

다문화청소년 종단조사 및 정책방안 연구 I : 총괄보고서

- ▶ 책임연구원 : 양계민(한국청소년정책연구원 · 연구위원)
- ▶ 공동연구원 : 박주희(한국청소년정책연구원 · 전문연구원)

국 문 초 록

본 연구는 다문화청소년에 대한 중단자료를 분석함으로써 다문화청소년의 발달과정을 탐색하고, 다문화청소년과 비(非)다문화청소년 간의 유사성과 차이점을 파악하며, 다문화청소년들이 발달 및 성장과정에서 비(非)다문화청소년과 보이는 격차에 영향을 미치는 요인을 파악함으로써 다문화청소년의 특성에 부합하는 정책지원방안을 도출하는 목적으로 수행되었다. 연구의 목적을 위하여 본 연구는 크게 네 가지 영역에서 연구를 수행하였다. 첫째, 다문화청소년을 대상으로 패널을 구축하고 종단적으로 자료를 수집 및 분석하였다. 둘째, 기 구축된 패널 중 일부를 대상으로 심층면접을 실시하였다. 셋째, 국내외 다문화청소년 대상 국내외 정책을 분석함으로써 한국사회의 시사점을 도출하고자 하였다. 마지막으로 연구의 결과를 근거로 다문화청소년을 위한 다문화정책의 방향과 대안을 제시하였다.

연구의 결과를 요약하면 다음과 같다. 첫째, 패널자료로부터 학교생활을 중심으로 3년간의 발달과정을 분석한 결과 다문화청소년 집단 내에서 네 가지 발달양상이 도출되었다. 첫 번째 집단은 처음부터 지속적으로 적응수준이 높은 집단이고, 두 번째는 처음에는 발달수준이 높았으나 점차 낮아진 집단, 세 번째는 처음에는 발달수준이 낮았으나 점차 높아진 집단, 마지막 집단은 처음부터 지속적으로 적응수준이 낮은 집단이었다. 네 집단 중 가장 취약한 집단은 마지막 집단, 즉, 처음부터 지속적으로 적응수준이 낮은 집단으로 발달의 다양한 측면에서 어려움을 겪고 있는 것으로 나타났다.

이 결과로부터 다음과 같은 결론을 내릴 수 있다. 첫째, 다문화청소년들의 발달양상은 그 청소년의 환경 및 개인특성에 따라 매우 다양하다. 따라서 다문화청소년들의 다양성 및 각 집단의 발달특성을 고려하지 않은 일률적 지원정책은 비효율을 야기할 수 있다. 둘째, 다문화청소년의 특성에 맞는 요구부합적인 지원정책이 필요하다. 즉, 지속적으로 적응수준이 높은 집단의 경우 보다 역량을 강화할 수 있는 방향에서 비(非)다문화청소년들과의 통합적 지원이 강화될 필요가 있으며, 적응수준이 지속적으로 낮은 집단의 경우 취약한 요인을 개선할 수 있는 방안에 초점을 두어야 할 필요가 있다. 특히 지속적으로 발달수준이 낮은 집단의 경우 관심을 가지고 지켜봐야 하는 집단으로 향후 학교에서 중도탈락할 가능성이 네 집단 중 가장 높기 때문이다. 둘째, 질적연구에서는 청소년들의 학교생활을 중심으로

분석하였는데, 연구결과 다문화청소년들은 경제적 어려움과 사회적 연결망의 부족 등으로 어려움을 겪고 있었으며 특히 내년도 중학교에 진학하게 되는 전환기를 맞이하여 다양한 어려움을 겪게 될 가능성이 높음을 시사하였다. 따라서 이러한 다양한 맥락을 고려한 지원방안이 마련될 필요성이 있음을 시사하였다. 이에 본 연구에서는 다문화청소년을 위한 지원정책들이 더 이상 다문화청소년들을 '동질적인 집단'이라는 인식에 근거한 별도의 지원이 아니라 보다 수요자의 특성과 욕구에 맞는 실효성 있는 지원 정책으로 재구조화되어야 함을 제안하였다.

핵심어: 다문화청소년, 청소년발달, 종단연구, 사회통합, 다문화청소년 지원정책

연구 요약

1. 연구목적

본 연구는 2010년부터 시작된 다년간의 종단연구로, 연구 전체의 목적은 다음과 같음.

- 다문화청소년의 발달과정 추적에 위한 종단자료를 수집함으로써 다문화청소년들이 비(非) 다문화청소년들과 보이는 차이를 파악하고, 이에 영향을 미치는 요인 파악
- 다문화청소년들의 발달 및 성장과정에서 비(非)다문화가족 청소년과 보이는 격차를 해소하기 위한 정책방안 도출

2013년 연구의 목적은 다음과 같음.

- 다문화청소년의 발달과정을 종단적으로 추적하고, 발달에 영향을 미치는 요인 파악
- 발달의 변화양상에 따른 유형을 구분하여 그 유형의 특성 및 유형의 형성에 영향을 미치는 요인 파악
- 다문화청소년들의 건강한 발달과 역량강화를 위한 정책대안 도출

2. 연구방법

- 문헌연구
국내외 다문화가족 청소년 지원정책과 관련된 기존의 선행연구를 분석함으로써 현 정책의 문제점을 진단하고 해외 사례의 시사점을 도출함으로써 최종 정책제언에 활용함.
- 전문가 자문
최종 도출된 정책대안의 타당성 검토 등을 위해 연구자, 공무원 및 현장전문가를 대상으로 전문가 자문회의를 개최함.

○ 양적조사(패널설문조사)

2012년도에 구축된 1,442가구의 청소년과 학부모 및 다문화청소년이 다니는 학교 교사를 대상으로 CAPI를 활용하여 패널설문조사를 실시함.

○ 질적조사(심층면접)

다문화가족 청소년과 학부모, 그리고 교사를 대상으로 청소년의 학교생활과 관련하여 심층면접을 실시함.

○ 콜로키움

본 연구에서는 이주배경청소년들을 위한 해외 사례들을 분석하고 정책대안의 시사점을 도출하기 위하여 「해외 이주배경청소년 정책과 한국사회에의 함의」라는 주제로 콜로키움을 개최하였고, 또한 다문화청소년들이 지원으로 인하여 차별받지 않을 수 있는 방안마련을 위하여 「스티그마의 이해와 대응전략」이라는 주제의 콜로키움을 개최하였으며, 향후 패널데이터분석을 위하여 「STATA를 이용한 패널데이터분석방법」이라는 주제의 콜로키움을 실시하는 등 총 3회 전문가 콜로키움을 실시함.

○ 정책자문회의 및 정책협의회

여성가족부 업무담당자와 정책협의회를 통해 다문화청소년 지원정책의 방향에 대해 협의하고 최종보고서에 제안한 정책의 타당성을 검토함.

3. 주요결과

○ 패널종단연구: 양적조사

■ 종단변화양상(2011~2013) 분석

- 가정영역: 어머니에 대해 자랑스럽게 생각하는 수준은 평균값 자체가 높아서 대부분 자신의 어머니에 대해 자랑스럽게 생각하고 있었고, 이러한 양상이 시간에 따라 변화하지 않았으며, 아버지의 경우는 평균값이 2011년 당시 어머니에 비해 낮은 수준이었으나 시간이 증가함에 따라 점차 높아지는 추세를 보였음. 부모의 양육태도에서 감독의 태도는 변화가 없었으나 방임의 태도는 감소하는 경향을 나타내었음.

- 학교생활 및 성취요인: 전반적으로 다문화청소년의 학교생활 적응 수준이 긍정적인 방향으로 변화하고 있는 경향성을 보였다. 우선 학교생활에서 어려운 점이 없다고 응답한 비율이 점차 증가하는 경향을 보였고, 학교공부에 대해서도 역시 어려운 점이 없다는 응답의 비율이 조금씩 증가하는 경향을 보였다. 그러나 학교생활 적응의 하위 요인인 학습활동, 교사관계에서는 통계적으로 유의미한 수준의 변화는 없었고, 교우관계는 상승하는 추세인 것으로 나타났다. 성적과 관련해서는 학교성적수준 역시 변화가 없었고, 성적에 대한 만족도는 떨어지는 것으로 나타났으며 집단괴롭힘 피해경험은 점차 낮아지는 경향을 보였다. 성취와 관련된 요인으로 성취동기와 학업적 포부의 수준은 높아지는 추세를 보여 실질적으로 학업성적 자체가 높아지지 않는다 할지라도 학교생활과 관련된 적응의 수준이나 성취동기는 높아지는 추세를 나타냄.
 - 심리·사회적응 및 가치: 자아존중감, 자아탄력성, 삶의 만족도, 신체적 만족도 등이 모두 유의미한 수준으로 상승하는 경향성을 보임. 단지, 사회적 위축의 경향성만이 약간 높아지는 것으로 나타남. 국가관련 가치관에서는 한국인으로써의 정체감과 한국이라는 국가에 대한 동일시 정도가 점차 높아지는 것으로 나타났으며, 사회적 지지의 측면에서는 가족, 교사, 친구의 지지 모두 점차 상승하는 것으로 나타남. 또한 문화적응 스트레스는 낮아지고 이중문화수용태도와 다문화수용성도 점차 증가하는 경향성을 보여줌.
 - 신체발달과 건강: 키와 몸무게 모두 성장하였는데, 전국표준과 비교했을 때는 약간 낮은 것으로 나타남. 특히 전국표준과의 격차는 남자청소년의 경우 더 큰 것으로 나타남.
- 발달양상집단의 특성별 분석
- 학교생활적응의 수준에 따라 발달양상을 구분한 결과 3년간 일관되게 학교생활적응수준이 높은 고-고(HA)집단, 처음에는 학교생활적응수준이 낮았으나 점차 상승한 저-고(IM)집단, 이와 반대로 처음에는 학교생활적응수준이 높았으나 점차 낮아진 고-저(DA)집단, 그리고 처음부터 일관되게 학교생활적응수준이 낮은 저-저(LA)집단 등 총 네 개의 군집이 산출됨.
 - 일관되게 높은 학교생활적응수준을 보이는 고-고(HA)집단의 경우 학교생활과 관련된 부분은 물론이고 그 외의 거의 모든 영역에서 가장 성공적으로 적응하고 있는 집단이며, 두 번째로 적응을 잘 하고 있는 집단은 처음에는 학교생활수준이 낮았으나 점차 상승한 저-고(IM)집단이었고, 세 번째 적응도를 보이는 집단은 처음에는 학교생활수준이 높다가 점차 낮아진 고-저(DA)집단, 마지막으로 지속적으로 낮은 학교생활적응수준을 보인 저-저

(LA)집단의 경우 거의 대부분 영역에서 가장 취약하고 부적응적이며 어려움을 겪고 있는 것으로 나타남.

■ 발달양상집단에 영향을 미치는 요인

- 배경요인: 가정형편과 어머니의 연령, 아버지의 교육수준 등이 영향을 미치는 것으로 나타남.
- 부모요인: 부모의 양육태도, 즉, 감독과 방임의 변화가 중요한 영향을 미치는 것으로 나타났으며, 부모가 자녀의 공부에 대해 관심을 가지고 관여를 하는 경우 학교적응 수준이 점차 증가하는 것으로 나타남.
- 학교 및 성취요인: 학교 내에서의 집단괴롭힘 경험이 학교적응 수준이 점차 떨어지는 집단에서 유의미한 변인인 것으로 나타남. 또한 학교성적과 성취동기, 그리고 2012년도의 학업적 포부수준도 영향을 미치는 요인으로 산출됨.
- 사회적 지지요인: 가족의 지지, 교사지지, 친구지지가 모두 유의미한 영향을 미치는 요인으로 나타났고, 학교적응의 수준이 떨어지는 경우는 2011년에 비해 2012년에 가족의 지지가 떨어지는 특성이 있는 것으로 나타남. 반대로 학교적응의 수준이 점차 증가하는 집단은 2012년도의 가족, 교사, 친구의 지지가 증가된 집단인 것으로 나타남.

■ 요구조사 결과

- 현재로써 지원을 많이 받은 집단의 적응 수준이 더 높고, 가장 발달이 열악한 집단의 경우 지원의 경험이 적은 것으로 나타나 지원정책의 효과 경향성을 가늠해 볼 수 있음. 따라서 다문화청소년의 지원 정책은 이들의 건전한 발달을 위하여 지속될 필요가 있음.
- 다문화청소년을 대상으로 한 각종 지원은 일반 한국가정 청소년과 구분되지 않도록 지원할 필요가 있음. 구별의 문제는 다문화청소년에 대한 고정관념을 강화시키는 데 큰 영향을 미치기 때문에 향후 더욱 심각한 사회적 문제가 될 수 있기 때문임. 따라서 다문화청소년에 대한 올바른 이미지를 형성할 필요가 있으며 통합적 지원이 필요함.
- 다문화집단의 다양성에 주목해야 함. 지속적으로 적응을 잘 하는 집단의 경우 학습에 대한 요구와 관심이 많고 학교성적도 좋고 성격도 밝은 등 매우 긍정적 발달상태를 보이나, 반대로 지속적으로 적응수준이 낮은 집단은 지원의 수준도 낮고, 부모나라 말에 대한 관심도 없고, 공부에 대한 관심도 없는 등 집단별로 특성이 다름.

○ 패널중단연구: 횡단분석

- 어머니와 가정의 특성 중 부모의 소득수준 및 교육수준, 어머니와 자녀의 의사소통 정도, 어머니가 기대하는 자녀의 교육수준 및 자녀 학업에 대한 관심, 어머니의 스트레스, 부모효능감, 자아존중감 등의 심리사회적응, 어머니의 문화적응 등이 다문화청소년의 학교적응에 영향을 미치는 것으로 나타남.
- 이에 비해 다문화청소년 지원을 위한 프로그램 제공 여부나 다문화가족 학생 전담교사 배치 여부, 전체 학생 대상 다문화교육 프로그램 수행 여부 등과 같은 학교환경은 다문화청소년의 학교적응에 유의미한 영향을 미치지 않는 것으로 나타남. 오히려 다문화청소년을 분리하여 지원을 제공하는 경우 청소년의 학교생활적응에 부정적인 영향을 미치는 것으로 나타남.

○ 패널중단연구: 질적연구

- 경제적 여건과 사회적 연결망의 절대적 부족, 경제적 여건과 사회적 연결망의 상대성과 피상성, 사회적 연결망은 갖추어져 있지만 경제적 여건이 부족한 경우로 유형화될 수 있으며 각각의 상황에 따라 다른 이해와 해석을 보임.
- 이혼 가정의 경우에는 부부간 사생활의 문제로 볼 수도 있으나 다문화가정의 경우에는 생계 및 자녀의 진로 문제가 더욱 심각해질 수 있으며 공동체와 지역사회 내에 발생하는 '소문', '평판' 등의 문화적 문제가 발생할 여지가 많음.
- 부모의 출신국 문화와 언어에 대한 자녀들의 부정적인 태도 및 부모-자녀라는 특수한 관계로 인한 이중언어 교육의 어려움, 예체능에 대한 자녀들의 많은 관심과 부모의 방관적 태도, 다양함보다는 평범함을 선호하는 자녀들의 극단적인 정체성의 선택, 자녀의 청소년기에 대한 부모의 이해부족 등으로 나타남.
- 초등학교 자녀의 학교, 방과 후 생활이 일반적인 초등학교와 비교했을 때 판이할 정도로 다르게 나타남. 여기서는 오히려 다문화가정 아이들 사이에서의 왕따(집단따돌림) 등이 발생하기도 함. 이 왕따 현상은 가정의 경제사정, 부모의 문화적 차이, 다자녀로 인한 돌봄의 부재 등에서 비롯됨.

4. 정책제언

○ 정책의 방향 1: 분리가 아닌 통합

- 핵심과제 1: 대상중심에서 서비스중심으로
- 핵심과제 2: 낙인감(Stigma) 방지 방안 마련

○ 정책의 방향 2: 지원과 역량강화의 균형

- 핵심과제 3: 다문화청소년의 발달특성에 맞는 맞춤형 지원
- 핵심과제 4: 다문화청소년의 주도성 및 리더십 역량 강화
- 핵심과제 5: 다문화청소년의 심리·정서적 적응 지원

○ 정책의 방향 3: 지지집단의 역량강화

- 핵심과제 6: 부모교육 및 역량강화
- 핵심과제 7: 교사대상 다문화역량 강화
- 핵심과제 8: 청소년지도자 및 청소년기관 실무자 다문화역량강화
- 핵심과제 9: 다문화가정 출신 교사 양성 프로그램 개설

목 차

I. 서론	1
1. 연구의 배경과 목적	3
2. 연구추진경과	8
3. 연구내용 및 방법	13
4. 연구절차	16
5. 보고서의 구성 및 내용	17
II. 다문화청소년의 현황	25
1. 다문화청소년의 정의	27
2. 다문화청소년의 인구통계학적 분포	29
III. 패널조사방법	35
1. 패널 설계 및 구축	37
2. 실사준비	44
3. 패널관리	63
4. 패널유지현황	75
5. 통계승인	94
IV. 3년간 종단 변화 추이	101
1. 조사대상자 특성별 분포	103
2. 다문화청소년의 3년간 변화추이 비교	106
3. 요약 및 소결	133
V. 발달양상에 따른 차이	135
1. 학교생활적응의 발달양상에 따른 집단 구분	137

2. 군집분석(Cluster Analysis) 결과에 따른 집단특성 비교	139
3. 발달양상 집단에 영향을 미치는 요인	184
4. 요약 및 소결	190
VI. 다문화가족 지원에 대한 수요자 요구분석	193
1. 요구분석의 필요성 및 목적	195
2. 요구분석의 내용 및 방법	196
3. 요구분석 결과	197
4. 요구조사 결과 요약 및 결론	231
VII. 국내 다문화청소년 지원정책	235
1. 제2차 다문화가족정책 기본계획(2013~2017)	239
2. 다문화청소년 지원정책의 한계와 방향	261
VIII. 해외 다문화청소년 지원정책	267
1. 해외 다문화청소년 지원정책 분석의 배경	269
2. 분석방법	269
3. 분석결과	271
4. 해외사례의 시사점	308
IX. 결론 및 정책제언	313
1. 연구결과 요약	315
2. 정책제언	323
참 고 문 헌	339

표 목 차

〈표 I-1〉 다문화종단연구의 단계별 연구목적	7
〈표 II-1〉 외국인주민자녀의 지역별 분포	29
〈표 II-2〉 외국인주민자녀의 부모국적별 분포	30
〈표 II-3〉 연도별 다문화가정 초·중·고 학생 수	32
〈표 II-4〉 학교급별 다문화가정 학생 수	32
〈표 III-1〉 전국 초등학교 및 초등학교 4학년 다문화학생의 수와 지역별 구성 비 (2011년 기준)	39
〈표 III-2〉 시/도별 표본 배분 결과	41
〈표 III-3〉 청소년용 설문문항 구성내용	45
〈표 III-4〉 2013 청소년 설문지 수정사항	47
〈표 III-5〉 어머니용 설문문항 구성내용	52
〈표 III-6〉 학부모용 설문지 수정사항	53
〈표 III-7〉 교사용 설문문항 구성내용	58
〈표 III-8〉 교사용 설문지 수정사항	60
〈표 III-9〉 외국인 학부모 조사표 언어별 사용 비율	61
〈표 III-10〉 외국인 학부모 출신국가별 조사표 사용 언어	62
〈표 III-11〉 외국인 학부모 시도별 조사표 사용 언어	63
〈표 III-12〉 조사원 지역별 분포	66
〈표 III-13〉 조사원 교육	68
〈표 III-14〉 조사원 모니터링 질문내용	70
〈표 III-15〉 2013년 홈페이지 추가 콘텐츠	74
〈표 III-16〉 다문화청소년 패널조사 유지현황	76
〈표 III-17〉 지역별 패널 유지율	77
〈표 III-18〉 3개년 연속 참가가구 수	78
〈표 III-19〉 국내 패널별 특성	79

〈표 Ⅲ-20〉 국내 패널별 유지율과의 비교	79
〈표 Ⅲ-21〉 2013 다문화 청소년 패널조사 지역별 패널 이탈 현황(전체)	80
〈표 Ⅲ-22〉 청소년 패널조사 이탈 이유	81
〈표 Ⅲ-23〉 어머니 출신국가별 패널 이탈 현황(전체)	83
〈표 Ⅲ-24〉 어머니 출신국가별 패널 이탈 현황(2013년 당해 신규 이탈)	84
〈표 Ⅲ-25〉 월평균 가구 소득별 패널 이탈 현황(전체)	85
〈표 Ⅲ-26〉 월 평균 가구 소득별 패널 이탈 현황(2013년 당해 신규 이탈)	85
〈표 Ⅲ-27〉 본인 판단에 의한 가정형편별 패널 이탈 현황(전체)	86
〈표 Ⅲ-28〉 본인 판단에 의한 가정형편별 패널 이탈 현황(2013년 당해 신규 이탈)	86
〈표 Ⅲ-29〉 어머니 직업 여부별 패널 이탈 현황(전체)	87
〈표 Ⅲ-30〉 어머니 직업 여부별 패널 이탈 현황(2013년 당해 신규 이탈)	87
〈표 Ⅲ-31〉 어머니 학력별 패널 이탈 현황(전체)	88
〈표 Ⅲ-32〉 어머니 학력별 패널 이탈 현황(2013년 당해 신규 이탈)	88
〈표 Ⅲ-33〉 조사원별 이탈 현황	89
〈표 Ⅲ-34〉 시/도별 이사 현황	92
〈표 Ⅲ-35〉 시/도별 세부 이사 현황	93
〈표 Ⅲ-36〉 1차 질의 및 검토사항	97
〈표 Ⅲ-37〉 2차 질의 및 검토사항	98
〈표 Ⅲ-38〉 3차 질의 및 검토사항	99
〈표 Ⅳ-1〉 조사대상 청소년의 수	103
〈표 Ⅳ-2〉 조사대상 청소년의 지역별 분포	104
〈표 Ⅳ-3〉 어머니의 출신국 분포	105
〈표 Ⅳ-4〉 아버지의 출신국 분포	106
〈표 Ⅳ-5〉 3년간 변화추이 비교의 영역	107

〈표 IV-6〉 부모 결혼상태의 변화추이	108
〈표 IV-7〉 월평균 소득수준의 변화추이	109
〈표 IV-8〉 아버지에 대한 자랑스러움 변화추이	109
〈표 IV-9〉 어머니에 대한 자랑스러움 변화추이	110
〈표 IV-10〉 부모양육태도의 변화추이: 감독	111
〈표 IV-11〉 부모양육태도의 변화추이: 방임	111
〈표 IV-12〉 학교생활에서 친구들과 어려운 점	112
〈표 IV-13〉 학교 공부를 하는데 가장 어려움 점	113
〈표 IV-14〉 학교생활적응: 학습활동	114
〈표 IV-15〉 학교생활적응: 교사관계	114
〈표 IV-16〉 학교생활적응: 교우관계	115
〈표 IV-17〉 학교성적수준	115
〈표 IV-18〉 성적에 대한 만족도	116
〈표 IV-19〉 집단괴롭힘 피해 경험 변화	117
〈표 IV-20〉 성취동기	117
〈표 IV-21〉 학업적 포부	118
〈표 IV-22〉 자아존중감	119
〈표 IV-23〉 자아탄력성	119
〈표 IV-24〉 신체만족도	120
〈표 IV-25〉 삶의 만족도	121
〈표 IV-26〉 우울	121
〈표 IV-27〉 사회적 위축	122
〈표 IV-28〉 가족지지 변화	123
〈표 IV-29〉 교사지지	124
〈표 IV-30〉 친구지지	124

〈표 IV-31〉 친한 친구의 수	125
〈표 IV-32〉 학교 내에서 어려운 일이 있을 때 도와주는 어른이 있는지 여부	125
〈표 IV-33〉 학교 밖에서 어려운 일이 있을 때 도와주는 어른이 있는지 여부	126
〈표 IV-34〉 자신이 어느 나라 사람이라고 생각하는지 여부	127
〈표 IV-35〉 한국인정체성	127
〈표 IV-36〉 다문화수용성	128
〈표 IV-37〉 이중문화 수용태도	129
〈표 IV-38〉 문화적응 스트레스	129
〈표 IV-39〉 키 차이(연도별)	130
〈표 IV-40〉 키 차이(성별)	131
〈표 IV-41〉 몸무게 차이(연도별)	131
〈표 IV-42〉 몸무게 차이(성별)	132
〈표 IV-43〉 전반적인 건강상태에 대한 주관적 인식	132
〈표 IV-44〉 3년간 종단 변화 추이 결과 요약	134
〈표 V-1〉 군집분석 결과	138
〈표 V-2〉 발달양상 특성 비교분석을 위한 영역	139
〈표 V-3〉 발달양상 집단별 성별 분포	141
〈표 V-4〉 발달양상 집단별 본인의 한국어 능력	141
〈표 V-5〉 한국어 이외에 사용할 수 있는 외국어가 있는지 여부	142
〈표 V-6〉 입학전 또는 초등학교 저학년 때 한국어 별도로 배운 경험 여부 ·	142
〈표 V-7〉 발달양상 집단별 부모 결혼상태 분포	143
〈표 V-8〉 가정의 분위별 소득수준	144
〈표 V-9〉 발달양상 집단별 소득수준(2011-2013)	145
〈표 V-10〉 발달양상 집단별 아버지 연령	146
〈표 V-11〉 발달양상 집단별 어머니 연령	146

〈표 V-12〉 발달양상 집단별 아버지 교육수준	147
〈표 V-13〉 발달양상 집단별 어머니 교육수준	147
〈표 V-14〉 발달양상 집단별 외국출신 부모 분포	148
〈표 V-15〉 발달양상 집단별 어머니의 출신국가 분포	149
〈표 V-16〉 발달양상 집단별 외국출신 아버지의 한국어 능력	150
〈표 V-17〉 발달양상 집단별 외국출신 어머니의 한국어 능력	151
〈표 V-18〉 외국인 부모님과 대화할 때 주로 사용하는 말	151
〈표 V-19〉 부모님이 서로 대화할 때 사용하는 언어	152
〈표 V-20〉 나와 아버지 사이에서 느끼는 가장 어렵거나 힘든 것	153
〈표 V-21〉 나와 어머니 사이에서 느끼는 가장 어렵거나 힘든 것	154
〈표 V-22〉 발달양상 집단별 부모양육태도: 감독	155
〈표 V-23〉 발달양상 집단별 부모양육태도: 방임	155
〈표 V-24〉 발달양상 집단별 부모의 학업 관심도 변화추이	156
〈표 V-25〉 발달양상 집단별 부모효능감 차이(2011-2013)	157
〈표 V-26〉 발달양상 집단별 자아존중감(2011-2013)	158
〈표 V-27〉 발달양상 집단별 일상생활 스트레스(2011-2013)	159
〈표 V-28〉 발달양상 집단별 부모의 신체적 스트레스(2011-2013)	160
〈표 V-29〉 발달양상 집단별 부모의 심리적 스트레스(2011-2013)	161
〈표 V-30〉 발달양상 집단별 부모의 문화적응 스트레스(2011-2013)	162
〈표 V-31〉 발달양상 집단별 학교에서 친구들과 생활하는데 가장 어려운 점	163
〈표 V-32〉 발달양상 집단별 학교 공부를 하는데 가장 어려운 점	164
〈표 V-33〉 발달양상 집단별 학교생활적응: 학습활동	165
〈표 V-34〉 발달양상 집단별 학교생활적응: 교사관계	165
〈표 V-35〉 발달양상 집단별 학교생활적응: 교우관계	166
〈표 V-36〉 발달양상 집단별 성적수준	166

〈표 V-37〉 발달양상 집단별 성적에 대한 만족도	167
〈표 V-38〉 발달양상 집단별 집단괴롭힘 피해경험	167
〈표 V-39〉 발달양상 집단별 장래 직업관	168
〈표 V-40〉 발달양상 집단별 학생이 원하는 학력 수준	169
〈표 V-41〉 발달양상 집단별 성취동기	169
〈표 V-42〉 발달양상 집단별 자아존중감	170
〈표 V-43〉 발달양상 집단별 자아탄력성	171
〈표 V-44〉 발달양상 집단별 신체만족도	171
〈표 V-45〉 발달양상 집단별 삶의 만족도	172
〈표 V-46〉 발달양상 집단별 우울	172
〈표 V-47〉 발달양상 집단별 사회적 위축	173
〈표 V-48〉 발달양상 집단별 가족지지	174
〈표 V-49〉 발달양상 집단별 교사지지	174
〈표 V-50〉 발달양상 집단별 친구지지	175
〈표 V-51〉 학교 내에서 어려운 일이 있을 때 도와주는 어른 유무	175
〈표 V-52〉 학교 밖에서 어려운 일이 있을 때 도와주는 어른 유무	176
〈표 V-53〉 발달양상 집단별 정체성	177
〈표 V-54〉 발달양상 집단별 한국인 정체성	177
〈표 V-55〉 발달양상 집단별 외국인 부모님 나라의 언어능력: 아버지	178
〈표 V-56〉 발달양상 집단별 외국인 부모님 나라의 언어능력: 어머니	179
〈표 V-57〉 발달양상 집단별 작년조사 이후 외국출신부모 나라 방문여부	179
〈표 V-58〉 발달양상 집단별 외국인 부모님의 나라에 대한 관심	180
〈표 V-59〉 발달양상 집단별 다문화수용성	180
〈표 V-60〉 발달양상 집단별 이중문화 수용태도	181
〈표 V-61〉 발달양상 집단별 문화적응 스트레스	181

〈표 V-62〉 발달양상 집단별 키	182
〈표 V-63〉 발달양상 집단별 몸무게	183
〈표 V-64〉 발달양상 집단별 건강상태	183
〈표 V-65〉 배경요인의 효과검증을 위한 다항로지스틱 회귀분석결과	185
〈표 V-66〉 부모요인의 효과검증을 위한 다항로지스틱 회귀분석결과	187
〈표 V-67〉 학교생활 및 학업성취요인의 효과검증을 위한 다항로지스틱 회귀분석결과	188
〈표 V-68〉 사회적지지 요인의 효과검증을 위한 다항로지스틱 회귀분석결과	189
〈표 VI-1〉 요구조사 방법, 대상 및 내용	196
〈표 VI-2〉 소득수준별 지원 경험 여부: 청소년	197
〈표 VI-3〉 다문화가족 대상 지원내용(중복응답): 청소년	198
〈표 VI-4〉 중복 지원 여부: 청소년	199
〈표 VI-5〉 중복 지원 내용(중복응답): 청소년	200
〈표 VI-6〉 다문화가족 청소년 지원에 대한 느낌: 청소년	201
〈표 VI-7〉 다문화가족 청소년 지원에 대한 생각: 청소년	201
〈표 VI-8〉 지원받은 프로그램의 필요성: 청소년	202
〈표 VI-9〉 희망하는 다문화가족 지원방식: 청소년	202
〈표 VI-10〉 소득수준에 따른 희망하는 지원(중복응답): 청소년	203
〈표 VI-11〉 작년 조사 이후 지원 수혜 여부 발달양상 집단별 차이: 청소년	204
〈표 VI-12〉 지원받은 내용에 대한 발달양상 집단별 차이(중복응답): 청소년	205
〈표 VI-13〉 지원 중복 여부에 대한 발달양상 집단별 차이: 청소년	205
〈표 VI-14〉 중복 지원에 대한 발달양상 집단별 차이: 청소년	206
〈표 VI-15〉 다문화가족 자녀 특별지원에 대한 느낌: 청소년	207
〈표 VI-16〉 다문화가족 자녀 특별지원에 대한 고마움 정도: 청소년	207
〈표 VI-17〉 다문화가족 자녀 대상 지원의 필요성: 청소년	208

〈표 VI-18〉 국가의 다문화가족 자녀 지원방식: 청소년	209
〈표 VI-19〉 희망하는 지원에 대한 발달양상 집단별 차이: 청소년	210
〈표 VI-20〉 소득수준별 지원 경험 여부: 학부모	211
〈표 VI-21〉 다문화가족 대상 지원내용(중복응답): 학부모	211
〈표 VI-22〉 중복 지원 여부: 학부모	212
〈표 VI-23〉 중복 지원 내용(중복응답): 학부모	213
〈표 VI-24〉 다문화가족 청소년 지원에 대한 느낌: 학부모	214
〈표 VI-25〉 다문화가족 청소년 지원에 대한 고마움: 학부모	214
〈표 VI-26〉 지원받은 내용의 도움 정보: 학부모	215
〈표 VI-27〉 희망하는 다문화가족 지원방식: 학부모	215
〈표 VI-28〉 소득수준에 따른 희망하는 지원(중복응답): 학부모	216
〈표 VI-29〉 현재 재직 중인 학교에서 지원되고 있는 프로그램(중복응답): 교사 ·	217
〈표 VI-30〉 지원 프로그램의 적합성: 교사	218
〈표 VI-31〉 지원 프로그램의 도움정도: 교사	218
〈표 VI-32〉 지원 사업의 긍정적인 측면: 교사	219
〈표 VI-33〉 다문화가족 학생을 위한 지원 사업의 부정적인 측면: 교사	219
〈표 VI-34〉 필요하다고 생각하는 지원(중복응답): 교사	220
〈표 VI-35〉 다문화가족 학생들에 대한 희망 지원의 방향	221
〈표 VI-36〉 고-저(DA)집단의 요구분석	223
〈표 VI-37〉 고-고(HA)집단의 요구분석	225
〈표 VI-38〉 저-고(IM)집단의 요구분석	226
〈표 VI-39〉 저-저(LA)집단의 요구분석	228
〈표 VI-40〉 교사의 심층면접 요구분석	230
〈표 VII-1〉 부처별 다문화가족지원사업 예산현황	238
〈표 VII-2〉 다문화가족정책 기본계획 중 다문화청소년관련 계획	240

〈표 VII-3〉 여성가족부 이중언어강사 양성사업 개요	245
〈표 VII-4〉 교육부 이중언어강사 양성사업 개요	246
〈표 VII-5〉 자녀발달서비스 구성 내용	253
〈표 VII-6〉 교사용 3종 매뉴얼 개발	260
〈표 VII-7〉 교육부 주최 2013년도 ‘다문화교육’ 교원연수 계획(안)	261
〈표 VIII-1〉 해외 다문화청소년 지원정책 사례 분석자료 목록	270
〈표 VIII-2〉 미국의 이주청소년을 위한 특별프로그램의 학급배정 및 편입절차	272
〈표 VIII-3〉 미국의 이주청소년을 위한 특별프로그램의 교과구성 및 지원프로그램	272
〈표 VIII-4〉 캐나다 빅토리아시의 교육 지원 프로그램	277
〈표 VIII-5〉 캐나다 빅토리아시의 생활 및 사회적응 활동	279
〈표 VIII-6〉 토론토 정착 및 교육 파트너십	280
〈표 VIII-7〉 캐나다의 다문화 이해 프로그램	281
〈표 VIII-8〉 호주의 교육프로그램	283
〈표 VIII-9〉 호주의 재정착 프로그램	284
〈표 VIII-10〉 호주의 주택지원 프로그램	287
〈표 VIII-11〉 영국의 멘토링 프로그램	291
〈표 VIII-12〉 ASI 지원사업의 종류	293
〈표 VIII-13〉 나이 및 수준별 독일어 학습 프로그램	294
〈표 VIII-14〉 스웨덴의 다문화센터 프로그램	308
〈표 IX-1〉 정책제언의 기본방향 및 핵심과제	324

그림 목 차

【그림 I-1】 본 연구의 분석틀	6
【그림 I-2】 다문화청소년 종단조사의 1단계 사업 내용요약 및 연구의 함의 ..	10
【그림 I-3】 2010~2017년의 연구 내용	13
【그림 I-4】 2013 연구의 흐름도	16
【그림 II-1】 다문화가정 학생의 유형	31
【그림 III-1】 다문화청소년 종단조사의 모형	38
【그림 III-2】 표본대체 과정	42
【그림 III-3】 다문화 청소년 패널조사 관리 체계	65
【그림 III-4】 리플렛	71
【그림 III-5】 다문화청소년 패널조사 유지현황	76
【그림 III-6】 통계승인절차	95
【그림 III-7】 통계승인공문	100
【그림 V-1】 발달특성에 따른 집단 구분	137
【그림 V-2】 네 가지 발달특성집단별 학교적응의 연도별 변화추이	138
【그림 VII-1】 언어발달지원사업 진행과정	243
【그림 VII-2】 언어발달진단 및 언어교육 과정	244

제 I 장

서 론

1. 연구의 배경과 목적
2. 연구추진경과
3. 연구내용 및 방법
4. 연구절차
5. 보고서의 구성 및 내용

제 I 장
서론

1. 연구의 배경과 목적

1) 연구의 배경

안전행정부가 발표한 「2013년 지방자치단체 외국인주민현황(13. 1. 1 기준)에 따르면 우리나라에 거주하는 장기체류 외국인·귀화자·외국인주민 자녀는 모두 1,445,631명으로 집계되고 있는데, 이는 우리나라 전체 주민등록인구 50,948,272명 중 2.8%에 해당하는 수치이며 2012년의 1,409,577명에 비하여 36,054명(2.6%) 증가한 수치이다(안전행정부, 2013). 이러한 외국인주민의 변동추이는 2008년 이후 매년 지속적으로 증가하고 있고 향후 이러한 추세는 지속적으로 증가될 것으로 예측되고 있다. 그 중 외국인주민자녀는 외국인주민 전체의 13.2%인 191,328명으로, 여기에는 부모 둘 다 외국인인 경우, 외국인과 한국인사이에서 태어난, 그리고 한국인부모 사이에서 태어났으나 부모의 재혼으로 현재 외국인과 한국인의 결혼가정에 있는 경우 등 총 세 가지 유형이 포함된다(안전행정부, 2013).

한국사회에 점차 외국인주민이 증가하게 됨에 따라 사회통합정책의 일환으로 정부주도의 다문화정책이 이루어지고 서구의 그 어느 나라보다도 이주민에 대한 정책이 발 빠르게 진행된 것은 사실이나 초기 정부정책의 기초는 한국사회에 유입된 결혼이민자나 이주노동자, 그들의 자녀들을 사회적응에 문제가 있고 사회통합에 방해가 되는 부정적인 존재로 규정하였고, 이주민 때문에 생긴 문화적 다양성이라는 부정적 상황을 이주민 스스로 극복 또는 제거하게 함으로써 기존 사회질서를 회복하는 것이었다(김원, 2011). 심지어 결혼이민자나 이주노동자 자녀들의 경우 장차 성장하여 사회적 갈등을 유발할 가능성이 있는 불씨 또는 잠재적인 범죄자 집단으로 인식하여, 사전에 미리 이들 자녀에 대한 관리를 적절히 하지 않는다면 향후 이들이 사회통합을 저해할 것이기 때문에, 그러한 가능성을 미연에 방지하기 위하여 이들에 대한 정부차원의

대책이 필요하다는 논의도 매우 일반적이었다. 이러한 시각을 바탕으로 시작된 초기 지원정책들은 다문화청소년들에 대한 사회적 관심을 불러일으켰다는 점에서, 그리고 다문화청소년들을 대상으로 한 다양한 자발적 지원을 유도했다는 점에서 분명히 긍정적인 측면이 있음에도 불구하고 다문화청소년들에 대하여 부정적인 사회적 고정관념을 강화시키는데 영향을 미쳤다.

‘다문화가족청소년’이라는 범주에 속한 청소년들의 경우 가족의 사회경제적 계층, 부모의 출신국, 가치관, 종교, 사회적 네트워크 형성정도 등 매우 다양한 요인에 따라 다양한 삶이 존재함에도 불구하고 모든 다문화가족 청소년을 동질적인 하나의 집단으로 인식하는 것, 특히 그 인식의 내용이 부정적인 방향으로 형성되는 것은 사회 전체의 입장에서나 고정관념의 대상 입장에서나 모두 바람직하지 못한 결과를 유발하기 쉽다. 특정한 배경을 지닌 사람들에 대해 고정관념을 형성하게 되는 경우, 해당집단에 속한 개인의 특성을 집단 전체의 특성으로 과잉일반화 시킴으로써 그 집단 전체에 대한 부정적 이미지를 형성하게 하고, 그 결과 사회통합에 저해요소로 작용하게 될 가능성이 높으며, 고정관념의 대상이 되는 집단 내 개인들에게는 사회적 편견과 차별이 가해질 수 있기 때문이다.

이러한 문제의식을 기반으로 본 연구는 2010년도부터 시작되었다. 2010년도 연구 초기의 과제명은 「다문화가족 아동·청소년의 발달과정 추적을 위한 종단연구 I」로, 초등학교 4학년 중 다문화배경을 지닌 청소년 대상 패널을 구축하여 종단적으로 추적하는 것을 목표로 한 예비연구였다. 2011년도에는 「다문화가족 아동·청소년의 발달과정 추적을 위한 종단연구 II」를, 2012년도에는 「다문화가족 아동·청소년의 발달과정 추적을 위한 종단연구 III」를 수행하였는데, 2010년의 예비조사를 기반으로 초등학교 4학년 다문화청소년을 대상으로 패널을 구축하고, 2년에 걸쳐 추적조사를 실시한 바 있다.

본 연구인 「다문화청소년 종단조사 및 정책방안연구 I」은 위 패널조사연구의 연속선상에서 수행되는 연구로, 2013년 현재 초등학교 6학년으로 성장한 다문화청소년을 2년째 추적 조사하였으며 2017년까지 향후 4년간 추가로 조사할 총 5년 계획의 연구이다. 동일한 대상에 대한 종단연구임에도 불구하고 연구과제의 명칭이 변경된 이유는, 「다문화가족 아동·청소년의 발달과정 추적을 위한 종단연구」 시리즈가 당초 3년간의 계획으로 진행되어 마무리가 되었으며, 2013년도부터는 5년 계획의 새로운 사업예산으로 이루어지기 때문이다. 따라서 명칭이 변경되었어도 「다문화청소년 종단조사 및 정책방안연구」 시리즈는 「다문화가족 아동·청소년의 발달과정 추적을 위한 종단연구」 시리즈와 연속선상에서 이루어지고 있음을 다시 한 번 밝힌다. 년도별 연구의 내용과 특징은 아래의 연구추진경과에서 보다 자세히 설명할 것이다.

2) 연구의 목적

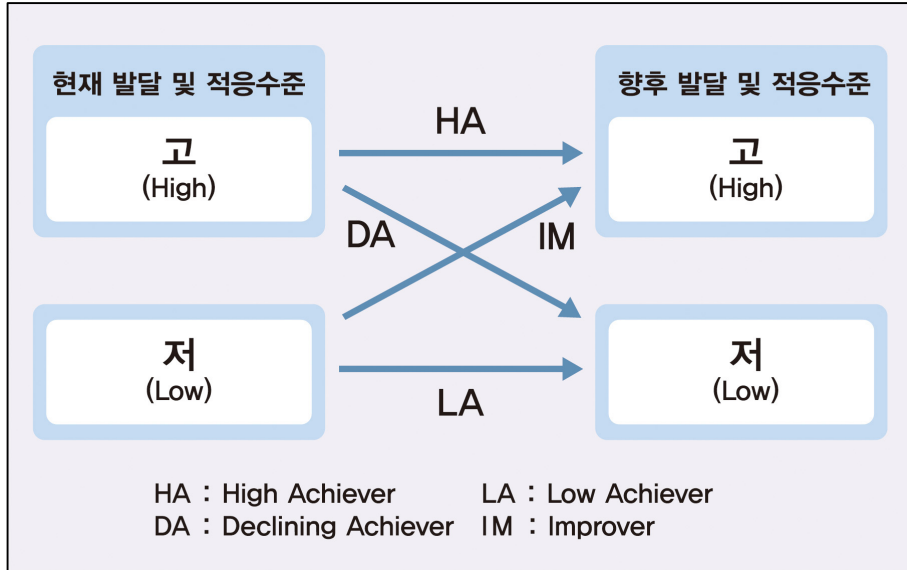
앞에서 언급한 바와 같이 본 연구는 2013년부터 시작되어 2017년까지 5년간 다문화청소년의 발달과정을 추적하는 종단연구로, 2010년도 예비조사를 시작으로 2011년과 2012년도에 2차에 걸쳐 구축한 다문화청소년 패널자료를 연속적으로 추적하는 연구이다. 2010년부터 2012년도의 「다문화가족 아동·청소년의 발달과정 추적을 위한 종단연구 I, II, III」의 목적은 다문화가족 아동·청소년의 발달과정 추적을 위한 종단자료를 수집함으로써 다문화가족 아동·청소년들이 비(非)다문화가족 아동·청소년들과 보이는 차이를 파악하고, 이에 영향을 미치는 요인을 파악하는 것이었다(양계민, 김승경, 2010).

2013년부터 2015년까지 이루어지는 「다문화청소년 종단조사 및 정책방안연구」 시리즈는 앞의 연구와 같은 맥락에서 연속적으로 이루어지는 연구이나, 3년간의 종단자료가 축적되는 만큼 종단적 추적에 초점을 두고자 한다. 물론 본격적인 종단분석을 실시하기 위해서는 4년 이상의 자료가 축적된 이후가 적합하나 일단 3년간의 변화를 분석할 필요는 있다. 따라서 2013년도 연구의 목적을 간략히 소개하면 다음과 같다.

(1) 다문화청소년의 발달과정 종단분석

연구의 첫 번째 목적은 다문화청소년의 발달과정을 종단적으로 분석하는 것이다. 단순히 변화의 수치를 비교하기 보다는 다문화청소년을 다음과 같은 네 가지 유형으로 구분하여 이들의 발달에 영향을 미치는 요인을 분석하고자 하였다. 아래의 각 유형을 설명하면 다음과 같다. 본 연구가 장기적인 설문조사를 수행한다고 가정하였을 때, 각 청소년들의 발달양상에는 개인적인 차이가 있을 것이다. 예를 들면, 지속적으로 발달 및 적응 수준이 높은 집단(High Achiever), 초기에는 높았으나 점점 낮아진 집단(Declining Achiever), 반대로 처음부터 지속적으로 발달수준이 낮은 집단(Low Achiever)과 초기에는 낮았으나 점점 높아진 집단(Improver) 등 네 가지 양상이 산출될 수 있다. 사실상 이 네 가지 집단의 구분은 Learning a new Land라는 책에서 Suarez-Orozco가 이주청소년들의 학업성취수준에 따라 구분한 틀(Suarez-Orozco, Suarez-Orozco, & Todorova, 2010)을 발달특성으로 넓혀서 빌어 쓴 것이나 본 연구에서는 학업성취에 관심을 가진 것이 아니고, 발달 전반에 대한 관심을 가지고 있는 만큼 분석의 틀에 대한 아이디어만 가져오고, 그 내용은 차별적으로 구성하고자 하였다. 따라서 아래와 같이 네 가지 유형을 구분하고

각 유형의 특성과 각 유형에 영향을 미치는 요인들을 파악할 것이다.



[그림 1 -1] 본 연구의 분석틀(양계민 외, 2012, p. 6)

(2) 다문화청소년 발달의 영역별 심층분석 I: 학교생활 및 학교적응

본 연구의 두 번째 목적은 다문화청소년의 발달을 영역별로 심층분석함으로써 다문화청소년의 전반적인 발달을 포괄적으로 살펴보고, 각 영역별 역량 및 역량의 수준에 영향을 미치는 요인을 분석하는 것이다. 본 연구는 2013년부터 2017년까지 총 5년간 추적조사를 하도록 되어 있다. 따라서 해마다 영역별로 심층분석보고서를 추가로 발간하고자 한다. 그 첫 번째 과제로 2013년에는 다문화청소년들의 적응에서 가장 중요한 부분 중 하나인 학교생활 및 학교적응에 대한 심층분석을 실시함으로써 다문화청소년들의 학교생활 및 학교적응을 지원할 수 있는 방안을 마련하는 것이었다. 2013년부터 2017년까지 년도별 심층분석의 내용과 배경은 아래에서 다시 자세히 제시할 것이다.

(3) 다문화청소년의 건강한 발달과 역량강화를 위한 정책대안 도출

본 연구의 세 번째 목적은 위의 분석결과와 다문화청소년 대상 지원정책의 분석에 근거한 보다 효율적이고 요구부합적인 정책대안을 도출하는 것이다.

표 | -1 다문화중단연구의 단계별 연구목적

단계	연도	단계별 연구의 목적
1단계	2010년 ~ 2012년	<ul style="list-style-type: none"> ■ 다문화청소년의 발달과정 추적을 위한 중단자료를 수집함으로써 다문화청소년들이 비(非)다문화청소년들과 보이는 차이를 파악하고, 이에 영향을 미치는 요인을 파악 ■ 다문화청소년들이 발달 및 성장과정에서 일반가정 청소년과 보이는 격차를 해소하기 위한 정책방안을 도출
2단계	2013년 ~ 2017년	<ul style="list-style-type: none"> ■ 다문화청소년의 발달과정을 중단적으로 추적하고, 발달에 영향을 미치는 요인 파악 ■ 발달의 변화양상에 따른 유형을 구분하여 그 유형의 특성 및 유형의 형성에 영향을 미치는 요인 파악 ■ 다문화청소년들의 건강한 발달과 역량강화를 위한 정책대안 도출

3) 본 연구의 차별성

청소년 연령대를 대상으로 하고 있는 패널 조사들이 국내에 다수 있다. 예를 들면, 한국 아동청소년 패널, 한국교육중단패널, 교육고용패널, 청년패널, 및 대졸자 직업이동경로조사패널 등이 그 것이다. 이 모두 청소년들을 대상으로 하고 있거나 후기 청소년보다 약간 연령이 높은 30세 미만의 청년을 대상으로 하고 있고, 특히 한국아동청소년패널의 경우 동일한 연령을 대상으로 하고 있어서 대상 측면에서는 본 연구가 차별성 있는지 의문이 들 수 있다. 그러나 한국아동청소년패널을 제외한 다른 연구들은 정확히 동일한 연령대가 아니고, 한국아동청소년패널도 일반적인 발달 및 적응, 진로 등을 조사하고 있어서 다문화청소년들의 발달에 영향을 미칠 수 있는 요인, 다문화청소년들이 발달에서 독특하게 발견될 가능성이 있는 요인들을 포함하고 있는 본 연구와는 상이하다. 이러한 점에서 본 연구가 기존의 다른 중단조사와 차별성을 지닌다고 볼 수 있다.

현재까지 아직 3년간의 자료만이 축적된 상태이기에 본격적으로 종단적인 발달상태와 발달차이에 영향을 미치는 요인을 발견하기 어려울 수 있으나 향후 자료가 좀 더 축적된 후에는 다문화청소년의 발달을 좀 더 거시적인 수준에서 파악하고, 그에 영향을 미치는 요인들을 파악할 수 있을 것이다. 그렇게 되면, 국내 다문화청소년에 대한 특성을 파악할 수 있는 거의 유일하면서 매우 가치 있는 패널자료가 될 것이고 많은 긍정적 결과들을 산출할 수 있을 것으로 기대된다.

2. 연구추진경과

본 연구는 앞에서 이미 언급한 바와 같이 2010년 시작한 「다문화가족 아동·청소년의 발달과정 추적을 위한 종단연구」 시리즈의 연속과제로, 년도별 추진경과를 간략하게 설명할 필요가 있다. 1차로 2010년부터 2012년까지 총 3년간의 종단연구가 수행되었고, 2차로 2013년부터 2017년까지 총 5년간의 종단연구가 수행될 예정이다. 단계별 연구의 경과를 기술하면 아래와 같다.

1) 2010년~2012년: 다문화가족 아동·청소년의 발달과정 추적을 위한 종단연구 시리즈

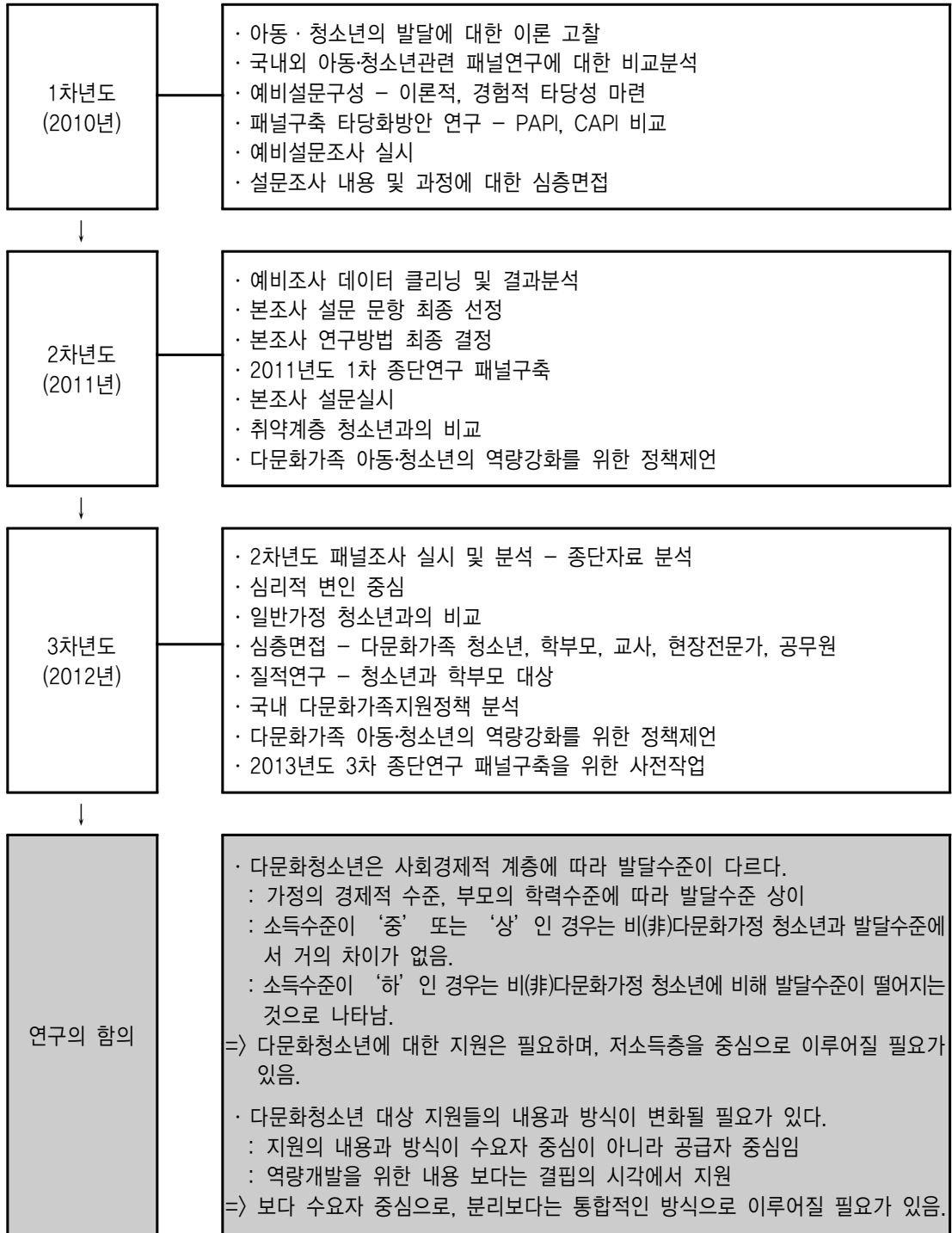
「다문화가족 아동·청소년의 발달과정 추적을 위한 종단연구」 시리즈는 아래와 같이 다문화 청소년들을 대상으로 한 종단연구의 기반을 확립하고 비(非)다문화청소년과의 비교를 통해 다문화청소년의 발달을 객관적으로 비교하는 것이 주목적이었다. 따라서 2010년도에는 종단연구를 수행하기 위한 첫 번째 단계로 청소년의 발달에 대한 이론적 고찰을 하고, 국내외 아동·청소년과 관련된 패널연구를 분석하여 본 연구의 함의를 도출하고, 패널설문조사표를 구성하기 위한 사전작업을 수행하고 패널구축 타당화방안을 마련하였다.

이를 기반으로 2011년도에는 예비조사 자료를 분석하고 전문가 자문을 실시하는 등 패널설문조사표의 타당성을 확보하였고, 이를 근거로 본조사에 사용될 최종 문항을 선정하였다. 또한 2010년도에 고찰한 패널구축 및 수행방안결과에 근거하여 본조사의 연구방법을 CAPI(Computer Assisted Personal Interview)로 결정하였고, 1차 본조사를 수행하여 패널을 구축하였다. 또한

2011년도에는 한국청소년정책연구원에서 당시 함께 수행되었던 「취약계층청소년 중단조사」의 자료와 비교분석을 실시하였다.

2012년도에는 2차 조사를 실시하였는데, 1차 조사에서 발견된 문제점들을 수정 및 보완하는 작업을 하였고, 한국청소년정책연구원에서 수행한 「한국아동·청소년패널조사」 연구자료 중 비(非)다문화가정 청소년과 비교를 함으로써 다문화청소년 발달의 객관적 현황을 제시하였다. 또한 2012년도에는 이미 구축된 패널을 근거로 설문조사에서는 얻지 못하는 심층적인 내용들을 파악하기 위해서 질적조사를 함께 실시하였다. 또한 패널조사 외에도 공무원, 현장전문가 등을 대상으로 다문화청소년 지원정책에 대하여 심층면접 및 설문조사를 실시함으로써 정책제언의 타당성을 확보하고자 하였고, 국내 다문화청소년 지원정책에 대한 분석도 함께 실시하였다.

3년에 걸친 「다문화가족 아동·청소년의 발달과정 추적을 위한 중단연구」 시리즈를 통해 이루어진 연구의 내용과 결과로부터 도출된 함의는 다음과 같다.



【그림 1-2】 다문화청소년 종단조사의 1단계 사업 내용요약 및 연구의 함의
(출처: 양계민 외, 2012, p.10의 그림을 수정, 발전시킨 것임)

2) 2013년~2017년: 다문화청소년 중단조사 및 정책방안연구 시리즈

2013년도부터 2017년까지 수행될 「다문화청소년 중단조사 및 정책방안연구」는 2012년도까지 구축된 패널을 기반으로 중단연구를 수행하는 연구로 2012년도까지는 본격적인 중단연구가 어려웠던 것에 비해 본격적인 중단연구가 수행되는 시기이다. 따라서 2012년도까지의 연구에서는 주로 다른 집단, 예를 들면 비(非)다문화가정 청소년들 중 취약계층 또는 중산층을 포함하는 집단과 함께 횡단분석을 하여 다문화청소년들의 객관적 위치와 현황을 파악하는 것을 목표로 했다고 하면, 2013년도부터는 중단적인 발달과정을 파악하는 것에 초점을 둔다. 이와 더불어 향후 5년간 매년 주요 주제를 하나씩 정하여 심층분석을 수행하고자 하는데, 그 중 2013년 첫 해는 학교생활 및 학교적응을 주제로 잡았다.

학교생활 및 학교적응을 가장 먼저 다루는 이유는 청소년, 특히 이주배경을 지닌 가정의 청소년들의 경우 학교생활 및 학교에서의 성공적 적응은 더 나은 삶을 가질 수 있게 만드는 가장 중요한 이유이기 때문이다. 다문화청소년들의 경우 한국에서 태어났다 할지라도 사회적 경제적으로 낮은 계층에 속해 있는 경우가 대부분이기 때문에 이들을 그대로 방치할 경우 다문화청소년들이 성장하여 사회적 소외계층집단을 형성할 가능성이 높다. 따라서 향후 한국사회통합을 위해서라도 특정한 배경을 지닌 사람들이 집단으로 소외계층으로 전락하는 일은 방지해야 하며, 이를 예방할 수 있는 가장 시급하고도 효율적인 방법이 학교공교육을 통한 역량개발이기 때문이다. 물론 학교공교육이 다문화청소년 역량개발의 전부를 담당할 수는 없다. 지역사회와의 연계 등을 통해 다각적 지원이 있어야 함은 당연한 사실이나 기본적으로 학교생활을 잘 하는 것은 특히나 학업을 중요시하는 한국사회에서는 한 청소년의 성인기 이행에서 매우 결정적인 요인이 될 수 있다. 실제 학교교육에 성공적으로 적응하는 경우 더 많은 발달적 이득을 취할 수 있고, 건강, 경제적 안정 등 생활 전반에서 보다 여유로운 삶을 누릴 수 있는 것으로 알려져 있는 만큼, 이주배경을 지닌 사람들이 겪을 수 있는 빈곤, 질병, 열악한 환경조건 등을 해결하는 가장 좋은 방법이 교육이라고 볼 수 있다(Suarez-Orozco, Suarez-Orozco, & Todorova, 2010, p. 2). 이러한 측면에서 청소년들에 있어 가장 중요한 부분인 학교생활 및 학교적응을 가장 우선적으로 다룰 필요가 있다.

다음으로 2차년도에는 심리, 정서, 사회적응 및 문제행동을 중심으로 살펴볼 것인데, 중학교 진학은 인생의 중요한 전환기이기도 하고, 학업 및 학교생활 다음으로 중요하게 살펴봐야 할 주제가 심리, 정서, 사회적응 및 문제행동이라고 생각했기 때문이다. 특히 문제행동의 경우

초등학교 수준에서 보이는 문제행동과는 다르게 중학교 수준에서는 좀 더 심각한 문제행동이 발생할 가능성이 높고, 중학교 수준에서 흔히 보이는 학교폭력이나 왕따의 대상이 될 가능성도 있기 때문에, 심리사회적응을 중심으로 살펴보고자 한다.

다음으로 3차년도에는 패널대상들이 중학교 2학년으로 진급하게 되는데, 중학교 2학년의 경우 자아정체감의 확립을 위해 심리적 혼란을 겪게 되고 그 결과 자신 및 주변과 심리적 갈등이 높아지는 시기로 생각되어 초등연령에서 나타나지 않았던 자신의 정체성 문제가 발현될 가능성이 높을 것으로 생각된다. 특히 외모에서 한국가정 청소년들과 차이가 많이 나는 경우 정체성의 문제는 더욱 심각하게 다가올 수 있으므로 이 시기에는 여러 변인들 중 특히 자아정체성 및 이중문화정체성에 대한 현황과 자아정체성과 이중문화정체성이 발달에 미치는 영향 등을 살펴보고자 한다.

4차년도에는 패널대상들이 중학교 3학년이 되는데, 이 때는 자신이 진학하게 될 고등학교를 생각하게 되고, 자연스럽게 진로에 대해 생각하게 될 시기이다. 인문계 고등학교에 진학을 할 것인지 아니면 전문계 고등학교에 진학을 할 것인지, 자신이 진학할 고등학교의 유형에 따라 자신의 진로가 어떤 방향으로 갈지에 대해 처음으로 심각하게 고민하게 될 수 있는 시기이므로 진로인식 및 진로에 대한 태도, 준비도 등에 대해 심층분석을 하고자 한다.

마지막으로 5차년도에는 본 연구조사의 마지막 년도로 전체 변인을 총괄하면서 마무리하는 해로 잡아서 각 영역과 관련된 주제를 큰 틀에서 정리하고 결론을 도출하는 것으로 하고자 한다. 각 주제는 청소년의 발달에 맞추어서 진행하되, 해마다 진행되는 상황에 따라 소폭 수정 및 변경 될 수 있다.

년도	차수 및 학년	심층분석 주제
4차년도 (2013년)	· 패널설문: 3차년도 추적조사 (초6) · 심층면접: 2차년도 추적조사	· 학업 및 학교생활
↓		
5차년도 (2014년)	· 패널설문: 4차년도 추적조사 (중1)	· 심리, 정서, 사회적응, 문제행동
↓		
6차년도 (2015년)	· 패널설문: 5차년도 추적조사 (중2)	· 자아정체성 및 이중문화정체성
↓		
7차년도 (2016년)	· 패널설문: 6차년도 추적조사 (중3)	· 진로의식 및 태도
↓		
5차년도 (2017년)	· 패널설문: 7차년도 추적조사 (고1)	· 전체 변인 총괄정리

【그림 1-3】 2010~2017년의 연구 내용

3. 연구내용 및 방법

1) 문헌연구

문헌연구에서는 국내외의 다문화가족 청소년 지원정책과 관련된 문헌을 분석하여 한국사회의 시사점을 도출하고 정책제언에 반영하였다. 특히 현재 국내에서 시행되고 있는 다문화정책 중 다문화청소년을 대상으로 하는 지원정책을 부처별로 비교분석하되, 학업 및 학교생활 적응지원과 관련된 부분을 집중적으로 분석하고, 해외의 정책 역시 각 국가의 다문화청소년 지원정책 전반을 다루기보다는 학업 및 학교생활 지원과 관련된 부분을 집중적으로 분석하고자 하였다. 기존의 다문화가족 청소년들의 발달특성 및 그 특성에 영향을 미치는 요인에 대한 선행연구는 기존의 다문화가족 아동청소년의 발달과정추적을 위한 종단조사 시리즈에서 이미 이루어졌기에 본 연구에서는 별도로 하지 않았다.

2) 패널 설문조사

설문조사는 2011년도 구축하여 2012년도에 2차 조사를 실시한 다문화청소년과 그들의 어머니로 이루어진 패널 및 청소년들이 다니고 있는 학교의 교사 총 300명을 대상으로 설문조사를 실시하였다. 2011년도에는 국내 취약계층 청소년과의 발달을 비교하였고, 2012년도에는 다문화 청소년들의 자료를 한국청소년정책연구원의 「한국아동·청소년패널조사」 자료와 비교하여 다문화청소년이 일반 한국가정 청소년들과 다른지 비교하였다. 이에 비해 2013년도의 연구는 다문화청소년 내에서 서로 다른 발달경로를 밟고 있는 청소년들의 자료를 종단적으로 분석하는데 초점을 두었다.

3) 패널 심층면접

심층면접은 2012년도 구축한 다문화청소년과 그들의 어머니 및 교사를 대상으로 올 해년도 주제가 학교생활인 만큼 학교생활 적응과 관련된 주제로 면접을 실시하였다. 2012년도에는 다문화청소년과 어머니만 했던 것에 비해 학교생활이 주제인 이유로 교사 두 명을 추가로 섭외하여 다문화청소년들의 학교적응에 대해 면접을 실시하였다.

4) 다문화정책 수요자의 요구분석

다문화청소년들에게 필요한 지원을 직접적으로 조사하고, 실제 지원이 청소년의 발달에 긍정적인 영향을 미치고 있는지를 살펴보기 위하여 설문조사에 내용을 포함하고 분석하였다. 주로 학교나 지역사회에서 지원받은 내용과 지원에 대한 수요자의 태도 및 인식 등을 포함하였고, 이러한 지원내용에 따른 청소년의 발달차이를 분석함으로써 간접적으로 다문화청소년에게 필요한 지원의 내용을 파악하고자 하였다.

5) 정책대안 도출

본 연구에서 패널조사 및 심층면접조사, 국내의 지원정책분석 등을 통하여 최종적으로 도출하고자 하는 것은 결국 다문화청소년의 역량을 강화할 수 있는 정책대안이다. 따라서 연구의

결과와 문헌연구, 정책분석을 통하여 다문화청소년의 역량강화를 위한 정책대안을 제시하고자 하였다.

6) 콜로키움 개최

본 연구의 분석, 정책대안 도출 등에 도움이 되고자 본 연구에서는 세 차례에 걸쳐 전문가 초빙 콜로키움을 개최하였다. 1차적으로 「해외 이주배경청소년 정책과 한국사회에의 함의」란 주제로 해외 이주배경청소년의 정책 및 국내 다문화청소년 정책의 방향성에 대한 함의를 논의하였다. 이어 10월에는 종단자료 분석방법에 대한 콜로키움으로 「STATA를 이용한 패널데이터 분석방법」에 대하여 개최하였고, 마지막으로 역시 10월에 효율적인 정책개발 방법을 모색하기 위하여 「스티그마의 이해와 대응전략」이라는 주제로 콜로키움을 개최하였다.

	주제	발표자	개최일
1회	해외 이주배경청소년 정책과 한국사회에의 함의	김도혜(University Of Illinois At Urbana Champaign, 인류학과 박사과정)	2013. 6. 3(월)
2회	STATA를 이용한 패널데이터분석방법	민인식(경희대 경제학과 교수)	2013. 10. 16(수)
3회	스티그마의 이해와 대응전략	김광혁(전주대 교육학과 교수)	2013. 10. 24(수)

7) 정책자문회의 및 정책협의회

본 보고서를 통해 최종적으로 도출된 정책방안에 대하여 학계, 현장, 공무원 등과 함께 타당성 및 실효성에 대하여 정책자문회의를 1차 실시하였고, 최종적으로 제안정책에 대해 전문가 대상 자문회의를 개최하였다.

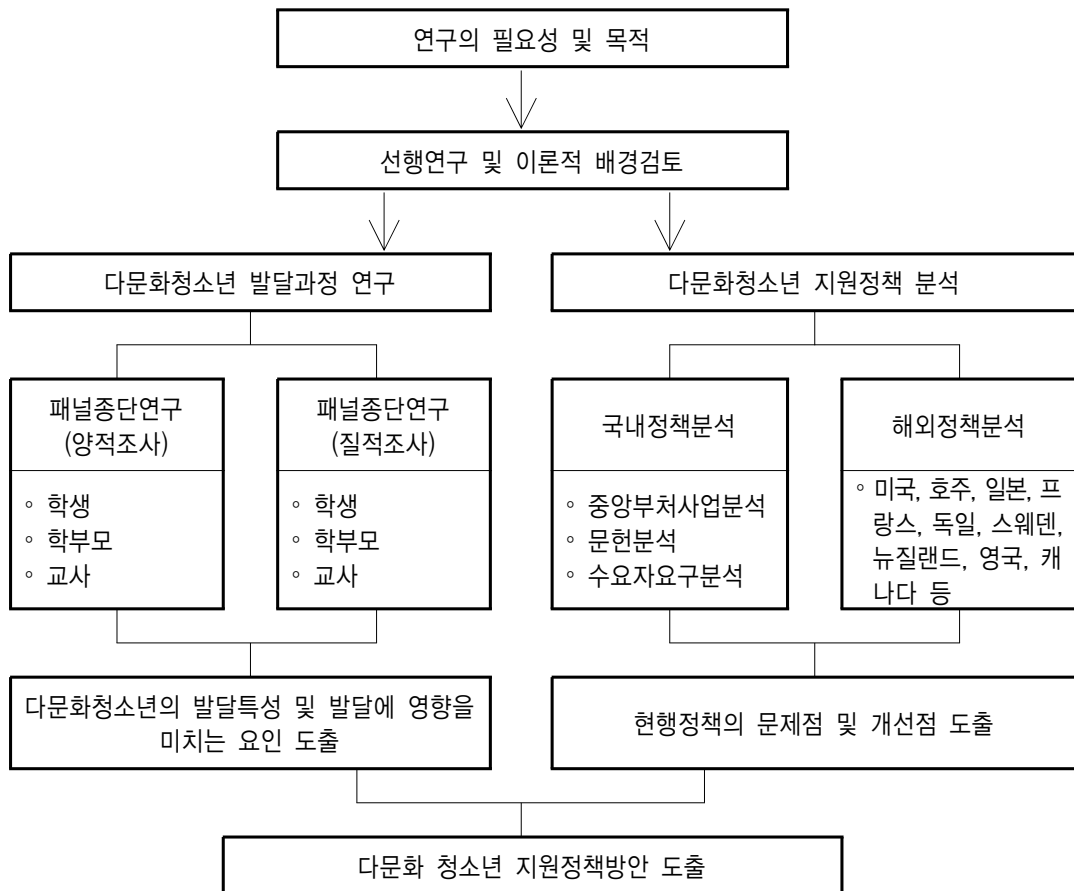
	주제	참석자	개최일
1회	다문화청소년 지원정책의 방향	노현서(여성가족부, 자립지원과, 사무관) 윤상석(무지개청소년센터, 부소장) 오성배(동아대학교 교수)	2013. 11. 4(목)
2회	제안 정책에 대한 타당성 검토	신현옥(전, 이주배경지원센터 소장) 양승주(한양대학교 글로벌다문화연구원, 연구원)	2013. 12. 3(화)

8) 연구성과 발표회

마지막으로 연구가 모두 마무리 된 시점에서 3차년도 결과를 중심으로 다문화청소년의 발달과정 및 지원에 대한 수요자 의견 등에 대해 연구성과발표회를 가짐으로써 연구성과의 확산에 기여하고자 한다.

4. 연구절차

본 연구는 아래와 같은 절차에 따라 진행할 예정이다.



【그림 1-4】 2013 연구의 흐름도

5. 보고서의 구성 및 내용

1) 보고서의 전체 구성

본 연구는 크게 패널설문조사, 패널심층면접, 정책분석 및 정책제안의 세 가지 부분으로 구성되어 있다. 이 내용을 총 4종 보고서의 시리즈로 구성하였다. 우선 총괄보고서에서는 본 연구의 전반적인 현황 및 조사진행과정, 중단분석결과를 포함하였고, 횡단분석보고서와 심층면담보고서의 내용을 총괄하여 요약하였으며, 다문화청소년 대상 국내외 정책사례 및 수요자들의 정책요구를 분석하여 다문화청소년을 위한 바람직한 정책의 방향과 세부 실천방안들을 담고자 하였다.

두 번째로는 횡단분석 보고서로 다문화청소년의 학교생활 및 학교적응의 현황에 대해 분석하고, 이들의 학교적응에 영향을 미치는 요인에 대한 분석을 실시한 내용으로 구성되어 있으며, 세 번째로는 심층면담 보고서로 다문화청소년과 어머니 및 교사를 대상으로 학교생활 및 학교적응에 대한 질적분석 내용을 담고 있고, 네 번째 보고서는 2013년도 자료를 근거로 기초분석보고서를 작성하였다.

번호	보고서명	주요내용
I	다문화청소년 중단조사 및 정책방안연구 I : 총괄보고서	<ul style="list-style-type: none"> ■ 연구 전체의 배경 및 목적 ■ 연구의 내용 및 방법 ■ 연구추진경과 ■ 연구절차 ■ 선행연구 분석 ■ 패널조사의 절차 및 방법 ■ 3년 중단 자료의 변화양상 ■ 네 가지 발달유형별 특성 비교분석 ■ 국내외 다문화청소년 지원정책 분석 ■ 다문화청소년을 위한 정책방안 제시
II	다문화청소년 중단조사 및 정책방안연구 I : 횡단분석보고서	<ul style="list-style-type: none"> ■ 학교생활 및 학교적응에 대한 횡단자료 분석
III	다문화청소년 중단조사 및 정책방안연구 I : 질적분석보고서	<ul style="list-style-type: none"> ■ 가정생활에 대한 심층분석 ■ 학교생활 및 학교적응에 대한 심층분석
IV	다문화청소년 중단조사 및 정책방안연구 I : 기초분석보고서	<ul style="list-style-type: none"> ■ 2013년 기초분석결과: 청소년 및 학부모

2) 세부 보고서 내용

(1) 다문화청소년 종단조사 및 정책방안연구 I (1): 총괄보고서

□ 연구내용

- 선행연구 분석
- 패널관리방안 분석
- 종단변화양상(2011~2013) 분석
- 발달양상집단별 분석
- 수요자 요구조사
- 국내 다문화청소년 정책사례 분석
- 해외 이주배경청소년 정책사례 분석
- 정책제언

□ 연구방법

- 설문조사(종단자료분석)
- 문헌연구(선행연구 및 국내외 다문화청소년 정책분석)
- 심층면접(요구조사)

□ 결과

- 종단변화양상(2011~2013) 분석
 - 가정영역: 어머니에 대해 자랑스럽게 생각하는 수준은 평균값 자체가 높아서 대부분 자신의 어머니에 대해 자랑스럽게 생각하고 있었고, 이러한 양상이 시간에 따라 변화하지 않았으며, 아버지의 경우는 평균값이 2011년 당시 어머니에 비해 낮은 수준이었으나 시간이 증가함에 따라 점차 높아지는 추세를 보였음. 부모의 양육태도에서 감독의 태도는 변화가 없었으나 방임의 태도는 감소하는 경향을 나타내었음.
 - 학교생활 및 성취요인: 전반적으로 다문화가정청소년들이 학교생활 적응의 수준이 긍정적인 방향으로 변화하고 있는 경향성을 보였음. 우선 학교생활에서 어려운 점이 없다고 응답한 비율이 점차 증가하는 경향을 보였고, 학교공부에 대해서도 역시 어려운 점이

없다는 응답의 비율이 조금씩 증가하는 경향을 보였음. 그러나 학교생활 적응의 하위 요인인 학습활동, 교사관계에서는 통계적으로 유의미한 수준의 변화는 없었고, 교우관계는 상승하는 추세인 것으로 나타났음. 성적과 관련해서는 학교성적수준 역시 변화가 없었고, 성적에 대한 만족도는 떨어지는 것으로 나타났으며 집단괴롭힘 피해경험은 점차 낮아지는 경향을 보였음. 성취와 관련된 요인으로 성취동기와 학업적 포부의 수준은 높아지는 추세를 보여 실질적으로 학업성적 자체가 높아지지 않는다 할지라도 학교생활과 관련된 적응의 수준이나 성취동기는 높아지는 추세를 나타냄.

- 심리·사회적응 및 가치: 자아존중감, 자아탄력성, 삶의 만족도, 신체적 만족도 등이 모두 유의미한 수준으로 상승하는 경향성을 보임. 단지, 사회적 위축의 경향성만이 약간 높아지는 것으로 나타남. 국가관련 가치관에서는 한국인으로써의 정체감과 한국이라는 국가에 대한 동일시 정도가 점차 높아지는 것으로 나타났으며, 사회적 지지의 측면에서는 가족, 교사, 친구의지지 모두 점차 상승하는 것으로 나타남. 또한 문화적응 스트레스는 낮아지고 이중문화수용태도와 다문화수용성도 점차 증가하는 경향성을 보여줌.
 - 신체발달과 건강: 키와 몸무게 모두 성장하였는데, 전국표준과 비교했을 때는 약간 낮은 것으로 나타남. 특히 전국표준과의 격차는 남자청소년의 경우 더 큰 것으로 나타남.
- 발달양상집단의 특성별 분석
 - 일관되게 높은 학교생활적응수준을 보이는 고-고(HA)집단의 경우 학교생활과 관련된 부분은 물론이고 그 외의 거의 모든 영역에서 가장 성공적으로 적응하고 있는 집단이며, 두 번째로 적응을 잘 하고 있는 집단은 처음에는 학교생활수준이 낮았으나 점차 상승한 저-고(IM)집단이었고, 세 번째 적응도를 보이는 집단은 처음에는 학교생활수준이 높다가 점차 낮아진 고-저(DA)집단, 마지막으로 지속적으로 낮은 학교생활적응수준을 보인 저-저(LA)집단의 경우 거의 대부분 영역에서 가장 취약하고 부적응적이며 어려움을 겪고 있는 것으로 나타남.
 - 발달양상집단에 영향을 미치는 요인
 - 배경요인: 가정형편과 어머니의 연령, 아버지의 교육수준 등이 영향을 미치는 것으로 나타남.

- 부모요인: 부모의 양육태도, 즉, 감독과 방임의 변화가 중요한 영향을 미치는 것으로 나타났으며, 부모가 자녀의 공부에 대해 관심을 가지고 관여를 하는 경우 학교적응 수준이 점차 증가하는 것으로 나타남.
 - 학교 및 성취요인: 학교 내에서의 집단괴롭힘 경험이 학교적응 수준이 점차 떨어지는 집단에서 유의미한 변인인 것으로 나타남. 또한 학교성적과 성취동기, 그리고 2012년도의 학업적 포부수준도 영향을 미치는 요인으로 산출됨.
 - 사회적 지지요인: 가족의 지지, 교사지지, 친구지지가 모두 유의미한 영향을 미치는 요인으로 나타났고, 학교적응의 수준이 떨어지는 경우는 2011년에 비해 2012년에 가족의 지지가 떨어진 특성이 있는 것으로 나타남. 반대로 학교적응의 수준이 점차 증가하는 집단은 2012년도의 가족, 교사, 친구의 지지가 증가된 집단인 것으로 나타남.
- 요구조사 결과
 - 현재로써 지원을 많이 받은 집단 다문화청소년의 적응 수준이 더 높고, 가장 발달이 열악한 청소년집단의 경우 지원의 경험이 적은 것으로 나타나 지원정책의 효과 경향성을 가늠해 볼 수 있음. 따라서 다문화청소년의 지원 정책은 이들의 건전한 발달을 위하여 지속될 필요가 있음.
 - 다문화청소년을 대상으로 한 각종 지원은 일반 한국가정 청소년과 구분되지 않도록 지원할 필요가 있음. 구별의 문제는 다문화청소년에 대한 고정관념을 강화시키는 데 큰 영향을 미치기 때문에 향후 더욱 심각한 사회적 문제가 될 수 있다는 점에서 다문화청소년에 대한 올바른 이미지를 형성할 필요가 있으며 따라서 통합적 교육이 필요함.
 - 학교 내의 다문화이해교육이 좀 더 적극적으로 이루어질 필요가 있음. 현재로는 부족하고, 좀 더 적극적으로는 각 교과목 내에 다문화 이해의 관점이 포함된 내용을 포함시킬 필요가 있음.
 - 다문화집단의 다양성에 주목해야 함. 지속적으로 적응을 잘 하는 집단의 경우 학습에 대한 요구와 관심이 많고 학교성적도 좋고 성격도 밝은 등 매우 긍정적 발달상태를 보이나, 반대로 지속적으로 적응수준이 낮은 집단은 지원의 수준도 낮고, 부모나라 말에 대한 관심도 없고, 공부에 대한 관심도 없는 등 집단별로 특성이 다름.

□ 결론 및 정책함의

- 3년간 다문화청소년의 다양한 영역에서의 발달양상을 비교해 보았을 때 전반적으로 긍정적인 변화의 양상을 나타내어, 이러한 양상이 지속될 경우 다문화청소년의 발달에 대한 다양한 사회적 염려를 불식시킬 수 있는 자료로 활용될 수 있음.
다문화청소년들의 학교적응발달에 영향을 미치는 요인으로 다양한 요인들이 존재하지만 특히 부모의 지속적 관심과 지지가 매우 중요함. 따라서 다문화청소년들의 건전한 성장과 발달을 위해서는 부모 대상 교육이 매우 중요하고, 효율적인 부모교육프로그램 및 정책이 요구됨.
- 다문화청소년을 대상으로 한 정책은 I(통합: Integration), B(아래로부터: Bottom up), C(역량: Competency), D(발달:Development)의 방향으로 추진되어야 한다. 즉, 분리보다는 통합적 방법으로, 위에서 일방적으로 전달하기 보다는 현장의 상황과 요구를 반영하여, 결핍된 점 보다는 역량 및 장점을 살리는 방향으로, 그리고 발달의 수준을 고려하여 추진되어야 함. 구체적인 정책제안은 9장에 제시되어 있음.

(2) 다문화청소년 중단조사 및 정책방안연구 I (2): 횡단분석보고서

□ 연구내용

- 선행연구분석
- 횡단자료분석
- 정책제언

□ 연구방법

- 설문조사(횡단자료 분석)
- 문헌분석(선행연구)

□ 결과

- 다문화청소년의 적응은 대체로 높은 편임.
- 개인의 특성에 따라 적응의 수준은 다양함.
- 다문화청소년의 적응에 영향을 미치는 요인

- 배경 특성: 건강수준, 거주지역 등 배경특성
 - 이중문화환경: 한국어 외에 사용할 수 있는 언어가 있는지 여부, 외국인 어머니의 한국어 능력, 청소년의 한국어능력, 청소년의 외국인 어머니나라 언어능력, 외국인 부모나라에 대한 관심 등
 - 학업 및 성취동기요인: 성적만족도, 기대하는 최종학력수준, 학교성적, 성취동기 등의 학업성취, 자아존중감, 자아탄력성, 삶의 만족도, 신체만족도, 우울 등의 심리사회적응, 가족의 지지와 부모의 양육태도 등
 - 사회적 관계: 성인지지자 여부, 거주지역에 대한 인식
 - 문화적응요인: 이중문화수용태도, 다문화수용성, 국가정체성, 문화적응스트레스 등의 문화적응요인 등
- 다문화청소년의 학교적응에 영향을 미치는 부모요인
 - 배경변인: 부모의 교육수준 및 소득수준
 - 부모자녀관계: 자녀와의 의사소통 정도, 어머니가 기대하는 자녀의 교육수준, 어머니가 자녀의 교육에 도움을 주는 정도
 - 부모심리적건강: 어머니의 스트레스, 부모효능감, 자아존중감
 - 문화적응요인: 어머니의 문화적응유형, 문화적응 스트레스 등의 문화적응
 - 다문화청소년의 학교적응에 영향을 미치는 학교정책요인
 - 학교에서 수행하고 있는 다양한 다문화청소년을 위한 프로그램 유무가 다문화청소년의 학교적응에 유의미한 차이를 별로 가지지 못하는 것으로 나타남.
- 결론 및 정책함의
- 다문화 청소년에 대한 분리 지양
 - 다문화청소년의 발달적 욕구에 부합하는 프로그램 제공
 - 다문화청소년의 역량 강화를 위한 환경 제공

(3) 다문화청소년 종단조사 및 정책방안연구 I (3): 질적분석보고서

□ 연구내용

- 부모의 경제적 여건과 사회적 연결망이 자녀의 상급학교 진학에 미치는 영향을 파악
- 부부의 이혼 및 재혼에 따른 진학과 진로의 양상을 파악
- 다문화가정 부모와 자녀와의 세대간 차이의 문제를 분석
- 이주민 집단 공동체 속의 다문화가정 자녀들의 상황을 파악

□ 연구방법

- 선행연구 분석
- 심층면접

□ 결과

- 경제적 어려움과 사회적 연결망의 관점에서 다문화가정 자녀들을 파악
 - 경제적 여건과 사회적 연결망의 절대적 부족, 경제적 여건과 사회적 연결망의 상대성과 피상성, 사회적 연결망은 갖추어져 있지만 경제적 여건이 부족한 경우로 유형화될 수 있으며 각각의 상황에 따라 다양한 양상으로 나타남.
- 부부의 이혼 및 재혼 여부가 다문화가정 자녀의 진학과 진로에 미치는 영향
 - 이혼 가정의 경우에는 부부간 사생활의 문제로 볼 수도 있으나 다문화가정의 경우에는 생계 및 자녀의 진로 문제가 더욱 심각해질 수 있으며 공동체와 지역사회 내에 발생하는 ‘소문’, ‘평판’ 등의 문화적 문제가 발생할 여지가 많음
- 다문화가정의 부모와 자녀와의 세대간 차이를 만들어내는 현상 파악
 - 부모의 출신국 문화와 언어에 대한 자녀들의 부정적인 태도 및 부모-자녀라는 특수한 관계로 인한 이중언어 교육의 어려움, 예체능에 대한 자녀들의 지나친 관심과 부모의 방관적 태도, 다양함보다는 평범함을 선호하는 극단적인 정체성의 선택으로 나타남

- 다문화가족이 집단적으로 거주하는 지역의 부모-자녀간 문제점 파악
 - 초등학생 자녀의 학교, 방과 후 생활이 일반적인 초등학교와 비교했을 때 판이할 정도로 다르게 나타남. 여기서는 오히려 다문화가정 아이들 사이에서의 왕따(집단따돌림) 등이 발생하기도 함. 이 왕따 현상은 가정의 경제사정, 부모의 문화적 차이, 다자녀로 인한 돌봄의 부재 등에서 비롯됨.

□ 결론 및 정책제언

- 전환기에 놓인 다문화가정 자녀들은 다양한 상황과 맥락에서 진학과 진로에 많은 어려움을 겪음. 따라서 이러한 구체적인 상황과 맥락의 파악이 바탕이 된 다문화가정 자녀에 대한 다양한 지원전략이 모색되어야 함.

(4) 다문화청소년 종단조사 및 정책방안연구 I (4): 기초분석보고서

- 청소년자료 기초분석
- 학부모자료 기초분석

제 II 장

다문화청소년의 현황

1. 다문화청소년의 정의
2. 다문화청소년의 인구통계학적
분포

제 II 장 다문화청소년의 현황

1. 다문화청소년의 정의

다문화가족지원법에 근거할 때, 다문화가족이란 「재한외국인처우 기본법」 제 2조 제 3호의 결혼이민자와 「국적법」 제 2조부터 제 4조까지의 규정에 따라 대한민국국적을 취득한자로 이루어진 가족, 또는 「국적법」 제 3조 및 제 4조에 따라 대한민국 국적을 취득한 자와 같은 법 제 2조부터 제 4조까지의 규정에 따라 대한민국 국적을 취득한 자로 이루어진 가족으로 정의되고 있다. 「재한외국인처우 기본법」 2조 3호에서 '결혼이민자란 대한민국 국민과 혼인한 적이 있거나 혼인관계에 있는 재한외국인을 말한다'고 규정되어 있고, 「국적법」 제 2조부터 제 4조까지는 대한민국 국민이 되기 위한 요건에 대한 내용으로 출생, 인지, 귀화 등을 규정하고 있다(다문화가족지원법, 시행 2013. 3. 23). 이 법에 근거해 보면, 다문화가족의 정의는 크게 결혼이민자가 대한민국 국민과 혼인하여 가정의 이룬 경우, 출생당시 아버지나 어머니 중 한 명이 대한민국 국민인 경우, 그리고 외국인이 귀화허가를 받은 경우를 의미한다고 볼 수 있다. 이는 모두 기본적으로 대한민국의 국민이 한 사람이라도 포함되어있는 경우를 의미하고 있다.

위와 같이 정의된 다문화가족 내의 청소년을 '다문화청소년'이라고 칭할 수 있는데, 다문화가족 내의 청소년은 '다문화아동', '다문화청소년', '다문화가족자녀' 등 다양하게 지칭되고 있다. 본 연구에서는 2010년부터 2012년도 까지 수행된 「다문화가족 아동·청소년의 발달과정 추적을 위한 종단연구」 시리즈에서는 '다문화가족 아동·청소년'이라고 지칭한 바 있으나, 본 연구의 대상들이 2013년 현재 만 12세로 청소년 기본법상의 청소년연령범주에 포함되고, 2014년도에는 중학교에 진학을 하여 발달상 아동보다는 점차 청소년의 특성이 더 많이 나타나게 되는 단계이기 때문에 아동이라는 용어를 굳이 구분하여 붙일 필요가 없다는 판단 하에 본 연구에서는 '다문화청소년'이라고 지칭하고자 한다.

다문화청소년의 범주를 가장 단순화 시키면 다문화가족 내 청소년이라고 볼 수 있지만, 사실상 그 형태는 매우 다양하다. 예를 들면, 부모 중 한 쪽이 한국인이고 다른 쪽이 외국인이며 한국에서 출생한 경우가 가장 일반적인 형태의 다문화청소년이라고 할 수 있고, 한국인 부모 사이에서 태어났으나 부모가 이혼 또는 사별로 인하여 외국출신과 재혼을 한 가족의 자녀, 한국인과 외국인이 결혼을 하면서 외국인이 본국의 자녀를 입양하여 한국으로 데려온 형태, 한국인과 외국출신의 결혼가정에서 태어났으나 국내에서 키우지 않고 외국출신부모의 본국에서 일정기간 성장한 후 청소년기에 한국으로 들어온 청소년 등 매우 복잡하고 다양하다.

국적법상 다문화가족으로 포함되지 않으나 문화적 배경이 다른 곳에서 이주한 역사가 있는 가정의 청소년, 예를 들면 이주노동자간의 결혼으로 출생한 청소년, 이주노동자가 본국의 자녀를 한국으로 데려온 경우 등도 다문화가족지원법에 근거한 지원의 대상이 되지는 않으나 유엔아동권리협약에 근거할 때 생존의 권리(적절한 생활수준을 누릴 권리, 안전한 주거지에서 살아갈 권리, 충분한 영양을 섭취하고 기본적인 보건서비스를 받을 권리 등, 기본적인 삶을 누리는 데 필요한 권리)와 발달의 권리(잠재능력을 최대한 발휘하는데 필요한 권리, 즉, 교육 받을 권리, 여가를 즐길 권리, 문화생활을 하고 정보를 얻을 권리, 생각과 양심과 종교의 자유를 누릴 권리)를 가지고 있는 만큼 이들의 생존과 발달을 위한 노력을 기울일 의무가 있다. 유엔아동권리협약에 따르면 모든 권리는 예외 없이 모든 아동들에게 적용되며, '당사국은 자국의 관할권 내에서 아동 또는 그의 부모나 법정 후견인의 인종, 피부색, 성별, 언어, 종교, 정치적 또는 기타의 의견, 민족적·인종적 또는 사회적 출신, 재산, 무능력, 출생 또는 기타의 신분에 관계없이 그리고 어떠한 종류의 차별을 함이 없이 이 협약에 규정된 권리를 존중하고, 각 아동에게 보장하여야 한다' 그리고 '당사국은 아동이 그의 부모나 법정 후견인 또는 가족 구성원의 신분, 활동, 표명된 의견 또는 신분을 이유로 하는 모든 형태의 차별이나 처벌로부터 보호되도록 보장하는 모든 적절한 조치를 취하여야 한다'(유엔아동권리협약 제2조)라고 규정하고 있어서 대한민국 국적법상 국민이 아니어도 만 18세 미만의 아동에 대해서는 최소한 생존과 발달을 보장해주어야 한다.

본 연구에서는 다문화청소년을 다문화가족지원법에 근거한 국민으로써의 청소년 뿐 아니라 국적을 취득하지 않은 이주배경의 청소년도 다문화청소년과 마찬가지로 지원이 필요한 대상이라는 데는 기본적으로 동의하고 2010년부터 2012년도까지 실시한 「다문화가족 아동·청소년의 발달과정 추적을 위한 종단연구」의 범주에서도 국적을 취득하지 않은 이주배경 청소년들을 의도적으로 배제하지는 않았다. 그러나 2011년도 당시 초등학교 4학년 중 다문화청소년을 꽤널로

구축할 당시 거의 대부분이 자연스럽게 한쪽 부모는 한국인이고 다른 쪽 부모가 외국출신인 이른바 ‘국제결혼가정자녀’들로 대다수 구성되었고, 양쪽 부모가 외국인인 청소년은 아주 일부 포함되어, 결과적으로 본 연구의 대상은 다문화가족 지원법에서 정의하고 있는 다문화가족 내 청소년이 되었음을 미리 알려둔다.

2. 다문화청소년의 인구통계학적 분포

다문화청소년의 인구통계학적 분포는 누가 어떤 대상을 어떻게 조사했는지에 따라 서로 다른 부분이 있다. 행정안전부의 경우 다문화청소년을 ‘외국인주민자녀’라고 칭하고 191,328명이라고 집계하고 있는데, 외국인주민자녀의 범주는 결혼이민자와 한국국적 취득자의 자녀, 그리고 한국인부모 사이에서 출생하였으나 부 또는 모가 이혼 후 외국인과 재혼한 가정의 자녀 등을 포함하고 있다(안전행정부, 2013). 이들 외국인주민자녀들은 전체 외국인주민(외국인근로자, 결혼이민자, 유학생, 외국국적동포, 혼인귀화자, 외국인주민자녀, 기타) 중 13.2%를 차지하는데, 전체 191,328명 중 부모가 모두 외국인부모인 경우가 12,301명(6.4%), 외국인과 한국인부모 사이에서 출생한 경우가 166,333명(86.9%), 한국인부모사이에서 태어났으나 부 또는 모가 재혼의 이유로 외국인과 가정을 이룬 경우가 12,694명(6.7%)으로 조사되었다. 이들은 주로 서울·경기권에 분포하고 있고, 부모 국적별 분포를 보면 한국계 중국을 포함한 중국이 가장 많고, 다음이 베트남, 필리핀, 일본의 순인 것으로 나타났다.

표 II-1 외국인주민자녀의 지역별 분포 (단위: 명)

구분	외국인부모	외-한국인부모	한국인부모	합계
서울	4,644	23,168	1,473	29,285
부산	196	7,653	462	8,311
대구	183	5,274	372	5,829
인천	912	9,477	693	11,082

표 II-1 외국인주민자녀의 지역별 분포(계속)

(단위: 명)

구분	외국인부모	외-한국인부모	한국인부모	합계
광주	85	4,190	244	4,519
대전	123	3,831	411	4,365
울산	146	3,587	359	4,092
세종	12	505	46	563
경기	4,375	40,356	3,407	48,138
강원	84	6,013	401	6,498
충북	198	6,488	586	7,272
충남	423	9,880	707	11,010
전북	142	9,200	647	9,989
전남	219	11,127	803	12,149
경북	174	10,584	816	11,574
경남	343	12,880	1,071	14,294
제주	42	2,120	196	2,358
전체	12,301	166,333	12,694	191,328

※ 안전행정부, 2013. 7. 2 보도자료

표 II-2 외국인주민자녀의 부모국적별 분포

(단위: 명)

구분	외국인부모	외국인-한국인부모	한국인부모	전체	
동북아	중국	3,156	30,841	3,087	37,084
	중국(한국계중국)	6,755	33,238	2,301	42,294
	대만	106	1,615	37	1,758
	일본	306	17,320	180	17,806
	몽골	64	2,500	238	2,802
	소계	10,387	85,514	5,843	101,744
동남아	베트남	711	44,959	3,788	49,458
	필리핀	453	16,369	1,198	18,020
	태국	68	2,367	228	2,663
	인도네시아	12	655	33	700
	기타	63	5,904	539	6,506
	소계	1,307	70,254	5,786	77,347

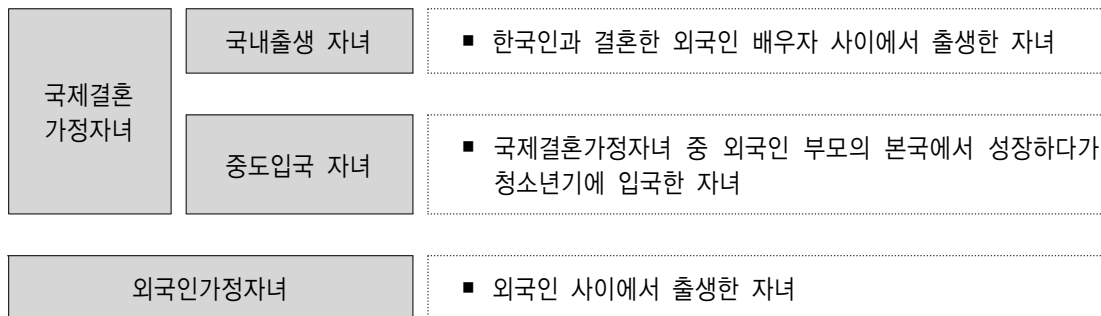
표 II - 2 외국인주민자녀의 부모국적별 분포(계속)

(단위: 명)

구분	외국인부모	외국인-한국인부모	한국인부모	전체
남부아시아	325	1,718	358	2,401
중앙아시아	61	2,940	296	3,297
미국	46	1,526	125	1,697
러시아	48	1,119	122	1,289
기타	127	3,262	164	3,553
합계	12,301	166,333	12,694	191,328

※ 안전행정부, 2013. 7. 2 보도자료

이에 비해 교육부에서는 ‘다문화가정 학생’이라고 칭하고 현재 국내 초·중·고등학교에 재학 중인 다문화가정 자녀의 통계를 제시하고 있다. 각 단위학교별로 크게 국제결혼가정 자녀와 외국인가정 자녀의 두 가지 범주로 나누어 집계를 하는데, 국제결혼가정 자녀에는 국내출생자녀(한국인과 결혼한 외국인배우자 사이에서 출생)와 중도입국자녀(국제결혼가정 자녀 중 외국인 부모의 본국에서 성장하다가 청소년기에 입국한 자녀)가 있고, 그 외의 외국인 사이에서 출생한 자녀는 외국인가정 자녀로 구분하여 이 세 가지 범주의 청소년을 ‘다문화가정 학생’이라고 부른다(교육부, 2012).



【그림 II -1】 다문화가정 학생의 유형(교육부, 2013. 9)

이들 ‘다문화가정 학생’의 최근 5년간의 연도별 추이를 자세히 살펴보면 2009년부터 지속적으로 증가추세에 있어서, 학령기 전 아동들이 점차 학교에 입학하는 연령이 되어 가고 있음을 보여주고 있다.

표 II-3 연도별 다문화가정 초·중·고 학생 수

(단위: 명)

	2009년	2010년	2011년	2012년	2013년
다문화학생수	26,015	31,788	38,678	46,954	55,780
전체학생수	7,447,159	7,236,248	6,986,853	6,732,071	6,529,196
다문화학생비율	0.35	0.44	0.55	0.70	0.86

※ 교육부 2013년 10월 22일자 보도자료 '다문화학생 교육지원 강화'

학교급별로는 2012년과 비교해 볼 때 2013년에는 초등학생의 비율이 약간 줄고 대신 중고등학교 재학 중인 '다문화가정 학생'의 수가 약간씩 증가한 것으로 집계되고 있다. 향후 현재 초등학교에 재학 중인 '다문화가정 학생'들이 중고등학교에 지속적으로 진학할 것을 감안하면 중고등학교 학생의 수의 증가율은 더욱 높아질 것으로 예상된다.

표 II-4 학교급별 다문화가정 학생 수

(단위: 명)

구분	2012년				2013년			
	초	중	고	계	초	중	고	계
한국출생	29,303	8,196	2,541	40,040	32,831	9,174	3,809	45,814
중도입국	2,676	986	626	4,288	3,065	1,144	713	4,922
외국인자녀	1,813	465	348	2,626	3,534	976	534	5,044
계	33,792	9,647	3,515	46,954	39,430	11,294	5,056	55,780
비율	74.1%	19.7%	6.2%		70.7%	20.3%	9.0%	

※ 교육부 2013년 10월 22일자 보도자료 '다문화학생 교육지원 강화'

교육부에서는 학교에 재학 중인 청소년을 중심으로 통계가 집계되었기 때문에 공교육 밖의 청소년을 포함하지 못하고 있고, 따라서 안전행정부에서 제시한 외국인주민자녀의 수치인 191,328명과는 큰 차이를 나타내고 있다. 그러나 전반적으로 다문화청소년의 수는 점차 증가추세에 있고, 결혼이주로 입국한 여성들의 한국거주기간이 증가함에 따라 그들의 자녀 역시 연령이 증가하여 중고등학교 연령대로 진입하는 집단이 증가 추세에 있으리라는 것을 예측할 수 있다. 따라서 지금까지 학령 전 아동에 대한 지원, 또는 초등연령 아동에 대한 지원에 집중되어 있던 지원정책의 내용을 좀 더 확장하여 이들 다문화청소년의 성장특성에 부합하고, 다문화청소년들이 청소년기에 이르렀을 때 나타날 수 있는 여러 가능한 상황을 고려한 다문화청소년

지원정책을 준비해야 할 필요가 있을 것으로 생각된다. 본 연구에서는 다문화청소년들의 발달과정을 종단적으로 분석하고, 발달영역별로 해마다 심층분석을 실시하게 된다면, 다문화청소년들에 대한 객관적 자료를 제시할 수 있을 뿐 아니라 객관적 자료에 근거한 효율적이고 타당한 정책방안을 도출할 수 있을 것으로 생각된다.

