

# 다문화 가정 유아 보육을 위한 발도르프 프로그램의 적용 가능성 탐구\*

## Research on the Applicability of Waldorf Program as Educare for Multicultural Family Children\*

영남이공대학 사회복지·보육계열  
교수 조선희

Division of Social Welfare · Educare, Yeungnam College of Science & Technology  
Professor : Cho, Sun Hee

### ◀ 목 차 ▶

- |                       |             |
|-----------------------|-------------|
| I. 서론                 | IV. 결과 및 해석 |
| II. 발도르프 프로그램의 이론적 배경 | V. 결론       |
| III. 연구방법             | 참고문헌        |

### <Abstract>

The purpose of this study is to provide a qualitative investigation of the possibility that Waldorf education may help children in multicultural families to acclimate themselves to new surroundings in Korea.

An educare institution that had adopted the Waldorf Program since 2005 was selected. The parents and teachers of 13 children with a multicultural background who had attended the educare institution were interviewed.

The questions were focused on linguistic development, social relationships, and cultural identity in order to determine the differences and changes in the children before and after adaptation to the Waldorf Program.

The summary of the results of this study is as follows.

The Waldorf Program exerts a positive influence on linguistic development, the formulation of social relationships, and on the cultural identity of children from multicultural families.

**주제어(Key Words):** Waldorf Education(발도르프 교육), Multicultural family(다문화 가정), Cultural Identity(문화 정체성)

---

Corresponding Author : Sun Hee Cho, Division of Social Welfare · Educare, Yeungnam College of Science & Technology, 274 Hyeonchungno, Nan-gu, Daegu, 705-703 Korea Tel: +82-53-650-9363 E-mail: chosh@ync.ac.kr

\* 이 논문은 2005학년도 영남이공대학 연구조성비 지원에 의한 것임.

## I. 서론

가정 형성 유형 가운데 하나인 국제결혼은 국내결혼과는 다른 가정배경을 형성할 수 있다. 국제결혼은 해마다 급격하게 증가하고 있으며, 특히 한국인 남성과 아시아계 여성의 결혼은 낮설지 않은 풍경이 되고 있다. 통계청 인구동태 통계연보(1990~2006)에 의하면 1990년에서 2006년까지 한국 남성과 결혼한 외국인 여성의 수는 총 190,150명이고, 한국 여성과 결혼한 외국인 남성은 90,295명이다. 그 중 2006년에만 국제결혼 39,690건 중 76.1%(30,208건)가 한국남성과 외국인 여성의 결혼이고, 나머지 23.9%(9,482건)가 한국여성과 외국인 남성의 결혼이다. 최근으로 올수록 국제결혼 중에서 한국 남성과 외국인 여성의 결혼이 차지하는 비율이 높아지고 있다.

2005년 한국남자와 결혼한 외국인 여성의 국가별 현황을 보면 조선족이 포함된 중국인을 선두로 베트남, 일본, 필리핀, 몽골 순이었다(통계청, 2006). 이러한 국제결혼은 결혼알선업체, 지방자치단체, 종교단체 등을 통해 확산되어 농촌에서 외국인 아내가 있는 가족이 신기한 현상이 아니게 되었다. 이러한 국제결혼 비율이 높아짐에 따라 2006년 4월 현재 이들 사이에서 출생한 초중고에 재학 중인 자녀수는 6,695명으로 초등학교생이 87.4%를 차지하며 2010년부터 급증할 것으로 예상된다. 2006년 8월 행자부 자료에 의하면 미취학 자녀수는 25,256명으로 추정된다(정정희, 2006a).

한국은 역사적으로 단일 민족국가로서 단일혈통, 단일언어, 단일문화를 강조하여 왔으며 이러한 태도는 타문화에 대한 이해와 수용에 어려움을 낳게 하였다. 외국인 이주 노동자 및 이주 여성들의 인권 침해와 그 자녀들의 소외와 관련된 문제들은 우리 사회에서 이들이 겪는 편견과 차별이 존재하고 있음을 보여주며 이들의 인권에 대한 논의를 부각시키고 있다. 전경화, 김지현(2001)은 유아기에 형성되는 편견 중에서 '성'에 대한 편견과 함께 '인종'에 대한 편견이 가장 심하게 나타나고 있다고 설명하고 있다. 이는 다문화적 배경을 가진 유아들이 공교육에 적응하기 위해서는 다른 또래의 아이들보다 더 많은 도전을 경험할 수 있음을 보여 주는 것이다. 또한 이들 다문화 가정의 유아의 국적은 한국이지만, 대부분 출생 이후 가정교육을 다른 나라의 문화와 언어를 향유하던 외국 출신 어머니에게서 받았을 가능성이 크므로 어머니의 배경이 자녀에게 영향을 미친다고 전제하면, 그들의 성장 과정이 한국인 부모의 유아와 다를 수 있는 것이다. 그리고 공교육에 진입한 이후에도 이러한 영향력은 남아있게 될 것이다(김미혜, 1983; 김수연, 2001; 한경아, 1994; 한혜원, 2002).

결혼이민자 가정에 관련된 많은 연구(노충래, 홍진주,

2006; 설동훈, 이혜경, 조성남, 2006; 정정희, 2006a, 2006b, 2006c; 한건수, 2006)에서 자녀 교육문제가 중요한 어려움으로 다뤄지고 있고, 그들의 자녀들이 적응에서 가장 문제가 되고 있는 것은 언어와 정체성 부분이다. 언어는 의사소통의 수단이자 모든 학습능력의 기초가 되기 때문에 중요하며, 이들의 한국어 사용 능력 정도에 따라 한국사회 적응과정과 사회적 관계형성이 다른 양상을 나타내게 된다. 이들은 한국에서 태어나서 자라고 있지만 한국어와 한국문화에 익숙하지 못한 어머니의 영향으로 언어능력이 일반 유아에 비해 현저히 낮아 기초학습능력 부진으로 연결되는 경우가 많다. 또한 외모의 차이나 어머니가 외국인이라는 점 때문에 대인관계에 소극적이게 되고 이로 인해 발달성 언어장애, 주의력 결핍 증세까지 나타나는 사례들이 보고되고 있다(정정희, 2006c). 특히 유아기는 언어와 사회성 발달의 결정적인 시기로 이 시기의 결손은 성장 후까지 심각한 영향을 미칠 수 있다는 점에서 대단히 중요하다. 문화적 정체성은 개별 유아마다 차이가 있을 수 있으며 가족의 경험과 개인적 성격에 강한 영향을 받게 되므로(윤갑정, 고은경, 2006; 정정희, 2006b) 이들에 대해 가족과의 파트너십을 강조하되 유아의 성격까지 고려한 교육적 서비스가 요구된다(윤갑정 외 1인, 2006). 또한 사회적 관계형성도 문화적 배경이나 국적의 차이, 혹은 외모에 의한 영향보다는 유아 개개인의 성격에 더 많은 영향을 받고 있으므로 이들이 자기를 실현하기 위한 적응과정에 사회적 관계형성은 필요하며 이를 위해 유아의 성격을 고려한 교육적 서비스가 제공되어야 한다(윤갑정 외 1인, 2006). 다른 문화를 이해하고 수용하기 위한 교육은 대부분 필요성은 느끼고 있지만 지도 자료와 방법의 부재로 어려움을 겪고 있는 경우가 많다.

최근 정부의 지원으로 지역 인적자원개발센터를 중심으로 결혼이민자 자녀 교육에 대한 프로그램이 개발되고 있다(이태상, 2006; 정정희, 2006a, 2006b, 2006c). 유아는 자유로운 분위기에서 융통성 있게 활동하면서 반복적인 놀이 활동을 통해 심화되고 확대되어 학습효과를 높일 수 있고(이숙재, 이봉선 2004), 교육부에서 펴낸 유치원 교육과정에서도 유아교육은 놀이를 통해 이루어져야 한다는 기본 원리를 제시했음(문채련, 2004)에도 이들 프로그램들은 학습교재를 통한 한국어 학습 프로그램이 주를 이루며 유아의 사회적 관계형성이나 문화적 정체성 발달에 고려되어야 하는 유아의 개별성은 고려되지 않고 있다. 그러므로 사회적 관계형성에 어려움을 겪는 다문화 가정의 유아를 위해서는 편안한 분위기에서 일상생활을 통한 언어발달을 촉진하고 유아의 개별성이 고려된 보육프로그램이 필요하다.

유아를 통합된 하나의 인격체로 교육하지 않고 경쟁적으로 무분별한 조기교육과 기능교육에 얽매인 오늘날 한국 유

아교육의 문제점에 하나의 대안이 될 수 있다고 보고된 (곽노의, 1996, 1997, 1999; 김성원, 2001; 김정임, 2005; 엄옥진, 1999; 정혜영, 1997) 발도르프 교육은 전인적 인간 교육을 실현하는 목적으로 유아의 개별성을 특별히 존중한다(곽노의, 1996, 1997; 김정임, 2005; 윤선영, 2002; Sassmanshausen, 1997). 발도르프 유아교육의 특징은 계획된 시간표에 의해 조직된 생활과 유아의 의식을 깨워 가르치는 식의 교육이 아닌 건강한 리듬 생활이다. 윤선영(2004)은 성인이 어린이들과 하는 삶속에서 리듬 생활을 가꾸어 간다면 안정감, 의지 강화, 자각의식 강화, 삶과 통합된 학습, 놀이를 통한 세상으로 다가감, 치유효과, 미래 삶에 대한 기대감, 자신감, 사회적 능력이 발달 된다고 했다. 김정임(2005) 또한 유아의 내·외적 리듬을 반영한 통합적 활동을 통해 유아의 흥미, 호기심, 개별성, 자율성을 키워 생명력에 생기를 줄 수 있다고 했다. 류왕효(2005)는 발도르프 교육이 보육현장에서 유아에게 안정감 증대, 집중력 향상, 예측능력 향상, 유아 간 분쟁 및 소음 감소의 성과를 나타냈다고 했다. 그러므로 인간의 '개별성'을 존중하고 언어발달에 긍정적인 영향을 미치는 것으로 보고된(강도은, 2002; 곽노의, 1996; 이정희, 2002; Sassmanshausen, 1997) 발도르프 프로그램이 언어와 사회적 관계형성, 정체성 확립에 어려움을 겪고 있는 다문화적 배경을 가진 유아를 위한 보육프로그램의 한 방향을 제시할 수 있을 것으로 기대된다. 발도르프 교육은 이론에 맞추어 아동의 발달 속도를 조절하는 기술적 접근이 아닌 인간발달의 본성인 자연의 순리에 삶의 리듬을 맞추는 인간 발달 교육환경을 만들어 준다는 점에서 한 모델이 될 수 있는 가능성을 가지고 있기 때문이다.

