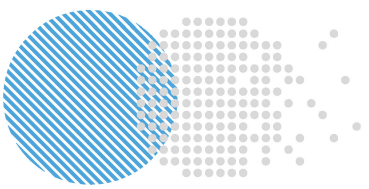
연구보고25-일반07

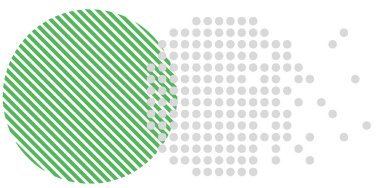
승인번호
제402003호

2025 다문화청소년 종단연구: 총괄보고서

신동훈 · 이지연 · 이정민 · 장한소리

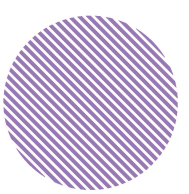






한국청소년정책연구원은
청소년과 함께
지속가능한 미래사회를
만들어갑니다.

nypi



한국청소년정책연구원
National Youth Policy Institute

연구보고25-일반07

2025 다문화청소년 종단연구: 총괄보고서

저 자 **신동훈, 이지연, 이정민, 장한소리**

연 구 진 연구책임자_신동훈(한국청소년정책연구원 연구위원)
공동연구원_이지연(한국청소년정책연구원 연구위원)
_이정민(한국청소년정책연구원 부연구위원)
_장한소리(한국외국어대학교 교수)
연구보조원_김범준(한국청소년정책연구원 연구원)

한국청소년정책연구원
National Youth Policy Institute

연구요약

■ 연구목적

❍ 다문화청소년의 성장 및 발달 궤적과 적응 양상을 파악할 수 있는 데이터를 생산하여 다문화청소년과 관련된 정책의 수립과 학술적 연구에 필요한 기초자료를 제공

❍ 종단 패널자료, 참여관찰 및 심층면담 자료, 정책 현황 자료 등을 분석하여 다문화청소년을 지원하기 위한 정책을 체계화하고 고도화 할 수 있는 정책적 시사점을 도출

❍ 2025년 중점목표는 다음과 같음

2025년 중점목표

- 다문화청소년 종단자료 구축(① 1기 패널 제15차 추적조사, ② 2기 패널 제7차 추적조사, ③ 3기 패널 구축을 위한 예비조사) 및 정기통계품질진단 개선과제 이행을 통한 자료관리 및 제공 체계 개선
- (다문화청소년 포괄) 다문화청소년 유형별 학습 및 진학준비 실태분석을 바탕으로 정책 고도화를 위한 시사점 도출
- (중도입국 및 외국인가정 자녀 중심) 다문화청소년 관련 현안(한국어 집중교육) 분석 및 정책방안(성장 로드맵) 도출

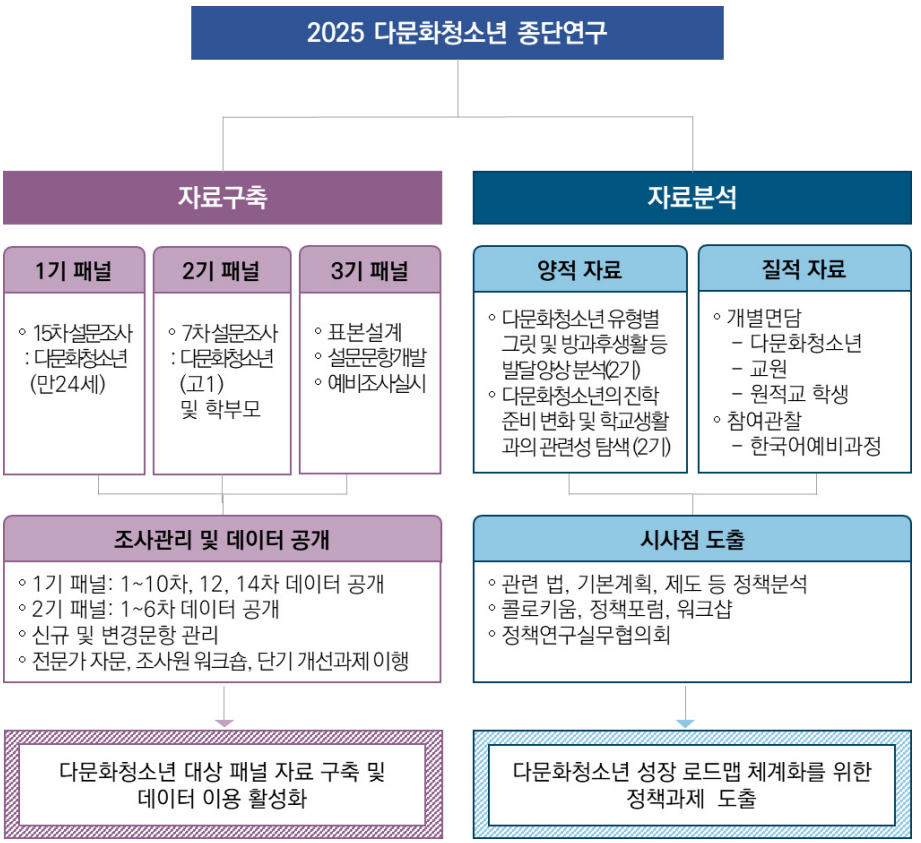
■ 주요 연구내용

❍ 다문화청소년패널조사를 통한 종단자료 구축과 데이터 활용 편의성 제고 및 활성화

❍ 다문화청소년 유형별 진로·진학 준비 양상 분석

❍ 중도입국 및 외국인가정 자녀 중점 정책인 한국어예비과정 분석

❍ 다문화청소년 성장 로드맵 체계화를 위한 정책과제 도출



■ 주요 연구방법

❍ 문헌연구

- 다문화청소년 관련 국가통계, 중장기 계획 및 정책사업, 선행연구 검토 및 분석

❍ 전문가 자문

- 설문문항 개선 및 신규문항 개발, 현안 및 정책 추진 방향 이해 제고를 위해 국내외 패널데이터 설계, 척도 수집 및 개발 타당성, 패널자료 분석 설계, 참여관찰 및 면담 설계, 개별 정책 사업 운영 현황 등에 대해 전문가 자문 실시

❍ 패널조사
- 1기 패널 제15차 추적조사, 2기 패널 제7차 추적조사, 3기 패널 예비조사
- 1기 이탈패널 분석
- 이용자 만족도 조사 및 이용자 편의성 제고를 위한 패널데이터 제공 자료 개편 (통합 설문지 작성, 통합 코드북 작성, 코드북 영문화, 활용 연구 색인)

❍ 패널자료 분석
- 2기 패널 기초분석 (제6차 조사자료 청소년 학업과 진로 및 부모의 자녀교육 관련 요인)
- 2기 패널 심화분석 (잠재전이분석을 통한 상급학교 진학준비도 전이 양상과 학교생활 차이 분석)

❍ 참여관찰 및 심층면담자료 분석
- 경기한국어랭기지스쿨 참여관찰
- 경기한국어랭기지스쿨 위탁학생 원적교 복귀 이후 심층면담(당사자, 친구, 교사)

❍ 기타
- 정책연구실무협의회 4회 (여성가족부, 경기도교육청, 교육부 등)
- 현장간담회 7회 (전국 한국어예비과정 지원 및 운영기관)
- 포럼 및 워크샵 2회 (한국어교육 지원체계와 사례, 다문화청소년 진로개발정책)
- 콜로키움 2회 (스웨덴 이주민 정책, 다문화청소년 대상 질적연구방법)
- 조사원 워크숍 8회 (전국 순회 조사원 교육 7회, 온라인 교육 1회)
- 국제학술대회 세션 발표 1회 (초기 한국어 집중교육의 성과와 한계)
- 외부 학술대회 지원 1회 (한국이민정책학회)

■ 연구결과

주요 연구결과

❍ 선행연구 및 정책분석

- 현황: 다문화청소년의 규모가 지속적으로 증가, 한국어 집중 지원이 필요한 중도입국자녀와 외국인가정자녀가 전체의 30.5%를 차지하며 수도권 등에 집중
- 문제 분석: 다문화청소년의 학업 문제는 또래 관계, 심리·정서적 위축과 연결된 복합적 사안. 일상 대화 능력(BICS)과 학업 수행 능력(CALP)의 혼동은 학습 실패의 주요 위험 요인
- 정책분석: 한국어예비과정이 운영내용 및 방식에 지역 편차가 존재해 지역 특성에 맞는 시스템을 구축함과 동시에, 표준화와 지속적인 발전을 위한 연구 필요성이 제기

❍ 패널자료 분석

- 중도입국가정은 국제결혼 및 외국인가정 다문화청소년보다 더 높은 수준의 학교생활적응과 주관적 성적을 보였으나 성적만족도는 가장 낮음
- 중도입국과 외국인가정 다문화청소년은 한국어 능력의 네 영역 모두 자신의 한국어 능력이 높은 수준이라고 평가하였으며, 말하기와 쓰기, 읽기 능력은 학교생활적응, 주관적 성적, 희망교육수준에 영향을 미치는 것으로 예측됨
- 부모의 교육적 관심은 자녀의 주관적 성적, 성적만족도, 희망교육수준을 높이는 중요한 요인이나 부모의 성적 향상을 위한 노력과 상급학교 진학준비도가 2점대 후반에 머물러있음
- 다문화청소년의 상급학교 진학준비도는 단일 집단이 아닌 이질적인 하위 유형이 존재하며, 시간이 경과하면서 상급학교 진학준비도 수준이 낮은 '저수준' 집단에서 '중수준' 집단으로 상향 전이된 비율이 높게 나타났음
- 학교 상담선생님과의 진로 상담, 부모의 자유학기(년)제 인지 여부, 청소년의 자아존중감 및 삶의만족도가 상급학교 진학준비도 전이에 영향을 미치며, '고수준' 집단에서 성적만족도와 학교생활적응이 가장 높게 나타남

주요 연구결과

❍ 참여관찰 및 심층면담자료 분석

- BICS-CALP 격차: 학생들의 학습 어려움은 일상회화(BICS)가 아닌 교과서의 학문적 언어(CALP)에서 비롯됨.
- 예비과정의 한계: 한국어예비과정은 학생 간 극심한 이질성, 전문 상담인력 부재로 인한 정서적 지원 부족 문제를 겪고 있음.
- 구조적 단절: 예비과정과 원적교(본교) 간의 연계가 단절되어, 원적교 교사들은 수료 학생의 학습 내용이나 언어 수준에 대한 정보를 거의 전달받지 못함.
- 관계적 단절: 언어 문제가 해결된 후에도, 원적교에서 다문화청소년은 또래 학생들과 '관심사 불일치', '상호 주저함' 등으로 인해 '함께 있으나 분리된 존재'로 머무르며 관계 형성에 어려움을 겪음.

■ 핵심 정책제언

핵심 정책제언

● 연구결과를 바탕으로 다음과 같은 비전과 핵심원칙을 도출하였음.

비전	언어를 넘어 관계로, 적응을 넘어 성장으로			
핵심 원칙	본질에 집중하는 초기지원	경계를 허무는 통합지원	차이를 존중하는 포용과 공정	미래를 여는 혁신, 함께하는 지속

● 학습한국어 역량 강화를 위한 다차원적 언어 지원체계 구축

● 관계 기반 심리·정서 안정 및 사회통합 지원체계 강화

● 다층적 진로·학업 경로 지원 모델도입

● 학교-가정-지역사회 거버넌스 구축: 통합지원서비스 네트워크

● 포용적 교육 환경을 위한 시스템 및 기반시설 혁신

정책 과제	핵심 목표	주요 추진 내용
1. 학습한국어 역량 강화를 위한 다차원적 언어 지원체계 구축	• 일상어를 넘어 교과 학습에 필요한 학문적 언어 능력 신장	• 교실 내 트랜스랭귀징(언어횡단) 교수법 제도화 • 모국어 기반 방과 후/사전 교과 학습 지원 네트워크 구축 • 다국어 디지털 학문언어(CALP) 콘텐츠 허브 구축
2. 관계 기반 심리·정서 안정 및 사회통합 지원체계 강화	• 사회적 고립감 해소 및 긍정적 또래 관계 형성을 통한 소속감 증진	• 학교 기반 다문화 역량팀 신설 및 조기 개입 • 프로젝트 기반 또래 통합·멘토링 프로그램 전국적 확대 • 학교 상담인력 대상 다문화 상담 역량 교육 의무화
3. 다층적 진로·학업 경로 지원 모델도입	• 학생의 진학준비도 수준에 따른 맞춤형 진로·진학 지도	• 1단계: 보편적 진로 및 교육 시스템 이해 교육 • 2단계: 저·중준비도 집단 대상 맞춤형 경로 탐색 지원 • 3단계: 고준비도 집단 대상 심화 멘토링 및 컨설팅
4. 학교-가정-지역사회 거버넌스 구축: 통합지원서비스 네트워크	• 분절된 지원 체계를 통합하여 서비스의 연속성 및 효율성 확보	• 지역 교육지원청 중심의 공식적 거버넌스 구축 • 기관 간 안전한 학생 정보 공유 규약 개발 • 체계적 부모교육 교육과정 공동 개발 및 제공
5. 포용적 교육 환경을 위한 시스템 및 기반시설 혁신	• 차별과 배제를 유발하는 구조적 장벽 제거 및 포용적 시스템 설계	• 양방향 이중언어 몰입교육 공립학교 모델 시범 운영 • 교원양성 및 연수과정 내 다문화 교육 역량 강화 의무화

차 례

2025 다문화청소년 종단연구 : 총괄보고서

연구보고25-일반07

제 1부 연구개요

Ⅰ. 서 론

1. 연구의 필요성 및 목적 ····· 3
2. 다문화청소년의 정의 ····· 6
3. 주요 연구 내용 ····· 9
4. 연구방법 ····· 13
5. 보고서 구성 ····· 24

제 2부 자료구축

Ⅱ. 기존패널(1기·2기) 추진경과 및 관리

1. 다문화청소년패널조사 개요 ····· 29
2. 1기 패널 표본설계 및 조사내용 ····· 33
3. 2기 패널 표본설계 및 조사내용 ····· 48
4. 패널조사 절차 및 방법 ····· 64
5. 2025년 다문화청소년패널조사 ····· 73
6. 이탈패널 분석 ····· 92

Ⅲ. 신규패널(3기) 예비조사

1. 신규패널(3기) 구축의 필요성 ····· 139
2. 신규패널(3기) 예비조사 개요 ····· 140
3. 조사내용 및 문항구성 ····· 157

제 3부 자료분석

Ⅳ. 선행연구 및 정책분석: 다문화청소년의 학업, 진학준비, 한국어 교육

1. 다문화청소년 현황 및 전망 ····· 213
2. 다문화청소년 학업, 진학준비, 한국어 교육 관련 선행연구 ····· 225
3. 입국 초기 다문화청소년 한국어 교육 지원(한국어예비과정) 정책 분석 ····· 238
4. 요약 및 시사점 ····· 248

Ⅴ. 패널자료 분석: 다문화청소년의 학업 및 진로·진학

1. 분석 개요 ····· 251
2. 기초 분석: 다문화청소년의 학업 관련 요인 분석 ···· 252
3. 다문화청소년의 상급학교 진학준비도 전이 양상과 학교생활 차이 분석 ····· 276
4. 요약 및 시사점 ····· 291

Ⅵ. 참여관찰 및 심층면접: 한국사회 적응(한국어 교육과 학교적응을 중심으로)

1. 연구개요 ····· 301
2. 한국어예비과정 운영기관 사례분석: 참여관찰 및 면담자료 분석 ····· 303
3. 한국어예비과정 위탁경험 다문화청소년의 원적교 내 의미있는 타인 심층면접자료 분석 ····· 334
4. 소결: 한국어예비과정의 성과와 한계, 그리고 통합적 연계 방안 ····· 388

Ⅶ. 정책제언: 다문화청소년의 성장 및 적응을 위한 정책 체계화 방안

1. 제언 도출 방법 ····· 395
2. 분석결과 요약 및 시사점 ····· 397
3. 정책제언(안) ····· 405

참고문헌 ····· 419

부록 ····· 441

표 목차

표 Ⅰ-1. 2023년 이후 청소년용 신규문항(안) ····· 10
표 Ⅰ-2. 전문가 자문회의 개요 및 추진 내용 ····· 14
표 Ⅰ-3. 2기 패널 조사 개요 ····· 15
표 Ⅰ-4. 1기 패널 조사 개요 ····· 16
표 Ⅰ-5. 3기 패널 예비조사 개요 ····· 16
표 Ⅰ-6. 한국어예비과정 운영기관 방문 및 자료수집 일정 ····· 17
표 Ⅰ-7. 한국어예비과정 면담 조사 ····· 18
표 Ⅰ-8. 콜로키움 개요 ····· 19
표 Ⅰ-9. 조사원 대상 워크숍 개최 개요 ····· 20
표 Ⅰ-10. 정책연구실무협의회 개요 ····· 20
표 Ⅰ-11. 다문화청소년 한국어예비과정 지원 현장 간담회 개최 개요 · 21
표 Ⅰ-12. 청소년정책포럼 개요 및 내용 ····· 22
표 Ⅰ-13. 청소년정책워크샵 개요 및 내용 ····· 23
표 Ⅰ-14 외부 국제학술대회 세션 발표 개요 ····· 23
표 Ⅰ-15. 외부학술대회 지원 개요 ····· 24
표 Ⅱ-1. 데이터 활용실적 ····· 32
표 Ⅱ-2. 1기 패널 표본설계 ····· 33
표 Ⅱ-3. 1기 패널 지역별 조사 모집단 현황 ····· 34
표 Ⅱ-4. 1기 패널 시·도별 표본 배분 결과 ····· 35
표 Ⅱ-5. 1기 패널 유지율 ····· 36
표 Ⅱ-6. 1기 패널 시·도별 패널 유지율 ····· 37
표 Ⅱ-7. 1기 패널 청소년 성별 분포 ····· 38
표 Ⅱ-8. 1기 패널 다문화청소년 설문지 조사영역 및 내용 구성 (2021~2024년) ····· 40
표 Ⅱ-9. 2기 패널 표본설계 ····· 48
표 Ⅱ-10. 2기 패널 지역별 조사 모집단 현황 ····· 49
표 Ⅱ-11. 2기 패널 지역별 표본 할당 결과 ····· 50
표 Ⅱ-12. 2기 패널 유지율 ····· 52
표 Ⅱ-13. 2기 패널 시·도별 패널 유지율 ····· 53

표 Ⅱ-14. 2기 패널 청소년 성별 분포 ····· 54
표 Ⅱ-15. 청소년용 설문지 조사영역 및 내용 구성(2019~2024년) ·· 56
표 Ⅱ-16. 학부모용 설문지 조사영역 및 내용 구성(2019~2024년) ·· 61
표 Ⅱ-17. 2019~2024년 패널별 조사(TAPI) 소요시간 ····· 65
표 Ⅱ-18. 군복무 중 소속감 경험(신규) ····· 74
표 Ⅱ-19. 희망하는 해외이주 지역(수정) ····· 75
표 Ⅱ-20. 대학명(수정) ····· 76
표 Ⅱ-21. 전공명(수정) ····· 76
표 Ⅱ-22. 취업 준비 도움(수정) ····· 77
표 Ⅱ-23. 차별경험 및 차별 받은 이유(수정) ····· 78
표 Ⅱ-24. 학교생활 및 진로: 고교학점제(신규) ····· 81
표 Ⅱ-25. 학교 내에서 도움을 주는 어른(수정) ····· 82
표 Ⅱ-26. 지난 학기 성적(수정) ····· 83
표 Ⅱ-27. 상급학교 진학 준비도: 대학교(신규) ····· 84
표 Ⅱ-28. 자녀의 학교생활을 위해 하는 활동(수정) ····· 85
표 Ⅱ-29. 자녀양육시 어려운 점(수정) ····· 86
표 Ⅱ-30. 2025년 조사원 교육 일정 ····· 87
표 Ⅱ-31. 2025년 실사 현장 모니터링 개요 ····· 88
표 Ⅱ-32. 다문화청소년패널조사 개선과제 ····· 89
표 Ⅱ-33. 통합 코드북 구성 예시 ····· 91
표 Ⅱ-34. 1기 패널 가구 이탈 사유(전체) ····· 93
표 Ⅱ-35. 1기 패널 가구 이탈 사유(2024년) ····· 93
표 Ⅱ-36. 2기 패널 가구 이탈 사유(전체) ····· 94
표 Ⅱ-37. 2기 패널 가구 이탈 사유(2024년) ····· 95
표 Ⅱ-38. 조사차수별 개인 유지율 ····· 96
표 Ⅱ-39. 조사차수별 지역에 따른 패널 분포 ····· 97
표 Ⅱ-40. 조사차수별 지역에 따른 패널 분포 ····· 97
표 Ⅱ-41. 조사차수별 성별 분포 ····· 98
표 Ⅱ-42. 개인별 총 응답 횟수 ····· 99
표 Ⅱ-43. 개인별 최종 응답 조사차수 ····· 100
표 Ⅱ-44. 응답 패턴 ····· 101
표 Ⅱ-45. 응답 유형 ····· 103
표 Ⅱ-46. 초등학교·중학교·고등학교·성인기 응답 유형 ····· 104
표 Ⅱ-47. 변수 설명 ····· 105
표 Ⅱ-48. 응답 유형별 가구 특성(전체) ····· 108
표 Ⅱ-49. 응답 유형별 부모 인구학적 특성(전체) ····· 109

표 Ⅱ-50. 응답 유형별 부모 결혼상태 및 취업 특성(전체) ····· 110
표 Ⅱ-51. 응답 유형별 청소년 일반 특성(전체) ····· 111
표 Ⅱ-52. 응답 유형별 고등학교 유형 및 성인 특성(전체) ····· 112
표 Ⅱ-53. 다항로짓 분석 결과(전체) ····· 113
표 Ⅱ-54. 초등학교 시기 응답 유형 ····· 115
표 Ⅱ-55. 응답 유형별 가구 특성(초등학교) ····· 116
표 Ⅱ-56. 응답 유형별 부모 인구학적 특성(초등학교) ····· 116
표 Ⅱ-57. 응답 유형별 부모 결혼상태 및 취업 특성(초등학교) ····· 117
표 Ⅱ-58. 응답 유형별 청소년 일반 특성(초등학교) ····· 118
표 Ⅱ-59. 응답 유형에 따른 로짓 분석(초등학교) ····· 119
표 Ⅱ-60. 중학교 시기 응답 유형 ····· 120
표 Ⅱ-61. 응답 유형별 가구 특성(중학교) ····· 120
표 Ⅱ-62. 응답 유형별 부모 인구학적 특성(중학교) ····· 121
표 Ⅱ-63. 응답 유형별 부모 결혼상태 및 취업 특성(중학교) ····· 122
표 Ⅱ-64. 응답 유형별 청소년 일반 특성(중학교) ····· 122
표 Ⅱ-65. 응답 유형에 따른 로짓 분석(중학교) ····· 123
표 Ⅱ-66. 고등학교 시기 응답 유형 ····· 124
표 Ⅱ-67. 응답 유형별 가구 특성(고등학교) ····· 124
표 Ⅱ-68. 응답 유형별 부모 인구학적 특성(고등학교) ····· 125
표 Ⅱ-69. 응답 유형별 부모 결혼상태 및 취업 특성(고등학교) ····· 126
표 Ⅱ-70. 응답 유형별 청소년 일반 특성(고등학교) ····· 126
표 Ⅱ-71. 응답 유형에 따른 로짓 분석(고등학교) ····· 127
표 Ⅱ-72. 성인기 응답 유형 ····· 128
표 Ⅱ-73. 응답 유형별 가구 특성(성인) ····· 128
표 Ⅱ-74. 응답 유형별 부모 인구학적 특성(성인) ····· 129
표 Ⅱ-75. 응답 유형별 부모 결혼상태 및 취업 특성(성인) ····· 130
표 Ⅱ-76. 응답 유형별 청소년 일반 특성(성인) ····· 130
표 Ⅱ-77. 응답 유형별 고등학교 유형 및 성인 특성(성인) ····· 131
표 Ⅱ-78. 응답 유형에 따른 로짓 분석(성인기) ····· 131
표 Ⅱ-79. 특성별 응답 유형 분포 차이 분석 요약(카이제곱 검정) ·· 134
표 Ⅲ-1. 이주배경학생 유형 및 주요 특성 ····· 141
표 Ⅲ-2. 국내출생 이주배경학생 조사모집단 분포 ····· 143
표 Ⅲ-3. 중도입국 이주배경학생 조사모집단 분포 ····· 144
표 Ⅲ-4. 외국인 이주배경학생 조사모집단 분포 ····· 145
표 Ⅲ-5. 다문화청소년 유형별 어머니 출신국가별 모집단과 할당표본 분포 ····· 147

표 Ⅲ-6. 다문화유형별 할당표본과 표본학교수 분포 ····· 148
표 Ⅲ-7. 3기 패널 예비조사 설문지 문항 구성(유지·수정·신규) ····· 152
표 Ⅲ-8. 학교 접촉 결과 ····· 154
표 Ⅲ-9. 최종 표본 구축 결과 ····· 155
표 Ⅲ-10. 지역별, 가구유형별 조사표본 ····· 156
표 Ⅲ-11. 3기 패널 예비조사 청소년 설문지 조사영역 및 내용 ····· 157
표 Ⅲ-12. 3기 패널 예비조사 보호자 설문지 조사영역 및 내용 ····· 187
표 Ⅲ-13. 청소년용 설문지 조사항목 ····· 204
표 Ⅲ-14. 보호자용 설문지 조사항목 ····· 208
표 Ⅳ-1. 연령별 외국인주민 자녀 현황(2023년) ····· 220
표 Ⅳ-2. 외국인주민 자녀 거주 상위 20개 시·군·구 (2011, 2022, 2023년) ····· 222
표 Ⅳ-3. 인지-맥락 요구 사분면 ····· 233
표 Ⅳ-4. 언어 능력의 두 차원(BICS vs CALP) ····· 234
표 Ⅳ-5. 2025년 기준 시도교육청별 위탁형 한국어예비과정 운영 현황 ····· 242
표 Ⅳ-6. 2025년 전남 지역거점 한국어 예비과정 운영기관 현황 ··· 244
표 Ⅳ-7. 2025년 운영기관별 교육과정 및 특화 프로그램 비교 ····· 245
표 Ⅴ-1. 다문화청소년 2기 패널 기초분석 변인 ····· 253
표 Ⅴ-2. 분석대상 특성 ····· 254
표 Ⅴ-3. 다문화청소년 유형별 학업 관련 변인 비교 ····· 256
표 Ⅴ-4. 다문화청소년 유형별 심리사회 적응 비교 ····· 259
표 Ⅴ-5. 다문화청소년 유형별 한국어 능력과 다문화 요인 비교 ····· 261
표 Ⅴ-6. 다문화청소년 유형별 진로 요인 비교 ····· 263
표 Ⅴ-7. 다문화청소년 유형별 학습 및 청소년 활동 비교 ····· 264
표 Ⅴ-8. 다문화청소년 유형별 부모의 자녀교육 비교 ····· 265
표 Ⅴ-9. 다문화청소년 유형별 자녀 교육활동 및 사교육 비교 ····· 266
표 Ⅴ-10. 심리사회 적응 요인의 학교생활적응, 주관적 성적 영향력 · 267
표 Ⅴ-11. 심리사회 적응 요인의 성적만족도, 희망교육수준 영향력 · 268
표 Ⅴ-12. 한국어 및 다문화 요인의 학교생활적응, 주관적 성적 영향력 · 270
표 Ⅴ-13. 한국어 및 다문화 요인의 성적만족도, 희망교육수준 영향력 · 271
표 Ⅴ-14. 진로 및 활동 요인의 학교생활적응, 주관적 성적 영향력 · 272
표 Ⅴ-15. 진로 및 활동 요인의 성적만족도, 희망교육수준 영향력 · 273
표 Ⅴ-16. 부모의 자녀교육 요인의 학교생활적응, 주관적 성적 영향력 · 274
표 Ⅴ-17. 부모의 자녀교육 요인의 성적만족도, 희망교육 수준 영향력 · 275
표 Ⅴ-18. 분석변수 ····· 279

표 Ⅴ-19. 분석변수의 기술통계 ····· 280
표 Ⅴ-20. 시기별 상급학교 진학준비도 잠재프로파일 모형 적합도 · 281
표 Ⅴ-21. 시기별 상급학교 진학준비도 잠재프로파일 기술통계 ····· 283
표 Ⅴ-22. 완전 측정동일성 모형과 비제약 모형 비교 ····· 284
표 Ⅴ-23. 상급학교 진학준비도 잠재프로파일 간 전이확률 ····· 285
표 Ⅴ-24. 다문화청소년 유형별 상급학교 진학준비도 잠재프로파일 간 전이 빈도 ····· 286
표 Ⅴ-25. 중2 시기 상급학교 진학준비도 잠재프로파일 영향요인 ·· 287
표 Ⅴ-26. 상급학교 진학준비도 잠재프로파일 전이 영향요인 ····· 289
표 Ⅴ-27. 상급학교 진학준비도 잠재프로파일별 학교생활 차이 ····· 290
표 Ⅴ-28. 다문화청소년 학업 및 진로·진학 분석 결과 및 시사점 ··· 297
표 Ⅵ-1. 참여관찰 주요 대상 다문화청소년 ····· 305
표 Ⅵ-2. 참여관찰 대상 수업 및 교원 ····· 306
표 Ⅵ-3. 주요 관찰 내용 ····· 307
표 Ⅵ-4. 주요 면담 내용(다문화청소년) ····· 308
표 Ⅵ-5. 주요 면담 내용(한국어예비과정 운영기관 교원) ····· 309
표 Ⅵ-6. 한국어예비과정 운영기관 방문 및 자료수집 일정 ····· 309
표 Ⅵ-7. 참여관찰 및 면담 조사 방법 요약 ····· 310
표 Ⅵ-8. 한국어예비과정 운영기관 사례 간 비교 ····· 330
표 Ⅵ-9. 다문화청소년 정보(총 12명) ····· 336
표 Ⅵ-10. 심층면접 참여 교사(총11명) ····· 336
표 Ⅵ-11. 심층면접 참여 친구(총20명) ····· 336
표 Ⅵ-12. 다문화청소년 담임교사 대상 조사내용 ····· 338
표 Ⅵ-13. 다문화청소년 친구 대상 조사내용 ····· 339
표 Ⅵ-14. 면접조사 일정 및 조사 대상자 수 ····· 341
표 Ⅵ-15. 한국어예비과정 강화를 위한 도전과 과제 ····· 391
표 Ⅶ-1. 분석결과 요약 ····· 404
표 Ⅶ-2. 다문화청소년 적응과 성장을 위한 5대 과제 ····· 408
표 Ⅶ-3. 세부과제 이행 로드맵 ····· 409
표 Ⅶ-4. 통합지원서비스 네트워크 내 역할과 책임 ····· 417

그림 목차

그림 Ⅰ-1. 부모배경 및 출생지에 따른 다문화청소년에 대한 구분 …… 6
그림 Ⅰ-2. 다문화청소년 관련 개념의 단어 구성 …… 7
그림 Ⅰ-3. 다문화청소년 관련 개념 간 관계 …… 8
그림 Ⅰ-4. 2025 다문화청소년 종단연구 연구추진체계 …… 9
그림 Ⅰ-5. 콜로키움 개최 화면 …… 19
그림 Ⅱ-1. 다문화청소년패널조사를 활용한 연도별 연구주제 …… 30
그림 Ⅱ-2. 다문화청소년패널조사 조사연혁(2011년~) …… 31
그림 Ⅱ-3. 1기 패널 유지율 …… 36
그림 Ⅱ-4. 2기 패널 유지율 …… 51
그림 Ⅱ-5. 다문화청소년패널조사가 제공하는 외국어 조사표 …… 66
그림 Ⅱ-6. 다문화청소년패널조사 패널관리시스템 …… 68
그림 Ⅱ-7. 다문화청소년패널조사 패널 관리 4대 원칙 …… 69
그림 Ⅱ-8. 다문화청소년패널조사 조사관리체계 …… 69
그림 Ⅱ-9. 패널자료 응답 패턴 …… 100
그림 Ⅲ-1. 교육부의 이주배경학생 규모 집계 방식 …… 142
그림 Ⅲ-2 조사도구 개발 과정 …… 151
그림 Ⅲ-3. 3기 패널 예비조사 과정 …… 154
그림 Ⅳ-1. 다문화학생 수 및 다문화학생 비율(2016~2024년) …… 214
그림 Ⅳ-2. 학교급별 다문화학생 현황(2013~2024년) …… 215
그림 Ⅳ-3. 유형별 다문화학생 현황(2013~2024년) …… 216
그림 Ⅳ-4. 학교급 및 유형별 다문화학생 현황(2021~2024년) …… 217
그림 Ⅳ-5. 부모 국적별 다문화학생 현황(2024년) …… 218
그림 Ⅳ-6. 연령별 외국인주민 자녀 현황(2016~2023년) …… 219
그림 Ⅳ-7. 시·도별 외국인주민 자녀 현황(2011, 2023년) …… 221
그림 Ⅳ-8. 다문화 출생아 수 및 전체 출생 중 다문화 비중 추이, 2013~2023년 …… 223
그림 Ⅳ-9. 다문화 혼인건수 및 전체 혼인건수 중 다문화 비중 추이, 2013~2023년 …… 224
그림 Ⅳ-10. 아동 및 학령기 외국인 (인구총조사) 2015~2023년 … 225

그림 Ⅳ-11. 이주배경학생 맞춤형 교육지원 방안 ····· 239
그림 Ⅴ-1. 학업 관련 변인: 학교생활적응, 주관적 성적, 성적만족도 (단위: 점) ····· 256
그림 Ⅴ-2. 희망교육수준(단위: 점, %) ····· 256
그림 Ⅴ-3. 학교공부에 어려운 점(1+2+3순위)(단위: %) ····· 257
그림 Ⅴ-4. 사회적고립 기간(단위: %) ····· 260
그림 Ⅴ-5. 국적 인식(단위: %) ····· 262
그림 Ⅴ-6. 연구모형 ····· 277
그림 Ⅴ-7. 시기별 정보지수 ····· 282
그림 Ⅴ-8. 시기별 상급학교 진학준비도 잠재프로파일 양상 ····· 283
그림 Ⅵ-1. 질적자료 수집 대상 범위 ····· 302
그림 Ⅷ-1. 제언 도출 과정 ····· 396
그림 Ⅷ-2. 다문화청소년의 성장로드맵 관련 정책 비전 및 핵심원칙 ·· 406

제1장 서 론

1. 연구의 필요성 및 목적
2. 다문화청소년의 정의
3. 주요 연구 내용
4. 연구방법
5. 보고서 구성

1

서 론[1)]

1. 연구의 필요성 및 목적

출생아 수의 감소와 함께 진행되는 생산연령인구 규모의 축소는 이주민에 대한 관심을 강하게 촉발하였다. 국내 거주 외국인주민 수는 2006년 행정안전부의 최초 실태조사에서 약 53만명으로 확인된 이래 코로나19 영향력으로 인한 감소 외에는 지속적으로 증가해왔다. 외국인주민 수는 2023년 11월 기준 245만9,542명으로, 국내 주민등록인구의 4.8%(총인구 5천177만4521명)에 이르렀다. 외국인주민 수의 절대적인 규모는 동일연월 기준 경북(2,589,880명)이나 대구광역시(2,379,188명)의 전체 인구 수와 유사한 수준이다. 총 인구수 감소를 고려하면, 향후 외국인주민이 전체 인구에서 차지하는 비중은 더욱 가파르게 증가할 것으로 판단할 수 있다(행정안전부 보도자료, 2024. 10. 24.).

주요 국적별 국내 체류 외국인 현황을 살펴보면 체류 외국인 중 압도적으로 큰 비중을 차지했던 중국 국적자의 비중은 감소세를 보이는 반면, 기타로 분류되는 국적자의 비중은 점차 증가하고 있다. 국내 체류 외국인 중 중국 국적자 비중은 2018년 45.2%로 절반에 가까웠으나, 불과 6년만인 2024년에는 36.2%로 낮아졌다. 이를 대신해 베트남(11.5%), 태국(7.1%), 미국(6.4%), 우즈베키스탄(3.6%) 등을 비롯해, 그 외 국가(30.4%) 출신의 외국인이 늘고 있는 점은 다문화배경 인구의 다양성 증가 양상을 드러낸다[2)].

다문화 혼인 건수 및 다문화 출생 비중을 살펴보면 코로나19 이후 반등한 것을 확인할 수 있는데, 이를 고려하면 다문화배경 인구의 증가는 당분간 계속될 곳으로 보인다. 정부가 발표한 「신(新) 출입국·이민정책」 추진이 본격화되면 다양한 연령대와 배경을 가진 다문화 인구는 더욱 증가할 것으로 보인다. 예컨대, 지역 맞춤 광역형 비자가 활성화되고, 이민

1) 이 장은 신동훈 연구위원(한국청소년정책연구원)이 작성함.
2) 법무부 웹사이트. 체류외국인 출입국통계. https://www.moj.go.kr/moj/2412/subview.do에서 2025년 2월 14일 인출하여 연구진 가공.

2세대 체류 및 자립 지원 등이 확대되면 새로운 유형의 저연령대 다문화청소년에 대한 정책적 수요가 증가할 수 있다(법무부 보도자료, 2024. 9. 26.).

한국청소년정책연구원은 이처럼 한국사회에서 증가하고 있는 다문화적 배경을 지닌 청소년인구에 대해 객관적 자료에 근거한 정확한 이해를 도모하고 이를 바탕으로 한 관련 정책의 개발을 지원하기 위한 목적으로 다문화청소년 종단연구를 수행해오고 있다. 다문화청소년패널조사(Multicultural Adolescents Panel Study)는 다문화청소년 종단연구의 일환으로 2011년부터 조사를 시작하여 올해로 15년째 조사를 이어오고 있다. 현재는 2011년에 구축한 1기 패널, 다문화청소년 내 인구 구성의 변화를 포착하여 2019년에 새로 구축한 2기 패널을 동시에 운영하여 총 2개의 코호트에 대한 자료를 수집하고 있다. 이번 2025년 다문화청소년 종단연구에서도 기존에 운영하고 있는 2개 패널에 대한 조사를 실시하였으며, 이에 더하여 3기 신규패널 구축을 염두에 두고 예비조사를 동시에 진행하였다. 1기 패널은 올해로 만 24세가 되었으며, 2기 패널에 참여하는 청소년 역시 올해 고등학교 1학년 재학 연령에 해당하여 상대적으로 저연령대 다문화청소년의 실태를 이해하기 위한 자료로서의 적합성이 점차 낮아지고 있는 상황이다. 이에 따라 이번 연구에서는 향후 구축 필요성이 있는 3기 신규패널 구축 및 조사를 준비하기 위한 목적으로 설문문항 개발과 표본설계 작업을 진행하고 예비조사를 실시하였다.

또한, 이번 2025년 다문화청소년 종단연구에서는 청소년들의 발달과 적응을 살펴보기 위한 도구로 진로 및 진학 준비와 한국어를 선택하여 집중적으로 연구하고자 하였다. 한국 거주 기간이 상당하고 앞으로도 정주인구가 될 가능성이 매우 높은 다문화청소년들에게는 한국사회에서 청소년들이 느끼는 학업과 진로의 부담을 동일하게 느낄 가능성이 상당하다. 여성가족부의 「2024년 전국 다문화가족 실태조사」 결과를 보면 4년제 이상 대학 진학을 희망하는 비율이 2021년 60.7%에서 2024년 71.6%로 증가한 것을 알 수 있다(여성가족부 보도자료, 2025. 7. 30.).

청소년의 학업은 개인 특성 뿐 아니라 가정 환경이나 교육 서비스의 이용 등 다양한 요인의 영향을 함께 받는다. 다문화청소년 역시 예외가 아니지만 이주배경에 따라 청소년의 학업 성취 및 진로준비에 도전이 되는 영역은 상이할 수 있다. 지금까지는 주로 국제결혼가정 자녀의 학업 및 진로에 대한 연구들이 진행되어 왔는데 최근 빠르게 증가하고 있는 중도입국청소년이나 외국인 가정 청소년들의 학업에 영향을 미치는 요인들을 살펴보려는 노력은 상대적으로 적었다. 2024년 2기 패널 제6차 조사 자료는 중학교 3학년 다문

화청소년들의 학업 및 진로에 관한 정보들을 담고 있으므로 본 연구를 통해 다문화청소년의 진로 및 진학준비 상황을 다문화가족 유형에 따라 살펴보고 이에 영향을 주는 요인들을 체계적으로 검토하여 필요한 정책적 지원이 무엇인지 모색해보고자 하였다.

한편, 한국거주 기간이 짧은 청소년들의 학업과 적응에 가장 큰 도전이 되는 것 중 하나는 한국어이다. 이주배경학생 중 중도입국자녀와 외국인가정 자녀의 수가 크게 증가하고 있는 상황(교육부 보도자료, 2025. 2. 10.)에서 체계적인 한국어 교육의 필요성이 커지고 있고, 정부는 한국어 학급 확대와 지역기반 위탁 한국어교육(한국어예비과정)을 통해 대응하고 있다. 그러나 실제로 목표한 바를 달성하고 그 효과가 지속되는지 등에 대한 자료가 부족하여 정책의 지속성과 방향성에 대한 고민이 필요한 상황이다. 이에 본 연구는 공교육 진입과 초기 적응 단계에서의 한국어 교육 현장을 관찰하고, 청소년을 비롯한 다양한 관계자들과의 면담을 통해 청소년 자신이 외국으로부터 이주해 온 경험이 있는 다문화청소년의 사회적 적응과 성장을 위한 정책 방안을 제시하고자 했다.

연구의 목적

- 다문화청소년의 성장 및 발달에 대한 이해를 증진할 수 있도록 이들의 경험과 인식을 종단적으로 조사하고, 이를 체계적으로 분석함으로써 과학적 근거에 기반한 정책 고도화의 토대를 마련함.
- 다문화청소년과 관련한 현안과 정책을 분석함으로써 시사점을 도출하고, 정책의 방향 및 구체적인 정책과제를 제안함.

2025년 중점목표

- 다문화청소년 종단자료 구축(① 1기 패널 제15차 추적조사, ② 2기 패널 제7차 추적조사, ③ 3기 패널 구축을 위한 예비조사) 및 정기통계품질진단 개선과제 이행을 통한 자료관리 및 제공 체계 개선
- (다문화청소년 포괄) 다문화청소년 유형별 학습 및 진학준비 실태분석을 바탕으로 정책 고도화를 위한 시사점 도출
- (중도입국 및 외국인가정 자녀 중심) 다문화청소년 관련 현안(한국어 집중교육) 분석 및 정책방안(성장 로드맵) 도출

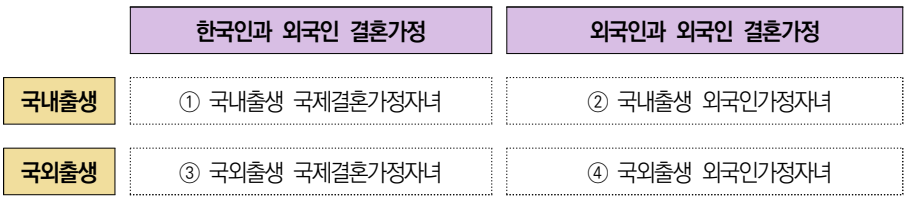
* 출처: 양계민, 황진구, 연보라, 정윤미(2018), p. 6 수정

* 주: 이 연구에서 다문화청소년은 국내외 출생자 구분 없이 '부모님 중 한 분 이상이 이주의 배경을 지닌 9세에서 24세까지의 청소년'을 의미한다.

2. 다문화청소년의 정의

(1) 개념 및 실질적 정의

본 연구에서는 부모 배경 및 출생지에 따라 다문화청소년을 개념화하였다. 즉, 다문화청소년을 청소년 자신 또는 부모 중 한 분 이상이 외국에서 국내로 이주한 경험이 있는 청소년 연령대(만 9~24세)의 사람으로 정의한다. 단, 특수성이 있는 북한이탈 배경의 청소년은 본 연구의 정의에서 제외하였다(양계민, 강경균, 2017: 21).



* 출처: 양계민 외(2020: 278) 그림 IX-1

그림 Ⅰ-1. 부모배경 및 출생지에 따른 다문화청소년에 대한 구분

이러한 정의에 따른 다문화청소년은 부모 배경(한국인과 외국인 결혼가정, 외국인과 외국인 결혼가정)과 출생지(국내, 국외)를 기준으로 다음과 같이 네 가지 유형으로 구분된다: ① 국내출생 국제결혼가정자녀(한국인과 외국인 결혼가정, 국내출생), ② 국내출생 외국인가정자녀(외국인과 외국인 결혼가정, 국내출생), ③ 국외출생 국제결혼가정자녀(한국인과 외국인 결혼가정, 국외출생), ④ 국외출생 외국인가정자녀(외국인과 외국인 결혼가정, 국외출생). 다만, 본 연구의 핵심과업이라 할 수 있는 「다문화청소년패널조사」 구축의 기초자료가 된 교육부의 '교육기본통계'에서는 '다문화학생'이라는 용어를 사용하며, 3개의 유형(국내출생(국제결혼), 중도입국, 외국인가정 자녀)으로 구분[3]하므로, 이 연구에서도 기초자료와의 일치성을 고려하여 동일한 유형 구분자를 활용하였다. 다문화청소년과 다문화학생의 두 개념은 다소 차이가 있어 보이나, 연령 기준과 학생 여부를 제외하면 실질적으로는 동일선상에 있다고 볼 수 있다.

3) 교육기본통계의 '국내출생(국제결혼)'은 개념적 정의(그림 Ⅰ-1)에서의 ①유형에 해당하며, '중도입국'은 ③유형에 해당한다. '외국인'은 ②유형과 ④유형을 통합한 개념이다.

(2) 다문화청소년 관련 개념 간 관계[4)]

다문화청소년은 “다문화”와 “청소년”이 결합된 용어이다. 유사 개념으로 “이주배경”, “학생/자녀”와 같은 대체 용어의 조합이 사용된다. 정책적·학술적으로 사용되는 유사 용어로는 다문화가족 자녀, 외국인주민자녀, 이주배경청소년, 다문화학생, 이주배경학생 등이 있다. 이 중 “이주배경”은 북한이탈, 난민 등 다양한 배경을 포괄하는 등 “다문화”를 대체하는 보다 포괄적인 용어로 사용되는 경향이 있다.

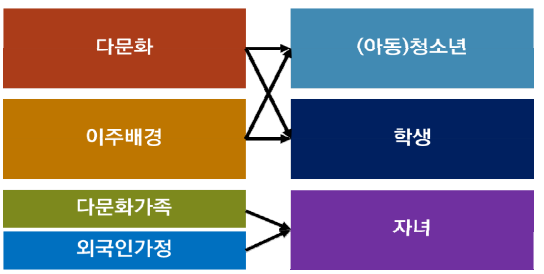
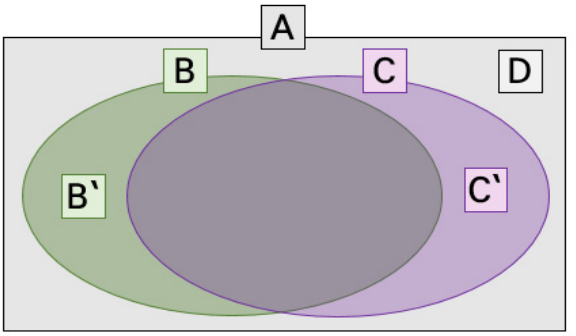


그림 Ⅰ-2. 다문화청소년 관련 개념의 단어 구성

관련 법령에서도 유사 개념이 혼합적으로 사용되고 있다. 「청소년복지지원법」의 ‘이주배경청소년’은 “다문화가족의 청소년과 그 밖에 국내로 이주하여 사회 적응 및 학업 수행에 어려움을 겪는 청소년”을 포함하고 있으며, 이는 본 연구의 다문화청소년 개념 정의와 상당 부분 일치한다. 지난 2024년 개정 시행된 「초·중등교육법」 제28조의2에서의 ‘다문화학생’은 “다문화가족 구성원인 아동 또는 학생” 및 “국내에 거주하는 외국인이면서 학교에 입학 예정이거나 재학 중인 아동 또는 학생”을 포함한다. 「다문화가족지원법」에서는 ‘다문화가족 자녀’가 다문화청소년과 유사한 개념이나, 다문화가족을 “결혼이민자”와 “대한민국 국적을 취득한 자” 또는 “인지 및 귀화에 의해 국적을 취득한 자”와 “대한민국 국적을 취득한 자로 이루어진 가족”과 같이 상대적으로 협소하게 정의한다. 이로 인해 본 연구가 포괄하는 집단의 일부(예: 외국인가정 자녀)를 포함하지 못하는 한계가 있다.

4) 아동이나 청소년 등 연령 기준에 의한 구분까지 고려할 경우 보다 세밀하게 개념화할 수 있으나, 개념적 복잡성을 가중시키는 것을 넘어서는 실효성을 기대하기 어려워 여기서는 상태적 기준에 따른 관계에 집중하였다. 또한, ‘이주배경’과 ‘다문화’를 완전히 동일시 하는 것은 무리가 있으나, 몇몇 배경의 집단을 제외하고는 대체로 유사성이 높고 정책적 용어에 대한 변경 움직임(다문화 → 이주배경)이 있음을 종합적으로 고려해 두 용어가 지칭하는 대상에 차이가 있음에도 불구하고 여기서는 같은 대상을 지칭하는 것으로 간주하고 분석을 진행했다(신동훈 외, 2024).



* 출처: 신동훈 외(2023: 21). 그림 Ⅰ-5. 일부 수정

그림 Ⅰ-3. 다문화청소년 관련 개념 간 관계

이러한 개념들의 관계는 그림 Ⅰ-3과 같이 도식화[5]해볼 수 있는데, 각 개념이 포괄하는 범위가 달라 정책적 사각지대가 발생한다. 그림 Ⅰ-3에서 전체 집합 A를 '다문화청소년'으로 볼 때, C는 '다문화가족 자녀'에 해당한다. 이때 「다문화가족지원법」의 협소한 정의로 인해 '외국인가정 자녀'라는 사각지대(B', D)가 발생한다. '다문화학생'(B)은 학생 신분이거나 입학 예정이어야 하므로, 학교에 재학 중이 아닌 다문화청소년(C', D)은 정책의 사각지대에 놓이게 된다. 의무교육 연령대에서는 '다문화청소년'(A)과 '다문화학생'(B)의 영역이 상당 부분 일치할 것(B+C의 교집합 부분)으로 보인다. 따라서 다문화청소년패널조사가 구축된 초등학교 4학년 시기 모집단(다문화청소년)과 표집틀(다문화학생)의 간극도 크지 않다고 기대할 수 있다. 그러나 연령대가 올라가면서 학교에 재학하지 않는 청소년이 증가함에 따라 두 개념 간의 차이는 점차 커지게 되기 때문에 '다문화학생'이 포괄하지 못하는 집단(C', D)에 대한 관심이 필요하다. 본 연구는 패널조사가 진행됨에 따른 연령의 증가와 의무교육의 종료로 발생할 수 있는 학교밖청소년 사례에 대응하기 위해 학업중단 청소년용 설문 로직을 마련하여 올해 제2기 패널 제7차 조사에 반영하였다.

5) 학생, 자녀, 청소년 등에 연령기준을 부과하지 않은 도식이며, 연령기준을 부과할 경우 더욱 복잡한 도식이 그려지게 됨을 예상할 수 있다(신동훈 외, 2024).

3. 주요 연구 내용

2025년 다문화청소년 종단연구의 연구추진체계는 두 개의 축(자료구축 및 자료분석)으로 구성되어 있다. 자료구축 영역에서 이번 연구는 1기 및 2기 패널에 대한 추적조사(각각 제15차, 제7차)와 3기 패널 구축을 위한 예비조사를 실시하는 것을 목표로 하였다. 또한, 조사 및 데이터 관리 차원에서 통합설문지와 통합코드북을 작성하여 일반에 공개하고 통계품질향상을 위한 단기 개선과제를 이행하였다. 자료분석은 2024년에 수집한 2기 패널 제6차 조사자료까지의 종단자료를 상급학교 진학준비에 초점을 맞춰 분석하였다. 또한, 다문화청소년 관련 현안(한국어 교육)을 진단하고 정책적 발전방안을 모색하기 위해 참여관찰 및 심층면접 등을 활용한 연구를 추진하였다.

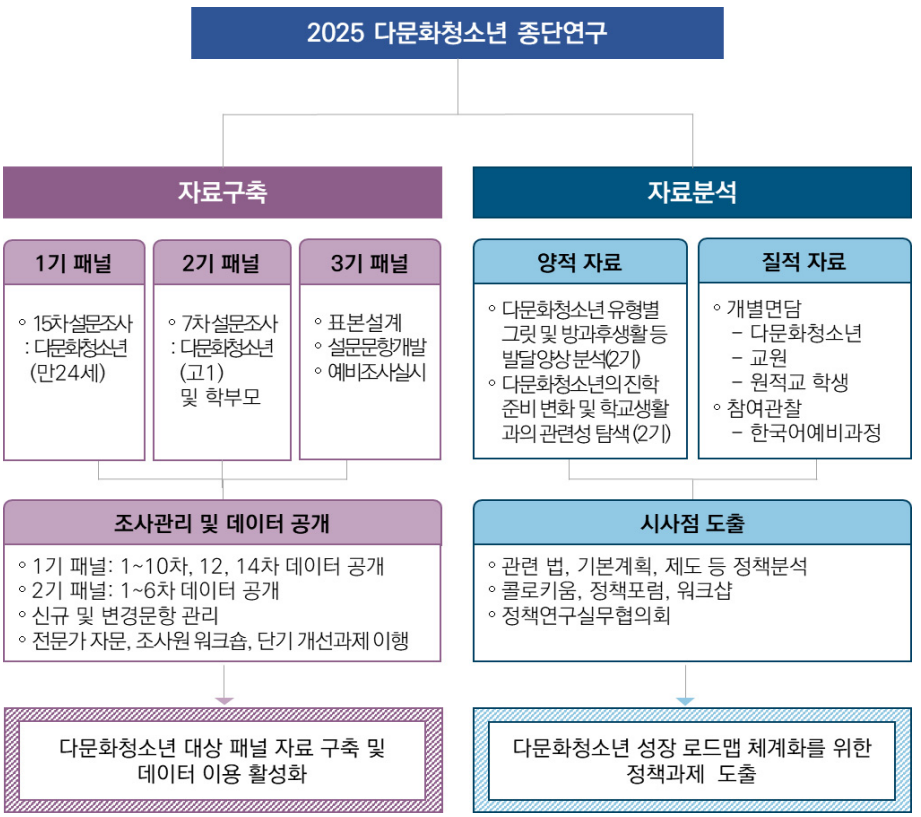


그림 Ⅰ-4. 2025 다문화청소년 종단연구 연구추진체계

1) 자료구축

(1) 2기 패널 추적조사(제7차 조사, 고등학교 1학년)

이번 2025년 2기 패널에 참여한 다문화청소년의 대부분은 고등학교 1학년에 진학했다. 고등학교 1학년은 새로운 학교급에 대한 적응과 대입을 위한 준비 및 진로설계 등이 본격화되는 시기라고 할 수 있다. 이에 2023년에 추가한 상급학교 진학준비 조사주제를 유지하되 문항의 구체적인 내용을 고등학교 진학에서 대학교 진학에 관한 것으로 수정하였다. 아울러, 2023년 조사한 진로준비역량 문항을 재조사하여 진로준비 변화 양상을 파악할 수 있는 자료를 생산하고자 하였다.

또한, 고교학점제 관련 신규문항을 청소년 설문에 추가하였다. 이는 고교학점제가 2025년에 전면 도입되는 점을 고려한 것으로 고교학점제에 대한 다문화청소년의 이해와 실천이 향후 진로 및 진학을 결정하는 과정에서 중요하게 작용할 수 있다는 점을 반영한 것이다. 구체적인 문항은 고교학점제의 기본적인 취지·방향성에 대한 이해 수준이나 고교학점제 시행에 따른 경험 또는 인식 등을 파악하기 위한 내용으로 구성되었다.

표 Ⅰ-1. 2023년 이후 청소년용 신규문항(안)

구분		문항수	2023년 (중2)	2024년 (중3)	2025년 (고1)	2026년 (고2)	2027년 (고3)
대영역	세부영역						
개인요인	진로준비역량	12문항	●		●		●
	상급학교 진학 준비도	7문항	●	●	●	●	●
학습심리정서	그릿	8문항		●		●	
환경요인	방과후 생활	4문항		●		●	
	자유학기(년)제	행정자료	●	●			
	고교학점제	5문항			●	●	●
	인권	4문항	●	●	●	●	●
개인요인	사회적 고립(외로움)	4문항	●	●	●	●	●
	학교생활	1문항	●	●	●	●	●

* 출처: 신동훈 외(2023: 40) 표 Ⅱ-3. 수정

(2) 1기 패널 추적조사(제15차 조사, 만 24세)

전년도(2024, 제14차)에 이어서 2025년에도 1기 패널에 대한 조사를 본조사로 추진하였다. 1기 패널 청소년은 올해 만 24세로 남자 청소년의 경우 대학 진학과 군입대를 거쳤다면 대학교 졸업을 앞두고 노동시장 진출을 준비하는 시기에 놓여있다고 예상할 수 있다. 여자 청소년의 경우 대학교에 진학하고 휴학 없이 졸업하였다면 자립 과정에 있을 것이라 예상할 수 있다. 따라서 성인이행기에 초점을 맞춰 구조화한 제14차 조사의 내용을 최대한 유지하여 문항을 구성하고 조사를 실시하였다. 또한, 1기 패널은 올해가 청소년기본법에서 정의하는 청소년 연령(만 9~24세)에 해당하는 마지막 해이므로 조사 유지에 대한 재검토가 필요한 시점이다. 현 시점에서 15년간 운영해온 1기 패널에 대해 패널의 마모로 인한 자료의 대표성 저하 문제를 확인할 필요가 있다는 문제의식 하에 1기 패널에 대한 이탈패널분석을 별도로 실시하였다.

(3) 3기 패널 구축 준비: 예비조사 실시(설문문항 개발 및 조사환경 검토)

올해로 15년째 조사를 이어오고 있는 1기 패널 조사의 마모 수준, 사회환경 변화에 따른 다문화 지형 내 변화를 고려할 때 신규 패널(3기)의 구축을 검토할 필요가 있다. 이전 1기와 2기 패널의 최초 구축 대상과 동일하게 초등학교 4학년 다문화청소년을 대상으로 패널을 새롭게 구축하고 조사를 추진할 목적으로 이번 2025년에는 예비조사를 실시하였다. 이전 조사와 비교 가능한 문항 및 새로운 사회환경 등을 반영한 신규문항을 포함하여 조사문항을 구성하였다. 또한, 2026년 신규패널 표본설계를 위해 전문가 자문 등을 포함한 사전연구를 수행함으로써 현실성 있는 소요예산 도출과 적시성을 갖춘 조사 추진의 기반을 마련하고자 하였다.

(4) 조사관리 및 데이터 공개

국가승인통계로 지정된 다문화청소년패널조사는 2024년 통계청의 정기통계품질진단을 받아 우수한 결과를 받았으며, 더 나은 통계자료의 생산을 위해 몇 가지 개선과제를 추진하도록 요청받았다. 단기 및 중기과제로 구분된 총 4개의 개선과제 중 이번 연구에서는 단기과제 2개에 해당하는 KOSIS 공표 통계표 양식 보완과 공표자료 색인 보완 검토를 완료하였다. 또한, 추가적으로 데이터 이용자의 편의성을 제고하기 위해 통합 설문지와

통합 코드북을 작성하였다. 기존에 여러 종류로 작성되던 설문지를 청소년 설문지 1종과 학부모 설문지 2종으로 통합하여 데이터와 설문지 간 구조의 일치성을 제고시켰다. 통합 코드북 작성은 코드북에 설문지를 삽입하여 변수와 설문문항을 하이퍼링크로 연결하는 방식으로 이루어졌다. 이를 통해 데이터를 활용하여 분석하고자 하는 이용자가 코드북 파일 내에서 변수와 차수별 문항을 모두 확인할 수 있게 되어 데이터 접근성이 크게 향상되었다.

2) 자료 분석

(1) 양적자료(기초분석 및 심화분석)

양적 자료 분석은 다문화청소년패널조사 2기 패널을 대상으로 2024년도에 수집된 제6차년도 조사자료를 중심으로 이루어졌다. 조사에 참여한 다문화청소년은 조사 당시 중학교 3학년으로 진로를 탐색하고 고등학교로 진학을 준비하는 시기에 해당하므로 다문화청소년 학업과의 관계와 상급학교로의 진로·진학을 파악하기에 용이하다. 따라서, 다문화청소년의 학업 관련 변인과 개인 및 부모 요인과의 관계를 검증하고, 상급학교 진학준비 양상을 파악하고자 하였다. 구체적으로 기초분석에서는 다문화청소년 유형(국제결혼, 중도입국, 외국인)에 따른 학업 관련 변인과 개인 및 부모요인의 차이를 검증하고, 이들 요인이 다문화청소년의 학업 관련 변인에 어떠한 영향을 미치는지를 분석하였다. 심화분석에서는 중학교 2학년에서 3학년으로 학년이 올라가면서 상급학교(고등학교) 진학준비가 어떻게 변화하였는지 살펴보고 변화된 진학준비도가 다문화청소년의 학교생활에 어떠한 영향을 미치는지를 검증함으로써 정책적 함의를 살펴보고자 하였다.

(2) 질적자료(참여관찰 및 심층면담)

다문화청소년 내 외국인가정 및 중도입국가정 자녀의 비중 증가로 체계적인 한국어 교육의 필요성이 증가하고 있다. 이에 대해 정부는 학교 내 한국어 학급 설치 확충과 외부 자원을 활용한 한국어 집중 교육 등을 통해 대응하고 있다. 다만, 지원체계 및 과정이 분절적인 까닭에 이와 같은 지원에 대한 실제 참여 과정에서 다문화청소년의 경험과 인식, 정책적 효과, 이후 단계로 연계성 등에 관한 자료는 충분하지 않은 상황이다. 다문화청소년을 위한 다차원적인 정책이 존재함에도 기능에 대한 한계를 지적하는 목소리가 높은 것은

실제 정책이 추진되는 데 있어 체계성과 장기적 비전에 근거한 정책 간 연계가 부족하기 때문일 수 있다. 따라서, 이번 연구에서는 공교육 진입 및 초기 적응 단계에서 제공하는 한국어 교육이 이루어지는 현장을 관찰하고, 공교육 진입 이후 상황을 이해하기 위한 심층면담 등을 통해 외국인가정 및 중도입국가정 자녀의 원활한 사회안착과 성장을 위한 정책방안을 도출하고자 하였다.

이를 위해 현재 경기도교육청에서 확대하고 있는 경기한국어랭기지스쿨의 우수사례 기관을 방문하여 연구를 수행할 수 있도록 정책연구실무협의회를 진행하였다. 협의 후에는 참여기간 및 수준 등에 대한 전문가 자문 등을 실시하였다. 구체적인 연구계획을 바탕으로 경기도교육청과 참여기관 선정 및 연구윤리 준수를 위한 구체적 조율 등을 거쳐 2개 기관을 방문하여 참여관찰 및 면담을 통해 자료를 수집하였다. 또한, 경기한국어랭기지스쿨에서 위탁교육을 받은 학생들이 원적교에 복귀한 이후에는 원적교 담당 교사의 협조를 얻어 위탁학생, 위탁학생의 친구, 교사 등을 대상으로 심층면담을 실시하였다. 마지막으로, 일련의 과정을 통해 수집한 연구자료를 분석하여 정책적 함의를 도출하였다.

(3) 정책방안 도출

다문화청소년의 성장 및 적응을 위한 정책 체계화 방안을 모색할 목적으로 국내의 관련 정책을 분석하였다. 양적자료를 통해서는 다문화청소년의 학업과 진학준비 실태에 대해 분석한 결과와 이를 근거로 도출한 시사점을 바탕으로 전문가 자문 및 워크샵 개최 등을 통해 정책방안을 마련하였다. 질적자료를 통해서는 한국어 집중 교육을 둘러싼 환경과 다문화청소년의 경험 및 인식 등을 분석한 결과를 바탕으로 정책적 시사점을 도출하였고, 도출한 결과는 학술대회 발표, 청소년정책포럼, 정책연구실무협의회 등을 통해 정책적 타당성을 강화하고자 하였다.

4. 연구방법

1) 문헌연구

선행연구와 정책자료를 수집하고 분석하는 문헌연구를 수행하였다. 우선, 다문화청소년의 학업, 진학준비, 한국어 교육에 관한 학술자료를 수집하고 분석하여 현상을 진단하였

다. 또한, 중앙 및 지자체에서 추진하는 다문화청소년 관련 계획과 세부사업 등에 관한 자료를 분석하여 정책 체계화를 위한 보완 지점을 발견하고 시사점을 도출하였다.

2) 전문가 자문

전문가 자문은 설문문항 개선 및 신규문항 개발, 현안 및 정책 추진 방향에 대한 이해를 제고하기 위한 방안으로 실시하였다. 구체적으로는 다문화청소년에 대한 이론적·경험적 이해가 풍부한 현장 및 정책전문가, 교수 및 연구자 등을 섭외하여 서면자문 또는 자문회의를 개최하였다. 자문을 구한 세부영역은 ① 1기 및 2기 패널 설문문항 검토 및 의견조사, ② 신규패널 구축을 위한 표본설계 및 설문문항 개발, ③ 질적연구 수행을 위한 조사설계 및 조사방법, ④ 다문화청소년의 학업 및 진학준비 양상, ⑤ 중앙 및 지자체 추진 한국어 교육 정책 현황 및 한계, ⑥ 다문화청소년의 성장 및 적응을 위한 지원 정책 체계화 방안 마련으로 나눠볼 수 있다.

표 Ⅰ-2. 전문가 자문회의 개요 및 추진 내용

연번	자문 내용	자문진	영역
1	• 다문화청소년패널조사 신규패널 구축을 위한 한국교육개발원 생산 종단자료 및 지표의 함의 • 고교학점제 문항 구성	한국교육개발원 선임연구위원	패널조사
2	• 이민자 관련 국외 데이터 설계방식 • 이민정책연구원 이민자 대상 조사 종류 및 인구구성 • 신규패널 설계 시 인구통계적 고려 사항	이민정책연구원 연구위원	
3	• 3기 패널 예비조사 표본설계	한국통계진흥원 팀장	
4	• 3기 패널 예비조사 설문지 문항 및 번역 타당성	서울대학교 교수	
5	• 한국어 능력 측정을 위한 신규척도 검토	한국외국어대학교 교수	
6	• 다문화청소년질적 연구 방안	광운대학교 교수	질적연구
7	• 다문화청소년 종단연구 패널자료 분석 내용 타당도	경기도교육청 장학사 협성대학교 교수 충남대학교 교수 2인 이민정책연구원 연구위원 다문화청소년 관련 기관장	양적연구
8	• 사랑의 열매-가족센터 이주배경 성장기회 격차해소 지원사업 현황 및 과제	전남대학교 교수	정책제언

3) 패널조사

○ 2기 패널: 제7차 조사(고등학교 1학년)

다문화청소년패널조사 2기 패널의 패널유지율은 2024년 제6차 조사 기준 78.1%였다. 이번 2025년 조사는 제7차 조사로 조사대상 청소년이 고등학교에 진학하는 시점이다. 일반적으로 학교급 전환시 패널이탈율이 높아지는 경향이 있으므로, 사전에 진학한 학교 정보를 미리 파악하는 등 패널이탈을 최소화하기 위한 방안을 마련해 조사를 추진하였다. 또한, 중학교 의무교육이 종료된 이후에는 청소년의 학교 이탈 또한 증가할 것이 예상되므로 설문지 구성에 있어서도 학교밖청소년이 조사에 불편함을 느끼지 않도록 올해 사용할 설문 구조에 관련 로직을 추가하였다. 구체적으로는 학교밖청소년을 위한 설문 구조를 설계하고 관련 로직을 TAPI에 탑재하여 학교 관련 문항이 선별적으로 노출되도록 세심하게 주의를 기울였다. 한편, 보호자 조사에서 대체양육자에 한해 예외적으로 실시하던 PAPI를 완전 종료하고 TAPI 방식으로 조사방식을 변경하여 조사의 효율성 및 정확성을 제고하였다.

표 Ⅰ-3. 2기 패널 조사 개요

구분	내용
모집단	2019년 현재 전국 초등학교 4학년에 재학 중인 다문화청소년
표집틀	2019 교육부 교육통계의 전국 초4 재학 중인 다문화학생
표본수	2019년 및 2020년에 구축된 2,249가구(국제결혼(국내출생)가정, 중도입국가정, 외국인가정)
표집방법	기 구축된 패널 가구 중 2024년 조사에 참여한 1,757가구 및 2~6차 조사 미참여 가구 중 재참여가 가능한 가구를 대상으로 7차년도 조사 실시
조사방법	가구 방문면접조사
자료수집방법	태블릿을 통한 구조화된 조사표(TAPI) ※ PAPI 완전 종료
조사시기	2025년 6월 ~ 10월

○ 1기 패널: 제15차 조사(만 24세)

다문화청소년패널조사 1기 패널의 패널유지율은 2024년 제14차 조사 기준 54.5%였다. 이번 2025년 제15차 조사의 대상이 되는 청소년은 만 24세에 해당한다. 생애주기상 이들은 대학교 졸업 후 노동시장에 진출하는 등 성인이행기에 놓여있으므로 이를 이해할

수 있는 자료를 확보할 수 있는 문항을 포함하여 조사를 실시하였다.

표 Ⅰ-4. 1기 패널 조사 개요

구분	내용
모집단	2011년 기준 전국 초등학교 4학년에 재학 중인 다문화청소년
표집틀	2011년 교육과학기술부 다문화가정 학생현황
표본수	2011년 구축된 1,625가구(학생 1,635명)
표집방법	기 구축된 패널 가구 중 2024년 조사에 참여한 886가구 및 이전 조사 미참여 가구 중 재참여가 가능한 가구를 대상으로 15차년도 조사 실시
조사방법	전문조사원의 가구 방문면접조사 ※ 온라인 조사(자기기입) 병행
자료수집방법	태블릿을 통한 구조화된 조사표(TAPI) + 인터넷 조사
조사시기	2025년 6월 ~ 10월

○ 3기 패널 예비조사 실시

전문가 자문 및 정책연구실무협의회 등을 토대로 새로운 패널 구축 시 조사에 활용할 설문도구를 개발하고, 300가구 표본을 구축하여 예비조사를 실시함으로써 향후 3기 패널 조사 추진의 기반을 마련하고자 하였다.

표 Ⅰ-5. 3기 패널 예비조사 개요

구분	내용
모집단	2025년 기준 전국 초등학교 4학년에 재학 중인 다문화청소년
표집틀	2025년 교육부 교육통계자료 이주배경학생 현황
표본수	300가구(청소년-보호자 쌍)
조사방법	가구 방문면접조사
자료수집방법	태블릿을 통한 구조화된 조사표(TAPI)
조사시기	2025년 9월 ~ 12월

4) 패널자료 심화분석

패널자료 심화분석에서는 2기 패널 조사자료를 활용하여 종단분석을 실시하였다. 청소

년용 및 보호자용 자료를 모두 사용하여 다문화청소년의 상급학교 진학준비도 변화에 영향을 미치는 요인을 파악하는 것을 목적으로 하였다. 이를 위해 제5차와 제6차 자료를 사용하여 2기 패널의 중학교 2학년 시기와 3학년 시기를 대상으로 잠재전이(Latent Transition Analysis, LTA) 분석을 적용하였다. 잠재전이분석은 종단적 혼합모형으로 시간이 흐름에 따라 상이한 잠재집단에 속할 가능성을 가정하고 변화를 추정하는 분석방법이다. 이를 활용하여 중학교 2학년 시기의 상급학교 진학준비도에 따른 잠재집단과 집단 간 전이 양상을 식별하였다. 또한, 전이 과정에서 다문화청소년의 개인 및 환경 요인, 부모의 영향력을 종합적으로 파악하고, 중학교 3학년 시기 학교생활의 차이가 있는지 단계적으로 살펴보았다.

5) 질적연구(참여관찰 및 심층면담)

○ 참여관찰

경기한국어랭기지스쿨(공교육 진입 및 초기 적응 단계 한국어 집중 교육 기관)을 운영하는 기관을 방문하여 한국어 및 기타 수업을 참여관찰함으로써 한국어 구사에 어려움을 겪는 다문화청소년이 정책적 지원 과정에서 어떠한 경험을 하는지 이해하고자 했다. 이를 통해 우수사례 발굴 및 확산에 기여하고, 관련 정책에 대한 보완점을 도출하였다.

표 Ⅰ-6. 한국어예비과정 운영기관 방문 및 자료수집 일정

	4월															
	1(화)	2(수)	3(목)	4(금)	7(월)	8(화)	9(수)	10(목)	11(금)	14(월)	16(수)	17(목)	18(금)	21(월)	22(화)	24(목)
북부																
남부																

	5월					6월		7월						
	2(금)	8(목)	19(월)	28(수)	29(목)	5(목)	11(수)	3(목)	11(금)	16(수)	23(수)	24(목)	25(금)	
북부														
남부														

○ 심층면담

경기한국어랭기지스쿨을 거쳐 원적교로 복귀하게 되는 다문화청소년의 적응 양상과 정책 간 연계 및 체계성 수준을 이해하기 위한 목적으로 여기에 참여했던 다문화청소년 일부와 심층면담을 실시하였다. 또한, 위탁 복귀한 다문화청소년들의 원적교에서 생활을

파악하기 위해 담임선생님 및 위탁업무 담당 교사, 위탁학생의 친구들과 심층면담을 실시하였다.

표 Ⅰ-7. 한국어예비과정 면담 조사

구분	주요내용	기관/학교	방문 시기
1	한국어예비과정 의견 청취를 위한 면담 조사	A 중학교	2025.07.10
2	한국어예비과정 의견 청취를 위한 면담 조사	B 중학교	2025.07.14
3	한국어예비과정 의견 청취를 위한 면담 조사	C 중학교	2025.07.18
4	한국어예비과정 의견 청취를 위한 면담 조사	D 중학교	2025.09.05
5	한국어예비과정 의견 청취를 위한 면담 조사	A 고등학교	2025.09.17
6	한국어예비과정 의견 청취를 위한 면담 조사	E 중학교	2025.09.19

6) 기타

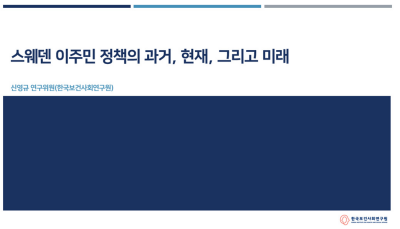
○ 콜로키움

최근 이민 2세대와 난민 등의 문제로 사회적 혼란을 경험한 스웨덴의 사례를 통해 한국사회에 대한 시사점을 도출하고자, 스웨덴에 거주하는 이주배경가족의 자녀를 위한 정책 변화와 지원 내용에 대해 이해하고 있는 연구자를 초청하여 제1차 콜로키움을 실시하였다. 특히, 초기 이주자를 위한 언어지원과 진로 및 직업훈련에 대해 집중적으로 논의하여 이를 바탕으로 이와 유사한 국내 다문화청소년 정책에 대한 함의와 개선점을 모색하고자 하였다.

또한, 중도입국 및 외국인가정 자녀를 위한 주요 정책 중 하나인 한국어 교육과 관련하여 경기한국어랭기지스쿨 참여관찰 및 심층면담 과정을 점검하고 연구수행의 질을 높이고자 제2차 콜로키움을 실시하였다. 다문화 관련 주제에 대하여 질적연구 방법을 적용하여 활발하게 연구를 수행하는 연구자를 초청하여 다문화청소년 대상 질적연구를 수행함에 있어서 유의할 점을 중심으로 참여관찰 및 인터뷰 자료 분석 내용을 검토하였다.

표 Ⅰ-8. 콜로키움 개요

차수	주요내용	발표자	참석자 범위	개최시기
1차	스웨덴 이주민 정책의 과거, 현재, 그리고 미래	신영규 (한국보건사회연구원, 연구위원)	연구진, 원내 참석 희망 직원	2025.03.19
2차	다문화청소년 대상 질적 연구 방법 적용방안: 참여관찰 및 인터뷰 자료 분석 사례를 중심으로	서덕희 (조선대학교 교육학과, 교수)	연구진, 원내 참석 희망 직원	2025.09.15



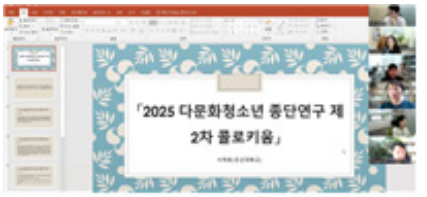


그림 Ⅰ-5. 콜로키움 개최 화면

○ 조사원 대상 워크숍

안정적 패널 유지와 정확한 자료 수집을 위해 전국 단위로 운영되는 조사업체의 실사지점을 방문하여 조사원 대상 워크숍을 실시함으로써 비표본오차를 최소화하여 데이터 품질 향상을 도모하고자 하였다. 교육 전에 조사원 지침서를 제작하고 배포하여 관련 내용을 파악하도록 하였으며, 워크숍을 통해 내용을 숙지할 수 있도록 하였다. 조사업체 연구진이 워크숍을 진행하고 한국청소년정책연구원 연구진이 필요에 따라 추가로 교육을 진행하였다. 1기와 2기 패널 조사원 대상 워크숍은 집체교육으로 지역별 순회교육으로 이루어졌으며, 3기 패널 조사원 대상 워크숍은 온라인으로 진행되었다.

표 Ⅰ-9. 조사원 대상 워크숍 개최 개요

횟수	개최지역	주요내용	참석자 범위	개최일자
1회	서울	서울지역 1·2기 패널 조사원 교육	연구진, 조사업체, 조사원	2025.06.23
2회	대전	대전·충청지역 1·2기 패널 조사원 교육	연구진, 조사업체, 조사원	2025.06.25
3회	광주	광주·전라지역 1·2기 패널 조사원 교육	연구진, 조사업체, 조사원	2025.06.27
4회	대구	대구·경북지역 1·2기 패널 조사원 교육	연구진, 조사업체, 조사원	2025.06.30
5회	제주	제주 지역 1·2기 패널 조사원 교육	연구진, 조사업체, 조사원	2025.06.30
6회	부산	부산·경남지역 1·2기 패널 조사원 교육	연구진, 조사업체, 조사원	2025.07.01
7회	강원	강원지역 1·2기 패널 조사원 교육	연구진, 조사업체, 조사원	2025.07.02
8회	온라인	전국 3기 패널 예비조사 표본 접촉 및 실사 추진을 위한 조사원 교육	연구진, 조사업체, 조사원	2025.08.25.

○ 정책연구실무협의회

다문화청소년들의 발달과 적응을 지원하기 위해 관련 정책을 수립하고 집행하는 중앙행정기관(여성가족부, 교육부), 교육청, 공공기관 등과 정책연구실무협의회를 개최하였다. 협의회를 통해 연구가 필요한 지점을 확인하고 연구계획을 구체화하였으며, 기관의 협조가 필요한 사항에 대하여 협의하였다. 또한, 연구결과의 함의와 구체적인 정책의 개선 방향 및 정책과제의 실현 방안 등에 대한 논의를 진행하였다.

표 Ⅰ-10. 정책연구실무협의회 개요

차수	주요내용	협의대상	개최일자
1차	다문화청소년패널조사 신규문항 및 분석방향 논의	• 여성가족부 청소년정책과 (과장, 전문위원, 주무관) • 여성가족부 다문화가족과 (과장, 사무관) • 여성가족부 학교밖청소년지원과 (과장)	2025.01.22
2차	경기도교육청 다문화청소년 지원사업 추진 현황 및 협의방안 논의 등	• 경기도교육청 융합교육정책과 (장학관, 장학사 3인)	2025.02.07

차수	주요내용	협의대상	개최일자
3차	참여관찰 자료 생산 관련 협의회 개최	• 경기도교육청 융합교육정책과 (장학관, 장학사) • 이주민 관련 기관장 • 다문화청소년 관련 기관장	2025.03.13
4차	교육부 추진 이주배경학생 지원 정책 현황 파악 및 관련 논의 등	• 교육부 이주배경학생지원팀 (팀장, 사무관, 연구사, 주무관)	2025.06.19

○ 현장 간담회(다문화청소년 한국어예비과정 유관기관)

다문화청소년 한국어예비과정을 운영하고 있는 교육청과 위탁기관을 방문하여 정책 현장의 운영방식을 파악하고 위탁학생들의 상황과 현장의 어려움을 청취하였다. 또한, 관리자 및 실무자와의 논의 등을 통해 한국어예비과정 정책사업의 개선방향과 운영구조의 재설계 방안을 모색하고자 하였다.

표 Ⅰ-11. 다문화청소년 한국어예비과정 지원 현장 간담회 개최 개요

차수	주요내용	기관/학교	방문 시기
1차	다문화청소년 한국어예비과정 운영현황 및 재학 다문화청소년 의견 수렴	경기도 A 한국어랭기지스쿨	2025.06.24
2차	전라남도 지역 한국어예비과정 운영현황 및 개선과제	전라남도교육청	2025.07.07
3차	대학연계 한국어예비과정 운영현황	동신대학교	2025.07.07
4차	다문화청소년 한국어예비과정 운영현황 및 재학 다문화청소년 의견 수렴	경기도 B 한국어랭기지스쿨	2025.07.24
5차	충청남도 지역 한국어교육센터 운영의 성과와 발전방안	아산다문화교육센터	2025.07.09
	대학연계 한국어예비과정 운영현황	순천향대학교	
6차	광주광역시교육청 다가치 프로그램 운영의 성과와 발전방안 자료수집 및 자문	광주광역시교육청 송정다가치문화도서관	2025.09.08
7차	대구광역시 교육청 직속 한국어교육센터 운영의 성과와 발전방안	대구광역시교육청 한국어교육센터	2025.09.09

○ 포럼 및 워크샵 개최

입국초기 다문화청소년 한국어교육 지원체계와 다양한 현장의 사례를 살펴보고 지역 특성에 맞는 정책사업의 운영방안에 대해 논의하기 위하여 청소년정책포럼을 개최하였다.

정부부처의 후원명칭 사용 및 홍보를 통해 현장 및 학계의 적극적인 참여를 유도하였으며, 이를 바탕으로 중도입국 또는 외국인가정 자녀를 위한 한국어교육 관련 정책의 체계화 필요성에 대한 관심을 제고하고 관련 논의를 활발하게 진행하였다.

표 Ⅰ-12. 청소년정책포럼 개요 및 내용

성격	주요내용	참석자 범위	개최일
학술 및 정책 포럼	입국초기 다문화청소년 한국어교육 지원체계와 사례	연구진, 교육부 및 시·도 교육청, 여성가족부, 학계 및 현장전문가 (교사, 청소년지원기관 담당자 등)	2025.08.22

구분	참석자 및 내용	포스터
가조 발표	• 경기도교육청 입국초기 다문화청소년 지원체계 및 교육지원 다양화 방안(한경은 장학관, 경기도교육청)	
발표	• 학력 인정 한국어교육 지원 사례: 경주한국어교육센터(진여원 교육연구사, 경상북도교육청 경주한국어교육센터) • 학력 인정 한국어교육 지원 사례: 동신대학교 한국어 디딤학교(노병호 교수, 동신대학교) • 학력 미인정 한국어교육 지원 사례: 서울시교육청 한빛마중교실운영 사례(이자경 장학사, 서울특별시교육청 다문화교육지원센터) • 학력 미인정 한국어교육 지원 사례: 강릉교육지원청 한국어교육지원 사례(권정희 장학사, 강원특별자치도 강릉교육지원청)	
전체 토론		

또한, 다문화청소년 성장 및 진로개발 정책 워크샵을 개최하고 광주광역시 5개 가족센터와 광주사회복지공동모금회의 '이주배경 청소년 성장기회 격차해소 지원사업'에 대한 컨설팅을 제공하였다. 해당 사례는 다문화청소년의 진로설계와 학업수행을 지원하기 위해 지역사회와 가족센터, 지방정부, 공익재단이 협력하는 모델로서 이주배경청소년에 대한 지자체와 시민사회의 지속적인 지원을 이끌어내는 마중물이 될 가능성이 있는 사례로 볼 수 있다. 이를 위해 해당 사업의 성과와 한계를 점검하고 개선이 필요한 지점에 대한

구체적인 개선안을 제시하였으며, 단위사업의 운영계획 및 실제 운영과정에 관한 자료를 바탕으로 지방자치단체의 다문화청소년 진로 및 진학 지원 사업 뿐 아니라 다문화청소년 지원사업 전반의 재구조화를 위한 논의의 토대를 마련하였다.

표 Ⅰ-13. 청소년정책워크샵 개요 및 내용

성격	주요내용	참석자 범위	개최일
정책 워크샵	다문화청소년 성장 및 진로개발 정책 워크샵	연구진, 광주광역시, 학계 및 현장전문가 (교수, 가족센터 기관장 및 실무자 등)	2025.09.08

구분	참석자 및 내용	자료집
사례 분석	• 광주서구 가족센터 다문화청소년 지원 사업 사례분석 및 재구조화 - 신동훈(한국청소년정책연구원 청소년진로개발센터장)	
역량 강화	• 이주배경청소년 진로지원 사업의 차별성과 문화정체성의 관계 - 천연미(전남대학교 교수 / 광주사회복지공동모금회 위원)	
질의응답 및 전체 토론		

○ 외부 국제학술대회 참석

질적연구 분석결과를 발표하고 논의하기 위한 목적으로 국제학술대회에 참여하였다. 학술대회 이후 시점에 이어진 자료수집과 분석과정에서 학술대회에서의 논의점을 반영하였다.

표 Ⅰ-14. 외부 국제학술대회 세션 발표 개요

차수	주제	주관	개최일
1회	초기 한국어 집중교육의 성과와 한계: 경기 한국어랭기지스쿨 사례를 중심으로	한국다문화교육학회	2025.05.30

○ 학술대회 지원

다문화청소년패널조사 이용 활성화와 다문화청소년 관련 연구의 확산에 기여하기 위한 목적으로 해당 주제를 다루는 한국이민정책학회의 동계학술대회에 주최로 참여하고 기관 세션을 운영 및 지원하였다.

표 Ⅰ-15. 외부학술대회 지원 개요

성격	주관	주제	개최일
학술 및 정책 포럼	한국이민정책학회	인구위기 시대, 외국인력 활용과 외국인 유학생 정책의 방향과 과제	2025.12.19

구분	세션 구성	포스터
발표	• 이주배경청년의 적응에 영향을 미치는 요인(양계민 선임연구위원, 한국청소년정책연구원) • 이주배경청년 사회통합을 위한 지역 중심 정책추진방안 모색(이승미 센터장, 안산시 글로벌청소년센터)	
토론	• 신동훈(연구위원, 한국청소년정책연구원) • 유정균(연구위원, 경기연구원) • 김수영(강사, 서울시립대학교) • 이은희(국장, 수원시 글로벌청소년 드림센터)	

5. 보고서 구성

이 연구는 총 3권의 보고서(총괄보고서 1종, 기초분석보고서 2종)와 자료집을 발간하고 3종의 조사자료를 생산한다.

① 총괄보고서 1종
② 기초분석보고서 2종
③ 콜로키움, 포럼 자료집
④ 다문화청소년패널조사 1기 패널 제15차 조사자료, 2기 패널 제7차 조사자료
⑤ 다문화청소년패널조사 3기 패널 예비조사자료

총괄보고서는 총 3부(서론, 자료구축, 자료분석)로 구성되어 있다. 제1부 서론에서는 연구의 전반적인 방향성과 연구목표, 방법 등에 대해 소개하였고, 제2부 자료구축에서는 다문화청소년패널조사(MAPS)의 추진 현황 및 관리에 관한 내용을 다루었으며, 마지막 제3부 자료분석에서는 2024년에 수집된 2기 패널 조사자료 및 질적자료에 대한 분석결과를 제시하고 이를 바탕으로 도출한 정책방안을 기술하였다.

총괄보고서 구성

제1부 연구개요
1. 서론
제2부 자료구축
2. 기존패널(1기·2기) 추진경과 및 관리
3. 신규패널(3기) 예비조사
제3부 자료분석
4. 선행연구 및 정책분석: 다문화청소년의 학업, 진학준비, 한국어 교육
5. 패널자료 분석: 다문화청소년의 학업 및 진로·진학
6. 참여관찰 및 심층면접: 한국사회 적응(한국어 교육과 학교적응을 중심으로)
7. 정책제언: 다문화청소년의 성장 및 적응을 위한 정책 체계화 방안

기초분석보고서는 2024년 본조사로 추진된 1기 패널 자료에 대한 기초분석보고서 1종과 2기 패널 자료에 대한 기초분석보고서 1종으로 총 2종을 발간한다.

제2장 기존패널(1기·2기) 추진경과 및 관리

1. 다문화청소년패널조사 개요
2. 1기 패널 표본설계 및 조사내용
3. 2기 패널 표본설계 및 조사내용
4. 패널조사 절차 및 방법
5. 2025 다문화청소년패널조사
6. 이탈패널 분석

2 기존패널(1기·2기) 추진경과 및 관리[6)]

1. 다문화청소년패널조사 개요

1) 조사 소개

다문화청소년패널조사(Multicultural Adolescents Panel Surveys; MAPS)는 한국사회에서 자라나는 다문화청소년들의 발달 특성과 변화 양상에 대한 객관적 실증자료의 구축을 목표로 실시되는 종단조사이다. 전국 단위 표본으로 패널을 구축하고 매년 추적조사를 실시하는 본 조사를 통해 생산되는 데이터는 국가승인통계로 관리되고 있으며, 관련 정책의 수립 및 학술연구 등을 위한 기초자료로 활용되고 있다. 다문화청소년들의 심리·정서, 사회적응, 문화정체성 등을 세밀하게 다루는 것이 다른 조사와 구별되는 본 조사의 특징이라고 할 수 있다.

다문화청소년패널조사는 한국청소년정책연구원이 다문화청소년 종단연구의 일환으로 수행해오고 있다. 본 원의 다문화청소년 종단연구의 수행은 현재까지 3단계로 나누어볼 수 있다. 2010년 다문화청소년패널조사(1기 패널)를 위한 예비조사로 시작된 1단계는 2010~2012년의 「다문화가족 아동·청소년의 발달과정 추적을 위한 종단연구」, 2단계는 2013~2017년의 「다문화청소년 종단조사 및 정책방안 연구」이며, 3단계는 2기 패널 구축을 위한 예비조사를 실시한 2018년부터 현재까지 진행되고 있는 「다문화청소년 종단연구」이다. 다문화청소년패널조사 자료를 활용하여 분석한 연구의 주제는 해마다 조금씩 차이가 있으나 전반적으로는 청소년기 성장 및 발달과 관련한 내용을 다룬다(그림 Ⅱ-1).

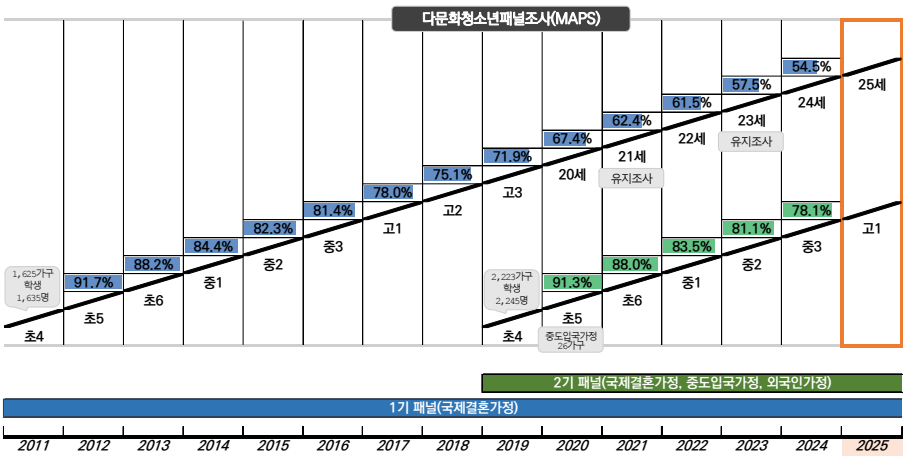
6) 이 장은 이지연 연구위원(한국청소년정책연구원)이 작성하고, 6절은 이지은 팀장(한국노동연구원, 6절)이 작성함.

단계	과제명	연도	연차	조사 학년	분석주제	비고
1 단계	다문화가족 아동·청소년의 발달과정 추적을 위한 종단연구	2010년	1기 예비	초4	예비조사	
		2011년	1차	초4	취약계층 청소년과 차이	
		2012년	2차	초5	비다문화 청소년과 차이	
2 단계	다문화청소년 종단조사 및 정책방안 연구	2013년	3차	초6	학업 및 학교생활	
		2014년	4차	중1	심리·정서, 사회적응, 문제행동	
		2015년	5차	중2	자아정체성, 이중문화정체성	
		2016년	6차	중3	진로의식, 진로태도	
		2017년	7차	고1	총체적 발달	
3 단계	다문화청소년 종단연구	2018년	1기 8차	고2	진로발달현황 및 요구	
			2기 예비	초4	예비조사	
		2019년	1기 9차	고3	심리·사회적응	
			2기 1차	초4	-	
		2020년	1기 10차	만19세	전반적 발달	
			2기 2차	초5	1기 패널, 배경변인, 유형별 비교	
		2021년	1기 11차	만20세	유지조사	
			2기 3차	초6	지역별 차이, 진로 및 학업관련 영향 요인 분석	
		2022년	1기 12차	만21세	후기청소년기 발달에 영향을 미치는 요인 분석	
			2기 4차	중1	초-중 전환기 발달양상 분석	
		2023년	1기 13차	만22세	유지조사	
			2기 5차	중2	심리정서, 진로진학 발달양상 분석	
		2024년	1기 14차	만23세	성인기 이행 양상	
			2기 6차	중3	학업 및 진로·진학	자료분석
		2025년	1기 15차	만24세	성인기 이행 양상	자료수집
			2기 7차	고1	학교생활, 진로 및 진학 준비	

* 출처: 양계민 외(2022: 31) 그림 Ⅱ-2 수정 및 보완

그림 Ⅱ-1. 다문화청소년패널조사를 활용한 연도별 연구주제

2024년 기준 패널유지율은 1기 패널(제14차 조사) 54.5%, 2기 패널(제6차 조사) 78.1%로 두 패널 모두 운영 기간에 비해 유지율이 양호한 편이라고 할 수 있다. 다만, 1기 패널의 경우 표본 이탈로 인해 일부 공표 지표 조정이 필요하며, 장기적으로는 조사의 종료 시기나 방법에 대한 논의가 필요한 시점에 이르렀다. 2기 패널은 전체 인구 구조상 중도입국가정과 외국인가정의 표본 수가 적을 수밖에 없는데 유지율은 상대적으로 더 낮은 편이어서 관리방안 마련이 요구된다.



* 출처: 신동훈 외(2024: 33) 그림 Ⅱ-2 수정

* 주: 유지율 산출은 청소년을 기준으로 함

그림 Ⅱ-2. 다문화청소년패널조사 조사연혁(2011년~)

2) 데이터 공개

다문화청소년패널조사 데이터는 2017년 학술대회에서 처음으로 일반 이용자에게 공개되었다. 2020년부터는 데이터 이용을 신청한 개인에게 데이터를 제공하는 방식을 채택하여 데이터 공개 대상 범위를 넓히고 데이터 이용 활성화를 도모하였다. 2024년부터는 데이터 공개방식 및 공개시점에 대한 개선노력으로 한국청소년정책연구원의 아동·청소년·청년 데이터 아카이브(https://www.nypi.re.kr/archive/mps)를 통해 직접 자료를 내려받을 수 있도록 하였다. 자료수집에서 자료공개까지의 기간은 기존 2년에서 1년으로 단축하였다. 공개 시계열 자료의 누적이 증가함에 따라 패널자료의 장점을 살린 관련 연구가 활발하게 진행되는 등 데이터 활용실적의 증가가 예상된다.

3) 학술적 기여

다문화청소년패널조사의 학술적 기여는 조사 데이터가 다문화청소년 관련 학술연구를 위한 기초자료로 제공된다는 데에 있다. 데이터 공개 방식의 변화를 통한 데이터 이용의 활성화 노력의 결과로 현재 학위논문, 학회지 및 학술대회 발표 등 다양한 방식을 통해

다문화청소년패널조사 데이터의 분석 결과가 발표되고 있다. 2017년부터 2025년 8월까지 총 863편의 연구가 다문화청소년패널조사를 활용한 것으로 파악된다(표 Ⅱ-1). 이는 본 패널조사 데이터가 다문화청소년에 대한 학계의 관심을 높이는 데에 기여하고 있음을 보여주는 것이라 할 수 있다.

표 Ⅱ-1. 데이터 활용실적

(단위: 편)

구분	전문 학술지	학위논문		학술대회		기타	계
		석사학위	박사학위	MAPS	기타		
2017	9	-	-	32	1	-	42
2018	13	-	-	-	1	-	14
2019	49	7	5	-	5	1	67
2020	86	16	11	-	2	1	116
2021	115	17	5	-	4	1	142
2022	99	20	10	-	3		132
2023	86	17	11	-	2	-	116
2024	130	18	9	-	5	-	162
2025.8	55	11	4		2		72
전체	642	106	55	32	25	3	863

* 출처: 양계민 외(2022: 32) 표 Ⅱ-1 수정

2. 1기 패널 표본설계 및 조사내용

1) 표본설계

1기 패널의 표본설계 내용은 표 Ⅱ-2와 같다. 1기 패널의 목표 모집단은 표본설계 시점인 2011년에 국내에 거주하는 다문화가정 자녀 중 초등학교 4학년 학생과 학생의 어머니(보호자)로 정의하였다. 조사 모집단은 국내에 거주하는 국제결혼가정의 국내출생 자녀 중 초등학교 4학년 다문화가족 자녀가 재학 중인 학교의 초등학교 4학년 학생과 학생의 어머니(보호자)이다. 표본추출틀은 전국 시·도 교육청과 협의를 통해 제공받은 2011년 4월 1일 기준 초등학교 4학년 다문화가족의 자녀가 재학중인 학교 리스트이다. 당시 표본설계와 패널 구축을 위해 16개 시·도 교육청에 모집단 현황을 요청하였으나 4개 시·도 교육청의 2011년 현황자료는 확보되지 않아 2010년 자료로 대체하였다.

표 Ⅱ-2. 1기 패널 표본설계

분 류	내 용
모집단 및 표본추출틀	• 목표 모집단 : 2011년 기준, 국내에 거주하는 다문화가정 자녀 중 초등학교 4학년 학생과 그들의 학부모 • 조사 모집단 : 국내에 거주하는 국제결혼가정(국내출생) 자녀 중 2011년 4월 기준 전국 시·도교육청에서 제공한 초등학교 4학년 다문화가족의 자녀가 재학중인 학교의 초등학교 4학년 학생과 그들의 학부모 • 표본추출틀 : 전국 시·도교육청에서 제공한 2011년 4월 1일 기준 초등학교 4학년 다문화가족의 자녀가 재학중인 학교 리스트
목표오차 또는 표본규모	• 표본규모 : 1,625가구 1,635명의 청소년(패널구축 당시) • 표본오차 : 95% 신뢰수준 ±2.5%p
표본추출방식	• 층화 : 16개 시·도 • 표본 추출단위 - 1차(psu) : 학교 - 2차(ssu) : 학교 내 다문화가정 4학년 학생 전수 • 표본추출 : 확률비례추출
표본배정방식	• 비례배분법
추정식	• 평균, 비율 추정

* 출처: 양계민 외(2018: 35) 표 Ⅱ-3 수정 보완

표 Ⅱ-3은 지역별 조사 모집단 현황이며, 목표 표본 수는 1,600가구로 조사 모집단의 약 35.9%이다. 표본추출을 위해 먼저 16개 시·도의 초등학교 4학년 다문화청소년 재학교 분포를 이용하여 집단을 층화하였다. 층화변수인 시·도 및 학교를 기준으로 비례배분법을 적용하여 자체가중 효과를 갖도록 하였으며, 특정 시·도에 적은 표본이 배정될 경우에는 신뢰성을 높이기 위해 표본 수를 일부 조정하였다. 최종적으로 1기 패널의 지역별 표본을 표 Ⅱ-4와 같이 배분하였다.

표본으로 선정된 학교는 재학 중인 초등학교 4학년 다문화청소년과 어머니(보호자)를 전수조사 하는 것을 원칙으로 하였으며, 부득이한 사유로 조사가 불가능할 경우 연구진의 승인을 받아 표본을 대체하였다. 패널이 구축된 이후에 2차년도 조사부터는 패널 이탈 사례가 발생하더라도 표본대체를 실시하지 않았다(양계민, 강경균, 2017: 73). 2011년도에 최종구축된 1기 패널은 1,625가구이다. 한 가구 내에 2명의 다문화청소년이 선정된 사례도 있어 1기 패널 구축 당시 참여자는 다문화청소년 1,635명, 어머니(보호자) 1,625명이다.

표 Ⅱ-3. 1기 패널 지역별 조사 모집단 현황

(단위: 개교, 명 (%))

지역	학교	학생	지역	학교	학생
서울	264 (10.4)	510 (11.5)	광주	75 (3.0)	110 (2.5)
인천	119 (4.7)	228 (5.1)	전북	175 (6.9)	318 (7.1)
경기	514 (20.3)	1,006 (22.6)	전남	228 (9.0)	475 (10.7)
부산	114 (4.5)	185 (4.2)	대전	49 (1.9)	64 (1.4)
울산	39 (1.5)	59 (1.3)	충북	118 (4.7)	196 (4.4)
경남	226 (8.9)	351 (7.9)	충남	175 (6.9)	279 (6.3)
대구	80 (3.2)	107 (2.4)	강원	150 (5.9)	234 (5.3)
경북	173 (6.8)	281 (6.3)	제주	38 (1.5)	49 (1.1)
합계				2,537 (100.0)	4,452 (100.0)

* 출처: 양계민 외(2018: 31-32) 표 Ⅱ-1 발췌

표 II-4. 1기 패널 시·도별 표본 배분 결과

(단위: 개교, 명(%))

지역	학교	학생	지역	학교	학생
서울	100 (10.0)	173 (10.8)	광주	29 (2.9)	39 (2.4)
인천	47 (4.7)	79 (4.9)	전북	67 (6.7)	108 (6.8)
경기	196 (19.6)	362 (22.6)	전남	87 (8.7)	163 (10.2)
부산	56 (5.6)	85 (5.3)	대전	19 (1.9)	24 (1.5)
울산	21 (2.1)	28 (1.8)	충북	45 (4.5)	67 (4.2)
경남	86 (8.6)	125 (7.8)	충남	79 (7.9)	113 (7.1)
대구	31 (3.1)	38 (2.4)	강원	57 (5.7)	83 (5.2)
경북	66 (6.6)	97 (6.1)	제주	14 (1.4)	16 (1.0)
합계				1,000 (100.0)	1,600 (100.0)

* 출처: 양계민 외(2018: 33-34) 표 II-2 발췌

2) 패널유지율

패널조사는 종단조사의 특성상 시간이 지남에 따라 패널에 이탈이 발생하며, 생애주기에 따라 대상자의 특성에도 변동이 있다. 다문화청소년패널조사 1기 패널은 청소년이 고등학교를 졸업하는 시기에 해당하였던 2020년에 학부모 문항을 대폭 축소하여 조사하였고, 2021년부터는 다문화청소년만을 대상으로 조사를 수행하였다. 2021년과 2023년 조사는 유지조사로 진행되었고 2022년, 2024년에는 본조사로 진행하였다. 표 Ⅱ-5와 같이 2024년 제14차 조사에 참여한 패널 가구는 886가구이며, 조사참여자 수는 892명(쌍둥이 포함)으로 패널유지율은 54.5%이다. 본 조사의 유지율 산출은 청소년이 조사에 참여한 가구를 기준으로 이루어진다.

표 II-5. 1기 패널 유지율

조사차수	조사연도	조사가구 수	유지율(%)	유지율 변화(%p)
1차	2011	1,625	100.0	-
2차	2012	1,490	91.4	△ 8.6
3차	2013	1,433	88.2	△ 3.2
4차	2014	1,371	84.4	△ 3.8
5차	2015	1,338	82.3	△ 2.1
6차	2016	1,322	81.4	△ 0.9
7차	2017	1,268	78.0	△ 3.4
8차	2018	1,220	75.1	△ 2.9
9차	2019	1,169	71.9	△ 3.2
10차	2020	1,095	67.9	△ 4.5
11차	2021	1,014	62.4	△ 5.0
12차	2022	999	61.5	△ 0.9
13차	2023	935	57.5	△ 4.0
14차	2024	886	54.5	△ 3.0

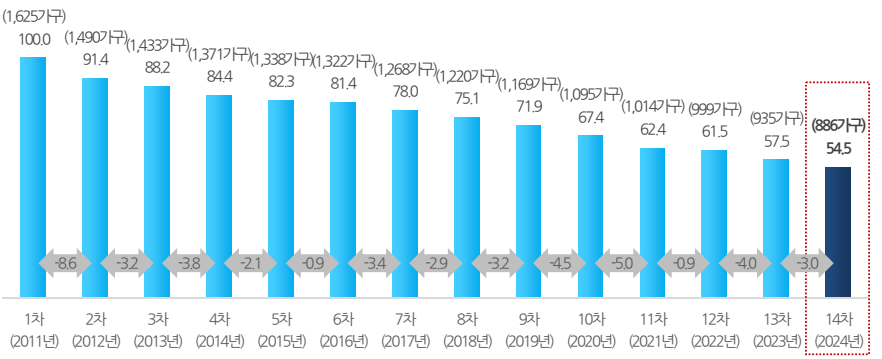


그림 II-3. 1기 패널 유지율

지역별 패널 유지율은 표 Ⅱ-6과 같으며, 지역 구분은 최초 구축 당시 기준이다. 2011년 표본 구축 당시 표본 수가 작았던 일부 지역에서 패널 이탈이 더 많이 발생하고 있어 해당 지역의 실사 관리 강화 등 패널 관리 방안을 지속적으로 모색하고 있다.

표 Ⅱ-6. 1기 패널 시·도별 패널 유지율

(단위: 가구, %)

지역	조사연도		표본 유지율	지역	조사연도		표본 유지율
	2011	2024			2011	2024	
서울	179	96	53.6	강원	90	56	62.2
부산	74	32	43.2	충북	74	37	50.0
대구	42	17	40.5	충남	117	64	54.7
인천	67	31	46.3	전북	108	80	74.1
광주	42	21	50.0	전남	160	123	76.9
대전	24	11	45.8	경북	101	53	52.5
울산	31	15	48.4	경남	118	61	51.7
경기	383	187	48.8	제주	15	2	13.3
합계					1,625	886	54.5

* 주: 지역 구분은 1차년도 조사를 기준으로 함.

2011년 표본 구축 및 1차 조사 때부터 2024년 14차 조사에 이르기까지 각 연도별로 조사에 참여한 청소년들의 성별 분포는 표 Ⅱ-7과 같다. 최초 패널에서 여성의 구성비가 약간 더 높고 그 이후에도 매년 조사 참여자 중 여성의 비율이 더 높으나 구축 당시와 성비에 큰 차이가 있다고 보기는 어렵다.

표 II-7. 1기 패널 청소년 성별 분포

(단위: 명 (%))

연도	2011년	2012년	2013년	2014년	2015년
남자	805 (49.2)	740 (49.3)	706 (48.9)	675 (48.9)	662 (49.1)
여자	830 (50.8)	760 (50.7)	737 (51.1)	706 (51.1)	686 (50.9)
합계	1,635 (100.0)	1,500 (100.0)	1,443 (100.0)	1,381 (100.0)	1,348 (100.0)
연도	**2016년**	**2017년**	**2018년**	**2019년**	**2020년**
남자	655 (49.2)	624 (48.8)	601 (48.9)	575 (48.8)	530 (48.1)
여자	677 (50.8)	653 (51.2)	628 (51.1)	603 (51.2)	573 (51.9)
합계	1,332 (100.0)	1,277 (100.0)	1,229 (100.0)	1,178 (100.0)	1,103 (100.0)
연도	**2021년**	**2022년**	**2023년**	**2024년**	-
남자	489 (47.8)	481 (47.8)	464 (49.3)	443 (49.6)	-
여자	533 (52.2)	526 (52.2)	478 (50.7)	449 (50.3)	-
합계	1,022 (100.0)	1,007 (100.0)	942 (100.0)	892 (100.0)	-

* 출처: 신동훈 외(2024: 90) 표 Ⅲ-3 수정 보완

3) 조사내용

1기 패널의 조사 내용은 청소년 참여자가 청소년기에 해당하였던 제9차 조사까지의 내용과 후기청소년기에 진입한 제10차 조사 이후의 내용으로 크게 나눠볼 수 있다. 제1차부터 제9차까지 초·중·고 학령기 시기 청소년 대상 조사내용은 다문화 관련 영역, 개인 영역, 환경 영역, 기타로 구성되며, 학부모 대상 조사내용은 배경변인, 문화특성, 개인 및 환경 영역으로 이루어져 있다. 제9차까지의 연도별 조사영역 및 내용은 "다문화청소년 종단연구 2019 총괄보고서"(양계민, 장윤선, 정윤미, 2019: 42) 표 Ⅲ-3 ~ 표 Ⅲ-5에서 확인할 수 있다. 청소년 참여자가 후기청소년기에 진입한 2020년 제10차 조사에서는 청소년 조사 문항은 전면 수정하여 재구성하였고, 학부모 조사 문항은 대폭 축소하여 조사를 실시하였다. 해당연도의 조사영역 및 내용은 "다문화청소년 종단연구 2020 총괄보고서"(양계민, 장윤선, 정윤미, 2020: 96) 표 Ⅳ-14에서 확인할 수 있다.

2021년부터는 다문화청소년만을 대상으로 조사를 수행하였는데 2021년과 2023년 제11차와 제13차 조사는 유지조사로 진행하였다. 2022년과 2024년 제12차와 제14차

조사는 성인이행기 다문화청소년의 특성을 파악할 수 있는 설문지를 추가 개발하여 본조사를 실시하였다. 조사영역은 배경변인(군복무 포함), 대학진학, 일 경험, 취업준비 및 교육훈련, 구직활동, 심리·사회 적응, 사회적 가치와 태도, 진로, 정책 및 지원으로 구성되며, 연도별 조사의 구체적인 내용은 표 Ⅱ-8에서 확인할 수 있다.

표 II-8. 1기 패널 다문화청소년 설문지 조사영역 및 내용 구성(2021~2024년)

조사영역	조사내용	출처	2021 (11차)	2022 (12차)	2023 (13차)	2024 (14차)
군복무 (남자인 경우만)	군복무 여부	연구진 작성	○	○	○	○
	군입대 시기(혹은 입대 예정 시기)	연구진 작성	○	○	○	○
	군 전역 후 계획	연구진 작성	-	○	-	○
	군복무 마친 시기	연구진 작성	-	○	-	○
	군복무 중 차별경험 및 차별가해자	연구진 작성	-	○	-	-
	군복무 중 불쾌한 경험 여부	연구진 작성	-	-	-	○
	군복무 중 다문화 교육 경험	연구진 작성	-	○	-	○
	(교육 받은 경우) 교육 내용	연구진 작성	-	○	-	-
배경변인	다문화청소년 혼인상태	연구진 작성 및 (24) 2024 청년삶실태조사	-	○	-	○
	자녀 유무/(자녀가 있다면) 자녀 수	2021 청년사회경제실태조사	-	-	-	○
	향후 자녀 계획	2021 청년사회경제실태조사	-	-	-	○
	현재 거주형태(부모님과 동거 여부)	2021 청년사회경제실태조사 발췌 및 수정	○	○	○	○
	(비동거 시) 경제적 독립여부	2021 청년사회경제실태조사 발췌 및 수정	-	-	-	○
	해외이주 고려 여부	2021 청년사회경제실태조사	-	-	-	○
	해외이주 고려 이유	2021 청년사회경제실태조사 발췌 및 수정	-	-	-	○
	희망하는 해외이주 지역	연구진 작성	-	-	-	○
	가정 생활비 마련방법 및 마련에 대한 부담정도	연구진 작성	-	○	-	○
	개인 생활비 마련방법 및 마련에 대한 부담정도	연구진 작성	-	○	-	○
	가구 월평균 소득수준	연구진 작성(2020년 조사: 학부모 대상)	-	○	-	○

조사영역	조사내용	출처	2021 (11차)	2022 (12차)	2023 (13차)	2024 (14차)
	주관적 경제수준	연구진 작성(2020년 조사: 학부모 대상)	-	○	-	○
	고교 졸업 후 대학 진학 여부	연구진 작성	-	○	-	-
	(진학 한 경우) 대학교 학적 상태	연구진 작성	-	○	-	-
	(진학하지 않은 경우) 진학하지 않은 이유	연구진 작성	-	○	-	-
	(진학하지 않은 경우) 현재 주로 하는 일	연구진 작성	-	○	-	-
	최종학교급 및 졸업여부 확인	연구진 작성	○	-	○	○
	(최종학교급과 졸업여부가 다른 경우) 최종학교급 및 졸업여부 확인	연구진 작성	○	-	○	○
대학진학	(대학 재학 중인 경우) 학교명 확인	연구진 작성	○	-	○	-
	대학명	연구진 작성	○	○	○	○
	전공계열	연구진 작성(전공계열분류: 박근영 외(2019) 발췌)	-	○	-	○
	전공확인	연구진 작성	○	-	○	-
	학부 및 학과(전공)명	연구진 작성	○	○	○	○
	등록금 마련방법	황광훈, 조민수, 박정아(2018) 발췌 및 수정	-	○	-	○
	등록금 마련에 대한 부담정도	연구진 작성	-	○	-	○
	대학생활 만족도 및 적응(대학만족도, 학업적응, 사회적응)	Baker & Siryk(1984)를 이윤정(1999)이 수정 보완한 대학생활적응도검사를 사용한 이민희(2018) 일부 발췌 및 수정	-	○	-	○
	(대학 자퇴한 경우) 대학을 그만 둔 이유	연구진 작성	-	○	-	○
	휴학 사유	연구진 작성	○	-	○	○
	대학진학 준비 여부	연구진 작성	○	-	○	○

조사영역	조사내용	출처	2021 (11차)	2022 (12차)	2023 (13차)	2024 (14차)
일 경험	일 경험 여부	연구진 작성	○	○	○	○
	하고 있는 일 개수	연구진 작성	-	○	-	-
	최근 한 달 내 수입 목적으로 1시간 이상 일 한 경험	연구진 작성	○	○	○	-
	종사상 지위	연구진 작성(2020 종사상 지위 정의: 윤혜준 외(2019) 발췌, 2022 종사상 지위: 한국종사상지위분류 개정(통계청, 2021) 활용)	○	○	○	○
	임금근로자 유형	연구진 작성(통계청 한국종사상지위분류 개정(통계청, 2021) 참조)	-	○	-	-
	일을 하게 된 경로	연구진 작성	-	○	-	-
	일 종류	연구진 작성	○	○	○	-
	특성화고 전공과 일의 관련성	연구진 작성	-	○	-	-
	직장 소재지	연구진 작성	-	○	-	-
	(임금근로자인 경우) 보수 형태	2024 청년삶실태조사	-	-	-	○
	(고정되지 않는 보수 형태) 계약 형태	2024 청년삶실태조사	-	-	-	○
	임금 지급 주체	2024 청년삶실태조사	-	-	-	○
	현재 일자리가 일 경험 해당 여부	2024 청년삶실태조사	-	-	-	○
	평균 근무시간(총 근무일수/하루 평균 근무시간)	연구진 작성	-	○	-	○
	월평균 소득	연구진 작성	-	○	-	○
	월평균 사전이전소득	연구진 작성	-	-	-	○
	부채 유무	연구진 작성	-	-	○	○
	총 부채 금액	연구진 작성	-	-	○	○
	부채 발생의 주된 원인	연구진 작성	-	-	○	○
	업무만족도	김양분 외(2011) 발췌 및 수정	-	○	-	○
	교육수준 대비 직무 수준	2021 청년사회경제실태조사 및 2022 산재보험패널조사을 참고하여 문항구성	-	-	-	○

조사영역	조사내용	출처	2021 (11차)	2022 (12차)	2023 (13차)	2024 (14차)
	기술수준 대비 직무 수준	2021 청년사회경제실태조사 및 2022 산재보험패널조사를 참고하여 문항구성	-	-	-	○
	전공 대비 업무수준	청년패널조사	-	-	-	○
	월평균 수입 및 용돈	연구진 작성	-	-	○	-
취업준비 및 교육훈련	취·창업 준비여부	연구진 작성	-	○	-	○
	취업 준비 활동	유한구 외(2017) 발췌 및 수정	-	○	-	○
	취업 준비 도움 받은 주체 및 도움 정도	2021 청년사회경제실태조사 발췌 및 수정	-	-	-	○
	(취업 준비 도움 받은 주체가 있는 경우) 취업 준비 도움 내용	2021 청년사회경제실태조사 발췌 및 수정	-	-	-	○
	취업정보 수집 방법	유한구 외(2017) 발췌 및 수정	-	○	-	-
	취업 준비 직종	유한구 외(2017) 발췌 및 수정	-	○	-	-
	취업 준비 직종(오픈문항)	연구진 작성	-	○	-	○
	창업정보 수집 방법	유한구 외(2017) 발췌 및 수정	-	○	-	-
	창업 준비 업종	유한구 외(2017) 발췌 및 수정	-	○	-	○
	창업 준비 업종(오픈문항)	연구진 작성	-	○	-	○
	창업 준비 이유	2022 일자리인식실태조사 발췌 및 수정	-	-	-	○
	창업 준비 활동	유한구 외(2017) 발췌 및 수정	-	○	-	-
	교육훈련 경험	연구진 작성	-	○	-	○
	교육훈련 종류(오픈문항)	연구진 작성	-	○	-	○
	교육훈련 받은 기간(오픈문항)	연구진 작성	-	○	-	○
	교육훈련 제공기관	연구진 작성(교육훈련기관 유형: 윤혜준 외(2019) 발췌 및 수정)	-	○	-	○
	교육훈련 받은 목적	연구진 작성	-	○	-	○
	(교육훈련 받지 않은 경우) 교육훈련 받지 않은 이유	2020년 청소년종합실태조사(김기헌, 문호영 외, 2021)를 수정한 이주배경청소년실태조사(양계민, 정윤미 외, 2021) 수정 사용	-	○	-	○

조사영역	조사내용	출처	2021 (11차)	2022 (12차)	2023 (13차)	2024 (14차)
	(교육훈련 받지 않은 경우) 향후 교육훈련 받을 계획	2020년 청소년종합실태조사(김기헌, 문호영 외, 2021)를 수정한 이주배경청소년실태조사(양계민, 정윤미 외, 2021) 수정 사용	-	○	-	○
구직활동	구직활동 경험	연구진 작성	-	○	-	-
	구직을 했음에도 일자리를 얻지 못한 이유	연구진 작성	-	○	-	-
	구직활동을 하지 않는 이유	김양분 외(2011) 발췌 및 수정	-	○	-	-
	노동 의지	연구진 작성	-	○	-	-
	현재 생활	연구진 작성	○	○	○	-
	(현재 쉬는 경우) 쉬는 이유	연구진 작성	○	○	○	-
	구직활동 여부	2023 경제활동인구조사 및 2024 청년삶실태조사 발췌	-	-	-	○
	(일을 구해본 경우) 일 시작 가능 여부	2023 경제활동인구조사 및 2024 청년삶실태조사 발췌	-	-	-	○
	(일 시작이 가능했던 경우) 구직활동 기간	2023 경제활동인구조사 및 2024 청년삶실태조사 발췌	-	-	-	○
	(일을 구하지 않은 경우) 일을 원했는지 여부	2023 경제활동인구조사 및 2024 청년삶실태조사 발췌	-	-	-	○
	(일을 원했던 경우) 일을 구하지 않은 이유	2021 청년사회경제실태조사, 2023 경제활동인구조사, 2024 청년삶실태조사 발췌 및 수정	-	-	-	○
	(일을 시작할 수 없었거나 일을 원하지 않은 경우) 지난주 주로 한일	2023 경제활동인구조사 및 2024 청년삶실태조사 발췌 및 수정	-	-	-	○
	(지난주 주로 한일이 쉬었음인 경우) 쉬었던 이유	유민상 외(2023) 수정보완	-	-	-	○
심리·사회 적응	자아존중감	Rosenberg(1965) 발췌	-	○	-	○
	삶의 만족도	김신영 외(2006)을 인용한 한국아동·청소년패널 2010(김지경 외, 2010)	-	○	-	-
	우울	김광일, 김재환, 원호택(1984)을 발췌·수정·보완한 이경상 외(2011)	-	○	-	○
	주관적 건강상태	연구진 작성	-	○	-	-
	(신체적/정신적) 건강상태	백혜정 외(2017)	-	-	○	○
	힘들거나 어려울 때 도움을 받을 수 있는 사람 유무	이주배경청소년실태조사(양계민, 정윤미 외, 2021) 수정 사용 (2024년 문항부터) 2021 청년사회경제실태조사 및 2024 청년삶실태조사 관련 문항 수정보완	-	○	-	○

조사영역	조사내용	출처	2021 (11차)	2022 (12차)	2023 (13차)	2024 (14차)
	(있을 경우) 힘들거나 어려울 때 도움을 받을 수 있는 사람	이주배경청소년실태조사(양계민, 정윤미 외, 2021) 수정 사용 (2024년 문항부터) 2021 청년사회경제실태조사 및 2024 청년삶실태조사 관련 문항 수정보완	-	○	-	○
	생활만족도	2020년 청소년종합실태조사(김기헌, 문호영 외, 2021)를 수정한 이주배경청소년실태조사(양계민, 정윤미 외, 2021) 수정 사용	-	○	-	-
	여가활동	2023 사회조사	-	-	-	○
	주로 여가활동을 함께 하는 사람	2023 사회조사	-	-	-	○
	외출 정도	유민상 외(2022)	-	-	○	○
	(외출 정도가 많지 않은 경우) 현 상태 지속 기간	유민상 외(2022)	-	-	○	○
	(외출 정도가 많지 않은 경우) 현 상태가 된 계기	유민상 외(2022)	-	-	○	○
	사회적 고립	2021 청년사회경제실태조사	-	-	-	○
	(사회적 고립감 있는 경우) 고립된 감정을 느낀 기간	2021 청년사회경제실태조사	-	-	-	○
	소속감	2021 청년사회경제실태조사 수정보완	-	-	-	○
	차별경험 유무	최윤정 외(2019) 수정 사용	-	○	-	-
	상황별 차별경험 유무와 차별 받은 이유	연구진 작성	-	-	-	○
	(차별경험이 있을 경우) 차별한 대상 및 차별 후 대응	한준 외(2019) 수정 사용	-	○	-	○
	(공공기관에 도움 요청 한 경우) 도움 받은 공공기관	한준 외(2019) 수정 사용	-	○	-	-
	(민간기관에 도움 요청 한 경우) 도움 받은 민간기관	한준 외(2019) 수정 사용	-	○	-	-
	(도움요청하지 않은 경우) 도움을 요청하지 않은 이유	한준 외(2019) 수정 사용	-	○	-	-
	학창시절 부당한 대우 경험	연구진 작성	-	○	-	-
	(부당한 경험 있을 경우) 부당한 경험의 시기 및 부당한 대우를 한 사람	연구진 작성	-	○	-	-
	다문화청소년에게 발생 가능한 사회적 불이익 정도	연구진 작성	-	○	-	○
	구직과정에서 다문화배경이라는 이유로 차별이나 불이익 받은 경험	연구진 작성	-	○	-	-

조사영역	조사내용	출처	2021 (11차)	2022 (12차)	2023 (13차)	2024 (14차)
	전반적 만족도	정세정 외(2022)	–	–	○	○
	행복감	정세정 외(2022)	–	–	○	–
	평소 여유시간 활동	연구진 작성	–	–	○	–
	해외 출국 계획 여부 및 시기, 사유	연구진 작성	–	–	○	–
사회적 가치와 태도	사회적 가치	한국사회 인식: 김유빈 외(2019)에서 일부 발췌 한국교육 인식: 김형주, 연보라, 유설희(2019)에서 일부 발췌	–	○	–	○
	한국사회 인식	2020년 청소년종합실태조사(김기헌, 문호영 외, 2021)를 수정한 이주배경청소년실태조사(양계민, 정윤미 외, 2021) 수정 사용	–	○	–	○
	한국사회의 다문화가정 자녀에 대한 태도	연구진 작성	–	○	–	○
	정치적 효능감 및 정치적 대표체제에 대한 인식	2021 청년사회경제실태조사 및 정세정 외(2021) 발췌	–	–	–	○
	한국사회에서 다문화가정 자녀로 성장하는 것에 대한 인식	연구진 작성	–	○	–	–
진로	학업 포부수준	연구진 작성	–	○	–	–
	장래희망 유무	연구진 작성	–	○	–	○
	(장래희망 있는 경우) 장래희망 직업	연구진 작성	–	○	–	○
	직업선택 시 중요하게 생각하는 요소	유한구 외(2016) 발췌 및 수정	–	○	–	○
	진로장벽	김은영(2001) 한국 대학생 진로탐색장애검사 중 경제적 어려움, 직업정보부족 발췌	–	○	–	○
정책 및 지원	청년지원정책 인지도	김지경, 변금선, 전국청년정책네트워크(2019) 발췌 및 수정	–	○	–	–
	(인지 한 경우) 청년지원정책 이용 경험	김지경 외(2019) 발췌 및 수정	–	○	–	–
	(이용 경험 있는 경우) 청년지원정책 도움 정도	김지경 외(2019) 발췌 및 수정	–	○	–	–
	(이용 경험 없는 경우) 청년지원정책 이용하지 않은 이유	김지경 외(2019) 발췌 및 수정	–	○	–	–
	다문화청소년 지원에 대한 태도	연구진 작성	–	○	–	○
	다문화청소년 지원의 도움 정도	연구진 작성	–	○	–	○

조사영역	조사내용	출처	2021 (11차)	2022 (12차)	2023 (13차)	2024 (14차)
	다문화청소년 지원정책의 초점	연구진 작성	-	○	-	○
	청년 대상 정책 서비스 이용 경험	2021 청년사회경제실태조사 수정보완	-	-	-	○
	다문화 청년을 위한 지원정책 필요성	연구진 작성	-	○	-	○
	(필요한 경우) 필요한 지원	연구진 작성	-	○	-	○
	다문화 청년을 위한 정보 및 서비스 제공 방식	연구진 작성	-	○	-	○
	다문화 청년을 위한 정보 및 서비스 제공 장소	연구진 작성	-	○	-	○

* 출처: 신동훈 외(2024: 92-98) 표 Ⅲ-5 수정 보완

3. 2기 패널 표본설계 및 조사내용

1) 표본설계

2기 패널의 표본설계는 표 Ⅱ-9와 같다. 2기 패널의 목표 모집단은 표본설계 시점인 2019년에 국내에 거주하는 다문화가정 자녀 중 초등학교 4학년 학생과 그들의 어머니(보호자)로 정의하였다. 조사 모집단은 국내에 거주하는 국제결혼가정의 자녀(국내출생과 중도입국)와 외국인가정 자녀 중 2018년 4월 1일 기준 교육통계연보 상 다문화학생이 존재하는 학교에 재학중인 초등학교 3학년 학생(조사시점 초등학교 4학년)과 그 어머니(보호자)이다. 표본추출틀은 한국교육개발원 교육통계센터가 작성한 2018년 4월 1일 기준 초등학교 3학년 다문화학생이 재학중인 학교 리스트로 교육부와 협의를 통해 제공받아 사용하였다.

표 Ⅱ-9. 2기 패널 표본설계

분 류	내 용
모집단 및 표본추출틀	• 목표 모집단 : 2019년 기준, 국내에 거주하는 다문화가정 자녀 중 초등학교 4학년 학생과 그들의 학부모 • 조사 모집단 : 국내에 거주하는 국제결혼가정(국내출생 및 중도입국)과 외국인가정 자녀 중 2018년 4월 1일 기준 교육통계연보 상 다문화학생이 존재하는 학교에 재학 중인 초등학교 3학년 학생(조사시점 초등학교 4학년)과 그들의 학부모 • 표본추출틀 : 한국교육개발원 교육통계센터가 작성한 2018년 4월 1일 기준 초등학교 3학년 다문화학생이 재학 중인 학교 리스트
목표오차 또는 표본규모	• 표본규모 : 전국 2,100명 • 표본오차 : 95% 신뢰수준 ±2.1%p
표본추출방식	• 명시적 층화 : 다문화가정 유형(국제결혼가정 (① 국내출생, ② 중도입국), ③ 외국인가정), 17개 시·도 • 내재적 층화 : 부모의 출신국가 • 표본추출단위 - 1차(psu) : 학교 → 다문화 학생 수 기준 확률비례추출 - 2차(ssu) : 학교 내 다문화 학생 → 전수조사
표본배정방식	• 다문화가족 유형별 : 50명 우선할당 후 나머지는 비례배분 • 17개 시·도별 : 비례배분
추정식	• 표본 가중값을 적용하고, 표본설계에 적합한 모수추정법 적용

* 출처: 양계민 외(2019: 120) 표 Ⅵ-7 수정 보완

표 II-10. 2기 패널 지역별 조사 모집단 현황

(단위: 명, 개교)

구분	국제결혼가정		중도입국가정		외국인가정		전체	
	학생 수	학교 수	학생 수	학교 수	학생 수	학교 수	학생 수	학교 수 (%)
전국	14,163	4,612	902	645	2,069	729	17,134	4,805 (100.0)
서울	1,458	447	169	115	543	162	2,170	485 (10.1)
부산	684	237	42	33	34	24	760	246 (5.1)
대구	477	175	30	28	47	24	554	182 (3.8)
인천	710	202	80	52	144	55	934	214 (4.5)
광주	372	124	12	11	44	12	428	128 (2.7)
대전	325	108	14	13	16	13	355	115 (2.4)
울산	390	98	15	13	32	19	437	99 (2.1)
세종	82	30	4	4	4	4	90	31 (0.6)
경기	2,903	930	306	191	830	241	4,039	999 (20.8)
강원	474	214	12	11	10	9	496	217 (4.5)
충북	622	203	27	23	61	24	710	210 (4.4)
충남	1,046	341	47	36	101	41	1,194	347 (7.2)
전북	888	303	22	19	23	17	933	306 (6.4)
전남	1,046	331	27	23	21	13	1,094	339 (7.1)
경북	1,158	380	23	20	58	26	1,239	389 (8.1)
경남	1,301	404	49	35	73	30	1,423	408 (8.5)
제주	227	85	23	18	28	15	278	90 (1.9)

* 출처: 신동훈 외(2023: 68) 표 Ⅲ-7 발췌
교육부, 한국교육개발원(2018). 한국교육개발원 교육통계센터 내부자료(원출처)

* 주: 다문화청소년 유형이 중복된 학교가 있어 전체 학교 수와 유형별 학교 수의 합이 일치하지 않음.

표 II-10은 지역별 조사 모집단 현황이며, 목표 표본 수는 2,100가구로 조사 모집단의 약 12.3%이다. 표본은 다문화가정 유형과 17개 시·도의 초등학교 4학년 다문화청소년 재학교 분포를 이용하여 집단을 층화하고 부모의 출신국가를 고려하여 설계하였다. 먼저, 17개 시·도와 다문화가정 유형을 고려한 변형비례배분 방식을 적용하여 1차 표본을 할당한 다음, 각 셀에 최소 3명 이상씩 표집될 수 있도록 추가 할당하였다. 표본추출방식은 층 내에서 다문화학생 수를 기준으로 확률비례추출법을 적용하여 자체가중설계의 특성을 갖도록 학교 표본을 추출하였으며, 학교를 선정한 다음에는 선정된 학교의 4학년 다문화학생을 전수조사하는 것을 원칙으로 하였다(양계민, 2018: 47). 최종적으로 2기 패널의 지역별 표본을 표 II-11과 같이 할당하였다.

표 II-11. 2기 패널 지역별 표본 할당 결과

구분	국제결혼가정			중도입국가정			외국인가정			전체		
	배분 결과	표본 추가	최종 결과	배분 결과	표본 추가	최종 결과	배분 결과	표본 추가	최종 결과	배분 결과	표본 추가	최종 결과
전국	1,580	20	1,600	147	53	200	273	27	300	2,000	100	2,100
서울	163	0	163	28	3	31	72	1	73	263	4	267
부산	76	0	76	7	3	10	4	2	6	87	5	92
대구	53	0	53	5	3	8	6	2	8	64	5	69
인천	79	0	79	13	3	16	19	2	21	111	5	116
광주	41	0	41	2	3	5	6	2	8	49	5	54
대전	36	0	36	2	3	5	2	2	4	40	5	45
울산	44	0	44	2	3	5	4	2	6	50	5	55
세종	10	15	25	2	2	4	2	1	3	14	18	32
경기	324	0	324	48	6	54	107	0	107	479	6	485
강원	53	0	53	2	3	5	2	1	3	57	4	61
충북	69	0	69	4	3	7	8	2	10	81	5	86
충남	117	0	117	8	3	11	13	2	15	138	5	143
전북	99	0	99	4	3	7	3	2	5	106	5	111
전남	117	0	117	4	3	7	3	2	5	124	5	129
경북	129	0	129	4	3	7	8	1	9	141	4	145
경남	145	0	145	8	3	11	10	1	11	163	4	167
제주	25	5	30	4	3	7	4	2	6	33	10	43

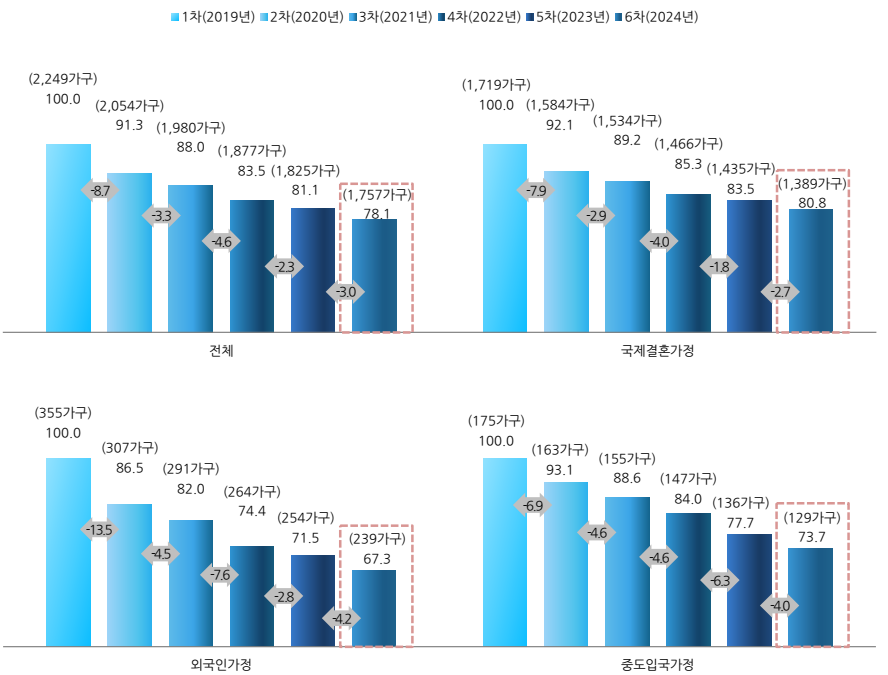
* 출처: 신동훈 외(2023: 69) 표 Ⅲ-8 발췌

2019년도에 최종구축된 2기 패널은 2,223가구(다문화청소년 2,245명, 어머니(보호자) 2,223명)이며, 세부적으로는 국제결혼가정 1,719가구, 중도입국가정 149가구, 외국인가정 355가구이다. 중도입국가정은 2019년 2기 패널 최초 구축 당시에 목표표본 200가구 중 149가구만 표집되었으며, 2020년 제2차 조사에서도 중도입국가정의 이탈률이 높아 해당 유형 26가구를 2020년에 추가로 구축하였다.

2) 패널유지율

다문화청소년패널조사 2기 패널은 청소년의 생애주기에 따라 학교급이 변화할 때 해당 시기에 적합하지 않은 문항을 제외하고 필요한 문항을 추가한 설문을 개발하여 조사를 진행하고 있다. 본 조사의 유지율 산출은 청소년이 조사에 참여한 가구를 기준으로 이루어졌다. 다만, 중도입국가구의 경우 2차년도에 추가로 구축한 26가구를 최초 구축 당시

가구 수에 포함하여 패널유지율을 산출하였음에 유의하여야 한다. 표 Ⅱ-12에 제시한 바와 같이 2024년 제6차 조사에 참여한 패널 가구는 1,757가구로 패널유지율은 78.1%이다. 다문화가정 유형을 고려하여 표본을 구축한 2기 패널의 유형별 유지율 산출은 최초구축 당시 유형을 기준으로 산출하였다. 그 유형에 따라 패널유지율에 차이가 있다. 유형별 패널유지율은 국제결혼가정 80.8%, 중도입국가정 73.7%, 외국인가정 67.3%로 외국인가정의 패널이탈율이 높아 유지관리에 주의가 요구된다.



* 주1: 중도입국가구 유형은 2차년도에 추가로 구축한 26가구를 최초 구축 당시 가구 수에 포함하여 패널유지율을 산출하였음.
* 주2: 유형 구분은 1차년도 조사를 기준으로 함.

그림 Ⅱ-4. 2기 패널 유지율

표 II-12. 2기 패널 유지율

구분	전체			국제결혼가정			중도입국가정			외국인가정		
	조사 가구 수	유지율 (%)	유지율 변화(%p)	조사 가구 수	유지율 (%)	유지율 변화(%p)	조사 가구 수	유지율 (%)	유지율 변화(%p)	조사 가구 수	유지율 (%)	유지율 변화(%p)
2019 (1차)	2,249 (2,223)	100.0	-	1,719	100.0	-	175 (149)	100.0	-	355	100.0	-
2020 (2차)	2,054	91.3	△ 8.7	1,584	92.1	△ 7.9	163	93.1	△ 6.9	307	86.5	△ 13.5
2021 (3차)	1,980	88.0	△ 3.3	1,534	89.2	△ 2.9	155	88.6	△ 4.6	291	82.0	△ 4.5
2022 (4차)	1,877	83.5	△ 4.6	1,466	85.3	△ 4.0	147	84.0	△ 4.6	264	74.4	△ 7.6
2023 (5차)	1,825	81.1	△ 2.3	1,435	83.5	△ 1.8	136	77.7	△ 6.3	254	71.5	△ 2.8
2024 (6차)	1,757	78.1	△ 3.0	1,389	80.8	△ 2.7	129	73.7	△ 4.0	239	67.3	△ 4.2

* 주1: 2차년도에 추가 구축한 중도입국가정 26가구를 최초 구축 당시 가구 수에 포함하여 패널유지율을 산출하였음. 1차년도 괄호 안의 값은 2019년에 구축하여 조사한 가구 수.
* 주2: 유형 구분은 1차년도 조사를 기준으로 함.

지역별 패널유지율은 표 Ⅱ-13과 같으며, 지역 구분은 1차년도 조사 기준으로 작성되었다. 1기 패널과 마찬가지로 2기 패널에서도 지역별 패널유지율에 다소 차이가 있고 이는 지역적 특성이 어느 정도 반영된 것으로 보인다. 그럼에도 불구하고 표본 대표성을 유지하기 위해 조사원 교육을 통해 비표본오차를 줄이기 위한 노력을 강조하는 등 패널 관리 방안을 지속적으로 모색하고 있다.

표 Ⅱ-13. 2기 패널 시·도별 패널 유지율

(단위: 가구, %)

지역	조사연도		표본 유지율	지역	조사연도		표본 유지율
	2019	2024			2019	2024	
전체	**2,249**	**1,757**	**78.1**	경기	510	367	72.0
서울	273	195	71.4	강원	65	54	83.1
부산	98	85	86.7	충북	96	78	81.3
대구	93	65	69.9	충남	151	122	80.8
인천	121	97	80.2	전북	107	88	82.2
광주	65	47	72.3	전남	185	167	90.3
대전	54	41	75.9	경북	142	110	77.5
울산	53	40	75.5	경남	173	153	88.4
세종	27	24	88.9	제주	36	24	66.7

* 주1: 2차년도에 추가 구축한 중도입국가정 26가구를 최초 구축 당시 가구 수에 포함하였음.
* 주2: 지역 구분은 1차년도 조사를 기준으로 함.

2019년 표본 구축 및 1차 조사부터 2024년 6차 조사에 이르기까지 각 연도별로 조사에 참여한 청소년들의 성별분포는 표 Ⅱ-14와 같다. 2기 패널은 1기 패널과 달리 최초 패널에서 남성의 구성비가 약간 더 높고 그 이후에도 매년 조사 참여자 중 남성의 비율이 더 높게 유지되었다. 가구 유형별로 살펴보았을 때는 최초 구축 당시 중도입국가정 유형에서 남성의 비율이 13.4%p더 높게 나타났으나 2차년도에 해당 가구 유형을 26가구를 추가 구축하면서 그 차이를 줄였고 그 이후로도 비슷한 수준으로 유지되고 있다.

표 II-14. 2기 패널 청소년 성별 분포

(단위: 명 (%))

구분	전체			국제결혼가정			중도입국가정*			외국인가정		
	남자	여자	계	남자	여자	계	남자	여자	계	남자	여자	계
2019 (1차)	1,143	1,102	2,245	877	857	1,734	85	65	150	181	180	361
	(50.9)	(49.1)	(100.0)	(50.6)	(49.4)	(100.0)	(56.7)	(43.3)	(100.0)	(50.1)	(49.9)	(100.0)
2020 (2차)	1,065	1,008	2,073	820	777	1,597	87	77	164	158	154	312
	(51.4)	(48.6)	(100.0)	(51.3)	(48.7)	(100.0)	(53.0)	(47.0)	(100.0)	(50.6)	(49.4)	(100.0)
2021 (3차)	1,032	967	1,999	796	751	1,547	84	72	156	152	144	296
	(51.6)	(48.4)	(100.0)	(51.5)	(48.5)	(100.0)	(53.8)	(46.2)	(100.0)	(51.4)	(48.6)	(100.0)
2022 (4차)	972	923	1,895	756	723	1,479	82	66	148	134	134	268
	(51.3)	(48.7)	(100.0)	(51.1)	(48.9)	(100.0)	(55.4)	(44.6)	(100.0)	(50.0)	(50.0)	(100.0)
2023 (5차)	949	893	1,842	745	703	1,448	74	63	137	131	127	258
	(51.5)	(48.5)	(100.0)	(51.5)	(48.5)	(100.0)	(54.0)	(46.0)	(100.0)	(50.8)	(49.2)	(100.0)
2024 (6차)	915	858	1,773	717	683	1,400	71	59	130	127	116	243
	(51.6)	(48.4)	(100.0)	(52.2)	(48.8)	(100.0)	(54.6)	(45.4)	(100.0)	(52.3)	(47.7)	(100.0)

* 출처: 신동훈 외(2024: 103) 표 Ⅲ-11 수정 보완

* 주1: 2차년도에 추가 구축한 중도입국가정 26가구를 최초 구축 당시 가구 수에 포함하였음. 중도입국가정은 2차년도 추가구축으로 1차년도보다 참여자 수가 증가하였음에 유의할 것.
* 주2: 유형 구분은 1차년도 조사를 기준으로 함.

3) 조사내용

2기 패널 청소년 조사영역은 문화적응 및 이중문화, 개인 요인, 환경 요인, 중도입국 및 기타 영역으로 구성되어 있으며, 연도별 조사의 구체적인 내용은 표 Ⅱ-15에서 확인할 수 있다. 2기 패널의 청소년 조사내용 변화를 살펴보면 다음과 같다. 먼저, 패널 구축 이후 최초 조사인 제1차 조사 때 입국 및 입학 전 경험 등을 포함하여 청소년의 배경을 파악하기 위해 포함하였던 질문들을 제2차 조사에서는 삭제하였다. 2022년 제4차 조사에서는 청소년의 학교급이 초등학교에서 중학교로 변화한 해이며, 이에 맞춰 청소년의 진학 및 발달 변화를 고려하여 문항들을 새롭게 추가하였다. 관련 정책 변화를 반영하여 제5차 조사에서는 자유학기(년)제 관련 문항 등을 추가하였고, 제6차 조사에서는 그릿, 방과후 활동 및 여가활동 등의 문항을 새롭게 구성하였다.

2기 패널 학부모 조사영역은 배경변인, 개인요인, 문화특성, 자녀양육, 다문화지원 정책 영역으로 이루어져 있으며, 연도별 조사의 구체적인 내용은 표 Ⅱ-16에서 확인할 수 있다. 2기 패널 학부모 조사내용 변화를 살펴보면 다음과 같다. 학부모 조사도 청소년 조사와 마찬가지로 제1차 조사 때 해당 가정의 배경을 파악하기 위해 포함하였던 질문들을 제2차 조사에서는 삭제하였다. 2023년 제5차 조사에서 자녀가 중학교 2학년임을 고려하여 자유학기제 관련 문항과 상급학교 진학 준비 관련 문항을 추가한 것이 특기할만하다.

구축 당시에 2기 패널은 청소년 설문지 2종(국내출생, 외국출생)과 학부모 설문지 4종(국내출생자녀 외국인 학부모, 국내출생 자녀 한국인 학부모, 외국출생 자녀 외국인 학부모, 외국출생 자녀 외국인 학부모)로 개발하였다. 제2차 조사에서는 외국인 학부모 설문지를 통합하여 3종의 설문지로 조사를 진행하였다. 올해 2025년 제7차 조사는 응답자 및 이용자 편의를 극대화하기 위하여 내용은 유지하되 구조를 통합하여 청소년 1종, 학부모 2종(어머니, 대체양육자)으로 구성한 설문지로 조사를 실시하였다. 이에 관한 보다 자세한 내용은 본 장의 4절에 서술하였다.

표 II-15. 청소년용 설문지 조사영역 및 내용 구성(2019~2024년)

조사영역		조사내용	출처	2019(1차)		2020(2차)		2021(3차)		2022(4차)		2023(5차)		2024(6차)	
대영역	소영역			국내	외국	국내	외국	국내	외국	국내	외국	국내	외국	국내	외국
문화적응 및 이중문화	언어능력	부모의 외국인 여부	MAPS 1기	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○
		외국 출신 부모의 한국어 실력	CILS(Portes & Rumbaut, 2008) 문항 및 MAPS 1기 문항 수정	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○
		부모와의 의사소통 시 사용 언어	CILS((Portes & Rumbaut, 2008) 문항 및 MAPS 1기 문항 수정	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○
		외국 출신 부모 나라의 언어 교육	연구진 작성	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○
		외국 출신 부모 나라 언어 실력	MAPS 1기 문항 수정	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○
		자신의 한국어 실력	CILS(Portes & Rumbaut, 2008) 문항 수정 및 MAPS 1기 문항	-	○	-	○	-	○	-	○	-	○	-	○
		입국 후, 학교 입학 전 한국어 배운 경험 및 장소	연구진 작성	-	○	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
	이중문화경험	국적에 대한 인식	CILS(Portes & Rumbaut. 2008) 문항 수정 및 MAPS 1기 문항 수정	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○
		외국 출신 부모 나라 방문여부 및 횟수	MAPS 1기 문항 수정	○	-	○	-	○	-	○	-	○	-	○	-
		문화적응스트레스	Hovey & King(1996) 번안 및 수정하여 사용한 노충래(2000)를 수정한 홍진주(2004)를 수정하여 사용한 MAPS 1기 수정	○	○	○	○	-	○	-	○	-	○	-	○
		국가정체성	성한기(2001) 발췌 및 수정	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○
		이중문화수용태도	노충래, 홍진주(2006) 발췌 및 수정	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○

조사영역		조사내용	출처	2019(1차)		2020(2차)		2021(3차)		2022(4차)		2023(5차)		2024(6차)	
대영역	소영역			국내	외국	국내	외국	국내	외국	국내	외국	국내	외국	국내	외국
	지원 정책	특별지원 필요성 및 방식	MAPS 1기 수정	–	–	–	–	–	–	○	○	○	○	○	○
		원하는 지원내용	MAPS 1기 수정	–	–	–	–	–	–	○	○	○	○	○	○
개인 요인	심리 사회 적응, 행동 및 건강	건강평가	청소년종합실태조사(백혜정 외, 2017) 수정	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○
		스트레스	청소년종합실태조사(백혜정 외, 2017) 수정	○	○	○	○	○	○	–	–	–	–	–	–
		정서문제(공격성, 사회적 위축, 우울)	한국아동·청소년패널조사 2018(하형석 외, 2018) 발췌	–	–	–	–	–	–	○	○	○	○	○	○
		자존감	청소년종합실태조사(백혜정 외, 2017) 수정	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○
		그릿	한국아동·청소년패널조사 2018(하형석 외, 2018)	–	–	–	–	–	–	–	–	–	–	○	○
		사회적 역량	청소년종합실태조사(백혜정 외, 2017) 수정	○	○	–	–	–	–	–	–	–	–	–	–
		삶의 만족도	김신영 외(2006)을 인용한 한국아동·청소년패널 2010(김지경 외, 2010)	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○
		현재 걱정거리	유한구 외(2016)에서 발췌 및 수정 한 MAPS 1기 수정	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○
		차별 경험 피해여부 및 가해자, 차별경험 대처	국내 난민아동 한국사회 적응 실태조사(노충래 외, 2018) 수정	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○
		한국사회 다문화 수용성에 대한 인식	연구진 작성	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○
		친한 친구 수	MAPS 1기	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○
		친한 친구 국적	MAPS 1기 및 연구진 작성	–	○	–	○	–	○	–	○	–	○	–	○
		비행	이경상 외(2003)를 수정·보완한 이경상 외(2011) 및 한국아동·청소년패널 2018(하형석 외, 2018)을 참고하여 수정 및 보완하여 사용	–	–	–	–	–	–	○	○	○	○	○	○

조사영역		조사내용	출처	2019(1차)		2020(2차)		2021(3차)		2022(4차)		2023(5차)		2024(6차)	
대영역	소영역			국내	외국	국내	외국	국내	외국	국내	외국	국내	외국	국내	외국
		사이버비행	이승현 외(2015) 사이버비행 가해경험을 수정 사용한 한국아동·청소년패널조사 2018(하형석 외, 2018) 사이버비행 중 사이버비방 발췌	–	–	–	–	–	–	○	○	○	○	○	○
		인권	김경준 외(2014) 수정·보완하여 사용	–	–	–	–	–	–	–	–	○	○	○	○
		사회적 고립(외로움)	유민상 외(2022)	–	–	–	–	–	–	–	–	○	○	○	○
	인지	학교성적	한국아동·청소년패널조사 2018(하형석 외, 2018)	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○
		성적에 대한 만족도	MAPS 1기	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○
	진로	희망교육수준	MAPS 1기	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○
		진학하기 희망하는 곳	MAPS 1기 수정(2022년 조사: 학부모 대상)	–	–	–	–	–	–	–	–	○	○	○	○
		(대학교 이상 교육 희망 시) 원하는 교육 수준	MAPS 1기 수정(2022년 조사: 학부모 대상)	–	–	–	–	–	–	–	–	○	○	○	○
		희망직업	MAPS 1기	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○
		학교 마친 후 일하고 싶은 나라	연구진 구성	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○
		미래, 진로, 진학 관련 대화(상담)하는 사람	한국아동·청소년패널조사 2018(하형석 외, 2018)	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○
		진로준비역량	김민경 외(2022)	–	–	–	–	–	–	–	–	○	○	–	–
		상급학교 진학 준비도	김양분 외(2015) 수정·보완 및 연구진 작성	–	–	–	–	–	–	–	–	○	○	○	○
		진로태도 결정성	이기학, 한종철(1997)의 진로태도 중 진로태도 결정성 문항 수정·보완하여 사용	–	–	–	–	–	–	○	○	○	○	○	○
환경 요인	부모	부모의지지(교육적 지원 및 기대)	김순규(2001) 수정	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○
		부모의 양육태도	허묘연(2000) 수정 발췌한 한국아동·청소년패널조사 2010(김지경 외, 2010, 이경상 외, 2011)	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○

조사영역		조사내용	출처	2019(1차)		2020(2차)		2021(3차)		2022(4차)		2023(5차)		2024(6차)	
대영역	소영역			국내	외국	국내	외국	국내	외국	국내	외국	국내	외국	국내	외국
		부모님과 활동 및 대화	청소년종합실태조사(백혜정 외, 2017) 수정	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○
		하루 부모님과의 대화 시간	청소년종합실태조사(백혜정 외, 2017) 수정	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○
		방과후 보호자 부재	청소년종합실태조사(백혜정 외, 2017)	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○
		가정형편	연구진 작성	○	○	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
	친구	친구의 지지	한미현(1996) 발췌	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○
		집단괴롭힘 피해경험	이해경, 김혜원(2001) 수정	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○
	학교 생활	학교생활	청소년종합실태조사(백혜정 외, 2017)	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○
		학교생활 전체의 어려운 점	연구진 작성	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○
		학교생활 어려운 점 (친구)	MAPS 1기 수정	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○
		학교공부의 어려운 점	MAPS 1기 수정	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○
		교사의 지지	한미현(1996) 발췌 및 수정	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○
		학교 내 도움 받을 수 있는 사람	MAPS 1기 수정	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○
	지역 사회 지지망	학교밖에서 도움 받을 수 있는 사람	MAPS 1기 수정	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○
	학업 중단	학업중단 위험요인 생활 및 태도	이자영 외(2010) 문항 수정보완하여 사용	-	-	-	-	-	-	○	○	○	○	○	○
		학업중단 위험요인 친구 및 선후배 영향	김순규(2001)의 문항 수정보완하여 사용	-	-	-	-	-	-	○	○	○	○	○	○
중도 입국	학교 관련	한국 오기 전 학교 경험	연구진 작성	-	○	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
		한국 입학(편입) 학년	연구진 작성	-	○	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-

조사영역		조사내용	출처	2019(1차)		2020(2차)		2021(3차)		2022(4차)		2023(5차)		2024(6차)	
대영역	소영역			국내	외국	국내	외국	국내	외국	국내	외국	국내	외국	국내	외국
		한국 입국 후 초등학교 입학 전 생활	연구진 작성	–	○	–	–	–	–	–	–	–	–	–	–
	미래 생활	국적취득 희망	연구진 작성	–	○	–	○	–	○	–	○	–	○	–	○
		한국 거주 희망	연구진 작성	–	○	–	○	–	○	–	○	–	○	–	○
기타	방과후 생활	방과 후 활동	청소년종합실태조사(백혜정 외, 2017)	○	○	–	–	–	–	–	–	–	–	–	–
		방과후 활동 참여여부 및 횟수, 참여시간	MAPS 1기 수정	–	–	–	–	–	–	–	–	–	–	○	○
		방과후 여가활동 여부 및 횟수, 활동시간	남궁지영 외(2018) 수정	–	–	–	–	–	–	–	–	–	–	○	○
	청소년 활동	문화생활, 스포츠 관람, 레저시설 이용 등	사회조사표(통계청, 2017) 발췌 및 수정	○	○	–	–	–	–	–	–	–	–	–	–
		청소년 활동 참여 경험	한국아동·청소년패널조사 2018(하형석 외, 2018) 수정·보완하여 사용	–	–	–	–	–	–	○	○	○	○	○	○

* 출처: 신동훈 외(2024: 105-108) 표 Ⅲ-12 수정 보완

표 II-16. 학부모용 설문지 조사영역 및 내용 구성(2019~2024년)

구분		조사항목	출처	2019 (1차)				2020 (2차)			2021 (3차)			2022 (4차)			2023 (5차)			2024 (6차)		
				외국출신		한국출신		외국	한국출신		외국	한국출신		외국	한국출신		외국	한국출신		외국	한국출신	
대영역	소영역			국내	외국	국내	외국	출신	국내	외국	출신	국내	외국	출신	국내	외국	출신	국내	외국	출신	국내	외국
배경 변인	가족 특성	배우자와의 결혼 상태 및 관계 만족도	MAPS 1기 및 국내 난민아동 한국사회 적응 실태조사(노충래 외, 2018) 수정	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○
		가정의 월평균 소득	MAPS 1기 수정	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○
		가정의 주요 소득원	MAPS 1기	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○
		가정의 경제적 수준(가정형편)	MAPS 1기	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○
개인 요인	심리 사회 적응 및 건강	차별 경험 피해여부 및 장소, 차별 대처	국내 난민아동 한국사회 적응 실태조사(노충래 외, 2018) 수정	○	○	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
		차별 경험 피해여부 및 대상별 피해 경험, 차별 대처 및 차별 사유	김지혜 외(2019) 및 한준 외(2019) 발췌 및 수정, 연구진 작성	-	-	-	-	○	-	-	○	-	-	○	-	-	○	-	-	○	-	-
		(차별 받았을 때) 도움을 요청한 공공/민간기관	김지혜 외(2019) 및 한준 외(2019) 발췌 및 수정, 연구진 작성	-	-	-	-	○	-	-	○	-	-	○	-	-	○	-	-	-	-	-
		자아존중감	Rosenberg(1965) 발췌	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○
		전반적 건강 상태	MAPS 1기	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○
		걱정거리 의논할 수 있는 사람	Kim(1988) 수정 및 보완 한 MAPS 1기	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○
문화 특성	언어 능력	모국어	MAPS 1기	○	○	-	-	○	-	-	○	-	-	○	-	-	○	-	-	○	-	-
		한국어 학습경험	MAPS 1기	○	○	-	-	○	-	-	○	-	-	○	-	-	○	-	-	○	-	-
		한국어 수준	CILS(Portes & Rumbaut, 2008) 문항 수정	○	○	-	-	○	-	-	○	-	-	○	-	-	○	-	-	○	-	-
	문화 적응	주로 어울리는 사람	(1-4차) Kim(1988) 수정 및 보완한 MAPS 1기, (5차) 연구진 작성	○	○	-	-	○	-	-	○	-	-	○	-	-	○	-	-	○	-	-
		한국생활이 모국문화와 달라서 어려운 점	Kim1988) 수정 및 보완 한 MAPS 1기	○	○	-	-	○	-	-	○	-	-	○	-	-	○	-	-	○	-	-

구분		조사항목	출처	2019 (1차)				2020 (2차)			2021 (3차)			2022 (4차)			2023 (5차)			2024 (6차)		
				외국출신		한국출신		외국	한국출신		외국	한국출신		외국	한국출신		외국	한국출신		외국	한국출신	
대영역	소영역			국내	외국	국내	외국	출신	국내	외국	출신	국내	외국	출신	국내	외국	출신	국내	외국	출신	국내	외국
		문화적응 스트레스	이승종(1995) 번안, 이소래(1997)가 수정한 것을 수정 후 사용한 MAPS 1기 수정	○	○	-	-	○	-	-	○	-	-	○	-	-	○	-	-	○	-	-
		문화적응 유형	Barry(2001) 발췌 및 수정 한 MAPS 1기 수정	○	○	-	-	○	-	-	○	-	-	○	-	-	○	-	-	○	-	-
자녀 양육	자녀 교육 및 양육	자녀와 대화 시 사용 언어	MAPS 1기	○	○	-	○	○	-	○	○	-	○	○	-	○	○	-	○	○	-	○
		자녀와의 의사소통 정도	MAPS 1기	○	○	-	○	○	-	○	○	-	○	○	-	○	○	-	○	○	-	○
		자녀의 모국(본국)어 능력	연구진 작성	○	○	-	-	○	-	-	○	-	-	○	-	-	○	-	-	○	-	-
		초등학교 입학 전 주 양육자	MAPS 1기 수정	○	○	○	○	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
		한국 오기 전 자녀가 부모님과 떨어져 산 기간 및 그 기간 동안 함께 한 사람	연구진 작성	-	○	-	○	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
		입국 후 초등학교 입학 기간 및 소요 이유	연구진 작성	-	○	-	○	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
		초등학교 입학 시기 및 입학이 늦어진 사유	연구진 작성	○	-	○	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
		자녀교육 관련 주 의사결정자	MAPS 1기 수정	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○
		자녀 학교교육에 대한 도움 정도	MAPS 1기	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○
		자녀 학교문제, 숙제지도 하는 사람	MAPS 1기	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○
		자녀의 성적향상을 위한 노력	MAPS 1기 수정	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○
		자녀의 학교생활을 위해 하는 활동	MAPS 1기 수정	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○

구분		조사항목	출처	2019 (1차)				2020 (2차)			2021 (3차)			2022 (4차)			2023 (5차)			2024 (6차)		
				외국출신		한국출신		외국	한국출신		외국	한국출신		외국	한국출신		외국	한국출신		외국	한국출신	
대영역	소영역			국내	외국	국내	외국	출신	국내	외국	출신	국내	외국	출신	국내	외국	출신	국내	외국	출신	국내	외국
		선호하는 자녀 교육 방식	MAPS 1기 수정	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○
		방과후 교육(사교육 경험)	한국아동·청소년패널조사 2010 (김지경 외, 2010) 수정	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○
		자녀 진로준비활동	황진구 외(2022) 발췌 및 수정, 연구진 작성	–	–	–	–	–	–	–	–	–	–	–	–	–	○	○	○	○	○	○
		자녀의 자유학년(기)제	연구진 작성	–	–	–	–	–	–	–	–	–	–	–	–	–	○	○	○	–	–	–
		자녀의 상급학교 진학 준비도	김양분 외(2015) 수정 및 연구진 작성	–	–	–	–	–	–	–	–	–	–	–	–	–	○	○	○	○	○	○
	양육 관련 특성	자녀 양육 시 어려운 점	국내 난민아동 한국사회 적응 실태조사 (노충래 외, 2018)	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○
		부모효능감	Gibaud-Wallston & Wandersman (1978)의 문항을 번안 및 수정한 신숙재 (1997)을 수정한 MAPS 1기 수정	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○
	자녀 진학·진로 및 거주 희망	희망하는 자녀 교육 수준	MAPS 1기 수정	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○
		희망하는 자녀 거주 방식	연구진 작성	○	○	○	○	○	○	○	○	–	–	○	–	–	○	–	–	○	–	–
		자녀가 나중에 갖기 원하는 직업	MAPS 1기	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○
다문화 지원 정책	지원 정책 태도	지원프로그램 제공장소 선호도	MAPS 1기	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○
		자녀 다문화가족정책 지원 경험 및 도움 정도	김영혜, 김다경(2016)	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○
		선호하는 지원 방식	MAPS 1기 수정	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○

* 출처: 신동훈 외(2024: 109-111) 표 Ⅲ-13 수정 보완

4. 패널조사 절차 및 방법

1) 기관생명윤리위원회(IRB) 심의

다문화청소년패널조사는 종단조사로 매년 같은 문항을 반복적으로 조사하여 변화를 살펴보는 것을 기본으로 하지만 해마다 필요에 따라 조사도구인 설문지에 대해 수정이 이루어진다. 설문지는 전문가 자문 및 협의를 거쳐 수정 및 개발되며, 매년 조사 전에 한국청소년정책연구원 기관생명윤리위원회의 심의를 받는다. '생명윤리 및 안전에 관한 법률'을 준수하여 조사를 진행하기 위한 계획을 사전에 수립하고 심의신청서를 작성하여 연구계획서, 설문지, 조사설명문, 조사동의서(본인 및 미성년자의 법정대리인), 생명윤리 교육 이수증, 생명윤리준수 서약서와 함께 기관생명윤리위원회에 제출한다.

2) 국가승인통계 통계작성 변경승인

다문화청소년패널조사는 국가승인(협의)통계(승인번호 제402003호)로 지정된 조사로서 통계자료의 생산과 작성 및 공표에 관한 제반사항에 대하여 국가데이터처(구 통계청)의 승인을 받는다.[7] 조사시기나 조사방법, 조사문항 등을 변경하고자 할 때에는 국가승인통계를 관리하는 국가데이터처에 변경승인을 요청하여 승인을 득한 후에 조사를 실시하여야 한다. 변경승인 신청 과정은 다음과 같다. 먼저, 행정자료를 활용한 통계작성이 불가한 항목에 한하여 조사표를 작성하고 조사를 실시할 수 있으므로 변경승인 신청 전에 행정자료를 활용한 통계작성 가능 여부를 확인하여 판단 결과를 작성하여야 한다(통계법 시행규칙 별지 제7호의2서식). 행정자료 우선활용 판단 이후에는 통계작성변경 승인신청서를 작성하여 국가데이터처 사회통계심사조정과에 제출한다. 제출 시에는 통계작성을 위한 기획서, 조사표, 조사표 변경사항, 조사표 변경 근거, 결과표, 조사원 지침서, 행정자료를 활용한 통계작성 가능 여부 판단 결과 문서 일체를 첨부하여 변경승인을 신청한다.

7) 2013년 4월 18일 국가승인(협의)통계로 지정되었으며, 1기 패널 3차 조사시기에 해당함. 2011년에 구축된 1기 패널의 국가승인통계 지정 이전 조사명은 다문화가족 아동·청소년 패널조사로 2011년 1차, 2012년 2차 조사가 이루어졌음.

3) 조사 방법 및 절차

(1) 조사 방식

다문화청소년패널조사는 문항 응답 로직이 자동으로 적용된 태블릿 조사표에 조사원이 현장에서 응답자의 응답값을 바로 입력하는 TAPI(Tablet Assisted Personal Interviewing) 방식으로 이루어진다. 개발된 설문지는 TAPI 시스템을 구축하여 구현하며, 조사원에게는 청소년 조사용 태블릿 PC와 어머니(보호자) 조사용 태블릿 PC가 별도로 제공된다. 1기 패널 조사는 1차부터 8차까지는 CAPI(Computer Assisted Personal Interviewing)로 진행하였고 9차부터 현재까지는 TAPI로 진행하고 있다. 다만, 1기 패널이 고등학교를 졸업한 이후에는 진로로 인해 기존 거주지역을 이탈한 경우가 상당하여 온라인 웹(Web) 조사 방식을 보조 수단으로 활용하고 있다. 2기 패널 조사는 1기부터 현재까지 TAPI로 진행하고 있다. 2019년 이후 패널별 조사 소요시간은 다음 표와 같다.

표 II-17. 2019~2024년 패널별 조사(TAPI) 소요시간

(단위: 분)

	청소년		학부모	
	1기 패널	2기 패널	1기 패널	2기 패널
2019	27.3	22.8	28.8	22.0
2020	16.4	18.2	-	21.7
2021	-	19.0	-	22.3
2022	25.9	20.5	-	19.8
2023	-	21.6	-	21.2
2024	24.9	20.5	-	19.0

* 출처: 신동훈 외(2024: 113) 표 Ⅲ-14 발췌 및 수정

(2) 조사 시기 및 주기

다문화청소년패널조사는 매년 대체로 비슷한 시기에 이루어진다. 일반적으로 설문지가 확정되고 기관생명연구윤리심의위원회와 심의와 통계작성 변경승인이 완료되면 조사대상 청소년의 여름방학이 시작되기 전에 실사에 착수하여 5~6개월간 조사를 진행한다. 예외적으로 2022년은 1기 패널(4~7월)과 2기 패널(6~10월)의 조사기간을 달리하였으며,

실사 시기에 따라 응답이 변화할 가능성이 있는 문항은 없다.

다문화청소년패널조사는 1년 주기로 이루어지는 것을 기본으로 한다. 다만, 1기 패널의 경우 2020년 11차 조사와 2023년 13차 조사는 본조사가 아닌 유지조사로 진행하였으며, 패널관리 차원에서 이루어진 조사이므로 조사 결과는 공표하지 않았다. 1기 패널의 학부모 조사는 패널 구축 당시부터 매년 조사가 이루어졌으며, 조사대상 청소년이 성인이 된 2020년부터는 조사를 중단하였다.

(3) 조사 언어

다문화청소년패널조사는 조사의 특성상 다양한 조사 언어를 사용하면서도 동일한 의미를 전달하여 정확한 값을 측정하는 것이 중요하다. 본 조사는 조사대상의 특성을 고려하여 개발된 설문지를 체계적 절차를 거쳐 외국어로 번역하며, 번역한 설문지 역시 TAPI에 탑재하고 응답자가 조사 전에 조사언어를 선택할 수 있도록 한다. 청소년응답자는 한국어 또는 5개 외국어[8] 중 하나를 선택할 수 있으며, 학부모 응답자는 한국어 또는 8개 외국어[9] 중 하나를 선택할 수 있다. 조사원은 한국인이므로 응답자가 조사언어로 외국어를 선택할 경우에는 TAPI 상에 한국어와 외국어가 병기되도록 하여 조사가 원활히 진행되도록 한다.



그림 II-5. 다문화청소년패널조사가 제공하는 외국어 조사표

8) 러시아어, 베트남어, 영어, 일본어, 중국어
9) 러시아어, 몽골어, 베트남어, 영어, 일본어, 중국어, 태국어, 필리핀어

(4) 조사 동의

조사 전 동의는 TAPI 시스템 상에 탑재된 조사설명문을 읽고 조사원에게 설명을 제공받은 이후에 조사동의서에 전자서명을 하는 방식으로 이루어진다. 조사참여 청소년이 성년에 이른 이후에 청소년만 조사에 참여하고 있는 1기 패널은 보호자의 동의 없이 청소년 본인이 조사 참여 동의 의사를 밝힌 이후에 조사에 참여할 수 있다. 청소년과 보호자가 모두 참여하는 2기 패널은 조사대상 청소년이 미성년자에 해당하므로 청소년 본인의 동의와 법정대리인의 동의를 모두 득한 이후에 조사를 진행한다. 2기 패널 청소년의 보호자는 청소년의 조사참여에 법정대리인으로서 동의한다는 의사를 표시하는 동의서와 조사참여자로서 본인의 조사 참여에 동의하는 동의서를 각각 작성하게 된다.

(5) 조사 실시

조사원은 태블릿 PC, 조사원 명함, 조사원증, 조사원 지침서, 패널 관리 노트, 답례품 및 지급명부, 손전등 및 호루라기를 상시 지참하고 조사참여자와 사전약속된 장소에서 조사를 실시한다. 참여자가 조사동의서를 작성한 이후에 조사원은 가구 변동사항을 확인하여 가구명부를 갱신하고 TAPI에 내장된 설문지를 통해 조사를 진행하며, 청소년과 어머니(보호자)는 분리하여 조사한다. 설문에 응답을 모두 입력한 후에는 참여자에게 답례품을 제공하고 답례품 인수증을 수령한 다음, 안내서를 통해 향후 일정 및 수신자부담 문의처를 안내하고 조사를 종료한다. 설문 내용 외에 가구에 대한 특이사항은 TAPI 상의 면접원 기입부에 작성하도록 한다.

(6) 패널 유지 및 관리

다문화청소년패널조사는 종단조사로 구축된 패널을 추적조사하여 변화를 살펴보는 조사이다. 종단조사는 최초에 구축된 원패널을 조사대상으로 유지하면서 조사를 반복하는 것이 중요한데 조사 차수를 거듭할수록 패널 이탈이 누적되어 패널 유지율이 떨어질 수 밖에 없다. 다문화청소년패널조사는 2기 패널의 제2차 조사 때 표본 구축 단계에서 적게 표집된 중도입국가정 청소년이 포함된 26가구를 추가 구축한 것을 제외하고는 표본 대체를 하지 않고 조사를 진행해오고 있다. 표본 대체 없이 기존에 구축된 패널을 대상으로 종단조사를 수행하면서 표본의 대표성을 유지하기 위해서는 기존 패널에 대한 관리

방안 마련이 필수적이다.

다문화청소년패널조사는 패널관리 시스템을 구축하고 4가지 패널 관리 원칙 하에 다양한 패널 유지 및 관리 방법을 마련하여 실행하고 있다. 패널 유지 및 관리 노력으로는 접촉 경로 확대, 거주지 변동 추적조사 및 가구정보 변동 알림 시 인센티브 제공, 거절 가구 대응 매뉴얼 마련, 동일 조사원에 의한 전담관리, 1기 패널에 대한 온라인 조사 대안 마련 등이 있다. 2024년부터는 조사에 참여한 청소년을 대상으로 경품 추첨 이벤트를 실시하고 조사원별로 담당 가구 중 한 가구를 조사원 추천을 통해 선정하여 참여 격려를 위한 사은품을 제공하는 추가 노력을 기울이고 있다.

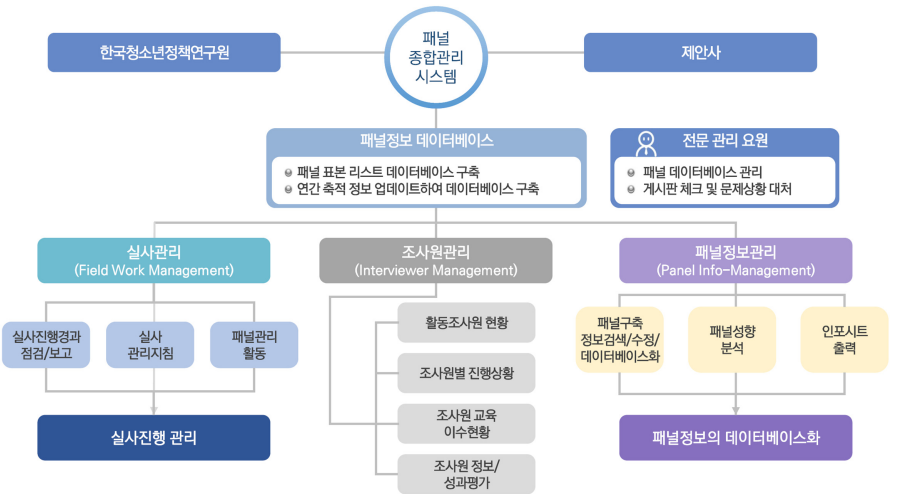


그림 II-6. 다문화청소년패널조사 패널관리시스템

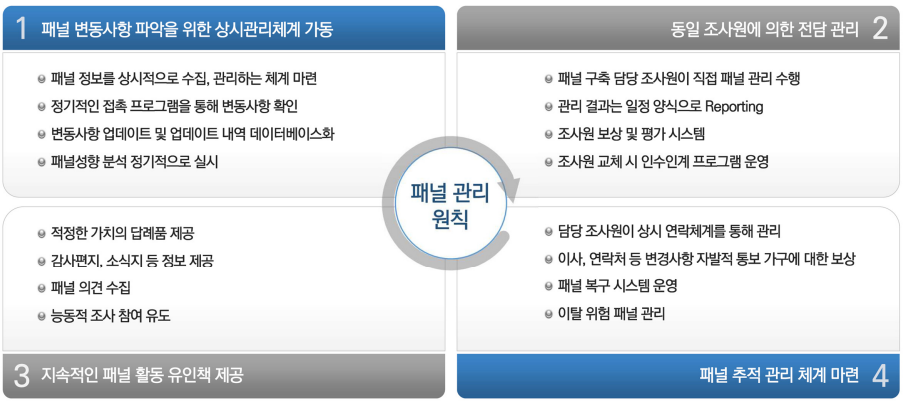


그림 II-7. 다문화청소년패널조사 패널 관리 4대 원칙

4) 조사원 관리 및 교육

(1) 조사관리체계

다문화청소년패널조사는 구축부터 현재까지 한국갤럽조사연구소(이하 한국갤럽)가 실사기관으로 매년 조사를 위탁받아 수행하고 있다. 조사원 교육 및 관리는 한국갤럽의 다문화청소년패널조사 전담 연구팀이 담당하며, 조사주관기관인 한국청소년정책연구원은 이를 감독한다. 조사관리체계는 그림 II-8과 같다.



그림 II-8. 다문화청소년패널조사 조사관리체계

(2) 조사원 확보

조사원의 전문성은 패널유지에 매우 중요한 요인이기 때문에 유사한 조사를 수행한 경험이 있는 조사원을 선발하여 실사체계를 구축하였다. 패널조사의 특성상 동일 가구에 동일 조사원 배정을 원칙으로 하여 조사대상자와 조사원 간의 라포가 형성되도록 하였다. 또한, 당해 조사기간 중 조사원 이탈을 방지하고 우수 인력을 확보하기 위하여 조사관리자를 통해 조사기간 동안 투입될 조사원을 충분히 확보하도록 하고, 계획된 일정 내에 담당 가구의 조사를 조기에 완료하는 우수 조사원에게는 특별 인센티브를 제공하여 궁극적으로 패널 관리 및 조사 품질이 제고되도록 노력하고 있다. 2024년 조사에 투입된 1기 패널 조사원은 61명으로 1명을 제외하고는 모두 기존 조사원이 조사를 진행하였으며, 조사원 1인당 조사 담당 가구 수는 평균 14.5가구이다. 2기 패널 조사원은 72명으로 1명을 제외하고는 모두 기존 조사원이 조사를 진행하였으며, 조사원 1인당 조사 담당 가구 수는 평균 24.4가구이다.

(3) 조사원 교육

조사원 교육은 3단계 반복 교육 체계를 통해 이루어진다. 한국갤럽 연구팀의 연구원이 실사 총괄자 및 담당 실사 관리자를 교육하는 1단계, 연구원이 전국의 실사지점을 직접 방문하여 실사 관리자 및 조사원을 집체 교육하는 2단계, 실사 관리자가 조사원을 교육하는 3단계 체계를 구축하여 교육을 실시한다. 조사원 교육을 실시하기 전에 패널 유지율이 높은 조사원들을 대상으로 간담회를 개최하여 조사 현장에서 경험한 일들을 바탕으로 상황별 노하우 등 조사 진행에 도움이 될 수 있는 정보를 자세히 파악하여 조사원 교육 내용에 반영하도록 한다. 또한, 체계적이고 효율적인 조사원 교육을 위해 조사 개요, 조사 준비, 패널 관리, 조사문항별 지침 등이 자세히 수록된 조사원 지침서를 제작하여 배부하고 교육에 활용한다. 조사원에게 TAPI 사용 요령 및 문항에 대한 설명 등을 직접 교육하는 2단계 집체 교육 시에는 본 연구의 연구진이 현장을 방문하여 교육 내용을 확인하고 필요 시 내용을 보충하여 추가로 교육을 실시한다. 교육은 다문화청소년패널조사의 개요, 패널 관리, 문항 변경 사항, TAPI 실습, 질의응답으로 구성되며 총 교육시간은 3시간 내외이다.

(4) 실사 관리 및 모니터링

조사 과정에서 특이사항이 발생하면 실사기관 연구진이 자체 검토 또는 자문진과 상의하여 대응 방안 등을 마련한 후에 한국청소년정책연구원에 보고하고 지침에 따라 후속 조치를 각 지방 실사팀에 하달하여 조치를 시행하도록 한다. 조사에 참여하는 청소년 및 어머니(보호자)가 조사관련 불만 사항을 전달할 수 있는 수신자부담 핫라인(무료 콜센터)을 운영하고 있으며, 핫라인 또는 실사기관 연구진 연락처로 사항이 접수되면 바로 실사팀에 전달하여 조치하도록 하고 있다.

또한, 조사원 관리 및 교육의 질을 제고하기 위한 목적으로 모니터링을 위한 사후조사를 실시한다. 사후조사는 조사 종료 후에 각 조사원별 담당 가구 중 5가구를 선정하여 조사참여자를 대상으로 실시하며, 이를 통해 확인된 개선 필요사항에 대해서는 조사원 교육 내용에 반영하도록 하고 있다. 2024년 조사에 대한 사후조사는 2025년 2월 18일부터 3월 10일까지 약 3주간 CATI를 활용한 전화조사로 진행되었다. 1기 패널은 TAPI 방식으로 조사원이 직접 조사한 패널 중 약 32.2%에 대해 사후조사가 이루어졌으며, 상대적으로 패널의 크기가 큰 2기 패널은 참여가구의 19.8%에 대해 사후조사를 실시하였다. 1기 패널 중 사전 연락 경험률과 실제 방문 조사 경험률은 100.0%였으며, 조사원 자질에 대해 불편함이 없었다고 응답한 경우도 100.0%였다. 조사원과의 관계가 좋다고 응답한 경우는 87.0%, 조사원에 대해 만족한다고 응답한 경우는 98.6%였다. 2기 패널은 99.1%가 사전 연락을 경험하였고 99.4%가 실제 방문 조사를 경험하였다고 응답하였다. 99.7%가 조사원 자질에 대해 불편함이 없었다고 응답하였으며, 93.1%는 조사원과의 관계가 좋다고 응답하였고 95.4%가 조사원에 대해 만족하였다.

실사 관리의 일환으로 실사 현장 모니터링도 실시한다. 실사 현장 모니터링은 실사기관의 조사원들이 지침대로 조사를 수행하는 데에 어려움은 없는지 파악하기 위해 조사주관기관인 한국청소년정책연구원의 연구진이 직접 실사 현장을 방문하여 모니터링하는 것을 뜻한다. 매년 모니터링을 통해 발견된 실사 상의 어려움이나 문제점은 실사기관과 협의하여 개선함으로써 데이터 품질 제고를 위해 노력하고 있다. 2024년 상반기 정기통계품질진단 결과를 반영하여 개선사항으로 2024년 총 3회의 실사 현장 모니터링을 실시하고 조사업체와 협의하여 개선사항에 반영하였다. 주요 반영사항으로는 2025년 교급 변동 이전에 패널 이탈 방지를 위해 경품행사를 실시하여 패널 지속 참여를 독려한 것 등이 있다.

4) 통계변경승인 및 결과 공표

다문화청소년패널조사는 조사연도 다음해 말에 결과가 공표된다. 공표는 당해연도에 조사에 앞서 통계작성 변경승인을 받을 당시에 제출한 통계표를 기준으로 기초분석보고서를 발간하는 방식으로 이루어진다. 다만, 수집된 자료를 분석한 결과에 따라 조사표의 구분자 개별 셀 당 응답자가 10미만일 경우에는 미공표를 원칙으로 하므로 해당 경우에는 통계표를 변경하고 공표를 위한 통계작성 변경승인을 신청하여 승인받은 후에 공표하게 된다.

다문화청소년패널조사와 관련하여 공개되는 자료는 총괄보고서, 기초분석보고서, 통계설명자료 및 메타데이터, 데이터·코드북·설문지이다. 통계자료 수집 및 생산에 관한 정보를 포함하는 총괄보고서와 기초통계분석 결과를 수록한 기초분석보고서는 한국청소년정책연구원 홈페이지[10]를 통해 공개되며, 국가통계포털[11]을 통해서도 다문화청소년패널조사에 대한 설명자료 및 통계표를 제공하고 있다. 응답값을 입력한 데이터, 코드북, 설문지는 한국아동·청소년·청년 데이터 아카이브 홈페이지[12]를 통해 공개된다. 이용자가 직접 수집된 자료를 분석할 수 있는 데이터와 코드북 및 설문지는 자료이용신청서 제출자에 한하여 개별적으로 제공해왔으나 2024년부터는 이용자가 관련 사이트에서 직접 다운로드 받을 수 있도록 하였으며, 데이터 공개시점도 자료 수집 다다음해에서 다음해로 변경하여 이용자의 편의성을 제고하였다.

10) http://www.nypi.re.kr
11) http://www.kosis.kr
12) http://www.nypi.re.kr/acrhive

5. 2025년 다문화청소년패널조사

2025년 다문화청소년패널조사는 1기와 2기 패널에 대한 본조사를 실시하여 자료를 수집하였다. 1기 패널 대상 조사는 제15차 조사로 다문화청소년 당사자만을 조사하였다. 2기 패널 대상 조사는 제7차 조사로 다문화청소년(고1)과 이들의 어머니(보호자)를 모두 조사하였다. 조사 문항은 전년도 조사 문항을 대부분 유지하되 연구진 협의와 전문가 자문을 거쳐 발달 단계에 따라 조사 필요성이 낮은 문항은 삭제하고 새로 조사가 필요한 문항을 일부 추가하였으며, 응답자 이해도 또는 응답편의성 제고가 필요한 문항은 수정하였다. 문항 설계 차원에서는 기존에 응답자에 따라 설문지가 구별되어 제공되던 방식에서 개별 문항이 구별되어 제공되는 방식으로 설문 구성방식을 변경하였다. 이를 통해 조사자의 편의가 아닌 응답자 및 자료 이용자의 편의의 제고를 도모하였다. 또한, 2기 패널은 2025년 고등학교로 학교급이 전환되는 시기로 의무교육이 종료됨에 따라 학교밖청소년 발생에 대비하여 이들에게 적합한 문장 및 설문구조를 설계하였다.

1) 1기 패널 설문지 구성 및 조사 문항 변경

(1) 설문지 구성

기존에 배경문항(문1 ~ 문13-1)으로 묶어서 조사하였던 내용을 군복무(군복무1 ~ 군복무3)와 배경특성(배경특성1 ~ 배경특성10-1)을 별도의 영역으로 나누고 문항번호를 매기도록 하였다. 이를 통해 모든 조사대상이 공통으로 응답하는 배경특성 영역을 분리하여 응답편의성과 자료 처리 부담을 경감하였다.

(2) 조사 문항 변경

2025년도 조사 문항은 총 256문항으로 전년도 대비 3문항이 삭제되고 1문항이 신규로 추가되었다. 삭제된 3문항 중 내용이 완전 삭제된 문항은 1문항이며, 나머지 2문항은 응답편의성 제고를 위해 기존 문항에 병합되었다. 병합 문항을 포함하여 문항에 일부 수정이 이루어진 문항은 72문항, 전년도 조사 문항을 그대로 사용한 유지 문항은 183문항이다.

완전 삭제된 1문항을 살펴보면 다음과 같다. 2024년 문2에 해당하였던 군복무 중 차별

경험을 삭제하였다. 이는 집단별 개별값의 응답빈도가 5미만으로 조사문항의 효용성이 낮은 것에 따른 조치이다.

신규로 추가된 1문항을 살펴보면 다음과 같다. 다문화청소년의 군복무 경험과 정체성의 관계를 살펴보기 위하여 내부 전문가 회의를 통해 군복무 중 소속감 경험 문항을 다음과 같이 추가하였다.

표 II-18. 군복무 중 소속감 경험(신규)

구분	문항
신규문항	TAPI • **군복무 1번 문항**이 ①이거나 **군복무 1-3번 문항**이 ④이면 문항 노출, if not, '해당없음(-8)' 2. 군복무로 인해 대한민국 국민으로서의 **소속감**을 느꼈습니까? ① 전혀 그렇지 않다 ② 별로 그렇지 않다 ③ 보통이다 ④ 약간 그렇다 ⑤ 매우 그렇다

기존문항의 수정은 대부분 응답자의 이해도 제고를 위해 내용상 변화가 없는 수준에서 문장 표현을 다듬거나 부가설명의 위치를 수정하는 수준에서 이루어졌다. 예를 들어, 가구 생활비를 묻는 문항에서 부가설명에 '생활비'를 '가구 생활비'로 수정한 경우, 가구 월평균 소득을 물을 때 '귀 댁의 월평균 소득수준' 대신 '귀하의 가구의 월평균 소득수준'으로 수정한 경우, 부채 유무를 묻는 문항에서 '부채'를 '부채(빚)'으로 수정한 경우 등이 이에 해당한다. 복수 응답이 가능한 문항은 "1가지일 경우 하나만 응답하셔도 됩니다" 문구를 일괄 삽입하도록 하였으며, 순위별로 응답할 것을 요하는 문항에도 "1순위 혹은 2순위까지만 응답하셔도 됩니다" 문구를 일괄 삽입하도록 하였다. 조사연도 특정 시점을 기준으로 응답하도록 하는 문항은 패널조사의 특성상 동일한 문항이지만 삽입되는 조사연도가 매년 바뀌므로 변경승인에 관한 불필요한 행정절차가 발생하지 않도록 조사연도 대신 '올해'로 표현을 수정하였다.

그 밖에 보기의 예시 등이 수정된 경우는 다음과 같다. 먼저, 희망하는 해외이주 지역의 경우 응답빈도가 5미만인 개별보기를 삭제하여 기존 11개 보기에서 6개 보기로 응답보기를 축소하였다.

표 II-19. 희망하는 해외이주 지역(수정)

구분	문항
기존문항	8-2 희망하는 해외이주 지역은 어디입니까? ① 북미(미국, 캐나다) ② 중남미(아르헨티나, 브라질, 멕시코 등) ③ 오세아니아(호주, 뉴질랜드 등) ④ 유럽(영국, 프랑스, 이탈리아, 독일, 스웨덴 등) ⑤ 러시아·중앙아시아(우즈베키스탄, 카자흐스탄 등) ⑥ 사하라 이남 아프리카(가나, 남아프리카, 나이지리아 등) ⑦ 중동·북아프리카(사우디아라비아, 카타르, 이집트, 이스라엘 등) ⑧ 동남아시아(베트남, 태국, 필리핀, 캄보디아 등) ⑨ 서남아시아(인도, 네팔, 스리랑카 등) ⑩ 동북아시아(중국, 일본, 대만, 몽골) ⑪ 기타(적을 것 : _____)
수정문항	TAPI • **5번 문항**이 ①이면 문항 노출. if not, skip & '해당없음(-8)' 5-2. **희망하는 해외이주 지역**은 어디입니까? ① 북미(미국, 캐나다) ② 오세아니아(호주, 뉴질랜드 등) ③ 유럽(영국, 프랑스, 이탈리아, 독일, 스웨덴 등) ④ 동북아시아(중국, 일본, 대만, 몽골) ⑤ 동남아시아(베트남, 태국, 필리핀, 캄보디아 등) ⑥ 기타(적을 것: _____)

대학에 재학 중인 응답자의 대학명을 조사하는 문항은 응답자 이해도와 응답 편의성을 높이기 위해 A1과 A1-1을 병합하고 표현을 수정하였다. 전공명(전공계열)을 조사하는 문항 역시 응답 편의성을 높이기 위해 로직을 단순화하여 A3와 A3-1을 병합하고 A2 번호를 할당하여 문항순서를 재배치하였다.

표 II-20. 대학명(수정)

구분	문항
기존문항	A1 ☞ [로직] ▫ 기존 응답이 있는 경우, 학교명 동일 여부 확인 귀하의 학교는 ○○대학교가 맞습니까? ① 예 ➡ A2(휴학의 경우) 또는 A3(재학/졸업의 경우)항으로 이동 ② 아니요 ➡ A1-1로 이동 A1-1 ☞ [로직] ▫ 기존 응답이 없는 경우 또는 기존 응답과 다른 경우 학교명 검색해서 입력 [보식] ▫ 졸업 여부에 따라 (재학 중인/휴학 중인/졸업한) 워딩 선택 출현 귀하가 (재학 중인/휴학 중인/졸업한) 학교는 어디입니까? *(학교 검색하여 입력)* _____ ➡ *응답 후 A2 (휴학의 경우) 또는 A3 (재학/졸업의 경우)로 이동*
수정문항	TAPI • **숨김문항**이 ④(대학 재학) 또는 ⑤(대학 졸업) 또는 ⑥(대학 휴학) 또는 ⑧(대학원 이상)이면 문항 노출. if not, skip & '해당없음(-8)' • **숨김문항**에 따라 (재학 중인/휴학 중인/졸업한) 워딩 선택 출현. 대학 질문이므로 ⑧(대학원 이상)은 '졸업한' 출현 조사원 • 대학 이름에 '정보 없음'이 뜨면 ②(아니요)를 선택하고 학교 검색하여 입력 A1. 귀하가 (재학 중인/휴학 중인/졸업한) **대학**은 (TAPI ***기존응답 / 없으면 '정보 없음'***)가 맞습니까? ① 예 ② 아니요(_____ *학교 검색하여 입력* _____)

표 II-21. 전공명(수정)

구분	문항
기존문항	A3 ☞ [로직] ▫ 기존 응답이 있는 경우, 전공명 동일 여부 확인, 기존 응답이 없는 경우 A3-1로 이동 귀하의 전공은 ○○이 맞습니까? ① 예 ➡ A4로 이동 ② 아니요 A3-1 귀하의 전공은 무엇입니까? _____ ➡ *군 복무 중인 경우(문1=①. 예), Part E 으로 이동*
수정문항	TAPI • **숨김문항**이 ④(대학 재학) 또는 ⑤(대학 졸업) 또는 ⑥(대학 휴학) 또는 ⑧(대학원 이상)이면 문항 노출. if not, skip & '해당없음(-8)' 조사원 • 전공에 '정보 없음'이 뜨면 ②(아니요)를 선택하고 전공 직접 입력 A2. 대학에서 귀하의 전공은 (TAPI ***기존응답 / 없으면 '정보 없음'***)이 맞습니까? ① 예 → TAPI A4로 이동 ② 아니요(적을 것: _____)

취업 준비에 도움을 받은 경험과 그 정도에 대한 문항은 경험 여부를 묻는 질문에 보다 적합하도록 보기를 '예/아니오' 대신 '있다/없다'로 수정하였다. 첫 번째 하위 문항은 성인이행기 현실을 반영하여 '학교(상담교사, 교사, 지도교수 등)'을 '학교(취업지원센터, 지도교수 등)'으로 수정하였다.

표 II-22. 취업 준비 도움(수정)

기존문항

C2-2 귀하는 취업 준비와 관련하여 어디로부터 도움을 받았습니까? 도움을 받았다면 어느 정도 도움이 되었습니까?

문항	도움 받은 경험		도움이 되는 정도				
	예	아니요	전혀 그렇지 않다	그렇지 않다	보통이다	그렇다	매우 그렇다
(1) 학교(상담교사, 교사, 지도교수 등)	①	②	①	②	③	④	⑤
(2) 공공기관(고용센터, 청년센터 등)	①	②	①	②	③	④	⑤
(3) 사설기관(사설학원, 인터넷취업사이트 등)	①	②	①	②	③	④	⑤
(4) 부모님이나 친인척	①	②	①	②	③	④	⑤
(5) 친구, 선후배	①	②	①	②	③	④	⑤
(6) 기타(적을 것 : _____)	①	②	①	②	③	④	⑤

➡ C2-2에서 도움 받은 경험이 모두 ② 아니요 인 경우는 C2-3으로 이동

C2-2-1 귀하는 취업 준비와 관련하여 도움을 받은 주체로부터 **주로 어떤 내용의 도움**을 받았습니까? (한 가지만 선택)
※ C2-2에서 '예'라고 응답한 항목만 선택하여 응답)

문 항	정보 제공	교육/ 훈련	상담	일자리 알선	금전적 지원	기타(구체적으로)
(1) 학교(상담교사, 교사, 지도교수 등)	①	②	③	④	⑤	⑥ _____
(2) 공공기관(고용센터, 청년센터 등)	①	②	③	④	⑤	⑥ _____
(3) 사설기관(사설학원, 인터넷취업사이트 등)	①	②	③	④	⑤	⑥ _____
(4) 부모님이나 친인척	①	②	③	④	⑤	⑥ _____
(5) 친구, 선후배	①	②	③	④	⑤	⑥ _____
(6) 기타(적을 것 : _____)	①	②	③	④	⑤	⑥ _____

수정문항

TAPI • C1이 ① 또는 ③이면 문항 노출, if not, skip & '해당없음(-8)'
• 각 문항마다 '도움 받은 경험'이 '② 없다'이면 '도움이 되는 정도' skip & '해당없음(-8)' 자동 부여

C2-2. 귀하는 **취업 준비**와 관련하여 어디로부터 **도움**을 받았습니까? 도움을 받았다면 어느 정도 도움이 되었습니까?

문항	도움 받은 경험		(참여한 적 있는 경우) 만족도				
	있다	없다	전혀 그렇지 않다	그렇지 않다	보통이다	그렇다	매우 그렇다
(1) 학교(취업지원센터, 지도교수 등)	①	②	①	②	③	④	⑤
(2) 공공기관(고용센터, 청년센터 등)	①	②	①	②	③	④	⑤
(3) 사설기관(사설학원, 인터넷취업사이트 등)	①	②	①	②	③	④	⑤
(4) 부모님이나 친인척	①	②	①	②	③	④	⑤
(5) 친구, 선후배	①	②	①	②	③	④	⑤
(6) 기타(적을 것: _____)	①	②	①	②	③	④	⑤

TAPI • C1이 ① 또는 ③이면 문항 노출, if not, skip & '해당없음(-8)'
• C2-2에서 도움 받은 경험이 하나라도 '① 있다'이면 문항 노출, if not, skip & '해당없음(-8)'
단, C2-2에서 도움 받은 경험 '① 있다'라고 응답한 항목에 해당하는 하위문항만 노출시킬 것

C2-2-1. 귀하는 취업 준비와 관련하여 도움을 받은 주체로부터 **주로 어떤 내용의 도움**을 받았습니까? (한 가지만 선택)

문항	정보 제공	교육/ 훈련	상담	일자리 알선	금전적 지원	기타(구체적으로)
(1) 학교(취업지원센터, 지도교수 등)	①	②	③	④	⑤	⑥ _____
(2) 공공기관(고용센터, 청년센터 등)	①	②	③	④	⑤	⑥ _____
(3) 사설기관(사설학원, 인터넷취업사이트 등)	①	②	③	④	⑤	⑥ _____
(4) 부모님이나 친인척	①	②	③	④	⑤	⑥ _____
(5) 친구, 선후배	①	②	③	④	⑤	⑥ _____
(6) 기타(적을 것: _____)	①	②	③	④	⑤	⑥ _____

차별경험 및 차별 받은 이유를 묻는 문항에서는 지난 1년간 구직, 의료기관 이용 등 해당 경험 자체가 없을 수 있음을 고려하여 문항 로직을 재구성하고 보기에 '해당 없음'을 추가하였다. 또한, 가독성 및 응답 편의성 제고를 위해 차별경험과 차별 받은 이유를 묻는 문항을 따로 분리하여 별도로 구성하였다.

표 Ⅱ-23. 차별경험 및 차별 받은 이유(수정)

구분

문항

기존문항

E11 귀하는 다음의 상황에서 **지난 1년 동안** 다른 사람들로부터 차별을 받거나 무시당한 경험이 있었습니까?

문 항	차별 경험 있다	차별 경험 없다	차별 받은 이유(해당하는 것을 모두 선택)
(1) 취업이나 아르바이트 등 구직과정	①	②	① 교육수준 ② 성별 ③ 부모님 또는 나의 출신국 ④ 외모 ⑤ 장애 ⑥ 성정체성 ⑦ 경제력 ⑧ 기타(_____)
(2) 공공기관 또는 공공시설을 이용할 때	①	②	① 교육수준 ② 성별 ③ 부모님 또는 나의 출신국 ④ 외모 ⑤ 장애 ⑥ 성정체성 ⑦ 경제력 ⑧ 기타(_____)
(3) 길거리나 동네, 식당, 마트 등 일상생활 중에	①	②	① 교육수준 ② 성별 ③ 부모님 또는 나의 출신국 ④ 외모 ⑤ 장애 ⑥ 성정체성 ⑦ 경제력 ⑧ 기타(_____)
(4) 의료기관을 이용할 때	①	②	① 교육수준 ② 성별 ③ 부모님 또는 나의 출신국 ④ 외모 ⑤ 장애 ⑥ 성정체성 ⑦ 경제력 ⑧ 기타(_____)
(5) ☞ [로직] 대학(교), 대학원 재학 또는 휴학인 경우만 응답 강의시간이나 과제, 팀플 등을 할 때	①	②	① 교육수준 ② 성별 ③ 부모님 또는 나의 출신국 ④ 외모 ⑤ 장애 ⑥ 성정체성 ⑦ 경제력 ⑧ 기타(_____)
(6) ☞ [로직] B1에서 ① 또는 ②로 선택한 경우만 응답 직장 또는 일터에서	①	②	① 교육수준 ② 성별 ③ 부모님 또는 나의 출신국 ④ 외모 ⑤ 장애 ⑥ 성정체성 ⑦ 경제력 ⑧ 기타(_____)

수정문항

조사원 • '⓪ 해당 없음'은 해당 문항에 대한 경험 자체가 없는 경우에만 선택하도록 안내(예를 들어, 지난 1년 동안 의료기관을 이용해본 적이 없을 때)

E11. 귀하는 다음의 상황에서 지난 1년 동안 다른 사람들로부터 **차별을 받거나 무시당한 경험**이 있었습니까?

