



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](#)

배 지 희 교수지도  
박사학위 청구논문

다문화가정 어머니들의 영유아기  
자녀양육 지원을 위한 멘토링 과정 탐색

2011

성신여자대학교 대학원  
교육학과(유아교육전공)

조 미 영

다문화가정 어머니들의 영유아기  
자녀양육 지원을 위한 멘토링 과정 탐색

배지희 교수지도

이 論文을 博士學位 論文으로 提出함

2010年 10月

성신여자대학교 대학원  
교육학과(유아교육전공)

조 미 영

## 논문 개요

본 연구의 목적은 영유아기 자녀를 둔 다문화가정의 어머니들이 경험하는 어려움과 자녀양육을 돕기 위한 멘토링 과정에서 나타나는 다문화가정 어머니들의 변화과정 및 멘토의 역할에 대해서 분석하는 것이다. 본 연구에서 설정한 연구문제는 다음과 같다.

첫째, 다문화가정 어머니들이 영유아기 자녀를 양육하면서 겪는 어려움은 무엇인가?

둘째, 멘토링 과정에서 나타나는 다문화가정 어머니들의 변화 양상은 어떠한가?

셋째, 다문화가정 어머니들을 돕기 위한 멘토링에서 멘토의 역할은 무엇인가?

문화기술적 연구방법으로 수행된 본 연구에서는 2010년 5월 28일부터 2010년 10월 10일까지 경기도 U시와 H시에 거주하는 다문화가정의 어머니 9명에게 집단 멘토링을 적용하였고, 참여한 어머니들의 변화과정을 알아보고자 심층면담을 진행하였다. 연구기간 동안 총 16회분의 멘토링 자료와 총 88회분의 연구 참여자 및 간접 참여자의 면담자료, 참여관찰 자료, 저널, 멘토링 일지 등의 자료가 수집되었다. 수집된 자료는 범주화하여 분석하였다.

본 연구의 주요 결과는 다음과 같다.

첫째, 다문화가정 어머니들은 한국문화나 한국어를 제대로 습득하지 못한 상황에서 결혼을 통해 한국에 이주하여 가정을 이루며 살고 있다. 그리고 결혼과 동시에 출산을 경험하고 자녀를 양육하게 되면서 어려움들을 경험하

고 있는 것으로 나타났다. 다문화가정 어머니들이 자녀를 양육하면서 겪는 어려움은 한국어 이해의 부족, 자녀의 문제행동에 대한 이해 부족, 경제적 문제, 양육문화의 차이, 그리고 새로운 인간관계 형성의 어려움과 연관되어 나타났다. 즉, 한국어 이해가 부족하여 자녀에게 언어적 자극을 주지 못하는 경우가 많았고, 자녀가 문제행동을 보일 때 적절한 지도방법을 알지 못하여 제대로 대처하지 못하고 있으며, 한국의 일반 어머니들과의 교류가 전혀 이루어지지 않아서 한국의 교육정책이나 실정에 대한 새로운 정보를 얻을 수 있는 경로가 제한되는 등의 어려움을 겪고 있었다.

둘째, 자녀양육을 돕기 위한 멘토링 과정에서 나타난 어머니들의 변화과정을 세부적으로 살펴보면 다음과 같다.

멘토링 초기에 양육관련 지식이 부족하여 자녀양육과정에서 어려움을 겪고 있던 어머니들은 멘토링을 통하여 자녀양육에 관련된 지식을 지속적으로 전달받았다. 새롭게 알게된 자녀양육에 관한 지식과 정보를 실제 자녀를 양육하는데 적용하기 시작하였고, 이와 관련된 경험을 다른 다문화가정 어머니들과 공유하였다.

어머니들은 자녀의 문제행동에 대한 이해가 부족하여 자녀가 문제행동을 하거나 부정적인 감정을 표출할 때 자녀에게 부적절한 지도를 하고 어머니 자신도 부정적인 감정을 표출하였다. 그러나 멘토링 과정을 통해 영유아기 발달 단계에 대해 알기 시작하면서 자녀의 문제행동에 대해 이해하려는 변화가 나타났다. 그리고 어머니들이 자신의 감정을 조절하기 시작했으며 자녀의 감정을 이해하고, 자녀의 요구에 민감하게 반응해 주려는 변화가 나타났다.

한편 경제적인 어려움으로 인해 자녀의 양육비와 사교육에 상당한 부담감을 가지고 있던 어머니들은 멘토링 과정을 통해 사교육에 대해 올바른 인식

을 갖게 되었다. 자녀가 쓰던 물건을 교환하는 등과 같은 대안적 방법들을 모색하게 되면서 자녀양육비를 줄이고자 노력하는 모습이 나타났다. 그리고 무분별하게 사교육을 시키던 어머니들은 멘토링 과정에서 사교육에 대해 이야기를 나누면서 자녀에게 꼭 필요한 교육, 자녀에게 맞는 교육에 대해 알게 되면서 사교육에 대한 스트레스가 경감되는 효과가 나타났다.

그 외에도 양육문화의 차이로 인해 자녀를 양육하면서 한국의 시댁가족 및 남편과 문화적 갈등을 느끼던 어머니들은 멘토링 과정에서 각자 겪었던 문화적 갈등에 대한 경험담을 공유하는 경험을 통해 문화적 차이를 이해하려는 변화양상이 나타났다. 멘토링 과정에서 남편의 입장을 헤아려 보고 부부간의 올바른 대화를 시도하며 한국 가족문화에 대해 이해하기를 통해 남편에 대해 새롭게 인식하려는 변화를 보였다. 그러나 부부간의 신뢰가 두텁지 못한 가정이나 남편의 가부장적인 가치관이 뿌리 깊게 자리하고 있는 가정의 경우 남편의 입장을 이해하고 새롭게 보려는 인식의 변화에는 한계가 있는 것으로 나타났다.

마지막으로 어머니들은 같은 출신국 어머니들과의 교류만으로 인간관계가 한정되어 한국의 교육정책이나 실정에 대한 새로운 정보를 얻지 못하고 있었고, 이로 인해 자녀교육에 대해 소극적인 태도를 보였다. 그래서 멘토링 과정에서 멘토는 자녀가 다니고 있는 유아교육기관과 연계하여 어머니들에게 보조교사, 일일교사 등의 역할을 수행하도록 하였다. 이러한 기회를 통해 어머니들은 자녀교육에 관한 교육정보를 얻음으로써 자녀교육에 적극적으로 관심을 갖는 변화가 나타났으며, 어머니 역할에도 자신감을 갖게 되는 것으로 나타났다.

셋째, 어머니의 자녀양육을 돕기 위한 멘토링 과정에서 멘토의 역할은 양육과 관련된 지식과 정보 제공, 자녀양육 지원, 환경적 배려, 공감대 형성, 멘티 간에 관계 맺기를 위한 노력, 어머니 역할에 대한 기회 제공으로 이루어졌다. 이러한 멘토의 역할에 대해 세부적으로 살펴보면 다음과 같다.

멘토는 자녀양육에 대한 지식이 부족한 어머니들에게 양육과 관련된 지식과 정보를 체계적으로 제공하였다. 다문화가정 어머니들의 한국어 이해력을 고려해서 최대한 쉬운 용어를 사용하고 영상물, 비디오, 그림 자료 등을 제공하였다. 어머니들은 결혼과 동시에 출산을 경험하고 자녀를 양육하고 있었기 때문에 양육에 대한 사전 지식이 없었고 이로 인해 자녀 양육을 매우 힘들어하였다. 그래서 멘토는 멘토링 초기에는 지식과 정보를 제공하는데 크게 비중을 두었다. 그 결과 어머니들이 터득한 지식을 자녀양육에 적용하는 모습이 나타났다. 필요한 지식과 정보는 어머니들의 요구에 따라 멘토링 후반까지도 지속적으로 제공하였다.

멘토는 자녀의 발달에 대한 이론적 지식, 자녀와 함께 하는 놀이법 등 자녀양육에 관해 구체적으로 지원하였다. 그리고 남편과의 관계 개선에 대해 상담이 필요할 때는 상담을 병행하기도 하였고, 가정방문이 필요한 어머니에게는 가정방문을 하여 자녀교육에 도움을 주는 등 각 어머니들의 상황과 요구를 반영하여 자녀양육에 관한 전문적, 정서적 지원을 해 나갔다.

멘토는 어머니들이 편안한 마음으로 누구의 방해도 받지 않고 멘토링에 참여하도록 환경적으로 배려하였다. 멘토는 따뜻하고 온화한 분위기를 연출하고, 동반한 어린 자녀를 돌보는 보조 선생님 2명을 배치하였다. 또한 멘토는 멘토링 진행 과정에서 자녀양육에 대해 이야기 나누는 동안 주도적으로 멘토링을 진행하기 보다는 어머니들의 말에 귀 기울이고, 의견을 교환하려는 노력을 해 나갔다. 그 결과 어머니들은 편안한 분위기 속에서 자신들이 겪고 있는 어려움들을 해소해 나가는 변화의 모습을 보였다.

멘토는 자녀를 양육하면서 어려움을 호소하던 어머니, 차별과 편견의 시선 때문에 아픔을 경험했던 어머니, 남편과 시댁의 문화적 차이 때문에 갈등하던 어머니들과 진솔한 인간적인 관계를 통해 공감대를 형성해 나갔다. 어머니들과 이야기 나누는 과정에서 같이 울고, 손을 잡아주고, 때로는 웃으면서 공감하는 정서적 교류를 통해 공감대를 형성해 나갔다.

멘토는 멘토와 멘티 간에 관계 맺기 뿐 아니라 어머니들과의 관계를 서로 이어주려고 노력하였다. 즉, 양육에 관련된 정보가 풍부한 어머니와 부족한 어머니와의 연계, 어머니들 간의 교류를 촉진시키기 위한 소모임을 제안 하는 등 서로 간에 관계를 맺어주고자 노력하였다.

멘토는 어머니들 간에 양육에 대해 경험을 나누는 시간을 지속적으로 제공하고, 각 어머니의 과거, 현재, 미래를 생각해 보게 하는 등 어머니의 역할에 대해 되돌아볼 수 있는 다양한 기회를 제공하였다. 또한 어머니들에게 자녀가 다니는 유아교육기관과 연계하여 일일교사, 미술교사로서 부모참여 활동에 참여할 수 있는 기회를 제공함으로써 자녀 교육에 더 많은 관심을 가지게 되었고 어머니로서의 역할에 대해서도 자신감을 갖게 되는 것으로 나타났다.

# 목 차

## 논문개요

<b>I. 서 론</b> .....	1
1. 연구의 필요성 및 목적 .....	1
2. 연구 문제 .....	6
3. 용어 정의 .....	6
<b>II. 이론적 배경</b> .....	8
1. 다문화가정의 개념 및 현황 .....	8
1) 다문화가정의 개념 .....	8
2) 다문화가정의 현황 .....	10
2. 다문화가정의 어려움 및 지원 현황 .....	13
1) 다문화가정의 어려움 .....	13
2) 다문화가정의 자녀가 경험하는 어려움 .....	16
3) 다문화가정을 위한 지원 .....	18
3. 멘토링의 개념 및 기능 .....	22
1) 멘토링의 개념 .....	22
2) 멘토링의 기능 .....	24
4. 멘토의 역할 .....	28
5. 부모 대상 멘토링의 효과 .....	32
<b>III. 연구 방법</b> .....	35
1. 연구 참여자 .....	35

2. 연구 절차 .....	50
1) 예비 연구 .....	50
2) 본 연구 .....	56
3. 자료 수집 .....	61
4. 자료 분석 .....	69
5. 자료의 신뢰성 확보 방안 .....	70

#### IV. 연구 결과 및 해석 .....

1. 다문화가정 어머니들이 영유아기 자녀를 양육하면서 겪는 어려움 .....	73
1) 한국어 이해의 부족 .....	73
2) 자녀의 문제행동에 대한 이해 부재 .....	79
3) 경제적 문제 .....	81
4) 양육문화의 차이 .....	84
5) 한정된 인간관계 .....	88
2. 멘토링 과정에서 나타난 다문화가정 어머니들의 변화 양상 .....	92
1) 자녀양육과 관련된 지식과 정보 습득 .....	92
2) 부모-자녀 간의 원만한 관계 형성 .....	97
3) 대안적 방법을 통한 자녀교육 비용 절감 .....	105
4) 한국의 양육문화 이해를 통한 문화적 갈등 완화 .....	108
5) 자녀교육에의 적극적인 참여를 통해 어머니 역할 재인식 .....	118
3. 멘토링 과정에서 수행한 멘토의 역할 .....	124
1) 지식과 정보 제공 .....	124
2) 자녀양육 지원 .....	127
3) 환경적 배려 .....	132
4) 공감대 형성 .....	134
5) 멘티들 간의 관계 맺기를 위한 노력 .....	137
6) 어머니 역할 수행을 위한 기회 제공 .....	140

V. 논의 및 결론 .....	144
1. 논의 .....	144
2. 결론 및 제언 .....	160

참고문헌

ABSTRACT

부    록

## 표 목차

<표 1> 한국인과 외국인과의 결혼 현황 .....	10
<표 2> 국적별 외국인과의 결혼 현황 .....	11
<표 3> 다문화가정 자녀 시·도별 학교 급별 현황 .....	12
<표 4> 2008년 중앙부처별 다문화가족 지원을 위한 방안 .....	19
<표 5> Kram의 멘토링의 기능 .....	26
<표 6> 연구 참여자의 일반적 특성 .....	36
<표 7> 연구 참여자 어머니의 공통적인 일상생활 시간표 .....	47
<표 8> 예비 연구 참여자의 일반적 특성 .....	51
<표 9> 집단 멘토링의 구체적인 진행과정 및 내용 .....	58
<표 10> 수집된 자료 .....	61
<표 11> 면담의 방법 및 내용 .....	64

# I. 서론

## 1. 연구의 필요성 및 목적

현대사회는 세계화로 인한 자본과 노동력의 이동으로 급속히 다문화 사회로 변모하고 있다(Burawoy, 2000). 단일민족이었던 우리나라도 다양한 문화권으로부터 이주민이 늘어나면서 다문화 및 다원화적 변화가 빠르게 진전되고 있으며 이로 인해 다문화가정이 급격하게 증가하고 있다. 다문화가정(multicultural family)이란 한국인과 외국인이 결혼하는 결혼이민자와 외국인노동자, 유학생, 새터민이 포함된 이주민가정을 포함하며 서로 다른 민족·문화적 배경을 가진 사람들로 구성된 가정을 총칭한다(장영희, 2007). 다양한 문화를 지닌 다문화가정의 증가와 함께 다문화가정 어머니의 자녀양육과 자녀발달에 대한 사회적 관심이 높아지고 있다. 이는 결혼을 통해 한국으로 이주하여 다문화가정을 이루고 있는 결혼이민자의 대부분이 여성이고 이 가정에서 태어난 자녀의 수가 급증하고 있기 때문이다(박영아, 2010).

행정안전부(2009)의 자료에 따르면 국내 거주 외국인이 2006년 약 50만 명에서 2008년부터는 100만 명이 넘었으며, 체류외국인이 주민등록인구(49,593,665명)의 2.2%에 해당하는 1,106,884명을 차지하고 있고 그 중 결혼이민자(125,673명)는 11.4%에 해당하고 있으며, 이들의 대부분이 여성으로 87.9%(110,483명)를 차지하고 있다. 국제결혼 이주여성의 국적도 다양해져서 2000년대 이후에는 필리핀, 베트남, 태국 등 동남아시아의 저개발국 여성들이 주를 이루고 있다(통계청, 2007). 이러한 국제결혼 이주여성의 유입현상은 자연스럽게 다문화가정 자녀들의 증가 추이로 이어지고 있다. 행정안전부(2009)에서 조사한 다문화가정 자녀의 총수는 58,007명으로 특히, 6세 이

하 영유아의 수가 전체 다문화가정 자녀의 약 59.6%를 차지하고 있으며, 만 3-5세 유아 수는 23,058명으로 나타나 다문화가정 어머니의 자녀양육 지원이 절실함을 알 수 있다.

현재 대부분의 다문화가정 어머니들은 언어적, 문화적, 경제적으로 열악한 처지에 있으며, 특히 자녀양육에서 상당한 어려움을 겪고 있다(문무경, 2010). 대부분의 다문화가정 어머니들은 결혼과 동시에 출산을 경험하고 미처 한국 사회의 언어와 문화에 제대로 적응하지 못한 상황에서 자녀를 양육하며 가정을 이루고 살아가고 있다(오성배, 2005). 이러한 상황은 가족 구성원 간의 자녀양육관이나 양육방식의 차이로 인한 갈등을 유발하는 원인이 되고 있다(송미경, 지승희, 조은경, 임영선, 2008). 특히, 다문화가정 어머니들 중 결혼 중매업체를 통해 교제 없이 결혼하고 동시에 한국에 입국한 경우에는 배우자와 문화적 차이로 인한 어려움과 한국어 이해가 부족하여 자녀를 양육하는데 많은 어려움을 겪고 있다(이윤희, 2007). 이처럼 다문화가정의 어머니들이 적응도 되지 않은 상황에서 부모됨의 준비와 사전지식 없이 어머니의 역할을 수행해야 할 경우, 어머니 역할에 대한 심리적·정신적 스트레스가 증가하게 되며, 그들이 직면해 있는 어려움들을 더 가중시키는 원인이 된다(Sigel & McGillicuddy-Delisi, 2002).

한편 우리나라의 다문화가정은 전체 다문화 가정의 가구 중 소득이 최저생계비 이하인 가구가 50%이상을 차지하고 있어서 그들 대부분이 경제적인 문제를 동시에 안고 있다. 실제로 정기선(2008)의 연구에서 810명을 대상으로 출신국가별 한국생활 전반에 있어서의 어려움을 조사한 결과 전반적으로 다문화 가정에서 경제적인 어려움을 호소한 것으로 나타났다. 또한 한국사회의 높은 교육열로 인한 사교육에 대한 부담은 경제적인 교육지원을 자녀에게 충분히 제공해주지 못하는 이들에게 스트레스로 작용하는 요인이 되고 있다(최나야, 우연경, 정현심, 박혜준, 이순형, 2009). 이러한 다차원적인 어려움에 직면하고 있는 다문화가정의 어머니들에게 남편의 자녀양육 참여는

중요한 의미를 갖는다. 하지만 가부장적인 인식이 크게 자리하고 있는 남편들은 자녀양육에 거의 참여하지 않는 것으로 나타나 남편의 자녀양육에 대한 부재의 어려움 또한 겪고 있다(양승민, 2008; 이진숙, 2007). 부모가 함께 양육에 참여하는 것은 유아의 발달에 매우 긍정적으로 영향을 주기 때문에 (Belsky, 1986) 가족의 협력과 지지가 다문화가정 어머니들의 적응을 돕는데 중요한 영향을 끼친다고 할 수 있다. 다문화가정 어머니들은 친정과 멀리 떨어져 있어서 친정어머니로부터 양육에 필요한 지식을 제대로 도움 받지 못하고 있는 상황에서(보건복지부, 2005; 신경희, 2008), 남편의 조력도 없이 자녀양육에 대한 책임을 지고 있다.

실제 다문화가정 어머니를 대상으로 안산 외국인 노동자센터의 ‘블링크(BLINK-Better Life in Korea)’에서 실시한 2006년 상담 실적을 분석한 결과 전체 상담 3,264건 중 자녀양육과 교육에 관련된 상담이 887건(27.1%)으로 가장 많은 것으로 나타났다. 이는 다문화가정 어머니들이 한국사회에 정착한 후 그들의 생활주기상 자녀를 출산하고 양육하는 시기에 접어들었으며, 자녀양육과 교육에 필요한 상담, 지식, 정보 등이 체계적으로 제공되어야 함을 의미한다.

다문화가정의 어머니들이 자녀를 양육하는 과정에서 겪는 여러 가지 어려움과 스트레스는 자녀들에게 그대로 반영되어 자녀의 심리상태 뿐 아니라 발달상에도 여러 문제가 유발될 수 있다. 다문화가정의 유아들은 일반가정의 유아들과는 다른 가정환경 속에서 자라게 되기 때문에 발달에 다소 제한이 있게 된다. 다문화가정 유아들은 한국어가 미숙한 어머니와 함께 생활함에 따라 언어발달이 지체되어 또래와의 의사소통에 제한을 가지고 있으며, 학습 이해도가 낮은 것으로 나타났다(김안나, 2008; 송요현, 2009; 정순연, 2008; 홍영숙, 2007). 또한 부모의 양육태도 및 자신의 외모에 따른 정체성 혼란을 경험하며(서현, 이승은, 2007), 피부색이나 생김새의 차이로 인해 또래집단으로부터 놀림을 당하거나 따돌림을 당하는 경우도 있다(김갑성,

2006). 이와 같이 다문화 가정의 유아들은 언어습득, 기초생활습관 형성, 정서적·심리적 안정감, 사회성 발달의 기회를 가정에서 충분히 제공해주지 못하게 됨에 따라 일반가정의 유아들에 비해 여러 부분에서 성장과 발달이 지연될 가능성이 높다.

이처럼 다문화가정 어머니들이 겪는 자녀양육에서의 다양한 어려움과 스트레스는 자녀들의 발달과 성장에 영향을 미치는 요인으로 작용하게 됨을 알 수 있다(Berry, 1997, 2002; Crijnen, 2003; Levitt, Lane, & Levitt, 2005). 자녀의 발달을 지원하고 교육의 효과를 극대화하기 위해서는 가정에서의 부모 역할이 매우 중요하다(배지희, 2002; Lareau, 2000). 그러므로 다문화가정 어머니의 자녀양육을 돕기 위한 지원은 어머니 개인 뿐 아니라 자녀가 겪고 있는 갈등상황을 극복하고 생활에 안정적으로 적응해 나가는 데에 중요한 고리가 되며 새로운 환경에 적극적으로 대처해 나갈 수 있는 원동력이 될 수 있다(송미경, 지승희, 조은경, 임영선, 2008). 특히, 자녀의 성장 발달에 지대한 영향을 차지하는 어머니의 역할의 중요성은 이미 많은 연구를 통해 충분히 보고되고 있다(Black, 2005; Brooks, 2006; Martin, Ryan, & Books, 2007; Warner, 2005). 그러므로 다문화가정의 어머니들이 자녀를 양육하면서 겪게 되는 문제와 어려움은 그 본인에게만 국한된 것이 아님에 주목해야 하며, 다문화가정 어머니들의 자녀양육을 체계적으로 돕기 위한 방안에 대한 연구가 필요하다.

최근 다문화가정 어머니의 자녀양육 및 교육에 관련된 선행연구를 살펴보면 국제결혼가정의 자녀양육 및 교육 실태에 관한 연구(유재신, 2008; 이진숙, 2007; 조영달, 윤희원, 박상철, 2006), 양육 스트레스와 양육 효능감에 관한 연구(김도희 2008; 김미숙, 2009; 김지현, 2009; 서홍란, 김기연, 김양호 2008; 한지은, 2007), 여성결혼이민자의 자녀양육의 어려움(노미향, 2009; 박영아, 2010; 현은애, 나종혜, 2009), 결혼이민자 가정에서 이루어지는 자녀교육지원의 실제와 의미(전홍주, 배소영, 광금주, 2008) 등이 있다. 이러한 선

행연구들을 살펴보면 다문화가정 어머니의 자녀양육 실태 혹은 자녀양육의 어려움에만 국한하여 연구가 이루어져왔음을 알 수 있다. 그리고 다문화가정 어머니들의 자녀양육을 돕기 위한 지원 프로그램들도 1-2회의 자녀양육 프로그램, 한국어 교육, 문화체험 등 단편적이며 일시적인 프로그램으로 진행되고 있다. 즉, 다문화가정 어머니의 다양성과 개별성을 존중하면서 체계적으로 이들의 자녀양육을 돕고, 이러한 지원 과정에서 나타나는 어머니들의 변화 양상을 탐색한 연구는 전혀 없는 실정이다. 그러므로 유아기 자녀를 둔 다문화가정 어머니들의 자녀양육을 돕기 위한 다양한 대안들이 절실히 필요하며, 본 연구에서는 그 대안의 하나로 어머니들을 위한 멘토링을 시도하고자 한다.

멘토링(mentoring)은 교육, 종교, 심리, 경영, 의약, 사회, 공공 서비스 분야에서 인간관계의 긍정적인 효과가 입증되어 활발하게 적용되어지고 있으며(Dever, Johnson, & Hobbs, 2000), 최근에 우리나라에서도 멘토링에 대한 관심과 더불어 유아교육 및 교육과 관련된 멘토링을 적용한 연구들이 늘어나고 있는 추세이다. 멘토링을 적용한 선행연구로는 유치원 초임교사와 경력교사의 교사교육에 관한 멘토링 연구(권혜진, 2002; 김선희, 2010; 김화영, 2009; 이용남, 2009; 홍은경, 2004)가 있으며, 멘토링을 통한 영아교사의 보육프로그램 및 보육교사 관한 연구(이연화, 2010; 이영미, 2006; 정수미, 2008)가 있다. 또한 멘토링을 통한 아버지 역할 회복에 관한 연구(김진성, 2000)와 유아교육기관에서의 부모역할지원 멘토링에 대한 연구(김경미, 2008) 등의 부모를 대상으로 한 연구들에서 긍정적인 효과가 나타났다. 이처럼 성인을 대상으로 한 멘토링 프로그램은 대체로 긍정적인 효과가 있는 것으로 보고되고 있다(Buell, 2004; Fairbanks, Freedman, & Kahn, 2000).

이상의 논의에 입각하여 본 연구에서는 영유아기 자녀를 둔 다문화가정 어머니들이 한국사회에서 적응해나가고 자녀를 양육하는 과정에서 경험하는 어려움은 무엇이며, 멘토링에 참여하는 동안 다문화가정의 어머니들이 어떤

변화 양상을 보이는지, 그리고 멘토링 과정에서 나타난 멘토의 역할은 무엇인지에 대해서 심층적으로 탐색함으로써 영유아기 자녀를 둔 다문화가정 어머니의 자녀양육을 지원하기 위한 멘토링 프로그램 개발에 필요한 시사점을 모색하고자 한다.

## 2. 연구 문제

이러한 연구 목적을 달성하기 위한 구체적인 연구문제는 다음과 같다.

1. 다문화가정 어머니들이 영유아기 자녀를 양육하면서 겪는 어려움은 무엇인가?
2. 멘토링 과정에서 나타나는 다문화가정 어머니들의 변화 양상은 어떠한가?
3. 다문화가정 어머니들을 돕기 위한 멘토링에서 멘토의 역할은 무엇인가?

## 3. 용어의 정의

### 1) 다문화 가정(multicultural family)

다문화가정은 한국인과 외국인이 결혼하는 결혼이민자와 외국인노동자, 유학생, 새터민이 포함된 이주민가정을 포함하며 한 가족 내에 다양한 문화가 공존하는 가정을 의미한다. 본 연구에서는 결혼이민자로서 한국인 남성과 결혼을 통해 한국으로 이주한 외국인 여성 및 외국인 남성과 결혼한 한국여성으로 이루어진 가정을 의미한다.

## 2) 멘토링(Mentoring)

본 연구에서의 멘토링은 영유아기 자녀를 둔 다문화가정 어머니가 자녀를 양육하는 과정에서 경험하는 어려움을 돕기 위한 그룹 멘토링을 의미한다. 즉 멘토(mentor)와 멘티(mentee)가 상호협력적인 관계에서 다문화가정의 어머니가 겪는 어려움에 대해 이야기 나누고 함께 협의하고 토의하며 자녀양육에 대한 경험과 지식, 정보를 공유하여 어머니 및 여성으로서 성장·발달하도록 도와주는 전문적·정서적 지원의 종합적인 과정을 뜻한다. 본 연구에서 멘토는 부모교육자로서 멘티가 지속적으로 성장하도록 도움을 주고, 멘티의 자녀양육을 정서적, 전문적으로 지원해주는 사람으로 연구자가 멘토의 역할을 담당하였다. 멘티는 본 연구에 참여하는 영유아기 자녀를 둔 다문화가정의 어머니를 뜻하며 멘토로부터 자녀양육과 교육에 대한 지식, 정보, 지원 등을 받는 사람이다.

## Ⅱ. 이론적 배경

### 1. 다문화가정의 개념 및 현황

#### 1) 다문화가정의 개념

한국 사회에서는 국제결혼을 통해 이루어진 가정에 대해서 ‘이중문화가정’으로 부르거나, 서로 다른 인종 사이에서 태어난 자녀를 일컫는 ‘혼혈인 가족’이라고 불려왔다. 즉, ‘다문화가정’이란 용어를 사용하기 전까지 그 동안 국제결혼을 통해 태어난 자녀들을 부르는 용어로 ‘아메라시안’, ‘라이파이한’, ‘혼혈아동’, ‘여성결혼이민자’, ‘코시안’, ‘온누리안’ 등이 있었다. 이러한 용어를 구체적으로 살펴보면 다음과 같다. 한국전쟁 이후에는 미군 아버지와 한국인 어머니 사이에서 태어난 자녀들을 ‘아메라시안(Amerasian)’이라 불리었고, 1960-1970년대에는 베트남전쟁에 참전한 한국인 아버지와 베트남 어머니 사이에서 태어난 자녀들을 ‘라이파이한(Lai Daihan)’이라 부르기도 하였다. 또한 1990년 이후 외국인이주 노동자들과 우리나라 사람들 사이의 결혼을 통해 태어난 자녀들에 대해서는 ‘코시안(Kosian)’이라고 부르고 있으나 코시안 이라는 용어는 인종 차별이라는 지적에 부딪혀 용어로 사용하기에 적절하지 않은 것으로 인식되고 있다(양재찬, 2006).

최근에는 국제결혼 가족을 ‘다문화가정’이라 부르기 시작하였다. 다문화가정(multicultural family)이란 한국인과 외국인이 결혼하는 결혼이민자와 외국인노동자, 유학생, 새터민이 포함된 이주민가정을 포함하며 서로 다른 민족·문화적 배경을 가진 사람들로 구성된 가정을 총칭하는 용어이다(장영희, 2007). 이 용어는 2003년 30여 개의 시민단체로 구성된 건강가정 시민연

대가 ‘국제결혼’ ‘혼혈아’ 등의 차별적 용어를 지양하고 대신 ‘다문화가족’ ‘다문화가족 2세’로 부르자고 제안함으로써 사용되기 시작하였다. ‘다문화가정’이라는 용어는 국제결혼 가정이 주는 부정적 이미지를 해소할 수 있다는 의미에서 큰 호응을 얻고 있다. 이 용어의 사용이 제안되자, 대통령자문 빈부격차차별 시정위원회 홈페이지의 뉴스레터, 재외동포재단 홈페이지 WOORI (women’s online resources and information)등에서 이 용어 사용을 적극적으로 권장하고 있으며 2008년 3월 제정되어 공포된 다문화가족지원법에서는 다문화 가족이라는 용어로 규정하고 있다(김갑성, 2006).

다문화가정의 유형에는 결혼이민자 가정, 외국인근로자 가정, 새터민 가정이 포함된다(박효섭, 2006). 이를 구체적으로 살펴보면 다음과 같다.

첫째, 결혼이민자 가정은 한국인 남성과 외국인 여성의 결혼으로 이루어진 가정이 대다수를 차지하고 있으며, 한국 사회의 성비 불균형과 ‘농촌 총각 장가보내기’일환으로 1990년 이후 매년 급증하고 있다.

둘째, 외국인근로자 가정은 외국인근로자의 국내 취업이 늘어나면서 생산, 기능직 외국인근로자 중에서도 여러 가지 형태로 가족을 동반하여 거주하거나, 국내에서 가정을 이루며 살고 있는 것을 의미한다.

셋째, 새터민 가정은 1990년대 중반 사회주의 체제의 와해와 함께 북한 체제가 식량난으로 붕괴될 조짐을 보이던 시기에 탈북자가 늘어나면서 급증하기 시작하였다. 북한 체제와 사회를 떠나 남한 사회에 정착하고, 공식적으로 남한 주민등록을 취득한 북한지역 출신 주민을 의미한다.

이와 같이 살펴본 다문화가정의 다양한 개념을 종합하면 다문화가정이란 한국인과 외국인이 결혼하는 결혼이민자와 외국인노동자, 유학생, 새터민이 포함된 이주민가정을 포함하며 서로 다른 민족·문화적 배경을 가진 사람들로 구성된 가정을 의미한다.

## 2) 다문화 가정의 현황

우리나라의 다문화가정은 1990년대 초반부터 시작된 ‘농촌 영농후계자 장가보내기’ 운동의 일환으로 급속하게 증가하고 있다. 행정안전부(2009)에 따르면, 외국인주민(불법체류자 포함)은 1,106,884명으로 주민등록인구(49,593,665명)의 2.2%에 해당(‘08년 891,341명 대비 215,543명 증가, 24.2%) 된다. 체류외국인 중 결혼이민자는 125,673명으로 전체 외국인주민의 11.4%에 해당(‘08년도 대비 22,960명 증가, 22.4%)되며, 이들의 대부분이 여성으로 87.9%(110,483명)를 차지하고 있다.

결혼이주여성의 증가는 이제까지의 추세로 보아, 이후로도 지속적인 증가를 보일 전망이다. 또한 2009년 통계청의 자료에 따르면 한국인의 결혼 10명 중 한 명은 외국인과 결혼을 하고 있고 2008년 한국인과 외국인과의 결혼 건수는 총 36,204건으로 2000년의 11605건보다 3배 이상 증가하였다. 외국인과의 결혼 건수의 현황을 살펴보면 표 1과 같다.

<표 1> 한국인과 외국인과의 결혼 현황

(단위: 건, %)

	2000	2001	2002	2003	2004	2005	2006	2007	2008
총 혼인 건수	332,090	318,407	304,877	302,503	308,598	314,304	330,634	343,559	327,715
외국인과의 총 혼인 대비 구성비	3.5	4.6	5.0	8.2	11.2	13.5	11.7	10.9	11.0
한국남자+외국여자 증 감 율	6,945	9,684	10,698	18,751	25,105	30,719	29,665	28,580	28,163
증 감 율	29.3	39.4	10.5	75.3	33.9	22.4	-3.4	-3.7	-1.5
한국여자+외국남자 증 감 율	4,660	4,839	4,504	6,025	9,535	11,637	9,094	8,980	8,041
증 감 율	4.6	3.8	-6.9	33.8	58.3	22.0	-21.9	-1.3	-10.5

출처: 통계청(2009). 2008년 혼인통계 결과.

위에서 살펴본 바와 같이 국제결혼은 대부분이 한국인 남성과 외국인 여성 간의 결혼이 주류를 이루고 있는 것으로 나타났다. 우리나라의 국제결혼 증가 현상에 관한 연구들은 공통적으로 여성의 고학력과 경제활동 참여로 혼인 연령이 높아지고, 농촌생활을 기피하는 현상으로 인해 농어촌 거주 남성이나 경제력이 낮은 남성들이 국내에서 배우자를 찾지 못해 결혼이주여성들에 대한 요구가 높아진 것을 주요 요인으로 지적하고 있다(설동훈, 2005; 설동훈, 김현미, 한건수, 고현웅, 샬리아, 2003; 장영희, 2007). 국제결혼 배우자의 국적도 다양해지고 있는데 2008년의 경우 한국 남성과 외국 여성의 결혼의 경우 총 28,163건이며, 외국 여성의 국적은 중국 13,203건(46.9%), 베트남 8,282건(29.4%), 필리핀 1,857건(6.6%) 순으로 나타났다(통계청, 2009). 한국 남성과 외국인과의 결혼 현황을 국적별로 살펴보면 표 2와 같다.

<표 2> 국적별 외국인과의 결혼 현황

(단위: 건, %)

국적별	한국남성과 이주여성			증감율
	여성국적	2000	2008	
1	중국	3,566	13,203	270.2
2	베트남	77	8,282	10655.8
3	필리핀	1,174	1,857	58.2
4	일본	819	1,162	41.9
5	캄보디아	-	659	
6	태국	240	633	163.8
7	몽골	64	521	714.1
8	우즈벡	43	492	1044.2
9	기타	962	1,354	
	계	6,945	28,163	305.5

출처: 통계청(2009). 2008년 혼인통계 결과.

위에서 살펴본 바와 같이 결혼이주여성의 국적이 매우 다양하다. 또한 결혼이주여성의 거주지도 1990년대에는 농촌에 거주하는 농촌출신의 한국인

남성들과의 국제결혼이 대부분이었기 때문에 도시지역에 비해 농촌지역이 상대적으로 높은 비율이었지만 최근 다문화가정의 거주지는 수도권(서울, 경기, 인천) 지역이 65.1%로 전체의 절반 이상의 분포를 보이고 있다.

이러한 결혼이주여성의 증가와 함께 2000년대에 들어서면서 이들 결혼이주여성의 자녀들은 학령기에 접어들고 있다. 특히, 결혼이주여성들은 보통 3명 이상 다산하는 경향이 크므로 머지않은 장래에 취학 아동 5명 중 1명이 다문화가정의 자녀일 것이라는 전망도 나오고 있다(모경환, 최충욱, 2007).

우리나라 다문화가정 자녀들을 살펴보면 2008년 7월 총 58,007명이며, 이는 2007년에 비해 39.6%가 증가, 2006년에 비교해 두 배 이상 증가한 수치이다. 현재는 대부분이 초등학생이지만 조만간 이들이 청소년의 한 층을 형성할 것이라는 것은 예측가능한 일이다. 그 중 외국인모 가정의 자녀 수는 16,937명으로 전체의 90.2%를 차지하고 있다(교육과학기술부, 2008). 다문화가정 자녀의 시·도별 학교 급별 현황을 살펴보면 표 3과 같다.

<표 3> 다문화가정 자녀의 시·도별 학교 급별 현황

(단위: 명, %)

구분	다문화가정 학생 수				어머니가 외국인인 학생 수			
	초	중	고	합계	초	중	고	합계
인원	15,804	2,205	760	18,769	14,452	1,885	600	16,937
비율	84.2	11.7	4.0	100	91.4	85.5	78.9	90.2

출처: 교육과학기술부(2008). 초·중·고 다문화가정 자녀 현황.

다문화가정의 6세 이하 유아들은 33,140명으로서 전체의 과반을 넘는 58%의 분포를 차지하고 있는 것으로 조사되었다(행정안전부, 2008). 이에 따라 행정안전부(2008)는 이러한 외국인 주민현황실태조사 결과에 기초하여 이주근로자, 국제결혼이민자 등에 대해 국가적 차원에서 집중적인 지원이

필요함을 지적하였다. 한편 이러한 사회 인구분포 변화는 가정형태 및 가족 구성원이 급속히 다인종·다문화화 되어가는 현상으로 볼 수 있으며 다문화 가정을 돕기 위한 다양한 교육 및 지원이 필요함을 시사한다.

## 2. 다문화가정의 어려움 및 지원 현황

### 1) 다문화가정의 어려움

다문화 사회로의 진입과 함께 한국으로 이주하는 이민자들이 많이 늘어나고 있으며, 서로 다른 문화, 배경, 생활습관 등을 가진 사람들이 다문화가정을 이루고 살고 있다. 이들은 한국사회에 적응하는 과정에서 겪는 어려움으로 사회적 편견과 차별에서 오는 어려움, 경제적인 문제에서 오는 어려움, 언어적 의사소통에서 오는 어려움, 문화 차이에서 오는 어려움, 자녀양육에서 오는 어려움 등의 다양한 어려움을 경험하고 있다. 한국사회에서 다문화가정이 겪는 어려움을 구체적으로 살펴보면 다음과 같다.

첫째, 사회적 편견과 차별에서 오는 어려움이 있다. 우리사회는 단일민족의 순혈주의 중심 풍토로 결혼이주여성에 대해 편견 및 차별이 존재한다. 즉, 불쌍하다고 보는 시각, 무지하다고 보는 시각, 위장 결혼을 한 경우가 대다수라고 보는 시각, 비정상적인 가족 등으로 보는 시각이 잔존한다. 이러한 편견과 차별이 지속될 경우 이로 인한 사회적 갈등이 표출될 우려가 있다(교육인적자원부, 2006). 한진수(2006)는 한국인들은 결혼이주여성들에 대해 좋지 않은 시선과 고정관념을 가지고 있으며 배타적인 태도를 보인다고 지적하였다. 홍영숙(2007)은 다문화가정을 문제 가정으로만 인식하는 정부와 사회의 인식을 개선하여야 하고 정부정책도 다원화해야 할 필요성을 제기하였다.

둘째, 경제적인 문제에서 오는 어려움이다. 정기선(2008)의 연구에 의하면 우리나라의 다문화가정은 전체 다문화 가정의 가구 중 소득이 최저생계비

이하인 가구가 50%이상을 차지하고 있으며, 810명을 대상으로 출신국가별 한국생활 전반에 있어서의 어려움을 조사한 결과 전반적으로 다문화 가정에서 경제적인 어려움을 호소한 것으로 나타났다. 또한 보건복지부 조사에 따르면 최저 생계비 이하인 전체가구는 52.9%, 18세 미만의 아동이 있는 가구는 57.3%, 경제적 이유 때문에 끼니를 거른 경험이 있는 경우도 15.5%로 나타나 경제적 어려움을 겪는 다문화가정이 많다고 보고하고 있다. 더욱이 경제적으로 어려운 상황에서 자녀를 교육하는데 드는 사교육비의 부담은 경제적인 교육지원을 자녀에게 충분히 제공해 주지 못하는 다문화가정의 부모에게 스트레스로 작용하는 요인이 되고 있다(최나야, 우연경, 정현심, 박혜준, 이순형, 2009).

셋째, 언어적 의사소통에서 오는 어려움이다. 다문화가정에서는 서로 다른 언어로 인하여 언어소통이 자유롭지 못하여 문제가 발생한다. 서로의 감정 변화를 자유롭게 표현할 수 없기 때문에 서로를 이해하는데 어려움을 겪는 경우도 있다. 여성가족부(2007)에 의하면 결혼이주 여성은 주로 한국어(96.3%)로 의사소통하며, 필리핀 여성(41.3%), 베트남 여성(30.4%)의 경우 한국어 사용에 대해 불편을 많이 느끼는 것으로 나타났으며 특히, 베트남 출신 여성의 경우 배우자와 대화를 거의 하지 않는 경우가 4.6%에 달해 의사소통에 어려움이 큰 것으로 보고하고 있다. 또한 설동훈(2005)에 의하면 언어와 문화적 차이로 인한 부부간의 불화에 대해 상담해 주거나 도움을 준 사람이 전혀 없다고 하였으며, 언어 소통이 자유롭지 못하고 한국어 이해의 부족으로 각종 정보·취업으로부터도 소외되기도 한다. 오성배(2005)와 이해경(2005)의 연구에서도 대부분의 다문화가정 어머니들은 결혼과 동시에 우리나라에 입국하여 미처 한국사회의 언어와 문화에 제대로 적응하지 못한 채 가정을 이루며 살아가고 있으며 이로 인해 가족 간에 의사소통 능력의 부족으로 부부 갈등 및 시부모와의 부적응 등 가족 내 적응에서 오는 어려움을 겪고 있다고 하였다.

넷째, 문화 차이에서 오는 어려움을 겪는다. 가족 공동체의 이중문화는 긴장

과 갈등이 발생하게 되고 가정자체를 불안정하게 만든다. 우리나라의 민족주의는 남성중심의 가부장제와 맥을 같이하면서 여성에 대한 배제와 차별성을 내포하고 있다. 다른 한국문화에 적응해야 하는 대부분의 결혼이주여성은 한국문화에 적응도 하기 전에 임신과 출산을 경험함으로써 한국사회에 적응하는데 스트레스가 유발될 뿐 아니라 양육부담으로 인해 자녀를 양육하는데 있어 어려움을 겪을 수 있다(김갑성, 2006; 지은진, 2007). 특히, 결혼이주여성은 자녀를 양육하는 과정에서 한국 가족구성원 간의 자녀양육관이나 양육방식의 차이로 인한 갈등을 느끼고 있다(송미경, 지승희, 조은경, 임영선, 2008).

다섯째, 자녀양육 환경이 취약하여 자녀양육 및 교육에 어려움을 겪고 있다. 김지현(2009)의 연구에 의하면 어린 영·유아기 자녀를 둔 다문화가정 어머니들은 주위의 도움이 지원되지 않은 상황에서 자녀를 양육하고 있다. 이로 인해 정기적으로 접종해야 하는 예방접종을 제때에 하지 못해 자녀가 쉽게 전염병에 노출되는 경우가 생기게 된다고 보고하였다. 또한 자녀에게 올바른 식사제공이 이루어지지 않아 영양결핍 등 자녀의 건강과 발달에 심각한 문제를 야기 시킬 수 있다고 밝히고 있다. 신경희(2008)의 연구에서는 다문화가정의 어머니들은 결혼 전 양육경험이나 양육에 관한 교육을 받은 적이 거의 없고, 친정어머니가 멀리 떨어져 있으며 연락이 어려워 도움을 받기 힘들기 때문에 그들은 어머니로서 필요한 기본 지식을 제대로 습득하지 못하고 있다고 하였다. 이로 인해 다문화가정 어머니들은 자녀양육에 관련된 기본적인 영역에서 조차도 어려움을 겪는 것으로 나타났다.

또한 상당수 다문화가정의 자녀들은 부모의 낮은 경제·사회적 지위, 언어, 문화, 교육방식의 차이 등으로 가정·유아교육기관 및 학교교육에 문제를 드러내고 있다(교육인적 자원부, 2006). 특히, 자녀의 교육환경이 열악하여 6세 이하 미취학 자녀의 유치원, 보육시설 이용률은 일반가정(56.8%)의 절반에 불과(27.3%)하다(보건복지부, 2005). 여성가족부(2007)에 의하면 다문화가정의 미취학 자녀양육의 주된 방식은 결혼이주여성 본인과 배우자 또는 기타가족이

양육하는 경우가 44.0%로 가장 높았으며, 유치원과 보육시설의 이용률은 17.2%로 낮았고 낮 시간대 돌보는 사람 없이 아이 혼자 지내는 비율도 7.2%라고 밝히고 있다. 이와 같이 다문화가정의 어머니는 한국사회에 적응하고 자녀를 양육하는 과정에서 여러 어려움에 동시에 직면하고 있음을 알 수 있다.

## 2) 다문화가정의 자녀가 경험하는 어려움

교육과학기술부(2006)에서 실시한 연구에 따르면 전체적으로 다문화가정 자녀들이 가지는 공통적인 문제점은 학습 부진과 편견과 차별로 인한 학교 부적응으로 파악할 수 있다. 다문화가정의 자녀들은 부모의 언어, 문화, 교육방식, 문화 차이 등으로 인해 가정과 또래 집단, 학교 등에서 여러 어려움을 경험하고 있으며 이들이 겪는 어려움을 살펴보면 다음과 같다.

첫째, 언어 소통에서 오는 어려움이다. 다문화가정 자녀의 경우 어머니의 모국어 사용이 금기시 되는 분위기에서 자라는 경우가 많아 한국어와 어머니의 모국어 모두가 미숙한 경우가 많다(교육과학기술부, 2006). 김안나(2008)와 송요현(2009)의 연구에 의하면 다문화가정 유아들은 한국어가 미숙한 어머니와 함께 생활함에 따라 언어발달이 지체되어 또래와의 의사소통에 제한을 가지고 있으며, 학습 이해도가 낮은 것으로 나타났다. 이처럼 가정의 모국어 습득 환경과 주된 양육자인 어머니의 사용언어 및 의사소통 유형은 유아의 언어발달에 직접적인 영향을 미치게 된다(정은희, 2004). 유아가 가정에서 어머니와 함께 지내는 시간을 고려해 볼 때 어머니와 가족구성원과의 상호작용은 가장 밀접하다고 볼 수 있다. 어머니의 영향은 언어를 중개 변수로 하여 유아에게 전달되며 유아에게 있어서 언어는 지적·사회적·정서적 발달과도 깊은 관련을 맺게 된다.

그런데 다문화가정의 자녀는 서로 다른 문화권의 영향을 받는 특성으로 인해 부모 간 언어가 다르고 특히 어머니의 한국어 습득이 되어 있지 않을

경우 유아의 한국어 습득은 어려움을 겪게 되고 상호작용에도 제한을 주어 언어습득이 지체될 가능성이 크다. 특히 언어습득이 지체될 경우 학습 부적응을 가져올 위험이 크다(최연실, 2007).

조영달(2006)과 오성배(2005)의 연구에서도 다문화가정의 자녀들은 말을 배우는 중요한 시기인 유아기에 한국말이 서투른 외국인 어머니의 교육 하에 성장하기 때문에 언어발달이 늦어지고 의사소통에 제한을 받아 학습 부진을 경험한다는 것을 보고하였다. 이러한 학습부진으로 인해 다문화가정의 자녀들은 학교수업에 지나치게 소극적이 되거나 혹은 과잉행동과 같은 정서장애를 겪게 될 수도 있다(왕한석, 한건수, 양명희, 2006).

대부분의 다문화가정에서 어머니가 외국인이기 때문에 자녀들은 다른 문화를 접하게 되며, 문화, 언어적 차이와 자신이 혼혈이라는 사실은 다문화가정 자녀의 정체성형성에 부정적인 영향을 미친다(신혜정, 2007). 또한 어머니의 가치관에 출신국과 한국의 문화가 혼재된 상태에서 자녀교육이 이루어져 다문화가정 자녀가 정서적 불안정이나 문화적 가치관의 혼란을 겪을 수 있는 가능성이 높다(오성배, 2007).