본 연구는 다문화적 배경을 가진 유아들의 한국사회 적응을 돕기 위한 보육프로그램으로서 발도르프 교육의 가능성을 탐구하기 위한 목적으로 다음과 같은 연구문제를 설정하였다.

- 첫째, 발도르프 프로그램이 다문화 가정 유아들의 언어발달에 영향을 미치는가?
- 둘째, 발도르프 프로그램이 다문화 가정 유아들의 사회적 관계형성에 영향을 미치는가?
- 셋째, 발도르프 프로그램이 다문화 가정 유아들의 문화적 정체성 형성에 영향을 미치는가?

## II. 발도르프 프로그램의 이론적 배경

### 1. 발도르프 교육의 철학적 배경

발도르프 교육은 루돌프 슈타이너의 인지학(Anthroposophy)에 기초하고 있다. 교육자이면서 교육철

학사상으로 여러 방면에 영향을 끼친 슈타이너는 수학과 자연과학을 전공하였고 특히 괴테의 자연과학적 연구 방법에 정통하였으며 철학적 기초위에 폭 넓은 이념을 구축하였다. 1902년부터 자신의 연구 결과를 토대로 하여 독특한 정신과학적 연구 방법을 개발하였으며 이것을 그는 인간의 참된 본질을 의식하도록 이끌어 준다는 의미로 인지학(Anthroposophy)이라 불렀다. 그는 '교육에 대한 모든 질문은 인간과 인간의 삶에 대한 질문을 기초로 해야 한다. 인간의 삶에는 식물이 자라서 꽃을 피우고 열매를 맺는 것과 같이 미래를 가지고 있다. 따라서 인간에 대해 연구를 한다면 현재 있는 그대로에 대해 연구하기보다는 숨겨져 있는 인간 존재의 자연을 연구해야한다' 고 했다(Steiner, 1927). 이 말은 교육에 대한 질문은 어떤 프로그램이나 요구에 의해서 해결되는 것이 아니라, 어린이 그 자체의 자연으로부터 시작되어야 함을 의미한다(윤선영, 2002). 루돌프 슈타이너는 어린이를 인간이 되어가는 존재라고 표현하며 아직은 인간의 모든 특성을 갖추지 못하고 있지만 인간의 본질이 숨겨져 있는 존재로 인식하고 교육개혁가로서 전인교육을 주장하면서 인간의 신체, 정신 그리고 영혼의 본질을 규명하고 인간에 잠재되어 있는 발달 가능성을 제시하였다. 다시 말해서 인간에 대한 깊은 인식을 교육적으로 체계화한 것이다.(Steiner, 1948)

### 2. 슈타이너의 인간발달론과 3단계 교육론

슈타이너는 7년을 주기로 인간발달단계에 따라 단계별 교육 과제와 내용, 방법들을 설명하고 있다(김정임, 2006; 이정희, 2001; 정혜영, 1997; Lindenberg, 1975; Steiner, 1948).

1단계는 신체적인 탄생으로부터 약 7세에 이르는 기간으로서 보호막인 모태로부터 떠나 물리적 세계의 환경과 직접적으로 관계를 맺게 되는 시기이며, 이 시기에 유아는 신체적으로 괄목할 만한 성장이 일어나는 시기이다. Steiner(1948)는 이 시기 신체발달과 함께 의지가 발달하는데 유아에게 다른 발달을 위한 교육을 한다면 유아 내부의 힘이 분산되어 신체발달에 부정적인 영향을 미친다고 했다. 그러므로 유아기는 활동에너지를 지적인 학습을 위해 사용하지 말고 오직 신체 발달에 활용해야한다고 주장했다.

2단계는 7세에서 12세까지 보호막에 싸여있던 '생명체(Lebensleib)'가 바깥으로 나와서 작용하는 시기로 유년기에 육체의 형성에 작용했던 힘들이 상상의 능력과 예술적으로 형성하는 형상화와 체험의 능력으로 나타난다. 그리하여 대략 7세에 어린이는 자유로운 상상력, 즉 자유로운 표상능력과 기억능력을 지니게 된다(Lindenberg, 1975).

3단계는 사춘기가 시작되는 세 번째의 단계는 '감정체(Astral-Leib)'가 보호막으로부터 나오므로써 사고력이 발달

하기 시작하는 시기이다. 그러나 이 시기는 '자아체(Ich-Leib)'가 아직 보호막 속에 있기 때문에 자아의 성숙을 위하여 시간이 필요한 때이다.

슈타이너는 인간은 자유로운 상태에서 자신의 잠재능력을 가장 잘 자각한다고 믿었으며 이러한 자유 속에서 스스로의 본성에 맞는 개별적인 삶을 선택할 수 있다고 보았다. 결국 슈타이너는 자신의 독특한 인간발달론을 토대로 인간의 자유로운 선택에 의해, 마음과 정신세계를 획득해 가는 방법론으로 자연과 유리되지 않은 행위교육을 함으로서 의지, 감정, 사고를 조화롭게 지닌 '자유로운 인간'을 육성하고자 했다. 내적인 인간의 본질은 개인마다 다르고 고유한 것이라고 주장하는 발도르프 교육은 가능한 개별 인간에 맞는 교수방법을 도입하는 것뿐 아니라 학교라는 조직 속에서 남과 어울려 살 수 있는 사회성을 배우게 하는 것 역시 중요시 하고 있다(정윤경, 2004).

### 3. 발도르프 유아교육 원리

#### (1) 모방과 본보기

인간은 출생에서부터 학습능력을 갖고 태어나며, 모방을 통하여 학습한다. 유아는 그 자체가 완전한 감각기관인 동시에 완전한 의지의 존재다. 그러므로 7세 이전에 유아가 행하는 모방은 감각을 통한 수용과 의지에 의한 모사라는 이중적 과정을 지니고 있다. 즉 모방은 의지적 행위로 나타나므로 동일한 상황을 경험한다 하더라도 유아가 나타내는 행동의 형태는 다양하게 나타난다. 이것이 바로 유아의 의지에 의해 나타나는 행동, 즉 큰 의미의 자유가 존재하는 모방인 것이다(Sasmanshausen, 1997).

#### (2) 리듬과 반복

인간의 전체적인 삶은 일상생활에서 신체적·정신적 리듬을 타며 이루어진다. 우주와 자연이 같은 리듬으로 움직이며 그 속에서 인간의 삶도 안정감을 얻는다(곽노의, 1996, 1997, 1999; 김정임, 2005; 윤선영, 2002, 2004). 발도르프 유아교육의 가장 큰 특징인 리듬생활은 들숨과 날숨이 반복되는 생동감 있는 생활이다. 리듬생활은 시, 노래, 리듬이 담긴 이야기, 리듬이 있는 라이젠과 같은 리듬 놀이와 하루일과, 주간생활, 월간생활, 연간생활이 포함되며 생활 속에 양극적인 리듬요소가 들어있다. 이러한 리듬은 단지 외적으로 보이는 행동뿐만 아니라 유아의 내면에도 전체적으로 영향을 미치며, 삶을 형성하는 데 큰 역할을 하고 있다. 유아는 아직 이러한 다양한 인간의 리듬을 스스로 만들 수가 없으므로 성인이 리듬의 틀을 만들어 주어야 연속과 불변, 안정과 보호로부터 경험을 얻을 수 있는 것이

다. 즉 유아는 내일 가정이나 유아교육 기관에서 일어날 일을 미리 예측할 수 있어야 한다. 그래야 유아는 안심하고 이 세상을 발견하고 신뢰하면서 외부의 환경과 상호작용하면서 발달해 나아갈 수 있는 것이다. (김정임, 2006; 윤선영, 2002, 2004).

#### (3) 질서

유아는 질서를 통해 주위 환경에 있는 사물을 익히고 인간과의 관계 또한 익히면서 세상에 대한 안정감과 신뢰를 쌓는다(Sasmanshausen, 1997). 이러한 외부 환경의 질서는 유아가 새로운 세계를 만들어갈 수 있는 기본을 형성하게 해준다.