문항	해당 없음	차별경험 있다	차별경험 없다
(1) 취업이나 아르바이트 등 구직과정	⓪	①	②
(2) 공공기관 또는 공공시설을 이용할 때	⓪	①	②
(3) 길거리나 동네, 식당, 마트 등 일상생활 중에	⓪	①	②
(4) 의료기관을 이용할 때	⓪	①	②
(5) 강의시간이나 과제, 팀플 등을 할 때	⓪	①	②
(6) 직장 또는 일터에서	⓪	①	②

구분	문항

TAPI • E11에서 차별경험이 하나라도 '① 있다'이면 문항 노출, if not, skip & '해당없음(-8)'
단, E11에서 차별경험 '① 있다'라고 응답한 항목에 해당하는 하위문항만 노출시킬 것

E11-1. 귀하는 다음의 상황에서 지난 1년 동안 다른 사람들로부터 **차별을 받거나 무시를 당한 이유**는 무엇입니까?

문항	차별 받은 이유(해당하는 것을 **모두** 선택)	
(1) 취업이나 아르바이트 등 구직과정	① 교육수준	② 성별
	③ 부모님 또는 나의 출신국	④ 외모
	⑤ 장애	⑥ 성정체성
	⑦ 경제력	⑧ 기타(적을 것:_____)
(2) 공공기관 또는 공공시설을 이용할 때	① 교육수준	② 성별
	③ 부모님 또는 나의 출신국	④ 외모
	⑤ 장애	⑥ 성정체성
	⑦ 경제력	⑧ 기타(적을 것:_____)
(3) 길거리나 동네, 식당, 마트 등 일상생활 중에	① 교육수준	② 성별
	③ 부모님 또는 나의 출신국	④ 외모
	⑤ 장애	⑥ 성정체성
	⑦ 경제력	⑧ 기타(적을 것:_____)
(4) 의료기관을 이용할 때	① 교육수준	② 성별
	③ 부모님 또는 나의 출신국	④ 외모
	⑤ 장애	⑥ 성정체성
	⑦ 경제력	⑧ 기타(적을 것:_____)
(5) 강의시간이나 과제, 팀플 등을 할 때	① 교육수준	② 성별
	③ 부모님 또는 나의 출신국	④ 외모
	⑤ 장애	⑥ 성정체성
	⑦ 경제력	⑧ 기타(적을 것:_____)
(6) 직장 또는 일터에서	① 교육수준	② 성별
	③ 부모님 또는 나의 출신국	④ 외모
	⑤ 장애	⑥ 성정체성
	⑦ 경제력	⑧ 기타(적을 것:_____)

2) 2기 패널 설문지 구성 및 조사 문항 변경

(1) 설문지 구성

2기 패널 설문지 구성 방식의 주요 변화 중 하나는 학교밖청소년 대상을 고려하여 표현과 로직을 수정한 것이다. 제7차 조사가 이루어지는 2025년은 2019년에 초등학교 4학년이었던 코호트의 의무교육이 종료되는 시점이며, 학교급 변화에 따라 고등학교 미진학 청소년이 발생할 가능성이 높을 것으로 예상하였다. 이를 고려하여 기존 설문에서 응답자를 지칭할 때 사용하던 '학생'이라는 표현 대신에 상황에 따라 '당신' 또는 '자신'으로 수정하였다. 또한, 학교생활과 관련된 내용에 대해서는 응답하지 않도록 로직을 설정하여 학교밖청소년이 응답대상에서 탈락하지 않도록 조사 전에 미리 조치하였다. 이를 통해 학교밖청소년도 설문을 응답하는 데 불편함이 없게 하였다.

설문지 구성방식의 주요 변화 중 또 다른 하나는 설문지 통합본 제작이다. 기존에 청소년과 부모 출생지에 따라 복잡하게 나뉘었던 설문지를 이용자 편의성을 고려하여 통합본

으로 제작하고, 설문지 안에서 TAPI 로직을 통해 응답해야 하는 문항이 선별적으로 주어지도록 재설계하였다. 최종적으로 청소년 설문지 1종, 학부모 설문지 2종(학부모, 대체양육자)으로 설문지를 구성하였다. 또한, 전년도까지 예외적으로 PAPI(Paper and Pencil Interviewing)가 적용되던 대체양육자에 대해서도 TAPI로 조사방식을 변경하도록 시스템을 구축하여 코딩값 누락 위험 등을 제거하는 등의 효과를 통해 데이터 품질 중 정확성 영역을 크게 개선하였다.

(2) 조사 문항 변경

2025년도 조사 문항은 청소년용 총 269문항, 학부모용 총 161문항, 대체양육자용 총 103문항이다. 전년도와 비교하여 청소년용은 25문항이 삭제되고 18문항이 추가되었으며, 36문항이 수정되었으며, 학부모용과 대체양육자용은 각각 8문항이 삭제되고 8문항이 추가되었다. 학부모용은 19문항이 수정되었고, 대체양육자용은 27문항이 수정되었다. 전년도 조사 문항을 그대로 사용한 유지 문항은 청소년용 215문항, 학부모용 134문항, 대체양육자용 68문항이다. 설문지 구성에서 언급한 조사대상자 지칭 표현 방식 수정, 종결어미의 수정(예를 들어, '하십니까?' 대신 '했나요?' 등), 사소한 띄어쓰기 및 문법 오류 수정은 유지문항으로 간주하였다.

① 청소년용

2기 패널의 제7차 조사는 청소년이 고등학교에 진학하여 학교급 변화가 일어나는 시기에 이루어지는 조사이므로 이와 관련한 문항을 중심으로 수정·보완하였다. 조사대상자가 고등학교 진학 연령에 도달함에 따라 중학교 제도인 자유학년(기)제 경험시기 문항을 삭제하였다. 종단조사 연도별 조사계획에 따라 상급학교 진학 준비도(7문항), 그릿(8문항), 가사 참여 및 여가활동(8문항)종단조사 연도별 조사계획에 따라 삭제하였다. 가구원부 정보를 활용하여 가공변수로 생성 가능한 부모의 외국인 여부 문항도 삭제하였다.

추가된 문항은 진로준비역량(12문항)과 학교생활 및 진로(6문항)이다. 진로준비역량은 종단조사 연도별 조사계획에 따라 2023년도에 조사하였던 문항을 재조사하였다. 학교생활 및 진로는 조사대상자가 고등학교 입학 연령에 도달함에 따라 고교학점제 제도 이해 및 학교 현장의 현황을 파악하고자 전문가 자문을 통해 연구진이 개발하여 신규문항으로 추가하였다.

표 II-24. 학교생활 및 진로: 고교학점제(신규)

<table>
<tr><th>구분</th><th>문항</th></tr>
<tr><td>신규문항</td><td>
TAPI 가구원부에서 청소년 응답자 졸업여부가 '재학'이면 문항 노출. if not, skip & 해당없음(-8)
46. 다음은 당신의 학교생활 및 진로와 관련한 질문입니다. 자신의 특성을 가장 잘 설명하는 보기의 번호를 골라주세요.
<table>
<tr><th>항 목</th><th>전혀 그렇지 않다</th><th>그렇지 않은 편이다</th><th>그런 편이다</th><th>매우 그렇다</th></tr>
<tr><td>(1) 나는 내가 관심 있는 진로 또는 전공에 필요한 역량과 활동이 무엇인지 알고 있다</td><td>①</td><td>②</td><td>③</td><td>④</td></tr>
<tr><td>(2) 나는 내가 관심 있는 진로 또는 전공과 관련된 책을 읽는다</td><td>①</td><td>②</td><td>③</td><td>④</td></tr>
<tr><td>(3) 나는 진로 또는 전공 선택을 위한 나의 관심사를 넓히기 위해 탐구활동을 한다</td><td>①</td><td>②</td><td>③</td><td>④</td></tr>
</table>
<table>
<tr><th>항 목</th><th>전혀 그렇지 않다</th><th>그렇지 않은 편이다</th><th>그런 편이다</th><th>매우 그렇다</th></tr>
<tr><td>(4) 우리 학교에는 내가 관심 있는 진로 또는 전공과 관련된 교과목이 개설되어 있다</td><td>①</td><td>②</td><td>③</td><td>④</td></tr>
<tr><td>(5) 우리 학교는 내가 관심 있는 진로 또는 전공과 관련하여 심화탐구 활동을 할 수 있도록 도와준다</td><td>①</td><td>②</td><td>③</td><td>④</td></tr>
<tr><td>(6) 우리 학교에는 다양한 진로탐색 프로그램이 있다</td><td>①</td><td>②</td><td>③</td><td>④</td></tr>
</table>
</td></tr>
</table>

기존문항의 수정은 응답자의 이해도 제고를 위해 내용상 변화가 없는 수준에서 문장 표현을 다듬었으며, 학교급이 변화함에 따라 내용이 수정된 경우도 있다. 예를 들어, 이용 연령을 초과한 청소년방과후아카데미는 부가설명을 위한 예시에서 삭제되었다. 부모의 지지를 묻는 문항의 하위문항에서도 응답자가 고등학교 재학 연령에 도달함에 따라 '고등학교 혹은 대학에 진학하도록 격려해주신다'는 표현을 '대학에 진학하도록 격려해주신다'로 수정하였다.

국내출생 청소년과 외국출생 청소년 대상 설문지를 통합하면서 국적에 대한 인식을 묻는 문항 등에서 상황에 맞는 표현이 등장하도록 설문지 단위가 아닌 문항 단위로 TAPI 로직을 설정하였다. 또한, 자료 이용자에게 제공되는 통합 설문지에서도 TAPI 로직을 그대로 제공하여 이용자의 이해도와 편의성을 제고하였다. 학교 내에서 도움을 주는 어른을 묻는 문항의 보기 ④에서 외국출생용 설문지에서는 '(모국어를 할 수 있는) 다문화 언어 선생님', 국내 출생용 설문지에서는 '다문화 언어 선생님'이었던 것을 통합본에서는 '다문화 언어 선생님'으로 통일하였다.

표 II-25. 학교 내에서 도움을 주는 어른(수정)

구분	문항	
기존문항	국내 출생용	18-1 (학교 내에서 도와주는 사람이 있다면) **도와주는 어른**은 누구인가요? **모두** 골라주세요. ① 담임선생님 ② 교과 선생님 ③ 한국어 학급 선생님 ④ 다문화 언어 선생님 ⑤ 보건 선생님 ⑥ 상담 혹은 학교사회복지사 선생님 ⑦ 다문화 담당 선생님 ⑧ 기타(적을 것 : _____)
	외국 출생용	20-1 (학교 내에서 도와주는 사람이 있다면) **도와주는 어른**은 누구인가요? **모두** 골라주세요. ① 담임선생님 ② 교과 선생님 ③ 한국어 학급 선생님 ④ (모국어를 할 수 있는) 다문화 언어 선생님 ⑤ 보건 선생님 ⑥ 상담 혹은 학교사회복지사 선생님 ⑦ 다문화 담당 선생님 ⑧ 기타(적어주세요 : _____)
수정문항	TAPI • **20번 문항**이 ①이면 문항 노출, if not, skip & 해당없음(-8) 20-1. (학교 내에서 도와주는 사람이 있다면) **도와주는 어른**은 누구인가요? **모두** 골라주세요. ① 담임선생님 ② 교과 선생님 ③ 한국어 학급 선생님 ④ 다문화 언어 선생님 ⑤ 보건 선생님 ⑥ 상담 혹은 학교사회복지사 선생님 ⑦ 다문화 담당 선생님 ⑧ 기타(적을 것: _____)	

학교밖청소년 발생에 대비하기 위해 문항 수정이 이루어진 경우도 상당수이다. 예를 들어, 일하고 싶은 국가를 조사하기 위한 문항에서 '학생은 나중에 커서 학교를 다 마친 후에 어느 나라에서 일하고 싶나요?'라는 질문을 '당신은 나중에 어느 나라에서 일하고 싶나요?'로 수정하였다. 또한, 지난 학기 전 과목 성적, 지난 학기 집단 괴롭힘 피해 경험 문항 등에서는 조사시점 재학여부 반영을 위해 응답자가 현재 재학 중이 아닐 경우에는 보기에 '해당없음'이 추가되도록 설정하였다.

표 II-26. 지난 학기 성적(수정)

구분	문항
기존문항	16 학생의 **지난 학기(2024년 1학기)** 전 과목 성적은 다음 중 어디에 해당한다고 생각하십니까? ① 매우 못한다 ② 못하는 편이다 ③ 보통이다 ④ 잘하는 편이다 ⑤ 매우 잘한다
수정문항	16. 당신의 **지난 학기(####년 1학기) 전 과목 성적**은 다음 중 어디에 해당한다고 생각하나요? TAPI • 지난 학기(####년 1학기)에서 #### 조사년도 자동 삽입 ① 매우 못한다 ② 못하는 편이다 ③ 보통이다 ④ 잘하는 편이다 ⑤ 매우 잘한다 ⑧ 해당없음 (학교를 다니지 않았음) TAPI **가구원부**에서 청소년 응답자 졸업여부가 '재학'이 아닐 때만 보기 노출

② 학부모용

학부모용 설문지 역시 조사 대상 청소년이 고등학교에 진학하여 학교급 변화가 발생함에 따라 관련 문항의 삭제 및 추가, 수정이 이루어졌다. 자녀의 상급학교 진학 준비도(고등학교) 문항을 삭제하고 자녀의 상급학교 진학 준비도(대학교) 문항을 추가하였으며, 대체양육자용 설문지에도 동일하게 적용하였다. 신규 문항은 연구진 협의를 거쳐 기존에 고등학교 진학 준비도 문항을 일부 수정하는 방식으로 개발하였다.

표 II-27. 상급학교 진학 준비도: 대학교(신규)

<table>
<tr><th>구분</th><th>문항</th></tr>
<tr><td>기존문항
(삭제)</td><td>
18 다음은 자녀의 고등학교 진학과 관련한 내용입니다. 귀하에게 해당되는 보기의 번호를 골라주세요.
<table>
<tr><th>항 목</th><th>전혀 그렇지 않다</th><th>그렇지 않다</th><th>보통이다</th><th>그렇다</th><th>매우 그렇다</th></tr>
<tr><td>(1) 자녀가 가고 싶어하는 고등학교 유형(일반고, 특목고, 특성화고, 자율고 등)을 알고 있다</td><td>①</td><td>②</td><td>③</td><td>④</td><td>⑤</td></tr>
<tr><td>(2) 자녀가 가고 싶어하는 고등학교에 입학하기 위해 어느 정도의 성적(또는 자격)이 필요한지 알고 있다</td><td>①</td><td>②</td><td>③</td><td>④</td><td>⑤</td></tr>
<tr><td>(3) 자녀가 가고 싶어하는 고등학교의 특성화된 프로그램 정보를 알고 있다</td><td>①</td><td>②</td><td>③</td><td>④</td><td>⑤</td></tr>
<tr><td>(4) 고등학교 유형별로 교육내용의 차이를 알고 있다</td><td>①</td><td>②</td><td>③</td><td>④</td><td>⑤</td></tr>
<tr><td>(5) 고교학점제가 무엇인지 알고 있다</td><td>①</td><td>②</td><td>③</td><td>④</td><td>⑤</td></tr>
<tr><td>(6) 자녀의 진학과 관련하여 정보를 수집한다</td><td>①</td><td>②</td><td>③</td><td>④</td><td>⑤</td></tr>
<tr><td>(7) 자녀의 교내외 활동(체험활동, 봉사활동, 동아리, 학생회, 독서활동 등) 참여에 도움을 준다</td><td>①</td><td>②</td><td>③</td><td>④</td><td>⑤</td></tr>
<tr><td>(8) 자녀의 교육과 진학을 위해 이사를 하거나 자녀를 전학시킬 의향이 있다</td><td>①</td><td>②</td><td>③</td><td>④</td><td>⑤</td></tr>
</table>
</td></tr>
<tr><td>신규문항</td><td>
TAPI • 14번 문항이 ③ 또는 ④이면 문항 노출. if not, skip & '해당없음(-8)'
15. 다음은 자녀의 대학교 진학과 관련한 내용입니다. 귀하에게 해당되는 보기의 번호를 골라주세요.
<table>
<tr><th>항 목</th><th>전혀 그렇지 않다</th><th>그렇지 않다</th><th>보통 이다</th><th>그렇다</th><th>매우 그렇다</th></tr>
<tr><td>(1) 자녀가 가고 싶어하는 대학교 및 전공에 대해 알고 있다</td><td>①</td><td>②</td><td>③</td><td>④</td><td>⑤</td></tr>
<tr><td>(2) 대학교 유형(예. 학점은행, 2-3년제, 4년제)별 특징을 알고 있다</td><td>①</td><td>②</td><td>③</td><td>④</td><td>⑤</td></tr>
<tr><td>(3) 대학교 전공별로 교육내용의 차이를 알고 있다</td><td>①</td><td>②</td><td>③</td><td>④</td><td>⑤</td></tr>
<tr><td>(4) 자녀가 가고 싶어하는 대학교에 입학하기 위해 어느 정도의 성적(또는 자격)이 필요한지 알고 있다</td><td>①</td><td>②</td><td>③</td><td>④</td><td>⑤</td></tr>
<tr><td>(5) 자녀가 원하는 대학 진학 및 전공 선택을 위해 고등학교에서 어떤 교과목을 들어야 하는지 알고 있다</td><td>①</td><td>②</td><td>③</td><td>④</td><td>⑤</td></tr>
<tr><td>(6) 자녀의 진학과 관련하여 정보를 수집한다</td><td>①</td><td>②</td><td>③</td><td>④</td><td>⑤</td></tr>
<tr><td>(7) 자녀의 교내외 활동(체험활동, 봉사활동, 동아리, 학생회, 독서활동 등) 참여에 도움을 준다</td><td>①</td><td>②</td><td>③</td><td>④</td><td>⑤</td></tr>
<tr><td>(8) 자녀의 교육과 진학을 위해 이사를 하거나 자녀를 전학시킬 의향이 있다</td><td>①</td><td>②</td><td>③</td><td>④</td><td>⑤</td></tr>
</table>
</td></tr>
</table>

기존문항의 수정은 대부분 응답자의 이해도 제고를 위해 내용상 변화가 없는 수준에서 문장 표현을 다듬거나 부가설명을 보완하는 정도의 수준에서 이루어졌다. 그 밖에 청소년의 학교급 변화 등으로 보기의 예시 등이 수정된 경우는 다음과 같다. 자녀의 학교생활을 위해 하는 활동은 조사대상 기간에 자녀가 학교에 다니지 않았을 경우를 고려하여 응답보기에 '해당없음'을 추가하였다.

표 II-28. 자녀의 학교생활을 위해 하는 활동(수정)

<table>
<tr><th>구분</th><th>문항</th></tr>
<tr><td>기존문항</td><td>
11 귀하는 지난 1년간 자녀의 학교생활과 관련하여 다음과 같은 활동을 몇 번이나 하셨습니까?
<table>
<tr><th>항 목</th><th>전혀
하지 않았다</th><th>1회</th><th>2회</th><th>3회</th><th>4회 이상</th></tr>
<tr><td>(1) 담임교사 면담</td><td>①</td><td>②</td><td>③</td><td>④</td><td>⑤</td></tr>
<tr><td>(2) 학교교육 설명회 참석</td><td>①</td><td>②</td><td>③</td><td>④</td><td>⑤</td></tr>
<tr><td>(3) 학부모 교육 참석</td><td>①</td><td>②</td><td>③</td><td>④</td><td>⑤</td></tr>
<tr><td>(4) 그 외 학교행사 참석(체육대회, 발표회, 학교축제 등)</td><td>①</td><td>②</td><td>③</td><td>④</td><td>⑤</td></tr>
</table>
* 담임교사 면담 : 자녀의 전반적인 학교생활과 관련하여 담임교사를 만나는 것
* 학교교육 설명회 : 학교 교육과정이나 계획 등 학교 운영 전반에 대해 부모님을 대상으로 진행되는 설명회
* 학부모 교육 : 학교가 학부모를 대상으로 특정 주제에 관하여 제공하는 교육(학교교사, 외부강사, 전문가를 통해 진행하는 교육이 모두 포함됨)
</td></tr>
<tr><td>수정문항</td><td>
TAPI • 가구원부에서 청소년 응답자 졸업여부가 '재학'이 아닐 때만 보기 ⑧ 노출
조사원 • 8번 보기는 현재 자녀가 재학 중이 아닐 때 노출됨. 지난 조사 이후 지금까지 계속 자녀가 학교를 다니지 않았을 경우만 8번 보기를 선택하도록 안내
11. 귀하는 지난 1년간 자녀의 학교생활과 관련하여 다음과 같은 활동을 몇 번이나 하셨습니까?
<table>
<tr><th>항 목</th><th>해당없음
(자녀가 학교를
다지니 않음)</th><th>전혀
하지
않았다</th><th>1회</th><th>2회</th><th>3회</th><th>4회 이상</th></tr>
<tr><td>(1) 담임교사 면담</td><td>⑧</td><td>①</td><td>②</td><td>③</td><td>④</td><td>⑤</td></tr>
<tr><td>(2) 학교교육 설명회 참석</td><td>⑧</td><td>①</td><td>②</td><td>③</td><td>④</td><td>⑤</td></tr>
<tr><td>(3) 학부모 교육 참석</td><td>⑧</td><td>①</td><td>②</td><td>③</td><td>④</td><td>⑤</td></tr>
<tr><td>(4) 그 외 학교행사 참석(체육대회, 발표회, 학교축제 등)</td><td>⑧</td><td>①</td><td>②</td><td>③</td><td>④</td><td>⑤</td></tr>
</table>
* 담임교사 면담 : 자녀의 전반적인 학교생활과 관련하여 담임교사를 만나는 것
* 학교교육 설명회 : 학교 교육과정이나 계획 등 학교 운영 전반에 대해 부모님을 대상으로 진행되는 설명회
* 학부모 교육 : 학교가 학부모를 대상으로 특정주제에 관하여 제공하는 교육
(학교교사, 외부강사, 전문가를 통해 진행하는 교육이 모두 포함됨)
</td></tr>
</table>

자녀 양육 시 어려운 점을 묻는 문항은 외국인 학부모에게만 제공되던 개별보기 중 응답빈도가 5미만인 '⑧ 자녀가 의료보험이 없어서 병원 치료가 어려운 것'을 삭제하고 '⑥ 학교 선생님과의 소통이 어려운 것'은 모든 조사대상자에게 응답보기로 제공하는 방식으로 수정하여 동일 문항 및 동일 보기를 제공하도록 설문지를 통합하였다.

표 II-29. 자녀양육시 어려운 점(수정)

<table>
<tr><th>구분</th><th colspan="2">문항</th></tr>
<tr><td rowspan="2">기존문항</td><td>외국인
학부모</td><td>21 귀하가 자녀를 키우면서 어려운 점은 무엇입니까? 가장 어려운 순서대로 3가지를 골라주세요.
1순위 [ ] 2순위 [ ] 3순위 [ ]
① 자녀가 학교에서 배우는 교과목이나 학교생활을 잘 알지 못하는 것
② 자녀의 학교 숙제나 준비물을 잘 챙겨주지 못하는 것
③ 다른 학부모와 대화하거나 정보를 얻기 어려운 것
④ 학교 행사나 학부모 모임에 참여하기 어려운 것
⑤ 내가 바쁘거나 아플 때 자녀를 돌봐줄 사람을 찾기 어려운 것
⑥ 학교 선생님과의 소통이 어려운 것
⑦ 경제적으로 어려워서 충분히 지원해주지 못하는 것
⑧ 자녀가 의료보험이 없어서 병원 치료가 어려운 것
⑨ 자녀의 학업, 진학, 진로 등에 관한 정보가 부족한 것
⑩ 자녀와의 대화가 부족한 것
⑪ 게임, 스마트폰, 인터넷 사용 등에 대한 자녀와의 갈등이 있는 것
⑫ 기타(적어주세요 : _____)
⑬ 어려운 점이 없다</td></tr>
<tr><td>한국인
학부모</td><td>14 귀하가 자녀를 키우면서 어려운 점은 무엇입니까? 가장 어려운 순서대로 3가지를 골라주세요.
1순위 [ ] 2순위 [ ] 3순위 [ ]
① 자녀가 학교에서 배우는 교과목이나 학교생활을 잘 알지 못하는 것
② 자녀의 학교 숙제나 준비물을 잘 챙겨주지 못하는 것
③ 다른 학부모와 대화하거나 정보를 얻기 어려운 것
④ 학교 행사나 학부모 모임에 참여하기 어려운 것
⑤ 내가 바쁘거나 아플 때 자녀를 돌봐줄 사람을 찾기 어려운 것
⑥ 경제적으로 어려워서 충분히 지원해주지 못하는 것
⑦ 자녀의 학업, 진학, 진로 등에 관한 정보가 부족한 것
⑧ 자녀와의 대화가 부족한 것
⑨ 게임, 스마트폰, 인터넷 사용 등에 대한 자녀와의 갈등이 있는 것
⑩ 기타(적어주세요 : _____)
⑪ 어려운 점이 없다</td></tr>
<tr><td>수정문항</td><td colspan="2">21. 귀하가 자녀를 키우면서 어려운 점은 무엇입니까? 가장 어려운 순서대로 3가지를 골라주세요.
※ 어려운 점이 한 가지 혹은 두 가지인 경우, 1순위 혹은 2순위까지만 응답하셔도 됩니다.
1순위 [ ] 2순위 [ ] 3순위 [ ]
① 자녀가 학교에서 배우는 교과목이나 학교생활을 잘 알지 못하는 것
② 자녀의 학교 숙제나 준비물을 잘 챙겨주지 못하는 것
③ 다른 학부모와 대화하거나 정보를 얻기 어려운 것
④ 학교 행사나 학부모 모임에 참여하기 어려운 것
⑤ 내가 바쁘거나 아플 때 자녀를 돌봐줄 사람을 찾기 어려운 것
⑥ 학교 선생님과의 소통이 어려운 것
⑦ 경제적으로 어려워서 충분히 지원해주지 못하는 것
⑧ 자녀의 학업, 진학, 진로 등에 관한 정보가 부족한 것
⑨ 자녀와의 대화가 부족한 것
⑩ 게임, 스마트폰, 인터넷 사용 등에 대한 자녀와의 갈등이 있는 것
⑪ 기타(적어주세요:_____)
⑫ 어려운 점이 없다 TAPI 타 보기와 동시 선택 불가</td></tr>
</table>

3) 조사 진행 및 관리

앞서 소개한 다문화청소년패널조사의 조사 절차 및 방법을 기준으로 2025년 1기 패널 제15차 조사와 2기 패널 제7차 조사의 진행 및 관리에 관한 내용을 아래에 간략하게 정리하였다.

(1) 기관생명윤리위원회(IRB) 심의

2025년 조사를 위한 연구윤리심의 신청일은 2025년 5월 28일이며, 최종승인일은 2025년 6월 17일이다(승인번호 202503-HR-고유-002).

(2) 국가승인통계 통계작성 변경승인

2025년 조사를 위한 통계작성 변경승인 신청은 6월 21일에 국가데이터처(당시 통계청)에 접수하였으며, 2025년 7월 1일에 원안대로 승인되었다.

(3) 조사원 교육

2025년에 실시한 2단계 조사원 교육 일정은 표 Ⅱ-30과 같다.

표 Ⅱ-30. 2025년 조사원 교육 일정

조사지역	교육날짜	교육장소
수도권	2025. 6. 23. (월)	한국갤럽 본사
대전·세종·충청	2025. 6. 25. (수)	한국갤럽 대전지사
광주·전라	2025. 6. 27. (금)	한국갤럽 광주지사
대구·경북	2025. 6. 30. (월)	한국갤럽 대구지사
제주	2025. 6. 30. (월)	제주 회의실
부산·울산·경남	2025. 7. 1. (화)	한국갤럽 부산지사
강원	2025. 7. 2. (수)	강원리서치

(4) 실사 진행

2025년 다문화청소년패널조사는 통계작성 변경승인 이후 실사를 시작하여 1기 패널 제15차 조사에서 812명에 대해 조사를 완료하였고(유지율 50.0%), 2기 패널 제7차 조사는 1,675가구에 대해 조사를 완료하였다(유지율 74.5%).

(5) 실사 관리 및 모니터링

2025년에는 총 4회 실사 현장 모니터링을 실시하였다. 뿐만 아니라, 모니터링 이후에 조사원과 별도의 면담을 통해 조사절차에 대한 이해를 재확인하였으며, 조사 진행상의 어려움을 파악하여 실사기관에 전달하고 대응방안을 마련하고자 하였다. 2025년 실사 현장 모니터링 수행 개요는 표 Ⅱ-31과 같다. 추가적으로 올해 조사에 대한 조사원의 현장 수행 능력 점검 및 차년도 조사 진행 시 보완점 파악을 위한 조사원 모니터링이 차년도 초에 계획되어 있다.

표 Ⅱ-31. 2025년 실사 현장 모니터링 개요

모니터링 날짜	모니터링 장소	조사참여자	조사원 담당 지역
2025. 9. OO.	광주 모처	청소년	광주·전라
2025. 9. OO.	대구 모처	청소년, 어머니	대구·경북
2025. 9. OO.	대전 모처	청소년	대전·세종·충청
2025. 9. OO.	강원 모처	어머니	강원

(6) 통계결과 공표

2025년 조사를 통해 수집한 자료는 기초분석을 실시하여 국가데이터처에 통계작성 변경승인을 받고 2026년 12월 31일에 기초분석보고서를 통해 결과를 공표하였다. 총괄보고서, 데이터, 코드북, 설문지 역시 기존 공개 방법과 동일한 방식으로 공개하였다(제2장 제4절 4) 참고).

4) 통계품질진단 및 데이터 품질 제고 노력

국가승인통계는 매년 통계품질진단을 받도록 되어있다. 국가데이터처는 국가승인통계에 대하여 5년에 한번씩 정기통계품질진단을 실시하며, 정기통계품질진단이 실시되지

않는 해에는 통계작성기관이 통계법 제11조 및 동법 시행령 제15조에 근거하여 자체통계품질진단을 실시하도록 하고 있다. 다문화청소년패널조사는 2024년에 정기통계품질진단을 받았으며, 2025년에는 자체통계품질진단 결과를 국가데이터처에 제출하였다. 자체통계품질진단을 실시하기 위해 다문화청소년패널조사의 통계작성담당자인 본 연구의 연구진 1인이 지난 2025년 9월 3일에 '2025년 자체통계품질진단 담당자 소집교육'에 참석하여 관련 사항을 숙지하였다. 또한, 참석에 따라 품질진단 시 노력도 가점 및 상시학습 시간을 인정받아 진단결과 향상에 기여하였다.

2025년에 개편된 진단체계에서 통계품질진단의 진단요소 및 차원별 품질척도는 크게 5가지로 관련성, 정확성, 시의성/정시성, 비교성/일관성, 접근성/명확성이다. 올해에는 지난 2024년 실시한 정기통계품질진단의 결과에 따라 제출한 개선과제의 이행과 데이터 생산 및 관리 체계의 효율화에 초점을 맞추어 접근성/명확성의 품질 제고에 집중하였다. 개선과제는 총 4개로 단기 및 중기과제로 구분되는데 올해에는 두 가지 단기 과제를 완수하고 중기 과제를 위한 자료 수집을 추진하였다.

표 II-32. 다문화청소년패널조사 개선과제

개선과제코드(대분류)	과제명	완료 시점
통계공표, 관리 및 이용자 서비스	KOSIS 공표 통계표 양식 보완	2025년 3월
통계공표, 관리 및 이용자 서비스	공표자료 색인 보완 검토	2025년 12월
통계작성기획	통계업무 가이드 초안 작성	2026년 12월
통계설계	조사 문항 용어 보완 체계 구축	2026년 12월

* 출처: 통계청(2024). 다문화청소년패널조사 2024년 정기통계품질진단 결과보고서(발간등록번호 11-1240000-001817-01). 대전: 통계청.

데이터 품질 제고를 위해 올해 수행을 완료한 과업을 정리하면 다음과 같으며, 이는 자체통계품질진단의 결과로 국가데이터처에 제출하였다.

(1) KOSIS 공표 통계표 양식 보완

통계이용자가 통계자료와 관련 정보를 쉽고 빠르게 확인하여 활용하도록 하는 KOSIS 공표의 주요한 목적을 달성하기 위해 2024년 정기통계품질진단의 단기 개선과제 권고사

항에 따라 KOSIS 공표 통계표 양식을 보완하였다. 다문화청소년패널조사는 기초분석보고서에 이용자 안내문, 일러두기를 수록하여 이용자에게 메타정보를 제공하고 있다. 기존에는 기초분석보고서의 내용 중 통계표만 KOSIS에 탑재되었던 것을 개선하여 메타정보 역시 KOSIS에서 확인할 수 있도록 하였다. 또한, 일러두기에 조사데이터 및 설명자료와 데이터 활용 논문 및 보고서를 확인 경로를 추가하여 접근성을 향상시켰다.

(2) 공표자료 색인 보완 검토

2024년 정기통계품질진단 결과, 통계이용자 편의를 위해 다문화청소년패널조사와 관련된 세부적인 내용이 담겨있는 총괄보고서에 대한 접근성을 높이는 방안을 검토하라는 단기 개선과제 권고사항이 있었다. 이에 따라 올해 말 데이터 공개 시에 데이터·코드북·조사표(설문지)를 직접 제공하는 아동·청소년·청년 데이터 아카이브의 게시물에 보고서 다운로드가 가능한 웹페이지의 바로가기 링크를 추가하였다.

또한, 데이터 활용 논문 및 보고서의 수가 상당하고 앞으로도 지속적으로 연구결과의 누적이 예상되므로 관련 목록을 주제어 등으로 구분하여 보완하는 등 활용도를 높일 수 있는 방안을 검토하라는 세부 권고사항도 있었다. 이와 관련하여 올해 관련 연구결과의 목록을 추가적으로 업데이트하고 연구별로 키워드를 수집하여 추가함으로 데이터활용 논문 및 보고서의 활용도를 제고하였다. 해당 파일은 데이터 공개시점에 아동·청소년·청년 데이터 아카이브에 함께 공개하였다.

(3) 통합 설문지 작성

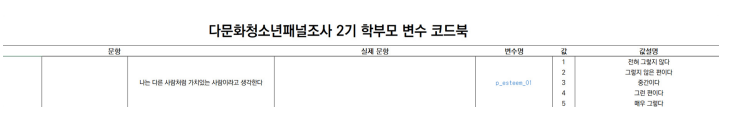
올해 다문화청소년패널조사는 기존에 청소년과 부모 출생지에 따라 여러 종류로 작성되었던 설문지를 이용자 편의성 제고를 위해 통합본으로 제작하였다. 응답자에게 보여지는 TAPI 화면에는 변화가 없으나 설문지 단위가 아닌 문항 단위로 로직을 설정하여 응답자 조건에 따라 해당하는 문항이 선별적으로 주어지도록 구조를 재설계하였다. 이를 통해 데이터 이용자에게 제공되는 설문지의 종류를 청소년 설문지 1종, 학부모 설문지 2종(학부모, 대체양육자)으로 축소하여 데이터와 설문지 간 구조의 일치성을 비약적으로 제고하여 이용자 편의성 증대를 도모하였다. 대체양육자 조사의 경우 전년도까지 PAPI(Paper and Pencil Interviewing)를 예외적으로 적용하던 방식을 변경하여 TAPI 시스템으로 구축하

여 조사원 및 응답자의 편의성을 향상시켰으며, 코딩값 누락 위험 등을 제거하는 등의 효과를 통해 데이터 품질 중 정확성 영역을 크게 개선하였다.

(4) 통합 코드북 작성

올해 다문화청소년패널조사 연구팀은 통계자료의 접근성 향상을 위한 과업 중 하나로 통합 코드북을 작성하였다. 2기 패널의 2025년 제7차 조사부터는 통합설문지를 사용하여 통계자료 이용자가 자료를 사용할 때 데이터와 설문지를 반복해서 비교해야 하는 부담이 낮아질 것으로 예상되지만 그 이전의 조사 자료는 데이터를 이해하기 위하여 2종 이상의 설문지를 비교하며 구조를 이해해야 하는 접근성 장벽이 존재한다. 이와 같은 이용자의 불편을 줄이고 접근성을 향상시키기 위해 올해에는 코드북에 설문지를 삽입하고 변수와 설문문항을 하이퍼링크로 연결하였다. 구체적으로, 엑셀 파일로 제공되는 코드북 중 레이아웃 시트에 각 변수값에 해당하는 설문지의 번호를 종류와 차수별로 열거하고 해당 번호를 클릭할 시에 설문지 시트의 해당 문항으로 이동하도록 코드북을 대대적으로 개선하였다. 이러한 결과로 다문화청소년패널조사 마이크로데이터를 활용하여 분석하고자 하는 이용자는 코드북 파일 내에서 변수와 차수별 문항을 모두 확인할 수 있게 되었다.

표 II-33. 통합 코드북 구성 예시

구분	내용(일부 발췌)
코드북 시트	
레이아웃 시트	
설문지 시트	

(5) 영문 코드북 작성

통계품질진단의 요소 중 비교성은 특정 통계에 대하여 다른 지역(국가, 도시 등) 또는 다른 연도의 자료와의 비교 가능 정도를 나타내는 지표이다(통계청, 2025: 8). 다문화청소년패널조사 자료를 사용하여 분석한 연구결과는 국내뿐 아니라 국제저명학술지에도 발표되고 있는 만큼 자료 이용 범위의 확장가능성이 크다고 할 수 있다. 올해 다문화청소년패널조사 연구진은 통계품질의 중요한 요소 중 하나인 비교성을 제고하여 생산하는 통계자료의 사용 범위를 확장하기 위한 노력으로 영문 코드북을 작성하였다. 분석 가능한 마이크로데이터의 사용언어는 기본적으로 국제공용어인 영어이기 때문에 사용의 장벽이 없으나 코딩된 변숫값의 의미를 파악하기 위해 살펴봐야 하는 코드북은 한글로 작성되어 있어 한국어 비사용자에게는 이용이 거의 불가능하였다. 이번 영문 코드북 작성을 통해 이러한 제약이 다소 해소되어 자료이용의 확장성이 증대될 것으로 기대된다.

6. 이탈패널 분석

2011년에 구축된 1기 패널의 청소년 대부분은 올해(2025년) 만 24세로 해당 연령은 「청소년기본법」 상 청소년 연령의 상한에 해당한다. 다문화청소년이 청년이 된 이후 이들의 적응을 살펴보는 것은 학문적으로나 정책적으로 의미 있고 필요한 일이라고 할 수 있다. 다만, 이번 제15차 조사의 유지율은 50.0% 내외로 전망되어 패널 마모가 일정 수준 이상의 단계에 이르렀으며, 자원의 한계 등을 고려할 때 1기 패널의 종료시점을 검토할 필요성이 있음을 부인할 수 없다. 이에 본 연구에서는 1기 패널에 대해 이탈패널 분석을 실시함으로써 패널조사의 현황을 점검하고 유지가능성 및 타당성을 점검해보고자 하였다. 분석은 제15차 조사가 진행되는 중에 이루어졌으므로 제14차 조사 자료까지를 분석대상으로 하였다.

1) 패널 이탈 사유

(1) 1기 패널

지난 2011년에 1기 패널이 구축된 이후 매년 패널 이탈이 발생하였으며, 2024년 제14차 조사에서는 122가구가 추가로 이탈하였다. 누적된 이탈사유 통계를 표 Ⅱ-34 요약하여

정리하였으며, 2024년 제14차 조사에 응하지 않고 이탈한 가구의 이탈사유는 표 Ⅱ-35를 통해 요약하여 제시하였다. 이탈 패널 관리를 위해 상세한 사유를 조사하여 관리하고 있으며, 본 보고서에서는 소분류는 생략하고 중분류와 대분류로 요약하여 제시하였다. 표 Ⅱ-34의 다문화청소년패널조사의 이탈 사유 누적표를 살펴보면 표본의 특성상 해외 체류로 인해 조사가 불가능한 경우가 전체의 10.8%로 상당한 비중을 차지하고 있어 타패널과 구분되는 특성을 보이고 있음을 알 수 있다. 2024년 조사에서 이탈한 122가구의 이탈 사유를 살펴보면 연락이 되지 않는 경우가 54.1%, 조사 거부 의사를 명시적으로 밝힌 강력 거절이 45.1%, 해외 체류로 조사가 불가능한 경우가 0.8%인 것으로 파악되었다(표 Ⅱ-35).

표 Ⅱ-34. 1기 패널 가구 이탈 사유(전체)

구분	이탈 사유		가구 수	%
	대분류	중분류		
불응	연락 안 됨	연락 안 됨	298	40.3
	강력거절	조사에 참여하는 것이 귀찮고 싫음	263	35.6
		조사에 참여할 수 없는 사정이 있음	93	12.6
불능	해외 체류	해외 체류	80	10.8
	기타	기타	5	0.7
합계			739	100.0

표 Ⅱ-35. 1기 패널 가구 이탈 사유(2024년)

구분	이탈 사유		가구 수	%
	대분류	중분류		
불응	연락 안 됨	연락 안 됨	66	54.1
	강력거절	조사에 참여하는 것이 귀찮고 싫음	55	45.1
불능	해외 체류	해외 체류	1	0.8
합계			122	100.0

(2) 2기 패널

2기 패널 역시 2019년 구축 이후 지금까지 매년 패널 이탈이 발생하였으며, 2024년 제6차 조사에서는 74가구가 추가로 이탈하였다. 2기 패널 구축 이후 지금까지 이탈한 패널의 이탈사유를 요약하여 표 Ⅱ-36에, 2024년 제6차 조사에 응하지 않고 이탈한 패널의 이탈사유는 표 Ⅱ-37에 작성하였다. 2기 패널 역시 1기 패널과 마찬가지로 이탈 패널 관리를 위해 이탈사유를 가능한 상세하게 조사하여 관리하고 있으며, 본 보고서에서는 중분류와 대분류로 요약하여 제시하였다. 2기 패널 역시 조사대상 청소년이 아직 미성년자임에도 불구하고 해외 체류로 인해 조사가 불가능한 경우가 적지 않음을 확인할 수 있다. 표 Ⅱ-36의 다문화청소년패널조사의 이탈 사유 누적표를 살펴보면 조사에 참여하는 것이 귀찮고 싫다는 이유로 패널에서 이탈한 경우가 절반가량을 차지하고 있어 조사참여 지속을 위한 추가 관리 방안이 요구됨을 알 수 있다. 이에 앞서 4절의 패널 유지 및 관리 방안에서도 언급하였듯이 올해 초에 2024년 조사참여자를 대상으로 경품추첨과 사은품 등 추가적인 유인을 마련하여 패널 유지를 위한 조치를 강화하였다. 표 Ⅱ-37에 제시한 바와 같이 2024년 조사에서 이탈한 74가구의 이탈 사유를 살펴보면 연락이 되지 않는 경우가 29.7%, 조사 거부 의사를 명시적으로 밝힌 강력 거절이 37.8%, 조사에 참여할 수 없는 사정이 있는 경우가 18.9%, 해외 체류로 조사가 불가능한 경우가 12.2%, 기타 사유가 1.4%인 것으로 파악되었다.

표 Ⅱ-36. 2기 패널 가구 이탈 사유(전체)

구분	이탈 사유		가구 수	%
	대분류	중분류		
불응	연락 안 됨	연락 안 됨	146	29.7
	강력거절	조사에 참여하는 것이 귀찮고 싫음	243	49.4
		조사에 참여할 수 없는 사정이 있음	57	11.6
불능	해외 체류	해외 체류	36	7.3
	기타	기타	10	2.0
합계			492	100.0

표 II-37. 2기 패널 가구 이탈 사유(2024년)

구분	이탈 사유		가구 수	%
	대분류	중분류		
불응	연락 안 됨	연락 안 됨	22	29.7
	강력거절	조사에 참여하는 것이 귀찮고 싫음	28	37.8
		조사에 참여할 수 없는 사정이 있음	14	18.9
불능	해외 체류	해외 체류	9	12.2
	기타	기타	1	1.4
합계			74	100.0

2) 1기 이탈패널 분석

MAPS 1기 패널은 2025년 제15차 조사가 진행되었으며, 앞서 살펴보았듯이 표본 대체 없이 15년간 조사를 진행하는 동안 패널의 마모가 상당히 발생하였다. 올해 다문화청소년 종단연구에서는 1기 이탈패널을 분석하여 표본 이탈 특성을 살펴봄으로써 현재 유지되고 있는 MAPS 1기 패널의 특성과 조사결과 해석에 활용할 수 있는 추가적인 정보를 제공하고자 한다.

MAPS 1기 패널 조사 데이터 중 공식적으로 공개된 자료는 1~10차, 12차 자료이고, 11차, 13차 자료는 일부 문항만을 질문하는 유지조사이기 때문에 공개되지 않았다. 또한, 2024년에 조사한 14차 자료는 2025년 12월 31일에 아동·청소년·청년 데이터 아카이브(https://www.nypi.re.kr/archive/mps)를 통해 공개된다. 본 절은 다문화청소년 1기 패널 전차수에 걸친 표본 이탈 특성 분석 결과를 기술하는 것을 목적으로 하므로 유지조사와 가장 최근 자료인 미공개 자료를 포함한 1~14차 자료 전체를 분석대상으로 한다. 패널유지율은 청소년 응답자를 기준으로 산정하므로 이탈패널 분석 역시 청소년 응답자를 기준으로 하였다.

(1) 유지율

연도별 개인 유지율을 살펴보면, 2차에 91.7%로 급감한 이후 3차부터는 평균적으로 약 3%p씩 감소하여 이탈율이 비교적 안정적으로 유지되어 왔다. 제14차 조사의 패널 유지율은 54.6%이다.

표 II-38. 조사차수별 개인 유지율

(단위 : %(명))

연도	차수	응답자수(명)	유지율(%)
2011	1	1,635	100.0
2012	2	1,500	91.7
2013	3	1,443	88.3
2014	4	1,380	84.4
2015	5	1,347	82.4
2016	6	1,329	81.3
2017	7	1,260	77.1
2018	8	1,197	73.2
2019	9	1,146	70.1
2020	10	1,091	66.7
2021	11	1,022	62.5
2022	12	1,007	61.6
2023	13	942	57.6
2024	14	892	54.6

지역별 유지율은 1차 당시 지역별 표본 추출 기준과 최근 조사 자료의 지역별 분포를 비교하여 유지율을 확인하는 것이 중요하다. 만약 1차 당시 지역 배분과 최근 지역별 분포에 큰 차이가 발생한다면, 지역 대표성이 현저히 떨어져 전국 단위 대표성도 담보할 수 없기 때문이다. 1차 당시 경인(경기도+인천)이 27.6%로 가장 많고, 경상권이 22.6%, 전라 및 제주권이 19.9%, 충청 및 강원권이 18.8%였다. 서울이 11.1%로 가장 적었다. 서울, 충청 및 강원권, 경상권의 비중은 1차와 14차가 거의 비슷하다. 다만 경인권이 해마다 조금씩 감소하여 14차 기준 3.0%p 감소하였고, 전라 및 제주권은 5.4%p 증가하여 지역 배분 비중이 일부 변동되었음을 알 수 있다.

표 II-39. 조사차수별 지역에 따른 패널 분포

(단위 : %(명))

차수	서울	경인 (경기도+인천)	충청 및 강원권	경상권	전라 및 제주권	합계
1	11.1	27.6	18.8	22.6	19.9	100.0 (1,635)
2	10.5	27.3	18.9	23.4	20.0	100.0 (1,500)
3	10.3	27.0	19.0	23.5	20.2	100.0 (1,443)
4	10.5	26.2	19.3	23.3	20.7	100.0 (1,380)
5	10.5	25.6	19.6	23.2	21.0	100.0 (1,347)
6	10.5	25.8	19.8	23.1	20.8	100.0 (1,329)
7	10.2	25.7	20.2	22.9	21.0	100.0 (1,260)
8	9.9	24.9	20.4	23.6	21.2	100.0 (1,197)
9	9.9	24.8	20.2	23.6	21.5	100.0 (1,146)
10	10.0	24.1	20.4	23.2	22.3	100.0 (1,091)
11	9.8	23.1	20.5	23.1	23.6	100.0 (1,022)
12	10.2	23.2	19.8	23.0	23.7	100.0 (1,007)
13	10.7	24.5	19.3	22.8	22.6	100.0 (942)
14	11.1	24.6	18.9	20.1	25.3	100.0 (892)

2차부터 생성된 변수인 지역 규모를 활용하여 지역 규모별 유지율을 살펴보기 위해 조사차수별로 지역 규모에 따른 패널 분포를 살펴보았다. 2차 조사에 참여한 패널의 거주 지역 규모는 대도시 27.2%, 중소도시 45.5%, 읍/면 27.3%이다. 14차에는 1차 대비 대도시는 1.4%p 감소, 중소도시는 1.9%p 감소, 읍/면은 3.3%p 증가하여 거의 차이가 없이 지역 규모별 배분이 잘 유지되고 있다.

표 II-40. 조사차수별 지역에 따른 패널 분포

(단위 : %(명))

차수	대도시	중소도시	읍/면	합계
2	27.2	45.5	27.3	100.0 (1,500)
3	26.6	45.2	28.2	100.0 (1,443)
4	26.6	44.8	28.6	100.0 (1,380)
5	26.4	44.9	28.7	100.0 (1,347)
6	26.0	45.1	28.9	100.0 (1,329)
7	25.3	44.4	30.2	100.0 (1,260)

(단위 : %(명))

차수	대도시	중소도시	읍/면	합계
8	25.2	45.1	29.7	100.0 (1,197)
9	24.8	44.9	30.3	100.0 (1,146)
10	24.5	45.4	30.2	100.0 (1,091)
11	24.9	44.0	31.1	100.0 (1,022)
12	26.1	43.8	30.1	100.0 (1,007)
13	26.1	44.9	29.0	100.0 (942)
14	25.8	43.6	30.6	100.0 (892)

성별 유지율을 살펴보면, 조사차수별로 패널의 성비가 1차와 거의 유사한 수준이 계속 유지되어 왔음을 알 수 있다. 1차 대비 14차에 남성은 0.5%p 증가, 여성은 0.5%p 감소하였다.

표 II-41. 조사차수별 성별 분포

(단위 : %(명))

차수	남성	여성	합계
1	49.2	50.8	100.0(1,635)
2	49.3	50.7	100.0(1,500)
3	48.9	51.1	100.0(1,443)
4	48.8	51.2	100.0(1,380)
5	49.1	50.9	100.0(1,347)
6	49.2	50.8	100.0(1,329)
7	48.8	51.2	100.0(1,260)
8	49.0	51.0	100.0(1,197)
9	49.0	51.0	100.0(1,146)
10	48.2	51.8	100.0(1,091)
11	47.8	52.2	100.0(1,022)
12	47.8	52.2	100.0(1,007)
13	49.3	50.7	100.0(942)
14	49.7	50.3	100.0(892)

(2) 응답 현황

제1차부터 제14차 조사에 이르는 동안 개인의 응답 횟수를 살펴보면, 모든 조사에 연속 응답한 응답 횟수 14회는 716명으로 전체 응답자 1,635명 중 43.8%이다. 1차에 응답하고 2차 이후 한 번도 응답하지 않은 응답 횟수 1회는 107명(6.5%)이다.

표 II-42. 개인별 총 응답 횟수

응답 횟수	빈도(명)	비율(%)
1	107	6.5
2	69	4.2
3	68	4.2
4	30	1.8
5	23	1.4
6	67	4.1
7	49	3.0
8	42	2.6
9	56	3.4
10	60	3.7
11	59	3.6
12	108	6.6
13	181	11.1
14	716	43.8
전체	1,635	100.0

총 응답 횟수로 어느 시점에서 탈락이 이루어졌는지는 확인할 수 없다. 예를 들어, 2회 응답의 경우는 1차와 2차 응답, 1차와 3차 응답, 1차와 4차 응답 등 다양하다. 따라서, 최종 이탈이 발생한 시점을 알기 위해 마지막으로 응답한 조사차수를 확인하였다. 시기를 학급별로 구분해 보면 초등학교 기간 동안 탈락하여 이후 한번도 응답하지 않은 인원이 233명, 중학교 기간 탈락한 사례가 113명, 고등학교 기간 탈락한 경우는 126명, 성인기(10~14차) 동안 탈락한 대상은 447명으로 파악되었다.

표 II-43. 개인별 최종 응답 조사차수

구분	최종 응답 조사차수	빈도(명)	비율(%)	비고
연속 응답	1~14	716	43.8	1~14차 연속 응답
비연속 응답	1	107	6.5	초등학교(1~3차) 시기 최종 응답 233명
	2	63	3.9	
	3	63	3.9	
	4	30	1.8	중학교(4~6차) 시기 최종 응답 113명
	5	19	1.2	
	6	64	3.9	
	7	41	2.5	고등학교(7~9차) 시기 최종 응답 126명
	8	35	2.1	
	9	50	3.1	
	10	44	2.7	성인기(10~14차) 최종 응답 447명
	11	32	2.0	
	12	71	4.3	
	13	124	7.6	
	14	176	10.8	
전체		1,635	100.0	

1기 패널의 개인 응답 현황을 이진 응답 패턴으로 살펴보았다. 응답한 경우는 1, 미응답한 경우는 0으로 표시하였다. 이진 응답 패턴은 연속 응답 유형과 비연속 응답 유형으로 구분할 수 있으며, 비연속 응답 유형은 초기 이탈, 점진적 이탈, 일시적인 결측으로 세분화할 수 있다.

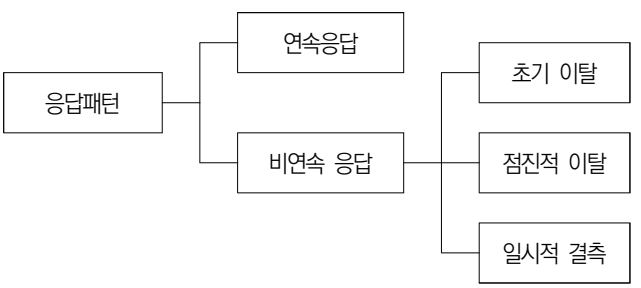


그림 II-9. 패널자료 응답 패턴

표 II-44. 응답 패턴

응답 패턴	빈도(명)	비율(%)	응답 패턴	빈도(명)	비율(%)
10000000000000	107	6.54	11111101000011	1	0.06
10000000000010	2	0.12	11111101101111	1	0.06
10000000000011	2	0.12	11111110000000	39	2.39
10000010000000	1	0.06	11111110000010	4	0.24
10001111111111	2	0.12	11111110000011	3	0.18
10011100000000	1	0.06	11111110000100	1	0.06
10011111000000	1	0.06	11111110001111	1	0.06
10011111111111	2	0.12	11111110010000	2	0.12
10100000000000	3	0.18	11111110010100	1	0.06
10100000000010	1	0.06	11111110011001	1	0.06
10100000000011	1	0.06	11111110011100	2	0.12
10111000000000	1	0.06	11111110011101	1	0.06
10111100000001	1	0.06	11111110011111	8	0.49
10111111000000	1	0.06	11111110100000	1	0.06
10111111100011	1	0.06	11111110110111	1	0.06
10111111111100	1	0.06	11111110111111	1	0.06
10111111111110	2	0.12	11111111000000	31	1.90
10111111111111	5	0.31	11111111000001	2	0.12
11000000000000	63	3.85	11111111000010	1	0.06
11000000000010	2	0.12	11111111000011	2	0.12
11001111000010	1	0.06	11111111000110	1	0.06
11010000000000	3	0.18	11111111000111	2	0.12
11011110000000	1	0.06	11111111001111	1	0.06
11011111000000	1	0.06	11111111011100	2	0.12
11011111111011	1	0.06	11111111011110	2	0.12
11011111111110	2	0.12	11111111011111	5	0.31
11100000000000	60	3.67	11111111100000	46	2.81
11100000000011	3	0.18	11111111100001	3	0.18
11100011110000	1	0.06	11111111100010	6	0.37
11100011111100	1	0.06	11111111100011	5	0.31
11100011111111	1	0.06	11111111100101	1	0.06
11100100011110	1	0.06	11111111100110	1	0.06
11100111100000	1	0.06	11111111100111	5	0.31
11101100000000	1	0.06	11111111101000	1	0.06

응답 패턴	빈도(명)	비율(%)	응답 패턴	빈도(명)	비율(%)
11101111100000	1	0.06	11111111101101	1	0.06
11110000000000	27	1.65	11111111101110	1	0.06
11110000000011	1	0.06	11111111101111	8	0.49
11110001111111	1	0.06	11111111110000	40	2.45
11110100000000	1	0.06	11111111110001	3	0.18
11110110100000	1	0.06	11111111110010	3	0.18
11110111110000	1	0.06	11111111110011	4	0.24
11110111111111	3	0.18	11111111110100	5	0.31
11111000000000	18	1.10	11111111110101	3	0.18
11111000000010	1	0.06	11111111110110	4	0.24
11111000011000	1	0.06	11111111110111	16	0.98
11111000011111	1	0.06	11111111111000	29	1.77
11111001000000	1	0.06	11111111111001	6	0.37
11111001101111	1	0.06	11111111111010	5	0.31
11111001111111	1	0.06	11111111111011	11	0.67
11111011111111	1	0.06	11111111111100	58	3.55
11111100000000	61	3.73	11111111111101	52	3.18
11111100000010	3	0.18	11111111111110	79	4.83
11111100011000	1	0.06	11111111111111	716	43.79
11111100011110	2	0.12	합계	1,635	100.00

표 Ⅱ-44의 응답 패턴을 살펴보면, 연속 응답 유형은 11111111111111로 1~14차 동안 모두 응답한 경우이며 716명이 여기에 해당한다. 비연속 응답 유형 중 초기 이탈은 패널 응답 초반에는 응답하고, 이후 응답하지 않는 형태이다. 예를 들어 10000000000000는 1차 응답 이후 14차까지 한 번도 응답하지 않은 경우이며 107명이 여기에 해당한다. 초기 이탈자는 처음부터 참여 의지가 낮거나 설문을 한번 응답하고, 이후에는 다시 하지 않겠다는 생각을 한 경우로 추정된다. 점진적 이탈은 일정 기간 동안 응답한 이후 미응답이 발생하고, 그 이후 계속 미응답한 경우이다. 예를 들어, 11111111111100은 1~12차를 응답하고 13~14차를 응답하지 않은 경우로 58명이 여기에 해당한다. 점진적 이탈은 응답자가 반복된 조사에서 오는 피로도 때문에 조사를 중단하는 경우가 많다. 일시적 결측은 일정 차수에서 미응답하고, 이후 다시 응답하는 경우로 그 형태는 미응답 시기와 미응답 횟수에 따라 매우 다양하다. 예를 들어,

10000000000010는 1차 이후 계속 미응답이었다가, 13차에 응답하고 14차에 다시 응답하지 않은 경우로 2명이 여기에 해당한다. 11111111111101는 1~12차에 응답하고 13차는 미응답, 14차는 다시 응답한 경우로 1명이다. 동일한 일시적 결측 유형이지만, 응답 횟수 면에서 응답자의 조사 충성도(loyalty)와 자료의 품질은 매우 다를 것이다.

1기 패널 전체 자료를 대상으로 응답 유형을 표 Ⅱ-45와 같이 구분해 보았다. 연속응답은 앞서 응답 패턴에서 설명한 바와 같이 1~14차동안 계속 응답한 경우이다. 일시적 결측은 응답과 미응답을 반복한 경우이다. 탈락은 초기 이탈과 점진적 이탈을 통합한 개념으로 일정기간 응답한 이후 미응답이 발생하고, 이후 다시 재진입하지 않은 경우이다. 연속응답은 716명으로 43.8%이고, 일시적 결측은 16.0%(261명), 탈락은 40.2%(658명)이다.

표 Ⅱ-45. 응답 유형

응답 유형	빈도(명)	비율(%)
연속 응답	716	43.8
일시적 결측	261	16.0
탈락	658	40.2
합계	1,635	100.0

* 주: 연속 응답은 1~14차 동안 계속해서 응답한 경우(응답 패턴 11111111111111), 일시적 결측은 1~14차 동안 응답과 미응답을 반복한 경우(응답 패턴 10111111111111, 11111100011110, 11111111100101 등), 탈락은 일정 차수에서 미응답 후 계속해서 미응답한 경우(응답 패턴 11000000000000, 11111111100000 등)임.

다음으로, 응답 유형을 응답 시기(초등학교, 중학교, 고등학교, 성인기)별로 구분하여 살펴보았다. 응답 시기별 분석에서는 분석 기간이 3~5년으로 나누어지기 때문에 일시적 결측 분류에 해당하는 케이스가 적다. 따라서 일시적 결측은 제외하고 응답과 탈락으로만 구분하였다. 초등학교는 1~3차를 대상으로 응답 유형을 구분한 것으로, 1차 응답자 중 3차에 응답한 경우는 응답, 3차에 응답하지 않은 경우는 탈락으로 정의하였다. 즉, 2차 응답 여부는 분류 기준에 반영하지 않았다. 이와 같은 방법으로 중학교는 4~6차를 대상으로 4차 응답자 중 6차에 응답하면 응답, 응답하지 않으면 탈락으로 정의하였다. 고등학교는 7~9차를 대상으로 7차 응답자 중 9차에 응답하면 응답, 응답하지 않으면 탈락으로 정의하였다. 성인기는 10~14차를 대상으로 10차 응답자 중 14차에 응답하면 응답, 응답하지 않으면 탈락으로 정의하였다.

표 Ⅱ-46에 제시한 응답 유형 분류 결과를 살펴보면 중학교 기간동안의 유지율이 95.8%로 가장 높고, 성인기의 유지율이 77.5%로 현저히 떨어졌다. 이는 성인기로 분류되는 기간이 5년으로 다른 시기보다 길기 때문일 수 있으며, 고등학교를 졸업한 이후에는 대학 진학이나 취업으로 거주지가 변경되면서 추적이 어려워지는 것도 영향을 미쳤을 것으로 추정된다.

표 Ⅱ-46. 초등학교·중학교·고등학교·성인기 응답 유형

(단위 : 명(%))

구분	응답	탈락	총합
초등학교 (1~3차)	1,443 (88.3)	192 (11.7)	1,635 (100.0)
중학교 (4~6차)	1,322 (95.8)	58 (4.2)	1,380 (100.0)
고등학교 (7~9차)	1,142 (90.6)	118 (9.4)	1,260 (100.0)
성인기 (10~14차)	846 (77.5)	245 (22.5)	1,091 (100.0)

(3) 응답 유형별 특성

응답 유형별 특성을 살펴보기 위하여 주요 변수의 응답 유형 집단 간 카이제곱 검정과 응답 유형을 종속변수로 하는 로짓 분석을 실시하였다. 응답 유형별 특성을 살펴보기 위해 사용된 변수는 다음과 같다. 가구 특성 변수는 거주 지역, 지역 규모, 가구 소득, 가정형편에 대한 지각을 사용하였다. 부모 특성 변수는 어머니 연령, 아버지 연령, 어머니 학력, 아버지 학력, 어머니 출신 국가, 어머니 한국어 실력, 부모님 결혼상태, 어머니 취업 여부, 아버지 취업 여부, 부모님 맞벌이 여부이다. 청소년 특성 변수는 성별, 학교 성적, 주관적 건강 인식, 삶의 만족도, 다문화 관련 지원 여부이다. 고등학교 이후 특성 변수는 고등학교 유형, 대학 진학 여부, 대학 소재지, 취업 경험이다. 사용되는 변수의 값은 마지막 응답 차수의 값을 사용하였으며, 마지막 응답 차수에 해당 값이 결측인 경우에는 그 전 차수의 응답 값을 가져와 사용하였다.

대부분의 변수는 그대로 사용하거나 재분류하여 사용하였고, 일부 변수에 대하여만 조작적 정의를 새로 하였다. 조작적 정의를 새로한 변수는 어머니 한국어 실력, 청소년 학교 성적, 삶의 만족도이다. 어머니 한국어 실력 변수는 말하기, 쓰기, 읽기, 듣기 능력을 따로 측정하기 때문에 4개 변수의 응답값을 더하여 하나의 변수를 생성하였다. 청소년

학교 성적 변수는 국어, 영어, 수학, 사회, 과학 과목의 점수인 5개 변수의 응답값을 더하여 하나의 변수를 생성하였다. 삶의 만족도는 "나는 사는게 즐겁다", "나는 걱정거리가 별로 없다", "나는 내 삶이 행복하다고 생각한다" 등 3개 변수의 응답값을 더하여 생성하였다.

표 II-47. 변수 설명

변수		구분	비고
가구 특성	거주 지역	1. 서울 / 2. 경인(경기도+인천) / 3. 충청 및 강원권 / 4. 경상권 / 5. 전라 및 제주권	
	지역 규모	1. 대도시 / 2. 중소도시 / 3. 읍/면	
	가구 소득[1)]		월평균 소득 수준(세전)변수 사용
	가정형편에 대한 지각	1. 어려운 편이다 / 2. 보통이다 / 3. 잘사는 편이다	
부모 특성	어머니 연령[1)]		
	아버지 연령[1)]		
	어머니 학력	1. 중졸이하 / 2. 고졸 / 3. 대학(2~3년제) 졸업 / 4. 대학교(4년제 이상) 졸업 이상	
	아버지 학력	1. 중졸이하 / 2. 고졸 / 3. 대학(2~3년제) 졸업 / 4. 대학교(4년제 이상) 졸업 이상	
	어머니 출신 국가	1. 중국 / 2. 필리핀 / 3. 일본 / 4. 기타	
	어머니 한국어 실력[2)]	1. 매우 못하는 편이다 / 2. 못하는 편이다 / 3. 잘하는 편이다 / 4. 매우 잘한다	외국인 부모님(어머니)의 한국어(말하기) 능력, 외국인 부모님(어머니)의 한국어(쓰기) 능력, 외국인 부모님(어머니)의 한국어(읽기) 능력, 외국인 부모님(어머니)의 한국어(듣기) 능력 4개의 변수 응답값을 더하여 새로운 변수를 생성함. ※ 개별 변수는 1.전혀 못한다 2.못하는 편이다 3.잘하는 편이다 4.매우 잘한다로 측정. ※ 응답값의 총합이 1~4점은 '1. 매우 못하는 편이다', 5~8점은 '2. 못하는 편이다' 9~12점은 '3. 잘하는 편이다', 13~16점은 '4. 매우 잘하는 편이다'로 구분함.
	부모님 결혼 상태	1. 결혼 및 동거 / 2. 이혼 별거 사별	

변수		구분	비고
	어머니 취업 여부	1. 취업 / 2. 미취업	어머니 현재 직업 변수에서 응답값 1~10은 '1.취업' 11~12는 '2 미취업'으로 구분 ※ 어머니 현재 직업 변수 응답값 1.관리자 / 2.전문가 및 관련 종사자 / 3.사무 종사자 / 4.서비스 종사가 5.판매 종사자 / 6.농림어업 숙련 종사자 / 7. 기능원 및 관련 기능 종사자 / 8.장치, 기계 조작 및 조립 종사자 / 9. 단순 노무 종사자 / 10.군인 / 11.직업외 분류(학생, 주부 등) / 12.직업구분 불가
	아버지 취업 여부	1. 취업 / 2. 미취업	아버지 현재 직업 변수에서 응답값 1~10은 '1.취업' 11~12는 '2 미취업'으로 구분 ※ 아버지 현재 직업 변수 응답값 1.관리자 / 2.전문가 및 관련 종사자 / 3.사무 종사자 / 4.서비스 종사가 5.판매 종사자 / 6.농림어업 숙련 종사자 / 7. 기능원 및 관련 기능 종사자 / 8.장치, 기계 조작 및 조립 종사자 / 9. 단순 노무 종사자 / 10.군인 / 11.직업외 분류(학생, 주부 등) / 12.직업구분 불가
	부모님 맞벌이 여부	1. 맞벌이 / 2. 어머니만 취업 / 3. 아버지만 취업 / 4. 모두 미취업	어머니 취업 여부 변수와 아버지 취업여부 변수를 이용하여 새롭게 생성
청소년 특성	**성별**	1. 남성 / 2. 여성	
	학교 성적[2)]	1. 못하는 편이다 / 2. 보통이다 / 3. 잘하는 편이다	국어, 영어, 수학, 사회, 과학 과목의 점수를 더하여 새롭게 생성하였음. ※ 개별 과목은 1. 매우 못하는 편이다. 2. 못하는 편이다. 3. 보통이다. 4. 잘하는 편이다. 5. 매우 잘하는 편이다로 측정. ※ 5과목의 총합이 1~10점은 '1. 못하는 편이다.' 11~15점은 '2. 보통이다' 16~25점은 '3. 잘하는 편이다'로 구분
	주관적 건강 인식	1. 매우 건강하다 / 2. 건강한 편이다 / 3. 건강하지 못한 편이다 / 4. 매우 건강하지 못하다	

변수		구분	비고
	삶의 만족도[2)]	1. 하 / 2. 중 / 3. 상	나는 사는게 즐겁다, 나는 걱정거리가 별로 없다, 나는 내 삶이 행복하다고 생각한다 변수의 응답값을 더하여 새로운 변수를 생성함. ※ 개별 변수는 1.전혀 그렇지 않다 2. 그렇지 않은 편이다 3.그런 편이다 4.매우 그렇다로 측정. ※ 3개 변수의 응답값의 총합이 1~4점은 '1.하' 5~8점은 '2.중' 9~12점은 '3.상'으로 구분함
	다문화 관련 지원 여부	1. 예 / 2. 아니오	
고등학교 이후 특성	**고등학교 유형**	1. 일반고 / 2. 특수목적고 / 3. 특성화고 / 4. 자율고 / 5. 기타	
	대학 진학 여부	1. 예 / 2. 아니오	
	대학 소재지	1. 서울 / 2. 경인(경기도+인천) / 3. 충청 및 강원권 / 4. 경상권 / 5. 전라 및 제주권 / 6. 해외	
	취업 경험	1. 예 / 2. 아니오	

* 주: 1) 해당 변수는 다항로짓분석과 로짓분석 수행시, 범주를 나눈 서열 변수로 사용하지 않고, 실제 응답값인 연속변수로 사용함

2) 해당 변수는 여러 변수의 응답값의 총합을 이용하여 범주를 나눈 서열 변수이지만, 다항로짓분석과 로짓분석 수행시, 범주를 나누지 않고, 각 변수의 응답값의 총합 그대로 사용함

① 전체 응답 유형별 특성 및 로짓 분석

가구 특성으로 거주 지역, 지역 규모, 가구 소득, 가정형편에 대한 지각 변수를 살펴보았고, 4개 변수 모두 응답 유형별로 통계적으로 유의한 차이가 발생하였다. 거주 지역을 살펴보면, 충청 및 강원권, 경상권, 전라 및 제주권은 40% 이상 연속 응답이 차지해 서울과 경인(경기도+인천)에 비해 상대적으로 연속 응답이 높은 것을 알 수 있다. 특히 서울은 일시적 결측이 상대적으로 높았고, 경인권은 탈락이 상대적으로 높았다. 지역 규모는 읍/면 지역이 대도시와 중소도시보다 상대적으로 연속 응답이 많았다. 가구 소득이 높을수록 연속 응답의 비율이 상대적으로 높고, 탈락 유형은 소득이 200만 원 미만 집단에서 높았다. 가정형편에 대한 지각은 응답자가 주관적으로 판단한 것으로 보통이라고 응답한 집단에서 연속 응답 유형이 상대적으로 높았다.

표 II-48. 응답 유형별 가구 특성(전체)

(단위 : %(명))

구분	유형	연속 응답	일시적 결측	탈락	합계	χ^2
거주 지역	서울	39.6	21.4	39.0	100.0 (182)	57.6 ***
	경인(경기도+인천)	35.2	19.2	45.6	100.0 (452)	
	충청 및 강원권	45.9	15.3	38.8	100.0 (307)	
	경상권	40.9	12.7	46.3	100.0 (369)	
	전라 및 제주권	59.4	12.6	28.0	100.0 (325)	
지역 규모	대도시	42.3	16.8	40.9	100.0 (423)	38.1 ***
	중소도시	43.3	16.8	39.9	100.0 (721)	
	읍/면	58.6	18.0	23.4	100.0 (384)	
가구 소득	200만 원 미만	38.8	13.6	47.6	100.0 (376)	12.7 **
	200만 원대	44.3	15.7	40.0	100.0 (485)	
	300만 원대	45.9	17.8	36.3	100.0 (438)	
	400만 원 이상	45.8	16.7	37.5	100.0 (336)	
가정형편에 대한 지각	어려운 편이다	41.2	16.1	42.7	100.0 (708)	9.4 *
	보통이다	46.8	15.4	37.8	100.0 (864)	
	잘사는 편이다	31.7	22.2	46.0	100.0 (63)	

*p < 0.1, **p < 0.05, ***p < 0.01

부모 인구학적 특성 변수로 연령, 학력, 어머니 출신 국가와 한국어 실력을 살펴보았고, 이중 어머니 연령과 아버지 연령, 어머니 출신 국가는 그 특성에 따라 응답 유형이 통계적으로 유의하게 다르게 나타났다. 어머니 연령이 높을수록 상대적으로 연속 응답 유형의 비중이 증가하였고, 연령이 낮을수록 탈락 유형의 비율이 높았다. 일시적 결측 유형은 큰 차이를 보이지 않았다. 아버지 연령도 동일한 해석이 가능하다. 어머니 출신 국가는 일본이 연속 응답의 비중이 가장 높았고, 중국과 기타 국가가 탈락 유형의 비중이 가장 높았다.

표 II-49. 응답 유형별 부모 인구학적 특성(전체)

(단위 : %(명))

구분	유형	연속 응답	일시적 결측	탈락	합계	χ^2
어머니 연령	35세 이하	36.9	20.3	42.8	100.0 (271)	17.8 ***
	35~40세	40.9	15.7	43.4	100.0 (592)	
	41~45세	46.9	14.5	38.6	100.0 (497)	
	45세 이상	51.3	14.9	33.8	100.0 (275)	
아버지 연령	40세 이하	37.4	15.6	46.9	100.0 (179)	13.5 **
	41~45세	41.2	18.7	40	100.0 (502)	
	46~50세	47.7	13.4	38.9	100.0 (635)	
	51세 이상	46.5	17.4	36.1	100.0 (230)	
어머니 학력	중졸이하	40.4	19.7	39.9	100.0 (188)	8.8
	고졸	43.3	15.9	40.8	100.0 (773)	
	대학(2~3년제) 졸업	48.7	15.1	36.2	100.0 (398)	
	대학교(4년제 이상) 졸업 이상	40.2	14.9	44.9	100.0 (276)	
아버지 학력	중졸이하	46.6	15.7	37.7	100.0 (451)	4.3
	고졸	44.6	16	39.4	100.0 (799)	
	대학(2~3년제) 졸업	37.3	17.3	45.5	100.0 (110)	
	대학교(4년제 이상) 졸업 이상	41.2	15.5	43.3	100.0 (187)	
어머니 출신 국가	중국	39.5	15.4	45.1	100.0 (448)	24.2 ***
	필리핀	45.1	16.7	38.2	100.0 (401)	
	일본	50.8	14.2	35	100.0 (528)	
	기타	34.9	19.4	45.7	100.0 (258)	
어머니 한국어 실력	못하는 편이다	42.1	23.7	34.2	100.0 (38)	2.3
	잘하는 편이다	44.2	16.2	39.6	100.0 (828)	
	매우 잘한다	44.7	15	40.3	100.0 (700)	

*p 〈 0.1, **p 〈 0.05, ***p 〈 0.01

어머니 취업 여부, 아버지 취업 여부, 부모님 맞벌이 여부는 통계적으로 유의한 차이를 보였다. 어머니가 현재 취업 경우 연속 응답의 비중이 높았고, 미취업인 경우 탈락이 비중이 높았다. 아버지 현재 취업 여부도 어머니 취업여부와 동일하게 취업 상태일 때 연속 응답의 비중이 높고, 미취업일 때 탈락 비중이 상대적으로 높았다. 부모님이 맞벌이의

경우 연속 응답의 비중이 가장 높고, 어머니만 취업, 아버지만 취업 순으로 높았다. 반대로 어머니 아버지 모두 미취업인 경우에는 탈락 유형의 비중이 확연하게 높았다.

부모 결혼 상태는 통계적으로 유의한 차이를 보이지 않았다.

표 II-50. 응답 유형별 부모 결혼상태 및 취업 특성(전체)

(단위 : %(명))

구분	유형	연속 응답	일시적 결측	탈락	합계	χ^2
부모님 결혼 상태	결혼 및 동거	44.0	15.7	40.2	100.0 (1,461)	0.569
	이혼 별거 사별	42.0	17.8	40.2	100.0 (174)	
어머니 취업 여부	취업	48.7	15.1	36.2	100.0 (1,038)	28.0001 ***
	미취업	35.3	17.4	47.2	100.0 (597)	
아버지 취업 여부	취업	45.4	16.3	38.3	100.0 (1,335)	9.3881 ***
	미취업	37.5	13.4	49.1	100.0 (224)	
부모님 맞벌이 여부	맞벌이	50.1	15.3	34.6	100.0 (841)	37.4254 ***
	어머니만 취업	44.4	13.3	42.2	100.0 (135)	
	아버지만 취업	37.4	18.0	44.5	100.0 (494)	
	모두 미취업	27.0	13.5	59.6	100.0 (89)	

*p < 0.1, **p < 0.05, ***p < 0.01

청소년 개인의 일반 특성에 따른 응답 유형별 차이를 검증해 보았다. 성별, 학교 성적, 주관적 건강 인식, 삶의 만족도, 다문화 관련 지원 여부 모두 통계적으로 유의한 차이가 나타났다. 성별에 따른 차이를 살펴보면 여성이 연속 응답 비율이 상대적으로 높았다. 학교 성적을 살펴보면, 연속 응답 유형에서는 학교 성적별 큰 차이를 보이지 않았다. 일시적 결측 유형에서는 공부를 못하는 편일수록 일시적 결측이 높은 반면, 탈락 유형에서는 성적이 높을수록 그 비중이 높았다. 즉 성적이 낮은 학생은 불규칙하게 응답하는 경향이 있고, 성적이 높은 학생은 처음에는 조사에 응했다가 일정 기간 후 탈락하는 경우가 더 많은 것으로 추론할 수 있다. 다만 응답 형태가 성적과 일관된 관계를 보이지는 않아 해석에 주의가 필요하다. 주관적 건강 인식은 건강하지 못할수록 연속 응답 비중이 높았고, 삶의 만족도는 높거나 낮은 집단보다 중간인 집단에서 연속 응답의 비중이 현저히 높았다. 다문화 관련 지원을 받지 않은 경우 연속 응답의 비중이 높았다.

표 II-51. 응답 유형별 청소년 일반 특성(전체)

(단위 : %(명))

구분	유형	연속 응답	일시적 결측	탈락	합계	χ^2
성별	남성	42.4	18.0	39.6	100.0 (805)	5.0636 *
	여성	45.2	14.0	40.8	100.0 (830)	
학교 성적	못하는 편이다	42.5	24.8	32.7	100.0 (153)	14.4662 *
	보통이다	44.4	16.6	39.0	100.0 (743)	
	잘하는 편이다	43.4	13.5	43.0	100.0 (739)	
주관적 건강 인식	매우 건강하다	36.8	14.1	49.1	100.0 (475)	25.3786 ***
	건강한 편이다	46.0	16.3	37.7	100.0 (944)	
	건강하지 못한 편이다	49.5	19.6	31.0	100.0 (184)	
	매우 건강하지 못하다	50.0	12.5	37.5	100.0 (32)	
삶의 만족도	하	30.4	17.4	52.2	100.0 (23)	33.2013 ***
	중	47.9	19.8	32.3	100.0 (668)	
	상	41.2	13.2	45.6	100.0 (944)	
다문화 관련 지원 여부	예	38.7	14.1	47.2	100.0 (284)	18.3958 ***
	아니오	48.9	17.5	33.6	100.0 (1,240)	

*p 〈 0.1, **p 〈 0.05, ***p 〈 0.01

* 주: 학교 성적 변수는 국어, 영어, 수학, 사회, 과학 과목의 점수를 더하여 새롭게 생성하였음. 개별 과목은 1. 매우 못하는 편이다. 2. 못하는 편이다. 3. 보통이다. 4. 잘하는 편이다. 5. 매우 잘하는 편이다로 측정됨. 5과목의 총합이 1~10점은 '못하는 편이다.' 11~15점은 '보통이다' 16~25점은 '잘하는 편이다'로 구분하였음.

고등학교 유형과 대학 진학 여부, 대학 소재지는 응답 유형별로 통계적으로 유의한 차이가 나타났다. 일반고와 특수목적고는 연속 응답의 비중이 상대적으로 높았다. 대학을 진학한 경우에 연속 응답 비중이 높았고, 대학 소재지가 전라 및 제주권과 서울인 경우 연속 응답 비중이 상대적으로 높았다. 해외는 응답자 수가 11명으로 적어 대표성을 갖기는 어렵지만 일시적 결측 비중이 다른 유형에 비해 월등히 높은 것으로 나타났다. 이는 조사기간이 학기 중이어서 해외에 있는 경우에는 응답하지 못하고, 조사 기간이 방학 등의 이유로 잠시 귀국해 있는 기간과 겹친 경우에는 응답했기 때문이라 추측된다.

표 II-52. 응답 유형별 고등학교 유형 및 성인 특성(전체)

(단위 : %(명))

구분	유형	연속 응답	일시적 결측	탈락	합계	χ^2
고등학교 유형	일반고	59.6	15.5	25.0	100.0 (757)	19.0908 **
	특수목적고	59.1	12.1	28.8	100.0 (66)	
	특성화고	50.0	25.0	25.0	100.0 (360)	
	자율고	56.5	14.5	29.0	100.0 (62)	
	기타	52.4	19.0	28.6	100.0 (21)	
대학 진학 여부	예	68.4	14.6	17.0	100.0 (795)	23.5211 ***
	아니오	53.6	24.3	22.1	100.0 (321)	
대학 소재지	서울	74.4	10.5	15.1	100.0 (86)	37.7451 ***
	경인(경기+인천)	63.2	16.9	19.9	100.0 (136)	
	충청 및 강원권	68.0	17.3	14.7	100.0 (231)	
	경상권	63.0	10.3	26.6	100.0 (184)	
	전라 및 제주권	80.0	12.4	7.6	100.0 (145)	
	해외	45.5	45.5	9.1	100.0 (11)	
취업 경험	예	64.0	19.6	16.4	100.0 (633)	2.6183
	아니오	59.7	20.7	19.6	100.0 (521)	

*p < 0.1, **p < 0.05, ***p < 0.01

다음으로, 1기 패널 이탈 유형에 영향을 미치는 요인들을 알아보기 위해 다항 로짓 분석을 실시한 결과를 표 II-53에 제시하였다. 다항 로짓 분석의 종속변수는 앞서 사용한 응답 유형(연속 응답, 일시적 결측, 탈락)을 사용하였다. 독립 변수는 앞서 카이제곱 검정에서 응답자의 특성과 응답 유형간의 관련이 통계적으로 유의하면서, 다중공선성의 문제가 발생하지 않을 대표적인 변수들을 선택하였다. 사용된 독립 변수는 지역 규모, 가구 소득, 어머니 연령, 어머니 출신 국가, 부모 맞벌이 여부, 성별, 학교 성적, 주관적 건강 인식, 삶의 만족도, 다문화 지원 여부, 고등학교 유형, 대학 진학 여부, 취업 경험이다. 이중 고등학교 유형은 7차 이후에만 확인이 가능하고, 대학 진학 여부와 취업 경험 여부는 10차 이후에만 확인이 가능하다. 일정 차수 이후에만 응답된 변수를 모두 포함하여 다항 로짓 분석을 실시할 경우, 응답되지 않은 차수가 모두 결측 처리되어 결과가 왜곡될 수 있으므로 차수를 분리하여 분석하였다. 모델 1은 모든 차수에 응답된 공통 변수를 독립변수(지역 규모, 가구 소득, 어머니 연령, 어머니 출신 국가, 부모 맞벌이 여부, 성별, 학교

성적, 주관적 건강 인식, 삶의 만족도, 다문화 지원 여부)로 하여 1~14차를 대상으로 분석한 것이다, 모델 2는 7차 이후 추가된 변수(고등학교 유형, 대학 진학 여부, 취업 경험)를 포함하여 모든 변수를 독립변수로 설정하고, 7~14차를 대상으로 분석한 것이다.

표 II-53. 다항로짓 분석 결과(전체)

특성		오즈비(표준오차)			
		모델 1 (1~14차) (기준: 연속 응답)		모델 2 (7~14차) (기준: 연속 응답)	
		일시적 결측	탈락	일시적 결측	탈락
지역 규모	중소도시	0.803	0.672	0.880	0.552
(기준: 대도시)		(0.173)	(0.263)	(0.210)	(0.306)
	읍/면	0.868	0.484	0.975	0.863
		(0.208)	(0.222)	(0.258)	(0.610)
가구 소득		1.001	1.001	1.001	1.000
		(0.001)	(0.000)	(0.000)	(0.002)
어머니 연령		0.984	1.012	0.981	0.959
		(0.019)	(0.035)	(0.021)	(0.048)
어머니 출신 국가	필리핀	0.864	0.660	0.925	0.933
(기준: 중국)		(0.222)	(0.303)	(0.255)	(0.598)
	일본	0.682	0.589	0.694	0.980
		(0.169)	(0.275)	(0.188)	(0.652)
	기타	1.385	0.939	1.344	0.968
		(0.377)	(0.465)	(0.404)	(0.703)
부모 맞벌이 여부	어머니만 취업	1.057	1.088	1.035	0.657
(기준: 맞벌이)		(0.357)	(0.713)	(0.381)	(0.673)
	아버지만 취업	1.622**	1.446	1.714**	1.525
		(0.322)	(0.505)	(0.369)	(0.748)
	모두 미취업	2.076*	3.669	1.640	2.973
		(0.877)	(2.917)	(0.780)	(3.280)
성별	여자	0.722*	0.830	0.883	0.777
(기준: 남자)		(0.130)	(0.267)	(0.174)	(0.360)
학교 성적		0.937**	0.972	0.917***	1.014
		(0.025)	(0.046)	(0.027)	(0.068)
주관적 건강 인식		0.949	0.995	0.932	1.247
		(0.133)	(0.257)	(0.141)	(0.466)

특성		오즈비(표준오차)			
		모델 1 (1~14차) (기준: 연속 응답)		모델 2 (7~14차) (기준: 연속 응답)	
		일시적 결측	탈락	일시적 결측	탈락
삶의 만족도		0.933	0.929	0.931	0.967
		(0.052)	(0.09)	(0.055)	(0.138)
다문화 지원 여부 (기준: 지원 받음)	지원 못 받음	0.942	0.988	0.877	0.480
		(0.244)	(0.433)	(0.240)	(0.355)
고등학교 유형 (기준: 일반고)	특수목적고			0.948	1.767
				(0.463)	(2.288)
	특성화고			1.765**	0.959
				(0.401)	(0.502)
	자율고			0.864	1.321
				(0.416)	(1.704)
	기타			0.514	0.163
				(0.552)	(0.233)
대학 진학 여부 (기준: 진학)	미진학			1.354	0.635
				(0.318)	(0.330)
취업 경험 (기준: 경험 있음)	경험 없음			1.805***	3.476**
				(0.364)	(1.761)
	관측치 수	1,454		1,067	
	Log likelihood	-597.91895		-442.07825	
	LR chi2	1773.2***		1023.51***	

*$p < 0.1$, **$p < 0.05$, ***$p < 0.01$

* 주: 분석에서는 차수 더미 변수를 포함하였음.

모델 1의 다항 로짓 결과를 살펴보면, 연속 응답 유형에 비해 일시적 결측 유형은 부모 맞벌이 여부, 성별, 학교 성적이 통계적으로 유의하게 나타났다. 부모가 맞벌이에 비해 모두 미취업인 상태일 때 연속 응답하기보다는 일시적 결측이 발생할 확률이 2.076배 높았다. 아버지만 취업 상태일 경우에도 일시적 결측 유형일 확률이 높았다. 남성보다 여성일 때 0.722배 일시적 결측 확률이 높아, 오히려 여성이 연속 응답 유형에 속할 확률이 높았다. 학교 성적은 0.937로 성적이 높을수록 연속 응답일 가능성이 높아지는 것으로 나타났다. 즉 맞벌이보다 부모님 모두 미취업 상태이거나 아버지만 취업 상태인 경우, 남성인 경우, 학교 성적이 낮을수록 일시적 결측일 확률이 높았다. 연속 응답 유형에 비해

탈락 유형에서는 모든 독립변수에서 통계적으로 유의한 차이를 보이지 않았다.

모델 2 분석 결과, 부모 맞벌이 여부, 학교 성적, 고등학교 유형, 취업 경험 변수에서 통계적으로 유의한 결과가 나타났다. 연속 응답에 비해 일시적 결측에서 부모가 맞벌이인 경우보다 아버지만 취업인 경우 일시적 결측일 가능성이 1.714배 높았다. 학교성적은 0.917로 낮을수록 일시적 결측 유형에 속할 확률이 높았다. 일반고에 비해 특성화고일 때, 일시적 결측 유형에 속할 확률이 높았다. 취업경험이 있을 때 보다 없을 때 일시적 결측 유형에 속할 확률이 높았다. 즉 아버지만 취업인 경우, 학교 성적이 낮을수록, 특성화고인 경우, 취업 경험이 없는 경우 일시적 결측 유형에 속할 확률이 높았다. 연속 응답을 기준으로 탈락 범주를 분석한 결과에서는 취업 경험만 유의한 차이를 보였다. 취업 경험이 있는 경우보다 없는 경우 탈락 유형에 속할 확률이 높았다.

② 초등학교 시기 응답 유형별 특성 및 로짓 분석

1기 패널은 초등학교 4학년에 재학 중이었던 학생들을 대상으로 조사가 시작되었다. 앞서 살펴본 내용은 초등학생부터 성인기에 이르는 조사 기간 전체 1~14차 까지의 자료를 중심으로 표본 이탈 특성을 분석한 것이다. 지금부터 분석할 자료는 초등학교 4~6학년까지의 1~3차 자료이다. 1차 응답자 중 3차 응답자는 응답, 미응답자는 탈락으로 구분하였다. 응답 유형은 88.3%이고, 탈락 유형은 11.7%이다.

표 II-54. 초등학교 시기 응답 유형

응답 유형	빈도(명)	비율(%)
응답	1,443	88.3
탈락	192	11.7
합계	1,635	100.0

거주 지역, 지역 규모, 가구 소득 변수는 응답 유형별로 통계적으로 유의한 차이를 보였다. 경상권이 응답이 91.9%로 가장 높았고, 전라 및 제주권 89.8%, 충청 및 강원권 89.3%였다. 서울은 응답 비중이 81.9%로 가장 낮았다. 도시 규모별로는 읍/면이 응답 비중이 97.8%로 가장 높고, 대도시가 92.5%로 가장 낮았다. 가구 소득은 400만 원 이상이 81.8%로 다른 소득 구간에 비해 응답 유형 비중이 상대적으로 가장 낮았다.

표 II-55. 응답 유형별 가구 특성(초등학교)

(단위 : %(명))

구분	유형	응답	탈락	합계	χ^2
거주 지역	서울	81.9	18.1	100.0 (182)	15.0011 ***
	경인(경기도+인천)	86.1	13.9	100.0 (452)	
	충청 및 강원권	89.3	10.7	100.0 (307)	
	경상권	91.9	8.1	100.0 (369)	
	전라 및 제주권	89.8	10.2	100.0 (325)	
지역 규모	대도시	92.5	7.5	100.0 (415)	12.6236 ***
	중소도시	95.0	5.0	100.0 (686)	
	읍/면	97.8	2.2	100.0 (416)	
가구 소득	200만 원 미만	88.0	12.0	100.0 (566)	7.5834 *
	200만 원대	89.5	10.5	100.0 (561)	
	300만 원대	89.5	10.5	100.0 (354)	
	400만 원 이상	81.8	18.2	100.0 (154)	
가정형편에 대한 지각	어려운 편이다	89.5	10.5	100.0 (801)	3.823
	보통이다	87.5	12.5	100.0 (765)	
	잘사는 편이다	82.6	17.4	100.0 (69)	

*p 〈 0.1, **p 〈 0.05, ***p 〈 0.01

부모 인구학적 특성은 어머니 연령, 어머니 출신국가가 통계적으로 유의한 차이를 보였다. 어머니 연령이 높을수록 응답유형 비중이 높았다. 어머니 출신 국가는 기타 국가의 응답 유형 비중이 높고, 필리핀의 응답 유형 비중이 상대적으로 낮았다.

표 II-56. 응답 유형별 부모 인구학적 특성(초등학교)

(단위 : %(명))

구분	유형	응답	탈락	합계	χ^2
어머니 연령	35세 이하	85.2	14.8	100.0 (271)	6.7581 *
	35~40세	87.0	13.0	100.0 (592)	
	41~45세	89.7	10.3	100.0 (497)	
	45세 이상	91.3	8.7	100.0 (275)	
아버지 연령	40세 이하	87.2	12.8	100.0 (179)	0.6945
	41~45세	88.8	11.2	100.0 (502)	
	46~50세	88.2	11.8	100.0 (635)	
	51세 이상	89.6	10.4	100.0 (230)	

(단위 : %(명))

구분	유형	응답	탈락	합계	χ^2
어머니 학력	중졸이하	86.7	13.3	100.0 (188)	4.3656
	고졸	87.1	12.9	100.0 (773)	
	대학(2~3년제) 졸업	91.0	9.0	100.0 (398)	
	대학교(4년제 이상) 졸업 이상	88.8	11.2	100.0 (276)	
아버지 학력	중졸이하	88.3	11.7	100.0 (1,635)	2.6221
	고졸	89.4	10.6	100.0 (451)	
	대학(2~3년제) 졸업	88.7	11.3	100.0 (799)	
	대학교(4년제 이상) 졸업 이상	89.1	10.9	100.0 (110)	
어머니 출신 국가	중국	85.0	15.0	100.0 (187)	17.4287 **
	필리핀	84.2	15.8	100.0 (448)	
	일본	89.3	10.7	100.0 (401)	
	기타	92.2	7.8	100.0 (528)	
어머니 한국어 실력	못하는 편이다	85.7	14.3	100.0 (258)	0.9403
	잘하는 편이다	100.0	-	100.0 (2)	
	매우 잘한다	91.7	8.3	100.0 (48)	

*p 〈 0.1, **p 〈 0.05, ***p 〈 0.01

아버지 취업여부와 부모님 맞벌이 여부가 통계적으로 유의한 차이를 보였다. 아버지가 취업 상태인 경우 응답 유형 비중이 높았고, 부모님이 맞벌이하는 경우 응답 유형의 비중이 높았다.

표 II-57. 응답 유형별 부모 결혼상태 및 취업 특성(초등학교)

(단위 : %(명))

구분	유형	응답	탈락	합계	χ^2
부모님 결혼 상태	결혼 및 동거	88.4	11.6	100.0 (1,531)	0.3164
	이혼 별거 사별	86.5	13.5	100.0 (104)	
어머니 취업 여부	취업	89.4	10.6	100.0 (904)	2.4632
	미취업	86.9	13.1	100.0 (731)	
아버지 취업 여부	취업	89.3	10.7	100.0 (1,278)	3.9136 **
	미취업	85.1	14.9	100.0 (275)	
부모님 맞벌이 여부	맞벌이	90.6	9.4	100.0 (710)	6.5319 *
	어머니만 취업	85.4	14.6	100.0 (137)	
	아버지만 취업	87.7	12.3	100.0 (568)	
	모두 미취업	84.8	15.2	100.0 (138)	

*p 〈 0.1, **p 〈 0.05, ***p 〈 0.01

청소년 일반 특성은 학교 성적, 주관적 건강 인식이 통계적으로 유의한 차이를 보였다. 학교 성적은 잘하는 편이라고 응답한 경우에 탈락 유형이 높았다. 주관적 건강 인식은 건강하지 못한 편이라고 응답한 경우에 탈락 유형이 현격하게 높았다.

표 II-58. 응답 유형별 청소년 일반 특성(초등학교)

(단위 : %(명))

구분 \ 유형		응답	탈락	합계	χ^2
성별	남성	87.7	12.3	100.0 (805)	0.4713
	여성	88.8	11.2	100.0 (830)	
학교 성적	못하는 편이다	91.7	8.3	100.0 (48)	5.3611 *
	보통이다	90.6	9.4	100.0 (552)	
	잘하는 편이다	86.9	13.1	100.0 (1,035)	
주관적 건강 인식	매우 건강하다	87.8	12.2	100.0 (735)	16.4784 **
	건강한 편이다	90.1	9.9	100.0 (808)	
	건강하지 못한 편이다	74.6	25.4	100.0 (67)	
	매우 건강하지 못하다	80.0	20.0	100.0 (25)	
삶의 만족도	하	75.0	25.0	100.0 (8)	4.1413
	중	85.2	14.8	100.0 (250)	
	상	88.9	11.1	100.0 (1,377)	
다문화 관련 지원 여부	예	94.5	5.5	100.0 (838)	1.5074
	아니오	95.9	4.1	100.0 (679)	

*p 〈 0.1, **p 〈 0.05, ***p 〈 0.01

초등학교 시기 패널 응답 유형에 미치는 영향 요인을 분석한 결과, 지역 규모, 부모 맞벌이 여부가 통계적으로 유의하게 나타났다. 지역 규모가 적을수록 탈락 유형에 속할 확률이 낮은 경향을 보여, 대도시에 비해 중소도시와 읍/면이 응답 유지 가능성이 높다고 할 수 있다. 부모가 맞벌이를 하는 경우에 비해 어머니만 취업하거나, 아버지만 취업한 경우 탈락 확률이 높았다. 즉 부모가 맞벌이 하는 경우에 응답 유지 가능성이 높다고 할 수 있다.

표 II-59. 응답 유형에 따른 로짓 분석(초등학교)

구분		오즈비 (기준: 응답)	표준오차	Z
지역 규모	중소도시	0.6029	0.1678	-1.82 *
(기준: 대도시)	읍/면	0.3051	0.1219	-2.97 ***
가구 소득		1.0005	0.0012	0.42
어머니 연령		0.9946	0.0285	-0.19
어머니 출신 국가	필리핀	1.0745	0.3638	0.21
(기준: 중국)	일본	0.6643	0.2377	-1.14
	기타	0.5442	0.2449	-1.35
부모 맞벌이 여부	어머니만 취업	2.3201	0.9549	2.04 **
(기준: 맞벌이)	아버지만 취업	1.6565	0.5036	1.66 *
	모두 미취업	2.0379	0.8948	1.62
성별(기준: 남자)	여성	0.6608	0.1733	-1.58
학교 성적		1.0480	0.0395	1.24
주관적 건강 인식		0.6909	0.1600	-1.60
삶의 만족도		0.9168	0.0715	-1.11
다문화 관련 지원 (기준: 지원 받음)	지원 받지 않음	0.7317	0.1943	-1.18
Log likelihood = -252.32412 / N=1,441 / LR chi2(15) = 31.30***				

*p < 0.1, **p < 0.05, ***p < 0.01

③ 중학교 시기 응답 유형별 특성 및 로짓 분석

중학교 시기 응답 유형의 특성 분석은 중학교 1~3학년 시기에 해당하는 4~6차 자료를 대상으로 실시하였다. 4차 응답자 중 6차 응답자는 응답, 미응답자는 탈락으로 구분하였다. 응답 유형은 95.8%이고, 탈락 유형은 4.2%로 탈락율이 매우 낮다.

가구 특성 중 거주 지역, 지역 규모가 통계적으로 유의한 차이를 보였다. 충청 및 강원권이 98.9%로 응답 유형이 매우 높았다. 읍/면이 99.2%로 거의 대부분이 응답유형이고, 대도시는 93.0%로 상대적으로 응답 유형이 낮았다.

표 II-60. 중학교 시기 응답 유형

(단위 : %(명))

응답 유형	빈도(명)	비율(%)
응답	1,322	95.8
탈락	58	4.2
합계	1,380	100

표 II-61. 응답 유형별 가구 특성(중학교)

(단위 : %(명))

구분	유형	응답	탈락	합계	χ^2
거주 지역	서울	95.2	4.8	100.0 (145)	11.0554 **
	경인(경기도+인천)	94.2	5.8	100.0 (361)	
	충청 및 강원권	98.9	1.1	100.0 (266)	
	경상권	94.4	5.6	100.0 (322)	
	전라 및 제주권	96.9	3.1	100.0 (286)	
지역 규모	대도시	93.0	7.0	100.0 (370)	18.9387 ***
	중소도시	95.3	4.7	100.0 (623)	
	읍/면	99.2	0.8	100.0 (387)	
가구 소득	200만 원 미만	95.7	4.3	100.0 (399)	3.8538
	200만 원대	94.8	5.2	100.0 (443)	
	300만 원대	97.5	2.5	100.0 (357)	
	400만 원 이상	95.0	5.0	100.0 (181)	
가정형편에 대한 지각	어려운 편이다	95.9	4.1	100.0 (729)	0.4406
	보통이다	95.6	4.4	100.0 (609)	
	잘사는 편이다	97.6	2.4	100.0 (42)	

*p 〈 0.1, **p 〈 0.05, ***p 〈 0.01

부모 인구학적 특성 중 아버지 연령, 아버지 학력, 어머니 출신 국가가 통계적으로 유의한 차이를 보였다. 아버지 연령이 높을수록 응답 유형 비중이 높았다. 아버지 학력은 낮을수록 응답 유형 비중이 높았으며, 중졸 이하가 97.5%로 가장 높았다. 어머니 출신국가는 필리핀이 응답 유형 비중이 98.3%로 가장 높았고, 기타 국가가 91.9%로 상대적으로 낮았다.

표 II-62. 응답 유형별 부모 인구학적 특성(중학교)

(단위 : %(명))

구분	유형	응답	탈락	합계	χ^2
어머니 연령	35세 이하	95.9	4.1	100.0 (218)	3.1974
	35~40세	94.7	5.3	100.0 (493)	
	41~45세	96.0	4.0	100.0 (429)	
	45세 이상	97.5	2.5	100.0 (240)	
아버지 연령	40세 이하	91.9	8.1	100.0 (148)	8.206 **
	41~45세	95.1	4.9	100.0 (430)	
	46~50세	96.6	3.4	100.0 (532)	
	51세 이상	97.5	2.5	100.0 (198)	
어머니 학력	중졸이하	94.3	5.7	100.0 (158)	1.6996
	고졸	96.0	4.0	100.0 (643)	
	대학(2~3년제) 졸업	96.6	3.4	100.0 (352)	
	대학교(4년제 이상) 졸업 이상	95.2	4.8	100.0 (227)	
아버지 학력	중졸이하	97.5	2.5	100.0 (393)	11.1502 **
	고졸	96.0	4.0	100.0 (678)	
	대학(2~3년제) 졸업	91.4	8.6	100.0 (93)	
	대학교(4년제 이상) 졸업 이상	92.4	7.6	100.0 (145)	
어머니 출신 국가	중국	94.4	5.6	100.0 (354)	16.0378 *
	필리핀	98.3	1.7	100.0 (346)	
	일본	96.8	3.2	100.0 (469)	
	기타	91.9	8.1	100.0 (211)	
어머니 한국어 실력	못하는 편이다	97.1	2.9	100.0 (34)	1.2936
	잘하는 편이다	95.8	4.2	100.0 (708)	
	매우 잘한다	96.9	3.1	100.0 (587)	

*p 〈 0.1, **p 〈 0.05, ***p 〈 0.01

어머니 취업여부는 취업이 96.8%로 상대적으로 응답유형이 높아 통계적으로 유의한 차이를 보였다. 부모님 결혼상태, 아버지 취업여부, 부모님 맞벌이 여부는 통계적으로 유의한 차이가 나타나지 않았다. 청소년 일반 특성인 성별, 학교 성적, 주관적 건강 인식, 삶의 만족도, 다문화 관련 지원 여부 변수 모두 통계적으로 유의한 차이를 보이지 않았다.

표 II-63. 응답 유형별 부모 결혼상태 및 취업 특성(중학교)

(단위 : %(명))

구분	유형	응답	탈락	합계	χ^2
부모님 결혼 상태	결혼 및 동거	96.0	4.0	100.0 (1,261)	0.9123
	이혼 별거 사별	94.1	5.9	100.0 (119)	
어머니 취업 여부	취업	96.8	3.2	100.0 (849)	5.7316 **
	미취업	94.2	5.8	100.0 (531)	
아버지 취업 여부	취업	95.8	4.2	100.0 (1,108)	0.0002
	미취업	95.7	4.3	100.0 (211)	
부모님 맞벌이 여부	맞벌이	96.6	3.4	100.0 (673)	3.8426
	어머니만 취업	96.9	3.1	100.0 (127)	
	아버지만 취업	94.5	5.5	100.0 (435)	
	모두 미취업	94.0	6.0	100.0 (84)	

*p < 0.1, **p < 0.05, ***p < 0.01

표 II-64. 응답 유형별 청소년 일반 특성(중학교)

(단위 : %(명))

구분	유형	응답	탈락	합계	χ^2
성별	남성	96.4	3.6	100.0 (674)	1.3489
	여성	95.2	4.8	100.0 (706)	
학교 성적	못하는 편이다	96.2	3.8	100.0 (131)	0.1381
	보통이다	95.6	4.4	100.0 (612)	
	잘하는 편이다	95.9	4.1	100.0 (637)	
주관적 건강 인식	매우 건강하다	95.2	4.8	100.0 (625)	1.2614
	건강한 편이다	96.2	3.8	100.0 (691)	
	건강하지 못한 편이다	96.5	3.5	100.0 (57)	
	매우 건강하지 못하다	100.0	-	100.0 (7)	
삶의 만족도	하	100.0	-	100.0 (13)	0.6979
	중	96.0	4.0	100.0 (453)	
	상	95.6	4.4	100.0 (914)	
다문화 관련 지원 여부	예	96.2	3.8	100.0 (338)	0.1415
	아니오	95.7	4.3	100.0 (1,042)	

*p < 0.1, **p < 0.05, ***p < 0.01

중학교 시기 특성이 패널 응답과 탈락 가능성에 어떤 영향을 미치는지 로짓 분석을 통해 파악한 결과, 지역 규모와 어머니 출신 국가가 통계적으로 유의한 결과로 나타났다. 대도시에 비해 읍/면 지역이 탈락 가능성이 낮아, 읍/면 지역이 응답 유지가 높은 것으로 해석할 수 있다. 어머니가 출신 국가가 중국에 비해 필리핀인 경우 탈락 가능성이 낮게 나타나, 필리핀 출신의 어머니를 둔 다문화청소년의 경우 응답을 유지할 확률이 높은 것으로 나타났다.

표 II-65. 응답 유형에 따른 로짓 분석(중학교)

구분		오즈비 (기준: 응답)	표준오차	Z
지역 규모	중소도시	0.6464	0.1877	-1.50
(기준: 대도시)	읍/면	0.1077	0.0673	-3.57 ***
가구 소득		0.9982	0.0014	-1.34
어머니 연령		0.9818	0.0279	-0.65
어머니 출신 국가	필리핀	0.3564	0.1735	-2.12 **
(기준: 중국)	일본	0.6153	0.2350	-1.27
	기타	1.2502	0.4617	0.60
부모 맞벌이 여부	어머니만 취업	0.9273	0.5255	-0.13
(기준: 맞벌이)	아버지만 취업	1.3458	0.4140	0.97
	모두 미취업	1.3177	0.6951	0.52
성별(기준: 남자)	여성	1.5708	0.4535	1.56
학교 성적		1.0149	0.0386	0.39
주관적 건강 인식		0.8836	0.2196	-0.50
삶의 만족도		1.1262	0.0952	1.41
다문화 관련 지원 (기준: 지원 받음)	지원 받지 않음	1.1592	0.3951	0.43
Log likelihood = -210.59514 / N=1,319 / LR chi2(15) = 42.24***				

*p < 0.1, **p < 0.05, ***p < 0.01

④ 고등학교 시기 응답 유형별 특성 및 로짓 분석

고등학교 시기 응답 유형의 특성은 고등학교 1~3학년에 재학중이었던 7~9차 자료를 대상으로 분석하였다. 7차 응답자 중 9차에 응답한 경우는 응답 유형, 응답하지 않은 경우는 탈락 유형으로 구분하였다. 응답 유형은 90.6%, 탈락 유형은 9.4% 이다.

표 II-66. 고등학교 시기 응답 유형

응답 유형	빈도(명)	비율(%)
응답	1,142	90.6
탈락	118	9.4
합계	1,260	100.0

가구 특성은 거주 지역만 통계적으로 유의한 차이를 보였는데, 경상권이 93.4%로 응답 유형이 높았고, 경인(경기도+인천)이 87.0%로 응답 유형이 상대적으로 낮았다.

표 II-67. 응답 유형별 가구 특성(고등학교)

(단위 : %(명))

구분	유형	응답	탈락	합계	χ^2
거주 지역	서울	88.3	11.7	100.0 (128)	9.9261 **
	경인(경기도+인천)	87.0	13.0	100.0 (324)	
	충청 및 강원권	91.0	9.0	100.0 (255)	
	경상권	93.4	6.6	100.0 (289)	
	전라 및 제주권	92.8	7.2	100.0 (264)	
지역 규모	대도시	89.8	10.2	100.0 (315)	2.267
	중소도시	89.8	10.2	100.0 (570)	
	읍/면	92.5	7.5	100.0 (375)	
가구 소득	200만 원 미만	92.2	7.8	100.0 (258)	2.4769
	200만 원대	88.7	11.3	100.0 (364)	
	300만 원대	91.1	8.9	100.0 (359)	
	400만 원 이상	91.0	9.0	100.0 (279)	
가정형편에 대한 지각	어려운 편이다	91.2	8.8	100.0 (658)	0.5248
	보통이다	90.1	9.9	100.0 (565)	
	잘사는 편이다	89.2	10.8	100.0 (37)	

*p 〈 0.1, **p 〈 0.05, ***p 〈 0.01

부모 인구학적 특성 중 아버지 연령 변수만 통계적으로 유의한 차이를 보였다. 아버지 연령이 높을수록 응답 유형 비중이 높았다. 어머니 연령, 어머니 학력, 아버지 학력, 어머니 출신국가, 어머니 한국어 실력은 모두 통계적으로 유의한 차이가 없었다.

표 II-68. 응답 유형별 부모 인구학적 특성(고등학교)

(단위 : %(명))

구분	유형	응답	탈락	합계	χ^2
어머니 연령	35세 이하	89.6	10.4	100.0 (192)	3.9254
	35~40세	89.2	10.8	100.0 (445)	
	41~45세	91.0	9.0	100.0 (399)	
	45세 이상	93.8	6.3	100.0 (224)	
아버지 연령	40세 이하	85.6	14.4	100.0 (125)	9.0677 **
	41~45세	90.5	9.5	100.0 (388)	
	46~50세	90.6	9.4	100.0 (502)	
	51세 이상	95.6	4.4	100.0 (181)	
어머니 학력	중졸이하	92.3	7.7	100.0 (143)	1.2905
	고졸	89.9	10.1	100.0 (593)	
	대학(2~3년제) 졸업	90.5	9.5	100.0 (325)	
	대학교(4년제 이상) 졸업 이상	92.0	8.0	100.0 (199)	
아버지 학력	중졸이하	92.8	7.2	100.0 (377)	4.9251
	고졸	90.1	9.9	100.0 (618)	
	대학(2~3년제) 졸업	85.3	14.7	100.0 (75)	
	대학교(4년제 이상) 졸업 이상	91.3	8.7	100.0 (126)	
어머니 출신 국가	중국	89.7	10.3	100.0 (311)	0.5442
	필리핀	90.6	9.4	100.0 (330)	
	일본	91.3	8.7	100.0 (437)	
	기타	90.7	9.3	100.0 (182)	
어머니 한국어 실력	못하는 편이다	90.0	10.0	100.0 (30)	3.441
	잘하는 편이다	92.3	7.7	100.0 (646)	
	매우 잘한다	89.2	10.8	100.0 (544)	

*p 〈 0.1, **p 〈 0.05, ***p 〈 0.01

부모 결혼 상태, 어머니 취업여부, 아버지 취업여부, 부모님 맞벌이 여부 모두 응답 유형별로 통계적으로 유의한 차이가 발생하지 않았다.

표 II-69. 응답 유형별 부모 결혼상태 및 취업 특성(고등학교)

(단위 : %(명))

구분	유형	응답	탈락	합계	χ^2
부모님 결혼 상태	결혼 및 동거	90.4	9.6	100.0 (1,120)	0.9163
	이혼 별거 사별	92.9	7.1	100.0 (140)	
어머니 취업 여부	취업	91.6	8.4	100.0 (830)	2.4854
	미취업	88.8	11.2	100.0 (430)	
아버지 취업 여부	취업	90.5	9.5	100.0 (1,036)	0.2598
	미취업	91.8	8.2	100.0 (170)	
부모님 맞벌이 여부	맞벌이	91.5	8.5	100.0 (669)	3.7734
	어머니만 취업	93.8	6.3	100.0 (112)	
	아버지만 취업	88.8	11.2	100.0 (367)	
	모두 미취업	87.9	12.1	100.0 (58)	

*p < 0.1, **p < 0.05, ***p < 0.01

표 II-70. 응답 유형별 청소년 일반 특성(고등학교)

(단위 : %(명))

구분	유형	응답	탈락	합계	χ^2
성별	남성	91.2	8.8	100.0 (615)	0.4837
	여성	90.1	9.9	100.0 (645)	
학교 성적	못하는 편이다	83.3	16.7	100.0 (132)	9.3106 *
	보통이다	91.3	8.7	100.0 (610)	
	잘하는 편이다	91.7	8.3	100.0 (518)	
주관적 건강 인식	매우 건강하다	90.7	9.3	100.0 (366)	1.0711
	건강한 편이다	90.4	9.6	100.0 (743)	
	건강하지 못한 편이다	90.8	9.2	100.0 (141)	
	매우 건강하지 못하다	100.0	-	100.0 (10)	
삶의 만족도	하	86.7	13.3	100.0 (15)	1.6026
	중	91.7	8.3	100.0 (600)	
	상	89.8	10.2	100.0 (645)	
다문화 관련 지원 여부	예	91.5	8.5	100.0 (188)	0.1901
	아니오	90.5	9.5	100.0 (1,072)	
고등학교 유형	일반고	91.8	8.2	100.0 (754)	2.9603
	특수목적고	89.2	10.8	100.0 (65)	
	특성화고	88.8	11.2	100.0 (358)	
	자율고	88.7	11.3	100.0 (62)	
	기타	90.6	9.4	100.0 (21)	

*p < 0.1, **p < 0.05, ***p < 0.01

청소년 일반 특성 중 학교 성적은 통계적으로 유의한 차이를 보였다. 학교 성적이 잘하는 편일수록 응답 유형의 비중이 높았다. 성별, 주관적 건강 인식, 삶의 만족도, 다문화 지원 여부, 고등학교 유형은 통계적으로 유의한 차이가 발생하지 않았다. 로짓 분석을 통해 고등학교 시기 응답 유형에 영향을 미치는 특성을 확인한 결과에서도 학교 성적만 통계적으로 유의하였다. 즉, 학교 성적이 낮을수록 탈락 위험이 높은 것으로 나타났다.

표 II-71. 응답 유형에 따른 로짓 분석(고등학교)

구분		오즈비 (기준: 응답)	표준오차	Z
지역 규모	중소도시	1.0539	0.2609	0.21
(기준: 대도시)	읍/면	0.8019	0.2317	-0.76
가구 소득		1.0001	0.0009	0.17
어머니 연령		0.9767	0.0217	-1.06
어머니 출신 국가	필리핀	0.9665	0.2775	-0.12
(기준: 중국)	일본	0.8910	0.2517	-0.41
	기타	0.8784	0.2872	-0.4
부모 맞벌이 여부	어머니만 취업	0.6892	0.2901	-0.88
(기준: 맞벌이)	아버지만 취업	1.2652	0.2799	1.06
	모두 미취업	1.5338	0.6638	0.99
성별(기준: 남자)	여성	1.3277	0.2750	1.37
학교 성적		0.9207	0.0280	-2.72 ***
주관적 건강 인식		0.9120	0.1556	-0.54
삶의 만족도		1.0224	0.0642	0.35
다문화 관련 지원 (기준: 지원 받음)	지원 받지 않음	1.0593	0.3148	0.19
고등학교 유형	특수목적고	1.7825	0.7745	1.33
(기준: 일반고)	특성화고	1.4266	0.3268	1.55
	자율고	1.4691	0.6458	0.88
	기타	1.3459	1.0383	0.38
Log likelihood = -363.19106 / N=1,206 / LR chi2(15) = 19.23				

*p < 0.1, **p < 0.05, ***p < 0.01

⑤ 성인기 응답 유형별 특성 및 로짓 분석

성인기 응답 유형별 특성을 분석하기 위해서 고등학교 졸업 이후 응답 자료인 10~14차 자료를 분석하였다. 10차 응답자 중 14차에 응답한 경우는 응답, 응답하지 않은 경우는 탈락으로 정의하였다. 응답 유형은 77.5%이고, 탈락 유형은 22.5%이다.

표 II-72. 성인기 응답 유형

응답 유형	빈도(명)	비율(%)
응답	846	77.5
탈락	245	22.5
합계	1,091	100.0

가구 특성 중 거주 지역과 지역 규모가 통계적으로 유의한 차이를 보였다. 전라 및 제주권이 90.9%로 응답 유형 비중이 높았고, 경상권이 68.0%로 낮았다. 읍/면이 83.6%로 응답 비중이 높았고, 중소도시가 73.6%로 상대적으로 응답 유형 비중이 낮았다.

표 II-73. 응답 유형별 가구 특성(성인)

구분	유형	응답	탈락	합계	χ^2
거주 지역	서울	81.7	18.3	100.0 (109	41.5499 ***
	경인(경기도+인천)	75.7	24.3	100.0 (263	
	충청 및 강원권	74.0	26.0	100.0 (223	
	경상권	68.0	32.0	100.0 (253	
	전라 및 제주권	90.9	9.1	100.0 (243	
지역 규모	대도시	77.7	22.3	100.0 (269	11.284 **
	중소도시	73.6	26.4	100.0 (504	
	읍/면	83.6	16.4	100.0 (318	
가구 소득	200만 원 미만	80.6	19.4	100.0 (217	5.6563
	200만 원대	79.6	20.4	100.0 (319	
	300만 원대	77.3	22.7	100.0 (308	
	400만 원 이상	72.5	27.5	100.0 (247	
가정형편에 대한 지각	어려운 편이다	75.9	24.1	100.0 (452	1.6721
	보통이다	79.0	21.0	100.0 (600	
	잘사는 편이다	74.4	25.6	100.0 (39	

*p < 0.1, **p < 0.05, ***p < 0.01

부모 인구학적 특성인 어머니 연령, 아버지 연령, 어머니 학력, 아버지 학력, 어머니 출신 국가, 어머니 한국어 실력 모든 변수에서 응답 유형별로 통계적으로 유의한 차이가 발생하지 않았다.

표 II-74. 응답 유형별 부모 인구학적 특성(성인)

구분	유형	응답	탈락	합계	χ^2
어머니 연령	35세 이하	74.3	25.7	100.0 (167)	1.9072
	35~40세	77.5	22.5	100.0 (373)	
	41~45세	77.6	22.4	100.0 (353)	
	45세 이상	80.3	19.7	100.0 (198)	
아버지 연령	40세 이하	74.8	25.2	100.0 (103)	3.1624
	41~45세	76.0	24.0	100.0 (333)	
	46~50세	80.1	19.9	100.0 (437)	
	51세 이상	75.0	25.0	100.0 (168)	
어머니 학력	중졸이하	76.8	23.2	100.0 (125)	2.7918
	고졸	75.7	24.3	100.0 (518)	
	대학(2~3년제) 졸업	80.7	19.3	100.0 (275)	
	대학교(4년제 이상) 졸업 이상	78.6	21.4	100.0 (173)	
아버지 학력	중졸이하	74.9	25.1	100.0 (335)	2.727
	고졸	78.3	21.7	100.0 (534)	
	대학(2~3년제) 졸업	75.8	24.2	100.0 (62)	
	대학교(4년제 이상) 졸업 이상	81.8	18.2	100.0 (110)	
어머니 출신 국가	중국	78.1	21.9	100.0 (269)	1.1696
	필리핀	76.8	23.2	100.0 (284)	
	일본	78.9	21.1	100.0 (383)	
	기타	74.8	25.2	100.0 (155)	
어머니 한국어 실력	못하는 편이다	75.0	25.0	100.0 (28)	0.8468
	잘하는 편이다	78.7	21.3	100.0 (564)	
	매우 잘한다	76.5	23.5	100.0 (468)	

*p 〈 0.1, **p 〈 0.05, ***p 〈 0.01

부모 결혼 상태 및 취업 특성 중 어머니 취업 여부 특성에서만 통계적으로 유의한 차이가 나타났다. 어머니가 취업인 경우 응답 유형의 비중이 높았다.

표 II-75. 응답 유형별 부모 결혼상태 및 취업 특성(성인)

구분	유형	응답	탈락	합계	χ^2
부모님 결혼 상태	결혼 및 동거	77.7	22.3	100.0 (971)	0.0595
	이혼 별거 사별	76.7	23.3	100.0 (120)	
어머니 취업 여부	취업	79.0	21.0	100.0 (739)	2.8896 *
	미취업	74.4	25.6	100.0 (352)	
아버지 취업 여부	취업	77.2	22.8	100.0 (923)	0.285
	미취업	79.4	20.6	100.0 (126)	
부모님 맞벌이 여부	맞벌이	78.7	21.3	100.0 (616)	3.2698
	어머니만 취업	81.4	18.6	100.0 (86)	
	아버지만 취업	74.3	25.7	100.0 (307)	
	모두 미취업	75.0	25.0	100.0 (40)	

*p 〈 0.1, **p 〈 0.05, ***p 〈 0.01

청소년 일반 특성인 성별, 학교 성적, 주관적 건강 인식, 삶의 민족도, 다문화 관련 지원 여부 변수 모두 응답 유형별 특성의 차이가 통계적으로 유의하게 나타나지 않았다.

표 II-76. 응답 유형별 청소년 일반 특성(성인)

구분	유형	응답	탈락	합계	χ^2
성별	남성	78.5	21.5	100.0 (526)	0.5529
	여성	76.6	23.4	100.0 (565)	
학교 성적	못하는 편이다	74.8	25.2	100.0 (111)	2.6303
	보통이다	76.1	23.9	100.0 (522)	
	잘하는 편이다	79.9	20.1	100.0 (458)	
주관적 건강 인식	매우 건강하다	78.7	21.3	100.0 (258)	0.6719
	건강한 편이다	76.7	23.3	100.0 (666)	
	건강하지 못한 편이다	79.2	20.8	100.0 (144)	
	매우 건강하지 못하다	78.3	21.7	100.0 (23)	
삶의 만족도	하	64.3	35.7	100.0 (14)	1.4451
	중	77.6	22.4	100.0 (508)	
	상	77.9	22.1	100.0 (569)	
다문화 관련 지원 여부	예	79.3	20.7	100.0 (164)	0.3297
	아니오	77.2	22.8	100.0 (927)	

*p 〈 0.1, **p 〈 0.05, ***p 〈 0.01

고등학교 유형 및 성인 특성 중 대학 진학 여부, 대학 소재지가 통계적으로 유의한 차이를 보였다. 대학에 진학한 경우 응답 유형 비중이 높았고, 대학 소재지가 전라 및 제주권인 경우 응답 유형 비중이 높았다.

표 II-77. 응답 유형별 고등학교 유형 및 성인 특성(성인)

구분	유형	응답	탈락	합계	χ^2
고등학교 유형	일반고	79.1	20.9	100.0 (659)	3.6487
	특수목적고	75.9	24.1	100.0 (58)	
	특성화고	76.3	23.7	100.0 (299)	
	자율고	80.0	20.0	100.0 (50)	
	기타	63.2	36.8	100.0 (19)	
대학 진학 여부	예	80.5	19.5	100.0 (780)	13.854 ***
	아니오	70.1	29.9	100.0 (311)	
대학 소재지	서울	81.0	19.0	100.0 (84)	17.1597 ***
	경인(경기+인천)	78.4	21.6	100.0 (134)	
	충청 및 강원권	81.1	18.9	100.0 (227)	
	경상권	72.8	27.2	100.0 (180)	
	전라 및 제주권	90.9	9.1	100.0 (143)	
	해외	81.8	18.2	100.0 (11)	
취업 경험	예	78.1	21.9	100.0 (597)	0.1996
	아니오	76.9	23.1	100.0 (494)	

*p 〈 0.1, **p 〈 0.05, ***p 〈 0.01

로짓 모형을 통해 성인기 특성이 패널 응답에 미치는 영향을 분석한 결과, 가구 소득, 대학 진학 여부가 통계적으로 유의한 결과가 나타났다. 가구 소득이 높을수록 탈락 위험이 높았고, 대학 진학을 하지 않은 경우 탈락 위험이 높았다.

표 II-78. 응답 유형에 따른 로짓 분석(성인기)

구분		오즈비 (기준: 응답)	표준오차	Z
지역 규모	중소도시	1.2686	0.2398	1.26
(기준: 대도시)	읍/면	0.7080	0.1608	-1.52
가구 소득		1.0014	0.0006	2.15 **

구분		오즈비 (기준: 응답)	표준오차	Z
어머니 연령		0.9911	0.0168	-0.53
어머니 출신 국가	필리핀	1.1799	0.2601	0.75
(기준: 중국)	일본	0.9643	0.2109	-0.17
	기타	1.1715	0.2915	0.64
부모 맞벌이 여부	어머니만 취업	0.8527	0.2583	-0.53
(기준: 맞벌이)	아버지만 취업	1.1783	0.2026	0.95
	모두 미취업	1.2387	0.4855	0.55
성별(기준: 남자)	여성	1.2262	0.1939	1.29
학교 성적		0.9902	0.0228	-0.43
주관적 건강 인식		0.8403	0.1042	-1.40
삶의 만족도		0.9331	0.0438	-1.47
다문화 관련 지원 (기준: 지원 받음)	지원 받지 않음	1.0881	0.2412	0.38
고등학교 유형	특수목적고	1.0499	0.3707	0.14
(기준: 일반고)	특성화고	1.0229	0.1920	0.12
	자율고	0.8769	0.3450	-0.33
	기타	2.3876	1.2182	1.71
대학 진학 여부 (기준: 대학 진학)	진학 안함	1.7869	0.3258	3.18 ***
취업 경험 여부 (기준: 취업 경험 있음)	경험 없음	1.2286	0.1945	1.30
Log likelihood = -532.57967 / N=1,043 / LR chi2(15) = 37.86***				

*p 〈 0.1, **p 〈 0.05, ***p 〈 0.01

(4) 요약 및 소결

1기 패널 표본 이탈 특성을 살펴본 결과를 요약하면 다음과 같다. 분석자료는 1차 조사 대상이었던 초등학교 4학년에 재학 중인 다문화청소년 1,635명의 14년 동안의 응답 자료이다. 학교급별로 탈락자를 살펴보면 초등학교 기간 동안 탈락자는 233명, 중학교 기간 동안 탈락자는 113명, 고등학교 기간 동안 탈락자는 126명, 성인기 탈락자는 271명이다. 성인기 탈락이 가장 많은 이유는 산입 기간이 가장 긴 것이 주요한 이유일 수 있으며, 대학 진학이나 취업 이후 생활 환경이 변화하면서 응답 거절이나 이사 이후 연락처가 변경되어 추적이 어려웠기 때문이라 생각된다. 초등학교 기간 동안의 탈락자가 그 다음으

로 많은 이유는 패널 조사에서 흔히 나타나는 현상으로 초기 탈락이 발생했기 때문이다. 이들은 조사 시작 시기부터 조사에 흥미가 없거나, 1~2회 조사 이후 조사 거부감이 생겨서 더 이상 조사에 응하지 않는 경우이다. 응답 패턴을 살펴보면 1~14차 동안 계속 응답한 경우는 716명(43.8%)이고, 응답과 미응답을 반복한 일시적 결측 216명(16.0%), 최초 미응답 발생 이후 다시 재진입하지 않은 탈락은 658명(40.2%)이다.

조사 대상자의 특성에 따른 응답 유형(연속 응답, 일시적 결측, 탈락) 분포 차이를 분석하였다. 1~14차 전체 자료를 살펴본 결과, 가구 특성은 거주 지역, 지역 규모, 가구 소득, 가정형편에 대한 지각 변수가 통계적으로 유의하였다. 연속 응답 유형의 비중이 높은 영역은 수도권보다 비수도권에서, 대도시보다는 읍/면 지역에서, 가구 소득이 높을수록, 가정형편이 보통이라고 지각하고 있을 경우였다.

부모 특성은 어머니 연령, 아버지 연령, 어머니 출신 국가, 어머니 현재 직업, 아버지 현재 직업, 부모님 맞벌이 여부에서 통계적으로 유의한 결과가 나타났다. 연속 응답 유형 비중이 높았던 영역은 어머니 연령이 높을수록, 아버지 연령이 높을수록, 어머니 출신 국가가 일본과 필리핀인 경우, 어머니가 취업 상태인 경우, 아버지가 취업 상태인 경우, 부모님이 맞벌이인 경우였다. 부모님이 모두 미취업인 경우 탈락 유형 비중이 다른 범주보다 상대적으로 높게 나타났다.

청소년 개인 특성은 성별, 학교 성적, 주관적 건강 인식, 삶의 만족도, 다문화 관련 지원 여부에서 통계적으로 유의한 결과가 나타났다. 연속 응답 비중이 높은 영역은 여성인 경우, 학교 성적이 보통일 때, 건강하지 못하다고 주관적으로 생각할수록, 삶의 만족도가 중(보통)일 때, 다문화 관련 지원을 받지 않은 경우였다.

고등학교 이후 특성에서는 고등학교 유형, 대학 진학 여부, 대학 소재지가 통계적으로 유의한 결과를 보였다. 연속 응답 비중이 높은 영역은 일반고와 특수목적고인 경우, 대학을 진학한 경우, 대학 소재지가 전라 및 제주권과 서울인 경우였다. 대학 소재지가 해외인 경우는 일시적 결측이 월등히 높게 나타났다.

학교급별로 분류하여 분석한 결과는 전체 자료를 대상으로 분석한 결과와 차이를 보인다. 초등학교, 중학교, 고등학교, 성인기로 갈수록 가구 특성이나 부모의 특성은 감소하고, 고등학교 이후 특성은 증가하였다. 거주 지역은 모든 학교급에서 유의하게 나타났고, 지역 규모도 고등학교를 제외하고 모든 학교급에서 유의하게 나타났다. 가구 소득은 초등학교에서만 유의하게 나타나 중학교 이후에는 응답 지속성에 영향이 없었다. 부모 특성은

초등학교는 어머니 연령, 어머니 출신국가, 아버지 현재 직업, 부모님 맞벌이 여부 등의 변수에서 통계적으로 유의한 차이를 보인 반면, 중학교는 아버지 연령, 어머니 출신 국가, 어머니 현재 직업이 유의한 차이를 보였다. 고등학교는 아버지 연령, 성인기에는 어머니 현재 직업에서만 유의한 차이가 나타났다. 청소년 특성에서는 초등학교는 학교 성적, 주관적 건강 인식이, 고등학교는 성별에서만 통계적으로 유의한 차이를 보였다. 고등학교 이후 특성은 대학 진학 여부, 대학 소재지에서 통계적으로 유의한 특성이 나타났다.

표 II-79. 특성별 응답 유형 분포 차이 분석 요약(카이제곱 검정)

구분		전체 (1~14차)	초등학교 (1~3차)	중학교 (4~6차)	고등학교 (7~9차)	성인기 (10~14차)
가구 특성	거주 지역	***	***	**	**	***
	지역 규모	***	***	***		**
	가구 소득	**	*			
	가정형편에 대한 지각	*				
부모 특성	어머니 연령	***	*			
	아버지 연령	**		**	**	
	어머니 학력					
	아버지 학력			**		
	어머니 출신 국가	***	**	*		
	어머니 한국어 실력					
	부모님 결혼 상태					
	어머니 현재 직업	***		**		*
	아버지 현재 직업	***	**			
	부모님 맞벌이 여부	***	*			
청소년 특성	성별	*			*	
	학교 성적	*	*			
	주관적 건강 인식	***	**			
	삶의 만족도	***				
	다문화 관련 지원 여부	***				
고등학교 이후 특성	고등학교 유형	**	–	–		
	대학 진학 여부	***	–	–	–	***
	대학 소재지	***	–	–	–	***
	취업 경험		–	–	–	

*p 〈 0.1, **p 〈 0.05, ***p 〈 0.01

응답 지속성에 영향을 미치는 요인을 파악하고자 다항로짓 분석을 실시하였다. 종속변수는 연속 응답, 일시적 결측, 탈락으로 구분한 응답 유형이다. 독립변수는 응답 대상자의 특성과 응답 유형의 분포 차이 검증을 통해 통계적으로 유의한 차이를 보인 변수들 중에서 선정하였다. 모델 1은 1~14차를 대상으로, 모델 2는 7~14차를 대상으로 분석한 것이다. 모델 1에서는 다른 변수를 통제했을 때 맞벌이보다 부모님 모두 미취업 상태이거나 아버지만 취업 상태인 경우, 남성인 경우, 학교 성적이 낮을수록 연속 응답 유형보다는 일시적 결측일 확률이 높았다. 연속 응답 유형에 비해 탈락 유형에서는 모든 독립변수에서 통계적으로 유의한 차이를 보이지 않았다. 모델 2에서는 다른 변수를 통제했을 때 아버지만 취업인 경우, 학교 성적이 낮을수록, 특성화고인 경우, 취업 경험이 없는 경우 연속 응답보다는 일시적 결측 유형에 속할 확률이 높았다. 연속 응답을 기준으로 탈락 범주를 분석한 결과에서는 취업 경험이 있는 경우보다 없는 경우 탈락 유형에 속할 확률이 높았다.

학교급별로 응답 지속성에 영향을 미치는 요인을 파악하기 위해 로짓 분석을 실시하였다. 종속변수는 응답과 탈락으로 구분한 응답 유형이고, 독립변수는 각 학교급에서 조사된 변수를 대상으로 하였다. 학교급별로 영향을 미치는 요인이 다르게 나타났다. 초등학교 응답 유형에 미치는 영향 요인을 분석한 결과, 다른 변수를 통제했을 때 중소도시나 읍/면에 비해 대도시가 탈락 유형에 속할 확률이 높았다. 부모가 맞벌이 하는 경우에 비해 어머니만 취업하였거나 아버지만 취업한 경우에 탈락 유형에 속할 확률이 높았다. 중학교에는 다른 변수를 통제했을 때 필리핀 출신의 어머니를 둔 다문화청소년의 경우 응답을 유지할 확률이 높은 것으로 나타났다. 고등학교에서는 다른 변수를 통제했을 때 학교 성적이 낮을수록 응답을 유지할 확률이 높았다. 성인기에는 다른 변수를 통제했을 때 가구 소득이 낮을수록, 대학 진학을 한 경우 응답 확률이 높았다.

제3장 신규패널(3기) 예비조사

1. 신규패널(3기) 구축의 필요성
2. 신규패널(3기) 예비조사 개요
3. 조사내용 및 문항구성

3 신규패널(3기) 예비조사[13)]

1. 신규패널(3기) 구축의 필요성

다문화청소년패널조사는 종단조사로 2개 코호트에 대해 추적조사를 실시하고 있다. 2011년에 초등학교 4학년에 재학 중이었던 다문화청소년과 그 보호자를 패널로 구축하여 15년간 조사를 진행해 온 1기 패널은 2025년에 만 24세가 되었다. 2019년에 초등학교 4학년에 재학 중이었던 다문화청소년(국내출생 국제결혼가정 자녀, 외국출생 국제결혼가정 자녀, 외국인가정 자녀)과 그 보호자를 패널로 구축하여 7년간 조사를 진행해온 2기 패널은 2025년에 고등학교 1학년이 되었다.

패널에 대한 종단조사는 구축된 패널을 추적하여 반복적으로 조사함으로써 생애주기에 따른 변화와 개인과 사회에 영향을 미치는 여러 요인들의 관계 및 인과성을 구체적인 자료로 파악할 수 있다는 장점이 있다. 그러나 횡단조사와 달리 종단조사는 그 특성상 시간이 지날수록 이탈패널의 수가 누적되어 패널이 마모되는 것이 일반적이며, 사후보정 등의 장치를 두더라도 표본의 대표성 확보에 대한 도전을 받게 된다. 또한, 특정 코호트에 대해 추적조사를 하는 패널조사는 코호트 효과를 포착하여 사회를 이해할 수 있다는 이점이 있으나, 패널에 포함되지 않는 다른 코호트에 대한 접근이 제한되므로 새로운 세대에 대한 이해에 이르기는 어렵다는 한계를 동시에 갖는다.

현재 다문화청소년패널조사는 1기 패널은 만 24세, 2기 패널은 만 16세가 되어 다문화청소년의 초기 청소년기에 관해 축적된 자료의 적시성이 낮아지고 있는 상황이다. 1기 패널 제9차 조사 시기에 2기 패널 제1차 조사가 시작되었음을 감안할 때, 2기 패널 제9차 조사가 진행될 예정인 2027년에 3기 패널을 구축하여 신규코호트에 대한 조사에 착수한다면 코호트 간에 동일한 시간적 간격을 두고 중다코호트(multi-cohort)로 패널을 운영할

13) 이 장은 이지연 연구위원(한국청소년정책연구원)이 작성하고, 3절은 홍성희 박사(서울대학교 아동가족학, 3절)가 공동 작성함.

수 있게 되어 코호트 비교 및 새로운 세대에 대한 이해가 가능하리라 예상할 수 있다. 다문화청소년패널조사 1기 패널은 노동시장 진입과 자립의 어려움이 점차 증가하는 사회적 상황에서 청소년기 경험과 결부하여 다문화청소년의 성인기 이행을 살펴볼 필요성이 상당하기 때문에 가치가 매우 높은 자료이다. 그럼에도 불구하고 패널의 마모와 예산 등의 제약을 고려할 때 조사를 종료해야 하는 시점이 도래할 것이므로 새로운 코호트를 대상으로 신규패널을 구축하여 다문화청소년이라는 인구집단에 대해 이해할 수 있는 객관적인 자료를 지속적으로 확보할 필요가 있다.

2. 신규패널(3기) 예비조사 개요

종단적으로 실시하는 패널조사는 조사대상의 표집과 조사도구의 개발을 포함하는 조사설계가 매우 중요하다. 물론 횡단조사에서도 조사설계가 중요하지만 종단조사는 동일한 대상을 반복적으로 조사한다는 점에서 그 중요성이 훨씬 크다. 먼저, 종단연구에서 정교한 표본 설계와 추출을 통해 조사대상을 표집하여 표본의 대표성을 확보하는 것은 동일 대상의 추적조사라는 패널조사 표본설계의 비가역적 성격 때문에 더욱 중요하다. 패널구축이 잘못되면 조사결과를 통해 얻은 정보로 모집단에 대한 파악이 어려우며, 조사결과의 왜곡은 시간이 지날수록 더 심해질 수도 있다. 다음으로, 종단조사는 같은 내용을 주기적으로 반복하여 조사하기 때문에 구축한 패널에 대해 최초 조사에서 사용할 조사도구의 개발이 제대로 이루어져야 한다. 부가조사(special module)를 통해 시의성 있는 주제를 선정하고 이를 측정할 수 있는 문항을 일시적으로 포함시켜 조사할 수는 있으나 이러한 부가조사가 종단적으로 패널조사를 운영하는 목적은 아니다. 매년 반복되는 기본조사(핵심조사; core module)를 안정적으로 유지하여 조사대상의 변화를 살펴보는 종단조사의 목적을 달성하기 위해서는 좋은 조사도구를 개발하여 조사문항을 세팅하는 것이 필수적이다. 이와 같은 이유로 본 연구에서는 3기 신규패널 구축을 위한 준비로 예비조사를 계획하여 수행하였다.

1) 조사대상

(1) 조사모집단의 정의

3기 패널 예비조사의 목표모집단은 2025년 4월 1일 기준으로 초등학교 4학년에 재학중인 다문화청소년 학생과 그들의 어머니(보호자)이며, 조사모집단은 2025년 4월 1일 기준 초등학교 4학년에 재학중인 국제결혼가정의 국내출생 자녀, 중도입국 자녀, 외국인가정의 자녀와 그들의 어머니로 정의한다.

3기 패널 예비조사에서 조사대상이 되는 다문화청소년의 유형은 2기 패널과 같이 3가지 유형으로 국제결혼가정의 국내출생 자녀, 국제결혼가정의 외국출생 자녀(중도입국자녀), 외국인가정 자녀이다. 다문화청소년패널조사에서 조사대상으로 지칭하는 다문화청소년은 "본인 또는 가족이 이주의 배경을 지닌 청소년기 연령"에 해당하는 자(양계민, 강경균, 2017: 21)를 의미하며 조사모집단은 패널구축 당해 연도 4월 1일에 초등학교 4학년에 재학 중인 다문화청소년이다. 최근에는 이주배경청소년이나 이주배경가족과 같이 "다문화" 대신 "이주배경"이라는 표현으로 수정하여 정책 대상을 설명하고 있으며, 교육부는 이주배경학생이라는 정책용어를 사용한다.

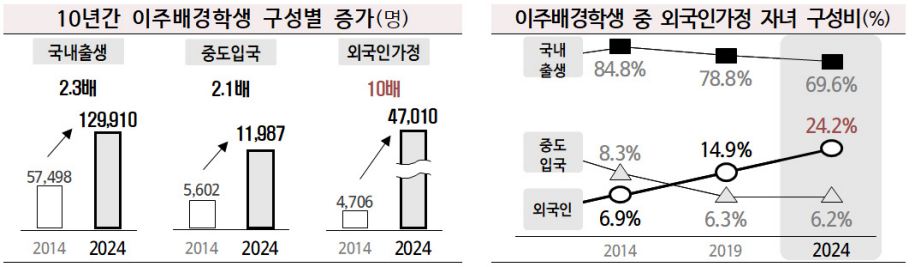
표 Ⅲ-1. 이주배경학생 유형 및 주요 특성

<table>
<tr><th colspan="2" rowspan="2">구분</th><th colspan="3">국제결혼가정 자녀</th><th colspan="2">외국인가정 자녀*</th></tr>
<tr><th>국내출생</th><th colspan="2">중도입국(해외출생후)</th><th>중도입국</th><th>국내출생</th></tr>
<tr><td rowspan="2">배경</td><td>부모</td><td>한국인-외국인</td><td>한국인-외국인</td><td>한국인-외국인
(재혼**)</td><td colspan="2">외국인-외국인</td></tr>
<tr><td>출생</td><td>한국</td><td colspan="2">외국</td><td>외국</td><td>한국</td></tr>
<tr><td colspan="2">국적</td><td>내국인</td><td>내국인
(결혼이후生)</td><td>외국인
(결혼이전生)</td><td>외국인</td><td>외국인</td></tr>
<tr><td colspan="2">한국어 역량</td><td>○</td><td>△ / X
(입국시점 따라)</td><td>X</td><td>X</td><td>△</td></tr>
<tr><td colspan="2" rowspan="2">체류 자격</td><td rowspan="2">• 내국인으로서 체류에 문제없음</td><td colspan="2">• 방문동거(F-1)
• 입양 시 국적 취득</td><td colspan="2">• 체류비자 다양***
• 비자별 체류·취업 큰 차이</td></tr>
<tr><td colspan="4">• 고교까지 체류가능(체류자격 무관)
• 졸업 후 유학, 취업비자가 있어야 체류가능</td></tr>
</table>

* 재외동포(중국 동포, 고려인) 난민 포함
** 결혼이민자가 한국인과 재혼 후 본국에서 기존 자녀를 데려오는 경우
*** (예) 영주(F-5), 재외동포(F-4), 동반(F-3), 방문취업(H-2) 등 / 일부는 난민, 불법체류

* 출처: 관계부처 합동(2025). 이주배경학생 맞춤형 교육지원 방안.
https://www.korea.kr/briefing/pressReleaseView.do?newsId=156673822에서 2025년 10월 17일 인출하여 발췌.

교육부가 정책대상으로 정의하는 이주배경학생은 국제결혼가정의 국내출생 자녀와 중도입국 자녀, 외국인가정의 국내출생 자녀와 중도입국 자녀이다(표 Ⅲ-1). 이와 같이 개념적으로 4가지 유형으로 나뉘나 규모를 추산할 때는 국제결혼가정의 국내출생 자녀와 중도입국자녀, 외국인가정 자녀라는 3가지 유형 구분을 사용하고 있다(그림 Ⅲ-1).



* 출처: 관계부처 합동(2025). 이주배경학생 맞춤형 교육지원 방안.
https://www.korea.kr/briefing/pressReleaseView.do?newsId=156673822에서 2025년 10월 17일 인출.

그림 Ⅲ-1. 교육부의 이주배경학생 규모 집계 방식

다문화청소년패널조사도 2기 패널부터는 교육부 분류와 마찬가지로 개념적으로는 4가지 유형의 조사대상을 모두 고려하여 문항을 설계하지만 표본은 3가지 유형으로 나누어 추출하였으며, 3기 패널 예비조사에서도 이와 같은 방법을 채택하여 해당 추출 방식으로 표본의 대표성이 확보될 수 있는지 검토하고자 하였다. 패널에 대한 조사가 거듭되면서 학교 밖 청소년이 발생할 가능성이 있어 조사문항은 이를 고려하려 설계하였으나 현재는 학교 밖 다문화청소년 모집단에 대해 파악할 수 있는 행정자료가 부재한 상황이다. 따라서, 3기 패널 예비조사의 실제적인 조사모집단은 조사 연도 4월 1일 기준으로 초등학교 4학년에 재학 중인 이주배경학생과 그들의 어머니(보호자)로 설정하고 표본을 설계하였다.

(2) 조사모집단 분석

교육부에서 수집하는 2025년 한국교육개발원 교육통계자료를 기준으로 3기 패널 예비조사 조사모집단의 3가지 유형을 전국 17개 시·도와 어머니 출신국가별로 그 분포를 살펴보았다.

① 국제결혼가정의 국내출생자녀

2025년 4월 1일을 기준으로 전국에 재학중인 초등학교 4학년 국내출생 이주배경학생의 전체 인원은 12,715명이다. 지역별로는 경기 3,060명(24.1%), 서울 1,236명(9.7%), 경남 1,008명(7.9%) 등으로 분포되어 있다. 어머니 출신국가별 분포는 베트남이 5,414명(42.6%)으로 가장 많으며, 중국이 3,075명(24.2%), 필리핀이 1,473명(11.6%)으로 그 뒤를 이었다. 전체적인 분포는 표 Ⅲ-2에 정리하였다.

표 Ⅲ-2. 국내출생 이주배경학생 조사모집단 분포

(단위: 명, %)

구분	베트남	중국어권	필리핀	영어권	러시아	일본	기타	합계	구성비
서울	370	411	101	91	65	78	120	1,236	9.7
부산	313	133	64	36	31	28	46	651	5.1
대구	236	86	62	26	17	11	53	491	3.9
인천	271	289	74	29	30	38	50	781	6.1
광주	185	54	39	18	18	23	31	368	2.9
대전	128	60	67	8	18	9	40	330	2.6
울산	127	74	29	8	8	8	23	277	2.2
세종	19	13	8	3	3	5	8	59	0.5
경기	966	1,103	281	170	153	163	224	3,060	24.1
강원	199	60	63	14	17	15	48	416	3.3
충북	240	94	85	15	21	9	45	509	4.0
충남	393	148	110	24	29	21	78	803	6.3
전북	368	115	88	13	13	21	100	718	5.7
전남	466	97	134	23	31	29	93	873	6.9
경북	466	129	107	29	27	13	69	840	6.6
경남	546	148	106	34	36	42	96	1,008	7.9
제주	121	61	55	5	8	11	34	295	2.3
전국	5,414	3,075	1,473	546	525	524	1,158	12,715	100.0
구성비	42.6	24.2	11.6	4.3	4.1	4.1	9.1	100.00	-

* 출처: 교육부 내부자료

② 국제결혼가정의 중도입국자녀

2025년 4월 1일을 기준으로 전국에 재학중인 초등학교 4학년 중도입국 이주배경학생의 전체 인원은 1,141명이다. 지역별로는 경기 401명(35.1%), 서울 160명(14.0%), 인천 104명(9.1%) 등으로 분포되어 있다. 어머니 출신국가별 분포는 중국이 357명(31.3%), 베트남이 235명(20.6%)으로 가장 많았다. 전체적인 분포는 표 Ⅲ-3에 정리하였다.

표 Ⅲ-3. 중도입국 이주배경학생 조사모집단 분포

(단위: 명, %)

구분	베트남	중국어권	필리핀	영어권	러시아	일본	기타	합계	구성비
서울	20	62	17	22	6	17	16	160	14.0
부산	11	14	4	5	6	4	5	49	4.3
대구	7	4	10	7	2	2	3	35	3.1
인천	19	33	9	6	18	7	12	104	9.1
광주	7	2	4	3	2	3	1	22	1.9
대전	3	5	4	3	1	3	1	20	1.8
울산	6	7	3	4	2	2	3	27	2.4
세종	0	4	2	2	0	0	2	10	0.9
경기	69	155	43	45	35	30	24	401	35.1
강원	6	5	1	7	2	2	6	29	2.5
충북	13	10	7	5	2	2	4	43	3.8
충남	20	16	7	2	10	4	5	64	5.6
전북	14	7	5	1	4	2	6	39	3.4
전남	9	5	4	2	0	1	2	23	2.0
경북	7	7	5	5	5	0	4	33	2.9
경남	19	12	7	6	3	5	5	57	5.0
제주	5	9	2	3	2	2	2	25	2.2
전국	235	357	134	128	100	86	101	1,141	100.0
구성비	20.6	31.3	11.7	11.2	8.8	7.5	8.9	100.0	-

* 출처: 교육부 내부자료

③ 외국인가정 자녀

2025년 4월 1일을 기준으로 전국에 재학중인 초등학교 4학년 외국인 이주배경학생의 전체 인원은 5,386명이다. 지역별로는 경기 2,321명(43.2%), 서울 764명(14.2%), 인천 642명(11.9%) 등으로 분포되어 있다. 어머니 출신국가별 분포는 중국이 2,697명(50.1%), 러시아가 1,799명(33.4%)으로 가장 많았다. 전체적인 분포는 표 Ⅲ-4에 정리하였다.

표 Ⅲ-4. 외국인 이주배경학생 조사모집단 분포

(단위: 명, %)

구분	베트남	중국어권	필리핀	영어권	러시아	일본	기타	합계	구성비
서울	27	551	10	14	116	0	46	764	14.2
부산	9	21	2	4	31	1	7	75	1.4
대구	14	18	2	5	52	1	13	105	2.0
인천	21	312	5	5	229	0	70	642	11.9
광주	7	17	1	1	103	0	6	135	2.5
대전	12	11	0	6	14	0	10	53	1.0
울산	1	39	1	0	16	0	11	68	1.3
세종	0	2	0	0	5	0	0	7	0.1
경기	81	1,419	28	25	607	5	156	2,321	43.1
강원	1	3	0	2	15	0	6	27	0.5
충북	13	60	2	3	123	0	15	216	4.0
충남	18	109	2	6	251	0	16	402	7.5
전북	10	17	3	2	20	0	13	65	1.2
전남	7	14	2	0	8	0	10	41	0.8
경북	18	24	2	4	99	0	16	163	3.0
경남	55	52	3	10	109	1	36	266	4.9
제주	1	28	0	0	1	2	4	36	0.7
전국	295	2,697	63	87	1,799	10	435	5,386	100.0
구성비	5.5	50.1	1.2	1.6	33.4	0.2	8.1	100.0	-

* 출처: 교육부 내부자료

2) 표본설계

(1) 표본크기 결정

표본조사에서 표본크기는 생산할 통계치의 목표허용오차의 크기 또는 허용된 비용에 따라 결정할 수 있으며 층화추출법을 적용하는 표본조사에서 표본크기는 아래 식으로 계산할 수 있다. 여기서 N_h와 S_h^2는 각각 h층에서 모집단크기와 분산을 나타내고 N과 D는 각각 전체 모집단크기와 목표표본오차를 신뢰계수로 나눈값이고 w_h는 h층에대한 표본배분법에 따른 비례식을 나타낸다.

$$n = \frac{\sum_{h=1} N_h^2 S_h^2 / w_h}{N^2 D^2 + \sum_{h=1} N_h S_h^2}$$

본 패널조사의 표본크기는 주어진 예산범위와 실사기간 등을 고려하여 다문화청소년 초등학교 4학년 300명과 그들의 어머니 300명으로 정하였다. 300명 표본크기에 대한 기대표본오차는 95%신뢰수준에서 ±5.77%p이다.

(2) 표본배분

다문화청소년패널조사는 기본적으로 초등학교를 통해서 다문화청소년을 표집한 후에 그들의 어머니(보호자)를 연계하여 조사하는 방식을 택한다. 따라서, 초등학교 4학년 다문화청소년 300명에 대한 배분법을 설명하면 다음과 같다. 먼저, 다문화청소년 유형은 3가지이지만 중도입국과 외국인 유형의 구성비가 상대적으로 적어서 국내출생과 중도입국/외국인의 2개 유형으로 나누어 유형별로 표본을 배분한 후에 어머니 출생국에 대한 배분법을 검토하였다. 시도별 배분은 비례배분법을 검토하였으나 표본규모가 크지 않기 때문에 표본추출과정에서 시도별로 정렬한 후에 계통추출법을 적용하여 비례배분법을 적용한 층화추출 효과를 유지하고자 하였다.

300명의 3개 유형별 모집단 크기는 국내출생이 12,715명(66.08%), 중도입국/외국인 가정이 6,527명(33.92%)이므로 비례배분으로 국내출생 표본은 200명, 중도입국/외국인 가정 100명으로 할당하였다. 각 유형별로 할당표본의 어머니 출신국가에 대한 배분도

각 층별로 최소한 3명이 할당될 수 있도록 중국어권, 필리핀, 베트남과 기타국가 등 4개 국가층으로 구분하여 2명을 우선할당한 후에 나머지는 비례배분법으로 할당표본을 계산하였고 층별 모집단 분포와 표본할당 내용을 아래 표 Ⅲ-5에 정리하였다.

표 Ⅲ-5. 다문화청소년 유형별 어머니 출신국가별 모집단과 할당표본 분포

(단위: 명, %)

구분	모집단			할당표본		
	국내 출생	중도입국/ 외국인가정	합계	국내 출생	중도입국/ 외국인가정	합계
베트남	5,414	530	5,944	92	12	104
중국어권	3,075	3,054	6,129	35	53	88
필리핀	1,473	197	1,670	26	3	29
기타	2,753	2,746	5,499	47	32	79
합계	12,715	6,527	19,242	200	100	300
구성비	66.08	33.92	100.00	66.67	33.33	100.00

(3) 표본추출

초등학교에 재학 중인 다문화청소년과 그들의 어머니(보호자)를 조사하므로 표본추출에서 1차 추출단위는 초등학교이고 최종추출단위는 학생이다. 앞의 표 Ⅲ-5의 모집단 분포와 할당표본 분포는 학생단위이므로 할당표본을 학교단위로 계산할 필요가 있다. 표본추출틀에서 4학년 이주배경학생이 1명이라도 재학 중인 학교는 4,855개교이고 전체 4학년 이주배경학생 수는 19,242명이므로 학교당 평균 다문화학생 수는 3,963명이다. 따라서, 표본학생 300명을 조사하려면 최대 107개 학교가 필요하다. 다문화청소년 유형별로 앞의 표 Ⅲ-5의 할당표본을 조사하는 데 필요한 학교 수를 학교당 평균 학생 수를 기준으로 계산한 결과를 표 Ⅲ-6에 정리하였다.

표 Ⅲ-6. 다문화유형별 할당표본과 표본학교수 분포

구분	할당표본 (명)	모집단 (명)	학교수 (개교)	학교당 학생수(명)	표본 학교수 (개교)
국내출생	200	12,715	4,551	2.794	72
중도입국/외국인가정	100	6,527	2,261	2.868	35
합계	300	19,242	4,855	3.963	107

표 Ⅲ-6을 기준으로 표본추출과정을 다문화청소년 유형별로 살펴보면 다음과 같다. 먼저, 국내출생 유형에 대해서 4,551개 추출대상학교를 소재지 주소를 기준으로 정렬한 후에 4학년 이주배경학생 수를 기준으로 확률비례추출법으로 72개교를 선정한다. 중도입국/외국인가정 유형에 대해서 2,261개 추출대상학교를 소재지 주소를 기준으로 정렬한 후에 4학년 이주배경학생 수를 기준으로 확률비례추출법으로 35개교를 선정한다. 이상의 과정을 통해 추출한 107개 표본학교에 재학중인 4학년 이주배경학생들의 어머니 출신국가와 시도별 분포를 산출하고 표 Ⅲ-5에 주어진 다문화청소년 유형 및 어머니 출신국가별 분포와 비교분석하여 표본학교별 조사대상 학생 수를 선정한다. 선정한 107개 표본학교의 4학년 다문화학생들의 다문화유형별 분포와 어머니 출신국가별 분포가 Ⅲ-5의 할당표를 충당할 수 없을 경우에는 미흡한 부분에 해당하는 학교를 대체 표본학교로 교체한다.

(4) 가중치 계산

표본조사에서 가중치 계산은 표본추출률의 역수인 설계가중치, 조사과정에서 무응답을 보정하는 무응답보정가중치와 층화변수로 반영하지 않은 성별 등의 분포를 조정하는 사후층화보정가중치를 각각 산출한 후에 이들 3종의 가중치를 곱해서 최종가중치를 계산한다. 먼저, 설계가중치(W_{1hij})는 표본학교 추출률 역수와 표본학교 내에서 학생의 추출률 역수를 곱해서 계산한다. 무응답보정가중치(W_{2hij})는 h다문화유형 i어머니출신국가의 층에서 할당된 표본인원과 조사완료된 인원간의 비(ratio)로서 계산한다. 사후층화보정가중치(BF_{hij})는 설계가중치와 무응답보정가중치를 곱한 가중치를 적용한 성별 인원과 모집단의 성별인원의 비로 계산한다. 따라서 최종가중치는 아래 식으로 나타낸다.

$$W_{fhij} = W_{1hij} \times W_{2hij} \times BF_{hij}$$

(5) 모수추정

본 조사에서 모수 추정량은 표본가중치의 평균의 형태로 표현할 수 있으며 모평균이나 모비율의 추정량은 아래 식으로 나타낼 수 있다. 여기서 h는 다문화유형 , i는 어머니출신 국가, j는 학생을 나타낸다.

○ 모평균(모비율) 추정

$$\hat{\bar{Y}} = \frac{\sum_{h=1}^{H}\sum_{i=1}^{I}\sum_{j=1}^{n_{hi}} W_{fhij} y_{hij}}{\sum_{h=1}^{H}\sum_{i=1}^{I}\sum_{j=1}^{n_{hi}} W_{fhij}}$$

○ 모평균에 대한 분산추정

$$\hat{V}(\hat{\bar{Y}}) = \sum_{h=1}^{H} \frac{n_h(1-f_h)}{n_h-1} \sum_{i=1}^{n_h} (e_{hi..} - \bar{e}_{h...})^2 \quad - \; f_h = \frac{n_h}{N_h}, \; - \; e_{hi..}$$

$$= \left[\sum_{j=1}^{n_{hi}} W_{fhij}(y_{hij} - \hat{\bar{Y}}) \right] / W_{...} \; , \; - \quad \bar{e}_{h...} = \quad (\sum_{i=1}^{n_h} e_{hi..})/n_h$$

○ 모평균에 대한 표준오차

$$\widehat{SE}(\hat{\bar{Y}}) = \sqrt{\hat{V}(\hat{\bar{Y}})}$$

○ 모평균에 대한 변동계수(상대표준오차) 추정

$$\widehat{RSE}(\hat{\bar{Y}}) = \frac{\sqrt{\hat{V}(\hat{\bar{Y}})}}{\hat{\bar{Y}}} \times 100(\%)$$

3) 조사도구 개발

(1) 설문지 개발 방향

다문화청소년패널조사는 설문지를 조사도구로 하여 자료를 수집한다. 3기 패널 예비조사 역시 개발된 설문지를 TAPI 시스템으로 구축하여 조사원이 면접하는 방식으로 이루어졌다. 1기와 2기 패널 조사에 사용한 설문지는 여타 조사들과 마찬가지로 자아존중감 등의 개념을 측정하기 위해 개발된 척도, 서비스 이용 경험 유무 등의 정보를 얻기 위한 문항들로 구성되어 있다. 3기 패널 예비조사 설문지의 구성방식도 이와 유사하나 몇 가지 기준을 정하여 조사도구를 개선하였다. 첫째, 이용자 만족도 조사 결과를 반영하여 단순한 경험을 묻는 단일 문항보다는 신뢰도와 타당도가 확보되어 널리 사용되는 척도가 설문에 일정 비율 이상 포함되도록 하였다. 둘째, 조사참여자의 국적과 출생지에 따라 응답로직이 적용되는 문항은 반드시 필요한 경우에만 포함되도록 설계하고자 하였다. 이를 통해 결과표의 각 셀에 일정 수 이상의 응답이 확보되도록 함으로써 결과값이 미공표되는 상황을 최소화하고 조사결과의 활용성을 높이고자 하였다. 셋째, 한 가구 내에서 청소년과 보호자를 쌍으로 조사하는 MAPS의 장점을 최대한 활용할 수 있도록 삶의 만족도, 가족건강성, 사회적 신뢰 등 일부 척도를 청소년용 설문지와 보호자용 설문지에 동시에 포함시켰다. 이를 통해 다문화청소년 가족의 세대간 이해의 일치나 세대간 전이 등을 연구할 수 있는 자료를 구축하고자 하였다. 그밖에 설문지 개발 원칙은 2기 패널 구축 당시에 적용하였던 여섯 가지 원칙(양계민, 2018: 79) – ① 기존 다문화청소년패널조사와의 비교를 위한 연계성, ② 일반 한국 청소년들과의 비교 가능성, ③ 새로운 사회환경 변화요인 반영, ④ 지원정책의 효과성 분석 가능성, ⑤ 국제비교 가능성, ⑥ 간결성 – 을 준용하였다.

(2) 조사도구 개발 과정

3기 패널 예비조사의 조사도구인 설문지 개발 과정을 정리하면 다음과 같다. 먼저 2기 패널 조사를 위한 기존 설문지를 검토하였다. 이를 통해 코호트 비교 등 연계 분석을 위해 유지해야 할 문항과 대체 및 보완을 통해 수정이 필요한 문항이 무엇인지 파악하였으며, 영역 구성체계를 정비하고 신규문항의 추가가 필요한 영역을 확인하였다. 다음으로는 선행연구 검토와 전문가 자문회의를 통해 조사가 필요한 개념을 측정할 수 있는 척도를 수집하고 선정하였다. 예를 들어, 자아존중감을 측정하기 위하여 기존 패널조사에서 사용

하던 척도 외에도 다양한 척도들을 수집하여 조사대상과 조사환경, 패널조사의 특성을 고려하였을 때 가장 적합한 척도가 무엇인지 검토한 결과로 최종 선정된 척도를 설문지에 포함하였다. 기존 연구에서 사용된 적합한 척도를 찾을 수 없는 경우에는 선행연구 결과와 전문가 자문내용을 참고하여 연구진이 새로 문항을 구성하고 예비조사를 통해 타당성을 확인하고자 하였다. 외국에서 개발된 설문지는 국내에서 사용된 번역본을 검토한 후에 필요에 따라 새로 번역하고 역번역 및 전문가 감수를 거쳐 국문 번역을 확정하였다. 작성된 설문지 초안은 다문화청소년 및 학부모를 대상으로 한 인지면접 및 내·외부 전문가 검토를 거쳐 수정하였다. 예비조사에 사용할 최종 설문지는 조사의 전반적인 계획과 함께 기관생명윤리심의위원회의 심의를 받았다(승인번호 202503-HR-고유-002).

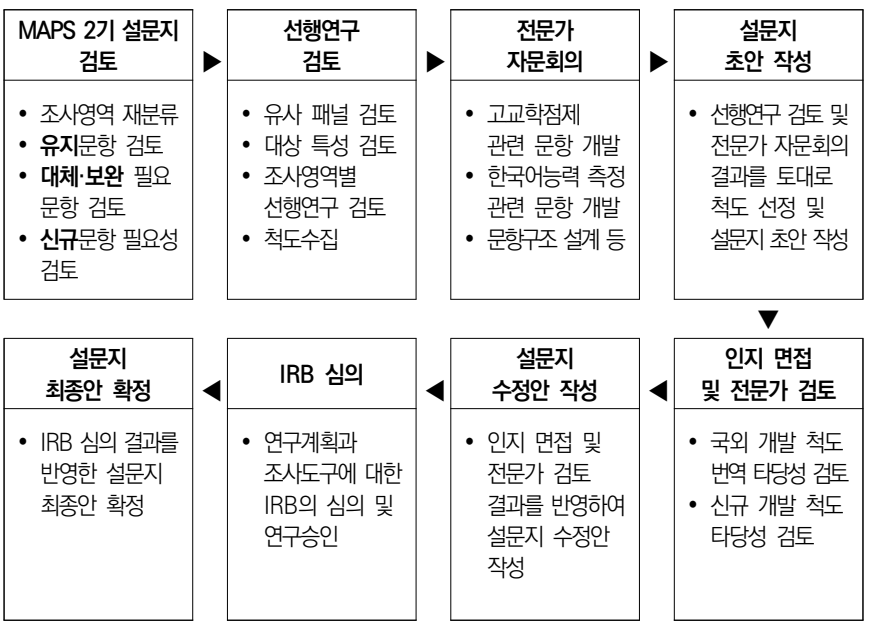


그림 Ⅲ-2 조사도구 개발 과정

(3) 조사도구 구성

3기 패널 예비조사를 위한 설문지는 청소년용 1종과 보호자용 2종(부모용, 대체양육자용)으로 구성하였으며, 동일한 설문지 내에서 조사대상의 특성에 따라 로직을 달리 하는

방식을 채택하여 조사원과 응답자 편의와 이용자의 데이터 접근성을 향상하고자 하였다. 조사문항은 기존 패널과의 비교를 위해 연계하는 유지문항, 기존 패널 조사에서 사용한 문항을 개정 및 보완하는 수정문항, 기존 패널 조사에서 조사한 주제는 유지하되 다른 척도로 대체하는 수정문항, 시의성과 학문적 의의 등을 새롭게 고려한 신규문항을 적절히 안배하여 구성하였다. 구체적으로는 표 Ⅲ-7과 같이 청소년용 설문지는 유지문항 9개, 보완문항 16개, 대체문항 4개, 신규문항 16개로 구성하였으며, 보호자용 설문지는 유지문항 8개, 보완문항 6개, 대체문항 2개, 신규문항 18개로 구성하였다.

표 Ⅲ-7. 3기 패널 예비조사 설문지 문항 구성(유지·수정·신규)

구분	청소년 문항	보호자 문항
유지	• 건강평가 • 공격성 • 사회적 위축 • 진로준비역량 • 성적평가 • 희망하는 직업 • 국가정체성 • 국적에 대한 인식 • 비한국어능력	• 부모효능감 • 자녀와의 의사소통 • 기대하는 자녀 교육수준 • 월평균 소득 • 문화적응 스트레스 • 문화적응유형 • 한국어 수준 • 한국어 학습경험
수정 (보완)	• 자아존중감 • 그릿 • 성적만족도 • 기대하는 교육수준 • 고민 대화 상대 • 부모양육행동 • 부모와의 대화시간 • 학교생활만족도 • 교사의지지 • 친구의지지 • 친한 친구의 수 • 집단괴롭힘 피해경험 • 문화적응 스트레스 • 이중문화 수용태도	• 건강평가 • 자아존중감 • 사교육 • 학교참여 • 자녀의 부모 모국어 수준 • 주관적 경제적 형편
수정 (대체)	• 삶의 만족도 • 우울 • 고민거리 • 보호자 부재	• 결혼만족도 • 자녀돌봄분담
신규	• 자기효능감 • 신체화 증상 • 학습동기 • 생애목표의식 • 대처전략 • SNS 중독 • 디지털 리터러시 • 가족탄력성 • 사회적 상호작용 불안 • 이웃유대 • 지역사회 인식 • 사회적 관계망 크기 • 사회적 신뢰 • 이주배경정체성 • 가족의 이중문화사회화 • 한국어 능력	• 삶의 만족도 • 우울 • 자기효능감 • 대처전략 • 가족탄력성 • 경제적 스트레스 • 부부갈등 • 자녀문제걱정 • 보호자 부재 • 이웃유대 • 사회적 관계망 크기 • 양육불안 -사회적지지 • 지역사회시설 이용경험 • 사회적 신뢰 • 단체 참여 • 사회적 차별 • 국가정체성 • 거처의 종류 및 점유의 형태

4) 조사 과정

(1) 조사원 선발 및 교육

MAPS 3기 패널 조사원은 1기 및 2기 패널 조사원 중에서 선발하여 다문화청소년과 패널조사에 대한 이해도가 높은 조사원을 통해 조사를 진행하고자 하였다. 또한, 저연령 청소년에 해당하는 초등학교 4학년 학생과 쉽게 라포를 형성하여 참여자가 편하게 조사에 임할 수 있도록 조사원의 연령대를 고려하여 선발하고자 하였다. 최종적으로 38명의 조사원을 선발하여 조사에 투입하였으며, 조사원 1인당 조사 가구 수는 6.5가구이다.

선발된 조사원을 대상으로 조사 수행 전에 조사원 교육을 실시하여 조사원들에게 조사의 중요성을 알리고, 조사에 대한 사명감을 부여하며, 조사과정에서 이루어지는 모든 행동과 조사 진행 과정을 표준화할 수 있도록 하였다. 조사원 지침서를 사전에 제작하고 교육 전에 배부하여 조사 시 준수해야 할 원칙과 조사 문항에 대해 미리 파악할 수 있도록 하고 교육 시 구체적으로 설명하여 조사원들이 내용을 숙지할 수 있도록 하였다. 특히, 기존 패널에 대한 조사가 아닌 새로운 참여자를 모집하여 실시하는 예비조사인만큼 참여자 초기 접촉 과정에서 유의해야 하는 사항(가구유형, 접촉 및 현장조사 절차, 가구원부 구축 및 작성 등)에 대해 특히 강조하여 교육하였다. 조사원 교육은 온라인으로 약 2시간 동안 진행되었다.

(2) 실사진행

실사진행 과정은 그림 Ⅲ-3과 같이 본 보고서의 제2장 제4절의 3)에 기술한 조사 방법 및 절차와 거의 유사하다. 다만, 3기 패널 예비조사는 이미 구축된 패널에 대한 반복조사가 아니라 새로운 조사 대상에게 접촉하여 조사하는 것이므로 조사대상자 접촉 절차에 대해 보충하여 설명하고자 한다. 조사대상자 접촉은 다음과 같은 절차로 이루어졌다. 먼저, 위의 표본추출 방법에 따라 표본학교를 선정하고 공문을 발송하여 조사에 대해 안내하고 협조를 요청하였다. 협조 공문이 학교 측에 접수된 이후에 전문 컨택원을 통해 표본학교의 다문화가정 학생 수를 확인하고 조사참여대상 학생을 담당하는 교사 또는 담임선생님과 접촉하여 조사 협조를 구하였다. 학교 측에서 조사대상 가정에 조사 관련 안내문 및 조사 참여 동의서를 발송하고 동의서에 회신한 학생에 대해서 조사원이 가구에 개별 연락하여 방문 계획을 수립하였다.



그림 Ⅲ-3. 3기 패널 예비조사 과정

(3) 실사결과

협조공문을 수령한 학교를 대상으로 2025년 7월 16일(수)부터 12월 26일(금)까지 학교 접촉 및 조사를 진행하였다. 본 표본으로 선정된 학교와 대체표본으로 선정된 학교를 포함하여 총 992개 학교에 접촉하였으며, 이 중 124개 학교의 협조를 받아 최종적으로 214가구에 대해 조사를 완료하였다.

표 Ⅲ-8. 학교 접촉 결과

결과		학교 수	비율(%)
학교 협조	학교 협조 및 조사대상 가구에게 동의서 회수하여 조사완료	124	12.5
	학교 협조 및 조사대상 가구에게 동의서를 배포하였으나, 전 가구에서 조사거절(동의서 전원 미회수)	350	35.3
불응	학교에서 조사 거절	357	36.0
	재통화 요청(바쁨 등)	4	0.4
불능	담당교사 부재	83	8.4
	비수신(*3회 이상 컨택 진행)	9	0.9
	해당없음(다문화 학생 없음 등)	65	6.6
합계		992	100.0

담당교사의 부재, 조사거절 등 학교의 협조가 어려운 경우, 해당 학교의 인근 가족센터의 협조를 받아 해당 센터에서 교육받고 있는 학생을 추가로 조사하였다. 전국 224개의 기관에 접촉하여 16개 기관으로부터 협조를 받아 34가구에 대해 조사를 완료하였다. 최종적으로 목표 표본크기 300가구 대비 52가구가 부족한 248가구(쌍둥이 3가구로 청소년 응답자는 251명)에 대해 조사를 완료하였다. 부족한 표본에 대해서는 가중치 보정을 통해 모집단의 대표성을 높이고, 모수추정의 편향을 보정하였다.

표 Ⅲ-9. 최종 표본 구축 결과

(단위: 가구, %)

구분	할당표본			조사표본		
	국내출생	중도입국/외국인가정	합계	국내출생	중도입국/외국인가정	합계
베트남	92	12	104	77	9	86
중국어권	35	53	88	30	43	73
필리핀	26	3	29	23	1	24
기타	47	32	79	40	25	65
합계	200	100	300	170	78	248
구성비	66.67	33.33	100.00	68.55	31.45	100.00

조사표본 248가구 중 학교를 통해 표집된 214가구(쌍둥이 3가구 포함)는 국제결혼가정 137가구, 중도입국가정 7가구, 외국인가정 70가구이며, 가족센터를 통해 표집된 34가구는 국제결혼가정이 33가구, 중도입국가정이 1가구였다. 지역별로는 학교를 통해 표집된 가구 수도 전남이 31가구로 가장 많았고 가족센터를 통해 표집된 가구 수도 전남이 7가구로 가장 많았다. 세종, 울산, 강원, 제주는 최종 조사표본에 포함된 가구가 없었다. 조사된 청소년 251명 중 남자 청소년은 133명(53.0%), 여자 청소년은 118명(47.0%)이며, 그 중 남자 청소년 18명과 여자 청소년 16명이 가족센터를 통해 표집되었다.

표 Ⅲ-10. 지역별, 가구유형별 조사표본

(단위: 가구, %)

구분	학교 표집 가구				가족센터 표집 가구			
	국제결혼	중도입국	외국인	합계	국제결혼	중도입국	외국인	합계
서울	7	-	12	19	-	-	-	-
인천	3	-	2	5	-	-	-	-
부산	6	2	-	8	-	-	-	-
대구	9	1	1	11	-	-	-	-
대전	1	-	-	1	-	-	-	-
광주	8	-	1	9	5	-	-	5
경기	23	1	37	61	9	-	-	9
충북	7	-	4	11	7	1	-	8
충남	6	1	5	12	-	-	-	-
전북	17	1	1	19	4	-	-	4
전남	25	1	5	31	7	-	-	7
경북	14	-	-	14	1	-	-	1
경남	11	-	2	13	-	-	-	-
합계	137	7	70	214	33	1	-	34
구성비	64.02	3.27	32.71	100.00	97.06	2.94	-	100.00

3. 조사내용 및 문항구성

1) 청소년용 설문지

3기 패널 예비조사 청소년용 설문지의 조사영역 및 내용은 표 Ⅲ-11과 같다.

표 Ⅲ-11. 3기 패널 예비조사 청소년 설문지 조사영역 및 내용

영역	내 용	영역	내 용
심리 정서/ 건강	• 건강평가* • 삶의 만족도* • 자아존중감* • 우울* • 자기효능감* • 공격성 • 사회적위축 • 신체화증상	가족	• 가족탄력성* • 부모 양육행동(애정/감독/방임) • 보호자 부재* • 부모와의 대화시간
		또래 및 학교	• 학교생활만족도 • 교사의 지지 • 친한 친구 수 • 친구의 지지 • 사회적 상호작용 불안 • 집단괴롭힘 피해경험
인지/ 학습/ 진로	• 그릿 • 진로준비역량 • 성적평가 및 성적만족도 • 학습동기 • 기대하는 교육수준* • 희망하는 직업 • 생애목표의식	지역 사회/ 정책	• 이웃유대* • 지역사회 인식 • 사회적 관계망 크기* • 사회적 신뢰*
행동	• 고민거리 및 고민 대화 상대 • 대처전략* • SNS 중독 • 디지털 리터러시	이주 배경 문화 적응	• 문화적응 스트레스 • 이주배경정체성 • 국가정체성 • 이중문화수용태도 • 가족의 이중문화사회화 • 국적에 대한 인식 • 비한국어 능력* • 한국어 능력

*보호자 조사와 같은 척도를 사용

(1) 심리정서/건강

① 건강평가

건강평가는 MAPS 2기 패널 조사 문항을 그대로 사용하여 측정하였다. MAPS 2기 패널조사는 청소년종합실태조사(백혜정, 임희진, 김현철, 유성렬, 2017)에서 사용한 2개

문항을 사용하여 청소년의 주관적 건강을 측정하였다. '나는 신체적으로 건강하다'와 '나는 정신적으로 건강하다'라는 서술에 대하여 각각 4점 척도(1 = 전혀 그렇지 않다, 4 = 매우 그렇다)로 측정하였으며 점수가 높을수록 주관적으로 인식하는 건강 상태가 양호함을 의미한다. 연구에 참여한 다문화청소년의 신체적 건강 평균은 3.63(*SD* = 0.52)이고, 정신적 건강 평균 점수는 3.60(*SD* = 0.54)이다.

② 삶의 만족도

삶의 만족도는 Diener, Emmons, Larsen and Griffin(1985)의 Satisfaction With Life Scale (SWLS)를 사용하여 측정하였다. 한국어 표현은 조명한과 차경호(1998)의 번안을 사용하였으며, 출처는 임영진(2012)의 연구이다. 문항 측정방식은 한국아동·청소년패널조사(KCYPS) 2018(하형석, 이종원, 정은진, 김성은, 한지형, 2018)과 같이 총 5개의 문항에 대하여 4점 리커트 척도(1 = 전혀 그렇지 않다, 4= 매우 그렇다)로 측정하였으며, 점수가 높을수록 삶의 만족도가 높은 것을 의미한다. SWLS는 본래 7점 척도로 응답하도록 개발되었고 임영진(2012)의 연구에서는 5점 척도로 측정하였으나, MAPS와 마찬가지로 초등학교 4학년을 대상으로 구축한 KCYPS 2018에서는 연령을 고려하여 동일 문항에 4점 척도를 사용하여 조사하고 있다.

타당도 및 신뢰도를 검토하여 5개 문항을 모두 채택하였다. 먼저, 내적 일관성 신뢰도(Cronbach's α)는 .831로 높은 수준을 나타냈다. 문항 분석에서는 모든 문항의 개별 문항-총점 상관계수(item-test correlation)와 개별 문항-나머지 상관계수(item-rest correlation)는 기준치를 충족하였으며, 삭제가 필요한 문항은 발견되지 않았다. 이어 Bartlett의 구형성 검정과 KMO 지수를 통해 요인 분석의 적합성을 확인하였으며, 5문항 모두 단일요인 구조가 적절한 것으로 나타났다(RMSEA = .109, CFI = .967, TLI = .934, SRMR = .038). RMSEA가 다소 높게 산출되었으나, 그 외에 다른 적합도 지표들은 우수한 수준으로 타당도를 확보하였다. 수정지수(MI)를 확인하고 1번과 2번 문항에 공분산을 투입하여 모형적합도가 확연하게 개선되는 것을 확인하였으나 문항의 내용을 종합적으로 고려하여 공분산을 투입하지 않은 단일요인 구조를 최종모형으로 채택하였다. 연구에 참여한 청소년의 삶의 만족도 평균은 3.11(*SD* = 0.51)이다.

③ 자아존중감

자아존중감은 Rosenberg(1979)가 개발한 Rosenberg's Self-Esteem(RSE)을 번안한 문항을 사용하여 측정하였다. RSE는 총 10문항으로 구성되어 있으며, 원척도는 4점 리커트 척도로 측정하고 있으나 본 연구에서는 국내에서 널리 사용되는 고려대학교 부속 행동과학연구소(2001)의 "심리척도 핸드북 Ⅱ"의 측정방식에 따라 5점 리커트 척도(1 = 전혀 그렇지 않다, 5 = 매우 그렇다)로 측정하였다. 한국어 표현은 다문화청소년적응패널(Panel Survey of Korean Multicultural Youth Adjustment; PKMYA)의 번안을 사용하였다(Hong, Lee, & Chung, 2024). 해당 번역은 문화적 차이로 번역 오류가 지적된 8번 문항을 이자영 외(2009)의 연구에서 제시한 수정안을 적용하여 번안한 것이다. 분석 시에는 3번, 5번, 8번, 9번, 10번 문항은 역코딩하여 사용하며, 점수가 높을수록 자아존중감이 높은 것을 의미한다.

타당도 및 신뢰도를 검토하여 10문항을 모두 채택하였다. 내적 일관성 신뢰도(Cronbach's α)는 .791로 양호한 수준을 나타냈다. 문항 분석에서는 모든 문항의 개별 문항-총점 상관계수(item-test correlation)와 개별 문항-나머지 상관계수(item-rest correlation)는 기준치를 충족하였으며, 삭제가 필요한 문항은 발견되지 않았다. 이어 Bartlett의 구형성 검정과 KMO 지수를 통해 요인 분석의 적합성을 확인 후 요인 분석을 수행한 결과, 문항의 방향성(긍정 및 부정)에 따라 구분되는 2요인 구조(요인 1: 문항 1, 2, 4, 6, 7; 요인 2: 문항 3, 5, 8, 9, 10)가 적절한 것으로 나타났다(RMSEA = .074, CFI = .909, TLI = .880, SRMR = .055). 단일요인으로 요인 수를 지정하여 분석한 결과도 RMSEA = .103, CFI = .821, TLI = .770, SRMR = .069로 비교적 양호하였다. 연구에 참여한 다문화청소년의 자아존중감 평균은 4.02(SD = 0.50)이며, 긍정 문항 및 부정 문항은 각각 4.17(SD = 0.69)과 3.98(SD = 0.74)로 나타났다.

MAPS 2기에서 사용한 3개 문항(1, 2, 7번)의 신뢰도(Cronbach's α)는 .636였다. MAPS 2기에서 사용한 3문항과 3기 예비조사에서 최종 채택한 10문항의 평균 점수 간 상관관계는 .776로 양호한 상관이 나타났으며, 평균 및 표준편차는 각각 M = 4.04(SD = 0.57)과 M = 4.02(SD =0.50)로 매우 유사하였다. 추후 본 조사에서 문항 간 상관관계 결과를 고려하여 측정개념을 보다 잘 측정하는 문항을 선택하여 사용하거나 2기 패널과의 연속성을 위해 기존의 3개 문항을 사용할 수 있을 것으로 보인다.

④ 우울

우울은 Radloff(1977)의 CES-D 척도를 기반으로 한 Rasch-derived CES-D short form의 한국어판을 사용하여 측정하였다. Cole et al.(2004)은 Radloff의 원척도를 10문항으로 축소 및 타당화한 Rasch-derived CES-D short form를 발표한 바 있다. 본 연구에서는 이 10문항을 사용하여 우울을 측정하였으며, 해당 10문항의 한국어 표현은 조맹제와 김계희(1993)의 번안을 사용하여 4점 척도(1 = 극히 드물다, 2 = 가끔 있었다, 3 = 종종 있었다, 4 = 대부분 그랬다)로 측정하였다. 분석 시에는 3번 문항은 역코딩하여 사용하며, 점수가 높을수록 우울감이 높은 것을 의미한다.

타당도 및 신뢰도를 종합적으로 검토하여 원척도의 10문항을 모두 채택하였다. 우울의 내적 일관성 신뢰도(Cronbach's α)는 .729로 수용 가능한 수준으로 나타났다. 이어 Bartlett의 구형성 검정과 KMO 지수를 검토하여 요인 분석을 수행하기에 적절한 수준임을 확인하였다. 그러나 3번 문항인 '적어도 보통 사람들 만큼의 능력은 있었다고 생각한다'는 문항 분석에서 개별 문항-총점 상관계수(item-test correlation)와 개별 문항-나머지 상관계수(item-rest correlation)가 기준치를 충족하지 못하였으며, 탐색적 요인 분석 시 단독으로 2요인으로 분류되었으므로 문항에 대한 대상자의 이해도를 재고해볼 필요가 있음을 확인하였다. 단일요인 구조로 확인적 요인 분석을 실시하였을 때, 모델의 적합도 지수(RMSEA = .079, CFI = .911, TLI = .885, SRMR = .050)는 양호하였다. 연구에 참여한 다문화청소년의 우울 평균은 1.37(SD = 0.33)로 대부분의 청소년이 지난 일주일 동안 우울 증상을 극히 드물게 경험했으며, 이에 따라 전체 응답 분포는 정적 왜도 양상을 보였다.

20문항으로 구성된 CES-D의 절단점 중 Mulrow, Williams와 Gerety(1995)의 16점을 기준으로 삼아 10문항으로 구성된 Rasch-derived CES-D short form의 절단점을 산술적으로 정하면 8점이 된다. 점수 산정을 위해서는 1~4점을 0~3점으로 환산하여야 하며, 총점이 8점 이상일 경우 우울증 가능성이 있다고 할 때 본 조사에 참여한 청소년 중 이에 해당하는 비율은 12.75%이다. 만약 본조사에서 해당 척도를 사용할 때에는 연령과 문화적 상황에 맞는 점수 산정 방식과 절단점을 검토하고 이에 따라 응답을 처리하여 사용할 필요가 있다.

⑤ 자기효능감

자기효능감은 Schwarzer와 Jerusalem(1995)이 개발한 일반적 자기효능감 척도(Generalized Self-Efficacy Scale) 10문항을 사용하여 4점 리커트 척도(1 = 전혀 그렇지 않다, 4 = 매우 그렇다)로 측정하였으며, 점수가 높을수록 자기효능감이 높음을 의미한다. 한국어 표현은 연구진이 번안하여 사용하였다. 번안을 위해 연구진이 원척도를 한국어로 번역 및 역번역하고 한국어와 영어에 능통한 이중언어자인 아동가족학 교수 1인이 번역타당도를 검증하는 과정을 거쳤다.

타당도 및 신뢰도를 종합적으로 검토하여 10개 문항을 모두 채택하였다. 먼저, 내적 일관성 계수(Cronbach's α)는 .892로 매우 높은 수준을 보였다. 문항 분석에서는 모든 문항의 개별 문항-총점 상관계수(item-test correlation)와 개별 문항-나머지 상관계수(item-rest correlation)는 기준치를 충족하였으며, 삭제가 필요한 문항은 발견되지 않았다. 이어 Bartlett의 구형성 검정과 KMO 지수를 검토한 결과, 요인 분석을 수행하기에 최적의 수준임을 확인하였고, 탐색적 요인 분석을 실시하여 단일요인 구조가 도출되었다. 확인적 요인 분석을 통한 모형적합도 지수는 RMSEA = .000, CFI = 1.000, TLI = 1.003, SRMR = .027로 나타나 통계적 수용 기준을 충족하였다. 이러한 최상의 적합도(perfect fit)수치는 문항 간의 높은 상관관계와 일관된 응답 패턴이 반영된 것으로, 본 척도가 대상자의 자기효능감을 매우 정교하게 측정하고 있음을 나타낸다고 볼 수 있는 반면에 데이터의 구조적 특성이 반영된 결과로 볼 수도 있다. 본 모델은 자유도(df = 35)가 확보된 상태에서 추정되었으며, 오차 변량이 음수로 나타나는 헤이우드 케이스(Heywood Case)의 통계적 오류가 발견되지 않았으므로 해당 수치는 모델 설정의 오류가 아닌 데이터의 구조적 특성이 반영된 결과로 판단된다. 연구에 참여한 청소년의 자기효능감 평균은 2.93(SD = 0.45)이다.

⑥ 공격성

공격성은 MAPS 2기 패널 조사 문항을 그대로 사용하여 측정하였다. MAPS 2기 패널조사는 KCYPS 2018에서 사용한 문항 중 3문항을 발췌하여 4점 리커트 척도(1 = 전혀 그렇지 않다, 4 = 매우 그렇다)로 측정하였으며, 점수가 높을수록 공격성이 높은 것을 의미한다. KCYPS 2018은 조붕환과 임경희(2003)가 개발한 공격행동 6문항을 수정하여

4점 리커트 척도(1 = 전혀 그렇지 않다, 4 = 매우 그렇다)로 측정하고 있다.

타당도 및 신뢰도 검증을 종합적으로 검토한 결과, 3개 문항을 모두 채택하였다. 내적 일관성 계수(Cronbach's α)는 .694로 수용 가능한 수준을 보였다. 문항 분석에서는 모든 문항의 개별 문항-총점 상관계수(item-test correlation)와 개별 문항-나머지 상관계수(item-rest correlation)는 기준치를 충족하였으며, 삭제가 필요한 문항은 발견되지 않았다. 이어 Bartlett의 구형성 검정과 KMO 지수 확인 후 요인 분석을 수행하기에 적절한 것을 확인하였고, 탐색적 요인 분석으로 단일요인 구조가 도출되었다. 확인적 요인 분석을 통한 모형적합도는 RMSEA = .000, CFI = 1.000, TLI = 1.000, SRMR = .000로 최상의 적합도(perfect fit)로 나타났다. 공격성은 3개 문항으로 구성된 단일요인 모델의 특성상 포화모델(saturated model, df = 0)에 해당하여 최상의 적합도 지수가 산출되는 경향이 있음을 유의할 필요가 있다. 본 연구에서는 문항의 내용적 대표성, 요인 적재치, 신뢰도 계수를 검토하여 3문항 단일요인 구조 척도의 타당성을 확보하였다. 연구에 참여한 청소년의 공격성 평균은 1.67(SD = 0.57)로 낮은 수준을 보였다.

⑦ 사회적 위축

사회적 위축은 MAPS 2기 패널 조사 문항을 그대로 사용하여 측정하였다. MAPS 2기 패널조사는 KCYPS 2018에서 사용한 5문항 중 3문항을 발췌하여 4점 리커트 척도(1 = 전혀 그렇지 않다, 4 = 매우 그렇다)로 측정하였으며, 점수가 높을수록 사회적 위축 정도가 큰 것을 의미한다. KCYPS 2018은 김선희와 김경연(1998)이 개발한 수줍음 행동 6문항 중 5문항을 발췌 및 수정하여 4점 리커트 척도(1 = 전혀 그렇지 않다, 4 = 매우 그렇다)로 측정하고 있다.

타당도 및 신뢰도 검증을 종합적으로 검토한 결과, 사회적 위축의 3개 문항을 모두 채택하였다. 내적 일관성 계수(Cronbach's α)는 .750로 양호한 수준으로 나타났다. 문항 분석에서는 모든 문항의 개별 문항-총점 상관계수(item-test correlation)와 개별 문항-나머지 상관계수(item-rest correlation)는 기준치를 충족하였으며, 삭제가 필요한 문항은 발견되지 않았다. 이어 Bartlett의 구형성 검정과 KMO 지수를 확인하고 탐색적 요인 분석을 실시하여 단일요인 구조가 도출되었다. 사회적 위축 3문항에 대해 확인적 요인 분석을 실시한 결과 최상의 적합도 지수(RMSEA = .000, CFI = 1.000, TLI = 1.000, SRMR = .000)를 보였으며, 이는 공격성 척도와 유사하게 해석해볼 수 있다. 연구에

참여한 다문화청소년의 사회적 위축 평균은 1.97(*SD* = 0.65)이었다.

⑧ 신체화 증상

신체화 증상은 KCYPS 2018에서 사용한 8문항을 사용하여 측정하였다. KCYPS 2018은 조붕환과 임경희(2003)가 개발한 신체증상 9문항 중 8문항을 발췌 및 수정하여 4점 리커트 척도(1 = 전혀 그렇지 않다, 4 = 매우 그렇다)로 측정하며, 점수가 높을수록 신체화 증상 정도가 심한 것을 의미한다.

타당도 및 신뢰도 검증을 종합적으로 검토하여 8개 문항을 모두 채택하였다. 내적 일관성 계수(Cronbach's α)는 .904로 높은 수준을 보였다. 문항 분석에서는 모든 문항의 개별 문항-총점 상관계수(item-test correlation)와 개별 문항-나머지 상관계수(item-rest correlation)가 기준치를 충족하였으며, 삭제가 필요한 문항은 발견되지 않았다. 이어 Bartlett의 구형성 검정과 KMO 지수 살펴본 결과, 요인 분석을 수행하기에 적절한 것으로 확인하고 탐색적 요인 분석을 실시하여 단일요인 구조가 도출되었다. 확인적 요인 분석을 통한 모형적합도는 RMSEA = .113, CFI = .943, TLI = .920, SRMR = .045로 나타났다. RMSEA가 다소 높게 산출되었으나, 그 외에 다른 적합도 지표들은 우수한 수준으로 타당도를 확보하였다. 수정지수(MI)를 확인하고 7번과 8번 문항에 공분산을 투입하여 모형적합도가 개선되는 것을 확인하였으나 문항의 내용을 종합적으로 고려하여 공분산을 투입하지 않은 단일요인 구조를 최종모형으로 채택하였다. 다만, 추후에 신체화 증상 척도를 사용할 때에는 연령 및 성별에 따른 적합도가 적절한지 재고할 필요가 있다. 연구에 참여한 다문화청소년의 신체화 증상 평균은 2.93(*SD* = 0.45)이다.

(2) 인지/학습/진로

① 그릿(Grit)

한국어로 끈기로 번역되는 그릿은 MAPS 2기 패널 조사 문항을 사용하여 측정하되 4번 문항의 한국어 표현은 연구진이 수정하여 사용하였다. MAPS 2기 패널조사는 KCYPS 2018에서 사용한 김희명과 황매향(2015)의 한국판 아동용 끈기 척도 8문항을 4점 리커트 척도(1 = 전혀 그렇지 않다, 4 = 매우 그렇다)로 측정하였다. 분석 시에는 1번, 3번, 5번, 6번 문항은 역코딩하여 사용하며, 점수가 높을수록 그릿 역량이 높은 것을 의미한다.

이번 예비조사에서는 MAPS 2기에서 사용한 그릿 척도의 4번 문항 '나는 노력가이다'라는 표현에 대해 'I am a hardworker'라는 원문을 확인한 다음, 이중언어자인 아동가족학 교수의 감수를 받아 '나는 뭐든지 열심히 하는 사람이다'로 번역을 수정하여 사용하였다.

신뢰도 분석을 실시한 결과, 8개 문항의 내적 일관성 신뢰도(Cronbach's α)는 .657였으며, 2번과 5번 문항의 문항-총점 상관계수는 각각 .059과 .184로 매우 낮았다. 해당 문항 2개를 제외하고 산출한 Cronbach's α는 .733로 나타났다. 문항의 내용타당도 및 신뢰도 분석 결과를 종합적으로 검토한 결과, 8개 문항 중 2번 '나는 문제를 해결하다가 어려움이 생겼을 때 크게 좌절하지 않으며, 다른 사람들보다 빨리 좌절에서 벗어난다'와 5번 '나는 자주 목표를 세우지만 그것을 이루기 전에 다른 목표를 세우고는 한다' 문항을 제외한 나머지 6개 문항을 채택하였다. 해당 문항은 문장 구조가 복잡하여 조사대상이 이해하기에 어려울 수 있어 추후에 본 척도를 사용할 때에도 제외를 검토할 필요가 있다고 판단하였다.

채택한 6개 문항에 대해 Bartlett의 구형성 검정과 KMO 지수를 확인하고 탐색적 요인 분석을 수행하였고 2개 요인 구조가 적절함을 확인하였다. 이는 그릿의 하위 속성인 '흥미의 지속성(consistency of interest)'과 '노력의 꾸준함(perseverance of effort)'을 반영하는 2개 요인(요인 1: 문항 1, 3, 6; 요인 2: 문항 4, 7, 8)으로 볼 수 있다(Duckworth & Quinn, 2009). 2요인 구조에 대해 확인적 요인 분석을 실시한 결과 적합도 지수가 양호함을 확인하였다(RMSEA = .074, CFI = .975, TLI = .953, SRMR = .040). 연구에 참여한 다문화청소년의 그릿 평균은 2.80(SD = 0.51)이고, 노력의 꾸준함(M = 2.72, SD = 0.61)에 비해 흥미의 지속성(M = 2.89, SD = 0.69)이 상대적으로 더 높게 나타났다.

② 진로준비역량

진로준비역량은 MAPS 2기 패널 조사 문항을 그대로 사용하여 측정하였다. MAPS 2기 패널조사는 교육부와 한국직업능력연구원의 초·중등 진로교육 현황조사 2022(김민경 외, 2022: 115)에서 사용한 진로개발역량 척도 중 진로준비역량 하위 척도 12문항을 사용하였다. 초·중등 진로교육 현황조사에서는 5점 리커트 척도로 측정하였으나 MAPS 2기 패널조사는 4점 리커트 척도(1 = 전혀 그렇지 않다, 4 = 매우 그렇다)로 측정하였으며, 원척도와 마찬가지로 점수가 높을수록 진로준비역량이 높은 것을 의미하도록 하였다.

타당도와 신뢰도를 종합적으로 검토하여 12문항을 모두 채택하였다. 내적 일관성 신뢰

도(Cronbach's α)는 .896로 우수한 수준을 나타냈다. 문항 분석에서는 모든 문항의 개별 문항-총점 상관계수(item-test correlation)와 개별 문항-나머지 상관계수(item-rest correlation)는 기준치를 충족하였으며, 삭제가 필요한 문항은 발견되지 않았다. 이어 Bartlett의 구형성 검정과 KMO 지수를 확인 후 요인 분석을 실시하였으며, 단일요인 구조가 적절한 것으로 나타났다(RMSEA = .062, CFI = .955, TLI = .946, SRMR = .041). 연구에 참여한 청소년의 진로준비역량 평균은 2.97(SD = 0.45)이다.