둘째, 또래집단에서의 어려움이다. 또래집단은 유아들에게 매우 중요한 사회화 매개기관이며 유아는 또래와의 상호작용을 통하여 타인의 문제에 관심을 가지고, 타인을 이해하게 되면 신체적·인지적·사회적 기술을 발달시킬 수 있는 중요한 맥락을 경험하게 된다(마송희, 1992). 그러나 또래와의 충분한 상호작용 경험을 갖지 않은 유아는 사회적 능력이 부족하여 환경에 잘 적응하지 못한다(원명선, 2006). 긍정적 또래관계 형성은 유치원 적응에 도움을 줄 뿐 아니라 초등학교, 중·고등학교에서의 높은 학업성취와도 관련이 있다(Ladd, Kochenderfer, & Coleman, 1996). 또래와 긍정적인 상호작용은 학습활동에 있어서 적극적이고 참여적이며 높은 수준의 학습 의욕과 관련이 있다고 할 수 있으며, 부정적인 또래관계의 형성은 학업 성취 등에 부정적 영향을 준다(Ladd, & Burgess, 2001). 하지만 다문화가정의 자녀들은

자연스럽게 대화하는 것을 두려워하고, 외모 때문에 놀림 받을까봐 걱정하며, 어머니가 한국 사람이 아니라는 것만으로도 위축감을 가져 또래에게 소극적인 상호작용을 하게 된다(서현, 이승은, 2007).

셋째, 다문화가정 자녀들의 학교생활에서의 어려움이다. 보건복지부(2005)에 의하면 학교에서 다문화가정 자녀는 또래집단으로부터 집단 따돌림을 당할 가능성이 일반 가정 자녀들 보다 더 높다고 한다. 조영달(2006)의 연구에서도 다문화가정의 자녀는 10명 중 2명 정도가 집단 따돌림을 경험한 것으로 조사되었다. 또한 정서적으로 민감한 학생들이 편견과 차별을 견디지 못하고 상급학교로 진학하면서 학교를 중퇴하거나 포기하는 사례가 늘어나 사회문제가 될 우려가 크다(김현희, 2007). 안은미(2007)의 연구에서는 다문화가정의 자녀들에게 강화된 사회적 지지를 제공하고 그들의 가정은 일반가정과 다른 환경을 지니고 있으므로 다문화가정을 돕는 긍정적 개입이 필요하다고 하였다. 이처럼 다문화가정의 어려움은 어머니 본인 뿐 아니라 가족 전체의 어려움으로 이어지므로 일차적으로 많은 어려움을 경험하고 있는 다문화가정 어머니의 자녀양육과 교육에 대한 지원이 필요함을 알 수 있다.

### 3) 다문화가정을 위한 지원

다문화가정의 지원을 위해 최근 들어 정부는 다문화가정 결혼이주여성을 위한 지원 대책으로 현장의 중요성을 고려하여 관계 부처와 함께 ‘통합정책’을 진행하고 있다. 한국여성정책연구원(2009)에 의하면 여성부는 “국제결혼 정보제공 프로그램”을 마련하여 국제결혼을 희망하는 남성뿐만 아니라 국제결혼 부부를 대상으로 다문화 이해, 국제결혼관련 법률, 행복한 결혼생활을 하고 있는 국제결혼 가족의 경험 등을 공유하는 프로그램을 운영하고 있다. 또한 관계부처와의 긴밀한 협조를 통해 효율성을 높이고자 법무부는 국제결혼 관련 법률 강사를 파견하고, 보건복지가족부는 관련 기관을 연계하는 등

각 부처가 적극 협조하고 있다. 2008년에 여성가족부, 법무부, 보건복지부, 문화관광부, 교육과학기술부에서 시행된 지원방안을 살펴보면 다음의 표 4와 같다.

<표 4> 2008년 중앙부처별 다문화가족 지원을 위한 방안

다문화가정을 위한 지원 방안	
여성가족부	-부부교육 및 가족상담 -여성결혼이민자 멘토링 -한국어 교재개발 및 운영 -모성보호가이드 발간 -이주여성 긴급지원센터 운영
법무부	-결혼이민자 영주자격 신청요건 완화 -결혼이민자의 네트워크 -사회통합프로그램 이수제
보건복지가족부	-혼혈인 생계비 및 학비보조 -빈곤층 혼혈인에 생계, 의료, 주거급여지원 -아동양육지원 서비스 제공 -위기 개입 및 가족 통합교육 실시
문화관광부	-대국민 다문화 인식개선을 위한 교육·홍보 강화 -국제결혼이주여성 언어사용 실태조사 실시 -이주여성 자녀를 위한 한국문화체험행사 -사회문화예술교육 지원 사업 통해 문화예술교육지원 -이주민 대상 한국어·문화이해교육 시범사업 실시
교육과학기술부	-다문화가정 학생에 대한 종합지원을 위한 교육기반 구축 -학교중심이 맞춤형 교육 지원 -시도단위 다문화가정 자녀교육활성화 (교사역량강화, 프로그램 및 교재 개발보급, 다문화교육센터 설치)

출처 : 국무총리실, 관계부처 합동(2009). 2008년 다문화가족지원개선 종합대책.

부산시(2009)는 한국정보문화진흥원과 함께 정착한 결혼이민자를 대상으로 한국어 초·중급, 기초 정보화능력 향상과 취업 등 사회적응능력 배양을

위한 정보화교육을 실시하였다. 경상북도(2009)는 다문화가족에 생애 주기별로 맞춤형 지원을 하는 다문화가족 행복 어울림 프로젝트를 시행하고 있다. 프로젝트 내용을 보면 결혼 및 가족형성 지원, 가족생활 및 사회적응 지원, 다문화 가족 자녀양육·교육 강화, 경제적 역량 강화 및 사회참여 확대, 다문화 이해증진 및 사회통합 촉진, 다문화가족 지원 인프라 확충 등을 6대 중점 과제로 선정해 추진하고 있다. 또한 마산시청(2009)은 지속적인 결혼이주여성 간의 만남을 통해 육아 및 가사 등의 자녀양육과 한국생활에 대한 정보교류로 한국문화 이해와 지역사회 적응에 도움을 주기 위해 여성단체 회원들 간의 멘토링을 진행하고 있다.

이처럼 정부가 통합적 지원 체계를 제시하고 있으나, 실제로 중앙정부 각 부서가 충분히 협조하고 자원 중복을 최소화하려는 노력은 충분하지 못한 형편이다. 또한 결혼이주여성의 교육 프로그램 중 그들의 수요를 고려하지 않고 일방적으로 동화의 관점에서 이루어진 것도 많다. 관련 사업을 시행하는 기관의 사업내용을 살펴보면, 한국생활 적응 및 문화 이해, 가족관계 증진, 여성복지 증진, 인권보호, 위안행사, 취업기술 교육 및 일자리 알선, 일반교육, 문화교류, 자녀양육 등 상당히 다양하나, 실제로는 한국어 또는 한글교육과 한국요리 강습, 전통문화체험이 거의 대부분을 차지하고 있어 한국문화에 대한 적응이 크게 강조되고 있다. 결혼이주여성의 문화적 배경을 이해할 수 있는 기회는 극소수의 지자체에서만 시행되고 있으며, 이 경우에도 요리교류, 풍물교류 등의 프로그램에 한정되어 있어서 결혼이주여성들의 출신문화에 대한 이해를 높이는 데에는 한계가 있다(김이선, 2006). 주로 실시되고 있는 한국어교육, 부부교육 및 문화체험 등은 아직 시범사업 수준이고, 전체 결혼이주여성 규모에 비해서도 수혜대상이 매우 미미하다. 한글교실과 같은 짜여진 프로그램에 결혼이주여성들을 참여시키는 식의 지원은 형식적, 수직적인 관계를 형성하게 되며, 만남의 양에 비해 성과를 이루어내지 못한다.

또한 결혼이주여성들이 한국남성들의 배우자로서 정당하게 인정받으면서 살아가는 데 필요한 정책들은 아직까지 여러 가지 면에서 미흡한데, 가족관계, 특히 자녀교육과 며느리 역할을 강조하는 교육이 상당수이며, 한국사회의 이상적 가족상황을 주로 소개하고 강조하고 있는 수준이다. 남성 중심적인 시각에서 정책의 초점은 아내와 며느리로서의 역할에 맞춰져 있다. 한국에 왔으니 한국의 언어와 문화를 배우라는 정책은 이들을 주체적인 인격으로 대하기보다는 가족관계에서의 역할만을 강조하면서 이들의 정체성과 주체성을 억압하는 것이다(이태옥, 2006).

일부 지자체의 경우 결혼이주여성을 저출산·고령화 시대의 자원으로 보고, 인구수를 늘리기 위한 방편이나 홍보만을 겨냥한 일회성 정책을 내놓고 있다. 비교적 성공적인 사례라고 할 수 있는 취업알선에 있어서도, 현재는 방과 후 영어나 중국어 교사의 알선에 그치고 있으며, 다양한 문화적인 배경을 지닌 결혼이주여성들의 인적자원을 제대로 활용하지 못하고 있다. 이처럼 결혼이주여성을 위한 다방면에 걸친 정책을 마련하는 것과 그 제도를 실제로 운영하는 것에는 차이가 있음을 볼 수 있다. 현재 시행되고 있는 정책들은 대부분이 일회성, 전시성 행사위주로 이루어지고 있으며, 더욱이 결혼이주여성들을 빨리 한국사회에 적응시키고 동화시켜 문제를 해결하기 위한 일방적인 방안들 위주로 지원이 이루어지고 있으므로 근본적인 통합의 문제에 접근하지 못하고 있는 실정이라고 할 수 있다.

결혼이주여성 가운데 많은 수가 남편을 포함한 가족 간 갈등과 감시 등으로 결혼생활에 어려움을 겪고 있고, 또 교육이나 복지의 기회가 있어도 참여하지 못하는 경우가 많으며 자녀교육의 참여에도 소극적인 태도를 보이고 있다. 실제로 여성단체들이 주선한 가정방문, 남편간담회나 가족캠프 및 교육 프로그램 등 결혼이주여성들과 그들의 가족을 위한 프로그램에의 참여율은 낮은 편인데, 그 이유는 일을 해야 한다거나 거부감, 이해부족 등이 많다(이태옥, 2006).

이상에서 살펴본 내용을 종합하면 다문화 가정의 한국어 교육이나 문화체험 교육은 이들이 한국사회에서 살아가기 위해 필요한 요소이지만, 일회성 지원으로 이루어지고 있다. 따라서 다문화가정 어머니를 적응시키기 위한 언어와 문화를 가르치는 것 뿐 아니라 자녀양육을 돕기 위해 장기적이고 지속적인 지원이 마련되어야 한다.

### 3. 멘토링의 개념 및 기능

#### 1) 멘토링의 개념

멘토란 용어는 그리스 신화 Homer의 The Odyssey에서 그 기원을 찾을 수 있다. 기원전 1200년경 Odysseus는 트로이로 전쟁 출정을 떠나기 전, 아들 Telemachus를 친구인 멘토에게 훌륭한 통치자가 될 수 있도록 필요한 지식과 행동을 가르쳐 주고 보호해 줄 것을 부탁하였다. 멘토는 Telemachus의 선생님으로, 상담자로, 친구로 그리고 정서적 지원자로 Telemachus를 잘 돌보아 주었다(Hatzopoulos, 2003). 그 후 멘토라는 이름은 지혜와 신뢰로 한 사람의 인생을 이끌어 주는 ‘훌륭한 선생님’의 의미로 사용되었다(Wilson & Elman, 1990).

멘토링(mentoring)에 대한 정의는 학자마다 다양하나 핵심이 되는 개념은 경험과 기술 수준이 높은 사람과 경험과 기술이 낮은 사람 사이에 발생하는 상호작용이며 역동적인 지원과정이다. 멘토는 멘티가 지속적으로 성장하도록 도움을 주는 사람이며, 심리적, 사회적으로 어려움을 겪는 멘티에게 개인적 지원자, 도움을 주는 선생님, 지도자, 상담자로서의 역할을 한다(Scott, 1999). 이처럼 멘토링은 멘토(mentor)와 멘티(mentee)의 관계 속에서 이루어진다. 즉, 멘토링이란 경험과 기술이 부족한 구성원의 성장과 성숙을 도와 유능한 구성원이 되는 것을 돕기 위해 맺어진 관계라 할 수 있다. 이러한 멘토링은 세부

적인 훈련기술이나 다른 사람과 지식을 공유하는 것 이상의 의미를 내포하고 있으며 한사람이 다른 사람과 일정한 관계를 맺음으로써 장·단기적으로 혹은 공식적, 비공식적으로 주어진 시간을 통해 격려하고 돌보고 교육하고 지도하며, 아이디어를 공유함으로써 개개인에게 긍정적인 영향을 끼치는 모든 과정을 의미한다(Scott, 1996).

멘토링은 활동적인 교육이며 멘티의 지속적이고 인성적인 발달을 돕는다. 멘토링은 멘티의 변화를 이끌고 멘티의 개인적인 강점, 가치, 요구에 반응하는 것이며, 개인의 잠재력과 멘티의 가능성을 최대화하기 위해 자신의 장점을 발달시키는 것을 의미한다(Fletcher, 2000). 또한 멘토링은 일종의 인간관계이다. 멘토링은 두 사람 사이에 이루어지는 긍정적이고 전진적인 인격교류의 관계로서, 서로 자신을 솔직하고 진솔하게 드러낸 상태에서 이루어지는 인격적인 교체이며, 삶을 배우는 양식이다. 즉, 멘토링은 앞선 지식과 경험을 가진 영향력 있는 사람이 후배의 성장을 위해 지원해 주는 과정이라고 볼 수 있다(Scott, 1996).

이러한 멘토링은 교육, 심리, 간호, 경영 분야에서 널리 사용되고 있으며, 교육 분야에서의 멘토링 프로그램이 1990년까지 미국의 30개주 이상에서 실시되었다(Feiman, 1996). 미국의 경우, 교육의 문제점에 대한 자성의 목소리가 커지면서 1970년대 교육개혁 운동이 일어났으며 이 운동의 일환으로 멘토링 프로그램이 다양하게 이루어지게 되었다(Holloway, 2001). 이때부터 멘토링은 다양한 교육현장에서 폭넓은 신뢰를 얻기 시작하였으며, 현재 미국, 영국, 오스트레일리아 등 여러 나라에서 활발히 진행되고 있다.

우리나라에서의 멘토링은 민간기업 뿐만 아니라 공공기관, 공기업, 단체 등에서 조직의 성과를 높이는 수단으로 확대, 적용되고 있다. 멘토링은 소속기관에서 제시하고 있는 목표를 통해 멘토와 멘티 모두 일치감을 갖게 되고 소속기관에 대해 소속감을 갖게 하며 이직률 감소, 소속기관에서 속해 있는 사람들과의 의사소통이 강화되는 등 조직 및 멘토와 멘티의 입장에서 여러 가지

효과를 거둘 수 있다. 즉, 멘토의 경우 멘티를 코칭하고 지도하는 것에 심리적 만족을 얻게 되며, 멘티의 경우 멘토링 관계를 통해서 소속기관에 관련된 전반적인 지식과 정보 등을 쉽게 습득할 수 있고 직무만족, 심리적 위안, 스트레스 감소 등의 장점이 있을 수 있다(이만기, 2006).

멘토링은 10여 년 전부터 유아교육 분야에서도 실행되기 시작하였다. 유아교육에서의 멘토링에 대한 필요성과 요구는 출생에서부터 만 6세까지의 유아들에게 질 좋은 교육을 제공하고자 하는데 가장 중요한 요인인 교사에 초점을 두고 교사들의 전문성 신장을 위한 노력의 일환으로 실행되고 있다. 즉, 유아교육에서의 멘토링은 멘토가 교사들에게 교육에 대한 지식을 전문적으로 제공해 주고 정서적으로 다양한 지원을 함으로써 교사의 전문성을 높이고자 하는 활동이다(Robbins, 2003). 그러므로 교육현장에서의 멘토는 신규교사와 짝이 되어 경험이 많은 실천가로서 교수활동의 모델링이 되어주고, 피드백과 반성적 사고를 위한 기회를 제공하며 기술적인 지원과 도움을 제공하는 사람이다(Whitebook, 2009). 이처럼 멘토링은 유아교육현장에서도 멘티의 변화를 이끌어내는 과정이며, 유아교육에 희망적인 실재를 제안하고 있어 현재 긍정적인 성과로 평가받고 있다(Black, 2005).

지금까지 살펴본 멘토링의 다양한 개념을 종합하여 보면 멘토링은 멘토의 일방적인 역할이 아니라 멘토와 멘티 상호간에 서로가 도움을 주고 영향력을 미칠 수 있는 인간관계이며, 일회성이 아니라 지속되는 관계로 서로가 좋은 것을 나누고 상대의 필요를 채워 줄 수 있는 가장 바람직한 관계를 형성할 수 있는 과정이라 할 수 있다.

## 2) 멘토링의 기능

멘토링의 기능은 멘토가 멘티에게 제공하는 기능을 의미하는 것으로 멘토가 수행하는 기능에는 서로 다른 여러 가지의 기능이 있다.

Burke(1984)의 연구에서는 멘토의 기능에 대해 경력개발기능, 심리사회적 기능, 역할모델로 분류하였다.

첫째, 경력개발은 멘티가 자신의 역할을 수행하는데 필요한 방법 및 제안을 하고 습득하도록 하여 조직 내에서 멘티 자신의 경력개발을 위해 필요한 능력을 개발시켜 주는 기능이다.

둘째, 심리사회적 기능은 멘티로 하여금 심리적으로 안정감을 갖게 하며 동시에 자신감을 가지고 멘티 자신의 역할을 충분히 할 수 있도록 심리적인 지원을 하는 기능이다.

셋째, 역할 모델 기능은 멘토가 멘티의 역할모델이 되어 멘토 자신이 가지고 있는 기술, 태도 등을 가르쳐 주는 역할이며, 멘티는 멘토를 자신이 바라는 바람직한 모델로 선정하고 모델링하려는 상호작용 기능이다.

Shapiro(1978)의 연구에서는 멘티는 멘토의 역할 전체를 본받는 것이 아니라 멘토의 여러 가지 행동 형태 중 자신이 본받고 싶어 하는 부분과 거부하는 부분을 구분하여 선택하기도 하는 반면 멘토를 전적으로 받아들이고 닮고자 하는 경우도 있다고 하였다. 이 경우는 멘토링 과정에서 시간이 지날수록 멘토의 좋은 장점을 선택적으로 닮아가는 과정을 통해서 멘티는 더욱 명확한 자신에 대한 자아상을 발전시키고 멘티 자신을 개발할 수 있다.

Kram(1983)은 조직의 관리자를 대상으로 멘토링에 대한 면접을 통해 얻은 내용을 분석하여 멘토링의 기능이 9가지가 있음을 밝혀냈으며, 이를 크게 경력개발 지원기능과 심리·사회적 지원기능으로 구분하였다. 경력개발 기능은 공식적인 멘토링 프로그램으로 이루어지며 인적자원개발을 위해 실시하는 반면 심리사회적 기능은 개인적 측면이 강조되고 멘토와 멘티간의 관계 내에서 존재하는 신뢰의 정도에 따라 달라진다. 이러한 심리사회적 기능에 영향을 주는 요인에는 상호간의 유대, 유사성, 친밀감, 멘토에 대한 존경 및 만족 등이 포함되며, 멘티 자신의 자기변화 뿐 아니라 상호간의 발전으로 변화될 수 있다. Kram은 멘토링에 대한 기능을 경력개발기능과 심리사회적 기능으로 구분

하였으며 이에 대해 구체적으로 제시하면 다음 표 5와 같다.

<표 5> Kram의 멘토링의 기능

경 력 개 발 기 능	지원 (sponsorsip)	멘티가 집단 내에서 바람직한 역할로 성장 할 수 있도록 기회를 제공해 주는 기능
	노출 및 소개 (exposure & visibility)	집단 내에서 멘티에게 영향력을 행사할 수 있는 사람에게 멘티를 소개함으로써 멘티의 능력을 보일 수 있도록 하는 기능
	지도 (coaching)	멘티에게 부여된 과제를 성공적으로 수행하고 목표를 달성하는데 필요한 지식이나 기술을 제공해 주는 기능
	보호 (protection)	멘티가 성공적으로 적응할 때까지 멘티에게 부정적인 영향을 줄 수 있는 요소로부터 보호하는 기능
	도전 과제 부여 (challenging assignment)	새로운 정보나 기술을 습득할 수 있는 도전적인 과제를 부여하고 성과에 대한 피드백을 제공함으로써 멘티의 능력을 향상시키고 자신감과 성취감을 가질 수 있도록 제공하는 기능
심 리 사 회 적 기 능	역할 모델 (role model)	멘티에게 필요한 적절한 태도나 가치관을 익힐 수 있도록 멘토가 역할 모델이 되어 주는 기능
	인정 및 확신 (acceptance, confirmation)	멘티를 한 인격체로서 존중하고 긍정적인 관심을 갖고 있음을 알려 멘티의 자신감을 배양할 수 있도록 하는 기능
	상담 (counseling)	멘티가 직면한 문제나 걱정거리를 들어주고 해결책을 함께 모색하는 과정을 통해 멘티의 심리적 스트레스를 완화시키는 기능
	우정 (friendship)	멘토와 멘티가 신뢰와 우정에 바탕을 둔 관계를 구축함으로써 멘티를 정서적으로 지지하는 기능

출처: Kram(1983). Phrase of Mentor Relationship. *Academy on Management Journal*, 26, p. 614.

한편, Howard와 William(2000)은 멘토링의 교육적 기능에 관하여 지원, 격려, 상담, 우정, 가르침으로 분류하여 제시하였다.

첫째, 멘토링의 교육적 기능은 지원(sponsorship)이다. 멘토가 어느 부분의 전문가나 지원자가 되어서 멘티의 삶에 효과적인 후원자의 역할을 하는 것이다. 멘토는 멘티의 필요한 부분을 지원하고 도와주는 것을 뜻하며, 멘티에게 필요한 구체적인 협력 기능을 함께 하는 것을 말한다.

둘째, 멘토링의 교육적 기능은 격려(encouragement)이다. 멘티의 주위에서 일어난 모든 문제점을 깊이 있게 알아보고 후원하는 것으로 멘티의 문제들을 파악하기 위한 자율적인 환경을 제공하는 것이다. 이를 통해 멘티에게 그들이 가지고 있는 실질적인 문제들이 무엇인지 알아보게 함으로써 문제해결을 위한 사고를 촉진할 수 있도록 이끌어주는 것을 의미한다.

셋째, 멘토링의 교육적 기능은 상담(counseling)이다. 직접적인 대화의 기능으로 문제를 해결하고 치유하는 적극적인 기능이다. 멘토링 관계로 서로 간의 대화를 통해서 서로를 더욱 알고 이해할 수 있으며, 구체적인 목표나 이상들을 설계하고 실천할 수 있다.

넷째, 멘토링의 교육적 기능은 우정(friendship)이다. 멘토링 관계에 있어서 친밀한 인간관계를 통해서 서로에게 더욱 유익한 관계를 유지시켜준다. 친구의 기능은 서로의 고민을 이야기 할 수 있고, 경청해주고, 공감하면서 서로가 후원자가 되기도 하는 수평적인 관계를 의미한다.

다섯째, 멘토링의 교육적 기능은 가르침(teaching)이다. 멘토의 자리는 가르치는 자로서의 선생님의 자리이기도 하며 멘티는 가르침을 받는 기본적인 교육관계로부터 출발한다. 이는 멘티의 부족한 지식을 제공해주는 것을 의미한다.

이러한 멘토링의 기능은 다양한 형태로 이루어진다. 멘토링의 형태에는 형식적 멘토링과 비형식적 멘토링이 있다. 형식적 멘토링이란 어떤 목적을 가지고 권유를 기반으로 자발성이 부족한 상태에서 이루어지는 공식적인 멘토와

멘티의 관계가 성립된다. 비형식적 멘토링은 멘티끼리 자연스럽게 도움을 주고받을 수 있으며 자발적인 멘토와 멘티의 관계가 성립된다. 그리고 멘토링은 일대일 멘토링과 집단 멘토링의 형태로 이루어지며 일대일 멘토링은 매우 개인적인 경험을 제공하는 반면 상당한 시간과 노력이 요구되고, 집단 멘토링은 개인적인 멘토와 멘티 간의 상호작용의 편안함을 제공할 뿐 아니라 멘토와 멘티가 더 효과적으로 접촉할 수 있다(조형숙, 김현주, 2005). 집단 멘토링은 멘티들과 정기적으로 만남을 가짐으로써 진행되는 것으로 최근 멘토링 프로그램의 약 20%는 집단 멘토링의 형태로 제공되고 있다(Sipe & Roder, 1999).

#### 4. 멘토의 역할

멘토링 프로그램의 구성 요소 중에서 멘토는 가장 중요한 요소로서 코칭, 조언과 격려, 촉진자, 역할 모델, 지식과 정보 제공 등의 역할을 수행하는 것을 의미한다. 멘토의 사전적 의미에서 멘토는 '조언자', '안내자', '조력자', '확신자', '역할 모델', '철학자와 친구'로 정의할 수 있다(Cross, 1995).

멘토는 다양한 역할을 수행하는 특징이 있으며 그 역할에 대해서는 지속적으로 논의되고 있다. Gita(1992)는 멘토의 역할을 크게 전문적 지원과 정서적 지원으로 나누고, 멘토의 역할을 지원하기, 안내하기, 모델링하기, 조언하기, 지도하기, 설명하기, 코칭하기, 관찰하기, 피드백 제공하기, 촉진해주기, 프로그램 계획하기, 유능성 보여주기 등으로 구분하였다. 한편, Ganser(2002)는 멘토링에서 멘토의 주된 역할을 안내하기, 지원하기, 정보주기라고 하였다.

교육 분야에서의 멘토의 역할에 대해서도 다양한 연구가 이루어졌다. Jones(1997)는 교육에 관한 멘토링에서 멘토의 역할은 교수와 학급 운영 관찰하기, 피드백 주기, 교수전략에 대한 모델링하기, 장비와 기술을 보여주기, 지지하기, 격려하기 등이라고 하였다. Anderson과 Shannon(1988)도 교육 분야에서 멘토는 더 기술 있고 경험 있는 사람이 역할 모델(role model)이 되며 교

수(teaches), 지원(sponsors), 지지(encourages), 상담(counsels)하는 역할을 한다고 하였다. Ballantyne과 Hansford(1995)가 오스트리아 초등학교 교사 16명을 대상으로 한 연구에서 멘토는 학생들에게 개인적으로 지원하는 수행을 해 나가며 특별한 과제와 문제 상황에 대한 조언과 충고 등의 역할을 수행하는 것으로 나타났다고 하였다. 그리고 촉진자로서 멘티인 학생들에게 수시로 피드백을 제공하여 반성적 사고를 끌어내는 다양한 역할을 한다고 하였다. Harrison(2006)은 교육지원을 위한 멘토링에서 나타난 멘토의 역할을 안내하기(guiding) 리드하기(leading), 조언하기(advising), 지원하기(supporting), 코칭하기(coaching), 교육하기(education), 능력부여하기(enabling), 조직하기(organizing), 관리하기(managing), 상담하기(counselling)등으로 제시하였다. 이처럼 멘토는 매우 다양한 역할을 수행하지만 Tomlinson(1995)은 멘토의 반성적인 코치의 역할과 효율적인 촉진자의 역할이 중요하다고 하였다. 반성적인 코치의 역할은 반성적 사고 기술의 발달을 조력하는 것이고, 효율적인 촉진자의 역할은 멘티의 동기를 유발시키고 자극하고 상담을 해나가는 것이라고 하였다. 그리고 멘토링을 ‘정원 가꾸기’에 비유하여 멘토는 멘티의 성장을 위한 환경을 제공하고 멘티가 충분히 성숙할 수 있는 능력을 가졌다는 믿음을 갖고 지속적으로 지원해 나가야 함을 강조하였다(Anderson과 Shannon, 1988). 그러므로 멘토는 멘티에게 정서적인 지원을 충분히 할 수 있는 인성과 자질을 갖추어야 하며 전문적으로도 지원을 아끼지 않는 자세와 멘티를 도우려는 의지를 필요로 한다(Scott, 1999).

Halai(2006)는 멘티의 개인적이고 전문적인 성장을 돕는 다양한 멘토의 역할을 다음과 같이 기술하고 있다. 첫째, 유능한 코치로서의 멘토이다. 즉 유능한 코치로서 부족한 지식을 채워주고 전문적인 지식과 정보를 제공해야 한다. 둘째, 교육에 대한 전문가로서의 멘토이다. 여기서 멘토는 교육의 내용에 대한 지식을 갖고 있어야 한다. 셋째, 비판적(critical)인 친구로서의 멘토이다. 비판적 친구는 친구 관계를 맺고, 멘티가 자신의 교수 실체에 대한 비판적인 태도

를 갖도록 지지하는 것이다. 이런 역할을 위해 멘토는 돌봄과 신뢰를 기초로 한 분위기를 형성하는 것이 중요하다. 비판적 친구로서 멘토와 멘티의 관계에는 호혜성과 공유가 함축되어 있다. 이것은 멘티를 격려하기, 자극하기, 지원하기, 반성적 사고 갖게 하기 등 멘토링의 애정적이고 정서적 지원의 측면이다. 넷째, 학습자로서의 멘토이다. 멘토링의 지속적인 상호작용 속에서 멘토 스스로 성장하는 것이다. 멘토는 멘티가 어떻게 지식을 습득하는지를 알고, 멘티와 협력적으로 습득된 지식과 기술을 발달시킨다. 또한 Robbins(2003)의 연구에 의하면 멘토는 멘티에게 코치, 상담 그리고 지원의 역할을 수행한다. 즉, 멘토는 코치자로서의 역할에 중점을 두고 멘티의 코치가 되어 멘티의 학습역량을 향상시킬 목적으로 구체적인 지식과 정보를 제공해 주기도 하며 멘티의 정서적 안정과 자신감 배양을 위한 상담가로서의 역할을 수행하기도 한다고 하였다. 또한 멘티의 지원자로서 멘티가 필요로 하는 욕구를 충족시키고 부족한 부분을 채워주고 실질적인 보상을 해주기도 한다고 하였다.

한편 Noddings(1992)는 멘토는 돌봄을 받는 멘티의 입장에서 그 상황을 수용하고 돌봄을 받는 사람의 목적과 요구를 최우선으로 생각하여야 함을 지적하였다. 즉, 돌보는 일이란 돌봄을 제공하는 사람과 돌봄을 받는 사람 간의 상호작용으로 서로 간에 전념(engrossment)을 다하여 진심으로 만나야 한다고 한다. 이와 유사하게 Johnes, Reid와 Bevins(1997)의 연구에 의하면 멘토는 멘티와 친밀하고 신뢰적인 관계를 형성하여 감정적 지원자로서의 역할과 함께 항상 멘티를 존중하고 함께 문제 해결 방법을 찾도록 노력해야 한다고 하였다.

또한 멘토의 역할은 멘티의 반성을 격려하고, 지원과 도움을 제공하고, 정보와 자료를 제공하는 것이며, 멘토링 과정에서 협동적이고 조직적인 관계를 통해 멘티가 최고의 역량을 발휘하도록 촉진하는 것이라고 하였다(Odell & Ferraw, 1992; Portber, 1998). 이와 관련하여 Portber(1998)는 멘토의 역할을 4가지로 세분화하여 제시하였다. 첫째, 멘토는 관계 맺기 역할을 하게 된다.

멘토와 멘티 상호간의 신뢰, 존경 그리고 전문성을 주고받는 관계를 구성하고 유지하는 것이다. 이와 관련된 행동은 멘티의 경험을 반영해주고, 이야기 나누고 경청해 주고 공감해주며 그들의 상황을 배려하는 것을 의미한다. 둘째, 멘토의 평가하기 역할은 멘티로 하여금 반성적 사고를 갖게 하여 멘티 자신을 되돌아보게 하고 주어진 상황을 조절해 나가도록 촉진하는 것을 의미한다. 셋째, 멘토의 지도하기 역할은 멘티에게 전문적인 기술을 습득하도록 돕고, 모르는 주제를 알기 쉽도록 향상시키고, 멘티의 지식과 정보를 확장시켜주는 것을 의미한다. 지도하기의 행동은 역할모델을 제공하고 관련된 경험을 나누고, 필요한 부분을 제안하고, 특히 새로운 방법 등을 알려주어서 이를 활용해봄으로써 멘티가 성장하도록 돕는다. 넷째, 멘토의 격려하기 역할은 멘티가 발전해 나가도록 격려하고 안내해 줌으로써 적절한 행동을 할 수 있는 지각 있는 의사결정 능력을 갖도록 돕는 것이다. 이러한 멘토의 역할은 각각 분리되어 이루어지는 것이 아니라, 멘티의 요구에 반응하며 상황에 맞게 멘토링 과정에서 다양한 역할을 지속적으로 수행하는 것이다. 그러므로 훌륭한 멘토가 되기 위해서 소홀히 하지 말아야 할 점은 멘토는 멘티의 어려움과 이야기 등을 충분히 들어주고 비밀은 보장해 주어야 한다. 그리고 멘티를 사랑하고 격려하며 솔직하게 대해야 한다. 즉, 사랑이라는 요소는 멘티의 두려움을 상당부분 해소할 수 있고, 멘토의 격려는 멘티의 상처받은 감정을 치료하도록 도와주며, 멘티를 솔직하게 대함으로써 서로의 관계가 지속적으로 발전될 수 있다(Biehl, 1997). 이처럼 서로의 발전된 관계는 멘토링 과정에서 멘티의 자발적 참여를 확대하는 긍정적인 효과를 가져오게 한다(Galvez-Hjrnevik, 1986).

이와 같이 살펴본 다양한 멘토의 역할을 종합하여 보면 멘토의 역할은 멘티의 부족한 지식과 정보를 전문적으로 지원할 뿐 아니라 정서적인 지원을 해주는 것이다. 또한 멘티의 입장을 이해하고 공감하며 배려해주고, 멘티 간에 서로 협력적인 관계로 발전하기 위해 이어주고, 멘티가 성장할 수 있도록 다양한 기회를 제공해 주는 것이다.

## 5. 부모 대상 멘토링의 효과

최근 부모를 대상으로 한 멘토링의 효과에 대한 선행 연구를 중심으로 살펴보면 다음과 같다.

김경미(2008)의 연구에 의하면 부모를 대상으로 한 부모역할지원 멘토링 프로그램에서 멘티로 참여한 어머니들은 멘토링 과정을 통해 어머니 자신이 자녀교육의 교육자로서 부모역할에 대한 자신감, 긍정적인 자아개념을 갖게 되며, 자녀를 양육하면서 겪었던 스트레스를 완화해 나가면서 자녀와의 관계에서도 긍정적인 관계를 형성해 나가는 것으로 나타났다. 그러나 부모의 요구와 특성이 고려되지 않은 부모역할에 대한 지원 프로그램은 그 효과성을 상당히 낮다고 하였다(김희진, 2002).

Kochanska와 Murray(2000)는 부모를 돕기 위한 멘토링 프로그램은 자녀의 양육에 대한 지식과 다양한 정보를 제공하여 유아기 자녀를 둔 부모들에게 자녀양육 및 교육에 대한 스트레스를 감소시키는 데 긍정적인 효과를 보였다고 보고하고 있다. 이러한 양육에 스트레스의 감소효과는 부모로 하여금 심리적 안정감을 갖게 하는 근원이 된다. Seligman과 Csikszentmihalyi(2004)는 사람이 긍정적인 정서를 느낄 때 그간 축적해온 지식을 바탕으로 새로운 사고와 행동을 하게 되는 연쇄적 상승효과가 있다고 하였다.

Desteno(2000)의 연구에서도 부모를 돕기 위한 프로그램을 실시한 결과 부모들이 자신감과 자아존중감이 향상되었으며 그들의 자녀를 수용하고 부모 자녀와의 관계에 신뢰도가 증가하여 자녀의 발달에 영향을 주는 것으로 나타났다. Csikszentmihalyi(1990)는 부모가 자녀를 양육하면서 느끼는 자신감과 만족감은 자녀 및 가족구성원과의 긍정적인 관계 형성을 위해서 매우 주요한 요인이 된다고 하였다. 뿐만 아니라 어머니 역할에 대한 만족감은 어머니의 긍정적 정서와 자녀의 정서에 영향을 미친다고 한다(Denham, Ziler, & Couchoud, 1994). 이처럼 부모를 대상으로 한 멘토링 프로그램은

자녀의 발달과 성장에도 긍정적인 영향을 미치는 것을 알 수 있다. Dix와 Branca(2003)에 의하면 유아가 건강하고 능동적으로 성장하려면 부모의 적극적인 개입이 있어야 한다고 주장하면서 부모를 돕기 위한 프로그램으로 멘토링을 제안하였다.

한편 김진성(2000)은 아버지를 대상으로 멘토링을 진행한 결과 아버지 역할에 대해 반성할 수 있는 시간을 갖게 되고 이로 인해 아버지 역할에 대한 새롭게 인식해 나갔으며 자녀에 대해 관심을 갖게 되는 것으로 나타났다. 아버지의 지지적인 양육행동은 자녀의 언어 및 인지발달에 긍정적인 영향을 미친다고 한다(Tamis-LaMonda, Shannon, Cabrera, & Lamb, 2004). 뿐만 아니라 부부관계 및 부모성장을 증진시킨다(이정순, 2003). 이처럼 최근에는 부모와 성인을 대상으로 한 멘토링 프로그램이 많은 연구에서 대체로 긍정적인 효과가 있는 것으로 나타났다(Buell, 2004; Fairbanks, Freedman, & Kahn, 2000).

이러한 부모를 대상으로 한 멘토링은 일대일 멘토링, 소집단 멘토링, 대집단 멘토링으로 진행되며 그 효과는 각각 다르게 나타나고 있다. Giffman과 Cassta(1994)는 소집단 멘토링 프로그램을 실시한 결과, 결속감 형성에 긍정적인 효과가 나타났다고 하였으며 대집단 교육보다는 소집단이 적절하다고 하였다. 특히, 부모를 대상으로 할 때에는 10명 내외의 소규모 부모교육이 적절하며 부모교육 프로그램에서 습득한 지식이 태도변화로 전환되기 위해서는 단편적이지 않은 지속적인 프로그램을 실시하는 것이 효과가 있다(정계숙, 1996). 집단 멘토링은 멘티들과 정기적으로 만남을 통해 진행되는 것으로 멘토와 멘티간에 광범위한 충고와 조언을 제공할 수 있다는 장점이 있다(Sipe & Roder, 1999; Simmons & Ruth, 1983).

반면 정미향(2009)은 다문화가정 어머니를 대상으로 한국어 교육 방문 멘토링 프로그램을 실시한 결과 그들의 한국어 습득에 긍정적인 효과를 거두었지만 일대일 가정 방문을 통한 멘토링 프로그램은 운영 시간과 체계적으

로 접근하는데 한계가 있다고 지적하였다.

이상과 같이 살펴본 많은 선행연구들은 부모를 대상으로 한 멘토링 프로그램들이 긍정적인 효과가 있음을 입증하고 있다. 그러나 다문화가정의 부모를 대상으로 한 멘토링의 효과를 다루고 있는 선행연구는 거의 없는 것으로 나타났다. 그러므로 다문화가정 부모를 대상으로 한 멘토링이 필요함을 알 수 있다.

### Ⅲ. 연구 방법

본 연구에서는 영유아기 자녀를 둔 다문화가정의 어머니와 멘토(연구자)가 협력적인 상호작용 속에서 다문화가정 어머니가 자녀를 양육하면서 겪는 어려움에 따른 경험에 대해 이야기를 나누고 이 과정에서 다양한 지식 및 정보를 제공하고 반성적인 사고를 갖도록 하여 어머니로서의 의미를 조망하도록 지원하고자 하였다. 본 장에서는 자녀양육을 체계적으로 돕기 위한 집단 멘토링을 활용한 본 연구에서의 연구 참여자, 연구 방법 및 절차에 대하여 기술하고자 한다.

#### 1. 연구 참여자

본 연구에서는 영유아기 자녀를 둔 다문화가정의 어머니들이<sup>1)</sup> 자녀양육 과정에서 겪는 어려움을 심층적으로 분석하고 체계적으로 돕기 위하여 경기도 U와 H시에 거주하는 영유아기 자녀를 둔 다문화가정의 어머니 9명을 연구 참여자로 선정하였고, 연구자는 멘토로서의 역할을 담당하였다. 본 연구에 참여한 연구 참여자는 다문화가정의 어머니라는 특수성을 지니고 있기 때문에 선행연구를 바탕으로 다음과 같은 사항을 고려하여 선정하였다.

행정안전부(2008)에서 실시한 외국인 주민실태 조사에서는 현재 우리나라의 만 6세 이하 유아를 둔 다문화가정의 부모 출신국별 거주 비율이 전체 33140명 중 조선족(25.7%)이 가장 높은 비율을 차지하고 있으며 다음으로 베트남(22.5%), 중국(17.7%), 필리핀(12.5%), 일본(6.9%), 태국(1.9%), 러시아(0.5%) 등의 순이라고 보고하고 있다. Betancourt와 Lopez(1993)는 결혼이민

---

1) 본 연구의 연구 참여자는 영유아기 자녀를 둔 다문화가정의 어머니이므로 이하 ‘다문화가정의 어머니’라고 사용하였다.

자는 민족, 인종 등 문화 측면에서 다양하여 이에 따라 사회화 목표, 가치, 신념이 달라지므로 하나의 집단으로 취급해서는 안 된다고 지적하고 있다.

따라서 본 연구에서는 현재 우리나라에 거주하고 있는 다문화가정의 어머니 중 가장 높은 비율을 보이는 나라들을 우선적으로 고려하여 선정하였다.

연구에 참여한 어머니들의 특성은 다음 표 6에 제시된 바와 같다.

<표 6> 연구 참여자의 일반적 특성

인 원	출신국	나이	학력	거주기간	자녀
1	미현 어머니/베트남	28	고졸	3년 2개월	3세 여아
2	지혜 어머니/중국(한족)	29	대졸	2년 4개월	3세 여아
3	예원 어머니/중국(조선족)	36	대졸	7년 11개월	8세 여아 7세 남아 2세 여아
4	수민 어머니/중국(조선족)	26	중졸	2년 2개월	2세 여아 현재 임신 중
5	승민 어머니/몽골	33	대졸	5년 4개월	4세 남아 2세 남아
6	성연 어머니/몽골	28	대중퇴	4년 10개월	3세 남아 2세 남아
7	승훈 어머니/일본	38	전문대졸	8년 6개월	8세 남아 6세 여아
8	주성 어머니/일본	35	전문대졸	9년 9개월	9세 남아 7세 남아 5세 여아
9	서준 어머니/한국 (방글라데시인 남편)	33	고중퇴	한국태생	6세 남아 2세 남아

본 연구 참여자는 U와 H시 다문화가족 지원센터에서 국적취득을 위한 한국어 반에 수강을 하고 있는 자 중 본 연구에 참여하기를 원하는 다문화가정의 어머니 9명을 대상으로 하였다. 연구 참여자는 한국어로 의사소통이

가능하며 다양한 출신국의 배경을 가진 어머니가 고르게 포함되도록 하였다. 그리고 출신국과 거주기간에 따라 그들이 생각하는 자녀양육과 교육에서의 어려움은 다른 양상을 보일 수 있으므로 2-9년 이상 한국에 거주하고 있는 어머니를 선정하였다. 또한 본 연구에 참여한 9명의 이름은 모두 가명을 사용하였다.

### 1) 영유아기 자녀를 둔 다문화가정의 어머니

본 연구에 참여한 어머니들의 구체적인 배경은 다음과 같다.

#### (1) 미현 어머니/베트남

연구 참여자 미현 어머니는 조용하고 차분하고 정이 많은 성격의 28세의 베트남 출신 어머니이다. 베트남에서 고등학교를 졸업하고 제약회사에 다니다가 남편과 결혼을 하고 한국에 이주하게 되었다고 한다. 현재 3세 여자 아이를 두고 있으며 한국에 거주한지 3년 2개월이 되었다고 한다. 연구 참여자의 남편인 미현 아버지는 강인하고 정직한 성격이며 45세이다. 미현 아버지는 2남 중 장남으로 부모님과 함께 살고 있으며 고등학교를 졸업하고 2년 전부터 휴직 상태라고 하였다. 미현 어머니는 결혼 중매업체를 통해 남편과 맞선을 보고 곧 바로 결혼생활을 시작하여 문화 차이에서 오는 의견차이가 자주 있다고 하였다. 또한 한국에 거주한 지 3년 정도 되었지만 한국어를 정식으로 배울 기회가 없었던 미현 어머니는 한국어의 이해가 부족하고 한국어가 서툰 자신 때문에 자녀의 언어발달이 늦다고 걱정하고 있었다. 그럼에도 불구하고 같이 살고 있는 시부모님은 미현 어머니에게 무조건 아이는 엄마가 잘 키워야 한다고 힘겨운 책임을 지우고 있으며, 남편 역시 엄마가 아이를 키워야 한다는 가부장적인 가치관을 가지고 있어 남편과의 잦은 마찰과 갈등을 겪고 있

다고 답답함을 토로하였다. 그래서 미현 어머니는 자녀를 양육하는데 커다란 부담을 가지고 있으며 어떻게 키워야 할 지 고민이 된다고 참여하게 된 동기를 이야기 해주었다.

우리 미현이 나하고 있으면 한국말 배울 수 없어요. 우리 미현이 아무거나 보고 음이라고만 해요. 미현이가 잘 말하지 못해서 음~~이라고 하고 있어요. 나 한국말 할 수 있지만 잘 몰라요. 시어머니 나한테 미현이 잘 못 가르쳐서 걱정이야 하는데 우리 미현이 어떻게 키워야 하는지 몰라요. 남편(도) 시어머니 꼭 같아, 안 도와줘요. 속상해 죽겠어요.(중략) 학교(다문화센터)에 한국말 배우러 왔는데 학교(다문화센터) 선생님이 아이를 잘 키우게 도와주는 공부도 있대요. 그래서 왔어요.

(미현 어머니/베트남, 2010. 6. 8.)

위에서 나타난 바와 같이 미현 어머니는 자녀에 대해 많은 애정을 가지고 있으나 시부모님과 남편 사이에서 어떻게 아이를 돌봐주어야 할지 고민하고 있었으며 자녀 양육에 있어서 의견이 다른 가족구성원들과의 갈등을 줄이기 위해 자녀를 양육하는 올바른 방법을 찾고, 좋은 엄마로 인정받고 싶은 욕구를 가지고 있었다.

## (2) 지혜 어머니/중국(한족)

연구 참여자 지혜 어머니는 조용하면서 내성적인 성격이며, 다른 사람의 말에 경청을 잘하는 29세의 중국 한족인 광둥성 출신의 어머니이다. 중국에서 대학을 졸업하고 한국으로 유학을 와서 알게 된 남편과는 1년 반 동안 교제를 하고 결혼을 하였다고 한다. 현재 3세 여자 아이를 두고 있으며 한국에 거주한지 2년 4개월 되었다고 한다. 연구 참여자의 남편인 지혜 아버지는 2남 중 장남으로 가족과 시간을 함께 보내려고 노력하는 자상한 성격

을 지냈고 대학을 졸업하고 전문직에 종사하고 있으며 34세이다. 지현 어머니는 친정부모의 도움 없이 한국에서 혼자 자녀를 양육하는 것이 매우 힘들다고 하였다. 특히 아이가 떼를 심하게 부리는 경우가 많아서 아이 키우기가 힘들다고 하였다. 아이와 놀아주는 방법들을 배워서 자녀와 함께 하는 효율적인 시간을 보내고 싶어서 본 연구에 참여하게 되었다고 한다.

한국 남자들 너무 바빠요. 우리 남편도 매일 늦게 집에 와요. 저는 지혜 하고만 집에 있어요. 지혜가 아빠한테 가지 않아요. 저하고만 있어서 힘들어요. 지혜 보고 있으면 놀아달라고 떼하고(떼쓰고) 막 울어요. 저는 지혜하고 있으면 잘 해주고 싶어요. 그런데 안 돼요. 하루 중 일 지혜와 있는데 어떻게 아이와 놀아줘야 해야 하는지 모르겠어요.

(지혜 어머니/중국, 2010. 6. 10.)

### (3) 예원 어머니/중국(조선족)

연구 참여자 예원 어머니는 매우 적극적이며 삶을 개척해 나가는 진취적인 성격인 중국 연길 출신의 36세 어머니이다. 예원 어머니는 중국에서 대학을 졸업하고 3년간 중학교 교사를 하였으며 이모의 소개로 남편과 결혼하고 한국으로 이주하게 되었다고 한다. 8세 여자, 7세 남자, 2세 여자 아이 모두 세 명의 자녀를 두었으며 한국에 온지 7년 11개월 되었다고 한다. 연구 참여자의 남편인 예원 아버지는 5형제 중 장남으로 매우 성실하며 가정적인 성격으로 고등학교를 졸업하고 음료 배달 일을 하고 있으며 37세이다. 예원이 부모는 자녀의 교육에 남다른 열의를 가지고 있으나 예원 어머니는 한국에 이주하자마자 맞벌이를 하였고 고된 일 때문에 자녀에게 소홀하였다고 한다. 그래서인지 첫째 딸은 어려서 엄마보다는 할머니를 더 찾으며 불안정한 모습을 자주 보였고, 둘째 아들은 주의가 산만한 성격이어서 야단을 많이 맞고 자랐다고 한다. 그러나 이런 아이들의 행동을 볼 때마다 아이들

에게 신경을 써주지 못한 예원 어머니 자신의 책임인 것 같아 늘 가슴이 아팠다고 한다. 그래서 세 자녀에게 어머니로서 최선을 다하고 싶어서 본 연구에 참여하게 되었다고 한다.

결혼하고 처음에 한국에 왔을 때 공장에서 일을 했어요. 임신해서도 일을 했는데 임신 7개월까지 공장에서 일을 했어요. 낳고 세달 쉬고 다시 식당에서 일을 했어요. 그런데 또 임신을 했어요. 그리고 애기 갖고 여섯 달까지 일을 했어요. 시어머님한테 빚이 있었어요. 저도 돈을 벌어야 살 수 있었어요. 그래서 많이 고생했어요. 먹고 살기 위해서 애들한테 신경 못써준 게 미안해서 지금은 애들에게 잘 해주고 싶어요.