일상생활에서 필요한 물건이 항상 제자리에 놓여 있어야 유아는 내적으로 공간적인 질서를 배우게 되고, 정리된 공간은 유아에게 다른 여러 가지 창의적인 활동에 몰두할 수 있는 여유를 준다. 시간적 질서는 하루 일과를 운영하는 것과 직결되어 있다. 하루 일과는 인간 외부로부터 자극을 받아들이고 그 인상에 대하여 자신의 내적 감성에 집중하는 순간(들숨)과 자신 내부의 느낌과 감성을 표출하는 순간(날숨)이 조화롭게 함께 있어야 한다. 이렇듯 시간에 대한 질서는 하루 일과뿐만 아니라 일주일, 한 달, 일 년을 주기로 해서 규칙적으로 운영되어야 한다. 그럼으로써 유아는 이런 리듬적인 질서를 통하여 삶의 뿌리를 제대로 내리게 되는 것이다. 또한 유아는 감정적인 느낌과 내면적으로 자기 세계를 형성하려는 동기 속에서 타인과의 평온한 만남을 통해 유아 스스로가 혼자 힘으로 자립할 수 있는 외부에 대한 신뢰감을 만들어 간다. 이러한 내적인 질서는 유아에게 하나의 힘으로서 외부세계를 받아들이는 데 긍정적인 역할을 하는 것이다(김정임, 2006; 윤선영, 2002, 2004).

## Ⅲ. 연구방법

### 1. 연구대상

본 연구는 13명의 다문화 가정 유아가 다니고 있고 발도르프 프로그램을 운영하는 전라남도 화순군 소재 B어린이집을 선정하여 다문화 가정 유아의 생활을 가장 가까이에서 지속적으로 확인하며 영향을 끼치는 어머니와 담임교사를 대상으로 자유로운 면담을 통해 심층 조사하였다.

면담 대상은 다문화 가정 유아 9명과 그들의 어머니 7명, 그리고 담임교사 7명으로 선정하였다. 4명의 조선족유아의 경우 어머니나 유아가 외모상의 차이나 언어의 문제점이 상대적으로 많지 않기 때문에 자녀교육에 대한 불안감이 적어 부모교육이나 협력작업에 참여도가 낮은 편이고 면담 일에

참석하지 않아 연구대상에서 제외시켰다.

B어린이 집은 2005년 환경과 하루일과를 발도르프 리듬 생활로 완전히 전환하여 2007년 현재 7세반을 제외하고는 혼합 연령 반으로 운영하고 있다. 발도르프교육이 영유아기

에 인지적 학습을 배제하는 원칙에도 불구하고, 문자 교육이 선행된 후 취학하는 한국의 초등교육 환경을 감안하여 인지적 학습이 가능할 정도의 발달을 이루었다고 보는(Lang, 2005) 7세반에서는 인지적 학습을 시키고 있다. 교사들은 모

〈표 1〉 섬초롱반의 하루 리듬생활

시간	활동	내용	준비물	
7:30-9:00	등원 및 인사	-유아와 눈을 맞추고 반갑게 인사한다.(유아의 기분이나 몸 상태를 살펴본다) -유아가 옷과 가방을 자기 자리에 정리하도록 돕는다.		
9:00-10:50	자유놀이	-교실에 준비된 자연물, 수공예 장난감을 가지고 자유롭게 놀이 활동을 한다. -유아의 선택에 따라 다양한 예술, 요리, 수공예 등의 활동이 이루어진다. -교사는 자유놀이 중에 뜨개질을 하며 아이들의 놀이상황을 잘 관찰한다.	모든 놀잇감	
10:50-11:30	정리정돈 및 화장실 다녀오기	-교실 문을 열어 교실을 환기시킨다. -교사와 함께 노래를 부르며 즐겁게 놀잇감을 정리한다. -화장실에 다녀온 뒤 손을 깨끗이 씻는다.	비누, 수건	
11:30-11:50	오전간식	-자리에 앉아 꼬마선생님을 정한다. -꼬마선생님의 도움을 받아 친구들과 간식을 나누고 기도를 한 뒤 맛있게 먹는다. -다 먹은 유아는 간식 그릇을 정리하고 손과 입을 씻는다.	그릇, 포크, 컵, 간식, 앞치마, 비누, 수건	
11:50-12:10	함께하기 (모듬놀이)	-촛불 켜기: 친구들과 함께 하는 귀한 시간임을 알린다. -달팽이 끈: 선생님과 함께 달팽이 끈을 말며 조용한 분위기와 차분한 마음을 갖는다. -기름 바르기: 유아들과 눈을 맞추며 양손에 기름을 발라준다. -아침기도: 나 자신의 소중함과 자연의 아름다움을 느끼며 언어와 동작으로 감사의 기도를 한다. -손유희: 사랑이 담긴 손길과 아름다운 이야기가 담긴 손유희를 한다. -라이젠: 마음과 몸을 이용하여 리듬이 담긴 이야기를 함께 전개해 나간다. -유아 한명씩 머리를 쓰다듬어 주고 산책 갈 준비를 한다.	종, 기름, 초, 실로폰, 나무뿔, 달팽이 끈	
12:10-1:00	산책 및 화장실 다녀오기	-어린이집 주변의 산과 들로 나가 자연과 함께 그 변화와 소중함을 느끼며 신체 나들이를 한다. -모자와 옷을 정리하고 화장실에 다녀온다.	겂옷, 모자, 비누, 수건	
1:00-1:40	점심 및 자유놀이	-음식을 내어준 하늘과 땅과 많은 손길에 감사기도를 한 후 점심식사를 한다. -도시락을 스스로 정리해 가방에 넣고 이를 닦고, 손을 씻고 자유놀이를 한다.		
1:40-2:10	정리정돈/ 동화들을 준비	-교실을 환기시키고 노래를 부르며 유아들과 정리정돈을 한다. -교실을 약간 어둡게 하고 동화를 들을 준비를 한다.	놀잇감, 베게, 개인이불	
2:10-2:30	동화/ 휴식 및 오전반 귀가지도	-교사가 들려주는 라이어 연주소리와 함께 동화를 듣는다. -오전반 유아는 스스로 물건을 챙겨 귀가하도록 돕는다.	동화, 라이어, 실로폰	
2:30-4:10	조용한 활동 및 낮잠	-교사가 들려주는 자장가 노래 소리나 동화를 들으며 자연스럽게 잠들도록 한다. -잠이 들지 않은 유아는 휴식을 취하며 조용한 활동을 한다.	실로폰, 동화, 이불	
4:10-5:10	이불정리 정돈/ 간식	-노래를 부르고 커튼을 걷어 자연스럽게 깨도록 한다. -개인 이불을 정리하고 화장실에 다녀온 후 맛있게 간식을 먹는다.	개인이불, 베게, 간식, 그릇	
5:10-6:00	자유놀이 /귀가지도	-그림을 그리거나 종이접기 등 자유놀이를 한다. -유아의 물건을 챙기고 귀가하도록 돕는다.	색종이, 크레파스, 도화지, 놀잇감	
주간 예술과 특별활동	월요일	화, 수요일	목요일	금요일
	자유놀이	습식수채화	밀납공예	털실공 만들기, 먼길 산책

\* 4개 반의 하루리듬 일과표는 조금씩 차이가 있다. 주간 예술과 특별활동은 자유놀이 시간에 유아가 개별적으로 선택하여 이루어지고 교사의 재량에 따라 하루리듬 일과표를 구성하므로 자유놀이란에 주간 예술과 특별활동이 삽입되어 있는 반도 있다.

\* 점심식사시간과 산책 등 바깥놀이가 동시에 이루어지지 않게 반마다 약간의 시간조절이 있었다.

〈표 2〉 다문화 가정 유아 어머니의 배경

이름	출신국	나이	학력	입국년도	결혼 전 직업	현재직업	자녀수	래원기간	사용언어	대상자녀
마리아	필리핀	38세	고졸	2001년(6년)	가게 경영	공장근무	3명	3년 2주 2주	한국어	임성택(7, 남) 임경택(4, 남) 임언희(2, 여)
캔디	필리핀	25세	고중퇴	2003년(4년)	방직공장	전업주부	2명	1개월	한국어	최혜영(4, 여)
세이라	필리핀	33세	고졸	2003년(4년)		공장근무	2명	8개월	영어, 한국어	김범석(4, 남)
히로미	일본	37세	고졸	1996년(11년)	회사원	농사	1명	1년4개월	한국어	김대성(5, 남)
베린다	필리핀	37세	대졸	2000년(7년)	시청 공무원	공장근무	1명	1년4개월	영어, 한국어	박정연(6, 여)
라젤	필리핀	33세	전문대졸	2001년(6년)		농사	1명	1년4개월	영어, 한국어	변대필(5, 남)
바란지	필리핀	32세	대졸	2002년(5년)		공장근무	2명	1년4개월	한국어	나정태(5, 남)

〈표 3〉 다문화 가정 유아의 담임교사 배경

이름	나이	학력	교육경력	발도르프	교육 경력	다문화 가정	유아수/반인원
금낭화반 (7세)	박현미	35세	전문대졸	교육경력 11년	2년 5개월	3명/28명	임성택
	강나영	24세	전문대졸	교육경력 3년	2개월		
돌단풍반 (4,5,6세 통합)	황지숙	33세	전문대졸	교육경력 10년	2년 5개월	3명/25명	김범석, 최혜영, 나정태
	변지유	24세	전문대졸	교육경력 2년	1년 5개월		
섬초롱반 (5,6세, 장애통합)	김진아	24세	전문대졸	교육경력 2년	1년 5개월	4명/22명	변대필, 박정연, 김대성
민들레반 (영아)	김혜선	35세	전문대졸	교육경력 9년	2년 5개월	3명/15명	임언희, 임경택(장애아)
	이경순	47세	전문대졸	교육경력 8년	7개월		

\*표에 기술된 이름은 모두 가명임.