③ 성적평가 및 성적만족도

성적평가는 MAPS 2기 패널 조사 문항을 수정하여 사용하였다. MAPS 2기 패널 조사는 KCYPS 2018의 성적평가 문항을 사용하여 '지난 학기 전과목 성적은 다음 중 어디에 해당한다고 생각하십니까?'라는 단일문항에 대해 5점 리커트 척도(1 = 매우 못한다, 5 = 매우 잘한다)로 측정하였다. 이번 3기 예비조사에서는 시험을 보지 않는 학제, 학교 밖 청소년 발생 등을 고려하여 '자신이 공부를 얼마나 잘한다고 생각하나요?'로 질문을 변경하고 응답 보기는 그대로 유지하여 성적평가 문항으로 사용하였다.

성적만족도 역시 MAPS 2기 패널 조사 문항을 수정하여 사용하였다. MAPS 2기 패널조사는 KCYPS 2018의 성적만족도 문항을 수정하여 '학생은 자신의 성적에 대해 얼마나 만족합니까?'라는 단일문항에 대해 4점 리커트 척도(1 = 전혀 만족하지 않는다, 4 = 매우 만족한다)로 측정하였다. 이번 예비조사에서는 '자신의 성적에 대해 얼마나 만족하나요?'라는 단일문항에 대해 5점 리커트 척도(1 = 전혀 만족하지 않는다, 5 = 매우 만족한다)로 측정하였다. 연구에 참여한 다문화청소년의 성적평가 평균은 3.42(SD = 0.70)이고, 성적만족도는 3.41(SD = 0.97)이다.

④ 학습동기

학습동기는 교육부와 한국직업능력연구원의 초·중등 진로교육 현황조사 2024(정지은, 외, 2024: 124)에서 사용한 자율적 학습 동기 수준 4문항을 사용하여 5점 리커트 척도(1 = 전혀 그렇지 않다, 5 = 매우 그렇다)로 측정하였다. 1번 문항 '나는 무언가를 배우는 것이 즐겁다'는 자율적 동기 중 내재적 동기(internal motivation), 2번 문항 '나는 공부가 미래에 도움이 될 것 같아서 한다'는 자율적 동기 중 동일시 조절(identified regulation),

3번 문항 '나는 다른 친구들보다 공부를 더 잘하고 싶다'와 4번 문항 '나는 주위로부터 인정받기 위해 공부한다'는 한국문화에서 중립적 동기로 분석되는 내사조절(introjected regulation)을 측정하는 문항으로 볼 수 있다.

학습동기를 측정하는 4가지 문항을 각각 선행연구의 논의를 참고하여 살펴보면 1번은 내재적 조절, 2번 문항은 동일시 조절 동기, 4번 문항은 내사조절에 해당한다(이민희, 정태연, 2007). 내재적 동기와 동일시 조절은 자율적 동기로 묶이는 한편, 내사조절은 외국에서는 타율적 동기로 분류되지만 한국형 모형에서는 자율적 동기도 타율적 동기도 아닌 중립적 성격을 띤 것으로 연구된 바 있다(정유지, 이은주, 2019; 이민희, 정태연, 2008). 한국에서 내사조절은 불안, 경쟁심 등의 같은 요소를 내포하는 동기로서 "학업성취도와 학습동기를 촉진하는 문화적 장치"로 해석된다(이민희, 정태연, 2008). 이와 같은 맥락에서 3번 문항 '나는 다른 친구들보다 공부를 더 잘하고 싶다'는 문항도 내사조절을 측정하는 문항으로 보고자 한다. 연구에 참여한 청소년의 학습동기는 동일시 조절(identified regulation)이 평균 3.89(*SD* = 0.81)로 가장 높았고, 내재적 동기(internal motivation)가 3.78(*SD* = 0.80), 내사 조절(introjected regulation)이 3.65(*SD* = 0.81) 순으로 보고되었다.

⑤ 기대하는 교육수준

기대하는 교육수준은 MAPS 2기 패널 조사 문항을 수정하여 사용하였다. MAPS 2기 패널 조사는 구축 당시 초등학교 4학년 학생을 대상으로 '학생은 학교를 어디까지 다니기를 원하나요?'라는 단일문항에 대해 5개 보기(1 = 초등학교, 5 = 대학원 이상) 중 하나를 선택하도록 한 바 있다. 이번 3기 예비조사에서는 '당신은 어느 수준까지 교육을 받고 싶습니까?'로 질문을 변경하고 응답 보기는 그대로 사용하여 기대하는 교육수준을 측정하였다. 조사대상 청소년이 중학교급 이상이 되면 통계청의 사회조사에서 사용하는 응답 보기(중학교, 고등학교, 대학교 2·3년제, 대학교 4년제, 대학원 이상)를 사용할 수 있겠으나, 3기 패널 예비조사는 조사대상이 초등학교 4학년이므로 MAPS 2기 패널조사 1차년도 조사문항의 보기를 사용하였다. 기대하는 교육수준으로 대학교를 선택한 비율은 78.49%에 달하였다.

⑥ 희망하는 직업

희망하는 직업은 MAPS 2기 패널 조사 문항을 그대로 사용하여 측정하였다. 구체적으로는 '나중에 어른이 되어서 가장 갖고 싶은 직업을 한 가지만 적어주세요'라고 응답을 요청하고 주관식으로 직접 희망 직업을 입력하도록 하였다. 입력값은 MAPS 1기 및 2기 패널조사 데이터와 마찬가지로 조사 완료 후에 한국표준직업분류에 따라 분류하여 코드값으로 제공하도록 하였다. 연구에 참여한 다문화청소년이 희망하는 직업은 '전문가 및 관련 종사자'(59.36%)가 가장 많았으며, '사무 종사자'(0.40%)가 가장 낮은 비중을 보였다. 구체적으로는 전문가 분류 내에서 '문화·예술·스포츠·기타 전문가 및 관련직'(38.25%)이 가장 높은 비율을 차지하였다.

⑦ 생애목표의식

생애목표의식은 세계가치조사(World Values Survey; WVS) 6차 조사에서 사용한 문항을 연구진이 번역하여 측정하였다. 세계가치조사는 Schwartz가 인간의 기본 가치 이론(Theory of Human Basic Values)에 기반하여 개발한 Schwartz Value Survey(SVS)를 활용하여 11개 문항으로 10가지의 생애목표의식 정도를 측정하고 있다(Inglehart et al., 2018). SVS는 총 57개의 문항으로 10가지 하위개념을 측정하는데, WVS는 11개 문항(V.70~V.79)을 사용하여 6점 척도로 생애목표의식 측정하였다(1 = 매우 비슷하다, 6 = 전혀 비슷하지 않다). MAPS 3기 패널 예비조사는 WVS의 문항을 한국어로 번안하여 사용하였다. 번안을 위해 연구진이 원척도를 한국어로 번역 및 역번역하고 한국어와 영어에 능통한 이중언어자인 아동가족학 교수 1인이 번역 타당도를 검증하는 과정을 거쳤다. 생애목표의식 중 "주변 사람들이 잘 지내도록 마음을 쓰고 돕는 것이 중요한 사람"(M = 2.78, SD = 1.20)이 자신과 가장 비슷하다고 응답하였으며, "부자가 되는 것, 돈과 값비싼 물건을 많이 갖는 것이 중요한 사람"(M = 3.67, SD = 1.18)이 자신과 가장 비슷하지 않다고 응답하였다.

(3) 행동

① 고민거리 및 고민 대화 상대

고민거리는 통계청의 2024년 사회조사 중 '청소년이 고민하는 문제'를 측정하는 문항

을 사용하되, MAPS 2기 패널에서 사용한 문항을 참고하여 보기에 '비자/체류 문제'를 추가하여 측정하였다. 타 보기와 동시 선택이 불가한 '고민 없음', 주관식으로 입력하는 '기타' 보기를 포함하여 총 15개의 보기가 주어지며, 보기 중 최대 3가지를 고민하는 순위에 따라 선택하도록 하였다.

고민 대화 상대는 MAPS 2기 패널 조사 문항을 수정하여 사용하였다. '기타'를 포함하여 청소년이 고민을 털어놓을 수 있는 11개의 대상을 제시하고 해당 대상과의 고민 대화 빈도를 4점 리커트 척도(1= 전혀 대화하지 않는다, 4= 자주 대화한다)로 측정하였다. 상황에 따라 해당 대상 자체가 없을 수 있으므로(예. 형제·자매) '해당 없음' 보기를 문항에 따라 추가하였다. 연구에 참여한 다문화청소년이 보고한 가장 큰 고민(1순위)은 외모(20.32%)가 가장 많았고, 이어서 공부(2위; 29.20%), 친구(3위; 20.00%) 순으로 나타났다. 고민 대화 상대는 형제자매가 있다면 형제자매와 가장 자주 대화하는 것으로 보고되었으며(M = 4.87, SD = 2.35), 학교 선생님과의 대화가 가장 낮았다(M = 2.86, SD = 0.78).

② 대처전략

대처 전략은 Coping Strategies Inventory Short-Form(CSI-SF) 16문항 중 다문화청소년적응패널(PKMYA)에서 사용한 15문항을 사용하여 측정하였다. CSI-SF는 Addison et al.(2007)이 Tobin et al.(1989)의 Coping Strategies Inventory(CSI)를 축소 및 타당화한 것으로 4개의 하위 척도로 구성된다. 다문화청소년적응패널(PKMYA)에서는 한국어 표현으로 명확히 구분되지 않는 문항 두 개를 병합하여 총 15개의 문항을 사용하였으며, 본 3기 패널 예비조사에서도 이를 따라 15개의 문항으로 대처전략을 측정하고 PKMYA의 한국어 번역본을 사용하였다.

3기 패널 예비조사 문항을 기준으로 문제 중심 개입(problem-focused engagement)은 1, 2, 8, 9번 문항, 정서 중심 개입(emotion-focused engagement)는 5, 6, 11, 13번 문항, 문제 중심 이탈(problem-focused disengagement)은 4, 7, 12, 14번 문항, 정서 중심 이탈(emotion-focused disengagement)은 3, 10, 15번 문항으로 측정한다. 5점 리커트 척도(1 = 전혀 그렇지 않다, 5 = 매우 그렇다)로 측정하며, 점수가 높을수록 해당 전략을 많이 사용한다고 볼 수 있다.

타당도 및 신뢰도를 검토하여 15개 문항을 모두 채택하였다. 먼저, 척도의 내적 일관성

신뢰도(Cronbach's α)는 .796로 수용 가능한 수준으로 확인되었다. 이어 Bartlett의 구형성 검정과 KMO 지수를 검토한 결과, 요인 분석을 수행하기에 양호한 수준임을 확인하였다. 탐색적 요인 분석을 실시한 결과, 5요인 구조가 도출되었는데, 이는 Addison et al.(2007)의 연구에서 정의한 하위 요인과 일치하지 않았다. Addison et al.(2007)의 하위유형에 따라 대처전략 척도의 4요인 구조 모형에 대해 확인적 요인 분석을 실시하였으나 통계적 적합도 기준을 충족하지 못하였다(RMSEA = .099, CFI = .762, TLI = .703, SRMR = .094). 수정지수(MI)와 문항 내용의 유사성을 추가로 검토하였으나 공분산 투입도 적절하지 않은 것으로 판단하였다. Addison et al.(2007)의 유형구분을 따라 연구에 참여한 청소년들의 대처전략을 살펴본 결과, 문제 중심 개입(M = 3.07, SD = 0.59) 점수가 가장 높았으며, 이어서 문제 중심 이탈(M = 2.86, SD = 0.74), 정서 중심 개입(M = 2.74, SD = 0.69), 그리고 정서 중심 이탈(M = 2.26, SD = 0.67) 순으로 나타났다. 그러나 요인 분석 결과 Addison et al.(2007)의 대처전략 유형에 따라 문항이 구분되지 않았음을 감안할 때 해당 척도의 사용방식에 대한 추가적인 연구가 필요하다고 할 수 있다. 구체적으로는 미국에서 성인 아프리칸 아메리칸을 대상으로 개발된 척도를 국내 다문화가족 청소년을 대상으로 사용하는 것이 적절한지, 한국의 문화와 정서를 고려하였을 때 대처전략의 하위 요인을 재설정할 필요는 없는지 추가적인 검토가 요구된다.

③ SNS 중독

SNS 중독은 조성현과 서경현(2013)의 SNS 중독경향성 척도를 수정하여 사용하였다. 조성현과 서경현(2013)은 오윤경(2012)의 문항을 수정 및 보완하였으며, 조성현과 서경현(2013)의 문항은 송지은(2017)의 연구에서 확인하여 본 조사에 사용하였다. 다만, 7번의 'SNS의 과도한 사용으로 인해 중요한 인간관계나 직업, 교육, 경력의 기회가 위협받거나, 위험에 처해본 적이 있다'는 문항은 본 조사의 대상 연령을 고려할 때 적합하지 않다고 판단하여 'SNS의 과도한 사용으로 인해 친구관계나 공부에 심각한 문제가 생긴 적이 있다'로 연구진 협의를 거쳐 수정하였다. 총 20문항을 4점 리커트 척도(1 = 전혀 그렇지 않다, 4 = 매우 그렇다)로 측정하며, 점수가 높을수록 SNS 중독을 보이는 것으로 판단할 수 있다.

타당도 및 신뢰도 검증을 통해 20개 문항을 모두 채택하였다. 척도의 내적 일관성 신뢰도(Cronbach's α)는 .968로 매우 높은 수준을 나타냈다. 문항 분석에서는 모든 문항

의 개별 문항-총점 상관계수(item-test correlation)와 개별 문항-나머지 상관계수(item-rest correlation)는 기준치를 충족하였으며, 삭제가 필요한 문항은 발견되지 않았다. 이어 Bartlett의 구형성 검정과 KMO 지수를 검토하여 요인 분석을 수행하기에 적절함을 확인하고 탐색적 요인 분석을 실시하여 단일요인 구조가 도출되었다. 단일요인으로 확인적 요인 분석을 실시하였으며, 수정지수 크기와 문항 유사성을 고려하여 17번과 20번 문항, 그리고 1번과 3번 문항의 공분산을 추가적으로 투입하여 모형적합도를 개선하였다(RMSEA = .092, CFI = .917, TLI = .906, SRMR = .041). 연구에 참여한 다문화청소년의 SNS 중독 평균은 1.46(*SD* = 0.55)로 매우 낮은 수준이었으며, 전체 응답 분포는 1(전혀 그렇지 않다)과 2(그렇지 않은 편이다) 사이에 집중적으로 치우친 양상을 보였다.

추가적으로 SNS 중독 척도의 단축화를 검토하였다. 먼저, 20개 전체 문항으로 탐색적 요인 분석을 실시하여 요인부하량이 .80 이상인 상위 10개 문항(6, 7, 8, 9, 12, 14, 15, 16, 18, 19번)을 1차 후보로 선정하였다. 선정된 10개 문항의 신뢰도는 .952로 높은 수준을 나타냈다. 문항 분석을 실시한 결과, 삭제 시 신뢰도가 크게 상승하거나 개별 문항-총점과 개별 문항-나머지 상관계수가 낮은 문항은 발견되지 않았다. 각 문항의 고유분산(uniqueness) 수치와 문항 간 의미론적 중복성 또한 검토하여 고유한 측정 영역을 확보하고 있음을 확인하였다. 최종 선정된 10개 문항에 대해 확인적 요인 분석을 실시한 결과, 모형적합도는 단일요인 구조(RMSEA = .091, CFI = .965, TLI = .955, SRMR = .028)로 양호한 수준을 보였다. 이는 공분산을 투입한 20개 문항의 적합도와 유사한 수치이다. 이어 단축형 척도와 원척도 간의 일치도를 검증한 결과, 평균 및 표준편차는 각각 *M* = 1.40(*SD* = 0.56)과 *M* = 1.46(*SD* = 0.55)로 나타났으며, 두 버전 간의 상관관계는 .977로 매우 높았다. 추후 조사의 효율성을 제고하기 위해 해당 단축문항을 사용할 수 있을 것으로 보인다.

④ 디지털 리터러시

디지털 리터러시는 이창호, 모상현과 최항섭(2023)의 연구에서 사용한 디지털 리터러시 8문항 중 5문항을 발췌 및 수정하여 측정하였다. 이창호 외(2023: 83)는 이현숙 외(2022)의 연구, 박선미와 강민정(2022)의 연구에서 문항을 발췌하고 재구성하여 5점 리커트 척도로 측정하였으며, 해당 문항은 방송통신위원회(2020)가 개발한 미디어리터러시 하위 척도의 비판역량과도 유사하다. MAPS 3기 패널 예비조사를 위해 연구진이 협의하여

8문항 중 5문항을 선별하고 조사대상의 연령에 맞게 수정하였으며, 마찬가지로 5점 리커트 척도로 측정하여 점수가 높을수록 디지털 리터러시가 높은 것을 의미하도록 하였다.

타당도와 신뢰도를 검토하여 5개 문항을 모두 채택하였다. 척도의 내적 일관성 신뢰도(Cronbach's α)는 .861로 매우 높은 수준을 나타냈다. 문항 분석에서는 모든 문항의 개별 문항-총점 상관계수(item-test correlation)와 개별 문항-나머지 상관계수(item-rest correlation)는 기준치를 충족하였으며, 삭제가 필요한 문항은 발견되지 않았다. 이어 Bartlett의 구형성 검정과 KMO 지수를 확인 후 요인 분석을 수행하기에 적절한 것으로 확인되었으며, 단일요인 구조가 적절한 것으로 나타났다(RMSEA = .048, CFI = .996, TLI = .991, SRMR = .015). 이는 수정지수 크기와 문항 유사성을 고려하여 1번과 2번 문항의 공분산을 투입하여 얻은 결괏값이다. 연구에 참여한 청소년의 미디어리터러시 평균은 3.00(SD = 0.84)이다.

(4) 가족

① 가족탄력성

가족탄력성은 유영주, 이인수, 김순기와 최희진(2013)이 개발한 한국형 가족건강성척도 II(Korea Family Strengths Scale II; KFSS-II)의 하위 척도 중 가족탄력성 7문항을 사용하여 측정하였다. '우리 가족은 각자의 역할을 잘 수행한다' 등 7개 문항에 대해 동의하는 정도를 4점 리커트 척도(1 = 전혀 그렇지 않다, 4 = 매우 그렇다)로 측정하였으며, 점수가 높을수록 가족탄력성이 좋은 것으로 해석할 수 있다.

타당도 및 신뢰도 검토를 통해 7개 문항을 모두 채택하였다. 척도의 내적 일관성 신뢰도(Cronbach's α)는 .897로 매우 높은 수준을 나타냈다. 문항 분석에서는 모든 문항의 개별 문항-총점 상관계수(item-total correlation)와 개별 문항-나머지 상관계수(item-rest correlation)는 기준치를 충족하였으며, 삭제가 필요한 문항은 발견되지 않았다. 이어 Bartlett의 구형성 검정과 KMO 지수를 살펴본 결과, 요인 분석을 수행하기에 적절한 것으로 확인하고 탐색적 요인 분석을 실시하여 단일요인 구조가 도출되었다. 확인적 요인 분석을 통한 모형적합도는 RMSEA = .053, CFI = .988, TLI = .983, SRMR = .025로 양호하였다. 연구에 참여한 다문화청소년의 가족탄력성 평균은 3.23(SD = 0.51)로 높이 보고되었으며, 전체 응답 분포는 3(그런 편이다)과 4(매우 그렇다) 사이에

집중적으로 치우쳐있는 양상을 보였다.

② 부모양육행동

부모양육행동은 허묘연(2000)이 개발한 부모양육행동 척도 중 감독, 방임(방치), 애정 하위 척도를 사용하여 측정하였다. 3기 패널 예비조사 문항을 기준으로 부모의 애정 하위 척도는 1~6번의 6문항, 감독 하위 척도는 7~10번의 4문항, 방임 하위 척도는 11~15번의 5문항이며, 어머니와 아버지에 대하여 각각 4점 리커트 척도(1 = 전혀 그렇지 않다, 4 = 매우 그렇다)로 측정하였다. MAPS 2기 패널 조사에서도 해당 척도를 활용하여 감독 3문항, 방임 7문항으로 부모양육행동을 측정하였으나 이번 예비조사에서는 원척도의 하위 척도별 문항 구성을 그대로 적용하여 15개 문항으로 측정하였다.

부모의 양육태도 척도에 대한 타당도 및 신뢰도 분석 결과, 이론적으로 설정된 3요인(애정, 감독, 방임)구조가 실제 데이터와 매우 잘 부합하는 것으로 확인되어 모든 문항을 채택하였다. 아버지와 어머니의 양육태도 내적 일관성 신뢰도(Cronbach's α)는 각각 .893(아버지), .918(어머니)로 매우 높은 수준을 나타냈다. 문항 분석에서는 모든 문항의 개별 문항-총점 상관계수(item-total correlation)와 개별 문항-나머지 상관계수(item-rest correlation)는 기준치를 충족하였으며, 삭제가 필요한 문항은 발견되지 않았다. 이어 Bartlett의 구형성 검정과 KMO 지수를 검토하여 탐색적 요인 분석을 실시하였으며, 3요인 구조가 도출됨을 확인하였다. 확인적 요인 분석 결과 3요인 구조가 적절한 것으로 나타났다(아버지: RMSEA = .052, CFI = .993, TLI = .967, SRMR = .037; 어머니: RMSEA = .066, CFI = .964, TLI = .956, SRMR = .048). 다만, 탐색적 요인 분석에서 아버지의 양육태도는 애정과 감독 하위 요인에 대한 요인부하량이 뚜렷하게 구분되지 않았음을 밝힌다. 연구에 참여한 다문화청소년이 지각한 아버지의 양육태도는 애정(M = 3.33, SD = 0.53)이 가장 높았으며, 감독(M = 3.10, SD = 0.66)과 방임(M = 1.52, SD = 0.60)이 뒤를 이었다. 어머니의 양육태도 역시, 애정(M = 3.45, SD = 0.57), 감독(M = 3.31, SD = 0.67), 그리고 방임(M = 1.39, SD = 0.61) 순으로 나타났다.

MAPS 2기에서 사용된 양육행동의 하위 척도인 '감독'을 측정하는 3개 문항(7, 8, 10번)이 3기 예비조사에서 최종 채택한 4개 문항의 측정 속성을 적절히 유지하는지 검증하였다. 먼저, 아버지의 감독을 분석한 결과, 3문항의 신뢰도(Cronbach's α)는 .840로 4문항(.881)과 비교하여 양호한 수준을 보였다. 3문항과 4문항의 평균 점수 간 상관관계는

.982로 매우 높았으며, 평균 및 표준편차는 각각 M = 3.08(SD = 0.67)과 M = 3.10(SD = 0.66)로 매우 유사하였다. 어머니의 감독 역시 3문항의 신뢰도(Cronbach's α)는 .849로 4문항(.880)과 비교하여 양호한 수준이었으며, 두 버전 간 상관관계는 .981로 매우 높았다. 3문항 평균은 3.30(SD = 0.69), 4문항의 평균은 3.31(SD = 0.67)로 매우 유사하였다. 추후 본 조사에서 문항 간 상관관계 결과를 고려하여 측정개념을 보다 잘 측정하는 문항을 선택하여 사용하거나 2기 패널과의 연속성을 위해 기존의 3개 문항을 사용할 수 있을 것으로 보인다.

③ 보호자 부재

보호자 부재는 한국여성정책연구원이 실시하는 여성가족패널[14] 조사의 자녀교육(미취학자녀) 조사영역 5번 문항을 수정하여 '당신은 부모님이나 돌봐주는 어른 없이 집에 혼자 혹은 형제나 자매끼리만 있는 시간이 얼마나 되나요?'라는 질문에 대해 주관식으로 응답값을 입력하도록 하였다. MAPS 2기 패널조사도 보호자 부재를 측정하기 위한 문항이 있으나 평일 방과 후에 대해 4점 척도로 측정하고 있어 이를 보완하기 위하여 여성가족패널조사의 문항을 참고하여 문항을 수정하였다. 조사에 참여한 초등학교 4학년 청소년이 평일과 주말에 보호자 없이 지내는 평균 시간은 각각 1.39시간(SD = 1.64)과 1.77시간(SD = 2.94)으로 보고되었다.

④ 부모와의 대화시간

부모와의 대화시간은 MAPS 2기 패널 조사의 문항을 사용하여 측정하였다. '당신은 하루에 부모님과 함께 보내는 시간(대화 시간 포함)이 얼마나 되나요?'라는 질문에 어머니와 아버지 각각에 대하여 5개 보기(1 = 전혀 하지 않는다, 2 = 30분 미만, 3 = 30분 이상 1시간 미만, 4 = 1시간 이상 2시간 미만, 5 = 2시간 이상) 중 하나를 선택하도록 하였다. 다만, MAPS 2기 패널 조사에서의 해당 질문은 '학생은 부모님과 하루에 얼마나 함께 시간(대화 시간 포함)을 보냅니까?'로 3기 패널 예비조사에서는 내용에 차이가 없는 선에서 응답자의 이해도를 높이는 방식으로 문장 표현을 다소 수정하였다. 연구에 참여한

14) 한국여성정책연구원 홈페이지. 여성가족패널조사 1-9차년도 표준화 설문지. https://gsis.kwdi.re.kr/klowf/portal/data/dataInfoPage.do?pageSize=10&pageIndex=1&bbsId=SURVEY&searchItem=all&searchText=&articleSeq=916에서 2025년 10월 20일 인출.

청소년은 어머니와 하루에 '2시간 이상'(33.07%) 대화한다는 응답이 가장 많았고, 아버지와의 대화는 하루에 '30분 이상 1시간 미만'(31.47%)으로 응답한 경우가 가장 많았다.

(5) 또래 및 학교

① 학교생활만족도

학교생활만족도를 측정하기 위해 청소년종합실태조사(백혜정 외, 2017)의 문항 중 3문항을 선별하여 사용하였다. MAPS 2기 패널 조사에서는 4문항으로 학교생활만족도를 측정하였는데 3기 예비조사에서는 '나는 수업 시간이 재미있다' 문항을 유지하되 학습 분위기, 교사, 친구에 대한 만족도를 포함하는 문항 대신 '나는 학교에 가는 것이 즐겁다', '나는 현재 다니고 있는 학교의 생활이 만족스럽다' 문항을 사용하였다. 교사 및 친구에 대한 만족도는 교사의 지지와 친구의 지지를 별도의 척도를 사용하여 측정하므로 학교생활만족도 문항에서 제외하였다. 총 3문항을 4점 리커트 척도(1 = 전혀 그렇지 않다, 4 = 매우 그렇다)로 측정하였으며, 점수가 높을수록 학교생활만족도가 높은 것을 의미한다.

타당도 및 신뢰도 검증을 종합적으로 검토한 결과, 3개 문항을 모두 채택하였다. 먼저, 내적 일관성 계수(Cronbach's α)는 .776로 양호한 수준을 보였다. 문항 분석에서는 모든 문항의 개별 문항-총점 상관계수(item-test correlation)와 개별 문항-나머지 상관계수(item-rest correlation)는 기준치를 충족하였으며, 삭제가 필요한 문항은 발견되지 않았다. 이어 Bartlett의 구형성 검정과 KMO 지수를 검토하여 탐색적 요인 분석을 실시하였으며, 단일요인 구조가 도출되었다. 학교생활만족도는 3개 문항으로 구성된 단일요인 모델의 특성상 포화모델(saturated model, df = 0)에 해당하여 확인적 요인 분석을 통한 모형적합도는 RMSEA = .000, CFI = 1.000, TLI = 1.000, SRMR = .000로 최상의 적합도(perfect fit)로 나타났다. 본 연구에서는 문항의 내용적 대표성, 요인 적재치, 신뢰도 계수를 검토하여 3문항 단일요인 구조 척도의 타당성을 확보하였다고 보았다. 연구에 참여한 청소년의 학교생활만족도 평균은 3.13(SD = 0.51)로 나타났다.

추가적으로 단일문항인 "나는 학교에 가는 것이 즐겁다"가 기존 3개 문항의 측정 속성을 적절히 유지하는지를 검토하였다. 학교생활만족도는 다른 대규모 조사에서 단일문항으로 측정하는 경우가 적지 않으므로 다문화청소년을 대상으로 한 조사에서도 단일문항의 사용의 가능성을 살펴보고자 이와 같은 추가 검토를 실시하였다. 검토 결과, 단일문항과 3문항

의 평균 점수 간 상관관계는 .861로 높은 상관을 보였으며, 평균 및 표준편차는 각각 M = 3.13(SD = 0.65)과 M = 3.13(SD = 0.51)로 매우 유사하였다. 추후 본 조사에서 문항 간 상관관계 결과를 참고하여 연령에 적합한 문항수를 선택할 수 있을 것으로 보인다.

② 교사의 지지

교사의 지지는 한미현(1996)이 사용한 교사지지 8문항으로 측정하였다. 한미현(1996)은 Dubow와 Ulman(1989), Cohen과 Hoberman(1983), Lempers et al.(1989)이 개발한 척도를 참고하여 아동의 사회적 지지를 친구지지, 가족지지, 교사지지로 나누고 각각 8문항으로 구성하여 측정한 바 있다. 한미현(1996)의 문항은 최윤석(2014)의 연구에서 확인하여 사용하였다. 교사지지 8문항 중 3문항은 MAPS 2기 패널조사에서도 사용된 바 있으며, 이번 예비조사에서는 전체문항을 사용하여 측정하고 축약본의 타당도 검증 등에 그 결과를 활용하고자 하였다. 각 문항은 5점 리커트 척도(1 = 전혀 그렇지 않다, 5 = 매우 그렇다)로 측정하였으며, 점수가 높을수록 교사의 지지가 높은 것을 의미한다.

타당도 및 신뢰도 검증의 결과, 역채점 문항인 3번("선생님과 이야기하기가 어렵다")과 4번("선생님은 내 기분을 별로 중요하게 여기는 것 같지 않다")을 제외한 나머지 6개의 문항을 채택하였다. 제외된 두 문항은 문항-총점 상관계수와 개별 문항-나머지 상관계수의 기준치를 벗어났으며, 해당 두 문항을 제외할 경우 신뢰도(Cronbach's α)는 .756에서 .873으로 상승하는 것이 확인되었다. 채택된 6개 문항으로 Bartlett의 구형성 검정과 KMO 지수를 검토한 결과, 요인 분석을 수행하기에 양호한 수준임을 확인하였다. 그 결과, 단일요인 구조가 적절한 것으로 나타났다(RMSEA = .092, CFI = .971, TLI = .951, SRMR = .033). 연구에 참여한 청소년이 응답한 교사의 지지 평균은 3.65(SD = 0.61)였다.

MAPS 2기에서 사용한 3개 문항(6, 7, 8번)의 신뢰도(Cronbach's α)는 .759였으며, 확인적 요인 분석으로 확인한 모형적합도는 3개 문항 단일요인 구조상 최상의 적합도 지수(RMSEA = .000, CFI = 1.000, TLI = 1.000, SRMR = .000)를 보였다. MAPS 2기에서 사용한 3문항과 3기 예비조사에서 최종 채택한 6문항의 평균 점수 간 상관관계는 .934로 매우 높게 나타났으며, 평균 및 표준편차는 각각 M = 3.66(SD = 0.64)과 M = 3.65(SD =0.61)로 매우 유사하였다. 추후 본 조사에서 문항 간 상관관계 결과를 고려하여 측정개념을 보다 잘 측정하는 문항을 선택하여 사용하거나 2기 패널과의 연속성을

위해 기존의 3개 문항을 사용할 수 있을 것으로 보인다.

③ 친한 친구의 수

친한 친구의 수는 MAPS 2기 패널 조사의 문항을 사용하여 측정하였다. 다만, MAPS 2기 패널 조사에서는 한국 출생이 아닐 경우에는 한국에서 태어난 친구 수, 응답자와 같은 나라에서 태어난 친구 수, 한국이나 자신의 출신국이 아닌 다른 나라에서 태어난 친구 수, 출신국을 알지 못하는 친구 수를 세분화하여 응답하도록 하였으나 이번 예비조사에서는 이전 조사의 결과를 참고하여 이를 간소화하였다. 즉, 한국 출생 응답자의 경우 친한 친구 수만을 입력하도록 하고, 한국 출생 응답자가 아닐 경우에는 친한 친구 수 전체, 한국 친구, 같은 출신국(부모님 출신국 포함)에서 온 친구의 수를 적도록 하였다. 연구에 참여한 청소년의 친한 친구 수 평균은 6.93명(SD = 6.08)이다. 이 중 출생 시 국적이 한국이 아닌 청소년(N = 44)을 별도로 분석한 결과, 한국에서 태어난 친구는 평균 4.34명(SD = 4.07), 본인의 출생 국가 출신 친구는 1.89명(SD = 2.09)으로 확인되었다.

④ 친구의 지지

친구의 지지는 한미현(1996)이 사용한 친구지지 8문항으로 측정하였으며, 교사의 지지와 마찬가지로 최윤석(2014)의 연구에서 구체적인 문항을 확인하여 사용하였다. 친구지지 8문항 중 3문항은 MAPS 2기 패널조사에서도 사용된 바 있으며, 이번 예비조사에서는 전체문항을 사용하여 측정하고 축약본의 타당도 검증 등에 그 결과를 활용하고자 하였다. 각 문항은 5점 리커트 척도(1 = 전혀 그렇지 않다, 5 = 매우 그렇다)로 측정하였으며, 점수가 높을수록 친구의 지지가 높은 것을 의미한다.

타당도 및 신뢰도 검증의 결과, 역채점 문항인 2번("내 친구들은 나를 따돌리는 것 같다")를 제외한 나머지 7개의 문항을 채택하였다. 제외된 문항은 문항-총점 상관계수와 개별 문항-나머지 상관계수의 기준치를 벗어났으며, 해당 문항을 제외할 경우 신뢰도(Cronbach's α)는 .821에서 .888로 상승하는 것이 확인되었다. 채택된 7개 문항으로 Bartlett의 구형성 검정과 KMO 지수를 검토한 결과, 요인 분석을 수행하기에 양호한 수준임을 확인하였다. 그 결과, 단일요인 구조가 적절한 것으로 나타났다(RMSEA = .079, CFI = .976, TLI = .962, SRMR = .031). 이는 수정지수 크기와 문항 유사성을 고려하여

3번과 4번 문항의 공분산을 투입하여 얻은 결괏값임을 밝힌다. 연구에 참여한 청소년의 친구의 지지 평균은 3.91(*SD* = 0.57)로 나타났다.

MAPS 2기에서 사용한 3개 문항(6, 7, 8번)의 신뢰도(Cronbach's α)는 .812였으며, 확인적 요인 분석으로 확인한 모형적합도는 3개 문항 단일요인 구조상 최상의 적합도 지수(RMSEA = .000, CFI = 1.000, TLI = 1.000, SRMR = .000)를 보였다. MAPS 2기에서 사용한 3문항과 3기 예비조사에서 최종 채택한 7문항의 평균 점수 간 상관관계는 .924로 매우 높게 나타났다. 평균 및 표준편차는 각각 *M* = 3.88(*SD* = 0.63)과 *M* = 3.91(*SD* =0.57)로 유사한 수준이었다. 추후 본 조사에서 문항 간 상관관계 결과를 고려하여 측정개념을 보다 잘 측정하는 문항을 선택하여 사용하거나 2기 패널과의 연속성을 위해 기존의 3개 문항을 사용할 수 있을 것으로 보인다.

⑤ 사회적 상호작용 불안

사회적 상호작용 불안은 SIAS-6(Social Interaction Anxiety Scale-6)를 사용하여 측정하였다. Peters et al.(2012)의 SIAS-6는 Mattick과 Clarke(1998)의 SIAS를 단축하여 타당화한 것이며, 윤혜영과 권정혜(2013)는 SIAS를 한국판 사회적 상호작용 불안 척도(K-SIAS)의 타당화를 수행한 바 있다. 최정원 외(2022)는 SIAS-6의 한국어 번역을 K-SIAS에서 대응하는 문항의 한국어 문항으로 사용한 바 있으며, 본 연구에서도 최정원 외(2022)의 연구에서 사용했던 6문항을 5점 리커트 척도(1 = 전혀 그렇지 않다, 5 = 항상 그렇다)로 측정하였다. 다만, 조사대상의 특성에 맞게 3기 예비조사 문항번호를 기준으로 2번 문항의 '동료'라는 표현을 '또래'로 수정하여 사용하였다.

타당도 및 신뢰도 검증의 결과를 검토하여 6개 문항을 모두 채택하였다. 척도의 내적 일관성 신뢰도(Cronbach's α)는 .898로 매우 높은 수준을 나타냈다. 문항 분석에서는 모든 문항의 개별 문항-총점 상관계수(item-total correlation)와 개별 문항-나머지 상관계수(item-rest correlation)는 기준치를 충족하였으며, 삭제가 필요한 문항은 발견되지 않았다. 이어 Bartlett의 구형성 검정 결과와 KMO 지수를 검토하여 탐색적 요인 분석을 실시하였으며, 단일요인 구조를 확인하였다. 단일요인 구조에 대한 확인적 요인 분석을 실시한 결과, 3번과 4번, 그리고 2번과 4번 문항의 공분산을 투입하여 모형적합도를 확보하였다(RMSEA = .073, CFI = .989, TLI = .976, SRMR = .022). 연구에 참여한 청소년의 사회적 상호작용 불안 평균은 1.85(*SD* = 0.72)로 낮은 수준이었으며, 전체 응답 분포는

정적 왜도 양상을 보였다.

⑥ 집단괴롭힘 피해경험

집단괴롭힘 피해경험은 MAPS 2기 패널 조사에서 사용한 6문항을 사용하였다. 다만, 2기 패널 조사에서는 '다른 학생들로부터 따돌림을 당했다'와 같이 모든 문항에서 '다른 학생'이라는 표현을 사용하였으나, 이번 3기 패널 예비조사에서는 '다른 아이'로 바꾸어 조사하였다. 각 문항은 2기 패널 조사와 마찬가지로 4점 척도(1 = 한 번도 없었다, 4 = 거의 매일 있었다)로 측정하였다.

타당도 및 신뢰도 검토 결과, 6개 문항을 모두 채택하였다. 척도의 내적 일관성 신뢰도(Cronbach's α)는 .840로 매우 높은 수준을 나타냈다. 문항 분석에서는 모든 문항의 개별 문항-총점 상관계수(item-total correlation)와 개별 문항-나머지 상관계수(item-rest correlation)는 기준치를 충족하였으며, 삭제가 필요한 문항은 발견되지 않았다. 이어 Bartlett의 구형성 검정과 KMO 지수를 검토하고 탐색적 요인 분석을 실시하여 단일요인 구조가 적절함을 확인하였다. 그러나 단일요인으로 확인적 요인 분석을 실시한 결과 모형적합도 지수가 적절하지 않은 것으로 파악되었다(RMSEA = .217, CFI = .839, TLI = .732, SRMR = .069). 6개 문항의 평균 점수가 1.06(SD = 0.20)이고 왜도가 7.09, 첨도가 68.95임을 고려한다면, 집단괴롭힘 피해경험의 응답값이 정규분포를 벗어났음을 알 수 있다. 모든 문항에 대하여 집단괴롭힘 피해경험이 한 번도 없었다고 응답한 경우가 84.1%에 달하므로 추후 조사에서 본 척도를 활용할 때에는 응답 보기를 경험 유무로 설정하는 것을 고려할 필요가 있다.

(6) 지역사회 및 정책

① 이웃 유대

이웃 유대는 Woldoff(2002)의 척도를 김영미(2014)가 응용하여 사용한 7문항으로 측정하였다. 단, 일부 문항의 경우 원문의 의미를 살리면서도 매끄러운 한국어 표현을 위해 연구진이 번역을 수정하고 전문가의 감수를 받아 사용하였으며, 응답자의 이해를 돕기 위해 단어 설명을 추가하였다. 각 문항은 5점 리커트 척도(1 = 전혀 그렇지 않다, 5 = 매우 그렇다)로 측정하였고 점수가 높을수록 이웃 유대의 정도가 강한 것을 의미한다.

타당도 및 신뢰도 검증 결과 7개 문항이 모두 채택하였다. 척도의 내적 일관성 신뢰도(Cronbach's α)는 .944로 매우 높은 수준을 나타냈다. 문항 분석에서는 모든 문항의 개별 문항-총점 상관계수(item-total correlation)와 개별 문항-나머지 상관계수(item-rest correlation)는 기준치를 충족하였으며, 삭제가 필요한 문항은 발견되지 않았다. 이어 Bartlett의 구형성 검정과 KMO 지수를 검토하여 요인 분석을 수행하기에 적절함을 확인하고 탐색적 요인 분석을 실시하여 단일요인 구조가 도출되었다. 단일요인으로 확인적 요인 분석을 실시하였으며, 수정지수 크기와 문항 유사성을 고려하여 1번과 2번 문항의 공분산을 투입하여 모형적합도를 개선하였다(RMSEA = .088, CFI = .983, TLI = .973, SRMR = .023). 연구에 참여한 다문화청소년의 이웃 유대 평균은 2.81(*SD* = 0.94)로 나타났다.

② 지역사회 인식

지역사회 인식은 KCYPS 2018 6차년도 조사(황진구, 김윤희, 정윤미, 2023: 56) 스페셜 모듈로 조사한 6문항을 사용하여 측정하였다. 4점 리커트 척도(1 = 전혀 그렇지 않다, 4 = 매우 그렇다)로 측정하며, 3번 문항은 역코딩하여 사용한다. 점수가 높을수록 지역사회에 대해 전반적으로 긍정적으로 인식하고 있음을 의미한다.

타당도 및 신뢰도 검증의 결과, 역채점 문항인 3번("우리 동네에서는 이웃끼리 서로 경계한다")을 제외한 나머지 5개의 문항을 채택하였다. 제외된 문항은 문항-총점 상관계수와 개별 문항-나머지 상관계수의 기준치를 벗어났으며, 해당 문항을 제외할 경우 신뢰도(Cronbach's α)는 .708에서 .785로 상승하는 것이 확인되었다. 6개 문항에 대해 Bartlett의 구형성 검정과 KMO 지수를 검토하고 요인 분석을 수행하기에 적절한 수준임을 확인하였다. 6문항에 대한 탐색적 요인 분석에서 기존 연구와 마찬가지로 단일요인으로 분석하였을 때, 문항 3번의 요인부하량이 좋지 못하였다. 최종적으로 3번 문항을 제외하고 탐색적 요인 분석을 실시하여 단일요인 구조가 적합함을 확인하였고, 확인적 요인 분석에서도 단일요인 구조의 모형적합도가 양호하였다(RMSEA = .096, CFI = .967, TLI = .934, SRMR = .044). 연구에 참여한 다문화청소년의 지역사회 인식 평균은 2.89(*SD* = 0.47)로 나타났다.

③ 사회적 관계망 크기

사회적 관계망 크기는 '도움이 필요할 때 연락할 수 있는 사람'과 '사적인 이야기를 편하게 할 수 있는 사람'의 수를 각각 직접 입력하도록 하는 방식으로 측정하였다. 해당 문항은 최정원 외(2022)가 Lubben et al.(2006)의 LSNS-6(an abbreviated version of the Lubben Social Network Scale; LSNS-6)를 번안 및 수정하여 사용한 3문항 중 2문항을 발췌한 것으로 한국어 표현과 응답값 입력 방식은 모두 최정원 외(2022)의 것을 사용하였다. 연구에 참여한 청소년의 사회적 관계망 크기를 살펴본 결과, 도움이 필요할 때 연락할 수 있는 사람은 3.57명(SD = 3.11), 개인적인 이야기를 편하게 할 수 있는 사람은 3.32명(SD = 3.05)으로 나타났다.

④ 사회적 신뢰

사회적 신뢰는 세계가치조사(WVS; Inglehart et al., 2018) 6차 조사 문항과 2023 청소년 가치관 조사연구(임희진, 황여정, 2023)의 문항 중 일부를 발췌하여 8문항으로 구성하여 사용하였다. 가족, 이웃, 지인, 처음 만나는 사람, 나와 국적이 다른 사람, 언론, 인터넷 정보, AI에 대한 신뢰를 각각 4점 리커트 척도(1 = 완전히 신뢰함, 4 = 전혀 신뢰하지 않음)로 측정하였다. 연구에 참여한 청소년이 가장 신뢰하는 대상은 '나의 가족'(M = 1.26, SD = 0.61)였으며, 사회적 신뢰가 가장 낮은 대상은 '처음 만나는 사람'(M = 2.93, SD = 0.74)인 것으로 나타났다.

(7) 이주배경 문화적응

① 문화적응 스트레스

문화적응 스트레스는 MAPS 2기 패널 조사의 문항을 수정·보완한 12문항으로 측정하였다. MAPS 2기 패널은 Hovey와 King(1996)의 문화적응 스트레스 척도(Social Attitudinal, Familial, and Environmental Acculturative Stress Scale for Children: The SAFE)를 수정하여 사용한 노충래(2000)와 홍진주(2004)의 문항을 참고하여 9문항으로 문화적응 스트레스를 측정하였다. 3기 패널 예비조사에서는 2기 패널에서 사용한 9문항에 원척도인 The SAFE의 문항 중 한국맥락에 적용해볼 수 있는 3문항을 더해 총 12문항을 사용하여 문화적응 스트레스를 4점 리커트 척도(1 = 전혀 그렇지 않다,

4 = 매우 그렇다)로 측정하였다. 12문항에 대해서는 모두 원문을 확인한 다음 번역 및 역번역 하였고 본래의 의미를 살리면서도 한국 다문화청소년들의 상황을 반영할 수 있도록 수정하였다. 2기 패널 조사와 달리 3기 패널 예비조사에서는 국내출생 청소년도 응답할 수 있도록 4번 문항 '나는 한국어를 잘 못해서 스트레스를 받는다'의 대안 문항으로 '사람들이 내가 한국어를 잘 못한다고 오해해서 스트레스를 받는다' 두고 청소년의 배경에 따라 문장이 선별적으로 주어지도록 TAPI 로직을 설계하였다. 이와 같은 과정을 거쳐 최종 작성된 12문항은 번역의 정확성 및 적용의 타당성을 포함하여 전문가의 감수를 받았다.

타당도 및 신뢰도 검증을 통해 12개 문항을 모두 채택하였다. 척도의 내적 일관성 신뢰도(Cronbach's α)는 .915로 매우 높은 수준을 나타냈다. 문항 분석에서는 모든 문항의 개별 문항-총점 상관계수(item-test correlation)와 개별 문항-나머지 상관계수(item-rest correlation)는 기준치를 충족하였으며, 삭제가 필요한 문항은 발견되지 않았다. 이어 Bartlett의 구형성 검정과 KMO 지수를 검토하여 요인 분석을 수행하기에 적절함을 확인하고 탐색적 요인 분석을 실시하여 단일요인 구조가 도출되었다. 단일요인으로 확인적 요인 분석을 실시하였으며, 수정지수 크기와 문항 유사성을 고려하여 8번과 9번 문항의 공분산을 투입하여 모형적합도를 개선하였다(RMSEA = .080, CFI = .955, TLI = .944, SRMR = .040). 연구에 참여한 다문화청소년의 문화적응 스트레스 평균은 1.39(SD = 0.44)로 전반적으로 낮게 보고되었으며, 응답 분포는 고도의 정적 왜도가 확인되었다.

MAPS 2기에서 사용한 9개 문항(1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9 번)의 신뢰도(Cronbach's α)는 .898로 매우 우수하였으며, 확인적 요인 분석을 실시한 결과 9개 문항 단일요인 구조의 적합도(RMSEA = .103, CFI = .950, TLI = .933, SRMR = .045) 또한 양호한 수준인 것으로 확인되었다. MAPS 2기에서 사용한 9문항과 3기 예비조사에서 최종 채택한 12문항의 평균 점수 간 상관관계는 .981로 매우 높게 나타났으며, 평균 및 표준편차 또한 매우 유사하였다(각각 M = 1.39, SD = 0.45; M = 1.39, SD =0.44). 추후 본조사에서 문항 간 상관관계 결과를 고려하여 측정개념을 보다 잘 측정하는 문항을 선택하여 사용하거나 2기 패널과의 연속성을 위해 기존의 9개 문항을 사용할 수 있을 것으로 보인다.

② 이주배경정체성

이주배경정체성은 다문화청소년적응패널(PKMYA)에서 사용한 민족에 대한 긍정/소속감 5문항으로 측정하였다. PKMYA에서 사용한 민족에 대한 긍정/소속감은 Phinney(1992)가 개발한 Multigroup Ethnic Identity Measure(MEIM)의 하위 척도인 'Affirmation/Belonging' 5개 문항을 번역한 다음 국내출생 국제결혼가족 자녀에 맞게 표현을 수정한 것이다(이지연, 그레이스정, 2019). 원척도인 MEIM에서 특정 민족으로 대체할 수 있도록 만든 'ethnic group' 자리에 PKMYA는 '한국인 아빠와 외국 출신 엄마가 있는 가족'이라는 표현을 넣어서 사용하였으며, 3기 패널 예비조사는 '이주배경 가족'이라는 표현을 넣어 조사대상에 포함되는 모든 유형의 다문화청소년이 응답할 수 있도록 하였다. PKMYA의 한국어 번역본을 사용하였으며, 4점 리커트 척도(1 = 전혀 동의하지 않는다, 4 = 매우 동의한다)로 측정하였다. 점수가 높을수록 자신의 이주배경에 대한 긍정적인 평가가 높은 것으로 볼 수 있다.

타당도 및 신뢰도 검증 결과, 5개 문항을 모두 채택하였다. 척도의 내적 일관성 신뢰도(Cronbach's α)는 .827로 매우 높은 수준을 나타냈다. 문항 분석에서는 모든 문항의 개별 문항-총점 상관계수(item-total correlation)와 개별 문항-나머지 상관계수(item-rest correlation)는 기준치를 충족하였으며, 삭제가 필요한 문항은 발견되지 않았다. 이어 Bartlett의 구형성 검정과 KMO 지수를 고려했을 때 탐색적 요인 분석을 실시하기에 적합하였으며, 분석 결과 단일요인이 도출되었다. 확인적 요인 분석의 결과 또한 단일요인 구조가 적절한 것으로 나타났다(RMSEA = .054, CFI = .991, TLI = .983, SRMR = .026). 연구에 참여한 청소년의 이주배경에 대한 긍정적 평가의 평균은 2.97(SD = 0.49)로 나타났다.

③ 국가정체성

국가정체성은 MAPS 2기 패널 조사의 문항을 그대로 사용하여 측정하였다. MAPS 2기 패널조사는 성한기(2001)의 연구에서 사용한 문항을 발췌 및 수정하여 한국과 자신을 동일시하는 정도를 4개의 문항으로 측정하였다. 모든 문항은 4점 척도(1 = 전혀 그렇지 않다, 4 = 매우 그렇다)로 측정하였으며 점수가 높을수록 국가정체성이 강함을 의미한다.

타당도 및 신뢰도를 검토하여 4개 문항을 모두 채택하였다. 내적 일관성 신뢰도

(Cronbach's α)는 .776로 양호한 수준을 나타냈다. 문항 분석에서는 모든 문항의 개별 문항-총점 상관계수(item-test correlation)와 개별 문항-나머지 상관계수(item-rest correlation)는 기준치를 충족하였으며, 삭제가 필요한 문항은 발견되지 않았다. 이어 Bartlett의 구형성 검정과 KMO 지수를 통해 요인 분석의 적합성을 확인하였으며, 4문항 모두 단일요인 구조가 적절한 것으로 나타났다(RMSEA = .125, CFI = .973, TLI = .920, SRMR = .038). RMSEA가 다소 높게 산출되었으나, 그 외에 다른 적합도 지표들은 우수한 수준으로 타당도를 확보하였다. 연구에 참여한 다문화청소년의 국가정체성 평균은 2.96(SD = 0.53)로 나타났다.

④ 이중문화 수용태도

이중문화 수용태도는 MAPS 2기 패널 조사의 문항을 수정하여 측정하였다. MAPS 2기 패널조사는 노충래와 홍진주(2006) 연구에서 사용한 문항을 외국출생과 국내출생 청소년에게 맞게 각각 수정하여 10개의 문항으로 이중문화 수용태도를 측정하였다. 3기 패널 예비조사에서도 이와 같은 방식을 따르되 각 문항의 일부 표현을 응답자의 상황에 보다 적합하도록 매끄럽게 수정하였다. 특히, 3번 문항의 경우 2기 패널조사에서는 청소년의 출생 배경에 관계없이 '나는 부모님이 외국인이라는 것이 자랑스럽다'로 측정하였으나 이번 예비조사에서는 청소년 응답자의 출생 시 국적이 한국이면 '나는 부모님이 외국 출신인 것이 자랑스럽다'로, 출생 시 국적이 한국이 아니면 '나는 내가 외국 출신인 것이 자랑스럽다'로 측정하도록 수정하였다. 이를 통해 한국 국적자의 경우에는 부모님 나라 문화와 한국 문화의 수용태도를 일관되게 측정하도록 하고, 그렇지 않은 경우에는 본인의 모국 문화와 한국 문화의 수용태도를 일관되게 측정할 수 있도록 문항을 개선하였다. 2기 패널 조사와 마찬가지로 모든 문항은 4점 척도(1 = 전혀 그렇지 않다, 4 = 매우 그렇다)로 측정하였다. 분석 시에는 한국 문화 수용태도와 출신국(또는 부모님 출신국) 문화 수용태도를 각각 나누어 계산하고 각각의 점수가 높을수록 해당 문화에 대한 수용태도가 긍정적인 것으로 해석한다.

타당도 및 신뢰도 검증의 결과 한국 문화 수용태도 5개 문항과 출신국 문화 수용태도 5개 문항을 각각 모두 채택하였다. 척도의 내적 일관성 신뢰도(Cronbach's α)는 한국 문화 수용태도 .833, 출신국 문화 수용태도 .744로 양호하였다. 문항 분석에서는 모든 문항의 개별 문항-총점 상관계수(item-test correlation)와 개별 문항-나머지 상관계수

(item-rest correlation)는 기준치를 충족하였으며, 삭제가 필요한 문항은 발견되지 않았다. 이어 Bartlett의 구형성 검정과 KMO 지수를 통해 각각 요인 분석의 적합성을 확인하고 탐색적 요인 분석을 실시하여 한국 문화 수용태도와 출신국 문화 수용태도 모두 각각 단일요인 구조임을 확인하였다. 확인적 요인 분석에서 한국 문화 수용태도의 모형적합도는 RMSEA = .057, CFI = .990, TLI = .981, SRMR = .024로 매우 양호하였다. 출신국 문화 수용태도는 6번과 8번 문항의 공분산을 투입하여 모형적합도가 양호한 수준으로 개선됨을 확인하였다(RMSEA = .057, CFI = .989, TLI = .973. SRMR = .032). 연구에 참여한 다문화청소년의 이중문화 수용태도를 분석한 결과, 한국 문화 수용도(M = 3.36, SD = 0.47)에 비해 출신국 문화에 대한 수용도(M = 2.67, SD = 0.55)가 상대적으로 낮게 나타났다.

⑤ 가족의 이중문화사회화

가족의 이중문화사회화는 한국판 가족의 민족사회화 척도(Korean version of Familial Ethnic Socialization Measure: K-FESM)를 사용하여 측정하였다. K-FESM은 이지연과 그레이스정(2019)이 Umana-Taylor(2001)가 개발하고 Umana-Taylor, Yazedjian, & Bamaca-Gomez (2004)가 총 12문항으로 최종 개정한 Family Ethnic Socialization Measure(FESM)를 한국의 다문화청소년 맥락에 맞게 수정하고 타당화를 거쳐 개발한 척도이다. 5점 리커트 척도(1 = 전혀 그렇지 않다, 5 = 매우 그렇다)로 측정하며, 점수가 높을수록 출신국(또는 부모님 출신국) 문화에 대한 사회화가 잘 이루어진 것으로 해석한다.

타당도 및 신뢰도 검증하여 12개 문항을 모두 채택하였다. 척도의 내적 일관성 신뢰도(Cronbach's α)는 .926로 매우 높은 수준을 나타냈다. 문항 분석에서는 모든 문항의 개별 문항-총점 상관계수(item-test correlation)와 개별 문항-나머지 상관계수(item-rest correlation)는 기준치를 충족하였으며, 삭제가 필요한 문항은 발견되지 않았다. 이어 Bartlett의 구형성 검정과 KMO 지수를 검토하여 요인 분석을 수행하기에 적절함을 확인하고 탐색적 요인 분석을 실시하여 단일요인 구조가 도출되었다. 단일요인으로 확인적 요인 분석을 실시하였으며, 수정지수 크기와 문항 유사성을 고려하여 1번과 2번의 공분산을 추가적으로 투입하여 모형적합도를 개선하였다(RMSEA = .105, CFI = .913, TLI = .891, SRMR = .052). RMSEA가 다소 높게 산출되었으나, 그 외에 다른 적합도

지표들은 적절하여 추가적으로 공분산을 투입하지는 않았다. 연구에 참여한 다문화청소년의 가족의 이중문화사회화 평균은 3.38(*SD* = 0.74)로 나타났다.

⑥ 국적에 대한 인식

국적에 대한 인식은 MAPS 2기 패널 조사의 문항을 사용하여 측정하였으며, 응답자의 상황에 따라 보기가 노출되는 방식을 TAPI 로직으로 설정하도록 재설계하였다. '당신은 자신이 어느 나라 사람이라고 생각하나요?'라는 질문에 대해, 응답자는 제시된 보기 중에서 해당하는 모든 항목을 선택하도록 하였다. 보기는 '한국', '잘 모르겠다', '기타' 외에 응답자의 배경에 따라 '어머니 출생 국가', '아버지 출생 국가', '본인의 출생 국가'가 노출되도록 하였다. 연구에 참여한 다문화청소년 중 한국인이라고 생각하는 비율은 전체응답자 251명 중 203명(80.88%)으로 가장 많았다. 잘 모르겠다를 선택한 응답자는 251명 중 21명(8.37%)이었다. 한편, 어머니가 외국출신인 청소년 247명 중 어머니 나라 사람을 선택한 비율은 32.39%, 아버지가 외국출신인 청소년 66명 중 아버지 나라 사람을 선택한 비율은 7.6%이었으며, 본인이 외국출신인 청소년 44명 중 본인의 모국을 선택한 경우는 없었다.

⑦ 비한국어 능력

비한국어 능력은 MAPS 2기 패널 조사의 문항을 사용하여 측정하였으며, 응답자의 상황에 따라 보기가 노출되는 방식을 TAPI 로직으로 설정하도록 재설계하였다. 응답자의 배경에 따라 1) 아버지 나라의 말, 2) 어머니 나라의 말, 3) 나의 모국어가 선별적으로 주어지며, 응답자는 5점 리커트 척도(1 = 전혀 못한다, 5 = 매우 잘한다)로 답하도록 하였다. 응답자가 답해야 하는 문항의 구성은 2기 패널 조사와 같으며, 주어지는 질문만 '다음의 언어를 자신이 얼마나 잘한다고 생각하는지 해당하는 번호를 골라주세요'로 수정하였다. 연구에 참여한 청소년 중 아버지가 외국출신인 청소년 66명의 아버지 나라의 말 능력의 평균은 3.26(*SD* = 1.15)이었으며, 어머니가 외국출신인 청소년 247명의 어머니 나라의 말 능력의 평균은 2.68(*SD* = 1.11)로 아버지 나라의 말에 비해 상대적으로 점수가 낮았다. 외국 출생 청소년 44명의 '나의 모국어' 능력은 평균 3.68(*SD* = 1.20)로 나타났다.

⑧ 한국어 능력

한국어 능력은 출생 시 국적이 한국이 아닌 청소년들을 대상으로 일상 한국어와 학습 한국어를 별도로 측정할 수 있도록 연구진이 직접 개발한 8문항을 사용하여 5점 리커트 척도(1 = 전혀 그렇지 않다, 5 = 매우 그렇다) 측정하였다. 듣기, 말하기, 읽기, 쓰기에 대해 일상적인 환경에서의 한국어 능력과 학습 환경에서의 한국어 능력을 측정하도록 문항을 만들고 한국어교육 전공 교수의 감수 내용을 반영하여 문항을 수정하고 척도를 확정하였다. 1번과 2번은 듣기 능력, 3번과 4번은 말하기 능력, 5번과 6번은 읽기 능력, 7번과 8번은 쓰기 능력을 측정한다. 홀수 번호는 일상 한국어를 측정하기 위한 문항이며, 짝수 번호는 학습 한국어를 측정하기 위한 문항으로 개발되었다. 연구에 참여한 다문화청소년은 자신의 한국어 능력 중 읽기 능력을 가장 높게 평가하였으며(M = 3.86, SD = 0.72), 말하기 능력을 가장 낮게 평가하였다(M = 3.74, SD = 0.74). 개별문항에서는 학습 환경에서의 읽기 능력을 가장 높게 평가하였고(M = 3.91, SD = 0.83), 학습 환경에서의 말하기 능력을 가장 낮게 평가하였다(M = 3.61, SD = 0.84).

2) 보호자용 설문지

3기 패널 예비조사 보호자용 설문지의 조사영역 및 내용은 표 Ⅲ-12와 같다. 보호자용 설문지의 일부는 청소년용 설문지에서 사용한 척도와 동일한 척도를 사용하여 세대 간 전이 등을 분석할 수 있도록 하였다.

표 Ⅲ-12. 3기 패널 예비조사 보호자 설문지 조사영역 및 내용

영역	내 용	영역	내 용
개인	• 건강평가* • 삶의 만족도* • 자아존중감* • 우울* • 자기효능감* • 대처전략*	지역사회	• 이웃유대* • 사회적 관계망 크기* • 양육불안-사회적지지 • 지역사회 시설 이용 경험 (접근 편리성/이용경험/이용 만족도) • 사회적 신뢰* • 단체 참여
가족	• 가족탄력성* • 경제적 스트레스 • 결혼만족도 • 부부갈등 • 자녀돌봄분담 • 부모효능감 • 자녀문제걱정 • 사교육 • 자녀와의 의사소통 • 보호자 부재* • 기대하는 자녀 교육수준* • 학교참여 • 자녀의 부모 모국어 수준*	문화적응	• 문화적응 스트레스 • 사회적 차별 • 문화적응유형 • 한국어 수준 • 한국어 학습경험 • 국가정체성
		배경문항	• 거주형태 • 월 평균 소득 • 주관적 경제적 형편

*청소년 조사와 같은 척도를 사용

(1) 개인

보호자용 설문지의 개인 영역에는 건강평가, 삶의 만족도, 자아존중감, 우울, 자기효능감, 대처전략이 포함되며, 해당 구인은 청소년용 설문지에서 사용한 척도와 동일한 척도를 사용하여 측정하여 세대 간 전이 등을 분석할 수 있도록 하였다.

① 건강평가

연구에 참여한 청소년 보호자의 신체적 건강 평균은 3.44(SD = 0.60)이고, 정신적 건강 평균은 3.50(SD = 0.56)로 나타났다.

② 삶의 만족도

삶의 만족도 척도의 타당도 및 신뢰도 검증 결과를 검토하여 5개 문항을 모두 채택하였

다. 척도의 내적 일관성 신뢰도(Cronbach's α)는 .849로 매우 높은 수준을 나타냈다. 문항 분석에서는 모든 문항의 개별 문항-총점 상관계수(item-total correlation)와 개별 문항-나머지 상관계수(item-rest correlation)는 기준치를 충족하였으며, 삭제가 필요한 문항은 발견되지 않았다. 이어 Bartlett의 구형성 검정과 KMO 지수를 고려했을 때 탐색적 요인 분석을 실시하기에 적합하였으며, 분석 결과 단일요인이 도출되었다. 확인적 요인 분석의 결과 또한 단일요인 구조가 적절한 것으로 나타났다(RMSEA = .029, CFI = .998, TLI = .996, SRMR = .018). 청소년 보호자의 삶의 만족도 평균은 2.95(SD = 0.51)이다.

③ 자아존중감

자아존중감 척도의 타당도 및 신뢰도 검증의 결과를 검토하여 10개 문항을 모두 채택하였다. 척도의 내적 일관성 신뢰도(Cronbach's α)는 .813로 높은 수준을 나타냈다. 문항 분석에서는 모든 문항의 개별 문항-총점 상관계수(item-total correlation)와 개별 문항-나머지 상관계수(item-rest correlation)는 기준치를 충족하였으며, 삭제가 필요한 문항은 발견되지 않았다. 이어 Bartlett의 구형성 검정과 KMO 지수를 고려했을 때 탐색적 요인 분석을 실시하기에 적합하였으며, 분석 결과 문항의 긍정 및 부정 방향성을 반영한 2요인 구조(요인 1: 문항 1, 2, 4, 6, 7; 요인 2: 문항 3, 5, 8, 9, 10)가 적절한 것으로 확인되었다(RMSEA = .078, CFI = .933, TLI = .911, SRMR = .050). 반면, 단일요인으로 요인 수를 지정하여 분석했을 때는 수정지수를 고려하여 공분산을 최대로 투입하여도 모형 적합도가 개선되지 않았다. 탐색적 요인 분석에서 요인부하량이 비교적 낮았던 8번 문항("나는 나를 더 존중하지 못해 안타깝다")을 삭제하고 9문항으로 단일요인 구조에 대해 확인적 요인분석을 실시하였을 때에는 모형적합도가 비교적 양호하였다(RMSEA = .091, CFI = .926, TLI = .893, SRMR = .075). 이 경우에는 3번과 5번, 9번과 10번의 공분산을 투입하여 얻은 모형적합도임을 밝힌다. 외국출신이 많은 다문화청소년 보호자가 조사 대상임을 고려할 때, 이중 부정인 8번 문항은 이해가 어려울 수 있어 추후에 본 척도를 사용할 때에도 제외를 검토해볼 필요가 있다고 판단하였다. 8번 문항을 MAPS 2기에서도 포함되지 않은 문항이었다. MAPS 2기에서 사용한 9문항과 3기 예비조사에서 최종 채택한 10문항의 평균 점수 간 상관관계는 .984로 매우 높았으며, 평균 및 표준편차는 각각 M = 4.01(SD = 0.50)과 M = 3.98(SD =0.49)로 나타났다. 2요인 구조의 10문항의 경우, 긍정요인과 부정요인 각각의 문항 평균은 3.98(SD = 0.52)과 3.98(SD = 0.66)로 나타났다.

④ 우울

우울 척도의 타당도 및 신뢰도 검증 결과를 검토하여 10개 문항을 모두 채택하였다. 척도의 내적 일관성 신뢰도(Cronbach's α)는 .822로 높은 수준을 나타냈다. 문항 분석에서는 모든 문항의 개별 문항-총점 상관계수(item-total correlation)와 개별 문항-나머지 상관계수(item-rest correlation)는 기준치를 충족하였으며, 삭제가 필요한 문항은 발견되지 않았다. 이어 Bartlett의 구형성 검정과 KMO 지수를 고려했을 때 탐색적 요인 분석을 실시하기에 적합하였으며, 분석 결과 단일요인이 도출되었다. 수정지수(MI)와 문항 유사성을 고려하여 1번과 2번 문항 사이에 공분산을 투입하여 모형적합도를 확보하였다(RMSEA = .089, CFI = .936, TLI = .915, SRMR = .046). 다문화청소년 보호자의 우울 평균은 1.41(SD = 0.40)로 대부분이 지난 일주일 동안 우울 증상을 극히 드물게 경험했으며, 이에 따라 전체 응답 분포는 정적 왜도 양상을 보였다. 청소년과 마찬가지로 점수 산정을 위해서 1~4점을 0~3점으로 환산하고 총점이 8점 이상일 경우 우울증 가능성이 있다고 할 때, 본 조사에 참여한 보호자 중 이에 해당하는 비율은 14.92%이다. 만약 본조사에서 해당 척도를 사용할 때에는 연령과 문화적 상황에 맞는 점수 산정 방식과 절단점을 검토하고 이에 따라 응답을 처리하여 사용할 필요가 있다.

⑤ 자기효능감

청소년 보호자의 자기효능감 척도의 타당도 및 신뢰도 검증의 결과를 검토하여 10개 문항을 모두 채택하였다. 척도의 내적 일관성 신뢰도(Cronbach's α)는 .902로 매우 높은 수준을 나타냈다. 문항 분석에서는 모든 문항의 개별 문항-총점 상관계수(item-total correlation)와 개별 문항-나머지 상관계수(item-rest correlation)는 기준치를 충족하였으며, 삭제가 필요한 문항은 발견되지 않았다. 이어 Bartlett의 구형성 검정과 KMO 지수를 고려했을 때 탐색적 요인 분석을 실시하기에 적합하였으며, 분석 결과 단일요인이 도출되었다. 확인적 요인 분석의 결과 또한 단일요인 구조가 적절한 것으로 나타났다(RMSEA = .062, CFI = .969, TLI = .961, SRMR = .036). 보호자의 자기효능감 평균은 3.00(SD = 0.44)이다. 자아존중감과 자기효능감이 유사한 개념을 측정하는 척도이므로 추후에 조사의 효율성을 위해 유사한 척도 중 하나를 선택해야 할 수 있다. 이 때, 자아존중감 척도가 널리 쓰이는 척도이기는 하나 자기효능감 척도의 요인구조가 좀 더 안정적인

점을 고려할 필요가 있다.

⑥ 대처전략

대처전략 척도의 타당도 및 신뢰도 검증 결과를 검토하여 15개 문항을 모두 채택하였다. 척도의 내적 일관성 신뢰도(Cronbach's α)는 .810로 높은 수준을 나타냈다. 문항 분석에서는 모든 문항의 개별 문항-총점 상관계수(item-total correlation)와 개별 문항-나머지 상관계수(item-rest correlation)는 기준치를 충족하였으며, 삭제가 필요한 문항은 발견되지 않았다. 이어 Bartlett의 구형성 검정과 KMO 지수를 검토한 결과, 요인 분석을 수행하기에 양호한 수준임을 확인하였다. 탐색적 요인 분석을 통해 4요인 구조가 도출되었으나 Addison et al.(2007)의 연구에서 제시한 하위 요인별 문항 구성과는 일치하지 않았다. Addison et al.(2007)의 하위유형 분류에 따라 대처전략 척도의 4요인 구조 모형에 대해 확인적 요인 분석을 실시하였으나, 통계적 적합도 기준을 충족하지 못하였다 (RMSEA = .106, CFI = .758, TLI = .698, SRMR = .104). 수정지수(MI)와 문항 내용의 유사성을 고려했을 때에, 공분산 투입도 적절하지 않은 것으로 판단하였다. 청소년 조사의 결과와 마찬가지로 한국적 맥락에서 대처전략의 의미와 분류를 재검토하여야 할 필요가 있다고 볼 수 있다. 다문화청소년 보호자가 응답한 대처전략의 하위 요인 중 문제 중심 개입의 평균이 3.46(SD = 0.59)으로 가장 높았으며, 그 뒤로는 정서 중심 개입(M = 3.08, SD = 0.69), 문제 중심 이탈(M = 2.85, SD = 0.72), 정서 중심 이탈(M = 2.48, SD = 0.70)순으로 점수가 높았다.

(2) 가족

① 가족탄력성

가족탄력성은 청소년용 설문지에서 사용한 척도와 동일한 척도를 사용하여 측정하였다. 타당도 및 신뢰도 검증 결과를 검토하여 7개 문항을 모두 채택하였다. 척도의 내적 일관성 신뢰도(Cronbach's α)는 .874로 높은 수준을 나타냈다. 문항 분석에서는 모든 문항의 개별 문항-총점 상관계수(item-total correlation)와 개별 문항-나머지 상관계수 (item-rest correlation)는 기준치를 충족하였으며, 삭제가 필요한 문항은 발견되지 않았다. 이어 Bartlett의 구형성 검정과 KMO 지수를 고려했을 때 탐색적 요인 분석을 실시하

기에 적합하였으며, 분석 결과 단일요인이 도출되었다. 확인적 요인 분석의 결과 또한 단일요인 구조가 적절한 것으로 나타났다(RMSEA = .055, CFI = .985, TLI = .977, SRMR = .030). 청소년 보호자가 응답한 가족탄력성 평균은 3.26(*SD* = 0.44)로 나타났다.

② 경제적 스트레스

경제적 스트레스는 어주경(1998)이 저소득층 가족의 경제적 어려움을 측정하기 위해 개발한 9문항에서 4문항을 발췌하여 5점 리커트 척도(1 = 전혀 그렇지 않다, 5 = 항상 그렇다)로 측정하였다. 어주경(1998)의 척도는 Lampers, Clark-Lempers, & Simons(1989)와 김영희(1996)의 연구에서 사용한 문항들을 토대로 개발한 것으로 소득 금액 외에 일상생활에서의 경제적 어려움을 포착할 수 있도록 하였다. 개발 이후 약 30년이 지난 현재 상황을 고려했을 때에도 경제적 어려움을 측정할 수 있는 4문항을 연구진이 협의하여 선택하였다. 점수가 높을수록 경제적 스트레스가 높음을 의미한다.

타당도 및 신뢰도를 검토하여 4개 문항을 모두 채택하였다. 척도의 내적 일관성 신뢰도(Cronbach's α)는 .889로 매우 높은 수준을 나타냈다. 문항 분석에서는 모든 문항의 개별 문항-총점 상관계수(item-total correlation)와 개별 문항-나머지 상관계수(item-rest correlation)는 기준치를 충족하였으며, 삭제가 필요한 문항은 발견되지 않았다. 이어 Bartlett의 구형성 검정과 KMO 지수를 살펴본 결과, 요인 분석을 수행하기에 적절한 것으로 확인하고 탐색적 요인 분석을 실시하여 단일요인 구조가 도출되었다. 확인적 요인 분석을 통한 모형적합도는 RMSEA = .188, CFI = .969, TLI = .907, SRMR = .030로 나타났다. RMSEA가 다소 높게 산출되었으나, 그 외에 다른 적합도 지표들은 우수한 수준으로 타당도를 확보하였다. 4개 문항으로 구성된 모델의 특성상 수정지수(MI)와 문항의 내용을 고려하여 공분산을 투입하게 되면 포화모델(saturated model)이 되므로 RMSEA 개선을 위한 추가적인 작업은 실시하지 않았다. 다만, 경제적 스트레스의 평균은 1.86(*SD* = 0.85)으로 낮은 수준을 보였고 문항별 응답 분포를 보았을 때, 경제적 어려움이 없다고 보고한 경우가 다수였다. 추후에는 응답 보기를 어려움 유무로 설정하는 것을 고려해볼 필요가 있다.

③ 결혼만족도

결혼만족도는 한국여성정책연구원이 실시하는 여성가족패널[15] 조사에서 사용한 단일 문항을 수정하여 사용하였다. '전체적으로 보아 현 배우자와의 요즈음 결혼 생활에 대한 귀하의 느낌을 가장 잘 표현하는 숫자를 골라주세요'라는 단일문항에 1(매우 불행하다)부터 10(매우 행복하다)까지의 범위에서 선택하도록 하였다. 본 연구에서는 원문항의 '남편'이라는 표현을 '배우자'로 변경하여 사용하였다. 다문화청소년 보호자의 결혼만족도 평균은 7.58(SD = 1.50)로 나타났다.

④ 부부갈등

부부갈등은 육아정책연구소의 한국아동패널[16] 조사에서 사용한 부부갈등 척도 8문항을 사용하여 5점 리커트 척도(1 = 전혀 그렇지 않다, 5 = 매우 그렇다)로 측정하였다. 점수가 높을수록 부부간의 갈등 수준이 높음을 의미한다.

타당도 및 신뢰도 검증을 실시하여 8개 문항을 모두 채택하였다. 척도의 내적 일관성 신뢰도(Cronbach's α)는 .939로 매우 높은 수준을 나타냈다. 문항 분석에서는 모든 문항의 개별 문항-총점 상관계수(item-total correlation)와 개별 문항-나머지 상관계수(item-rest correlation)는 기준치를 충족하였으며, 삭제가 필요한 문항은 발견되지 않았다. 이어 Bartlett의 구형성 검정과 KMO 지수를 고려했을 때 탐색적 요인 분석을 실시하기에 적합하였으며, 분석 결과 단일요인이 도출되었다. 확인적 요인 분석의 결과 또한 단일요인 구조가 적절한 것으로 나타났다(RMSEA = .058, CFI = .989, TLI = .985, SRMR = .023). 보호자의 부부갈등 평균은 1.77(SD = 0.79)로 다수가 낮은 수준을 보고하였으며, 이에 따라 전체 응답 분포는 정적 왜도 양상을 보였다.

15) 한국여성정책연구원 홈페이지. 여성가족패널조사 1-9차년도 표준화 설문지. https://gsis.kwdi.re.kr/klowf/portal/data/dataInfoPage.do?pageSize=10&pageIndex=1&bbsId=SURVEY&searchItem=all&searchText=&articleSeq=916에서 2025년 10월 20일 인출.

16) 한국아동패널 홈페이지. 자료 안내-도구프로파일. https://panel.kicce.re.kr/pskc/board/view.do?menu_idx=42&board_idx=44519&manage_idx=161&old_menu_idx=0&old_manage_idx=0&old_board_idx=0&group_depth=0&parent_idx=0&group_idx=0&group_ord=0&viewMode=NORMAL&search_type=title&search_text=1%EC%B0%A8&rowCount=50

⑤ 자녀돌봄분담

자녀돌봄분담에 관해서는 5가지 자녀돌봄 활동에 대하여 주로 수행하는 사람이 누구인지 기타를 포함한 8개의 보기 중 선택하도록 하는 방식으로 측정하였다. MAPS 2기 패널조사에서는 '자녀 교육과 관련된 결정'을 주로 누가 하는지 묻고 7개의 보기 중 고르도록 하였다. 이번 3기 예비조사에서는 한국여성정책연구원의 여성가족패널 조사문항을 참고하여 4가지 자녀돌봄 활동을 추가하고 응답 보기에 '파출부 또는 가정부'를 추가하였다. 자녀돌봄분담은 5가지 활동에서 '자녀의 어머니'가 주 양육자로 나타나는 비중이 가장 높았으나, 항목별로 분담 양상에 차이가 보였다. 식사 챙기기(70.97%), 학교행사 참여하기(63.71%), 숙제나 공부 돌봐주기(45.56%)는 어머니가 수행하는 비중이 높은 것으로 나타났다. 반면, 자녀 교육과 관련된 결정(42.74%)과 함께 놀아주기(40.32%) 항목에서는 '자녀의 부모가 함께' 수행한다는 응답이 어머니 단독 수행보다 높거나 유사하게 나타났다.

⑥ 부모효능감

부모효능감은 MAPS 2기 패널 조사 문항을 그대로 사용하여 측정하였다. MAPS 2기 패널조사는 Gibaud-Wallston과 Wandersman(1978)의 문항을 번안 및 수정한 신숙재(1997)의 연구에서 부모효능감으로 요인이 묶인 9개 문항을 사용하여 부모효능감을 측정하였다. 5점 리커트 척도(1 = 전혀 그렇지 않다, 5 = 매우 그렇다)로 측정하며, 8번은 역문항이므로 분석 시 역코딩하여 점수가 높을수록 양육효능감이 높은 것을 의미하도록 처리하였다.

타당도 및 신뢰도 검증 결과를 확인하여 역문항을 제외한 8개 문항을 채택하였다. 8개 문항의 내적 일관성 신뢰도(Cronbach's α)는 .868로 높은 수준을 나타냈다. 9개 문항에 대한 Bartlett의 구형성 검정과 KMO 지수를 검토하였을 때, 요인 분석을 수행하기에 적절하였으나 탐색적 요인 분석 시 단일요인 구조에서 역문항의 요인부하값이 낮아 해당 문항을 제외하였다. 8개 문항에 대해 Bartlett의 구형성 검정 결과와 KMO 지수를 검토하여 다시 탐색적 요인 분석과 확인적 요인 분석을 실시하여 8개 문항의 단일요인 구조 모형적합도가 양호함을 확인하였다(RMSEA = .077, CFI = .961, TLI = .945, SRMR = .042). 8개 문항으로 산출한 부모효능감 평균은 3.67(SD = 0.55)로 나타났다.

⑦ 자녀문제걱정

자녀문제걱정은 여성가족패널조사의 문항을 연구진이 일부 수정하여 재구성하였다. 자녀에 관한 6가지 문제(학업성적과 진학문제, 친구관계, 이성친구 문제, 성격이나 정서적인 문제, 생활 습관 문제, 건강 문제)에 대해 얼마나 걱정하는지 4점 리커트 척도(1 = 많이 걱정하는 편이다, 4 = 전혀 걱정하지 않는 편이다)로 측정하였다. 보호자가 가장 걱정하는 자녀 문제는 '학업성적과 진학 문제'(M = 2.33, SD = 0.76)이며, '이성친구 문제'(M = 2.96, SD = 0.92)에 대한 걱정은 가장 낮게 나타났다.

⑧ 사교육

사교육은 MAPS 2기 패널 조사 문항을 그대로 사용하여 측정하였다. 다만, 질문 표현 방식을 일부 수정하여 응답자의 이해도를 높이고자 하였다. 교과목 관련 사교육과 특기적성 관련 사교육에 대해 1년간 이용경험, 월 평균 비용, 비용 부담 정도(1 = 전혀 부담되지 않는다, 4 = 매우 부담된다)를 조사하였다. 지난 1년간 교과목 관련 사교육을 이용한 비율은 51.21%이며, 이용자의 월 평균 비용은 29.76만 원(SD = 25.63)이었고 주관적 비용 부담은 1.51(SD = 0.50)로 비교적 낮았다. 특기적성 관련 사교육의 경우 이용경험 비율이 47.98%, 이용자의 월 평균 비용은 21.66만 원(SD = 29.79), 비용 부담 정도는 1.48(SD = 0.50)로 나타났다.

⑨ 자녀와의 의사소통

자녀와의 의사소통은 MAPS 2기 패널 조사 문항을 그대로 사용하여 측정하였다. '귀하는 자녀와 대화를 할 때 의사소통이 얼마나 잘된다고 생각하십니까?'라는 질문에 대한 응답을 4점 척도(1 = 전혀 안 된다, 4 = 매우 잘 된다)로 측정하였다. 다만, 2기 패널 조사에서는 자녀가 외국출생일 경우에만 질문하였으나 3기 예비조사에서는 모든 대상에게 물어보는 것으로 로직을 변경하였다. 보호자가 지각하는 자녀와의 의사소통 정도는 3.29(SD = 0.57)로 나타났다.

⑩ 보호자 부재

보호자 부재는 청소년용 설문지에서 사용한 것과 동일한 문항을 사용하여 측정하였다.

다만, 청소년용에서는 '귀하가 부모님이나 돌봐주는 어른 없이~'로 질문하였고 보호자용에서는 '귀하의 자녀가 부모님이나 돌봐주는 어른 없이~'로 질문하였다. 보호자가 응답한 보호자 부재 시간은 하루 평균 기준, 평일은 1.40시간(*SD* = 1.65), 주말은 1.78시간(*SD* = 2.95)으로 나타났다.

⑪ 기대하는 자녀 교육수준

기대하는 교육수준은 MAPS 2기 패널 조사 문항을 그대로 사용하였다. MAPS 2기 패널 조사는 '귀하는 자녀가 어느 수준까지 교육받기를 원하십니까?'라는 단일문항에 대해 4개 보기(1 = 중학교, 4 = 대학원 이상) 중 하나를 선택하도록 하였다. 다문화청소년 보호자가 기대하는 자녀의 교육 수준은 대학교(87.10%)가 가장 많았고 대학원 이상(10.89%)이 그 뒤를 이었으며, 고등학교 이하의 교육을 기대하는 비율은 극히 낮았다.

⑫ 학교참여

학교참여는 6가지 자녀의 학교생활을 위해 하는 활동에 대해 얼마나 하는지 5개의 보기(1 = 전혀 하지 않았다, 5 = 4회 이상) 중 하나를 선택하도록 하는 방식으로 측정하였다. 6가지 활동은 MAPS 2기 패널 조사에서 '자녀의 학교생활을 위해 하는 활동'으로 제시한 4가지와 '자녀 진로준비활동'으로 제시한 활동 중 2가지를 연구진이 선별하여 총 6가지(담임교사 면담, 학교교육(교육과정, 진학 등) 설명회 참석, 학부모 교육 참석, 한국 학부모 주도 모임 참석, 외국 출신 학부모 주도 모임 참석, 그 외 학교행사 참석(체육대회, 발표회, 학교축제 등)으로 구성하였다. 조사에 참여한 보호자의 학교참여 활동 중 가장 참여도가 높은 활동은 '담임교사 면담'(*M* = 2.03, *SD* = 0.81)이었고, '한국 학부모 주도 모임 참석'(*M* = 1.31, *SD* = 0.77)이 가장 참여도가 낮은 활동이었다.

⑬ 자녀의 부모 모국어 수준

자녀의 부모 모국어 수준은 MAPS 2기 패널 조사에서 사용한 문항을 변형하여 사용하였다. 2기 패널 조사에서는 학부모 응답자가 외국 출신인 경우에 한하여 '귀하의 자녀는 귀하의 모국어를 어느 정도 할 수 있습니까?'로 질문하였다. 그러나 이번 3기 패널 예비조사에서는 모든 응답자에게 '귀하의 자녀는 외국 출신 부모의 모국어를 어느 정도 할 수

있습니까?'로 질문하고 응답을 5점 리커트 척도(1 = 전혀 못한다, 5 = 매우 잘한다)로 측정하도록 하였다. 보호자가 지각하는 자녀의 부모 모국어 수준은 2.60(*SD* = 1.08)으로 전반적으로 능숙하지 못한 편이라고 인식하고 있는 것으로 나타났다. 한편, 자녀가 외국 출신 부모의 모국어를 잘하지 못하는 가장 주된 이유로는 '자녀가 원하지 않아서 가르치지 않았다'(33.33%)는 응답이 가장 높은 비중을 차지하였고, '가족들이 원하지 않아서 가르치지 않았다'(2.38%)는 응답이 가장 적었다.

(3) 지역사회

① 이웃유대

이웃유대는 청소년용 설문지에서 사용한 척도와 동일한 척도를 사용하여 측정하였다. 타당도 및 신뢰도 검증을 거쳐 7개 문항을 모두 채택하였다. 척도의 내적 일관성 신뢰도(Cronbach's α)는 .949로 매우 높은 수준을 나타냈다. 문항 분석에서는 모든 문항의 개별 문항-총점 상관계수(item-test correlation)와 개별 문항-나머지 상관계수(item-rest correlation)는 기준치를 충족하였으며, 삭제가 필요한 문항은 발견되지 않았다. 이어 Bartlett의 구형성 검정과 KMO 지수를 검토하여 요인 분석을 수행하기에 적절함을 확인하고 탐색적 요인 분석을 실시하여 단일요인 구조가 도출되었다. 단일요인 구조에 대한 확인적 요인 분석을 실시한 결과, 모형적합도는 RMSEA = .164, CFI = .943, TLI = .914, SRMR = .034로 나타났다. RMSEA가 다소 높게 산출되었으나, 그 외에 다른 적합도 지표들은 우수한 수준으로 타당도를 확보하였다. 보호자의 이웃 유대 평균은 2.95(*SD* = 1.01)로 나타났다.

② 사회적 관계망 크기

사회적 관계망 크기는 청소년용 설문지에서 사용한 척도와 동일한 방식으로 측정하였다. 다문화청소년 보호자의 사회적 관계망 크기를 분석한 결과, 도움이 필요할 때 연락할 수 있는 사람은 평균 4.69명(*SD* = 5.90)으로 나타났다. 이 중 외국 출신 보호자(*N* = 244)의 관계망을 나눠서 살펴보면 도움이 필요할 때 연락할 수 있는 모국 출신 사람은 3.14명(*SD* = 4.34)으로 한국 사람 1.61명(*SD* = 2.23)보다 많았다. 개인적인 이야기를 편하게 할 수 있는 사람은 평균 3.58명(*SD* = 2.69)이었으며, 외국 출신 보호자의 경우

모국 출신은 2.51명(*SD* = 1.95), 한국 출신은 1.11명(*SD* = 1.51)으로 보고되었다.

③ 양육불안-사회적지지

사회적지지에 대한 양육불안을 측정하기 위하여 양육불안 척도의 하위영역인 사회적지지에 대한 염려 4문항을 사용하였다. 양육불안 척도는 위지희와 채규만(2015)이 유치원생 또는 초등학생 자녀를 둔 부모의 양육불안을 측정하기 위해 개발한 총 26문항의 척도이다. 그 중 양육상황에서 주변의 도움 부족으로 인한 불안감을 측정하는 사회적지지에 대한 염려는 4문항으로 구성되어 있다. 5점 리커트 척도(1 = 전혀 그렇지 않다, 5 = 매우 그렇다)로 측정하며, 점수가 높을수록 양육과 관련된 사회적지지를 낮게 지각하며 양육불안이 높음을 의미한다.

타당도 및 신뢰도를 검토하여 최종적으로 4개 문항을 모두 채택하였다. 척도의 내적 일관성 신뢰도(Cronbach's α)는 .834로 높은 수준을 나타냈다. 문항 분석에서는 모든 문항의 개별 문항-총점 상관계수(item-test correlation)와 개별 문항-나머지 상관계수(item-rest correlation)는 기준치를 충족하였으며, 삭제가 필요한 문항은 발견되지 않았다. 이어 Bartlett의 구형성 검정과 KMO 지수를 확인 후 요인 분석을 실시하였으며, 단일요인 구조가 적절한 것으로 나타났다(RMSEA = .079, CFI = .993, TLI = .978, SRMR = .022). 다문화청소년 보호자의 양육불안 평균은 2.07(*SD* = 0.80)로 나타났다.

④ 지역사회 시설 이용 경험

지역사회 시설 이용 경험은 육아정책연구소의 한국아동패널 제11차 조사[17]의 지역시설 편의성 및 이용 만족도를 수정하여 사용하였다. 해당 조사문항은 총 13개 시설에 대해 거리상 접근 편리성과 이용 만족도를 5점 리커트 척도로 측정한다. MAPS 3기 패널 예비조사에서는 13개 시설 중 영화관을 제외한 12개 시설에 대하여 거리상 접근 편리성을 5점 리커트 척도(1 = 매우 불편함, 5 = 매우 편리함)로 측정한 다음, 해당 시설 이용 경험이 있는지 묻고(1 = 없다, 2 = 있다), 마지막으로 이용만족도를 5점 리커트 척도(1 = 매우 불만족, 5 = 매우 만족)로 측정하였다. 응답자 특성을 고려하여 거리상 접근 편리성, 공공복지시설에 대한 용어 설명을 추가적으로 제공하였다. 다문화청소년 보호자의 지역사

17) 한국아동패널 홈페이지. 원시자료.
https://panel.kicce.re.kr/pskc/module/rawDataManage/index.do?menu_idx=56

회 시설 이용 경험을 살펴본 결과, 거리상 접근 편리성이 가장 높은 시설은 의료기관(M = 3.76, SD = 0.90)이었으며, 이용경험 비율 또한 92.74%로 전체 시설 중 가장 높게 보고되었다. 반면, 놀이공원(M = 2.63, SD = 1.13), 공연시설(M = 2.88, SD = 1.10), 관람 및 체험시설(M = 2.97, SD = 1.10)의 접근 편리성이 가장 낮게 보고되었고, 이들 시설의 이용 경험률 역시 각각 47.98%, 46.37%, 54.44%으로 가장 낮았다. 놀이공원의 이용 만족도는 3.75(SD = 0.79)이고 공연시설은 3.76(SD = 0.73), 관람 및 체험시설은 3.78(SD = 0.79)이었다. 시설 이용자들의 만족도는 의료기관(M = 4.00, SD = 0.62)이 가장 높았고 실외 체육시설(M = 3.72, SD = 0.74)이 가장 낮았으나 이용경험이 있는 경우에 만족도는 대체로 높은 편이었다.

⑤ 사회적 신뢰

사회적 신뢰는 청소년용 설문지에서 사용한 척도와 동일한 척도를 사용하여 측정하였다. 조사에 참여한 보호자들이 가장 신뢰하는 대상은 '나의 가족'(M = 1.18, SD = 0.47)이었으며, '처음 만나는 사람'(M = 2.95, SD = 0.63)에 대한 사회적 신뢰가 가장 낮게 나타났다.

⑥ 단체 참여

단체 참여는 통계청의 2023년 사회조사 중 가구원 조사표의 단체 참여 여부를 조사하는 9문항으로 측정하였다. 통계청 사회조사는 친목·사교 단체, 학술단체, 지역 사회 모임(반상회, 입주자 대표회 등) 등 8개의 단체와 기타를 포함하여 총 9개 단체에 대해 지난 1년 간 참여한 적이 있는지를 조사한다. 3기 패널 예비조사는 통계청의 사회조사와 동일한 방식으로 다문화청소년 보호자의 단체 참여 여부를 조사하였다. 조사 결과, '친목사교 단체'에 참여한 비율이 51.21%로 가장 높게 나타났으며, 이익단체(1.21%)와 정치단체(1.21%)가 가장 낮았다.

(4) 문화적응

문화적응 조사영역은 응답자의 출생 시 국적이 한국이 아닌 경우에만 조사하는 영역으로 다문화청소년의 보호자가 이주배경을 가진 경우에 문화적응 관련 경험을 측정하기

위해 마련되었다.

① 문화적응 스트레스

문화적응 스트레스는 MAPS 2기 패널 조사 문항을 그대로 사용하여 측정하였다. MAPS 2기 패널조사는 Sandhu와 Asrabadi(1994)의 ASSIS(Acculturative Stress Scale for International Students)를 번안하여 사용한 이승종(1995), 이소래(1997)의 연구를 참고하여 문항을 발췌 및 수정한 MAPS 1기 패널조사 문항을 사용하여 다문화청소년 자녀를 둔 어머니의 문화적응 스트레스를 측정하였다. 향수병과 차별에 대한 문항이 포함되어 있는 문화적응 스트레스는 8문항에 대해 5점 리커트 척도(1 = 전혀 그렇지 않다, 5 = 매우 그렇다)로 측정하며, 점수가 높을수록 문화적응 스트레스가 높음을 의미한다.

타당도 및 신뢰도를 종합적으로 검토한 결과, 8개 문항을 모두 채택하였다. 척도의 내적 일관성 신뢰도(Cronbach's α)는 .830으로 높은 수준을 나타냈다. 문항 분석에서는 모든 문항의 개별 문항-총점 상관계수(item-test correlation)와 개별 문항-나머지 상관계수(item-rest correlation)는 기준치를 충족하였으며, 삭제가 필요한 문항은 발견되지 않았다. 이어 Bartlett의 구형성 검정과 KMO 지수를 통해 요인 분석의 적합성을 확인하였다. 탐색적 요인 분석을 실시한 결과, 차별과 향수병에 따라 구분되는 2요인 구조(요인 1: 문항 1, 2, 6, 7, 8; 요인 2: 문항 3, 4, 5)가 도출되었다. 차별과 향수병으로 나뉘는 2요인 구조에 대한 확인적 요인 분석을 실시한 결과 모형적합도가 적절함을 확인하였다(RMSEA = .077, CFI = .969, TLI = .949, SRMR = .039). 이는 1번과 2번, 7번과 8번 문항의 공분산을 투입하여 모형적합도를 개선한 결과임을 밝힌다. 문화적응 스트레스의 평균은 2.52(SD = 0.66)이며, 하위 요인별로 차별 경험의 평균은 2.40(SD = 0.71), 향수병은 2.73(SD = 0.81)로 나타났다.

② 사회적 차별

사회적 차별은 DLE-F(Daily Life Experience-Frequency)의 일반 차별 하위 척도 10문항을 사용하여 사회적 차별의 빈도를 측정하였다. Harrell(1997)의 DLE-F는 인종주의 관련 스트레스를 측정하기 위해 일상에서의 관련 경험에 대한 빈도를 측정하는 척도로 일반 차별(racial discrimination) 10문항, 명시적 차별(overt discrimination) 3문항,

미시적 차별(invalidated microaggression) 5문항으로 구성되어 있다. 3기 패널 예비조사에서는 Lee et al.(2020)의 연구에서 원문을 입수하여 일반 차별 10문항을 연구진이 번역하고 역번역과 전문가 감수 과정을 거쳐 사용하였다. 6점 리커트 척도(0 = 전혀 없음, 5 = 일주일에 한 번 이상)를 사용하여 빈도를 측정하며, 점수가 높을수록 사회적 차별을 자주 경험하는 것으로 볼 수 있다.

사회적 차별 척도의 내적 일관성 신뢰도(Cronbach's α)는 .931로 높은 수준이었다. 문항 분석에서는 모든 문항의 개별 문항-총점 상관계수(item-test correlation)와 개별 문항-나머지 상관계수(item-rest correlation)는 기준치를 충족하였으며, 삭제가 필요한 문항은 발견되지 않았다. 이어 Bartlett의 구형성 검정과 KMO 지수를 통해 요인 분석의 적합성을 확인 후 탐색적 요인 분석을 수행한 결과, 2요인이 도출되었다. 그러나 요인별 문항이 내용상 구분점을 찾기 어려워 단일요인 지정으로 탐색적 요인 분석을 재실시하여 요인부하값을 확인한 결과 적절한 수준임을 확인하였다. 이어서 확인적 요인 분석에서 단일요인 구조의 모형적합도를 확인하였으나 지수가 양호하지 않았다(RMSEA = .241, CFI = .756, TLI = .686, SRMR = .085). 수정지수(MI)와 문항의 내용을 고려하여 공분산을 투입하였으나 유의한 개선이 있다고 보기 어려워 모형적합도 개선 작업을 추가로 실시하지 않았다.

사회적 차별 경험의 평균은 0.16(SD = 0.46)으로 매우 낮게 나타났으며, 문항별 응답 분포를 보았을 때 차별 경험이 없다고 보고한 경우가 절대 다수였으므로 추후에는 응답 보기를 차별 경험 유무로 설정하여 조사하는 것을 적극적으로 고려해야 할 것으로 보인다. 또는 한국상황에서 이주배경가족의 외국 출신 보호자가 경험할 수 있는 차별상황을 반영한 문항을 사용하는 것을 검토할 필요가 있다.

③ 문화적응유형

문화적응유형은 MAPS 2기 패널조사에서 사용한 문항을 그대로 사용하였다. MAPS 2기 패널 조사는 Barry(2001)의 EAAM(East Asian Acculturation Measure)를 발췌 및 수정하여 사용한 MAPS 1기 패널 조사의 문항을 사용하였다. 1~3번 문항은 동화, 4~6번 문항은 통합, 7~9번 문항은 분리, 10~12번 문항은 주변화에 관한 문항이며, 5점 리커트 척도(1 = 전혀 그렇지 않다, 5 = 매우 그렇다)로 측정하며, 유형별 문항끼리 점수를 합산하여 사용한다.

타당도 및 신뢰도를 종합적으로 검토하여 12개 문항 전부를 채택하였다. 먼저, 척도의 내적 일관성 신뢰도(Cronbach's α)는 .804로 높은 수준을 나타냈다. 이어 Bartlett의 구형성 검정과 KMO 지수를 검토한 결과, 요인 분석을 수행하기에 양호한 수준임을 확인하였다. 탐색적 요인 분석을 실시한 결과, 분리(separation)와 주변화(marginalization)는 명확히 구분되었으나 통합(integration)과 동화(assimilation) 문항들이 하나의 요인으로 군집되어 3요인 구조가 도출되었다. 이는 한국의 사회문화적 특성상 다문화가족 부모 또는 보호자들이 주류 문화를 수용하는 과정에서 두 개념을 유사한 맥락에서 인식하고 있다고 해석해 볼 수 있다. 그러나 확인적 요인 분석에서는 3요인 구조에 대한 모형적합도가 양호하지 않았으며(RMSEA = .144, CFI = .841, TLI = .794, SRMR = .103), 오히려 Barry(2001)의 하위유형에 따른 4요인 구조의 모형적합도가 양호함을 확인하였다(RMSEA = .068, CFI = .966, TLI = .954, SRMR = .054). 조사에 참여한 다문화청소년 보호자의 문화적응 유형을 살펴보면, 분리(M = 3.41, SD = 0.75)가 가장 높게 보고되었으며, 통합(M = 3.31 SD = 0.81), 동화(M = 2.68, SD = 0.84), 그리고 주변화(M = 2.17, SD = 0.78) 순으로 나타났다.

④ 한국어 수준

한국어 수준은 MAPS 2기 패널조사에서 사용한 문항을 그대로 사용하였다. 말하기, 쓰기, 읽기, 듣기에 대해 각각 본인의 한국어 수준을 5점 리커트 척도(1 = 전혀 못한다, 5 = 매우 잘한다)로 응답하도록 하였다. 다문화청소년 보호자의 한국어 능력 수준은 3.69(SD = 0.81)로 나타났으며, 이 중 듣기 능력을 가장 높게 평가하였고(M = 3.90, SD = 0.81), 쓰기 능력을 가장 낮게 평가하였다(M = 3.43, SD = 1.00).

⑤ 한국어 학습경험

한국어 학습경험은 MAPS 2기 패널조사에서 사용한 문항을 그대로 사용하였다. 지난 일 년 동안 한국어를 공부한 경험이 있는지 확인하고, 경험이 없는 경우에는 한국어를 공부하지 않는 이유를 5개 보기 중에 선택하도록 하였다. 지난 일 년간 한국어 학습경험이 있다고 응답한 보호자는 응답대상 244명 중 24.18%였으며, 다수는 학습 경험이 없는 것으로 나타났다(75.82%). 학습하지 않은 이유로는 '한국어를 공부할 필요가 없었

다'(49.73%)가 가장 많았고, '한국어 공부에 필요한 돈이 없었다'(1.08%)가 가장 적은 비중을 차지하였다.

⑥ 국가정체성

국가정체성은 청소년용 설문지에서 사용한 척도와 동일한 척도를 사용하여 측정하였다. 국가정체성은 MAPS 2기 패널조사에서는 청소년용 설문지에만 포함하였으나 이번 3기 예비조사에서는 학부모용 설문지에도 포함하여 이주배경을 지닌 학부모에 대해 국가정체성을 조사하였다.

타당도 및 신뢰도 검증을 종합적으로 검토하여 4개 문항을 모두 채택하였다. 내적 일관성 신뢰도(Cronbach's α)는 .813로 양호한 수준을 보였다. 문항 분석에서는 모든 문항의 개별 문항-총점 상관계수(item-test correlation)와 개별 문항-나머지 상관계수(item-rest correlation)는 기준치를 충족하였으며, 삭제가 필요한 문항은 발견되지 않았다. 이어 Bartlett의 구형성 검정과 KMO 지수 확인 후 요인 분석을 수행하기에 적절한 것을 확인하였고, 탐색적 요인 분석으로 단일요인 구조가 도출되었다. 확인적 요인 분석을 통한 모형적합도 지수는 RMSEA = .000, CFI = 1.000, TLI = 1.016, SRMR = .005로 나타났다. 이러한 최상의 적합도(perfect fit)수치는 문항 간의 높은 상관관계와 일관된 응답 패턴이 반영된 것으로, 본 척도가 대상자의 국가정체성을 매우 정교하게 측정하고 있음을 나타낸다고 볼 수 있는 한편, 데이터의 구조적 특성이 반영된 결과로 볼 수도 있다. 본 모델은 자유도(df = 2)가 확보된 상태에서 추정되었으며, 오차 변량이 음수로 나타나는 헤이우드 케이스(Heywood Case)의 통계적 오류가 발견되지 않았으므로 해당 수치는 모델 설정의 오류라고 보기는 어렵다고 판단된다. 다문화청소년 보호자의 국가정체성 평균은 2.86(SD = 0.52)로 나타났다.

(5) 배경문항

보호자용 설문지를 통해 다문화청소년의 보호자에게 가구의 주거 형태 및 소득과 가구원의 성별, 교육정도, 직업과 출생 시 국적 및 현재 국적, 비자 타입을 조사한다. 주거형태는 통계청의 2024 사회조사 문항을 그대로 사용하여 거처의 종류(단독주택, 아파트, 연립다세대 주택, 기타)와 점유 형태(자가, 전세, 보증금 있는 월세, 보증금 없는 월세,

무상) 조사 문항을 통해 파악하였다. 소득은 MAPS 2기 패널 조사 문항을 사용하여 월 평균 소득과 경제적 형편을 파악하였다. 월 평균 소득은 주관식으로 입력하도록 하되 무응답/모름을 허용하였다. 경제적 형편은 단일문항으로 측정하였으며, 보기 표현은 MAPS 2기 패널 조사 문항의 보기를 일부 수정하여 5점 리커트 척도(1 = 아주 어렵다, 5 = 아주 잘 산다)로 측정하도록 하였다. 거처의 종류는 '아파트'(54.03%)가 가장 높은 비중을 차지하였으며, 현재 살고 있는 점유 형태는 '자가'(57.26%)가 가장 많은 것으로 나타났다. 가구의 월 평균 소득은 419.38만 원(*SD* = 166.13)이었으며, 주관적 경제적 수준은 5점 만점(1 = 아주 못산다, 5 = 아주 잘 산다)에 2.92(*SD* = 0.47)로 조사되었다. 외국 출신 자녀의 경우에 한국 거주기간 범위는 6개월부터 11년 6개월까지였으며, 평균 한국 거주기간은 75.52개월(*SD* = 42.00)로 약 6년 4개월이었다.

지금까지 살펴본 청소년용 설문지와 학부모용 설문지 조사항목의 주요 정보를 다음의 표 Ⅲ-13과 Ⅲ-14에 요약하였으며, 부록의 설문지에서 구체적인 조사내용을 확인할 수 있다.

표 Ⅲ-13. 청소년용 설문지 조사항목

영역	구분	조사항목	문항수	질문 또는 예시 문항	척도명	원척도 출처	번역/수정
심리 정서/ 건강	유지	건강평가	2	나는 신체적으로 건강하다	주관적 건강	청소년종합실태조사 2017	-
	대체	삶의 만족도	5	나는 나의 삶에 만족한다	SWLS	Diener et al.(1985)	조명한, 차경호(1998)
	보완	자아존중감	10	나는 다른 사람처럼 가치있는 사람이라고 생각한다	RSE	Rosenberg(1979)	PKMYA
	대체	우울	10	사람들이 나에게 차갑게 대하는 것 같았다	Rasch-derived CES-D short form	Radloff(1977) Cole et al.(2004)	조맹제, 김계희(1993)
	신규	자기효능감	10	나는 어떤 일이 생겨도 보통 잘 처리할 수 있다	GSE	Schwarzer & Jerusalem(1995)	연구진 번역
	유지	공격성	3	내가 원하는 것을 못하게 하면 따지거나 덤빈다	공격행동	조봉환, 임경희(2003)	KCYPS 2018
	유지	사회적 위축	3	주위에 사람들이 많으면 어색하다	수줍음 행동	김선희, 김경연(1998)	
	신규	신체화 증상	8	공부를 하면 배가 아플 때가 있다	신체증상	조봉환, 임경희(2003)	
인지/ 학습/ 진로	보완	그릿	8	나는 뭐든지 열심히 하는 사람이다	한국판 아동용 끈기(Grit)	김희명, 황매향(2015)	연구진 수정
	유지	진로준비역량	12	나는 내가 원하는 사람이 되기 위해 꾸준히 노력하고 있다	진로준비역량	김민경 외(2022)	-
	유지	성적평가	1	자신이 공부를 얼마나 잘한다고 생각하나요?	-	KCYPS 2018	-
	보완	성적만족도	1	자신의 성적에 대해 얼마나 만족하나요?	-	KCYPS 2018	연구진 수정
	신규	학습동기	4	나는 무언가를 배우는 것이 즐겁다	자율적 학습 동기 수준	초·중등 진로교육 현황조사2022	-
	보완	기대하는 교육수준	1	당신은 어느 수준까지 교육을 받고 싶습니까?	-	MAPS 2기	연구진 수정
	유지	희망하는 직업	1	나중에 어른이 되어서 가장 갖고 싶은 한 가지만 적어주세요	-	MAPS 2기	-
	신규	생애목표의식	11	부자가 되는 것, 돈과 값비싼 물건을 많이 갖는 것이 중요한 사람	Schwartz Value Survey	WVS Round 6	연구진 번역

영역	구분	조사항목	문항수	질문 또는 예시 문항	척도명	원척도 출처	번역/수정
행동	대체	고민거리	1	당신이 요즘 가장 고민하는 문제는 무엇인가요?	-	2024 사회조사 MAPS 2기	연구진 수정
	보완	고민 대화 상대	11	당신은 고민이 있을 때 다음 사람들과 얼마나 자주 대화(또는 상담) 하나요?	-	MAPS 2기	연구진 수정
	신규	대처전략	15	계획을 짜서 그대로 한다	CFI-SF	Tobin et al.(1989) Addison et al.(2007)	PKMYA
	신규	SNS 중독	20	길을 걷거나 다른 사람들과 대화 중에도 SNS를 이용한다	SNS 중독경향성	오윤경(2012) 조성현, 서경현(2013)	연구진 수정
	신규	디지털 리터러시	5	내가 검색한 온라인 정보에 숨겨진 의도(광고 등)를 확인한다	디지털 리터러시	이창호 외(2023)	연구진 수정
가족	신규	가족탄력성	8	우리 가족은 각자의 역할을 잘 수행한다	KFSS-II	유영주 외(2013)	-
	보완	부모의 애정	6	나를 좋아한다는 표현을 하신다	부모 양육행동	허묘연(2000)	-
	보완	부모의 감독	4	내가 방과후에 어디에 가는지 알고 계신다			-
	보완	부모의 방임	5	나에 대해 관심이 없어서 칭찬하거나 혼내는 일이 없으시다			-
	대체	보호자 부재	1	당신은 부모님이나 돌봐주는 어른 없이 집에 혼자 혹은 형제나 자매끼리만 있는 시간이 얼마나 되나요?	-	여성가족패널조사	연구진 수정
	보완	부모와의 대화시간	2	당신은 하루에 부모님과 함께 보내는 시간(대화 시간 포함)이 얼마나 되나요?	-	MAPS 2기	연구진 수정
또래 및 학교	보완	학교생활만족도	3	나는 수업 시간이 재미있다	-	청소년종합실태조사 2017	일부 문항 발췌
	보완	교사의 지지	8	나는 선생님과 친한 것 같다	아동의 사회적지지 (교사지지)	Dubow & Ulman, (1989) Cohen & Hoberman (1983) Lemper et al.(1989)	한미현(1996)
	보완	친구의 지지	8	내 친구들은 나를 좋아하는 것 같다	아동의 사회적지지 (친구지지)		

영역	구분	조사항목	문항수	질문 또는 예시 문항	척도명	원척도 출처	번역/수정
	보완	친한 친구의 수	1	당신은 친한 친구가 몇 명 정도 있나요?	-	MAPS 1기	-
	신규	사회적 상호작용 불안	6	다른 사람들과 눈을 마주치기가 힘들다	SIAS-6	Mattick & Clarke (1998) Peters et al. (2012)	김소정 외(2013) 최정원 외(2022) 연구진 수정
	보완	집단괴롭힘 피해경험	6	다른 아이들로부터 따돌림을 당했다	-	MAPS 2기	연구진 수정
지역사회 및 정책	신규	이웃유대	7	평상시 거리낌 없이 방문할 수 있는 이웃이 있다	-	Woldoff(2002)	김영미(2014) 연구진 번역
	신규	지역사회 인식	6	나는 우리 동네 사람들 대부분을 알고 있다	-	KCYPS 2018 6차	-
	신규	사회적 관계망 크기	2	당신은 아래와 같은 사람들이 주위에 얼마나 있나요?	LSNS-6	Lubben et al. (2006)	최정원 외(2022) 연구진 수정
	신규	사회적 신뢰	8	다음의 각 항목에 대해서 당신은 얼마만큼 신뢰하나요?	-	WVS Round 6 임희진, 황여정(2023)	연구진 수정
이주배경 문화적응	보완	문화적응 스트레스	12	주변에서 한국 사람처럼 행동하라고 나에게 스트레스를 준다	The SAFE	Hovey & King(1996) MAPS 2기	연구진 수정
	신규	이주배경정체성	5	나는 우리가족이 이주배경 가족이라는 사실이 행복하다	민족에 대한 긍정/소속감	Phinney(1992)	이지연, 그레이스정 (2019) 연구진 수정
	유지	국가정체성	4	누군가 한국을 칭찬하면 내가 칭찬받는 것 같다	사회정체화	성한기(2001)	MAPS 2기

영역	구분	조사항목	문항수	질문 또는 예시 문항	척도명	원척도 출처	번역/수정
	보완	이중문화 수용태도	10	나는 한국문화(음악, 영화, 음식, 옷 등)를 즐기는 편이다	-	노충래, 홍진주 (2006)	MAPS 2기 연구진 수정
	신규	가족의 이중문화사회화	12	우리 가족은 나에게 외국 출신 부모님 나라에 대해 얘기해준다	K-FESM	이지연, 그레이스정 (2017)	-
	유지	국적에 대한 인식	1	당신은 자신이 어느 나라 사람이라고 생각하나요?	-	MAPS 2기	-
	유지	비한국어 능력	1	다음의 언어를 자신이 얼마나 잘한다고 생각하는지 해당하는 번호를 골라주세요.		Portes & Rambaut (2008)	MAPS 2기
	신규	한국어 능력	8	발표 시간에 내 생각을 정리하여 말할 수 있다	한국어 능력	연구진 개발	-

표 Ⅲ-14. 보호자용 설문지 조사항목

영역	구분	조사항목	문항수	질문 또는 예시 문항	척도명	원척도 출처	번역/수정
개인	보완	건강평가	2	나는 신체적으로 건강하다	주관적 건강	청소년종합실태조사 2017	-
	신규	삶의 만족도	5	나는 나의 삶에 만족한다	SWLS	Diener et al.(1985)	조명한, 차경호(1998)
	보완	자아존중감	10	나는 다른 사람처럼 가치있는 사람이라고 생각한다	RSE	Rosenberg(1979)	PKMYA
	신규	우울	10	사람들이 나에게 차갑게 대하는 것 같았다	Rasch-derived CES-D short form	Radloff(1977) Cole et al.(2004)	조맹제, 김계희(1993)
	신규	자기효능감	10	나는 어떤 일이 생겨도 보통 잘 처리할 수 있다	GSE	Schwarzer & Jerusalem(1995)	연구진 번역
	신규	대처전략	15	계획을 짜서 그대로 한다	CFI-SF	Tobin et al.(1989) Addison et al.(2007)	PKMYA
가족	신규	가족탄력성	8	우리 가족은 각자의 역할을 잘 수행한다	KFSS-II	유영주 외(2013)	-
	신규	경제적 스트레스	4	매달 나오는 공과금이나 기타 청구서를 지불하는데 어려움이 있다	경제적 어려움	어주경(1998)	일부 문항 발췌
	대체	결혼만족도	1	전체적으로 보아 현 배우자와의 요즈음 결혼 생활에 대한 귀하의 느낌을 가장 잘 표현하는 숫자를 골라주세요	결혼만족도	여성가족패널	연구진 수정
	신규	부부갈등	8	배우자는 나를 존중하지 않는 것 같다	부부갈등	한국아동패널	-
	대체	자녀돌봄분담	5	귀하의 가정에서는 주로 누가 자녀를 돌보십니까?		여성가족패널 MAPS 2기	연구진 수정
	유지	부모효능감	9	나는 부모의 역할을 잘하고 있다	부모효능감	신숙재(1997)	MAPS 2기
	신규	자녀문제걱정	6	귀하가 다음의 자녀에 관한 문제에 대해 어느 정도 걱정을 하는지 자신에게 해당하는 번호를 골라주세요	-	여성가족패널	연구진 수정

영역	구분	조사항목	문항수	질문 또는 예시 문항	척도명	원척도 출처	번역/수정
	보완	사교육	2	귀하의 자녀는 지난 1년 동안 사교육을 받은 경험이 있습니까?	-	MAPS 2기	-
	유지	자녀와의 의사소통	1	귀하는 자녀와 대화를 할 때, 의사소통이 얼마나 잘된다고 생각하십니까?	-	MAPS 2기	-
	신규	보호자 부재	1	귀하의 자녀가 부모님이나 돌봐주는 어른 없이 집에 혼자 또는 형제 자매끼리만 있는 시간이 얼마나 되나요?	-	-	여성가족패널조사
	유지	기대하는 자녀 교육수준	1	귀하는 자녀가 어느 수준까지 교육받기를 원하십니까?	-	MAPS 2기	-
	보완	학교참여	6	귀하는 지난 1년간 자녀의 학교생활과 관련하여 다음과 같은 활동을 몇 번이나 하셨습니까?	-	MAPS 2기	연구진 수정
	보완	자녀의 부모 모국어 수준	1	귀하의 자녀는 외국 출신 부모의 모국어를 어느 정도 할 수 있습니까?	-	MAPS 2기	연구진 수정
지역 사회	신규	이웃유대	7	평상시 거리낌 없이 방문할 수 있는 이웃이 있다	-	Woldoff(2002)	김영미(2014) 연구진 번역
	신규	사회적 관계망 크기	2	귀하는 아래와 같은 사람들이 주위에 얼마나 있습니까?	LSNS-6	Lubben et al. (2006)	최정원 외(2022) 연구진 수정
	신규	양육불안 -사회적지지	4	양육에 대한 도움이 필요로 할 때 도움을 받을 사람이 없어서 불안하다	양육불안 척도	위지희, 채규만 (2015)	일부 문항 발췌
	신규	지역사회 시설 이용 경험	12	다음은 귀하가 살고 계시는 동네에 관한 내용입니다. 다음의 각 시설에 관해 응답해주세요.	지역 시설 편의성	한국아동패널	연구진 수정
	신규		12		이용경험	-	
	신규		12		지역 시설 이용 만족도	한국아동패널	
	신규	사회적 신뢰	8	다음의 각 항목에 대해서 귀하는 얼마만큼 신뢰하십니까?	-	WVS Round 6 임희진, 황여정(2023)	연구진 수정

영역	구분	조사항목	문항수	질문 또는 예시 문항	척도명	원척도 출처	번역/수정
	신규	단체 참여	9	귀하는 지난 1년 동안 다음의 단체에 참여하여 활동하신 적이 있습니까?	-	2023 사회조사	-
문화적응	유지	문화적응 스트레스	8	나는 사회생활에서 한국 사람들과 다른 대우를 받는다	ASSIS	이승종(1995) 이소래(1997)	MAPS 2기
	신규	사회적 차별	10	식당이나 가게 등에서 무시당하거나 제대로 된 서비스를 받지 못함	DLE-F	Harrell(1997) Lee et al.(2020)	연구진 번역
	유지	문화적응유형	12	나는 모국사람들보다 한국사람들과 더 잘 어울린다	EAAM	Barry(2001)	연구진 수정
	유지	한국어 수준	4	귀하는 현재 한국어를 얼마나 잘할 수 있습니까?	-	MAPS 2기	-
	유지	한국어 학습경험	1	귀하는 지난 일 년 동안 한국어를 공부한 적이 있거나 현재 공부하고 있습니까?	-	MAPS 2기	-
	신규	국가정체성	4	누군가 한국을 칭찬하면 내가 칭찬받는 것 같다	사회정체화	성한기(2001)	MAPS 2기
배경문항	신규	거처의 종류	1	귀하는 현재 어디에서 살고 계십니까?	-	2024 사회조사	-
	신규	점유의 형태	1	귀하가 현재 살고 있는 곳의 점유 형태는 무엇입니까?	-	2024 사회조사	-
	유지	월 평균 소득	1	귀하의 월 평균 소득은 얼마나 되십니까?	-	MAPS 2기	-
	보완	주관적 경제적 형편	1	현재 귀댁의 경제적 형편은 어떻습니까?	-	MAPS 2기	연구진 수정

제4장 선행연구 및 정책 분석: 다문화청소년의 학업, 진학준비, 한국어교육

1. 다문화청소년 현황 및 전망
2. 다문화청소년 학업, 진학준비, 한국어 교육 관련 선행연구
3. 입국 초기 다문화청소년 한국어 교육 지원 (한국어예비과정) 정책 분석
4. 요약 및 시사점

4 선행연구 및 정책분석: 다문화청소년의 학업, 진학준비, 한국어 교육[18)]

1. 다문화청소년 현황 및 전망

이 연구는 다문화청소년을 가장 포괄적인 방식으로 개념화하였다. '본인 또는 부모가 외국 국적을 가지고 있거나 국외에서 출생한 배경(북한이탈 배경 제외)을 가진 만 9~24세의 사람'을 다문화청소년으로 정의하였다. 이와 관련한 현황은 크게 3가지 자료를 통해 확인할 수 있다: 다문화학생 통계(교육부), 외국인주민 자녀 현황(행정안전부), 다문화 인구동태 통계(국가데이터처)가 그것이다. 이러한 자료를 바탕으로 다문화청소년 관련 현황과 향후 변화에 대한 추정을 할 수 있다. 각각의 자료는 자료의 수집 범위가 달라 정확한 다문화청소년 현황 파악에 한계가 있으나, 다양한 각도로 정보의 단층을 보여주고 있어 대략적인 규모에 대한 추정은 가능하다고 볼 수 있다.

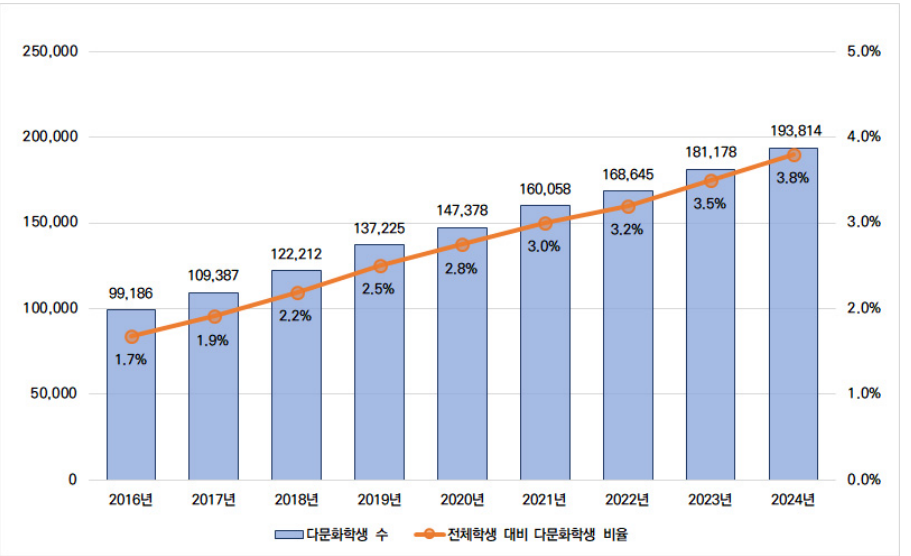
(1) 교육부 통계(교육기본통계: 다문화학생 통계)

교육부의 '다문화학생 통계'는 교육기본통계에 기반하여 매년 4월 1일자 현황을 기준으로 집계된다. 이 통계는 초·중등학교(각종학교 포함)에 재학 중인 다문화학생 현황을 보여주며, 여기서 다문화학생은 (국내출생)국제결혼가정의 자녀와 중도입국가정 자녀, 그리고 외국인가정의 자녀로 구분해 정의한다.

다문화학생의 절대적인 규모와 전체 학생 중 이들이 차지하는 비중은 지속적인 증가세를 보이고 있다. 2024년 통계에 따르면 다문화학생은 총 193,814명으로, 이는 전체 학생의 3.8%에 해당한다. 이러한 수치를 10년 전인 2014년(67,806명, 1.1%)과 비교하면,

18) 이 장은 신동훈 연구위원(한국청소년정책연구원)이 작성하고, 2절은 이정민 부연구위원(한국청소년정책연구원)이 공동 작성함.

학생 수는 약 2.86배, 그 비율은 3.45배 이상 증가했다. 초·중등학교 현장에서 다문화 특성이 뚜렷해지고 있음을 의미한다. 특히, 전체 학령인구는 계속 줄어드는 반면 다문화학생은 증가하고 있어, 앞으로 총학생 수 대비 다문화학생의 비중은 더욱 상승할 것으로 전망된다.

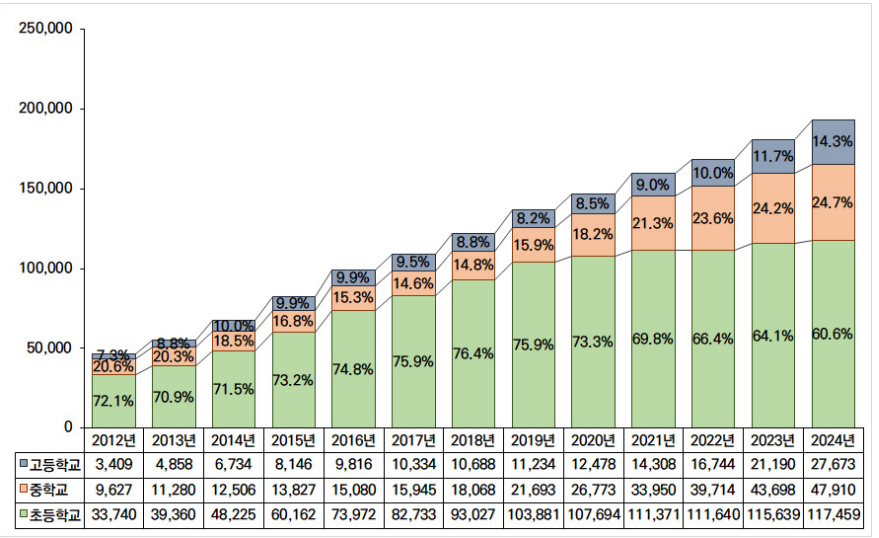


* 출처: 한국교육개발원. 교육통계서비스(https://kess.kedi.re.kr)

그림 Ⅳ-1. 다문화학생 수 및 다문화학생 비율(2016~2024년)

2024년 기준, 학교급별 분포(각종학교 제외)를 구체적으로 보면 초등학생이 117,459명으로 가장 많았고, 다음으로 중학생이 47,910명이며, 고등학생은 27,673명으로 가장 적은 수를 기록했다. 초등학교에 다니는 다문화학생 수는 중등학교급에 다니는 다문화학생에 비해 많고, 절대적인 수도 지속적인 증가세를 보이고 있다. 다만, 2019년 이후 절대적인 수의 증가폭이 다소 둔화되고 있을뿐만 아니라, 그 비율도 2018년 76.4%로 정점에 이른 후 꾸준히 감소해 2024년에는 전년대비 3.5%p 하락한 60.6%를 기록했다. 대조적으로 중학교와 고등학교에 재학 중인 다문화학생은 절대적인 수와 상대적인 비율이 2018년 이후 지속해 증가하고 있다. 아울러, 전반적인 다문화학생 변화 추이를 고려하면 중학교와

고등학교의 다문화학생 규모는 당분간 상승세를 유지할 것으로 예측할 수 있다.

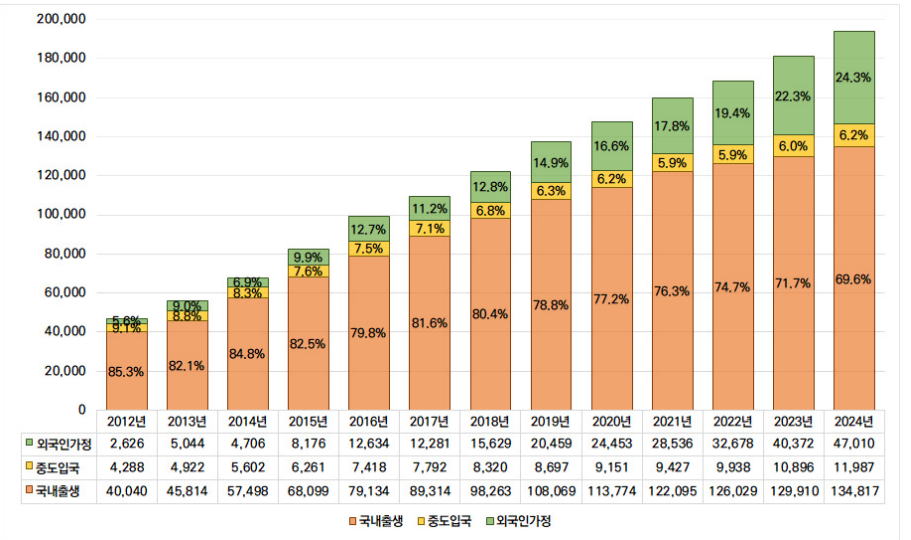


	2012년	2013년	2014년	2015년	2016년	2017년	2018년	2019년	2020년	2021년	2022년	2023년	2024년
고등학교	3,409	4,858	6,734	8,146	9,816	10,334	10,688	11,234	12,478	14,308	16,744	21,190	27,673
중학교	9,627	11,280	12,506	13,827	15,080	15,945	18,068	21,693	26,773	33,950	39,714	43,698	47,910
초등학교	33,740	39,360	48,225	60,162	73,972	82,733	93,027	103,881	107,694	111,371	111,640	115,639	117,459

* 출처: 한국교육개발원. 교육통계서비스(https://kess.kedi.re.kr)

그림 Ⅳ-2. 학교급별 다문화학생 현황(2013~2024년)

2024년 통계를 기준으로 다문화학생의 유형을 세분화하면, 국내출생 국제결혼가정 자녀가 134,817명으로 전체의 69.6%를 차지했다. 중도입국가정 자녀는 11,987명으로, 전체 다문화학생 중 6.2%의 상대적으로 비중이 작은 편이다. 최근 빠른 증가세를 보이는 외국인가정 자녀는 출생지와 무관하게 부모가 모두 외국인인 경우에 해당하는데, 2024년 47,010명을 기록했다. 이는 2013년의 5,044명과 비교할 때 약 9.3배 급증한 규모이다. 또한, 전체 다문화학생 중 차지하는 비중도 2013년 9.0%에서 2024년 24.3%로 15.3%p 상승하여, 다문화학생 구성의 내부 변화를 주도하고 있는 것으로 분석된다. 중도입국가정 자녀와 외국인가정 자녀의 경우 국내출생 국제결혼가정 자녀에 비해 부족한 한국어로 인해 어려움을 겪을 가능성이 더 큰 집단이라 할 수 있는데, 2024년 기준으로 두 집단의 합은 30.5%에 달해, 이에 대응하기 위한 정책의 시급성을 드러낸다.

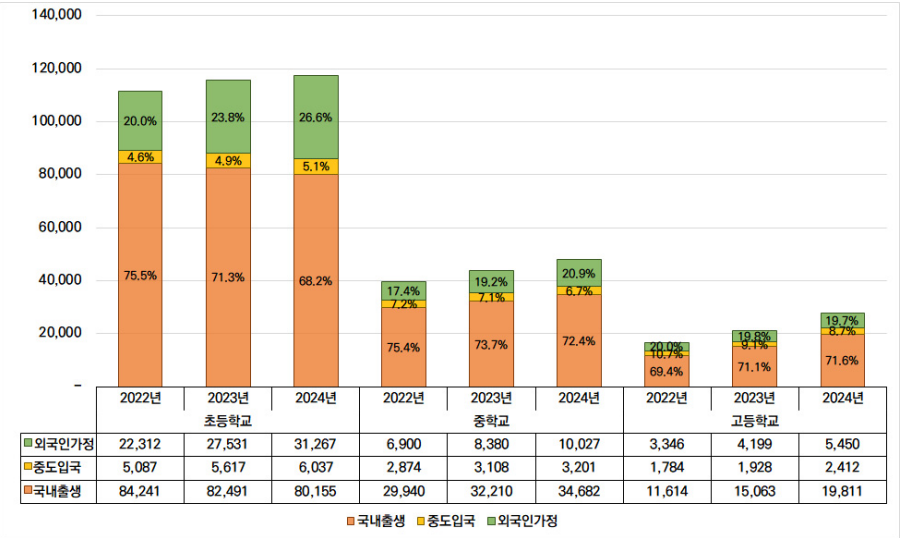


	2012년	2013년	2014년	2015년	2016년	2017년	2018년	2019년	2020년	2021년	2022년	2023년	2024년
외국인가정	2,626	5,044	4,706	8,176	12,634	12,281	15,629	20,459	24,453	28,536	32,678	40,372	47,010
중도입국	4,288	4,922	5,602	6,261	7,418	7,792	8,320	8,697	9,151	9,427	9,938	10,896	11,987
국내출생	40,040	45,814	57,498	68,099	79,134	89,314	98,263	108,069	113,774	122,095	126,029	129,910	134,817

* 출처: 한국교육개발원. 교육통계서비스(https://kess.kedi.re.kr)

그림 Ⅳ-3. 유형별 다문화학생 현황(2013~2024년)

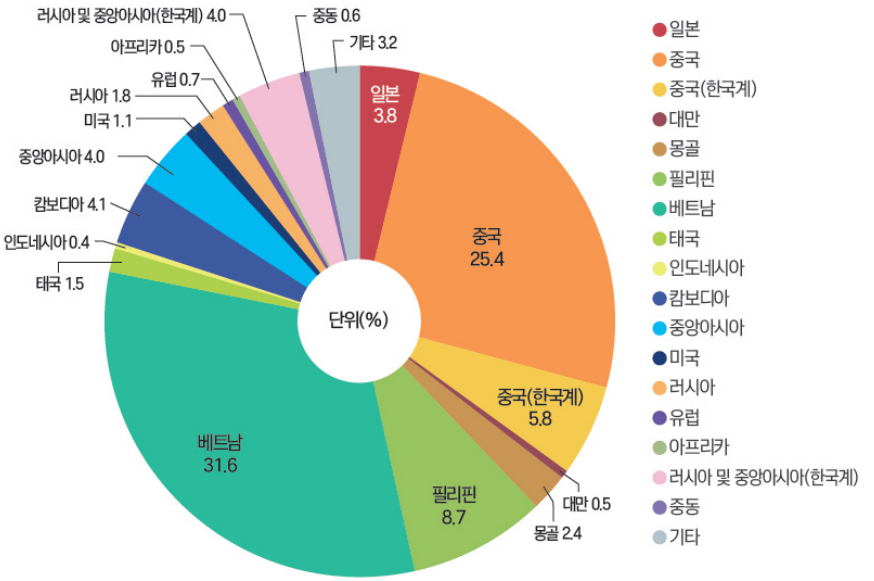
다문화학생 내 유형별 변화를 학교급에 적용해 보면 외국인가정 자녀의 증가세는 더욱 명확해진다. 초등학교의 경우, 국내출생 국제결혼가정 자녀는 2021년을 기점으로 감소 추세에 들어선 반면, 외국인가정 자녀는 2022년 22,312명, 2023년 27,531명, 그리고 2024년 31,267명으로 매년 가파른 상승폭을 기록하며 규모가 크게 확대되었다. 중학교와 고등학교에서도 외국인가정 자녀와 중도입국가정 자녀 역시 그 수가 꾸준하게 늘고 있다. 중·고등학교의 경우 국내출생 국제결혼가정 자녀 수의 증가 여력이 아직 남아 있는 편임에도 불구하고, 외국인가정 자녀의 비율이 중학교에서 늘고 있다는 점은 주목할만하다. 중·고등학교 재학 외국인·중도입국가정 자녀의 수가 증가하는 것은 초등학교급 학생들의 연령대 증가로 인한 자연스러운 변화일 수 있지만, 동시에 해당 연령대에 국내로 유입되는 학생 수 증가가 반영된 복합적인 결과일 수 있기 때문이다. 이 경우에 해당하는 다문화청소년은 생활과 학업에서 한국어 부족으로 인해 겪는 어려움의 크기가 배가될 수 있으므로 체계적인 대책 마련이 시급하게 요청된다.



* 출처: 한국교육개발원. 교육통계서비스(https://kess.kedi.re.kr)

그림 Ⅳ-4. 학교급 및 유형별 다문화학생 현황(2021~2024년)

2024년 기준 다문화학생 부모의 국적별 현황을 살펴보면, 베트남과 중국계 학생이 두 개의 축을 형성하고 있다. 우선, 베트남이 31.6%로 비중이 가장 높았고, 그 뒤를 이어 중국이 25.4%를 차지했는데, 중국(한국계) 5.8%를 포함할 경우 31.2%로 베트남과 유사한 수준이다. 즉, 부모 국적이 베트남이나 중국(한국계 포함)인 경우를 합산하면, 전체의 62.8%에 해당하는 것으로 나타나, 전체 다문화학생 가운데 매우 큰 비중을 차지하고 있음을 확인할 수 있다. 이 외에도 필리핀 8.7%, 캄보디아 4.1%, 일본 3.8%, 몽골 2.4% 등이 단일 국가로는 규모가 일정 수준 이상인 것으로 나타났다. CIS계열에 해당하는 러시아(1.8%), 중앙아시아(4.0%), 러시아 및 중앙아시아(한국계)(4.0%)는 단일 계열로도 일정 수준 이상의 비율을 차지하고 있을뿐만 아니라, 해당 계열을 합산하면 9.8%로 그 규모가 크다는 것을 확인할 수 있다. 이는 기존 동남아시아권 국가와 중국계로 대표되었던 다문화학생 내 지형 변화가 포착되는 지점이라 할 수 있다.



* 출처: 교육부, 한국교육개발원(2024). 2024년 간추린 교육통계.

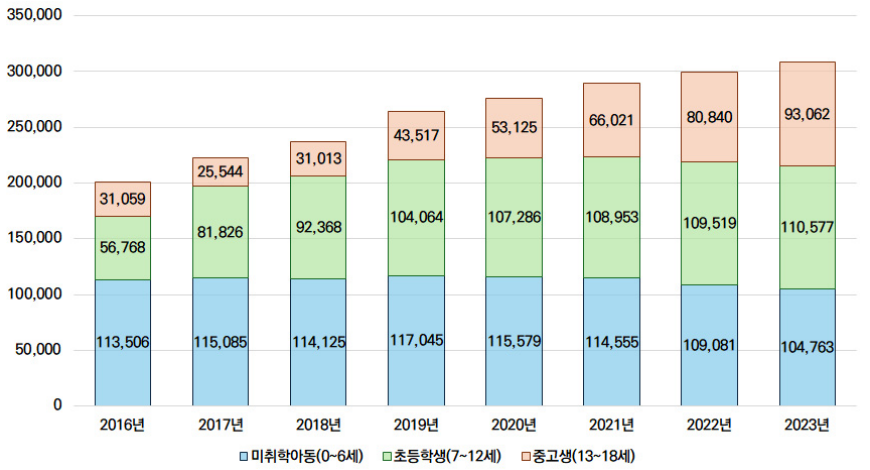
그림 Ⅳ-5. 부모 국적별 다문화학생 현황(2024년)

(2) 행정안전부 통계(지방자치단체 외국인주민현황)

행정안전부는 지방자치단체 외국인주민현황에서 외국인주민 자녀(미성년자)에 관한 정보를 제공하고 있다. 학교에 재학 중인 학생 현황만을 다루는 교육부의 자료와 달리 미취학 아동(0~6세) 및 학교에 재학 중이지 않은 학령기 청소년에 관한 현황도 포함된다는 장점이 있다. 다만, 외국인주민 자녀를 "한국국적을 취득한 자의 미성년 자녀 및 한국인과 결혼한 한국국적을 가지지 않은 자의 미성년 자녀"로 정의하고 있다는 한계가 있다. 출생여부를 구분하고는 있으나, 근본적으로 본 자료를 통해서는 외국인가정 자녀의 현황을 파악할 수 없다고 볼 수 있다.

2023년 11월 1일 기준, 국내 거주 '외국인주민 자녀'는 총 308,402명으로 집계되었다. 이는 2022년 동일 시점(299,440명)보다 8,962명 증가한 규모이다. 이러한 증가는 주로 중·고등학교 학령기에 해당하는 자녀 수가 늘어난 데 따른 결과로 분석된다. 구체적으로, 만 13~18세 연령대는 2022년 대비 12,222명 증가했으나, 만 7~12세 연령대는 1,058명

증가하는 데 그쳤다. 반면, 미취학아동 연령대는 오히려 4,318명 감소한 것으로 나타났다.



* 출처: 행정안전부(2017-2024). 지방자치단체 외국인주민현황

그림 Ⅳ-6. 연령별 외국인주민 자녀 현황(2016~2023년)

2023년 기준 연령별 상세 현황을 보면, 0세 11,874명, 1세 12,422명, 2세 14,453명 등으로, 초등학생 연령대가 각 1만 7천 명에서 1만 9천 명 수준인 것에 비해 저연령층의 인구수가 더 적은 것을 확인할 수 있다. 만약 외국인주민 자녀의 출생 규모가 2023년 수준으로 유지된다고 가정하면, 현재 만 16~18세 인구가 후기청소년기에 진입하는 약 3년 뒤부터는 미성년에 해당하는 외국인주민 자녀의 총 규모가 감소세로 돌아설 수 있다고 예측된다.

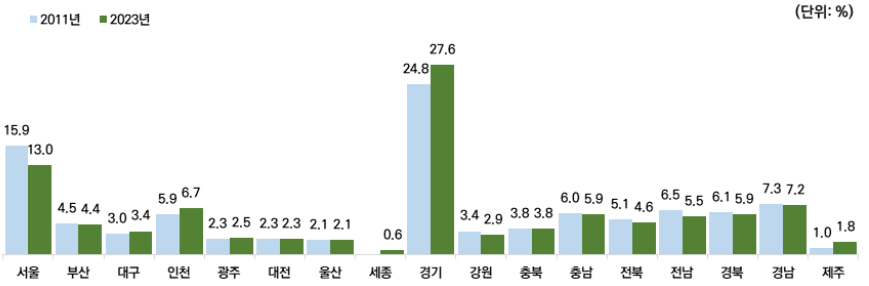
표 Ⅳ-1. 연령별 외국인주민 자녀 현황(2023년)

(단위 : 명)

연령별		합 계	구성비	국내 출생	구성비	귀화 및 외국 국적	구성비
계		308,402		289,886		18,516	
소 계		104,763	34.0%	101,398	35.0%	3,365	18.2%
미취학아동	0세	11,874	3.9%	11,845	4.1%	29	0.2%
	1세	12,422	4.0%	12,343	4.3%	79	0.4%
	2세	14,453	4.7%	14,234	4.9%	219	1.2%
	3세	16,286	5.3%	15,792	5.4%	494	2.7%
	4세	16,955	5.5%	16,218	5.6%	737	4.0%
	5세	16,168	5.2%	15,325	5.3%	843	4.6%
	6세	16,605	5.4%	15,641	5.4%	964	5.2%
소 계		110,577	35.9%	103,328	35.6%	7,249	39.1%
초등학생	7세	17,330	5.6%	16,154	5.6%	1,176	6.4%
	8세	17,791	5.8%	16,632	5.7%	1,159	6.3%
	9세	17,732	5.7%	16,526	5.7%	1,206	6.5%
	10세	18,614	6.0%	17,386	6.0%	1,228	6.6%
	11세	19,713	6.4%	18,433	6.4%	1,280	6.9%
	12세	19,397	6.3%	18,197	6.3%	1,200	6.5%
소 계		93,062	30.2%	85,160	29.4%	7,902	42.7%
중고생	13세	19,216	6.2%	18,015	6.2%	1,201	6.5%
	14세	18,391	6.0%	16,975	5.9%	1,416	7.6%
	15세	17,876	5.8%	16,342	5.6%	1,534	8.3%
	16세	16,029	5.2%	14,639	5.0%	1,390	7.5%
	17세	11,863	3.8%	10,632	3.7%	1,231	6.6%
	18세	9,687	3.1%	8,557	3.0%	1,130	6.1%

* 출처: 행정안전부(2024). 2023 지방자치단체 외국인주민 현황.

외국인주민 자녀의 거주지 분포를 시·도 단위에서 2011년과 2023년 사이의 변화로 살펴보면, 서울의 비중은 15.9%에서 13.0%로 가장 크게 감소했다. 반대로 경기도의 비중은 24.8%에서 27.6%로 가장 크게 증가했다. 그 외에는 인천이 5.9%에서 6.7%로 소폭 상승하는 변화가 있었고, 세종시가 신규로 조사된 것을 제외하면 여타 지역들은 0.5%p 미만의 변동만을 보였다. 서울, 경기, 인천을 합산한 수도권의 거주 비중은 2011년 46.6%에서 2023년 47.3%로 약간 증가했다. 이는 외국인주민 자녀의 광역 거주지 변동이 주로 수도권 내부(서울에서 경기/인천으로)에서 이루어졌음을 의미한다.



* 출처: 행정안전부(2012, 2024). 지방자치단체 외국인주민현황.

그림 Ⅳ-7. 시·도별 외국인주민 자녀 현황(2011, 2023년)

거주 집중도를 보면, 상위 20개 시·군·구에 거주하는 외국인주민 자녀의 비율이 2011년 26.5%에서, 2022년 30.1%(총 299,440명 중 90,109명), 2023년 30.4%(총 308,402명 중 93,673명)로 증가했다. 이는 특정 밀집 지역으로의 쏠림 현상이 심화되고 있음을 보여주며, 이에 대한 정책적 대응이 필요함을 시사한다. 지난 2011년 외국인주민 자녀 거주 상위 시군구에 속했던 서울 내(영등포구, 구로구, 관악구, 강서구) 지역과 전주시가 2022년과 2023년 순위권에 포함되지 않은 것은 서울과 전북의 외국인주민 자녀 비율이 감소한 결과와 일맥상통한다고 볼 수 있다. 다만, 이를 대체해 포함된 지역이 청주시, 인천 서구, 제주시, 김포시, 광주 광산구로 다양한 광역지자체에 속해 있는 것은 지역별로 산업의 영향 등으로 인해 일정한 수준 이상으로 외국인주민 자녀가 밀집된 곳이 존재할 가능성이 있음을 시사한다. 실제로, '전체 재학생이 100명 이상인 학교 중 이주배경학생 비율이 30% 이상인 학교'를 의미하는 이주배경학생 밀집학교는 전국에 100개교가 있으며, 울산, 세종, 강원, 제주를 제외하고 나머지 광역자치단체에는 1개교 이상 밀집학교가 있는 것으로 보고되었다(관계부처합동, 2025).

표 Ⅳ-2. 외국인주민 자녀 거주 상위 20개 시·군·구(2011, 2022, 2023년)

순위	2011년		2022년		2023년	
	시·군·구	명	시·군·구	명	시·군·구	명
1	경기 안산시	4,358	경기 안산시	6,926	경기 안산시	7,031
2	경기 부천시	2,958	경기 수원시	6,090	경기 화성시	6,527
3	경기 수원시	2,824	경기 화성시	6,073	경기 수원시	6,239
4	경기 성남시	2,524	경기 부천시	5,800	경기 시흥시	6,116
5	경남 창원시	2,459	경기 시흥시	5,799	경기 부천시	5,996
6	경기 고양시	2,010	경기 평택시	5,092	경기 평택시	5,387
7	서울 영등포구	1,987	경남 창원시	5,070	경남 창원시	5,215
8	경기 시흥시	1,962	경기 고양시	4,340	경기 고양시	4,484
9	인천 부평구	1,870	경기 용인시	4,271	충북 청주시	4,450
10	충남 천안시	1,822	충북 청주시	4,241	인천 서구	4,393
11	서울 구로구	1,649	충남 천안시	4,158	경기 용인시	4,391
12	경기 남양주시	1,649	인천 서구	3,986	충남 천안시	4,322
13	경기 용인시	1,585	인천 부평구	3,850	인천 부평구	3,970
14	경기 화성시	1,561	경기 성남시	3,754	경기 성남시	3,873
15	부산 김해시	1,553	제주 제주시	3,734	제주 제주시	3,844
16	경기 평택시	1,524	경기 남양주시	3,572	경남 김해시	3,675
17	서울 관악구	1,485	경남 김해시	3,549	경기 남양주시	3,599
18	인천 남동구	1,474	경기 김포시	3,337	경기 김포시	3,543
19	서울 강서구	1,434	인천 남동구	3,284	인천 남동구	3,326
20	전북 전주시	1,429	광주 광산구	3,183	광주 광산구	3,292
계		40,117		90,109		93,673

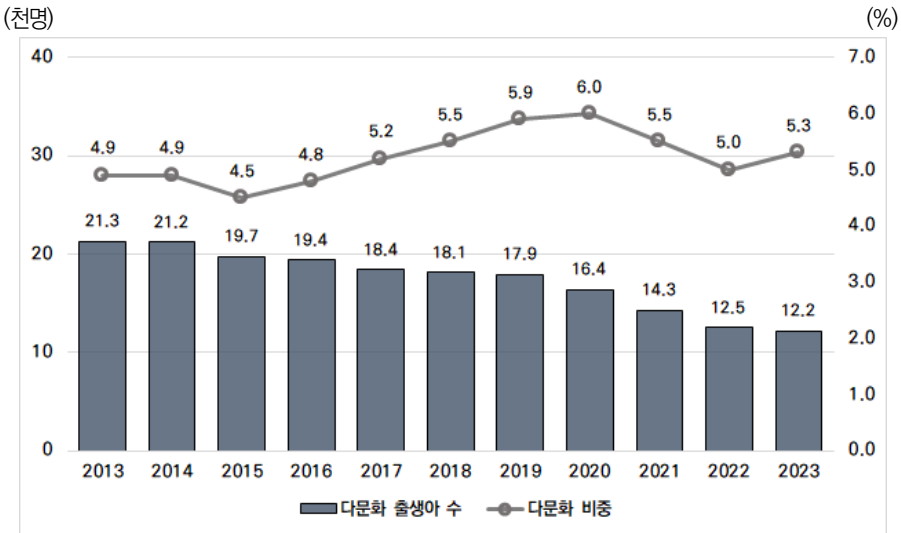
※ 2011에만 포함되었거나, 2022년, 2023년 새롭게 포함된 시·군·구는 각각 음영 처리함.
* 출처: 행정안전부(2011, 2023, 2024). 지방자치단체 외국인주민 현황

(3) 국가데이터처 통계(인구동향조사: 다문화 인구동태 통계)

국가데이터처는 국내 인구변화와 관련한 현황을 파악할 수 있는 기초자료를 제공할 목적으로 출생, 사망, 혼인, 이혼 등 인구동향을 제공한다. 이 가운데 다문화 인구동태 통계를 통해 다문화 인구에 대한 현황을 1년 단위로 집계해 발표하고 있으며, 여기서 다문화 인구는 「다문화가족지원법」에서 정의하는 바에 따른다. 이 자료에서 직접적으로 다문화청소년에 대한 현황을 확인하기는 어려우나, 다문화 출생아 수와 다문화 혼인 건수 등을 통해 향후 전체적인 인구구조의 변화를 조망해볼 수 있다.

다문화 출생아 수의 추이를 살펴보면 2013년 21.3천 명(21,300명)에서 2023년 12.2천 명(12,200명)으로 지속적인 감소세가 확인된다. 이러한 경향은 앞서 행정안전부 통계

에서 미취학 저연령대 아동 수가 감소한 결과와 일치한다. 반면, 전체 출생아 수 대비 다문화 출생아의 비중은 2012년부터 2020년까지 (2015-2016년 제외) 대체로 상승세를 보이다가, 2021년 5.5%, 2022년 5.0%로 하락했으나, 2023년 5.3%로 다시 소폭 반등하였다. 이는 한국 사회 전반의 저출산 기조 속에서도 다문화 인구가 상대적으로 높은 출산율을 보였으나, 코로나19 팬데믹으로 인한 다문화 혼인 건수 자체가 감소한 영향과 최근 다문화 가정 내 저출산 현상이 동시에 반영된 결과로 해석할 수 있다(최윤정 외, 2022).

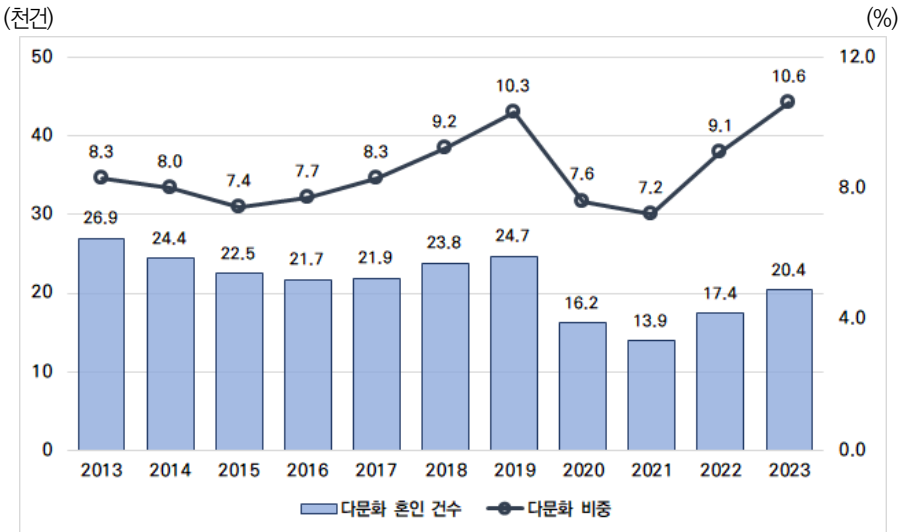


* 출처: 통계청 보도자료(2024.11.7.). 2023년 다문화 인구동태 통계.

그림 Ⅳ-8. 다문화 출생아 수 및 전체 출생 중 다문화 비중 추이, 2013~2023년

다문화 혼인건수 및 전체 혼인건수 중 다문화 비중 추이를 2013년부터 2023년까지 살펴보면, 2019년 24.7천 건(비중 10.3%)으로 최고점에 도달한 뒤, 코로나19 팬데믹의 영향으로 2021년에는 13.9천 건(비중 7.2%)까지 급격히 줄어들었다. 이후 다시 회복세로 전환되어 2023년 20.4천 건을 기록했으며, 특히 전체 혼인에서 다문화 혼인이 차지하는 비중은 2023년 10.6%에 달하며 역대 가장 높은 수치를 보였다. 직접적인 연결은 어려우나 다문화 혼인건수 및 전체 혼인건수 중 다문화 비중 추이는 대체로 다문화 출생아 수와 전체 출생아 중 다문화 비중의 경향성과 일치한다. 따라서 이를 통해서는 다문화 출생아

수와 비중 변화를 예측할 수 있다. 구체적으로 다문화 혼인 비중 경향성이 1-2년 뒤 일정한 비중의 감소를 반영해서 다문화 출생아 비중으로 유사하게 나타난다. 이를 감안해 살펴보면, 2013년 다문화 혼인 비중은 전체의 10.6%를 차지한 것으로 나타났는데, 이는 근래 들어 가장 높은 수준으로 2024년 다문화 출생아 비중도 2020년의 6.0%에 근접할 가능성이 있음을 시사한다.

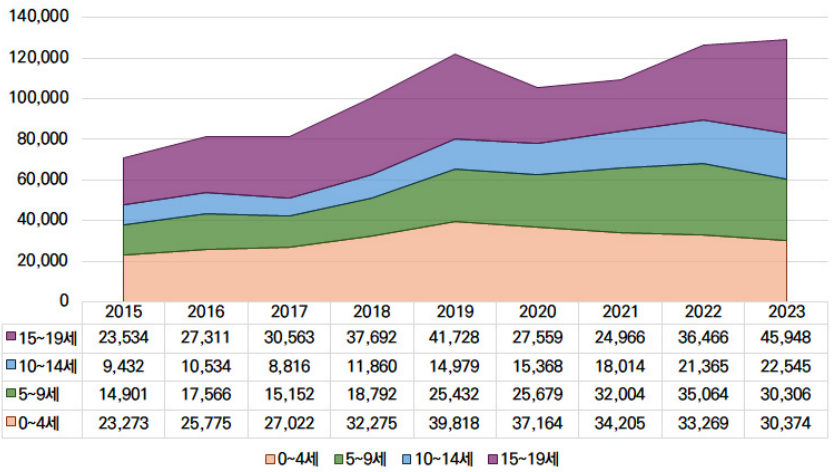


* 출처: 통계청 보도자료(2024.11.7.). 2023년 다문화 인구동태 통계.

그림 Ⅳ-9. 다문화 혼인건수 및 전체 혼인건수 중 다문화 비중 추이, 2013~2023년

다문화 혼인이나 출생아와 관련한 통계의 경우 한국인과 외국인 간 혼인이 전제된 통계 결과이므로 다문화청소년 수의 변화를 온전하게 예측하는 데 제한점이 있다. 특히, 최근 급격하게 증가하는 외국인가정자녀의 변화를 반영하지 못하기 때문에, 보다 다양한 자료를 들여다봐야 할 필요성이 제기된다. 이와 관련해 대안적으로 살펴볼 수 있는 자료는 '인구총조사'라 할 수 있다. 인구총조사 자료는 아동 및 학령기 외국인 규모를 가늠할 수 있는 자료를 제공한다. 지난 2015-2023년 통계청 인구총조사 자료에 따르면, 국내에 거주하는 0~19세 아동 및 학령기 외국인 인구는 2015년부터 지속적으로 증가했으나, 2020년에 일시적으로 소폭 감소하는 모습을 보였다. 그러나 2021년부터 다시 증가세로

돌아서, 2023년에는 15-19세 45,948명, 10-14세 22,545명, 5-9세 30,306명, 0-4세 30,374명으로 집계되었다. 연령대별로 볼 때, 15-19세 청소년기 인구의 증가 폭이 다른 연령대에 비해 가장 두드러진 특징을 보였다. 다만, 이 자료에서는 국내에 거주하는 외국인을 집계하여 5세 단위 현황을 제공하는 까닭에, 성인이 된 이후 학업 또는 근로 등의 이유로 입국한 외국인이 15-19세 연령대에 다수 포함될 가능성을 내포한다. 따라서 해당 연령 집단에 대한 수치는 보수적으로 접근할 필요가 있다.



	2015	2016	2017	2018	2019	2020	2021	2022	2023
15~19세	23,534	27,311	30,563	37,692	41,728	27,559	24,966	36,466	45,948
10~14세	9,432	10,534	8,816	11,860	14,979	15,368	18,014	21,365	22,545
5~9세	14,901	17,566	15,152	18,792	25,432	25,679	32,004	35,064	30,306
0~4세	23,273	25,775	27,022	32,275	39,818	37,164	34,205	33,269	30,374

주1) 국내 거주 외국인을 대상으로 집계
주2) 외국인의 범위: 등록외국인, 외국국적동포거소신고자, 불법체류자 등을 포함하며, 기준시점을 기준으로 대한민국에 3개월 이상 거주한 자
* 출처: 통계청 인구총조사(2015-2023). 「인구총조사」의 '성, 현재 국적 및 연령별 외국인'(2015-2023).

그림 Ⅳ-10. 아동 및 학령기 외국인 (인구총조사) 2015~2023년

2. 다문화청소년 학업, 진학준비, 한국어 교육 관련 선행연구

본 절에서는 다문화청소년의 학업 및 진학준비, 한국어 교육에 관한 선행연구를 검토하고자 한다. 청소년기는 신체적, 정신적, 사회적 발달의 변화가 급격하게 이루어지는 시기이면서 학업 및 진로를 고민하며 고등학교 진학을 준비하는 시기이기도 하다. 또한, 본국에서 한국으로 이주경험이 있는 중도입국과 외국인가정 다문화청소년은 한국어의 문제로 의사소통과 학업의 어려움을 겪고 있어 입국 초기 한국어교육의 필요성이 증대되고 있다.

이에 따라 이 절에서는 다문화청소년의 학업과 진학준비, 한국어교육에 관하여 선행연구를 고찰하고자 한다.

1) 다문화청소년의 학업

학업은 사전적인 의미로 '공부하여 학문을 닦는 일'이거나 '학교에서 일반 및 전문지식을 배우기 위해 공부하는 일'로 정의된다. 대부분 학업은 인지적 영역으로써 학업성취로 이해되고 있지만, 학교의 기능 및 역할뿐만 아니라 학생의 일상생활을 차지하는 활동으로 보기도 한다(신주연, 최윤영, 2018). 또한, 학업은 자신이 목표하는 교육수준을 달성하기 위한 교육성취욕구로 간주하며, 양계민 외(2021)도 학업을 학교생활, 학교성적, 성적 만족도, 희망교육수준으로 바라보았다. 이렇듯 학업은 학교에서 지식을 배우기 위한 학습활동과 더불어 학교생활 전반을 포함는 의미로 볼 수 있다. 따라서 여기서는 학업을 학교생활적응, 학업성취, 희망교육수준을 포괄하는 개념으로 정의하고자 하며, 다문화청소년의 학업에 관하여 살펴보고자 한다.

청소년기 다문화청소년은 대부분의 시간을 학교에서 보내기에 상당수의 연구자들은 이들의 학교생활에 관심을 가져왔다. 학교생활은 학습을 넘어 또래 친구와 관계를 맺고 선생님과의 교류하는 과정에서 대인관계 형성, 갈등 해결, 의사소통 등 공동체적 가치를 학습한다. 이러한 학교생활에서 다문화청소년은 친구와의 관계 형성을 가장 어려워하였으며(신동훈 외, 2023), 문화적 차이, 낮은 한국어 구사 능력으로 인한 소외감으로 학교생활 적응에 어려움을 겪는다(김은혜 외, 2021). 2024년 전국다문화가족실태조사 연구에 따르면, 다문화청소년은 또래 친구와 어울리지 못하는 비율이 이전 조사보다 큰 폭으로 상승하였고, 학교 공부의 어려움도 높은 비율을 차지하기 때문에 학교생활적응에 어려움을 겪는다는 연구결과를 보고하였다(최윤정 외, 2025). 특히, 중도입국 다문화청소년은 낯선 문화와 환경, 학교 교육체계 등을 경험하면서 적응의 고충을 겪으며, 학습부진, 학업중단 등으로 학교생활 부적응이 나타난다(정보라, 박현승, 2024).

다문화청소년은 언어 장벽으로 인해 심리적 어려움에 직면하며, 정체성 혼란, 소외감, 스트레스 등을 경험한다(모상현, 2018). 본국과의 문화차이에서 오는 적응의 문제는 불안, 사회적위축, 우울 등 부정 정서가 강화됨으로써 학교생활적응에 부정적 영향을 미치게 된다(손신영, 2019). 다문화청소년의 정신건강은 비다문화청소년보다 취약하며, 자살, 우울, 강박 등은 학교생활 부적응의 원인으로 지목되고 있다(곽연희 외, 2023; 황보경옥,

2024). 이러한 부정적 자아형성, 낮은 자아존중감의 정신건강은 신체적 건강과 관련이 있으며, 학교생활에 적응하는 데 어려움을 준다(장아영, 박신애, 2024). 반면에 건강한 다문화청소년은 긍정적 태도를 보이며 이는 학교생활적응과 밀접한 관련이 있다(이자형, 2016). 또한 자아존중감, 삶의만족도와 같은 긍정 정서는 학교생활적응에 영향을 미치며, 자아존중감이 높을수록 긍정기제로 작용하여 학교생활적응을 높여준다(권성연, 신소영, 2022; 양계민 외, 2021).

청소년기는 발달 과업에 따라 부모와의 정서적 독립이 이루어지는 시기이지만, 부모와의 관련성은 여전히 다문화청소년의 삶에 관여된다. 부모와의 긍정적 관계는 부모, 가족의 지지 수준을 높여주면서 다문화청소년의 학교생활적응에 긍정적 영향을 준다(김윤희, 김현경, 2020). 즉, 자녀의 일상생활, 학교활동 등에 대한 부모의 관심, 감독의 양육태도와 더불어 부모와 그들 자녀가 함께하는 활동은 다문화청소년의 학교생활 적응수준을 높인다(양계민 외, 2021). 이는 다문화청소년의 자율성과 독립성을 증진하기 때문으로 이해할 수 있다. 하지만, 다문화청소년의 부모는 의사소통 부재, 자녀의 학업 정보 부족 등으로 그들 자녀를 양육하는 데 어려움을 겪는다(최윤정 외, 2022). 특히 부모의 무관심과 방임은 다문화청소년의 학업중단 의도를 높이며, 부정적 양육환경이 이들 자녀에게 낮은 자아존중감 형성과 학교생활 부적응으로 이어지게 한다(노성향, 2025). 즉, 부모의 양육스트레스, 사회적고립 등으로 인한 방임적 양육태도는 그들 자녀의 학교생활에 부적응을 초래한다고 볼 수 있다(노성향, 2025; 백성은, 2023; García Coll et al., 1996). 이렇듯 부모의 관심과 지지의 긍정적 양육태도와 더불어 무관심, 방치, 관리 소홀 등의 부정적 양육태도는 그들 자녀의 학교생활에 영향을 주는 주요 요인이라고 할 수 있다.

부모 외에도 다양한 사람들과의 관계 속에서 다문화청소년은 학교생활에 영향을 받는다. 특히, 친구, 교사 등의 사회적지지는 학교에 대한 소속감을 높여 다문화청소년의 학교생활적응 수준을 높인다(구경호, 박경희, 2024). 학교생활 중 동아리활동은 친구, 선생님과 긴밀한 관계와 심리적 지지를 얻고 나아가 이주배경을 지니지 않은 비다문화청소년과의 이해와 공감을 형성하면서 학교생활에 잘 적응하는 데 도움을 준다(조혜영, 김경임, 2018). 이처럼 개인, 가정, 학교 등 다문화청소년을 둘러싼 환경은 이들의 학교생활적응에 영향을 미치는 요인으로 간주되며, 이들 요인이 중학생인 다문화청소년에 어떠한 복합적인 영향을 주는지 살펴볼 필요가 있다.

한편, 다문화청소년의 학업 중 학업성취는 다문화청소년이 겪는 어려움에 해당하며,

비이주민과의 학업성취 격차에 대한 문제가 조명되고 있다(OECD, 2023). 이들의 거주지역에 따라 학업성취 수준은 차이가 있으며, 농어촌지역에 거주하는 다문화청소년은 또래 청소년보다 언어발달 지체, 기초학력 부진 등에 따른 낮은 학업성취로 학습격차가 심화되었다(오성배, 2005; 전혜정 외, 2007). 이러한 학습격차는 이들의 언어발달에서 초래될 수 있는 문제로 낮은 문해력과 이독성(Readability) 현상으로 학습의욕과 동기가 부재하기 때문에 나타나는 현상으로 볼 수 있다(신동훈 외, 2023). 특히, 중도입국이나 외국인가정 다문화청소년은 미숙한 한국어로 학교 공부에 어려움이 있으며, 학교에 입학을 하더라도 해당 교과 수준을 따라갈 수 없어 학업성취 수준이 낮아지고 학습부진이 발생하기도 한다(안진숙, 2023).

다문화청소년의 학업성취는 언어 문제뿐만 아니라 심리, 가정, 학교 요인에 의해 영향을 받는다. 특히, 정신건강과 자아존중감, 삶의만족도가 높을수록 학업성취 수준이 높아질 뿐만 아니라 자신이 받은 성적에 대한 만족도도 상승한다(양계민 외, 2021). 또한, 다문화청소년은 이중문화라는 특수성을 갖고 있어 문화적응에 대한 스트레스가 낮을 경우 학업성취도가 상승하며, 이중문화수용태도가 높을수록 교사의 지지가 이를 강화시켜 학업성취 수준을 높여준다(곽연륜, 김리나, 백아롱, 2024; 연은모, 최효식, 2020). 학교 내 친구, 교사와의 지지관계는 부모의 교육적 관심과 관련이 있으며, 안정된 가정환경은 또래와의 원만한 관계를 유지하게 함으로써 학업성취에 긍정적 영향을 미치게 된다(장승민, 이자형, 2025). 특히, 부모의 사회경제적 지위는 그들 자녀의 교육성취 욕구에 영향을 미치며, 월평균 가구소득이 높을수록 희망하는 교육수준이 높아진다(배장오, 진서현, 2015). 이들 가정의 경제적 수준, 부모의 관심과 지지의 양육태도, 부모와의 활동은 다문화청소년의 희망교육수준에 영향을 미치는 중요한 변인이라고 할 수 있다(양계민 외, 2021). 이외에도 다문화청소년의 청소년 활동 참여는 이들의 성취동기, 사회적지지를 매개로 학업성취도를 높이기에 다양한 청소년 활동의 참여를 촉진하기 위한 창의적인 활동 공간이 필요하다고 보았다(이형하, 2021).

선행연구를 종합하여 보면, 다문화청소년의 학업은 개인, 가정, 학교 등에 영향을 받고 있음을 알 수 있다. 하지만, 청소년기 다문화청소년의 주요 발달과업인 학업에 대한 이해는 국내출생 국제결혼가정 다문화청소년 중심으로 다루어져 왔다. 이러한 연구결과는 최근 증가하는 중도입국과 외국인가정 다문화청소년을 이해하는 데 한계가 있다. 또한, 대부분의 선행연구는 학업성취, 학교생활적응 중심으로 이들의 학업을 다루고 있다는 점에서

학교생활과 학업성취, 희망교육수준을 포괄하는 학업에 관한 연구가 필요하다. 이에 다문화청소년 유형에 따라 학업에 어떠한 차이가 있는지, 이들을 둘러싼 환경이 어떠한 영향을 미치는지를 살펴보고자 한다.

2) 다문화청소년의 진학준비

다문화청소년의 진로는 학업과 더불어 청소년기 주요한 발달과업이다. 이에 교육부에서는 진로에 관해 2017년 자유학기(년)제를 확대 시행하여 중학교 시기부터 진로교육을 정규과정으로 편성함으로써, 스스로 진로와 진학을 탐색하는 기회를 제공하고 있다(교육부, 2017). 중학교 시기는 진로를 본격적으로 탐색하는 시기이기도 하지만 진로를 결정하기도 하며, 이른 노동시장으로의 진입을 꾀하기도 한다. 실제로 특성화고 진학 희망자들은 중학교 3학년에 진로를 선택하며, 상급학교인 고등학교로 진학을 준비한다(김다솔, 최완식, 2020). 하지만, 중학교 단계에서 이들의 진로는 진로의사결정, 진로준비행동이 낮은 수준에 머무르며 진로미결정 상태가 이어지는데, 이는 발달 특성상 자연스러운 상태일 수 있지만 진로결정을 요구받는 상황에서 진로 문제가 발생한다고 볼 수 있다(황매향 외, 2010).

상급학교인 고등학교로 진학을 결정하는 중학교 시기에는 거주지역, 부모의 사회경제적 지위, 부모의 진학정보, 교육포부, 학업성취, 직업가치관 등이 진학에 영향을 미친다(강란혜, 이미정, 2011; 김경근, 변수용, 2006; 두예슬, 심재휘, 김경근, 2022; 장상수, 2000). 특히, 한국사회는 부모의 사회경제적 배경이 상급학교인 고등학교의 진학과 진로선택에 관련이 있으며, 부모의 교육수준이나 직업지위가 높을수록 직업계 고등학교 보다는 일반계 고등학교로 진학할 가능성이 크다(김경근, 변수용, 2006). 부모의 교육수준에 따른 특목고 진학 진로 과정을 살펴본 이유건(2019)의 연구결과에 따르면, 4년제 대학 이상 가정에서 23.1% 학생이 중학교 1학년 시기에 진학을 계획하였고, 그 중 17.1%가 중학교 3학년까지 진학계획을 유지한 것으로 나타나 부모의 교육수준이 자녀의 고등학교 진학에 중요한 역할을 하고 있다는 점을 보고하였다. 이는 부모의 사회경제적 지위가 높을수록 자녀를 향한 교육열망과 지원에 적극적이기 때문이라고 볼 수 있다(변수용, 김경근, 2008). 또한, 부모의 사회경제적 지위는 진로정보 격차와 관련이 있으며, 사회적 연결망을 통해 학교 선택을 위한 정보수집이 용이하기에 진로정보에서 우위를 차지한다(황여정, 2007; Fong, 2019). 이러한 부모의 진학정보 인지 수준은 중학생인 그들 자녀의

진학준비행동에 직접적인 영향을 미친다(두예슬 외, 2022). 반면에 부모의 진학정보보다는 진로에 대한 부모의 긍정적 관여가 심리적 지지를 형성하여 중학생 자녀의 진로결정효능감을 높이기도 한다(서진희, 이제경, 2009; Keller & Whistion, 2008). 다만, 일부 특성화고등학교 진학에 관한 연구에서는 부모의 학력이나 가정형편이 진학에 영향을 주지만, 이보다는 학업성적이 진학 결정에 더욱 본질적인 영향을 미친다고 보았다(문영진, 주현성, 김도기, 2023; 이휘인, 김현철, 2015).

학교 안과 밖에서의 진로상담, 진로체험 및 강연, 진로정보 습득은 진학계획에 긍정적 영향을 미쳐 진로준비도를 높인다(김지효, 2018). 특히 중학생 자유학기(년)제의 진로체험활동을 통한 학습경험을 연구한 김진희와 홍지영(2021)에 따르면 진로체험활동을 한 후 중학생 청소년은 직업정보와 미래 사회의 변화를 인식하고 자신의 강점을 발견하는 계기가 되었으며, 구체적인 진로를 결정하면서 진로준비행동으로 이어졌다고 보고하였다. 이러한 진로체험은 현장견학, 강연 및 대화, 모의 직업체험, 학과체험, 진로캠프 등의 유형으로 분류되어 청소년이 참가하고 있으며, 학습동기, 진로정체성, 진로결정성 등을 증진시킨다(장희선, 윤정이, 2016; 조연희, 2019; 전영욱, 김태한, 2020). 임한려와 홍성표(2022)는 청소년의 진로체험 참여에 따른 집단을 구분하고 이들의 특성을 분석하였는데, 이들 집단 중 진로체험을 많이 경험한 포괄적 체험형은 진로의식이 다른 유형보다 높았지만, 전반적으로 진로체험의 참여가 저조한 포괄적 체험부족형은 진로의식이 부족할 뿐만 아니라 진로정보의 필요성도 낮게 인식하였다고 분석하였다. 이와 더불어 자기이해와 진로탐색, 진로정보 이해, 진로결정 및 계획으로 구성된 진로준비행동을 유형화한 진영선과 조아미(2016)는 진로준비에서 행동부족형 48.2%, 진로미계획형이 51.7%로 대부분의 중학생이 이 유형에 속하였고, 진로탐색 및 정보수집, 준비행동과 같은 행동적인 부분에서 부족한 양상을 띠었다고 보고하였다. 이처럼 중학교 시기는 다양한 진로활동을 통해 진로의식을 고취하며, 진로탐색 및 정보수집이 부족한 청소년은 진로·진학을 준비하는 행동에서도 어려움을 겪는 것으로 이해할 수 있다.

한편, 다문화청소년은 문화적 차이로 심리적·사회적 위축을 경험하고 진로문제와 마주했을 때 다른 청소년보다 더 취약성을 보이며, 이러한 취약성은 진로결정 수준을 저해할 수 있다(이아라 외, 2018; 조봉환, 2011). 더구나 이주배경이라는 문화적 배경은 정체성, 가치관의 혼란을 야기하고, 문화적응스트레스를 경험하는 데 일조함으로써 진로결정의 어려움을 강화한다(Franco et al., 2019; Storlie et al., 2019). 이와는 반대로 한국과

본국의 이중문화를 긍정적으로 수용하는 태도는 진로장벽을 완화하여 진로의 확신으로 이어질 수 있다(김자경, 오혜정, 2021). 즉, 다문화청소년의 이주배경은 심리적·정신적 어려움이지만, 이를 긍정적으로 수용하는 태도는 진로·진학을 건설적으로 접근할 수 있기에 다문화청소년의 배경적 특성이 고려되어야 한다.

이와 더불어 다문화청소년의 진로·진학에서 부모의 중요성은 선행연구에서도 강조되고 있다. 부모의 관심과 지지는 그들 자녀에 직·간접적인 영향을 주어 진로발달 환경을 조성하고 진로·진학에 영향을 미치며, 이러한 부모의 진로지지는 학습관여로 이어지면서 진로준비수준을 높여준다(김명숙, 이미현; 장혜림, 이래혁, 2019). 이는 부모의 지지가 청소년의 내면 발달과 자아감 강화에 영향을 주어 진로준비를 증진하기 때문이다(국승택, 이정화, 2024). 특히, 부모가 중학교 교육과정에 해당하는 자유학기(년)제를 인지할수록 그들 자녀의 진로·진학에 영향을 미치며, 이는 자녀에 대한 긍정적 관심과 지지가 자녀의 진로발달에 관련이 있음을 알 수 있다(신동훈 외, 2024; Okubo et al., 2007).

또한, 다문화청소년의 진로·진학은 진로상담이나 진로역량강화프로그램을 통해 진로의식을 성장시킨다. 진로집단상담 프로그램을 경험한 다문화청소년은 직업에 대한 이해를 통해 진로선택을 고민함으로써 진로의식을 높인다(최현주, 김희수, 2017). 김진선과 이은아, 김영순(2023)의 연구에서는 진로집단상담 프로그램에 참여한 다문화청소년을 대상으로 사례를 수집하였는데, 상담 회기가 증가할수록 자기 긍정 수준이 높아지고, 진로장벽을 극복하면서 진로의식이 점차 성장하여 진로를 계획하는 과정을 확인하였다. 또한, 진로역량강화프로그램을 참여한 다문화청소년은 진로목표 설정 및 미래 계획, 진로정보 습득하면서 진로결정효능감이 높아졌다(김민경, 2015). 이러한 진로상담 및 진로프로그램은 단기가 아닌 장기간 이루어지기 때문에 그 과정에서 자신의 진로의식을 고취한다고 볼 수 있다.

종합적으로 이주배경과 문화적응 등의 어려움으로 다문화청소년은 진로·진학에 대한 준비나 역량에 취약함을 지니고 있다. 이러한 배경이 다문화청소년의 진로·진학 발달에 제약으로 작용할 수 있으나, 개인, 부모, 학교 등을 통한 다양한 지원과 교육은 변화의 원동력이 된다, 이에 상급학교인 고등학교의 진학준비도는 개인의 발달과 수준에 따라 상이하게 나타날 수 있으며, 이를 조망하는 중학교 2학년부터 중학교 3학년의 기간 동안 변화를 살펴보는 연구가 필요하다. 따라서, 다문화청소년의 상급학교 진학준비도가 변화될 수 있음을 통해 이질적인 하위유형을 분류하고, 시간의 흐름에 따라 이러한 양상이 어떻게 변화하는지와 학교생활 차이를 살펴보고자 한다.

3) 다문화청소년의 한국어 습득 관련 이론 및 선행연구

(1) 학문적 언어 습득의 이해를 위한 이론적 틀

한국어에 어려움을 겪는 다문화청소년을 위한 한국어예비과정 운영의 성과와 한계를 심도 있게 이해하기 위해 여기서는 모국어가 아닌 제2언어 습득에 관한 이론적 토대를 살펴보았다. 다문화청소년이 겪는 교육적 어려움의 이면과 한국어예비과정 본질적 목적을 달성하기 위한 과정과 결과를 이해하기 위해서는 언어 능숙도에 대한 학문적 토대를 갖출 필요가 있기 때문이다. 여기서는 제2언어 습득 연구의 이론적 바탕으로 자리하고 있는 짐 커민스(Jim Cummins)의 이론을 중심으로 살펴보았다. 이 틀은 이후 수집된 자료를 분석하는 핵심 관점으로 활용되었다.

① 언어 능력의 두 가지 차원(BICS와 CALP)

커민스의 이론에 따르면, 언어 능숙도는 단일한 차원이 아니다. 서로 다른 인지적 요구와 맥락적 지원을 필요로 하는 '기초적 대인 의사소통 기술(Basic Interpersonal Communicative Skills, BICS)'과 '인지적 학문 언어 능력(Cognitive Academic Language Proficiency, CALP)' 두 가지 차원으로 구성된다(Cummins, 1979).

기초적 대인 의사소통 기술(BICS)은 일상적인 대면 상황에서 사용되는 언어를 의미한다. 이는 놀이터에서의 대화, 친구와의 잡담, 간단한 물건 사기 등 맥락 의존적(context-embedded)이고 인지적 부담이 적은(cognitively undemanding) 의사소통 상황에서 발현된다. 몸짓, 표정, 억양 등 비언어적 단서와 주변 상황의 도움을 받아 의미를 파악할 수 있기 때문에, 제2언어 학습자라 할지라도 해당 언어 환경에 노출된 후 비교적 단기간인 1-2년 내 원어민과 유사한 수준에 도달할 수 있다고 기대된다(Cummins, 1981). 한국어 교육 맥락에서의 '생활 한국어' 또는 '의사소통 한국어'가 여기에 해당한다고 볼 수 있다.

반면, 인지적 학문 언어 능력(CALP)은 학교 교육과 같이 탈맥락적(context-reduced)이고 인지적 부담이 큰(cognitively demanding) 상황에서 요구되는 언어 능력을 말한다. 교과서 읽기, 논리적 글쓰기, 학술적 토론 등은 주변 상황의 도움 없이 언어 자체에 의존하여 추상적인 개념을 이해하고 표현해야 한다. 분석, 종합, 평가와 같은 고차원적 사고 능력을 필요로 하며, 원어민조차도 학교 교육을 통해 수년에 걸쳐 발달시키기 때문에 제2언어 학습자의 경우, 연령에 부합한 언어 수준에 도달하기까지는 평균적으로 5-7년,

혹은 그 이상이 소요될 수 있다고 보고된다. 한국적 맥락에서는 '학습 한국어' 또는 '학습 도구 한국어'로 불리는 개념과 일치한다.

커민스는 이 두 차원을 맥락적 지원과 인지적 요구라는 두 축을 통해 4분면 모형으로 시각화했다(e.g., Cummins, 1981, 2000). BICS는 맥락 지원이 풍부하고 인지적 요구가 낮은 제1사분면(ⓐ)에, CALP는 맥락 지원이 적고 인지적 요구가 높은 제4사분면(ⓓ)에 해당한다. 교육의 목표는 학생들이 제1사분면의 언어 능력을 바탕으로 점차 제4사분면의 과제를 성공적으로 수행할 수 있도록 돕는 것이다(Cummins, 2000).

표 Ⅳ-3. 인지-맥락 요구 사분면

	인지적 요구 낮음	인지적 요구 높음
맥락 의존 높음	ⓐ 일상적 대화(BICS) 예: 점심시간 대화, 놀이, 친구와 대화	ⓑ 시각·상황 도움 있는 학습 예: 과학 실험, 지도 보며 토론
맥락 의존 낮음	ⓒ 언어 중심 과제 예: 전화로 설명하기, 글로 요약하기	ⓓ 학문적 언어 사용(CALP) 예: 교과서 읽기, 에세이 쓰기, 시험 응답

* 출처: Cummins, J. (2000). Language, power, and pedagogy: Bilingual children in the crossfire. Clevedon, UK: Multilingual Matters.

언어 능력을 두 차원으로 구분할 때 모국어가 아닌 언어로 학습하는 학생이 어떠한 과정으로 학업실패를 경험할 수 있는지 이해할 수 있다. 의사소통의 유창성이 학습 한국어의 유창성을 담보하지 않음에도, 언어 능력을 단일한 개념으로 보는 통념 하에서는 제2언어로 학습을 하는 학생에게 의도치 않은 학업적 결손을 초래할 수 있기 때문이며, 예를 들어 그 과정은 다음과 같이 전개된다. 첫째, 학생은 한국에 입국하여 일상생활 또는 한국어예비과정을 통해 1-2년 내에 의사소통에 무리가 없는 한국어 수준에 도달한다. 둘째, 이 유창성을 보고 교사와 행정가들은 '한국어에 능숙하다'고 단정한다. 셋째, 학생은 언어 지원 프로그램(예: 한국어학급)에 더 이상 참여하지 않고, 언어적 요구가 매우 탈맥락적이고 인지적으로 부담이 큰 일반 학급에서 학업을 이어간다. 넷째, CALP의 부족으로 교과 내용을 이해하는 데 어려움을 겪는다. 다섯째, 학습하는 내용에 대한 이해 부족이 누적되면서 학습 격차가 심화되고 심리정서적 하강을 경험하게 된다. 여섯째, 이미 '한국어가 유창하다'고 인식되었기 때문에, 그의 학업 실패는 더 이상 언어 문제로 귀인되지 않고, 낮은 인지 능력, 학습 장애, 혹은 학습 동기 부족과 같은 학생 내부의 결함으로 오인된다. 결과적

으로, 이러한 잘못된 진단은 교사의 낮은 기대치로 이어되고, 학생 스스로도 학업에 대한 무력감을 느끼며 결국 학업 부진과 학교 이탈로 귀결된다. 이처럼 두 차원의 언어 능력에 대한 몰이해는 체계적인 불평등을 낳는 요인으로 작동할 수 있다.

표 Ⅳ-4. 언어 능력의 두 차원(BICS vs CALP)

구분	기초적 대인 의사소통 기술 (BICS)	인지적 학문 언어 능력 (CALP)
한국어 용어	• 생활 한국어, 의사소통 한국어	• 학습 한국어, 학습 도구 한국어
습득 기간(L2 학습자)	• 약 1~2년	• 약 5~7년 이상
인지적 요구	• 낮음(Cognitively Undemanding)	• 높음(Cognitively Demanding)
맥락적 지원	• 높음(Context-Embedded)	• 낮음(Context-Reduced)
언어적 특징	• 비언어적 단서(표정, 몸짓) 활용, 구어체, 단순한 문장 구조	• 추상적 어휘, 복잡한 문법 구조, 논리적 연결어, 문어체
교실 예시	• 친구와 쉬는 시간에 대화하기, 간단한 지시에 따르기	• 과학 교과서 읽고 내용 요약하기, 역사적 사건의 원인 분석하기, 수학 서술형 문제 풀기

* 출처: Cummins, J. (1981). *The role of primary language development in promoting education success for language minority students. In schooling and language minority students, A theoretical framework* (pp.3-49). California state university LA; Evaluation, Dissemination and Assessment center. 의 내용을 바탕으로 구성

② 상호의존 가설(CUP vs SUP)

모국어와 제2언어 간의 관계를 설명하는 '상호의존 가설(Interdependence Hypothesis)'은 BICS와 CALP 구분의 중요성에 대한 추가 근거를 제시한다(Cummins, 1981). 이 가설은 '공통 기반 능력 모형(Common Underlying Proficiency, CUP)'로 구체화되며, 통념적으로 받아들여지는 '분리 기반 능력 모형(Separate Underlying Proficiency, SUP)'과 대립한다.

분리 기반 능력 모형(SUP)은 두 개의 언어가 뇌 속에서 서로 독립된 공간을 차지하고 있다고 가정하는 관점이다. 이 모형에 따르면, 모국어(L1)에 시간을 투자하는 것은 제2언어(L2) 학습에 할애할 시간을 빼앗는 것이므로, L2 능력을 키우기 위해서는 L1 사용을 최대한 억제하고 L2에만 집중하는 것이 전략적인 선택이라 할 수 있다. 이는 '한국어가 부족하면 한국어로만 가르쳐야 한다'는 주장의 이론적 근거가 된다.

반면, 공통 기반 능력 모형(CUP)은 두 언어의 능력이 하나의 공통된 인지적, 학문적

기반을 공유한다고 보고 '이중 빙산(dual iceberg)' 비유로 이를 설명한다(Cummins, 1981). 물 위에 드러난 빙산의 두 봉우리는 각 언어의 표면적 특징(발음, 어휘, 문법 등)으로, 서로 달라 보이지만, 물 아래에는 두 봉우리를 지탱하는 거대하고 단일한 빙산의 본체가 존재하다는 것이다. 이것이 바로 언어와 무관하게 작동하는 공통된 인지적·학문적 능력, 즉 CALP라는 것이다. CUP 모형에 따르면, L1으로 발달시킨 읽기 전략, 개념 지식, 고차원적 사고 능력 등은 L2를 학습할 때 사라지는 것이 아니라 그대로 전이되어 L2의 CALP 발달을 촉진한다. 즉, L1의 CALP가 튼튼할수록 L2의 CALP를 더 빠르고 깊이 있게 습득할 수 있다. 이는 L1으로 교육받은 소수언어 집단 학생들이 L2(주류 언어) 학업 성취도에서 더 높은 결과를 보인 여러 이중언어 교육 프로그램의 성공 사례를 통해 경험적으로 입증되었다고 판단된다(Cummins, 2005; Robertson & Graven, 2019). 즉, 이중언어 교육은 L2 학습을 방해하는 것이 아니라, 오히려 L2의 학문적 성공을 위한 효과적인 길을 제공하는 방법일 수 있다.

③ 언어 학습의 사회정치적 과정과 참여의 역할

커민스는 언어 학습이 진공 상태에서 일어나는 순수한 인지적 과정이 아니라, 사회 전반의 권력 관계가 투영되는 사회정치적 과정임을 강조한다(e.g., Cummins, 1996, 2000). 교실 안에서 교사와 학생의 상호작용은 중립적이지 않으며, 사회의 지배적인 권력 관계를 강화하거나 혹은 그에 도전하는 역할을 수행한다는 것이다.

이러한 맥락에서 '정체성 투자(identity investment)'와 '인지적 참여(cognitive engagement)'는 상호 긴밀하게 연결되어 있다(Cummins, 2000; Norton, 1995). 즉, 학생들이 학습 과정에 자신의 정체성을 온전히 투자하기 위해서는, 자신의 모국어와 문화가 교실 안에서 존중받고 가치 있는 것으로 인정받는 경험이 필수적이다. 교사가 학생의 배경 지식과 경험을 수업의 중요한 자원으로 활용하고, 그들의 언어적 자산을 긍정적으로 평가할 때, 학생들은 심리적 안정감을 느끼고 학습에 적극적으로 참여하게 된다.

반대로, 학생들에게 '너의 언어와 문화는 학교 문 앞에 두고 오라'는 메시지를 전달하는 동화주의적 교육 환경은 학생들의 정체성을 부정하고 위축시킨다. 이러한 환경에서 학생들은 학습에 대한 정체성 투자를 꺼리게 되며, 이는 곧 인지적 참여의 저하로 이어진다. 학생의 모국어를 억압하는 것은 단순히 심리적으로 해로울 뿐만 아니라, 인지적 발달을 저해할 수 있음을 의미한다. 따라서 성공적인 학문 언어 능력에 대한 교육은 언어 지식의

전달뿐만 아니라, 학습자의 정체성을 긍정하고 그들이 학습의 주체로 설 수 있도록 힘을 실어주는 과정(empowerment)을 반드시 포함해야 한다(Cummins, 1996).

(2) 한국의 교육 현실: 학습자 다양성과 정책 지형

제2언어 습득 관련 이론은 국내 다문화청소년의 한국어 습득과 학습에 대한 몇 가지 시사점을 제시한다. 우선, 다문화청소년의 학습을 유형화할 필요성을 제기한다. 다문화청소년이라는 포괄적인 명칭은 교육 현장에 존재하는 다양한 학습자들의 개별적인 언어적, 교육적 특성을 가리는 경향이 있다. 효과적인 교육 정책과 프로그램을 설계하기 위해서는 이들 집단을 보다 세밀하게 유형화하여 각각의 필요에 맞는 접근법을 모색해야 한다. 예를 들어, 본 연구에서 정의한 다문화청소년별로 다수를 차지하는 특성을 커민스의 언어 학습 이론에 따라 부과해볼 수 있다.

국내출생 국제결혼가정 자녀의 경우, 주로 한국인 아버지와 외국 출신 어머니 사이에서 태어난 경우로, 한국에서 태어나고 자랐기 때문에 대부분 한국어를 모국어로 구사하는 편이다. 다만, 가정 내에서 어머니의 한국어에 대한 지원 부족과 불충분한 언어적 상호작용으로 인해 어휘력, 문해력 등 학습 한국어 발달이 지체되는 경우가 있을 것으로 판단된다. 또한, 이들은 이중언어 사용자로 성장할 잠재력을 지니고 있으나, 복합적 이유로 그 잠재력이 실현되지 못하는 경우가 대부분이다.

중도입국가정 자녀는 국제결혼가정의 자녀 가운데 학령기에 한국에 입국한 학생들로, 모국에서 이미 일정 수준 이상의 학업을 이수하여 모국어의 문해력과 인지적 학습언어가 상당 수준 발달한 경우가 많다. 그러나 이들은 새로운 언어인 한국어를 습득해야 하는 동시에, 자신의 연령대에 맞는 교육과정을 따라가야 하는 이중고가 있다. 이론적으로, 이미 갖추고 있는 모국어의 학습언어는 학습 한국어 습득을 지원하고 가속할 수 있는 인지적 자산이지만, 현재의 교육체계는 이를 거의 활용하지 못하는 것으로 보인다.

외국인가정 자녀는 부모가 모두 외국인인 경우이다. 이들 중 상당수는 가정에서 모국어를 주 언어로 사용하며, 한국어는 제2언어라 할 수 있다. 부모의 불안정한 체류 신분으로 인해 교육 접근성에 어려움을 겪는 경우가 많으며, 체계적인 한국어 교육 지원이 절실한 집단이다.

교육과정과 관련해서는 〈한국어 교육과정〉에서 '의사소통 한국어'와 '학습 도구 한국어'와 같은 형태로 구분하고 있는 점이 커민스의 이론이 반영된 흔적이라 할 수 있다.

여기서 '의사소통 한국어'는 일상생활에 필요한 기본적인 의사소통 능력을, '학습 도구 한국어'는 교과 학습 수행에 필요한 학문적 언어 능력 향상을 목표로 한다. 한국어예비과정은 둘 가운데 의사소통 한국어에 집중된 교육을 목표로 하고 있으며, 원적교 복귀 이후 원활한 적응을 위해 교과 수업을 일부 실시하고, 해당 수업에서는 교과의 핵심 단어 또는 개념을 학습하도록 권장한다.

다만, 한국어가 부족한 학생을 별도의 위탁기관으로 분리해 교육하는 방식을 취하고 있다는 점에서 다문화청소년의 효과적인 학습 지원을 달성하는 데 우려되는 부분도 있다. 구체적으로 첫째, 학생들을 '특별한 도움이 필요한 아이'로 낙인찍고 학급 친구들로부터 분리시켜 사회적 통합을 저해할 수 있다. 둘째, 학생의 모국어를 수업에서 배제함으로써 그들의 언어적 자산을 평가절하하고, 이는 학생의 정체성 투자에 부정적인 영향을 미칠 수 있다. 셋째, 한국어예비과정이 주로 생활 한국어 능력 향상에 치중함으로써, 학생들이 일반 학급으로 돌아갔을 때 마주하게 될 학습 한국어의 높은 장벽에 대비시켜주지 못한다. 결국, 현재의 한국어예비과정뿐만 아니라 유사하게 운영되는 한국어학급 등 분리 기반 언어 몰입 교육 정책은 내재적으로 학생들을 생활 한국어 수준의 유창성에 머무르게 하고, 학습 한국어의 심층적인 발달을 지원하지 못함으로써 학업 실패의 악순환을 끊어내지 못하게 하는 위험성을 내포하고 있다고 볼 수 있다.

(3) 핵심 과제: 학습 한국어(CALP)의 해부

생활 한국어와 학습 한국어 간 간극은 한국어를 제2언어로 하는 다문화청소년이 흔하게 겪을 수 있는 어려움이다. 그리고 그 간극은 상당 부분 어휘의 어려움과 문법 구조 및 담화 양식의 복잡성으로부터 기인한다고 볼 수 있다.

'사고도구어'는 학습자들이 겪는 가장 큰 어려움의 원인을 제공한다. '사고도구어'는 문자 그대로 '생각을 하는 도구가 되는 말'이라는 의미로, 특정 교과목에 한정되지 않고 국어, 사회, 과학 등 여러 학문 분야에 걸쳐 공통적으로 사용되는 학술적 어휘를 지칭한다 (e.g., 김광해, 1997; 신명선, 2003). '분석하다', '비교하다', '정의하다', '포함하다', '가정하다', '결론짓다' 등과 같은 단어들이 이에 해당한다. 이러한 어휘들은 대부분 추상적인 개념을 담고 있으며, 한자어에 기반한 경우가 많아 일상 대화에서는 거의 사용되지 않지만, 정보 간의 논리적 관계를 설정하고, 분석적, 비판적 사고 과정을 매개하는 핵심적인 역할을 수행한다.

학습 한국어의 어려움은 어휘에만 국한되지 않는다. 교과서와 같은 학문적 텍스트는 일상 대화와는 다른 복잡한 문법 구조와 담화 양식을 특징으로 한다. 예를 들어, 하나의 문장 안에 여러 개의 절이 포함된 복문 구조, 행위의 주체를 생략하는 수동태 표현, 그리고 '그러나', '따라서', '왜냐하면'과 같이 문장 간의 논리적 관계를 명시하는 접속 부사 등은 학문적 문장의 전형적인 특징이다. 예를 들어, 수학 문제를 풀 때, 계산 능력이 부족해서가 아니라 문제의 지문을 이해하지 못해 어려움을 겪는 경우가 많다(주미경 외, 2020). "철수는 영희보다 사과를 3개 더 가지고 있습니다. 두 사람이 가진 사과의 총 개수가 11개일 때, 영희가 가진 사과는 몇 개입니까?"와 같은 서술형 문제는 단순한 숫자 계산을 넘어, '...보다...더', '총 개수', '...일 때'와 같은 언어적 관계를 정확히 해독할 것을 요구한다. 이러한 언어적 복잡성을 해결하지 못하면, 학생의 수학적 잠재력은 발현될 기회조차 얻지 못한다.

3. 입국 초기 다문화청소년 한국어 교육 지원(한국어예비과정) 정책 분석

여기에서는 입국 초기 다문화청소년 한국어 교육 지원 방안(한국어예비과정)을 중점적으로 살펴봄으로써 한국어로 인한 어려움을 겪는 다문화청소년의 적응과 성장을 위한 정책적 시사점을 도출하고자 했다. 구체적으로 사회관계장관회의에서 발표한 「이주배경학생 맞춤형 교육지원 방안(2025)」과 교육청 내부자료 등을 종합적으로 검토했다.

1) 한국어예비과정 개요

정부의 정책 방향의 진화 과정은 '이주배경학생 인재양성 지원방안'(2023년)과 '이주배경학생 맞춤형 교육지원 방안'(2025년 계획)을 비교 분석함으로써 파악할 수 있다. 우선, 지난 2023년에는 '지원'에서 '인재양성'으로 정책 패러다임을 전환하고, '지역거점 한국어예비과정' 운영, 대학과의 연계, '글로벌 우수인재 장학금' 신설 등과 같은 핵심 개념을 도입했다(관계부처합동, 2023). 여기에 2025년 계획은 한 걸음 더 나아가, 새롭게 부상하는 위기에 대응하는 정부의 고민을 보여준다. 특히, 밀집현상 완화와 학생의 균형 배치를 위한 법적 근거 마련에 대한 강조는, 정책의 초점이 개별 학생 지원에서 특정 학교와 지역사회가 겪는 시스템적 부담을 관리하는 방향으로 확장되었음을 시사한다(관계부처합동, 2025).



* 출처: 관계부처합동(2025.2). 이주배경학생 맞춤형 교육지원 방안.

그림 Ⅳ-11. 이주배경학생 맞춤형 교육지원 방안

두 계획에서의 초점 변화는 정부가 단지 전략을 정교화하는 것을 넘어, 예상보다 빠르게 심화되는 문제에 대응하고 있음을 드러낸다. 지난 2023년 계획이 주로 학생 개인의 성공과 잠재력 개발이라는 기회적 측면을 강조했다면, 2025년 계획은 특정 학교의 과밀화라는 현실적 위기를 관리하는 과제를 전면에 내세웠다(관계부처합동, 2023, 2025). 이는 이주배경학생의 증가가 단순한 교육적 통합의 문제를 넘어, 특정 지역의 교육 인프라와 교육의 질에 실질적인 압박을 가하는 단계에 이르렀음을 의미한다. 따라서 이주배경학생 대상 정책은 교육적 관점이 중심이 된 구조에서 사회 및 환경적 저변 문제를 포괄하는 방향으로 전환되었으며, 나아가 급변하는 인구구조적 현실에 대응하면서 진화하고 있다고 볼 수 있다.