제 III 장

패널조사방법

1. 패널 설계 및 구축
2. 실사준비
3. 패널관리
4. 패널유지현황
5. 통계승인

제 III 장 패널조사방법

1. 패널 설계 및 구축¹⁾

1) 본 연구의 조사설계

본 연구는 2010년부터 시작한 「다문화가족 아동·청소년의 발달과정 추적을 위한 종단연구」 시리즈의 연장된 연구로 2010년도 예비조사를 통하여 다문화청소년의 발달과정 추적을 위한 종단연구의 기반을 마련하였고, 2011년도에는 본격적으로 패널을 구축하여 본 조사를 실시하였으며, 2012년 2차 추적조사를 실시하였고, 2013년에 3차 추적조사를 실시하여 2013년 현재 3년간의 종단자료를 구축하고 있다.

본 패널조사의 모집단은 2011년 당시 전국 초등학교 4학년에 재학 중인 다문화가정 학생(교육부 기준으로 표집을 했기에 표집과 관련된 부분에서는 ‘다문화가정 학생’이란 용어를 사용함)과 그들의 학부모(어머니)였다. 원래부터 외국인근로자 자녀나 중도입국자녀를 배제하고자 한 것은 아니었으나 교육부 통계에 기초한 ‘다문화가정 학생’의 범주를 대상으로 표집을 한 결과, 결과적으로 대다수가 부모 중 한쪽이 외국출신인 국제결혼가정 자녀로 구성이 되었고, 부모가 둘 다 외국인인 가정의 경우는 극히 일부로 나타났다. 따라서 현재는 거의 부모 중 한쪽이 외국출신인 가정의 자녀로 구성이 되어 있다.

본 조사는 아래의 그림에 나타난 바와 같이 2011년 초등학교 4학년 재학 중인 다문화가정 학생을 모집단으로 하여 2012년도까지 1단계 연구를 마친 상태이고, 2013년부터 2017년까지 2단계 연구를 수행할 예정이 있으며, 2013년 현재 패널은 초등학교 6학년이다.

1) 패널 설계 및 구축의 내용은 2012년 보고서에 기술된 내용과 동일하므로 2012년도 「다문화 아동청소년의 발달과정 추적을 위한 종단연구 III」의 내용을 기초로 2013년도의 상황에 맞게 수정한 상태임. 본 연구의 경우 이미 3년차 연구로 초기 패널설계의 내용을 자세히 기술할 필요는 없으나 연구의 명칭이 「다문화청소년 종단조사 및 정책방안 연구」 시리즈로 새롭게 변화된 첫 해이기에 연구의 맥락에 대한 독자의 이해를 위해 제시하고자 함.

단계	연도	초4	초5	초6	중1	중2	중3	고1
1단계	2010년 (예비)	○						
	2011년 (1차)	wave1						
	2012년 (2차)		wave2					
2단계	2013년 (3차)			wave3				
	2014년 (4차)				wave4			
	2015년 (5차)					wave5		
	2016년 (6차)						wave6	
	2017년 (7차)							wave7

【그림 III -1】 다문화청소년 종단조사의 모형(양계민 외, 2011, p. 8 수정)

(1) 표본설계 및 표본추출

① 모집단

본 연구의 모집단은 2011년 당시 초등학교 4학년에 재학 중인 다문화가정 학생이었다. 표본추출틀은 교육과학기술부에서 제공한 다문화가족 학생들이 재학 중인 전국의 모든 초등학교이다. 2011년 당시 다문화가정 학생이 재학 중인 학교는 전국 2,537개로, 경기(20.3%), 서울(10.4%) 전남(9.0%), 경남(8.9%) 순 등으로 많은 분포를 차지하고 있었으며, 초등학교 4학년 다문화가정 학생 수는 전국 4,452명이었고, 경기(22.6%), 서울(11.5%), 전남(10.7%), 경남(7.9%) 순 등으로 분포하고 있었다. 본 연구에서는 2011년도 당시 목표로 하는 인원은 1,600명 이었고, 초등학교 4학년 다문화가정 학생의 35.63%에 해당하였다(양계민 외, 2011).

② 표본추출 단위 및 표본추출틀

본 조사의 표본추출단위는 2011년 당시 전국 초등학교 중 다문화가족 4학년 학생이 재학 중인 초등학교로 정의하였다. 원래 조사단위는 다문화가족 초등학교 4학년 학생과 그의 학부모가 되어야 하지만, 모집단에 대한 정보의 부족으로 표본추출틀은 2011년 당시 각 시도 교육청에서

제공한 초등학교의 4학년에 재학 중인 다문화가족 학생 수를 기준으로 하였다(양계민 외, 2012).

표 III-1 전국 초등학교 및 초등학교 4학년 다문화학생의 수와 지역별 구성 비(2011년 기준) 빈도(%)

지 역	모집단				
	학교수	지역별 비율(%)	학생수	지역별 비율(%)	학교당 평균 학생수
서울	264	10.4	510	11.5	1.93
인천	119	4.7	228	5.1	1.92
경기	514	20.3	1,006	22.6	1.96
부산	114	4.5	185	4.2	1.62
울산	39	1.5	59	1.3	1.51
경남	226	8.9	351	7.9	1.55
대구	80	3.2	107	2.4	1.34
경북	173	6.8	281	6.3	1.62
광주	75	3.0	110	2.5	1.47
전북	175	6.9	318	7.1	1.82
전남	228	9.0	475	10.7	2.08
대전	49	1.9	64	1.4	1.31
충북	118	4.7	196	4.4	1.66
충남	175	6.9	279	6.3	1.59
강원	150	5.9	234	5.3	1.56
제주	38	1.5	49	1.1	1.29
합계	2,537	100	4,452	100	1.75

※ 양계민 외(2011, p. 118)

③ 표본크기 결정

표본크기는 다문화가정 학생 1,600명 및 그들의 학부모 1,600명으로 결정하였으며, 표본오차는 95% 신뢰수준에서 $\pm 2.5\%p$ 수준이었다. 또한 패널을 구축하지는 않으나 다문화청소년의 발달에 영향을 미치는 요인을 파악하는 분석에 활용하고자 다문화가정 학생이 재학하고 있는 학교의 담임교사 또는 다문화업무 담당교사 300명을 조사하였다(양계민 외, 2012).

④ 모집단 층화

모집단 층화의 경우 2011년도에 기술한 내용과 동일하며 그 내용은 아래와 같다.

“모집단의 층화는 모집단의 특성을 표본에 반영하기 위한 중요한 요소이지만 본 조사의 경우 모집단에 정보가 제한적이어서 모집단 층화에 어려움이 있다는 단점이 있다. 이에 우선적으로 주어진 정보인 시도별 분포를 이용하여 모집단을 층화하고, 조사 종료 후 행정 정보를 이용한 사후층화 방법을 적용하기로 하였다. 특히, 부모의 출신국가, 소득, 직업 등의 모집단 정보 획득 및 활용이 가능하다면 세부적 사후층화를 통해 추정량의 정확성을 제고할 수 있을 것이다(양계민 외, 2011, p. 119).”

⑤ 표본의 배분

표본의 배분 역시 2011년도 당시 기술했던 내용과 동일하며 다음과 같다.

“표본의 배분은 층화변수인 16개 시도 및 학교를 기준으로 자체가중설계 장점을 활용하기 위하여 비례배분법을 적용하였으며, 특정 시도에 적은 표본이 배정될 경우 신뢰성을 높이기 위하여 일부 조정하였다. 학교의 경우 1,000개를 배분하기로 하였는데, 이는 학교당 평균 학생 수가 약 1.8명이며, 조사 현장에서 강력 거절 등이 발생할 경우 감안하여 1,600명 정도가 조사 될 수 있도록 설정한 것이다. 시도별 표본 배분 결과는 다음과 같다(양계민 외, 2011, p. 119).”

⑥ 표본추출

표본추출의 방식도 2011년도 연구 설계 당시의 내용과 동일하다.

“표본학교 추출은 조사의 편의성을 고려하여 초등학교 표본추출 후 초등학교 4학년 다문화가정 학생 수를 기준으로 확률비례계통추출법을 이용하여 학생 수가 비교적 많은 학교를 표본으로 선정하도록 하였다. 학생 수를 기준으로 한 확률비례계통추출법은 다문화가족에 속하는 학생 수가 많은 경우 우선적으로 표본으로 선정하여 많은 정보를 획득할 수 있다는 장점을 가지고 있다. 또한, 표본으로 선정된 학교에 속한 국제결혼가정 학생은 전수조사를 진행하는 것을 원칙으로 하였다. 한편, 교사의 경우 배분된 1,000개의 학교에서 300명을 조사하기 위해 한 학교당 한명, 즉, 300개 학교를 선정하기로 결정하였다(양계민 외, 2011, p. 121).”

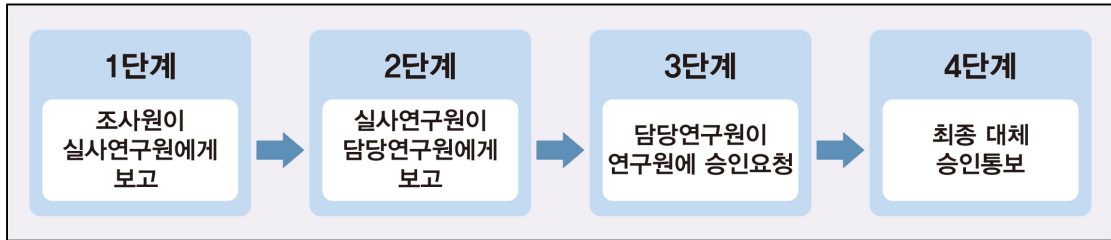
표 III-2 시/도별 표본 배분 결과

지 역	모집단					표본배분			
	학교수	지역별 비율(%)	학생수	지역별 비율(%)	학교당 평균 학생수	학교수	지역별 비율(%)	학생수	지역별 비율(%)
서울	264	10.4	510	11.5	1.93	100	10.0	173	10.8
인천	119	4.7	228	5.1	1.92	47	4.7	79	4.9
경기	514	20.3	1,006	22.6	1.96	196	19.6	362	22.6
부산	114	4.5	185	4.2	1.62	56	5.6	85	5.3
울산	39	1.5	59	1.3	1.51	21	2.1	28	1.8
경남	226	8.9	351	7.9	1.55	86	8.6	125	7.8
대구	80	3.2	107	2.4	1.34	31	3.1	38	2.4
경북	173	6.8	281	6.3	1.62	66	6.6	97	6.1
광주	75	3.0	110	2.5	1.47	29	2.9	39	2.4
전북	175	6.9	318	7.1	1.82	67	6.7	108	6.8
전남	228	9.0	475	10.7	2.08	87	8.7	163	10.2
대전	49	1.9	64	1.4	1.31	19	1.9	24	1.5
충북	118	4.7	196	4.4	1.66	45	4.5	67	4.2
충남	175	6.9	279	6.3	1.59	79	7.9	113	7.1
강원	150	5.9	234	5.3	1.56	57	5.7	83	5.2
제주	38	1.5	49	1.1	1.29	14	1.4	16	1.0
합계	2,537	100.0	4,452	100.0	1.75	1,000	100.0	1,600	100.0

※ 양계민 외(2011, p. 118)

⑦ 표본대체

부득이한 경우를 제외하고는 대체를 하지 못하도록 하였으나, 부득이하게 표본을 대체해야 하는 경우 조사원이 임의적으로 대체하지 못하도록 하였고, 연구책임자에게 승인요청을 받은 후 최종 대체승인통보를 받은 경우에만 표본의 대체가 이루어질 수 있도록 하였다. 표본대체의 승인과정은 아래의 그림과 같다.



【그림 III-2】 표본대체 과정(양계민 외, 2011, p. 121)

(2) 추적의 원칙(follow-up rule)

본 조사의 추적의 원칙은 초기부터 동일하며 그 내용은 아래와 같다.

“중단연구는 시간에 따른 변화를 파악하는 연구이므로 모집단 특성의 변화를 어떻게 연구에 반영할 것인가는 매우 중요한 문제이다. 모집단을 어떻게 정의하는가에 따라 이에 대응하는 상이한 추적원칙이 필요하며, 적절한 모집단의 정의와 추적원칙의 설정이 이루어지지 않는다면 그 자체가 포함오차를 발생시켜서 추적할 필요가 없는 비표본 구성원을 추적하는 과대포함(over-coverage)문제 또는 새로 포함시켜야 하는 새로운 가구원을 조사하지 않는 과소포함(under-coverage)의 문제를 발생시킬 수 있기 때문이다(최효미 외, 20120). 본 연구는 다문화가족 청소년과 어머니를 패널로 구성되었지만, 연구의 초점은 청소년의 발달과정과 청소년의 발달에 영향을 미치는 요인을 파악하기 위한 것이므로 패널의 원표본은 다문화가족 청소년으로 정하였다. 즉, 다문화가족 청소년을 중심으로 어머니가 현재 동거하고 있을 경우 조사대상에 포함되지만 이혼이나 가출로 동거하지 않는 경우는 조사대상에서 제외하고, 재혼으로 인하여 새로운 어머니가 가구에 포함될 경우 새로운 어머니를 조사대상자로 포함시킬 것이다(양계민 외, 2012, p. 23).”

(3) 데이터 신뢰성 확보 방안

데이터 신뢰성을 확보하기 위한 방안 역시 아래와 같이 기존의 방안과 동일하였다.

“데이터의 신뢰성을 확보하기 위해 조사단계별로 다음과 같은 방안을 마련하였다. 조사준비단계에서는 패널관리에 필요한 다양한 정보를 파악하고, 철저한 조사원 교육 및 관리를 하도록 하였으며, 조사진행 단계에서는 조사원들이 대상자의 특성에 대해 숙지하게 하고, Hot-line을 운영하여 중앙실사팀과 연구팀이 실사상황에서 나타날 수 있는 문제를 즉각 파악하고 총괄하여 관리할 수 있도록 하였다. 에디팅, 검증단계에

서는 검증프로그램을 활용하여 기존 데이터베이스와 연계하여 확인을 하도록 하였으며, 자료처리단계에서는 데이터클리닝시스템을 개발하여 적용하도록 하였다. 이 모든 과정은 한국청소년정책연구원과 조사업체 간 Co-Work System으로 이루어지고 있다(양계민 2011, p. 124).”

2) 2012년도 2차 조사의 설계

2012년도 2차 조사설계의 내용은 2012년도 보고서에 제시한 내용과 동일하다.

“2012년도는 2011년도에 구축한 1,632쌍의 다문화가족 청소년 및 그들의 어머니를 대상으로 1차 종단추적조사를 하였다. 2011년도에는 학교를 통해서 다문화가족 청소년을 섭외한 것과 달리 2012년도는 이미 구축된 패널을 중심으로 가정방문을 통하여 면접조사를 실시하고, 학교환경을 파악하기 위한 교사대상 조사만 학교를 방문하여 실시하였다. 조사기간은 2012년도 6월부터 8월까지였으며, CAPI 시스템을 활용한 구조화된 질문지에 응답을 하는 방식을 활용하였다. 어머니설문지의 경우 외국인 어머니들이 한국어에 익숙하지 않을 것에 대비하여 한국어를 제외한 총 9개국 언어로 설문지를 번역하여 활용하였다. 외국어 설문지는 2011년도에 이미 총 9개국 언어로 번역한 바 있으며, 2012년도에 추가 번역의 필요성을 분석 및 조사해 본 결과 현재의 9개 국어로 충분하다는 결과에 따라 추가 언어로의 번역은 수행하지 않고 새로운 문항에 대한 번역작업과 작년도 설문지를 다시 한 번 검토하는 작업을 수행하였다. 그 이외에는 2011년도 조사설계의 기본 원칙과 동일하였다(양계민 외, 2012, p. p. 24-25).”

3) 2013년도 3차 조사의 설계

2013년도는 2011년도에 구축하고, 2012년도 1차 추적 조사를 한 다문화청소년 및 그들의 어머니들이 그 대상이었다. 2012년도 역시 학교를 통하지 않고, 기 구축된 가구정보에 기초하여 가구방문을 통하여 조사를 면접조사를 실시하였다. 교사의 경우는 다문화청소년들의 현재 학교교사를 대상으로 학교를 방문하여 조사를 실시하였다. 조사기간은 2013년도 6월부터 8월까지였고, 2012년도와 동일하게 CAPI 시스템을 활용하여 컴퓨터에 입력을 하도록 하였다. 설문지 번역은 이미 2012년도까지 9개국 언어로 번역된 것을 사용하되, 2013년도에 새로이 수정된 부분들이 발생하여 추가로 수정하였다.

2. 실사준비

1) 설문지 구성

(1) 1차 본조사 설문지 구성

1차 본조사 설문지 구성은 아래와 같다.

- “ ▪ 1단계: 선행연구들을 통하여 설문지에 포함되어 있는 문항에 대한 이론적 타당성 검토
- 2단계: 전문가 대상 설문조사를 통한 경험적 타당성 검토
- 3단계: 전문가 자문회의를 통한 1차 문항 선정
- 4단계: 예비조사 실시(설문조사 및 심층면접)
- 5단계: 예비조사 결과 분석 및 설문지 수정
- 6단계: 본조사 설문지 확정(양계민 외, 2012, p. 27).”

(2) 2차 본조사 설문지 구성

2012년도 2차 설문지 구성은 아래와 같은 절차를 통해 이루어졌다.

- 1단계: 2011년도 자료 분석
- 2단계: 2011년도 당시 포함시키지 못했던 문항, 2012년도에 포함시키기로 계획된 문항 포함
- 3단계: 다문화청소년, 어머니, 교사 대상 간담회를 통한 문항 분석
- 4단계: 1차 구성된 수정본에 대한 연구진 및 꺄립연구팀 회의(어휘와 표현, 제시방식, 문항로직 확인절차)
- 5단계: 수정된 문항에 대한 번역작업

(3) 3차 본조사 설문지 구성

2013년에는 설문지상 많은 수정이 이루어지지 않는다고, 표현이나 문구수정, 응답의 보기에서 기타문항 중 기존의 범주로 포함시킬 수 있는 부분 등에 대한 재범주화, 2012년도까지의 조사에서 불필요하다고 판단된 문항을 삭제하는 수준으로 수정하였다.

(4) 설문문항의 구성

① 청소년용 설문지

청소년용 설문문항의 구성내용은 2012년도 기준으로 아래에 제시된 바와 같다. 2013년의 경우 조사항목 자체는 변경된 것이 없으나 응답자의 이해를 돕기 위해 문항을 수정한 부분이 있고, 2012년도 조사에서는 '기타'로 응답하도록 되어 있었으나 조사결과 다수의 응답이 나온 항목을 새로운 번호로 추가 포함시켰다.

표 III-3 **청소년용 설문문항 구성내용**

영역	내용	출처	
배경변인(가구원부)	· 성별, 출생년도, 가족구성원 현황, 부모의 출신국	· 연구진 작성	
다문화 특성	언어 능력	· 부모의 외국인 여부	· 연구진 작성
		· 외국출신부모의 한국어 실력	· 연구진 작성
		· 부모와의 의사소통 시 사용언어	· 연구진 작성
		· 부모 간 의사소통 시 사용 언어	· 연구진 작성
		· 한국어 실력	· 연구진 작성
		· 사용가능한 외국어	· 연구진 작성
		· 외국출신 부모 나라 언어실력	· 연구진 작성
	· 가족 외의 사람에게 한국어를 배운 경험	· 연구진 작성	
	이중 문화 경험	· 국적에 대한 인식	· 연구진 작성
		· 외국출신 부모 나라 방문여부	· 연구진 작성
· 외국출신부모 가족의 한국방문경험여부		· 연구진 작성	
· 외국출신부모 나라에 대한 관심정도		· 연구진 작성	
· 문화적응 스트레스		· 홍진주(2004)	
· 국가정체성		· 성한기(2001)	
· 이중문화수용태도		· 노총래·홍진주(2006)	
· 다문화수용성	· 한국아동·청소년패널조사 (2010)		

표 III-3 청소년용 설문문항 구성내용(계속)

영역	내용	출처	
다문화 지원 정책에 대한 태도	· 다문화가족관련 지원 경험: 지원의 증폭 여부, 지원내용, 지원에 대한 태도, 지원의 적정성	· 연구진 작성	
	· 선호하는 지원방식	· 연구진 작성	
	· 다문화가족 공개여부	· 연구진 작성	
	· 향후 지원요구내용	· 연구진 작성	
개인 특성	신체	· 건강상태 · 신체만족도	· 한국아동·청소년패널조사 (2010) · 한상분(1992)
	사회·정서·행동	· 자아존중감	· 박난숙·오경자(1992)
		· 자아탄력성	· 한국아동·청소년패널조사 (2010)
		· 삶의 만족도	· 한국아동·청소년패널조사 (2010)
		· 우울	· 한국아동·청소년패널조사 (2010)
	인지	· 사회적 위축	· 한국아동·청소년패널조사 (2010)
		· 학교성적	· 한국아동·청소년패널조사 (2010)
		· 성취동기	· 김의철·박영신(1999)
		· 성적에 대한 만족도	· 한국아동·청소년패널조사 (2010)
	부모와의 관계	· 장래 희망 직업	· 연구진 작성
· 희망 학력수준		· 연구진 작성	
부모와의 관계		· 가족의 지지	· 한미현(1996)
		· 부모에 대한 생각	· 연구진 작성
	· 부모의 양육태도	· 한국아동·청소년패널조사 (2011)	
친구	· 친한 친구 수	· 연구진 작성	
	· 친구의 지지	· 한미현(1996)	
	· 교우관계(적응)	· 한국아동·청소년패널조사 (2010)	
	· 집단괴롭힘 피해경험	· 이해경·김혜원(2001)	
환경적 특성	학교 생활	· 학교생활의 어려운 점	· 연구진 작성
		· 학교공부의 어려운 점	· 연구진 작성
		· 학습활동(적응)	· 한국아동·청소년패널조사 (2010)
	지역 사회 지지망	· 교사의 지지	· 한미현(1996)
		· 교사와의 관계(적응)	· 한국아동·청소년패널조사 (2010)
		· 학교 내에서 어려운 일 발생 시 도움을 주는 어른이 있는지 여부	· 연구진 작성
지역 사회 지지망	· 학교 밖에서 어려운 일 발생 시 도움을 주는 어른이 있는지 여부	· 연구진 작성	
	· 거주지역에 대한 인식	· 한국아동·청소년패널조사 (2010)	

2012년도 기준 위와 같이 구성된 내용을 아래와 같은 방식으로 수정하였다.

표 III-4 2013 청소년 설문지 수정사항

문항번호	2012년	2013년	수정내역																								
문1	<p>문1. 부모님 중 어느 쪽이 외국출신이십니까?</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. 아버지 2. 어머니 3. 두 분 모두 외국인 4. 두 분 모두 한국인 	<p>문1. 부모님 중 어느 분이 외국출신입니까?</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. 아버지 2. 어머니 3. 두 분 모두 외국인 4. 두 분 모두 한국인 	<p>질문 워딩 수정 '부모님 중 어느 쪽이' → '부모님 중 어느 분이' 로 워딩 수정</p>																								
문3	<p>문3. 학생은 외국인 부모님과 어느 나라 말로 대화를 합니까?</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. 한국어로만 2. 한국어가 대부분이고 외국인 부모님 나라 말 약간 3. 한국어와 외국인 부모님 나라 말 반반 4. 한국어는 약간이고 외국인 부모님 나라 말이 대부분 5. 외국인 부모님 나라 말로만 6. 잘 모르겠다 	<p>문3. 학생은 외국인 부모님과 서로 대화할 때 어느 나라 말을 주로 사용하십니까?</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. 한국어로만 2. 한국어가 대부분이고 외국인 부모님 나라 말 약간 3. 한국어와 외국인 부모님 나라 말 반반 4. 한국어는 약간이고 외국인 부모님 나라 말이 대부분 5. 외국인 부모님 나라 말로만 6. 기타(적을 것 : _____) 7. 잘 모르겠다 	<ol style="list-style-type: none"> 1. 질문 워딩 수정 · '~어느 나라 말로 대화를 합니까?' → '~서로 대화할 때 어느 나라 말을 주로 사용하십니까?' 2. 보기 항목 수정 · 6. 기타(적을 것) 추가 · 6. 잘 모르겠다 → 7. 잘 모르겠다 																								
문4	<p>문4. 아버지와 어머니는 서로 대화할 때 어느 나라 말을 주로 사용하십니까?</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. 한국어로만 2. 한국어가 대부분이고 외국인 부모님 나라 말 약간 3. 한국어와 외국인 부모님 나라 말 반반 4. 한국어는 약간이고 외국인 부모님 나라 말이 대부분 5. 외국인 부모님 나라 말로만 6. 기타 (적을 것 : _____) 7. 잘 모르겠다 	<p>문4. 아버지와 어머니는 서로 대화할 때 어느 나라 말을 주로 사용하십니까?</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. 한국어로만 2. 한국어를 대부분 사용하고 외국인 부모님 나라 말을 약간 사용 3. 한국어와 외국인 부모님 나라 말 반반 4. 한국어는 약간 사용하고 외국인 부모님 나라 말을 대부분 사용 5. 외국인 부모님 나라 말로만 6. 기타 (적을 것 : _____) 7. 잘 모르겠다 	<p>보기 항목 워딩 변경 : 2. 한국어가 대부분이고 외국인 부모님 나라말 약간 → 2. 한국어를 대부분 사용하고 외국인 부모님 나라 말을 약간 사용</p> <p>: 4. 한국어는 약간이고 외국인 부모님 나라 말이 대부분 → 4. 한국어는 약간 사용하고 외국인 부모님 나라 말을 대부분 사용</p>																								
문7	<table border="1"> <thead> <tr> <th>관계</th> <th>구분</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td rowspan="4">아버지</td> <td>말하기</td> </tr> <tr> <td>쓰기</td> </tr> <tr> <td>읽기</td> </tr> <tr> <td>듣기</td> </tr> <tr> <td rowspan="4">어머니</td> <td>말하기</td> </tr> <tr> <td>쓰기</td> </tr> <tr> <td>읽기</td> </tr> <tr> <td>듣기</td> </tr> </tbody> </table>	관계	구분	아버지	말하기	쓰기	읽기	듣기	어머니	말하기	쓰기	읽기	듣기	<table border="1"> <thead> <tr> <th>관계</th> <th>구분</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td rowspan="4">아버지 나라 언어</td> <td>말하기</td> </tr> <tr> <td>쓰기</td> </tr> <tr> <td>읽기</td> </tr> <tr> <td>듣기</td> </tr> <tr> <td rowspan="4">어머니 나라 언어</td> <td>말하기</td> </tr> <tr> <td>쓰기</td> </tr> <tr> <td>읽기</td> </tr> <tr> <td>듣기</td> </tr> </tbody> </table>	관계	구분	아버지 나라 언어	말하기	쓰기	읽기	듣기	어머니 나라 언어	말하기	쓰기	읽기	듣기	<p>관계 부분 워딩 수정 : 아버지 → 아버지 나라 언어 : 어머니 → 어머니 나라 언어</p>
관계	구분																										
아버지	말하기																										
	쓰기																										
	읽기																										
	듣기																										
어머니	말하기																										
	쓰기																										
	읽기																										
	듣기																										
관계	구분																										
아버지 나라 언어	말하기																										
	쓰기																										
	읽기																										
	듣기																										
어머니 나라 언어	말하기																										
	쓰기																										
	읽기																										
	듣기																										

표 III-4 2013 청소년 설문지 수정사항(계속)

문항번호	2012년	2013년	수정내역
문9/ 문9-1	문9. 학생은 작년 10월 이후부터 지금까지 외국인 부모님의 나라를 방문한 적이 있습니까? 문9-1. 학생은 작년 10월 이후부터 지금까지 외국인 부모님의 나라에 몇 번 가보았습니까?	문9. 학생은 작년 조사 이후부터 지금까지 외국인 부모님의 나라를 방문한 적이 있습니까? 문9-1. 학생은 작년 조사 이후부터 지금까지 외국인 부모님의 나라에 몇 번 가보았습니까?	문항 워딩 수정 : '작년 10월 이후부터' → '작년 조사 이후부터' 수정사유) 대상 시점을 명확히 하기 위해 워딩을 수정하고, CAPI상에서도 '작년 조사 일' 이 나오도록 함
문10	문10. 외국에 살고 있는 외국인 부모님의 가족들(할머니, 할아버지, 삼촌, 이모, 고모 등)이 한국을 방문한 적이 있습니까?	문10. 작년 조사 이후로 외국에 살고 있는 외국인 부모님의 가족들(할머니, 할아버지, 삼촌, 이모, 고모 등)이 한국을 방문한 적이 있습니까?	문항 서두에 '작년 조사 이후로' 추가 수정사유) 대상 시점을 명확히 하기 위해 워딩을 수정하고, CAPI 상에서도 '작년 조사 일' 이 나오도록 함
문17	문17. 학생은 나중에 어떤 직업을 갖길 가장 원합니까? 1. 돈을 많이 벌 수 있는 직업 2. 다른 사람의 존경을 받을 수 있는 직업 3. 나이가 들어도 안정적으로 일할 수 있는 직업 4. 인기를 얻을 수 있는 직업 5. 다른 사람들을 돕는 직업 6. 기타(적을 것 : _____)	문17. 학생은 나중에 어떤 직업을 갖길 가장 원합니까? 1. 돈을 많이 벌 수 있는 직업 2. 다른 사람의 존경을 받을 수 있는 직업 3. 나이가 들어도 안정적으로 일할 수 있는 직업 4. 인기를 얻을 수 있는 직업 5. 다른 사람들을 돕는 직업 6. 일하면서 즐거울 수 있는 직업 7. 기타(적을 것 : _____)	· 보기 6. 일하면서 즐거울 수 있는 직업 추가 · 보기 6. 기타(적을 것) → 7. 기타(적을 것) 변경 수정사유) 작년 기타 응답 중 빈도가 높았던 내용을 보기 항목으로 추가하였음
문18	문18. 학생은 나중에 학교를 어디까지 다니길 원합니까? 1. 초등학교 2. 중학교 3. 고등학교 4. 대학교	문18. 학생은 나중에 학교를 어디까지 다니길 원합니까? 1. 초등학교 2. 중학교 3. 고등학교 4. 대학교 5. 대학원	5. 대학원 보기 추가 수정사유) 학부모용 설문지 '희망하는 자녀의 교육 수준' (외국인 학부모용 문6, 한국인 학부모용 문2) 문항과 통일
문28/ 문28-1	문28. 나와 아버지 사이에서 느끼는 가장 큰 어려움은 무엇입니까? 문28-1. 나와 어머니 사이에서 느끼는 가장 큰 어려움은 무엇입니까?	문28. 나와 아버지 사이에서 느끼는 가장 어렵거나 힘든 것은 다음 중 무엇입니까? 문28-1. 나와 어머니 사이에서 느끼는 가장 어렵거나 힘든 것은 다음 중 무엇입니까?	문항 워딩 수정 '큰 어려움' → '어렵거나 힘든 것'

문항번호	2012년	2013년	수정내역
문46	문46. 작년부터 지금까지(초등학교 4학년 때부터) 학교나 기타 다른 기관으로부터 다문화가족이기 때문에 지원을 받은 적이 있습니까?	문46. 작년 조사 이후부터 지금까지 학교나 기타 다른 기관으로부터 다문화가족이기 때문에 지원을 받은 적이 있습니까?	· 문항 워딩 수정 : '작년부터 지금까지(초등학교 4학년 때부터)' → '작년 조사 이후부터 지금까지' · 문항 로직 수정 - 기존 로직: 2. 아니오 일 경우, 문47로 이동 - 변경된 로직: 2. 아니오 일 경우, 문46-2로 이동 수정사유) 대상 시점의 범위를 명확히 함
문46-1	문46-1. 학교나 기타 기관에서 다문화가족이라고 하여 어떤 지원들을 받았습니까? 받은 경험이 있는 지원의 종류를 모두 골라주세요.	문46-1. 학교나 기타 다른 기관에서 다문화가족이라고 하여 작년 조사 이후부터 지금까지 어떤 지원들을 받았습니까? 받은 경험이 있는 지원의 종류를 모두 골라주세요.	문항 워딩 수정 및 추가 : '기타 기관' → '기타 다른 기관' : '작년 조사 이후부터 지금까지' 워딩 추가 수정사유) 대상 시점의 범위를 명확히 함
문46-2	문46-2. 문46-1의 말한 지원 중에서 같은 종류의 지원이 한 해에 여러 번 중복된 적이 있습니까? 중복되어 신청하지 않았던 것도 포함하여 응답해주세요.	문46-2. 학교나 기타 다른 기관으로부터 다문화가족이기 때문에 제공된 지원 중에서 같은 종류의 지원이 한 해에 여러 번 중복된 적이 있습니까? 신청하지 않았던 것도 포함하여 응답해 주세요.※ 본 문항에서 한 해란 2012년을 말합니다.	· 문항 워딩 수정 : '문46-1의 말한 지원 중에서' → '학교나 기타 다른 기관으로부터 다문화가족이기 때문에 제공된 지원 중에서' · 설명문 추가 : '본 문항에서 한 해란 2012년을 말합니다.' · 문항 로직 수정 - 기존 로직: 2. 아니오 인 경우, 문46-5로 이동 - 변경된 로직: 2. 아니오 인 경우, 문46-5 또는 문47로 이동 (▶ [문46]이 1. 예 인 경우, 문46-5로, 2. 아니오 인 경우, 문47로 이동) 수정사유) '제공된 지원'의 개념과 '한 해'라는 대상 시점의 범위를 명확히 함
문46-3	문46-3. 만일 같은 종류의 지원이 여러 번 중복되어 제공된 적이 있다면 주로 어떤 것들이 중복적으로 지원되었습니까? 지원이 중복되어 신청하지 않았던 것도 모두 포함하여 골라주세요.	문46-3. 만일 같은 종류의 지원이 여러 번 중복되어 제공된 적이 있다면 주로 어떤 것들이 중복적으로 지원되었습니까? 본인의 참여 여부와는 상관없이 학교나 기타 다른 기관에서 중복적으로 제공된 적이 있는 것을 모두 골라주세요.	문항 워딩 수정 '지원이 중복되어 신청하지 않았던 것도 모두 포함하여 골라주세요' → '본인의 참여 여부와는 상관없이 학교나 기타 다른 기관에서 중복적으로 제공된 적이 있는 것을 모두 골라주세요' 수정사유) 연계문항과의 명확한 의미 구분을 위해 워딩 수정

표 III-4 2013 청소년 설문지 수정사항(계속)

문항번호	2012년	2013년	수정내역
문46-4	문46-4. 이 중 본인이 중복적으로 지원을 받았던 것은 무엇인지 모두 골라주세요.	문46-4. 이 중 본인이 중복적으로 제공받은 것(참여한 것)은 무엇인지 모두 골라주세요.	문항 워딩 수정 : '지원을 받았던 것' → '제공받은 것(참여한 것)'
문33-1	문33-1. 누구에게 배웠습니까? 모두 골라주세요. 1. 한국어를 전문적으로 가르쳐주는 선생님이 집으로 오셔서 가르쳐 주셨다 2. 다문화센터에 가서 배웠다 3. 교회에서 배웠다 4. 기타(적을 것 : _____)	문33-1. 어디에서 배웠습니까? 모두 골라주세요. 1. 한국어를 전문적으로 가르쳐주는 선생님이 집으로 오셔서 가르쳐 주셨다(정부·지자체 지원의 방문 교사) 2. 다문화센터에 가서 배웠다 3. 종교단체에서 배웠다 4. 어린이집(또는 유치원)에서 배웠다 5. 학습지 선생님에게 배웠다(예. 한글나라, 구몬한글 등) 6. 기타(적을 것 : _____)	문항 워딩 수정 : '누구에게' → '어디에서' 보기 항목 추가 및 수정 · 1. 한국어를 전문적으로 가르쳐주는 선생님이 집으로 오셔서 가르쳐 주셨다(정부·지자체 지원의 방문 교사) 로 수정 · 3. 교회에서 배웠다 → 3. 종교단체에서 배웠다 · 4. 어린이집(또는 유치원)에서 배웠다 추가 · 5. 학습지 선생님에게 배웠다(예. 한글나라, 구몬한글 등) 추가 · 4. 기타(적을 것) → 6. 기타(적을 것) 수정사유) 작년 기타 응답 중 빈도가 높았던 내용을 보기 항목으로 추가하였음
문46-5 문46-6 문46-7	로직 변경		· 문항 로직 수정 - 기존 로직: [문46]이 1.에 인 경우 모두 응답 - 변경된 로직: [문46]이 1.에 인 경우 또는 [문46-4]에서 '15. 없음' 외 다른 항목을 선택한 경우 모두 응답 · 설명문 추가 ※ 문46-5번에서 문46-7번까지는 문46번에서 '1. 예' 인 경우, 또는 문46-4번에서 제공받은 지원이 있는 경우에만 응답하시면 됩니다.

문항번호	2012년	2013년	수정내역
문49	<p>문49. 앞으로 다문화가족 자녀를 위한 지원을 해준다면 어떤 것들을 해주길 원합니까? 원하는 것을 모두 골라주세요.</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. 방과 후 수업료 지원(바우처 등) 2. 뮤지컬, 연극, 영화, 음악회 등 문화공연관람 3. 놀이공원 방문 4. 박물관, 역사탐방, 답사여행, 한국문화체험, 농촌체험 등 문화체험활동 5. 체육, 음악, 미술 등 특기적성 프로그램 6. 상담, 심리치료, 집단상담, 대인관계향상 등 심리적응 프로그램 7. 물적지원(책, 학용품 등 지원) 8. 대학생 멘토링 9. 학습보조 선생님 지원 10. 이중언어교실 11. 한국어 교육 지원 12. 학습지 지원 13. 급식비 지원 14. 학원비 지원 15. 기타(적을 것 : _____) 	<p>문49. 앞으로 다문화가족 자녀를 위한 지원을 해준다면 어떤 것들을 해주길 원합니까? 원하는 것을 모두 골라주세요.</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. 방과 후 수업료 지원(바우처 등) 2. 뮤지컬, 연극, 영화, 음악회 등 문화공연관람 3. 놀이공원 방문 4. 박물관, 역사탐방, 답사여행, 한국문화체험, 농촌체험 등 문화체험활동 5. 체육, 음악, 미술 등 특기적성 프로그램 6. 상담, 심리치료, 집단상담, 대인관계향상 등 심리적응 프로그램 7. 물적지원(책, 학용품 등 지원) 8. 대학생 멘토링 9. 학습보조 선생님 지원 10. 이중언어교실 11. 한국어 교육 지원 12. 학습지 지원 13. 급식비 지원 14. 학원비 지원 15. 기타(적을 것 : _____) 16. 없음 	<p>보기 16. '없음' 추가</p> <p>수정사유) 희망 지원 프로그램이 없을 수 있다는 점을 고려함</p>
문50	-	<p>문50. 학생은 지난 1년 동안 다음의 행동을 한 적이 있습니까? 다음과 같은 행동을 한 경험이 있는 경우, 지난 1년 간 몇 회나 했습니까?</p>	<p>문50이 추가되고, 기존의 문50은 문51로 번호만 수정됨</p>

② 학부모 설문지

학부모 설문지에 포함된 내용은 아래의 표와 같다.

표 III-5 어머니용 설문문항 구성내용

영역	내용	출처	
배경변인	공통	· 연령, 결혼 전 국적, 모국어, 한국 거주기간, 종교, 학력 수준, 한국 입국 전 직업, 현재 직업	· 연구진 작성
	배우자 변인	· 배우자 최종학력, 배우자 직업, 배우자의 국적, 배우자 연령	· 연구진 작성
	개인배경	· 배우자와의 결혼상태	· 연구진 작성
		· 초혼여부	· 연구진 작성
· 한국어 공부 경험		· 연구진 작성	
· 한국어 수준		· 연구진 작성	
개인 및 환경 특성	어머니의 신체적·심리적 특성	· 자아존중감	· Rosenberg(1968)
		· 전반적 건강	· 연구진 작성
		· 심리적·신체적 건강	· 황정규(1977)
		· 일상생활 스트레스	· 김정희(1987)
		· 문화적응스트레스	· 이소래(1997)
		· 한국 내 문화적응 상태	· 연구진 작성
	가족특성	· 개인주의·집단주의 가치	· Singelis, Triandis, & Bhawuk, Gelfand (2009)
		· 문화적응 유형	· Barry(2001)
		· 동거가족 수와 대상	· 연구진 작성
		· 가정의 경제적 수준에 대한 지각	· 연구진 작성
	학교교육 관련특성	· 월평균 소득수준	· 연구진 작성
		· 주요 소득원	· 연구진 작성
학교교육 관련특성		· 희망하는 자녀의 교육수준	· 연구진 작성
		· 자녀교육관련 주 의사결정자	· 연구진 작성
		· 자녀의 학교 교육에 대한 도움 정도	· 연구진 작성
		· 자녀의 학교문제나 숙제지도를 주로 하는 사람	· 연구진 작성
	· 자녀의 장래 직업의 종류에 대한 기대	· 연구진 작성	
	· 자녀에게 공부하라는 말을 얼마나 자주 하는지 정도	· 연구진 작성	
학교관련 특성	· 자녀의 성적을 향상시키기 위한 노력	· 연구진 작성	
	· 자녀의 학교생활 참여 정도	· 연구진 작성	
	· 자녀의 학교 준비물 도와주는 사람	· 연구진 작성	
	· 방과후 학교 참여 여부	· 연구진 작성	
	· 학교에서 실시되는 다문화가족 관련 프로그램	· 연구진 작성	
	· 지원프로그램의 제공 장소 선호도	· 연구진 작성	
양육관련 특성	· 학교에서의 대우	· 연구진 작성	
	· 학교 다문화가족 학부모 교육 경험	· 연구진 작성	
	· 자녀와 대화 시 사용언어	· 연구진 작성	
	· 자녀와의 의사소통 정도	· 연구진 작성	
	· 자녀가 배우기 바라는 언어	· 연구진 작성	
다문화적 특성	· 부모효능감	· 신숙재(1997)	
	· 양육스트레스	· 이경숙 등(2008)	
다문화적 특성	다문화지원 정책에 대한 태도	· 다문화가족관련 지원 경험, 다문화가족관련 지원 내용, 지원에 대한 태도, 지원의 적정성, 지원 내용의 요구 부합성, 바라는 점	· 연구진 작성

학부모용 설문지 역시 2013년도에 수정된 부분이 있는데, 그 내용은 아래와 같다.

표 III-6 학부모용 설문지 수정사항

문항번호	2012년	2013년	수정내역
문3-1	문3-1. (한국어를 공부하고 있다면)한국어를 공부하고 있는 곳은 어디입니까? _____	문3-1. (한국어를 공부하고 있다면)한국어를 주로 공부하고 있는 곳은 어디입니까? 1. 다문화센터 2. 집(독학) 3. 복지관 4. 기타(적을 것 : _____)	· 문항 워딩 수정 : ‘한국어를 공부하고 있는 곳은 어디입니까?’ → ‘한국어를 주로 공부하고 있는 곳은 어디입니까?’ · 응답 방식 변경 (개방형 → 폐쇄형-단수응답) 수정사유) 작년 개방형 응답 중 빈도가 높았던 내용을 보기 항목화 함
문6-2	-	문6-2. 대학원 이상 교육받기를 원하신다면 어느 단계까지 교육받기를 원하십니까? 1. 석사 2. 박사	문6에서 5.대학원 선택 시, 구체적인 교육 수준(석사 or 박사)을 묻는 문 6-2를 추가함 *CAPI 상에 참고 사항 추가 : 「자녀가 '대학원'까지 교육받기를 원하실 경우, '전문대라도 충분하다' 는 선택하실 수 없습니다.」
문7	문7. 귀하의 가정에서는 자녀 교육과 관련된 결정을 할 때 주로 누가 결정합니까? 1. 나 2. 남편 3. 시부모 4. 친정부모 5. 기타 친인척 6. 기타(적을 것 : _____)	문7. 귀하의 가정에서는 자녀 교육과 관련된 결정을 할 때 주로 누가 결정합니까? 1. 나 2. 남편 3. 부부공동 4. 시부모 5. 기타(적을 것 : _____)	보기 추가 및 삭제 : 4. 친정부모, 5. 기타 친인척 삭제 : 3. 부부공동 추가 : 기존의 3. 시부모, 6. 기타(적을 것)은 4. 시부모, 5. 기타(적을 것)으로 각각 보기 번호 변경 수정사유) 작년 기타 응답 빈도가 높았던 ‘부부공동’ 을 보기 문항에 추가한 반면, 응답 빈도가 거의 없었던 ‘친정부모’, ‘기타 친인척’ 은 보기 항목에서 삭제함

문항번호	2012년	2013년	수정내역
문9	<p>문9. 귀하의 자녀가 학교에서 문제가 생겼거나 어려운 숙제를 해야 할 때 주로 누가 도와줍니까?</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. 나 2. 남편 3. 시부모 4. 친정부모 5. 기타 친인척 6. 지역의 전문센터나 기관 7. 기타(적을 것: _____) 	<p>문9. 귀하의 자녀가 학교에서 문제가 생겼거나 어려운 숙제를 해야 할 때 주로 누가 도와줍니까?</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. 나 2. 남편 3. 시부모 4. 친정부모 5. 기타 친인척 6. 자녀의 형제, 자매, 남매 7. 학원, 학습지, 과외 선생님 8. 학교 선생님(예, 담임선생님, 방과후 선생님, 다문화 선생님) 9. 학교 이외의 기관(예, 지역아동센터, 다문화센터, 공부방, 교회 등) 10. 자녀 스스로 해결 11. 기타(적을 것 : _____) 	<p>보기 삭제 : 6. 지역의 전문센터나 기관</p> <p>보기 추가 : 6. 자녀의 형제, 자매, 남매 7. 학원, 학습지, 과외 선생님 8. 학교 선생님(예, 담임선생님, 방과후 선생님, 다문화 선생님) 9. 학교 이외의 기관(예, 지역아동센터, 다문화센터, 공부방, 교회 등) 10. 자녀 스스로 해결</p> <p>보기 문항 번호 변경 : 7. 기타(적을 것) → 11. 기타(적을 것)</p> <p>*CAPI 상에 참고사항 추가 : 「 '학교 선생님' 이란 담임 선생님, 다문화선생님, 교과과목 선생님, 방과 후 선생님 등 학교에 계시는 선생님을 말합니다. '학교 이외의 기관' 이란 방과후아카데미, 지역아동센터, 다문화센터, 공부방, 교회, 성당 등을 말합니다. 멘토링 선생님은 학교 외 기관에 포함이 됩니다.」</p> <p>수정사유) 작년 기타 응답 중 빈도가 높았던 내용을 보기 항목으로 추가하고, 보기 항목들의 의미와 범위를 좀 더 명확히 해 줌</p>
문10	<p>문10. 귀하는 자녀가 나중에 어떤 종류의 직업을 갖기 원하십니까?</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. 돈을 많이 벌 수 있는 직업 2. 다른 사람의 존경을 받을 수 있는 직업 3. 나이가 들어도 안정적으로 일할 수 있는 직업 4. 인기를 얻을 수 있는 직업 5. 다른 사람들을 돕는 직업 6. 권력이 있는 직업 7. 기타(적을 것 : _____) 	<p>문10. 귀하는 자녀가 나중에 어떤 종류의 직업을 갖기 원하십니까?</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. 돈을 많이 벌 수 있는 직업 2. 다른 사람의 존경을 받을 수 있는 직업 3. 나이가 들어도 안정적으로 일할 수 있는 직업 4. 인기를 얻을 수 있는 직업 5. 다른 사람들을 돕는 직업 6. 권력이 있는 직업 7. 일하면서 즐거울 수 있는 직업 8. 기타(적을 것 : _____) 	<p>보기 추가 : 7. 일하면서 즐거울 수 있는 직업</p> <p>보기 문항 번호 변경 : 7. 기타(적을 것) → 8. 기타(적을 것)</p> <p>수정사유) 작년 기타 응답 중 빈도가 높았던 내용을 보기 항목으로 추가</p>

문항번호	2012년	2013년	수정내역
문13	<p>문13. 귀 댁은 자녀의 학교준비물을 주로 누가 챙겨 줍니까?</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. 나 2. 남편 3. 시부모 4. 친정부모 5. 기타 친인척 6. 자녀가 직접 7. 기타(적을 것 : _____) 	<p>문13. 귀 댁은 자녀의 학교준비물을 주로 누가 챙겨 줍니까?</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. 나 2. 남편 3. 시부모 4. 자녀가 직접 5. 기타(적을 것 : _____) 	<p>보기 삭제 : 4. 친정부모 5. 기타 친인척</p> <p>보기 문항 번호 변경 : 6. 자녀가 직접 → 4. 자녀가 직접 : 7. 기타(적을 것) → 5. 기타(적을 것)</p> <p>수정사유) 작년 조사 시 응답 빈도가 적은 보기를 삭제함</p>
문14-1	<p>문14-1. 어디에서 배웠습니까? 모두 골라주세요.</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. 한국어를 전문적으로 가르쳐주는 선생님이 집으로 오셔서 가르쳐 주셨다 2. 다문화센터에 가서 배웠다 3. 교회에서 배웠다 4. 기타(적을 것 : _____) 	<p>문14-1. 어디에서 배웠습니까? 모두 골라주세요.</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. 한국어를 전문적으로 가르쳐주는 선생님이 집으로 오셔서 가르쳐 주셨다(정부·지자체 지원의 방문 교사) 2. 다문화센터에 가서 배웠다 3. 종교단체에서 배웠다 4. 어린이집(또는 유치원)에서 배웠다 5. 학습지 선생님에게 배웠다(예, 한글나라, 구몬한글 등) 6. 기타(적을 것 : _____) 	<p>보기 항목 추가 및 수정</p> <ul style="list-style-type: none"> · 1. 한국어를 전문적으로 가르쳐주는 선생님이 집으로 오셔서 가르쳐 주셨다(정부·지자체 지원의 방문 교사) 로 수정 · 3. 교회에서 배웠다 → 3. 종교단체에서 배웠다 · 4. 어린이집(또는 유치원)에서 배웠다 추가 · 5. 학습지 선생님에게 배웠다(예, 한글나라, 구몬한글 등) 추가 · 4. 기타(적을 것) → 6. 기타(적을 것) <p>수정사유) 작년 기타 응답 중 빈도가 높았던 내용을 보기 항목으로 추가하였음</p>
문15-1 문18-1	3. 해당 없음	3. 참여 안 함	<p>보기 '3. 해당 없음' → '3. 참여 안 함' 으로 수정</p> <p>수정사유) 응답자의 이해를 돕기 위함</p>
문39	<p>문39. 작년부터 지금까지(초등학교 4학년 때부터) 귀하의 자녀가 학교나 기타 다른 기관에서 다문화가족이기 때문에 지원을 받은 적이 있습니까?</p>	<p>문39. 작년 조사 이후부터 지금까지 귀하의 자녀가 학교나 기타 다른 기관으로부터 다문화가족이기 때문에 지원을 받은 적이 있습니까?</p>	<p>· 문항 워딩 수정 : '작년부터 지금까지(초등학교 4학년 때부터)' → '작년 조사 이후부터 지금까지'</p> <p>· 문항 로직 수정 - 기존 로직: 2. 아니오 일 경우, 문40으로 이동 - 변경된 로직: 2. 아니오 일 경우, 문39-2로 이동</p> <p>수정사유) 대상 시점의 범위를 명확히 함</p>

문항번호	2012년	2013년	수정내역
문39-1	문39-1. 귀하의 자녀가 학교나 기타 다른 기관에서 다문화 가족이라고 하여 어떤 지원들을 받았습니까? 받은 경험이 있는 지원의 종류를 모두 골라주세요.	문39-1. 귀하의 자녀가 학교나 기타 다른 기관에서 다문화 가족이라고 하여 작년 조사 이후부터 지금까지 어떤 지원들을 받았습니까? 받은 경험이 있는 지원의 종류를 모두 골라주세요.	문항 워딩 추가 : '작년 조사 이후부터 지금까지' 추가 수정사유) 대상 시점의 범위를 명확히 함
문39-2	문39-2. 문39-1에서 말한 지원 중에서 같은 종류의 지원이 한 해에 여러 번 중복된 적이 있습니까? 중복되어 귀하가 신청하지 않았던 것도 포함하여 응답해 주세요.	문39-2. 학교나 기타 다른 기관으로부터 다문화가족이기 때문에 귀하의 자녀에게 제공된 지원 중에서 같은 종류의 지원이 한 해에 여러 번 중복된 적이 있습니까? 귀하가 신청하지 않았던 것도 포함하여 응답해 주세요. ※ 본 문항에서 한 해란 2012년을 말합니다.	· 문항 워딩 수정 : '문39-1에서 말한 지원 중에서' → '학교나 기타 다른 기관으로부터 다문화가족이기 때문에 귀하의 자녀에게 제공된 지원 중에서' · 설명문 추가 : '본 문항에서 한 해란 2012년을 말합니다.' · 문항 로직 수정 - 기존 로직: 2. 아니오 인 경우, 문39-5로 이동 - 변경된 로직: 2. 아니오 인 경우, 문39-5 또는 문40으로 이동 (▶ [문39]가 1. 예 인 경우, 문39-5로, 2. 아니오 인 경우, 문40으로 이동) 수정사유) '제공된 지원'의 개념과 '한 해'라는 대상 시점의 범위를 명확히 함
문39-3	문39-3. 만일 여러 번 중복된 적이 있다면 주로 어떤 것들이 중복적으로 지원되었습니까? 지원이 중복되어 신청하지 않은 것까지 모두 포함하여 골라주세요.	문39-3. 만일 같은 종류의 지원이 여러 번 중복되어 제공된 적이 있다면 주로 어떤 것들이 중복적으로 지원되었습니까? 귀 자녀의 참여 여부와는 상관없이 학교나 기타 다른 기관에서 중복적으로 제공된 적이 있는 것을 모두 골라주세요.	문항 워딩 수정 '지원이 중복되어 신청하지 않았던 것까지 모두 포함하여 골라주세요' → '귀 자녀의 참여 여부와는 상관없이 학교나 기타 다른 기관에서 중복적으로 제공된 적이 있는 것을 모두 골라주세요' 수정사유) 연계문항과의 명확한 의미 구분을 위해 워딩 수정
문39-4	문39-4. 귀하의 자녀가 중복적으로 지원을 받았던 것이 무엇인지 모두 골라주세요.	문39-4. 이 중 귀하의 자녀가 중복적으로 제공받은 것(참여한 것은 무엇인지 모두 골라주세요.	문항 워딩 수정 : '지원을 받았던 것' → '제공받은 것(참여한 것)'

문항번호	2012년	2013년	수정내역
문39-5 문39-6 문39-7	로직 변경		<ul style="list-style-type: none"> · 문항 로직 수정 <ul style="list-style-type: none"> - 기존 로직: [문39]가 1.에 인 경우 모두 응답 - 변경된 로직: [문39]가 1.에 인 경우 또는 [문39-4]에서 '15. 없음' 외 다른 항목을 선택한 경우 모두 응답 · 설명문 추가 <ul style="list-style-type: none"> ※ 문39-5번에서 문39-7번까지는 문39번에서 '1. 예' 인 경우, 또는 문39-4번에서 제공받은 지원이 있는 경우에만 응답하시면 됩니다.
문41	<p>문41. 귀하는 앞으로 다문화가족 자녀를 위한 지원을 해주다면 어떤 것들을 해주길 원하십니까? 원하는 것을 모두 골라주세요.</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. 방과 후 수업료 지원(바우처 등) 2. 뮤지컬, 연극, 영화, 음악회 등 문화공연관람 3. 놀이공원 방문 4. 박물관, 역사탐방, 답사여행, 한국문화체험, 농촌체험 등 문화체험활동 5. 체육, 음악, 미술 등 특기적성 프로그램 6. 상담, 심리치료, 집단상담, 대인관계향상 등 심리적응 프로그램 7. 물적지원(책, 학용품 등 지원) 8. 대학생 멘토링 9. 학습보조 선생님 지원 10. 이중언어교실 11. 한국어 교육 지원 12. 학습지 지원 13. 급식비 지원 14. 학원비 지원 15. 기타(적을 것 : _____) 	<p>문49. 귀하는 앞으로 다문화가족 자녀를 위한 지원을 해주다면 어떤 것들을 해주길 원하십니까? 원하는 것을 모두 골라주세요.</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. 방과 후 수업료 지원(바우처 등) 2. 뮤지컬, 연극, 영화, 음악회 등 문화공연관람 3. 놀이공원 방문 4. 박물관, 역사탐방, 답사여행, 한국문화체험, 농촌체험 등 문화체험활동 5. 체육, 음악, 미술 등 특기적성 프로그램 6. 상담, 심리치료, 집단상담, 대인관계향상 등 심리적응 프로그램 7. 물적지원(책, 학용품 등 지원) 8. 대학생 멘토링 9. 학습보조 선생님 지원 10. 이중언어교실 11. 한국어 교육 지원 12. 학습지 지원 13. 급식비 지원 14. 학원비 지원 15. 기타(적을 것 : _____) 16. 없음 	<p>보기 16. 없음 추가</p> <p>수정사유) 희망 지원 프로그램이 없을 수 있다는 점을 고려함</p>

표 III - 6 학부모용 설문지 수정사항(계속)

문항번호	2012년	2013년	수정내역				
문D	-	문D. 귀하가 평소에 자주 사용하는 이메일 주소를 말씀해 주십시오. _____@_____	이메일 주소 질문 추가				
면접후 기록	-	<table border="1"> <tr> <td>이사 계획 여부</td> <td> 1. 있음 → 이사 계획 시기 : _____년 _____월 2. 없음 </td> </tr> </table>	이사 계획 여부	1. 있음 → 이사 계획 시기 : _____년 _____월 2. 없음	이사 계획 여부 기입란 추가		
이사 계획 여부	1. 있음 → 이사 계획 시기 : _____년 _____월 2. 없음						
면접후 기록	<table border="1"> <tr> <td>향후 심리검사 참여의사</td> <td> 1. 예 2. 아니오 3. 기타 (적을 것 : _____) </td> </tr> </table>	향후 심리검사 참여의사	1. 예 2. 아니오 3. 기타 (적을 것 : _____)	<table border="1"> <tr> <td>올해 심리검사 참여의사</td> <td> 1. 예 2. 아니오 3. 기타 (적을 것 : _____) </td> </tr> </table>	올해 심리검사 참여의사	1. 예 2. 아니오 3. 기타 (적을 것 : _____)	심리검사 참여 의사를 올해 심리검사 참여의사로 수정
향후 심리검사 참여의사	1. 예 2. 아니오 3. 기타 (적을 것 : _____)						
올해 심리검사 참여의사	1. 예 2. 아니오 3. 기타 (적을 것 : _____)						

③ 교사 설문지

교사용 설문지도 크게 배경변인, 학교의 정책과 학교의 환경 및 교사특성영역으로 나누었고, 다문화청소년의 담임교사나 해당학교 다문화업무 담당 교사가 설문을 작성하도록 하였다. 설문내용의 구체적인 내용은 아래와 같다.

표 III - 7 교사용 설문문항 구성내용

영역	내용	출처
배경변인	· 성별	· 연구진 작성
	· 생년	· 연구진 작성
	· 교직경력	· 연구진 작성
	· 현재 다문화가족 학생을 맡고 있는지 여부	· 연구진 작성
	· 과거 다문화가족 학생 담임 경험	· 연구진 작성

표 III-7 교사용 설문문항 구성내용(계속)

영역	내용	출처
학교정책	· 현재 재직 중인 학교의 다문화가족 학생 수	· 연구진 작성
	· 현재 재직 중인 학교의 다문화가족 학생을 위한 프로그램 유무	· 연구진 작성
	· 다문화가족 학생을 위한 교육이나 프로그램	· 연구진 작성
	· 다문화가족 학생을 위한 학습지원프로그램 유무	· 연구진 작성
	· 다문화가족 학생을 위한 타학교 기관연계 유무	· 연구진 작성
	· 다문화가족 학생을 위한 지역 내 다문화가족 관련 기관연계 유무	· 연구진 작성
	· 재직 중인 학교가 다문화가족 학생을 위한 계획을 수립하고 있는지 여부	· 연구진 작성
	· 다문화가족 학생이나 부모대상 학교차원의 교육적 요구조사 여부	· 연구진 작성
	· 외국출신 학부모와 의사소통가능자 교내 배치여부	· 연구진 작성
학교환경	· 재직 학교 학생들의 평균 가정경제수준	· 연구진 작성
	· 재직 학교의 이중언어 능력 지원계획 수립여부	· 연구진 작성
	· 재직 학교의 다문화가족 자녀 담당교사 유무	· 연구진 작성
	· 재직 학교의 일반 학생 대상 다문화교육 유무	· 연구진 작성
	· 재직학교의 다문화가족 학부모 모임 정도	· 연구진 작성
교사특성	· 다문화관련 교사 직무연수 경험	· 연구진 작성
	· 다문화수용성	· 안상수 외(2012)
다문화 지원정책에 대한 태도	· 현재 학교에서 제공되는 다문화가족 지원 프로그램 · 다문화가족 지원프로그램 내용의 적정성, 효과성에 대한 지각 · 다문화가족 지원프로그램 수혜자의 반응 · 다문화가족 지원프로그램의 향후 방향성	· 연구진 작성

교사 설문의 2013년도 수정사항은 다음과 같다.

표 III-8 교사용 설문지 수정사항

문항번호	2012년	2013년	수정 내역
문18	문18. 선생님께서 현재 재직하고 계신 학교에서 방과 후 학습지원, 다문화반 운영 등 다문화 가족 학생을 위한 지원 프로그램을 운영하는 것에 대해 다음의 사람들이 어떻게 생각할 것이라고 예상하십니까?	삭제	문항 삭제
문19	문19. 선생님께서 현재 재직하고 계신 학교에서 일반 수업시간에 전체 학생을 대상으로 한 다문화 교육을 실시하는 것에 대해 다음의 사람들이 어떻게 생각할 것이라고 예상하십니까?	삭제	문항 삭제
문24 (2013년 설문지: 문22)	문24. 다문화가족 학생들을 위해서 어떤 종류의 지원이 필요하다고 생각하십니까? 모두 골라주세요. 1. 방과 후 수업료 지원(바우처 등) 2. 뮤지컬, 연극, 영화, 음악회 등 문화공연 관람 3. 놀이공원 방문 4. 박물관, 역사탐방, 답사여행, 한국문화 체험, 농촌체험 등 문화체험활동 5. 체육, 음악, 미술 등 특기적성 프로그램 6. 상담, 심리치료, 집단상담, 대인관계향상 등 심리적응 프로그램 7. 물적지원(책, 학용품 등 지원) 8. 대학생 멘토링 9. 학습보조 선생님 지원 10. 이중언어교실 11. 한국어 교육 지원 12. 학습지 지원 13. 급식비 지원 14. 학원비 지원 15. 기타(적을 것 : _____)	문22. 다문화가족 학생들을 위해서 어떤 종류의 지원이 필요하다고 생각하십니까? 모두 골라주세요. 1. 방과 후 수업료 지원(바우처 등) 2. 뮤지컬, 연극, 영화, 음악회 등 문화공연 관람 3. 놀이공원 방문 4. 박물관, 역사탐방, 답사여행, 한국문화 체험, 농촌체험 등 문화체험활동 5. 체육, 음악, 미술 등 특기적성 프로그램 6. 상담, 심리치료, 집단상담, 대인관계향상 등 심리적응 프로그램 7. 물적지원(책, 학용품 등 지원) 8. 대학생 멘토링 9. 학습보조 선생님 지원 10. 이중언어교실 11. 한국어 교육 지원 12. 학습지 지원 13. 급식비 지원 14. 학원비 지원 15. 기타(적을 것 : _____) 16. 없음	보기 16. 없음 추가 수정사유) 필요하다고 생각하는 지원 프로그램이 없을 수 있다는 점을 고려함

2) 설문지 번역

본 조사의 경우 조사대상의 패널 특성을 고려하여 외국 출신 어머니용 조사표를 9개 언어(영어, 중국어, 일어, 태국어, 따갈로그어, 베트남어, 몽골어, 대만어, 러시아어)로 번역하여 제공하고 있는데, 한국어 설문지를 각 국어의 전문가들에게 1차 번역을 시키고, 번역된 내용을 다시

한국어로 번역하는 역번역 과정을 거쳤다. 번역된 설문지 내용은 아래와 같이 외국어와 한국어를 CAPI 화면에 함께 제시하여 조사과정에서 조사원과 응답자가 모두 문항을 이해할 수 있도록 하였다.

예) Q1. What is your mother tongue?
Q1. (귀하의 모국어는 무엇입니까?)

외국어 설문지가 어느 정도 사용되었는지를 살펴본 결과 2013년도를 기준으로 외국출신 어머니의 50.0%는 한국어 설문지를, 50.0%는 외국어 설문지를 사용하였다.

표 III-9 **외국인 학부모 조사표 언어별 사용 비율**

설문 언어		사용 어머니 수	사용비율(%)
한국어		682	50.0
외국어	일본어	240	17.6
	따갈로그어	188	13.8
	중국어	131	9.6
	영어	61	4.5
	태국어	27	2.0
	베트남어	18	1.3
	러시아어	13	1.0
	몽골어	4	0.3
	대만어	1	0.1
전체		1,365	100.0

학부모의 출신국별로 한국어와 모국어 사용비율을 비교해 본 결과를 보면 한국어를 더 많이 사용한 국가는 일본, 중국조선족, 러시아, 대만, 우즈베키스탄, 캄보디아, 인도네시아, 카자흐스탄 등이었고, 베트남과 말레이시아는 한국어와 모국어/외국어 설문지 사용 비율이 50%였으며 필리핀, 중국 한족, 태국, 몽골, 키르기스스탄 등은 모국어를 더 많이 사용하였다. 일본인의 경우는 일본어 설문지 사용비율과 거의 차이가 없었고, 조선족의 경우 한국어를 이미 알고 있기 때문으로 생각되며, 그 이외의 우즈베키스탄, 캄보디아, 인도네시아 등은 번역본이 없기도 했으나, 작년도 조사원 간담회 결과 그들의 한국 거주기간이 길어 한국어 설문작성에 큰 문제가 없었고, 조사원들이 말로 설명하였기 때문에 설문내용의 이해에는 특별한 문제가 없다고 보고된 바 있다.

표 III-10 외국인 학부모 출신국가별 조사표 사용 언어

출신국가	사용한 조사표 언어	사용비율(%)
일본	일본어	49.7
	한국어	50.3
필리핀	영어	14.7
	따갈로그어	53.1
	한국어	32.2
중국(조선족)	중국어	29.6
	한국어	70.4
중국(한족, 기타민족)	중국어	52.5
	한국어	47.5
태국	태국어	52.9
	한국어	47.1
베트남	베트남어	50.0
	한국어	50.0
러시아	러시아어	46.2
	한국어	53.8
몽골	몽골어	66.7
	한국어	33.3
대만	대만어	16.7
	한국어	83.3
우즈베키스탄	러시아어	40.0
	한국어	60.0
인도네시아	영어	28.6
	한국어	71.4
카자흐스탄	러시아어	25.0
	한국어	75.0
키르기스스탄	러시아어	66.7
	한국어	33.3
캄보디아	한국어	100.0
말레이시아	영어	50.0
	한국어	50.0
기타	영어	28.6
	한국어	71.4

시도별 외국어 설문지 사용비율을 비교해 보면 한국어설문지 사용비율이 높은 지역은 서울, 대구, 인천, 대전, 경기, 충남, 경북, 경남 등이었고, 외국어 사용비율이 높은 지역은 부산, 광주, 울산, 강원, 충북, 전북, 전남, 제주 등이었다.

표 III -11 외국인 학부모 시도별 조사표 사용 언어

시도	사용한 조사표 언어		합계
	외국어 사용 비율	한국어 사용 비율	
서울	12.8	87.2	100.0
부산	55.6	44.4	100.0
대구	30.3	69.7	100.0
인천	23.3	76.7	100.0
광주	89.7	10.3	100.0
대전	-	100.0	100.0
울산	71.4	28.6	100.0
경기	49.7	50.3	100.0
강원	55.0	45.0	100.0
충북	54.2	45.8	100.0
충남	29.9	70.1	100.0
전북	92.8	7.2	100.0
전남	81.1	18.9	100.0
경북	42.9	57.1	100.0
경남	42.6	57.4	100.0
제주	90.0	10.0	100.0
전체	50.0	50.0	100.0

3. 패널관리

2013년도는 본 조사의 3년차 조사시기로 패널유지에 있어 매우 중요한 시기이다. 패널조사의 경우 표본탈율이 가장 높아지는 시기가 조사 2-3년차이기 때문이다. 일반적으로 패널조사 주기가 증가할수록 표본의 응답 피로도, 이사, 거절, 연락 두절 등의 이유로 이탈이 증가하는데 이로

인하여 모집단의 특성과 표본의 특성이 달라져 대표성 문제가 발생하게 된다. 2014년도의 경우 패널들이 중학교에 입학하는 시기이며 보통 학교급의 변화기에 탈락률이 높아지기 쉽기에 2013년, 2014년은 본 패널의 유지에 매우 결정적이다. 따라서 보다 체계적인 패널관리 원칙을 수립하고, 여러 가지 대안을 마련하여 최대한 패널 유지율을 높이고자 하였다.

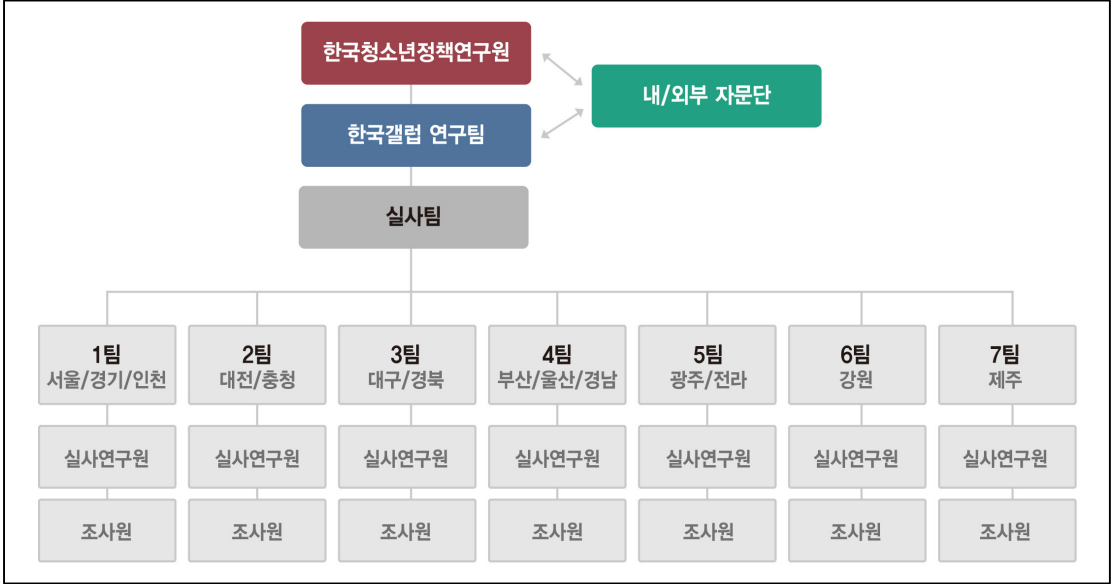
1) 패널관리의 원칙

본 조사의 패널 유지를 극대화시키기 위하여 다음과 같은 패널관리 원칙을 수립하였다.

- (1) 체계적인 패널관리를 위하여 패널관리 조직체계를 운영한다.
- (2) 응답자와 조사원의 친밀감(rapport)을 극대화시키기 위하여 매 차수마다 동일한 조사원을 동일한 가구에 투입하여 운영한다. 단, 부득이한 상황으로 조사원을 교체해야 하는 경우 인수인계 프로그램을 운영한다.
- (3) 조사원의 동기부여를 위해 조사원 보상체계를 마련하고, 조사원을 지속적으로 평가하는 시스템을 운영한다.
- (4) 응답자에게 자발적·적극적 조사 참여를 유도하기 위하여 홍보자료 등을 통해 본조사의 중요성과 활용성에 대해 인지시킨다.
- (5) 지속적인 패널활동을 유인하기 위하여 적정 가치의 답례품과 감사편지, 지원정책 정보 제공, 추가적 인센티브 지원 등 유인책을 마련한다.
- (6) 패널의 이사, 개인정보 변경 등 변동이 있을 경우 추적조사를 실시한다. 단, 변동사항을 자발적으로 통보하는 가구에 대해서는 인센티브를 지급한다.
- (7) 패널의 변동 사항을 지속적으로 파악하기 위해 별도의 관리조사를 실시한다.
- (8) 정확하고 효과적인 패널관리를 위하여 패널가구 및 가구원에 대한 정보를 DB화하는 관리시스템을 구축하고, 패널 변동사항 발생 시 지속적으로 업데이트 하여 최신의 정보를 축적한다.
- (9) 본조사 종료 후 차년도 패널관리 방안을 수립하기 위해 이탈 표본에 대한 분석을 실시하고, 조사원들에게 현장 정보를 수집한다.

2) 패널관리 체계

다문화 청소년 패널들을 체계적으로 관리하기 위하여 전담 연구팀 및 중앙 및 지방 실사팀, 실사감독원, 조사원을 체계적으로 운영하고 있으며, 관리 조직도는 다음과 같다.



【그림 III-3】 다문화 청소년 패널조사 관리 체계

3) 조사원 운용

(1) 조사원 지역별 분포

지역별 조사원의 수는 18명부터 1명까지 다양하였고, 대도시 지역의 조사원 수가 많은 것으로 나타났다. 이 때 조사원 1인당 평균 약 18.6가구를 담당할 수 있도록 업무량을 조절하여 한 조사원이 너무 많은 가구를 담당하지 않도록 함으로써 효과적인 패널 관리를 도모하고자 하였다.

표 III-12 조사원 지역별 분포

실사지점	가구수	조사원 수	조사원 1인당 평균 담당가구 수
서울지점(서울/경기/인천)	538	18	29.9
부산지점(부산/울산/경남)	200	15	13.3
대구지점(대구/경북)	134	13	10.3
광주지점(광주/전북/전남)	281	14	20.1
대전지점(대전/충북/충남)	184	9	20.4
강원지점(강원)	83	7	11.9
제주지점(제주)	12	1	12.0
합계	1,432	77	18.6

(2) 조사원 유지 및 관리

패널조사 특성상 조사원과 응답자간의 친밀감 형성은 매우 중요하다. 따라서 가능한 한 조사원이 지속적으로 동일가정을 담당할 수 있도록 하였다. 그러나 2012년 참여 조사원 83명 중 7명은 개인사정으로 인해 조사 진행이 불가능하게 되었고, 부득이하게 조사원이 교체되었다. 이 경우 기존 조사원이 담당했던 패널 가구에 전화를 하여 조사원이 교체되었음을 안내하였고, 교체되는 경우 기존의 조사원은 가구별 특이사항을 정리하여 신규 조사원에게 이관할 수 있도록 연계하였다. 새로 조사를 맡은 조사원은 '비교적 동종사 참여 유경험자 중 지역이 가깝고 가구 수가 적은 조사원으로 선정'한다는 원칙하에, 기존의 본 조사에 참여한 다른 조사원에게 이관되었고, 1명은 타 패널조사 경험이 있는 신규 인력으로 교체하였다. 이 때 신규 인력에 대해서는 담당연구원이 본 조사의 방향과 내용, 주의사항 등 별도의 추가 교육을 진행함으로써 기존의 조사원들과의 차이를 감소시키고자 노력하였다.

(3) 조사원 교육

① 조사원 지침서 제작 및 배부

아래의 내용이 포함된 조사원 지침서를 제작하여 배부하고 실사 시 참고하도록 하였다.

- 조사개요
- 다문화가족에 대한 이해
- 조사 준비물
- 패널 관리
- 설문지 작성 및 유의사항
- 2012년 대비 변동사항
- 노트북 및 CAPI 사용 등

② 집체교육

조사원 교육은 전국의 조사원을 총 8개 팀으로 구성하여 한 번에 약 3시간에 걸쳐서 실시하였고 교육의 내용은 다음과 같다.

- 조사개요 및 조사내용에 대한 전반적인 이해
- 현장에서 문제 발생 시 대처 방안
- 패널 관리 방안
- CAPI 이용법: 신규로 추가되는 부분 및 2012년 조사와 달라진 부분
- 패널가구 접근 방식
 - 패널 가구의 비밀·정보 누설 금지
 - 패널과 면담 시 정중한 태도 유지, 불필요한 언쟁 금지
 - 강력 응답 거부자의 경우에는 실사팀 및 조사 관리자에게 보고 후 진행
 - 단정한 복장과 조사원증 소지
 - 응답자와의 방문 일시 및 시간 약속은 반드시 준수할 것

표 III -13 조사원 교육

실사지점	교육 일시	참여조사원	장소
서울	5월 30일(목) 오전 10시, 오후 3시	18명	한국갤럽 본사
강원	5월 31일(금) 오후 1시	7명	강원리서치
부산	6월 3일(월) 오전 10시	15명	부산 지사
대구	6월 3일(월) 오후 4시	13명	대구 지사
대전	6월 4일(화) 오전 9시 30분	9명	대전 지사
광주	6월 4일(화) 오후 4시	14명	광주 지사
제주	6월 7일(금) 오후 12시	1명	제주 실사

③ 기타 실사관련 준비자료 제공

■ 조사원 지침서

조사원들이 본 조사의 배경과 목적 및 필요성에 대해 충분히 숙지한 후 조사를 진행할 수 있도록 하기 위하여 2013년도에 변화된 내용 등 조사 전반에 관한 내용을 담은 조사원 지침서를 제작하여 조사원들에게 배포하였다. 특히 올해 중점적으로 관심을 기울일 패널 관리에 대한 부분을 2012년도에 비해 보완하여 작성하였다.

■ 리플렛

조사대상자들이 본 조사의 결과를 경험할 수 있도록 하기 위하여 2차년도 조사 결과와 심리검사 안내, 가구변동 사항 자발적 통보가구에 대한 인센티브 제공 등의 내용을 담은 팜플렛 작성하여 방문시 배부하도록 하였다. 리플렛을 한국어, 일본어, 중국어, 영어, 태국어, 대만어, 몽골어, 베트남어, 러시아어, 따갈로그어의 10개 언어로 번역하여 제작하였는데, 그 이유는 한국어를 잘 알지 못하는 학부모의 이해를 돕기 위해서이기도 하지만, 모국어로 제작된 리플렛을 제공함으로써 조사에 대한 긍정적 이미지를 제고하고 다문화가족에 대한 관심도를 나타낼 수 있는 방안 중 하나이기 때문이었다.

■ 학교별 교사 리스트

원활한 조사 진행을 위한 협조 경로 마련을 위하여 해당 학교의 작년도 조사대상 교사의

명단을 학교별로 제작하여 조사원에게 제공하였는데, 공문을 제시해도 협조가 되지 않는 경우가 발생할 경우를 대비하여 접촉 지점을 보다 쉽게 파악할 수 있도록 하기 위해서였다.

■ 사전 접촉 리스트

본 조사의 경우 외국 출신자들이 많아 학생이 방학을 하면 해외로 나가는 경우가 있어 실사 기간 관리가 중요하다. 본조사 교육 전, 조사원들이 미리 가구에 접촉할 수 있도록 하여 교육 후 조사원이 바로 조사를 진행할 수 있도록 하였다.

■ 본조사 리스트

인포시트 외에 추가로 제공되는 리스트로 가구와 관련한 특이사항을 포함하고 있는 본조사 리스트를 조사원들에게 제공하여, 전화관리조사 시 발생한 가구 특이사항, 2차년도 조사 시 획득한 전화통화가 편한 시간, 방문이 편한 시간 등을 사전에 참고하여 조사를 진행할 수 있도록 하였다.

■ 조사원증

조사문항 중에는 연락처 등 개인 정보가 포함되어 있는 관계로 조사원의 신뢰도가 매우 중요함에 따라 조사원들에게 각각 조사원증을 제작 및 배부하여 가정방문시 제시하도록 하였다.

■ 심리검사 자료

2013년도 패널관리 방안 중 하나로 전년도 미리 요구조사를 하고 안내한 바에 따라 청소년 대상 심리검사를 제공한다. 개인의 성격 및 적성을 파악할 수 있는 홀랜드 진로발달 검사를 제공하였으며, 원활한 심리검사 진행을 위해 필요한 것들(회신용 봉투, 심리검사지, OMR 카드, 컴퓨터용 싸인펜, 수정용 스티커, 심리검사 안내문)을 가구에 제공하였다.

(4) 조사원 모니터링

올 해는 조사원에 대한 모니터링을 통해 조사원의 현장조사 수행능력을 점검하고자 하였는데, 각 조사원의 담당 가구 중 2~3가구를 선정하여 본 조사 종료 후 아래와 같은 문항내용을 중심으로 조사과정과 조사원의 태도 등에 대해 질문하였다.

표 III -14 조사원 모니터링 질문내용

확인사항	질문내용
방문 확인	Q. 조사원은 조사표 작성을 위해 OO님을 방문했습니까?
사전 연락	Q. 조사원은 방문하기 전 사전에 연락을 하였습니까?
답례품 수령	Q. 답례품은 잘 받으셨습니까?
조사원 자질	Q. 조사원이 OO님께 누를 끼치는 행동을 하지는 않습니까?
조사원과의 관계	Q. OO님께서는 조사원과의 관계가 좋다고 생각하십니까?
건의사항	Q. 건의사항이 있으시면 구체적으로 말씀해 주십시오.

4) 패널관리방안

2013년도 패널 관리방안은 아래에 제시된 바와 같이 기존의 관리방안과 크게 다르지 않았다.

(1) 가구 및 가구원 정보관리시스템 활용

가구 및 가구원 정보관리시스템 활용방안은 작년도와 동일하며 아래와 같다.

“1차년도 본조사 이후, 패널 관리를 위하여 1차년도에 수집된 패널가구의 기본정보를 데이터베이스로 구축하여 가구 및 가구원의 모든 변동사항과 특이사항을 효율적으로 관리할 수 있도록 하였다. 가구 및 가구원 정보 관리시스템은 패널가구의 모든 변동사항을 즉시, 그리고 지속적으로 업데이트 할 수 있도록 구성되어 있다. 전화관리조사나 본조사 시, 가구변동사항을 수시로 업데이트 하여 패널정보가 누락되는 것을 방지할 수 있도록 하였으며, 이를 통해 지속적이고 정확한 패널 관리가 가능하다. 또한 매 조사 시, 조사원들이 인포시트로 출력하여 활용이 가능하다는 장점을 가지고 있다(양계민 외, 2012, 52).”

(2) 080 수신자부담 전화 운영

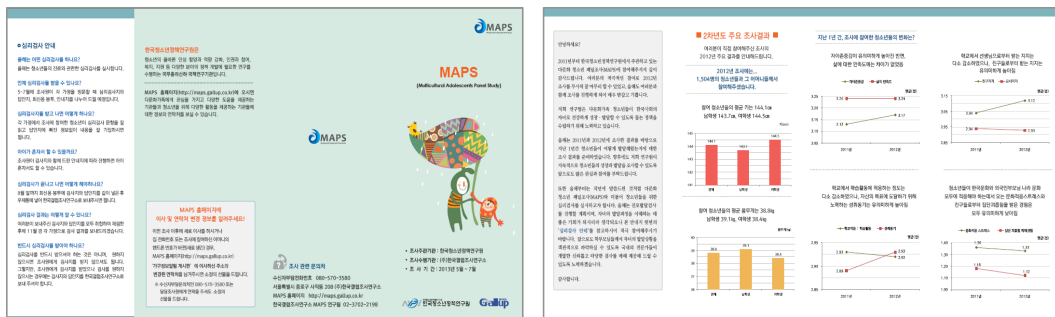
080 수신자부담 전화 운영방식 역시 기존의 방식과 동일하게 진행하였다. 그 내용은 아래와 같다.

“패널가구가 성의를 가지고 조사에 지속적으로 참여하도록 하기 위한 방안 중 하나로, 1차년도

실사를 진행하는 시점부터 응답자 편의를 고려한 수신자 부담 전화인 080전화를 개설하였다 (080-336-2580). 수신자 부담 전화는 패널가구가 경제적 부담 없이 쉽고 편하게 연구진과 상호간 의사소통을 하기 위한 목적으로 개설되었으며, 수신자부담전화를 통해 패널가구는 자발적으로 본인의 정보를 제공하기도 하고, 조사 관련 사항을 문의하고 이에 대한 정보를 제공받을 수 있다. 이러한 상호관계는 응답가구가 공공정책 수립을 위한 중요성과 기여를 인식하고, 보다 충실한 패널로 자리매김할 수 있도록 돕는 역할을 할 것으로 예상되며, 동시에 연구진은 응답가구가 느끼는 불편사항이나 문의사항, 가구정보 변동 사항 등을 취합하여 조사관리 상의 세부내용을 수정 및 보완하는데 활용할 수 있다(양계민 외, 2011, p. 133). “또한 수신자 부담 전화를 통해 취합된 불만사항의 내용이나 횟수를 관리함으로써 패널별 질 관리를 가능하게 하여 보다 나은 패널관리를 위한 데이터를 구축할 수도 있다. 이렇게 만들어진 패널관리 데이터는 이후 이탈위험가구 등에 대한 차별화된 전략을 수립하기 위한 기초자료로 활용될 수 있다(양계민 외, 2011, p. 133).”

(3) 리플렛 제작 및 배부

조사에 대한 신뢰도를 높이고, 패널들의 조사 참여가 어떤 의미를 지니는지 인식시키기 위하여 2013년에도 역시 리플렛을 제작하여 배부하였다. 리플렛은 3차년도 조사의 목적, 기관에 대한 소개와 더불어 2차년도 조사결과에 대한 주요 내용을 담아 패널들로 하여금 본인이 참여한 조사가 어떤 결과로 나타나며, 어떻게 활용될 수 있는지를 제시하였다. 또한 이와 더불어, 올해 진행하는 심리검사에 대한 소개 및 가구정보 변경 시 자발적 통보가구에 인센티브를 제공하는 것에 대한 내용을 담아 심리검사 및 가구정보 자발적 알림에 대한 참여를 유도하고자 하였다.



【그림 Ⅲ-4】 리플렛

(4) 청소년답례품 추가

1차년도 조사 시에는 가구 당 한 개의 상품권을 제공하였으나 설문에 응답하는 청소년의 동기를 높이기 위하여 학생 대상 답례품이 필요하다는 의견에 따라 2차년도에는 학용품 수준의 답례품을 제공하였다. 그러나 3차년도는 거절율이 더 높아질 가능성이 높고 4차년도에는 청소년들이 중학교에 진학하게 됨에 따라 거절율이 한층 더 높아지고 탈락률이 증가할 가능성이 있어, 청소년 당사자에게 보다 유인가 높은 답례품이 필요하다는 판단을 하였다. 따라서 2013년도에는 어머니용 상품권 외에 청소년용 상품권을 추가로 제공하였다.

(5) 연락처 및 접촉 경로 확대

2012년도의 2차년도 조사 시, 패널가구로부터 전화가 편한 요일과 시간, 방문이 편한 요일과 시간정보를 받아 데이터베이스화 하였고, 해당 정보를 올해 조사 시 조사원들에게 제공하였다. 또한 패널들에게 연락이 가능한 연락처를 추가로 받아 패널가구와 연락이 되지 않을 경우, 연락할 수 있는 추가적인 경로를 마련하였고, 이와 더불어 2013년 조사 시에는 어머니의 이메일 주소를 받아 접촉 경로를 다양화하고자 하였다. 조사에 참여하는 어머니의 대부분이 외국인임을 고려할 때, 모국에 있는 가족 및 친구들과의 연락을 위해 이메일을 자주 사용할 것으로 예상되어, 연락처 변경 등으로 인한 연락 두절을 예방할 수 있는 방안으로 생각했기 때문이다.

(6) 이사 정보 확보

경험상 다문화가정의 경우 이사 등 거주지 변동률이 비교적 높은 것으로 파악되어, 2013년도에는 패널가구의 이사계획 및 이사 예정 월에 대한 정보를 추가로 받았다. 이사예정인 있는 가구의 경우, 해당 월에 조사원 혹은 담당 SV가 연락을 취해 이사 주소를 파악할 수 있도록 하여 이사로 인한 연락 두절을 최소화하고자 하였다.

(7) 학부모 핸드폰에 조사원 연락처 저장 및 연락 전 문자 메시지 발송

최근 들어 모르는 번호로 오는 전화를 잘 받지 않는 경향에 따라 어머니 핸드폰 주소록에 조사원 연락처를 '한국꺄럽'으로 저장할 수 있도록 하여 수신거부 하는 일을 방지할 수 있도록 하였다. 또한 전화 연락 전에 미리 문자메시지를 발송하여 최대한 거부감을 없애고 접촉률을 증가시키고자 하였다.

(8) 가구 정보 변동 시 자발적 통보가구에 인센티브 제공

2012년 이탈 가구 중 '연락 안 됨'의 사유로 이탈한 가구는 총 33가구(23.6%)로 이탈 사유 중 가장 큰 비율을 차지하였다. 해당 사유로 이탈하는 가구를 최소화하기 위해 2013년 본조사 이후 이사를 가거나, 집 전화번호 혹은 어머니 핸드폰 번호가 변경되었을 때, 자발적으로 변동 내역을 알려주는 가구에 인센티브를 제공하겠다는 사실을 공지하였다. 따라서 홈페이지의 가구정보 알림게시판, 수신자 부담 콜센터, 담당 조사원, 담당 SV, 담당 연구원 등의 다양한 경로를 통해 가구 변동사항을 알릴 수 있도록 하였다. 또한 조사원이 가구 정보 변동사항에 대해 연락을 받은 경우, 바로 담당 SV에게 전달을 할 수 있도록 하였으며, 가구로부터 전달받은 변동사항은 즉시 가구 및 가구원 정보 관리시스템에 반영하여 패널가구의 정보가 누락되지 않도록 관리하고자 하였다.

(9) 심리검사 제공

어머니들이 본조사가 다문화 청소년 패널조사에 참여하는 당사자들에게 실질적인 도움이 된다고 생각할 수 있도록 하기 위하여 조사대상 청소년들에게 흥미 및 적성검사의 한 종류인 홀랜드검사를 제공하였다. 이를 통해 패널 가구가 보다 적극적으로 조사에 참여하고 관심을 가질 수 있도록 하고자 하였는데, 2013년 조사 결과 청소년과 학부모들이 심리검사에 대해 큰 유인가를 느끼지 못하고 있는 것으로 나타났다. 그 이유는 학교에서 이와 유사한 검사들이 자주 이루어지기 때문에 크게 효용가치를 느끼지 못하고 있었고, 또 하나의 설문조사로 생각하는 경향이 있는 것으로 파악되어 차후 지속적으로 제공할 것인지에 대해서는 심각하게 고민할 필요가 있는 것으로 생각되었다.

(10) 홈페이지 보완

본 연구에서는 패널가구들이 조사의 배경 및 목적, 조사주관기관 및 실사기관 등에 대한 정보를 공유할 수 있도록 1차년도부터 본조사 전용 홈페이지를 운영하고 있다(<http://maps.gallup.co.kr>). 그러나 활용도가 낮고 크게 도움이 되지 않는다는 의견에 따라 보다 다양한 메뉴를 추가로 구성하여 운영하였다. 새로이 추가된 콘텐츠의 내용은 아래와 같다.

표 III-15 2013년 홈페이지 추가 콘텐츠

메뉴	세부메뉴	내용
정보마당	가족 공간 운영	<ul style="list-style-type: none"> • 다문화가족 및 자녀 양육 지원 관련 정보 제공 - 다문화가족지원센터 및 건강가정지원센터 정보 제공 - 별도 자료실 운영을 통해 도움이 되는 각종 정보 제공
	청소년공간 운영	<ul style="list-style-type: none"> • 청소년 지원 관련 정보 제공 - 청소년 수련관, 청소년 문화의 집, 청소년 상담지원센터, 청소년 방과 후 아카데미, 지역아동센터 정보 제공 - 별도 자료실 운영을 통해 도움이 되는 각종 정보 제공
가구정보 알림게시판		이사 등 가구의 정보변동에 대한 알림

(11) 명절선물 증정

패널 유지율을 위하여 본 연구에서는 1차년도에서 2차년도로 넘어가는 시점(2011년)에 명절선물과 감사카드를 보내면서 주소 확인 등의 작업을 하였다. 그러나 예산상 매년 선물을 증정하기에 어려움이 있어서 2012년도에 명절선물을 보내지 않은 결과, 탈락률이 소폭 증가한 것으로 나타났다. 심리검사를 통해 패널유지율을 높이고자 하였으나, 실제적으로 학부모 및 학생 모두에게 심리검사는 큰 유인자가 없는 것으로 나타났고, 그 보다는 물질적 선물을 더 바라는 것으로 면담결과 조사되었다. 그 이유는 학교에서 이미 다양한 심리검사를 실시하고 있고, 또, 심리검사의 경우 심리적으로 또 하나의 설문지를 작성하는 것과 동일하게 느끼고 있기 때문인 것으로 파악하였다. 따라서 향후 패널관리방안은 청소년들의 발달과정을 전문적으로 검사하여 각 개인에게 전달하는 것 보다는 실질적인 물품으로 지원하는 것이 더욱 효과적인 것으로 생각되었고, 2013년 조사대상자에게 연말에 명절선물을 제공함으로써 조사에 대한 관심을 제고하고

유지율을 높이고자 하였다.

(12) 조사원 동기 부여를 위해 명절 선물 제공

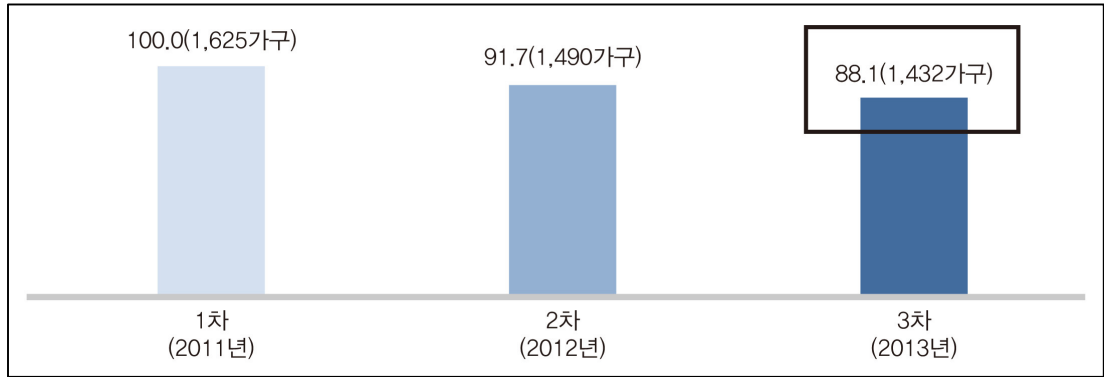
패널유지에 있어 조사원의 역할은 매우 중요하다. 따라서 2013년도에는 조사원에게 추석선물을 제공하여 본 조사참여에 대한 감사의 인사를 전달하고 향후 다문화청소년 패널조사에 좀 더 많은 관심을 가져달라고 부탁함으로써 향후 조사에 대한 관여도를 향상시키고자 하였다.

4. 패널유지현황

1) 패널유지율

(1) 연도별 패널 유지율

다문화청소년 패널 유지율은 아래의 그림에 나타난 바와 같다. 가구 기준 2011년도에는 1,625가구가 구축되었는데, 2012년도에는 1,490가구가 참여하여 91.7%의 유지율을 보였고, 2013년도에는 그 중 1,432가구가 참여하여 최종 유지율은 88.1%인 것으로 나타났다. 우선 2011년도에 가구 수는 1,625가구인 데 반해 학생의 수가 1,635명인 이유는 한 가구에 쌍둥이가 있거나 초등학교 4학년에 재학 중인 자녀가 두 명인 경우가 10명 있었기 때문이었다. 2012년의 경우 가구 수는 1,490가구인 데 반하여 어머니는 1,484명, 학생은 1,502명인 이유는 2012년 당시 쌍둥이가구 및 초등학교 5학년에 재학 중인 자녀가 2명인 경우가 12가구였으며, 어머니의 경우 사망을 했거나 가출, 조사참여 거절 등으로 학생만 조사된 경우가 있기 때문이었다. 2013년의 경우 총 1,432가구 중 청소년은 쌍둥이 및 초등학교 6학년 자녀가 2명인 가구가 13가구였고, 어머니는 사망이나 가출로 인하여 조사가 불가능하거나 조사를 강력 거절한 가구가 포함되었기 때문이었다.



【그림 Ⅲ-5】 다문화청소년 패널조사 유지현황

표 Ⅲ-16 다문화청소년 패널조사 유지현황

(단위: 명)

	2011	2012	2013
어머니	1,625	1,484	1,417
학생	1,635	1,502	1,445
가구	1,625	1,490	1,432
유지율	-	91.7%	88.1%

(2) 지역별 패널 유지율

지역별로 패널 유지율을 비교해 본 결과 아래의 표에 나타난 바와 같이 2012년도에 경북, 경남, 전남, 부산, 충남, 울산 등이 높았고, 광주, 대전, 충북, 제주 등 지역의 유지율이 비교적 낮은 편이었다. 2013년의 경우는 전년대비 유지율을 기준을 볼 때, 광주와 제주 지역의 유지율이 다른 지역에 비해 비교적 낮은 경향성을 보였다.

표 III -17 지역별 패널 유지율

지역	2011년			2012년			2013년			
	구축 가구 수	구축 가구수 (%)	유지율 (%)	응답 가구수	응답 가구수 (%)	유지율 (%)	응답 가구수	응답 가구수 (%)	유지율 (%) - 구축대비	유지율 (%) - 전년대비
서울	179	11.0	100.0	154	10.3	86.0	146	10.2	81.6	94.8
부산	74	4.6	100.0	70	4.7	94.6	64	4.5	86.5	91.4
대구	42	2.6	100.0	37	2.5	88.1	35	2.4	83.3	94.6
인천	67	4.1	100.0	60	4.0	89.6	57	4.0	85.1	95.0
광주	42	2.6	100.0	34	2.3	81.0	30	2.1	71.4	88.2
대전	24	1.5	100.0	20	1.3	83.3	18	1.3	75.0	90.0
울산	31	1.9	100.0	29	1.9	93.5	29	2.0	93.5	100.0
경기	383	23.6	100.0	347	23.3	90.6	330	23.0	86.2	95.1
강원	90	5.5	100.0	85	5.7	94.4	83	5.8	92.2	97.6
충북	74	4.6	100.0	64	4.3	86.5	60	4.2	81.1	93.8
충남	117	7.2	100.0	112	7.5	95.7	111	7.8	94.9	99.1
전북	108	6.6	100.0	102	6.8	94.4	99	6.9	91.7	97.1
전남	160	9.8	100.0	152	10.2	95.0	152	10.6	95.0	100.0
경북	101	6.2	100.0	99	6.6	98.0	98	6.8	97.0	99.0
경남	118	7.3	100.0	113	7.6	95.8	110	7.7	93.2	97.3
제주	15	0.9	100.0	12	0.8	80.0	10	0.7	66.7	83.3
전체	1,625	100.0	100.0	1,490	100.0	91.7	1,432	100.0	88.1	96.1

주) 지역은 2011년 구축 시, 거주지역 기준 임

이 중 3개년 연속 조사에 참여한 가구의 수는 1,415명으로 전체 중 87.1%가 3년간 연속적으로 조사에 참여하고 있고, 그 중 가장 높은 유지율을 보이는 지역은 경북, 전남, 울산, 강원 등이었고, 제주와 광주, 충북은 낮은 비율을 보이고 있다.

표 III-18 3개년 연속 참여가구 수

지역	응답 가구수	응답 가구수(%)	유지율(%)
서울	141	10.0	78.8
부산	63	4.5	85.1
대구	35	2.5	83.3
인천	57	4.0	85.1
광주	29	2.0	69.0
대전	18	1.3	75.0
울산	29	2.0	93.5
경기	324	22.9	84.6
강원	83	5.9	92.2
충북	57	4.0	77.0
충남	111	7.8	94.9
전북	99	7.0	91.7
전남	151	10.7	94.4
경북	98	6.9	97.0
경남	110	7.8	93.2
제주	10	0.7	66.7
전체	1,415	100.0	87.1

주) 지역은 2011년 구축 시, 거주지역 기준임

(3) 타 패널 유지율과의 비교

본 조사의 3년차 패널 유지율은 88.1%인 것으로 나타났는데, 국내 다른 패널과의 비교를 통하여 패널 유지율의 수준을 가늠해보고자 하였다. 아래의 표에 나타난 타 기관의 6개 패널과 비교한 결과 본 조사의 패널 유지율은 비교적 높은 편인 것으로 생각되었다. 특히 이어나 어머니 나라 방문, 어머니 나라로 이주 등 변동이 많은 패널특성을 고려해 볼 때 3년 차 유지율이 88.1%인 것은 나쁘지 않은 수준인 것으로 판단된다. 그러나 여전히 패널의 안정성이 확보되지 못하고 패널 탈락률이 높은 시기인 만큼 패널 유지를 위한 관리방안이 모색되어야 할 것으로 생각된다.