두 부천시 보육 정보센터 발도르프 교사 양성 단기과정을 수료했으며 원감과 담임교사 3명이 독일 슈투트가르트 유아교육 사범대학과 협력하여 한국루돌프슈타이너 인지학연구센터가 주최한 발도르프 영·유아 교육예술 전문교육과정(2년제, 900시간)을 수료하고 10일간의 독일 유치원 현장실습도 마쳤다. 3개 반의 리듬생활은 이들 전문교육과정을 수료한 교사들이 담당하고 있으며 발도르프 교육경력이 짧은 교사는 보조교사로 참여하고 있다. 나머지 교사들도 전달연수를 통하여 내용을 익히고 있으며 순차적으로 나머지 교사들의 전문가과정 연수도 계획하고 있다. B어린이집은 2007년 7월 현재 국제발도르프교육연합 후원기관으로 승인을 받기위한 심사를 받고 있는 중이다.

B어린이집의 발도르프 리듬생활에 맞춘 보육의 하루 리듬생활을 정리하면 표 1과 같다.

## 2. 자료수집

자료는 연구를 시작하기 전 화순의 B어린이집 원장과 원감에게 서면과 구두로 연구동의를 얻었으며 부모들에게도

연구의 취지를 설명하고 동의를 얻어 2006년 11월과 2007년 3월 두 차례에 걸쳐 실시하였다.

### 1) 유아 참여관찰

다문화 가정 유아의 어린이집 생활을 이해하기 위해 연구자와 연구보조원이 각 교실에서 참여관찰을 하였다. 1차 관찰에서 리듬활동에 참여하여 관찰자와 유아들과의 라포를 형성하여 2차 관찰에서 자연스러운 관찰이 될 수 있도록 하였다. 리듬활동에 참여하여 유아를 관찰하는 방법은 독일 발도르프 유치원에서 교사실습이나 방문자가 유아들의 리듬을 깨지 않도록 주어진 작업에 몰두하면서 관찰하는 법으로 유아들의 시선이 집중되지 않도록 유의하면서 관찰하였다. 관찰은 유아들이 등원한 후 자유놀이 시간부터 귀가까지 1시간 여에 걸친 산책을 포함한 하루리듬생활 전반에 걸쳐 이루어졌다. 관찰 중에 메모는 유아들의 리듬을 흐트리게 되므로 관찰 후 교실을 나와 현장노트를 기록하였는데 리듬생활에 다문화 가정 유아의 언어와 행동, 또래나 교사와의 상호작용, 각 사례에 대한 연구자의 느낌과 해석 및 의문점을 기록

하였다. 관찰 자료는 부모와 교사와의 심층면담에 보충자료로 사용하였다.

2) 부모 심층면담

다문화 가정 유아 어머니의 1차 면담은 연구자가 부모와의 협력작업 시간에 발도르프 교구를 만들면서 자유롭게 한국문화에 적응하는 과정에서의 어려움과 다문화 가정 유아의 성장 환경에 대하여 이야기를 할 수 있게 비구조화 된 면담으로 진행되었다. 이 시간에 함께 참여한 아버지의 의견도 참고하였다. 2차 면담은 개별적인 구조화된 심층면담으로 진행되었으며 면담시간은 1회당 1-2시간 정도 소요되었다. 어머니의 자녀 교육에 대한 생각, 어머니의 한국사회 적응실태와 그 부분이 자녀에게 미치는 영향 그리고 언어발달, 사회적 관계형성, 문화적 정체성의 연구내용에 관련된 내용을 중심으로 자녀가 연구대상 어린이집에 다니면서 변화된 점에 대해 질문을 하고 기록을 하는 방법으로 진행되었다. 외국인 어머니들이 대부분 녹취를 불편하게 느껴서 필기로 기록했으며 한국말이 서툴기도 하고, 기록할 시간적 여유를 가지는 이유에서 면담을 느리게 진행하였다. 답변이 이해하기 힘들거나 내용이 부족한 경우 추후 담임교사를 통해 보충 질문과 답변을 수집하였다.

3) 담임교사 심층면담

담임교사 1차 면담에서는 다문화 가정 유아를 교육하는 과정에서 겪은 다문화 가정 유아들에 대한 경험들에 대해 1차 유아관찰에서 연구자의 기록을 기초로 하여 자유롭게 이야기를 하고 연구자가 간단히 기록하는 비구조화 방법으로 조사했다. 2차 면담에서는 1차 면담의 기록을 기초로 한 구조화된 질문지에 대한 답을 담임교사가 미리 작성토록 하여, 면담을 통해 보충 대답을 듣고 기록하였다. 답임을 받은 유아의 언어발달, 사회적 관계형성, 문화적 정체성 등 연구내용을 포함한 전반적인 내용에 대해 발도르프 프로그램의 적용 전과 적용 후의 다문화 가정 유아의 어린이집에서 적응과정에서의 차이점과 변화에 대해 연구자가 정리하여 담임교사에게 기록하고 다시 확인하는 절차를 가졌다.

3. 자료 분석

자료의 분석과정은 자료의 통합, 자료의 분류 분석과 분류된 내용의 해석 및 연구결과 작성의 단계로 이루어졌다. 자유로운 면담으로 나온 내용을 현장기록과 질문지를 반복하여 읽으면서 상황을 묘사하는 단어들의 연관성을 고려하여 사례들을 언어발달, 사회적 관계형성, 문화적 정체성의 3개의 범주로 분류하였다. 해석과정에서 야기되는 오류를 줄이고 주관적인 해석을 최소화하기 위해 관찰 자료와 면담내

용 중에서 의문이 나는 내용은 수시로 담임교사에게 확인하는 작업을 거쳤다.

IV. 결과 및 해석

본 연구에서는 심층면담을 중심으로 모아진 자료를 통해 어머니가 느끼는 유아의 변화와 발도르프 프로그램을 통해 교사가 느끼는 유아의 변화를 각각 3개의 범주로 분류하였다. 이러한 각각의 범주에 해당하는 사례를 중심으로 결과를 기술하였다.

1. 어머니가 느끼는 유아의 변화

1) 언어발달

연구 대상인 다문화 가정 유아의 어머니들은 한국에 입국한 지 4-11년이 경과했기 때문에 일상적인 의사소통에는 문제가 없었다. 면담과정에서 연구자의 질문이나 질문에 포함된 단어의 뜻을 되묻는 행동이 나타나기는 하였으나, 대화를 하기에 큰 문제는 없었다. 면담과정에서 어머니가 한글을 사용할 수는 있지만 발음과 어휘력이 능숙하지 못하여 교육에 대한 관심과 열의는 높으나, 언어 능력의 부족 때문에 유아의 질문에 직접 답을 하지 못하고 아버지에게 답을 넘기는 경우가 많다고 하였다. 그리고 어머니 본인이 무능력하게 비춰지는 모습과 이 때문에 어머니와 자녀 사이에 벽이 생길까 하는 두려움도 엿볼 수 있었다. 그래서 부모교육이나 협력작업에 적극적으로 참여하는 열의가 한국 어머니들보다 높은 편이다. 유아가 어린이집에 다니면서 전체적으로 한국어 습득이 빨라지고 노래를 잘 부르며 성격이 활발해진 점을 부모들은 만족도가 높아진 것이 변화라고 설명했다.

‘엄마보다 한국말 더 잘해요. 어린이집에서 있었던 이야기, 노래 등을 집에서 다해줘요. 말이 많아졌어요.’

‘성격이 활발해지고 노래를 잘 불러요’

‘똑똑해지고 이웃집 아이들과 잘 어울리며 한국어 실력이 많이 늘고 노래를 잘해요’

‘배운 노래를 불러주고, 오늘은 요리를 만들었어요. 오늘은 인형놀이를 했어요. 등 엄마에게 즐겁게 이야기를 해줘요’

2) 사회적 관계형성

언어와 문화가 매우 낮은 지역으로의 이주는 대인관계에도 영향을 미칠 수 있다. 국제결혼을 통하여 이주해 온 어머니들은 대인관계가 대체로 소극적이다. 한국어와 문화에 대한 교육은 농촌지역 특성상 읍내까지 나가야 하는 교통의 불

편함과 농번기 일손부족의 이유로 원활이 이루어지지 않고 있다. 어머니들은 이주하여 온 지 최소 4년 이상이 되었지만 대체적으로 아직도 대인관계가 원활하지 않음을 확인할 수 있었다. 특히 발음과 외모가 상대적으로 차이가 나는 필리핀 출신의 어머니에게서 이런 상황은 두드러지게 나타났다. 주 일엔 외국인 거주자를 위해 영어 예배를 보는 교회에서 예배를 보고, 예배 후 오후시간을 교회에서 보내고 저녁에 집으로 돌아온다. 아이들은 어머니와 함께 교회에 모인 다문화 가정 유아들끼리 함께 어울리며 시간을 보낸다. 동네에 젊은 사람이 별로 없고, 또래 아이들이 없는 환경에서 대인관계가 제한적인 어머니에게서 자라는 다문화 가정 유아들은 낯선 상황에서 매우 소극적으로 대인관계를 형성하게 된다.

‘처음에 한국에 왔을 땐 말도 몰라요. 밖에 나가기 많이 무서웠어요. 지금은 많이 나아졌지만 그래도 필리핀 사람들 만나면 웃고 떠들고 정신없지만, 지금도 다른 사람한테 먼저 다가가기 좀 힘들어요.’

