 세계 문화를 상호 이해하고 배려하는 간문화의 “샐러드 보울” 주의로 미래지향적으로 변화시켜 나가야 한다는 중요한 함의를 제시하고 있다.

셋째, 한국어 수업과 강의에 대한 다문화가족들의 요구에 부응하기 위해, 한국어 강의와 교재를 이중 언어로 제작할 필요성이 제고되고 있다. 실제 조사 결과 이들 수강생은 한국어와 모국어를 병행하여 강의하거나 이중 언어로 된 교재를 사용해 주기를 원하고 있는 것으로 나타났다. 향후 한국어교육 강의자들에게 이중 언어 및 이들의 모국어로 같이 강의할 수 있도록 기초적인 언어교육을 하는 것이 필요하다.

넷째, 통계분석 결과에 의하면, 다문화가족들이 생각하는 한국어 위상에 따라 한국어 강의와 교재 등의 부적합성에 대해 차이성이 나타났다. 다문화가족들이 한국어를 제 2언어로 생각할수록 한국어 강의에 대하여 불만이 많았다.

다섯째, 다문화가족들이 한국어교육 목적이 한국과 다문화가족들 모국의 문화를 상호이해(간문화 교육)하는 것을 지향해야 한다고 생각할수록, 이 중 교재언어를 요구하고 있으며 한국어 교재가 수강생의 수준에 맞지 않다

고 보고 있다.

여섯째, 한국어교육이 상호문화를 이해하는 간문화 교육을 추구해야 된다고 생각할수록, 한국어 교재 내용이 다문화가족들이 우리나라에서 생활하는 데 실질적인 도움을 주지 않으며, 한국어 교재가 실정에 맞지 않는다고 생각하고 있다.

이와 같이 한국어교육의 중요한 학습 변인들에 따라 한국어 학습 목표와 학습 동기, 한국어 수업만족도, 교재 적합성 등의 요구 등에서 많은 연관성과 차이성이 나타난다.

위의 도출된 결과를 볼 때, 우리나라의 다문화가족들을 대상으로 효과적인 한국어교육을 하기 위해서는 이러한 다문화가족들의 국적과 한국어 위상, 한국어의 다문화 교육 목적, 한국어교육의 상황성 등의 학습 변인들을 잘 고려하고 구분할 필요가 있다. 아울러 한국어교육의 수요자인 다문화가족들의 학습수요를 잘 반영하여 한국어강의, 교재수준, 한국어 강의교재 및 강의 언어의 선택, 수강 반 편성 등을 효과적으로 고려하여 한국어교육을 다문화 가족들에게 시행하여야 한다.

그러나 본 연구에서 한국어 학습자, 교사, 교재, 교실 환경 등 다양한 학습 변인이 존재하므로 좀 더 세분된 교사와 교육과정 등의 변인들을 고려하지 못했는데 향후과제로 남긴다.

* 본 논문은 2014. 7. 18. 투고되었으며, 2014. 8. 6. 심사가 시작되어 2014. 8. 27. 심사가 종료되었음.