표 III-19 **국내 패널별 특성**

조사명	조사대상	조사방법	구축
장애인고용 패널조사	2008년 현재 만 15~75세의 [장애인복지법] 제2조에서 규정하고 있는 유형의 장애인(제주 제외)	CAPI를 이용한 면접조사	5,092명
취약계층 아동·청소년 종단조사	전국의 지역아동센터, 청소년 방과후 아카데미, 아동양육시설을 이용하는 2011학년도 기준 초등학교 4학년생	CAPI를 이용한 면접조사	1,000명
한국아동 패널조사	2006년도 기준 연간 분만건수가 500건 이상인 표본 의료기관에서 2008년 4월부터 7월 사이에 출생한 신생아 가구	우편/면접/ 온라인 등	2,078가구 (예비표본: 2,562가구)
여성가족 패널조사	만19세 이상 만64세 이하의 여성 가구원으로 거주하고 있는 가구와 해당 여성 가구원임	CAPI를 이용한 면접조사	9,068명
고령화 연구패널 조사	2005년 현재 45세 이상 제주도를 제외한 일반가구에 거주하는 국민(조사의 편의상 패널 구축 당시 시설과 제주도 등에 거주하는 중고령자는 제외됨)	CAPI를 이용한 면접조사	10,254명
한국노동 패널조사	도시지역에 거주하는 한국의 가구와 가구원을 대표하는 패널표본구성원	일대일 면접조사	5,000가구

표 III-20 **국내 패널별 유지율과의 비교**

조사명	1차	2차	3차	4차	5차	6차	7차	8차	9차	10차	11차	12차	13차
장애인고용 패널조사	100.0	91.8	89.7	86.4	84.4	-	-	-	-	-	-	-	-
취약계층 아동· 청소년 종단조사	100.0	80.1	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
한국아동 패널조사	96.7	88.6	83.8	81.6	79.2	-	-	-	-	-	-	-	-
여성가족 패널조사	85.3	80.1	78.0	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
고령화 연구패널 조사	100.0	88.0	84.7	80.3	81.7	-	-	-	-	-	-	-	-
한국노동 패널조사	100.0	87.6	80.9	77.3	76.0	77.2	77.3	76.4	76.4	75.5	74.2	73.1	72.1
본 연구	100.0	91.7	88.1	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-

2) 표본이탈

표본이탈은 패널의 대표성과 신뢰성을 위협하는 중요한 요인으로 매년 표본이탈률을 체계적으로 분석하여 체계적 이탈여부를 파악하는 것은 매우 중요한 일이다. 따라서 패널 이탈율을 다양한 측면에서 분석할 필요가 있다.

(1) 지역별 패널 이탈 현황

우선 지역별로 패널 탈 현황을 살펴보면, 전체 가구 기준 이탈률은 11.9%로 나타났다. 지역별 이탈율은 제주(5가구, 33.3%), 광주(12가구, 28.6%), 대전(6가구, 25.0%) 등의 순으로 이탈률이 높은 반면, 경북의 이탈률(3가구, 3.0%)이 가장 낮은 것으로 나타났다.

표 III - 21 2013 다문화 청소년 패널조사 지역별 패널 이탈 현황(전체)

시/도	구축 패널 가구수	이탈 가구수	이탈률(%)		유지율(%)
			전체 이탈 가구수 대비	시/도별 가구수 대비	
서울	179	33	17.1	18.4	81.6
부산	74	10	5.2	13.5	86.5
대구	42	7	3.6	16.7	83.3
인천	67	10	5.2	14.9	85.1
광주	42	12	6.2	28.6	71.4
대전	24	6	3.1	25.0	75.0
울산	31	2	1.0	6.5	93.5
경기	383	53	27.5	13.8	86.2
강원	90	7	3.6	7.8	92.2
충북	74	14	7.3	18.9	81.1
충남	117	6	3.1	5.1	94.9
전북	108	9	4.7	8.3	91.7
전남	160	8	4.1	5.0	95.0
경북	101	3	1.6	3.0	97.0
경남	118	8	4.1	6.8	93.2
제주	15	5	2.6	33.3	66.7
합계	1,625	193	100.0	11.9	88.1

주1) 구축 패널 가구수는 2011년 조사 기준이므로 2013년 조사결과와 상이할 수 있음

주2) 시/도 구분은 2011년 구축 시, 시/도 기준임

(2) 이탈 사유

전반적으로 이탈의 사유를 분석한 결과 이탈 사유 중 ‘연락이 안 되거나 전화를 안 받음’이 23.3%로 가장 높은 비중을 차지하였으며, 다음으로는 ‘유학, 이민’(12.4%), ‘바쁨’(10.4%) 등의 순으로 나타났다. 타 패널조사와 이탈 사유를 비교해 보면, 유학, 이민 등으로 인한 이탈이 상대적으로 많은 것으로 나타나 다문화가족 패널만의 이탈 특성이 발견되었는데, 예를 들어, 한국노동패널조사(KLIPS) 13차년도 기초분석보고서의 13차년도 당해 이탈한 가구들의 이탈 사유를 보면 ‘강력 거절’이 42.0%로 가장 많고, ‘이사 및 추적불가’ 37.1%, ‘접촉 안 됨’(18.8%)의 순으로 나타났으며, 해외 체류 중, 이민, 병환 등을 포함한 ‘기타’는 2.1% 수준으로 나타나서 본 패널에서 보인 12.4%는 비교적 높은 비율임을 나타내었다.

표 III-22 청소년 패널조사 이탈 이유

이탈 사유			가구수	%
대분류	중분류	소분류		
연락 안 됨	연락 안 됨	연락이 안 되거나 전화를 안 받음	45	23.3
유학, 이민 등	유학, 이민 등	유학, 이민 등	24	12.4
강력거절	조사에 참여하는 것이 귀찮고 싫음	바쁨	20	10.4
		아빠가 반대함	15	7.8
		약속 후 연락피함/거절	12	6.2
		귀찮고 싫음	6	3.1
		이미 거절 의사 밝혔다함	5	2.6
		개인적인 일 말하는 것 싫음	3	1.6
		의무 아니면 하기 싫음	3	1.6
		더 이상 참여하고 싶지 않음	7	3.6
		도움 되는지 모르겠고 하기 싫음	4	2.1
		찾아오는 것 싫음	3	1.6
		다문화관련 조사 참여하기 싫음	1	0.5
		약속 피하여 방문-설득했으나 강력거절	1	0.5
		지난번에도 학교요청으로 겨우 했다고 함	1	0.5
		혜택도 없고, 시간도 없음	1	0.5
		어머니가 거절하여 아버님께 협조 구했으나 바쁘고 집안 사정 있다며 거절	1	0.5
강력 거절	9	4.7		

표 III-22 청소년 패널조사 이탈 이유(계속)

이탈 사유			가구수	%
대분류	중분류	소분류		
강력거절	조사에 참여할 수 없는 사정이 있음	개인사정으로 거절	9	4.7
		건강상의 이유로 거절	6	3.1
		남편 사망 후 거절	3	1.6
		학생이 하기 싫어함	5	2.6
		가출했다고 함	1	0.5
		학생이 친엄마에게 감, 친엄마가 조사 거절	1	0.5
		어머니 가출 후 타가구원 거절	3	1.6
		아이들이 시설에 가 있음	1	0.5
		가족 간병으로 바쁨	1	0.5
기타	기타	기타	2	1.0
-	-	-	193	100.0

3) 이탈 가구 특성 분석

(1) 어머니 출신국가별 차이

어머니의 출신국가별로 패널 이탈율이 다른지 비교하였다. 2011년도부터 2013년도 까지의 전체 자료를 기초로 비교해 본 결과 아래에 나타난 바와 같이 출신국가별 가구수 대비 이탈율만을 기준으로 보면, 카자흐스탄(42.9%), 몽골(25.0%), 러시아(23.5%), 한국(22.4%), 인도네시아(22.2%) 등의 순이었으나 사실상 카자흐스탄, 몽골 등의 경우 구축된 가구 수 자체가 적어서 적은 이탈도 큰 비율로 계산되는 측면이 있다. 반대로 이탈율이 낮은 국가는 일본, 태국 등으로 10% 미만이었다.

표 III-23 어머니 출신국가별 패널 이탈 현황(전체)

출신국가	패널 가구수	이탈 가구수	이탈률(%)	
			전체 이탈 가구수 대비	출신국가별 가구수 대비
일본	525	41	21.2	7.8
필리핀	400	43	22.3	10.8
중국(조선족)	318	47	24.4	14.8
중국(한족, 기타민족)	126	24	12.4	19.0
한국	67	15	7.8	22.4
태국	56	3	1.6	5.4
베트남	42	5	2.6	11.9
러시아	17	4	2.1	23.5
우즈베키스탄	12	2	1.0	16.7
인도네시아	9	2	1.0	22.2
몽골	8	2	1.0	25.0
카자흐스탄	7	3	1.6	42.9
대만	7	1	0.5	14.3
키르기스스탄	4	-	-	-
캄보디아	3	-	-	-
말레이시아	2	-	-	-
기타	22	1	0.5	4.5
합계	1,625	193	100.0	11.9

이에 비해 2013년도 당해 신규 이탈자의 비율을 보면, 카자흐스탄, 러시아, 대만, 인도네시아 출신 어머니 가정의 탈락률이 비교적 높은 것으로 나타났고 일본과 태국 출신 어머니 가정은 여전히 탈락률이 낮은 것으로 나타났다.

표 III -24 어머니 출신국가별 패널 이탈 현황(2013년 당해 신규 이탈)

출신국가	패널 가구수	이탈 가구수	이탈률(%)	
			전체 이탈 가구수 대비	출신국가별 가구수 대비
한국	55	3	4.0	5.5
중국(한족, 기타민족)	111	10	13.3	9.0
중국(조선족)	282	16	21.3	5.7
베트남	36	-	-	-
필리핀	376	21	28.0	5.6
일본	498	18	24.0	3.6
대만	7	1	1.3	14.3
몽골	5	-	-	-
태국	54	1	1.3	1.9
캄보디아	3	-	-	-
우즈베키스탄	10	1	1.3	10.0
러시아	13	2	2.7	15.4
인도네시아	8	1	1.3	12.5
카자흐스탄	5	1	1.3	20.0
말레이시아	2	-	-	-
키르기스스탄	4	-	-	-
기타	21	-	-	-
합계	1,490	75	100.0	5.0

(2) 월 평균 가구소득별 차이

2011년도부터 2013년도의 전체 자료를 기준으로 월 평균 소득분위별 이탈 사유를 살펴보면, 소득이 500만원 이상인 가구 중 이탈가구는 15가구로, 이탈률이 20.5%에 이르는 것으로 나타났고, 그 다음이 400-500만원 미만(13가구, 16.0%), 100만원 미만(13가구, 13.4%) 등의 순으로 나타나 작년과 마찬가지로 고소득층의 이탈율이 높은 것으로 나타났다. 이에 비해 2013년 조사 시, 신규 이탈한 가구의 경우는 소득이 100만원 미만인 가구 중 7가구가 이탈하여 이탈률 7.7%로 가장 높은 것으로 나타났다.

표 III-25 월 평균 가구 소득별 패널 이탈 현황(전체)

월 평균 가구소득	패널 가구수	이탈 가구수	이탈률(%)	
			전체 이탈 가구수 대비	소득별 가구수 대비
100만원 미만	97	13	6.7	13.4
100-200만원 미만	458	53	27.5	11.6
200-300만원 미만	557	59	30.6	10.6
300-400만원 미만	348	38	19.7	10.9
400-500만원 미만	81	13	6.7	16.0
500만원 이상	73	15	7.8	20.5
모름/무응답	11	2	1.0	18.2
합계	1,625	193	100.0	11.9

주) 2013년 응답 기준임. 단, 2012년 탈락 가구는 2011년 응답 기준, 2013년 탈락 가구는 2012년 응답 기준임. 모름/무응답은 어머니 조사 미참여(학생만 조사 참여)로 인함

표 III-26 월 평균 가구 소득별 패널 이탈 현황(2013년 당해 신규 이탈)

월 평균 가구소득	패널 가구수	이탈 가구수	이탈률(%)	
			전체 이탈 가구수 대비	소득별 가구수 대비
100만원 미만	91	7	9.3	7.7
100-200만원 미만	419	17	22.7	4.1
200-300만원 미만	519	25	33.3	4.8
300-400만원 미만	319	16	21.3	5.0
400-500만원 미만	72	4	5.3	5.6
500만원 이상	61	4	5.3	6.6
모름/무응답	9	2	2.7	22.2
합계	1,490	75	100.0	5.0

주) 2013년 응답 기준임. 단, 탈락 가구는 2012년 응답 기준임. 모름/무응답은 어머니 조사 미참여(학생만 조사 참여)로 인함

(3) 가정형편에 대한 주관적 인식에 따른 차이

가정형편에 대한 주관적 인식에 따른 패널 이탈 현황을 살펴보면, '아주 잘 산다'고 응답한 가구의 경우, 7가구 중 2가구가 이탈하여 이탈률이 28.6%에 이르는 것으로 나타났고, 2013년

조사 시, 신규 이탈한 가구의 경우 가정형편이 어렵다(아주 어렵다, 어려운 편이다)고 판단하는 가구가 가정형편이 잘 산다(아주 잘 산다, 잘사는 편이다)고 판단하는 가구 대비 이탈률이 높은 것으로 나타났다.

표 III - 27 본인 판단에 의한 가정형편별 패널 이탈 현황(전체)

본인 지각 가정형편별	패널 가구수	이탈 가구수	이탈률(%)	
			전체 이탈 가구수 대비	지각 가정형편별 가구수 대비
아주 어렵다	176	24	12.4	13.6
어려운 편이다	612	59	30.6	9.6
보통이다	758	96	49.7	12.7
잘사는 편이다	62	10	5.2	16.1
아주 잘 산다	7	2	1.0	28.6
모름/무응답	10	2	1.0	20.0
합계	1,625	193	100.0	11.9

주) 2013년 응답 기준임. 단, 2012년 탈락 가구는 2011년 응답 기준, 2013년 탈락 가구는 2012년 응답 기준임.
모름/무응답은 어머니 조사 미참여(학생만 조사 참여)로 인함

표 III - 28 본인 판단에 의한 가정형편별 패널 이탈 현황(2013년 당해 신규 이탈)

본인 지각 가정형편별	패널 가구수	이탈 가구수	이탈률(%)	
			전체 이탈 가구수 대비	지각 가정형편별 가구수 대비
아주 어렵다	162	10	13.3	6.2
어려운 편이다	570	20	26.7	3.5
보통이다	694	42	56.0	6.1
잘사는 편이다	50	1	1.3	2.0
아주 잘 산다	5	-	-	-
모름/무응답	9	2	2.7	22.2
합계	1,490	75	100.0	5.0

주) 2013년 응답 기준임. 단, 탈락 가구는 2012년 응답 기준임. 모름/무응답은 어머니 조사 미참여(학생만 조사 참여)로 인함

(4) 어머니 직업 유무에 따른 차이

어머니가 직업을 가지고 있는지 여부에 따른 패널 이탈 현황을 살펴보면, 어머니가 직업이 없는 경우, 이탈률이 조금 더 높은 것으로 나타났다.

표 III-29 어머니 직업 여부별 패널 이탈 현황(전체)

어머니 직업 여부별	패널 가구수	이탈 가구수	이탈률(%)	
			전체 이탈 가구수 대비	어머니 직업 여부별 가구수 대비
있다	973	107	55.4	11.0
없다	652	86	44.6	13.2
합계	1,625	193	100.0	11.9

주) 2013년 응답 기준임. 단, 2012년 탈락 가구는 2011년 응답 기준, 2013년 탈락 가구는 2012년 응답 기준임

표 III-30 어머니 직업 여부별 패널 이탈 현황(2013년 당해 신규 이탈)

어머니 직업 여부별	패널 가구수	이탈 가구수	이탈률(%)	
			전체 이탈 가구수 대비	어머니 직업 여부별 가구수 대비
있다	896	37	49.3	4.1
없다	594	38	50.7	6.4
합계	1,490	75	100.0	5.0

주) 2013년 응답 기준임. 단, 탈락 가구는 2012년 응답 기준임

(5) 어머니 학력별

또한 어머니 학력에 따른 패널 이탈 현황을 살펴보면, 대학원 이상인 경우 패널 이탈률이 높은 것으로 나타났다(대학원 석사과정 - 4가구, 22.2%, 대학원 박사과정 - 1가구, 16.7%). 이 역시 작년과 유사한 결과로 소득수준이 높은 집단과 함께 학력수준이 높은 경우 패널 이탈율이 높다는 기존의 연구결과들과 일치하는 결과이다.

표 III - 31 어머니 학력별 패널 이탈 현황(전체)

어머니 학력별	패널 가구수	이탈 가구수	이탈률(%)	
			전체 이탈 가구수 대비	어머니 학력별 가구수 대비
안 받았음	1	-	-	-
초등학교	30	4	2.1	13.3
중학교	132	18	9.3	13.6
고등학교	697	91	47.2	13.1
대학교(4년제 미만)	458	42	21.8	9.2
대학교(4년제 이상)	283	33	17.1	11.7
대학원 석사과정	18	4	2.1	22.2
대학원 박사과정	6	1	0.5	16.7
합계	1,625	193	100.0	11.9

주) 2013년 응답 기준임. 단, 2012년 탈락 가구는 2011년 응답 기준, 2013년 탈락 가구는 2012년 응답 기준임

표 III - 32 어머니 학력별 패널 이탈 현황(2013년 당해 신규 이탈)

어머니 학력별	패널 가구수	이탈 가구수	이탈률(%)	
			전체 이탈 가구수 대비	어머니 학력별 가구수 대비
안 받았음	1	-	-	-
초등학교	27	1	1.3	3.7
중학교	117	6	8.0	5.1
고등학교	638	37	49.3	5.8
대학교(4년제 미만)	429	17	22.7	4.0
대학교(4년제 이상)	258	13	17.3	5.0
대학원 석사과정	15	1	1.3	6.7
대학원 박사과정	5	-	-	-
합계	1,490	75	100.0	

주) 2013년 응답 기준임. 단, 탈락 가구는 2012년 응답 기준임

(6) 조사원별 이탈 가구 분포

표본이탈의 이유 중 하나가 조사원 요인일 가능성을 고려하여 조사원별 이탈현황을 분석하였다. 그 결과 아래와 같이 특정한 조사원의 담당가구에서 이탈가구 수가 두드러지게 높은 경우는 없었고, 전체평균 95%의 유지율을 보였다. 그러나 담당가구 당 유지가구의 비율이 60%대인 부산(G0041: 63.6%), 광주(G0073: 66.7%)의 경우, 물론 담당한 가구의 수 자체가 적어서 탈락가구의 수에 큰 영향을 받았기 때문이기도 하지만 조사원의 자질 및 경력에 문제가 있을 것을 우려하여 조사원의 경력을 파악하고, 조사상황에 대한 질문을 한 결과 대부분 3년 이상인 경력을 지니고 있었고, 신규로 참여한 1년 경력의 강원의 G0104 조사원의 경우 조사율이 100%인 것으로 나타나 조사원에 의한 이탈은 아닌 것으로 파악되었다.

표 III-33 조사원별 이탈 현황

실사 지점	조사원 id	담당 가구수	유지 가구수	이탈 가구수	유지율	조사 경력	패널 경력	기존/신규	평균
서울	G0001	45	40	5	88.9	14년	7년	기존	93.5
	G0003	38	36	2	94.7	4년	3년	기존	
	G0004	37	33	4	89.2	8년	4년	기존	
	G0006	26	26	0	100.0	13년	10년	기존	
	G0007	36	36	0	100.0	13년	10년	기존	
	G0008	45	40	5	88.9	13년	10년	기존	
	G0010	19	17	2	89.5	7년	3년	기존	
	G0011	9	9	0	100.0	5년	3년	기존	
	G0012	40	39	1	97.5	4년	3년	기존	
	G0013	27	26	1	96.3	11년	5년	기존	
	G0014	7	7	0	100.0	9년	5년	기존	
	G0015	31	31	0	100.0	10년	5년	기존	
	G0016	27	22	5	81.5	14년	3년	기존	
	G0019	51	49	2	96.1	14년	5년	기존	
	G0020	21	20	1	95.2	14년	3년	기존	
	G0021	29	24	5	82.8	14년	5년	기존	
G0023	44	44	0	100.0	8년	6년	기존		
G0024	34	28	6	82.4	7년	4년	기존		

표 III-33 조사원별 이탈 현황(계속)

실사 지점	조사원 id	담당 가구수	유지 가구수	이탈 가구수	유지율	조사 경력	패널 경력	기존/ 신규	평균
대구	G0049	23	22	1	95.7	8년	7년	기존	97.4
	G0050	11	11	0	100.0	13년	8년	기존	
	G0051	6	5	1	83.3	7년	5년	기존	
	G0052	8	7	1	87.5	15년	7년	기존	
	G0053	20	20	0	100.0	7년	7년	기존	
	G0054	7	7	0	100.0	7년	6년	기존	
	G0055	6	6	0	100.0	6년	5년	기존	
	G0056	7	7	0	100.0	8년	7년	기존	
	G0058	6	6	0	100.0	10년	9년	기존	
	G0059	3	3	0	100.0	17년	7년	기존	
	G0060	6	6	0	100.0	10년	10년	기존	
	G0061	22	22	0	100.0	15년	11년	기존	
G0098	12	12	0	100.0	5년	3년	기존		
부산	G0025	20	20	0	100.0	5년	2년	기존	94.5
	G0026	8	6	2	75.0	8년	7년	기존	
	G0027	7	7	0	100.0	11년	7년	기존	
	G0029	26	25	1	96.2	15년	9년	기존	
	G0032	7	7	0	100.0	11년	7년	기존	
	G0033	16	16	0	100.0	10년	9년	기존	
	G0035	17	16	1	94.1	15년	7년	기존	
	G0036	18	18	0	100.0	10년	9년	기존	
	G0037	17	16	1	94.1	4년	4년	기존	
	G0040	15	15	0	100.0	10년	4년	기존	
	G0041	11	7	4	63.6	9년	4년	기존	
	G0044	5	5	0	100.0	9년	3년	기존	
	G0045	9	9	0	100.0	10년	7년	기존	
	G0046	17	17	0	100.0	8년	3년	기존	
G0097	16	15	1	93.8	7년	7년	기존		
광주	G0062	33	33	0	100.0	10년	9년	기존	94.8
	G0063	16	15	1	93.8	7년	6년	기존	
	G0064	17	17	0	100.0	6년	6년	기존	

표 III-33 조사원별 이탈 현황(계속)

실사 지점	조사원 id	담당 가구수	유지 가구수	이탈 가구수	유지율	조사 경력	패널 경력	기존/신규	평균
광주	G0065	12	10	2	83.3	7년	6년	기존	94.8
	G0067	28	26	2	92.9	17년	9년	기존	
	G0069	21	21	0	100.0	9년	9년	기존	
	G0070	21	20	1	95.2	7년	6년	기존	
	G0071	31	31	0	100.0	14년	9년	기존	
	G0072	20	20	0	100.0	6년	6년	기존	
	G0073	6	4	2	66.7	8년	5년	기존	
	G0074	20	19	1	95.0	14년	9년	기존	
	G0075	22	22	0	100.0	13년	9년	기존	
	G0076	23	23	0	100.0	13년	9년	기존	
대전	G0095	18	18	0	100.0	13년	5년	기존	94.7
	G0077	20	17	3	85.0	7년	5년	기존	
	G0078	27	27	0	100.0	12년	10년	기존	
	G0080	19	19	0	100.0	10년	8년	기존	
	G0081	17	17	0	100.0	10년	8년	기존	
	G0082	21	20	1	95.2	10년	7년	기존	
	G0083	23	20	3	87.0	11년	7년	기존	
	G0084	22	21	1	95.5	7년	5년	기존	
강원	G0085	19	17	2	89.5	4년	4년	기존	96.4
	G0102	23	23	0	100.0	5년	2년	기존	
	G0086	10	10	0	100.0	12년	3년	기존	
	G0087	8	7	1	87.5	5년	3년	기존	
	G0088	8	8	0	100.0	5년	3년	기존	
	G0089	10	10	0	100.0	5년	3년	기존	
	G0090	21	21	0	100.0	7년	3년	기존	
제주	G0091	8	7	1	87.5	10년	8년	기존	85.7
	G0104	20	20	0	100.0	3년	1년	신규	
전체					95.0				

주1) 조사원별 담당 가구수는 2012년에 조사에 참여한 가구 기준임

주2) 조사원별 유지 가구수는 2012년과 2013년 조사 모두에 참여한 가구 기준임(2013년 재참여 17가구 제외)

주3) 조사원별 이탈 가구수는 2013년 신규 탈락 기준임

(7) 이사현황

마지막으로 2013년 조사에 참여한 가구 중 2차년도 본조사 이후 이사 가구는 총 168가구로 11.7% 수준인 것으로 나타났다. 시도별 이사현황을 살펴보면 아래와 같이, 거의 대부분 서울에서 서울, 충북에서 충북 등 같은 시도지역 내에서 이사를 하는 것으로 나타났고, 경기에서 서울로 가거나 충남에서 경기로 가는 등 다른 시도지역으로 이사한 경우는 전체 168가구 중 13가구에 불과하였다.

표 Ⅲ-34 시/도별 이사 현황

시/도	가구수	이사 가구수	이사율(%)
서울	146	24	16.4
부산	61	12	19.7
대구	35	7	20.0
인천	60	9	15.0
광주	30	5	16.7
대전	17	-	-
울산	29	2	6.9
경기	329	41	12.5
강원	83	7	8.4
충북	60	6	10.0
충남	108	13	12.0
전북	99	11	11.1
전남	153	12	7.8
경북	100	8	8.0
경남	111	11	9.9
제주	11	-	-
합계	1,432	168	11.7

주) 시/도 구분은 2012년 조사 기준임

표 III-35

시/도별 세부 이사 현황

시/도 구분	이사 후															총합계
	서울	부산	대구	인천	광주	울산	경기	강원	충북	충남	전북	전남	경북	경남	제주	
이 사 전	서울	21					3									24
	부산	1	11													12
	대구			6									1			7
	인천				9											9
	광주	1				4										5
	울산						2									2
	경기	1			2			37							1	41
	강원								7							7
	충북									6						6
	충남							1			12					13
	전북											11				11
	전남												12			12
	경북	1												7		8
	경남														11	11
총합계	25	11	6	11	4	2	41	7	6	12	11	12	8	11	1	168

(8) 패널 이탈율 분석 결과 요약

2013년도 패널 이탈율을 분석한 결과, 첫째, 이탈의 이유가 2012년과 크게 다르지 않은 것으로 나타났다. 2012년 조사에서와 마찬가지로 연락이 안되거나 유학, 이민 등의 접촉 자체가 불가능한 경우(35.7%)나 어머니가 가출하거나 집안의 누군가가 사망하거나 청소년이 시설에 가는 등 참여할 수 없는 사정이 있는 경우(21.3%)보다는 조사가 귀찮고 하기 싫다는 강력거절이 43.0%로 가장 많았다. 현재 패널 참가 청소년이 초등학교 6학년인데, 향후 중학교에 들어갈 경우 사춘기라는 발달특성상 더욱 더 많은 거부감을 표출할 가능성이 높음을 예상할 수 있으며, 이러한 문제를 방지하고 이탈율을 감소시킬 수 있는 방안 마련이 필요하다.

둘째, 2012년도와 마찬가지로 어머니의 교육수준이 높은 경우 이탈율이 높은 것으로 나타났다. 어머니의 교육수준이 높은 가정의 이탈율이 높은 것은 작년에도 이미 예상하여, 가능한 조사의 가치와 의미를 전달하기 위하여 리플렛을 작성하여 연구의 의의와 전년도 결과분석의 주요 내용을 전달하였으나 기대만큼의 효과는 없었던 것으로 보인다. 그럼에도 불구하고 리플렛

제작 및 배포는 지속될 것이지만, 그 외 교육수준이 높은 집단에 대한 참여율 증진방안에 대해 좀 더 모색할 필요가 있다.

셋째, 소득수준이 높은 집단의 이탈율이 높은 것도 역시 2012년도와 동일한 결과로 기존의 대부분 패널에서 언급하는 주요 이탈요인이다. 이 역시 리플렛과 함께 심리검사를 제공하는 등 청소년에게 도움이 되는 것을 제공하고자 하였으나 큰 효과가 없었던 것으로 보인다. 따라서 향후 앞에서 언급한 교육수준과 함께 중요하게 고려해야 할 요인으로 생각된다.

넷째, 어머니의 출신국에 따라 이탈율이 다른 것으로 나타났다. 특히 일본과 태국출신 어머니들의 경우 이탈율이 낮지만 한국, 몽골, 러시아, 카자흐스탄 등 출신국 어머니의 탈락률이 높았다. 따라서 향후에는 어머니의 출신국가별로 사전 심층면담 등의 방법을 통해 이탈율을 높일 수 있는 국가별 접근 방법을 모색해야 할 것으로 생각된다.

5. 통계승인

1) 통계승인절차

2013년도는 「다문화청소년 종단조사 및 정책방안 연구」로 통계승인을 획득하였다(승인번호 : 제 40203호). 본 조사의 작성근거는 다문화가족지원법 제 4조(실태조사 등)와 통계법 제 15조(통계작성기관의 지정) 및 제 18조(통계작성의 승인) 등에 근거하며 결과공표는 조사실시년도 12월에 하는 것으로 하였다. 승인절차는 아래의 그림에 나타난 바와 같이 작성승인신청서를 접수하고, 조사항목, 조사방법, 표본설계의 적정성 등에 대한 검토를 받았으며, 기존의 다른 승인통계와의 유사, 중복여부를 확인하고, 조사항목과 방법 등에 대한 검토결과를 반영하여 설문지를 수정하였다. 자세한 내용은 아래의 승인과정에 구체적으로 제시되어 있다.



【그림 III -6】 통계승인절차

2) 다문화 청소년 패널조사 통계승인을 위한 과정

(1) 통계청 담당자와의 사전 회의를 통한 통계승인 과정 검토 및 자료 준비

- 본조사의 연구진과 실사 업체 연구진은 보다 원활한 통계승인을 위해 2013년 3월 13일 통계청을 방문하여 담당자와의 사전 회의를 통해 본 조사에 대한 설명과 제공과 함께 구체적인 승인과정에 필요한 내용과 주의사항 등에 대한 설명을 들음
- 통계승인관련 기존사례를 참고하여 통계승인을 준비하였고, 1차적으로 작성된 자료를 승인 신청서 접수 전에 통계청 담당자의 사전 검토를 받음.

(2) 신청서류 작성 및 제출

① 승인 신청서 접수(2013년 4월 3일)

② 승인신청서 접수 시, 함께 제출한 첨부서류

- 통계의 작성을 위한 기획서 : 조사목적, 추진경과, 조사개요, 조사항목, 조사체계 등
- 통계의 작성을 위한 지침서 : 조사 전반에 대한 지침(문항에 대한 설명/패널관리방안 등)
- 조사표
- 통계결과를 나타내는 표(결과표 서식)
- 주요용어해설 : 아래와 같은 근거 자료를 제시하여 별도의 용어해설집은 제출하지 않음.
 - 본 조사는 설문 개발 시 초등학교 4학년을 대상으로 고안된 조사로, 초등학생인 응답대상자들의 발달수준에 근거하여 설문문항을 응답하기 쉽고 이해하기 쉬운 표현으로 풀이하여 작성하였음.
 - 예비조사(2010년)를 통해 초등학생들이 이해하기 어렵다고 응답한 용어나 개념에 대해서는 설문지 내에 용어에 대한 설명을 포함하였으므로 별도의 용어 및 해설자료는 필요로 하지 않음.
- 표본설계요약서
- 표본설계내역서

(3) 통계청 질의 사항에 대한 답변 및 보완

아래와 같이 총 세 차례에 걸쳐 통계청의 질의사항에 대하여 답변서를 작성하고 통계청의 의견에 따라 수정·보완하는 과정을 거쳤다.

① 1차 질의 및 검토 사항(2013년 4월 1일 수령)

표 III-36 1차 질의 및 검토사항

영역	검토내용	답변내용
표본설계	<ul style="list-style-type: none"> 지역총화를 세종시 포함 17개 시도로 구분요망 	<ul style="list-style-type: none"> 본조사는 2010년에 처음 시작된 조사로 2010년 표본설계 이후 패널조사로 진행되었기 때문에 세종시는 반영하지 않음 응답 패널 중 세종시에 해당하는 지역이 있지만 1개 가구 밖에 되지 않으므로 사후총화를 해도 신뢰성에 문제가 발생할 가능성이 있음
기획서	<ul style="list-style-type: none"> 기획서에는 어머니 직업, 배우자 직업, 월평균 소득을 파악하는 것으로 되어있지만 조사표에는 조사항목 설계가 안 되어 있는 이유는? 	<ul style="list-style-type: none"> 가구원부에 어머니와 배우자의 직업, 월평균 소득 등이 포함되어 있음. 기획서 내 조사표 항목에 보완하도록 하겠음
조사표	<ul style="list-style-type: none"> 문항과 관련한 검토/보완 의견 	<ul style="list-style-type: none"> 반영이 가능한 것은 수정하여 반영하였고, 문항의 의도 등에 의해 수정이 불가능한 경우, 불가능한 사유를 작성함
결과표	<ul style="list-style-type: none"> 통계표의 학부모 및 학생용에 출신국, 학력, 학생용의 가구소득별 내용은 조사항목이 없는데 어떻게 자료를 수집하는지? 	<ul style="list-style-type: none"> 가구원부에서 자료를 수집하고 있음. 기획서 조사표 항목에 포함하도록 하겠음

② 2차 질의 및 검토 사항(2013년 4월 10일 수령)

표 III-37 2차 질의 및 검토사항

영역	검토내용	답변내용
표본설계	<ul style="list-style-type: none"> 2010년, 2011년의 모집단 분포는 정확한지? 	<ul style="list-style-type: none"> 모집단 자료는 각 지방교육청 장학사가 보내준 자료로 정확성에는 문제가 없다고 판단됨.
기획서	<ul style="list-style-type: none"> 결혼이외 일반 국적취득자의 다문화가정은 제외한 이유? 	<ul style="list-style-type: none"> 의도적으로 제외한 것이 아니라 표집한 결과 95% 이상이 결혼으로 인한 다문화가정이었고, 부모가 둘 다 외국출신인 가정은 극소수 있었음. 매우 극소수만 있는 것을 부각시켜서 분석하기에는 오히려 대표성에 문제가 되어 주 대상을 결혼다문화가정 자녀로 칭한 것임.
	<ul style="list-style-type: none"> 학생의 학부모와 선생님도 조사하는 이유? 	<ul style="list-style-type: none"> 학생의 발달과정을 이해하는데 있어 학생뿐만 아니라 학생을 둘러싼 환경을 이해해야 할 필요가 있음. 이에 어머니(가정환경)와 교사(학교환경) 조사를 포함하였음.
	<ul style="list-style-type: none"> 학부모에 대해 똑같은 표본규모로 조사하고 통계표를 낸다면 통계명칭도 부모를 포괄하는 이름이 들어가야 될듯 한데, 그렇지 않은 이유? 	<ul style="list-style-type: none"> 학부모를 조사하긴 하지만 본 연구의 원표본은 학생이고 학부모는 학생의 발달에 영향을 미치는 요인으로써 기능할 뿐 주 대상자가 아니기 때문임.
	<ul style="list-style-type: none"> 특정 집단(2011년의 4학년생 집단)에 한정하고, 지역별 분포도 불균형하게 보이는 데 극복방법은? 	<ul style="list-style-type: none"> 설계 시 확보 가능한 최신 정보를 이용하여 시/도별 4학년 다문화 가정 학생 수를 기준으로 비례배분 하였으므로 자체가 중설계가 된 것이나 만약, 추후 정확한 모집단 자료를 확보하게 된다면 사후층화 보정 가중치를 이용하여 추정의 편향을 없앨 것임.
	<ul style="list-style-type: none"> 어머니·학생 가구패널을 일반국민을 대표하는 인총조사구의 일반가구가 아닌 학교 및 학급 단위로 표본을 추출한 이유? 	<ul style="list-style-type: none"> 핵심 조사 대상이 다문화가족 4학년 학생이고, 학생의 가정과 생활환경을 연계하여 조사하기 위해 조사에 응답한 학생의 어머니를 조사 대상으로 정함.
조사표	<ul style="list-style-type: none"> 문항과 관련한 검토/보완 의견 	<ul style="list-style-type: none"> 반영이 가능한 것은 수정하여 반영하였고, 문항의 의도 등에 의해 수정이 불가능한 경우, 불가능한 사유를 작성함.

③ 3차 질의 및 검토 사항(2013년 4월 15일 수령)

표 III-38 3차 질의 및 검토사항

	검토내용	반영결과
표본관리과 검토 의견	• 1,600명의 적정성 검토	• 작성범위별 표본오차를 산출하여 1,600명의 적정성 재검토
	• 대상특성의 일부 범주에서는 응답자 수가 30이하인 문제	• 작성범위의 셀을 병합한 후 통계작성
품질관리과 검토 의견	• 다문화가족의 부모구성, 가족형태에 따른 청소년의 발달 및 성장과정의 차이를 비교할 수 있는 조사기획이 필요함	• 어머니 부재 가정이 응답할 수 있도록 대체양육 자용 조사표 별도 개발 • 외국출신 부모님의 귀화 여부를 묻는 문항 추가
	• 통계의 정확성 제고를 위해, 지침서 및 모호한 조사항목을 보완하고 최초 구축된 패널 유지를 위한 관리방안을 구체적으로 제시해야 함	• 조사지침서를 13년 조사대상 및 조사표에 맞게 수정하고, 패널관리 부분 보완하여 작성 • 통계명을 「다문화 청소년 패널조사」로 변경

④ 기타사항

2012년도까지는 학부모가 없을 경우 조사를 하지 않고 학부모를 탈락시키고 청소년만을 유지했었으나 통계청 승인과정에서 대체양육자가 설문을 작성할 수 있도록 하는 것이 좋겠다는 의견을 제시하여 기존의 학부모 설문지의 내용 중 부모가 아닌 경우 작성이 타당하지 않은 몇 개의 문항을 제외하고 대체양육자용 설문지를 작성하여 부모가 없는 가정의 경우 적용하기로 하였다. 이 경우 새로이 CAPI를 구축할 수 있는 시간적 여유가 없어서 PAPI로 조사하기로 하였다. 최종적으로 승인을 통보받았고 승인내용을 통계승인 DB에 입력하였다.

⑤ 4월 18일 통계승인 완료(승인번호 : 40203)

2013년 4월 18일 날 통계승인을 완료하고 아래와 같은 공문을 통계청으로부터 받았다.

제목 > 통계다문화청소년패널조사 통계작성 승인 고시(통계청 고시 제2013-102호)	
· 담당자 : 김두만	· 담당부서 : 통계협력과
· 전화번호 : 042-481-2065	· 이메일 : ✉
· 게시일 : 2013-04-22	· 조회 : 637

◎ 통계청 고시 제2013- 102호

통계법 제18조 제3항 및 같은 법 시행령 제24조 제3항의 규정에 의하여 다음과 같이 통계작성의 승인을 고시합니다.

2013년 4월 22일
통 계 청 장

1. 통계의 명칭 : 다문화청소년패널조사
2. 통계작성기관의 명칭 : 한국청소년정책연구원
3. 통계작성승인번호(작성승인일) : 제40203호(2013.4.18.)
4. 통계작성의 목적 : 다문화가족 청소년의 성장과 발달과정을 파악하여 다문화가족 청소년들이 건전하고 긍정적으로 성장할 수 있도록 지원하는 정책수립의 기초자료로 활용
5. 통계작성의 대상 : (전국) 특정 학년의 다문화 청소년 1,632명 및 양육자 1,632명, 교사 300명
6. 통계작성의 주기 : 1년
7. 통계작성의 방법 : 조사통계

【그림 Ⅲ-7】 통계승인공문

제 IV 장

3년간 종단 변화 추이

1. 조사대상자 특성별 분포
2. 다문화청소년의 3년간 변화추이
비교
3. 요약 및 소결

제 IV 장

3년간 종단 변화 추이

1. 조사대상자 특성별 분포

1) 조사대상자의 성별 분포

본 패널조사에 참여한 청소년의 수는 아래의 표에 나타난 바와 같다. 2011년도 1차 패널구축 당시 초등학교 4학년인 남자 청소년 805명, 여자청소년 830명을 합하여 총 1,635명이 참여하였고, 2012년도 2차 조사 때는 남자 청소년 742명, 여자청소년 760명을 합하여 총 1,502명이 참여하였으며, 3차년도에 해당되는 올해 2013년도에는 남자 청소년 707명, 여자청소년 738명을 합하여 총 1,445명이 참여하였다.

표 IV-1 조사대상 청소년의 수 (단위: 명)

성별 \ 년도	2011년	2012년	2013년
남	805	742	707
여	830	760	738
합계	1,635	1,502	1,445

※ 이 표는 조사에 참여한 청소년의 수로, 쌍둥이가 있는 가구가 포함되어 패널 유지율 설명에서 제시한 가구기준의 분포와는 차이가 있음.

2) 조사대상자의 지역별 분포(2011-2013)

조사대상자의 지역별 분포를 살펴보면, 전체 지역 중 경기지역이 가장 많고, 다음이 서울, 전남이 유사한 수준이며, 충남, 경북, 경남지역이 다음으로 많은 수준이고, 대전과 제주지역의

청소년들이 가장 적은 분포로 이루어져 있다. 2011년도부터 2013년도까지의 분포 양상은 약간의 차이는 있으나 거의 유사한 수준으로 유지되고 있다.

표 IV-2 조사대상 청소년의 지역별 분포

빈도(%)

지역 \ 년도	2011년	2012년	2013년
서울	182(11.1)	157(10.5)	150(10.4)
부산	74(4.5)	67(4.5)	60(4.2)
대구	42(2.6)	37(2.5)	34(2.4)
인천	68(4.2)	64(4.3)	63(4.4)
광주	42(2.6)	35(2.3)	30(2.1)
대전	25(1.5)	20(1.3)	18(1.2)
울산	31(1.9)	30(2.0)	30(2.1)
경기	384(23.5)	347(23.1)	330(22.8)
강원	90(5.5)	85(5.7)	83(5.7)
충북	75(4.6)	65(4.3)	61(4.2)
충남	117(7.2)	109(7.3)	107(7.4)
전북	108(6.6)	102(6.8)	100(6.9)
전남	160(9.8)	153(10.2)	153(10.6)
경북	102(6.2)	102(6.8)	101(7.0)
경남	120(7.3)	116(7.7)	113(7.8)
제주	15(.9)	13(.9)	12(.8)
합계	1,635(100)	1,502(100)	1,445(100)

3) 조사대상자의 어머니 출신국별 분포(2011-2013)

다음으로 조사에 참여한 다문화청소년의 어머니 출신국별 분포를 살펴보면 일본이 가장 많고, 다음이 필리핀, 중국조선족, 중국한족, 한국, 태국 등의 순이었다. 2011년도부터 2013년도까지의 분포는 거의 변하지 않은 것으로 보아 꽤 널 탈락률에 어머니의 출신국이 체계적으로

영향을 미친 것은 아님을 보여주고 있다.

표 IV-3 어머니의 출신국 분포

빈도(%)

출신국 \ 년도	2011년	2012년	2013년
한국	69(4.2)	57(3.8)	54(3.7)
중국(한족, 기타민족)	126(7.7)	111(7.4)	102(7.1)
중국(조선족)	322(19.7)	287(19.1)	276(19.1)
베트남	42(2.6)	36(2.4)	37(2.6)
필리핀	401(24.5)	377(25.1)	359(24.8)
일본	528(32.3)	502(33.4)	488(33.8)
대만	7(.4)	7(.5)	6(.4)
몽골	8(.5)	5(.3)	6(.4)
태국	56(3.4)	54(3.6)	53(3.7)
캄보디아	3(.2)	3(.2)	3(.2)
우즈베키스탄	12(.7)	10(.7)	10(.7)
러시아	17(1.0)	13(.9)	13(.9)
인도네시아	9(.6)	8(.5)	7(.5)
카자흐스탄	7(.4)	5(.3)	4(.3)
말레이시아	2(.1)	2(.1)	2(.1)
키르기스스탄	4(.2)	4(.3)	4(.3)
기타	22(1.3)	21(1.4)	21(1.5)
합계	1,635(100)	1,502(100)	1,445(100)

4) 조사대상자의 아버지 출신국별 분포(2011-2013)

조사대상자 아버지들은 거의 95%이상이 한국출신이었고, 그 다음으로 높은 비율을 차지한 국가는 일본(18명, 1.3%)이었으며, 나머지는 국가별로 10명 이하의 소수만이 분포하고 있었다. 3년 동안의 양상은 크게 변화하지 않아서, 어머니의 출신국과 마찬가지로 아버지의 출신국 역시 패널 탈락률에 체계적인 원인으로 작용하지 않았음을 보여주었다.

표 IV-4 아버지의 출신국 분포

빈도(%)

출신국 \ 년도	2011년	2012년	2013년
한국	1,476(95.4)	1,366(95.9)	1,322(96.0)
중국(한족, 기타민족)	5(.3)	3(.2)	3(.2)
중국(조선족)	1(.1)	1(.1)	1(.1)
베트남	2(.1)	2(.1)	2(.1)
필리핀	4(.3)	5(.4)	5(.4)
일본	22(1.4)	18(1.3)	18(1.3)
대만	6(.4)	4(.3)	3(.2)
방글라데시	1(.1)	1(.1)	1(.1)
파키스탄	7(.5)	7(.5)	6(.4)
우즈베키스탄	1(.1)	-	-
캐나다	3(.2)	2(.1)	2(.1)
인도	3(.2)	2(.1)	2(.1)
인도네시아	1(.1)	1(.1)	1(.1)
기타	15(1.0)	12(.8)	11(.8)
합계	1,547(100)	1,424(100)	1,377(100)

** 무응답은 제외함.

2. 다문화청소년의 3년간 변화추이 비교

다음으로는 2011년도부터 2013년도까지 종단 추적한 자료의 3년간 변화추이를 비교하고자 한다. 비교의 대상은 아래의 표에 나타난 바와 같이 크게 1)가정요인, 2)학교생활 및 성취요인, 3)심리·사회적응 및 가치요인, 4)신체발달 및 건강요인으로 네 영역의 총 9개 세부영역으로 구분하여 제시하였다.

표 IV-5 3년간 변화추이 비교의 영역

대영역	소영역	비교변인
1) 가정요인	(1) 가정환경	① 부모 결혼상태의 변화 ② 월평균 소득수준의 변화
	(2) 가족관계	① 부모님에 대한 자랑스러움 ② 부모 양육태도
2) 학교생활 및 성취요인	(1) 학교생활	① 학교생활에서 어려운 점 ② 학교공부에서 어려운 점 ③ 학교생활적응: 학습활동, 교사관계, 교우관계 ④ 학교성적수준 ⑤ 성적에 대한 만족도 ⑥ 집단괴롭힘 피해경험
	(2) 성취 및 포부	① 성취동기 ② 학업적 포부
3) 심리·사회적응 및 정체성	(1) 심리적응	① 자아존중감 ② 자아탄력성 ④ 삶의 만족도 ③ 신체만족도 ⑤ 우울 ⑥ 사회적 위축
	(2) 사회적지지 및 네트워크	① 가족의 지지 ② 교사의 지지 ③ 친구의 지지 ④ 친한 친구의 수 ⑤ 학교 내에서 어려운 일이 있을 때 도와주는 어른이 있는지 여부 ⑥ 학교 밖에서 어려운 일이 있을 때 도와주는 어른이 있는지 여부
	(3) 정체성	① 국민정체성 ② 한국인정체성
	(4) 문화적응 및 다문화수용성	① 다문화수용성 ② 이중문화수용태도 ③ 문화적응스트레스
4) 신체발달 및 건강요인	(1) 신체발달	① 키 ② 몸무게
	(2) 건강에 대한 인식	① 전반적인 건강에 대한 주관적 인식

1) 가정요인

다문화청소년들의 3년간 발달변화 추이를 알아보기 위한 첫 번째 영역으로 가정요인을 살펴본다. 가정요인은 크게 청소년의 가정환경 및 배경에 대한 내용과 가족 내 관계에 대한 내용으로, 세부 요인별로 변화양상을 차례로 살펴보면 아래와 같다.

(1) 가정환경

① 부모 결혼상태

2011년부터 2013년까지 부모의 결혼상태 변화추이를 비교한 결과 아래의 표에 제시된 바와 같이 결혼상태인 경우가 대다수였고 큰 변화가 없었으며, 그 외 이혼, 별거 사별, 동거 등의 비율 역시 3년간 거의 유사한 수준이었다.

표 IV-6 부모 결혼상태의 변화추이

빈도(%)

	2011	2012	2013
결혼	1,542(94.9)	1,399(94.3)	1,333(93.5)
이혼	33(2.0)	36(2.4)	36(2.5)
별거	15(.9)	14(.9)	17(1.2)
사별	32(2.0)	32(2.0)	35(2.5)
동거	3(.2)	3(.2)	4(.3)
합계	1,625(100)	1,484(100)	1,425(100)

** 무응답은 제외함.

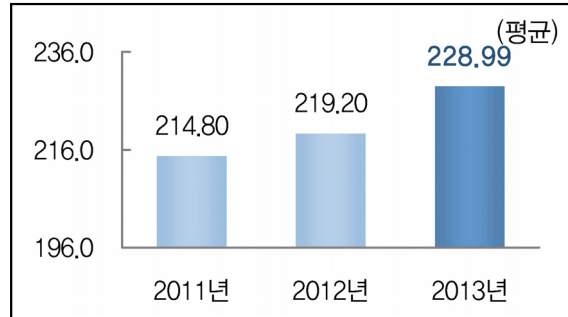
② 월평균 소득수준

월평균 소득수준의 변화정도를 비교한 결과 아래의 표에 나타난 바와 같이 해마다 약간씩 상승한 경향을 나타내었는데, 2011년도 월평균소득수준과 2012년도 월평균소득수준은 통계적으로 유의미한 차이는 아니었다. 2012년도에서 2013년도의 변화는 통계적으로 유의미한 수준으로 증가하였다.

표 IV-7 월평균 소득수준의 변화추이

단위 : 만원

년도	평균(표준편차)	F
2011	214.80(115.72) _a	19.63***
2012	219.20(105.99) _b	
2013	228.99(109.04) _c	



*** $p < .001$, Bonferroni: a=b, c)a, c)b

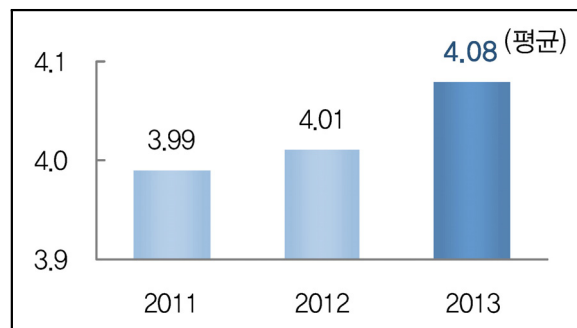
(2) 가족관계

① 부모님에 대한 자랑스러움

다음으로 가정요인 중 자신의 아버지에 대한 자랑스러움 정도를 반복측정분석으로 3년간 비교한 결과, 아래의 표에 나타난 바와 같이 해마다 조금씩 평균값이 증가하였는데, 차이검증 결과 2011년에서 2012년도의 차이는 통계적으로 유의미한 차이가 아니었고, 2012년도에서 2013년도에 유의미한 수준으로 아버지에 대한 자랑스러운 마음이 증가한 것으로 나타났다.

표 IV-8 아버지에 대한 자랑스러움 변화추이

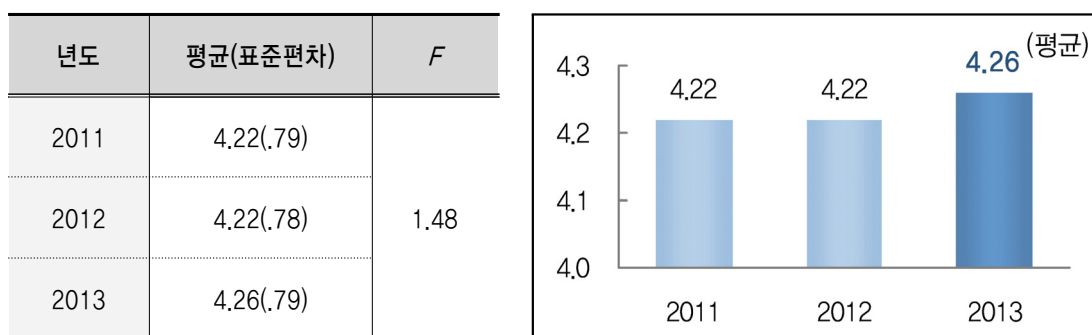
년도	평균(표준편차)	F
2011	3.99(.91) _a	6.39**
2012	4.01(.91) _b	
2013	4.08(.90) _c	



** $p < .01$, Bonferroni: a=b, c)a, c)b

이와 대조적으로 어머니에 대한 자랑스러움은 3년간 통계적으로 유의미한 차이가 나타나지 않았다. 그러나 아버지에 대한 자랑스러움의 평균값을 어머니에 대한 자랑스러움의 평균값과 비교해 보면 어머니에 대한 자랑스러움의 평균값이 높은 것으로 나타나, 어머니에 대한 자랑스러움은 처음부터 높아서 큰 변화가 없고, 아버지에 대한 자랑스러움은 2011년도에 비해 2012년, 2013년 시간이 흐르면서 조금씩 상승한 것을 알 수 있었다.

표 IV-9 어머니에 대한 자랑스러움 변화추이

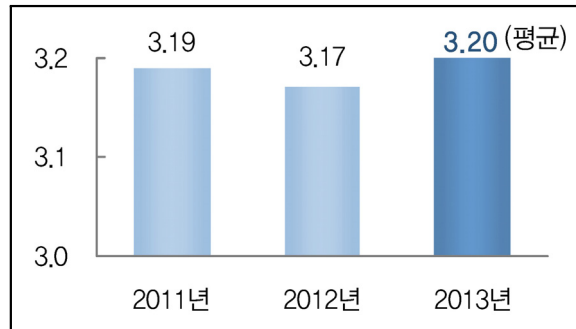


② 부모 양육태도

다음으로 다문화청소년의 생활에 대해 어느 정도 관심을 가지고 있는지에 대해 부모의 양육태도 변화추이를 살펴보았다. 부모의 양육태도는 크게 감독과 방임의 두 요인으로 나누어져 있었는데, 감독은 보호자가 다문화청소년이 방과후에 어디에 가는지, 시간을 어떻게 보내는지, 외출시 언제 들어오는지 알고 있고, 학교생활이나 집에서의 생활을 신경 쓰는 정도를 말한다. 아래의 표에 나타난 바와 같이 2011년부터 2013년도까지 감독의 태도는 통계적으로 유의미하게 변화된 바가 없었다. 그러나 평균값을 볼 때 4점 만점에 모두 3점을 넘고 있어서 전반적으로 다문화청소년들에 대한 부모의 감독 태도는 높은 편임을 알 수 있었다.

표 IV-10 부모양육태도의 변화추이: 감독

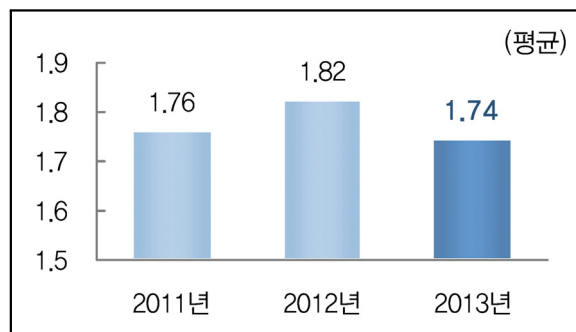
년도	평균(표준편차)	F
2011	3.19(.65)	2.00
2012	3.17(.52)	
2013	3.20(.54)	



그에 비해 방임의 태도는 시점에 따라 변화한 것으로 나타났는데, 부모의 양육태도 중 방임이라는 것은 보호자가 아이보다 바깥일을 더 중요하게 생각하거나, 관심이 없어서 칭찬을 하거나 혼내는 일이 없고, 아이가 어떤 생각을 갖고 있는지에 관심이 없고, 아프거나 필요로 할 때 곁에 없는 등과 같이 부모로서의 적절한 관심을 가지지 않고 방치한 상태를 말한다. 이러한 방임의 태도에서 3년간 변화가 있었는지 살펴본 결과 조사시점에 따라 통계적으로 유의미한 차이가 나타났는데, 아래의 표와 같이 2012년도의 평균값이 2011년과 2013년보다 방임의 태도가 전반적으로 높았던 것으로 나타났다.

표 IV-11 부모양육태도의 변화추이: 방임

년도	평균(표준편차)	F
2011	1.76(.61) _a	8.46***
2012	1.82(.68) _b	
2013	1.74(.62) _c	



*** $p < .001$, Bonferroni: a=c, b)a, b)c

2) 학교생활 및 성취요인

다문화청소년의 발달변화 양상을 살펴보기 위한 두 번째 영역인 학교생활 및 성취요인을 차례대로 살펴보면 아래와 같다.

(1) 학교생활

① 학교생활에서 어려운 점

우선 학교생활에서 다문화청소년들이 느끼는 어려운 점이 무엇인지를 세 가지씩 중복응답 하도록 한 결과 아래의 표에 나타난 바와 같이 '별 어려움이 없다'고 응답한 비율이 가장 높았고, '별 어려움이 없다'고 응답한 비율은 시간이 흘러감에 따라 조금씩 상승하는 경향성을 나타내었다. 그 외의 문항들은 시간이 흘러감에 따라 점차 응답 비율이 줄어드는 경향성을 나타내었다.

표 IV-12 학교생활에서 친구들과 어려운 점(중복응답) 빈도(%)

어려운 점	2011	2012	2013
별 어려움이 없다	1,323(70.7)	1,309(79.8)	1,301(83.8)
나의 외모를 가지고 놀리는 것	66(3.5)	61(3.7)	42(2.7)
친구들이 나를 홍보는 것	68(3.6)	44(2.7)	38(2.4)
친구들이 나를 따돌리는 것	72(3.8)	51(3.1)	36(2.3)
친구들이 나를 믿어주지 않는 것	56(3.0)	35(2.1)	29(1.9)
공부를 못한다고 놀리는 것	59(3.2)	39(2.4)	29(1.9)
친구들이 나에게 욕설을 하는 것	78(4.2)	40(2.4)	27(1.7)
친구들이 나를 때리는 것	69(3.7)	19(1.2)	10(.6)
한국어를 잘 못한다고 놀리는 것	25(1.3)	12(.7)	9(.6)
친한 친구가 없는 것	34(1.8)	15(.9)	22(1.4)
기타	22(1.2)	15(.9)	9(.6)
합계	1,872(100)	1,640(100)	1,552(100)

② 학교공부에서 어려운 점

다음으로 학교공부에서 어려운 점이 무엇인지에 대해서는 학교생활에서 친구들과 어려운 점에서의 응답과 마찬가지로 '별 어려움이 없다'고 응답한 비율이 가장 높았고, 시간이 흘러감에 따라 '별 어려움이 없다'고 응답한 비율은 점차 증가하는 추세를 보였다. 다음으로 '책의 내용을 이해하는 것이 어렵다'는 응답은 2011년도에는 '별 어려움이 없다'는 응답을 제외하고 '내 생각을 글로 나타내는 것이 어렵다'는 응답에 이어 두 번째로 높은 응답률을 나타내었지만 2012년도와 2013년도에는 가장 어려운 점으로 부각되었다. 또한 '선생님께서 말하는 내용을 알아듣기 어렵다'는 응답은 2011년에 비해 2012년과 2013년으로 갈수록 점차 감소되는 경향이 보였고, '내 생각을 글로 나타내는 것이 어렵다'는 응답도 점차 비율이 낮아지는 것으로 나타나 다문화청소년들이 전반적으로는 학교공부의 측면에서 크게 눈에 띄지는 않으나 조금씩 발달하고 있는 경향성을 볼 수 있었다.

표 IV-13 학교 공부를 하는데 가장 어려운 점 빈도(%)

내용	2011	2012	2013
별 어려움이 없다	1,103(67.5)	1,121(74.6)	1,138(78.8)
책의 내용을 이해하는 것이 어렵다	125(7.6)	109(7.3)	105(7.3)
공부시간에 나의 의견을 말하는 것이 어렵다	102(6.2)	62(4.1)	74(5.1)
내 생각을 글로 나타내는 것이 어렵다	154(9.4)	97(6.5)	54(3.7)
선생님께서 말하는 내용을 알아듣기 어렵다	94(5.7)	50(3.3)	33(2.3)
공부할 내용이 어려울 때 물어볼 사람이 없다	47(2.9)	48(3.2)	32(2.2)
기타	10(.6)	15(1.0)	9(.6)
합계	1,635(100)	1,502(100)	1,445(100)

③ 학교생활적응

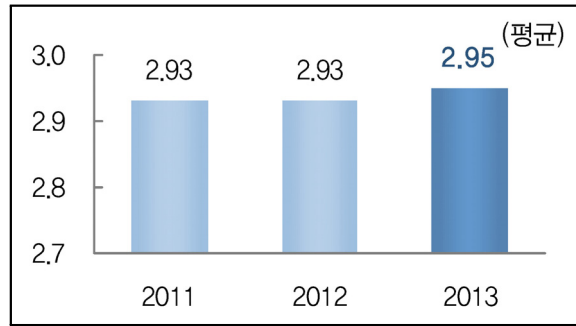
③-1. 학교생활적응: 학습활동

보다 직접적으로 다문화청소년들의 학교생활적응 수준의 변화양상이 어떤지 비교한 결과

아래의 표에 나타난 바와 같이 학습활동 측면에서는 시점이 변화함에 따라 평균값의 차이가 거의 없었고 통계적으로도 유의미한 차이가 나타나지 않았다.

표 IV-14 학교생활적응: 학습활동

년도	평균(표준편차)	F
2011	2.93(.50)	1.88
2012	2.93(.49)	
2013	2.95(.49)	

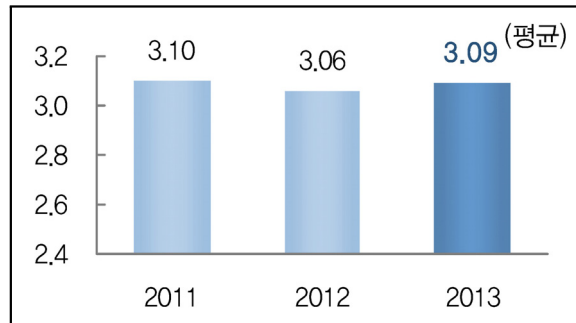


③-2. 학교생활적응: 교사관계

학교생활적응 중 교사와의 관계 역시 2011년부터 2013년까지 시간에 따라 통계적으로 유의미하게 변화된 것은 없었다.

표 IV-15 학교생활적응: 교사관계

년도	평균(표준편차)	F
2011	3.10(.61)	2.66
2012	3.06(.60)	
2013	3.09(.60)	



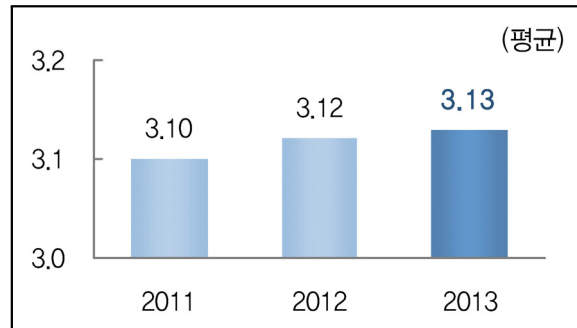
③-3. 학교생활적응: 교우관계

그러나 학교생활적응 중 교우관계는 시간에 따른 변화결과가 나타났는데, 2011년부터 2013년

까지 아주 조금씩 평균값이 상승하는 경향이 있었고, 세 시점의 평균값을 비교한 결과 2011년도에서 2012년도는 차이가 없었고, 2012년도에서 2013년도도 차이가 없었으나 2011년도와 2013년도의 평균값은 통계적으로 유의미한 차이가 있는 것으로 나타났다.

표 IV-16 학교생활적응: 교우관계

년도	평균(표준편차)	F
2011	3.10(.48) _a	3.35*
2012	3.12(.45) _b	
2013	3.13(.43) _c	



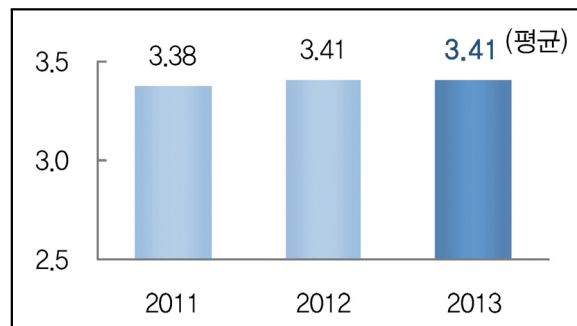
* $p < .05$, Bonferroni: a=b, b=c, c)a

④ 학교성적수준

학교의 성적은 학교생활 및 적응수준을 파악할 수 있는 또 다른 지표이다. 따라서 국어, 영어, 수학, 사회, 과학의 총 다섯 가지 과목에 대하여 얼마나 잘하는지 5점 척도 상에 표시하도록 하고, 이 값을 모두 합한 후 평균값을 산출하여 비교하였다. 그 결과 아래의 표에 나타난 바와 같이 학교의 성적수준은 세 시점 상에서 통계적으로 유의미한 차이가 나타나지 않았다.

표 IV-17 학교성적수준

년도	평균(표준편차)	F
2011	3.38(.68)	1.57
2012	3.41(.69)	
2013	3.41(.72)	

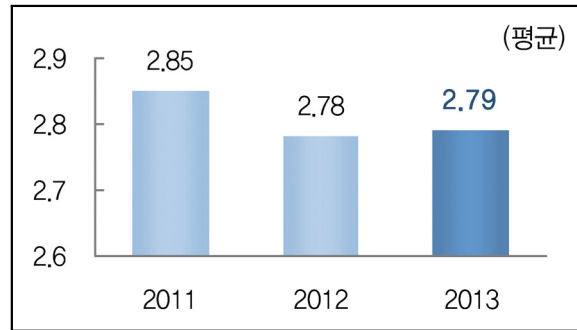


⑤ 성적에 대한 만족도

그러나 성적에 대한 만족도에서는 조사시점에 따른 차이가 나타났는데, 2011년에 비해 2012년과 2013년의 만족도가 낮은 것으로 나타났다. 이는 성적 자체가 떨어졌기 때문일 수도 있으나 반대로 성적에 대한 관심과 기대가 높아졌기 때문이라고 볼 수도 있다. 즉, 성적에 대한 관심이 많아지면서 더 좋은 성적을 받고 싶다는 기대감이 있는 경우 동일한 성적 수준이라도 만족도는 떨어지기 때문이다. 따라서 성적에 대한 만족도는 추후 더 장기적인 결과와 다른 변인과의 관련성 내에서 다시 해석해 볼 필요가 있다.

표 IV-18 성적에 대한 만족도

년도	평균(표준편차)	F
2011	2.85(.71) _a	6.03**
2012	2.78(.77) _b	
2013	2.79(.77) _c	



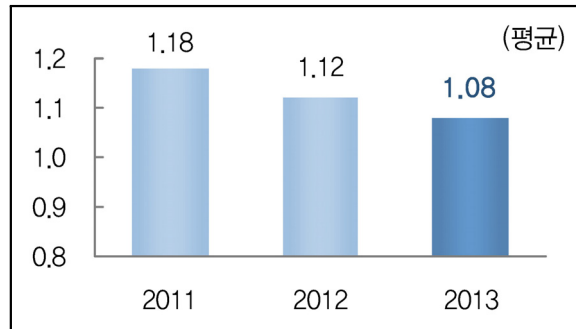
** $p < .01$, Bonferroni: a)b, a)c, b=c

⑥ 집단괴롭힘 피해경험

학교생활 중 중요한 변인 중 하나인 집단괴롭힘 피해경험이 시간에 따라 변화하였는지 비교하였다. 그 결과 아래의 표에 나타난 바와 같이 청소년들의 학년이 올라감에 따라 집단괴롭힘 피해경험이 통계적으로 유의미한 수준으로 감소하는 경향성을 나타내었다. 이 역시 다문화청소년들이 점차 성장함에 따라 보다 강한 자아를 형성하게 되고, 집단괴롭힘의 대상이 아닌 상태로 성장하게 되었을 수 있고, 해당 연령 청소년들 역시 어느 정도는 조금씩 성숙하게 되어 집단괴롭힘의 태도가 약화되었을 가능성도 있다. 이 결과는 향후 다문화청소년들이 중학교에 입학하게 되는 시점을 포함하여 좀 더 장기적인 발달의 과정 속에서 다시 한 번 검토될 필요가 있다.

표 IV-19 집단괴롭힘 피해 경험 변화

년도	평균(표준편차)	F
2011	1.18(.41) _a	39.57***
2012	1.12(.35) _b	
2013	1.08(.29) _c	



*** $p < .001$, Bonferroni: a)b, a)c, b)c

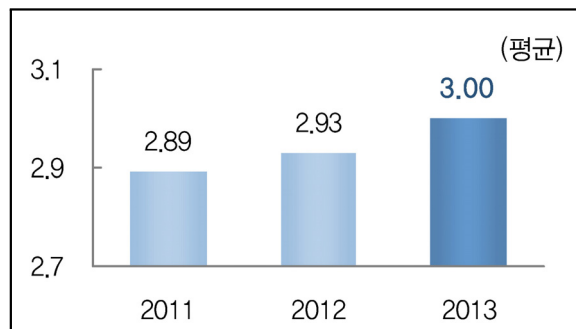
(2) 성취 및 학업적 포부

① 성취동기

다음으로 성취동기의 변화를 비교해 보았다. 아래의 표에 나타난 바와 같이 다문화청소년들의 성취동기는 시간이 지날수록 증가하는 것으로 나타났다. 즉, 2011년에 비해 2012년도의 성취동기가 통계적으로 유의미한 수준으로 증가하였고, 2012년도에 비해 2013년도도 통계적으로 유의미한 수준으로 증가한 것으로 나타났다.

표 IV-20 성취동기

년도	평균(표준편차)	F
2011	2.89(.52) _a	28.79***
2012	2.93(.49) _b	
2013	3.00(.48) _c	



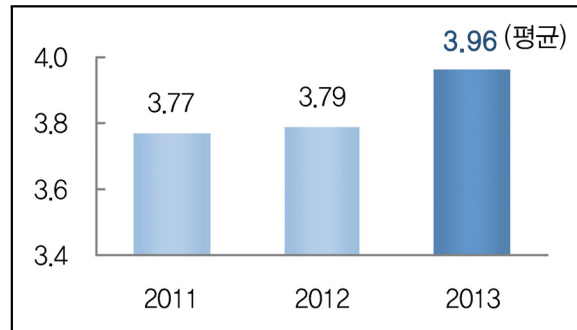
*** $p < .001$, Bonferroni: a)b, b)c, a)c

② 학업적 포부

다음으로 나중에 학교를 어느 수준까지 다니고 싶은지 초, 중, 고, 대학교, 대학원 중 고르도록 하고, 점수가 높을수록 높은 수준의 학업적 포부를 지닌 것으로 파악하여 평균으로 비교하였다. 그 결과 아래의 표에 나타난 바와 같이 점차 학업적 포부 수준이 높아지는 것으로 나타났는데, 2011년과 2012년도에는 큰 통계적으로 유의미한 차이가 아니었으나 2012년도에 비하여 2013년도에 유의미한 수준으로 평균값이 증가하여 다문화청소년들의 학업적 포부수준이 시간이 지남에 따라 증가하고 있음을 보여주었다.

표 IV-21 학업적 포부

년도	평균(표준편차)	F
2011	3.77(.53) _a	84.26***
2012	3.79(.48) _b	
2013	3.96(.53) _c	



*** $p < .001$, Bonferroni: a=b, c)a, c)b

3) 심리·사회적응 및 가치요인

(1) 심리적 적응

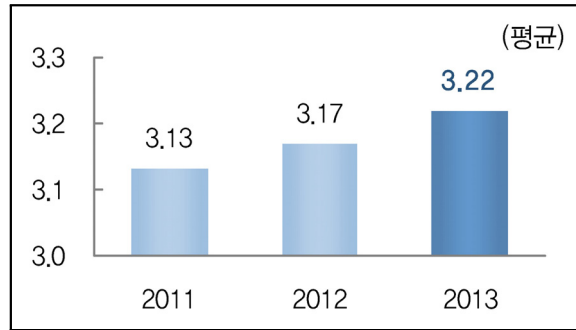
① 자아존중감

심리사회적응 요인 중 첫 번째 요인인 자아존중감의 변화양상을 비교한 결과, 아래의 표에 나타난 바와 같이 시간이 증가함에 따라 점차 자아존중감이 높아지는 경향성을 나타내었다.년도별 평균값의 차이에 대해 사후검증을 실시한 결과 2011년과 2012년도는 통계적으로 유의미한 차이가 아니었고, 2012년도에서 2013년도의 변화가 통계적으로 유의미한 수준에서 높아진 것으로

로 나타났다.

표 IV-22 자아존중감

년도	평균(표준편차)	F
2011	3.13(.55) _a	15.66***
2012	3.17(.55) _b	
2013	3.22(.53) _c	



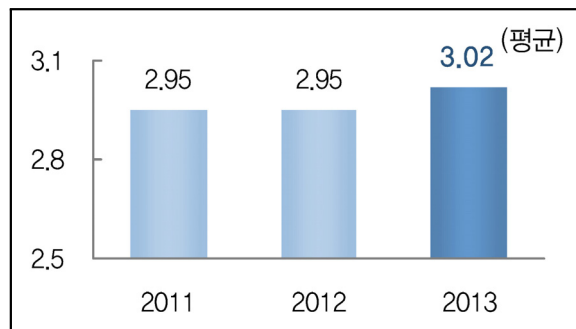
*** $p < .001$, Bonferroni: a=b, c)a, c)b

② 자아탄력성

자아탄력성 역시 시간이 흐름에 따라 점차 증가하는 것으로 나타났는데, 2011년에서 2012년 사이의 변화는 차이가 없었고, 2012년도에서 2013년의 차이는 통계적으로 유의미한 것으로 나타났다.

표 IV-23 자아탄력성

년도	평균(표준편차)	F
2011	2.95(.47) _a	28.58***
2012	2.95(.47) _b	
2013	3.02(.45) _c	



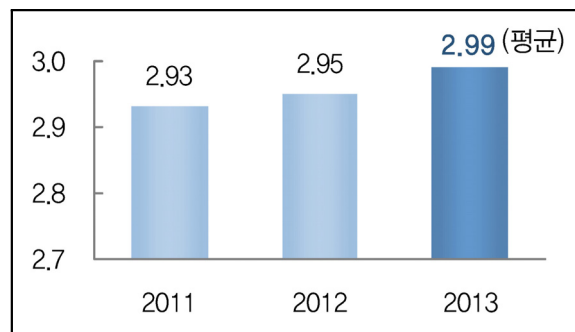
*** $p < .001$, Bonferroni: a=b, c)a, c)b

③ 신체만족도

청소년기에 중요한 요인인 신체만족도의 경우 역시 시간이 흐름에 따라 점차 상승하는 것으로 나타났는데, 2011년도와 2012년도 간의 차이는 통계적으로 유의미한 차이는 아이었고, 2012년도에서 2013년도의 변화는 통계적으로 유의미한 차이였다. 이 결과는 다문화청소년들이 중고등학생이 되었을 때 면밀히 검토해볼 필요가 있다. 이는 아직은 초등학생이기에 외모에 대해 큰 관심이 없으나 사춘기에 들어서면서 외모에 대한 관심이 증가하게 되고 그에 따라 자신의 신체적 매력에 대한 만족도는 감소하게 될 수 있는 가능성이 있으며, 이러한 신체만족도가 기타 다른 심리적응 및 정신건강에 영향을 미칠 수 있기 때문이다.

표 IV-24 신체만족도

년도	평균(표준편차)	F
2011	2.93(.49) _a	12.26***
2012	2.95(.50) _b	
2013	2.99(.49) _c	



*** $p < .001$, Bonferroni: a=b, c)a, c)b

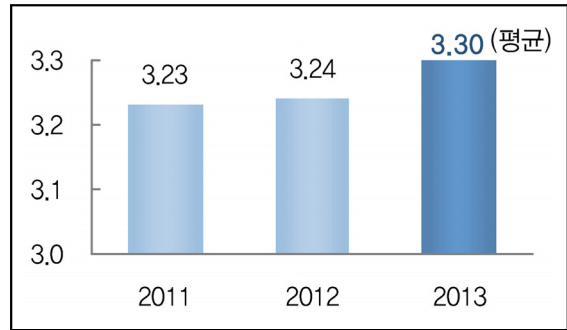
④ 삶의 만족도

다음으로 삶의 만족도 수준의 변화양상을 비교하였다. 삶의 만족도는 '사는 게 즐겁다', '걱정거리가 별로 없다', '삶이 행복하다고 생각한다' 등 현재 자신의 삶에 대해 만족스럽게 생각하는 수준으로 측정하였는데, 2011년도부터 2013년까지의 평균 변화를 살펴본 결과, 다른 변인과 마찬가지로 시간이 흐름에 따라 평균값이 증가하는 경향성을 나타내었다. 조금 더 자세히 설명하면 2011년도에서 2012년도의 변화는 통계적으로 유의미한 차이가 아니었으나 2012년도에서 2013년 사이의 변화는 통계적으로 유의미한 차이인 것으로 나타났다. 따라서 청소년들이 느끼는 만족도가 아주 조금씩 상승하는 경향성은 있으나 매년 유의미한 수준으로 증가하는

것은 아니고 변화가 축적되어 2년 후에 유의미한 수준까지 변화한 것이라고 볼 수 있다.

표 IV-25 삶의 만족도

년도	평균(표준편차)	F
2011	3.23(.59) _a	8.42***
2012	3.24(.61) _b	
2013	3.30(.58) _c	



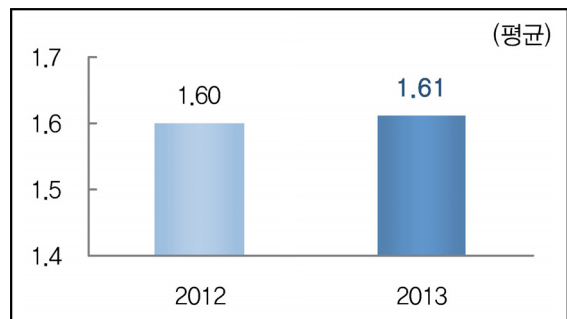
*** $p < .001$, Bonferroni: a=b, c)a, c)b

⑤ 우울

다음으로 심리적 적응의 지표 중 하나로 우울의 수준을 비교하였다. 우울과 아래에 제시된 사회적 위축의 경우 2012년도부터 조사된 항목이기에 2년 동안의 자료만 비교하였다. 아래의 표에 나타난 바와 같이 2012년과 2013년 사이에 유의미한 변화가 없는 것으로 나타났다.

표 IV-26 우울

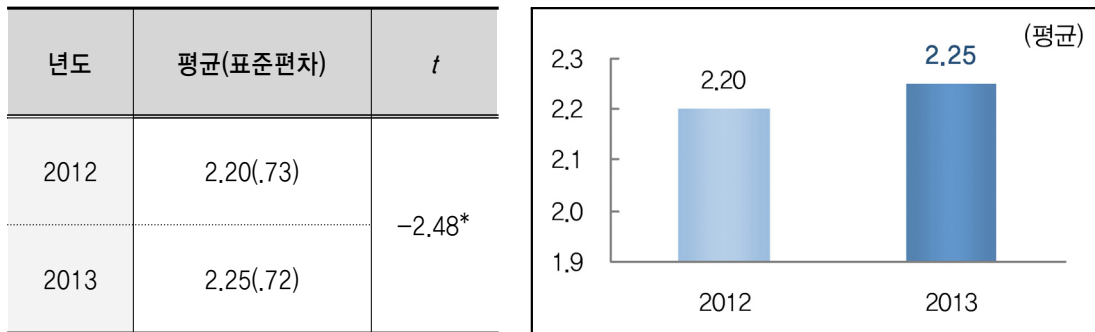
년도	평균(표준편차)	t
2012	1.60(.53)	-.37
2013	1.61(.53)	



⑥ 사회적 위축

사회적 위축의 경우는 2013년에 2012년도에 비해 더 상승한 것으로 나타났는데, 이는 지금까지 위에서 나타난 다른 결과들과는 일관되지 못한 결과이다. 사회적 위축에서 측정된 내용은 '주위에 사람이 많으면 어색하다', '부끄러움을 많이 탄다', '다른 사람들에게 자신의 의견을 분명히 말하기 어렵다', '수줍어한다', '다른 사람들 앞에 나서기를 싫어한다' 등과 같은 것들로, 이것은 다문화청소년들의 상황 때문일 수도 있으나 일반적인 청소년들의 발달과정에서 점차 타인을 인식하고 수줍어하는 특성이 나타나는 시기일 가능성도 있다. 이에 대해서는 향후 좀 더 장기적인 변화양상을 분석하거나 청소년의 일반적인 발달특성을 분석해 볼 필요가 있을 것으로 생각된다.

표 IV-27 사회적 위축



* $p < .05$

(2) 사회적 지지 및 네트워크

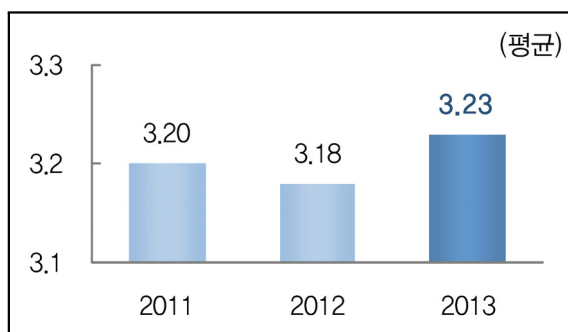
① 가족의 지지

심리·사회적응 및 가치요인 중 또 다른 요인인 사회적지지 및 네트워크와 관련하여 먼저 가족의 지지수준의 변화양상을 비교하였다. 가족의 지지는 가족이 서로 잘 도와주고 이해해주고 힘들 때 힘과 용기를 주는 등 주로 정서적 지원에 대한 내용들로 구성되어 있었다. 가족의 지지에 대한 청소년의 인식을 2011년부터 2013년까지 비교해본 결과 아래에 나타난 바와 같이 전반적으로 시간의 흐름에 따라 평균값이 높아지는 경향이 나타났다. 즉, 2011년에 비해 2012년의

평균값이 아주 약간 떨어지기는 하였으나 통계적으로 유의미한 수준은 아니었고, 2012년도에서 2013년도의 변화는 통계적으로 유의미한 수준이었다.

표 IV-28 가족지지 변화

년도	평균(표준편차)	F
2011	3.20(.57) _a	4.90**
2012	3.18(.59) _b	
2013	3.23(.55) _c	



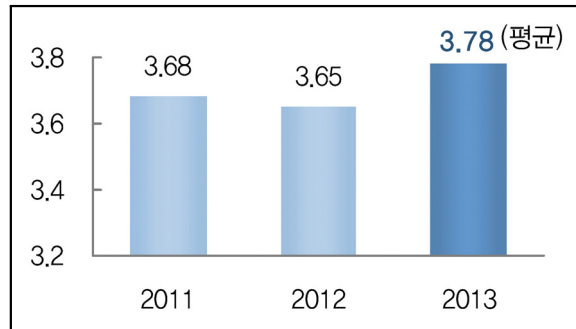
** $p < .01$, Bonferroni: a=b, a=c, c)b

② 교사의 지지

교사의 지지는 주로 담임교사와의 관계에 대한 내용으로 담임선생님과 친한 정도, 자신에 대한 관심정도, 도움 정도, 인정해주는 정도 등의 내용으로 구성된 개념으로 역시 2011년부터 2013년까지 전반적으로 상승하는 경향성을 나타내었다. 그러나 좀 더 구체적으로 살펴보았을 때, 2011년에 비해 2012년에는 약간 떨어진 것으로 보이나 통계적으로는 차이가 없는 수준이며, 2012년에서 2013년의 변화는 통계적으로 유의미한 수준의 변화였다. 따라서 2011년과 2012년에는 유사한 수준이었으나 2013년에 들어서 통계적으로 유의미한 수준으로 증가한 것이라고 볼 수 있다.

표 IV-29 교사지지

년도	평균(표준편차)	F
2011	3.68(.88) _a	13.31***
2012	3.65(.89) _b	
2013	3.78(.87) _c	



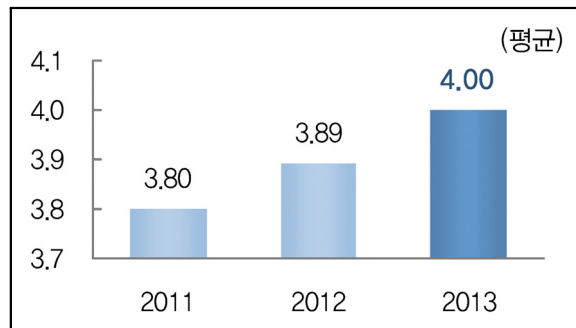
*** $p < .001$, Bonferroni: a=b, c)a, c)b

③ 친구의 지지

가족의 지지나 교사의 지지에 비해 친구의 지지는 1년마다 매년 통계적으로 유의미한 수준으로 증가한 것으로 나타났는데, 2011년도에 비해 2012년도의 친구지지에 대한 지각 수준이 유의미하게 증가하였고, 2012년도에서 2013년도에도 유의미한 수준으로 증가한 것으로 나타났다.

표 IV-30 친구지지

년도	평균(표준편차)	F
2011	3.80(.89) _a	37.46***
2012	3.89(.84) _b	
2013	4.00(.83) _c	



*** $p < .001$, Bonferroni: b)a, c)a, c)b

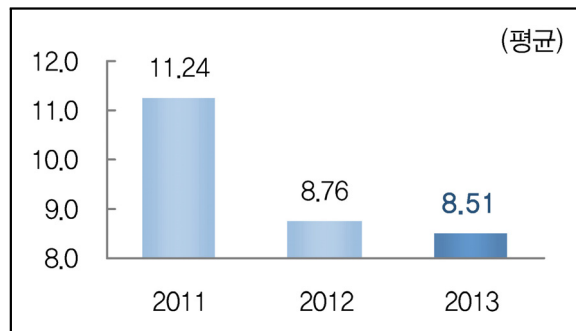
④ 친한 친구의 수

친한 친구의 수는 2011년에 비해 2012년에 약 11.24명에서 8.76명으로 급격히 감소하였고,

2012년에서 2013년은 약간 감소하였으나 거의 유사한 수준으로 유지되는 양상을 보였다. 이러한 결과는 친구의 수가 줄어들었다고 부정적으로만 해석할 문제는 아닌 것으로, 친한 친구의 수가 줄어든 대신 적은 수의 친구와 깊은 관계를 형성했다면 그것이 어떤 면에서는 더 바람직한 양상일 수도 있기 때문이다. 위에서 나타난 친구 지지의 평균값이 해가 갈수록 점차 증가한 것을 감안하여 생각해 보면 후자의 해석이 타당할 수 있다. 이 역시 좀 더 장기적으로 관찰하여 친구의 수와 친구와의 관계 및 친구로부터 받는 지지에 대한 인식 등과 함께 살펴보고 분석할 필요가 있다.

표 IV-31 친한 친구의 수

년도	평균(표준편차)	F
2011	11.24(18.27) _a	26.15***
2012	8.76(6.80) _b	
2013	8.51(6.90) _c	



***p <.001, Bonferroni: a)b, a)c, b=c

⑤ 학교 내에서 어려운 일이 있을 때 도와주는 어른이 있는지 여부

다음으로 학교 내에서 어려운 일이 있을 때 도와주는 어른이 있는지에 대해 있다고 응답한 비율이 없다고 응답한 비율에 비해 매우 낮았으나 2011년에서 2013년으로 갈수록 점차 도와주는 어른이 있다는 응답의 비율이 높아지는 양상을 나타내었다.

표 IV-32 학교 내에서 어려운 일이 있을 때 도와주는 어른이 있는지 여부 빈도(%)

	2011	2012	2013
예	317(19.4)	547(36.4)	623(43.1)
아니오	1,318(80.6)	955(63.6)	822(56.9)
합계	1,635(100)	1,502(100)	1445(100)

⑥ 학교 밖에서 어려운 일이 있을 때 도와주는 어른이 있는지 여부

학교 내에서 어려운 일이 있을 때 도와주는 어른이 있는지 여부와 더불어 학교 밖에서 어려운 일이 있을 때 도와주는 어른이 있는지 여부를 물어보았다. 그 결과 역시 도와주는 어른이 있다고 응답한 비율이 없다고 응답한 비율에 비해 현격히 낮았고 시간이 증가함에 따라 도와주는 어른이 있다고 응답한 비율이 조금씩 증가하는 경향성을 나타내었다.

표 IV-33 학교 밖에서 어려운 일이 있을 때 도와주는 어른이 있는지 여부 빈도(%)

	2011	2012	2013
예	327(20.0)	594(39.5)	583(40.3)
아니오	1,308(80.0)	908(60.5)	862(59.7)
합계	1,635(100)	1,502(100)	1,445(100)

(3) 국가관련 가치관

다음으로 국가와 관련된 가치관에 대해 살펴보면 다음과 같다.

① 한국인 정체성

우선 자신이 어느 나라 사람이라고 생각하는지에 대해 질문한 결과 70% 이상이 '한국사람'이라고 응답하였고, 응답 양상은 거의 비슷하였고 아주 약간씩 증가하는 것으로 나타났다. 또한 '한국사람인 동시에 부모님 나라 사람'이라는 이중정체성에 응답한 비율도 약간씩 꾸준히 증가하였다. 그러나 '외국출신 부모님 나라 사람'이라는 응답률은 조금씩 감소하는 추세를 보였고, '잘 모르겠다'는 응답 역시 조금씩 감소하는 추세를 보였다. 따라서 다문화청소년들이 점차 성장함에 따라 자신의 정체성에 대해 '한국사람'이라는 정체성 또는 '한국사람이면서 동시에 부모님나라 사람'이라는 이중정체성을 가지는 경향이 높아지게 되고, '부모님 나라사람'이라는 정체성은 약화되고 있음을 보여주었다. 정체성 문제의 경우 다문화청소년들이 사춘기에 접어들면서 좀 더 심각하게 부각될 수 있는 사안으로 이에 대한 면밀한 관찰이 필요한 주제이고, 향후 지속적으로 발달양상을 분석할 필요가 있다.

표 IV-34 자신이 어느 나라 사람이라고 생각하는지 여부

빈도(%)

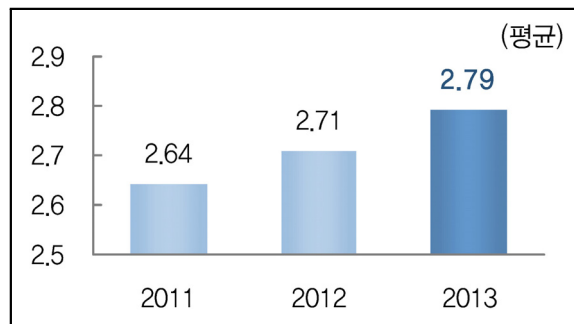
	2011	2012	2013
한국사람	1,194(73.0)	1,107(73.7)	1,084(75.0)
한국사람인 동시에 부모님 나라 사람	355(21.7)	343(22.8)	344(23.8)
외국인 부모 나라 사람	54(3.3)	24(1.6)	10(.7)
잘 모르겠다	31(1.9)	28(1.9)	7(.5)
기타	1(.1)	-	-
합계	1,635(100)	1,502(100)	1,445(100)

② 한국인정체성

다음으로 한국인정체성을 비교하였는데, 한국인정체성은 위에서와 같이 어느 나라 사람인지 직접적으로 질문하는 것이 아니라 '누군가 한국을 칭찬하면 내가 칭찬받는 것 같다', '다른 나라 사람들이 한국에 대해 어떤 생각을 갖는지에 대해 관심이 많다', '한국의 성공이 곧 나의 성공이다', '누군가 한국에 대해 나쁘게 이야기하면 나에게 욕하는 것 같아서 기분이 상한다' 등과 같이 한국이라는 국가와의 동일시 정도를 묻는 문항이었다. 이에 대해 청소년들은 시간이 지남에 따라 점점 더욱 강한 국가정체성을 가지게 됨을 보여주었다. 즉, 2011년도 보다 2012년도의 국가정체성이 통계적으로 유의미한 수준에서 더 높았으며, 2012년도보다 2013년도의 평균값 역시 통계적으로 유의미한 수준으로 상승하여, 다문화청소년들이 발달함에 따라 한국인으로써의 정체성 정도가 점점 강해지고 있음을 보여주었다.

표 IV-35 한국인정체성

년도	평균(표준편차)	F
2011	2.64(.67) _a	27.04***
2012	2.71(.64) _b	
2013	2.79(.64) _c	



*** $p < .001$, Bonferroni: b)a, c)a, c)b

(4) 문화적응 및 다문화수용성

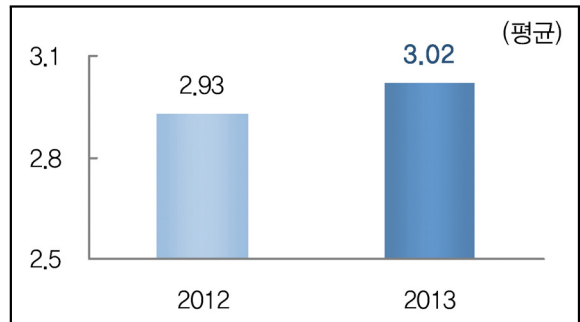
다음으로 네 번째 영역인 문화적응과 다문화수용성 관련 영역을 살펴보았다.

① 다문화수용성

다문화수용성의 경우 2012년도부터 측정된 문항으로 사실상 자신과 문화적 배경이 다른 사람과 어느 정도까지 관계를 맺을 수 있다고 생각하는지에 대한 사회적 거리를 측정한 문항이다. 이에 대해 2012년과 2013년의 평균을 비교한 결과 2013년에 2012년에 비해서 다문화수용성이 높아진 것으로 나타났다.

표 IV-36 다문화수용성

년도	평균(표준편차)	t
2012	2.93(.57)	-5.31***
2013	3.02(.54)	



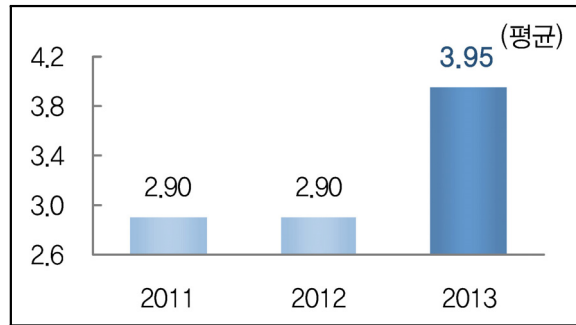
*** $p < .001$

② 이중문화 수용태도

이중문화 수용태도는 한국의 문화와 부모님 나라 문화를 얼마나 즐기고 긍정적으로 생각하는지에 대한 내용으로 2011년도부터 2013년도 까지 변화의 양상을 비교한 결과 2011년과 2012년도에는 변화가 없었으나 2013년에 이르러서 통계적으로 유의미한 수준으로 급격히 증가한 것으로 나타났다.

표 IV-37 이중문화 수용태도

년도	평균(표준편차)	F
2011	2.90(.40) _a	12.29***
2012	2.90(.40) _b	
2013	3.95(.39) _c	



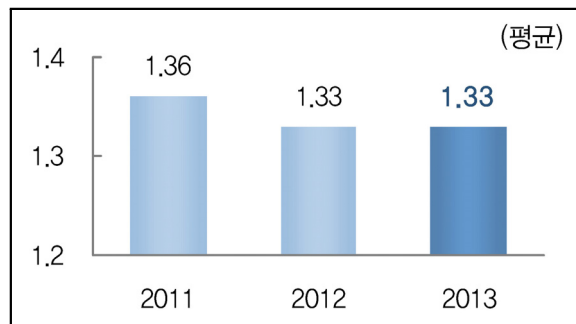
*** $p < .001$, Bonferroni: a=b, c)a, c)b

③ 문화적응스트레스

문화적응과 관련하여 다문화청소년들이 경험하는 문화적응 스트레스가 시간이 흐름에 따라 어떻게 변화하는지 살펴본 결과, 아래와 같이 거의 유사한 수준이지만 조금씩 감소하는 경향성을 나타내었다. 조금 더 자세히 살펴보면 2011년과 2012년의 변화는 통계적으로 유의미한 차이가 아니었고, 2012년에서 2013년도 변화가 없었으나 2011년에 비해 2013년은 통계적으로 유의미한 차이가 있는 것으로 나타났다. 2012년과 2013년의 경우 표에 제시된 값은 소수점 둘째 자리에서 반올림을 하여 동일하게 1.33으로 기재되었으나 2012년은 1.3292에서 반올림한 것이고 2013년은 1.3252에서 반올림한 값이었다. 따라서 눈에 띄는 큰 차이는 아니나 다문화청소년들이 연령이 증가함에 따라 문화적응스트레스가 아주 조금씩 감소하는 경향이 있다고 볼 수 있을 것으로 생각된다.

표 IV-38 문화적응 스트레스

년도	평균(표준편차)	F
2011	1.36(.41) _a	4.37*
2012	1.33(.39) _b	
2013	1.33(.39) _c	



* $p < .05$, Bonferroni: a=b, b=c, a)c

4) 신체발달 및 건강요인

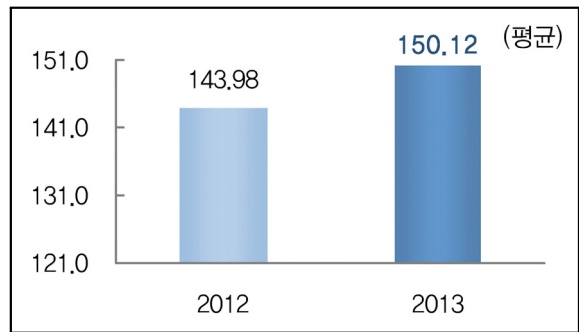
(1) 신체발달

우선 키와 몸무게는 2012년도부터 측정을 시작하여 2012년과 2013년의 2개년 자료만 가지고 있는데, 2012년에 비해 2013년에 평균값이 7센티미터 상승한 것으로 나타나 청소년들이 통계적으로도 매우 유의미한 수준으로 성장하였음을 보여주었다.

① 키

표 IV-39 키 차이(연도별)

년도	평균(표준편차)	t
2012	143.98(7.36)	-68.53***
2013	150.12(7.31)	



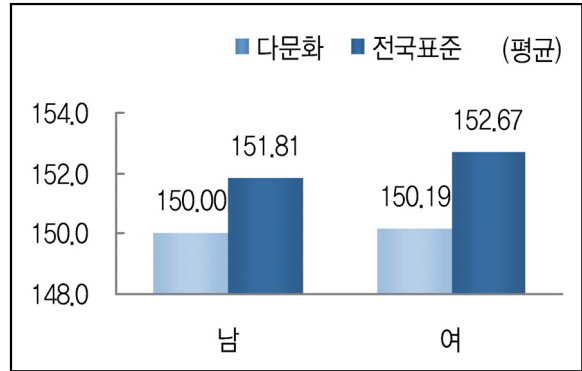
*** $p < .001$

그러나 다문화청소년들의 키 수준이 전국 표준과 비교하여 어떤 지 알아볼 필요가 있다. 따라서 동일한 연령대의 평균 키 수준과 비교한 결과 남녀 모두 전국표준에 비해서는 약간씩 낮은 것으로 나타났는데, 여자청소년에 비해 남자청소년이 전국표준과 비교했을 때 더 많이 낮은 것으로 나타났다.

표 IV-40 키 차이(성별)

집단	다문화	전국표준
남	150.00(7.72)	151.81
여	150.19(6.92)	152.67

※다문화청소년의 키는 2013년 조사 자료를 기준으로 하였으며, 일반 청소년의 키는 질병관리본부대한소아과학회에서 편찬한 2007년 소아청소년 표준 성장 도표의 12~13세 신장을 기준으로 함.



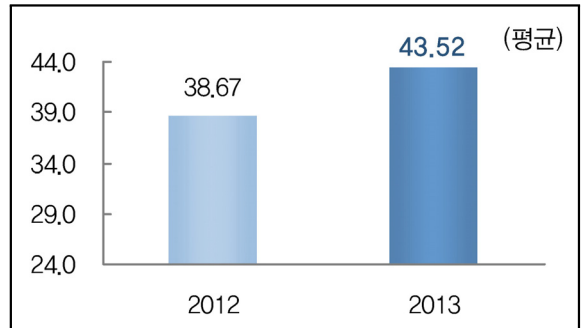
② 몸무게

몸무게 역시 평균 약 4.85킬로그램 정도 상승한 것으로 나타났다.

표 IV-41 몸무게 차이(연도별)

집단	평균(표준편차)	t
2012	38.67(9.21)	-48.85***
2013	43.52(9.72)	

*** $p < .001$

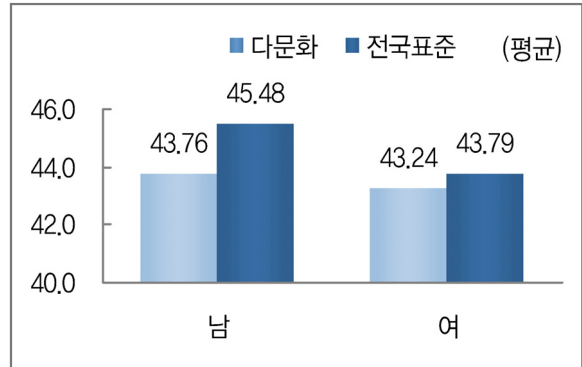


몸무게 역시 전국표준과 비교한 결과 여자 청소년들은 큰 차이가 없었으나 남자 청소년들은 약 2킬로그램 정도의 차이가 있는 것으로 나타났다.

표 IV-42 몸무게 차이(성별)

집단	다문화	전국표준
남	43.76(10.11)	45.48
여	43.24(9.28)	43.79

※ 다문화청소년의 몸무게는 2013년 조사 자료를 기준으로 하였으며, 일반 청소년의 몸무게는 질병관리본부·대한소아과학회에서 편찬한 2007년 소아·청소년 표준 성장 도표의 12~13세 체중을 기준으로 함.