정책 설계상 '한국어예비과정'은 학교 내 '한국어학급'과는 구분되는 역할을 부여받았다. 한국어예비과정은 한국어 능력이 부족한 중도입국·외국인학생을 대상으로, 공교육 진입 초기에 단기간 집중적으로 한국어와 한국 문화를 교육하는 학교 밖 위탁 교육기관이다. 이 프로그램의 목표는 학생들이 정규 수업을 최소한으로 따라갈 수 있는 기초적인 생활 한국어와 기초 학습 한국어 능력을 갖추게 한 후 원적교로 복귀시키는 것이다. 이후에는 학교 내 한국어학급이 교과 학습과 연계된 심화된 언어 지원을 지속적으로 제공하는 역할 분담 구조를 상정하고 있다. 정부는 이러한 오프라인 교육을 보완하기 위해 인공지능(AI) 기반의 '모두의 한국어' 학습 플랫폼 활용을 적극적으로 장려하고 있다.

이러한 한국어예비과정의 안정적 운영을 위해 정부는 법적, 재정적 기반을 마련하고자 노력하고 있다. 지난 2023년 「이주배경학생 인재양성 지원방안」에서 제시된 「초·중등교육법」 개정안은 정책의 안정성과 정당성을 확보하는 핵심적인 법적 근거가 되며, 재정적으로는 교육부의 '특별교부금'이 주요한 수단으로 활용된다.

2) 전국 프로그램 운영 실태

(1) 전국 현황

한국어예비과정은 정책 추진 초기단계로, 17개 시도교육청의 관련 사업 운영 실태는 공식적인 문서로 종합되지 않은 상황이다. 여기에 제시된 현황은 연구자가 해당기관을 직접 방문하고, 자문을 구하면서 파악한 자료와 유선 연락을 통해 교육청 담당자를 통해 협조를 받아 확보한 내부자료, 온라인 보도자료 등을 취합해 구성한 것이다. 따라서 세부적인 사항에서 일부 부정확한 내용을 포함하고 있을 수 있다. 그럼에도 불구하고, 한국어예비과정과 관련한 전국의 전반적인 운영 현황을 파악하고 유형을 구분했다는 점에서 시사점을 도출하는 데 유용한 자료로 기능할 수 있다고 판단한다.

지역 교육청에서 추진하는 한국어예비과정은 운영 주체에 따라 다음과 같은 몇 가지 모형으로 유형화할 수 있다. 첫째, 대학에서 위탁해 운영하는 모형이다. 대학 부설 어학당이나 관련 연구소의 전문 인력과 인프라 등을 활용하는 방식으로, 고등교육기관의 전문성을 교육에 접목한다는 장점이 있다. 여기에 해당하는 모형을 운영하는 지역은 서울(숙명여대, 동양미래대), 인천(경인교대, 인하공전), 충남(순천향대) 등이 대표적이다. 또한, 전라남도와 같이 다문화학생 분포와 지리적 특성상 학생들의 접근성이 낮은 특수한 경우 대학에서 통학이 어려운 원거리 학생들을 위해 숙식을 제공하며 집중 교육을 실시하기도 한다.

두 번째는 민간 위탁(대학 제외) 모형으로, 지역 내 사회복지 또는 (다문화)청소년 지원 기관에 한국어예비과정을 위탁해 운영토록 하는 방식이다. 넓은 관할 구역 내 학생들의 접근성을 높이기 위해 다수의 소규모 센터를 분산 배치하는 방식이며, 대상에 대한 높은 이해를 바탕으로 지역적 특성에 맞는 밀착된 지원이 가능하다는 장점이 있다. 예컨대, 경기도는 40개의 지역 연계 '경기한국어랭기지스쿨(KLS)'을 운영하고 있어 대표적인 사례라 할 수 있다.

세 번째는 교육청 직영·직속기관 모형이다. 교육청이나 산하 직속기관이 전담 센터를 통해 직접 운영하는 방식으로, 정책 집행의 일관성과 행정적 통제력을 확보하는 데 유리하다고 볼 수 있다. 대구(대구한국어교육센터)와 경북(경주한국어교육센터)이 이 모형을 채택하고 있고, 이 외에도 충남과 전남과 같이 국제교육원 등 기 존재하는 직속기관에 기능을 부여한 형태도 큰 틀에서 여기에 해당한다고 볼 수 있다.

운영형태에 따라서는 학력 인정 여부에 따라 크게 두 가지 유형으로 구분할 수 있다. 우선, 교육부의 특별교부금 예산을 바탕으로 추진되는 한국어예비과정은 대체로 별도의 외부 기관(민간, 대학, 직속기관 포함)에서 실시되지만, 위탁 기간을 교육과정으로 인정하고 있는 것이 대부분이다. 이에 해당하는 지역의 학생은 교육 기간 연장에 대한 부담 없이 한국어예비과정을 선택할 수 있다. 다음으로, 교육청 차원의 별도 예산 또는 한국어예비과정의 일환으로 추진되지만 방과후 형태나, 학적 생성 전 지원 형태로 운영됨에 따라 교육과정으로 인정받지 못하는 유형도 존재한다. 제주의 '권역별 지역거점 한국어교실'과 '방과후 과정에 가깝다'고 밝힌 강원의 프로그램이 대표적이라 할 수 있다. 주로 다문화청소년의 수가 많지 않거나 밀집도가 낮아 거점 형태로 운영하는 데 제약이 있는 지역에서 운영하는 형태라 볼 수 있다.

이러한 운영 주체와 형태의 다양성은 어느 정도 지역적 특수성을 반영한 결과라고 볼 수 있지만, 동시에 야기될 수 있는 교육의 질적 차이는 극복해야 할 어려움이다. 거주 지역에 따라 프로그램의 내용이나 지원방식이 결정되기 때문에 한국어예비과정 운영 표준화에 대한 필요성이 제기될 수 있다. 나아가, 예컨대, 서울의 학생은 학력이 인정되는 대학 위탁형 프로그램을 이수하는 반면, 제주의 학생은 학력 인정이 되지 않는 방과후 프로그램에 참여해야 하는 것과 같은 교육 불평등이 발생할 수 있다는 점에서 교육적 개입의 가치와 효과가 근본적으로 다를 수 있으므로, 향후 수요자 중심의 지원 형태로 나아갈 수 있도록 지속적인 연구가 필요하다.

표 Ⅳ-5. 2025년 기준 시도교육청별 위탁형 한국어예비과정 운영 현황

지역	프로그램명	운영주체	기관수 (25년)	학교급	기간/강도	학력 인정	주요 특징
서울	서울형 한국어 예비학교	대학위탁	2	중·고	3개월 내 복귀 원칙	예	동양미래대(중국계 중심), 숙명여대(다양한 국적)
부산	부산다문화교육지원센터	민간위탁	3	초·중	상이	예	아시아공동체학교 등 3개 기관 위탁
대구	대구한국어교육센터	교육청 직영	1	초·중	12주 과정	예	기수당 30명, 파견교사(초2, 중1) 운영
인천	한국어예비과정	대학위탁	2	초·중	60일 (4~7월)	예	24년부터 대학 연계 방식 도입, 1회 재위탁 가능
광주	다가치센터/새날학교	직영/민간위탁	2	초·중	상이	예	교육청 직영 1개소(광주송정다가치문화도서관)
대전	징검다리과정	학교기반	0	초·중	-	해당 없음	별도 위탁형 예비과정 없음, 한국어학급으로 대응
울산	징검다리과정	학교기반	0	초·중	-	해당 없음	별도 위탁형 예비과정 없음
세종	귀국학생 특별학급	학교기반	0	초등	-	해당 없음	별도 위탁형 예비과정 없음
경기	경기한국어랭기지스쿨	민간위탁	40	초·중·고	상이	예	40개 지역연계 기관 운영, 광역 단위 분산 모형
강원	강원다문화교육지원센터	민간위탁	1	초·중	상이	아니요	방과후 과정에 가까움, 학력인정 안 됨
충북	지역거점 한국어예비과정	대학위탁	4(5)	초·중	300시간 (반기별)	예	5개 대학과 협약, 1곳은 미모집으로 4곳 운영
충남	위탁한국어학급	직속기관/대학위탁	2	초·중	1년 원칙 (재위탁 가능)	예	국제교육원(직영), 순천향대(위탁) 운영
전북	거점형 한국어학급	민간위탁	0(4)	초·중·고	상이	예	교육청 자체 예산으로 4곳 운영
전남	지역거점 한국어예비과정	직속기관/대학위탁	3	초·중·고	3개월 (기수별)	예	기숙사 운영이 원칙(국제교육원, 동신대, 세한대)
경북	경주한국어교육센터	교육청 직영	1	초·중	상이	예	교육청 직속기관 형태로 운영
경남	경남다문화교육진흥원	민간/대학위탁	1(3)	초·중·고	상이	예	3개 기관(민간위탁 2, 대학 1) 운영
제주	권역별 지역거점 한국어교실	직속기관 관리	0(6)	초·중	방과후	아니요	학력인정 안 됨, 방과후 과정으로 6개소 운영

* 출처: 저자 작성('25.07.기준)

(2) 전라남도교육청

전라남도교육청의 지역거점 한국어예비과정은 지역적 특수성과 시대적 요구에 부응하기 위해 설계된 정책 대응으로, 「초·중등교육법」 및 「전라남도교육청 다문화교육 진흥

조례」에 법적 근거를 두고 있으며, 다문화청소년의 한국어 의사소통 능력 신장을 통해 학교생활 조기 적응 지원과 언어·문화적 차이로 인한 학습 부진 및 학업 중단을 예방하는 것을 목표로 설정하고 있다. 이는 단순히 언어교육을 제공하는 것을 넘어, 교육 격차를 해소하고 모든 학생에게 공정한 출발선을 보장하려는 교육적 책무의 구체적인 실현이라 할 수 있다.

전라남도교육청이 추진하는 한국어예비과정은 타 시도와 차별화되는 운영구조를 통해 지역적 한계를 극복하고 교육 효과를 극대화하는 전략을 채택하고 있다. 이는 거버넌스, 운영 방식, 학사 관리 등 다방면에 걸쳐 설계되었다. 우선, 전라남도교육청이 지역거점 한국어예비과정을 총괄하되, 실제 운영은 2개의 사립대학(동신대학교, 세한대학교)이 위탁 운영하고, 1개의 직속기관(전라남도교육청국제교육원)이 직접 운영하는 복합적인 거버넌스 방식이다. 교육청은 대학이 보유한 기숙사, 강의실 등의 인프라와 언어교육 관련 전문 인력을 효과적으로 활용할 수 있다. 동시에 직속기관을 통한 직접 운영 모형을 병행함으로써 정책의 일관성을 유지하고 공공성을 확보하는 균형을 맞추고 있다. 이처럼 다각화된 운영 주체는 프로그램의 유연성과 확장성을 담보한다.

전라남도교육청의 한국어예비과정의 가장 두드러진 특징은 기숙형 운영을 기본 원칙으로 한다는 점이다. 이러한 선택의 배경에는 전남의 인구 분포 특성이 있다. 다문화청소년이 특정 도시에 집중되지 않고 농어촌 지역에 높은 비율로 넓게 분포하고 있기 때문이다. 이러한 지리적 분산성은 서울과 같은 대도시에서 운영되는 보편적인 통학형 모형을 적용했을 때 비효율적인 결과가 나타날 가능성이 크다. 각 군 단위에 높은 수준의 교육 인프라를 갖춘 예비과정을 모두 설치하는 것은 재정적으로 비효율적이며 교육의 질 또한 균일하기 어렵기 때문이다. 반면, 나주, 영암, 여수 등 3개의 거점 지역에 프로그램을 집중시키고 원거리 학생들을 위해 기숙사를 제공하는 방식은 학생의 거주지가 양질의 교육을 받는 데 장벽이 되지 않도록 보장한다. 즉, 기숙형 모형은 단순한 편의 제공을 넘어, 광범위하고 분산된 지역의 모든 학생에게 동등한 교육 기회를 제공하기 위한 현실적이고 효과적인 교육 형평성 실현 전략이라 할 수 있다.

프로그램의 기본 교육 기간은 3개월이지만, 학생의 본래 소속 학교(원적교)와의 협의를 통해 최대 1년까지 연장할 수 있도록 설정하였다. 이러한 교육기간에서의 유연성은 학생 개개인의 한국어 습득 속도에 맞춘 개별화 교육을 가능하게 한다는 장점이 있다.

표 Ⅳ-6. 2025년 전남 지역거점 한국어 예비과정 운영기관 현황

구분	동신 한국어 디딤학교	세한 한국어 디딤학교	전라남도교육청국제교육원
대상	중도입국 및 외국인 가정, 한국국적 외국 출신 학생		
	초·중·고등학생	중·고등학생	중·고등학생
기간	기본 3개월 (일 6~7시간)	기본 3개월 (일 7시간)	기수별 3개월 (일 7시간)
운영 형태	통학·기숙형	통학·기숙형	기숙형
정원	15명	10명	10명
운영 기간	'25.4.1.~6.27.(1기) '25.9.1.~12.19.(2기)	'25.4.7.~7.4.(1기) '25.9.1.~12.31.(2기)	'25.4.1.~6.27.(1기) '25.9.8.~11.28.(2기)

* 출처: 전라남도교육청 내부자료

전라남도교육청 한국어예비과정의 세 운영기관은 동일한 정책 목표 아래 각기 다른 강점과 특색을 지닌 교육 프로그램을 제공한다. 이는 다양한 학생들의 수요와 특성에 부응하기 위한 전략적 프로그램 내용 관리의 결과로 분석된다.

동신대학교의 교육과정은 언어 습득을 넘어 학생의 전인적 성장에 초점을 맞춘다. 주당 35시간의 교육과정은 기초 생활 한국어와 학습 도구 한국어를 중심으로 구성되지만, 이중언어 교육과 다문화 교육을 정규 편성하여 학생의 긍정적 자아 정체성 확립을 돕는다. 특히, 재학생인 대학생들과의 멘토링을 연계한 진로 활동과 정기적인 상담 프로그램은 다문화청소년들이 겪는 심리·정서적 어려움을 해소하고 한국 사회에 안정적으로 적응하는 데 중요한 역할을 할 것으로 분석된다. 이는 언어 지식뿐만 아니라 사회적 관계 형성 및 미래 설계를 지원하는 총체적 접근법을 보여준다.

세한대학교는 주당 26시간의 핵심 한국어 교육을 기반으로, 역사로 배우는 한국문화와 같은 인문학적 소양 교육과 함께 생성형 AI 및 코딩, 드론 교육과 같은 첨단 기술 교육을 접목하는 것으로 차별화한 점이 돋보인다. 또한, 자체 제작한 온라인 한국어 강의 영상을 제공하여 학생들의 자기주도 학습을 지원하는 점도 주목할 만하다. 이러한 프로그램 구성은 한국어 학습을 단순한 생존의 도구가 아닌, 흥미롭고 미래지향적인 활동으로 인식하게 하여 학습 동기를 향상하는 효과를 기대할 수 있다.

교육청 직속기관인 국제교육원은 중·고등학생만을 대상으로 완전 기숙형 프로그램을 운영하며, 보다 집중적이고 학업 중심적인 모형을 제시한다. 주당 35시간의 교육과정 중 한국어 집중교육(17시간)과 한국 적응 프로그램(8시간)이 절대적인 비중을 차지한다. 이는 중등 교육과정의 높은 학업 난이도에 대비하여 단기간에 언어 능력을 집중적으로

끌어올리는 것을 최우선 목표로 삼고 있음을 보여준다. 또한, 생활 영어 과목을 포함해 국제교육원의 특성을 반영하면서 동시에 글로벌 인재로서의 역량을 함께 함양하려는 의도도 엿보인다.

표 Ⅳ-7. 2025년 운영기관별 교육과정 및 특화 프로그램 비교

프로그램 유형	동신대학교 디딤학교	세한대학교 디딤학교	전라남도교육청국제교육원
핵심 한국어 교육	기초 생활 한국어(초 15, 중고 15시간/주)	한국어 교육(26시간/주)	한국어 집중교육(17시간/주)
학습/교과 연계	학습 도구 한국어, 교과 적응 한국어(초 8, 중고 10시간/주)	-	한국 적응 프로그램(8시간/주)
문화 교육	한국 문화 교육(4시간/주)	역사로 배우는 한국문화(2시간/주)	한국문화 체험 프로그램(적응 프로그램 내 포함)
기술/혁신	-	생성형 AI 및 코딩(1시간/주), 온라인 강의 제공	-
예체능	체육(태권도, 배드민턴 등), 예술(K팝 댄스, 미술치유 등)(각 1시간/주)	체육(태권도), 미술, 건강증진(각 1시간/주)	체육(3시간/주), 미술/음악 활동
진로/상담/기타	다문화/이중언어 교육, 진로활동(대학생 멘토링), 상담(각 1시간/주)	-	생활영어(2시간/주), 자율/상담 활동

* 출처: 전라남도교육청 내부자료

(3) 대구광역시교육청[19)]

대구광역시교육청이 추진하는 한국어교육센터는 교육청의 '다-맞춤' 로드맵이라는 포괄적이고 체계적인 다문화교육 생태계 안에서 기능하고 있다. 이 로드맵은 개별 프로그램을 유기적으로 연결하여 시너지를 창출하는 상위 정책으로서, 대구광역시 다문화 교육 정책의 근간을 이룬다. 따라서 이에 대해 선행적으로 이해하는 것이 필수적이다.

구체적으로 로드맵의 핵심은 크게 두 축으로 구성된다. 첫째, '다-맞춤(모두를 위한 맞춤)' 지원 체계는 유치원부터 초·중·고등학교에 이르기까지 학생의 성장 단계별 필요에 따라 맞춤형 지원을 제공하는 것을 목표로 한다. 이는 단순히 한국어 교육에 국한되지 않고, 학습·적응 지원, 심리·정서 안정, 그리고 장기적인 미래 설계를 위한 진로 교육까지 아우르는 전인적 접근 방식을 취한다. 둘째, '다-잇다(모두를 잇는)' 서비스는 다문화가정,

19) 이 내용은 대구광역시교육청 담당자와의 자문 내용을 바탕으로 작성하였음.

학교, 지역사회를 긴밀하게 연결하는 네트워크 구축에 중점을 둔다. 다국어 문자 서비스, 학부모 연수, 통·번역 지원, 그리고 지역 유관기관과의 통합지원 협의체 운영 등을 통해 정보의 비대칭을 해소하고, 학생을 둘러싼 모든 주체가 협력할 수 있는 기반을 마련한다.

대구광역시교육청이 다-맞춤이나 다-잇다와 같이 기억하기 쉬운 명칭을 활용한 것은 홍보 전략 이상의 중요한 정책적 함의를 지닌다. 다문화 교육은 한국어 학급, 멘토링, 통역 지원, 학부모 교육 등 복잡하고 다층적인 서비스의 집합체이므로, 통일된 틀이 없다면 이러한 지원들이 학교, 학부모, 심지어 행정 담당자에게조차 파편화된 개별 사업으로 인식될 위험이 있기 때문이다. 다-맞춤과 다-잇다라는 틀을 통해 다문화 교육이 '모든 학생을 맞춤형으로 지원하고, 모든 자원을 연결한다'는 하나의 일관된 철학 아래 추진되는 체계적인 전략임을 전달함으로써 이해관계자들의 이해와 참여를 촉진할 수 있는 장점을 내포하고 있다.

대구광역시교육청 한국어교육센터는 직영 모형을 채택하고 있다. 이는 정책의 일관성과 공교육 시스템과의 연계성을 극대화하는 구조적 특징이다. 센터는 한 기수당 30명 내외의 소수 정예 학생들을 대상으로 운영되며, 초등학생부터 고등학생까지 폭넓은 학령기 학생들을 포괄한다. 교육과정은 약 12주에서 13주간 진행되며, 총 360차시로 구성된다. 이 중 240차시는 학교생활 적응에 초점을 맞춘 생활, 언어, 교과 한국어 교육에 할애되고, 나머지 120차시는 체험, 놀이, 정보, 예술 등 다양한 분야의 창의적 체험활동으로 채워져 언어 학습과 문화 적응의 균형을 맞추고 있다.

센터의 가장 두드러진 특징은 교원 인력 구성에 있다. 10년 이상의 경력과 한국어 학급 운영 경험을 갖춘 현직 교사를 파견교사로 우선 선발하여 담임 역할을 담당하도록 하며, 이들은 전문 한국어 강사와 협력하여 코티칭(co-teaching)을 진행하기도 하면서, 학생들의 수준에 맞는 개별화 교육을 제공한다. 입소 절차는 원적교의 추천으로 시작되지만, 학생과 학부모의 의사를 최우선으로 고려하여 최종 위탁 여부를 결정한다. 퇴소 후에는 원적교와 긴밀히 연계하여 학생의 학교생활 적응 과정을 지속적으로 모니터링하고 지원하는 사후 관리 체계를 갖추고 있어, 교육의 연속성을 보장할 수 있도록 노력하고 있다.

대구 한국어교육센터는 지역사회 내 긍정적인 입소문과 원거리 학생들의 재위탁 희망 사례에서 알 수 있듯이 매우 높은 만족도를 보이는 것으로 파악되었다. 이러한 성공의 배경에는 몇 가지 핵심 요인이 있다. 첫째, 앞서 언급한 전문성 높은 교원 구성이다. 현직 공립학교 교사들이 교육의 중심을 잡고, 센터의 교육과정을 추상적인 언어 능력 향상을

넘어 실제 한국 학교 교실에서 요구되는 학습 습관, 교과 용어, 또래 문화 등 실질적인 적응 역량을 길러주는 데 집중하였다. 파견교사의 학교에 대한 높은 이해도는 한국어예비과정의 교육 내용이 실제 교실의 요구와 긴밀하게 연계되도록 보장하는 핵심 기제이자, 원적교와의 인적 연결망으로서, 학생들이 원적교에 복귀하는 과정에서 발생하는 마찰을 줄이고 효과적인 사후 관리를 가능하게 한다. 즉, 대구광역시교육청의 한국어예비과정과 같은 모형은 교육청 내부에 다문화 교육 전문성을 축적하고, 관련 분야에 열정을 가진 교사들에게 전문적인 성장 경로를 제공함으로써, 외부 기관에 위탁할 경우 발생할 수 있는 전문성 단절 문제를 해결하고 장기적인 교육 역량을 강화하는 선순환 구조를 만들어낸다.

둘째, 통합적이고 전인적인 지원 체계이다. 센터는 언어 교육 기관의 역할을 넘어, 학생의 전반적인 성장을 지원하는 허브로서 기능한다. 지역 대학과 연계한 의료 관련 학과 체험과 같은 구체적인 진로·직업 탐색 기회를 제공하고, 언어 장벽으로 인한 심리적 위축을 해소하기 위한 전문적인 심리·정서 지원 프로그램을 병행한다. 또한, 입국 초기 학생들을 위한 통역 멘토링 제도는 가장 시급한 의사소통 문제를 해결해주는 실질적인 도움을 제공한다. 이러한 다각적인 지원은 학생이 안정감을 느끼고 학업에 집중할 수 있는 토대를 마련해준다.

다만, 대구 한국어교육센터는 몇 가지 구조적인 과제에 직면해 있는 것으로 보인다. 가장 시급한 문제는 접근성인데, 현행 단일 센터 운영 방식은 대구광역시 전역의 학생들을 포괄하기에 물리적 한계가 있다. 특히, 원거리 학생들의 참여가 어려운 상황으로, 스쿨버스 도입이나 이주배경학생 밀집 지역에 추가 센터를 설치하는 방안의 필요성이 제기되었으며, 그 결과 2026년에는 이주배경학생 밀집지역(달성군) 내 초·중학교에 한국어 거점학급을 설치하는 계획이 준비되고 있다. 이를 통해 기존 한국어교육센터의 접근성 한계를 극복하고, 이주민밀집지역의 교육부담 경감, 입국초기 다문화청소년의 한국어교육 지원 환경 개선 등을 기대할 수 있다.

자원 부족 문제 또한 현장의 어려움을 가중시킨다. 한 학급 내에 수시입급, 생활연령 차이 등 한국어 능숙도가 다른 학생들이 혼재해 있어 교사 1인이 개별 맞춤형 지도를 제공하기에는 한계가 있는 것으로 나타났다. 수업의 질을 높이고 개별 학생에 대한 지원을 강화하기 위해서는 보조 인력의 충원이 절실해 보인다. 이에 대응하여 대구광역시교육청은 담임교사의 부담 경감 및 수업의 질적 제고를 목적으로 창의적 체험활동의 영역별 외부 강사 선발 및 활용을 확대하는 방안을 검토하고 있는 것으로 파악된다.

4. 요약 및 시사점

이 장에서는 다문화청소년의 현황을 살피고, 이들의 학업 및 한국어 교육과 관련된 이론과 선행연구를 검토하였으며, 입국 초기 학생들을 위한 한국어예비과정 사례를 정리하였다. 이를 요약하면, 첫째, 다문화청소년의 규모와 비중이 지속적으로 증가하고 있는 상황에서 외국인가정 자녀 수는 가장 가파른 증가세를 보였고, 그 결과 중도입국 및 외국인가정 자녀 등 한국어 집중 지원이 필요한 학생 집단이 전체 다문화학생의 30.5%를 차지하는 것으로 나타났다. 또한, 이들은 경기도 등 수도권 및 특정 지역과 학교에 집중되는 경향을 보여, 개별 학교의 대응을 넘어선 체계적인 정책 개입의 필요성이 확인되었다.

둘째, 선행연구에서 다문화청소년의 학업 문제는 단순한 학습 부진이 아니라, 또래 관계의 어려움, 심리·정서적 위축 등 복합적인 요인과 연결되어 있었다. 제2언어 습득에 관하여, 커민스(Cummins)의 이론은 기초적 대인 의사소통 기술(BICS, 생활 한국어)과 인지적 학문 언어 능력(CALP, 학습 한국어)이 혼동되어 이해되는 경향을 밝히며 그 결과의 위험성에 대해 경고하였다. 이는 한국어 지원이 필요한 학생의 증가가 예상되는 시점에서 정책 추진에 대한 시사점을 제공하며, 이번 연구의 질적연구 분석에 대한 이론적 토대가 되었다.

셋째, 한국어예비과정 사례를 살펴보면, 정부의 정책 방향은 단순 지원을 넘어 인재양성으로 이동하고 있으나, 실제 정책 실행은 지역별로 다른 양상을 보이는 것으로 정리되었다. 프로그램의 내용뿐만 아니라 운영 및 지원방식 등에서의 차이는 학생들에게 거주지역에 따른 교육적 공백과 불이익을 초래할 위험이 있으며, 표준화와 프로그램 개선을 위한 연구의 필요성을 제기하였다.

제5장 패널자료 분석: 다문화청소년의 학업 및 진로·진학

1. 분석개요
2. 기초분석: 다문화청소년의 학업 관련 요인 분석
3. 다문화청소년의 상급학교 진학준비도 전이 양상과 학교생활 차이 분석
4. 요약 및 시사점

5 패널자료 분석: 다문화청소년의 학업 및 진로·진학[20]

1. 분석 개요

이 장의 패널자료 분석에서는 다문화청소년과 그의 부모와 관련된 요인을 통해 다문화청소년의 학업 및 진로·진학에 대해 살펴보고자 하였다. 이에 다문화청소년의 학업과의 관계 탐색과 상급학교 진학준비도의 전이 양상 및 학교생활의 차이를 검증하여 시사점을 도출하고자 2기 다문화청소년패널조사 자료를 사용하였다. 이 장의 분석은 기초분석과 심화분석으로 구분하였으며, 그 내용은 다음과 같다.

기초분석에서는 중학교 3학년 다문화청소년 유형(국제결혼, 중도입국, 외국인)에 따른 학업 관련 변인과의 관계를 검증하고자 하였다. 이에 다문화청소년의 개인과 부모 요인으로 구분하고, 개인 요인에서는 심리사회 적응, 한국어와 다문화, 진로 및 활동을, 부모 요인에서는 그들 부모의 자녀교육을 선정하여 분석하고자 하였다. 이에 따라 기초분석에서는 다문화청소년 유형별로 개인 및 부모 요인의 차이를 검증하고, 이들 요인이 다문화청소년의 학업 관련 변인에 어떠한 영향을 미치는지를 살펴보고자 한다.

심화분석에서는 다문화청소년의 상급학교 진학준비도 변화 유형별 전이 양상과 학교생활 차이를 검증하고자 하였다. 이를 위해 중학교 2학년에서 3학년으로 학년이 올라가면서 상급학교인 고등학교로의 진학준비도가 어떻게 변화하고, 변화된 유형의 전이 양상과 학교생활에 어떠한 차이가 있는지를 분석하고자 하였다. 각 시점에 따라 상급학교로의 진학을 준비하는 유형을 도출하고, 시간 변화에 따른 유형별 전이 양상이 어떻게 나타나는지를 살펴보기 위하여 잠재전이분석(Latent Transition Analysis, LTA)을 적용하고자 하였다. 즉, 심화분석에서는 다문화청소년의 진학준비도 분석을 통해 이들의 진학·진로에 어떠한 요인이 영향을 미치는지와 학교생활 간 차이를 종합적으로 파악하고자 하였다.

20) 이 장은 이정민 부연구위원(한국청소년정책연구원)이 작성함.

따라서 이 장에서는 5~6차(중2~중3) 청소년과 보호자용 자료를 사용하여 다문화청소년의 학업과 진로·진학의 변화 양상을 이해하는 데 주요 자료로 활용하고자 한다.

2. 기초 분석: 다문화청소년의 학업 관련 요인 분석

1) 분석자료

기초분석에서는 중학교 3학년 다문화청소년의 학업 관련 요인에 영향을 미치는 요인을 검증하기 위하여 2기 패널 6차 자료를 활용하였다. 이를 위해 다문화청소년 유형별(국제결혼, 중도입국, 외국인 가정) 학업 관련 변인과 개인, 부모 요인의 관계를 분석하였다. 이러한 분석을 위해 사용한 변인으로 학업 관련 변인에는 학교생활적응, 주관적 성적, 성적만족도, 희망교육수준을 주요 분석 변수로 활용하였다. 특히 주관적 성적은 지난 학기 성적 수준을 자신이 주관적으로 평가하는 성적 수준을 의미한다.

개인 요인에서는 심리사회 적응과 한국어 및 다문화, 진로 및 활동의 3개 영역으로 구분하였다. 심리사회 적응 영역에서는 자아존중감, 삶의만족도, 그릿을 사용하였는데, 그릿의 경우 일부 문항을 역산 후 신뢰도 지수가 낮은 2개의 문항을 제외하고 총 6개 문항을 분석에 활용하였다. 심리사회 적응의 정서문제는 공격성, 사회적위축, 우울, 사회적고립(외로움) 변인을 사용하였으며, 다른 사람으로부터 고립을 겪고 있다고 응답한 다문화청소년을 대상으로 이들의 고립 기간도 함께 살펴보았다.

다음으로 한국어 및 다문화 영역에서는 한국어능력(말하기, 쓰기, 읽기, 듣기)과 문화적응스트레스, 이중문화수용태도, 국가정체성 변인을 사용하였다. 또한, 다문화청소년이 현재 자신이 인지하고 있는 국적이 어떠한 것인지를 이들의 시각에서 측정한 문항인 국적에 대한 인식도 분석하였다. 진로 및 활동 영역에서는 진로태도 결정성, 상급학교 진학준비도, 학습 및 청소년활동 변인을 사용하였다. 학습 및 청소년활동 변인은 교과목 또는 특기적성 관련 사교육, 학교 또는 지역 방과후 프로그램, 청소년센터 또는 복지관 등의 프로그램의 참여 여부를 측정한 문항으로 학습을 위한 부가 활동이라고 할 수 있다.

마지막으로 부모 요인에서는 부모의 자녀교육과 관련한 변인이며, 다문화청소년 부모가 인지하는 정도를 나타내는데, 자녀의 성적 향상을 위한 노력, 부모의 상급학교 진학준비도, 자녀의 교육활동, 사교육 변인을 사용하였다. 특히, 자녀 교육활동은 부모가 자녀의 학교생활과 관련하여 담임교사와 면담, 학교 교육 설명회 참석 등으로 4개 문항이 구성되

었으며, 본 분석에서는 자녀 교육활동을 참여 여부에 따라 더미변인(1=참여, 0=미참여) 처리하여 분석에 활용하였다.

표 V-1. 다문화청소년 2기 패널 기초분석 변인

대영역	소영역	조사항목	문항수	신뢰도
학업	-	학교생활적응	4	.796
		주관적 성적	1	-
		성적만족도	1	-
		희망교육수준	1	-
		학교공부의 어려운 점	1	-
개인	심리사회 적응	자아존중감	3	.891
		삶의만족도	3	.831
		그릿	6	.712
	심리사회 적응:정서문제	공격성	3	.783
		사회적위축	3	.858
		우울	5	.898
		사회적고립(외로움)	4	.877
		사회적고립(외로움) 기간	1	-
	한국어 및 다문화	한국어 능력-말하기, 쓰기, 읽기, 듣기	4	-
		문화적응스트레스	9	.905
		이중문화수용태도	10	.748
		국가정체성	4	.887
		국적에 대한 인식	1	-
	진로 및 활동	진로태도 결정성	10	.872
		상급학교 진학준비도	7	.828
		학습 및 청소년 활동	5	-
부모	자녀교육	자녀의 성적향상을 위한 노력	7	.750
		부모의 상급학교 진학준비도	8	.911
		자녀 교육활동	4	-
		방과후 교육: 사교육	2	-

2) 분석방법

다문화청소년의 중학교 3학년 시기 학업 관련 변인의 영향요인을 파악하기 위해 최종 선정된 25개 변인은 다문화청소년 유형별 학업 관련 변인 차이, 학업 관련 변인에 영향을 미치는 개인 및 부모 요인의 차이, 학업 관련 변인에 개인 및 부모 요인별 영향력 검증에 사용되었다. 분석방법은 독립표본 t-검정과 일원분산분석(ANOVA), 중다회귀분석을 적용하였으며, 일원분산분석의 사후검증은 Bonferroni 방법을 사용하였다. 특히, 독립변수

간 다중공선성을 판별하기 위해 분산팽창요인(Variance Inflation Factors, VIF)을 확인하였으며, VIF 지수가 10 미만으로 나타나 수용기준 10보다 작음을 충족하였다.

3) 분석대상

이 절에서는 중학교 3학년 다문화청소년을 분석대상으로 하였으며, 2기 다문화청소년패널조사 6차에 해당한다. 2019년 다문화청소년패널조사 구축 당시 2,271명이 참여하였으며, 2024년 6차 조사에 참여한 다문화청소년은 1,773명이다. 분석대상의 주요 특성을 살펴보면, 국제결혼가정이 전체 78.5%로 가장 높으며, 외국인가정 14.2%, 중도입국가정 7.3% 순의 비율을 차지하였다. 다문화청소년이 거주하는 지역 중 경기·인천권이 27.9%로 가장 높았고, 경상권이 25.4%로 두 지역의 거주 비율이 절반을 차지하였다. 이러한 분석대상의 구체적인 특성은 다음과 같다.

표 V-2. 분석대상 특성

(단위: 빈도(%))

구분		합계	국제결혼	중도입국	외국인
전체		1,773 (100.0)	1,392 (78.5)	130 (7.3)	251 (14.2)
성별	남자	915 (51.6)	713 (51.2)	71 (54.6)	131 (52.2)
	여자	858 (48.4)	679 (48.8)	59 (45.4)	120 (47.8)
거주 지역	서울권	185 (10.4)	112 (8.0)	27 (20.8)	46 (18.3)
	경기·인천권	495 (27.9)	310 (22.3)	51 (39.2)	134 (53.4)
	충청·강원권	318 (17.9)	265 (19.0)	17 (13.1)	36 (14.3)
	경상권	451 (25.4)	402 (28.9)	24 (18.5)	25 (10.0)
	전라·제주권	324 (18.3)	303 (21.8)	11 (8.5)	10 (4.0)
지역 규모	대도시	560 (31.6)	417 (30.0)	55 (42.3)	88 (35.1)
	중소도시	929 (52.4)	705 (50.6)	68 (52.3)	156 (62.2)
	읍·면지역	284 (16.0)	270 (19.4)	7 (5.4)	7 (2.8)
부 학력	중졸이하	234 (13.2)	182 (13.1)	14 (10.8)	38 (15.1)
	고졸	958 (54.0)	786 (56.5)	43 (33.1)	129 (51.4)
	대학(2~3년제) 졸업	136 (7.7)	104 (7.5)	12 (9.2)	20 (8.0)
	대학교(4년제) 졸업	253 (14.3)	179 (12.9)	42 (32.3)	32 (12.7)
	대학원 졸업(석·박사)	40 (2.3)	21 (1.5)	7 (5.4)	12 (4.8)
	미응답	152 (8.6)	120 (8.6)	12 (9.2)	20 (8.0)
모 학력	중졸이하	547 (30.9)	479 (34.4)	16 (12.3)	52 (20.7)
	고졸	780 (44.0)	601 (43.2)	57 (43.8)	122 (48.6)
	대학(2~3년제) 졸업	182 (10.3)	139 (10.0)	18 (13.8)	25 (10.0)
	대학교(4년제) 졸업	228 (12.9)	159 (11.4)	33 (25.4)	36 (14.3)
	대학원 졸업(석·박사)	36 (2.0)	14 (1.0)	6 (4.6)	16 (6.4)

4) 분석결과

⑴ 학업 관련 변인

다문화청소년의 중학교 3학년 시기 학업 관련 변인의 실태를 파악하고자 학교생활적응, 주관적 성적, 성적만족도, 희망교육수준을 분석하였다. 학교생활적응은 4문항, 주관적 성적과 희망교육수준은 단일문항으로 4점 척도로 구성되어 조사되었지만, 성적만족도만이 단일문항의 5점 척도이다. 이러한 학업 관련 변인을 사용하여 국제결혼 및 중도입국, 외국인 가정의 다문화청소년 유형별로 어떠한 차이가 있는지 살펴보았다.

다문화청소년 유형에 따라 학업 관련 변인을 비교한 결과, 학교생활적응에서는 중도입국가정 3.13점, 국제결혼가정 3.09점, 외국인가정 3.08점 순으로 중도입국가정 다문화청소년의 학교생활적응 수준이 가장 높았지만, 이들 유형 간 차이가 통계적으로 유의하지 않았다(F=.420, p=.657). 주관적 성적에서는 중도입국과 외국인가정이 각각 2.98점, 국제결혼가정 2.93점으로 유사한 평균값을 보였다(F=.493, p=.611). 유일하게 5점 척도로 구성된 성적만족도에서는 국제결혼가정 2.42점, 외국인가정 2.36점, 중도입국가정 2.34점 순으로 2.5점 이하의 평균 점수를 나타냈으며, 다문화청소년은 자신의 성적을 만족하는 수준이 낮았다(F=1.648, p=.193).

이에 따라, 다문화청소년의 학업 관련 변인은 유형 간 차이가 통계적으로 유의하게 나타나지 않았지만, 학교생활적응과 주관적 성적은 3점대 내외로 높은 수준을 형성한 반면, 성적만족도는 모든 유형의 다문화청소년에서 2점대 초반의 낮은 평균을 나타내고 있었다. 특히, 중도입국가정 다문화청소년은 국제결혼 및 외국인가정 다문화청소년보다 더 높은 수준의 학교생활적응과 주관적 성적 수준을 보였지만 성적만족도에서는 가장 낮은 수준이었다. 이러한 결과는 중도입국가정 다문화청소년은 본국에서의 학습경험을 바탕으로 또래 집단과 비교하여 학업 역량이 높다고 인식하기 때문에 성적에 대한 기대수준이 높지만, 이런 기대와는 다르게 낮은 성적표를 받게 되면서 그들의 성적만족도가 다른 두 유형보다 상대적으로 낮게 나타난 것으로 풀이된다.

표 V-3. 다문화청소년 유형별 학업 관련 변인 비교

(단위: 점)

구분	전체 M(SD)	국제결혼[a] M(SD)	중도입국[b] M(SD)	외국인[c] M(SD)	*F*
학교생활적응	3.09 (0.50)	3.09 (0.50)	3.13 (0.52)	3.08 (0.48)	.420
주관적 성적	2.94 (0.84)	2.93 (0.84)	2.98 (0.83)	2.98 (0.85)	.493
성적만족도	2.41 (0.67)	2.42 (0.68)	2.34 (0.67)	2.36 (0.67)	1.648
희망교육수준	2.89 (0.44)	2.88 (0.43)	2.95 (0.53)	2.94 (0.43)	2.878

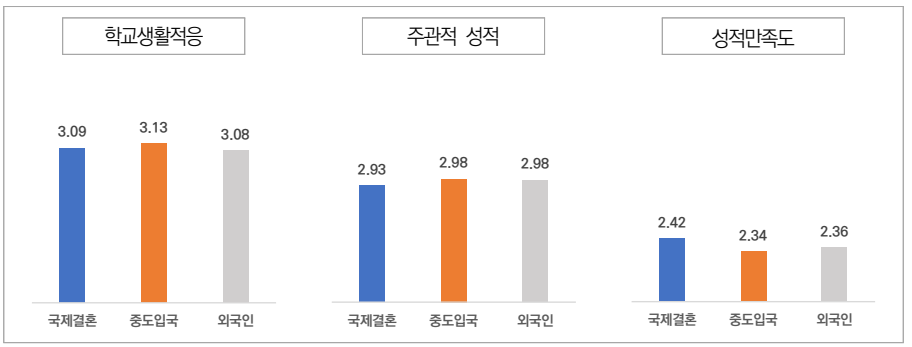


그림 V-1. 학업 관련 변인: 학교생활적응, 주관적 성적, 성적만족도(단위: 점)

마지막으로 희망교육수준에서는 중도입국가정 2.95점으로 가장 높았고, 그 뒤로 외국인가정 2.94점, 국제결혼가정 2.88점 순으로 높은 평균을 나타내면서, 평균적으로 대학교 졸업을 희망하고 있었다(F=2.878, p=.057). 특히, 중도입국가정 다문화청소년은 대학원 이상을 희망하는 비율이 10.8%로 다른 유형보다 높았다.

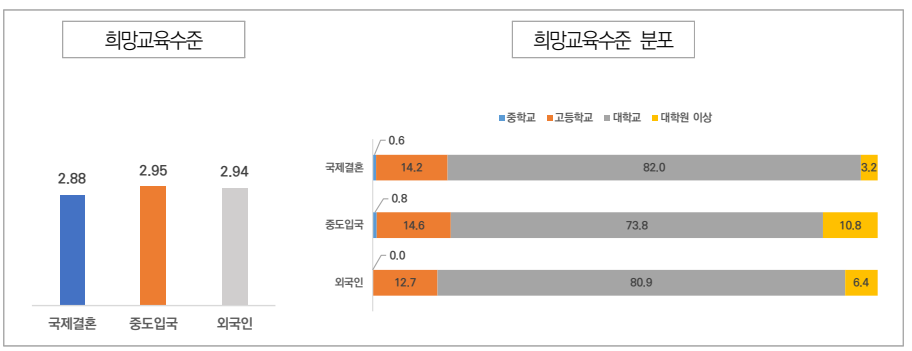


그림 V-2. 희망교육수준(단위: 점, %)

학업 관련 변인 중 다문화청소년의 학교공부에 관한 어려움을 추가적으로 살펴보기 위하여 학교공부에서 어려운 점을 1~3순위로 측정한 문항의 응답결과를 합산하여 살펴보았다. 분석 결과, 국제결혼 34.2%, 중도입국 54.5%, 외국인가정 41.1%의 다문화청소년이 '특별히 어려운 점이 없다'고 하였다. 하지만, 다문화청소년이 학교공부에서 가장 어렵다고 응답한 것은 '공부에 흥미가 없다'로 국제결혼 17.1%, 중도입국 12.1%, 외국인가정 13.1%로 높은 비율을 차지하였다. 그 다음으로 어려운 점은 '숙제나 과제를 하는 것이 어렵다', '책(교과서)의 내용을 이해하는 것이 어렵다', '수업시간에 나의 의견을 말하는 것이 어렵다'의 순으로 나타났다.

이러한 결과를 종합하여 보면, 다문화청소년 유형별로 비율의 차이는 있지만, 대부분 학교공부에 흥미가 없거나, 숙제나 과제에 어려움을 느끼는 것으로 볼 때, 한국어 부족 및 낮은 문해력, 학습 공백 등에서 초래된 고충으로 이해되며, 이러한 문제가 학교 수업을 제대로 따라가지 못하게 함으로써 공부에 흥미를 잃게 하거나 과제의 어려움 등의 학업적 부담이 작용하는 것으로 해석할 수 있다. 따라서 다문화청소년의 학업적 어려움은 학습의 흥미와 더불어 한국어 수준, 문해력, 기초학력 부족 등에서 야기한 것으로 이해할 수 있으며, 학습 의욕의 고취를 위한 지원이 필요함을 시사한다.

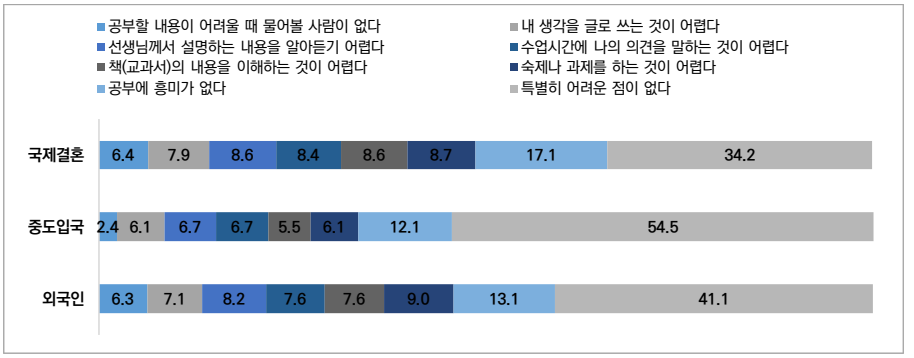


그림 Ⅴ-3. 학교공부에 어려운 점(1+2+3순위)(단위: %)

⑵ 개인 및 부모 요인

개인 및 부모 요인은 다문화청소년 개인의 심리사회 적응, 한국어 및 다문화, 진로 및 활동의 영역을 구분하였으며, 부모 요인에서는 부모의 자녀교육 영역을 살펴보고자 하였다. 이에 개인 및 부모 요인의 하위 영역에 따라 다문화청소년 유형(국제결혼, 중도입국, 외국인) 간 차이를 분석하였다.

① 심리사회 적응

다문화청소년의 심리사회 적응을 긍정 정서와 정서문제로 구분하여 살펴보았다. 긍정 정서는 자아존중감과 삶의만족도, 그릿이며, 정서문제는 공격성, 사회적위축, 우울, 사회적고립(외로움)으로 모든 변인은 4점 척도로 측정되었다. 이에 심리사회 적응을 구성하는 긍정 정서와 정서문제의 변인을 사용하여 다문화청소년 유형별 차이를 분석하였다.

우선, 다문화청소년 유형에 따라 심리사회 적응의 긍정 정서를 비교한 결과, 자아존중감에서는 중도입국 3.33점, 국제결혼 3.23점, 외국인가정 3.17점 순으로 나타났으며, 특히, 중도입국가정 다문화청소년이 외국인가정 다문화청소년보다 자아존중감이 더 높았다(F=3.567, p<.05). 하지만, 삶의만족도에서는 중도입국 3.21점, 국제결혼 3.11점, 외국인가정 3.09점 순으로 중도입국가정 다문화청소년이 가장 높은 삶의만족도를 나타냈지만, 그 차이가 통계적으로 유의하지 않았다(F=2.062, p=.128). 이와 더불어 그릿에서도 중도입국 2.56점, 국제결혼 2.54점, 외국인가정 2.49점 순으로 외국인가정 다문화청소년의 그릿이 가장 낮았다(F=1.316, p=.269).

다음으로 다문화청소년 유형에 따라 심리사회 적응의 정서문제를 비교한 결과, 공격성에서는 외국인가정 1.92점, 중도입국 1.87점, 국제결혼 1.83점 순으로 외국인가정 다문화청소년의 공격성이 가장 높았지만(F=2.070, p=.126), 사회적위축에서는 국제결혼 2.25점, 외국인 2.15점, 중도입국 2.12점으로 국제결혼가정 다문화청소년의 사회적위축이 가장 높았다(F=2.808, p=.061). 우울과 사회적고립(외로움)은 외국인가정이 다른 유형보다 평균 점수가 다소 높은 것으로 파악되었지만, 국제결혼과 중도입국가정 다문화청소년 집단과는 유의한 차이가 나타나지 않았다.

상기 내용을 종합하여 보면, 다문화청소년의 심리사회 적응의 긍정정서 중 자아존중감과 삶의만족도는 3점대 이상의 높은 수준이었지만, 정서문제에서는 공격성, 우울, 사회적고립(외로움)이 1점대 후반의 낮은 수준을 보였다. 특히, 다른 유형과 비교하여 중도입국가

정 다문화청소년은 긍정 정서는 가장 높았지만 정서문제가 가장 낮았다. 반면에 외국인가정 다문화청소년은 긍정 정서는 가장 낮았지만, 정서문제는 가장 높은 특징을 보였다. 이처럼 외국인가정 다문화청소년의 부정정서 지수가 타 유형보다 높음에 주목할 필요가 있으며, 이들의 심리정서의 불안정성에 초점을 맞추어 심리사회 적응의 취약성을 완화하고, 자신의 강점을 활용하여 심리적 안녕감을 증진하는 긍정 정서 함양의 지원이 필요함을 시사한다.

표 Ⅴ-4. 다문화청소년 유형별 심리사회 적응 비교

(단위: 점)

	구분	전체	국제결혼[a]	중도입국[b]	외국인[c]	*F*
		평균(SD)	M(SD)	M(SD)	M(SD)	
심리사회 적응	자아존중감	3.23 (0.56)	3.23 (0.55)	3.33 (0.52)	3.17 (0.60)	3.567* c<b
	삶의만족도	3.11 (0.58)	3.11 (0.57)	3.21 (0.56)	3.09 (0.65)	2.062
	그릿	2.53 (0.48)	2.54 (0.48)	2.56 (0.47)	2.49 (0.47)	1.316
심리사회 적응: 정서문제	공격성	1.84 (0.67)	1.83 (0.67)	1.87 (0.71)	1.92 (0.66)	2.070
	사회적위축	2.22 (0.80)	2.25 (0.81)	2.12 (0.70)	2.15 (0.75)	2.808
	우울	1.58 (0.59)	1.57 (0.60)	1.56 (0.50)	1.60 (0.59)	.339
	사회적고립	1.35 (0.57)	1.35 (0.57)	1.32 (0.54)	1.37 (0.59)	.342

*$p<.05$

앞서 살펴본 심리사회 적응의 정서문제 중 다문화청소년의 고립감과 고립을 겪은 기간을 알아보고자 하였다. 이에 사회적고립(외로움)을 측정하는 문항 중 '나는 다른 사람들로부터 고립되어 있다고 느낀다' 문항에 응답한 청소년을 분석하였다. 그 결과 다문화청소년 207명(11.7%)이 고립감을 느끼고 있었다(4=항상 그렇다 10명(0.6%), 3=가끔 그렇다 73명(4.1%), 2=드물게 그렇다124명(7.0%)). 이들이 느낀 고립기간을 분석한 결과, 국제결혼 48.7%, 중도입국 35.3%, 외국인가정 53.1%가 6개월 미만으로 고립감을 느낀 것으로 나타났다. 그 다음으로 6개월 이상 1년 미만이 국제결혼 20.3%, 중도입국 35.3%, 외국인가정 12.5%로 나타났으며, 중도입국가정 다문화청소년의 17.6%가 2년 이상 3년 미만의 기간 동안 고립감을 느낀 것으로 나타났다. 특히, 3년 이상 고립감을 느꼈다고 응답한 다문화청소년은 국제결혼 8.9%, 중도입국 5.9%, 외국인가정 9.4%로 다소 높은 비율을 차지하였다.

이러한 결과로 볼 때, 약 50%이상이 1년 미만의 기간 동안 다른 사람으로부터 고립감을 느낀 것으로 파악되었으며, 6개월 미만에서는 외국인가정이, 6개월 이상 1년 미만은 중도입국가정 다문화청소년이 높은 비율을 차지하는 것을 알 수 있었다. 이들의 고립감은 언어, 문화, 생활방식 등 환경 및 가치관의 차이로 적응의 어려움에서 기인한 것으로 풀이되며, 이러한 다문화청소년의 고립감을 완화하기 위해서는 정서적 안정감과 친밀한 환경을 조성할 필요가 있음을 시사한다.

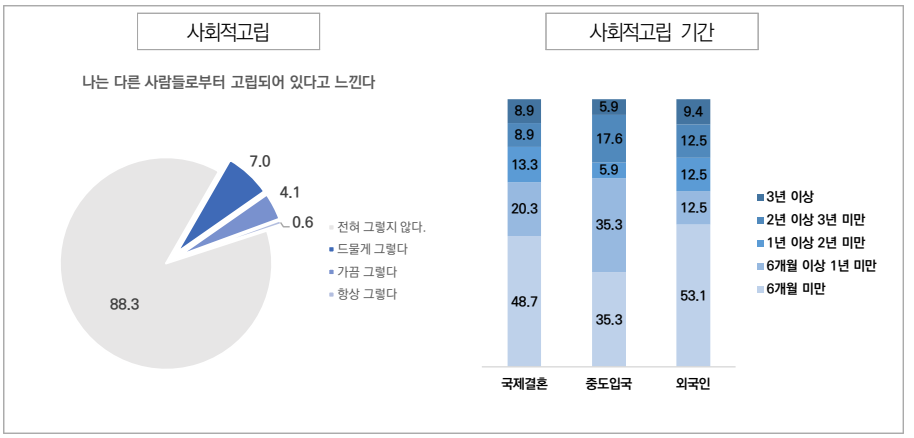


그림 Ⅴ-4. 사회적고립 기간(단위: %)

② 한국어 및 다문화

다문화청소년의 한국어 능력 및 다문화 요인을 살펴보고자 하였으며, 한국어 능력은 한국어 말하기, 쓰기, 읽기, 듣기의 네 가지 영역을 다문화청소년이 어떻게 인지하는지를 조사한 문항으로 5첨 척도로 측정되었다. 다문화 요인은 문화적응스트레스, 이중문화수용태도, 국가정체성이며 4점 척도로 구성되었다. 특히, 네 가지 영역의 한국어 능력과 문화적응스트레스는 외국에서 출생하고 한국어가 모국어가 아닌 중도입국과 외국인가정 다문화청소년을 대상으로 조사한 문항이다. 이에 한국어 및 다문화 요인이 다문화청소년 유형 간 어떠한 차이를 나타내는지 분석하였다.

우선, 중도입국과 외국인가정 다문화청소년의 한국어 능력을 비교한 결과, 말하기, 쓰기, 읽기, 듣기의 네 영역 모두 두 유형 간 차이가 없었으며, 중도입국과 외국인가정 다문화청소년의 한국어 능력은 평균 4점대로 높은 점수를 나타내면서 두 유형 모두 본인 스스로

한국어를 잘 한다고 인식하였다.

다음으로 다문화청소년 유형별 다문화 요인을 비교한 결과, 문화적응스트레스가 외국인가정 1.41점, 중도입국 1.39점으로 낮은 수준을 보였으며, 이중문화수용태도에서는 중도입국 2.90점, 국제결혼 2.86점, 외국인가정 2.83점 순으로 나타났지만 유형 간 차이는 유의하지 않았다(F=1.603, p=.202). 하지만, 국가정체성에서는 국제결혼 2.73점, 중도입국 2.71점, 외국인가정 2.57점으로 국제결혼가정 다문화청소년이 외국인가정 다문화청소년보다 한국인으로서 국가정체성 수준이 더 높았으며 유의한 차이를 보였다(F=5.783, p<.05).

이러한 결과를 종합하면 보면, 네 가지 영역의 한국어 능력은 중도입국과 외국인가정 다문화청소년 스스로 한국어 수준이 높다고 인지하고 있었는데, 이들은 최소 6년 이상을 한국에서 거주하며 그들 스스로 한국어를 잘하고 있다고 평가한 것으로 풀이된다. 하지만, 이는 주관적 평가에 불과하기에 이들의 한국어 수준을 객관적으로 평가할 수 있는 한국어 평가 시스템을 도입하여 정기적인 한국어 평가가 이루어질 필요가 있음을 시사한다. 한편, 다문화요인에서는 이중문화수용태도와 국가정체성 모두 2점대 후반의 평균을 유지하고 있으며, 특히 외국인가정 다문화청소년의 이중문화수용태도와 국가정체성이 상대적으로 낮았다. 이는 외국인가정이 국제결혼과 중도입국가정과는 다르게 부모 모두 외국인으로 본국 문화를 자주 접하면서 한국 문화의 수용적 태도와 정체성을 갖기보다는 본국의 언어, 문화생활 등을 유지하고 있기 때문으로 풀이된다.

표 V-5. 다문화청소년 유형별 한국어 능력과 다문화 요인 비교

(단위: 점)

구분		전체	국제결혼[a]	중도입국[b]	외국인[c]	t/F
		M(SD)	M(SD)	M(SD)	M(SD)	
한국어 능력	말하기	4.26 (0.80)	-	4.30 (0.78)	4.23 (0.81)	.756
	쓰기	4.13 (0.90)	-	4.23 (0.88)	4.06 (0.91)	1.650
	읽기	4.21 (0.85)	-	4.27 (0.80)	4.17 (0.88)	1.000
	듣기	4.29 (0.78)	-	4.37 (0.75)	4.24 (0.81)	1.467
다문화	문화적응스트레스	1.40 (0.44)	-	1.39 (0.46)	1.41 (0.43)	.267
	이중문화수용태도	2.86 (0.38)	2.86 (0.37)	2.90 (0.46)	2.83 (0.39)	1.603
	국가정체성	2.70 (0.68)	2.73 (0.67)	2.71 (0.71)	2.57 (0.73)	5.783** c<a

**p<.01

이와 더불어 국적에 대한 인식을 살펴보고자 다문화청소년 자신을 어느 나라 사람으로 인식하고 있는지를 분석하였다. 그 결과, 국제결혼 82.8%, 중도입국 52.3%, 외국인가정 38.6%가 한국사람으로 인식하고 있었으며, 가장 비율이 높았다. 그 다음으로 높은 비율은 자신을 한국사람이기도 하고 외국인 부모님 나라 사람이기도 하다고 인식한 경우였는데, 중도입국 36.9%, 외국인가정 27.9%에서 높은 비율을 차지하였다. 이는 본국 문화의 경험과 한국 문화경험이 이중으로 나타나는 혼성적 정체성에서 비롯된 것으로 이해할 수 있으며, 약 1/3 이상이 경험하고 있었다. 이러한 국적에 대한 인식은 앞서 살펴본 한국인으로서의 국가정체성과 함께 고려해야 할 사항으로 이해할 수 있으며, 이들이 한국사회에 적응하고 더불어 살아갈 수 있도록 사회통합 방안의 제고가 필요함을 시사한다.

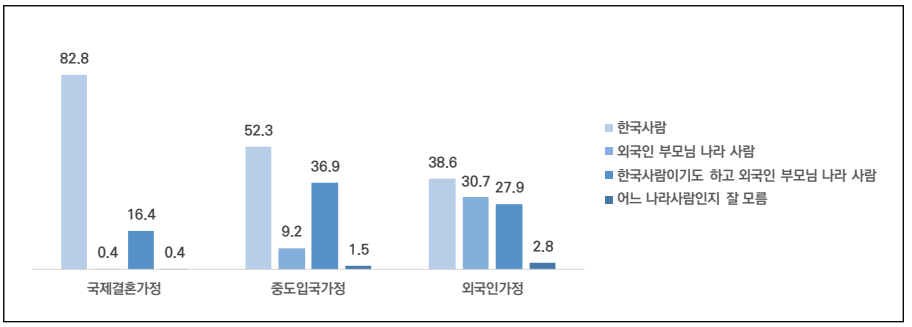


그림 V-5. 국적 인식(단위: %)

③ 진로 및 활동

다문화청소년의 진로 및 활동을 살펴보고자 하였으며, 진로 영역에서는 진로태도결정성과 상급학교 진학준비도를 선정하였다. 이들 진로태도결정성은 4점 척도, 상급학교 진학준비도는 5점 척도로 측정되었다. 활동 영역에서는 학습 및 청소년활동을 측정한 문항으로 교과목 또는 특기적성 관련 사교육, 학교 또는 지역 방과후 프로그램, 청소년센터 또는 복지관 등의 프로그램 참여 여부가 조사되었다. 여기에서 교과목은 국어, 영어, 수학 등이며, 특기적성은 음악, 미술, 체육 등을, 사교육은 학원, 과외, 온라인 강의, 방문학습 등을 의미한다. 또한, 학교 방과후 프로그램은 학교에서 실시하는 방과후 프로그램으로 교과보충학습, 한국어교육, 이중언어교육, 방과후 학교 등을, 지역 방과후 프로그램은 지역 내 방과후 아카데미, 지역아동센터 등에서 운영하는 프로그램을 의미한다. 이러한 진로 및

활동 요인을 사용하여 다문화청소년 유형별 차이를 분석하였다.

우선, 다문화청소년 유형에 따라 진로 요인을 비교한 결과, 진로태도결정성과 상급학교 진학준비도에서 다문화청소년 유형간 차이가 통계적으로 유의하지 않았다. 하지만, 다문화청소년의 진로태도결정성은 중도입국 2.60점, 외국인 2.54점, 국제결혼 2.53점의 순으로 나타났으며(F=.733, p=.480), 상급학교 진학준비도에서는 중도입국 3.44점, 국제결혼 3.35점, 외국인가정 3.33점 순이었다(F=.998, p=.369). 이러한 진로태도결정성과 상급학교 진학준비도는 다른 두 유형보다 중도입국가정 다문화청소년이 상대적으로 높게 나타났다.

표 Ⅴ-6. 다문화청소년 유형별 진로 요인 비교

(단위: 점)

구분		전체	국제결혼[a]	중도입국[b]	외국인[c]	F
		M(SD)	M(SD)	M(SD)	M(SD)	
진로	진로태도 결정성	2.54 (0.58)	2.53 (0.59)	2.60 (0.59)	2.54 (0.55)	.733
	상급학교 진학준비도	3.35 (0.72)	3.35 (0.72)	3.44 (0.71)	3.33 (0.71)	.998

다음으로 다문화청소년의 활동을 비교 분석한 결과, 교과목 관련 사교육은 다문화청소년의 약 50% 이상이 참여하고 있었으며, 특기적성 관련 사교육에서는 약 20% 이상이 참여하고 있었다. 특히 중도입국가정 다문화청소년은 교과목 60.0%, 특기적성 26.2%로 사교육을 받는 비율이 다른 유형보다 높았다.

반면에 학교 방과후 프로그램에 참여하는 다문화청소년은 국제결혼 17.1%로 가장 높은 비율을 차지하였고, 중도입국 13.8%, 외국인가정 10.0%의 순이었다(x^2=8.545, p<.05). 지역 방과후 프로그램에서도 국제결혼 8.7%, 중도입국 4.6%, 외국인가정 2.8% 순의 비율을 보이며, 세 유형 간 차이가 유의하였다(x^2=12.347, p<.01). 하지만, 청소년 센터 또는 복지관 등의 프로그램은 외국인 6.8%, 국제결혼 6.1%, 중도입국 3.1%의 참여 비율을 보였지만 매우 낮은 비율이 참여하고 있었고, 세 유형 간 차이도 유의하지 않았다 (x^2=2.269, p=.322).

이러한 다문화청소년의 진로 및 활동을 살펴본 결과, 중도입국가정 다문화청소년의 진로태도결정성과 상급학교 진학준비도는 다른 유형보다 더 높은 점수 결과를 보였으며, 이는 하교 후 학습 및 활동에서 교과목이나 특기적성의 사교육 참여 비율이 높음을 통해

학습과 진로를 위한 준비가 상대적으로 높았다는 점을 간접적으로 확인할 수 있었다.

학습 및 청소년 활동의 하위 영역 참여율은 외국인가정이 가장 낮았는데, 특히 지역 방과후 프로그램의 참여는 다른 유형보다 현저히 낮았다. 이는 방과후아카데미, 지역아동센터에서 지원 대상이 기초생활수급자, 차상위계층, 조손·다문화가정 등의 청소년이 우선순위를 두고 있지만, 지역에 따라 수혜율의 차이가 있을 수 있기에 외국인가정 다문화청소년의 지역 방과후 프로그램 참여가 상대적으로 제한되기 때문으로 풀이된다. 이에 다문화청소년 모두가 학습 및 청소년활동을 제약없이 이용할 수 있도록 관련 규정 및 제도의 개정이 필요함을 시사한다.

표 V-7. 다문화청소년 유형별 학습 및 청소년 활동 비교

(단위: 명(%))

구분		전체	국제결혼[a]	중도입국[b]	외국인[c]	x^2
교과목 관련 사교육	참여	960 (54.1)	752 (54.0)	78 (60.0)	130 (51.8)	2.363
	미참여	813 (45.9)	640 (46.0)	52 (40.0)	121 (48.2)	
특기적성 관련 사교육	참여	374 (21.1)	284 (20.4)	34 (26.2)	56 (22.3)	2.623
	미참여	1,399 (78.9)	1,108 (79.6)	96 (73.8)	195 (77.7)	
학교 방과후 프로그램	참여	281 (15.8)	238 (17.1)	18 (13.8)	25 (10.0)	8.545*
	미참여	1,492 (84.2)	1,154 (82.9)	112 (86.2)	226 (90.0)	
지역 방과후 프로그램	참여	134 (7.6)	121 (8.7)	6 (4.6)	7 (2.8)	12.347**
	미참여	1,639 (92.4)	1,271 (91.3)	124 (95.4)	244 (97.2)	
청소년센터 등 프로그램	참여	106 (6.0)	85 (6.1)	4 (3.1)	17 (6.8)	2.269
	미참여	1,667 (94.0)	1307 (93.9)	126 (96.9)	234 (93.2)	

*p<.05, **p<.01

④ 부모의 자녀교육

다문화청소년 부모의 자녀교육에 관하여 살펴보고자 자녀교육 및 활동과 사교육의 영역으로 구분하였다. 자녀교육에서는 성적 향상을 위한 부모의 노력, 부모의 상급학교 진학준비도를 선정하였으며 이들은 5점 척도로 측정되었다. 자녀교육 활동과 사교육은 지난 1년간 자녀의 학교생활 관련 활동, 사교육의 참여 여부를 활용하였다. 이러한 부모의 자녀교육 요인을 사용하여 다문화청소년 유형별 차이를 분석하였다.

다문화청소년 유형에 따라 자녀교육 요인을 비교한 결과, 자녀의 성적 향상을 위한 부모의 노력이 외국인 2.48점으로 가장 높았고, 그 다음으로 중도입국 2.40점, 국제결혼

2.34점의 순이었다. 특히, 외국인가정 부모는 국제결혼가정 부모보다 자녀의 성적 향상에 더 많은 노력을 기울이는 것을 알 수 있으며, 이들 유형 간 차이도 통계적으로 유의하였다(F=4.393, p<.05). 이와 더불어 부모의 상급학교 진학준비도는 중도입국 3.00점, 외국인 2.89점, 국제결혼 2.74점의 순이었으며, 중도입국과 외국인가정의 부모가 국제결혼가정 부모보다 자녀의 상급학교인 고등학교 진학에 관심이 더 높았으며, 이들 부모가 진학준비를 더 많이 하는 것으로 나타났다(F=7.791, p<.001).

표 V-8. 다문화청소년 유형별 부모의 자녀교육 비교

(단위: 점)

구분		전체	국제결혼[a]	중도입국[b]	외국인[c]	F
		M(SD)	M(SD)	M(SD)	M(SD)	
자녀 교육	성적 향상을 위한 노력	2.36 (0.71)	2.34 (0.71)	2.40 (0.69)	2.48 (0.72)	4.393* a<c
	상급학교 진학준비도	2.78 (0.85)	2.74 (0.85)	3.00 (0.84)	2.89 (0.79)	7.791*** a<b,c

*p<.05, ***p<.001

다음으로 자녀교육 활동을 비교 분석한 결과, 다문화청소년의 부모는 그들 자녀와의 담임교사와 약 45% 내외가 면담을 경험한 것으로 나타났다. 학교 교육 설명회에서는 중도입국 22.5%의 부모가 참여하였고, 그 뒤를 이어 국제결혼 18.1%, 외국인가정 13.4%의 비율을 차지하였다. 반면에 학부모 교육의 참여율은 중도입국 17.8%, 국제결혼 15.2%, 외국인가정 8.9% 순이었으며(χ^2=7.892, p<.05), 그 외 학교 행사에는 중도입국 24.0%, 국제결혼 18.7%, 외국인가정 10.5%(χ^2=12.985, p<.01)로 나타나 중도입국가정 부모는 학부모 교육과 그 외 학교행사 참여에 적극적인 것으로 나타났다.

마지막으로 자녀의 사교육 참여에 관해 비교 분석한 결과, 교과목 관련 사교육은 약 50% 이상의 다문화청소년이 참여하고 있었지만, 특기적성 관련 사교육에서는 중도입국가정 26.4%로 가장 높은 비율을 차지하였고, 그 다음으로 외국인가정 21.5%, 국제결혼가정 17.1% 순이었다(χ^2=8.606, p<.05).

이상의 결과로 볼 때, 다문화청소년의 부모는 그들 자녀의 진로와 진학 준비에 많은 관심을 지니고 있었다. 특히 성적 향상을 위해 가장 높은 관심을 보인 가정은 외국인가정이었으며, 이들 가정은 자녀의 담임교사와 면담한 비율이 가장 높았다. 이는 입시와 진학에

대한 관심이 반영된 결과로 풀이된다.

다음으로 자녀의 진학준비에 관심이 높은 가정은 중도입국가정이었으며, 학교 교육설명회나 학부모 교육, 그 외 학교행사 참여 비율이 가장 높았다. 이는 유형별로 자녀의 성적, 진로·진학에 대한 관심 여부에 따라 교육활동의 차이가 나타난 것으로 이해할 수 있으며, 특히 국제결혼가정은 다른 유형과 비교하여 담임교사와의 면담, 특기적성 관련 사교육 참여율이 가장 낮았고, 이는 그들의 다문화 배경, 부모의 교육적 관심 등이 다른 유형과 다르기에 나타난 현상으로 풀이된다.

표 V-9. 다문화청소년 유형별 자녀 교육활동 및 사교육 비교

(단위: 명(%))

구분			전체	국제결혼[a]	중도입국[b]	외국인[c]	x^2
자녀 교육 활동	담임교사 면담	참여	768 (44.0)	599 (43.7)	57 (44.2)	112 (45.3)	.235
		미참여	979 (56.0)	772 (56.3)	72 (55.8)	135 (54.7)	
	학교교육 설명회	참여	310 (17.7)	248 (18.1)	29 (22.5)	33 (13.4)	5.347
		미참여	1,437 (82.3)	1,123 (81.9)	100 (77.5)	214 (86.6)	
	학부모 교육	참여	253 (14.5)	208 (15.2)	23 (17.8)	22 (8.9)	7.892*
		미참여	1,494 (85.5)	1,163 (84.8)	106 (82.2)	225 (91.1)	
	그 외 학교행사	참여	313 (17.9)	256 (18.7)	31 (24.0)	26 (10.5)	12.985**
		미참여	1,434 (82.1)	1,115 (81.3)	98 (76.0)	221 (89.5)	
사교육	교과목	참여	980 (56.1)	767 (55.9)	72 (55.8)	141 (57.1)	.115
		미참여	767 (43.9)	604 (44.1)	57 (44.2)	106 (42.9)	
	특기적성	참여	321 (18.4)	234 (17.1)	34 (26.4)	53 (21.5)	8.606*
		미참여	1,426 (81.6)	1,137 (82.9)	95 (73.6)	194 (78.5)	

*p<.05, **p<.01

⑶ 학업 관련 변인의 영향요인

앞서 다문화청소년 유형별로 개인 요인의 심리사회 적응, 한국어 및 다문화, 진로 및 활동과 부모 요인의 자녀교육 차이를 분석하였다. 다음으로 개인 및 부모 요인이 학업 관련 변인에 어떠한 영향을 미치는지 알아보고자 영역별 회귀분석을 실시하였다.

① 심리사회 적응

심리사회 적응 요인이 다문화청소년의 학업 관련 변인에 어떠한 영향을 미치는지 검증하기 위하여 중다회귀분석을 유형별로 실시하였으며, 분석결과는 다음과 같다.

우선, 학교생활적응은 유형별로 국제결혼 30.0%, 중도입국 26.9%, 외국인 22.3%가 총변량에서 심리사회 적응 변인에 의해 설명되고 있었다. 이들 변인의 영향력을 살펴보면, 학교생활적응에 자아존중감이 모든 다문화청소년 유형에 영향을 미치는 것으로 나타났다. 특히, 국제결혼가정 다문화청소년의 학교생활적응에 삶의만족도, 자아존중감, 그릿, 사회적고립(외로움) 순으로 영향을 미쳤으며, 사회적고립(외로움)은 부적 영향을 미쳐 다문화청소년의 학교생활적응을 감소시켰다(b=-.075, p<.01). 이러한 국제결혼가정 다문화청소년의 사회적고립은 심리적 부적응, 친구관계 단절, 불안감 등으로 이어져 이들의 학교생활적응을 어렵게 할 수 있기에 사회적 관계 맺기를 위한 훈련, 교내 활동 참여 확대 등의 지원을 통해 사회적고립(외로움)에서 벗어날 수 있도록 지원이 필요하다.

다음으로 주관적 성적은 유형별로 국제결혼 13.6%, 중도입국 10.4%, 외국인 12.1%가 총변량에서 이들 변인에 의해 설명되었다. 다문화청소년의 주관적 성적에 자아존중감, 그릿, 사회적고립이 영향을 미쳤으며, 특히 그릿은 중도입국가정 다문화청소년에서 영향력이 크게 나타났다(b=.430, p<.05). 이는 목표 달성을 위해 꾸준히 노력하는 열정과 끈기의 그릿이 중도입국가정 다문화청소년의 성적을 향한 의지가 반영된 것으로 풀이된다.

표 V-10. 심리사회 적응 요인의 학교생활적응, 주관적 성적 영향력

(단위: 점)

구분		학교생활적응			주관적 성적		
		국제결혼	중도입국	외국인	국제결혼	중도입국	외국인
		b(SE)	b(SE)	b(SE)	b(SE)	b(SE)	b(SE)
심리정서	자아존중감	.191(.030)***	.329 (.124)**	.314 (.072)***	.143(.057)*	.155(.219)	.203(.137)
	삶의만족도	.236(.030)***	.140 (.111)	.081 (.067)	-.002(.056)	-.094(.195)	-.078(.128)
	그릿	.076(.027)**	.166 (.096)	.014 (.072)	.415(.050)***	.430(.170)*	.325(.137)*
심리정서문제	공격성	.017(.019)	.056 (.066)	-.053 (.044)	-.055(.036)	.202(.117)	.154(.084)
	사회적위축	.001(.017)	-.033 (.068)	-.080 (.047)	-.023(.032)	-.135(.120)	-.251(.089)**
	우울	-.045(.029)	-.081 (.107)	.048 (.067)	-.040(.054)	-.235(.189)	.087(.127)
	사회적고립	-.075(.024)**	.022 (.082)	.058 (.056)	-.111(.046)*	-.090(.145)	-.130(.106)
절편		1.689(.130)***	1.220 (.496)*	1.913 (.340)***	1.787(.245)***	2.066(.874)*	2.046(.644)**
R^2		.304	.309	.245	.130	.152	.146
ΔR^2		.300	.269	.223	.136	.104	.121

*p<.05, **p<.01, ***p<.001

성적만족도는 유형별로 국제결혼 9.7%, 중도입국 9.2%, 외국인 10.3%가 총변량에서 심리사회적응 변인에 의해 설명되었다. 다문화청소년의 성적만족도에는 자아존중감, 삶의

만족도, 그릿, 사회적고립이 영향을 미쳤다. 이들 심리사회 적응 변인은 유형별로 영향을 미치는 변인이 상이하였으며, 중도입국가정은 자아존중감(b=.426, p<.05)이, 외국인가정은 그릿(b=.231, p<.05)이 이들의 성적만족도에 영향을 주는 것으로 파악되었다.

마지막으로 희망교육수준은 유형별로 국제결혼 3.3%, 외국인 1.5%가 총변량에서 심리사회 적응 변인에 의해 설명되었다. 희망교육수준에는 그릿과, 사회적위축이 영향을 미치는 것으로 나타났으며, 특히 국제결혼과 외국인가정 다문화청소년의 희망교육수준에 사회적위축이 관련이 있어 사회적위축이 높을수록 희망교육수준을 감소시키는 것으로 파악되었다. 이는 다문화청소년 스스로 자신을 믿지 못하거나 기대 수준이 낮아지면서 희망교육수준을 낮추는 것으로 이해할 수 있다.

이와 같이 다문화청소년의 학업 관련 변인에 심리사회 적응의 긍정 정서와 정서문제가 영향을 미쳤다. 특히 주목해야 할 것은 사회적고립(외로움)이며, 이는 국제결혼가정 다문화청소년에게만 나타난 영향력으로 학교생활적응, 주관적 성적, 성적만족도에 부적 영향을 미쳤다. 사회경제적으로 취약한 국제결혼가정 다문화청소년은 다른 유형보다 상대적으로 사회적위축이 높을 수 있음을 유추할 수 있으며, 이러한 취약함을 보완하고 건강한 학업을 이어가기 위한 심리적지지, 사회적 관계 형성 등의 지원이 필요함을 시사한다.

표 V-11. 심리사회 적응 요인의 성적만족도, 희망교육수준 영향력

(단위: 점)

구분		성적만족도			희망교육수준		
		국제결혼	중도입국	외국인	국제결혼	중도입국	외국인
		b(SE)	b(SE)	b(SE)	b(SE)	b(SE)	b(SE)
심리정서	자아존중감	.145(.047)**	.426 (.178)*	.201 (.109)	.027 (.031)	.014(.152)	.080(.074)
	삶의만족도	.158(.046)**	-.050 (.158)	.013 (.102)	-.046 (.030)	.017(.136)	.018(.069)
	그릿	.194(.041)***	-.160 (.138)	.231 (.109)*	.070 (.027)**	.107(.118)	.031(.074)
심리정서문제	공격성	-.013(.030)	-.018 (.095)	.032 (.067)	.008 (.019)	-.003(.081)	.055(.045)
	사회적위축	-.028(.027)	.093 (.097)	-.050 (.071)	-.056 (.017)**	.026(.083)	-.095(.048)*
	우울	.099(.044)	-.190 (.153)	-.085 (.101)	-.045 (.029)	-.055(.131)	.023(.069)
	사회적고립	-.090(.038)*	-.081 (.118)	.034 (.084)	-.010 (.025)	-.009(.101)	.057(.057)
절편		1.025(.200)***	1.729 (.708)*	1.245 (.513)*	2.952(.131)***	2.621(.607)***	2.535(.348)***
R^2		.101	.141	.128	.038	.017	.043
ΔR^2		.097	.092	.103	.033	-.039	.015

*p<.05, **p<.01, ***p<.001

② 한국어 및 다문화

한국어 및 다문화 요인이 다문화청소년의 학업 관련 변인에 어떠한 영향을 미치는지 검증하였으며, 중다회귀분석을 유형별로 실시하였다. 특히, 한국어 능력의 네 영역과 문화적응스트레스는 중도입국과 외국인가정 다문화청소년만을 대상으로 측정되어 분석에 적용하였다. 구체적인 분석결과는 다음과 같다.

우선, 학교생활적응은 유형별로 국제결혼 14.0%, 중도입국 34.4%, 외국인 25.0%가 총변량에서 한국어 및 다문화 요인에 의해 설명되었다. 한국어 요인에서는 말하기 능력이 학교생활에 영향을 미쳤는데, 중도입국가정 다문화청소년은 부적영향을(b=-.269, $p<.05$), 외국인가정 다문화청소년은 정적영향을 미쳤다(b=.314, $p<.01$). 한국어의 말하기 능력이 외국인가정 다문화청소년에게는 학교생활적응을 높여주지만, 중도입국가정 다문화청소년의 학교생활적응을 오히려 낮추는 것으로 파악되었다. 이는 중도입국가정 다문화청소년은 말하기 능력을 높게 평가하지만, 기대와 달리 학교생활에서 사회적 관계의 어려움이 있는 것으로 이해할 수 있다. 다음으로 다문화 요인에서는 문화적응스트레스, 이중문화수용태도, 국가정체성이 영향을 미쳤다. 이들 변인 중 이중문화수용태도는 국제결혼과 중도입국가정 다문화청소년의 학교생활적응에 긍정적 영향을 미쳤으며, 그 영향력이 다른 변인보다 매우 컸다. 이와 달리 외국인가정 다문화청소년은 문화적응스트레스가 높을수록 학교생활적응 수준을 감소시켰다(b=-.199, $p<.05$). 이러한 결과는 본국문화와 한국문화를 적응하는 과정에서 나타나는 스트레스가 이들의 학교생활적응에 부정적 영향을 미칠 수 있기에, 학교 및 지역사회에서 다양한 이중문화 체험을 통해 문화의 충돌을 줄이고 적응력을 높일 수 있도록 지원할 필요가 있다.

다음으로 주관적 성적은 유형별로 국제결혼 20.2%, 중도입국 2.6%, 외국인 12.8%가 총변량에서 이들 요인에 의해 설명되었다. 특히 한국어 쓰기 능력은 중도입국가정 다문화청소년의 주관적 성적 수준을 향상시켰다(b=.448, $p<.05$). 이러한 쓰기 능력은 관련 교과목의 이해와 학교 시험과도 관련 있어 중도입국가정 다문화청소년의 성적 수준을 높여주는 것으로 풀이된다. 이 외에도 국가정체성은 국제결혼과 외국인가정 다문화청소년의 주관적 성적 수준을 높이는 것으로 나타났다.

표 V-12. 한국어 및 다문화 요인의 학교생활적응, 주관적 성적 영향력

(단위: 점)

구분		학교생활적응			주관적 성적		
		국제결혼	중도입국	외국인	국제결혼	중도입국	외국인
		b(SE)	b(SE)	b(SE)	b(SE)	b(SE)	b(SE)
한국어	말하기	-	-.269 (.119)*	.314 (.112)**	-	-.203(.230)	-.294(.209)
	쓰기	-	.087 (.096)	-.051 (.085)	-	.448(.187)*	.246(.160)
	읽기	-	.159 (.121)	.156 (.115)	-	-.314(.235)	-.050(.215)
	듣기	-	.086 (.120)	-.241 (.133)	-	.208(.232)	.234(.249)
다문화	문화적응	-	-.032 (.085)	-.199 (.094)*	-	.120(.164)	-.317(.175)
	이중문화	.402(.036)***	.426 (.099)***	.171 (.092)	.021(.065)	-.009(.192)	-.051(.172)
	국가정체성	.108(.020)***	.194 (.063)**	.017 (.051)	.180(.036)***	.115(.122)	.308(.094)**
절편		1.648(.098)***	1.148 (.344)**	2.122 (.388)***	2.382(.176)***	1.941(.666)**	2.310(.726)**
R^2		.142	.380	.281	.021	.079	.164
ΔR^2		.140	.344	.250	.202	.026	.128

*p<.05, **p<.01, ***p<.001

성적만족도는 이중문화수용태도만이 영향을 미쳤는데, 이는 국제결혼가정 다문화청소년에만 나타났으며 총변량의 0.9%가 설명되어 미미한 수준이었다(b=.130, p<.05).

마지막으로 희망교육수준은 유형별로 국제결혼 1.8%, 중도입국 5.8%, 외국인 9.3%가 총변량에서 한국어 및 다문화 요인에 의해 설명되었다. 희망교육수준에는 한국어 말하기, 쓰기, 읽기 능력과 국가정체성이 영향을 미쳤다. 특히 한국어 능력 중 말하기 능력은 중도입국가정에서, 읽기 능력은 외국인가정에서 희망교육수준을 감소시키는 것으로 나타났다. 이는 한국어 능력 중 일부 능력이 이들의 학업 기대수준을 낮추고 있는 것으로 풀이된다.

상기의 내용과 같이 한국어 능력과 다문화요인은 다문화청소년의 학업에 영향을 미쳤는데, 변인별, 유형별로 영향력의 차이가 있었다. 특히 한국어 능력 중 말하기와 읽기 능력은 다문화청소년의 학업 관련 변인에 부적 영향을 미치지만, 쓰기 능력은 오히려 이를 증진하는 것으로 나타났다. 이에 따라 한국어로 글쓰기, 독서, 숙제 피드백 등을 통해 다문화청소년의 어휘력을 향상할 수 있는 교육이 필요함을 시사한다.

표 V-13. 한국어 및 다문화 요인의 성적만족도, 희망교육수준 영향력

(단위: 점)

구분		성적만족도			희망교육수준		
		국제결혼	중도입국	외국인	국제결혼	중도입국	외국인
		b(SE)	b(SE)	b(SE)	b(SE)	b(SE)	b(SE)
한국어	말하기	-	-.357 (.186)	.095 (.177)		-.367(.146)*	.133(.119)
	쓰기	-	.242 (.151)	-.071 (.135)		.220(.118)	.189(.091)*
	읽기	-	-.077 (.190)	.162 (.182)		.130(.149)	-.327(.123)**
	듣기	-	.237 (.188)	-.146 (.211)		.086(.147)	-.023(.142)
다문화	문화적응	-	.043 (.133)	-.268 (.149)		.167(.104)	.035(.100)
	이중문화	.130(.052)*	.120 (.155)	.128 (.146)	.038(.033)	.021(.122)	.033(.098)
	국가정체성	.050(.029)	.066 (.098)	.029 (.080)	.078(.018)***	.014(.077)	.120(.054)*
절편		1.915(.142)***	1.555 (.539)**	2.123 (.615)**	2.557(.090)***	2.330(.423)***	2.631(.415)***
R^2		.010	.072	.068	.019	.109	.131
ΔR^2		.009	.019	.027	.018	.058	.093

*p<.05, **p<.01, ***p<.001

③ 진로 및 활동

진로 및 활동 요인이 다문화청소년의 학업 관련 변인에 어떠한 영향을 미치는지 검증하기 위하여 중다회귀분석을 유형별로 실시하였으며, 분석결과는 다음과 같다.

학교생활적응은 유형별로 국제결혼 13.7%, 중도입국 10.0%, 외국인 14.0%가 총변량에서 진로 및 활동 요인에 의해 설명되었다. 학교생활적응에 영향을 주는 변인으로는 진로태도결정성, 상급학교 진학준비도, 교과 관련 사교육, 학교 방과후 프로그램이었다. 상급학교 진학준비도는 국제결혼과 외국인가정에서 학교생활적응을 증가시키는 것으로 나타났으며, 특히 국제결혼가정에서는 그 영향력이 다른 변인보다 더 크게 나타났다(b=.208, p<.001). 이와 더불어 상급학교 진학준비도와 진로태도결정성은 진로를 미리 결정하여 고등학교의 진로·진학을 준비한다는 점에서 학교생활에 긍정적 영향을 주는 것으로 이해할 수 있다.

다음으로 주관적 성적은 유형별로 국제결혼 10.2%, 중도입국 13.1%, 외국인 9.7%가 총변량에서 이들 요인에 의해 설명되었다. 특히, 교과 관련 사교육은 국제결혼 및 중도입국, 외국인가정 모두에서 영향을 미쳤는데, 이는 국어, 영어, 수학 등 교과 관련 사교육이 이들의 성적 향상에 직접 관여되기 때문으로 풀이된다. 또한, 중도입국가정 다문화청소년의 교과 관련 사교육이 이들의 주관적 성적에 미치는 영향이 크게 나타났는데(b=.545, p<.001), 이들의 성적 향상을 위한 높은 의지의 반영뿐만 아니라 중도입국가정 청소년의

학업 수준을 고려한 맞춤형 수업이 주관적 성적 수준을 높이는 것으로 이해할 수 있다. 이에 따라 다문화청소년의 학업 수준을 고려한 기초학습 지원, 무학년제 수준별 수업 등 학교 방과후, 지역 방과후 등에서 프로그램의 다변화가 필요함을 시사한다.

표 V-14. 진로 및 활동 요인의 학교생활적응, 주관적 성적 영향력

(단위: 점)

구분		학교생활적응			주관적 성적		
		국제결혼	중도입국	외국인	국제결혼	중도입국	외국인
		b(SE)	b(SE)	b(SE)	b(SE)	b(SE)	b(SE)
진로	진로태도 결정성	.075(.022)**	.042 (.079)	-.047 (.055)	.023(.038)	.055(.123)	-.034(.101)
	상급학교 진학준비도	.208(.018)***	.241 (.068)**	.257 (.042)***	.274(.031)***	.201(.123)	.323(.077)***
활동	교과 관련 사교육	.061(.026)*	.079 (.098)	.052 (.058)	.330(.044)***	.545(.107)***	.329(.105)**
	특기적성 관련 사교육	-.020(.032)	.022 (.105)	.044 (.071)	-.151(.055)**	-.148(.164)	-.084(.129)
	학교 방과후 프로그램	.154(.035)***	.029 (.138)	.141 (.098)	.059(.059)	-.107(.216)	.123(.178)
	지역 방과후 프로그램	.027(.047)	-.092 (.214)	.121 (.177)	.015(.080)	-.199(.334)	.223(.322)
	청소년 센터 등 프로그램	.001(.056)	-.086 (.268)	-.225 (.117)	-.133(.097)	.343(.418)	-.047(.213)
절편		2.147(.072)***	2.140 (.254)***	2.301 (.163)***	1.802(.123)***	1.878(.397)***	1.819(.298)***
R^2		.142	.149	.164	.107	.178	.122
ΔR^2		.137	.100	.140	.102	.131	.097

*p<.05, **p<.01, ***p<.001

성적만족도에는 유형별로 국제결혼 2.9%, 중도입국 1.8%, 외국인 4.5%가 총변량에서 진로 및 활동요인에 의해 설명되었다. 성적만족도에는 진로태도결정성과 상급학교 진학준비도가 영향을 미쳤으며, 국제결혼과 외국인가정에 공통으로 영향을 미치는 변인은 상급학교 진학준비도인 것으로 나타났다.

마지막으로 희망교육수준은 유형별로 국제결혼 4.0%, 중도입국 0.8%, 외국인 6.8%가 총변량에서 이들 요인에 의해 설명되었다. 희망교육수준에는 상급학교 진학준비도, 교과관련 사교육, 학교 방과후 프로그램, 청소년센터 등 프로그램이 영향을 미치는 것으로 나타났다. 특히, 국제결혼가정에서는 청소년 센터 등 프로그램(b=-.106, p<.05)과 외국인 가정에서는 학교 방과후 프로그램(b=-.261, p<.01)이 이들의 희망교육수준을 감소시키는 것으로 나타났다. 이러한 결과로 볼 때, 유형별로 청소년 센터에서 운영하는 프로그램이

국제결혼가정 다문화청소년에게는 낮은 수준을, 학교 방과후 프로그램은 외국인가정 다문화청소년에게는 한국어실력이나 선수학습수준보다 높은 수준의 프로그램을 제공함에 따라 해당 프로그램을 포기하거나 스스로 좌절하기 때문으로 풀이된다. 이에 따라 유형별로 학업 수준에 맞는 프로그램을 제공함으로써 학습을 이어갈 수 있도록 조력할 필요가 있다.

표 V-15. 진로 및 활동 요인의 성적만족도, 희망교육수준 영향력

(단위: 점)

구분		성적만족도			희망교육수준		
		국제결혼	중도입국	외국인	국제결혼	중도입국	외국인
		b(SE)	b(SE)	b(SE)	b(SE)	b(SE)	b(SE)
진로	진로태도 결정성	.110(.032)**	.108 (.105)	.030 (.082)	.034(.020)	.024(.085)	.029(.052)
	상급학교 진학준비도	.121(.026)***	.099 (.092)	.209 (.063)**	.037(.016)*	.014(.074)	.014(.040)
활동	교과 관련 사교육	.017(.037)	.088 (.131)	.002 (.085)	.146(.023)***	.260(.105)*	.200(.055)***
	특기적성 관련 사교육	-.022(.046)	.192 (.140)	-.039 (.104)	.018(.029)	-.088(.113)	-.078(.067)
	학교 방과후 프로그램	.025(.050)	-.344 (.185)	.092 (.145)	.021(.031)	-.009(.149)	-.261(.093)**
	지역 방과후 프로그램	-.081(.067)	.141 (.286)	.505 (.262)	-.075(.042)	.162(.231)	.058(.167)
	청소년 센터 등 프로그램	-.001(.081)	.286 (.358)	-.145 (.173)	-.106(.051)*	-.185(.288)	.250(.111)*
절편		1.737(.103)***	1.605 (.340)*	1.584 (.242)***	2.595(.065)***	2.700(.274)***	2.738(.155)***
R^2		.034	.071	.072	.045	.061	.094
ΔR^2		.029	.018	.045	.040	.008	.068

*p<.05, **p<.01, ***p<.001

④ 부모의 자녀교육

부모의 자녀교육 요인이 그들 자녀인 다문화청소년의 학업 관련 변인에 어떠한 영향을 미치는지 검증하기 위하여 중다회귀분석을 실시하였으며, 분석결과는 다음과 같다.

다문화청소년의 학교생활적응은 유형별로 국제결혼 1.6%, 중도입국 11.3%, 외국인 3.7%가 총변량에서 부모의 자녀교육 요인에 의해 설명되었다. 학교생활적응 요인 중 자녀의 교육활동 참여에서 그 외 학교행사 참여가 국제결혼가정에서 영향을 미치는 것으로 나타났다(b=.091, p<.05). 이를 제외하고 나머지 활동과 유의미한 관련성이 나타나지 않은 결과는 자녀를 위한 교육활동이 그들 자녀의 학교생활적응에 미치는 영향이 미미하였음을 방증하는 결과라고 할 수 있다. 또한, 중도입국가정 다문화청소년의 학교생활적응

에 영향을 주는 부모 요인이 본 모형에서는 통계적으로 유의한 요인이 나타나지 않았지만, 부모 요인이 총 변량의 약 10%의 설명력을 지니고 있다는 점에서 부모의 영향력이 다문화청소년의 학교생활적응과 관련 있음을 시사한다.

다음으로 주관적 성적에서는 유형별로 국제결혼 6.9%, 중도입국 11.1%, 외국인 4.4%가 총변량에서 부모의 자녀교육 요인에 의해 설명되었다. 특히, 다문화청소년이 인지한 성적 수준은 학교 방과후에 국어, 영어, 수학 등과 같은 교과 관련 사교육을 받을수록 긍정적 영향을 미쳤다. 하지만, 특기적성 관련 사교육을 받은 국제결혼가정 다문화청소년은 오히려 학업성적이 낮게 나타났다(b=-.208, p<.001).

표 V-16. 부모의 자녀교육 요인의 학교생활적응, 주관적 성적 영향력

(단위: 점)

구분		학교생활적응			주관적 성적		
		국제결혼	중도입국	외국인	국제결혼	중도입국	외국인
		b(SE)	b(SE)	b(SE)	b(SE)	b(SE)	b(SE)
자녀교육	성적향상 노력	.046(.024)	.155 (.080)	.025 (0.06)	.056(.040)	.313(.129)*	.030(.101)
	상급학교 진학준비도	.027(.018)	.016 (.060)	.065 (0.04)	.157(.030)***	-.070(.096)	.091(.077)
자녀교육활동	담임교사 면담	.013(.032)	.026 (.102)	-.012 (0.07)	.003(.052)	-.114(.165)	-.167(.122)
	학교교육 설명회	-.006(.053)	-.006 (.152)	.065 (0.12)	.050(.086)	.047(.245)	.152(.215)
	학부모 교육	-.074(.056)	.125 (.158)	-.037 (0.15)	-.080(.091)	-.009(.254)	-.082(.260)
	그 외 학교행사	.091(.046)*	.150 (.112)	.197 (0.12)	-.008(.075)	.057(.181)	-.031(.222)
방과후	교과목 사교육	.053(.030)	.104 (.099)	.112 (0.07)	.244(.049)***	.450(.159)**	.367(.126)**
	특기적성 사교육	-.004(.036)	.119 (.102)	-.063 (0.07)	-.208(.059)***	-.065(.165)	.097(.134)
절편		2.874(.055)***	2.544 (.204)***	2.750 (0.13)***	2.269(.090)***	2.238(.328)***	2.466(.237)***
R^2		.021	.168	.068	.074	.167	.075
ΔR^2		.016	.113	.037	.069	.111	.044

*p<.05, **p<.01, ***p<.001

성적만족도에서는 유형별로 국제결혼 1.1%, 중도입국 2.6%, 외국인 0.7%가 총변량에서 부모의 자녀교육 요인에 의해 설명되었다. 이는 부모의 자녀교육 요인이 다문화청소년의 성적만족도에 미치는 영향이 미미한 수준임을 알 수 있다. 하지만, 부모의 진로·진학 관심과 준비 수준이 높을수록 다문화청소년의 성적만족도는 향상되는 것을 본 분석을

통해 확인할 수 있었다.

마지막으로 희망교육 수준은 유형별로 국제결혼 3.0%, 중도입국 7.5%, 외국인 3.4%가 총변량에서 부모의 자녀교육 요인에 의해 설명되었다. 희망교육수준에는 부모의 상급학교 진학준비도, 학부모 교육 참여, 교과목 관련 사교육 참여가 영향을 미치는 것으로 나타났다. 특히 부모의 학부모 교육 참여는 다문화청소년의 희망교육수준을 높이는 것으로 나타났으며(b=.133, p<.01), 이는 부모의 교육적 관심이 자녀가 희망하는 교육수준을 높이는 효과를 보이는 것으로 이해할 수 있다. 또한, 방과후 교과관련 사교육 참여는 이들 자녀의 학업 수준 향상과 함께 진학의 목표를 더 높이는 것으로 이해할 수 있다.

이에 따라 부모의 교육활동은 자녀의 학업 관련 요인과 관련이 있으며, 부모의 진로·진학 준비는 이들의 성적 및 희망교육 수준을 높이고 있다는 점에서 부모의 직접적인 관심이 자녀의 학업 활동에 관련이 있음을 알 수 있다. 다문화청소년 부모가 학부모 교육에 필수로 참여할 수 있도록 참여방안을 마련할 필요가 있음을 시사한다.

표 V-17. 부모의 자녀교육 요인의 성적만족도, 희망교육 수준 영향력

(단위: 점)

구분		성적만족도			희망교육 수준		
		국제결혼	중도입국	외국인	국제결혼	중도입국	외국인
		b(SE)	b(SE)	b(SE)	b(SE)	b(SE)	b(SE)
자녀교육	성적향상 노력	-.029(.033)	.082 (.109)	-.050 (.081)	.011(.021)	.070(.085)	.010(.052)
	상급학교 진학준비도	.070(.025)**	.186 (.081)*	.107 (.062)	.018(.015)	-.066(.063)	.083(.039)*
자녀교육활동	담임교사 면담	.061(.043)	-.159 (.139)	-.033 (.099)	-.047(.027)	.038(.108)	-.077(.063)
	학교교육 설명회	.004(.072)	.050 (.207)	.027 (.174)	.030(.045)	-.221(.161)	.039(.110)
	학부모 교육	-.151(.075)*	-.074 (.214)	.183 (.210)	.133(.047)**	.261(.167)	.149(.133)
	그 외 학교행사	.069(.062)	.060 (.152)	.129 (.180)	-.053(.039)	.133(.119)	-.093(.114)
방과후	교과목 사교육	.073(.041)	.014 (.134)	.109 (.102)	.111(.025)***	.289(.105)**	.140(.065)*
	특기적성 사교육	-.082(.049)	.122 (.139)	.006 (.108)	.013(.031)	-.043(.109)	-.084(.069)
절편		2.258(.075)***	1.606 (.277)***	2.095 (.192)***	2.741(.047)***	2.781(.216)***	2.630(.122)***
R^2		.016	.086	.039	.036	.133	.065
ΔR^2		.011	.026	.007	.030	.075	.034

*p<.05, **p<.01, ***p<.001

3. 다문화청소년의 상급학교 진학준비도 전이 양상과 학교생활 차이 분석

1) 분석방법

심화분석의 이 절에서는 다문화청소년의 상급학교 진학준비도와 관련된 분석을 수행하고자 하였다. 이에 다문화청소년이 중학교 2학년에서 3학년으로 학년이 올라가면서 상급학교인 고등학교로의 진학준비도에 관한 변화 양상을 살펴보고, 상급학교 진학준비도에 영향을 미치는 요인이 무엇인지, 변화된 상급학교 진학준비도가 다문화청소년의 학교생활에 어떠한 차이가 있는지 검증하고자 한다. 특히, 본격적으로 상급학교로의 진로·진학을 준비하고 구체화하는 시기인 청소년을 이해하기 위해서는 중학교 2학년과 3학년을 주목해야 한다. 또한, 각 시점에 따라 상급학교로의 진학을 준비하는 유형이 상이하게 존재할 수 있다. 이에 중학교 2학년과 3학년의 상급학교 진학준비도를 도출하고, 중학교 2학년의 상급학교 진학준비도 유형이 중학교 3학년에 어떠한 형태로 시간 변화에 따라 전이 양상을 나타내는지 살펴볼 필요가 있다. 이 절에서는 잠재전이분석(Latent Transition Analysis, LTA)을 적용하여 중학교 2학년과 중학교 3학년 유형 간 시간의 흐름에 따른 전이 양상을 파악하고자 하며, 다음의 단계를 거쳐 분석을 수행하였다.

첫 번째 단계에서는 학년별로 상급학교 진학준비도의 이질적인 하위 유형을 분류하고자 한다. 이를 위해 잠재프로파일분석(Latent profile analysis, LPA)을 사용하여 중학교 2학년(5차, 2023년)과 중학교 3학년(6차, 2024년)의 시기별로 유형을 분류하며, 3단계 접근법(three-step approach)을 적용하여 집단을 구분하는 과정에서 나타나는 분류오류를 수정한다(Asparouhov & Muthén, 2014). 이러한 방법을 통해 도출된 시점별 최적의 잠재프로파일 수는 정보준거지수와 분류의 질, 경쟁모형과의 통계적 검증, 해석 가능성 등을 고려한다. 이를 구체적으로 살펴보면, 정보준거지수는 AIC(Akaike Information Criteria), BIC(Baysian Information Criteria), SABIC(Sample-Size Adjusted BIC)로 이들의 수치가 작을수록 좋은 모형으로 간주하는데(Akaike, 1974; Raftery, 1995; Schwartz, 1978), 정보준거지수가 완만한 구간을 형성할 때 최적의 계층으로 결정할 수 있다(김영서, 홍세희, 2021). 다음으로 분류의 질은 엔트로피(Entropy)지수이며, 이 값은 1에 근접할수록 분류의 정확도가 높다고 판단한다(Muthén, 2004). 마지막으로 통계적 검증의 LMR(Lo-Mendell-Rubin Adjusted Likelihood Ratio Test)과 BLRT(Bootstrap Likelihood Ratio Test)는 경쟁모형과 비교하며 유의도 검증을 수행하

며, k모형과 k-1모형 간 p값이 유의하면 k모형을 선택한다(Lo, Mendell & Rubin, 2001; McLachlan & Peel, 2000). 이러한 최적의 계층을 선택 후 측정동등성 검정을 실시할 수 있다. 이때, 중학교 2학년과 3학년 시기 간 잠재프로파일의 수가 동일하고, 계층 간 양상이 유사할 경우 두 시점의 문항을 동일하게 제약한다면, 동일한 의미의 잠재프로파일로 간주가 가능하다(Wang & Wang, 2019).

두 번째 단계에서는 각 시점별로 분류된 상급학교 진학준비도 잠재프로파일이 시간에 따라 어떻게 전이되는지를 살펴보고자 잠재전이분석을 적용하고자 한다. 잠재전이분석은 시간의 흐름에 따른 잠재프로파일의 변화 양상을 종단적 방법으로 확장한 분석방법이기에 분류된 유형의 전이양상을 파악하기 용이하다. 이는 상급학교 진학준비도가 시간 변화에 따라 시점별로 상이한 잠재프로파일에 속할 가능성을 고려하여 t시점 잠재프로파일이 t+1 시점의 잠재프로파일의 전이 확률을 추정한다(Collins & Lanza, 2009). 따라서 중학교 2학년에서 특정 유형에 소속되었던 개인이 중학교 3학년에서 어떠한 유형으로 전이되는지 확률을 추정하고, 전이에 영향을 미치는 요인을 분석하고자 한다.

세 번째 단계에서는 잠재프로파일별 학교생활의 차이를 검증하기 위하여 Wald Test를 수행하고자 한다. Wald χ^2검정은 분석에 사용된 변인의 집단 간 차이가 나타나는지를 통계적으로 검증하는 방법으로 카이제곱 분포의 검정통계량을 산출한다.

이에 따라 이 절에서는 다문화청소년의 상급학교 진학준비도 유형과 전이 양상, 영향요인 및 학교생활 차이 검증을 단계별로 수행하고자 하며, 이러한 분석 단계를 종합적으로 제시한 연구모형은 다음과 같다.

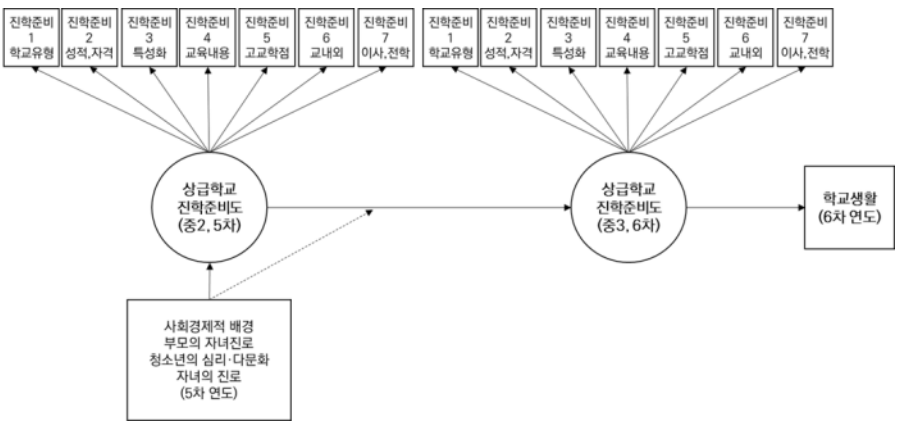


그림 V-6. 연구모형

2) 분석자료

(1) 분석변인

다문화청소년의 상급학교 진학준비도의 전이 양상과 학교생활 차이를 검증하기 위하여 2기 다문화청소년패널조사 5차(2023년)와 6차 연도(2024년)에 수집된 청소년용과 보호자용 자료를 사용하였다. 청소년 자료에서는 진로·진학, 심리정서, 다문화, 학교생활을, 보호자 자료에서는 사회경제적 배경과 자녀의 진로·진학 변인을 분석에 사용하였다.

본 분석에서는 다문화청소년의 상급학교 진학준비도 유형을 탐색하고자 하는 목적에 따라 고등학교 진학 전인 중학교 2학년(5차)과 3학년(6차)의 상급학교 진학준비도를 지표변수로 설정하였다. 상급학교 진학준비도는 단일요인의 7개 문항으로 구성되어 있으며, 고등학교 유형(일반고, 특목고, 특성화고, 자율고 등), 유형별 교육내용, 고등학교 입학을 위한 성적(또는 자격), 고등학교의 특성화된 프로그램 정보 등을 인지하고 있는지를 측정하였다. 이들 문항은 리커트 5점 척도(1=전혀 그렇지 않다~5점=매우 그렇다)이며, 점수가 높을수록 상급학교 진학준비도가 높음을 의미한다.

다음으로 다문화청소년의 상급학교 진학준비도에 영향을 미치는 요인을 탐색하기 위한 독립변수로 보호자용의 사회경제적 배경과 자녀의 진로·진학 변인을 사용하였다. 사회경제적 배경으로 어머니의 교육수준은 모의 학력을 의미하며, 단일 문항의 5점으로 구성되었으며(1=중졸이하, 2=고졸, 3=대학(2~3년제) 졸업, 4=대학교(4년제 이상)졸업, 5=대학원 졸업(석박사 포함), 점수가 높을수록 어머니의 교육수준이 높음을 의미한다. 월평균가구소득은 만원 단위로 측정된 문항을 자연로그로 변환하여 사용하였다. 자녀의 진로·진학 변인에서는 부모 교육기대 수준, 부모 자유학기(년)제 인지, 부모 상급학교 진학준비도 변인이며, 이들 변인은 부모의 관점에서 자녀를 어떻게 인식하는지 반영하고 있다. 부모 교육기대 수준은 자녀의 희망교육 수준으로 5점으로 구성되었다(1=초등학교, 2=중학교, 3=고등학교, 4=대학교, 5=대학원 이상). 부모의 자유학기(년)제 인지는 진로·진학, 교육과정 등 자녀에 대해 부모가 얼마만큼 관심을 갖고 있는지를 알 수 있는 변인으로 단일 문항의 3점(1=모른다, 2=들어는 보았지만 잘 모른다, 3=들어보았고, 어떤 제도인지 안다)으로 구성되었다. 부모 상급학교 진학준비도는 단일요인의 8문항의 평균을 사용하였으며, 자녀가 가고 싶어하는 고등학교 유형, 입학 성적, 진학정보 수집 등을 알고 부모가 있는지를 평가하며, 리커트 5점 척도(1=전혀 그렇지 않다~5점=매우 그렇다)로 측정하였다.

독립변수로 청소년용의 심리·다문화, 진로 변인을 사용하였다. 우선, 심리·다문화 변인은 자아존중감, 삶의 만족도, 이중문화수용태도, 사회적위축이며, 각 문항은 리커트 4점 척도(1=전혀 그렇지 않다~4=매우 그렇다)로 구성되었다. 이들 변인은 문항의 평균을 분석에 사용하였으며, 평균이 높을수록 해당 변인의 수준이 높음을 의미한다. 진로 변인에서는 진로태도 결정성과 진로상담을 사용하였다. 진로태도 결정성은 10문항으로 리커트 4점 척도(1=전혀 그렇지 않다~4=매우 그렇다)로 역문항으로 구성된 일부 문항을 역산하였다. 진로상담은 미래, 진로, 진학과 관련하여 대화(상담)하는 사람 중 학교 내에서는 상담선생님을, 학교 밖에서는 다문화관련 센터, 글로벌청소년센터 등 선생님과 얼마만큼 대화하는지를 측정한 문항으로 4점(1=전혀 대화하지 않는다~4=자주 대화한다)으로 구성되었다.

마지막으로 상급학교 진학준비도 유형에 따른 학교생활 차이를 검증하기 위한 결과변수로 학교변인인 성적만족도와 학교생활적응을 분석에 사용하였다. 성적만족도는 자신의 성적을 만족하는 정도를 측정한 단일 문항의 4점 척도(1=전혀 만족하지 않는다~4=매우 만족한다)로 구성되었다. 학교생활적응은 학교수업, 학교 분위기, 선생님, 친구들에 대한 인식을 측정하며 4개 문항의 리커트 4점 척도로 평균을 사용하였다.

따라서 다문화청소년의 상급학교 진학준비도의 전이양상과 학교생활의 차이를 검증하기 위해 최종 선정된 분석 변수는 다음과 같다.

표 V-18. 분석변수

구분	소영역	조사항목	조사 차수	문항수	신뢰도	비고
지표 변수	진로·진학	상급학교 진학준비도	5차	7	.847	청소년용
		상급학교 진학준비도	6차	7	.828	
독립 변수	사회경제적 배경	모 교육수준	5차	1	-	보호자용
		월평균 가구소득	5차	1	-	
	부모의 진로·진학	부모 교육기대 수준	5차	1	-	
		부모 자유학기(년)제 인지	5차	1	-	
		부모 상급학교 진학준비도	5차	8	.915	
	심리·다문화	자아존중감	5차	3	.883	청소년용
		삶의만족도	5차	3	.843	
		이중문화수용태도	5차	10	.774	
		사회적위축	5차	3	.834	
	진로	진로태도 결정성	5차	10	.852	
		진로상담 학교안 상담선생님	5차	1	-	
		진로상담 학교밖 센터선생님	5차	1	-	
결과 변수	학교	성적만족도	6차	1	-	청소년용
		학교생활적응	6차	4	-	

(2) 기술통계

본 연구에서 분석을 위해 사용한 변수의 기술통계를 실시하였으며, 분석대상은 지표변수인 상급학교 진학준비도 5차와 6차 자료에서 결측치를 제외하고, 전체 1,767명(국제결혼 1,387명, 중도입국 130명, 외국인 250명)이 분석에 포함되었다. 잠재프로파일 지표변수인 상급학교 진학준비도는 5차 연도에서 평균 2.694~3.372의 분포를, 6차 연도에서 평균 2.729~3.808의 분포를 보였으며, 6차 연도의 상급학급 진학준비도가 5차 연도보다 소폭 상승하였다. 특히, 자신이 가고 싶은 고등학교의 유형을 알고 있다는 문항의 상승폭이 가장 크게 나타나 중3 시기에 고등학교 정보의 사전 인지 수준이 높다고 볼 수 있다.

독립변수에서는 부모의 진로·진학 변인 중 부모의 교육기대 수준은 4.068로 매우 높았지만, 자유학기(년)제 인지, 상급학교 진학준비도가 낮아 부모의 높은 교육적 기대와 달리 진학에 대한 관심이 낮은 것으로 파악되었다. 구체적인 분석 결과는 다음과 같다.

표 V-19. 분석변수의 기술통계

(*N*=1,767)

구분	소영역	변인		중2(5차, 2023)		중3(6차, 2024)	
				평균	표준편차	평균	표준편차
지표 변수	진로·진학	상급학교 진학 준비도	학교유형	3.372	1.071	3.808	.920
			성적, 자격	3.343	1.080	3.724	.953
			특성화 프로그램	2.871	1.043	3.269	1.055
			교육내용	2.968	1.063	3.351	1.013
			고교학점제	2.946	1.132	3.237	1.047
			교내외 활동	3.298	1.116	3.367	1.083
			이사, 전학	2.694	1.112	2.729	1.113
독립 변수	사회경제적 배경	모 교육수준		2.113	1.048	-	
		월평균 가구소득		5.790	.434		
	부모의 진로·진학	부모 교육기대 수준		4.068	.388	-	
		부모 자유학기(년)제 인지		1.476	.685		
		부모 상급학교 진학준비도		2.617	.864		
	심리·다문화	자아존중감		3.210	.570	-	
		삶의만족도		3.123	.596		
		이중문화수용태도		2.873	.396		
		사회적위축		2.191	.776		
	진로	진로태도 결정성		2.538	.566		
		진로 상담	학교안 상담선생님	2.032	.915	-	
			학교밖 센터선생님	1.776	.877		
결과 변수	학교	성적만족도		-		2.409	.674
		학교생활적응				3.094	.498

3) 분석결과

(1) 잠재프로파일 수 결정

중학교 2학년(5차, 2023년)과 3학년(6차, 2024년) 시점별로 다문화청소년의 상급학교 진학준비도 잠재프로파일 유형을 분류하기 위하여 집단 2부터 집단 5까지 점진적으로 늘려갔다. 이때 최적의 잠재프로파일을 결정하기 위하여 정보준거지수, 분류의 질, 모형비교, 소속 비율, 해석가능성 등을 종합적으로 검토하였다.

표 V-20. 시기별 상급학교 진학준비도 잠재프로파일 모형 적합도

계층수	정보준거지수			분류의질	모형비교		잠재프로파일 소속 비율(%)				
	AIC	BIC	SABIC	Entropy	LMR	BLRT	c1	c2	c3	c4	c5
중2(5차, 2023년)											
2	34168.482	34288.977	34219.085	.806	.000	.000	38.2	61.8			
3	33026.237	33190.548	33095.241	.827	.000	.000	18.8	52.0	29.2		
4	32726.864	32934.991	32814.268	.808	.000	.000	42.7	15.6	35.6	6.1	
5	32490.276	32742.22	32596.082	.819	.137	.000	16.4	37.7	5.2	34.5	6.2
중3(6차, 2024년)											
2	33121.482	33241.977	33172.085	.803	.000	.000	34.7	65.3			
3	32059.155	32223.467	32128.159	.851	.000	.000	15.3	68.2	16.5		
4	31519.634	31727.762	31607.039	.832	.001	.000	7.1	28.9	51.6	12.4	
5	31212.689	31464.633	31318.494	.855	.405	.000	5.4	50.0	9.8	21.2	13.6

우선, 중학교 2학년 시기의 상급학교 진학준비도 잠재프로파일 분석을 실시한 결과, 정보준거지수 AIC, BIC, SABIC는 잠재프로파일 수가 늘어날수록 그 수치도 점차 감소하였다. 정보준거지수 모두가 감소하는 상황에서 잠재프로파일 수가 3개인 지점 이후에서 점차 완만하였다. 이와 더불어 분류의질인 Entropy 지수도 3개인 지점에서 1에 가장 가까운 값을 보였고, 모형비교 LMR과 BLRT도 통계적으로 유의하였다. 이에 중학교 2학년 시기의 잠재프로파일을 3개인 모형으로 결정하였다.

다음으로 중학교 3학년 시기의 상급학교 진학준비도 잠재프로파일 분석을 실시한 결과, 정보준거지수 AIC, BIC, SABIC 지수가 점차 감소하였으며, 3개와 5개 모형에서 완만한 지점이 형성되었다. Entropy 지수는 잠재프로파일이 5개인 지점에서 1에 가장 가까운

값을 보였고, 그 다음으로 3개인 모형이 1과 가까운 값을 나타냈다. 하지만, 통계적 유의성을 나타내는 LMR에서 잠재프로파일이 5개인 모형이 통계적으로 유의하지 않게 나타났다. 이에 정보준거지수, 분류의질, 통계적 유의성, 잠재프로파일 소속 비율, 해석가능성을 종합적으로 판단하여 중학교 3학년 시기의 잠재프로파일은 3개인 모형으로 결정하였다.

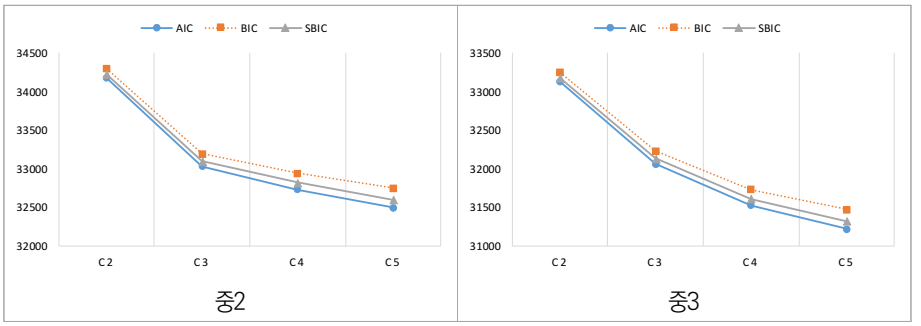


그림 Ⅴ-7. 시기별 정보지수

(2) 잠재프로파일 특성

다문화청소년의 상급학교 진학준비도 시기별 잠재프로파일 특성을 살펴보고자 하며, 최종 선정된 잠재프로파일을 명명하였다.

중학교 2학년 상급학교 진학준비도의 잠재프로파일 유형 중 집단 1은 333명(18.8%)이 소속되었으며, 상급학교인 고등학교 유형, 고교학점제 인지, 교내외 활동 등이 전반적으로 낮은 수준을 형성하여 '저수준'으로 명명하였다. 집단 2는 919명(52.0%)이 소속되었으며, 상급학교 진학 준비 수준이 평균을 상회하는 높은 수준이지만, 분류된 3개의 집단에서 중간 수준을 유지하여 '중수준'으로 명명하였다. 집단 3은 515명(29.2%)이 상급학교 진학 준비도 전반에서 높은 수준을 보였으며, 자신이 가고 싶은 고등학교 유형, 입학 성적 또는 자격, 유형별 교육내용의 차이에서 높게 나타나 '고수준'으로 명명하였다.

다음으로 중학교 3학년 상급학교 진학준비도의 잠재프로파일 3개 유형 모두 중학교 2학년 시기의 '저수준'의 교내외 활동 참여와 '고수준'의 이사, 전학 의향을 제외하고, 높은 점수를 보였다. 중학교 3학년의 잠재프로파일 유형에 소속된 다문화청소년은 집단1 270명(15.3%), 집단2 1,206명(68.2%), 집단3 291명(16.5%)이었으며, 중학교 3학년 시기의 3개 유형 모두 중학교 2학년 시기의 집단과 유사한 형태를 보였다. 이에 중학교

2학년 시기 잠재프로파일의 '저수준', '중수준', '고수준'을 중학교 3학년 시기 잠재프로파일 명칭에도 동일하게 적용하였다.

이에 따라 중학교 2학년과 3학년에 분류된 상급학교 진학준비도 잠재프로파일의 기술통계와 시기별 집단에 소속된 국제결혼 및 중도입국, 외국인가정 다문화청소년의 비율은 다음과 같다.

표 V-21. 시기별 상급학교 진학준비도 잠재프로파일 기술통계

구분		중2(5차)			중3(6차)		
		저수준 (C1)	중수준 (C2)	고수준 (C3)	저수준 (c1)	중수준 (c2)	고수준 (c3)
		평균(표준오차)	평균(표준오차)	평균(표준오차)	평균(표준오차)	평균(표준오차)	평균(표준오차)
학교유형		2.096(.073)	3.316(.046)	4.297(.038)	2.543(.098)	3.848(.037)	4.777(.065)
성적, 자격		1.850(.086)	3.378(.040)	4.248(.040)	2.298(.116)	3.790(.037)	4.738(.065)
특성화 프로그램		1.642(.047)	2.710(.044)	3.948(.054)	1.986(.082)	3.242(.045)	4.500(.103)
교육내용		1.763(.054)	2.808(.047)	4.029(.050)	2.141(.075)	3.333(.047)	4.484(.083)
고교학점제		1.865(.062)	2.868(.046)	3.783(.055)	2.305(.068)	3.215(.047)	4.137(.074)
교내외 활동		2.393(.079)	3.291(.040)	3.897(.054)	2.367(.079)	3.357(.045)	4.287(.076)
이사, 전학		1.968(.061)	2.623(.040)	3.290(.063)	2.052(.074)	2.746(.037)	3.264(.096)
잠재프로파일 소속 비율(명(%))		333 (18.8)	919 (52.0)	515 (29.2)	270 (15.3)	1,206 (68.2)	291 (16.5)
다문화 유형 비율 (명(%))	국제결혼	264 (14.9)	714 (40.4)	409 (23.1)	201 (11.4)	956 (54.1)	230 (13.0)
	중도입국	22 (1.3)	69 (3.9)	39 (2.2)	18 (1.0)	90 (5.1)	22 (1.2)
	외국인	47 (2.7)	136 (7.7)	67 (3.8)	51 (2.9)	160 (9.1)	39 (2.2)

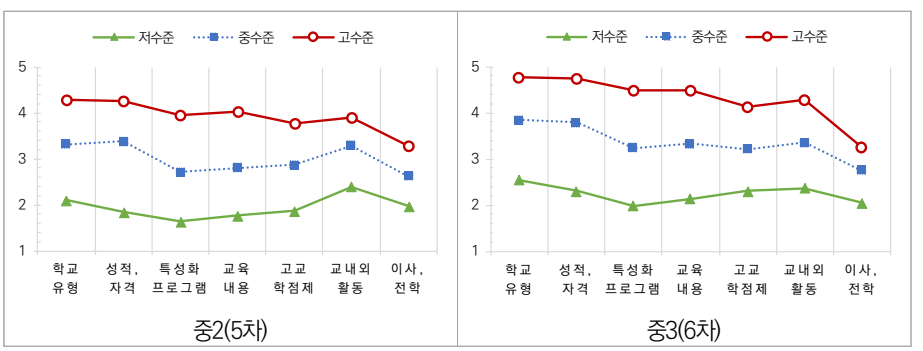


그림 V-8. 시기별 상급학교 진학준비도 잠재프로파일 양상

종단자료인 중학교 2학년과 3학년의 상급학교 진학준비도 잠재프로파일의 양상이 동일한지를 검증하기 위하여 두 시점의 평균을 동일하게 제약한 완전측정동일성 모형과 자유롭게 추정하는 비제약 모형을 비교하였다. 카이제곱 검증 결과 두 모형 간 차이가 통계적으로 유의하였으며, AIC, BIC, SABIC 모두 비제약모형의 적합도 지수가 낮게 나타났다. 하지만, 완전 측정동일성이 확보되지 않았더라도 실질적인 해석 가능성을 고려해야 한다는 점(Marsh et al., 2009)에서 중학교 2학년과 3학년의 두 시기 잠재프로파일의 양상이 각 유형에서 전반적으로 유사한 형태를 보여 해석 용이성을 고려한 완전측정동일성 모형을 선택하여(신은진, 손원숙, 2024, 윤소진 외, 2023) 이후 분석을 수행하였다.

표 V-22. 완전 측정동일성 모형과 비제약 모형 비교

구분	LL	#par	AIC	BIC	SABIC	$x^2(\Delta df)$ p-value
완전 측정동일성 모형	-32598.967	39	65275.934	65489.538	65365.638	219.128(21) p<.001
비제약 모형	-32482.696	60	65085.393	65414.015	65223.400	

(3) 상급학교 진학준비도 잠재전이분석

① 상급학교 진학준비도 잠재프로파일 간 전이확률

잠재전이분석을 적용하여 다문화청소년의 상급학교 진학준비도 잠재프로파일의 중2에서 중3으로 전이 양상을 분석한 결과, '저수준' 43.3%, '중수준' 77.6%, '고수준' 40.3%가 동일한 집단을 유지한 것으로 나타났다. 중학교 2학년(5차)에 '저수준'에 속했던 다문화청소년은 중학교 3학년(6차)에 '중수준'으로 상향된 전이 확률이 49.4%로 나타났다. 이와는 다르게 '고수준'에서는 '중수준'으로 하향하여 전이된 집단의 확률은 56.4%로 '고수준'의 동일 집단 전이 확률보다 높게 나타났다. 이를 종합하면, 모든 집단이 1년 후에도 자신이 속한 집단을 유지할 가능성은 '중수준' 집단에서 높았으며, '저수준'은 '중수준' 집단으로 상향 전이할 가능성이 높았다. 특히, '고수준'은 '중수준' 집단으로 하향 전이할 가능성이 더 높았지만, 중학교 3학년 시기의 상급학교 진학준비도가 중학교 2학년보다 높은 평균 점수가 형성된 점을 고려할 때 '고수준' 집단을 유지한 비율이 상대적으로 감소한 것으로 볼 수 있다.

표 Ⅴ-23. 상급학교 진학준비도 잠재프로파일 간 전이확률

(단위: %)

구분		중3(6차)			합계
		저수준	중수준	고수준	
중2 (5차)	저수준	43.3	49.4	7.3	100.0
	중수준	13.0	77.6	9.4	100.0
	고수준	3.3	56.4	40.3	100.0

다문화청소년 유형별 상급학교 진학준비도 잠재프로파일 간 중학교 2학년에서 중학교 3학년의 전이 빈도를 살펴보았다. 그 결과, 우선 국제결혼가정 다문화청소년은 '저수준' 99명(37.5%), '중수준' 554명(77.6%), '고수준' 141명(34.5%)이 동일한 집단을 유지한 것으로 나타났다. 특히, 중학교 2학년(5차 연도)에 '저수준'에서 중학교 3학년(6차 연도)에 '중수준'으로 149명(56.4%)이 상향된 전이 양상을 보였는데, 이는 다문화청소년 전체의 전이확률보다 높은 수치였으며, '중수준'에서 '고수준'으로 73명(10.2%)으로 상향 전이된 비율도 다문화청소년 전체의 전이 확률보다 높았다. 하지만, '고수준'에서 '저수준'과 '중수준'으로 하향 전이된 비율이 각각 15명(3.6%), 253명(61.9%)로 더 높게 나타났다.

다음으로 중도입국가정 다문화청소년은 '저수준' 9명(40.9%), '중수준' 54명(78.3%), '고수준' 12명(30.8%)이 동일한 집단을 유지한 것으로 나타났다. 특히, 중학교 2학년(5차 연도)에 '저수준'에서 중학교 3학년(6차 연도)에 '중수준'으로 11명(50.0%), '고수준'으로 2명(9.1%)로 상향된 전이 양상은 다문화청소년 전체의 전이확률보다 높은 수치이며, '중수준'에서 '고수준'으로 8명(11.6%)으로 상향 전이된 비율이 다문화청소년 전체의 전이확률보다 높았다. 하지만, '고수준'에서 '저수준'과 '중수준'으로 하향 전이된 비율이 각각 2명(5.1%), 25명(64.1%)로 다문화청소년 전체의 전이 확률보다 더 높게 나타났으며, 이는 국제결혼가정 다문화청소년과 유사한 양상이다.

마지막으로 외국인 다문화청소년은 '저수준' 18명(38.3%), '중수준' 93명(68.4%), '고수준' 17명(25.3%)이 동일한 집단을 유지한 것으로 나타났다. 특히, 중학교 2학년(5차 연도)에 '저수준'에서 중학교 3학년(6차 연도)에 '고수준'으로 6명(12.8%)로 상향된 전이 양상은 전체 다문화청소년의 전이확률보다 높은 수치이며, '중수준'에서 '고수준'으로 16명(11.7%)으로 상향 전이된 비율이 다문화청소년 전체의 전이확률보다 높았다. 하지만, '고수준'에서 '저수준'과 '중수준'으로 하향 전이된 비율이 각각 6명(9.0%), 44명(65.7%)로 다문화청소년 전체의 전이확률보다 더 높게 나타났는데, 이는 다른 다문화청소년 유형

과 유사한 양상이었지만, 다른 유형과 다르게 '중수준'에서 '저수준'으로 29명(19.9%) 하향 전이확률이 높은 양상이었다.

상기 내용을 종합하여 보면, 다문화청소년 유형별로 상급학교 진학준비도 전이 양상이 다소 차이를 보였다. 중도입국과 외국인가정 다문화청소년은 '고수준'을 유지한 비율이 다문화청소년 전체와 비교하여 상대적으로 낮은 수치를 보였지만, 낮은 수준에 속해 있던 이들 청소년이 1년의 시간이 지난 후 상위 수준으로 이동한 비율이 더 높은 것을 알 수 있었다.

표 V-24. 다문화청소년 유형별 상급학교 진학준비도 잠재프로파일 간 전이 빈도

(단위: 명(%))

구분			중3(6차)			합계
			저수준	중수준	고수준	
중2 (5차)	국제결혼	저수준	99 (37.5)	149 (56.4)	16 (6.1)	264 (100.0)
		중수준	87 (12.2)	554 (77.6)	73 (10.2)	714 (100.0)
		고수준	15 (3.6)	253 (61.9)	141 (34.5)	409 (100.0)
	소계		201 (14.5)	956 (68.9)	230 (16.6)	1,387 (100.0)
	중도입국	저수준	9 (40.9)	11 (50.0)	2 (9.1)	22 (100.0)
		중수준	7 (10.1)	54 (78.3)	8 (11.6)	69 (100.0)
		고수준	2 (5.1)	25 (64.1)	12 (30.8)	39 (100.0)
	소계		18 (13.9)	90 (69.2)	22 (16.9)	130 (100.0)
	외국인	저수준	18 (38.3)	23 (48.9)	6 (12.8)	47 (100.0)
		중수준	27 (19.9)	93 (68.4)	16 (11.7)	136 (100.0)
		고수준	6 (9.0)	44 (65.7)	17 (25.3)	67 (100.0)
	소계		51 (20.4)	160 (64.0)	39 (15.6)	250 (100.0)
합계			270 (15.3)	1,206 (68.3)	291 (16.4)	1,767 (100.0)

② 잠재프로파일 전이 영향요인

다문화청소년의 상급학교 진학준비도 잠재프로파일에 영향을 미치는 요인을 배경변인, 부모의 진로, 심리·다문화, 진로 변인을 설정하여 분석하였다. 중학교 2학년 시기의 준거집단을 '중수준'으로 설정하여 분석한 결과, 비교집단인 '저수준' 집단에 속할 확률이 부모의 진학준비도(OR=.501, p<.001), 이중문화수용태도(OR=.410, p<.001), 학교에서 상담선생님과 진로상담을 할수록(OR=.331, p<.001) 낮았다. 이는 '중수준' 집단에 비해 '저수준' 집단에 속할 가능성이 49.9~66.9% 감소하는 것을 알 수 있다. 하지만, 사회적위축이 높을수록 '저수준' 집단에 속할 확률이 1.689배(OR=1.689, p<.01) 더 높으며, 이는 사회적위축이 다문화청소년의 상급학교진학준비도를 낮춰 '저수준' 집단에 영향을 미칠 가능성을 높이는 것으로 해석할 수 있다. 다음으로 비교집단인 '고수준' 집단에서는 부모의 진학준비도가 높을수록 1.353배(OR=1.353, p<.01), 학교에서 상담선생님과 진로상담을 할수록 1.463배(OR=1.463, p<.01) 더 높았다. 이와는 다르게 진로태도 결정성이 높을수록 '고수준' 집단에 속할 확률이 낮았는데(OR=.574, p<.001), 이는 다문화청소년의 진로태도 결정성이 높을수록 '고수준' 집단에 속할 확률이 42.6% 감소하는 것을 의미한다.

표 V-25. 중2 시기 상급학교 진학준비도 잠재프로파일 영향요인

(준거집단: 중수준)

영향요인			저수준(C1)			고수준(C2)		
			b	SE	OR	b	SE	OR
배경	모 교육수준		-.014	.081	.986	-.034	.068	.967
	월평균 가구소득		.292	.188	1.340	.143	.156	1.154
부모 진로	부모 교육기대		.111	.239	1.117	.006	.170	1.006
	부모 자유학기 인지		.007	.153	1.007	.156	.105	1.169
	부모 진학준비도		-.691***	.117	.501	.302**	.087	1.353
심리·다문화	자아존중감		-.096	.122	.909	-.066	.107	.936
	삶의만족도		-.163	.176	.850	.246	.164	1.279
	이중문화수용태도		-.891***	.226	.410	.162	.206	1.175
	사회적위축		.524**	.196	1.689	.231	.203	1.260
진로	진로태도 결정성		-.048	.106	.953	-.556***	.100	.574
	진로상담	학교안 상담	-1.106***	.265	.331	.380**	.130	1.463
		학교밖 센터	-.152	.091	.859	.104	.079	1.109

**p<.01, ***p<.001

다음으로 다문화청소년의 상급학교 진학준비도 잠재프로파일 전이에 영향을 미치는 요인을 검증하였다. 준거집단을 중학교 3학년 시기의 '중수준'으로 설정하여 분석한 결과, 비교집단인 '저수준'(중2) 집단에서 학교밖 다문화관련 센터 선생님과 진로·진학 상담을 많이 할수록 '저수준'(중3) 집단으로 이동할 확률이 1.715배(OR=1.715, p<.01) 높았다. 하지만, 학교 상담선생님과 진로·진학 상담을 많이 할수록 이동할 확률이 낮았는데(OR=.249, p<.05), 이는 다문화청소년이 학교에서 상담선생님과 진로·진학 상담을 많이 할수록 '저수준' 집단에 속할 확률이 75.1% 감소하는 것을 의미한다. 즉, 학교에서 상담선생님과의 진로·진학 상담은 다문화청소년의 진로에 실질적인 도움으로 작용하여 상급학교 진학준비도를 증진하며, 집단의 수준을 상향 이동시킬 가능성이 높은 것으로 이해할 수 있다. 반면에서 가구의 월평균 소득이 높을수록 '고수준'(중3)으로 이동할 확률이 낮았다(OR=.030, p<.05). 이는 가구의 월평균 소득이 높을수록 '고수준' 집단으로 이동할 확률이 97.0% 감소하는 것을 의미하며, '고수준' 집단으로의 이동보다는 '중수준' 집단으로 이동할 가능성을 더 높였다.

비교집단인 '중수준'(중2) 집단에서 삶의만족도가 높을수록(OR=.314, p<.01), 학교에서 상담선생님과 진로·진학 상담을 많이 할수록(OR=.464, p<.01) '저수준'(중3) 집단에 속할 확률이 낮았으며, 이는 '저수준' 집단에 속할 확률이 각각 68.6%, 53.6% 감소하는 것을 의미한다. 반면에 다문화청소년의 자아존중감과 삶의만족도가 높을수록 '고수준'(중3) 집단에 속할 확률이 각각 2.158배(OR=2.158, p<.05), 5.097배(OR=5.097, p<.01) 더 높았다. 이는 자아존중감과 삶의만족도와 같이 자신에 대한 확신과 삶에 대한 낙관적인 자세는 이들의 진로·진학에 긍정적인 힘으로 작용하는 것으로 풀이된다.

비교집단인 '고수준'(중2) 집단에서 부모가 자유학기(년)제를 인지할수록, 삶의만족도가 높을수록 동일 집단(중3)으로 이동할 확률이 각각 1.547배(OR=1.547, p<.05), 3.400배(OR=3.400, p<.001) 높았다. 특히, 그들 자녀에 대한 부모의 교육적 관심은 자녀의 진로·진학에 긍정적 영향을 미쳐 진학준비도를 상승시키는 것으로 이해할 수 있다.

한편, 공변인을 포함한 잠재전이분석과정에서 불안정한 모수 추정으로 일부 조합의 추정치가 수렴되지 않았다(Asparouhov & Muthén, 2014; Collins & Lanza, 2009). 이는 매우 낮은 비율을 차지한 '고수준'(중2)에서 '저수준'(중3)의 전이 조합이 해당하며 N/A 표시와 함께 분석에서 제외하였다.

표 V-26. 상급학교 진학준비도 잠재프로파일 전이 영향요인

(준거집단: 중수준)

중2 (5차)	영향요인		중3(6차)					
			저수준(c1)			고수준(c3)		
			b	SE	OR	b	SE	OR
저수준 (C1)	배경	모 교육수준	.093	.190	1.097	.159	.504	1.172
		월평균 가구소득	-.413	.363	.662	-3.520 *	1.440	.030
	부모 진로	부모 교육기대	.033	.460	1.034	2.560	2.187	12.938
		부모 자유학기 인지	.360	.323	1.433	-1.818	1.771	.162
		부모 진학준비도	-.102	.240	.903	.854	.811	2.349
	심리 다문화	자아존중감	-.425	.266	.654	1.737	1.848	5.679
		삶의만족도	-.390	.414	.677	-3.245	2.191	.039
		이중문화수용태도	-.560	.439	.571	4.044	3.604	57.045
		사회적위축	.357	.503	1.429	5.397	4.231	220.647
	진로	진로태도 결정성	-.048	.211	.953	.447	1.212	1.563
		진로 상담 학교안 상담	-1.392 *	.538	.249	.214	1.430	1.238
		진로 상담 학교밖 센터	.539 **	.160	1.715	-.061	.534	.941
중수준 (C2)	배경	모 교육수준	-.117	.128	.890	-.040	.182	.961
		월평균 가구소득	-.009	.332	.991	.610	.417	1.840
	부모 진로	부모 교육기대	.624	.369	1.867	-.105	.433	.900
		부모 자유학기 인지	-.813	.293	.444	.151	.269	1.163
		부모 진학준비도	-.219	.184	.803	.079	.234	1.082
	심리 다문화	자아존중감	.148	.195	1.159	.769 *	.384	2.158
		삶의만족도	-1.160 **	.335	.314	1.629 **	.498	5.097
		이중문화수용태도	-.407	.369	.666	.826	.600	2.284
		사회적위축	.456	.335	1.578	-.648	.657	.523
	진로	진로태도 결정성	.284	.194	1.329	-.361	.290	.697
		진로 상담 학교안 상담	-.768 **	.266	.464	-.079	.352	.924
		진로 상담 학교밖 센터	.179	.154	1.196	.123	.300	1.131
고수준 (C3)	배경	모 교육수준	N/A	N/A	N/A	.077	.133	1.080
		월평균 가구소득	N/A	N/A	N/A	.123	.311	1.131
	부모 진로	부모 교육기대	N/A	N/A	N/A	.097	.412	1.102
		부모 자유학기 인지	N/A	N/A	N/A	.436 *	.201	1.547
		부모 진학준비도	N/A	N/A	N/A	-.535	.182	.586
	심리 다문화	자아존중감	N/A	N/A	N/A	.169	.207	1.185
		삶의만족도	N/A	N/A	N/A	1.224 ***	.309	3.400
		이중문화수용태도	N/A	N/A	N/A	.436	.379	1.546
		사회적위축	N/A	N/A	N/A	-.016	.356	.984
	진로	진로태도 결정성	N/A	N/A	N/A	-.170	.204	.843
		진로 상담 학교안 상담	N/A	N/A	N/A	.366	.262	1.441
		진로 상담 학교밖 센터	N/A	N/A	N/A	-.235	.152	.791

*p<.05, **p<.01, ***p<.001

(4) 상급학교 진학준비도 잠재프로파일별 학교생활 차이 검증

다문화청소년의 전이된 상급학교 진학준비도 잠재프로파일별 학교생활 차이를 분석하기 위하여 성적만족도, 학교생활적응을 살펴보았으며, Wald χ^2검정을 실시하여 집단 간 차이를 검증하였다.

분석결과, 상급학교 진학준비도 잠재프로파일에 따른 성적만족도(χ^2=19.921, p<.001)와 학교생활적응(χ^2=94.747, p<.001)의 차이는 통계적으로 유의하였다. 성적만족도는 상급학교 진학준비도 집단 간 차이를 보였으며, '고수준' 2.657, '중수준' 2.388, '저수준' 2.247로 3개 집단 모두 2~3점대를 나타냈다. 이는 4점 척도로 측정된 점으로 볼 때 높은 수준의 점수가 형성된 것은 아니기에 전반적으로 성적에 대한 인지가 하향되었음을 알 수 있다. 이러한 점수의 분포에도 상급학교 진학준비도가 높은 집단에 속할수록 성적을 만족하는 수준이 높았다.

다음으로 학교생활적응은 상급학교 진학준비도 집단 간 차이가 나타났으며, '고수준' 3.437, '중수준' 3.010, '저수준' 2.824로 3개 집단의 학교생활적응이 2.8~3.5점 사이의 분포를 보였다. 이는 상급학교 진학준비도가 높은 집단일수록 학교생활적응 수준이 높음을 의미하며, 상급학교 진학준비도가 낮은 '저수준' 집단에 속하더라도 학교생활적응 수준은 다소 높은 것을 알 수 있다.

표 V-27. 상급학교 진학준비도 잠재프로파일별 학교생활 차이

구분	성적만족도		학교생활적응	
	평균	표준오차	평균	표준오차
저수준	2.247	.044	2.824	.037
중수준	2.388	.020	3.010	.014
고수준	2.657	.048	3.437	.033
Wald χ^2	19.921***		94.747***	

***p<.001

4. 요약 및 시사점

이 장에서는 다문화청소년의 학업 및 진로·진학의 주제로 다문화청소년패널조사 2기 자료를 활용하여 기초 및 심화분석을 실시하였으며, 아래와 같이 요약 및 시사점을 제시하였다.

1) 학업 관련 요인 분석

기초분석에서는 중학교 3학년 다문화청소년의 학업 관련 요인에 영향을 미치는 요인을 검증하였다. 학업 관련 요인으로 학교생활적응, 주관적 성적, 성적만족도, 희망교육수준을 주요 변수로 설정하여 개인, 부모 요인의 관계를 분석하였으며, 분석 결과의 요약과 시사점을 다음과 같이 정리하였다.

첫째, 다문화청소년의 학업 역량 강화를 위한 지원의 필요성을 확인하였다. 다문화청소년 유형별 학업 관련 변인 간 차이는 없었다. 하지만, 중도입국가정은 국제결혼 및 외국인 가정 다문화청소년 보다 더 높은 수준의 학교생활적응과 주관적 성적을 보였지만, 성적만족도는 가장 낮은 점수를 나타냈다. 이는 중도입국가정 다문화청소년 자신이 목표한 점수가 기대에 못 미치거나 노력에 비해 저조한 성적에 따른 낮은 성취감에서 비롯된 것으로 여겨진다. 이러한 결과와 함께 학교 공부에서 어려움을 확인할 수 있었는데, 다문화청소년은 숙제나 과제를 어려워하거나, 책(교과서)의 내용을 이해하는 것을 힘들어하였다. 이는 학습의 기대와 의지가 있더라도 낮은 문해력, 학습 공백 등으로 학업을 이어가지 못하는 상황에 직면하게 되면서 학업적 노력에 비해 기대 이하의 성과를 얻기 때문으로 이해할 수 있다. 이에 공부 방법 점검, 교사의 긍정적 피드백, 문해력 향상을 위한 독서 교육, 또래와의 협력적 학습 등을 강화함으로써 학업 역량을 높일 필요가 있으며, 이를 통해 학업에 대한 만족감 및 성취감을 고취할 필요가 있다.

둘째, 다문화청소년의 자아존중감, 그릿 등의 긍정 정서를 향상시키고, 사회적고립(외로움) 등의 부정정서를 완화하기 위한 심리·정서 지원의 제고가 요구된다. 특히, 주목해야 할 점은 다문화청소년의 사회적고립(외로움)이다. 이들의 고립 기간은 대부분 6개월 미만(국제결혼 48.7%, 중도입국 35.3%, 외국인 53.1%)이었지만, 전체적으로는 약 50% 이상이 1년 미만의 기간 동안 고립감을 경험하고 있었다. 이러한 결과는 심리사회 적응의 영향력을 분석한 결과에서도 나타났는데, 사회적고립(외로움)은 학교생활적응, 주관적 성

적, 성적만족도를 낮추는 것으로 예측되었다. 최근 사회적고립은 일반청소년에서도 나타나는 현상으로 이주배경이라는 귀속적 지위를 지닌 다문화청소년은 문화적응, 언어 문제, 학업성취 등과 함께 복합적인 어려움을 겪으며, 이들 스스로 사회적고립을 가속화할 수 있기 때문이다. 이에 다문화청소년이 정서적 안정을 찾고, 심리적 어려움을 극복할 수 있도록 맞춤형 지원과 AI기반 다국어 지원 서비스 등을 활용한 심리지원 프로그램이 제고되어야 하며, 학교뿐만 아니라 지역사회와 연계한 심리정서 지원을 통해 학교 안과 밖에서도 심리정서 지원이 이루어질 필요가 있음을 시사한다.

셋째, 다문화청소년의 한국어 능력은 학습권을 보장받기 위한 필요 능력임을 확인하였다. 2기 패널자료에 참여한 다문화청소년은 패널조사 구축시기(2018~2019년)부터 한국에 거주하였다. 이들은 초등학교를 거쳐 중학교까지 한국의 교육체계 내에서 학습을 이어가고 있다. 이러한 학습 및 생활환경으로 중도입국과 외국인가정 다문화청소년은 한국어 능력의 네 영역 모두 자신의 한국어 능력이 높은 수준이라고 평가하였다. 이러한 한국어능력은 그들의 학업과 관련이 있었으며, 한국어의 말하기와 쓰기, 읽기 능력은 학교생활적응, 주관적 성적, 희망교육수준에 영향을 미치는 것으로 예측되었다. 특히, 중도입국가정 다문화청소년은 쓰기 능력이 높을수록 주관적 성적이 높게 나타났는데, 쓰기 능력은 한국어 어휘, 어법, 문장 구조 등 복잡한 문장의 이해를 통해 교과 수업을 따라가야 하는 고도의 능력으로써 학교 시험 응시에 필요한 능력이기 때문에 나타난 결과라고 볼 수 있다. 이와 다르게 외국인가정 다문화청소년은 말하기 능력이 학업과 관련이 있었으며, 이들의 말하기 능력이 높을수록 학교생활적응에 긍정적 영향을 주는 것으로 확인되었다. 이러한 결과로 볼 때, 한국어 능력은 소통의 수단이기도 하지만, 또래관계 형성 및 학교 교육, 다양한 정보 습득 등을 위한 필수 능력이라고 할 수 있다. 따라서 다문화청소년을 위한 입국초기 한국어 지원뿐만 아니라 일정 기간 지난 이후에도 학습한국어 함양을 위한 지속적인 한국어교육이 필요함을 시사한다.

넷째, 다문화청소년의 진로를 위한 정보의 다양성 확보와 접근성 완화가 필요하다. 중학교 3학년인 다문화청소년의 진로태도결정성은 모든 유형에서 낮은 수준이었지만, 상급학교 진학준비도는 높은 수준을 형성하였다. 이는 상급학교인 고등학교에 대한 진학준비를 많은 다문화청소년이 하였지만, 여전히 진로를 결정하지 못하고 있었다. 다문화청소년의 진로 중 상급학교 진학준비도는 학교생활적응, 주관적 성적, 성적만족도, 희망교육수준에 긍정적 영향을 미치는 것으로 예측되는 주요 변인이었으며, 외국인가정 다문화청

소년의 상급학교 진학준비도는 그들의 주관적 성적에 큰 영향을 미치는 것으로 나타났다. 이는 중학교 3학년인 현 상황에서 다문화청소년이 상급학교인 고등학교 진학을 위한 준비는 자연스러운 현상으로 이해할 수 있다. 하지만, 다문화청소년의 진로결정은 자기이해 및 탐색, 결정, 실행의 단계로 이루어지는데, 중학교 3학년 시기는 진로의 탐색과 결정의 전환기로 볼 수 있으며, 이들의 진로결정 수준이 낮은 수준을 형성한다는 것은 당연한 결과라고 할 수 있다. 하지만, 상급학교 진학준비도는 높지만, 진로태도결정성이 낮은 이유는 여전히 다문화청소년 스스로 자신의 진로에 대해 고민하고 있는 상황임을 방증하는 결과라고 할 수 있다. 이에 따라 다문화청소년 스스로 자신의 강점을 발견하여 진로를 찾을 수 있도록 진로상담 및 진로 및 직업체험 등과 더불어 중3 대상의 진로진학 설명회와 같은 다양한 진로활동이 요구된다.

다섯째, 다문화청소년 모두가 청소년활동을 자유롭게 이용할 수 있도록 관련 규정 및 제도의 개정이 요구된다. 다문화청소년 유형 간 청소년활동에 차이가 있었으며, 학교 방과후 프로그램과 지역 방과후 프로그램에서 나타났다. 학교의 방과후 프로그램은 교과보충학습, 한국어교육, 이중언어교육 등이 이루어지며 모든 학생의 참여가 가능하다. 하지만, 방과후아카데미, 지역아동센터에서 지원 대상은 기초생활수급자, 차상위계층, 조손, 다문화 등의 청소년이 우선순위를 두고 있어 지역에 따라 수혜율의 차이가 있을 수 있으며, 외국인가정 다문화청소년이 지역 방과후 프로그램을 참여하는 것이 상대적으로 제한될 수 있기 때문이다. 이에 다문화청소년 모두가 학습 및 청소년 활동의 제약 없이 이용할 수 있는 관련 규정 및 제도의 개정이 필요함을 시사한다. 이를 통해 지역사회와 연계하는 교육활동의 활성화를 위한 기반이 마련될 수 있을 것이다.

여섯째, 자녀 교육의 이해를 돕고 자녀의 건강한 성장을 위해 부모 교육의 활성화가 요구된다. 다문화청소년의 부모는 장시간 일하지만, 저임금 노동자가 많아 자녀 돌봄의 시간이 부족하여 방임의 양육태도가 높다고 보았다(신동훈 외, 2023). 이는 그들 부모가 자녀에게 갖는 관심과도 관련이 있으며, 부모의 자녀교육 수준을 비교한 결과에서도 성적 향상을 위한 노력과 상급학교 진학준비도가 2점대 후반을 유지하고 있었다. 부모의 교육적 관심은 그들 자녀의 주관적 성적, 성적만족도, 희망교육수준을 높이고 있었다. 이에 부모의 진로·진학을 위한 관심과 지원은 자녀의 학업활동에 관련 있음을 시사하며, 다문화청소년 부모가 그들 자녀의 교육적 관심을 증대하고 다양한 교육활동을 이룰 수 있도록 부모 대상의 교육 및 진로정보 제공 등의 교육이 이루어져야 할 것이다.

2) 상급학교 진학준비도 전이 양상 및 학교생활 차이 분석

심화분석에서는 다문화청소년의 상급학교 진학준비도 전이 양상과 학교생활 차이를 분석하고자 하였다. 이에 중학교 2학년에서 3학년으로 학년이 올라가면서 상급학교로의 진학준비에 관한 변화 양상을 살펴보고, 상급학교 진학준비도에 영향을 미치는 요인과 변화된 상급학교 진학준비도가 학교생활에 어떠한 차이를 검증하고자 하였다. 이를 위해 잠재전이분석을 적용하였으며, 분석결과의 요약과 시사점은 다음과 같다.

첫째, 다문화청소년의 중학교 2학년과 3학년 시점에서 상급학교 진학준비도 잠재프로파일 유형이 각각 3개(저수준, 중수준, 고수준)로 분류되었다. 상급학교 진학준비도는 상급학교인 고등학교의 학교유형, 성적 및 자격기준, 특성화프로그램, 교육내용, 고교학점제, 교내외 활동 및 진학을 위해 이사 혹은 전학 갈 의향으로 구성되었다. 상급학교 진학준비도를 구성하는 7개의 특성에 따라 분류된 잠재프로파일을 '저-중-고' 수준으로 제시하였으며, 중학교 2학년 시기의 3개의 유형은 중학교 3학년 시기의 유형과 유사한 형태를 보였다. 이렇게 시기별로 분류된 상급학교 진학준비도 유형은 저수준(중2 18.8%, 중3 15.3%), 중수준(중2 52.0%, 중3 68.2%), 고수준(중2 29.2%, 중3 16.5%)으로 분류되었다. 이는 상급학교 진학준비도 하위요인 수준에 따라 각 유형에 속할 확률이 추정되었는데, 두 시기 모두 '중수준'에 소속된 비율이 가장 높았다. 이러한 결과로 볼 때, 다문화청소년의 상급학교 진학준비도는 단일 집단이 아닌 이질적인 하위 유형이 존재하고 있었으며, 유형마다 진학준비의 수준이 다른 특성을 지니고 있어 각 유형의 특성을 반영한 진로· 진학 전략이 마련되어야 함을 시사한다. 따라서, 다문화청소년의 상급학교 진학준비도 유형의 고유한 특성을 반영한 맞춤형 진로·진학 준비가 고려되어야 할 것이다.

둘째, 중학교 2학년에서 3학년으로 시간이 흐름에 따라 상급학교 진학준비도 유형의 전이 양상을 분석한 결과, 시간이 경과하면서 동일한 집단을 유지한 비율이 '저수준' 43.3%, '중수준' 77.6%, '고수준' 40.3%였으며, '중수준' 집단에서만 유지 비율이 가장 높았다. 이러한 양상은 국제결혼(저수준 37.5%, 중수준 77.6%, 고수준 34.5%), 중도입국(저수준 40.9%, 중수준 78.3%, 고수준 30.8%), 외국인(저수준 38.3%, 중수준 68.4%, 고수준 25.3%) 가정에서도 유사하게 나타났다. 특히 주목할 만 한 점은 상급학교 진학준비도 수준이 낮은 '저수준' 집단에서 '중수준' 집단으로 상향 전이된 비율이 높게 나타났다는 점이다. 이는 낮은 수준에 속해 있던 다문화청소년이 1년의 시간이 지난 후 상위 수준으로 이동한 것을 의미하며, 진학 준비 수준이 큰 폭으로 상승한 것임을 알 수 있다. 즉, 시간의

경과에 따라 상급학교 진학준비도가 일정한 수준으로 평행 전이하는 것이 아니라 상향 전이할 수 있으며, 이는 다문화청소년의 경험, 교육이나 지도, 상담 등의 개입을 통해 변화 가능성이 있음을 시사한다.

셋째, 다문화청소년의 상급학교 진학준비도 잠재프로파일에 부모의 상급학교 진학준비도, 이중문화수용태도, 사회적위축, 진로태도결정성, 학교의 상담선생님과 진로상담이 영향을 미쳤다. 특히 사회적위축이 높을수록 '저수준' 집단에 속할 가능성이 높았는데, 이는 또래 청소년과 다른 이주배경, 문화 적응 등에 따른 위축, 긴장, 소외감이 사회적위축을 초래하면서 이들의 진학준비 의지가 저하되었다고 볼 수 있다. 이들 집단은 부모의 관심 및 지지의 약화로 가정이나 학교에서 충분한 지원을 받지 못하며, 학교에서 진로상담이 이들의 진학준비에 부담으로 작용할 수 있다. 이러한 다문화청소년의 심리적 불안정은 미래에 대한 불확실성을 확대하며 상급학교로의 진학을 준비하는 데 걸림돌로 작용할 수 있기에 다문화청소년의 문화적 배경의 이해와 존중을 토대로 마음건강 지원 방안을 모색할 필요가 있음을 시사한다.

한편, 이중문화수용태도와 진로태도결정성이 높을수록 '중수준' 집단에 속할 가능성이 높았다. 이는 한국과 본국이라는 이중문화의 갈등에서 벗어나 두 문화를 긍정적으로 수용하는 태도가 진로 장벽을 낮게 인식시키며 진로의 확신을 갖게 하기 때문이며(김자경, 오혜정, 2021), 자신의 이해를 기반으로 한 진로 목표의 설정은 진로의 구체적 실현을 위한 진학준비 행동으로 이어진다고 볼 수 있다. 하지만, 다문화청소년은 그들의 특수한 상황이 미래에 대한 두려움과 자신감 부족으로 이어지며 진로결정 수준을 저하시킬 수 있어 세심한 접근이 필요하다(이아라 외, 2018). 따라서, 다문화청소년의 진로태도 결정성은 상급학교 진학준비도를 강화하는 주요 요인이기에 진로결정 수준을 제고할 수 있도록 진로상담과 더불어 지역사회 자원, AI 기반 등을 활용한 다차원적 진로교육이 필요하다.

다음으로 다문화청소년의 상급학교 진학준비도 집단의 전이에 영향 요인을 분석하였다. 그 결과, 학교 상담선생님과 진로상담이 잠재프로파일 전이에 영향을 주고 있었으며, 잠재프로파일 분류 과정에서도 영향을 미치고 있음을 확인하였다. 학교 상담선생님과의 진로상담을 경험한 다문화청소년은 '저수준'에서 '중수준' 집단으로 상향 전이하거나 '중수준'에서 '중수준'으로 평행 전이하는 데 관련이 있었다. 이러한 학교 상담선생님과의 진로상담은 진학준비 수준이 낮거나 중간수준에서는 영향력이 나타났지만, 높은 수준을 유지하는 집단에서는 영향을 미치지 않았다. 즉, 이미 상급학교로의 진학준비도 수준이 높은

‘고수준’ 집단에서는 진로상담의 효과가 미미함을 방증하는 결과라고 할 수 있다. 이는 학교 상담선생님과의 진로상담이 진학정보의 양과 정확성에서 비롯된 것으로 풀이되며, 이에 상급학교 진학준비도가 일정 수준 이상에 도달한 다문화청소년에게 그들의 진로요구를 반영한 맞춤형 진로상담 및 진학상담이 필요함을 시사한다.

이와 더불어 상급학교 진학준비도 집단 전이에 부모의 자유학기(년)제 인지 여부가 영향을 미쳤다. 부모가 자녀의 자유학기(년)제가 어떠한 제도인지를 명확하게 지각한다는 것은 이들 자녀에 대한 부모의 교육적 관심이 반영된 결과라고 할 수 있다. 부모의 자유학기(년)제 인지는 이들 자녀의 상급학교 진학준비도 수준을 높은 수준으로 유지하게 하는 요인으로 작용하였으며, 부모의 관심과 기대가 그들 자녀의 진로·진학에 영향을 미침을 확인할 수 있었다(신동훈 외, 2024; Okubo et al., 2007). 부모의 관심과 지지는 그들 자녀에 직·간접적 영향을 통해 진로발달의 환경을 조성하여 궁극적으로 진로·진학에 영향을 미치기 때문이다(장혜림, 이래혁, 2019). 따라서, 부모의 관심과 지원은 다문화청소년의 진로·진학에 주요 요인이기에 부모의 역량을 강화함으로써 이들 자녀의 진학준비 수준을 높이는 데 도움을 줄 수 있을 것이다.

마지막으로 자아존중감과 삶의만족도가 높을수록 상급학교 진학준비도 전이에 영향을 미쳤으며, 특히 ‘중수준’에서 ‘고수준’으로 상향 전이된 집단과 ‘고수준’에서 ‘고수준’으로 동일 수준으로 전이된 집단에서 긍정 심리정서인 자아존중감과 삶의만족도가 유의한 영향을 미쳤다. 이는 중학교 3학년 시기 상급학교 진학준비도 수준이 높은 집단에서 나타났으며, 자아존중감과 삶의만족도가 높을수록 하향 전이되지 않았다. 자아존중감과 삶의만족도는 상급학교 진학준비도에 긍정적 영향을 주는 변인으로 이해할 수 있으며, 다문화청소년의 긍정정서 함양을 위한 노력이 필요함을 시사한다.

넷째, 다문화청소년의 상급학교 진학준비도 유형별로 학교생활의 차이를 검증한 결과, ‘고수준’ 집단에서 성적만족도와 학교생활적응이 가장 높았고, ‘저수준’ 집단이 가장 낮게 나타났다. 즉, 다문화청소년의 상급학교 진학준비도 수준은 성적만족도와 학교생활적응에 관련이 있었다. 이는 진학준비도 수준이 낮을수록 학교생활 수준이 낮아질 수 있음을 시사한다. 이에 따라 상급학교 진학준비도 잠재프로파일의 영향 요인을 토대로 ‘저수준’ 집단에 속하지 않도록 지원 전략이 필요하다. 하지만, 이들이 ‘저수준’ 집단에 속하더라도 ‘중수준’이나 ‘고수준’ 집단으로 상향 전이가 가능하도록 전이에 영향을 미치는 요인을 근거한 차별화된 진로교육과 진로·진학 준비 방안을 마련한다면 학교생활 수준을 높일

수 있을 것이다.

이 장에서 살펴본 기초 및 심화분석 결과와 시사점은 상기 내용을 포함하여 표 V-28에 제시하였다.

표 V-28. 다문화청소년 학업 및 진로·진학 분석 결과 및 시사점

구분		주요 결과	시사점
기초 분석	학업 관련 변인	• 다문화청소년 유형별 학업 관련 변인 간 차이는 없지만, 성적만족도는 2점대 초반의 낮은 평균을 보임. • 중도입국가정 다문화청소년은 국제결혼과 외국인 가정보다 학교생활적응, 주관적 성적이 가장 높았지만, 성적만족도는 가장 낮게 나타남. • 학교공부에 흥미가 없거나, 숙제나 과제에 어려움을 느끼는 다문화청소년의 비율이 높게 나타남.	• 중도입국가정 다문화청소년은 본국의 학습 환경에서 자신의 역량을 높게 평가할 수 있어 입국 초기부터 한국교육체계 교육이 필요함을 시사함. • 학교공부의 어려움은 학습 흥미, 한국어 수준, 문해력, 기초학력 부족 등으로 인한 것으로 공부 방법 점검, 교사의 긍정적 피드백, 문해력 향상 독서 등 학습 지원이 필요함.
	개인 및 부모 요인	• 중도입국가정의 자아존중감은 외국인가정 다문화청소년보다 높음. • 사회적고립(외로움)을 느낀 다문화청소년의 비율은 11.7%로 나타났으며, 약 50% 이상이 1년 미만의 기간 동안 고립감을 겪음. • 국제결혼가정이 외국인가정 다문화청소년보다 국가정체성이 높게 나타남. • 국적에 대한 인식 중 한국사람이기도하고 외국인 부모님나라라고 응답한 비율이 중도입국 36.9%, 외국인 27.9%로 높은 비율을 나타냄. • 중도입국가정 다문화청소년은 교과목이나 특기적성 사교육 참여비율이 높은 반면, 외국인가정 다문화청소년의 지역방과후 프로그램 참여 비율이 낮음. • 외국인가정의 부모는 자녀의 담임교사와 면담하는 비율이 가장 높음.	• 다문화청소년의 고립감은 언어, 문화, 생활방식 등 환경 및 가치관의 차이에서 오는 어려움으로 심리적 어려움 극복을 위한 맞춤형 지원 서비스, AI 기반 다국어 지원 서비스, 지역사회자원 등을 활용한 심리지원 프로그램 제고가 필요함. • 국적에 대한 인식과 한국인의 국가정체성을 함께 고려하여 다문화청소년이 한국사회에 적응하고 더불어 살아갈 수 있도록 사회통합 노력이 필요함. • 방과후아카데미, 지역아동센터 등 참여 우선 대상이 기초생활수급자, 차상위계층, 조손, 다문화 가정 등이며, 외국인가정 다문화청소년의 참여는 상대적으로 제한되어 관련 규정 개정이 필요함.
	영향 요인	• 국제결혼가정 다문화청소년의 학교생활적응, 주관적 성적, 성적만족도에 사회적 고립이 부적 영향을 줌. • 한국어 말하기, 읽기, 쓰기 능력은 학교생활적응, 주관적 성적, 희망교육수준에 영향을 미침. • 교과 관련 사교육은 국제결혼, 중도입국, 외국인가정 다문화청소년의 주관적	• 국제결혼가정 다문화청소년은 심리정서, 사회경제적으로 취약하기에 이를 보완하기 위한 심리적지지, 사회적 관계 형성 등의 지원이 필요함을 시사함. • 한국어 쓰기 능력은 학업 능력을 향상시키며, 한국어 글쓰기, 독서, 숙제 피드백 등을 통한 어휘력 향상 교육이 필요함을 시사함.

구분		주요 결과	시사점
		성적에 정적 영향을 줌. • 진로태도결정성은 모든 다문화청소년 유형에서 낮게 나타남. • 상급학교진학준비도는 학교생활적응, 주관적 성적, 성적만족도, 희망교육수준에 정적 영향을 미치는 것으로 나타남. • 부모의 교육적 관심은 학교생활적응, 자녀의 희망교육수준을 높이는 데 영향을 미침.	• 다문화청소년의 학업 수준을 고려한 기초학습 지원, 무학년제 수준별 수업 등 방과후 프로그램의 다변화가 필요함. • 진로태도결정 수준을 높이고 자신의 강점을 발견할 수 있는 진로상담, 진로 및 직업체험, 중3 대상 진학상담 설명회 등의 다양한 진로활동 제고가 필요함. • 부모 대상 교육 및 제공의 다양한 교육이 필요하며, 학부모 교육 필수 참여 방안 마련이 필요함을 시사함.
심화 분석	유형 분류	• 다문화청소년의 중2와 중3시기 상급학교 진학준비도 유형은 각각 3개(저수준, 중수준, 고수준)로 분류됨. • 시기별 상급학교 진학준비도 유형은 저수준(중2 18.5%, 중3 16.5%), 중수준(중2 52.2%, 중3 68.2%), 고수준(중2 29.2%, 중3 16.5%)로 중수준에 속할 확률이 중2와 중3 시기 가장 높음.	• 다문화청소년의 상급학교 진학준비도는 이질적인 하위 집단으로 유형화되며, 유형별 준비수준의 다른 특성을 지니고 있음을 시사함. • 분류된 유형별 특성을 반영한 진로·진학 전략이 마련되어야 하며, 맞춤형 진로·진학을 제공할 필요가 있음.
	전이 양상	• 중2에서 중3시기에 동일 집단을 유지한 비율이 저수준(43.3%), 중수준(77.6%), 고수준(40.3%)임. • 저수준에서 중수준으로 상향 전이된 비율(49.4%)이 높게 나타나 1년의 시간이 지난 후 진학준비수준이 상승함. • 사회적위축이 높을수록 저수준 집단에 속할 가능성이 높게 나타남. • 학교 상담선생님과의 진로상담은 저수준에서 중수준으로, 중수준에서 중수준으로 이동하는 집단에는 영향이 있었지만, 고수준 집단에 미치는 영향력은 유의하지 않음. • 부모의 자유학기(년)제 인지는 상급학교 진학준비도 전이 유형에 영향을 미치며, 부모의 교육적 관심이 반영된 결과임.	• 상급학교 진학준비도는 일정한 수준으로 평행전이 하는 것이 아니라 상향 전이를 할 수 있기에 다문화청소년의 경험, 교육, 지도, 상담 등의 개입을 통한 변화 가능성이 있어 이에 대한 지도가 필요함. • 심리적 불안정, 미래에 대한 불확실성을 완화하여 상급학교 진학준비도 수준을 높일 수 있도록 다문화 배경의 이해와 존중을 토대로한 마음건강 지원방안의 모색이 필요함. • 학교 상담선생님과의 진로상담은 진로정보의 양과 정확성에 따라 영향력의 차이가 있음을 시사하며, 다문화청소년의 진로요구를 반영한 맞춤형 진로상담 및 진학상담이 필요함.
	학교 생활 차이	• 성적만족도, 학교생활적응은 고수준에서 가장 높았으며, 중수준, 저수준의 순으로 나타남. • 상급학교 진학준비도 수준이 낮을수록 학교생활 수준이 낮아질 수 있음.	• 학교생활 수준을 높이기 위한 방안으로 상급학교 진학준비도 유형 중 저수준 집단에 속하지 않도록 지원 전략이 필요함을 시사함. • 상급학교 진학준비도가 상향 전이될 수 있도록 차별화된 진로교육과 진로·진학 준비 방안의 마련이 필요함.

제6장 참여관찰 및 심층면접: 한국사회 적응(한국어 교육과 학교적응을 중심으로)

1. 연구개요
2. 한국어예비과정 운영기관 사례분석: 참여관찰 및 면담자료 분석
3. 한국어예비과정 위탁경험 다문화청소년의 원적교 내 의미있는 타인 심층면접자료 분석
4. 소결: 한국어예비과정의 성과와 한계, 그리고 통합적 연계 방안

6 참여관찰 및 심층면접: 한국사회 적응(한국어 교육과 학교적응을 중심으로)[21]

1. 연구개요

지난 4장의 다문화청소년 현황에서 살펴보았듯이, 초·중등 교육 현장에서 다문화학생은 꾸준하게 증가해, 2024년에는 전체 학생 중 다문화학생이 차지하는 비중이 3.8%에 이르렀다. 더구나 부모님이 모두 외국인인 외국인가정 자녀와 국제결혼가정 자녀 중 외국에서 출생한 중도입국가정 자녀가 다문화학생의 30% 이상을 차지하고 있는 양상은 다문화청소년 대상 정책의 전환과 재도약을 요구하고 있다.

외국인가정 자녀와 같이 가정 내 한국어가 투입될 자원이 없거나, 해외에서 성장하다 학령기 중간에 입국하는 중도입국 청소년들은 언어 장벽과 문화 차이로 인해 학업 및 친구관계에서 큰 어려움을 겪고, 일부는 학교를 중도에 그만두기도 한다. 그럼에도 불구하고, 학교 내 한국어 학급 설치 수는 2023년 기준 527개로 당해년 기준 외국인·중도입국학생 10.3%만을 수용(학급당 10명 기준)할 수 있는 정도에 머물러 있다. 전국의 다문화언어강사 수도 689명에 불과한데, 산술적으로 강사 1인당 외국인과 중도입국학생 74명을 담당해야 할 점을 고려하면 학생 개별 지원에 한계가 있음을 알 수 있다(관계부처합동, 2023). 이는 학생이 한국어 구사에 어려움을 겪더라도 교내 적절한 지원체계가 없어 도움을 받지 못하는 다문화청소년의 사례가 상당할 가능성을 시사한다.

이와 같은 문제의식 아래, 교육부는 2023년 「이주배경학생 인재양성 지원방안(2023-2027년)」을 통해 다문화학생 한국어 집중지원 정책의 하나로 한국어예비과정 도입을 추진하였다. 한국어예비과정은 기존 학교 내 한국어학급이 담당했던 생활한국어, 기초 학습한국어, 학년별 교과중심 한국어 등에 대한 교육 기능 중 생활한국어와 기초학습

21) 이 장은 신동훈 연구위원(한국청소년정책연구원)이 작성하고, 3절은 장한소리 교수(한국외국어대학교, 3절)가 작성함.

한국어 지원을 지역 기관에 위탁함으로써 분산 수행할 수 있도록 하는 정책이다. 교육(지원)청의 직속기관이나 지역대학, 민간기관 등이 한국어예비과정을 위탁받아 운영하며, 한국어 집중교육의 필요성이 있는 학생들은 지역 내 위탁기관에 3~12개월간 다니면서 한국어와 기초교과를 집중적으로 학습을 할 수 있게 되었다. 위탁기관으로의 출석은 원적교(본래 소속 학교)의 출석으로 인정되도록 설계하여 위탁으로 인한 부담도 적은 편이라 할 수 있다. 기초적인 한국어 구사가 어려운 다문화청소년에게 한국어예비과정은 한국에서의 생활과 원적교에 연착륙할 수 있도록 돕는 일종의 "징검다리" 역할을 담당할 수 있을 것으로 기대된다(관계부처합동, 2023).

다만, 유사한 정책 사례로 볼 수 있는 예비학교 제도(공교육 진입 단계에서 학적을 생성한 학교에서 일종의 특별학급 형태로 운영)에서 다문화청소년의 경험과 인식에 관해 조사한 결과, 약 13.9%의 다문화청소년이 일반학급으로의 전환을 기대하지 않았고, 복귀 후에도 차별과 부적응을 겪는 사례가 보고된 바 있다(양승주 외, 2016). 이러한 결과는 한국어예비과정의 확대가 다문화청소년의 한국어교육 및 학교생활 적응의 새로운 대안으로 주목받지만, 그 현장 운영 모습과 효과를 면밀히 살펴 개선점을 찾는 노력이 시급함을 시사한다. 특히, 한국어예비과정이 성공적으로 기능하기 위해서는 단순히 역할을 분담하는 것에 그치지 않고 본질적으로 연계·협력이 치열하게 이루어져야함에도 이러한 영역에 대한 노력은 소홀해 보인다. 또한, 다문화청소년이 원적교를 떠나 별도의 환경에서 교육받는 단계에서 어떤 경험을 하는지, 예비과정을 수료하고 다시 학교로 돌아갔을 때 어떠한 효과와 어려움이 나타나는지에 대한 탐구도 정책의 효과 극대화를 위해 필요하다.

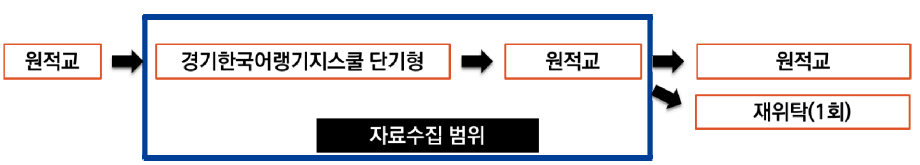


그림 Ⅵ-1. 질적자료 수집 대상 범위

이에 따라 본 장에는 경기도 북부와 남부에 위치한 한국어예비과정 운영기관 두 곳을 사례로 선정하여, 2025년 4~7월 동안 이루어진 참여관찰 및 면담 자료를 질적으로 분석한 결과와 이들이 원적교로 복귀한 이후 원적교 내 의미있는 타인을 대상으로 실시한 심층면담 자료를 분석한 결과를 담는다. 한국어예비과정 운영 및 참여에 대한 관찰자료 분석과

원적교 내 의미있는 타인의 목소리를 통해 시행초기에서 확장기로 넘어가고 있는 한국어예비과정의 효과적인 운영과 이를 경험한 다문화청소년의 안정적인 학교 적응에 시사점을 제기하고자 한다.

이 장의 2절에서는 참여관찰 및 면담자료가 중심이 된 한국어예비과정 운영기관 사례분석 결과를 제시하고, 3절에서 한국어예비과정 위탁경험 다문화청소년의 원적교 내 의미있는 타인과의 심층면접 자료를 분석한 결과를 제시한다. 마지막으로 두 분석 결과를 요약하고 정책에 대한 시사점을 도출한다.

2. 한국어예비과정 운영기관 사례분석: 참여관찰 및 면담자료 분석

1) 조사개요

(1) 조사목적 및 설계

한국어예비과정 운영기관 사례분석은 다문화청소년의 초기 한국어 집중교육의 일환으로 추진되는 한국어예비과정의 성과와 발전방안을 도출하기 위해 수행하였다. 초기 한국어 집중교육은 한국어 실력 부족으로 어려움을 겪는 다문화청소년을 지역사회기관에 단기간 위탁하여 생활한국어와 기초적인 학습 한국어를 익힐 수 있도록 지원하는 것을 목표로 한다. 특히, 경기도교육청은 경기도시군별 1개 기관 이상의 '경기한국어랭기지스쿨'(KLS)을 운영하도록 추진하는 등 초기 한국어 집중교육을 현장에 빠르게 확산시키고 있다. 이는 기존에 학교에서 주로 담당했던 한국어 교육 역할의 일부를 지역사회로 이양하려는 시도라 볼 수 있다. 이번 연구에서는 다문화청소년에 대한 한국어교육 지원방식 변화에 따른 양상을 현장에 밀착해 파악하고, 일종의 사례연구로 한국어예비과정 운영기관과 학교에 시사점을 제공하고자 했다.

이를 위해 여기서는 '다중 사례연구(Multiple Case Study)' 설계를 채택하여 두 개의 한국어예비과정 운영기관을 대상으로 자료를 수집하고 분석한다. 다중 사례연구는 둘 이상의 사례를 선정하여 비교·분석함으로써 단일 사례가 가질 수 있는 한계를 보완하고 연구 결과의 견고함을 확보함으로써 관찰된 현상에 대한 일반화 가능성을 높이는 데 효과적인 방법이다(Yin, 2018). 구체적으로는 두 개 기관의 맥락을 입체적으로 비교하고자 했다. 특정 기관에 국한되지 않는 현상을 포착하고 동시에 각 기관의 고유한 특성이 현상에

차별적으로 미치는 영향을 파악하고자 하였다(Stake, 1995). 특히, 한국어예비과정에 참여한 학생들의 학습 양상, 상호작용, 정서 변화 등을 심층적으로 관찰하고, 이를 통해 드러난 성과와 한계를 조명함으로써 정책적 함의를 도출하고자 했다.

(2) 조사대상

① 대상기관

연구 대상이 되는 기관 선정은 의도적 표집(purposive sampling) 방식으로 이루어졌고, 다음과 같은 조건이 고려되었다. 우선, 조사 지역과 기관 선정은 정책적 함의를 극대화하기 위해 경기도를 중심으로 이루어졌다. 경기도는 한국어예비과정을 가장 이른 시기에 도입한 광역 단위 중 하나이자, 2025년 기준 운영 기관 수가 가장 많은 지역으로, 제도 운영의 안정성과 현장 적용성을 동시에 확인할 수 있는 장점이 있다. 다음으로 학교급별 언어 습득 속도와 학습 내용 및 환경 등 맥락의 차이가 있으므로 중학교 학교급 이상을 대상으로 운영하는 한국어예비과정의 사례에 집중하고자 했다. 마지막으로 예비과정 운영의 초기 시행착오 자체를 사례화하기보다, 제도의 근본적 정합성과 향후 발전 방향을 도출하는 데 적합한 '안정적 운영' 사례에 초점을 맞출 수 있는 기관을 선정하고자 했다. 이를 기준으로 후보기관을 추렸으며, 지역내 다문화인구 구성과 한국어예비과정 운영형태에서 차이점이 두드러져 비교사례 적합성이 높았던, 경기도 북부와 남부 기관을 각각 1개씩 선정했다. 경기도교육청의 소통 지원과 운영기관의 적극적인 협조를 바탕으로 해당 기관을 최종 조사 현장으로 확정할 수 있었다.

② 관찰 및 면담 대상

각 기관에서 주요한 관찰 및 면담의 대상은 한국어예비과정에 참여하는 학생과 운영기관의 교원이다. 경기 북부의 경우 운영기관의 협조하에 오리엔테이션에 학생, 학부모, 교원을 대상으로 연구에 대한 설명을 하고 연구참여에 대한 동의를 구하는 절차를 거쳤다. 교원의 경우 모두(9명)가 연구 참여에 대한 동의서를 제출해 제한되는 수업 없이 자료수집이 가능하게 되었다. 연구참여 동의서를 작성한 학생은 입학식 시점 전체 위탁학생 11명 중 10명이었고, 대부분은 이른 시일 내 법정대리인동의서도 함께 제출했다. 다만, 2명의 학생의 경우 입학식 이후 잦은 결석을 반복하다가 중도에 본국으로 돌아가거나 위탁해지

가 되면서 법정대리인동의서를 제출하지 못했다. 관찰 및 자료수집이 진행되는 기간 중도에 위탁된 1명의 학생도 연구참여 동의서를 제출하지 않았다.

입학식 시점에 연구참여에 동의하지 않은 학생 1명과 중도에 위탁되어 연구참여에 동의하지 않은 학생 1명의 경우 연구자가 주로 참여한 반에 속해 있지 않은 학생들이었다. 이들 개인에 대한 관찰 및 면담은 실시하지 않았으며, 통합학급으로 운영되는 수업 또는 연구자가 일시적으로 반을 옮겨 다른 학생들을 관찰하는 때에만 상황묘사의 일환으로 제한적으로 기록되었으나, 해당 학생의 구체적인 발언과 행동은 기록하지 않았다. 해당 학생에 대한 제한적 기록은 분석에 있어서도 개별 코드화되지 않았다. 결과적으로 경기 북부 기관을 거쳐간 총 12명의 학생 중 8명에 대한 자료만 분석되었다. 다만, 동의서를 제출하지 않은 학생들과 관련되었더라도 한국어예비과정 운영기관의 맥락에 집중된 교원의 경험은 기록하되, 학생에 대한 구체적인 정보는 제외하는 방식으로 처리해 분석되었다.

경기 남부의 경우 한국어예비과정 운영기관을 통해 연구의 취지를 설명하고 총 4쌍의 학생 및 법정대리인 동의서를 받았다. 아울러, 교원 및 담당자(7명)도 예외 없이 연구참여 동의서를 작성해 제출하였다.

이번 연구에 참여한 한국어예비과정 위탁 다문화청소년은 총 12명(경기 북부 8명, 경기 남부 4명)으로 중학교 1학년부터 고등학교 2학년까지 고르게 분포되어 있다. 출신국은 러시아, 몽골, 베트남, 아프리카 국가(희소성이 있어 해당 국가가 속한 대륙으로 제시), 중국, 태국 등 다양했고, 한국 거주기간은 2개월에서 수년까지 차이가 있었다. 한국어 수준도 한글을 거의 모르는 기초 단계부터 일상 소통이 가능한 수준까지 그 범위가 넓었다.

표 Ⅵ-1. 참여관찰 주요 대상 다문화청소년

	ID	소속	학년	성별	출신국	거주 기간	주요 관찰 특징 및 어려움
1	A1	A중학교	3학년	여	베트남	2년 미만	내성적이고 소극적이나, 교사와의 라포가 형성되면 참여도가 급격히 높아짐.
2	B2	B중학교	3학년	여	몽골	2년 미만	잦은 지각과 수업 중 집중력 저하 문제를 보임. 수업이 '지루하다'고 표현하며 학습 동기가 낮음.
3	B3	B중학교	2학년	남	러시아	2년 미만	한국어 수준이 높은편이고 수업에 적극적인 편임.
4	C4	C중학교	3학년	남	러시아	2년 미만	일상 회화도 어려워하며, 특히 숫자 표현에 취약함. 언어 장벽으로 인한 답답함과 무력감을 자주 보임.
5	C5	C중학교	3학년	여	몽골	1년 미만	학습 의욕이 높고 표현이 적극적이나, 타인과의 비교로 인한 스트레스와 감정 기복이 큼. 차별 경험에 대한 상처가 있음.

	ID	소속	학년	성별	출신국	거주 기간	주요 관찰 특징 및 어려움
6	C6	C중학교	1학년	여	한국 (일본)	–	한국어, 영어, 일본어 모두 일정 수준 이상 구사함. 원적교 등교 경험 없으며, 심리정서적 어려움으로 결석이 잦은편
7	D7	D중학교	2학년	여	중국	1년 미만	초기 적응에 어려움을 겪음 (소외감, 통학 거리 등). 내성적이며 말하기보다 쓰기를 선호
8	D8	D중학교	2학년	남	아프리카국가	6개월 미만	초기에는 적극적이었으나, 감정 기복이 심하고 충동적 행동을 보임. 어려운 가정환경의 영향이 관찰됨.
9	E9	E고등학교	2학년	여	중국	6개월 미만	학습 동기가 매우 높고 대학 진학 목표가 뚜렷함. 원적교 복귀 의지가 강하나, 교과 학습 어휘 부족으로 어려움을 겪음.
10	F10	F중학교	1학년	남	러시아	3-4년	한국어 능숙도가 높으나 내성적임. 교과 학습(수학, 과학 등)에 어려움을 느낌.
11	F11	F중학교	1학년	여	태국	1-2년	한국어 기초 수준. 학습에 적극적으로 참여하려는 태도를 보임.
12	G12	G중학교	2학년	남	중국	6개월 미만	한국어 수준이 매우 낮으며, 학습 동기도 부족함.

두 기관에서 한국어예비과정을 운영하는 교사 및 직원은 총 16명(경기 북부 9명, 경기 남부 7명)이며 모든 교원이 연구 참여를 수락했다. 이들은 한국어 교사, 교과목 담당교사(영어, 수학, 한국사 등), 행정업무 담당교사를 포함하며, 두 기관의 담임 교사는 약간의 중국어가 가능한 점이 특징적이었다.

표 VI-2. 참여관찰 대상 수업 및 교원

No.	지역	담당과목	성별	이중언어	비고
1	경기 북부	한국어	남	중국어	담임
2	경기 북부	한국어, 진로, 동아리	여		담임
3	경기 북부	한국사	여		
4	경기 북부	한국사회의 이해, 기술·가정	여		
5	경기 북부	국어	여		
6	경기 북부	영어	여		
7	경기 북부	수학	여		
8	경기 북부	통합과학	여		
9	경기 북부	체육	남		
10	경기 남부	한국어	여	중국어	담임
11	경기 남부	한국어	여	아랍어	부담임
12	경기 남부	수학	여		
13	경기 남부	과학	여		
14	경기 남부	한국사	남		
15	경기 남부	예술(미술)	남		
16	경기 남부	행정업무 담당	여		

(3) 조사내용

경기 북부와 남부 운영기관에서 한국어예비과정의 일환으로 진행되는 모든 수업과 생활 장면, 그리고 그 안에서의 학생들이 경험하고 생각하는 것들이 관찰대상이자 면담대상이 되었다. 다만, 학생들의 한국어가 제한적인 상황이므로, 주요한 자료수집은 관찰을 통해 이루어졌으며, 면담은 보조적 수단으로 활용되었다. 수업시간에서 학습한 어휘에 일상적 수준으로 질문을 얹는 방식으로 면담을 진행하였고, 필요한 경우 번역기를 통해 의사소통을 주고받았다. 아울러, 수업시간을 통해 생산된 자료와 위탁시 작성된 학생이해 도움 자료는 학생의 상태를 정확하게 이해하기 위한 도구로써 검토되었다.

① 주요 관찰 내용

주요 관찰 내용은 '학습참여 및 상호작용', '언어 및 학습 진척도', '문화적 차이 및 적응'의 세 가지 영역으로 구분된다. 우선, '학습참여 및 상호작용' 영역에서는 수업에 임하는 태도, 적극성, 자신감뿐만 아니라 교육과정 외 노력 및 활동, 학급 구성원과의 상호작용 양상을 관찰하였다. 다음으로 '언어 및 학습 진척도' 영역에서는 영역별 한국어 능력의 향상 여부와 속도를 확인하였으며, 마지막으로 '문화적 차이 및 적응' 영역에서는 한국 사회 및 학교 문화와의 마찰 여부와 적응 양상을 파악하였다.

표 VI-3. 주요 관찰 내용

영역	주요 관찰 내용
학습참여 및 상호작용	• 수업에 임하는 태도, 적극성, 자신감 • 교육과정 외 노력 및 활동 • 학급구성원과의 상호작용
언어 및 학습 진척도	• 한국어 능력(영역별) 향상 여부 및 속도
문화적 차이 및 적응	• 한국 사회 및 학교 문화와의 마찰 여부 및 적응 양상

면담은 다문화청소년과 교원(운영진)의 내용으로 구분할 수 있다. 다문화청소년을 대상으로는 '개인적 상황', '가정/부모', '한국어예비과정', '원적교', '진로·진학', '지역사회/지원'의 여섯 가지 영역에 대해 물었다. '개인적 상황'에서는 현재 생활에 대한 생각과 만족도 변화, 자신에 대한 생각, 입국 과정 및 동기, 한국어의 어려움 수준을 파악하고자 했다. '가정/부모' 영역에서는 부모 및 가족 구성원과의 관계(친밀도, 관심 정도, 대화 시간/주제,

사용 언어 등)와 입국 전후의 가정환경 및 단절 경험을 조사하였다. '한국어예비과정'에 대해서는 과정에 대한 기대, 교육과정 외 노력, 학급 구성원과의 상호작용을 질문하였다. '원적교' 영역에서는 원적교에서의 생활, 학업, 교우 관계 등을 확인하였다. 또한 '진로·진학'에 대한 생각과 준비 상태를 파악하고자 했고, '지역사회/지원' 영역에서는 방과 후 활동, 지원기관(청소년센터, 다문화센터, 학원 등) 이용 여부 및 경험, 기타 지원 요구사항을 확인하였다. 다만, 이와 같은 내용은 몇몇 영역을 제외하고 학생의 상황을 이해하기 위한 성격으로, 행정자료와 수업시간 내 활동을 통해 자연스럽게 포착되는 경우가 많아 장시간 별도의 시간을 할애하여 면담을 진행하는 경우는 발생하지 않았다.

표 VI-4. 주요 면담 내용(다문화청소년)

영역	주요 면담 내용
개인적 상황 (특성)	• 현재 생활에 대한 생각, 만족도 변화 • 자신에 대한 생각, 입국 과정 및 입국에 대한 본인의 생각(동기) • 한국어에 대한 어려움 수준
가정/부모	• 부모 및 가족구성원과의 관계-친밀도, 관심정도, 대화시간/주제, 사용언어 등 • 입국 전/후의 가정환경, 단절 경험
한국어예비과정	• 한국어예비과정에 대한 기대 • 교육과정 외 노력 및 활동 • 학급구성원과의 상호작용
원적교	• 원적교에서의 생활, 학업, 교우관계 등
진로·진학	• 진로에 대한 생각과 준비(진학 준비 포함)
지역사회/지원	• 방과 후 (집 이외) 시간을 보내는 장소 및 활동 • 지원기관(청소년센터, 다문화센터, 학원 등) 이용 여부 및 경험, 지원 요구

교원(운영진) 대상 면담은 '교육과정 내', '교육과정 외', '개선사항'의 세 영역으로 구분할 수 있다. '교육과정 내' 영역에서는 학생들의 학습 특성과 어려움(학습 속도 및 이해도 차이에 따른 대응 등) 및 효과적인 교수법(자발성, 지속성, 학습효과 등)에 대해 질문하였다. '교육과정 외' 영역에서는 학생 및 부모와의 소통 방법과 원적교와의 상호협력 방안을 확인하였고, 마지막으로 '개선사항' 영역에서는 한국어예비과정 운영상 개선이 필요한 부분에 대한 의견을 듣고자했다. 주로 수업이 종료된 직후 수업 중 있었던 내용 가운데 확인이 필요한 부분 등을 포괄적으로 묻고 답하는 방식으로 이루어졌다.

표 Ⅵ-5. 주요 면담 내용(한국어예비과정 운영기관 교원)

영역	면접조사 주요 내용
교육과정 내	• 학습 특성과 어려움(학생들의 어려움, 학습속도 및 이해도의 차이에 따른 대응 등) • 효과적 교수법(자발성, 지속성, 학습효과 등)
교육과정 외	• 학생 및 부모와 소통방법 • 원적교와 상호협력
개선사항	• 한국어예비과정 운영 상 개선이 필요한 부분

(4) 조사절차 및 방법

연구진은 2025년 4월부터 7월까지 약 4개월 간 두 기관을 오가며 정규 수업시간뿐 아니라 쉬는 시간, 점심시간 등 학생들의 일상에 참여하면서 관찰과 면담을 수행했다. 경기 북부 기관은 4월 1일 개강하여 여러 유형의 다문화청소년(국제결혼가정 자녀, 중도입국자녀, 외국인가정 자녀) 11명이 2반으로 나뉘어 단기 한국어예비과정(60일)에 참여하였고, 운영기간 중 일부 학생 변동(추가 위탁 1명, 중도해지/위탁취소 2명)이 있었다. 경기 남부 기관은 4월 14일 개강하여 초기 참여 학생 2명으로 시작해 5월 중순에 2명이 추가 합류(총 4명)했다.

표 Ⅵ-6. 한국어예비과정 운영기관 방문 및 자료수집 일정

	4월															
	1(화)	2(수)	3(목)	4(금)	7(월)	8(화)	9(수)	10(목)	11(금)	14(월)	16(수)	17(목)	18(금)	21(월)	22(화)	24(목)
북부																
남부																

	5월					6월		7월					
	2(금)	8(목)	19(월)	28(수)	29(목)	5(목)	11(수)	3(목)	11(금)	16(수)	23(수)	24(목)	25(금)
북부													
남부													

연구자는 관찰 중에는 교실 뒤편 등 수업 진행에 방해되지 않는 위치에서 학생들과 교사의 상호작용, 수업 내용 흐름, 학습 환경 등을 상세히 기록하였고, 쉬는 시간과 식사 시간에는 학생 및 교사와 자유롭게 대화하면서 현장 맥락과 느낌을 이해하고자 하였다. 관찰 및 면담 내용은 노트로 기록되었으며, 연구 참여자의 익명성을 보장한 상태로 분석에 활용되었다. 수집된 녹취와 필드노트 등 1차 자료는 연구진만 접근할 수 있도록 안전하게 보관하였다. 본 연구는 기관생명윤리위원회(IRB)의 승인 하에 수행되었으며, 연구 참여자(학생, 교사 등)에게는 소정의 사례비를 지급하였다.

표 Ⅵ-7. 참여관찰 및 면담 조사 방법 요약

구분	내용
조사대상	• 1) 경기 북부 및 경기 남부 소재 한국어예비과정 운영기관 2개 2) 청소년 총 12명(한국어예비과정 참여 학생 및 법정대리인 동의서 제출 인원) 3) 한국어예비과정 운영기관 담당자 및 교원 총 16명
자료수집 방법	• 참여관찰 - 한국어예비과정의 운영·교육과정 내외 참여 • 비구조화/비공식적 면담 - 1:1 또는 1:다 대면 면담 조사
면담 및 관찰내용	• 한국어예비과정 운영·교육과정 및 내용 • 청소년의 개인적 상황, 가정/부모, 한국어예비과정, 원적교, 진로·진학, 지역사회/지원 등에 관한 세부적인 내용 파악
자료수집 수행	• NYPI 연구진 및 집필진
비고	• 한국청소년정책연구원 기관생명윤리위원회 심의통과(승인번호: 202503-HR-고유-002)

(5) 분석방법

분석방법으로는 '사례 간 분석'을 핵심적으로 사용하였다. 이는 개별 사례를 그 자체로 완결된 하나의 단위로 심층 분석하는 '사례 내 분석'을 선행하고, 이후 사례 간 공통점과 차이점을 체계적으로 비교하는 전략이다(Yin, 2018; Miles, Huberman, & Saldaña, 2020). 이번 연구에서 각 기관에서 수집된 관찰 및 면담 자료를 개별적으로 분석하여 고유한 맥락과 특징을 파악한 후, 두 기관의 분석 결과를 나란히 놓고 비교 및 대조하는 방식으로 적용하였다. 이를 통해 두 기관에서 공통적으로 나타나는 성과와 한계(공통된 주제), 그리고 기관별 운영 방식이나 환경의 차이로 인해 발생하는 특이점(기관 간 차이)을 도출하고자 했다.

자료에 대한 분석의 구체적인 실행 기법으로는 일반적인 '귀납적 자료 분석'을 기본으로 수행하되, 질적 데이터에서 패턴화된 의미(주제)를 식별, 분석, 보고하는 주제 분석(Thematic Analysis)을 활용하였다(Braun & Clarke, 2006). 연구자가 '자료를 반복해 읽는' 과정은 데이터에 깊이 몰입하고 친숙해지는 첫 단계에 해당하며(Braun & Clarke, 2006, p. 87), 이후 자료의 의미 있는 부분들을 식별하여 코드를 생성하였다. 예컨대, 한 학생이 수학 수업 중 "한글 몰라서 풀기 어렵다"라고 말한 대목에 언어장벽, 학습어려움 등의 코드를 부여하였다. 생성된 코드를 다시 관련성 있는 범주로 묶여 핵심적인 '주제

(theme)'와 '하위 주제'로 발전시켰으며, 최종적으로 '사례 간 분석' 단계에서 이 주제들을 비교함으로써 두 기관을 관통하는 공통점과 차이점을 도출하였다.

분석의 신뢰도를 높이기 위해 '반복적 비교분석' 기법(Patton, 2014)을 활용하였고, 교실 내 참여자(학생, 교사)와 대화를 통한 관찰 내용 확인과 연구자 간 코딩 검토, 그리고 중간 분석 결과를 바탕으로 한 학술대회 발표[22] 등을 통해 자료, 입력, 분석에 대한 삼각검증(triangulation)을 실시하였다.

(6) 분석대상 기관 환경

사례 연구는 그것이 속한 전반적인 맥락과 지형 안에서 어디에 위치하는지 진단할 수 있을 때 비로소 특정한 의미를 갖는다(Yin, 2018). 특히, 한 사례의 구체적 양태를 다른 사례로 치환하거나 비교하여 이해하기 위해서는, 각 기관과 지역이 갖는 고유한 환경적 특성을 반드시 고려해야 할 것이다. 이에 따라 여기서는 이후 이어질 사례 연구 결과의 심층적인 이해를 돕기 위한 배경을 제시하였다. 구체적으로 자료를 수집한 두 기관의 환경적 특성과, 이들 기관이 속한 경기도교육청의 한국어예비과정 추진 방향성을 제시하였다.

본 연구에서 자료를 수집한 두 기관은 경기도교육청의 한국어예비과정 모델인 경기한국어랭기지스쿨 운영기관으로 각각 경기 북부와 남부 소재 도시에 위치해 있다. 두 기관은 다소 다른 정체성을 보인다. 경기 북부 기관의 경우 경기도교육청의 다문화청소년 대상 사업뿐만 아니라 성인 이민자를 주된 대상으로 하며, 체류자격 변경, 영주권 및 국적 취득에 필요한 한국어 능력과 한국사회 이해 소양 교육 실시에 중점을 두는 법무부 사회통합프로그램을 함께 수행하고 있다. 이는 한국어 프로그램 운영에서 보다 목표지향적 양상의 가능성을 시사한다.

남부 기관의 경우 다문화청소년 지원에 집중하는 기관으로 경기도교육청을 비롯해 정부부처와 민간기관 등에서 지원하는 다양한 형태의 다문화 대안학교를 운영한 경험이 다수 있다. 진로·진학 관련 지원 프로그램과 심리정서 지원 프로그램 운영 등 청소년에 대한 높은 이해를 기반으로 사업을 추진할 전문성과 여건이 갖추어져 있다. 또한, 대학교 산학협력단이 위탁 운영을 맡고 있어 학술적 기반의 사업 추진을 이상으로 보일 가능성을 내재하

22) 1장 학술대회 발표 참고

고 있다.