참고문헌

- 김경령(2012), 「다문화 가족 아동의 한국어 능력에 영향을 미치는 변인 분석」, 『한국어교육』 23-2, pp. 1-36.
- 김선정(2007), 「결혼 이주 여성을 위한 한국어 교육」, 『이중언어학』 33, pp. 423-446.
- _____ (2008), 「여성결혼 이민자를 위한 한국어 교육—교육과 연구의 방향성 제시」, 『한국어교육』 18(1), pp. 101-110.
- _____ (2009), 「설문 조사를 통해 본 여성 결혼이민자 대상 한국어교재 개발의 방향」, 『언어 과학연구』 49.
- _____ (2011), 「다문화사회와 한국어 교육」, 『이중언어학』 47, 이중언어학회, pp. 659-686.
- _____ (2012), 「여성 결혼이민자와 다문화 가정 이동의 한국어 사용 실태 및 이들 대상 한국어 교육을 위한 정책적 제언」, 『새국어생활』 22권 3호, pp. 47-65.
- 김일란(2007), 「여성 결혼이민자 대상 한국어교육을 위한 교수 요목 개발 연구」, 경희대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 남기심(2005), 「한국어 교육은 무엇을 위한 것인가?」, 『국제한국어교육학회 제15차 국제학술대회』, 국제한국어교육학회, pp. 23-24.
- 남기심 외(2003), 『외국인을 위한 한국어 교육의 방법과 실제』, 한국방송통신대학교 출판부.
- 류경애(2014a), 「다문화가족의 한국어교육 인식 변인과 학습 능력에 대한 연구」, 『다문화교육연구』 제7권 제2호, pp. 59-80.
- _____ (2014b), 「다문화가족의 학습 변인에 따른 한국어 학습에 대한 실증연구—학습 목표와 동기 및 학습태도를 중심으로—」, 『한국언어문화』 제53집, pp. 191-220.
- 민병곤(2008), 『학교 교육에서의 언어와 다문화, 다문화 교육의 이해를 위한 교양 교재 저술』, 교육과학기술부.
- 박시균 · 최지은(2012), 「다문화개념에 대한 이해도 분석 및 한국어교육과의 상관관계 연구」, 『한국언어문화』 제83집, pp. 451-492.
- 박정아(2012), 「다문화시대의 한국어 교육 정책 방향과 추진 현황」, 『새국어생활』, 제22권 3호, pp. 5-19.
- 방성원(2008), 「국제결혼 이주 여성을 위한 한국어 교재 개발 방안 연구」, 『한국어교육』 19(3), pp. 1-29.
- 서 혁(2007a), 「다문화가정 현황 및 한국어교육 지원방안」, 『인간연구』 12, pp. 1-24 .
- _____ (2007b), 「한국어교육과 국어교육의 관계 설정」, 『국어교육학연구』 제30집, 국어교육학회.
- 성상환 · 한광훈(2011), 「도서지역 결혼이주여성의 언어문화 실태 조사 연구」, 『교육문화연구』 17(3), 인하대학교 교육연구소, pp. 227-249.
- 왕한석(2006), 「국제결혼 이주여성의 언어적응의 제 양상」, 2006년 도 한국 사회언어학회—담화인지언어학회 공동학술 발표대회, pp. 3-17 .

- _____(2007),『또 다른 한국어: 국제결혼 이주여성의 언어적응에 관한 인류학적 연구』, 교문사.
- 왕한석 · 한건수 · 양명화(2005),『국제결혼 이주 여성의 언어 및 문화 적응 실태 연구— 전라북고 임실군(및 순창군, 남원시) 일원 사례 보고서』, 국립국어원.
- 이상규(2007),『여성결혼이민자 한국어 교육의 과제』,『어문론총』 제46호, 한국문학언어학회, pp. 101-130.
- 이영희(2011),『다문화가정을 위한 한국어교육의 현황과 과제』,『세계한국어문화』 15, pp. 91-132.
- 이정옥(2006), 경상북도 결혼여성 결혼이민자 현황 및 적응교육, 한국어의 미래를 위한 제 1차 토론회—국외동포 및 이주민을 위한 한국어교육을 중심으로, 이화여자대학교 한국어문학연구소, pp. 72-84.
- 전은주(2009a),『국제결혼 가정 자녀의 의사소통능력과 국어과 교수-학습에 영향을 미치는 변인』,『청립어문교육』 39.
- _____(2008),『다문화 사회와 제2언어로서의 한국어(KSL) 교육과정의 목표 설정 방향』,『국어교육학연구』 제33집, 국어교육학회.
- _____(2009b),『다문화 학습자와 일반 학습자의 국어과 교수-학습에 관한 비교연구』,『국어교육학연구』 제34집, pp. 117-150.
- _____(2012),『다문화 배경 학습자를 위한 한국어 교육과정의 내용 체계』, 국어교육학회, 몽골국제대회 발표논문집, pp. 25-43.
- _____(2013),『한국어교육과 로컬리티』,『국제한국언어문화학회, 2013 춘계 학술대회 발표논문집』, pp. 3-19.
- 조선경(2006),『특수목적 한국어 교육 연구—이주노동자, 이주여성 및 그 자녀에 대한 한국어교육을 중심으로』, 이화여자대학교 박사학위논문.
- 조항록(2008),『다문화 사회에서의 한국어 교육 방안』,『새국어생활』 18-1, 국립국어원, pp. 23-42.
- 허용 외(2009),『여성 결혼이민자를 위한 한국어 교육과정』, 국립국어원.
- 황선영 · 조선경(2006),『이주여성 대상 한국어교육을 위한 교수 요목 설계방안』,『제26차 학술대회자료집』, 국제한국어교육학회, pp. 87-106 .
- Banks, J. A.(1999), *An introduction to multicultural education*, Boston: Allyn & Bacon.
- Bennett, C. I.(2003), *Comprehensive multicultural education: Theory and practice* (5th ed.), Boston: Allyn and Bacon.
- Gorski, P.(2001), *Multicultural curriculum and the web: Transformation and integration*, *Multicultural Perspectives* 3(1), pp. 43-50.
- Krashen, S.(1982), *Principles and Practice in Second Language Acquisition*, Oxford: Pergamon Press.
- _____(1989), *Language Acquisition and Language Education: Extensions and Applications*, New York/London: Prentice Hall International.
- Krashen, S. & T. D. Terrell(1983), *The Natural Approach: Language Acquisition in the Classroom*, Oxford: Pergamon Press.