어머니 면담과정 중 한국생활에서 가장 힘든 점으로 언어 문제와 음식문제를 들었다. 이 두 가지 문제로 인해 대인관계가 소극적일 수밖에 없었다. 발도르프 프로그램에서는 부모의 참여가 절대적으로 중요하다. 왜냐하면 교재교구가 자연물로 되어 있고 주로 수제 교구를 사용하기 때문에 재료수집과 수가공의 과정에서 많은 시간과 정성이 들어가 교사 혼자서는 할 수 없기 때문이다. 부모들이 각 교구의 교육적 가치를 이해하고 교사와 공감대가 형성되어 부모들은 자발적이고도 매우 열성적으로 부모와의 협력작업에 참여하여 기꺼이 아이디어와 재료수집 및 노동력을 제공하며 함께 교구를 만드는 과정을 통해 부모들 간의 공동체 의식을 중요하게 생각하기 때문이다. 연구 대상 어린이집에서도 외모상의 차이나 언어의 문제점이 상대적으로 적은 조선족 가정을 제외한 다문화 가정의 어머니들은 부모교육이나 협력작업에 참여도가 높은 편이다. 이는 자신의 언어 능력 부족으로 아이의 교육에서 소외된 듯한 내적 결핍감을 부모교육이나 교구를 만드는 과정에 참여함으로써 보상적 충족감을 가지게 되는 것으로 해석된다. 그리고 다른 또래의 한국 어머니와 어린이집에서 자주 마주치면서, 인형 만들기, 수공예 등 부모와의 협력작업을 통해 자연스럽게 친밀해지는 계기가 마련된다. 이런 관계형성을 통해 다문화 가정 유아에 대한 부모들의 편견을 자연스럽게 해소할 수 있고 그 영향이 유아에게도 연결됨을 볼 수 있었다.

‘성택이가 동네 아이들과도 잘 어울리며 활발해졌어요.’

‘대필이는 어린이 집 가는 것을 너무 좋아해요. 잘못했을 때 어린이집 못 가게 한다고 하면 울고 잘못을 빌어요.’

‘범석이는 작년에 비해 올해는 말도 많아지고 활동적이고 친구들과도 잘 지내요.’

‘또래에게 놀림을 당한 일은 없어요. 아이들과 잘 놀아요.’

### 3) 문화 정체성

면담 대상자인 다문화 가정의 어머니들은 한결같이 결혼 초기에 문화적 차이가 크게 나타나 많은 혼란을 겪었다고 하였다. 특히 농촌지역의 가부장적인 문화와 전반적인 의식구조가 많이 달라서 혼란스러웠다고 하였다. 외국 출신 어머니는 현재도 한국 문화에 적응하는 단계라고 하였다. 대부분의 어머니는 현재 80% 정도 한국 문화에 적응해 있는 상태이고, 앞으로도 적응해가는 상황이라고 진술하였다. 즉 문화적 차이가 존재함으로 인하여 정체성의 혼란을 실감하는 것이다. 실제로 연구자가 관찰한 다문화 가정 유아 중 여자 아이의 경우 필리핀 어머니의 영향으로 모두 귀를 뚫고 귀걸이를 하고 있어 외관상으로 한국유아와 구별되어지는 모습을 볼 수 있었다. 일본에서 온 어머니의 경우는 시부모님과 동네 어른들의 일본에 대한 선입견으로 일본어를 전혀 사용하지 않는다고 하였다. 이런 점이 자녀에 대한 정체성 형성 과정에서 혼란으로 나타나게 된다. 어머니의 가치관에 출신국과 한국의 문화가 혼재된 상태에서 자녀 교육이 이루어지고 있는 것이다. 다문화 가정의 유아는 가정에서는 두 나라의 문화가 혼재된 교육과 어린이 집에서는 한국 문화의 교육을 동시에 경험하고 있는 것이다. 다문화 가정 어머니는 자녀에게 어머니의 출신 국에 대한 이해와 자긍심을 키워 줄 것인지, 한국 사회에 대한 정체성 형성에 매진할 것인가에 대해 고민하였다. 그러나 대부분 보수적인 농촌지역의 특성과 시부모님, 아버지의 의견이 더 크게 작용을 하고 한국사회에서 살아야 할 아이들이기 때문에 한국사회에 대한 정체성형성에 비중을 두고 한국아기로 키우려 하고 있는 편이었다. 면담 결과, 다문화 가정의 유아는 대부분 자신의 문화적 정체성에 대해 인식하고 있으나 가족환경과 개인에 따라 정도의 차이가 있는 것으로 나타났다. 그럼에도 불구하고 다문화 가정의 어머니들은 동네에 비교 대상인 한국아이들이 없어서인지 가족들만 생활하는 가정에서는 유아의 문화적 정체성에 대해 관심을 가지고 관찰하거나 심각하게 생각하지 않는 것으로 보였다. 발도르프 프로그램으로 전환한 후 다문화 가정 어머니가 느끼는 유아의 정체성 변화 부분에서 다문화 가정 어머니들은 유아들이 친구와 많이 사귀고 활발해진 점을 만족하며 한국인으로서 정체성을 가질 것을 기대했다. 또한 외국인 어머니를 부끄러워하지 않고 자랑스러워하는 점을 어머니 나라에 대한 이해와 인정으로 느껴 만족하는 것으로 보였다.

‘범석이는 어린이집에서는 활발한 것 같은데 집에서는 기운이 없어요. 다른 사람들 있는데서 누나(전처 소생)랑 함께 있기 싫어해요.’

‘대성이는 할아버지, 할머니 때문에 집에서는 일본어 사용을 하지 않아요. 한국에서 살아갈 아이니까 한국어를 잘해야 해요. 엄마와 한국어로 대화가 통하지 않아 짜증을 내곤 해요.’

‘정태는 엄마는 직장을 가고 집에서 고등교육을 받은 할머니가 키우는데 한국어만 하고 영어를 전혀 못해요. 집에 와서 어린이집에서 있었던 일과 배운 노래를 들려주기도 하고, 엄마에게 즐겁게 많은 이야기를 한국어로 해요. 엄마와 어린이집에 함께 가는 것을 좋아해요.’

‘정연이는 엄마가 필리핀에 있는 가족들과 매일 인터넷 채팅을 하는 것을 보고 자라서 인지 영어사용을 더 편해해요. 한국어를 잘 못해 걱정이예요. 마을에 다른 또래 아이들이 없어서인지 놀림을 받거나 하는 일은 없어요. 어린이집에서는 모르지만...’

‘성택이는 집에서 엄마와 한국어로만 말해요. 숙제를 할 때에도 혼자 잘하고 아이들과도 잘 놀아서 다른 것을 느끼지 못해요 한국말을 잘하게 돼서 공부를 잘했으면 좋겠어요.’

‘대필이는 엄마가 어린이집에 오는 것을 좋아해요. 영어를 할 줄 아는 것이 자랑스러운지...’

## 2. 교사가 느끼는 유아의 변화

### 1) 언어발달

교사면담에서 다문화 가정 유아의 경우 대부분 처음 어린이집에 올 때 또래의 유아에 비해 언어 발달이 느리고 표현력이 다소 미흡한 모습을 보인다고 하였다. 이러한 데에는 언어 능력이 낮은 어머니의 영향이 적지 않은 것으로 판단된다. 그러나 할머니와 아버지 등 함께 사는 가족들의 교육적 노력이 있는 소수 유아에 있어서 언어발달은 그렇지 못한 유아들보다 좀 더 나은 경향을 보이고 있었다.

‘정태의 경우는 엄마가 공장에 다니시기 때문에 할머니가 아이의 양육을 담당하는데, 어린이집에 오기 전부터 언어가 발달되어 의미파악이 이루어졌어요. 외모도 거의 한국아이와 동일해요. 할머니가 집에서 영어를 사용하지 못하게 해서 정태는 영어를 못 알아들어요. 할머니가 교육에 적극적이세요.’

‘정연이는 엄마가 공장에서 일하는 동안 옆집에 사는 초등학생 사촌언니와 주로 지내요. 집에서 엄마가 영어를 자주 사용해요. 정연이와 영어로 의사소통이 가능해요. 엄마와 한국어 의사소통이 어렵고 가족 외에 다른 사람과 대화할 때 이해가 어려워요’

‘성택이는 집에서 꼭 한국어만 사용해요. 아버지가 엄마에게 영어를 사용하지 못하도록 했어요. 현재 7세인 성택이는 언어표현, 습득이 또래 아이들과 비슷해요’

언어발달이 느린 다문화 가정 유아의 경우도 발도르프 프로그램 이후 7세반만 인지적 학습을 하루에 50분씩(월, 수, 금- 한글, 화, 목- 수학, 받아쓰기)하고 있는데 발도르프 프로그램 전환 전 4세부터 7개 영역별로 학습을 시켰을 때보다 친구와의 의사소통이 훨씬 원활해지고 쓰기와 읽기 등 전반적인 언어습득 능력이 더 향상된 것을 볼 수 있었다. 발도르프 프로그램은 하루일과의 리듬으로서 규칙적인 흐름이 있고 동화나 손유희, 시와 노래 그리고 동작을 하면서 온 몸을 통해 다시 내부로 자신을 모으는 라이겐 등 리듬을 가진 놀이가 거의 한 달씩 반복하기 때문에 아이들은 리듬과 반복을 통해 쉽게 받아들이고 거의 외우는 정도로 익숙해진다. 이는 유아가 하루일과 속에서 커다란 언어적 자극을 받도록 유도되는 것이다. 이 반복되는 리듬이 아이에게 안정감을 주고 편안함을 가지게 하여, 유아들은 지루해 하기 보다는 점점 더 자신감 있게 활동하며 일상생활에서 자연스럽게 문장을 사용, 언어의 표현력이 향상된 것을 볼 수 있었다. 이런 결과는 한 주제에 대한 이야기를 반복함으로써 공동체함과 공동행동이 가능해지고 언어촉진도 이루어진다는 선행연구 결과(곽노의, 1996)와 일치된다. 동화나 인형극을 통해 듣기 능력과 집중력이 향상되고 자유놀이에서 동화나 인형극 흥내를 내면서 언어적 모방놀이가 일어나 언어발달에 도움이 되었다. 이는 자유로운 분위기에서 반복적인 놀이 활동을 통해 심화, 확대되어 학습효과를 높일 수 있다는 이숙재, 이봉선(2004)의 연구결과와 동일하다.