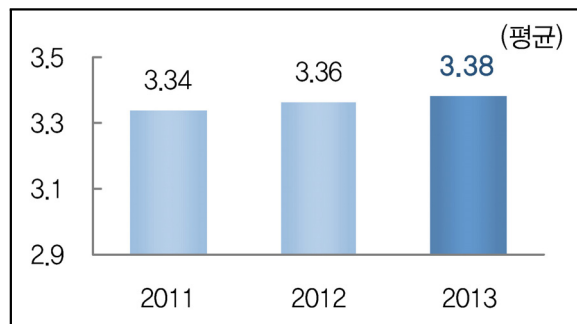
(2) 건강에 대한 인식

① 전반적인 건강에 대한 주관적 인식

마지막으로 다문화청소년 스스로가 스스로에 대해 자신이 얼마나 건강하다고 생각하는지 주관적 인식을 알아보았다. 그 결과 3년간 통계적으로 유의미한 수준의 변화는 없는 것으로 나타났다.

표 IV-43 전반적인 건강상태에 대한 주관적 인식

년도	평균(표준편차)	F
2011	3.34(.63)	2.82
2012	3.36(.63)	
2013	3.38(.62)	



3. 요약 및 소결

본 장에서는 다문화청소년을 대상으로 2011년도 구축한 패널을 2012년도와 2013년도에 추적조사를 하여 총 3년간 수집한 자료의 변화추이를 제시하였다. 그 결과 전반적으로 다문화청소년들의 발달양상은 긍정적인 방향으로 증가하는 경향성을 나타내었는데, 영역별로 간략히 요약하면 다음과 같다.

첫째로, 가정영역에서 보면 어머니에 대해 자랑스럽게 생각하는 수준은 평균값 자체가 높아서 대부분 자신의 어머니에 대해 자랑스럽게 생각하고 있었고, 이러한 양상이 시간에 따라 변화하지 않았고, 아버지의 경우는 평균값이 2011년 당시 어머니에 비해 낮은 수준이었으나 시간이 증가함에 따라 점차 높아지는 추세를 보였다. 또한, 부모의 양육태도에서 감독의 태도는 변화가 없었으나 방임의 태도는 감소하는 경향을 나타내었다.

둘째로, 학교생활 및 성취요인을 살펴보면 전반적으로 다문화청소년들의 학교생활 적응 수준이 긍정적인 방향으로 변화하고 있는 경향성을 보였다. 우선 학교생활에서 어려운 점이 없다고 응답한 비율이 점차 증가하는 경향을 보였고, 학교공부에 대해서도 역시 어려운 점이 없다는 응답의 비율이 조금씩 증가하는 경향을 보였다. 그러나 학교생활 적응의 하위 요인인 학습활동, 교사관계에서는 통계적으로 유의미한 수준의 변화는 없었고, 교우관계는 상승하는 추세인 것으로 나타났다. 성적과 관련해서는 학교성적수준 역시 변화가 없었고, 성적에 대한 만족도는 떨어지는 것으로 나타났으며 집단괴롭힘 피해경험은 점차 낮아지는 경향을 보였다. 또한 성취와 관련된 요인으로 성취동기와 학업적 포부의 수준은 높아지는 추세를 보여 실질적으로 학업성적 자체가 높아지지 않는다 할지라도 학교생활과 관련된 적응의 수준이나 성취동기는 높아지는 추세를 나타내었다.

셋째로 심리·사회적응 및 가치와 관련해서는 매우 긍정적인 결과를 산출하였는데, 우선 심리적인 변인인 자아존중감, 자아탄력성, 삶의 만족도, 신체적 만족도 등이 모두 유의미한 수준으로 상승하는 경향성을 보였다. 단지, 사회적 위축의 경향성만이 약간 높아지는 것으로 나타났다. 국가관련 가치관에서는 한국인으로써의 정체감과 한국이라는 국가에 대한 동일시 정도가 점차 높아지는 것으로 나타났으며, 사회적 지지의 측면에서는 가족, 교사, 친구의 지지 모두 점차 상승하는 것으로 나타났다. 또한 문화적응 스트레스는 낮아지고 이중문화수용태도와 다문화수용성도 점차 증가하는 경향성을 보여주었다.

마지막으로 신체발달과 건강의 영역에서는 키와 몸무게 모두 성장하였는데, 전국표준과 비교했을 때는 약간 낮은 것으로 나타났고, 특히 전국표준과의 차이는 여자청소년보다 남자청소년의 경우 더 큰 것으로 나타나 이에 대한 면밀한 분석의 필요성을 시사하였다.

결론적으로 3년간 다문화청소년의 다양한 영역에서의 발달양상을 비교해 보았을 때 모든 영역에서 긍정적인 방향으로 변화한 것은 아니지만 전반적으로는 긍정적인 변화의 양상을 나타내어, 이러한 양상이 지속될 경우 다문화청소년의 발달에 대한 다양한 사회적 염려를 불식시킬 수 있는 자료로 활용될 수 있음을 시사하였다.

표 IV-44 3년간 종단 변화 추이 결과 요약

구분	영역	변인
증가	가정요인	월평균 소득수준, 아버지에 대한 자랑스러움, 어머니에 대한 자랑스러움
	학교생활 및 성취요인	학교생활적응: 교우관계, 성취동기, 학업적 포부
	심리·사회적응 및 정체성	자아존중감, 자아탄력성, 신체만족도, 삶의 만족도, 사회적 위축, 가족의지지, 교사의지지, 친구의지지, 학교 내에서 어려운 일이 있을 때 도와주는 어른이 있는지 여부, 학교 밖에서 어려운 일이 있을 때 도와주는 어른이 있는지 여부, 한국인 정체성, 다문화수용성, 이중문화수용태도
	신체발달 및 건강요인	키, 몸무게
감소	가정요인	부모양육태도: 방임
	학교생활 및 성취요인	성적에 대한 만족도, 집단괴롭힘 피해 경험
	심리·사회적응 및 정체성	친한 친구의 수, 문화적응 스트레스
변화없음	가정요인	부모양육태도: 감독
	학교생활 및 성취요인	학교생활적응: 학습활동, 교사관계, 학교성적수준
	심리·사회적응 및 정체성	우울
	신체발달 및 건강요인	전반적인 건강에 대한 주관적 인식

제 V 장

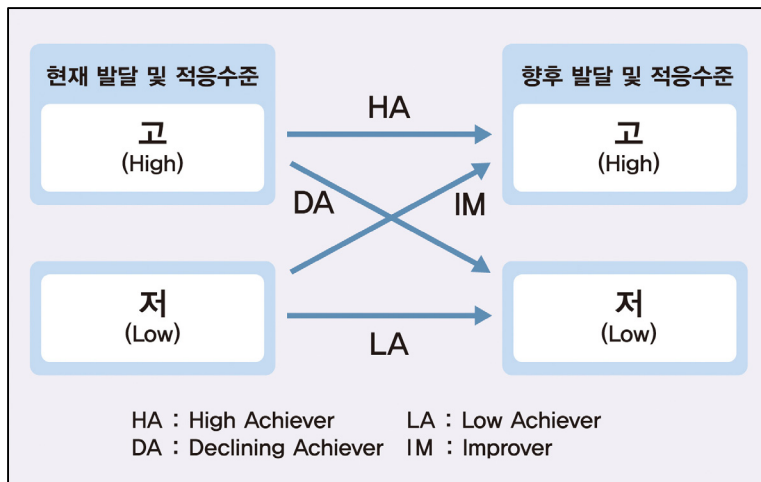
발달양상에 따른 차이

1. 학교생활적응의 발달양상에 따른 집단 구분
2. 군집분석 결과에 따른 집단특성 비교
3. 발달양상 집단에 영향을 미치는 요인
4. 요약 및 소결

[제 V 장 발달양상에 따른 차이]

1. 학교생활적응의 발달양상에 따른 집단 구분

본 연구의 당초 목표 중 하나는 다문화청소년들을 아래의 그림에 제시된 바와 같이 네 가지 발달양상에 따른 차이를 분석하는 것이었다. 이를 분류하는 기준으로 2013년도에는 학교생활적응을 선정하였다. 이에 학교생활적응에 포함되는 학습활동, 교우관계, 교사관계를 모두 포함하여 ‘학교생활적응’이라는 변인을 구성하고, 2011년도부터 2013년도까지의 평균값 기준 총 3년간 변화추이를 기초로 집단을 도출하기 위하여 K-means 방식의 군집분석(Cluster Analysis)을 실시하였다.



【그림 V-1】 발달특성에 따른 집단 구분

그 결과 아래에 나타난 바와 같이 네 가지 집단의 특성이 도출되었다. 2011년도부터 2013년도까지의 학교생활적응을 기준으로 보았을 때, 첫 번째 집단은 평균값이 처음에 높았다가 점점 낮아지는 추세를 지니고 있는 집단이고, 두 번째 집단은 지속적으로 높은 평균값을 유지하고

있는 집단이며, 세 번째 집단은 처음엔 낮았다가 점차 증가하는 집단이고, 마지막 네 번째 집단은 처음부터 지속적으로 낮은 평균값을 지니는 집단이라고 볼 수 있다. 따라서 집단의 이름을 위의 모형에 근거하여 순서대로 DA(Declining Achiever), HA(High Achiever), IM(Improver), LA(Low Achiever)라 명명하였다.

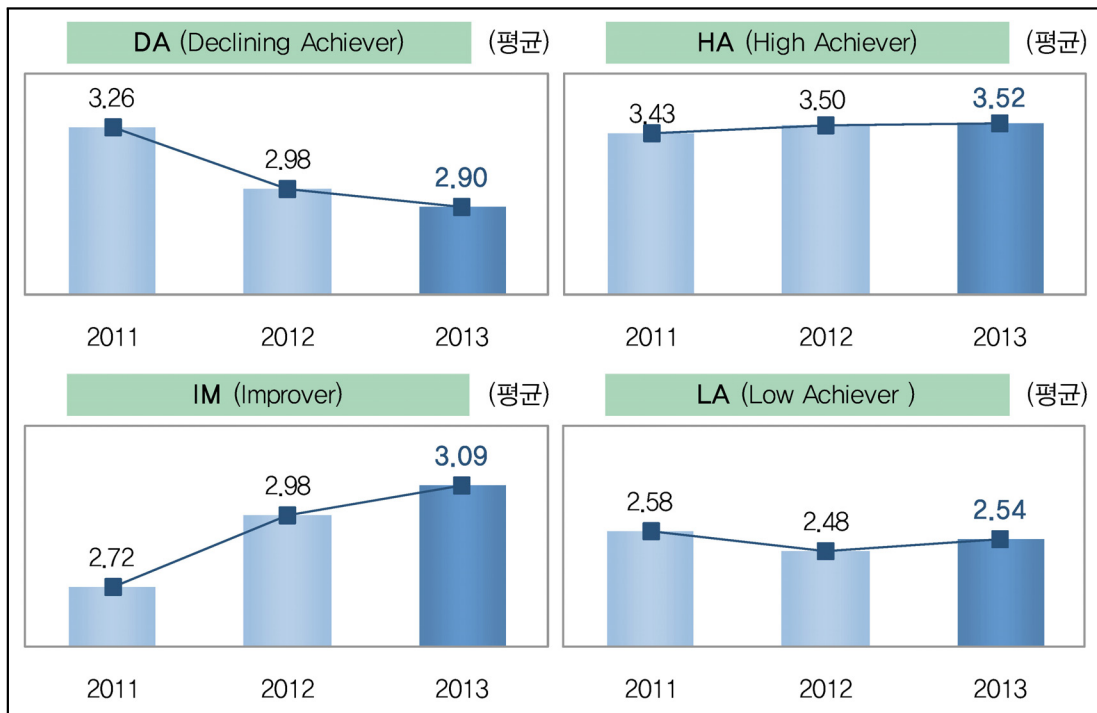
표 V-1 군집분석 결과

평균(표준편차)

변인	군집	DA: cluster1 (N=433)	HA: cluster2 (N=364)	IM: cluster3 (N=414)	LA: cluster4 (N=214)	F
2011학교생활적응		3.26(.25) _b	3.43(.32) _a	2.72(.23) _c	2.58(.36) _d	673.88***
2012학교생활적응		2.98(.27) _b	3.50(.30) _a	2.98(.26) _b	2.48(.30) _c	631.84***
2013학교생활적응		2.90(.24) _c	3.52(.31) _a	3.09(.27) _b	2.54(.30) _d	326.84***

*** $p < .001$, Duncan: a)b)c)d

위의 표에 나타난 집단별 학교생활적응의 변화추이를 그림으로 나타내면 아래와 같다.



【그림 V-2】 네 가지 발달특성집단별 학교적응의 연도별 변화추이

2. 군집분석(Cluster Analysis) 결과에 따른 집단특성 비교

위에서 다문화청소년들의 학교생활적응의 발달양상을 기준으로 군집분석을 한 결과 네 가지 집단이 도출되었고, 이에 근거하여 각 집단이 어떤 특성들을 지니고 있는지 아래의 영역별로 비교하였다. 4장과 거의 유사하게 크게 네 가지 영역으로 구분하였는데, 1)개인특성 및 가정요인, 2) 학교생활 및 성취요인, 3) 심리·사회적응 및 정체성, 4) 신체발달 및 건강요인의 대영역으로 나누었고, 대영역별로 한두 가지의 소영역으로 다시 구분하여 비교분석을 실시하였다. 자세한 비교의 내용은 아래의 표에 제시되어 있다.

표 V-2 발달양상 특성 비교분석을 위한 영역

대영역	소영역	비교변인
1) 개인특성 및 가정요인	(1) 개인특성	① 성별 ② 본인의 한국어능력 ③ 한국어 외 구사 가능한 언어 ④ 입학전 또는 저학년 때 별도로 한국어를 배웠는지 여부
	(2) 가족특성	① 부모님의 결혼상태 ② 소득수준 ③ 부모님 연령 ④ 부모님 교육수준 ⑤ 아버지와 어머니 중 어느 쪽이 외국출신인지 ⑥ 부모 출신국 ⑦ 부모 한국어능력 ⑧ 부모와의 대화언어 ⑨ 부모의 부부간 대화언어 ⑩ 부모와의 사이에서 어렵거나 힘든 점 ⑪ 부모의 양육태도: 감독, 방임 ⑫ 부모의 자녀학업에 대한 관심도 변화 ⑬ 부모의 심리적응: 자아존중감, 심리적, 신체적 건강 등
2) 학교생활 및 성취요인	(1) 학교생활	① 학교생활에서 가장 어려운 점 ② 학교공부에서 가장 어려운 점 ③ 학교생활적응: 학습활동, 교사관계, 교우관계 ④ 성적수준 ⑤ 성적에 대한 만족도 ⑥ 집단괴롭힘 피해경험
	(2) 성취 및 학업적 포부	① 장래 직업관 ② 학업적 포부 ③ 성취동기

표 V-2 다문화청소년의 발달양상 특성에 따른 분석 비교영역(계속)

대영역	소영역	비교변인
3) 심리·사회적응 및 정체성	(1) 심리적응	① 자아존중감 ② 자아탄력성 ③ 신체만족도 ④ 삶의 만족도 ⑤ 우울 ⑥ 사회적 위축
	(2) 사회적지지 및 네트워크	① 가족지지 ② 교사지지 ③ 친구지지 ④ 학교 내 도와주는 어른이 있는지 여부 ⑤ 학교 밖 도와주는 어른이 있는지 여부
	(3) 정체성	① 국민정체성 ② 한국인정체성
	(4) 문화적응 및 다문화수용성	① 외국출신 부모나라 언어구사 능력 ② 외국출신 부모나라 방문여부 ③ 외국출신 부모나라에 대한 관심도 ④ 다문화수용성 ⑤ 이중문화수용태도 ⑥ 문화적응스트레스
4) 신체발달 및 건강요인	(1) 신체발달	① 키 ② 몸무게
	(2) 건강에 대한 인식	① 전반적인 건강에 대한 주관적 인식
5) 지원내용		① 다문화가족에 대한 사회적지원

1) 개인특성 및 가정환경요인

(1) 개인특성

① 성별

군집분석을 통해 도출된 네 집단의 특성을 파악하기 위하여 우선 성별 분포를 알아보았다. 그 결과 아래의 표에 제시된 바와 같이 학교적응의 수준이 높았다가 낮아지는 집단과 지속적으로

높은 집단의 경우는 여자 청소년들의 비율이 높았고, 반대로 학교적응의 수준이 낮았다가 점차 높아지는 집단과 지속적으로 낮은 집단의 경우는 남자 청소년들의 비율이 약간씩 높은 것으로 나타났다.

표 V-3 발달양상 집단별 성별 분포

평균(표준편차)

성별 \ 군집	고-저(DA)	고-고(HA)	저-고(IM)	저-저(LA)	χ^2
남	186(43.0)	163(44.8)	225(54.3)	121(56.5)	18.51***
여	247(57.0)	201(55.2)	189(45.7)	93(43.5)	
전체	433(100)	364(100)	414(100)	214(100)	

*** $p < .001$

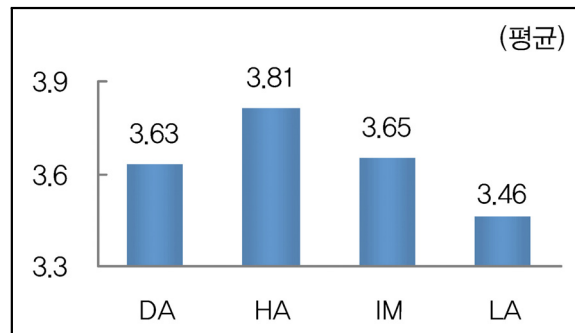
② 본인의 한국어능력

각 집단별로 스스로 생각하기에 한국어 능력이 어떻다고 생각하는지 질문한 결과 아래의 표에 나타난 바와 같이 고-고(HA)집단의 평균값이 다른 집단에 비해 통계적으로 유의미한 수준으로 높았고, 다음으로 고-저(DA)집단과 저-고(IM)집단이 높았으며, 지속적으로 학교적응 수준이 낮은 것으로 나타난 저-저(LA)집단의 평균이 가장 낮은 것으로 나타났다. 따라서 학교적응 수준은 청소년의 한국어능력과의 관계가 있음을 시사하였다.

표 V-4 발달양상 집단별 본인의 한국어능력

집단	평균(표준편차)	F
고-저 (DA)	3.63(.49) _b	25.30***
고-고 (HA)	3.81(.38) _a	
저-고 (IM)	3.65(.49) _b	
저-저 (LA)	3.46(.58) _c	

*** $p < .001$, Duncan: a)b)c



③ 한국어 외 구사 가능한 언어

한국어 외에 구사할 수 있는 언어가 있는지 여부에 대해서도 고-고(HA)집단에서 한국어 외에 구사할 수 있는 언어가 있다고 응답한 비율이 가장 높았고, 다음이 고-저(DA)집단, 저-고(IM) 집단, 저-저(LA)집단의 순으로 나타나 학교적응의 수준이 지속적으로 높은 집단과 낮은 집단의 차이는 학교적응 수준 뿐 아니라 외국어 구사 능력에서도 차이가 있음을 나타내었다.

표 V-5 한국어 이외에 사용할 수 있는 외국어가 있는지 여부 빈도(%)

변인	군집	고-저(DA)	고-고(HA)	저-고(IM)	저-저(LA)	합계
있다		309(71.4)	291(79.9)	285(68.8)	106(49.5)	991(69.5)
없다		124(28.6)	73(20.1)	129(31.2)	108(50.5)	434(30.5)
합계		433(100)	364(100)	414(100)	214(100)	1 425(100)

④ 입학전 또는 초등학교 저학년 때 한국어를 별도로 배운 경험

다음으로 학교에 입학하기 이전이나 초등학교 저학년 때 한국어를 별도로 배운 경험이 있는지에 대해 집단별 차이가 있는지 살펴본 결과 아래에 나타난 바와 같이 다른 세 집단에 비해 저-저(LA)집단의 경우 한국어를 별도로 배운 경험이 있다고 응답한 비율이 낮았다. 따라서 학교적응수준이 지속적으로 낮은 집단의 경우 한국어 교육 서비스에서도 소외되었을 가능성을 시사하고 있다.

표 V-6 입학전 또는 초등학교 저학년 때 한국어 별도로 배운 경험 여부 빈도(%)

변인	군집	고-저(DA)	고-고(HA)	저-고(IM)	저-저(LA)	합계
있다		83(19.2)	75(20.6)	80(19.3)	32(15.0)	270(18.9)
없다		350(80.8)	289(79.4)	334(80.7)	182(85.0)	1,155(81.1)
합계		433(100)	364(100)	414(100)	214(100)	1,425(100)

(2) 가족특성

① 부모님의 결혼상태

가족특성에서의 집단별 차이를 살펴보기 위하여 우선적으로 부모님의 결혼 상태를 비교해보았다. 그 결과 아래의 표에 나타난 바와 같이 네 집단 모두 대부분의 가정은 부모님이 결혼한 상태였고 기타 이혼이나 별거, 사별, 동거에 표시한 인원의 수가 10%도 안되어서 뚜렷하게 집단별 차이가 나타나지는 않았다.

표 V-7 발달양상 집단별 부모 결혼상태 분포 빈도(%)

결혼상태 \ 군집	고-저(DA)	고-고(HA)	저-고(IM)	저-저(LA)
결혼	406(93.8)	344(94.5)	381(92.0)	201(93.9)
이혼	5(1.2)	11(3.0)	16(3.9)	6(2.8)
별거	4(0.9)	7(1.9)	3(0.7)	2(0.9)
사별	15(3.5)	2(0.5)	14(3.4)	5(2.3)
동거	3(0.7)	-	-	-
전체	433(100)	364(100)	414(100)	214(100)

② 소득수준

②-1. 소득분위별 분포

다음으로 발달양상에 따른 집단별로 가정의 소득수준에서 차이가 있는지 살펴보았다. 그 결과 다문화청소년의 가족은 대부분이 소득 1, 2분위에 속하는 것으로 나타났는데, 1, 2분위 내의 분포는 거의 유사하였으나 저-저(LA)집단의 비율이 가장 높았고 고-고(HA)집단의 비율이 약간 낮은 것으로 나타났다. 3분위에 속하는 가정의 비율에서는 저-저(LA)집단이 다른 집단에 비해 포함된 비율이 낮은 것으로 나타났다. 4분위에서는 고-고(HA)집단의 비율이 가장 높고, 고-저(DA)집단이 그와 유사하였으며 저-고(IM)집단과 저-저(LA)집단이 유사하게 낮은 것으로

나타났다. 이 결과에서는 아주 뚜렷한 차이가 나타나지는 않았으나 소득수준이 어느 정도 관련이 있을 가능성이 있으며, 더 정확하게 파악하기 위해서는 직접적으로 소득수준 자체를 비교해볼 필요가 있다.

표 V-8 가정의 분위별 소득수준 빈도(%)

소득수준 \ 군집	고-저(DA)	고-고(HA)	저-고(IM)	저-저(LA)	합계
1분위	238(55.5)	185(51.7)	215(53.0)	121(57.3)	759(54.1)
2분위	139(32.4)	124(34.6)	141(34.7)	72(34.1)	476(33.9)
3분위	31(7.2)	26(7.3)	35(8.6)	11(5.2)	103(7.3)
4분위	17(4.0)	19(5.3)	12(3.0)	7(3.3)	55(3.9)
5분위	4(0.9)	4(1.1)	3(0.7)	-	11(0.8)
합계	429(100)	358(100)	406(100)	211(100)	1,404(100)

②-2. 소득수준

발달양상의 특성에 따른 소득수준의 집단별 차이를 보다 정확하게 파악하기 위하여 월평균 소득수준을 비교해보았다. 그 결과 아래의 표에 나타난 바와 같이 비록 F 값에서 통계적으로 유의미한 차이를 보이지는 않았으나 사후검증(Duncan)에서는 집단별 소득수준의 차이의 경향성을 보여주었다. 표를 자세히 살펴보면, 고-고(HA)집단의 소득수준이 가장 높고, 고-저(DA), 저-고(IM)가 다음의 수준이며 저-저(LA)집단이 가장 낮은 것으로 나타나고 있다. 이러한 결과는 비록 현재는 통계적으로 유의미하지 않다 할지라도 종단적으로 관심을 가지고 살펴보아야 할 주제로, 지속적으로 높은 학교적응수준을 유지하는 아이들이 다른 집단에 비해 소득수준이 높고, 반대로 지속적으로 낮은 학교적응수준을 유지하는 아이들은 소득수준이 낮은 경향성을 보이기 때문이다. 이는 경제적 수준이 사회계층을 결정하는 사회적 현상을 그대로 나타내고 있으며, 사회경제적으로 불리한 조건에 높은 다문화가정의 비율이 많은 현실에서 이러한 경향성이 점차 강화될 경우 다문화가정 자체가 사회의 소외계층으로 전락하게 될 가능성이 높아질 것이기 때문이다.



집단	2011	2012	2013
고-저 (DA)	217.52(126.81) _a	221.39(106.29) _a	229.70(102.82) _{ab}
고-고 (HA)	222.39(118.62) _a	226.40(119.19) _a	236.01(123.76) _a
저-고 (IM)	212.85(109.28) _{ab}	219.52(99.07) _a	229.29(108.73) _{ab}
저-저 (LA)	198.28(96.12) _b	203.17(96.59) _b	216.54(95.47) _b
<i>F</i>	2.07	2.22	1.41

Duncan: a)b

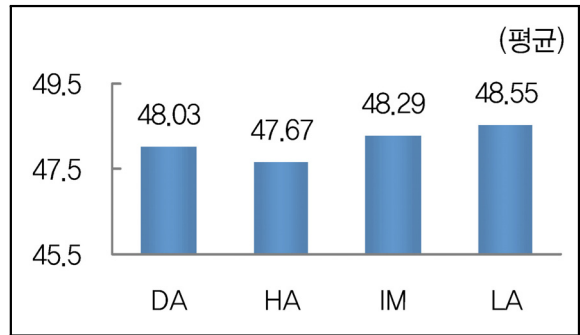
③ 부모님 연령

③-1. 아버지 연령

아버지의 연령은 아래의 표에 나타난 바와 같이 통계적으로 유의미한 수준의 차이는 아니었으나 사후검증에서는 집단간의 가장약간 높은 경향성을 보였고, 고-고(HA)집단이 약간 낮은 경향성을 보였고, 나머지 두 집단은 그 가운데에 속하였다.

표 V-10 발달양상 집단별 아버지 연령

집단	평균(표준편차)	F
고-저 (DA)	48.03(4.85) _{ab}	1.92
고-고 (HA)	47.67(4.43) _b	
저-고 (IM)	48.29(4.72) _{ab}	
저-저 (LA)	48.55(4.46) _a	



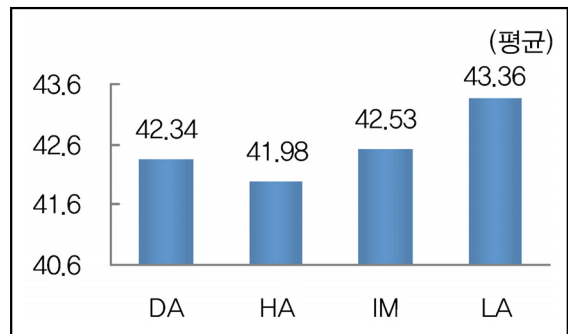
Duncan: a)b

③-2. 어머니 연령

어머니의 연령은 아버지의 연령과는 달리 통계적으로 유의미한 정도로 차이를 보였는데, 아래의 표에 나타난 바와 같이 저-저(LA)집단에 속한 청소년들의 어머니 연령이 다른 집단에 비해 통계적으로 유의미하게 높은 것으로 나타났다.

표 V-11 발달양상 집단별 어머니 연령

집단	평균(표준편차)	F
고-저 (DA)	42.34(5.05) _b	3.35*
고-고 (HA)	41.98(5.13) _b	
저-고 (IM)	42.53(5.34) _b	
저-저 (LA)	43.36(5.15) _a	



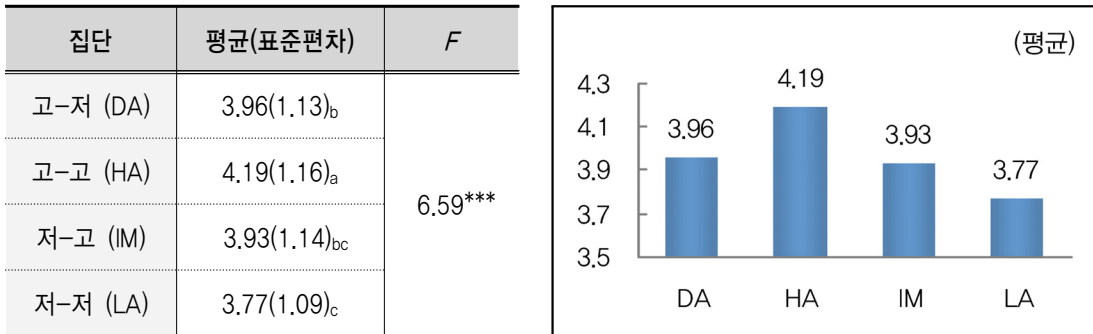
* $p < .05$, Duncan: a)b

④ 부모님 교육수준

④-1. 아버지 교육수준

아버지의 교육수준에서 발달특성에 따른 집단차이가 나타났는데, 고-고(HA)집단에 속한 청소년의 아버지 교육수준이 가장 높고, 다음이 고-저(DA), 저-고(IM)집단이었으며 저-저(LA)집단의 교육수준이 가장 낮은 것으로 나타났다.

표 V-12 발달양상 집단별 아버지 교육수준

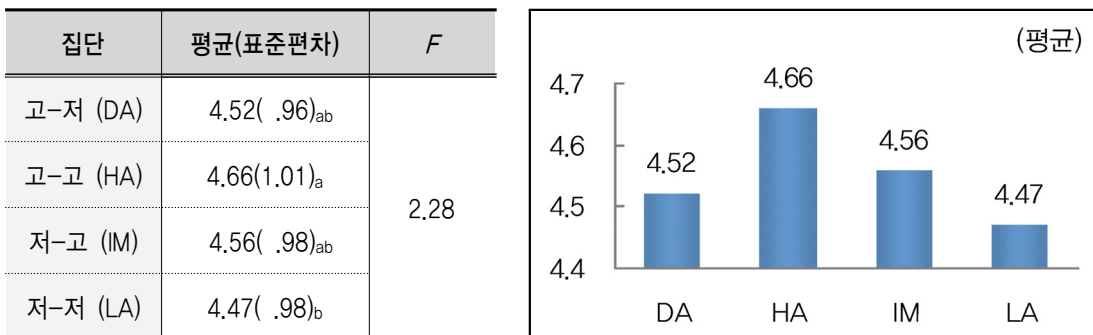


*** $p < .001$, Duncan: a)b)c

④-2. 어머니 교육수준

아버지의 교육수준에 비해 어머니의 교육수준은 통계적으로 유의미한 차이는 아니었으나 역시 고-고(HA)집단에 속한 청소년들의 어머니 교육수준이 가장 높고 다음이 저-고(IM), 고-저(DA)집단이었으며, 저-저(LA)집단 어머니의 교육수준이 가장 낮은 것으로 나타났다.

표 V-13 발달양상 집단별 어머니 교육수준



Duncan: a)b

따라서 가정의 소득수준과 마찬가지로 부모의 교육수준이 청소년에 발달양상에 영향을 미치고 있음을 시사하며, 특히 아버지의 교육수준이 중요함을 보여주고 있다.

⑤ 아버지와 어머니 중 외국출신이 누구인지 여부

다음으로 아버지와 어머니 중 외국출신이 어느 쪽인지 집단특성별 분포를 파악하고자 하였다. 그 결과 분포상에 큰 차이는 없었으나 고-고(HA)집단에 속한 가정의 경우 아버지가 외국출신인 분포가 약간 더 높았다.

표 V-14 발달양상 집단별 외국출신 부모 분포 빈도(%)

대상 \ 군집	고-저(DA)	고-고(HA)	저-고(IM)	저-저(LA)	합계
아버지	16(3.7)	23(6.3)	9(2.2)	6(2.8)	54(3.8)
어머니	416(96.1)	340(93.4)	404(97.6)	208(97.2)	1,368(96.0)
두 분 모두 외국인	1(0.2)	1(0.3)	1(0.2)	-	3(0.2)
합계	433(100)	364(100)	414(100)	214(100)	1,425(100)

⑥ 어머니 출신국

이와 함께 어머니의 출신국을 집단별로 비교하였는데, 발달특성별 집단 내에서의 비율이 아니라 어머니의 출신국 내에서의 집단비율을 비교하였다. 그 결과 어머니가 한국인인 가정의 경우 고-고(HA)집단에 속한 청소년의 비율이 높았고, 다음이 고-저(DA)집단이며, 저-저(LA)집단에 속한 비율이 가장 낮았다. 이에 비해 중국(한족, 타민족)출신 어머니 가정에서는 저-고(IM)집단에 속한 경우가 가장 높았고, 다음이 고-저(DA)집단과 저-고(IM)집단이었으며, 역시 저-저(LA)집단에 속한 비율이 가장 낮았다. 같은 중국출신이어도 조선족 출신 어머니 가정에서는 고-저(DA)집단에 속한 비율이 가장 높았고, 그와 거의 유사한 수준으로 저-고(IM)집단, 고-고(HA)집단에 분포하였으며 역시 저-저(LA)집단에 속한 비율이 가장 낮았다. 베트남, 필리핀, 일본출신 어머니의 가정의 경우 조선족 어머니 가정과 거의 유사한 패턴을 보였지만 저-저(LA)집단에 속한

비율이 조선족 어머니 가정에 비해서는 높은 편인 것으로 나타났다. 그 외 다른 국가 출신 어머니들의 경우는 숫자 자체가 적어서 비율을 기초로 경향성을 논하기에는 어려운 수준인 것으로 나타났다.

표 V-15 발달양상 집단별 어머니의 출신국가 분포 빈도(%)

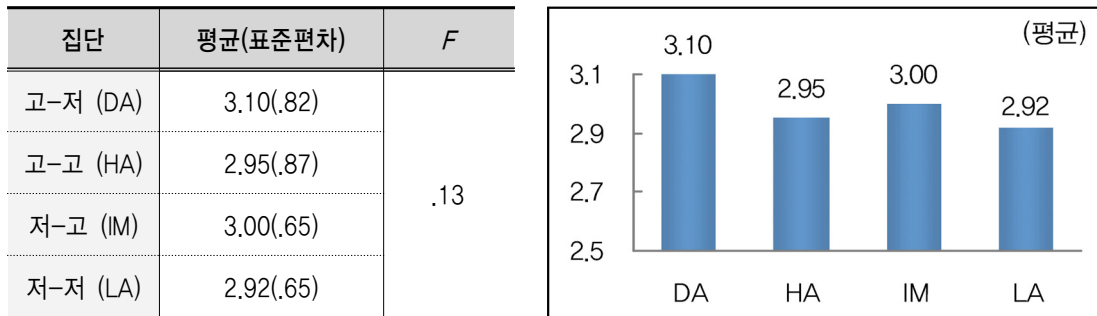
국가	군집	고-저(DA)	고-고(HA)	저-고(IM)	저-저(LA)	합계
한국		16(29.6)	23(42.6)	9(16.7)	6(11.1)	54(100)
중국(한족, 타민족)		28(27.7)	28(27.7)	37(36.6)	8(7.9)	101(100)
중국(조선족)		82(30.4)	77(28.5)	79(29.3)	32(11.9)	270(100)
베트남		10(27.8)	9(25.0)	10(27.8)	7(19.4)	36(100)
필리핀		111(31.2)	78(21.9)	106(29.8)	61(17.1)	356(100)
일본		146(30.2)	117(24.2)	141(29.2)	79(16.4)	483(100)
대만		2(33.3)	2(33.3)	2(33.3)	-	6(100)
몽골		1(20.0)	2(40.0)	1(20.0)	1(20.0)	5(100)
태국		15(28.3)	15(28.3)	11(20.8)	12(22.6)	53(100)
캄보디아		1(33.3)	-	1(33.3)	1(33.3)	3(100)
우즈베키스탄		3(33.3)	2(22.2)	4(44.4)		9(100)
러시아		3(27.3)	4(36.4)	4(36.4)		11(100)
인도네시아		4(57.1)	2(28.6)	-	1(14.3)	7(100)
카자흐스탄		1(25.0)	1(25.0)	2(50.0)	-	4(100)
말레이시아		-	-	1(50.0)	1(50.0)	2(100)
키르기스스탄		2(50.0)	-	-	2(50.0)	4(100)
기타		8(38.1)	4(19.0)	6(28.6)	3(14.3)	21(100)
전체		433(30.4)	364(25.5)	414(29.1)	214(15.0)	1,425(100)

⑦ 외국출신 부모님의 한국어능력

⑦-1. 외국출신 아버지의 한국어능력

외국출신 부모님의 한국어 능력이 집단마다 차이가 있는지 살펴보았다. 그 결과 아버지가 외국출신인 경우 아버지의 한국어능력은 집단별로 차이가 없는 것으로 나타났다.

표 V-16 발달양상 집단별 외국출신 아버지의 한국어 능력

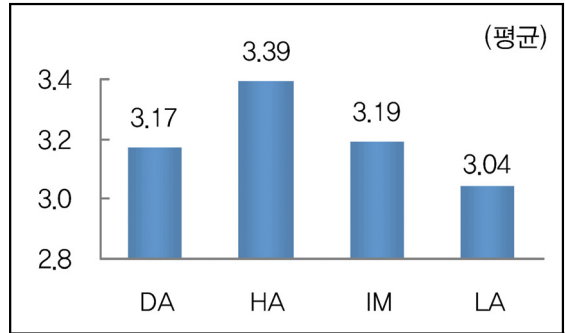


⑦-2. 외국출신 어머니의 한국어능력

그러나 외국출신 어머니의 한국어능력은 집단별로 차이가 있는 것으로 나타났는데, 고-고(HA) 집단에 속한 청소년들의 어머니가 다른 집단어머니들에 비해 한국어 능력 수준이 높은 것으로 인식되었고, 저-저(LA)집단의 경우 가장 낮은 것으로 인식되었다. 따라서 다문화청소년들이 학교적응을 원활히 하는 데 있어 어머니의 영향이 크게 작용할 가능성이 높으며 어머니의 영향력에는 어머니의 한국어능력이 중요한 하나의 요인일 가능성을 시사하고 있다. 이러한 결과를 보다 종단적으로 비교 분석할 필요가 있으며, 향후에도 종단분석에서 이와 유사한 경향성이 나타나거나 연령이 증가함에 따라 경향성이 더 심해지거나 한다면 어머니의 한국어능력 향상을 위한 적극적 지원정책을 마련할 필요가 있는 등 관심을 가지고 살펴볼 요인이라고 생각된다.

표 V-17 발달양상 집단별 외국출신 어머니의 한국어 능력

집단	평균(표준편차)	F
고-저 (DA)	3.17(.54) _b	20.12***
고-고 (HA)	3.39(.54) _a	
저-고 (IM)	3.19(.55) _b	
저-저 (LA)	3.04(.52) _c	



*** $p < .001$, Duncan: a)b)c

⑧ 부모와의 대화언어

외국출신 부모님과 대화를 할 때 어떤 언어를 주로 사용하는지 집단에 따라 차이가 있는지 비교해본 결과 큰 차이는 없었으나 저-저(LA)집단의 경우 한국어만 사용한다는 비율이 다른 집단에 비해 약간 높았다. 그 외에는 특별한 경향성은 없었다.

표 V-18 외국인 부모님과 대화할 때 주로 사용하는 말 빈도(%)

대화언어	군집				합계
	고-저(DA)	고-고(HA)	저-고(IM)	저-저(LA)	
한국어만	270(62.6)	231(63.5)	265(64.2)	143(67.1)	909(64.0)
한국어 대부분 부모님 나라 말 약간	117(27.1)	94(25.8)	101(24.5)	45(21.1)	357(25.1)
한국어와 부모님 나라 말 반반	32(7.4)	29(8.0)	34(8.2)	18(8.5)	113(8.0)
한국어 약간 부모님 나라 말이 대부분	8(1.9)	3(0.8)	10(2.4)	3(1.4)	24(1.7)
부모님 나라 말로만	2(0.5)	6(1.6)	2(0.5)	3(1.4)	13(0.9)
기타	1(0.2)	1(0.3)	1(0.2)	-	3(0.2)
잘 모르겠다	1(0.2)	-	-	1(0.5)	2(0.1)
합계	431(100)	364(100)	413(100)	213(100)	1,421(100)

⑨ 부모님의 부부간 대화언어

부모님들 간에는 어떤 언어로 이야기하는지에 대해서는 대부분 한국어로 대화한다는 비율이 높았지만 그 중에서 고-고(HA)집단의 비율이 가장 낮았고, 한국어를 대부분 이야기 하고 부모님 나라 말을 약간 한다는 응답의 경우 고-저(DA)집단과 고-고(HA)집단의 비율이 저-저(LA)집단과 저-고(IM)집단에 비해 약간 높은 것으로 나타났다.

표 V-19 부모님이 서로 대화할 때 사용하는 언어 빈도(%)

변인	군집	고-저(DA)	고-고(HA)	저-고(IM)	저-저(LA)	합계
한국어만		353(84.4)	291(80.4)	347(86.8)	181(86.6)	1,172(84.4)
한국어 대부분 부모님 나라 말 약간		45(10.8)	42(11.6)	33(8.3)	17(8.1)	137(9.9)
한국어와 부모님 나라 말 반반		12(2.9)	9(2.5)	9(2.3)	4(1.9)	34(2.4)
한국어 약간 부모님 나라 말이 대부분		3(0.7)	3(0.8)	3(0.8)	1(0.5)	10(0.7)
부모님 나라 말로만		3(0.7)	7(1.9)	2(0.5)	3(1.4)	15(1.1)
기타		1(0.2)	3(0.8)	2(0.5)	2(1.0)	8(0.6)
잘 모르겠다		1(0.2)	7(1.9)	4(1.0)	1(0.5)	13(0.9)
합계		418(100)	362(100)	400(100)	209(100)	1,389(100)

⑩ 외국출신 부모와의 사이에서 어렵거나 힘든 점

⑩-1. 외국출신 아버지와의 사이에서 느끼는 어렵거나 힘든 점

다음은 외국출신 부모와의 사이에서 느끼는 어려움이나 힘든 점이 집단마다 다른지 살펴보았다. 우선 외국출신 아버지와의 사이에서 느끼는 어려운 점 또는 힘든 점에 대해서 전반적으로 응답률이 낮기는 하였으나 고-고(HA)집단의 경우 어려움이 없다고 응답한 비율이 가장 높았고, 저-저(LA)집단에서 어려움이 없다고 응답한 비율이 가장 낮았다. 그 외에는 응답률이 낮아서 비율로 경향성을 보는 데는 한계가 있었다.

표 V-20 나와 아버지 사이에서 느끼는 가장 어렵거나 힘든 것

빈도(%)

변인	군집	고-저(DA)	고-고(HA)	저-고(IM)	저-저(LA)	합계
어려움이 없다		11(73.3)	18(75.0)	6(60.0)	3(50.0)	38(69.1)
아버지의 한국말이 서투른 것		3(20.0)	2(8.3)	1(10.0)	-	6(10.9)
서로 대화가 없는 것		-	2(8.3)	-	2(33.3)	4(7.3)
학교 공부, 성적 너무 강조		-	1(4.2)	1(10.0)	1(16.7)	3(5.5)
나의 공부를 도와주지 못하는 것		-	1(4.2)	-	-	1(1.8)
학교과제, 준비물 챙겨주지 못하는 것		-	-	1(10.0)	-	1(1.8)
내가 잘못했을 때 무조건 혼만 내는 것		-	-	1(10.0)	-	1(1.8)
기타		1(6.7)	-	-	-	1(1.8)
합계		15(100)	24(100)	10(100)	6(100)	55(100)

⑩-2. 외국출신 어머니와의 사이에서 느끼는 어렵거나 힘든 점

외국출신 어머니와의 관계에서 느끼는 어려운 점이나 힘든 점에 대해 고-고(HA)집단의 경우 어려움이 없다고 응답한 비율이 가장 높았고 저-저(LA)집단의 경우 어려움이 없다고 응답한 비율이 가장 낮았다. 저-저(LA)집단의 경우는 어머니가 학교공부나 성적을 너무 강조하는 것이 힘들다고 응답한 비율이 가장 높았고, 어머니의 한국말이 서툰 것에 대해 힘들다는 응답도 다른 집단에 비해 높았다. 또한 자신의 공부를 도와주지 못하는 것, 학교생활에 관심이 없는 것 등에 대한 것도 다른 집단에 비해 힘들다고 응답한 비율이 높았다.

표 V-21 나와 어머니 사이에서 느끼는 가장 어렵거나 힘든 것

빈도(%)

변인	군집	고-저(DA)	고-고(HA)	저-고(IM)	저-저(LA)	합계
어려움이 없다		308(73.9)	275(80.6)	319(79.0)	126(60.9)	1,028(75.1)
학교 공부나 성적을 너무 강조하는 것		29(7.0)	28(8.2)	33(8.2)	23(11.1)	113(8.3)
어머니의 한국말이 서투른 것		20(4.8)	11(3.2)	18(4.5)	15(7.2)	64(4.7)
내가 잘못했을 때 무조건 혼만 내는 것		22(5.3)	6(1.8)	14(3.5)	10(4.8)	52(3.8)
나의 공부를 도와주지 못하는 것		15(3.6)	11(3.2)	10(2.5)	15(7.2)	51(3.7)
나의 학교생활에 관심이 없는 것		7(1.7)	3(0.9)	2(0.5)	4(1.9)	16(1.2)
서로 대화가 없는 것		7(1.7)	2(0.6)	3(0.7)	2(1.0)	14(1.0)
어머니의 외모가 달라서 창피한 것		1(0.2)	-	3(0.7)	4(1.9)	8(0.6)
학교과제나 준비물을 챙겨주지 못하는 것		2(0.5)	2(0.6)	-	2(1.0)	6(0.4)
기타		6(1.4)	3(0.9)	2(0.5)	6(2.9)	17(1.2)
합계		417(100)	341(100)	404(100)	207(100)	1,369(100)

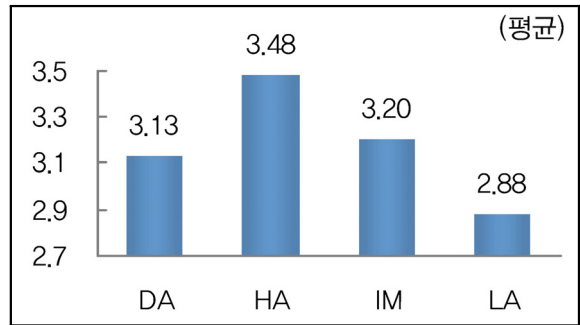
⑪ 부모의 양육태도

⑪-1. 부모의 양육태도: 감독

다음으로 부모의 양육태도 중 감독의 태도를 살펴보았다. 그 결과 아래의 표에 나타난 바와 같이 고-고(HA)집단의 평균값이 가장 높았고, 다음이 저-고(IM)집단, 다음이 고-저(DA)집단이었으며 저-저(LA)집단의 평균이 가장 낮은 것으로 나타나 지속적으로 학교적응 수준이 높은 경우는 부모의 감독수준이 높으며, 지속적으로 낮은 집단의 경우 부모의 감독수준이 다른 집단에 비해 통계적으로 유의미한 수준으로 낮음을 알 수 있었다.

표 V-22 발달양상 집단별 부모양육태도: 감독

집단	평균(표준편차)	F
고-저 (DA)	3.13(.46) _c	69.48***
고-고 (HA)	3.48(.54) _a	
저-고 (IM)	3.20(.52) _b	
저-저 (LA)	2.88(.50) _d	



*** $p < .001$, Duncan: a)b)c)d

⑪-2. 부모의 양육태도: 방임

방임의 경우 위의 감독에 대한 내용과 일관되게 고-고(HA)집단의 경우 방임의 점수가 가장 낮았고, 저-저(LA)집단의 경우 방임수준이 가장 높은 것으로 나타났다. 저-고(IM)집단과 고-저(DA)집단은 그 가운데 수준이었다. 이러한 결과는 부모의 감독과 방임이 다문화청소년의 학교생활적응에 중요한 영향을 미치는 요인일 가능성을 보여주는 결과라고 할 수 있다.

표 V-23 발달양상 집단별 부모양육태도: 방임

집단	평균(표준편차)	F
고-저 (DA)	1.79(.59) _b	32.30***
고-고 (HA)	1.52(.65) _c	
저-고 (IM)	1.73(.58) _b	
저-저 (LA)	2.01(.56) _a	



*** $p < .001$, Duncan: a)b)c

⑫ 부모의 학업에 대한 관심도

다음으로 부모가 자녀의 학업에 대해 2011년도부터 2013년도까지 얼마나 관심을 가지고

관여를 했는지가 집단별로 차이가 있는지 비교해보았다. 부모의 학업에 대한 관심도는 부모가 직접 학교공부를 가르친다거나 숙제검사를 하고, 학교 선생님과 상담을 하고, 공부를 열심히 하라고 말하고, 다른 아이들이 어떻게 공부를 하는지 알아보고, 학원에 보내거나 과외공부를 시키고, 시험 때 공부를 더 시키는 등 학업성취를 위해 하는 관여의 수준을 말한다. 이러한 학업에 대한 관심과 관여는 청소년의 학교생활적응에 중요한 영향을 미칠 수 있을 것이다.

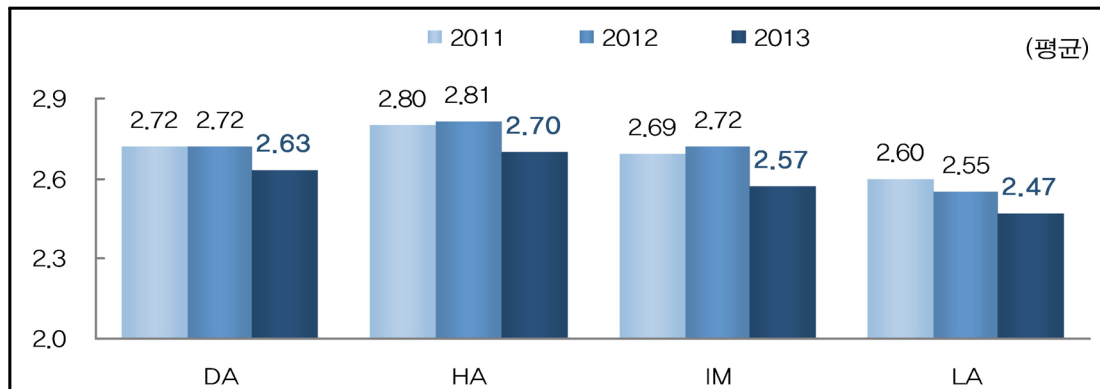
년도 별로 비교해보면 아래의 표에 나타난 바와 같이 전반적으로 부모의 학업에 대한 관심도 수준은 고-고(HA)집단이 가장 높고 저-저(LA)집단이 가장 낮은 것으로 나타나 있으며 2011년과 2012년에 비해 2013년에는 부모의 학업에 대한 관심도가 전반적으로 갑자기 낮아진 것으로 나타났다. 그 이유에 대해서는 현재의 자료로써는 알 수 없으나 고-고(HA)집단의 관심이 가장 높고 저-저(LA)집단의 관심이 가장 낮은 경향성은 2011년부터 2013년까지 유지되고 있다.

이 결과는 부모의 학력이나 소득수준과 같은 배경변인 외에 부모가 자녀의 학업성취에 대해 보이는 관심과 관여의 수준이 자녀의 학교생활적응에 영향을 미치는 중요한 요인임을 보여주는 결과로 추후 그 영향력을 좀 더 면밀하게 분석해볼 필요가 있다.

표 V-24

발달양상 집단별 부모의 학업 관심도 변화추이

평균(표준편차)



집단	2011	2012	2013
고-저 (DA)	2.72(.59) _{ab}	2.72(.56) _b	2.63(.59) _{ab}
고-고 (HA)	2.80(.59) _a	2.81(.61) _a	2.70(.58) _a
저-고 (IM)	2.69(.59) _{bc}	2.72(.57) _b	2.57(.55) _b
저-저 (LA)	2.60(.58) _c	2.55(.56) _c	2.47(.56) _c
F	5.41**	9.38***	8.14***

p <.01, *p <.001, Duncan: a)b)c (사후검증은 같은 년도 내의 집단별 평균차이에 대한 것임)

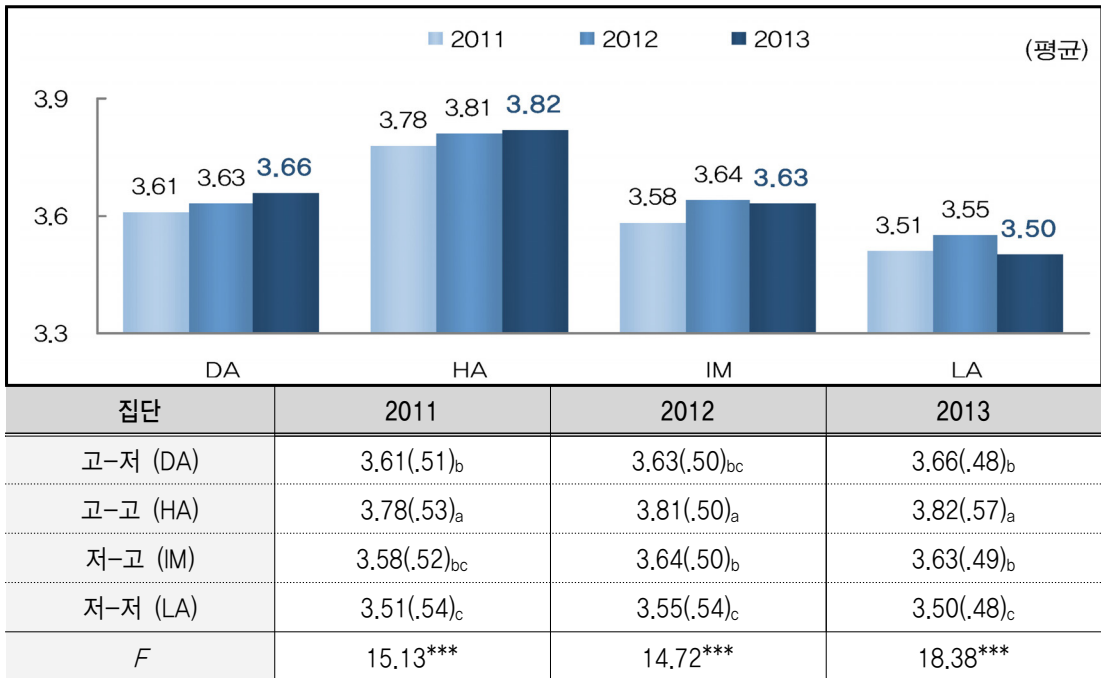
⑬ 부모의 심리적응

다음으로 부모의 배경변인이나 자녀의 학업성취에 대한 관심과 관여 외에 부모의 심리적인 적응수준이 청소년의 발달특성 집단별로 차이가 있는지 분석해보고자 하였다.

⑬-1. 부모효능감

우선 부모효능감의 수준이 발달특성별로 차이가 있는지 살펴보았다. 그 결과 아래에 나타난 바와 같이 2011년부터 2013년 모두 고-고(HA)집단의 평균값이 가장 높고 저-저(LA)집단의 평균값이 가장 낮은 것으로 나타났으며 저-고(IM)집단과 고-저(DA)집단은 그 중간에 위치하는 경향성을 보여주었다.

표 V-25 발달양상 집단별 부모효능감 차이(2011-2013) 평균(표준편차)



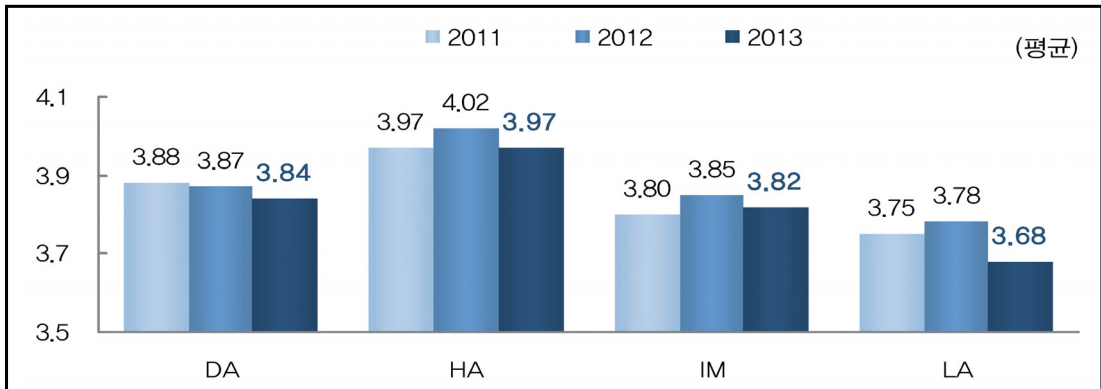
*** $p < .001$, Duncan: a)b)c (사후검정은 같은 년도 내의 집단별 평균차이에 대한 것임)

⑬-2. 자아존중감

다음으로 자아존중감의 경우도 발달특성에 따른 집단별로 통계적으로 유의미한 차이가 있는 것으로 나타났는데, 2011년에서 2013년까지 모두 고-고(HA)집단에 속한 청소년들의 학부모 자아존중감이 가장 높고 저-저(LA)집단 학부모의 자아존중감이 가장 낮은 것으로 나타났다. 이 결과는 부모의 자아존중감이 자녀의 학교생활적응에 영향을 미치는 요인인지, 아니면 그 반대인지, 또는 제 3의 변인이 두 가지에 모두 영향을 주는지는 좀 더 면밀한 분석이 필요하지만 부모의 자아존중감은 자녀의 학교생활적응과 관련이 있는 변인임을 시사해주는 결과이다.

표 V-26 발달양상 집단별 자아존중감(2011-2013)

평균(표준편차)



집단	2011	2012	2013
고-저 (DA)	3.88(.52) _b	3.87(.50) _b	3.84(.49) _b
고-고 (HA)	3.97(.50) _a	4.02(.51) _a	3.97(.57) _a
저-고 (IM)	3.80(.52) _{bc}	3.85(.49) _{bc}	3.82(.46) _{bc}
저-저 (LA)	3.75(.58) _c	3.78(.57) _c	3.68(.51) _c
<i>F</i>	10.18***	11.95***	15.31***

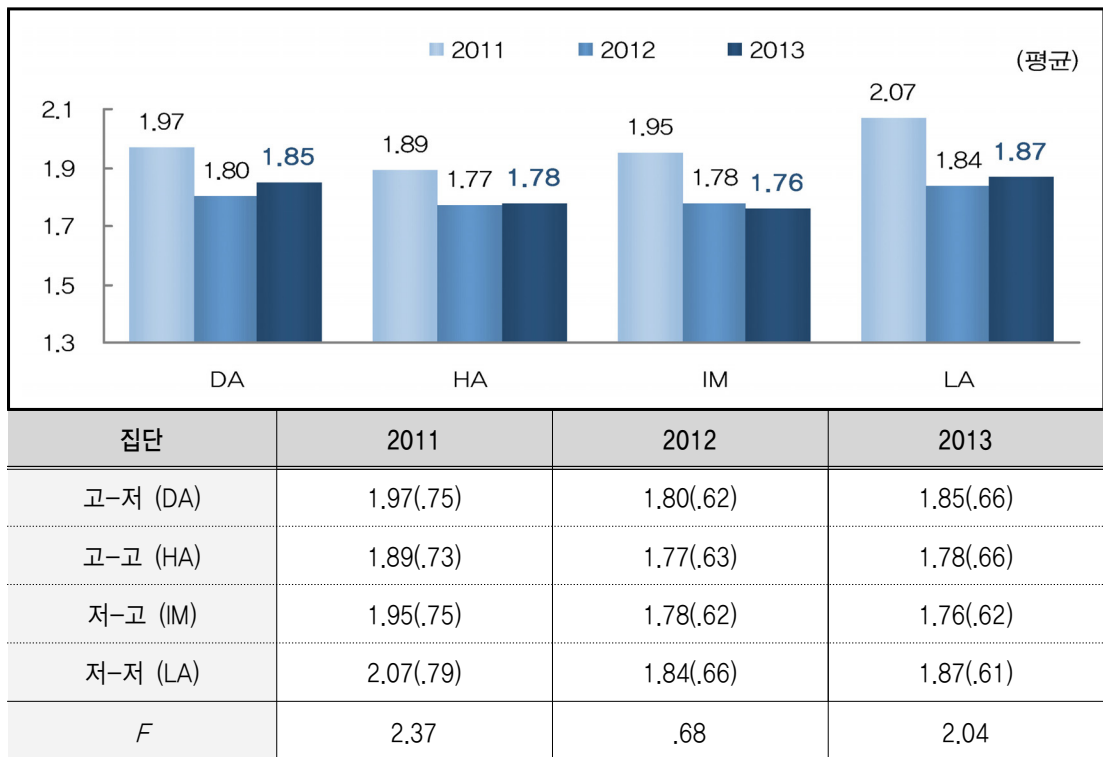
****p* <.001, Duncan: a)b)c (사후검증은 같은년도 내의 집단별 평균차이에 대한 것임)

⑬-3. 일상생활스트레스

부모가 경험하는 일상생활스트레스도 자녀의 학교생활적응과 관련이 되는지 살펴보기 위하여 역시 각 집단별로 학부모가 경험하는 스트레스의 수준을 비교해본 결과 통계적으로 유의미한 차이는 없었다.

표 V-27 발달양상 집단별 일상생활 스트레스(2011-2013)

평균(표준편차)



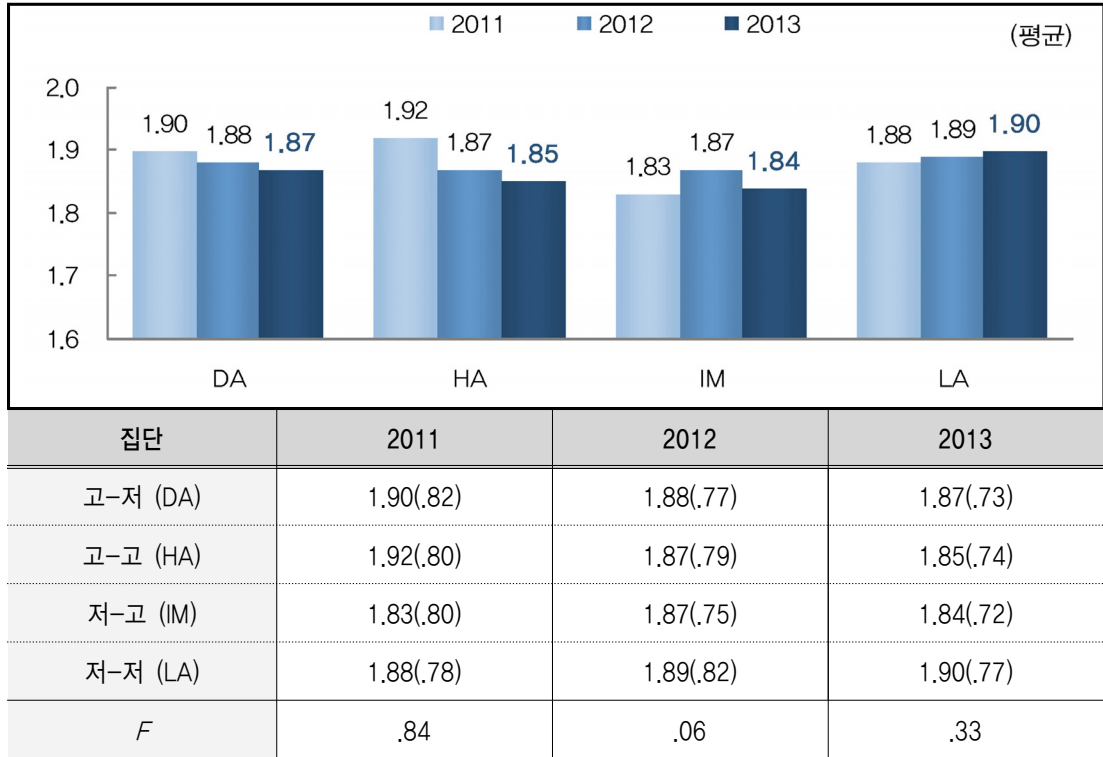
⑬-4. 신체적 스트레스

신체적 건강 역시 통계적으로 유의미한 차이를 나타내지 않았다.

표 V-28

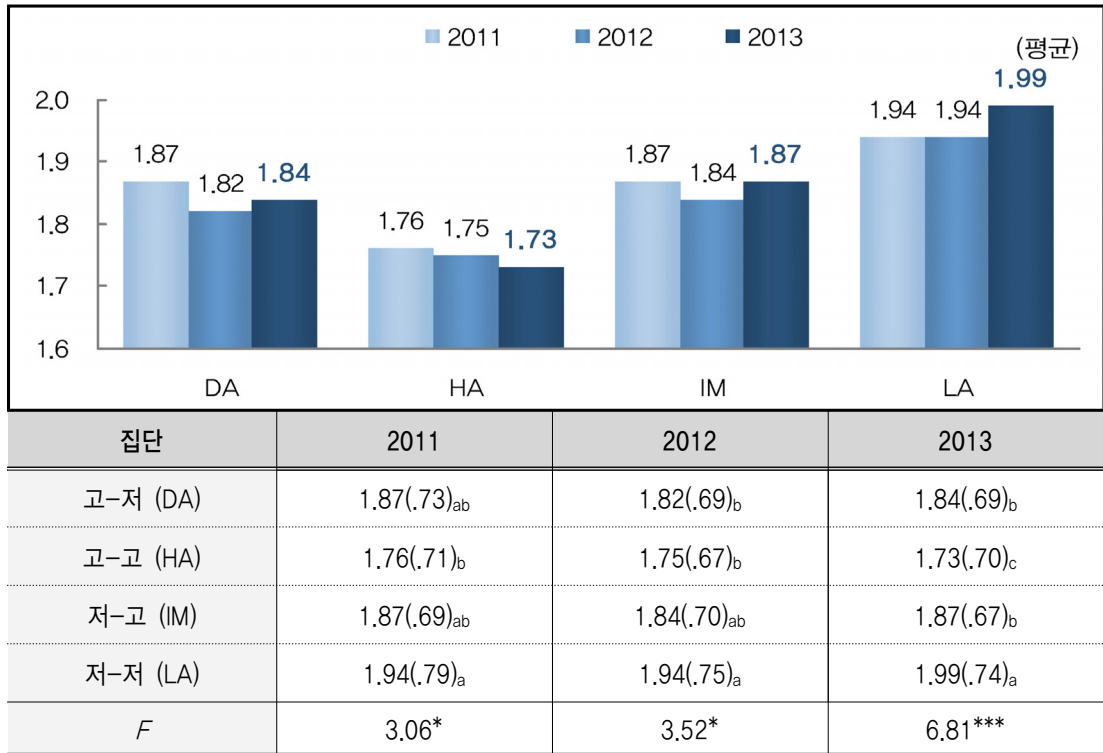
발달양상 집단별 부모의 신체적 스트레스(2011-2013)

평균(표준편차)



⑬-5. 심리적 스트레스

부모가 경험하는 신체적 스트레스에 비해 심리적 스트레스의 경우 집단별로 차이가 있었는데 아래의 표에 나타난 바와 같이 전반적으로 고-고(HA)집단의 심리적 스트레스 수준이 가장 낮았고, 저-저(LA)집단의 스트레스 수준이 가장 높은 것으로 나타났다. 이러한 경향성은 2011년도 부터 2012년도까지 거의 일관된 것으로 나타나 청소년의 학교생활적응수준은 부모의 심리적 스트레스 수준과 관계가 있음을 시사하였다.



* $p < .05$, *** $p < .001$, Duncan: a)b)c (사후검증은 같은 년도 내의 집단별 평균차이에 대한 것임)

⑬-6. 문화적응스트레스

다음으로 부모가 느끼는 문화적응 스트레스도 집단별로 차이가 있는지 살펴보았다. 아래의 표를 살펴보면, 2011년도와 2013년도는 집단 간에 차이가 있는 것으로 나타났고 2012년에는 집단간 유의미한 차이가 나타나지 않았다. 우선 전반적인 경향성을 보면 고-고(HA)집단 학부모의 문화적응 스트레스가 가장 낮고, 저-저(LA)집단 학부모의 문화적응 스트레스는 가장 높은 것으로 나타났다. 사실상 본 연구에 참여하는 학부모들의 경우 초등학교 6학년 자녀를 둔 학부모들이기 때문에 대부분은 한국에서 10년 이상 거주한 경우가 많다. 그럼에도 불구하고 문화적응에 대한 스트레스를 여전히 경험하는 학부모들이 존재하고 있고, 학부모들이 경험하는 문화적응 스트레스의 수준은 자녀의 학교생활 적응과도 관련되고 있음을 보여주고 있다.

표 V-30 발달양상 집단별 부모의 문화적응 스트레스(2011~2013)

평균(표준편차)



집단	2011	2012	2013
고-저 (DA)	2.61(.78) _{ab}	2.50(.73)	2.54(.74) _a
고-고 (HA)	2.50(.72) _b	2.43(.74)	2.39(.70) _b
저-고 (IM)	2.66(.73) _a	2.50(.68)	2.52(.72) _a
저-저 (LA)	2.64(.76) _a	2.60(.78)	2.61(.74) _a
<i>F</i>	2.99*	2.22	4.48**

* $p < .05$, ** $p < .01$, Duncan: a)b (사후검정은 같은 년도 내의 집단별 평균차이에 대한 것임)

2) 학교생활 및 성취요인

(1) 학교생활

① 학교생활에서 친구들과 생활하는 데 있어 가장 어려운 점

학교생활과 관련해서는 가장 처음으로 학교생활에서 친구들과 생활하는 데 있어 가장 어려운 점이 무엇인지에 대해 집단별 응답차이가 있는지 살펴보았다. 그 결과 아래의 표에 나타난 바와 같이 다른 세 집단에 비해 저-저(LA)집단에서 별 어려움이 없다는 응답의 비율이 가장 낮은 것으로 나타났다. 그에 비해 외모를 가지고 놀리는 것, 친구들이 홍보는 것, 친구들이 따돌리는 것, 친구들이 믿어주지 않는 것, 공부를 못한다고 놀리는 것, 욕설을 하는 것, 친한

친구가 없는 것 등 대부분의 항목에 대한 저-저(LA)집단의 응답비율이 다른 집단에 비해 높은 것으로 나타났다. 이는 저-저(LA)집단에 속한 청소년들의 경우 여러 가지 면에서 매우 취약하며 특히 학교에서 동료들과 생활하는 데 있어서 어려움을 겪고 있음을 보여주는 결과이다.

표 V-31 발달양상 집단별 학교에서 친구들과 생활하는데 가장 어려운 점(중복응답) 빈도(%)

변인	군집	고-저(DA)	고-고(HA)	저-고(IM)	저-저(LA)	합계
별 어려움이 없다		401(92.6)	348(95.6)	379(91.5)	156(72.9)	1,284
나의 외모를 가지고 놀리는 것		9(2.1)	8(2.2)	12(2.9)	13(6.1)	42
친구들이 나를 흉보는 것		7(1.6)	5(1.4)	8(1.9)	17(7.9)	37
친구들이 나를 따돌리는 것		6(1.4)	4(1.1)	7(1.7)	19(8.9)	36
친구들이 나를 믿어주지 않는 것		6(1.4)	2(0.5)	8(1.9)	13(6.1)	29
공부를 못한다고 놀리는 것		7(1.6)	-	9(2.2)	12(5.6)	28
친구들이 나에게 욕설을 하는 것		7(1.6)	4(1.1)	4(1.0)	12(5.6)	27
친한 친구가 없는 것		4(0.9)	-	5(1.2)	13(6.1)	22
친구들이 나를 때리는 것		1(0.2)	1(0.3)	4(1.0)	4(1.9)	10
한국어를 잘 못한다고 놀리는 것		2(0.5)	-	4(1.0)	3(1.4)	9
기타		1(0.2)	2(0.5)	2(0.5)	2(0.9)	7
합계		433	364	414	214	1,425

② 학교공부에서 가장 어려운 점

또한 학교공부를 하는 데 있어서 가장 어려운 점이 무엇인지에 대해서도 역시 다른 집단에 비해 저-저(LA)집단의 경우 별 어려움이 없다는 응답의 비율이 가장 낮았고 고-고(HA)집단의 경우 별 어려움이 없다는 응답의 비율이 다른 집단에 비해 매우 높았다. 그 외에 책의 내용을 이해하는 것이 어렵다, 공부시간에 의견을 말하는 것이 어렵다, 내 생각을 글로 나타내는 것이 어렵다, 선생님께서 말하는 내용을 알아듣기 어렵다, 공부할 내용이 어려울 때 물어볼 사람이 없다는 등 전반적으로 저-저(LA)집단의 응답비율이 다른 집단에 비해 높았고, 고-고(HA)집단의 응답비율은 낮았다. 이러한 결과는 학교생활적응에서 지속적으로 낮은 수준을 유지하는 집단의 경우 교사와의 관계, 친구와의 관계 뿐 아니라 학교공부에서도 어려움을 겪는 등 학교생활

전반에서 어려움을 겪고 있음을 시사하고 있으며 이들 집단에 대한 집중적인 지원의 필요성이 제기되는 지점이라 할 수 있다.

표 V-32 발달양상 집단별 학교 공부를 하는데 가장 어려운 점 빈도(%)

어려운 점	군집	고-저(DA)	고-고(HA)	저-고(IM)	저-저(LA)	합계
별 어려움이 없다		328(75.8)	329(90.4)	339(81.9)	125(58.4)	1,121(78.7)
책의 내용을 이해하는 것이 어렵다		34(7.9)	16(4.4)	26(6.3)	28(13.1)	104(7.3)
공부시간에 나의 의견을 말하는 것이 어렵다		27(6.2)	6(1.6)	20(4.8)	21(9.8)	74(5.2)
내 생각을 글로 나타내는 것이 어렵다		20(4.6)	7(1.9)	10(2.4)	15(7.0)	52(3.6)
선생님께서 말하는 내용을 알아듣기 어렵다		12(2.8)	1(0.3)	8(1.9)	12(5.6)	33(2.3)
공부할 내용이 어려울 때 물어볼 사람이 없다		10(2.3)	2(0.5)	8(1.9)	12(5.6)	32(2.2)
기타		2(0.5)	3(0.8)	3(0.7)	1(0.5)	9(0.6)
합계		433(100)	364(100)	414(100)	214(100)	1,425(100)

③ 학교생활적응

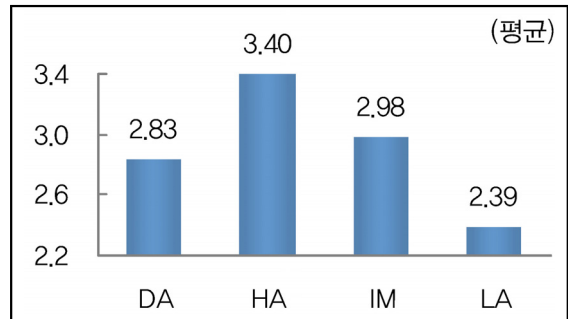
학교생활 적응의 영역은 사실상 본 장에서 비교의 기준인 집단자체가 학교생활적응을 근거로 산출되었기 때문에 집단 자체의 특성을 그대로 반복적으로 반영하는 경향성이 있으나 집단구분에 사용된 값은 학교생활적응의 하위영역인 학습활동, 교사관계, 교우관계를 모두 포함한 값이므로 각 영역에서의 경향성을 좀 더 자세히 살펴본다는 점에서 다시 제시하도록 하겠다.

③-1. 학교생활 적응: 학습활동

학습활동의 경우 고-고(HA)집단의 평균이 가장 높고, 다음이 저-고(IM)집단, 그 다음이 고-저(DA)집단, 그리고 저-저(LA)집단의 평균이 가장 낮은 것으로 나타났다.

표 V-33 발달양상 집단별 학교생활적응: 학습활동

집단	평균(표준편차)	F
고-저(DA)	2.83(.35) _c	344.08***
고-고(HA)	3.40(.41) _a	
저-고(IM)	2.98(.36) _b	
저-저(LA)	2.39(.39) _d	



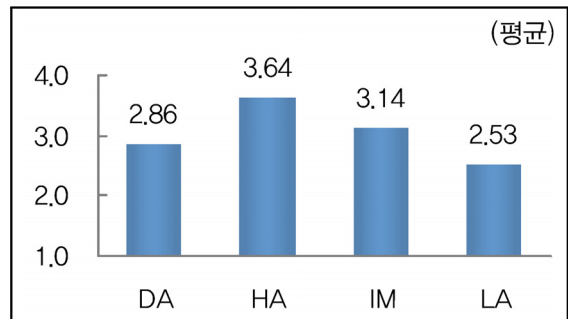
*** $p < .001$, Duncan: a)b)c)d

③-2. 학교생활적응: 교사관계

학교생활적응 중 교사관계의 경우 역시 고-고(HA)집단의 평균값이 가장 높았고 다음이 저-고(IM)집단, 다음이 고-저(DA)집단 순이었고, 저-저(LA)집단의 값이 가장 낮은 것으로 나타났다.

표 V-34 발달양상 집단별 학교생활적응: 교사관계

집단	평균(표준편차)	F
고-저(DA)	2.86(.46) _c	309.27***
고-고(HA)	3.64(.44) _a	
저-고(IM)	3.14(.45) _b	
저-저(LA)	2.53(.53) _d	



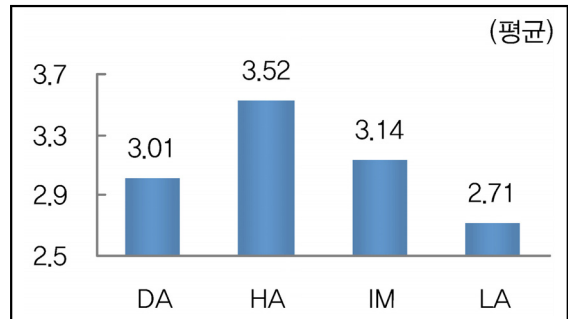
*** $p < .001$, Duncan: a)b)c)d

③-3. 학교생활적응: 교우관계

교우관계의 경우도 마찬가지로 고-고(HA)집단의 평균값이 가장 높고, 다음이 저-고(IM)집단, 다음이 고-저(DA)집단, 마지막이 저-저(LA)집단인 순서로 나타나 저-저(LA)집단의 경우 교우관계수준도 가장 떨어지는 것으로 나타났다.

표 V-35 발달양상 집단별 학교생활적응: 교우관계

집단	평균(표준편차)	F
고-저 (DA)	3.01(.30) _c	295.73***
고-고 (HA)	3.52(.35) _a	
저-고 (IM)	3.14(.33) _b	
저-저 (LA)	2.71(.37) _d	



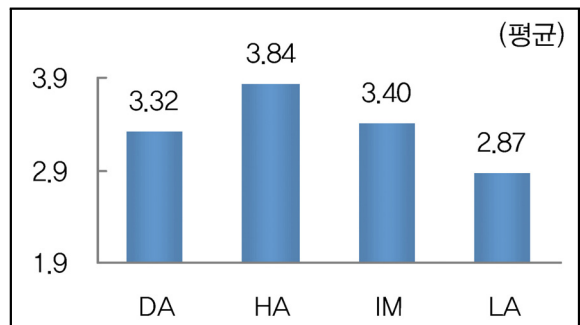
*** $p < .001$, Duncan: a)b)c)d

④ 성적수준

보다 직접적으로 학교에서의 성적수준을 비교해 본 결과 고-고(HA)집단의 성적이 가장 높고, 다음이 저-고(IM)집단, 고-저(DA)집단 순이고 저-저(LA)집단의 평균이 가장 낮은 것으로 나타났다.

표 V-36 발달양상 집단별 성적수준

집단	평균(표준편차)	F
고-저 (DA)	3.32(.62) _b	105.42***
고-고 (HA)	3.84(.70) _a	
저-고 (IM)	3.40(.65) _b	
저-저 (LA)	2.87(.62) _c	



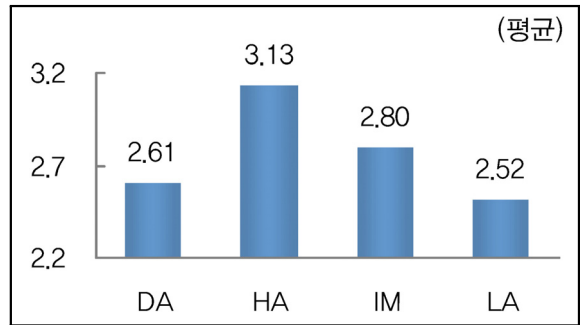
*** $p < .001$, Duncan: a)b)c

⑤ 성적에 대한 만족도

성적에 대한 만족도 역시 고-고(HA)집단이 가장 높고, 다음이 저-고(IM)집단이었으며 다음이 고-저(DA)집단, 마지막으로 가장 만족도가 낮은 집단이 저-저(LA)집단이었다.

표 V-37 발달양상 집단별 성적에 대한 만족도

집단	평균(표준편차)	F
고-저 (DA)	2.61(.71) _c	44.17***
고-고 (HA)	3.13(.75) _a	
저-고 (IM)	2.80(.74) _b	
저-저 (LA)	2.52(.76) _c	



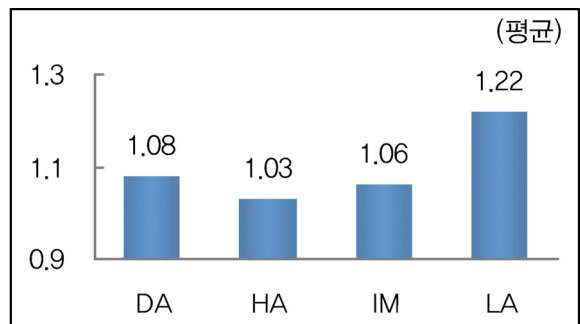
*** $p < .001$, Duncan: a)b)c

⑥ 집단괴롭힘 피해경험

학교생활과 관련하여 마지막 변인인 집단괴롭힘 피해경험의 경우는 저-저(LA)집단의 평균이 나머지 세 집단에 비해 통계적으로 유의미하게 높은 것으로 나타나, 저-저(LA)집단의 경우 학업성적, 교사관계, 교우관계를 포함한 학교생활 전반에서 매우 취약한 집단임을 나타내었고, 이들에 대한 적절한 지원과 대책이 마련되어야 함을 시사하였다.

표 V-38 발달양상 집단별 집단괴롭힘 피해경험

집단	평균(표준편차)	F
고-저 (DA)	1.08(.32) _b	19.33***
고-고 (HA)	1.03(.18) _b	
저-고 (IM)	1.06(.25) _b	
저-저 (LA)	1.22(.42) _a	



*** $p < .001$, Duncan: a)b)c

(2) 성취 및 포부

다음으로 청소년의 성취 및 포부와 관련한 변인에 대하여 집단별 차이를 분석하였다. 장래

직업에 대한 직업관과 성취동기, 학업적 포부 등 세 가지에 대해 질문하였는데, 차례로 살펴보면 다음과 같다.

① 장래 직업관

장래에 어떤 특성을 지닌 직업을 가지고 싶은지 아래에 제시된 표 중 하나를 고르도록 하였다. 그 결과 전체적으로 일하면서 즐거울 수 있는 직업을 원한다는 응답이 많았으나 좀 더 세부적으로 들어가서 각 항목별 응답률을 비교해보면, 고-고(HA)집단의 경우 일하면서 즐거울 수 있는 직업을 원한다고 응답한 비율이 가장 높았고, 저-저(LA)집단의 경우는 돈을 많이 벌 수 있는 직업을 원한다는 비율이 네 집단 중 가장 높았다.

표 V-39 발달양상 집단별 장래 직업관

빈도(%)

직업특성	군집	고-저(DA)	고-고(HA)	저-고(IM)	저-저(LA)	합계
일하면서 즐거울 수 있는 직업		169(39.0)	152(41.8)	142(34.3)	79(36.9)	542(38.0)
돈을 많이 벌 수 있는 직업		109(25.2)	74(20.3)	102(24.6)	75(35.0)	360(25.3)
나이가 들어도 안정적으로 일할 수 있는 직업		54(12.5)	43(11.8)	44(10.6)	22(10.3)	163(11.4)
다른 사람의 존경을 받을 수 있는 직업		31(7.2)	33(9.1)	44(10.6)	12(5.6)	120(8.4)
다른 사람들을 돕는 직업		26(6.0)	28(7.7)	35(8.5)	8(3.7)	97(6.8)
인기를 얻을 수 있는 직업		32(7.4)	19(5.2)	32(7.7)	11(5.1)	94(6.6)
기타		12(2.8)	15(4.1)	15(3.6)	7(3.3)	49(3.4)
합계		433(100)	364(100)	414(100)	214(100)	1,425(100)

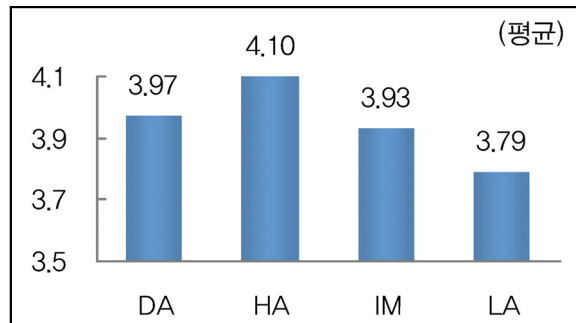
② 학업적 포부

다음으로 나중에 학교를 어디까지 다닐 것인지에 대해 초, 중, 고, 대, 대학원 중 고르도록 하고 학력수준이 높을수록 점수가 높도록 코딩하여 평균을 산출한 결과, 고-고(HA)집단의 경우 평균이 가장 높았고, 저-고(IM)집단과 고-저(DA)집단이 다음으로 높았으며, 저-저(LA)집단의 경우 가장 평균값이 낮아서 학업적 포부수준이 가장 낮은 것으로 나타났다. 학업적 포부에

대한 기대는 계층을 가능할 수 있는 대표적인 변인으로 지금까지 앞에서 분석된 결과와 지금의 이 결과를 함께 비교해보면 저-저(LA)집단의 경우 저소득이고 자녀의 학업과 진로에 큰 관심을 가지지 않는 가정에 속한 청소년들일 가능성이 높으며, 그 결과 학교생활 적응 뿐 아니라 전반적인 생활 측면에서 여러 가지로 취약할 가능성을 보여주고 있다.

표 V-40 발달양상 집단별 학생이 원하는 학력 수준

집단	평균(표준편차)	F
고-저 (DA)	3.97(.49) _b	16.50***
고-고 (HA)	4.10(.53) _a	
저-고 (IM)	3.93(.49) _b	
저-저 (LA)	3.79(.62) _c	



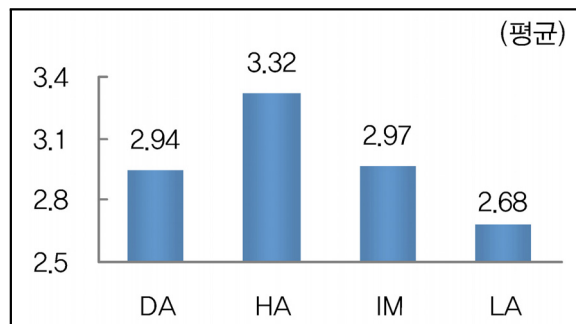
*** $p < .001$, Duncan: a)b)c

③ 성취동기

성취 및 포부 영역에서 마지막 변인인 성취동기의 수준을 집단별로 비교해보았다. 그 결과 다른 변인에서와 마찬가지로 고-고(HA)집단의 성취동기가 가장 높고 다음이 저-고(IM)집단이며 그 다음이 고-저(DA)집단, 마지막으로 가장 낮은 집단이 저-저(LA)집단이었다.

표 V-41 발달양상 집단별 성취동기

집단	평균(표준편차)	F
고-저 (DA)	2.94(.40) _b	106.94***
고-고 (HA)	3.32(.45) _a	
저-고 (IM)	2.97(.44) _b	
저-저 (LA)	2.68(.46) _c	



*** $p < .001$, Duncan: a)b)c

3) 심리·사회적응 및 정체성

세 번째 영역으로 심리·사회적응 및 정체성 영역에서는 여러 심리적인 변인과 국민정체성 및 한국인으로써의 정체성에 대하여 집단별 차이를 분석하였다.

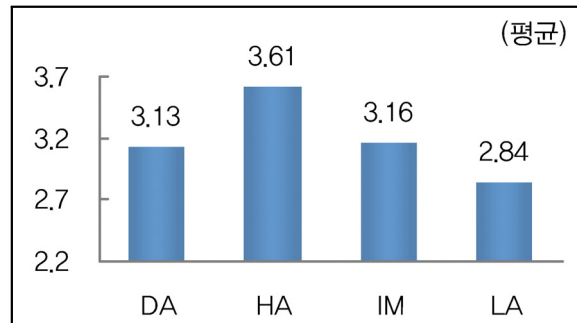
(1) 심리적응

① 자아존중감

첫째로 자아존중감을 집단별로 살펴본 결과 다른 결과와 일관되게 고-고(HA)집단의 자아존중감이 가장 높았고 다음이 저-고(IM)집단과 고-저(DA)집단, 마지막으로 저-저(LA)집단으로 가장 낮았다.

표 V-42 발달양상 집단별 자아존중감

집단	평균(표준편차)	F
고-저 (DA)	3.13(.47) _b	143.10***
고-고 (HA)	3.61(.42) _a	
저-고 (IM)	3.16(.48) _b	
저-저 (LA)	2.84(.50) _c	



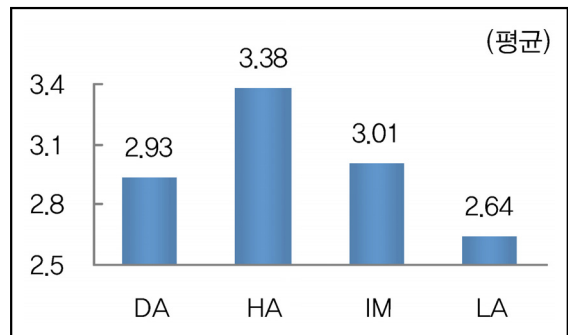
*** $p < .001$, Duncan: a)b)c

② 자아탄력성

자아탄력성의 경우도 고-고(HA)집단의 평균이 가장 높았고, 다음이 저-고(IM)집단, 다음이 고-저(DA)집단, 가장 낮은 집단이 저-저(LA)집단인 것으로 나타났다.

표 V-43 발달양상 집단별 자아탄력성

집단	평균(표준편차)	F
고-저 (DA)	2.93(.32) _c	182.52***
고-고 (HA)	3.38(.45) _a	
저-고 (IM)	3.01(.38) _b	
저-저 (LA)	2.64(.39) _d	



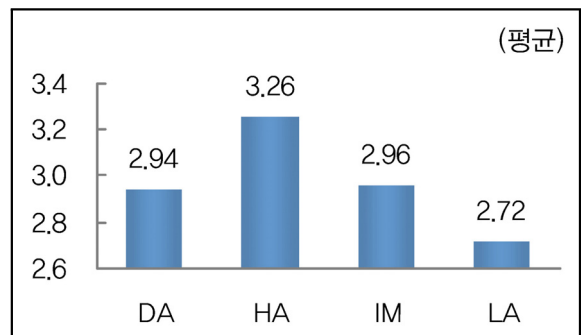
*** $p < .001$, Duncan: a)b)c)d

③ 신체만족도

신체에 대한 만족도 역시 고-고(HA)집단이 가장 높고 다음이 저-고(IM)집단, 다음이 고-저(DA) 집단의 순이고 저-저(LA)집단의 신체만족도 가장 낮은 것으로 나타났다.

표 V-44 발달양상 집단별 신체만족도

집단	평균(표준편차)	F
고-저 (DA)	2.94(.46) _b	71.59***
고-고 (HA)	3.26(.48) _a	
저-고 (IM)	2.96(.44) _b	
저-저 (LA)	2.72(.44) _c	



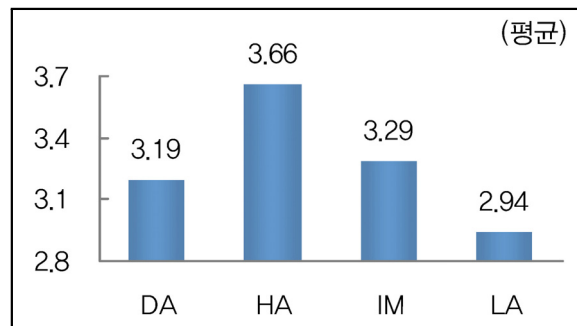
*** $p < .001$, Duncan: a)b)c

④ 삶의 만족도

삶의 만족도는 역시 집단별로 확인한 차이를 보여주었는데 고-고(HA)집단의 만족도가 가장 높았고, 다음으로 높은 집단이 저-고(IM)집단, 다음이 고-저(DA)집단, 그리고 마지막으로 저-저(LA)집단의 삶에 대한 만족도가 가장 낮았다.

표 V-45 발달양상 집단별 삶의 만족도

집단	평균(표준편차)	F
고-저 (DA)	3.19(.50) _c	96.99***
고-고 (HA)	3.66(.49) _a	
저-고 (IM)	3.29(.51) _b	
저-저 (LA)	2.94(.65) _d	



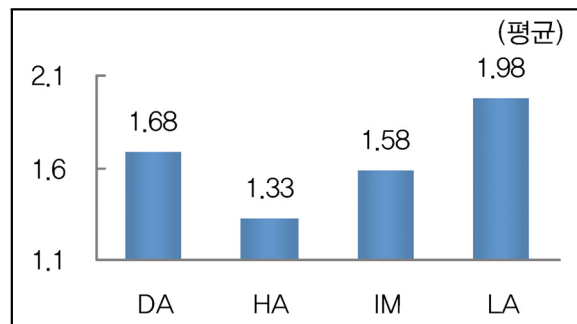
*** $p < .001$, Duncan: a)b)c)d

⑤ 우울

우울의 경우는 저-저(LA)집단의 우울정도가 가장 높았고, 다음이 고-저(DA)집단, 저-고(IM)집단, 고-고(HA)집단의 순인 것으로 나타났다.

표 V-46 발달양상 집단별 우울

집단	평균(표준편차)	F
고-저 (DA)	1.68(.49) _b	88.68***
고-고 (HA)	1.33(.44) _d	
저-고 (IM)	1.58(.48) _c	
저-저 (LA)	1.98(.54) _a	



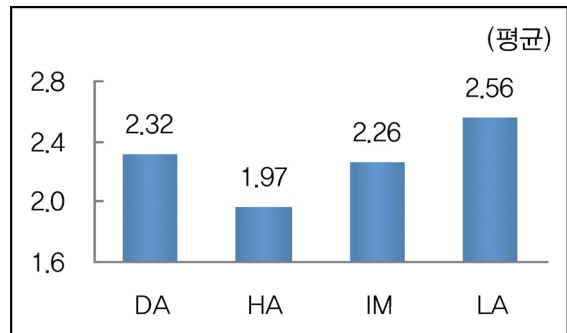
*** $p < .001$, Duncan: a)b)c)d

⑥ 사회적 위축

사회적 위축의 경우도 유사한 양상으로 저-저(LA)집단의 사회적 위축 정도가 가장 높았고, 다음이 고-저(DA)집단, 그 다음이 저-고(IM)집단 순이었으며 고-고(HA)집단의 평균값이 가장 낮았다.

표 V-47 발달양상 집단별 사회적 위축

집단	평균(표준편차)	F
고-저 (DA)	2.32(.68) _b	34.24***
고-고 (HA)	1.97(.78) _c	
저-고 (IM)	2.26(.66) _b	
저-저 (LA)	2.56(.65) _a	



*** $p < .001$, Duncan: a)b)c

지금까지 살펴본 심리적응의 여러 변인들에서 보여준 결과를 종합적으로 살펴볼 때, 저-저(LA) 집단의 경우 학교생활적응에서만 어려움을 겪는 것이 아니라 심리적응 전반에서 어려움을 겪고 있는 가장 취약한 집단으로 생각되어 이들에 대한 지원체계 구축이 절실히 요구됨을 시사하는 결과라고 할 수 있다.

2) 사회적 지지체계

심리·사회적응 및 정체성 영역 중 두 번째 영역인 사회적 지지체계 영역을 살펴보면 주변의 사람들로 부터 받는 지지와 어려운 일이 있을 때 도움을 받을 수 있는 사람이 있는지 여부에 대한 질문들로 구성되어 있었다.

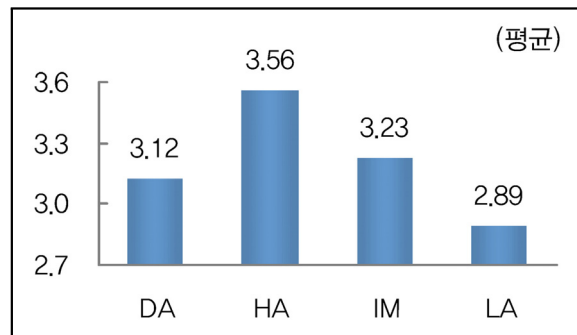
① 가족지지

첫 번째로 가족지지의 집단별 평균차이를 분석한 결과, 고-고(HA)집단의 평균값이 가장

높았고 다음이 저-고(IM)집단, 다음이 고-저(DA)집단이었고 저-저(LA)집단의 평균이 가장 낮아서 지속적으로 학교적응 수준이 낮은 집단의 경우 사회적 지지체계도 약한 것으로 나타났다.

표 V-48 발달양상 집단별 가족지지

집단	평균(표준편차)	F
고-저 (DA)	3.12(.50) _c	89.36***
고-고 (HA)	3.56(.53) _a	
저-고 (IM)	3.23(.48) _b	
저-저 (LA)	2.89(.55) _d	



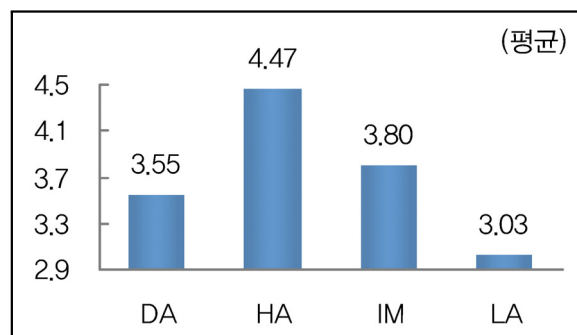
*** $p < .001$, Duncan: a)b)c)d

② 교사지지

두 번째로 교사의 지지 역시 동일한 패턴을 보여주었는데, 고-고(HA)집단의 평균이 가장 높고, 다음이 저-고(IM)집단, 다음이 고-저(DA)집단, 마지막 저-저(LA)집단의 평균이 가장 낮은 것으로 나타나 부모뿐 아니라 학교 교사로부터 받는 지지도 약한 상태임을 보여주었다.

표 V-49 발달양상 집단별 교사지지

집단	평균(표준편차)	F
고-저 (DA)	3.55(.79) _c	196.36***
고-고 (HA)	4.47(.62) _a	
저-고 (IM)	3.80(.73) _b	
저-저 (LA)	3.03(.82) _d	



*** $p < .001$, Duncan: a)b)c)d

③ 친구지지

친구의 지지도 마찬가지로 고-고(HA)집단이 가장 평균이 높고, 다음이 저-고(IM)집단, 다음이 고-저(DA)집단, 그리고 마지막으로 평균값이 가장 낮은 집단이 저-저(LA)집단이었다.

표 V-50 발달양상 집단별 친구지지

집단	평균(표준편차)	F
고-저 (DA)	3.87(.73) _c	184.80***
고-고 (HA)	4.61(.58) _a	
저-고 (IM)	4.00(.72) _b	
저-저 (LA)	3.21(.81) _d	

*** $p < .001$, Duncan: a)b)c)d

④ 학교 내에서 어려운 일이 있을 때 도와주는 어른이 있는지 여부

학교 내에서 어려운 일이 있을 때 도와주는 어른이 있는지 여부를 질문하였을 때 그렇다고 응답한 비율을 비교해 보면 고-고(HA)집단의 비율이 가장 높고 다음이 저-고(IM)집단과 고-저(DA)집단, 그리고 역시 저-저(LA)집단은 응답비율이 가장 낮아서 학교 내에서의 사회적 지지체계가 매우 낮음을 나타내었다.

표 V-51 학교 내에서 어려운 일이 있을 때 도와주는 어른 유무

빈도(%)

변인	군집	고-저(DA)	고-고(HA)	저-고(IM)	저-저(LA)	합계
예		170(39.3)	205(56.3)	169(40.8)	70(32.7)	614(43.1)
아니오		263(60.7)	159(43.7)	245(59.2)	144(67.3)	811(56.9)
합계		433(100)	364(100)	414(100)	214(100)	1,425(100)

⑤ 학교 밖에서 어려운 일이 있을 때 도와주는 어른이 있는지 여부

학교 내 뿐 아니라 학교 밖에서도 그러한 경향은 마찬가지로여서, 고-고(HA)집단의 경우 학교 밖에서 어려운 일이 있을 때 도와주는 어른이 있는지에 대해 '그렇다'는 응답비율이 가장 높았고, 저-저(LA)집단이 가장 낮았다.

표 V-52 학교 밖에서 어려운 일이 있을 때 도와주는 어른 유무 빈도(%)

변인	군집	고-저(DA)	고-고(HA)	저-고(IM)	저-저(LA)	합계
예		166(38.3)	178(48.9)	165(39.9)	65(30.4)	574(40.3)
아니오		267(61.7)	186(51.1)	249(60.1)	149(69.6)	851(59.7)
합계		433(100)	364(100)	414(100)	214(100)	1,425(100)

사회적 지지와 네트워크 측면의 결과를 살펴보면 지금까지 나타난 결과들과 매우 일관되게 고-고(HA)집단에 속한 청소년들의 경우는 사회적 지지나 네트워크도 다른 집단에 비해 비교적 탄탄하게 형성되어 있는 반면 저-저(LA)집단은 사회적 지지도 제대로 받지 못하고 어려운 일이 있을 때 도움을 청할만한 사회적 네트워크 지원체계도 형성되지 못한 경우가 많은 가능성이 있는 것으로 나타나, 동일한 다문화청소년 집단 내에서도 매우 다양한 사회적 지지체계 및 네트워크 수준을 보이고 있음을 나타내었다.