(예원 어머니/중국, 2010. 6. 11.)

#### (4) 수민 어머니/중국(조선족)

연구 참여자 수민 어머니는 잘 웃고 시원시원한 성격이며 중국 안산 출신의 26세의 어머니이다. 수민 어머니는 어려운 가정 형편으로 중학교를 졸업하고 직장을 다녔으며, 한국으로 시집 온 친척의 소개로 남편과 결혼을 하여 한국으로 이주하게 되었다고 한다. 한국남편을 만나 시집을 오게 된 이유는 못사는 친정식구들을 한국으로 데리고 와서 같이 살고 싶었기 때문이라고 솔직히 이야기 해주었다. 지금 현재 시아버지를 모시고 살고 있으며 2세 여자 아이를 두고 있고 현재 임신 중이었으며 한국에 온지 2년 2개월 되었다고 한다. 연구 참여자의 남편인 수민 아버지는 2남 2녀 중 차남으로 고집이 세지만 집안일을 잘 도와주는 자상한 성격으로 고등학교를 졸업하고 의류제조 공장에 다니고 있으며 34세이다. 주중은 직장에서 기거하고 주말인 일요일에만 집에 온다고 하였다. 수민 어머니는 결혼을 하고 바로 임신을 하여 양육에 대한 지식과 정보가 부족하고 주위에 아는 사람이 없어서 아이를 양육하는데 힘들다고 하였다.

한국 와서 남편 없어, 남편 바빠요. 애도 가졌어요. 많이 힘들어요. 맨날 나 혼자 애 봐요. 한국도 잘 몰라요. 애하고 병원 가는 거 이거 여기 힘들어요. 나 모르는 거 많아요. 시아버지 있어도 시아버지 몰라요. 나 시아버지하고 말 안 통해요. 나 아직 한국말 많이 몰라요. 어떻게 해... 애 보는거 뭐 먹이면 좋아요? 이거 잘 몰라요. 우리 애기(한테) 엄마가 몰라서 잘 해주지 않아요(못해요). (수민 어머니/중국, 2010. 6. 12.)

수민 어머니의 경우는 한국어가 서툴고 한국어를 이해하는데 힘들어할 때마다 예원 어머니가 중국어로 통역을 하며 수민 어머니를 돕기도 하였다. 수민 어머니는 이러한 의사소통에 다소 한계가 있으나 본 멘토링에 적극적으로 참여하였고 새로운 지식과 정보를 배우려는 노력과 의지를 보여주었다. 수민 어머니는 현재 임신 중이었으며 첫째와 태어날 둘째 아이를 위해 아이를 양육하는데 필요한 지식을 얻고자 본 연구에 참여하게 되었다고 한다.

#### (5) 승민 어머니/몽골

연구 참여자 승민 어머니는 마음이 여리고 조용한 성격이지만 아이들 양육과 교육에 관심이 많은 몽골 울란바토르 출신의 33세의 어머니이다. 몽골에서 대학을 졸업하고 3년간 초등학교 교사로 근무하였고 친구의 소개로 남편을 만나 결혼하여 한국으로 이주하게 되었다. 현재 4세와 2세 남자 아이를 두고 있으며 한국에 거주한지 5년 4개월이 되었다고 한다. 연구 참여자의 남편인 승민 아버지는 6형제 중 막내이며 내성적이고 말없이 집안일을 잘 도와주는 자상한 성격이며 고등학교를 졸업하고 가구공장에서 근무하고 있으며 34세이다. 고등학교를 졸업하고 가구공장에 다니고 있는 착실한 승민 아버지는 직장일로 2년간 몽골에 거주하였던 경험이 있어서 몽골 문화나 몽골어를 구사할 수 있다고 하였다. 그래서 승민 어머니는 어린이집에서 보

내운 가정통신문이나 자녀를 양육하는데 필요한 내용은 남편이 몽골어로 설명을 해주는 등 승민 아버지로부터 많은 도움을 받고 있다고 하였다. 승민 어머니는 사람들과 교류가 없어서 한국에 온지 6년 정도 되었지만 모르는 것이 많다고 하였다. 그래서 다양한 자녀양육에 대한 지식과 정보를 얻고자 본 연구에 참여하게 되었다고 한다.

남편 머리 좋아요. 우리나라말(몽골어)로 우리 얘기해요. 남편이랑 집에서 우리나라말(몽골어)로 얘기 쪽하고 있어요. 나는 한국 와서 6년 됐지만 어려운 말들은(단어들) 몰라요. 우리 승민이 어린이집에서 가지고 오라고 하는 거 많이 있어요. 찰흙 이런 거 어린이집에서 가지고 오라고 해요. 난 처음에 찰흙이 뭔지 몰랐어요. 우리 남편이 우리나라말(몽골어)로 다 얘기 해줘요. 그래도 나 모르는 거 많아서 배우고 싶어요.

(승민 어머니/몽골, 2010. 6. 15.)

#### (6) 성연 어머니/몽골

연구 참여자 성연 어머니는 매우 활동적이고 사교성이 좋아 잘 어울리는 적극적인 성격이며 몽골 출신의 28세의 어머니이다. 몽골에서 대학을 다니다가 사촌 언니의 소개로 남편을 만나 결혼하고 한국으로 이주하게 되었다고 한다. 현재 3세와 12개월 된 남자 두 아이를 두고 있으며 한국에 거주한 지 4년 10개월 되었다고 한다. 연구 참여자의 남편인 성연 아버지는 2남 1녀 중 차남으로 고등학교를 졸업하고 섬유공장에 다니고 있으며 33세이다. 남편은 아이들과 잘 놀아주고 자상한 성격이며 착하다고 하였다. 그러나 성연 어머니는 둘째 아이를 출산 한 후 산후 우울증 때문에 많이 힘들다고 하였다. 성연 어머니는 아이들에게 수시로 화를 내고 자기감정을 조절하지 못하여 아이들에게 마음에 상처를 많이 주었다고 하였다. 그래서 친절한 엄마가 되고 싶어서 본 연구에 참여하게 되었다고 한다.

결혼하고 아이를 낳고 몸이 많이 아팠어요. 성연(둘째)을 낳고 여기 저기 안 아픈데가 없었어요. 다리가 아주 아파서 수술을 했어요. 병원에서 검사를 했는데 오른쪽 다리 관절이 나쁘다고 했어요. 몸이 아프고 그러니까 애들이 안 이뻐요. 남편도 싫고 그래도 기분이 좋아지지 않고 몽골에 가고 싶었어요. 다리 수술하고 기분도 안 좋고 맨날(매일) 울고 애들에게도 성질도 툭툭 내고 힘들어요. (성연 어머니/몽골, 2010. 6. 17.)

#### (7) 승훈 어머니/일본

연구 참여자 승훈 어머니는 다소곳하고 조용하며 예의가 바르고 이야기를 재미있게 잘 하는 일본 도쿄 출신의 38세의 어머니이다. 본 멘토링 모임에서도 다른 참여자에게 한국에 이주하여서 겪었던 여러 가지 이야기들을 잘 들려주었다. 또한 가끔씩 음식이나 간단한 다과를 준비해 와서 멘토링 모임의 분위기를 정감 있게 만들기도 하였으며 멘토링 모임이 끝나면 남은 음식과 교실을 정리해 주는 어머니였다. 승훈 어머니는 전문대학을 졸업하고 통일교에 입교하면서 시어머니께 아들을 소개 받고 결혼하여 한국으로 이주하게 되었다고 한다. 시어머니와는 한국과 일본의 국제 종교모임에서 알게 되었다고 한다. 현재 8세 남자와 6세 여자 아이를 두고 있으며 한국에 거주한 지 8년 6개월이 되었다고 한다. 승훈 아버지는 성실하고 섬세한 성격이지만 때로는 급한 성격이라고 한다. 승훈 아버지는 전문대학을 졸업하고 회사에 다니고 있으며 39세이다. 승훈 아버지는 자녀교육에 관심이 많으며 아이들과 산책이나 자전거를 같이 타는 등 여가 시간을 같이 보내려고 노력한다고 하였다. 승훈 어머니는 둘째 아이의 성격이 너무 꼼꼼하고 아이가 말을 했을 때 부모가 바로 반응하지 않으면 화를 내기 때문에 아이와 자주 부딪치게 된다고 하였다. 또한 첫째 아이가 올해 초등학교에 입학하면서 아이의 학교생활과 학교공부에 지도를 제대로 해주지 못하고 있다는 생각에 무능력한 엄마가 되어가는 것이 속상하다고 하였다. 두 아이의 학습을 돕고

아이와 원활한 관계를 갖고 싶다고 본 연구에 참여하게 된 동기를 이야기해 주었다.

둘째 아이와 항상 부딪치게 돼요. 우리 유진이는 미술을 좋아해요. 그런데 사람얼굴을 그리다가 크레용이 얼굴모양에서 빠져나오면 안 되는 성격이에요. 유진이는 동그란 얼굴모양에 빠져나온 크레용을 침을 발라서 지우려고 하다가 도화지가 찢어지면 또 막 울어요. 그때 저도 스트레스 받아서 화를 내요. 정말 이럴 때 미치겠어요. 어떻게 해야 되는 건지 정말로 힘든 게 아이들 키우는 거예요. 아이들 공부도 잘 가르치고 싶은데 모르는 게 많아요.

(승훈 어머니/일본, 2010. 6. 21.)

#### (8) 주성 어머니/일본

연구 참여자 주성 어머니는 상냥하고 조용한 성격이며 말이 없는 편으로 다른 사람의 말을 차분히 경청하는 것을 좋아하는 일본 오끼나와 출신의 35세의 어머니이다. 주성 어머니는 일본에서 전문대학을 졸업하고 2년 정도 유치원 교사로 근무하였으며 남편과는 통일교를 통해 결혼을 하여 한국으로 이주하게 되었다고 한다. 9세와 7세 남자, 5세 여자 아이를 두고 있으며 한국에 거주한지 9년 9개월이 되었다고 한다. 주성 어머니는 주 2-3일 정도 세탁소에서 아르바이트로 일을 하고 있다고 하였다. 주성 아버지는 착하고 매우 성실하지만 화를 자주 내는 성격이며 고등학교를 중퇴하고 교회 관리와 청소하는 일을 하고 있으며 37세이다. 주성 아버지는 아이들에게 쉽게 화를 내고 때리는 일이 자주 있다고 하였다. 그래서 주성 어머니는 이러한 남편의 훈육방식 때문에 부부간의 갈등이 많다고 하였다. 또한 주성 어머니는 큰 아이와 둘째 아이가 모두 언어 발달이 늦어서 아동발달센터에서 언어 치료를 받고 있다고 하였다. 이러한 아이들을 보면 주성 어머니는 첫째와 둘째 아이의 언어발달이 늦는 것이 어려서 한국말을 올바르게 가르치지 못

한 엄마의 책임 같다고 힘들어하였다. 두 아이에게 도움이 될 수 있는 정보를 얻고자 본 연구에 참여하게 되었다고 하였다.

우리 주성이, 주혁이 때문에 걱정이 많아요. 아이들이 어려서는 그냥 말이 조금 늦는구나 했는데 주성이가 6살 때, 유치원 선생님이 “주성이가 친구들과 말하는데 이해가 안 되나봐요. 그 때는 크면 괜찮겠지 하고 지나갔어요. 그런데 주혁이가 5세 때 유치원선생님이 주혁이도 언어발달이 늦다고 이야기 하셨어요. 그래서 주혁이네 원감선생님이 소개해 준 발달 센터에 가서 두 아이가 검사를 받고 있어요. 그리고 주혁이는 사회성에도 문제가 있다고 했어요. 정말 걱정이 되어서 잠이 안와요. 한국에 살기만 오래 살았지 모르는 게 너무 많아요. 이번에 여러 가지 배워서 우리 아이들에게 잘 해주고 싶어요.

(주성 어머니/일본, 2010. 6. 22.)

#### (9) 서준 어머니/한국(방글라데시인 남편)

연구 참여자 서준 어머니는 차분하고 미용기술, 손뜨개 등 무엇이든 배우고 싶어하는 성격과 매우 긍정적인 사고를 지니고 있는 33세의 어머니이다. 서준 어머니는 어려운 집안 형편 때문에 고등학교를 중퇴하고 일찍 직장생활을 시작하였으며 직장에서 남편을 알게 되어 2년 정도 교재를 하고 결혼하였다고 한다. 현재 6세와 2세 남자 아이를 두고 있다. 서준 아버지는 방글라데시인으로 적극적이고 성실하며 자기주장이 강한 성격으로 고등학교를 졸업하였고 식품제조업을 하고 있으며 31세이다. 서준 아버지는 방글라데시에서 산업 연수생으로 한국에 들어와서 한국국적을 취득하여 한국에 거주한 지 7년 정도 되었다고 한다. 서준 어머니는 자녀양육과 교육에 관심이 많아서 다양한 정보를 스크랩하거나 유용한 정보가 있으면 본 멘토링에 참여하는 어머니들에게 필요한 정보를 제공해 주기도 하는 등 열의를 보이는 어머니였다. 그리고 자녀 교육을 위해 가족이 함께 체험 학습의 기회를 갖는 등

의 노력을 아끼지 않는다고 하였다. 그런데 큰 아이가 6살이 되면서 어느 날 “엄마 왜 난 얼굴색이 검은 거야” 하며 자기의 생김새가 또래 친구들과 다르다는 것을 인식하기 시작하면서 유치원에서 생활할 때 행동이 위축되는 것을 보고 걱정이 되어 방법을 찾고자 본 연구에 참여하게 되었다고 한다.

서준이가 어느 날 “엄마 내 얼굴이 까매” 하는 거예요. 이런 날이 올 줄 알았지만 아이 입으로 얘기하니까 깜짝 놀라면서 가슴이 쿵하는 거예요. 한국은 조금만 달라도 한번 더 쳐다보고 그러잖아요. 그래서 걱정을 하고 있었는데(중략) 요즘 들어 서준이가 생김새에 신경을 많이 써요. 어느 날 화장실에서 자기 얼굴을 여러 번 씻으며 “엄마 얼굴 많이 많이 닦으면 엄마 처럼 하얗게 되는 거지” 하는 거예요. 걱정이 돼서 유치원 원장님께 말씀을 드렸더니 신경을 쓰시겠다고 하지만 유치원에 가서 보면 서준이가 친구들과 과도 잘 안노는 것 같고 뭔지 모르지만 힘도 없고 속상해요. 우리 서준이를 위해서 내가 뭘 어떻게 해야 할지 모르겠어요.

(서준 어머니/한국, 2010. 6. 27.)

이상과 같이 연구 참여자 다문화가정 어머니들이 한국으로 이주하게 된 배경과 한국에서 자녀를 양육하면서 겪고 있는 다양한 어려움에 대해 호소하였다. 어머니들의 일상생활 시간표에서 보듯이 어머니들은 비슷한 패턴을 유지하며 생활하고 있음을 알 수 있었다. 어머니들의 일상생활 시간표를 살펴보면 오전에는 남편 출근하고 자녀 등원준비, 집안 일 다문화센터에 가는 등으로 시간을 보내고 있었으며, 오후에는 자녀 양육하기, 간식 챙겨주기, 숙제 봐 주기 등 자녀 양육하는데 모든 시간을 할애하고 있는 것으로 나타났다. 본 연구에 참여한 어머니들의 일상생활 시간표를 요약하면 표 7과 같다.

< 표 7> 연구 참여자 어머니의 공통적인 일상생활 시간표

요일	일상생활 일과표
월~금	6:40-9:00 기상 및 아침 식사, 남편 출근 돕기/ 자녀들 학교 및 유치원 보내기
	9:00-10:00 집안 청소하기, 어린 자녀가 있는 경우 모유 수유 및 이유식 먹이기.
	10:00-1:30 다문화센터에서 한국어 수업, 멘토링 및 각자 신청한 수업 듣기
	1:30-4:00 자녀들이 유치원과 학교에서 돌아오면 같이 놀아주기, 낮잠 재우기, 간식 챙겨주기 등을 함
	4:00-6:30 저녁준비
	7:00-9:00 저녁에 TV시청, 9시 이후에 자녀들 재우기 및 취침
토	연구에 참여한 어머니들 대부분의 남편들이 주말에도 출근을 하며, 어머니들은 아이들과 함께 놀아주기, 빌린 집안 청소나 휴식을 함
일	남편과 같이 마트에 쇼핑을 가거나 영화를 보기도 하고, 교회가 나가는 가족은 주일예배를 드리기도 하며 지냄

## 2) 멘토

멘토로 참여한 본 연구자가 다문화가정의 어머니들을 대상으로 자녀양육과 자녀교육에 대한 멘토링에 관한 연구를 하게 되었는지 계기를 설명하면 다음과 같다.

첫째, 영유아기 자녀를 둔 부모에게 부모교육은 매우 중요하다는 것을 유아교육 현장에서 직접적으로 체감할 수 있었다. 학부에서 유아교육을 전공하고 유아교사로서 유아교육 현장에서 직·간접적으로 많은 부모들을 접하

면서 “부모는 유아의 최초의 교사”라는 말을 실감할 수 있었다. 부모의 행동이 곧 유아의 행동으로 나타나고 있는 상황들을 보면서 부모교육의 중요성을 다시금 깨닫게 되었다. 또한 많은 부모들은 영유아의 발달적 측면을 전혀 고려하지 않고 영유아들에 맞지 않은 교육을 하고 있음을 발견하게 되었으며 아이를 양육하면서 아이가 주는 기쁨에 감사하면서도 양육에 힘들어하는 부모들을 많이 보아왔다. 이 때 나는 이러한 어려움에 있는 부모들에게 영유기에 관련된 지식과 정보를 제공해 주기도하고 메모를 자주 보내고 가끔씩 전화로 대화를 하며 힘과 용기를 주기도 하는 등 노력하였다. 나의 이러한 노력에 부모들은 긍정적인 변화의 반응을 보여주었고 나는 부모교육자로서의 역할에 대해 중요함을 느끼게 되었다.

둘째, 일반 한국가정의 어머니들 보다 다문화 가정의 어머니들에게 자녀 양육과 교육에 도움이 절실히 필요함을 느끼는 계기가 있었다. 유아교육현장에서 어머니들과 다양하게 교류하고 만남을 가지면서 나름대로 부모교육자로서의 역할을 수행하는데 커다란 보람을 느끼고 있을 무렵 근무하고 있는 유아교육기관에 다문화가정 어머니의 자녀가 입학하게 되었다. 이는 부모교육자로서 나에게 다문화가정의 어머니에 대해 관심을 기울이게 하는 계기가 되었다. 그 다문화가정의 어머니는 태국 어머니였다. 그 어머니가 하원하는 자녀를 데리러 오면서 나와 자연스럽게 이야기를 나눌 수 있는 기회가 생기게 되었다. 그 후 어머니는 한국에서 자녀를 양육하면서 어려웠던 경험담을 나에게 이야기 하였고 나는 그 때마다 어머니에게 때로는 언니처럼 정서적으로 아픔을 같이 해주고 위안을 주기도 하였다.

어머니와의 대화를 통해 문화가 다른 한국에서 자녀를 양육하는데 지식이 부족하고 정보를 얻을 수 있는 기회가 없음을 알게 되었다. 나는 어머니에게 양육과 교육에 관련된 지식과 정보를 수시로 알려주었고 어머니는 한국에서 정을 나눌 사람이 없었다며 나의 작은 도움에 매우 고마워했으며 감사한 마음을 자주 표현했다.

누군가로부터 정서적으로 위안을 받고 낯선 한국에 살면서 자녀를 키우는 과정에서 오는 여러 어려움에 대해 이야기 나누며 공감할 수 있는 대상이 있다는 것에 큰 위안과 감사함을 느끼는 어머니에게서 나는 부모교육자로서의 역할을 수행해야 할 부분이 많다는 것을 느끼게 되었다. 이는 다문화가정의 어머니들이 한국에서 자녀를 양육하면서 겪는 어려움에 대해 같이 나누어 가며 실질적이고 지속적으로 정서적·전문적인 도움을 줄 수 있는 멘토링이 필요함을 절실히 느끼는 계기가 되었다.

셋째, 나는 현재 다문화센터에서 다문화가정 어머니들을 위한 상담을 하고 있다. 나는 상담을 통해 다양한 다문화가정의 어머니들과 만날 수 있는 기회를 갖게 되었으며 다문화가정의 어머니들이 겪고 있는 실질적인 어려움들을 알게 되었다. 다문화가정의 어머니들은 자녀의 교육에 대한 열의와 관심을 많이 가지고 있었으나 자녀를 양육하는데 여러 어려움을 경험하고 있다는 것을 상담을 통해 알게 되었다. 그래서 나는 부모교육자로서 다문화가정 어머니들에게 자녀양육과 교육에 대해 지속적으로 진정한 도움을 주고 싶다는 생각을 하게 되었다.

넷째, 멘토링(mentoring)은 타인에 대한 이해와 배려에서 시작된다. 남을 배려하는 마음과 공감하는 마음이 기본이 되어야 한다. 멘토와의 관계는 멘티와 동반자적인 입장에서 시작되어야 한다. 이러한 멘토로서의 인성과 자질이 내 안에 있음을 여러 부모들과의 만남에서 발견하게 되었다. 나의 도움을 절실히 필요로 하는 다문화가정의 어머니들에게 도움이 되는 부모교육자가 되고 싶다는 생각을 하게 되었다.

Whitebook과 Bellm(1996)은 멘토는 3년 이상의 부모교육을 한 경력과 모범적인 역할수행을 하고 있는 자로 최소한의 자격기준을 제안하고 있다.

본 연구자는 유아교육현장에서 유아교사로 있으면서 부모들과의 다양한 만남을 통해 부모들이 영유아기 자녀를 키우면서 경험하는 어려움들에 대해 상담과 면담을 통해 꾸준히 지원해 왔으며 더욱이 다문화센터에서 다문화가

정의 어머니들을 위해 자원봉사자로 상담을 해오고 있으며, 부모교육에 관련된 연구를 해오고 있는 등 부모교육자로서 다양한 지식과 경력을 지니고 있다. 또한 대학과 대학원에서 유아교육을 전공하였고 대학원 석사 졸업 후부터 박사과정을 수료하고 지금까지 대학에서 예비부모들을 대상으로 부모교육에 관련된 강의를 하면서 예비 부모들에게 부모됨의 전문적인 지식을 전달하고자 노력하고 있다.

멘토는 멘티에게 우선적으로 정서적인 지원을 충분히 할 수 있는 인성과 자질을 갖추어야 하며 전문적으로도 지원을 아끼지 않는 자세와 부모교육에 대한 열의와 다른 사람을 도우려는 의지를 필요로 한다(Scott, 1999). 따라서 멘토로서 연구자는 다문화가정의 어머니들을 지원하는 일에 열정을 다하여 전력할 수 있는 성실한 점을 가지고 있으며 멘티를 이해하고 공감해 나갈 수 있는 수용적 태도를 가지고 있다는 장점이 있다. 또한 정서적으로 안정감 있는 성향을 지녔으며 타인의 마음을 잘 읽어주고 경청하는 태도를 가지고 있어서 다문화가정의 어머니들에게 정서적·전문적인 지원을 충분히 제공하는 역할을 할 수 있다고 본다.

## 2. 연구 절차

### 1) 예비 연구

본 예비 연구는 영유아기 자녀를 둔 다문화가정 어머니의 자녀양육을 돕기 위한 집단 멘토링을 하기 전에 연구의 적절성을 알아보기 위하여 다문화가정의 어머니가 자녀를 양육하면서 겪고 있는 어려움에 대해 개별면담 및 기초 요구 조사를 실시하였다.

### (1) 개별면담

개별면담을 위한 예비 연구는 2010년 3월 13일부터 5월 22일까지 본 연구 대상이 아닌 영유아기 자녀를 둔 다문화가정 어머니 2명과 유아교육기관에 다니는 다문화 가정 유아의 담임교사 2명을 대상으로 실시하였다. 본 연구자는 어머니와 교사를 면담하기 전에 미리 만나서 연구에 대해 설명하고 레포 형성을 하기 위해 노력하였다. 이 후 진행된 개별면담은 연구 참여자의 상황에 따라 조용한 커피숍이나 U시의 다문화가족지원센터 등의 공간에서 이루어졌다. 개별면담은 반구조화된 면담 질문지를 사용하여 1인당 3회씩 이루어졌고, 각 면담시간은 평균 50-60분 정도 소요되었다. 이 때 면담한 모든 내용은 연구에 참여하는 참여자의 동의를 얻어 녹음하였으며, 면담을 마친 후에 전사하여 분석하였다. 본 예비 연구에 참여한 4명의 일반적인 특성은 다음 표 8에 제시된 바와 같다.

<표 8> 예비 연구 참여자의 일반적 특성

인원	출신국	나이	학력	거주기간	가족	자녀
1	필리핀 모	32	대졸	3년 8개월	시아버지 부부, 자녀	7세 남아 5세 여아
2	베트남 모	25	중졸	4년 7개월	시아머니 부부, 자녀	4세 남아 3세 남아
3	A 유아교사	26	전문대졸	경력 4년		담당 학급에 다문화 가정 유아 3명
4	B 유아교사	24	전문대졸	경력 2년		담당 학급에 다문화 가정 유아 2명

## (2) 예비 연구 결과

예비 연구에서 나타난 다문화 가정의 어머니가 겪는 어려움과 그들의 유아교사와의 협력관계는 어떠한지 심층면담을 통해 알아본 결과를 요약하면 다음과 같은 결과를 도출해 낼 수 있다.

### ① 다문화가정의 어머니들이 한국에서 자녀를 양육하면서 겪는 어려움

필리핀 어머니는 긍정적으로 생각하고 새로운 것에 대한 도전의식이 있는 성격으로 32세이며 7세 남자와 5세 여자 아이를 두고 있다. 한국에 거주한 지 3년 8개월 되었으며 현재 영어 학원 교사로 일하고 있으며 한국문화에 대해 적응하려는 의지가 강한 어머니이다. 베트남 어머니는 차분하고 조용한 성격으로 25세이며 4세와 3세 남자 아이를 두고 있다. 한국에 거주한 지 4년 7개월 되었으며 현재 전업주부로 자녀양육에 전념하고 있다. 이들은 결혼을 통해 한국으로 이주하여 가정을 이루며 살고 있다. 그러나 자녀를 양육하면서 한국사회에 적응하는 과정에서 여러 어려움을 겪고 있는 것으로 나타났다. 한국어에 대한 이해가 부족하여 가족 간의 의사소통에서 어려움을 겪고 있었으며, 자녀를 양육하는데 한국문화와 어머니들 문화 간에 서로 다른 양육문화로 시댁 가족과 남편과의 갈등이 있는 것으로 나타났다. 또한 사람들과의 교류가 적기 때문에 남편과의 관계가 매우 중요한 어머니들은 남편의 비협조적인 자녀양육의 부재 때문에 혼자 자녀를 양육하고 있는 등의 다양한 어려움을 겪고 있는 것으로 나타났다. 그러나 예비 연구에 참여한 두 어머니는 서로 다른 배경을 지니고 결혼을 통해 한국으로 이주하였고 이로 인해 자녀를 양육하면서 겪는 어려움에도 차이가 있는 것으로 나타났다. 즉, 베트남 어머니의 경우, 결혼 중매업체를 통해 남편과 결혼을 하여 한국에 이주하였기 때문에 한국문화에 대해 전혀 모르고 있는 상황에서 임

신과 출산을 하고 자녀를 양육하고 있었다. 이로 인해 가족 간의 의사소통에 어려움을 겪고 있었으며 양육에 관한 지식도 없어서 자녀를 양육하는데 답답함을 호소하였다. 그럼에도 불구하고 남편은 양육에 참여하고 있지 않아서 혼자 자녀를 양육하는데 힘겨워하였으며 경제적으로도 어려움을 겪고 있었다. 이러한 상황에 있는 베트남 어머니는 양육에 관련된 도움을 필요로 하고 있는 것으로 나타났다.

반면 필리핀 어머니의 경우, 필리핀에서 남편과 1년 간 교제 후 결혼하고 3년 정도 살다가 남편의 직장 일로 인해 한국으로 이주하여 시아버지와 가족이 함께 살고 있다고 한다. 필리핀 어머니 역시 한국어 이해가 부족하여 의사소통에 어려움을 겪고 있으며, 엄하게만 훈육하는 시아버지와 양육방식이 달라서 갈등을 하고 있는 것으로 나타났다. 그러나 남편의 지지와 조력으로 어려움을 극복해 나가고 있었으며, 특히 자녀양육에 있어서 남편에게 많은 도움을 받고 있다고 하였다. 또한 두 부부는 영어교사로 일을 하고 있기 때문에 경제적으로는 그리 어려움을 겪지 않는 것으로 나타났다. 이처럼 어머니들은 이주 목적, 문화적 배경, 민족, 경제력 등 각기 배경을 지니고 있기 때문에 어려움의 양상도 다르게 나타났다.

자녀양육 지원 프로그램에 참여해 본 경험이 있는지 알아본 결과 베트남 어머니의 경우, 다문화가족지원센터에서 실시한 한국문화체험, 각 나라 음식 체험하기 등에 참여한 경험이 있다고 하였다. 필리핀 어머니의 경우는 한국 문화체험 프로그램 중 김치 만들기에 참여한 경험이 있다고 하였다. 그러나 두 어머니는 자녀양육 지원 프로그램에는 참여한 경험이 없으며 실질적으로 자녀를 양육하는데 도움이 될 만한 프로그램이 있으면 참여하고 싶다는 의사를 밝히기도 하였다.

한편 두 어머니가 자녀교육에 어느 정도 참여하고 있는지 알아보기 위해 심층면담을 한 결과 자녀가 다니고 있는 유아교육기관에서의 다양한 부모참여 활동에 간헐적으로 참여를 하거나 불참하는 등 자녀교육에 소극적인 태

도를 보이고 있는 것으로 나타났다. 이러한 현상은 자녀교육에 대한 유아교육기관과의 연계가 원활하지 않고 자녀교육에 대한 접근 방법을 모르고 있기 때문인 것으로 나타났다. 이처럼 다문화가정의 어머니들이 자녀를 양육하면서 경험하는 어려움은 각 어머니에 따라 다른 양상을 보이고 있었다. 따라서 다문화 가정 어머니의 다른 배경과 다양성을 고려한 자녀양육 지원 프로그램이 필요함을 시사하고 있다.

## ② 다문화가정 어머니와의 협력 관계에서 유아교사가 겪는 어려움

예비 연구에 참여한 2명의 유아교사들은 담당학급에 2-4명의 다문화 가정의 유아가 있으나 어머니들과는 원활한 교류가 이루어지지 않고 있다고 하였다. 다문화가정 어머니들이 담임교사의 전달사항이라든지, 유아교육전반에 대한 일정과 교육과정에 대해 거의 모르고 있다고 하였다. 이로 인해 유아교육기관에서 실시하는 부모들의 모임이나 참여 활동에도 상당부분 참석하지 않는 것으로 나타났다. 유아교사들은 부모의 이러한 태도는 자녀의 성장과 발달을 지연시킬 수 있다고 염려했다. 그러나 유아교사들은 다문화 가정의 어머니들만을 고려하여 교육일정을 계획할 수 없는 것이 한계라고 하였으며 다문화가정 어머니들을 위해 자녀교육의 참여기회를 확장시키기 위한 노력이 필요하다고 지적하였다.

이상과 같은 예비 연구의 개별면담결과에서 나타난 바와 같이 다문화가정의 어머니들이 경험하는 다양한 어려움은 그들의 각기 다른 문화, 배경, 특성 등이 고려되어야 함을 알 수 있었으며 자녀양육을 돕기 위한 구체적인 멘토링 프로그램을 구상하고 계획하는 데 기초 자료 분석으로 활용되었다.

### (3) 기초 요구 조사

예비 연구의 개별면담에서 영유아기 자녀를 둔 다문화가정의 어머니들이 겪고 있는 어려움을 알아본 후 2010년 5월 18일에 H시 다문화센터에서 한국어 교육을 수강하고 있는 다문화가정의 어머니 42명을 대상으로 자녀양육 지원을 위한 멘토링에 대한 기초 요구도 설문조사를 실시하였다. 기초 요구 조사에는 본 연구에 참여할 다문화가정의 어머니들이 포함되었다.

설문조사 결과 설문에 응답한 다문화가정 어머니의 출신국 비율을 보면 42명의 응답자 중 필리핀 12명(28.6%)이 가장 높은 비율을 차지하였으며, 다음으로 중국 8명(19.0%), 베트남 7명(16.7%), 일본 5명(11.9%), 러시아 3명(7.1%), 인도네시아 2명(4.8%)과 몽골 2명(4.8%), 태국 1명(2.4%), 우즈베키스탄 1명(2.4%), 카자흐스탄 1명(2.4%) 순으로 나타났다.

한국사회 적응 및 자녀교육을 돕기 위해 이들이 속한 기관 및 다문화가족 지원센터에서 실시하는 프로그램에 참여했던 내용을 보면, ‘한국어 교육’ 프로그램에 90.5%(38명)이 참여하였고, ‘자녀와 함께 하는 한국문화체험’ 프로그램에는 85.8%(36명)이 참여하였으며, ‘민원·법률에 관한 상담’ 프로그램에는 31%(13명)가 참여했던 것으로 나타났으며 이러한 프로그램들은 1-2일에 이루어지는 단기프로그램이 대부분이었다. 앞으로 진행될 자녀 양육을 돕기 위한 집단 멘토링 프로그램이 필요하다고 생각하는가라는 질문에는 필요하다는 응답이 76.2%(32명)으로 나타났다. 영유아기 자녀를 둔 다문화가정의 어머니들에게 필요한 자녀양육 집단 멘토링 프로그램의 내용으로는 ‘시댁과의 관계 개선’ ‘가족 간의 역할분담에 대한 이해’ ‘임신과 출산’ ‘자녀와의 관계를 돕는 이야기 전달방법’ ‘자녀양육법’ ‘자녀의 문제행동 대처법’ ‘부부간의 문제 및 갈등 노력을 위한 내용’ ‘한국의 관혼상제(제사법 및 전통예절)’ ‘자녀발달 단계’ ‘유아교육기관의 교육 및 부모참여 활동 내용’ ‘자녀와 같이 할 수 있는 놀이 방법’ ‘가족과 함께 가볼 수 있는 장소탐방 및 알

기' '육아 정보 및 지식' '영유아기 자녀의 건강, 영양, 안전에 관한 내용' '내가 한국에서 할 수 있는 일자리 찾기' '경제 개념 알기 및 저축하는 방법' 등이 포함되기를 희망하였다.

## 2) 본 연구

본 연구는 2010년 5월 28일부터 2010년 10월 10일까지 실시하였다. 경기도 U와 H시에 거주하는 영유아기 자녀를 둔 다문화가정의 어머니 9명을 대상으로 다문화가정의 어머니들이 자녀양육 과정에서 겪는 어려움에 대한 심층면담 및 멘토링 과정에서 나타난 변화과정과 멘토의 역할에 대해 알아보기 위해 멘토링을 진행하였다. 본 연구의 진행과정을 구체적으로 제시하면 다음과 같다.

첫째, 본 멘토링에 참여를 희망하고자 하는 다문화가정의 어머니 13명을 대상으로 2010년 5월 28일부터 6월 4일까지 1차 면담을 실시하였다. 1차 면담에서 본 연구자는 연구 참여자와 레포를 형성하고 각 개별 연구 참여자의 특성을 파악하기 위하여 조용한 커피숍이나 음식점에서 각각의 연구 참여자와 만남을 가졌다. 이 때 다문화가정 어머니들이 자녀양육에 어떠한 어려움을 경험하고 있는지에 대하여 개별면담을 진행하였다. 개별면담은 1인당 1-2회씩 실시하였고, 1회당 40-60분 정도 시간이 소요되었으며 개별면담은 총 15회 이상 진행하였다. 이러한 개별면담 과정을 거친 후 이 중에서 최종적으로 정기적인 집단 멘토링을 희망하는 어머니 9명을 선정하였고, 이들을 대상으로 2차 면담과 집단 멘토링 과정 그리고 3차 면담을 진행하였다. 2차 면담은 2010년 6월 8일부터 2010년 7월 6일까지 1차 면담과 같은 개별면담 형식으로 1인당 2-3회씩 실시하였으며, 1회당 면담 시간은 40-60분 정도 소요되었으며 2차 개별면담은 총 21회 이상 실시하였다. 2차 개별면담에서는 연구 연구자와 레포 형성이 이루어졌기 때문에 1차 면담에서 보다 자녀양육

의 어려움에 대한 구체적인 사례를 들 수 있었다.

구체적인 멘토링 진행과정은 선행연구와 예비 연구 결과를 토대로 정기적인 멘토링 과정의 내용을 구체화하여 진행하였다. 본 연구에서 정기적인 집단 멘토링의 횟수는 부모를 위한 집단 프로그램의 메타 분석 선행 연구결과에 기초하여 구성하였다. Bakermans-Kranenburg(2003)는 부모를 위한 집단 프로그램의 효과를 메타 분석하여 5-16회기의 부모 프로그램이 효과가 큰 것으로 보고 하였고, 16회기 이상의 경우는 오히려 효과가 낮은 것으로 보고하고 있다. 따라서 본 연구에서도 정기적인 집단 멘토링은 16회기로 구성하였다.

집단 멘토링 프로그램의 내용은 본 연구에서 실시한 요구 조사 결과와 예비 연구 면담결과 그리고 장미영, 이수라, 고은미(2009) 및 교육자원부(2006)의 부모교육자료 등을 토대로 부모교육 전문가인 지도 교수와 협의하여 본 연구자가 재구성하였다. 집단 멘토링 프로그램의 구체적인 진행과정 및 내용을 다음 표 9에 요약하여 제시하였다.

둘째, 1, 2차의 개별면담 이 후 2010년 7월 9일부터 2010년 8월 31일까지 정기적인 집단 멘토링 과정을 H시 다문화가족지원센터의 교실에서 주 2회씩 총 16회 진행하였다. 집단 멘토링 프로그램 시간은 오전 10시부터 오후 12시까지이며 회기당 2시간 정도 소요되었다. 집단 멘토링 과정에서는 다문화가정의 어머니들이 결혼을 통해 한국에 이주하여 자녀를 양육하면서 겪는 어려움에 대해 이야기 나누고, 자녀 양육에 관련된 지식, 정보를 제공하고 이에 대한 의견, 상담 등을 병행하였다. 또한 정기적인 멘토링 모임이 끝나고 개별적으로 면담과 상담이 더 필요한 경우 추후 연구 참여자와의 시간을 가졌다.

셋째, 3차 면담은 2010년 9월 3일부터 10월 10일까지 집단 멘토링이 끝난 후 정기적으로 만나 멘토링 과정을 통해 변화된 어머니의 모습, 연구 참여자들의 전반적인 요구 및 바라는 점, 느낀 점, 소감 등에 대해 집단면담을 하였

다. 집단면담은 주 1회씩 총 4회, 외부 조용한 커피숍에서 이루어졌으며 소요 시간은 1회당 2시간 정도가 소요되었다. 또한 수시로 전화, 이메일, 비형식적인 만남을 통한 개별면담 등을 병행하였다.

<표 9> 집단 멘토링의 구체적인 진행과정 및 내용

기간 및 회기	내용
2010년 5월 28일-7월 6일 일대일 레포 형성 및 1, 2차 개별면담	<ul style="list-style-type: none"> <li>■ 연구자와 연구 참여자의 비형식적인 만남</li> <li>■ 연구 참여자 특성 파악하기</li> <li>■ 연구 참여자와 레포 형성</li> <li>■ 개별면담: 1인당 1회 40분-1시간 정도, 주 2-3회씩 면담 실시</li> </ul>
2010년 7월 9일 1회기 오리엔테이션	<ul style="list-style-type: none"> <li>■ 오리엔테이션 및 멘토링 진행 프로그램 소개</li> <li>■ 연구자와 어머니들에 대한 자기소개</li> </ul>
2010년 7월 13일 2회기 임신과 출산	<ul style="list-style-type: none"> <li>■ 임신과 출산에 대한 지식, 비디오 시청</li> <li>■ 신생아 예방접종법-보건소 연계하여 자녀에게 꼭 필요한 예방 접종 및 전염병에 대해 알아보기</li> <li>■ 나라별 임신과 출산 문화 및 한국 문화와의 차이점 등에 대해 함께 이야기 나누기</li> </ul>
2010년 7월 16일 3회기 자녀의 발달 단계에 대한 지식과 정보	<ul style="list-style-type: none"> <li>■ 영유아기 연령별 발달 단계 지식과 정보</li> <li>■ 자녀연령별 발달 단계를 알아보고 내 자녀에 발달에 대해 이야기 나누기, 상담(다문화가정에서 겪고 있는 자녀 발달의 어려움에 대해 대안점 함께 찾기)</li> </ul>
2010년 7월 20일 4회기 자녀양육에 대한 지식과 정보	<ul style="list-style-type: none"> <li>■ 영유아기 건강, 영양 등 상식과 정보</li> <li>■ 이유식 만드는 방법, 영유아기에 필요한 영양공급 등 키 크고 튼튼한 아이로 만드는 법</li> <li>■ 나라별 자녀 영양식에 대해 이야기 나누고 정보 공유하기</li> </ul>
2010년 7월 23일 5회기 자녀교육에 대한 지식과 정보	<ul style="list-style-type: none"> <li>■ 독서 지도법: 우리나라 전래 동화 들려주기</li> <li>■ 연령에 맞는 추천 도서 목록 제공하기</li> <li>■ 엄마와 자녀와의 놀이법</li> <li>■ 자녀 발달을 위한 올바른 환경 구성 알아보기</li> <li>■ 나라별 가정환경 구성의 특징, 독서 지도의 방법 및 어려움 등에 대해 어머니들 간에 이야기 나누고 유용한 방법 공유하기</li> </ul>

<표 9> 집단 멘토링의 구체적인 진행과정 및 내용(계속)

기간 및 회기	내 용
2010년 7월 27일 6회기 나와 자녀의 관계 증진 I	<ul style="list-style-type: none"> <li>■ 자녀와의 대화법, I-메세지 전달법</li> <li>■ 어머니들이 자녀와 어떻게 대화를 하고 있는지 그리고 자녀와의 원만한 상호작용을 위해 어떤 대화법이 필요한지 이야기 나누고 자녀와의 관계에서 문제점 찾기</li> </ul>
2010년 7월 30일 7회기 나와 자녀의 관계 증진 II	<ul style="list-style-type: none"> <li>■ 자녀의 문제행동 지도방법</li> <li>■ 문제행동의 유형: 주의 산만한 아이, 때를 쓰는 아이 등의 지도법 알아보기</li> <li>■ 자녀의 문제행동에 대해 어머니들은 어떻게 대처하고 있는지 옳은 대처방법에 대해 제안하고 서로 이야기 나누기</li> </ul>
2010년 8월 3일 8회기 나와 자녀의 관계 증진 III	<ul style="list-style-type: none"> <li>■ 성장하는 아이, 성장하는 부모</li> <li>■ 멘토링 과정을 통해 그 동안의 변화들에 대해 함께 이야기 나누고 반성적인 사고를 하는 시간 제공</li> <li>■ 야외에서 자녀와 함께 하기</li> </ul>
2010년 8월 6일 9회기 자녀교육 정보알기 I	<ul style="list-style-type: none"> <li>■ 어린이집이나 유치원의 연간일정, 학교 생활용어 안내하기</li> <li>■ 다국어로 소개된 교육 자료를 제공하고 다문화 자녀를 위한 교육지원 서비스 알아보기</li> <li>■ 자녀가 다니는 유아교육기관과 연계, 자녀교육에 참여 정도 등에 대해 알아보고 다문화가정의 어머니들의 참여방법, 요구, 참여 경험담 등에 대해 서로 이야기 나누기</li> </ul>
2010년 8월 10일 10회기 자녀교육 정보알기 II	<ul style="list-style-type: none"> <li>■ 한국의 사교육 문화 바로 알기</li> <li>■ 어머니들의 자녀학습 지도에 대한 어려움, 사교육은 어떻게 하고 있는지 등에 대해 이야기 나누고 다문화가정을 위한 교육지원 연계하기</li> </ul>
2010년 8월 13일 11회기 가족 공동체	<ul style="list-style-type: none"> <li>■ 남편, 가족구성원과 함께 올바른 자녀양육법</li> <li>■ 어머니들 간에 남편과 시댁의 양육문화에 대해 어떻게 대처하고 극복하고 있는지 경험담 이야기 나누기, 어머니들과 우정과 공감대 형성하기</li> </ul>
2010년 8월 16일 12회기 가족문화 이해	<ul style="list-style-type: none"> <li>■ 시부모와 관계 및 개선법, 부부간의 갈등 해소법</li> <li>■ 문화적 차이로 인한 전반적인 시부모, 남편과의 갈등에 대한 개선법을 알기 위해 어머니들 간의 의견과 나의 생각 등을 교환 및 상담하기</li> </ul>

<표 9> 집단 멘토링의 구체적인 진행과정 및 내용

기간 및 회기	내 용
2010년 8월 20일 13회기 어머니들의 성격 및 양육태도검사	<ul style="list-style-type: none"> <li>■ 나의 성격유형 및 양육태도 검사</li> <li>■ MBTI, 이고 그램 성격유형 검사를 통해 어머니 자신의 성격에 대해 파악해 보고 자녀양육에 대한 올바른 태도 갖기, 어머니들 간에 양육태도에 대해 이야기 나누기</li> </ul>
2010년 8월 24일 14회기 자녀 바로알기	<ul style="list-style-type: none"> <li>■ 자녀의 기질적 특성, 자아존중감 형성하기</li> <li>■ 자녀의 장점 알아보기</li> </ul>
2010년 8월 27일 15회기 어머니 및 여성으로서의 자신 모습찾기 I	<ul style="list-style-type: none"> <li>■ 자녀의 성장 곡선 그려보기 및 애착에 관련된 비디오 시청</li> <li>■ 자녀에게 핸드폰으로 영상 편지 보내기</li> <li>■ 어머니 자신에 대해 반성하는 시간과 어머니로서의 역할에 대해 새롭게 인식하기</li> </ul>
2010년 8월 31일 16회기 어머니 및 여성으로서의 자신 모습 찾기 II	<ul style="list-style-type: none"> <li>■ 나의 성장 곡선 그려보기</li> <li>■ 자신의 모습 설계해보기-결혼에서부터 미래까지</li> <li>■ 그 동안의 멘토링을 통해 어떤 변화가 있었는지 서로 이야기 나누고 앞으로의 모습 설계</li> </ul>
2010년 9월 3일-10월 10일 집단 멘토링: 추가로 필요한 부분에 대해 일대일 멘토링과 집단 멘토링 및 종결	<ul style="list-style-type: none"> <li>■ 전반적인 정리 및 회상 나누기</li> <li>-변화된 나의 모습(연구 참여자 &amp; 연구자)</li> <li>-연구 참여자들의 전반적인 요구 및 바라는 점, 느낀 점, 소감 등에 대해 함께 이야기 나누기</li> </ul>

이상과 같이 자녀양육 지원 멘토링의 진행은 양육에 관련된 전문적인 지식과 정보를 제공하고 자녀양육에 관해 어머니들과 이야기 나누며, 어머니들 간에 양육에 대한 경험담, 의견을 제시하는 등 어머니에게 말할 기회가 제공됨으로써 어머니들은 각자 어머니들의 이야기에 공감하고 이해하게 되며 어머니들 스스로 몰입해가는 과정으로 이루어졌다. 즉, 본 연구에서의 멘토링은 연구자의 일방적인 강의형식의 진행이 아니라 연구자와 어머니들, 어머니들 간에 양방향으로 상호작용하며 진행되었다.

### 3. 자료 수집

자료 수집은 2010년 5월 28일부터 2010년 10월 10일까지 이루어졌다. 심층면담에서는 멘토인 연구자와 멘티인 다문화가정의 어머니들과의 면담 내용을 mp3로 녹음하고 전사한 자료를 수집하였다. 또한 집단 멘토링 과정을 비디오로 녹화하고 녹화한 자료를 전사한 자료와 멘토링 과정에서 수집된 대화를 바탕으로 기록하고 분석한 멘토링 일지, 현장노트, 반성적 저널 자료 등을 수집하였다. 그리고 본 연구에 참여한 연구 참여자 중 2명을 대상으로 참여관찰을 녹화한 비디오 자료를 전사하여 수집하였다. 그 외 전화 면담 내용을 기록한 자료, 간접 참여자와의 면담(연구 참여자의 남편, 유치원 교사, 유치원 원장 등), 편지, 사진 등을 수집하였다. 본 연구동안 수집된 자료들은 표 10과 같다.

<표 10> 수집된 자료

자료목록	수집기간	수집된 자료
면담	2010년 5월 28일 ~2010년 10월 10일	어머니(총76회), 간접 참여자-남편(총6회), 원장(3회), 교사(3회)
참여관찰 (집단 멘토링)		현장(멘토링일지)-(9권), 현장약기노트(2권)
참여관찰 (부모참여활동)	2010년 7월 9일 ~2010년 8월 31일	참여관찰(총10회)
녹화 및 사진		집단 멘토링 동영상 자료(15편-1910분), 일일교사 참여 동영상 자료(10편-380분), 사진(46장)
연구 참여자의 저널 쓰기	2010년 7월 9일 ~2010년 10월 10일	어머니 저널(78매), 자필 일기(1권)
문서수집	2010년 5월 28일 ~2010년 10월 10일	멘토링 일지, 현장약기노트, 저널, 면담자 료, 사진, 인쇄물

## 1) 자료수집 방법

### (1) 심층면담

본 연구에 있어서 영유아기 자녀를 둔 다문화가정 어머니들의 어려움과 멘토링의 변화과정을 알아보는데 면담은 가장 중요한 방법이다. 면담은 추구하고자 하는 하나의 목적을 지닌 대화로써(Merriam, 1988) 면담을 통해 영유아기 자녀를 둔 다문화가정 어머니들의 환경, 상황들에 대한 생각, 의도, 해석에 대해서 심도 있는 이야기를 들을 수 있는 심층적인 자료수집 방법이다. 본 연구에서는 다문화 가정의 어머니들이 겪고 있는 어려움과 멘토링 과정에서 변화에 대한 생각들을 구체적으로 알아보하고자 2010년 5월 28일부터 2010년 10월 10일까지 심층면담을 진행하였다.