- Resnick, L. B.(1987), "Learning in and out of school", 1987 AERA presidential address, *Educational Research*, 13-20.
- Tarman I. and Tarman B.(2011), "Developing effective multicultural practices: A case study of exploring a teacher's understanding and practices", *The Journal of International Social Research*, Volume 4, Issue 17, Spring 2011, pp. 576-598.

다문화가족의 한국어 학습 변인들에 대한 실증 연구 —국적, 한국어 위상, 다문화, 상황성을 중심으로

류경애

실증분석결과 한국어교육의 중요한 학습 변인들에 따라 한국어학습에 있어 많은 차이성이 나타났다. 첫째, 다문화가족들은 대부분 한국어를 한국인의 문화를 이해하고 생활하기 위한 제2언어로 생각하고 있는 것으로 나타났으므로 한국어교육의 목표와 방향을 명확히 설정하여야 한다. 둘째, 다문화가족들은 한국어교육이 쌍방향의 상호 수평적인 다문화 교육 혹은 간문화 교육을 지향해야 한다고 보고 있다.

셋째, 한국어 수강생은 한국어와 모국어를 병행하여 강의하거나 이중 언어로 된 교재를 사용해 주기를 원하고 있다. 넷째, 한국어 위상과 한국어교육 목적에 따라 한국어 교재의 부적합성과 한국어 강의에 대하여 불만이 많았다.

그러므로 한국어교육을 시킬 때, 이러한 다문화가족들의 국적과 한국어 위상에 대한 인식, 다문화 교육 목적, 한국어교육의 상황성 등의 학습 변인 등을 고려하여 한국어교육을 다문화가족들에게 효과적으로 시행하여야 한다.

핵심어 한국어교육, 다문화가족, 학습 변인, 다문화주의, 다변량 분석

ABSTRACT

Empirical Analysis of Learning variables of Korean Education for multicultural families

—Focus on Nationality, Identity of Korean, multiculturalism and contextualization

Ryu Kyungae

This study empirically analyzes the education of Korean language for multicultural families in Korea. The main results and findings are summarized as below. First, most multicultural learners of Korean language regard Korean language not as a foreign language but as a second language to understand Korean society and culture to live in Korea.

Second, learning Korean has been helpful for multicultural families to develop the ability to use Korean language, to assimilate and understand Korean daily lives, Korean society and Korean culture in Korea.

Third, as the results of statistical tests show, multicultural families have different learning objectives and motives, and demand for both Korean and their mother's languages as teaching and texts languages in classes.

Fourth, Contingency Table Analysis and ANOVA show that there are several different relations among the multicultural families' learning variables of Korean.

KEYWORDS Korean Education, Multicultural Family, Learning Variable, Multiculturalism, ANOVA