(2) 정체성

① 국민정체성

정체성과 관련해서는 자신이 어느 나라 사람이라고 생각하는지에 대한 국민정체성에 대해 먼저 분석해 보면, 자신에 대해 한국사람이라고 응답한 비율은 거의 유사하였으나 저-고(IM)집단에서 한국사람이라고 응답한 비율이 약간 높았고 오히려 고-고(HA)집단은 약간 낮은 편이었다. 그에 비해 한국사람이면서 동시에 부모님나라 사람이라고 이중국민정체성을 가진 청소년의 비율은 거의 비슷하였으나 고-저(DA)집단에서 가장 높았고, 고-고(HA)집단이 그와 유사한

수준이었으며 저-고(IM)집단이 가장 낮았다.

표 V-53 발달양상 집단별 정체성 빈도(%)

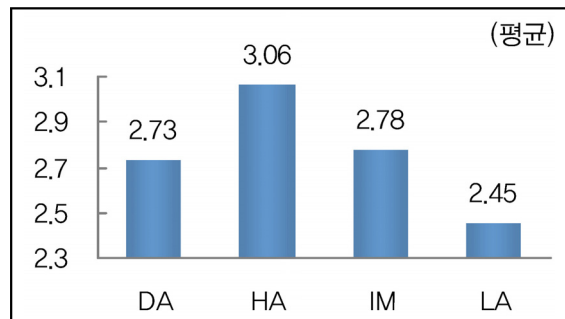
변인	군집	고-저(DA)	고-고(HA)	저-고(IM)	저-저(LA)	합계
한국사람		316(73.0)	264(72.5)	326(78.7)	162(75.7)	1,068(74.9)
한국사람과 부모님 나라 사람		113(26.1)	93(25.5)	86(20.8)	48(22.4)	340(23.9)
외국인 부모 나라 사람		1(0.2)	4(1.1)	2(0.5)	3(1.4)	10(0.7)
기타		3(0.7)	3(0.8)	-	1(0.5)	7(0.5)
합계		433(100)	364(100)	414(100)	214(100)	1,425(100)

② 한국인정체성

한국인에 대한 동일시 정도를 질문한 한국인 정체성에 대해서는 고-고(HA)집단의 평균이 가장 높았고, 저-고(IM)집단, 고-저(DA)집단, 저-저(LA)집단의 순이었다.

표 V-54 발달양상 집단별 한국인 정체성

집단	평균(표준편차)	F
고-저 (DA)	2.73(.56) _b	48.07***
고-고 (HA)	3.06(.68) _a	
저-고 (IM)	2.78(.59) _b	
저-저 (LA)	2.45(.62) _c	



***p <.001, Duncan: a)b)c

(4) 문화적응 및 다문화수용성

문화적응 및 다문화수용성영역에서는 다문화수용성, 이중문화수용성, 문화적응스트레스 등 문화적응과 관련된 내용과 함께 부모님 나라의 언어수준이나 부모님 나라에 대한 관심도 등을

다루고 있다.

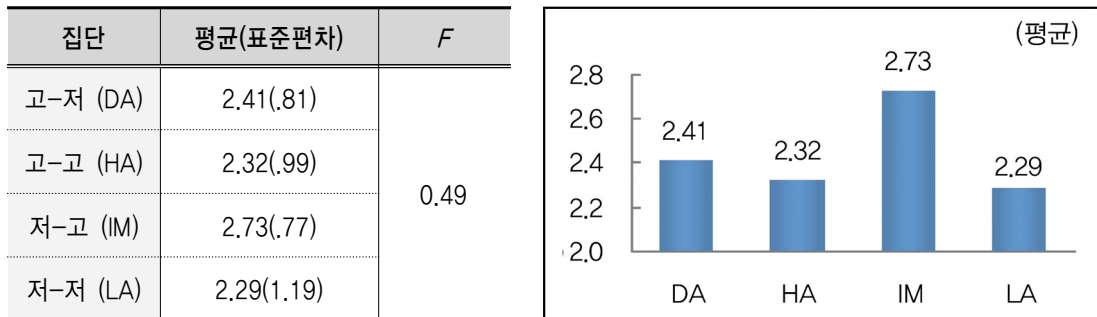
① 외국출신 부모나라 언어 구사 능력

외국출신 부모나라 언어의 경우 아버지가 외국출신인 경우와 어머니가 외국출신인 경우를 나누어서 각각 부모님 나라 말을 얼마나 잘하는지 질문하였고, 각 응답에 대해 발달양상에 따른 집단별로 분석하였다.

①-1. 아버지 나라 언어 구사능력

우선 첫 번째로 아버지가 외국출신인 경우 아버지나라 말을 얼마나 잘하는지에 대해 말하기, 쓰기, 읽기, 듣기의 총 네 가지 영역에 잘하는 정도를 표시하게 하고 네 영역의 평균을 구하여 비교하였다. 그 결과 아래와 같이 평균으로 보았을 때는 저-고(IM)집단이 가장 높은 것으로 나타났지만 F검증 결과는 통계적으로 유의미한 수준이 아니었다.

표 V-55 발달양상 집단별 외국인 부모님 나라의 언어능력: 아버지



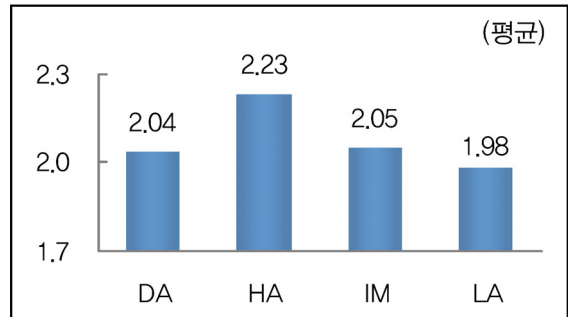
①-2. 어머니 나라 언어 구사능력

이에 비해 어머니가 외국출신인 경우는 응답자의 대부분으로, 아버지와 마찬가지로 말하기, 쓰기, 읽기, 듣기 네 영역 점수의 평균을 가지고 비교했을 때, 고-고(HA)집단의 평균이 가장 높았고 저-고(IM)집단과 고-저(DA)집단이 다음으로 높았으며 저-저(LA)집단의 경우 어머니나라

언어에 대해서도 자신감이 가장 낮은 것으로 나타났다.

표 V-56 발달양상 집단별 외국인 부모님 나라의 언어능력: 어머니

집단	평균(표준편차)	F
고-저 (DA)	2.04(.81) _b	5.18**
고-고 (HA)	2.23(.90) _a	
저-고 (IM)	2.05(.83) _b	
저-저 (LA)	1.98(.86) _b	



*** $p < .01$, Duncan: a)b

② 외국출신 부모나라 방문여부

또한 작년 조사시점 이후에 외국출신 부모의 나라를 방문한 적이 있는지에 대해 질문하였을 때 방문경험은 저-저(LA)집단이 가장 높았고, 다음이 고-고(HA)집단이었으며 고-저(DA)집단이 가장 비율이 낮은 것으로 나타났다.

표 V-57 발달양상 집단별 작년조사 이후 외국출신부모 나라 방문여부

빈도(%)

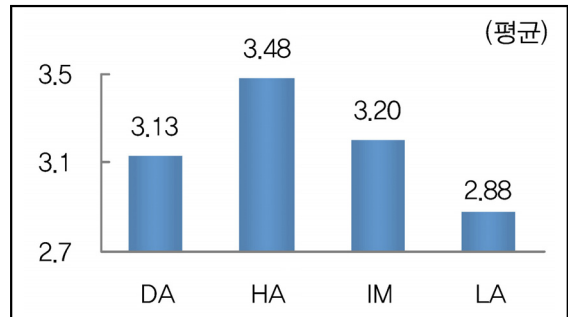
변인 \ 군집	고-저(DA)	고-고(HA)	저-고(IM)	저-저(LA)	합계
있다	93(21.5)	98(26.9)	91(22.0)	61(28.5)	343(24.1)
없다	340(78.5)	266(73.1)	323(78.0)	153(71.5)	1,082(75.9)
합계	433(100)	364(100)	414(100)	214(100)	1,425(100)

③ 외국출신 부모나라에 대한 관심도

외국출신 부모의 나라에 대해 얼마나 관심이 있는지에 대해서는 아래와 같이 고-고(HA)집단의 평균이 가장 높고, 다음이 저-고(IM)집단, 고-저(DA)집단, 마지막으로 저-저(LA)집단으로 가장 낮았다.

표 V-58 발달양상 집단별 외국인 부모님의 나라에 대한 관심

집단	평균(표준편차)	F
고-저 (DA)	3.13(.46) _c	25.57***
고-고 (HA)	3.48(.54) _a	
저-고 (IM)	3.20(.52) _b	
저-저 (LA)	2.88(.50) _d	



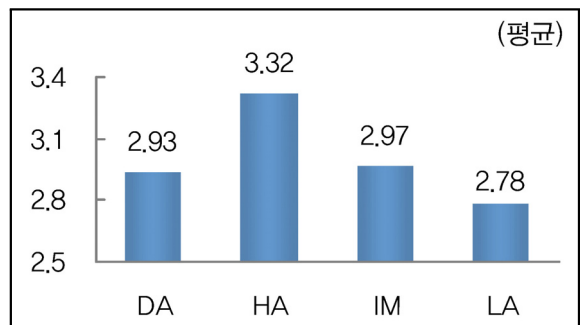
*** $p < .001$, Duncan: a)b)c

④ 다문화수용성

자신과 다른 문화적 배경을 지닌 사람들과 어느 정도까지 가까운 관계를 맺을 수 있는지에 대한 질문인 다문화수용성에 대해서도 고-고(HA)집단의 평균이 가장 높았고 저-저(LA)집단이 가장 낮은 것으로 나타났다.

표 V-59 발달양상 집단별 다문화수용성

집단	평균(표준편차)	F
고-저 (DA)	2.93(.45) _b	65.43***
고-고 (HA)	3.32(.58) _a	
저-고 (IM)	2.97(.48) _b	
저-저 (LA)	2.78(.54) _c	



*** $p < .001$, Duncan: a)b)c

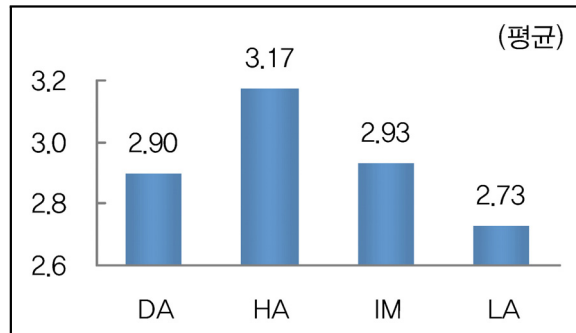
⑤ 이중문화수용태도

한국의 문화의 부모님 나라의 문화를 둘 다 수용하는 정도인 이중문화수용태도는 고-고(HA)집

단의 평균이 가장 높았고 저-고(IM)집단, 고-저(DA)집단이 유사한 수준이었으며 저-저(LA)집단의 평균이 가장 낮았다.

표 V-60 발달양상 집단별 이중문화 수용태도

집단	평균(표준편차)	F
고-저 (DA)	2.90(.35) _b	74.74***
고-고 (HA)	3.17(.39) _a	
저-고 (IM)	2.93(.35) _b	
저-저 (LA)	2.73(.34) _c	



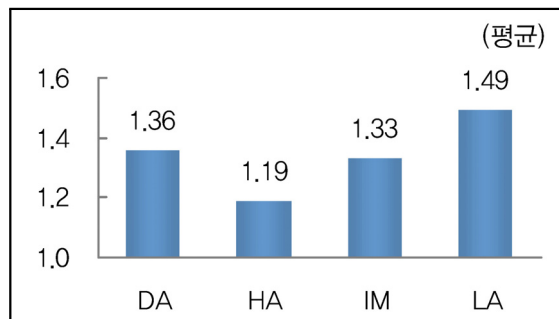
*** $p < .001$, Duncan: a)b)c

⑥ 문화적응스트레스

문화적응스트레스의 경우도 지금까지의 여러 변인에서와 마찬가지로 일관된 결과를 산출하였다. 아래의 표에 나타난 바와 같이 고-고(HA)집단의 문화적응스트레스 수준이 가장 낮고 다음이 저-고(IM)집단과 고-저(DA)집단이며 저-저(LA)집단의 문화적응 스트레스가 가장 높은 것으로 나타났다.

표 V-61 발달양상 집단별 문화적응 스트레스

집단	평균(표준편차)	F
고-저 (DA)	1.36(.40) _b	29.46***
고-고 (HA)	1.19(.28) _c	
저-고 (IM)	1.33(.39) _b	
저-저 (LA)	1.49(.49) _a	



*** $p < .001$, Duncan: a)b)c

4) 신체발달 및 건강

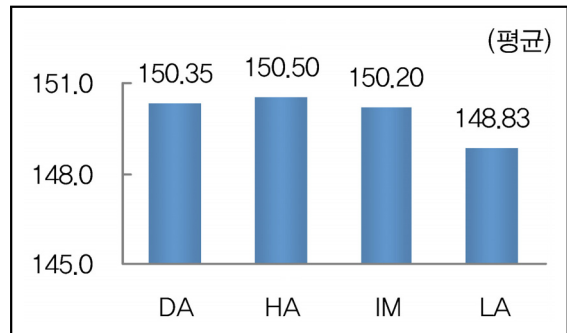
(1) 신체발달

① 키

네 집단별 키를 비교해본 결과 다른 세 집단에 비해 저-저(LA)집단의 평균이 유의미하게 작아서 저-저(LA)집단의 경우 다른 집단보다 신체적 성장에서도 지체되는 경향성을 보여주었다. 이 결과는 향후 이러한 발달양상이 아무런 처치 없이 지속될 경우 심각한 결과를 산출할 수 있는 중요한 문제이며 각 집단에 대한 면밀한 검토와 지원방안이 마련될 필요가 있음을 시사해주는 결과이다.

표 V-62 발달양상 집단별 키

집단	평균(표준편차)	F
고-저 (DA)	150.35(7.24) _a	2.72*
고-고 (HA)	150.50(7.34) _a	
저-고 (IM)	150.20(7.16) _a	
저-저 (LA)	148.83(7.65) _b	



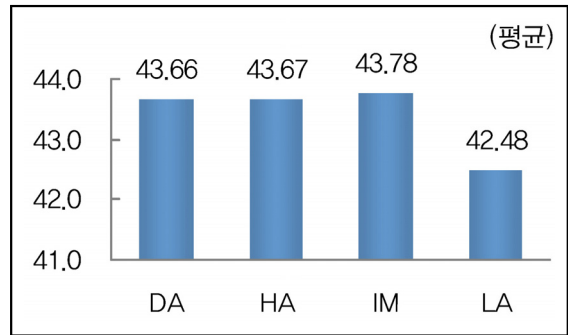
* $p < .05$, Duncan: a)b

② 몸무게

몸무게의 경우는 저-저(LA)집단이 수치상으로는 가장 낮은 것으로 나타났으나 통계적으로 유의미한 수준의 차이는 아니었다.

표 V-63 발달양상 집단별 몸무게

집단	평균(표준편차)	F
고-저 (DA)	43.66(9.61)	.97
고-고 (HA)	43.67(9.78)	
저-고 (IM)	43.78(9.61)	
저-저 (LA)	42.48(10.06)	



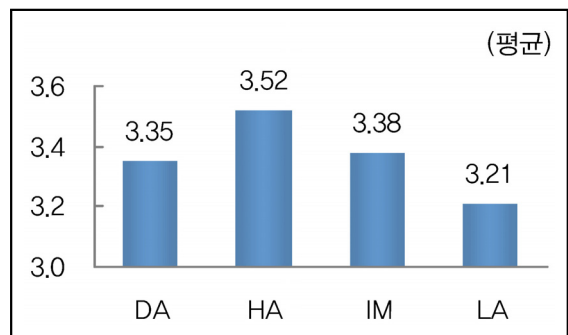
(2) 건강에 대한 인식

① 전반적인 건강에 대한 주관적 인식

자신의 건강에 대해 전반적으로 느끼는 인식의 수준을 집단별로 비교해 보았다. 그 결과 아래의 표에 나타난 바와 같이 고-고(HA)집단의 건강에 대한 주관적 인식 수준이 가장 높아서 자신이 건강하다고 느끼고 있었고, 다음이 저-고(IM)집단, 다음이 고-저(DA)집단이었으며 저-저(LA)집단의 경우 평균값이 가장 낮은 것으로 나타났다.

표 V-64 발달양상 집단별 건강상태

집단	평균(표준편차)	F
고-저 (DA)	3.35(.58) _b	12.13***
고-고 (HA)	3.52(.61) _a	
저-고 (IM)	3.38(.64) _b	
저-저 (LA)	3.21(.65) _c	



***p <.001, Duncan: a)b)c

3. 발달양상 집단에 영향을 미치는 요인

지금까지 집단별 특성을 비교하였다. 그러나 현재의 분석은 단순히 집단별 특성을 기술한 것이고, 네 가지 집단을 결정하는데 영향을 미치는 요인들에 대해서는 직접적으로 말해준 것이 없다. 따라서 각 집단을 구분해주는 요인들을 좀 더 명확하게 파악하기 위하여 다항로지스틱 회귀분석(multinomial logistic regression)을 실시하였다. 네 가지 집단에 영향을 미치는 요인을 각각 살펴보기 위하여 배경변인, 부모변인, 학교생활 및 성취변인, 사회적지지 변인의 총 네 가지 영역으로 나누어서 분석하였다. 분석 시 기준집단은 네 번째 집단인 저-저(LA)집단으로 설정하였다.

1) 배경변인이 발달양상 집단에 미치는 영향

우선 첫째로 앞에서 군집분석에 의해 분류된 네 가지 집단유형에 배경변인이 미치는 영향을 분석하였다. 결과표 중 각 변인이 유의미한 영향을 미치는지에 대해서는 Wald 지수의 유의미정도를 보고 파악을 하고, 기준이 되는 집단에 비해 어느 정도 높은지를 보기 위해서는 $\text{Exp}(\beta)$ 값을 기준으로 살펴보면 된다. 즉, 기준이 되는 집단의 $\text{Exp}(\beta)$ 값을 1이라고 보고, 그 보다 몇 배 높은지 또는 낮은지를 판단하는 것으로 만일 $\text{Exp}(\beta)$ 값이 2.5가 산출되었다면 기준 집단보다 2.5배 값이 증가한 것이라고 볼 수 있다.

분석결과 우선 고-저(DA)집단의 경우 2011년부터 2013년까지 점차 학교적응의 수준이 감소한 집단이다. 그 집단의 경우 지속적으로 학교적응 수준이 낮은 저-저(LA)집단에 비해 2012년도 가정형편이 더 높고, 어머니의 연령수준은 더 낮은 것으로 나타났으며, 아버지의 교육수준은 더 높은 것으로 나타났다. 그에 비해 고-고(HA)집단의 경우 어머니의 연령이 저-저(LA)집단에 비해 낮고 아버지의 교육수준은 높은 것으로 나타났으며, 가정형편이 경우 거의 유의미한 수준이었으나 차이가 나타나지 않았다.

그에 비해 저-고(IM)집단의 경우 2012년도 가정형편이 저-저(LA)집단보다 높은 것으로 나타났다. 저-고(IM)집단의 경우 2011년도에는 동일하게 낮은 집단이었는데 2013년에 학교적응 수준이 서로 달라진 집단으로, 가정형편이 다문화청소년 학교적응에서 변화를 유발한 요인 중 하나일 가능성을 시사하였다. 배경변인 내에서 각 변인의 영향력을 요약하면, 가정형편 외에도 어머니의

연령과 아버지의 교육수준이 중요한 변인으로 나타났는데, 어머니의 연령은 저-저(LA)집단에 비해 다른 집단들이 낮고, 아버지의 교육수준은 더 높은 것으로 나타났다.

마지막으로 모형의 χ^2 값은 49.87로 $p=.001$ 수준에서 통계적으로 유의미한 것으로 나타났고, Pseudo R^2 는 Nagelkerke 값 기준 .039로 나타나 설명력이 비교적 작은 것으로 나타났다.

표 V-65 배경요인의 효과검증을 위한 다항로지스틱 회귀분석결과

독립변인	χ^2	고-저(DA)			고-고(HA)			저-고(IM)		
		β	Wald	Exp(β)	β	Wald	Exp(β)	β	Wald	Exp(β)
상수		-.03	.00	-	-.95	.60	-	-1.02	.67	-
2011 가정형편		-.10	.47	.91	.06	.17	1.06	-.06	.21	.94
2012 가정형편		.31	4.88*	1.36	.27	3.56	1.31	.48	11.69***	1.62
2011 어머니연령	49.87***	-.05	4.92*	.96	-.06	8.22**	.94	-.03	2.13	.97
2011 아버지연령		.03	1.36	1.03	.03	1.53	1.03	.03	1.14	1.03
2011 어머니교육		.03	.08	1.03	.12	1.61	1.13	.06	.41	1.06
2011 아버지교육		.18	3.97*	1.19	.30	11.16***	1.36	.11	1.37	1.11

* $p < .05$, ** $p < .01$, *** $p < .001$, Pseudo R^2 (Nagelkerke) = .039

2) 부모요인이 발달양상집단에 미치는 영향

두 번째로 군집유형에 영향을 미치는 요인 중 부모요인의 영향력을 살펴보았다. 역시 저-저(LA) 집단을 기준으로 다른 집단의 특성을 비교해보았다. 우선, 모형의 χ^2 값은 387.71로 $p=.001$ 수준에서 통계적으로 유의미한 것으로 나타났고, Pseudo R^2 는 Nagelkerke 값 기준 .29로 나타나 배경요인에 포함된 변인들에 비해 설명력이 높은 것으로 나타났다. 각 집단별 차이를 유발하는 변인들을 살펴보면, 아래의 표에 나타난 바와 같이 부모가 경험하는 스트레스나 효능감은 집단간 차이를 유발하는 요인이 아닌 것으로 나타났고, 주로 부모의 양육태도와 부모의 공부에 대한 관심이 유의미한 것으로 나타났다.

우선 학교적응이 높았다고 낮아진 집단의 경우는 2011년도와 2012년도 양육태도 중 감독의 점수는 고-저(DA)집단이 높았고, 2011년 역시 방임의 점수는 낮았는데, 2012년 부모의 방임수준이

저-저(LA)집단과 차이가 없는 것으로 나타나고 있다. 이는 어떤 이유에서인지 모르지만 부모가 감독의 수준은 여전히 유지하면서, 동시에 방임의 수준이 낮아진 경우 청소년의 학교적응 수준이 낮아지는 것을 의미하는데, 부모의 양육태도를 측정하는 문항 중 감독의 내용을 살펴보면 주로 방과후 어디를 가는지, 시간을 어떻게 보내는지, 외출시 언제 들어오는지, 학교생활 및 몸이나 옷, 이불 등 청소년의 외적 생활에 대한 내용으로 구성되어 있고, 반면, 방임의 경우는 바깥일을 더 중요하게 생각하거나 관심이 없어서 칭찬을 하거나 혼내는 일이 없거나 어떤 생각을 갖고 있는지에 관심이 없다거나 필요로 할 때 곁에 없다는 등 심리적 관여의 내용으로 구성되어 있다. 즉, 부모들이 외적으로 아이의 걸모습이나 시간 관리의 측면에서는 감독을 할 수 있으나 심리적으로 관심을 가지고 관여를 하는 것과는 별개의 문제일 수 있으며, 적응 수준이 높다가 낮아진 집단의 경우 외적인 생활에 대한 감독은 지속적으로 유지하지만 심리적 관여 및 관심의 수준이 낮은 경우 학교생활의 적응이 떨어지는 경향을 보이는 것으로 판단할 수 있음을 시사하고 있다.

다음으로 고-고(HA)집단의 경우는 확실히 저-저(LA)집단에 비해 2011년도와 2012년도 모두 부모의 감독이 높고, 방임은 낮은 집단으로 나타났는데, 특히 2012년도의 감독은 8배 이상 높은 것으로 나타나 자녀들의 학교생활적응에 있어 부모의 감독과 방임의 수준이 매우 중요함을 시사하였다.

마지막으로 저-저(LA)집단과 2011년도 당시 학교적응 수준이 낮다가 점차 증가추세를 보인 저-고(IM)집단과의 차이를 살펴본 결과, 점차 학교생활적응의 수준이 상승한 청소년들의 경우 2012년도 즉, 작년도 부모의 감독 수준이 두 배 이상 증가하고 2012년도 부모의 공부에 대한 관심수준이 1.89배 정도 증가한 것으로 나타났다. 이는 저-저(LA)집단과의 가장 명확한 차이를 보여주는 결과로 2011년도에는 저-저(LA)집단과 차이가 없었는데, 어떤 이유에서인지 모르지만 1년 후 자녀에 대한 관심을 기울인 결과 점차 학교적응의 수준이 상승했음을 보여주고 있는 것이다.

이러한 결과는 자녀의 전반적 발달, 특히 학교생활적응 전반에 있어 부모의 감독과 관심, 자녀의 학업에 대한 직접적 관심이 얼마나 중요한 요인인지 보여주는 결과라 할 수 있으며, 다문화청소년들의 건강한 발달을 위해서는 부모를 대상으로 자녀에 대한 감독과 관심이 어떤 결과를 나타내는지에 대하여 명확한 인식을 줄 수 있는 교육프로그램이 제공될 필요가 있음을 시사하고 있다.

표 V-66 부모요인의 효과검증을 위한 다항로지스틱 회귀분석결과

독립변인	χ^2	고-저(DA)			고-고(HA)			저-고(IM)		
		β	Wald	Exp(β)	β	Wald	Exp(β)	β	Wald	Exp(β)
상수		-4.54	14.53***	-	-11.51	71.03***	-	-2.86	5.96*	-
2011양육_감독		.73	21.56***	2.08	.91	25.95***	2.48	-.15	.96	.86
2012양육_감독		.85	17.00***	2.34	2.12	82.05***	8.33	1.04	25.25***	2.82
2011양육_방임		-.61	13.38***	.55	-.54	8.90**	.58	-.10	.35	.91
2012양육_방임		-.14	.77	.87	-.51	8.79**	.60	-.20	1.54	.82
2011부모공부관심	387.71***	.17	.74	1.19	.15	.45	1.16	.02	.01	1.02
2012부모공부관심		.37	3.38	1.15	.27	1.46	1.31	.64	9.93**	1.89
2011부모스트레스		-.09	.36	.92	-.09	.34	.91	-.13	.89	.88
2012부모스트레스		.13	.60	1.14	.24	1.69	1.27	-.06	.13	.94
2011부모효능감		.09	.16	1.09	.33	1.75	1.39	-.05	.06	.95
2012부모효능감		-.00	.00	1.00	.47	3.46	1.59	.07	.10	1.07

* $p < .05$, ** $p < .01$, *** $p < .001$, Pseudo R^2 (Nagelkerke) = .29

3) 학교 및 성취요인이 발달양상집단에 미치는 영향

다음으로 학교 및 성취요인의 영향을 분석하였다. 모형의 χ^2 값은 754.77로 $p=.001$ 수준에서 통계적으로 유의미한 것으로 나타났고, Pseudo R^2 는 Nagelkerke 값 기준 .44로 나타나 앞에서 분석한 부모요인보다 더 높은 설명력을 가지는 것으로 나타났다.

우선 첫 번째로, 학교적응의 수준이 높았다가 점차 낮아지는 경향을 보인 고-저(DA)집단의 특성을 보면, 저-저(LA)집단에 비해 2011년도와 2012년도 집단괴롭힘은 낮고, 2011년도와 2012년도 학교성적은 높으면서, 2011년도와 2012년도 성취동기가 높은 집단인 것으로 나타났다. 전반적으로는 저-저(LA)집단에 비해 집단괴롭힘도 덜 당하고 학교성적이 높으며 성취동기도 높지만, 년도별 차이를 보면 세 가지 변인에서 점차 그 차이가 떨어지는 것으로 나타나고 있다. 즉, 집단괴롭힘의 수준이 2012년도에 와서 2011년도보다 차이가 적어졌는데, 이는 고-저(DA)집단에 속한 청소년들의 입장에서는 집단괴롭힘의 수준이 높아진 것을 의미한다. 또한 학교성적이나 성취동기의 차이도 2011년에 비해 2012년도에 더 감소된 것으로 나타나고 있다.

이에 비해 지속적으로 학교적응 수준이 높은 고-고(HA)집단과는 그 반대의 결과를 보이고 있다. 즉, 집단괴롭힘, 학교성적, 성취동기의 측면에서 저-저(LA)집단에 비해 모두 긍정적인 결과를 보이나 고-저(DA)집단은 점차 차이가 감소한 것이 비해 고-고(HA)집단은 차이가 더 증가하였다. 즉, 집단괴롭힘의 경우 2011년보다 2012년에 더 많이 감소되었고, 학교성적은 더 많이 향상되었으며, 성취동기도 더 상승하였고, 고-저(DA)집단과는 달리 2012년도 학업포부, 즉, 어느 수준의 학교까지 진학하겠다고 생각하는지에서 두 배 이상 점수가 높은 것으로 나타났다.

마지막으로 초기에는 학교적응의 수준이 낮았으나 점차 증가한 저-고(IM)집단의 경우는 2011년도에는 집단괴롭힘 피해에서 저-저(LA)집단과 별 차이가 없었으나 2012년도에 와서는 통계적으로 유의미한 수준으로 집단괴롭힘 피해경험이 감소된 것으로 나타났고, 학교성적의 경우도 2011년도에는 저-저(LA)집단과 차이가 없었으나 2012년도에 와서는 두 배 이상 차이가 나는 것으로 나타났으며, 성취동기 역시 2011년도에는 차이가 없었으나 2012년도에는 두 배 이상, 거의 세 배 정도의 성취동기가 상승된 것으로 나타나고 있으며, 학업포부 역시 2012년도에 와서 저-저(LA)집단에 비해 1.5배정도 더 높아지는 차이를 보이고 있다.

이러한 결과는 학교생활 적응에 있어 집단괴롭힘, 학교성적, 성취동기, 학업적 포부 등 학업과 관련된 변인들 역시 중요한 영향을 미치고 있음을 보여주는 결과라고 할 수 있다.

표 V-67 학교생활 및 학업성취요인의 효과검증을 위한 다항로지스틱 회귀분석결과

독립변인	χ^2	고-저(DA)			고-고(HA)			저-고(IM)		
		β	Wald	Exp(β)	β	Wald	Exp(β)	β	Wald	Exp(β)
상수		-9.51	62.61***	-	-19.27	156.02***	-	-5.90	32.19***	-
2011집단괴롭힘		-1.40	21.52***	.25	-.70	5.67*	.50	.24	1.43	1.26
2012집단괴롭힘		-.64	7.15**	.53	-1.18	11.60***	.31	-.87	13.31***	.42
2011학교성적		.92	25.07***	2.50	1.02	25.01***	2.77	.16	.85	1.17
2012학교성적	754.77***	.54	8.26**	1.71	1.39	45.07***	4.02	.83	21.44***	2.30
2011성취동기		1.31	32.42***	3.71	1.71	43.02***	5.53	.08	.15	1.08
2012성취동기		.90	13.86***	2.46	1.95	50.68***	7.03	1.04	19.97***	2.82
2011학업포부		.21	1.36	1.24	.12	.29	1.12	-.11	.47	.90
2012학업포부		.27	2.13	1.32	.75	8.63**	2.12	.43	6.36*	1.53

* $p < .05$, ** $p < .01$, *** $p < .001$, Pseudo R^2 (Nagelkerke) = .44

4) 사회적지지 요인이 발달양상집단에 미치는 영향

마지막으로 앞에서 산출된 네 가지 군집유형에 영향을 미치는 요인 중 사회적 지지요인의 영향력을 분석하였다. 그 결과 아래의 표에 나타난 바와 같이 모형의 χ^2 값은 1136.94로 $p=.001$ 수준에서 통계적으로 유의미한 것으로 나타났고, Pseudo R²는 Nagelkerke 값 기준 .59로 나타나 앞에서 분석한 세 가지 영역의 요인들에 비해 가장 많은 영향력을 가지고 있는 것으로 나타났다.

우선 첫 번째로, 고-저(DA)집단과의 차이를 살펴보면 2011년과 2012년도 교사의 지지와 친구의 지지는 저-저(LA)집단에 비해 유의미하게 높는데, 가족의 지지에 있어 2011년도 가족의 지지가 2.63배 높다가 2012년도에 와서 저-저(LA)집단과 차이가 없게 변화한 것으로 나타났다.

이에 비해 저-고(IM)집단의 경우는 저-저(LA)집단과 비교해서 2011년도에는 가족의 지지에서 차이가 없었으나 2012년도에 1.6배 정도 가족의 지지가 높아지고 교사의 지지의 경우도 2011년도에는 차이가 없다가 2012년도에 증가하였으며, 친구의 지지 역시 2011년도에는 차이가 없었으나 2012년도에 친구의 지지 수준이 높아진 것으로 나타나 학교생활적응에 있어 주변의 사회적 지지의 중요성을 시사해주었다.

물론 고-고(HA)집단의 경우는 가족, 교사, 친구의 지지 수준이 저-저(LA)집단에 비해 모두 높았고, 특히 2011년보다 2012년도에 약간씩 상승한 것으로 나타났다.

표 V-68 사회적지지 요인의 효과검증을 위한 다항로지스틱 회귀분석결과

독립변인	χ^2	고-저(DA)			고-고(HA)			저-고(IM)		
		β	Wald	Exp(β)	β	Wald	Exp(β)	β	Wald	Exp(β)
상수		-13.74	185.64***	-	-26.87	391.21***	-	-7.17	69.96***	-
2011가족지지	1136.94***	.97	21.69***	2.63	1.25	24.95***	3.48	.23	1.55	1.26
2012가족지지		.34	2.96	1.40	1.32	29.03***	3.75	.47	6.48*	1.60
2011교사지지		.82	35.91***	2.26	1.12	43.51***	3.07	.05	.16	1.05
2012교사지지		.82	30.30***	2.28	1.67	86.47***	5.31	.92	42.17***	2.50
2011친구지지		.81	33.55***	2.24	.95	29.44***	2.58	-.07	.30	.93
2012친구지지		.60	16.31***	1.83	1.44	54.52***	4.21	.85	35.57***	2.33

* $p < .05$, ** $p < .01$, *** $p < .001$, Pseudo R² (Nagelkerke) = .59

4. 요약 및 소결

1) 발달양상집단에 따른 차이

본 장에서는 연구 초기 가정했던 발달의 네 가지 유형을 학교생활적응을 기준으로 도출하고, 각 특성에 따라 개인특성 및 가정요인, 학교생활 및 성취요인, 심리·사회적응 및 정체성, 신체발달 및 건강요인 등 총 네 가지 영역에서의 차이를 비교하였다. 그 결과를 살펴보면, 우선 학교생활적응의 발달양상에 따라 크게 네 가지 유형이 산출되었다.

첫 번째 집단은 2011년부터 2013년까지 3년간의 발달과정에서 처음에는 학교생활적응의 수준이 높았는데 시간이 흘러감에 따라 점차 낮아진 집단이다. 따라서 이를 고-저 집단(Declining Achiever: DA)이라고 명명하였다. 두 번째 집단은 3년간 지속적으로 높은 수준의 학교생활적응을 보여준 집단으로 이해하기 쉽도록 고-고 집단(High Achiever: HA)이라고 명명하였으며, 세 번째 집단은 처음에는 발달수준이 낮았으나 점차 상승한 집단으로 저-고 집단(Improver: IM)이라 명명하였으며 마지막 집단은 처음부터 지속적으로 낮은 학교생활적응수준을 유지하는 저-저 집단(Low Achiever: LA)이다. 이 네 집단에 따라 총 4개의 대영역 내 10개의 소영역에 해당되는 변인들을 비교하였다.

분석결과를 요약하면 다음과 같다. 우선 다양한 영역에서의 적응도를 보자면 일관되게 높은 학교생활적응수준을 보이는 고-고(HA)집단의 경우 학교생활과 관련된 부분은 물론이고 그 외의 거의 모든 영역에서 가장 성공적으로 적응하고 있는 집단이며, 두 번째로 적응을 잘 하고 있는 집단은 처음에는 학교생활수준이 낮았으나 점차 상승한 저-고(IM)집단이었고, 세 번째 적응도를 보이는 집단은 처음에는 학교생활수준이 높다가 점차 낮아진 고-저(DA)집단이었다. 마지막으로 지속적으로 낮은 학교생활적응수준을 보인 저-저(LA)집단의 경우 거의 대부분 영역에서 가장 취약하고 부적응적이며 어려움을 겪고 있는 것으로 나타났다.

2) 발달양상집단에 영향을 미치는 요인

2011년도부터 2013년도까지의 변화 양상에 의해 산출된 네 가지 군집 유형에 영향을 미치는 요인을 파악하기 위하여 다항로지스틱회귀분석을 실시한 결과 다음과 같은 변인들이 유의미한 영향을 미치는 것으로 산출되었다.

첫째, 배경요인이 발달양상집단에 영향을 미치는 정도는 매우 적은 비율이었다. 그러나 가정형편과 어머니의 연령, 아버지의 교육수준 등이 영향을 미치는 것으로 나타났다.

둘째, 부모요인의 경우 배경요인에 비해 영향력의 크기가 더 큰 것으로 나타났고, 그 중 부모의 양육태도, 즉, 감독과 방임의 변화가 중요한 영향을 미치는 것으로 나타났으며, 부모가 자녀의 공부에 대해 관심을 가지고 관여를 하는 경우 학교적응 수준이 점차 증가하는 것으로 나타났다.

셋째, 학교 및 성취요인은 부모요인 보다도 영향력의 크기가 더 큰 것으로 나타났으며, 특히 학교 내에서의 집단괴롭힘 경험이 학교적응 수준이 점차 떨어지는 집단에서 유의미한 변인인 것으로 나타났다. 또한 학교성적과 성취동기, 그리고 2012년도의 학업적 포부수준도 영향을 미치는 요인으로 산출되었다.

넷째, 사회적 지지요인의 경우 전체 네 가지 범주 중 영향력이 가장 큰 것으로 나타났는데, 전반적으로 가족의 지지, 교사지지, 친구지지가 모두 유의미한 영향을 미치는 요인으로 나타났고, 학교적응의 수준이 떨어지는 경우는 2011년에 비해 2012년에 가족의 지지가 떨어진 특성이 있는 것으로 나타났다. 반대로 학교적응의 수준이 점차 증가하는 집단은 2012년도의 가족, 교사, 친구의 지지가 증가된 집단인 것으로 나타났다.

이러한 결과를 보면 다문화청소년들의 학교적응발달에 영향을 미치는 요인으로 다양한 요인들이 존재하지만 특히 부모의 지속적 관심과 지지가 매우 중요함을 시사하고 있으며, 다문화청소년들의 건전한 성장과 발달을 위해서는 부모 대상 교육이 매우 중요하고, 효율적인 부모교육프로그램 및 정책이 요구된다고 할 수 있을 것이다.

제 VI 장

다문화가족 지원에 대한 수요자 요구분석

1. 요구분석의 필요성 및 목적
2. 요구분석의 내용 및 방법
3. 요구분석 결과
4. 요구조사 결과 요약 및 결론

제 VI 장 다문화가족 지원에 대한 수요자 요구분석

1. 요구분석의 필요성 및 목적

한국사회는 급격한 다문화화에 대하여 서구의 어떤 나라보다도 빠르게 정부차원의 대처를 하고 있고, 그 결과 다문화정책의 패러다임도 급격히 변화되고 있다. 1990년대 초반 ‘정책의제 형성기’는 갑작스럽게 유입된 외국인력과 관련된 제도가 갖추어지지 않은 상태에서 외국인노동자의 임금체불, 산업재해, 열악한 노동조건, 폭력 등의 인권침해문제가 사회적으로 문제가 되던 시기로 정부차원에서는 별다른 조치가 이루어지지 않았던 시기이다(이혜경, 2010; 김이선 외, 2011 재인용). 그 외에도 한국인 여성과 결혼한 외국인 남성의 국적취득 문제, 그들의 자녀문제, 유흥업에 종사하는 외국인여성의 문제, 성폭력, 성매매 피해 외국인여성에 대한 통역서비스 및 쉼터제공 등 특수한 상황에 처한 이주민을 대상으로 사업들이 추진되었으나 주요한 정책으로 채택된 것은 아니었다(김이선 외, 2011). 그 후 2000년대 초중반의 정책 태동기에는 국제결혼의 증가와 결혼이민자로 인한 사회적 변화로 결혼이민자 대상 한국어 교육이나 생활적응 지원, 결혼이민자 자녀를 대상으로 한 ‘지원’을 중심으로 정책들이 시작되었고, 2000년대 후반에 이르러서는 다문화가족 지원정책이 다문화사회 정책 전반을 지배하는 상황이 전개되고 있다(김이선 외, 2011).

이 과정에서 다문화가족의 건강한 적응, 특히 다문화청소년의 건전한 발달과 성장, 사회통합을 위하여 다양한 지원들이 제공되었으나, 사실상 다문화청소년을 주 대상으로 한 정책은 외국인 또는 다문화가족을 대상으로 한 정책 중 아주 일부를 차지하고 있고, 그 내용도 실제 다문화청소년의 발달에 대한 면밀한 검토에 근거했다기 보다는 사회적 고정관념에 근거하거나 또는 단순한 시혜성 지원들이 다수 존재하였다. 이는 지금까지 다문화청소년에 대한 초기 연구들에 근거하여 다문화청소년들이 매우 부족하고 결핍된 존재라는 가정 하에 이루어진 것들로 초기 다문화청소년의 경우 그러한 가정이 어느 정도 타당성이 있었는지 모르지만 현재 다문화청소년의 수는

매년 급격히 증가하고 있고, 집단 내에는 매우 다양한 특성을 지닌 청소년들이 존재하고 있다.

따라서 이제는 단순한 시혜성, 또는 결핍된 집단에 대한 동정심에 근거하기 보다는 다문화청소년들이 지닌 다양성과 역량개발에 초점을 두어 지원정책이 이루어질 필요가 있고, 그러기 위해서는 다문화청소년들의 발달의 특성에 대한 객관적 분석이 필수적이고, 이와 더불어 다문화청소년과 학부모 등 당사자들의 요구를 반영할 필요가 있으며, 또한 현장전문가와 사업담당공무원 등 관련 사업에 통찰을 지닌 다양한 전문가들의 의견을 반영할 필요가 있다. 따라서 본 장의 목적은 다문화청소년 대상 지원정책에 대한 청소년, 학부모, 교사의 요구 및 의견을 비교 분석하여 정책방안에 함의를 제공하는 것이었다.

2. 요구분석의 내용 및 방법

요구분석은 크게 두 가지 영역으로 나누었다. 하나는 설문조사에서 도출된 내용이고 다른 하나는 심층면접에서 도출된 내용이다. 각 방법에 따른 대상과 내용을 간략히 요약하면 아래의 표와 같다.

표 VI-1 요구조사 방법, 대상 및 내용

방법	대상	내용
설문조사	다문화청소년 1,445명 학부모 1,425명	<ul style="list-style-type: none"> ■ 다문화청소년 지원 수혜 정도 ■ 다문화청소년 지원 중복수혜 정도 ■ 지원에 대한 태도 ■ 지원의 필요성 ■ 지원내용의 요구 부합성 ■ 바라는 지원내용
	교사 309명	<ul style="list-style-type: none"> ■ 현재 학교에서 제공되는 지원프로그램 ■ 다문화청소년 지원프로그램의 적정성 ■ 다문화청소년 지원의 긍정, 부정적인 측면 ■ 다문화청소년에게 필요한 지원 ■ 다문화청소년 지원의 향후 방향성
심층면접	다문화청소년 18명 학부모 18명 교사 2명	<ul style="list-style-type: none"> ■ 다문화청소년을 위해 바라는 지원내용 ■ 현재 다문화청소년 지원방식의 문제 및 개선방안

3. 요구분석 결과

1) 설문조사

(1) 청소년

① 소득수준별 차이

①-1. 다문화가족 대상 지원 경험유무

우선 작년 조사 이후부터 지금까지 학교나 기타 다른 기관으로부터 다문화가족이기 때문에 지원을 받은 적이 있는지에 대해 전체적으로는 55.1%가 받은 적이 있다고 하였고, 나머지 44.9%는 받은 적이 없다고 응답을 하여, 다문화청소년들이 많은 지원을 받고 있다는 통념과는 다른 것으로 나타났다. 이러한 경향성을 소득수준별로 비교해 본 결과에 따르면 소득수준 1분위인 경우 지원을 받은 비율이 가장 높고, 다음이 2분위와 4분위이며, 5분위인 경우 지원을 받은 경험이 가장 적은 것으로 나타났다. 이러한 특성은 이미 다문화가족 내에서도 저소득층 위주의 지원이 이루어지고 있음을 시사하는 결과일 수 있다.

표 VI-2 소득수준별 지원 경험 여부: 청소년 빈도(%)

구 분	1분위	2분위	3분위	4분위	5분위	전체	χ^2
예	442(57.7)	258(53.3)	50(48.1)	30(53.6)	3(25.0)	783(55.1)	9.25
아니오	324(42.3)	226(46.7)	54(51.9)	26(46.4)	9(75.0)	639(44.9)	
전체	766(100)	484(100)	104(100)	56(100)	12(100)	1,422(100)	

①-2. 다문화가족 대상 지원 내용

학교나 기타 기관에서 받은 지원의 내용을 보면 전체적으로는 방과후 수업료 지원을 받은 빈도가 가장 많고, 박물관이나 역사탐방, 답사여행 등 문화체험활동이 다음으로 많으며, 다음이

대학생 멘토링, 문화공연관람, 급식비 지원, 놀이공원 방문, 특기적성 프로그램 등의 순이었고, 상담, 심리치료, 집단상담 등 심리적응 프로그램은 전체 중 일부인 것으로 나타났다. 이러한 양상이 소득수준별로 차이가 있는지 살펴본 결과 방과후 수업료 지원에 대해 5분위 아이들의 66.7%가 받은 경험이 있다고 응답을 했으나 이는 5분위 아이들 중 응답을 한 아이가 3명에 불과하였고, 그 중 2명이 받은 것이기 때문에 비율을 그대로 받아들이기는 어렵다. 따라서 5분위를 제외하고 보면, 1분위와 3분위에 해당하는 아이들이 방과후수업료 지원을 받았다고 응답한 경우가 가장 많았고 4분위는 비교적 낮았다. 그에 비해 놀이공원 방문에 대해서는 2분위에 속한 집단의 수혜비율이 약간 높은 것으로 나타났고, 특기적성프로그램의 경우도 1, 2분위에 속한 집단의 수혜비율이 다른 집단에 비해 높은 것으로 나타났으며, 급식비 지원의 경우도 1, 2분위에 속한 집단의 수혜비율이 약간 높은 것으로 나타났다. 그에 비해 대학생 멘토링, 이중언어교실, 한국어 교육지원 등의 경우는 전반적으로 큰 차이가 없는 것으로 나타났다.

표 VI-3 다문화 가족 대상 지원내용(중복응답): 청소년 빈도(%)

구 분	1분위	2분위	3분위	4분위	5분위	전체
방과후 수업료 지원	178(40.3)	80(31.0)	20(40.0)	6(20.0)	2(66.7)	286
박물관, 역사탐방, 답사여행, 한국문화체험 등 문화체험활동	141(31.9)	95(36.8)	14(28.0)	5(16.7)	1(33.3)	256
대학생 멘토링	127(28.7)	74(28.7)	12(24.0)	10(33.3)	1(33.3)	224
뮤지컬, 연극, 영화, 음악회 등 문화공연관람	96(21.7)	64(24.8)	4(8.0)	8(26.7)	-	172
급식비 지원	84(19.0)	41(15.9)	8(16.0)	5(16.7)	-	138
놀이공원 방문	66(14.9)	50(19.4)	8(16.0)	4(13.3)	-	128
체육, 음악, 미술 등 특기적성 프로그램	55(12.4)	40(15.5)	4(8.0)	-	-	99
물적지원	48(10.9)	20(7.8)	5(10.0)	2(6.7)	-	75
학습지 지원	35(7.9)	17(6.6)	3(6.0)	2(6.7)	-	57
상담, 심리치료, 집단상담, 대인관계향상 등 심리적응 프로그램	32(7.2)	15(5.8)	1(2.0)	1(3.3)	-	49
이중언어교실	21(4.8)	12(4.7)	2(4.0)	1(3.3)	-	36
학습보조 선생님 지원	18(4.1)	7(2.7)	1(2.0)	-	-	26
한국어교육지원	9(2.0)	4(1.6)	-	-	-	13
기타	22(5.0)	10(3.9)	5(10.0)	3(10.0)	-	40
전체	442	258	50	30	3	783

①-3. 중복지원 여부

다음으로 같은 종류의 지원이 한 해에 여러 번 중복된 적이 있는지에 대한 질문에 그렇다고 응답한 비율이 20.7%에 불과하였고, 79.3%는 중복적으로 지원된 것이 없다고 응답하여, 역시 다문화청소년들이 사회적 통념과 달리 실제 중복적으로 지원을 받는 비율은 크게 높지 않은 것으로 나타났다. 또한 작년(28.6%)보다도 중복지원이 있었다는 응답이 감소한 것으로 나타나 다문화청소년들을 대상 중복지원의 문제는 좀 더 면밀히 검토하여 객관적 근거를 마련하고 사회적 인식을 바로잡을 필요가 있음을 시사하였다.

표 VI-4 중복 지원 여부: 청소년 빈도(%)

구 분	1분위	2분위	3분위	4분위	5분위	전체	χ^2
예	171(22.3)	92(19.0)	23(22.1)	8(14.3)	-	294(20.7)	6.74
아니오	595(77.7)	392(81.0)	81(77.9)	48(85.7)	12(100)	1,128(79.3)	
전체	766(100)	484(100)	104(100)	56(100)	12(100)	1,422(100)	

그렇다면 자신이 중복적으로 지원을 받은 내용이 어떤 것인지 직접 고르도록 하였다. 그 결과 역시 방과후 수업료 지원에 대한 중복지원이 가장 많았고, 다음이 대학생 멘토링, 문화체험활동, 문화공연관람, 급식비 지원, 특기적성 프로그램 등의 순이었다.

표 VI-5 중복 지원 내용(중복응답): 청소년

빈도(%)

구 분	1분위	2분위	3분위	4분위	전체
방과후 수업료 지원	58(33.9)	23(25.0)	9(39.1)	2(25.0)	92
대학생 멘토링	43(25.1)	24(26.1)	5(21.7)	4(50.0)	76
박물관, 역사탐방, 답사여행, 한국문화체험 등 문화체험활동	36(21.1)	21(22.8)	4(17.4)	-	61
뮤지컬, 연극, 영화, 음악회 등 문화공연관람	28(16.4)	14(15.2)	4(17.4)	1(12.5)	47
급식비 지원	27(15.8)	8(8.7)	3(13.0)	2(25.0)	40
체육, 음악, 미술 등 특기적성 프로그램	22(12.9)	11(12.0)	3(13.0)	-	36
놀이공원 방문	21(12.3)	8(8.7)	3(13.0)	-	32
학습지 지원	13(7.6)	5(5.4)	2(8.7)	-	20
물적지원	11(6.4)	5(5.4)	2(8.7)	-	18
상담, 심리치료, 집단상담, 대인관계향상 등 심리적응 프로그램	7(4.1)	3(3.3)	-	-	10
이중언어교실	5(2.9)	2(2.2)	-	1(12.5)	8
학습보조 선생님 지원	4(2.3)	1(1.1)	-	-	5
한국어교육지원	2(1.2)	2(2.2)	-	-	4
기타	-	4(4.3)	-	-	4
없음	17(9.9)	11(12.0)	3(13.0)	2(25.0)	33
전체	171	92	23	8	294

①-4. 다문화가족 지원에 대한 생각

다음으로 다문화가족에 대해 학교나 기타 기관에서 지원을 해 주는 것에 대해 어떻게 생각하는지에 대해 전체 중 62.4%는 기분이 좋다고 응답을 하여 초등학교 6학년의 경우 대부분 지원을 해주는 것만으로도 좋은 느낌으로 받는 것으로 나타났다. 이러한 응답에 대해 소득수준별로 차이가 있는지 살펴본 결과 5분위 경우 전체 응답자의 수 자체가 3명 밖에 되지 않아 비율의 의미를 해석하기 어렵고, 다른 집단을 보면, 3분위에 속한 청소년들의 긍정적 느낌의 수준이 가장 높고 다음이 1분위에 속한 청소년인 것으로 나타났다.

표 VI-6 다문화가족 청소년 지원에 대한 느낌: 청소년 빈도(%)

구 분	1분위	2분위	3분위	4분위	5분위	전체	χ^2
기분이 좋다	284(63.3)	161(60.5)	37(69.8)	16(53.3)	2(66.7)	500(62.4)	7.23
아무런 느낌도 들지 않는다	158(35.2)	100(37.6)	16(30.2)	12(40.0)	1(33.3)	287(35.8)	
기분이 나쁘다	7(1.6)	5(1.9)	-	2(6.7)	-	14(1.7)	
전체	449(100)	266(100)	53(100)	30(100)	3(100)	801(100)	

다음으로 다문화가족에게 주어지는 특별지원에 대해 고맙게 생각하는지에 대해 전반적으로는 고마운 편이다 또는 매우 고맙다는 의견이 거의 96%로 긍정적으로 생각하고 있었다. 극소수이긴 하지만 전혀 고맙지 않다는 응답을 한 가구는 1분위에 속한 7명의 청소년이었다.

표 VI-7 다문화가족 청소년 지원에 대한 생각: 청소년 빈도(%)

구 분	1분위	2분위	3분위	4분위	5분위	전체	χ^2
전혀 고맙지 않다	7(1.6)	-	-	-	-	7(0.9)	23.18*
고맙지 않은 편이다	9(2.0)	7(2.6)	3(5.7)	3(10.0)	-	22(2.7)	
고마운 편이다	245(54.6)	175(65.8)	30(56.6)	20(66.7)	3(100)	473(59.1)	
매우 고맙다	188(41.9)	84(31.6)	20(37.7)	7(23.3)	-	299(37.3)	
전체	449(100)	266(100)	53(100)	30(100)	3(100)	801(100)	

* $p < .05$

①-5. 지원프로그램의 필요성

지원받았던 프로그램이 실제 자신에게 필요한 내용이었는지에 대해 전반적으로 필요한 편이었다는 응답 비율이 전체의 85.4%로 지원에 대해 긍정적으로 인식하고 있었다. 이러한 지원프로그램의 필요성에 대한 인식은 소득수준에 따라 큰 차이는 나타나지 않았다.

표 VI-8 지원받은 프로그램의 필요성: 청소년

빈도(%)

구 분	1분위	2분위	3분위	4분위	5분위	전체	χ^2
전혀 필요하지 않았다	8(1.8)	5(1.9)	1(1.9)	-	-	14(1.7)	12.01
필요하지 않은 편이었다	33(7.3)	24(9.0)	6(11.3)	5(16.7)	-	68(8.5)	
나에게 필요한 편이다	292(65.0)	188(70.7)	33(62.3)	21(70.0)	3(100)	537(67.0)	
나에게 매우 필요했다	116(25.8)	49(18.4)	13(24.5)	4(13.3)	-	182(22.7)	
전체	449(100)	266(100)	53(100)	30(100)	3(100)	801(100)	

①-6. 희망하는 다문화가족 지원방식

국가에서 다문화가족 자녀에게 지원을 하는 방식에 대해 가정형편의 수준과 관련하여 질문하였다. 그 결과 가정형편과 상관없이 지원을 해주었으면 좋겠다는 의견이 73.1%로 가장 많았고, 가정형편이 어려운 경우만 해주는 것이 좋겠다는 의견은 전체의 25.7%였다. 이러한 양상은 소득수준에 따라 큰 차이가 없는 것으로 나타났다.

표 VI-9 희망하는 다문화가족 지원방식: 청소년

빈도(%)

구 분	1분위	2분위	3분위	4분위	5분위	전체	χ^2
가정형편과 상관없이	558(72.8)	357(73.8)	75(72.1)	40(71.4)	9(75.0)	1,039(73.1)	5.07
가정형편이 어려운 경우만	203(26.5)	118(24.4)	27(26.0)	15(26.8)	3(25.0)	366(25.7)	
기타	5(0.7)	9(1.9)	2(1.9)	1(1.8)	-	17(1.2)	
전체	766(100)	484(100)	104(100)	56(100)	12(100)	1,422(100)	

①-7. 원하는 지원의 내용

다음으로 어떤 프로그램이 지원되면 좋겠다고 생각하는지에 대해 놀이공원 방문이라든가 문화공연관람, 특기적성, 문화체험활동 등 교과 외 활동지원을 가장 원하고 있었고, 학원비 지원, 방과후수업료 지원, 대학생 멘토링 등 학업 지원이 다음이었으며, 한국어 교육지원에 대한 요구도는 가장 낮았다. 이러한 각 프로그램에 대한 요구도가 소득수준에 따라 다른지

비교해보았다. 그 결과 놀이공원 방문에 대한 요구도는 전반적으로 거의 비슷하고 4분위에 속한 청소년의 요구도가 조금 낮은 것으로 나왔으며, 그 외의 지원프로그램에 대해서는 다소간의 차이는 있으나 전반적으로 소득수준이 높아질수록 해당 지원에 대한 요구도는 점차 낮아지는 것으로 나타났다.

표 VI-10 소득수준에 따른 희망하는 지원(중복응답): 청소년 빈도(%)

구 분	1분위	2분위	3분위	4분위	5분위	전체
놀이공원 방문	420(54.8)	253(52.3)	57(54.8)	26(46.4)	6(50.0)	762
뮤지컬, 연극, 영화, 음악회 등 문화공연관람	319(41.6)	194(40.1)	38(36.5)	16(28.6)	2(16.7)	569
체육, 음악, 미술 등 특기적성 프로그램	308(40.3)	180(37.2)	38(36.5)	18(32.1)	4(33.3)	548
박물관, 역사탐방, 답사여행, 한국문화체험 등 문화체험활동	262(34.2)	165(34.1)	37(35.6)	16(28.6)	4(33.3)	484
학원비 지원	242(31.6)	143(29.5)	23(22.1)	15(26.8)	-	423
방과후 수업료 지원	252(32.9)	128(26.4)	23(22.1)	10(17.9)	1(8.3)	414
대학생 멘토링	167(21.8)	114(23.6)	18(17.3)	13(23.2)	1(8.3)	313
급식비 지원	168(21.9)	87(18.0)	13(12.5)	7(12.5)	1(8.3)	276
물적지원	164(21.4)	81(16.7)	13(12.5)	6(10.7)	-	264
학습지 지원	150(19.6)	63(13.0)	15(14.4)	5(8.9)	-	233
상담, 심리치료, 집단상담, 대인관계향상 등 심리적응 프로그램	83(10.8)	43(8.9)	6(5.8)	3(5.4)	-	135
이중언어교실	80(10.4)	35(7.2)	6(5.8)	3(5.4)	1(8.3)	125
학습보조 선생님 지원	64(8.4)	27(5.6)	5(4.8)	2(3.6)	-	98
한국어교육지원	31(4.0)	17(3.5)	3(2.9)	2(3.6)	-	53
기타	14(1.8)	5(1.0)	1(1.0)	-	-	20
없음	62(8.1)	44(9.1)	17(16.3)	6(10.7)	4(33.3)	133
전체	766	484	104	56	12	1,422

② 발달특성에 따른 차이

②-1. 다문화가족 대상 지원 경험유무

다음으로 위와 동일한 내용에 대해 앞의 종단추적을 통하여 산출된 발달집단별로 비교 분석하였다. 그 결과 아래에 나타난 바와 같이 발달양상에 따라 다문화가족이라는 이유로 지원을 받은 경험이 있는 비율이 집단에 따라 큰 차이는 없었고 저-저(LA)집단의 비율이 약 1~2% 정도 낮은 것으로 나타났다.

표 VI- 11 작년 조사 이후 지원 수혜 여부 발달양상 집단별 차이: 청소년 빈도(%)

변인 \ 군집	고-저 (DA)	고-고 (HA)	저-고 (IM)	저-저(LA)	합계
예	242(55.9)	203(55.8)	227(54.8)	114(53.3)	786(55.2)
아니오	191(44.1)	161(44.2)	187(45.2)	100(46.7)	639(44.8)
합계	433(100)	364(100)	414(100)	214(100)	1,425(100)

②-2. 다문화가족 대상 지원 내용

다문화가족 대상 지원의 내용을 발달집단별로 차이가 있는지 비교해 본 결과 저-저(LA)집단의 경우 방과후수업료 지원 경험이 네 집단 중 가장 낮은 것으로 나타났고, 저-고(IM)집단의 경우 방과후 수업료 지원을 받은 경험이 가장 많은 것으로 나타났다. 또한 문화체험의 경우도 고-고(HA) 집단과 고-저(DA)집단의 비율이 더 높고, 저-저(LA)집단의 수혜비율이 약간이지만 더 낮은 것으로 나타났다. 이에 비해 문화공연 관람의 경험과 급식비지원, 놀이공원, 심리적응프로그램의 지원경험은 많은 것으로 나타났다. 이 표로 명확하게 지원의 영향을 분석하기는 어려우나 저-저(LA)집단의 경우 단순 문화공연관람이나 놀이공원 방문 등의 일회적인 지원은 다른 집단에 비해 많이 받았으나 방과후 수업료 지원의 경험은 약간 낮은 것으로 나타나 발달양상과의 관계 가능성을 시사하며 향후 다문화청소년 대상 프로그램을 구성할 때 청소년들의 발달에 긍정적인 영향을 미칠 수 있는 내용으로 심도 깊은 논의와 연구를 거쳐서 구성할 필요가 있음을 시사하고 있다.

표 VI-12 지원받은 내용에 대한 발달양상 집단별 차이(중복응답): 청소년 빈도(%)

변인	군집	고-저 (DA)	고-고 (HA)	저-고 (IM)	저-저(LA)	합계
방과후 수업료 지원		94(38.8)	62(30.5)	95(41.9)	34(29.8)	285
박물관, 역사탐방, 답사여행, 한국문화체험, 농촌체험 등 문화체험활동		83(34.3)	69(34.0)	71(31.3)	33(28.9)	256
대학생 멘토링		61(25.2)	67(33.0)	64(28.2)	33(28.9)	225
뮤지컬, 연극, 영화, 음악회 등 문화공연 관람		45(18.6)	57(28.1)	43(18.9)	28(24.6)	173
급식비 지원		47(19.4)	34(16.7)	34(15.0)	24(21.1)	139
놀이공원 방문		32(13.2)	38(18.7)	31(13.7)	25(21.9)	126
체육, 음악, 미술 등 특기적성 프로그램		26(10.7)	36(17.7)	26(11.5)	12(10.5)	100
물적지원		25(10.3)	25(12.3)	20(8.8)	7(6.1)	77
학습지 지원		19(7.9)	19(9.4)	10(4.4)	9(7.9)	57
상담, 심리치료, 집단상담, 대인관계향상 등 심리적응 프로그램		10(4.1)	20(9.9)	7(3.1)	12(10.5)	49
이중언어교실		13(5.4)	14(6.9)	6(2.6)	1(0.9)	34
학습보조 선생님 지원		4(1.7)	12(5.9)	8(3.5)	2(1.8)	26
한국어 교육 지원		3(1.2)	5(2.5)	2(0.9)	3(2.6)	13
기타		14(5.8)	15(7.4)	7(3.1)	4(3.5)	40
합계		242	203	227	114	786

②-3. 중복지원 여부

다음으로 한 해에 같은 종류의 지원이 중복되어 제공되었는지에 대해, 고-고(HA)집단의 경우 중복지원의 경험이 있다고 응답한 비율이 가장 높았고, 저-고(IM)집단과 저-저(LA)집단의 비율이 가장 낮았다.

표 VI-13 지원 중복 여부에 대한 발달양상 집단별 차이: 청소년 빈도(%)

변인	군집	고-저 (DA)	고-고 (HA)	저-고 (IM)	저-저(LA)	합계
예		89(20.6)	89(24.5)	78(18.8)	41(19.2)	297(20.8)
아니오		344(79.4)	275(75.5)	336(81.2)	173(80.8)	1,128(79.2)
합계		433(100)	364(100)	414(100)	214(100)	1,425(100)

그 중 중복적으로 제공받은 것이 무엇인지에 질문한 결과 아래의 표와 같이 방과후수업료 지원을 받았다고 응답한 비율이 가장 높은 집단은 저-고(IM)집단이었고, 다음이 고-저(DA)집단이었으며 저-저(LA)집단의 지원비율이 가장 낮은 것으로 나타났다. 또한 대학생 멘토링에 대해서는 고-고(HA)집단의 응답비율이 가장 높았고, 저-고(IM)집단의 응답비율이 가장 낮았으며 저-저(LA)집단은 두 번째로 높은 것으로 나타났다. 박물관, 역사탐방, 답사여행 등 문화체험활동의 경우 저-저(LA)집단의 중복지원 비율이 가장 낮았으며 급식비지원비율과 특기적성프로그램에 대한 지원 비율은 가장 높았다.

표 VI-14 중복 지원에 대한 발달양상 집단별 차이: 청소년 빈도(%)

변인	군집	고-저 (DA)	고-고 (HA)	저-고 (IM)	저-저(LA)	합계
방과후 수업료 지원		29(32.6)	23(25.8)	31(39.7)	7(17.1)	90
대학생 멘토링		23(25.8)	26(29.2)	18(23.1)	11(26.8)	78
박물관, 역사탐방, 답사여행, 한국문화체험, 농촌체험 등 문화체험활동		22(24.7)	21(23.6)	14(17.9)	5(12.2)	62
뮤지컬, 연극, 영화, 음악회 등 문화공연 관람		13(14.6)	21(23.6)	9(11.5)	5(12.2)	48
급식비 지원		10(11.2)	14(15.7)	9(11.5)	7(17.1)	40
체육, 음악, 미술 등 특기적성 프로그램		8(9.0)	12(13.5)	9(11.5)	6(14.6)	35
놀이공원 방문		5(5.6)	10(11.2)	11(14.1)	4(9.4)	30
학습지 지원		7(7.9)	7(7.9)	4(5.1)	2(4.9)	20
물적지원		7(7.9)	5(5.6)	5(6.4)	1(2.4)	18
상담, 심리치료, 집단상담, 대인관계향상 등 심리적응 프로그램		2(2.2)	2(2.2)	2(2.6)	4(9.8)	10
이중언어교실		2(2.2)	4(4.5)	1(1.3)	-	7
학습보조 선생님 지원		1(1.1)	3(3.4)	-	1(2.4)	5
한국어 교육 지원		-	1(1.1)	1(1.3)	1(2.4)	3
기타		1(1.1)	3(3.4)	-	-	4
없음		8(9.0)	9(10.1)	7(9.0)	8(19.5)	32
합계		89	89	78	41	297

②-4. 다문화가족 지원에 대한 생각

다문화가족이라는 이유로 지원받은 것에 대해 전반적으로 기분이 좋다고 했으나 고-고(HA)집단의 경우 기분이 좋다는 응답의 비율이 가장 높았고, 고-저(DA)집단의 긍정적 응답비율이 가장 낮은 것으로 나타났다.

표 VI-15 다문화가족 자녀 특별지원에 대한 느낌: 청소년 빈도(%)

변인	군집	고-저 (DA)	고-고 (HA)	저-고 (IM)	저-저(LA)	합계
기분이 좋다		136(54.6)	151(72.6)	144(62.1)	71(61.2)	502(62.4)
아무런 느낌도 들지 않는다		110(44.2)	55(26.4)	84(36.2)	41(35.3)	290(36.0)
기분이 나쁘다		3(1.2)	2(1.0)	4(1.7)	4(3.4)	13(1.6)
합계		249(100)	208(100)	232(100)	116(100)	805(100)

또한 다문화가족 자녀에 대한 지원에 대해 얼마나 고맙게 생각하는지에 대해서는 고-고(HA)집단의 경우 매우 고맙다는 응답의 비율이 다른 집단에 비해 월등하게 높았고, 고-저(DA)집단의 경우 가장 낮았다.

표 VI-16 다문화가족 자녀 특별지원에 대한 고마움 정도: 청소년 빈도(%)

변인	군집	고-저 (DA)	고-고 (HA)	저-고 (IM)	저-저(LA)	합계
전혀 고맙지 않다		2(0.8)	-	3(1.3)	2(1.7)	7(0.9)
고맙지 않은 편이다		7(2.8)	2(1.0)	9(3.9)	4(3.4)	22(2.7)
고마운 편이다		170(68.3)	92(44.2)	142(61.2)	73(62.9)	477(59.3)
매우 고맙다		70(28.1)	114(54.8)	78(33.6)	37(31.9)	299(37.1)
합계		249(100)	208(100)	232(100)	116(100)	805(100)

②-5. 지원프로그램의 필요성

제공된 프로그램이 자신에게 필요한 것이었는지에 대해 고-고(HA)집단의 경우 ‘매우 필요했음’이라는 응답의 비율이 다른 집단에 비해 높았고, ‘매우 필요했음’과 ‘필요한 편’이라고 응답한 비율을 합해도 고-고(HA)집단의 긍정적 응답 비율이 91.8%로 가장 높은 것으로 나타났다. 이는 고-고(HA)집단이 전반적으로 모든 일에 대해 긍정적으로 평가를 하는 경향성을 지닌 집단일 수도 있고, 실제 필요한 프로그램을 적절히 지원받아 그것이 다문화청소년의 발달에 긍정적인 영향을 미쳤을 가능성도 있다. 저-고(IM)집단의 경우 긍정적인 답변이 고-고(HA)집단 다음으로 많았고, 고-저(DA)집단이 아주 약간의 차이이긴 했으나 가장 낮은 것으로 나타났으며 필요하지 않았다는 응답의 비율로 보아도 고-저(DA)집단에서 ‘필요하지 않았다는’ 응답이 가장 높은 것으로 나타났다.

표 VI-17 다문화가족 자녀 대상 지원의 필요성: 청소년 빈도(%)

변인 \ 군집	고-저 (DA)	고-고 (HA)	저-고 (IM)	저-저(LA)	합계
전혀 필요하지 않음	5(2.0)	3(1.4)	2(0.9)	3(2.6)	13(1.6)
필요하지 않은 편	25(10.0)	12(5.8)	22(9.5)	10(8.6)	69(8.6)
필요한 편	176(70.7)	127(61.1)	159(68.5)	81(69.8)	543(67.5)
매우 필요했음	43(17.3)	66(31.7)	49(21.1)	22(19.0)	180(22.4)
합계	249(100)	208(100)	232(100)	116(100)	805(100)

②-6. 희망하는 다문화가족 지원방식

다음으로 가정의 경제적 수준과 관련한 다문화가족 지원방식에 대해 어떻게 생각하는지에 대해 발달양상에 따른 집단별 차이를 살펴본 결과 가정형편과 상관없이 모두에게 지원해주어야 한다는 응답의 비율이 가장 높은 것은 고-고(HA)집단이었고 다음이 저-고(IM)집단이었으며, 고-저(DA)집단과 저-저(LA)집단은 오히려 낮았다. 같은 내용을 반대로 가정형편이 어려운 경우만 지원해야 한다는 응답의 비율이 가장 높은 집단은 고-저(DA)집단이었고, 다음이 저-저(LA)집단, 다음이 저-고(IM)집단이었고 고-고(HA)집단은 가정형편이 어려운 경우만 지원해야 한다는

응답의 비율이 가장 낮았다.

표 VI-18 국가의 다문화가족 자녀 지원 방식: 청소년 빈도(%)

변인 \ 군집	고-저 (DA)	고-고 (HA)	저-고 (IM)	저-저(LA)	합계
가정형편과 상관없이	304(70.2)	279(76.6)	309(74.6)	148(69.2)	1,040(73.0)
가정형편이 어려운 경우만	125(28.9)	81(22.3)	104(25.1)	59(27.6)	369(25.9)
기타	4(0.9)	4(1.1)	1(0.2)	7(3.3)	16(1.1)
합계	433(100)	364(100)	414(100)	214(100)	1,425(100)

②-7 원하는 지원의 내용

앞으로 어떤 지원을 해주었으면 좋겠는지에 대해 앞에서 이미 제시한 바와 같이 놀이공원 방문, 문화공연 관람, 특기적성프로그램, 문화체험, 학원비지원, 방과후수업료 지원, 대학생 멘터링 등의 프로그램의 순이었으나, 이를 발달양상에 따른 집단별로 비교해본 결과 고-고(HA)집단의 경우 놀이공원방문, 문화공연관람, 특기적성프로그램, 문화체험활동, 학원비지원, 방과후수업료, 대학생멘토링 등 제공프로그램 전반에 대한 요구도가 가장 높은 것으로 나타나 학교나 기타 기관에서 제공하는 각종프로그램에 대해 매우 긍정적으로 인식하고 있는 것으로 나타났다. 그에 비해 저-저(LA)집단은 전반적으로 대부분의 지원프로그램에 대한 요구도가 가장 낮은 것으로 나타나고 있다. 또한 점차 발달수준이 높아지는 저-고(IM)집단의 경우는, 전반적으로 고-고(HA)집단 다음으로 각 지원내용에 대해 요구수준이 높은 것으로 나타났다.

표 VI-19 희망하는 지원에 대한 발달양상 집단별 차이: 청소년

빈도(%)

변인	군집	고-저 (DA)	고-고 (HA)	저-고 (IM)	저-저(LA)	합계
놀이공원 방문		229(52.9)	209(57.4)	211(51.0)	115(53.7)	764
문화공연 관람		178(41.1)	159(43.7)	171(41.3)	64(29.9)	572
특기적성 프로그램		151(34.9)	153(42.0)	176(42.5)	68(31.8)	548
문화체험활동		133(30.7)	137(37.6)	154(37.2)	59(27.6)	483
학원비 지원		128(29.6)	116(31.9)	136(32.9)	50(23.4)	430
방과후 수업료 지원		132(30.5)	118(32.4)	123(29.7)	44(20.6)	417
대학생 멘토링		91(21.0)	90(24.7)	91(22.0)	41(19.2)	313
급식비 지원		84(19.4)	84(23.1)	73(17.6)	37(17.3)	278
물적지원		80(18.5)	72(19.8)	79(19.1)	35(16.4)	266
학습지 지원		79(18.2)	71(19.5)	61(14.7)	24(11.2)	235
심리적응 프로그램		47(10.9)	29(8.0)	43(10.4)	19(8.9)	138
이중언어교실		45(10.4)	38(10.4)	29(7.0)	15(7.0)	127
학습보조 선생님 지원		36(8.3)	26(7.1)	30(7.2)	5(2.3)	97
한국어 교육 지원		12(2.8)	17(4.7)	15(3.6)	9(4.2)	53
기타		4(0.9)	6(1.6)	5(1.2)	4(1.9)	19
없음		41(0.9)	32(8.8)	38(9.2)	23(10.7)	134
합계		433	364	414	214	1,425

(2) 어머니

① 소득수준에 따른 요구차이

①-1. 다문화가족 대상 지원 경험유무

청소년에 이어 어머니들의 요구도를 파악하기 위하여 역시 소득수준별로 분석을 실시하였다. 아래와 같이 자녀가 지원을 받은 적이 있다는 응답은 청소년의 응답율과 비슷하게 50% 수준이었다. 그 중 지원경험이 가장 높은 집단은 1분위였고, 2분위, 4분위, 3분위, 5분위의 순으로 반드시 순서가 일치하지는 않으나 전반적으로 소득수준이 낮은 집단인 경우 지원을 받은 경험이 많은 것으로 나타났다.

표 VI-20 소득수준별 지원 경험 여부: 학부모 빈도(%)

구 분	1분위	2분위	3분위	4분위	5분위	전체	χ^2
예	414(54.0)	239(49.4)	46(44.2)	27(48.2)	4(33.3)	730(51.3)	6.87
아니오	352(46.0)	245(50.6)	58(55.8)	29(51.8)	8(66.7)	692(48.7)	
전체	766(100)	484(100)	104(100)	56(100)	12(100)	1,422(100)	

①-2. 다문화가족 대상 지원 내용

다문화가족을 대상으로 한 지원내용이 무엇인지 응답하도록 한 결과 청소년과 마찬가지로 방과후수업료에 대한 지원을 가장 많이 받았고 다음이 문화체험활동, 대학생멘토링, 급식비지원, 문화공연관람, 놀이공원 방문 등의 순이었다.

표 VI-21 다문화가족 대상 지원 내용(중복응답): 학부모

구 분	빈도(%)
방과 후 수업료 지원(바우처 등)	302(19.6)
박물관, 역사탐방, 답사여행, 한국문화체험, 농촌체험 등 문화체험활동	217(14.1)
대학생 멘토링	180(11.7)
급식비 지원	152(9.9)
뮤지컬, 연극, 영화, 음악회 등 문화공연관람	140(9.1)
놀이공원 방문	105(6.8)
물적지원(책, 학용품 등 지원)	85(5.5)
학습비 지원	81(5.2)
체육, 음악, 미술 등 특기적성 프로그램	80(5.2)
학습보조 선생님 지원	52(3.4)
상담, 심리치료, 집단상담, 대인관계향상 등 심리적인 프로그램	42(2.7)
이중언어교실	28(1.8)
한국어 교육 지원	16(1.0)
기타	63(4.1)
합계	1,543(100)

①-3. 중복지원 여부

이 중에서 중복적으로 지원받은 경험이 있는지에 대해 청소년에게 질문했지만 확인하는 의미에서 학부모에게도 동일한 질문을 하였는데, 중복적으로 지원받은 경험이 있는 사람의 비율은 13.9%로 청소년의 응답률보다 더 낮은 것으로 나타났다. 따라서 중복지원에 대하여 약간의 응답차가 있으나 경향성으로 볼 때 다문화청소년들을 대상으로 한 지원들이 중복되는 비율은 사실상 낮은 수준일 것으로 판단되었다. 또한 이러한 중복지원의 수준이 가정의 소득수준 별로 다른지 비교해본 결과 청소년의 결과에서와 마찬가지로 소득수준이 낮은 1분위 집단의 중복수혜 경험이 높은 것으로 나타났다.

표 VI-22 중복 지원 여부: 학부모 빈도(%)

구 분	1분위	2분위	3분위	4분위	5분위	전체	χ^2
예	119(15.5)	63(13.0)	9(8.7)	6(10.7)	1(8.3)	198(13.9)	5.20
아니오	647(84.5)	421(87.0)	95(91.3)	50(89.3)	11(91.7)	1,224(86.1)	
전체	766(100)	484(100)	104(100)	56(100)	12(100)	1,422(100)	

이 중 중복적으로 지원을 받는 내용이 어떤 것인지에 대해 방과후 수업료에 대한 지원을 받았다는 응답이 가장 많았고 다음이 문화체험, 대학생멘토링, 급식비, 특기적성, 문화공연, 놀이공원 등의 순이었다.

표 VI-23 중복 지원 내용(중복응답): 학부모

구 분	빈도(%)
방과 후 수업료 지원(바우처 등)	75(24.9)
박물관, 역사탐방, 답사여행, 한국문화체험, 농촌체험 등 문화체험활동	34(11.3)
대학생 멘토링	30(10.0)
급식비 지원	29(9.6)
체육, 음악, 미술 등 특기적성 프로그램	25(8.3)
뮤지컬, 연극, 영화, 음악회 등 문화공연관람	20(6.6)
놀이공원 방문	17(5.6)
물적지원(책, 학용품 등 지원)	13(4.3)
학습비 지원	13(4.3)
상담, 심리치료, 집단상담, 대인관계향상 등 심리적응 프로그램	8(2.7)
학습보조 선생님 지원	6(2.0)
이중언어교실	4(1.3)
한국어 교육 지원	1(0.3)
기타	4(1.3)
없음	22(7.3)
합계	301(100)

①-4. 다문화가족 지원에 대한 생각

다음으로 다문화가족에 대한 지원에 대해 어떻게 생각하는지 학부모의 생각을 알아보았다. 그 결과 아래의 표에 나타난 바와 같이 전반적으로 기분이 좋다는 응답이 83%였는데, 기분이 좋다는 응답은 5분위에 속한 집단 전원이었고, 4분위의 경우 88.9%가 기분이 좋다고 응답한 반면 3분위에 속한 집단의 경우는 기분이 좋다는 응답이 가장 낮았고, 기분이 나쁘다는 의견은 비록 소수였으나 가장 많았다. 전체적으로 기분이 나쁘다는 응답은 1.9%에 불과하였는데, 기분이 나쁘다는 응답은 4, 5분위가 아니라 1, 2, 3분위에 속한 집단의 학부모였다. 이는 소득수준이 낮은 경우 지원의 방식이 더욱더 조심해야 할 필요성이 있음을 시사하고 있다.

표 VI-24 다문화가족 청소년 지원에 대한 느낌: 학부모 빈도(%)

구 분	1분위	2분위	3분위	4분위	5분위	전체	χ^2
기분이 좋다	359(85.7)	190(79.2)	35(74.5)	24(88.9)	4(100)	612(83.0)	12.72
아무런 느낌도 들지 않는다	55(13.1)	44(18.3)	9(19.1)	3(11.1)	-	111(15.1)	
기분이 나쁘다	5 (1.2)	6 (2.5)	6(6.4)	-	-	14(1.9)	
전체	419(100)	240(100)	47(100)	24(100)	4(100)	737(100)	

또한 다문화가족 청소년에 대한 지원에 대해 얼마나 고맙다고 생각이 드는지에 대해 4, 5분위에 속한 집단의 학부모는 전원이 고맙다고 응답하였고, 그 외 다른 집단도 대부분 고마워하고 있었다.

표 VI-25 다문화가족 청소년 지원에 대한 고마움: 학부모 빈도(%)

구 분	1분위	2분위	3분위	4분위	5분위	전체	χ^2
전혀 고맙지 않다	1(0.2)	1(0.4)	-	-	-	2(0.3)	13.46
고맙지 않은 편이다	3(0.7)	2(0.8)	2(4.3)	-	-	7(0.9)	
고마운 편이다	250(59.7)	164(68.3)	30(63.8)	20(74.1)	2(50.0)	466(63.2)	
매우 고맙다	165(39.4)	73(30.4)	15(31.9)	7(25.9)	2(50.0)	262(35.5)	
전체	419(100)	240(100)	47(100)	27(100)	4(100)	737(100)	

①-5. 지원프로그램의 필요성

지원받은 프로그램이 자녀에게 얼마나 필요한 것이었는지에 대해 전체의 96.2%는 필요하거나 매우 필요한 프로그램이었다고 응답을 하여 대다수는 지원프로그램에 대해 만족하고 있는 것으로 나타났다. 필요하지 않은 편이었다는 응답을 소득수준별로 보면 5분위에 속한 집단의 25%가 필요하지 않다고 응답을 하였으나 사실상 응답자는 1명뿐이어서 해석하기 어렵고, 4분위의 경우 역시 전체 응답자가 27명에 불과하여 비율을 적용하여 말하기는 어려운 수준이었다. 그 외 1, 2, 3집단을 비교하면 1분위의 경우 필요하지 않다는 비율이 가장 낮아서 소득수준이 낮은 학부모들의 경우 지원의 필요성을 높게 평가하는 경향이 있는 것으로 나타났다.

표 VI-26 지원받은 내용의 도움 정도: 학부모

빈도(%)

구 분	1분위	2분위	3분위	4분위	5분위	전체	χ^2
전혀 필요하지 않음	2(0.5)	2(0.8)	-	-	-	4(0.5)	21.19**
필요하지 않은 편	7(1.7)	10(4.2)	2(4.3)	4(14.8)	1(25.0)	24(3.3)	
필요한 편	255(60.9)	144(60.0)	34(72.3)	16(59.3)	3(75.0)	452(61.3)	
매우 필요	155(37.0)	84(35.0)	11(23.4)	7(25.9)	-	257(34.9)	
전체	419(100)	240(100)	47(100)	27(100)	4(100)	737(100)	

** $p < .01$

①-6. 희망하는 다문화가족 지원방식

다문화가족에 대한 지원방식을 가정의 경제적 수준과 비교하여 질문한 것에 대해서, 학부모들은 가정형편과 상관없이 지원해야 한다는 응답이 59%였고 가정형편이 어려운 경우만 지원해야 한다는 응답은 40.1%였다. 이를 다시 소득수준별로 비교해본 결과 가정형편이 어려운 경우만 지원해야 한다는 응답은 4분위에 속한 학부모의 경우가 가장 높았고, 나머지 집단은 거의 유사한 수준으로 약 40%수준이었다.

표 VI-27 희망하는 다문화가족 지원방식: 학부모

빈도(%)

구 분	1분위	2분위	3분위	4분위	5분위	전체	χ^2
가정형편과 상관없이	447(58.4)	295(61.0)	62(59.6)	28(50.0)	7(58.3)	839(59.0)	5.22
가정형편이 어려운 경우만	313(40.9)	184(38.0)	40(38.5)	28(50.0)	5(41.7)	570(40.1)	
기타	6(0.8)	5(1.0)	2(1.9)	-	-	13(0.9)	
전체	766(100)	484(100)	104(100)	56(100)	12(100)	1,422(100)	

①-7. 원하는 지원의 내용

그렇다면 어떤 지원을 필요로 하는지에 대해 어머니들에게 질문한 결과 놀이공원이나 문화체험과 같이 학업 이외의 활동을 원했던 청소년들과 달리 학원비 지원이나 방과후 수업료 지원 등과 같이 청소년의 학업을 위한 현금지원을 바라고 있었고, 그 다음이 문화체험, 문화공연, 특기적성, 멘토링 등의 순이었다. 이중언어와 관련된 요구를 보면 소득수준이 가장 높은 소득분위

5분위인 집단의 요구도가 가장 많았고 나머지 집단은 유사한 수준이었다. 사실상 소득수준이 5분위인 집단은 소수이기 때문에 해석상 유의할 필요는 있으나 이중언어와 관련해서는 소득수준이 높은 집단의 경우 부모가 자녀의 이중언어에 대해 관심도 있고 자녀의 이중언어 양성을 위해 실질적인 지원과 관리가 가능하다는 점에서, 소득수준이 낮은 다문화청소년들의 상황과 매우 다른 현실을 단적으로 드러내는 결과라고 할 수 있다.

표 VI-28 소득수준에 따른 희망하는 지원(중복응답): 학부모 빈도(%)

구 분	1분위	2분위	3분위	4분위	5분위	전체
학원비 지원	441(57.6)	245(50.6)	46(44.2)	20(35.7)	3(25.0)	755
방과 후 수업료 지원(바우처 등)	413(53.9)	236(48.8)	54(51.9)	22(39.3)	4(33.3)	729
박물관, 역사탐방, 답사여행, 한국문화체험, 농촌체험 등 문화체험활동	320(41.8)	233(48.1)	52(50.0)	30(53.6)	5(41.7)	640
뮤지컬, 연극, 영화, 음악회 등 문화공연관람	298(38.9)	195(40.3)	47(45.2)	23(41.1)	4(33.3)	567
체육, 음악, 미술 등 특기적성 프로그램	255(33.3)	170(35.1)	48(46.2)	19(33.9)	3(25.0)	495
대학생 멘토링	241(31.5)	142(29.3)	44(42.3)	20(35.7)	3(25.0)	450
학습비 지원	233(30.4)	140(28.9)	19(18.3)	8(14.3)	1(8.3)	401
상담, 심리치료, 집단상담, 대인관계향상 등 심리적응 프로그램	200(26.1)	132(27.3)	21(20.2)	14(25.0)	4(33.3)	371
급식비 지원	216(28.2)	112(23.1)	28(26.9)	12(21.4)	2(16.7)	370
놀이공원 방문	217(28.3)	109(22.5)	21(20.2)	7(12.5)	1(8.3)	355
학습보조 선생님 지원	186(24.3)	108(22.3)	26(25.0)	10(17.9)	3(25.0)	333
물적지원(책, 학용품 등 지원)	202(26.4)	82(16.9)	20(19.2)	8(14.3)	1(8.3)	313
이중언어교실	131(17.1)	90(18.6)	17(16.3)	9(16.1)	5(41.7)	252
한국어 교육 지원	78(10.2)	38(7.9)	10(9.6)	6(10.7)	3(25.0)	135
기타	4(0.5)	6(1.2)	3(2.9)	1(1.8)	-	14
없음	6(0.8)	8(1.7)	1(1.0)	2(3.6)	1(8.3)	18
전체	766	484	104	56	12	1,422

(3) 교사

다음으로 학교교사들은 다문화청소년에 대한 지원에 대해 어떤 생각들을 가지고 있는지 살펴보았다.

① 현재 재직 중인 학교에서 지원되고 있는 프로그램

우선 가장 처음으로 현재 재직 중인 학교에서 지원되고 있는 프로그램 중 다문화청소년에게 지원되는 것들이 어떤 것들이 있는지에 대해 청소년, 학부모와 마찬가지로 방과후수업료 지원이 가장 많다고 응답하였고, 다음이 대학생멘토링, 문화체험, 문화공연관람, 심리적응, 한국어교육, 이중언어교육, 학습보조 선생님 지원 등의 순이었다.

표 VI-29 현재 재직 중인 학교에서 지원되고 있는 프로그램(중복응답): 교사

구 분	빈도(%)
방과 후 수업료 지원(바우처 등)	139(14.8)
대학생 멘토링	125(13.3)
박물관, 역사탐방, 답사여행, 한국문화체험, 농촌체험 등 문화체험활동	101(10.7)
뮤지컬, 연극, 영화, 음악회 등 문화공연관람	84(8.9)
상담, 심리치료, 집단상담, 대인관계향상 등 심리적응 프로그램	77(8.2)
한국어 교육 지원	62(6.6)
이중언어교실	56(5.9)
학습보조 선생님 지원	52(5.5)
체육, 음악, 미술 등 특기적성 프로그램	52(5.5)
급식비 지원	48(5.1)
물적지원(책, 학용품 등 지원)	42(4.5)
놀이공원 방문	37(3.9)
학습비 지원	34(3.6)
기타	33(3.5)
합계	942(100)

② 지원프로그램의 적합성

그렇다면 국내 학교나 기타 공공기관 및 민간기관에서 다문화가족 학생들에게 제공되는 각종 지원프로그램들의 내용이 다문화가족 학생들의 긍정적 발달에 얼마나 적합하다고 생각하느냐에 대해 '적합한 편이다'라는 응답이 51.5%로 가장 많았고 '매우 적합하다'는 응답은 8.4%였으며, '보통이다'라는 응답이 34.6%, 적합하지 않거나 전혀 적합하지 않다는 응답이 5.5%였다. 따라서

적합하다고 응답한 비율이 59.9%로 거의 60%에 해당되는 것으로 나타나 전반적으로는 적합하다고 생각하는 것으로 나타났다.

표 VI-30 지원 프로그램의 적합성: 교사

구 분	전혀 적합하지 않다	적합하지 않은 편이다	보통이다	적합한 편이다	매우 적합하다	전체
빈도(%)	2(0.6)	15(4.9)	107(34.6)	159(51.5)	26(8.4)	309(100)

③ 지원프로그램의 도움 정도

국내에서 다문화가족 학생들에게 제공되는 각종 지원프로그램들이 다문화가족 학생들의 발달 및 역량강화에 얼마나 도움이 된다고 생각하는지에 대해서도 역시 '도움이 되는 편이다' 또는 '매우 도움이 된다'는 응답이 전체의 69.6%이고 '보통이다'라는 응답은 26.5%로 긍정적인 것으로 나타났다. 도움이 되지 않는다는 응답은 전체의 3.9%에 불과하였다.

표 VI-31 지원 프로그램의 도움정도: 교사

구 분	전혀 도움이 되지 않는다	도움이 되지 않는 편이다	보통이다	도움이 되는 편이다	매우 도움이 된다	전체
빈도(%)	1(0.3)	11(3.6)	82(26.5)	183(59.2)	32(10.4)	309(100)

④ 지원프로그램의 긍정적인 측면

다문화학생에 대한 지원프로그램의 긍정적인 측면에 대해서 교사들은 다양한 체험활동을 경험하게 되는 것(53.7%)을 들었고, 저소득층 다문화가족 학생들에게 경제적인 면에서 도움이 되는 점(22.3%), 다문화가족 학생들의 역량개발에 도움이 되는 점(13.9%), 건강한 심리발달에 도움이 되는 점(9.7%) 등을 꼽았다.

표 VI-32 지원 사업의 긍정적인 측면: 교사

구 분	빈도(%)
다양한 체험활동을 경험하게 하는 면에서 도움이 된다	166(53.7)
저소득층 다문화가족 학생들에게 경제적인 면에서 도움이 된다	69(22.3)
다문화가족 학생들의 역량개발에 도움이 된다	43(13.9)
건강한 심리발달에 도움이 된다	30(9.7)
기타	1(0.3)
전체	309(100)

⑤ 지원사업의 부정적인 측면

이와 반대로 다문화가족 학생을 위한 지원사업의 부정적인 측면으로는 다문화가족인 사실이 드러나서 그 것이 청소년에게 상처가 될 수 있다는 점을 가장 많이(36.2%) 들었고, 지원프로그램이 운영되고는 있지만 형식적이고 크게 효과는 없는 것 같다는 응답이 19.1%, 점점 지원을 당연하게 여기는 경향이 생기는 것에 대한 우려가 17.8%, 다문화가족으로 분류되어 지원받는 것에 대해 자존심을 상할 수 있다는 점에 대해 12.3%, 참여에 대해 강제성을 띄는 경우 반감이 생길 수 있다는 점에 대해 12.0%로 응답을 하였다.

표 VI-33 다문화가족 학생을 위한 지원 사업의 부정적인 측면: 교사

구 분	빈도(%)
다문화가족인 사실이 드러나서 상처가 될 수 있다	112(36.2)
운영되고는 있으나 형식적이고 실제로 큰 효과는 없는 거 같다	59(19.1)
점점 지원을 당연하게 여기는 경향이 생기는 것 같다	55(17.8)
분류되어 지원받는 것에 대해 자존심을 상할 수 있다	38(12.3)
참여가 어느 정도 강제성을 띄는 경우 반감이 생길 수 있다	37(12.0)
기타	8(2.6)
전체	309(100)

⑥ 필요하다고 생각하는 지원 프로그램

다음으로 교사가 생각하기에 다문화청소년들에게 어떤 종류의 지원이 필요하다고 생각하는지에 대해 질문한 결과 학생이나 학부모와는 또 다르게 상담, 심리치료, 집단상담, 대인관계향상 등 심리적응 프로그램을 가장 많이 들었다. 그 다음은 학부모와 마찬가지로 방과후 수업료 지원을 들었고, 문화체험이 다음이었다. 한국어 교육지원에 대해서는 학생과 학부모의 요구수준은 낮은 편에 속한 것에 비해 교사의 경우는 높은 것으로 나타나 당사자와 제 3자의 입장이 다른 것을 보여주었고, 특히 청소년들이 원했던 놀이공원 방문에 대해서는 필요하다고 응답한 교사는 1.9%에 불과하였다. 또한 학부모들이 원했던 학원비, 학습비 등에 대해서도 교사들의 필요성 수준은 낮게 나타났다.

표 VI-34 필요하다고 생각하는 지원(중복응답): 교사

구 분	빈도(%)
상담, 심리치료, 집단상담, 대인관계향상 등 심리적응 프로그램	190(16.6)
방과 후 수업료 지원(바우처 등)	134(11.7)
박물관, 역사탐방, 답사여행, 한국문화체험, 농촌체험 등 문화체험활동	124(10.8)
한국어 교육 지원	106(9.3)
학습보조 선생님 지원	103(9.0)
뮤지컬, 연극, 영화, 음악회 등 문화공연관람	100(8.7)
이중언어교실	83(7.3)
대학생 멘토링	72(6.3)
체육, 음악, 미술 등 특기적성 프로그램	70(6.1)
물적지원(책, 학용품 등 지원)	42(3.7)
학습비 지원	35(3.1)
급식비 지원	31(2.7)
학원비 지원	23(2.0)
놀이공원 방문	22(1.9)
기타	8(0.7)
없음	1(0.1)
합계	1,144(100)

⑦ 다문화청소년에 대한 지원의 방향

다문화청소년에 대한 지원이 어떤 방식으로 이루어졌으면 좋겠다고 생각하는지에 대해 청소년과 학부모 모두 경제적인 수준과 상관없이 지원해주었으면 좋겠다는 응답이 대다수였던 것에 비해 학교 교사들은 저소득층 다문화청소년을 대상으로 이루어져야 한다는 응답이 70.6%였다. 이와 반대로 소득수준과 관계없이 모든 다문화청소년에게 지원해야 한다는 응답은 20.7%였고, 다문화청소년에 대한 특별한 지원이 필요하지 않다는 응답도 5.8% 있었다. 이 역시 다문화가족 당사자와 제 3자의 시각 차이를 보여주는 결과로 생각되었다.

표 VI-35 다문화가족 학생들에 대한 희망 지원의 방향

구 분	빈도(%)
저소득층 다문화가족 학생을 중심으로 지원이 이루어져야 한다	218(70.6)
소득수준과 관계없이 모든 다문화가족 학생에게 지원이 이루어져야 한다	64(20.7)
다문화가족 학생을 위한 지원이 특별히 필요하지 않다고 생각한다	18(5.8)
생각해보지 않아서 잘 모르겠다	1(0.3)
기타	8(2.6)
전체	309(100)

2) 심층면접

(1) 다문화청소년과 학부모

심층면접에 나타난 요구는 질적연구에서 수행된 내용을 중심으로 간략히 기술하고자 한다. 한 가정을 여러 번 방문하기 어려운 점이 있어서 한 번에 어머니와 자녀를 한 번에 놓고 면접조사를 해서 주로 어머니의 의견이 반영된 점이 있다. 본 연구의 주제가 학교생활 적응의 발달양상에 따라 집단을 구분하고 그 집단별 특성을 중심으로 기술되었기에 심층면접에 참여한 다문화청소년과 어머니를 발달특성별로 구분해보았다. 그 결과 심층면접에 포함된 18명의 청소년 중 고-저(DA) 집단에 속한 청소년 4명, 고-고(HA)집단에 속한 청소년이 4명, 저-고(IM)집단에 속한 청소년이 4명, 그리고 저-저(LA)집단에 속한 청소년이 6명이었다.

물론 각 집단별로 단지 4명씩 면접한 결과이기 때문에 다수의 대상자에게 의견을 조사한 것은 아니나 면접에서 각 집단의 특성과 차이점이 어느 정도 드러나는 측면이 있었고, 따라서 그들의 요구도도 다른 측면이 있었다. 우선 첫 번째로 발달양상에 따른 네 집단 중 고저(DA)집단에 속한 네 가정 자녀와 학부모의 면접에서 나타난 결과를 보면 기본적으로 학교에서 제공하는 프로그램에 대해 불만족하고 있었다. 일단은 학교에서 하는 특기적성 프로그램에 대해 흥미를 가지지 못하고 있었고, 학교차원의 다문화프로그램이나 다문화에 대한 시각 등에 대한 불만을 가지고 있었다. 예를 들면, 학교에서 다문화행사를 할 경우 사실상 다문화가족에게는 아무런 도움도 되지 않는 것에 대해 다문화가족이기 때문에 동원된다는 느낌을 가지고 있었고, 학교에서 하는 프로그램에서 장애인이나 저소득층과 같이 프로그램을 한 것에 대해 매우 불쾌한 거부반응을 하고 있었다. 그냥 다문화애들이라고 분류하는 것도 싫은데, 사회적 소외계층인 다문화나 저소득층과 같은 사람들로 분류되는 것은 더 싫다는 것이다. 사실상 다문화아이들을 장애청소년과 같이 프로그램에 넣은 것은 서로 돕고 이해하라는 의미였으나 스스로가 사회적 소외계층이고 사회적으로 자신들에 대한 이미지가 좋지 않다는 낙인감이 있는 상태에서 장애인과 함께 모아놓으니 자신들이 더욱 더 소외계층으로 인식되는 것 같다는 생각이 들 수 있었을 것으로 생각된다.

두 번째로는 학업과 관련하여 부모의 열망은 있으나 학원비가 없다거나 교육에 대한 정보가 부족하여 마음껏 자녀교육을 시키지 못하고 있었다. 따라서 국가에서 영어공부를 시켜주었으면 좋겠다는 등 대학교에 특례입학을 시켜주었으면 좋겠다는 등 학업적 측면의 지원이나 특혜를 원하고 있었다.

세 번째로는 부모들 대상으로 자녀교육과 관련된 부모교육이나 자녀들을 위한 심리상담프로그램을 지원해주면 좋겠다는 의견이 있었는데, 현재 제공되는 학부모 교육의 내용이 자신들에게 크게 맞지 않아서 실제 도움이 되지 않고 있고, 공감하기 어렵다면서, 그보다 실제 자녀 양육 및 교육에 도움이 되는, 다문화가정 어머니들의 요구에 부합하는 교육프로그램이 제공되었으면 좋겠다는 의견을 제시하였다. 특히 중학생을 위한 프로그램은 없는 것으로 알고 있어서 자녀가 내년엔 중학교에 갈 때 어떨지 걱정하기도 하였다.

네 번째는 사회적 편견으로 인한 어려움을 토로하면서 이에 대한 사회적 해결방안의 필요성을 제기하였는데, 어머니가 외국출신이라는 것을 드러내기 싫어하고 다른 아이들이 할까봐 걱정하며, 그러다보니 어머니나라 말을 하는 것 자체를 싫어하는 경우도 있었다. 이들이 자신의 정체성을 감추는 데는 주변의 환경이 영향을 미쳤을 것인데, 학교에서 한국가정 출신 학부모들이 다문화아이들 때문에 성적이 떨어진다고 한국아이들과 따로 공부시켜달라는 요구가 있었던 적도 있었다고

한다. 그러나 다문화집단에는 다양한 계층이 존재하고 있으며, 모두를 부적응자 학습부진아로 보는 것은 문제라는 의견이었다.