두 기관 모두 접근성은 좋은 편이지만, 시설에서는 편차가 있었다. 북부 기관이 상가 건물의 1개 층을 사용하고 있는 반면, 남부 기관은 다문화가족, 청소년 등을 지원하는 기관들이 입주해 있는 별도 건물의 1개 층을 사용하고 있었다. 이로 인해 교실의 크기는 물론이고, 활용할 수 있는 공간에서도 차이가 있었다.

조직 구성상 북부는 담임이 학생, 학부모, 원적교와 소통을 담당해야 하는 구조였던 것에 반해, 남부는 상주하고 있는 사회복지사가 본 사업의 업무를 담당하는 구조로 행정업무와 대내외 소통을 처리하였다. 이는 기관 운영의 재원을 어디서 마련하고 어떻게 운영하는지에 따른 차이에서 비롯된 결과라고도 볼 수 있다.

이번 한국어랭기지스쿨 운영과 관련해, 북부는 4월 1일부터 출석일 기준 총 60일을 운영하였고, 남부는 4월 14일부터 총 15주를 운영했다. 이러한 까닭에, 북부에 위탁된 학생은 위탁기간 종료 후 방학 전 원적교에서 몇 주간 생활할 수 있는 시간이 확보되었고, 남부에 위탁된 학생은 원적교가 이미 방학을 한 상황에서도 며칠간은 위탁기관에 출석한 까닭에 원적교에는 여름방학이 종료된 후 복귀하게 되었다.

한 주의 교육과정을 살펴보면, 북부는 한국어 14시간, 교과 16시간, 기타(창체, 미디어, 동아리 등) 4시간 수준으로 구성되었다. 대조적으로 남부는 한국어 25시간, 교과 7시간, 기타(창체) 2시간으로 구성되어 한국어에 대한 비중이 훨씬 컸다. 이러한 이유로 북부는 2개 반으로 나누어 2명의 한국어 교사가 각각 수업을 진행하더라도 시수의 부담이 상대적으로 크지 않지만, 남부는 1개 반의 한국어 수업을 2명의 교사가 나누어 담당해야 부담이 줄어드는 구조였고, 실제로 그렇게 운영이 되었다.

교육과정 운영과 관련해 위탁교육을 운영하는 기관의 가장 큰 어려움은 학교와 같이 많은 시수의 강의를 운영할 수 있지 않다는 점이다. 이는 위탁기관에서 수업을 원활하게 운영하는 데 있어 핵심적인 고민의 지점이 교원의 확보와 합리적 배치에서 발생할 수 있음을 제기한다. 연구자가 조사한 2개 기관은 경기도교육청의 경기한국어랭기지스쿨의 모든 유형(학교밖, 단기형, 장기형)을 운영하는 까닭에 교과수업의 시수를 확보할 수 있었고, 수도권에 위치하여 인적 자원도 상대적으로 풍부한 장점이 교과목을 수업할 교원 확보에 도움이 되었던 것으로 보인다.

한국어예비과정의 여러 유형 가운데, 이번 연구에서 자료를 수집한 경기 북부와 남부 기관은 민간 위탁 형태로 운영되는 특징이 있다. 이는 교육(지원)청 직속기관이나 대학교

가 위탁 받아 운영하는 형태와 다른 장점과 한계가 있을 수 있다. 또한, 대중교통 접근성도 높고, 별도의 통학버스나 기숙사를 운영하지 않아도 될 정도의 거리에서 학생들이 등교를 하고 있었던 것은, 경기도교육청이 지역마다 1개 이상의 기관을 분산해 설치하는 방안을 채택한 결과로, 타지역과 차별성이 있다고 볼 수 있다.

2) 분석결과

(1) 학교의 두가지 언어: BICS와 CALP 사이의 깊은 간극

중도입국 청소년이 겪는 학업 문제는 단순히 '한국어를 못하는 것'에만 있지 않다. 문제의 본질은 일상생활에서 사용되는 기본적 의사소통 기술(Basic Interpersonal Communicative Skills, BICS)과 교과 학습과 같이 탈맥락적이고 인지적으로 복잡한 상황에서 요구되는 학문적 언어 능력(Cognitive Academic Language Proficiency, CALP) 사이의 거대한 간극에서 비롯된다(남부현, 김경준, 2018; 이남주, 김민, 2017). 예비과정의 교육은 대부분 전자를 목표로 설계되어 있으나, 학생들이 원적교에서 마주하는 실패의 지점은 후자의 부재에 있다. 이 간극은 학생들의 학업 성취를 가로막는 가장 근본적인 장벽으로 작용한다.

① 유창성의 환상

참여관찰 분석결과 가장 두드러지게 나타난 현상 중 하나는, 일상적인 대화가 어느 정도 가능한 학생들이 교과 학습 상황에서는 급격한 어려움을 보이는 '유창성의 환상'이었다. 이들은 친구와 농담을 하거나 자신의 의견을 표현하는 데 큰 문제가 없어 보였지만, 학문적 언어의 장벽에 부딪히는 순간 무력해지는 모습을 보였다.

경기 북부 기관의 E9 학생은 이러한 딜레마를 명확히 보여주는 사례다. 그녀는 한국에 온 지 2개월 밖에 되지 않았지만 학습 의욕이 매우 높고 이화여대 진학이라는 뚜렷한 목표를 가지고 있었다. 쉬는 시간에는 다른 학생과 한국어 또는 영어로 적극적으로 대화를 시도할 정도의 수준의 언어 능력을 갖추고 있었다. 그러나 통합과학 수업에서 '원자'의 개념을 다루자 상황은 급변했다. 교사가 '원자핵', '전자', '중성자'와 같은 용어를 쏟아내자, 학습 의욕이 높던 E9조차 "무슨 말 하는지 못 알아듣겠어"라며 좌절감을 표했다. 마찬가지로 C5는 평소 수업 참여도가 매우 높고 자기표현이 활발했지만, 수학 시간에는

"한글 몰라서 풀기 어렵다"고 직접적으로 토로했다. 이는 그녀가 수학적 개념 자체가 아니라, 문제에 사용된 '나눗셈', '몫'과 같은 학문적 언어를 이해하지 못해 문제를 풀 수 없음을 시사한다.

한국어예비과정과 같이 이들의 언어적 어려움에 집중할 수 있는 환경에서 이러한 간극은 포착되기 쉬울 수 있으나, 학교 현장에서는 다를 수 있다. 이처럼 일상적 의사소통 수준의 유창성은 학문적 언어 능력이 요구되는 교실 환경에서 학생의 실제 학업 능력을 가늠하는 신뢰할 만한 지표가 되지 못하며, 오히려 이들의 어려움을 가리는 장막으로 작용할 수 있다.

② 개념에 대한 설명의 역설

한국어예비과정에서 학생들의 교과수업에 대한 어려움을 가중시키는 또 다른 핵심 요인은 교사가 개념을 설명하기 위해 사용하는 언어 자체가 역설적으로 그 개념의 이해를 더욱 어렵게 만드는 현상이다. 교사들은 학생들의 눈높이에 맞춰 쉽게 설명하려 노력하지만, 그 '쉬운 설명'을 구성하는 단어들조차 학생들의 어휘 수준을 넘어서는 경우가 비일비재하게 발생한다. 이로 인해 설명은 이해를 돕는 다리가 아니라, 넘을 수 없는 벽이 되어버리는 역설적인 상황이 반복된다.

이러한 문제는 경기 북부 기관의 여러 수업에서 반복적으로 관찰되었다. 4월 1일 첫날 영어 수업에서, 교사는 '확신'에 대한 표현(I am Sure)을 설명하기 위해 'He/She is'라 판서하고, 이를 한국어로 해석(그/그녀)하며 설명하려 했다. 하지만 캐나다 거주 경험이 있어 영어가 유창한 학생을 제외한 나머지 학생들은 그/그녀라는 용어 자체가 무엇인지 알지 못했는데, 그 과정에서 덧붙여진 설명이 오히려 학생들을 혼란에 빠뜨리게 만들기도 했다.

설명하고자 하는 용어가 추상적일 때 이러한 어려움을 더욱 커졌다. 같은 날 이어진 한국사 수업에서 교사가 '세기(世紀)'라는 핵심 단어를 설명하기 위해 "세대로 넘어가면서..."라는 표현을 사용했지만, 학생들은 그 설명 자체를 이해하지 못했다. 결국 학생들은 개념 이해에 실패하고, 이러한 상황이 반복되자, 러시아 출신 C4는 답답함을 이기지 못하고 자신의 스마트폰으로 문제가 되는 단어를 직접 검색하는 모습을 보였다. 이러한 '설명의 실패'는 단순히 지식 전달의 비효율성을 넘어, 원적교에서의 교과수업 적응 지원이라는 본래 취지로부터 벗어나 오히려 학생들에게 지속적인 인지적 과부하와 학습된 무력감을

안겨주는 원인이 될 수 있다.

③ 교과목별 어휘의 장벽

BICS와 CALP의 간극은 수학과 같이 추상적이고 전문적인 용어가 빈번하게 사용되는 교과목에서 가장 극명하게 드러났다. 학생들은 단순히 한국어에 미숙한 것을 넘어, 각 교과목이 요구하는 고유한 '언어 체계' 자체에 진입하지 못하고 있었다.

수학 수업은 '언어의 문제'와 '개념의 문제'가 복합적으로 얽혀 있는 대표적인 영역이었다. 경기 북부 기관의 수학 시간에는 6학년 수준의 분수 나눗셈 문제를 풀었지만, 학생들은 '나눗셈', '몫', '기약분수'와 같은 기본적인 수학 용어를 몰라 스마트폰으로 단어를 검색하며 문제를 풀어야 했다. 경기 남부 기관에서도 상황은 다르지 않았다. 교사가 '항', '차수', '다항식', '지수법칙', '부등호' 등 중학교 수준의 핵심 용어를 설명했지만, 학생들은 이를 전혀 이해하지 못했다. D8은 '4x=16'이라는 간단한 등식에서 4x가 4 × x를 의미한다는 사실조차 이해하지 못해 문제를 풀지 못했다. 이는 단순히 단어를 모르는 것을 넘어, 수학적 기호와 약속이라는 언어 체계 자체에 대한 이해가 부족함을 보여준다. 같은 시간 D7은 수식으로 이루어진 간단한 문제를 푸는데는 성공했으나, 교사의 (한국어) 질문이나 설명을 거의 이해하지 못해 멍한 표정을 짓고 있었는데, 교사가 영어로 "Do you want to learn this chapter?"라고 간단히 묻자 비로소 알아듣고 대답하는 모습도 있었다. 경기 북부의 B2도 한국어 지문이 포함된 수학문제를 푸는 것이 수월하지 않자 "Boring(지루해)"이라며 한숨을 쉬거나 학습을 위해 이용을 허락한 핸드폰으로 SNS나 게임을 하는 등 수업으로부터 완전히 벗어나는 모습을 보였다.

학문적 어휘뿐만 아니라, 수업 진행에 필수적인 지시어를 이해하지 못하는 경우도 빈번했다. 경기 북부 기관의 동아리 활동 시간, 교사가 '감정 또는 동작이 있는 동물 5개 이상 그리세요'라고 지시했지만, A1은 '이상'이라는 단어의 의미를 몰라 번역기를 사용해야 했다. G12는 지시 내용을 전혀 파악하지 못하고 이전에 지시한 활동을 계속하고 있었다. 이는 같은 공간에 물리적으로 존재하더라도, 언어 장벽으로 인해 학습 활동에서 완전히 분리될 수 있음을 보여주는 사례다.

이러한 관찰 결과들은 한국어예비과정의 교과목 수업의 이상과 현실에 차이가 있음을 드러낸다. 즉, 학생들을 원적교로 돌려보냈을 때 그들이 직면할 가장 큰 난관인 '학문적 언어 능력(CALP)'의 부재를 해결하기 위한 기초적 내용을 학습하는 것도 간단하지 않다는

것이다. 이는 단순한 학생 개인의 역량 부족 문제가 아니라, 학생들이 겪을 어려움을 예측하고 대비시키지 못하는 교육과정 및 시스템의 구조적 실패에 가깝다. 학생들이 느끼는 '지루함'이나 '수업 포기' 현상은 과목 자체의 문제가 아니라, 지속적으로 의미를 파악할 수 없는 언어적 환경에 노출될 때 나타나는 자연스러운 인지적 방어기제일 수 있다. 따라서 한국어예비과정에서의 교과 수업의 방향성과 방법의 정비부터 고민할 필요가 있다. 한국어 교사와 교과 교사가 함께 준비하고 운영하는 교과와 한국어 융합 수업의 시도가 그 출발점일 수 있다.

(2) 표준화되지 않은 교실: 다양성, 격차, 그리고 소외의 관리

한국어예비과정의 교실은 '표준화'라는 개념이 무의미할 정도로 극심한 이질성을 특징으로 한다. 학생들의 한국어 능력, 이전 교육 경험, 학습 동기, 위탁된 사유가 모두 제각각인 상황에서, 교사들은 '평균적인 학생'을 상정하는 전통적인 교수법을 적용하기 어렵다. 이러한 환경은 교육의 효과성을 저해하고, 교사의 소진을 유발하며, 결국 일부 학생들을 교육 과정에서 소외시키는 구조적 원인으로 작용한다.

① 능력의 스펙트럼: 한 교실 안의 네 개의 그룹

관찰된 두 기관의 교실은 마치 언어 능력의 축소판과 같았다. 한 공간 안에 이제 막 한글 자모를 배우는 학생부터, 일상 회화는 가능하지만 학문적 어휘가 부족한 학생, 그리고 한국어가 유창한 학생까지 공존했다.

경기 북부 기관의 1반 교실은 이러한 격차를 상징적으로 보여준다. G12는 자모에 대한 공부를 시작하는 단계, B3은 일상 회화에 큰 어려움이 없지만 어휘가 다소 부족한 단계, C6은 한국에서 태어나고 상당기간 한국에서 자란 사실상의 원어민으로 한국어 수준에 대한 다양성이 매우컸다. 이로 인해 한국어 수업은 가장 기초적인 자음과 모음부터 시작할 수밖에 없었으며, 별도의 학습 지원을 하더라도 한국어 능력이 높은 학생에게는 의미 없는 시간 낭비가 될 수 있었다. 한 교사는 1반의 상황에 대해 "명확히 4개의 그룹으로 나뉜다"고 진단하며, "자음, 모음을 배우는 수준부터 고차원적인 질문에 답할 수 있는 수준까지" 한 반에 섞여 있어 효과적인 수업 구성에 근본적인 한계가 있음을 토로했다. 경기 남부 기관 역시 신입생이 합류하면서 비슷한 문제에 직면했다. 기초적인 수준의

F11과, 센터 레벨테스트 4단계를 통과할 정도로 한국어가 능숙한 F10이 같은 수업을 듣게 된 것이다.

이러한 양상은 교과수업 중에도 나타났다. 통합수업으로 이루어진 국어 수업 시간에 어떤 학생은 한글 읽기도 버거워한 반면, 한국어, 일본어, 영어를 모두 일정 수준 이상 하는 C6 학생은 수업 내용을 손쉽게 이해하는 모습을 보였다. 또한, 학년에 따른 학습 수준 격차로 고2 과정을 밟다 온 E9 학생은 오히려 내용이 너무 쉬워 따로 고난도 학습지를 받는 상황이 관찰되었다. 담당 교사는 "편차가 커서 큰일"이라며 난색을 표했는데, 일부 교과 학습에서는 특히 한국어예비과정 운영기간 내내 마치 초등 저학년 수준부터 고등학교 수준까지 4개 그룹이 한 교실에 공존하는 것으로 느껴졌다. 이러한 극심한 편차는 통일된 교육과정의 적용을 불가능하게 만들며, 교사들은 개별 과외와 전체 수업 사이에서 끊임없이 줄타기를 할 수밖에 없는 상황이 놓인다.

이러한 결과는 한국어 숙달도에 따른 반 편성의 필요성을 제기한다. 학급 구성 시 학년보다 한국어 실력 기준으로 배정해야 본래 목적에 부합한 운영이 가능할 수 있다. 더구나 현행 한국어 학습에 있어서 초등학교와 중학교 정도 차이가 아닌 이상 학년적 요소가 사실상 배제되어 있는 점은 이러한 방식의 반편성 논리를 옹호한다. 다만, 교과목 학습에 있어서는 학년적 요소가 매우 중요하게 작용할 수 있으므로, 교과목 시간에는 반을 이동할 수 있도록 시간표를 구성함이 바람직할 것이다.

② 다른 목적의 방문자들: '부적합' 학생의 존재

한국어예비과정의 이질성은 단순히 언어 능력의 차이에만 국한되지 않는다. 프로그램의 본래 목적인 '한국어 능력 향상'과 다른 필요를 가진 학생들이 유입되면서, 교실의 역학은 더욱 복잡해진다. 이들은 프로그램의 정체성에 근본적인 질문을 던진다.

- C6 사례(경기 북부 기관)

한-일 국제결혼 가정 출신으로 캐나다에서 4년 반을 거주한 C6은 영어와 일본어에 능통했다. 한국으로 돌아와 중학교에 진학했지만, 학교에 잘 나가지 않은 것으로 파악되었다. 그녀에게 예비과정은 한국어 학습보다는, 원적교에서 겪었을지 모를 또래 관계의 어려움이나 따돌림으로부터 벗어날 수 있는 일시적인 '안전지대'였을 가능성이 있다. 그녀는 위탁기관 생활에 대해 "여기는 너무 좋지만 (원적교) 중학교에 다시 가야 하니까 짜증

난다"고 말하며 복잡한 심경을 드러냈다. C6과 같은 학생의 존재는 '중도입국 청소년'이라는 범주가 얼마나 다양한 배경과 필요를 포함하는지를 보여주며, 이들을 위한 지원 역시 획일적인 언어 교육을 넘어서야 함을 시사한다.

- 위탁기관 교사로서의 경험(경기 북부 및 남부 기관)

위탁기관 교사로서 경험한 학생에 대한 사례는 위탁기관에 대한 외부에서의 인식과 활용이 어떠한지 중요한 시사점을 제공한다. 한국에 거주한지 오래되었으나 한국어뿐만 아니라 모국어도 어눌한 학생을 지도한 적 있다는 교사의 경험을 운영기관 두 곳 모두에서 들을 수 있었다. 이러한 학생은 발달 단계에 맞는 적절한 자극이 이루어지지 않아 '느린 학습자'의 범주에 속할 가능성이 높아 보였음에도, 원적교는 지원대상의 배경 적합성을 들어서 위탁을 결정하거나, 학부모는 학습역량 부족 가능성을 부정하고 한국어 부족의 탓으로 돌리며 위탁을 옹호하는 입장을 고수한 사례에 해당했다. 이러한 사례는 원적교가 학생의 문제를 정확히 진단하고 적절한 지원을 연계하기보다는, 다루기 어려운 학생을 외부 기관으로 보내 책임을 회피하는, 일종의 '내부 문제의 외부화' 수단으로 예비과정을 활용할 수 있음을 보여준다. 이는 예비과정의 본래 목적을 왜곡하고, 정작 도움이 필요한 학생에게는 아무런 해결책도 제시하지 못하는 결과를 낳는다.

③ 교육적 사각지대의 형성

교실 내 극심한 이질성이 낳는 가장 안타까운 결과는 '교육적 사각지대'의 형성이다. 제한된 시간과 자원 속에서 한 명의 교사가 모든 학생의 상이한 요구를 충족시키는 것은 물리적으로 불가능하다. 이러한 상황에서 교사의 관심과 에너지는 자연스럽게 가장 적극적으로 반응하거나, 가장 많은 문제를 일으키는 학생에게 집중될 수밖에 없다. 그 과정에서 조용하고 소극적인 중간 수준의 학생이나, 아예 수업을 따라오지 못하는 학생들은 의도치 않게 방치된다.

경기 북부 기관의 한국사 수업에서 관찰된 장면은 이를 보여준다. 교사의 시선과 몸이 적극적으로 질문하고 대답하는 C5에게 집중되는 동안, 교실 반대편에 앉아 있던 한 학생은 완전히 소외되었다. 아무런 상호작용의 기회도 얻지 못한 그 학생은 결국 책상에 엎드려 잠을 청했다. 또 다른 사례로, 교사가 통합반 수업에서 기초 수준의 학생들을 지도하는 동안, 중급 수준의 A1은 학습 과제에 막혔음에도 아무런 도움을 받지 못했다. 도움을

요청할 기회조차 얻지 못한 A1은 결국 학습을 포기하고 스마트폰을 보다가 엎드리고 말았다. 이는 교사의 무관심이나 역량 부족의 문제가 아니라, 한 명의 교사가 감당할 수 없는 구조적 과부하가 만들어낸 필연적인 결과다.

이러한 문제의 근원은 학생들을 '학년'이라는 행정적 편의에 따라 배정하는 현재의 시스템과 어떠한 학생이 위탁될지 예측할 수 없고, 선택할수도 없으며, 일정 수준 이상의 학생을 모집해 운영할 수도 없는 구조적 한계에 있다. 학생들의 실제 필요와는 무관한 이 분류 방식은 교육 현장에 혼란을 야기하고, 교사의 소진을 가속화하며, 학생들의 소외를 구조화한다. 즉, 교육적 실패의 원인은 개별 교사의 노력 부족이 아니라, 학생들의 교육적 현실과 동떨어진 행정 시스템의 논리에 있는 것이다.

(3) "내가 뭘 좋아하는지 모르겠어요": 정체성, 소속감, 그리고 내면의 세계

중도입국 청소년들은 단순히 언어를 배우는 학습자가 아니다. 이들은 낯선 환경 속에서 자신의 정체성을 재구성하고, 새로운 사회에 소속되기 위해 분투하는 복잡한 내면을 가진 청소년들이다. 참여관찰 기록은 이들의 학업 성취가 불안, 소외감, 정체성의 혼란과 같은 사회·정서적 문제와 얼마나 깊이 연관되어 있는지를 보여준다. 교실에서의 행동, 즉 수업 참여, 집중력 저하, 감정적 폭발 등은 종종 이러한 내면의 투쟁이 외부로 표출된 결과물이다.

① 비교의 고통과 성과의 불안

일부 학생들은 보이지 않는 성과 압박과 타인과의 비교 속에서 극심한 심리적 스트레스를 겪고 있었다. 특히 부모의 기대와 자신의 학습 속도 사이의 불일치는 학생들에게 큰 불안 요인으로 작용했다.

- C5 사례(경기 북부 기관)

C5의 감정적 동요는 경기 북부 기관 관찰 기록의 중심축을 이룬다. 그녀는 평소 적극적이고 활발했지만, 내면에는 깊은 불안감이 자리 잡고 있었다. 한국에 온 지 얼마 안 된 E9가 자신보다 '수도'라는 단어를 빨리 알아듣자, C5는 갑자기 눈물을 터뜨렸다. 이는 단순한 지적 자존심의 문제가 아니었다. 그녀는 이후 대화에서, 부모님이 자신을 한국어를

더 잘하는 남동생과 비교하는 것에 큰 스트레스를 받고 있으며, 대학 진학을 위해 한국어를 잘해야 한다는 압박감을 느끼고 있음을 털어놓았다. 이러한 압박감은 그녀를 끊임없이 다른 학생과 비교하게 만든 것으로 보였다. 그녀는 "올해 2, 3월에 온 사람(E9)도 같은 문제를 푸는데..."라며 자책했고, 한국어 공부가 뜻대로 되지 않을 때마다 "한국에서 떠나고 싶어요", "매일매일 스트레스 받아요"와 같은 극단적인 표현으로 고통을 호소했다. C5의 눈물은 단순히 학습의 어려움 때문이 아니라, 자신의 가치를 증명해야 한다는 중압감과 타인에게 뒤처지고 있다는 불안감이 응축된 결과였다. 이러한 성과는 동시에 비교의 대상이 되는 E9에게 전이되기도 했다. E9는 오랜만에 방문한 연구자에게 며칠전 한국어 때문에 울었음을 털어놓기도 했고, 자신과 자꾸 비교하는 C5에 대한 속상함을 이야기하기도 했다.

② 두 세계 사이에서: 양가적 정체성

중도입국 청소년들은 종종 어느 곳에도 온전히 속하지 못하는 '경계인'으로서의 정체성 혼란을 겪는다. 한국 사회에 완전히 동화되지도, 그렇다고 출신국에 대한 강한 소속감을 유지하지도 못하는 양가적인 감정은 이들의 내면을 더욱 복잡하게 만든다(김송렬, 장안서, 2021).

C5의 발언은 이러한 양가적 정체성을 극적으로 보여준다. 한국어 공부의 어려움으로 "한국에서 떠나고 싶어요"라고 말한 직후, 그녀는 스마트폰으로 몽골 관련 영상을 보다가 "몽골도 가고 싶지 않다"고 덧붙였다. 이 짧은 독백은 이주 청소년이 겪는 정체성의 딜레마를 압축적으로 담고 있다. 한국은 적응해야 할 과제가 산적한 스트레스의 공간이지만, 그렇다고 해서 과거의 고향이 온전한 안식처가 되어주지도 못하는 것이다. 그녀는 "뭐 좋아하는지 잘 모르겠어요. 한국 오기 전이나 지금이나 몰라요. 몽골에서도 행복하지 않았어요"라고 말하며, 특정 공간에 귀속되지 못하는 근원적인 불안감을 드러냈다. 이러한 정체성의 부유 상태는 학생들이 안정적인 자아상을 확립하고 미래를 설계하는 데 큰 걸림돌이 될 수 있다.

③ 또래 관계라는 양날의 검

또래 관계는 중도입국 청소년의 적응 과정에서 가장 중요한 변수 중 하나다. 친구는 낯선 환경에서 겪는 어려움을 나누는 지지 기반이 되기도 하지만, 동시에 갈등과 소외의

원천이 되기도 한다.

같은 언어를 사용하는 친구의 존재는 매우 중요한 심리적·기능적 자원이 될 수 있다. 경기 북부 운영기관에서는 초기엔 서로 어색하던 학생들이 시간이 지나며 서서히 또래 관계를 맺어가는 모습이 관찰되었는데, 특히 같은 모국어를 공유하는 학생들끼리 자연스럽게 교류하는 경향이 나타났다. 예를 들어 러시아어권인 C4와 B3 학생은 쉬는 시간마다 함께 다니며 대화했고, 통합 수업 시 B3에 비해 한국어 수준이 낮은 C4가 B3에게 통역을 의지하는 장면이 자주 포착되었다. 이는 또래가 교사의 설명을 보완하는 중요한 학습 파트너가 될 수 있음을 보여주며, 실제로 경기 북부 운영기관은 일부러 같은 언어권 학생들끼리 짝을 지어 앉혀 모르는 내용이 나오면 바로 모국어로 상호 설명해주도록 유도했다. 실제로 E9-G12(중국어), C4-B3(러시아어)을 비롯해 같은 언어의 학생들이 서로 모국어로 도움을 주고받는 모습이 관찰되었고, 이는 한국어 초급자에게 유익한 임시방편이 될 수 있어 보인다.

이러한 모국어 기반 유대는 초기 학습 이해에는 도움을 주지만, 한편으로 C4가 B3에게 지나치게 의존하여 한국어 사용을 기피하려는 부작용도 있었다. 또한, 또래 관계는 극심한 스트레스의 원인이 되기도 한다. C5는 작년에 겪었던 교우 관계 문제 때문에 올해는 다른 과정에 등록했으며, 이전 반 학생들과의 관계가 여전히 좋지 않아 예민한 반응을 보였다. A1은 "내가 좋아하는 친구가 나를 안 좋아해서 슬퍼요"라고 조용히 자신의 아픔을 털어놓았고, 교사는 그녀를 안아주며 위로했다. 경기 남부 기관의 D7이 초기에 적응 어려움을 호소했던 가장 큰 이유 중 하나도, 소규모 학급에 어울릴 만한 중국인 친구가 없다는 외로움 때문이었다.

아울러, 예비과정 학생들의 원적교 친구들과의 관계도 그들의 심리에 영향을 미쳤다. C5는 원적교에서 겪은 소외감 때문에 "친구들이 날 진짜 친구로 생각 안 한다"고 느꼈고, 그래서 2학기에도 본교로 돌아가기보다 센터에 있고 싶다고까지 밝혔다. 반면 E9는 본교 친구들과 지속적으로 연락을 주고받으며 빨리 학교로 돌아가고 싶어 했다. 이처럼 개인에 따라 예비과정을 사회적 피난처로 여기는 경우와, 단순히 거쳐가는 단계로 인식하는 경우로 나뉘었으며, 그 배경에는 원적교에서의 관계 맺기 경험이 큰 영향을 주었다.

④ 학교와 가정에서의 불안, 그리고 미숙한 감정 표출

예비과정 참여 기간 동안 학생들이 보인 정서적 표출과 심리상태 변화도 중요한 관찰 주제였다. 경기 남부 운영기관의 D7은 "함께 어울릴만한 친구가 없다"며 친구 부재에 따른 어려움과 "선생님이 나만 시키고 쳐다봐서 힘들다"면서 소인수 학급에 따른 고충을 호소하며 센터 등교를 힘들어했다. 실제로 원적교에는 중국인 친구들이 일부 있어 심리적 지지를 받았던 반면 센터에서는 자신 외 1명의 학생밖에 없어 소속감 결여를 느낀 것으로 파악되었다. 이 때문에 D7은 담임에게 문자를 보내 힘든 마음을 표현했고, 상담이 이루어졌다. 여기에 부모의 다툼 등 가정 문제로 인한 스트레스가 있어서인지 종종 멍하니 창밖을 보거나 질문에 반응이 느렸고, D8이 자기의 모르는 단어를 놀리면 중국어로 혼잣말하며 속상해하는 등 정서적으로 위축된 모습도 보였다.

경기 남부 운영기관의 D8은 평소 쾌활했지만 어려운 수학 수업 직후 "어렵고 힘들다"고 고개를 떨구는 등 학습 성공/실패 경험에 따라 기분 변화가 뚜렷이 나타났다. F10과의 체스 게임 중 벌어진 상황은 D8의 감정기복을 극적으로 드러내는 사례였다. D8은 체스를 몇 번 두지 않은 초보임에도 F10이 말하는 규칙(캐슬링: castling)을 부정하고 들으려 하지 않았다. 참다 못한 F10이 "그만두자"며 체스판을 엎었고, 설명을 위한 영상을 보여주려는데도 D8이 거부했다. 이는 이전의 우노(UNO) 게임에서도 보였던 행동과 같은 맥락이었다. 또한, 수업 시간에 적극적으로 참여하다가도(예: 과학 복습 시 칠판에 쓰기) 갑자기 짜증을 내며 엎드리거나, 억지로 테스트를 보면서 혼잣말로 욕을 하는 등의 모습을 보이기도 했다. 교사는 D8의 이와 같은 감정기복의 원인에 대해 가정에서의 적절한 관심이나 지원을 받지 못하고 동생들을 챙겨야하는 역할까지 담당하고 있는 스트레스로부터 비롯되었을 것이라 해석했다. 다만, 이러한 상황들에서 D8은 '아니에요' 또는 '안맞아요'와 같은 말만 반복적으로 내뱉기도 했던 것으로 미루어 봤을 때, 이는 언어적 표현이 제한된 상황에서 학업적 좌절과 사회적 소외감을 표출하는 절박한 소통의 시도일 수 있다.

이상의 사례들은 한국어예비과정 운영기관이 단순한 언어 교육 기관을 넘어, 학생들의 복합적인 심리·정서적 문제를 다루는 최전선에 있음을 보여준다. C5의 눈물, D8의 분노 표출, D7의 무기력함은 모두 구조적인 지원이 부재한 상황에서 학생들이 보내는 구조 신호(SOS)다. 현재와 같이 언어와 교과 교육에만 초점을 맞춘 프로그램은 이러한 신호를 외면하거나, 이를 단순한 '문제 행동'으로 치부할 위험이 있다. 학생들의 내면적 어려움을 이해하고 전문적으로 개입할 수 있는 상담 및 지원 체계가 프로그램 내에 통합되지 않는

한, 예비과정은 상처받은 아이들의 임시 대기 장소에 머무를 수밖에 없을 것이다.

이러한 관찰 결과는 예비과정에서 학습 지원과 함께 정서적 지지가 중요함을 잘 보여주며, 특히 상담 및 심리정서 프로그램 병행의 필요성을 시사한다. 실제 경기 남부 운영기관 담임은 학생과 수시로 1:1 상담을 통해 고민을 나누는 시간을 가졌고, 경기 북부 운영기관 담임 역시 학생들의 표정과 태도를 살피며 틈틈이 개인 대화를 시도하는 등 노력하였지만, 전문 상담인력 투입이나 체계적인 정서 지원까지는 이루어지지 않고 있었다.

(4) 어디로도 이어지지 않는 다리: 원적교와의 구조적 단절

한국어예비과정의 핵심적 목표는 학생들을 성공적으로 원적교에 복귀시키는 것이다. 즉, 예비과정은 그 자체로 완결된 교육기관이 아니라, 두 개의 다른 교육 시스템을 잇는 '다리'로서 기능해야 한다. 그러나 참여관찰 결과, 이 다리는 심각하게 부서져 있었다. 예비과정과 원적교는 서로 소통하지 않고, 교육과정을 공유하지 않으며, 학생 평가에 대해 협력하지 않는, 사실상 두 개의 고립된 섬으로 존재했다. 이러한 구조적 단절은 예비과정 교육의 효과를 심각하게 저해하며, 그 사이에서 모든 부담과 혼란을 감당해야 하는 것은 온전히 학생들의 몫이었다.

① '시험이라는 위기': 배우지 않은 내용에 대한 평가

원적교와의 단절이 가장 잔인하게 드러나는 지점은 바로 '시험'이다. 학생들은 예비과정에서 별도의 교육을 받으면서도, 정기적으로 원적교에 돌아가 동급생들과 동일한 시험과 수행평가에 응해야 한다. 예비과정에서는 교과 진도를 나가지 않기 때문에, 학생들은 배우지 않은 내용으로 평가받는 부조리한 상황에 놓인다.

이러한 시스템은 학생들에게 깊은 무력감과 좌절감을 안겨준다. 경기 북부 기관의 한 교사는 학생들이 원적교 시험에 대해 별다른 지원을 받지 못하며, "이름만 쓰고 오는 경우도 많다"고 현실을 전했다. 이는 시험이 학생의 학업 성취도를 평가하는 교육적 행위가 아니라, 학생의 실패를 공식적으로 확인하는 낙인 과정으로 전락했음을 의미한다. 고등학생인 E9는 원적교 시험 준비에 대해 묻자, "그냥, 느낌으로... 방법 없어요. 찍을 거예요"라고 체념 섞인 대답을 했다. 베트남 출신 A1 역시 수행평가에 대해 무엇을 하는지 전혀 모른 채 "그냥 가서 닥치는 대로 한다"고 말하며, 평가 과정 자체에 대한 의미를 상실한

모습을 보였다. 이러한 '평가의 위기'는 학생들에게 '아무리 노력해도 소용없다'는 학습된 무력감을 심어주며, 예비과정에서의 학습 동기마저 꺾어버리는 심각한 부작용을 낳는다.

② 소통의 부재

이러한 부조리한 평가 시스템이 유지되는 근본적인 원인은 두 기관 사이의 소통이 원활하지 않기 때문이다. 관찰 결과, 예비과정과 원적교 간의 소통은 학생의 교육적 필요에 대한 논의가 아니라, 최소한의 행정적 정보 교환에 그치고 있었다.

경기 북부 기관의 교사들은 원적교와의 소통이 주로 "체험학습, 시험일정 안내"와 같은 공문을 접수하는 형태로만 이루어진다고 밝혔다. 학생의 구체적인 학습 상황, 언어 발달 수준, 사회·정서적 어려움, 필요한 지원 등에 대한 정보는 전혀 공유되지 않았다. 학생들은 원적교의 시간표나 수행평가 정보를 담임교사가 아닌, 반 친구들이 모여 있는 '반톡(카카오톡 단체 채팅방)'을 통해 파편적으로 전달받고 있었다. E9는 반톡을 통해 정보를 얻고는 있지만, 구체적인 수행평가 내용까지는 파악하지 못하고 있는 상태였다. 이는 학생의 학적을 관리하고 교육에 대한 최종 책임을 져야 할 원적교가 학생을 한국어예비과정 운영기관에 전적으로 '위탁'했음을 보여준다. 이러한 소통의 단절은 예비과정 교사들의 학생 맞춤형 교육 설계를 어렵게 만들고, 학생들은 양쪽 어디에도 온전히 소속되지 못한 채 정보의 사각지대에 놓이게 된다.

③ 상충하는 목적: 문제 학생의 분리 공간인가?

소통의 부재를 넘어, 원적교가 예비과정을 본래의 교육적 목적과 다르게 활용하고 있다는 정황도 포착되었다. 일부 원적교는 예비과정을 언어 능력이 부족한 학생을 위한 전문 교육기관이 아니라, 학교 적응에 어려움을 겪는 학생들을 일시적으로 분리시키는 '문제 해결'의 수단으로 인식하고 있었다.

한 기관의 교사는 원적교가 위탁기관을 "귀찮은 학생을 분리시키는 목적이 다수 있다"라고 언급했다. 한국어 학습의 본 목적에 부합하지 않는 위탁인 경우 학생이 조기 이탈하는 상황의 발생 가능성이 더 크게 나타난다. 이러한 경우 학생은 학생대로 어디에도 소속되지 못하는 감정을 경험하게 되고, 위탁기관은 위탁기관대로 행정적·교육적 부담을 받을 수밖에 없다. 나아가 교실 내 이질성을 심화시키며, 정작 프로그램의 목적에 부합하는 학생들에

게 돌아가야 할 자원을 분산시키는 결과를 초래한다.

결론적으로, 예비과정과 원적교 사이의 구조적 단절은 이 시스템 전체의 정체성 기반을 흔드는 심각한 문제다. 두 시스템이 유기적으로 연계되지 않는 한, 예비과정은 아무리 훌륭한 교육을 제공하더라도 그 성과를 공식적으로 인정받지 못하고, 학생들은 원적교 복귀 시 다시 처음부터 적응의 어려움을 겪는 악순환을 반복할 수밖에 없다. 이는 학생 개인의 실패가 아니라, 학생을 두 개의 분절된 시스템 사이에 방치한 공교육 시스템 전체의 책임 방기라 할 수 있다. 이 다리를 실질적으로 연결하기 위한 제도적 장치가 마련되지 않는 한, 예비과정은 '어디로도 이어지지 않는 다리'로 남을 위험이 크다.

(5) 최전선에서의 가르침: 교육적 전략 개인적 노력의 한계

시스템의 구조적 한계와 열악한 환경 속에서도, 예비과정의 교사들은 학생들의 성장을 돕기 위해 고군분투하고 있었다. 이들은 정해진 교육과정을 따르는 것을 넘어, 스스로 교육 방법을 개발하고, 학생들의 심리적 안정까지 돌보는 다층적인 역할을 수행했다. 그러나 이러한 개인의 헌신과 노력은 기관의 물리적, 재정적 한계와 부딪히며 소진될 위험에 처해 있었다. 특히 경기 북부와 경기 남부 두 기관의 환경 비교는, 학생이 어떤 지역, 어떤 기관에 위탁되는지에 따라 받을 수 있는 교육의 질이 달라지는 '교육 불평등'의 현실을 보여준다.

① 제약 속에서의 교육적 혁신

교사들은 언어와 문화의 장벽을 넘기 위해 다양한 교육적 전략을 창의적으로 구사했다. 예를 들어, 교사들은 스마트폰과 디지털 기기를 통제해야 할 대상이 아닌, 효과적인 교육 도구로 활용했다. 경기 북부 기관의 교사는 한국어로 집 주소를 설명하지 못해 답답해하는 C4를 위해 '네이버 로드뷰'를 화면에 띄워 시각적으로 소통했다. 경기 남부 기관의 교사는 입학 첫날, 학급 규칙처럼 중요한 정보를 전달하기 위해 '구글 번역'을 모니터에 띄워 학생들의 모국어로 보여주며 이해를 도왔다. 이는 언어 장벽을 우회하여 핵심 정보를 정확하게 전달하려는 노력의 일환이다.

소극적인 학생들도 본인이 관심 있는 주제를 다루거나 놀이·경쟁 요소가 가미된 활동에서는 급격히 몰입도가 높아졌다. 예를 들어 경기 북부 운영기관에서 숫자 Bingo 게임을

도입하자 평소 내성적이던 A1이 몸을 앞으로 숙여 적극적으로 참여하며 승부욕을 보였고, 수업 참여가 극히 드문 C4도 요리와 관련한 이야기를 하자 자신이 좋아하는 '러시아 국수'에 대해 번역기를 찾아가며 재료와 맛을 상세하게 설명했다. 또한, 지루한 문법 설명이나 단어 암기를 지양하고, 학생들의 흥미를 유발하는 활동 중심 수업이 적극적으로 시도되었다. 경기 남부 기관에서는 '지구마블 세계여행' 보드게임을 통해 자기소개와 숫자, 화폐 단위를 자연스럽게 반복 연습했고, '전화번호 빙고 게임'으로 숫자 읽기를 익혔다. 경기 북부 기관에서도 학교생활 상황극을 통해 실제적인 의사소통 능력을 키우고자 했다. 이러한 접근은 학습에 대한 학생들의 심리적 저항감을 낮추고, 즐거운 경험 속에서 언어를 습득하게 하는 긍정적인 효과를 보였다.

경기 북부 운영기관의 통합사회 시간에는 한반도 선사시대 영상을 보여주자 집중 못하던 학생들이 화면에 몰입하였고, 경기 남부 운영기관에서도 한국사와 관련한 드라마 영상을 보여주며 학생들의 관심과 동기를 유발하는 등 멀티미디어 활용의 효과가 확인되었다. 또한, 교사들은 학생들의 참여를 높이기 위해 몸으로 체험하거나 직접 조작하는 활동을 도입했는데, 한국어 수업에서 카드 맞추기 게임으로 "무엇을 해요?" "○○○을 해요." 표현 연습을 시키자 학생들이 몰입하는 모습이 있었다.

모국어의 제한적 활용도 전략적으로 이루어졌다. 경기 남부 운영기관의 한국어 교사는 교육부 개발 이중언어 학습 앱인 '모두의 한국어'를 가끔 활용하여 문법 설명을 중국어로 보여주기도 했고, 어려운 단어나 역사 용어는 파파고 번역 앱으로 러시아어, 태국어, 중국어 번역본을 학생들에게 확인시켰다. 다만 이러한 모국어 활용에는 한계도 드러났는데, D7은 중국어 설명을 봐도 '목적어'처럼 개념 자체를 몰라 이해하지 못하는 일이 있었다. 경기 북부 운영기관에서는 교사가 학생 휴대폰의 번역기 사용을 적극 허용하고, 아예 칠판에 한국어 문장을 쓴 뒤 그것을 각자의 모국어로 번역해보게 한 후 다시 한국어로 재번역해보는 실험적 방법까지 써 보았다. 이 시도는 학생들에게 번역기의 한계와 언어 간 표현 구조 차이를 인식시키는 효과를 주었으나, 시간 소모가 커서 지속하기는 어려웠다.

교육의 성패가 단순히 교수법에만 달려있지 않음은 A1의 사례를 통해 드러났다. 다른 수업에서는 소극적이고 종종 딴짓을 하던 A1은, 방학 캠프를 통해 미리 관계를 형성한 교사의 '한국사회의 이해' 수업에서는 눈에 띄게 적극적인 참여자로 변모했다. 교사가 자신에게 관심을 보이며 상호작용하자, A1은 자신의 의견을 표현하고 활동에 주도적으로 참여했다. 이는 학생과의 신뢰와 유대감, 즉 라포가 학습 동기를 촉발하는 가장 강력한 기제임을 보여준다.

② 개인적 노력의 한계

교사들의 이러한 헌신적인 노력은 종종 시스템의 한계에 부딪혔다. 개인의 역량만으로는 해결할 수 없는 구조적 문제들이 교육의 효과를 반감시켰다. 경기 북부 기관의 한 관찰자는 현재의 1:1 맞춤형 지도 방식이 학생 수가 적을 때는 가능하지만, "학생 수가 늘어날 경우 지속가능한 모델은 아닐 것"이라고 지적했다. 이는 교사의 개인적인 노력이 시스템의 지원 없이는 확장되기 어렵다는 점을 시사한다. 실제로 경기 북부 기관의 한 교사는 과거에 교사 2명이 학생 1명을 가르치는 2:1 방식의 수업이 매우 효과적이었으나, '예산의 한계'로 지속하지 못했다고 밝혔다. 이는 결국 교육의 질이 교육 철학이나 방법론이 아닌, 재정적 제약에 의해 결정되는 현실을 보여준다. 교사들은 교육 전문가이자 상담가, 때로는 문화 통역사의 역할까지 수행하고 있지만, 이들을 지원할 표준화된 교육과정이나 전문적인 연수, 충분한 자원은 부족해 보였다. 한국어 강사들을 대상으로 한 질적 연구에서도 강사들은 공교육 진입 가능 수준을 판단할 객관적인 평가 기준이 부재하여 주로 의사소통 달성 여부나 교재 성취도, 혹은 개인의 직관에 의존하고 있음을 토로했다(정주영, 김호정, 2021).

(6) 기관 간 비교

앞서 제시한 질적 분석 결과들은 경기 북부와 경기 남부 두 기관 사례에서 상당 부분 공통적인 문제의식이 나타나면서도, 동시에 몇 가지 맥락적 차이가 존재함을 보여주었다. 여기서는 두 사례를 핵심 항목별로 비교하고, 그러한 차이가 발생한 배경과 시사점을 논의하였다. 이를 통해 특정 사례에 국한되지 않는 보다 범용적인 정책 함의를 도출하고자 했다.

① 학습 환경과 학생 구성

두 기관 모두 한국어예비과정이 마무리 되어가는 시점에는 학생들의 위탁취소나 중도위탁 등으로 한 반에 4-5명 정도가 수업을 듣는 구조로 안정화되었으나, 경기 북부의 경우 통합 수업 운영 시 10여 명의 학생이 같은 공간에 모이기도 했다. 관찰 결과, 학급 인원수에 따른 차이가 수업 운영 양상에 직접적인 영향을 준 것으로 나타났다. 예컨대, 경기 북부 운영기관의 경우 여러 국적과 수준의 학생들이 한 교실에 모여 집단 역동성이 살아있

는 대신, 교사가 모든 학생을 세밀히 돌보기 어려워 일부 학생의 소외 문제가 발생하기도 했다. 반면 경기 남부 운영기관은 극소수로 시작하였는데, 이로 인한 맞춤 지도는 용이했으나, 학생들이 오히려 갑갑함을 느끼는 문제가 발생하기도 했다. 특히 경기 남부 운영기관의 D7처럼 친구 부재로 힘들어한 사례는, 규모가 너무 작은 학급의 사회·정서적 한계를 잘 보여준다. 경기 북부의 경우 위탁 종결 사례가 있었는데, 이는 초창기 사업 운영 과정에서 어떤 학생을 예비과정에 보내야 할지에 대한 기준 미비가 있음을 시사한다. 향후 선발 시 학생의 언어 필요도와 참여 의지를 고려해야 할 필요가 있으며, 기관당 적정 학생 수에 대한 가이드도 마련될 필요가 있다(예: 최소 5명 이상, 최대 10명 이하 등).

② 교수·학습 전략

두 기관 모두 활동 중심, 다중언어 지원 등의 교수 전략을 활용했지만, 적용 방식에는 차이가 있었다. 예를 들어 경기 남부 운영기관은 초반부터 구글 번역 등을 크게 띄워놓고 철저히 모국어로 규칙 설명을 해주는 등 즉각적 지원을 중시했다. 반면 경기 북부 운영기관은 처음엔 한국어만으로 수업을 진행하다가 학생들의 상황을 살피고 번역 앱이나 동료 통역을 활용하는 사후 대응이 많았다. 이는 교실의 학생 규모 차이에서 기인하기도 하지만, 담당 교사의 교육 철학 차이일 수도 있다.

또한 경기 남부 운영기관의 경우 학생 수 2명의 장점을 살려 그룹 과외식 수업(예: 수학시간 2:1 지도)을 시도하는 등 개별화에 집중한 반면, 경기 북부 운영기관은 또래학습 활용(예: 같은 언어권 학생 짝짓기)을 통한 상호지원 전략을 도입했다. 두 접근 모두 장단이 있는데, 경기 남부 운영기관 교사는 "학생 수가 일정 수 이상으로 많아지면 개인별 지도가 힘들다"며, 소규모일 때의 장점을 유지하려면 적정 학생 수 유지와 보조인력 투입이 필요함을 내비쳤다. 경기 북부 운영기관의 또래 짝짓기 전략은 초급자에게 즉각 도움을 준 반면, 학생들이 한국어 사용을 회피할 가능성도 내포했다.

따라서 교사는 현장 상황에 따라 다양한 교수법을 혼용하되, 각 방법의 효과와 한계를 인지하고 보완 장치를 마련하는 것이 중요하다. 공통적으로는 시청각자료나 게임 활용이 큰 효과를 보았는데, 운영기관 간 우수 수업 운영 사례에 대해 공유하고 확산할 수 있는 장이 마련될 경우 운영기관 수업의 전반적인 질적 향상을 기대할 수 있을 것이다.

③ 시설, 환경, 자원 연계

시설 및 환경 측면에서 기관 간 차이가 관찰되었다. 경기 북부 운영기관은 상가 건물 일부를 사용하는 탓에 다소 협소한 학습 공간에 체육 수업을 실시할 전용 공간이 없어 교실에서 다소 정적인 활동으로 대체하거나, 인근 공원으로 이동해 수업을 진행하는 바람에 학생들의 "밖에 나가 체육하고 싶다"는 기대를 충족시켜주지 못하는 경우도 발생했다. 반면 경기 남부 운영기관은 다문화가족과 청소년을 지원하는 건물 내에 위치하여 교실 규모도 크고, 층마다 일정 규모 이상의 화장실을 갖추고 있는 등 비교적 쾌적한 환경을 제공했다. 또한, 경제교육이나 치과치료와 같은 외부 민간에서의 지원도 비교적 풍부하게 제공되는 모습이었다. 이러한 기관 간 격차는 지역 및 운영 주체에 따라 예비과정의 인프라와 서비스 질에 편차가 생길 수 있음을 의미한다.

다문화청소년 지원 사업을 수행하는 인근 지원기관과 연계가 부족한 점은 공통적으로 나타난 현상이었다. 경기 남부 운영기관은 같은 건물에 다문화가족지원센터가 있었음에도 프로그램이나 인적 교류 연계가 전혀 이루어지지 않았고, 학생들의 방과후 생활도 개인에게 맡겨져 있어 학습 보충이나 멘토링 지원이 부족했다. 관찰 결과 학생들은 방과후 집에서 게임을 하거나 동생 돌보기 등을 하며 지냈고, 추가적인 학원 수강이나 지역 프로그램 참여는 거의 없었다. 경기 북부 운영기관의 경우 일부 학생이 취미를 위한 학원을 다니기도 하는 모습이었지만, 그 외 지역 내 다른 자원과 연계된 활동에 참여하는 경우는 극히 드물었다. 관찰자가 청소년기관을 아는지 묻는 질문에 "지금 홍보하는 거예요?"라고 반문한 A1의 사례는 이러한 자원 연계의 단절을 극명하게 보여준다. 즉, 지자체 차원에서 예비과정 참여 학생들에게 방과후 학습지원이나 심리·정서 프로그램을 연계해줄 필요성을 제기한다.

이러한 비교는 각 지역의 재정 상황과 운영 기관의 역량에 한국어예비과정의 운영이 크게 의존하고 있음을 보여준다. 경기 남부 기관의 경우, 지역적 특성상 관련 인프라와 자원 연계가 더 활발하게 이루어지고 있을 가능성이 있는데. 이는 결국 지역이 중심이 되는 한국어 교육이 전국적으로 균일한 수준의 서비스를 보장하지 못할 가능성이 있음을 시사한다.

표 Ⅵ-8. 한국어예비과정 운영기관 사례 간 비교

비교항목	경기 북부 사례	경기 남부 사례
학급 규모	• 5~6명(통합학급 운영시 10-11명) • 집단 상호작용 활발, 개별 지도 어려움	• 2명→4명(소인수 학급) • 맞춤 지도 용이, 친구 부재로 인한 고립감 발생
학생 구성	• 국적·학교급 다양성 큼	• 국적·학교급 다양성 상대적으로 낮음
한국어 능력 편차	• 극심한 편차 (자모 학습 경험 없는 학생 ~ 원어민 수준 동시 존재)	• 초기에는 편차 작음 (2명 동급) → 이후 편차 증가 (초급~고급 혼재)
교수법 특징	• 또래 통역/짝활용, 한국어로 수업 시작 후 필요시 번역 앱 사용, 활동 수업 일부 도입	• 모국어 적극 활용(번역 화면), 1:1 맞춤수업 비중 높음, 게임/활동 수업 적극 도입
학생 참여 태도	• 적극적 학생 vs 소극적 학생 공존, 다인원으로 상호 자극 효과 일부 있음	• 2명일 땐 한 명 소극적일 시 침체, 4명으로 늘며 분위기 개선, 개별 성향 차이 큼
정서·적응 양상	• 대부분 센터에 적응하여 안정감을 보임	• 초기 D7 적응 어려움, 상담 및 추가 학생 위탁으로 이후 대부분 안정감 찾음
시설·환경	• 상가 건물 일부 사용 -교실 협소, 운동장 없음(외부 공원 활용), 도시락 형태 점심	• 다문화센터 내 전용 공간 -교실 넓고 TV 등 기자재, 체육/급식 지원
원적교 연계	• 원적교와 공식 소통 거의 없음	• 원적교와 공식 소통 거의 없음
지역자원 연계	• 특별히 이루어지는 연계 없음	• 인접 자원과 교류 없음

(7) 종합적 논의: 성과와 한계

① 한국어예비과정의 성과

관찰 및 면담 내용을 바탕으로 분석한 결과를 종합하면, 한국어예비과정이 다문화배경 학생들의 한국어 능력 향상과 학교 적응을 지원하는 중요한 역할을 수행하고 있음을 확인할 수 있었다. 예비과정에 참여한 학생들은 집중적인 한국어 노출 환경에서 일정 수준 성과를 보였다. 관찰기간 동안 일부 학생들은 자음·모음조차 몰랐던 단계에서 기본 회화문을 구성하고 간단한 읽기·쓰기 능력을 갖추는 등 가시적 향상을 보였다. 또한, 같은 처지의 친구들과 함께 학습함으로써 위축감이 줄고 발표나 질문에 대한 두려움이 감소하는 심리적 효과도 확인되었다. 경기 북부와 남부 운영기관 사례 모두에서 학생들은 센터 내 교직원들의 세심한 배려와 또래 간 유사한 처지 공유로 정서적 안정을 얻는 모습이었다. 특히 C5나 C6 같은 학생들은 센터에서 “편해서 좋다”, “착한 사람들만 있다”고 표현하며 자신을 있는 그대로 받아주는 공간으로 인식했다. 이는 원적교에서 다문화학생들이 겪는 편견과 스트레스에서 벗어나 잠시 쉬어갈 수 있는 심리적 쉼터의 기능을 예비과정이 수행하고

있음을 의미한다. 이러한 긍정적 측면을 강화하기 위해, 예비과정 프로그램 내에 상담 치료나 멘토링 요소를 공식적으로 포함하는 것도 고려할 만하다. 이러한 긍정적 변화는 예비과정이 안전한 학습공동체로서 학생들의 자신감을 높여주는 장점이 있음을 시사한다. 이는 선행 연구에서 레인보우스쿨 등 유사 프로그램 참여 청소년들이 또래 지지 속에 자신의 정체성을 긍정하게 되었다는 결과와도 맥을 같이한다(양계민, 이영신, 2023).

② 한국어예비과정의 구조적 한계

동시에 예비과정만으로는 해결되지 않는 구조적 한계들도 드러났다. 가장 큰 한계는 학습 격차 문제로, 단기간의 언어교육만으로는 학년별 심화 교과 개념의 공백을 메우기 어렵다는 점이다. 각 교과목 학습에서 나타난 언어 장벽은 한국어 구사력이 향상되어도 학년별 심화 개념을 이해하는 데 추가 시간이 필요함을 보여주었다. 예컨대 D8 학생이 한국어 일상 회화는 가능했어도 '방정식', '부등호' 같은 학문적 개념에서는 혼란을 겪은 것은, 언어 습득과 별개로 교과 지식 축적의 공백이 존재함을 의미한다. 이는 예비과정이 단순 한국어교육을 넘어 교과 학습 보조(curriculum bridging) 기능을 강화해야 함을 시사한다. 한국어예비과정 교육과정을 학생들의 원적교 교과내용과 연계하여 최빈출 학습 어휘를 가르치고 기본 개념을 선행학습시키는 방안도 고려할 수 있다. 실제로 일부 예비과정 교사들은 자발적으로 원적교 교과서 내용을 참고해 수업에 반영하고 있었지만, 표준화된 지침 없이 개인 노력에 맡겨진 상황이어서 전체적인 실효성을 담보하긴 어려웠다.

또한 예비과정은 학생 개개인의 다층적 어려움(언어 + 정서 + 사회성)을 해결하기에는 지원 범위에 한계가 있었다. 정책 목표가 한국어 능력 향상에 초점을 두고 있어, 관찰된 사례들 중 언어 외적인 요인—예를 들어 D7처럼 친구 부재로 인한 고립감, C6처럼 학교 부적응(결석, 대인관계 문제) 등—에 대해서는 예비과정 차원에서 적극 개입하기 어려웠다. 이는 별도의 상담·적응 프로그램의 병행 또는 위탁학생의 특성을 고려한 선발이 필요함을 의미한다. 더 나아가 예비과정과는 별개로 원적교 내에서 해결해야 할 문제(따돌림, 다문화 인식 부족 등)를 학교 밖으로 전가하지 않도록 본교 차원의 노력이 중요하다는 점도 강조된다. 예비과정은 어디까지나 한시적 보조 장치이므로, 근본적인 해결은 학생들이 돌아갈 원적교의 환경 개선과 포용성 강화와 맞물려야 한다.

또 다른 논의 지점은, 한국어예비과정 참여로 인해 학생들이 사회적 경험의 폭이 제한될 수 있다는 우려이다. 한국어예비과정은 학생들에게 심리적으로 안전한 울타리가 되어주지

만, 동시에 사회적 경험의 폭이 제한되는 측면도 있다. 학교 밖 별도 공간에서 지내는 동안 원적교 친구들과의 교류가 줄어들어 복귀 시 사회적으로 낯선 환경이 되어버리는 문제가 있을 수 있다. 실제 C5처럼 원적교에 친구가 거의 없는 경우는 예비과정이 오히려 안식처일 수 있으나, E9처럼 원적교 친구들이 있는 학생은 매일 연락을 취하며 지낸 경우도 있었다. 만약 이런 연락망이 없다면 복귀 후 또래집단 재편입에 어려움이 클 것이다. 이는 예비과정 운영 시 원적교와의 교류 프로그램(공동 활동, 원적교 친구 방문일 등)을 마련하여 학생들이 완전히 격리되지 않도록 해야 함을 뜻한다. 사회적 통합과 학습 지원의 균형을 잡는 것이 중요하다는 점에서, 예비과정은 일시적인 별도 학급일지언정 완전한 섬이 되어서는 곤란하다.

요약하면, 경기 북부와 경기 남부 예비과정 사례는 한국어예비과정이 중도입국 청소년 지원에 필수적인 역할을 하고 있음을 보여주는 한편, 현행 운영상 발전이 필요한 지점도 드러냈다. 두 사례에서 공통적으로 관찰된 핵심 문제들은 ① 학습 언어 장벽, ② 한 교실 내 수준 격차, ③ 사회·정서적 지원 부족, ④ 원적교 연계 미흡으로 요약될 수 있다. 이러한 문제들은 정책적 이상과 현실 사이의 간극을 나타내며, 제도 개선 없이 방치할 경우 예비과정의 효과를 반감시킬 위험이 있다. 반면 사례들은 소규모 집중 교육의 장점, 안전한 또래 공동체의 긍정 효과, 창의적 교수법의 성과 등 예비과정의 강점도 함께 보여주었다. 따라서 성공 사례를 극대화하고 한계점을 보완하기 위해, 다음 장에서 제시하는 정책적 함의를 고려한 개선 방안들이 요청된다.

3) 요약 및 시사점

본 연구는 경기도 북부와 남부의 두 운영기관 사례를 중심으로 한국어예비과정의 현황과 문제점을 질적 연구 방법으로 심층 분석하였다. 참여관찰과 면담을 통해 한국어예비과정은 중도입국 청소년들의 초기 한국어 습득과 심리적 안정에 크게 기여하며, 학습 공동체로서 긍정적인 영향을 주고 있는 것으로 확인되었다. 학생들은 또래와 함께 배우는 과정을 통해 자신감을 회복하고, 안전한 환경에서 시도와 실수를 거듭하며 성장하고 있었다. 이는 낮은 한국어 수준으로 인해 학교 적응에 어려움을 겪고 있는 다문화청소년의 학습 및 정서 지원을 위해 한국어예비과정이 반드시 필요한 징검다리임을 보여준다.

동시에 현장에서는 예비과정이 지닌 여러 구조적 한계도 명확히 드러났다. 학생들의 학습 언어 능력과 교과 지식의 공백, 한 교실 내 극심한 수준 차이, 정서적 어려움에

대한 체계적 지원 부재, 그리고 원적교와의 단절 및 관련 제도 미비 등이 그것이다. 이러한 문제들은 기존 문헌에서 지적된 바와 일치하며, 본 연구는 이를 현장 사례를 통해 구체화하였다. 특히 언어적 유창성과 학업 언어 숙달의 괴리(BICS-CALP 격차), 다문화학생 지원체계의 학교 안팎 분절화 문제 등이 실제 교실에서 어떻게 나타나는지를 보여주었다.

이와 같은 구조적 한계를 극복하고 한국어예비과정의 성공적인 정착을 위해서는 제도적 지원 강화가 핵심이라 할 수 있다. 현장의 교사들은 열악한 여건 속에서도 번역 앱, 수준별 자료 제작, 게임 도구 마련 등 갖은 노력을 기울이고 있었지만, 이들이 체감하는 한계는 분명했다. 첫째, 이상적인 교수학습 환경 구축을 위한 노력이 필요하다. 이는 현재의 구조에서는 교원 인력 및 예산 부족 문제로 귀결될 수 있다. 학급 내 학생들의 학습격차가 크기 때문에 이를 보완하기 위함이다. 경기 남부 운영기관 사례에서 2:1 지도가 효과적이었다는 증언이나, 경기 북부 운영기관 사례에서 교사가 학생 한 명 한 명 돌아보느라 진도를 제대로 못 나가는 현실은 모두 현재 인력 배치가 충분치 않다는 신호일 수 있다. 다만, 정부 또는 교육청 차원에서 이상적인 교수학습 환경을 구축할 것을 시도해볼 수 있다. 예를 들어, 일정 수 이상의 지원 대상 학생을 확보할 수 있다면, 한국어 수준과 학교급, 모국어를 동시에 고려한 반편성이 가능해질 수 있다.

둘째, 평가 및 연계 제도의 정비가 필요하다. 앞서 지적한 대로 예비과정 학생들이 원적교 시험에서 겪는 불이익은 상당하며, 이는 정책적 보완장치의 부재에서 기인한다. 예비과정 이수자의 경우 학업성취도 평가방식의 유연화가 요구된다. 한 가지 방안으로, 한국어예비과정 전용평가를 개발하여 일정 수준 이상 성취 시 원적교 시험을 면제하거나 대체하도록 하는 것을 생각해볼 수 있다. 또는 원적교 시험 결과를 성적으로 삼지 않고 학력인정형 수료증으로 대체하여 학생이 불필요한 실패 경험을 하지 않도록 할 필요도 있다. 이는 다문화학생의 학업 중단을 예방하기 위한 장치이기도 하다. 실제로 다문화학생의 학업중단율이 일반보다 높다는 통계는, 현행 시스템이 그들을 충분히 받쳐주지 못했음을 보여주는 증거이다. 또한 원적교와 예비과정 간 정보교류 시스템 구축도 요구된다. 예비과정 학생의 출결, 성취, 특이사항 등을 원적교와 실시간 공유하고, 반대로 원적교의 생활소식(행사, 동아리 등)을 학생에게 전달하여 복귀 시 이질감을 줄이는 노력이 필요하다. 현재는 담임-담임 간 비공식 연락이나 학생 개인의 연락망에 의존하고 있는데, 이를 공식화·체계화하는 것이 바람직하다.

셋째, 지역사회 및 정책환경의 뒷받침에 대한 논의이다. 경기 남부 운영기관 사례에서

드러난 다문화가족지원센터와의 단절은, 교육청 주관 사업과 지자체 복지사업 간 연계 부족을 보여준다. 다문화가족지원센터, 청소년문화의집, 지역NGO 등에 다문화청소년이 참여할 수 있는 프로그램과 자원이 있음에도, 예비과정과 연결되지 못하면서 병렬적인 서비스 제공에 그치고 있다. 향후 한국어예비과정 운영기관 또는 다문화청소년을 중심으로 다루는 협의체가 구심점이 되어 여러 부처(교육, 복지, 고용 등)의 청소년 지원책을 연계·협력할 수 있도록 기반을 다질 필요가 있다. 예컨대, 한국어예비과정 학생들에게 방과후 학습보충을 지역 대학생 멘토와 연계한다거나, 가족센터의 부모교육 프로그램에 한국어예비과정 학생 학부모를 초대하여 부모의 교육참여를 높이는 등의 방안이 가능할 것이다.

정리하면, 한국어예비과정은 다문화학생 교육지원 체계의 진일보한 시도이지만, 그 효과를 극대화하려면 학습-정서-사회적 측면을 아우르는 통합적 접근과 제도 개선이 함께 따라야 한다. 예비과정 자체의 내실을 다지는 동시에, 예비과정과 원적학교, 지역사회를 유기적으로 연계하는 통합적 접근을 바탕으로 수준별 교육, 정서지원 강화, 평가 제도 개선, 학교-지역 연계 등이 이루어진다면, 한국어예비과정은 한국어 수준이 낮은 학생이나 심리정서적 어려움을 겪는 학생들의 임시 보호소를 넘어 다문화학생들이 한국 교육 시스템에 성공적으로 안착할 수 있는 진정한 출발점으로 거듭날 수 있을 것으로 판단한다. 마지막으로, 향후에는 예비과정 수료생들의 장기적인 추적 연구를 통해 이들의 학업 성취와 사회적 통합 정도를 평가하고, 정책의 효과를 지속적으로 피드백하는 체계가 구축되어야 한다. 이를 통해 한국어예비과정이 초기의 시행착오를 딛고 다문화청소년을 위한 포용적 교육 정책의 모범 사례로 자리매김할 수 있을 것이다.

3. 한국어예비과정 위탁경험 다문화청소년의 원적교 내 의미있는 타인 심층면접자료 분석

1) 조사개요

(1) 조사목적

본 연구는 다문화청소년의 한국어예비과정 교육기관에서 경험한 실제적 과정을 교사와 친구들의 시선에서 바라본 변화와 결합하여 해석함으로써, 다문화청소년의 학습 및 생활 적응을 다차원적으로 이해하는 데 목적이 있다. 나아가 본 연구는 한국어예비과정의 교과

운영과 본교와의 연결성, 그리고 제도적 지원의 실효성을 점검하여 향후 정책 수립에 활용될 수 있는 근거자료를 마련하고자 한다.

(2) 조사대상

본 연구는 한국어예비과정에서의 경험이 원적교(본교) 학교생활에 어떠한 방식으로 작용하는지를 파악하는 데 초점을 두었다. 이에 따라 조사대상은 예비과정 이수(또는 이수 중) 후 본교로 복귀해 생활하는 위탁학생의 변화를 가장 가까이에서 관찰하고 그 맥락을 해석할 수 있는 주체로 한정하였다. 구체적으로, 위탁학생의 수업 참여, 생활 적응, 또래 관계의 변화를 일상적으로 목격·기록할 수 있는 원적교 담임교사(또는 관련 교사)와, 동일 학급에 재학하거나 실질적 교우관계를 형성하고 있는 또래 학생을 반구조화 심층면접의 주된 참여자로 모집하였다. 이러한 구성은 한국어 능력이 제한된 위탁학생의 경험을 '교실–생활–관계'의 다차원적 궤적으로 파악하고, 개인적 변화뿐 아니라 학교 조직 맥락 속에서의 상호작용과 지원의 효과를 함께 조망하기 위한 목적에서 설정되었다.

조사 지역과 기관 선정은 정책적 함의를 극대화하기 위해 경기도를 중심으로 이루어졌다. 경기도는 한국어예비과정을 가장 이른 시기에 도입한 광역 단위 중 하나이자, 2025년 기준 운영 기관 수가 가장 많은 지역으로, 제도 운영의 안정성과 현장 적용성을 동시에 확인할 수 있는 장점이 있다. 본 연구는 예비과정 운영의 초기 시행착오 자체를 사례화하기보다, 제도의 근본적 정합성과 향후 발전 방향을 도출하는 데 적합한 '안정적 운영' 사례에 초점을 맞추었다. 이러한 기준에 부합하고 연구 협조가 가능한 운영기관을 사전 탐색·협의한 결과, 경기도 소재 2개 위탁기관을 최종 조사 현장으로 선정하였으며, 각 기관과 연계된 원적교의 교사 및 동일 학급(또는 실질적 교우 집단)에 속한 학생을 인터뷰 대상으로 포함하였다.

요약하자면, 본 연구의 조사대상은 ① 예비과정과 본교 생활을 연결하는 관찰자이자 교육 실천 주체인 원적교 교사, ② 위탁학생과 일상적 상호작용을 통해 관계적 변화를 가장 근접 거리에서 경험하는 또래 학생으로 구성되며, ③ 제도적 맥락을 대표할 수 있는 경기도 내 안정적 운영 사례(2개 위탁기관)에 국한해 심층면접을 실시하였다. 이를 통해 위탁학생의 언어·관계·정서·학업의 다차원적 성장 과정을 다면적으로 재구성하고, 그 과정에서 드러난 제도적 강점과 개선 과제를 정책 제언으로 연결하고자 하였다. 모든 참여자는 익명 처리 원칙을 적용하였고, 학교·기관 식별이 가능하지 않도록 표기·인용 기준을 준수하였다.

표 Ⅵ-9. 다문화청소년 정보(총 12명)

No.	ID	소속	학년	성별	출신국
1	A1	경기도/ A 중학교	3학년	여	베트남
2	B2	경기도/ B 중학교	3학년	여	몽골
3	B3	경기도/ B 중학교	2학년	남	러시아
4	C4	경기도/ C 중학교	3학년	남	러시아
5	C5	경기도/ C 중학교	3학년	여	몽골
6	C6	경기도/ C 중학교	1학년	여	한국(일본)
7	D7	경기도/ D 중학교	2학년	여	중국
8	D8	경기도/ D 중학교	2학년	남	아프리카국가
9	E9	경기도/ E 고등학교	2학년	여	중국
10	F10	경기도/ F 중학교	1학년	남	러시아
11	F11	경기도/ F 중학교	1학년	여	태국
12	G12	경기도/ G 중학교	2학년	남	중국

표 Ⅵ-10. 심층면접 참여 교사(총11명)

No.	ID	소속	성별
1	A중1	경기도/ A 중학교	여
2	B중2	경기도/ B 중학교	여
3	B중3	경기도/ B 중학교	여
4	B중4	경기도/ B 중학교	여
5	C중5	경기도/ C 중학교	남
6	D중6	경기도/ D 중학교	남
7	D중7	경기도/ D 중학교	여
8	E고8	경기도/ E 고등학교	여
9	F중9	경기도/ F 중학교	여
10	F중10	경기도/ F 중학교	여
11	F중11	경기도/ F 중학교	남

표 Ⅵ-11. 심층면접 참여 친구(총20명)

No.	ID	소속	성별
1	A중친1	경기도/ A 중학교	여
2	A중친2	경기도/ A 중학교	여
3	B중친3	경기도/ B 중학교	남
4	B중친4	경기도/ B 중학교	남
5	B중친5	경기도/ B 중학교	남
6	B중친6	경기도/ B 중학교	여
7	C중친7	경기도/ C 중학교	여
8	C중친8	경기도/ C 중학교	여

No.	ID	소속	성별
9	C중친9	경기도/ C 중학교	여
10	D중친10	경기도/ D 중학교	남
11	D중친11	경기도/ D 중학교	남
12	D중친12	경기도/ D 중학교	남
13	E고친13	경기도/ E 고등학교	남
14	E고친14	경기도/ E 고등학교	여
15	E고친15	경기도/ E 고등학교	여
16	E고친16	경기도/ E 고등학교	여
17	F중친17	경기도/ F 중학교	여
18	F중친18	경기도/ F 중학교	여
19	F중친19	경기도/ F 중학교	여
20	F중친20	경기도/ F 중학교	남

(3) 조사내용

다문화청소년의 담임교사를 대상으로 한 면접조사의 구성내용을 요약한 것은 표 Ⅵ-12와 같다. 담임교사 면접조사는 다문화청소년의 학교 적응 과정과 한국어예비과정의 효과성을 다각도로 파악하고, 원적교 복귀 이후 안정적인 생활을 돕기 위한 교육적·정책적 시사점 도출에 중점을 두었다. 조사내용은 크게 첫인상, 관계형성, 학교생활, 한국어예비과정, 원적교 복귀 후의 다섯 가지 영역으로 구분하였다. 먼저, 첫인상 영역에서는 담임교사가 처음 학생을 만났을 때 느낀 전반적 인상과 관련하여 겉모습, 언어 능력(특히 한국어 구사력), 문화적 특성이 어떻게 비추어 졌는지를 파악하였다. 이 과정은 이후 교사-학생 관계 형성 및 수업 운영의 기초 자료가 되었다.

다음으로, 관계형성 영역에서는 학생 및 학부모와의 소통 방식에 대한 교사의 경험과 관계형성 과정의 어려움을 확인하였다. 특히 언어 장벽이나 문화적 차이로 인해 교류 과정에서 발생한 어려움, 그리고 이를 극복하기 위한 교사의 노력(예: 시각 자료 활용, 반복 설명, 상담 시간 마련 등)에 중점을 두었다. 학교생활 영역에서는 학업 수행, 일상생활 적응, 또래 관계, 심리·정서적 안정 등 학교 현장에서의 적응 양상을 살펴보았다. 이를 통해 담임교사가 어떠한 방식으로 다문화 학생의 전반적 생활 적응 수준을 평가하고, 추가적 지원 필요성을 인식하는지를 확인하고자 하였다.

한국어예비과정 영역에서는 담임교사가 해당 과정을 어떻게 인식하고 기대했는지, 과정 운영 중 학생과의 교류 방식, 운영기관과의 소통 경험을 확인하였다. 마지막으로, 원적교 복귀 후 영역에서는 한국어예비과정을 마친 학생들이 원래 학교로 복귀한 이후 학업,

생활, 교우관계, 심리·정서 측면에서 나타난 변화와 차이점을 탐색하였다. 이를 통해 예비과정의 효과성을 검토함과 동시에, 다문화청소년의 안정적 학교 적응을 위해 추가적으로 필요한 지원(예: 학업 보충 지도, 심리 정서 상담, 다문화 인식 개선 프로그램)을 확인하고자 하였다.

표 VI-12. 다문화청소년 담임교사 대상 조사내용

영역	주요내용
첫인상	· 겉모습, 한국어, 문화 등 첫인상
관계형성	· 학생 및 부모와 소통방법 · 관계 형성 과정에서 어려웠던 점
학교생활	· 학업, 생활, 교우관계, 심리정서 등 적응 양상
한국어예비과정	· 한국어예비과정에 대한 기대? · 한국어예비과정 기간 중 학생과의 교류 · 한국어예비과정 운영기관과 소통
원적교 복귀 후	· 한국어예비과정 전후 학업, 생활, 교우관계, 심리정서 등에서의 차이점 · 한국어예비과정의 효과성 · 원적교 복귀 후 안정적 생활을 위해 필요한 지원

다문화청소년 친구를 대상으로 한 면접조사의 내용은 표 VI-13와 같다. 조사내용은 크게 첫인상, 관계형성, 한국어예비과정, 원적교 복귀 후의 네 가지 영역으로 구분하였다.

먼저, 첫인상은 다문화청소년을 처음 만났을 때 친구들이 느낀 겉모습, 한국어 사용 능력, 문화적 차이에 대한 인식을 중심으로 파악하는 데 중점을 두었다. 이를 통하여 또래가 다문화청소년을 어떻게 받아들이는지를 확인함으로써, 초기 관계 형성의 가능성과 한계를 이해하고자 하였다. 다음으로, 관계형성에서는 친구가 다문화청소년과 친해지게 된 계기와 그 과정에서 경험한 어려움을 확인하는 데 초점을 맞추었다. 이는 다문화청소년이 학교 공동체에 안정적으로 소속되기 위해 필요한 또래 관계의 의미와, 관계 형성의 방해요인을 규명하는 데 중점을 두었다. 한국어예비과정 영역에서는 다문화청소년이 기관에 위탁된다는 소식을 들었을 때 친구들이 가졌던 감정과 기대, 그리고 예비과정 기간 동안 학교 밖에서 이어진 교류 경험을 살펴보았다. 이를 통해 또래가 예비과정을 어떤 시선으로 바라보는지, 나아가 과정이 또래 관계 유지에 어떤 영향을 미치는지 확인할 수 있었다.

마지막으로, 원적교 복귀 후에는 한국어예비과정을 전후하여 다문화청소년 본인과 친구 관계에 어떤 차이가 나타났는지, 또 학급 및 또래 집단 내에서 관계가 어떻게 달라졌는지를 파악할 수 있도록 하였다. 이 영역은 예비과정이 실제 학교생활과 또래관계 개선에 효과적으로 작동했는지를 평가하는 근거가 되며, 향후 지원 정책의 방향을 제시하는 데 중요한 자료가 된다.

표 Ⅵ-13. 다문화청소년 친구 대상 조사내용

영역	주요내용
첫인상	· 겉모습, 한국어, 문화 등 첫인상
관계형성	· 친해지게 된 계기 · 관계 형성 과정에서 어려웠던 점
한국어예비과정	· 한국어예비과정 기관으로 위탁된다는 소식을 듣고나서 들었던 감정 및 기대 · 한국어예비과정 기간 중 학교밖에서 친구와 교류 경험 유무
원적교 복귀 후	· 한국어예비과정 전후 차이점

(4) 조사절차 및 분석방법

면접조사는 1:1 심층면접(In-depth interview, IDI) 또는 FGI(Focus Group Interview)으로 이루어졌으며, 표 Ⅵ-13과 같이 7월 10일부터 9월 19일까지 지역에 따라 순차적으로 진행하였다. 전체 16회의 심층면접 중 8회(교사 인터뷰 3회, 친구 인터뷰 5회)는 연구진이 직접 수행하였고, 5회(교사 인터뷰 1회, 친구 인터뷰 4회)는 외부에서 섭외한 진행자가 수행하였으며, 3회(교사 인터뷰 3회)는 연구진과 진행자가 함께 수행하였다. 면접장소는 청소년의 안전을 고려하여 재학 중인 해당 학교(중학교 혹은 고등학교) 상담실 및 접견실에서 진행하였다. 면접 시작 전 교사와 친구 모두에게 조사 설명문을 통해 조사의 목적, 연구 참여 절차 및 방법, 조사 내용의 익명성과 비밀보장 등에 대해 설명하였다. 이후 연구 참여(법정대리인 연구 참여)와 개인정보 수집 및 이용에 대한 서면 동의와 함께 구두로 녹음에 대한 동의를 받은 후 조사를 진행하였다.

수집한 면접 내용은 해석현상학적 연구(Interpretative Phenomenological Analysis: IPA)에 근거하여 분석하였다. 해석현상학적 연구는 개인의 경험을 변인으로 환원하지 않고, 그 경험이 어떻게 체험자에게 주어지고 해석되는지를 탐구하는 연구 방법이다. 다시 말해, 연구참여자가 삶의 사건을 어떻게 인식하고 어떤 사유·감정·해석을 형성

하는지에 주목하며 경험 그 자체와 그 의미를 이해하려는 데 초점을 둔다(van Manen, 1990). 이러한 접근은 개인의 경험을 보편적 법칙으로 설명하기보다는 각 개인의 삶의 이야기와 특정한 맥락 속에서 형성된 경험의 개별성을 심층적으로 이해하려는 데 의의가 있다. 따라서 해석현상학적 연구는 연구참여자가 처한 상황성과 맥락성을 존중하면서 체험자의 관점에서 그 경험을 이해하고자 한다(Giorgi, 2009). 이러한 특성으로 인해 해석현상학적 연구는 주로 소수의 맥락화된 사례를 대상으로 한다. 때로는 단일 사례를 심층적으로 분석하기도 하며 각 사례를 개별적으로 탐구한 뒤 사례 간 비교나 공통적 경험을 도출하려 시도한다(Larkin et al., 2006). 즉, 해석현상학적 연구는 경험의 개별성에 기초하면서도 그 개별성을 관통하는 보편적 의미를 드러내려는 이중적 지향성을 가진다(Pringle et al., 2011).

본 연구에서 해석현상학적 방법을 적용하는 이유는 다음과 같다. 첫째, 본 연구의 목적은 한국어예비과정 교육기관을 경험한 다문화청소년의 학교 적응과 관련하여 교사와 친구들이 어떻게 그 경험을 이해했는지를 심층적으로 파악하는 것이다. 개인의 경험이 지니는 고유한 의미를 탐구하는 데 적합한 해석현상학적 접근은 이러한 연구 목적과 부합한다. 둘째, 해석현상학적 연구는 전통적 질적 연구가 강조하는 경험의 본질적 의미를 탐구할 뿐만 아니라 개개인의 맥락적 특수성에 주목한다. 본 연구는 교사와 친구들의 공통된 경험을 밝히는 동시에 각 개인이 속한 학교 여건이나 사회적 맥락 속에서 경험의 의미가 어떻게 달라지는지를 드러내고자 하였다. 셋째, 교사와 친구들의 진술을 단순히 공통된 양상으로 축소하지 않고 그 속에 담긴 개별적 경험의 고유한 가치를 먼저 탐구한 뒤, 이를 관통하는 교육적 의미를 도출하는 것이 본 연구의 지향점이다.

따라서 본 연구는 해석현상학적 연구 방법을 통해 한국어예비과정을 경험한 다문화청소년의 학교 적응을 둘러싼 교사와 친구들의 경험을 개별성과 공통성의 두 차원에서 고찰한다. 먼저 각자의 경험이 가진 특수성을 충분히 이해하고 이후 그 기저에 놓여 있는 공통적 의미를 심층적으로 분석함으로써 다문화청소년의 학교 적응을 지원하기 위한 교육적 함의를 밝히고자 한다.

표 Ⅵ-14. 면접조사 일정 및 조사 대상자 수

일시	지역/학교	조사 대상자 수
2025년 7월 10일	경기도/ A 중학교	교사: 1명(IDI) 친구: 2명(FGI)
2025년 7월 14일	경기도/ B 중학교	교사: 3명(FGI, IDI) 친구: 4명(FGI, IDI)
2025년 7월 18일	경기도/ C 중학교	교사: 1명(IDI) 친구: 3명(FGI)
2025년 9월 5일	경기도/ D 중학교	교사: 2명(IDI, IDI) 친구: 3명(IDI, FGI)
2025년 9월 17일	경기도/ E 고등학교	교사: 1명(IDI) 친구: 4명(FGI, FGI)
2025년 9월 19일	경기도/ F 중학교	교사: 3명(FGI) 친구: 4명(FGI)

2) 분석결과

(1) 다문화청소년 담임교사 대상 분석결과

① 관계형성

가. 학생 및 부모와의 소통 방법

심층면접에 참여한 교사들의 진술을 통해 다문화 학생과 부모와의 소통은 전반적으로 교사의 적극적 시도와 노력이 관계 형성의 핵심임이 드러났다. 교사들은 언어적 장벽에도 불구하고 천천히 말하기, 쉬운 단어 사용, 번역기 활용, 영어·중국어 등의 외국어 병행 등 다양한 전략을 동원하며 학생과의 이해를 높이고자 했다. 학생들 역시 “천천히 얘기해 달라”거나 영어 발표를 자청하는 등 소통을 위한 노력을 보여주었으며, 이를 통해 교사와 학생 사이에 신뢰가 형성되었다. 또한 언어적 한계를 넘어서는 활동 기반의 소통도 중요한 매개로 작용하였다. 교사들은 “게임에서 친구들과 자연스럽게 웃고 어울린다”(C중5)와 같은 사례를 들며 놀이와 활동이 언어 이상의 관계적 의미를 지닌다고 강조하였다. 반면, 학부모와의 소통은 학생이 통역을 맡거나 번역된 가정통신문을 주고받는 등 제한적이고 간접적인 형태에 머물렀다. “어머니가 한국말을 거의 못해 학생이 대신 통역한다”(B중2), “태국어로 번역된 가정통신문이 맥락이 어긋나 아버님께 다시 확인해야 했다”(F중9)와 같은 사례는 부모와의 교류의 어려움을 보여준다.

Theme 1: 언어적 장벽을 극복하기 위한 교사의 다양한 시도

교사들은 다문화 학생과의 관계 형성에서 가장 먼저 마주한 어려움으로 언어적 장벽을 꼽았다. 한국어 사용 능력이 부족한 학생들에게 교사들은 천천히 말하거나 쉬운 단어를 사용하면서 이해를 돕고자 하였다. 또한 일부 교사는 자신의 외국어 능력을 활용하거나 번역 앱을 적극적으로 사용하며 학생과의 거리를 좁히려 하였다. 이러한 시도는 단순한 의사소통을 넘어 "선생님이 나를 이해하려고 노력한다"는 경험으로 학생에게 다가가고자 노력한 것으로 해석된다.

사회자: 처음 학생이 왔을 때 한국어가 잘 안 되잖아요. 그럴 때 어떻게 소통을 하셨어요?
F중9: 첫날부터 애가 와서 **'조금 천천히 얘기해 주실 수 있나요?'** 이렇게 하더라고요. 그래서 오히려 제가 더 조심스럽게 말하게 되고, 크게 부담은 없었어요.

사회자: 혹시 외국어로도 소통을 시도하신 적 있나요?
D중6: 네, 제가 중국어를 조금 하거든요. **그래서 선택 과목 같은 거 설명할 때는 간단하게 중국어로 얘기했어요.** 그래도 얘가 이해하려고 노력하는 게 보여서... **옆에서 이중언어 할 수 있는 학생이 도와주기도 했고요.**

사회자: 기술적인 도구 같은 것도 활용하셨나요?
D중7: 그럼요. 파파고 같은 **번역기를 총동원했죠.** 단어 같은 건 보여주면서 얘기하면, 애가 '아 이제 알겠다' 하면서 웃어요. 그럼 긴장도 풀리고, 저도 한결 편해지고.

Theme 2: 비언어적 소통과 활동 중심 접근

언어만으로는 충분히 소통이 되지 않는 상황에서 교사들은 학생이 편안하게 자신을 드러낼 수 있도록 다양한 비언어적 활동을 적극적으로 활용하였다. 특히 말로 설명하기 어려운 순간에는 손짓이나 표정, 몸짓과 같은 비언어적 표현을 사용하여 의미를 전달하려 하였고, 학생의 반응을 관찰하며 소통의 실마리를 찾고자 했다. 교사들은 교실 수업뿐 아니라 쉬는 시간, 특별활동, 체육 시간과 같은 일상적인 장면에서도 학생이 자연스럽게 참여할 수 있도록 놀이와 활동을 매개로 삼았다. 게임이나 그룹 활동은 학생이 언어의 한계를 의식하지 않고 다른 학생들과 함께 어울릴 수 있는 공간을 열어 주었으며 그림 그리기, 카드 만들기, 포스터 작성과 같은 시각적 활동은 학생이 자신의 생각을 자유롭게 표현할 수 있는 중요한 방식으로 활용되었다. 이러한 시도들은 교사들에게 놀이와 활동이 단순한 보조 수단이 아니라, 언어를 대신하여 학생의 마음과 태도를 읽어내는 관찰의 기회이자 교사와 학생이 나란히 서서 관계를 이어가는 과정으로 자리 잡았다.

D중7: 얘가 한국말이 잘 안 되니까 수업 시간에 자꾸 위축이 되더라고요. 그래서 그냥 그림 그리게 하거나, 짝꿍이랑 같이 카드 만들기 같은 활동을 시켰어요. **그러면 말은 안 해도 표정이랑 몸짓으로 애들이랑 소통을 하더라고요.**

B중2: 처음에는 적응이 되지 않고 소통의 어려움 때문에 또래와 친해지지 못해 소극적인 모습을 보였으나, 시간이 지나면서 점차 활발한 본래 성격을 드러나기 시작했어요. **최근에는 쉬는 시간에 또래 남학생들과 함께 어울려 놀며 자연스럽게 관계를 맺는 모습이 보여요.**

Theme 3: 부모의 제한된 소통과 학생의 중재 역할

다문화 학생의 부모들은 한국어 구사 능력이 부족하여 교사와 직접적으로 깊은 대화를 나누는 데 어려움을 겪는 경우가 많았다. 교사들은 학부모 면담이나 연락 과정에서 의사소통의 제약을 강하게 체감하였으며 종종 학생이 부모와 교사 사이에서 통역자의 역할을 맡게 되었다. 이때 학생은 교사의 말을 부모에게, 부모의 말을 교사에게 전달하는 역할을 하였는데, 이는 의도치 않게 학생에게 중재자의 책임을 지우는 상황으로 이어지기도 했다. 교사들은 부모와 최소한의 소통을 이어가기 위해 문자 메시지나 전화 통화를 시도하였고, 학교 차원에서 번역된 가정통신문을 활용하기도 하였다. 그러나 번역본이 맥락을 정확히 전달하지 못하거나 어색하게 표현되는 경우가 많아 결국 다시 부모에게 확인해야 하는 상황도 빈번했다. 이러한 과정은 교사와 학부모 간 의사소통을 원활히 하기보다는 오히려 소통의 한계를 분명하게 드러내는 계기가 되기도 했다.

사회자: 이제 □□이하고 관계를 형성하는 시도하는 과정에서 어머니하고 혹시 뭔가 대화를 나눠보셨거나 □□이에 관해서 대화해보신 적은 없으세요?

B중2: 어머니가 한국말을 거의 못하셔서 직접 대화는 어렵습니다. 그래서 □□이나 고시원 사장님이 옆에서 통역을 해주곤 했어요.

사회자: 학생이 중간에서 통역하는 경우가 많았겠네요?

B중2: 네, 문자로 간단히 연락하면 아이가 대신 설명해 주곤 했어요. **사실 아이에게는 부담일 수도 있죠.**

F중9: 번역해서 주기도 했는데, 꼭 더 개인적으로 확인을 해요. 그러니까 선생님이 말한 거를 이해를 했는지... (그러면 학생이) **이해를 했다고 했는데 전혀 다른 맥락에 글을 쓴 부분도 사실 있었었어요.**

나. 관계 형성 과정에서의 어려움

다문화 학생과 교사의 관계 형성은 학교 현장에서 근본적이면서도 가장 복합적인 과제로 드러난다. 교사는 학생과 매일 상호작용하며 학습을 지원하고 생활을 지도해야 하지만 언어와 문화의 차이로 인해 그 과정에서 크고 작은 어려움이 발생한다. 특히 한국어 능력이 충분하지 않은 학생의 경우 교사의 설명을 온전히 이해하지 못하거나 오해가 생기는 상황이 발생하기도 했다. 교사들은 단순히 수업의 진도를 나가는 데서 그치지 않고 학생 개인의 특성과 상황을 고려하여 소통하려 했지만 언어적 장벽은 이 과정에서 지속적으로 교사-학생 관계를 방해하는 주요 요인으로 자리했다. 더 나아가 학교 규칙, 생활 습관, 평가 방식과 같은 제도적 요소들은 한국어가 유창하지 않은 학생들에게 추가적인 부담이 되었고 이는 학생과 교사 사이의 정서적 거리감을 확대시키는 원인이 되었다.

이러한 장벽은 단순히 '소통의 어려움'으로만 나타나는 것이 아니었다. 사춘기에 접어든 청소년기의 특성과 맞물리면서 학생은 자신의 부족한 한국어 능력을 드러내는 것에 대한 두려움과 불안을 경험했고, 이는 교사와의 관계에서도 위축된 태도로 표출되었다. 학생들은 실수를 피하기 위해 "저 한국말 잘 몰라요"라는 표현을 습관적으로 사용하거나 질문에 짧게 대답하고 대화를 회피하는 방식으로 스스로를 방어했다. 교사들은 이와 같은 태도를 보면서 학생의 실제 능력과 잠재력을 체감했음에도 불구하고 어떻게 다가가야 할지 신중할 수밖에 없었다. 결국 관계 형성은 학생의 방어 기제와 교사의 조심스러운 태도가 맞물려 상호작용의 폭이 제한되는 양상으로 전개되었다.

교사들은 학생의 또래 관계 형성 부족을 중요한 어려움으로 지적하였다. 언어적 소통이 원활하지 않다는 이유로 학생이 교실 내에서 고립되는 경우가 많았으며 친구들과 친밀하게 지내지 못하는 모습은 교사로 하여금 안타까움과 동시에 책임감을 느끼게 했다. 교사들은 학생이 혼자 있는 모습을 발견할 때마다 다가가 권유하거나 활동에 참여하도록 이끌었지만 학생이 자발적으로 관계를 맺으려는 노력이 부족할 때는 효과가 제한적이었다. 이로 인해 교사는 학생의 사회적 적응을 도와야 한다는 심리적 부담까지 짊어지게 되었고 이는 교육적 역할의 범위를 넘어선 정서적 압박으로 작용하였다.

마지막으로, 교사 자신의 죄책감과 정서적 부담 역시 관계 형성의 어려움과 깊이 연결되어 있었다. 다문화 학생을 한국어예비과정 위탁기관에 보내야 했던 상황에서 "내가 더 챙겨주지 못해 미안하다"는 감정을 표현하는 교사가 있었으며, 소통 과정에서 학생의 반응이 미약하거나 대화가 단절될 때마다 "내가 잘못하고 있는 건 아닐까"라는 자책감이

동반되었다. 더불어 제도적 지원의 부족과 업무 과중은 교사들이 개별적으로 감당해야 하는 몫을 늘려, 관계 형성의 시도를 개인적 헌신으로만 유지하게 만들었다. 교사들은 학습지를 번역하거나 PPT 자료를 준비하는 등 자발적으로 노력했으나 효과가 크지 않아 중단하기도 했고, 이 과정에서 소진감을 경험했다고 토로하였다.

결국, 다문화 학생과 교사 사이의 관계 형성은 단순히 언어 문제를 넘어 학생의 정서적 부담, 또래 관계의 부족, 교사의 죄책감과 소진 등 다양한 요인이 얽혀 있는 복합적 경험이었다. 이러한 교사들의 진술은 학생-교사의 관계 형성이 교사의 개인적 역량과 노력에 과도하게 의존하고 있음을 드러내며 구조적 지원과 제도적 보완의 필요성을 강하게 시사하고 있었다.

Theme 1: 언어·문화적 장벽이 만든 초기 관계의 어려움

교사들은 다문화 학생과의 관계 형성에서 가장 큰 난관으로 언어적 장벽을 꼽았다. 단순히 일상 대화뿐만 아니라 수업에서 사용하는 전문적 용어, 학교 규칙, 평가 방식 등은 학생들에게 큰 부담으로 작용했다. 특히 사춘기에 접어든 학생의 경우, 표현력이 제한되어 자신의 요구나 불편을 충분히 설명하지 못하였고, 교사들은 이를 오해하거나 지나치게 단순화하여 받아들이는 경우가 많았다. 문화적 차이 또한 관계 형성에 영향을 주었다. 특정한 규범이나 생활 습관의 차이는 학생이 교사에게 다가가는 것을 주저하게 만들었고, 교사 역시 학생이 낯설고 멀게 느껴졌다. 결과적으로 교사들은 "이해시키는 데 한계가 있다"는 무력감을 경험하기도 했다.

사회자: 아이와 관계를 형성하는데 있어서 어려웠던 점이 있으신가요?
E고8: 한국어로 설명을 하면 잘 이해를 못하더라고요. 특히 선택 과목 같은 걸 설명할 때, 얘가 고개를 갸웃거리면서 못 알아듣는 게 많았어요.
사회자: 그럴 때는 어떻게 대응하셨나요?
E고8: 찾아봤어요. 뭐 파파고 같은 거 네이버 중국어 사적 같은 거 찾아보고… 총동원해서 설명을 해주거나.

사회자: 문화적인 부분에서 어려움도 있었나요?
D중7: **이게 약간 역차별이 되는 것 같더라고요.** 오히려 한국 학생들한테 조금 더 지원을 많이 해주고 더 교육을 많이 해줘야 되는데 다문화 애들 한두 명 신경 쓰느라고 다른 애들 못 봐주게 되고… 얘가 한국어를 배워서 와야 되는데… 물론 이제 저도 교사로서 모든 애들을 다 챙겨야 되는 마음에서 한 거지만 그러면서 다른 애들을 놓치게 되더라고요…(중략)…그런 경우가 좀 많았었어요. **그리고 얘네를 위해서 처음에는 학습지도 번역하고 맞아 PPT도 만들고 막 그랬는데 결국에는 의미가 없더라고요. 쉽지 않죠. 그래서 지금은 하지 않습니다.**

Theme 2: 학생의 정서적 부담과 자기방어

언어적 한계와 문화적 차이는 학생의 내적 정서적 부담으로 직결되었다. 교실에서 이루어지는 의사소통은 단순히 지식 전달을 넘어 관계 형성과 정체성 형성의 중요한 과정인데 언어가 원활하지 않다는 점은 학생에게 지속적인 긴장을 주었다. 교사 앞에서 혹은 또래들 앞에서 말을 할 때마다 실수를 할까 두려워하거나 자신의 발음과 표현이 웃음거리가 될까 경계하는 태도를 보였다. 이로 인해 학생들은 자발적으로 발언하거나 참여하기보다는 주저하고 뒤로 물러서는 모습을 보였으며, 그 과정에서 "저 한국말 잘 몰라요"라는 표현이 하나의 방패처럼 사용되었다. 이 말은 실제 언어 능력이 전혀 없음을 뜻하기보다는 자신이 겪을 수 있는 곤란한 상황을 피하고 스스로를 방어하려는 신호로 기능하였다.

교사들의 입장에서 볼 때 이러한 태도는 학생이 지닌 가능성과 실제 이해 수준 사이의 간극을 느끼게 만드는 요인이었다. 학생이 질문에 대답할 수 있는 상황임에도 불구하고 "모른다" 혹은 "못 한다"는 말로 일관하거나 단순히 고개를 끄덕이는 방식으로 상황을 회피하는 경우가 잦았다. 교사들은 그 순간마다 학생의 내적 부담을 감지하면서도 동시에 관계를 이어가기 위해 더욱 신중해질 수밖에 없었다. 즉, 적극적인 질문이나 확인을 시도하기보다 오히려 학생이 불편해하지 않도록 거리를 유지하는 선택을 하는 경우도 있었다.

또한 사춘기라는 발달적 특성과 겹치면서 정서적 불안정이 더욱 부각되었다. 학생들은 교실에서는 자신을 축소시키며 방어적인 태도를 보이다가도 또래 집단에서는 비교적 자유롭게 행동하는 이중적 모습을 보였다. 교사와의 관계에서는 무심하거나 냉담하게 굴기도 하였고 대화 시에는 의도적으로 짧게 대답하거나 시선을 피하는 태도를 취했다. 교사들은 이러한 모습 속에서 학생이 언어적 어려움뿐 아니라 정서적으로도 스스로를 지키려는 방어 기제를 작동시키고 있음을 느끼게 되었다. 이와 같은 학생의 방어적 태도와 정서적 부담은 교사들이 학생과의 관계 형성에서 "이 학생은 다른 학생들과 다르다"는 인식을 강화하게 만들었으며 나아가 교사가 학생에게 다가가는 과정 자체를 더욱 조심스럽고 복잡한 과제로 인식하게 만들었다.

> C중5: △△이는 자주 쓰는 표현이 있어요. 바로 "저 한국말 잘 몰라요"라는 말이에요. 그런데 제가 보기에는 실제로 한국어를 꽤 잘합니다. 한국인 기준으로 보면 부족하다고 느낄 수 있지만, 외국인으로 본다면 한국말을 상당히 잘하는 편이에요. 제 생각에는 대략 80% 정도는 원활하게 소통이 가능했습니다... (중략)... 그런데도 이 학생은 '나는 한국말을 잘 못한다'라는 인식을 스스로 강하게 가지고 있었어요. 타지에서 온 경험 때문에 자존감이 많이 떨어진 상태였다고 생각합니다. 본인이 부족하다고 믿는 그 인식이 언어 표현 속에서도 드러났습니다. 예를 들어 졸업 앨범을 찍을 때, 사진사가 △△을 한국 학생으로 생각하고 한국어로 지시를 했는데, 디테일한 표현을 다 이해하지 못하니까 결국 울면서

'안 찍겠다'고 한 적도 있었습니다. 그만큼 자신이 아직 이 환경에 충분히 익숙하지 못하다고 느끼고 있었던 거죠. 실제로는 **소통이 가능한데도 불구하고 스스로를 먼저 낮추고 방패막을 세우는 방식으로 자신을 지키려 했던 거죠.**

Theme 3: 또래 관계의 미흡함과 고립감

또래와의 관계 부족은 교사-학생 관계 형성에도 큰 영향을 미쳤다. 언어가 서툰 학생은 친구들과 깊은 대화를 나누지 못했고, 이는 교실 내 고립감으로 이어졌다. 친구와 친해지지 못하는 학생은 점점 혼자 있는 시간이 늘었으며 교사들은 이를 보며 안타까움을 느꼈다. 또래 관계에서의 소외는 학생이 교사에게 의존하게 만들기도 했지만 동시에 교사가 학생의 사회적 적응까지 책임져야 한다는 부담을 느끼게 했다.

C중5: 사실 이 학생에게 다가가면 더 많은 시간이 소요됩니다...(중략)... 혼자 있거나 소외된 모습을 자주 보여서 마음이 쓰였습니다. 학기 초에는 특히 친구를 사귀지 못해서 교실 복도에 혼자 있는 경우가 많았어요. 제가 수업을 마치고 오가다 보면 늘 눈에 띄었죠. 그래서 '너 왜 여기 있니? 이리 와서 과자 하나 먹어봐. 교실에 들어가서 친구랑 얘기도 해봐' 하고 권유했지만, 쉽게 어울리지 못하고 여전히 혼자 있는 경우가 많았습니다. ◇◇이는 1학년 때부터 다녔으니 얼굴이 익은 친구들도 많을 텐데, 스스로 다가가거나 관계를 만들려는 노력을 전혀 하지 않는 모습이었어요. 최근에도 교실 안에서 활동할 때 다른 아이들과 어울리기보다는 혼자 있는 모습을 보였습니다.

Theme 4: 교사의 죄책감과 정서적 부담

관계 형성의 어려움은 교사 자신에게도 정서적 부담을 주었다. 학생을 다문화 위탁기관에 보내야 할 때 느끼는 미안함, 학생과 원활히 소통하지 못한다는 자책감이 교사의 심리적 압박으로 작용했다. 교사들은 학생을 돕고 싶지만 제도적 지원 부족과 업무 과중으로 인해 충분히 돌보지 못하는 현실에 대해 죄책감을 표현했다. 이는 교사-학생 관계 형성을 어렵게 만들 뿐만 아니라 교사 자신의 소진을 촉발하는 원인이 되었다.

사회자: 교사로서 가장 힘들었던 감정은 무엇이었나요?
D중6: 학생을 위탁기관으로 보내야 할 때가 있었는데, 그때 정말 미안했어요. 친구들이랑 잘 어울려 놀던 아이인데, **제가 뭔가 더 해줄 수 있었던 건 아닌가 계속 생각이 났습니다.**

사회자: 소통이 안 될 때는 어떠셨나요?
F중9: **아이와 대화가 단절될 때마다 '내가 잘못하고 있나?'라는 자책감이 들었어요.** 아이가 고개를 숙이고 대답하지 않으면 하루 종일 마음이 무겁습니다.

사회자: 결국 교사 자신에게도 부담이 컸겠네요.
F중9: 맞습니다. 학생을 돕고 싶은 마음은 큰데, 제도적 지원이 부족하다 보니 **혼자 감당해야 했고, 그래서 소진감을 느낀 적이 많았습니다.**

관계 형성과 관련하여 다문화청소년 담임교사 인터뷰 자료를 종합하면, 다문화 학생과의 관계 형성은 언어적·문화적 장벽, 학생의 정서적 부담, 또래 관계의 미흡함, 제도적 한계 등이 복합적으로 얽혀 있는 경험임이 드러났다. 교사들은 학생과의 관계를 유지하기 위해 번역기, 외국어, 활동 중심 수업 등 다양한 소통 전략을 활용하였지만, 동시에 학생은 스스로를 방어하거나 또래 집단과 어울리지 못하는 상황에서 어려움을 호소하였다. 이러한 이중적 경험은 교사들에게 정서적 부담과 죄책감을 낳았으며 관계 형성을 교사의 개인적 노력에 의존하게 하는 구조적 문제를 보여준다. 교사의 경험은 단순히 "소통의 기술" 차원을 넘어, 교사 정체성과 전문성의 내적 의미를 포함하고 있다. 교사들은 학생과의 관계를 통해 "나는 좋은 교사인가?"라는 질문에 직면하며 자신의 역할을 성찰하고 있었고, 또한 제도적 지원이 부족한 상황에서 관계 형성이 교사의 윤리적 책임으로 전가되면서 교사들은 소진감과 동시에 교직에 대한 사명감을 함께 경험했다. 이는 다문화 교육 현장이 개별 교사의 헌신에 의존하는 구조적 취약성을 드러낸다.

② 학교생활

가. 학업, 생활, 교우관계, 심리정서 등 적응 양상

심층면접에 참여한 교사들의 진술을 통해 다문화 학생의 학교생활은 전반적으로 학업·생활·교우관계·심리정서적 적응이 서로 긴밀히 연결된 과정으로 드러났다. 교사들은 학생이 언어 장벽으로 인해 수업과 평가에 어려움을 겪었으나, 동시에 학업 참여에 대한 의욕을 보였다고 설명하였다. 또한 생활 전반에서는 반복적인 지도를 통해 점차 적응해 나갔지만, 새로운 상황에 직면할 때마다 어려움이 재발하는 모습을 확인할 수 있었다. 교우관계는 학생의 학교 적응에 핵심 요인으로 작용했으며, 친구 관계가 원활할 때 교사와의 관계도 강화되었다. 반면 또래와의 단절은 고립감을 낳아 교사의 정서적 부담을 가중시켰다. 심리·정서적 측면에서는 언어와 문화의 한계 속에서 위축되거나 방어적인 태도를 보였지만, 정서적 지지가 주어질 때 학생들은 밝고 적극적인 면모를 드러냈다. 이러한 경험은 다문화 학생의 학교생활 적응이 단순히 개인적 노력에 그치지 않고, 교사의 세심한 배려와 또래 관계, 제도적 지원이 함께 작동해야 한다는 점을 보여준다.

Theme 1: 언어적 장벽으로 인한 학업 수행의 어려움

교사들은 공통적으로 학생들이 학업에서 가장 큰 어려움을 겪는 지점이 언어라고 진술했다. 국어·사회·과학 등 설명과 글쓰기가 중심이 되는 교과에서 학생들은 과제를 제대로 수행하지 못하거나, 시험에서 출제의 의도와 다르게 답을 적는 경우가 많았다. 글쓰기 과제를 내주면 학생이 "어려워요"라며 빈칸으로 제출하기도 하고, 수행평가 발표에서 준비 없이 멈추는 경우도 있었다. 이러한 경험은 교사들에게 학업 성취도보다 학생의 참여 태도와 과정이 더 중요한 의미를 지닌다는 해석으로 이어졌다. 실제로 일부 학생들은 "천천히 말해달라"는 요청을 하거나 포기하지 않고 영어를 활용해 발표를 자청하거나, 질문에 끝까지 답하려는 태도를 보였다. 교사들은 이를 보며 "완성도는 부족하지만 시도 자체가 의미가 있다"고 강조했다. 이는 언어 장벽 속에서도 학생이 학업에 몰입하려는 태도가 교사–학생 관계의 신뢰를 형성하는 기반이 되었음을 보여준다.

> A중1: 이해 수준은 3월에는 처참했고요. 잘 못 알아들으니까 졸리면 좀 자기도 하고 그랬는데 친구들이 하는 걸 따라서 되게 잘했어요...(중략)...지필평가 때 한 번 와서 봤는데 당연히 성적이 낮을 수밖에 없고, 수행평가 때문에 6월 중순쯤에 한 번 왔었는데 그때는 제가 일부러 휴대폰을 주면서 번역기를 쓰라고 했어요. 네가 최대한 쓸 수 있는 만큼 써봐라 했더니 여러 과목이 있었는데... 본인이 최대한 하려고 많이 노력을 했어요. 그래서 한국 애들도 그냥 이름만 쓰고 백지 내는 경우가 많은데, 이 학생은 정말 최대한 열심히 써서 냈던 것 같아요 **'이 학생은 언어가 문제이지 학업에 대한 의지가 없는 건 아니구나'**라고 느꼈습니다.

Theme 2: 학교 규칙 적응 과정의 반복적 혼란

학교생활 적응 과정에서 학생들은 기본적인 규칙이나 절차를 잘 알지 못해 어려움을 겪었다. 등교 준비물, 급식 절차, 체육 수업 준비, 각종 행사 참여 등 일상적인 생활 장면에서 교사의 반복적 지도가 필요했다. 교사들은 "여러 번 알려줘도 또 같은 실수를 한다"고 진술하며, 이는 언어적 장벽뿐 아니라 문화적 차이와도 연결된다고 해석했다. 그러나 시간이 지나면서 학생들이 서서히 학교생활에 익숙해지는 모습도 확인되었다. 예를 들어, 처음에는 준비물을 빠뜨리는 일이 잦았지만, 반복적인 안내 후에는 스스로 점검하는 모습을 보이기도 했다. 다만 새로운 상황에 직면하면 다시 혼란이 발생했고 교사들은 이를 "점진적 적응과 반복적 혼란이 교차하는 과정"으로 인식하였다.

사회자: 생활 지도에서는 어떤 어려움이 있었나요?
A중1: 기본적인 학교 규칙을 잘 몰라서 준비물을 챙기지 못하거나, 행사 절차를 따라오지 못하는 경우가 많았어요.

사회자: 반복적으로 알려주면 금방 적응하던가요?
A중1: 그렇진 않았습니다. 몇 번을 알려줘도 똑같은 실수를 하기도 했습니다. 예를 들어 체육복을 안 챙겨와서 참여하지 못하는 경우가 반복됐어요.

사회자: 시간이 지나면서는 달라진 점이 있었나요?
A중1: 네, **점차 생활 습관이 안정되었어요.** 준비물을 체크하려는 모습도 보였고요. **하지만 새로운 상황,** 예를 들어 소풍이나 체험학습 같은 날에는 **또다시 혼란스러워했죠.**

사회자: 그럼 교사님은 어떻게 대응하셨나요?
A중1: 매번 미리 준비물을 점검해 주거나, 친구들에게 도와달라고 부탁하기도 했습니다.

Theme 3: 활동 기반의 또래관계의 점진적 형성

또래와의 관계는 학생들의 학교생활 적응에 있어 결정적인 요인으로 나타났다. 교사들은 학생들이 처음에는 점심시간에도 혼자 앉아 있거나 대화에 참여하지 못하는 등 또래와 단절된 모습을 보였다고 진술했다(A중1, B중3). 그러나 게임, 모둠 활동, 프로젝트 학습 등 활동적 맥락에서는 언어적 제약을 넘어 관계가 형성되기 시작했다. 특히 학생들이 자신이 잘할 수 있는 영역(예: 미술, 체육, 게임 규칙 설명 등)에서 능동적으로 참여할 때 또래의 관심과 호응을 받으며 교류가 이루어졌다. 교사들은 이를 "활동을 매개로 한 관계 형성"이라고 설명하며, 언어보다 경험을 공유하는 장면이 다문화 학생에게 관계적 자신감을 심어준다고 강조했다. 반대로, 친구 관계가 원활하지 못한 학생들은 교실에서 고립되었고, 교사가 적극적으로 개입하지 않으면 장기적인 소외로 이어질 위험이 있다고 보고하였다.

사회자: 그럼 언제 변화를 느끼셨나요?
B중2: 게임이나 모둠 활동을 하면서였어요. 예를 들어 체육 시간에 축구를 할 때는 친구들과 같이 뛰면서 자연스럽게 웃기도 하고, 규칙을 따라가면서 대화도 오갔습니다.

사회자: 특별히 기억나는 장면이 있나요?
B중3: 애들 이렇게 버킷리스트 같은 거 쓰고 발표하는 게 있었는데, 그때 아리에스는 작년에는 지금보다 한국어를 아예 정말 모를 정도여가지고, 그래서 그 버킷리스트를 다 영어로 썼어요. 영어로 써도 되냐고 해서 영어로 쓰고 발표도 영어로 했던 것 같아요. 그런데 애들이 답을 못 알아들으니까 제가 몇 개는 우리말로도 조금 말해주고 그랬죠. **그렇게 발표나 활동지도 하려는 모습이 의욕이 있다고 느껴졌고**, 인상적이었던 건 그 버킷리스트에 엄마랑 같이 뭔가 하고 싶다는 내용이 있었어요.

Theme 4: 정서적지지 속에서 드러나는 변화

심리·정서적 측면에서 학생들은 언어와 문화적 장벽 속에서 위축되거나 방어적인 태도를 보였다. 예컨대 수업 시간에는 발언을 회피하거나 교사의 질문에 고개만 끄덕이며 대답을 피하는 모습이 관찰되었다. 그러나 교사와 또래의 정서적 지지가 주어질 때 학생들은 전혀 다른 모습을 보였다. 적극적으로 웃고, 활동에 몰입하며, 친구들에게 먼저 다가가는 등 자신감 있는 태도를 드러냈다. 교사들은 이를 "정서적 지지가 변화를 촉발하는 열쇠"라고 해석했다. 동시에 사춘기적 특성과 언어 장벽이 겹치면서 복합적인 정서적 부담을 보였고, 교사들은 이 지점에서 가장 큰 어려움을 느꼈다. 결국 정서적 지원 체계가 마련되지 않으면 학생들의 학업·생활·교우관계 적응도 취약해질 수 있음을 시사한다.

A중1: 처음에는 질문하면 대답도 짧게 하고 사선을 피하곤 했어요. 그런데 친구들이랑 같이 활동을 하면서 웃는 모습도 보이고, 점점 먼저 다가가기도 하더라고요. **정서적으로 안정이 되니까 확실히 태도가 달라졌습니다.**

B중2: 학기 초에는 무심한 척하거나 대화 자체를 피하려 했는데, **또래 아이들이 옆에서 같이 도와주고 챙겨주니까 점차 활발해졌어요.** 웃으면서 먼저 말도 걸고, 활동에 적극적으로 참여하는 모습을 보였어요.

D중6: 얘가 한국말이 잘 안 되니까 수업 시간에 자꾸 위축이 되더라고요. 그래서 그냥 그림 그리게 하거나, 짝꿍이랑 같이 카드 만들기 같은 활동을 시켰어요. **그러면 말은 안 해도 표정이랑 몸짓으로 애들이랑 소통을 하더라고요.**

학교생활 적응 양상은 언어적, 생활적, 관계적, 정서적 차원이 서로 얽혀 작동하는 다층적 과정으로 드러났다. 구체적으로, 언어적 장벽은 학업 수행의 핵심적 장애였으나, 학생들의 적극적 태도는 교사–학생 관계를 강화하는 긍정적 요인으로 작용했다. 생활 적응은 반복적 혼란과 점진적 안정이 교차하는 과정이었으며, 이는 문화적 차이와 제도적 지원의 부족에서 비롯되었다. 또래 관계는 학생의 학업·정서 적응을 매개하는 중심축이었다. 활동 기반의 상호작용은 언어적 한계를 넘어 학생의 자신감을 북돋웠으나, 고립이 장기화될 경우 교사의 부담이 가중되었다. 마지막으로, 정서적 지지는 학생의 긍정적 변화를 촉발하는 열쇠로 나타났다. 방어적 태도는 불안의 표현이었으며, 지지가 주어질 때 학생들은 몰입과 자신감을 회복했다.

이는 다문화 학생의 학교생활이 단순히 언어 습득의 문제가 아니라, 교사–학생–또래의 관계적 상호작용 속에서 의미가 구성되는 현상임을 보여준다. 교사들은 반복되는 어려움

속에서도 학생들의 작은 변화를 '적응의 신호'로 해석하며, 개인적 부담과 보람을 동시에 경험했다. 즉, 다문화 학생의 학교생활 적응을 결핍-보완의 서사가 아니라, 학생과 교사, 또래가 시간 속에서 과정적 궤적을 함께 형성하며 의미를 공동 생성하는 과정으로 바라보는 것이 필요하다. 예를 들어, Theme 1에서 보았듯 학업 장면의 핵심 어려움은 언어였지만, "어려워요"라고 말하는 학생의 요청에 발화 속도(영어로 자기소개하기)를 조정하는 교사의 응답은 단순한 보조적 기술로 볼 것이 아니라 학생 스스로를 '수동적 수혜자'가 아닌 '이해 가능성을 함께 만들어 가는 주체'로 재구성하는 과정으로 해석할 수 있다. 이러한 과정이 계속될수록 다문화 학생이 수업에 참여하려는 행위의 밀도가 높아지고, 교사는 학생의 수행 완성도보다 시도의 의미를 더 중요하게 볼 수 있으며, 궁극적으로 다른 영역(생활, 또래, 정서)에도 긍정적인 영향을 미칠 수 있는 것이다.

③ 한국어예비과정

가. 한국어예비과정에 대한 기대

심층면접에 참여한 교사들의 진술을 종합해 보면, 다문화 학생이 본교에 배정되기 전에 한국어예비과정을 거친다는 사실은 교사들에게 매우 중요한 의미를 지니는 것으로 나타났다. 교사들은 학생이 예비과정을 통해 최소한의 의사소통 능력을 확보하고 교실 수업과 학교생활에 보다 원활하게 적응할 수 있으리라는 기대를 품었다. 단순히 언어 학습 차원을 넘어, 학교 규칙과 생활 습관, 그리고 학습 태도까지 미리 익혀 올 수 있기를 바란 것이다. 실제 인터뷰에서도 "교과서에 한자가 많고 수업 자체가 어려우니, 적어도 학교생활에서 필요한 기본 표현과 용어는 익혀야 한다"(A중1)라거나, "한국어가 안 되면 친구들과 소통도 어렵고 수업도 따라가기 힘들어 성적이나 학습 동기에도 부정적 영향을 준다"(D중5)라는 진술이 반복되었다. 이는 교사들이 예비과정을 단순한 언어 훈련이 아니라 학생이 본교 생활에 안착하기 위한 전이적 공간으로 인식했음을 보여준다. 그러나 동시에 이들은 짧은 기간 동안 언어적 성취를 크게 기대하기는 어렵다는 현실적인 한계도 언급했다. 실제로 일부 교사는 "6개월로는 충분하지 않았다, 다시 보내고 싶었지만 학생이 원하지 않아 포기했다"(D중5)라고 말하며 아쉬움을 드러냈다. 이처럼 교사들은 예비과정을 통해 언어와 생활 적응의 기반이 마련되기를 강하게 희망했으나, 경험을 통해 그 효과성에 대해서는 일정한 회의와 한계를 인식하게 되었다.

Theme 1: 한국어 능력 향상에 대한 기대

교사들은 한국어예비과정이 다문화 학생들의 언어적 기초를 보완하는 필수 단계로 인식했다. 본교 수업에서 최소한의 대화가 가능해야 생활과 학업에 접근할 수 있다고 보았기 때문이다. 교사들은 "예비과정을 마치면 기본적인 말하기와 듣기가 가능해질 것"이라는 가정 아래에서 학생을 맞이했다.

사회자: 한국어예비과정에 대해서 어떤 기대감을 가지고 계셨나요?

A중1: 학생이 학교에서 사용하는 언어를 거의 이해하지 못하다 보니, 교과서에 한자도 많고 수업 내용 자체가 너무 어려웠습니다. **그래서 적어도 학교 생활에서 필요한 기본적인 표현과 용어는 익혀야겠다는 생각으로 예비과정에 보냈습니다.** 마침 학교 관리자분도 이 문제에 큰 관심을 가지고 계셔서, 관련 프로그램이 있다는 이야기를 듣자마자 바로 제게 연락을 주셨고, '이 학생은 꼭 보내야 한다'며 권유하셨습니다.

D중6: **제가 가장 바랐던 건 학생의 한국어 능력이 향상되는 것이었습니다.** 한국어가 되지 않으면 또래와의 소통이 제한되고, 교우 관계에도 어려움이 생기며, 수업 내용을 제대로 이해하지 못하니 성적이 오르기도 힘듭니다. 결국 '공부를 해야겠다'라는 동기도 약해져서, 수업 시간에는 멀뚱히 앉아 있는 모습이 자주 보였어요. 교사 입장에서는 그런 모습을 지켜보는 것이 상당히 안타까웠습니다. **그래서 언어 향상을 기대하며 예비과정에 보냈는데, 사실 6개월이라는 기간으로 큰 변화를 기대하기는 쉽지 않았습니다.** 그래서 다시 보내고 싶었지만 학생이 원하지 않아 이번에는 가지 못했어요. 그럼에도 불구하고 여전히 언어 능력이 조금이라도 향상되기를 기대하고 있습니다.

나. 한국어예비과정 기간 중 교사와 다문화 학생과의 교류

심층면접에 참여한 교사들의 진술에 따르면, 한국어예비과정 기간 동안 본교 교사와 다문화 학생 사이의 직접적인 교류는 거의 이루어지지 않았다. 예비과정은 외부 운영기관에서 별도로 진행되었으며, 본교 교사들은 학생이 어떤 방식으로 수업을 받고, 어떤 수준의 한국어 능력을 익혔는지 구체적으로 파악할 수 없었다. 교류가 제한된 상태에서 학생이 본교에 배정된 이후 담임교사가 다시 '처음부터 관계를 쌓아야 한다'는 부담을 느끼게 만들었다. 결국, 예비과정 기간 중 교사-학생 교류의 부재는 학생의 경험을 본교와 단절시키고, 교사에게는 학생 이해와 지원을 어렵게 하는 요인으로 작용하였다.

Theme 1: 교류의 부재와 단절

예비과정 기간 동안 본교 교사와 학생 간의 상호작용은 극히 제한적이었다. 교사들의 진술에 따르면, 대부분의 소통은 메신저를 통해 단순한 안내 차원에서 이루어졌다. 한 교사는 "카톡으로 세 번 정도 이야기했다. 학교 와야 되는 날짜를 미리 알려주고 준비물을

공지하는 정도였다"고 설명하였고, 또 다른 교사는 시험이나 수행평가와 같은 필수적 학교 일정에 한정하여 학생에게 연락을 취했다고 밝혔다. 이러한 발화에서 확인되듯, 교사–학생 간 교류는 '행정적 필요'에 국한되었으며 교육적·정서적 상호작용은 사실상 이루어지지 않았다. 그 결과 교사와 학생 모두 예비과정 동안 의미있는 관계적 접촉을 경험하지 못했기 때문에 본교 진학 이후 담임교사와의 관계는 완전히 새로운 차원에서 다시 시작될 수밖에 없는 가능성이 존재한다. 따라서 교사들은 예비과정과 본교 사이의 이 같은 단절을 "교류의 부재"로 인식하였다. 이는 단순히 정보 공유가 부족한 문제를 넘어, 학생과 교사 간 관계적 기반 자체가 마련되지 못한 채 본교 생활을 시작하게 되는 구조적 한계를 드러낸다.

사회자: 예비과정 기간 동안 학생과 따로 교류를 하셨나요?

A중1: 카톡으로만 세 번 정도 이야기했어요. 학교 와야 되는 날짜를 미리 얘기해주고. 준비물 같은 거 알려주고.

B중2: 아, 학생하고 직접 하지는 않고요. 이제 학생이 시험을 보러 오거나 수행평가를 해야할 때 이제 안내하는 정도였어요.

B중3: 어 뭐 졸업사진을 찍어야 돼서 여기 학교로 다시 돌아와야 된다거나 평가 지필평가 같을 때는 돌아와야 되니까. 그럴 때는 이제 그냥 메신저 같은 걸로 뭐 학교에서 지금 이런 일정이 있으니까 안내해 주는 그런 정도로만 연락 했었어요

다. 한국어예비과정 운영기관과 소통

교사들의 진술을 통해 드러난 것은, 한국어예비과정과 본교 사이의 연계와 소통이 극히 제한적이라는 점이었다. 예비과정은 제도적으로는 "원적교에서의 생활 준비"라는 명분을 지니고 있지만, 실제로는 운영기관과 학교 사이의 체계적 공유나 협력 구조가 마련되어 있지 않았다. 교사들은 "학생이 어떤 수업을 받았는지 알 수 없다", "단순히 이수 여부만 확인된다"는 점을 반복해서 강조하였다. 결국 교사들은 학생이 본교로 복귀한 이후에야 학생의 한국어 수준과 학습 태도의 변화에 대해 직접 파악해야 했으며, 이는 "다시 처음부터 시작하는" 부담으로 이어졌다. 이러한 진술은 예비과정이 본래 의도와 달리 학교 현장에서 실질적인 효과로 이어지지 못하는 제도적 한계를 보여준다.

Theme 1: 정보단절로 인한 불확실성

교사들은 공통적으로 예비과정과 본교 사이의 정보 공유가 단절되어 있다고 지적하였다. 예비과정에 다녀온 학생이 어떤 과목을 배우고 어떤 방식으로 학습했는지, 또 한국어 능력이 어느 수준에 도달했는지에 대한 체계적인 자료나 성취 보고는 본교 교사들에게 거의 제공되지 않았다. 즉, 학생이 몇 개월간 어떤 교육을 받았는지, 언어 습득과 정서적 적응은 어느 정도 이루어졌는지 전혀 알 수 없는 상태에서 담임으로 학생을 맞이하게 된 것이다. 이로 인해 교사들은 원적교 복귀 후 학생의 변화 수준을 거의 알지 못한 채 즉흥적으로 대응해야 했으며, 학생에 대한 이해 부족으로 초기 관계 형성이 더디게 진행되었다. 교사들은 이를 "교사도, 학생도 모두 불확실성 속에 출발하는 상황"이라고 묘사하였다.

사회자: 한국어 예비 과정 거기에 이제 담당자분하고 소통하시는 것도 혹시 있었나요?
B중2: 아니요, 한 번도 없었어요. 추천서를 써서 (한국어예비과정 교육기관) 담당 선생님한테 보내드리고요. 담당 선생님이 취합하셔서 보내시는 거니까 **이게 개별적으로 소통할 일은 아예 없어요.**

사회자: 예비과정 운영기관과는 아예 교류가 없으셨던 거네요.
B중2: 근데 여기서는 사실 수업을 들은 날짜 일수도 얼마 안 되니까, **제가 얼마나 학업이 늘었는지는 사실은 모르겠는데** 위탁기관에서 그래도 기본적인 학업도 과목별로 하시는 것 같더라고요.

Theme 2: 형식적 전달과 내용 공백

교사들이 위탁 교육 기관으로부터 받은 정보는 매우 제한적이었다. "예비과정을 수료했다"는 행정적 사실 외에는 학습 성취도, 언어 능력, 생활 태도와 같은 구체적인 자료가 공유되지 않았다. 일부 교사들은 생활기록부를 통해 학생이 미술관에 갔다거나 특정 활동에 참여했다는 단편적 사실만 확인할 수 있었으나, 실제로 어떤 방식으로 학습이 이루어졌는지, 학생이 무엇을 배웠는지는 알 수 없었다. 교사들은 이를 "형식적 전달"에 그친다고 평가하며, 실질적인 교육 내용이 빠져 있어 학생의 학교 적응 지도에 도움이 되지 않는다고 지적하였다. 이는 제도적 장치가 존재함에도 불구하고, 현장에서는 여전히 내용적 공백이 발생하는 구조적 한계를 보여준다.

사회자: 위탁 교육 기관과 관련해서는 교사님께 어떤 정보가 제공되었나요?
C중5: 사실 제가 그 기관이 정확히 뭘 하는 곳인지 잘 몰랐어요. 만약 명확히 알았다면 '아, 이 부분을 배우고 오겠구나. 그러면 돌아왔을 때 이게 어느 정도는 되어 있겠지' 하고 확인할 수도 있었을 텐데요.

사회자: 그러면 기관에서의 교육 내용을 전혀 알 수 없으셨던 건가요?
C중5: 생활기록부를 통해서만 조금 알 수 있었어요. 예를 들면, 미술관에 갔다거나 이런 활동을 했구나 하는 정도요. **그런데 그 과정에서 실제로 뭘 배우고 어떤 방식으로 했는지는 알 수 없었습니다.**

사회자: 기관 측과의 직접적인 소통은 없으셨나요?
C중5: 네, **학생 관련해서는 소통이 거의 없었어요. 보내기 전에 단순히 절차적인 문의만 있었어요.**

Theme 3: 교사들의 사후적 확인 부담

정보의 부재는 교사들에게 학생 수준을 사후적으로 직접 확인해야 하는 부담을 주었다. 교사들은 원적교 복귀 후 학생의 언어 능력, 학업 이해도, 정서 상태를 처음부터 하나하나 관찰하고 평가해야 했으며, 이는 초기 적응 기간을 더욱 길고 복잡하게 만들었다. 교사들은 이를 "제도가 있음에도 결국 모든 부담은 교사가 짊어진다"는 경험으로 표현하였다.

B중2: 막상 예비과정을 다녀왔다고 해도, 학생이 정확히 뭘 배우고 왔는지는 알 수 없어요. 그래서 결국은 본교에서 제가 하나하나 확인해야 했습니다. 언어는 어느 정도 늘었는지, 학업 태도는 어떤지, 생활 습관은 어떤지 **다 제가 직접 관찰해야 했습니다.**

F중10: 예비과정 기관에서 무슨 수업을 했는지, 어떤 내용을 배웠는지를 알 수가 없어요. 그냥 수료했다는 사실만 확인되는 정도예요. 그러다 보니 **결국 본교로 오면 저희가 처음부터 다시 관찰하고 확인해야 합니다.**

세 하위영역(1. 기대, 2. 학생과의 교류, 3. 운영기관과 소통)을 종합적으로 분석해보면, 교사들의 경험은 우선 "예비과정"에 대한 다차원적 기대를 포함하고 있다. 교사들은 한국어예비과정 교육기관에서의 학습이 단순한 언어 훈련이 아니라, 학생이 본교 수업과 생활에 적응하기 위한 전이적 기반으로 역할을 기대하고 있었다. 그러나 동시에 짧은 기간에 큰 성취를 기대하기는 어렵다는 현실적 한계도 언급했다. 이처럼 기대와 보류가 교사의 인식 안에서 공존함을 확인할 수 있었다.

그러나 교사들은 실제 운영 맥락에서 교류의 공백을 경험했다. 다문화 학생과의 소통은 메신저를 통해 일정이나 준비물을 전달하는 수준에 그쳤고, 정서적·교육적 상호작용은 부재하였다. 결과적으로 다문화 학생 입장에서는 본교에 돌아가 담임교사와 다시 처음부터 관계를 형성해야 했고, 교사는 학생의 언어 능력 향상과 태도 개선 여부를 전혀 모르는 상태에서 즉흥적으로 대응해야 했다. 이는 단순한 정보 부족을 넘어 교사의 학생 이해가능성 조건 자체가 제거된 경험으로 체험된다.

한국어예비과정 교육기관과의 소통은 대부분 형식적 전달에 불과했다. 생활기록부에 활동 흔적이 일부 남아 있긴 했지만, 학습 성취나 정서적 적응에 대한 구체적 자료는 공유되지 않았다. 결국 교사는 학생의 언어·학습·생활 습관을 본교에서 직접 관찰하고 확인해야 했다. 이는 교사에게 "제도가 있음에도 결국 모든 부담은 교사에게 온다"는 인식을 가지게 함으로써, 책임을 내면화하는 동시에 무력감이 교차했다. 이러한 경험은 단순히 행정적 연계 부족을 넘어 교사와 학생 모두에게 "처음부터 다시 시작해야 하는 관계적 단절"로 드러난다. 교사는 관찰과 해석노동을 통해 학생을 새롭게 이해해야 하고, 학생은 적응과 관계 맺음을 다시 시도해야 한다. 결국 예비과정은 제도적으로는 본교에서 적응하기 위한 준비의 장이지만, 현장에서는 오히려 부담과 해석노동을 발생시키는 장치로 경험된다. 즉, 한국어예비과정의 실질은 제도 그 자체가 아니라, 교사와 학생이 그 빈틈을 어떻게 함께 해석하며 메워 가는가에 달려 있다는 것이 실정이다.

④ 원적교 복귀 후

가. 학업, 생활, 교우관계, 심리정서 등에서 한국어예비과정 전후의 차이점

심층면접 결과, 한국어예비과정을 거친 다문화 학생들은 학교 생활 전반에서 부분적인 변화와 동시에 여전한 한계를 드러내는 것으로 나타났다. 교사들은 공통적으로 학생들이 이전보다 학업 참여 태도와 의사소통 능력에서 개선된 모습을 보였다고 진술하였다. 예를 들어, "예전에는 이해하지 못하면서도 알아들은 척했는데 이제는 실제로 내용을 이해하고 반응한다"(B중2), "이제는 책을 꺼내고 먼저 인사하며 학습에 참여하려는 태도를 보인다"(C중5)와 같은 진술은 예비과정이 학생들의 언어적 이해력과 학습 자신감을 일정 부분 향상시켰음을 시사한다. 그러나 이러한 변화에도 불구하고 학업 성취를 위한 언어적·인지적 기반은 여전히 충분치 않다는 평가가 뒤따랐다.

또래 관계의 영역에서도 유사한 양가적 경험이 나타났다. 일부 교사는 남학생들이 축구 대회에 함께 참여하도록 요청할 정도로 사회적 관계에서 긍정적 변화를 언급하며 언어적 향상이 또래와의 상호작용을 가능하게 했음을 지적했다(B중2). 그러나 동시에 "여전히 혼자 있는 걸 좋아하고, 친구들 사이에 잘 섞이지 못한다"(B중3)는 진술에서 드러나듯, 위축과 소외의 경험은 여전히 지속되었다. 이는 학생의 교우관계가 단순한 개선이나 악화가 아니라 신뢰와 위축이 공존하는 복합적인 양상으로 전개됨을 보여준다.

정서적 측면에서도 안정과 불안이 동시에 관찰되었다. 한 교사는 학생이 교사에게 먼저 다가와 "선생님, 저 왔어요"라고 말한 순간을 중요한 변화의 지표로 기억하며 수동적 태도에서 벗어나 자발적으로 행동하는 모습이 정서적 안정으로 이어지고 있음을 강조하였다(A중1). 그러나 다른 교사는 학생이 또래와의 관계에서 부담을 주거나 "예전보다 명랑함이 줄고 시크해진 모습이 있다"(F중9)고 설명하며 언어적·정서적 불안이 여전히 교차하고 있음을 지적하였다. 이러한 결과는 다문화 학생들의 학업 적응과 정서적 성장에 대한 예비과정의 일정한 기여를 보여주지만, 동시에 교우관계 형성과 장기적 정착 과정에서는 여전히 제도적·문화적 한계가 존재함을 시사한다. 즉, 학생들은 학업·관계·정서 영역에서 모두 긍정적 신호와 불안 요인을 동시에 경험하고 있었으며 이는 다문화 학생 지원이 단순히 언어 교육을 넘어 사회적·정서적 적응을 포괄해야 함을 시사한다.

Theme 1: 학업 적응의 부분적 개선, 그러나 여전한 미흡함

심층면접에 참여한 교사들의 진술에 따르면, 한국어예비과정을 마친 후 학생들은 수업 참여 태도와 학업 수행에서 다소 긍정적인 변화를 보였다. 교사들은 "예전에는 이해하지 못하면서도 알아들은 척했는데 이제는 실제로 내용을 이해하고 반응한다"(B중2)거나, "이제는 책을 꺼내고 먼저 인사하며 학습에 참여하려는 태도를 보인다"(C중5)라고 진술하며, 학생의 변화가 분명하게 나타났다고 평가했다. 이러한 발화는 예비과정이 학생의 언어적 이해력과 학습 자신감을 일정 부분 향상시켰음을 시사한다.

특히 언어적 의사소통 능력의 향상은 교사들이 공통적으로 지적한 핵심 변화였다. 이전에는 교사의 질문을 이해하지 못하거나 대답을 회피하던 학생이 예비과정 이후에는 간단한 질문에 답하고 교실 내에서 자발적으로 반응하는 모습을 보였다는 것이다. 또한 일부 학생은 수학과 같은 교과 영역에서도 별도의 학습을 시도하는 등 학습 의욕을 드러냈다. 결과적으로 교사들은 예비과정이 다문화 학생의 학업 적응을 위한 "기초 발판" 역할을 수행하는 것으로 인식하였다.

사회자: 교사님, 예비과정 이후 학생의 변화가 느껴지셨나요?

B중2: 네, 확실히요. 제가 느끼기엔 작년보다 훨씬 더 알아듣는 것 같아요. 작년에는 사실 못 알아들으면서도 알아들은 척하는 느낌이었거든요. 그런데 이번에 **예비과정 교육기관에 갔다 오고 나서는 말할 때 자신감도 생기고, 실제로 이해하는 폭도 훨씬 넓어진 것 같아요.** 그리고 수학 같은 경우에는 어디서 따로 배우고 있다고 들었어요. 그런 걸 보면 학습 의욕도 생긴 것 같고요. 한국어 외에도 다른 과목에 관심을 보이더라고요. 과학 수학 같은 걸 좋아한다고 해서 봤는데, 문제를 꽤 잘

풀었어요. 그래서 "이거 어떻게 한 거야?" 물어봤더니, 자기가 원래 과학을 좋아하고, 예비과정에서 과학도 배웠는데 재밌었다고 먼저 얘기를 하더라고요. 그 말이 참 인상 깊었어요.

C중5: 첫 번째 생각나는 거는 얘가 갔다 오고 나서 그때는 처음에는 이제 그냥 이렇게 그냥 뭐 뭐 뭐 해야되서 앉아 있는 이런 느낌이었다면 이제 갔다 오고 나서는 책을 꺼내고 저에게 한국어로 이제 "안녕하십니까?" 라고 말하더라고요. **3월 초와 올해 모습을 비교한다면 올해는 그래도 뭔가를 하려고 하고 그다음에 이제 그 학습 부분에 있어서 노력이 조금 보이지 않나라는 생각이 들어요.** 그리고 이제 변화된 모습은 약간 더 익숙해졌다. 아이가 이제 학급이라든지 학생이라든지 교사라든지 이 학교에 대해서 조금 더 익숙해졌다.

D중7: 그게요, 말을 하는 거랑 수업 내용을 알아듣는 건 또 다르더라고요. 예비과정을 다녀오면 일상 대화는 좀 돼요. **그런데 정작 수업 시간에는 여전히 어려워해요.** 사실 그건 한국 학생들도 교과서를 읽고 이해 못할 때가 많잖아요. 그러니까 이 아이들은 더 어렵죠.

Theme 2: 또래 관계에서의 신뢰와 위축의 병존

교사들의 진술에 따르면, 학생은 한국어 의사소통 능력이 향상되면서 또래와의 관계에서 부분적인 긍정적 변화를 보였다. 한 교사는 "남학생들이 축구대회에 함께 참여하도록 요청할 정도로 또래와 잘 지내는 모습을 보였다"고 진술하며 이전보다 사회적 관계에서 진전이 있었음을 언급하였다(B중2). 이는 언어적 향상이 또래와의 상호작용을 가능하게 하는 기반이 되었음을 보여준다.

그러나 다른 교사들은 여전히 학생이 또래 관계 속에서 위축된 모습을 보였다고 지적하였다. "여전히 혼자 있는 걸 좋아하고, 친구들 사이에 잘 섞이지 못한다"(B중3)는 발화는 학생이 언어적 자신감을 일정 부분 확보했음에도 불구하고 교우관계 속에서 소외감을 경험하고 있음을 드러낸다. 또한 "혼자 있으려는 태도가 잦아 쓸쓸해 보이고 함께할 친구가 없어 더 외로울 수 있겠다"는 교사의 서술은 또래 관계에서의 제한적 교류를 강조한다. 이와 같은 결과는 학생의 교우관계가 단순히 개선되거나 악화되는 것이 아니라, 신뢰와 위축이 동시에 공존하는 복합적인 양상으로 전개됨을 보여준다. 즉, 언어 능력의 증진이 사회적 관계의 기반을 마련하였으나, 문화적 차이와 개인적 성향은 여전히 위축된 태도를 강화하여 또래 관계 형성을 어렵게 하는 요인으로 작용하였다.

사회자: 자신감이 생겼다는 게, 혹시 학교 문화에 익숙해져서 그런 걸까요? 아니면 한국어 의사소통 능력이 향상돼서일까요?

B중2: 저는 후자라고 생각해요. 한국어가 많이 늘었어요. 작년에도 담임선생님한테 들었는데, 그때도 예비과정 교육기관을 한 번 다녀왔거든요. 2학기 때였는데, 그때는 남학생들이 축구대회 때 "얘도 같이 오게 해달라"고 할 정도로 또래랑 꽤 잘 지냈대요. **그만큼 사회적으로도 나아졌던 것 같아요.**

사회자: 예비과정을 다녀온 이후에 학생의 교우관계나 생활 모습에 변화가 있었나요?
B중3: 음... 사실 가기 전에도 한국 친구들이랑 그렇게 잘 어울리는 편은 아니었어요. **그리고 갔다 와서도 아직은 크게 달라진 건 없는 것 같아요.** 여전히 혼자 있는 걸 좀 좋아하고, 친구들 사이에 잘 섞이진 못해요.

사회자: 그럼 여전히 교류가 제한적인 편인가요?
B중3: 네, 맞아요. **혼자 있으려고 하는 모습이 자주 보여요. 그래서 가끔 보면 좀 쓸쓸할 것 같다는 생각이 들어요. 같이 어울릴 친구가 없으니까 더 외로울 수도 있겠다 싶더라고요.** 네, 말을 아예 안 하고 혼자 있는 경우도 많았습니다.

Theme 3: 정서적 안정과 불안의 공존

교사들의 진술에 따르면, 예비과정을 마친 학생들은 이전보다 자신감 있는 태도를 보이며 정서적 안정의 조짐을 드러냈다. 한 교사는 "답을 하는 데 있어서 예전보다 훨씬 자신감이 생겼다"(A중1)고 언급하며, 학생이 교사에게 먼저 다가와 "선생님, 저 왔어요"라고 말한 순간을 중요한 변화의 지표로 기억했다. 이는 학생이 수동적 태도에서 벗어나 점차 자발적으로 행동하며 학교 생활 속에서 심리적 안정을 찾아가는 과정으로 해석할 수 있다. 이러한 변화는 단순한 언어 능력의 향상만이 아니라, 정서적 안정감이 교사와의 관계 속에서 점차 형성되고 있음을 보여준다.

그러나 이러한 안정적 변화에도 불구하고 여전히 불안과 위축의 흔적은 잔존하였다. 다른 교사는 학생이 교우 관계에서 부담을 주거나 "예전보다 명랑함이 줄고 시크해진 모습이 있다"(F중9)고 설명하였다. 또래 학생들이 처음에는 적극적으로 도와주었으나 시간이 지나면서 학생의 소극적 태도와 대답만 하는 습관이 관계 형성의 장벽으로 작용하였다는 것이다. 이로 인해 친구들이 다가가려다 멈칫하는 모습이 관찰되었고 학생은 교실 내에서 여전히 겉도는 경험을 하게 되었다.

이러한 양상은 예비과정을 거친 학생이 정서적으로 안정감을 획득하며 성장하는 동시에, 사춘기적 특성과 언어적 한계로 인한 불안이 여전히 교차하는 상태임을 보여준다. 다시 말해, 학생은 교사와의 관계에서 긍정적 정서적 자원을 확보했지만, 또래와의 관계에서는 위축과 소외가 반복되는 이중적 경험을 하고 있는 것이다. 이는 다문화 학생은 학교 적응 과정에서 정서적 안정과 불안을 경험하며, 교사의 지지와 또래의 수용이 균형 있게 작동할 때 비로소 정서적 성장이 보다 온전히 이루어질 수 있음을 시사한다.

사회자: 학생이 예비과정을 마치고 돌아온 뒤, 어떤 변화가 느껴지셨나요?
A중1: 제가 느끼기에는요, 답을 하는 데 있어서 예전보다 훨씬 자신감이 생긴 것 같아요. 그래서 그런 부분에서 **아이가 좀 더 안정감을 느끼고 있지 않을까 하는 생각이 들더라고요.**

사회자: 구체적으로 기억에 남는 순간이 있으신가요?
A중1: 네, 처음에 좀 놀랐던 일이 있었어요. 4월 20일쯤이었나, 저희 학교에서 1차 지필평가가 있었거든요. 그때 아이가 한 20일 만에 학교에 온 거예요. 시험 기간이라 정신없이 늦은 애들 전화하고 있었는데, 교무실 뒤쪽에 누가 서 있는 게 느껴져서 돌아봤더니 아이가 서 있더라고요.

사회자: 스스로 찾아온 거였군요?
A중1: 맞아요. 예전에는 제가 불러야 오곤 했는데, 그날은 자기가 먼저 와서 "선생님, 저 왔어요" 하더라고요. 그 말 한마디가 정말 반가웠어요. 저뿐만 아니라 다른 선생님들도 다 반가워했고요. 그래서 "그래, 준비 잘해왔지?" 하면서 이야기했죠. **그때 '아, 얘가 먼저 이렇게 말할 정도로 자신감이 생겼구나' 하는 생각이 들었어요.**

사회자: 그 후로도 그런 변화가 이어졌나요?
A중1: 네, 그런 것 같아요. **예전에는 늘 수동적인 모습이었는데, 이제는 조금씩 스스로 행동하려는 태도가 보이거든요.** 처음에는 6월 1일에 복귀하는 걸로 알고 있었던 것 같은데, 그런 혼란 속에서도 스스로 찾아와서 "저 왔어요"라고 말하던 그 순간이 아직도 기억에 남아요. 그 한마디가 아이의 성장처럼 느껴졌어요.

사회자: 혹시 학업적인 부분에서 어려움이 있거나, 특별히 말씀해주실 만한 점이 있을까요?
F중9: 음... 그런 게 좀 있는 것 같아요. 학기 초에는 아이들이 다 처음이라 낯설잖아요. 그래서 처음엔 ○○이한테 잘해주고, 챙겨주고 도와주려는 모습이 많았어요. 지금도 기본적으로 잘해주긴 하지만, ○○이가 계속 대답만 하고 먼저 말을 잘 안 거니까, 아이들이 조금 부담을 느끼는 것 같아요. 저희도 외국어를 못 하니까 외국 학생한테 먼저 다가가는 게 쉽지 않잖아요. 그런 부담감이 아이들한테도 있는 것 같아요. ○○이도 예전보다는 명랑함이 줄고, 좀 시크해진 모습이 있어요. 그래서 친구들이 다가가려다 멈칫하는 모습도 보이고요. **예전보다 조금 겉도는 느낌이 들긴 해요.** 그래도 수업 시간에는 해야 할 건 하려고 노력하는 편이에요.

나. 한국어예비과정의 효과성

심층면접에 참여한 교사들의 진술에 따르면, 한국어예비과정의 효과성은 명확한 이중성을 지니고 있었다. 일부 교사들은 예비과정을 통해 학생들이 최소한의 언어적 기초를 마련하고, 본교 적응에 필요한 '완충 기간'을 경험했다고 평가하였다. 낯선 한국 학교에 곧바로 들어오기보다는 일정 기간 별도의 기관에서 언어와 생활을 배우는 것이 학생들의 불안을 완화하고, 교사들에게도 '준비된 학생'을 만난다는 기대를 심어주었다는 점에서 일정한 긍정적 효과가 있다는 것이다. 그러나 다른 한편으로 교사들은 예비과정의 효과가 부분적·제한적이며, 실제 학교 현장에서는 지속성이 부족하다고 강조하였다. 학생들은 기본적인 인사와 단어 수준의 소통에는 진전을 보였지만, 정규 교과 과정을 따라가거나

친구 관계를 안정적으로 유지하기에는 여전히 역부족이었다. 더구나 예비과정에서 얻은 성과가 본교 복귀 이후에도 꾸준히 이어지기보다는, 본교 적응 과정에서 다시 '처음부터 시작하는 상황'으로 이어졌다는 점은 교사들이 반복적으로 지적한 문제였다. 이러한 진술은 한국어예비과정이 단순히 언어 교육을 넘어 학생의 학업·생활·정서 전반에 영향을 미치려는 제도로 설계되었지만, 실제로는 현장 교사들에게 "기대와 회의가 교차하는 제도"로 경험되고 있음을 보여준다. 즉, 효과성이 전혀 없는 것은 아니지만, 교사들의 체감 속에서는 '있으나 없는 것처럼 경험되는 제도'라는 역설적인 의미로 자리 잡고 있었다.

Theme 1: 기초 언어 능력의 향상

교사들은 공통적으로 학생들이 예비과정을 거치면서 기본적인 한국어 의사소통 능력을 어느 정도 습득했다고 평가했다. 단순한 인사말이나 지시어를 이해하고, "물 주세요", "화장실 가도 돼요?"와 같은 짧은 표현을 구사할 수 있는 수준에 도달한 것은 분명한 변화였다. 이는 교사들에게 "전혀 준비되지 않은 상태에서 학생을 맞이하는 것과는 다르다"는 안도감을 주었다. 그러나 교사들은 이러한 언어 능력이 정규 교과 수업을 따라가거나 또래와 자유롭게 대화하는 데에는 여전히 미흡했다고 강조했다. 즉, 기초 언어 능력의 향상은 분명한 성과이지만, 교실 현장에서의 학습과 관계 형성으로 이어지는 데에는 한계가 있었다.

사회자: 학생이 예비과정을 마치고 나서, 어떤 변화가 느껴지셨나요?
B중2: 작년 선생님들한테 인수인계 받을 때는, 거의 말을 못했어요. 정말 '0'에 가깝다고 해야 할까요. 두통이 올 정도로 아예 소통이 안 됐거든요. 그런데 한국어 학교를 다녀오고 나서는 꽤 많이 늘었다고 하시더라고요. 저도 처음에는 걱정하면서 봤는데, **그래도 이제 한국어로 기본적인 대화는 조금 되는 상황이었어요. 예전보다 훨씬 나아졌죠.**

Theme 2: 효과의 제한성과 불연속성

교사들이 가장 많이 지적한 부분은 예비과정에서의 성과가 본교 생활에서 연속되지 않는다는 점이었다. 학생들은 예비과정에서 분명히 일정 수준의 언어와 생활 습관을 익혔지만, 본교에 배정된 순간 다시 낯선 환경에서 처음부터 적응을 반복해야 했다. 이 과정에서 예비과정의 성과는 단편적으로만 남고, 본격적인 적응으로 이어지지 못했다. 교사들은 이를 "연속성이 없는 경험"으로 표현하며, 제도의 구조적 한계를 비판하였다. 즉, 예비과정 자체가 무의미한 것은 아니지만, 그것이 본교와 연결되지 않기 때문에 실제 현장에서는 효과성이 크게 체감되지 않는 것이다.

사회자: 예비과정을 다녀온 이후에 학생에게 어떤 변화가 느껴지셨나요?
C중5: 음... 갔다 오고 나서도 사실 큰 변화는 없는 것 같아요. 예전이랑 거의 비슷해요.

사회자: 구체적으로 어떤 부분에서 그렇다고 느끼셨나요?
C중5: 얼마 전에 그런 일이 있었거든요. 저희 학교는 ...(중략)... "내 교실, 네 교실" 이런 구분이 크게 없어요. 자기가 원하면 다른 반 교실에도 가고, 다른 친구들이랑 대화도 할 수 있는 분위기예요.

사회자: 그럼 그 학생도 다른 반 친구들과 교류를 하기도 하나요?
C중5: 그게 문제예요. △△이는 1학년 때부터 이 학교를 다녔잖아요. 그러니까 1년 넘게 다녔으면 그래도 얼굴 아는 친구들이 꽤 있을 거예요. 그런데 그럼에도 불구하고, 자기가 마음에 드는 친구가 있어도 먼저 다가가거나 말을 걸려는 노력을 전혀 하지 않아요. 그래서 그런 걸 보면, 아직까지도 친구 관계에서는 좀 소극적인 것 같아요.

사회자: 한국어예비과정 교육기관에 다녀온 학생들과 안 다녀온 학생들 사이에 어떤 차이가 느껴지시나요?
D중7: 음... 솔직히 말씀드리면, 오히려 한국어예비과정 안 간 애들이 더 잘하는 경우도 있어요. 지금 3학년 애들 중에서도 그 센터 안 간 애들이 꽤 있거든요? 근데 그런 애들이 오히려 한국어를 더 잘하는 느낌이에요.

사회자: 아, 그렇군요. 혹시 이유가 뭐라고 생각하시나요?
D중7: 제가 그렇다고 해서 그 교육센터를 비판하려는 건 아니에요. **다만, 제가 거기서 어떤 교육과정을 운영하는지, 뭘 배우는지 전혀 알 수가 없잖아요.** 그러다 보니까 결과적으로 아이들이 뭘 경험했는지 잘 모르겠어요. 물론 그쪽에서도 나름대로 고충이 있고 열심히 하시겠죠.

Theme 3: 심리적 안정 요인으로서의 의미

교사들은 예비과정의 또 다른 중요한 의미로 '심리적 안정'을 꼽았다. 낯선 학교에 바로 들어오는 대신, 일정 기간 별도의 공간에서 언어를 배우고 새로운 환경에 적응하는 경험 자체가 학생들의 불안을 완화시켰다는 것이다. 비록 언어 능력이나 학업 성취로 이어지는 효과는 제한적이었지만, "아이가 덜 불안해했다"는 교사들의 진술은 예비과정의 정서적 가치를 보여준다. 즉, 한국어예비과정은 단순히 언어 교육 프로그램이 아니라, 학생이 한국 사회와 교육제도에 서서히 진입할 수 있도록 돕는 심리적 공간으로 기능하였다.

사회자: 예비과정이 학생에게 심리적으로는 어떤 의미가 있었다고 보십니까?
B중3: 바로 본교에 오는 것보다는 훨씬 나았습니다. 예비과정을 거친 학생은 그래도 덜 긴장하고, 교실에 들어와 앉는 데도 좀 더 편안해 보였어요.

사회자: 구체적으로 어떤 모습에서 그런 걸 느끼셨나요?
B중3: 처음에는 눈도 못 마주치던 아이가, 예비과정을 거친 후에는 제 눈을 쳐다보고 웃기도 하더라고요. 물론 말을 길게 하진 못했지만, 표정에서 긴장이 조금 풀렸다는 걸 느낄 수 있었습니다.
C중5: 특히 여학생들 중에는 제가 처음 다가가면 "어? 뭐지?" 하는 반응을 보이는 경우도 있었어요. 약간 낯설고, 거리감을 느꼈던 것 같아요. 그래서 초반에는 서로 조금 어색한 분위기가 있었죠.

사회자: (예비과정을 다녀온) 그럼 지금은 좀 달라졌나요?
C중5: 네, 지금은 많이 달라졌어요. 그 거리감이 많이 해소됐어요. 이제는 농담도 주고받고, 제가 "너 지금 나한테 농담한 거야?" 하면 웃으면서 대꾸도 하고요. 예전보다 훨씬 편해진 관계가 됐어요. 서로 좀 더 자연스럽게 대화할 수 있게 된 거죠.

다. 원적교 복귀 후 안정적 생활을 위해 필요한 지원

원적교로 복귀한 다문화 학생의 안정적 적응은 단일 지점에서 해결되지 않는다. 교사들의 진술을 종합하면, 복귀 직후 학생을 둘러싼 불확실성은 예비과정–본교 간 정보 연계의 부재에서 비롯되고 수업 장면에서 드러나는 어려움은 학문적 언어 역량과 교과 개념 이해 사이의 간극에서 증폭되며 일상 장면의 낯섦은 또래 관계의 취약성에서 반복된다. 원적교 복귀 후 안정적 생활을 위해 필요한 구체적 지원은 다음과 같다. 첫째, 예비과정의 교육내용·평가·수준을 본교와 공유하는 제도적 연계 강화(E고8). 둘째, 의사소통이 가능해도 교과 이해가 뒤따르지 못하는 현실을 메울 전문적·중간단계 지원(D중7). 셋째, 또래 관계 촉진 프로그램의 제도화(A중1). 넷째, 학교·지역사회·정책이 역할을 분담하고 연결되는 다층적 지원 체계의 구축(C중5, F중9)이다. 요컨대, 복귀 후의 '안정'은 개인의 노력이나 일회성 프로그램 참여로 보장되지 않으며 정보의 연속성—교수·학습의 연속성—관계의 연속성이 동시적으로 설계될 때 비로소 가능하다는 것이 교사들의 공통된 체감이다.

Theme 1: 제도적 연계 강화

심층면접 결과, 교사들은 한국어예비과정과 본교 간의 체계적 연계 부재를 문제로 지적하였다. 인터뷰에 따르면, 예비과정이 제도적으로는 "원적교에서의 생활 준비 과정"이라는 명분을 가지고 운영되고 있으나, 실제 현장에서는 교육 내용과 학생 수준에 대한 정보가 본교로 공유되지 않는 단절 구조가 지속되고 있었다. 교사들은 단지 "예비과정을 수료했다"는 행정적 사실만 전달받았다고 보고하였다. 본 연구의 분석은 현행 예비과정 제도가 형식적으로 존재하더라도 그 효과가 현장으로 이어지기 위해서는 예비과정–본교 간 체계적 피드백 과정이 마련되어야 함을 시사한다. 교사들의 경험은 '연계의 부재'가 학생의 학업적, 정서적 적응을 방해하는 구조적 요인임을 드러내며 향후 정책적 개선을 통해 예비과정이 단순한 행정 절차가 아니라 학교 적응을 위한 실질적 전이(transition) 지원 체계로 기능해야 함을 보여준다.

사회자: 원적교 복귀 후 학생이 안정적으로 적응하기 위해, 가장 먼저 필요하다고 느끼신 지원은 무엇인가요?
E고7: **무엇보다도 예비과정과 본교 사이의 연계가 필요합니다. 지금은 아예 연결이 없다고 봐도 무방해요.**

사회자: 구체적으로 어떤 연계가 필요하다고 보시나요?
E고7: 최소한 예비과정에서 어떤 수업을 했는지, 아이가 어느 정도 수준인지 기록이 본교 교사에게 전달돼야 합니다. 지금은 단순히 '예비과정 수료'라는 행정적 사실만 알 뿐이거든요.

Theme 2: 교사의 전문적 지원 필요

교사들은 예비과정을 마친 학생들이 일정 수준의 언어 능력을 갖추게 되었음에도 불구하고 여전히 교과 학습 이해의 한계를 극복하지 못하고 있다고 지적하였다. 특히 "일상 의사소통은 어느 정도 가능하지만 수업 내용을 이해하는 것은 여전히 어렵다"는 교사의 진술(D중7)은 단순한 언어적 소통 능력과 학문적 언어 능력(academic language proficiency) 간의 간극을 명확히 드러낸다. 이는 단순히 언어 문제를 넘어 교과 개념 이해를 위한 심화적 학습 지원이 절실함을 의미한다.

교사들은 이러한 문제의 해결을 위해 예비과정 이후 학교 현장에서 학생을 지속적으로 지원할 수 있는 중간 단계의 교육적 장치가 필요하다고 강조하였다. 즉, 개념부터 기초 학력을 다질 수 있는 방과 후 수업이나 소수 그룹 중심의 보충 수업을 운영함으로써 다문화 학생이 정규 수업에서 느끼는 인지적 부담을 완화할 수 있어야 한다는 것이다. 이러한 발화는 단순한 언어 교정이 아닌, 교과 이해력과 학습 전략을 병행 지원하는 전문적 개입의 필요성을 시사한다.

특히 교사들은 학습 격차의 원인을 개인의 노력 부족으로만 돌릴 수 없으며 학교 차원에서 제도적으로 구조화된 지원 시스템이 마련되어야 한다고 보았다. 예비과정이 학생의 언어적 기초를 다지는 역할에 그친다면 본교에서는 그 이후의 학업 적응을 위한 지속적이고 전문적인 보완 프로그램이 필수적이라는 것이다. 이는 단발적 교육 개입을 넘어 다문화 학생의 학업 성장을 위한 지속적·체계적 학습지원 체계 구축의 필요성을 제기한다.

사회자: 어떤 지원이 필요하다고 보세요?
D중6: 음, 뭔가 중간 단계가 필요하다고 생각해요. 개념부터 기초 학력을 조금 다져줄 수 있는 방과후 수업이라든가, 아니면 실제 수업에서 소수 그룹으로 따로 지도하는 방식이 있으면 좋겠어요. 지금 이 아이들은 일상 의사소통은 어느 정도 되지만, 수업 내용을 이해하는 건 여전히 힘들어요. 예비과정 덕분에 기본적인 말은 되는데, 교과 개념을 따라가려면 훨씬 더 많은 연습이 필요하죠. 책을 읽고 개념을 익히는 그런 과정이 꼭 필요하다고 느껴요.

Theme 3: 또래 관계 촉진 프로그램

인터뷰에 참여한 교사들은 다문화 학생의 학교 적응에서 또래 관계 형성의 중요성을 강조하였다. 언어 능력이나 학업 성취 이전에 학생이 또래와 자연스럽게 어울리고 사회적 관계 속에서 소속감을 느끼는 것이 학교생활의 안정과 지속적 성장을 위한 핵심 요인이라는 것이다. 한 교사는 "아이들 사이에서 직접 활동하고 어울리는 게 제일 중요하다"고 진술하며, 이는 다문화 학생의 사회적 통합이 교사 중심의 지원보다 또래와의 상호작용을 통해 더 효과적으로 이루어진다는 점을 시사한다. 특히 중학교의 경우 초등학교에 비해 담임교사가 일상적 돌봄과 관계 조율에 개입할 수 있는 범위가 제한적이기 때문에, 또래를 통한 사회적 학습이 더욱 중요해진다고 교사들은 강조했다. 즉, 교사가 학생의 정서적 안정과 관계 형성을 일일이 관리하기보다는 또래의 지지 구조를 제도적으로 설계할 필요가 있다는 것이다.

이와 관련해 한 교사는 학생의 사회적 언어 습득을 돕기 위한 창의적인 시도를 소개하였다. 그는 학생들에게 "너희가 자주 쓰는 말을 단어장에 써보자"고 제안하고, 다문화 학생이 이를 통해 또래의 언어 문화를 자연스럽게 익힐 수 있도록 했다. 교사는 이 활동을 "요즘 한국 10대들이 쓰는 말을 배워볼 수 있도록 하는 시도"로 설명하며 학생이 교실 안팎에서 또래 문화를 '관찰하고 모방하는 과정'을 중요한 학습의 일부로 보았다. 교사는 이러한 시도가 "또래 행동을 보고 따라 하면서 배우는 자연스러운 사회적 학습의 기회"로 작용했다고 평가하였다.

사회자: 교사님, 학생의 또래 관계나 사회적 적응을 위해 어떤 점이 중요하다고 생각하시나요?
A중1: 일단은요, 아이들 사이에서 직접 활동하고 어울리는 게 제일 중요하다고 생각해요. 그게 진짜 절대적이에요. 이게 또 초등이냐, 중등이냐, 고등이냐에 따라서 다 다르거든요. 지금은 중학교니까 담임 선생님이 커버해줄 수 있는 부분이 초등보다 훨씬 적어요. 그리고 또 고등학교보다도 훨씬 제한적이죠.

사회자: 그렇다면 어떤 지원이 필요하다고 보시나요?
A중1: **저는 또래 친구들이 도와줄 수 있는 시스템이 정말 중요하다고 생각해요**. 교사가 직접 챙겨줄 수 있는 시간이 많지 않기 때문에, 결국은 또래 관계 속에서 배우고 적응하는 게 크거든요. 그래서 제가 처음에 애들한테 단어장을 나눠줬어요.

사회자: 단어장이요?
A중1: 네, 처음 의도는 "너희들이 평소에 자주 쓰는 말을 단어장에 적어보자"였어요. 그래서 (다문화 학생이) 그걸 들고 다니면서 요즘 한국 10대들이 쓰는 말을 좀 배워볼 수 있도록 한 거죠. 근데 애들이 그 의도를 정확히는 잘 몰랐던 것 같아요. 어떤 애들은 그냥 '잘 다녀와' 같은 말만 쓰기도 했고, 또 어떤 애들은 아무 말이나 적기도 하고요.

사회자: 그래도 시도는 의미가 있네요.
A중1: 네, 저는 그래도 그게 좋은 시도라고 생각해요. 결**국은 이런 또래 아이들의 행동을 보고 따라 하면서 많은 걸 배우게 되니까요. 그래서 이런 프로그램이 조금 더 체계적으로 마련되면 좋겠다는 생각이 들어요.**

사회자: (한국어예비과정 교육기관에 대한) 아쉬움이 있으시군요.
D중7: **저는 거기서 교우 관계나 상호작용 같은 부분이 조금 더 있었으면 좋겠다는 생각이에요.** 예를 들어, 거기에 학생이 딱 두 명만 있으면 그 안에서는 관계를 맺기도 어렵잖아요. 애들 입장에서는 사실 그렇게 소수가 모인 환경이 큰 의미가 없어요. 거기서 나름대로 노력하셨겠지만, 결국 애들한테는 사회적 경험이나 교류의 면에서는 별다른 도움이 안 되는 것 같아요.

Theme 4: 다층적 지원 체계의 필요성

심층면접에 참여한 교사들은 한국어예비과정만으로는 다문화 학생의 학교 적응을 충분히 지원하기 어렵다고 보고하였다. 한국어예비과정이 학생들에게 기초적인 언어 학습의 기회를 제공하는 것은 사실이지만, 실제 학교생활과 교과 학습의 요구를 충족하기에는 그 범위와 기간이 제한적이라는 것이다. 이에 따라 교사들은 "예비과정 이후 학교 차원에서도 교육적 지원이 이어져야 한다"(C중5)고 강조하며 단일 프로그램 중심의 일회성 지원이 아닌 학교-지역사회-정책이 연계된 다층적 지원 구조(multilayered support system)의 필요성을 강조하였다.

교사들은 우선 학교 내부의 한계를 현실적으로 지적하였다. "학교 현실상 정규 교육과정 외에 다른 프로그램을 운영하기가 어렵다"(C중5)는 진술에서 드러나듯, 공교육 체계 안에서 다문화 학생만을 위한 별도의 지원 프로그램을 상시적으로 마련하는 것은 구조적으로 쉽지 않았다. 현재로서는 국가에서 지정한 방과 후 한국어 수업 사업이 지원 수단으로 작동하고 있었으며 이 또한 담임교사가 직접 신청하여 예산을 확보해야 하는 행정적 부담이 크다는 점이 지적되었다. 즉, 제도적 장치는 존재하지만 그것이 학교 현장에서 지속가능한 체계로 작동하지 못하고 있음을 보여준다.

또한 방과 후 학교 프로그램이 존재하더라도 운영을 위해 갖춰야 할 대중성 요건과 인원 제한이 다문화 학생 지원을 가로막는 현실적 장벽으로 작용하였다. 교사들은 "방과후 수업은 최소 3명에서 5명 이상이 되어야 개설이 가능한데, 다문화 학생은 대부분 1~2명뿐"이라며, 소수 학생을 위한 프로그램 운영이 제도적으로 허용되지 않는 상황을 설명했다(F중9). 더불어 "시 예산을 특정 학생만을 위해 사용하는 것에 대한 학교 운영위원회의

우려"도 언급하며 사회적 합의와 인식 개선의 필요성을 함께 제기했다. 이는 다문화 학생 지원이 단순히 교육적 조치가 아닌 공동체적 가치의 확립과 관련된 과제임을 시사한다.

이에 따라 교사들은 학교를 넘어선 지역사회 차원의 협력 모델을 제안하였다. 특히 "지역센터나 기관에서 방과후 형태의 한국어 수업을 개설해주면 좋겠다"(F중9)는 진술은 다문화 학생의 학습 연속성을 보장하기 위해 지역사회가 학교의 한계를 보완하는 제2의 교육적 공간으로 기능해야 함을 강조한다. 이러한 지역 기반 프로그램은 학교의 행정적 제약을 완화하고 학생이 방과 후에도 자연스럽게 학습과 관계 형성을 이어가는 지속적 학습 체계 구축에 데 기여할 수 있다.

사회자: 예비과정만으로는 부족하다는 말씀을 여러 번 해주셨는데, 구체적으로 어떤 추가 지원이 필요하다고 보시나요?

C중5: **학교에서도 물론 뭔가 교육적으로 지원해주면 좋겠지만, 솔직히 학교 현실상 정규 교육과정 외의 다른 프로그램을 운영하기가 어렵거든요.**

사회자: 그렇다면 학교에서는 별도의 언어 지원이 없는 건가요?

C중5: 네, 그렇죠. 따로 학교 교육과정 안에서 그런 아이들을 집중적으로 케어하거나 변화를 줄 수 있는 프로그램은 없어요. 다만, 국가에서 내려오는 방과후 한국어 수업 사업이 있긴 해요. 그런 경우엔 담임교사가 신청해서 그 사업을 받아오면, 그걸로 아이들을 일대일로 매칭시켜서 방과후에 한국어 교육을 진행하는 거죠. 근데 그게 전부예요. 학교 자체적으로 운영하는 건 없습니다.

사회자: 혹시 (한국어예비과정 교육기관에서의 미흡한) 부분을 학교 차원에서 보완할 수 있는 프로그램이 있나요?

F중9: 음... 그게 쉽지가 않아요. 저희 학교에도 방과후 학교 프로그램이 있긴 한데, 그 안에 다문화 학생을 위한 특별 강좌는 따로 없어요. 제가 방과후 업무도 맡고 있어서 잘 아는데, **저희 방과후는 시에서 지원을 받아 운영하거든요. 그러다 보니까 아무래도 대중성 있는 강좌 위주로 구성될 수밖에 없어요.**

사회자: 그렇다면 앞으로 다문화 학생이 더 늘어난다면, 학교 차원에서도 방과후 한국어 수업을 고려하실 수도 있겠네요?

F중9: 네, 그렇죠. 다만 현실적인 문제는 있어요. 예를 들어, 저희가 방과후 학교를 열려면 최소 3명, 많으면 5명 이상이 돼야 개설이 가능하거든요. 그런데 다문화 학생은 많아야 한두 명이에요. 그럼 '1~2명을 위해 수업을 열 수 있을까?' 하는 논의가 생겨요. **또 학부모 대표님들이나 운영위원회에서도 시 예산을 특정 학생만을 위해 사용하는 것에 대해 이견이 있을 수 있거든요.**

사회자: 그렇다면 학교보다는 지역사회 기관의 역할이 더 필요하겠네요?

F중9: 맞아요. **저는 그래서 위탁 과정 같은 형식보다는 지역센터나 기관에서 방과후 형태의 한국어 수업을 개설해주면 좋겠어요.** 학교에서 직접 운영하기 어려운 현실을 보완할 수 있으니까요. 다문화 학생들이 방과후에도 자연스럽게 학습을 이어갈 수 있는 구조가 필요하다고 생각해요.

교사들의 진술을 종합적으로 분석해보면, 복귀 후 지원에 대한 요구는 단순한 제안 목록이 아니라 현장에서의 체감된 의미구조를 드러낸다. 이 의미구조는 (a) 단절을 줄이는 장치로서의 '연계', (b) 수업을 실제로 가능하게 만드는 '전문성', (c) 소속감을 매개하는 '또래', (d) 지속가능성을 담보하는 '체계'라는 네 축으로 조직된다.

가. 단절을 줄이는 장치로서의 '연계'

교사들은 예비과정을 '전이(transition)의 약속'으로 이해했지만, 복귀 시점에 원적교로 전달되는 정보가 "수료 여부"에 머무는 순간 그 약속은 공백이 된다. 이는 교사가 학생의 수준을 파악할 최소한의 자료—언어 수준, 수행 과제, 상호작용 기록—가 부재함을 의미한다. 교사가 경험하는 첫인상은 '수행능력 예측 불가능성'이며 그 결과 초기 수업과 생활지도는 추정에 의존한다. 여기서 주목할 점은, '지원의 실패'가 아니라 '자료의 부재로 인한 해석 곤란'으로 해석이 가능하다는 것이다. 즉, 한국어예비과정 교육기관과 원적교와의 연계는 행정적 전달이 아니라, 교사가 학생과 의미있는 상호작용을 바로 시작할 수 있도록 하는 해석의 출발점이 되어야 한다. 연계 지점이 확보되어야 교사는 학생의 강점과 취약을 보다 체계적으로 이해할 수 있으며, 초기의 불필요한 시행착오—재평가, 재설명, 재관찰—를 줄일 수 있다.

나. 수업을 가능하게 만드는 '전문성'

교사들은 일상적 의사소통(바깥 언어)과 교과 학습(학문적 언어) 사이의 간극을 반복해서 지적한다. 학생의 "말은 통하지만 수업은 어렵다"는 경험은 교사가 목격한 학생의 실패가 '태도'가 아니라 '언어-개념-전략의 결핍'이라는 인식 차원에 있음을 뜻한다. 따라서 방과 후 소그룹, 개념 재구조화, 읽기-쓰기의 단계화 같은 '중간단계 지원'을 운영할 수 있도록 시간·인력·예산을 배치하는 제도적 전문성이 필요하다.

다. 소속감을 매개하는 '또래'

담임이 모든 관계를 통제하고 조율하기 어려운 맥락적 관점에서 또래는 학생의 사회적 언어 습득과 소속감 형성의 핵심 매개 장치로 볼 수 있다. 교사가 제안한 단어장 활동은 단어 자체보다 문화적 실천을 습득하는 통로로서 의미가 있다. 이를 통해 다문화 학생은 또래 문화에 '참여 가능한 주변인'으로 정체성을 확립해갈 수 있고, 이러한 변화는 정서적 안정, 참여의 의지, 규칙의 체화로 이어진다. 반대로 또래 접점이 희박하면 학생의 학교

경험은 '언어 학습'이 아니라 '관계 결핍'으로 각인되고, 이는 학업 참여에도 부정적 피드백을 준다. 따라서 또래 촉진 프로그램은 친목이 아니라 다문화 학생의 학교 적응을 위한 중요한 장치이다.

라. 지속가능성을 담보하는 '체계'

교사들은 학교가 정규 교육과정 외 지원을 상시 운영하기 어렵고 방과 후 사업 역시 인원·예산·합의의 제약에 걸린다고 보고하였다. 여기서 드러나는 경험의 핵심 의미는 '개별 교사의 헌신'에 의해 학생의 권리가 종속된다는 구조적 취약성이다. 따라서 다층적 지원 체계는 다음과 같이 구체화할 수 있다: (a) 정보 연계 표준화(한국어예비과정 교육기관 - 원적교 간 학습·언어·정서 프로파일의 전송), (b) 중간단계 학습 모듈의 상시화(학교 내 소그룹/순회교사/온·오프 결합), (c) 또래 매개 프로그램의 제도화(또래 도우미 매칭, 사회적 언어 활동의 정규 편성), (d) 지역-학교 협력 거버넌스(지역센터의 방과후 한국어/과목 연계 운영,). 이는 교사의 경험을 개인적 헌신 혹은 노력에서 구조적 설계로 승격시키는 일이다.

주목할 점은, 인터뷰에 참여한 대부분의 교사들이 학생의 변화를 단지 '좋아졌다/나빠졌다'로 서술하는데 그치지 않고, "연계가 없으니 처음부터 다시 본다(E고8)", "말은 되지만 교과는 어렵다(D중6)", "또래가 절대적이다(A중1)", "학교 혼자서는 어렵다(C중5, F중9)"라고 구체적인 경험에 의한 해석을 한다는 점이다. 이 과정에서 교사는 자신이 통제할 수 있는 것(수업 내 미시적 조정)과 통제할 수 없는 것(제도·예산·인원제약)을 구분하고, 가능한 지점에서 작은 설계를 시도하며(단어장, 안내, 소그룹) 동시에 통제 바깥의 영역에 대해서는 제도 변화를 요구한다(연계·방과후·지역협력). 결국 다문화 학생의 복귀 후 안정은 교사의 개인적 헌신뿐만 아니라 교사가 의미 있게 개입할 수 있는 발판을 제도가 마련해 줄 때 달성된다고 결론지을 수 있다.

(2) 다문화청소년 친구 대상 분석결과

① 관계형성

가. 친해지게 된 계기

심층면접 결과, 다문화 학생과의 관계 형성은 대부분 자발적 접근과 감정적 공감을 통해 시작되는 것으로 나타났다. 친구가 먼저 말을 걸거나, 도움을 주거나, 공통된 문화적

경험을 공유하는 순간이 관계의 출발점이 되었다. 이러한 과정에서 학생들은 다문화 친구를 '도와야 하는 대상'이 아니라 함께 어울릴 수 있는 동료이자 친구로 인식하게 되었으며 이는 관계 형성의 결정적 전환점으로 작용하였다.

세부적으로, '먼저 다가감과 환영의 제스처'는 다문화 친구가 학교생활 속에서 느낄 수 있는 어색함이나 고립감을 완화시키는 중요한 출발점이었다. "우리 친구 할래?"라는 말 한마디, 함께 밥을 먹거나 언어를 서로 가르쳐주는 행동은 언어적 한계를 넘어 정서적 유대와 상호 이해를 확장시키는 실천적 행위로 기능했다. 또한 '또래 리더십과 도우미 역할'은 관계 형성을 촉진하는 또 다른 핵심 요인으로 드러났다. 반장이나 회장 등 또래 리더들은 학급 내 공지나 과제 안내를 번역하거나 개인적으로 도움을 주는 등의 행동으로 다문화 학생이 학급 공동체 내에서 소속감을 느끼고 안정적으로 관계를 형성할 수 있도록 했다. 마지막으로 '문화적 친숙성과 내적 친밀감'은 공통된 경험과 정서적 공명이 관계의 자발적 동기를 강화시켰다. 한 학생은 "태국에서 왔다길래 반가웠다. 나도 예전에 태국에 가본 적이 있어서 갑자기 친해지고 싶었다"고 말하며, 공유된 문화 경험이 감정적 친밀감을 촉발하는 계기가 되었음을 보여주었다.

이처럼 다문화 학생과의 관계는 '먼저 다가감–배려의 실천–문화적 공감'의 흐름 속에서 형성되었으며, 이는 단순한 호의가 아니라 상호 이해와 존중에 기반한 관계적 성장의 과정으로 나타났다.

Theme 1: 먼저 다가감과 환영의 제스처

다문화 학생과의 관계 형성에서 먼저 다가가고 환영하는 행동은 친밀감의 출발점으로 작용하였다. 다문화 학생이 혼자 있는 모습을 보고 공감과 연민을 느끼며, 먼저 말을 걸거나 함께하자는 제안을 통해 관계를 시작했다. 한 학생은 "○○가 전학 오고 나서 처음엔 주변에 아무도 없었는데, 그걸 보니까 예전에 제가 전학 왔을 때 생각이 나서 다가가서 '우리 친구 할래?'라고 물어봤다"라고 진술하였다. 이러한 자발적 접근과 따뜻한 제스처는 언어적 소통이 완벽하지 않더라도 관계의 단초를 마련하는 계기가 되었다.

또 다른 학생은 언어 교류를 매개로 친밀감을 쌓는 과정을 보여주었다. "△△이가 불어를 하니까 점심시간에 날짜를 정해서 서로 가르쳐주기로 했다. △△이는 나한테 불어를 가르쳐주고, 나는 △△이한테 한국어를 가르쳐주는 식으로 자연스럽게 친해졌다"고 진술하며 상호 학습과 문화 교류가 관계 형성의 긍정적 매개로 작용했음을 보여주었다.

이처럼 '먼저 다가감'과 '환영의 제스처'는 언어 능력의 한계를 넘어 관계를 여는 실질적 계기로 작용하였으며 학생들 간의 신뢰와 상호이해를 촉진하는 핵심 요인으로 드러났다. 이는 다문화 학생의 학교 적응 과정에서 또래 친구의 주도적 환영 행동이 관계 형성의 문턱을 낮추는 중요 요소임을 시사한다.

사회자: ○○이가 전학 오고 나서 처음엔 어땠어요? 친구들이랑 잘 어울렸나요?
A중친2: 아니요, 처음 이틀 동안은 ○○ 주변에 아무도 없었어요. 혼자 조용히 있었거든요. 그걸 보는데 예전에 저도 전학 왔을 때 그런 적이 있어서, 괜히 마음이 가더라고요. **그래서 다가가서 "우리 친구 할래?" 이렇게 물어봤어요.**

사회자: 친구 하자고 먼저 말한 거네요?
A중친2: 네, 그랬어요. ○○가 되게 좋아하더라고요. 그래서 그날 이후로 같이 밥도 먹고, 생일 얘기도 하고 그랬어요. 솔직히 의사소통은 잘 안 됐어요. **그래도 몇 번 대화하려고 노력했어요.**

사회자: 근데 ○○는 한국말을 거의 못했다고 들었는데, 어떻게 대화를 나눴어요?
A중친2: 그냥 제 생일 먼저 말하면서 시작했어요. "내 이름은 □□□이고, 생일은 5월 20일이야. 너 생일은 언제야?" 이런 식으로요. 말이 잘 안 통해도 손짓이나 표정으로 이야기하니까, 서로 웃으면서 통했던 것 같아요.

사회자: △△이랑은 어떻게 친해졌어요?
D중친10: △△이가 불어를 하니까요. 그래서 점심시간에 날짜를 정해가지고 서로 가르쳐주기로 했어요. △△는 저한테 불어를 가르쳐주고, 저는 △△이한테 한국어를 가르쳐주는 식으로요. 그러다 보니까 자연스럽게 더 친해졌어요.

Theme 2: 또래 리더십과 '도우미' 역할

반장·회장 등 또래 리더는 과제·수행평가 안내, 가정통신문 맥락 설명, 교실 규칙 리마인드 등에서 '작은 통역'과 '해설자'로 활동했다. 반장으로서의 책임감과 리더십이 다문화 학생에게 다가가고 지원하려는 행동으로 자연스럽게 확장된 것이다. 특히 "공지사항을 올릴 때는 한국어와 베트남어로 함께 썼다"라거나, "혼자 있을 때 간식을 주며 말을 걸었다"는 사례는 리더로서의 배려와 세심한 관심이 다문화 친구의 소속감 회복에 실질적으로 기여했음을 보여준다. 이러한 결과는 또래 리더가 단순한 행정적 역할을 넘어 다문화 학생의 정서적 안전망이자 언어·문화적 중개자 역할을 수행하고 있음을 시사한다. 즉, 리더십이 '관리'가 아닌 '돌봄의 리더십(caring leadership)'으로 발휘될 때, 다문화 학생의 관계적 적응이 한층 원활히 이루어진다는 점을 보여준다.

사회자: 반장으로서 ○○이랑은 언제 처음 친해지게 되었나요?
A중친1: 음, 처음엔 그냥 아침에 "안녕" 하고, 끝날 때 "잘 가" 정도였어요. 그러다가 제가 반장 선거에 나가서 회장이 되고 나서 조금 달라졌던 것 같아요.

사회자: 어떤 점이 달라졌나요?
A중친1: 회장이 되고 나니까 ○○이랑 접점이 생겼어요. 제가 "같이 밥 먹을래?" 이런 식으로 먼저 말을 걸었거든요. 또 집 가는 길이 같아서 "버스 타고 가?" "걸어가?" 이렇게 물어보면서 자연스럽게 대화를 했어요. 그러면서 ○○이 제 이름도 알고, 저도 ○○이랑 조금씩 친해졌어요.

사회자: ○○에게 더 다가가기 위해 따로 신경 쓴 부분이 있었나요?
A중친1: 네, 있었어요. **○○이 공지사항 같은 걸 잘 모를 때가 있어서, 제가 카톡에 공지를 올릴 때는 한국어랑 베트남어 둘 다 써서 올렸어요.** 그리고 ○○이 혼자 있으면 가서 "이거 먹을래?" 하면서 간식도 주고, 그냥 말 한마디라도 걸려고 했어요.

사회자: 그럼 점점 친해진 거네요?
A중친1: 네, 처음엔 어색했는데 그렇게 조금씩 다가가니까 ○○도 웃고 대답해줬어요.

Theme 3: 문화적 친숙성과 '내적 친밀감'

다문화 학생과의 관계 형성에는 단순한 '배려' 이상의 문화적 공감과 친숙감에서 비롯된 내적 친밀감이 중요한 촉진 요인으로 보인다. 한 학생은 "△△이가 태국에서 왔다고 해서 반가웠다. 나도 예전에 태국에 가본 적이 있어서 갑자기 친해지고 싶다는 생각이 들었다"고 진술하였다. 이는 언어적 상호작용 이전에 공유된 문화 경험이나 배경에 대한 긍정적 정서가 자연스러운 연결의 계기가 될 수 있음을 보여준다. 이러한 내적 친밀감은 다문화 친구를 낯선 존재가 아닌 자신과 연결 가능한 사람으로 인식하는 전환점을 만듦과 동시에 다문화 학생에 대한 정서적 거리감을 줄이고, 자발적인 관계 형성의 동기를 강화하는 심리적 기반으로 작용한다.

사회자: 어떤 점에서 친해지고 싶었나요?
F중친18: △△이가 다른 나라에서 왔다고 하길래 "어느 나라에서 왔어?" 하고 물어봤거든요. 그랬더니 태국에서 왔다고 하더라고요. 제가 예전에 태국에 가본 적이 있어서 그런지, 그 순간 갑자기 되게 반가운 느낌이 들었어요. 그래서 '아, 이 친구랑 친해지고 싶다'는 생각이 들었어요.

나. 관계 형성 과정에서 어려웠던 점

심층면접 결과, 다문화 학생과 또래 간 관계 형성 과정에서는 언어·관심사·정서적 요인이 복합적으로 작용하며 관계의 심화를 어렵게 만드는 것으로 나타났다. 겉보기에는 큰 갈등이 없고 일상적 교류가 이루어지는 것처럼 보이지만 실제로는 언어적 제약과 심리적

거리감이 공존하면서 관계가 일정 수준에 머무르는 경향을 보였다.

다문화 학생과의 관계에서 가장 빈번하게 언급된 어려움은 언어적 장벽으로 인한 불안감과 피로감이었다. 언어의 미묘한 차이와 표현상의 어색함이 자연스러운 대화를 방해하고 이는 또래 학생들에게도 "무엇을 어떻게 이야기해야 할지"에 대한 부담감을 주었다. 그 결과, 언어는 단순한 의사소통의 수단을 넘어 정서적 교류의 리듬을 끊는 심리적 장벽으로 작용하였다.

둘째, 관계의 심화가 어려운 또 다른 이유로 관심사의 불일치와 교류 기회의 제한이 지적되었다. 언어가 일정 수준 통하더라도 함께 이야기할 주제나 공감할 경험이 부족할 때 대화의 접점이 형성되지 못했다. 특히 다문화 학생이 점심시간이나 쉬는 시간에 혼자 있는 경우가 많다는 점은 일상적 교류의 빈도나 의지가 낮아, 관계의 깊이를 쌓을 수 있는 제약이 있음을 보여주었다.

마지막으로, 관계의 발전을 가로막는 핵심 요인으로 상호 주저함과 심리적 거리감이 드러났다. 다문화 학생은 낯선 환경의 특성 탓에 조심스럽게 행동하는 경향이 있었고 또래 학생들 역시 어떻게 다가가야 할지 몰라 머뭇거리는 모습이 관찰되었다. 이러한 상호적 망설임은 결과적으로 "멀어지려는 것은 아니지만, 가까워지지도 않는" 정체된 관계를 형성하였다. 이처럼 언어·관심사·정서의 세 가지 요인은 각각 독립적으로 작용하기보다 상호 얽히며 관계의 깊이를 제한하였다. 이는 다문화 학생의 적응 문제를 단순히 개인의 언어 능력 부족으로 환원하기보다 관계를 둘러싼 상호적 긴장과 맥락적 조건 속에서 이해할 필요가 있음을 시사한다.

Theme 1: 언어적 장벽에서 비롯된 불안과 피로

다문화 학생과의 관계 형성 과정에서 가장 빈번하게 언급된 어려움은 언어적 장벽으로 인한 불안감과 상호 피로감이었다. 언어는 단순한 의사소통 수단을 넘어 관계의 깊이를 형성하는 핵심 요인이지만, 다문화 학생과의 대화에서는 미묘한 뉘앙스나 표현 차이로 인해 자연스러운 교류가 제한되었다.

한 학생은 "(다문화 학생이) 한국어를 하긴 하지만 다른 친구들처럼은 잘 안 돼서 깊게 친해지기가 어렵다"라고 진술하며, 언어 능력의 차이가 관계의 거리감을 만드는 주요 원인임을 드러냈다. 또 다른 학생은 "발음이나 표현 방식이 달라서 대화가 잘 안 통할 때가 있고, 그러면 자연스럽게 대화가 줄어든다"라고 말하며 언어적 어색함이 상호작용의

빈도와 질을 모두 저하시킨다는 점을 강조하였다. 이는 다문화 학생뿐 아니라 주변 친구들에게도 '어떻게 말을 이어가야 할지'에 대한 부담을 주며 관계 형성의 피로감을 누적시키는 요인으로 작용했다.

결국 이러한 언어적 장벽은 단순히 의사소통의 기술적 한계가 아니라, 감정적 교류의 폭을 좁히고 상호 이해의 리듬을 어긋나게 하는 심리적 장벽으로 나타났다. 이는 다문화 학생이 언어 습득 과정에서 겪는 어려움뿐 아니라, 또래가 느끼는 관계적 긴장과 피로 역시 함께 고려해야 함을 시사한다.

사회자: 친해지기 어려운 점은 어떤게 있었나요?
B중친3: **한국어를 하긴 하지만 다른 친구들처럼은 잘 안 돼서, 그게 깊게 친해지기 어려운 이유 중 하나에요.**
B중친4: 음... 꼭 가장 큰 이유는 아니지만, 그래도 어느 정도 영향은 있는 것 같아요. 한국어가 늘긴 했고 말도 통하긴 하는데, 그래도 확실히 조금 어색하잖아요. 발음도 다르고, 표현 방식도 달라서 대화하다 보면 잘 안 통할 때가 있어요. **그러면 자연스럽게 대화가 줄고, 그러다 보니까 친해지기가 어렵죠.**
B중친3: 맞아요. **저희가 쓰는 유행어 같은 걸 잘 모를 수도 있잖아요. 그런 걸 모르면 농담도 같이 못하고, 대화 흐름을 놓칠 때도 있어서...** 그런 점이 의사소통을 어렵게 만드는 이유 중 하나일 것 같아요.

Theme 2: 관심사 불일치와 교류의 제한

다문화 학생과의 관계 형성 과정에서 관심사의 불일치와 교류 기회의 제한이 또래 간 친밀감을 깊게 쌓는 데 방해요인으로 작용함이 나타났다. 언어적 소통이 일정 부분 가능하더라도, 대화의 주제나 관심 영역이 다를 경우 자연스러운 교류가 어렵고 이는 관계의 확장성을 제한했다. 한 학생은 "서로 관심 있는 분야가 달라서 완전히 같은 주제로 이야기하기가 어렵다"라고 진술하며 언어 이해보다 '공유할 수 있는 경험의 부재'가 더 큰 거리감을 만든다는 점을 지적했다. 또 다른 학생은 "서로 관심은 있는데, 물어보거나 공유할 기회가 별로 없어서 그냥 서로 모르는 상태"라고 표현하면서 교류의 부족이 상호 이해의 단절로 이어지는 과정을 보여주었다.

특히 다문화 학생이 점심시간이나 쉬는 시간에 주로 혼자 식사하거나 혼자 있는 경우가 많다는 점은 일상적 교류의 빈도가 낮아 관계의 깊이를 형성할 여지가 줄어드는 구조적 문제를 드러냈다. 이는 단순한 개인적 성향의 결과가 아니라, '서로 다른 관심사와 활동 영역'으로 인해 자연스러운 대화의 접점이 형성되지 않는 상황에서 비롯된 것이다. 결국 이러한 관심사 불일치와 교류의 제약은 다문화 학생을 또래 집단 속에서 '함께 있지만

분리된 존재'로 만들며 표면적 친근감 이면에 존재하는 정서적 거리감을 심화시켰다.

사회자: 그럼 △△은 점심시간에 어떻게 친구들이랑 같이 먹나요?
B중친3: 음... 주변에 친구들이 있긴 한데, 거의 혼자 먹어요. 주로 혼자 먹는 편이에요.

사회자: 그래요? 그럼 친구들이 보기에 △△이랑 깊게 친해지기 어려운 이유가 뭐라고 생각해요?
B중친4: **음... 일단 서로 관심 있는 분야가 좀 달라요. 말은 통하지만, 완전히 같은 주제로 이야기하기가 어려워요.** 그러니까 대화가 자연스럽게 이어지진 않는 것 같아요.

사회자: 아, 관심사가 다르군요. 어떤 점이 달라 보여요?
B중친3: 사실 저희도 △△이 뭘 좋아하는지 잘 몰라요. 서로 관심은 있는데, **물어보거나 공유할 기회가 별로 없어서 그냥 서로 모르는 상태예요**...(중략)...같이 뭘 해본 적은 많지 않아요. 그래서 아는 사이라도 깊게 친해지진 못한 것 같아요. 약간 어색하고, 서로 조심스러운 분위기랄까... 분명 친하다고 느끼긴 하는데, 함께 있는 시간이 적어서 더 가까워지기가 어려워요.

Theme 3: 상호 주저함과 심리적 거리감

다문화 학생과 또래 간 관계 형성 과정에서는 상호 간의 주저함과 심리적 거리감이 관계의 심화를 어렵게 만드는 요인으로 나타났다. 언어나 문화적 차이보다 성격적 요인과 정서적 경계심이 더 큰 영향을 미치는 경우가 있음을 확인하였다. 한 학생은 "□□이가 그렇게 막 밝고 벽이 없는 스타일은 아니다"라고 말하며 다문화 학생이 본래의 성향상 자발적으로 관계를 확장하거나 먼저 다가가는 데 소극적임을 지적했다. 또 다른 학생은 "우리가 먼저 말 안 걸면, □□이가 애들한테 말 거는 걸 거의 못 봤다"라고 진술해, 대화의 단절이 관계 형성의 주요한 장애로 작용하고 있음을 드러냈다.

대화를 시도하더라도 "답만 하고 끝나는 경우가 많아 이어가기 힘들다"는 응답에서, 또래 학생들이 느끼는 미묘한 거리감과 관계의 정체가 확인되었다. 이러한 단절은 언어적 요인보다는 "성격 문제 같다"라는 진술에서 보이듯, 심리적 안정감 부족과 상호 불확실성으로 인한 경계심에서 비롯된 것으로 해석된다. 즉, 다문화 학생이 관계 맺기에 소극적이고, 또래 친구들 또한 어떻게 접근해야 할지 몰라 머뭇거리는 상황이 반복되면서 상호 주저함의 악순환이 형성되고 있었다. 그 결과 내면적으로 정서적 거리와 미세한 단절이 유지되는 양상이 나타났다.

사회자: □□이랑 친해진 계기가 무엇인가요?
C중친9: 사실 엄청 가깝진 않아요. □□이가 그렇게 막 밝고 벽이 없는 스타일은 아니거든요.
C중친8: 맞아요.
C중친7: 저희가 먼저 말 안 걸면 □□이가 애들한테 말 거는 걸 거의 못 봤어요. 그래서 친하다고 하긴 어렵지만, 그래도 사이가 나쁜 건 아니에요.

사회자: 그럼 친구들이 보기엔 □□이가 친구를 사귀는 데 어려운 점이 있다면 어떤 게 있을까요?
C중친9: 대화할 때요. 제가 질문하면 주고받는 게 있어야 되잖아요? 근데 □□이는 대답만 하고 끝나요. 대화를 이어가기 힘들어요.

사회자: 그건 한국어 때문일까요, 아니면 성격 때문일까요?
C중친7: 둘 다요. 그래도 한국어는 꽤 잘해요. 유학 갔다 오고 나서 더 늘었거든요. 제가 영어로 말하면 "한국어로 해" 이러면서 한국어로 대답해요.

사회자: 그럼 친구가 되기 어렵다고 느끼는 이유가 뭐라고 생각해요?
C중친7: 사실 언어나 문화 때문이라기보다는, 그냥 성격 문제 같아요.

사회자: 처음부터 좀 거리감이 있었군요?
C중친8: 네. 처음엔 대화도 많이 했는데, 뭔가 가까워지지 않는 느낌이에요.

사회자: 오히려 □□이가 더 경계하는 그런 느낌이 있어요?
C중친8: 네, 멀어지려는 건 아닌데 가까워지지도 않아요.

이상의 분석을 종합하면, 다문화 학생과 친구들이 경험한 관계 형성의 어려움은 언어, 관심사, 심리적 주저함이라는 세 축에서 교차하며 나타났다. 참여 학생들은 자신의 행위를 단순한 '도움'이 아니라 함께 어울리기 위한 관계적 실천으로 이해했다. 인터뷰 전반을 관통하는 정서는 "먼저 다가감—작은 돌봄—상호성의 가능성"이라는 흐름이며, 동시에 언어·관심사·정서적 요인이 얽혀 관계가 일정 수준에서 정체되기도 함을 보여준다.

가. 관계의 개시: '먼저 다가감'과 환영의 실천

다문화 친구와 경험의 시작점은 자발적 접근에서 출발한다. "우리 친구 할래?"와 같은 대화는 상대를 '도와야 하는 대상'이 아닌 '함께하고 싶은 동료'로 인식하고 있음을 다문화 학생에게 알리는 것으로 이해할 수 있다. 언어교환(한국어↔불어)처럼 상호성(reciprocity)을 내장한 활동은 초기 신뢰를 빠르게 축적한다. 학생들은 서로의 언어를 가르치고 배우는 과정을 단순 학습이 아니라 관계의 매개로 의미화한다. 이는 '부담을 주는 도움'이 아니라 '함께 하는 교류'로 경험되며 권력 비대칭을 줄이고 상호존중을 강화한다.

나. 또래 리더십의 중개 기능: '작은 통역'에서 '돌봄의 리더십'으로

반장·회장 등 또래 리더는 공지 번역(한국어/베트남어), 과제 안내, 규칙 리마인드, 혼자

있는 친구에게 간식 건네기 등 미시적 중개 행위를 수행한다. 다문화 학생 입장에서 이들의 행동은 단순한 역할에 따른 '관리'가 아닌 자신에 대한 '돌봄(caring leadership)'으로 해석이 가능하며, 이로써 다문화 친구의 소속감 증진이 가속된다.