먼저, 어머니들의 상황적 맥락, 배경, 경험하고 있는 어려움 등을 파악하기 위해 2010년 5월 28일부터 2010년 7월 6일까지 1, 2차 개별면담을 실시하였다. 이후, 2010년 7월 9일부터 2010년 8월 31까지 정기적인 멘토링 과정에서도 매 회기 시작하기 전이나 끝날 때 연구 참여자의 생각, 연구 참여자 간의 서로의 생각에 대해 이야기 나누거나 공유할 부분이 필요할 때에는 공식적인 집단면담을 실시하였으며 연구 참여자가 사적인 면담을 요청할 경우에는 개별면담이 이루어졌다. 또한 정기적인 집단 멘토링이 끝난 후 2010년 9월 3일부터 10월 10일까지 3차 면담을 실시하였다. 정기적인 집단 멘토링 과정을 통해 변화된 어머니의 모습, 연구 참여자들의 전반적인 요구 및 바라는 점, 느낀 점, 소감 등에 관한 주 1회씩 총 4회에 걸쳐 집단면담을 실시하였고 추후 연구에 필요한 사항은 연구 참여자의 상황에 따라 수시로 전화, 이메일 등을 이용한 개별면담도 병행하였다.

이러한 면담은 1인당 1-3회씩, 1회당 40-60분 정도 연구 참여자의 다른 일정에 지장이 되지 않는 범위 내에서 이루어졌다. 면담 장소는 다문화센터

나 외부의 조용한 커피숍에서 진행되었으며, 개별면담 및 집단면담을 포함한 면담 횟수는 총 76회 이상 진행하였다. 면담의 방법으로는 주로 반구조화된 면담을 사용하였으며 상황에 따라 비구조화된 면담도 병행하였다. 반구조화된(semi-structured) 면담방법을 사용하여 연구자가 알고자 하는 부분이 있을 경우 미리 작성된 질문내용을 가지고 면담에 임하여 질문면담을 보다 구체화 하여 진행하였으며 때로는 비구조화된 면담방법을 사용하여 면담 대상자의 이야기를 이끌어 내도록 유도하고 자연스러운 분위기에서 대화가 필요할 때 병행하였다. 질문을 준비할 때 연구자는 Spradley(1979)가 제시한 묘사적 질문, 구조적 질문, 대조적 질문 등과 같은 질문 유형들을 참조하였으며 포괄적인 내용에서 구체적이고 핵심적인 질문(focused), 선택적인 질문(selected)으로 함축해 나가면서 진행하였다.

Spradley(1980)는 좋은 면담이란 질문과 대답이 연구 참여자로부터 이끌어져 나오는 것이라고 하였다. 따라서 면담 과정에서 연구자는 연구 참여자의 이야기를 최대한 경청하고 있는 그대로를 받아들이려는 자세로 임했으며 참여자의 의사를 존중하고 참여자의 이야기를 최대한 수렴하고자 노력하였다.

면담의 내용은 시간적인 연속성에 의해 연구 참여자를 알아가며 상호작용하는 과정으로 연구 참여자의 성장과정에서부터 한국에 이주하여 살게 되기까지의 이야기 그리고 한국에서 자녀를 양육하면서 겪는 어려움에 대한 이야기, 멘토링에 대한 경험과 변화과정 이야기 등 연구 참여자의 과거 현재 그리고 미래를 이야기하며 연구 참여자의 삶을 되돌아보게 하는 과정이 담겨있다.

또한 면담에 임할 때에는 연구 참여자의 동의를 얻은 후 면담내용을 녹음하고 녹음을 부담스러워 하는 연구 참여자는 대화내용을 기록하며 면담을 진행하다가 서로 편안해 지는 시점에서 연구 참여자의 동의를 얻어 녹음을 해나갔다. 면담내용은 면담내용의 느낌을 그대로 기록하기 위해 면담이 끝나고 집으로 돌아와서 바로 전사하였으며 연구자가 느꼈던 생각과 궁금한

점, 면담의 분위기, 이후 면담에서 추가 질문할 내용 등을 함께 기록하였다. 면담 내용을 기록할 때에는 Spradley(1980)가 제시한 바에 따라 연구 참여자가 사용하는 용어 그대로 기록하고, 이후 현장노트에는 현지인 용어 (native terms)와 관찰자 용어(observer terms)를 모두 구분하여 기록하였으며 면담내용에 대한 연구 참여자의 개인적인 비밀을 보장하기 위해 질적 연구자가 지켜야 할 윤리적 측면을 고려하여 연구 참여자의 익명성과 비밀이 누설되지 않도록 노력을 아끼지 않았다. 면담의 방법과 내용은 다음 표 11과 같다.

<표 11> 면담의 방법 및 내용

면담 일시 및 방법	면담 내용
<p>1차 면담 2010년 5월 28일-6월 4일 - 반구조화된 질문형식으로 개별면담을 실시함</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 연구에 대한 전반적인 소개 및 이해</li> <li>• 한국에 이주하면서 경험한 이야기 등</li> </ul>
<p>2차 면담 2010년 6월 8일-7월 6일 - 반구조화된 질문형식으로 개별면담을 실시함</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 다문화가정의 어머니들이 자녀를 양육하면서 겪고 있는 어려움에 대한 이야기</li> <li>• 다문화가정 어머니들의 성장과정 및 가족사에 대한 이야기 등</li> </ul>
<p>집단 멘토링에서의 면담 2010년 7월 9일-8월 31일 - 반구조화된 면담 및 비구조화된 면담을 병행함 - 집단면담 및 개별면담을 병행함</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 멘토링 전 후에 달라진 어머니의 변화과정 이야기</li> <li>• 자녀의 발달과 성장에 관한 이야기</li> <li>• 가족 구성원과의 갈등에 관한 이야기</li> <li>• 어머니 역할 및 자신의 미래에 대한 갈등 고민에 관한 이야기 등</li> </ul>
<p>3차 면담 2010년 9월 3일-10월 10일 - 개별면담 및 집단면담을 병행한 반구조화된 면담을 실시함</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 멘토링을 마치고 변화된 어머니의 이야기</li> <li>• 멘토링을 마친 후 소감 바라는 점과 지원에 대한 이야기 등</li> </ul>

## (2) 간접 참여자에 대한 심층면담

영유아기 자녀를 둔 다문화가정 어머니들이 겪는 어려움은 어머니 자신 뿐 아니라 가족 구성원 전체가 겪는 어려움일 수 있다. 본 연구에서는 여러 상황적 맥락을 좀 더 깊이 있게 탐구하기 위해서 다문화가정을 이루고 있는 가족구성원 즉, 시댁 식구 및 남편 등에 대해서도 심층적인 면담을 진행하였다.

남편과의 관계 개선을 희망하는 미현 어머니(베트남)와 주성 어머니(일본)의 남편들과 개별면담을 실시하였다. 멘토링이 시작되고 4회기가 지나서 면담이 이루어졌으며, 각 2-4회씩, 면담 시간은 40-2시간 정도 소요되었다. 면담 장소는 면담에 방해 되지 않도록 조용한 커피숍이나 연구 참여자의 집에서 이루어졌다. 면담 내용으로는 멘토링에 대한 이해와 가족사 이야기, 외국인 아내를 맞이하면서 힘들었던 경험, 자녀를 양육하면서 부부간의 의견 차이에 대한 갈등 등에 대해 이야기를 나누었으며 반구조화된 개별면담을 실시하였다.

그리고 참여관찰에 참여한 승훈 어머니(일본)와 서준 어머니(한국-방글라데시인의 남편)의 자녀들이 다니고 있는 유아교육기관의 담임교사 2명과 원장과의 면담을 실시하였다. 승훈 어머니, 서준 어머니와의 부모-교사 간의 교류 및 인간관계, 부모 참여에 참여한 후 자녀의 유치원 생활의 변화, 어머니의 변화 등에 대하여 면담을 진행하였다. 면담은 각 2-3이상, 면담시간은 각 회당 40분에서 1시간 30분 정도 소요되었으며 유아교육기관의 교실과 원장실에서 반구조화된 개별면담을 실시하였다. 또한 추후 필요한 사항은 전화를 이용한 면담도 병행하였다. 면담은 연구 참여자의 동의를 얻어 녹음하고 녹음 후 전사(transcribe)하였다.

### (3) 참여관찰

본 연구자는 연구에 참여한 영유아기 자녀를 둔 다문화가정 어머니들 중 자녀의 유아교육기관에서 부모참여 활동에 참여를 희망하는 승훈 어머니(일본), 서준 어머니(한국-방글라데시 남편) 2명을 대상으로 참여관찰을 실시하였다. 승훈 어머니(일본)는 2010년 7월21부터 2010년 8월 25일까지 매주 수요일마다 자녀가 다니는 유아교육기관에서 자원봉사자로 미술교사 역할을 하는 부모참여 활동에 참여하였다. 참여관찰 시간은 1회당 30-40분 정도 소요되었으며 주 1회씩 총 6회에 걸쳐 진행되었다. 미술 교사로 참여한 승훈 어머니의 부모참여 활동에 참여하는 모습을 관찰하였다. 서준 어머니(한국)는 2010년 8월 9일부터 8월 30일까지 매주 월요일마다 피부색이 다름을 인식하고 자신감 없는 행동을 보이는 자녀를 위해 자녀가 다니는 유아교육기관에서 다문화의 이해와 관련된 수업을 진행하였으며, 연구자는 이에 대한 참여관찰을 하였다. 참여관찰 시간은 1회당 30-40분 정도 소요되었으며 주 1회씩 총 4회에 걸쳐 진행되었다.

연구자는 교실 맨 뒤에 비디오를 설치하고 관찰되는 모든 상황들을 촬영하였으며 연구자는 작은 수첩에 관찰 시간대, 연구자의 느낌, 생각 등을 기록하였다. 또한 참여관찰을 진행함에 있어서 유아교육기관의 원장과 교사와 협의하여 일정을 정하였고 참여관찰이 진행되는 동안 연구자는 가능한 한 유아교육기관의 일정에 방해가 되지 않도록 하였으며 연구 참여자를 우선적으로 고려하고 문화기술적 연구자의 윤리원칙에 충실하였으며(Spradley, 1980), 이들의 이해관계를 보호하는 데 주력하였다. 이렇게 참여관찰에서 얻어진 자료를 수집하여 본 연구의 내용분석에 객관성을 확보하는데 보충자료로 활용하였다.

## 2) 자료의 종류

### (1) 현장노트

집단 멘토링 과정동안 일어나는 모든 상황 뿐 아니라 면담할 때와 참여관찰시 필요할 때 연구자는 항상 현장노트를 가지고 필요한 것들을 수시로 기록하였다. 현장노트에는 어머니들의 멘토링 과정동안 일어나는 시간과 공간을 포함한 모든 상황과 행동의 기술, 나의 느낌, 질문, 할 일 등을 기록하는 노트이다. 현장노트는 다른 자료를 분석할 때 당시의 상황을 좀 더 자세히 이해하고 분석하는데 도움이 되었다.

### (2) 멘토링 일지

멘토링 일지는 연구과정에 대한 기록을 용이하게 하기 위하여 어머니의 자녀양육을 돕기 위해 매 회기가 끝나는 시간에 일어난 시간, 다룬 내용, 소감, 실천할 사항, 다음계획, 기타의 칸으로 나누어 기본적인 것들을 본 연구자(멘토)와 어머니와 함께 매일 기록해 나갔다. 그러나 다문화가정의 어머니들 중 한국어로 글쓰기가 어려운 어머니들에게는 각 나라별 본국어로 일지를 작성하도록 하여 멘토링 일지를 적어나가는데 부담감을 줄이고자 노력하였다. 이러한 멘토링 일지는 어머니가 자녀를 양육하면서 알고 싶은 지식, 질문, 정보, 조언, 상담 등의 내용을 적고 그 외에도 그들이 겪는 어려움을 어떻게 해결해 가고 멘토링 과정 후 어떻게 변화하는지 기록한 일지이다.

### (3) 저널

저널은 개인이 자신의 경험에 대한 설명하는 강력한 방법으로서 멘토와

멘티와의 의사소통의 수단으로 주로 활용되고 있다. Roderick(1986)은 이런 목적의 저널에서 영유아기 자녀를 둔 다문화 가정의 어머니들은 자기 자신에 대해 반성적으로 사고하고 타인과 공유하는 것을 가능하게 해 주는 개인적인 경험이 된다. Woodinger(1990)와 Clark(1994)는 멘티들이 자신의 경험을 기록하는 것에만 관심을 갖는 것이 아니라 저널을 기록하는 과정 자체에서 얻어지는 의미도 중요하다고 한다.

본 연구에서는 본 연구자가 멘토가 되어 어머니의 자녀양육을 돕기 위해 멘토링을 하는 과정을 연구하는 것이기 때문에 연구 참여자인 멘티와 함께 멘토도 저널을 기록하였다. 본 연구에서는 한국어는 가능하지만 자기 생각을 글로 표현하는 것에 부족한 다문화가정 어머니의 특성을 고려하여 매주 1-2회 정도 기록하도록 배려하였다. 또한 연구자는 연구 참여자의 저널을 읽고 상황에 맞는 정서적 지원 뿐 아니라 전문적인 지원과 피드백을 해 주는 소통의 역할로 사용되었다. 연구자는 멘토와 멘티의 반성적 저널을 통해 다양하게 표현된 이들의 내면세계(inward)의 변화된 과정을 보기 위해 노력하였다. 그러나 저널은 멘토링 일지의 내용과 여러 부분 겹쳐서 표현되어 나타났다. 또한 다문화가정의 어머니들에게 자기생각을 글로 표현 하는데 한계가 있기 때문에 멘토링 과정이 진행되는 중후반에 접어들어서 저널쓰기는 쓰기를 원하는 어머니에게 국한하여 기록하도록 하였다.

#### (4) 멘토링 및 참여 관찰이 담긴 비디오, 사진 및 편지 등의 기타자료

본 연구의 정기적인 집단 멘토링 과정은 2010년 7월 9일부터 2010년 8월 31일까지 진행하였다. 이 때 모든 멘토링 과정을 비디오로 촬영하였고 이를 전사하여 자료를 수집하였다. 또한 멘토링 과정과 참여 관찰시 얻어진 비디오 촬영 및 사진자료는 연구자의 지나간 기억을 상기시켜 주는데 도움이 되었으며 멘토링 과정동안 멘토와 멘티 간의 긍정적인 상호작용의 일환으로

사용되었던 메모나 편지 등 다양한 자료를 수집하여 본 연구의 내용분석에 객관성을 확보하는 데 보충자료 및 분석과 해석을 재검토할 수 있는 자료로서 활용하였다.

#### 4. 자료 분석

자료 분석을 위하여 수집된 자료는 심층면담의 내용을 전사한 자료, 멘토링 과정 및 참여 관찰을 촬영한 비디오 자료와 내용을 녹음한 전사자료, 멘토링 일지와 저널 등을 수집하고 체계적인 분석을 실시하였다.

질적 분석은 수집된 자료들의 일련의 질서, 체계, 그리고 의미를 부여하는 과정으로, Dey(1993)에 의하면 자료가 가지고 있는 특징적인 주제와 의미를 잘 규명하고 도출하기 위하여 주제적 요소를 중심으로 자료를 감소시켜 나가면서 분석적 범주를 규명하고 관련시키는 작업이다(이용숙, 김영천, 1999 재인용).

연구자는 연구 참여자와의 면담 내용 및 멘토링 과정 및 참여관찰의 비디오 녹화된 내용 등의 자료들을 체계적으로 전사하였다. 전사 작업과 함께 멘토링 과정에서 사용되었던 멘토링 일지와 저널의 자료를 분석과정에 활용하였다. 질적 연구에서 자료 분석은 자료수집이 진행 되는 동시에 수시로 분석과 해석이 이루어져야 한다(Spradley, 2006). 본 연구에서도 자료 분석은 자료수집이 진행되는 과정 동안 지속적으로 이루어졌다.

문화기술적 연구에서 자료 분석 단계는 분석을 위해 자료를 준비하고, 주제별 약호화(coding) 방법을 사용하며 마지막 단계로 논의의 형태로 자료를 제시하는 과정을 거친다(Creswell, 2010). 본 연구자는 수집된 자료들을 반복적으로 읽으면서 각 자료의 내용을 요약해 주는 제목을 부호화하여 이 제목을 하위단위로 하는 소주제를 추출하였다. 부호화된 제목들과 그에 따른

주요사례들을 추출하는 과정을 통해 부호의 속성에 대한 검토과정을 반복하였다. 범주화된 사례들을 반복적으로 살펴보면서 해당 범주로 분류된 사례들의 적합성을 판단하고 부호화된 범주들을 통합, 재조명하며 사례들이 갖는 공통된 메시지를 풍부하게 전달할 수 있도록 하였다. 반복적인 수정과 재조정 과정을 통해 자료를 이해하고 영유아기 자녀를 둔 다문화가정의 어머니들이 자녀를 양육하면서 겪고 있는 어려움과 멘토링 과정을 통해 변화과정을 심층적으로 분석하였다. 또한 멘토링 일지와 저널은 면담 자료와 멘토링 과정에서 추출된 주제에 따라 관련 있는 자료를 분류하였다. 이런 과정을 통해 멘티인 다문화가정의 어머니의 생각과, 멘토인 연구자의 생각과 느낌을 함께 분석하였다.

## 5. 자료의 신뢰성 확보 방안

본 연구의 신뢰성을 높이기 위해서 Lincoln과 Guba(1985)가 제시한 삼각검증(triangulation)의 방법, 일차적으로 작성된 보고서를 연구에 참여한 연구 참여자 또는 간접 연구 참여자에게 읽어보도록 하는 과정(member check)을 거쳤다. 그 외에도 심층적이며 세부적인 묘사, 지도교수 및 동료 연구자의 조언과 지적 등의 과정으로 진행하여 질적 연구에서 가질 수 있는 주관성을 배제하도록 노력하였다(Merriam, 1998).

### 1) 삼각검증(triangulation)

본 연구에서는 연구자의 해석의 판단과 오류를 줄이고자 면담, 멘토링 과정에 대한 비디오 촬영, 참여관찰, 사진촬영, 문서수집 등 다양한 자료를 수집하여 분석하였다.

## 2) 연구 참여자에 의한 자료의 검토(member check)

멘토링에 참여한 부모들 중 한국어의 이해가 용이한 어머니에게 연구한 전사 자료에 대한 검토를 의뢰하여 자료의 의미와 분석에 대한 왜곡을 피하려고 노력하였다.

## 3) 심층적이며 세부적인 묘사(thick description)

심층적이고 세부적인 묘사의 기술은 독자로 하여금 그 상황을 완전하게 이해할 수 있도록 설명할 대상에 대하여 전반적인 정보를 제공하는 기술을 말한다(Denzin, 1997). 그러므로 본 연구자는 자세하고 세밀한 묘사를 위해 가능한 한 현장노트에 멘토링 과정의 앞과 뒤의 맥락을 보다 전반적으로 세심하게 묘사하고 기록하고 자세한 내용을 남기고자 노력하였다.

## 4) 지도교수 및 동료 연구자들과의 조언과 지적

본 연구를 보다 객관화하고 명확하게 하기 위하여 질적 연구에 경험이 있는 지도교수 및 박사과정과 박사학위를 가진 동료 연구자 2명의 조언과 비평, 지적 등의 과정을 수시로 거치면서 본 연구자가 미처 찾아내지 못한 주관성에 대한 조언을 받음으로써 타당성 있고 신뢰성 있는 연구 결과를 가져올 수 있도록 노력하였다.

## 5) 연구자의 자기반성 과정

영유아기 자녀를 둔 다문화가정의 어머니들의 자녀양육을 돕기 위한 멘토링을 진행하면서 연구자 자신이 다문화가정의 어머니에 대한 접근을 올바

르게 하고 있는지 고민하였고, 다문화가정의 어머니들을 과연 편견 없이 대하고 있는지 끊임없이 생각하면서 연구자 자신을 객관적으로 바라보려고 노력하였다.

## IV. 연구 결과 및 해석

본 연구는 다문화가정 어머니들의 영유아기 자녀양육 지원을 위하여 멘토링을 실시하고 그 과정에서 나타난 자녀양육의 변화 과정과 멘토의 역할을 알아보고자 하는 것이다. 이를 위해 다문화가정 어머니들이 자녀를 양육하면서 겪고 있는 어려움을 면담을 통해 심층 분석하였고 집단 멘토링 과정에서 어머니들의 변화 과정과 멘토의 역할에 대하여 멘토링 자료를 분석하였다.

연구문제에 따라 다문화가정 어머니들이 영유아기 자녀를 양육하면서 겪는 어려움, 멘토링 과정에서 나타나는 다문화가정 어머니들의 변화 양상, 멘토의 역할에 대해 살펴보면 다음과 같다.

### 1. 다문화가정 어머니들이 영유아기 자녀를 양육하면서 겪는 어려움

다문화가정 어머니들이 한국에서 영유아기 자녀를 양육하면서 겪는 어려움은 한국어 이해의 부족, 자녀의 문제행동에 대한 이해 부재, 경제적 문제, 양육문화의 차이, 한정된 인간관계와 연관되어 나타나는 것으로 분류되었다.

#### 1) 한국어 이해의 부족

##### (1) 자녀의 언어 발달 지체

멘토링에 참여한 다문화가정의 어머니들은 한국인 남편과의 결혼을 통해 낯선 한국으로 이주하여 살면서 여러 어려움을 경험하고 있었다. 그 중에서 가

장 커다란 어려움은 한국어 구사능력의 부족에서 오는 의사소통의 어려움으로 나타났다. 이러한 어려움은 자녀를 양육하면서 다양한 언어적인 문제로 표출되어 나타났다. 멘토링에 참여한 미현 어머니(베트남), 승훈 어머니(일본), 주성 어머니(일본)의 자녀에게서 언어발달의 지체 현상이 공통적으로 나타났다.

지금 미현이는 3살인데 나 모르는 한국말 많아요. 미현이 말 할 때 나하고 똑같이 해요. 내가 이거 줘. 하면 미현이도 “이거 이거”로만 말해요. 미현이 모르면“음..”(손짓으로 사물을 가리키며)이렇게 말해요.

(미현 어머니/베트남, 2010. 6. 8.)

미현 어머니(베트남)의 경우 한국어가 서툴고 표현이 부정확하여 자녀도 어머니와 같이 발화하는 경향을 보였다. 다음은 미현 어머니 자녀의 놀이상황을 관찰한 일부 내용을 통해 언어발달의 지체 정도를 엿볼 수 있었다.

멘토링이 진행되는 옆 교실에 아이들이 놀이를 할 수 있는 실내놀이장이 있다.(중략) 미현이가 예지와 볼풀 안에서 놀이를 한다. 미현이보다 8개월이 어린 19개월 된 예지는 보조 선생님을 “엄마”라고 부르며 “또”, “공 줘” 등의 간단한 단어를 구사할 수 있었으나 미현이는 보조 선생님한테 사물의 이름을 이야기 하지 않고 손짓으로 “이거 이거”로만 의사소통을 하고 있다.

(연구자의 관찰일지, 2010. 7. 19.)

이와 유사한 경향은 승훈 어머니(일본)의 자녀에게서도 나타났다. 승훈 어머니는 첫째 자녀가 말이 늦게 트여 고민하였던 가슴 아픈 기억이 있다고 이야기하였다. 그리고 승훈 어머니의 여동생도 한국인 남편과 결혼을 하여 한국에 거주하고 있으나 두 자녀 중 첫째 자녀가 언어발달에 지체 현상을 보이고 있다고 하였다.

승훈이가 유치원 다닐 때 말이 늦어서 친구들과 놀 때도 늦게 대답하거나 말을 안 한다고 선생님이 이야기해 주었어요.(중략) 지금은 말하는 건 문제 없어졌어요. 제가 생각할 때는 승훈이가 어릴 때는 제가 한국말 많이 못했어요. 지금보다 더 한국말 하기 힘들어 했어요. 그래서 한국말로 승훈이한테 이야기 많이 해주지 못했어요. 그러니까 승훈이 말이 늦구나 생각했어요. 그 때는 너무도 근심 많이 했어요. 제 여동생 일산에 사는데 정우(첫째 조카)도 한국말이 늦어서 언어치료센터에 다녀요.

(승훈 어머니/일본, 2010. 6. 21.)

주성 어머니(일본)의 경우는 첫째 자녀 뿐 아니라 둘째 자녀도 언어발달에 지체를 보이고 있으며 현재 두 자녀가 아동발달센터에서 언어치료를 받고 있다고 하였다. 첫째 자녀의 경우 학습의 이해도가 낮아 학교에서 진행되는 수업을 제대로 따라가지 못하고 있다고 속상한 심정을 이야기하였다.

주성이가 6살 때 유치원 선생님이 주성이가 말이 더디고 이해가 늦다고 언어 치료를 받아보았는데 그때는 크면 낫겠지 생각했어요. 그런데 주혁이도 언어발달이 늦다고 선생님이 이야기 해주어서 검사를 받았는데 아이들이 다른 아이들 보다 2년 정도 말이 늦는다고 했어요. 지금은 둘 다 치료하고 있어요. 정말로 속상해 죽겠어요. 제가 한국말 몰라서 아이에게 말 별로 안 해주었어요.

(주성 어머니/일본, 2010. 6. 19.)

위의 사례에서 보듯이 멘토링에 참여한 미현 어머니(베트남), 승훈 어머니는 자녀의 언어발달의 지체를 경험하였으며 주성 어머니의 경우는 두 자녀 모두 언어발달센터에서 언어치료를 받고 있는 것으로 나타났다. 즉, 일본 어머니의 자녀에게서 언어발달의 문제가 두드러지게 나타나는 경향을 보였다. 이러한 경향은 어머니들의 서툰 한국어 구사와 이해 부족으로 인해 자녀에게 언어적 자극을 주지 못하고 있기 때문인 것으로 보였다.

## (2) 자녀양육 관련 지식과 정보 습득의 부족

멘토링에 참여한 대부분의 어머니들은 자녀의 양육에 관련된 보편적인 지식이나 정보를 정확하게 인지하지 못하는 것으로 나타났다. 즉, 좋은 분유를 고르는 일, 약 성분의 내용을 파악하는 일 등 한국의 일반 어머니들은 쉽게 알 수 있는 지식과 정보임에도 한국어 이해가 부족한 어머니들에게는 어려움으로 다가온다고 하였다. 미현 어머니와 수민 어머니의 이야기를 통해 어려움을 짐작할 수 있었다.

미현 어머니/베트남: 미현이 애기 때 우유(분유)사가지고 와야돼요. 나 몰라서 오빠가 사 와요. 나 한국말 죄금(조금)만 알았어요. 우유(분유통) 보면 어려운 말 많이 써 있어요(분유에 대한 설명을 이야기 함).

(미현 어머니/베트남, 2010. 7. 13.)

수민 어머니/중국: 애기 걸어갔어요. 다쳤어요. 집에 약 있어요. 무슨 약 발라줘야 해요. 나 몰라요. 뭐라고 써 있는데 나 한국말 몰라서 어떤 약 발라줘야 하는지 몰랐어요. 애기 다리 피났는데...

(수민 어머니/중국, 2010. 7. 13.)

위의 사례에서 보듯이 미현 어머니, 수민 어머니의 경우처럼 한국에 거주한 기간이 2-3년 정도로 짧은 어머니 일수록 한국어 이해력에 한계가 있었으며 자녀의 일상적인 돌봄과 지원에도 어려움을 겪고 있는 것으로 나타났다.

한국에 거주한지 6년 정도 된 승민 어머니(몽골)의 경우도 한국어는 한자나 영어를 혼용하여 사용하는 경우가 많기 때문에 한국어를 이해하는데 한계가 있고 정보에 둔감할 수밖에 없다고 이야기하였다.

아이가 아파서 큰 병원에 갔었어요. 간호사가 “통원 치료”하세요 하면서 복용약을 가져가라고 했는데 그때는 통원, 복용약이란 말을 몰랐어요. 그래서 또 다시 물어보고 그랬어요. 모르는 말 많아서 애기 아프면 더 답답한 거지요. 조은파(초음파), 김스(기부스) 이런 말 몰라요.

(승민 어머니/몽골, 2010. 7. 13.)

위의 사례에서 보듯이 한국 거주 기간이 짧은 어머니들 일수록 자녀양육에 관련된 지식과 정보를 습득하는 데 어려움이 많은 것으로 나타났다. 또한 6년 정도 한국에 거주하였어도 타 문화의 언어를 이해하고 지식과 정보를 받아들이는 것은 쉬운 일이 아님을 알 수 있었다. 이는 어머니들에게 자녀양육에 필요한 지식과 정보를 쉽게 제공하고 지원해 줄 수 있는 멘토의 역할이 필요함을 시사하고 있다.

### (3) 자녀학습 지도의 미비

멘토링에 참여한 어머니들은 한국어가 미숙하고 이해력이 부족하여 자녀 숙제 봐주기, 준비물 챙겨주기, 학습 지도해 주기 등 어머니의 역할을 수행하는데 많은 어려움을 겪고 있는 것으로 나타났다. 어머니들은 공통적으로 자녀의 교육에 관심은 있지만 한국 어머니들처럼 자녀의 교육에 심도 있게 접근할 수 없다고 멘토링 과정에서 호소하였다.

성연 어머니/ 몽골: 어린이집에서 뭘 자주 보내요(가정 통신문). 가지고 온 종이(가정통신문) 읽으면 모르는 말이 많아서 짜증이 날 때가 많아요.

승훈 어머니/일본: 나도 승훈이 유치원 때 가정통신문 안 읽고 그랬어요. (중략) 근데 아이들이 학교에 들어가면 키우기 더 힘들어요. 학교 숙제도 도와줘야 하는데 공부는 말하는 거하고 틀리잖아요. 승훈이 책에 보면 “옳지 않은 것은 무엇인가?” 이런 말 헛갈려요. 한국 속담,

역사는 외국 사람이 이해하기 힘들어요. 초등학교 1학년 책도 우린 어려워요. 아이들이 물어볼까봐 겁난다니까요.

(성연 어머니/몽골, 승훈 어머니/일본, 2010. 7. 23.)

어머니들은 자녀에게 책을 읽어주면서 언어적인 상호작용을 하는 것에 상당한 부담을 느끼고 있었다. 한국어 이해력이 부족한 어머니들은 책 내용보다는 그림이 많은 책을 선정하게 되고 아무리 교육적인 내용이라도 내용을 이해하고 파악하기 어려운 책들은 기피하게 된다고 하였다.

미현 어머니/베트남: 한국말 너무 어려워요. 나 학교(다문화센터에서 멘토링 프로그램)에 공부하러 미현이 같이 와요. 선생님(보조 선생님)이 미현이 책 좋아한다고 얘기해 줬어요. 그렇지만 나 책 읽기 어려워요. 뜻도 잘 몰라요. “ㄹ” 자 있는 말 하기(단어) 어려워요. 그래서 그림 많은 책만 보여줘요.

승민 어머니/몽골: 애들한테 책 읽어주면 좋지요. 그치만 나도 애들한테 책 읽어 줘야 하는데 어려워요. 쉽고 똑같은 책만 읽어주게 돼요.

(미현 어머니/베트남, 승민 어머니/몽골, 2010. 7. 23.)

특히, 승훈 어머니, 주성 어머니와 같은 일본 출신의 어머니들은 한국어를 발음함에 있어서 는, 은과 같은 “ㄴ”자는 발음하기 어렵기 때문에 자녀에게 책을 읽을 때 부정확한 발음을 자주 사용하게 된다고 하였다. 승훈 어머니(일본)는 미국에 살고 있는 친구의 예를 들으며 미국의 경우 다문화가정을 대상으로 하는 자녀와의 원활한 대화법, 자녀 학습 돕기, 올바른 발음방법 등 매우 구체적인 프로그램들이 많다고 하였다. 한국도 다문화가정 어머니들에게 맞는 자녀학습을 도울 수 있는 체계적인 프로그램들이 다양하게 개발되었으면 좋겠다는 바램을 이야기하였다.

승훈 어머니/일본: 제 친구 미국에서 살아요. 그 친구가 영어 뜻 이해하는 것도 어렵지만 혀가 꼬여서 발음이 더 어렵다고 했어요. 미국에는 일본사람이면 일본사람, 베트남 사람이면 베트남 사람이 어려워하는 발음을 나라별로 가르쳐 주고 있대요. 아이들도 엄마하고 같이 배운대요.

주성 어머니/일본: 저도 “ㄴ” 발음이 너무 어려워요. 그래서 제가 말하는 걸 제가 들어도 어색한데 책을 읽어줄 때 아이들은 얼마나 답답하겠어요. 책 읽어주는 건 스트레스예요.

(승훈, 주성 어머니/일본, 2010. 7. 27.)

위의 사례에서 보듯이 대부분의 어머니들은 한국어 구사능력과 이해력이 부족하여 자녀의 학습을 지도하는데 어려움을 겪고 있는 것으로 나타났다. 또한 자녀와의 책을 이용한 언어적인 상호작용에서 여러 어려움을 겪고 있는 것으로 나타났으며 특히, 주성, 승훈 어머니와 같은 일본 어머니들에게 이러한 어려움이 두드러지게 나타났다.

## 2) 자녀의 문제행동에 대한 이해 부재

멘토링에 참여한 어머니들은 자녀가 때와 장소를 가리지 않고 때를 쓰며 울거나 고집을 부르는 등의 행동을 보일 때 어떻게 대처해야할 지 당황스럽다고 하였다. 이러한 자녀의 문제행동에 대한 이야기는 멘토링 과정 중에 많이 거론되었던 이야기였으며 해결책을 찾고 싶어 하였던 주제였다.

지혜 어머니/중국: 지혜는 마트에 가면 꼭 뭘 사달래요. 사주지 않으면 마트에서 생떼부리고 울고, 지혜랑 마트에 가면 스트레스 받고 첩피해서(창피)안 가요. 내가 어떻게 해요. 모르겠어요.

성연 어머니/몽골: 우리 성연이도 밖에만 나가면 이거 사줘 저거 사줘

하고 안 사주면 사람들 많은데서 심통 부리고 계속 울어요. 그러면 미쳐 버리겠어요.

(지혜 어머니/중국, 성연 어머니/몽골, 2010. 7. 30.)

어머니들은 자녀의 문제행동에 대한 대처 방법의 미숙함으로 인해 자녀를 양육하는데 힘겨움이 가중된다고 하였다. 다음은 자녀의 문제행동으로 고민하고 있는 승민, 미현, 수민, 승훈 어머니의 이야기이다.

승민 어머니/몽골: 승민이가 요새 안하던 짓을 해서 걱정이에요. 병이 있나 애기처럼 자다가 오줌을 자주 싸요. 또 승민이는 승수하고 놀다가 내가 안 보면 동생 얼굴을 쥐어 뜯어나요. 왜 이러는지 미치겠어요.

미현 어머니/베트남: 우리 미현이는 자주 울어요. 이유도 없어요. 미현이는 나만 따라 다니고 저하고 조금만 떨어져 있으면 미현이가 기분이 안 좋은지 계속 울어요.

지혜 어머니/중국: 두유만 먹고 밥을 안 먹어요. 억지로 몇 숟가락 먹이면 확하고 뱉어요. 다른 음식도 잘 안 먹어요. 너무 속상해요.

승훈 어머니/일본: 유진이도 문제 있어요. 그림 그리다가 크레파스가 그림 밖으로 뛰어나면 울고 난리 나요. 유진이 성격 때문에 진짜 피곤해요

(승민/몽골, 미현/베트남, 지혜/중국, 승훈 어머니/일본, 2010. 7. 30.)

위의 사례에서 보듯이 어머니들은 자녀의 계속 우는 행동, 퇴행현상을 보이는 행동, 한 가지에 집중하는 행동, 편식하는 행동 등의 문제행동을 보일 때 난감하다고 하였다. 이처럼 어머니들은 영유아기에 나타날 수 있는 자녀의 문제행동 및 자녀의 발달에 대한 이해가 부족하여 어려움을 겪고 있었다. 이는 영유아기의 발달과 성장에 대한 지식을 올바르게 제공해 주어야 하는 멘토의

역할이 필요함을 알 수 있다.

### 3) 경제적 문제

#### (1) 생활·양육비에 대한 부담감

멘토링에 참여한 모든 어머니들은 어린 자녀나 학령기에 접어든 자녀를 키우고 있는 전업주부들로 남편의 경제활동에 의존하여 생활하고 있었다. 남편들은 월 120만원에서 150만원 정도의 보수를 받으며 가구공장, 의류제조 공장, 교회 관리 및 청소 등에 종사하고 있거나 휴직 중이었다. 어머니들은 월 소득이 낮은 남편의 수입에 의존하여 생활과 자녀양육을 병행하는 것에 힘겨움을 호소하였다.

웃 맵그는데서(의류제조 공장) 일 해요. 남편 150만원 가지고 와요. 시아버지, 애기, 나, 남편 같이 살아요. 남편 돈 벌어와(도) 힘들어. 애기 우유, 기저귀, 먹을 거, 이거 애기 병원 아파(서) 가요. 한 달 쓰면 돈 없어요. 한국은 다 비싸요. 애기 키우기 힘들어 죽겠어.

(수민 어머니/중국, 2010. 8. 13.)

이러한 힘든 경제적 여건에서도 승민 어머니(몽골)의 경우, 친정 부모님께 매달 일정금액을 송금하고 있어서 자녀를 양육하는데 더 큰 부담을 가지고 있었다.

난 아이들만 보고 일 안 해요. 남편 145만원 한 달 일하면 벌어요. 여기서 10만원은 나 친정 엄마줘요. 돈 많이 필요해도 엄마는 도와줘야 해요. 애들도 키워야 하는데 힘들어요.

(승민 어머니/몽골, 2010. 8. 13.)

지혜 어머니(중국)의 경우는 남편의 소득수준이 다른 가정에 비해 높았다. 그러나 경제능력이 없는 시부모님께 매달 생활비를 드리고 있었으며 이로 인해 경제적으로 여유롭지 못한 상황이라고 이야기하였다.

남편은 엔지니어링이에요. 여기 여의도에 회사가 있고(본 연구자에게 남편의 명함을 주며) 거기 다녀요. 남편 한 달에 300만원 벌어요. 하지만 시엄마한테 80만원 드려요(매달). 남편 차타고 회사가면 가스비(차 유지비)도 필요하고...(중략) 지혜 어린이집도 보내야 하고 돈 없어요.

(지혜 어머니/중국, 2010. 8. 13.)

한편 미현 어머니(베트남)의 경우, 경제력이 있는 시부모님과 함께 살고 있지만 남편은 전혀 경제 활동을 하지 않고 있다고 하였다. 그래서 시부모님께 필요할 때 마다 소액의 생활비를 보조받고 있으나 그것도 여의치 않다고 하였다. 이로 인해 부모로서 자녀에게 해줄 수 있는 최소한의 권리에 제한을 받고 있는 것으로 나타났다.

시어머니한테 미현이 필요한 것 사달라고 해야 해요. “미현이 기저귀 필요해요하면 시어머니는 그러면 “애껴써(아껴 써)”하고 큰소리로 말해요. 맨날(매일) 돈 얘기하기 싫어요. 미현이에게 나 사줄 수 없어요. 미현이 어린이집에 보내고 싶지만 시어머니 “돈 없어” 해요. 나 엄마인데 뭐 해 줄 수 있어요? 아무것도 할 수 없어서 속상해요.

(미현 어머니/베트남, 2010. 8. 13.)

이처럼 대부분의 어머니들은 소득 수준이 낮아 자녀양육을 함에 있어서 경제적으로 여러 어려움에 처해 있었다. 그러나 어려운 경제적 여건 속에서도 친정부모와 시부모께 경제적 지원을 하고 있었다. 부모는 자녀에게 기본적인 의식주 제공은 물론 자녀가 발달하고 성장하는데 필요한 물리적 환경도 제공

해 주어야 한다. 하지만 어머니들은 경제적 어려움으로 인해 자녀에게 충분한 환경과 다양한 경제적인 지원을 제공해 주지 못하고 있는 것으로 나타났다.

## (2) 자녀의 사교육비에 대한 부담감

멘토링에 참여한 모든 어머니들은 자녀의 교육에 남다른 열의를 가지고 있었다. 하지만 한국의 일반 어머니들이 자녀의 사교육에 열중하고 있는 모습은 경제적으로 자녀에게 충분한 지원을 하지 못하는 이들에게 상당한 압박과 스트레스로 작용하는 것으로 나타났다.

언제 학교에 갔는데 한국 엄마들끼리 자기네 아들(아이들) 학원 다니는 얘기하는데 집에 와서 불안했어요. 예원이만 학원 안 다니면 안 되잖아요. 바로 없는 돈에 피아노 학원 보내잖아요.

(예원 어머니/중국, 2010. 8. 13.)

주성 어머니의 경우는 자녀의 사교육비를 충당하기 위해 세탁소에서 아르바이트로 일을 하고 있지만 자녀의 교육비를 마련하기에는 여전히 녹록치 않다고 하였다.

한국에 시집온 언니들도 다 비슷비슷하게 살아요. 교회 언니들은 쇼핑백 만드는 일, 마늘 까는 일을 해서 아이들 학원비 만들어요. 저는 세탁소에서 아르바이트로 일을 하는데 그 돈으로 학원비 내는 것도 힘들어요.

(주성 어머니/일본, 2010. 8. 13.)

한편 승훈 어머니는 한국의 교육이 사교육을 지나치게 강조하고 있다고 지적하였다. 하지만 한국에서 자녀를 키우기 때문에 승훈 어머니도 사교육은 피할 수 없기 때문에 경제적인 심적 부담감이 크다고 호소하였다.

한국은 아이들이 유치원에 다니던 학교에 다니던 학원에 다 다녀요. 잘 살던 못살던...정말 문제예요. 학원만 보내면 애들 잘 키운다고 생각 하나 봐요. 난 학원 안 보내고 싶지만 나도 한국에 살고 있고 우리 아이들도 여기서 자라니까 아무리 돈 없어도 학원 안 보낼 수도 없고(생략)

(승훈 어머니/일본, 2010. 8. 13.)

이처럼 경제적으로 여유롭지 못한 상황 속에서 자녀의 사교육비의 지출은 어머니들에게 경제적으로 이중고를 안겨 주고 있었다. 부모의 경제적 수준이 자녀양육과 교육에 영향을 미칠 수밖에 없는 한국의 교육 현실은 어머니들에게 심리적인 부담감을 주는 요인으로 크게 작용하고 있었다.

#### 4) 양육문화의 차이

##### (1) 양육방식의 차이에서 오는 문화적 갈등

멘토링에 참여한 다문화가정의 어머니들은 부모로부터 배운 자녀양육법을 한국에서 사용하려고 하지만 한국과 다른 문화적 차이가 느껴진다고 하였다. 특히, 시부모와 함께 살거나 주변에 시댁가족들과 가까이 살고 있을 때 문화적 차이를 많이 경험하게 되며 이러한 문화적 차이를 인정하지 않고 받아들이지 못하는 시댁가족들에게 서운한 적이 많았다고 이야기하였다.

미현 어머니/베트남: 베트남은 아침은 간단히 먹거나 사 먹기도 하는데 남 여기는 밥, 국, 반찬하고 아침부터 나 바빠요. 음식도 난 매운 건 못 먹는데 남편, 시어머니는 고춧가루 많이 넣은 것 좋아하고(중략)...먹는 것이 너무 안 맞아요. 매워서 못 먹는데 막 먹으라고 하고 안 먹으면 시어머니 나한테 어른 앞에서 그러면 안 된다고 해요.

수민 어머니/중국: 만두에 물렁한 고기(비개) 많이 넣고 먹어(요). 소스 (향신료) 많아서 넣어서 먹어요. 시아버지는 얼굴 이렇게 하고(짱그리며) 어질어질(느끼)해서 안 먹어요. 시아버지가 한국에 시집왔으면 한국음식(한국식)으로 해야지(바꾸라고) 해요.

지혜 어머니/중국: 중국에서는 아이가 3개월 때 겨란(계란) 노란색(노른자) 작은 숟가락(티스푼)으로 먹어요...(중략) 시어머니 큰일 난다고 애기 먹으면 안 된다고 했어요. 우리 중국에선 철분이 많아서 그렇게 먹어요.

(미현/베트남, 수민/중국, 지혜 어머니/중국, 2010. 8. 16.)

승훈 어머니는 일본의 경우 자녀교육에 시댁가족들이 개입하는 것은 부모의 권한을 무시하는 행위라고 생각하여 시댁가족들이라 하더라도 관여하지 않는다고 하였다. 그러나 시댁 가족들은 또래의 다른 아이들과 자신의 아이를 비교하는 등 지나친 관심과 개입을 보이는 경향이 있다고 하였다. 또한 자녀가 늦은 발달과 성장을 보이게 되면 어머니의 잘못과 책임으로 치부하는 경향이 있으며 이로 인해 마음에 상처를 받은 적이 종종 있다고 하였다. 이처럼 승훈 어머니는 한국 가족과의 문화적으로 다른 양육방식 때문에 갈등을 하고 있었다.

승훈 어머니/일본: 시댁 가족들이 모이면 조카들끼리 누구는 키가 큰데 승훈이는 못 먹었나 왜 키가 안 크냐고 하고(중략) 엄마가 아이에게 신경을 안 써서 그렇다고 할 때 기분이 좋지 않아요.(중략) 어떤 엄마가 내 자식 안 중요할까요. 가족이라도 프라이버시는 지켜줘야 하잖아요. 너무 친하다고 생각해서 그런가요? 일본하고 많이 달라요.  
(승훈 어머니/일본, 2010. 8. 16.)

반면 예원 어머니는 조선족 출신으로 한국에 거주하고 있는 가까운 친척들로부터 결혼 전에 한국문화와 한국인 남편들의 성향에 대해 이야기를 전해 들어 알고 있기 때문에 다른 나라출신의 다문화가정의 어머니들 보다 한국문화에 대체로 어려움을 덜 느낀다고 하였다.

예원 어머니/중국: 우리는 친척들이 한국에 많이 나와 살고 있어요. 그리고 아버지가 한국 사람이기 때문에 한국에 시집와서 한국문화 때문에 갈등하기도 하지만 너무 어렵다 하는 건 그리 많지 않았어요.

(예원 어머니/중국, 2010. 8. 17.)

위의 멘토링 과정에서의 이야기를 통해 알 수 있듯이 어머니들은 그들이 지니고 있는 문화를 한국의 가족구성원이 존중해 주기를 기대하고 있었다. 하지만 다문화가정 어머니를 가족으로 둔 시댁가족들은 어머니들에게 한국에 시집온 며느리로서 한국문화에 적응하기만을 기대하고 어머니들이 한국문화에 적응해야 함을 당연하게 여기고 있는 것으로 나타났다. 그러나 조선족 출신의 예원 어머니는 친척들로부터 이미 한국문화에 대해 이야기를 전해 듣기 때문에 다른 출신국 어머니들 보다 한국문화에 원만하게 적응하는 경향을 보였다. 이처럼 어머니들의 한국문화에 대한 이해 정도에 따라 가족구성원 간의 문화차이로 인한 갈등의 양상이 다르게 나타났다.

## (2) 남편과의 양육가치관 차이로 인한 갈등

어머니들은 문화적 차이를 극복하기 위해서 자녀양육에 있어서 남편의 도움이 절대적으로 필요한데, 이 부분에 남편이 도움을 주기보다 오히려 가부장적인 가치관, 남아선호사상 등으로 어려움을 겪고 있는 것으로 나타났다. 이러한 경향으로 남편들은 자녀양육에 참여를 기피하고 있으며 이로 인해 어머니들은

이국에서 혼자 자녀를 양육해야 하는 부담감을 느끼고 있었다. 멘토링 과정에서 어머니들은 속상한 마음을 이야기하였다.

미현 어머니/베트남: 오빠(남편)는 나하고 17년 나이 많아요. 어머니는 남자는 주방에서 일하면 안 된대요. 애는 엄마가 키워야 돼.(중략) 그래요. 베트남은 남자들이 많이 도와줘요. 오빠는 한번도 도와주지 않아요. 나 혼자 힘들어요.

수민 어머니/중국: 중국은 남편들도 아이들도 같이 키우고 음식도 같이 해(요). 한국은 여자가 다해요. 남편도 시아버지도 남자들은 도와주지 않아서 혼자 힘들어.

(미현 어머니/베트남, 수민 어머니/중국, 2010. 8. 13.)

특히, 주성 어머니(일본)는 남자와 여자에 대한 구분 없이 자녀를 키우고 싶지만 남편은 남자와 여자가 해야 할 일들을 구분하여 키우려고 하는 경향이 있다고 하였다. 주성 어머니는 남편의 남아선호사상 때문에 자녀를 양육하는 과정에서 남편과 갈등을 겪고 있는 것으로 나타났다.

주성 어머니/일본: 남편은 아들, 아들해서 속상해요. 다른 아빠들은 딸을 더 이뻐한다고 하는데 남편은 아니에요. 은서도 있는데 은서한테는 딸끝마다 여자애가 조용해야지, 여자애는 안 해도 돼. 딸은 시집 가면 끝인데.(중략) 제가 남편에게 그러지 말라고하면 남편은 한국 남자들은 다 그래. 이러면서 말도 안 되는 말을 해서 저하고 많이 싸워요.

(주성 어머니/일본, 2010. 8. 13.)

이처럼 남편들은 대부분 자녀양육에 있어서 수동적이고 비참여적인 태도를 보이고 있는 것으로 나타났다. 자녀양육에 참여하지 않는 이유는 남편들에게 가부장적인 가치관, 남아선호사상 등 한국의 전통적인 양육관이 여전히 남아

있기 때문인 것으로 나타났다.