따라서 고-저(DA)집단의 경우는 부모가 자녀의 교육에 대해 관심이 많이 가지고 있지만 실제 정보부족이나 경제적 여건의 어려움으로 자녀의 교육에 실제로 영향을 미칠만한 행동을 하지 못하고 있고, 사회적 편견을 비교적 많이 경험하는 특성을 지니고 있는 것으로 보인다.

표 VI-36 고-저(DA)집단의 요구분석

범주	내용
학교 다문화 프로그램의 불만	<ul style="list-style-type: none"> ■ 학교의 특기적성이 다양하지 않아서 재미가 없음. ■ 학교의 다문화행사에 동원되는 것에 대한 불만 - 다문화가족에게는 도움이 안됨. ■ 다문화학생에 장애인을 섞어서 하는 것, 싫음. 그냥 다문화애들이라고 분류하는 것도 장애인까지 같이 있으니까 더 싫다는 것. ■ 다문화와 저소득층을 같이 하는 프로그램에 참여하는 게 싫음.
학업지원 및 교육정보	<ul style="list-style-type: none"> ■ 대학 특례입학에 대한 요구 ■ 교육에 대한 정보 부족 - 진로, 입학 전 교육 ■ (학교생활)어릴 때는 괜찮다가 점점 다운되고 있음. ■ 영어에 대한 요구 ■ 학업에 대한 열망이 많으나 학원을 마음 놓고 보낼 형편이 안됨.
부모교육, 심리상담 프로그램 필요	<ul style="list-style-type: none"> ■ 다문화어머니들이 공감할 수 있는 부모교육 프로그램 ■ 자신들에게 맞는 학부모 교육 프로그램 ■ 카운슬링이나 공부방 ■ 심리상담 적응 프로그램 ■ 가정환경(부모의 이혼 등)으로 인하여 심리적으로 어려운 아이들에 대한 심리치료나 상담 프로그램 필요 ■ 중학생을 위한 프로그램은 없음.
사회적 편견으로 인한 어려움	<ul style="list-style-type: none"> ■ 아이는 어머니 나라 말을 싫어함. 중국에 대한 안 좋은 내용이 많아서...스트레스로 작용. 오히려 영어에 대한 요구가 많음. ■ 부모에 대한 부끄러움(말투) - 중국출신인 것 티 내지 않으려는 것 ■ 다문화 때문에 성적이 떨어진다고 다문화애들을 한국애들과 따로 공부시켜달라는 요청으로 인한 상처 ■ 다문화집단에도 다양한 계층이 존재함.

다음으로 가장 적응수준이 높은 고-고(HA)집단의 경우는 확실히 학부모들이 학업에 대해 가지는 관심이 매우 높았다. 엄마가 기본적으로 자녀의 공부에 관심을 가지고 관여를 하고 있고, 그만큼 자녀들의 학업성취수준이 높고, 학교적응도 잘 하고 있었다. 부모는 자녀를 좋은 대학에 보내겠다는 의지가 높아 학습지도교사나 학원비 보조 등 자녀의 학업과 관련된 지원에 대한 요구가 높았다. 또한 다른 집단과 달리 이중언어의 필요성에 대해 높게 지각하고 있었고, 어머니가 외국출신이라는 것으로 인한 스트레스도 나타나지 않았다.

다문화가족지원에 대해서는 특별히 자원을 받은 적이 없다는 의견이 많았는데, 엄마나라 방문프로그램 등 사회적 지원의 내용에 대해서도 잘 알고 있지 못하고 있었고, 다문화청소년을 위하여 학교에서 제공하는 이중언어 수업에 대해서도 관심이 크게 없었다. 이중언어에 대해 관심이 많으면서도 학교 다문화사업으로 이루어지는 이중언어 수업에 대해서는 크게 관심이 없는 현상은 아마도 학교에서 이루어지는 언어가 어머니 모국어가 아니고, 새로운 외국어를 배워야 하는 데서 오는 스트레스가 있기 때문일 수도 있다. 또한 다문화가족에 대한 지원을 바라는 경우도 있었는데, 그렇다 할지라도 다문화청소년만 모아놓고 지원하는 것에 대해서는 반대의견을 나타내었다.

고-고(HA)집단의 경우 다른 집단에 비해 적응수준이 높고, 부모의 관심도 높은 등 비교적 좋은 발달과정을 경험하는 집단이지만, 여전히 사회적 편견에 대해 신경을 쓰고 있어서 다문화아이들이 공부를 못한다거나 가난하다거나 하는 그런 이미지를 바꾸고 싶어 하고 있었고, 한국어도 어릴 때는 약간 잘 따라가지 못하는 부분이 있었으나 이제는 전혀 문제가 없다는 말을 하였다. 또한 다문화청소년에 대한 지원에서 우수한 아이들에 대한 지원을 확장하여 다문화청소년의 긍정적 역량개발을 지원해주면 좋겠다는 의견이 있었다.

또한 이 집단의 경우 학부모들은 자녀들이 중학교에 진학하게 될 경우 공부를 따라가지 못하거나 정체감 혼란으로 인하여 방황을 하는 등 문제가 생길 가능성 등에 대해 걱정을 하면서, 그에 대한 대비가 전혀 되어있지 않은 것에 대한 염려를 하고 있었다.

표 VI-37 고-고(HA)집단의 요구분석

범주	내용
학업에 대한 높은 관심	<ul style="list-style-type: none"> ■ 엄마도 학교에 꾸준히 가고 있음. ■ 엄마나라 말보다는 과외 학원이 더 필요하다는 생각 ■ 엄마의 자녀 학업에 대한 열의가 매우 높음 - 학원을 많이 다님 ■ 엄마는 학원을 가라는 말을 하는데, 아이가 핑계를 대고 있음. ■ 학교적응은 비교적 잘 하고 있음. ■ 학업성취 수준이 높고, 좋은 대학을 가고 싶어함. ■ 공부지도하는 교사 파견, 학원비 보조 등 학업에 대한 관심 많음. ■ 외국어중고등학교 가고 싶지만 사립이라 비싸서 보내기 어려움.
이중언어의 필요성	<ul style="list-style-type: none"> ■ 이중언어 강조 ■ 아버지도 엄마나라 말과, 동시에 한국사를 가르치고 싶어 함.
외국출신 어머니로 인한 문제 없음.	<ul style="list-style-type: none"> ■ 엄마가 필리핀사람이라고 스트레스 받는 것 없고, 큰 의식 없음. ■ 주변의 다른 다문화가정도 엄마가 외국인이라고 차별받는 것 못봤다고 함. ■ 엄마나라(필리핀)에 가는 것에 대해 부모는 걱정하나 아이는 원함.
다문화지원에 대한 요구	<ul style="list-style-type: none"> ■ 다문화지원을 받은 적 없음 - 요리 꽃꽂이 등 ■ 엄마나라 방문 프로그램도 잘 모름-홍보부족 ■ 다문화를 위한 방과후프로그램에 대한 무관심 ■ 다문화애들만 따로 모아놓고 가르치는 건 반대 ■ 작년에 비해 금년에는 지원프로그램이 많이 줄었다. 더 있었으면 좋겠다
금전적 지원	<ul style="list-style-type: none"> ■ 교복지원 ■ 학비, 특기적성에 대한 보조금 지원 필요 ■ 소득수준 외에도 애가 셋이라든가 다양한 기준을 적용 필요
사회적 편견에 대한 어려움	<ul style="list-style-type: none"> ■ 다문화가정 아이들 중 우수한 아이들을 지원하는 것이 필요함. ■ 다문화 애들 공부 못한다. 가난하다, 어렵다, 그런 이미지를 바꾸고 싶음. ■ 어릴 때는 한국어 잘 못했지만, 이제는 문제없고 완벽함.
중학생으로 발달하는 것에 대한 염려	<ul style="list-style-type: none"> ■ 중학교에 가서 공부 못 따라 갈까봐 걱정 ■ 중학교 연령, 정체성 혼란의 시기가 올 텐데 그것에 대한 대비 필요 ■ 중학생이 되면 다문화가정 지원이 나오지 않는 것에 대한 염려

다음으로 저-고(IM)집단의 심층면접결과를 보면, 그 특징이 학부모가 아이의 공부에 대한 관심은 높으나 실제 공부를 하도록 시키거나 공부를 하라는 말은 크게 하지 않고 있었다. 이는 본인이 정보가 없기도 하고 바쁘기도 하지만 실제로는 교육에 대해 부모가 별로 해 줄 것이 없기 때문에 그냥 아이가 알아서 하도록 할 수 밖에 없는 상황인 것으로 보였다. 아이들의

경우는 공부보다는 운동, 요리, 음악, 미술 등 예체능활동에 대한 관심이 더 많고, 학교공부는 그렇게 잘하지 못한다 할지라도 학교친구들과는 매우 잘 지내고 성격이 밝고 긍정적인 특성을 가지고 있으며, 다른 아이들과 소통에는 전혀 문제가 없는 것으로 보여, 이 집단의 학교생활적응이 점차 증가한 것이 바로 친구나 교사와의 관계가 점차 나아진 결과로 생각되었다.

이들 집단의 경우 다문화청소년이라는 이유로 혜택을 받은 적이 거의 없고, 제공되는 프로그램 자체도 없고, 예전에 있던 것도 없어진 것 같다는 말에 따르면 전반적으로 다문화청소년 대상 지원들이 많이 줄어들었을 가능성을 생각하게 하였다. 이들이 받은 것 중 대학생 학습멘토링의 경우는 끝까지 마무리가 잘 되었다면 좋았겠으나 흐지부지 되어서 아이들에게 크게 도움이 되지 않았다는 의견이 있었다. 대학생 학습멘토링의 문제는 이 사례 뿐 아니라 다른 상황에서도 지속적으로 제기되는 문제로 현재 이루어지고 있는 대학생 멘토링 프로그램 사업을 다시 한번 점검할 필요가 있음을 시사하는 결과라고 볼 수 있다. 또한, 학교의 사회복지실에서 다문화아이들을 불러다가 모아놓고 학습지도를 하는 프로그램이 있었는데, 이 역시 자녀가 너무 싫어해서 나가지 않았다는 응답이 있었다. 이는 다문화아이들만 불러서 뭔가를 하는 것에 대한 다문화청소년의 거부감일 수도 있고, 학습 자체에 대한 거부감 때문일 수 있으나 어떤 이유건 다문화청소년을 일반 다른 청소년들과 별개의 집단으로 취급하는 것은 향후 지양할 필요가 있음을 나타낸다.

마지막으로 이 집단의 학부모 역시 자녀가 사춘기가 되어가는 것에 대해 어떻게 교육을 해야할 지에 대해 걱정하고 있었고, 대비가 되어 있지 않은 것에 대한 불안감을 표현하였다.

표 VI-38 저-고(IM)집단의 요구분석

범주	내용
학부모의 공부에 대한 관심은 높으나 아이는 관심이 적고, 다른 활동에 관심	<ul style="list-style-type: none"> ▪ 학부모의 공부에 대한 관심은 있음 학원에 보내고 싶는데 부담됨. ▪ 정부에서 학원비를 지원해주어도 아이들이 가기 싫다고 하면 어쩔 수 없음. ▪ 공부를 억지로 시키지는 않음. ▪ 아이는 공부 자체에 관심을 가지지는 않음. ▪ 공부를 별로 좋아하지 않아서 학원을 다니지 않음. ▪ 교육에 대해서는 부모님이 해 줄 것이 없으니까 그냥 알아서 하도록 함. 공부하라는 말을 하지 않는 편 ▪ 운동, 요리, 음악, 미술 등 공부 외 예체능활동에 대한 관심 많음. ▪ 다른 학부모와의 교류가 없음. ▪ 학교 선생님들이 학생들에게 관심을 가져주길 바람.

표 VI-38 저-고(IM)집단의 요구분석(계속)

범주	내용
다문화가족에 대한 차별	<ul style="list-style-type: none"> ▪ 초등저학년 때 학교에서 다문화가정이라고 괴롭힘을 당한 적이 있음. ▪ 엄마가 중국사람이라고 하니 아이들이 그럼 나쁜 놈이네 하면서 괴롭힘. ▪ 외국인이라고 무시하지 않았으면 좋겠다. 아이들이 쌓인 게 많음.
학교생활 적응 잘함	<ul style="list-style-type: none"> ▪ 친구랑은 잘 지냄. 성격이 밝고 긍정적인. ▪ 다문화 아이라도 언어소통에는 전혀 문제가 없음.
다문화 지원	<ul style="list-style-type: none"> ▪ 다문화라고 해서 혜택을 받은 적이 없음. ▪ 특별히 다문화라고 지원을 해주기를 바라지 않음 ▪ 다른 학교에는 여러 가지 프로그램이 있는데, 여기는 없음. ▪ 캠프 등을 예전에 간 적이 있는데 올해는 없음. ▪ 지역아동센터에서 아이들 대상으로 무료로 학습지도를 하는데, 다니는 아이들 성적이 많이 올랐음. ▪ 멘토링이 끝까지 이루어지지 않아서 도움이 되지 않음. ▪ 학교 사회복지실에서 다문화 애들만을 불러 모아 공부를 시킨 적이 있는데, 애가 가기 싫어해서 나가지 않음.
자녀의 성장에 대한 불안함	<ul style="list-style-type: none"> ▪ 사춘기가 되는 아이들에 대한 준비가 되어 있지 않아 그에 대한 불안함.

마지막으로 발달양상의 특성 중 마지막 집단인 저-저(LA)집단의 요구도를 보면, 역시 부모는 아이의 학업에 대해 관심을 가지고 있으나 아이는 이미 관심이 없고, 학교성적도 평균보다 낮으며 한국의 교육제도나 방식에 대해 부모가 잘 알지 못해서 지나친 학력 강조의 한국사회에 대해 많은 어려움을 토로하고 있었다. 그러면서, 자녀들은 어머니 나라 언어를 배우는 것에 대해 큰 관심이 없고, 어머니 나라 말로 한마디라도 대화를 할 만한 시간이 없기 때문에 이중언어를 하기도 어려운 상황이었다.

이 집단의 경우 다문화지원정책의 문제점에 대해 매우 많은 이야기를 한 집단으로 다문화청소년을 위한 프로그램으로 지원받은 것은 하루 잠깐 다녀오는 캠프, 박물관 가는 문화체험프로그램 등이었고, 학교에서 갑자기 학생당 8만원이 나왔다고 교사가 데리고 나가서 피자와 책을 사주는 등이 전부였다고 하였다. 이러한 일회성 지원프로그램에 대해 크게 도움이 되지 않는다는 생각이었고, 다문화멘토링의 경우 일회성이 아니지만 결국은 끝까지 책임지고 이루어지지 않았게 때문에 역시 도움이 되지 않는다는 생각이었다. 이런 다문화프로그램은 자녀를 위한 프로그램 뿐 아니라 학부모를 위한 프로그램 역시 유명무실한 경우가 있어, 교육청에서 다문화청

소년의 학부모들을 대상으로 부모교육을 한다고 해서 갔는데, 그 수준이 초기 입국한 한국사정을 잘 알지 못하는 사람들을 대상으로 한 내용이었고, 입국이 10년 이상 되어 자녀가 아동에서 청소년으로 변화되는 과정의 학부모들에게 적합한 내용은 아니었다는 것이다. 또한 이러한 프로그램들이 제공될 때 많은 아이들이 보는 앞에서 갑자기 복도로 나오라고 하여 행사에 참여하라는 이야기를 하는 등 아이들의 입장을 생각하지 않고 다문화가족이라는 것을 드러내어 다문화청소년들에게 불쾌감을 유발하는 일이 여전히 일어나고 있었다.

표 VI-39 저-저(LA)집단의 요구분석

범주	내용
부모의 학업에 대한 관심은 있으나 아이는 관심 없음.	<ul style="list-style-type: none"> ■ 한국에서 대학까지 가야 한다는 생각 - 학업에 대한 관심 ■ 아이들 공부에 대한 관심은 많으나 정보가 없다는 어려움 ■ 일본에서 지원받아서 대학가는 방법에 대한 생각 ■ 부모와 형제자매는 공부에 관심이 많아도 당사자는 공부에 관심이 없음. ■ 학교성적은 평균보다 약간 아래 ■ 지나친 학력 강조의 한국사회에 대한 부모의 어려움.
이중언어 무관심	<ul style="list-style-type: none"> ■ 어머니 나라 언어에 큰 관심이 없음. ■ 어머니 나라 언어를 같이 말하기에 시간도 없음.
다문화 지원정책의 문제	<ul style="list-style-type: none"> ■ 다문화를 위한 지원은 하루 다녀오는 캠프 ■ 대학생 멘토링의 경우 하다가 바쁘다고 중간에 흐지부지 되는 경우 많음. 봉사 점수 때문에 와서 몇 번 하다가 중간에 그만두어 도움이 되지 않음. ■ 교육청에서 교육이 있다고 해서 가보면 사람도 없고 별로 도움도 되지 않아서 가지 않음. 담임교사가 추천을 했으나 교사자신도 어떤 내용인지 모르고 교육청에서 그냥 내려와서 가보라고 함. ■ 박물관 가고 맛있는 거 먹을 수 있다고 해서 가는 프로그램 참여 경험 ■ 교육청에서 하는 다문화학부모 교육의 수준이 초기 입국자 수준. 오래된 사람들에게는 맞지 않음. ■ 다문화라고 갑자기 혼자 복도로 오라고 해서 행사에 참여하는 이야기를 하여 아이가 당황스러워 함. ■ 다문화라는 것을 드러내고 싶지 않음. ■ 그냥 학생한테 8만원이 나와서 애 데리고 가서 먹는거 사주고 책 사주고...그렇다고 선생님과 친하게 지내는 게 아닌데....그렇게 어려운 사람 취급을 하는 것이 기분이 좋지는 않음.

(2) 교사

교사의 경우는 두 명밖에 면접을 하지 않아 한계가 있으나 일반적으로 교사들이 현장에서 겪고 있는 어려움과 교사들이 지닌 다문화청소년에 대한 고정관념이 그대로 드러나 있어, 이에 대한 대안 마련이 필요함을 시사하고 있다.

우선 첫째로 면접에 응했던 교사는 다문화청소년에 대한 대표적인 고정관념을 그대로 가지고 있었다. 자신이 맡고 있는 청소년의 경우 적응을 잘 하지 못하고 학습능력이 떨어지는데, 그 이유를 다문화이기 때문이라고 믿고 있었고, 이 아이들은 특수학급에 들어가거나 장애아들이 다니는 특수학교에 가는 것이 바람직할 것이라고 생각하고 있었다. 그 경우 당사자는 특수반에서 같이 수업을 받는 것조차 싫어했음에도 불구하고 교사는 어쩔 수 없다는 입장이었다. 이러한 결과는 교사들 뿐 아니라 전 국민을 대상으로 다문화청소년의 다양성과 이질성을 홍보하여 고정관념을 감소시키기 위한 방안마련이 시급함을 나타내는 결과이다.

두 번째로 학교에서 다문화교육을 본격적으로 하는 것의 어려움을 토로하였는데, 교과목 이외에 기본적으로 학교에서 소화해야 하는 교육들이 너무나 많기 때문에 별도의 다문화교육 시간을 내기는 어려운 상황이라는 것이다. 또한 다문화교육을 하려면 그에 대한 전문지식이 있어야 하는데, 교사들의 연수로는 부족하고, 그 이상 교사가 하려면 개인적인 별도의 노력이 필요하고, 부담으로 느껴지기 때문에 교사가 애정을 가지고 하기에 어려운 측면도 있다. 따라서 별도의 다문화교육이라는 시간을 내기 보다는 교과과정 내에 각 과목별로 자연스럽게 교육이 될 수 있도록 하나의 장으로 구성하는 교과과정 개편이 필요하다는 의견이었다.

세 번째로 현재 이루어지고 있는 다문화사업들이 현장에서 잘 안되고 있고, 일단 교육청에서 사업비를 받아서 성과를 내야 하는 교사들로서는 부담으로 느끼기 때문에 만일 다문화교육을 별도로 해야 한다면 교사가 담당하기 보다는 다문화전문강사가 파견되는 것이 전문성 측면에서나 교사의 업무경감 측면에서 타당하지 않겠느냐는 의견이었다.

마지막으로 다문화청소년들이 경험하는 심리적 어려움들이 많이 있는데, 이에 대한 심리상담 프로그램이 필요하다는 의견이었다. 다른 아이들과 다르다는 것에 대해 아이들이 너무 힘들어하고 눈에 띄는 것 자체를 싫어하는 사례들이 있어서, 이런 경우 심지어 칭찬을 해 주어서 주목을 받게 되는 경우도 매우 불편해 하고 원하지 않기도 하여 일차적으로는 심리적 상담과 치료가 필요하며, 그 아이들을 다른 아이들과 구별하는 일들을 지양해야 할 필요성이 있음을 시사하였다. 그 외에도 가정해체, 가정불화 등 가정상황으로 인하여 해결되지 않는 심리적 갈등을 가지고

있는 아이들이 많아서 심리적 갈등이 갑자기 부적절한 분노로 표출되기도 하여 이런 문제에 대한 대안을 마련할 필요가 있다는 의견이었다.

표 VI-40 교사의 심층면접 요구분석

범주	내용
다문화청소년에 대한 고정관념	<ul style="list-style-type: none"> ■ 학습부진의 이유가 다문화이기 때문이라는 생각 ■ 담임을 맡고 있는 다문화청소년의 경우 일반중학교에 가는 것은 어렵고, 장애아 대상 특수중학교에 가는 것이 바람직하다는 생각 ■ 다문화 애들만 다니는 특수 대안학교를 만드는 것이 좋겠다는 생각
학교 다문화교육의 어려움	<ul style="list-style-type: none"> ■ 몇 명 안되는 다문화아이들을 위해 원가를 하는 것이 어렵다는 생각 ■ 다문화에 대해 전문적으로 공부하고 아는 교사가 없기 때문에 교사들은 과외로 주어지는 업무로 생각하고, 애정을 가지고 하기 어려움. ■ 교사연수 몇 시간으로 다문화업무를 하기는 어려움. ■ 다문화전문교사가 파견되어 강의를 해주는 것이 바람직 ■ 다문화교육을 하기에는 교사의 시간과 역량이 부족함. ■ 교사가 일일이 찾아서 하는 데는 한계가 있고, 전문 교재가 마련될 필요 ■ 교과과정 내에 한 장으로 들어가는 것이 바람직함. 국어, 사회, 과학, 미술 등 다양한 과목에 자연스럽게 포함시킬 수 있을 것으로 생각함. ■ 창의적체험활동 시간에 다른 것들 할 것이 너무 많아서 다문화교육까지 넣기 어려움.
다문화사업의 부적절함	<ul style="list-style-type: none"> ■ 다문화프로그램이 점차 잘 안되고 있음. ■ 교육청에서 사업비를 받으면 일이 늘어나기 때문에 교사들은 하기 어려워 함. ■ 신청을 해도 사업비 받기 어려움.
다문화청소년의 심리적 어려움	<ul style="list-style-type: none"> ■ 어머니가 일본출신인 아이들의 경우 역사시간 이후 충격과 상처 경험. ■ 평범하게 되고 싶다는 아이 ■ 다른 애들이랑 다르다는 것에 대해 너무 힘들어하고, 눈에 띄는 것 자체를 너무 싫어해서 칭찬을 해 주는 것도 부담스러워함. ■ 다문화가정 아이들이 가정 내에서 해결되지 않은 갈등 들이 분노로 표출되는 등 문제가 많음.

4. 요구조사 결과 요약 및 결론

요구조사의 부분은 다문화청소년과 학부모가 직접적으로 다문화청소년에 대한 지원에 대해 언급한 요구사항을 분석하여 정책방안 마련에 도움이 되고자 수행되었다. 요구조사 결과를 간략히 요약하면 다음과 같다.

1) 설문조사 결과 요약

첫째, 전체적으로 볼 때 다문화청소년과 그들의 학부모들은 현재 제공되고 있는 다문화청소년 대상 지원프로그램에 대해 만족하고 있는 것으로 나타났다.

둘째, 전반적으로 소득수준에 상관없이 다문화가족에 대한 지원이 많이 이루어지는 것이 좋다는 의견이 대다수였고, 일부 소득수준에 따라 차별적으로 지원해주면 좋겠다는 의견이 있었다.

셋째, 전반적으로 다문화청소년을 대상으로 한 지원은 줄어든 것으로 보이며, 중복수혜의 비율도 약 20.7%로 작년에 비해 줄어든 것으로 파악되어 실제 지원이나 중복의 정도는 사회적으로 인식되는 것에 비해 매우 적은 것으로 생각되었다.

넷째, 청소년, 학부모, 교사의 요구내용은 서로 조금씩 달랐다. 청소년은 놀이공원 방문, 문화체험 등과 같이 즐거움을 주는 활동을, 학부모는 학원비나 방과후수업료 등 자녀의 학업에 대한 지원을, 교사는 상담, 심리치료 등 심리적응 프로그램을 지원받았으면 하는 프로그램을 가장 많이 언급하였다. 또한 다문화청소년에 대한 지원방향도 청소년과 학부모는 소득수준과 상관없이 무조건 지원이 되면 좋겠다는 의견이 대다수였던 것에 비해 교사는 저소득층 다문화청소년 중심으로 이루어져야 한다는 의견이 많았다.

다섯째, 한국어나 이중언어교실에 대한 요구도는 전반적으로 낮은 편이었다.

여섯째, 발달양상별 차이는 문항마다 약간 차이가 있으나 전반적으로 저-저(LA)집단의 경우 지원 경험이 오히려 더 적은 것으로 나타났고, 고-저(DA)집단은 지원의 경험이 전반적으로 높은 것으로 나타났다.

이러한 결과는 추후 종단적으로 더 면밀한 분석이 이루어져야 할 부분이나 다문화청소년들을 위한 지원이 어느 정도 효과성을 지니고 있음을 시사하는 결과로 볼 수 있으며, 현재의 프로그램을

좀 더 체계화 구체화 하여 동일한 예산으로 최대의 효과를 도출할 수 있도록 사전 기획을 할 필요성을 보여주고 있다.

2) 심층면접 결과 요약

심층면접 결과를 요약하면 다음과 같다. 첫째, 다문화청소년을 구별하여 한국가정 청소년과 별도의 프로그램을 하는 것을 지양할 필요가 있다. 면접에 나타난 아이들의 경우 다문화인 것이 드러나는 것에 대해 거부감을 표시한 경우가 있었다. 물론 문제가 되지 않는 경우도 있었으나 사회통합의 측면에서도 다문화청소년을 구분하여 별도로 지원하고 이질화 하는 것은 바람직하지 않기 때문이다.

둘째, 학교에서 좀 더 적극적으로 다문화교육을 수용할 필요가 있는데, 창의적 체험시간 등 별도의 시간을 내기 보다는 각 교과과정 내에 포함을 시키는 방안을 마련할 필요가 있다.

셋째, 다문화청소년들의 심리적응을 위한 전문프로그램 개발 및 적용이 시급하다. 다문화청소년의 심리적응 프로그램의 문제는 사실상 이번에 처음 제기된 문제는 아니다. 몇 년 전부터 다문화청소년들 중 가정해체나 가정불화를 겪는 경우, 또는 학교에서 다른 아이들과의 관계에서 심리적 어려움을 경험하는 경우를 위한 심리적응 프로그램의 필요성이 제기된 바 있다. 따라서 이와 관련한 대책 마련이 필요하다.

3) 소결

이번 6장에서는 다문화청소년과 그들의 학부모, 교사를 대상으로 설문지와 심층면접을 통하여 지원정책의 대상 당사자의 요구를 파악함으로써 다문화청소년을 위한 바람직한 지원정책의 방향을 모색하기 위하여 수행되었다. 요구조사 결과 다음과 같은 결론을 내릴 수 있다.

첫째, 다문화청소년을 위한 지원 정책은 다문화청소년의 발달에 어느 정도 효과성이 있다고 볼 수 있다. 물론 장기적으로 지원정책의 효과성을 분석하는 작업이 이루어져야 할 일이고, 지원을 많이 받은 것이 지원 하나만의 효과라고 볼 수 는 없다. 그러나 현재로써는 지원을 많이 받은 집단 다문화청소년의 적응 수준이 더 높고, 가장 발달이 열악한 청소년집단의 경우 지원의 경험이 적은 것으로 나타나 지원정책의 효과 경향성을 가늠해 볼 수 있다. 따라서 다문화청소년에 대한 지원 정책은 이들의 건전한 발달을 위하여 지속될 필요가 있다.

둘째, 다문화청소년을 대상으로 한 각종 지원은 일반 한국가정 청소년과 구분되지 않도록 지원할 필요가 있다. 이 구별의 문제는 다문화청소년에 대한 고정관념을 강화시키는 데 큰 영향을 미치기 때문에 향후 더욱 심각한 사회적 문제가 될 수 있다는 점에서 다문화청소년에 대한 올바른 이미지를 형성할 필요가 있으며 따라서 통합적 교육이 필요하다.

셋째, 학교 내의 다문화이해교육이 좀 더 적극적으로 이루어질 필요가 있다. 현재에도 관심이 있는 교사들의 경우는 다문화교육을 스스로 찾아서 실시하건 연수에 참여하거나 하지만 그것으로는 부족하고, 전 학교의 학생을 대상으로 한 다문화교육이 필요하며, 좀 더 적극적으로는 각 교과목 내에 다문화 이해의 관점이 포함된 내용을 포함시킬 필요가 있다.

넷째, 다문화집단의 다양성에 주목해야 한다. 설문조사에서와 마찬가지로 면접조사에서도 본 연구에서 구분한 네 가지 집단의 특성이 어느 정도 드러났다. 즉, 지속적으로 적응을 잘 하는 집단의 경우 학습에 대한 요구와 관심이 많고 학교성적도 좋고 성격도 밝은 등 매우 긍정적 발달상태를 보이거나, 반대로 지속적으로 적응수준이 낮은 집단은 지원의 수준도 낮고, 부모나라 말에 대한 관심도 없고, 공부에 대한 관심도 없는 등 집단별로 특성이 달랐다. 집단별로 발달특성과 상황이 다르다면, 이는 이들의 역량을 개발하기 위한 방안도 각각 달라야 함을 의미한다. 따라서 이들 각 집단의 다양성을 인식하고 다양한 청소년들이 각자의 입장에서 어려움을 극복하고 장점을 살릴 수 있는 방안을 마련해야 할 필요가 있다.

제 VII 장

국내 다문화청소년 지원정책

1. 제2차 다문화가족정책 기본계획
(2013~2017)
2. 다문화청소년 지원정책의 한계와 방향

제 VII 장 국내 다문화청소년 지원정책

국제화, 저출산 등 한국사회의 다문화적 변화에 대응한 한국정부의 대처는 매우 신속하고 빠른 시간 내에 많은 진전을 이루었다고 평가받고 있다. 실제로 매우 짧은 시간에 다문화가족지원을 위한 법·제도적 기반을 마련하였다고 볼 수 있는데, 「출입국관리법」과 「국적법」에서 결혼이민자의 출입국 및 대한민국의 국적을 취득하는 과정과 자격에 관한 기준이 제시되었고, 「다문화가족지원법」, 「결혼중개업의관리에 관한 법률」 및 「재한외국인처우기본법」 등은 결혼이민자가 대한민국의 국민으로서 보호와 지원을 받을 수 있도록 법이 개정 및 제정되었다(한길수, 2013, p. 182-183).

「다문화가족 적응지원 강화」가 박근혜 정부의 국정과제(국정목표 2: 맞춤형 고용·복지, 전략 7: 생애주기별 맞춤형 복지제공, 국정과제 50)이기도 하지만, 사실상 그 전부터 다문화가족을 위한 지원정책은 활발히 논의되어 왔다. 2009년 다문화가족의 삶의 질 향상과 안정적 정착을 위해 제 1차 다문화가족지원정책 기본계획을 수립하였고, 2013년도에는 제 2차 다문화가족정책 기본계획을 세움으로써 다문화가족의 역량을 강화하여 사회발전의 동력이 되게 하고 다양성이 존중되는 다문화사회를 구현하겠다는 목표를 지향하고 있다. 제 2차 다문화가족정책 기본계획을 보면 국무총리를 위원장으로 하는 다문화가족정책위원회를 구성하고 있고 여성가족부장관이 위원장을 맡고 있는 실무위원회를 두어 다문화가족정책의 실질적 업무를 담당하도록 하고 있다. 이 중 특히 다문화청소년을 대상으로 하는 사업은 여러 부처에서 공통적으로 수행하고 있으나 주로 교육부와 여성가족부가 담당을 하고 있다. 교육부의 경우는 다문화가족 자녀의 교육지원, 다문화교육과 관련된 연구개발을 목적으로 하는 사업을 주로 하는 반면, 여성가족부는 다문화가족 자녀의 양육지원을 위한 사업을 한다고 명시되어 있다.

2014년도 정부 성과계획평가에 나타난 「2014년 부처별 다문화가족 예산 현황」을 보면 아래와 같다. 이 중 아동 및 청소년이 포함되었거나 관련이 된다고 생각되는 사업을 보면 여성가족부의 「다문화가족 정착 및 자녀양육지원」, 「다문화가족 대국민 인식개선」, 「이주배경청소년 초기지원프로그램」, 교육부의 「중앙다문화교육센터운영」, 「다문화대학생멘토링지원」, 「다문화가정 학생 교육지원」 등이 대표적이고 법무부의 「사회통합프로그램이수제

운영」의 경우 청소년도 그 대상이 된다는 점에서 청소년 관련 사업이라고 볼 수 있다. 그 외에는 문화체육관광부의 「다문화가정을 위한 독서콘텐츠 개발」, 「다문화교육 및 공연프로그램 운영」, 「상방향 문화다양성 프로그램 확대」, 「다문화가정 미술관 소품」, 「다문화꾸러미 개발운영」 등을 들 수 있는데, 2014년 예산안의 증감비율을 보면 대부분 감소하였거나 5%미만의 증가율을 보이고 있고, 가장 많이 확대된 예산은 교육부에서 운영하는 다문화대학생 멘토링 사업으로 전년대비 92.8%나 증가하였으며, 교육부의 다문화가정 학생 교육지원항목이 25% 증가한 것으로 나타났다. 이러한 예산 증감의 변화는 전체적으로는 보았을 때 다문화청소년의 교육필요성에 대한 인식이 높기 때문인 것으로 생각되나, 당사자들이 많은 불만을 표현한 대학생 멘토링을 지나치게 강조하고 있어서 향후 효율적인 사업운영 및 평가절차의 필요성이 제기된다. 또한 앞의 연구결과에서 나온 심리적응 프로그램의 필요성 등이 제기되고 있음에도 불구하고 그런 사업에 대한 예산의 거의 반영되어 있지 않다. 따라서 본 장에서는 제 2차 기본계획에 제시된 다양한 부처의 사업 중 다문화청소년이 포함되어 있거나 관련되는 사업의 내용을 살펴보고, 향후 다문화청소년 대상 사업의 효율화를 위해 어떤 방향으로 가야 할 것인지를 논의하도록 하겠다.

표 VII-1 부처별 다문화가족지원사업 예산현황 (단위: 백만원, %)

부처	회계	사업명	예산		2014 예산안 (B)	증감	
			2012	2013 (A)		금액 (B-A)	비율 (B-A)/A
합계			96,288	100,727	109,884	9,157	9.1
여 성 가 족 부	여성 발전 기금	다문화가족사회통합기반구축	4,123	4,481	4,500	19	0.4
		전국다문화가족실태조사	1726	-	344	344	순증
		다문화가족 정착 및 자녀양육지원	51,808	58,370	85,600	230	0.4
		폭력피해 이주여성 지원사업	4,901	5,251	5,300	49	0.9
		결혼이민여성인턴운영	1,400	1,400	-	-1,400	-
	일반회계	다문화가족 대국민 인식개선	300	-	-	-	-
	청소년기금	이주배경청소년 초기지원 프로그램	1,397	1,667	1,667	0	0
소계			65,655	71,169	70,411	-758	-0.9
교 육 부	복권기금	중앙다문화교육센터운영	600	540	600	20	3.7
	일반회계	다문화대학생멘토링 지원	5,000	7,000	13,500	65,000	92.8
	지방비, 특별교부금	다문화가정 학생 교육지원	12,500	8,000	10,000	2,000	25
	소계			18,100	15,540	24,100	8,520
법 무 부	일반회계	외국인사회통합지원	241	277	277	0	0
		사회통합프로그램이수제 운영	5,290	5,252	5,224	-28	-0.5
	소계			5,531	5,529	5,501	-28

표 VII-1 부처별 다문화가족지원사업 예산현황(계속)

(단위: 백만원, %)

부처	회계	사업명	예산		2014 예산안 (B)	증감	
			2012	2013 (A)		금액 (B-A)	비율 (B-A)/A
안 전 행 정 부	일반회계	결혼이주여성지도자양성교육	348	348	348	0	0
		외국인주민집거지 환경개선사업	700	1,000	700	-300	-30
		부처합동 지자체 공무원 교육	14	14	14	0	0
		다문화정착 우수사례 확산	20	20	10	-10	-50
		외국인주민현황조사	18	18	16	-2	-11
소계			1,100	1,400	1,088	-312	-22.3
문 화 체 육 관 공 부	일반회계	다문화가족 한국어교원양성	83	140	183	43	23.5
		다문화자료실 설치 및 프로그램 지원	618	780	780	0	0
		다문화가정을 위한 독서콘텐츠 개발	500	400	200	-200	-50
		다문화교육 및 공연프로그램 운영	33	33	33	0	0
		디브리리포털 다문화지식정보구축	98	78	78	0	0
		문화다양성증진 및 정책환경 개선	1,970	2,780	4,500	1630	56.8
		한국어교원양성 및 교육자료	348	290	381	91	31.4
		쌍방향 문화다양성프로그램 확대	50	40	20	-20	-50
		다문화가정 미술관 소품	47	47	60	13	22
		다문화꾸러미 개발운영	286	260	258	-2	-0.8
소계			4,033	4,938	6,493	1555	31.5
농 림 축 산 식품부	농특회계	이주여성농업인 지원	1,176	1326	1526	200	15
		다문화가족 농촌정착지원 교육	300	300	240	-60	-20
	소계			1,476	1,626	1,766	140
고 용 노동부	고용기금	결혼이민자 취업지원	393	525	525	0	0
		소계			393	525	525

※ 출처: 한길수(2013), 2014년도 정부성과계획평가(국회예산처), p. 186-187.

국내 다문화청소년 지원정책
제 VII 장

1. 제2차 다문화가족정책 기본계획(2013~2017)

제 2차 다문화가족정책 기본계획은 '다문화가족지원법' 제 3조의 2에 따라 다문화가족 지원을 위하여 5년마다 수립되는 법정계획으로, 제 1차 다문화가족 정책 기본계획은 2012년도에 종결되었고, 2013년부터 2017년까지 총 5년간 다문화가족지원을 위한 정책의 기본계획으로 활용된다. 제 2차 다문화가족정책 기본계획의 목표는 '사회발전 동력으로서의 다문화가족 역량강화'와 '다양

성이 존중되는 다문화사회 구현'으로 총 86개의 정책과제가 여섯 가지 하위 과제로 나뉘어지는데, 그 중 다문화청소년을 대상으로 하거나 관련되는 과제는 '다문화가족 자녀의 성장과 발달지원'영역의 다섯 가지 중점과제와 '학교에서의 다문화 이해 제고'의 네 가지 중점과제라고 볼 수 있다.

표 VII-2 **다문화가족정책 기본계획 중 다문화청소년관련 계획**

영역	과제명	대상	세부내용	부처명
2-1. 다문화가족 자녀의 건강한 발달 지원	2-1-1. 건강정보문해력 향상	다문화 가족	<ul style="list-style-type: none"> ◦ 기본적인 건강정보에 대한 문해력 향상 방안 실시 ◦ 다문화가정 건강검진 통번역 서비스 확대 	보건복지부
	2-1-2. 언어발달 진단 및 교육 확대	다문화 가족자녀	<ul style="list-style-type: none"> ◦ 언어발달 진단→언어교육→진전평가' 를 통해 언어교육 확대 	여성가족부 문화관광체육부
	2-1-3. 이중언어교육 단계적 확대	다문화 가족자녀	<ul style="list-style-type: none"> ◦ 이중언어 강사 양성 체계화(전담기관을 통한 컨설팅 지원, 심화과정 신설) ◦ 기초 모국어 교재 보급 ◦ 다문화 이해교육 지도서 개발·보급 ◦ 이중언어 말하기 대회 개최 ◦ 언어영재교실사업 	여성가족부 교육부
	2-1-4. 찾아가는 부모교육 서비스 지원	다문화 가족	<ul style="list-style-type: none"> ◦ 생애주기별(임신, 신생아기, 유아기, 아동기) 자녀의 양육관련 정보를 제공하는 '부모교육서비스' 지원 ◦ 방문돌봄서비스 제공 ◦ 다문화학부모 설명회, 간담회 개최 ◦ 다문화가정 학부모 교육 프로그램 지원 ◦ 다문화 학부모모임 활성화 ◦ 글로벌맘스 운영 ◦ 다문화학부모를 위한 다문화 이해하기 자료 제작 및 보급 	여성가족부 교육부
2-2. 한국어 능력 향상	2-2-1. 한국어 교육 프로그램 공유	다문화 가족자녀	<ul style="list-style-type: none"> ◦ 한국어 교육프로그램 인터넷 공유 	문화체육관광부
	2-2-2. 다문화배경 학생 한국어 교육과정 운영	이주배경 청소년	<ul style="list-style-type: none"> ◦ 한국어교육과정(KSL) 운영 ◦ KSL 표준교재 및 진단도구 개발 ◦ KSL 방송콘텐츠 개발 ◦ KSL 연구학교 운영 ◦ 특별학급과 일반학급에서의 교차 학습 ◦ 방과후학교 활용 	교육부 문화체육관광부

표 VII-2 다문화가족정책 기본계획 중 다문화청소년관련 계획(계속)

영역	과제명	대상	세부내용	부처명
2-3. 학교 생활 초기 적응 지원	2-3-1. 초등학교 입학전 준비 프로그램 개발 및 실시	다문화 가족자녀	<ul style="list-style-type: none"> 초등학교 이하 자녀 언어발달 지원서비스 확대 방문 돌봄 서비스 제공 	여성가족부 문화체육관광부
	2-3-2. 예비학교 전국운영	다문화 청소년	<ul style="list-style-type: none"> 학력인정 대안학교 확대(4개교) 예비학교 확대(50개교) 	교육부
	2-3-3. 자녀생활서비스 확대	다문화 가족자녀	<ul style="list-style-type: none"> 초등학생 이하 자녀를 대상으로 한 '자녀생활서비스' 확대 	여성가족부
	2-3-4. 초기적응프로그램 Rainbow School운영	이주배경 청소년	<ul style="list-style-type: none"> Rainbow School 확대 	여성가족부
2-4. 기초 학력 향상 및 진학 지도 강화	2-4-1. 한국어 향상 및 기초학력 지원 강화	다문화 가족자녀	<ul style="list-style-type: none"> 학부모교육서비스 기존의 글로벌선도학교, 다문화 연구학교, 예비학교를 글로벌선도학교(연구형, 예비형, 거점형, 집중형)으로 통합하여 다문화 친화적 학교 구축 교사, 또래, 대학생, 온라인 멘토링 운영 및 우수사례 공모전 개최 	여성가족부 교육부
	2-4-2. 진로·진학지도강화	다문화 가족자녀	<ul style="list-style-type: none"> 글로벌 브릿지 사업 운영 다문화 직업교육 대안학교 교육과정 운영 지원 대학 진학 기회 확대(사회적 배경대상자 전형에 다문화학생 포함, 재직자 특별전형에 다문화학생 선발 권장) 	교육부
2-5. 공교육 등에 대한 접근성 제고	2-5-1. 입학절차 안내 및 학교 진입 유도	다문화 가족자녀	<ul style="list-style-type: none"> 전담 코디네이터 및 입학절차 안내 자료('우리아이 학교보내기') 배치 학력심의위원회 구성 다문화 친화적 정규학교 배정 개인별 사례관리 강화 시도교육청 다문화전담직원 역량강화 	교육부 법무부
	2-5-2. 각종 위원회 등에 다문화가족 청소년 참여 가이드라인 마련	다문화 가족자녀	<ul style="list-style-type: none"> 청소년특별회의, 청소년참여위원회, 청소년 국제교류 등의 일정 비율은 다문화가족 청소년이 참여하도록 가이드라인 마련 	여성가족부
	2-5-3. CYS-Net에 이주배경 청소년 상담 및 복지 포함	이주배경 청소년	<ul style="list-style-type: none"> CYS-Net에 이주배경 청소년의 상담 및 복지가 포함되도록 재구조화 방안 모색 	여성가족부

표 VII-2 다문화가족정책 기본계획 중 다문화청소년관련 계획(계속)

영역	과제명	대상	세부내용	부처명
5-4. 학교에서의 다문화 이해 제고	5-4-1. 일반학생-다문화 학생 간 상호 이해 교육 강화	일반 청소년	<ul style="list-style-type: none"> 다문화 이해활동 지원 강화 다문화 교육주간 실시 	교육부
	5-4-2. 다문화 교육 내용을 교과서에 반영	일반 청소년	<ul style="list-style-type: none"> 유치원, 어린이집, 초·중·고에 '다문화교육' 내용 반영 교과서와 지도서 개발 및 보급 	보건복지부 교육부 문화체육관광부
	5-4-3. 동영상 프로그램 개발 및 쌍방향 교류·체험 기회 확대	일반 청소년	<ul style="list-style-type: none"> 학교에서 활용가능한 동영상 교육프로그램 개발 문화다양성 교구재 '다문화꾸러미' 활용을 통한 쌍방향 교류·체험 기회 확대 	문화체육관광부
	5-4-4. 교원의 다문화 이해 역량 강화	다문화 담당교원	<ul style="list-style-type: none"> 다문화학생 지도를 위한 교사용 매뉴얼 발간 교원 연수과정 체계화·의무화 학교관리자 다문화교육 의무적 이수 추진 신규교사 직무연수에 '다문화교육' 포함 교·사범대에 다문화 이해 강좌 운영 	교육부

위에 제시한 각 내용들이 현실부합하는 방향으로 잘 진행되고 있는지 살펴보기 위해서는 각 내용이 어떤 방식으로 진행되는지 보다 자세히 파악할 필요가 있다. 따라서 각 내용을 조금 더 자세히 살펴보면 아래와 같다.

2-1. 다문화가족자녀의 건강한 발달지원

2-1-1. 건강정보 문해력 향상

○ 문해력 향상 방안 실시

건강정보 문해력(Health Literacy)이란 기본적인 건강정보를 취득하거나 교환하여 이해하여 건강과 관련된 적절한 판단이나 결정을 할 수 있는 능력으로써, 기본적인 건강정보를 쉽게 이해할 수 있도록 쉬운 표현, 그림, 도표를 이용하거나 번역하여 다문화가정 구성원의 건강검진

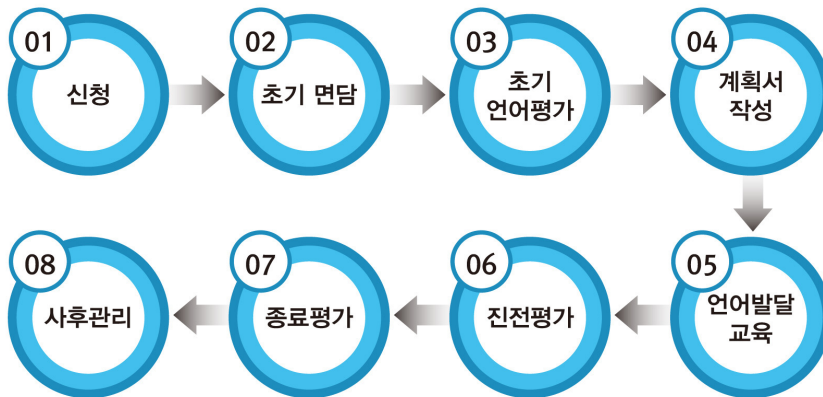
문해력을 향상시킬 수 있는 방안을 모색하는 내용이며, 보건복지부에서 계획하고 있는 내용이다 (여성가족부, 2012, p. 33).

○ 다문화가정 건강검진 통번역 서비스 확대

다문화가정 건강검진 통번역 서비스 역시 보건복지부가 취약계층의 건강검진 참여율을 향상시키기 위하여 추진하는 사업으로(보건복지부, 2013, p. 120), 위의 건강정보 문해력 향상방안과 다문화가정 건강검진 통번역 서비스의 경우 직접적으로 다문화청소년을 대상으로 하는 사업은 아니나 가정 내 성인이 자녀들의 건강을 책임진다는 의미에서 다문화가족 부모의 건강관련 문해력 및 검진에 대한 통번역 서비스는 다문화청소년에게 간접적으로 영향을 미칠 수 있는 사업이라고 할 수 있다.

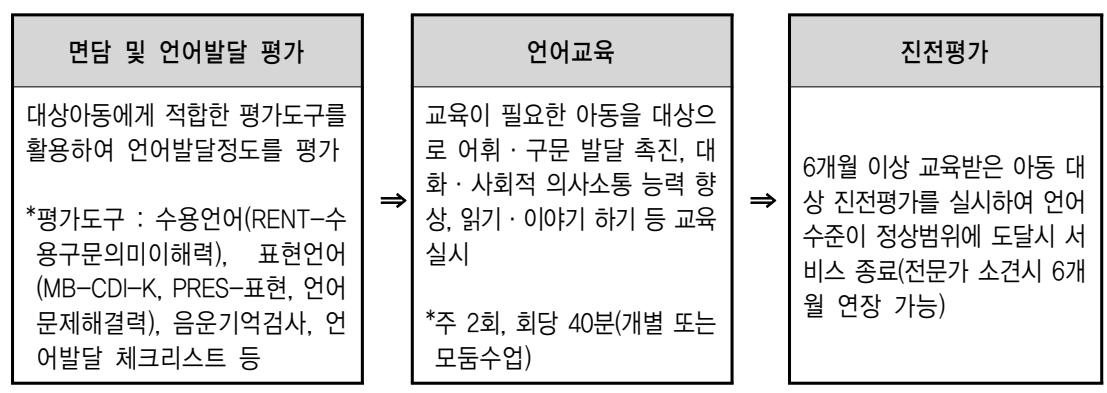
2-1-2. 언어발달 진단 및 교육 확대

다문화가족 자녀의 언어발달은 여성가족부가 전국의 다문화가족지원센터를 통해 추진하고 있는 사업으로 다문화가족 자녀의 언어발달 정도를 평가하여 교육이 필요한 아동을 대상으로 어휘 발달, 의사소통 능력 등 적절한 언어교육을 하겠다는 내용이다(여성가족부, 2012, p. 33).



【그림 Ⅶ-1】 언어발달지원사업 진행과정

언어발달지원사업의 진행과정은 ‘신청’→초기 면담지 작성 및 부모상담→초기 언어평가→‘장·단기 계획서 작성’→언어교육→진전평가→종료평가→사후관리’로 구성되며, 각 단계 별로 적절한 서비스가 지원된다. 서비스 기간은 대상자별 6개월이 원칙이나, 진전평가보고결과에 따라서 1회(6개월) 연장이 가능하고, 최대 3회(24개월)까지 연장할 수 있다. 교육이 3개월 이상 지속되었을 경우 서비스 종료와 함께 종료보고서와 만족도 조사지를 제출해야 하며, 3개월 미만의 경우 종료보고서만 제출한다. 개인적인 사유로 서비스를 중단하였을 경우에는 추후 서비스 이용이 불가능하나, 질병, 이사와 같이 중단 사유가 적합할 경우 해당 사유를 증빙하면 서비스를 다시 제공받을 수 있다. 또한 언어교육 종료 후 6개월 이내 아동 1인당 2회 이상의 사후 상담이 이루어진다. 언어발달지원서비스는 현재 172개 다문화가족지원센터에서 운영되고 있다(중앙다문화교육센터, 2013, p. 22-25).



【그림 VII-2】 언어발달진단 및 언어교육 과정

※출처 : 여성가족부(2012), p. 33

2-1-3. 이중언어교육 단계적 확대

○ 이중언어강사 양성 체계화

이중언어교육과 관련한 사업은 현재 여성가족부와 교육부에서 모두 추진하고 있는데, 그 목적은 이중 언어를 능숙하게 구사하고 교사의 자질을 갖춘 전문인력을 육성하여 다문화청소년 및 중도입국청소년들에게 모국어를 가르치고, 일반청소년과 중도입국청소년 모두를 이중언어 사용이 가능한 경쟁력 있는 우수한 인재로 키워내기 위한 사업이다. 여성가족부와 교육부에서

추진하는 사업을 간략히 비교해보면, 우선 여성가족부의 이중언어강사 자격 기준은 한국체류기간이 2년 이상이며, 대졸 이상의 학력을 소지한 결혼이민자로 한국어능력시험기준 4급수준 이상이다(중앙다문화교육센터, 2013, p. 33). 전국 시·도·군 다문화가족지원센터에서 추천받은 결혼이민자를 대상으로 언어교습과 한국역사교육 및 체험 등으로 이루어진 450시간의 교육을 통해 양성되며, 2년차는 325시간, 3년차 이상은 250시간을 교육을 받는다. 교육을 수료한 이후에는 전국 다문화가족지원센터 소재 언어영재교실에서 이중언어강사로 근무하게 되는데, 여성가족부의 이중언어관련 사업은 한국외대와 한국건강가정진흥원이 공동으로 컨소시엄을 구성하여 추진하고 있다.

표 VII-3 여성가족부 이중언어강사 양성사업 개요

자격 기준	한국체류기간 2년 이상, 대졸 이상 학력을 소지한 결혼이민자 (한국어능력시험을 기준으로 4급 수준 이상)					
기준	교육시간					
	총계	신규양성교육	보수교육	센터 내부교육	온라인 강의	권역별 교육
	집합교육					
3년차 이상	250	0	0	0	50	200
2년차	325	0	50	0	100	175
신규	450	100	100	50	100	100
		1월, 8월	5월, 8월	상시	상시	매월, 상시
운영 기관	전국다문화가족지원센터					

출처 : 중앙다문화교육센터(2013), p. 30 일부 수정

이에 비해 교육부에서 운영하는 이중언어강사 양성사업의 경우는 초대졸 이상의 결혼이주여성으로 한국어에 능통한 자가 그 대상이 되며, 교육의 내용으로는 교양과목, 교직과목, 한국어, 실습, 행사 및 자치활동 등으로 구성되어 있고, 900시간의 교육을 필수적으로 받도록 되어 있으나 600시간으로 조정될 예정이다. 이중언어 강사 양성과정은 각 시도별로 운영대학을 공모 또는 지정하고 있고, 교육에 필요한 교재나 교육과정 등은 현재 전담기관(경인교육대학교)에서 담당하고 있다.

각 시도교육청은 학교별 다문화학생의 국적 및 일반·다문화학생의 이중언어교육 수요를 반영하여 학기 시작 전에 이중언어 강사를 배치하며, 학교에 배치된 이중언어강사의 경우

연간 60시간 이상의 연수를 의무적으로 이수하도록 되어있다(교육부, 2013, p. 17).

표 VII-4 교육부 이중언어강사 양성사업 개요

자격기준	초대졸 이상의 결혼이주여성으로 한국어 능통자
교육내용	- 교양과목, 교직과목, 한국어 과목, 실습(수업참관 및 실무실습), 행사 및 자치활동 등 - 교육내용은 기관에 따라 상이하며 900시간(600시간으로 조정 예정)으로 구성
운영 기관	경인교대, 서울교대, 진주교대, 한남대, 충북대 등

이렇게 두 가지 사업이 중복적으로 진행되고 있기에 두 부처의 이중언어교육 관련 사업은 추후 통합될 예정으로 되어 있다(여성가족부, 2012, p. 33).

○ 교재 및 지도서 개발·보급

이중언어교육과 관련하여 추진계획인 또 하나의 사업은 교재 및 지도서 개발·보급과 관련된 것으로 6개국(중국, 일본, 베트남, 러시아, 태국, 몽골) 초등학생용 기초 모국어 교재를 개발할 예정으로 되어 있고, 교재 개발에 맞춰 교재활용법에 대한 이중언어강사 연수를 실시할 계획에 있다. 뿐만 아니라 일반학생과 다문화 학생 모두가 서로의 문화를 상호 이해할 수 있도록 이중언어강사용 「다문화 이해교육」 개발하여 이중언어강사가 다문화이해교육을 담당할 수 있도록 하고자 한다(교육부, 2013, p. 17).

○ 이중언어 말하기 대회 개최

이중언어와 관련하여 다문화청소년이 대상인 사업으로는 교육부에서 추진하고자 하는 이중언어 말하기 대회를 들 수 있다. 이사업은 다문화청소년의 이중언어 재능을 발굴하고, 강화하기 위한 방안으로 다문화청소년이 미래의 인재로 육성될 수 있도록 이중언어 학습을 장려하고자 실시하고 있다. 이중언어 말하기 대회는 이중언어 양성기관별로 실시되며, 이중언어교육 전담기관인 경인교육대학교의 주관으로 전국 단위 대회를 개최하여 우수자에게 장관상을 수여할 예정으로 되어 있다(교육부, 2013, p. 17).

○ 언어영재사업

언어영재사업은 만3세~초등학교에 재학 중인 다문화가족 자녀와 해당언어에 관심이 있는 동일연령의 일반아동, 이중언어에 관심 있는 다문화가족 부부 및 가족을 대상으로 서비스되는 사업으로 여성가족부 산하 다문화가족지원센터에서 제공하고 있다. 언어영재교실 대상자는 운영 목적에 따라 다문화가족자녀를 우선순위로 한다. 이 사업은 2012년 102개 다문화가족지원센터에서 실시되었으며, 봄·가을의 2학기제로, 봄학기는 16주, 가을학기는 12주의 교육과정으로 구성되어 있다. 개강 및 종강 일정은 해당지역 교육기관의 일정에 따라 자율적으로 운영되며, 2월과 8월에는 방학프로그램을 운영한다. 2월에는 반 개설을 위한 연구 수업 등으로 프로그램이 운영되며, 8월에는 단기반 형식으로 특별반을 운영한다. 단기반 프로그램은 문화체험 등 활동중심 프로그램들이 주로 포함되며, 관계자들의 요구조사를 통해 구성된다(중앙다문화교육센터, 2013, p. 29-32).

2-1-4. 찾아가는 부모교육서비스 지원

○ 생애주기별 부모교육서비스 지원

생애주기별 부모교육서비스 지원은 여성가족부에서 추진하는 사업으로 결혼이민자에게 생애주기별 자녀의 양육관련 정보를 제공하는 사업이다. 생애주기를 임신·신생아기(임신중~생후 12개월 이하), 유아기(12개월 초과~48개월 이하), 아동기(48개월 초과~만 12세 이하)로 각각 구별하여, 생애주기별 각 1회씩 지원하고 최대 15개월, 총 3회 지원이 가능한 것으로 되어 있다. 본 프로그램은 자녀양육 지원을 위한 부모교육(부모성장, 부모-자녀 관계 형성, 영양·건강 관리, 학교·가정생활 지도)과 가족상담 및 정서 지원 서비스, 기타 한국생활에 필요한 정보 제공 등으로 구성되며, 전문적인 교육을 받은 가족생활지도사를 통해 전국 다문화가족지원센터에서 서비스 된다. 2012년에는 1,415명의 가족생활지도사가 6,464가정에 서비스를 제공하였으며, 서비스 대상을 살펴보면, 50.9%가 임신·신생아기, 36.5%가 유아기, 12.6%가 아동기에 서비스를 제공받았다(한국건강가정진흥원, 2012b, p. 123).

또한 이와 관련하여 체계적이고 표준화된 서비스 제공을 위해 부모교육서비스 매뉴얼과 워크북을 각각 3종씩 개발하여 보급하였으며(한국건강가정진흥원, 2012a, p. 230), 결혼이민자

등 다문화가족에 대한 상담 및 정보제공을 위한 '다문화가족 종합정보 콜센터 설치 및 운영 규정'을 마련하여 현재 운영 중인 다누리 콜센터를 확대 개편할 계획을 가지고 있다(여성가족부, 2013, p. 31). 이 외에도 다문화가족 자녀의 친구관계가 취약하고 학습관련 활동이 저조하다는 2012년 다문화가족실태조사 결과에 따라 입학전 생활을 지원하고, 입학 후 학교적응 및 기초학습 지원을 위한 방문 돌봄 서비스를 강화할 예정이며, 이를 위하여 다문화가족 가족생활지도사 1,400명을 배치할 예정에 있다고 계획에 제시되어 있다(여성가족부, 2013, p. 32).

○ 다문화가정 학부모교육 강화

다문화가족 자녀의 역량을 강화시키기 위해서는 자녀 자체의 역량을 강화함과 더불어 학부모의 역량강화가 중요한 부분일 것이다. 이에 학부모역량을 강화하기 위하여 교육부는 각 시도교육청 별로 다문화학부모 대상 학부모교육을 실시하고 일반학부모와 다문화학부모간의 상호이해와 교류를 도울 수 있는 설명회와 간담회를 개최하는 것을 계획하고 있다. 특히 2013년도에는 시도별로 초·중학교 취학전 아동 입학설명회(또는 진로·진학설명회)를 운영할 계획이다(교육부, 2013, p. 21). 또한 교육부 산하 중앙다문화교육센터를 통해 대학의 평생교육원이나 도서관과 같은 지역의 평생교육기관을 활용하여 다문화가정 학부모교육 프로그램을 지원한다. 이 사업은 1년 주기로 진행되는 사업으로 2012년에도 시행되었고, 2013년에도 전국 16개 기관을 선정하여 기관 당 2천 만원 내외의 사업비를 지원하는 것으로 계획되어 있다.

○ 다문화가정 학부모 교육참여 확대

다문화가정 학부모를 대상으로 하는 또 하나의 사업으로 다문화가정 학부모의 교육참여 기회를 확대와 다문화학부모간 또는 일반학부모와 다문화학부모간 학부모모임을 활성화하는 방안도 추진되고 있는데, 교육부에서 추진하고 교육지원청 단위에서 학부모 모임이 활성화 될 수 있도록 지원하는 내용이다. 이와 관련하여 '글로벌 맘스'라는 교육기부단체를 운영하고 있는데(교육부, 2013, p. 21) '글로벌맘스'는 2012년도 다문화교육 우수사례 공모전에서 최우수상을 받은 대전 정림중학교의 다문화학부모교육기부단으로, 세계 각국 출신 다문화가정 어머니들로 구성되어 있으며, 다문화 이해 교육 및 의상, 놀이, 음식, 문화 등을 직접 체험하는 체험교육을 실시를 통해 재능을 기부하는 활동이다.

○ 다문화학부모를 위한 다문화 이해하기 자료 제작 및 보급

다문화학부모를 위한 또 하나의 사업으로 다문화 이해하기 자료 제작 및 보급 사업은 세계 각국의 문화와 특징을 소개하는 홍보자료로써 모든 가정에서 다양한 문화에 대한 이해력과 접근성을 높이고 문화감수성을 증진시키도록 하는 목적을 가지고 7개 국어(중국, 일본, 필리핀, 베트남, 태국, 몽골, 러시아)로 다문화이해자료를 제작하는 사업이다. 교육부 주체로 이루어지고, 제작된 자료는 각 시도교육청 및 학교, 다문화관련 단체 등을 통해 보급되어 다양한 현장에서 다문화 이해를 위한 핵심자료로 사용될 수 있도록 할 예정이다.

2-2. 한국어능력 향상

2-2-1. 한국어 교육프로그램 공유

한국어 교육 프로그램 공유사업은 문화체육관광부에서 주관하는 것으로 문화체육관광부에서 프로그램을 개발하는 것이 아니고 국립국어원에서 개발된 한국어 교육 프로그램 등 다문화가족 자녀 등의 한국어교육을 위한 교육 프로그램 등을 다문화가족이 쉽게 활용할 수 있도록 인터넷 등을 통해 공유하는 사업이다(여성가족부, 2012, p. 34).

2-2-2. 다문화배경 학생 한국어 교육과정 운영

○ 한국어 교육과정(KSL) 운영

다문화청소년의 한국어 능력에 맞는 단계별 한국어 교육과정(Korean as a Second Language)이 개발되어 운영될 예정이다. 교육부는 다문화학생의 재학율이 높은 학교에 KSL을 정규과목으로 설치하고 담당 교원 연수 등 체계적인 운영을 위한 지원할 방침이다. 한국어 교육과정은 특별학급을 설치하여 운영하는 경우 주당 10시간 내외에서 운영이 가능하며, 수준별 무학년제 체제에 따른 단계별 성취기준을 제시를 통해 대상자들의 체계적인 한국어 능력 향상을 지원하도록

한다. 교육부는 중앙다문화교육센터를 KSL 운영 전담기관으로 선정하여 각 시·도교육청과 시범운영학교에 'KSL 한국어 표준 교재'를 보급하고, 교재 개발진, 한국어교육 전문가, 다문화교육 현장전문가 등으로 구성된 컨설팅 운영위원단을 구성하여 KSL 시범운영학교의 효율적인 지원체제 구축을 위한 컨설팅을 실시한다. 또한 상반기와 하반기에 걸쳐 각각 1회씩 총 30시간의 시범운영학교 담당교원 연수과정을 운영한다(교육부, 2013, p. 14-15).

○ KSL 표준교재 및 진단도구 개발

다문화청소년의 한국어학습을 지원하기 위한 또 다른 사업으로 KSL 표준교재 개발사업이 있다. KSL 표준교재는 국립국어원이 학생의 능력에 따라 말하기·듣기 중심의 생활한국어가 중점이 되는 초급교재(중도입국청소년, 외국인가정 자녀 대상)와 학습한국어(읽기) 중심의 중급교재, 그리고 쓰기·문법 중심의 고급한국어로 각각 개발될 예정이다(교육부, 2013, p. 14). 이와 더불어, 다문화청소년의 한국어 능력을 학교에서 직접 측정할 수 있도록 진단평가도구(J-TOPIK)를 개발하여 보급할 예정이다(여성가족부, 2012, p. 34).

○ KSL 방송콘텐츠 개발

다문화청소년이 한국어 학습을 효과적으로 지원하기 위한 방안으로 한국어 표준교재를 기준으로 한 KSL 방송콘텐츠가 교육부와 EBS의 협력으로 개발되어 보급될 예정이다. KSL 방송콘텐츠는 초·중·고별로 20분씩 30회 이상의 분량으로 제작되며, 2012년에는 초급 1, 2, 중급 1을, 2013년에는 중급2, 고급 1, 2를 개발한다. KSL 방송프로그램은 EBS 두리안사이트 및 IPTV에 탑재하여 무료로 서비스 된다(교육부, 2013, p. 14-15).

○ KSL 교육 환경 조성

KSL 교육 환경을 조성하기 위한 방안으로 교과부에서 운영하는 특별학급이 있는데, 특별학급에서는 한국어나 한국문화, 또는 모국에 돌아갈 것을 대비한 모국어 및 모국문화 등에 대한 학습을 실시하고, 일반 교과목이나 통합교육 교과목은 일반학급에서 일반학생들과 통합교육을 실시함으로써 다문화학생들의 학교 적응과 학습 효율성을 높일 수 있도록 한다. 또한 KSL

교육과정이 현장에서 안정적으로 운영될 수 있도록 2년간 총 30개의 연구학교를 운영한다. 교과부의 연구학교는 시도교육청 당 최소한으로 지정 및 운영하기 때문에 추가 운영하고자 하는 시도교육청은 자체 연구학교를 추가로 지정하여 운영이 가능하다. 다문화학생이 많지 않은 일선학교에서는 방과후학교 등을 통해 KSL 교육프로그램을 운영할 수 있다. 교육부는 우선적으로 글로벌 선도학교를 중심으로 지원할 예정이며, 다문화학생이 KSL교재를 통해 자기주도적 한국어 학습을 효과적으로 지원하는 콘텐츠를 개발하여 무료로 보급할 계획이다(교육부, 2013, p. 15).

2-3. 학교생활 초기적응지원

2-3-1. 초등학교 입학전 준비 프로그램 개발 및 실시

다문화아동 및 청소년의 학교생활 적응을 지원하기 위한 사업으로 여성가족부에서 추진하고 있는 초등학교 입학전 준비 프로그램이 있다. 이는 한국어 학습, 생활지원과 같은 다양한 초등학교 입학 전 프로그램을 개발하여 보급하는 서비스로 그 중 특히 언어(한국어)발달을 위한 지원서비스의 경우 현재 200여명인 언어발달지도사를 300여명으로 늘리는 등의 확대방안을 통해 서비스의 접근성을 높이겠다는 계획을 하고 있다(여성가족부, 2013, p. 32). 언어발달지도사는 언어발달에 어려움을 겪는 다문화가정 자녀를 파악해 평가하고 적절한 지원을 제공하는 역할을 담당하며, 여성가족부와 전국다문화가족지원사업단이 해마다 공고하는 채용과정에 합격한 뒤 다문화 언어발달지도사 양성과정을 이수해야 한다. 양성교육의 경우 언어발달·촉진관련학과 전공생은 80시간의 교육을 이수하고, 아동 및 한국어교육 관련학과를 전공한 경우 160시간을 이수해야 한다. 양성교육을 이수한 후에도 1년차 10시간, 2, 3년차는 20시간의 역량강화교육이 있다. 언어발달 및 아동교육 관련 학부를 전공해야 응시자격이 발생한다(중앙다문화교육센터, 2013, p. 22-55).

2-3-2. 예비학교 전국 운영

교육부에서 추진하고 있는 '중도입국청소년 또는 한국어가 부족한 다문화가정 자녀'의 원활한 정규학교 진입 및 적응을 위한 한국어 및 한국문화 교육프로그램으로 '예비학교' 운영이 있다. 예비학교는 초·중·고등학생을 대상으로 하며, 2012년에는 전국 17개 시도에 26개의 예비학교가 지정되어 운영되었다(교육부, 2013, p. 13). 이중 일부는 일반학교에서 특별학급 형태로 운영되어 일부 수업시간에만 모여 한국어와 한국문화를 배우고 나머지 교육과정은 일반 교실에서 일반 학생들과 함께 수업하는 형태로 운영되고 있으며, 일부는 위탁형태로 한국어와 한국문화 등 다문화청소년을 위한 특화된 수업만을 진행하고 있다. 교육부는 2013년에는 기존 26개의 예비학교를 50개로 확대하여 운영할 방침이다(교육부, 2013, p. 13).

또한 교육부는 한국어 및 한국문화가 서툴거나 학교 부적응 다문화학생을 위한 학력인정 대안학교를 기존의 3개교(지구촌학교, 한국폴리텍다솜학교, 서울다솜학교)에서 4개교(인천한누리학교 추가)로 확대하고, 경기도 안산과 같은 취학률이 낮은 외국인 밀집지역을 중심으로 중·고 과정의 공립 다문화 대안학교 설립추진을 지원할 예정으로 있다(교육부, 2013, p. 13).

2-3-3. 자녀생활서비스 확대

'자녀생활서비스' 사업은 여성가족부 산하 다문화가족지원센터에서 만 3세~10세 미만(초등학생 이하)의 다문화가족 자녀와 중도입국청소년을 위해 제공하는 서비스로 1회(10개월까지) 제공을 원칙으로 하며, 부모교육서비스와 마찬가지로 가족생활지도사에 의해 서비스된다. 만 10세 이상 자녀의 경우 교육부에서 실시하는 대학생 멘토링사업으로 연계가 가능하며, 멘토링을 사업을 실시하지 않는 지역에 한해서 만 13세까지 지원이 가능하다. 프로그램은 인지, 자아·정서·사회, 문화역량강화, 시민교육, 독서코칭, 부모코칭 영역으로 구분되며, 알림장 읽어주기, 숙제지도 등이 포함된다(중앙다문화교육센터, 2013, p. 17). 1회 서비스 시간은 평균 120분(1회 최소서비스 제공시간과 동일)이며, 2012년의 세부영역별 서비스 제공은 인지 30.2%, 독서코칭 23.8%, 자아·정서·사회 18.0%, 부모코칭 13.0% 영역 순이었다. 서비스 대상자는 전반적으로 만 8세 이하의 학령전기 비율이 높는데 대부분의 서비스가 학령후기 아동과 청소년이 이용하기 용이한 주말(주말 서비스 제공율 6.1%)보다 주중에 제공되기 때문인 것으로 보인다(한국건강가정진흥원, 2012b, p. 212-231).

표 VII-5 자녀발달서비스 구성 내용

세부사업영역	구성내용
인지영역	독서코칭, 숙제지도, 발표토론지도
자아정서사회영역	자아정서사회성 발달을 위한 지도
문화역량강화 영역	문화인식, 정체성 확립, 공동체 인식 지도
시민교육영역	기본 생활습관, 건강 및 안전, 가정생활, 진로지도

2-3-4. 초기적응프로그램 "Rainbow School" 운영

레인보우스쿨은 이주배경청소년의 언어 및 적응 지원을 위한 프로그램으로 9세~24세에 해당하는 이주배경 청소년의 입국초기 한국어, 한국문화, 진학 또는 취업 지원 등을 위한 초기적응 프로그램들을 운영하고 있다. 전일제, 주말·야간 학교, 여름학교, 겨울학교, 체험학교로 상반기, 하반기로 나누어 운영되며, 2013년도부터는 이주배경 청소년의 성공적인 자립을 지원할 수 있는 다양한 진로지원 프로그램을 연계한다. 상반기 프로그램은 7월부터 약 4개월간 운영되며, 기초 생활 한국어, 기초 학과 교육 및 교유관계 지원 등을 교육한다²⁾.

2-4. 기초학력 향상 및 진학 지도 강화

2-4-1. 한국어 향상 및 기초학력 지원 강화

○ 한국어교육서비스

한국어교육서비스는 전국 다문화가족지원센터를 통해 결혼이민자와 만 18세 이하의 중도입국 청소년이 생활언어를 익히고 문화를 이해할 수 있도록 체계적·단계별 한국어교육을 제공하는 프로그램으로 전문자격요건을 갖추고 교육을 통해 양성된 한국어교육지도사를 통해 서비스되며, 2012년 1,546명의 한국어교육지도사가 10,140가정(연인원 : 495,125명)에 서비스를 제공하였고

2) 해당내용은 이주배경청소년지원재단(구 무지개청소년센터) 홈페이지(<http://www.rainbowyouth.or.kr>)에서 발췌하였음.

이 중 중도입국청소년의 비율은 22%(224명)로 대부분 결혼이민자들이 서비스 수혜대상이었다. 서비스를 제공받은 중도입국청소년을 연령별로 살펴보면 만 13세~15세가 58.1%(61명), 만16세~18세가 41.9%(44명)였다(한국건강가정진흥원, 2012b, p. 15-33). 교육의 내용은 전문적인 한국어교육과 더불어 추가적으로 개인가족상담(가족관계 상담, 자녀양육상담, 체류 및 법률 제공, 정보제공)도 제공되고 있다.

○ 글로벌 선도학교 내실화

다문화학생을 위한 공교육 체계를 체계적이고 효과적으로 운영하기 위한 방안으로 교육부에서는 기존의 글로벌 선도학교(거점형, 집중형), 다문화 연구학교, 다문화 예비학교를 글로벌 선도학교(연구형, 예비형, 거점형, 집중형)로 통합하여 운영하기로 하였다. 이 중 KSL 교육과정운영학교 15개교, 예비학교 교육과정운영학교 15개교, 다문화 이해교육운영학교 9개교를 각각 연구학교로 선정하여 그 효과성을 비교하고자 하고 있다. 이에 비해 다문화청소년의 정규학교적응을 위해 입국초기 한국어와 한국문화를 집중적으로 교육하는 예비형은 총 50개교이고, 거점형은 다문화 학생 수가 많고 이들을 위한 지원 및 프로그램이 우수한 학교를 선정하여 방과후 프로그램을 통해 인근 지역에 거주하는 다문화학생을 모두 포괄적으로 지원할 수 있는 형태로 총 81개교가 있다. 집중형은 다문화학생과 일반학생의 상호이해와 이중언어 교육을 실시하는 학교를 집중 지원하여 미래 다문화 인재를 육성하기 위한 목적으로 2013년 현재 전국에 초등학교 22개교와 중·고등학교 8개교가 각각 선정되어 있다(교육부, 2013 p. 19).

○ 멘토링 운영

그 외 다문화청소년의 학교생활 적응과 학습능력향상을 지원하기 위한 방안으로 교사, 또래, 대학생, 온라인 등 다양한 멘토링 활동이 구성되어있다. 먼저 교사 멘토링은 담임교사, 이중언어강사, 한국어강사가 직접 심리상담과 학습지도를 하는 형태이며, 또래 멘토링은 또래나 상급생이 다문화학생을 위한 또래상담이나 봉사활동에 참여하여 봉사시간을 인정받는다. 대학생 멘토링은 초등학교 4학년부터 고등학생에 해당하는 연령대를 대상으로 하지만, 여성가족부의 언어발달서비스 수혜자가 아닌 경우 초등학교 저학년도 지원이 가능하다. 농어촌 지역과 같이 멘토링 서비스가 실시되기 어려운 지역의 문제점을 해결하기 위하여 한국장학재단에서 2013년 상반기

중 온라인 멘토링 시스템을 개발할 예정이다. 교육부는 2013년 대학생 멘토링을 기존의 4,000명(2012년)에서 5,000명으로 확대할 계획으로 하고 있다(교육부, 2013, p. 16).

2-4-2. 진로·진학지도 강화

○ 글로벌 브릿지 사업 운영

글로벌 브릿지 사업은 우수한 다문화청소년을 글로벌 인재로 키우기 위한 맞춤형 교육 프로그램으로 2007년부터 교육부에서 실시하고 있다. 수도권, 충청·강원권, 호남·제주권, 영남권의 4개 권역별로 1-2개 대학씩 총 7개 대학을 선정하여 운영하며, 프로그램은 수학·과학(4개교), 글로벌리더십(1개교), 언어(1개교), 예체능(1개교), 총 4개 분야이다. 다문화가정의 초등학교 4학년부터 중·고등학생까지 이중언어가 가능하고 품행이 단정한 학생을 각 대학이 교육청이나 학교를 통해 추천받거나 자체 공모를 통해 대학별로 선발하는데, 부모의 출신국을 기준으로 특정 국가가 30%를 넘지 않도록 고르게 선발하며, 국적별 선발과 국적별 반 편성은 지양하고 있다. 프로그램은 2년 과정으로 학기 중에는 매월 2회 이상(토, 일요일), 방학 중에는 주 1회 이상, 연간 100시간 이상을 운영한다. 2012-2013년 글로벌 브릿지 사업 참여 다문화 학생은 총 332명으로 집계되고 있다(교육과학기술부, 2012a).

○ 직업교육 대안학교 교육과정

다문화학생의 직업교육을 활성화하기 위한 방안으로 다문화 고등학생의 직업 교육을 위한 다문화 직업교육 대안학교와 직업교육과정이 있다. 다문화 직업교육 대안학교로는 '컴퓨터미디어학과'와 '호텔관광과' 두 개 학과를 운영하는 서울다솜학교와 'Computer기계', 'Plant설비', 'Smart전기' 세 개 학과를 운영하는 한국 폴리텍다솜학교가 있다. 서울다솜학교(서울)의 경우 이중언어강사(중국어, 필리핀어, 베트남어, 몽골어)가 배치되어 있으며, 한국폴리텍다솜학교(제천)는 전교생이 기숙사생활을 하고 있다³⁾. 직업교육과정으로는 경기신흥대학교 평생교육원에서 미용, 요리, 자동차정비 과정을 운영하며, 부산정보관광고등학교에서 운영하는 요리과정이 있다.

3) 각 학교의 학과구성 및 특성은 홈페이지를 참고하였음. 서울다솜학교(<http://www.sds.hs.kr>), 한국폴리텍다솜학교(<http://dasom.kopo.ac.kr>)

교육부는 다문화학생의 진로 및 직업 교육을 위하여 다문화 직업교육 대안학교의 운영을 지원하고, 직업교육과정에 있는 학생들의 수강료와 실습비를 지원한다(교육부, 2013, p 18).

○ 대학 진학 기회 확대

교육부는 다문화청소년의 대학 진학 기회를 확대하기 위하여 국·공·사립대학의 사회적 배려대상자 전형 지원자격에 다문화학생을 포함하고, 재직자 특별전형(직장이 있는 청소년의 입시지원)에서 다문화학생을 선발하도록 권장하고 있다(교육부, 2013, p 18).

2-5. 공교육 등에 대한 접근성 제고

2-5-1. 입학절차 안내 및 학교 진입 유도

한국에서 출생하지 않고 중도에 입국하는 경우 입학절차를 안내하고 학교 진입을 유도하는 프로그램들이 마련되어 있는데, 그 내용은 다음과 같다.

○ 입학절차 안내

다문화청소년의 원활한 한국생활 적응 및 정규학교 입학 을 위하여 16개 시도교육청(광주교육청 제외)에 다문화 전담코디네이터가 배치되어 있다(교육부, 2013, p 12). 또한 중도입국청소년의 초기 적응 지원 및 정보 제공을 위하여 교육부와 법무부가 MOU를 체결하고 일부 시·도(인천, 경기, 전남, 경남) 출입국관리사무소에도 다문화 전담코디네이터를 배치하고 있는데, 다문화 전담코디네이터는 다문화청소년이 입국 후 공교육에 빠르게 진입할 수 있도록 지원하는 역할을 담당한다. 또한 8개 국어(한국, 러시아, 몽골, 베트남, 일본, 중국, 태국, 필리핀)로 제작된 입학절차 안내자료(우리아이 학교 보내기)를 통해 다문화청소년과 학부모에게 입학과 학교생활에 관한 기초 정보를 안내하고(교육부, 2013, p. 21), 시도교육청별로 마련된 다양한 지원정책을 안내하고 연계한다. 이 외에도 여성가족부 산하 한국건강가정진흥원(전국다문화가족지원단)은 다문화가

죽 자녀 학교생활가이드북을 제작하여 배포하고 있다(중앙다문화교육센터, 2013, p. 20).

○ 학력인정

다문화청소년의 교육을 위하여 교육부에서 진행하는 사업으로 「다문화학생 학력인정방안」 마련사업이 있는데, 중도입국청소년 및 다문화청소년의 원활한 공교육진입을 지원하는 것이 목적이고, 외국에서 이수한 학력을 그대로 인정하는 것을 원칙으로 하되, 우리나라 학교제도(12학년제)에 맞추어 계산하는 것을 기본 원칙으로 하여 추진하고 있다. 학력 증빙 서류를 갖출 수 없는 경우나 연령보다 낮은 학년에 배치된 것이 부당하다고 생각될 경우 학력심의위원회에 심의를 요청할 수 있도록 하고 있다. 이러한 학력심의위원회는 법령 개정사항으로 2013년 초중등 교육법시행령 개정안에 포함될 예정이다(교육부, 2013, p. 12).

○ 학교배치 및 사례 관리

중도입국청소년의 학교 배치는 관할 거주지의 학교 배치를 원칙으로 하되, 학생이나 보호자의 희망에 따라 글로벌 선도학교(예비형) 등 다문화 친화적인 정규학교로 배정할 수 있다. 또한 다문화청소년의 학교 조기 적응을 지원하고 이탈을 사전에 예방하기 위하여 전담코디네이터 등을 통해 학생 개인별 사례 관리를 강화하는 것을 계획하고 있다(교육부, 2013, p. 12).

○ 전문연수 실시

시도교육청 다문화교육 담당자의 역량을 강화하고 전문성을 제고하기 위하여 2013년부터 '다문화대상 국가 전문연수과정'을 신설할 예정으로 알려져 있는데(교육부, 2013, p. 13), 이 과정을 통해 담당자의 업무역량을 강화하고 영역을 확산시킴으로써 공교육의 범위 내에 있지 않은 다문화청소년에게도 서비스를 제공하고자 한다.

2-5-2. 각종 위원회 등에 다문화가족 청소년 참여 가이드라인 마련

여성가족부에서는 청소년특별회의, 청소년참여위원회, 청소년 국제교류 등의 일정 비율은 다문화가족 청소년이 참여할 수 있도록 가이드라인을 마련할 예정으로 있다(여성가족부, 2012, p. 35).

2-5-3. CYS-Net에 이주배경 청소년 상담 및 복지 포함

여성가족부는 지역사회청소년통합지원체계(CYS-Net)에 이주배경청소년의 상담 및 복지가 포함될 수 있도록 재구조화 방안을 모색할 예정이다(여성가족부, 2012, p. 35). CYS-Net은 학교, 경찰서 등의 공공기관과 병원, 약국, PC방 등의 민간자원을 활용하여 위기 청소년을 조기에 발굴하고 교육·취업 등 맞춤형 서비스를 제공하는 것을 가리킨다.

5-4. 학교에서의 다문화이해제고

5-4-1. 일반학생-다문화 학생간 상호 이해 교육 강화

일반청소년과 다문화청소년 간 상호 이해를 강화하기 위한 방안으로 교육부에서는 창의적 체험활동 영역(외국의 역사와 문화이해, 역할놀이, 봉사활동 등)에서 다양하게 다문화 상호 이해 활동을 접목할 수 있도록 안내 자료를 제공하는 등 지원을 강화하고자 한다(여성가족부, 2012, p. 44). 교육부는 이 외에도 모든 학생의 다문화 인식개선 제고를 위하여 세계인의 날(5월 20일)전후로 학교별로 '다문화교육 주간(Harmony Week)'을 지정하도록 하며, 연 1회 이상 다문화 축제, 동아리 활동, 그림·글짓기 행사 등 다양한 문화체험 활동을 지원하고(교육부, 2013, p. 22), 법무부와 연계하여 세계인의 날 기념 다문화 그림·글짓기 대회를 공동 개최할 예정이다.

5-4-2. 다문화 교육 내용을 교과서에 반영

다문화교육 내용을 어린이집 보육프로그램·유치원 교사용 지도서 및 초·중·고등 교육과정(2009 개정 교육과정)까지 '다문화 교육'내용을 범교과 학습요소로 반영한 다문화 친화적 교과서와 지도서를 개발하여 보급하는 방안이 마련된다. 교육부에서는 유치원과 초등학교 1, 2학년, 중학생용은 2013년에, 초등학교 3, 4학년과 고등학생용은 2014년에, 초등학교 5, 6학년용은 2015년에 다문화 친화적 교과서와 지도서를 보급할 계획에 있다(교육과학기술부, 2012b, p. 18).

5-4-3. 동영상 프로그램 개발 및 쌍방향 교류·체험 기회 확대

문화관광부는 초등학교 등에서 활용할 수 있도록 동영상 교육프로그램을 개발하고 문화다양성 교구재 '다문화 꾸러미'활용을 통해 쌍방향 교류·체험 기회를 확대하는 사업을 추진할 계획이다(여성가족부, 2012, p. 45). '다문화 꾸러미'는 일반 아동을 대상으로 문화 다양성을 인식시키고 문화간감수성을 증대시키도록 하는 교육 사업으로 국립민속박물관에서 주관하고 있다. 그 내용으로는 각 국가의 의식주 용품, 장난감, 악기 등의 실물자료와 직접 보고 만지고 들어볼 수 있는 오감체험 자료, 이미지와 동영상, 음향으로 구성된 시청각 자료와 교재, 동화책, 자료정보 카드 등의 학습자료로 구성되어있다. 이렇게 구성된 다문화꾸러미 자료를 통해 세계 여러 나라에 대한 이해와 친밀도를 높이는 것이 사업의 목적이다⁴⁾.

5-4-4. 교원의 다문화 이해 역량 강화

○ 다문화학생 지도를 위한 교사용 매뉴얼 발간

다문화학생에 대한 현장 교원의 지도역량을 강화하기 위한 방안으로 교육부 주관으로 중앙다문화교육센터에서 다문화학생의 학적관리, 생활지도, 학부모 상담을 위한 교사용 참고자료가 제작되고 제작된 매뉴얼은 전국 시·도교육청과 다문화학생이 재학 중인 학교에 배포할 예정인데, 각 매뉴얼의 구성 내용은 다음과 같다.

4) 해당 내용은 다문화꾸러미 홈페이지(<http://www.kidsnfm.go.kr:8080/culturebox>)에서 발췌하였음.

표 VII-6 교사용 3종 매뉴얼 내용

매뉴얼	구성 내용
학적관리	중도입국청소년이나 외국인가정 자녀의 학적생성 및 관리 방법, 각종 평가 실시 방법 등을 포함한 관리전반에 관한 자료
생활지도	각국의 문화 안내, 학교 현장에서 일어날 수 있는 다문화학생 지도상 어려운 점 및 해결 사례
학부모 상담용 학교 용어 사전	학교에서 주로 사용되는 용어를 다양한 언어로 번역하고 발음을 병기하여 학부모 상담시 활용

출처: 교육과학기술부(2012b), p. 22

○ 교원연수의 체계화 · 의무화

교육부에서는 교원의 다문화교육 역량 및 인식 제고를 위하여 교원연수 지원을 강화하고 2012년 전체 교원 대비 4%에 머물렀던 다문화교육 교원연수율을 2017년까지 20%이상으로 끌어올릴 계획이다. 또한 연수과정을 모든 교원을 대상으로 한 기초연수와 심화연수로 나누어 연수과정을 체계화하고, 교육과학기술원에 다문화 이해 연수를 위한 사이버 과정을 개설하는 등 기초연수는 온라인과 모바일 강좌를 개발하여 보급함으로써 교원연수율 확대를 지원하는데, 모든 교원은 5년마다 1번 이상, 7시간 이상의 기초연수를 의무적으로 이수하도록 해야 한다(교육과학기술부, 2012b, p. 16).

○ 다문화교육 의무적 이수

일반 교원 뿐 아니라 교장·교감과 같은 학교관리자들에게도 다문화교육을 의무적으로 이수하도록 하고 관련 연수과정을 지원할 계획이다. 교육부는 교장·교감 자격연수 표준교육과정에 '다문화교육'에 관한 내용을 반영하고, 2013년 7월부터 교육과학기술연수원에 다문화교육 '학교관리자과정' 연수를 신설한다(교육부, 2013, p. 20). 또한 신규교사의 직무연수에도 '다문화이해과정'을 포함하고, 정교사 자격연수 표준교육과정에 '다문화교육' 내용을 의무적으로 반영할 계획이며, 2013년도 교원연수 계획은 다음과 같다(교육부, 2013).

표 VII-7 **교육부 주최 2013년도 ‘다문화교육’ 교원연수 계획(안)**

구분	강좌명	일정	인원
집합교육	한국어 담당교원 연수(기본)	1월(60시간)	80명
	한국어 담당교원 연수(심화)	8월(30시간)	80명
	글로벌 선도학교 교원 연수	7~8월(15시간)	200명
원격교육	다문화교육 이해하기(교과연수원)	2~11월(15차시)	3,000명
	다문화학생 교육의 실제(교과연수원)	3~11월(30차시)	2,700명

출처 : 교육부(2013), p. 20

5-4-4. 예비교원 연수

교육부에서는 예비교원의 다문화 이해 역량을 강화하기 위하여 교·사범대학에 다문화 이해 강좌 운영을 지원한다. 특히 교원양성기관 평가지표로 교원자격 취득자 중 특성화 프로그램 이수자 비율에 다문화이해 교육 강좌를 특성화 프로그램으로 포함할 방침이다(교육과학기술부, 2012b, p. 16). 2012년에는 31개 대학이 다문화 이해 강좌를 운영하였으며, 2013년에도 20개 이상의 대학에서 다문화교육 강좌를 운영할 계획이라고 되어 있다.

2. 다문화청소년 지원정책의 한계와 방향

지금까지 제 2차 다문화가족정책 기본계획의 내용 중 청소년대상이거나 청소년이 포함되거나, 청소년이 관련되는 정책의 내용을 중심으로 기술하였다. 한국의 다문화청소년 지원정책의 특성을 보면 다음과 같다.

첫째, 한국어, 이중언어 등 언어교육과 관련된 사업이 많다. 사실상 언어발달이라는 것은 향후 학업과 사회생활을 하는 데 있어 매우 중요한 요인이고, 한국어를 원활하게 사용하고 나아가 수준 높은 한국어를 구사하는 것은 매우 유리한 역량이다. 따라서 한국어의 수준을 최대한 끌어올리는 것은 반드시 필요한 일이고 중요한 일이다. 그런데, 한국어교육을 지나치게 ‘공부’의 개념으로 접근하고 있는 것으로 보인다. 취학전 다문화가정 아동들에게 집중적으로

한국어를 가르치는 것은 매우 효과적인 것으로, 조기에 언어발달을 촉진시킨다는 점에서 반드시 있어야 하는 프로그램이라고 생각된다. 그러나 초등학교에 이르러서는 보다 자연스럽게 한국어를 배울 수 있는 방식으로 전환되는 것이 필요하다. 즉, 학교의 다문화청소년을 위한 한국어교실에 아이들을 앉혀놓고 한국어 능력이 부족함을 드러내는 방식으로 가르칠 것이 아니라, 학교 내 독서클럽이나 지역사회 청소년시설 또는 각 지역의 다문화센터를 중심으로 독서모임, 청소년을 위한 인문학 강좌 등을 개설하여 자연스럽게 책을 접하고 자연스럽게 한국어 능력이 증진될 수 있는 방안을 모색할 필요가 있다.

또한 이중언어의 경우, 2012년도 보고서에 이미 기술한 바와 같이 명목상 이중언어이고, 학교에 어떤 선생님이 파견되느냐에 따라 배우는 언어가 달라지는 일이 많아, 어머니는 일본출신인데 학교에 파견된 강사가 몽골사람이어서 몽골어를 배운다든가 하는 일이 벌어지고 있다. 물론 몽골어를 제 2외국어로 배우고 싶은 사람은 문제가 없다. 그러나 원래 이중언어교육의 목적이 어머니나라 말을 배움으로써 어머니와 소통을 하고, 어머니 나라의 언어와 문화에 대해 이해를 함으로써 이중문화수용성을 넓히고 자신의 정체성을 확립하는 데 도움이 되도록 한다는 것에서 시작했을 것으로 생각하면, 제 2외국어를 배우도록 강요하는 것은 기본적인 학업도 어려운 청소년에게 추가로 부담을 주는 일이 될 수 있으며, 다문화청소년이므로 당연히 외국어를 잘 해야만 한다는 압박감을 가하는 일이 될 수 있다. 따라서 다문화청소년에게만 이중언어를 가르치기 보다는 일반 비(非)다문화청소년들도 모두 함께 특정한 제 2외국어를 배울 수 있는 기회를 제공하고, 다문화라는 이유로 이중언어를 배우라고 권하는 일은 없어야 할 것으로 생각된다. 또한 이중언어대회의 경우도 교육부에서 하는 것은 대상 자체가 일반 비(非)다문화청소년은 제외되고, 다문화청소년만을 대상으로 하고 있는데, 그 보다는 ‘외국어말하기 대회’로 명칭을 바꾸고 모든 청소년이 참가할 수 있도록 하는 방안이 마련될 필요가 있다.

둘째, 학교에 다니고 있는 학생 중심의 프로그램으로 구성이 되어 있다. 특히 교육부에서 사업을 하는 것들은 대부분이라 학생중심으로 구성이 된 측면이 있는데, 중도에 탈락하는 청소년을 학교로 돌아오게 할 수 있는 부처간 연계협력사업들이 필요하다. 청소년들의 경우 학교에 재학하고 있는 경우 긍정적인 발달을 하는 것이 일반적이고 탈학교 청소년들의 경우 여러 가지 측면에서 취약한 상황에 놓이게 된다. 그런 경우 높은 사회적 비용이 발생할 뿐 아니라 청소년 개인의 측면에서도 바람직하지 못한 일이므로 학교 밖 다문화청소년에 대한

관심을 기울을 필요가 있다.

셋째, 학교와 지역사회의 연계, 부처간 연계 등이 잘 이루어지지 않고 있다. 위의 표에 나타난 바와 같이 각 사업들은 각 부처에서 별도로 이루어지고 있고, 현장에서 학교는 학교대로, 지역사회 민간단체는 민간단체대로, 다문화가족지원센터는 다문화가족지원센터대로 각각의 사업들이 이루어지고 있다. 그러나 다문화청소년의 건강한 성장을 위해서는 각각의 기관들이 서로 연계 협력할 필요가 있다. 협력할 경우 운영상의 어려움이 있으나 많은 시너지 효과를 낼 수 있고, 부처별 사업중복성의 문제제기도 해결될 수 있다. 따라서 학교, 지역사회, 다문화관련 단체 등이 서로 연계 협력하는 사업들을 수행할 필요가 있다.

넷째, 효과성 검증에 대한 부분이 없다. 사실상 많은 사업들이 효과성 검증 없이 예산들이 증가 또는 감소되고 있다. 2014년 예산이 대폭 증가한 대학생 멘토링 사업의 경우는 마무리가 잘 안되고 호지부지 되는 대표적인 사업으로 몇 년 전부터 언급되어 왔다. 대학생들이 처음에 봉사점수로 또는 선의에서 시작을 하나 끝까지 멘토링이 이루어지지 않고 있고, 중간에 시간을 잘 지키지 않는다는 바쁘다고 갑자기 오지 않는다는 하는 일이 벌어져 다문화청소년들이 오히려 마음에 상처를 입는 경우도 많다는 비판을 받고 있다. 이는 중간에 멘토링이 제대로 잘 이루어지는지에 대한 모니터링이 제대로 이루어지지 않았기 때문에 멘토링 뿐 아니라 모든 사업에 대한 객관적인 모니터링과 효과성 검증이 매우 필요하다.

다섯째, 다문화인식개선을 위한 노력은 여전히 적고 소극적이다. 다문화인식개선의 중요성이 제기되고 있기는 하나 지금보다는 훨씬 더 적극적이고 전방위적으로 이루어질 필요가 있다. 여성가족부에서 다문화인식개선사업을 하고 있으나 아직 프로그램개발과 다문화교육전문가양성의 초기 단계이고, 이들이 전체 학교에 들어가서 강의를 할 수 있는 상황은 아니며, 어린 청소년들의 경우 일회적인 교육이라도 하지 않은 것보다는 나올 수 있으나 일상생활 속에서 피부에 와닿는 프로그램이 필요하다. 따라서 몇 회의 회기를 정해서 집중적으로 이루어지는 다문화교육프로그램의 개발과는 별도로 학교 내 교과서에 다문화적인 요소들을 반영하는 작업이 시급히 이루어질 필요가 있다. 제 2차 다문화가족정책 기본계획에 2014년부터 그러한 작업을 하겠다는 계획이 포함되어 있긴 하다. 또한 현재 일부 과목에서 간략하게 다루어지고 있는 부분이 있긴 하다. 그러나 교과서를 전체적으로 바꾸는 일은 교육과정 개정이 필요한 일이고,

여러 측면에서 유의해야 하고, 전문성이 요구되는 측면이므로 순차적으로 그러한 작업을 시작할 필요가 있다.

여섯째, 다문화청소년의 긍정적인 측면이나 역량증진보다는 부족한 측면에 초점을 맞추고 있다. 다문화청소년들이 현재 사회적으로 열악하고 부족한 존재라는 이미지가 형성되어 있고, 현재의 지원정책들도 주로 그러한 고정관념에 근거하고 있다. 따라서 아이들이 잘 하지 못하는 한국어, 학습지원 등등을 ‘지원’하는 사업들이 주로 이루어지고 있는데, 그런 사업 외에도 다문화 청소년들의 긍정적인 측면을 보일 수 있는, 청소년들이 리더십과 주도성을 기을 수 있는 프로그램 개발이 필요하다. 다문화청소년 가운데에는 매우 적응적이고 우수한 인재도 많이 있는데 그러한 점이 부각될 수 있는, 그들의 우수성이 더욱 강화될 수 있는 정책방안들이 마련될 필요가 있다.

일곱째, 수요자의 요구분석이 반영되어 있지 않다. 각 부처의 정책들 중 수요자의 요구분석을 한 경우는 거의 없다. 전문가들의 논의를 거친 것이겠지만, 현장에서 수요자들이 지원정책에 대해 어떻게 느끼고 있는지, 그 정책이 현장에서는 어떤 방식으로 운영되고 있는지, 그것이 실제 다문화청소년의 역량개발을 위해 얼마나 도움이 되는 것인지 등에 대해 좀 더 심도 깊게 평가하고 분석할 필요가 있다. 수요자의 요구가 반영되지 않으면 기존의 고정관념에 근거한 사업이 이루어질 수밖에 없고, 다문화청소년을 지원하는 사업이 오히려 다문화청소년에 대한 고정관념을 강화시키는 결과를 도출하게 될 수도 있으며, 그 결과 당사자들이 지원을 받으면서 동시에 부정적 감정을 느끼게 되거나 지원에 대해 거부감을 경험하게 될 수도 있다. 따라서 현재 계획이 큰 수준에서는 세워져 있다 할지라도 매년 진행되는 사업에 대해서는 당사자들의 목소리를 듣고 반영하는 절차가 반드시 있어야 할 것으로 생각된다.

여덟째, 주로 초등학생 대상의 정책들이고, 중학교 이상을 대상으로 한 정책은 거의 없다. 지금까지도 결혼이주여성의 자녀들이 상당비율 취학전 연령대 아동이지만 점차 학교에 입학하고 있고, 중고등학교에 진학하는 사춘기 청소년들의 수가 증가하고 있다. 그에 비해 지금 진행되고 있는 지원사업들은 대다수가 초등학생 대상이다. 학부모들의 경우 중학생이 되는 청소년기의 자녀를 어떻게 해야 할지에 대해 걱정하고 있고, 이중문화배경을 지닌 청소년들이 사춘기가 되어서 경험하는 문제들에 대한 준비가 전혀 되어 있지 않기 때문에, 시급히 중고등학생 대상의

프로그램이 마련되어야 할 것으로 생각된다. 점차 중고등학생의 수가 증가하고 있고, 미리 대비하지 않으면 청소년들의 수가 갑자기 증가했을 때 개인적으로나 가정 내에서 여러 가지 어려움이 발생할 수 있기 때문이다.