다. 문화적 친숙감과 '내적 친밀감': 연결의 지름길

"태국에 가 본 경험이 있어 반가웠다"는 진술은 공유된 문화 경험이 언어보다 먼저 정서적 친밀감을 가질 수 있음을 보여준다. 이는 다문화 학생에 대한 심리적 어색함을 친숙함으로 전환하는 인지적 재구성으로, 참여자는 타자를 '낯선 외부자'가 아니라 과거의 나와 연결 가능한 사람으로 재해석하고, 이 내적 친밀감이 접근 동기를 강화한다.

라. 관계의 정체를 낳는 삼중의 장벽: 언어–관심사–정서

언어적 장벽과 상호 피로: 발음·뉘앙스 차이, 유행어 이해의 어려움은 대화를 짧고 빈약하게 만든다. "대화가 줄어든다"는 진술은 언어가 단순한 기술이 아니라 정서적 리듬을 만드는 핵심임을 역설적으로 드러낸다. 도움을 주는 쪽에도 "어떻게 말을 이어가야 할지"에 대한 부담이 누적되어 상호 피로로 전가된다.

관심사 불일치와 접점 부족: 말이 통해도 같이 좋아할 주제/활동이 없으면 교류는 표면에 머문다. 점심·쉬는 시간에 혼자 있는 패턴은 우연적 상호작용(serendipity)의 기회를 줄여 관계 심화를 가로막는다.

상호 주저함과 심리적 거리: "질문하면 대답만 하고 끝난다"라는 경험은 다문화 친구의 자기보호적 의사소통과 또래의 접근 주저가 맞물린 결과다. 참여자들은 심리적 거리감의 원인을 '언어'보다 성격·정서적 경계심으로 꼽으며, 이로인해 "멀어지려는 것은 아니지만, 가까워지지도 않는" 중간지대가 지속되고 있다.

② 한국어예비과정

가. 다문화청소년이 한국어예비과정 교육기관으로 가는 것에 대한 감정 및 기대

또래 학생들은 다문화 친구가 한국어예비과정(위탁기관)에 참여하게 되었다는 사실을 단순한 '자리 비움'으로 인식하지 않았다. 그들은 이를 언어적 성장의 기회이자 관계적 단절의 시작으로 받아들이며 '기대와 아쉬움이 공존하는 복합적 감정'을 드러냈다.

먼저, 인터뷰에 참여한 대부분의 학생들은 다문화 친구가 예비과정을 통해 한국어 실력을 향상시켜 올 것이라는 긍정적 기대를 표현했다. “다녀오면 대화가 훨씬 잘 될 것 같다”, “더 편하게 어울릴 수 있을 것 같다”라는 응답에서 확인되듯, 친구들은 예비과정을 단순한 학습 공간이 아니라 의사소통의 벽을 낮추고 관계의 폭을 넓힐 수 있는 전환점으로 바라보았다. 이는 또래들이 다문화 친구의 언어 향상을 공동의 관계적 성장을 위한 가능성으로 해석하고 있음을 보여준다. 그러나 이러한 기대와 동시에, 학생들은 함께하지 못하는 시간에 대한 상실감과 걱정을 강하게 드러냈다. “같이 준비하고 참여하고 싶었는데 몇 번밖에 못 했다”, “돌아왔을 때 적응을 못할까 봐 걱정됐다”라는 발화에서 보이듯, 예비과정은 언어적 발전의 기회인 동시에 정서적 단절을 동반한 분리의 경험으로 인식되었다. 특히 이미 형성된 유대가 깊을수록 그 부재는 단순한 결석이 아니라 관계의 흐름이 끊기는 공백의 시간으로 경험되었다.

Theme 1: 언어 향상에 대한 기대

다문화 친구가 한국어예비과정에 간다는 소식을 접했을 때, 학생들은 단순히 “잠시 함께하지 못한다”라는 사실만 떠올린 것이 아니었다. 그들은 동시에 “돌아오면 더 나아진 모습일 것”이라는 언어 향상에 대한 기대를 품었다. 이는 예비과정이 단순한 결석이나 분리로서 경험된 것이 아니라, 친구의 성장 가능성을 전제한 기대의 시간으로 해석되었음을 보여준다. 친구들은 “발음이 더 좋아지지 않을까”, “소통이 더 잘 되지 않을까”라는 말을 통해 예비과정을 언어 발달을 위한 제도로 받아들였다. 이러한 기대는 예비과정이 친구 개인의 학습 기회일 뿐 아니라, 또래 관계의 확장과 소통 개선을 위한 긍정적 가능성으로 이해되었음을 시사한다.

사회자: 이번 학기에 △△이 한국어 배우러 간다고 했을 때 어떤 생각이 들었어요? 기분이 어땠는지도 얘기해볼래요?

B중친3: 음... 한국어 배우러 간다고 하니까, **나중에 다시 보면 대화가 훨씬 잘 될 것 같아서 기분이 좋았어요.**

B중친4: 맞아요. 저는 작년에 같은 반이었는데 방학 지나고 다시 개학하면서 또 친해지려고 하고 있었거든요. 근데 그 타이밍에 한국어 배우러 간다고 하니까 좀 아쉬웠어요. **그래도 한국어를 더 잘하게 되면 예전보다 더 빨리 친해질 수도 있겠다 싶어서, 그건 또 괜찮은 것 같아요.**

B중친3: 갑자기 한국어 배우러 간다고 하니까 아쉽긴 했어요. **그래도 거기 다녀오면 한국어를 더 잘하게 될 테니까, 그다음엔 저희랑 더 편하게 어울릴 수 있겠다 싶어서 기대도 됐어요.**

Theme 2: 함께하지 못한다는 아쉬움

예비과정은 언어적 성장을 위한 기회로 기대되었지만, 동시에 친구들에게는 관계의 공백으로 다가왔다. 이미 교실에서 정서적 유대가 형성되고 있던 상황에서, 다문화 친구가 장기간 자리를 비운다는 사실은 "허전함", "아쉬움"으로 표현되었다. 특히 친구들은 예비과정 기간 동안 함께 보낸 시간이 단절되는 것을 단순히 '부재'가 아닌, 정서적 결핍으로 경험했다. 한 참여자는 "팀장이었는데 같이 준비하고 참여하고 싶었는데 몇 번밖에 못 했다"라고 진술하며, 다문화 친구가 학급 공동체의 일부로 더 깊이 통합될 기회를 잃었버렸다는 상실감을 드러냈다.

이러한 결과는 한국어예비과정이 언어 향상을 위한 제도로 긍정적으로 인식되더라도, 또래 관계의 지속성과 정서적 유대 형성의 연속성에는 단절을 초래할 수 있음을 시사한다. 즉, 또래들은 다문화 친구의 '발전'을 기대하면서도 동시에 '함께하지 못하는 현재'에 대한 상실을 경험하고 있었다.

사회자: (다문화친구랑) 한 달 동안 같이 지내다가 (한국어예비과정 교육기관으로) 간다고 했을 때 기분이 어땠나요?
A중친1: 솔직히 많이 아쉬웠어요. 9월에 학교 행사도 많았는데, 그걸 ○○이랑 같이 못 해서 너무 아쉬웠어요.
사회자: 아, 그랬군요. 같이 하고 싶었던 게 많았나 보네요?
A중친1: 네. 예를 들어 체험학습이나 동아리 활동 같은 거요. 제가 그때 팀장이었거든요. 그래서 같이 준비하고 참여하고 싶었는데, 몇 번밖에 못 해서 그게 좀 아쉬웠어요.
사회자: ○○한테 그런 아쉬운 마음을 말해봤어요?
A중친1: 네, 말했어요.
A중친2: 저도요. ○○이한테 직접 얘기했어요. **"같이 더 놀고 싶었는데 아쉽다"고요.**

Theme 3: 분리 경험에 대한 인식

심층면접 결과, 또래 학생들은 다문화 친구가 한국어예비과정(위탁기관)으로 이동하는 것을 '성장을 위한 기회'이자 동시에 '분리의 경험'으로 인식하고 있었다. 한 학생은 "○○이 한국말이 거의 안 되어 있는 상태에서 왔으니까, 한국어 교실에 가면 더 나아져서 올 수 있겠다"라고 진술하며, 위탁기관이 언어 능력을 향상시킬 수 있는 긍정적 공간이라는 기대를 드러냈다.

그러나 동시에 "이미 ○○이랑 많이 친해졌는데, 두 명을 다시 분리시켜 놓으면 돌아왔을 때 적응을 못할 수도 있을 것 같아 걱정됐다"라는 진술에서 확인되듯, 또래들은 '함께하던 관계의 단절'이 가져올 정서적 후유증에 대한 우려를 함께 표출하였다. 즉, 위탁기관으

로의 이동이 이미 형성된 관계적 안정감을 흔들 수 있는 사건으로 인식된 것이다. 또래들은 다문화 친구가 언어 능력을 발전시키는 것을 지지하면서도, 관계의 연속성이 보장되지 않을 경우 '다시 적응해야 하는 이중 부담'을 우려하였다. 이러한 양가적 인식은 다문화 학생의 '언어적 성장'과 '정서적 유대 유지'가 동시에 고려되어야 함을 보여준다.

> A중친1: 처음에 그 ○○이 왔을 때 한국말이 거의 안 되어 있는 상태에서 왔으니까 한국어 교실에 가면은 좀 더 더 나아져서 올 수 있겠다라는 좀 생각이 들면서도 이미 A중친2랑 많이 친해진 것 같은데 다시 두 명을 좀 분리시켜 놓으면은 다시 왔을 때 적응을 못할 수도 있으니까 그것도 걱정되기도 하고 그랬어요.

② 다문화청소년의 한국어예비과정 기간 중 학교 밖에서 따로 교류한 경험

다문화청소년의 친구들은 한국어예비과정에 위탁된 친구들과 학교 밖에서 따로 교류할 기회가 있었는지에 대해 질문을 받았을 때, 대체로 "거의 없었다"라는 응답을 보였다. 이는 예비과정이 학생들을 원적교로부터 일정 기간 분리시킴으로써, 또래 관계 유지에 구조적 단절을 가져온다는 사실을 드러낸다. 친구들은 "같이 놀거나 만난 적은 없다", "들어본 적도 없다"라는 표현을 반복했으며, 일부는 "전화나 메시지로 연락을 하긴 했다"라거나 "특정 친구와 한 번 만났다고 들었다"는 제한된 사례를 언급하기도 했다. 이러한 발언들은 예비과정이 단순히 언어 교육의 공간일 뿐 아니라, 또래 관계의 지속성과 친밀감에 영향을 미치는 사회적 단절의 장치로 작동할 수 있음을 보여준다. 다만 소수의 사례에서는 개인적 친밀성이 형성된 친구와는 "주말에 따로 만나기로 했다", "연락을 유지했다"와 같은 진술이 나타났다. 그러나 이는 비공식적이고 자발적인 만남에 가까웠다. 따라서 이 하위영역은 다문화 학생의 또래 관계에서 제도적 단절과 개인적 지속성이라는 영역이 교차하는 것으로 볼 수 있다.

Theme 1: 교류의 부재와 단절 경험

대부분의 학생들은 예비과정 기간 동안 다문화 친구와의 교류가 사실상 없었다고 증언했다. "못 만났다", "따로 교류가 없었다"라는 발언이 반복되었고, 일부는 "들어본 적도 없다"라고 말했다. 이는 예비과정 위탁이 원적교 또래 관계에서 물리적·심리적 거리를 발생시킨다는 점을 드러낸다. 친구들은 "그냥 그 기간 동안은 못 본다"라는 단순한 서술을 넘어, 관계가 일시적으로 단절된 상태였음을 경험적으로 표현했다.

사회자: 그럼 예비과정 다니는 동안 혹시 따로 만나거나 연락한 적은 있었어요?
B중친3: 한국어(예비과정 기간에) 가 있는 동안... 그런 건 없어요. **저희도 그런 건 잘 못하기도 하고, 저는 한 번도 들어본 적이 없어요.**

사회자: 아, 그러면 예비과정에 있는 동안에는 거의 못 만났군요. 혹시 다른 친구들이랑은 같이 어울린다고 들은 적 있어요?
B중친6: 다른 학년에서 몽골에서 온 친구들이랑 친하게 지낸다는 얘기는 조금 들었어요. **근데 저희랑은 따로 만난 적은 없어요.**

Theme 2: 개인적 만남과 제한된 교류

모든 교류가 차단된 것은 아니었다. 일부 학생들은 다문화 친구가 "특정 친구와 개인적으로 연락하거나 만난 적이 있다"라는 이야기를 들었다고 언급했다. 하지만 이는 학교 차원의 교류나 집단적 활동이 아니라, 개인적 친밀성에 기반한 제한적이고 예외적인 교류였다. 이러한 사례는 또래 관계에서의 지속성이 완전히 단절되지는 않지만, 극히 선택적이고 제한적으로 유지된다는 점을 보여준다.

사회자: 예비과정 다니는 동안, ○○이가 혹시 반 친구들이랑 밖에서 만나거나 연락한 적 있다는 얘기 들어본 적 있어요?
A중친1: 네, □□이라는 친구랑은 연락을 자주 했던 것 같아요. 카톡으로 얘기하고, 가끔 안부도 묻고... 한 번은 따로 만나기도 했다고 들었어요.
사회자: 아, 그럼 완전히 단절된 건 아니었네요. 다른 친구들이랑도 그랬을까요?
A중친1: 아니요, 다 그런 건 아니고... **특별히 그 친구랑만 그랬던 것 같아요.**
사회자: 그럼 직접 보지는 못했지만, 주변에서 들은 거군요?
A중친1: 네. 직접 보진 않았고, 얘기만 들었어요.

다문화청소년 친구들의 진술을 종합적으로 분석해보면, 한국어예비과정은 관계적 경험의 지형을 변화시키는 사건으로 드러났으며 두 하위영역에서 나타난 경험은 상호 긴밀하게 연결되어 있다. 먼저 예비과정에 위탁된다는 소식을 들었을 때, 친구들은 언어 향상에 대한 기대와 동시에 관계의 단절에 대한 아쉬움을 함께 경험했다. 이어 실제 예비과정 기간 동안 교류의 부재를 체감하면서 그 기대와 아쉬움이 현실 속에서 구체화되었다. 구체적으로, 예비과정 위탁 소식은 학생들에게 "한국어가 늘면 더 잘 친해질 수 있다"라는 긍정적 기대를 가지게 하면서도 다른 한편으로는 "같이 있어야 하는데 떨어진다"라는 아쉬움을 표현하게 하였다. 예비과정은 제도적으로는 '언어 향상 프로그램'이지만 친구들에게는 '친해지고 싶은데 떨어져야 하는 상황'으로 귀결되는데, 학생들이 단순히 정보를

수용하는 것이 아니라 자신들의 관계적 맥락 속에서 제도를 재해석하고 있음을 드러낸다. 실제로 예비과정이 시작되자 학생들은 예상했던 대로 교류의 단절을 경험했다. 대다수는 “만난 적이 없다”, “연락하지 못했다”라고 진술하며 예비과정 기간을 비어 있는 자리, 즉 공백기로 보았다. 특히 “원래 자리에 있어야 하는데 없으니까 허전했다”라는 진술은 예비과정이 단순히 한 친구의 학습 환경을 바꾸는 것이 아니라, 또래들에게는 관계의 지속성을 잠정적으로 차단당하는 사건으로 이해될 수 있다는 점을 보여준다.

③ 원적교 복귀 후

가. 한국어예비과정 전후 차이점

한국어예비과정 전후의 차이에 대해 친구들은 다문화 학생의 언어 능력, 수업 참여 태도, 행동적 변화를 중심으로 진술하였다. 예비과정 이전에는 발음이 서툴러 의사소통이 끊기거나, 수업에서 거의 발언하지 못하는 모습을 떠올렸던 반면, 복귀 이후에는 말이 조금 더 길어지고 발음이 개선되며, 발표를 시도하거나 질문에 답하려는 변화를 경험했다고 말했다. 그러나 이러한 인식이 모두에게 동일하진 않았다. 일부는 “조금은 나아졌지만 여전히 큰 차이는 없다”라고 말하며, 예비과정의 효과를 한정적으로 평가했다. 특히 “대화가 이어졌다”라는 진술은 단순한 언어 능력의 측정치가 아닌 관계적 의미로 해석한 현상이었다. 동시에, “아직도 어색하다”라는 발언은 제도의 효과가 완전하지 않음을 드러내며, 부분적 향상과 한계가 공존하는 경험을 보여주었다.

Theme 1: 언어 능력의 향상

예비과정 후 가장 두드러진 변화로 언급된 것은 다문화 학생의 언어 능력이었다. 발음이 개선되고, 문장을 길게 말하며 이전보다 적극적으로 말하려는 태도가 보였다는 진술은 공통적으로 나타났다. 이는 친구들에게 다문화 학생이 한국어예비과정 기관으로 위탁되어 학습한 것이 단순히 ‘언어 기술의 발전’이라기보다 ‘함께 대화할 수 있는 가능성이 넓어진 것’으로 해석되었다. 다시 말해, 친구들은 언어적 변화를 관계적 가능성의 확대로 경험했다. 이는 언어가 곧 관계의 매개라는 사실을 또래의 시선에서 확인시켜 준다고 볼 수 있다.

사회자: (한국어예비과정 교육기관을 다녀 온) ○○랑 다시 이야기해보니까 어땠어요?
A중친2: **대화해보니까 한국어 실력이 진짜 많이 늘었더라고요.**

사회자: 그리고요?
A중친2: 이제는 문장을 좀 알아들어요.

사회자: 오, 그럼 이제 말도 더 잘 통하겠네요?
A중친2: 맞아요. 학기 초에는 제가 물어본 말에만 짧게 대답했는데, **요즘에는 먼저 물어보기도 하고 자기 생각도 표현하더라고요. 그리고 예전에는 단어로만 말했는데, 지금은 문장으로 대화할 수 있게 됐어요.**

Theme 2: 관계적 거리의 축소

복귀 후 가장 뚜렷한 변화는 관계적 거리의 축소였다. 친구들은 이제 대화가 가능해졌고, 농담도 할 수 있다고 진술했다. 이는 언어 능력의 부분적 향상이 곧바로 관계적 친밀성으로 이어지는 모습을 보여준다. 다시 말해, 언어의 향상 → 관계적 유대 강화라는 과정이 또래의 경험 속에서 구체적으로 나타났다.

사회자: 그럼 ○○이가 학기 초랑 비교했을 때 지금은 어떤 점이 달라진 것 같아요?
A중친1: 음... 여전히 수업 시간에는 어려워하는 것 같아요. 내용이 어렵고 잘 이해가 안 되니까요. 그래도 쉬는 시간이나 점심시간에는 **"밥 같이 먹을래?" 하면 그 말을 알아듣고 같이 하기도 해요. 그래서 그런지 조금 더 친구들이랑 어울릴 수 있게 된 것 같아요.**
A중친2: 맞아요. 전보다 훨씬 밝아진 느낌이에요...(중략)...예전에는 조용히 있다가 제가 먼저 말을 걸면 잠깐 얘기만 하고 다시 혼자 있었거든요. 그런데 **요즘에는 스스로 다른 친구들이랑 몇 번 어울리기도 하고, 그런 모습이 보기 좋았어요.**
사회자: ○○이도 이제 친구들이랑 소통하고 어울리고 싶어 하는 마음이 생긴 것 같네.

Theme 3: 미묘한 변화와 여전한 한계

모든 학생이 뚜렷한 변화를 경험했다고 말한 것은 아니었다. "크게 달라진 건 없다", "아직도 말이 서툴다"라는 반응은 예비과정의 한계를 지적한다. 즉, 예비과정이 일정 부분 언어 능력을 개선하더라도 친구들의 눈에는 여전히 소통의 어려움과 관계적 장벽이 남아 있었다. 이 발언은 예비과정의 효과가 기대만큼 크지 않다는 비판적 관점을 드러내며 '부분적 향상과 잔여적 한계'라는 양가성을 보여준다.

사회자: ◎◎이가 방학 끝나고 다시 왔잖아요. 오랜만에 보니까 혹시 달라진 게 있었어요?
F중친18: **솔직히 한국어 배우러 갔다고 해서 기대는 좀 했는데요.** 예전보다는 알아듣는 것도 조금 나아지고, 말할 때도 약간 자신감이 생긴 것 같긴 해요. **그래도 아직은 어려워하는 부분이 좀 있어요.**

사회자: 생활적인 면에서는요?
F중친18: 생활은 원래 언어 빼고는 정말 잘했어요. 친구들이랑 지내는 것도 그렇고, 학교생활도 다 잘했어요.

사회자: 친구들이나 선생님이랑 대화하는 건 아직 어려운 편인가요?
F중친18: 네, 그런 부분은 아직 조금 더 연습이 필요한 것 같아요.

사회자: 그래도 나아진 점이 있다면 뭐가 가장 느껴져요?
F중친18: 그래도 예전보다는 자기가 하고 싶은 말을 좀 더 자연스럽게 표현하는 것 같아요.
F중친19: 확실히 감정 표현이 전보다 많아진 것 같아요.

사회자: 감정 표현이요? 조금 더 구체적으로 말해줄 수 있을까요?
F중친19: 네, 예전에는 표정도 거의 없고 말도 많이 안 했거든요. 근데 지금은 웃기도 하고, 놀랄 때나 당황할 때 표정이 확실히 보이고요. 친구들이랑 어울리는 것도 훨씬 자연스러워졌어요. 예전엔 좀 어색했는데 이제는 자기 표현도 잘하고, 같이 노는 모습도 편해 보여요.

두 하위영역을 종합하면, 예비과정 후 복귀 경험은 또래들의 시선 속에서 "부분적 향상과 지속되는 한계", "관계적 거리의 축소와 여전한 장벽"이라는 다층적 의미로 드러났다. 첫째, 언어 능력 향상은 단순한 기술적 발전을 넘어 관계적 가능성의 확대로 확장되는 역할을 수행하였다. 친구들은 발음이 나아지고 문장이 길어진 것을 "대화가 된다", "같이 농담을 할 수 있다"라는 관계적 변화로 해석했다. 이는 언어가 단순한 학습의 결과가 아니라 관계적 통합의 매개라는 본질적 의미를 드러낸다고 볼 수 있다. 둘째, 여전히 남아 있는 한계는 경험을 양가적으로 만들었다. "아직도 서툴다", "대화가 짧다"라는 발언은 예비과정이 기대만큼 완전한 효과를 내지 못했음을 보여준다. 이는 경험의 본질이 완전한 통합이 아닌 '부분적 통합의 상태'로 드러난다는 점을 시사한다.

3) 요약 및 시사점

본 연구는 한국어예비과정을 경험한 다문화청소년의 학습과 생활 적응을 교사와 친구의 시선에서 입체적으로 조명하고, 그 경험의 의미를 해석현상학적 관점에서 분석하였다. 그 결과, 다문화청소년의 학교 적응은 단순히 언어 능력의 향상이나 제도적 지원 여부에 의해 결정되는 것이 아니라, 교사와 또래, 제도와 현장 사이의 관계적 상호작용 속에서 구성되는 복합적 경험임이 드러났다. 본 절에서는 앞선 분석 결과를 종합하여, 교사와 친구의 경험을 통해 드러난 핵심 주제를 중심으로 논의하고, 이를 바탕으로 교육적 시사점을 제시한다.

(1) 관계의 출발점으로서 언어적 장벽과 그 극복 노력

연구 참여 교사와 또래의 진술에서 가장 빈번하게 등장한 주제는 언어적 장벽이었다. 언어는 교사–학생, 또래–학생 관계의 질과 방향을 결정짓는 핵심 요인이었다. 언어적 이해가 부족할 때 교사는 설명이 반복되고, 학생은 위축되며, 이는 상호 피로감을 누적시켰다. 그러나 동시에 교사들은 번역기, 외국어, 시각 자료, 활동 중심 수업 등 다양한 방식으로 이를 극복하고자 했다. 이러한 시도는 '의사소통의 기술'이 아니라 관계적 의지의 표현으로 기능했다. 학생이 "선생님이 나를 이해하려고 노력한다"라는 경험을 가지면서 교사와 언어의 벽을 넘어 관계의 신뢰를 구축할 수 있었다.

또래 역시 다문화친구의 언어적 한계를 불편함으로만 인식하지 않았다. 친구들은 "한국어를 배우고 오면 대화가 더 잘 될 것 같다", "돌아오면 더 편하게 어울릴 수 있을 것 같다"라고 말하며 언어 향상에 대한 기대를 품었다. 이는 예비과정을 관계 회복의 잠정적 유예이자 성장의 시간으로 받아들였음을 보여준다.

(2) 관계의 한계로서 관심사 불일치와 상호 주저함

관계의 깊이를 제한하는 요인으로 '관심사 불일치'와 '상호 주저함'이 확인되었다. 친구들은 "서로 관심 있는 주제가 달라 대화가 자연스럽게 이어지지 않는다"라고 말했고, "함께 한 시간이 적어 더 가까워지지 못했다"라고 진술했다. 이는 언어가 통하더라도 문화적 경험의 차이가 관계적 공통분모를 약화시킨다는 사실을 보여준다. 또한 다문화 학생이 먼저 다가가지 않는 성향은 또래에게 '심리적 거리감'으로 인식되었고 이는 상호작용의 악순환을 낳았다. 교사들은 이러한 관계적 정체가 단순한 성격 문제가 아니라, 언어·문화적 불안이 축적된 결과로 이해해야 한다고 보았다. 결국 다문화 학생과 또래 모두 관계를 시도하면서도 머뭇거리는 상호 주저의 구조 속에서 '함께 있지만 분리된 존재'로 머무르게 되는 양상이 드러났다.

(3) 한국어예비과정에 대한 기대와 단절의 경험

교사들은 한국어예비과정을 다문화 학생이 본교 수업과 생활에 원활히 적응하기 위한 전이적 공간(transition space)으로 인식하였다. 언어뿐 아니라 학교 규칙과 생활습관, 학습 태도를 익히는 기회로서 기대를 걸었다. 그러나 실제 운영 맥락에서 예비과정은

교사와 학생 간, 그리고 운영기관과 본교 간의 교류와 정보 공유가 거의 이루어지지 않는 단절된 제도로 나타났다.

교사들은 "학생이 어떤 수업을 받았는지, 어느 정도의 한국어 능력을 익혔는지 알 수 없다"라고 진술하며, 예비과정 후 학생을 맞이할 때마다 "다시 처음부터 관계를 쌓아야 한다"라는 부담을 경험했다. 이는 예비과정이 제도적으로 존재하더라도 그 실질은 학교 현장과 분리된 '공백의 시간'으로 체험되고 있음을 보여준다. 결국 제도의 존재와 실질적 연계 사이의 괴리가 교사–학생 관계 형성의 연속성을 저해하고 있었다.

(4) 원적교 복귀 후 나타난 부분적 변화와 지속된 한계

예비과정을 마친 학생들은 본교 복귀 후 언어적 이해력과 학습 참여 태도에서 긍정적 변화를 보였다. "예전보다 알아듣고 반응이 자연스러워졌다", "수업에 스스로 참여하려 한다"라는 교사들의 진술은 언어적 향상의 실제를 시사한다. 그러나 그 변화는 제한적이었다. 언어 능력의 부분적 개선이 학업 성취나 정서 안정으로 완전히 이어지지 못했고, 여전히 친구 관계에서는 위축과 고립이 반복되었다.

이는 예비과정이 학생에게 일정 수준의 언어적 자신감을 부여했지만, 학교 공동체 내에서 관계적·정서적 통합을 이루기에는 충분하지 않았음을 의미한다. 교사들은 "학생이 자신감은 생겼지만 여전히 혼자 있으려 한다", "이전보다 밝아졌으나 쉽게 상처받는다"라고 언급했다. 따라서 예비과정의 효과는 언어 향상에 국한된 단기적 성취에 머물며, 정서적 유대와 사회적 소속감 형성까지 확장되지 못한 구조적 한계를 지닌다.

(5) 다문화청소년의 관계적 성장과 '돌아옴'의 의미

흥미로운 점은, 예비과정을 통해 분리된 학생이 다시 본교로 돌아올 때 친구들과 교사 모두가 '다시 만남'을 새로운 관계의 시작으로 경험했다는 점이다. 친구들은 "돌아오면 더 잘 어울릴 수 있을 것 같았다"라고 말했고, 교사들은 "학생이 먼저 인사하며 변화를 느꼈다"라고 진술했다. 이는 분리가 단절만을 의미하지 않고, 관계의 재구성과 갱신의 계기로도 작용할 수 있음을 보여준다. 다만 이러한 긍정적 전환이 지속되기 위해서는 본교 복귀 이후의 체계적 지원이 필요하다. 언어 향상 이후에도 다문화 학생은 정서적 안정, 또래 관계, 학업 지속 등 다층적 과제를 동시에 감당해야 하며, 이를 위한 통합적 지원체계가 마련되어야 한다.

본 연구의 결과를 통해 확인된 핵심은, 한국어예비과정이라는 제도적 틀이 존재하더라도 관계의 연속성과 정서적 통합이 보장되지 않으면 실질적 효과는 제한적이라는 점이다. 다문화 학생의 학교 적응은 언어 능력의 향상만으로 완결될 수 없으며 언어를 매개로 한 관계적 경험과 정서적 안정이 동시에 뒷받침되어야 한다. 따라서 향후 한국어예비과정은 단순히 언어 습득을 위한 별도의 제도로 머무르기보다, 본교와 위탁기관, 그리고 지역사회가 긴밀히 연계된 통합적 지원체계로 발전할 필요가 있다. 우선, 예비과정을 수료한 후에는 학생의 언어 수준, 정서 상태, 학습 태도 등에 대한 구체적 정보가 원적교 교사에게 체계적으로 전달되어야 한다. 이러한 정보 공유는 교사가 학생의 현재 수준을 정확히 파악하고, 이후 교육과 생활지도를 연속적으로 설계할 수 있는 기반이 된다.

또한 교사의 부담을 개인적 헌신에 의존하지 않기 위해 학교 차원에서 협력체계를 마련해야 한다. 다문화 학생의 언어와 문화, 정서적 문제를 포괄적으로 다룰 수 있는 지원 인프라의 제도화가 이루어질 때, 교사는 번역과 상담, 문화중개 등의 과중한 역할로부터 벗어나 본연의 교육적 전문성을 발휘할 수 있을 것이다.

더 나아가, 언어 향상 이후에도 또래 관계 형성이 지속적으로 이루어질 수 있도록 학교 내 또래기반 통합 프로그램을 활성화해야 한다. 동아리 활동, 멘토링, 공동 프로젝트 등은 언어를 넘어 상호 이해와 신뢰를 형성하는 중요한 장이 된다. 이러한 경험을 통해 다문화 학생은 교실 속에서 단순한 '외국인 친구'가 아니라 함께 배우고 성장하는 동료로 자리매김할 수 있다.

마지막으로, 언어 학습 중심의 접근에서 벗어나 정서적 돌봄과 심리적 지원이 병행되는 구조가 필요하다. 다문화 학생이 학교 공동체 안에서 소속감을 느끼고 자신의 변화와 성장을 긍정적으로 인식하기 위해서는 학업적 지원뿐 아니라 정서적 안정감이 필수적이다. 이는 교사와 또래의 관계적 배려, 그리고 학교 차원의 지속적 관심이 함께 작동할 때 가능하다.

4. 소결: 한국어예비과정의 성과와 한계, 그리고 통합적 연계 방안

이 장에서는 입국초기 다문화청소년의 한국어 교육의 일환으로 추진되는 한국어예비과정의 실질적 효과성과 그 이면에 존재하는 구조적 한계를 심층적으로 분석하였다. 분석은 두 가지 연구 방법을 바탕으로 진행하였다. 첫째, 경기도 북부와 남부의 두 운영기관에

대한 참여관찰 및 면담을 통해 프로그램 차원의 운영 현황과 문제점을 분석한 질적 사례 연구를 실시했다. 둘째, 한국어예비과정을 경험한 다문화청소년의 원적교 내 의미 있는 타인을 대상으로 한 심층 면담을 통해, 이들의 학교 적응 과정을 관계적 관점에서 입체적으로 조명한 해석현상학적 연구를 수행했다. 이 두 가지 접근을 통해, 본 보고서는 한국어예비과정이 지닌 성과와 한계를 비판적으로 검토하고, 통합적이고 지속 가능한 지원 체계 구축을 위한 정책적 방향성을 제시하고자 했다.

분석 결과, 한국어예비과정은 초기 언어 습득과 심리적 안정, 또래 관계 형성에 있어 긍정적인 효과를 보이며 학생들에게 안전한 학습의 완충지대로 기능하고 있었다. 학생들은 또래와 함께 배우는 경험을 통해 자신감을 회복하고, 반복적인 시도와 실수를 허용하는 환경 속에서 성장하고 있었다. 이는 낮은 한국어 능력으로 인해 학교 적응에 어려움을 겪는 학생들에게 한국어예비과정이 학교 진입을 위한 필수적인 징검다리로 작용하고 있음을 보여준다. 그러나 동시에 현장에서는 교실 내 수준차의 심화, 정서적 지원체계의 부재, 원적교와의 단절, 인력 및 예산 부족 등 구조적 제약이 복합적으로 작용하면서 제도적 한계가 드러났다. 교사들은 번역 앱과 시각자료, 활동 중심 수업 등 다양한 도구를 활용해 학습 격차를 완화하려 노력하고 있었으나, 인력과 자원의 부족으로 인해 개별 학생을 세심하게 지원하기 어려운 상황이었다. 또한 예비과정 학생들이 원적교의 학업 평가에서 불이익을 받는 사례가 빈번하게 발생하였으며, 이는 평가 및 학력 인정 체계의 미비로 인한 문제로 나타났다.

이러한 한계를 개선하기 위해서는 제도적, 교육적, 관계적, 지역사회적 차원에서의 다층적 접근이 요구된다. 먼저 제도적 측면에서는 한국어예비과정을 단순한 언어교육 프로그램이 아닌 학교 적응을 위한 전이 공간으로 인식하고, 이를 뒷받침할 수 있는 평가와 연계 체계의 정비가 필요하다. 예비과정 전용 평가를 도입하여 일정 수준 이상의 학업·언어 성취를 달성한 학생에게는 원적교 시험을 면제하거나 대체할 수 있도록 제도화해야 한다. 아울러 예비과정과 원적교 간의 학생 정보, 성취 수준, 생활기록을 상호 공유할 수 있는 시스템을 마련하여 복귀 이후의 교육 연속성을 보장할 필요가 있다. 이는 학생의 학습 부담을 줄이고, 심리적 안정감을 높이는 동시에 학업 중단을 예방하는 효과를 가져올 것이다.

교육현장의 측면에서는 인력과 학습 환경 개선이 핵심 과제로 제시된다. 현재 예비과정 교실에서는 학생 간 한국어 수준 차가 크고, 문화적 배경이 다양하기 때문에 교사 한

명이 모든 학습을 담당하기에는 한계가 뚜렷하다. 이를 보완하기 위해 교사 대 학생 비율을 축소하고, 보조교사나 이중언어 지원 인력을 확대하는 방안을 고려할 수 있다. 또한 학급 편성 시 학생의 언어 수준과 모국어, 학교급을 종합적으로 고려한 세분화된 수준별 수업이 이루어진다면 학습 효율성을 높일 수 있을 것이다. 정서적 지원을 전담할 상담교사나 멘토링 인프라를 확충하는 것도 중요하다. 이러한 지원체계는 언어적 향상뿐 아니라 심리적 회복력과 사회적 소속감을 높이는 데 기여할 것이다.

관계적 차원에서는 교사와 또래의 상호작용이 다문화청소년의 적응을 결정짓는 주요 요인으로 나타났다. 교사의 언어적 지원 노력은 단순한 수업기법이 아니라 학생에 대한 이해와 신뢰의 표현으로 작용하였으며, 이는 학생의 정서적 안정과 자존감 향상으로 이어졌다. 그러나 문화적 차이와 관심사 불일치로 인한 상호 주저함은 관계의 깊이를 제한하는 요인으로 작용했다. 따라서 언어 향상 이후에도 관계적 통합이 지속될 수 있도록 또래 기반의 통합 프로그램을 활성화할 필요가 있다. 예를 들어, 동아리 활동이나 공동 프로젝트, 멘토링 프로그램을 통해 다문화학생과 또래가 자연스럽게 상호작용할 수 있는 장을 마련해야 한다. 또한 예비과정 수료 후 본교로 복귀한 학생이 다시 교사와 친구 관계를 맺는 과정을 '새로운 시작'으로 경험할 수 있도록 학교 차원의 재적응 프로그램이 필요하다. 이러한 관계 기반의 통합은 다문화청소년이 교실 속에서 단순한 외국인 학생이 아니라 함께 배우고 성장하는 동료로 자리매김하도록 돕는다.

마지막으로 지역사회 및 정책환경의 측면에서는 교육청, 지자체, 복지기관 간의 연계가 미흡하다는 점이 확인되었다. 현재 다문화가족지원센터, 청소년문화의집, 지역 NGO 등은 다양한 자원을 보유하고 있으나, 예비과정과의 협력이 부족해 병렬적 서비스 제공에 머무르고 있다. 향후에는 교육청 주도의 협의체를 중심으로 교육·복지·고용·문화 지원이 통합된 플랫폼을 구축해야 한다. 예비과정 학생을 지역 대학생 멘토와 연계한 방과 후 학습보충, 가족센터 프로그램을 통한 학부모 교육 참여 확대, 복귀 학생의 장기적 학업·정서 추적 시스템 운영 등은 통합지원체계의 구체적 방안이 될 수 있다.

결국 한국어예비과정은 다문화청소년의 언어적 성장뿐 아니라 사회적 통합을 위한 제도적 기반으로서, 그 실질적 효과를 높이기 위해서는 선제적·다차원적·차별 없는·지속가능한 지원이 병행되어야 한다. 초기 입국 단계에서부터 조기 개입이 이루어지고, 언어교육과 함께 정서적 지원과 사회적 관계 형성이 포함된 통합적 프로그램이 운영될 때, 예비과정은 단순한 임시 보호소를 넘어 다문화청소년이 한국 교육체제 안에서 안정적으로 성장할

수 있는 출발점으로 기능할 것이다. 향후에는 예비과정 수료생에 대한 장기추적 연구를 통해 학업 성취와 사회통합의 지속성을 평가하고, 그 결과를 정책에 반영하는 피드백 체계를 구축해야 한다. 이러한 순환적 정책관리 구조가 마련될 때, 한국어예비과정은 다문화청소년을 위한 포용적 교육정책의 대표적 모델로 자리매김할 수 있을 것이다.

표 VI-15. 한국어예비과정 강화를 위한 도전과 과제

영역	문제 현상	개선 방안
제도적	• 원적교와의 정보 단절 및 학생의 학업적 불이익	- 예비과정-원적교 간 공식적·양방향 정보공유 시스템 구축 및 의무화 - 예비과정 전용 평가 개발 또는 학력인정형 수료증 제도를 통한 평가 방식 유연화
교육적	• 한 교실 내 극심한 학습자 수준 편차 및 BICS-CALP 격차	- 충분한 교원 및 예산 확보 - 한국어 수준, 학교급, 모국어를 고려한 수요 기반 맞춤형 반 편성 실행
관계적	• 원적교 복귀 후 지속되는 또래 관계의 어려움 및 사회적 고립	- 원적교 내 동아리, 멘토링 등 또래 기반 통합 프로그램 활성화 - 언어 교육과 병행하는 체계적인 정서적 돌봄 및 심리 상담 지원 시스템 내재화
지역 사회	• 교육-복지 서비스 간 연계 부족 및 자원의 분절적 제공	- 예비과정 중심의 다부처(교육, 복지, 고용) 및 민관 협력 '협의체' 구성 - 지역 대학생 멘토링, 가족센터 프로그램 등 지역사회 자원과 적극적 연계

제7장 정책 제언: 다문화청소년의 성장 및 적응을 위한 정책 체계화 방안

1. 제언 도출 방법
2. 분석결과 요약 및 시사점
3. 정책제언(안)

7 정책제언: 다문화청소년의 성장 및 적응을 위한 정책 체계화 방안[23)]

1. 제언 도출 방법

다문화청소년의 적응 및 성장을 위한 정책 체계화 방안을 도출하기 위한 과정은 자료분석-시사점도출-정책제언으로 진행되었다. 우선, 다문화청소년의 현황을 이해할 수 있는 통계자료를 비롯해 다문화청소년의 학업과 한국어교육을 다루는 학술연구 및 정책 등을 분석하고, 지난 2024년 조사된 2기 패널 자료를 학업과 진로·진학에 초점을 맞춰 분석하였다. 아울러, 한국어예비과정 운영기관에서의 참여관찰 및 면담자료, 원적교 복귀 후 위탁학생의 의미 있는 타인(교사, 친구)에 대한 심층면접 자료를 분석함으로써 다문화청소년의 여러 성장 단계에 대한 이해의 폭을 넓히고, 정책 체계화 방안을 모색하고자 했다.

구체적으로, 다문화청소년패널자료(2기패널)에 대한 분석은 ① 중학교 3학년 다문화청소년 학업 관련 변인과 개인 및 부모 요인과의 관계 검증(6차 자료), ② 다문화청소년의 상급학교 진학준비 양상 분석(5차, 6차 자료) 등으로 이루어졌다. 질적연구는 ① 참여관찰 및 면담자료를 바탕으로 한국어예비과정 운영기관 사례분석, ② 한국어예비과정 위탁경험 다문화청소년의 원적교 내 의미있는 타인 심층면접(IDI & FGI) 자료 분석을 통한 한국어예비과정의 성과 및 한계와 원적교 지원 체계화 방안 분석으로 추진되었다.

정책적 함의와 시사점은 학계, 현장, 정부 등 다양한 분야 전문가와의 논의를 통해 전반적인 인식의 틀을 구축하고, 자료분석 결과 간 지속적인 비교와 조정의 과정을 거쳐 도출하였다. 시사점 도출 과정은 크게 3가지로 구분할 수 있다. 첫째, 콜로키움(2회)을 개최하였다. 최근 이민 2세대와 난민 등의 문제로 사회적 혼란을 경험한 스웨덴의 이주배경 자녀를 위한 지원과 정책의 변화 양상에 초점을 맞춘 주제와 다문화청소년 대상 참여관

23) 이 장은 신동훈 연구위원(한국청소년정책연구원)이 작성함.

찰 및 인터뷰 자료 분석 방법이 적용된 연구를 다루는 콜로키움을 통해 국내외 다문화청소년 정책 및 분석 현황에 대한 이해를 증진시키고 정책적 방향성을 모색하고자 했다.

둘째, 다문화청소년 정책 체계화와 관련한 연구 방향성 논의 및 현장 밀착형 정책 개발을 위해 교육부 및 여성가족부와 정책연구실무협의회를 실시하였다. 또한, 교육부 및 교육청을 중심으로 추진되는 한국어예비과정의 지역적 현안을 파악하고 발전방안에 대한 생산적인 논의를 진행하기 위해 현장 및 학계 전문가 등의 발표와 토론 등으로 구성된 정책포럼을 개최하였다.

셋째, 이번 연구에서 관심을 두고 있는 다문화청소년 적응 및 성장을 위한 정책 체계화에 대한 다양한 관점을 이해하기 위해 관련 사업을 추진하는 기관의 사례를 바탕으로 워크숍을 개최하였다. 아울러, 한국어예비과정 운영기관 현장을 방문하고 사업 담당자로부터 자문을 구함으로써 현실적인 사업의 발전방안을 도출하고자 했다.



* 출처: 저자작성

그림 Ⅶ-1. 제언 도출 과정

이러한 과정을 거쳐 정리된 내용을 토대로 여러 성장 단계에 있는 다문화청소년의 언어, 학업, 진로·진학 등 다양한 측면에서의 정책을 체계적으로 제시하기 위한 비전과 원칙을 수립하였다. 또한, 이러한 비전과 원칙에 따라 양적, 질적 자료를 통해 분석된 결과에서 시사한 정책과제를 제안하였다. 각각의 세부과제에서는 과제 제안에 대한 배경과 세부내용, 추진일정 및 관련부처 등을 함께 제시하였다.

2. 분석결과 요약 및 시사점

1) 선행연구 및 정책분석 주요 결과 및 시사점

선행연구 및 정책분석에서는 다문화청소년 현황을 확인하고 다문화청소년의 학업 및 진로·진학, 한국어교육과 관련한 선행연구와 이론, 정책을 분석했다. 이를 통해 다문화청소년 규모의 지속적 증가 경향성, 한국어 집중 지원이 필요한 중도입국 및 외국인가정 자녀 규모의 확대(전체의 30.5%), 다문화청소년의 수도권 집중 등의 현상을 확인하였다. 또한, 다문화청소년의 학업 문제는 단순한 학습 부진이 아니라 또래 관계의 어려움, 심리·정서적 위축과 연결된 복합적 사안일 수 있음을 파악하였으며, 일상 대화 능력(BICS)과 학업 수행 능력(CALP)에 대한 구분된 이해의 필요성을 확인할 수 있었다. 특히, 한국어 능력의 차원을 혼동하여 정책이 추진될 때 학생들의 학습 실패 위험이 높아질 가능성이 제기되었다. 한국어예비과정의 추진 양상은 지역별로 차이가 있음을 확인하였고, 일부 지역에서는 학력으로 인정되지 않는 방과후 과정 형태로 운영되어 학생들에게 불이익을 줄 위험이 존재하는 것으로 분석되었으며, 프로그램 내용의 표준화와 지속적인 발전을 위한 연구의 필요성이 도출되었다. 이와 같은 결과는 종합적으로 한국어교육이 체계화될 필요가 있음을 제기한다.

2) 자료 분석 주요 결과 및 시사점

이번 연구에서는 양적자료와 질적자료 분석을 병행하였다. 양적자료를 활용한 분석은 기초분석과 심화분석으로 구분되며, 이 가운데 기초분석은 중학교 3학년 다문화청소년의 학업 관련 요인을 중심으로 개인적·가정적 요인이 어떠한 영향을 미치는지 분석하였다. 심화분석은 잠재전이분석을 활용해 다문화청소년의 상급학교 진학준비도 전이 양상과

학교생활의 차이를 중심으로 분석하였다.

질적자료를 활용한 분석은 중도입국 또는 외국인가정 다문화청소년의 초기 한국어 집중교육을 담당하는 한국어예비과정 운영기관에서 참여관찰과 면담을 병행하여 수집한 자료를 분석함으로써 교육적 의미와 개선 방향을 탐색하였다. 또한, 한국어예비과정을 경험한 다문화청소년이 원적교로 복귀한 이후 어떤 변화를 겪는지를 교사와 또래의 시선에서 확인하고 심층적으로 분석하였다. 이를 토대로 다문화청소년의 적응 및 성장을 위한 정책적 체계화 방안을 도출하고자 했다.

(1) 2기 패널 기초분석: 학업 관련 요인에 대한 분석

2기 패널 기초분석에서는 중학교 3학년 다문화청소년의 학업 관련 요인을 중심으로 개인적·가정적 요인이 어떠한 영향을 미치는지 분석하였다. 주요 변수로는 학교생활적응, 주관적 성적, 성적 만족도, 희망 교육수준을 설정하였고, 분석 결과를 통해 다문화청소년의 다차원적 정책 방향을 제시하였다.

분석결과, 첫째, 다문화청소년의 학업역량 강화를 위한 지원의 필요성이 확인되었다. 유형별로 큰 차이는 없었으나 중도입국가정 자녀가 다른 유형보다 학교생활적응과 주관적 성적 수준은 높았지만 성적에 대한 만족도는 낮은 편이었다. 또한, 학교공부에 흥미가 없거나, 숙제나 과제에 어려움을 느끼는 다문화청소년의 비율이 높게 나타났으며, 이는 학습 흥미, 한국어, 문해력, 기초학력 부족 등의 복합적 문제로 이해된다. 따라서 학습방법 지도, 교사의 긍정적 피드백, 문해력 향상을 위한 독서교육, 또래 협력학습 등을 통해 학업 역량을 강화하고 학습 성취감을 높이는 지원이 필요하다고 볼 수 있다.

둘째, 심리·정서적 지원의 강화가 요구된다. 사회적 고립감을 경험한 기간을 1년 미만으로 설정할 경우 약 절반 이상의 다문화청소년이 해당하는 것으로 나타났으며, 낮은 학교생활적응과 성적 만족도는 이러한 경험을 예측하는 데 유의미한 관련성이 있는 것으로 나타났기 때문이다. 또한, 언어와 문화적응의 어려움, 학업 스트레스 등이 복합적으로 작용하여 사회적 고립을 심화시킬 가능성이 높은 것으로 분석되었다. 이러한 결과는 다문화청소년의 정서적 안정을 돕기 위한 지원의 필요성을 제기하며, 예컨대, 맞춤형 심리지원과 AI 기반 다국어 서비스, 지역사회 연계 프로그램 등과 같은 방안을 추진할 필요가 있다.

셋째, 한국어 능력이 학습권 보장을 위한 핵심 요인으로 확인되었다. 중도입국 및 외국인가정 자녀 모두 스스로의 한국어 능력을 전반적으로 높게 평가한 가운데, 한국어의

말하기·읽기·쓰기 능력은 학교생활적응과 주관적 성적, 희망 교육수준과 높은 관련성이 있는 것으로 분석되었다. 특히, 중도입국가정 자녀는 쓰기 능력이 높을수록 성적 수준이 높았고, 외국인가정 자녀는 말하기 능력이 학교생활적응에 긍정적 영향을 미쳤다. 이는 한국어 능력이 단순한 소통 수단을 넘어 학업 수행과 또래 관계 형성, 정보 접근 등 전반적인 학습활동의 기초임을 시사한다.

넷째, 진로 관련 정보의 다양성과 접근성 확대가 요구된다. 중학교 3학년 다문화청소년은 상급학교 진학 준비도는 높았지만 진로태도결정성은 낮았다. 이는 진로에 대한 탐색과 결정의 전환기에 있는 중학생의 특성을 반영하며, 여전히 자신의 진로에 대한 고민이 많음을 의미한다. 따라서 진로상담, 직업체험, 진로진학 설명회 등 다양한 활동을 통해 청소년 스스로 강점을 발견하고 진로를 설계할 수 있도록 도울 필요가 있다.

다섯째, 청소년활동 참여의 제도적 접근성을 높여야 한다. 학교 방과후 프로그램은 모든 학생이 참여 가능하지만, 지역 방과후 프로그램은 이주배경이나 사회경제적 조건, 거주 지역 등에 따라 접근이 제한될 수 있다. 특히 외국인가정 자녀의 경우 지역 프로그램 이용에 제약이 존재하는 경우가 많으므로, 모든 청소년이 제약 없이 청소년시설 이용 및 활동을 할 수 있도록 관련 규정과 제도의 개선이 필요하다.

마지막으로, 부모교육의 활성화가 강조된다. 다문화청소년의 부모는 장시간 노동과 낮은 임금으로 인해 자녀 돌봄 시간이 부족하고 방임적 양육태도를 보이는 경향이 있었던 것과 대조적으로, 부모의 교육적 관심은 자녀의 성적 만족도와 희망 교육수준을 높이는 데 긍정적 영향을 미쳤다. 따라서 부모가 자녀의 학업과 진로에 적극적으로 관심을 갖고 지원할 수 있도록 부모 대상 교육 프로그램과 진로정보 제공을 확대해야 한다.

종합하면, 다문화청소년의 학교적응이나 학업성취를 높이기 위해서는 학습, 심리, 언어, 진로, 가정, 제도가 유기적으로 연결된 통합적 지원체계가 필요하다. 단순한 언어교육을 넘어 정서적 안정, 진로 탐색, 부모 참여, 지역사회 연계가 결합된 지속가능한 정책적 접근이 요구된다.

(2) 2기 패널 심화분석: 상급학교 진학준비도 전이 양상과 학교생활 차이 분석

2기 패널 심화분석에서는 다문화청소년의 상급학교 진학준비도 전이 양상과 학교생활의 차이를 중심으로 분석하였다. 잠재전이분석(LTA: Latent Transition Analysis)을 적용하여 중학교 2학년에서 3학년으로 진학하는 과정에서 상급학교 진학준비도가 어떻게

변하는지 살펴보고, 이에 영향을 미치는 요인과 학교생활 적응과의 관계를 탐색하였다.

분석 결과, 다문화청소년의 상급학교 진학준비도는 중학교 2학년과 3학년 모두 저수준, 중수준, 고수준의 세 유형으로 분류되었다. 중학교 2학년 시기에는 저수준 18.8%, 중수준 52.0%, 고수준 29.2%였고, 3학년 시기에는 저수준 15.3%, 중수준 68.2%, 고수준 16.5%로 나타나, 전반적으로 중수준 유형이 가장 높은 비율을 차지하였다. 이와 같은 결과는 다문화청소년의 진학준비 수준이 단일 집단이 아닌 이질적 집단으로 구성되어 있으며, 각 집단의 특성을 고려한 맞춤형 진로·진학 전략이 필요함을 시사한다.

시간의 흐름에 따른 전이 양상에서는 '중수준' 집단의 유지 비율이 77.6%로 가장 높았고, '저수준'과 '고수준' 집단의 유지율은 각각 43.3%, 40.3%로 나타났다. 수준간 교차 사례에서는 '저수준' 집단에서 '중수준'으로 상향 전이된 비율이 높게 나타나, 다문화청소년의 진학준비도가 일정 수준에서 머무르지 않고 향상될 수 있음을 드러냈다.

상급학교 진학준비도에 영향을 미치는 요인을 살펴본 결과, 부모의 진학준비도, 이중문화수용태도, 사회적 위축, 진로태도결정성, 학교 상담교사와의 진로상담 등이 주요 요인으로 분석되었다. 특히, 사회적 위축이 높을수록 진학준비 저수준 집단에 속할 가능성이 컸는데, 이는 문화적 적응의 어려움과 또래 관계에서의 위축이 진학준비 의지를 저하시킨 결과로 해석된다. 반면, 이중문화수용태도와 진로태도결정성이 높을수록 중수준 집단에 속할 가능성이 높았다. 이는 두 문화를 긍정적으로 수용하고, 자신의 이해를 기반으로 진로 목표를 구체화할수록 진학준비 행동으로 이어진다는 점을 보여준다. 또한, 상담 경험이 있는 다문화청소년은 저수준에서 중수준으로, 또는 중수준에서 동일 수준으로 유지되는 경향이 나타났다. 이와 같은 결과는 학교 상담교사가 진로상담을 통해 제공하는 진학정보나 현실적 조언이 일정 수준 이하의 학생들에게 효과적으로 작용할 수 있음을 시사한다. 다만, 이미 고수준에 속한 집단에서는 상담의 영향이 크지 않아, 이들에게는 보다 개별화된 맞춤형 진로상담이 필요함을 동시에 제기한다.

부모 요인에서도 중요한 시사점이 도출되었다. 부모가 자유학기(년)제에 대해 인지하고 있을수록 자녀의 상급학교 진학준비 수준이 높았다. 부모의 제도 이해가 자녀의 교육적 지원으로 이어지기 때문인 것으로 해석되며, 부모의 관심과 지지가 자녀의 진학 발달 환경 조성에 긍정적 영향을 미친다는 점을 확인시켜 준다. 따라서 부모 역량 강화를 통해 자녀의 진로·진학 준비 수준을 향상시킬 수 있을 것이라 기대할 수 있다.

한편, 자아존중감과 삶의 만족도가 높을수록 상급학교 진학준비도의 상향 전이에 긍정

적 영향을 미쳤다. 특히, 중수준에서 고수준으로 전이된 집단, 그리고 고수준을 유지한 집단에서 이러한 심리적 요인이 유의하게 작용하였다. 진학준비 행동을 촉진시키는 주요 동력으로 긍정적인 정서가 작용함을 드러내는 이러한 결과는 다문화청소년의 심리·정서적 안정과 긍정적 자기인식 향상이 진로발달에 필수적임을 보여준다.

마지막으로, 진학준비도 유형에 따른 학교생활의 차이를 분석한 결과, 고수준 집단의 성적만족도와 학교생활적응도가 가장 높았고, 저수준 집단이 가장 낮았다. 이는 상급학교 진학준비 수준이 학교생활의 전반적인 적응 및 학업 성과와 밀접하게 연관되어 있음을 의미한다. 따라서 저수준 집단에 속한 청소년들이 중수준 이상으로 상향 전이할 수 있도록 지원하는 맞춤형 진로교육과 진학지도 방안이 필요하다.

종합하면, 다문화청소년의 상급학교 진학준비도는 개인의 심리적 특성, 부모의 관심과 제도 인지, 학교의 상담 및 지원체계가 복합적으로 작용하여 결정된다. 이에 따라 다문화청소년의 진학준비를 지원하기 위해서는 학교와 지역사회, 가정이 연계된 체계적이고 차별화된 진로·진학 지원 시스템을 구축할 필요가 있다.

3) 질적자료 주요 결과 및 시사점

(1) 한국어예비과정 운영기관 사례분석: 참여관찰 및 면담자료 분석

한국어예비과정의 교육적 의미와 개선 방향을 탐색하기 위해 참여관찰과 면담을 병행하여 수집한 자료를 분석한 결과는 다음과 같다. 첫째, 언어 수준 간의 간극이 예비과정의 핵심 문제로 드러났다. 학생들의 학습 어려움은 단순한 한국어 부족이 아니라, 일상적 의사소통 언어(BICS)와 학문적 언어(CALP) 간의 구조적 차이에서 비롯되었다. 일부 학생은 일상 대화가 가능하더라도 교과수업의 핵심 개념(예: 원자핵, 몫, 세기)을 이해하지 못해 학습 포기에 이르렀다. 교사가 쉬운 단어로 설명하려 해도 그 단어조차 학생 수준을 넘어서는 경우가 많았고, 이는 학습된 무력감으로 이어졌다.

둘째, 교실 내 극심한 이질성이 교육의 일관성을 저해하였다. 한 반 안에 자모를 배우는 학생과 유창한 학습자가 함께 존재했고, 학년, 국적, 학습동기 등의 차이도 컸다. 교사들은 수업 난이도 조절의 어려움을 호소했으며, 언어 숙달도를 기준으로 반편성하는 구조적 개편 필요성이 제기되었다. 또한 일부 학생은 언어 향상보다는 정서적 회피나 안전한 공간을 찾기 위해 위탁된 사례도 관찰되어, 프로그램 목적의 왜곡 가능성이 확인되었다.

셋째, 학생들은 언어 학습자이자 정체성 재구성의 단계에 있는 청소년으로, 비교와 불안, 소속감 결여 등의 심리적 어려움을 드러냈다. 부모 기대와 학습속도 간 불일치로 불안을 호소하거나, 한국과 모국 어디에도 속하지 못한다는 양가적 정체성을 경험했다. 또래관계는 정서적 지지이자 스트레스의 원천으로 작용했고, 전문적 상담인력의 부재로 정서적 지원이 대부분 교사 개인의 감수성과 돌봄에 의존하고 있었다.

넷째, 원적교와의 구조적 단절이 제도의 지속가능성을 약화시켰다. 학생들은 배우지 않은 내용으로 원적교에서 시험과 수행평가를 치르며 무력감을 느꼈고, 학교와 기관 간의 정보 교류는 공문 전달 수준에 그쳤다. 일부 학교는 언어 지원보다는 문제 학생의 임시 분리를 목적으로 예비과정을 활용하기도 했다. 이로 인해 예비과정은 본래의 기능을 수행하지 못하고, 학생들은 복귀 후에도 적응 실패를 반복하는 악순환에 놓였다.

다섯째, 교사들은 구조적 제약 속에서도 다양한 시도와 노력을 통해 일정 수준 이상의 성과를 달성했다. 구글 번역이나 로드뷰 등 디지털 매체를 활용하여 개념 이해를 돕고, 게임·영상·역할극 중심의 활동 수업으로 학습 흥미를 유도하였다. 초기 학습 단계에서는 모국어 사용을 제한적으로 허용해 이해를 보완했다. 다만, 이러한 시도는 교사 개인의 헌신에 의존하고 있어, 장기적으로는 소진과 교육 불평등의 위험을 내포하고 있었다.

이를 개선하기 위해서는, 첫째, 교수학습 환경의 질적 향상을 위한 고민이 요청된다. 일정한 수준과 동기의 학생이 예측가능한 수준으로 위탁되는 체계를 구축할 필요가 있다. 둘째, 평가 및 연계 제도의 정비가 요구된다. 원적교 시험에서의 불이익을 줄이기 위해 예비과정 전용평가 도입이나 성취 기반 학력인정형 수료제 등 유연한 평가체계가 필요하다. 또한, 학생의 출결·성취 정보를 원적교와 실시간 공유하는 정보연계 시스템 구축이 요구된다. 셋째, 지역사회 및 정책 간 연계 강화가 중요하다. 예비과정이 다문화가족지원센터, 청소년시설, NGO 등 지역자원과 협력한다면 방과후 학습, 부모교육 등 지원의 폭을 넓힐 수 있다.

요컨대, 한국어예비과정은 다문화학생 교육정책의 중요한 진전이지만, 그 효과를 극대화하려면 학습·정서·사회적 측면을 통합한 접근이 필요하다. 한국어예비과정과 원적교, 지역사회를 유기적으로 연계하고, 수준별 교육·정서지원·평가제도 개선이 병행되어야 한다. 이러한 토대 위에서 한국어예비과정은 다문화청소년의 학교 적응뿐만 아니라, 사회통합을 이끄는 핵심 제도로 자리 잡을 수 있을 것이다.

(2) 한국어예비과정 위탁경험 다문화청소년의 원적교 내 의미있는 타인 심층면접

한국어예비과정을 경험한 다문화청소년이 본교로 복귀한 이후 어떤 변화를 겪는지를 교사와 또래의 시선에서 확인하고 심층적으로 분석한 결과, 다문화청소년의 학교 적응은 단순한 언어 능력의 향상만으로 설명되지 않으며, 교사·또래·제도 간의 관계적 상호작용 속에서 구성되는 복합적인 경험임이 드러났다.

우선, 다문화청소년의 학교생활에서의 핵심적인 출발점은 언어적 장벽이었다. 교사와 학생, 또래 간 의사소통의 어려움은 관계 형성에 제약으로 작용하였으며, 반복된 설명과 오해 속에서 교사와 학생 모두 피로감을 경험하였다. 교사들은 번역기, 시각 자료, 활동 중심 수업 등 다양한 방식을 통해 언어적 장벽을 극복하려 노력했으며, 이는 의사소통의 기술을 넘어 '이해하려는 태도'로 인식되었다. 학생들은 교사의 이러한 노력을 통해 "선생님이 나를 이해하려고 한다"는 신뢰를 형성하였고, 이를 계기로 관계가 회복되는 사례도 확인되었다. 또래들 역시 언어 향상을 관계 회복의 계기로 인식하며 "한국어를 배우고 오면 더 친해질 수 있을 것 같다"고 기대하였다.

그러나 언어 문제가 해결되더라도 관계의 깊이를 제약하는 요인이 여전히 존재했다. 특히 관심사 불일치와 상호 주저함은 관계의 단절을 강화하는 요인으로 작용하였다. 다문화청소년은 낯선 문화와 언어에 대한 불안으로 먼저 다가가지 못하고, 또래는 이를 심리적 거리감으로 인식하며 상호작용이 제한되는 구조가 형성되었다. 이는 단순한 성격 문제가 아니라 문화적 불안이 축적된 결과로 해석되며, 결국 다문화청소년이 '함께 있으나 분리된 존재'로 머무르게 되는 양상을 드러냈다.

한국어예비과정은 이러한 관계 회복과 학교 적응을 위한 전이적 공간으로 기대되었으나, 실제로는 제도적 단절이 심각했다. 교사들은 한국어예비과정 후 학생의 언어 수준이나 학습 내용에 대한 정보를 거의 전달받지 못한 채 "처음부터 관계를 다시 쌓아야 한다"고 느꼈다. 한국어예비과정이 제도적으로 존재하더라도 본교와의 연계가 미비할 경우 교사-학생 관계의 연속성을 약화시키는 결과를 낳을 수 있다는 시사점을 제시하는 결과라고 볼 수 있다.

그럼에도 불구하고 한국어예비과정을 마친 학생들은 복귀 이후 언어 이해력과 수업 참여 태도에서 긍정적 변화를 보였다. 교사들은 "이전보다 알아듣고 반응이 자연스러워졌다"고 평가했으며, 학생 스스로 학습 의지를 보이는 모습도 관찰되었다. 그러나 이러한 변화는 언어적 측면에 국한된 것으로, 학업 성취나 정서적 안정, 또래 관계 개선까지는 요원한 것으로 보였다. 학생들은 여전히 고립감과 위축을 경험하며 교실 내에서 완전한

소속감을 형성하지 못한 것으로 분석되었다.

한국어예비과정을 거쳐 복귀한 학생과 교사, 친구들이 '다시 만남'을 새로운 관계의 출발점으로 인식한 것은 흥미로운 지점이었다. 친구들은 "돌아오면 더 잘 어울릴 수 있을 것 같다"고 말했고, 교사들은 "학생이 먼저 인사하며 달라진 모습을 보였다"고 평가했다. 이는 한국어예비과정이 단절의 시간이 아니라 관계를 재구성할 수 있는 기회로 기능할 가능성을 보여준다. 다만, 이러한 긍정적 변화가 지속되기 위해서는 본교 복귀 이후에도 정서적·사회적 지원이 연계되어야 한다.

결과적으로, 다문화청소년의 학교 적응은 언어 향상만으로 충분하지 않으며, 관계적 경험과 정서적 안정이 병행되어야 함이 질적자료 분석결과를 통해 확인되었다. 향후 한국어예비과정은 언어교육 중심의 분리된 제도에서 벗어나 본교 교사와 위탁기관, 지역사회가 긴밀히 협력하는 통합적 지원체계로 발전할 필요가 있다. 한국어예비과정이 진행되는 과정에서뿐만 아니라 수료 후까지 포괄하여 학생의 언어 수준, 정서 상태, 학습 태도 등이 위탁기관과 원적교 상호간 체계적으로 공유하는 절차가 마련되어야 하며, 이를 통해 학생을 둘러싼 주체들이 학생의 현재 상황을 이해하고 지속적인 교육 계획을 수립할 수 있도록 할 필요가 있다. 또한 교사 개인의 헌신에 의존하지 않도록 학교 차원의 협력체계와 지원 인프라를 강화해야 한다. 나아가 또래 기반의 통합 프로그램—멘토링, 동아리, 공동 프로젝트 등—을 활성화하여 언어를 넘어선 상호 이해와 신뢰 형성을 촉진할 필요가 있다.

마지막으로, 학업적 지원과 더불어 정서적 돌봄과 심리적 지원을 병행하는 체계를 구축해야 한다. 다문화청소년이 학교 공동체 내에서 소속감을 느끼고 자신을 긍정적으로 인식하기 위해서는 교사와 또래의 관계적 배려, 그리고 학교 차원의 지속적 관심이 함께 작동해야 한다.

표 Ⅶ-1. 분석결과 요약

2기 패널 기초분석	2기 패널 심화분석:	질적자료 분석
• **(학업 역량 지원 필요)** 중도입국가정 자녀는 학습 기대는 높으나 낮은 문해력과 학습 공백으로 성적 만족도가 낮은편 → 학습 방법 지도 및 문해력 향상 지원 필요 • **(심리·정서적 지원 강화)** 다수의 다문화청소년이 사회적 고	• **(진학준비도의 이질성)** 진학준비도는 세 집단(저, 중, 고)으로 분류. '중수준'이 가장 높은 비율 차지 → 각 집단의 특성을 고려한 맞춤형 진로·진학 전략이 필요 • **(상향 전이 가능성)** '저수준' 집단에서 '중수준'으로 상향	• **(학습한국어 지원 필요)** 학습 어려움은 일상적 의사소통 언어(BICS)가 아닌 학문적 언어(CALP)의 구조적 차이에서 비롯됨 • **(한국어예비과정 운영 환경 개선)** 교실 내 극심한 이질성(언어 수준, 학년, 학습동기)은 교

2기 패널 기초분석	2기 패널 심화분석:	질적자료 분석
립감을 경험. 이는 학교생활적응과 성적 만족도를 저하 → 언어·문화 적응 스트레스 해소를 위한 맞춤형 심리지원이 요구 • **(핵심요인으로서 한국어 능력)** 한국어 능력(특히 쓰기, 말하기)은 학교생활적응, 성적, 희망 교육수준 전반에 유의미한 영향 → 한국어 능력은 소통을 넘어 학업 수행의 기초 → 입국 초기뿐 아니라 지속적인 한국어교육(학습한국어) 지원 필요 • **(진로 정보 접근성 확대)** 진학준비도는 높지만 진로태도결정성은 낮음(진로에 대한 고민 시사) → 다양한 진로상담 및 직업체험 활동 필요 • **(청소년활동 접근성 개선)** 외국인가정 청소년은 지역 방과후 프로그램 이용에 제약 → 관련 규정과 제도 개선 필요 • **(부모교육 활성화)** 부모의 교육적 관심은 자녀의 성적 만족도와 희망 교육수준에 긍정적 영향 → 자녀 학업 지원을 위한 부모 대상 교육 및 정보 제공 확대 필요	전이된 비율이 높게 나타남. → 학교의 상담, 교육 등이 긍정적으로 작용할 경우 진학준비도가 향상될 수 있음을 시사 • **(심리정서적 안정의 중요성)** 사회적 위축이 높을수록 '저수준' 집단에, 이중문화수용태도와 진로태도결정성이 높을수록 '중수준' 집단에 속할 가능성 큼. 긍정 정서(자아존중감, 삶의 만족도)는 상향 전이(중→고)에 긍정적 영향 • **(맞춤형 진로상담의 필요성)** 학교 상담교사와의 진로상담 경험은 '저수준' 집단의 상향 전이에 효과적으로 작용 → 맞춤형 진로상담 필요 • **(부모교육 활성화)** 부모가 자유학기(년)제에 대해 인지하고 있을수록 자녀의 진학준비 수준 높음 → 학부모 교육 지원	육 일관성 저해 • **(전문적 인력 배치 지원)** 다문화청소년은 언어 학습자이자 정체성 재구성의 단계에서 불안감과 소속감 결여를 경험. 전문 상담인력 부재로 정서적 지원이 교사 개인의 헌신에 의존 → 전문적 지원 체계 구축 • **(구조적 단절 개선)** 원적교 교사들은 예비과정 수료 후 학생의 언어 수준이나 학습 내용에 대한 정보를 거의 전달받지 못하고, 동시에 위탁기관도 소통의 부재를 경험. 한국어예비과정과 원적교(본교) 간의 구조적 단절이 제도의 지속가능성 약화 → 단절의 회복 필요 • **(한국어예비과정 목적 명확화)** 본 목적과 다른 한국어예비과정 활용 위험성 → 원적교 인식 개선 • **(관계의 단절 방지 필요)** 언어 문제가 해결되더라도 관심사 불일치와 상호 주저함으로 또래 관계 단절. 함께 있으나 분리된 존재로 머무르게 됨 → 위탁기관-원적교 연계성 강화

3. 정책제언(안)

1) 정책방향(비전과 원칙)

분석 결과를 종합하면, 다문화청소년의 학업 및 적응 문제는 '단절'과 '파편화'로 요약할 수 있다. ① 의사소통언어와 학습언어의 격차, ② 언어 능력과 학교 적응(학업, 또래 관계) 간의 연계 부족, ③ 한국어예비과정 운영기관과 원적교(본교) 간의 구조적 단절이 핵심 문제로 드러났다. 이러한 분석 결과를 바탕으로, 다문화청소년 정책의 패러다임을 전환하고 새로운 지향점을 설정할 필요가 있다. 이에 본 연구는 '언어를 넘어 관계로, 적응을 넘어 성장으로'를 핵심 비전으로 제안하였다.

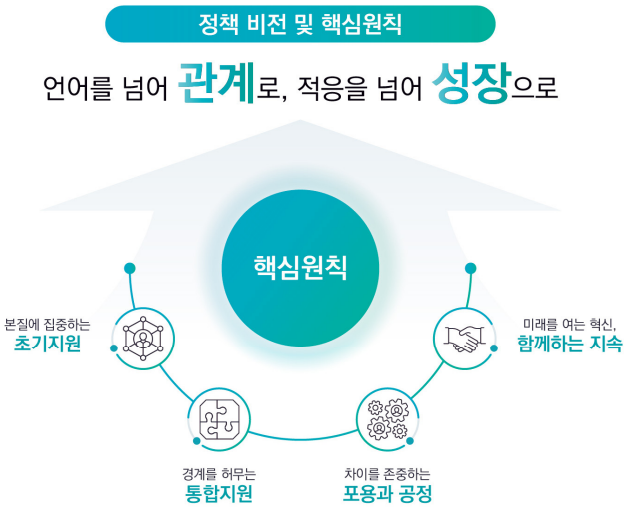


그림 Ⅶ-2. 다문화청소년의 성장로드맵 관련 정책 비전 및 핵심원칙

이 비전은 두 가지 정책적 전환을 의미한다. '언어를 넘어 관계로'는, 언어 교육이라는 초기 장벽 해소에만 머무르지 않고, 학생이 공동체의 일원으로 소속감을 느끼며 긍정적 또래 관계를 맺는 '사회·정서적 안정'을 핵심 목표로 삼겠다는 것이다. '적응을 넘어 성장으로'는, 학교생활에 문제를 일으키지 않는 소극적 적응을 정책의 최종 목표로 삼는 것이 아니라, 모든 학생이 자신의 잠재력을 최대한 발현하여 학업, 진로, 삶 전반에서 주체적으로 성장할 수 있도록 지원하는 강점 기반의 접근을 추구하겠다는 선언이다.

이 비전을 실현하기 위해 다음과 같은 4대 핵심 원칙을 설정하였다. 첫째, '본질에 집중하는 초기지원'이다. '촘촘함'이라는 양적 투입을 넘어, 초기 개입의 '질(Quality)'을 확보하기 위한 시도이다. 분석에서 드러났듯이, 다문화청소년에게 시급한 것 중 한 가지는 일상어가 아닌 문해력을 담보할 수 있는 '학문적 언어(CALP)' 역량을 확보하는 것이며, 다른 하나는 낯선 환경에서의 '심리적 안정'을 얻는 것이다. 따라서 초기지원 정책은 이 두 가지 핵심 본질에 전문성과 자원을 집중하여, 언어와 적응의 기반을 구축할 수 있도록 도와야 한다.

둘째, '경계를 허무는 통합지원'이다. 이는 통합이라는 추상적 구호를 넘어, 단절이라는 구체적인 문제를 해결하겠다는 실천적 원칙이다. 연구결과에서 확인된 학교-예비과정-지

역사회 간의 제도적, 물리적, 정보적 경계는 정책 효과성을 가로막는 가장 큰 장벽이었다. 따라서 학생 정보의 실시간 연계, 한국어예비과정과 원적교 간의 평가 및 교육과정 연동, 학교와 지역사회(가족센터 등) 자원의 연계 등 실질적으로 경계를 허무는 시스템 구축을 최우선으로 추진해야 한다.

셋째, '차이를 존중하는 포용과 공정'의 원칙은 다문화청소년 집단의 높은 이질성을 정책의 출발점으로 삼기 위해 제시되었다. 모든 학생을 배제하지 않는 포용의 가치를 지키되, 공정의 가치를 실현하기 위해 학생 개개인의 차이를 존중해야 할 필요가 있다. 언어, 문화, 사회경제적 상황으로 인해 더 큰 학습 공백과 제도적 제약을 겪는 다문화청소년의 필요에 부합하는 형평성 있는 맞춤형 지원을 지향해야 한다.

넷째, '미래를 여는 혁신, 함께하는 지속'이다. 교사 개인의 희생에 의존하는 현재의 지원 방식을 극복하기 위한 원칙으로, 다국어 CALP 콘텐츠 개발, 이중언어 교사 양성, 새로운 교수법 도입 등과 같이 교육현장에서의 혁신이 일회성에 그치지 않고 지속 가능할 수 있도록 제도화가 뒷받침될 필요가 있다. 이는 혁신의 성과를 안정적으로 공유하고 정책의 지속가능성을 담보하는 핵심 기제이다.

2) 세부과제

분석결과와 비전 및 핵심원칙에 기반하여 도출한 5대 정책 과제는 다음과 같다. 첫째, 학습한국어 역량 강화를 위한 다차원적 언어 지원체계 구축이다. 세부과제로 교실 내 트랜스랭귀징(언어횡단) 교수법을 제도화하고, 학교-지역사회 연계망을 통해 모국어 기반 교과 학습을 지원하며, 국가 주도의 다국어 디지털 학습 콘텐츠 허브를 구축하는 내용을 포함한다.

둘째, 관계 기반 심리·정서 안정 및 사회통합 지원체계 강화이다. 학교 내 다문화역량팀을 신설하여 조기 개입 체계를 마련하고, 상호작용을 촉진하는 또래 통합·멘토링 프로그램을 체계적으로 확대하며, 모든 학교 상담인력의 다문화 상담 역량 강화를 의무화함으로써 사회적 고립감 해소 및 소속감 증진을 목표로 한다.

셋째, 다층적 진로·학업 경로 지원 모델 도입이다. 다문화청소년 집단의 이질성을 고려하여, 모든 학생을 위한 보편적 진로 시스템 이해 교육(1단계), 특정 집단을 위한 맞춤형 경로 안내(2단계), 고준비도 학생을 위한 심화 멘토링(3단계)으로 지원을 차등화 및 체계화 한다.

넷째, 학교-가정-지역사회 거버넌스 구축을 기반으로 한 통합지원서비스 네트워크이다. 지역 교육지원청을 중심으로 학교, 다문화가족지원센터, 지역사회 기관이 참여하는 공식적인 협의체를 구성하고, 안전한 학생 정보 공유 규약을 마련하며, 체계적인 부모교육 교육과정을 공동으로 개발·운영한다.

다섯째, 포용적 교육 환경을 위한 시스템 및 기반시설 혁신이다. 장기적으로 특정 지역에 양방향 이중언어 공교육 모델을 시범 도입하며, 모든 예비·현직 교사의 다문화 교육 역량 함양을 의무화한다.

표 Ⅷ-2. 다문화청소년 적응과 성장을 위한 5대 과제

정책 과제	핵심 목표	주요 추진 내용
1. 학습한국어 역량 강화를 위한 다차원적 언어 지원체계 구축	일상어를 넘어 교과 학습에 필요한 학문적 언어 능력 신장	• 교실 내 트랜스랭귀징(언어횡단) 교수법 제도화 • 모국어 기반 방과 후/사전 교과 학습 지원 네트워크 구축 • 다국어 디지털 학문언어(CALP) 콘텐츠 허브 구축
2. 관계 기반 심리·정서 안정 및 사회통합 지원체계 강화	사회적 고립감 해소 및 긍정적 또래 관계 형성을 통한 소속감 증진	• 학교 기반 다문화 역량팀 신설 및 조기 개입 • 프로젝트 기반 또래 통합·멘토링 프로그램 전국적 확대 • 학교 상담인력 대상 다문화 상담 역량 교육 의무화
3. 다층적 진로·학업 경로 지원 모델도입	학생의 진학준비도 수준에 따른 맞춤형 진로·진학 지도	• 1단계: 보편적 진로 및 교육 시스템 이해 교육 • 2단계: 저·중준비도 집단 대상 맞춤형 경로 탐색 지원 • 3단계: 고준비도 집단 대상 심화 멘토링 및 컨설팅
4. 학교-가정-지역사회 거버넌스 구축: 통합지원서비스 네트워크	분절된 지원 체계를 통합하여 서비스의 연속성 및 효율성 확보	• 지역 교육지원청 중심의 공식적 거버넌스 구축 • 기관 간 안전한 학생 정보 공유 규약 개발 • 체계적 부모교육 교육과정 공동 개발 및 제공
5. 포용적 교육 환경을 위한 시스템 및 기반시설 혁신	차별과 배제를 유발하는 구조적 장벽 제거 및 포용적 시스템 설계	• 양방향 이중언어 몰입교육 공립학교 모델 시범 운영 • 교원양성 및 연수과정 내 다문화 교육 역량 강화 의무화

여기서 제시한 5대 정책 과제는 '언어를 넘어 관계로, 적응을 넘어 성장으로'라는 하나의 비전 아래 유기적으로 연결되며, 다문화청소년 정책의 초점을 단순한 언어 습득과 문제 해결에서, 긍정적 관계 형성을 통한 사회·정서적 안정, 그리고 개개인의 잠재력과 강점을 기반으로 한 주체적 성장으로 전환해야 한다는 패러다임의 변화를 촉구한다.

학습한국어 지원체계는 성공적인 학습 경험을 통해 '성장'의 발판을 마련하고, 관계 기반 심리·정서 지원은 그 과정에서 겪는 어려움을 이겨낼 수 있는 '관계'의 안전망을 제공한다. 다층적 진로·학업 경로 모델은 학생의 이질성을 존중하며 각자에게 맞는 '성장'의 길을 안내하고, 통합지원서비스 네트워크는 학교-가정-지역사회의 '관계'를 촘촘히

엮어 지원의 효과를 극대화한다. 마지막으로 시스템 및 기반시설 혁신은 이 모든 노력이 뿌리내릴 수 있는 포용적인 교육 환경의 토대를 구축한다. 즉, 5대 과제는 개별적으로 작동하는 것이 아니라, 서로를 보완하고 강화하며 다문화청소년의 전인적 성장을 지원하는 통합적 생태계를 구성한다. 다음은 각 과제의 시급성과 실행 가능성을 고려한 이행 로드맵이다.

표 Ⅶ-3. 세부과제 이행 로드맵

단기(1-2년) 기반 마련 및 즉각적 조치	중기(3-5년) 확장 및 기반시설 구축	장기(5년 이상) 심층적 변화 및 지속가능성
• **(역량 강화 기반 구축)** 다문화 역량 강화 교원연수 프로그램(트랜스랭귀징 포함)의 표준 교육과정 개발 및 시범 운영(Ⅱ-③, Ⅰ-①) • **(지역 조직 구성)** 학교 기반 다문화 역량팀 구축 또는 유사 조직 내 관련 기능 부여(Ⅱ-①) • **(거버넌스 준비)** 전국 교육지원청을 대상으로 통합지원서비스 네트워크 구축을 위한 계획 수립 및 예산 편성 요구, 선도 지역 선정 및 시범 운영 준비(Ⅳ-①) • **(콘텐츠 기획)** 다국어 학문언어(CALP) 콘텐츠 허브 구축을 위한 상세 기획 연구 및 예산 확보 추진(Ⅰ-③) • **(진로 모델 설계)** 다층적 진로·학업 경로 지원 모델 적용을 위한 진단 도구 개발 및 운영 설명서 설계(Ⅲ-①②③)	• **(기반시설 구축)** 국가 다국어 학문언어(CALP) 콘텐츠 허브 1단계 구축 완료 및 서비스 개시(Ⅰ-③) • **(거버넌스 확산)** 전국 고밀도 지역을 중심으로 통합지원서비스 네트워크 공식 출범 및 운영, 안전한 학생 정보 공유 규약 개발 및 적용 (Ⅳ-①, Ⅳ-②) • **(프로그램 전국화)** 또래 통합·멘토링 프로그램 및 다층적 진로·학업 경로 지원 모델 전국 중학교 확대 적용(Ⅱ-②, Ⅲ-①②③) • **(네트워크 활성화)** 학교-지역사회 연계 '학문언어(CALP) 연결망' 시범 운영 및 확산(Ⅰ-②) • **(제도화)** 교원양성기관 필수 교과과정에 다문화 교육 내용 포함 의무화 추진(Ⅴ-②)	• **(혁신 모델 도입)** 양방향 이중언어 몰입교육 공립학교 모델 시범 운영 시작 및 성과 평가(Ⅴ-①) • **(시스템 고도화)** 통합지원서비스 네트워크 운영 성과 평가 및 모델 개선, 빅데이터 기반의 다문화청소년 위기 예측 및 맞춤형 지원 시스템 연구 • **(정책 평가)** 5대 핵심 과제의 장기적 효과(학업 성취도, 진학률, 사회통합 지표 등)에 대한 추적 연구 및 정책 환류 체계 구축

과제	학습한국어 역량 강화를 위한 다차원적 언어 지원체계 구축

제안배경 및 필요성	• *지속적이고, 체계적이며, 장기적인 한국어 교육이 학업 장벽을 넘어서도록 할 수 있는 요인* - **(양적연구)** 중도입국청소년의 높은 학업 열의와 낮은 성적 만족도 간 괴리는 일상언어-학습언어 격차에서 비롯된 결과 - **(질적연구)** 일상적 대화 능력은 갖추었더라도, 추상적 개념어와 개념을 설명하는 사고도구어, 복잡한 문장 구조를 이해하는 학문적 언어 능력이 부족하여 학업 실패를 경험하고, 무기력함을 느낌 - **(선행연구 & 질적연구)** 현재의 한국어 교육은 일상언어 습득까지는 지원체계가 마련되어 있는 편이나, 학업을 이어가는 데 필수적인 학습한국어 발달을 위한 체계적 지원은 공백 상태 • *한국어 지원의 패러다임 전환 필요* - **(정책방향)** ① 다문화청소년의 모국어를 새로운 지식(학습 한국어)을 구축하는 자산으로 인식하고 이를 적극적으로 활용하는 방향으로 전환, ② 다차원적이고 다층적인 한국어 학습이 지속적으로 이루어질 수 있도록 체계 구축 - **(이론적기반)** 모국어로 기 구축되어 있는 학생의 언어체계를 활용하여 의미를 구성하는 '트랜스랭귀징(언어횡단)' 개념과 모국어의 인지적 기반이 제2언어의 고차원적 능력 발달을 촉진한다는 커민스(Cummins)의 상호의존 가설에 바탕

세부내용	**① 교실 내 트랜스랭귀징(언어횡단) 교수법 활성화(교육부)** - 학생의 모국어를 제2언어 학습을 촉진하는 공식적인 교육 도구로 인정하고 학습과정에 적극적으로 활용하도록 하는 트랜스랭귀징 교수법 활성화. 모국어 사용을 묵인하는 소극적 태도를 넘어, 교사가 의도적으로 모국어 활용을 수업 활동의 일부로 설계하는 적극적 교수 전략 - 예를 들어, 복잡한 과학 개념을 토론할 때 먼저 모국어 소그룹 토론을 통해 아이디어를 명확히 한 후 한국어로 발표하게 하거나, 논술 과제의 초안을 모국어로 자유롭게 작성한 뒤 한국어로 번역 및 발전시키는 활동을 공식적으로 허용하고 장려하는 것 - 학생이 이미 가진 모국어의 개념 체계를 활용하여 새로운 한국어 학문 개념을 더 깊이 이해하도록 도울 수 있음. 개념에 대한 불완전한 학습으로부터 비롯되는 문해력 손실을 방어할 수 있음 - 자신의 언어가 교실에서 존중받는 경험은 학생의 자존감을 높이고 학습 동기를 유발 - **(추진 방안)** 교원연수 과정에 트랜스랭귀징의 이론과 실제를 필수 교과로 지정. 구체적인 수업 지도안과 활동 예시, 평가 지침을 담은 안내서 개발·보급. **② 모국어 기반 방과 후 및 사전 수업 지원을 통한 학습한국어 연결망 구축** - 교실 내 트랜스랭귀징만으로는 부족한 심화 학습과 개별 지원을 위해, 학교와 지역사회를 잇는 학습한국어 연결망 구축 - 가족센터, 지역 대학, NGO 등 지역사회 자원을 학교 교육과정과 긴밀하게 연계하여, 모국어를 활용한 교과 내용 보충 및 예습을 체계적으로 지원. 기존 가족센터에서 추진하고 있는 다문화가족 자녀 대상 기초학습지원 사업 활용 가능 - ⓐ 교육부가 교육과정을 개발하고 한국건강가정진흥원에서 교육과정을 운영함으로써 지역 가족센터의 이중언어 구사 능력이 있는 결혼이민자나 지역 주민, 외국인유학생 등을 학습한국어 코치로 양성 ⓑ 이들이 방과 후에 학생들이 그날 배운 수학, 과학, 사회 과목 등의 핵심 개념을 모국어로 다시 설명해주거나 다음 날 배울 내용을 미리 예습하도록 지원 - 지역 대학의 사범대나 관련 어문계열 학생들을 대학생 학습한국어 멘토로 선발 및 양성하여, 소그룹 지도를 제공하는 방안도 가능 - 학교와 정규 소통 채널 확보(비공식적 연계 방식은 학교 교육과정과 지역사회 지원 간의 '시차'

	를 발생시켜 효과를 반감시킴)가 필수적 요인. 교육청 주도로 학교와 협력기관이 주간 학습 계획이나 다음 날 수업 내용을 공유할 수 있는 온라인 플랫폼을 구축하고, 정기적인 연계 협의회를 의무화 **③ 학습한국어 콘텐츠 개발 및 보급** - 초·중·고 주요 교과(국어, 수학, 사회, 과학 등)의 단원별 핵심 개념을 5~10분 내외의 짧은 동영상 강의, 상호작용 시뮬레이션, 다국어 용어사전 등의 형태로 제작하여 제공 - 베트남어, 중국어, 러시아어, 일본어, 타갈로그어 등 다양한 언어로 제작. 전문 번역과 교육 전문가의 감수를 거쳐 내용의 정확성과 교육적 효과 담보 - 개발된 콘텐츠는 AI디지털교과서와 연동해 제공함으로써 접근성과 연계성 확보. 예를 들어, 이해하기 어려운 단어나 문장을 클릭하면, 즉시 해당 개념에 대한 모국어 설명 영상이나 자료를 팝업 형태로 확인할 수 있도록 제공. 나아가 외국의 주요 교과서 또는 교재와 연동해 내용을 확인할 수 있는 체계로 확장 고려 - 세부과제 "② 모국어 기반 방과 후 및 사전 수업 지원을 통한 학문언어 연결망 구축"의 실질적 실행 단계에서 이러한 콘텐츠가 활용되도록 코치 및 멘토 양성과정에서 고려

추진일정 및 관련부처	추진 일정			주관부처	개선/활용/신규
	단기('26~'27)	중기('28-'30)	장기('31-'35)		
	▶	▶		교육부, 성평등가족부	활용/신규

과제 II	관계 기반 심리·정서 안정 및 사회통합 지원체계 강화
제안배경 및 필요성	• *심리·정서 안정 및 사회통합 지원체계 강화 필요성* – **(양적연구)** 절반이 넘는 다문화청소년이 사회적 고립감을 경험한 것으로 보고하였으며, 이러한 고립감과 사회적 위축은 학교생활 적응 및 학업 준비 수준에 유의미한 부정적 영향. 언어와 문화 장벽이 또래 관계로부터의 소외, 정체성의 혼란, 미래에 대한 불안 등 복합적인 심리적 어려움으로 이어질 수 있음을 의미 – **(선행연구)** 현재의 지원 체계는 이러한 문제를 해결하기에 역부족. 심리 지원은 주로 문제 발생 후의 사후적 상담에 의존하며, 언어 지원과 분리되어 파편적으로 이루어짐. – **(질적연구)** 다문화청소년과 비다문화청소년 사이의 관계 단절은 관심사 불일치와 상호 주저함에서 비롯될 수 있음. 한국어예비과정의 구조적 문제는 이러한 단절을 더욱 심화시킴. 한국어예비과정 이수를 위해 원적교에서 분리되는 기간 동안 다수의 학생들은 학업 진도뿐만 아니라, 또래 집단과의 사회적 관계망에서도 단절을 경험. 언어 능력이 향상되어 복귀하더라도, 이미 형성된 또래 문화를 극복하고 다시 관계를 맺는 것은 매우 어려운 과제이며, 이는 고립감을 심화시키는 악순환으로 이어질 수 있음. • *관련 정책 지원의 패러다임 전환 필요* – **(정책방향)** 사후적 대응 또는 개입이 아닌, 예방적·관계 중심적 접근 지향. 학교 공동체 내에서 긍정적 관계 형성을 촉진하고 심리적 안전망 구축 → 다문화청소년이 소속감을 느끼고 정서적으로 안정된 환경에서 자신의 잠재력을 발휘할 수 있는 토대 마련 – **(고려사항)** 다문화청소년이 겪는 복합적인 어려움은 담임교사나 상담교사 개인의 노력만으로는 해결하기 어려움
세부내용	**① 학교 기반 다문화 역량팀 구축** – **(구성)** 일정 비율 이상의 다문화학생이 재학 중인 학교에 다문화 역량팀 설치 고려. 학교상담교사, 사회복지사(또는 지역 복지기관 연계 담당자), 다문화 교육 경험이 풍부한 수석교사 등으로 구성되는 교내 상설 협의체 – **(역할)** 다문화 역량팀은 다문화청소년 문제에 대한 교내 컨트롤 타워로서, 일관되고 통합적인 지원을 제공하는 핵심 기구. 사후 대응이 아닌 조기 발견과 예방적 개입 지향: ⓐ 학기 초 모든 학생을 대상으로 언어, 교우 관계, 심리 상태 등을 포함한 보편적 안녕감 스크리닝 실시, ⓑ 이를 통해 심리·정서적 어려움을 겪을 위험이 있는 학생들을 조기에 식별, ⓒ 해당 학생 대상을 포함한 자연스러운 개별 상담이나 소그룹 활동 제공, ⓓ 필요시 지역 전문기관과 연계 – **(의의)** 개별 교사의 선의와 역량에 의존하고 있는 학생 지원을 학교 차원의 체계적이고 제도적인 시스템으로 전환. 구체적인 실행의 단계에서 유사한 기능을 가지고 있는 지역 내 조직과 통합되어 운영될 수 있음(예: 교육부의 학생맞춤통합지원 사업) **② 또래 통합 및 멘토링 프로그램의 확대 및 체계화** – 다문화청소년과 비다문화청소년이 서로를 이해하고 싶어도 함께 어울릴 계기와 공통의 경험이 부족한 것이 관계 발전 제한의 핵심 기제 – **(추진내용)** 다문화청소년과 비다문화청소년이 자연스럽게 상호작용하며 긍정적 관계를 형성할 수 있는 또래 통합·멘토링 프로그램을 체계화하고 확산 – **(추진방안)** '공동의 목표를 가진 협력적 과제'를 중심으로 설계된 표준화된 프로그램 모델과 운영 설명서, 활동 자료를 개발하여 각급 학교에 보급(예: 동아리 활동, 공동 프로젝트 수행, 체육 및 문화예술 활동 등) – **(고려사항)** 한국어예비과정에 참여하는 학생의 경우, 파견 전 원적교 또래 멘토와 결연을 맺고 위탁기간 동안 온라인 등을 통해 지속적으로 소통하게 함으로써 관계의 단절을 최소화하

	는 전략 필요 **③ 학교 상담인력 대상 다문화 역량 교육 강화** - 학교 상담교사는 심리적 위기 상황에 놓인 다문화청소년이 가장 먼저 찾을 수 있는 전문가이므로, 다문화적 특수성을 충분히 이해하고 있어야 할 필요성이 높음. - **(정책방향)** 예비 및 현직 학교 상담(교)사를 대상으로 다문화 상담 역량 강화를 위한 심화 교육 실시 - **(교육내용)** 단편적인 문화 이해 교육을 넘어, 인식, 지식, 기술을 포괄하는 체계적인 교육과정으로 구성: ⓐ 인식 영역에서는 상담사 자신의 문화적 배경과 편견을 성찰하는 기회 제공, ⓑ 지식 영역에서는 다양한 이주 배경과 문화권의 가치관, 가족 역동, 문화적응 스트레스 등에 대한 이해 향상에 집중, ⓒ 기술 영역에서는 언어적·비언어적 의사소통 기법, 문화적으로 민감한 평가 도구 활용법, 이중언어 상담 전략 등 구체적인 상담 기법을 훈련 - **(고려사항)** 교육부와는 대학의 상담 교육 과정 및 교원 연수 기관과 협력하여 표준화된 교육 프로그램을 개발. 자격 부여 및 갱신 요건에 이수 시간을 포함시키는 것을 고려

추진일정 및 관련부처	추진 일정			주관부처	개선/활용/신규
	단기('26~'27)	중기('28-'30)	장기('31-'35)		
	▶	▶		교육부	개선/신규

과제 Ⅲ	다층적 진로·학업 경로 지원 모델 도입
제안배경 및 필요성	• *다문화청소년 대상 진로 및 학업 지원 체계화 필요성* - **(양적연구)** 상급학교 진학에 대한 높은 준비도와 열망을 보이는 반면, 구체적인 진로 방향을 결정하는 데에는 큰 어려움을 겪음. 단순히 정보 부족의 문제가 아니라, 복잡하고 끊임없이 변화하는 한국의 입시 제도에 대한 이해 부족, 자신에게 적합한 경로를 탐색하고 설계하는 데 필요한 사회·문화적 자본의 결여에서 기인. 부모 역시 자녀의 진로 지도에 대한 관심은 높지만, 한국 교육 시스템에 대한 생소함으로 인해 효과적인 지원을 제공하기 어려운 실정 - **(양적연구)** 다문화청소년 집단 내 이질성 고려 필요. 상급학교 진학준비도 수준이 '저수준', '중수준', '고수준'의 뚜렷한 세 집단으로 나뉘며, 각 집단은 상이한 특성과 정책적 요구를 보임. 일반적인 학교 상담은 저·중수준 집단의 준비도를 높이는 데 효과적이나, 이미 높은 수준의 준비도를 갖춘 집단에게는 별다른 영향을 미치지 못함 → 모든 학생에게 동일한 프로그램을 제공하는 획일적인 진로 지도가 비효율적이며, 때로는 자원의 낭비일 수 있음을 시사 - **(이론적 바탕)** 다층적 지원 시스템 모델(정은경, 2022; Schaffer, 2022)을 진로·학업 지도에 적용한 '다층적 진로·학업 경로 지원 모델' 도입. 학생 개개인의 준비도와 필요에 따라 지원의 종류와 강도를 체계적으로 조절. 기 존재하는 정부부처 및 지역 내 자원을 학교 또는 지역사회 단위로 체계화함으로써 각각의 다문화청소년 상태에 적합한 지원을 제공하는 것이 목표. 다층적 지원 시스템 모델의 실질적인 구현과 수행을 위해 필요한 지원팀과 거버넌스 구축은 '과제 Ⅱ-① 학교 기반 다문화 역량팀 구축'과 '과제 Ⅳ 학교-가정-지역사회 거버넌스 구축: 통합지원서비스 네트워크'의 내용 참고
세부내용	**① 1단계 - 보편적 진로 및 시스템 이해 교육** - 1단계 지원은 모든 청소년을 대상으로 하는 보편적이고 예방적인 접근. 학생들이 미래를 설계하는 데 필수적인 진로 소양과 교육 시스템 이해력을 함양 - 진로 소양 교육은 자기 이해(흥미, 적성, 가치관)를 바탕으로 다양한 직업 세계를 탐색하고, 변화하는 미래 사회에 필요한 역량이 무엇인지 이해하도록 지원 - 교육 시스템 이해 교육은 고교학점제, 대학 입시 전형의 종류와 특징, 국가장학금 제도 등 복잡한 한국의 교육 및 진학 시스템의 작동 원리를 학생과 학부모의 눈높이에 맞춰 설명하는 데 초점 - 정규 교과 시간이나 창의적 체험활동 시간을 활용하여 모든 중학생에게 체계적으로 제공되어야 하며, 다국어로 번역된 자료와 통역 지원을 통해 한국어 구사에 제약이 있는 학생이나 학부모의 참여를 적극적으로 유도 **② 2단계 - 맞춤형 경로 안내** - 2단계 지원은 1단계 보편적 교육만으로는 충분한 진로 탐색이 어려운 학생들을 위한 소그룹 기반 맞춤형 개입으로, 학기 초 진로 성숙도 검사, 교사 추천, 학생의 자기 보고 등을 통해 진학준비도가 '저수준' 또는 '중수준'으로 파악된 학생들이 주요 대상. 학교 상담교사나 진로전담교사 주도로 보다 심층적인 소그룹 상담 및 활동 제공 - 이 단계의 프로그램은 학생들의 '진로태도결정성'을 높이는 데 집중. 홀랜드(Holland) 직업흥미 검사와 같이 표준화된 심리검사를 통해 자기 이해를 심화하고, 이를 바탕으로 2~3개의 관심 직업군이나 계열을 구체화하도록 지원. 지역사회 대학이나 산업체와 연계하여 전공 체험 캠프, 직업인과의 만남, 현장 견학 등 구체적인 탐색 기회를 제공. - 상담교사의 역할이 중요하며, 이들의 전문성 강화를 위한 연수와 지원 병행 필요 **③ 3단계 - 집중적이고 개별화된 멘토링** - 3단계 지원은 진학준비도가 '고수준'에 속하는 학생들을 위한 개별화된 심화 지원. 이 학생들은

	이미 자신의 진로 목표가 뚜렷하고 학업 동기가 높지만, 목표 달성을 위한 구체적인 전략과 전문적인 정보, 사회적 네트워크가 부족한 경우가 많음. - 1:1 전문 멘토링 시스템 구축. 예를 들어, 학생의 희망 진로 분야에 따라 대학 교수, 입학사정관, 해당 분야의 전문 직업인(예: IT 개발자, 디자이너, 연구원), 또는 유사한 경로를 성공적으로 통과한 대학생 선배와 연결. 멘토는 학생의 학교생활기록부 관리, 포트폴리오 준비, 자기소개서 작성, 면접 준비 등 입시의 전 과정에 걸쳐 실질적이고 구체적인 조언을 제공. 이 단계의 지원은 일정 수준 이상의 소수 학생에게 집중적인 자원을 투입함으로써, 이들이 자신의 잠재력을 최대한 발휘하여 사회의 핵심 인재로 성장할 수 있도록 돕는 선택과 집중 전략

추진일정 및 관련부처	추진 일정			주관부처	개선/활용/신규
	단기('26~'27)	중기('28~'30)	장기('31~'35)		
	▶	▶		교육부, 성평등가족부	개선

과제 Ⅳ	학교-가정-지역사회 거버넌스 구축: 통합지원서비스 네트워크

제안배경 및 필요성	• *다문화청소년의 성장은 학교, 가정, 지역사회가 긴밀하게 협력하고 상호작용할 때 가장 효과적* - **(문제양상)** 학교는 학업 문제, 가족센터는 가족 및 초기 적응 문제, 지역사회 기관은 각자의 전문 분야에 집중할 뿐, 학생 개개인을 중심으로 정보를 공유하고 서비스를 통합·조정하는 거버넌스 체계는 부재 - **(질적연구)** 현재 다문화청소년 지원 시스템은 학교, 가정, 지역사회에 해당하는 세 축이 분절된 형태로 운영되는 경향이 강함. 예를 들어, 한국어예비과정은 학생의 언어 능력 향상이라는 성과를 거두고도, 그 정보를 원적교와 공유하지 않아 학생은 복귀 후 다시 처음부터 평가받는 어려움을 겪음. • *다문화청소년을 중심에 둔 거버넌스 체계 구축을 통한 통합지원서비스 제공* - **(정책방향)** 경계를 허무는 통합지원이라는 원칙 아래, 기존의 파편화된 지원 체계를 극복하기 위해 다문화청소년을 중심에 둔 통합적 학생 지원 거버넌스를 구축. 지역 단위의 공식적인 협력 구조를 통해, 학생을 중심에 두고 학교, 가정, 지역사회의 모든 자원과 노력을 체계적으로 결집시키는 것을 목표함
세부내용	**① 지역 통합지원서비스 네트워크 구축** - **(구성)** 각 지역 교육지원청을 중심으로 통합지원서비스 네트워크라는 지역 단위 거버넌스 협의체 설치와 운영을 법제화. 관할 지역 내 학교(교장, 상담교사 대표), 가족센터, 한국어예비과정 운영기관, 지방자치단체(아동·복지 담당 부서), 주요 청소년 시설 및 관련 비정부기구 대표가 참여 - **(역할)** 통합지원서비스 네트워크는 분기별 정례회의를 통해 ⓐ 지역 내 다문화청소년 현황 및 데이터 공유, ⓑ 기관별 지원 서비스 현황 파악 및 자원 지도 제작, ⓒ 지원 중복 및 공백 식별, ⓓ 협력 사업 기획 및 역할 분담, ⓔ 위기 학생에 대한 통합 사례회의 등 수행 - **(추진체계)** 교육지원청 내에 전담 인력을 배치하여 회의 운영, 정보 관리, 기관 간 소통 조율 등 실무 총괄. 현행 기관 간의 비공식적이고 개인적인 협력에 의존하는 방식을 넘어, 지속가능하고 책임 있는 공식적 협력체계 마련 **② 안전한 기관 간 학생 정보 공유 규약 개발** - 효과적인 통합지원의 전제 조건은 참여 기관 간의 원활한 정보 공유(개인정보보호를 최우선으로 고려하면서도 학생 지원에 필수적인 정보는 안전하게 공유할 수 있는 '기관 간 학생 정보 공유 규약 및 시스템' 개발 추진) - 학생과 학부모의 명시적인 동의를 받은 정보에 한해서, 사전에 지정된 최소한의 담당자에게 접근 권한을 부여하는 방식으로 설계. 학생 지원에 직접적으로 필요한 데이터(예: 출결 상황, 한국어 능력 평가 결과, 교과 학습 부진 영역, 사회성 발달 관찰 기록, 지원 서비스 참여 이력 등)로 제한. 예를 들어, 한국어예비과정 교사가 입력한 학생의 학습한국어 성취도 및 정서 상태에 대한 종합 의견을 원적교 담임교사가 학생이 원적교에 복귀 전에 미리 확인함으로써, 학생에게 맞는 연속적인 지도를 계획할 수 있음 **③ 체계적인 부모교육 교육과정 공동 설계 및 제공** - 부모의 교육적 관심과 지원은 학업 성취와 진로 발달에 결정적인 영향을 미치는 요인 - 정보 부족과 언어 장벽으로 인해 자녀를 돕고 싶어도 방법을 모르는 경우가 많음. 각 기관에서 산발적으로 이루어지는 부모교육을 통합지원서비스 네트워크 차원에서 통합하고 체계화 - 통합지원서비스 네트워크 참여 기관들은 각자의 전문성을 결합하여 표준화된 다단계 부모교육 교육과정을 공동으로 개발 및 운영

- **(교육내용)** 1단계(기초): 한국 교육 시스템의 기본 구조와 용어를 설명. 2단계(심화): 고교학점제와 대입 전형을 심층적으로 분석. 3단계(실천): 자녀와의 효과적인 진로 대화법, 가정에서의 학습 지도 방법 등
- **(고려사항)** 모국어 유지가 자녀의 이중언어 발달과 인지 능력 향상, 자존감 등에 중요하게 작용할 수 있음을 근거를 들어 설명하고, 가정에서 모국어를 풍부하게 사용할 수 있는 구체적인 방법(예: 이중언어 도서 함께 읽기, 모국어로 대화하는 시간 정하기)을 안내하는 내용을 필수적으로 포함. 이때 국립어린이청소년도서관을 비롯해 지역 도서관 중 일부는 유사 정책을 추진하고 있으므로 이러한 기관과의 연계·협력은 정책의 구체화에 도움이 될 것임.
- **(운영방안)** 개발된 교육과정은 학교와 가족센터가 역할을 분담하여 공동으로 운영. 학교는 교육과정에 대한 전문 지식을 제공. 센터는 다국어 통역 지원과 문화적으로 친숙한 환경을 제공하여 부모의 참여율 제고

④ 통합지원서비스 네트워크 내 역할과 책임

- 참여 주체의 역할과 책임은 분담하면서도, 어떤 기관을 찾아가더라도 학생의 상황에 대한 총체적인 진단과 필요한 모든 서비스가 원스톱으로 연계되는 지원 시스템을 구현함으로써, 실질적인 사회적 안전망으로 기능

표 Ⅶ-4. 통합지원서비스 네트워크 내 역할과 책임

참여 주체	역할 및 책임	기여 방안(예시)
지역 교육지원청	• 네트워크 총괄 운영 및 조정(중추 역할) • 예산 확보 및 행정 지원 • 기관 간 정보 공유 시스템 구축 및 관리	• 통합지원서비스 네트워크 전담 인력 배치 • 관내 학교 참여 독려 및 지원 • 중앙정부 정책 및 예산 연계
학교	• 학생 어려움 조기 식별 및 의뢰 • 교내 지원(상담, 개별지도 등) 제공 • 학생 데이터(학업, 출결 등) 제공 및 공유	• 다문화 역량팀 운영 • 통합 사례회의 참여 및 학생 정보 제공 • 교내 자원을 활용한 맞춤형 지원 실행
가족센터	• 다문화가족 대상 초기 상담 및 사례관리 • 부모교육 및 가족 관계 증진 프로그램 운영 • 통·번역 서비스 및 문화적 중재 지원	• 문화적 민감성을 고려한 가족 상담 제공 • 통합지원서비스 네트워크 공동 부모교육 프로그램 주관 • 위기 가정 발굴 및 네트워크에 연계
한국어예비과정 운영기관	• 위탁 학생의 언어·정서 발달 상황 평가 • 평가 결과 및 교육 내용을 원적교와 공유 • 원적교 복귀 지원 프로그램 운영	• 표준화된 학생 성장 보고서 작성 및 공유 • 원적교 교사와 정기적인 소통 채널 유지 • 복귀 전 학생-교사-또래 간담회 주선
지방자치단체(청소년, 복지 부서)	• 복지 사각지대 위기 학생 발굴 및 연계 • 긴급 생계, 주거, 의료 등 서비스 제공 • 지역사회 복지 자원 정보 제공	• 통합 사례회의 참여 및 복지 정보 제공 • 학생맞춤통합지원 사업과 연계 • 지역아동센터 등 관련 기관 참여 유도
지역사회기관(비정부기구, 청소년시설 등)	• 전문 분야별 특화 프로그램 제공 (진로, 문화예술 등) • 지역사회 멘토 자원 발굴 및 연계 • 방과 후 활동 및 돌봄 지원	• 기관의 전문 프로그램을 통합지원서비스 네트워크에 연계 • 지역사회 내 인적·물적 자원 네트워크 제공 • 네트워크 공동 사업 참여 및 협력

추진일정 및 관련부처	추진 일정			주관부처	개선/활용/신규
	단기('26~'27)	중기('28-'30)	장기('31-'35)		
	▶	▶		교육부, 성평등가족부, 문화체육관광부	개선/신규

과제 Ⅴ	포용적 교육 환경을 위한 시스템 및 기반시설 혁신

제안배경 및 필요성	• *장기적 관점에서 지원체계 구축* - **(목표)** 앞서 제안된 네 가지 정책 과제가 효과적으로 작동할 수 있는 토대 마련을 위한 교육 시스템과 기반시설 혁신 - **(필요성)** 현재의 지원 방식 대부분이 결핍 모델에 기반해 다문화청소년을 부족한 부분을 채워야 할 대상으로 보고 있으며, 소수 담당자의 개인적 헌신에 의존하고 있어 근본적인 체질 개선이 필요 - **(정책방향)** 행정 시스템 개선, 교육 모델의 혁신, 교원 역량의 보편화라는 세 가지 축을 통해, 다문화청소년을 특별한 지원 대상이 아닌 교육의 당연한 구성원으로 인정하는 포용적 교육 기반시설을 구축
세부내용	**① '양방향 몰입교육' 공립학교 모델 시범 운영** - **(목표)** 모든 학생의 인지적 유연성과 학업 성취도를 높이고, 상호문화 존중 실현의 교육 도입 - **(추진방향)** 다문화학생 밀집 지역에 '양방향 이중언어 몰입교육' 공립학교 모델을 시범적으로 도입 - **(추진내용)** 다문화청소년과 비다문화청소년이 한 교실에서 국어, 수학, 사회, 과학 등 주요 교과목을 한국어와 특정 외국어(예: 중국어, 베트남어, 러시아어 등 지역 특성을 반영한 언어) 두 가지 언어로 50:50의 비율로 함께 배우는 교육과정 운영 - **(기대효과)** 다문화청소년의 모국어를 극복해야 할 결핍이 아닌, 모두를 위한 교육적 자산으로 전환. 다문화청소년은 자신의 모국어로 교과 내용을 깊이 있게 학습하며 학문언어를 안정적으로 발달시키는 동시에 한국어 능력을 신장시킬 수 있음. 비다문화청소년 역시 자연스러운 환경에서 제2언어 능력을 습득하고, 다른 문화에 대한 이해와 수용성을 높이는 경험 - **(고려사항)** 시범 운영을 위해서는 이중언어 교원 양성 시스템 구축, 교육과정 및 교재 개발, 장기적인 성과 평가 등에 초기 투자 필요 **② 교원 자격 및 전문성 개발 과정에 다문화 이해 및 교수법 포함** - **(교원양성기관)** 교사 자격 취득을 위한 필수 이수 과목에 '다문화 교육의 이론과 실제'와 같은 과목을 의무적으로 포함하도록 국가 교육과정을 개정하는 것을 고려 - 단순한 문화 소개를 넘어, 트랜스랭귀징과 같은 구체적인 교수법, 문화적으로 반응하는 생활지도 방식, 편견과 차별에 대응하는 반편견 교육, 다문화배경 학부모와의 소통 전략 등 현장에서 즉시 적용 가능한 실천적 지식을 중심으로 구성 - **(교원 연수)** 모든 교사가 다문화학생의 특성을 이해하고, 그들의 잠재력을 최대한 이끌어낼 수 있는 교육적 전문성을 갖추도록, 직무 연수 과정에 다문화 교육 관련 내용을 필수 영역으로 지정하고 이수 시간을 규정 - **(교내 교원 외 연수)** 한국어예비과정을 포함해 다문화청소년을 직접 마주하는 위탁기관의 교원에게도 다양하고 체계적인 연수 기회 제공

추진일정 및 관련부처	추진 일정			주관부처	개선/활용/신규
	단기('26~'27)	중기('28~'30)	장기('31~'35)		
		▶	▶	교육부	개선

참고문헌

참고문헌

강란혜, 이미정 (2011). 청소년의 진로준비행동에 관한 연구. **한국생활과학회지, 20**(5), 941-953.

고려대학교 부속 행동과학연구소편 (2001). **심리척도핸드북 Ⅱ.** 서울: 학지사.

곽연륜, 김리나, 백아롱 (2024). 중도입국 및 외국인 가정 이주배경학생의 이중문화수용태도가 학업성취도에 미치는 영향: 교사지지와 성별의 조절된 조절효과. **다문화와 평화, 18**(3), 25-49.

곽연희, 유진나, 정지우, 김남준 (2023). 다문화가정 청소년과 비다문화가정 청소년의 건강행위와 정신건강 비교연구. **다문화건강학회지, 13**(1), 181-190.

관계부처합동 (2023). **「이주배경학생 인재양성 지원방안 (2023-2027)」.**

관계부처합동 (2025). **이주배경학생 맞춤형 교육지원 방안.**

교육부(2025). **교육부 내부자료.**

교육부, 한국교육개발원 (2018). **한국교육개발원 교육통계센터 내부자료.**

교육부, 한국교육개발원 (2024). **2024년 간추린 교육통계.**

구경호, 박경희 (2024). 다문화 청소년의 학교생활적응 영향 요인 탐색. **한국청소년활동연구, 10**(3), 79-103.

국무조정실 국무총리비서실, 한국보건사회연구원 (2024). **2024 청년 삶 실태조사(용역보고서 2025-07).** 세종 : 한국보건사회연구원

국승택, 이정화 (2024). 다문화가정 청소년이 지각한 부모진로지지가 진로준비에 미치는 영향 자아존중감의 매개효과를 중심으로. **한국가족복지학, 29**(1), 55-73.

권성연, 신소영 (2022). 다문화 청소년의 개인 특성 변인, 학교적응, 삶의 만족도의 구조적 관계 분석. **평생교육·HRD연구, 18**(3), 59-82.

근로복지공단 근로복지연구원 (2022). **2022년 산재보험패널조사 이용자 안내서 (2023-12-024).** 서울: 근로복지공단 근로복지연구원

김경근, 변수용 (2006). 한국사회에서의 상급학교 진학 선택 결정요인. **교육사회학연구, 16**(4), 1-27.

김경준, 김희진 (2014). **한국 아동·청소년 인권실태 연구Ⅶ: 2014 아동·청소년 인권실태조사 통계** (연구보고 14-R14-2). 세종: 한국청소년정책연구원.

김광일, 김재환, 원호택 (1984). **간이 정신진단검사 실시 요강.** 서울: 중앙적성연구소.

김광해 (1997). 어휘력과 어휘력의 평가. **선청어문, 25**, 1-29.

김기헌, 문호영, 황세영, 유민상, 김균희, 이용해 (2021). **2020년 청소년종합실태조사** (2021-06). 서울: 여성가족부.

김기헌, 배정희 (2021). **2021년 청년사회·경제 실태조사: 기초분석보고서** (연구보고 21-R19-1). 세종: 한국청소년정책연구원

김다솔, 최완식 (2020). 특성화고등학교 진학 결정에 영향을 미치는 중학교 3 학년 담임교사 특성 연구-대전지역 중심으로. **대한공업교육학회지, 45**(1), 84-102.

김명숙, 이미현 (2019). 다문화가정 부모 양육태도가 청소년의 진로적응성에 미치는 영향. **진로교육연구, 32**(1), 19-34.

김민경 (2015). 진로역량강화프로그램이 다문화청소년의 진로결정효능감과 진로성숙도에 미치는 영향. **아동복지연구, 13**(3), 147-171.

김민경, 권효원, 문찬주, 박나실, 방혜진, 황승록 (2022). **초·중등 진로교육 현황조사(2022)** (수탁사업 2022-01-01). 세종: 교육부, 한국직업능력개발원.

김선희, 김경연(1998). 아동 및 청소년의 행동 문제척도 개발. **한국가정관리학회지, 16**(4). 155-166.

김송렬, 장안서 (2021). 중도입국 청소년의 자아정체성 형성과 동네효과에 관한 사례연구: 중국계 중도입국 청소년의 사례를 중심으로. **다문화와 평화, 15**(1), 59-80.

김순규 (2001). **청소년의 학업중퇴 결정요인-농촌지역을 중심으로-**. 전북대학교 대학원 석사학위논문.

김신영, 임지연, 김상욱, 박승호, 유성렬, 최지영, 이가영 (2006). **한국 청소년발달 지표조사Ⅰ: 결과부분 측정지표 검증** (연구보고 06-R02). 서울: 한국청소년개발원.

김양분, 남궁지영, 박경호, 김미숙, 김위정 (2015). **한국교육종단연구(KELS) 2013(Ⅲ): 조사개요 보고서** (연구보고 RR 2013-25). 진천: 한국교육개발원.

김양분, 임현정, 신혜숙, 남궁지영, 양수경, 이병식, 임후남, 최정윤 (2011). **한국교육종단**

연구 2005 VII (연구보고 RR2011-21). 서울: 한국교육개발연구원.

김영미 (2014). **주거관련 특성이 지역사회 사회적 자본에 미치는 영향에 관한 연구: 대전광역시를 중심으로.** 대전대학교 박사학위 논문.

김영서, 홍세희 (2021). 청소년 창업체험활동 참여의 잠재계층과 영향요인 및 성과 분석. **한국청소년연구, 32**(2), 5-29.

김영혜, 김다경 (2016). **경기도 다문화 자녀양육 실태 및 지원방안** (정책보고서 2016-30). 경기: (재)경기도가족여성연구원.

김영희 (1996). **빈곤층 편모의 스트레스, 사회적 지원 및 심리적 디스트레스가 부모역할 수행에 미치는 영향.** 서울대학교 박사학위 논문.

김유빈, 이지은, 신선옥, 정현상, 권익성 (2019). **한국노동패널 1~21차년도 조사자료: 통합설문지**. 세종: 한국노동연구원.

김윤희, 김현경 (2020). 다문화가정 청소년 가족지지 및 한국어 능력과 학교적응의 종단적 발달경로: 문화적응 스트레스와 우울의 이중매개효과. **청소년학연구, 27**(6), 367-396.

김은영 (2001). **한국 대학생 진로탐색장애검사(KCBI)의 개발 및 타당화 연구.** 이화여자대학교 박사학위논문.

김은혜, 최려나, 노충래 (2021). 다문화 청소년의 자아존중감, 신체만족도, 학교생활적응 간의 종단적 상호인과관계. **한국아동복지학, 70**(3), 127-154.

김자경, 오혜정 (2021). 다문화 청소년의 이중문화 수용태도와 진로결정성, 진로장벽 인식의 관계: 이주여성 어머니의 진로 관련 행동의 조절효과를 중심으로. **청소년복지연구, 23**(1), 1-26.

김지경, 백혜정, 임희진, 이계오 (2010). **한국 아동·청소년 패널조사 2010 I** (연구보고 10-R01). 서울: 한국청소년정책연구원.

김지경, 변금선, 전국청년정책네트워크 (2019). **포용국가 실현을 위한 청년정책 개선방안** (연구보고 19-R06). 세종: 한국청소년정책연구원.

김지혜 (2019). 다문화 청소년의 문화적응스트레스가 우울과 자아존중감을 매개로 학교적응에 미치는 영향. **청소년시설환경, 17**(3), 115-124.

김지혜, 김지림, 김철효, 김현미, 박영아, 이완, 허오영숙 (2019). **한국사회의 인종차별 실태와 인종차별철폐를 위한 법제화 연구.** 서울: 국가인권위원회

김지효 (2018). 일반고 학생의 진로지원 만족도, 진학준비도, 진로성숙도, 희망전공 입학

의 관계 분석: 서울시를 중심으로. **교육종합연구, 16**(3), 55-75.
김진선, 이은아, 김영순 (2023). 초등학교에서 중학교 전환기 다문화가정 학생들의 진로집단상담 경험에 대한 질적연구. **다문화와 평화, 17**(3), 1-26.
김진희, 홍지영 (2021). 자유학기제 및 자유학년제 진로체험활동에 참여한 중학생의 학습경험. **학습자중심교과교육연구, 21**(10), 875-891.
김형주, 연보라, 유설희 (2019). **청년 사회·경제 실태 및 정책방안 연구 Ⅳ**(19-R02). 세종: 한국청소년정책연구원
김희명, 황매향 (2015). 한국판 아동용 끈기(Grit) 척도의 타당화. **교육논총, 35**(3), 63-74.
남궁지영, 김혜자, 박경호, 송승원, 김양분, 이규민 (2018). **2018 한국교육종단연구 한국교육종단연구2013(Ⅵ): 조사개요보고서** (기술보고 TR 2018-137). 진천: 한국교육개발원.
남부현, 김경준 (2018). 중도입국청소년 초기 적응과정에 관한 조선족 부모의 경험과 인식. **한국청소년연구, 29**(2), 5-34.
노성향 (2025). 다문화가정 청소년이 지각한 방임적양육태도, 자아존중감, 학교생활만족도의 종단적 관계. **다문화와 평화, 19**(2), 1-24.
노충래 (2000). 로즌버그의 자긍심척도와 집단자긍심척도를 활용한 교포 청소년의 심리정신건강에 관한 연구. **한국아동복지학, 10**, 107-135.
노충래, 고주애, 윤수경 (2018). **국내 난민아동 한국사회 적응 실태조사** (연구보고 2017-11). 서울: 초록우산 어린이재단 아동복지연구소.
노충래, 홍진주 (2006). 이주노동자 자녀의 한국사회 적응실태연구: 서울경기지역 몽골출신 이주노동자 자녀를 중심으로. **한국아동복지학, 22**, 127-159.
두예슬, 심재휘, 김경근 (2022). 중학생의 진학준비와 부모 사회경제적 지위, 사회적 연결망, 교육열망, 진학정보 인지 수준 간 구조적 관계. **교육학연구, 60**(8), 1-30.
모상현 (2018). 문화적응스트레스와 사회적 지지가 다문화청소년의 사회적 위축에 미치는 영향: 교사 및 또래친구 요인의 조절효과. **청소년문화포럼, 54,** 67-93.
문영진, 주현성, 김도기 (2023). 신입생 미달 현상에 대한 인천 특성화고 교육주체 인식 분석. **지방교육경영, 26**(1), 1-21.
박근영, 오지연, 장윤정, 이정환, 김은미, 설가인, 이상민, 이윤정 (2019). **2019**

학과(전공)분류 자료(통계자료 SM2019-09). 충북: 한국교육개발원.

박선미, 강민정 (2022). **2021년 서울시민 디지털역량실태조사.** 서울: 서울디지털재단.

배장오, 진서현 (2015). 다문화가정 청소년의 교육성취욕구에 관한 연구. **청소년학연구, 22**(5), 421-434.

백성은 (2023). 다문화가정 청소년이 지각한 부모 방임적 양육태도가 학업중단의도에 미치는 영향: 이중문화수용태도와 자아존중감의 직렬다중매개효과. **인문사회 21, 14**(3), 3859-3873.

백혜정, 임희진, 김현철, 유성렬 (2017). **청소년종합실태조사** (연구보고 2017-10). 서울: 여성가족부.

변수용, 김경근 (2008). 부모의 교육적 관여가 학업성취에 미치는 영향: 가정배경의 영향을 중심으로. **교육사회학연구, 18**(1), 39-66.

서진희, 이제경 (2009). 부모진로행동이 중학생자녀의 진로결정 자기효능감과 진로성숙에 미치는 영향. **상담학연구, 10**(4), 2153-2167.

성한기 (2001). 한국판 사회정체화 척도의 개발. **한국심리학회지: 사회 및 성격, 115**(3), 33-48.

손신영 (2019). 다문화청소년의 우울에 미치는 영향요인 분석. **한국학교·지역보건교육학회지, 20**(3), 101-111.

송지은 (2017). **대학생의 경계선 성격 및 고립감, 거부민감성과 SNS 중독경향성 간의 관계.** 삼육대학교 석사학위청구논문.

신동훈, 김희진, 이정민, 이용해, 장윤선 (2024). **2024 다문화청소년 종단연구: 총괄보고서** (연구보고 24-일반06). 세종: 한국청소년정책연구원.

신동훈, 이정민, 홍명기, 이용해, 임선아, 김지혜 (2023). **2023 다문화청소년 종단연구: 총괄보고서** (연구보고 23-일반08). 세종: 한국청소년정책연구원.

신명선 (2003). 지적사고처리어(Academic Vocabulary)의 특성과 그 국어교육적 필요성에 대한 고찰. **어문학,** (81), 25-48

신숙재 (1997). **어머니의 양육스트레스,사회적 지원과 부모효능감이 양육행동에 미치는 영향.** 연세대학교 박사학위논문.

신은진, 손원숙 (2024). 중·고등 학교급 전환기 자기조절학습 잠재프로파일 전이양상과 영향요인 탐색. **교육과정평가연구, 27**(2), 299-322.

신주연, 최윤영 (2018). 한국판 학업의미척도 타당화 연구: 국내 대학생들을 대상으로. **한국심리학회지: 학교, 15**(1), 1-26.

심재웅, 전주혜, 신명환, 김민주, 천혜선, 유지윤, 조소영 (2020). **디지털 사회에서의 미디어리터러시 지수 개발 연구.** 경기: 방송통신위원회

안진숙 (2023). 중도입국 청소년의 공교육 진입에 관한 질적 사례연구. **문화교류와 다문화교육, 12**(4), 77-98.

양계민 (2018). **다문화청소년 종단연구 2018: 신규패널설계보고서.** 세종: 한국청소년정책연구원.

양계민, 강경균 (2017). **다문화청소년 종단조사 및 정책방안 연구V: 총괄보고서** (연구보고 17-R12). 세종: 한국청소년정책연구원

양계민, 이영신 (2023). **레인보우스쿨 발전방안 연구.** 이주배경청소년지원재단.

양계민, 이정민, 정윤미, 엄진섭, 장윤선, 전경숙 (2022). **2022 다문화청소년 종단연구: 총괄보고서** (연구보고 22-일반03). 세종: 한국청소년정책연구원.

양계민, 장윤선, 정윤미 (2019). **다문화청소년 종단연구 2019-총괄보고서** (연구보고 19-R15). 세종: 한국청소년정책연구원.

양계민, 장윤선, 정윤미 (2020). **2020 다문화청소년 종단연구: 총괄보고서** (연구보고 20-R13). 세종: 한국청소년정책연구원.

양계민, 장윤선, 정윤미 (2021). **이주배경청소년 실태조사.** 서울 : 이주배경청소년지원재단

양계민, 장윤선, 정윤미, 한지형 (2021). **2021 다문화청소년 종단연구: 총괄보고서** (연구보고 21-R14). 세종:한국청소년정책연구원.

양계민, 황진구, 연보라, 정윤미 (2018). **다문화청소년 종단연구 2018: 총괄보고서** (연구보고 18-R14). 세종: 한국청소년정책연구원.

양승주, 신현옥, 윤상석, 허은영, 김송이 (2016). **다문화 가정 자녀의 공교육 진입 방안.** 교육부 연구용역보고서.

어주경 (1998). **저소득층 가족의 경제적 어려움이 아동의 자존감에 미치는 영향.** 연세대학교 박사학위 논문.

연은모, 최효식 (2020). 분할함수 성장모형을 활용한 다문화 청소년의 학업성취 변화 추정 및 예측요인 탐색. **한국산학기술학회논문지, 21**(7), 370-379.

오성배 (2005). 코시안(Kosian) 아동의 성장과 환경에 관한 사례 연구. **한국교육, 32**(3), 61-83.

오윤경 (2012). **SNS중독경향성과 외로움, 우울, 대인관계, 사회적지지의 관계**. 한국상담대학원대학교 석사학위논문

위지희, 채규만 (2015). 양육불안 척도 개발 및 타당화 연구. **Korean Journal of Clinical Psychology. 34**(4), 945-970

유민상, 김기헌, 신동훈 (2023). **청년 쉬었음 심층분석 및 정책방향 연구.** 세종: 한국청소년정책연구원

유민상, 신동훈, 신영규, 박미희 (2022). **청년 사회 첫 출발 실태조사** (연구보고 22-일반07). 세종: 한국청소년정책연구원.

유영주, 이인수, 김순기, 최희진 (2013). 한국형 가족건강성척도Ⅱ(Korea Family Strengths Scale Ⅱ; KFSS-Ⅱ) 개발연구. **한국가정관리학회지, 31**(4), 113-129.

유한구, 류지영, 민숙원, 신동준, 이은혜, 이의규, 정태화 (2017). **한국교육고용패널조사 II.** 세종: 한국직업능력개발원

윤소진, 하승혁, 홍세희 (2023). 산재 근로자의 성공적 복귀 유형과 변화 양상: 잠재전이분석을 활용한 영향 요인 및 이직 의도 차이 검증. **장애와 고용, 33**(2), 5-32.

윤혜영, 권정혜 (2013). 사회불안장애의 인지행동치료효과: 주의편향과 암묵적 자존감을 중심으로. **인지행동치료, 13**(2), 211-234.

윤혜준, 송창용, 황성수, 민숙원, 백원영, 이은혜, 이지은, 금예진, 김혜정, 박라인, 손희전, 융종혁, 김영식 (2019). **한국교육고용패널조사II(2019)** (기본사업 2019-09). 세종: 한국직업능력개발원.

이경상, 김진호, 오해섭, 김희진 (2003). **한국청소년패널조사(KYPS) I -조사개요보고서-** (연구보고 03-R15). 서울: 한국청소년개발원

이경상, 백혜정, 이종원, 김지영 (2011). **한국 아동·청소년 패널조사 2010Ⅱ 사업보고서** (연구보고 11-R10). 서울: 한국청소년정책연구원.

이기학, 한종철 (1997). 진로태도 측정도구의 타당화를 위한 도구. **진로교육연구, 8**, 219-255.

이남주, 김민 (2017). 고려인 중도입국청소년의 학교생활 경험에 대한 내러티브 탐구. **다문화교육연구, 10**(1), 141-170.

이민희 (2018). **대학생의 부모애착관계 및 자아존중감이 대학생활적응에 미치는 영향.** 동아대학교 사회복지대학원 석사학위논문.

이민희, 정태연 (2007). 청소년용 학습동기척도의 개발 및 타당화. **한국청소년연구, 18**(3), 295-321.

이민희, 정태연 (2008). 자기결정이론을 토대로 한 학습동기 경로 모형 검증. **한국심리학회지: 사회문제, 14**(1), 77-99.

이소래 (1997). **남한이주 북한이탈주민의 문화적응 스트레스에 관한 연구.** 이화여자대학교 석사학위논문.

이승종 (1995). **문화이입과정 스트레스와 유학생의 신념체계 및 사회적 지지와의 관계**. 연세대학교 석사학위논문.

이승현, 강지현, 이원상 (2015). **청소년 사이버폭력의 유형분석 및 대응방안 연구. 형사정책연구원 연구총서**. 서울: 한국형사·법무정책연구원.

이아라, 이주영, 손보영 (2018). 다문화 청소년이 경험하는 진로장벽에 대한 질적 연구. **청소년학연구, 25**(11), 35-64.

이유건 (2019). 중학교 시기 전반에 걸친 특목고 진학 계획 및 진학에 관한 연구. **교육사회학연구, 29**(2), 235-265.

이윤정 (1999). **지방출신 서울유학생의 대학생활적응과 진로계획.** 이화여자대학교 석사학위논문.

이자영, 강석영, 김한주, 이유영, 양은주 (2010). 학업중단 위기청소년이 지각한 학업중단의 위험 및 보호요인 탐색: 개념도 연구법의 활용. **청소년상담연구, 18**(2), 225-241.

이자영, 남숙경, 이지희, 최보영, 박양민, 이상민 (2009). 문화차에 의해 발생한 심리검사 문항의 번역오류: Rosenberg의 자아존중감 척도 8번 문항의 수정을 중심으로. **상담학연구, 10**(3), 1345-1358.

이자형 (2016). 아동·청소년 건강불평등과 교육사회학적 함의. **교육사회학연구, 26**(4), 69-95.

이지연, 그레이스정 (2019). 한국판 가족의 민족사회화 척도(Korean version of Familial Ethnic Socialization Measure: K-FESM) 타당화: 중국 및 베트남 출신 결혼이주여성 어머니를 둔 초등학교 5-6학년 다문화 청소년을 대상으로. **한국가족관계학회지, 23**(4), 111-134. 10.21321/jfr.23.4.111

이창호, 모상현, 최항섭 (2023). **청소년 디지털인재를 어떻게 양성할까?.** 세종: 한국청소년정책연구원.

이해경, 김혜원 (2001). 초등학생들의 집단괴롭힘 가해행동과 피해행동에 대한 사회적, 심리적 예측변인들: 학년과 성별을 중심으로. **한국심리학회지: 사회 및 성격, 15**(1), 117-138.

이현숙, 이운지, 차현지, 김수환, 나우열, 계보경, 한나라 (2022). **2022년 국가수준 초중학생 디지털 리터러시 수준 측정 연구.** 한국교육학술정보원.

이형하 (2021). 청소년 활동 참여 경험이 다문화청소년의 학업성적에 미치는 영향: 성취동기와 사회관계의 다중매개효과 및 성별 다집단분석 적용. **한국콘텐츠학회논문지, 21**(12), 559-572.

이휘인, 김현철 (2015). 특성화고 학생의 진로결정 및 중학생의 특성화고 선택에 영향을 미치는 요인 탐색-2014 서울교육종단연구를 중심으로-. **교육문화연구, 21**(6), 169-190.

임영진 (2012). 한국판 삶의 만족도 척도의 신뢰도와 타당도: 경찰공무원, 대학생, 청소년을 대상으로. **한국심리학회지:일반, 31**(3), 877-896.

임한려, 홍성표 (2022). 청소년의 진로체험 참여 유형화 및 특성 분석. **한국청소년연구, 33**(2), 57-86.

임희진, 황여정 (2023). 2023 **청소년 가치관 조사 연구(연구보고23-기본04)**. 세종: 한국청소년정책연구원.

장상수 (2000). 교육 기회의 불평등: 가족 배경이 학력 성취에 미치는 영향. **한국사회학, 34,** 671-708.

장승민, 이자형 (2025). 이주 배경 청소년의 학업성취도 영향 요인에 대한 구조분석 및 출생지에 따른 다집단 분석. **한국교육학연구, 3**(31), 143-173.

장아영, 박신애 (2024). 다문화가정 청소년의 건강이 학교생활 적응에 미치는 영향: 친구지지의 조절효과를 중심으로. **한국자치행정학보, 28**(4), 87-106.

장혜림, 이래혁 (2019). 다문화가정 청소년의 부모지지가 자아존중감과 학교적응을 매개로 진로결정수준에 미치는 영향. **학교사회복지, 47**, 189-218.

장희선, 윤정이 (2016). 중학교 1학년 학생의 직업체험활동, 생애목표가 진로정체성에 미치는 영향. **학습자중심교과교육연구, 16**(6), 271-292.

전라남도교육청 (2025). **전라남도교육청 내부자료.**

전영욱, 김태한 (2020). 진로체험활동과 교사와의 진로대화가 중학생의 진로결정에 미치는 영향. **농업교육과 인적자원개발, 52**(3), 109-128.

전혜정, 민성혜, 이민영, 최혜영, 장수지, 조을순 (2007). **국제결혼가정 자녀 실태 조사 및 성장지원 방안 연구**. 서울: 보건복지부.

정보라, 박현승 (2024). 중도입국청소년의 문화적응스트레스가 사회적 지지와 자아존중감을 연속다중매개로 학교생활에 미치는 영향. **산업진흥연구, 9**(4), 365-371.

정세정, 류진아, 강예은, 김성아, 함선유, 김동진, 임덕영, 신영규, 김문길, 이혜정, 김기태, 김태완, 이원진 (2022). **2022년 청년 삶 실태조사** (정책보고서 2022-109). 세종: 국무조정실 국무총리비서실, 한국보건사회연구원.

정유지, 이은주 (2019). 내사조절 동기와 학업적, 정서적, 사회적 적응의 관계:자존감 안정성과 자기가치감 수반성의 조절효과. **교육심리연구. 33**(4), 579-602.

정은경 (2022). 미국의 다층지원체계: 모든 학생의 발달을 지원하는 학교 차원의 통합적 접근. **국제사회보장리뷰, 23**, 128-133.

정주영, 김호정 (2021). 학교 밖 중도입국청소년 대상 한국어 교수 경험에 관한 질적 연구. **우리말글, 91**, 323-357.

정지은, 김민경, 최광성, 방혜진, 황승록, 곽초롱 (2025). **초·중등 진로교육 현황조사 2024.** 세종: 교육부, 한국직업능력연구원.

조맹제, 김계희 (1993). 주요 우울증 환자 예비평가에서 The Center for Epidemiologic Studies Depression Scale(CES-D)의 진단적 타당성 연구. **신경정신의학, 32**(3), 381-399.

조명한, 차경호 (1998). **삶의 질에 대한 국가간비교.** 서울: 집문당.

조봉환 (2011). 다문화가정 초등학생의 학습흥미와 진로발달. **진로교육연구, 24**(2), 219-245.

조붕환, 임경희 (2003). 아동의 정서, 행동문제 자기보고형 평정 척도 개발 및 타당화 연구. **한국 심리학회지 상담 및 심리치료, 15**(4), 729-746.

조성현, 서경현 (2013). SNS 중독경향성 관련 요인 탐색: 내현적 자기애, 자기제시 동기 및 소외감을 중심으로. **한국심리학회지: 건강, 18**(1), 239-250.

조연희 (2019). 진로체험학습이 학습동기와 진로성숙도에 미치는 영향: 일반학교와 대안

학교의 비교분석. **청소년복지연구, 21**(4), 33-56.
조혜영, 김경임 (2018). 다문화청소년의 학교 동아리활동 참여 경험과 의미: 학교생활 적응을 중심으로. **청소년문화포럼. 54,** 261-296.
주미경, 문종은, 정수용, 조승아, 송륜진. (2020). 이중 언어 학습자를 위한 수학 교재 개발 방안 탐색. **교육과정평가연구, 23**(2), 75-99.
진영선, 조아미 (2016). 잠재계층분석 (LCA) 을 이용한 청소년의 진로준비행동 유형에 관한 연구. **청소년학연구, 23**(3), 315-339.
최윤석 (2014). **다문화가정 아동의 임파워먼트가 행복감에 미치는 영향 : 사회적 지지의 매개효과를 중심으로.** 서울기독대학교 박사학위 논문.
최윤정, 김이선, 선보영, 동제연, 정해숙, 양계민, 이은아, 황정미 (2019). **2018년 전국다문화가족실태조사 연구** (연구보고 2019-01). 서울: 여성가족부.
최윤정, 전기택, 김이선, 선보영, 동제연, 양계민, 최영미, 황정미 (2022). **2021 전국다문화가족실태조사**. 서울: 여성가족부.
최윤정, 전기택, 김이선, 조혜승, 동제연, 염계경, 서덕희, 양계민, 최영미 (2025). 2**024년 전국다문화가족실태조사 연구**. 서울: 여성가족부.
최정원, 이지연, 김현수, 박지숙 (2022). **코로나-19 시대 MZ세대의 사회성 발달 연구** (22-기본03). 세종: 한국청소년정책연구원.
최현주, 김희수 (2017). 진로집단상담 프로그램이 다문화 가정 아동의 진로인식과 진로결정자기효능감에 미치는 효과. **다문화교육연구, 10**(3), 71-91.
통계청 (2017). **2017 사회조사**.
통계청 (2021). **한국종사상지위분류 해설서.**
통계청 (2023). **2022 개정 지역통계 표준매뉴얼 일자리인식실태조사.**
통계청 (2023). **2023 경제활동인구조사.**
통계청 (2023). **2023 사회조사.**
통계청 (2024). **2024 사회조사.**
통계청 (2024). **다문화청소년패널조사 2024년 정기통계품질진단 결과보고서**(발간등록번호 11-1240000-001817-01).
통계청 (2025). **2025년 자체통계품질진단 매뉴얼.**
하형석, 이종원, 정은진, 김성은, 한지형 (2018). **한국아동·청소년패널조사Ⅸ: 사업보고서**

(연구보고 18-R13). 세종: 한국청소년정책연구원.
한국고용정보원 (2021). **청년패널 2007 1-14차 조사 통합설문지.** 충북: 한국고용정보원.
한미현 (1996). **아동의 스트레스 및 사회적 지지 지각과 행동문제.** 서울대학교 대학원 박사학위논문.
한준, 이희길, 정병은, 김대훈, 김월화 (2019). **2019년 국가인권실태조사**. 서울: 국가인권위원회.
행정안전부 (2017). **지방자치단체 외국인주민 현황.**
행정안전부 (2018). **지방자치단체 외국인주민 현황.**
행정안전부 (2019). **지방자치단체 외국인주민 현황.**
행정안전부 (2020). **지방자치단체 외국인주민 현황.**
행정안전부 (2021). **지방자치단체 외국인주민 현황.**
행정안전부 (2022). **지방자치단체 외국인주민 현황.**
행정안전부 (2023). **지방자치단체 외국인주민 현황.**
행정안전부 (2024). **지방자치단체 외국인주민 현황.**
허묘연 (2000). **청소년이 지각한 부모양육행동 척도개발연구.** 이화여자대학교 박사학위논문.
홍진주 (2004). **몽골출신 이주노동자 자녀의 심리사회적 적응에 관한 연구**. 이화여자대학교 대학원 석사학위논문.
황광훈, 조민수, 박정아 (2018). **청년패널2007 11차(2017) 조사기초분석보고서** (기본사업 2018-107). 충북: 한국고용정보원.
황매향, 김봉환, 최인재, 허은영 (2010). 한국 청소년의 연령에 따른 진로발달 특성의 변화추이 분석. **아시아교육연구, 11**(4), 75-94.
황보경옥 (2024). 다문화 청소년의 우울과 학교생활적응의 관계에서 사회적 위축의 매개효과. **교양기초교육연구, 5**(1), 141-168.
황여정 (2007). 일반계 고등학생의 진로결정 및 진로정보인지수준 영향요인. **교육사회학연구, 17**(1), 131-158.
황진구, 김윤희, 정윤미 (2023). **2023 한국아동·청소년 패널조사** (연구보고 23-일반07). 세종: 한국청소년정책연구원
황진구, 전현정, 이용해 (2022). **2022 한국아동·청소년 패널조사: 사업보고서** (연구보고

22-일반02). 세종: 한국청소년정책연구원.

Addison, C. C., Campbell-Jenkins, B. W., Sarpong, D. F., Kibler, J., Singh, M., Dubbert, P., Wilson, G., Payne, T., & Taylor, H. (2007). Psychometric evaluation of a Coping Strategies Inventory Short-Form (CSI-SF) in the Jacks on Heart Study cohort. *International journal of environmental research and public health, 4*(4), 289-295. https://doi.org/10.3390/ijerph200704040004

Akaike, H. (1974). A new look at the statistical model identification. *IEEE Trans actions on Automatic Control, 19*(6), 716-723.

Asparouhov, T., & Muthén, B. (2014). Auxiliary variables in mixture modeling: Three-step approaches using Mplus. *Structural Equation Modeling: A Multidisciplinary Journal, 21*(3), 329-341.

Baker, R. W. and B. Siryk. (1984). Measuring adjustment to college. *Journal of Counseling Psychology, 31*(2), 179-189.

Barry, D. T. (2001). Development of a new scale for measuring acculturation: The East Asian Acculturation Measure (EAAM). *Journal of Immigrant Health, 3*(4), 193-197.

Braun, V., & Clarke, V. (2006). Using thematic analysis in psychology. *Qualitative Research in Psychology, 3*(2), 77-101.

Cohen, S. & Hoberman, H. M. (1983). Positive events and social support as buffers of life change stress. *Journal of Applied Social Psychology. 13*, 99-125.

Cole, J. C., Rabin, A. S., Smith, T. L., & Kaufman, A. S. (2004). Development and validation of a Rasch-derived CES-D short form. *Psychological assessment, 16*(4), 360-372.

Collins, L. M., & Lanza, S. T. (2009). *Latent class and latent transition analysis: With applications in the social, behavioral, and health sciences.* John Wiley & Sons.

Cummins, J. (1979). Linguistic interdependence and the educational development of bilingual children. *Review of Educational Research, 49*(79), 230-232

Cummins, J. (1981). *The role of primary language development in promoting education success for language minority students. In schooling and language minority students, A theoretical framework* (pp.3-49). California state university LA; Evaluation, Dissemination and Assessment center.

Cummins, J. (1996). *Negotiating Identities: Education for Empowerment in a Diverse Society.* Los Angeles: California Association for Bilingual Education.

Cummins, J. (2000). *Language, power, and pedagogy: Bilingual children in the crossfire*. Clevedon, UK: Multilingual Matters.

Cummins, J. (2005, September). *Teaching for cross-language transfer in dual language education: Possibilities and pitfalls*. In TESOL Symposium on Dual Language Education: Teaching and Learning Two Languages in the EFL Setti ng (pp. 1–17). Istanbul, Turkey: Bogazici University.

Diener, E. D., Emmons, R. A., Larsen, R. J., & Griffin, S. (1985). The satisfaction with life scale. *Journal of personality assessment, 49*(1), 71-75.

Dubow, E. F., & Ullman, D. G. (1989). Assessing social support in elementary school children: The survey of children's social support. *Journal of Clinical Child Psychology. 18*(1), 52-64.

Duckworth, A. L., & Quinn, P. D. (2009). Development and Validation of the Short Grit Scale (Grit–S). *Journal of Personality Assessment, 91*(2), 166–174. https://doi.org/10.1080/00223890802634290

Fong, K. (2019). Subject to evaluation: How parents assess and mobilize information from social networks in school choice. *Sociological Forum, 34*(1), 158-180.

Franco, M., Hsiao, Y. S., Gnilka, P. B., & Ashby, J. S. (2019). Acculturative stress, social support, and career outcome expectations among international students. *International Journal for Educational and Vocational Guidance, 19*(2), 275-291.

García Coll, C., Lamberty, G., Jenkins, R., McAdoo, H. P., Crnic, K., Wasik, B. H., & García, H. V. (1996). An integrative model for the study of

developmental competencies in minority children. *Child Development, 67*(5), 1891-1914.

Gibaud-Wallston, J., & Wandersman, L. P. (1978). *Development and utility of the Parenting Sense of Competence Scale*. John F. Kennedy center for research on education and human development.

Giorgi, A. (2009). *The descriptive phenomenological method in psychology: A modified Husserlian approach.* Duquesne University Press.

Harrell, S. P. (1997). *Development and initial validation of scales to measure racism-related stress* [Paper presentation]. Poster Presented at the 6th Biennial Conference on Community Research and Action, Society for Community Research and Action, May), Columbia, SC.

Hong, S. H., Lee, J., & Chung, G. H. (2024). The changes in biethnic acceptance across daily settings and biethnic adolescents' psychological well-being during middle school transition. *Journal of adolescence, 96*(6), 1388-1396. https://doi.org/10.1002/jad.12349

Hovey, J. D., & King, C. A. (1996). Acculturative stress, depression, and suicidal ideation among immigrant and second-generation Latino adolescents. *Journal of the American Academy of Child & Adolescent Psychiatry, 35*(9), 1183-1192.

Inglehart, R., C. Haerpfer, A. Moreno, C. Welzel, K. Kizilova, J. Diez-Medrano, M. Lagos, P. Norris, E. Ponarin & B. Puranen et al. (eds.). *2018. World Values Survey: Round Six - CountryPooled Datafile.* Madrid, Spain & Vienna, Austria: JD Systems Institute & WVSA Secretariat. doi.org/10.14281/18241.8

Keller, B. K., & Whiston, S. C. (2008). The role of parental influences on young adolescents' career development. *Journal of Career Assessment, 16*(2), 198-217.

Kim, U. (1988). *Acculturation of korean immigrants to Canada: Psychological, demographic, and behavioral profiles of emigrating Koreans, non-emigrating Koreans, and Korean-Canadians.* Unpublished Ph.D. dissertatin, Queen's

University, Kingston, Canada.

Knapp, J. (2023). *A case study of cross-sector collaboration in community schools in central Pennsylvania* (Doctoral dissertation, West Chester University). West Chester University Doctoral Projects.

Larkin, M., Watts, S., & Clifton, E. (2006). Giving voice and making sense in interpretative phenomenological analysis. *Journal of Health Psychology, 11*(2), 261–271. https://doi.org/10.1177/1359105306065022

Lee, D. B., Gaskin-Wasson, A. L., Jones, S. C. T., Harrell, S. P., Banks, K. H., Kohn-Wood, L., Sellers, R. M., & Neblett, E. W. (2020). The Daily Life Experiences Scale: Factor Structure, Reliability, Validity, and Measurement Invariance for African American Males and Females. *Measurement and Evaluation in Counseling and Development, 54*(3), 206–218.

Lempers, J. D., Clark-Lempers, D., & Simons, R. L. (1989). Economic hardship, parenting, and distress in adolescence. *Child Development. 60*, 25-39.

Lo, Y., Mendell, N. R., & Rubin, D. B. (2001). Testing the number of components in a normal mixture. *Biometrika, 88*(3), 767-778.

Lubben, J., Blozik, E., Gillmann, G., & Iliffe S. (2006). Performance of an Abbreviated Version of the Lubben social network scale among three european community-dwelling older adult populations. *The Gerontologist, 46*(4), 503-513

Marsh, H. W., Muthén, B., Asparouhov, T., Lüdtke, O., Robitzsch, A., Morin, A. J., & Trautwein, U. (2009). Exploratory structural equation modeling, integrating CFA and EFA: Application to students' evaluations of university teaching. Structural equation modeling: A Multidisciplinary Journal, 16(3), 439-476.

Mattick, R. P., & Clarke, J. C. (1998). Development and validation of measures of social phobia scrutiny fear and social interaction anxiety. *Behaviour research and therapy, 36*(4), 455–470.

McLachlan, G. J., & Peel, D. (2000). *Finite mixture models.* John Wiley & Sons.

Miles, M. B., Huberman, A. M., & Saldaña, J. (2020). *Qualitative data analysis: A methods sourcebook* (4th ed.). Sage publications.

Mulrow, C. D., Williams, J. B. W., & Gerety, M. B. (1995). Case-finding instruments for depression in primary care settings. *Annals of Internal Medicine, 122*, 913-921.

Muthén, B. (2004). Latent variable analysis. *The Sage handbook of quantitative methodology for the social sciences, 345*(368), 106-109.

Norton, B. (1995). Social identity, investment, and language learning. *TESOL Quarterly, 29*(1), 9-31.

OECD (2023). *PISA 2022 Results (Volume I): The State of Learning and Equity in Education.* PISA, OECD Publishing, Paris.

Okubo, Y., Yeh, C. J., Lin, P. Y., Fujita, K., & Shea, J. M. Y. (2007). The career decision-making process of Chinese American youth. *Journal of Counseling & Development, 85*(4), 440-449.

Patton, M. Q. (2014). *Qualitative research & evaluation methods: Integrating theory and practice.* Sage publications.

Peters, L., Sunderland, M., Andrews, G., Rapee, R. M., & Mattick, R. P. (2012). Development of a short form social interaction anxiety (SIAS) and social phobia scale (SPS) using nonparametric item response theory: the SIAS-6 and the SPS-6. *Psychological assessment, 24*(1), 66-76.

Phinney J. S. (1992). The multigroup ethnic identity measure: A new scale for use with diverse groups. *Journal of Adolescent Research, 7*, 156-176

Portes, A., & Rumbaut, R. G. (2008). *Children of immigrants longitudinal study* (CILS), 1991-2006. Ann Arbor, MI: Inter-university Consortium for Political and Social Research.

Pringle, J., Drummond, J., McLafferty, E., & Hendry, C. (2011). Interpretative phenomenological analysis: A discussion and critique. *Nurse Researcher, 18*(3), 20-24. https://doi.org/10.7748/nr2011.18.3.20.c8459

Radloff, L. S. (1977). The CES-D scale: A self-report depression scale for

research in the general population. *Applied Psychological Measurement, 1,* 385-401.

Raftery, A. E. (1995). Bayesian model selection in social research. *Sociological Methodology, 25*(1995), 111-163.

Robertson, S. A. & Graven, M. (2019). Exploratory mathematics talk in a second language: a sociolinguistic perspective. *Educational Studies in Mathematics, 101*(2), 215-232.

Rosenberg, M. (1965). *Society and the adolescent self-image*. Princeton, NJ: Princeton University Press.

Rosenberg, M. (1979). *Conceiving the Self.* New York: Basic Books

Sandhu, D. S., & Asrabadi, B. R. (1994). Development of an Acculturative Stress Scale for International Students: preliminary findings. *Psychological reports, 75*(1 Pt 2), 435-448. https://doi.org/10.2466/pr0.1994.75.1.435

Schaffer, G. E. (2022). *Multi-Tiered Systems of Support: A practical guide to preventative practice*. Thousand Oaks: SAGE Publications.

Schwartz, G. (1978). Estimating Dimensions of a Model. *Annals of Statistics, 6,* 461-464.

Schwarzer, R., & Jerusalem, M. (1995). *Generalized Self-Efficacy scale. In J. Weinman, S. Wright, & M. Johnston, Measures in health psychology: A user's portfolio. Causal and control beliefs (pp. 35-37).* Windsor, UK: NFER-NELSON.

Stake, R. E. (1995). *The art of case study research.* Sage publications.

Storlie, C. A., Chan, C. D., & Vess, L. (2019). Examining positive youth development in diverse youth through the future career autobiography. *Journal of Child and Adolescent Counseling, 5*(2), 189-203.

Tobin, D. L., Holroyd, K. A., Reynolds, R. V., & Wigal, J. K. (1989). The hierarchical factor structure of the Coping Strategies Inventory. *Cognitive Therapy and Research, 13*(4), 343-361.

Umana-Taylor, A. (2001). *Ethnic identity development among mexican-origin latino adolescents living in the united states* (Order No. 3013037). Available

from ProQuest Dissertations & Theses Global. (304707558). Retrieved from https://search.proquest.com/docview/304707558?accountid=6802

Umaña-Taylor, A. J., Yazedjian, A., & Bámaca-Gómezm, M. (2004). Developing the Ethnic Identity Scale Using Eriksonian and Social Identity Perspectives, *Identity, 4*(1), 9-38, DOI: 10.1207/S1532706XID0401_2

van Manen, M. (1990). *Researching lived experience: Human science for an action sensitive pedagogy*. State University of New York Press.

Wang, J., & Wang, X. (2019). *Structural equation modeling: Applications using Mplus.* John Wiley & Sons.

Woldoff, R. A. (2002). The effects of local stressors on neighborhood attachment. *Social Forces, 81*(1), 87-116.

Yin, R. K. (2018). Case study research and applications: Design and methods (6th ed.). Sage publications. 신경식, 송민채, 신현섭, 조수현, 서이안 역 (2021). 사례연구방법: 6판. 서울: 현문사.

[인터넷 자료]

관계부처 합동 (2025). **이주배경학생 맞춤형 교육지원 방안**. https://www.korea.kr/briefing/pressReleaseView.do?newsId=156673822에서 2025년 10월 17일 인출하여 발췌.

교육부 (2017.11.6.). **보도자료- 중1 자유학년제, 내년부터 희망하는 학교 약 1,500개교에서 시작**. https://blog.naver.com/moeblog/221133508017 에서 2025년 10월 20일 인출.

교육부 (2025. 2. 10.). **제1차 사회관계장관회의 개최**. https://www.korea.kr/briefing/pressReleaseView.do?newsId=156673822에서 2025년 10월 24일 인출.

법무부 (2024. 9. 26.). **체류외국인 300만 시대 대비 「신(新) 출입국·이민정책」 추진.** https://www.immigration.go.kr/bbs/immigration/214/587927/artclView.do에서 2025년 2월 14일 인출.

여성가족부 (2025. 7. 30.). **다문화자녀 고등교육 취학률 높아져**. https://www.mogef.go.kr/nw/rpd/nw_rpd_s001d.do?mid=news405&bbtSn=710581에서 2025

년 10월 24일 인출.

통계청 보도자료 (2024.11.7.). **2023년 다문화 인구동태 통계.** https://www.kostat.go.kr/board.es?mid=a10301010000&bid=204&list_no=433604&act=view&mainXml=Y에서 2025년 10월 20일 인출.

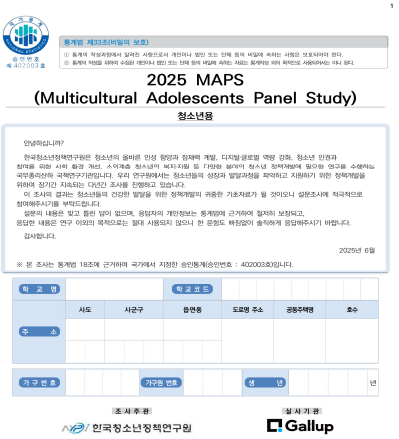
행정안전부 (2024.10.24.). **보도자료-국내 거주 외국인주민 수 246만 명, 총인구 대비 4.8%, '역대 최다'.** https://www.mois.go.kr/frt/bbs/type010/commonSelectBoardArticle.do?bbsId=BBSMSTR_000000000008&nttId=113228에서 10월 20일 인출.

한국여성정책연구원 홈페이지 (2024.04.01.). **여성가족패널조사 1-9차년도 표준화 설문지**. https://gsis.kwdi.re.kr/klowf/portal/data/dataInfoPage.do?pageSize=10&pageIndex=1&bbsId=SURVEY&searchItem=all&searchText=&articleSeq=916에서 2025년 10월 20일 인출.

부 록

부록

1. 1기 패널 설문지(청소년용)



통계법 제33조(비밀의 보호)
① 통계작 작성과정에서 알려진 사항으로서 개인이나 법인 또는 단체 등에 비밀에 속하는 사항은 보호되어야 한다.
② 통계작 작성을 위하여 수집된 개인이나 법인 또는 단체 등에 비밀에 속하는 자료는 통계작성 외의 목적으로 사용되어서는 아니 된다.

승인번호
제 402003호

2025 MAPS
(Multicultural Adolescents Panel Study)

청소년용

안녕하십니까?

한국청소년정책연구원은 청소년의 올바른 인성 함양과 정책에 개발, 디지털·글로벌 역량 강화, 청소년 인권과 참여를 위한 사회 활성 개선, 스마트홈, 청소년기 복지지원 등 다양한 분야의 청소년 정책개발에 필요한 연구를 수행하는 국무총리산하 국책연구기관입니다. 우리 연구원에서는 청소년들의 성장과 발달과정을 파악하고 지원하기 위한 정책개발을 위하여 장기간 지속되는 다년간 조사를 진행하고 있습니다.

이 조사의 결과는 청소년들의 건강한 발달을 위한 정책개발의 귀중한 기초자료가 될 것이오니 설문조사에 적극적으로 참여해주시기를 부탁드립니다.

설문의 내용은 맞고 틀린 답이 없으며, 응답자의 개인정보는 통계법에 근거하여 철저히 보장되고, 응답한 내용은 연구 이외의 목적으로는 절대 사용되지 않으니 한 문항도 빠짐없이 솔직하게 응답해주시기 바랍니다.

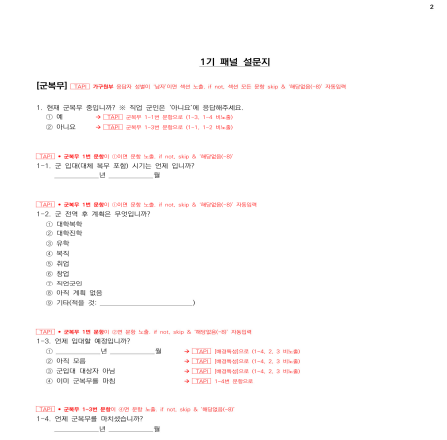
감사합니다.

2025년 6월

※ 본 조사는 통계법 18조에 근거하여 국가에서 지정한 승인통계승인번호 : 402003호)입니다.

학 교 명		학 교 코 드				
	시도	시군구	읍면동	도로명 주소	공동주택명	호수
주 소						
가 구 번 호		가구원 번호		생 년		년

조 사 주 관 : 한국청소년정책연구원
실 사 기 관 : Gallup



1기 패널 설문지

[군복무] TAPI • **가구원부** 응답자 성별이 '남자'이면 해당 노출, if not, 해당 모든 문항 skip & '해당없음(-97)' 자동입력

1. 현재 군복무 중입니까? ※ 직업 군인은 '아니요'에 응답해주세요.
① 예 → TAPI • 군복무 1-1번 문항으로 (1-3, 1-4 비노출)
② 아니오 → TAPI • 군복무 1-3번 문항으로 (1-1, 1-2 비노출)

TAPI • **군복무 1번 문항**이 ①이면 문항 노출, if not, skip & '해당없음(-97)'
1-1. 군 입대(대체 복무 포함) 시기는 언제 입니까?
_____년 _____월

TAPI • **군복무 1번 문항**이 ①이면 문항 노출, if not, skip & '해당없음(-97)' 자동입력
1-2. 군 전역 후 계획은 무엇입니까?
① 대학복학
② 대학진학
③ 유학
④ 복직
⑤ 취업
⑥ 창업
⑦ 직업군인
⑧ 아직 계획 없음
⑨ 기타(적을 것: _____)

TAPI • **군복무 1번 문항**이 ①번 문항 노출, if not, skip & '해당없음(-97)' 자동입력
1-3. 언제 입대할 예정입니까?
① _____년 _____월 → TAPI [해경특성]으로 (1-4, 2, 3 비노출)
② 아직 모름 → TAPI [해경특성]으로 (1-4, 2, 3 비노출)
③ 군입대 대상자 아님 → TAPI [해경특성]으로 (1-4, 2, 3 비노출)
④ 이미 군복무를 마침 → TAPI 1-4번 문항으로

TAPI • **군복무 1-2번 문항**이 ①번 문항 노출, if not, skip & '해당없음(-97)'
1-4. 언제 군복무를 마치셨습니까?
_____년 _____월

TAPI • **군복무 1-3번 문항**이 ①이거나 **군복무 1-3번 문항**이 ①이면 문항 노출, if not, '해당없음(-97)'
2. 군복무로 인해 대한민국 국민으로서의 **소속감**을 느꼈습니까?
① 전혀 그렇지 않다
② 별로 그렇지 않다
③ 보통이다
④ 약간 그렇다
⑤ 매우 그렇다

TAPI • **군복무 1번 문항**이 ①이거나 **군복무 1-3번 문항**이 ①이면 문항 노출, if not, '해당없음(-97)'
3. 군 복무 중 **다문화교육**을 받은 적이 있습니까?
① 예
② 아니요

[배경특성]

1. 귀하의 현재 **혼인상태**는 다음 중 어디에 해당됩니까? ※ 사실혼의 경우 '배우자 있음'으로 응답해 주십시오.
① 결혼하지 않음
② 배우자 있음
③ 이혼 또는 사별
④ 기타(적을 것: _____)

2. 귀하는 **자녀**가 있습니까? ※ 결혼 여부와 상관없이 모두 응답해주십시오.
① 예(있다면 자녀가 몇 명입니까? _____명) TAPI 응답범위 1-20
② 아니요 TAPI ①의 복가 질문다녀서 아 '해당없음(-97)' 처리

3. 귀하는 **자녀를 가지실 의향**이 있습니까? ※ 이미 자녀가 있는 경우, 향후에 자녀를 가질 의향 여부를 응답해주십시오.
① 예
② 아니요

TAPI • **군복무 1번 문항**이 ①이면(현재 군복무 중이면), 아래 설명문 출현
'현재 군복무중인 경우, 군부대에서 생활하면 간혀동거에 해당합니다. 단, 심신장애인의, 사회복무요원, 대체복무요원, 경우에는 부모님과 함께 사는 집에서 출/퇴근하면 '아니오' 부모님 또는 보호자 주거 또는 군부대 출/퇴근하면 '아니오'로 응답해주세요 해당됩니다'
4. 귀하는 현재 부모님과 함께 살고 있습니까? ※ 어머니 또는 아버지 한분이라도 같이 살면 동거로 응답해주십시오.
① [동거] 현재 부모님과 함께 살고 있다 → TAPI 가족 문항으로 (4-1 비노출)
② [비동거] 현재 부모님과 함께 살고 있지 않다 → TAPI 4-1번 문항으로

TAPI • **4번 문항**이 ②이면 문항 노출, if not, skip & '해당없음(-97)'
4-1. 귀하는 부모님으로부터 **경제적으로 독립**하였습니까?
① 경제적으로 독립하지 않았다(학업, 군복무, 직장 등의 이유로 떨어져 지내는 경우)
② 경제적으로 독립하였다(예금, 상실하여 경제적으로 독립한 경우)

5. 귀하는 **해외이주**에 대해 고려해 보신 적이 있으십니까?
① 있다 → TAPI 5-1번 문항으로
② 없다 → TAPI 6번 문항으로

TAPI • **5번 문항**이 ①이면 문항 노출, if not, skip & '해당없음(-97)'
5-1. **해외이주를** 고려하셨다면, 이유는 무엇입니까? 우선순위에 따라 최대 2개까지 응답해 주세요.

1순위 [ ] 2순위 [ ]

① 자기계발을 위해서(해외경험, 유학 등)
② 새로운 사회에 도전해보고 싶어서
③ 생계 및 추가적 부업의 기서(생활비, 집값 등)
④ 취업 기회를 확대해 보려고
⑤ 아이를 낳고 키우기 힘들어서
⑥ 자연환경이 좋은 곳에서 살고 싶어서
⑦ 한국사회가 공정하지 않다고 느껴서
⑧ 여유롭게 살고 싶어서
⑨ 한국보다 더 친숙해서
⑩ 가족 또는 친·인척이 살고 있어서
⑪ 기타(적을 것: _____)

TAPI • **6번 문항**이 ①이면 문항 노출, if not, skip & '해당없음(-97)'
5-2. **희망하는 해외이주 지역**은 어디입니까?
① 북아(미국, 캐나다)
② 오세아니아(호주, 뉴질랜드 등)
③ 유럽(영국, 프랑스, 이탈리아, 독일, 스웨덴 등)
④ 동북아시아(중국, 일본, 대만, 몽골)
⑤ 동남아시아(베트남, 태국, 필리핀, 캄보디아 등)
⑥ 기타(적을 것: _____)

[TAPI] • **4번 문항**이 ①(부모와 비동거)이고 **4-1번 문항**이 ①(경제적으로 독립)일 때, 본 문항에서 ①, ②, ③ 중 하나를 선택하면 응답 제약(하는 안내문 팝업

6. 귀하 **가구의 생활비**를 누가 마련하고 있습니까?

※ 가구 생활비란 가구원 전체를 위해 필요한 식비, 주거비, 의류비, 교육비, 보건의료비 등 생활에 드는 돈을 말합니다.
※ 가구원이란 함께 거주하며 생계를 같이 하는 사람을 의미하며, 혈연관계(친·인척, 가족 등)가 아니더라도 생계를 같이하는 사람이면 가구원에 포함합니다.

① 부모님(또는 다른 가구원)이 전적으로 마련한다 → [TAPI] 7번 문항으로
② 부모님(또는 다른 가구원)이 대부분 마련하고, 본인이 일부 마련한다 → [TAPI] 6-1번 문항으로
③ 본인과 부모님(또는 다른 가구원)이 반반씩 마련한다 → [TAPI] 6-1번 문항으로
④ 본인이 대부분 마련하고, 일부 부모님(또는 다른 가구원)의 도움을 받는다 → [TAPI] 6-1번 문항으로
⑤ 본인이 전적으로 마련한다 → [TAPI] 6-1번 문항으로
⑥ 기타(적을 것: _____) → [TAPI] 7번 문항으로

[TAPI] • **6번 문항**이 ③ 또는 ④ 또는 ⑤이면 문항 노출, if not, skip & '해당없음(-9)'

6-1. 귀하는 **가구의 생활비** 마련에 어느 정도의 부담을 느끼고 있습니까?

① 전혀 부담을 느끼지 않는다
② 별로 부담을 느끼지 않는다
③ 보통이다
④ 약간 부담을 느낀다
⑤ 매우 부담을 느낀다

[TAPI] • **4-1번 문항**이 ①(경제적으로 독립)이면 문항 skip & '해당없음(-9)'

7. 귀하 **자신을 위한 생활비**를 누가 마련하고 있습니까?

※ 자신을 위한 생활비란 귀하를 위해 필요한 식비, 주거비, 의류비, 교육비, 보건의료비 등 생활에 드는 돈을 말합니다.

① 부모님(또는 다른 가구원)이 전적으로 마련한다 → [TAPI] 8번 문항으로
② 부모님(또는 다른 가구원)이 대부분 마련하고, 본인이 일부 마련한다 → [TAPI] 7-1번 문항으로
③ 본인과 부모님(또는 다른 가구원)이 반반씩 마련한다 → [TAPI] 7-1번 문항으로
④ 본인이 대부분 마련하고, 일부 부모님(또는 다른 가구원)의 도움을 받는다 → [TAPI] 7-1번 문항으로
⑤ 본인이 전적으로 마련한다 → [TAPI] 7-1번 문항으로
⑥ 기타(적을 것: _____) → [TAPI] 8번 문항으로

[TAPI] • **7번 문항**이 ③ 또는 ④ 또는 ⑤이면 문항 노출, if not, skip & '해당없음(-9)'

7-1. 귀하는 **자신을 위한 생활비** 마련에 어느 정도의 부담을 느끼고 있습니까?

① 전혀 부담을 느끼지 않는다
② 별로 부담을 느끼지 않는다
③ 보통이다
④ 약간 부담을 느낀다
⑤ 매우 부담을 느낀다

8. 최근 1년간 귀하의 **가구의 월평균 소득수준**은 어느 정도입니까? ※ 실제 수령액(실수령액) 기준

① 100만원 미만
② 100~200만원 미만
③ 200~300만원 미만
④ 300~400만원 미만
⑤ 400~500만원 미만
⑥ 500~600만원 미만
⑦ 600~700만원 미만
⑧ 700만원 이상

9. 귀하의 **가구의 경제적 형편**은 어떻다고 생각하십니까?

① 아주 어렵다
② 어려운 편이다
③ 보통이다
④ 잘 사는 편이다
⑤ 아주 잘 산다

10. 귀하의 최종 학교와 졸업 여부는 ([TAPI] ***가구원부***의 *최종 학교 및 졸업 여부 출현*)이 맞습니까?

① 예 → [TAPI] 주제에 따라 승인문항 차등 응답 및 다음 문항 설정
② 아니요 → [TAPI] 10-1번 문항으로

[TAPI] • **10번 문항**이 ①이면 문항 노출, if not, **가구원부** 정보 번영하여 차등 응답

10-1. 그렇다면 귀하의 최종 학교와 졸업 여부는 어떻게 되십니까?

※ 검정고시를 합격한 경우도 '졸업'에 해당됩니다.
※ 직업전문학교, 학점은행제는 졸업한 경우 최종 학교로 응답합니다.
(예. 현재 학점은행제 재학 중이면 '고등학교 졸업', 학점은행제로 학사를 취득했으면 '대학교 졸업'에 응답)

(1) 최종학교
① 중학교
② 고등학교
③ 전문대(초급대, 2년제 및 3년제 포함)
④ 대학교(4년제 이상)
⑤ 대학원 이상

(2) 졸업여부
① 졸업
② 재학
③ 휴학
④ 중퇴

[TAPI] **승김문항 [최종 학교 및 졸업여부에 따라 로직 설정]**

① 고등학교 중퇴 이하 → [TAPI] B1 문항으로 이동
② 고등학교 재학/휴학 → [TAPI] B1 문항으로 이동
③ 고등학교 졸업(검정고시 합격 포함) → [TAPI] A7 문항으로 이동
④ 전문대/대학교 재학 → [TAPI] A1 문항으로 이동
⑤ 전문대/대학교 졸업 → [TAPI] A1 문항으로 이동
⑥ 전문대/대학교 휴학 → [TAPI] A1 문항으로 이동
⑦ 전문대/대학교 중퇴 → [TAPI] A7 문항으로 이동
⑧ 대학원 이상 → [TAPI] A1 문항으로 이동

[Part A. 대학진학] [TAPI] • **승김문항**이 ①(고등 중퇴) 또는 ②(고등 재학/휴학)이면 Part A 전체 skip & '해당없음(-9)'

[TAPI] • **승김문항**이 ③(대학 재학) 또는 ④(대학 졸업) 또는 ⑤(대학 휴학) 또는 ⑥(대학원 이상)이면 문항 노출, if not, skip & '해당없음(-9)'
• **승김문항**에 따라 (대학 중인/휴학 중인/졸업한 위입 선택 출현, 대학 입문이므로 ⑥(대학원 이상)은 '졸업한' 출현
[조사원] • 정확 이름의 '정보 없음'이 뜨면 기타(입력) 선택하고 학교 검색하여 입력

A1. 귀하가 (재학 중인/휴학 중인/졸업한) **대학**은 ([TAPI] ***기존응답 / 없으면 '정보 없음'***)가 맞습니까?

① 예
② 아니요(_____*학교 검색하여 입력*_____)

[TAPI] • **승김문항**이 ③(대학 재학) 또는 ④(대학 졸업) 또는 ⑤(대학 휴학) 또는 ⑥(대학원 이상)이면 문항 노출, if not, skip & '해당없음(-9)'
[조사원] • 커서에 '정보 없음'이 뜨면 기타(입력) 선택하고 커서 직접 입력

A2. 대학에서 귀하의 전공은 ([TAPI] ***기존응답 / 없으면 '정보 없음'***)이 맞습니까?

① 예 → [TAPI] A4로 이동
② 아니요(적을 것: _____)

[TAPI] • **승김문항** ③(대학 휴학)이면 문항 노출, if not, skip & '해당없음(-9)'

A3. 귀하가 대학을 **휴학한 주된 이유**는 무엇입니까?

① 건강상의 이유로
② 경제적인 이유로
③ 학업 수행(학교 공부)의 어려움
④ 학교 적응(친구관계, 학교 환경 등)의 어려움
⑤ 군 입대 [TAPI] 성별이 남자인 경우만 출현
⑥ 취업을 준비하기 위해서
⑦ 사회 경험을 쌓기 위해서
⑧ 다른 대학 진학 또는 편입 준비를 위해서
⑨ 해외 이주 준비
⑩ 기타(적을 것: _____)

TAPI • **슬입분항** (①대학 제학) 또는 (①대학 휴학)이면 문항 노출, if not, skip & '해당없음(-8)'

A4. 귀하는 올해 1학기 **등록금**을 어떻게 마련하였습니까?

※ 여러 가지 방법으로 등록금을 마련한 경우, **주된 방법 2가지**만 선택해주십시오.
방법이 1가지일 경우 하나만 응답하셔도 됩니다.
※ 휴학생인 경우는 **휴학 직전 학기** 학기를 기준으로 응답해주세요.

1순위 [ ] 2순위 [ ]

① 부모의 도움
② 형제, 자매의 도움
③ 조부모 또는 친척의 도움
④ 스스로 벌어서 마련함
⑤ 장학금
⑥ 본인이나 부모님이 학자금 또는 개인대출을 통해 마련함
⑦ 본인 직장의 지원
⑧ 기타(적을 것: _____)

TAPI • **슬입분항** (①대학 제학)이면 문항 노출, if not, skip & '해당없음(-8)'

A5. 귀하는 **등록금 마련**에 어느 정도의 **부담**을 느끼고 있습니까?

① 전혀 부담을 느끼지 않는다
② 별로 부담을 느끼지 않는다
③ 보통이다
④ 약간 부담을 느낀다
⑤ 매우 부담을 느낀다

TAPI • **슬입분항** (①대학 제학) 또는 (①대학 휴학)이면 문항 노출, if not, skip & '해당없음(-8)'

A6. 다음은 귀하의 대학생활에 관한 질문입니다. 자신의 현재 상태에 대해 가장 잘 설명하는 보기의 번호를 골라주세요.
※ 휴학생인 경우는 **휴학 직전 학기** 학기를 기준으로 응답해주세요.

문항	전혀 그렇지 않다	그렇지 않은 편이다	보통이다	그런 편이다	매우 그렇다
(1) 나는 대학생활에 만족하고 있다	①	②	③	④	⑤
(2) 나는 내가 이 학교를 선택한 것에 대해서 만족한다	①	②	③	④	⑤
(3) 나는 최근에 대학교육의 가치에 대해서 회의를 느끼고 있다	①	②	③	④	⑤
(4) 나는 대학생활에 적응이 힘들어 휴학이나 자퇴에 대해 많이 생각한다	①	②	③	④	⑤
(5) 나는 대학에서의 학업성적에 만족하고 있다	①	②	③	④	⑤
(6) 나는 학과공부를 열심히 하고 있다	①	②	③	④	⑤
(7) 나는 지금 내가 하고 있는 공부를 충분히 잘 해낼 능력이 없는 것 같다	①	②	③	④	⑤
(8) 나는 최근에 학습의욕이 없고 공부를 하려해도 집중이 잘 안 된다	①	②	③	④	⑤
(9) 나는 대학에 들어와서 속을 터놓고 이야기 할 수 있는 친구들을 많이 사귀었다	①	②	③	④	⑤
(10) 나는 과모임, 동아리활동, 동문회 등에 적극적으로 참여하고 있다	①	②	③	④	⑤
(11) 나는 최근에 대학생활에서 외롭다고 느낄 때가 많다	①	②	③	④	⑤
(12) 나는 대학에서 원만한 인간관계를 유지하고 있다	①	②	③	④	⑤

TAPI • **슬입분항**이 (①고등학교 졸업) 또는 (②전문대/대학교 중퇴)이면 문항 노출, if not, skip & '해당없음(-8)'

A7. 올해 **대학 진학을 준비**하고 있습니까?

① 예
② 아니요

→ TAPI • A7 응답 후에 **[군복무] 1번 문항**이 (①군복무 중)이면 Part C로 이동 & Part D, E, F 모든 문항 해당없음(-8)

[Part B. 일 경험] TAPI • **[군복무] 1번 문항**이 (①군복무 중)이면 Part B의 모든 문항 skip & '해당없음(-8)'

• B1에서 '① 일을 하지 않았음'을 선택했었으면 B1을 제외한 Part B의 모든 문항 skip & '해당없음(-8)' 자동입력

B1. 귀하는 **지난 1주간** 수입을 목적으로 1시간 이상 **일(아르바이트 포함)**을 하였습니까?

※ 돈을 받지 않고 동일 가구나 가족이 경영하는 사업체 또는 농장 등에서 1주일 평균 18시간 이상 일 한 경우도 **'일을 하였음'**으로 응답합니다.

① 일을 하였음 → TAPI B2로 이동
② 휴가 및 일시 휴직 → TAPI B2로 이동
③ 일을 하지 않았음 → TAPI Part C로 이동

TAPI • 복록 직종 구분 표 제시

B2. 귀하는 **지난주** 직장(사업체)에서 **무슨 일**을 하였습니까?

※ 여러 가지 일을 한 경우, 주된 일을 기준으로 응답해 주세요.
※ 돈을 받지 않고 동일 가구나 가족이 경영하는 사업체 또는 농장 등에서 1주일 평균 18시간 이상 일 한 경우도 어떠한 일을 하였는지 작성해 주세요.

내가 한 일: _____
직책 또는 직위: _____

※ 응답 예를 참고하여 응답해 주세요.

구분	〈예1〉	〈예2〉	〈예3〉
내가 한 일	생산제품 검사	미장	채소류 판매
직책 또는 직위	생산부 대리	없음	판매사원

B3. 현재 직업(직장)에서 귀하의 종사상 지위는 다음 중 어디에 해당됩니까?
※ 여러 가지 일을 한 경우, 주된 일을 기준으로 응답해 주세요.

[상용근로자] 계약기간이 1년 이상이거나, 정해진 계약기간 없이 본인이 원하면 계속 일할 수 있는 근로자
[임시근로자] 계약기간이 1개월 이상 1년 미만이거나, 계약기간이 정해지지 않았더라도 1년을 근무하지 못할 것으로 예상되는 근로자
[일용근로자] 계약기간이 1개월 미만이거나, 매일매일 고용되어 일당제 또는 일한 만큼 보수를 받는 근로자
[고용원이 있는 자영업자] 한 사업 이상의 유급 고용원(직원)을 두고 사업을 경영하는 사람
[고용원이 없는 자영업자] 자기 혼자 또는 무급가족종사자와 함께 자기 책임하에 독립적인 형태로 전문적인 업을 수행하거나 사업체를 운영하는 사람
[무급가족종사자] 일정한 보수 없이 가족이 경영하는 사업체 또는 농장 등에서 종사하는 사람

임금 근로자 (다른 이가 소유한 사업체 고용되어 일함)	비임금 근로자 (자영업자, 무급가족 종사자)
① 상용근로자 → TAPI B4로 이동	④ 고용원이 있는 자영업자 → TAPI B7로 이동
② 임시근로자 → TAPI B4로 이동	⑤ 고용원이 없는 자영업자 → TAPI B7로 이동
③ 일용근로자 → TAPI B4로 이동	⑥ 무급가족종사자 → TAPI B7로 이동

TAPI • B3에서 ① 또는 ② 을 선택했으면 문항 노출, if not, skip & '해당없음(-8)'

B4. 현재 귀하에게 적용되고 있는 **보수형태**는 무엇입니까?

※ 고정된 보수(기본급)와 고정되지 않은 보수(실적급)가 혼재된 경우, **주된 임금형태**를 기준으로 응답해 주십시오.

① 고정되지 않은 보수(실적급* 등) → TAPI B4-1로 이동
② 고정된 보수(연봉제, 월급제, 주급제/격주제, 일급제, 시급제 등) → TAPI B5로 이동

*실적급제: 임금이 고정적이지 않고, 생산(서비스)량, 실적 등에 따라 산정하는 형태(업적급, 실적급, 도급제 등)

TAPI • B4에서 ①을 선택했으면 문항 노출, if not, skip & '해당없음(-8)'

B4-1. 지난주 직장(일)에서 귀하의 **계약 형태**는 무엇입니까?

※ 서면 계약서를 작성하지 않은 경우에도 실질적으로 근로계약인지 아니지 구분하여 응답해 주십시오.

① 근로계약
② 근로계약 이외(위임·위탁·위촉·도급계약·프리랜서계약 등)

TAPI • B4에서 ①을 선택했으면 문항 노출, if not, skip & '해당없음(-8)'

B5. 귀하는 임금(급여)을 직장에서 받으셨습니까? 아니면 파견업체나 용역업체에서 받으셨습니까?

① 직장(지난 주 일한 곳)
② 파견업체 또는 용역업체

TAPI • B3에서 ① 또는 ② 또는 ③을 선택했으면 문항 노출, if not, skip & '해당없음(-8)'

B6. 귀하의 현재 일자리는 다음의 '일 경험' 중 어디에 해당합니까?

① 인턴
② 현장실습
③ 수습기간
④ 해당 없음

B7. 귀하는 일자리(직장)에서 일주일에 몇일 며칠, 하루 평균 몇 시간씩 근무하고 계십니까? (초과근로일, 초과 근로시간 포함)

※ 현재 하고 있는 일이 두 개 이상인 경우, 모두 포함하여 응답해 주십시오.
※ 지난 1주를 기준으로 작성하되, 휴가가 있었던 경우 근무를 한 것으로 가정하여 응답해 주십시오.

1) 일주일 중 근무 일수	일주일에 총 _____일 일함 TAPI 입력범위 1~7
2) 하루 평균 근무시간	하루에 평균 _____시간 일함 TAPI 최댓값 24

조사원 • 프레젠 정답하도록 설득하고, 그래도 거부하거나 잘 모르겠다고 할 경우에는 무응답/모름 허용

[SAVE] • 무응답/모름 허용 → 무응답/모름(-9) 입력

• 응답자 입력가능 범위 0~9999, 0이상 ~ 100미만 입력 시 확인창 팝업, 적년대 1000이상 차이가 날 시 확인창 팝업

B8. 현재 귀하의 **월평균 수입**은 얼마입니까?

1) 근로소득 ※ 현재 하고 있는 일이 두 개 이상인 경우, 모두 포함하여 응답해주십시오. ※ 직장에 다니는 본은 세금을 제외한 **실수령액**을 기준으로 응답해 주십시오. ※ 자영업자의 경우는 제반 비용을 제외한 **순수익**을 기준으로 응답해 주십시오. (순수익이란 매출액에서 총비용(재료비, 본인을 제외한 인건비, 세금, 영업비용 등의 전반적인 운영비)을 제외하고 남는 금액을 의미합니다.) [SAVE] • B1번 ①이고 B3가 ①이 아닌데 근로소득이 0보다 크지 않으면 확인창	_____만 원
2) 사적이전소득 ※ 사적이전소득이란 가족, 친지, 현재자대 등으로부터 용돈, 생활비, 고등비, 양육비 등의 명목으로 주기적으로 받는 현금 또는 현물로, 일시적인 증여나 상속은 해당되지 않습니다. [SAVE] • **[복합속성] 7번 문항**의 ①가 아닌데 사적이전이 0보다 크지 않으면 확인창	_____만 원

B9. 귀하는 현재 **부채(빚)**를 기지고 있습니까?

① 예 → [SAVE] B9-1로 이동

② 아니요 → [SAVE] B10으로 이동

[SAVE] • B9에서 ①을 선택했으면 문항 노출. if not, skip & '해당없음(-8)'

B9-1. 현재(올해 6월 기준) 귀하의 **총 부채액**은 얼마입니까?

※ 금융기관 대출(회사대출, 마이너스 통장 마상환금 포함), 일반사채, 카드빚

※ 금융기관 대출(전세자금 대출, 주택담보 대출, 마이너스 통장 마상환금 등), 회사대출, 카드빚, 할부금, 휴대전화 소액 대출, 일반 사채, 외상 등 포함

_____만 원

[SAVE] • B9에서 ①을 선택했으면 문항 노출. if not, skip & '해당없음(-8)'

B9-2. 부채가 발생한 **주된 원인**은 무엇입니까?

① 학자금

② 주거비(전·월세 보증금 대출, 월세 등)

③ 생활비(식비 등)

④ 긴급지금(의료비 등)

⑤ 자산투자(부동산, 주식, 펀드, 코인, 가상화폐 등)

⑥ 부채상환

⑦ 창업비

⑧ 기타(적을 것 : _____)

B10. 귀하가 현재 **주로 하고 있는 일(아르바이트 포함)**에 대하여 아래의 항목과 관련하여 **만족하는 정도**를 말씀해 주세요.

문항	전혀 만족하지 않는다	별로 만족하지 않는 편다	보통이다	만족하는 편이다	매우 만족한다	해당없음 [SAVE] B3 ① 또는 ② 이외 B4-1 ①인 경우에만 보기 활성화
(1) 급여수준	①	②	③	④	⑤	-
(2) 고용 안정성	①	②	③	④	⑤	-
(3) 복리후생	①	②	③	④	⑤	-
(4) 근무 내용	①	②	③	④	⑤	-
(5) 근무시간 및 업무량	①	②	③	④	⑤	-
(6) 근무환경	①	②	③	④	⑤	-
(7) 장래성	①	②	③	④	⑤	-
(8) 직장 내 인간관계	①	②	③	④	⑤	-
(9) 직장 내 일·가정 양립 문화	①	②	③	④	⑤	-
(10) 개인에 맞은 기능성	①	②	③	④	⑤	-
(11) 전반적인 만족도	①	②	③	④	⑤	-

B11. 귀하가 현재 주로 하고 있는 일에서 수행하는 **직무 수준**은 어떠합니까?

문항	매우 낮다	낮은 편이다	유사하다	높은 편이다	매우 높다
(1) 나의 교육수준보나	①	②	③	④	⑤
(2) 나의 기술수준보다	①	②	③	④	⑤

[SAVE] • **슬기분류** ④(대학 재학) 또는 ⑤(대학 휴학) 또는 ⑥(대학원 이상)인 경우만 노출. if not, skip & '해당없음(-8)'

B12. 귀하가 현재 주로 하고 있는 일의 **업무내용**이 자신의 **전공**과 비교해 어떻습니까?

① 나의 전공과 전혀 맞지 않다

② 나의 전공과 맞지 않다

③ 나의 전공과 그런대로 맞다

④ 나의 전공과 맞다

⑤ 나의 전공과 아주 잘 맞다

[Part C. 취·창업준비 및 교육훈련] [SAVE] • **[문복위] 1번 문항**이 ①(군복무 중)이면 Part C의 모든 문항 skip & '해당없음(-8)'

여기서 말하는 '**취업**'이란 **성공근로자**에 한합니다.
즉, 고용계약 기간이 1년 이상이거나, 정해진 계약기간 없이 본인이 원하면 계속 일할 수 있는 자리를 의미합니다.

C1. 귀하는 현재 **취업**(아르바이트 제외) 또는 **창업**을 **준비**하고 있습니까?

※ 취업 또는 창업준비는 특정 기술을 배우거나, 자격증 취득 또는 취업시험을 준비하거나, 취·창업에 관한 정보를 수집하는 것 등의 활동을 포함합니다.

① 취업을 준비하고 있다 → [SAVE] C2-1로 이동

② 창업을 준비하고 있다 → [SAVE] C3-1로 이동

③ 둘 다 준비하고 있다 → [SAVE] C2-1로 이동

④ 둘 다 준비하지 않는다 → [SAVE] C4로 이동

[SAVE] • C1이 ① 또는 ③이면 문항 노출. if not, skip & '해당없음(-8)'

C2-1. 귀하는 **취업**(아르바이트 제외)**을 위해** 다음에 제시된 내용의 준비를 하고 있습니까?

문항	예	아니요
(1) 특정 기술을 배우고 있다	①	②
(2) 공무원시험 등 취업시험을 준비하고 있다	①	②
(3) 자격증 취득 시험을 준비하고 있다	①	②
(4) 취업에 관한 정보를 수집하고 있다	①	②
(5) 일경험(현장실습, 인턴 등)을 넣고 있다	①	②
(6) 기타(적을 것: _____)	①	②

[SAVE] • C1이 ① 또는 ③이면 문항 노출. if not, skip & '해당없음(-8)'

• 각 문항마다 '도움 받은 경험이 '②' 없다'이면 '도움이 되는 정도' skip & '해당없음(-8)' 자동 부여

C2-2. 귀하는 **취업 준비**와 관련하여 어디로부터 **도움**을 받았습니까? 도움을 받았다면 어느 정도 도움이 되었습니까?

문항	도움 받은 경험		(참여한 적 있는 경우) 만족도				
	있다	없다	전혀 그렇지 않다	그렇지 않다	보통이다	그렇다	매우 그렇다
(1) 학교(취업지원센터, 지도교수 등)	①	②	①	②	③	④	⑤
(2) 공공기관(고용센터, 청년센터 등)	①	②	①	②	③	④	⑤
(3) 사설기관(사설학원, 인터넷취업사이트 등)	①	②	①	②	③	④	⑤
(4) 부모님이나 친인척	①	②	①	②	③	④	⑤
(5) 친구, 선후배	①	②	①	②	③	④	⑤
(6) 기타(적을 것: _____)	①	②	①	②	③	④	⑤

[SAVE] • C1이 ① 또는 ③이면 문항 노출. if not, skip & '해당없음(-8)'

• **C2-2번**이 도움 받은 경험이 하나라도 '①' 있다'이면 문항 노출. if not, skip & '해당없음(-8)'

단, **C2-2번**에 도움 받은 경험 '①' 있다'라고 응답한 항목에 해당하는 하위문항만 노출시킬 것

C2-2-1. 귀하는 취업 준비와 관련하여 도움을 받은 주체로부터 **주로 어떤 내용의 도움**을 받았습니까? (한 가지만 선택)

문항	정보 제공	교육/훈련	상담	일자리 알선	금전적 지원	기타(구체적으로)
(1) 학교(취업지원센터, 지도교수 등)	①	②	③	④	⑤	⑥ _____
(2) 공공기관(고용센터, 청년센터 등)	①	②	③	④	⑤	⑥ _____
(3) 사설기관(사설학원, 인터넷취업사이트 등)	①	②	③	④	⑤	⑥ _____
(4) 부모님이나 친인척	①	②	③	④	⑤	⑥ _____
(5) 친구, 선후배	①	②	③	④	⑤	⑥ _____
(6) 기타(적을 것: _____)	①	②	③	④	⑤	⑥ _____

[SAVE] • C1이 ① 또는 ③이면 문항 노출. if not, skip & '해당없음(-8)'

C2-3. 귀하가 준비하고 있는 **취업**(아르바이트 제외)은 **어떤 일**인지 구체적으로 응답해 주세요.

직업명: _____

직무내용: _____

※ 취업 희망직업이기 때문에 약연할 수 있지만, 직업세분류 단위까지 분류될 수 있도록 가능한 상세히 응답해 주십시오.

보기) 직업명: _____교사_____

직무내용: *초등학생 대상으로 지도하는 일*

[SAVE] • C1이 ② 또는 ③이면 문항 노출. if not, skip & '해당없음(-8)'

C3-1. 귀하는 **창업**을 위해 다음의 준비를 하고 있습니까?

문항	예	아니요
(1) 특정 기술을 배우고 있다	④	⑤
(2) 창업교육을 받고 있다	④	⑤
(3) 자격증 취득 시험을 준비하고 있다	④	⑤
(4) 창업에 관한 정보를 수집하고 있다	④	⑤
(5) 창업을 위한 자금을 모으고 있다	④	⑤
(6) 기타(적을 것: _____)	④	⑤

TAP! • C1이 ② 또는 ③이면 문항 노출. if not, skip & '해당없음(-8)'

C3-2. 귀하는 **창업**에 관한 정보를 주로 어디에서 얻고 있습니까?

※ 우선순위에 따라 최대 2개까지 응답해 주세요. 1기지일 경우 하나만 응답하셔도 됩니다.

1순위 ☐ 2순위 ☐

① 공공창업교육센터의 교육
② 민간 컨설팅회사(프랜차이즈)의 교육
③ 자격증 취득과정
④ 부모 또는 가족
⑤ 친구 또는 지인
⑥ 인터넷 사이트, 모바일 앱, SNS 등 온라인 매체
⑦ 창업박람회
⑧ 창업동아리
⑨ 창업관련 서적
⑩ 기타(적을 것: _____)

TAP! • C1이 ② 또는 ③이면 문항 노출. if not, skip & '해당없음(-8)'

C3-3. 귀하가 준비하고 있는 **창업**은 **여런 달**인지 구체적으로 응답해주세요.

사업체명: _____
직무내용: _____

※ 희망 창업분야이기 때문에 막연할 수 있지만, 직업세분류 단위까지 분류될 수 있도록 가능한 상세히 응답해 주십시오.
예시) 사업체명: _____*영양학원*_____
직무내용: *_중학생을 대상으로 영어를 가르침_*

TAP! • C1이 ② 또는 ③이면 문항 노출. if not, skip & '해당없음(-8)'

C3-4. 귀하가 **창업**을 준비하는 **주된 이유**는 무엇입니까?

① 창업(자영업) 하고 싶은 업종이 있어서
② 직장에 얽매이기 싫어서(시간을 자유롭게 활용하고 싶어서)
③ 원하는 일자리에 취업이 어려워서
④ 연령에 구애받지 않아서
⑤ 일과 가정을 병행하기 위해서
⑥ 일확 만금 소득을 얻을 수 있어서
⑦ 직업 특성에 의해서(개인과외, 강의중계사 등)
⑧ 가족·친인척 등의 사업에 참여하거나 물려받을 수 있어서
⑨ 내 전공이나 기술, 장점을 살릴 수 있는 일을 하려고
⑩ 기타(적을 것: _____)

C4. 귀하는 전문기술 습득 및 전공분야의 전문성 향상을 목적으로 특정한 분야의 **교육훈련**을 **1개월 이상** 받은 적이 있거나 **현재** 받고 있습니까? ※ 졸업한 고등학교나 현재 재학 중인 대학(교)에서 수업으로 제공받은 것은 제외합니다.

① 예 → TAP! C4-1로 이동
② 아니요 → TAP! C4-5로 이동

TAP! • C4가 ①이면 문항 노출. if not, skip & '해당없음(-8)'

C4-1. 귀하가 현재 받고 있거나 받은 적이 있는 **교육훈련**은 무엇입니까?

※ 현재 2개 이상의 교육훈련을 받고 있는 경우, 본인에게 중요한 정도를 기준으로 2개만 응답해주세요.
※ 현재 받고 있지 않으나 과거에 받은 적이 있는 경우, 가장 최근에 받은 교육훈련을 기준으로 응답해주세요.
※ 1가지일 경우 하나만 응답하셔도 됩니다.

교육훈련 1: _____
교육훈련 2: _____

※ 예시) 교육훈련 1: *_____컴퓨터 프로그래밍_____*
교육훈련 2: *_____바리스타 교육_____*

TAP! • C4가 ①이면 문항 노출. if not, skip & '해당없음(-8)'

C4-2. 귀하가 해당 교육훈련을 받은 **기간**은 총 몇 주 정도입니까?

교육훈련 1: 총 _____ 주
교육훈련 2: 총 _____ 주

TAP! • C4가 ①이면 문항 노출. if not, skip & '해당없음(-8)'

C4-3. 귀하에게 해당 교육훈련을 **제공한 기관**은 어디입니까?

교육훈련 1 ☐ 교육훈련 2 ☐

① 공공훈련기관(한국산업인력공단, 대한상공회의소, 기능대학 등)
② 민간훈련기관(훈련법인, 고용노동부 지정사설 등)
③ 대학 또는 전문대학(방송통신대학교 포함, 수업제외)
④ 사설학원
⑤ 통신교육기관(방송통신대학교 제외, 인터넷, 전화, 우편, TV 등)
⑥ 잘 모르겠음
⑦ 기타(적을 것: _____)

TAP! • C4가 ①이면 문항 노출. if not, skip & '해당없음(-8)'

C4-4. 귀하가 교육훈련을 받은 가장 큰 **목적**은 무엇입니까?