## 5) 한정된 인간관계

### (1) 다문화가정에 대한 차별과 편견

어머니들은 한국에 살면서 단지 외국인이라는 이유로 한국 사람으로부터 무시와 차별을 경험했으며 이로 인해 한국 사람들과의 만남을 꺼려하게 되었다고 하였다. 또한 어머니들은 자신들처럼 자녀들이 자라면서 또래나 다른 사람으로부터 차별 대우를 받거나 편견을 경험함으로써 자신감을 갖지 못하고 위축된 행동을 보일지 모른다는 우려를 하고 있었다.

미현 어머니/베트남: 우리 집 앞에 슈퍼 있어요. 맨날 거기에 한국아줌마들 앉아서 이야기해요. 나한테 “왜 한국으로 시집왔어” “어느 집에 베트남 여자가 시집왔는데 도망갔어” “도망가지 말고 잘 살아” 아줌마들이 얘기해요. 왜 나한테 그런 얘기하는지 모르겠어요. 베트남 여자 다 똑같지 않은데 다 도망한다고 생각해요.

승민 어머니/몽골: 마트 가면 한국 아줌마들이 무시하는 느낌 받아요. 아이들도 무시 당하면 어떻게 해요. 유치원 가서도 친구들이 안 놀아줄까봐 걱정도 되요.

(미현 어머니/베트남, 승민 어머니/몽골, 2010. 8. 3.)

승훈 어머니(일본)는 한국은 외국인에 대해 차별적인 시선을 보이는 경향이 많지만 일본의 경우는 외국인에 대한 인식에 차이가 없다고 하였다. 즉, 일본의 경우 외국인은 일본에 대해 잘 모르기 때문에 일본에서 잘 살아가게 돕기 위해 관심을 갖는다면 한국인들은 외국인을 신기한 존재, 호기심의 존재 등으로 인식하고 있는 것 같아 씁쓸하다고 지적하였다.

승훈 어머니/일본: 기태가 초등학교에 들어가고 이웃에 사는 한 한국 아  
줌마와 알게 되었어요. 그리고 일본에서 왔는데 잘 지내자고 했어  
요. 그리고 다음날 아파트에 승훈엄마가 일본사람이라고 다 퍼졌어  
요. 신기한가봐요. 한국에서 외국인으로 살아가는 것은 불편한 점  
이 많아요. 일본사람들은 일본에 다른 나라 사람이 오면 일본에 대  
해 잘 몰라서 도와주려고 노력하는데 한국은 좀 달라서 실망했어  
요. 우리 아이들이 다문화가정 아이들이라고 차별하면 어떻게 하지  
요.(중략) (승훈 어머니/일본, 2010. 8. 3.)

서준 어머니(한국)는 서준 어머니는 자녀가 또래와 다른 자신의 외모를 인  
식하면서 자신감 없고 위축된 행동을 보여서 속상하다고 하였다. 또한 자녀가  
또래와 다른 외모 때문에 또래사이에서 따돌림의 대상이 될 것 같아 걱정이  
된다고 하였다.

우리 아이들이 외모가 까매요. 저는 아이들이 커가면서 걱정이 되는 거  
예요. 혹시 왕따 당하지 않을까...(생략) 요즘 서준이가 엄마 왜 난 얼굴이  
까매 물어보고 친구들과하고 놀 때도 기죽어서 놀고 걱정이예요.  
(서준 어머니/한국, 2010. 8. 3.)

위의 사례에서 나타나듯이 어머니들은 단일민족국가라는 자부심으로 타 민  
족과 문화에 상당히 보수적인 성격을 띠고 있는 한국에서 자녀를 양육하면서  
차별과 편견으로 인해 어려움을 겪고 있었다.

## (2) 자녀교육에의 소극적인 태도

어머니들은 같은 나라에서 한국으로 이주한 어머니들과 친분관계를 맺고 있  
었고 주로 다문화가정을 이루고 사는 어머니들과 인간관계를 형성해 나가고

있었다. 그러나 이러한 인간관계의 형성으로 어머니들은 한국의 실정을 잘 알지 못하기 때문에 한국사회의 이슈나 새로운 정보를 받아들이는데 제한적이라고 하였다. 이로 인해 교육에 관한 정보에 둔감하여 자녀교육에 소극적인 태도를 보일 수밖에 없다고 안타까워하였다.

미현 어머니/베트남A 베트남 어머니: 한국 사람들 아는 사람도 없고 만나보지 못했어요. 다른 나라에서 온 엄마들도 잘 몰라요. 여기(다문화센터)에서 만나는 사람들만 알아요.

예원 어머니/중국: 우리는 만나는 사람들이 정해져 있어요. 같은 중국사람 그리고 다문화가정 엄마들이지요. 그러니까 한국 물정은 잘 몰라요. 모르고 넘어가는 것도 많고 그렇지요 뭐. 아고 지내는 사람이 정해져 있잖아요. 일(방법)이 없지.

(미현 어머니/베트남, 예원 어머니/중국, 2010. 8. 24.)

위의 사례에서 보듯이 어머니들은 한정된 인간관계로 한국사회에 깊숙이 들어와 동화되는 삶을 살아가는데 힘들 수밖에 없다고 하였다. 어머니들은 한국의 일반 어머니들과 교류하기를 희망하고 있으나 다문화가정을 이해하는 한국의 일반 어머니들과 인간관계를 형성해 나갈 통로가 없다고 아쉬워하였다.

성연 어머니/몽골: 몽골 언니들 만나고 이야기 하지만 그 언니들은 애들 키우는 정보 많이 없어요. 우리끼리 아는 것 말고 한국 엄마들하고 똑같이 하고 싶은데 안 돼요.(중략) 한국 엄마들과 만날 수도 없고, 우리 이해해 줄 엄마들도 찾기 힘들고(중략) 그런 한국 엄마들과 만날 수 있으면 애들 키우는 이야기도 듣고 좋을 텐데..

(성연 어머니/몽골, 2010. 8. 24.)

특히, 한국에 거주기간이 짧은 다문화가정의 어머니는 한국사회와 소통하는데 더욱 큰 어려움을 겪고 있었다. 이는 한국어의 미숙함, 결혼과 곧바로 이어지는 임신, 출산으로 양육에 많은 시간을 할애하고 있기 때문에 새로운 사람과의 관계형성이 어려운 것으로 나타났다. 그래서 한국에 거주기간이 짧은 어머니들 오로지 시대, 남편과의 관계로 인간관계가 한정되어 있었다. 이들은 이로 인해 한국에 살고 있지만 또 다른 한국에서 생활하고 있는 고립감을 느끼게 된다고 하였다. 수민 어머니(중국) 어머니의 이야기를 통해 답답한 심정을 전해들을 수 있었다.

수민 어머니/중국: 나 중국에서 어려서 일해서 친구 많았어요. 여기와서 하나도 없어. 외로워요. 나 시아버지 밥해주고, 애기 보고, 바빠. 여기 (다문화센터)에서 한국말 배워, 여기(멘토링 모임)에서 얘기하고 배워서 좋아요. 나 혼자 매일(매일 혼자 있음) 있어. 애기 키우는거 몰라서 안 돼. 여기 와야 이거 저거 얘기 들어요.

(수민 어머니/중국, 2010. 8. 24.)

한편 한정된 인간관계의 영향으로 자녀를 교육하는데도 제한이 있다고 하였다. 즉, 교육기관이나 학원을 선택함에 있어서 정보력이 없기 때문에 집 주변의 가까운 곳에 위치한 교육기관을 선택하게 되며, 교육기관의 질을 보거나 프로그램을 보고 선택하는 경우는 거의 없다고 하였다.

저는 시내 아니고 버스타고 쪽 들어가서 집이 있어요. 아들(아이들)이 학원에 다니는데 여기 시내까지 나와요. 제가 운전해주고 하루하루(매일) 데려다 줘요. 저도 중학교 선생님 중국에서 했어요. 아는 중국 언니가 알려준 학원에 보내요. 별 도리 없어요. 어디가 좋은 학원인지 몰라요.

(예원 어머니/중국, 2010. 6. 11.)

우리는 언니(일본에서 온 다문화가정의 어머니)들이 보내는 유치원이 있어요. 저는 교회에서 언니들이 보내는 곳에 똑같이 보내요. 다른 곳은 자르(잘) 모르니까...(생략) (주성 어머니/일본, 2010. 6. 22.)

위의 사례에서 보듯이 어머니들은 같은 다문화가정의 어머니들과 주로 교류하고 있는 것으로 나타났으며 한국 어머니들과의 교류의 기회는 전혀 없는 것으로 나타났다. 이로 인해 한국의 일반 어머니들과 같이 다양한 자녀양육과 교육에 관련된 정보를 얻는데 어려움을 겪고 있었다. 이는 어머니의 사회적 교류가 자녀의 양육과 교육에도 영향을 주고 있음을 알 수 있다.

## 2. 멘토링 과정에서 나타난 다문화가정의 어머니들의 변화 양상

본 멘토링 과정은 어머니들의 자녀양육 지원을 통해 자녀양육에서 어떻게 변화해 가는지 초점을 두고 진행하였다. 이러한 멘토링 과정은 연구자의 일방적인 지원이 아니라 서로의 협력적인 상호작용을 통해 이루어졌으며 어머니들은 시간이 지남에 따라 점차적으로 자녀를 양육함에 있어서 긍정적인 변화를 보였다. 어머니들에게서는 자녀양육과 관련된 지식과 정보 습득, 부모-자녀 간의 원만한 관계 형성, 대안적 방법을 통해 자녀교육 비용 절감, 한국의 양육문화 이해를 통한 문화적 갈등 완화, 자녀교육에의 적극적인 참여를 통해 어머니역할에 대한 재인식의 변화가 나타났다. 멘토링에 참여한 어머니들의 변화 양상을 구체적으로 살펴보면 다음과 같다.

### 1) 자녀양육과 관련된 지식과 정보 습득

#### (1) 습득한 지식과 정보를 자녀양육에 적용

멘토링 과정에 참여한 대부분의 다문화가정 어머니들은 한국사회에 적응과 한국어를 습득하기도 전에 어머니로서의 역할을 수행하고 있었다. 이로 인해 매우 기본적인 양육에 대한 지식과 정보를 습득하는 데에도 어려움을 겪고 있었다. 그러나 멘토링 과정 동안 어머니들은 자녀양육과 관련된 지식과 정보를 지속적으로 제공 받음으로써 점차적으로 자녀양육에 적용하는 것으로 나타났다.

마트가면 우유, 두유...에는 어떤 말들이(그 제품을 설명해 주는 글) 적혀 있는지 이제는 잘 보고 사요.(중략) 그 전에는 남편이 골라 주는 건만 샀어요.  
(지혜 어머니/중국, 2010. 7. 23.)

특히, 한국에 거주한지 2-3년 정도 밖에 되지 않고 전혀 양육에 대한 지식이 없던 어머니들에게는 우유, 분유 고르는 법, 자녀의 영양식, 예방접종의 종류와 해야 할 시기 등 양육과 관련된 기본적인 지식과 정보들이 매우 유용한 것으로 나타났다. 미현 어머니(베트남), 수민 어머니(중국)의 이야기를 통해 변화된 모습을 발견 할 수 있었다.

베트남은 애들한테 쌀국수 잘 해먹여요. 미현이한테 쌀국수 해줘도 안 먹어요. 말라가지고 걱정이예요.(중략) 우유하고 계란이 미현이 나이에 좋다고 해서 먹여요. 그리고 미현이한테 좋은 거 뭘지 많이 알았어요.  
(미현 어머니/베트남, 2010. 8. 15.)

나 예방 주사 언제 맞는지 하나도 몰랐어요. 그런데 선생님이 준 종이(프린터 물) 집에 TV (위에 붙여) 났어요. 어저께 예방 주사 맞차(맞춰) 왔어요. 수민이한테 나도 뭐 해줘서 좋아(요).  
(수민 어머니/베트남, 2010. 7. 23.)

위의 멘토링 과정에서 보듯이 어머니들은 실제로 자녀의 기본적인 보살핌의 영역에서 조차도 어려움을 겪었던 어머니들이 멘토링 과정을 통해 지속적으로 양육에 관련된 지식과 정보를 제공받음으로써 자녀양육에 대해 자신감을 갖게 되었다고 하였다.

## (2) 멘티들 간에 지식과 정보 공유

영유아는 기본적인 의식주를 스스로 해결할 수 없기 때문에 부모의 도움에 전적으로 의존 할 수밖에 없다. 멘토링에 참여한 어머니들은 자녀의 건강과 영양에 지대한 관심을 나타냈지만 자녀에게 어떻게 해주어야 할지를 잘 모르고 있었다.

미현 어머니/베트남: 지금은 미현이 밥 안 먹고 콜라하고 과자만 좋아하고

맨날 과자 달라고 해서 속상해요. 미현이 어떻게 해줘야 해요?

지혜 어머니/중국: 지해도 두유만 먹어요. 밥 해줘도 먹지 않아요. 다른 것

도 먹여보지만 안 먹어서 힘들어요. “먹어” 해도 안 먹어서 지쳐요.

두유는 하루 세 개, 오개(다섯 개) 먹어요. 뭘 먹여야 해요?

수민 어머니/중국: 수민이 좋은 거 많이 먹어야해. 병원에 많이 가요. 여기

저기 아파요. 많이 아파서 병원 많이 가요.

(미현/베트남, 지혜/중국, 수민 어머니/중국, 2010. 7.20)

위의 내용에서 보듯이 미현 어머니(베트남), 지혜 어머니(중국), 수민 어머니(중국)는 자녀의 기본적인 보살핌의 영역에서 조차도 상당한 어려움을 호소하였다. 그러나 멘토링 과정을 통하여 연구자로부터 지식을 제공받았을 뿐만 아니라 참여한 다른 어머니들과 이야기하는 과정에서 이러한 어려움을 완화해 가는 것으로 나타났다. 어머니들은 자신이 가지고 있는 지식과 정보를 교환하

는 협력적인 모습을 보였으며, 멘토링이 진행될수록 초기와 다르게 이야기를 주도해 나가는 모습도 서서히 나타나기 시작하였다. 이미 영유아를 키워본 어머니들은 선배로서 각자의 양육경험담을 이야기하면서 현재 어린 자녀를 키우는 어머니들에게 좋은 정보를 제공하기도 하였다. 성연과 승민 어머니는 수민(중국) 어머니에게 몽골에서 사용하는 아이들에게 좋은 영양식에 대해 소개해 주었다.

성연 어머니/몽골: 수민 엄마 아이에게 건강한 음식 알려줄게요. 몽골에서는 우유, 치즈, 요플레 많이 먹어요. 몽골 사람들 키 크고 뼈 좋아요. 애들도 그렇게 키우면 좋잖아요. 몽골에서는 우유를 따뜻한 곳에 두고 그 위에 이불을 덮어서 삼, 사일 두면 자연 요플레 되거든요. 사는 먹는 거 너무 달고 자연 맛없어요. 몽골은 엄마들이 애들에게 이렇게 만들어 먹어요. 애들이 아주 건강해져요. 한번 해보세요.

승민 어머니/몽골: 저도 한국에서도 그렇게 만들어 먹어요. 그러니까 애들이 과자 같은 마트에 파는 건 안 먹어요. 엄마가 만들어 주는 것만 우리 애들은 좋아 해요. 우리 아이들은 매일 요플레 달라고 해요. 이거 먹어서 그런지 건강해요.

(성연 어머니/몽골, 승민 어머니/몽골, 2010. 7.20)

서준 어머니(한국)는 한국 사회의 실정을 잘 아는 한국인이었기 때문에 다른 어머니들 보다 자녀양육에 관한 새롭고 다양한 정보를 많이 가지고 있었다. 멘토링 과정에서 미현 어머니(베트남)가 “이유식이 뭐예요”하고 물어보았을 때 서준 어머니는 이유식이라는 단어의 의미를 자세히 가르쳐 주고 미현이의 식습관에 대해 이야기를 나누고 필요할 때는 조언을 해주기도 하였다. 또한 수시로 다른 어머니들에게 정보가 될 만한 유익한 자료를 제공해 주기도 하는 등의 노력을 아끼지 않았다.

서준 어머니/한국: 미현이 과자 많이 먹으면 선생님도 얘기 해주셨지만 키도 안자라고 콜라 많이 먹으면 이도 다 삭고 안 좋고 아이들이 공부하는데 지장이 많다고 하시잖아요. 미현엄마 난 과자 절대로 안 줘요. 그리고 밥 안 먹으면 먹을 때까지 굶겨요. 한나절 지나면 배 고프다고 하니까 걱정 말아요. 그리고 밥에 부로컬리, 소고기, 당근, 버섯 같은 야채를 넣고 쌀을 믹서에 넣고 갈아서 질게 끓이다가 참기를 넣고 약간의 소금으로 간을 해서 먹이면 배고파 있어서 잘 먹어요. 집에 가서 해줘 봐요.

(서준 어머니/ 한국, 2010. 7. 20.)

한편 승훈 어머니(일본)는 한국은 어린 자녀를 양육하는데 부모의 책임만을 강조하고 있으며 국가의 지원이 정책적으로 부족한 부분이 많다고 지적하면서 멘토링 과정에서 자녀양육에 체계적으로 접근하고 있는 일본의 사례를 들려주었다.

승훈 어머니/일본: 한국은 아기 낳으면 산모 수첩을 꼭 가지고 병원에 가야하고 엄마가 깜박 잊고 예방주사를 못 맞추면 그냥 못 맞추고 넘어가잖아요. 그리고 이사를 가면 다니던 병원의 히스토리(병원에 다녔던 기록)는 없고 또 다시 물어보잖아요. 일본은 병원끼리 아이들 예방주사 히스토리 다 있어서 어느 병원을 가도 안 맞은 주사 뭔지도 알고요, 아기 예방주사는 건강하고 연결되는 거니까 나라에서 다 관리해요. 예방주사(예방접종) 날짜도 집 전화와 핸드폰 문자로 미리 알려주니까 엄마가 일일이 신경 안 써도 돼요. 한국도 이렇게 해야 해요. 아이들 둘이나 셋 키우면 엄마가 기억 다 하기 힘들잖아요.

(승훈 어머니/일본, 2010. 7. 20.)

위의 멘토링 과정에서 나타나듯이 멘토링 초기에 서로를 탐색하며 소극적인 모습을 보이던 어머니들은 지속적인 멘토링을 통해 서로에 대해 알아가면서

동질감을 느끼며 협력해 나가는 적극적인 모습이 나타났다. 이렇게 멘토링 과정에서 어머니들은 다양한 양육 경험담에 대해 이야기 나누고 좋은 양육법들을 소개하고 공유하면서 서로에게서 배우는 배움의 장으로 확장해 가는 것으로 나타났다. 또한 어머니들은 수동적인 자세에서 주도적으로 멘토링에 참여하는 자세를 보였고 자녀양육에 대해 다양한 의견을 제시하는 등의 적극적인 모습을 보여주었다.

## 2) 부모-자녀 간의 원만한 관계 형성

어머니들은 자녀에 대한 사랑과 애정은 매우 높았으나 영유아기 발달에 대한 이해가 부족하여 자녀를 양육하면서 어려움을 많이 느끼고 있었다. 멘토링 과정을 통해 어머니들은 영유아기의 발달에 대한 적합한 지식을 전달 받으면서 자녀의 발달 과정을 이해하게 되었다. 또한 자녀발달에 대한 이해는 어머니 자신이 긍정적인 양육태도를 갖게 되는 변화를 가지고 왔으며 이로 인해 자녀를 새롭게 바라보게 되고 어머니 역할에 대해서도 자신감을 가지게 하였다

.

### (1) 자녀가 소중한 존재임을 재인식하기

멘토링에 참여한 어머니들은 자녀의 소중함을 인식하고 있으나 일상생활에서 반복되는 양육으로 인해 피로가 누적되어 상당한 양육 스트레스를 경험하고 있었다. 이로 인해 어머니들은 내 자녀를 버거운 존재로 인식하고 있었다. 그러나 멘토링 과정을 통해 어머니들은 내 자녀에 대해 다시 생각해 보고 자녀라는 의미를 되새겨 가는 과정을 통해 자녀를 소중한 존재로 재인식해 나가는 변화를 보였다.

매일 똑같은 시간에 애기 밥 주고 하루 종일 같이 놀아주고 지겨웠어요.  
(중략) 유진이 낳을 때 힘들게 낳았는데 잊고 있었어요. 그런데 여기 와서  
선생님하고 자주 얘기 나누면서 아이들이 다시 보였어요.(중략) 저는 준비  
없이 부모가 되었나봐요. 부모도 준비해야 된다는 선생님 말에 동감해요.

(승훈 어머니/일본, 2010. 9. 10.)

모임(멘토링)이 끝나고 집에 가면 아이들이 더 이뻐 보여요. 말 안 들으  
면 속상하고 힘들어도 그치만 승민이와 승수가 나한테 중요해요.

(승민 어머니/몽골, 2010. 8. 23.)

예원 어머니(중국)는 힘들고 지쳐 있었을 때 자녀의 존재가 부담스러웠다고  
회상하며 임신, 출산에 대한 주제를 다룬 멘토링을 통해 한 생명의 소중함을  
새삼 느끼게 되었다고 하였다. 다음은 예원 어머니의 변화된 마음이 담긴 사  
례이다.

예원이 낳고 생활도 힘든데 바로 영연이가 생겨가지고 없애려고 약도 먹  
고 그랬는데...(중략) 뱃속에 아(아이들)가 꼬물닥 거리는 비디오 보니까  
아(아이들)가 살라고 움직이는 걸 보고 반성하게 되네요. 비디오가 머릿속  
에서 떠나지 않네요. 우리 세 아이들 잘 키워야지요.

(예원 어머니/중국, 2010. 7. 13.)

한편 내성적인 첫째 자녀로 인해 고민하고 있었던 서준 어머니(한국)는 멘  
토링 과정에서 연구자와 지속적으로 상담하고 이야기를 나누었다. 이러한 멘  
토링 과정이 지속되면서 서준 어머니는 자녀마다 다른 기질과 성향이 있다는  
것을 이해하고 자녀의 장점을 찾아가려는 모습을 보였다. 또한 서준 어머니는  
자녀에 대해 이해하는 마음이 생기게 되면서 각 자녀에 대한 존귀함을 알게  
되었다고 하였다.

서준이와 서진이가 성격이 너무 달라요. 저는 서진이처럼 활발해야 세상을 잘 헤쳐 나가잖아요. 서준이는 내성적이고 주눅이 들어 있는 것 같아서 속상해서 서준와 서진이를 비교 아닌 비교를 많이 했어요(중략) 서준이의 장점을 찾는 작업을 하면서 서준이가 나이에 맞지 않게 침착한 걸 알았어요. 서준이 장점을 살려주어야겠어요.

(서준 어머니/한국, 2010. 8. 13.)

위의 사례에서 보듯이 멘토링 과정에서 어머니들은 자녀의 발달에 대해 점차적으로 이해해 가면서 자녀라는 의미에 대해 다시 생각하게 되었다고 하였다. 즉, 어머니들에게 자녀는 부모의 생활방식의 변화와 양육의 부담을 주고 스트레스를 가중시키는 존재였지만 멘토링을 통해 그 이전과는 다른 부모라는 새로운 삶을 여는 소중한 존재임을 깨닫게 되는 변화를 보였다.

## (2) 자녀의 문제행동 수용하기

멘토링에 참여한 어머니들은 자녀의 떼쓰기, 고집부리기, 이유 없이 울기, 퇴행행동 등의 문제행동에 대해 강한 어려움을 나타내었다. 이러한 자녀의 다양한 문제행동을 보일 때 어머니들도 자녀의 행동에 그대로 반응하여 감정을 조절하지 못하고 부정적인 감정을 표출하게 된다고 하였다. 어머니들은 멘토링 과정 내내 상담을 요청할 만큼 자녀의 문제행동을 수용하는 것에 많은 어려움을 겪고 있었다. 문제행동을 일으키는 자녀에 대해 어머니들은 ‘나를 힘들게 하는 아이’라는 생각을 가지고 있었다. 그러나 멘토링 과정을 통해 어머니들은 자녀의 발달적 단계를 이해하게 되면서 자녀가 보이는 문제행동은 ‘나를 필요로 하기 때문’이라는 생각의 전환이 나타나게 되었다. 또한 이러한 생각의 전환은 어머니 자신의 감정을 조절해 나가게 하였고 자녀의 문제행동을 수용하고 자녀에게 온정적으로 반응하고 완화해 나가는 경향을 보였다.

성연이는 수도 없이 떼쓰고 심통 부리고 미쳐 버리겠어요. 그래서 나한테 성연 많이 맞았어요. 나도 화가 나서 못 참겠는 거예요. 애가 순간 미워서 꼴도 보기 싫었던 적이 한 두 번이 아니었어요. 그랬는데 선생님하고 이야기 나누고 하다 보니 성연인 애기고 뭔가 엄마에게 필요한 것이 있어서 성연이가 떼쓰고 그랬는데 그것도 모르고...(중략) 지금은 화가 나다가도 참게 되고 왜 그런지 알아보고 이해하려고 한다니까요.

(성연 어머니/몽골, 2010. 8. 13.)

미현이 울고 매달리고 찡찡대고 맨날 그러니까 나도 소리 크게 하고(지르고) 화냈어요. 나 화나니까 미현이 키우기 힘들어서 많이 안아주지도 않고 힘들면 그냥 자고 그랬었는데(중략) 근데 선생님하고 얘기하면서 미현이가 사랑이 부족해서 우는 걸 알았어요. 그래서 미현이 눈도 보고(쳐다봐 주고) 많이 안아주고 그렇게 하니깐 미현이가 조금 조금(씩) 달라져요.

(미현 어머니/베트남, 2010. 8. 14.)

특히, 승민 어머니(몽골)는 자녀의 퇴행행동 때문에 상당히 고민하고 있었으나 멘토링 과정에서 승민 어머니는 매주 마다 자녀의 변화과정을 관찰하고 자녀의 퇴행행동에 대해 어머니 자신은 어떤 모습을 보이고 있는지 연구자와 이야기 나누고 해결점을 찾아가는 과정을 가졌다. 그 결과 어머니는 승민이 보다 어린 자녀인 승수에게 편중된 관심을 갖고 있는 어머니 자신을 발견하게 되었다고 하였다.

승민이는 승수를 때려서 승수 머리도 다치고, 그래서 혼내면 승민이는 그 자리에서 오줌 싸고 밤에 잘 때도 조금(가끔씩)싸고 그러면 나는 화나고 하니깐 승민이 혼 많이 냈어요.(중략) 근데 선생님이 동생이 생겨서 그럴 수 있다고 승민이를 더 사랑해 주겠잖아요.(중략) 선생님과 이야기 하면서 내가 승수는 아기니까 오냐오냐했고 승민이는 형이니까 혼만냈다는 걸 알았어요.(중략) 승민이에게 엄마사랑이 필요한데 그걸 몰랐어요...

(승민 어머니/몽골, 2010. 8. 10.)

위에서 보듯이 승민 어머니는 자녀의 퇴행행동이 어머니 자신의 양육태도에서 기인되었음을 발견하게 되었다. 그 후 퇴행행동을 보이는 자녀의 요구에 민감하게 반응해 줌으로써 자녀의 퇴행행동이 서서히 사라지고 있다고 이야기하였다.

승민이가 엄마한테 사랑해 달라고 하는 거였는데...승민이 혼 만나고....승민이와 승수가 싸우면 승수한테 이제는 형한테 그러면 안 돼지. 그렇게 말해줘요. 그러면 승민이는 엄마가 자기를 알아주니까 기분이 좋아서 동생한테 먼저 미안해해요. 지금은 승민이한테 관심주고 사랑 더 많이 줘요. 승민이도 동생하고 잘 놀려고 해요. (승민 어머니/몽골, 2010. 9. 9.)

승민 어머니는 멘토링 모임이 외부에서 있는 날에 두 자녀를 데리고 왔다. 그때 연구자는 두 자녀를 자연스럽게 관찰할 수 있었다. 동생의 존재를 인정하지 않았던 승민이가 동생을 보살피 주는 변화된 모습을 발견할 수 있었다. 다음은 퇴행행동을 보였던 승민이와 승민 어머니의 변화가 기술된 연구자의 저널 내용이다.

승민 어머니가 승민이 때문에 고민이 많았었는데 좋아진 모습을 보고 와서 나도 뿌듯하다.(중략) 승수에게 햄버거를 먹여주며 승수를 챙기는 승민이 그리고 승민이가 승수를 챙기는 모습을 보고 승민이의 행동을 놓치지 않고 다른 어머니들께 칭찬 해주는 승민 어머니, 칭찬을 받고 동생을 더 잘 챙기는 승민이, 이런 변화된 모습을 보면서 그 동안 승민 어머니와 같이 고민하고 이야기 나눈 시간들이 헛되지 않았음에 보람을 느끼게 된다. (연구자의 저널, 2010. 9. 11.)

위에서 나타난 바와 같이 멘토링 과정에서 어머니들은 자녀의 발달에 대한 이야기를 나누는 과정을 통해 영유아기는 연령에 따라 다양한 발달의 변화를 보이며, 문제행동이 나타나기도 하는 시기임을 알게 되면서 자녀의 문제행동에 대해 이해하려고 하였다. 그 결과 자녀의 감정을 이해하고 자녀의 요구에 민감하게 반응해 주고 공감하고 자녀의 문제행동을 받아들이는 방법을 터득해 가는 변화를 보였다.

### (3) 부모-자녀 간의 올바른 대화법 터득

멘토링 과정 동안 어머니들은 부단히 자녀와 대화하는 방법을 터득하려고 노력하였다. 어머니들은 멘토링 과정에서 I 메시지 전달법에 대해 수시로 이야기 나누었고 멘토링 때 회기가 끝나고 집으로 돌아가면 자녀와 대화를 시도하는 노력을 보이는 것으로 나타났다. 그 결과 자녀에게 온정적으로 대화하고 자녀의 입장을 헤아려 보는 안목이 생기게 되었다고 하였다. 이러한 어머니의 긍정적인 변화는 부정적인 감정을 표출하던 자녀들도 어머니의 말에 경청하고자 하는 등 자녀에게 긍정적인 변화로 전이되어 나타났다.

승훈이 너무나 말 안 들었어요. 승훈이는 나하고 이야기 하면 짜증내고 짜증내는 승훈이 보면 대화가 안 돼서 나도 화났어요. 그런데 여기 모임(멘토링) 나오면서 제 자신이 많이 바뀌어야 한다는 걸 알았어요. 지금은 아이 입장에서 이야기 해주고 따뜻하게 대하니까 승훈이가 처음에 적응이 안 된 건지 “엄마 이상해” 하는 거예요(웃음). 엄마의 행동이 평소 행동이 아니니까 승훈도 어색한 거지요. 제가 아이들에게 너무 감정을 있는 그대로 들어냈구나 하는 반성을 하게 됐어요. 지금은 엄마가 야단 많이 안 치고 자기들 입장 알아주려고 노력하니까 아이들도 짜증 많이 안 내는 것 같아요.

(승훈 어머니/일본, 2010. 8. 26.)

아(아이)들이 많아서 인상 쓰는 일이 많아요. 영연이는 정신없는 성격이니 나한테 혼나는 일 많았어요. 영연이보면 화부터 났어요. 나대고(돌아다니고), 집안에 남아나는 물건 없고 다 망가지고요. 근데 요즘은 영연이 혼내기 전에 이야기해요. 나 많이 발전했지 뭐(웃음). 엄마가 말로 차근차근 이야기 해주면 아(아이)들도 알아듣더라구요.

(예원 어머니/중국, 2010. 8. 20.)

서준 어머니(한국)는 멘토링 과정을 통해 자녀가 문제행동을 보이며 부정적인 감정을 표출할 때 자녀의 입장에서 자녀의 이야기를 충분히 들어주고 타인의 입장에 대해서도 설명한다고 하였다. 또한 여러 가지 대안들을 제시하며 자녀와 온정적인 대화를 시도해 가는 변화를 갖게 되었다고 하였다. 이러한 자녀와의 언어적인 상호작용은 자녀의 부정적인 감정 표출 행동이 줄어드는 효과가 있는 것으로 나타났다. 이를 통해 어머니의 역할에도 자신감을 가지게 되는 것으로 나타났다.

말 안 듣고 떼쓰면 일단은 참아요. 그리고 왜 떼를 썼는지 물어봐요. 그리고 떼쓰는 행동이 다른 사람에게 피해가 되는지 설명해줘요. 그렇지만 엄마는 널 사랑해 한다고 하면서 안아줘요. 그러면 떼쓰다가도 엄마가 차분하게 이야기 해주면 아무리 어려도 말귀를 알아들어요. 저도 남자 아이만 키워서 성격이 과격해졌어요. 처음에는 소리도 많이 질렀었는데 소리를 지르고 나서 아이 얼굴을 보면 풀 죽어있고 그러면 또 마음이 아픈 거예요. 그리고 저도 하루 종일 우울해지고...이제는 아이하고 이야기 하고 푸니까 아이도 엄마한테 자기 생각을 이야기해주는 걸 보면서 아이들은 엄마하기 나름이구나 하는 생각이 절로 들면서 엄마역할을 잘 했구나 하는 생각도 들어요. 제가 바뀌니까 아이들이 행복해지는 거예요.

(서준 어머니/한국, 2010. 8. 24.)

한편 멘토링 과정을 통해 어머니들은 자녀와 함께 놀이하는 것은 자녀와의 원만한 관계를 맺기 위해서 중요한 매개체가 된다는 것을 알게 되었다고 하였다. 자녀와의 놀이방법을 알지 못해서 고민하고 있었던 어머니들에게 자녀의 연령에 맞고 가정에서 쉽게 자녀와 놀이할 수 있는 방법을 알려주었다. 이러한 지원을 제공받은 어머니들이 가정에서 자녀와 함께 다양한 놀이를 시도하려는 변화가 나타났다. 다음은 자녀와의 함께하는 놀이방법에 대해 고민이 많았던 지혜 어머니, 승훈 어머니의 이야기를 통해 자녀와 원만한 관계를 만들어 가는 변화된 모습을 엿볼 수 있었다.

이제 지혜가 3살 되고 엄마하고 놀아달라고 많이 했어요. 그런데 어떻게 놀아주는지 몰랐는데 선생님이 비눗방울, 페이스페인팅 놀이를 가르쳐 줬어요. 지혜가 재미있어 하고 좋아했어요. 웃는 얼굴 하니까 나도 신나고 지혜하고 더 친해지는 것 같아요. (지혜 어머니/중국, 2010. 9. 24.)

장난감을 사주어야만 되는 줄 알았는데 집에 있는 모든 것들이 장난감이 되는 거예요. 유진이하고 스킨십을 많이 해요. 선생님이 이야기 해주신 놀이방법 중에 큰 타올에 나와 유진을 말아서 놀면 유진이가 너무 좋아해요. 이런 스킨십 놀이를 하면 대화도 잘 되고 아이들과 관계도 좋아지고 아이들이 행복해 하면 나도 엄마로서 자신감도 생기고 좋아요.

(승훈 어머니/일본, 2010. 9. 17.)

위의 멘토링 과정에서 보듯이 지혜 어머니(중국), 승훈 어머니(일본)는 자녀와의 놀이를 통해 함께 하는 시간을 갖게 되면서 자녀가 행복해 하는 모습을 발견할 수 있었다고 하였다. 또한 어머니 자신은 자녀가 즐거워하는 모습에서 어머니 역할에 대해 자신감을 갖게 되는 변화가 나타났다.

### 3) 대안적 방법을 통한 자녀교육 비용 절감

멘토링에 참여한 어머니들은 경제적으로 어려운 상황에서 자녀양육에 대해 심적 부담감을 가지고 있었다. 이러한 상황에서 사교육비에 대한 부담은 경제적인 어려움을 더 가중시키고 있는 것으로 나타났다. 그래서 멘토링 과정에서 어머니들과 함께 양육비와 자녀교육에 들어가는 비용을 줄일 수 있는 대안들에 대해 이야기 나누었다. 그 과정에서 연령이 높은 자녀가 사용했던 물건들을 연령이 어린자녀에게 물려주는 등의 교환하여 사용하자는 의견이 제시되었다.

주성 어머니/일본: 애들 책값도 비싸고 옷도 철마다 사 입히려면 비싸서 돈이 많이 들어가요. 우리 교회에서는 바자회 하는데 거기서 서로 바꿔서 써요.

멘토/연구자: 어머니들도 서로 교환해서 사용하면 좋지 않을까요?

서준 어머니/한국: 그러게요. 우리도 장난감, 옷, 책 같은 것 아이들이 사용했던 것 바꿔서 교환해서 쓰면 좋을 것 같아요.

승훈 어머니/일본: 일본 엄마들은 사용했던 물건도 괜찮다고 생각하지만 한국 한국 사람들은 남이 입던 옷이나 쓰던 물건 안 쓴다고 하던데요. 그래서 조심스러워서 말을 못 꺼냈었어요.

멘토/연구자: 아이들이 사용하던 건데요. 교환하여 쓰면 양육비도 절약되고 좋을 것 같아요.

서준 어머니/한국: 우리 서준이 서진이 아기 때 쓰던 용품 수민 엄마에게 주면 좋겠다. 내가 다음 시간에 가지고 올게요.

수민 어머니/중국: 나 아기 태어나면 돈 안 쓰고 좋지요.

(주성/일본, 승훈/일본, 서준/한국, 수민 어머니/ 중국, 2010. 8. 6.)

주성 어머니(일본)에 의하면 일본 어머니들은 자녀가 사용했던 물건을 필요한 사람에게 되 물려주고 받는 것에 대해 좋은 문화라고 생각하고 있다고 하였다. 이러한 시도에 찬성하며 계속적으로 이루어져 가기를 희망한다고 하였으며 실제로 멘토링에 참여한 어머니들은 자녀가 사용했던 물건들을 서로 교환하기도 하였으며 연구자도 동화책, 장난감 등을 기증하기도 하였다.

일본 엄마들은 좀 알뜰해요. 친척들끼리도 서로 바꿔가며 입어요. 그리고 아이들이 입던 옷 깨끗하게 해서 싸게 파는데도 많아요. 여기는 이런 가게 못 봤어요. 우리 어머니들끼리 계속 바꿔 입으면 좋겠어요.

(주성 어머니/일본, 2010. 8. 6.)

승민 어머니/몽골: 승훈 엄마가 승훈이 것 줬어요. 장난감 되게 비싼데... 우리 승민이 승수가 잘 가지고 놀아요. 돈도 절약되고 좋은 것 같아요.

지혜 어머니/중국: 선생님이 준 책 지혜가 집에서 보고 좋아해요.

(승민 어머니/몽골, 지혜 어머니/중국, 2010. 9. 3.)

어머니들은 또 다른 경제적 어려움의 원인은 사교육비의 지출이라고 하였다. 어머니들은 한국은 모든 자녀들이 한두 곳 이상의 학원에 다니고 있기 때문에 한국에서 자녀를 키우려면 경제적으로 어려워도 자녀들에게 사교육을 시킬 수 밖에 없다고 하였다. 그러나 어머니들은 자녀교육에 대한 확실한 기준과 잣대가 없는 상황에서 자녀에게 사교육을 시키고 있었다. 이로 인해 불필요한 교육비용이 발생하는 결과를 낳고 있는 것으로 나타났다.

한국 엄마들 이 학원 저 학원 보내니까 나도 보내야지요. 우리 예원이 영연이 다 보내요. 남자는 검도 가르쳐야 한다고 해서 영연이는 보내고, 예원이는 피아노 보내요. 그런데 예원이는 피아노 치길 싫어해요. 그래도 여

자 아이는 피아노는 다 가르치더라구요. 우리 형편에 두 아이 학원비 만만  
치 않아요. (예원 어머니/중국, 2010. 8. 6.)

승훈 어머니는 멘토링 과정에서 한국의 교육이 사교육을 지나치게 강조하고 있다고 잘못된 한국교육의 현실을 지적하였다. 한국에서는 왜 노벨상 받은 사람이 없냐고 반문하면서 잘못된 한국교육의 현실을 지적하였다. 일본에서는 바둑을 잘 두는 사람들을 매우 총명한 사람으로 여기는데 바둑 잘 두는 사람들의 어린 시절을 보면 주변을 탐색하도록 많은 시간을 자연에서 맘껏 뛰어놀았다고 이야기하였다. 그러면서 사교육에 치중하고 있는 부모의 경제력이 아이의 교육을 좌우하고 있는 한국교육 현실에 답답함을 느낀다고 불편한 심기를 이야기하면서(승훈 어머니와 면담 6. 30) 일본의 교육사례를 이야기 해주었다.

승훈 어머니/일본: 일본에서는 학교에서 모든 아이들의 적성에 맞는 수업을 찾아서 부자건 가난하건 똑같이 교육을 해요. 만약에 미술을 좋아하면 학교에서 무료로 똑같은 재료를 주고 가르켜 줘요. 가난해서 미술재료를 못 사거나 싼 재료를 사가지고 오지 않아도 되고 부자 아이들은 아무래도 좋은 재료를 사오고 그러면 실력도 차이가 나잖아요. 미술 말고도 다른 공부도 학교에서 다 책임지고 해요. 한국은 학교 선생님은 왜 있어요. 학원 다니면 아이들 힘들고 엄마는 돈 많이 들어가서 힘들고 문제잖아요.

(승훈 어머니/일본, 2010. 8. 6.)

이렇게 어머니들은 서로 적극적인 의견을 주고받고 지속적으로 이야기 나누는 멘토링 과정을 통해 사교육에 대해 바로 알게 되었고, 자녀교육에 대한 올바른 가치관과 태도가 중요하다고 인식하는 것으로 나타났다.

저는 어려서 영어 배우면 좋다고 주위 엄마들이 이야기 해줘서 우리 서준이 어린이집에서 영어 배워요.(중략) 영어를 배우기에 우리 서준이가 어리다는 생각을 하게 되었어요. 아빠 나라 말, 한국어, 거기다가 영어까지 언어를 배우는데 혼란스럽고 정신 없을거예요. 엄마 욕심에 서준이 생각은 안 한 거지요. 아이가 뒤쳐질까봐 불안했었는데...(중략) 엄마의 확실한 가치관이 필요한 걸 알았어요. (서준 어머니/한국, 2010. 9. 8.)

내가 가르쳐 줄 수도 없고 교회 언니들이 시키니까 똑 같은 영어 학원 보내요(중략). 주성이와 주혁이는 한국어를 자르(잘) 못하고 그래서 영어라도 배우면 한국어도 잘 할 줄 알았어요. 그래서 안 배우는 거 보다 낫지 않을까 생각했어요.(중략) 주성이하고 주혁이한테 학원 다니라고 하고 학원에만 맡겼으니...학원을 보낼지 말지 다시 생각해야겠어요. 돈만 버린 것 같아요...(중략) 주성이, 주혁이에게 필요한 공부가 뭔지 생각해봐야겠어요. (주성 어머니/일본, 2010. 8. 16.)

이처럼 멘토링을 통해 어머니들은 자녀교육과 사교육에 대해 다시 생각하게 되었으며 자녀교육에 새로운 시각을 갖고 자녀의 적성에 맞는 교육을 찾으려는 경향을 보였다. 이러한 어머니들의 사교육에 대한 인식의 전환으로 경제적으로 어렵지만 불안하기 때문에 자녀에게 사교육을 시켜왔던 어머니들에게 불안감을 완화해줌으로써 불필요한 사교육비를 경감해 나가는 효과가 나타났다.

#### 4) 한국의 양육문화 이해를 통한 문화적 갈등 완화

##### (1) 양육방식에 대한 문화 차이 인정하기

멘토링에 참여한 어머니들은 다문화라는 각기 다른 민족, 인종, 문화를 지니고 개개인의 배경과 삶에 따라 자녀를 양육하고 있었다. 그러나 어머니들은

자녀를 양육하면서 한국의 가족들과 문화적 차이를 느끼고 있는 것으로 나타났다. 또한 어머니들은 한국의 가족들이 어머니들이 지니고 있는 고유의 양육 문화를 인정하지 않으려고 하기 때문에 갈등이 생긴다고 이야기하였다.

미현 어머니/베트남: 베트남은 아침은 과일, 빵 먹어요. 간단하게. 내 가 시 아버지, 시어머니 같이 살아서 맨날 아침을 해야 돼요. “아침을 간단하게 먹어요” 시어머니한테 말했어요. 나한테 한국(에 대해) 아는 것 없다고, 모른다고 야단쳐요. 한국 사람은 아침에 꼭 밥 먹어야 한 대요.

지혜 어머니/중국: 지혜 낳고 시어머니가 남편과 제가 사는 집에 오셔서 아기도 봐 주고 저 먹을 것도 해 주었어요. 어머니가 사골을 많이 해주었는데 냉장고에 넣고 계속 먹으래요. 저는 오래 냉장고에 두고 못 먹어요. 그래서 나중에 사골국을 버렸는데 시어머니님이 아시고 화를 많이 냈어요. 중국의 남쪽에서는 냉장고에 음식을 오래두고 먹지 않아요. 조금씩 그때 그 때 먹고 싶을 때 해 먹어요. 시어머니도 화나지 말고 중국문화 알아야 돼요.

승민 어머니/몽골: 남편은 고모(남편의 손위 누나)들이 많아서 승민이 태어나고 고모들이 와서 미역국도 해주고 밥도 해줬어요. 둘째 고모가 미역국 많이 먹으면 젖 많이 나온다고 했는데 절대로 먹지 못했어요. 둘째 고모는 “빨리 먹어 봐” 하고 난 먹지 못하고 둘째 고모가 무슨 엄마가 아기한테 좋은 음식이면 다 먹어야지“ 하면서 얼굴이 좋지 않았어요. 난 지금도 김, 미역은 먹지 못해요.

성연 어머니/몽골: 몽골에서는 머리가 제일 중요한 곳이라는 뜻으로 애가 태어나서 1년 동안은 애 머리를 안 만져요. 시어머니가 오셨는데 태어난 지 10일 되었을 때 목욕을 하는데 앞이마가 배껴져야 예쁘다고 이마를 뽀뽀 닦고 머리도 뽀뽀 씻어서 걱정했어요. 시어머니한테 몽골에선 조심조심 애기 닦는다고 얘기 했지만 내 말은 듣지도 안 아요. 여기는 한국이래요.

(미현/베트남, 지혜/중국, 승민/ 몽골, 성연 어머니/몽골, 2010. 7. 20.)

위의 사례에서 나타나듯이 다문화가정 어머니들은 일상생활에서 문화적 차이 때문에 힘겨워하고 있었다. 이러한 어머니들의 문화적 갈등은 수십 년간 그들의 부모로부터 물려받은 관습이기 때문에 단시간 내에 쉽게 동화되거나 흡수되기 어렵다. 하지만 한국 문화에 대한 이해를 높일 수 있는 방안들은 문화적 갈등을 완화시킬 수 있게 된다. 그래서 멘토링 과정에서 한국 문화에 대한 이해를 높이기 위해 연구자는 한국 문화에 대해 소개하고 어머니들이 각자 겪었던 문화적 갈등에 대한 서로의 경험담을 이야기 나누었다. 이러한 과정 속에서 어머니들 간에 문화적 차이를 어떻게 극복하고 적응해 나가는지 알게 되면서 문화적 차이를 이해하려는 변화가 나타났다.

예원 어머니/중국: 말도 마요. 내가 한국에 왔을 때는 지금처럼 다문화 엄마들 많지 않았어요. 그리고 내가 조선족 같은 동포인데도 중국에서 시집왔다면 다 도망가고 나쁜 사람이라고 했어요.(중략) 중국은 못하는 나라 중국에선 배울게 없어. 우리 시어머니도 그렇게 말했어요. 하지만 나 진짜 밤 낮 없이 일하고 시어머니한테 잘 했어요. 시어머니 처음에 아마 나 안 믿었을 거예요. 지금은 아(아이)들 셋 낳고 잘 살고 있으니까 내 말 잘 들어줘요. 명절 때도 조상님한테 중국 과자, 중국 만두도 해놓고 차례도 지내고 그래요.

승훈 어머니/일본: 우리 시어머니는 전라도가 고향이라서 음식이 다 짜요. 그리고 저는 짠 음식, 젓갈 음식 못 먹어요. 그런데 어머니는 우리 집에 오시면 젓갈을 아이들에게 먹였어요. 아이들은 짜서 물을 3-4컵씩 먹고...(중략) 처음엔 그런 어머니가 싫었어요. 그런데 지금은 젓갈을 익히거나 물에 씻어서 아이들을 줘요. 어머니가 직접 만든 건데 버릴 순 없고 다른 가족을 위해 다른 방법으로 양보하는 거지요.

승민 어머니/몽골: 우리 집에 칭기스칸이 그려진 이불을 거실에 걸어두었어

요. 어머니 우리 집에 오셔서 이불을 거실에 걸어 두냐고 했어요. 보기 싫다고(중략) 이불장에 넣으라고 했어요. 제가 어머니한테 이야기 했어요. 아이들이 칭기스칸 할아버지처럼 씩씩하게 자라라고 몽골에 서는 집에서 가장 가운데인 거실에 걸어둔다고 했어요. 어머니 우리 집에 오셔도 이제는 뭐라고 이야기 안 해요.

(예원/중국, 승훈/일본, 승민 어머니/몽골, 2010. 7. 20.)

서준 어머니(한국)의 경우도 방글라데시인 남편과 문화적 차이를 느끼고 있다고 이야기하였다. 서준 어머니의 경험담은 다른 어머니로부터 서로 다른 문화적 배경을 가진 사람들끼리 가정을 이루고 살기 때문에 문화적 갈등은 누구나 겪고 있다는 것을 알게 하였다.