‘발도르프 프로그램 전의 아이들은 말수가 적고 외톨이였던 반면 지금 우리 아이들은 굉장히 활발하고 긴 동화를 듣고 문장으로 쉽게 텍스트를 읽고 외우는 걸 보면 발도르프 리듬과 한 달 내내하는 손유희, 동화 등이 아이들의 언어 표현에 영향을 준 것 같아요.’

‘개구리왕자 인형극을 매주 하고 있는데 어느 날 자유놀이시간에 보니 아이들이 인형극의 대사를 그대로 사용하는 거예요. 한 아이가 문을 두드리며 노래를 부르자 범석이가 대사를 받아서 하며 노래를 부르는 거예요.’

‘7세반 성택이는 처음 문자 교육을 받는데 언어표현, 습득 면에서 또래 아이들과 비슷하고, 읽기 쓰기도 가능해요. 발도르프 프로그램 전에는 일찍부터 문자 교육을 했었는데 지금과 비교하면, 지금 아이들은 문자 교육을 하지 않는데도 7세가 되어 문자교육을 해 보면 국어 쓰기, 읽기 등의 언어습득이 훨씬 더 빠른 것 같아요. 한동안 같은 손유희, 동화를 듣기 때문에 좀 더 편안해 하고 그것을 습득하는데도 아이들에게는 쉬웠던 것 같아요.’

### 2) 사회적 관계형성

대인관계가 원활하지 않은 어머니의 영향과 또래 아이들

이 없는 농촌 환경에서 자라던 다문화 가정 유아들은 낯선 상황에서 매우 소극적으로 대인관계를 형성하게 된다. 처음 어린이집에 오는 경우 놀이에 잘 어울리지 못하고 주변에서 바라보며 탐색을 하거나 혼자서 노는 경우를 볼 수 있었다.

‘어린이집에 온지 한 달 된 해영이는 친구들과 상호놀이 보다는 혼자서 인형을 안고 노는 경우가 많아요.’

‘대성이는 친구와 갈등상황이 생기면 말을 하기보다 짜증을 내며 울먹이고 소리를 지르기도 해요’

‘자유놀이 시간 아이들의 놀이 모습을 관찰해 보면 놀이의 규모가 상당히 커요. 들어온 지 얼마 안 된 아이들은 혼자 인형을 가지고 놀거나 놀이의 규모가 작아요. 1-2명 정도로’

발도르프 프로그램 중 모둠놀이, 라이젠은 원으로 앉아 손을 잡고 하는 행위가 많고, 자유놀이시간에 몸으로 접촉하는 놀이가 많은 것이 다른 유아들이 다문화 가정 유아를 자연스럽게 받아들이는 효과를 나타냈다. 정형화된 놀잇감보다는 돌, 나무 열매, 형깁인형, 보자기, 긴 막대, 끈, 씨앗 등 자연친화적인 단순한 놀잇감과 더불어 주변의 물건을 모두 놀이에 동원하는 능력을 발휘하여 많은 아이들이 참여하는 확대된 놀이형태의 모습도 볼 수 있었다. 이 자유놀이 시간에 유아교사는 그날 활동에 관련된 의미 있는 작업들, 즉 아침간식 준비, 천 다림질, 놀잇감 뜨개질, 인형제작을 하면서 교실안의 아이들을 의식하고 있다. 이처럼 교사가 일하고 있는 모습을 본보기로 하여 교사의 행위가 다시 아이들의 놀이에 다양하게 변형된 모습으로 나타나기도 한다. 이처럼 공동의 체험을 통해 공동 놀이가 일어남으로서 정형화된 놀잇감을 사용했을 때보다 놀이의 규모가 커지게 된다.

발도르프 프로그램은 혼합 연령을 통한 장애아동 완전 통합을 원칙으로 하고 있다. 혼합연령 그룹 안에서 유아들은 서로 돕고 갈등이 생기면 그것을 풀어내는 것을 배우며 역할 놀이의 동일시를 통해 사람에 대한 편견이 없어지고 나이어린 동생이나 몸이 불편한 장애 친구를 도와주면서 사람에 대한 배려심을 향상시킬 수 있다(이미란, 2006). 산책시간에 짝과 손을 잡고 움직이며, 힘들어하거나 뒤에 처진 친구, 동생들에게 먼저 다가가 손을 내밀며 도와주는 다문화 가정 유아의 모습을 볼 수 있었다. 사회적 관계형성이 신체활동을 통해 자연스럽게 이루어지는 것이다. 문채련, 이소은(2006)의 연구는 발도르프 유치원에서는 일과 중에서 놀이가 제일 많은 부분을 차지하고 생활주제 중심 유치원은 교육이 제일 많은 것으로 보고했다. 발도르프 유치원에서는 천연소재로 만들어진 놀잇감을 가지고 모방과 상상력을 발휘하며 소그룹으로 자연스럽게 놀이하는 모습이 많은 반면 생활주제 중심 유치원에서는 구조화되어 있는 놀잇감을 사용하는 경우가 많고 교사 주도적 수업이 이루어지고 있음을 연구에서 밝히고 있다. 발도르프 프로그램이 유아의 거친 신체놀이가 또래

간의 친구관계를 형성하고 유지하는 연합능력에 영향을 준다(이정숙, 2002; MacDonald & Parke, 1984)는 점에서 긍정적인 작용을 하는 것을 확인할 수 있다.

‘정태와 성택이는 외모 상으로는 한국아이와 같아요. 다른 아이들은 외모가 차이 나지만 같은 반 친구들은 크게 다르다고 생각하지 않고 별 차이 없이 대해요’

‘발도르프 프로그램 전환 전의 다문화 가정 유아의 경우 피부가 까맣고 생긴 것도 다르고 해서 아이들이 옆에 잘 가지 않았어요. 그 때는 5-6명 정도였거든요. 지금은 인원이 많아져서 그런지 별 차이 없이 대해요. 좀 다른 것 같아요’

‘2-3년 전에 까맣고 손에 주름이 많아 아이들이 원숭이손이라고 놀린 유아가 있었고 초기에 문자 교육을 했는데도 언어도 늘지 않고 혼자 노는 아이로 고정되었어요. 요즘 우리 아이들은 눈으로 보기 전에 손부터 잡고 포옹하고 그래서인지 놀리는 일이 전혀 없고 자연스럽게 수용하는 것 같아요’

‘생일잔치에서 요정을 정해 생일 맞은 친구를 축하해 주는데 성택이가 요정으로 뽑혔고 그 이후로 성택이 인기가 높아졌어요. 외국 엄마와 애정표현이 자연스러워 생일 맞은 친구를 스스럼없이 안아주고 뽀뽀해 주었어요. 한국아이는 쭈뼛쭈뼛 어색해 하며 대충 안아주는데 성택이는 마음을 담아 꼬옥 안아줬어요. 아이들이 그걸 느낀 것 같아요’

교사 면담에서 다문화 가정 유아를 교육하면서 어려운 점으로 편식습관을 꼽았다. 어머니가 한국음식에 편식습관이 있는 경우 아이도 자연히 편식을 하게 된다. 어머니가 한국요리를 잘 못하기 때문에 다양한 식습관이 형성되지 않게 되는 것이다. 발도르프 프로그램 전환 전에는 이 현저한 식습관의 차이로 인해 아이들의 놀림의 대상이 되어 또래와의 관계형성이 어려웠다. 그러나 발도르프 프로그램 이후에는 유아들과 함께 텃밭에서 키운 상추나 오이, 토마토 같은 야채들을 직접 수확해서 씻고 썰고 하는 요리활동을 통해 집에서 잘 먹지 않는 음식에 대한 거부반응이 줄어드는 효과를 나타냈다. 직접 재배한 유기농 음식으로 급식을 하고, 김장김치를 마당에 함께 묻는 작업을 하면서 자연스럽게 아이들의 식습관 형성에 도움이 되고 있다. 또한 발도르프 프로그램은 둥글게 한 식탁에 모여앉아 친구들의 배식을 기다려 다함께 시작하고 늦게 먹는 친구를 기다려 다함께 마치는 식사가 중요한 리듬의 중심이다. 늦게 배식 받는 친구나 편식있는 친구를 격려하고 기다려 주면서 생활리듬 속에서 공동체 의식을 가꾸어 가는 것이다. 그러나 가정과의 연계가 이루어지지 않아 완전한 식습관 개선의 어려움을 겪고 있다. 그 개선책으로 부모 협력작업시간에 어머니들이 잘 만드는 요리를 하나씩 만들어 와 나눠 먹으면서 다문화 가정 유아의 어머니들에게 한국음식을 소개해주고 정보도 공유할 수 있도록 하는 방법을 시도하여 효

과를 얻고 있다.

‘3년 전에 도시락을 싸오라고 했는데 필리핀 엄마가 도시락에 닭다리 하나를 넣어 보내주셨어요. 또래 아이들이 그것을 보고 놀린 적이 있어요. 필리핀 엄마에게는 닭다리가 좋은 음식이었나 봐요. 한 번 놀림의 대상이 된 경우 아이들과 잘 어울리지 못하고 언어발달도 느리고 혼자 노는 아이로 고정되었어요.’

‘다문화 가정의 유아의 경우 편식습관 때문에 친구들과 선생님의 눈치를 보며 교실에서 나갈 때까지 기다리느라 속도가 늦어 아이들에게 놀림을 당하기도 했어요.’

‘모두 둘러 앉아 편식하는 친구를 기다려서 식사를 마치면서 선생님 누구는 콩을 먹었어요 하고 칭찬하면 하루 종일 그 아이는 칭찬한 아이와 손을 잡고 다니는 등 사이 좋게 지내게 되요.’