① 하청업을 위해
② 더 나은 직무수행을 위해
③ 경력개발을 위해
④ 자격증 취득을 위해
⑤ 체류자격 유지·변경을 위해
⑥ 기타(적을 것: _____)

TAP! • C4가 ①이면 문항 노출. if not, skip & '해당없음(-8)'

C4-5. 귀하가 교육훈련을 받지 않은 가장 큰 **이유**는 무엇입니까?

① 교육훈련에 대해 알지 못했다
② 취업을 원하는 직무와 관련된 훈련이 없었다
③ 훈련에 대한 필요성을 느끼지 못했다
④ 교육훈련에 대해 흥기만 했을 뿐 실제 탐색해 볼 생각을 하지 못했다
⑤ 국적 또는 체류자격 등으로 지원대상이 아니라서 받지 못했다
⑥ 시간이 없어서 받지 못했다
⑦ 비용이 많이 들어서 받지 못했다
⑧ 기타(적을 것: _____)

TAP! • C4가 ①이면 문항 노출. if not, skip & '해당없음(-8)'

C4-6. 귀하는 향후 교육훈련을 받을 **계획**이 있습니까?

① 예
② 아니요

[Part D. 구직활동]

TAP! • **E분부의 1번 문항**이 ①근복무 중이면 Part D의 모든 문항 skip & '해당없음(-8)'
• **B1 문항**이 ①(일을 하지 않았음)인 경우만 응답. if not, Part D의 모든 문항 skip & '해당없음(-8)'
• **C1 문항**이 ①(취업 준비) 또는 ②(창업 준비) 또는 ③을 다 준비이면 D1 시리즈(로직에 따름)와, D2를 제외한 Part D의 모든 문항 skip & '해당없음(-8)'

D1. 귀하는 **지난 4주 내에** 직장(일)을 구해 보았습니까? (창업준비도 포함됩니다.)

① 구해 보았음 → TAP! D1-1로 이동
② 구해 보지 않았음 → TAP! D1-2로 이동

TAP! • D1이 ①이면 문항 노출. if not, skip & '해당없음(-8)'

D1-1. 귀하는 **지난주에** 직장(일)이 주어졌다면 일을 시작하실 수 있었습니까?

① 있었음 → TAP! D1-1-1로 이동
② 없었음 → TAP! D2로 이동

TAP! • D1이 ①이면 문항 노출. if not, skip & '해당없음(-8)'

D1-1-1. 귀하는 석상(일)을 구하기 위하여 **구직활동을 얼마동안** 계속 해보았습니까?

※ 구직활동 기간이 1개월 미만인 경우, 0으로 응답해주세요.

_____ 개월 → TAP! **응답 후 Part E로 이동**

TAP! • D1이 ②이면 문항 노출. if not, skip & '해당없음(-8)'

D1-2. 귀하는 지난주에 직장(일)을 원하였습니까?

① 원하였음 → TAP! D1-2-1로 이동
② 원하지 않았음 → TAP! D2로 이동

TAP! • D1-2가 ①이면 문항 노출. if not, skip & '해당없음(-8)'

D1-2-1. 귀하가 지난 4주내에 직장(일)을 **구하지 않은 주된 이유**는 무엇입니까?

① 전공에 맞는 일자리가 없을 것 같아서
② 경력에 맞는 일자리가 없을 것 같아서
③ 원하는 임금수준이나 근로조건에 맞는 일자리가 없을 것 같아서
④ 단순히 일자리가 없을 것 같아서 포기함
⑤ 기능, 학력, 능력이 부족하여
⑥ 취업을 위해 준비 중이어서
⑦ 육아 또는 가사 때문에
⑧ 건강상 이유로
⑨ 당분간 쉬고 싶어서
⑩ 기타(적을 것: _____)

D2. 귀하는 지난주에 **주로** 무엇을 하였습니까?

① 육아 TAP1 **[해당하는 2번 문항]**에서 ②거나 없음이면 선택 불가
② 가사
③ 정규교육기관 통학
④ 입시학원 통학
⑤ 취업을 위한 학원, 기관 통학(고시학원, 직업훈련기관 등) TAP1 C**에서 ②(교육훈련참여 없음)이면 선택 불가
⑥ 취업 순비(학원이나 기관 통학하지 않음)
⑦ 진학 준비(학원이나 기관 통학하지 않음)
⑧ 신체적 심리적 장애에 따른 활동 제약
⑨ 군입대 대기 TAP1 **가구원부**에서 성별이 여성이면 선택 불가
⑩ 쉬었음 → TAP1 D3로 이동
⑪ 기타(적을 것: _____)

TAP1 • D2가 ⑩이면 문항 3a를 if not, skip & '해당없음(-88)' 자동입력

D3. 귀하가 지난주에 **쉬었던 이유**는 무엇입니까? 우선순위에 따라 최대 2개까지 응답해 주세요.
※ 1가지일 경우 하나만 응답하셔도 됩니다.

1순위 _____ 2순위 _____

① 취업을 위해 노력중이나, 원하는 일자리에 계속 취업이 되지 않아서
② 이전에는 일을 하였으나 소진(번아웃) 등으로 잠시 쉬기 위해서
③ 직장 휴·폐업, 고용계약 만료 등에 따른 일시적 휴식(구직 예정)
④ 질병이나 건강상 이유로 휴식을 취하기 위해서
⑤ 여행이나 문화예술, 취미활동 등 시간적 여유를 즐기기 위해서
⑥ 아직 진로를 정하지 못해서
⑦ 기타(적을 것: _____)

[Part E. 심리·사회적응]

E1. 다음은 **귀하 자신에 대한 생각**을 묻는 질문입니다. 자신에 대해 가장 잘 설명하는 보기의 번호를 골라주세요.

문항	전혀 그렇지 않다	그렇지 않은 편이다	보통이다	그런 편이다	매우 그렇다
(1) 나는 다른 사람처럼 가치 있는 사람이라고 생각한다	①	②	③	④	⑤
(2) 나는 좋은 품성을 가졌다고 생각한다	①	②	③	④	⑤
(3) 나는 대체적으로 실패한 사람이라고 생각한다	①	②	③	④	⑤
(4) 나는 대부분의 다른 사람들만큼 일을 잘 할 수 있다	①	②	③	④	⑤
(5) 나는 자랑할 것이 별로 없다	①	②	③	④	⑤
(6) 나는 나 자신에 대해 긍정적인 태도를 가지고 있다	①	②	③	④	⑤
(7) 나는 나 자신에 대체로 대체로으로 만족한다	①	②	③	④	⑤
(8) 나는 가끔 나 자신이 쓸모없는 사람이라는 느낌이 든다	①	②	③	④	⑤
(9) 나는 때때로 내가 좋은 사람이 아니라고 생각한다	①	②	③	④	⑤

E2. 다음은 **귀하의 기분**에 관한 질문입니다. 자신에 대해 가장 잘 설명하는 보기의 번호를 골라주세요.

문항	전혀 그렇지 않다	그렇지 않은 편이다	그런 편이다	매우 그렇다
(1) 나는 기운이 별로 없다	①	②	③	④
(2) 나는 불행하다고 생각하거나 슬퍼하고 우울해한다	①	②	③	④
(3) 나는 강한이 없다	①	②	③	④
(4) 나는 죽고 싶은 생각이 든다	①	②	③	④
(5) 나는 잘 우는 편이다	①	②	③	④
(6) 나는 어떤 일이 잘못 되었을 때 나 때문이라는 생각을 자주 한다	①	②	③	④
(7) 나는 의로다	①	②	③	④
(8) 나는 모든 일에 관심과 흥미가 없다	①	②	③	④
(9) 나는 장래가 희망적이지 않은 것 같다	①	②	③	④
(10) 나는 모든 일이 힘들다	①	②	③	④

E3. 귀하는 **현재 건강 상태**가 어떻다고 생각하십니까?

문항	매우 건강하지 못하다	건강하지 못한 편이다	건강한 편이다	매우 건강하다
(1) 신체적 건강 상태	①	②	③	④
(2) 정신적 건강 상태	①	②	③	④

E4. 귀하는 힘들거나 어려운 일이 생겼을 때 **상의하거나 도움받을 수 있는 사람**이 있나요?

문항	없다	있다(복수 응답 가능)
(1) 취업이나 진로에 관한 조언이나 정보를 얻어볼 수 있는 사람	⑩	① 가족(친척) ② 지인(친구, 이웃, 직장 동료 등) ③ 기관종사자(청년센터, 주민센터, 종교, 사회복지단체 등)
(2) 나에게 필요한 주거/금융/법률 관련 정보를 얻어볼 수 있는 사람	⑩	① 가족(친척) ② 지인(친구, 이웃, 직장 동료 등) ③ 기관종사자(청년센터, 주민센터, 종교, 사회복지단체 등)
(3) 몸이 아파 집안일을 부탁해야 하는 경우, 집안일을 해줄 수 있는 사람	⑩	① 가족(친척) ② 지인(친구, 이웃, 직장 동료 등) ③ 기관종사자(청년센터, 주민센터, 종교, 사회복지단체 등)
(4) 내가 돈이 필요할 때 갑자기 큰돈을 빌릴 수 있는 사람	⑩	① 가족(친척) ② 지인(친구, 이웃, 직장 동료 등) ③ 기관종사자(청년센터, 주민센터, 종교, 사회복지단체 등)
(5) 낙심하거나 우울할 때 속마음을 털어놓을 수 있는 사람	⑩	① 가족(친척) ② 지인(친구, 이웃, 직장 동료 등) ③ 기관종사자(청년센터, 주민센터, 종교, 사회복지단체 등)
(6) 내가 갑자기 연락 두절되었을 때, 나의 안부(생사)를 확인해줄 수 있는 사람	⑩	① 가족(친척) ② 지인(친구, 이웃, 직장 동료 등) ③ 기관종사자(청년센터, 주민센터, 종교, 사회복지단체 등)

E5. 다음의 문항에 대해 얼마나 **만족**하십니까? 각 문항별로 '전혀 만족하지 않는다'(0점)부터 '매우 만족한다'(10점) 중에서 응답해 주세요.

문항	전혀 만족하지 않는다 ····· 보통 ····· 매우 만족한다									
(1) 가족 관계	⑩	①	②	③	④	⑤	⑥	⑦	⑧	⑨	⑩
(2) 친구 관계	⑩	①	②	③	④	⑤	⑥	⑦	⑧	⑨	⑩
(3) 교육수준	⑩	①	②	③	④	⑤	⑥	⑦	⑧	⑨	⑩
(4) 생활수준	⑩	①	②	③	④	⑤	⑥	⑦	⑧	⑨	⑩
(5) 생활에서의 안전	⑩	①	②	③	④	⑤	⑥	⑦	⑧	⑨	⑩
(6) 내 삶에서 선택의 자유	⑩	①	②	③	④	⑤	⑥	⑦	⑧	⑨	⑩
(7) 나의 미래	⑩	①	②	③	④	⑤	⑥	⑦	⑧	⑨	⑩
(8) 나의 건강	⑩	①	②	③	④	⑤	⑥	⑦	⑧	⑨	⑩
(9) 나의 외모	⑩	①	②	③	④	⑤	⑥	⑦	⑧	⑨	⑩
(10) 우리 동네	⑩	①	②	③	④	⑤	⑥	⑦	⑧	⑨	⑩
(11) 시간적 여유	⑩	①	②	③	④	⑤	⑥	⑦	⑧	⑨	⑩
(12) 전반적인 나의 삶	⑩	①	②	③	④	⑤	⑥	⑦	⑧	⑨	⑩
(13) 미래의 행복 정도	⑩	①	②	③	④	⑤	⑥	⑦	⑧	⑨	⑩

E6. 귀하는 **여가 시간**에 무엇을 하십니까? (주중과 주말(휴일 포함)로 구분하여 답하여 주십시오.)
※ 한 가지 혹은 두 가지인 경우, 1순위 혹은 2순위까지만 응답하셔도 됩니다.

주 중: 1순위 _____ 2순위 _____ 3순위 _____

주말(휴일 포함): 1순위 _____ 2순위 _____ 3순위 _____

① 동영상 콘텐츠 시청(TV, OTT(넷플릭스, 티빙 등), 유튜브 등)
② 문화 예술 관람(연극, 영화, 연주회, 전시회 등)
③ 문화 예술 활동(독서 토론, 미술 활동, 악기 연주, 사진 촬영 등)
④ 스포츠 경기 관람(경기장 방문, 중계방송 시청 등)
⑤ 스포츠 활동
⑥ 관광(국내외 여행, 캠핑 등)
⑦ 게임(PC, 스마트폰 등)
⑧ 취미, 자기개발활동(요리, 독서, 기술·자격증취득 공부 등)
⑨ 휴식(수면, 사우나, 산책 등)
⑩ 사회활동(봉사 활동, 종교 활동, 시교 활동 등)
⑪ 기타(적을 것: _____)

E7. 귀하는 주로 **누구와** 여가 활동을 하십니까? (주중과 주말(휴일 포함)로 구분하여 답하여 주십시오.)

주중 _____ 주말(휴일 포함) _____

① 가족
② 친구(연인 포함)
③ 동호회(종교 단체 등 포함) 구성원
④ 혼자서
⑤ 직장 동료
⑥ 기타(적을 것: _____)

TAPI • **[코로위 1년 문항]**이 ①(코로위이면 skip & '해당없음(-8)'

E8. 귀하는 평소 얼마나 외출하십니까?

※ 직장, 학교가 아니더라도 학원, 독서실 등을 매일 다닌다면 ①에 해당됩니다.
※ 평소에는 직장 출퇴근, 학교 통학으로 외출을 하나 일시적으로 재택근무나 온라인 수업으로 인해 외출하지 않는 경우에는 평소 기준에 맞게 ① 또는 ②를 선택하면 됩니다.

① 직장이나 학교로 평일은 매일 외출한다 → TAPI E3로 이동
② 직장이나 학교로 일주일에 3~4일 외출한다 → TAPI E3로 이동
③ 여가생활을 위해 자주 외출한다 → TAPI E3로 이동
④ 사람을 만나기 위해 가끔 외출한다 → TAPI E3로 이동
⑤ 보통은 집에 있지만, 자신의 취미생활만을 위해 외출한다 → TAPI E8-1로 이동
⑥ 보통은 집에 있지만, 인근 편의점 등에 외출한다 → TAPI E8-1로 이동
⑦ 자기 방에서 나오지만, 집 밖으로는 나가지 않는다 → TAPI E8-1로 이동
⑧ 자기 방에서 거의 나오지 않는다 → TAPI E8-1로 이동

TAPI • **E8번 문항**의 ⑤ 또는 ⑥ 또는 ⑦ 또는 ⑧이면 문항 노출, if not, skip & '해당없음(-8)'

E8-1. 위에서 응답한 외출 상태가 얼마나 지속되었습니까?

① 6개월 미만
② 6개월 이상

TAPI • **E8번 문항**의 ③ 또는 ④ 또는 ⑤ 또는 ⑥이면 노출, if not, skip & '해당없음(-8)'

E8-2. 위에서 응답한 외출 상태가 된 계기는 무엇입니까?

① 학교를 그만두거나 대학진학 실패로
② 취업이 실녀서 낳마서
③ 인간관계가 걸되지 않아서
④ 장애나 질병 때문에 몸이 불편해서
⑤ 임신이나 출산 때문에 TAPI 가구원부에서 성별이 '여자'인 경우에만 보기 출현
⑥ 기타(적을 것: _____)

E9. 다음 문항을 읽고 얼마나 자주 이러한 감정을 느끼는지 응답해주십시오.

문항	전혀 그렇지 않다	드물게 그렇다	가끔 그렇다	항상 그렇다
(1) 나는 친구관계가 부족하다고 느낀다	①	②	③	④
(2) 나는 혼자라고 느낀다	①	②	③	④
(3) 나는 외로움을 느낀다	①	②	③	④
(4) 나는 다른 사람들로부터 고립*되어 있다고 느낀다	①	②	③	④

*고립: 다른 사람과 어울리며 사귀지 않거나 도움을 받지 못하는 상태

TAPI • **E9의 (4)**가 ② 또는 ③ 또는 ④이면 문항 노출, if not, skip & '해당없음(-8)'

E9-1. 귀하께서 "나는 다른 사람들로부터 고립되어 있다"는 감정을 느낀지 얼마나 되셨습니까?

① 6개월 미만
② 6개월 이상 1년 미만
③ 1년 이상 2년 미만
④ 2년 이상 3년 미만
⑤ 3년 이상

E10. 귀하는 다음의 집단에 **소속**되어 있다고 느낍니까?

문항	전혀 그렇지 않다	그렇지 않은 편이다	보통이다	그렇다	매우 그렇다	해당 없음
(1) 가족	①	②	③	④	⑤	⑧
(2) 출신 학교나 동창 모임	①	②	③	④	⑤	–
(3) 출신 지역이나 지역 모임	①	②	③	④	⑤	–
(4) 여가활동 및 사회활동 모임 (환경활동, 구호활동, 정치활동 모임 등)	①	②	③	④	⑤	⑧
(5) 소속 직장이나 직업 모임 (직업 기반 협회 또는 조합 등)	①	②	③	④	⑤	⑧
(6) 온라인 커뮤니티 (밴드, 온라인 카페, 인터넷 사이트 등)	①	②	③	④	⑤	⑧
(7) 한국사회	①	②	③	④	⑤	–

조사원 • '① 해당 없음'은 해당 문항에 대한 경험 자체가 없는 경우에만 선택하도록 안내(예를 들어, 지난 1년 동안 의료기관을 이용해본 적이 없을 때)

E11. 귀하는 다음의 상황에서 지난 1년 동안 다른 사람들로부터 **차별을 받거나 무시당한 경험**이 있었습니까?

문항	해당 없음	차별경험	
		있다	없다
(1) 취업이나 아르바이트 등 구직과정	⑪	①	②
(2) 공공기관 또는 공공시설을 이용할 때	⑪	①	②
(3) 길거리나 동네, 식당, 마트 등 일상생활 중에	⑪	①	②
(4) 의료기관을 이용할 때	⑪	①	②
(5) 강의시간이나 과제, 팀플 등을 할 때	⑪	①	②
(6) 직장 또는 일터에서	⑪	①	②

TAPI • **E11에서 차별경험이 하나라도** ① 있다'라면 문항 노출, if not, skip & '해당없음(-8)'
또, **E11에서 차별경험** ① 있다'라고 응답한 항목에 해당하는 하위문항만 노출시킬 것

E11-1. 귀하는 다음의 상황에서 **지난 1년 동안** 다른 사람들로부터 **차별을 받거나 무시를 당한 이유**는 무엇입니까?

문항	차별 받은 이유(해당하는 것을 **모두** 선택)	
(1) 취업이나 아르바이트 등 구직과정	① 교육수준 ③ 부모님 또는 나의 출신국 ⑤ 장애 ⑦ 경제력	② 성별 ④ 외모 ⑥ 성정체성 ⑧ 기타(적을 것:_____)
(2) 공공기관 또는 공공시설을 이용할 때	① 교육수준 ③ 부모님 또는 나의 출신국 ⑤ 장애 ⑦ 경제력	② 성별 ④ 외모 ⑥ 성정체성 ⑧ 기타(적을 것:_____)
(3) 길거리나 동네, 식당, 마트 등 일상생활 중에	① 교육수준 ③ 부모님 또는 나의 출신국 ⑤ 장애 ⑦ 경제력	② 성별 ④ 외모 ⑥ 성정체성 ⑧ 기타(적을 것:_____)
(4) 의료기관을 이용할 때	① 교육수준 ③ 부모님 또는 나의 출신국 ⑤ 장애 ⑦ 경제력	② 성별 ④ 외모 ⑥ 성정체성 ⑧ 기타(적을 것:_____)
(5) 강의시간이나 과제, 팀플 등을 할 때	① 교육수준 ③ 부모님 또는 나의 출신국 ⑤ 장애 ⑦ 경제력	② 성별 ④ 외모 ⑥ 성정체성 ⑧ 기타(적을 것:_____)
(6) 직장 또는 일터에서	① 교육수준 ③ 부모님 또는 나의 출신국 ⑤ 장애 ⑦ 경제력	② 성별 ④ 외모 ⑥ 성정체성 ⑧ 기타(적을 것:_____)

TAPI • **E11 차별문항 중에서 하나라도 차별경험** ① 있다'이면 문항 노출, if not, skip & '해당없음(-8)'

E11-2. 귀하는 **차별을 받았을 때** 어떻게 하였습니까? 해당하는 것을 **모두** 선택해주십시오.

① 가해자(사람, 기관)에게 시정을 요구하였다
② 주변 사람들에게 도움을 청하였다
③ 인터넷, SNS 등에 글을 올렸다
④ 공공기관에 도움을 요청하였다
⑤ 인간선에 또는 친분기에게 도움을 요청하였다
⑥ 아무런 행동을 하지 않았다
⑦ 기타(적을 것: _____)

E12. 귀하는 향후 사회진출과정(예: 취업) 등에서 **다문화가정의 자녀라는 이유로** 차별이나 불이익을 받을 가능성이 얼마나 있다고 생각합니까?

① 차별 또는 불이익 가능성이 매우 낮다
② 차별 또는 불이익 가능성이 낮은 편이다
③ 차별 또는 불이익 가능성이 높은 편이다
④ 차별 또는 불이익 가능성이 매우 높다

[Part F. 사회적 가치와 태도]

F1. 귀하는 다음 사항들에 대해 어느 정도 동의하십니까?

문항	전혀 동의하지 않는다	별로 동의하지 않는다	보통이다	어느 정도 동의한다	매우 동의한다
(1) 우리사회는 한 번 실패했어도 다시 일어설 수 있는 기회가 있다	①	②	③	④	⑤
(2) 열심히 일하면 지금보다 더 나은 계층으로 올라갈 수 있다	①	②	③	④	⑤
(3) 우리사회는 노력에 따른 공정한 대가가 제공되고 있다	①	②	③	④	⑤
(4) 사회적 성취에 있어 부모의 경제 사회적 지위보다 내 노력이 더 중요하다	①	②	③	④	⑤
(5) 대학은 반드시 나와야 한다	①	②	③	④	⑤
(6) 한국 사회에서 교육을 이taf까지 받았는지(학력)는 중요하다	①	②	③	④	⑤
(7) 한국 사회에서 어느 학교를 나왔는지(학벌)는 중요하다	①	②	③	④	⑤

F2. 다음은 **한국 사회**에 관한 질문입니다. 각 문항에 대해 응답해주십시오.

문항	전혀 그렇지 않다	그렇지 않은 편이다	그런 편이다	매우 그렇다
(1) 한국 사회는 대체로 공정한 사회이다	①	②	③	④
(2) 한국 사회는 인권을 존중하는 사회이다	①	②	③	④
(3) 한국 사회는 다양성을 인정하는 사회이다	①	②	③	④
(4) 한국 사회는 부정부패가 없는 사회이다	①	②	③	④

F3. 귀하는 **한국 사회**가 **다문화가정 자녀**에 대해 어떤 태도를 가지고 있다고 생각하십니까?

매우 긍정적이다	긍정적인 편이다	긍정도 부정도 아니다	부정적인 편이다	매우 부정적이다
①	②	③	④	⑤

F4. 귀하는 다음에 제시된 각 항목에 대해서 어떻게 생각합니까?

문항	전혀 그렇지 않다	그렇지 않다	보통이다	그렇다	매우 그렇다
(1) 나는 정치적 문제를 이해하고 참여할 수 있는 능력이 있다	①	②	③	④	⑤
(2) 나는 가치관이나 신념이 다른 사람을 포용하고 이해할 수 있다	①	②	③	④	⑤
(3) 나는 선거나 캠페인 참여 등을 통해 정치발전에 영향을 미칠 수 있다	①	②	③	④	⑤
(4) 나의 이익과 의견을 대변해 주는 정당이 있다	①	②	③	④	⑤
(5) 나의 이익과 의견을 대변해 주는 단체가 있다	①	②	③	④	⑤

[Part G. 진로]

G1. 귀하는 장래 희망 직업을 정하였습니까? ※ 현재 직업이 있는 경우, '① 예(정하였음)'로 응답해주십시오.

① 예(정하였음) → TAPI G1-1로 이동

② 아니오(정하지 않았음) → TAPI G2로 이동

TAPI • G1가 ①이면 문항 노출, if not, skip & '해당없음'-97

G1-1. **장래 희망 직업**이 있다면 한 가지만 말씀해 주십시오.

※ 현재 직업이 있으며, 직업을 바꿀 계획이 없다면, 현재 직업을 응답해주십시오.

※ 현재 직업이 있으며, 직업을 바꿀 계획이 있다면, 바꾸기를 희망하는 직업을 응답해 주십시오.

_____

G2. 귀하가 **직업을 선택**하는 데 있어 가장 중요하게 생각하는 요소를 **순서대로 2가지만** 골라주세요.

※ 1가지일 경우 하나만 응답하셔도 됩니다.

1순위 ☐ 2순위 ☐

① 나의 소질이나 적성에 맞는 것
② 지속적인 고용이 보장되는 것
③ 사회에 봉사할 수 있는 것
④ 매력만 한군데서 일할 수 있는 것
⑤ 사회적 평판이 좋은 것
⑥ 높은 임금이나 소득을 기대할 수 있는 것
⑦ 자신의 발전 가능성이 큰 것
⑧ 여가에 필요한 시간적 여유가 많은 것
⑨ 창의성 및 자율성을 발휘할 수 있는 것
⑩ 기타(적을 것: _____)

G3. 귀하의 **현재 상태**를 가장 잘 설명하는 보기의 번호를 골라주세요.

문항	전혀 그렇지 않다	그렇지 않은 편이다	그런 편이다	매우 그렇다
(1) 나는 직업에 대한 정보를 어디서 얻는지 잘 모르겠다	①	②	③	④
(2) 내가 선택할 수 있는 직업들에 대한 정보를 많이 알고 있다	①	②	③	④
(3) 나는 여러 가지 직업들에서 사람들이 실제로 어떤 일들을 하고 있는지에 대해서 잘 알지 못한다	①	②	③	④
(4) 내가 잘 할 수 있는 직업분야가 무엇인지 아직 잘 모르겠다	①	②	③	④
(5) 내가 하고자 하는 일이나 교육 등에 대한 자료 얻기가 어렵다	①	②	③	④
(6) 내가 원하는 진로와 목표의 성취를 위해 필요한 경제적인 지원이 부족하다	①	②	③	④
(7) 은을 빌리, 많이 벌어시 가정 형편에 도움이 되어야 한다	①	②	③	④
(8) 내가 원하는 일을 할 수 없는 것은 돈이 없기 때문이다	①	②	③	④
(9) 경제적 문제로 인해 내가 원하는 일을 할 수 없다	①	②	③	④
(10) 나는 앞으로의 진로선택에 있어서 경제적인 문제의 해결을 가장 중요하게 생각한다	①	②	③	④

[Part H. 정책 및 지원]

H1. 귀하는 **다문화가정 자녀**에게 제공한 각종 **지원**들이 여러분에게 얼마나 **도움**이 되었다고 생각하십니까?

① 전혀 도움이 되지 않았다
② 별로 도움이 되지 않았나
③ 약간 도움이 되었다
④ 매우 도움이 되었다
⑤ 지원을 받은 적이 없다

H2. 귀하는 **다문화가정 자녀를 위한 지원정책**이 얼마나 필요하다고 생각하십니까?

① 전혀 필요하지 않다 → TAPI H3으로 이동
② 필요하지 않은 편이다 → TAPI H3으로 이동
③ 필요한 편이다 → TAPI H2-1로 이동
④ 매우 필요하다 → TAPI H2-1로 이동

TAPI • H2에서 ③ 또는 ④이면 문항 노출, if not, skip & '해당없음'-97

H2-1. 귀하는 우리 사회가 앞으로 **다문화청소년을 위한 지원정책**을 추진할 때 다음 중 어떤 지원에 가장 초점을 두는 것이 바람직하다고 생각하십니까? 가장 중요하다고 생각하는 **순서대로 3가지만** 골라주세요.

※ 한 가지 혹은 두 가지인 경우, 1순위 혹은 2순위까지만 응답하셔도 됩니다.

1순위 ☐ 2순위 ☐ 3순위 ☐

① 학습지원
② 현금지원(장학금, 후원금 등)
③ 심리상담, 심리적응지원
④ 특기적성교육 지원
⑤ 진로교육 및 진로상담
⑥ 다문화 수용성 제고 및 인식개선 교육
⑦ 한국어교육
⑧ 이중언어교육
⑨ 기타(적을 것: _____)

H3. 다음의 **청년 대상 정책 서비스 참여 경험**을 각각 응답해주십시오.

문항	참여한 적 있다	참여한 적 없다
(1) 심리·마음건강 상담 서비스 (불안, 우울, 고민 등)	①	②
(2) 복지 생활 관련 상담 및 지원 서비스 (생계급여, 청년수당 등)	①	②
(3) 대인관계, 사회성 증진 서비스 (인간관계 개선 훈련 등)	①	②
(4) 취업 진로 지원 서비스 (구직의욕 증진, 진로탐색, 취업준비, 일자리 소개 등)	①	②
(5) 청년 공동체 교류지원 서비스 (동아리 및 소모임 구성 등)	①	②
(6) 직업 훈련 교육 서비스 (기술교육, 직업교육 등)	①	②
(7) 건강검진 서비스 (신체건강검진, 정신건강검진 등)	①	②
(8) 주거지원 서비스 (편의에 지낼 수 있는 독립된 공간 제공)	①	②
(9) 문화·취미 지원 서비스 (독서, 영화, 취미 지원)	①	②
(10) 청년공간 제공 서비스 (청년센터, 회의실, 카페 등)	①	②

H4. 귀하는 **다문화 청년(고등학교 졸업 이후)을 위한 별도의 지원정책**이 얼마나 필요하다고 생각하십니까?

① 전혀 필요하지 않다 → TAPI H5로 이동
② 필요하지 않은 편이다 → TAPI H5로 이동
③ 필요한 편이다 → TAPI H4-1로 이동
④ 매우 필요하다 → TAPI H4-1로 이동

TAPI • H4에서 ③ 또는 ④이면 문항 노출, if not, skip & '해당없음'-97

H4-1. 귀하는 다음 중 **다문화 청년(고등학교 졸업 이후)**을 위하여 가장 **필요한 지원**이 무엇이라고 생각하십니까? 가장 중요하다고 생각하는 **순서대로 2가지만** 골라주세요. ※ 1가지일 경우 하나만 응답하셔도 됩니다.

1순위 ☐ 2순위 ☐

① 진로상담
② 취업, 창업에 대한 정보
③ 취업 또는 창업을 위한 기술교육
④ 취업소개
⑤ 심리상담, 심리적응지원
⑥ 학습지원
⑦ 현금지원(장학금, 후원금 등)
⑧ 기타(적을 것: _____)

H5. **다문화 청년(고등학교 졸업 이후)**을 위한 각종 정보와 서비스를 제공한다면 **어떤 방식**이 가장 바람직하다고 생각하십니까?

① 일반적인 청년지원방식에 통합하여 다문화 청년에 대한 구분없이 지원하는 방식
② 다문화 청년을 위한 별도의 지원 방식
③ 일반적인 청년지원방식을 기본으로 하되 다문화 청년의 특성을 반영하는 방식

H6. **다문화 청년(고등학교 졸업 이후)**을 위한 각종 정보와 서비스를 제공한다면 **어디에서** 제공하는 것이 가장 바람직하다고 생각하십니까?

① 다문화가족지원센터(또는 가족센터)
② 대학교
③ 청년센터*
④ 청소년상담복지센터
⑤ 평생학습센터**
⑥ 기타(적을 것: _____)

* 청년센터 : 청년복지센터, 청년활동공간 등 청년을 전담으로 지원하는 센터로 모든 지역에 있는 것은 아님
** 평생학습센터 : 지역주민들에게 필요한 다양한 교육 프로그램을 제공해주는 학습 공간

조사 후 기록표

응답자 정보	성명	
	연락처	① 집 ② 핸드폰 ③ 직장 (_____) - (_____) - (_____)
	키, 몸무게	① 키 : _____cm ② 몸무게 : _____kg
조사 환경	조사 도구	① TAPI ② PAPI
	조사 방식	① 조사원 면접식 ② 응답자 자기기입식
	조사 장소	① 가정 내 ② 가정 외(장소 : _____)
	타인 동석 여부	① 혼자 ② 다른 사람과 함께(누구 : _____)
	조사 일시	2025년 (_____)월 (_____)일 (_____)시 (_____)분 부터 (_____)시 (_____)분 까지 총 (_____)분간 응답
	기타 사항	* 조사 진행 시, 참particular 요인이 있었다면 적어 주세요.
조사 후기	응답 성실도	① 매우 불성실 ② 약간 불성실 ③ 보통 ④ 약간 성실 ⑤ 매우 성실
	설문 이해도	① 매우 낮음 ② 약간 낮음 ③ 보통 ④ 약간 높음 ⑤ 매우 높음
	응답 협조도	① 매우 낮음 ② 약간 낮음 ③ 보통 ④ 약간 높음 ⑤ 매우 높음
	기타 사항	* 가구 특이 사항, 조사 관련 개선사항 등이 있으시면 적어 주세요.

2. 2기 패널 설문지(청소년용)

1

승인번호 제 402003 호

통계법 제33조(비밀의 보호)
① 통계의 작성과정에서 알려진 사항으로서 개인이나 법인 또는 단체 등의 비밀에 속하는 사항은 보호되어야 한다.
② 통계의 작성을 위하여 수집된 개인이나 법인 또는 단체 등의 비밀에 속하는 자료는 통계작성 외의 목적으로 사용되어서는 아니 된다.

2025 MAPS
(Multicultural Adolescents Panel Study)

청소년용

안녕하십니까?

한국청소년정책연구원은 청소년의 올바른 인성 함양과 잠재력 계발, 디지털글로벌 역량 강화, 청소년 인권과 참여를 위한 사회 환경 개선, 소외계층 청소년의 복지지원 등 다양한 분야의 청소년 정책개발에 필요한 연구를 수행하는 국무총리산하 국책연구기관입니다. 우리 연구원에서는 청소년들의 성장과 발달과정을 파악하고 지원하기 위한 정책개발을 위하여 장기간 지속되는 다년간 조사를 진행하고 있습니다.

이 조사의 결과는 청소년들의 건강한 발달을 위한 정책개발의 귀중한 기초자료가 될 것이오니 설문조사에 적극적으로 참여해주시기를 부탁드립니다.

설문의 내용은 맞고 틀린 답이 없으며, 응답자의 개인정보는 통계법에 근거하여 철저히 보장되고,
응답한 내용은 연구 이외의 목적으로는 절대 사용되지 않으니 한 문항도 빠짐없이 솔직하게 응답해주시기 바랍니다.

감사합니다.

2025년 6월

※ 본 조사는 통계법 18조에 근거하여 국가에서 지정한 승인통계(승인번호 : 402003호)입니다.

학 교 명		학교코드				
주 소	시도	시군구	읍면동	도로명 주소	공동주택명	호수
가 구 번 호		가구원 번호		생 년		년

조 사 주 관 : 한국청소년정책연구원

실 사 기 관 : Gallup

2

청소년 설문지(통합)

[부모님 관련 문항 기본 로직]

▶ 개별보험 TAP1 에서 **'아버지/어머니가 있다'** 는 의미는 농거(주무가 **농거 또는 희농거(가족)** 인 경우를 의미
(부모님이 이혼(비동거-비가족), 사별(사망)로 함께 살지 않는 경우에는 해당 부모에 대해 응답하지 않음)

● 가구원부에서 학부모 응답자가 어머니인 경우
- 어머니 관련 문항: 어머니 정보가 있는 것으로 간주하고 어머니 관련 문항에 응답하도록 함
(어머니의 출생시 국적에 따라 로직이 걸리는 문항은 경우에 따라 응답하지 않을 수 있음)
- 아버지 관련 문항: 응답자인 어머니(응답자와의 관계: 나)와의 관계가 남편인 사람의 동거 여부가 1(동거) 또는 2(비동거(가족))라면 청소년 응답자는 아버지가 있는 것으로 간주하고 아버지 관련 문항에 응답하도록 함
(아버지의 출생시 국적에 따라 로직이 걸리는 문항은 경우에 따라 응답하지 않을 수 있음)

● 가구원부에서 학부모 응답자가 대체양육자인 경우
* 가구원부에 대체양육자의 정보도 입력
* 학부모(대체양육자) 응답자가 누군인지 알 수 있도록 가구원부 **조사 대상 여부 체크 박스에 체크**할 수 있도록 설정
- 아버지 관련 문항: 아버지 정보가 있는 것으로 간주하고 아버지 관련 문항에 응답하도록 함
(아버지의 출생시 국적에 따라 로직이 걸리는 문항은 경우에 따라 응답하지 않을 수 있음)
- 어머니 관련 문항: 어머니(응답자와의 관계: 나 // 응답자는 아버지이나 현재 가구원부 상으로는 어머니가 '나'인 것이 세팅이기 때문) 동거 여부가 1(동거) 또는 2(비동거(가족))라면 청소년 응답자는 어머니가 있는 것으로 간주하고 어머니 관련 문항에 응답하도록 함
(어머니의 출생시 국적에 따라 로직이 걸리는 문항은 경우에 따라 응답하지 않을 수 있음)

3

TAK1 • **가구원부**에 아버지가 있고 출생 시 국적이 '한국(북한 포함)'이 아니면 문항 (1) 응답
• **가구원부**에 어머니가 있고 출생 시 국적이 '한국(북한 포함)'이 아니면 문항 (2) 응답

1. 당신의 부모님의 **한국어 능력**은 어느 정도인가요?

관계	전혀 못한다	못하는 편이다	중간이다	잘하는 편이다	매우 잘한다
(1) 아버지	①	②	③	④	⑤
(2) 어머니	①	②	③	④	⑤

TAK1 • **가구원부**에 아버지가 있고, 출생 시 국적이 '한국(북한 포함)'이 아니면 응답
2-1. 당신은 **아버지와 대화할 때** 어느 나라 말을 주로 사용하나요?
※ 아버지 나라(출생시 국적): TAP1
① 한국어만 사용한다
② 한국어를 주로 사용한다
③ 한국어와 아버지 나라 말을 반반 사용한다
④ 아버지 나라 말을 주로 사용한다
⑤ 아버지 나라 말만 사용한다
⑥ 기타(적을 것:)

TAK1 • **가구원부** 어머니가 있고, 출생 시 국적이 '한국(북한 포함)'이 아니면 응답
2-2. 당신은 **어머니와 대화할 때** 어느 나라 말을 주로 사용하나요?
※ 어머니 나라(출생시 국적): TAP1
① 한국어만 사용한다
② 한국어를 주로 사용한다
③ 한국어와 어머니 나라 말을 반반 사용한다
④ 어머니 나라 말을 주로 사용한다
⑤ 어머니 나라 말만 사용한다
⑥ 기타(적을 것: _____)

TAK1 • 1-1과 1-2 둘 다 응답해도 알맞으면 문항 skip
3. 당신의 (TAP1 아버지/어머니/부모님)께서는 당신이 (TAP1 **아버지/어머니/부모님) 나라의 말을 사용할 수 있도록 하기 위해** 어떻게 하시나요?
TAP1 • 1-1에만 응답했으면 '아버지', 1-2에만 응답했으면 '어머니', 1-1과 1-2 모두 응답했으면 '부모님' 노출.
① 특별히 하는 것은 없다
② (TAP1 아버지/어머니/부모님) 나라 말로 나에게 말씀하신다
③ (TAP1 아버지/어머니/부모님) 나라 말을 배우라고 말씀하신다
④ (TAP1 아버지/어머니/부모님) 나라 말을 나에게 직접 가르치신다
⑤ (TAP1 아버지/어머니/부모님) 나라 말을 가르치는 곳을 찾아서 배울 수 있도록 해주신다
⑥ 기타(적을 것: _____)

4

TAK1 • **가구원부** 아버지가 있고 출생 시 국적이 '한국(북한 포함)' 아니면 문항 (1) 응답
• **가구원부** 어머니가 있고 출생 시 국적이 '한국(북한 포함)' 아니면 문항 (2) 응답

4. 당신은 **부모님 나라의 말**을 얼마나 할 수 있나요?

항 목	전혀 못한다	못하는 편이다	중간이다	잘하는 편이다	매우 잘한다
(1) 아버지 나라의 말	①	②	③	④	⑤
(2) 어머니 나라의 말	①	②	③	④	⑤

TAK1 • **가구원부**에서 청소년 응답자 출생 시 국적이 '한국(북한 포함)'이 아니면 문항 노출, 국내출생이면 skip
5. 당신은 **한국어**를 얼마나 잘한다고 생각하나요?

항 목	전혀 못한다	못하는 편이다	중간이다	잘하는 편이다	매우 잘한다
(1) 말하기	①	②	③	④	⑤
(2) 쓰기	①	②	③	④	⑤
(3) 읽기	①	②	③	④	⑤
(4) 듣기	①	②	③	④	⑤

6. 당신은 **자신이 어느 나라 사람**이라고 생각하나요?
TAP1 • 1-1에만 응답했으면 아버지 출생시 국적, 1-2에만 응답했으면 어머니 출생시 국적,
1-1과 1-2 모두 응답했으면 각각의 출생시 국적을 병행 노출하되 아버지와 출생시 국적이 같으면 하나만 노출
• 청소년 응답자의 출생시 국적(출생국)이 부모님과 모두 다를 경우에는 청소년 응답자의 출생시 국적도 병행 노출
① 한국사람
② (TAP1 어머니 나라/아버지 나라/본국) 사람
③ 한국사람이기도 하고 (TAP1 어머니 나라/아버지 나라/본국 사람이기도 하다
④ 어느 나라 사람인지 잘 모르겠다
⑤ 기타(적을 것: _____)

TAK1 • **가구원부**에서 청소년 응답자 출생 시 국적이 '한국'이면 문항 노출, if not, skip & 해당없음(-8)
7. **작년 조사 이후**부터 지금까지 (TAP1 어머니/아버지/부모님) 나라에 가본 적이 있나요?
TAP1 • 1-1에만 응답했으면 '아버지', 1-2에만 응답했으면 '어머니', 1-1과 1-2 모두 응답했으면 '부모님' 노출.
① 예 → TAP1 7-1번 문항으로
② 아니오 → TAP1 8번 문항으로

TAK1 • **7번 문항**이 '①'이면 문항 노출, if not, skip & 해당없음(-8)
7-1. **작년 조사 이후**부터 지금까지 (TAP1 어머니/아버지/부모님) 나라에 **몇 번** 가보았나요?
TAP1 • 1-1에만 응답했으면 '아버지', 1-2에만 응답했으면 '어머니', 1-1과 1-2 모두 응답했으면 '부모님' 노출.
_____번

TAK1 • **가구원부**에서 청소년 응답자 현재 국적이 '한국'이 아니면 문항 노출, if not, skip & 해당없음(-8)
8. 당신은 앞으로 **한국 국적**을 받기를 희망하나요?
① 예
② 아니오
③ 잘 모르겠다

[TAP] • 친구원부에서 청소년 응답자 출생 시 국적이 '한국'이 아니면 문항 노출. if not, skip & 해당없음(-9)

9. 당신은 앞으로 한국에서 계속 살고 싶나요?

① 예 → [TAP] 10-2번 문항으로
② 아니오 → [TAP] 9-1번 문항으로
③ 잘 모르겠다 → [TAP] 10-2번 문항으로

[TAP] • 9번 문항에서 ③를 선택한 경우제한 문항 노출. if not, skip & 해당없음(-9)

9-1. 한국에서 계속 살고 싶지 않다고 생각하는 **가장 큰 이유**는 무엇인가요?

[TAP] • 청소년 응답자의 출생시 국적(출생국) 노출

① 한국어를 잘 하지 못해서
② 한국의 학교공부가 어려워서
③ 한국에서 친구 사귀기가 힘들어서
④ (_TAP_ 본국)이 그리워서
⑤ (_TAP_ 본국)이나 다른 나라에서 살면 더 잘 살 것 같아서
⑥ 한국 문화에 적응하기 어려워서
⑦ 차별 받을 거 같아서
⑧ 기타(적을 것: _____)

[TAP] • 가구원부에서 청소년 응답자 출생 시 국적이 '한국'이면 문항 노출. if not, skip & 해당없음(-9)

10-1. 당신은 **친한 친구**가 몇 명 정도 있나요?

※ 친한 친구란 **한국에 있는 친구 중** 함께 자주 놀고 나를 이해해주는 친구를 의미합니다.

_____명

[TAP] • 가구원부에서 청소년 응답자 출생 시 국적이 '한국'이 아니면 문항 노출. if not, skip & 해당없음(-9)

10-2. 당신은 **친한 친구**가 몇 명 정도 있나요?

※ 친한 친구란 **한국에 있는 친구 중** 함께 자주 놀고 나를 이해해주는 친구를 의미합니다.

구 분	친한 친구 수
총 친한 친구 수	_____명
(1) 한국에서 태어난 친구	_____명
(2) 나와 같은 나라에서 태어난 친구	_____명
(3) 제3국에서 태어난 친구 ※ 다른 나라란 '한국'이나 '내가 태어난 나라'가 아닌 나라를 말합니다.	_____명
(4) 어느 나라에서 태어났는지 잘 모르는 친구	_____명

11. 당신의 **친구들**에 대해 가장 잘 설명하는 보기의 번호를 골라주세요.

항 목	전혀 그렇지 않다	그렇지 않은 편이다	보통이다	그런 편이다	매우 그렇다
(1) 내 친구들은 나에게 관심이 많은 것 같다	①	②	③	④	⑤
(2) 내 친구들은 나와 함께 지내는 것을 좋아하는 것 같다	①	②	③	④	⑤
(3) 내 친구들은 나를 잘 이해해주는 것 같다.	①	②	③	④	⑤

[TAP] • 가구원부에서 청소년 응답자 출생자부가 '재학'이면 문항 노출. if not, skip & 해당없음(-9)

12. 당신의 **현재 학교생활**은 어떤가요? 다음의 문항을 읽고 보기의 번호를 골라주세요.

항 목	전혀 그렇지 않다	그렇지 않은 편이다	그런 편이다	매우 그렇다
(1) 나는 수업 시간이 재미있다	①	②	③	④
(2) 우리 학교는 공부하기에 좋은 분위기다	①	②	③	④
(3) 나는 우리 학교 선생님들이 좋다	①	②	③	④
(4) 나는 우리 학교 친구들이 좋다	①	②	③	④

[TAP] • 가구원부에서 청소년 응답자 출생자부가 '재학'이면 응답
• 가구원부에서 청소년 응답자가 **국내출생**이면 응답

13-1. 당신의 **학교생활 전체**에서 가장 어려운 점은 무엇인가요?

① 학교 공부를 잘 따라가지 못하는 점
② 학교 친구들과 잘 사귀지 못하는 점
③ 학교 규칙을 지키는 일
④ 선생님과의 관계
⑤ 특별히 어려운 점이 없다
⑥ 기타(적을 것: _____)

[TAP] • 가구원부에서 청소년 응답자 출생자부가 '재학'이면 응답
• 가구원부에서 청소년 응답자가 **국내출생**이면 응답

13-2. 당신의 **학교생활 전체**에서 가장 어려운 점은 무엇인가요?

① 한국어를 잘 하지 못하는 점
② 학교 공부를 잘 따라가지 못하는 점
③ 학교 친구들과 잘 사귀지 못하는 점
④ 학교 규칙을 지키는 일
⑤ 선생님과의 관계
⑥ 특별히 어려운 점이 없다
⑦ 기타(적을 것: _____)

[TAP] • 가구원부에서 청소년 응답자 출업자부가 '재학'이면 문항 노출. if not, skip & 해당없음(-9)
• 가구원부에서 청소년 응답자가 국내출생이면 문항 노출. if not, skip & 해당없음(-9)

14-1. 당신이 **학교에서 친구들과 생활**하는 데 있어 가장 어려운 점은 무엇인가요?

① 내가 공부를 못한다고 나를 무시하는 것
② 나의 얼굴이나 생김새 등 외모를 가지고 놀리는 것

③ 친한 친구가 없는 것
④ 나를 다른 아이들과 다르게 대하는 것
⑤ 특별히 어려운 점이 없다
⑥ 기타(적을 것: _____)

[TAP] • 가구원부에서 청소년 응답자 출업자부가 '재학'이면 문항 노출. if not, skip & 해당없음(-9)
• 가구원부에서 청소년 응답자가 국내출생이면 문항 노출. if not, skip & 해당없음(-9)

14-2. 당신이 **학교에서 친구들과 생활**하는 데 있어 가장 어려운 점은 무엇인가요?

① 내가 공부를 못한다고 나를 무시하는 것
② 나의 얼굴이나 생김새 등 외모를 가지고 놀리는 것
③ 친한 친구가 없는 것
④ 나를 다른 아이들과 다르게 대하는 것
⑤ 내가 한국어를 잘 못한다고 나를 무시하는 것
⑥ 다른 아이들과 의사소통이 어려운 것
⑦ 특별히 어려운 점이 없다
⑧ 기타(적을 것: _____)

*의사소통: 대화하건시 일도을 시로 이해하는 것

[TAP] • 가구원부에서 청소년 응답자 출업자부가 '재학'이면 문항 노출. if not, skip & 해당없음(-9)

15. 당신이 **학교 공부**를 하는 데 있어 가장 어려운 점은 무엇인가요? 가장 어려운 순서대로 **세 가지** 이내로 답해주세요.

※ 어려운 점이 한 가지 혹은 두 가지만 경우, 1순위 혹은 2순위까지만 응답하셔도 됩니다.

1순위 [ ] 2순위 [ ] 3순위 [ ]

① 공부할 내용이 어려울 때 물어볼 사람이 없다
② 내 생각을 글로 쓰는 것이 어렵다
③ 선생님께서 설명하는 내용을 이해하기 어렵다
④ 수언시간에 나아 이건을 알하는 것이 어렵다
⑤ 책(교과서)의 내용을 이해하는 것이 어렵다
⑥ 숙제나 과제를 하는 것이 어렵다
⑦ 공부에 흥미가 없다
⑧ 특별히 어려운 점이 없다
⑨ 기타(적을 것: _____)

16. 당신의 **지난 학기(2025년 1학기) 전 과목 성적**은 다음 중 어디에 해당한다고 생각하나요?

① 매우 못한다
② 못하는 편이다
③ 보통이다
④ 잘하는 편이다
⑤ 매우 잘한다
⑧ 해당없음 (학교를 다니지 않았음) [TAP] 가구원부에서 청소년 응답자 출업자부가 '재학'이 아닐 때만 보기 노출

[TAP] • 18번 문항에서 ⑧ 해당없음 응답자는 문항 스킵

17. 당신은 **자신의 성적**에 대해 얼마나 만족하나요?

① 전혀 만족하지 않는다
② 만족하지 않는 편이다
③ 만족하는 편이다
④ 매우 만족한다

[TAP] • 가구원부에서 청소년 응답자 출업자부가 '재학'이면 문항 노출. if not, skip & 해당없음(-9)

18. 당신의 **담임선생님**에 대해 가장 잘 설명하는 보기의 번호를 골라주세요.

항 목	전혀 그렇지 않다	그렇지 않은 편이다	보통이다	그런 편이다	매우 그렇다
(1) 우리 담임선생님은 나에게 관심이 많으신 것 같다	①	②	③	④	⑤
(2) 우리 담임선생님은 내가 아프거나 내게 무슨 일이 생기면 날 걱정해 주시는 것 같다	①	②	③	④	⑤
(3) 우리 담임선생님은 나를 중요한 사람으로 인정해 주시는 것 같다	①	②	③	④	⑤

19. **지난 학기(2025년 1학기) 동안** 다른 학생들과의 사이에서 다음과 같은 일이 얼마나 자주 있었나요?

[TAP] • 가구원부에서 청소년 응답자 출업자부가 '재학'이 아닐 때만 보기 ⑥ 응답 가능
• 10번 문항에서 ③을 선택하였으면 10번 하위문항에서도 모두 ③ 자동 선택. 선택 변경 시도 시 팝업 창 안내

[조사원] • 모든 문항이 ⑥로 자동 선택 되어있으나 청소년이 문항 변경을 원할 경우 지난학기 재학 여부를 다시 한 번 확인 후에 10번과 19번 질문조정

항 목	한 번도 없었다	한 달에 1-2번 있었다	한 주에 1-2번 있었다	거의 매일 있었다	해당없음 (학교를 다니지 않았음)
(1) 다른 학생들로부터 따돌림을 당했다	①	②	③	④	⑧
(2) 다른 학생들로부터 욕을 듣거나 심한 짓궂거임이나 놀림을 당했다	①	②	③	④	⑧
(3) 다른 학생들이 너를 고의로 어떤 일에 끼워주지 않거나 완전히 무시했다	①	②	③	④	⑧
(4) 다른 학생들로부터 맞거나 밀로 치이거나 위협을 당했다	①	②	③	④	⑧
(5) 나에 대해 거짓소문을 퍼트려서 다른 친구들이 나를 싫어하게 되었다	①	②	③	④	⑧
(6) 다른 학생들로부터 신체적 특징이나 외모에 대해 함한 욕설을 듣거나 놀림을 당했다	①	②	③	④	⑧

[TAP] • 가구원부에서 청소년 응답자 출업자부가 '재학'이면 문항 노출. if not, skip & 해당없음(-9)

20. 당신에게 **학교 내**에서 어려운 일이 생겼을 때, **도와주는 어른**이 있나요?

※ 어려운 일이 생겼을 때 도와주는 어른이란?
- 고민이 있을 때 의논할 수 있는 사람
- 마음이 슬프거나 속상하다고 느낄 때 위논할 수 있는 사람
- 학교에서 아이들이 나를 따돌리거나 때리거나 물건을 빼앗을 때 그러한 사실을 알릴 수 있는 사람
- 심해서 누군가가 나를 때리거나 욕해서 마음이 상했을 때 알릴 수 있는 사람 등

① 예 → TAPI 20-1번 문항으로
② 아니오 → TAPI 21번 문항으로

TAPI • 20번 문항에 ①이면 응답

20-1. (학교 내에서 도와주는 사람이 있다면) **도와주는 어른**은 누구인가요? **모두** 골라주세요.

① 담임선생님
② 교과 선생님
③ 한국어 학급 선생님
④ 다문화 언어 선생님
⑤ 보건 선생님
⑥ 상담 혹은 학교사회복지사 선생님
⑦ 다문화 담당 선생님
⑧ 기타(적을 것: _____)

21. 당신께게 **학교 밖**에서 어려운 일이 생겼거나 숙제를 해야 할 때, 가족이나 학교 선생님 외에 **도와주는 어른**이 있나요?

① 예 → TAPI 21-1번 문항으로
② 아니오 → TAPI 22번 문항으로

TAPI • 21번 문항에 ①이면 응답

21-1. (학교 밖에서 도와주는 사람이 있다면) **도와주는 어른**은 누구인가요? **모두** 골라주세요.

① 학원, 공부방, 학습지 및 과외 선생님
② 지역 기관 선생님
(예: 다문화센터 센터, 지역아동센터, 청소년 수련관, 사회복지관, 청소년 상담센터 등)
③ 이웃 어른들
④ 멘토*
⑤ 종교단체에서 만나는 사람
⑥ 기타(적을 것: _____)

*힌트: 대학생, 지역의 어른 등 정기적으로 만나 공부를 가르쳐주거나 진로 등과 관련된 대화 등을 하는 사람

22. 당신은 **학교를 어디까지** 다니기를 원하나요?

① 중학교 → TAPI 23번 문항으로
② 고등학교 → TAPI 23번 문항으로
③ 대학교 → TAPI 22-1번 문항으로
④ 대학원 이상 → TAPI 22-1번 문항으로

TAPI • 22번 문항이 ③이나 ④이면 응답

22-1. 당신은 한국과 외국 중 **어디에서 대학에 진학**하기를 원하나요?

① 한국 → TAPI 22-2번 문항으로
② 외국 → TAPI 23번 문항으로

TAPI • 22-1번 문항이 ①이면 문항 노출 if not, skip & 해당없음(-9)

22-2. 당신이 **한국에서 대학교 이상** 교육받기를 원한다면, 구체적으로 **어떤 수준**을 원하나요?

① 전문대도도 충분하다
② 서울이나 지방 상관없이 4년제 대학만 가도 충분하다
③ 서울에 있는 4년제 대학을 가야 한다
④ 명문대를 가야 한다
⑤ 기타(적을 것: _____)

23. 나중에 어른이 되어서 가장 갖고 싶은 **직업**을 **한 가지만** 적어주세요.

_____

24. 당신은 나중에 **어느 나라에서 일하고 싶나요?**

TAPI • 1-1제만 응답했으면 아버지 출생시 국적, 1-2제만 응답했으면 어머니 출생시 국적,
1-1과 1-2 모두 응답했으면 각각의 출생시 국적을 병행 노출하되 아버지와 어머니의 출생시 국적이 같으면 하나만 노출
• 청소년 응답자의 출생시 국적(출생국)이 부모님과 모두 다를 경우에는 청소년 응답자의 출생시 국적도 병행 노출

① 한국
② *어머니 나라/아버지 나라/본국*
③ 제3국(한국도 아니고 *어머니 나라/아버지 나라/본국* 도 아닌 다른 나라)
④ 아직 잘 모르겠다

26. 다음은 당신의 **진로**와 관련된 질문입니다. 자신의 진로에 대한 생각을 가장 잘 설명하는 보기의 번호를 골라주세요.

항 목	전혀 그렇지 않다	그렇지 않은 편이다	그런 편이다	매우 그렇다
(1) 나는 장래에 무슨 일을 할 것인지 이미 정해놓았다	①	②	③	④
(2) 나는 하고 싶은 일은 몇 가지 있는데, 그 중 어느 것을 선택해야 할지 잘 모르겠다	①	②	③	④
(3) 나는 이미 진로가 결정되어 있어 진로선택을 하는데 별로 구애하지 않는다	①	②	③	④
(4) 앞으로 되고자 하는 모습에 대해 자주 생각해보긴 하지만, 실제로 어떤 직업을 가져야겠다고 구체적으로 생각해본 적이 없다	①	②	③	④
(5) 주위 사람마다 서로 생각이 달라서 어떤 진로를 선택해야 할지 혼란스럽다	①	②	③	④
(6) 졸업 후 진로에 대해 생각해 본 적이 없어 무엇을 할지 막막하다	①	②	③	④
(7) 자신의 진로에 대해 확실한 결정을 해 놓은 상태이다	①	②	③	④
(8) 나중에 바꿀지 모르겠지만 일단 하고 싶은 일을 결정해 놓았다	①	②	③	④
(9) 무엇을 해야 할지 확실하게 결정된 것이 없다	①	②	③	④
(10) 어떤 진로를 선택해야 할지 결정하기가 힘들다	①	②	③	④

26. 당신은 **자신의 미래**에 대해 (앞으로 무슨 일을 하고 싶은지, 어떤 학교에 진학할 것인지 등) 다음 사람들과 **얼마나 자주 대화(또는 상담)** 하나요?

항 목	전혀 대화하지 않는다	별로 대화하지 않는다	가끔 대화한다	자주 대화한다	해당없음
(1) 아버지 TAPI **가구원두**에 아버지가 있고 동거여부가 '사망'일 때만 '⑤ 해당없음' 보기 노출 & '⑤ 해당없음' 보기 자동 선택	①	②	③	④	⑤
(2) 어머니 TAPI **가구원두**에 어머니가 있고 동거여부가 '사망'일 때만 '⑤ 해당없음' 보기 노출 & '⑤ 해당없음' 보기 자동 선택	①	②	③	④	⑤
(3) 형제·자매	①	②	③	④	⑤
(4) 친척·친지	①	②	③	④	⑤
(5) 학교 선생님 (담임, 교과 선생님) TAPI **가구원두**에 청소년 응답자 출생여부가 '재학'이 아닐 때만 '⑤ 해당없음' 보기 노출 & '⑤ 해당없음' 보기 자동 선택	①	②	③	④	⑤
(6) 상담 선생님	①	②	③	④	⑤
(7) 학원, 공부방, 학습지 및 과외 선생님 TAPI **21-1 문항에서** '① 학원, 공부방, 학습지 및 과외 선생님'을 선택한 경우는 '⑤ 해당없음' 보기 비노출	①	②	③	④	⑤
(8) 친구	①	②	③	④	⑤
(9) 다문화관련 센터 등 선생님	①	②	③	④	⑤
(10) 기타(적을 것: _____)	①	②	③	④	⑤

27. 당신의 **현재 상태**를 가장 잘 나타내는 보기의 번호를 골라주세요.

항 목	전혀 그렇지 않다	그렇지 않은 편이다	그런 편이다	매우 그렇다
(1) 나는 신체적으로 건강하다	①	②	③	④
(2) 나는 정신적으로 건강하다	①	②	③	④

28. 당신의 **평소 생활**을 가장 잘 나타내는 보기의 번호를 골라주세요.

항 목	전혀 그렇지 않다	그렇지 않은 편이다	그런 편이다	매우 그렇다
(1) 나는 사는 게 즐겁다	①	②	③	④
(2) 나는 걱정거리가 별로 없다	①	②	③	④
(3) 나는 내 삶이 행복하다고 생각한다	①	②	③	④

29. 당신 **자신**을 가장 잘 나타내는 보기의 번호를 골라주세요.

항 목	전혀 그렇지 않다	그렇지 않은 편이다	그런 편이다	매우 그렇다
(1) 나는 내가 다른 사람들만큼 가치 있는 사람*이라고 생각한다	①	②	③	④
(2) 나는 좋은 성품*을 가졌다고 생각한다	①	②	③	④
(3) 나 자신에 대하여 대체로 만족한다	①	②	③	④

* 가치있는 사람: 쓸모 있고 중요한 사람
* 성품: 사람의 성질이나 품격이

30. 다음 각 문항에 대하여 **자신에게 해당**되는 항목에 응답해주십시오.

항 목	전혀 그렇지 않다	그렇지 않은 편이다	그런 편이다	매우 그렇다
(1) 나는 내가 열심히 노력하면 진로와 관련하여 긍정적인 결과를 얻을 것이라고 생각한다	①	②	③	④
(2) 나는 나의 진로를 성공적으로 찾아갈 수 있을 것이라 생각한다	①	②	③	④
(3) 나는 나의 진로목표 달성을 위해 꾸준히 노력하고 있다	①	②	③	④
(4) 나는 내가 원하는 사람이 되기 위해 꾸준히 노력하고 있다	①	②	③	④
(5) 나는 새로운 경험을 하는 것에 관심이 많다	①	②	③	④
(6) 나는 내가 몰입한 직업을 발견하면 그 직업에 대해서 알고 싶어진다	①	②	③	④
(7) 나는 진로 계획에 변화가 생기더라도 유연하게 대처할 수 있다	①	②	③	④
(8) 나는 목표 달성이 어려울 때 계획을 수정해 맞게 수정할 수 있다	①	②	③	④
(9) 나는 결과가 불확실하더라도 희망하는 진로의 도전해본다	①	②	③	④
(10) 나는 직업에서의 성공이 보장되지 않을지라도 희망하는 진로를 추구한다	①	②	③	④
(11) 나는 다른 사람들의 의견을 잘 들어준다	①	②	③	④
(12) 나는 나의 의견을 잘 표현할 수 있다	①	②	③	④

31. 다음 각 문항에 대하여 **자신에게 해당**되는 항목에 응답해주세요.

항 목	전혀 그렇지 않다	그렇지 않은 편이다	그런 편이다	매우 그렇다
(1) 내가 원하는 것을 못하게 하면 따지거나 덤빈다	①	②	③	④
(2) 별 것 아닌 일로 싸우곤 한다	①	②	③	④
(3) 하루 종일 화가 날 때가 있다	①	②	③	④
(4) 주위에 사람들이 많으면 아색하다	①	②	③	④
(5) 다른 사람들에게 내 의견을 분명하게 말하기 어렵다	①	②	③	④
(6) 사람들 앞에 나서기를 싫어한다	①	②	③	④
(7) 기운이 별로 없다	①	②	③	④
(8) 불행하다고 생각하거나 슬퍼하고 우울해한다	①	②	③	④
(9) 죽고 싶은 생각이 든다	①	②	③	④
(10) 모든 일에 관심과 흥미가 없다	①	②	③	④
(11) 모든 일이 힘들다	①	②	③	④

32. 다음 각 문항에 대하여 **얼마나 자주 이러한 감정**을 느끼는지 응답해주세요.

항 목	전혀 그렇지 않다	드물게 그렇다	가끔 그렇다	항상 그렇다
(1) 나는 친구관계가 부족하다고 느낀다	①	②	③	④
(2) 나는 혼자라고 느낀다	①	②	③	④
(3) 나는 외로움을 느낀다	①	②	③	④
(4) 나는 다른 사람들로부터 고립*되어 있다고 느낀다	①	②	③	④

* 고립: 너른 사람과 어울리어 사귀지 않거나 노숨을 받지 못하는 상태

TAP1 • **32번 문항의 (4)**가 ② 또는 ③이면 응답

32-1. 그는 다른 사람들로부터 고립되어 있다고 느낀다'라는 감정을 느끼신지 얼마나 되셨나요?

① 6개월 미만
② 6개월 이상 1년 미만
③ 1년 이상 2년 미만
④ 2년 이상 3년 미만
⑤ 3년 이상

33. 당신의 다음 항목에 대해 **얼마나 걱정하는지**를 가장 잘 설명하는 보기의 번호를 골라주세요.

항 목	전혀 걱정하지 않는다	별로 걱정하지 않는다	약간 걱정한다	매우 걱정한다	해당없음
(1) 공부, 성적 문제	①	②	③	④	-
(2) 학교 생활 문제 TAP1 **가구원부**에서 청소년 응답자 졸업여부가 '재학'이면 문항 노출. if not, skip & 해당없음(-8)	①	②	③	④	⑧
(3) 진학, 진로 문제*	①	②	③	④	-
(4) 가정의 경제적 형편	①	②	③	④	-
(5) 부모님 사이의 불화(부부싸움 등) TAP1 **가구원부**에 아버지 또는 어머니의 동거여부가 '사망'이면 문항 skip & 해당없음(-8)	①	②	③	④	⑧
(6) 아버지와 나와의 갈등* TAP1 **가구원부**에 아버지가 있고 동거여부가 '사망'이 아닐 때만 문항 노출. if not, skip & 해당없음(-8)	①	②	③	④	⑧
(7) 어머니와 나와의 갈등* TAP1 **가구원부**에 어머니가 있고 동거여부가 '사망'이 아닐 때만 문항 노출. if not, skip & 해당없음(-8)	①	②	③	④	⑧
(8) 형제자매와 나와의 갈등*	①	②	③	④	⑧
(9) 이성친구와의 문제	①	②	③	④	⑧
(10) 친구와의 문제	①	②	③	④	-
(11) 나의 성격 문제	①	②	③	④	-
(12) 나의 외모 문제	①	②	③	④	-
(13) 나의 건강 문제(신체적, 정신적)	①	②	③	④	-
(14) 미래에 대한 불안감	①	②	③	④	-
(15) 비차/체류 문제 TAP1 **가구원부** 청소년 응답자 현재 국적이 '한국'이면 skip & 해당없음(-8)	①	②	③	④	⑧

TAP1 • **가구원부**에서 청소년 응답자 출생 시 국적이 '한국'이 아니면 응답
• **가구원부**에서 부모님 중 한 사람 이상의 출생 시 국적이 '한국'이면 문항 노출. if not(둘 다 한국이면), skip

34. 당신의 평소 생각을 가장 잘 설명하는 보기의 번호를 골라주세요.
TAP1 • 1-1에만 응답했으면 '아버지', 1-2에만 응답했으면 '어머니', 1-1과 1-2 모두 응답했으면 '부모님' 노출.

항 목	전혀 그렇지 않다	그렇지 않은 편이다	그런 편이다	매우 그렇다
(1) 다른 사람이 (TAP1 아버지/어머니/부모님) 나라의 문화*를 갖고 농담할 때 스트레스를 받는다	①	②	③	④
(2) (TAP1 아버지/어머니/부모님)가 다른 나라 사람이라서 학교에 가고 싶지 않다	①	②	③	④
(3) 한국에 사는 것에 스트레스를 받는다	①	②	③	④
(4) 한국어를 잘 못해서 스트레스를 받는다	①	②	③	④
(5) 주변에서 한국 사람처럼 행동하라고 스트레스를 준다	①	②	③	④
(6) 나의 (TAP1 아버지/어머니/부모님)가 외국인이라서 무시를 당한다	①	②	③	④
(7) 나의 (TAP1 아버지/어머니/부모님)가 외국인이라고 친구들이 따돌린다	①	②	③	④
(8) 우리 동네 사람들은 우리 식구를 못살게 군다	①	②	③	④
(9) 한국 사람들은 우리 식구를 못살게 군다	①	②	③	④

* 문화: 문화에는 음식, 옷, 음악, 영화 등이 포함됩니다.

35. **한국에 대한 당신의 생각**을 가장 잘 설명하는 보기의 번호를 골라주세요.

항 목	전혀 그렇지 않다	그렇지 않은 편이다	그런 편이다	매우 그렇다
(1) 누군가 한국을 칭찬하면 내가 칭찬받는 것 같다	①	②	③	④
(2) 나는 다른 나라 사람들의 한국에 관해서 이런 생각을 갖는지에 관심이 많다	①	②	③	④
(3) 한국의 성공이 곧 나의 성공이다	①	②	③	④
(4) 누군가 한국에 대해 나쁘게 이야기하면 나에게 욕하는 것 같아서 기분이 상한다	①	②	③	④

TAP1 • **가구원부**에서 청소년 응답자 출생 시 국적이 '한국'이면 문항 노출. if not, skip & 해당없음(-8)
• **가구원부**에서 부모님 중 한 사람 이상의 출생 시 국적이 '한국'이면 문항 노출. if not(둘 다 한국이면), skip

36-1. 다음은 당신의 **평소 생활과 태도**에 관한 질문입니다. 자신의 특성을 가장 잘 설명하는 보기의 번호를 골라주세요.
※ 아버지 나라(출생시 국적): TAP1 ※ 어머니 나라(출생시 국적): TAP1

항 목	전혀 그렇지 않다	그렇지 않은 편이다	그런 편이다	매우 그렇다
(1) 나는 한국문화(음악, 연화, 음식, 옷 등)를 즐기는 편이다	①	②	③	④
(2) 나는 외국인 부모님 나라의 문화(음악, 영화, 음식, 옷 등)를 즐기는 편이다	①	②	③	④
(3) 나는 부모님이 외국인이라는 것이 자랑스럽다	①	②	③	④
(4) 나는 한국에 살고 있다는 것이 자랑스럽다	①	②	③	④
(5) 나는 앞으로 계속 한국에 살고 싶다	①	②	③	④
(6) 나는 앞으로 외국인 부모님 나라에 가서 살고 싶다	①	②	③	④
(7) 나는 한국의 대학이나 회사에 다니고 싶다	①	②	③	④
(8) 나는 외국인 부모님 나라로 가서 대학이나 회사에 다니고 싶다	①	②	③	④
(9) 나는 외국인 부모님 나라의 문화를 배우는 것이 중요하다	①	②	③	④
(10) 나는 한국문화를 배우는 것이 중요하다	①	②	③	④

TAP1 • **가구원부**에서 청소년 응답자 출생 시 국적이 '한국'이 아니면 문항 노출. if not, skip & 해당없음(-8)
• **가구원부**에서 부모님 중 한 사람 이상의 출생 시 국적이 '한국'이면 문항 노출. if not(둘 다 한국이면), skip & 해당없음(-8)

36-2. 다음은 당신의 **평소 생활과 태도**에 관한 질문입니다. 자신의 특성을 가장 잘 설명하는 보기의 번호를 골라주세요.
※ 나의 모국(출신국): TAP1

항 목	전혀 그렇지 않다	그렇지 않은 편이다	그런 편이다	매우 그렇다
(1) 나는 한국문화(음악, 연화, 음식, 옷 등)를 즐기는 편이다	①	②	③	④
(2) 나는 모국의 문화(음악, 영화, 음식, 옷 등)를 즐기는 편이다	①	②	③	④
(3) 나는 부모님이 외국인이라는 것이 자랑스럽다	①	②	③	④
(4) 나는 한국에 살고 있다는 것이 자랑스럽다	①	②	③	④
(5) 나는 앞으로 계속 한국에 살고 싶다	①	②	③	④
(6) 나는 앞으로 모국에 가서 살고 싶다	①	②	③	④
(7) 나는 한국의 대학이나 회사에 다니고 싶다	①	②	③	④
(8) 나는 모국에 가서 대학이나 회사에 다니고 싶다	①	②	③	④
(9) 나는 모국 문화를 배우는 것이 중요하다	①	②	③	④
(10) 나는 한국문화를 배우는 것이 중요하다	①	②	③	④

TAP1 • **가구원부**에서 부모님 중 한 사람 이상의 출생 시 국적이 '한국(재외 포함)'의 여러 갈랫 노출. if not(둘 다 한국이면), skip & 해당없음(-8)

37. 당신은 작년 조사 이후부터 지금까지 일상생활 속에서 **부모님 또는 본인이 외국에서 왔다는 이유로 차별**받았다고 느낀 적이 있나요?

① 예 → TAP1 37-1번 문항으로
② 아니오 → TAP1 38번 문항으로

TAP1 • **37번 문항**이 ①이면 문항 노출. if not, skip & 해당없음(-8)

37-1. **누구에게** 차별을 받았나요? **모두** 골라주세요.

① 학교의 다른 학생들
② 학교선생님
③ 학원이나 과외선생님
④ 친척들
⑤ 동네 사람들
⑥ 편의점, 식당, PC방 등 가게에서 일하는 사람
⑦ 길거리의 모르는 사람
⑧ 기타(적을 것 : _____)

TAP1 • **37번 문항**이 ①이면 문항 노출. if not, skip & 해당없음(-8)

37-2. 차별이나 무시를 당한 후 **주로** 어떻게 하셨나요?

① 그냥 참았다
② 부모님이나 가족에게 알렸다
③ 학교 선생님에게 알렸다
④ 지역 기관 선생님에게 알렸다 (예: 다문화관련 센터, 지역아동센터, 청소년 수련관, 사회복지관, 청소년상담센터 등)
⑤ 차별행동이나 무시한 사람에게 직접 따졌다
⑥ 기타(적을 것 : _____)

38. 가정, 학교, 사회 등에서 **나의 인권**이 얼마나 **존중**받고 있다고 생각하나요? 각 항목을 잘 읽고 해당하는 번호에 응답해주세요. ※ 인권은 가정, 학교, 사회에서 누려야 할 인간의 기본적인 권리입니다.

항 목	전혀 존중받지 못한다	존중받지 못하는 편이다	존중받는 편이다	매우 존중 받는다
(1) 가정	①	②	③	④
(2) 학교 TAP1 **가구원부**에서 청소년 응답자 졸업여부가 '재학'이면 문항 노출. if not, skip & 해당없음(-8)	①	②	③	④
(3) 지역사회	①	②	③	④
(4) 한국사회 전체	①	②	③	④
(5) 인터넷과 같은 온라인 공간	①	②	③	④

39. 당신의 생각을 가장 잘 설명하는 보기의 번호를 골라주세요.

항 목	전혀 그렇지 않다	그렇지 않은 편이다	보통이다	그런 편이다	매우 그렇다
(1) 한국 사람들은 한국에서 살고 있는 외국 출신 사람들에게 친절하다	①	②	③	④	⑤
(2) 한국 사람들은 한국에서 살고 있는 외국 출신 사람들을 출신국가에 따라 다르게 대한다	①	②	③	④	⑤

40. 당신의 **부모님(보호자)**에 대해 가장 잘 설명하는 보기의 번호를 골라주세요.

나의 부모님(보호자)은	전혀 그렇지 않다	그렇지 않은 편이다	그런 편이다	매우 그렇다
(1) 열심히 공부하라고 격려해주신다	①	②	③	④
(2) 학교에서 어려운 일이 생기면 도와주신다	①	②	③	④
(3) 대학에 진학하도록 격려해주신다	①	②	③	④
(4) 수업이나 학교생활을 잘할 수 있도록 도움말을 많이 해주신다 TAP1 **가구원부**에서 청소년 응답자 졸업여부가 '재학'이면 문항 노출. if not, skip & 해당없음(-8)	①	②	③	④
(5) 나에게 많은 관심을 보여주신다	①	②	③	④
(6) 내가 필요로 하는 것들(물건, 장소 등)을 잘 제공해주신다	①	②	③	④

41. 당신의 **부모님(보호자)**에 대해 가장 잘 설명하는 보기의 번호를 골라주세요.

나의 부모님(보호자)은	전혀 그렇지 않다	그렇지 않은 편이다	그런 편이다	매우 그렇다
(1) 내가 방과 후에 어디에 가는지 알고 계신다	①	②	③	④
[TAPI] **가구원별**에서 청소년 응답자 출업여부가 '재택'이면 문항 노출, if not, skip & 해당없음(-8)				
(2) 내가 시간을 어떻게 보내는지 알고 계신다	①	②	③	④
(3) 내가 학교에서 어떻게 생활하는지 간혹을 찾고 물어보신다	①	②	③	④
[TAPI] **가구원별**에서 청소년 응답자 출업여부가 '재택'이면 문항 노출, if not, skip & 해당없음(-8)				
(4) 내 몸이나 옷, 이불 등이 깨끗하도록 항상 신경 쓰신다	①	②	③	④
(5) 내가 외출할 경우 언제 들어올지 알고 계신다	①	②	③	④
(6) 나보다 바깥 일을 더 중요하게 생각하시는 것 같다	①	②	③	④
(7) 부모님(보호자)은 나에 대해 관심이 없으셔서 칭찬을 하시거나 혼내시는 일이 없다	①	②	③	④
(8) 부모님(보호자)은 내가 어떤 생각을 갖고 있는지에 대해 관심이 없으시다	①	②	③	④
(9) 내가 필요할 때 곁에 없으시다	①	②	③	④
(10) 내가 이웃 매에도 방화에 대해가지 않으신다	①	②	③	④

42. 당신은 **지난 1년 동안 부모님(보호자)과** 다음과 같은 활동을 얼마나 **함께** 하였나요?

항 목	거의 하지 않는다	월 1-3회	주 1-3회	주 4-6회	매일 한다
(1) 나의 고민에 대한 대화	①	②	③	④	⑤
(2) 학교 생활에 대한 대화	①	②	③	④	⑤
[TAPI] **가구원별**에서 청소년 응답자 출업여부가 '재택'이면 문항 노출, if not, skip & 해당없음(-9)					
(3) 여가활동(스포츠, 취미, 오락 등 여유시간에 하는 활동)	①	②	③	④	⑤
(4) 저녁식사	①	②	③	④	⑤

[TAPI] • **가구원별**에 아에지가 있으면 문항 (1) 노출, if not, skip & 해당없음(-8)

• **가구원별**에 아에니가 있으면 문항 (2) 노출, if not, skip & 해당없음(-8)

43. 당신은 부모님과 **하루에** 얼마나 함께 시간대화 시간 포함을 보내나요?

※ 함께 시간을 보낸다는 것은 대화를 하거나 놀거나 운동을 하는 등 부모님과 당신이 함께 활동 하는 것을 의미합니다.

	전혀 하지 않는다	30분 미만	30분 이상 ~ 1시간 미만	1시간 이상 ~ 2시간 미만	2시간 이상
(1) 아버지	①	②	③	④	⑤
(2) 어머니	①	②	③	④	⑤

[TAPI] **가구원별**에서 청소년 응답자 출업여부가 '재택'이면 문항 노출, if not, skip & 해당없음(-8)

44. **방과 후에** 부모님이나 돌봐 주는 **어른 없이 집에** 혼자 혹은 형제나 지매끼리만 있는 경우가 일주일에 며칠 정도나 되나요?

① 거의 없다
② 1-2일 정도
③ 3-4일 정도
④ 거의 매일

[TAPI] • 각 문항마다 참여 여부가 '2) 미참여' 이면 '1주일 간 참여횟수'와 '회당 평균 참여시간' skip & '해당없음(-8)' 자동 부여

45. 당신은 다음과 같은 학습 또는 **청소년활동을 일주일에** 평균 몇 회 하고, 한 번 할 때 얼마나 하나요?

항 목	참여 여부		1주일간 참여 횟수	회당 평균 참여시간
	참여	미참여		
(1) 교과목(국어, 영어, 수학, 과학, 사회 등) 관련 사교육(학원, 과외, 온라인 강의, 방문학습 등)	①	②	( )회	( )시간 ( )분
(2) 특기적성(음악, 미술, 체육, 컴퓨터 등) 관련 사교육(학원, 과외, 온라인 강의, 방문학습 등)	①	②	( )회	( )시간 ( )분
(3) 학교 방과후 프로그램 (고교보충학습, 한국어교육, 이중언어교육, 방과후학교 등)	①	②	( )회	( )시간 ( )분
(4) 지역 방과후 프로그램(방과후아카데미, 지역아동센터 등)	①	②	( )회	( )시간 ( )분
(5) 청소년센터(수련관, 문화의집, 미디어센터, 직업체험센터 등) 또는 복지관 등의 프로그램	①	②	( )회	( )시간 ( )분
(6) 기타(적을 것 : _____)	①	②	( )회	( )시간 ( )분

[TAPI] **가구원별**에서 청소년 응답자 출업여부가 '재택'이면 문항 노출

46. 다음은 당신의 **학교생활 및 진로**와 관련한 질문입니다. 자신의 특성을 가장 잘 설명하는 보기의 번호를 골라주세요.

항 목	전혀 그렇지 않다	그렇지 않은 편이다	그런 편이다	매우 그렇다
(1) 나는 내가 관심 있는 진로 또는 전공에 필요한 역량과 활동이 무엇인지 알고 있다	①	②	③	④
(2) 나는 내가 관심 있는 진로 또는 전공과 관련된 책을 읽는다	①	②	③	④
(3) 나는 진로 또는 전공 선택을 위한 나의 관심사를 넓히기 위해 탐구활동을 한다	①	②	③	④

항 목	전혀 그렇지 않다	그렇지 않은 편이다	그런 편이다	매우 그렇다
(4) 우리 학교에는 내가 관심 있는 진로 또는 전공과 관련된 교과목이 개설되어 있다	①	②	③	④
(5) 우리 학교는 내가 관심 있는 진로 또는 전공과 관련하여 심화탐구 활동을 할 수 있도록 도와준다	①	②	③	④
(6) 우리 학교에는 다양한 진로탐색 프로그램이 있다	①	②	③	④

[TAPI] • 각 문항마다 '지난 1년간 참여 횟수'가 '1) 없다'이면 '만족도'는 미응답

47. **지난 1년 동안** 다음과 같은 **청소년 체험활동에** 참여한 적이 있나요? 참여한 적이 있다면 **총 참여 횟수**는 얼마나 되나요? 참여 경험이 없더라 **면족스러**웠는지 응답해주세요.

※ 청소년 체험활동: 자신의 특기나 적성 계발 또는 취미·여가생활을 즐기기 위하여 하는 활동을 말합니다.

항 목	지난 1년간 참여 횟수				(참여한 적 있는 경우) 만족도			
	없다	1-2회	3-4회	5회 이상	전혀 만족하지 않는다	만족하지 않는 편이다	만족하는 편이다	매우 만족한다
(1) 문화/예술 관련 활동 (공연 감상 등)	①	②	③	④	①	②	③	④
(2) 과학/첨단 관련 활동 (경진 대회, 과학 실험 등)	①	②	③	④	①	②	③	④
(3) 모험/개척 관련 활동 (탐사 등반, 야영 등)	①	②	③	④	①	②	③	④
(4) 자원봉사활동 (일손 돕기, 자선 구호 등)	①	②	③	④	①	②	③	④
(5) 직업/진로 관련 활동 (직업 체험, 진로 탐색 등)	①	②	③	④	①	②	③	④
(6) 국제 교류 활동	①	②	③	④	①	②	③	④
(7) 건강/보건 관련 활동 (신체단련, 안전 응급처치 등)	①	②	③	④	①	②	③	④
(8) 자기인성개발 관련 활동 (자기표현, 마음 수련 등)	①	②	③	④	①	②	③	④
(9) 환경 보존 관련 활동 (생태 숲 체험, 환경 살리기 등)	①	②	③	④	①	②	③	④

48. 다음은 당신의 **명소 생활과 태도**에 관한 질문입니다. 명소 자신의 상황을 가장 잘 설명하는 보기의 번호를 골라주세요.

항 목	전혀 그렇지 않다	그렇지 않은 편이다	그런 편이다	매우 그렇다
(1) 학교에서 옷, 담배, 머리, 옷, 화장 등을 규제하는 것이 싫다	①	②	③	④
[TAPI] **가구원별**에서 청소년 응답자 출업여부가 '재택'이면 문항 노출, if not, skip & 해당없음(-8)				
(2) 학교를 '안도면 자유롭게 행동(술, 담배, 머리, 옷, 화장 등) 할 수 있을 것 같다	①	②	③	④
[TAPI] **가구원별**에서 청소년 응답자 출업여부가 '재택'이면 문항 노출, if not, skip & 해당없음(-8)				
(3) 가능한 할의 사회에 나가는 것이 좋을 것 같다	①	②	③	④
(4) 벌칙 은을 벌고 싶다	①	②	③	④
(5) 부모와 자주 싸운다	①	②	③	④
(6) 집에 들어가기 싫다	①	②	③	④

항 목	그렇다	그렇지 않다
(7) 내 친구 중 자퇴를 한 친구가 있다	①	②
(8) 내 친구 중 학교가지 않고 놀지고 하는 친구가 있다	①	②
[TAPI] **가구원별**에서 청소년 응답자 출업여부가 '재택'이면 문항 노출, if not, skip & 해당없음(-8)		

49. 다음은 당신의 **친구 및 선후배**에 관한 질문입니다. 당신의 친구 및 선후배에 대해 가장 잘 설명하는 보기의 번호를 골라주세요.

항 목	그렇다	그렇지 않다
(1) 내 친구 또는 가까운 선후배는 특별한 이유없이 종종 결석을 한다	①	②
(2) 내 친구 또는 가까운 선후배는 담배를 핀다	①	②
(3) 내 친구 또는 가까운 선후배는 술을 마신다	①	②
(4) 내 친구 또는 가까운 선후배는 학교에서 징계를 받은 적이 있다	①	②
(5) 내 친구 또는 가까운 선후배는 경찰서에 불려간 적이 있다	①	②
(6) 내 친구 또는 가까운 선후배는 가출을 한 적이 있다	①	②

50. 당신은 **지난 1년 동안** 다음과 같은 행동을 한 적이 있나요? 다음 각 문항에 대하여 자신에게 해당하는 항목에 응답해주세요.

항 목	해당 없음	전혀 없다	있다				
			1년에 1-2번	한 달에 1번	한 달에 2-3번	1주일에 1번	1주일에 여러 번
(1) 담배를 피운 적이 있다	–	①	②	③	④	⑤	⑥
(2) 술을 마신 적이 있다	–	①	②	③	④	⑤	⑥
(3) 가출한 적이 있다	–	①	②	③	④	⑤	⑥
(4) 학교를 무단으로 빠져본 적이 있나 [TAPI]	⑧	①	②	③	④	⑤	⑥
• **가구원별**에서 청소년 응답자 출업여부가 '재택'이 아닐 때만 보기 ⑧ 노출 • 1번 문항에서 술을 선택하였으면 ② 자동 선택, 선택 변경 시도 시 팝업 안내 [조사원] ※주 자동 선택 되어있으나 청소년이 문항 변경을 원할 경우 자신에게 해당 여부를 다시 한 번 묻고 응답조정							
(5) 성인사이트를 본 적이 있다	–	①	②	③	④	⑤	⑥
(6) 남의 돈이나 물건을 속특 훔친 적이 있다	–	①	②	③	④	⑤	⑥
(7) 다른 사람을 심하게 때린 적이 있다	–	①	②	③	④	⑤	⑥
(8) 남의 돈이나 물건을 뺏었을 뜯은) 적이 있다	–	①	②	③	④	⑤	⑥
(9) 폭력 써클(집단)에 가입한 적이 있다	–	①	②	③	④	⑤	⑥
(10) 패싸움을 해 본 적이 있다	–	①	②	③	④	⑤	⑥
(11) 성관계를 해본 적이 있다	–	①	②	③	④	⑤	⑥
(12) 온라인상에서 돈내기 게임이나 도박을 한 적이 있다		①	②	③	④	⑤	⑥

51. 당신은 **지난 1년 동안 스마트폰이나 컴퓨터(인터넷) 상에서** 다음과 같은 행동을 한 적이 있나요? 다음 각 문항에 대하여 자신에게 해당하는 항목에 응답해 주십시오.

항 목	전혀 없다	있다				
		1년에 1-2번	한 달에 1번	한 달에 2-3번	1주일에 1번	1주일에 여러 번
(1) 누군가에게 욕이나 험한 말을 직접 보낸 적이 있다	①	②	③	④	⑤	⑥
(2) 누군가에 대한 욕이나 나쁜 소문을 다른 사람들에게 퍼뜨린 적이 있다	①	②	③	④	⑤	⑥
(3) 누군가를 괴롭힐 목적으로 저격글을 올려 여러 사람이 볼 수 있게 한 적이 있다	①	②	③	④	⑤	⑥
(4) 사이버 상에서 누군가를 집중공격을 한 적이 있다	①	②	③	④	⑤	⑥

52. 다문화가족 자녀에게 특별지원을 해주어야 한다고 생각하나요?

※ 특별지원: 다문화가족만을 대상으로 한 별도의 지원을 말합니다.

① 예 → [TAPI] 52-1번 문항으로

② 아니오 → [TAPI] 53번 문항으로

[TAPI] • **52번 문항**의 ①시면 응답

52-1. 특별지원을 한다면, 어떤 방식으로 지원을 하는 것이 좋다고 생각하나요?

① 다문화가족 자녀임이 드러나지 않게 지원해줬으면 좋겠다
② 다문화가족 자녀임이 드러나게 특별지원 해주어도 상관없다

53. 앞으로 **다문화가족 자녀를 위한 지원**을 해준다면 어떤 것들을 해주길 원하나요? 원하는 것을 **모두** 골라주세요.
① 현금 지원(장학금, 후원금, 학원비 등)
② 학습 지원(교과목 지도 등)
③ 진로관련 프로그램(진로상담, 진로체험활동, 진로 캠프 등)
④ 물적 지원(책, 학용품 등 물품 지원)
⑤ 심리적응 프로그램(상담, 심리치료, 집단상담, 대인관계향상 등)
⑥ 문화공연관람(뮤지컬, 연극, 영화, 음악회 등)
⑦ 기타(적을 것: _____)

조사 후 기록표

응답자 정보	성명	
	연락처	① 집 ② 핸드폰 ③ 직장 (_____) - (_____) - (_____)
	키, 몸무게	① 키 : _____cm ② 몸무게 : _____kg
조사 환경	조사 도구	① TAPI ② PAPI
	조사 방식	① 조사원 면접식 ② 응답자 자기기입식
	조사 장소	① 가정 내 ② 가정 외(장소 : _____)
	대인 동석 여부	① 혼자 ② 다른 사람과 함께(누구 : _____)
	조사 일시	2025년 (_____)월 (_____)일 (_____)시 (_____)분 부터 (_____)시 (_____)분 까지 총 (_____)분간 응답
	기타 사항	* 조사 진행 시, 반복 요인이 있었다면 적어 주세요.

조사 후기	응답 성실도	① 매우 불성실	② 약간 불성실	③ 보통	④ 약간 성실	⑤ 매우 성실
	설문 이해도	① 매우 낮음	② 약간 낮음	③ 보통	④ 약간 높음	⑤ 매우 높음
	응답 협조도	① 매우 낮음	② 약간 낮음	③ 보통	④ 약간 높음	⑤ 매우 높음
	기타 사항	* 가구 특이 사항, 조사 관련 개선사항 등이 있으시면 적어 주세요.				

3. 2기 패널 설문지(학부모용)

1

승인번호 제402003호

통계법 제33조(비밀의 보호)
① 통계작 작성과정에서 알려진 사항으로서 개인이나 법인 또는 단체 등의 비밀에 속하는 사항은 보호되어야 한다.
② 통계작 작성을 위하여 수집된 개인이나 법인 또는 단체 등의 비밀에 속하는 자료는 통계작성 외의 목적으로 사용되어서는 아니 된다.

2025 MAPS
(Multicultural Adolescents Panel Study)

안녕하십니까?

한국청소년정책연구원은 청소년의 올바른 인성 함양과 장래역 개발, 디지털글로벌 역량 강화, 청소년 인권과 참여를 위한 사회 환경 개선, 소외계층 청소년의 복지지원 등 다양한 분야의 청소년 정책개발에 필요한 연구를 수행하는 국무총리산하 국책연구기관입니다. 우리 연구원에서는 청소년들의 성장과 발달과정을 파악하고 지원하기 위한 정책개발을 위하여 장기간 지속되는 다년간 조사를 진행하고 있습니다.

이 조사의 결과는 청소년들의 건강한 발달을 위한 정책개발의 귀중한 기초자료가 될 것이오니 설문조사에 적극적으로 참여해주시기를 부탁드립니다.

설문의 내용은 알고 흡한 답이 없으며, 응답자의 개인정보는 통계법에 근거하여 철저히 보장되고, 응답한 내용은 연구 이외의 목적으로는 절대 사용되지 않으니 한 문항도 빠짐없이 솔직하게 응답해주시기 바랍니다.

감사합니다.

2025년 6월

※ 본 조사는 통계법 18조에 근거하여 국가에서 지정한 승인통계(승인번호 : 402003호)입니다.

학 교 명		학 교 코 드				
주 소	시도	시군구	읍면동	도로명 주소	공동주택명	호수
가 구 번 호		가구원 번호		성 년		년

조 사 주 관
한국청소년정책연구원

실 사 기 관
Gallop

2

학부모 설문지(통합)

TAP1 • 가구원부에서 학부모 응답자의 출생 시 국적이 '한국'이 아니면 문항 노출, if not, skip & 해당없음(-8)
• 가구원부의 출신국가항목이 국적과 본 문항 응답이 일치하지 않으면 팝업창으로 한 번 더 확인

1. **귀하의 모국어**는 무엇입니까?
※ 귀하의 출신국가(출생시 국적): TAP1 *가구원부 출생시 국적 정보 반영*
① 영어
② 중국어
③ 몽골어
④ 따갈로그어(필리핀어)
⑤ 러시아어
⑥ 베트남어
⑦ 일본어
⑧ 기타(적어주세요: _____)

TAP1 • 가구원부에서 학부모 응답자의 출생 시 국적이 '한국'이 아니면 문항 노출, if not, skip & 해당없음(-8)
2. 귀하는 **최년 조사 이후 한국어를 공부**한 적이 있거나 현재 공부하고 있습니까?
※ 직년 조사 일: TAP1
① 예 → TAP1 2-1번 문항으로
② 아니오 → TAP1 2-2번 문항으로

TAP1 • 2번 문항이 ①이면 문항 노출, if not, skip & 해당없음(-8)' 자동부여
2-1. 직년 조사 이후부터 현재까지 귀하는 한국어를 **어떤 방식**으로 공부했습니까? **모두** 골라주세요.
① 다문화가족지원센터, 복지관 등에 가서 교육을 받았다
② 정부나 방문교육서비스를 받았다
③ 인터넷 강의를 들었다
④ 온라인 교육을 들었다
⑤ 한국 드라마나 영화를 보았다
⑥ 개인적으로 과외를 받았다
⑦ 교재를 사서 혼자서 공부했다
⑧ 기타(적어주세요: _____)

TAP1 • 2번 문항이 ①이면 문항 노출, if not, skip & 해당없음(-8)' 자동부여
2-2. 한국어를 공부하지 않은 **가장** 큰 이유는 무엇입니까?
① 한국어를 공부 할 시간이 없었다
② 한국어 공부에 필요한 돈이 없었다
③ 한국어 공부와 관련한 정보가 부족했다
④ 한국어를 공부 할 필요가 없었다
⑤ 기타(적어주세요: _____)

3

TAP1 • 가구원부에서 학부모 응답자의 출생 시 국적이 '한국'이 아니면 문항 노출, if not, skip & 해당없음(-8)'
3. 귀하는 현재 **한국어**를 얼마나 잘 할 수 있습니까?

	전혀 못한다	못하는 편이다	중간이다	잘하는 편이다	매우 잘한다
(1) 말하기	①	②	③	④	⑤
(2) 쓰기	①	②	③	④	⑤
(3) 읽기	①	②	③	④	⑤
(4) 듣기	①	②	③	④	⑤

TAP1 • 가구원부에서 학부모 응답자의 출생 시 국적이 '한국'이 아니면 질문 없이 안 '귀하의 모국어: **1번 문항 응답**' 활성화 노출
• 가구원부에서 학부모 응답자의 출생 시 국적이 '한국'일 때, 청소년 응답자의 출생 시 국적이 '한국'이 아니면
질문 결과 안 "자녀의 모국: **가구원부** 자녀 출신국" 활성화 노출 및 보기 결과 안 "자녀의" 활성화 노출
• 가구원부에서 학부모 응답자의 출생 시 국적이 '한국'일 때, 청소년 응답자의 출생 시 국적이 '한국'이면 문항 skip & 해당없음(-8)'
4. 귀하는 **자녀와 대화를 할 때**, 어떤 언어를 사용하십니까?
(귀하의 모국어: TAP1 *1번 문항 응답* / 자녀의 모국: *가구원부 자녀 출신국*)
① (자녀의) 모국어만 쓴다
② 거의 (자녀의) 모국어를 쓰고 가끔 한국어를 쓴다
③ (자녀의) 모국어와 한국어를 비슷하게 쓴다
④ 거의 한국어를 쓰고 가끔 (자녀의) 모국어를 쓴다
⑤ 한국어만 쓴다
⑥ 기타(적어주세요: _____)

TAP1 • 가구원부에서 학부모 응답자의 출생 시 국적과 청소년 응답자의 출신국이 모두 '한국'이면 문항 skip & 해당없음(-8)'
5. 귀하는 **자녀와 대화를 할 때**, **의사소통***이 얼마나 잘된다고 생각하십니까?
① 전혀 안 된다
② 잘 안 되는 편이다
③ 잘 되는 편이다
④ 매우 잘 된다

* 의사소통: 대화하면서 말뜻을 서로 이해하는 것

TAP1 • 가구원부에서 학부모 응답자의 출생 시 국적이 '한국'이 아니면 문항 노출, if not, skip & 해당없음(-8)'
6. 귀하의 **자녀는 귀하의 모국어**를 어느 정도 할 수 있습니까?
※ 귀하의 모국어: TAP1 *1번 문항 응답*
① 전혀 못한다 → TAP1 6-1번 문항으로
② 잘 못하는 편이다 → TAP1 6-1번 문항으로
③ 어느 정도 한다 → TAP1 7번 문항으로
④ 잘하는 편이다 → TAP1 7번 문항으로
⑤ 매우 잘한다 → TAP1 7번 문항으로

4

TAP1 • 6번 문항이 ① 또는 ②이면 문항 노출, if not, skip & 해당없음(-8)'
6-1. 귀하의 자녀가 귀하의 모국어를 잘하지 못하는 **가장 주된 이유**는 무엇입니까?
① 나의 모국어를 하는 것이 큰 미덕이 없어서 가르치지 않았다
② 나의 모국어를 배우기보다는 한국어를 잘하는 것이 더 중요하여 가르치지 않았다
③ 나는 가르치려고 했으나 자녀가 원하지 않아서 가르치지 않았다
④ 나는 가르치려고 했으나 가족들이 원하지 않아서 가르치지 않았다
⑤ 나는 가르치려고 했으나 시간이나 여유가 없어서 가르치지 못했다
⑥ 기타(적어주세요: _____)

7. 귀하의 가정에서는 **자녀 교육과 관련된 결정**을 할 때 주로 누가 결정합니까?
① 나
② 남편 TAP1 가구원부에서 어머니나이의 혼인상태가 '사별'이고 아버지남편) 동거여부가 '사망'이면 보기 비노출
③ 부부공동 TAP1 가구원부에서 어머니나이의 혼인상태가 '사별'이고 아버지남편) 동거여부가 '사망'이면 보기 비노출
④ 시부모(남편의 부모)
⑤ 친정부모(나의 부모)
⑥ 기타 친인척
⑦ 기타(적어주세요: _____)

TAP1 • 가구원부에서 청소년 응답자 출생여부가 '해당'이면 문항 노출, if not, skip & 해당없음(-8)
8. 귀하는 귀하가 **자녀의 학교 교육**에 얼마나 도움을 준다고 생각하십니까?
① 전혀 도움을 주지 못한다
② 별로 도움을 주지 못한다
③ 어느 정도 도움을 준다
④ 많은 도움을 준다

TAP1 • 가구원부에서 청소년 응답자 출생여부가 '해당'이면 문항 노출, if not, skip & 해당없음(-8)
9. 귀하의 자녀가 **학교에서 문제가 생겼거나 어려운 숙제를 해야 할 때**, 주로 누가 도와줍니까?
① 나
② 남편 TAP1 가구원부에서 어머니나이의 혼인상태가 '사별'이고 아버지남편) 동거여부가 '사망'이면 보기 비노출
③ 부부공동 TAP1 가구원부에서 어머니나이의 혼인상태가 '사별'이고 아버지남편) 동거여부가 '사망'이면 보기 비노출
④ 시부모(남편의 부모)
⑤ 친정부모(나의 부모)
⑥ 기타 친인척
⑦ 자녀의 친분센터나 기관
⑧ 기타(적어주세요: _____)

[TAPI] • **가구원부**에서 청소년 응답자 중앙값부터 '개학'이면 문항 노출, if not, skip & 해당없음(-9)
[조사원] • 1-3번과 4-7번의 척도가 다르게 적용됩니다. 응답자에게 이 부분을 인지시켜 주시기 바랍니다.

10. 귀하는 **자녀의 성적을 향상**시키기 위해 다음과 같은 일들을 얼마나 자주 하십니까?

	전혀 하지 않았다	별로 하지 않았다	어느 정도 하였다	자주 하였다	매우 자주 하였다
(1) 학교 선생님과 상담을 한다	①	②	③	④	⑤
(2) 공부를 열심히 하라고 말한다	①	②	③	④	⑤
(3) 다른 아이들이 어떻게 공부하는지 알아본다	①	②	③	④	⑤

※ 4번부터는 척도가 다르게 적용되오니, 척도를 다시 한 번 읽으신 후 귀하에게 적당한 보기를 골라주세요.	전혀 그렇지 않다	그렇지 않은 편이다	보통이다	그런 편이다	매우 그렇다
(4) 학원에 보낸다	①	②	③	④	⑤
(5) 개인과외를 시킨다	①	②	③	④	⑤
(6) 사람이 많으면 평소보다 더 공부를 시킨다.	①	②	③	④	⑤
(7) 시험을 잘 보지 못했을 때 야단을 친다*	①	②	③	④	⑤

* 야단을 친다: 혼낸다, 꾸짖다

[TAPI] • **가구원부**에서 청소년 응답자 중앙값부터 '개학'이 아닐 때부터 보기 ⑥ 노출
[조사원] • 만약 보기는 하루 지나기 제한 중이 아닐 때 노출됨. 지난 조사 이후 지금까지 계속 자녀가 학교를 다니지 않았을 경우만 위쪽 보기를 선택하도록 안내

11. 귀하는 **지난 1년간** 자녀의 학교생활과 관련하여 다음과 같은 활동을 몇 번이나 하셨습니까?

항 목	해당없음 (자녀가 학교를 다니지 않음)	전혀 하지 않았다	1회	2회	3회	4회 이상
(1) 담임교사 면담	⑥	①	②	③	④	⑤
(2) 학교교육 설명회 참석	⑥	①	②	③	④	⑤
(3) 학부모 교육 참석	⑥	①	②	③	④	⑤
(4) 그 외 학교행사 참석(체육대회, 발표회, 학교축제 등)	⑥	①	②	③	④	⑤

* 담임교사 면담 : 자녀의 전반적인 학교생활과 관련하여 담임교사를 만나는 것
* 학교교육 설명회 : 학교 교육과정이나 계획 등 학교 운영 전반에 대해 부모님을 대상으로 진행되는 설명회
* 학부모 교육 : 학교가 학부모를 대상으로 특정주제에 관하여 제공하는 교육
(학교교사, 외부강사, 전문가를 통해 진행하는 교육이 모두 포함됨)

[TAPI] • 각 문항마다 참여 여부가 '① 있다' 이면 해당 문항 '진로 설정 도움 여부' 문항 노출, if not, 해당 문항 '진로 설정 도움 여부' skip & 해당없음(-9)
• **가구원부**에서 학부모 응답자의 출생 시 국적이 '한국이 아니면' 아래 설명 삽입 노출

12. 귀하는 **지난 1년 동안** 다음과 같은 **자녀의 진로와 관련된 활동**을 한 적이 있습니까? 있다면 해당 활동이 조사에 참여하는 자녀의 진로 설정에 얼마나 도움이 되었는지 응답해 주십시오.

항 목	참여 또는 경험여부		(참여 또는 경험한 적이 있다면) 진로 설정 도움 여부				
	있다	없다	전혀 도움이 되지 않았다	별로 도움이 되지 않았다	보통이다	대체로 도움이 되었다	매우 도움이 되었다
(1) 진로 관련 상담	①	②	①	②	③	④	⑤
(2) 진로 관련 특강 및 강연	①	②	①	②	③	④	⑤
(3) 교육과정 및 전학 관련 설명회	①	②	①	②	③	④	⑤
(4) 진로 관련 책/잡지	①	②	①	②	③	④	⑤
(5) 진로 관련 인터넷 자료	①	②	①	②	③	④	⑤
(6) 외국 출신 학부모로 구성된 모임*	①	②	①	②	③	④	⑤
(7) 한국 학부모 주도 모임	①	②	①	②	③	④	⑤

[TAPI]
* 외국 출신 학부모로 구성된 모임은 한국에서 태어나지 않은 학부모들로 구성된 모임을 말합니다. 나의 모국 출신 학부모로 구성된 모임도 여기에 포함됩니다.

13. 만일 귀하의 자녀가 **학교공부** 또는 **취미활동** 등을 지원받을 수 있다면, **어디에서** 배우기를 원하십니까?
① 학교
② 지역의 아동센터 또는 청소년센터
③ 지역의 다문화 관련 센터(예: 다문화가족센터, 다문화청소년 전문 센터)
④ 학원
⑤ 기타(적어주세요: _____)

14. 귀하는 자녀가 **어느 수준**까지 교육받기를 원하십니까?
① 중학교 → [TAPI] 15번 문항으로
② 고등학교 → [TAPI] 15번 문항으로
③ 대학교 → [TAPI] 14-1번 문항으로
④ 대학원 이상 → [TAPI] 14-1번 문항으로

[TAPI] • **14번 문항**이 ③ 또는 ④이면 문항 노출, if not, skip & '해당없음(-8)'
14-1. 귀하는 자녀가 한국과 외국 중 **어디에서 대학이 진학**하기를 원하십니까?
① 한국 → [TAPI] 14-2번 문항으로
② 외국 → [TAPI] 15번 문항으로

[TAPI] • **14-1번 문항**이 ①이면 문항 노출, if not, skip & '해당없음(-8)'
14-2. 귀하의 자녀가 한국에서 대학교 이상 교육받기를 원하신다면, 구체적으로 **어떤 수준**을 원하십니까?
① 전문대로도 충분하다
② 서울이나 지방 상관없이 4년제 대학만 가도 충분하다
③ 서울에 있는 4년제 대학을 가야 한다
④ 영문대를 가야 한다
⑤ 기타(적어주세요: _____)

[TAPI] • **14번 문항**이 ③ 또는 ④이면 문항 노출, if not, skip & '해당없음(-8)'
15. 다음은 자녀의 **대학교 진학**과 관련한 내용입니다. 귀하에게 해당되는 보기의 번호를 골라주세요.
–

항 목	전혀 그렇지 않다	그렇지 않다	보통이다	그렇다	매우 그렇다
(1) 자녀가 가고 싶어하는 대학교 및 전공에 대해 알고 있다	①	②	③	④	⑤
(2) 대학교 유형(예, 학점은행, 2-3년제, 4년제)별 특징을 알고 있다	①	②	③	④	⑤
(3) 대학교 전공별로 교육내용의 차이를 알고 있다	①	②	③	④	⑤
(4) 자녀가 가고 싶어하는 대학교에 입학하기 위해 어느 정도의 성적(또는 자격)이 필요한지 알고 있다	①	②	③	④	⑤
(5) 자녀가 원하는 대학 진학 및 전공 선택을 위해 고등학교에서 어떤 교과목을 들어야 하는지 알고 있다	①	②	③	④	⑤
(6) 자녀의 진학과 관련하여 정보를 수집한다	①	②	③	④	⑤
(7) 자녀의 교내외 활동(체험활동, 봉사활동, 동아리, 학생회, 독서활동 등) 참여에 도움을 준다	①	②	③	④	⑤
(8) 자녀의 교육과 진학을 위해 이사를 하거나 자녀를 전학시킬 의향이 있다	①	②	③	④	⑤

16. 귀하는 자녀가 **어떤 방식**으로 교육받기를 원하십니까?
① 일반 한국학교에서 다른 아이들과 똑같은 방식
② 일반 한국학교에서 별도의 반을 구성하는 방식
③ 일반 한국학교에서 다른 아이들과 같이 공부하되, 일정시간만 별도의 반에서 공부하는 방식
④ 다문화가족 자녀들이 다니는 대안학교를 설립하여 학력 인정을 해주는 방식
⑥ 기타(적어주세요: _____)

[TAPI] • **가구원부**에서 학부모 응답자의 출생 시 국적과 청소년 응답자의 출신국이 모두 '한국'이 아니면 문항 노출, if not, skip & '해당없음(-8)'
17. 귀하어 **자녀를 한국에서 계속 거주**하게 할 생각이십니까?
① 예 → [TAPI] 17-1번 문항으로
② 아니오 → [TAPI] 17-2번 문항으로
③ 아직 잘 모르겠다 → [TAPI] 18번 문항으로

[TAPI] • **17번 문항**이 ①이면 문항 노출, if not, skip & '해당없음(-8)'
17-1. 귀하의 **자녀**를 한국에서 **어떤 형태**로 거주하게 할 생각입니까?
① 한국국적을 취득하게 할 예정이다(귀화, 입양 등)
② 한국영주권을 신청할 예정이다
③ 한국국적이나 한국영주권이 없는 상태에서 한국에 거주하게 할 예정이다
④ 아직 모르겠다
⑤ 기타(적어주세요: _____)

[TAPI] • **17번 문항**이 ②이면 문항 노출, if not, skip & '해당없음(-8)'
17-2. 귀하의 **자녀**를 **언제까지** 한국에서 살게 할 예정입니까?
① 초만간 돌아갈 예정이다
② 중학교를 졸업할 때까지 살 예정이다
③ 고등학교를 졸업할 때까지 살 예정이다
④ 대학교를 졸업할 때까지 살 예정이다
⑤ 아직 모르겠다
⑥ 기타(적어주세요: _____)

[조사원] • 최대한 직업명을 적도록 하고 잘 모르겠다고 할 경우에는 '모름'이라고 적도록 함
[TAPI] • 모름/무응답 허용 → 사후문후 '2 모름'
18. 자녀가 나중에 가졌으면 하는 **직업**을 **한 가지만** 적어주세요.
_____

TAPI • 각 문항마다 지원받은 경험이 '① 있다' 이면 해당 문항 '도움 정도' 노출, if not, 해당 문항 '도움 정도' skip & '해당없음(-8)'

19. 귀하의 **자녀 조사 이후**부터 현재까지 다음의 서비스를 **지원*받은 경험**이 있습니까?
있다면, 귀하의 자녀가 받았던 지원이 **얼마나 도움**이 되었다고 생각하십니까?
※ 작년 조사 일: TAPI

* 지원: 학교나 다른 기관(청소년단체, 종교단체 등)으로부터 무료 또는 소액을 지불하고 도움을 받은 것을 의미합니다.

항 목	지원받은 적		(지원받은 적이 있다면) 도움정도			
	있다	없다	전혀 도움 안된다	별로 도움 안된다	보통 이다	약간 도움 된다	매우 도움 된다
(1) 자녀 한국어교육	①	②	①	②	③	④	⑤
(2) 자녀 이중언어교육(한국어+부모 모국어)	①	②	①	②	③	④	⑤
(3) 교과목 학습지도	①	②	①	②	③	④	⑤
(4) 멘토링 프로그램*	①	②	①	②	③	④	⑤
(5) 무료 방문취업지	①	②	①	②	③	④	⑤
(6) 특기적성 교육 (음악, 미술, 체육, 무용 등)	①	②	①	②	③	④	⑤
(7) 문화체험 (한국예절, 한국역사 등)	①	②	①	②	③	④	⑤
(8) 문화공연관람 (뮤지컬, 연극, 영화, 음악회 등)	①	②	①	②	③	④	⑤
(9) 견학 및 체험활동 (놀이공원, 동물원, 아쿠아리움 등)	①	②	①	②	③	④	⑤
(10) 캠프*	①	②	①	②	③	④	⑤
(11) 심리적응 프로그램 (상담, 심리치료, 집단상담, 대인관계향상 등)	①	②	①	②	③	④	⑤
(12) 현금지원 (장학금, 후원금, 학원비 등)	①	②	①	②	③	④	⑤
(13) 물품 지원 (책, 학용품 등 물품 지원)	①	②	①	②	③	④	⑤
(14) 진로*프로그램 (진로상담, 진로체험활동, 진로캠프 등)	①	②	①	②	③	④	⑤
(15) 기타(적어주세요 : _____)	①	②	①	②	③	④	⑤

* 멘토링 프로그램 : 고등학생, 대학생, 지역의 어른이 자녀를 정기적으로 만나 공부를 가르쳐주거나 진로와 관련된 대화 등의 활동을 하는 것
* 캠프 : 단체로 1박 이상의 야외활동을 하는 것(※ 진로캠프인 경우 (14)번에 응답)
* 진로 : 앞으로 어떻게 공부할지, 어떤 일을 할 것인지 등에 대한 것

TAPI • 각 문항마다 '참여 여부'가 '① 예' 이면 해당 문항 '월 평균 비용'과 '비용 부담 정도' 노출, if not, skip & '해당없음(-8)'
• 월평균 비용 자동 합계 (1~100만원, 만원 내리 십을 단위까지 입력 권유 한 번 더 확인

20. 귀하의 자녀는 **지난 1년 동안** 사교육을 받은 경험이 있습니까?
있다면, 사교육비로 월평균 얼마나 지출하셨는지, 비용이 얼마나 부담되었는지 정도를 아래에 표시해 주세요.

항 목	참여 여부		월평균 비용	비용 부담 정도			
	예	아니오		전혀 부담 되지 않는다	부담 되지 않는 편이다	부담 되는 편이다	매우 부담 된다
(1) 교과목 (국어, 영어, 수학, 과학, 사회) 관련 사교육	①	②	_____ 만원	①	②	③	④
(2) 특기적성 (음악, 미술, 체육, 컴퓨터 등) 관련 사교육	①	②	_____ 만원	①	②	③	④

* 사교육: 학교 밖에서 개인적으로 비용을 들여서 하는 교육(학원, 과외, 인터넷 강의 등)

21. 귀하가 자녀를 키우면서 **어려운 점**은 무엇입니까? 가장 어려운 순서대로 **3가지**를 골라주세요.
※ 어려운 점이 한 가지 혹은 두 가지인 경우, 1순위 혹은 2순위까지만 응답하셔도 됩니다.

1순위 [ ] 2순위 [ ] 3순위 [ ]

① 자녀가 학교에서 배우는 교과목이나 학교생활을 잘 알지 못하는 것
② 자녀의 학교 숙제나 준비물을 잘 챙겨주지 못하는 것
③ 다른 학부모와 대화하거나 정보를 얻기 어려운 것
④ 학교 행사나 학부모 모임에 참여하기 어려운 것
⑤ 내가 비트거나 이를 때 자녀를 돌봐줄 사람을 찾기 어려운 것
⑥ 학교 선생님과의 소통이 어려운 것
⑦ 경제적으로 어려워서 충분히 지원해주지 못하는 것
⑧ 자녀의 학업, 진학, 진로 등에 관한 정보가 부족한 것
⑨ 자녀와의 대화가 부족한 것
⑩ 게임, 스마트폰, 인터넷 사용 등에 대한 자녀와의 갈등이 있는 것
⑪ 기타(적어주세요: _____)
⑫ 어려운 점이 없다 TAPI 타 보기와 동시 선택 불가

22. 다음은 귀하가 **자녀를 키우는 데** 있어서 어떤 생각을 가지고 있는지에 대한 내용입니다. 귀하에게 해당되는 보기의 번호를 골라주세요.

항 목	전혀 그렇지 않다	그렇지 않은 편이다	보통이다	그런 편이다	매우 그렇다
(1) 나는 내 행동이 내 아이에게 어떤 영향을 미치는지 잘 알고 있다	①	②	③	④	⑤
(2) 나는 내가 유능한* 보모라고 생각한다	①	②	③	④	⑤
(3) 나는 내 아이가 무엇을 힘들어하는지 잘 알고 있다	①	②	③	④	⑤
(4) 나는 내가 다른 사람들에게 좋은 부모의 역할을 보여줄 수 있는 모델이라고 생각한다	①	②	③	④	⑤
(5) 나는 내 아이와의 관계에서 생기는 문제를 잘 해결할 수 있다	①	②	③	④	⑤
(6) 나는 내 아이가 잘못했을 때, 스스로 잘못한 점을 깨달을 수 있도록 잘 설명한다	①	②	③	④	⑤
(7) 나는 부모의 역할을 잘하고 있다	①	②	③	④	⑤
(8) 나는 부모역할에 별로 흥미가 없다	①	②	③	④	⑤
(9) 나는 좋은 부모가 되기 위해 필요한 지식과 방법을 잘 알고 있다	①	②	③	④	⑤

* 유능한: 아이를 잘 키울 수 있는 능력이 있는

23. 귀하는 다문화청소년에 대한 특별지원이 필요하다고 생각하십니까?
① 예 → TAPI 23-1번 문항으로
② 아니오 → TAPI **가구원부**에서 학부모 응답자 출생 시 국적이 '한국'이 아니면 24번 문항으로, '한국'이면 25번 문항으로

TAPI • 23번 문항이 ①이면 문항 노출, if not, skip & '해당없음(-8)'

23-1. 귀댁 자녀에게 특별지원을 한다면, **어떤 방식**으로 지원을 하는 것이 좋다고 생각하십니까?
① 다문화청소년이라는 것이 드러나지 않게 지원해오면 좋겠다
② 다문화청소년이라는 것이 드러나게 지원해도 상관없다

TAPI • **가구원부**에서 학부모 응답자 출생 시 국적이 '한국'이 아니면 문항 노출, if not, skip & '해당없음(-8)'
조사원 • '이주민'은 외국에서 살다 온 사람으로 설명

24. 귀하는 작년 조사 이후부터 현재까지 한국에 살면서 **이주민이라는 이유로 차별받은 적**이 있습니까?
① 예 → TAPI 24-1번 문항으로
② 아니오 → TAPI 25번 문항으로

TAPI • **24번 문항**이 ①이면 문항 노출, if not, skip & '해당없음(-8)'
• 모든 항목에 대해 ⑤ 또는 ⑥번 응답했을 경우 다음으로 넘어갈 수 없음(24번 문항에서 차별을 받았다고 응답하였으므로)
조사원 • '해당 없음'은 작년 조사 이후부터 현재까지 (1) 직업이 없거나 / (4), (5) 의료혜은 경험이 없거나 / (8) 다른 한국인 가족이 없거나 만난적이 없는 경우에 선택하도록 안내함

24-1. 귀하가 작년 조사 이후부터 현재까지 **아래의 각 대상으로부터 어느 정도 차별**을 받았는지 해당하는 보기의 번호를 골라주세요. ※ 작년 조사 일: TAPI *자동입력*

항 목	심한 차별을 받았다	약간 차별을 받았다	별로 받지	차별을 않았다	전혀 받지	차별을 않았다	해당없음
(1) (일터의)고용주* 또는 직장동료	①	②	③	④			⑧
(2) 동네 사람	①	②	③	④			⑧
(3) 길거리의 모르는 사람	①	②	③	④			⑧
(4) 복지시설 종사자	①	②	③	④			⑧
(5) 일반 공무원*	①	②	③	④			⑧
(6) 의료인(의사, 간호사 등)	①	②	③	④			⑧
(7) 서비스업 사업자 및 종사자	①	②	③	④			⑧
(8) 다른 한국인 가족	①	②	③	④			⑧
(9) 기타(적어주세요 : _____)	①	②	③	④			⑧

* 고용주 : 일정한 대가를 주고 다른 사람을 부리는 사람(예, 사장 등)
* 일반 공무원 : 공무원이나 공공기관 종사자(주민센터, 출입국사무소 등)에서 일하는 사람)

TAPI • **24번 문항**이 ①이면 문항 노출, if not, skip & '해당없음(-8)'

24-2. 귀하는 차별받았을 때 어떻게 하였습니까? 해당되는 것을 **모두** 선택해주십시오.
① 가족(자녀, 배우자 등)에게 상담*을 요구하였다 → TAPI 24-2번 문항으로
② 주변 사람들에게 도움을 청하였다 → TAPI 24-2번 문항으로
③ 인터넷, SNS 등에 글을 올렸다 → TAPI 24-2번 문항으로
④ 공공기관에 도움을 요청하였다 → TAPI 24-2번 문항으로
⑤ 민간단체 또는 전문가에게 도움을 요청하였다 → TAPI 24-2번 문항으로
⑥ 아무런 행동을 하지 않았다 → TAPI 타 보기와 동시 선택 불가 / 24-2-1번 문항으로
⑦ 기타(적어주세요: _____) → TAPI 24-3번 문항으로

* 시장: 잘못된 것을 바로 잡음

TAPI • **24-2번 문항**이 ②이면 문항 노출, if not, skip & '해당없음(-8)'

24-2-1. 귀하가 아무런 행동도 하지 않았던 **가장 큰 이유**는 무엇입니까?
① 오히려 문제가 더 심각해질 수 있어서
② 별일이 아니라고 생각해서
③ 신고절차가 복잡하거나 시간이 오래 걸려서
④ 신고해도 기해자 처벌이 어려울 것 같아서
⑤ 기해자의 보복이 두려워서
⑥ 주변에 알려지는 것이 두려워서
⑦ 어떻게 대응해야할 지 몰라서
⑧ 기타(적어주세요: _____)

TAPI • **24번 문항**이 ①이면 문항 노출, if not, skip & '해당없음(-8)'

24-3. 귀하가 차별을 받은 **가장 주된 이유**가 무엇이라고 생각하십니까?
① 외국 출신이라서
② 한국어가 미숙하여서
③ 문화적 차이로 인해서
④ 기타(적어주세요: _____)

TAPI • **가구원부**에서 학부모 응답자 출생 시 국적이 '한국'이 아니면 문항 노출, if not, skip & '해당없음(-8)'

25. 귀하가 한국에서 생활하는 데 있어 **모국의 문화와 달라서 어려운 점**이 얼마나 있습니까?
① 전혀 없다
② 별로 없는 편이다
③ 어느 정도 있다
④ 약간 많은 편이다
⑤ 매우 많다

TAPI • **가구원부**에서 학부모 응답자 출생 시 국적이 '한국'이 아니면 문항 노출, if not, skip & '해당없음(-8)'

26. 다음은 한국에서 귀하가 **생활하면서 느끼는 일들**에 대한 내용입니다. 각 항목에 대해 자신의 생각과 가장 일치하는 보기의 번호를 골라주세요.

항 목	전혀 그렇지 않다	그렇지 않다	보통이다	그렇다	매우 그렇다
(1) 나는 사회생활에서 한국 사람들과 다른 대우를 받는다	①	②	③	④	⑤
(2) 한국 사람들은 내가 외국에서 왔다는 이유로 편견을 가지고 있다	①	②	③	④	⑤
(3) 나는 고향에 대한 그리움 때문에 힘들다	①	②	③	④	⑤
(4) 나는 고향을 떠나 낯선 환경에서 생활하는 게 슬프다	①	②	③	④	⑤
(5) 나는 내가 태어난 곳과 사람들이 그립다	①	②	③	④	⑤
(6) 나는 외국출신자들을 무시하는 것에 화가 난다	①	②	③	④	⑤
(7) 나는 내가 외국에서 왔다는 이유 때문에 위축*된다	①	②	③	④	⑤
(8) 나는 내가 외국에서 왔기 때문에 사회적 지위*가 낮다고 느낀다	①	②	③	④	⑤

* 위축 : 자신감이 없고 기를 펴지 못하는 상태
* 사회적 지위: 사회생활을 하는 개인이 재산, 직업, 출신, 인종, 성별 등에 따라 사회 속에서 차지하는 위치

TAPI • **가구원부**에서 학력모 응답자 출생 시 국적이 '한국'이 아니면 문항 노출. if not, skip & '해당없음(-8)'

27. 다음은 귀하의 **한국생활**과 관련된 질문입니다. 평소 귀하의 느낌을 가장 잘 설명하는 보기의 번호를 골라주세요.
※ 모국-귀화의 출신국가(출생시 국적: TAPI **가구원부** 출생시 국적 정보 인용

항 목	전혀 그렇지 않다	그렇지 않다	보통이다	그렇다	매우 그렇다
(1) 나는 무국적동포보다 한국사람들과 더 잘 어울린다	①	②	③	④	⑤
(2) 나는 모국사람들보다 한국사람들에게 나의 감정을 이야기하는 것이 더 쉽다	①	②	③	④	⑤
(3) 나는 모국사람들보다 한국사람들과 시간는 것이 더 편하다	①	②	③	④	⑤
(4) 나는 한국인 친구와 모국인 친구가 모두 있다	①	②	③	④	⑤
(5) 나는 한국사람들과 모국사람을 모두 나를 귀중히 여긴다고 느낀다	①	②	③	④	⑤
(6) 나는 한국사람이든 모국사람이든 누구와 함께 있어도 매우 편안하다	①	②	③	④	⑤
(7) 나는 모국사람들이 많은 모임에 가는 것을 더 좋아한다	①	②	③	④	⑤
(8) 나는 한국사람들보다 모국사람들이 나를 더 동등*하게 대해준다고 느낀다	①	②	③	④	⑤
(9) 나는 한국사람들과 함께 있을 때보다 모국사람들과 함께 있을 때 더 편하다	①	②	③	④	⑤
(10) 나는 한국인이나 모국인 누구도 나를 이해하지 못한다고 생각할 때가 있다	①	②	③	④	⑤
(11) 나는 때때로 한국사람이나 모국사람이나 모두 나를 받아들이지 않는다고 느낀다	①	②	③	④	⑤
(12) 나는 종종 한국사람들이나 모국사람을 모두 나를 이해하는데 어려움을 느낀다고 생각한다	①	②	③	④	⑤

* 동등: 차별하지 않고 똑같이 대해주는 것

TAPI • **가구원부**에서 학력모 응답자 출생 시 국적이 '한국'이 아니면 문항 노출. if not, skip & '해당없음(-8)'
• 응답자 입력가능 범위 0-98

28. 귀하께서 평소 **자주 어울리는 사람**은 몇 명입니까? **가족은 제외**하고 응답해주세요.

모국 출신 사람들	모국을 제외한 외국 출신 사람들	한국 사람들
_____(명)	_____(명)	_____(명)

29. 귀하는 **마음을 터놓고 이야기하거나 걱정거리를 깊이 의논할 수 있는 사람**이 주변에 있습니까?
① 예 → TAPI 29-1번 문항으로
② 아니오 → TAPI 30번 문항으로

TAPI • **29번 문항**이 ①이면 문항 노출. if not, skip & 숫자 '0' 시스템 자동입력 처리
• 응답자 입력가능 범위 1-98

29-1. **몇 사람**이나 있습니까?
_____명

30. 다음은 귀하 **자신에 대한 생각**을 묻는 질문입니다. 자신을 가장 잘 설명하는 보기의 번호를 골라주세요.

항 목	전혀 그렇지 않다	그렇지 않다	보통이다	그렇다	매우 그렇다
(1) 나는 다른 사람처럼 가치있는 사람*이라고 생각한다	①	②	③	④	⑤
(2) 나는 좋은 성품을 가졌다고 생각한다	①	②	③	④	⑤
(3) 나는 대체적으로 실패한 사람이라고 생각한다	①	②	③	④	⑤
(4) 나는 대부분의 다른 사람들만큼 일을 잘 할 수 있다	①	②	③	④	⑤
(5) 나는 자랑할 것이 별로 없다	①	②	③	④	⑤
(6) 나는 나 자신에 대해 긍정적인 태도를 가지고 있다	①	②	③	④	⑤
(7) 나는 나 자신에 대하여 대체적으로 만족한다	①	②	③	④	⑤
(8) 나는 가끔 나 자신이 쓸모없는 사람이라는 느낌이 든다	①	②	③	④	⑤
(9) 나는 때때로 내가 좋은 사람이 아니라고 생각한다	①	②	③	④	⑤

* 가치있는 사람: 쓸모있고 중요한 사람

31. 귀하의 **전반적인 건강상태**는 어떻습니까?
① 매우 나쁘다
② 나쁜 편이다
③ 보통이다
④ 좋은 편이다
⑤ 매우 좋다

TAPI • **가구원부**에서의 혼인상태가 그대로 반영되며 보기가 최종덕대 수정 불가. 수정 필요 시 가구원부에서 수정

32. 귀하의 현재 **결혼 상태**는 다음 중 어디에 해당합니까?
① 결혼 → TAPI 32-1번 문항으로
② 이혼 → TAPI 33번 문항으로
③ 별거 → TAPI 33번 문항으로
④ 사별 → TAPI 33번 문항으로
⑤ 동거 → TAPI 32-1번 문항으로

* 별거 : 부부나 한친만 식구가 따로 떨어져 사는 상태(직장이나 학교 때문에 떨어져 사는 경우 제외)
* 사별 : 배우자가 죽어서 이별한 상태
* 동거 : 부부가 아닌 남녀가 부부 관계를 가지며 한집에서 사는 상태

TAPI • **32번 문항**이 ② 또는 ⑤이면 문항 노출. if not, skip & '해당없음(-8)' 부여

32-1. **배우자(사실혼 포함)와의 사이**는 어떻습니까?
① 매우 나쁘다
② 나쁜 편이다
③ 보통이다
④ 좋은 편이다
⑤ 매우 좋다

조사원 • 8차례 접촉하도록 설득하고, 그래도 거부하거나 잘 모르겠다고 할 경우에는 무응답/모름 처음
TAPI • 무응답/모름 처음 → 무응답/모름(-9) 입력
• 응답자 입력가능 범위 0-9998, 0이상 ~ 10000원 입력 시 확인창 팝업, 적년대 1000이상 처리가 낮 시 확인창 팝업

33. 귀하의 **월 평균 소득**은 얼마나 되십니까? ※실제 수령액(실수령액) 기준으로 기입해주십시오.
_____만원

34. 귀하의 **주요 소득원***은 누구입니까?
① 남편 TAPI **32번 문항**의 '모사별'과면 보기 바노출
② 나
③ 시부모
④ 기타(적어주세요:)

* 주요 소득원: 주로 돈을 버는 사람

35. 현재 귀하의 **가정 형편**은 어떻습니까?
① 아주 어렵다
② 어려운 편이다
③ 보통이다
④ 잘사는 편이다
⑤ 아주 잘 산다

조사 후 기록표

응답자 정보	성명	
	연락처	① 집 ② 핸드폰 ③ 직장 (_____) - (_____) - (_____)
조사 환경	조사 도구	① TAPI ② PAPI
	조사 방식	① 조사원 면접식 ② 응답자 자기기입식
	조사 장소	① 가정 내 ② 가정 외(장소 : _____)
	타인 동석 여부	① 혼자 ② 다른 사람과 함께(누구 : _____)
	조사 일시	2025년 (_____)월 (_____)일 (_____)시 (_____)분 부터 (_____)시 (_____)분 까지 총 (_____)분간 응답
	기타 사항	* 조사 진행 시, 방해 요인이 있었다면 적어 주세요.
조사 후기	응답 성실도	① 매우 불성실 ② 약간 불성실 ③ 보통 ④ 약간 성실 ⑤ 매우 성실
	설문 이해도	① 매우 낮음 ② 약간 낮음 ③ 보통 ④ 약간 높음 ⑤ 매우 높음
	응답 협조도	① 매우 낮음 ② 약간 낮음 ③ 보통 ④ 약간 높음 ⑤ 매우 높음
	답례품 만족도	① 매우 불만족 ② 약간 불만족 ③ 보통 ④ 약간 만족 ⑤ 매우 만족
	이사 계획 여부	① 있음(계획 시기 : _____년 _____월) ② 없음
	향후 패널 참여 의사	① 있음 ② 없음 ③ 기타(적을 것 : _____)
	기타 사항	* 가구 특이 사항, 조사 관련 개선사항 등이 있으시면 적어 주세요.

4. 2기 패널 설문지(대체양육자용)

통계법 제33조(비밀의 보호)
① 통계의 작성과정에서 알려진 사항으로서 개인이나 법인 또는 단체 등의 비밀에 속하는 사항은 보호되어야 한다.
② 통계의 작성을 위하여 수집된 개인주나 법인 또는 단체 등의 비밀에 속하는 자료는 통계작성 외의 목적으로 사용되어서는 아니 된다.

승인번호 제 402003호

2025 MAPS
(Multicultural Adolescents Panel Study)

안녕하십니까?

한국청소년정책연구원은 청소년의 올바른 인성 함양과 정체력 개발, 디지털글로벌 역량 강화, 청소년 인권과 참여를 위한 사회 환경 개선, 소외계층 청소년의 복지지원 등 다양한 분야의 청소년 정책개발에 필요한 연구를 수행하는 국무총리산하 국책연구기관입니다. 우리 연구원에서는 청소년들의 성장과 발달과정을 파악하고 지원하기 위한 정책개발을 위하여 장기간 지속적으로 다년간 조사를 진행하고 있습니다.

이 조사의 결과는 청소년들의 건강한 발달을 위한 정책개발의 귀중한 기초자료가 될 것이오니 설문조사에 적극적으로 참여해주시기를 부탁드립니다.

설문의 내용은 맞고 틀린 답이 없으며, 응답자의 개인정보는 통계법에 근거하여 철저히 보장되고, 응답한 내용은 연구 이외의 목적으로는 절대 사용되지 않으니 한 문항도 빠짐없이 솔직하게 응답해주시기 바랍니다.

감사합니다.

2025년 6월

※ 본 조사는 통계법 18조에 근거하여 국가에서 지정한 승인통계(승인번호 : 402003호)입니다.

학 교 명		학교코드				
주 소	시도	시군구	읍면동	도로명 주소	공동주택명	호수
가 구 번 호		가구원 번호		생 년		년

조 사 주 관 : 한국청소년정책연구원
실 사 기 관 : Gallup

대체양육자 설문지(TAPI)

TAPI • 가구원부에서 청소년 응답자의 출생 시 국적이 '한국이 아니면' 문항 노출. if not, skip & '해당없음(-9)'

1. 귀하는 **조사대상 청소년과 대화를 할 때**, 어떤 언어를 사용하십니까?
① 조사대상 청소년의 모국어만 쓴다
② 거의 조사대상 청소년의 모국어를 쓰고 가끔 한국어를 쓴다
③ 조사대상 청소년의 모국어와 한국어를 비슷하게 쓴다
④ 거의 한국어를 쓰고 가끔 조사대상 청소년의 모국어를 쓴다
⑤ 한국어만 쓴다
⑥ 기타(적어주세요: _____)

TAPI • 가구원부에서 청소년 응답자의 출생 시 국적이 '한국이 아니면' 문항 노출. if not, skip & '해당없음(-9)'

2. 귀하는 **조사대상 청소년과 대화를 할 때**, **의사소통***이 얼마나 잘된다고 생각하십니까?
① 전혀 안 된다
② 잘 안 되는 편이다
③ 잘 되는 편이다
④ 매우 잘 된다

* 의사소통: 대화하면서 말뜻을 서로 이해하는 것

3. 귀하의 가정에서는 **조사대상 청소년 교육과 관련된 결정**을 할 때 주로 누가 결정합니까?
① (조사대상 청소년의) 어머니 TAPI 가구원부에서 어머니라서 동거하면? '사망'이면 보기 비노출
② (조사대상 청소년의) 아버지 TAPI 가구원부에서 어머니라서 동거하면? '사별'이고 아버지(생존)와 동거하면? '사망'이면 보기 비노출
③ (조사대상 청소년의) 부모공동 TAPI 본 문항에 보기 ① 또는 ②가 비노출이면 ③도 함께 비노출
④ (조사대상 청소년의) 친조부모
⑤ (조사대상 청소년의) 외조부모
⑥ (조사대상 청소년의) 기타 친인척
⑦ 기타(적어주세요: _____)

TAPI • 가구원부에서 청소년 응답자 출생여부가 '해당'이면 문항 노출. if not, skip & 해당없음(-8)

4. 귀하는 귀하가 **조사대상 청소년의 학교 교육**에 얼마나 도움을 준다고 생각하십니까?
① 전혀 도움을 주지 못한다
② 별로 도움을 주지 못한다
③ 어느 정도 도움을 준다
④ 많은 도움을 준다

TAPI • 가구원부에서 청소년 응답자 출생여부가 '해당'이면 문항 노출. if not, skip & '해당없음(-8)'

5. 조사대상 청소년이 **학교에서 문제가 생겼거나 어려운 숙제를 해야 할 때**, 주로 누가 도와줍니까?
① (조사대상 청소년의) 어머니 TAPI 가구원부에서 어머니라서 동거하면? '사망'이면 보기 비노출
② (조사대상 청소년의) 아버지 TAPI 가구원부에서 어머니라서 혼인상태가 '사별'이고 아버지(생존)와 동거하면? '사망'이면 보기 비노출
③ (조사대상 청소년의) 부모공동 TAPI 본 문항에 보기 ① 또는 ②가 비노출이면 ③도 함께 비노출
④ (조사대상 청소년의) 친조부모
⑤ (조사대상 청소년의) 외조부모
⑥ (조사대상 청소년의) 기타 친인척
⑦ 지역의 전문센터나 기관
⑧ 기타(적어주세요: _____)

TAPI • 가구원부에서 청소년 응답자 출생여부가 '해당'이면 문항 노출. if not, skip & '해당없음(-8)'
고지문 • 1~2번과 4~7번의 척도가 다르게 적용됩니다. 응답자에게 이 부분을 안지시키 주시기 바랍니다.

6. 귀하는 **조사대상 청소년의 성적을 향상**시키기 위해 다음과 같은 일들을 얼마나 자주 하십니까?

	전혀 하지 않았다	별로 하지 않았다	어느 정도 하였다	자주 하였다	매우 자주 하였다
(1) 학교 선생님과 상담을 한다	①	②	③	④	⑤
(2) 공부를 열심히 하라고 말한다	①	②	③	④	⑤
(3) 다른 아이들이 어떻게 공부하는지 알아본다	①	②	③	④	⑤

※ 4번부터는 척도가 다르게 적용되오니, 척도를 다시 한 번 읽으신 후 귀하에게 적당한 보기를 골라주세요.	전혀 그렇지 않다	그렇지 않은 편이다	보통이다	그런 편이다	매우 그렇다
(4) 학원에 보내다	①	②	③	④	⑤
(5) 개인과외를 시킨다	①	②	③	④	⑤
(6) 시험이 있으면 평소보다 더 공부를 시킨다	①	②	③	④	⑤
(7) 시험을 잘 보지 못했을 때 야단을 친다*	①	②	③	④	⑤

* 야단을 친다: 혼낸다, 꾸짖다

TAPI • 가구원부에서 청소년 응답자 출생여부가 '해당'이 아닐 때 노출됨. 지난 조사 이후 지금까지 계속 자녀가 학교를 다니지 않았을 경우만 9번 보기를 선택하도록 안내

7. 귀하는 **지난 1년간** 조사대상 청소년의 학교생활과 관련하여 다음과 같은 활동을 몇 번이나 하셨습니까?

항 목	해당없음 (자녀가 학교를 다니고 있음)	전혀 하지 않았다	1회	2회	3회	4회 이상
(1) 담임교사 면담	⑨	①	②	③	④	⑤
(2) 학교교육 설명회 참석	⑨	①	②	③	④	⑤
(3) 학부모 교육 참석	⑨	①	②	③	④	⑤
(4) 그 외 학교행사 참석(체육대회, 발표회, 학교축제 등)	⑨	①	②	③	④	⑤

* 담임교사 면담 : 자녀의 전반적인 학교생활과 관련하여 담임교사를 만나는 것
* 학교교육 설명회 : 학교 교육과정이나 계획 등 학교 운영 전반에 대해 부모님을 대상으로 진행되는 설명회
* 학부모 교육 : 학교가 학부모를 대상으로 특정주제에 관하여 제공하는 교육
(학교교사, 외부강사, 전문가를 통해 진행하는 교육이 모두 포함됨)

TAPI • 각 문항마다 참여 여부가 '①, ②,③' 이면 해당 문항 '진로 설정 도움 여부' 문항 노출. if not, 해당 문항 '진로 설정 도움 여부' skip & '해당없음(-9)'

8. 귀하는 **지난 1년 동안** 다음과 같은 **조사대상 청소년의 진로와 관련된 활동**을 한 적이 있습니까? 있다면 해당 활동이 조사에 참여하는 청소년의 진로 설정에 얼마나 도움이 되었는지 응답해 주십시오.

항 목	참여 또는 경험여부	(참여 또는 경험한 적이 있다면) 진로 설정 도움 여부				
	있다	없다	전혀 도움이 되지 않았다	별로 도움이 되지 않았다	보통이다	대체로 도움이 되었다	매우 도움이 되었다
(1) 진로 관련 상담	①	②	①	②	③	④	⑤
(2) 진로 관련 특강 및 강연	①	②	①	②	③	④	⑤
(3) 교육과정 및 진학 관련 설명회	①	②	①	②	③	④	⑤
(4) 진로 관련 책/잡지	①	②	①	②	③	④	⑤
(5) 진로 관련 인턴십 자원	①	②	①	②	③	④	⑤
(6) 외국 출신 학부모로 구성된 모임	①	②	①	②	③	④	⑤
(7) 한국 학부모 주도 모임	①	②	①	②	③	④	⑤

9. 만일 조사대상 청소년이 **학교공부** 또는 **취미활동** 등을 지원받을 수 있다면, **어디에서** 배우기를 원하십니까?
① 학교
② 지역의 아동센터 또는 청소년센터
③ 지역의 다문화 관련 센터(예: 다문화가족센터, 다문화청소년 전문 센터)
④ 학원
⑤ 기타(적어주세요: _____)

10. 귀하는 조사대상 청소년이 **어느 수준**까지 교육받기를 원하십니까?
① 중학교 → TAPI 12번 문항으로
② 고등학교 → TAPI 12번 문항으로
③ 대학교 → TAPI 10-1번 문항으로
④ 대학원 이상 → TAPI 10-1번 문항으로

TAPI • **10번 문항**이 ① 또는 ②이면 문항 노출. if not, skip & '해당없음(-8)'

10-1. 귀하는 조사대상 청소년이 한국과 외국 중 **어디에서 대학에 진학**하기를 원하십니까?
① 한국 → TAPI 10-2번 문항으로
② 외국 → TAPI 11번 문항으로

TAPI • **10-1번 문항**이 ①이면 문항 노출. if not, skip & '해당없음(-9)'

10-2. 조사대상 청소년이 한국에서 대학교 이상 교육받기를 원하신다면, 구체적으로 **어떤 수준**을 원하십니까?
① 전문대로도 충분하다
② 서울이나 지방 상관없이 4년제 대학만 가도 충분하다
③ 서울에 있는 4년제 대학을 가야 한다
④ 명문대를 가야 한다
⑤ 기타(적어주세요: _____)

TAPI • 10번 문항이 ① 또는 ②이면 문항 노출, if not, skip & '해당없음(-8)'

11. 다음은 조사대상 청소년의 **대학교 진학**과 관련한 내용입니다. 귀하에게 해당되는 보기의 번호를 골라주세요.

항 목	전혀 그렇지 않다	그렇지 않다	보통이다	그렇다	매우 그렇다
(1) 조사대상 청소년이 가고 싶어하는 대학교 및 전공에 대해 알고 있다	①	②	③	④	⑤
(2) 대학교 유형(예, 학점은행, 2~3년제, 4년제)별 특징을 알고 있다	①	②	③	④	⑤
(3) 대학교 전공별로 교육내용의 차이를 알고 있다	①	②	③	④	⑤
(4) 조사대상 청소년이 가고 싶어하는 대학교에 입학하기 위해 어느 정도의 성적(또는 자격)이 필요한지 알고 있다	①	②	③	④	⑤
(5) 조사대상 청소년이 원하는 대학 진학 및 전공 선택을 위해 고등학교에서 어떤 교과목을 들어야 하는지 알고 있다	①	②	③	④	⑤
(6) 조사대상 청소년의 신학과 관련하여 상담을 수십한다	①	②	③	④	⑤
(7) 조사대상 청소년의 교내외 활동(체험활동, 봉사활동, 동아리, 학생회, 독서활동 등)참여에 도움을 준다	①	②	③	④	⑤
(8) 조사대상 청소년의 교육과 진학을 위해 이사를 하거나 자녀를 전학시킬 의향이 있다	①	②	③	④	⑤

12. 귀하는 조사대상 청소년이 **어떤 방식**으로 교육받기를 원하십니까?

① 일반 한국학교에서 다른 아이들과 똑같은 방식
② 일반 한국학교에서 별도의 반을 구성하는 방식
③ 일반 한국학교에서 다른 아이들과 같이 공부하되, 일정시간만 별도의 반에서 공부하는 방식
④ 다문화가족 자녀들이 다니는 대안학교를 설립하여 학력 인정을 해주는 방식
⑤ 기타(적어주세요: _____)

조사원 • 학력뿐 직업명을 적도록 하고 잘 모르겠다고 할 경우에는 '모름'이라고 적도록 함
TAPI • 모름/무응답 처용 → 사후분류 '2 모름'

13. 조사대상 청소년이 나중에 가졌으면 하는 **직업을 한 가지만** 적어주세요.

_____

TAPI • 각 문항마다 지원받은 경험이 '① 있다' 이면 해당 문항 '도움 정도' 노출, if not, 해당 문항 '도움 정도' skip & '해당없음(-8)'

14. 조사대상 청소년은 **작년 조사 이후부터 현재까지** 다음의 서비스를 **지원*받은 경험**이 있습니까?
있다면, 조사대상 청소년이 받았던 지원이 **얼마나 도움**이 되었다고 생각하십니까?

* 지원: 학교나 다른 기관(청소년단체, 종교단체 등)으로부터 무료 또는 소액을 지불하고 도움을 받은 것을 의미합니다.

항 목	지원받은 적 있다	지원받은 적 없다	전혀 도움 안된다	별로 도움 안된다	보통이다	약간 도움 된다	매우 도움 된다
(1) 한국어교육	①	②	①	②	③	④	⑤
(2) 이중언어교육(한국어+부모 모국어)	①	②	①	②	③	④	⑤
(3) 교과목 학습지도	①	②	①	②	③	④	⑤
(4) 멘토링 프로그램*	①	②	①	②	③	④	⑤
(5) 무료 방문학습지	①	②	①	②	③	④	⑤
(6) 특기적성 교육 (음악, 미술, 체육, 무용 등)	①	②	①	②	③	④	⑤
(7) 문화체험 (한국여행, 한국역사 등)	①	②	①	②	③	④	⑤
(8) 문화공연관람 (뮤지컬, 연극, 영화, 음악회 등)	①	②	①	②	③	④	⑤
(9) 견학 및 체험활동 (놀이공원, 동물원, 아쿠아리움 등)	①	②	①	②	③	④	⑤
(10) 캠프*	①	②	①	②	③	④	⑤
(11) 심리적응 프로그램 (상담, 심리치료, 집단상담, 대인관계향상 등)	①	②	①	②	③	④	⑤
(12) 언어치료 (심학급, 후천성, 학한비 등)	①	②	①	②	③	④	⑤
(13) 물적 지원 (책, 학용품 등 물품 지원)	①	②	①	②	③	④	⑤
(14) 진로*프로그램 (진로상담, 진로체험활동, 진로캠프 등)	①	②	①	②	③	④	⑤
(15) 기타(적어주세요 : _____)	①	②	①	②	③	④	⑤

* 멘토링 프로그램 : 고등학생, 대학생, 지역의 어른이 자녀를 정기적으로 만나 공부를 가르쳐주거나 진로와 관련된 대화 등의 활동을 하는 것
* 캠프 : 단체로 1박 이상의 야외활동을 하는 것(※ 진로캠프인 경우 (14)번에 응답)
* 진로 : 앞으로 어떻게 공부할지, 어떤 일을 할 것인지 등에 대한 것

TAPI • 각 문항마다 '참여 여부'가 '① 예' 이면 해당 문항 '월 평균 비용'과 '비용 부담 정도' 노출, if not, skip & '해당없음(-8)'
• 월평균 비용 허용 범위 0~1000만원, 원하 내역 없을 입력하지 않을 경우 한 번 더 확인

15. 조사대상 청소년은 **지난 1년 동안** 사교육을 받은 경험이 있습니까?
있다면, 사교육비로 월평균 얼마나 지출하셨는지, 비용이 얼마나 부담되었는지 정도를 아래에 표시해 주세요.

항 목	참여 여부		월평균 비용	비용 부담 정도			
	예	아니오		전혀 부담 되지 않는다	부담 되지 않는 편이다	부담 되는 편이다	매우 부담 된다
(1) 교과목 (국어, 영어, 수학, 과학, 사회) 관련 사교육	①	②	____만원	①	②	③	④
(2) 특기적성 (음악, 미술, 체육, 컴퓨터 등) 관련 사교육	①	②	____만원	①	②	③	④

* 사교육: 학교 밖에서 개인적으로 비용을 들여서 하는 교육(학원, 과외, 인터넷 강의 등)

16. 귀하가 조사대상 청소년을 키우면서 **어려운 점**은 무엇입니까? 가장 어려운 순서대로 **3가지**를 골라주세요.
※ 어려운 점이 한 가지 혹은 두 가지인 경우, 1순위 혹은 2순위까지만 응답하셔도 됩니다.

1순위 [ ] 2순위 [ ] 3순위 [ ]

① 조사대상 청소년이 학교에서 배우는 교과목이나 학교생활을 잘 알지 못하는 것
② 조사대상 청소년의 학교 숙제나 준비물을 잘 챙겨주시 못하는 것
③ 다른 학부모와 대화하거나 정보를 얻기 어려운 것
④ 학교 행사나 학부모 모임에 참여하기 어려운 것
⑤ 내가 바쁘거나 아플 때 조사대상 청소년을 돌봐줄 사람을 찾기 어려운 것
⑥ 경제적으로 어려워서 충분히 지원해주지 못하는 것
⑦ 조사대상 청소년의 학업, 진학, 진로 등에 관한 정보가 부족한 것
⑧ 조사대상 청소년과의 대화가 부족한 것
⑨ 게임, 스마트폰, 인터넷 사용 등에 대한 조사대상 청소년과의 갈등이 있는 것
⑩ 기타(적어주세요: _____)
⑪ 어려운 점이 없다 TAPI 타 보기와 동시 선택 불가

17. 다음은 귀하가 **조사대상 청소년을 키우는 데** 있어서 어떤 생각을 가지고 있는지에 대한 내용입니다. 귀하에게 해당되는 보기의 번호를 골라주세요.

항 목	전혀 그렇지 않다	그렇지 않은 편이다	보통이다	그런 편이다	매우 그렇다
(1) 나는 내 뜻대로 조사대상 청소년에게 어떤 영향을 미치는지 잘 알고 있다	①	②	③	④	⑤
(2) 나는 내가 유능한* 양육자라고 생각한다	①	②	③	④	⑤
(3) 나는 조사대상 청소년이 무엇을 힘들어하는지 잘 알고 있다	①	②	③	④	⑤
(4) 나는 내가 다른 사람들에게 좋은 부모의 역할을 보여줄 수 있는 모델이라고 생각한다	①	②	③	④	⑤
(5) 나는 조사대상 청소년과의 관계에서 생기는 문제를 잘 해결할 수 있다	①	②	③	④	⑤
(6) 나는 조사대상 청소년이 잘못했을 때, 스스로 잘못한 점을 깨닫을 수 있도록 잘 설명한다	①	②	③	④	⑤
(7) 나는 양육자의 역할을 잘하고 있다	①	②	③	④	⑤
(8) 나는 양육자 역할에 별로 흥미가 없다	①	②	③	④	⑤
(9) 나는 좋은 양육자가 되기 위해 필요한 지식과 방법을 잘 알고 있다	①	②	③	④	⑤

* 유능한: 아이를 잘 키울 수 있는 능력이 있는

18. 귀하는 다문화청소년에 대한 특별지원이 필요하다고 생각하십니까?
① 예 → TAPI 18-1번 문항으로
② 아니오 → TAPI 19번 문항으로

TAPI • 18번 문항이 ①이면 문항 노출, if not, skip & '해당없음(-8)'

18-1. 조사상신 청소년에게 특별지원을 한다면, **어떤 방식**으로 지원을 하는 것이 좋다고 생각하십니까?
① 다문화청소년이라는 것이 드러나지 않게 지원해으면 좋겠다
② 다문화청소년이라는 것이 드러나게 지원해도 상관없다

19. 귀하는 **마음을 터놓고 이야기하거나 걱정거리를 같이 의논할 수 있는 사람**이 주변에 있습니까?
① 예 → TAPI 19-1번 문항으로
② 아니오 → TAPI 20번 문항으로

TAPI • 19번 문항이 ①이면 문항 노출, if not, skip & 숫자 '0' 시스템 자동입력 처리
• 응답자 입력가능 범위 1~98

19-1. **몇 사람**이나 있습니까?
_____명

20. 다음은 귀하 **자신에 대한 생각**을 묻는 질문입니다. 자신을 가장 잘 설명하는 보기의 번호를 골라주세요.

항 목	전혀 그렇지 않다	그렇지 않다	보통이다	그렇다	매우 그렇다
(1) 나는 다른 사람처럼 가치있는 사람*이라고 생각한다	①	②	③	④	⑤
(2) 나는 좋은 성품을 가졌다고 생각한다	①	②	③	④	⑤
(3) 나는 대체적으로 실패한 사람이라고 생각한다	①	②	③	④	⑤
(4) 나는 대부분의 다른 사람들만큼 일을 잘 할 수 있다	①	②	③	④	⑤
(5) 나는 자랑할 것이 별로 없다	①	②	③	④	⑤
(6) 나는 나 자신에 대해 긍정적인 태도를 가지고 있다	①	②	③	④	⑤
(7) 나는 나 자신에 대해여 대체적으로 만족한다	①	②	③	④	⑤
(8) 나는 가끔 나 자신이 쓸모없는 사람이라는 느낌이 든다	①	②	③	④	⑤
(9) 나는 때때로 내가 좋은 사람이 아니라고 생각한다	①	②	③	④	⑤

* 가치있는 사람: 쓸모있고 존중한 사람

21. 귀하의 **전반적인 건강상태**는 어떻습니까?
① 매우 나쁘다
② 나쁜 편이다
③ 보통이다
④ 좋은 편이다
⑤ 매우 좋다

TAPI • **가구원부**에서의 중단상태가 그대로 반영되어 보기가 제공되며 수정 불가. 수정 필요 시 가구원부에서 수정

22. 조사대상 청소년의 부모의 현재 **결혼 상태**는 다음 중 어디에 해당합니까?

① 결혼
② 이혼
③ 별거
④ 사별
⑤ 동거

* 별거 : 부부나 한집만 식구가 따로 떨어져 사는 상태(직장이나 학교 때문에 떨어져 사는 경우 제외) * 사별 : 배우자가 죽어서 이별한 상태 * 동거 : 부부가 아닌 남녀가 부부 관계를 가지며 한집에서 사는 상태

조사원 • 최대한 응답하도록 설득하고, 그래도 기꺼이가나 잘 모르겠다고 할 경우에는 무응답/모름 처리

TAPI • 무응답/모름 처리 → 똑똑/모름/무 입력

• 응답자 입력가능 범위 0~9999, 0이상 ~ 1000만 입력 시 확인창 없음, 적어과 1000이상 차이가 날 시 확인창 없입

23. 조사대상 청소년 가정의 **월 평균 소득**은 얼마나 되십니까? ※실제 수령액(실수령액) 기준으로 기입해주십시오.

_____만원

24. 조사대상 청소년 가정의 **주요 소득원***은 누구입니까?

① (조사대상 청소년의) 아버지
② (조사대상 청소년의) 어머니
③ (조사대상 청소년의) 친조부모
④ 기타(적어주세요:)

* 주요 소득원: 주로 돈을 버는 사람

25. 조사대상 청소년의 **가정 형편**은 어떨습니까?

① 아주 어렵다
② 어려운 편이다
③ 보통이다
④ 잘사는 편이다
⑤ 아주 잘 산다

조사 후 기록표

응답자 정보	성명	
	면접처	① 집 ② 핸드폰 ③ 직장 (_____) - (_____) - (_____)
조사 환경	조사 도구	① TAPI ② PAPI
	조사 방식	① 조사원 면접식 ② 응답자 자기기입식
	조사 장소	① 가정 내 ② 가정 외(장소 : _____)
	타인 동석 여부	① 혼자 ② 다른 사람과 함께(누구 : _____)
	조사 일시	2025년 (_____)월 (_____)일 (_____)시 (_____)분 부터 (_____)시 (_____)분 까지 총 (_____)분간 응답
	기타 사항	* 조사 진행 시, 참해 요인이 있었다면 적어 주세요.
조사 후기	응답 성실도	① 매우 불성실 ② 약간 불성실 ③ 보통 ④ 약간 성실 ⑤ 매우 성실
	설문 이해도	① 매우 낮음 ② 약간 낮음 ③ 보통 ④ 약간 높음 ⑤ 매우 높음
	응답 협조도	① 매우 낮음 ② 약간 낮음 ③ 보통 ④ 약간 높음 ⑤ 매우 높음
	답례품 만족도	① 매우 불만족 ② 약간 불만족 ③ 보통 ④ 약간 만족 ⑤ 매우 만족
	이사 계획 여부	① 있음(계획 시기 : _____년 _____월) ② 없음
	향후 패널 참여 의사	① 있음 ② 없음 ③ 기타(적을 것 : _____)
	기타 사항	* 가구 특이 사항, 조사 관련 개선사항 등이 있으시면 적어 주세요.

5. 3기 패널(예비조사) 설문지(청소년용)

청소년 설문지

[A. 심리정서/건강]

1. [건강평가] 자신의 **현재 상태**를 가장 잘 나타내는 보기의 번호를 골라주세요.

문 항	전혀 그렇지 않다	그렇지 않은 편이다	그런 편이다	매우 그렇다
1) 나는 신체적으로 건강하다	①	②	③	④
2) 나는 정신적으로 건강하다	①	②	③	④

2. [삶의만족도] 다음은 당신이 현재 **자신의 삶**에 대해 어떻게 생각하는지에 대한 질문입니다. 각 문항이 자신과 얼마나 일치한다고 생각하는지 보기의 번호를 골라주세요.

보 항	전혀 그렇지 않다	가끔만 그렇다	그런 편이다	매우 그렇다
1) 나의 인생은 대부분 내가 원하는 모습에 가깝다	①	②	③	④
2) 내 삶에 주어진 조건은 아주 좋은 편이다	①	②	③	④
3) 나는 나의 삶에 만족한다	①	②	③	④
4) 지금까지 나는 내 삶에서 원하는 중요한 것들을 이루어냈다	①	②	③	④
5) 다시 태어나도 나는 지금처럼 살아갈 것이다	①	②	③	④

3. [자존감] 다음은 **자신에 관한 생각**을 묻기 위한 문항입니다. 각 문항이 자신과 얼마나 일치한다고 생각하는지 보기의 번호를 골라주세요.

문 항	전혀 그렇지 않다	그렇지 않다	보통 이다	그렇다	매우 그렇다
1) 나는 다른 사람처럼 기지있는 사람*이라고 생각한다	①	②	③	④	⑤
2) 나는 좋은 성품을 가졌다고 생각한다	①	②	③	④	⑤
3) 나는 대체적으로 실패한 사람이라고 생각한다 ※	①	②	③	④	⑤
4) 나는 대부분의 다른 사람들만큼 일을 잘 할 수 있다	①	②	③	④	⑤
5) 나는 자랑할 것이 별로 없다 ※	①	②	③	④	⑤
6) 나는 나 자신에 대해 긍정적인 태도를 가지고 있다	①	②	③	④	⑤
7) 나는 나 자신에 대하여 대체로 만족한다	①	②	③	④	⑤
8) 나는 나를 더 존중하지 못해 안타깝다 ※	①	②	③	④	⑤
9) 나는 가끔 나 자신이 쓸모없는 사람이라는 느낌이 든다 ※	①	②	③	④	⑤
10) 나는 때때로 내가 좋은 사람이 아니라고 생각한다 ※	①	②	③	④	⑤

* 가치있는 사람: 쓸모있고 중요한 사람

4. [우울] **지난 일주일** 동안 자신에게 다음과 같은 일이 얼마나 자주 있었는지 보기의 번호를 골라주세요.

문 항	극히 드물다 (1일 이하)	가끔 있었다 (1~2일)	종종 있었다 (3~4일)	대부분 그랬다 (5일 이상)
1) 평소에는 아무렇지도 않던 일들이 괴롭고 귀찮게 느껴졌다	①	②	③	④
2) 어느 누가 도와준다 하더라도, 나의 울적한 기분을 떨쳐 버릴 수 없을 것 같았다.	①	②	③	④
3) 적어도 보통 사람을 만큼의 능력은 있었다고 생각한다 ※	①	②	③	④
4) 무슨 일을 하든 참으로 집중하기가 힘들었다	①	②	③	④
5) 모든 일들이 힘들게 느껴졌다	①	②	③	④
6) 앞 일이 암담하게* 느껴졌다	①	②	③	④
7) 지난까지의 내 인생은 실패작이라는 생각이 놓았다	①	②	③	④
8) 두려움을 느꼈다	①	②	③	④
9) 세상에 홀로 있는 듯한 외로움을 느꼈다	①	②	③	④
10) 사람들이 나에게 차갑게 대하는 것 같았다	①	②	③	④

* 가치있는 사람: 쓸모있고 중요한 사람
* 암담하다: 희망이 없고 절망적이다

5. [자기효능감] 다음은 **자신에 관한 생각**을 묻기 위한 문항입니다. 각 문항이 자신과 얼마나 일치한다고 생각하는지 보기의 번호를 골라주세요.

문 항	전혀 그렇지 않다	그렇지 않다	그렇다	매우 그렇다
1) 내가 열심히 노력한다면 어려운 문제도 항상 해결할 수 있다	①	②	③	④
2) 내 의견이 반대에 부딪히더라도 나는 내가 원하는 것을 얻기 위한 방법을 찾아낼 수 있다	①	②	③	④
3) 목표를 세우고 이루는 것이 나에게는 쉽다	①	②	③	④
4) 나는 돗발의 일이 생겨도 효율적으로 잘 대처할 자신이 있다	①	②	③	④
5) 나는 예상하지 못한 상황도 대처할 수 있는 능력이 있다	①	②	③	④
6) 내가 필요한만큼 노력한다면 나는 대부분의 문제를 해결할 수 있다	①	②	③	④
7) 어려움에 처해도 나는 나의 대처능력을 믿기 때문에 차분함을 유지할 수 있다	①	②	③	④
8) 어떤 문제에 부딪히면 나는 보통 몇 가지 해결방법을 찾아낼 수 있다	①	②	③	④
9) 만약 내가 어려운 상황에 처한다면 나는 해결방법을 생각해낼 수 있다	①	②	③	④
10) 나는 어떤 일이 생겨도 보통 잘 처리할 수 있다	①	②	③	④

6. [공격성, 사회적위축] 다음 각 문항에 대하여 자신과 얼마나 일치한다고 생각하는지 보기의 번호를 골라주세요.

문 항	전혀 그렇지 않다	그렇지 않은 편이다	그러 편이다	매우 그렇다
1) 내가 원하는 것을 못하게 하면 따지거나 덤빈다 / 공격성	①	②	③	④
2) 별 것 아닌 일로 싸우곤 한다 / 공격성	①	②	③	④
3) 하루 종일 화가 날 때가 있다 / 공격성	①	②	③	④
4) 주위에 사람들이 많으면 어색하다 / 사회적위축	①	②	③	④
5) 다른 사람들에게 내 의견을 분명하게 말하기 어렵다 / 사회적위축	①	②	③	④
6) 사람들 앞에 나서기를 싫어한다 / 사회적위축	①	②	③	④

7. [신체화증상] 다음 각 문항에 대하여 자신과 얼마나 일치한다고 생각하는지 보기의 번호를 골라주세요.

문 항	전혀 그렇지 않다	그렇지 않은 편이다	그런 편이다	매우 그렇다
1) 입이 잘들지 못하고 자다가 잠에서 깨곤 한다	①	②	③	④
2) 머리가 자주 아프다	①	②	③	④
3) 속이 자주 메슥거린다	①	②	③	④
4) 공부를 하든 해가 이를 때가 있다	①	②	③	④
5) 입맛이 없을 때가 있다	①	②	③	④
6) 자주 피곤하다	①	②	③	④
7) 숨쉬기 어려울 때가 있다	①	②	③	④
8) 자주 열이 나는 것처럼 느껴진다	①	②	③	④

[B. 인지/학습/진로]

1. [그릿] 다음 각 문항에 대해 **평소 자신의 생각**과 가장 가깝다고 생각하는 보기의 번호를 골라주세요.

문 항	전혀 그렇지 않다	그렇지 않은 편이다	그런 편이다	매우 그렇다
1) 나는 무엇을 하다가 다른 생각이 나면 집중하기 어렵다	①	②	③	④
2) 나는 문제를 해결하다가 어려움이 생겼을 때 크게 좌절하지 않으며, 다른 사람들보다 훨씬 끈질게 버틴다	①	②	③	④
3) 나는 어떤 문제에 잘한 집중하다가 곧 흥미를 잃은 적이 있다	①	②	③	④
4) 나는 꾸준히 열심히 하는 사람이다	①	②	③	④
5) 나는 자주 목표를 세우지만 그것을 이루기 전에 다른 목표를 세우고는 한다	①	②	③	④
6) 나는 무엇을 완성하는데 시간이 오래 걸리면 계속 열심히 하는 것이 어렵다	①	②	③	④
7) 나는 시작하면 무조건 끝낸다	①	②	③	④
8) 나는 부지런하다	①	②	③	④

2. [진로준비역량] 다음 각 문항에 대하여 자신과 얼마나 일치한다고 생각하는지 보기의 번호를 골라주세요.

문 항	전혀 그렇지 않다	그렇지 않은 편이다	그런 편이다	매우 그렇다
1) 나는 내가 열심히 노력하면 진로*와 관련하여 긍정적인 결과를 얻을 것이라고 생각한다	①	②	③	④
2) 나는 나의 진로를 성공적으로 찾아갈 수 있을 것이라 생각한다	①	②	③	④
3) 나는 나의 진로 목표 달성을 위해 꾸준히 노력하고 있다	①	②	③	④
4) 나는 내가 원하는 사람이 되기 위해 꾸준히 노력하고 있다	①	②	③	④
5) 나는 새로운 경험을 하는 것에 관심이 많다	①	②	③	④
6) 나는 내가 흥미있는 직업을 발견하면 그 직업에 대해서 알고 싶어진다	①	②	③	④
7) 나는 진로 계획에 변화가 생기더라도 유연하게 대처할 수 있다	①	②	③	④
8) 나는 목표 달성의 어려울 때 계획을 상황에 맞게 수정할 수 있다	①	②	③	④
9) 나는 결과가 불확실하더라도 최선하는 진로에 도전해본다	①	②	③	④
10) 나는 직업에서의 성공이 보장되지 않을지라도 최선하는 진로를 추구한다*	①	②	③	④
11) 나는 다른 사람들의 의견을 잘 들어준다	①	②	③	④
12) 나는 나의 의견을 잘 표현할 수 있다	①	②	③	④

* 진로: 미래의 직업 등을 포함하여 앞으로 나아갈 길
* 추구하다: 목적을 이룰 때까지 뒤돌아 구하다

3. [성적평가] 자신이 **공부**를 얼마나 잘한다고 생각하나요?
① 매우 못한다
② 못하는 편이다
③ 보통이다
④ 잘하는 편이다
⑤ 매우 잘한다

4. [성적만족도] **자신의 성적**에 대해 얼마나 만족하나요?
① 전혀 만족하지 않는다
② 만족하지 않는 편이다
③ 보통이다
④ 만족하는 편이다
⑤ 매우 만족한다

5. [학습동기] 자신이 **공부하는 이유**에 대해 생각해 보고 다음 각 문항에 대하여 자신과 얼마나 일치한다고 생각하는지 보기의 번호를 골라주세요.

문 항	전혀 그렇지 않다	그렇지 않다	보통 이다	그렇다	매우 그렇다
1) 나는 무언가를 배우는 것이 즐겁다	①	②	③	④	⑤
2) 나는 공부가 미래에 도움이 될 것 같아서 한다	①	②	③	④	⑤
3) 나는 다른 친구들보다 공부를 더 잘하고 싶다	①	③	③	④	⑤
4) 나는 주위로부터 인정받기 위해 공부한다	①	②	③	④	⑤

6. [기대하는 교육수준] 당신은 어느 수준까지 **교육**을 받고 싶습니까?
① 초등학교
② 중학교
③ 고등학교
④ 대학교
⑤ 대학원 이상

7. [희망하는 직업] 나중에 어른이 되어서 가장 갖고 싶은 **직업**을 **한 가지만** 적어주세요.

_____

8. [생애목표의식] 다음 문항을 읽고 각 사람이 **나 자신과 얼마나 비슷하다고 생각하는지** 보기의 번호를 골라주세요.

문 항	매우 비슷하다	비슷하다	어느정도 비슷하다	약간 비슷하다	비슷하지 않다	전혀 비슷하지 않다
1) 새로운 아이디어를 떠올리고 창의적으로 생각하며, 자신의 방식대로 행동하는 것이 중요한 사람	①	②	③	④	⑤	⑥
2) 부자가 되는 것, 돈과 같이 많은 물건을 갖기 같은 것이 중요한 사람	①	②	③	④	⑤	⑥
3) 위험할 수 있는 건 피하고 안전한 환경에서 사는 것이 중요한 사람	①	②	③	④	⑤	⑥
4) 좋은 사고를 보내주어 마음껏 즐기는 것이 중요한 사람	①	②	③	④	⑤	⑥
5) 좋은 사회를 만들기 위해 주변가를 하는 것이 중요한 사람	①	②	③	④	⑤	⑥
6) 주변 사람들이 잘 지내도록 마음을 쓰고 돕는 것이 중요한 사람	①	②	③	④	⑤	⑥
7) 크게 성공해서 자신의 성취를 다른 사람에게 인정받는 것이 중요한 사람	①	②	③	④	⑤	⑥
8) 모험과 위험을 감수하며 흥미진진한 삶을 사는 것이 중요한 사람	①	②	③	④	⑤	⑥
9) 늘 올바르게 행동하고 사람들이 옳지 않다고 하는 행동은 하지 않는 것이 중요한 사람	①	②	③	④	⑤	⑥
10) 자연을 보살피고 자원을 절약하며 환경을 돌보는 것이 중요한 사람	①	②	③	④	⑤	⑥
11) 자신의 종교나 가족의 관습과 전통을 따르는 것이 중요한 사람	①	②	③	④	⑤	⑥

[C. 행동]

1. [고민거리] 당신이 **요즘 가장 고민하는 문제**는 무엇인가요?
※ 고민하는 점이 한 가지 혹은 두 가지인 경우, 1순위 혹은 2순위까지만 응답하셔도 됩니다.

1순위 ☐ 2순위 ☐ 3순위 ☐

① 외모
② 신체적·정신적 건강
③ 가정환경(부모님의 다툼 등)
④ 가정의 경제적 어려움(학원비 등)
⑤ 용돈 부족
⑥ 공부(성적, 진학 등)
⑦ 직업(직업선택 등)
⑧ 친구(우정)
⑨ 이성친구(연애)
⑩ 학교·학원 폭력
⑪ 흡연, 음주, 약물남용
⑫ 인터넷 중독(SNS, 게임 등)
⑬ 내자/재무 문제(만약에 머물 수 있는 방법 등)
⑭ 기타(적을 것: _____)
⑮ 고민 없음 → TAPI 타 보기와 동시 선택 불가

2. [고민대화상대] 당신은 **고민이 있을 때** 다음 사람들과 **얼마나 자주 대화(또는 상담)** 하나요?

문 항	해당없음 TAPI 수응로 입력	전혀 대화하지 않는다	별로 대화하지 않는다	가끔 대화한다	자주 대화한다
1) 아버지 TAPI 가구원부 아버지 정보가 없거나, 아버지 혼인상태가 '사별'이면 '⑤ 해당없음'만 선택 가능(자동 선택). if not, '⑤ 해당없음' 비활성화	⑤	①	②	③	④
2) 어머니 TAPI 가구원부 어머니 정보가 없거나, 아버지 혼인상태가 '사별'이면 '⑤ 해당없음'만 선택 가능(자동 선택). if not, '⑤ 해당없음' 비활성화	⑤	①	②	③	④
3) 형제 자매	⑤	①	②	③	④
4) 친척	⑤	①	②	③	④
5) 학교 선생님 (담임, 교과 선생님) TAPI ▸ 가구원부에서 청소년 응답자가 '학교를 다니지 않음' 선택한 경우 '⑤ 해당없음'만 선택 가능(자동 선택). if not, '⑤ 해당없음' 비활성화	⑤	①	②	③	④
6) 상담 선생님	⑤	①	②	③	④
7) 학원, 공부방, 학습지 및 과외 선생님	⑤	①	②	③	④
8) 다문화관련 센터 선생님	⑤	①	②	③	④
9) 친구 선후배	–	①	②	③	④
10) 인터넷(SNS 등)	–	①	②	③	④
11) 기타(적을 것 : _____)	⑤	①	②	③	④

3. [대처전략] **힘들고 어려운 일이 생길 때** 나는 어떻게 하나요? 각 문항이 자신과 얼마나 일치한다고 생각하는지 보기의 번호를 골라주세요.
(1=Problem-Focused Engagement, 2=Problem-Focused Disengagement, 3=Emotion-Focused Engagement, 4=Emotion-Focused Disengagement)

문 항	전혀 그렇지 않다	그렇지 않다	어느 정도 그렇다	그렇다	매우 그렇다
1) 계획을 짜서 그대로 한다 (2)	①	②	③	④	⑤
2) 희망을 찾거나 긍정적인 면들을 보려고 한다 (2)	①	②	③	④	⑤
3) 혼자만의 시간을 보내려고 한다 (4)	①	②	③	④	⑤
4) 문제가 저절로 해결되기를 바란다 (3)	①	②	③	④	⑤
5) 내 감정들을 밖으로 풀어내려고 한다 (1)	①	②	③	④	⑤
6) 친구나 가족과 문제에 대해 얘기하려고 한다 (1)	①	②	③	④	⑤
7) 그 문제를 떠올리지 않으려고 한다 (3)	①	②	③	④	⑤
8) 문제를 정면으로 돌파한다 (2)	①	②	③	④	⑤
9) 한 발짝 물러나서 상황을 객관적으로 바라보려고 한다 (2)	①	②	③	④	⑤
10) 스스로를 탓하는 편이다 (4)	①	②	③	④	⑤
11) 스트레스를 줄이려고 내 기분을 드러낸다 (1)	①	②	③	④	⑤
12) 기적을 바란다 (3)	①	②	③	④	⑤
13) 가까운 친구나 어른에게 도움이나 충고를 구한다 (1)	①	②	③	④	⑤
14) 그 문제에 대해 생각하지 않으려고 노력한다 (3)	①	②	③	④	⑤
15) 나 자신을 비난하는 편이다 (4)	①	②	③	④	⑤

4. [SNS 중독] 다음은 **SNS 사용**에 관한 문항입니다. 각 문항이 자신과 얼마나 일치한다고 생각하는지 번호를 골라주세요.

문 항	전혀 그렇지 않다	약간 그렇다	상당히 그렇다	매우 그렇다
1) SNS가 없다면 내 인생에 제미있는 일이 하나도 없을 것 같다	①	②	③	④
2) SNS에 무슨 일이 일어났는지 궁금해서 다른 일을 할 수가 없다	①	②	③	④
3) 항상 SNS에 관해 생각한다	①	②	③	④
4) SNS를 일단 시작하면 처음 생각했던 것보다 더 많은 시간을 사용한다	①	②	③	④
5) SNS 사용시간을 줄이기 위해 늘 노력하지만 실패한다	①	②	③	④
6) SNS를 사용하지 않으면 불안하거나 우울하다	①	②	③	④
7) SNS의 과도한 사용으로 인해 친구관계나 공부에 심각한 문제가 생긴 적이 있다	①	②	③	④
8) 스트레스를 받는 문제로부터 도피하기 위해 SNS를 사용한 적이 있다	①	②	③	④
9) SNS를 하지 못하면 안절부절 못하고 초조해진다	①	②	③	④
10) SNS로 인해 다른 활동이나 TV에 대한 흥미가 감소하였다	①	②	③	④
11) 지나치게 SNS에 할당해 있는 나 자신이 한심하게 느껴질 때가 있다	①	②	③	④
12) 컴퓨터나 스마트폰을 켜면 SNS부터 확인한다	①	②	③	④
13) 사람들과 직접 대화하는 것보다 SNS로 대화하는 것이 더 편하다	①	②	③	④
14) 다른 사람에게 SNS를 너무 많이 사용한다는 이야기를 듣는다	①	②	③	④
15) SNS를 한 가지만 이용하지 않고 여러 개를 사용하여 사람들과 잘 세 없이 소통한다	①	②	③	④
16) SNS 때문에 원하는 시간보다 더 늦게 잠들거나 잠을 이루지 못한다	①	②	③	④
17) SNS를 통해 새로운 정보나 지식을 다른 사람과 공유할 때 더 부듯하고 행복하다	①	②	③	④
18) 같을 즐기나 다른 사람들과 대화 중에도 SNS를 이용한다	①	②	③	④
19) SNS에 지속시 벌칙 또는 게임을 없앴지만 다시 들어온다	①	②	③	④
20) SNS는 내가 다른 사람과 항상 연결되어 있어 외로움과 소외감을 덜 느끼게 한다	①	②	③	④

5. [미디어리터러시] 다음은 **온라인 정보*** **이용**에 관한 질문입니다. 각 문항이 자신과 얼마나 일치한다고 생각하는지 번호를 골라 주세요.

* 온라인 정보: 컴퓨터, 스마트폰, 태블릿 등을 통해 인터넷에서 볼 수 있는 글, 사진, 영상, 뉴스, 자료 등

문 항	전혀 그렇지 않다	별로 그렇지 않다	보통이다	조금 그렇다	매우 그렇다
1) 온라인을 통해 문제(과제) 해결에 필요한 정보를 찾을 수 있다	①	②	③	④	⑤
2) 온라인을 통해 찾은 정보 중 문제(과제) 해결에 필요한 내용이 무엇인지 알 수 있다	①	②	③	④	⑤
3) 내가 검색한 온라인 정보가 사실인지 아닌지 확인한다	①	②	③	④	⑤
4) 내가 검색한 온라인 정보에 숨겨진 의도(광고 등)를 확인한다	①	②	③	④	⑤
5) 내가 검색한 온라인 정보를 정확하게 이해하기 위해 관련된 정보를 추가로 찾아본다	①	②	③	④	⑤

[D. 가족]

1. [가족건강성] 다음의 문항을 잘 읽고 각 문장이 **나의 가족**과 얼마나 일치한다고 생각하는지 보기의 번호를 골라주세요.

문 항	전혀 그렇지 않다	그렇지 않은 편이다	그런 편이다	매우 그렇다
1) 우리 가족은 각자의 역할을 잘 수행한다	①	②	③	④
2) 우리 가족은 자기 만장을 표현할 기회를 준다	①	②	③	④
3) 우리 가족은 어려운 문제를 함께 해결한다	①	②	③	④
4) 우리 가족은 서로 잘 돕는다	①	②	③	④
5) 우리 가족은 서로에게 강요와 사람하는 마음을 표현한다	①	②	③	④
6) 우리 가족은 서로의 이야기를 주의 깊게 듣는다	①	②	③	④
7) 우리 가족은 상황에 따라 유연하게 대처한다	①	②	③	④
8) 우리 가족은 서로 신뢰한다	①	②	③	④

2. [부모의 애정/감독/방임] 다음 문항을 읽고 **나의 부모님**과 얼마나 비슷하다고 생각하는지 해당하는 번호를 골라주세요.

아버지				문 항	어머니			
전혀 그렇지 않다	그렇지 않은 편이다	그런 편이다	매우 그렇다		전혀 그렇지 않다	그렇지 않은 편이다	그런 편이다	매우 그렇다
①	②	③	④	1) 나를 좋아한다는 표현을 하신다. 애정	①	②	③	④
①	②	③	④	2) 나와 함께 보내는 시간을 즐거워 하신다. 애정	①	②	③	④
①	②	③	④	3) 내가 힘들 때 나에게 용기를 주신다. 애정	①	②	③	④
①	②	③	④	4) 나에게 칭찬을 잘 해주신다. 애정	①	②	③	④
①	②	③	④	5) 나를 자랑스럽게 생각하신다. 애정	①	②	③	④
①	②	③	④	6) 나의 의견을 존중해 주신다. 애정	①	②	③	④
①	②	③	④	7) 내가 방과후에 어디에 가는지 알고 계신다. 감독	①	②	③	④
①	②	③	④	8) 내가 시간을 어떻게 보내는지 알고 계신다. 감독	①	②	③	④
①	②	③	④	9) 내가 밖에 나가기에서 시간을 보내는지 알고 계신다. 감독	①	②	③	④
①	②	③	④	10) 내가 외출할 경우 언제 들어올지 알고 계신다. 감독	①	②	③	④
①	②	③	④	11) 나보다는 바깥일이 더 중요하신 것 같다. 방임	①	②	③	④
①	②	③	④	12) 나에 대해 관심이 없으셔서 칭찬하거나 혼내는 일이 없으시다. 방임	①	②	③	④
①	②	③	④	13) 내가 어떤 생각을 갖고 있는지에 대해 관심이 없으시다. 방임	①	②	③	④
①	②	③	④	14) 내가 필요할 때 곁에 없으시다. 방임	①	②	③	④
①	②	③	④	15) 내가 아플 때에도 귀찮아하고 병원에 데려가지 않으신다. 방임	①	②	③	④

3. [보호자부재] 당신은 부모님이나 돌봐주는 **어른 없이 집에** 혼자 혹은 형제나 자매끼리만 있는 시간이 얼마나 되나요?

평일(월-금) 주말(토, 일)
하루 평균 _____시간 하루 평균 _____시간

4. [대화시간] 당신은 **부모님과 하루에 얼마나 함께 시간**(대화 시간 포함)을 보내나요?

	전혀 하지 않는다	30분 미만	30분 이상 1시간 미만	1시간 이상 2시간 미만	2시간 이상	해당없음
1. 어머니 TAPI 가구원부 어머니 정보가 없거나, 부모님 혼인상태가 '사별'이면 '⑥ 해당없음'만 선택 가능(자동 선택). if not, '⑥ 해당없음' 비활성화	①	②	③	④	⑤	⑥
2. 아버지 TAPI 가구원부 아버지 정보가 없거나, 부모님 혼인상태가 '사별'이면 '⑥ 해당없음'만 선택 가능(자동 선택). if not, '⑥ 해당없음' 비활성화	①	②	③	④	⑤	⑥

[E. 또래 및 학교]

1. [학교생활만족도] 당신의 **현재 학교생활**은 어떤가요? 다음의 문항을 읽고 보기의 번호를 골라주세요.

문 항	전혀 그렇지 않다	그렇지 않은 편이다	그런 편이다	매우 그렇다
1) 나는 수업 시간이 재미있다	①	②	③	④
2) 나는 학교에 가는 것이 즐겁다	①	②	③	④
3) 나는 현재 다니고 있는 학교의 생활이 만족스럽다	①	②	③	④

2. [사회적지지-교사] 다음은 **선생님**에 대한 생각을 묻는 문항입니다. 각 문항을 읽고 자신의 생각과 가장 가깝다고 생각하는 보기의 번호를 골라주세요.

문 항	전혀 그렇지 않다	가끔 그렇지 않다	보통 이다	대체로 그렇다	매우 그렇다
1) 나는 선생님과 친한 것 같다	①	②	③	④	⑤
2) 우리 선생님은 내에게 관심이 많은 것 같다	①	②	③	④	⑤
3) 나는 선생님과 이야기하기가 어려운 것 같다	①	②	③	④	⑤
4) 우리 선생님은 내 기분을 별로 중요하게 여기는 것 같지 않다	①	②	③	④	⑤
5) 우리 선생님은 날 좋아하시는 것 같다	①	②	③	④	⑤
6) 우리 선생님은 내에게 관심이 많으신 것 같다	①	②	③	④	⑤
7) 내가 아프거나 내게 무슨 일이 생기면 우리 선생님은 날 걱정해주시는 것 같다	①	②	③	④	⑤
8) 우리 선생님은 나를 중요한 사람으로 인정해 주시는 것 같다	①	②	③	④	⑤

[TAPI] • **가정형**에서 청소년 응답자의 출생 시 국적이 '한국'이면 (1)만 노출, 非 not, (1), (2), (3) 모두 노출

3. 당신은 **친한 친구**가 몇 명 정도 있나요?
※ 친한 친구란 **한국에 있는 친구 중** 함께 자주 놀고 나를 이해해 주는 친구를 의미합니다.

구 분	친한 친구 수
1) 총 친한 친구 수	_____명
2) 한국에서 태어난 친구	_____명
3) [TAPI] *가족구성원 출생 시 국적 모두 外우기-한국 제외*에서 온 친구	_____명

4. [사회적지지-친구] 다음은 **친구**에 대한 생각을 묻는 문항입니다. 각 문항을 읽고 자신의 생각과 가장 가깝다고 생각하는 보기의 번호를 골라주세요.

문 항	전혀 그렇지 않다	가끔 그렇지 않다	보통 이다	대체로 그렇다	매우 그렇다
1) 내 친구들은 나를 좋아하는 것 같다	①	②	③	④	⑤
2) 내 친구들은 나를 비웃거는 것 같다	①	②	③	④	⑤
3) 내 친구들은 내 생각이나 말을 잘 들어주는 것 같다	①	②	③	④	⑤
4) 내게 어려운 일이 생기면 내 친구들은 날 위로해주고 격려해주는 것 같다	①	②	③	④	⑤
5) 나와 내 친구들은 서로 잘 도와주는 것 같다	①	②	③	④	⑤
6) 내 친구들은 나에게 관심이 많은 것 같다	①	②	③	④	⑤
7) 내 친구들은 나와 함께 지내는 것을 좋아하는 것 같다	①	②	③	④	⑤
8) 내 친구들은 나를 잘 이해해주는 것 같다	①	②	③	④	⑤

5. [사회적 상호작용 불안] 다음은 **다른 사람과 있을 때** 경험할 수 있는 생각이나 감정에 관한 질문입니다. 각 문항을 잘 읽고 자신과 얼마나 일치한다고 생각하는지 번호를 골라주세요.

문 항	전혀 그렇지 않다	약간 그렇지 않다	보통 이다	자주 그렇다	항상 그렇다
1) 다른 사람들과 눈을 마주치기가 힘들다	①	②	③	④	⑤
2) 도래와 편안하게 어울리는 것이 어렵다	①	②	③	④	⑤
3) 길에서 아는 사람을 만나면 긴장된다	①	②	③	④	⑤
4) 나른 사람과 넌 놀이 있는 상황에서는 긴장된나	①	②	③	④	⑤
5) 다른 사람들과 이야기하는 것이 어렵다	①	②	③	④	⑤
6) 다른 사람 주장에 반대하기 어렵다	①	②	③	④	⑤

6. [집단괴롭힘 피해경험] **올해 1월부터 6월까지** 당신에게 다음과 같은 일이 얼마나 자주 있었나요? 다음의 문항을 읽고 보기의 번호를 골라주세요.

문 항	한 번도 없었다	한 달에 1~2번 있었다	한 주에 1~2번 있었다	거의 매일 있었다
1) 다른 아이들로부터 따돌림을 당했다	①	②	③	④
2) 다른 아이들로부터 욕을 듣거나 심한 집착기롱이나 놀림을 당했다	①	②	③	④
3) 다른 아이들이 나를 고의로 어떤 일에 끼워주지 않거나 왕따나 무시했다	①	②	③	④
4) 다른 아이들로부터 맞거나 발로 차이거나 위협을 당했다	①	②	③	④
5) 나에 대해 거짓소문을 퍼뜨리거 다른 아이들이 나를 싫어하게 되었다	①	②	③	④
6) 다른 아이들로부터 신체적 특징이나 외모에 대해 원한 욕설을 듣거나 놀림을 당했다	①	②	③	④

[F. 지역사회 / 정책]

1. [이웃유대] 다음은 **나의 가족과 이웃과의 관계**에 관한 질문입니다. 각 문항을 읽고 나의 가족과 얼마나 일치한다고 생각하는지 보기의 번호를 골라주세요.

문 항	전혀 그렇지 않다	그렇지 않다	보통 이다	그렇다	매우 그렇다
1) 평상시 거래된 얼이 보인할 수 있는 이웃이 있다	①	②	③	④	⑤
2) 이웃과 간단한 살림도구나 연장* 등을 서로 빌려 쓴다	①	②	③	④	⑤
3) 이웃을 도와주거나 도움을 받고 있다(김장, 마기 돌보기 등)	①	②	③	④	⑤
4) 이웃과 명절 선물이나 경조사 부조*를 주고 받는다	①	②	③	④	⑤
5) 생일 등 가족행사에 이웃을 초대한다	①	②	③	④	⑤
6) 걱정거리가 생겼을 때 상의를 하거나 조언을 구할 이웃이 있다	①	②	③	④	⑤
7) 이웃과 이야기를 나눈다	①	②	③	④	⑤

* 연장: 어떤 일을 하는 데에 사용되는 도구(망치, 드라이버, 전동드릴 등)
* 경조사 부조: 결혼식, 장례식 등에 돈이나 물건을 보태주는 것

2. [지역사회 인식] 다음은 당신이 **살고 있는 동네**에 관한 질문입니다. 각 문항이 자신과 얼마나 일치한다고 생각하는지 보기의 번호를 골라주세요.

문 항	전혀 그렇지 않다	그렇지 않은 편이다	그런 편이다	매우 그렇다
1) 나는 우리 동네 사람을 대부분을 알고 있다	①	②	③	④
2) 나는 거리에서 우리 동네 사람을 만나면 인사를 한다	①	②	③	④
3) 우리 동네에서는 이웃끼리 서로 경계한다*	①	②	③	④
4) 나는 우리 동네가 안전하다고 느낀다	①	②	③	④
5) 나는 우리 동네 사람들과 지내는 것이 좋다	①	②	③	④
6) 나는 우리 동네에서 계속 살고 싶다	①	②	③	④

* 서로 경계하다: 서로 믿지 못하고 살핀다

3. [사회적 관계망 크기] 당신은 아래와 같은 사람들이 주위에 몇 명이나 있나요?

- 도움이 필요할 때 연락할 수 있는 사람 _____명
- 개인적인 이야기를 편하게 할 수 있는 사람 _____명

4. [사회적 신뢰] 다음의 각 항목에 대해서 당신은 얼마나 **신뢰**하나요? 해당하는 보기의 번호를 골라주세요.

	완전히 신뢰한다	어느 정도 신뢰한다	그다지 신뢰하지 않는다	전혀 신뢰하지 않는다
1) 나의 가족	①	②	③	④
2) 나의 이웃	①	②	③	④
3) 나의 지인	①	②	③	④
4) 처음 만나는 사람	①	②	③	④
5) 나와 국적이 다른 사람	①	②	③	④
6) 유튜 /TV, 신문)	①	②	③	④
7) 인터넷 정보 (포털사이트, 유튜브, 인스타그램 등)	①	②	③	④
8) AI (ChatGPT 등 인공지능)	①	②	③	④

[G. 이주배경 문화적응]

1. [문화적응 스트레스] 자신의 평소 생각을 가장 잘 설명하는 보기의 번호를 골라주세요.
[TAPI] • TAPI에 아버지가 외국출생이면 '아버지', 어머니가 외국출생이면 '어머니', 부모 둘 다 외국출생이면 '부모님' 출현
• 문항 4는 청소년의 출생 시 국적이 '한국'이면 1번 서술로, 非 not, 2번 서술로

문 항	전혀 그렇지 않다	그렇지 않은 편이다	그런 편이다	매우 그렇다
1) 나는 나른 사람이 [TAPI] 나어의 본적*를 갖고 놓상할 때 스트레스를 받는나	①	②	③	④
2) 나는 [TAPI] 가(이) 외국에서 온 사람이라서 학교에 가고 싶지 않다	①	②	③	④
3) 나는 [TAPI] 가(이) 외국에서 온 사람이라서 한국에 사는 것에 스트레스를 받는다	①	②	③	④
4) 1. 사람들이 내가 한국어를 잘 못한다고 오해해서 스트레스를 받는다 2. 나는 한국어를 잘 못해서 스트레스를 받는다	①	②	③	④
5) 주변에서 한국 사람처럼 행동하라고 나에게 스트레스를 준다	①	②	③	④
6) 나의 [TAPI] 가(이) 외국에서 온 사람이라서 내가 무시를 당한다	①	②	③	④
7) 나의 [TAPI] 가(이) 외국에서 온 사람이라서 내 신구들이 나를 따돌한다	①	②	③	④
8) 우리 동네 사람들은 [TAPI] 가(이) 외국에서 온 사람이라서 우리 식구를 무시한다	①	②	③	④
9) 한국 사람들은 [TAPI] 가(이) 외국에서 온 사람이라서 우리 식구를 무시한다	①	②	③	④
10) [TAPI] 부모님 국가*에 에서 살면 지금보다 더 잘 살 수 있을 것 같다.	①	②	③	④
11) 한국 사람들은 나의 [TAPI] 가(이) 외국에서 온 사람이라서 편견을 가지고 대한다	①	②	③	④
12) 한국이 내 집 같지가 않다	①	②	③	④

* 문화: 문화에는 음식, 옷, 음악, 영화 등이 포함됩니다.

2. [이주배경정체성] 다음의 문항을 읽고 자신을 가장 잘 나타낸다고 생각하는 번호를 골라주세요.

* 이주배경을 가진 사람: 자신이나 부모님 중 한 사람 이상이 현재 외국 국적을 가졌거나 가진 적이 있는 사람을 말합니다.

문 항	전혀 동의하지 않는다	동의하지 않는다	동의한다	매우 동의한다
1) 나는 우리가족이 이주배경 가족이라는 사실이 행복하다	①	②	③	④
2) 나는 우리 가족과 같은 이주배경을 가진 사람들에게 강한 소속감을 느낀다	①	②	③	④
3) 나는 우리 집처럼 이주배경을 가진 사람들이 사람스럽다	①	②	③	④
4) 나는 이주배경을 가진 사람들에게 마음이 간다	①	②	③	④
5) 나는 이주배경을 가진 사람들의 문화적 배경에 대해 좋은 감정을 가지고 있다	①	②	③	④

3. [국가정체성] **한국에 대한 자신의 생각**을 가장 잘 설명하는 보기의 번호를 골라주세요.

문 항	전혀 그렇지 않다	그렇지 않은 편이다	그런 편이다	매우 그렇다
1) 누군가 한국을 칭찬하면 내가 칭찬받는 것 같다	①	②	③	④
2) 나는 다른 나라 사람들이 한국에 관해서 어떤 생각을 갖는지에 관심이 많다	①	②	③	④
3) 한국의 성공이 곧 나의 성공이다	①	②	③	④
4) 누군가 한국에 대해 나쁘게 이야기하면 나에게 욕하는 것 같아서 기분이 상한다	①	②	③	④

TAPI 청소년 응답자와 출생 시 국적이 '한국'이면 노출 4와 4A는 같은 문항으로 보고 병합고정

4. [이중문화수용태도] 다음은 **당신의 평소 생활과 태도**에 관한 질문입니다. 각 문항이 자신과 얼마나 일치한다고 생각하는지 보기의 번호를 골라주세요. ※ 부모님 나라(출생시 국적): TAPI **가구원부** 부모님 출생시 국적 정보 반영(한국 제외)

항 목	전혀 그렇지 않다	그렇지 않은 편이다	그런 편이다	매우 그렇다
1) 나는 한국문화(음악, 영화, 음식, 옷 등)를 즐기는 편이다	①	②	③	④
2) 나는 부모님 나라의 문화(음악, 영화, 음식, 옷 등)를 즐기는 편이다	①	②	③	④
3) 나는 부모님이 외국 출신이 것이 자랑스럽다	①	②	③	④
4) 나는 한국에 살고 있다는 것이 자랑스럽다	①	②	③	④
5) 나는 앞으로 계속 한국에 살고 싶다	①	②	③	④
6) 나는 앞으로 외국 출신 부모님 나라에 가서 살고 싶다	①	②	③	④
7) 나는 한국의 대학이나 회사에 다니고 싶다	①	②	③	④
8) 나는 외국 출신 부모님 나라로 가서 대학이나 회사에 다니고 싶다	①	②	③	④
9) 외국 출신 부모님 나라의 문화를 배우는 것이 나에게 중요하다	①	②	③	④
10) 한국문화를 배우는 것이 나에게 중요하다	①	②	③	④

TAPI 청소년 응답자와 출생 시 국적이 '한국'이 아니면 노출 4와 4A는 같은 문항으로 보고 병합고정

4A. [이중문화수용태도] 다음은 **당신의 평소 생활과 태도**에 관한 질문입니다. 각 문항이 자신과 얼마나 일치한다고 생각하는지 보기의 번호를 골라주세요. ※ 나의 모국(출생시 국적): TAPI **가구원부** 출생시 국적 정보 반영

항 목	전혀 그렇지 않다	그렇지 않은 편이다	그런 편이다	매우 그렇다
1) 나는 한국문화(음악, 영화, 음식, 옷 등)를 즐기는 편이다	①	②	③	④
2) 나는 모국의 문화(음악, 영화, 음식, 옷 등)를 즐기는 편이다	①	②	③	④
3) 나는 내가 외국 출신인 것이 자랑스럽다	①	②	③	④
4) 나는 한국에 살고 있다는 것이 자랑스럽다	①	②	③	④
5) 나는 앞으로 계속 한국에 살고 싶다	①	②	③	④
6) 나는 앞으로 모국에 가서 살고 싶다	①	②	③	④
7) 나는 한국의 대학이나 회사에 다니고 싶다	①	②	③	④
8) 나는 모국으로 가서 대학이나 회사에 다니고 싶다	①	②	③	④
9) 모국의 문화를 배우는 것이 나에게 중요하다	①	②	③	④
10) 한국문화를 배우는 것이 나에게 중요하다	①	②	③	④

TAPI 부모님 둘 중 한 사람의 출생 시 국적이 '한국'이 아니면 노출
조사원 부모님 둘 다 외국 출생이고 서로 국가가 다를 경우에는 어머니를 선정하여 묻입

5. [가족의 이중문화사회화] 다음 문항들을 읽고 **우리 가족**을 가장 잘 설명하는 보기의 번호를 골라주세요.