아홉째, 자아정체감, 자아존중감 증진과 같은 심리적응을 촉진하는 사업은 거의 없다. 학부모나 정책입안자들은 청소년의 학업에 주로 관심을 가지고 있고, 자아정체감이나 자아존중감 강화 등과 같은 부분에 대해서는 그 중요성을 인식하지 못하고 있다. 그러나 2012년도의 연구결과에서도 그렇고, 2013년도에서도 교사들이 가장 절실하게 필요하다고 요구하는 프로그램은 심리적응 프로그램이었다. 실제 청소년기 자아정체감이나 자아존중감은 매우 중요한 문제이며 이 문제를 이 시기에 제대로 해결하지 않게 되면 발달상 방황과 심리적 어려움을 겪을 수 있다. 따라서 학교에서든 지역사회에서든 청소년들의 심리적 어려움을 다룰 수 있는 프로그램을 개발하여 제공할 필요가 있다.

제 VIII 장

해외 다문화청소년 지원정책

1. 해외 다문화청소년 지원정책
분석의 배경
2. 분석방법
3. 분석결과
4. 해외사례의 시사점

제 VIII 장

해외 다문화청소년 지원정책

1. 해외 다문화청소년 지원정책 분석의 배경

본 장은 한국보다 먼저 다문화사회를 경험한 해외의 다문화청소년 지원정책을 분석함으로써 한국사회에 시사점을 도출하고, 국내 다문화청소년 지원정책 개발에 도움이 되기 위해서였다. 해외 사례의 경우 한국사회와 같이 국내에서 태어난 다문화청소년을 대상으로 한 지원정책이라기 보다는 어느 정도 성장하여 입국한 이주청소년(중도입국청소년)을 대상으로 한 지원정책이 대부분이기는 하나, 그 중 국내에서 태어난 다문화청소년에게 적용 가능한 새로운 아이디어를 탐색하기 위한 자료로 사용하기 위하여 해외 다문화청소년 지원정책에 대하여 개괄적 분석을 하고자 하였다.

2. 분석방법

해외 다문화청소년 지원정책은 기존에 국내 전문가들이 이미 소개한 내용이 많고, 이를 전체적으로 분석한 자료는 없기에 본 연구에서는 미국, 캐나다, 호주, 영국, 독일, 프랑스, 스웨덴, 등 총 7개국에 대한 국내 문헌을 중심으로 다문화청소년의 1)교육 및 학습지원, 2)생활 및 사회적응, 3)다문화이해교육 등 총 세 가지 영역을 중심으로 제시하고 한국에서의 시사점을 찾으려고 하였다. 본 분석의 자료가 된 자료의 목록은 아래와 같다.

표 VIII-1 해외 다문화청소년 지원정책 사례 분석자료 목록

연구자	자료 제목	출처
김진희(2011)	영국의 중도입국 다문화가정 학생을 위한 교육지원체계.	다문화교육연구, 12(4), 43-72.
김윤영(2006)	다문화 청소년 알아가기: 미국의 이주·난민 아동청소년 정책	무지개청소년센터
김효신(2009)	다문화 청소년 알아가기: 캐나다의 이주·난민 아동청소년 정책.	무지개청소년센터.
노기호(2011)	다문화가정 자녀에 대한 국가 교육지원 정책의 현황과 문제점.	법과 정책연구, 11(3), 839-868.
류방란 외(2012)	중등교육 학령기 다문화가정 자녀 교육 실태 및 지원 방안.	한국교육개발원 연구보고서 RR 2012-01
문경희(2007)	다문화 청소년 알아가기: 호주의 이주·난민 청소년 정책.	무지개청소년센터.
송창주(2009)	다문화 청소년 알아가기: 뉴질랜드의 이주·난민 아동청소년정책.	무지개청소년센터.
윤선영(2006)	다문화청소년 알아가기: 독일의 이주 청소년 정책.	무지개청소년센터
이경수(2011)	프랑스 다문화교육 정책 무엇이 강점인가?: 우리의 다문화(교육) 정책에 주는 시사점을 중심으로	프랑스문화예술연구, 35, 751-776.
이민경(2007)	다문화 청소년 알아가기: 프랑스의 이주민 정책과 다문화교육.	무지개청소년센터.
이민경, 이수정 (2013)	이주 가정 자녀 정책 해외 사례 분석: 방향성과 실제,	현대사회와 다문화, 3(1), 144-177.
장한업(2010).	프랑스와 한국의 이민자 자녀 교육정책 비교연구.	불어불문학연구, 83, 891-925.
정수정, 류방란 (2012)	독일의 이주청소년을 위한 교육지원 정책.	비교교육연구, 22(2), 47-77.
조혜영(2011)	미국의 이주 아동·청소년 적응 지원 프로그램 및 시사점에 관한 연구.	청소년복지연구, 13(1), 1-25.
최동주(2009)	영국의 이민 관련 제도와 다문화 사회통합을 위한 정책.	다문화사회연구, 2(1), 93-190.
최연혁(2009)	다문화 청소년 알아가기: 스웨덴의 이주·난민 아동청소년정책.	무지개청소년센터.
최충욱(2009)	외국의 다문화교육정책 동향과 시사점.	비교교육연구, 19(2), 175-191.

3. 분석결과

1) 미국의 사례

(1) 교육 및 학습지원

① 이주청소년을 위한 특별 프로그램(Newcomer Program):

이 프로그램은 영어 비숙련 이주 아동 및 청소년을 위한 프로그램으로 기본적인 영어능력과 기초 학업능력을 획득하도록 하고 미국의 학교 시스템에 잘 적응할 수 있도록 준비시키는 프로그램으로(이민경, 이수정, 2013, p. 154), 지역에 따라 자치적으로 시행되고 있어서 프로그램 구성 및 진행 내용이 다르다. 영어가 능숙하지 못한 이주자들과 나이에 비해 학력이 낮은 이주 아동 및 청소년들, 미국 학교 교육에 익숙하지 않은 학생들, 개인의 심리적 상처와 혼란스러운 정체성을 갖고 있는 이주청소년들이 프로그램의 참여대상이고, 영어능력 향상, 미국사회에 대한 오리엔테이션, 미국 학교제도, 교과과정에 대한 교육 및 넓은 범위의 다양한 복지서비스를 제공하고 있다. 이와 더불어 간호사, 심리 치료사, 상담가, 교외활동과 건강검진 관련 서비스센터 등과 협력하며 이주자들의 사회 적응을 함께 지원하기도 한다(김윤영, 2006, p. 32-33).

프로그램의 진행절차를 보면, 학교에 입학한지 일주일 안에 평가센터 기관에서 영어능력, 모국어능력, 수학 및 계산능력 등 청소년의 학업관련 능력을 평가하여 정규교육에 얼마나 적응할 수 있는지를 가늠하고, 그 과정에서 미국의 학교체계에 대한 오리엔테이션, 건강검진, 면역체계, 의료서비스, 부모를 위한 정보를 함께 제공해 준다. 일단 평가가 끝나면 청소년의 연령, 언어능력, 모국어실력, 교육기간, 학교와 사회에 대한 친숙도 등 적응능력을 예측할 수 있는 지표들을 기준으로 일반학급의 적정 학년에 배정을 한다. 1년 동안 학교 내 특별학급에 다니다가 1년 후 일반학급으로 편입을 할 수 있도록 되어 있다.

표 VIII-2 미국의 이주청소년을 위한 특별프로그램의 학급배정 및 편입절차

절차	내용
평가	학교에 입학한 지 일주일 안에 관할구역 내 평가 센터 기관에서 영어 능력과 모국어 능력, 수학 및 계산 능력 등에 대한 평가를 통해 정규교육 적응 능력도를 가늠하고, 미국 학교체계에 대한 오리엔테이션, 건강검진, 면역체계, 의료 서비스, 부모를 위한 정보를 제공
배정	나이, 언어 능력, 모국어 실력, 교육기간, 학교와 사회에 대한 친숙도 등을 통해 적정 학년에 배정
편입	1년의 특별프로그램 이수가 끝나면 일반 학급으로 편입, 발전 가능성이 있으면 시험결과와 선생님의 의견을 결합하여 평가한 후 편입시킴, 지역에 따라 평가 척도가 다름

교과구성은 영어, 학습콘텐츠, 오리엔테이션 수업으로 구성되어 있고 각 학생의 과거 교육배경과 영어수준에 따라 유동적으로 진행되는데, 기본적인 영어수업과 일반교과목 수업을 같이 듣고, 미국문화와 사회에 적응할 수 있도록 현장탐방을 포함한 오리엔테이션을 실시하기도 한다. 또한 학교 내에 상담, 의료서비스, 부모세미나 등 교류활동, 지역사회와 연계, 기타 특별프로그램, 교과 외 활동, 직업교육 등을 제공함으로써 학업 외 다양한 활동에 참여하고 정보를 획득할 수 있도록 한다. 그 외 학교 및 지역 내에서 방과후프로그램을 통하여 개인적인 영어교육을 하거나 기타 특기적성, 성교육, 의료서비스, 문화정체성 향상 프로그램 등을 지원하고 있다(김윤영, 2006, p. 33-41).

표 VIII-3 미국의 이주청소년을 위한 특별프로그램의 교과구성 및 지원프로그램

구성	내용
교과 구성	<ul style="list-style-type: none"> 영어, 학습콘텐츠, 오리엔테이션 수업으로 구성, 일반 학교와의 통합여부에 따라 구성 내용이 다르며 학생들의 과거 교육 배경과 영어 수준에 따라 유동적으로 진행, 기본적인 ESL수업과 일반 교과목 수업 오리엔테이션의 경우 미국 문화와 사회에 적응하게 하는 것에 목적을 두고 현장탐방 등 실시
학교 내 지원제도	<ul style="list-style-type: none"> 상담, 의료서비스, 부모 세미나와 같은 교류활동, 지역사회와 연계, 특별 프로그램이나 교과 외 활동, 직업교육
지역 방과 후 프로그램	<ul style="list-style-type: none"> 학습 향상과 가정 폭력 및 임신과 같은 위기를 예방하기 위한 방과후 프로그램 진행 (난민 정착연방사무소) 개인 영어 교육 학습을 진행 (보스니아 및 아프리카 난민 청소년 서비스 프로그램) 12-18세 청소년 중 미국 생활 경험이 5년 미만이 사람들을 대상으로 비디오 촬영, 글쓰기, 킥복싱, 개인학습 게임 등을 진행, 청소년 조기임신 방지 단체 역시 학습지원, 직업 준비, 가족 및 성 관련 교육, 레크레이션과 스포츠, 의료서비스, 문화정체성 향상 등에 관한 프로그램 진행

② 이주자교육프로그램(Migrant Education Program, MEP)

MEP는 주 교육기관이 이주아동들의 교육을 위한 프로그램을 만들거나 개선하기 위해 필요한 재원을 제공하는 것으로, 이주노동자의 자녀들이 다른 아동들에게 제공되는 것과 같은 수준의 무료, 공교육을 제공받을 수 있도록 하는 프로그램이다. 이 프로그램에는 유아대상의 공교육, 학교 밖 청소년에 대한 교육지원 등이 포함되고, MEP는 이주아동들의 입학, 출석, 그리고 성취를 방해하는 요인들을 제거하도록 주 혹은 지방교육기관을 지원하고 있다(이민경, 이수정, 2013, p. 153).

③ 언어 지원

교육부가 주도하는 언어지원 프로그램도 있는데, 이는 영어 비숙련 아동들이 영어를 습득하고 습득과 영어를 원활히 구사함으로써 학업능력을 신장할 수 있도록 지원하는 프로그램이다. 이 프로그램은 기본적으로 영어학습자를 위한 프로그램이나 영어를 제2언어로 하기 때문에 언어지원이 필요한 청소년들이 영어를 배우는 동안 자신의 모국어로 기타 과목을 들으면서 수업을 따라갈 수 있도록 장려하는 것이 이들 학생들의 학습 성공에 도움이 된다는 가정에 기초한 사업이다. 따라서 모국어와 영어 두 개의 언어로 진행되고 있다(이민경, 이수정, 2013, p. 152-153).

④ 이주자 교육 프로그램 컨소시엄 장려보조금

이주자의 교육을 위해 미국의 교육부 장관은 매년 3백만 달러를 확보하여 다른 주나 적절한 기관과 컨소시엄을 형성한 주 교육기관(State Education Agency)에 제공함으로써 교육단절을 경험한 이주아동들에게 서비스를 제공하고 있다. 이 사업의 재원은 주 교육기관에 의해 이주아동에게 직접적 교육 서비스를 제공하는데 쓰이는 것으로 되어 있다(이민경, 이수정, 2013, p. 152).

(2) 생활 및 사회적응

생활 및 사회적응에 대한 프로그램은 이주청소년이나 국제결혼가정 자녀보다는 주로 난민청소년

년을 위한 프로그램들이 대부분이긴 하다. 그러나 이 프로그램 내에서도 적용 가능한 내용이 있다면 정책에 반영할 수 있을 것으로 생각되어 포함시켰다.

① 무연고 난민청소년을 위한 프로그램

한국의 다문화청소년들과는 상황이 매우 다르지만, 무연고 난민청소년을 위한 생활 및 사회 적응 프로그램도 마련되어 있다. 대상자는 18세미만의 난민들, 입국자, 피난민, 인신매매 피해자 들이고, 양육관련 프로그램, 자립생활 준비 및 적당한 계발 관련 필요조건 충족 등과 같은 지원이 이루어지고 있다. 좀 더 구체적으로 보면, 필수품에 대한 간접적 재정 지원, 해당 학교에 재정지원, 의료 서비스, 사회복지 관련 지원, 자립 기술 훈련, 영어 교육, 일대일지도 교사학습, 방과후 학교활동 참여, 여름학기 클럽활동, 부모 참여 지원, 이중언어, 이중문화 상담 지원, 통역지원, 직업훈련 및 진로진학 상담, 정신 건강 서비스, 가족 찾기, 문화적 활동 및 레크레이션, 특수 교육 서비스, 법적 지원 등 다양한 프로그램이 제공되고 있다(김윤영, 2006, p. 41-42). 이 내용은 특별히 난민이 아니어도 일반 다문화청소년에게도 적용될 수 있는 프로그램들이므로 생각된다.

② 난민청소년 및 아동 서비스 연계(Bridging Refugee Youth and Children's Services, BRYCS)

BRYCS프로그램은 홈페이지를 개설하여 난민과 이민 청소년들을 지원하는 조직이나 기관들을 위해 기술적 지원을 포함한 다양한 지원으로 함으로써 이들 아동과 청소년들의 역량 개발을 돕는 프로그램이다. BRYCS 홈페이지는 난민을 지원하는 민간기구인 The U. S Conference of Catholic Bishops(USCCB)에 의해 운영되며, USCCB는 미국 전역의 다양한 난민 및 이주청소년 프로그램을 DB화하여 제공하고 있다(조혜영, 2011, p. 11-12).

③ 기타

그 외 난민청소년들을 위한 난민 학교 영향 프로그램 (refugee school impact program), 무연고아동 서비스 등이 제공되어 난민청소년들이 미국주류청소년들과 동등한 기회를 가지고, 그들의 법적 권리를 행사할 수 있도록 전문가나 전문기관에 연계하는 프로그램들을 운영하고 있다(이민경, 이수정, 2013, p. 155).

(3) 다문화이해교육

① 미국의 다문화교육

미국의 다문화교육은 다양한 방식으로 이루어지는데, 그 중 구체적인 사례를 보면, 새로운 친구를 맞이하는 실천 사례로 선생님의 재량에 따라 단짝 친구 맺기나 환영 문구 붙이기, 환영 선물, 새로 온 친구들을 어떻게 대할지 생각해 보는 시간을 갖는 등 이주청소년들을 어떤 자세로 대해야 하는지 가르치는 프로그램을 교실 내에서 하기도 하고, 자존감 향상 프로그램으로 자신을 나타내는 사진이나 그림으로 잡지책 만들거나 자서전적 글쓰기를 통해 자신을 표현하고 다른 사람들과 공유함으로써 공통점과 차이점 알기, 자신에 대한 에세이 쓰기를 통한 자기 인식, 이름에 대한 토론, 음식 이야기하기 등을 운영(김윤영, 2006, p. 44-45)함으로써 스스로에 대한 자존감을 강화할 수 있는 프로그램 등이 학교 현장에서 이루어지고 있다. 이러한 사례는 매우 구체적이고 소소한 사례이나 적합한 프로그램을 구성하여 학교현장에서 활용할 수 있을 것으로 생각된다.

② 다문화교육 프로그램

- 다른 사람에 대한 배려와 존중에 관한 훈련
- 다른 사회의 특성 알아보기
- 이름에 대해서 대화하기
- 나는~이다 시 창작
- 다문화, 편견, 차별 등의 단어에 대한 이해
- 다문화적 인간으로서의 자신을 발견하기
- 소속감이나 배타감을 느꼈던 경험 토론(김윤영, 2006, p. 46-51)

③ 카메하메하 조기교육 프로그램

카메하메하 조기교육 프로그램은 기준 이하의 하와이안 아이들의 읽기 학습을 향상시키기 위해 개발된 다학문적인 교육 연구 방법으로, 그룹학습, 상호작용적 토론과 같은 활동을 통해 학생들의 자긍심과 협동심을 고취시키는 교육 프로그램이다(김윤영, 2006, p. 51-52).

④ 다문화 문학 프로그램

이 프로그램은 다양한 문화적 배경을 바탕으로 한 지식, 경험, 태도, 가치관 등이 읽기와 쓰기의 과정에 반영되도록 하고 이러한 학습이 아이들의 실제 삶에서 나타나도록 하고자 하는 프로그램으로, 학급에서의 상호작용, 다양한 현실을 기반으로 한 읽기과정, 다양한 그룹의 학습활동, 학습자들의 지역 공동체 내부 활동 등으로 구성되며 문학에 대한 개인들의 감상, 드라마틱한 해석 등의 활동을 통해 사회·문화적으로 다양한 학생들의 배경이 현실적으로 반응하게 하는 프로그램이다(김윤영, 2006, p. 52-53).

⑤ 이주 청소년을 위한 특별 프로그램 모델

이것은 일반학교의 전일과정, 일반학급과 분리된 장소에서 진행되는 특별 프로그램으로, 영어로 의사소통이 불가능한 학생만을 대상으로 이주청소년의 문화 적응과 영어교육, 건강교육, 기초과학학습, 사회과학, 문화 등 교과를 지도한다. 이 프로그램은 이주청소년의 모국어와 영어로 진행되어, 처음에는 모국어로 진행을 하다가 점차 영어실력이 향상되면서 영어학습을 강조해 나가는 방향으로 학습을 하고, 상담이나 여러 사회서비스 지원을 필수적으로 지원한다. 또한 학교의 전담 심리학자가 심리적 어려움을 관리하고 지역사회 내 다른 청소년 및 건강관련 기관과 연계가 되어 있다(김윤영, 2006, p. 53-56).

2) 캐나다의 사례

(1) 교육 및 학습지원

① 정부 지원 단체 활동(빅토리아시의 주 지원 프로그램)

정부에서 지원하는 대표적인 프로그램은 캐나다 빅토리아시 주 지원 프로그램으로, 청소년을 위한 정부지원단체 활동을 보면 아래의 표와 같이 청소년의 방과후활동, 숙제지도, 일대일 개인교습 등을 통해 학교수업에 적응하고 따라갈 수 있도록 하고 있으며, 학교생활 뿐 아니라 13세 이상 이주·난민 청소년을 대상으로 훈련프로젝트를 통해 국제이슈에 대해 논의하고, 지역사회 내에서 발휘할 수 있는 지도력을 개발하는 등 보다 적극적이고 주도적인 역량을

강화하는 데 프로그램의 주안점을 두고 있다. 또한 불꽃 프로그램은 미술이나 게임, 영화나 볼링장 견학 등 재미있는 활동을 하는 것들이 있는데(김효신, 2009, p. 37-39), 이는 한국에서도 이루어지고 있는 문화체험이나 방문 등의 프로그램에서 수행하고 있는 것과 유사한 것으로 생각된다. 그 외에도 이민서비스회를 구성하여 교육서비스, 가족을 위한 서비스, 호스트프로그램, 취업지원 프로그램, 일반자원봉사자 프로그램 등을 운영하며 새로 이주하여 캐나다에 대해 잘 알지 못하는 사람들의 적응을 돕고 있다. 이 이민서비스회는 청소년을 대상으로 한 것은 아니나 청소년들도 이민서비스의 대상자가 되기 때문에 그 내용을 알아볼 필요가 있다.

표 VIII-4 캐나다 빅토리아시의 교육 지원 프로그램

프로그램 분류	내용
청소년 방과활동	12세~20세에 해당하는 이주·난민 청소년을 대상으로 세계 각국의 이주·난민 청소년들이 모여 오락활동, 커뮤니티 내의 흥미로운 장소 방문,
숙제, 일대인 개인 교습	이주·난민 청소년을 대상으로 자원봉사자들이 숙제를 돕고, 개인교습을 통해 학교수업에 적응하고 따라갈 수 있도록 도움
청소년 큰 걸음	캐나다에 거주하는 13세 이상의 이주·난민 청소년 대상, 여름 1주일간 이주·난민 훈련 프로젝트를 통해 친구간의 우정을 도모하고, 새로운 능력을 기르며 캐나다의 이주·난민 청소년의 의미를 알아보는 프로그램, 주요 국제 이슈(미디어, 문화 차이점 등)를 탐구하고, 지역사회 내에서 발휘할 수 있는 지도력 개발, 실질적 능력과 기술 등 기본 생활 지식을 습득하면서 우정을 나누고 대화를 하고 여러 다양한 활동(등산, 카약, 모닥불 놀이와 같은 야외활동이나 미술, 음악, 댄스, 연극) 수행
불꽃	5~12세를 대상으로 미술, 공작, 오락게임, 견학(영화, 볼링 등), 소풍과 같은 재미있는 활동으로 아동들이 편안한 분위기에서 서로 생활에 대해 이야기를 나눔
이민 서비스회	<ul style="list-style-type: none"> ■ 교육서비스: 단기대학과 공동으로 취업 연계서비스 및 다양한 영어교육, 취업 전 교육이 병행하여 이루어지는 상호보완적 프로그램 ■ 가족을 위한 서비스: 정부 보조를 받는 난민들을 위한 환영의 집이라는 시설에서 임시주거지 제공 ■ 호스트 프로그램: 지역사회에서 사전 교육과 훈련과정을 수료한 자원봉사자들 즉 호스트(친구)와 캐나다에 새로 도착한 이민자와 난민들을 짝지어주는 프로그램(김효신, 2009, p 39). ■ 취업을 위한 인맥형성이나 지역사회공동체에의 참여를 지원하도록 하는 프로그램(이민경, 이수정, 2013, p 160). ■ 일반자원봉사 프로그램: 새로운 이주자들의 지역사회에 대한 이해를 돕고 관련된 지식과 능력을 습득, 연습하고 활용 하도록 함

② 밴쿠버시의 이주 청소년 지원 프로그램

밴쿠버에서는 이주청소년 지원을 위하여 8가지 언어(영어, 프랑스어, 한국어, 중국어, 타갈로그어 등)로 교육구의 프로그램과 여러 교육 정보를 웹사이트를 통해 제공하며, 다국어로 된 안내책자를 발간하여 보급하고, 이민가정 학부모와 학생들을 위한 행사를 개최하고 또한 다문화 연락담당자를 두어 총 6개 언어(중국어, 타갈로그어, 크메르어, 한국어, 스페인어, 베트남어 등)의 통역 및 의사소통 지원 서비스를 제공하고 있다.

또한 심각한 학업 장애나 정서적으로 어려움을 겪고 있는 청소년을 위한 과외서비스 및 치유상담 서비스 제공하고 있는데, 청소년기에 캐나다로 이민 온 이주민가정 자녀를 중심으로 특히 10-11학년과 종교직업학교에 재학 중인 12학년 중 막 이주한 청소년을 중심으로 운영되나, 이주한 지 5년 이상 되었으나 학교 적응에 실패한 청소년들도 대상에 포함되고 있다. 이는 이민 청소년의 중도 이탈을 막고 유의미한 교육 및 취업기회를 누릴 수 있도록 지원하기 위한 프로그램이다(류방란 외, 2012, p. 324).

③ 알버타주: 성공을 위한 자리(Bridge-2-Success Program)

알버타주의 에드몬턴 이주민서비스협회(EISA)에서 운영하는 이민 청소년 지원 프로그램으로 성공을 위한 자리(Bridge-2-Success Program) 프로그램이 있는데, 청소년기 이주민들을 위해서 학과 공부를 돕기 위한 과외공부와 사회관계 및 의사소통 능력을 함양할 수 있도록 지원하는 것은 물론 긍정적인 자아상을 확립하고 자존감을 가질 수 있도록 다양한 레크리에이션과 스포츠 프로그램을 운영하고 있다(류방란 외, 2012, p. 325).

(2) 생활 및 사회적응

① 정부 지원 단체활동(빅토리아시의 주 지원 프로그램)

정부지원의 다문화청소년 지원사업으로 빅토리아시의 주 지원 프로그램을 소개하면, 캐나다에 입국한 지 1년에서 3년 내외의 청소년 중 적응을 잘 하지 못하는 학생들을 대상으로 미술치료와 심리 상담을 같이 하는 프로그램이 있고, 학생 뿐 아니라 부모가 함께 유사한 문제를 경험하는

집단이 함께 모여서 카운슬링을 받는 프로그램, 그 외 청소년이 주도적으로 하는 프로그램으로는 다문화청소년 서클로, 총 80시간에 달하는 조력자 양성교육프로그램을 통해 지역사회 리더십 훈련을 하고, 이 다문화청소년 리더들이 학교나 지역사회기관을 방문하여 자신과 유사한 어려움을 겪은 이주청소년들을 위해 서비스를 제공하는 프로그램이다(김효신, 2009, p. 37-41). 이 프로그램의 경우 이주청소년의 리더십을 키우고 이주청소년집단을 위한 청소년의 주도적인 활동을 독려한다는 점에서 매우 긍정적인 효과가 있을 것으로 생각되며, 한국사회에서도 적응가능한 함의를 제공하는 것으로 보인다. 그 외 아프리카 아동청소년 프로그램은 대상 자체가 아프리카계 청소년을 대상으로 한다는 점에서 제한적이지만 아프리카 출신 학생들의 자아관을 형성하고 자신감을 기르며 정체성을 확립하는 프로그램이라는 점에서 역시 청소년을 주체적인 인간으로 성장시키는 효과를 가지고 있을 것으로 생각된다.

표 VIII-5 캐나다 빅토리아시의 생활 및 사회적응 활동

프로그램	내용
적응지원그룹	<ul style="list-style-type: none"> 캐나다에 입국한 지 얼마 안 된(1년~3년 내외) 아동청소년 가운데 어렵게 과도기를 겪고 있는 학생을 대상으로 미술 치료사와 학교 교사 및 카운셀러가 함께 미술 프로젝트를 통해 적응의 어려움을 다루어주는 프로그램. 6~8명의 소규모로 운영
가능성	<ul style="list-style-type: none"> 다른 서비스와 함께 병행하면서 유사한 문제를 겪고 있는 부모와 학생들을 위한 카운슬링 등의 서비스를 겸한 통합적 프로젝트
청소년을 위한 서비스	<ul style="list-style-type: none"> 다문화 청소년 서클: 캐나다에서 새로운 생활에 통합되는 과정에서 어려움을 겪는 이주난민 청소년들을 위해 특별히 고안된 프로그램, 총 약 80시간에 달하는 동료조력자 양성 교육 프로그램을 통해 지역사회 리더십 훈련을 주로 하며, 청소년 그룹 리더들이 파트너 기관(학교, 문화센터, 지역사회 기관)을 방문하여 그들과 유사하게 어려운 적응 과정을 경험하는 새로운 이주 청소년을 위해 청소년들 주도하에 서비스 제공 아프리카 아동청소년 프로그램: 버나비시에 거주하는 아프리카계 10~18세 청소년을 위해 학업보조 및 오락 프로그램 제공, 아프리카 학생들의 자아관을 형성하고, 자신감을 기르며, 정체성을 확립하기 위한 내용으로 진행

② 비정부단체 및 민간기관 제공 프로그램

그 외 비정부단체 및 민간기관 제공 프로그램으로, 정착 도우미들이 신규 이주민 가족의 정착과 초기 생활 및 학생들의 학교생활, 학습, 교외 활동 등을 포함한 다양한 지원과 문제 해결을 돕는 토론토 정착 및 교육 파트너십이 있다. 토론토 정착 및 교육 파트너십 프로그램은 신규 이주민 가족의 정착을 돕고, 그 중 학생이 있을 경우 교육제도에 대한 이해, 무료 지역자원, 학원 내 자원, 영어실력향상을 위한 활동, 방학 중 아르바이트, 학기 중 방과후 취업, 등 다양한 생활정보를 알려주고 직접 연결해주는 등 실제 정착에 필요한 도움을 주는 프로그램이다(김효신, 2009, p. 42-43).

표 VIII-6 토론토 정착 및 교육 파트너십

프로그램	내용
토론토 정착 및 교육 파트너십	<ul style="list-style-type: none"> ■ 정착 도우미들이 신규 이주민 가족의 정착 지원, 학생 지원: 교육제도 이해, 무료로 제공되는 정부 및 지역사회 지원 자원 소개, 학교 내 자원, 교사, 학생회, 클럽 등과 연결, 영어 실력 향상을 위한 활동, 방학 중 아르바이트나 학기 중 방과 후 취업 알선, 자원봉사 연계, 개인 교습이나 기타 필요한 문제에 대한 지원, 공공도서관 시설이나 공원, 공중 오락시설 이용 도움, 개인적 문제 해결 도움 ■ 정착 서비스: 개인 면담과 오리엔테이션, 특수 정보 안내 강의

(3) 다문화이해

① 정부 지원 단체활동(빅토리아시의 주 지원 프로그램)

인종차별 방지 및 다문화 정책 프로그램은 캐나다 빅토리아시가 지원하는 대표적인 주 지원 프로그램으로, 동료지원, 지도자 훈련 기회 제공, 사회적·학문적 프로그램 개발 등을 통해 이주민 가족에게 접근하며, 이러한 서비스와 지원 프로그램은 여러 가지 요인에 대한 사전조사 후에 성별이나 나이, 인종, 종교적 배경에 따라 차별화된 방식으로 제공한다(김효신, 2009, p. 38-39). 이러한 방식은 한국 내에서도 충분히 적용될 수 있는 내용으로 다수자 대상 다문화교육 프로그램을 대상자의 상황과 특성에 부합하는 방식으로 구성하여 제공할 수 있을 것으로 생각된다.

② 비정부단체 및 민간기관 제공 프로그램

난민을 지원하기 캐나다의 비정부단체 및 민간기관에서 제공하는 프로그램은 크게 ‘세계 대학 서비스’와 ‘존중’난민 교육 프로그램이 있다. 세계 대학 서비스는 난민 학생들을 위한 다양한 서비스 제공은 물론 캐나다 일반 학생들에게도 문화간 의사소통 및 세계 각지의 다양한 갈등 및 평화 문제에 대한 이해를 증진하고, 시민이 가져야 하는 의무에 대한 의식을 고취시키고 있다(김효신, 2009, p. 44). 이에 비해 ‘존중’난민 프로그램은 캐나다 학생과 난민 학생 간의 펜팔이나 이메일 교환 프로그램과 캐나다 학생들이 난민 지역에 구호물품이나 생필품을 보내는 활동을 통해 상호 관계를 정립하고 난민 보호소를 직접 방문하는 자원봉사 활동을 포함한다(김효신, 2009, p. 44). 이러한 프로그램은 다수자들이 사회 내 소수자들과 직접적인 접촉을 통해 문화적 다양성을 경험하고 상호간 이해를 촉진하겠다는 목적을 지닌 것으로 보이며, 한국에서 적용을 한다면 반드시 난민이 아니어도, 사회 내 다양한 소수자들의 입장을 이해하면서 그 가운데 다문화집단에 대한 이해부분을 포함시키는 방법으로 다문화인식개선 프로그램을 구성할 수 있을 것으로 생각된다.

표 VIII-7 캐나다의 다문화 이해 프로그램

프로그램	내용
세계 대학 서비스	영주권 신청 안내, 1년간 학비 및 생활비 제공, 보다 자유롭고 안정된 생활 지원, 교육사회 서비스 활용 권리와 방법 안내, 캐나다인들에게 난민 문제에 관한 의식 고취, 캐나다 일반 학생의 국제사회시민의식 함양
‘존중’ 난민 교육 프로그램	캐나다 학생과 난민 학생 간의 상호 관계 정립, 난민보호소 방문자원봉사 포함

3) 호주의 사례

(1) 교육 및 학습지원

① 비영어권 학생을 위한 영어 교육

호주에서는 비영어권 학생을 위하여 연방정부가 지원하는 ESL 선생님들과 다언어를 가르치는 선생님들이 일반 학교에서 영어를 모국어로 하지 않는 이주·난민 청소년을 위한 수업 커리큘럼 및 방식에 대한 개발을 지원한다. 이러한 활동은 각 주 또는 시정부에 의해 집행되며, 일반 학교의 ESL 선생님들은 이주·난민 청소년을 일반 수업에 포함시켜서 영어교육을 하기도 하고, 경우에 따라 분리된 ESL 수업을 만들기도 한다(문경희, 2007, p. 34). 그 외, 성인 이민자 교육 프로그램(Adult Migrant Education Program, AMEP)이 있는데, 원래 이 프로그램은 16-24세에 해당하는 이민자들에게 510시간의 영어 수업을 제공하며, 필요한 경우 총 400시간의 추가 시간을 지원해주는 프로그램이다. 서비스 제공자에 따라 이주·난민 청소년을 위한 특별 프로그램이 제공되기도 하며 여러 청소년 서비스 단체와 연계된다(문경희, 2007, p. 32).

② 새로운 이민자를 위한 ESL 프로그램

새로운 이민자를 위한 ESL 프로그램(ESL New Arrivals)은 호주에 유입된 지 6개월 이내인 청소년들을 위한 프로그램으로, 보통 한 학생 당 20주의 교육을 목표로 한다. 또한 각 주나 대도시에 위치한 예비 영어 센터나 학교에서 ESL 프로그램을 지원하고, 이와 더불어 사회 문화적응을 위한 각종 지원 및 학교 교육체계에 대한 오리엔테이션을 제공하기도 한다(문경희, 2007, p. 36). 이러한 프로그램은 현재 이주배경청소년지원재단에서 실시하고 있는 레인보우스쿨과 유사하며, 한국에서 태어난 다문화가정 청소년에게 적합한 내용은 아니라고 볼 수 있다.

③ 정규수업 외 교육 프로그램

호주에서 정규수업 외의 이민자를 위한 교육프로그램은 지역 도서관이나 교회를 중심으로 운영된다. 대표적인 예가 브리스베인의 VORTCS(Volunteer Refugee Tutoring and Support)인데, 자원봉사자들을 훈련시켜 남부 퀸즈랜드 지역의 난민청소년을 방문하여 영어 학습을 도와주고, 청소년들의 학교 수업, 과제, 부모들의 영어지원 뿐 아니라 다양한 문화와 경험을 공유할 수 있는 예능 프로그램 지원하기도 한다. 또한 이주·난민 및 저임금 가족의 청소년에게 컴퓨터 강좌, 운전교육, 교육-훈련-고용 간의 연계 프로그램 강좌를 제공하는 TAFE가 있으며, 멜번 동남지역 이민자 지원센터는 앵글로 호주인과 이주·난민청소년들이 함께 자동차를 제조립하는 교육을 실시하기도 한다(문경희, 2007, p. 36-37).

표 VIII-8 호주의 교육프로그램

프로그램	내용
VORTCS	난민 청소년의 영어학습 지원, 청소년의 학교 수업 및 과제 이해 도움, 부모의 영어 이해 도움, 예능 프로그램 지원
TAFE	영어코스, 운전교육(이주난민 청소년들에게 운전 및 도로안전 등에 관해 정보를 주로 제공), 교육-훈련-고용 간의 연계 프로그램(예, 퀸즐랜드주의 무슬림 고용 청소년 근로 프로젝트: 고용 상담가 두 명을 각 무슬림 커뮤니티에 배치해서 커뮤니티 청소년들을 대상으로 고용과 훈련에 관한 서비스 지원) 강좌 제공
멜번 동남지역 이민자 지원센터	앵글로 호주인과 이주난민청소년들이 함께 자동차를 재조립하는 교육 실시

④ 학교생활 지원

호주의 학교에서는 학교 내에서 인종차별을 도모하는 모든 행위를 불법행위로 간주하고 반인종차별 담당직원을 각 학교로 파견하여 인종차별에 대한 행위를 단속하고 있으며, 사회복지사를 배치하여 이민자 학생들의 복지요구를 수용하도록 하고 있다(Ramsey & Williams 2003; 신현옥 외, 2012에서 재인용, p. 158). 인종차별적 행위를 불법으로 간주하기 위해서는 일단 인종차별을 금지하는 법제정이 필요하며, 이러한 차별금지법의 내용을 학생들에게 교육하는 것은 한국사회에도 필요한 일인 것으로 생각된다.

(2) 생활 및 사회적응

① 재정착 프로그램

호주에서 실시되는 재정착 프로그램은 크게 네 가지로 통합된 인도주의 정착 전략(Integrated Humanitarian Settlement Strategy, IHSS), 정착 지원금 프로그램(Settlement Grants Programs, SGP), 유스 근로자-정착프로그램>Youth Workers-Settlement Programs), 독립정착지원 서비스(Independent Settlement Support Services)가 포함된다.

먼저 IHSS는 난민들에게 최고 6개월까지 지원되는 서비스로, 난민 상담 및 임시 숙소와 장기 거주 주택 관련 서비스, 공공서비스에 대한 정보를 제공하는 서비스 등을 포함하는데

이민자 가족 단위로 서비스를 제공하기 때문에 청소년에 대한 지원은 제한적이다. 예외적으로 멜버른의 AMES(성인 다문화 교육 서비스)에서 2007년 한 해 동안 시범적으로 '청소년 공동체 가이드(지역사회에서 청소년들이 이용할 수 있는 학교, 청소년 서비스, 여가활동, 교통, 생활정보 등에 대한 오리엔테이션 제공)'라는 이주·난민 청소년에 초점을 맞춘 서비스를 제공하기도 하였다(문경희, 2007, p. 31).

SGP는 연방정부에서 2005년부터 새로운 이민자들의 정착 지원을 위해 다양한 서비스 기관들에 재정적인 지원을 제공하고는 프로그램으로 정착 지원이 가장 필요한 공동체나 지역에 우선으로 재정 지원을 제공한다. SGP자금은 프로젝트 중심으로 운영되고, 경우에 따라 1~3년 동안 제공되는데 청소년을 위한 구체적인 지원금이 책정된 것은 아니나 청소년을 위한 효과적인 프로그램이 일부 제공되고 있다(문경희, 2007, p. 32).

유스 근로자-정착프로그램은 일부기관들이 이민시민권부의 지원금을 활용해서 청소년을 위해 일하는 근로자들을 고용하고, 그들로 하여금 이주·난민청소년들이 주류 공동체에 통합되는데 필요한 지원을 해주도록 하는 프로그램이며, 독립정착지원 서비스는 일부 적십자와 같은 독립기관이 이주·난민청소년의 사회적응에 도움을 주는 프로그램을 운영한다(문경희, 2007, p. 35). 이러한 프로그램은 성인 중심의 재정착 프로그램으로 청소년을 위한 프로그램은 소수 사회적응 프로그램이기에 특별히 한국에서 태어는 다문화청소년들에게는 적용되지 않으나 성장하여 입국한 이주청소년들인 중도입국청소년들의 경우에는 적용 가능할 수 있다.

표 VIII-9 호주의 재정착 프로그램

프로그램	내용
통합된 인도주의 정착 전략(IHSS)	난민 상담, 임시 숙소 및 장기 거주 주택 관련 서비스, 공공서비스에 대한 정보 제공
정착 지원금 프로그램(SGP)	정착 지원이 필요한 공동체나 지역에 재정 지원 제공
유스 근로자-정착프로그램	청소년을 위해 일하는 근로자 고용 및 이주·난민 청소년들이 주류 공동체에 통합되는데 필요한 지원 제공
독립정착지원 서비스	일부 기관에서 이주·난민 청소년의 사회적응에 도움을 주는 프로그램 운영

② 호주에 도착한지 5년 미만인 유스 지원서비스(NAYSS)

NAYSS(Newly Arrived Youth Support Services)는 호주에 도착한 지 5년 미만인 12-21세 청소년에게 제공되는 프로그램이다. 특히 이미 노숙자가 되었거나 될 가능성이 있는 사람들에게 문화적 특수성을 고려한 서비스를 제공하며, 개별적인 사건을 해결할 수 있도록 지원하는 것은 물론 상담, 주택 및 재정 지원, 그리고 가족, 직장, 공동체에 복귀할 수 있도록 지원한다. 전국적으로 14개 서비스 기관에 의해 지원되며 일자리 찾기, 고용과 훈련 프로그램 등의 서비스도 함께 받을 수 있다(문경희, 2007, p. 33). 이 역시 한국에서 출생한 다문화청소년보다는 중도입국청소년들에게 적합한 함의를 제공할 수 있을 것으로 생각된다.

③ 부모를 동반하지 않는 난민아동·청소년

호주의 이민시민권부가 18세 이하 부모가 없는 청소년의 보호자가 되어 각 지역 아동복지기관에 서비스 위탁을 맡기는 프로그램이다. 본 프로그램에서는 부랑아동 및 청소년에게 숙소를 제공하고, 재정, 신체 및 정신건강을 유지할 수 있도록 돕는 것은 물론, 문화와 종교, 교육, 사회적 레크레이션, 가족/공동체 연계 등의 지원을 포함하며 무엇보다도 서비스 대상자에게 현실적인 지원을 하는 것을 목표로 한다(문경희, 2007, p. 33). 중도입국청소년들의 경우 부모가 없으면 한국에 입국을 하지 못하기 때문에 이러한 청소년들을 보호하는 프로그램은 없으나 최근 들어 가족해체가 빈번하게 발생하는 것으로 알려져 있는 바, 부모가 돌보지 못하는 청소년에 대한 보호프로그램은 필요할 수 있다. 만일 부모가 없는 청소년이 한국에서 태어난 다문화청소년일 경우는 기존의 청소년 보호프로그램을 적용할 수 있기 때문에 특별한 프로그램을 재구성할 필요는 없으나 중도입국청소년들이나 무연고 탈북청소년의 경우는 별도의 프로그램이 필요할 수 있다.

④ 분야별 역량강화 프로그램

관계자의 역량강화 프로그램으로는 청소년 이민정착 서비스 종사자에게 제공되는 문화훈련과 주류화 서비스, 일반 정착관련 서비스 등이 있다. 이 분야에서 가장 대표적인 프로그램은 뉴사우스 웨일즈주의 '다문화청소년 이슈 네트워크'로, 본 프로그램은 지역의 해당 서비스 제공자에게

문화감수성 훈련을 제공한다. 또한 '다문화청소년 이슈센터'가 네트워크를 구성하고, 포럼, 좋은 관행에 대한 훈련, 물적 자원 지원 등을 통해 난민 및 이민 청소년을 돕는 청소년 주류화 서비스와 일반 정착 서비스 기관과 함께 일하는 것도 역량강화 프로그램에 포함된다(문경희, 2007, p. 34). 이러한 프로그램은 한국의 일반 청소년수련관 등에서 적용할 수 있는 프로그램으로 지역사회 내 청소년들이 이주청소년을 돕는 활동을 하거나 다문화교육프로그램에 참여하여 다문화수용성을 증진시키는 방법으로 적용할 수 있을 것으로 생각된다.

⑤ 가족 및 커뮤니티 지원

다양한 이주·난민청소년 지원 기관들이 이민 후에 청소년과 가족 간의 관계를 재정립하고 건강한 관계를 유지하는데 필요한 정보를 제공하고 지원하고 있다. 일부 지역에서는 자체적으로 자원봉사자들을 훈련시킨 후 이민자 가족 지원, 청소년 특수지원 서비스(가족 중재 및 상담 서비스 제공), 청소년 미혼모 지원, 가족 간의 관계와 부모 역할에 대한 커뮤니티 차원의 교육, 워크숍, 이벤트 등을 제공한다. 이 중 청소년 미혼모 지원은 여성 이주·난민청소년 중에 임신 및 자녀양육으로 어려움을 겪는 십대 여성들이 가출이나 떠돌이 생활을 하는 것을 막기 위한 돌봄 서비스 프로그램을 운영하며, 청소년 미혼모 가정에 유급 가족종사자를 지원하거나 기관 차원에서 그들과 그들의 자녀를 위한 돌봄 서비스 제공하고 있다(문경희, 2007, p. 35-6).

⑥ 주택지원

이주·난민청소년을 위한 주택 프로그램은 가출할 가능성이 있는 12-18세 청소년들에게 그들의 가족과 재연계하도록 지원하는 프로그램이다. 청소년에게 직접적으로 주택을 지원하지는 않지만 임시 숙소 및 기타 지원을 제공하고, 학교교육과 고용훈련 등을 받을 수 있도록 상담을 지원하며 가족들과의 관계회복을 위한 상담 역시 제공하고 있다. 숙소지원프로그램(The Support Accommodation Assistance Programs, SAAP)은 직접적으로 주택을 제공하는 프로그램으로 주와 연방정부의 재정지원을 통합해 거주할 곳이 마땅하지 않은 사람들에게 단기간 동안 머무를 수 있는 숙소 제공하는데, 이주·난민청소년 뿐만 아니라 성인에게도 제공된다. 이 외에도 다문화청소년 주택서비스는 다문화청소년을 위한 주택을 지원하는데, 시드니의 카브라마타에 위치한 로터스집(인도차이나여성을 중심으로 지원)과 멜번 북쪽의 여성을 위한 정보 및 주택지원

서비스 등이 대표적이다. 마지막으로 난민청소년을 위한 주택 지원으로는 멜번 서쪽의 풋스크레이 유스 하우스와 이라무 등이 있다(문경희, 2007, p. 37-38).

표 VIII-10 호주의 주택지원 프로그램

프로그램	내용
이주·난민청소년을 위한 주택 프로그램	가출할 가능성이 있는 12-18세 청소년들이 그들의 가족과 재연계하도록 지원, 임시 숙소 및 기타 지원을 제공, 학교교육과 고용훈련 상담 지원, 가족과의 관계회복을 위한 상담 제공
숙소지원프로그램 (SAAP)	거주할 곳이 마땅하지 않은 사람들에게 단기간 동안 머무를 수 있는 숙소 제공
다문화청소년 주택서비스	다문화청소년을 위한 주택 지원
난민청소년 주택지원	멜번 서쪽의 풋스크레이 유스 하우스와 이라무

(3) 다문화이해

① 조화롭게 살기

조화롭게 살기는 호주의 대표적인 다문화 이해 프로그램으로 공동체의 단합과 문화적 교류, 이해 등을 도모하기 위한 재정 지원 및 청소년 지원을 구체적 목표로 하고 있다. 유사프로그램으로 '사회적 응집을 위한 전국적 활동계획', 무슬림과 주류 공동체 간의 연계를 강화하는 '하모니와 안보' 프로그램이 존재하나 재정지원에 지속성이 없고 반인종차별주의보다 사회적 응집을 목적으로 한다(문경희, 2007, p. 38). 이런 프로그램을 위하여 사용되는 교육의 방법은 미술과, 음악 등 예술을 통한 방법들이 많고, 청소년들이 자신이 겪었던 인종차별의 경험을 포럼을 통해 알리는 경우도 있다. 또한 다양성과 다문화주의에 대한 긍정적인 인식을 고무시키기 위하여 학교와 공동체 내의 교육도 상당수 제공되는 등 조화롭게 살기위한 다양한 방안들을 학교 차원에서 수행하고 있다(문경희, 2007, p. 39).

4) 영국의 사례

(1) 교육 및 학습지원

① 소수 인종 그룹과의 교육 성취 간극 줄이기

영국 정부는 인종 차별을 줄이기 위해 인종관계법(Race Relation Act)하에서 시행되고 있는 지방 교육 당국의 업무를 개선하고 각 학교에 소수 인종 학생의 교육 성취를 높이기 위한 방법을 보급하고 있다(최동주, 2009, p. 122).

② 소수인종 성취 보조금(Ethnic Minority Achievement Grant)

소수인종 성취 보조금은 소수 인종 학생들의 학업 성취를 높이기 위해 지급되는 것으로 이를 통해 안정적으로 사회에 적응할 수 있도록 돕기 위한 목표를 가지고 제공된다(최동주, 2009). 2010년부터는 경제적 소외 계층인 이주학생들이 안정적으로 학교교육을 받을 수 있도록 학생당 약 80만원(£4.0)을 추가적으로 지원하고 있다. 중도에 영국 학교에 편입하고, 영어를 제 2언어로 사용하는 다인종, 다문화 학생들은 이 장려금의 혜택을 받을 수 있다. 또한 해당 학생들이 재학 중인 학교는 중도입국 학생들의 교육격차를 해소하기 위해 교육과정을 개편하고 전담교사를 고용하여 해당학생에게 적절한 돌봄 서비스를 제공하는데 기금을 사용하기도 한다(김진희, 2011, p. 56-59).

③ 가족문해 프로그램

영국은 아동의 문해력과 어머니 혹은 양육자의 문해력을 동시에 증진시키기 위해 '가족'을 단위로 하는 문해교육 프로그램을 운영하고 있다. 가족문해는 크게 광의의 가족문해와 협의의 가족문해로 나뉘는데, 광의의 가족문해란 문해학습에서 가족과 관련된 활동을 모두 포함시키는 것으로 아동의 문해 학습에 초점을 맞추며 부모를 위한 문해교육에 대한 관심은 아동의 학습을 돕는 경우에만 부차적으로 관심의 대상이 된다. 반면 협의의 가족문해는 아동의 문해교육과 직결된 문제인 부모의 성인 기초교육을 직접 다루는 프로그램을 말한다(최동주, 2009, p. 123).

④ 가족문해·언어·수리력 프로그램(Family Literacy, Language and Numeracy Programs)

1994년 잉글랜드와 웨일즈의 기초기술기관에서 추진된 프로그램으로 크게 네 가지 목적을 가지는데, 첫째, 부모의 문해력, 언어력, 수리력을 향상시키고, 둘째, 부모의 양육 능력을 향상시키고, 셋째, 그 자녀들의 문해력, 언어력, 수리력을 증진시키는 것이다. 2002년부터 전국적으로 추진 중에 있다(최동주, 2009, p 124). 교육당국은 이 프로그램을 적극적으로 시행하기 위하여 ‘학습기술위원회(LSC)’를 설립하였고, 학습여행(learning journey)이라는 프로그램을 개발하여 이주가정의 현재 능력과 도달 목표를 체계적으로 진단하고 컨설팅 함으로써 다문화가정 자녀의 학업성취도와 부모의 교육역량을 제고할 수 있도록 하고 있다(김진희, 2011, p. 52).

⑤ 영어 수업(English as an Additional Language, EAL) 지원

영국은 만 14세 학생까지 입학이 허용되는 영어 특별반에서 학교에 입학하기 전 4-6주간 진행되는 특별영어수업을 운영한다. 특별반에서는 집중적으로 영어를 익히면서 영어 레벨에 따라 본 과정의 수학, 과학, 미술 등을 같이 공부하도록 하고 있다. 또 한편 현직 교사들에게도 이주청소년을 이해하기 위한 다문화교육 및 그에 필요한 교육방법을 교원연수를 통하여 제공하고 있다. EAL은 정규수업 시작 전이나 방과 후, 또는 점심시간을 이용해 프로그램이 진행되며, 이 특별 영어교육이 끝날 즈음에는 국가 공인 커리큘럼 체크리스트를 가지고 아동의 영어 실력을 평가하여 아동에게 부족한 영어 실력이 무엇인지 판단하며, 이 결과를 가지고 향후 발달 과정을 체크한다(최동주, 2009, p. 126). EAL은 비영어권 출신의 중도 입국 아동 및 청소년의 영어는 물론 영국에 대한 경험이나 지식이 없는 이민 배경을 가진 학생을 대상으로 하며, 이주 학생들은 국어, 수학, 과학 등 다른 교과를 학습할 때도 이중 언어로 된 교과서 등 부가적인 학습지원을 받게 된다. 이 때 소수 인종 성취 장려금의 재원을 확보한 학교는 담임교사 외 EAL 전담 보조교사를 투입할 수 있도록 되어있다(김진희, 2011, p. 50-51).

⑥ 학교생활 오리엔테이션

이주 청소년들이 도착해서 학교에 배치되면 특별한 오리엔테이션을 제공해 학교 환경에 재빨리 적응할 수 있도록 돕는다. 일단 학생이 배정되면 학교는 부모 또는 보호자와 학생을

함께 인터뷰하게 되며, 이 때 학교에 대한 전반적인 정보를 제공하고 학교가 신뢰할 만한 곳이라는 것을 인식할 수 있도록 한다. 또한 모국어, 모국어에서의 학력, 그 자리에 참석한 성인과 아동과의 관련성, 그 가족이 정부로부터 보조금을 받고 있는지 여부 등을 파악하여 후에 문제가 발생 할 가능성을 낮추기 위해 꼼꼼하게 오리엔테이션을 진행하며 일단 학교에 입학할 경우 2주 내에 언어능력 평가시험을 통해 영어 실력을 평가하고 추가 영어교육이 필요하다고 판단되면 EAL전문가로부터 학습지원 제공받도록 할 수 있다(최동주, 2009, p. 126-127).

⑦ 버디 시스템(Buddy System)

버디 시스템은 뉴햄프셔 카운티에서 운영하는 프로그램으로 난민 아동의 학교 적응을 지원하기 위해 난민 아동과 친구가 될 버디 학생을 지정해 주는 프로그램이다. 버디가 난민 아동과 함께 학교를 돌아보고 학교생활에 대한 가이드를 제공하며, 일정 기간이 지나면 다른 버디 학생을 배정시켜 다양한 친구를 만들 수 있도록 유도하고 있다(신현옥 외, 2012, p. 137).

⑧ 학교-가정 연계 프로젝트(School Home Liaison Project)

학교 가정 연계 프로젝트는 이주가정 및 그 자녀를 지원하기 위한 프로그램으로 런던 디오세산 보드(London Diocesan Board)에서 시작되었다. 이 프로젝트는 이주 청소년들의 심각한 무단결석 문제와 학교 중도탈락을 방지하기 위해 실시되었는데, 경제적, 정치적, 문화적 이유로 영국 사회에 정착하기 시작한 이주가정의 학부모가 자녀교육에서 소외되지 않도록 참여를 독려하고, 가정에서도 자녀의 학습동기를 불어넣는 것을 주요목적으로 하여, 궁극적으로 이주 학생들의 학교소외를 해소하기 위한 프로젝트이다. 세부 사업으로는 학부모에게 정보 제공, 학교 행사 참여 독려, 자녀 지도를 위한 정보 제공 및 지원, 언어교육 및 양육지침 제공, 이주 청소년에 대한 열린 학교 문화 지원, 교사가 이주 학생의 가정환경에 대한 이해도를 높이고 학부모와 의사소통 채널 확보, 학교를 매개로 지역 사회와 이주 가정이 연계될 수 있도록 커뮤니티의 사회적 서비스 활용 지원 등을 포함한다(김진희, 2011, p. 51).

⑨ 정부와 민간의 멘토링 프로그램 전개

멘토링 프로그램은 크게 두 가지로, 흑인 및 소수 인종 학생 멘토링 프로그램과 난민청소년 멘토링 프로젝트가 있다. 먼저, 흑인 및 소수 인종 학생 멘토링 프로그램은 영국 리즈(Leeds)에서 실시되고 있는 프로그램으로 리즈 지역의 대학교와 연계해서 체계적인 멘토링 서비스가 이루어지도록 하며, 다문화적 배경을 가진 이주학생들을 위해 리즈 지역의 대학생이 멘토로 역할을 수행하고, 그 학생들이 중등학교에서 대학에 입학하는 경로에 대한 컨설팅 서비스를 병행하고 있다. 난민 청소년 멘토링 프로젝트는 Muslim Youth Foundation이 중도 입국한 난민 청소년을 위해 실시하는 프로그램으로, 아프가니스탄 학생회와 협력하여 런던 등 주요 도시의 학교에서 공부하는 이슬람권 중도 입국 학생들의 역량 강화 및 사회 적응을 돕기 위해 자발적으로 전개되는 민간 교육지원 사업이다. 유사한 난민 배경을 가졌음에도 불구하고 학업적 성취를 이룬 선배 대학생들이 멘토로 활약하며, 구체적인 학습방법을 지도하고, 집중력 강화 훈련을 실시하며, 동기를 부여하고, 학업 진로에 대한 상담서비스를 제공하는 것은 물론 교육체제에 부적응하는 다문화가정 학생들을 위한 삶의 가이드라인을 제시하는 광범위한 멘토링을 실시하고 있다(김진희, 2011, p. 54-55).

표 VIII-11 영국의 멘토링 프로그램

구성	내용
흑인 및 소수 인종 학생 멘토링 프로그램	리즈 지역의 대학교와 연계해서 체계적인 멘토링 서비스 제공, 이주학생들을 위해 리즈 지역의 대학생이 멘토로 역할을 수행하고, 그 학생들이 중등학교에서 대학에 입학하는 경로에 대한 컨설팅 서비스 시행
난민청소년 멘토링 프로젝트	유사한 난민 배경을 가졌음에도 학업 성취를 이룬 선배 대학생들이 멘토로 지정되며, 구체적인 학습방법 지도, 집중력 강화 훈련, 동기 부여, 학업 진로에 대한 상담서비스 제공, 교육체제에 부적응하는 다문화가정 학생들을 위한 삶의 가이드라인 제시

⑩ 이주청소년을 지도하는 교사를 위한 평생 직능 개발 연수(CPD)

CPD(Continuing Progressional Development)는 본국에서 태어나 학교를 다니다가 새롭게 영국 학교에 편입한 학생들을 가르쳐 본 경험이 없거나 난민, 망명신청자, 집시 그룹에 대한 지식과 정보가 부족한 교사와 학교장을 주요 대상으로 상황에 따라 개별 교사별로, 혹은 집단별로 맞춤형 교육 훈련을 실시하는 연수 프로그램이다. 교육당국은 기본적으로 영국 전역의 학교들이 관련 연수를 받도록 권고하고 있다(김진희, 2011, p. 59-61).

(2) 생활 및 사회적응

① 중도입국 학생을 위한 지역기관의 파트너십과 연계 협력 사업 실시

해당 학교와 중도입국 학생을 특별히 지도하고 보조하는 교사가 이주학생의 학업성취뿐만 아니라, 학생과 그 가족이 지역 커뮤니티에서 적응하고 어울릴 수 있도록 다양한 지역단체들과 연계될 수 있도록 조력하는 역할을 수행한다. 특히 지역 내에서 정치적, 경제적 박해 및 차별로 인해 중도 입국한 난민 아동과 그 가족의 요구도가 반영될 수 있도록 유기적인 파트너십을 형성하는 것이 강조되는데, 파트너십 사업을 수행하기 위해 다양한 지역 기관(지역 내 평생학습원과 영어교육프로그램 제공 기관, 지방교육청 내 영어교육팀, 주택공급팀, 사회복지팀 연계, 보건소, 건강관련 의료 시설 및 단체, 지역정보센터, 사회봉사시설, 종교단체, 경찰)이 상시적으로 협력하고 있다(김진희, 2011, p. 52-53).

② ASI(Action for Social Integration)

ASI는 이주배경을 가진 흑인 등 인종적 소수자와 난민들의 사회적 참여와 교육 성취를 지원하기 위해 설립되었다. 이민자의 사회통합을 독려할 뿐만 아니라, 소외계층으로 살아가는 이민자들이 살고 있는 해당 지역의 필요와 요구를 반영하여 지역 시민사회의 지속가능한 경쟁력을 강화하는 쌍방향의 접근을 취하는데 초점을 두고 있으며 다양한 사업을 전개하고 있다(김진희, 2011, p. 53).

구분	내용
ASI 지원사업	<ul style="list-style-type: none"> ■ 이주 청소년의 학교 문제를 분석하고 다양한 교육 상담 제공 ■ 난민 청소년들의 학습 장애와 중도 탈락 현상 분석 및 교육 요구분석 조사 ■ 이주청소년의 학교 소속감을 높이고 학업 능력 향상을 위한 지원 서비스 마련 ■ 이주청소년의 학교 이탈을 예방하고 좋은 사례를 배포, 학업 동기와 비전 ■ 성취도를 고무할 수 있도록 학생과 학부모 쌍방향 상담 ■ 모든 인종적, 문화적, 경제적 차별과 편견을 없애기 위한 지역 파트너십 확대 ■ 이주민을 위한 교육, 훈련, 공공 서비스 발굴 및 접근성 향상 ■ 이주청소년을 지원하는 추천인, 멘토 등 오피티언 리더 발굴

5) 독일의 사례

(1) 교육 및 학습지원

① 독일어 교습

독일은 나이 및 수준별로 취학아동, 초등학생, 중·고등학생, 난민 청소년, 취업 준비 청소년 등으로 나누어 독일어 학습 프로그램을 진행하고 있는데, 이주배경을 가진 학생들이 정상수업에 참여할 수 있도록 준비수업을 주당 2-4시간으로 구성하여 제공하고 있으며, 독일어가 약한 경우 주당 10-15시간의 촉진수업 실시하도록 하고 있다. 준비수업은 모국어수업, 이중언어수업으로 구성되며, 600시간으로 구성된 사회통합프로그램의 언어교육은 초·중·고 수준별로 수업을 진행하고, 독일장기체류자만 참석이 가능하다(윤선영, 2006, p. 32-33). 각 연령별 교육의 내용은 아래의 표와 같다.

표 VIII-13 나이 및 수준별 독일어 학습 프로그램

구분	구성 내용
취학아동	5-6세 이주 어린이의 독일어 공부 시간과 입학 직전 어린이들의 독일어 능력에 관계없이 함께 놀이를 통해 배우는 시간
초등학생	초등학교 이주 어린이의 독일어 실력에 따라 나누어져 공부하는 독일어 공부 시간
중·고등학생	이주청소년의 독일어 공부시간과 청소년들의 학교 숙제를 도와주는 시간과 과목별 예를 들면 수학, 과학, 영어 등 특별과외지도가 필요한 이주청소년 공부 시간
동반자 없는 난민 청소년을 위한 독일어 시간	주일에 4시간(이틀에 나누어서 각각 2시간씩)
직장 준비 세미나	나이가 많아 직업을 구해야 하는 청소년을 위한 세미나, 일주일에 두 시간으로 구성
러시아 청소년을 위한 독일어 과정	일주일에 4시간, 이틀에 나누어서 각 2시간씩

② 모국어수업

독일어 뿐 아니라 모국어 수업을 하기도 하는데, 모국어 수업은 사회통합의 일환으로 실시되며, 방과후 보충수업 형태로, 주당 3-5시간 수업으로 구성된다. 자발적 신청을 통해 수업에 참여할 수 있으며, 신청자가 적을 경우 여러 학교의 학생들을 모아서 수업을 개설하기도 한다(정기섭, 2009:105, 한상우, 2010에서 재인용, p. 77). 이 프로그램은 한국의 이중언어프로그램에 적용할 것으로 생각되며, 현재의 각 학교별 이중언어교육을 지역사회 내 청소년시설이나 다문화센터에서 개설을 하는 것도 생각해 볼 수 있다.

③ 이중언어 수업

독일은 이주 청소년을 위해 독일어로 수업하며 이중언어교사가 배석하여 설명하는 형태의 이중언어 수업을 진행하기도 한다(정기섭, 2009:105, 한상우, 2010에서 재인용, p. 77).

④ 독일어 학습을 위한 특별학급 설치

독일어가 제1언어가 아닌 학생들을 위해 각 시마다 몇몇 학교에 특별학급을 설치하여 운영하고 있다. 외국에서 오래 거주하다가 돌아온 독일인 자녀, 독일로 이주해 온 외국인이나 귀환이주민 자녀가 학습 대상이며, 독일어 수업에 많은 비중을 둔 학교 교육을 실시한다. 해당 청소년은 1년간의 특별학급과정 성적에 따라 정규학급으로 배치된다(윤선영, 2006, p. 34-35).

⑤ 사회통합코스운영

사회통합코스는 반드시 청소년만을 대상으로 한 것은 아니고, 성인도 대상이 되는데, 600시간의 언어와 30시간의 오리엔테이션(법질서, 역사, 문화)으로 구성되어 있다(윤선영, 2006, p. 16-17). 과정 이수 후에 졸업시험을 통과하면 '통합코스증명서'를 발급하게 되는데, 합격하지 못하면 언어코스의 상급반을 다시 이수해야 한다(정기섭, 2009:105, 한상우, 2010에서 재인용, p. 78). 이 중 청소년을 대상으로 한 특별 과정(Youth Integration Course)은 학교를 다니지 않는(혹은 졸업한) 27세 이하의 이주 청소년을 대상으로 진행되며, 이 과정에는 독일의 교육 시스템과 노동 채용 시장에 대한 이해교육 및 미래 커리어를 준비하기 위한 커리어 준비 프로그램과 폭력예방 및 건전한 여가 활동 증진 프로그램이 운영된다(신현옥 외, 2012, p. 106).

⑥ 방과후교실

독일로 이주한 10세 미만의 이주 어린이들은 별다른 사전 학습 없이 바로 독일 학교에 등록해서 다니기 때문에 학교에 따라 이주 어린이를 위한 방과후 교실을 운영하거나 담임이 방과 후 개인지도를 실시하기도 한다(윤선영, 2006, p. 34).

⑦ 이주청소년상담센터

이주청소년상담센터들은 어학과정을 개설하고, 생활 어려움은 물론 학교 숙제를 돕는 방과 후 프로그램을 운영하는 데, 이주청소년들을 돕는 기관들은 상호 연대와 연합을 하여 서로 경험과 정책을 공유하고, 불필요하게 기관 간에 중복된 사업이 진행되지 않도록 조정하며

각 기관들이 서로 모여 교육 및 프로그램을 표준화하여 서로간의 부족한 점을 채워줄 수 있도록 돕고 있다. 이런 기관의 주요 업무는 언어를 성공적으로 익히도록 하는 데 있는데 그 이유는 언어지식이 청소년의 향후 학교생활 및 직업생활에서 중요한 성공요인이라고 생각하기 때문이다 (윤선영, 2006, p. 36)

⑧ JMD(이주청소년담당)

JMD(Jugendmigrationsdienst)는 12~27세 사이의 이주청소년(청년포함)이 성공적으로 사회에 적응할 수 있도록, 그리하여 성공적인 사회적, 문화적, 정치적 참여를 할 수 있도록 도우며, 구체적으로는 생활환경 개선, 공정한 기회 보장, 학교교육과 직업교육 제공, 취업 기회 제고 등을 목표로 하고 있다. 아동, 청소년, 청년을 지원하기 위한 것이지만 이들의 사회통합에 직접적으로 영향을 미치는 부모, 그리고 이들을 지원하는 사회네트워크 종사자, 자원봉사자 및 기관 등도 지원 대상이 된다. (정수정, 류방란, 2012, p. 56-59). 이미 독일사회에 적응한 이주청소년들의 자발적인 협조와 도움을 통해 이주청소년들이 독일 사회에 빨리 적응하도록 개별적 상담 및 후원을 제공하는 것은 물론, 학교생활과 취업에 관련된 문제에 대한 개별 상담 및 본국에서의 교육에 대한 증명서류에 대한 인정절차, 정보통신 기술과 관련된 프로그램을 통한 청소년들 간의 대화, 운동, 음악, 적응과정, 청소년들과의 만남의 장, 이주청소년들 간의 네트워크를 통해 적응 시간 단축 등의 노력을 하고 있다(윤선영, 2006, p. 36-37).

⑨ 두번째 기회 프로그램(Truancy-The second chance)

이주 청소년의 중도 탈락율을 낮추기 위해 마련된 프로그램으로, 학업중단 비율을 감소시키기 위해 노력하고 있다. 반복적으로 장기간 학교를 무단으로 결석한 학업 거부 학생들 특히 하우트슬레 과정에서 학업을 중단한 청소년들에 주목하고 있으며, 이주 청소년만을 대상으로 하지는 않으나 하우트슬레 과정의 대다수가 이주배경 아동·청소년이고, 특히 이주배경의 12-14세 사이의 아동 및 청소년을 위험군으로 분류하여 특별 대상으로 명시하고 있다. 2006년부터 유럽사회기금으로 지원되어 왔으며 전국적으로 191개 지역에서 시행되고 있다. 각 지역별로 학업을 거부하는 학생과 그 부모, 교사를 위한 민간단체 간 네트워크를 형성하고 이렇게 형성된 네트워크에 예산을 지원하여, 각 단체에 있는 학업중도 포기자를 위한 사례별 관리자가 도움을 필요로

하는 청소년들을 찾아내어 집중적, 개인적으로 이들을 돌보도록 한다. 이 때 관리자는 청소년과 함께 정규학교 혹은 직업학교 재편입 계획을 세우고, 계획 실행의 성취를 점검하고, 부모와 교사들을 대신해 개별적인 도움을 제공한다(이민경, 이수정, 2013, p. 171; 신현옥 외, 2012, p. 146-147).

⑩ 이주배경이 있는 학생의 교직 입문을 돕는 학생캠퍼스

본 프로그램은 이주배경이 있는 교사 양성을 위한 교육정책으로, 대학진학을 목표로 하는 이주배경이 있는 학생을 대상으로 사범대학 교육과정을 소개하고 교직에 대한 구체적인 사항을 알려줌으로써 교직으로의 입문을 돕고 있다. 학생캠퍼스는 연 1회 4일간 진행되며 참가자들은 사범대학 교육과정과 교사 직업에 요구되는 능력에 관한 정보 입수할 수 있다(류방란 외, 2012, p. 280). 한국의 경우 아직 다문화청소년들의 대부분이 어린 연령이기는 하지만 점차 다문화청소년들이 성장함에 따라 곧 맞이하게 될 상황으로 생각되며, 한국도 미리 준비해 둘 필요가 있을 것으로 생각된다.

(2) 생활 및 사회적응

① 모국어로 진행하는 적응 프로그램(일주일에 4시간씩 6개월)

터키, 아랍, 러시아계 이주민을 위해 각각의 모국어로 오리엔테이션 진행하는데, 독일어를 모르는 상태에서 독일사회에 적응하는 과정으로 진행된다(윤선영, 2006, p. 32-33).

② 독일 여행을 통한 독일 문화 학습 프로그램

이주청소년 및 가족들이 독일여행을 통해 독일과 독일문화를 배울 수 있도록 일주일에 2시간씩 독일의 관광명소 소개하는 프로그램이다(윤선영, 2006, p. 33-34).

③ 종교단체의 이주청소년 적응지원 프로그램

몇몇 종교단체들은 이주청소년네트워크 결성을 지원하고, 이주청소년의 탈선을 막기 위해 도시 별 연대 기관들이 협력하여 학부모 상담 및 학부모 관련 프로그램을 진행하고 있다(윤선영, 2006, p. 35).

④ 다양한 종교에 대한 학습

독일은 다양한 종교적 배경을 가진 이민자들이 있기 때문에 다른 종교에 대한 이해와 종교 화합의 폭을 넓힐 수 있도록 기독교 외의 다양한 종교를 배울 기회를 제공하고 있다(윤선영, 2006, p. 35)

⑤ 이주청소년 상담

가족관계의 어려움과 문화간 차이로 인한 갈등 극복을 위해 문화 접촉과 언어 접촉에 대한 전문가와 심리 사회학자들이 상담 및 조언을 제공한다. 이주청소년 관련 기관들이 연대와 연합을 통해 이주청소년 돕기 모임을 가지고 서로의 경험과 정책을 교환하고 있다(윤선영, 2006, p. 35-36)

(3) 다문화 이해

① 학교별 이주청소년 공존프로그램 실시

몇몇 학교는 이주청소년의 모국 소개를 통해 그 나라의 언어와 풍습을 알고 노래를 배움으로서 다름을 인정하고 이해하는 교육을 실시하고 있는데(윤선영, 2006, p. 42), 한국 학교에서도 이러한 프로그램은 이미 유사하게 진행되고 있다. 그러나 이러한 프로그램은 다문화프로그램의 초기 단계에서 흥미를 유발하는 수준에서 포함시킬 수 있는 것이고, 그 이후에는 문화를 대하는 태도와 관련된 좀 더 심도 깊은 프로그램이 구성되는 것이 필요하며, 단계적으로 심도 깊은 문화이해 프로그램이 구성되는 것은 우리 사회에서도 필요하다.

② JMD, 노동자복지협회 이주청소년 담당부서 및 각 종교 단체

이주청소년을 지원하는 각종 단체들은 여러 문화 출신들이 함께 할 수 있는 청소년 프로그램을 운영하고 있다. 이러한 프로그램으로는 음악과 춤 공연, 서로 다른 문화 소개, 이주청소년의 어려움에 대한 연극, 이주청소년의 독일 생활 적응 과정 영화화, 무대워크숍(자기 표현을 통해 자부심과 자의식 향상), 국제문화주간에서 자기 문화 소개, 연합예배를 통한 타종교의식 경험 등이 포함된다(윤선영, 2006, p. 42-43).

③ 미래를 만들어 가는 작업장

방학 때 여행을 가지 못하는 8-14세 어린이들을 대상으로 일주일간 캠프 마련하여 자신이 살고 있는 도시와 인근 도시의 역사 및 문화를 알게 해주는 기회를 제공하는 프로그램이다. 청소년 봉사자가 함께하는 캠프 프로그램(그림 그리기, 만들기, 대화하기, 작품 조립 등)을 운영하고 있다(윤선영, 2006, p. 43).

④ 아프리카를 만나다

아프리카를 알리기 위한 프로그램으로, 그곳에서 이주해온 이주민들 간의 만남을 주선하고, 그들의 사회적응을 지원하며, 아프리카 학과와 행사를 주관하는 것은 물론 공동작업 진행하는 것 등이 포함된다(윤선영, 2006, p. 43).

⑤ 국제카페

다른 나라의 춤, 노래, 음식 등을 소개하고 배우는 과정을 마련하며, 참가자 공동으로 소품을 만들어 판매하여 이익금으로 페루의 한 초등학교를 정기적으로 후원한다(윤선영, 2006, p. 44).

⑥ 반차별 교육

대표적인 반차별 교육으로는 인종차별주의 없는 학교-용기 있는 학교(SOR-SMC) 프로젝트가

존재한다. 프로젝트에 참여하는 학생들은 의식적으로 차별, 왕따, 폭력에 반대하고 학교 분위기 조성에 능동적으로 임하고 있다. SOR-SMC는 독일 내 가장 거대한 학교 네트워크로 천여 개 학교의 750,000명이 참여하고 있다 모든 학교는 학교 형태, 학교급과 관계없이 SOR-SMC 학교로 인증 받을 수 있으며, 인증을 받기 위해서는 학교의 전체 구성원 가운데 70%이상의 서명이 필요함과 동시에 학교 구성원들은 능동적으로 모든 폭력과 차별에 반하여 학교를 만들어 나가며 갈등 상황을 인식하고 인종차별주의 관련 주제의 프로젝트를 지속적으로 운영할 것에 대한 의무를 다하여야 한다(류방란 외, 2012, p. 262-263).

⑦ 교사양성과정에서 다문화 이해 능력 배양

현재 독일 교사들의 상호문화 능력 배양을 위해 사범대학에서는 교육학의 한 분야로 상호문화 교육이나 '제2언어로서의 독일어' 수업을 실시하고 있으며 일부 주들은 상호문화 관련 수업이나 '제2언어로서의 독일어'와 같은 외국인을 위한 독일어 교수법 수업을 전공필수로 하고 있다. 또는 교사의 특성과 교육이나 추가적인 질 향상을 위해 상호문화 관련 교육학과와 '제2언어로서의 독일어'를 추가 전공학과로 두고 있기도 하며, 이외 현직교사의 상호문화 이해 능력 배양을 위한 연수프로그램은 주마다 매우 다양하게 구성되어 있다(류방란 외, 2012, p. 274-276).

⑧ 이주배경이 있는 교사 지원 및 양성 정책

이주배경 교사 네트워크는 이주배경 학생들을 효과적으로 교육하는 한편, 이주배경이 있는 교사를 확보하기 위해 구축되었다. 현재 노르트라인-베스트팔렌 주 전역의 다양한 형태 학교에 19개국 출신 400여명 이상의 이주배경이 있는 교사들이 참여하고 있으며, 주요 역할은 주민들의 다양성을 네트워크화하고 모든 사람에게 열린 학교문화를 조성하고, 다언어 능력과 문화적 경험으로 이주배경이 있는 가정과 학교 사이의 교량 역할을 하며, 교육을 통해 성공적인 사회 참여의 모범을 보임으로써 이주배경을 지닌 학생들에게 동기를 부여하고 대학과 직업선택에 관한 진로문제에 상담역할을 하며, 학교의 상호문화 개방을 위해 교육적, 교수법적, 방법론적으로 동기를 부여하는 것이다(류방란 외, 2012, p. 278-280).

6) 프랑스의 사례

(1) 교육 및 학습지원

① 프랑스어 특별학급 운영

특별학급의 배정과 등록을 위해 프랑스에 새로 입국한 모든 학생들을 대상으로 학습 수준을 측정하기 위한 평가를 실시하는데, 평가에는 프랑스어 실력이 우선적으로 고려되고 해당 국가의 모국어 학습 능력과 대상 학생의 특별한 관심 분야 등과 같이 대상자가 갖고 있는 다양한 분야에서의 경험이나 지식 정도를 측정하여 학교를 배정한다. 학교에 배정받은 후 초등학생의 경우에는 일반학급이나 입문반, 또는 통합 보충반으로 편성되며, 중학교나 고등학교에 진학해야 할 나이 일 경우, 일반학급과 적응반, 귀국 전 취학 경험이 전혀 없는 학생들을 대상으로 하는 미취학아동적응반 혹은 임시 안내반으로 편성된다(이경수, 2011, p. 756-758).

입문반은 1970년에 공식적으로 개설되었으며, 취학연령기 이주민 아동(6~16세)들이 프랑스의 학교교육을 따라갈 수 있도록 기본적인 프랑스어 교육과 학교적응을 지원하는 특별학급제도이다. 초등학교는 프랑스어 입문반, 중학교는 적응반을 두고 있으며, 특별교사가 배치되어 프랑스어 기초교육 뿐만 아니라 프랑스 학교적응을 위한 문화, 역사를 비롯한 프랑스 이해교육과 다른 일반적인 교과목들도 다양한 아이들의 수준에 맞는 수업을 실시하고 있다. 아이의 상황과 능력에 따라 다르지만 1년 안에 일반반으로 이동시키는 것을 목표로 하고 있으며 언어적 제약이 덜한 일부 과목(수학 과학 등)은 일반반 아이들과 함께 수업 받을 수 있도록 하고 있다(장한업, 2010, p. 895-896).

적응반 역시 입문반과 동일한 목표와 교수법으로 운영되나, 학생이나 학교의 상황에 따라 교육과정을 좀 더 유연하게 운영할 수 있다. 예를 들어, 언어 심화 교육시간을 확장하거나, 교사 한 사람이 모든 과목을 가르치거나 하는 형태로 변형이 가능하다. 미취학아동적응반 학생들의 경우는 수업을 따라 가는데 프랑스어 쓰기 실력이 크게 영향을 미치지 않는 교과목들(예, 음악이나 미술)의 경우에는 일반학급에서 함께 수업을 받을 수 있도록 한다. 미취학아동적응반과 적응반의 가장 큰 차이점은 적응반 과정에 등록하는 학생들의 경우 2살 차이가 나지 않는 범위 내에서 정규학급에도 동시에 등록할 수 있도록 한다. 예를 들어, 우선적으로 능력이 발휘될 수 있는 교과목 등에서는 상당 부분 정규 학급의 교육을 받을 수 있도록 하고 있다(장한업,

2010, p. 896).

특별학급 과정을 마치고 정규반으로 통합된 이후에도 계속해서 프랑스어 능력이나 다른 부분에서 어려움을 느낄 경우에는 언제든지 특별학급의 도움을 받을 수 있으며, 특히 학생들의 개별적 성장 추이를 계속해서 예의 주시하기 위해서 특별학급 교사와 정규학급 교사들이 정기적으로 만남을 갖는다. 또한 프랑스어 능력뿐만 아니라 학교의 적응과정을 면밀히 살펴보기 위해서 주요 과목 선생님들이나 교장, 심리치료사 등이 이들에게 관심을 기울이는데, 이는 그들의 과거 학습 상태나 관심분야에 주의를 기울임으로써 향후 직업적 조언도 가능하도록 하기 위함이다(이경수, 2011, p. 759-760).

② 출신언어문화교육(Enseignements de Langue et Culture d'Origine, ELCO)

프랑스는 1973년부터 출신 언어와 문화를 배울 수 있는 '출신언어문화교육' 프로그램을 운영하고 있는데, 이는 이주민 자녀의 문화적 정체성이 프랑스 학교적응에 도움이 된다는 교육적 이유와, 이주민 자녀가 본국에 귀국하는 경우 학업에 지장이 있지 않도록 하는 정치·경제적인 이유에서 출발하였다(장한업, 2010, p. 897-899).

ELCO는 이주민 자녀 중 출신국의 언어와 문화를 배우고자 하는 학생을 대상으로 하고 있는데, 8개 국가(포르투갈, 스페인, 이탈리아, 알제리, 터키, 모로코, 튀니지, 유고슬라비아)와 협약 또는 합의를 맺고 프로그램을 진행하며, 초등학생이 주 대상이나 중·고등학생의 경우도 프로그램 참여가 가능하도록 하고 있다. 프로그램은 방과 후에 별도로 진행되거나 수업이 없는 수요일이나 토요일에 편성되는 것이 원칙이고, 주관은 프랑스 교육부에서 담당하지만 구성과 비용은 출신국에서 부담하며, 출신언어문화교육과 관련된 모든 문제는 프랑스와 해당국이 공동위원회를 구성하여 논의하고 결정하도록 하고 있다. ELCO의 경우 이민자 자녀들의 프랑스 사회 적응을 돕기 위한 것이었다기보다는 그들이 본국으로 돌아갈 때를 대비해서 조금씩 준비시켜주기 위한 성격이 강하다(류방란 외, 2012, p. 298-300).

(2) 학습지원

① 지역청소년센터

이주청소년에 대한 프로그램을 특별히 운영하기보다 이주민들이 계토를 이루고 사는 지역에서 학습과 문화적 자원을 제공하는 역할 담당하고 있다. 청소년들의 학습과 진로에 대한 상담 및 컨설팅을 실시하고, 아르바이트 등의 일자리를 주선하며, 프랑스어권 외의 청소년들에게는 어학 프로그램과 문화강좌를 실시하고, 학교 학습을 따라가지 못하는 아이들을 위한 특별보충수업을 실시하는 등의 역할을 한다(이민경, 2007, p. 37).

② 이주청소년을 위한 정착 지원 센터(Carnet d'adresses des Centres académiques pour la scolarisation des nouveaux arrivants et des enfants du voyage, CASNAV)

이주민들을 위한 서비스만을 제공 한다기 보다 청소년들을 위한 모든 지원활동을 포괄하는 교육지원센터이다. 다만 이주 청소년들을 위한 집중 프로그램(이주가정을 위한 학교 입학 정보 제공, 학교생활 적응을 위한 상담과 지원)을 체계적으로 운영하고 있고, 프랑스 사회 진입에 대한 정보를 제공하며, 언어와 문화 학습이 필요한 이주 청소년을 위한 특별 학습 프로그램을 운영하는 것은 물론, 교사들의 다문화 감수성과 역량을 높이기 위한 교육(이주청소년을 이해할 수 있도록 관련 정보를 제공, 다문화 감성훈련 프로그램 실시, 인적 네트워크 형성 지원, 전문가 초청 강연 프로그램 운영)을 제공한다. 외국인 자녀 교육에 관심 있는 일반인 대상 다문화 교육 프로그램도 함께 운영하는데, CASNAV의 임무는 다음 세 가지로 요약이 가능하다. 첫째, 외국인 학생들을 맞이하고 그들의 프랑스 사회로의 통합을 돕고, 둘째, 외국 학생들의 교육과 관련된 다양한 정보를 담당 교육자들에게 전달하는 중계자로서의 역할을 하며, 셋째, 특별반 운영교사들과 일반 교사들 사이의 정보망 역할을 한다(이민경, 2007, p. 37-38).

③ 이주민 자녀교육을 위한 정보센터(Centre de Formation et d'information pour la scolarisation des enfants de migrants, CEFISEM)

1975년 교육부에 의해 설립되었으며, 이주민 자녀들의 학업을 돕기 위한 학교교육 프로그램 지원센터 및 지역관할 교육청 내에 설치되어 처음으로 프랑스에 도착한 아이들의 프랑스 학교적응을 위한 목적으로 시행되고 있다. 16세 이상은 직업교육을 통하여 직업을 가질 수 있게 도와주고, 도시빈민지역 아이들의 학교생활적응 지원이 주 업무이며, 학교와 가정은 물론 외국 학생들과 담당 교육자들을 연계시키고 아이들의 진로문제 등 상담과 지원, 특별반 운영 교사들과 일반

교사들 사이의 정보망 역할을 수행하였다. 1975년부터 84년까지 운영되었으며, 2002년부터 CASNAV로 대체되었다(이민경, 2007, p. 53; 이경수, 2011, p. 754-756).

④ 교육동반 지원정책

교육동반 지원정책은 학교 내 도움이 필요한 개별 학생들을 위한 지원 정책이다. 이 정책은 초·중등학교를 중심으로, 특히 우선교육지대에서 시행되는 ‘방과후’학습을 말하며, 이 교육동반은 학부모의 승인 하에 학생의 자발적인 참여로 이루어진다. 구성 내용은 숙제도움, 학업 예·복습 및 영어말하기, 스포츠와 취미예술, 문화 활동 등으로 이루어진다(류방란 외, 2012, p. 303-304).

⑤ 초·중등학생 학업성공 지원정책

초등학교와 중학교 학생 중 기초학업이 부족한 학생들을 위한 개인 ‘집중 맞춤 프로그램’이다. 교육동반 지원정책이 학업도움 및 외국어, 스포츠와 문화예술 등 좀 더 포괄적인 교육프로그램을 제공하는 것임에 비해 학업성공 지원은 기초학력이 뒤떨어지는 학생을 위한 학업성공에 더 집중하여 나오되지 않도록 하는데 초점을 맞추고 있다. 학업성공 지원정책인 ‘교육성공 개인 프로그램(Programmes personnalisés de réussite éducative, PPRE)’은 교육부의 특별지원정책으로 학생의 상황과 필요에 따라 학기 중 언제라도 할 수 있으며, 개별 학생의 개인적 편차와 향상 정도에 따라 프로그램을 제공하는 기간이 상이하다(류방란 외, 2012, p. 304-305).

⑥ 대도시 취약지역 교육지원정책:

대도시의 취약지역에 대한 교육지원 정책은 크게 두 가지로 먼저 학업성공프로그램(le programme de réussite éducative, PRE)이 있다. PRE는 다양한 전공의 교사 또는 교육전문가가 2~16세 미만의 아동·청소년에게 ‘사회적’이고 ‘교육적’인 동반을 개별 학생 단위로 제공하는 것으로, 특히 다양한 기관과의 연계 협력을 통해 추진되는 것이 특징이다. 한 예로 PRE 프로그램 중 하나인 ‘성공의 밭줄’ 프로그램은 교육취약지역의 중고등학생들에게 대학교 이상의 상급학교 진학을 장려하기 위한 그랑제콜 및 대학기관 연계 프로그램으로 이러한 기관과 파트너를 맺어주고 있다(류방란 외, 2012, p. 306-307).

다른 하나는 직업교육 프로그램으로, 16세 이상 25세 미만의 청소년들을 대상으로 공공 고용서비스 차원에서 청소년의 직업교육과 교육까지 동반하는 프로그램이다. 구체적으로 직업교육에 대한 구체적인 '코칭'을 동반하고, 기업에서 필요로 하는 직종에 '적응'할 수 있게 하는데 그 목표를 두며, 교육기간은 6개월, 교육 중에 있는 청소년은 한 달 300유로의 장학금을 받을 수 있다. 교육이수 후 정규 혹은 비정규의 계약을 체결하거나 6개월 이상의 근로계약이 가능하다(류방란 외, 2012, p. 308-309).

⑦ 클래스-아틀리에 릴레(Classes et atelier relais)정책

제도권 교육 내에서 학업포기 혹은 학업중단의 위기에 처해있는 학생을 지도하여 학교로 다시 돌아갈 수 있게 하는 지원 프로그램이다. 비불어권 출신 이주배경을 지닌 청소년이 학교 적응에 어려움을 겪어 학업을 중단할 위기에 처해 있다면 지원이 가능하며, 학교 밖에서 학생은 제도권 학생 신분을 유지한 상태에서 다양한 교육기관과 연계 속에 단기간에 집중적으로 진행되는 것이 특징이다. 릴레 프로그램은 릴레 클래스(classes relais)와 릴레 아틀리에(relais atelier)로 구분되는데 릴레 클래스는 지도교사와 함께 교육전문가팀이 대개 1년 기간 동안 합동작업을 함께 디자인하며, 한 지역에서 한 개의 중학교가 거점학교로 선정되어 그 학교 내에 설치되거나 그 해당 학교의 지도 아래 학교 밖에 설치되고, 최대 15명으로 구성된다. 릴레 아틀리에에는 학교 밖에서 지역 사회 위원회와 함께 최소 4주에서 최대 16주 동안 진행되는 '지역사회 교육 프로젝트'로 지역사회의 적극적인 참여로 인해 학생들의 특성을 고려한 활발하고 탄력적인 운영이 가능하다(류방란 외, 2012, p. 309-311).

(3) 다문화이해

① 학교에서의 다문화교육

독립된 교과목으로 존재한다기보다 기본적인 다문화교육의 방향성과 원칙 아래 다양한 이름의 교육이 복수의 교과목에 걸쳐 편재되어 있다. 특히 다문화교육과 밀접한 연관성을 맺는 교과목은 '시민교육'으로 다문화 사회인 프랑스에서 다름을 어떻게 인식하며 더불어 살아갈 것인가에 대한 문제들을 프랑스 시민교육의 핵심으로 다루고 있다(이민경, 2007, p. 49-50).

② 상호문화교육

프랑스의 상호문화교육은 학습자 중심의 교육, 능동적이고 상호작용적인 교육, 탈중심 학습을 강조하는 교육이다. 아동과 청소년에게 사회 및 개인 생활에서 문화적 차이와 다양성과 함께 살아가는 법을 가르치고, 문화, 민족, 국가, 종교가 다른 개인과 집단에 대해 개방된 태도와 관용의 자세를 취하고 서로 이해하고 존중하도록 하며, 인종차별주의, 외국인 혐오감, 차별, 편견, 고정관념 등을 버리도록 하고, 교사와 교직원에게는 직무 수행 상 필요한 역량을 갖추도록 하여 학교와 교실에서 효과적으로 직무를 수행할 수 있도록 하고 있다. 프랑스 각 급 교육기관에서 다양한 형태로 실시되는데, 예를 들어, 유치원 교사들은 만화영화나 동화를 통해 음악, 춤, 의상, 음식과 같은 일상문화를 많이 다루고, 초등학교는 기존의 교육내용에다 상호문화적 의사소통능력을 증대시키고 외국인혐오증을 해소시킬 수 있는 내용을 추가한다. 중·고등학교는 문학작품, 역사 등을 교과별로 또는 학제적으로 다루기도 한다(장한업, 2010, p. 904-907).

7) 스웨덴의 사례

(1) 교육 및 학습지원

① 모국어교육

스웨덴은 어릴 때 모국어의 완벽한 습득이 스웨덴어 이해와 심리적 건강에 도움이 된다는 연구 결과에 근거하여 1976년부터 모국어 교육을 전 이주민 아동에게 제공하고 있다. 스웨덴 초등학교법은 스웨덴 초등학생의 부모 중 최소 한 사람이 스웨덴 이외의 지역에서 태어난 경우 학생이 모국어를 어느 정도 구사할 수 있고, 계속해서 부모의 언어를 공부하고자 할 경우 학교가 그 학생을 위해 부모의 언어를 하나의 과목으로 채택해 교사를 구해주어야 한다고 규정하고 있으며, 수업의 수준과 양은 학교가 언어교사와 상의해 결정하도록 한다(최연혁, 2009, p. 35).

② 외국인 밀집 지역에서 전국 최고의 학업성취도를 보인 학교 모델

이 학교 모델들은 학생들이 재미있게 참여할 수 있도록 유도하는 프로그램(연극, 합창, 토론, 미술, 음악, 스포츠 등)을 통해 성취감을 맛보게 하고 동기부여를 할 수 있도록 학교 뿐 아니라 지역사회의 각 기관들이 노력하여 이주민 아동청소년과 스웨덴 아동청소년이 함께 어울릴 수 있는 환경을 조성하였다. 해당 학교는 이주민 출신 학교교사를 대폭 채용하는 등 학생과 교사가 일체감을 느끼도록 한 바 있다(최연혁, 2009, p. 40).

(2) 다문화이해

① 다문화센터 프로그램

스웨덴은 다양한 문화적 공간을 활용해 자발적으로 참여할 수 있도록 지방자치단체가 유도하여, 국가지원을 받고 있는 다문화센터에서 다양한 문화전시 행사와 세미나 등을 통해 일반 시민들과 아동청소년들의 참여를 유도하고 있다(최연혁, 2009, p. 41). 다문화센터의 프로그램으로는 칼라발락 연극회, 스포츠와 민주주의, 청소년 캠프, 장애 아동청소년캠프, 다문화센터 프로그램 등이 있다. 칼라발락 연극회는 2001년 시작되었으며, 7~13세에 해당하는 아동청소년을 대상으로 참가비와 지방자치단체로부터의 지원을 통해 재정을 확보하고 있다. 연기수업과 실습을 통해 이주민 청소년들이 스웨덴 학생들과 자연스럽게 어울리고 스웨덴의 가치와 문화 등을 습득하도록 유도한다. 아동뿐만 아니라 부모가 함께 참여함으로써 스웨덴 사회를 배우게 하는 환경을 제공하고 있다. 스포츠와 민주주의는 하닝에 컴문(스톡홀름 외곽 기초지방자치단체)에서 진행해 온 다문화 아동청소년 프로그램으로 다양한 스포츠를 통해 청소년들의 교류와 이해를 증진하고자 한다. 자발적인 참여를 통해 민주주의의 원리를 체득할 수 있도록 하며, 초등학교부터 고등학교까지 참여가 가능하다. 전체 참여 학생 중 50%가 이주민 출신 청소년으로 구성된다. 청소년캠프는 스웨덴 모든 기초단체에 설치되어 있는 청소년 문화관은 물론 다양한 시설을 설치해 청소년들이 방과후 건전한 여가생활을 하도록 유도한다. 다문화와 관련된 다양한 프로그램들을 구성하고 있다. 장애 아동청소년캠프는 청소년 캠프와 유사한 목적으로 진행되는 데, 특히 신체가 자유롭지 못한 아동과 청소년들을 위한 방과 후 활동을 운영한다. 마지막으로 다문화센터 프로그램은 1997년 정부의 지원금을 받아 설립되었으며, 다문화를 체험할 수 있는 공간으로 활용되고 있다(최연혁, 2009, p. 41-44).

표 VIII-14 스웨덴의 다문화센터 프로그램

구분	내용
칼라발릭 연극회	20주 동안 1주일에 3번씩 만나 하루에 1시간씩 12-3명으로 구성된 팀이 연극수업, 작품의 한 인물을 선정하여 대사를 외우게 하고, 연기수업과 자신을 표현하게 하는 실습을 통해 이주민 아동청소년들이 스웨덴 학생들과 자연스럽게 어울리며, 극본에 나오는 스웨덴의 사회적 관습, 가치체계 등을 습득하도록 함, 지역 내 외국인 클럽과 협조해 연극을 직접 올리고 참여와 대화를 유도함으로써 지역사회에서 중요한 문화적 접점이 되기도 함.
스포츠와 민주주의	권투, 태권도, 유도, 승마, 테니스, 수영연습을 통해 이주아동청소년과 스웨덴 청소년의 교류를 증진, 스포츠를 통해 함께 땀을 흘리고 문화가 다른 학생들이 모여 경기를 하면서 상대방에 대한 이해를 증진시키는 프로그램, 자발적 참여를 통해 개인 네트워크의 확대와 소통을 통한 민주주의의 원리를 체득하게 하는 프로그램
청소년 캠프	방과후 학생들이 편하게 음악, 댄스, 컴퓨터 혹은 모임 등을 할 수 있도록 하여 건전한 여가생활을 영위하도록 유도, 다문화를 체험할 수 있는 전시 및 공연 프로그램(사진전, 미술전시회, 음악회 등)을 진행하며, 스웨덴과 이주 학생이 함께 참여할 수 있는 다양한 프로그램 제공(터키, 소말리아 학생들의 연극, 노래발표 등)
장애 아동청소년 캠프	지체부자유 아동 및 청소년들을 위한 방과 후 활동 운영(휠체어와 함께 하는 산책반, 수영반, 휠체어 운동반, 장애인 승마반)
다문화센터 프로그램	박물관, 도서관, 전시회 등의 다양한 프로그램을 통해 다문화를 체험할 수 있는 공간으로 활용

4. 해외사례의 시사점

지금까지 미국, 캐나다, 호주, 영국, 독일, 프랑스, 스웨덴 등 총 7개국에서 이주청소년들을 위한 각종 지원정책들에 대하여 살펴보았다. 우리 사회보다 먼저 다문화사회를 경험한 서구 유럽들의 지원 사례들은 사실상 해당 국가에서 태어난 청소년들이 아니라 외국에서 태어나 해당 국가로 이주한 이주청소년이나 난민청소년들에 대한 사례들이고, 부모 중 한 쪽이 이주배경을 지니고 있으나 해당 국가에서 출생한 청소년을 대상으로 하고 있지는 않다. 이는 해외사례에서 다른 국가들의 경우 자국에서 태어난 청소년들은 원래 거주자들과 특별히 구분하지 않고 있기 때문인 것으로 생각된다. 이는 다시 말하면 한국사회가 이주의 배경을 지니고 있는 사람들에 대해 심리적 구분감이 매우 크고, 이들을 별도의 집단으로 다루어야 한다는 생각이 강함을 의미한다. 따라서 한국의 경우와 일치하는 사례는 찾아보기 어렵다. 그러나 이주청소년을 대상으

로 한 정책이나 프로그램의 사례들로부터도 한국사회의 다문화청소년에게 적용할 수 있는 여지는 있기에 그러한 내용들을 중심으로 적용 가능한 사례들을 기술하면 아래와 같다.

첫째, 서구의 경우 이주청소년들의 자아정체성이나 자아존중감 향상 프로그램과 같은 심리적응 프로그램들이 운영되는 사례가 많았다. 현재 한국의 다문화청소년지원정책은 주로 한국어지원, 학교공부지원, 이중언어, 각종 체험활동 등을 통해 역량강화를 하겠다는 방향을 가지고 있다. 그러나 다문화청소년들이 이중언어능력을 키우기 위해서는 스스로 이중언어를 하고자 하는 의지와 동기가 생겨야 하고, 그러기 위해서는 이중언어를 하는 것이 사회적으로 유인자가 있어야 함에도 불구하고 사회적 차별과 편견을 여전히 유지한 채 단순히 어머니나라 말을 배우라고 강요하고 있다. 이중언어능력을 키우는 데 있어서 가장 중요한 것은 어머니 나라 말을 배우겠다는 개인의 '의지'일 것이다. 그러려면 자신의 다문화적 정체성에 대한 자신감을 확립하는 것이 우선되어야 한다. 미국이나 캐나다의 경우 여러 프로그램을 통해 자아정체성 확립과 자아존중감 향상, 자신이 누구인지 생각해보고 긍정적인 자아상을 가지고 또 강화시킬 수 있는 과정을 거치고 있다. 다문화청소년들이 한국사회에서 소수집단으로써의 정체성을 가지지 않고 자신감 있는 청소년들로 성장하기 위해서는 자아정체성을 확립할 수 있는 프로그램들이 개발되어 적용될 필요가 있다. 이와 관련하여 앞에서 기술한 바와 같이 프랑스에서는 출신언어문화교육(ELCO)을 시키고 있는데, 이주 청소년들의 경우 자기가 태어난 출신국의 언어와 문화를 배우면서 본국의 정체성을 지니도록 하는 것으로, 이를 한국의 다문화청소년들에게 적용해보면 부모님나라의 언어나 문화를 교육할 수 있는 프로그램을 개발하여 그 언어와 문화에 대한 자부심을 가질 수 있도록 하는 방안도 바람직한 프로그램이 될 수 있을 것으로 생각된다. 특히 해당국과 협약을 맺어서 교육의 내용과 사업을 공동으로 지원할 수 있는 방안 등을 마련할 수 있다면 국제교류의 의미에서도 바람직한 성과가 될 수 있을 것이다.

둘째, 호주의 경우 차별금지법을 제정하여 학교 내 인종차별적인 행동은 명확한 불법행위임을 학생들에게 교육시키고 있다. 이는 우리 사회에서도 시급히 제정될 필요가 있는 문제로, 사회적으로 큰 반향을 일으킬만한 사건이 과거 있었음에도 불구하고 지금까지 차별금지법은 제정되어있지 않다. 그러나 빠른 시일 내에 피부색, 외모 등에 의한 차별을 범법행위로 규정하는 법이 제정되어야 할 것이고, 학교 내에서 인종차별적 행동을 한 청소년의 경우 사안에 따라 조치를 취할 수 있도록 하는 작업이 필요할 것으로 생각된다.

셋째, 학교와 지역사회와의 연계가 필요하다. 캐나다, 프랑스 등의 경우 지역청소년센터나 정착지원센터에서 청소년의 학습, 언어, 일자리 제공, 진로상담, 심리상담 등을 하고 있는데,

학교와 연계하여 프로그램을 진행하기도 한다. 한국의 경우도 학교에서 다문화프로그램을 실시할 때 나타나는 문제들을 방지하기 위해 지역의 청소년수련관이나 문화의집 등 청소년시설을 적극적으로 활용할 수 있는 방안을 마련할 필요가 있다. 또는 지역마다 설치되어 있는 다문화가족 지원센터도 협력체계를 구축하는 데 있어 좋은 자원이 될 수 있다. 즉, 학교에서는 교육과정과 관련된 지원을 하고, 지역사회에서는 다문화청소년을 위한 프로그램을 운영하고, 방과후 프로그램을 담당함으로써 학교에서 다문화청소년이라는 것이 드러나는 것이 싫은 청소년들이 자유롭게 이용할 수 있도록 하는 방법을 모색해 볼 수 있을 것으로 생각된다.