서준 어머니/한국: 남편은 이슬람을 믿어요. 제가 친정집에 대소사를 다 하고 있어요. 부모님 제사도 제가 지내는데 남편은 돌아가신 사람에게 음식 만들어 제사를 지내는 것이 이해가 안 되는 거예요. 남편이 “제사 안 하면 안 돼” 하는데 너무 서운한 거예요. 그래서 많이 싸웠어요. 지금도 마찰이 있지만 맞춰서 서로 사는 거지요.

(서준 어머니/한국, 2010. 7. 20.)

문화적 차이로 갈등하고 있는 어머니들을 위해 한국에서 자라고 한국의 문화를 잘 알고 있는 연구자도 친정과 다른 시댁의 풍습을 익히는데 적지 않은 어려움을 겪었던 경험담을 이야기해 주었다. 이러한 경험적인 이야기들은 문화적 차이를 느끼고 갈등하는 어머니들에게 한국 문화의 이해를 높이는데 도움이 되는 것으로 나타났다.

연구자: 저는 친정에서 제사를 지내본 경험이 없었는데 결혼을 하고 보니 제사가 많았어요. 3월 달에 제사가 3-4번이나 있어요. 일을 하고

제사를 지내러 가려면 피곤하지만 저희 시부모님은 조상님들을 하늘처럼 모시는 분들이예요.(중략) 결혼초기에는 부침개도 못 부치고 어머니께 꾸중도 들었어요.(중략) 저도 성연 어머니와 비슷한 경험이 있었어요. 딸이 태어나고 일주일도 안 되었는데 어머님께서 딸아이 목욕을 시키시면서 딸아이의 젖꼭지를 짜주셨는데 그때 깜짝 놀랐어요. 나중에 여쭙보고는 이해가 되었어요. 딸아이라서 유두가 함몰 되지 않게 하기 위해서 어머니께서 그렇게 하셨대요.

(연구자, 2010. 7. 20.)

그러나 멘토링 과정에서 어머니들은 한국의 문화에 수용하려고 노력하지만 오히려 옳다고 생각되는 한국문화에 대해서는 수용하는데 한계가 있다고 지적하였다. 승훈 어머니는 일본 사람들은 타인에게 피해를 주는 행동이나 타인을 배려할 줄 모르는 행동에 대해 매우 무례함을 느낀다고 하였다. 그래서 일본에서는 자녀가 공공장소에서 무례한 행동을 하는 경우가 거의 없다고 하였다. 그러나 한국은 공공장소에서 자녀들을 제지하지 않는 공중문화를 가지고 있다고 지적하였다. 이로 인해 자녀교육에 있어서 어머니와 의견이 달라서 문화적 차이를 느꼈던 경험을 이야기해 주었다.

저는 아이들이 공공장소에서 떠드는 것은 용서가 안 돼요. 시댁식구들하고 음식점에 고기를 먹으러 갔는데 승훈이가 다른 가족의 아이들과 막 뛰고 놀고 있는 거예요. 제가 승훈이에게 야단을 쳤어요. 시어머님이 ‘애들이 다 그렇지 야단치지 마라’ 하면서 우는 승훈이를 안아 주는 거예요. 저는 시어머님께 어머님이 승훈이가 잘못했는데 안아주면 안돼요. 아이들이 공공장소에서 이러면 안 돼요. 했더니 떠느리인 제가 이야기 하니까 시어머님이 화가 나서서 나가시는 거예요. (승훈 어머니/일본, 2010. 7. 20.)

위의 멘토링 과정에서의 나타난 이야기를 통해 알 수 있듯이 어머니들은 각

자의 문화적응의 경험담을 이야기 나누면서 문화적 배경은 다르지만 아내, 며느리로서 한국문화를 이해하고 한국에 동화되어 가려고 노력하는 것으로 나타났다. 또한 어머니들은 서로의 이야기에 공감하면서 어머니들 간에 겪고 있는 문화적 갈등이 한 어머니에게만 국한된 것이 아님을 인지하게 되는 변화 양상을 보였다. 그러나 문화적 차이를 좁혀 가는데 어느 한쪽만이 동화되고 흡수되는 것이 아니라 다문화가정을 이루고 있는 가족구성원들도 어머니들이 지니고 있는 양육문화를 이해하고 존중하여 다문화 안에 조화로운 하나의 문화를 만들어야 함을 시사하고 있다.

## (2) 남편의 양육 부재에 대해 재인식하기

어머니들에게 자녀양육에 있어서 남편의 조력은 한국생활에서 외로움을 이겨내는 중요한 단서이며 가족 공동체의 결속력을 의미하는 것이다. 그러나 대부분의 남편들은 가부장적인 양육가치관으로 가지고 있어서 자녀양육에 참여하지 않고 있는 것으로 나타났다. 이로 인해 어머니들은 자녀를 양육하는데 힘겨움을 느끼고 있었다. 그러나 멘토링 과정을 통해 남편의 입장을 헤아려보는 과정에서 남편의 양육 부재의 이유에는 여러 원인이 있음을 알게 되었다. 남편들이 바쁜 직장 일과 가장으로서의 가정 경제를 책임지고 있기 때문에 자녀양육에 참여하지 못하고 있음을 알게 되었다. 또한 외국인 남편으로 한국생활에 적응하는데 어려움을 겪고 있는 등 남편들의 고충을 알게 되는 변화를 보였다.

지혜 어머니/중국: 남편은 일이 바빠서 잘 못 도와주지만 시간이 있으면 도와 줄 거예요.(중략) 남편도 바빠요. 매일 아침 일찍 일하러 가고 피곤할 거예요.

서준 어머니/한국: 우리 남편은 한국에 우리 없으면 왜 있겠어요. 우리

때문에 있는 건데, 애들 안 봐준다고 투정부린 게 미안해져요. 남편은 자기나라가 아니니까 남편나라처럼 한국에 대해 잘 모르기 때문에 못 도와주는 것도 많았던 것 같아요.

(지혜/중국, 서준/한국, 2010. 8. 13.)

예원 어머니/중국: 남편은 없는 집에 장남이잖아요. 아(아이)들은 셋이나 되지. 남편은 아(아이)들 공부시키느라 지금도 음료수 배달에, 박스, 병 모아서 내다 팔고 시간나면 공사장에서 노가다도 하고 열심히 사는 사람이에요.

(예원/중국 어머니, 2010. 9. 10.)

그러나 미현 어머니(베트남)의 경우는 남편의 한국의 전통적인 가부장적인 가치관과 미현 부부만의 개인적인 부부 문제가 결합되어 자녀양육에 부재를 보이고 있었기 때문에 미현 어머니가 남편에 대해 새롭게 인식하는데 한계가 있었다. 그래서 멘토링 과정에서 미현 어머니와의 이야기와 상담을 지속적으로 진행하면서 미현 어머니와 미현 아버지와의 단절된 의사소통의 기회를 마련하고자 연구자는 미현 아버지와의 면담을 계획하고 이들 부부가 가지고 있는 생각들의 합의점을 찾아 나가고자 노력하였다.

오빠는 내가 말하면 듣지도 않아요. 오빠하고 필요한 말만 해요. 나도 오빠(남편) 이해하려고 하지만 힘들어요. 오빠는 자기만 생각해요. 미현이 집(안)일 안 도와줘요. 친구 만나러 나가기만 해요. 집에 없어요.

(미현 어머니/베트남, 2010. 6. 28.)

위의 미현 어머니(베트남)는 멘토링 과정에서 남편의 양육부재와 무관심 때문에 마음고생을 하고 있었고 연구자와 상담할 때에는 울음으로 답답한 심정을 여러 번 호소하였던 어머니였다. 연구자는 미현 어머니의 부부관계를 개선하기 위해 다양한 방안들을 생각하고 있었던 중에 우연히 미현 어머니를 데

려다 주면서 자연스럽게 미현 어머니 집을 방문하게 되었다. 그때 미현 아버지가 오히려 연구자에게 상담을 요청하였고 미현 아버지는 이야기 과정 중에 국제결혼의 어려움을 호소하였다.

나는 준이(아내를 부르는 호칭)하고 안 맞습니다. 제 친구가 베트남 여자하고 결혼을 했는데 상냥하고 친구 녀석한테도 잘 하길래 베트남여자하고 결혼하기로 했어요. 우리 어머니와 매일 부딪치고 아침마다 밥하는 문제로 아침이 시끄러웠습니다. 아침밥은 한국에서 며느리가 하지 않습니까? 준이는 어머니한테 자기주장을 내세우고 말대꾸하지, 그런데 누가 집에 있고 싶겠습니까. 도와주고 싶지만 하루가 멀다 하고 어머니와 싸우는데(중략) 나 속 썩은 얘기 다하면 밤새야 합니다. 내 심장이 아마 솟이 났을 겁니다. 오죽하면 준이 베트남 가길 바랬겠습니까(중략)

(미현 아버지, 2010. 7. 27.)

멘토링 과정 동안 연구자는 미현 아버지와 몇 차례 더 이야기를 나누면서 미현 부부는 의사소통의 단절로 서로 오해가 짙고 있음을 관찰할 수 있었다.

오빠(남편)한테 미현이 키워야 해요. 돈 벌어와요. 했어요. 그리고 맨날 짜증 많이 났어요.(중략) 오빠(남편)랑 나 안 맞아요. 이야기 앞으로 많이 해야 해요. 오빠 생각 잘 몰라서 싸우지만 얘기하면서 오빠 뭐 생각하는지 쪼금(조금씩) 알게 돼요. (미현 어머니/베트남, 2010. 8. 25.)

나만 보면 돈으로 보이는지 돈 얘기만 해서 돈 보고 결혼했구나 생각했습니다. 선생님하고 얘기 나누고 집에 와서 오빠 잘 살자 하기에 얘가 미쳤나 했다니까요. 아직은 다 믿지 않지만 살아봐야 하지 않겠습니까.

(미현 아버지, 2010. 8. 23.)

미현 아버지가 지니고 있는 가부장적인 가치관이 깊게 뿌리내리고 있었기 때문에 멘토링에서 연구자의 노력만으로 미현 아버지의 가치관이 변화되기길 기대하는데 한계가 있었다. 다음은 미현 아버지와 면담을 마친 후의 연구자의 한계를 적은 저널이다.

미현 아버지와 이야기 하면서 전형적인 한국남성을 보는 것 같았다. 조금의 미동도 보이지 않는 미현 아버지의 행동에 이야기를 계속 진행하는 맥이 빠졌다.(중략) 미현이를 어린이집에 보내고 싶어 하는 미현 어머니와 아이는 학교 들어갈 때까지 절대 엄마가 키워야 한다는 미현 아버지 사이에 의견이 좁혀지지 않았다.(중략) 결국 이야기를 마무리 짓지 못하고 조금씩 ‘이해하고 양보하면 좋을 것 같아요.’ 하며 돌아서 나오면서 나의 한계를 느꼈다. (연구자의 저널, 2010. 8. 23.)

한편 주성 어머니(일본)의 경우, 남편이 감정조절을 잘 못하고 자녀를 훈육하는데 무력을 행사하기 때문에 자녀들이 자신감이 없고 위축된 행동을 보이는 경향이 있다고 하였다. 또한 남아선호사상이 있기 때문에 자녀양육에서 갈등을 하고 있었다. 그러나 멘토링을 통해 남편의 입장을 헤아려 보려고 노력하게 되었다고 하였다.

남편은 기분 좋으면 오케이, 기분 나쁘면 성질을 막 내요. 성격이 급해서 화도 잘 내고 아빠가 원하는 대로 애들이 하지 않으면 애들을 때려요.(중략) 그리고 은서는 여자라고 신경을 더 안 쓰고...애들은 아빠 눈치보고 아빠 있으면 풀 죽어 있고(중략) 그런데 남편은 부모가 9살 때 돌아가셔서 혼자예요. 그래서 아마 아이들을 강하게 키우려고 그런다는 생각을 하게 되었어요. (주성 어머니/일본, 2010. 8. 24.)

나는 애들은 버릇장머리가 없으면 안 됩니다. 말 안 들으면 저는 매도 듭니다.(중략) 여자는 조용하게 여자 할 일만 잘 하면 됩니다.(중략) 저는 아이들이 저에 전부입니다. 재산입니다. 친가쪽에 아무도 없어요. 그래서 제가 어려서 고생을 많이 했어요. 이 세상을 잘 살아가려면 강하게 키워야 합니다.

(주성 아버지, 2010. 8. 24.)

반면 승민 어머니(몽골)의 경우, 승민 아버지는 한국에서 자녀를 양육하면서 여러 어려움을 경험하고 있는 아내를 위해 몽골어로 대화를 하려고 노력하며 집안일도 잘 도와주고 자녀들과 함께 놀아주기도 한다고 하였다. 이처럼 승민 어머니는 남편의 도움을 받고 있는 것으로 나타났다. 멘토링을 통해 승민 어머니는 자녀의 공동양육자로서 남편의 존재가 소중하며 더 새롭게 다가오게 되었다고 하였다.

승민 어머니/몽골: 남편은 승민, 승수하고 잘 놀아줘요. 애기들이 그래서 아빠 좋아해요. 아빠가 저녁에 집에서 아이들하고 놀아주고 놀이터도 데리고 나가고 잘 해요. 그리고 나 이해 못 하는 한국말 많으니까 남편이 우리 나라말(몽골어)로 이야기 해주고 그래요. 남편 착하고 좋은 사람이에요. 아이들도 아빠 많이 좋아하고 나도 남편이 없으면 안 되요. 나도 애들한테 사랑을 더 주려고 해요.

(승민 어머니/몽골, 2010. 8. 13.)

서준 어머니(한국)의 경우도 남편의 입장을 이해하며 적은 저널에서 남편에 대해 새롭게 인식하고자 노력하는 모습을 엿볼 수 있었다.

남편은 많이 외로울 텐데 내색을 안 한다. 타국 땅 한국에서 나와 아이들을 위해 쉬지 않고 일만하는 게 안쓰럽다. 시간 없는 남편에게 아이 보는 일이 얼마나 힘든 줄 알아 하면서 투정부렸는데 남편에게 미안해진다.

한국에서 나와 자식을 위해 성실히 사는 내 남편에게 오늘은 맛있는 음식을 차리고 기다려 봐야지. 남편의 입장에서 앞으로 더 많이 생각하며 서로 노력하며 잘 살아야지. 남편을 위해. 아이들의 아빠를 위해.

(서준 어머니의 저널, 2010. 8. 13.)

위의 사례에서 보듯이 부부 간의 소통은 오랜 기간 부부가 쌓아온 신뢰에서 이루어진다. 멘토링 과정을 통해 남편의 양육에 부재로 힘겨움을 토로하였던 어머니들은 남편들이 양육에 참여하지 못하는 다양한 원인이 있음을 알게 되었다고 하였다. 대부분의 어머니들은 남편의 입장을 헤아려 보는 계기를 통해 남편을 새롭게 바라보는 변화를 보였다. 그러나 부부 간에 신뢰나 지지가 없는 경우 남편을 새롭게 바라보려는 인식의 변화가 거의 없거나 더디게 나타났다. 반면 남편의 지지를 받고 공동의 양육자로 자녀양육에 적극적으로 참여하는 어머니의 경우 남편을 소중한 존재로 인식할 뿐 아니라 자녀에게도 많은 관심과 사랑을 갖는 것으로 나타났다. 이처럼 남편의 노력은 자녀의 발달과 성장에도 긍정적인 영향을 미치는 것으로 나타났다.

## 5) 자녀교육에의 적극적인 참여를 통해 어머니 역할 재인식

### (1) 소극적 자녀교육에서 적극적 참여로의 변화

다문화가정의 어머니들은 언어적, 경제적인 어려움 등으로 인해 한국사회에 적극적으로 참여하는 삶을 살기에는 사회적으로 한계를 경험하게 되는 상황적 맥락에 놓여있는 것이 사실이다. 이로 인해 자녀교육에 있어서 소극적으로 태도를 보일수 밖에 없게 된다. 그러나 어머니들이 자녀의 교육에 다양하게 참여하고 싶은 욕구가 있음을 멘토링 과정에서 지속적으로 발견되었다. 그래서 멘토링 과정에서 자녀교육에 관심은 많지만 참여방법을 모르던 승훈 어머니

(일본)에게 유아교육기관과의 연계하여 자원봉사자로서 자녀교육에 참여하도록 권유하였다. 그 결과 승훈 어머니는 자녀가 다니는 유아교육기관에서 미술 교사로 참여하면서 자녀교육에 보다 적극적으로 참여하는 방법을 알게 되었다고 하였다. 또한 자녀교육에 관한 교육정보를 제공 받음으로써 보다 자녀교육에 관심을 갖게 되었다고 하였다. 다음은 승훈 어머니가 미술 교사로 참여한 후에 멘토링 과정에서 멘토링에 참여한 어머니들과 경험담을 이야기 나누는 사례이다.

승훈 어머니/일본: 선생님이 저에게 취미가 뭐예요? 물어봤을 때 그림 그리기라고 했었어요.(중략) 선생님이 유진이 유치원에서 미술선생님 해보시겠어요? 하셨을 때 그게 뭔지 몰랐어요. 그때는 그냥 유진이 유치원 생활도 보고 싶고 허락했어요. 그리고 유진이네 교실에서 매주 2번씩 미술을 가르쳐 주었어요. 한 달 정도 했는데 저도 재미있었고 유진이가 엄마가 유치원에 가서 있어서 더 좋아했었어요. 그리고 유치원에서 유진이 친구들과 잘 있는지, 유치원에서 뭐 가르치는지 눈으로 보게 되고, 알게 되고, 좋은 경험했어요.

승민 어머니/몽골: 저는 한국말 부족해서 용기가 없어요. 부러워요. 몽골에서는 선생님 했는데 여기서도 할 수 있으면 아이들도 좋고 좋겠어요.

(승훈/일본, 승민 어머니/몽골, 2010. 8. 6.)

또한 서준 어머니(한국-방글라데시인 남편)는 첫째 자녀가 자신이 또래와 다른 피부색을 가지고 있음을 인식하면서 위축된 행동을 보여서 고민을 하고 있었던 어머니였다. 멘토링 과정에서 서준 어머니와 자녀의 행동에 대해 상담을 하면서 다양한 방법을 제안하고 의논하는 시간들을 가졌다. 서준 어머니는 그 해결의 한 방안으로 자녀가 다니고 있는 유아교육기관에서 일일교사로 참여하기를 희망하였다. 서준 어머니는 교사로 어떻게 참여할 것인지 의논하는 과정에서 다양한 아이디어를 내는 등 매우 적극적인 모습을 보였으며, 실제로

다문화를 알리는 수업을 계획하고 참여하였다. 그 결과 서준 어머니는 적극적인 어머니로서의 역할이 자녀의 성장과 사회성 발달에 매우 중요함을 인식하게 되었다고 하였다. 이처럼 자녀교육에 대한 적극적인 참여는 어머니에게 어머니역할을 수행했다는 자신감을 갖게 하는 것으로 나타났다. 또한 서준 어머니는 자녀의 활기 찬 모습이 담긴 일상생활을 UCC에 담아서 연구자에게 보여 주기도 하는 등 자녀양육과 교육에 적극적인 어머니의 역할을 실천해 나가는 모습을 보여주었다.

어린이집에 아침마다 데려다 주고 선생님과 이야기도 많이 나눴어요. 서준이가 교실에서 놀고 있는 것도 보고요, 제가 민감한가요. 서준이가 자기 피부가 검다고 친구들처럼 하얗게 됐으면 좋겠다고 할 때 걱정이 정말 많이 들었어요. 어떻게 해 줄까 고민하고 또 고민했어요.(중략) 서준이가 엄마가 전통의상 입고 나타나서 반 애들에게 방글라데시 나라소개 해주고 책 읽어주니까 목소리에 힘이 생기고(웃음). 엄마역할이 정말 중요하는 걸 또 느끼고 왔어요. 저도 자신감이 생기고 좋았어요.

(서준 어머니/한국, 2010. 8. 26.)

유아교육기관의 원장과 담임교사는 면담에서 다문화가정의 어머니들이 자녀의 교육 참여에 매우 소극적이기 때문에 유아교육기관에서도 부모들이 참여할 수 있는 프로그램이 있지만 활용할 기회가 없었다고 하였다. 그러나 서준 어머니가 일일교사로 자발적인 참여를 하는 것을 보면서 다문화가정 어머니와 자녀를 위한 부모참여 활동이 활성화 되어야 함을 다시 한 번 느끼게 되었다고 하였다.

우리 아파트 단지 안에는 다문화가정의 아이들이 많이 살고 있어요. 우리 어린이집에도 8명이 다니고 있어요. 중국, 일본 아이들은 걸으로 보면 티가 안 나고 눈여겨보지 않으면 다문화 아이인지 모르는데 서준이처럼 피

부색이 다르면 아이들이 호기심을 갖고 대해요. 그런데 그 호기심이 차별을 의미하는 건 아니고요, 아이들은 자기하고 달라서 그러지요.(중략) 서준이 어머니가 오셔서 아이들에게 여러 이야기를 해주셔서 좋았습니다.(중략) 저희 어린이집에서는 다문화가정 어머니들에게 다문화가정에 대해 소개하는 프로그램들에 참여를 부탁하지만 선뜻 하시지 않으려는 어머니들이 거의 다이지요. 그래서 프로그램을 계획해 놓지만 실행이 안 되는 경우가 많았는데 우리도 더 적극적으로 계획해 봐야겠는데요. 좋은 경험이었습니다.

(원장과의 면담, 2010. 8. 25.)

서준이 어머니께서 여러 번 오셔서 전통의상도 소개해주시고, 책도 읽어주시고, 방글라데시의 나라 곳곳을 소개해주시고, 먹는 음식들도 해 오셔서 소개도 해 주시고 재미있었어요. 서준이 어머니가 아이들 교육에 관심이 많은 분이지만 서준이도 어머니가 오시고 조금은 오버도 하지만(웃음) 행동이 활발해지고 좋았어요.(중략) 아이들은 어려서 차별이 뭔지 모르지만 서준이가 피부 때문에 고민하고 자주 자기 피부색을 인식하고 있었는데 서준이에게 용기를 주는 차원에서 어머니의 참여는 좋은 것 같아요.

(담임선생님과의 면담, 2010. 8. 26.)

위의 사례에서 보듯이 자녀가 다니는 유아교육기관에의 부모의 다양한 참여는 유아교육기관에 종사하는 원장과 교사들의 인식을 전환하는 계기가 되었다. 즉, 원장과 교사는 부모의 다양한 교육적 참여와 직·간접적인 지원이 부모를 교육의 동반자로서 인정하게 되고(배지희, 2002), 자녀를 키우는 부모의 입장을 이해할 수 있게 된다고 하였다. 더불어 자녀교육에 대한 부모의 열성을 인식할 수 있게 되는 계기가 되었다고 하였다.

## (2) 어머니로서의 역할 재발견

어머니들은 자녀양육이란 일상적인 생활의 반복이며 고단함과 힘겨움의 연속으로 생각하였으나 멘토링의 과정을 통해 자녀양육에 있어서 부모됨을 반성하게 하고 어머니로서 성숙하게 해주는 경험을 갖게 되었다고 하였다. 어머니들에게 자녀라는 이름은 “어머니”를 발견하게 하는 삶에 등불이며 어머니로서의 나를 지탱하게 하는 힘이 된다고 하였다.

지혜가 말 안 들으면 나 이제 참아요. 나 지혜한테 어떻게 해줄까 생각해요. 지혜가 나를 엄마로 만들었어요. 지혜 키우고 힘들지만 지혜가 나한테 기쁨이에요. 지혜 재롱은 보석, 약이에요.

(지혜 어머니/중국, 2010. 8. 30.)

나 몽골에서 선생님 했는데 애들한테 용기 주면 애들 변해요. 힘들다고 얼굴 안 좋게 하고 있으면 애들 그대로 배워요. 나 항상 좋은 말 해주고 용기줘요. 우리 엄마가 나한테 그렇게 가르쳐 줬어요. 나도 승민과 승수에게 똑 같이 가르치려고 해요. 그러면 엄마가 용감해져야 해요.

(승민 어머니/몽골, 2010. 9. 27.)

나 옛날에 성격 밝았어요. 집에 가만히 있지 않아요. 다리 아파고 애들한테 너무 못된 엄마였어요. 우울증 와고(오고) 스트레스 많아서 힘들고 했는데 고치고 있어요. 우리 애들 엄마만 믿고 있는데 내가 화내고 우울하면 안 돼요. 애들한테 남편한테 화 안내고 되도록이면 웃으려고 해요. 엄마가 우울해 있으면 안 되잖아요.

(성연 어머니/몽골, 2010. 9. 17.)

저는 승훈와 유진에게 잘 하는 엄마는 아니에요. 그런데 잘 하려고 매일 맘먹어요. 선생님한테 하루에 아침에 일어나서 5분간 자녀를 위해 오늘은 무엇을 할지 명상을 하라고 배웠잖아요. 저 매일 해요. 정말 달라진 미즈코

보여요.

(승훈 어머니/일본, 2010. 9. 26.)

특히, 주성 어머니(일본)는 어머니는 자신의 감정을 조절하기 힘들었던 적이 많았고 자녀에게 사랑보다는 형식적인 의무감에 자녀를 대했던 자신을 반성하게 되었다고 하였다. 멘토링 과정을 통해 자신의 모습에서 우울증을 앓고 있는 친정어머니의 양육태도를 답습하고 있는 자신을 발견하게 되었다고 하였다. 그 후 자녀와의 대화를 시도하고 이해하려고 노력하고 있다고 하였다.

친정엄마가 우울증이 심했어요. 일본 엄마(친정엄마)가 저 어릴 때 병원에 오래 있었어요. 엄마 사랑이 그리웠어요. 근데 제가 아이들한테 기분 좋으면 잘 해주고 기분 나쁘면 말 한마디도 안 하고 친정엄마하고 똑 같이 하고 있다는 걸 알게 되었어요.(중략) 공부(멘토링)에 나오면서 많이 배웠어요. 일본 엄마(친정 엄마)를 보고 있어요. 아이들에게 똑 같은 엄마 모습 보여주고 싶지 않아요. 그게 얼마나 아픈 경험인지 알거든요. 우리 주성이 주혁이 아동발달센터에 가면 저도 같이 상담 받아요. 노력하고 있어요. 엄마 역할이 중요하잖아요. 제가 잘 해야 아이들이 잘 자라지요.

(주성 어머니/일본, 2010. 8. 31.)

위의 사례에서 보듯이 어머니들은 여러 양육경험의 어려움으로부터 어머니로서의 회의감을 나타냈으나 멘토링 과정에서 자녀양육에 대해 이야기 나누는 경험의 축적은 어머니라는 이름으로 어머니와 자녀와의 관계를 다시 바라보게 되었고 반성적 사고를 갖게 되는 것으로 나타났다. 또한 어머니들은 자녀를 양육하는 어머니로서 존재의 의미를 다시 확인함으로써 어머니로서의 역할을 재발견하는 변화를 보였다.

### 3. 멘토링 과정에서 수행한 멘토의 역할

멘토는 멘토링 과정을 통해 멘토링에 참여한 어머니들이 각기 다른 민족, 인종, 문화를 지니고 있으며 양육에 관련된 지식과 정보가 부족하여 어려움을 겪고 있음을 알게 되었다. 그래서 어머니들의 개개인의 배경과 삶에 따라 각기 다른 상황적 맥락에 맞게 멘토의 역할을 수행하고자 노력하였다. 멘토는 멘토링 초기에는 어머니들에게 양육에 필요한 다양한 지식과 정보를 제공하는데 비중을 두고 멘토의 역할을 수행해 나갔다. 그리고 멘토링이 후반으로 접어들면서 어머니들 스스로 멘토링을 주도해 나가기 시작하면서 멘토가 직접 가르치기보다 정서적으로 어머니들의 입장을 공감하고 격려하는 역할로 그 비중이 옮겨가게 되었다. 이러한 멘토의 역할을 구체적으로 살펴보면 다음과 같다.

#### 1) 지식과 정보 제공

멘토링 과정에서 대부분의 어머니들은 한국생활에 적응을 하기도 전에 임신과 출산을 경험하면서 자녀양육에 대해 지식과 정보를 습득할 기회를 갖지 못하고 있었다. 기회가 있다고 하더라도 한국어의 이해부족으로 올바른 지식과 정보를 습득하는데 어려움을 겪고 있었다. 이로 인해 자녀의 기본적인 보살핌의 영역에서 조차도 힘겨워 하고 있었다. 멘토는 우선적으로 어머니들이 겪고 있는 이러한 어려움이 해결되지 않고는 멘토링에서 어머니들의 변화를 이끌어 내기 쉽지 않다는 생각을 하게 되었다. 그래서 멘토링 과정에서 양육에 관련된 지식과 정보를 습득할 경로가 거의 없던 어머니들의 답답함을 어떻게 해소시켜줄 것인지 고민하게 되었다. 다음은 멘토링 첫 회기를 끝내고 어머니들에게 지식과 정보를 어떻게 제공할 것인지 고민한 멘토의 저널이다.

어머니들과 멘토링을 시작한 날이다. 어머니들은 첫 날이라 내가 하는 말에 귀를 기울이며 신기한지 열심히 경청한다. 나와는 면담을 통해 개인적인 래포가 형성되어 있었지만 어머니들끼리는 처음 만나는 자리였다. 자기소개를 하는데 우선 내가 소개를 하고 낯설었는지 한참동안 침묵이 흐렸다. 난감했지만 “처음은 이렇게 시작되는 거예요” 하면서 내가 말을 이어갔다.(중략) 한국어를 잘 알아듣는 엄마, 알아듣는데 어려운 뜻은 모르는 엄마, 한국말이 조금은 서툰 엄마, 글을 쓸 줄 아는 엄마, 글은 서툴고 말로 표현은 잘 하는 엄마, 참 다양했다.(중략) 어디에 초점을 두고 양육에 관한 다양한 지식을 전달해야 될지 고민되는 하루였다.

(멘토의 저널, 2010. 7. 9.)

멘토는 어머니들에게 관련 자료를 매주 나누어주어 다양한 지식과 정보를 제공해 주었다. 그리고 한국어의 이해가 부족한 어머니들의 이해를 용이하게 하기 위해 관련 내용들은 쉬운 단어로 수정하고 이해가 안 되는 부분은 다시 반복해서 전달해 주는 노력을 아끼지 않았다. 또한 비디오 시청, 관련 그림 자료 등을 제공하여 시각적인 정보를 함께 제공하였다. 연구자는 멘토링 초기에 어머니들의 문화적 배경, 인지적 상황 등을 고려하여 꼭 필요한 핵심적인 지식을 쉽게 제공하는데 초점을 두고 멘토로서 역할을 수행해 나갔다. 이러한 멘토의 노력에 어머니들은 멘토의 말에 귀 기울이며 적극적으로 경청하는 반응을 나타내 보였다.

엄마가 얘기 많이 사랑해야 돼. 비디오 보고 더 알았어요. 선생님 나 한국말 잘 몰라서 TV에 나오는 그림(비디오 영상물) 있어서 말 몰라도 알 수 있어. 나 재미있게 봤어(요). (수민 어머니/중국, 2010. 7. 13.)

특히, 자녀에게 책을 읽어주고 좋은 책을 선정하는 것에 대해 상당히 어려워하던 어머니들에게 멘토는 권장 도서 목록 지원하기, 한국어가 서툰 어머니

에게 CD와 책이 같이 있는 것을 선정하여 책 읽기 시연하기, 책을 들려주는 올바른 방법 지원하기, 연령별 책을 선정하는 방법 지원하기, 인터넷에서 제공되는 동화 사이트 알려주기, CD로 된 동화를 제공하기, 자녀와 놀이하는 방법 등 구체적으로 지식과 정보를 제공해 주었다.

한국말 어려워서 승민 책 못 읽어줬는데 선생님이 말이 나오는 게 있는 CD를 줘서 집에서 쉽게 읽어주고 있어요. 한국말로 읽어주기 힘들었는데 CD 틀어주니까 아이들도 좋아하고 저도 스트레스 안 받고 좋아요.

(승민 어머니/몽골, 2010. 7. 25.)

나 예인이 책 읽어 줄때 말 내용을(단어를) 손으로 짚으면서 읽어주니까 예은이가 내 손을 보고 눈을 움직였어요. 아(아이들)가 글자 빨리 알겠어요.

(예원 어머니/중국, 2010. 7. 24.)

멘토에게 양육에 관련된 지식과 정보를 제공받은 어머니들은 멘토링이 끝나고 집으로 돌아가서 자녀양육과정에서 적용하고자 노력하는 모습을 보여주었다. 승민 어머니는 자녀와의 놀이법을 알고 이후에 자녀와 함께 놀이를 했는데 자녀가 호응해주고 행복해 하는 모습을 보였다고 감사한 마음을 멘토에게 전해주었다.

선생님 성연이 성준이하고 밖에서 모래에 물병에 구멍해가지고(뚫러서) 물 뿌리고 놀았어요. 성연이 성준이 내가 놀아주고 그러니까 너무 좋아해요. 이렇게 쉬운데 왜 안 놀아줬는지...(중략) 애들 좋아하니까 저도 재미있고 고마워요 선생님.

(승민 어머니/몽골, 2010. 8. 3.)

이러한 멘토의 역할은 멘토의 일방적인 강의형식의 전달이 아니라 어머니들의 요구를 반영하여 필요한 지식과 정보를 제공하고자 노력하였다.

저는 아이들 교육에 관심이 많아서 어린이집에서 하는 부모교육이나 왜 유명한 선생님이 오셔서 하는 거 가봤어요. 그런데 여기서처럼 우리 의견 물어봐 주고 다음시간에 꼭 알려주시고 그러는데 그 전에 가봤던 곳에서는 이러지 않았거든요.(중략) 선생님이 우리를 배려 많이 해주셔서 감사하지요.  
(서준 어머니/한국, 2010. 8. 3.)

이와 같이 멘토링 초기에 어머니들에게 양육에 필요한 예방 접종하기, 수유하기, 이유식, 영양식 만들기 등 매우 기본적인 지식과 정보에서부터 책을 통해 자녀와 교류하는 방법, 자녀와의 놀이방법 등 교육적인 측면까지 확장하여 제공해 주었다. 이러한 지식과 정보는 멘토링 초기에 크게 비중을 두고 이루어졌다. 멘토링 과정 동안 시간이 지나면서도 필요한 부분에 대해 지속적으로 제공하였다. 이러한 멘토의 지식과 정보의 지속적인 제공은 어머니들이 자녀를 양육하면서 지식과 정보를 다양하게 활용할 수 있도록 도움을 주는 것으로 나타났다.

## 2) 자녀양육 지원

멘토는 어머니들과 시간이 지남에 따라 친밀감이 형성되면서 전문적인 지원과 정서적인 지원을 보다 다양하게 제공하였다. 어머니들은 멘토링에 참여하는 시간이 거듭될수록 자신의 이야기를 드러내기 시작하였고 꺼려했던 자신의 어려운 현실에 대해 이야기하였다. 이러한 과정에서 어머니들이 자녀양육과 교육의 전반에 걸친 멘토의 세심한 지원을 필요로 하고 있음을 알게 되었다. 다음은 어머니들에게 세심하게 지원해 주고자 노력하는 멘토의 저널 내용이다.

오늘은 승훈 어머니가 한 층 더 가까워진 느낌으로 이야기를 나누었다. 자라온 가정사 이야기와 경제적인 어려움 그리고 아이들의 공부를 제대로

봐줄 수 없는 어려움 등 많은 이야기를 나누었다.(중략) 나를 많이 의지하고 있는 승훈 어머니를 위해 난 무엇을 해주어야 할까?(중략) 내가 겉으로만 지원을 하고 있지는 않은지 반성을 하게 한다. 앞으로 어머니들이 겪고 있는 어려움의 근원이 무엇인지 생각하고 어떻게 지원할 것인지 어머니들이 처해 있는 상황에 따라 세심하게 신경 써야 할 것 같다.

(멘토의 저널, 2010. 7. 26.)

또한 주성 어머니(일본)는 멘토와 정서적으로 편안한 관계가 이루어지자 자녀교육에 대해 자신의 속마음을 이야기하였다. 주성 어머니는 한국에서 10년 정도 살고 있지만 자녀가 연령이 높아지면서 자녀의 학습을 지도해야 하는 부담감 때문에 심한 스트레스를 받고 있다고 하였다. 멘토는 주성 어머니와 지속적으로 이야기를 나누었고 이 과정에서 구체적으로 돕기 위해 가정방문을 계획하고 실행하였다. 멘토는 가정에서 자녀의 학습을 도울 수 있도록 체계적이고 다양한 지원을 해 나갔다. 다음은 멘토의 저널에서 주성 어머니를 지원하는 과정을 구체적으로 묘사하고 있다.

나는 주성 어머니의 어려운 가정 형편을 짐작만 하다가 눈으로 직접 보니 마음이 아팠다.(중략) 나는 어디서부터 어떻게 도움을 주어야 할지 고심하고 또 고심했다. 주성이네는 방이 세 개였는데 방 하나는 옷이 정리되지 않은 채 수북이 쌓여 있었고 그 방을 주성이 주혁이가 쓰고 있었다. 또 다른 방은 창고 방으로 사용하고 있었고 다른 방은 안방으로 주성 어머니와 남편, 은서가 같이 쓰고 있었다. 거실 구석에 책장이 있었지만 쇼파 뒤로 가려서 책을 꺼낼 수 없는 공간으로 되어 있었다.(중략) 우선 아이들이 학습할 수 있는 환경을 만들어 주고, 학습 계획표도 어머니와 같이 짜야 하고 나를 믿고 있는 주성 어머니에게 어떤 도움을 줄 수 있을까 고민이다.

(멘토의 저널, 2010. 8. 22.)

주성 어머니와 보다 편안한 관계가 되면서 2차 가정 방문을 했을 때에는 같이 집을 치워주고 정리를 해주기도 하였다. “내가 어디까지 도와야 하나” 하는 생각이 순간 들었지만 이것은 내 연구를 위한 것만이 아니라 나의 지원을 필요로 하는 어머니와 아이들에게 도움을 줄 수 있다는 것을 알게 되면서 보람을 느낄 수 있었다. 다음은 2차 가정 방문을 한 후 적은 연구자의 저널이다.

오늘 주성이네 집을 방문했다. 처음에는 아이들에게 학습할 수 있는 환경을 코치해 주려고 했으나 주성 어머니와 가구를 옮기고 방 한쪽에 곰팡이를 없애는 등 집 정리를 했다. 순간 내가 이렇게까지 해야 하나 하는 생각이 들었지만 깨끗하게 바뀐 방을 본 주성이와 주혁이가 해맑게 웃었다. 웃는 아이들의 모습에서 보람을 느꼈다. (멘토의 저널, 2010. 8. 30.)

그리고 멘토는 주기적인 가정방문을 통해 주성 어머니 자녀들의 학습습관과 일과를 관찰하고 주도적으로 학습할 수 있는 일과시간표를 구성하는 방법을 지원해 주었다. 또한 가정방문을 통해 구체적인 지원을 해 나가는 과정에서 자녀들이 전화를 이용하여 학습하는 ‘전화학습지’를 하고 있음을 발견하게 되었다.

주성을 관찰하고 있는데 전화벨이 울렸고 주성과 주혁이가 번갈아가면서 전화를 받았다. 한 아이당 5분 정도 통화를 하며 학습지를 수업을 하고 있었다.(중략) 주성 어머니는 아이들에게 직접적으로 공부를 가르쳐주지 못하기 때문에 전화로 수업하는 “전화학습지” 형식으로 아이들이 가르치고 있다고 하였다.(중략) 아이들은 엄마가 하라고 하니까 전화학습지 과외를 하고 있었다. 주성에게 전화로 배운 내용을 이해하냐고 물어봤는데 “잘 몰라요. 그냥 엄마가 하라고 해서 하는 거예요” 하고 대답을 했다. 오늘은 주성 어머니 댁에 가정방문을 다녀와서 여러 생각으로 머리가 아팠다. 아이들에게 어떻게 공부를 도와주어야 할지 모르는 주성 어머니에게

내가 어떻게 지원해 주어야 할까 고민이 많은 하루였다.

(멘토의 저널, 2010. 8. 28.)

그 후 멘토는 주성 어머니(일본)와 지속적으로 이야기를 나누고 자녀교육에 대한 의견을 듣고 조율해 가면서 보다 구체적인 지원을 해 나가려고 노력하였다. 이러한 멘토와의 이야기를 나눈 경험은 주성 어머니로 하여금 자녀교육에 대한 생각의 전이를 가져왔고 주성 어머니는 ‘전화학습지’가 자녀에게 도움이 되지 않음을 인지하는 것으로 나타났다.

선생님과 이야기를 많이 하면서 학습지를 끊었어요. 옛날에는 내가 못 가르치고 하니까 조금이라도 배운다고 생각했어요. 일 년에 두 아이한테 72만원 들어갔는데 선생님 말씀대로 돈만 버린 것 같아요. 전에는 아이들 의견을 물어보지 않았었는데 주성이에게 물어봤어요. 애들도 하기 싫은 것을 억지로 했었나봐요. 애들이 학습지 안하니까 머리가 시원하대요.

(주성 어머니/일본, 2010. 9. 27.)

주성 어머니는 자녀들이 점차적으로 학습습관에 긍정적인 변화를 보이고 있다고 하였다. 주성 어머니는 나를 고마운 사람으로 인지하고 있었으며 나에게 감사하다는 말과 함께 자그마한 선물들을 건네주기도 하였다. 주성 어머니는 자그마한 열쇠고리를 선물하며 다음과 같이 이야기하였다.

선생님 고마워요. 애들이 요즘은 공부도 자기네들끼리 하더라구요. 큰 마트에 갔는데 우리 주성이와 주혁이 은서가 선생님한테 선물한다고 골랐어요. 선생님 너무 좋대요. 이거(열쇠고리를 주며) 선생님 우리 아이들이 샀어요.

(주성 어머니/일본, 2010. 9. 10.)

한편 승민 어머니(몽골)는 자녀가 다니는 유아교육기관의 교육과정에 관심

이 많았다. 그러나 유아교육 과정에 대해 이해가 부족한 승민 어머니를 위해 인터넷 사이트를 검색하여 각 나라언어로 번역된 유치원, 학교에서 사용하는 교육관련 용어집을 지원하는 등 자녀교육에 관한 정보를 다양하게 지원하였다. 또한 자녀가 다니는 어린이집의 홈페이지를 이용하는 방법을 알려주는 등 자녀교육에 관심이 많은 승민 어머니의 답답함을 완화해 주고자 다양한 지원을 하였다.

인터넷 안 해서 이런 게 있는 줄 몰랐어요. 그런데 선생님이 우리나라말로(몽골어) 된 이런 거(프린터 한 자료) 줘서 우리 아이 어린이집에서 어떤 공부하는지 알 수 있겠어요. (프린터 자료를 보며) 학예회, 자원봉사, 참관 수업 이런 말 무슨 뜻인지 몰랐는데 우리나라 말로 되어 있어서 이해가 되고 좋아요. (승민 어머니/몽골, 2010. 7. 13.)

지혜 어머니(중국)는 자녀와의 놀이법을 매우 알고 싶어 했고 미현 어머니(베트남)는 자녀의 편식을 고칠 수 있는 방법과 남편과의 관계 개선에 대해 상담을 요청해 왔다. 멘토는 각 어머니들의 상황과 요구를 반영하여 전문적, 정서적 지원을 해 나갔다. 이러한 멘토의 노력은 지식에 답답해했던 어머니들이 필요한 지식과 정보를 제공받음으로써 답답함을 해소하는 경향이 나타났다. 그리고 정서적으로 이야기가 필요한 어머니에게는 정서적 지원을 제공해 나감으로써 심리적 안정과 위안을 받게 되는 것으로 나타났다.

선생님이 지혜하고 노는 방법을 여러 개 알려줘서 지혜하고 재미있게 놀아요. 그 전에는 지혜가 놀아달라고 해도 몰라서 답답했었는데(중략) (지혜 어머니/중국, 2010. 7. 17.)

저는 선생님하고 이야기 하면 속이 시원해요. 미현이도 밥 잘 안 먹어서 속상했고, 오빠(남편)하고도 맨날 싸워서 속상했는데 선생님이 내 말을 잘

들어주고 이야기 해줘서 마음이 편하고 나를 알아줘서 좋아요.

(미현 어머니/베트남, 2010. 7. 29.)

멘토의 지원은 물리적, 환경적, 정서적 지원을 포함하여 어머니들의 필요한 부분에 대해 세부적이고 체계적으로 이루어졌다. 또한 어머니 개개인의 배경과 각기 다른 상황에 초점을 두고 지원해 주고자 노력하였다. 이러한 멘토의 지원은 어머니들과 협력적 관계를 통해 점차적으로 이루어졌다.

### 3) 환경적 배려

멘토는 멘토링에 참여한 어머니들이 편안한 느낌을 가지고 적극적으로 참여할 수 있도록 도와야한다. 이를 위해 멘토는 멘토링을 진행하는 곳의 물리적 환경구성을 우선적으로 배려하였다. 따뜻하고 온화한 환경적인 분위기를 연출하기 위해 테이블 위에 테이블보를 깔고 매 회기마다 차와 음료 그리고 다과, 아로마향 등을 준비하여 멘토링이 시작되기 전에 셋팅해 놓는 노력을 아끼지 않았다. 또한 어머니들에게 지속적인 안부 문자와 생일이나 기념일, 선물을 챙겼으며 멘토의 복장도 딱딱한 분위기의 정장 보다는 어머니들의 복장과 비슷한 캐주얼한 복장을 착용하여 동질감의 느낌을 갖도록 하였다. 이처럼 어머니들로 하여금 편안한 분위기 속에서 마음속에 있는 어려움을 해소하고 위안 받고 지지 받을 수 있도록 노력을 기울였다.

여기(다문화센터)오면 다닥다닥 좁은 교실에 붙어있는 의자들만 있었는데 우리 교실은 색달라요. 둥그런 탁자위에 예쁜 꽃무늬 테이블보도 있고 분위기가 달라서 좋아요. 그리고 미안할 정도로 매번 음료에, 차에, 떡, 빵 같은 것을 준비해 주셔서 고맙지요. 멘토링이 뭔지도 모르고 아이 키우는데 도움이 되는 수업이 있다고 해서 모임에 나왔었는데 시간이 지날수록

이 모임이 너무 좋아요. 이제 이 분위기에 익숙해져서 다른 교실은 딱딱한 느낌이 든다니까요. (서준 어머니/한국, 2010. 7. 27.)

또한 멘토는 자녀양육에 대해 이야기 나누는 과정에서 주도적으로 멘토링을 진행하기 보다는 어머니들의 말에 귀 기울여 주었고 정서적 안정감을 갖도록 어머니들의 얼굴 표정, 기분 등을 관찰하고 개개인 어머니들의 기분 상태를 파악하고 정서적인 측면을 고려하려고 노력하였다.

선생님은 우리말을 잘 들어 주고 좋은 얘기 많이 해주시잖아요. 그리고 다 어렵고 사는 얘기하고 나도 똑 같이 살고 있고. 여기 오면 편안해서 좋아요.(생략) (지혜 어머니/중국, 2010. 7. 29.)

아(아이)를 깨웠더니 짜증부리고 아(아이)랑 한 바탕하고 왔는데(중략) 내 얼굴보고 기분 안 좋구나 선생님이 생각하셨나봐요. 음료수 주시며 무슨 일 있어요? 먼저 물어봐서 주절주절 아침에 아(아이)하고 전쟁 치룬 얘기도 하게 되네요. (예원 어머니/중국, 2010. 7. 18.)

한편 어린 자녀를 동반하는 어머니들이 많이 있었기 때문에 어린 자녀를 돌보는 보조 선생님 2명을 배치하여 마련된 유희실에서 어린 자녀들이 안전하게 놀이할 수 있도록 배려하였다. 그리고 아이들이 놀이하는 볼풀장 옆에 전기 콘센트에 안전커버를 하거나 필요한 책, 미술재료 등을 준비하여 어머니들이 어린 자녀로 인해 멘토링 과정에 방해받지 않도록 배려하였다.

미현이가 (보조)선생님이랑 있으면 재미있어 해요. 저랑 있으면 이것저것 만지고 달라고 할 거예요. 옆에서 잘 놀고 그림도 그리고 (보조)선생님 있어서 내가 미현이 잠깐 안 생각(신경 써도)해도 되고 괜찮아요(좋아요). (미현 어머니/베트남, 2010. 7. 28.)

이처럼 멘토는 어머니들이 멘토링 과정에서 마음의 안정과 편안함 그리고 소속감을 느낄 수 있도록 심리·정서적으로 마음을 열고 배려하고자 노력하였다. 또한 멘토링 과정에 누구에게도 방해 받지 않도록 환경적으로 세심하게 배려하였다.

#### 4) 공감대 형성

멘토링은 서로 이야기를 해 나가는 과정 속에서 멘토와 멘티 간에 이해와 공감을 인식하는 공동의 활동이다(Noddings, 1992). 그러므로 멘토의 역할은 어머니들의 이야기를 경청하고 상대방을 인정하고 존중하는 마음으로부터 시작된다. 이러한 마음이 밑바탕이 되어 서로의 신뢰관계가 쌓아지게 되는 것이다. 이러한 맥락에서 볼 때, 멘토는 어머니들과 동등한 인격체인 관계에서 출발하여 그들의 목소리에 귀 기울려 주고 그들의 이야기에 반응하며 서로 하나가 되어 점차적으로 같은 공감대를 형성해 나가려고 노력하였다.

미현 어머니/베트남: 오빠하고 미현이 어떻게 가르쳐(가르치는 것) 얘기만 하면 싸워요. 하지만, 하지만 소리만 잘 해요. 오빠 때문에 미현이도 미워져요.

멘토: 맞아요. 우리도 아이 키우는 문제로 다툴 때 있어요. 남편하고 서로 생각이 맞지 않아서 대화가 안 될 때 저도 다투어요.

미현 어머니/베트남: 그래요? 선생님도 싸워요.

멘토: 그럼요. 다투지 않는 부부가 어디 있어요. 안 다투는 부부가 이상한 거지요. 살면서 미울 때가 없으면 이상한 거지요.