### 3) 문화 정체성

다문화 가정 어머니들의 면접에서와 달리 교사들의 면접에서는 다문화 가정 유아들이 어머니와 함께 다양한 문화적 배경을 가진 사람들과의 교류경험을 통해 두 나라를 모두 자신의 정체성으로 인정하는 경우도 있고, 자신의 문화적 배경이 또래와 다르다는 것에 대해 그다지 생각하지 않은 듯 자연스럽게 어울려 노는 등 한 개인의 문화적 정체성은 개인마다 다를 수 있으며 가족의 경험이나 유아 개인의 성격에 영향을 받음을 알 수 있었다. 이는 민족적 정체성은 같은 민족적 배경을 가진 아동조차도 가족마다 개인마다 다를 수 있다(Gollnick & Chinn, 1994)는 연구결과와 연결된다.

‘영어나 필리핀어를 사용할 줄 알지만 원에서는 사용하지 않아요. 다문화 가정 유아들끼리도 원에서 한국말로 얘기해요’

‘대필이는 처음에 김치를 먹지 않았어요. 집에서 김치를 먹으면 구역질을 해서 아예 먹이지를 않았대요. 그런데 원에서는 김치를 먹어요. 먹을 수 있는데 엄마의 영향으로 편식의 형태를 보인 것 같아요. 한국 사람은 김치를 먹어야 돼요라고 선생님이 말을 하면 김치를 먹고 더 달라고 하기도 해요. 그런데 집에서는 김치를 먹지 않아요.’

‘하원하는 버스에 필리핀 어머니 두 분이 함께 타고 간 적이 있는데 필리핀 말로 대화하는 것을 듣고 버스에 타고 있던 아이들이 따라하며 웃었어요. 그때 제가 -대필이 어머니와 성택이 어머니는 대단하신 거예요. 한국말도 잘하시고, 영어랑 필리핀 말도 잘하시고 세 가지 말을 하시잖아요- 했더니 성택이가 고개를 끄덕끄덕하며 자랑스러운 얼굴을 하는 거예요. 7살인 성택이는 엄마가 다르다는 것을 인지하고 있어요.’

다문화적 배경을 가진 유아에 대한 교육적 서비스는 가족

과의 파트너십(Thorp, 1997)을 강조하고 아버지 나라와 어머니 나라 양쪽 모두에 대해 긍정적일 수 있도록 유아 자신에게 주어진 문화적 배경에 대해 자부심을 갖는 문화 정체성(Herring & Runion, 1994)을 확립하는 것이 필요하다. 즉, 한 개인의 문화적 정체성은 개인적 특성이나 자유성에 의해 형성되는 개인적 정체성과 집단이 요구하는 집단적 정체성이 조화를 이룰 수 있는 방향으로 논의되어야 한다(Singh, 1994)는 것이다. 발도르프 프로그램에서는 가족과의 파트너십을 강조하고 있다. 직접적인 교육이나 학습을 통한 다문화 이해보다 잦은 부모교육이나 부모와의 협력작업(아버지와 함께하는 목공, 어머니와 함께하는 습식수채화, 부모와 아이가 함께하는 양모공 만들기, 요리 만들기 등)을 통해 다문화 가정 어머니, 유아에 대한 편견을 자연스럽게 해소, 다문화를 이해하도록 하여 개인정체성 및 집단정체성 형성에 도움을 주고 있기 때문으로 생각된다.

‘부모교육시간에 부모님과 함께 목공 놀잇감을 만든 적이 있는데 성택이는 그 놀잇감을 항상 가지고 다녀요. 엄마, 아빠와 함께 만들었다고 자랑도 하면서요.’

‘엄마가 어린이 집에 오시는 것을 좋아해요. 엄마들이 직장을 다니시기 때문에 저녁시간에 부모교육을 하는데 정태는 엄마와 같이 오기도해요. 우리엄마라고 선생님께 인사를 해요’

아이의 개별적인 발달 특성이 배려된 발도르프 프로그램에서는 유아의 발달 조건을 고려하여 유아의 개별성을 존중하는데 역점을 둔다. 유아의 소질경향, 관심영역 또는 핸디캡을 주어진 그대로 받아들인다. 그 결과 개별성을 지닌 한 인간이 자신 고유의 길을 걸어갈 수 있도록 도와주는 것을 교육 목표로 설정하고 있다. 이런 과정이 바람직하게 이루어질 수 있도록 유아는 생활환경에서 성인의 본보기가 필요하므로 아이가 건강하게 성장, 발전해 나갈 수 있도록 어른의 입장에서 책임감 있게 제공되어야 한다. 또한 안전한 관계성의 성립과 각자 고유의 발달을 위한 시간이 필요함을 인정해야 한다(이정희, 2002). 혼합 연령을 통한 장애아동 완전 통합을 원칙으로 하는 발도르프 프로그램은 역할놀이의 동일시를 통해 사람에 대한 편견이 없어지고 나이 어린 동생이나 몸이 불편한 장애 친구를 도와주면서 사람에 대한 배려심을 향상시켜 다문화 가정 유아의 집단정체성 형성에 도움이 되고 있다. 그러므로 발도르프 프로그램의 개별성 존중은 ‘다르다’라는 것을 부정적인 시선이 아니라 있는 그대로 시선으로 바라봐주므로 유아가 문화 간 긍정적 태도를 가질 수 있는데 도움을 줄 수 있다. 유아 각자의 경험과 의식은 물리적 주변 환경에서 자신의 신체의 감각들을 통해 받아들인 인상에 의존하며, 직접적인 감각 체험을 통해 모방함으로써 배우게 되는 것이다.

## V. 결론

한국사회의 구성원으로서 자리를 잡아야 할 다문화 가정 유아의 점진적인 증가추세에도 불구하고 이들을 위한 다문화교육 프로그램이 거의 없는 실정이다. 사회적 관계형성에 어려움을 겪는 다문화 가정의 유아를 위해서는 편안한 분위기에서 일상생활을 통한 언어발달을 촉진하고 유아의 개별성이 고려된 보육프로그램이 필요하다. 발도르프 교육은 이론에 맞추어 아동의 발달의 속도를 조절하는 기술적 접근이 아닌 인간발달의 본성인 자연의 순리에 삶의 리듬을 맞추는 인간발달 교육환경을 만들어 준다는 점에서 다문화적 배경을 가진 다문화 가정 유아를 위한 보육프로그램의 한 모델이 될 수 있는 가능성을 제시한다. 본 연구는 발도르프 프로그램이 다문화 가정 자녀의 적응에서 큰 문제점으로 제시된 언어발달과 사회적 관계형성, 문화적 정체성부분에 도움이 되는지를 살펴보았다.

연구결과를 중심으로 정리하면 다음과 같다.

첫째, 발도르프 프로그램 중 동화나 손유희, 시와 노래 그리고 동작을 하면서 온 몸을 통해 다시 내부로 자신을 모으는 라이젠 등 리듬을 가진 놀이가 거의 한 달씩 반복하기 때문에 이 반복되는 리듬이 아이에게 안정감과 편안함을 가지게 하여, 자신감 있게 활동하며 일상생활에서 자연스럽게 문장을 사용, 언어의 표현력이 향상된 것을 볼 수 있었다. 이처럼 한 주제에 대한 이야기를 반복함으로써 공동체감과 공동행동이 가능해지고 언어촉진도 이루어진다는 연구결과(곽노의, 1996)와도 연결된다. 또한 자유로운 분위기에서 반복적인 놀이 활동을 통해 심화, 확대되어 학습효과를 높일 수 있다는 이숙재, 이봉선(2004)의 연구결과와도 동일하다.

둘째, 발도르프 프로그램에서는 부모교육이나 협력작업을 통해 다문화 가정 유아 어머니와 다른 또래의 한국 어머니와 자연스럽게 친밀해지는 계기가 마련된다. 이런 관계형성을 통해 다문화 가정 유아에 대한 부모들의 편견을 자연스럽게 해소할 수 있고 그 영향이 유아에게도 연결되는 효과가 나타났다고 생각된다. 텃밭 가꾸기 활동과 연계한 요리활동이 실시되면서 집에서 잘 먹지 않는 음식에 대한 거부반응이 줄어들어 식습관 차이에 의한 놀림으로 또래 간의 관계형성의 어려움이 줄어드는 효과를 나타냈다. 모듬놀이, 라이젠은 원으로 앉아 손을 잡고 하는 행위가 많고, 자유놀이 시간에 정형화된 완벽한 놀잇감이 아닌 자연친화적인 단순한 놀잇감을 이용하여 몸으로 접촉하는 규모가 큰 놀이가 많은 것이 다른 유아들이 다문화 가정 유아를 자연스럽게 받아들이는 효과를 나타낸다. 또래간의 관계형성이 신체활동을 통해 자연스럽게 이루어지는 것이다. 이런 결과는 유아의 거친 신체 놀이가 또래간의 친구관계를 형성하고 유지하는 연합능력에

영향을 준다(이정숙, 2002; MacDonald *et al.*, 1984)는 연구와 맥을 같이하며, 발도르프 프로그램이 유아의 사회적 관계형성에 긍정적인 역할을 담당하는 것을 알 수 있다.