넷째, 부모교육이 체계적으로 이루어질 필요가 있다. 서구의 사례에서도 자녀의 교육을 위해 부모대상 자녀교육을 진행하고 있는데, 사실상 한국에서도 부모교육이 이루어지고는 있지만 유명무실하거나 다문화행사에 동원하는 수준인 등 실질적 도움이 되지 못한다는 의견들이 많이 있었다. 다문화청소년들의 어머니들의 경우 자녀교육에 대한 열의는 매우 높으나 정보가 매우 부족하고 언어의 부족으로 무력감에 빠지는 경우가 많이 있는 만큼 다문화청소년의 발달특성과 이들의 청소년기에 대한 대처방안 등 보다 전문적인 부모교육을 할 수 있어야 할 것으로 생각된다.

다섯째, 소수집단 대상 성취장려금 등을 도입할 수 있다. 소수집단 대상 성취장려금은 영국에서 시행되는 정책으로 소수집단 중 모범적이고 우수한 청소년들을 길러내기 위하여 학교차원에서 장려금을 획득하여 전담교사를 채용하는 등의 방법으로 청소년들의 교육에 개입하는 것이다. 즉, 소수집단 대상 성취장려금을 각 교육청 차원에서 예산을 정하면 각 학교에서는 예산을 신청하고, 장려금을 획득한 학교는 소수집단청소년을 전담하는 교사를 고용하여 청소년들의 학습, 상담, 진로 등을 담당하는 방법이다. 이 경우 다문화청소년들의 학교생활 적응 및 학업능력 증진에 직접적으로 도움이 될 수 있는 방안이 될 수 있을 것으로 생각된다.

여섯째, 독일 등의 국가에서는 이주배경청소년들을 장래의 교사로 키우는 정책을 시행하고 있는데, 적절한 프로그램과 지원이 이루어져서 다문화청소년들이 교사로 성장하게 된다면 다문화청소년들에게 매우 좋은 모델이 되어 희망을 줄 수 있고, 다문화청소년에게 향후 삶의 새로운 길을 제시해줄 수 있으며, 사회적으로도 교사라는 사회적으로 의미 있는 구성원을 키워내는 일이므로 우리 사회에서 도입하기에 매우 적합한 정책으로 생각된다.

일곱째, 다문화를 정치나 사회의 문제가 아니라 '문화', '예술', '교류'의 의미로 확대할 필요가 있다. 현재 한국사회에서 다문화는 다양한 문화를 즐기고 체험하며 상호간 교류를 한다는 의미보다는 차별, 소수집단에 대한 지원, 복지 등 무겁고 심각한 의미로 받아들여지고 있다.

깊이 들어가면 다문화사회가 그러한 문제를 안고 있는 것은 사실이지만 사실상 다문화를 내가 경험하지 못한 다양한 세상에 대한 경험으로 받아들이게 된다면, 그렇게 심각하거나 거부감을 주거나 나에게 부담을 주는 것이 아니다. 이런 면에서 독일에서 하고 있는 ‘아프리카를 만나다’, 또는 ‘국제카페’등과 같은 것, 스웨덴의 다문화센터프로그램 등은 다른 문화를 예술, 교류 등을 통해 경험하여 다문화에 대한 일차적인 이미지를 긍정적인 것으로 형성하는 데 도움을 줄 수 있을 것으로 생각된다. 따라서 한국사회도 이러한 문화, 예술, 교류 등의 접근을 좀 더 확대시켜 나갈 필요가 있다.

여덟째, 프랑스의 경우 특별히 다문화교육이라는 과목이나 시간이 있다기 보다는, 복수의 교과목에 기본적인 다문화교육의 방향성과 원칙이 포함되도록 하고 있다. 한국 교육의 과정도 역시 이러한 작업이 필요하다. 현재 다문화교육의 내용이 일부 포함되기는 하였으나 미미하고, 창의적 체험활동 시간에 포함시키는 경우가 있으나 학교현장에서는 어려움이 있는 것으로 본 연구의 심층면접에서도 나타난 바 있다. 모든 과목에 적용하는 것이 어려울 수 있으나 다수의 과목에서 다문화적 방향성을 포함시키는 것은 어려운 일이 아니다. 따라서 일반 청소년 다문화교육의 일환으로 교육과정을 개편하는 일이 필요할 것으로 생각된다.

마지막으로 학교 현장에서 일반 교사들이 다문화적 교실상황을 어떻게 다루어야 하는지에 대한 프로그램들을 개발하여 제공할 필요가 있다. 앞에서 제시한 미국의 사례를 보면, 새로운 친구를 맞는 사례로 선생님이 환영문구를 붙이고, 새로운 친구를 어떻게 대해야 할지 생각해보는 시간을 갖고, 만남의 첫 시간에 자신을 나타내는 사진이나 그림으로 잡지책을 만들거나 자서전적 글쓰기를 통해 자신을 표현하고 다른 사람들과 공통점, 차이점을 찾는 작업들을 하는 데, 그러한 것들은 매우 좋은 작업이 될 수 있다. 그러나 일반적으로 교사들은 다문화적 교실상황에 대해 아직 준비가 되어 있지 않고, 스스로 매우 낯설어 하고 어떻게 해야 할지 몰라 당황하는 경우도 있다. 따라서 교사연수 시 단순히 다문화사회에 대한 일반론 외에 구체적인 행동지침 등이 포함되어 있는 교육이 제공될 필요가 있다.

지금까지 해외사례에서 제시된 여러 내용 중 한국사회에 적용 가능한 것들을 생각해 보았다. 각 내용은 전체적인 정책이라기보다는 각각의 프로그램 수준의 작은 것들이기는 하다. 그러나 이러한 것들을 종합적으로 포함하여 우리사회에 적합한 종합적 정책방안을 마련한다면 다문화청소년들의 역량개발과 건전한 성장을 위한 보다 나은 지원이 가능할 것으로 생각된다.

제 IX 장

결론 및 정책제언

1. 연구결과 요약
2. 정책제언

제 IX 장 결론 및 정책제언

1. 연구결과 요약

본 연구는 다문화청소년의 발달양상을 종단적으로 추적함으로써 발달양상 특성별 차이를 살펴보고 이들의 특성에 영향을 미치는 요인을 파악하는 것이었다. 이를 위하여 종단분석, 횡단분석, 심층면접을 실시하였다. 각 연구에서 도출된 결과는 다음과 같다.

1) 패널 설문조사 결과

(1) 종단분석 결과

본 연구는 2011년부터 2013년까지 3년간 추적한 자료를 두 가지 측면에서 분석하였다. 첫째는 3년간의 변화를 비교하였고, 두 번째는 발달의 양상에 따른 차이를 비교하였다.

① 3년간의 변화 비교

3년간의 변화를 비교한 결과에 따르면 우선 첫째로, 가정영역에서 보면 어머니에 대해 자랑스럽게 생각하는 수준은 평균값 자체가 높아서 대부분 자신의 어머니에 대해 자랑스럽게 생각하고 있었고, 이러한 양상이 시간에 따라 변화하지 않았고, 아버지의 경우는 평균값이 2011년 당시 어머니에 비해 낮은 수준이었으나 시간이 증가함에 따라 점차 높아지는 추세를 보였다. 또한, 부모의 양육태도에서 감독의 태도는 변화가 없었으나 방임의 태도는 감소하는 경향을 나타내었다.

둘째로, 학교생활 및 성취요인을 살펴보면 전반적으로 다문화가정청소년들이 학교생활 적응의

수준이 긍정적인 방향으로 변화하고 있는 경향성을 보였다. 우선 학교생활에서 어려운 점이 없다고 응답한 비율이 점차 증가하는 경향을 보였고, 학교공부에 대해서도 역시 어려운 점이 없다는 응답의 비율이 조금씩 증가하는 경향을 보였다. 그러나 학교생활 적응의 하위 요인인 학습활동, 교사관계에서는 통계적으로 유의미한 수준의 변화는 없었고, 교우관계는 상승하는 추세인 것으로 나타났다. 성적과 관련해서는 학교성적수준 역시 변화가 없었고, 성적에 대한 만족도는 떨어지는 것으로 나타났으며 집단괴롭힘 피해경험은 점차 낮아지는 경향을 보였다. 또한 성취와 관련된 요인으로 성취동기와 학업적 포부의 수준은 높아지는 추세를 보여 실질적으로 학업성적 자체가 높아지지 않는다 할지라도 학교생활과 관련된 적응의 수준이나 성취동기는 높아지는 추세를 나타내었다.

셋째로 심리·사회적응 및 가치와 관련해서는 매우 긍정적인 결과를 산출하였는데, 우선 심리적인 변인인 자아존중감, 자아탄력성, 삶의 만족도, 신체적 만족도 등이 모두 유의미한 수준으로 상승하는 경향성을 보였다. 단지, 사회적 위축의 경향성만이 약간 높아지는 것으로 나타났다. 국가관련 가치관에서는 한국인으로써의 정체감과 한국이라는 국가에 대한 동일시 정도가 점차 높아지는 것으로 나타났으며, 사회적 지지의 측면에서는 가족, 교사, 친구의 지지 모두 점차 상승하는 것으로 나타났다. 또한 문화적응 스트레스는 낮아지고 이중문화수용태도와 다문화수용성도 점차 증가하는 경향성을 보여주었다.

마지막으로 신체발달과 건강의 영역에서는 키와 몸무게 모두 성장하였는데, 전국표준과 비교했을 때는 약간 낮은 것으로 나타났고, 특히 전국표준과의 차이는 여자청소년보다 남자청소년의 경우 더 큰 것으로 나타나 이에 대한 면밀한 분석의 필요성을 시사하였다.

결론적으로 3년간 다문화청소년의 다양한 영역에서의 발달양상을 비교해 보았을 때 모든 영역에서 긍정적인 방향으로 변화한 것은 아니지만 전반적으로는 긍정적인 변화의 양상을 나타내어, 이러한 양상이 지속될 경우 다문화청소년의 발달에 대한 다양한 사회적 염려를 불식시킬 수 있는 자료로 활용될 수 있음을 시사하였다.

② 발달양상특성집단 비교

다음으로 종단적인 발달양상을 비교한 결과 네 가지 집단이 산출되었다. 즉, 지속적으로 발달 및 적응 수준이 높은 집단(High Achiever), 초기에는 높았으나 점점 낮아진 집단(Declining Achiever), 반대로 처음부터 지속적으로 발달수준이 낮은 집단(Low Achiever)과 초기에는 낮았

으나 점점 높아진 집단(Improve)이었다. 이 집단의 특성을 알아보고, 각 집단의 특성에 영향을 미치는 요인을 파악하였다.

분석결과를 요약하면 다음과 같다. 우선 다양한 영역에서의 적응도를 보자면 일관되게 높은 학교생활적응수준을 보이는 고-고(HA)집단의 경우 학교생활과 관련된 부분은 물론이고 그 외의 거의 모든 영역에서 가장 성공적으로 적응하고 있는 집단이며, 두 번째로 적응을 잘 하고 있는 집단은 처음에는 학교생활수준이 낮았으나 점차 상승한 저-고(IM)집단이었고, 세 번째 적응도를 보이는 집단은 처음에는 학교생활수준이 높다가 점차 낮아진 고-저(DA)집단이었다. 마지막으로 지속적으로 낮은 학교생활적응수준을 보인 저-저(LA)집단의 경우 거의 대부분 영역에서 가장 취약하고 부적응적이며 어려움을 겪고 있는 것으로 나타났다.

③ 발달양상집단에 영향을 미치는 요인

다음으로 이러한 발달양상집단에 영향을 미치는 요인을 분석한 결과는 다음과 같다.

첫째, 배경요인이 발달양상집단에 영향을 미치는 정도는 매우 적은 비율이었다. 그러나 가정형편과 어머니의 연령, 아버지의 교육수준 등이 영향을 미치는 것으로 나타났다.

둘째, 부모요인의 경우 배경요인에 비해 영향력의 크기가 더 큰 것으로 나타났고, 그 중 부모의 양육태도, 즉, 감독과 방임의 변화가 중요한 영향을 미치는 것으로 나타났으며, 부모가 자녀의 공부에 대해 관심을 가지고 관여를 하는 경우 학교적응 수준이 점차 증가하는 것으로 나타났다.

셋째, 학교 및 성취요인은 부모요인 보다도 영향력의 크기가 더 큰 것으로 나타났으며, 특히 학교 내에서의 집단괴롭힘 경험이 학교적응 수준이 점차 떨어지는 집단에서 유의미한 변인인 것으로 나타났다. 또한 학교성과와 성취동기, 그리고 2012년도의 학업적 포부수준도 영향을 미치는 요인으로 산출되었다.

넷째, 사회적 지지요인의 경우 전체 네 가지 범주 중 영향력이 가장 큰 것으로 나타났는데, 전반적으로 가족지지, 교사지지, 친구지지가 모두 유의미한 영향을 미치는 요인으로 나타났고, 학교적응의 수준이 떨어지는 경우는 2011년에 비해 2012년에 가족의 지지가 떨어진 특성이 있는 것으로 나타났다. 반대로 학교적응의 수준이 점차 증가하는 집단은 2012년도의 가족, 교사, 친구의 지지가 증가된 집단인 것으로 나타났다.

(2) 횡단분석 결과

횡단분석은 2013년도의 자료를 기초로 다문화청소년의 학교생활에 영향을 미치는 요인을 분석하였다. 그 결과를 보면 다음과 같다.

첫째, 다문화가족 청소년의 적응에 영향을 미치는 청소년의 특성으로는 건강수준, 거주지역 등 배경특성, 한국어 외에 사용할 수 있는 언어가 있는지 여부, 외국인 어머니의 한국어 능력, 청소년의 한국어능력, 청소년의 외국인 어머니나 언어능력, 외국인 부모나라에 대한 관심 등의 이중문화환경, 성적만족도, 기대하는 최종학력수준, 학교성적, 성취동기 등의 학업성취, 자아존중감, 자아탄력성, 삶의 만족도, 신체만족도, 우울 등의 심리사회적응, 가족의 지지와 부모의 양육태도 등 가족관계, 성인지지자 여부, 거주지역에 대한 인식 등 사회적 관계, 이중문화수용태도, 다문화수용성, 국가정체성, 문화적응스트레스 등의 문화적응요인 등이 있었다. 특히 문화적응요인과 심리사회적응, 사회적 관계 요인 등의 영향력을 볼 때, 청소년이 가지는 문화적응스트레스를 줄이고 다양한 문화에 대한 수용태도를 높일 수 있도록 해주며, 자신에 대해 긍정적인 태도를 가질 수 있도록 돕는 것은 개인의 적응에 매우 도움이 될 것으로 생각된다. 또한 학교 안팎에서 어려운 일이 있을 때 도움을 주는 성인이 있는 것이 이들의 적응에 긍정적인 영향을 미치는 것으로 볼 때, 이들에게 어려운 일이 있거나 도움을 필요로 할 때 도움을 제공하면서 심리사회적 적응에 도움을 줄 수 있는 성인지지자가 중요한 역할을 할 수 있을 것으로 보인다.

둘째, 어머니와 가정의 특성 중 청소년의 학교적응에 영향을 미치는 요인으로는 부모의 교육수준 및 소득수준 등의 배경, 자녀와의 의사소통 정도 등 어머니와 자녀의 언어소통 정도, 어머니가 기대하는 자녀의 교육수준, 어머니가 자녀의 교육에 도움을 주는 정도 등 자녀 학업에 대한 관심, 어머니의 스트레스, 부모효능감, 자아존중감 등 심리사회적응, 어머니의 문화적응유형, 문화적응 스트레스 등의 문화적응 등으로 나타났다. 가정의 소득수준이나 부모의 교육수준은 자녀의 적응에 영향을 미치고 있었으며, 자녀와 어떤 언어를 사용하는지와는 별개로 어머니가 자녀와 의사소통을 많이 하는 것이 자녀의 학교적응에 영향을 미치는 것으로 나타났다. 또한 어머니가 양육에 대한 효능감이나, 자신에 대한 긍정적인 태도를 가지는 것과 이중문화에 대한 스트레스를 덜 받고 새로운 문화에 잘 적응 하는 것은 자녀의 적응에 긍정적인 영향을 미치는 것으로 나타났다.

셋째, 다문화가족 청소년의 학교적응에 영향을 미치는 학교의 영향을 살펴본 결과, 다문화가족 학생 지원을 위한 프로그램 제공 여부나 외국출신 학부모와의 의사소통을 전담할 담당자 여부,

다문화가족 학생 전담교사 여부, 전체 학생 대상 다문화교육 프로그램 수행 여부 등은 다문화가족 청소년의 학교적응에 유의미한 차이를 별로 가지지 못하는 것으로 나타났다.

2) 패널 질적조사 결과

질적조사는 패널에 속한 다문화가정 자녀 중 2012년도에 심층면접에 참여했던 청소년과 그들의 학부모를 대상으로 실시하였다. 본 연구에서 분석한 결과는 다음과 같다.

첫째, 경제적 어려움과 사회적 연결망의 관점에서 다문화가정 자녀들을 파악해보면 경제적 여건과 사회적 연결망의 절대적 부족, 경제적 여건과 사회적 연결망의 상대성과 피상성, 사회적 연결망은 갖추어져 있지만 경제적 여건이 부족한 경우로 나누어질 수 있으며 각각의 상황에 따라 다른 이해와 해석을 보인다.

둘째, 부부의 이혼 및 재혼 여부가 다문화가정 자녀의 진학과 진로에 많은 영향을 미친다. 이혼 가정의 경우에는 부부간 사생활의 문제로 볼 수도 있으나 다문화가정의 경우에는 생계 및 자녀의 진로 문제가 더욱 심각해질 수 있으며 공동체와 지역사회 내에 발생하는 ‘소문’, ‘평판’ 등의 문화적 문제가 발생할 여지가 많다.

셋째, 다문화가정의 부모와 자녀와의 세대간 차이를 만들어내는 현상으로는 부모의 출신국 문화와 언어에 대한 자녀들의 부정적인 태도 및 부모-자녀라는 특수한 관계로 인한 이중언어 교육의 어려움, 예체능에 대한 자녀들의 지나친 관심과 부모의 방관적 태도, 다양함보다는 평범함을 선호하는 극단적인 정체성의 선택으로 나타난다.

넷째, 다문화가족이 집단적으로 거주하는 지역의 경우 초등학생 자녀의 학교, 방과 후 생활이 일반적인 초등학교와 비교했을 때 판이할 정도로 다르게 나타난다. 여기서는 오히려 다문화가정 아이들 사이에서의 왕따(집단따돌림) 등이 발생하기도 한다. 이 왕따 현상은 가정의 경제사정, 부모의 문화적 차이, 다자녀로 인한 돌봄의 부재 등에서 비롯된다.

이상과 같이 ‘전환기’에 놓인 다문화가정 자녀들은 다양한 상황과 맥락에서 진학과 진로에 많은 어려움을 겪는다. 따라서 이러한 구체적인 상황과 맥락의 파악이 바탕이 된 다문화가정 자녀에 대한 다양한 지원전략이 모색되어야 할 것으로 생각된다.

3) 요구분석 결과

요구분석에서는 다문화청소년과 그들의 학부모, 교사를 대상으로 설문지와 심층면접을 통하여 지원정책의 대상 당사자의 요구를 파악함으로써 다문화청소년을 위한 바람직한 지원정책의 방향을 모색하기 위하여 수행되었다. 요구조사 결과는 다음과 같다.

첫째, 다문화청소년을 위한 지원 정책은 다문화청소년의 발달에 어느 정도 효과성이 있다고 볼 수 있다. 물론 장기적으로 지원정책의 효과성을 분석하는 작업이 이루어져야 할 일이고, 지원을 많이 받은 것이 지원 하나만의 효과라고 볼 수는 없다. 그러나 현재로써는 지원을 많이 받은 집단 다문화청소년의 적응 수준이 더 높고, 가장 발달이 열악한 청소년집단의 경우 지원의 경험이 적은 것으로 나타나 지원정책의 효과 경향성을 가늠해 볼 수 있다. 따라서 다문화청소년의 지원 정책은 이들의 건전한 발달을 위하여 지속될 필요가 있다.

둘째, 다문화청소년을 대상으로 한 각종 지원은 일반 한국가정 청소년과 구분되지 않도록 지원할 필요가 있다. 이 구별의 문제는 다문화청소년에 대한 고정관념을 강화시키는 데 큰 영향을 미치기 때문에 향후 더욱 심각한 사회적 문제가 될 수 있다는 점에서 다문화청소년에 대한 올바른 이미지를 형성할 필요가 있으며 따라서 통합적 교육이 필요하다.

셋째, 학교 내의 다문화이해교육이 좀 더 적극적으로 이루어질 필요가 있다. 현재에도 관심이 있는 교사들의 경우는 다문화교육을 스스로 찾아서 실시하건 연수에 참여하거나 하지만 그것으로는 부족하고, 전 학교의 학생을 대상으로 한 다문화교육이 필요하며, 좀 더 적극적으로는 각 교과목 내에 다문화 이해의 관점이 포함된 내용을 포함시킬 필요가 있다.

넷째, 다문화집단의 다양성에 주목해야 한다. 설문조사에서와 마찬가지로 면접조사에서도 본 연구에서 구분한 네 가지 집단의 특성이 어느 정도 드러났다. 즉, 지속적으로 적응을 잘 하는 집단의 경우 학습에 대한 요구와 관심이 많고 학교성적도 좋고 성격도 밝은 등 매우 긍정적 발달상태를 보이거나, 반대로 지속적으로 적응수준이 낮은 집단은 지원의 수준도 낮고, 부모나라 말에 대한 관심도 없고, 공부에 대한 관심도 없는 등 집단별로 특성이 달랐다. 집단별로 발달특성과 상황이 다르다면, 이는 이들의 역량을 개발하기 위한 방안도 각각 달라야 함을 의미한다. 따라서 이들 각 집단의 다양성을 인식하고 다양한 청소년들이 각자의 입장에서 어려움을 극복하고 장점을 살릴 수 있는 방안을 마련해야 할 필요가 있다.

4) 국내외 정책분석 결과

(1) 국내 정책분석 결과

국내 정책을 분석한 결과는 다음과 같다.

첫째, 한국어, 이중언어 등 언어교육과 관련된 사업이 많다.

둘째, 학교에 다니고 있는 학생 중심의 프로그램으로 구성이 되어 있다.

셋째, 학교와 지역사회와의 연계, 부처간 연계 등이 잘 이루어지지 않고 있다.

넷째, 각종 사업에 대한 효과성 검증에 대한 부분이 없다.

다섯째, 다문화인식개선을 위한 노력은 여전히 적고 소극적이다.

여섯째, 다문화청소년의 긍정적인 측면, 역량보다는 부족한 측면에 초점을 맞추고 있다.

일곱째, 수요자의 요구분석이 반영되어 있지 않다.

여덟째, 주로 초등학생 대상의 정책들이고, 중학교 이상을 대상으로 한 정책은 거의 없다.

아홉째, 자아정체감, 자아존중감 증진과 같은 심리적응을 촉진하는 사업은 거의 없다.

따라서 위와 같은 내용을 고려한 다문화정책들이 이루어질 필요가 있다.

(2) 해외사례 분석결과

미국, 캐나다, 호주, 영국, 독일, 프랑스, 스웨덴 등 총 7개국에서 이주청소년들을 위한 각종 지원정책들에 대하여 살펴본 결과, 다음과 같은 함의를 도출할 수 있다.

첫째, 서구의 경우 이주청소년들의 자아정체성이나 자아존중감 향상 프로그램과 같은 심리적응 프로그램들이 운영되는 사례가 많았다.

둘째, 호주의 경우 차별금지법을 제정하여 학교 내 인종차별적인 행동은 명확한 불법행위임을 학생들에게 교육시키고 있는데, 이는 우리 사회에도 적용가능하다.

셋째, 학교와 지역사회와의 연계가 필요하다.

넷째, 부모교육이 체계적으로 이루어질 필요가 있다.

다섯째, 소수집단 대상 성취장려금 등을 도입할 수 있다.

여섯째, 독일 등에서는 이주배경청소년들을 장래의 교사로 키우는 정책을 시행하고 있다.

일곱째, 다문화를 정치나 사회의 문제가 아니라 ‘문화’, ‘예술’, ‘교류’의 의미로 확대할 필요가 있다.

여덟째, 프랑스의 경우 특별히 다문화교육이라는 과목이나 시간이 있다기 보다는, 복수의 교과목에 기본적인 다문화교육의 방향성과 원칙이 포함되도록 하고 있는데, 한국 교육의 과정도 역시 이러한 작업이 필요하다.

마지막으로 학교 현장에서 일반 교사들이 다문화적 교실상황을 어떻게 다루어야 하는지에 대한 프로그램들을 개발하여 제공할 필요가 있다.

지금까지 해외사례에서 제시된 여러 내용 중 한국사회에 적용 가능한 것들을 생각해 보았다. 각 내용은 전체적인 정책이라기보다는 각각의 프로그램 수준의 작은 것들이기는 하다. 그러나 이러한 것들을 종합적으로 포함하여 우리사회에 적합한 종합적 정책방안을 마련한다면 다문화청소년들의 역량개발과 건전한 성장을 위한 보다 나은 지원이 가능할 것으로 생각된다.

4) 본 연구의 의의

(1) 이론적 측면의 의의

본 연구의 이론적 측면의 의의는 우선 기존의 많은 연구들이 다문화청소년들을 뭔가 부족하고, 결핍되어 있으며 열악한 환경에서 사는 사회 소외계층으로 개념화하고 그러한 고정관념을 강화시키는 방향으로 이루어졌던 것에 비해, 다문화청소년의 집단 내 다양성을 드러내어 고정관념을 감소시키는 데 기여를 하였다. 즉, 횡단연구에서는 다문화청소년들 가운데서도 가정의 경제적 수준과 부모의 학력 등 ‘계층’이 어떤가에 따라 발달의 수준이 다름을 보여주었고, 종단적으로 3년간의 발달양상에 따른 집단을 비교했을 때는 가족간의 관계, 사회적 지지요인이 청소년의 발달에 영향을 미치는 것으로 나타나 다문화청소년에 대한 이해를 한 단계 더 할 수 있도록 해 주었다. 현재는 단지 3년간의 자료밖에 없기에 본격적인 종단분석이 어려웠으나 향후 자료가 좀 더 축적될 경우 다문화청소년에 대한 고정관념을 불식시키고 보다 객관적 시각을 유지하는 데 기여를 할 수 있을 것으로 생각된다.

(2) 현실적 측면의 의의

본 연구의 현실적 의의는, 다문화청소년의 역량개발을 위하여 단순히 부족한 측면의 지원에 예산이 집중될 것이 아니라, 능력 있고 역량 있는 청소년에게는 그들에 맞는 적합한 지원이 이루어져야 하고, 부적응 청소년의 경우는 그들에게 맞는 지원이 이루어져야 하는 등 수요자의 욕구에 부합하는 지원이 이루어져야 하는 근거를 제시함으로써 한국사회 다문화청소년 대상 지원정책의 방향과 원칙 수립에 기여할 수 있을 것이라는 측면이다. 역시 본 연구가 지속적으로 유지되어 좀 더 장기적인 자료가 수집될 경우 청소년들의 성장단계마다 필요한 욕구와 발달특성을 분석해낼 수 있을 것이고, 그 결과 보다 수요자의 요구에 부합하는 정책을 개발하는 데 있어 타당한 근거를 제공할 수 있을 것으로 생각된다.

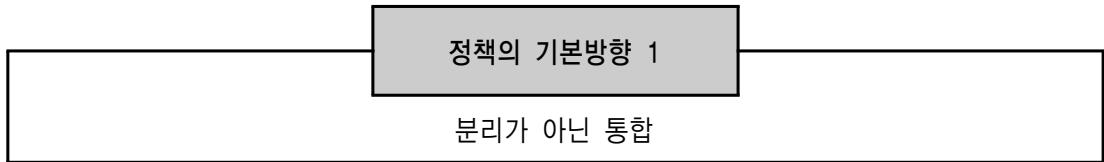
2. 정책제언

1) 정책제언의 기본 방향

정책의 기본방향과 원칙은 크게 세 가지로 구분될 수 있다. 첫째는 분리가 아닌 통합의 방향으로 정책이 이루어져야 한다는 것이고, 둘째는 부족한 측면에 대한 지원뿐 아니라 긍정적인 측면에 대한 역량강화 정책이 균형적으로 제공되어야 한다는 점이며, 셋째는 다문화청소년들을 둘러싼 지지집단의 역량을 강화함으로써 다문화청소년의 역량강화에 긍정적인 영향을 미칠 수 있도록 해야 한다는 점이다. 각 정책의 기본방향에 따른 핵심과제는 아래와 같으며 핵심과제별 내용은 뒤에 자세히 제시하였다.

표 IX-1 정책제언의 기본방향 및 핵심과제

정책의 기본방향		10대 핵심과제
1	분리가 아닌 통합	핵심과제 1: 대상중심에서 서비스중심으로 핵심과제 2: 낙인감(Stigma) 방지 방안 마련
2	지원과 역량강화의 균형	핵심과제 3: 다문화청소년의 발달특성에 맞는 맞춤형 지원 핵심과제 4: 다문화청소년의 주도성 및 리더십 역량 강화 핵심과제 5: 다문화청소년의 심리·정서적 적응 지원
3	지지집단의 역량강화	핵심과제 6: 부모교육 및 역량강화 핵심과제 7: 교사대상 다문화역량 강화 핵심과제 8: 청소년지도자 및 청소년기관 실무자 다문화역량강화 핵심과제 9: 다문화가정 출신 교사 양성 프로그램 개설



본 연구의 영역	연구결과의 관련 내용 및 근거
설문조사	<ul style="list-style-type: none"> ■ 2013년 연구결과에서 학교생활적응을 기준으로 보았을 때, 다문화집단은 매우 다양함. 학교생활적응의 수준이 3년간 지속적으로 높은 집단의 경우는 다른 모든 측면에서도 적응 및 발달수준이 긍정적인 것으로 나타났고, 지속적으로 낮은 집단은 대부분의 다른 측면에서 적응 및 발달수준이 부정적인 것으로 나타남. ■ 청소년들의 발달이 점차 긍정적인 방향으로 상승하고 있음. ■ 지원을 받은 경험이 많이 집단 청소년의 적응수준이 높은 것으로 나타남
질적조사 및 요구분석	<ul style="list-style-type: none"> ■ 다문화가정에 대한 부정적 이미지에 대한 상처 ■ 다문화 애들을 불러 모아 공부시키는 것에 대한 거부감 ■ 다문화임을 드러내고 싶지 않음. ■ 다문화라고 갑자기 복도로 불러내어 행사참여 권유한 것에 대한 당황 ■ 학교의 다문화행사에 동원되는 것에 대한 불만 ■ 특별히 다문화라고 지원을 해주기를 바라지 않음. ■ 아이들의 경우 평범하게 되고 싶어 함. ■ 다른 애들이랑 다르다는 것에 대해 너무 힘들어 하고, 눈에 띄는 것 자체를 싫어해서 심지어 칭찬으로 인하여 주목을 받는 것도 부담스러워 하는 경우가 있음. ■ 다문화라는 것을 드러내고 싶지 않음. ■ 어려운 사람 취급을 받는 것은 기분이 좋지 않음. ■ 장애인과 함께 섞여서 받는 프로그램에 대한 거부감 ■ 다문화 애들만 따로 모아놓고 가르치는 것에 대한 거부감 ■ 다문화아이들에 대한 고정관념을 바꾸고 싶다는 생각

가장 우선적으로 다문화청소년 지원정책의 기본 방향은 분리가 아닌 통합을 기조로 삼을 필요가 있다. 기존의 방식과 같이 다문화청소년들을 ‘다문화청소년’이라는 이유로 선별하여 지원하는 방식은 다문화청소년을 비(非)다문화청소년들과 다른 존재임을 지속적으로 인식시키는 역할을 할 수 있기에, 기본적으로는 모든 지원의 내용을 비(非)다문화청소년들과 동일한 지원 내에서 하되, 선별지원이 필요한 부분에 대해서만 분리하여 지원하는 이중적 지원시스템을 갖추는 것이 바람직할 것으로 생각된다.

본 연구의 결과들을 보면, 다문화청소년들의 경우 부모의 교육수준이나 가정의 경제수준에 따라 발달 및 적응의 수준이 매우 다른 것으로 나타난 바 있다. 특히 올해 연구결과에서 보면 종단적인 발달양상을 보았을 때 지속적으로 적응수준이 높은 집단과 반대로 지속적으로 적응수준이 낮은 집단은 그 특성상 매우 다른 것으로 나타났다. 또한 2012년도 연구에서 다문화청소년들을 비(非)다문화청소년들과 비교해본 결과 소득수준이 중간이거나 높은 집단의 경우는 다문화집단과 비(非)다문화집단간의 차이가 나타나지 않았고 저소득집단에서만 차이가 나타났는데, 저소득 집단에서는 다문화집단이 비(非)다문화집단에 비해 발달수준이 낮은 것으로 나타났다.

이러한 결과가 시사하는 바는 두 가지이다. 첫째는 다문화청소년은 동질적인 집단이 아니라는 것이고, 둘째는 저소득층에 속한 다문화청소년은 같은 저소득층의 비(非)다문화청소년에 비해 취약하다는 것이다. 이는 우리 사회에서 현재 이루어지고 있는 다문화청소년 대상 정책들이 다문화청소년들의 다양성에 좀 더 집중을 해야 하는 동시에 저소득층에 속하는 다문화청소년들에 대한 지원은 좀 더 강화되어야 함을 시사해주는 결과라고 볼 수 있다. 따라서 모든 다문화청소년들에 대해 일률적인 지원을 하기 보다는 저소득층 청소년들에 대한 일반적인 지원을 좀 더 강화하여 그 안에 포함된 다문화청소년들이 ‘다문화집단’으로 특별히 구분되지 않아도 충분한 지원을 받을 수 있도록 하는 방안 등을 고민하고 예산의 효율적 집행을 생각하는 것이 필요할 것으로 생각된다. 이러한 방향에서 크게 두 가지 핵심과제를 제시하면 다음과 같다. 첫째는 ‘다문화’라고 하는 대상을 중심으로 이루어지던 지원을 서비스 중심의 지원으로 초점을 바꾸는 것, 둘째는 지금까지 형성되어 온 다문화청소년에 대한 낙인감을 방지하는 방안을 마련하는 것이다.

분리가 아닌 통합을 기조로 하는 다문화청소년 지원정책의 방향 중 첫 번째 핵심과제는 대상중심으로 서비스 중심으로 정책의 초점을 바꾸는 일이다. 현재 다문화청소년을 위한 대부분의 지원프로그램은 소득수준이나 청소년의 발달 및 적응수준과 상관없이 '다문화청소년'이라는 이유로 '다문화청소년'들만 모이는 또는 '비(非)다문화청소년과 함께 하는' 프로그램에 참여하는 방식으로 되어있다. 사실상 '비(非)다문화청소년과 함께 하는' 프로그램의 경우도 일반적인 청소년 대상 프로그램이라기보다는 '다문화청소년'의 정체성을 가지고 비(非)다문화청소년과 통합프로그램에 참여하는 방식이라는 점에서 여전히 다문화정체성을 유지하도록 강요하는 측면이 있다. 그러나 본 연구에 따르면 다문화청소년들은 자신의 정체성이 드러나는 것에 대해 불편감을 가지고 있었고 다문화청소년에 대한 고정관념에 근거하여 지원되는 선별적 프로그램에 대한 거부감을 지니고 있는 것으로 나타난 만큼 가능한 일반적인 청소년프로그램 내에서 다문화청소년과 비(非)다문화청소년이 구별 없이 자연스럽게 '청소년'이라는 정체감을 가지고 참여할 수 있도록 서비스 중심의 사업을 구성하는 것이 필요할 것으로 생각된다.

보다 구체적인 예로는 현재와 같이 다문화청소년을 위한 한국어 교실이 아니라 한국어가 취약한 사람이면 누구나 들을 수 있는 한국어 교실 또는 독서교실 등으로, 다문화청소년을 위한 캠프가 아니라 캠프의 주제에 따라 누구나 참여할 수 있는 캠프로, 다문화청소년을 위한 멘토링이 아니라 멘토링이 필요한 청소년은 누구나 참여할 수 있는 멘토링으로, 이중언어대회나 엄마나라 말 대회보다는 외국어말하기 대회로 하여 참여대상은 모든 청소년이 될 수 있도록 할 수 있다.

이 때 서비스 중심의 지원이 이루어지기는 하지만 교사나 멘토 등의 진행자들에게 참가대상의 다양성을 고려한 이해교육이나 적어도 매뉴얼 정도는 제공하여 참가하는 비(非)다문화 청소년들이나 다문화청소년들이 모두 함께 프로그램에 참여하는 데 문제가 없도록 하고, 이러한 통합 프로그램을 통하여 다문화적 감수성을 키울 수 있도록 하는 사전 기획이 필요하다.

일반적인 프로그램 내에 대상을 구분하지 않고 지원하도록 한다고 해서 다문화청소년에 대한 관심이나 예산을 감소시키는 것이 아니라 다문화청소년 지원예산을 일반적인 지원예산에 포함하여 서비스를 제공하고, 단, 다문화청소년과 비(非)다문화청소년이 함께 참여하는 경우 다문화청소년에게 우선권을 부여한다든가 추가로 지원을 더 한다든가 하는 방식을 검토하여,

다문화청소년이 존재함으로써 학교의 교육환경이 더 좋아지고 다양한 프로그램에 참여할 수 있는 기회가 늘어난다는 인식이 확산될 수 있도록 하는 것도 바람직한 방식일 것으로 생각된다.

핵심과제 2	낙인감(Stigma) 방지 방안 마련
--------	----------------------

낙인감 방지방안 마련은 하나의 정책이라기보다는 모든 정책의 기본으로 포함되어야 하는 문제이다. 다문화청소년들에 대한 지원을 정당화하다보니 지금까지의 정책은 모두 다문화청소년들이 개인적 역량이나 사회경제적 계층과 상관없이 무조건 부족하고 불쌍한, 지원이 필요한 집단이라는 인식에 기반하여 이루어졌고, 그 결과 다문화청소년들이 지원을 받는 동시에 사회적으로 부정적 낙인이 형성되어 점차 강화되고 있다. 이러한 현상이 지속되는 것은 향후 한국사회의 사회적 통합에 걸림돌이 될 수 있는 위험요인으로 다문화청소년에 대한 낙인을 형성하지 않으면서 비(非)다문화청소년과의 격차를 줄여나가는 지원방안 마련되어야 할 필요가 있다. 따라서 불필요하게 ‘다문화’에 대한 지원을 강조함으로써 다문화청소년에 대한 낙인을 강화시키고 기존의 국민들의 상대적 박탈감을 유발시키는 정책보다는 일반적인 청소년 정책 내에 다문화청소년들이 포함될 수 있도록 하고 다문화청소년이 우대를 받아야 하는 경우 대상청소년들에게는 그러한 내용이 드러나지 않을 수 있도록 우대 제도를 정밀하게 개선하는 것이 필요하다. 예를 들면 영국의 “Youth Opportunity Card” 제도나 스코틀랜드의 “Young Scot Card” 제도에서 청소년들에게 전자카드를 발급하여 상점에서 할인을 받거나 대중교통, 도서관, 레저스포츠 등을 이용할 때, 학교의 급식 등에서 할인을 받을 수 있도록 하는 방식을 응용하여, 저소득층의 다문화청소년에게 직접적으로 어떤 지원을 하기 보다는 일반 청소년들이 이용하는 다양한 프로그램에 자유롭게 참여하되, 특정한 카드 등을 제공하여 할인을 받을 수 있도록 하는 방안을 구체적으로 모색할 필요가 있다. 이 때 주의해야 할 것은 그 카드에 ‘다문화’등의 정체성이 드러나지 않도록 일반카드에 마이크로 칩을 달리 넣어 일반 사람들은 알 수 없도록 한다든지 등의 조심스러운 접근이 필요하다.

정책의 기본방향 2

지원과 역량강화의 균형

본 연구의 영역	연구결과의 관련 내용 및 근거
설문조사	<ul style="list-style-type: none"> ■ 본 연구에 따르면 다문화청소년들은 가정의 사회경제적 지위, 개인의 성향 등에 따라 매우 다르며, 발달의 양상도 서로 다른 것으로 나타났음. ■ 지속적으로 적응을 잘 하는 모범적인 청소년이 있는가 하면, 지속적으로 부적응인 청소년도 있고, 초기에 적응을 잘 하다가 점차 적응의 수준이 떨어지는 청소년, 초기에는 적응수준이 낮았는데, 점차 적응수준이 올라가는 청소년 등 다양한 발달특성을 보이고 있음.
질적조사 및 요구분석	<ul style="list-style-type: none"> ■ 지속적으로 적응을 잘 하는 집단 청소년은 엄마가 자녀의 학업에 대해 열의가 매우 높고, 학업성취도 높으며, 좋은 대학을 가고자 하는 열의가 높고 학업에 대한 관심이 높음. 이중언어도 가정 내에서 스스로 잘 하고 있음. ■ 반대로 지속적으로 적응수준이 낮은 집단의 경우 부모의 학업에 대한 관심은 많으나 정보가 없고, 아이는 학업에 관심이 없는 편임. ■ 학교적응 수준이 낮았다가 점차 높아지는 집단의 경우 공부를 별로 좋아하지는 않으나 운동, 요리, 음악, 미술 등 공부 외의 예체능활동에 대한 관심이 많고 학교 친구들과 잘 지내는 특성 ■ 학교적응 수준이 높았다가 떨어지는 경우는 학교의 다문화프로그램에 대하여 불만이 있고, 부모가 학업에 대한 열망은 많으나 정보도 없고, 학원에 보낼 수 있는 여력이 없다는 어려움을 토로함. 또한 부모에 대한 부끄러움을 지니고 있음. ■ 학교교사 대상 요구조사 결과를 보면 다문화청소년을 위해 가장 필요한 것으로 상담 및 심리치료와 같은 심리적응프로그램을 꼽았음. ■ 적응수준이 지속적으로 높은 집단 학부모는 우수한 아이들에 대한 지원요구 ■ 중학교에 가서 정체성 혼란, 사춘기 등으로 인한 문제에 대한 대비책 필요
국내외 사례 분석	<ul style="list-style-type: none"> ■ 국내의 경우 자아정체감, 자아존중감 증진 등 심리적응관련 사업은 거의 없음. ■ 국내의 경우 다문화청소년의 긍정적인 측면보다는 부족한 면에 초점 ■ 서구의 경우 이주청소년들의 자아정체감, 자아존중감 향상 프로그램 등 심리적응 프로그램이 운영되는 사례가 많음.

앞에서 이미 언급한 바와 같이 다문화청소년들은 모두 동질적인 집단이 아니라 다양한 특성을 지닌 집단이다. 특히 본 연구의 3년간 결과를 종단적으로 추적하여 발달양상을 구분해 본 결과 앞에서 언급한 바와 같이 지속적으로 적응을 잘 하는 집단이 있고, 점차 적응수준이 상승하는 집단, 반대로 점차 하강하는 집단, 지속적으로 적응수준이 낮은 집단 등 네 집단이 있고, 각 집단에 따라 다양한 측면에서 차이가 나타났다. 따라서 발달특성별로 요구에 부합하는 맞춤형 지원이 필요하다. 예를 들면, 발달 및 적응수준이 지속적으로 낮은 집단의 경우는 환경 및 심리적 특성 등 다양한 측면에서 취약한 것으로 나타나 향후 고등교육과정에서 중도탈락할 가능성도 높을 것으로 예측된다. 따라서 이들의 건전한 발달을 위해서는 주로 부족한 측면에 대한 지원에 초점을 두어야 할 것이고, 반대로 발달 및 적응수준이 지속적으로 높거나 점차 향상되는 집단의 경우는 여러 가지 측면에서 긍정적인 특성을 보이고 있으므로 역량강화 및 리더십 향상 등에 초점을 맞출 필요가 있다. 그러나 다문화청소년을 위한 지원과 역량강화의 방법은 비(非)다문화청소년과의 통합적 지원을 기본으로 하고, 다문화청소년만을 별도로 지원하는 것이 효과적인 부분에서는 별도의 지원을 하는 방식으로 탄력적으로 적용하는 방안을 마련할 필요가 있다.

핵심과제 3	다문화청소년의 발달특성에 맞는 맞춤형 지원
--------	-------------------------

본 연구에 따르면 다문화청소년들은 그들이 지닌 배경특성과 개인역량에 따라 매우 다양한 방식으로 발달하고 있는 것으로 나타났다. 이는 다문화청소년에 대한 지원정책도 그들의 요구와 현실에 부합할 필요가 있음을 시사하는 결과이며, 발달 및 적응수준이 높은 다문화청소년에 대한 지원정책과 발달 및 적응수준이 떨어지는 다문화청소년의 지원정책의 내용이 서로 달라야 함을 말해주는 결과이다. 예를 들어 다문화청소년 중에서 적응수준이 높고 발달상 큰 문제가 없는 일반적인 집단의 경우 일반청소년들과 통합하여 일반적인 리더십 프로그램, 이중언어 프로그램, 사회봉사 프로그램 등에 대한 참여를 활성화시킬 수 있고, 반면 발달 및 적응수준이 떨어지는 경우는 학습멘토링, 독서지도, 각종 심리치료 및 상담, 체험활동 프로그램 등 청소년의 역량을 끌어올려서 보통 이상의 수준으로 적응하는 것을 목표로 지원하는 방안이 적합할 것이다. 특히 한국사회에서 학교적응 및 학업성취는 전반적인 발달과 성장에 결정적인 역할을 하며 자아정체감 형성에도 많은 영향을 미치는 요인인 만큼 지원 초기에는 학습지원과 독서지도

등 학교생활 적응을 촉진시키는 방향으로 지원을 집중적으로 하고, 점차 특기적성이나 체험활동 등에 대한 지원을 늘려가는 방향으로 지원을 확대시킬 수 있다.

핵심과제 4	다문화청소년의 주도성 및 리더십 역량 강화
--------	-------------------------

다문화청소년들의 긍정적인 측면을 강화하는 정책으로 다문화청소년의 주도성과 리더십 역량을 강화하는 사업이 적극적으로 이루어지고 보다 확대될 필요가 있다. 특히 현재 발달 및 적응수준이 높은 집단에 속한 청소년들의 경우 향후 한국사회의 글로벌 인재 양성이라는 목표에 적합한 집단이라고 할 수 있다. 따라서 이들을 대상으로는 주도성 강화 프로그램, 리더십 프로그램, 이중언어교육 등의 역량을 강화하는 프로그램에 포함시키는 방안을 활성화하는 것이 필요하다. 특히 앞의 해외 정책사례에서 제시했던 캐나다 빅토리아시의 ‘다문화청소년서클’과 같은 프로그램에서처럼 일정 시간 동안 지역사회 내에서 리더십 훈련을 받고 각 학교나 지역사회의 청소년기관, 사회복지기관 등을 방문하여 적응 상에 어려움을 겪고 있는 다문화청소년들을 위하여 상담 및 지원을 해주는 프로그램은 서비스를 제공하는 다문화청소년 뿐 아니라 받는 청소년들에게도 상호 긍정적인 영향을 미칠 수 있을 것으로 생각된다.

현재에는 다문화에 대한 부정적 이미지로 인하여 자신의 정체성을 드러내지 않으려는 경향이 높을 수 있으나 점차 한국사회의 인식이 변하고 다문화에 대한 수용성이 증가함에 따라 자신의 정체성을 드러내는 것에 대해 전혀 문제시 하지 않고 당당한 다문화청소년들이 증가할 것이다. 그렇게 되면, 일반적인 지역사회 리더청소년을 배출하여 봉사하는 것과는 별개로, 각 출신국가별 다문화청소년들이 스스로 리더십 훈련을 받고 리더집단이 되어 같은 출신국가의 청소년들에 대한 상담 및 지원을 해주는 경우 훨씬 더 긍정적인 효과를 산출할 수 있을 것으로 생각된다.

핵심과제 5	다문화청소년의 심리·정서적 적응 지원
--------	----------------------

현재 이루어지고 있는 다문화청소년 대상 정책은 주로 한국어와 이중언어에 관한 내용이 많고 그 외에는 일회성 캠프나 멘토링, 학습지원 등에 국한되어 있다. 그러나 지금까지 3년간의 조사에 근거하면 청소년과 학부모와 달리 교사들의 경우 다문화청소년들의 심리정서를 전문적으

로 다루는 프로그램이 필요하다는 요구가 매우 높았다. 점차 청소년들이 성장하면서 사춘기에 이르게 되어 자신의 정체성에 대한 고민이 깊어질 수 있는 상황에서 학교나 지역사회에서 이들에 대한 차별이나 편견이 행동으로 나타날 때 다문화청소년들의 정신건강에 매우 부정적인 영향을 미칠 수 있다. 따라서 이러한 문제들을 예방하기 위하여 다문화청소년들을 위한 심리·정서적 적응지원방안을 마련할 필요가 있다. 또한 다문화가정의 이혼율이 점차 증가하고 있는 사회적 현상에 대한 대책도 필요하다. 이러한 측면에서 다문화청소년의 심리·정서적 적응을 위하여 자아정체감 프로그램, 자아존중감 프로그램, 자아성찰 프로그램, 자기주장 훈련 등 기존의 프로그램에 다문화청소년들이 참여할 수 있도록 하되, 학교보다는 지역 내 청소년수련관, 청소년 문화의 집, 청소년상담센터 등 지역사회 청소년관련 기관에 모여서 프로그램을 받을 수 있도록 하는 것이 바람직할 것으로 생각된다. 특히 중학교 이상의 사춘기 청소년들을 대상으로 하는 자아정체감 프로그램의 경우 다문화청소년들의 독특한 정체감을 어떻게 다룰 것인지에 대해 전문가들이 프로그램을 구성하여, 다문화청소년들이 스스로의 정체성을 어떻게 건전하게 가져갈 수 있는지 대안을 제시할 수 있어야 할 것이다.

정책의 기본방향 3

지시집단의 역량강화

본 연구의 영역	연구결과의 관련 내용 및 근거
설문조사	<ul style="list-style-type: none"> ■ 부모가 자녀의 공부에 대해 관심을 가지고 관여하는 경우 학교적응 수준이 점차 증가하는 것으로 나타남. ■ 다문화청소년의 발달에 영향을 미치는 요인 중 가장 영향력이 큰 것은 사회적 지지요인 이었음. 특히 학교적응의 수준이 점차 낮아지는 집단의 경우 2011년에 비해 2012년의 가족지지가 떨어진 것으로 나타난 반면, 학교적응의 수준이 점차 상승하는 집단은 2012년도의 가족, 교사, 친구의 지지가 증가된 집단임. ■ 학교 내 다문화청소년을 위한 프로그램 제공여부, 외국출신 학부모와의 의사소통을 전담할 수 있는 담당자 유무, 다문화청소년 전담교사 유무, 전체 학생 대상 다문화교육 프로그램 수행여부 등은 다문화청소년의 학교적응에 아무런 영향을 미치지 않는 것으로 나타남.
질적조사 및 요구분석	<ul style="list-style-type: none"> ■ 부모들이 자녀 학업에 대하여 가지는 관심과 열의는 높으나 한국사회 교육방식 및 정보부족으로 한계를 경험함. ■ 사춘기가 되는 아이들에 대한 준비가 되어 있지 않아서 불안함. ■ 교사들의 경우 다문화에 대한 교육의 필요성은 느끼나 실제로는 기회가 없고, 학생들에게 교사가 직접 다문화교육을 시키는 것에 대해 부담스럽게 생각 ■ 일본출신 아이들의 경우 역사시간 이후 충격과 상처를 받음. ■ 교사대상 심층면접 결과 교사들이 다문화청소년에 대해 가지고 있는 고정관념이 강한 것으로 나타남. ■ 현재의 교사연수로는 다문화업무를 하는 데 부족함. ■ 다문화에 대한 전문성 부족으로 교사들의 경우 과외로 주어지는 업무로 생각하고 애정을 가지고 하기 어려운 구조임. ■ 다문화어머니들이 공감할 수 있는 부모교육 프로그램, 교육 및 진로에 대한 정보 필요 ■ 심리상담적용 프로그램, 이혼 등의 이유로 심리적으로 어려운 아이들에 대한 지원 프로그램
국내외 사례 분석	<ul style="list-style-type: none"> ■ 국내의 경우 학교와 지역사회의 연계, 부처간 연계 등이 잘 이루어지지 않고 있음. 이에 비해 캐나다나 프랑스의 경우 지역청소년센터나 정착지원센터에서 청소년의 학습, 언어, 일자리 제공, 진로상담, 심리상담 등을 하되, 학교와 연계하여 진행함. ■ 독일의 경우 이주배경청소년을 미래의 교사로 키우는 정책을 시행함. ■ 해외 사례의 경우 일반 교사들이 다문화적 교실상황을 어떻게 다루어야 하는지에 대한 프로그램들이 개발되어 제공됨. ■ 영국의 경우 소수집단 대상 성취장려금 등을 운영하는데, 학교차원에서 장려금을 획득하여 이주배경 청소년을 위한 전담교사를 채용하여 모범적이고 우수한 청소년을 배출하기 위한 개입을 함.

정책의 기본 방향 중 세 번째는 다문화청소년을 둘러싼 지지집단의 역량을 강화시킴으로써 다문화청소년의 역량강화에 긍정적인 효과를 미칠 수 있도록 한다는 것이다. 즉, 다문화청소년들의 건전한 발달을 위해서는 청소년을 둘러싼 부모, 학교, 지역사회가 모두 다문화적 감수성을 강화시키고 다문화청소년의 건전한 발달에 도움을 줄 수 있는 역량을 갖추므로써 다문화청소년의 역량을 강화시킬 수 있는 환경여건을 조성한다는 의미에서 지지집단의 역량강화는 매우 중요하다고 볼 수 있다.

본 연구의 결과에 따르면 다문화청소년의 발달에 영향을 미치는 요인으로 부모의 교육수준과 자녀의 교육에 대한 관심, 부모의 양육태도 등이 산출되었다. 특히 부모가 자녀의 공부에 대해 관심을 가지고 관여를 하는 경우 다문화청소년의 학교적응 수준이 점차 높아지는 것으로 나타났다. 이러한 결과는 부모의 심리적 실질적 지지가 다문화청소년의 발달과 역량강화에 결정적인 영향을 미치는 중요한 변인임을 확인해주는 결과로, 부모가 자녀를 지도할 수 있는 역량을 강화시킬 수 있는 방안이 마련될 필요가 있음을 보여주는 결과이다. 그러나 본 연구에서 수행한 질적연구에 따르면 부모들은 자녀교육을 위해 어떤 지도를 해야 하는지 알지 못하고 불안감을 느끼고 있으며 청소년이 점차 고학년으로 성장하게 됨에 따라 더욱 더 불안감만 커지고 역량의 부족을 경험하고 있는 것으로 나타났다.

또한 다문화청소년의 건전한 발달과 성장을 위해서는 학부모 뿐 아니라 학교에서의 지도도 중요하다. 본 연구 결과에서도 교사의 지지는 청소년의 학교적응에 중요한 영향을 미치는 것으로 나타났는데, 정작 교사들의 경우 다문화에 대한 인식의 수준이 높지 않은 경우가 대다수이며 다문화청소년을 어떻게 지도해야 하는지에 대해 당황스럽게 생각하는 경우도 많고, 다문화청소년에 대한 자신의 고정관념에 근거하여 다문화청소년을 지도하고 있는 경우도 있는 것으로 나타났다. 이러한 환경은 다문화청소년들이 성장하는 데 있어 매우 부정적인 사회적 경험을 형성하게 만드는 요인으로 작용할 수 있는 문제로, 학교 내 교사의 다문화인식개선 및 역량강화도 중요한 요인이라고 볼 수 있다. 따라서 다문화청소년의 지지집단 중 학교, 그 중 가장 중요한 요인 중 하나의 교사의 다문화청소년 지도역량강화의 문제도 중요하게 다루어야 할 것으로 생각된다.

가정과 학교 외에도 다문화청소년이 거주하는 지역사회 내 다문화수용성도 중요하다. 지역사회 내에서 청소년들을 접하는 청소년지도자 등 청소년관련기관 실무자들의 다문화수용성 증진 및 다문화청소년 지도방법 등에 대한 부분 역시 중요한데, 현재 청소년지도사 직무연수 내에 다문화에 대한 교육 내용이 포함되어 있기는 하나 이론적인 수준이고, 구체적으로 다문화청소년

들을 어떻게 대해야 하고 다문화청소년과 일반 청소년들을 구별하지 않고 활동을 지도하는 방법, 지도하는 가운데에 조심해야 하는 것 등 다문화적 민감성을 기를 수 있는 방법에 대한 역량을 갖추 수 있도록 하는 것이 필요하다.

핵심과제 6	부모교육 및 역량강화
--------	-------------

학부모의 역량강화를 위한 교육은 일반 학부모 교육에 반드시 포함시키지 않아도 된다고 생각되는데, 학부모가 일반 학부모와 함께 교육을 받아도 문제가 되지 않는다고 느끼고 있다면 일반적인 학부모 교육에 포함시켜서 함께 교육을 해도 되지만, 다문화청소년과는 달리 학부모들은 일반 학부모와 함께 교육을 받는 과정에서 불편감을 느낄 수 있다. 또한 다문화청소년들이 비(非)다문화청소년들과 동질적인 부분도 있으나 서로 다른 부분도 현실적으로 존재하여 그러한 부분을 어떻게 다룰 것인지에 대한 내용은 별도의 교육이 필요하기도 하다. 따라서 다문화청소년들을 지도할 수 있는 자녀교육프로그램을 체계화 하여 자녀교육의 내용, 학교의 교육방침, 한국 학교의 진로, 학습지도, 다양한 학습지원방안 등에 대해 교육을 제공하고, 그 외 자녀교육에 대하여 궁금한 사항에 대해 알려줄 수 있도록 하는 방안을 마련할 필요가 있다. 또한 이와 더불어 아버지 교육을 강화하여 어머니 뿐 아니라 아버지를 교육에 관여시키고 그 결과 자녀의 교육과 역량개발에 긍정적인 영향을 미칠 수 있음을 인식시키는 부모교육을 기획 및 구성하여 진행할 필요가 있다. 특히 본 연구에서 다문화청소년들 중 저소득층 청소년들의 경우 중산층 이상 청소년들에 비해 학교적응의 측면에서 떨어지는 경향이 발견된 만큼 자녀 대상 학습 및 진로에 대한 지도교육을 강화하여 실질적으로 자녀의 교육을 위한 구체적인 방안과 대책 등을 학부모 스스로 생각하고 불안감을 갖지 않도록 하는 방안 마련이 필요하다.

이를 위하여 학부모 대상으로 자녀지도와 관련하여 어렵다고 생각되는 점, 자녀의 교육 및 진로와 관련하여 지원이 필요하다고 생각되는 점 등에 대하여 사전 조사를 실시하고, 조사에서 도출된 결과에 근거하여 교사와 다문화전문가가 협의를 통해 학부모 대상 교육과정을 구성하고 각 학교별이 아니라 각 교육지원청 또는 지역 내 청소년수련관 등에서 교육을 진행한다던 지역 내 다문화청소년의 학부모들이 각 학교를 방문하여 의도치 않게 자녀의 정체성을 드러내는 일 없이 학부모의 역량을 강화할 수 있을 것으로 생각된다. 이 과정에서 중요한 것은 실제 자녀교육에 대한 지식과 방법을 배우는 것도 있으나 이러한 교육을 통해 학부모가 자녀교육에

대해 관심을 가지는 것이 자녀의 성장에 어떤 영향을 미치는지 인식하도록 하여 자녀교육에 대한 관심을 유도한다는 점에서 긍정적인 영향을 미칠 수 있을 것으로 생각된다.

핵심과제 7	교사 다문화역량 강화
--------	-------------

다문화청소년들이 학교에서 적응을 하는 데 있어서 가장 큰 영향을 미치는 요인 중 하나가 바로 교사일 것이다. 그럼에도 불구하고 다문화청소년에 대한 올바른 가치와 인식을 가지고 있는 교사들은 많지 않으며, 교사 대상 다문화교육도 일부 관심 있는 교사들만 들을 뿐이다. 따라서 다문화적 상황에서 어떻게 해야 할지에 대한 지식과 경험이 전무한 경우가 대다수일 것이다. 본 연구의 심층면접조사에 따르면 현직 교사들이 대부분 그런 것은 아니나 다문화청소년에 대한 교사의 고정관념이 강하여 학습부진의 이유가 다문화이기 때문이라고 생각을 하여 현재 담임을 맡고 있는 아이의 경우 일반중학교에 가는 것이 어렵고 장애아들이 다니는 특수중학교에 가는 것이 바람직하다고 생각하거나, 다문화청소년들만 다니는 별도의 특수 대안학교를 만들어야 한다고 하는 등의 의견을 제시하기도 하였다. 또한 몇 명 안되는 다문화 아이들을 위해서 뭔가를 한다는 것이 어려운 일이고 크게 필요하지 않은 일이라는 인식도 드러내어 다문화청소년의 문제를 다문화청소년 개인차원의 문제로 국한시키는 시각적 한계를 나타내기도 하였다. 이러한 교사들의 태도는 다문화청소년의 발달에 당연히 영향을 미칠 것임이 자명하다.

따라서 다문화청소년들을 지도하는 학교교사의 다문화역량을 강화하는 방안을 마련할 필요가 있다. 이를 위해 첫째는 교사연수시간을 지금보다 더 많은 시간을 할애하여 다문화에 대한 기본적인 이론 뿐 아니라 다문화청소년을 대하는 법, 교실 내 다문화수용성을 증진시키기 위한 방법, 다문화청소년과 비(非)다문화청소년을 통합하여 교육할 때 주의해야 하는 것 등 실질적인 부분에 대한 내용도 충분히 다루어서 실제 다문화적 학교상황에서 교사가 어떻게 행동하는 것이 바람직한 것인지, 학교 전체의 다문화수용성을 증진시킬 수 있는 방법이 무엇인지 등에 대해 역량을 쌓을 수 있도록 하는 과정을 마련하여 운영하는 것이 필요하다.

또한 일반 교사들을 대상으로 한 직무연수 외에 다문화담당교사를 정하여 전문연수를 실시하여 각 학교 내에서 다문화를 전문적으로 담당할 수 있도록 다문화전문교사를 배출하여 일반청소년 대상 다문화교육과 다문화청소년 상담 및 지도 등 학교 내 다문화수용성을 증진시키는 업무를 전담하도록 하는 방안도 도움이 될 수 있을 것으로 생각된다.

청소년의 건전한 발달을 위해서는 학교나 가정 뿐 아니라 청소년지도사 등 청소년관련 기관의 실무자들의 다문화역량강화도 매우 중요한 문제이다. 현재 청소년지도사들의 직무연수에 다문화 교육을 하고 있기는 하나 교육의 시간이나 교사연수와 마찬가지로 다문화와 관련한 이론적 내용을 크게 벗어나지 못하고 있다. 그러나 청소년지도사들의 경우 학교와 달리 지역사회 내 청소년기관 내에서 교사보다 훨씬 친근하게 청소년들을 접촉하고 있고, 특히 학교생활에서 적응수준이 낮거나 학업에 관심이 비교적 없는 청소년들도 학교 밖에서 청소년지도자들과 친밀한 관계를 유지하고 심리적 지지를 받을 수 있는 만큼, 청소년 지도자들의 연수과정 내에 다문화에 대한 이론적 내용 외에 다문화청소년을 대할 때 유의점, 다문화청소년과 비(非)다문화청소년의 통합 활동 시 유의해야 할 점 등 실제적인 부분에 대한 연수내용도 함께 제공될 수 있는 프로그램이 구성되어야 한다. 이 과정에서 다문화청소년을 지도할 때 유의점, 가이드라인 및 반차별 지침 등을 정하여 제시하는 것도 좋은 방법이다.

청소년의 주변에 있는 지지집단의 역량을 강화함으로써 청소년의 역량강화 및 동기부여에 도움이 되는 방법 중 하나로 다문화가정 출신 청소년을 교사로 양성하여 학교에 파견함으로써 학교 현장에서 실제 다문화적 감수성을 증진시키고 다문화청소년들에게 롤모델이 될 수 있는 환경을 조성하는 것이 필요하다. 본 연구의 해외정책 사례를 보면 독일의 경우 이주배경 청소년들을 위한 교사양성 프로그램을 운영하여 사범대 내에서 운영을 하고 배출된 교사들이 학교 현장에서 이주배경 청소년들을 직접 지도할 수 있도록 하고 있다. 아직까지는 대부분의 청소년들이 초등학교에 대다수 재학 중이나 점차 중학교와 고등학생으로 성장하고 있는 중이고 이들이 점차 성장함에 따라 우수한 고등학생 중 사범대에 진학할 의지가 있는 사례들이 있을 수 있다. 따라서 사범대나 교육대 입학시 다문화청소년에게 우대가산 점수를 부여하는 등 사범대 및 교육대 입학을 장려하여 이주배경의 청소년이 교사가 될 수 있는 방안을 준비하는 것들이 필요할 것으로 생각된다. 다문화청소년들이 사범대나 교육대를 졸업하면, 본인이 원할 경우

다문화청소년이 많이 분포한 학교에 우선 배정하여 다문화청소년들의 롤모델이 될 수 있도록 하고, 다문화청소년들이 경험할 수 있는 심리적 어려움을 다문화가정 출신의 교사가 직접 다루어줄 수 있도록 하여 다문화청소년들의 올바른 성장에 도움이 될 수 있는 방안을 준비한다면 가정이나 일반교사들이 줄 수 없는 긍정적인 영향을 미칠 수 있을 것으로 생각된다.



참 고 문 헌

참 고 문 헌

- 교육과학기술부(2012a). 2012년도 글로벌 브릿지 사업 공고. 교육부 웹사이트 <http://www.moe.go.kr/web/1127/ko/board/view.do?bbsId=192&boardSeq=28804>에서 2013년 4월 12일 인출
- 교육과학기술부(2012b). 다문화학생 교육 선진화 방안. 교육부 웹사이트 <http://www.moe.go.kr/web/45859/ko/board/view.do?bbsId=294&boardSeq=30328>에서 2013년 4월 12일 인출
- 교육부(2013). 2013년도 다문화학생 교육지원 계획[안]. 서울: 교육과학기술부.
- 김 원(2011). 한국의 다문화주의: 가족, 교육, 그리고 정책. 서울: 이매진.
- 김이선, 민무숙, 홍기원, 주유선(2011). 다민족·다문화사회로의 이행을 위한 정책패러다임 구축9ⅴ: 다문화사회 정책의 성과와 미래 과제. 경제·인문사회연구회 협동연구총서 (11-27-01). 여성정책연구원.
- 김진희(2011). 영국의 중도입국 다문화가정 학생을 위한 교육지원체계. *다문화교육연구*, 12(4), 43-72.
- 김효신(2009). 다문화 청소년 알아가기: 캐나다의 이주난민 아동청소년 정책. 무지개청소년센터.
- 노기호(2011). 다문화가정 자녀에 대한 국가 교육지원 정책의 현황과 문제점. *법과 정책연구*, 11(3), 839-868.
- 다문화가족지원법(2013). 시행령 2013. 3. 23.
- 다문화꾸러미(2013. 10. 12) <http://www.kidsnfm.go.kr:8080/culturebox>에서 2013년 10월 12일 인출.
- 류방란 외(2012). 중등교육 학령기 다문화가정 자녀 교육 실태 및 지원 방안 (연구보고 RR 2012-01). 서울: 한국교육개발원.
- 문경희(2007). 다문화 청소년 알아가기: 호주의 이주·난민 청소년 정책. 무지개청소년센터.
- 문은식(2002). 청소년의 학교생활적응행동에 관련되는 사회·심리적 변인들의 구조적 분석. 충남대학교 대학원 박사학위 청구논문.

- 민하영, 권기남(2004). 저소득 아동의 학교적응: 아동이 지각한 부모의 양육행동과 아동의 자아정체감을 중심으로. **아동학회지**, 25(2), 81-92.
- 배소영, 광금주, 김근영, 정경희, 김효정(2009). 다문화가정 어머니와 발달지원자 설문을 통해 본 아동의 언어환경 및 언어발달 실태. **언어치료연구**, 18(4), 165-184.
- 보건복지부(2012). **제2차 저출산·고령사회 기본계획**. 새로마지플랜 2015. 서울: 보건복지부.
- 서울다솜학교홈페이지(2013. 9. 13) <http://www.sds.hs.kr>에서 2013. 9월 3일 인출,
- 설동훈(2008). **결혼이민자 자녀 양육과 교육: 현황과 과제**. 다문화가정자녀의 교육실태와 향후 대책, 정책토론회 자료집. (2008. 11. 27). 원희목 의원실.
- 성선진(2010). **청소년의 학교생활 적응 관련요인의 인과적 관계 분석**. 충북대학교 대학원 석사학위 청구논문.
- 송길연, 장유경, 이지연, 정윤경 공역(2005). **발달심리학**. 서울: 시그마프레스.
- 송창주(2009). **다문화 청소년 알아가기: 뉴질랜드의 이주난민 아동청소년정책**. 서울: 무지개청소년센터.
- 신동균(1998). **미국 패널데이터의 현황과 시사점: PSID, NLSY, KHPS, KLIPS를 중심으로**. 한국노동패널연구 Working Paper, 서울: 한국노동연구원.
- 안전행정부(2013). **“외국인주민수 144만 5천명, 주민등록인구 대비 2.8%”** 2013년 7월 2일자 보도자료, 안전행정부 공동체지원과.
- 양계민, 김승경(2010). **다문화가족 아동·청소년의 발달과정 추적을 위한 종단연구 I** (연구보고 12-R08). 서울: 한국청소년정책연구원.
- 양계민, 김승경, 김윤영(2012). **다문화가족 아동·청소년의 발달과정 추적을 위한 종단연구 III** (연구보고 10-R12). 서울: 한국청소년정책연구원.
- 여성가족부(2011). **다문화가족지원정책 기본계획**. 서울: 여성가족부
- 여성가족부(2012). **제2차 다문화가족정책 기본계획(2013~2017)**. 서울: 여성가족부.
- 윤선영(2006). **다문화청소년 알아가기: 독일의 이주 청소년 정책**. 서울: 무지개청소년센터.
- 이경남(2008). 남녀 청소년의 친사회적 행동 관련 변인 연구. **한국가정관리학회**, 26(2), 1-12.
- 이경수(2011). 프랑스 다문화교육 정책 무엇이 강점인가? - 우리의 다문화(교육) 정책에 주는 시사점을 중심으로-. **프랑스문화예술연구**, 35, 751-776.
- 이민경(2007). **다문화 청소년 알아가기: 프랑스의 이주민 정책과 다문화교육**. 서울: 무지개청소년센터.

- 이민경, 이수정(2013). 이주 가정 자녀 정책 해외 사례 분석: 방향성과 실제. **현대사회와 다문화**, 3(1), 144-177.
- 이수상, 장임숙(2008). 이주노동자의 사회적 서비스에 대한 사회연결망. **한국문헌정보학회지**, 42(4), pp. 243-268.
- 이종숙, 이옥, 신은수, 안선희, 이경옥 공역(2009). **아동발달**. 서울: 시그마프레스.
- 이주배경청소년지원재단(2013. 9. 13) <http://www.rainbowyouth.or.kr>에서 2013. 9월 13일 인출.
- 이지연(2005). **가구조사자료의 중단화방안**. 통계청.
- 이혜경(2010). **한국이민정책사 (Working Paper No. 2010-7)**. 경기: IOM이민정책연구원.
- 이희길, 이의규, 박소현, 김소영, 권순필, 심규호 (2008). **통계조사의 정확성과 효율성 제고방안** (연구보고 2008-04). 대전: 통계개발원.
- 장한업 (2010). 프랑스와 한국의 이민자 자녀 교육정책 비교연구. **불어불문학연구**, 83, 891-925.
- 정수정, 류방란 (2012). 독일의 이주청소년을 위한 교육지원 정책. **비교교육연구**, 22(2), 47-77.
- 조혜영(2011). 미국의 이주 아동청소년 적응 지원 프로그램 및 시사점에 관한 연구. **청소년복지연구**, 13(1), 1-25.
- 중앙다문화교육센터(2013). **여성가족부 다문화가족 지원사업 현황**. 서울: 중앙다문화교육센터
- 최동주(2009). 영국의 이민 관련 제도와 다문화 사회통합을 위한 정책. **다문화사회연구**, 2(1), 93-190.
- 최성보(2011). 다문화가정 학생의 학교생활 적응에 영향을 미치는 변인간의 구조분석. **중등교육연구**, 59(2), 261-287.
- 최연혁(2009). **다문화 청소년 알아가기: 스웨덴의 이주난민 아동청소년정책**. 서울: 무지개청소년센터.
- 최충욱(2009). 외국의 다문화교육정책 동향과 시사점. **비교교육연구**, 19(2), 175-191.
- 포르테스(1998). 사회자본 개념의 기원과 현대 사회학의 적용. 유석춘·장미혜·정병은·배영 (공편역), 『**사회자본: 이론과 쟁점**』 (pp. 143-180). 서울: 도서출판 그린.
- 한국건강가정진흥원(2012a). **2012 다문화가족지원사업 결과보고서 I-다문화가족지원센터 사업**. 서울: 한국건강가정진흥원.
- 한국건강가정진흥원(2012b). **2012 다문화가족지원사업 결과보고서 II-다문화가족 방문교육 사업**. 서울: 한국건강가정진흥원.
- 한국폴리텍다솜학교(2013. 9. 15) <http://dasom.kopo.ac.kr> 에서 2013. 9월 15일 인출.

- 한길수(2013). **2014년도 정부성과계획평가**. 국회예산정책처.
- 행정안전부(2012). **2012 지방자치단체 외국인 주민 현황 조사결과**. 서울: 행정안전부
- Anjoom, M. & Sharmina, M. (2006). *Post-Diasporic Communities: A New Generation*. Simon Coleman and Peter Collins(eds.), *Locating the Field: Space, Place, and Context in Anthropology*, New York: BERG.
- Bagwell, C. L., Newcomb, A. F., & Bukowski, W. M. (1998). Preadolescent Friendship and Peer Rejection as Predictors of Adult Adjustment. *Child Development*, 69(1), 140-153.
- Bates, K., Luster, T., & Vandenbelt, M. (2000). Factors related to successful outcomes among preschool children born to low-income adolescent mother. *Journal of Marriage and Family*, 62(1), 133-147.
- Bierman, K. L. (1994). *School adjustment*. In R. J. Corsini(ed), *Encyclopedia of psychology*. A Wiley-Interscience Publication, John Wiley & Sons.
- Birch, S. H., & Ladd, G. W. (1997). The teacher-child relationship and children's early school adjustment. *Journal of School Psychology*, 35(1), 61-79.
- Coll, C. G., & Szalacha, L. A. (2004). The Multiple Contexts of Middle Childhood. *The Future of Children*, 14(2), 81-97.
- Forner, N. (2009). *Intergenerational Relations in Immigrant Families*. Nancy Forner(ed.), *Across Generations: Immigrant Families in America*, New York & London: New York University Press, 1-20.
- Granovetter M. S. (1973). The Strength of Weak Ties. *The American Journal of Sociology* 78(6), 1360-1380.
- Kertzer, D. I. (1983). Generation as a Sociological Problem. *Annual Review of Sociology* 9, 125-149.
- Ladd, G. W., Kochenderfer, B. J., & Coleman, C. C. (1997). Classroom Peer Acceptance, Friendship, and Victimization: Distinct Relation Systems that Contribute Uniquely to Children's School Adjustment?. *Child Development*, 68(6), 1181-1197.
- Massey, D.S. et. al. (1993). Theories of Migration: A Review and Appraisal. *Population and Development Review* 19(3), 431-466.
- Portes, A & Rumbaut, R.G. (2006). *Immigrant America*. Berkeley·Los Angeles·London: University

of California Press.

Portes, A. (1993). *The New Second Generation*. New York: Russell Sage Foundation.

Rumbaut, R.G. (1997). *Ties That Bind: Immigration and Immigrant Families in the United States*, in A. Booth, A. Crouter & N. Landale(eds.), *Immigration and the Family: Research and Policy on U. S. Immigrants*. New Jersey: Lawrence Erlbaum, 3-45.

Rumbaut, R.G. (2007). *Ages, Life Stages, and Generational Cohorts: Decomposing the Immigrant First and Second Generations in the United States*. Alejandro Portes and Josh DeWind(eds.), *Rethinking Migration: New Theoretical and Empirical Perspectives*, New York-Oxford: Berghahn Books, pp. 342-387.

Suarez-Orozco, C., Suarez-Orozco, M, M., and Todorova, I. (2010). *Learning a New Land: Immigrant students in American Society*. Harvard University Press:

Suarez-Orozco, C., Suarez-Orozco, M., & Todorova, I. (2010). *Learning a New Land: Immigrant Students in American Society*. Harvard University Press.

Abstract

The purposes of this study are to 1) explore the developmental process of multicultural adolescents, 2) understand the similarities and differences between multicultural and non-multicultural adolescents, 3) investigate factors influencing the discrepancies between multicultural and non-multicultural adolescents in their developmental process, and 4) produce supporting policies fitting the characteristics of multicultural children and adolescents. For these research goals above, the study was carried out in four parts. First, the panel of multicultural adolescents were recruited, and longitudinal data from them were collected and analysed. Second, the in-depth interview with a part of the panel was administered. Third, implications for Korean society were derived from analyses about the policies for multicultural adolescents in Korea and other countries. Finally, based on the results, the study proposed the directions and alternatives of the policies for multicultural adolescents. The summary for the results follows.

First, four developmental groups were identified with multicultural adolescents, based on the analysis of three-year development path of school life with panel data. The first group had a high level of adaptation continuously from the beginning (High Achiever), the second group had a high adaptation level initially getting lower later (Decliner), the third group had a low level of adaptation initially getting higher later (Improver), and the final group had a low adaptation level from the beginning continuously (Low Achiever). The most vulnerable group among the four groups was the fourth group (Low Achiever), which had a low level of adaptation from the beginning until now and experienced difficulties in various aspects of development. The results suggested the following implications. First, the developmental phases of multicultural adolescents can be different depending on the conditions and individual characteristics of the adolescent. Therefore, uniform supporting policies without considering the variety of multicultural adolescents and the developmental characteristics of the four groups would create

inefficiency. Second, supporting policies need to meet the need and requirements of the developmental characteristics of multicultural adolescents. That is, the high achievers needs stronger supports for developing their competences, whereas low achievers needs policies that could help to overcome their vulnerable factors. Especially, Low achievers group should be monitored closely because this group's rate of dropping out from school is highest among the four groups.

Second, the qualitative study analysed adolescents' school life. The results showed that multicultural adolescents experienced educational difficulties due to their parents' economic shortage and lack of social network, which implies that they are highly likely to have various difficulties in the transition period to go to middle school next year depending on various situations and contexts. Again, it implies the need for a variety of supporting policies suitable for their various contexts.

Therefore, the current study suggested that the supporting policies for multicultural adolescents should not be considered them as 'a homogenous group' any more, but be reconstructed into the effective supporting policies meeting the adolescents' characteristics and needs.

Key words: Multicultural adolescents, development of adolescents, longitudinal study, social harmony, and supporting policies for multicultural adolescents.

2013년 한국청소년정책연구원 간행물 안내

기관고유과제

- 13-R01 미래 환경변화 및 청소년정책 전망 연구 I : 미래 청소년 환경변화에 대한 전망 / 이경상·최항섭·그레이스정
- 13-R02 후기 청소년 세대 생활·의식 실태조사 및 정책과제 연구 II : 고졸 비진학 청소년을 중심으로 / 김지경·이광호
- 13-R03 국가 청소년활동정책 체계화 연구 / 김현철·임희진·정효진·민경석
- 13-R04 청소년 자살예방 정책 연구 / 김기현
- 13-R05 탈북청소년 사회통합을 위한 정책 방안 연구 / 맹영임·길은배
- 13-R06 청소년 직업체험 및 아르바이트 실태조사 연구 I / 안선영·김희진·강영배·배경내
- 13-R07 청소년 문제행동 저연령화 실태 및 정책과제 연구 / 김영한·조아미·이승하
- 13-R08 스마트폰 확산에 따른 청소년보호방안 연구 / 이창호·김경희
- 13-R09 청소년참여기구 활성화 방안 연구 / 최창욱·전명기
- 13-R10 아동·청소년 성보호 종합대책 연구 II : 아동·청소년 성매매 예방 및 피해지원 대책연구 / 이유진·윤옥경·조윤오
- 13-R11 청소년이 행복한 마을 지표 개발 및 조성방안 연구 I : 총괄보고서 / 장근영·배상률·성은모·이혜연·김균희·이용교·홍승혜
- 13-R11-1 청소년이 행복한 마을 지표 개발 및 조성방안 연구 I : 기초통계분석보고서 / 장근영·이혜연·배상률·성은모·김균희
- 13-R11-2 청소년이 행복한 마을 지표 개발 및 조성방안 연구 I : 행복에 대한 부모와 자녀(청소년)의 상호기대 차이 연구 / 성은모·오현석·최윤미
- 13-R12 다문화 청소년 중단조사 및 정책방안 연구 I : 총괄보고서 / 양계민·박주희
- 13-R12-1 다문화 청소년 중단조사 및 정책방안 연구 I : 다문화청소년의 학교생활 적응에 관한 연구 / 김승경
- 13-R12-2 다문화 청소년 중단조사 및 정책방안 연구 I : 질적연구보고서 / 이창호
- 13-R12-3 다문화 청소년 중단조사 및 정책방안 연구 I : 기초분석보고서 / 양계민·김승경·박주희
- 13-R13 한국 아동·청소년 인권실태 연구 III / 김영지·김경준·김지혜·이민희
- 13-R13-1 한국 아동·청소년 인권실태 연구 III 데이터분석보고서 : 청소년의 인권의식과 태도에 대한 영향요인 분석 / 유성렬·김신영
- 13-R13-2 한국 아동·청소년 인권실태 연구 III : 2013 아동·청소년 인권실태조사 통계 / 김영지·김경준
- 13-R14 한국아동·청소년패널조사2010 IV : 사업보고서 / 이종원·서정아·황진구·한영근·허효주·이영화
- 13-R14-1 한국아동·청소년패널조사2010 IV 데이터분석보고서 1 : 청소년의 학업성적과 비행, 비행친구의 관계에 대한 중단 연구 / 이종원
- 13-R14-2 한국아동·청소년패널조사2010 IV 데이터분석보고서 2 : 초기 청소년 생활만족도 변화와 영향 요인: 가족구조와 가족기능을 중심으로 / 서정아
- 13-R14-3 한국아동·청소년패널조사2010 IV 데이터분석보고서 3 : 청소년의 체험활동 참여변화와 자아인식·사회적 발달 - 중학교 1학년부터 3학년까지 중단분석 - / 황진구·허효주

협동연구과제

- 경제 · 인문사회연구회 협동연구총서 13-34-01 아동 · 청소년 민주시민역량 국제비교 및 지원체계 개발연구Ⅲ: 정책적 지원체계 경제 · 인문사회연구회 협동연구총서 13-34-01 아동 · 청소년 민주시민역량 국제비교 및 지원체계 개발연구Ⅲ: 정책적 지원체계 구축 방안 / 오해섭 · 박정배 (자체번호 13-R15)
- 경제 · 인문사회연구회 협동연구총서 13-34-02 아동 · 청소년 민주시민역량 국제비교 및 지원체계 개발연구Ⅲ: 2013 민주시민역량 실태조사 / 박정배 · 오해섭 (자체번호 13-R15-1)
- 경제 · 인문사회연구회 협동연구총서 13-34-03 아동 · 청소년 민주시민역량 국제비교 및 지원체계 개발연구Ⅲ: 교육분야 지원체계 구축 / 홍영란 · 현영섭 (자체번호 13-R15-2)
- 경제 · 인문사회연구회 협동연구총서 13-35-01 아동 · 청소년 정신건강 증진을 위한 지원방안 연구Ⅲ: 총괄보고서 / 모상현 · 김형주 · 이선영 (자체번호 13-R16)
- 경제 · 인문사회연구회 협동연구총서 13-35-02 아동 · 청소년 정신건강 증진을 위한 지원방안 연구Ⅲ: 아동 · 청소년정신건강지표 개발을 통한 정신건강지원체계구축연구 / 최은진 · 김미숙 · 전진아 (자체번호 13-R16-1)
- 경제 · 인문사회연구회 협동연구총서 13-35-03 아동 · 청소년 정신건강 증진을 위한 지원방안 연구Ⅲ: 아동 · 청소년 정신건강을 위한 현장적용 프로그램 개발 연구 / 이창호 · 강석영 · 이동훈 (자체번호 13-R16-2)
- 경제 · 인문사회연구회 협동연구총서 13-36-01 청소년 한부모가족 종합대책 연구Ⅱ: 총괄보고서: 청소년 한부모 유형 및 생활주기별 대응방안 / 김지연 · 황여정 · 이준일 · 방은령 · 강현철 (자체번호 13-R17)
- 경제 · 인문사회연구회 협동연구총서 13-36-02 청소년 한부모가족 종합대책 연구Ⅱ: 청소년 한부모가족 지역사회 지원체계 모형 개발 / 김은지 · 김동식 · 최인희 · 선보영 · 김나연 · 정다은 (자체번호 13-R17-1)
- 경제 · 인문사회연구회 협동연구총서 13-36-03 청소년 한부모가족 종합대책 연구Ⅱ: 국내 입양 제도 변화에 대응한 청소년 한부모 지원 방안 / 신윤정 · 이상림 · 김윤희 (자체번호 13-R17-2)
- 경제 · 인문사회연구회 협동연구총서 13-37-01 학업중단 청소년 패널조사 및 지원방안 연구Ⅰ / 윤철경 · 유성렬 · 김신영 · 임지연 (자체번호 13-R18)
- 경제 · 인문사회연구회 협동연구총서 13-37-02 비행 학업중단 청소년 패널조사 및 지원방안 연구Ⅰ / 전영실 · 김지영 · 박성훈 (자체번호 13-R18-1)

수 시 과 제

- 13-R19 자유학기제 도입과 청소년 체험활동연계 방안 / 성은모
- 13-R20 청소년운영위원회 활성화 전략 연구 / 최창욱
- 13-R21 지역아동센터 이용아동의 만족도 변화에 관한 연구 / 황진구 · 김희진
- 13-R22 전국 청소년단체 실태조사 및 발전방안 연구 / 김영한
- 13-R23 청소년영향평가제 도입방안 기초연구 / 윤철경 · 김윤나
- 13-R24 청소년 건강 표준모델 개발 방안 연구 (이슈페이퍼 발간) / 임희진
- 13-R25 청소년이 제안하는 자유학기제 프로그램 개발 연구 (이슈페이퍼 발간) / 장근영
- 13-R26 인터넷게임중독의 원인과 해결방안에 관한 청소년들의 인식 (이슈페이퍼 발간) / 이창호

수 탁 과 제

- 13-R27 영천시 청소년수련원 건립 기본계획 및 타당성조사 연구 / 김영한 · 서정아 · 김상연

- 13-R28 2013년 청소년 매체이용 실태조사 / 배상률 · 김형주 · 성은모
- 13-R29 2013삼성전자 임직원과 함께하는 청소년방과후아카데미 운영모델 개발 연구 / 황진구
- 13-R30 지역아동센터 아동패널조사 2013 / 황진구 · 유성렬
- 13-R31 도전정신 중심의 청소년 청년문화 조성방안 연구 / 김승경
- 13-R32 제9회 청소년특별회의 의제연구 / 최창욱
- 13-R33 지역아동센터 표준 운영과정 및 프로그램 개발 연구 / 황진구 · 김지연 · 이해연 · 김광혁
- 13-R34 국립대구청소년직업체험수련원 건립 세부사업계획 수립연구 / 김영한 · 이유진 · 한상철 · 추승연 · 김상연
- 13-R35 2013청소년방과후아카데미 효과만족도 조사 / 양계민
- 13-R36 2013 공동생활가정(그룹홈) 평가 / 김지연 · 이경상
- 13-R37 한중청소년 특별교류의 성과와 향후 발전방안 / 윤철경 · 이창호 · 최금해 · 오해섭
- 13-R38 청소년국제활동 효과성 및 만족도 연구사업 / 양계민
- 13-R39 청소년가족연계서비스 구축모형 개발연구 / 서정아 · 황진구 · 조성은
- 13-R40 청소년 희망카드(가칭) 도입방안 연구 / 김경준 · 모상현
- 13-R41 2013년 성남시 청소년실태조사 연구 / 최창욱 · 황진구 · 이종원
- 13-R42 국제청소년성취포상제 BSG매니저 전문가 과정 연구용역 / 김승경 · 맹영임
- 13-R43 자유학기제 학생자율선택프로그램(농림수산체험활동) 프로그램 개발 연구 / 최창욱 · 송병국
- 13-R44 RCY 미래전략 개발 및 참여청소년 효과성 연구 / 장근영 · 맹영임
- 13-R45 2013년 청년 사회경제 실태조사 / 배상률 · 황여정
- 13-R46 학교전담경찰관 운영 모델 개발 / 안선영
- 13-R47 유소년스포츠국제교류를 통한 공공외교 강화 / 임지연 · 장덕선
- 13-R48 휴먼네트워크 멘토링의 효과성 및 사회경제적 가치분석 연구 / 성은모 · 이주석
- 13-R49 2013년 토래조정사업 (2014년 1월 발간예정) / 양계민 · 김지경 · 김지연 · 이종원
- 13-R50 청소년 역량지수 개발연구 (2014년 1월 발간예정) / 성은모 · 최창욱
- 13-R51 대구광역시 청소년정책 중장기발전계획수립 연구 (2014년 1월 발간예정) / 김형주 · 배상률 · 강영배 · 김정주 · 김혁진 · 이은미
- 13-R52 학생모니터단 운영 (2014년 2월 발간예정) / 오해섭 · 김경준 · 김영지
- 13-R53 학교문화개선연구선도학교 (2014년 2월 발간예정) / 김경준 · 오해섭 · 김영지
- 13-R54 학교규칙 운영 매뉴얼 (초등용) (2014년 2월 발간예정) / 김영지 · 김경준 · 모상현 · 이해연
- 13-R54-1 학교규칙 운영 매뉴얼 (중등용) (2014년 2월 발간예정) / 김영지 · 김경준 · 모상현 · 이해연
- 13-R54-2 학교규칙 운영 매뉴얼 [워크북] (초등용) (2014년 2월 발간예정) / 허종렬 · 이지혜 · 박형근 · 이수경 · 전진현
- 13-R54-3 학교규칙 운영 매뉴얼 [워크북] (중등용) (2014년 2월 발간예정) / 허종렬 · 이지혜 · 박형근 · 이수경 · 전진현
- 13-R54-4 외국의 학생인권 법령집 (2014년 2월 발간예정) / 이양희 · 김인숙 · 정병수 · 황소영 · 신혜원
- 13-R54-5 교사용 인권교육자료집 (2014년 2월 발간예정) / 이양희 · 김인숙 · 정병수 · 황소영 · 신혜원
- 13-R55 창의적 체험활동 매뉴얼 (초등학교) (2014년 2월 발간예정) / 김영지 · 김현철 · 김희진 · 김인아 · 김재근 · 김정희
- 13-R55-1 창의적 체험활동 매뉴얼 (중학교) (2014년 2월 발간예정) / 김현철 · 김영지 · 김희진 · 송인숙 · 표혜영
- 13-R55-2 창의적 체험활동 매뉴얼 (고등학교) (2014년 2월 발간예정) / 김희진 · 김영지 · 김현철 · 박정수 · 박지만 · 오수정
- 13-R56 디지털교과서 · 스마트교육 연구학교 시계열효과 분석연구 (2014년 2월 발간예정) / 장근영 · 김형주
- 13-R57 학업중단 학생 교육 지원 (2014년 6월 발간예정) / 김영지

세미나 및 워크숍 자료집

- 13-S01 인성교육실천 활성화를 위한 워크숍 - 학교규칙 및 학생자치활동을 중심으로 (1/28~29)
- 13-S02 2013 진로진학상담교사 동계연수 I (1/7~8)
- 13-S03 2013 진로진학상담교사 동계연수 II (1/7~8)
- 13-S04 청소년 체험활동 및 문화활동 실태조사 설문지 제작 워크숍 (2/5)
- 13-S05 NYPI 기획세미나 - 자유학기제와 청소년체험활동 : 외국 사례와 방향성 모색 (2/21)
- 13-S06 청소년 직업체험 및 아르바이트 실태 전문가 워크숍 (2/21)
- 13-S07 NYPI 기획세미나 방송과 청소년보호 (2/28)
- 13-S08 청소년 한부모의 기본권과 법제 (2/13)
- 13-S09 2012년도 고요과제 연구성과 발표회 청소년의 행복을 묻는다 : 성장 환경과 발달 모습 (3/20)
- 13-S10 후기청소년세대 현황과 정책과제 세미나 (4/10)
- 13-S11 제2차 2012년도 고요과제 연구성과 발표회 - 청소년 역량 개발 방향성 모색 : 체험활동과 인프라 조성 - (4/18)
- 13-S12 탈북청소년 연구동향 및 사회통합정책에의 시사점 (4/9)
- 13-S13 학교문화 개선(인성교육실천우수학교) 연구·선도학교 워크숍 (4/29, 30)
- 13-S14 학교문화 개선(인성교육실천우수학교) 연구·선도학교 컨설팅 위원 워크숍 (4/29)
- 13-S15 청소년 한부모 지원을 위한 정책방향과 입법과제 (5/21)
- 13-S16 청소년의 스마트폰 이용 어떻게 볼 것인가(6/1)
- 13-S17 도전정신 중심의 청소년문화 조성 방안 세민 (5/22)
- 13-S18 대안교육 현황 및 발전방안 (5/24)
- 13-S19 아동·청소년의 민주시민역량 함양을 위한 지원체계 구축방안 (6/1)
- 13-S20 해외 이슈배경 청소년정책과 한국사회에의 함의 (6/3)
- 13-S21 2013년 미래환경변화전망에 따른 청소년 정책의과제 I 콜로키움 자료집 : 미래에 대한 접근 (6/4)
- 13-S22 아동·청소년 인권지표 개선방안 모색 워크숍 (6/11)
- 13-S23 2013년 아동청소년패널 제1차 콜로키움 자료집 데이터분석방법론 사건가 분석 (6/21)
- 13-S24 NYPI 개원 24주년 기념 국제세미나 (7/3)
- 13-S25 2013년 한국아동청소년패널 제2차 콜리키움 자료집 데이터분석방법론 잠재성장모형 분석 (7/14)
- 13-S26 자유학기제의 성공을 위한 청소년체험활동의 연계방안 (7/5)
- 13-S27 청소년상담의 이해와 상담기법 (8/5~7)
- 13-S28 입양제도 변화에 대응한 청소년 한부모 지역사회 지원체계 모색 (6/18)
- 13-S29 독일·프랑스·덴마크의 청소년활동정책 현황과 과제 (7/5)
- 13-S30 지역아동센터 표준 운영과정 및 프로그램개발 연구 시범운영 센터 관계자 간담회 (7/17, 19)
- 13-S31 지역아동센터 표준 운영과정 및 프로그램개발 연구 시범운영 모니터링 위원 간담회 (7/22)
- 13-S32 고졸비진학 청소년 관련 정책 평가와 논의 1 : 교육단계 (7/23)
- 13-S33 고졸비진학 청소년 관련 정책 평가와 논의 2 : 직훈단계 (7/24)
- 13-S34 2013년도 진로교사 심화연수 - 청소년상담 기법(C-4) (7/29~31)
- 13-S35 2013 진로진학상담교사 하계연수 (7/22~25)
- 13-S36 탈북청소년사회통합을 위한 정책과제 탐색 (8/29)
- 13-S37 제2차 학교문화개선 연구선도학교 워크숍 (9/9~10)
- 13-S38 아동청소년의 민주시민역량 함양 지원체계 구축 전문가 워크숍 (9.13~14)

- 13-S39 아동·청소년 인권정책개발 워크숍 (9/27)
- 13-S40 영국·핀란드·스웨덴·일본의 청소년 활동정책 현황과 과제
- 13-S41 유소년 스포츠 국제교류를 통한 공공외교 강화의 현황과 정책과제 (10/15)
- 13-S42 STATA를 이용한 패널데이터 분석방법 (10/16)
- 13-S43 스티그마의 이해와 대응전략 (10/24)
- 13-S44 영유아 및 아동청소년의 스마트폰 중독 예방을 위한 정책 (11/18)
- 13-S45 지역아동센터 표준 운영과정(초안) 시범운영 결과 검토 워크숍 (10/25)
- 13-S46 제3회 한국아동청소년 패널조사 학술대회 (11/14)
- 13-S47 한-중 국제세미나 (11/19)
- 13-S48 2013 아동·청소년 권리 학술대회 (11/27)
- 13-S49 청소년 활동정책의 체계적 추진을 위한 방안 모색 (11/26)
- 13-S50 RCY 미래전략 및 발전방향 탐색 (11/29)
- 13-S51 자유학기제, 지역사회에서 길을 찾다 (11/28)
- 13-S52 2103년 아동청소년패널 제3차 콜로키움 자료집 데이터분석방법론 패널 데이터의 가중치 산출 및 활용 (12/17)
- 13-S53 아동·청소년 성보호 종합대책 연구Ⅱ : 아동·청소년 성매매 예방 및 피해지원 대책연구 정책협의회 및 전문가 워크숍 (12/16)
- 13-S54 청소년 역량지수 개발을 위한 전문가 토론회 (12/13)

학 슬 지

- 「한국청소년연구」 제24권 제1호(통권 제68호)
- 「한국청소년연구」 제24권 제2호(통권 제69호)
- 「한국청소년연구」 제24권 제3호(통권 제70호)
- 「한국청소년연구」 제24권 제4호(통권 제71호)

청소년지도총서

- 청소년지도총서① 「청소년정책론」, 교육과학사
- 청소년지도총서② 「청소년수련활동론」, 교육과학사
- 청소년지도총서③ 「청소년지도방법론」, 교육과학사
- 청소년지도총서④ 「청소년문제론」, 교육과학사
- 청소년지도총서⑤ 「청소년교류론」, 교육과학사
- 청소년지도총서⑥ 「청소년환경론」, 교육과학사
- 청소년지도총서⑦ 「청소년심리학」, 교육과학사
- 청소년지도총서⑨ 「청소년상담론」, 교육과학사
- 청소년지도총서⑩ 「청소년복지론」, 교육과학사
- 청소년지도총서⑪ 「청소년문화론」, 교육과학사

- 청소년지도총서⑫ 「청소년 프로그램개발 및 평가론」, 교육과학사
 청소년지도총서⑬ 「청소년 자원봉사 및 동아리활동론」, 교육과학사
 청소년지도총서⑭ 「청소년기관운영론」, 교육과학사
 청소년지도총서⑮ 「청소년육성제도론」, 교육과학사
 청소년지도총서 「청소년학 연구방법론」, 교육과학사
 청소년지도총서 「청소년학 개론」, 교육과학사

한국청소년정책연구원 문고

- 한국청소년정책연구원 문고 01 「좋은교사와 제자의 만남」, 교육과학사
 한국청소년정책연구원 문고 02 「행복한 십대 만들기 10가지」, 교육과학사
 한국청소년정책연구원 문고 03 「집나간 아이들 - 독일 청소년 중심」, 교육과학사
 한국청소년정책연구원 문고 04 「청소년학 용어집」, 교육과학사

기타 발간물

- NYPI 청소년정책 리포트 42호 : 부모 비동거 대학재학생의 주거유형 및 주거비부담
 NYPI 청소년정책 리포트 43호 : 스마트폰확산에 따른 청소년보호방안
 NYPI 청소년정책 리포트 44호 : 청소년참여활동의 실태와 활성화 방안
 NYPI 청소년정책 리포트 45호 : 청소년 문제행동 저연령화 실태 및 정책과제
 NYPI 청소년정책 리포트 46호 : 탈북청소년 사회통합을 위한 정책과제
 NYPI 청소년정책 리포트 47호 : 청소년활동정책의 체계적 추진을 위한 방안
 NYPI 청소년정책 리포트 48호 : 청소년 건강 표준모델 개발 방안 연구
 NYPI 청소년정책 리포트 49호 : 청소년이 제안하는 자유학기제
 NYPI 청소년정책 리포트 50호 : 인터넷게임중독의 원인과 해결방안에 관한 청소년들의 인식
 NYPI 청소년 통계브리프 7호 : 2012 아동·청소년 인권실태 조사
 NYPI 청소년 통계브리프 8호 : 아동·청소년 정신건강 증진을 위한 지원방안 연구Ⅱ : 2012 한국 아동·청소년 정신건강 실태조사
 NYPI 청소년 통계브리프 9호 : 다문화가족 아동·청소년의 발달과정 추적을 위한 중단연구Ⅲ
 NYPI 청소년 통계브리프 10호 : 아동·청소년의 민주시민 역량 국제비교 및 지원체계 개발 연구Ⅱ : 2012년 청소년 민주 시민역량 실태조사
 NYPI 청소년 통계브리프 11호 : 청소년의 소셜미디어 이용실태조사
 NYPI 청소년 통계브리프 12호 : 창의적 체험활동 운영 및 지역사회 연계실태와 체험활동의 효과

연구보고 13-R12

다문화청소년 종단조사 및 정책방안 연구 I : 총괄보고서

인 쇄 2013년 12월 24일

발 행 2013년 12월 30일

발행처 한국청소년정책연구원

서울특별시 서초구 태봉로 114

발행인 이재연

등 록 1993. 10. 23 제 21-500호

인쇄처 (주)아르빛 전화 02)503-3223 대표 유채란

사전 승인없이 보고서 내용의 무단전재·복제를 금함.

구독문의 : (02) 2188-8844(정보자료·전산보안팀)

ISBN 978-89-7816-742-0 94330

978-89-7816-724-6 (세트)