미현 어머니/베트남: 맞아요. 베트남 둘째 언니도 싸우면 나한테 전화해요. 오늘은 화났었는데 선생님하고 얘기해서 기분 괜찮아졌어요.

멘토: 그래도 내 남편이니 하나씩 이해하며 살자구요.(웃음) 화날 때는 저하고 얘기해요. (미현 어머니/베트남, 2010. 7. 20.)

위의 멘토링 과정에서 나타나듯이 멘토는 미현 어머니(베트남)의 이야기를 경청하고 상대방의 입장에 서서 미현 어머니를 이해하려고 하였다. 또한 미현 어머니와 같은 느낌과 같은 생각을 공유하고 공감대를 형성하고자 노력하였다. 미현 어머니는 멘토로부터 위안을 받음으로써 정서적으로 정화되어가는 경향을 보이기도 하였다. 그리고 미현 어머니는 멘토에게 자주 전화하여 이야기를 나누었다. 이러한 정서적인 교류가 누적되면서 남편과의 관계에서 어려움을 겪고 있던 미현 어머니는 남편과의 관계에서 노력하는 모습을 나타내었다. 멘토와 어머니들과 점차적으로 공감대가 형성되어 가면서 어머니들에게서 멘토링에 보다 적극적으로 참여하고자 하는 변화가 나타나게 되었다.

선생님이 우리의 마음을 이해해 주시잖아요. 갑자기 서진이 사진을 찍어야 할 일이 있었는데 여기 끝나고 가려고요. 바쁜 일 있어도 여기는 안 빠지고 오게 돼요.

(서준 어머니/한국, 2010. 8. 11.)

또한 멘토와 어머니들과의 공감대 형성은 어머니들의 마음의 상처와 아픔을 보듬어주는 효과가 있는 것으로 나타났다. 특히, 멘토링에 참여한 어머니들은 한국에서 단지 다문화가정이라는 이유로 차별과 편견의 시선을 받았던 경험 때문에 마음에 상처를 가지고 있었다. 멘토는 이러한 아픔이 있는 어머니들을 인격적으로 신뢰하고 인정해주고 공감해 주려고 노력하였다. 이러한 멘토의 역할에 어머니들은 눈물을 흘리기도 하였고 멘토 역시 이야기에 공감하며 함께 눈물을 흘리기도 하는 등 진정한 마음의 교류가 나타나는 경험을 갖게 되었다.

승민 어머니/몽골: 문방구에 갔어요. 승민 크레용 사러 가서 다른 물건 몰라서 “이거 뭐예요” 물어봤어요. 내가 한국말을 한국 사람처럼 못하니까 문방구 아줌마가 말을 안 하고 나 한심하게 쳐다봤어요. 무시하는 느낌 있어요. 나 속상했어요. (그 때의 일들을 회상하며 눈시

울이 붉어진다).

멘토: (승민 어머니에게 휴지를 건네주며 멘토도 눈 시울이 붉어진다) 얼마나 속상하셨어요.

예원 어머니/중국: 나도 그 기분 알아요. 외국사람 무시하는 한국사람 있어요. 맞아.

승훈 어머니/일본: 나도 그런 경험 했어요. 하지만 한국 사람만이 아니고 어느 나라든지 외국 사람한테 그런 행동하잖아요. 외국에서 살면 어쩔 수 없어요. 사람마다 다 틀려요. 좋은 사람도 많잖아요.

멘토: 맞아요. 어느 나라든지 있는 것 같아요. 한국 사람들도 좋은 사람은 좋은데, 외국인을 이해하지 못하는 사람도 있는 것 같아요.

예원 어머니/중국: 우리가 잘 살면 나중에 다 인정해줘요. 나도 무시하는 기분 느꼈어요. 동네 할머니가 뭐 하러 여기까지 왔어. 자기나라에서 살면 좋지 했어요. 그런데 내가 아(아이들) 잘 키우고 돈도 모으고 살고 시어머니한테 잘 하니까 지금은 동네 할머니들이 나보고 좋은 며느리래요. 승민 엄마 걱정 마. 그런 일 다 한 번씩은 있어.

멘토: 그래요. 지금처럼 어머니들께서 열심히 아이들 키우면 무시하지 못할 거예요. 승민 어머니 걱정 마세요.

(승민/몽골, 예원/중국, 승훈 어머니/일본, 2010. 7. 20.)

이러한 공감대 형성과정을 통해 멘토인 나는 마음에 상처가 있는 어머니들에게 편견을 가지고 있지 않는지 다시 생각하게 되었다. 이러한 멘토의 반성적 사고를 계기로 멘토와 어머니들과의 관계가 서로 협력하는 동등한 관계임을 다시 확인하게 되었다.

열심히 사는 예원 어머니, 마음이 여린 미현 어머니, 똑똑한 승훈 어머니, 손재주가 뛰어난 서준 어머니(중략) 단지 가난에서 벗어나 잘 살기 위해 한국에 온 어머니들에게 나는 우리의 관계를 혹시라도 상하 수직관계로 생각하고 있지 않았나 반성해 본다. 수평적인 관계, 어머니들과 동등한 입

장에서 서로 조력하는 관계가 되고자 멘토로서 노력해야겠다.

(멘토의 저널, 2010. 8. 12.)

위에서 보듯이 멘토와 어머니들 간의 공감대가 형성되면서 어머니들의 깊은 마음의 상처를 치유해 나가는데 도움이 되는 것으로 나타났다. 또한 멘토는 어머니들 간에 경험담을 이야기 하는 과정을 지속적으로 제공함으로써 어머니들 간에 서로의 어려움에 대해 공감하며 정서적 유대감을 쌓아가는 교류의 장을 열어주기도 하였다. 이처럼 멘토는 어머니들과 같은 감정을 공유하고 아픔을 보듬어주고 더 나아가 어머니들 간의 서로의 마음을 읽어주고 알아가도록 가교의 역할을 하였던 것으로 나타났다.

#### 5) 멘티들 간의 관계 맺기를 위한 노력

멘토링은 멘티와 멘티 간의 상호호혜적인 관계이다. 멘토의 연결하기 역할은 멘티와 멘티를 이어주는 교량적인 역할을 하여 서로에게 유익할 수 있도록 돕는 것을 의미한다. 멘토는 어머니들 간에 서로 협력적인 도움을 주고받게 연결해 줌으로써 어머니들 간의 적극적인 관계 맺기를 지원하였다. 멘토링에서 멘토는 자녀양육에 관한 다양한 지식과 정보를 가지고 있는 어머니와 지식과 정보가 부족한 어머니들을 이어주어 서로 도움을 주고받을 수 있도록 교량적인 역할을 하였다.

멘토: 서준 어머니가 어제 정보 도서관에 다녀오셨는데 어디에 위치해 있었어요?

서준 어머니/한국: 여기서(다문화센터) 5분만 걸어서 내려가면 있어요.

멘토: 정보 도서관 이용해 보신 분 계세요?

예원 어머니/중국: 영연이가 새로 생겼다고 해서 가 본적이 있어요. 근데 책은 많은데 이용은 안 해봤어요.

멘토: 서준 어머니 어떻게 이용하시는지 다른 어머니들께 이야기 해 주실 수 있으세요?

서준 어머니/한국: 00시에 살고 주민등록증만 있으면 아이들 볼 수 있는 책 빌려올 수 있어요. 시간은 아침 9시부터 오후 5시까지이고 거기서 저는 아이들과 책도 보고 지하에 내려가면 식당도 있어서 간식도 싸가서 먹어요. 그리고 과학관이 있어서 별자리도 볼 수 있고...

미현 어머니/베트남: 저도 가봐야겠어요. 근데 저는 주민등록증이 없어요. 어떻게 해요?

멘토: 남편의 주민등록증을 사용하면 되는데 남편과 미현이하고 함께 가면 좋겠네요.

(미현/베트남, 예원/중국, 서준 어머니/한국, 2010. 7. 23.)

그리고 미현 어머니(베트남), 승민 어머니(몽골)는 멘토링 모임이 끝난 후 멘토에게 정보도서관을 가보고 싶다고 제안하였고 멘토는 멀지 않은 거리에 있는 정보도서관을 탐방하여 미현 어머니, 승민 어머니에게 이용하는 방법에 대해 구체적으로 알려주었다. 또한 승민 어머니의 요구를 반영하여 도서관 담당 직원에게 각국어로 되어 있는 동화책, 교양도서 등을 비치해 줄 것을 요구하기도 하였다. 다음은 승민 어머니와 정보도서관을 이용하면서 나눈 이야기 중에서 발췌한 사례이다.

마트 가면서 봤는데 뭐 하는데 인지 몰랐어요. 전번에 선생님이 주신 CD 책도 있고 컴퓨터로 들을 수도 있고 좋아요.(중략) 또 오면 그때는 우리나라(몽골)어 책도 있겠지요. 선생님이 도움을 많이 줘서 고마워요.

(승민 어머니/몽골, 2010. 7. 23.)

이처럼 멘토링을 통해 쌓아온 우정으로 다져진 서로의 친밀감은 어머니들 간에 자발적인 교류로 이어지게 되었다. 어머니들은 서로의 따뜻한 만남을 통

해 자녀를 양육하거나 생활하면서 힘겨움을 이야기하고 위안을 주고받는 관계를 형성해 나가는 것으로 나타났다.

딴(다른) 수업에선 그냥 집에 가서 학교(다문화센터)에서 봤어도 길에서 만나면 그냥 모르게(모른 척)하고 지나갔어요. 우리 이 모임(멘토링)은 처지가 비등비등한 엄마끼리 얘기 깊게 하고 좋아요. 여기 나오는 중국 동생들과 자주 만나요. (예원 어머니/중국, 2010. 8. 27.)

더 나아가 어머니들은 멘토링이 후반에 접어드는 시점에는 멘토링 모임이 종료될 것을 아쉬워하며 본 멘토링에서 만난 어머니들 간에 지속적인 모임으로 이어가기를 희망하였다. 멘토는 이에 대해 어머니들과 이야기를 나누며 의견을 조율하였고 어머니들 간에 지속적인 따뜻한 교류를 이어가기 위하여 소모임을 제안하고 서로의 관계를 이어주고자 노력하였다.

멘토: 서진이 어머니께서 아이들 양육하는데 필요한 정보는 꼭 잡고 계시잖아요. 어머니께서 우리 모임을 예쁘게 만들어 가시면 어떨까요?

예원 어머니/중국: 서진이 엄마가 아는 게 많아서 우리 정말 많이 배워요. 하면 좋겠네.

서준 어머니/한국: 저도 한국 사람이지만 다문화가정 엄마잖아요. 그러지요. 언제로 모임을 가질까요?

수민 어머니/중국: 나 꼭 나가요(나갈거예요). 언제?

멘토: 우리 다 이 근처에 사니까 한 달에 한번 정도 어때요?

승훈 어머니/일본: 아이고 좋아요. 선생님도 꼭 오시는 거지요?

멘토: 네 그럼요. 잘 되었네요. 저도 꼭 나갈게요.

(예원/중국, 서준/한국, 수민/중국, 승훈 어머니/일본, 2010. 8. 27.)

이처럼 멘토는 어머니들에게 지식과 정보가 부족한 어머니에게는 더 많은 지식을 가지고 있는 어머니와 연결해 주고자 노력하였고, 지역에 있는 자원을 활용하지 못하고 있는 어머니들에게는 지역사회에 있는 다양한 기관과 연결해 주고자 노력하였다. 또한 어머니들 간에 지속적인 만남을 통해 서로 상호 협력적인 관계를 유지해 가도록 멘토는 서로의 관계를 이어주고자 노력하였다. 서준 어머니(한국)를 주축으로 본 멘토링에 참여한 어머니들 간의 모임은 작지만 의미 있는 나눔을 경험하며 서로가 함께 하는 소속감을 갖게 되리라는 희망을 해본다.

#### 6) 어머니 역할 수행을 위한 기회 제공

본 멘토링에서 기회 제공하기란 어머니들의 양육에 대한 경험적 이야기를 나눌 수 있도록 기회를 제공해 주고 어머니로서의 역할에 대해 반성적인 사고를 갖도록 기회를 제공해 주는 것을 의미한다. 또한 자녀교육에 다양하게 참여할 수 있도록 기회의 창을 넓혀서 자녀교육에 보다 적극적으로 참여하도록 기회를 제공하는 것을 포함한다.

멘토는 멘토링 과정에서 승훈 어머니(일본)와 이야기 나누는 과정에서 승훈 어머니가 자녀교육에 관심이 많으며 그림에 재능이 있음을 알게 되었다. 멘토는 자신의 재능을 발휘하지 못하고 있는 승훈 어머니에게 기회를 제공해 주어야겠다는 생각을 가지게 되었다. 그래서 멘토는 승훈 어머니가 자녀가 다니는 유아교육기관에서 미술교사로서 부모참여 활동에 참여할 수 있도록 기회를 제공해 주었다. 그 결과 승훈 어머니는 이러한 기회의 경험을 통해 어머니로서의 역할에 자신감을 갖게 되는 것으로 나타났다. 승훈 어머니가 미술교사로서 참여한 후의 이야기에서 발췌한 내용이다.

컴퓨터 그래픽을 전공했지만 한국에서는 제가 하고 싶은 일을 할 수 없었어요.(중략) 선생님과 많은 얘기하면서 선생님이 유치원에서 미술선생님을 해보겠냐고 말씀하셨어요. 저는 유진이가 유치원에서 무얼 배우는지 궁금했어요.(중략) 결혼하고 일을 하지 않은지 10년 되어서 걱정이 앞섰어요. 유치원에 가서 아이들에게 어떻게 했는지(가르쳤는지) 떨렸어요. 그래도 여러 번 가니까 재미도 있고 유진이가 공부하는 것도 알고 나 스스로한테 좋고 엄마가 유치원가니까 유진이가 좋아하고 엄마역할을 제대로 잘한 것 같아 자신감도 생기고 아주 좋았어요...(생략)

(승훈 어머니/일본, 2010. 8. 11.)

또한 멘토는 멘토링 후반에 접어들면서 어머니들에게 멘토링을 통해 자기 자신을 인식하고, 어머니로서의 역할을 되돌아보도록 하는 시간을 자주 제공하였다. 이 때 멘토는 자녀에게 편지 쓰기, 핸드폰을 이용하여 영상 메시지 전달하기, 어머니의 과거, 현재, 미래를 생각해 보게 하고 나이별로 미래에 대한 계획을 짜보기도 하는 등의 시간을 가졌다. 이러한 시간들은 어머니들에게 어머니로서의 역할에 대해 반성적 사고를 갖게 하였고 자녀를 새롭게 보고자 노력하는 모습으로 표출되어 나타났다.

나 한국에 올 때 결혼 어렵게 생각하지 않았어요. 나 한국에서 많이 힘들었어요. 그냥 남편하고 행복하게만 살면 돼요. 그렇게만 생각했어요. 지금은 생각 많이 바뀌고 있어요. 나 한국말 배우고 공부 더하고 싶어요. 베트남에서 약 증명서 땀어요(약 조제사 자격증). 미현이한테 똑똑한 엄마 되고 싶어요. 한국에서 잘 살고 싶어요.

(미현 어머니/베트남, 2010. 8. 31.)

위의 사례에서 보듯이 멘토링 초기에 힘들고 지쳐 보이던 미현 어머니(베트남)는 멘토와 많은 이야기를 나누었던 경험을 통해 자녀를 위해 어머니로서

자기 자신을 계발해야 된다는 것을 알게 되었다고 하였다. 미현 어머니는 전화로 “선생님 나 한국어 시험에 합격했어요. 선생님이 용기를 주어서 됐어요. 자신감이 하나씩 생겨요.”(전화 내용, 2010. 10. 6.)하며 자신감 있는 목소리를 들려주었다.

또한 성연 어머니(몽골)는 자신을 되돌아보는 시간들은 남편과 자녀들에게 일방적인 요구와 행동을 했던 과거의 자신의 모습을 되돌아보게 하였으며 그동안 자녀에게 암묵적으로 상처를 주었던 자신을 반성하는 기회를 갖게 되었다고 하였다. 또한 이러한 반성적 사고는 남편과 자녀와의 상호호혜적 관계로 발전하는 계기가 되었다고 하였다.

내가 바뀌면 애들도 바뀌요. 애기 낳고 다리 아파서 남편과 애들한테 화 많이 내고 소리 내고, 욕도 했어요.(중략) 내가 왜 그러지 언젠가부터 이런 생각이 들었어요. 남편에게도 너무 못되게 굴었어요. 내가 부인이고 아이들한테 엄마니까 좋은 엄마, 좋은 부인 되려고 노력하고 있어요.

(성연 어머니/몽골, 2010. 9. 30.)

주성 어머니(일본)는 주기적인 만남과 지속적인 대화 그리고 다양한 기회를 접함으로써 새롭게 다시 도전할 수 있다는 용기를 갖게 되었다고 하였다. 주성 어머니는 이야기 나누고 세심하게 지원해 주는 멘토링 과정을 통해 어머니로서 자녀를 새롭게 바라보게 되었다고 하였다. 이처럼 멘토는 어머니들이 가지고 있는 내면을 들여다보게 함으로써 자기 확증의 기회를 가질 수 있도록 도왔다.

이런 모임이 우리에게 필요한 것 같아요. 한번하고 끝나는 교육은 남는 게 없잖아요. 지금 가지고 있는 생각이 언제 변할지 모르지만 내 생각이 확실히 변했어요. 그리고 아이들이 잘 자라는데 엄마 역할이 중요하다는 걸 알게 되었어요. 나도 조금 조금씩 더 노력할 거예요.

(주성 어머니/일본, 2010. 8. 31.)

이상과 같이 자녀양육을 돕기 위한 멘토링에서 나타난 멘토의 역할은 어머니들에게 마음을 열고 배려하며 서로 공감대를 형성하면서 협력해 나가는 관계인 것으로 나타났다. 또한 멘토는 어머니들과 파트너인 동시에 지식과 정보 제공자로서 그들을 돕는 조력자의 역할을 수행하려고 노력하였다. 그리고 심리적·정서적으로 그들의 어려움에 대해 이해하고 공감하며 어머니들을 연결하는 교량적 역할을 해 나가려고 노력하였다. 이러한 멘토의 역할은 어머니들의 상황에 맞게 그들의 요구를 반영하려고 노력하였다. 그 결과 어머니들에게 자신을 뒤돌아보게 하고 어머니로서의 역할에 대해 반성하는 기회를 갖게 하였다. 이러한 다양한 멘토의 역할은 어머니들이 자녀를 양육하면서 어머니로서 자신감과 용기를 갖게 하는 것으로 나타났다.

## V. 논의 및 결론

본 연구의 목적은 영유아기 자녀를 둔 다문화가정 어머니의 자녀양육을 돕기 위한 멘토링을 실시하면서 어머니가 경험하는 자녀양육 관련 어려움, 멘토링을 통해서 나타나는 어머니들의 변화, 그리고 멘토의 역할에 대해서 알아보기 위한 것이다. 본 연구의 결과를 연구 문제에 따라 논의하면 다음과 같다.

### 1. 논의

본 연구에서 나타난 주요결과를 중심으로 논의해 보면 다음과 같다.

#### 1) 다문화가정 어머니들이 영유아기 자녀를 양육하면서 겪는 어려움

다문화가정 어머니들이 한국에서 영유아기 자녀를 양육하면서 겪는 어려움은 한국어 이해의 부족, 자녀의 문제행동에 대한 이해 부재, 경제적 문제, 양육문화의 차이, 한정된 인간관계와 관련되어 있는 것으로 나타났다.

첫째, 어머니들이 자녀를 양육하면서 겪는 가장 큰 어려움은 한국어 이해의 부족으로 인한 어려움으로 나타났다. 대부분의 어머니들은 결혼을 통해 한국으로 이주하여 결혼과 동시에 임신과 출산을 경험하고 곧 바로 자녀를 양육하는 어머니로서의 책임을 수행하게 된다. 이러한 상황은 한국문화나 한국어를 습득하기도 전에 자녀를 양육하게 되면서 다양한 언어적인 문제를 동반하게 된다. 어머니들은 서툰 한국어 구사능력으로 인해 자녀에게 언어적인 자극을 제대로 주지 못하는 것으로 나타났다. 이로 인해 이들의 자녀

들은 언어발달의 지체를 보이고 있으며 더 나아가 전문가의 도움을 요하는 언어발달 치료를 받고 있는 경우도 있는 것으로 나타났다. 이러한 결과는 다문화가정 유아들이 일반가정의 유아들에 비해 어휘력, 이해력 등 언어발달이 늦다는 연구결과와 일치한다(박미경, 엄정애, 2007; 오성배, 2005). 영유아기는 언어습득에 결정적 시기(critical period)이기 때문에 부모와의 다양한 언어적 상호작용을 통해 언어 습득이 이루어져야 하는 부모의 역할이 강조되는 시기이다(Arnold & Whitehurst, 1994). 그러므로 부모-자녀의 언어적 상호작용을 촉진시킬 수 있는 다문화가정 어머니들을 위한 다양한 한국어 프로그램의 개발이 필요함을 시사하고 있다.

한편 어머니들은 한국어 이해가 부족하여 매우 기본적인 양육에 관련된 지식과 정보를 습득하는데도 어려움을 겪고 있는 것으로 나타났다. 뿐만 아니라 자녀의 연령이 높아짐에 따라 자녀의 숙제 봐주기, 한국의 역사에 관한 학습을 지도해 주기 등에 어려움을 겪고 있었다. 이로 인해 어머니로서의 역할에 대한 자신감이 상실되고 더 나아가 자녀양육과 교육을 함에 있어서 스트레스가 가중되는 것으로 나타났다. 특히, 한국어 이해가 부족한 어머니들은 자녀와 책을 통한 상호작용에 상당한 어려움을 호소하였다. 즉, 한국어 이해가 부족한 어머니들은 자녀에게 흥미 있게 책을 읽어주기 보다는 틀리지 않게 단어를 읽는 것에 집중하기 때문에 자녀에게 재미있고 호소력 있게 책 내용을 전달해 줄 수 없다고 하였다. 원활한 부모-자녀간의 책을 통한 상호작용은 자녀의 문해 발달에 긍정적인 영향을 미치는 것이다. 가정에서의 책 읽어주기와 가정 문해 환경에 대한 중요성을 강조한 이문옥(1994)의 연구결과를 감안해 볼 때 다문화가정 어머니와 자녀와의 책을 통한 언어적 상호작용을 촉진시킬 수 있는 문해 교육자료 보급 및 개발이 필요할 것으로 생각된다.

둘째, 어머니들은 자녀의 문제행동에 대한 이해 부족으로 인한 어려움을 경

힘하는 것으로 나타났다. 어머니들은 자녀가 고집부리기, 울고 떼쓰기, 퇴행 현상 등의 행동을 보일 때 제대로 대처하지 못하고 있는 것으로 나타났다. 영유아기 자녀의 문제행동에서 나타나는 부정적인 감정의 표출 즉, 떼쓰며 울기, 고집 부르기 등은 영유아기에 나타나는 자신의 생각과 욕구에 대한 의사소통의 표현이다(Gottman, 2002). 그러나 어머니들은 영유아기에 나타나는 자녀의 발달에 대해 이해하지 못하기 때문에 자녀의 부정적인 감정 표출에 대해 어머니 자신도 여과 없이 그대로 부정적인 감정을 표출하는 것으로 나타났다. 이로 인해 자녀와의 감정적인 갈등을 유발하게 되고 자녀양육에 대한 스트레스로 이어지고 있으며, 자녀와의 원활한 상호작용에 부정적인 영향을 미치는 것으로 나타났다. 이러한 결과는 어머니의 부정적인 반응은 영유아 자녀와의 상호작용에서 여러 어려움을 유발한다고 한 연구결과와 맥을 같이한다(Tamis-LaMonda, Shannon, Cabrera, & Lamb, 2004). 이는 자녀발달에 대한 지식의 부족으로 어려움을 겪고 있는 다문화가정 어머니들의 자녀의 발달단계에 대한 이해를 돕기 위한 체계적인 자녀양육 지원 프로그램이 제공되어야 할 필요성이 제기된다.

셋째, 어머니들은 남편의 낮은 소득으로 생활과 자녀양육을 병행해야 하는 경제적인 어려움을 안고 있었다. 하지만 이러한 힘든 경제적인 여건에서도 경제적으로 어려운 친정 부모님에게 매달 일정 금액을 송금하거나 경제능력이 없는 시부모님께 생활비를 지원하고 있어서 경제적인 어려움이 가중되는 것으로 나타났다. 특히, 남편의 휴직으로 시부모님께 경제적으로 의존하고 있는 경우도 있었는데 이럴 경우 자녀에게 기본적인 의식주 제공은 물론 자녀의 발달과 성장에 필요한 놀잇감, 책 등 적합한 물리적인 환경을 제대로 제공해 주지 못하고 있는 것으로 나타났다.

더욱이 어머니들은 자녀의 사교육비에 대한 지출로 어려움이 가중되고 있었다. 어머니들은 자녀의 연령이 높아짐에 따라 한국의 사교육 열풍에 동참

하지 않을 수 없는 현실에서 자녀의 사교육비 지출로 인한 경제적 부담감은 또 다른 스트레스로 작용하고 있는 것으로 나타났다. 한국사회에서 자녀의 사교육은 피할 수 없는 것으로 경제적인 교육지원을 자녀에게 충분히 제공해 주지 못하는 다문화가정 어머니들에게 스트레스의 요인이 된다는 연구결과와 맥을 같이한다(최나야, 우연경, 정현심, 박혜준, 이순형, 2009). 부모의 경제력이 자녀의 교육과 직결되는 한국의 교육현실에서 경제적으로 어려움을 겪고 있는 다문화가정에 대한 다양한 교육지원 방안이 강구되어야 할 것이다.

넷째, 대부분의 다문화가정 어머니들은 양육문화의 차이로 인한 어려움을 경험하는 것으로 나타났다. 어머니들은 자신의 부모로부터 배우고 익혀온 생활 방식과 양육문화를 지니고 있다. 하지만 시댁가족들은 어머니들의 문화를 인정하고 받아들이기 보다는 어머니들로 하여금 한국문화에 동화되기를 요구하고 있는 것으로 나타났다. 이로 인해 대부분의 어머니들은 시댁 및 남편과의 다른 양육방식에서 오는 문화적 차이로 인한 갈등을 겪고 있었다. 이는 다문화가정의 어머니들이 가족 구성원 간의 자녀 양육관이나 양육방식의 문화적 차이로 인한 갈등을 크게 느끼고 있다는 연구결과와 일치하는 것이다(송미경, 지승희, 조은경, 임영선, 2008).

그러나 중국의 조선족 출신의 어머니들은 결혼 전에 그들의 부모나 한국에 거주하고 있는 친척들로부터 이미 한국문화에 대해 이야기를 전해 듣기 때문에 다른 출신국 어머니들 보다 한국 문화에 원만하게 적응해 나가고 있는 경향을 보였다. 이처럼 어머니들의 한국 문화에 대한 이해 정도에 따라 가족구성원 간의 문화차이로 인한 갈등의 양상이 다르게 나타났다. 이는 다문화가정 어머니들이 결혼 전 한국문화에 대한 접근정도에 따라 차이를 보이고 있음을 보여주고 있다. 따라서 결혼을 통해 한국에 이주하게 되는 결혼이주여성들에게 한국에 입국하기 전 한국문화의 이해를 돕기 위한 사전교

육의 필요성이 제기된다.

양육방식의 문화적 차이와 관련하여 어머니들은 남편과의 다른 양육방식에서 오는 어려움 또한 겪고 있었다. 남편들은 가부장적인 가치관과 남아선호사상 등 한국의 전통적인 양육문화를 지니고 있기 때문에 자녀양육에 참여하지 않는 것으로 나타났다. 자녀의 양육은 어머니의 몫이라고 생각하는 남편들의 가부장적인 가치관의 저변에는 시대의 문화와 가치관이 깊게 자리하고 있었다. 다문화가정 어머니들은 남편의 조력이 매우 필요한 사항임에도 불구하고 혼자서 자녀를 양육해야 하기 때문에 이로 인해 심적 부담감과 상당한 양육스트레스를 가지고 있는 것으로 나타났다. 이는 남편의 지지 없이 어머니가 혼자 자녀를 양육하는 부담이 커지게 되어 어머니의 역할을 수행하는 과정에서 스트레스를 유발한다는 연구결과와 맥을 같이하고 있다 (Tamis-LaMonda, Shannon, Cabrera, & Lamb, 2004). 또한 Cabrera와 그의 동료들(2004)의 연구에서 부모의 자녀양육 스트레스의 가장 큰 변인이 배우자와의 관계라고 하였다. 이러한 연구결과에 비추어 볼 때 양육에 대한 남편의 적극적인 참여와 조력은 매우 중요한 의미를 갖는다.

다섯째, 다문화가정 어머니들은 결혼을 통해 한국으로 이주하여 살고 있지만 한국에서 새로운 인간관계를 맺는 것이 쉽지 않은 것으로 나타났다. 어머니들은 주로 같은 출신국 어머니들과 인간관계를 맺고 있는 것으로 나타나 새로운 인간관계를 맺게 되는 범위가 한정되어 있었다. 또한 한국에 거주한 기간이 짧은 어머니들은 대부분 영유아기 자녀를 두고 있기 때문에 자녀를 양육하는데 모든 시간을 할애하고 있었다. 그래서 가족 이외에 새로운 인간관계를 형성해 나가는데 더 많은 어려움을 겪고 있는 것으로 나타났다. 이처럼 다문화가정의 어머니들 간의 교류만으로는 한국사회에 깊숙이 들어와 한국인처럼 동화되어 살아가는데 한계가 있는 것으로 나타났다. 한국의 일반 어머니들과의 교류가 전혀 이루어지지 않고 있어서 한국 어머니

들과의 교류를 통해 얻을 수 있는 새로운 지식과 정보의 경로가 제한되는 등의 어려움을 겪고 있었다. 이는 다문화가정 어머니들이 다양한 사람들과의 교류가 많지 않기 때문에 양육에 관련된 지식과 정보에 대한 네트워크 형성에 제한을 받는다고 김도희(2008)와 노미향(2009)의 연구결과에서도 언급하고 있다. 특히, 이러한 새로운 정보의 제한은 자녀교육에 관한 지식과 정보를 얻는 것에도 한계를 갖게 하여 결국 자녀의 교육에 소극적으로 대처할 수밖에 없는 요인이 되고 있었다. 한국 일반 어머니들과의 교류가 이루어지지 않는 이유는 다문화가정에 대한 편견과 차별을 경험함으로써 인해 어머니들 스스로 한국 사람들과 교류를 제한하고 있기 때문인 것으로 나타났다. 이는 단일 민족에 대해 높은 자부심을 가지고 있는 한국 사람들에게 여전히 다문화가정을 주류로 인정하지 않으려는 인식이 존재하고 있음을 알 수 있다. 이러한 편견과 차별이 지속될 경우 이로 인해 사회적 갈등으로 크게 표출될 우려가 있다(교육인적자원부, 2006). 따라서 한국사회는 한국사회 안에 다문화가 공존하고 있음을 인식하고 다문화에 대한 이해와 인식의 전환을 위해 노력이 필요하다. 또한 다문화가정과 한국 가정과의 교류를 확장해 나갈 수 있는 다양한 교류의 장이 마련되어야 할 것이다.

## 2) 멘토링 과정에서 나타난 다문화가정의 어머니들의 변화 양상

자녀양육을 돕기 위한 멘토링 과정에서 나타난 어머니들의 변화는 자녀양육과 관련된 지식과 정보 습득, 부모-자녀 간의 원만한 관계 형성, 대안적 방법을 통한 자녀교육 비용 절감, 한국의 양육문화 이해를 통한 문화적 갈등 완화, 자녀교육에의 적극적인 참여를 통해 어머니역할을 재인식하게 되는 변화가 나타났다.

첫째, 멘토링 초기에 양육에 관련된 지식이 부족하여 자녀를 양육하는 과정에서 어려움을 상당히 느끼고 양육스트레스를 경험하고 있던 어머니들이 멘토링 과정을 통해 양육에 관련된 지식을 지속적으로 전달받고 이야기를 나누는 과정을 통해 서서히 적합한 지식을 쌓아가게 되었다. 이러한 지식의 축적은 어머니들이 자녀를 양육하는 과정에서 관련된 지식을 자녀양육에 적용하고 있었다. 이로 인해 어머니들의 자녀양육에 대한 스트레스가 경감되는 것으로 나타났다. Sigel과 McGillcuddy(2002)의 연구에서도 부모가 자녀양육에 대한 지식을 형성하게 되면 자녀양육으로 인한 스트레스가 줄어들게 되고 이로 인해 효율적인 자녀양육을 수행할 수 있다고 언급하고 있다. 특히, 한국에 거주한 기간이 짧고 기본적인 양육지식이 전혀 없어서 자녀양육에 힘겨움을 호소하던 어머니들에게 우유, 분유 고르는 법, 자녀의 영양식, 예방접종의 종류와 접종해야 할 시기 등 양육에 관련된 기본적인 지식과 정보들이 매우 유용한 지식으로서의 가치가 있음을 알 수 있었다. 다문화가정의 어머니들은 자녀양육에 대한 지식이 부족하여 정기적으로 접종해야 하는 예방접종을 제때에 하지 못하고 있다고 하였다. 이로 인해 자녀가 쉽게 전염병에 노출되는 문제를 야기시킬 수 있다는 연구결과를 고려할 때(김지현, 2009), 어머니들에게 지속적으로 양육에 필요한 지식과 정보를 제공해 주는 등의 자녀양육 지원이 주기적으로 제공될 수 있는 방안들이 모색되어야 할 필요가 있다.

둘째, 어머니들은 멘토링 과정을 통해 자녀의 발달단계를 이해하게 되면서 자녀와의 원만한 상호작용이 이루어지는 경험을 하게 되었다. 특히 일상생활에서 반복되는 양육으로 피로가 누적되어 양육에 대한 스트레스를 경험하고

있었던 어머니들에게 멘토링 과정에서 영유아기 발달에 대한 이론적 지식과 생명의 탄생, 태교 등에 관한 전문적인 지식을 제공해 주었고 이로 인해 어머니들은 자녀의 발달에 대해 이해하게 되었고 자녀가 소중한 존재임을 확인하게 되었다. 이와 같이 자녀양육에 많은 어려움을 겪는 영유아기 자녀를 둔 어머니들에게 자녀발달에 필요한 전문적인 지식의 제공이 더 필요하다는 연구결과와 맥을 같이한다(Miller, 1995). 이러한 멘토링 과정을 통하여 시간이 지남에 따라 어머니들 간에 자발적 의견의 교류가 이루어지게 되었으며 서로의 양육경험을 이야기 나누면서 유익한 정보를 공유하려는 자발적인 모습이 나타났기도 하였다.

한편 어머니들은 자녀발달에 대한 이해부족으로 인해 고집부리기, 떼쓰기, 동생하고 다투기 등의 문제 행동을 보이는 자녀에게 어머니 자신도 분노와 순간적인 화를 참지 못하고 부적절한 지도방법과 부정적인 감정을 표출하였다. 이로 인해 자녀와의 원만하지 못한 상호작용 때문에 어려움을 겪고 있었다. 그러나 멘토링 과정을 통해 어머니들은 영유아기는 연령에 따라 다양한 발달의 변화를 보이며, 문제행동이 나타나기도 하는 시기임을 알게 되면서 자녀의 감정을 이해하게 되고 자녀의 문제행동을 받아들이는 방법을 터득해 가는 변화를 보였다. 이러한 어머니의 변화는 자녀에게도 영향을 미쳐서 부정적인 문제행동이 줄어드는 효과가 나타났으며, 어머니들은 자녀와의 원만한 관계를 통해 어머니 역할에 자신감을 갖게 되는 변화양상이 나타났다. Kochanska와 Murray(2000)의 연구에서도 어머니의 양육을 위한 자녀발달 단계에 대한 이해와 적절한 양육태도는 어머니역할에 자신감과 긍정적인 양육태도를 갖게 한다고 밝히고 있다. 또한 영유아 자녀를 둔 부모들에게 자녀의 발달 이해, 양육 기술, 의사소통 훈련, 자녀와의 대화법, 문제행동 지도 등과 같은 부모역할을

지원하는 등이 부모교육 프로그램의 내용으로 필요하다(도현심, 박선영, 이선희, 오유리, 최규리, 김경미, 강나현, 2009). 그러므로 부모들에게 필요한 내용과 요구에 부합하는 구체적이고 체계적인 자녀양육 지원 프로그램들이 제공되어야 함을 시사하고 있다.

셋째, 어머니들은 경제적으로 어려운 상황에서 자녀양육과 교육에 있어서 심적 부담감을 가지고 있었다. 정기선(2009)의 연구에서도 다문화가정의 어머니들은 생활전반에 걸쳐 경제적인 어려움을 호소하고 있다고 언급하고 있다. 멘토링 과정에서 경제적인 어려움을 완화시키는 방안으로 각자 자녀가 사용했던 물건들을 서로 교환하여 사용하자는 의견과 대안이 제시되었고 어머니들은 서로의 자녀가 사용했던 물건들을 교환하여 경제적으로 서로에게 도움이 되고자 노력하는 모습이 나타났다. 한편 어머니들은 자녀의 사교육비에 대한 부담감을 많이 가지고 있었다. 그 이유는 자녀교육에 대한 정확한 잣대가 없는 상황에서 무분별하게 자녀에게 무분별하게 사교육을 시키고 있기 때문인 것으로 나타났다. 이러한 어려움을 완화하기 위해 멘토링 과정에서 어머니들에게 사교육에 대해 바로 알게 하기 위한 토론과 의견 나누기를 통해 내 자녀의 장점과 성향, 기질에 대해 알아가는 과정 등이 이루어졌다. 이러한 멘토링 과정을 통해 사교육에 대한 올바른 인식을 하게 되었고 사교육비에 대한 심적 부담감을 덜게 하는 효과도 가져오게 되었다. 한국사회의 교육에 대한 높은 기준으로 인한 사교육에 대한 부담이 스트레스로 이어진다는 연구결과를 고려해볼 때(최나야 외, 2009), 본 멘토링에서 나타난 어머니들의 사교육에 대한 올바른 인식의 전환은 매우 긍정적 변화로써 사교육에 대한 스트레스를 경감시키는 효과가 있음을 알 수 있다.

넷째, 어머니들은 멘토링 초기에 한국의 시댁가족들과 다른 양육방식으로

인해 문화적 갈등을 느끼는 것으로 나타났다. 이는 다문화가정의 어머니들은 가족구성원 간의 자녀양육관이나 양육방식의 차이로 인한 갈등을 느끼고 있다는 연구결과와 부합된다(송미경, 지승희, 조은경, 임영선, 2008; 정정희, 2006). 멘토링 과정에서 어머니들에게 한국문화에 대한 이해를 높이기 위해 한국문화에 대해 소개하고 어머니들이 각자 겪었던 문화적 갈등에 대한 서로의 경험담을 이야기하는 시간을 가졌다. 어머니들 간에 문화적 차이를 어떻게 극복하고 적응해 나가는지 이야기를 나누는 과정을 통해 알게 되면서 문화적 차이를 이해하려는 변화양상이 나타났다. 이러한 문화적 차이를 극복하는 과정은 어머니들에게 매우 어려운 과제이기 때문에 주기적이고 지속적으로 한국문화에 대한 이해, 타 문화에 대한 경청 등이 이루어졌다. 멘토링 과정을 통해 어머니들이 한국문화를 이해하려는 노력이 서서히 나타났다. 하지만 문화적 갈등의 원인은 한국의 시댁가족들이 어머니들이 지니고 있는 고유의 양육문화를 인정하지 않으려고 하는 것에 원인이 있는 것으로 나타났다. 다문화가정을 이루고 살고 있는 가족구성원들의 자녀양육에서의 실재는 다양한 문화 집단마다 가지고 있는 문화가 다르기 때문에 문화적 차이를 인정해야한다(Deater-Deckard, Dodge, Betes, & Pettit, 1996; Okagaki & Frensch, 1998). 따라서 한국의 시댁가족들은 어머니들이 각기 다른 민족적, 인종적, 문화적 배경을 지니고 있음을 인정하고 받아들이려는 자세가 선행되어야 한다.

한국 남편들이 전통적인 가부장적 양육가치관을 지니고 있기 때문에 자녀양육에 참여하지 않고 있었다. 이로 인해 어머니들은 남편과 잦은 갈등이 있었다. 이러한 남편의 양육가치관 때문에 자녀를 양육하는데 힘겨워 했던 어머니들에게 멘토링 과정을 통해 남편의 입장 헤아려 보기, 부부 간의 올바른 대화법, 한국의 가족 문화의 이해 등에 대해 이야기 나누는 과정을 가졌고 상담이 필요할 때는 상담을 통해 정서적인 지원도 병행해 나갔다. 이로 인해 남편들의 가부장적인 가치관, 남아선호사상 등 때문에 자녀양육에 참여를 꺼려하고 있다고 생각해왔던 어머니들은 남편들의 바쁜 직장일, 가장으로서의

남편의 입장 등 또 다른 이유로 자녀양육에 참여하지 못하고 있음을 알게 되었다. 이처럼 남편의 입장을 헤아려 보는 시간들은 어머니들로 하여금 남편에 대해 새롭게 인식하는 계기가 되었다. 그러나 부부간의 신뢰가 두텁지 못한 가정이나, 남편의 가부장적인 가치관이 뿌리 깊게 자리하고 있는 가정의 경우 남편에 대해 새롭게 인식하려는 변화가 거의 없거나 매우 더디게 나타났다.

반면 남편의 조력과 지지를 적극적으로 받고 있는 가정의 경우 남편이 공동 양육자로서의 매우 필요한 존재로 인식하였다. 그리고 어머니 자신도 남편의 정서적 지지로 자녀들에게 관심을 더 많이 갖게 되는 변화가 나타나면서 자녀의 발달에도 도움이 되는 것으로 나타났다. 이는 남편의 조력과 정서적인 지지가 높을수록 어머니들은 자녀들과 더 긍정적인 관계를 갖게 된다는 연구결과가 본 연구를 지지하고 있다(Kochanska, & Murray, 2000). Tamis-LaMonda와 그의 동료들(2004)의 연구에서도 아버지의 지지적인 양육태도는 영유아의 전인적 발달에 긍정적인 영향을 주게 된다고 밝히고 있다. 이처럼 어머니들에게 남편은 최고의 지지자이며 유일한 존재이기 때문에 남편과의 긍정적인 관계는 자녀양육에도 긍정적인 결과를 미치는 영향력 있는 관계이다. 따라서 남편이 양육에 적극적인 참여를 하도록 유도하고 남편의 변화를 이끌어 낼 수 있는 아버지를 대상으로 하는 다양한 부모교육이 필요함을 시사하고 있다.

다섯째, 어머니들은 멘토링을 통해 자녀교육에 보다 적극적인 참여를 하면서 어머니로서의 역할을 재인식하는 변화의 양상이 나타났다. 어머니들은 언어적 어려움, 경제적인 어려움, 사회적 편견과 차별, 한정된 인간관계 등이 복합적으로 작용하여 한국사회에서 적극적으로 참여하는 삶을 살기에는 여러 장애요인이 많다. 이로 인해 자녀양육과 교육에 있어서도 소극적인 태도를 보였지만, 어머니들에게 자녀의 교육에 다양하게 참여하고 싶은 욕구가 있음을 멘토링 과정에서 계속적으로 발견되었다. 그래서 멘토링 과정에서 자녀교육에 보다 다양한 참여기회를 제공하고자 자녀가 다니고 있는 유아교육기관과 연계

하여 어머니들을 보조교사, 일일교사 등의 형태로 자녀교육에 동참하도록 하였다. 이러한 멘토링 과정을 통해 부모참여 활동에 참여한 어머니들이 자녀교육에 보다 적극적으로 참여하는 방법을 알게 되었으며, 자녀교육에 관한 교육 정보를 제공 받음으로써 어머니역할에 자신감을 갖게 되는 것으로 나타났다. 이처럼 어머니가 자녀교육에 관심을 갖게 됨으로 인해 자녀들과 다양한 상호작용을 해나가는 변화가 나타났다. 이처럼 어머니 역할에 자신감이 부족했던 어머니들이 어머니 역할에 대해 새롭게 인식하게 되었고 결국 자녀발달과 성장에도 영향을 미치는 것으로 나타났다. 유아교육기관과 연계한 부모의 자녀교육에의 참여는 유아의 발달에 긍정적인 영향을 준다는 연구결과와 부합된다(Chavkin, 1993; Epstein, 1991; Miedel & Reynolds, 1999). 그러므로 자녀교육의 참여방법을 몰랐던 다문화가정 어머니들에게 유아교육기관과 연계하여 다양한 부모참여 활동에 참여할 수 있는 기회를 제공한 것은 큰 의미를 갖는다.

한편 멘토링 과정에서 부모참여 활동에 참여한 어머니들은 자신의 경험담을 참여하지 못한 어머니들에게 들려주었다. 이러한 멘토링 과정은 참여하지 못한 어머니들로 하여금 자녀교육에 적극적으로 참여할 수 있는 방법을 알게 해주었으며 참여에 대한 동기유발의 기회가 되었던 것으로 나타났다. 뿐만 아니라 자녀의 교육에의 참여는 다문화가정 어머니들은 자녀교육에 소극적으로 참여하고 있다고 인식하고 있던 유아교육기관에 종사하는 원장과 교사들로 하여금 어머니들을 자녀교육의 동반자로 인식하게 하는 계기가 되었다. 부모가 다양한 방법으로 자녀의 교육적 참여할 때 원장과 교사는 부모를 교육의 동반자로 인정하게 된다는 연구결과(배지희, 2002)와 맥을 같이한다. 또한 자녀교육에 대한 부모의 열성을 인식할 수 있게 되는 계기가 된다고 한 연구결과(Swap, 1993)는 본 연구를 지지하고 있다. 이러한 연구결과에 비추어 볼 때 다문화가정 어머니들의 특성을 고려한 다양한 부모참여 프로그램이 개발되어야 함을 시사한다.

### 3) 멘토링 과정에서 수행한 멘토의 역할

어머니의 자녀양육을 돕기 위한 멘토링 과정에서의 멘토는 지식과 정보 제공, 자녀양육 지원, 환경적 배려, 공감대 형성, 멘티들 간에 관계 맺기를 위한 노력, 어머니의 역할 수행을 위한 기회 제공의 역할을 수행한 것으로 나타났다.

첫째, 멘토는 멘토링 과정을 통해 대부분의 어머니들이 한국생활에 적응을 하기도 전에 임신과 출산을 경험하면서 자녀양육에 대해 지식과 정보를 습득할 기회를 갖지 못하여 양육에 어려움을 겪고 있음을 알게 되었다. 우선적으로 어머니들에 필요한 것은 양육과 관련된 지식과 정보를 제공하는 것이었다. 멘토는 지식과 정보 제공자로서 어머니들의 한국어 이해력을 고려해서 최대한 쉬운 용어를 사용하고 영상물, 비디오, 그림 자료를 함께 제공하여 글이나 문장의 이해가 부족한 어머니들에게 시각적인 지식과 정보를 제공하려고 노력하였다. 또한 어머니들의 문화적 배경을 고려해 각국어로 되어 있는 정보들에 대해 인터넷을 검색하여 필요한 자료들을 제공하고자 노력하였다. 양육과 관련된 지식들의 내용은 분유 고르는 법, 예방접종에 관한 지식 등 매우 기본적인 지식의 제공에서부터 유아교육과정, 학교에서 쓰는 생활용어, I 메시지 전달법 등 교육적 측면까지 확장하여 지식을 제공하였다. 이러한 지식과 정보의 제공은 멘토링 초기에 크게 비중을 두었다. 그리고 멘토링의 후반까지도 지속적으로 제공되었다. 어머니들이 양육에 관련된 필요한 사항에 대해 알고자 할 때는 어머니들의 요구가 반영되도록 자녀관련 지식과 정보를 제공하고자 노력하였다. 이러한 멘토의 지식과 정보 제공자의 역할로 인해 어머니들이 터득한 지식과 정보를 양육의 실생활에 활용하는 모습이 나타나 어머니들에게 실질적인 도움이 되었음을 알 수 있었다. 이러한 결과는 멘토의 역할은 지식과 정보제공자의 역할이 무엇보다도 중요하다고 보고한 연

구(Whitebook & Belim, 1996)와 맥을 같이하고 있다.

둘째, 멘토는 지원하기 역할을 수행하였다. 시간이 지남에 따라 어머니들은 드러내기 꺼려했던 자신의 이야기들을 들려주었고 이러한 과정에서 멘토는 어머니들이 세심한 지원을 필요로 하고 있음을 알게 되었다. 멘토는 지식이 부족하여 자녀를 양육하면서 답답해했던 어머니들에게는 전문적인 지식과 정보를 제공하였다. 그리고 정서적으로 위안과 격려가 필요한 어머니에게는 심리적으로 따뜻하게 이야기 나누고 상담을 하는 등 정서적인 지원을 제공하였다. 이로 인해 어머니들은 답답함을 해소하고 마음에 안정을 갖는 것으로 나타났다. 그리고 좀 더 세심한 지원이 필요한 어머니에겐 가정방문 등을 통해 자녀의 가정교육환경을 개선해 주고자 노력하였다. 이처럼 멘토는 어머니들의 요구와 상황에 맞게 다양한 지원을 제공하고자 노력하였다. 이는 멘티는 심리적인 지원, 기술적인 지원 등에 관한 다양한 안내를 제공 받기를 기대한다고 한다고 한 연구(Wildman, Magliaro, Niles & Niles, 1992)와 맥을 같이한다. 이러한 멘토의 지원하기 역할은 어머니들과의 친밀한 관계가 형성되면서 보다 활발하게 수행되는 것으로 나타났다. 이러한 경험을 통해 멘토는 어머니들에게 겸손해야 하며 솔직한 태도와 신뢰가 중요함을 깨닫게 되었다. 훌륭한 멘토가 되기 위해서 멘티를 격려하고 솔직하게 대해야 한다는 Biehl(1997)의 연구결과에서도 나타났듯이 멘토로서의 인성적인 자질이 우선되어야 멘토링이 원활하게 이루어질 수 있음을 시사하고 있다.