셋째, 다문화 가정의 유아는 가정에서는 두 나라의 문화가 혼재된 교육과 어린이집에서는 한국 문화의 교육을 동시에 경험하고 있다. 한국사회에서 살아가야 할 아이들이기 때문에 한국사회에 대한 정체성형성에 비중을 두고 있는 편이며 경중의 차이는 있지만 대부분 자신의 문화적 정체성에 대해 인식하고 있는 것으로 확인되었다. 어머니와 함께 다양한 문화적 배경을 가진 사람들과의 교류경험을 통해 두 나라를 모두 자신의 정체성으로 인정하는 경우도 있고, 자신의 문화적 배경이 또래와 다르다는 것에 대해 그다지 생각하지 않은 듯 자연스럽게 어울려 노는 등 한 개인의 문화적 정체성은 개인마다 다를 수 있으며 가족의 경험이나 유아 개인의 성격에 영향을 받음을 알 수 있었다. 이는 민족적 정체성은 같은 민족적 배경을 가진 아동조차도 가족마다 개인마다 다를 수 있다(Gollnick *et al.*, 1994)는 연구결과와 연결된다. 다문화적 배경을 가진 유아에 대한 교육적 서비스는 가족과의 파트너십(Thorp, 1997)을 강조하고 아버지 나라와 어머니 나라 양쪽 모두에 대해 긍정적일 수 있도록 유아 자신에게 주어진 문화적 배경에 대해 자부심을 갖는 문화 정체성(Herring *et al.*, 1994)을 확립하는 것이 필요하다. 그러므로 연구 대상 어린이집에서도 가족과의 파트너십을 강조하고 직접적인 교육이나 학습을 통한 다문화 이해보다 잦은 부모교육(아버지와 함께하는 목공, 어머니와 함께하는 습식수채화, 부모와 아이가 함께하는 양모공 만들기, 음식 만들기 등)을 통해 다문화 가정 어머니와 유아에 대한 편견을 자연스럽게 해소하고 다문화를 이해하도록 하여 개인정체성 및 집단정체성 형성에 도움을 주고 있다. 혼합 연령을 통한 장애아동 완전 통합반의 운영은 역할놀이의 동일시를 통해 사람에 대한 편견이 없어지고 나이 어린 동생이나 몸이 불편한 장애 친구를 도와주면서 사람에 대한 배려심을 향상시켜 다문화 가정 유아의 집단정체성 형성에 도움이 되고 있다.

결과를 토대로 본연구의 제한점 및 후속연구를 위한 제언을 하면 다음과 같다.

본 연구에 참여한 유아들이 일본계 1명, 필리핀계 8명으로 9명에 불과하여 문화적 배경과 조사대상인 다문화 가정의 유아를 보육하고 있는 발도르프 어린이집의 숫자가 제한적이므로 연구결과를 일반화하기에는 다소 어려움이 있을 수 있다. 또, 유아의 가족배경과 물리적 환경 등 유아에게 영향을 미치는 다양한 외적 요인들이 제외되었으며 유아의 인성, 기질, 지능, 개인차 같은 유아의 내적 요인을 고려하지 못했다는 한계를 갖는다. 따라서 도시지역에 위치한 다양한 문화적 배경을 가진 더 많은 다문화 가정 유아를 대상으로 본 연

구에서 배제된 내, 외적 요인을 포함한 발도르프 프로그램 적용의 가능성에 대한 후속연구가 제안된다.

이러한 제한점에도 불구하고 본 연구는 다문화사회로 들어선 한국사회의 시대적 흐름에서 다문화 가정 유아 보육에 발도르프 프로그램의 적용가능성을 가늠해 보는 하나의 시도로써 의의가 있다고 본다.

■ 참고문헌

강도은 역(2002). *You Are Your Child's First Teacher*. 서울: 정인출판사.  
 강상희(1993). 발도르프 교육학에 관한 연구. 연세대학교 석사학위 논문.  
 광노의(1996). 발도르프유치원 교육이론과 활동. *유아교육연구* 16(1), 5-22.  
 광노의(1997). 독일의 열린 학교: 자유발도르프 유치원. *열린 유아교육연구*, 2(1), 92-104.  
 광노의(1999). *자유발도르프 유아교육*. 서울: 밝은 누리.  
 김미혜(1983). 혼혈 청소년 자아정체감에 관한 연구. 이화여자대학교 석사학위논문.  
 김성원(2001). Rudolf Steiner의 유아교육론 연구. 대구가톨릭대학교 박사학위논문.  
 김수연(2001). 한국의 혼혈인 복지정책에 관한 연구. 중앙대학교 석사학위논문.  
 김정임(2005). 발도르프 유아교육론과 리듬에 관한 연구. *영 유아교육연구*, 8, 41-59.  
 김정임(2006). *발도르프 유아교육에 대한 이해*. 서울: 학지사.  
 노충래, 홍진주(2006). 이주노동자 자녀의 한국사회 적응실태 연구. *한국아동복지학*, 22, 127-159.  
 류왕효(2005). 발도르프 교육의 한국 보육 적용에서 초기 성과와 문제점. *한국영유아보육학*, 41, 371-400.  
 문채련(2004). 유치원교사의 놀이개념에 관한 인식. *학교심리연구*, 8(1), 17-40.  
 문채련, 이소은(2006). 유아교육 프로그램 유형에 따른 5세 유아의 활동분석: 발도르프 프로그램과 생활주제중심 프로그램을 대상으로. *미래유아교육학회지*, 13(4), 237-256.  
 설동훈, 이혜경, 조성남(2006). 결혼이민자 가족실태조사 및 중장기 지원정책방안 연구. 여성가족부.  
 엄옥진(1999). 자유발도르프 유치원과 한국 유치원의 교육 비교연구. 인천대학교 석사학위논문.  
 윤갑정, 고은경(2006). 다문화적 배경을 가진 유아의 한국 유아교육기관에서의 생활에 대한 질적 연구. *유아교육연구*, 26(2), 147-168.

이미란(2006). 취학전 갖추어야할 7가지 능력: 발도르프 장애통합을 중심으로. 발도르프교육예술가 전문과정 주말연수, 인지학연구센터. 7월 17일.  
 이숙재, 이봉선(2004). *영유아의 발달과 교육*. 서울: 창지사.  
 이정숙(2002). 어린이들의 거친 신체놀이. *산학연구소 논문집*, 22, 95-106  
 이정희 역(2001). *정신과학에서 바라본 아동교육*. 루돌프 슈타이너(1907). 과천: 반디출판사.  
 이정희 역(2002). 새시대 새로운 영유아교육관을 말합시다. *행동하는 정신*, 9, 58-65.  
 이태상(2006). 다문화 교육 프로그램 운영을 통한 기초 학습 능력 증진 및 문화 정체성 형성. 대구경북RHRD세미나 2006-07, 67-100.  
 윤선영(2002). *발도르프 유아교육의 첫걸음-유아교사를 위한 안내서-*. 서울: 문음사.  
 윤선영(2004). *발도르프 리듬생활만들기*. 서울: 문음사.  
 정윤경(2004). *발도르프 교육학*. 서울: 학지사.  
 정정희(2006a). 결혼이주여성 자녀교육방안. 대구경북 RHRD세미나 2006-07, 51-64.  
 정정희(2006b). 다문화 가정 자녀 학습지원 및 유초등 다문화 이해증진. 결혼 이주여성 정착 및 자녀정체성 강화사업최종보고서, 97-168.  
 정정희(2006c). 다문화 시대를 대비하는 보육의 방향. 대구경북RHRD세미나 2006-03, 50-65.  
 정혜영(1997). 발도르프 학교교육의 사상적 이론적 기초: 슈타이너의 인지학적 교육론. *교육학연구*, 35(1), 1-16.  
 전경화, 김지현(2001). 유아문학을 통한 반편견 교육과 유아의 반편견 인식조사. *부천대학 논문집*, 22, 204-214.  
 통계청. *인구동태통계연보*, 각 연도  
 통계청(2006). 2005년 혼인·이혼통계결과, 5, 7.  
 한건수(2006). 다민족·다문화사회의 도래: 국제결혼의 증가를 통해본 한국사회의 과제. 대구경북 RHRD세미나 2006-07, 1-14.  
 한경아(1994). 한국 혼혈인의 실태와 문제. 효성여자대학교 석사학위논문.  
 한혜원(2002). 혼혈인에 대한 사회적 인식에 관한 연구. 국민대학교 석사학위논문.  
 Dancy, R. B.(1989). 당신은 당신아이의 첫 번째 선생님입니다 (강도은 역). 서울: 정인출판사.  
 Gollnick, D. M., & Chinn, P.C.(1994). *Multicultural education in a pluralistic society (4th ed.)*. NY: Macmillan College Publishing Company.  
 Herring, R. D., & Runion, K. B.(1994). *Counseling*

- ethnic children and youth from an Adlerian perspective. *Journal of Multicultural Counseling & Development*, 22(4), 215-226.
- Lang, P.(2005). 취학 전 아동의 발달. 발도르프 영유아 교육예술가 전문교육세미나 2005-08.
- Lindenberg, C.(1985). *Waldorfschulen: Aanstfreilernen. selbstbewussthandeln.* Hamburg.
- MacDonald, K., & Parke, R.(1984). Bridging the gap: Parent-child paly interaction and peer interactive competence. *Child Development*, 55, 1265-1277.
- Sassmanshausen, W.(1997). 발도르프유치원의 열린 그리고 자유로운 교육방안. *열린유아교육연구*, 2(1), 61-72.
- Singh, B. R.,(1994). Group identity, individual autonomy and education for human rights. *Educational Studies*, 20(1), 87-103.
- Steiner, R.(1927). *Wie erlangt man Erkenntnisse der boeberen Welt?.* Stuttgart: Verlag Freies Geistes Leben.
- Steiner, R.(1948). *Die Erziehung des Kindes vom Gesichtspunkte der Geisteswissenschaft.* Stuttgart: Verlag Freies Geistes Leben.
- Thorp, E. K.(1997). Children, 'race and racism: The limitations of research and policy. *British Journal of Educational Studies*, 39(4), 425-436.

---

(2007년 6월 12일 접수, 2007년 8월 31일 채택)