셋째, 멘토는 멘토링에 참여한 어머니들이 직면해 있는 어려움과 해결해야 할 문제들을 이야기 나누고 각자의 의견을 조율하고 필요할 때 상담이 이루어질 수 있도록 편안한 느낌을 가지고 참여할 수 있는 물리적 환경구성을 고려하였다. 따뜻하고 온화한 분위기를 연출하기 위해 매 회기마다 차와 음료 그리고 다과, 아로마향 등을 준비하였다. 또한 동반된 어린 자녀를 돌보는 보조

선생님 2명을 배치하였다. 그리고 멘토는 자녀양육에 대해 이야기 나누는 과정에서 주도적으로 멘토링을 진행하기 보다는 어머니들의 말에 귀 기울여 주었으며, 개인적인 상담이 필요한 어머니에게는 사생활을 보호하기 위해 따로 자리를 마련하여 이야기를 나누는 등의 배려도 잊지 않으려고 노력하였다. 이처럼 어머니들로 하여금 편안한 분위기 속에서 마음속에 있는 어려움을 해소하고 위안과 지지 그리고 격려를 받을 수 있도록 정서적 측면도 고려하여 배려하였다.

넷째, 멘토는 어머니들의 이야기에 공감하고 반응해 주며 서로 하나가 되어 점차적으로 공감대를 형성해 나가려고 노력하였다. 멘토는 자녀양육에 어려움을 호소하던 어머니, 차별과 편견의 시선 때문에 아픔을 경험했던 어머니, 남편과 시댁의 문화적 차이 때문에 갈등하던 어머니 등 각각의 어머니들의 이야기에 귀 기울이면서 같이 울고 같이 웃고 같은 느낌을 공유하면서 자연스러운 정서적 교류를 통해 공감대를 형성해 나가게 되었다. 이러한 멘토의 역할은 어머니들은 마음에 위안과 마음의 상처를 치유해 나가는데 도움이 되는 것으로 나타났다. 이러한 공감대 형성은 시간이 지남에 따라 어머니들 간에도 공감대 형성을 해나가는 발전된 모습이 나타났다. 멘토는 어머니들을 인정하고 존중하는 마음을 가지고 멘토링에 임하려고 노력하였으며 어머니들에 대한 깊은 이해를 가지고 지속적으로 애정을 갖고 서로의 관계를 발전시켜 나가려고 노력하였다. 이는 멘토링은 서로 이야기를 해 나가는 과정 속에서 멘토와 멘티 간에 이해와 공감을 인식하는 공동의 활동이라고 한 연구결과와 일치한다(Noddings, 1992). 이러한 연구결과에 비추어 볼 때 멘토의 역할은 어머니들의 이야기에 귀 기울여 주고 이야기를 통해 같은 생각을 공유하고 동등한 인격체로서 서로의 신뢰관계를 쌓아가는 것이 무엇보다도 중요함을 시사하고 있다.

다섯째, 멘토링은 멘티와 멘티 간에 상호호혜적인 관계로서 어머니들을 서

로 이어주는 것을 의미한다. 이러한 어머니들 간의 연결은 서로 상호보완적인 도움을 주고받음으로써 어머니 개개인은 탄력적인 자기성장을 하는 계기가 되는 것으로 나타났다. 멘토는 교량적인 역할자로서 어머니들 간의 활발한 교류를 통해 서로에게 유익한 도움을 주고받을 수 있도록 멘티 간의 관계 맺기를 도와주기 위해 노력하였다. 멘토는 양육에 관련된 정보를 많이 가지고 있는 어머니와 지식과 정보가 부족한 어머니와의 연계, 어머니들과 지역사회와 연계 등을 제공하여 자녀교육에 도움이 되고 부족함을 채워주는 등 서로 협력적인 관계가 되도록 노력하였다. 이는 서로 협력적인 관계 속에서 돌봄을 받는 자만이 다른 사람을 돌볼 수 있고 모두의 관계를 이어주게 된다고 한 연구결과와 맥을 같이한다(Goldstein, 1997). 이처럼 서로 도움을 주고받음으로써 서로의 관계를 보다 친밀하게 확장해 나가려는 모습이 멘티들에게서 나타났다. 멘토링이 후반에 접어들면서 멘토링 모임이 종료될 것을 아쉬워하던 어머니들은 지속적인 모임을 희망하는 것으로 나타났고 이에 멘토는 구체적인 방법들을 어머니들과 의논하고 조율하면서 어머니들 스스로 꾸준한 모임을 만들어가도록 조력과 격려를 아끼지 않았다. 멘토링에서의 감정적인 밀착도가 높고, 만남의 횟수와 지속성이 늘어날 때 멘티들 간에 협력적인 관계로 이어지고 관계가 향상된다고 연구결과에서 밝히고 있다(DuBois & Karcher, 2005; Rhodes, 2002; Spencer, 2007).

여섯째, 멘토의 어머니 역할 수행을 위한 기회 제공의 역할은 어머니로서의 역할에 대해 되돌아볼 수 있는 시간을 통해 반성적인 사고를 갖게 하고, 자녀교육에 적극적으로 참여하도록 돕는 것이었다. 멘토는 멘토링 과정에서 자녀교육에 관심이 많고 그림에 재능을 가지고 있는 어머니에게 자녀가 다니는 유아교육기관에서 미술교사로서 부모참여 활동에 참여할 수 있도록 기회를 제공해 주었다. 또한 피부색이 자기 또래와 다름에 위축되어 있는 자녀를 위해 일일교사로 참여한 어머니는 이러한 경험을 통해 자녀의 교육에 더 많은

관심을 가지게 되었고 어머니로서의 역할에 자신감을 갖게 되는 것으로 나타났다.

또한 멘토는 멘토링 후반에 접어들면서 어머니들에게 멘토링을 통해 자기 자신을 인식하고, 어머니로서 역할을 되돌아보도록 하는 기회를 제공하였다. 이때 멘토는 어머니들에게 자녀에게 핸드폰을 이용하여 영상 메시지 전달하기, 각 어머니의 미래에 대한 계획해보기 등의 기회를 제공하였다. 이로 인해 어머니로서의 역할에 대해 반성적 사고를 갖고 자녀를 새롭게 보고자 노력하는 모습이 나타났다. 그리고 어머니들은 반성적 사고를 통해 남편과 자녀와의 상호호혜적 관계로 발전하는 변화가 나타났다. 이처럼 멘토는 어머니들이 가지고 있는 내면을 들여다보는데 도움이 되도록 자기 확증의 기회를 갖도록 해주고자 노력하였다. 류재석(2010)은 멘토는 심리, 사회적 어려움으로 도움을 필요로 하는 어머니들에게 개인적 목표를 달성하도록 지지하고, 지원하는 코치로서의 역할을 하며, 지속적으로 촉진해 주는 등 도움을 제공해 주는데 영향력 있는 사람이라고 한 연구결과와 맥을 같이한다. 이는 도움이 절실히 필요한 다문화가정 어머니들에게 전문적, 정서적 지원을 주기적이고 지속적으로 제공해줄 수 있는 멘토링을 활용한 부모지원 프로그램이 필요함을 시사하고 있다.

## 2. 결론 및 제언

본 연구의 결과를 토대로 결론을 내리면 다음과 같다.

첫째, 다문화가정 어머니들이 한국에서 자녀를 양육하면서 겪는 어려움은 한국어 이해의 부족으로 인한 자녀의 언어발달 지체와 양육에 관련된 지식을 습득하는데 어려움을 겪고 있는 것으로 나타났다. 그리고 영유아기에 보

일 수 있는 자녀의 문제행동에 대한 이해가 부족하여 자녀의 떼쓰기, 고집부리기 등의 행동에 대해 어머니 자신도 부정적인 감정을 그대로 표출하게 된다고 하였다. 이로 인해 자녀와의 상호작용에 원만하지 못한 문제를 보였다. 뿐만 아니라 경제적인 어려움과 양육문화차이로 인해 한국의 가족구성원들과 갈등을 겪고 있었다. 더욱이 가부장적인 남편의 자녀양육의 부재는 어머니들에게 자녀양육에 대한 심적 부담감을 더 가중시키는 것으로 나타났다. 또한 한국에서 새로운 인간관계 형성의 어려움을 겪고 있었다. 즉, 같은 출신국 어머니들과의 교류만으로 인간관계가 한정되어 한국의 교육정책이나 실정에 대한 새로운 정보를 얻지 못하게 되고 이로 인해 자녀교육에 관심은 많으나 소극적인 태도를 보일 수밖에 없는 것으로 나타났다.

둘째, 멘토링 과정에서 나타난 다문화가정의 어머니들의 변화는 멘토링 초기에 양육에 관련된 지식이 부족하여 자녀를 양육하는 과정에서 어려움을 겪고 있던 어머니들이 멘토링 과정을 통해 지속적인 양육에 관련된 적합한 지식을 전달받음으로써 자녀를 양육하는 과정에서 지식을 적용하고 있는 것으로 나타났다.

어머니들이 멘토링 과정을 통해 자녀발달단계의 이해를 통해 자녀와의 원만한 상호작용이 이루어지게 되면서 자녀를 소중한 존재임을 알게 되는 변화가 나타났다. 이로 인해 어머니들은 자신의 감정을 조절하면서 자녀의 감정을 이해하고 자녀에게 요구에 민감하게 반응해주고 공감하고 자녀의 문제행동을 받아들이는 방법을 터득해 가는 변화를 보였다.

어머니들은 경제적으로 어려운 상황에서 자녀양육과 자녀의 사교육에 대한 심적 부담감을 가지고 있었다. 멘토링 과정을 통해 자녀가 쓰던 물건 교환하는 등에 대한 대안적 제시를 통해 자녀양육과 교육비용을 줄이고자 노력하였

다. 또한 자녀의 장점, 성향 알기 등에 대하여 이야기 나누는 과정을 통해 어머니들이 사교육에 대해 올바른 인식을 갖게 되었고 사교육에 대한 스트레스가 경감되는 효과가 나타났다.

멘토링 초기에 자녀를 양육하면서 한국의 시댁가족들과 다른 양육방식으로 인해 문화적 갈등을 느끼던 어머니들은 멘토링 과정에서 각자 겪었던 문화적 갈등에 대한 서로의 경험담을 듣고 이야기 나누는 경험을 통해 문화적 차이를 이해하려는 변화양상이 나타났다. 한국의 전통적인 양육가치관을 가지고 있던 남편들은 양육참여의 부재를 보였고 이로 인해 어머니들은 어려움을 호소하고 있었다. 멘토링 과정을 통해 어머니들은 남편의 입장 헤아려 보기, 부부 간의 올바른 대화법, 한국 가족문화의 이해 등을 통해 남편에 대해 새롭게 인식하려는 변화를 보였다. 그러나 부부 간의 신뢰가 두텁지 못한 가정이나, 남편의 가부장적인 가치관이 뿌리 깊게 자리하고 있는 가정의 경우는 어머니들도 남편에 대해 새롭게 인식하려는 변화가 매우 더디게 나타났다. 반면 남편의 적극적인 지지를 받는 어머니들은 긍정적인 양육관을 갖게 되는 것으로 나타났다. 이는 결국 자녀의 성장과 발달에도 긍정적인 영향을 미치는 것으로 나타났다.

어머니들은 자녀교육에의 적극적인 참여를 통해 어머니역할을 재인식하는 변화가 나타났다. 자녀의 교육에 다양하게 참여하고자 희망하는 어머니들에게 멘토링 과정을 통해 자녀가 다니고 있는 유아교육기관과 연계하여 어머니들에게 보조교사, 일일교사 등의 역할을 수행하도록 하였다. 이러한 기회를 통해 어머니들은 자녀교육에 보다 많은 관심과 적극적으로 참여하게 되었고 어머니 역할에도 자신감을 갖게 되는 것으로 나타났다.

셋째, 어머니의 자녀양육을 돕기 위한 멘토링 과정에서 멘토의 역할은 우선 지식과 정보제공자로서 양육과 관련된 지식과 정보를 어머니들의 한국어

이해력을 고려해서 최대한 쉬운 용어를 사용하고 영상물, 비디오, 그림 자료 등을 제공하였다. 멘토링 초기에 크게 비중을 두고 제공되었지만 어머니들의 요구에 따라 멘토링의 후반까지도 지속적으로 제공되었다. 그 결과 어머니들은 멘토링 과정에서 터득한 지식을 자녀양육에 적용하는 모습을 나타냈다.

멘토의 지원하기 역할은 지식이 부족하여 자녀를 양육하면서 답답했던 어머니들에게는 전문적인 지식과 정보를 제공해 주었고, 정서적으로 위안과 격려가 필요한 어머니에게는 심리적으로 따뜻하게 정서적 지원을 해줌으로써 마음에 안정을 갖게 되는 것으로 나타났다.

멘토는 어머니들이 편안한 마음으로 누구의 방해도 받지 않고 멘토링에 참여하도록 정서적 배려해 나갔다. 멘토는 따뜻하고 온화한 환경적인 분위기를 연출하고 방해받지 않고 멘토링에 참여하도록 동반된 어린 자녀를 돌보는 보조 선생님 2명을 배치하였다. 또한 멘토는 자녀양육에 대해 이야기 나누는 과정에서 주도적으로 멘토링을 진행하기 보다는 어머니들의 말에 귀 기울이는 배려를 아끼지 않았다. 그 결과 어머니들은 편안한 분위기 속에서 마음속에 있는 어려움을 이야기하면서 해소하는 것으로 나타났다.

멘토는 자녀를 양육하면서 어려움을 호소하던 어머니, 차별과 편견의 시선 때문에 아픔을 경험했던 어머니, 남편과 시댁의 문화적 차이 때문에 갈등하던 어머니들의 이야기에 귀 기울이면서 같이 울고 같이 웃고 같은 느낌을 공유하면서 자연스러운 정서적 교류를 통해 공감대를 형성해 나갔다. 멘토와 지속적으로 이야기 나누는 시간들의 축적은 어머니들에게 마음에 위안과 마음의 상처를 치유해 나가는데 도움이 되는 것으로 나타났다.

멘토는 멘티들 간에 관계 맺기를 위한 노력을 아끼지 않았다. 양육에 관련된 정보를 많이 가지고 있는 어머니와 지식과 정보가 부족한 어머니와의 연결해 주고자 노력하였다. 또한 지역사회기관 및 시설을 활용하지 못하고 있는 어머니들과 이미 활용하고 있는 어머니들을 연결해주었다. 이처럼 멘티들 간에 부족함을 채워주고 이어주고자 노력하였다. 그 결과 어머니들 간에 서로

상호 협력적인 관계를 만들고 발전시켜 나가는 모습이 발견되었다.

멘토의 기회 제공의 역할은 어머니들의 양육에 대한 경험적 이야기 나누는 기회를 제공하고, 각 어머니의 과거, 현재, 미래를 생각해 보게 하는 시간을 갖게 하는 등 어머니의 역할에 대해 반성해 볼 수 있는 다양한 기회를 제공하였다. 또한 자녀교육에 적극적으로 참여하는 기회를 갖게 하는 등을 제공함으로써 어머니들은 자녀의 교육에 더 많은 관심을 가지게 되었고 어머니로서의 역할에 자신감을 갖게 되는 것으로 나타났다.

이상의 논의 및 결론을 토대로 본 연구의 제한점을 살펴보고 후속 연구를 위한 제언을 다음과 같이 제시하고자 한다.

첫째, 본 연구는 영유아기 자녀를 둔 다문화가정의 어머니들이 겪고 있는 어려움을 알아보고 멘토링을 통해 이들의 자녀양육을 돕기 위한 것이다. 본 연구에서는 다문화가정의 어머니들만을 대상으로 심층적인 문화기술적 연구를 하였다. 본 연구에서는 자녀를 양육하는데 어머니들의 긍정적인 변화 멘토링을 통해 이끌어 낼 수 있었다. 하지만 자녀를 양육하는데 다문화가정을 이루고 살고 있는 가족구성원 즉, 남편, 시댁, 자녀 등 다문화가정의 가족구성원들을 포함하는 멘토링에 관한 연구가 필요하다. 그러므로 다문화를 이루고 있는 가족 구성원들을 대상으로 하여 멘토링을 적용한 연구는 다문화가정 전체 구성원에게 긍정적인 도움이 되리라 생각된다.

둘째, 본 연구는 연구대상자가 한국 거주기간이 2-9년까지이고 한국어가 가능한 다문화가정의 어머니들을 대상으로 멘토링을 하였다. 그러나 한국에 갓 시집와서 보다 다양한 어려움을 겪고 있는 부모교육 전문가의 도움이 절실히 필요한 다문화가정의 어머니들이 많은 것으로 추측된다. 따라서 이들을 위한 다양한 멘토링 연구가 후속 연구에서 이루어지길 기대해 본다.

셋째, 본 연구에서는 영유아기 자녀를 둔 다문화가정의 어머니의 자녀양

육 지원을 위한 심층적인 질적 연구가 이루어졌다. 자녀를 양육하는 것은 어머니의 몫 뿐 아니라 부부 공동의 몫이라 할 수 있다. 본 연구에서도 남편의 조력은 어머니 뿐 아니라 자녀발달에 중요한 영향을 미치는 것으로 나타났다. 따라서 아버지를 대상으로 하는 자녀양육 지원 멘토링에 대한 후속 연구가 이루어져야 한다.

넷째, 본 연구는 다문화가정 어머니들이 지니고 있는 각기 다른 민족, 문화 배경 등의 특수성을 고려하여 진행되었다. 그러나 현재 다문화가정의 어머니들을 위한 다양한 멘토링 프로그램은 각 나라별 특성을 고려하지 않고 진행되고 있으며 일회성, 행사성의 멘토링 프로그램이 주를 이루어지고 있다. 이에 본 연구는 앞으로 다문화가정을 돕기 위한 각 나라별 특성을 고려한 차별화된 지속적인 멘토링 프로그램이 이루어지도록 방향을 제시해 준 것이라고 생각된다. 그러므로 다문화가정의 나라별 특성을 고려한 다양한 멘토링 프로그램이 후속연구에서 이루어져야 한다.

다섯째, 본 연구는 다문화가정의 어머니 9명을 대상으로 하였다. 다문화가정이 급속도로 증가하고 있으므로 이들의 어려움과 요구 및 지원에 대한 양적 연구가 필요하리라 여겨진다.

여섯째, 다문화가정의 어머니와 관련된 선행연구를 살펴보면 면담을 통한 어려움만을 연구한 질적 연구가 다수 있다. 그러나 본 연구와 같이 멘토링을 통해 어머니들의 어려움을 파악하고 자녀양육에서 나타난 어머니들의 변화양상을 살펴본 연구는 전혀 없다. 이러한 본 연구의 결과는 다문화가정 어머니들의 자녀양육 지원에 시사하는 바가 있다고 사료된다. 따라서 우리나라의 다문화가정이 늘어나고 있는 현실에 비추어 볼 때 결혼이민자 중 계속적인 증가추세를 보이고 있는 캄보디아, 태국 등 보다 다양한 출신국을 대상으로 한 자녀양육 지원에 관한 연구가 후속연구에서 이루어지길 제안한다.

일곱째, 다문화가정의 어머니들을 대상으로 한 자녀양육 지원 프로그램들

은 현재 다문화가족센터를 중심으로 진행되고 있으나 매우 단편적으로 이루어지고 있다. 또한 그 효과성에 대한 연구는 거의 없다. 이러한 상황에서 본 연구는 다문화가정 어머니들의 자녀양육을 돕기 위해 체계적이고 지속적으로 지원하고 그 변화과정을 이끌어냈다는데 의의가 있다. 그러므로 다문화가정의 어머니와 그들 자녀를 도울 수 있는 자녀양육 지원 뿐 아니라 보다 다양한 측면의 체계적이고 지속적으로 멘토링을 적용한 연구가 후속 연구에서 이루어지길 기대해 본다.

## 참 고 문 헌

- 경상북도 (2009). 다문화가족 행복 어울림 프로젝트 자료집.
- 교육인적자원부 (2006). 부모교육 자료집.
- 교육인적자원부 (2006). 다문화가정 자녀 교육지원 대책.
- 교육과학기술부 (2008). 다문화가정 현황. 교육 자료집.
- 교육과학기술부 (2008). 다문화가정 자녀를 위한 효과적인 학교교육 실천 방안 탐색. 서울: 한국교육개발원.
- 권혜진 (2002). 유치원 초임교사와 경력교사의 협력적 멘토링 적용 연구. 성신여자 대학교 대학원 석사학위 청구논문.
- 김갑성 (2006). 한국 내 다문화 가정의 자녀교육 실태조사 연구. 서울교육대학교 대학원 석사학위 청구논문.
- 김경미 (2008). 유아교육기관에서의 부모역할지원 멘토링에 대한 연구. 성신여자대학교 대학원 박사학위 청구논문.
- 김도희 (2008). 결혼이민여성의 양육효능감에 관한 영향 연구: 문화적응의 매개 효과 중심으로. 이화여자대학교 대학원 박사학위 청구논문.
- 김미숙 (2009). 영유아 자녀를 둔 어머니의 양육스트레스에 관한 연구. 성결대학교 대학원 석사학위 청구논문.
- 김선희 (2010). 멘토링 활동이 유치원 교사의 전문성 발달에 미치는 영향. 한국교원 대학교 교육대학원 석사학위 청구논문.
- 김안나 (2008). 여성 결혼이민자 가정환경변인과 유아기 자녀들의 언어능력과의 관계. 계명대학교 교육대학원 석사학위 청구논문.
- 김영천 (1999). 학교 교육현상 탐구를 위한 질적 연구의 방법과 과정. 이용숙, 김영천 (편), 교육에서의 질적 연구방법과 적용. 파주: 교육과학사.
- 김이선 (2006). (여성들의 삶의 관점에서 본) 한·중 지역 여성정책. 대구: 계명대학교출판부.

- 김지현 (2009). 다문화가정 어머니를 위한 영유아 건강관리 교육프로그램 개발. 이화 여자대학교 박사학위 청구논문.
- 김진성 (2000). 멘토링을 통한 아버지 역할 회복에 관한 연구. 안양대학교 신학대학원 석사학위 청구논문.
- 김화영 (2009). 유치원 교사의 발달단계에 따른 멘토링 실태와 요구. 부경대학교 교육대학원 석사학위 청구논문.
- 김현희 (2007). 다문화복지 아동·청소년의 실태와 과제. 한국청소년보호지도학, 11(2), 75-92.
- 김희진 (2002). 유아교육기관에서의 부모교육에 대한 조사연구. 교육학연구, 40(6), 239-260.
- 노미향 (2009). 결혼이민자가정의 자녀양육에 관한 연구. 계명대학교 대학원 석사학위 청구논문.
- 도현심, 박선영, 이선희, 오유리, 최규리, 김경미, 강나현 (2009). 걸음마기 자녀를 둔 어머니의 부모교육 요구도 및 지식정도. 아동학회지, 30(3), 127-143.
- 류재석 (2010). 인간 그리고 멘토링. 서울: 이담.
- 마산시청 (2009). 결혼이민자의 한국 문화이해를 위한 멘토링 자료집.
- 마송희 (1992). 유아의 사회적 수용도에 관한 연구. 중앙대학교 대학원 박사학위 청구논문.
- 모경환·최충욱 (2007). 경기도 초, 중등 교사들의 다문화적 효능감에 대한 조사 연구. 한국사회과교육연구, 39(4), 163-182.
- 문무경 (2010). 유아교육의 관점에서 본 다문화 사회의 정책동향과 교육. 2010 한국육아지원학회 춘계학술대회 자료집: 다문화 사회에서 유아, 부모, 교사의 역량강화, pp25-40.
- 박미경, 엄정애 (2007). 결혼이민자 가정 유아의 유아교육기관 생활 경험에 대한 질적 연구. 아동학회지, 28(2), 115-136.

- 박영아 (2010). 다문화가정 어머니의 양육경험과 보육교사의 보육경험 실태. 유아교육연구, 30(1), 197-223.
- 박효섭 (2006). 다문화가정을 통해서 본 다문화교육의 현실과 가능성: 아시아 공동체학교를 중심으로. 제7차 국제이해교육 학술대회자료집: pp 60-75.
- 배지희 (2002). 유아교육과 부모참여의 의미와 실제에 대한 문화기술적 탐구. 유아교육연구, 22(4), 5-28.
- 보건복지부 (2005). 국제결혼 이주여성 실태조사 및 보건·복지 지원 정책 방안. 과천: 보건복지부.
- 부산시청 (2009). 다문화가정 지원 정책 자료집.
- 서현, 이승은 (2007). 농촌지역의 국제결혼가정 자녀가 경험하는 어려움에 관한 연구. 열린유아교육연구, 12(4), 25-47.
- 서홍란, 김기연, 김양호 (2008). 베트남 여성결혼이민자의 양육스트레스에 영향을 미치는 요인에 관한 연구. 한국가족관계학회지, 13(3), 121-143.
- 설동훈 (2005). 외국인노동자와 인권. 전남대학교 5.18 연구소. 민주주의와 인권, 5(2), 39-77.
- 설동훈 (2005). 혼종 혹은 혼혈에 대한 인문학적 성찰: 한국인의 위계적 민족성. 인문연구, 52(1), 125-160.
- 설동훈, 김현미, 한건수, 고현웅, 셀리리아 (2003). 외국여성 성매매 실태조사. 서울: 여성부.
- 신경희 (2008). 농촌의 결혼이민자가정 교육프로그램 개선을 위한 연구. 서강대학교 공공정책 대학원 석사학위 청구논문.
- 신혜정 (2007). 다문화가정 자녀의 자아정체성에 영향을 주는 요인에 관한 연구. 이화여자대학교 대학원 석사학위 청구논문.
- 송미경, 지승희, 조은경, 임영선 (2008). 다문화가정 외국인 모의 경험에 관한 연구. 한국청소년상담원.

- 송요현 (2009). 결혼이민자가정 유아의 언어능력과 유아-어머니 간 놀이상호 작용. 인하대학교 대학원 박사학위 청구논문.
- 안은미 (2007). 농어촌 국제결혼가정 자녀의 학교적응에 영향을 미치는 요인에 관한 연구. 서울: 이화여자대학교 대학원 석사학위 청구논문.
- 양승민 (2008). 한국적 다문화상담의 모색을 위한 농촌지역 결혼이민여성들의 스트레스 요인과 반응에 관한 연구. 연세대학교 대학원 박사학위 청구논문.
- 양재찬 (2006). 동남아 혼혈 더는 외면하면 안 된다. 월간중앙, 5월호, 263-271.
- 여성가족부 (2007). 세입. 세출예산. 여성가족부.
- 여성가족부 (2007). 다문화가정 자녀 교육지원 대책. 여성가족부.
- 오성배 (2005). 코시안 아동의 성장과 환경에 관한 사례연구. 한국교육, 32(3), 61-83.
- 오성배 (2007). 현장진단: 국제결혼 가정 자녀의 교육 환경과 문제. 교육비평, 22, 186-213.
- 왕한석, 한건수, 양명희(2006). 국제결혼 이주여성의 언어 및 문화적응 실태 연구: 전라북도 임실군 일원 사례 보고서. 국립국어원.
- 이만기 (2006). 멘토링의 매개효과 및 조절효과에 관한 연구. 숭실대학교 대학원 박사학위 청구논문.
- 이문옥 (1994). 유아의 읽기·쓰기 발달에 영향을 미치는 가정환경의 특성. 유아교육연구, 14(2), 39-56.
- 이진숙 (2007). 여성 결혼이민자 지원 및 활용 프로그램 활성화 방안 연구. 원광대 행정대학원 석사학위 청구논문.
- 이정순 (2003). 유아부모의 양육스트레스와 사회적 지지가 부부관계에 미치는 영향. 열린유아교육학회지, 8(2), 183-199.
- 이연화 (2010). 도덕 교육에서의 공감 교육을 위한 멘토링 학습의 적용 방안

- 연구. 이화 여자대학교 교육대학원 석사학위 청구논문.
- 이영미 (2006). 멘토링을 통한 2세 영아교사의 보육프로그램 수행과정과 교수법에 관한 연구. 중앙대학교 대학원 박사학위 청구논문.
- 이용남 (2009). 공립유치원 초임교사를 위한 멘토링 장학의 실태와 효과에 대한 교사의 인식. 배재대학교 대학원 박사학위 청구논문.
- 이태옥 (2006). 국제결혼 이주여성 가족과 사회적 지지망 연구: 영광지역 여성을 중심으로. 광주대학교 산업대학원 석사학위 청구논문.
- 이혜경 (2005). “이주의 여성화와 여성결혼이민자의 인권”, 아시아 이주 국제포럼: 이주의 여성화와 이주여성인권, 아시아 이주여성 국제포럼 위원회.
- 이혜경 (2005). 혼인이주와 혼인이주 가정의 문제와 대응. 한국인구학, 28(1), 73-106.
- 이윤희 (2007). 베트남 국제결혼 여성 이주여성의 문화적응 스트레스에 관한 연구. 강남대학교 대학원 석사학위 청구논문.
- 원명선 (2006). 아버지의 자녀양육참여도 및 어머니의 양육행동과 유아의 또래 놀이 상호작용과의 관계. 경희대학교 교육대학원 석사학위 청구논문.
- 유재신 (2008). 다문화가족 자녀교육의 실태와 지원방안에 관한 연구. 원광대학교 대학원 박사학위 청구논문.
- 장미영, 이수라, 고은미(2009). 다문화 사회 바로 서기. 서울: 글쏫대.
- 장영희, 김희진, 엄정애, 권정윤 (2007). 생애초기 저소득층 및 다문화 가정 자녀 발달지원프로그램 개발방향. 서울: 교육인적자원부.
- 전홍주, 배소영, 곽금주 (2008). 결혼이민자 가정에서 이루어지는 자녀 교육지원의 실제와 의미: 필리핀과 일본 어머니들의 사례를 중심으로. 가족과 문화, 20(3), 161-186.
- 정계숙 (2007). 부모교육. 서울: 창지사.

- 정기선 (2008). 경기도 국제결혼 이민자가족 지원 장단기 계획. 경기도 가족여성개발원.
- 정기선 (2009). 결혼이주여성의 한국어주특성과 이민생활적응: 출신국가별 차이를 중심으로. 인문사회과학연구, 20, 71-103.
- 정미향 (2009). 결혼이민자를 위한 한국어 방문교육 방안 연구. 경희대학교 교육대학원 석사학위 청구 논문.
- 정수미 (2008). 교수법 개선을 위한 유아교사간의 상호 협력적 멘토링 활성화 방안. 동국대학교 대학원 박사학위 청구논문.
- 정순연 (2008). 다문화가정 어머니의 한국어 능력과 유아 언어 능력과의 관계. 한국교원대학교 대학원 석사학위 청구논문.
- 정은희 (2004). 농촌지역 국제가정 아동의 언어발달과 언어 환경. 언어치료연구, 13(3), 33-52.
- 정정희 (2006). 초기개입 프로그램 경험이 학습장애 가능성이 있는 아동의 비형식적 수학 사고기능에 미치는 영향. 열린유아교육연구, 14(1), 67-92.
- 조영달, 윤희원, 박상철 (2006). 다문화가정의 자녀교육 실태조사. 교육부 정책 연구 과제 2006-이슈-3.
- 조영달 (2006). 다문화가정의 자녀 교육 실태 조사. 교육인적자원부.
- 조형숙, 김현주 (2005). 유아교사를 위한 집단 멘토링의 의미 탐색. 미래유아교육학회지, 12(1), 227-263.
- 지은진 (2007). 어머니 양육태도와 자녀 기질이 자녀 문제행동에 미치는 영향: 한국과 국제결혼 이주 필리핀 비교. 경상대학교 대학원 석사학위 청구논문.
- 최나야, 우현경, 정현심, 박혜준, 이순형 (2009). 영유아기 자녀를 둔 다문화 가정 어머니의 양육 스트레스. 한국가정관리학회지, 27(2), 255-268.
- 최연실(2007). 도시 국제결혼가정아동과 일반가정아동의 이야기 능력 비교.

- 명지대학교 사회교육대학원 석사학위 청구논문.
- 통계청 (2007). 보도자료 [http:// www. nso.go.kr](http://www.nso.go.kr)
- 통계청 (2008). 보도자료 [http:// www. nso.go.kr](http://www.nso.go.kr)
- 통계청 (2009). 보도자료 [http:// www. nso.go.kr](http://www.nso.go.kr)
- 한건수 (2006). 농촌지역 결혼 이민자 여성의 가족생활과 갈등 및 적응. *한국 문화인류학*, 39(1), 195-243.
- 한건수 (2006). 국제결혼 이주여성 실태조사 및 보건 복지 지원 방안: 보건복지부.
- 한국여성정책연구원 (2009). 국내 여성 동향정보 제 26회차 (2009. 4. 1.). 한국 여성정책연구원.
- 한지은 (2007). 국제결혼이주여성의 문화변용 형태와 사회적 지지 정도가 자녀 양육효능감에 미치는 영향. 성균관대학교 석사학위 청구논문.
- 현은애, 나중혜 (2009). 여성결혼이민자의 자녀양육 어려움과 적응 프로그램 요구도. *한국생활과학회지*, 18(3), 675-687
- 행정안전부 (2009). 2009년 외국인 주민실태 조사.
- 행정안전부 (2008). 2008년 외국인 현황 조사.
- 홍영숙 (2007). 다문화가정이 봉착하는 자녀교육 문제와 시사점. 광주교육대학교 대학원 석사학위 청구논문.
- 홍은경 (2004). 유치원 초임교사를 위한 멘토링 과정. 중앙대학교 대학원 박사 학위청구 논문.
- Anderson, C., & Shannon, A. L. (1988). Towards a conceptualization on mentoring. *Journal of Teacher Education*, 39(2), 38-42.
- Arnold, D., & Whitehurst, G. (1994). Accelerating language development through picture book reading: A summary of dialogic reading and its effects. In D. K. Dickinson (Ed.), *Bridges to literacy: Children families, and school*. Oxford: Blackwell.

- Bakermans-Kraneburg, M., Ijzendoorn, M., & Juffer, F. (2003). Less is more: Meta-analysis of sensitivity and attachment interventions in early childhood. *Psychological Bulletin, 129*, 195-215.
- Ballantyne, R., & Hanstord, B. (1995). Mentoring beginning teachers: A qualitative analysis of process and outcome. *Educational Review, 47*(3), 297-307.
- Belsky, J. (1986). A tale of two variants: Between and within. *Child Development, 57*, 1301-1305.
- Berry, J. W. (1997). Immigration, acculturation and adaptation(Lead article). *Applied Psychology. An Internal Review, 46*(1), 5-68.
- Biehl Bobb (1997). 멘토링 사람을 세우는 22가지 원리. 김성웅 역(1997). 서울: 디모테.
- Black, K. (2005). *Mothering without a map: The search for the good mother within*. New York: Penguin Reprint.
- Brooks, J. B. (2006). 새로운 세대의 부모와 자녀 [Parenting]. (이순례 외. 역). 서울: 학지사. (원저는 2001에 출판).
- Buell, C. (2004). Models of mentoring in communication. *Communication Education, 53*(1), 56-73.
- Burawoy, M. A. (2000). Introduction: Reaching for the global. In M. A. Joseph & A. B., Gille(Eds.), *Global ethnography: Forces, connections, and imaginations in a postmodern world* (pp. 1-40). California: University of Callifornia Press.
- Burke, R. J. (1984). Mentoring in organizations. *Group and Organization Studies, 9*, 169-174.
- Cabrera, N. J., R., Shannon, J. D., Brooks-Gunn, J., Vogel, C., Raikes, H. (2004). Fathers in early Head Start national research and evaluation

study: How are they involved with their children? *Fathering: a Journal of Theory, Research, and Practice About Men As Fathers*, 2, 5-30.

Chavlin, N. F. (1993). *Families and schools in a pluralistic society*. Albany, NY: SUNY Press.

Clark, P. G. (1994). Learning on interdisciplinary gerontological teams. *Educational Gerontology*, 20(4), 349-364.

Creswell, J. W. (2010). 질적 연구방법론-다섯 가지 접근. 조홍식, 정선욱, 김진숙, 권지성 역. 서울: 학지사. (원저 2007 출판).

Crijnen, M. (2003). Emotional and behavioral problems of Turkish immigrant children, adolescents and their parents living in Netherlands-An overview. *Supplement to International Journal of Behavioral Development*, 27(6), 439-444.

Cross, R. (1995). The role of mentor in utilizing the support system for the newly qualified teacher. *School Organization*, 15(1), 35-42.

Csikszentmihalyi, M. (1990). *Flow: The psychology of optimal experience*. New York: Harper & Row.

Danham, S., Zoller, D., & Couchoud, E. (1994). Socialization of preschooler's emotion understanding. *Developmental Psychology*, 30(6), 928-936.

Deater-Deckard, K., Dodge, K., Bates, J., & Pettit, G. (1996). Physical discipline among African American and European American mothers: Link to children's externalizing behaviors. *Developmental Psychology*, 32, 1065-1072.

Denzin, N. K. (1997). *Interpretive ethnography: Ethnography practices for the 21st century*. Thousand Oaks, CA: Sage.

- Desteno, N. (2000). Parent involvement in the classroom: The fine line. *Young Children, May*, 13-17.
- Dever T., Martha, F., & Hobbs, E. D. (2000). A Qualitative Analysis of an Intensive Mentor–Apprentice Collaboration: MAC. *Journal of Research and Development in Education, 33*(4), 241–256.
- Dey, I. (1993). *Qualitative data analysis*. London: Routledge.
- Dix, T. H., & branca, S. H. (2003). Parenting sa goal–regulation process. In L. Luczynski(Ed.). *Handbook of dynamic in parent–child relations: Parenting as a goal–regulation precess*(pp. 145–187). Thousand Oaks, CA: Sage.
- Epstien, J. L. (1991). Effects on student achievement of teacher’s practices of parent involvement. In S. B. Silvern (Ed.), *Advances in reading/language research: Vol. 5. Literacy through family, community, and school interaction* (pp. 261–276). Greenwich, CT: Jai Press.
- Fairbanks, C. M, Freedman, D, Kahn, C. (2000). The Role of Effective Mentors in Learning to teach. *Journal of Teacher Education, 51*(2), 6–11.
- Feiman–Nonser, S. (1996). Teacher Mentoring: A Critical Review. (ERIC Document Reproduction Service No. ED 397 060)
- Fletcher, S. (2000). Person and context in becoming a new teacher. *Journal of Education for Teaching, 27*(2), 135–148.
- Galvez Hjernevik, C., (1986). Mentoring among Teachers: A review of literature. *Journal of teacher education, 37*(1), 6–11.
- Ganser, T. (2002). Supporting new teacher mentor programs: Strategies for principals. (ERIC Document Reproduction Service No. ED 466–702).

- Giffman, E., & Cassta, M. (1994). A Prevention Program for Middle-School High-Risk Youth. Paper presented at the Annual Meeting of the Northeastern Educational Research Association, October 26, Ellenville, NY.
- Gite, Z. W. (1992). The role of mentor teacher: A two study of teacher mentoring programs. Teacher Programs Council Research Report Series.
- Goldstein, L. S. (1997). 사랑으로 가르치기. 유아교육에 대한 페미니스트 접근. 염지숙 역 (2001). 서울: 창지사.
- Gottman, J. M. (2002). *Four parenting styles: The Emotion-coaching parent*. Seattle, WA: Talaris Research Institute.
- Halai, A. (2006). Mentoring in-Service teachers: Issues of role diversity. *Teaching and Teacher Education, 22*, 700-710.
- Harrison, J., Dymoke, S., & Pell, T. (2006). Mentoring teachers in secondary schools: An analysis of practice. *Teaching and Teacher Education. In Press, Corrected Proof, vol 22*.
- Hatzopoulos, F. L. (2003). A study of beginning teachers: perceptions of effectiveness of mentoring programs and teacher retention. Washington, D. C. ED: The George Washington University.
- Holloway, J. H. (2001). Research Link. The Benefits of Mentoring. *Education Leadership, 58*(5), 85-88.
- Howard & William, H. (2000). 철이 철을 날카롭게 하는 것 같이. 전의우 역 (2000). 서울: 요단.
- Jones, L., Reid, D., & Bevin, S. (1997). Teacher's perceptions of mentoring in a collaborative model of initial teacher training. *Journal of Education for Teaching, 23*(3), 253.

- Kochanska, G., & Murray, K. T. (2000). Mother-child mutually responsive orientation and conscience development: From toddler to early school age. *Child Development, 71*(2), 417-431.
- Kram, K. E. (1983). Phases of Mentor Relationship, *Academy of Management Journal*, vol, 26: 614.
- Ladd, G. W., & Burgess, K. B. (2001). Charting the relationship trajectories of aggressive withdrawn children during early grade school. *Child Development, 61*(4), 1081-1100.
- Ladd, G. W., Kochenderfer, B. J. & Coleman, C. C. (1996). Friendship quality as a predictor of young children's early school adjustment. *Child Development, 67*(3), 1103-1118.
- Lareau, Annett. (2000). *Home advantage: Social class parental intervention in elementary education*. Lowman & Littlefield.
- Levitt, M., Lane, J., & Levitt, J. (2005). Immigration Stress, Social Support, and Adjustment in the First Postmigration Year: An Intergenerational Analysis. *Research in Human Development, 2*(4), 159-177.
- Lincoln, Y. S., & Guba, E. G. (1985). *Naturalistic inquiry*. Newbery Park, CA: Sage.
- Martin, A., Ryan M. R., & Brooks, G. J. (2007). The joint influence of mother and father parenting on child cognitive outcomes at age 5. *Early Childhood Research Quarterly, 22*, 423-439.
- Merriam, B. S. (1988). 질적 사례 연구법. 허미화 역(1994). 서울: 양서원.
- Miedel, W. T., & Reynolds, A. J. (1999). Parent involvement in early intervention for disadvantaged children: Does it matter? Chicago Longitudinal study. *Journal of School Psychology, 37*(4), 379-402.

- Miller, S. A. (1995). Parent's attributions for their children's behavior. *Child behavior, 66*, 157-158.
- Noddings, N. (1992). *Caring*. Berkeley: University of California Press.
- Odell, S. J. (1992). *Mentor teacher program: What research says to the teacher*. Washington DC: National Educators Association.
- Okagaki, L., & Frensch, P. (1998). Parenting and children's school achievement. *American Educational Research Journal, 35*, 123-144.
- Robbins, S. P. (2003). *Organizational Behavior*, Prentice Hall.
- Roderick, J. (1986). Dialogue writing: Context for reflecting on self as teacher and researcher. *Journal of Curriculum and Supervision, 1*(4), 305-315.
- Scott, N. H. (1999). Supporting new teacher : A report on the 1998~99 beginning teacher induction program in New Brunswick. (ERIC Document Reproduction Service No. ED 437-437)
- Seligman, M. & Csikszentmihalyi, M. (2004). Positive psychology: An introduction. *American Psychologist, 55*(1), 5-14.
- Shapiro, E. C., Haseltine, F. P., & Rowe, M. P. (1978). Moving up: role models, mentors and the parton system. *Sloan Management Review, 19*(3), 51-58.
- Sigel, I. E., & McGillicuddy-Delisi, A. V. (2002), Parent beliefs are cognitions: The dynamic belief systems model. In M. H. Bornstein(Ed.), *Handbook of parenting* (2nd..), pp. 485-508). Mahwah, NJ: Erlbaum.
- Simmons, C. H., & Ruth, J. P. (1983). Developing internality and perceived competence: *The empowerment of adolescent girls. Adolescence, 18*, 193-200.

- Sipe, C. L., & Roder, A. E. (1999). Mentoring School-Age Children: A Classification of Programs. (ERIC Document Reproduction Service No. ED 431 070)
- Spradly, J. P. (1979). *The ethnography interview*. New York: Holt, Rinehart, & Winston.
- Spradly, J. P. (1980). *Participant observation*. (Lee, 1989) (trans.). New York: Holt, Rinehart & Winston.
- Spradly, J. P. (2006). 참여관찰법. 신재영 역. 서울: 시그마프레스. (원저 1980)
- Swap, S. M. (1993). *Developing home-school partnerships: From concepts to practice*. New York: Teachers College Press.
- Tamis-LaMonda, C. S., Shannon, J. D., Cabrera, N. J., & Lamb, M. E. (2004). Fathers and mothers at play with their 2- and 3 year-olds: contributions to language and cognitive development. *Child Development, 75*, 1806-1820.
- Tomlinson, P. (1995). *Understanding mentoring: reflective strategies for school-based teacher preparation*, Buckingham, Open University Press.
- Warner, J. (2005). *Perfect madness: Motherhood in the age of anxiety*. New York: Riverhead.
- Whitebook, M., & Bellm, D. (1996). Mentoring for Early Childhood Teachers and Providers: Building Upon and Extending Tradition. *Young Children, 52*(1), 59-64.
- Whitebook, M., Gomby, B., Bellm, D, Sakai, L. & Kipnis, F. (2009). *Preparing teachers of young children: The current state of knowledge, and a blueprint for the future. Part 2: Effective*

*teacher preparation in early care and education: Toward a comprehensive research agenda.* Berkeley, CA: Center for the study of child care employment, Institute for research on labor and employment, University of California at Berkeley. (ERIC Document Reproduction Service No. ED505 298)

Wilson, J. A. and Elman, N. S. (1990). Organizational benefits of mentoring. *Academy of Management Executive*, 4, 88-94.

Woodinger, M. G. (1990). April: A case study in the use of guided reflection. *The Alberta Journal of Educational Research*, 36(2), 115-132.

# ABSTRACT

## An Exploratory Study on the Mentoring Process for Mothers with Infants and Young Children in Multicultural Families

Cho, Mi-Young  
Dept. of Education  
The Graduate School  
Sungshin Women's University

The purpose of this study was to analyze difficulties of mothers with infants and young children in multicultural families, mother's change processes in multicultural families related to the mentoring program, the role of a mentor. This research questions were as follows:

First, what is difficulties of mothers in multicultural families to rearing infants and young children?

Second, what is aspects of mother's change in multicultural families related to the mentoring program?

Third, what is the role of a mentor to help mothers in multicultural families?

This study used ethnographic research methodology including group mentoring and in-depth interview which was applied for 9 mothers in multicultural families lived at U city and H city of GyeongGi Province from May 28, 2010 to October 10, 2010 in order to examine mother's change processes. During research terms, total 16 session's mentoring

data, total 88 session's interview data, observation data, journal data, data recoded by diary of mentoring were collected. All data were categorized and analyzed.

The major results of this study were as follows:

First, Difficulties of mothers in multicultural families related to rear their children include lack of understanding of Korean language, child's behavioral problems, economic problems, differences of child-rearing culture, and problems related with forming new interpersonal relationship. In other words, because they had lacked in understanding of Korean language, they didn't give to linguistic stimulus for their children, and because they didn't know proper instruction methods for child's behavioral problems, they didn't cope with them. Also, because they didn't have informational exchange among native Korean mothers, they didn't know new information about Korean educational policies and actual circumstances.

Second, mother's change processes in mentoring program which help child-rearing described as follows.

In early mentoring program, mothers who had difficulties with child-rearing due to lack in knowledge have provided with child-rearing knowledge and information continuously. They had begun to apply these child-rearing knowledge and information in real situation, and they had shared these experiences with other mothers in multicultural families.

Once when children had acted problematic behaviors and expressed negative feelings, mothers had inappropriate instruction and expressed negative feelings to their children because they had lacked in

understanding of child's behavioral problems. But through mentoring program, knowing developmental stages of infants and young children, they had changed to understand child's behavioral problems.

On the one hand, mothers who had felt much pressured to child rearing expenses and private education expenses have got right understanding about private education through mentoring program, they have reduced private education expenses in action with exchange objects used by their children.

On the other hand, mothers who had cultural conflict with husband and the family of their husband on account of different child-rearing culture have changed to understand cultural difference with sharing cultural conflict experiences through mentoring program.

Also, mothers who had interacted same native nations people didn't get new information about Korean educational policies and actual circumstances, so that they taken to position of child education passively. So mentors had let mothers acting roles of teaching assistants and teachers for a day in relation of child educational institutions through mentoring program. For these opportunities, mothers have changed to take a position of child education actively by acquiring information of child education, and have self-confidence about mother's role.

Third, in process of helping mother's child rearing, mentor's roles consisted of providing knowledge and information about child rearing, supporting to child rearing, considering of child-rear environments, forming to bond of sympathy, trying to relationship with mentees, providing opportunities of mother's role. These mentor's roles were described as follows.

Mentors had provided mothers who lacked in child rearing knowledge

with knowledge and information about child rearing systematically. They had provided materials such as films, videos, pictures used by easy terms in consideration of mother's understanding of Korean language.

Mentors had consulted with mothers who need to improve relationship with husbands, visited their home to help child education, so they had supported mothers professionally and emotionally in response of mother's situations and needs.

Mentors had constructed mentoring environments which mothers had felt comfortably. They had made mild and warm atmosphere, arranged 2 assistant teachers in order to focus mentoring program without interference with accompanied children.

Mentors had made to bond of sympathy with mothers who appealed to difficulties of child-rearing, who had experienced distress owing to discrimination and prejudice, who had conflict with husband and the family of their husband because of cultural differences.

Mentors had tried to make relationship with mothers as well as tie with mentor-mentee. In other words, they had tried to relate mother who had lack in information about child-rearing with had affluence in information about child-rearing.

Mentors had provided times which mothers shared experience with each others continuously, and considered own past, present, future in order to reflect mother's roles. Also, they had provided mothers with opportunities of roles of parents such as participation with teachers for a day, teacher of art in relation of child educational institutions, mothers had much more taken consideration of child's education ever, and had self-confidence about mother's role.