항 목	전혀 그렇지 않다	그렇지 않다	어느정도 그렇다	그렇다	매우 그렇다
1) 우리 가족은 나에게 외국 출신 부모님 나라에 대해 얘기해준다.	①	②	③	④	⑤
2) 우리 가족은 나에게 외국 출신 부모님 나라를 존중하라고 얘기해준다.	①	②	③	④	⑤
3) 우리 가족은 외국 출신 부모님 나라의 음식을 먹는 것을 좋아한다.	①	②	③	④	⑤
4) 우리 집에서는 외국 출신 부모님 나라 물건들을 쉽게 볼 수 있다.	①	②	③	④	⑤
5) 우리 가족은 외국 출신 부모님 나라에서 온 사람들과 어울려 지낸다.	①	②	③	④	⑤
6) 우리 가족은 집에서 외국 출신 부모님 나라의 말을 사용하거나 배운다.	①	②	③	④	⑤
7) 우리 가족은 나에게 외국 출신 부모님 나라에 대해 아는 것이 중요하다고 얘기해준다.	①	②	③	④	⑤
8) 우리 가족은 외국 출신 부모님 나라의 특별한 날(명절 등)을 챙긴다.	①	②	③	④	⑤
9) 우리 가족은 외국 출신 부모님 나라의 역사에 대해 얘기해준다.	①	②	③	④	⑤
10) 우리 가족은 외국 출신 부모님 나라를 방문하거나 외국 출신 부모님 나라 식구들과 만나고 연락하며 지낸다.	①	②	③	④	⑤
11) 우리 가족은 외국 출신 부모님 나라와(과) 관련된 행사와 축제 등에 참여한다.	①	②	③	④	⑤
12) 우리 가족은 외국 출신 부모님 나라의 문화를 매우 좋게 생각한다.	①	②	③	④	⑤

TAPI • **가구원부** 상 가족들의 출생 시 국적 모두 출력
조사원 • 하나만 고르는 것이 아니라 '모두' 고르는 것임을 설명

6. [국적에 대한 인식] 당신은 자신이 머느 나라 사람이라고 생각하나요? **모두** 골라주세요.

① 한국
② TAPI 어머니 나라
③ TAPI 아버지 나라
④ TAPI 나의 모국
⑤ 잘 모르겠다 → TASK 다음 보기와 중복 선택 불가
⑥ 기타(적을 것: _____)

TAPI • **가구원부** 상으로 대상의 국적이 같은데 응답값을 다르게 입력하지 못하도록 설정 또는 안내창 팝업 DK. 부모님 국적이 모두 복트남이면 같은 응답값

7. [비한국어능력] 다음의 언어를 자신이 얼마나 잘한다고 생각하는지 해당하는 번호를 골라주세요.
※ 아버지 나라(출생시 국적): TAPI ※ 어머니 나라(출생시 국적): TAPI ※ 나의 모국(출생시 국적): TAPI

	전혀 못한다	조금는 편이다	중간 이다	잘하는 편이다	매우 잘한다
1) 아버지 나라의 말 TAPI • **가구원부** 아버지 정보가 있고 출생 시 국적이 한국이 아니면 노출. if not, skip & 해당없음(-8)	①	②	③	④	⑤
2) 어머니 나라의 말 TAPI • **가구원부** 어머니 정보가 있고 출생 시 국적이 한국이 아니면 노출. if not, skip & 해당없음(-8)	①	②	③	④	⑤
3) 나의 모국어 TAPI • **가구원부** 상으로 청소년 본인의 출생 시 국적이 한국이 아니면 노출. if not, skip & 해당없음(-8)	①	②	③	④	⑤

TAPI • **가구원부** 상으로 청소년 본인의 출생 시 국적이 한국이 아니면 노출. if not, skip & 해당없음(-8)
조사원 • 각 문항이 모두 한국어 사용에 대한 내용임을 강조하며 설명

8. [한국어능력] 다음은 당신의 **한국어 사용**에 관한 질문입니다. 각 문항이 자신과 얼마나 일치한다고 생각하는지 보기의 번호를 골라주세요.

	전혀 그렇지 않다	그렇지 않다	보통이다	그렇다	매우 그렇다
1) 친구들과 일상적인 대화를 나눌 때 친구들의 말을 이해할 수 있다	①	②	③	④	⑤
2) 공부할 때 선생님의 설명을 듣고 잘 이해할 수 있다	①	②	③	④	⑤
3) 친구들과 일상적인 대화를 나눌 때 친구들에게 내 생각을 표현할 수 있다	①	②	③	④	⑤
4) 발표 시간에 내 생각을 정리하여 말할 수 있다	①	②	③	④	⑤
5) 친구들의 메시지(DM 등)를 읽고 이해할 수 있다	①	②	③	④	⑤
6) 공부할 때 학습자료(교과서, 활동지 등)를 읽고 이해할 수 있다	①	②	③	④	⑤
7) 친구들에게 메시지(DM 등)를 머려움 없이 보낼 수 있다	①	②	③	④	⑤
8) 독후감 등의 숙제를 위해 내 생각을 어려움 없이 글로 쓸 수 있다	①	②	③	④	⑤

* DM: 다영. 다이렉트 메시지(Direct Message)의 줄임말로, 소셜미디어에서 특정 사람에게만 보내는 메시지를 말합니다.

6. 3기 패널(예비조사) 설문지(학부모용)

학부모 설문지

[A. 개인]

1. [건강평가] 귀하의 **현재 상태**를 가장 잘 나타내는 보기의 번호를 골라주세요.

문 항	전혀 그렇지 않다	그렇지 않은 편이다	그런 편이다	매우 그렇다
1) 나는 신체적으로 건강하다	①	②	③	④
2) 나는 정신적으로 건강하다	①	②	③	④

2. [삶의만족도] 다음은 현재 **자신의 삶**에 대한 생각을 알아보기 위한 문항입니다. 각 문항을 잘 읽고 해당 문장이 자신과 얼마나 일치한다고 생각하는지 보기의 번호를 골라주세요.

항 목	전혀 그렇지 않다	그렇지 않은 편이다	그런 편이다	매우 그렇다
1) 나의 인생은 대부분 내가 원하는 모습에 가깝다	①	②	③	④
2) 내 삶에 주어진 조건은 아주 좋은 편이다	①	②	③	④
3) 나는 나의 삶에 만족한다	①	②	③	④
4) 지금까지 나는 내 삶에서 원하는 중요한 것들을 이루어냈다	①	②	③	④
5) 다시 태어나도 나는 지금처럼 살아갈 것이다	①	②	③	④

3. [자존감] 다음은 **자신에 관한 생각**을 알아보기 위한 문항입니다. 각 문항을 잘 읽고 해당 문장이 자신과 얼마나 일치한다고 생각하는지 보기의 번호를 골라주세요.

문 항	전혀 그렇지 않다	그렇지 않다	보통이다	그렇다	매우 그렇다
1) 나는 다른 사람들처럼 가치있는 사람*이라고 생각한다	①	②	③	④	⑤
2) 나는 좋은 성품을 가졌다고 생각한다	①	②	③	④	⑤
3) 나는 내적으로 실패한 사람이라고 생각한다 ※	①	②	③	④	⑤
4) 나는 대부분의 다른 사람들만큼 일을 잘 할 수 있다	①	②	③	④	⑤
5) 나는 자랑할 것이 별로 없다 ※	①	②	③	④	⑤
6) 나는 나 자신에 대해 긍정적인 태도를 가지고 있다	①	②	③	④	⑤
7) 나는 나 자신에 대하여 대체로 만족한다	①	②	③	④	⑤
8) 나는 나를 더 존중하지 못해 안타깝다 ※	①	②	③	④	⑤
9) 나는 가끔 나 자신이 쓸모없는 사람이라는 느낌이 든다 ※	①	②	③	④	⑤
10) 나는 때때로 내가 좋은 사람이 아니라고 생각한다 ※	①	②	③	④	⑤

* 가치있는 사람: 쓸모있고 중요한 사람

4. [우울] 귀하에게 아래와 같은 일들이 **지난 일주일** 동안 얼마나 자주 일어났었는지 해당하는 번호를 골라주세요.

문 항	극히 드물다 (1일 이하)	가끔 있었다 (1~2일)	종종 있었다 (3~4일)	대부분 그랬다 (5일 이상)
1) 평소에는 아무렇지도 않던 일들이 괴롭고 귀찮게 느껴졌다	①	②	③	④
2) 어느 누가 도와준다 하더라도, 나의 울적한 기분을 떨쳐 버릴 수 없을 것 같았다	①	②	③	④
3) 적어도 보통 사람을 만큼의 능력은 있었다고 생각한다 ※	①	②	③	④
4) 무슨 일을 하든 정신을 집중하기가 힘들었다	①	②	③	④
5) 모든 일들이 힘들게 느껴졌다	①	②	③	④
6) 앞 일이 암담하게 느껴졌다	①	②	③	④
7) 지금까지의 내 인생은 실패작이라는 생각이 들었다	①	②	③	④
8) 두려움을 느꼈다	①	②	③	④
9) 세상에 홀로 있는 듯한 외로움을 느꼈다	①	②	③	④
10) 사람들이 나에게 차갑게 대하는 것 같았다	①	②	③	④

5. [자기효능감] 다음은 **자신에 관한 생각**을 알아보기 위한 문항입니다. 각 문항을 잘 읽고 해당 문장이 자신과 얼마나 일치한다고 생각하는지 보기의 번호를 골라주세요.

문 항	전혀 그렇지 않다	그렇지 않다	그렇다	매우 그렇다
1) 내가 열심히 노력한다면 어려운 문제도 항상 해결할 수 있다	①	②	③	④
2) 내 주변의 반대에 부닥친다하더라도 나는 내가 원하는 것을 얻기 위한 방법을 찾아낼 수 있다	①	②	③	④
3) 목표를 세우고 이루는 것이 나에게는 쉽다	①	②	③	④
4) 나는 뚜렷한 일이 생겨도 주눅들지으로 잘 대처할 자신이 있다	①	②	③	④
5) 나는 예상하지 못한 상황도 대처할 수 있는 능력이 있다	①	②	③	④
6) 내가 필요한만큼 노력한다면 나는 대부분의 문제를 해결할 수 있다	①	②	③	④
7) 어려움에 처해도 나는 나의 대처능력을 믿기 때문에 자분함을 유지할 수 있다	①	②	③	④
8) 어떤 문제에 부딪히면 나는 보통 몇 가지 해결방법을 찾아낼 수 있다	①	②	③	④
9) 만약 내가 머리로 상황에 처한다면 나는 해결방법을 생각해낼 수 있다	①	②	③	④
10) 나는 어떤 일이 생겨도 보통 잘 처리할 수 있다	①	②	③	④

6. [대처전략] **힘들고 어려운 일이 생길 때** 귀하는 어떻게 하십니까? 각 문항을 잘 읽고 해당 문장이 자신과 얼마나 일치한다고 생각하는지 보기의 번호를 골라주세요. (1=Problem-Focused Engagement, 2=Problem-Focused Disengagement, 3=Emotion-Focused Engagement, 4=Emotion-Focused Disengagement)

문 항	전혀 그렇지 않다	그렇지 않다	어느 정도 그렇다	그렇다	매우 그렇다
1) 계획을 짜서 그대로 한다 (2)	①	②	③	④	⑤
2) 최선을 찾기나 궁정적인 면들을 보려고 한다 (2)	①	②	③	④	⑤
3) 혼자만의 시간을 보내려고 한다 (4)	①	②	③	④	⑤
4) 문제가 저절로 해결되기를 바란다 (3)	①	②	③	④	⑤
5) 내 감정들을 밖으로 쏟아내려고 한다 (1)	①	②	③	④	⑤
6) 친구나 가족과 문제에 대해 얘기하려고 한다 (1)	①	②	③	④	⑤
7) 그 문제를 따올리지 않으려고 한다 (3)	①	②	③	④	⑤
8) 문제를 최면으로 돌하려다 (2)	①	②	③	④	⑤
9) 한 발짝 물러나서 상황을 객관적으로 바라보려고 한다 (2)	①	②	③	④	⑤
10) 스스로를 닦하는 편이다 (4)	①	②	③	④	⑤
11) 스트레스를 줄이려고 내 기분을 드러낸다 (1)	①	②	③	④	⑤
12) 기적을 바란다 (3)	①	②	③	④	⑤
13) 가까운 친구나 어른에게 도움이나 충고를 구한다 (1)	①	②	③	④	⑤
14) 그 문제에 대해 생각하지 않으려고 노력한다 (3)	①	②	③	④	⑤
15) 나 자신을 비난하는 편이다 (4)	①	②	③	④	⑤

[B. 가족]

1. [가족건강성] 다음의 문항을 잘 읽고 각 문장이 귀하의 **가족**과 얼마나 일치한다고 생각하는지 번호를 골라주세요.

문 항	전혀 그렇지 않다	그렇지 않은 편이다	그런 편이다	매우 그렇다
1) 우리 가족은 각자의 역할을 잘 수행한다	①	②	③	④
2) 우리 가족은 자기 입장을 표현할 기회를 준다	①	②	③	④
3) 우리 가족은 다른 문제를 함께 해결한다	①	②	③	④
4) 우리 가족은 서로 잘 돕는다	①	②	③	④
5) 우리 가족은 서로에게 감사와 사랑하는 마음을 표현한다	①	②	③	④
6) 우리 가족은 서로의 이야기를 주의 깊게 듣는다	①	②	③	④
7) 우리 가족은 상황에 따라 유연하게 대처한다	①	②	③	④
8) 우리 가족은 서로 신뢰한다	①	②	③	④

2. [경제적 스트레스] 다음 각 문항에 대하여 귀하 **가족의 상황**과 가장 일치하는 보기의 번호를 골라주세요.

문 항	전혀 그렇지 않다	가끔 그렇다	가끔 그렇다	자주 그렇다	항상 그렇다
1) 해달 나오는 공과금이나 기타 청구서를 지불하는데 어려움이 있다	①	②	③	④	⑤
2) 돈을 잃어버기 위해서 원이 어떠도 변명에 가지 않은 일이 있다	①	②	③	④	⑤
3) 여가나 오락에 드는 비용을 줄여야 했던 적이 있다	①	②	③	④	⑤
4) 자녀 교육비를 제 때에 못 내어 자녀의 과외 활동을 줄여야 했던 적이 있다	①	②	③	④	⑤

[TAPI] • **가구원**에서 학부모 응답자 혼인상태가 '결혼'이면 노출, if not, skip & '해당없음(-8)' 자동부여

3. [결혼만족도] 전체적으로 보아 **현 배우자와의 요즈음 결혼 생활**에 대한 귀하의 느낌을 가장 잘 표현하는 숫자를 골라주세요.

매우 불행하다	.....	매우 행복하다
① ② ③ ④ ⑤ ⑥ ⑦ ⑧ ⑨ ⑩		

[TAPI] • **가구원**에서 학부모 응답자 혼인상태가 '결혼'이면 노출, if not, skip & '해당없음(-8)' 자동부여

4. [부부갈등] 다음은 **부부간에 일어날 수 있는 일**들입니다. 다음 각 문항을 읽고 각 문장이 귀하의 부부와 얼마나 일치한다고 생각하는지 보기의 번호를 골라주세요.

문 항	저혀 그렇지 않다	별로 그렇지 않다	보통 이다	대체로 그렇다	매우 그렇다
1) 사소한 말다툼이 큰 싸움으로 번져 서로 욕설하고 비난하며, 과거의 잘못을 다시 들추면서 싸운다	①	②	③	④	⑤
2) 배우자는 내 생각이나 기분, 혹은 내가 원하는 것을 비난하고 별로 중요하게 생각하지 않는다.	①	②	③	④	⑤
3) 배우자는 내 생각과 일을 내가 믿도한 것보다도 더 부정적으로 보는 경향이 있다	①	②	③	④	⑤
4) 배우자는 나를 존중하지 않는 것 같다	①	②	③	④	⑤
5) 내 진짜 생각과 느낌 혹은 우리 관계에 대한 요구를 배우자에게 탈해보자 아무 의미가 없다	①	②	③	④	⑤
6) 다른 사람과 사귀거나 결혼하면 어떨까 하고 심각하게 생각한다	①	②	③	④	⑤
7) 나는 자신 결혼생활에서 외로움을 느낀다	①	②	③	④	⑤
8) 우리는 다투면 더 이상 이야기하고 싶지 않아 그 자리를 피해버린다	①	②	③	④	⑤

5. [자녀돌봄분담] 귀하의 가정에서는 주로 **누가 자녀를 돌보십니까?**

항 목	자녀의 어머니	자녀의 아버지	자녀의 부모가 함께	자녀의 조부모	자녀의 외조부모	자녀의 친척	한종류 부모 또는 가정부	기타
1) 식사 챙기기	①	②	③	④	⑤	⑥	⑦	⑧
2) 함께 놀아주기	①	②	③	④	⑤	⑥	⑦	⑧
3) 숙제나 공부 돌봐주기	①	②	③	④	⑤	⑥	⑦	⑧
4) 학교 행사 참여하기	①	②	③	④	⑤	⑥	⑦	⑧
5) 자녀 교육과 관련된 결정	①	②	③	④	⑤	⑥	⑦	⑧

6. [부모효능감] 다음은 **자녀를 키우는 데** 있어서 귀하의 생각을 알아보기 위한 문항입니다. 각 문항을 잘 읽고 해당 문장이 자신과 얼마나 일치한다고 생각하는지 번호를 골라주세요.

문 항	전혀 그렇지 않다	그렇지 않은 편이다	보통 이다	그런 편이다	매우 그렇다
1) 나는 내 행동이 내 아이에게 어떤 영향을 미치는지 잘 알고 있다	①	②	③	④	⑤
2) 나는 내가 유능한* 부모라고 생각한다	①	②	③	④	⑤
3) 나는 내 아이가 무엇을 힘들어하는지 잘 알고 있다	①	②	③	④	⑤
4) 나는 내가 다른 사람들에게 좋은 부모의 역할을 보여줄 수 있는 모델이라고 생각한다	①	②	③	④	⑤
5) 나는 내 아이와의 관계에서 생기는 문제를 잘 해결할 수 있다	①	②	③	④	⑤
6) 나는 내 아이가 잘못했을 때, 스스로 잘못한 점을 깨달을 수 있도록 잘 설명한다	①	②	③	④	⑤
7) 나는 부모의 역할을 잘하고 있다	①	②	③	④	⑤
8) 나는 부모역할에 별로 흥미가 없다	①	②	③	④	⑤
9) 나는 좋은 부모가 되기 위해 필요한 지식과 방법을 잘 알고 있다	①	②	③	④	⑤

* 유능한: 아이를 잘 키울 수 있는 능력이 있는

7. [자녀문제각점] 귀하가 다음의 **자녀에 관한 문제**에 대해 어느 정도 걱정을 하는지 자신에게 해당하는 번호를 골라주세요.

항 목	많이 걱정하는 편이다	조금 걱정하는 편이다	별로 걱정하지 않는 편이다	전혀 걱정하지 않는 편이다
1) 학업상적과 진학 문제로	①	②	③	④
2) 친구관계로	①	②	③	④
3) 이성친구 문제로	①	②	③	④
4) 성격이나 정서적인 문제로	①	②	③	④
5) 생활 습관 문제로	①	②	③	④
6) 건강문제로	①	②	③	④

8. [사교육] 귀하의 **자녀**는 **지난 1년** 동안 **사교육***을 받은 경험이 있습니까? 있다면, 사교육을 이용하는 데에 드는 비용은 한 달 평균 얼마 정도인지, 비용은 얼마나 부담되었는지 보기의 번호를 골라주세요.

항 목	지난 1년간 이용경험		월평균 비용	비용 부담되는 정도			
	없다	있다		전혀 부담되지 않는다	부담되지 않는 편이다	부담되는 편이다	매우 부담된다
1) 교과목 (국어, 영어, 수학, 과학, 사회) 관련 사교육	①	②	____ 만원	①	②	③	④
2) 특기적성 (음악, 미술, 체육, 컴퓨터 등) 관련 사교육	①	②	____ 만원	①	②	③	④

* 사교육 : 학원, 과외, 인터넷 강의 등 학교 밖에서 개인적으로 비용을 들여서 하는 교육

9. [자녀와의 의사소통] 귀하는 **자녀와 대화를 할 때**, **의사소통***이 얼마나 잘된다고 생각하십니까?
① 전혀 안 된다
② 잘 안되는 편이다

③ 잘 있는 편이다
④ 매우 잘 한다

* 의사소통: 대화하면서 말뜻을 서로 이해하는 것

10. [보호자부재] 귀하의 **자녀**가 부모님이나 돌봐주는 어른 없이 집에 혼자 또는 형제나 자매끼리만 있는 시간이 얼마나 됩니까?

평일 하루 평균 _____시간　　주말 하루 평균 _____시간

11. [기대하는 자녀 교육수준] 귀하는 **자녀**가 어느 수준까지 **교육**받기를 원하십니까?

① 초등학교
② 중학교
③ 고등학교
④ 대학교
⑤ 대학원 이상

TAPI • **가구원**에서 청소년 응답자 제척여부가 '제척'이면 노출. if not, skip & '해당없음(-8)' 자동부여

12. [학교참여] 귀하는 **지난 1년**간 **자녀의 학교생활**과 관련하여 다음과 같은 활동을 몇 번이나 하셨습니까?

항 목	전혀 하지 않았다	1회	2회	3회	4회 이상
1) 입학교사 면담	①	②	③	④	⑤
2) 학교교육(교과과정, 진학 등) 설명회 참석	①	②	③	④	⑤
3) 학부모 교육 참석	①	②	③	④	⑤
4) 학교 학부모 주도 모임 참석	①	②	③	④	⑤
5) 외국 출신 학부모 주도 모임* 참석	①	②	③	④	⑤
6) 그 외 학교행사 참석(체육대회, 발표회, 학교축제 등)	①	②	③	④	⑤

* 담임교사 면담 : 자녀의 전반적인 학교생활가 관련하여 담임교사를 만나는 것
* 학교교육 설명회 : 학교 교육과정이나 계획 등 학교 운영 전반에 대해 부모님을 대상으로 진행되는 설명회
* 학부모 교육 : 학교가 학부모를 대상으로 특정주제에 관하여 제공하는 교육
(예교교사, 외부강사, 전문기를 통해 진행하는 교육이 모두 포함됨)
* 외국 출신 학부모 주도 모임 : 출생 시 국적이 한국이 아닌 학부모들이 주로 참석하는 학부모 모임

TAPI • **가구원**에서 청소년 응답자의 부모 출생시 국적이 둘 다 '한국'이면 노출하지 않고 skip & '해당없음(-8)'

13. [자녀의 부모 모국어 수준] 귀하의 **자녀**는 **외국 출신 부모의 모국어**를 어느 정도 할 수 있습니까?

① 전혀 못한다 → TAPI 13-1번 문항으로
② 잘 못하는 편이다 → TAPI 13-1번 문항으로
③ 어느 정도 한다
④ 잘하는 편이다
⑤ 매우 잘한다

TAPI • **9-13 문항**에서 ① 또는 ②를 선택하였을 때만 노출. if not, skip & '해당없음(-8)'

13-1. 귀하의 **자녀**가 **외국 출신 부모의 모국어**를 잘하지 못하는 **가장 주된 이유**는 무엇입니까?

① 외국 출신 부모의 모국어를 하는 것이 큰 이득이 없어서 가르치지 않았다
② 외국 출신 부모의 모국어를 배우기보다는 한국어를 잘하는 것이 더 중요하여 가르치지 않았다
③ 자녀가 원하지 않아서 가르치지 않았다
④ 가족들이 원하지 않아서 가르치지 않았다
⑤ 시간이나 여유가 없어서 가르치지 못했다
⑥ 기타(저어주세요: _____)

[C. 지역사회]

1. [이웃유대] 다음은 귀하의 **이웃과의 관계**에 대한 질문입니다. 각 문항을 잘 읽고 해당 문장이 자신과 얼마나 일치한다고 생각하는지 번호를 골라주세요.

문 항	전혀 그렇지 않다	그렇지 않다	보통이다	그렇다	매우 그렇다
1) 명상실: 거리낄 없이 맡문할 수 있는 이웃이 있다	①	②	③	④	⑤
2) 이웃과 간단한 살림도구나 면장* 등을 서로 빌려 쓴다	①	②	③	④	⑤
3) 이웃을 도와주거나 도움을 받고 있다(김장, 아기 돌보기 등)	①	②	③	④	⑤
4) 이웃과 명절 선물이나 경조사 부조*를 주고 받는다	①	②	③	④	⑤
5) 생일 등 가족행사에 이웃을 초대한다	①	②	③	④	⑤
6) 각정거리가 생겼을 때 상의를 하거나 조언을 구할 이웃이 있다	①	②	③	④	⑤
7) 이웃과 이야기를 나눈다	①	②	③	④	⑤

* 면장: 어떤 일을 하는 데에 사용되는 도구(망치, 드라이버, 전동드릴 등)
* 경조사 부조: 결혼식, 장례식 등에 돈이나 물건을 보태주는 것

2. [사회적 관계망 크기] 귀하는 아래와 같은 사람들이 주위에 얼마나 있습니까?

TAPI • **가구원**에서 학부모 응답자의 출생시 국적이 '한국이 아닌 경우에만 노출. if not, skip & '해당없음(-8)''
고지문구 • 총 몇 명인지 모른다... 라 정확히 안 세 봤으나 ~~이 출신이 몇 명인지 짐도록 함

- 도움이 필요할 때 연락할 수 있는 사람　　총 : _____명　　한국 출신 : _____명　모국 출신 : _____명
- 개인적인 이야기를 편하게 할 수 있는 사람　　총 : _____명　　한국 출신 : _____명　모국 출신 : _____명

3. [양육불안-사회적지지] 다음은 귀하가 **자녀를 기르면서 느낄 수 있는 것**에 관한 내용입니다. 각 문항을 잘 읽고 해당 문장이 자신과 얼마나 일치한다고 생각하는지 번호를 골라주세요.

문 항	전혀 그렇지 않다	아니요 그렇지 않다	보통 이다	대체로 그렇다	매우 그렇다
1) 양육에 대해서 주변 사람들에게 도움을 받는 것은 신피할 수 없다	①	②	③	④	⑤
2) 양육에 대한 도움이 필요할 때 필요할 때 도움을 받은 사람이 없어서 불안하다	①	②	③	④	⑤
3) 양육에 관해 육아 서적, 인터넷, 상담에 항상 의존하여도 불안하다	①	②	③	④	⑤
4) 기꺼운 오에 양육에 도움을 받을 만한 전문 기관이 많지 않아서 불안하다	①	②	③	④	⑤

4. [지역사회 사설(접근 편리성/이용경험/이용 만족도)] 다음은 귀하가 살고 계시는 **동네**에 관한 내용입니다. 다음의 각 사설에 관해 응답해주세요.

항 목	거리상 접근 편리성*				이용경험	이용만족도				
	매우 불편함	불편한 편임	보통임	편리한 편임	매우 편리함	있다	없다	매우 불만족	다소 불만족	보통	다소 만족	매우 만족
1) 놀이터	①	②	③	④	⑤	①	②	①	②	③	④	⑤
2) 공원	①	②	③	④	⑤	①	②	①	②	③	④	⑤
3) 산책로	①	②	③	④	⑤	①	②	①	②	③	④	⑤
4) 관람 및 체험시설 (박물관, 미술관, 과학관, 수족관, 동식물원 등)	①	②	③	④	⑤	①	②	①	②	③	④	⑤
5) 공연시설(문화회관, 음악회, 연극 등)	①	②	③	④	⑤	①	②	①	②	③	④	⑤
6) 놀이공원(어린이대상전용 장)	①	②	③	④	⑤	①	②	①	②	③	④	⑤
7) 도서관(어린이도서관 포함)	①	②	③	④	⑤	①	②	①	②	③	④	⑤
8) 실내 체육시설 및 놀이시설(체육관, 수영장 등)	①	②	③	④	⑤	①	②	①	②	③	④	⑤
9) 실외 체육시설(축구장, 축구장 등)	①	②	③	④	⑤	①	②	①	②	③	④	⑤
10) 의료기관(보건소, 병원 등)	①	②	③	④	⑤	①	②	①	②	③	④	⑤
11) 교육기관(학원, 대학교 등)	①	②	③	④	⑤	①	②	①	②	③	④	⑤
12) 공공복지시설*(가족센터, 복지관 등)	①	②	③	④	⑤	①	②	①	②	③	④	⑤

* 거리상 접근 편리성: 해당 시설이 내가 사는 곳과 가깝거나 교통이 편리하여 이용하러 가기에 편리한지를 의미함.
* 공공복지시설: 국가, 지자체에서 운영하는 것을 의미함. 청소년문화의집과 같은 수련시설도 포함.

5. [사회적 신뢰] 다음의 각 항목에 대해서 귀하는 얼마만큼 **신뢰**하십니까? 해당하는 보기의 번호를 골라주세요.

항 목	완전히 신뢰한다	어느 정도 신뢰한다	그다지 신뢰하지 않는다	전혀 신뢰하지 않는다
1) 나의 가족	①	②	③	④
2) 나의 이웃	①	②	③	④
3) 나의 지인	①	②	③	④
4) 처음 만나는 사람	①	②	③	④
5) 나와 국적이 다른 사람	①	②	③	④
6) 언론 (TV, 신문)	①	②	③	④
7) 인터넷 정보 (포털사이트, 유튜브, 인스타그램 등)	①	②	③	④
8) AI (ChatGPT 등 인공지능)	①	②	③	④

6. [단체참여] 귀하는 지난 1년 동안 다음의 **단체에 참여하여 활동**하신 적이 있으십니까?

항 목	참여한다	참여하지 않았다
1) 친목·사교 단체 (계 모임, 동창회 등)	①	②
2) 취미, 스포츠·여가 활동 단체	①	②
3) 종교 단체	①	②
4) 시민 사회단체 (환경 단체, 봉사 단체 등)	①	②
5) 학술 단체	①	②
6) 이익 단체 (노동조합, 의사회, 약사회 등)	①	②
7) 정치 단체	①	②
8) 지역 사회 모임 (반상회, 입주자 대표회 등)	①	②
9) 기타 (저어주세요: _____)	①	②

[D. 문화적응] TAPI • **가구원**에서 학부모 응답자의 출생시 국적이 '한국이 아닌 경우에만 노출. if not, skip & '해당없음(-8)'

1. [문화적응스트레스] 다음은 귀하가 한국에서 **생활하면서 경험할 수 있는 일**에 대한 내용입니다. 각 문항을 잘 읽고 해당 문장이 자신과 얼마나 일치한다고 생각하는지 번호를 골라주세요.

문 항	전혀 그렇지 않다	그렇지 않다	보통 이다	그렇다	매우 그렇다
1) 나는 사회생활에서 한국 사람들과 다른 대우를 받는다	①	②	③	④	⑤
2) 한국 사람들은 내가 외국에서 왔다는 이유로 편견을 가지고 있다	①	②	③	④	⑤
3) 나는 고향에 대한 그리움 때문에 힘들다	①	②	③	④	⑤
4) 나는 고향을 떠나 낯선 환경에서 생활하는 게 슬프다	①	②	③	④	⑤
5) 나는 내가 떠나온 곳과 사람들이 그립다	①	②	③	④	⑤
6) 나는 외국출신자들을 무시하는 것에 화가 난다	①	②	③	④	⑤
7) 나는 내가 외국에서 왔다는 이유 때문에 위축*된다	①	②	③	④	⑤
8) 나는 내가 외국에서 왔기 때문에 사회적 지위*가 낮다고 느낀다	①	②	③	④	⑤

* 위축 : 자신감이 없고 기를 펴지 못하는 상태
* 사회적 지위: 사회생활을 하는 개인이 재산, 직업, 출신, 인종, 성별 등에 따라 사회 속에서 차지하는 위치

2. [사회자본] **지난 일 년** 동안 귀하가 **이주민이라는 이유로** 한국에서 다음의 경험을 얼마나 자주하였는지 보기의 번호를 골라 주세요.

문 항	전혀 없음	일 년에 한 번	일년에 한 두번	한 달에 한 번	한 달에 몇 번	일주일에 한 번 이상
1) 식당이나 가게 등에서 무시당하거나 제대로 된 서비스를 받지 못함	⓪	①	②	③	④	⑤
2) 무례하거나 예의 없는 대접을 받음	⓪	①	②	③	④	⑤
3) 비난이나 욕설을 받음	⓪	①	②	③	④	⑤
4) 부당거나 위협적인 사람 취급을 받음	⓪	①	②	③	④	⑤
5) 공공장소에서 감시나 미행을 당함	⓪	①	②	③	④	⑤
6) 크게 싸움하거나 가시적인 대우를 받음	⓪	①	②	③	④	⑤
7) 다른 사람들이 나를 피함	⓪	①	②	③	④	⑤
8) 식당이나 가게 등에서 일하는 사람으로 오해받음	⓪	①	②	③	④	⑤
9) 모르는 사람이 나를 번역 제다름	⓪	①	②	③	④	⑤
10) 나를 다른 사람으로 착각함	⓪	①	②	③	④	⑤

3. [문화적응유형] 다음은 귀하의 **한국생활**과 관련된 질문입니다. 평소 귀하의 상황이나 느낌을 가장 잘 설명하는 보기의 번호를 골라주세요. ※ 모국-귀하의 출신국가(출생시 국적): (TAPI **가구원부 출생시 국적 정보 반영**)

문 항	전혀 그렇지 않다	그렇지 않다	보통 이다	그렇다	매우 그렇다
(1) 나는 모국사람들보다 한국사람들과 더 잘 어울린다	①	②	③	④	⑤
(2) 나는 모국사람들보다 한국사람들에게 '나의 고민을 이야기하는 것이 더 쉽다'	①	②	③	④	⑤
(3) 나는 모국사람들보다 한국사람들과 사귀는 것이 더 편하다	①	②	③	④	⑤
(4) 나는 한국인 친구의 모국인 친구가 모두 있다	①	②	③	④	⑤
(5) 나는 한국사람들과 모국사람들 모두 나를 귀중히 여긴다고 느낀다	①	②	③	④	⑤
(6) 나는 한국사람이든 모국사람이든 누구와 함께 있어도 매우 편안하다	①	②	③	④	⑤
(7) 나는 모국사람들이 많은 모임에 가는 것을 더 좋아한다	①	②	③	④	⑤
(8) 나는 한국사람들보다 모국사람들이 나를 더 동등*하게 대해준다고 느낀다	①	②	③	④	⑤
(9) 나는 한국사람들과 함께 있을 때보다 모국사람들과 함께 있을 때 더 편하다	①	②	③	④	⑤
(10) 나는 한국인이나 모국인 누구도 나를 이해하지 못한다고 생각할 때가 있다	①	②	③	④	⑤
(11) 나는 때때로 한국사람이나 모국사람이나 모두 나를 받아들이지 않는다고 느낀다	①	②	③	④	⑤
(12) 나는 종종 한국사람들이나 모국사람들 모두 나를 이해하는데 어려움을 느낀다고 생각한다	①	②	③	④	⑤

* 등등: 차별하지 않고 똑같이 대해주는 것

4. [한국어 수준] 귀하는 현재 **한국어**를 얼마나 잘할 수 있습니까?

할 수	전혀 못한다	못하는 편이다	중간이다	잘하는 편이다	매우 잘한다
(1) 말하기	①	②	③	④	⑤
(2) 쓰기	①	②	③	④	⑤
(3) 읽기	①	②	③	④	⑤
(4) 듣기	①	②	③	④	⑤

5. [한국어 학습경험] 귀하는 지난 일 년 동안 **한국어를 공부**한 적이 있거나 현재 공부하고 있습니까?
① 예
② 아니요 → TAPI 5-1번 문항으로

TAPI • **D-S 문항**에서 ③를 선택하였을 때만 노출. if not, skip & '해당없음'-97

5-1. 귀하가 지난 일 년 동안 한국어를 공부하지 않은 **가장 큰 이유**는 무엇입니까?
① 한국어를 공부 할 시간이 없었다
② 한국어 공부에 필요한 돈이 없었다
③ 한국어 공부와 관련한 정보가 부족했다
④ 한국어를 성무 할 필요가 없었나
⑤ 기타(적어주세요: _____)

6. [국가정체성] **한국에 대한 귀하의 생각**을 가장 잘 설명하는 보기의 번호를 골라주세요.

문 항	전혀 그렇지 않다	그렇지 않은 편이다	그런 편이다	매우 그렇다
(1) 누군기 한국을 칭찬하면 내기 칭찬받는 것 같다	①	②	③	④
(2) 나는 다른 나라 사람들이 한국에 관해서 어떤 생각을 갖는지에 관심이 많다	①	②	③	④
(3) 한국의 성공이 곧 나의 성공이다	①	②	③	④
(4) 누군기 한국에 대해 나쁘게 이야기하면 나에게 욕하는 것 같아서 기분이 상한다	①	②	③	④

[E. 배경문항]

1. [거처의 종류] 귀하는 현재 어디에서 살고 계십니까?
① 단독 주택
② 아파트
③ 연립·다세대 주택
④ 기타(적어주세요: _____)

2. [점유 형태] 귀하가 현재 살고 있는 곳의 점유 형태는 무엇입니까?
① 자가
② 전세
③ 보증금 있는 월세
④ 보증금 없는 월세(사글세)
⑤ 무상(자가는 아니지만 세 없이 무상으로 사는 경우)

조사원 • 최대한 응답하도록 설득하고, 그래도 거부하거나 잘 모르겠다고 할 경우에는 무응답/모름 처음
TAPI • 무응답/모름 처음 → 조사원이 직접 -9 입력
• 입력가능 범위 (조사원) -9, (응답자) 0-9999 / 0 – 99 또는 2000-9999 입력 시 확인창 팝업 / 직년과 1000상 차이가 날 시 확인창 팝업

3. [월 평균 소득] 귀댁의 **월 평균 소득**은 얼마나 되십니까? ※ 실제 수령액(실수령액) 기준으로 기입해주십시오.

_____만원

4. [주관적 경제적 수준] 현재 귀댁의 **경제적 형편**은 어떨습니까?
① 아주 못산다
② 못사는 편이다
③ 보통이다
④ 잘사는 편이다
⑤ 아주 잘 산다

TAPI • **가구원**에서 청소년 응답자의 출생시 국적이 '한국'이 아닌 경우에만 노출. if not, skip & '해당없음'-97

5. [자녀 한국 가주기간] 귀하의 자녀 중 **조사에 참여하는 자녀**의 **한국 거주기간**은 얼마나 됩니까?
※ 총 거주 기간을 모두 더하여 기입해주십시오.

_____년 _____개월

▣ 다문화청소년 패널 활용논문 리스트[24)]

1) 학위논문

(1) 박사학위논문

이름	연도	제목	학교
김서정	2019	다문화가정 청소년의 문화적응 전략과 문화적응 스트레스의 변화에 따른 잠재계층 분류 및 적응특성 탐색	이화여자대학교
김평화	2019	다문화청소년의 문화적응 스트레스가 자아존중감과 삶의 만족도 발달궤적에 미치는 영향	충북대학교
박경미	2019	Child well-being in Korea	KDI 대학원
오세비	2019	어머니의 문화통합수준과 다문화청소년의 다문화수용성과의 관계 연구	중앙대학교
이은정	2019	다문화청소년의 이중문화수용태도에 대한 종단 연구	연세대학교
강유선	2020	다문화가정 청소년의 문화적응스트레스와 이중문화수용태도의 발달궤적과 발달산물의 관계	가톨릭대학교
김효선	2020	어머니의 한국어능력 수준이 다문화청소년의 진로결정성에 미치는 영향	서울시립대학교
박지수	2020	Challenges and adjustment of Korean multicultural adolescents	성균관대학교
손한결	2020	다문화가정 청소년의 이중문화적응 스트레스, 자아존중감, 학교생활적응의 종단적 안정성과 상호영향	이화여자대학교
오혜정	2020	다문화 청소년의 문화적응이 학교생활에 미치는 영향 분석을 통한 다문화가족 정책개선 연구	총신대학교
우안순	2020	부모의 긍정적·부정적양육태도가 다문화 청소년의 학업중단의도에 미치는 영향	한세대학교
이덕현	2020	다문화 청소년의 자아존중감과 학교적응의 관계에서 이중문화수용태도의 매개효과	대한신학대학교
이현주	2020	청소년의 학업성취에 영향을 미치는 요인들의 구조적 관계	한양대학교
장은지	2020	이주배경청소년의 사회적 자본, 한국어 능력, 진로인식 수준과 학업성취 간의 구조적 관계	동아대학교
차한솔	2020	다문화가정 청소년의 문화적응 스트레스, 사회적 위축 및 국가정체성이 학교적응에 미치는 종단적 영향	서울시립대학교
호운운	2020	다문화청소년의 문화적응 및 언어적응 영향요인 연구	충북대학교
김정랑	2021	다문화청소년이 인식하는 사회적 지지와 진로 장벽이 진로 준비성과 진로 결정성에 미치는 영향	평택대학교
박순진	2021	다문화청소년의 우울감이 삶의 만족도에 미치는 영향	한세대학교
이경원	2021	다문화 가정의 문화적응스트레스에 관한 연구: 공동운명모형(CFM)을 적용한 변화궤적과 예측요인 분석	연세대학교
장선아	2021	다문화 청소년 문화적응 스트레스가 정신건강에 미치는 영향	동방문화대학원 대학교

24) 패널 활용 보고서 리스트는 이전 보고서(양계민 외, 2022 등)에서 2025년 8월 말 기준 결과물을 업데이트함.

이름	연도	제목	학교
장은애	2021	다문화청소년의 국가정체성 발달유형과 예측요인 탐색	계명대학교
곽은정	2022	다문화가정 청소년의 진로장벽인식에 따른 잠재집단분류: 영향 요인 탐색 및 집단에 따른 진로결정성 차이	성결대학교
김관숙	2022	다문화청소년의 가족지지와 삶의 만족도에 대한 종단연구: 사회적 위축과 다문화수용성 매개효과 및 생활환경에 따른 조절효과를 중심으로	조선대학교
김수미	2022	다문화 청소년의 문화적응 스트레스가 삶의 만족도에 미치는 영향: 이중문화 수용태도, 자아존중감, 사회적 위축의 순차적 다중 매개효과	전북대학교
박동진	2022	다문화 청소년의 문화적응 스트레스와 사회적 위축, 우울의 종단적 분석: 성장혼합모형과 인과적 전이관계 분석을 중심으로	명지대학교
박혜경	2022	다문화 청소년 부모의 진로 지지가 자녀의 진로 결정성에 미치는 영향: 진로 활동과 진로 준비 행동의 매개효과 분석	명지대학교
오동균	2022	다문화 청소년들의 학교적응요인들의 구조적 관계	제주국제대학교
장지현	2022	다문화가정 청소년의 문화정체성이 학교적응에 미치는 영향에 관한 종단연구	부산대학교
전종순	2022	다문화 청소년의 문화적응스트레스가 삶의 만족도에 미치는 영향	조선대학교
정두수	2022	다문화청소년의 이중문화수용이 학업중단의도에 미치는 영향: 자아존중감과 교우관계의 매개효과를 중심으로	한세대학교
정인숙	2022	다문화 청소년에 대한 부모지지가 진로태도 결정성에 미치는 영향: 이중문화 수용태도의 매개효과	신한대학교
강해순	2023	잠재 혼합된 다문화 특성 유형에 따른 초국적 이주자 자녀의 진로 요소 차이와 가지 경로 분석	경상국립대학교
고경란	2023	부모의 양육태도가 다문화가정 청소년의 위험요인과 보호요인을 매개로 학교생활적응에 미치는 영향	예명대학원대학교
김영성	2023	다문화 청소년의 성취동기가 진로 결정성에 미치는 영향: 사회적 지지와 진로장벽 매개효과를 중심으로	칼빈대학교
서은경	2023	다문화 청소년의 이중문화 수용태도와 심리적 부적응의 관계에서 사회적 지지의 매개효과: 잠재성장모형을 이용한 종단매개효과를 중심으로	고신대학교
유경숙	2023	다문화 중학생의 학교적응 영향 요인 분석	충북대학교
유혜영	2023	다문화청소년의 부모지지가 삶의 만족도에 미치는 영향: 자아존중감과 사회적 역량의 매개효과	한세대학교
장미영	2023	다문화청소년의 우울, 자아존중감, 삶의 만족도 간의 종단적 관계	광주대학교
전영화	2023	결혼이주여성의 문화적응 스트레스가 결혼만족도에 미치는 영향 : 자아존중감과 부모효능감의 매개효과를 중심으로	울산대학교
정옥	2023	다문화가정 청소년의 이중문화수용태도에 따른 잠재집단 분류 : 영향요인 탐색 및 집단에 따른 우울과 학교적응의 차이	성결대학교
홍성원	2023	사회적 지지가 다문화 청소년의 사회적 역량에 미치는 영향: 심리사회적 적응의 매개효과를 중심으로	숭실대학교
황희봉	2023	다문화청소년의 국가정체성 및 이중문화수용태도와 성취동기 사이의 종단적 관계	경기대학교
박길순	2024	결혼이주여성의 문화적응스트레스가 신체적 · 심리적 건강에 미치는 영향 -자아존중감의 매개효과를 중심으로-	인천대학교

이름	연도	제목	학교
박지나	2024	아시아결혼이주여성의 문화적응유형과 부모효능감 간 문화적응스트레스와 자녀교육관련활동의 구조관계연구 : 국적과 거주지의 다중집단분석을 활용한 조절효과	동아대학교
손은영	2024	다문화 아동의 부모지지가 학교생활 적응에 미치는 영향 : 자아존중감과 문화적응 스트레스의 매개역할	국제뇌교육종합대학원대학교
이주연	2024	부모진로지지와 진로장벽이 다문화청소년의 진로결정에 미치는 영향 : 자아존중감과 성취동기의 이중매개효과를 중심으로	이화여자대학교
임준	2024	다문화청소년이 지각한 부모지지와 이중문화수용태도가 삶의 만족도에 미치는 영향 연구: 자아존중감과 사회적 역량의 직렬다중매개효과	성신효대학원대학교
조문교	2024	다문화청소년 자아존중감에 영향을 미치는 영향요인 분석 : 문화적응 스트레스와 이중언어의 조절효과를 중심으로	한남대학교
조윤영	2024	다문화 초기 청소년의 문화적응스트레스와 국가정체성의 관계에서 이중문화수용태도의 종단적 매개효과	계명대학교
최춘화	2024	다문화 청소년의 진로장벽 변화 유형과 영향요인에 관한 종단연구	숭실대학교
최혜영	2024	다문화가정 아동이 인식한 부모의 양육태도가 삶의 만족도에 미치는 영향 : 이중문화수용태도의 매개효과	계명대학교
Paik, Eun Jung	2025	Acculturation and Parental Involvement: Focusing on Migrant Mothers of Multicultural Families in Korea	Penn State University
김유정	2025	이주배경학생의 학교적응 수준별 잠재프로파일 및 잠재전이모형 분석	이화여자대학교
조아현	2025	한국 다문화청소년의 사회 자본과 건강에 대한 생애 과정 이론적 접근	이화여자대학교
황칵장	2025	다문화청소년의 이중문화수용태도가 학교생활적응에 미치는 영향 : 우울과 자아존중감의 이중매개효과를 중심으로	창신대학교

(2) 석사학위논문

이름	연도	제목	학교
남상혁	2019	다문화청소년의 외모만족도와 학교생활적응의 관계에서 자아존중감의 매개효과	순천향대학교
우영숙	2019	다문화가정 청소년이 지각하는 정서요인, 부모진로지지, 자아존중감, 진로장벽과 진로태도결정성과의 구조적관계	가야대학교
육주홍	2019	다문화청소년의 이중문화경험이 진로결정성에 미치는 영향	고려대학교
윤빛나	2019	또래요인이 다문화청소년의 문화적응스트레스에 미치는 영향	숭실대학교
이선민	2019	다문화가정 청소년의 문화적응 스트레스가 삶의 만족도에 미치는 영향: 사회적 지지와 이중문화 수용태도의 매개 역할을 중심으로	강남대학교
임정소	2019	다문화청소년이 지각한 사회적 지지가 학교생활적응에 미치는 영향	고려대학교
신연주	2019	다문화청소년이 지각한 사회적 지지와 진로결정성 관계에서 자아탄력성의 매개효과	신라대학교
Cui, Lina	2020	다문화 청소년의 문화적응 스트레스가 삶의 만족도에 미치는 영향	이화여자대학교
Li, Ling	2020	여성결혼이민자의 문화적응이 양육효능감에 미치는 영향	서울대학교
김슬기	2020	(The) Effect of Family Social Capital on the Academic Achievement of Multicultural Children in Korea	서울대학교

이름	연도	제목	학교
송현주	2020	다문화가정 청소년의 자아탄력성이 학교생활적응에 미치는 영향	광주여자대학교
신은영	2020	다문화청소년이 인식하는 사회적 지지와 학업성취의 관계에서 성취동기의 매개효과	한양대학교
왕예비	2020	다문화청소년의 학교생활적응에 영향을 미치는 요인	신라대학교
유가환	2020	다문화가정 청소년의 사회자본 잠재프로파일유형과 진로탐색	이화여자대학교
윤수민	2020	다문화청소년의 문화적응스트레스가 진로장벽에 미치는 영향	한양대학교
윤예린	2020	다문화학생의 학교적응 및 학업성취에 대한 다문화멘토링 사업 효과 분석	서울교육대학교
이미화	2020	다문화 청소년의 학교폭력 피해경험, 신체적 자아개념, 자아존중감, 삶의 만족도 간의 관계	동신대학교
이아림	2020	다문화가정 청소년의 자아존중감이 성취동기에 미치는 영향	한림대학교
이현정	2020	다문화아동의 문화적응스트레스와 우울의 관계에서 사회적 지지와 자아존중감의 매개효과	계명대학교
정주미	2020	다문화청소년의 사회적 위축 발달궤적에 따른 잠재계층 분류 및 부모의 방임적 양육태도와 친구지지의 영향 검증	부산대학교
조수빈	2020	다문화 청소년의 성취동기에 영향을 주는 요인	숭실대학교
최은아	2020	다문화 청소년의 사회적 관계 유형에 따른 학업적응 차이	연세대학교
최지원	2020	다문화 청소년의 언어긴장이 비행과 학교부적응에 미치는 영향	서울대학교
Kang, Lei	2021	Effect of Married Immigrant Women's Acculturative Stress on Adolescent's School Score	경희대학교
김민수	2021	다문화청소년의 진로장벽이 진로태도에 미치는 영향 : 사회적 위축과 성취동기의 중다매개효과	경남대학교
김유라	2021	다문화 청소년의 자아탄력성이 삶의 만족도에 미치는 영향	이화여자대학교
김현진	2021	Understanding the key factors associated with well-being and adaptation among children of immigrants in South Korea	이화여자대학교
김혜령	2021	외국인 어머니의 문화적응 스트레스가 자녀의 학교생활적응에 미치는 영향: 자녀 우울의 매개효과 분석	연세대학교
민예지	2021	다문화청소년의 문화적응 스트레스가 진로결정성에 미치는 영향	숙명여자대학교
배가령	2021	이주배경청소년의 진로장벽과 진로태도에 영향을 미치는 요인 분석	동아대학교
이은화	2021	다문화청소년의 문화적응 스트레스와 삶의 만족도간의 관계에서 사회적 위축의 매개효과	한양대학교
이지혜	2021	다문화가정 고등학생의 심리적 변인이 진로결정성에 미치는 영향: 사회적 관계의 조절효과를 중심으로	충북대학교
임지현	2021	다문화 청소년의 집단괴롭힘 피해 경험이 우울과 학교적응에 미치는 영향	이화여자대학교
조강현	2021	다문화청소년의 문화적응스트레스가 비행에 미치는 영향	서울대학교
조연	2021	다문화 청소년이 지각한 사회적 지지, 자아존중감, 삶의 만족도의 관계	충남대학교
조은완	2021	다문화 청소년의 비행, 집단 괴롭힘 피해, 사회적 위축에 미치는 영향 요인 분석	충북대학교
최은지	2021	고등학교 다문화학생의 학교적응에 영향을 미치는 변인 분석	이화여자대학교
최지예	2021	다문화가정 청소년의 한국문화수용태도와 외국문화수용태도에 미치는 영향요인 분석	한남대학교

이름	연도	제목	학교
허은주	2021	다문화 청소년의 부모-자녀관계, 정서요인, 성취동기와 학교생활 적응과의 구조적 관계	가야대학교
허차정	2021	다문화청소년의 이중문화수용태도가 학교부적응에 미치는 영향: 우울의 매개효과 검증	연세대학교
Ghafary, Abdullatif	2022	Impact of parent's country on wellbeing of multicultural adolescents: Using Korea National multicultural adolescents panel survey	연세대학교
강다영	2022	다문화청소년의 문화적응 스트레스가 학교적응을 통해 진로태도에 미치는 영향	숙명여자대학교
강연아	2022	다문화 청소년의 이중문화 수용태도, 자아존중감, 학교진로교육참여가 진로태도에 미치는 영향	서울사이버대학교
구자민	2022	다문화 청소년의 학교적응에 미치는 문화적응 요인의 영향 차이: 부모 사회경제적 지위의 조절효과를 중심으로	전북대학교
김령	2022	다문화어머니의 동화수준이 다문화청소년의 한국문화수용태도에 미치는 영향과 교우관계의 매개효과 연구	중앙대학교
김예은	2022	다문화 가정 부모의 언어능력이 자녀의 심리적 건강에 미치는 영향: 자녀와의 의사소통 정도의 매개효과를 중심으로	연세대학교
김정란	2022	다문화여성의 문화적응과 진로지지행동과의 관계에서 심리적건강과 부모효능감의 이중매개효과	가야대학교
문유진	2022	다문화청소년이 지각한 사회적 지지와 삶의 만족도 관계에서 문화적응 스트레스의 매개효과	중앙대학교
박경미	2022	다문화청소년의 진로결정성에 영향을 미치는 다문화적 변인과 비다문화적 변인 분석	한남대학교
박다은	2022	청소년의 다문화가정 지원서비스 이용에 관한 영향요인: 갤버그-앤더슨 모델을 중심으로	숙명여자대학교
박유강	2022	다문화가정 청소년의 문화적응스트레스, 우울, 학교생활적응 간의 관계에서 부모지지의 조절된 매개효과	한양대학교
번효범	2022	다문화청소년의 학교생활만족도 영향요인에 대한 연구: 개인, 부모, 학교요인을 중심으로	신라대학교
보금로	2022	다문화가정 결혼이주여성의 문화적응 스트레스가 청소년 자녀의 우울에 미치는 영향: 부모효능감 매개효과를 중심으로	중앙대학교
유승현	2022	다문화청소년이 인식하는 부모의 양육태도가 진로태도에 미치는 영향: 이중문화수용태도의 매개효과를 중심으로	서울신학대학교
이현녕	2022	다문화 가정 모(母)의 문화적응스트레스가 자녀의 자아존중감과 삶의 만족도에 미치는 종단적 영향	울산대학교
이혜니	2022	다문화청소년의 학업성취도가 진로결정성에 미치는 영향: 사회적 지지의 종단적 매개효과 분석	중앙대학교
임미정	2022	다문화청소년의 진로장벽이 진로결정에 미치는 영향: 성취동기의 매개효과를 중심으로	신라대학교
임준	2022	다문화청소년의 부모진로지지가 진로장벽에 미치는 영향: 사회적 위축, 진로태도 매개효과	성산효대학원 대학교

이름	연도	제목	학교
제렌람	2022	다문화청소년의 문화적응스트레스가 학교적응에 미치는 영향: 사회적지지의 조절효과를 중심으로	전북대학교
최점순	2022	부모의 진로지원행동이 다문화가정 청소년의 성취동기와 진로결정 수준에 미치는 영향	경인교육대학교
GANBAATAR, SANSARTUYA	2023	다문화가정 청소년의 친구지지가 사회적 위축에 미치는 영향에 관한 연구	개신대학원대학교
HAY MAN HNIN	2023	다문화 청소년의 자아존중감 관련요인 연구	경희대학교
OTGON NARANGEREL	2023	다문화가정 청소년의 문화적응 스트레스가 삶의 만족도에 미치는 영향에 관한 연구	개신대학원대학교
SOR, SREY NICH	2023	다문화가정 청소년의 문화적응 스트레스와 집단괴롭힘 피해경험이 학교생활적응에 미치는 영향: 자아존중감의 매개효과	이화여자대학교
고니코	2023	부모지지가 다문화 청소년의 진로태도에 미치는 영향 : 자아탄력성의 매개효과	부산대학교
김병욱	2023	다문화가정 청소년의 문화적응 스트레스가 진로결정성에 미치는 영향: 사회적 지지의 매개효과를 중심으로	서울사이버대학교
김소희	2023	다문화 청소년의 사회자본에 영향을 미치는 요인	숭실대학교
김영현	2023	다문화 중학생이 지각한 사회적 지지, 사회적 위축, 진로결정성 간의 자기회귀교차지연 효과 분석	부산교육대학교
김주의	2023	사회적 지지가 다문화청소년의 삶의 만족도에 미치는 영향: 다문화가족정책 수혜 여부의 조절효과	서울대학교
김효경	2023	다문화' 시대의 정체성 형성: 이주배경청소년의 문화수용태도를 중심으로	중앙대학교
김효원	2023	다문화 청소년의 이중언어능력 수준에 따른 심리정서 발달 및 학교성적의 차이	전북대학교
박지원	2023	다문화학생이 지각한 부모의 양육태도 및 사회적 지지와 삶의 만족도의 관계에서 자아탄력성의 매개효과	동아대학교
박진현	2023	다문화청소년의 문화적응스트레스가 학교생활적응에 미치는 영향: 성취동기의 매개효과를 중심으로	대구대학교
이기수	2023	다문화청소년이 지각한 사회적지지와 집단괴롭힘 피해경험 및 삶의 만족도의 관계: 사회적역량과 자아존중감의 매개효과	공주교육대학교
이마무 마이얼하바	2023	다문화청소년의 집단괴롭힘 피해경험이 학교생활적응에 미치는 영향: 자아존중감의 매개효과를 중심으로	서울시립대학교
이민지	2023	다문화가정 청소년기 한국어 능력과 사회적 지지가 학습 참여도에 미치는 영향: 성별 비교를 중심으로	한남대학교
조명훈	2023	다문화가정 청소년의 특성요인이 비행에 미치는 영향: 사회적 지지의 조절효과 검증	동국대학교
Rina, Ono	2024	다문화 학생의 문화적응스트레스와 학교생활의 관계에서 부모의 지지에 의해 조절된 사회적 역량의 매개효과	이화여자대학교
Rui, Yuan	2024	다문화 청소년 한국어 능력이 사회적 역량에 미치는 영향 : 문화적응 스트레스를 매개로	이화여자대학교
Zheng, Hongquan	2024	다문화 청소년의 문화적응 스트레스가 학교생활적응에 미치는 영향 : 부모지지, 교사지지, 친구지지 매개효과	이화여자대학교

이름	연도	제목	학교
구유빈	2024	결혼이주여성의 모국음식 하기와 정신건강	고려대학교
구효은	2024	다문화청소년의 문화적응스트레스가 진로결정성에 미치는 영향 : 이중문화수용태도와 사회적 위축의 순차매개효과	한양대학교
김도연	2024	다문화 가정 고등학생의 친구관계가 우울에 미치는 영향 : 자아존중감의 조절효과를 중심으로	전남대학교
김민경	2024	다문화 청소년의 차별인식이 우울감에 미치는 영향에서 이중문화수용성의 매개효과와 연령의 조절된 매개효과	한서대학교
김한나	2024	다문화 청소년의 사회적 지지가 우울에 미치는 영향 : 문화적응 스트레스와 자아존중감의 이중매개효과를 중심으로	전남대학교
남미선	2024	외국인가정 자녀의 이중언어 구사능력에 미치는 영향에 관한 연구 : 체류자격이 미치는 영향	서울대학교
박소연	2024	이주배경 청소년의 집단괴롭힘 피해경험이 사회적 역량을 매개로 문화적응 스트레스에 미치는 영향:성별에 따른 다집단 분석	숙명여자대학교
박지윤	2024	다문화가정 청소년의 문화적응 스트레스와 부모의 지지가 학교생활 적응에 미치는 영향 : 자아존중감을 매개변인으로	고려대학교
손무영	2024	다문화 가정 청소년에 대한 부모 지지가 학교생활 적응에 미치는 영향: 스트레스와 자아존중감 이중매개효과를 중심으로	창신대학교
우진영	2024	다문화가정 청소년의 차별 경험이 생활스트레스에 미치는 영향 : 부모갈등과 사회적지지의 조절 효과를 중심으로	연세대학교
위예승	2024	다문화 청소년의 학교생활적응에 미치는 영향 : 문화적응 스트레스와 부모양육태도를 중심으로	대구대학교
이지은	2024	다문화 청소년의 이중문화 수용태도가 삶의 만족도에 미치는 영향 : 자아존중감과 사회적지지의 순차적 다중매개효과	이화여자대학교
이창현	2024	잠재프로파일에 따른 다문화가정 어머니의 문화적응스트레스, 사회계층, 진로지원 행동의 분류와 그에 따른 다문화가정 자녀가 느끼는 진로장벽 요인	단국대학교
이청아	2024	특성화고 다문화 청소년의 교내 진로교육과 진로장벽 형성 간의 관계 : 부모 진로지지의 조절효과	한양대학교
정성준	2024	다문화청소년의 집단따돌림 피해경험이 자아존중감에 미치는 영향 : 사회적지지의 조절효과	중앙대학교
리치원	2025	다문화청소년의 사회적 지지가 진로결정성에 미치는 영향 : 자아존중감의 조절효과를 중심으로	서울대학교
문성원	2025	집단 괴롭힘 피해 경험이 다문화 청소년 비행에 미치는 영향 : 우울의 매개효과와 가족지지의 조절된 매개효과	경북대학교
박미나	2025	다문화청소년의 사회적 배제 경험이 자아존중감과 삶의 만족도에 미치는 영향 : 사회적 고립의 매개효과를 중심으로	중앙대학교
변숙이	2025	이주배경 고등학생이 지각한 사회적 지지, 자아존중감, 성취동기 간의 종단적 매개 효과 검증 : 자기회귀 교차지연 모형의 적용	부산교육대학교
사공진	2025	다문화청소년의 문화적응 스트레스가 외모만족도를 통해 자아존중감에 미치는 영향:성별에 따른 다집단 분석	숙명여자대학교
신다희	2025	다문화 학생의 고등학교 계열 선택 기회구조 분석	서울대학교

이름	연도	제목	학교
엄상은	2025	고등학교 다문화청소년의 학교적응이 진로태도준비성에 미치는 영향 : 자아존중감, 성취동기의 이중매개효과를 중심으로	부산교육대학교
정경민	2025	다문화청소년 대상 친구의 지지가 학교생활적응에 미치는 영향 :자아존중감과 이중문화수용태도의 순차적 매개효과	대구대학교
진효천	2025	이주배경청소년의 이중문화수용태도와 국가정체성 간의 잠재전이분석	서울대학교
현민	2025	부모의 양육태도가 다문화 청소년의 학교생활적응에 미치는 영향: 정서행동 문제와 자아존중감의 매개효과 및 사회적 지지의 조절효과	제주대학교
홍유나	2025	중도입국청소년의 문화적응스트레스에 영향을 미치는 다문화요인에 관한 연구	부산대학교

2) 학술논문

(1) 국내 학술논문

이름	연도	제목	학술지
김우진, 정지아, 심태은, 이송이	2017	잠재성장모형을 활용한 다문화청소년의 언어능력과 이중문화수용성에 따른 자아탄력성 변화 연구	한국청소년연구, 28(4)
박명희	2017	다문화가정 학생들의 학업성취 영향요인들 간 구조적 관계	다문화교육연구, 10(4)
박용한, 이신동	2017	다문화가정 청소년의 초-중 전환기 학교적응 및 학업성취 발달 요인에 대한 탐색	한국교육문제연구, 35(4)
박혜숙, 양상희	2017	한국의 다문화가정 아동의 삶에 대한 만족도 변화 양상	한국교육문제연구, 35(4)
윤지영, 허은정	2017	다문화가정의 부모효능감, 학생의 자아존중감과 학교적응 간 관계에 대한 종단 연구	교육문화연구, 23(6)
이영주, 박륜경, 이수경	2017	다문화가정 청소년들의 이중문화 수용태도와 심리적 적응 및 학교적응	교육문화연구, 23(5)
이응택, 이은경	2017	잠재성장모형을 활용한 다문화청소년의 자아존중감의 발달적 변화와 부모 자아존중감의 관계 연구	미래청소년학회지, 14(4)
인효연	2017	다문화가정 청소년의 지각된 가족지지, 삶의 만족도 및 어머니의 문화적응 스트레스 간의 종단적 관계	청소년학연구, 24(10)
홍나미, 박현정	2017	부모방임이 다문화청소년의 학교적응에 미치는 영향에서 사회적 위축, 우울의 매개효과	미래사회복지연구, 8(2)
고은선, 김성순	2018	다문화가정 청소년의 이중언어능력이 학교생활적응에 미치는 영향-자아존중감과 자아탄력성의 매개효과를 중심으로	이중언어학, 72
김기영, 고은선	2018	다문화교육지원정책에 대한 이주배경 청소년의 인식과 요인 분석	교육혁신연구, 28(1)
김민주, 윤기봉	2018	다문화청소년이 지각한 사회적 지지가 삶의 만족도에 미치는 영향: 문화적응스트레스 및 자아탄력성의 매개효과	한국웰니스학회지, 13(1)
김준범, 박성훈	2018	다문화가정 청소년의 학교부적응에 관한 연구: 자아탄력성의 종단적 매개효과를 중심으로	학교사회복지, 41

이름	연도	제목	학술지
김춘경, 조민규	2018	다문화가정 청소년의 사회적 지지가 우울을 매개로 비행경험에 미치는 영향	정서·행동장애연구, 34(4)
모상현	2018	문화적응스트레스와 사회적 지지가 다문화청소년의 사회적 위축에 미치는 영향	청소년문화포럼, 54
백승희, 박소영, 정혜원	2018	분할함수 성장혼합모형을 적용한 다문화청소년의 삶의 만족도에 대한 종단적 변화추정	교육학연구, 56(1)
백종규, 염동문	2018	이중문화특성의 잠재프로파일에 따른 다문화가정 청소년의 심리정서적 적응에 미치는 영향 연구	다문화사회
봉초운, 정윤화, 홍세희	2018	다문화가정의 문화적응 스트레스, 사회적지지, 자아존중감의 종단적 관계	한국청소년연구, 29(3)
이소연	2018	다문화가정 청소년의 이중문화수용태도 변화궤적과 관련 요인에 관한 연구	한국청소년연구, 29(1)
이희정	2018	다문화가정 청소년의 정체성 변화과정과 학교 적응	한국사회학, 52(1)
임선아	2018	다문화청소년의 집단괴롭힘 경험과 학교적응: 자아탄력성과 도움을 주는 어른의 보호역할 검증	아동과 권리, 22(2)
조옥선, 방해순	2018	융복합 시대에 다문화 부모의 일상생활스트레스가 자녀의 학습 케어 형태에 미치는 영향: 부모효능감의 매개효과를 중심으로	융합정보논문지, 8(4)
Lee, Hyoung-Ha	2019	A Longitudinal Study on the Parenting Effectiveness of Multicultural Families and Self-esteem and Achievement Motivation of Multicultural Adolescents: Verification of Autoregressive Cross-lagged Model	한국컴퓨터정보학회논문지, 24(11)
강희경	2019	이주 여성의 문화적응 유형과 청소년기 자녀 진로 지원	한국콘텐츠학회논문지, 19(12)
김민선	2019	잠재성장모형을 적용한 다문화 청소년들의 학업적응 변화와 관련요인 분석: 한국어 능력, 성취동기, 진로장벽을 중심으로	문화교류연구, 8(4)
김소영, 홍세희	2019	외국인 학부모의 문화적응유형 프로파일이 청소년 문화적응 스트레스의 종단적 변화유형에 미치는 영향: 잠재전이분석을 적용하여	조사연구, 20(3)
김은혜, 최려나, 노충래	2019	다문화청소년이 인식한 가족지지가 삶의 만족도에 미치는 영향 : 자아탄력성과 학교생활적응 매개효과, 다집단분석	한국아동복지학, 68
김지혜	2019	다문화청소년의 문화적응스트레스가 우울과 자아존중감을 매개로 학교적응에 미치는 영향	청소년시설환경, 17(3)
노보람, 정정화, 최나야, 이강이	2019	다문화청소년의 학교적응에 대한 외모만족도와 한국어능력의 종단적 영향 및 자아존중감의 매개효과	Family and Environment Research, 57(3)
딩징야, 진미정	2019	외국인 어머니의 문화적응이 다문화가정 청소년의 학습활동 적응에 미치는 영향: 가정 내 교육참여, 공적 교육 지원, 사교육의 매개효과	한국가족관계
목소리, 서보림, 정재경, 강민주	2019	다문화가정 어머니의 긍정적 양육태도 청소년의 학교적응에 미치는 영향: 자아탄력성의 매개효과	Family and Environment Research, 57(3)

이름	연도	제목	학술지
박경미	2019	다문화 정책이 다문화 청소년의 주관적 행복에 미치는 영향	청소년복지
박동진	2019	다문화청소년의 문화적응 스트레스가 학교적응에 미치는 영향에서 교사 지지의 조절효과 분석	융합정보논문지, 9(9)
박동진	2019	다문화청소년의 문화적응 스트레스와 삶의 만족도의 관계에서 자아탄력성의 매개효과 분석	한국청소년활동연구, 5(2)
박동진, 이지연	2019	다문화청소년의 문화적응 스트레스와 교우관계의 관계에서 자아존중감의 매개효과 분석	미래청소년학회지, 16(3)
서봉언	2019	다문화 청소년의 비행경험 실태 및 비행 참여요인 탐색	현대사회와 다문화, 9(2)
손신영	2019	다문화 청소년의 우울에 미치는 영향요인 분석	한국학교지역보건교육학회지, 20(3)
신연주, 이경순	2019	다문화가정 청소년이 지각한 사회적 지지와 진로결정성 관계에서 자아탄력성의 매개효과	평생학습사회, 15(3)
안혜진	2019	다문화가정 청소년의 문화적응스트레스와 삶의 만족도 관계에서 자아탄력성과 사회적 지지의 조절효과	학습자중심교과 교육연구, 19(12)
연은모, 최효식	2019	다문화가정 부모의 진로관련행동에 따른 잠재집단 탐색 및 잠재집단별 자녀의 진로, 심리, 학업 특성 차이 검증	학습자중심교과 교육연구, 19(8)
연은모, 최효식	2019	다문화가정 어머니의 문화적응스트레스, 양육효능감, 진로관련행동, 진로장벽인식 간 관계: 자녀의 성별에 따른 다집단 분석	학습자중심교과 교육연구, 19(10)
염동문	2019	결혼이주여성의 문화적응 스트레스에 대한 종단적 변화양상과 변화양상별 영향요인	복지상담교육연구, 8(2)
염동문, 임채영, 김한솔	2019	결혼이주여성 문화적응 유형에 관한 영향요인 연구: 잠재프로파일분석 활용	사회과학연구, 35(3)
오동균	2019	다문화청소년이 인식하는 부모의 방임이 사회적 위축에 미치는 종단적 영향에서 자아존중감의 매개효과: 다변량 잠재성장모형	중등교육연구, 67(3)
유효은, 이원기, 이창한	2019	다문화청소년의 집단괴롭힘피해 원인에 대한 연구	한국공안행정학회보, 28(1)
윤은영	2019	자기회귀교차지연모형을 적용한 다문화가정 청소년들의 자아존중감, 성취동기, 학교적응의 종단적 관계 연구	다문화와 평화, 13(2)
윤홍주, 최효식	2019	다문화 가정 어머니의 일상생활스트레스 변화 양상에 따른 방임 및 자녀의 학업성취 차이: 성장혼합모형 적용을 중심으로	한국산학기술학회논문지, 20(12)
은선민, 이수현, 이강이	2019	다문화청소년의 문화적응 스트레스 변화 궤적 유형화: 유형 예측요인과 유형별 심리·사회적응	한국청소년연구, 30(2)
이강훈	2019	다문화가정 부모의 부모효능감과 사회적지지, 아동의 삶의 만족도 간의 관계에 대한 종단연구	아동교육, 28(4)
이래혁, 장혜림	2019	다문화가정 어머니의 문화적응 스트레스가 자녀의 성취동기에 미치는 영향-양육효능감과 자아탄력성의 이중매개효과를 중심으로	한국아동복지학, 66
이래혁, 장혜림	2019	다문화 청소년의 이중문화 수용태도와 학습태도의 관계 – 자아탄력성을 통한 친구지지의 매개된 조절효과를 중심으로	청소년시설 환경, 17(3)

이름	연도	제목	학술지
이원기, 유효은, 이창한	2019	다문화청소년의 비행발달궤적과 선정요인에 대한 연구	치안정책연구, 33(1)
이원기, 유효은, 이창한	2019	다문화청소년의 비행 영향요인에 관한 연구	한국경찰학회보, 74
이원석	2019	다문화가정 학부모의 학교활동 참여가 자녀의 학교생활적응에 미치는 영향	다문화와 디아스포라연구, 14
이윤영	2019	다문화청소년의 여가활동과 일탈 친구의 관계에 대한 연구	한국여가레크리에이션학회지, 43(1)
이윤영	2019	다문화청소년의 학교 폭력 피해 경험이 문화적응스트레스에 미치는 영향: 사회적 지지의 조절효과를 중심으로	한국범죄학, 13(1)
이윤정	2019	사회적 지지가 다문화가정 청소년의 자아존중감에 미치는 영향: 가족·교사·친구지지를 중심으로	인문사회21, 10(2)
이은경, 이선희	2019	초등학교 4학년 다문화가정 아동의 집단괴롭힘 피해경험이 학교생활적응에 미치는 영향: 자아탄력성에 의한 문화적응 스트레스의 조절된 매개효과	아동학회지, 40(6)
이지숙	2019	다문화가정 청소년의 문화적응 스트레스와 비행과의 관계: 국가정체성, 자아탄력성, 사회적지지 유형에 따른 조절효과분석	학교사회복지, 48
이진경, 김혜미	2019	다문화가족 어머니의 출신국별 부모효능감 비교 연구	복지와 문화다양성 연구, 11(2)
이진경, 이혜정	2019	이중언어요인과 이중문화요인이 다문화청소년의 자아존중감에 미치는 영향	사회과학연구, 30(4)
이혜미, 김유미	2019	다문화청소년의 진로장벽과 진로의식발달의 관계: 성취동기와 진로관련 부모행동의 매개효과	학습자중심교과교육연구, 19(10)
임양미	2019	결혼이주여성의 문화적응스트레스가 청소년기 자녀의 학교생활 적응에 미치는 영향: 학교참여와 부모효능감의 매개효과	한국생활과학회지, 28(6)
임양미	2019	부모의 지지 및 감독이 다문화 청소년의 학교생활적응에 미치는 영향: 자아탄력성의 매개효과	한국가정과교육학회지, 31(3)
장유진	2019	다문화 청소년의 사회적 지지 프로파일에 따른 심리사회적 적응 및 학업성취의 차이	글로벌교육연구, 11(4)
장혜림, 이래혁	2019	다문화가정 청소년의 부모지지가 자아존중감과 학교적응을 매개로 진로결정수준에 미치는 영향	학교사회복지, 47
전혜숙, 김진영, 전종설	2019	다문화가정 청소년의 진로결정성 영향요인	청소년학연구, 26(10)
조영선, 조영일	2019	다문화청소년의 비행집단에 대한 종단적 변화 유형 및 심리사회적 특성	인문사회21, 10(5)
최태진	2019	다문화가정 아동·청소년의 연령 변화에 따른 사회적지지 요인의 변화 분석 및 사회적지지 잠재집단 유형과 심리·정서적 적응과의 관계	수산해양교육연구, 31(6)
하영진	2019	다문화가정 청소년의 비행지속에 영향을 미치는 요인	인문사회21, 10(6)
한광현, 강상경	2019	다문화청소년의 문화적응스트레스와 우울수준 및 자아존중감의 관계: 스트레스 과정 모델 검증	정신보건과 사회사업, 47(1)

이름	연도	제목	학술지
Jung, Hoyong	2020	An Examination of the Linkage between the National Identity of Parents and Children: Evidence from Multicultural Families in South Korea	OMNES, 10(2)
Kim, Eun Hye, Nho, Choong Rai	2020	Longitudinal reciprocal relationships between self-esteem, family support, and life satisfaction in Korean multicultural adolescents	Asian Social Work and Policy Review, 14(3)
곽지영	2020	다문화가족 자녀의 이중문화수용태도 변화유형에 따른 학교적응에 관한 연구	한국사회복지조사연구, 65
구하라, 모경환, 성상환	2020	다문화가정 학부모의 학교활동 참여도 및 참여유형이 부모효능감에 미치는 영향	교육문화연구, 26(5)
권민혁	2020	다문화청소년의 체육특기적성활동 참가와 교우관계 및 문화적응스트레스의 관계	한국웰니스학회지, 15(1)
김동순, 박봉선, 이의빈, 손가현	2020	다문화 청소년의 신체만족도가 우울에 미치는 영향: 사회적 위축의 매개효과	한국사회복지조사연구, 64
김민선	2020	잠재성장모형을 적용한 다문화 가정 어머니의 양육 효능감 변화와 학교교육 참여에 대한 연구: 초등학교 4학년에서 중학교 3학년 학부모를 중심으로	학부모연구, 7(1)
김영미	2020	다문화가정 아동의 친구지지, 신체만족도, 자아존중감 간의 종단적 인과관계	육아정책연구, 14(2)
김영미, 현안나	2020	다문화청소년의 맥락적 요인과 진로장벽, 진로결정 수준의 구조적 관계 및 성별간 다집단분석	학교사회복지, 49
김원영, 김경식	2020	사회적지지가 다문화청소년의 학교폭력 피해경험에 미치는 영향-우울과 사회적 위축을 매개로	문화교류와 다문화교육, 9(2)
김원영, 정나은	2020	잠재성장모형을 적용한 다문화청소년의 학업성취 관련변인에 대한 종단적 탐색: 문화적응스트레스와 자아존중감을 중심으로	문화교류와 다문화교육, 9(4)
김원영, 정나은	2020	다문화가정 어머니의 문화적응스트레스가 다문화청소년의 자아존중감과 학교적응에 미치는 영향 ; 잠재성장모형을 활용한 종단적 탐색	교육연구논총, 41(4)
김윤희, 김현경	2020	다문화가정 청소년 가족지지 및 한국어 능력과 학교적응의 종단적 발달경로: 문화적응 스트레스와 우울의 이중매개효과	청소년학연구, 27(6)
김윤희, 김현경	2020	다문화가정 청소년의 종단적 교우관계 발달	청소년학연구, 27(9)
김정은	2020	다문화 청소년의 진로장벽과 학교적응 간의 구조적 관계: 사회적 위축과 사회적 지지의 매개효과	사회과학연구, 31(3)
김중곤	2020	집단 괴롭힘 피해가 다문화청소년의 비행에 미치는 영향: 차별적 접촉과의 상호작용효과를 중심으로	피해자학연구 28(2)
김평화, 윤혜미	2020	다문화청소년의 문화적응스트레스가 자아존중감을 매개로 삶의 만족도에 미치는 영향: 다변량 잠재성장모형을 활용한 종단매개효과 검증	청소년학연구, 27(1)
김현아	2020	다문화청소년의 탄력성 관련 변인의 군집유형에 따른 내재화 문제행동과 신체 및 삶의 만족도 차이	현대사회와 다문화, 10(4)

이름	연도	제목	학술지
김혜금	2020	다문화가정 아동의 정서문제가 학교생활적응에 미치는 영향: 사회적 지지의 매개효과	학습자중심교과교육연구, 20(24)
김혜영	2020	다문화청소년의 이중문화수용태도 및 다문화수용성이 성취동기와 학업적응에 미치는 영향 연구 : 자아존중감의 매개효과를 중심으로	복지와 문화다양성 연구, 12(1)
노보람, 최나야	2020	성장혼합모형(GMM)을 적용한 다문화청소년의 또래지지 변화유형 및 예측요인	한국청소년연구, 31(4)
노필순	2020	다문화가정 어머니의 문화적응스트레스와 청소년기 자녀가 인지한 부모관심, 자아존중감이 사회적 위축에 미치는 영향	청소년학연구, 27(8)
박동진, 김송미	2020	다문화 청소년의 성취동기가 진로결정성에 미치는 영향에서 삶의 만족도의 매개효과	인문사회과학
박동진, 김송미, 이지연,	2020	다문화 청소년의 성취동기가 진로장벽에 미치는 영향 – 학교적응의 매개효과를 중심으로	한국청소년활동연구, 6(4)
박미현, 김희숙, 김린	2020	다문화 청소년의 초기 자아 탄력성과 연도별 친구관계 지지가 다문화 수용성에 미치는 영향	청소년학연구, 27(3)
박정윤, 채지은, 조몽적	2020	다문화가정 청소년의 문화적응 스트레스, 자아탄력성이 학교적응에 미치는 영향: 다문화가정 중학생을 중심으로	다문화와 평화, 14(2)
박현주, 양영자	2020	다문화청소년이 지각한 부모의 양육태도가 학교생활적응에 미치는 영향: 자아존중감과 우울의 매개효과를 중심으로	한국콘텐츠학회논문지, 20(8)
서현석, 김태균	2020	가족지지가 다문화청소년의 삶의 만족도에 미치는 영향 : 학교생활적응, 자아존중감의 매개효과 검증	효학연구, 31
성윤희, 장은영	2020	다문화청소년의 문화적응 스트레스와 진로결정성의 관계: 진로장벽을 통한 자존감의 조절된 매개효과	진로교육연구, 33(1)
손한결, 신나나	2020	다문화가정 청소년의 이중문화적응 스트레스, 자아존중감 및 학교생활적응의 종단적 안정성과 상호 영향	청소년학연구, 27(12)
송은, 임동선	2020	중학교 2학년 다문화청소년의 이중언어능력과 모국어 사용 정도에 따른 군집분석	학습자중심교과 교육연구, 20(11)
심령	2020	잠재성장모형을 활용한 다문화 청소년들 성취동기의 종단적 변화추정과 관련 요인 탐색	다문화교육연구, 13(3)
안혜우, 엄명용	2020	다문화가정 청소년의 문화적응 스트레스가 학교생활적응에 미치는 영향에서 우울의 매개효과: 융합적 대응방안 모색	한국융합학회 논문지, 11(6)
양영미, 이선영	2020	부모의 방임이 다문화청소년의 이중문화 수용태도에 미치는 영향: 문화적응 스트레스와 사회적 위축을 중심으로	다문화교육연구, 13(4)
연은모, 최효식	2020	잠재계층성장모형을 적용한 다문화 가정 자녀의 성취동기 변화 유형 및 예측요인 탐색: 학업성취 수준의 차이를 중심으로	한국산학기술학회 논문지, 21(2)
연은모, 최효식	2020	다문화 가정 청소년의 심리적 특성 잠재프로파일의 종단적 변화 및 영향 요인	한국산학기술학회 논문지, 21(3)
연은모, 최효식	2020	다문화 가정 청소년이 지각한 사회적 지지가 자아존중감 발달궤적에 미치는 동시효과와 지연효과	한국산학기술학회
연은모, 최효식	2020	분할함수 성장모형을 활용한 다문화 청소년의 학업성취 변화 추정 및 예측요인 탐색	한국산학기술학회 논문지, 21(7)
오혜정, 손병덕	2020	다문화 청소년의 문화적응과 학교생활의 관계에서 사회정서와 사회적 지지의 매개효과	청소년학연구, 27(12)

이름	연도	제목	학술지
유승희	2020	한국인 부와 외국인 모로 구성된 다문화가정 청소년의 자아존중감, 자아탄력성, 문화정체성이 문화적응 스트레스에 미치는 영향에 관한 연구	다문화와 평화, 14(1)
유승희	2020	다문화가정 청소년의 자아존중감과 자아탄력성이 우울에 미치는 영향에 관한 연구-문화적응 스트레스의 매개효과를 중심으로-	디아스포라 연구, 14(1)
유승희	2020	고등학교 다문화가정 청소년의 부모 관련 요인, 성취동기, 학업적응의 구조적 관계에 관한 연구	문화교류와 다문화교육, 9(5)
유승희, 최충	2020	중학교 다문화가정 청소년의 성취동기 변화궤적과 생태체계적 요인들의 관계에 관한 연구	청소년복지연구, 22(3)
유지애	2020	자녀 학교생활 중개인(broker)으로서의 다문화가정 어머니 역할에 대한 검토-다문화 가정 어머니의 자녀 학교생활 참여가 자녀 학습활동, 어머니 한국어 능력, 어머니 건강에 미치는 영향을 중심으로	한국가족복지학, 67(2)
유창민	2020	다문화가정 청소년의 이중문화수용태도 변화 유형	다문화사회연구, 13(3)
윤미리, 장유나, 홍세희	2020	다문화 청소년의 문화적응 스트레스가 학교적응에 미치는 영향: 다문화 수용성과 이중문화 수용태도의 직렬다중매개효과	문화교류와 다문화교육, 9(3)
윤예린, 오범호	2020	다문화멘토링 사업 참여가 다문화학생의 학업성취도 변화에 미치는 영향	한국초등교육, 31(4)
윤형덕, 임준, 김태균,	2020	다문화 청소년의 가족지지, 학교생활적응, 삶의 만족도가 성취동기에 미치는 영향	효학연구, 32
윤홍주, 최효식	2020	다문화 가정 어머니의 양육효능감 변화 양상에 따른 진로 관련 행동 및 자녀의 심리사회적, 학업적 특성 차이	한국산학기술학회 논문지, 21(12)
이래혁	2020	다문화 청소년의 집단 괴롭힘 피해 경험이 우울을 매개로 비행에 미치는 영향과 부모 감독의 조절된 매개효과	학교사회복지, 51
이래혁, 장혜림	2020	다문화 청소년의 집단 괴롭힘 피해 경험과 삶의 만족도의 관계: 교우관계와 사회적위축의 이중매개효과	청소년문화 포럼, 62
이래혁, 채황석, 오채민	2020	다문화 청소년의 문화적응 스트레스와 성취동기의 관계에서 우울과 사회적 위축의 이중매개효과	학교사회복지, 49
이래혁, 최홍일	2020	다문화가정 모의 문화적응 스트레스가 일상생활 스트레스, 부모효능감, 방임적 양육태도를 통해 청소년 자녀의 내재화 문제에 미치는 영향	한국가족복지학, 25(2)
이수경	2020	다문화가정 청소년의 이중문화수용태도와 국가정체성의 발달양상에 따른 잠재 계층 분류 및 계층별 예측요인과 문화적응스트레스 탐색	다문화교육연구, 13(3)
이은주	2020	다문화 청소년의 다문화 수용성 예측요인에 대한 데이터 마이닝 의사결정나무모형 분석: 한국어와 어머니의 모국어에 대한 4가지 언어 사용능력(듣기, 말하기, 읽기, 쓰기)을 중심으로	Communication Sciences and Disorders. 25(2)
이진석, 장대연, 최선아	2020	부모의 방임적 양육태도가 다문화 청소년의 삶의 만족에 미치는 영향: 자아존중감과 사회적 위축의 이중매개효과	한국사회복지조사연구, 66

이름	연도	제목	학술지
이현주, 차윤경	2020	청소년의 학업성취에 영향을 미치는 요인들의 구조적 관계: 이주배경여부에 따른 차이를 중심으로	다문화교육연구, 13(1)
이형하	2020	다문화 청소년의 부모진로 · 양육지원과 교사관계, 진로준비성, 진로결정성의 구조적 관계	한국컴퓨터정보학회논문지, 25(5)
이형하	2020	다문화청소년이 지각한 사회적지지가 학업적응에 미치는 영향: 자아존중감과 성취동기의 매개효과	한국컴퓨터정보학회논문지, 25(4)
임동선, 백수정, 김송이, 한지윤	2020	다문화 가정 내 모국어 사용에 따른 다문화 청소년의 언어능력 및 사회적지지 탐색	다문화교육연구, 13(3)
임양미	2020	결혼이주여성의 학교활동 참여와 부모효능감 및 중학생 자녀의 학교생활적응 간 종단적 상호 영향 분석	인간발달연구, 27(2)
임은의	2020	다문화가정 어머니의 자존감과 자녀진로지원행동 관계에서 부모효능감의 매개효과 연구	융합정보논문지, 10(11)
임효진, 황매향, 최희철	2020	다문화 가정 자녀의 아동 · 청소년기 자기존중감의 다중발달궤적과 예측요인	학습자중심교과교육연구, 20(8)
장유나, 오현정, 안소영, 홍세희	2020	성장혼합모형을 적용한 다문화 청소년의 사회적 위축 변화 유형화 및 영향요인 검증	한국교육학연구, 26(4)
전혜숙, 전종설	2020	다문화가정 청소년의 문화적응 스트레스가 내재화 문제에 미치는 영향: 자아탄력성, 교우관계 및 교사지지의 조절효과를 중심으로	청소년학연구, 27(8)
정나은, 김원영	2020	다문화청소년의 진로준비성 결정요인에 관한 구조적 관계 분석: 문화적응스트레스와 사회적위축을 중심으로	한국웰니스학회지, 15(4)
정나은, 김원영	2020	잠재성장모형을 적용한 다문화 청소년의 진로 결정성 영향요인에 대한 종단적 탐색 : 다문화가정 어머니의 문화적응 스트레스와 청소년의 사회적 위축을 중심으로	교육문화연구, 26(5)
정두수, 백진아	2020	다문화청소년의 자아탄력성, 이중문화수용태도, 집단따돌림 및 부모양육태도가 학업중단의도에 미치는 영향	융합정보 논문지, 10(10)
조성희, 박소영	2020	다문화가족 청소년의 지역사회인식과 우울의 관계에서 사회적 위축의 매개효과	청소년시설환경, 18(2)
조성희, 박소영	2020	다문화가족 어머니의 문화적응 스트레스가 청소년의 문화적응 스트레스에 미치는 영향	청소년복지연구, 22(3)
조성희, 박소영	2020	다문화가족 부모의 방임적 양육태도가 청소년의 학업중단 위험에 미치는 영향: 자아존중감의 매개효과를 중심으로	다문화와 평화, 14(3)
조영선, 조영일, 박수진	2020	다문화 청소년의 문화적응스트레스와 삶의 만족도 간의 관계에서 우울의 매개효과	인문사회21, 11(3)
조혜영, 오민아	2020	다문화 청소년의 교사관계가 우울 및 사회적 위축에 미치는 영향	학습자중심교과교육연구, 20(11)
최가희	2020	다문화가정 어머니의 사회경제적 지위, 문화적응 스트레스, 부모효능감에 대한 종단연구	학습자중심교과교육연구, 20(8)
최미선, 김연옥	2020	다문화가정 아동의 자아존중감이 학교생활적응에 미치는 영향에서 사회적지지의 조절효과	21세기 사회복지연구, 17(1)
최정석, 최석규	2020	다문화청소년의 부모의 양육태도와 진로결정태도에 관한 연구	인문사회21, 11(5)

이름	연도	제목	학술지
최효식, 연은모	2020	다문화 청소년의 사회적 위축 변화에 대한 부모감독, 문화적응 스트레스, 또래관계의 동시 및 지연효과	학습자중심교과교육연구, 20(18)
한광현	2020	다문화청소년의 우울궤적 예측 요인에 관한 연구	정신보건과 사회사업, 48(1)
한수연, 양미석, 박용한	2020	다문화가정 청소년의 이중문화 수용성 발달양상에 따른 성취동기의 종단적 변화 탐색	교육문화연구, 26(3)
한지혜, 김경희	2020	부모 방임이 다문화청소년의 비행경험에 미치는 영향	교정복지연구, 64(1)
홍성초, 조제성	2020	다문화 가정 청소년의 우울감이 비행에 미치는 영향: 성별에 따른 발달궤적의 차이 검증	한국치안행정논집, 17(4)
Choi, So-Yun	2021	Effects of Parental Support, Bicultural Acceptance, and Self-Esteem on Career Attitude Maturity of Multicultural Adolescents	International Journal of Advanced Culture Technology (IJACT), 9(4)
강민구, 박상희	2021	다문화 청소년의 주 사용언어에 미치는 다문화 관련요인에 관한 연구	언어치료연구, 30(1)
강민구, 박상희	2021	다문화청소년의 이중문화 경험에 따른 다문화요인 분석	인문사회21, 12(6)
강하라	2021	다문화 가족 어머니의 문화적응 스트레스가 부모 양육행동을 매개로 초기 청소년 자녀의 학교생활적응에 미치는 종단적 영향	현대사회와 다문화, 11(2)
강하라, 노충래	2021	중학생 다문화 청소년의 문화적응 스트레스와 외모 만족도가 학교생활적응에 미치는 영향: 자아존중감의 매개효과	한국생활과학회지, 30(1)
경예나, 박선영	2021	다문화 가정 어머니의 문화적응 스트레스와 청소년 자녀진로태도 간의 관계:어머니의 양육효능감과 자녀성취동기의 매개효과를 중심으로	아시아교육연구, 22(2)
고은선, 전한성	2021	다문화가정 청소년이 지각한 부모양육태도와 우울 간의 종단관계 연구: 자기회귀교차지연모형을 적용하여	학부모연구, 8(1)
구자민, 윤희선, 이상록	2021	다문화 청소년의 학교적응에 가구 빈곤이 미치는 영향	한국콘텐츠학회논문지, 21(5)
김미진, 김경은	2021	중등 전환기 다문화 청소년의 학교적응 군집유형에 관한 연구	다문화교육연구, 14(1)
김서정	2021	잠재성장모형을 통한 다문화청소년 집단괴롭힘 피해경험 변화와 영향요인	교육학연구, 59(1)
김영미	2021	다문화청소년의 진로장벽에 영향을 미치는 사회맥락요인: 가족 소득계층별 차이를 중심으로	한국콘텐츠학회논문지, 21(12)
김유미, 황예린	2021	다문화 학부모의 양육효능감과 다문화 청소년의 진로결정성 : 다문화 학부모의 진로지지와 자녀의 진로장벽 인식의 매개효과	초등상담연구, 20(4)
김은혜, 최려나, 노충래	2021	다문화 청소년의 자아존중감, 신체만족도, 학교생활적응 간의 종단적 상호인과관계	한국아동복지학, 70(3)

이름	연도	제목	학술지
김자경, 오혜정	2021	다문화 청소년의 이중문화 수용태도와 진로결정성, 진로장벽 인식의 관계: 이주여성 어머니의 진로 관련 행동의 조절효과를 중심으로	청소년복지연구, 23(1)
김중곤	2021	다문화 청소년의 차별피해인식이 자살생각에 미치는 영향: 사회 ·심리적 요인의 조절효과를 중심으로	한국경찰연구, 20(4)
김태균	2021	부모의 진로지지가 다문화청소년의 진로장벽에 미치는 영향: 학교진로교육, 진로태도 매개효과 검증을 중심으로	한국청소년활동연구, 7(3)
김태은, 함승환	2021	이주배경 청소년의 문화변용 전략에 따른 학업성취도 차이 종단분석	다문화와 평화,15(3)
김혜경, 어윤경	2021	학업중단 위험요인과 진로장벽인식 변화에 영향을 미치는 학교진로활동, 성별, 지역의 개인차 효과: 다문화 가정 청소년을 중심으로	진로교육연구, 34(3)
김혜미, 권태연	2021	다문화가족 이주여성의 자살생각에 대한 연구	보건교육건강증진학회지 38(2)
류도희	2021	다문화청소년의 가족지지, 성취동기, 자아존중감과 진로결정성의 구조 분석	재활심리연구, 28(4)
맹미숙, 천미정, 정영심	2021	다문화청소년의 신체만족도가 삶의 만족도에 미치는 영향에서 우울감과 교우관계의 매개효과	산업융합연구, 19(4)
문희정, 김은예	2021	다문화 청소년의 다문화수용성, 학교적응, 진로장벽의 자기회귀교차지연 효과 검증	진로교육연구, 34(4)
민예지, 강현아	2021	다문화청소년의 문화적응 스트레스가 진로결정성에 미치는 영향: 자아존중감과 우울의 이중매개효과	청소년복지연구, 23(2)
박동진, 김송미	2021	다문화 청소년의 사회적 위축이 삶의 만족도에 미치는 영향 : 우울의 매개효과	교육과학연구, 23(3)
박동진, 김송미	2021	다문화 청소년의 이중문화 수용태도가 삶의 만족도에 미치는 영향: 자아존중감과 우울의 순차적 매개효과	한국웰니스학회지, 16(2)
박동진, 김송미	2021	다문화 청소년의 사회적 위축과 우울이 성취동기에 미치는 영향: 자아존중감의 조절된 매개효과	보건과 복지, 23(1)
박동진, 김송미	2021	다문화 청소년의 이중문화 수용태도가 학업적응에 미치는 영향: 자아존중감과 교우관계의 순차적 매개효과	융복합지식학회논문지, 9(2)
박동진, 김송미	2021	다문화 청소년의 성취동기가 진로결정성에 미치는 영향: 사회적 위축과 우울의 순차적 매개효과	융합정보논문지, 11(8)
박동진, 김송미	2021	다문화 청소년의 이중문화 수용태도와 자아존중감이 교우관계에 미치는 영향: 다문화 수용성의 조절된 매개효과	디지털융복합연구, 19(8)
박민아, 한명희, 서지영	2021	다문화청소년의 자아탄력성 영향요인에 대한 종단연구	한국데이터정보과학회지, 32(2)
박송주, 이보라	2021	다문화청소년 심리사회적 자원에 따른 군집과 고교진학 유형 차이 분석	한국청소년연구, 32(3)
박순진, 백진아	2021	다문화청소년의 우울감이 삶의 만족도에 미치는 영향: 학교생활적응과 진로태도의 매개효과	산업융합연구, 19(5)
박일태	2021	다문화 청소년의 부모 양육태도와 이중문화수용태도에 대한 자아존중감의 매개효과와 조절효과	디지털융복합연구, 19(2)

이름	연도	제목	학술지
박정윤, 박현지	2021	다문화 청소년의 이중언어능력이 자아존중감에 미치는 영향: 부모 지지의 매개효과를 중심으로	다문화와 평화, 15(2)
박준호, 성용은	2021	다문화가정 청소년의 문화변용수준이 비행에 미치는 영향: 사회적 지지의 조절효과 분석	한국치안행정논집, 18(3)
박지수, 김하영, 한윤선	2021	다문화청소년의 비행유형별 예측요인: 긴장이론, 사회유대이론 및 사회학습이론의 적용	청소년복지연구, 23(1)
박희서	2021	다문화청소년의 문화적응스트레스가 삶의 만족도에 미치는 영향에 대한 종단연구: 자아존중감과 가족지지의 매개효과를 중심으로	한국컴퓨터정보학회논문지, 26(11)
박희서	2021	다문화청소년의 이중문화수용태도가 학업적응에 미치는 영향: 자아존중감의 종단매개효과	한국컴퓨터정보학회논문지, 26(12)
손한결, 김은혜,	2021	다문화가정 청소년이 지각한 사회적 지지와 성취동기 간의 관계에서 이중문화 수용태도와 자아존중감의 순차적 매개효과 검증	청소년학연구, 28(4)
송원일	2021	다문화청소년이 지각한 부모의 양육태도와 다문화수용성 간의 관계에서 삶의 만족도의 매개적 역할	다문화아동청소년연구,6(3)
오서진	2021	가족, 부모의 사회적 지지와 다문화수용성의 관계에서 자아존중감의 매개효과 : 다문화 청소년 패널조사(8차)를 중심으로	여가복지경영연구(여가복지), 2(1)
오세현, 민예지	2021	다문화청소년의 집단괴롭힘 피해가 학업성취에 미치는 영향 : 외모만족도와 우울감의 이중매개효과	학교사회복지, 55
오정아, 이영주, 김평화	2021	다문화청소년의 진로태도 예측모형 탐색	한국융합학회논문지, 12(6)
오혜경, 고미숙	2021	다문화 청소년의 진로장벽이 우울에 미치는 영향: 부모의 양육태도, 다문화 청소년과 교사와의 관계의 매개효과를 중심으로	한국보건정보통계학회지 46(3)
우안순, 백진아	2021	부모의 긍정적·부정적 양육태도가 다문화 청소년의 학업중단의도에 미치는 영향 : 이중문화수용태도의 매개효과	디지털융복합연구, 19(1)
유수정, 송현주, 박다윤, 황연재	2021	결혼이주여성의 문화적응스트레스가 우울에 미치는 영향: 부모효능감의 매개효과를 중심으로	복지와 문화다양성 연구, 3(2)
유지후, 고정훈	2021	다문화 청소년의 신체만족도가 학업적응에 미치는 영향: 자아존중감과 친구관계의 매개효과	융합정보논문지, 11(10)
유지희	2021	다문화 가정 어머니의 문화적응 스트레스가 자녀의 사회적 위축에 미치는 영향: 어머니의 한국어 수준과 양육효능감의 이중 매개효과를 중심으로	학교사회복지, 53
윤현희, 김나영	2021	다문화 청소년의 국가정체성 변화 유형 및 영향요인 분석: 다문화교육의 정책적 시사점 도출을 중심으로	교육문화연구, 27(6)
윤홍주, 최효식	2021	다문화 가정 부모의 진로관련 지지 행동 변화 유형에 따른 청소년의 학업성취, 삶의 만족도, 진로장벽 차이	한국산학기술논문지, 22(11)
이경원	2021	다문화 가정 문화적응스트레스에 관한 연구 –공동운명모형(CFM)을 적용한 변화궤적과 예측요인 분석	한국가족복지학, 68(1)
이경원	2021	문항반응이론을 적용한 다문화 청소년의 문화적응스트레스 척도 타당화	한국가족복지학, 26(2)

이름	연도	제목	학술지
이래혁, 이재경	2021	다문화 청소년의 이중문화 수용태도가 진로결정성에 미치는 영향에서 성취동기를 통한 성별의 조절된 매개효과	학교사회복지, 55
이래혁, 장혜림	2021	다문화가정 외국인 어머니의 문화적응 스트레스가 자녀의 진로장벽에 미치는 영향: 어머니의 일상생활 스트레스, 우울, 방임적 양육태도의 매개효과를 중심으로	한국콘텐츠학회논문지, 21(11)
이미화, 최진아	2021	다문화 청소년의 학교폭력 피해 경험, 신체적 자아개념, 자아존중감, 삶의 만족도 간의 관계	한국부모놀이치료학회지, 11
이민솔, 문국경	2021	다문화청소년의 학교폭력 피해경험이 사회적 위축에 미치는 영향: 교사와의 관계 조절효과를 중심으로	현대사회와 다문화, 11(2)
이민솔, 박성철	2021	다문화청소년의 학교생활 만족이 진로태도에 미치는 영향 : 사회적 위축을 조절변수로	Journal of the Korean Data Analysis Society, 23(2)
이보영	2021	어머니의 진로 관련 지지 행동이 다문화가정 청소년의 학교 진로 교육 및 활동 만족도에 미치는 영향: 다문화가정 청소년의 진로 태도를 매개로	청소년학연구, 28(6)
이상은, 최나야	2021	다문화 청소년의 자아존중감과 삶의 만족도 간의 관계에서 이중문화 경험의 매개효과	한국가정관리학회지, 39(1)
이승현, 황성현	2021	다문화청소년 비행에 대한 범죄이론의 상대적인 영향력 검증	한국공안행정학회보, 30(2), 187-210
이주실	2021	다문화가정 청소년의 이중언어 구사능력이 학업성취도에 미치는 영향에 관한 연구	한국이민정책학회보, 4(2)
이지선, 김정민	2021	다문화가정 부모의 문화적응 스트레스가 청소년 자녀의 우울에 미치는 영향: 사회적 위축, 국가정체성 및 또래관계의 조절된 매개효과	청소년학연구, 28(2)
이진선, 강영숙, 오종철	2021	다문화정책프로그램 효과성 연구: 다문화정책프로그램 경험 유무에 따른 다문화청소년들의 우울과 사회적 위축이 자아존중감과 성취동기를 매개로 삶의 만족도에 미치는 영향	한국자치행정학보, 35(4)
이진선, 오종철, 강영숙	2021	다문화청소년의 삶의 만족도에 미치는 영향에 대한 잠재성장모형을 통한 종단연구	보건사회연구, 41(4)
이창훈	2021	다문화 청소년의 부모지지와 진로결정성 간의 관계에서 성취동기와 사회적 위축의 이중매개효과	사회과학연구, 32(2)
이현, 이경원	2021	다문화 가정 어머니의 문화적응 유형과 분류 예측요인 탐색연구 – 잠재프로파일과 랜덤포레스트를 활용하여	문화교류와 다문화교육, 10(2)
이형하	2021	청소년 활동 참여 경험이 다문화청소년의 학업성적에 미치는 영향 : 성취동기와 사회관계의 다중매개효과 및 성별 다집단분석 적용	한국콘텐츠학회논문지, 21(12)
이형하	2021	부모의 스트레스와 다문화청소년의 심리적 부적응, 학업중단위험 간 종단적 인과관계: 자기회귀교차지연모형 적용	디지털융복합연구, 19(6)
임동선, 김선영, 김성진, 김소은, 양윤희	2021	다문화 가정 내 사용 언어에 따른 언어 능력 종단분석: 이중문화수용태도와 자아탄력성의 매개효과 검증	Communication Sciences and Disorders, 26(1)

이름	연도	제목	학술지
임동선, 김지애, 오수진, 조수정, 박원정	2021	다문화 학생의 모국어 사용이 학생 및 부모요인에 미치는 영향	언어치료연구, 30(1)
임숙희, 이진경	2021	다문화 가정 어머니의 문화적응 유형이 청소년 자녀의 다문화 수용성에 미치는 영향: 가족지지의 조절 효과	인문사회21, 12(5)
임양미	2021	결혼이주여성의 양육효능감이 중학생 자녀의 진로장벽인식에 미치는 영향: 진로지원행동과 성취동기의 매개효과 및 성별비교	한국생활과학회지, 30(1)
임은의, 박미현	2021	다문화가정 어머니의 문화적응 태도와 교육관여 관계에서 양육효능감의 매개효과 연구	한국가족복지학, 68(4)
임은의, 박미현	2021	다문화가정 어머니의 문화적응 유형과 자녀진로지원행동의 관계: 자존감의 조절효과	다문화와 평화, 15(2)
임정수	2021	어머니의 한국어 능력이 다문화 청소년의 자아존중감을 매개로 학업성취에 미치는 영향	다문화교육연구, 14(3)
장선아, 고정훈	2021	다문화 청소년의 문화적응 스트레스와 정신건강의 관계 – 사회적 지지 매개 효과 중심으로	한국콘텐츠학회논문지, 21(1)
장은실	2021	다문화가정 청소년의 심리적응에 대한 종단분석 : 우울과 자아탄력성을 중심으로	학습자중심교과교육연구, 21(12)
장은지	2021	이주배경청소년의 사회적 자본, 한국어 능력, 진로인식 수준과 학업성취 간의 구조적 관계에 관한 연구	문화교류와 다문화교육, 10(5)
장은지	2021	이주배경청소년 학업성취 관련 요인의 지역 간 구조적 모형 비교 연구	학습자중심교과교육연구, 21(20)
장혜림, 이래혁	2021	다문화 청소년의 문화적응 스트레스가 우울에 미치는 영향 –사회적 위축을 통한 가족 지지의 조절된 매개효과를 중심으로–	한국아동복지학, 70(1)
전대성	2021	이민의 역설에 대한 탐색적 연구: 다문화가정 청소년을 중심으로	다문화와 평화, 15(2)
정은아, 이소자	2021	어머니의 진로관련 행동이 다문화 청소년의 학업중단 의도에 미치는 영향 : 학업적응의 매개효과	산업융합연구, 19(4)
정재훈, 황성현, 박희균	2021	다문화청소년 비행 및 범죄와 범죄친구와의 관계: 잠재성장모형을 중심으로	한국경찰학회보, 23(3)
정주미, 이동형	2021	다문화청소년의 사회적 위축 발달 궤적: 잠재계층 분류 및 부모의 방임적 양육태도와 친구지지의 영향 검증	한국청소년연구, 32(1)
조성희, 박소영	2021	다문화가족 청소년의 문화적응 스트레스가 삶의 만족에 미치는 영향: 다문화가족 정책지원 이용 경험의 조절효과를 중심으로	다문화와 평화, 15(2)
조승연	2021	다문화가족 청소년 지원정책 참여가 다문화가족 청소년의 사회적응에 미치는 영향	다문화콘텐츠연구, 36
조연, 손은령	2021	다문화 청소년이 지각한 사회적 지지, 자아존중감, 삶의 만족도의 관계 : 자아존중감의 종단적 매개효과를 중심으로	학습자중심교과교육연구, 21(9)
조영미, 조강원, 임영식	2021	다문화 청소년의 부모방임이 학업중단위험에 미치는 영향: 삶의 만족도의 매개효과	청소년복지연구, 23(4)

이름	연도	제목	학술지
조옥선, 석말숙	2021	다문화청소년의 개인요인, 정서요인, 부모요인, 사회・환경 요인이 진로미결정에 미치는 영향	산업융합연구, 19(6)
조윤영, 정현희	2021	다문화 청소년의 대인관계와 우울에 따른 잠재계층 전이 양상 및 영향 요인	청소년학연구, 28(1)
주소희, 오인근, 안세진	2021	다문화가정청소년의 이중문화수용성과 성취동기와의 관계 연구: 사회적위축의 매개효과	인문사회 21, 12(3)
차한솔	2021	다문화가정 청소년의 문화스트레스, 사회적위축, 국가정체성이 학교적응에 미치는 종단적 영향	청소년학연구, 28(10)
천지은, 박지선	2021	다문화가정 청소년의 내·외적 자원, 사회적 위축, 우울의 관련성	사회적질연구, 5(2)
최선엽	2021	Factors influencing positive subjective health awareness in multicultural adolescents in South Korea: Data from the multicultural adolescents panel study	Child Health Nursing Research, 27(4)
최소연	2021	Effects of Social Support on Achievement Motivation and School Adaptation of Multicultural Adolescents: Focusing on Mediating Effect of Social Withdrawal	인문사회과학연구, 64(4)
최정윤, 유두호	2021	다문화가정 자녀의 국가정체성 형성: 주변환경과 정책적 지원을 중심으로	공공정책연구, 38(2)
최지원, 한윤선	2021	다문화 청소년의 언어긴장이 비행과 학교 부적응에 미치는 영향: 계승어 능력, 자아존중감, 부모지지의 조절효과 탐구	청소년복지연구, 23(3)
최태진	2021	다문화가정 어머니의 개인주의-집단주의 문화성향에 관한 연구 : 어머니 자신의 적응 및 자녀양육과 관련된 변인과의 관계를 중심으로	문화와 융합, 43(8)
캉리, 최나야, 강소연	2021	다문화 청소년의 소수언어 구사수준: 이중문화 수용태도, 부모의 교육적 지원, 부모-자녀 간 소수언어 사용도의 영향	Family and Environment Research, 59(4)
하여진	2021	다문화청소년 지원정책 효과분석	다문화교육연구, 14(3)
하여진	2021	다문화가정 어머니의 스트레스 잠재계층 유형분류 및 자녀 특성 분석	Journal of the Korean Data Analysis Society, 23(6)
하여진	2021	다문화청소년의 진로태도와 진로장벽에 따른 잠재프로파일분석과 영향요인 검증	청소년복지연구, 23(2)
하여진	2021	다문화 청소년 지지유형 분류 및 인지·정서발달 차이 분석	Journal of the Korean Data Analysis Society, 23(2)
하영진	2021	다문화가정 청소년의 집단괴롭힘 피해경험의 지속에 영향을 미치는 요인	사회과학연구, 37(2)

이름	연도	제목	학술지
한광현, 강상경	2021	결혼이주여성의 문화적응스트레스와 자아존중감 간의 종단적 상호관계에 관한 연구	사회복지 실천과 연구, 18(1)
허나영, 김두섭	2021	Am I "Korean"? Effects of Social Support Network and Experience of Discrimination on National Identity and Dual Identity among Children from Multicultural Families	한국인구학, 44(1)
홍성초, 조제성	2021	다문화 청소년의 비행 유형별 범죄이론 영향요인 연구	한국범죄심리연구, 17(1)
홍진승, 이영선	2021	다문화가정 청소년의 문화적응스트레스가 학교적응에 미치는 영향: 사회적 지지와 자아탄력성의 직렬이중매개효과	교육문화연구, 27(2)
홍현정, 안도희	2021	다문화 가정의 배경 특성과 다문화 청소년이 지각한 부모의 지지, 교우관계, 학교 적응 및 삶의 만족도 탐색	문화교류와 다문화교육, 10(2)
Kim Jae-Nam	2022	The Effects of Parental Support and Parenting Attitudes of Multicultural Adolescents on School Life and Social Competence	한국컴퓨터정보학회논문지, 27(11)
Park, Jisu	2022	Acculturation trajectories of South Korean multicultural adolescents and their immigrant mothers and its association with adolescent adjustments	Asian Social Work and Policy Review, 16(1)
WU YILE, 안도희	2022	다문화 청소년의 부모지지, 사회적 유능감, 문화적응 스트레스 및 삶의 만족도 간의 구조적 관계	문화교류와 다문화교육, 11(6)
강다영, 강현아	2022	다문화청소년의 문화적응 스트레스가 학교적응을 통해 진로태도에 미치는 영향	청소년복지연구, 24(4)
강해순, 김현옥, 김소형	2022	다문화적 특성의 혼합분포군집 유형에 따른 초국적 이주자녀의 심리사회적 요소 분류예측 - 혼합분포군집분석과 CARET 중심 -	한국사회복지학, 74(1)
곽은정, 이수경	2022	다문화가정 청소년의 진로장벽인식에 따른 잠재집단분류 및 계층별 영향요인과 집단별 진로결정성 차이	문화교류와 다문화교육, 11(6)
권성연, 신소영	2022	다문화 청소년의 개인 특성 변인, 학교적응, 삶의 만족도의 구조적 관계 분석	평생교육 · HRD연구, 18(3)
권혁준, 서종한	2022	청소년 문제행동의 유형 발달에 대한 종단적 연구 : 다문화 청소년을 중심으로	한국범죄학, 16(1)
김도원, 문인수	2022	다문화 청소년 학교폭력 피해 영향요인	한국범죄심리연구, 18(3)
김미리, 김유미	2022	다문화 청소년의 성취동기와 진로장벽 인식: 부모지지와 사회적 위축의 매개효과	학습자중심교과교육연구, 22(20)
김민수, 하수경	2022	다문화청소년의 진로장벽이 진로태도에 미치는 영향: 사회적 위축과 성취동기의 중다매개효과	복지상담교육연구 11(1)
김상용	2022	다문화가정 어머니의 문화적응 스트레스가 청소년자녀의 학교적응에 미치는 영향 : 청소년자녀의 성취동기의 매개효과	사회과학리뷰, 7(1)
김선미	2022	다문화청소년의 사회적 지지가 학교중단위험에 미치는 영향: 문화적응스트레스와 우울의 이중매개효과	지역정책연구 33(1)

이름	연도	제목	학술지
김수미, 김현옥	2022	다문화 청소년의 문화적응 스트레스가 삶의 만족도에 미치는 영향: 이중문화 수용태도, 자아존중감, 사회적 위축의 순차적 다중 매개효과 -2016년 다문화 청소년패널조사 이용	Journal of Korean Academy of Nursing 52(3)
김영배	2022	다문화가정 청소년이 지각한 한국어 사용 능력이 학업성취에 미치는 영향 - 자아존중감의 매개효과	외국어로서의 한국어교육, 66
김윤이	2022	데이터마이닝을 이용한 다문화 청소년의 진로 결정성, 진로 태도 성숙, 진로 장벽 인식 예측모형 탐색	진로교육연구, 35(4)
김윤정, 이진향	2022	다문화청소년의 이중문화수용태도가 학교적응에 미치는 영향 : 자아존중감과 사회적 위축의 다중매개효과	학습자중심교과교육연구, 22(1)
김은경, 조대연, 정윤호	2022	다문화 청소년의 자아존중감, 사회적 위축, 교사관계, 삶의 만족도 간의 구조적 관계 : 다문화가족정책 지원 경험 유·무에 따른 다집단분석	교육문화연구, 28(4)
김재남	2022	다문화 청소년의 문화 적응 스트레스와 국가정체성이 이중문화 수용 태도에 미치는 영향	한국컴퓨터정보학회논문지, 27(10)
김중곤	2022	다문화청소년의 다문화수용성에 영향을 미치는 요인 및 발달의 성 차이	한국범죄학, 16(2)
김지형	2022	결혼이주여성들의 건강상태 변화유형과 예측요인 탐색: 잠재계층성장분석을 활용하여	보건과 사회과학, -(61)
김진영	2022	학업중단위험요인이 다문화 청소년의 학교적응에 미치는 영향	학습자중심교과교육연구, 22(22)
김진영	2022	다문화 청소년의 학업중단위험요인과 진로결정성의 관계에서 사회적지지의 조절효과	학습자중심교과교육연구, 22(23)
김진영, 이유진	2022	문화적응 스트레스가 다문화가정 청소년의 학교생활적응에 미치는 영향 : 사회적지지의 조절효과	학습자중심교과교육연구, 22(1)
김철희	2022	다문화청소년의 사회적 위축이 삶의 만족도에 미치는 영향 : 학교적응의 매개효과를 중심으로	문화교류와 다문화교육, 11(5)
김형희, 김용섭	2022	다문화청소년의 집단괴롭힘과 삶의 만족도 간의 관계: 자아존중감과 사회적위축의 매개효과를 중심으로	한국컴퓨터정보학회논문지, 27(5)
김형희, 전종순	2022	다문화청소년의 문화적응스트레스와 삶의 만족도 간의 관계	한국컴퓨터정보학회논문지, 27(4)
김혜금	2022	다문화가정 청소년의 삶 만족도와 어머니의 일상생활 스트레스와 문화적응 스트레스 간 종단 분석	학습자중심교과교육연구, 22(19)
김효경, 서찬석	2022	집단괴롭힘 경험이 다문화 배경 청소년에게 미치는 정서적 영향에 대한 분석: 사회적 위축과 외로움을 중심으로	사회과학연구, 61(3)
김희찬, 전구훈	2022	다문화 청소년의 무단결석 경험 여부에 따른 사회정서 차이: 자아존중감, 우울을 중심으로	청소년학연구 29(6)
류도희	2022	다문화청소년의 가족지지와 삶의 만족도와의 관계에서 사회적 위축과 자아존중감의 이중매개효과 분석	청소년학연구, 29(3)
박동진, 김송미	2022	다문화 청소년의 성취동기와 사회적 위축이 학업적응에 미치는 영향: 교우관계의 조절된 매개효과	한국웰니스학회지, 17(3)
박동진, 김송미, 박경아	2022	다문화 청소년의 이중문화 수용태도가 삶의 만족도에 미치는 영향 : 사회적 역량과 자아존중감의 연속다중매개효과	디지털융복합연구, 20(5)

이름	연도	제목	학술지
박동진, 신택수	2022	다문화 청소년의 문화적응 스트레스, 사회적 위축 그리고 우울로 이어지는 인과적 전이관계 분석	청소년학연구, 29(7)
박동진, 이수진, 김송미	2022	다문화 청소년의 이중문화 수용태도가 우울에 미치는 영향: 사회적 위축과 성취동기의 직렬다중매개효과	인문사회21, 13(4)
박봉환	2022	다문화가정 청소년의 이중문화수용태도가 학교생활적응에 미치는 영향: 성취동기의 매개효과	복지와 문화다양성 연구, 4(1)
박선숙	2022	다문화 청소년 학업중단 위험 유형별 관련 변인 연구	미래사회, 13(1)
박선숙	2022	다문화 청소년의 부모양육태도가 비행에 미치는 영향: 심리적 부적응의 매개효과를 중심으로	교정복지연구, 79
박선우, 정제영	2022	다문화 청소년의 학교생활 적응에 영향을 미치는 변인 분석	교육문화연구, 28(1)
박여주	2022	다문화가정 부모의 한국 생활 적응도가 자녀들의 비행과 심리적 반응에 미치는 영향에 관한 연구 : 탐구적 모델을 중심으로	한국범죄학, 16(2)
박영준, 박진현	2022	다문화청소년의 학교생활적응의 결정요인에 관한 연구	학습자중심교과교육연구, 22(24)
박유강, 권선주	2022	다문화가정 청소년의 문화적응스트레스, 우울, 학교생활적응 간의 관계에서 부모지지의 조절된 매개효과	한국아동심리치료학회지, 17(1)
박정심, 박수원, 이아람	2022	다문화 청소년의 다문화수용성, 성취동기 및 진로결정성의 종단적 상호관계	미래청소년학회지 19(1)
박혜숙	2022	다문화가정 어머니의 지각된 한국어 수준(한국어 효능감)이 아동의 자아존중감에 미치는 효과	문화교류와 다문화교육, 11(1)
박혜숙, 전명남	2022	초등학교 고학년 다문화가정 아동의 자아존중감 변화와 예측요인에 대한 종단연구	상담심리교육복지, 9(6)
배선희, 손은령	2022	다문화 청소년이 지각한 진로장벽의 영향요인 분석	교육학연구, 60(6)
백성은, 조상현	2022	다문화가정 청소년의 다문화 스트레스와 학교폭력 피해경험에 관한 연구: 학교 요인을 중심으로	한국치안행정논집, 19(2)
보금로, 장영은	2022	결혼이주여성의 문화적응 스트레스가 다문화 청소년 자녀의 우울에 미치는 영향: 부모효능감의 매개효과	학습자중심교과교육연구, 22(19)
손선옥, 민원홍	2022	다문화 가정 부모의 가정 기반과 학교 기반 교육 관여 행동이 자녀의 학교 적응에 미치는 경로: 성취동기와 자아존중감의 매개효과	청소년학연구, 29(11)
손은영, 서호찬	2022	다문화 청소년의 문화적응 스트레스가 학교생활적응에 미치는 영향: 자아존중감의 매개효과 중심으로	인문사회21, 13(4)
신소영, 권성연	2022	다문화 청소년의 사회적 지지와 자아존중감, 학교적응의 구조관계분석	평생학습사회, 18(1)
양영미, 조성심, 이선영	2022	다문화청소년이 지각한 부모의 감독 및 지지와 이중문화 수용태도의 관계: 자아존중감을 중심으로	다문화교육연구 15(1)
연은모, 최효식	2022	다문화 청소년의 학업중단위험 변화에 대한 개인, 부모, 학교 변인의 동시 및 지연효과	학습자중심교과교육연구, 22(5)
연은모, 최효식	2022	다문화 청소년이 지각한 부모와의 상호작용 시간이 학교생활적응 및 삶의 만족도에 미치는 영향: 자아존중감, 사회적 역량의 매개효과를 중심으로	학습자중심교과교육연구, 22(10)

이름	연도	제목	학술지
우인경, 이창배	2022	다문화 청소년의 문화적응 스트레스와 집단괴롭힘 피해 경험: 사회적 위축을 매개로	한국민간경비학회보, 21(5)
유두호, 최정윤	2022	진로준비와 진로지원정책이 다문화가정 자녀의 진로결정에 미치는 영향 연구 : 지역규모별 분석을 중심으로	GRI 연구논총, 24(1)
유승현, 조성희	2022	다문화청소년이 인식하는 부모의 양육태도가 진로태도에 미치는 영향: 이중문화수용태도의 매개효과를 중심으로	다문화와 평화, 16(1)
유혜영, 백진아	2022	다문화청소년의 이중문화수용 태도가 우울에 미치는 영향과 사회적 위축의 매개효과	산업융합연구, 20(10)
이동욱	2022	다문화가정 고등학생이 인식하는 진로 장벽의 영향요인: Smart PLS-SEM 접근을 이용한 연구	학습자중심교과교육연구, 22(19)
이래혁	2022	다문화 청소년의 학교 진로교육이 진로태도에 미치는 영향 : 외국인 어머니의 진로지지에 따른 조절효과를 중심으로	GRI연구논총, 24(3)
이래혁	2022	다문화가정 어머니의 문화적응 스트레스가 청소년 자녀의 우울에 미치는 영향: 성별의 조절효과를 중심으로	스트레스硏究, 30(2)
이래혁	2022	다문화 청소년의 체험활동이 진로태도에 미치는 영향: 자아존중감과 성취동기의 순차적 매개효과를 중심으로	학교사회복지, -(60)
이상무	2022	다문화 청소년의 학업 중단 의도 영향 요인 탐색	청소년학연구, 29(10)
이상미	2022	Factors Affecting the Life Satisfaction of Multicultural Adolescents According to Gender: Self-Perception and Relational Aspects	학습자중심교과교육연구, 22(17)
이수경	2022	결혼이주여성의 문화적응 유형에 따른 잠재집단 분류: 영향요인 탐색및 집단에 따른 자녀의 이중문화 수용태도 차이	인문사회 21, 13(6)
이수민, 문찬주	2022	다문화 학부모의 문화적응 유형이 중학생의 학교생활 및 진로결정성에 미치는 영향	교육문화연구, 28(4)
이윤영	2022	다문화 청소년의 신체만족도가 사회적 위축에 미치는 영향 분석: 청소년활동의 조절효과를 중심으로	현대사회와 다문화 12(2)
이종훈, 김주섭	2022	다문화 부모의 양육태도, 진로장벽, 다문화 청소년의진로태도 준비성 간 구조관계	인문사회 21, 13(4)
이주실	2022	균형적 이중언어구사능력이 학업성취에 미치는 영향 연구: 커밍스(J. Cummins)의 이중언어이론을 중심으로	다문화교육연구, 15(2)
임미정	2022	다문화청소년의 진로장벽이 진로결정에 미치는 영향	사회복지상담연구, 6(1)
임유진	2022	결혼이주여성의 차별경험이 문화적응스트레스에 미치는 영향: 자아존중감의 조절효과를 중심으로	복지와 문화다양성 연구 4(1)
임준, 김태균	2022	다문화청소년의 부모진로지지가 진로장벽에 미치는 영향: 사회적 위축, 진로태도 매개효과	한국청소년활동연구, 8(2)
장은애, 정현희	2022	다문화청소년의 국가정체성 발달유형과 예측요인 탐색	청소년학연구 29(2)
장은애, 정현희	2022	다문화가정 초기 청소년의 문화정체성 잠재프로파일과 예측요인	청소년 문화포럼, -(72)

이름	연도	제목	학술지
정경림, 김선미, 윤상용	2022	다문화청소년의 사회적 자본이 학교중단위험에 미치는 영향 : 잠재성장모형을 활용한 종단연구	GRI 연구논총, 24(4)
정상수, 김정미	2022	청소년의 휴대폰의존이 학교생활적응에 미치는 영향: 자아존중감 매개효과를 중심으로	문화교류와 다문화교육, 11(6)
조은정	2022	다문화청소년의 직업선택결정에 영향을 미치는 요인: 진로관련 요인을 중심으로	취업진로연구 12(2)
조정은	2022	다문화청소년의 이중문화수용 태도와 자아존중감의 관계 분석을 통한 음악교육의 방향	음악교육공학, -(51)
조헌하, 강정미, 정유진	2022	다문화 어머니의 자존감, 문화적응 스트레스, 자녀가 지각한 양육태도가 다문화 청소년의 자존감에 미치는 영향: 가족스트레스 모형 적용	지역사회간호학회지, 33(1)
지영섭	2022	다문화청소년의 최초 비행 발생시점에 대한 영향요인 검증	학교사회복지, -(60)
최려나, 노충래	2022	다문화 청소년의 문화적응 스트레스가 삶의 만족도에 미치는 영향: 자아탄력성과 학교적응의 직렬다중매개효과	한국청소년연구, 33(4)
최원미, 김우진	2022	여성결혼이민자의 지각된 한국어능력 발달에 자아존중감이 미치는 영향: 성장혼합모형을 활용하여	현대사회와 다문화 12(2)
최효식	2022	성장혼합모형을 활용한 다문화 청소년의 삶의 만족도 변화 유형화 및 영향 요인 검증	학습자중심교과교육연구, 22(22)
최희진	2022	다문화 청소년의 한국어 능력이 성취동기에 미치는 영향: 학업 적응을 매개로	다문화교육연구 15(1)
하여진	2022	다문화청소년의 진로장벽 인식수준에 따른 잠재집단분류 및 진로태도 차이분석: 고등학생을 중심으로	다문화교육연구, 15(3)
한지은, 최윤철	2022	이주 배경 아동의 회복력에 관한 연구: 보호요인과 위험요인	인문사회 21, 13(2)
함현진	2022	다문화 고등학생이 지각한 부모양육태도가 진로준비성에 미치는 영향	사회융합연구, 6(5)
허무녕, 김춘경	2022	다문화가정 자녀의 심리사회적 적응 잠재프로파일 분류: 사회적 지지의 영향력 검증	다문화교육연구, 15(2)
호효정, 박용한, 고한나	2022	다문화 청소년의 한국어 능력에 영향을 미치는 요인 탐색 : 초등 4학년과 중학교 1학년 시기 비교를 중심으로	교육문화연구, 28(2)
황희봉, 주은선	2022	부모의 사회경제적 지위가 다문화가족 청소년의 성취동기에 미치는 영향: 어머니 문화적응스트레스와 부모지지를 중심으로	사회과학연구, 61(2)
고은선, 권효진, 김광주	2023	다문화가정 청소년이 인식한 자아존중감, 학교생활적응, 국가정체성 간의 종단적 관계: 자기회귀교차지연모형 적용	교육문화연구, 29(6)
고한나, 호효정, 박용한	2023	다문화 청소년의 한국어 능력, 자아존중감, 어머니의 한국어 능력, 교우관계 간의 종단적 상호 인과관계	교육심리연구, 37(1)
권성연, 김윤겸	2023	다문화청소년의 사회적 가치 인식이 삶의 만족도에 미치는 영향	한국과 국제사회, 7(4)
권성연, 신소영	2023	다문화 청소년의 스트레스 요인과 스트레스, 건강평가, 삶의 만족 간의 구조관계 분석	문화와 융합, 45(12)

이름	연도	제목	학술지
권성연, 천지은	2023	다문화 청소년의 성취동기와 부모의 진로지지가 진로장벽에 미치는 영향: 학업적응과 진로결정의 매개효과를 중심으로	청소년학연구, 30(8)
김경선, 오유경	2023	랜덤포레스트를 활용한 다문화학생의 교사 -학생 관계 인식 영향요인 탐색	교육과학연구, 25(1)
김담이	2023	다문화 청소년의 교사관계와 성취동기의 관계	현대사회와 다문화, 13(4)
김동욱, 장근호, 조민효	2023	잠재성장모형을 활용한 다문화가정 청소년의 차별인식이 사회적 위축에 미치는 영향 연구: 이중문화수용태도의 매개효과를 중심으로	현대사회와 행정 33(3)
김미경, 박공주	2023	다문화 학령기 아동의 자아존중감 모형	Journal of the Korean Data Analysis Society, 25(5)
김민수	2023	다문화 아동의 문화적응 스트레스와 학교생활 적응의 관계에서 부모 효능감과 자아존중감의 다중가산조절효과	현대사회와 다문화, 13(3)
김병욱, 김윤나	2023	다문화가정 청소년의 문화적응 스트레스가 진로결정성에 미치는 영향 - 사회적 지지의 매개효과를 중심으로 -	청소년시설환경, 21(4)
김서정, 오인수	2023	다문화가정 청소년의 문화수용태도와 학교폭력 피해 경험 관계에서 자아존중감이 미치는 매개효과: 다변량 잠재성장모형의 적용	교육과학연구, 54(2)
김서정, 오인수, 노은희, 이승은	2023	잠재프로파일 분석을 통한 결혼이주여성 문화적응 유형과 자녀의 개인 심리적·대인 관계적 특성 차이	교육문화연구, 29(6)
김성수, 안도희	2023	다문화 가정 청소년이 지각한 어머니의 긍정적인 양육태도와 사회적 지지가 삶의 만족도에 미치는 영향 : 사회적 위축의 매개효과를 중심으로	문화교류와 다문화교육, 12(3)
김아림, 김지혜	2023	외국계 어머니의 부모효능감과 자아존중감이 다문화 학생의 심리사회적 적응에 미치는 영향 : 부모지지의 매개 효과를 중심으로	현대사회와 다문화, 13(4)
김원경, 최필선	2023	우리나라 다문화청소년의 학업성취도에 영향을 미치는 요인 탐색	다문화교육연구, 16(4)
김철희, 문선혜, 송진영	2023	다문화청소년의 다문화수용성이 학교적응에 미치는 영향 : 성취동기의 매개효과를 중심으로	문화교류와 다문화교육, 12(1)
김철희, 송진영, 문선혜, 정선화	2023	다문화 청소년이 인지하는 방임적 부모양육태도가 학교적응에 미치는 영향 : 교우관계와 교사관계의 매개효과를 중심으로	문화교류와 다문화교육, 12(4)
김한솔, 김규찬	2023	중도입국청소년의 문화적응 스트레스가 학교적응에 미치는 영향: 자아존중감과 이중문화 수용태도의 이중매개효과	한국사회복지, (63)
김해인, 최은영	2023	다문화가정 청소년의 학교적응과 주류사회의 영향 : Berry의 문화적응이론을 중심으로	지역정책연구, 34(1)
김희찬	2023	다문화청소년 무단결석과 비행경험과의 관계에 관한 연구	청소년학연구, 30(3)
김희찬, 최성헌	2023	다문화청소년의 무단결석 예측요인에 관한 연구	청소년학연구, 30(2)

이름	연도	제목	학술지
문유진, 박승곤, 문성호	2023	다문화청소년의 사회적 지지와 삶의 만족도 간의 관계에서 문화적응 스트레스의 매개효과	청소년학연구, 30(5)
민장배, 송진영	2023	다문화 청소년이 인지하는 방임적 부모양육태도가 진로태도에 미치는 영향 : 친구지지의 매개효과를 중심으로	문화교류와 다문화교육, 12(2)
박동진, 김송미	2023	다문화 청소년의 문화여가활동경험이 학교생활적응에 미치는 영향: 자아존중감의 매개효과	인문사회 21, 14(1)
박여주	2023	다문화가정 청소년의 삶의 만족도에 영향을 미치는 학교폭력 피해와 다각적 요인 연구 : 성별에 따른 차이를 중심으로	한국범죄학, 17(1)
박여주	2023	다문화가정 청소년의 학교폭력 피해에 관한 종단 연구: 부모/청소년의 문화적응 스트레스와 사회적 지지를 중심으로	한국공안행정학회보, 32(1)
박지나	2023	다문화가정자녀의 문화적응스트레스와 이중문화수용태도가 국가정체성에 미치는 구조적 관계: 다문화가족지원정책 경험 여부를 중심으로	다문화교육연구, 16(1)
박지나	2023	아시아계 국제결혼이주여성의 문화적응유형과 부모효능감 간 문화적응스트레스와 양육활동의 구조관계연구	아시아여성연구, 62(2)
백성은	2023	다문화가정 청소년이 지각한 부모 방임적 양육태도가 학업중단의도에미치는 영향: 이중문화수용태도와 자아존중감의 직렬다중매개효과	인문사회 21, 14(3)
백예은, 정혜원	2023	다문화 청소년의 진로 태도 주요 설명 변인 탐색: 랜덤 포레스트와 SHAP을 적용하여	교육학연구, 61(5)
손신영	2023	다문화 청소년의 삶의 만족도에 미치는 영향요인 분석 : 다문화청소년패널조사를 활용하여	다문화건강학회, 13(2)
신소영, 권성연	2023	다문화 청소년의 스트레스와 자아존중감, 삶의 만족, 학교생활 적응 간 구조관계 분석	인문사회 21, 14(3)
신예지, 전성은, 강영신	2023	다문화청소년의 우울 및 비행의 발달궤적: 환경적 요인과 개인적 요인의 영향을 중심으로	다문화교육연구, 16(2)
신택수, 강윤아	2023	의사결정나무 모형을 이용한 다문화 청소년 우울의 종단적 변화유형 탐색: MplusTrees 기법을 중심으로	미래청소년학회지, 20(2)
암갈랑바타르 첸드, 윤수진, 김지연, 최찬호, 손애리	2023	외국인 어머니의 차별 경험, 자아존중감 및 부모효능감이 주관적 건강인식에 미치는 영향	에듀테인먼트연구, 5(4)
오성배, 이유정	2023	지역규모별 다문화학생의 학교진로교육경험이 진로역량에 미치는 영향 탐색	역량개발학습연구, 18(2)
유지애	2023	결혼이주여성의 문화적응 스트레스가 자녀의 문화적응 스트레스에 미치는 영향: 부모효능감 조절효과를 중심으로	다문화아동청소년연구, 8(3)
유혜영, 백진아	2023	다문화청소년이 지각한 부모지지와 삶의 만족도와의 관계에서 자아존중감과 사회적 역량의 매개효과	문화교류와 다문화교육, 12(3)
윤홍주	2023	다문화청소년의 최초 비행요인에 대한 비연속시간 생존분석	학습자중심교과교육연구, 23(14)
이강욱, 이주연, 지명원	2023	다문화가족 아동의 문화적응스트레스와 한국문화수용태도의 관계에서 사회적 지지의 조절효과	아동교육, 32(3)

이름	연도	제목	학술지
이규범	2023	사회유대이론을 적용한 다문화 청소년의 집단괴롭힘에 관한 연구	한국민간경비학회보, 22(5)
이기수, 원성준	2023	다문화 학생이 지각한 사회적 지지와 집단괴롭힘 피해경험 및 심리적 안녕감의 관계 : 자아존중감과 사회적 역량의 매개효과	교육문화연구, 29(3)
이나라, 조영일	2023	랜덤 포레스트를 활용한 다문화청소년 삶의 만족도에 미치는 영향요인 탐색	사회과학연구, 49(1)
이나라, 조은경	2023	다문화 청소년의 비행 예측 요인 탐색: 랜덤포레스트를 활용하여	한국경찰학회보, 25(4)
이령, 강상경	2023	여성결혼이민자의 문화적응 유형이 양육효능감에 미치는 영향 : 자녀 교육지원활동의 매개효과를 중심으로	현대사회와 다문화, 13(4)
이상진, 장인실	2023	다문화가정 학부모들의 다문화교육 지원정책에 대한 인식 분석	다문화와 평화, 17(2)
이영신	2023	다변량 잠재성장모형을 활용한 다문화수용성, 교우관계, 학교적응, 진로태도준비성 간 종단적 관계	미래청소년학회지, 20(4)
이유리, 김춘경	2023	다문화 청소년의 집단괴롭힘 피해경험이 삶의 만족도에 미치는 영향: 부모지지와 친구지지의 병렬 이중매개효과	학습자중심교과교육연구, 23(15)
이응택	2023	다문화청소년의 학교폭력 지속 피해경험에 영향을 미치는 요인탐색 연구	다문화아동청소년연구, 8(3)
이응택, 장여옥	2023	초기 다문화청소년의 다문화가족정책 지원 경험과 학교생활 적응의 관계에서 문화적응스트레스의 매개효과	미래청소년학회지, 20(2)
이종훈, 김주섭	2023	다문화가정 고교 3학년이 지각한 부모지지, 성취동기, 진로태도 결정성 간 구조 관계	한국진로창업경영학회지, 7(6)
이지우, 노길희	2023	다문화청소년의 다문화수용성이 우울에 미치는 영향: 가족지지 및 사회적 위축의 조절효과를 중심으로	인문사회 21, 14(3)
이지택, 유승현	2023	결혼이주여성의 신체·심리적 건강인식이 자녀의 자아존중감에 미치는 영향: 부모양육태도의 매개효과를 중심으로	청소년학연구, 30(5)
이창현, 최나연	2023	다문화가정 어머니의 문화적응 스트레스, 일상생활 스트레스, 심리적 건강에 대한 종단연구	문화와 융합, 45(3)
이형하	2023	다문화청소년 어머니의 정신건강 유형과 부모효능감에 관한 연구: 잠재프로파일분석(LPA)을 중심으로	한국컴퓨터정보학회논문지, 28(3)
이형하	2023	다문화청소년의 진로장벽과 성취동기 간 종단적 상호효과: 자기회귀교차지연모형과 다변량 잠재성장모형의 활용	한국콘텐츠학회논문지, 23(1)
이혜니, 조강원	2023	다문화청소년의 학업성취도와 진로결정성의 관계	학습자중심교과교육연구, 23(9)
임은의, 박미현	2023	다문화청소년 유형에 따른 여가문화활동 및 사회적 역량이 자존감에 미치는 영향에 관한 탐색적 연구	복지와 문화다양성 연구, 5(3)
장매림, 송하나	2023	다문화 청소년의 또래 지지와 다문화 수용성 간의 자기회귀교차지연 효과: 저소득 여부에 따른 다집단 분석	청소년학연구, 30(6)
장은애, 정현희	2023	전환기 다문화청소년의 국가정체성 잠재프로파일 전이양상과 영향요인 탐색	다문화교육연구, 16(3)
전영화, 정민자	2023	결혼이주여성의 한국어 수준이 문화적응 스트레스에 미치는 영향: 자아존중감의 매개효과와 차별경험의 조절효과를 중심으로	학습자중심교과교육연구, 23(10)

이름	연도	제목	학술지
전혜원, 차유정, 장현석	2023	다문화 청소년의 집단괴롭힘 피해 발달궤적과 그 영향요인에 관한 연구	한국범죄학, 17(2)
정두수, 백진아	2023	다문화청소년의 이중문화수용이 학업중단의도에 미치는 영향 : 자아존중감의 매개효과	산업융합연구, 21(6)
정인숙	2023	다문화 청소년에 대한 부모 지지가 진로 태도 결정성에 미치는 영향: 이중문화 수용 태도의 매개효과	산업진흥연구, 8(4)
정향미, 박공주	2023	다문화 청소년의 삶의 만족도 구조모형	사회융합연구, 7(1)
조수빈, 진재찬, 유서구	2023	다문화 청소년의 성취동기에 영향을 주는 요인 -사회적 지지 요인의 영향력을 중심으로-	한국아동복지학, 72(2)
조안나	2023	성장배경이 상이한 다문화청소년의 문화적응스트레스에 미치는 사회적관계 요인의 영향 비교 연구	다문화아동청소년연구, 8(3)
조윤영	2023	다문화 청소년 국가정체성과 자아존중감 종단적 변화양상 및 영향요인 : 잠재전이분석을 적용하여	다문화아동청소년연구, 8(2)
조헌하, 정유진, 남경아	2023	다문화 청소년의 부모 방임, 국가 정체성, 자아탄력성이 학교 적응에 미치는 영향	동서간호학연구지, 29(1), 39-48
조현지, 김춘경	2023	사회적 지지가 다문화 청소년의 삶의 만족도에 미치는 영향: 자아존중감과 이중문화수용태도의 이중매개효과	학습자중심교과교육연구, 23(1)
조현지, 허무녕	2023	중도입국 가정 아동의 이중문화경험 잠재프로파일에 따른 학교생활 적응의 차이와 예측요인 탐색	다문화교육연구, 16(4)
주선영	2023	부모양육행동이 다문화청소년의 국가정체성과 성취동기에 미치는 영향: 국가정체성의 매개효과 -잠재성장모델의 적용-	인문사회 21, 14(2)
최인지, 신형진	2023	다문화청소년의 언어적응 유형별 문화적응 스트레스의 차이	한국인구학, 46(3)
최지예, Ui Jeong Moon	2023	다문화가정 청소년의 한국문화수용태도와 외국문화수용태도에 미치는 영향요인 분석	다문화아동청소년연구, 8(2)
하여진	2023	다문화 고등학생의 진로장벽과 진로결정성의 종단적 상호관계: 성취동기의 매개효과 분석	다문화교육연구, 16(3)
홍민주, 이주연	2023	다문화 청소년의 이중문화수용태도에 대한 종단 연구: 잠재성장모형의 적용	교육혁신연구, 33(2)
황희봉, 주은선	2023	부모지지가 다문화가족 청소년의 성취동기에 미치는 영향 : 국가정체성과 자아존중감의 매개효과를 중심으로	복지와 문화다양성연구, 5(1)
Jung, Byongsam	2024	Influence of Demographic Variables of the Multicultural Families on their Children's School Adaptation and Bullying	Journal of Public Value, 7
Yim Eun-eui, Park Mee-hyun	2024	The Effects of Acculturation Stress on Social Competence of Adolescents with Migration Background: Moderating Effect of Cultural and Leisure Activities.	사회질적연구, 8(4)
강효은	2024	다문화 청소년의 차별경험에 대한 연구동향	상담교육연구, 7(1), 1-14

이름	연도	제목	학술지
고은선	2024	자기회귀교차지연모형을 적용한 다문화가정 청소년의 정체성과 학교생활적응의 종단적 관계 분석	문화교류와 다문화교육, 13(5)
고진경	2024	다문화청소년의 집단괴롭힘과 주관적 안녕감의 관계: 사회적 지지와 사회적 역량의 매개효과	미래사회, 15(2)
곽연륜, 김리나, 백아롱	2024	중도입국 및 외국인 가정 이주배경학생의 이중문화수용태도가 학업성취도에 미치는 영향: 교사지지와 성별의 조절된 조절효과	다문화와 평화, 18(3)
구경호, 박경희	2024	다문화 청소년의 학교생활적응 영향 요인 탐색	한국청소년활동연구, 10(3)
권오영, 양계민	2024	다문화청소년의 진로장벽인식 변화유형 특성과 결정요인 분석	미래청소년학회지, 21(1)
권오영, 양계민	2024	교사지지가 이주배경학생의 삶의 만족도에 미치는 영향: 학교생활적응의 매개효과	교육문화연구, 30(2)
김관숙, 최치원	2024	부모지지가 다문화청소년의 삶의 만족도에 미치는 영향 –국가정체성과 사회적 위축의 매개효과를 중심으로–	한국컴퓨터정보학회논문지, 29(9)
김대현, 강경민, 장은애, 정현희	2024	다문화가정 초기 청소년의 문화정체성 잠재프로파일: 학교생활 및 삶의 만족도 차이와 예측요인	청소년문화포럼 통권 제 80호
김도선	2024	다문화가정 중기청소년의 비행에 미치는 영향요인 검증 : 상호작용이론을 중심으로	한국범죄학, 18(2)
김민경, 김윤정	2024	다문화 청소년이 경험하는 차별인식이 우울감에 미치는 영향	아시아태평양융합연구교류논문지, 10(6)
김민서, 안현정	2024	사회적 지지와 중도입국 및 외국인 아동·청소년의 학교생활적응 간 구조관계: 한국어 능력의 매개효과	비즈니스융복합연구, 9(6)
김민수	2024	다문화 청소년이 지각한 부모지지가 학교생활적응에 미치는 영향: 자아존중감과 이중문화수용태도의 직렬다중매개효과	청소년상담학회지, 5(4)
김소영, 윤기봉	2024	다문화 청소년과 어머니의 문화적응 스트레스 및 자아존중감이 다문화 청소년의 삶의 만족도에 미치는 영향 자기–상대방 상호의존모형(APIM)의 적용	한국가족복지학, 29(1)
김수민	2024	다문화 청소년의 사회적 위축이 비행에 미치는 영향 : 부모의 방임과 우울의 조절된 매개효과를 중심으로	한국공안행정학회보, 33(2)
김순규	2024	다문화청소년의 진로태도성숙에 대한 연구	한국아동복지학, 73(2)
김영미	2024	학령기 다문화 아동의 자아존중감 변화궤적과 사회적 지지가 학교생활 적응에 미치는 영향	The Korean Journal of Human Development, 31(2)
김예슬, 이경양, 전하람	2024	어머니의 출신국가와 다문화가정 자녀의 교육포부 수준 간의 관계 분석	교육문화연구, 30(3)
김윤정, 배화옥	2024	다문화가정 어머니의 양육태도와 부모효능감이 자녀의 학교적응에 미치는 종단적 영향	다문화사회연구, 17(2)

이름	연도	제목	학술지
김은혜, 정민아	2024	다문화 청소년의 진로장벽인식, 이중문화수용태도, 사회적 위축 간의 종단적 인과관계	청소년복지연구, 26(1)
김은혜, 정선재	2024	다문화가정 중학생의 자아존중감, 문화적응 스트레스, 학교적응 간의 종단적 상호관계: 성별에 따른 다집단 분석 중심으로	보건사회연구, 44(3)
김은혜, 최려나	2024	다문화가정 청소년의 사회적 위축, 진로장벽인식, 우울 간의 종단적 상호관계	아동학회지, 45(1)
김중곤	2024	다문화 청소년의 자아존중감 발달: 영향요인 및 성별 차이	현대사회와 다문화, 14(2)
김한나, 이정화	2024	다문화 청소년의 사회적 위축이 삶의 만족도에 미치는 영향: 또래관계를 통한 자아존중감의 조절된 매개효과	청소년학연구, 31(11)
김한솔, 김규찬	2024	성장혼합모형을 활용한 결혼이주여성의 신체·심리 건강 변화유형과 영향요인 연구	사회복지 실천과 연구, 21(3)
김한솔, 김아란, 송지은, 김지우, 홍유나, 김예지	2024	다문화 청소년의 우울 변화유형과 영향요인에 관한 탐색적 연구	한국사회복지학, 76(1)
김해란	2024	다문화청소년의 국가정체성이 학교생활적응에 미치는 영향에서 교우관계의 매개효과와 성별의 조절된 매개효과	아시아태평양융합연구교류논문지, 10(6)
김혜금	2024	다문화가정 중학교 3학년 청소년이 지각하는 교사지지가 학습활동적응에 미치는 영향: 다문화수용성의 매개효과	열린부모교육연구, 16(3)
나지훈, 정혜지	2024	다문화 중학생의 집단 괴롭힘 피해가 우울에 미치는 영향에서 사회적 위축을 통한 부모 지지의 조절된 매개효과	청소년복지연구, 26(1)
노보람	2024	다문화가정 아동의 사회적 유능감에 영향을 미치는 사회경제적 지위, 감독적 양육, 부모자녀 상호작용의 구조관계 분석	열린부모교육연구, 16(1)
노보람	2024	결혼이민자 어머니의 문화적응스트레스가 아동의 자아개념 발달에 미치는 영향: 양육효능감과 부모지지의 이중매개효과	열린유아교육연구, 29(5)
노성향	2024	다문화가정 외국인어머니의 문화적응스트레스와 초기 청소년의 자아존중감간의 관계에서 방임적 양육태도의 매개효과	열린부모교육연구, 16(3)
따브카, 조혜정	2024	부모의 지지가 중도입국 청소년의 학교생활 적응에 미치는 영향 : 자아존중감의 매개효과 및 문화적응 스트레스의 조절효과	산업융합연구, 22(7)
문의정, 박정윤	2024	다문화청소년의 이중언어 능력 변화와 영향 요인	다문화아동청소년연구, 9(2)
민원홍, 김지안	2024	다문화청소년 부모의 교육관여 발달궤적에 영향을 미치는 요인 : 부모 관련 요인들을 중심으로	효학연구, 40
민장배, 송진영	2024	다문화 청소년에 대한 방임적 부모양육태도가 다문화수용성에 미치는 영향 : 교사관계와 교우관계의 매개효과를 중심으로	문화교류와 다문화교육, 13(1)
박공주, 정향미	2024	다문화청소년의 문화적응스트레스가 학교생활적응에 미치는 영향: 친구의지지와 자아존중감의 이중매개효과	Journal of The Korean Data Analysis Society (JKDAS), 26(6)

이름	연도	제목	학술지
박완경, 이수비	2024	부모의 방임적 양육태도가 다문화청소년의 학업중단의도에 미치는 영향 -사회적 위축과 성취동기의 이중매개효과를 중심으로-	사례관리연구, 15(1)
박재홍, 노성향	2024	다문화가정 청소년의 이중문화수용태도, 자아존중감, 사회적 위축 구조적 관계	다문화와 평화, 18(1)
박정윤	2024	다문화청소년의 문화적응 스트레스와 사회적 위축이 성취동기에 미치는 영향: 가족지지의 조절된 매개효과	다문화아동청소년연구, 9(3)
박한결, 박하영, 이채현, 신형진	2024	다문화 청소년의 이중문화 수용태도와 학교생활 적응: 문화변용 전략으로서의 이중문화주의	다문화와 평화, 18(3)
방성아	2024	다문화청소년의 이중문화 경험, 사회적 지지, 다문화 지원 정책이 성취동기에 미치는 영향에 관한 종단적 연구: 잠재성장모형과 다층모형분석	한국산학기술학회 논문지, 25(1)
범령옥, 임선아	2024	다문화아동들의 학교생활적응과 삶만족도의 양방향적 관계에서 자아존중감의 종단적 매개효과	아동학회지, 45(1)
보금로, 장영은	2024	다문화 어머니의 문화적응 스트레스가 자녀의 사회적 위축에 미치는 영향: 양육효능감과 부모감독의 이중매개효과	학습자중심교과교육연구, 24(1)
보금로, 장영은	2024	다문화청소년이 지각한 어머니의 감독과 사회적 지지가 학교적응에 미치는 영향에 관한 종단적 연구: 심리적 문제의 매개효과를 중심으로	학습자중심교과교육연구, 24(24)
성경주, 김석범	2024	다문화가정 청소년의 문화적응스트레스가 이중문화 수용태도에 미치는 영향: 사회적지지의 매개효과를 중심으로	상담심리교육복지, 11(6)
손은영	2024	다문화 아동의 부모지지와 삶의 만족도에서 국가정체성의 매개효과	인문사회21, 16
손은영, 오미경	2024	다문화 아동의 부모지지가 학교생활적응 미치는 영향에서 문화적응 스트레스의 매개효과	Studies on Humanities and Social Sciences, 6(4)
손은영, 오주원	2024	다문화 아동의 부모지지가 학교생활적응 미치는 영향에서 문화적응 스트레스의 매개효과	인문사회과학연구, 6(4)
신자현, 김지원, 오은혜	2024	다문화가정 초기 청소년의 우울 영향 요인: 생태체계학적 관점을 중심으로	사회복지연구, 55(4)
심은실, 조한익	2024	다문화청소년의 문화적응스트레스가 삶의 만족도에 미치는 영향	학습자중심교과교육연구, 24(11)
안윤정, 김민아	2024	다문화 청소년의 역경경험과 사회적 역량과의 관계: 우울의 매개효과와 지역사회 지지원의 조절된 매개효과	학교사회복지, 0(65)
오은혜, 장시온	2024	다문화 청소년의 문화적응 스트레스가 학교생활 만족도에 미치는 영향: Visible Minority 개념에 근거한 가시적·비가시적 외모 특성의 조절효과 분석	청소년복지연구, 26(4)
유선미, 김정민, 이주연	2024	다문화 청소년의 우울 변화궤적과 예측요인에 관한 연구	발달지원연구, 13(2)
유위, 최지영	2024	잠재계층 성장모형을 활용한 중도입국 초등학교 고학년 학생의 삶의 만족도 변화 유형 및 예측요인 탐색	다문화교육연구, 17(4)

이름	연도	제목	학술지
유지은, 추진희, 황은애	2024	다문화청소년이 지각하는 가족 갈등이 삶의 만족도에 미치는 영향 : 자아존중감의 매개효과	Journal of Industrial Convergence, 22(8)
유지은, 추진희, 황은애	2024	다문화청소년이 지각하는 가족 갈등이 삶의 만족도에 미치는 영향: 자아존중감의 매개효과	산업융합연구, 22(8)
유지희, 황숙연	2024	중도입국 자녀의 한국어 능력이 학교적응에 미치는 영향: 또래 지지와 문화적응 스트레스의 이중매개효과를 중심으로	한국사회복지교육, 66
윤정훈, 이기쁨, 김준성	2024	다문화 초등학생이 지각한 부모양육태도와 국가정체성의 관계: 다변량 잠재성장모형의 적용	인문사회과학연구, 25(4)
이래혁, 이재경	2024	다문화 청소년 지원 서비스가 학교적응에 미치는 영향과 사회적 지지에 따른 이중문화 수용태도의 조절된 매개효과.	한국가족복지학, 29(1)
이래혁, 채황석, 김효경	2024	다문화 청소년의 여가활동이 사회적 역량을 매개로 삶의 만족도에 미치는 영향: 성별 비교를 중심으로	GRI연구논총, 26(1)
이보람, 허청아	2024	다문화청소년의 중학교 전이기의 문화적응스트레스 변화 궤적에 따른 집단분류 및 집단별 학업 적응의 차이	가족정책연구, 4(1)
이선희, 이은경	2024	다문화가정 아동이 지각한 사회적 지지가 삶의 만족도에 미치는 영향: 자아존중감에 의한 이중문화 수용태도의 조절된 매개효과	다문화아동청소년연구, 9(3)
이영신	2024	다문화가정 고등학생의 진로태도준비성 영향요인 탐색	한국교육문제연구, 42(1)
이윤영	2024	결혼이주여성에 대한 상징폭력으로서의 차별에 관한 연구 : 결혼이주여성의 특성과 문화적응 유형의 관계에서 차별감의 효과를 중심으로	한국이민정책연보, 7(2)
이윤영, 권승아	2024	다문화 학생에 대한 상징폭력에 관한 연구 – 상징폭력으로서의 차별 인지를 중심으로 –	인간연구, 54
이은경, 김민주	2024	다문화가정 아동의 자아존중감이 국가정체성에 미치는 영향: 한국어 실력에 의해 조절된 이중문화 수용태도의 매개효과	인지발달중재학회지, 15(4)
이응택	2024	다문화 청소년의 문화활동 참여수준이 문화적응스트레스에 미치는 영향: 다문화 가정 유형에 따른 조절효과	다문화아동청소년연구, 9(3)
이정미	2024	잠재성장모형을 활용한 다문화 청소년의 진로 결정성에 대한 학교 진로교육의 효과성 분석	아시아교육연구, 25(4)
이정민, 정혜원	2024	다문화청소년의 이중문화수용태도 잠재프로파일 분류 예측요인 및 결과변인 차이 검증	한국교육, 51(1)
이종훈	2024	다문화 부모의 양육태도, 청소년의 성취동기, 학교적응 간 구조 관계: 교사와의 관계 다중집단분석	비즈니스융복합연구, 9(4)
이종훈, 김연화	2024	국제결혼 다문화 부모의 양육태도, 자아존중감, 학교생활 간 구조관계: 사회적 지지의 다중집단분석	학습자중심교과교육연구, 24(21)
이준엽, 신형진	2024	다문화 청소년의 이중언어와 사회적 배제	한국청소년연구, 35(3)
이하림, 김도한	2024	다문화 정책 참여가 다문화 청소년의 정의적·인지적 학습 능력에 미치는 영향	현대사회와 행정, 34(2)

이름	연도	제목	학술지
이형하, 김훈희, 김정오, 권충훈	2024	다문화청소년의 교육성취 유형과 대학생활 적응과의 관계	사회과학리뷰, 9(2)
이혜미, 김유미	2024	중도입국 초등학생의 문화적응 스트레스, 한국어능력 및 학교적응의 종단적 관계 분석	학습자중심교과교육연구, 24(21)
이혜진, 김예지, 김경현, 김한솔	2024	다문화가정 어머니의 문화적응 스트레스가 청소년의 학교적응에 미치는 영향: 부모효능감의 조절효과를 중심으로	다문화교육연구, 17(4)
임예림, 홍세희	2024	성장혼합모형을 적용한 다문화청소년의 진로 결정성 변화 유형화 및 영향요인 검증	직업능력개발연구, 27(2), 1-33.
임은의, 박미현	2024	이주배경 청소년의 문화적응 스트레스가 사회적 역량에 미치는 영향 : 문화여가활동의 조절효과를 중심으로	사회적질연구, 8(4)
임정수, 모경환	2024	사범대학 다문화 교육 강좌의 현황과 과제	다문화교육연구, 17(4)
임혜빈, 황정윤, 주혜린	2024	다문화 청소년의 비행 행위 영향요인에 관한 연구: 친구의 비행 행위와 의지할 수 있는 어른을 중심으로	국정관리연구, 19(1)
장성화, 이주연, 지명원	2024	다문화가정 청소년의 문화적응 스트레스가 학교생활 적응에 미치는 영향: 자아존중감 및 이중문화 수용태도의 매개효과	아동교육, 33(4)
장수빈, 노충래	2024	다문화가정 청소년의 성취동기와 부모의 방임에 따른 진로결정성의 변화궤적	학교사회복지, 65
장아영, 박신애	2024	다문화가정 청소년의 건강이 학교생활 적응에 미치는 영향: 친구 지지의 조절효과를 중심으로	한국자치행정학보, 38(4)
장아영, 이해경, 후이팡	2024	이중문화수용태도와 다문화청소년의 삶의 만족도와의 관계에서 자아존중감과 학교생활적응을 순차적 매개효과로	현대사회와 다문화, 14(3)
장윤선, 양계민, 이정민	2024	벌점회귀모형을 통한 다문화청소년의 대학 진학 영향요인 탐색	교육과학연구, 55(1)
장쩌카이, 이태경, 조우리	2024	중학교 시기 다문화 청소년의 문화적응 스트레스 변화유형과 예측 변인.	아동학회지, 45(3)
전예빈, 정수경, 김순규	2024	이중문화수용태도와 다문화청소년의 학교적응과의 관계에서 사회적위축의 매개효과	사회복지 실천과 연구, 21(1)
전혜경	2024	다문화 부모의 양육태도와 청소년의 학교생활 관계에서 자아탄력성의 매개효과 및 다문화 자녀 특별지원 필요성 조절효과	문화교류와 다문화교육, 13(5)
정보라, 박현승	2024	중도입국청소년의 문화적응스트레스가 사회적 지지와 자아존중감을 연속다중매개로 학교생활에 미치는 영향	산업진흥연구, 9(4)
정옥, 이수경	2024	다문화가정청소년의 이중문화수용태도에 따른 잠재집단 분류 : 영향요인 탐색 및 집단에 따른 우울과 학교적응의 차이	청소년시설환경, 22(3)
정혜영, 강승희, 이은화	2024	결혼이주여성의 문화적응과 초등학생 자녀의 학교적응 간의 구조적 관계: 학교활동참여와 양육효능감 매개를 중심으로	학부모연구, 11(2)
조윤영, 정현희	2024	다문화 초기 청소년의 문화적응스트레스와 국가정체성의 관계에서 이중문화수용태도의 종단적 매개효과	한국청소년연구, 35(4)

이름	연도	제목	학술지
주학, 전혜정, 김성봉	2024	다문화가정 청소년의 문화적응스트레스가 삶의 만족도에 미치는 영향 –자아존중감의 매개효과–	한국산학기술학회 논문지, 25(9)
최홍숙	2024	다문화가정 자녀의 이중문화수용이 학교 적응에 미치는 영향 : 사회적 지지의 조절효과를 중심으로	현대사회와 다문화, 14(4)
최홍숙	2024	다문화가정의 경제적 수준이 자녀의 희망교육수준에 미치는 영향 : 자아존중감, 학교 성적, & 부모 지지의 매개효과를 중심으로	문화교류와 다문화교육, 13(3)
홍성원, 진재찬, 유서구	2024	사회적지지와 심리사회적 적응요인이 다문화 청소년의 사회적 역량에 미치는 영향	한국지역사회복지학, 88
홍유나, 하수정, 김예지, 김한솔	2024	다문화가정 부모의 부정적 양육태도가 청소년의 삶의 만족에 미치는 영향–이중문화 수용태도의 매개효과와 사회적 지지의 조절된 매개효과–	한국아동복지학, 73(4)
홍혜경, 송진영	2024	다문화 청소년의 문화적응스트레스가 학교생활적응에 미치는 영향 : 자아존중감과 이중문화수용태도의 다중매개효과를 중심으로	문화교류와 다문화교육, 13(4)
황보경옥	2024	다문화 청소년의 우울과 학교생활 적응의 관계에서 사회적 위축의 매개효과	교양기초교육연구, 5(1)
고수민, 이아란	2025	고등학교 시기의 다문화청소년지원정책 참여가 학업지속의향과 대학생활적응에 미치는 영향	다문화교육연구, 18(2)
김관숙, 김용섭, 최치원	2025	고등학교 다문화 청소년의 학업적응에 영향을 미치는 요인 탐색: 생활환경 요인을 중심으로	한국컴퓨터정보학회논문지, 30(7)
김민주	2025	잠재프로파일분석을 통한 다문화 청소년의 학업중단 위험요인 유형화와 예측변인 연구	한국가족복지학, 30(2)
김병욱	2025	다문화가정 청소년의 문화적응 스트레스와 진로결정성 관계에서 성취동기의 매개효과 분석	청소년시설환경, 23(1)
김소미, 장혜경, 박용권	2025	다문화가정 청소년의 문화적응스트레스가 사회적 역량에 미치는 영향: 사회적자본과 자아존중감의 이중매개효과	인문사회과학연구, 7(1)
김정희, 조옥선	2025	중도입국 가정 청소년이 경험하는 가족갈등, 자아존중감과 삶의 만족도 관련성 분석	산업융합연구, 23(6)
김현숙	2025	중국 입국 청소년의 문화 개방성, 자아존중감, 국가정체성의 관계: 삶의 만족도 매개효과를 중심으로	다문화사회연구, 18(1)
김혜금	2025	다문화가정 아동이 지각하는 가족지지가 학교적응에 미치는 영향: 자아존중감과 성취동기의 이중매개효과	학습중심교과교육연구, 25(7)
김효선, 유지애	2025	다문화가정 어머니의 한국어능력 수준이 청소년 자녀의 진로결정성에 미치는 영향 : 자아존중감, 사회적 위축, 진로장벽의 이중매개효과를 중심으로	문화교류와 다문화교육, 14(2)
노보람	2025	초등학령기 자녀를 둔 외국인 어머니의 교육지원 유형과 관련 요인	열린부모교육연구, 17(1)
노성향	2025	중도입국청소년과 어머니의 자아존중감이 문화적응스트레스에 미치는 영향: 자기효과와 상대방효과(APIM)	아동복지연구, 23(1)
노성향	2025	다문화가정 어머니의 문화적응스트레스와 방임적 양육이 청소년 자녀의 학교생활만족도에 미치는 종단적 영향	GRI연구논총, 27(3)

이름	연도	제목	학술지
노성향	2025	다문화가정 청소년이 지각한 방임적양육태도, 자아존중감, 학교생활만족도의 종단적 관계	다문화와 평화, 19(2)
노성향	2025	다문화가정 청소년의 부모지지, 자아존중감 학교생활만족도의 종단적 관계: 다변량 잠재성장모형의 적용	사회과학연구, 18(2)
문성원, 이경은	2025	집단 괴롭힘 피해 경험이 다문화 청소년 비행에 미치는 영향 : 우울을 통한 가족지지의 조절된 매개효과를 중심으로	복지와 문화다양성 연구, 7(1)
박지선	2025	부모지지가 다문화청소년의 외로움에 미치는 영향 : 자아존중감, 사회적 위축, 공격성의 병렬다중매개효과	융합인문학, 13(3)
서지영, 박민아	2025	다문화청소년의 이중문화경험이 학업중단 위험요인에 미치는 영향 : 사회적 지지의 매개효과	한국학교보건학회지, 38(2)
손인서, 한승훈	2025	차별의 개념화와 측정: 국내 이주민 차별 질적 연구의 체계적 문헌 검토	한국사회, 26(1)
양희욱, 이성규	2025	다문화청소년의 자아존중감과 이중문화 수용태도의 관계에서 부모지지와 성별의 조절효과	청소년문화포럼 통권 제 81호
유경숙, 김민석	2025	자아존중감과 성취동기의 이중매개효과를 중심으로 본 다문화 청소년 학교적응 영향 요인의 구조적 관계 분석	인문사회과학연구, 33(3)
윤현정, 권용준	2025	다문화청소년의 삶의 만족도에 영향을 미치는 변인들의 구조적 관계 분석: 민족정체성 유형에 따른 집단 간 비교	다문화아동청소년 연구, 10(1)
이래혁, 장혜림	2025	다문화 청소년의 문화여가 활동이 사회적 역량에 미치는 영향 – 문화적응 스트레스와 자아존중감의 매개효과를 중심으로 –	청소년시설환경, 23(1)
이영	2025	도시지역 다문화 청소년의 교사 지지가 국가정체성에 미치는 영향: 진로 준비 역량의 매개효과를 중심으로	교육문화연구, 31(4)
이응택	2025	다문화 초기 청소년의 학교폭력 피해, 자아존중감, 삶의 만족, 학교적응의 관계: 일시 피해와 지속 피해 비교	청소년문화포럼 통권 제 82호
이진형, 이창식	2025	다문화가정 청소년의 한국어 능력과 자아존중감이 학교생활적응에 미치는 영향: 국가정체성의 조절된 매개효과	새론상담심리교육 연구, 4(2)
이창현, 최나연	2025	잠재프로파일을 활용한 다문화가정 어머니의 문화적응 스트레스, 사회계층, 진로지원 행동의 분류와 다문화가정 자녀가 느끼는 진로 장벽 요인 차이 검증	학습자중심교과교육연구, 25(1)
이채영	2025	사교육이 다문화 청소년의 학업성취도에 미치는 영향에 대한 지역 규모 조절 효과 분석	복지와 문화다양성 연구, 7(2)
이형하	2025	다문화 아동 부모의 부모효능감 유형과 예측 변인 – 아동의 학교적응과의 차이 검증	사회과학리뷰, 10(2)
임영은, 임동선	2025	다문화 청소년의 정서 문제 군집유형에 따른 부모 양육 관련 변인 차이 연구: 정서 문제 고위험, 저위험 집단 비교를 중심으로	교육문화연구, 31(2)
임준, 김태균	2025	다문화청소년이 지각한 부모지지와 이중문화수용태도가 삶의 만족도에 미치는 영향 연구: 자아존중감과 사회적 역량의 직렬다중매개효과	한국청소년활동연구, 11(1)
임진철	2025	순서형 반응변수 예측을 위한 순서 랜덤 포레스트 적용	교육평가연구, 38(2)

이름	연도	제목	학술지
임채은, 성윤숙, 홍성효	2025	다문화가정 지원정책이 아동의 교육성과에 미치는 영향	청소년학연구, 32(6)
장승민, 이자형	2025	이주 배경 청소년의 학업성취도 영향 요인에 대한 구조분석 및 출생지에 따른 다집단 분석	한국교육학연구, 31(1)
전혜경	2025	다문화 고등학생의 진로 태도 결정성 관련 변인 간 구조 관계	문화교류와 다문화교육, 14(2)
정보라, 정문식, 박현승	2025	중도입국청소년의 이중문화수용태도가 삶의 만족도에 미치는 영향: 자아존중감과 사회적 지지의 순차적 매개효과	산업진흥연구, 10(2)
정성경, 박미재, 윤혜신, 박환보	2025	다문화청소년과 비다문화청소년의 노동시장 이행 결과 요인 탐색 -특성화고 졸업생을 중심으로-	교육사회학연구, 35(1)
정세빈, 정혜원	2025	다문화 초등학생의 학교생활적응에 대한 종단적 변화 및 영향요인 탐색	학습자중심교과교육연구, 25(4)
정채윤, 배성만	2025	다문화청소년의 국가정체성과 이중문화수용태도가 우울에 미치는 영향: 일반화추정방정식(GEE)을 활용한 종단 연구	한국심리학회지: 임상심리 연구와 실제, 11(2)
조우리, 방혜나	2025	중학교 시기 다문화 청소년의 삶의 만족도 변화유형과 예측변인	아동학회지, 46(2)
주정아	2025	다문화가정 청소년의 사회적 고립감이 삶의 만족도에 미치는 영향: 자원봉사 참여의 조절효과	사례관리연구, 16(1)
최가희	2025	다문화가정 청소년의 문화적 역량과 사회맥락자원에 따른 잠재프로파일분석: 영향요인과 유형별 삶의 만족도, 학업성취도, 문화적응스트레스 차이 검증	한국청소년연구, 36(1)
하영진	2025	다문화청소년의 집단괴롭힘 피해경험 지속에 영향을 미치는 요인: 이산시간분석의 활용	미래청소년학회지, 22(2)
하영진	2025	다문화청소년의 최초 비행에 영향을 미치는 요인에 관한 연구	한국과 세계, 7(4)
한수정	2025	고3 다문화 학생이 지각한 학업성취도가 진로태도 준비성에 미치는 영향: 부모 진로 관련 행동의 조절효과	다문화교육연구, 18(1)
허영주	2025	다문화 가정 중학생의 사회적 지지, 체험활동 참여 및 진로준비역량의 관계적 구조 분석과 성별 조절효과	문화교류와 다문화교육, 14(4)
홍성희	2025	다문화가정 청소년이 지각한 부모양육 태도가 학교생활적응에 미치는 영향:사회적위축과 우울의 다중매개효과	한국이민정책학보, 8(1)

(2) 해외 학술논문

이름	연도	제목	학술지
Bae, Sung Man	2020	The relationship between bicultural identity, acculturative stress, and psychological well-being in multicultural adolescents: Verification using multivariate latent growth modelling.	Stress and Health, 36(1)
Bae, Sung Man	2020	The relationship between social capital, acculturative stress and depressive symptoms in multicultural adolescents: Verification using multivariate latent growth modeling	International Journal of Intercultural Relations, 74
Jung, Hoyong	2020	I am a Real Korean: The Effect of Government Support on Multicultural Youth's National Identity	Asian Studies Review, 44(4)
No, Boram, Kang, Sujeong, Lee,NamKyung, Choi, Naya	2020	The Structural Relationship among Trajectories of Ego-resilience, Neglectful Parenting, Bilingual Competency, and Acculturative Stress of Multicultural Adolescents in South Korea	Sustainability, 12(5)
Song, Min Kyung, Yoon, Ju Young Kim, Eunjoo	2020	Trajectories of Depressive Symptoms among Multicultural Adolescents in Korea: Longitudinal Analysis Using Latent Class Growth Model	International Journal of Environmental Research and Public Health, 17(21)
Choe, Danbi	2021	Longitudinal relationships amongst child neglect, social relationships, and school dropout risk for culturally and linguistically diverse adolescents	Child Abuse & Neglect, 112
Choi, Jaeyong, Kruis,Nathan, Lee,Julak	2021	Target Congruence as a Means of Understanding the Risk of Bullying Victimization among Multicultural Family Youth in South Korea	Crime & Delinquency
Lee, Eun Jee, Jeong, Sookyung	2021	Analyzing Gender Differences in Factors Affecting Depression among Multicultural Adolescents in South Korea: A Cross-Sectional Study	International Journal of Environmental Research and Public Health, 18(7)
Oh, Hyejeong, Kim, Jinho	2021	Affective acculturation and psychological well-being of children: The case of children from multicultural families in Korea	Children and Youth Services Review, 129
Park, Si-On, Bae, Sung-Man	2021	The verification of causal relationship between acculturative stress and bicultural acceptance attitude using autoregressive cross-lagged modeling	Current Psychology
Yoo, Changmin	2021	Acculturation strategies of multi-cultural family adolescents in South Korea: Marginalization,	International Journal of

이름	연도	제목	학술지
		separation, assimilation, and integration	Intercultural Relations, 81
Cha, Hyo Sung, Kwon, Mi Young	2022	Changes in Factors Affecting the Life Satisfaction of Multicultural Adolescents in Korea	Iran J Public Health, 51(11)
Choe, Chung, Yu, Seunghee	2022	Depressive symptom trajectories and their gender differences in adolescents from multicultural families in South Korea: an ecological perspective	Asia Pacific Journal of Social Work and Development, 32(1)
Jeon, HyeSook	2022	The influence of acculturative stress on career barriers: focusing on the moderating effects of self-esteem and peer relations among South Korea adolescents from multicultural families	Asia Pacific Journal of Social Work and Development, 32(2)
Joung, Kyoung Hwa, Chung, SungSuk	2022	Factors Related to Depressive Symptoms Among Multicultural Adolescents in Korea	The Journal of school nursing, 38(2)
Kang, Minkyung, Min, Ari, Min, Haeyoung	2022	Predicting multicultural adolescents' depression in South Korea: Roles of ego-resilience and social support	Journal of Pediatric Nursing, 65
Kim, Eunjoo, Song, Min Kyung	2022	Profiles of Social Capital and the Association With Depressive Symptoms Among Multicultural Adolescents in Korea: A Latent Profile Analysis	Frontiers in Public Health, 10
Kim, Soo Mi, Kim, Hyeon Ok	2022	Effect of Acculturative Stress on Multicultural Adolescents' Life Satisfaction: Sequential Multiple Mediating Effects of Bicultural Acceptance Attitude, Self-Esteem, and Social Withdrawal - Using the 2016 Multicultural Adolescents Panel Study	Journal of Korean Academy of Nursing, 52(3)
Lee, Hyeyeon, Lee, Hyeonkyeong, Kim, Youlim, Lee, Mikyung, Park, Chang Gi	2022	Reciprocal relationship between multicultural adolescents' depression and life satisfaction: a random intercept cross-lagged panel model for 3-wave panel data	Applied Research in Quality of Life, 17
Seo, Ji Yeong, Park, Min Ah, Han, Myeung Hee	2022	Factors Influencing Self-esteem Changes in Multicultural Adolescents: Using a Linear Mixed Model	J Korean Acad Community Health Nurs, 33(3)

이름	연도	제목	학술지
Cho, Yoon-Hee, Lee, Joohyun	2023	Factors Affecting the Life Satisfaction of School-Aged Children with Vietnamese Immigrant Mothers in Korea	Healthcare, 11(17)
Choi, Sunyeob	2023	Factors affecting the mental health status of children from multicultural families in South Korea: a cross-sectional descriptive analysis of data from the multicultural adolescents panel study	Child Health Nurs Res, 29(1)
Han, Seungwoo	2023	Factors affecting cultural adaptation stress by gender among multicultural adolescents in Korea	Research in Community and Public Health Nursing, 34(4)
Jang, Sou Hyun, Kim, Juyeon	2023	Stress or Buffer: The Impact of Social Transnational Ties on Depressive Mood and Suicidal Ideation Among Female Marriage Migrants in South Korea	Journal of Immigrant and Minority Health, 25
Kim, Hyemee, Han, Kwanghyun, Won, Seojin	2023	Perceived Discrimination as a Critical Factor Affecting Self-Esteem, Satisfaction with Physical Appearance and Depression of Racial/Ethnic Minority Adolescents in Korea	Behavioral Sciences, 13(4)
Lim, Yangmi	2023	School and Bicultural Factors as Mediators between Immigrant Mothers' Acculturative Stress and Adolescents' Depression in Korea	Children 10(6)
Park, HyunJee, Park, Gum-Ryeong, Kim, Jinho	2023	A longitudinal study of immigrant mothers' destination-language proficiency and their children's psychological well-being: Evidence and mechanisms from a study in South Korea	Social Science & Medicine, 337
Park, Jisu, Han, Yoonsun	2023	Developmental trajectories of Korean and heritage language proficiencies and their association with maladjustment among Korean multicultural adolescents	Child development, 94(3)
Park, Hye Na· Bae, Eun Jung · Jang, Ah Ram· Yoon, Ju Young	2024	Factors Affecting Multicultural Adolescents' Self-rated Health Based on an Ecological Model.	Global Health and Nursing, 14(2)
Ahn, Hyun Seon, Lee, Jeesoo, Jin, Yuanying	2024	The effects of multicultural family support services on the longitudinal changes of acculturative stress, peer relations, and school adjustment	Front. Psychol, 1

이름	연도	제목	학술지
Choi, Seokkyu, Kim, Woohyoung, Choi, Jungsuk	2024	Parenting attitudes, career adaptability, and bicultural acceptance perceived by multicultural youth	Journal of Community & Applied Social Psychology, 34(2)
Choi, Yun-Jung, Um, Youn-Joo	2024	Mediating effect of bicultural acceptability among multicultural adolescents in the relationship between depression and life satisfaction.	Archives of Psychiatric Nursing, 53
Jang, Hayun, Park, Hansol, Son, Hyewon, Kim, Jinho	2024	The Asymmetric Effects of the Transitions Into and out of Bullying Victimization on Depressive Symptoms: The Protective Role of Parental Education	Journal of Adolescent Health, 74(4)
Jang, Jun-Hyeok, Bae Sung-Man	2024	The Effects of Acculturative Stress on Depression in Adolescents from Multicultural Families: The Moderated Mediating Effect of Ethnic Identity Through Body Dissatisfaction	International Journal of Mental Health and Addiction,
Kim, Dami	2024	Neglect, School Violence, and Internalizing Behaviors in Children from Multicultural Families in Korea.	Social Sciences (2076-0760), 13(11).
Kim, Jihyoung	2024	Pathways Linking Acculturation Profiles to Health Trajectories of Married Immigrant Women in South Korea.	International Journal of Environmental Research and Public Health
Kim, Jinho	2024	The influence of bullying victimization on acculturation and life satisfaction among children from multicultural families in South Korea	Journal of Ethnic and Migration Studies
Kwon, Hyuk-Jin	2024	The Relationships Between Negative Affect, Parental Support, and Career Decision Among Multicultural Adolescents in Korea	Journal of Career Development, 51(1)
Lee, S., Lee, S. J., & Kim, H.	2024	Trajectories of Depressive Symptoms among Multicultural Middle and High School Adolescents: A Longitudinal Study Using Latent Class Growth Model.	Research in Community and Public Health Nursing, 35(4)
Lee, Tae Kyoung, Jiang, Zekai, Schwartz, J. Seth	2024	Cultural stressors, acculturation processes, and mental health among adolescents in Korean multicultural families.	Cultural Diversity & Ethnic Minority Psychology.

이름	연도	제목	학술지
Lim, Jeongsu, Nam, Boyoung	2024	Bicultural identity and dropout risk among biethnic adolescents in Korea: A latent profile analysis	International Journal of Intercultural Relations, 100
Lim, Yangmi	2024	Maternal Involvement in Education, Bicultural Acceptance, and School Adjustment: An Autoregressive Cross-Lagged Modeling Study among Adolescents from Multicultural Families	Behavioral sciences, 14(5)
Noh, Wonjung, Lee, Anna	2024	Determinants of positive orientations of adolescents in Korean multicultural families based on the socio-ecological model	Heliyon, 10(2)
Park, Cheolwoo Park, Bayne, B. Hannah	2024	Acculturative Stress and Psychosocial Well-Being of Multicultural Youth in South Korea: The Moderating Role of Host Culture Identity.	International Journal for the Advancement of Counselling, 46(3)
Park, Cheolwoo, Bayne, B. Hannah	2024	The Relationship Between Acculturative Stress, Integration Strategy, Parenting Self-Efficacy, and Multicultural Youth's Perceived Parental Support in South Korea	The Family Journal, 33(4), 633-643
Park, Hansol, Son, Hyewon, Jang, Hayun, Kim, Jinho	2024	Chronic bullying victimization and life satisfaction among children from multicultural families in South Korea: Heterogeneity by immigrant mothers' country of origin	Child Abuse & Neglect, 151
Park, Jong-Hye, Bae, Sung-Man	2024	Bicultural Acceptance Attitude as a Protective Factor Against the Effect of Acculturative Stress on Life Satisfaction Among Korean Multicultural Adolescents	Applied Research Quality Life
Park, Jong-Hye, Bae, Sung-Man	2024	Bicultural acceptance attitude as a protective factor against the effect of acculturative stress on life satisfaction among Korean multicultural adolescents.	Applied Research in Quality of Life, 19(4)
Park, Miran, Lee, Ju-Young	2024	Effects of Socioeconomic Status on the Health of Menopausal Mothers in Multicultural Families in Korea: A Test of the Reserve Capacity Model.	Journal of Immigrant and Minority Health, 1-9.
Son, Hyewon, Ahn Eunhye, Kim, Jinho	2024	Children's bullying victimization and maternal suicidal ideation among multicultural families in South Korea: Heterogeneity by family socioeconomic status	Social Science & Medicine, 341

이름	연도	제목	학술지
Son, Hyewon, Jang, Hayun, Park, Hansol, Kim, Jinho	2024	Children's bullying victimization and the acculturative stress of immigrant mothers in Korea: Exploring heterogeneity by mother's country of origin.	Cultural Diversity & Ethnic Minority Psychology, 30(3)
Song, Yaena, Jang, Sou Hyun	2024	Multilevel factors associated with depressive mood among multicultural adolescents in South Korea	Asia Pacific Journal of Social Work and Development, 34(2)
Um, Youn-Joo	2024	The relationship between bicultural acceptance attitude and self-esteem among multicultural adolescents: The mediating effects of parental support.	International Journal of Environmental Research and Public Health, 21(9), 1175.
Um, Youn-Joo	2024	The effect of social withdrawal on life satisfaction among multicultural adolescents: The mediating and moderating effects of parental support.	Heliyon, 10(19)
Yoo, Changmin	2024	The Dynamics of Ego-Resilience Trajectories: Exploring the Roles of Individual, Family, and School Factors Among Multicultural Early Adolescents in South Korea.	The Journal of Early Adolescence, 46
Yoo, Changmin	2024	Exploring the impact of discrimination experiences on the peer relationship trajectories of multicultural adolescents in South Korea.	Current Psychology, 43(34)
An, Jin-ho, Lee, Haelim, Jeong, Haejeong	2025	Factors predicting multicultural acceptance among multicultural adolescents in South Korea: A latent growth model and growth mixture model approach	International Journal of Intercultural Relations, 109
Choi, Jayoon, Jang, Hye In, Hong, Jeeyeon, Park, Ju Hee	2025	Trajectories and predictors of racial authenticity challenges among adolescents from multicultural intermarried families in a National Sample of South Korea	International Journal of Intercultural Relations, 99

이름	연도	제목	학술지
Ghafary, Abdullatif, Shin, Jaeyong, Beck, Sang Sook, Jang, Jieun Jang, Vasuki, Rajagurui, Kim, So Yoon	2025	Association between parents' country of birth and multicultural adolescents' psychological well-being in South Korea: A study on depression, worries, life satisfaction, and social withdrawal.	PLOS Mental Health, 2(6), e0000356
Jeong, Yeseul, Jang, Sangyoun	2025	Mediating Role of Parental Support in the Relationship Between Immigrant Mothers' Mental Health and Adolescents' Self-Esteem.	Children, 12(6)
Jin, Dal-Lae, Go, Dun-Sol, Yoon, Seok-Jun	2025	Longitudinal perspectives on health and medical research in Korea: strengths and limitations of key panel datasets.	Journal of Korean Medical Science, 40(23).
Kim, Jeoungmi, Rajaguru, Vasuki	2025	Determinants of Psychosocial and Mental Health Risks of Multicultural Adolescents: A Multicultural Adolescents Panel Study 2023	Healthcare, 13(19)
No, Boram, Park, Saerom	2025	Latent Profiles of Daily Stress and Related Factors in South Korean Multicultural Adolescents	Applied Research in Quality of Life
Son, Hyewon, Jang, Hayun, Park, Hansol, S. V. Subramanian, Kim, Jinho	2025	Exploring the trajectories of depressive symptoms associated with bullying victimization: the intersection of gender and family support.	Journal of Adolescence, 97(3)
Yu, Seunghee	2025	Career decision-making trajectories and their determinants in multiethnic adolescents in high school.	International Journal for Educational and Vocational Guidance

3) 학술대회

(1)「다문화청소년 패널 학술대회 (MAPS 학술대회)」

이름	제목
김기영, 고은선	다문화 교육 지원 정책에 대한 대상·내용·방법의 인식에 영향을 미치는 요인 탐색 연구
김남희	다문화 수용성이 다문화청소년의 심리, 정서, 인지적 요소에 미치는 영향
김민주, 윤기봉	사회적 지지가 다문화청소년의 삶의 만족도에 미치는 영향: 문화적응스트레스의 매개적 효과
김양희	다문화청소년이 지각한 사회적 지지가 진로결정성에 미치는 영향: 자아존중감과 자아탄력성의 매개효과
김우진, 심태은, 정지아, 이송이	잠재성장모형을 활용한 다문화청소년의 자아탄력성 변화 연구
김원영, 김경식	사회적 지지가 남녀 다문화청소년의 학교폭력 피해경험에 미치는 영향: 우울과 사회적 위축을 매개로
김준범, 박성훈	다문화가정 청소년의 학교부적응에 관한 연구: 자아탄력성의 종단적 매개효과를 중심으로
김지연	다문화청소년의 진로의식에 영향을 미치는 요인에 대한 연구
박명희	다문화가정 학생들의 학업성취 영향요인들 간의 구조적 관계
박애스더, 김두영	다문화가정 어머니의 출신국별 부모효능감: 2011-2015 다문화청소년 패널조사를 중심으로
박용한, 이신동	다문화청소년의 초-중 전환기 학교적응 및 학업성취 변화 요인에 대한 탐색
박혜숙, 양상희	다문화가정 아동·청소년의 만족도 변화
백승희, 박소영	분할함수 성장혼합모형을 적용한 다문화 초·중학생들 삶의 만족도의 종단적 변화추정과 영향요인 검증
백종규, 염동문	이중문화특성의 잠재프로파일에 따른 다문화가정 청소년의 심리적응에 미치는 영향 연구
봉초운, 정윤화	다문화가정의 문화적응 스트레스, 사회적 지지, 자아존중감의 종단적 관계: 잠재성장모형을 이용한 행위자-상대자 상호의존 모형(APIM)의 적용
서봉언	다문화청소년의 비행경험 실태 및 관련요인 탐색
오정아, 한애경	데이터마이닝을 이용한 다문화청소년의 학업중단 의도 예측모형 탐색
유봉애, 옥경희	자아존중감, 가족지지, 부모 사회·경제적 지위가 전환기 다문화청소년의 학교생활적응에 미치는 영향: 청소년 성별에 따른 차이 연구
윤지영, 허은정	다문화가정의 부모효능감, 학생의 자아존중감과 학교적응 간 자기회귀 교차지연모형 검증
이소연	다문화청소년의 이중문화수용태도 변화궤적, 청소년과 어머니의 이중문화요인 및 청소년의 심리정서적응의 구조관계
이영주, 박륜경, 이수경	다문화가정 청소년들의 이중문화 수용태도 및 심리적·학교적응에 관한 연구
이응택, 이은경	잠재성장모형을 활용한 다문화청소년의 자아존중감 발달적 변화와 부모 자아존중감과의 관계 연구
이희정	다문화가정 청소년의 정체성이 한국사회 어울림에 미치는 영향 분석
인효연	다문화가정 청소년이 지각한 가족지지, 삶의 만족도 및 어머니의 문화적응 스트레스 간의 종단적 관계
임선아	다문화청소년의 따돌림경험이 자아탄력성을 매개하여 학교적응에 미치는 영향: 학교 내·외 지지자의 존재 여부에 따른 차이 검증

이름	제목
장주리	MAPS를 활용한 다문화청소년의 탄력성(Resilience)이 결핍에 미치는 영향력
정민아, 김은혜	다문화가정 중학생이 인식한 부모지지가 삶의 만족도에 미치는 영향: 학교생활적응과 자아탄력성의 매개효과 및 성차 비교
정호용	정부 지원 정책이 다문화가정 청소년의 국가정체성 형성에 미치는 영향
조옥선, 방해순	다문화 부모의 일상생활스트레스가 자녀의 학습 케어 형태에 미치는 영향: 부모효능감의 매개효과를 중심으로
최현주, 하영진	다문화청소년의 심리·사회적 적응에 대한 영향요인 탐색: 개인 간/개인 내 변화를 중심으로
한애경, 김평화, 오정아	다문화가족 청소년의 성취동기에 영향을 미치는 요인 탐색: 성별과 학령기를 중심으로
홍나미, 박현정	부모방임이 다문화청소년의 학교적응에 미치는 영향에서 사회적 위축, 우울의 매개효과

(2) 외부학술대회

이름	연도	제목	학술대회
신형진	2017	다문화청소년의 이중언어 사회화 유형: 2015 다문화청소년 패널조사의 분석	전남대학교 세계한상문화연구단 국내학술회의
노보람, 정정화, 최나야, 이강이	2018	성장혼합모형을 적용한 다문화청소년의 또래지지 변화유형 및 예측요인	2018한국아동학회 춘계학술대회
이형하, 김지선, 김지원, 송현경, 최은	2019	다문화청소년의 진로장벽과 사회적위축이 진로결정성에 미치는 영향: 성취동기의 매개효과를 중심으로	한국컴퓨터정보학회 학술발표논문집, 27(2)
이형하, 라연희, 송현주, 용정이, 윤정희	2019	다문화청소년 부모의 스트레스가 우울에 미치는 영향: 자아존중감의 매개효과를 중심으로	한국컴퓨터정보학회 학술발표논문집, 27(2)
임양미	2019	부모의 지지 및 감독이 다문화청소년의 학교생활적응에 미치는 영향: 자아탄력성의 매개효과	한국가정과교육학회 학술대회, 6
한광현	2019	다문화청소년의 우울궤적 예측 요인에 관한 연구	한국정신보건사회복지학회 학술발표논문집. 11
한도현, 안명인	2019	다문화청소년의 신체만족도와 우울의 관계에서 자아존중감과 다문화 수용성의 조절된 매개효과	한국심리학회 학술대회 자료집. 8
이은지, 정수경	2020	다문화 청소년의 성별에 따른 우울 영향요인 비교	한국간호과학회 학술대회
장은애, 정현희	2020	다문화가정 초기청소년의 문화정체성 잠재프로파일과 영향요인	한국심리학회 학술대회
Eunjoo, Kim, Min Kyung,	2021	Social Capital and Depressive Symptoms of Multicultural Adolescents in Korea : A Latent	한국간호과학회 학술대회, 2021(10)

이름	연도	제목	학술대회
Song		Profile Analysis	
Minah, Park, Myeunghee, Han, Jiyeong, Seo	2021	A longitudinal study on affecting factors self-esteem of multicultural adolescent	한국간호과학회 학술대회, 2021(10)
김미희, 최가희	2021	다문화청소년의 사회적 위축이 집단괴롭힘 피해에 미치는 영향: 이중문화수용성의 조절효과	한국심리학회 학술대회 자료집
조정래	2021	다문화 청소년의 비가시적 소수자 특성은 학교적응에 유리하게 작용할까? : 다문화 청소년의 외모적 차이와 그 영향분석	한국교육사회학회, 12
두예슬	2022	다문화가정 중학생의 학교생활적응 영향요인에 대한 종단분석	통계청 논문 공모전
이현정	2022	다문화아동의 문화적응스트레스와 우울의 관계에서 사회적 지지와 자아존중감의 매개효과	한국상담학회 학술대회 논문집, 2022(8)
장혜연, 송하나	2022	어머니의 문화적응스트레스와 또래 지지가 다문화 가정 청소년의 학교적응에 미치는 영향	한국아동학회 학술발표 논문집, 2022(11)
강란	2023	친구의 지지, 부모님과 활동 및 대화가 초등학교 4학년 다문화가정 아동의 학교생활 적응에 미치는 영향	2023 한국아동학회 추계학술대회
임예림	2023	다문화 청소년의 진로 결정성 변화 궤적 유형 분석 및 영향요인 검증	제21회 통계청 논문 공모 우수논문집
강란	2024	심리·인지·관계적 변인이 중학교 3학년 다문화가정 청소년의 학교생활 적응에 미치는 영향 : 인지-정서-행동 모델을 바탕으로	2024 한국아동학회 추계학술대회
노보람	2024	다문화가정 외국인 어머니의 자녀 교육지원 유형과 예측요인	대한가정학회 춘계학술대회
노보람	2024	결혼이민자 어머니의 문화적응스트레스가 아동의 심리사회적 발달에 미치는 영향: 부모효능감과 부모지지의 이중매개효과	한국열린유아교육학회 춘계학술대회 논문집, 0
안진호, 이혜림, 정해정	2024	결혼이주여성 가정 다문화 청소년의 다문화 수용성 예측요인 분석	2024 한국사회복지행정학회 춘계학술대회
정성경, 박미재, 윤혜신, 박환보	2024	다문화청소년과 비다문화청소년의 노동시장 성과 요인 비교: 특성화고 졸업생을 중심으로	한국교육사학회 2024년 동계학술대회
강란	2025	외국인 부모의 문화적응 스트레스가 다문화아동의 교사와의 관계에 미치는 종단적 간접효과: 가족스트레스 이론을 바탕으로	2025 한국아동학회 춘계학술대회 포스터 논문 30
박영인	2025	다문화 청소년의 삶의 만족도에 부모지지가 미치는 영향: 자아존중감과 진로태도결정성의 매개 효과	2025 한국아동학회 춘계학술대회

4) 기타 연구보고서

이름	연도	제목	보고서명
김경근	2019	다문화가정 학생의 실태 및 발달 추이	한국의 사회동향 2019
조승연	2020	농촌 다문화가정 청소년의 사회적응 결정 요인 분석: 농촌 다문화가정 청소년의 사회적응에 영향을 미치는 요인과 시사점	한국농촌경제연구원, 토의용 논문 W50
정은별, 김지은, 김지현, 박수민	2021	다문화 청소년의 진로장벽에 영향을 미치는 위험요인과 보호요인 – 혼합연구방법론을 활용	어린이재단 연구논문 모음집, 2021

Abstract

국문초록

한국 사회가 다문화사회로 이행함에 따라 한국청소년정책연구원에서는 다문화청소년의 발달 과정을 이해하고 정책 수립의 기초자료를 제공하기 위해 다문화청소년패널조사를 실시하고 있으며, 관련한 연구를 지속하고 있다. 이러한 노력의 일환으로 이번 연구에서는 기존 수행하고 있는 다문화청소년패널조사를 지속하고, 다문화청소년의 성장 실태를 분석함으로써, 관련한 지원 정책을 체계화하고 고도화할 수 있는 시사점을 도출하는 것을 목표로 하였다.

구체적으로 다문화청소년패널조사의 일환으로 1기 패널(2011년 구축, 15차 조사)과 2기 패널(2019년 구축, 7차 조사) 추적조사를 실시하였다. 또한, 변화하는 사회환경을 반영하여 향후 3기 신규 패널을 구축하기 위해, 초등학교 4학년 다문화청소년을 대상으로 예비조사를 병행하였다.

정책적 시사점 도출을 위해서는 문헌연구 및 양적·질적 자료에 대한 분석을 실시하였다. 양적 자료는 기존 축적된 패널자료를 활용하여 다문화청소년 유형별 진로·진학 준비 양상을 파악하기 위해 기초 및 심화 분석을 수행하였다. 질적자료는 초기 한국어 집중교육인 한국어예비과정에 대한 참여관찰 및 관계자(당사자, 친구, 교사) 심층면담을 통해 수집한 자료를 분석하였으며, 이에 더해 선행연구 및 관련 정책 분석을 실시하여 현장에 밀착된 정책적 제안을 제시하고자 했다.

분석결과, 다문화청소년의 학업 문제는 단순한 학습 부진이 아니라 또래 관계의 어려움과 심리·정서적 위축 등과 관련해 복합적으로 이해될 필요가 있음이 드러났다. 또한, 다문화청소년의 상급학교 진학준비 수준에는 이질적인 하위유형이 존재했는데, 학교 상담, 부모의 관심과 지원, 심리정서적 요인이 밀접하게 관련된 것으로 파악되었다.

언어와 학업성취 관련하여, 일상적 의사소통 능력과 학문적 언어능력에 대한 차이를 깊이 있게 고려하지 못하는 지원 체계는 다문화청소년의 학습 실패의 주요한 위험 요인으로 작용할 수 있는 것으로 나타났다. 입국 초기 한국어 구사에 어려움을 겪는 다문화청소년을 지원하는 한국어예비과정은 일상적 의사소통 수준을 향상시키는 데 일정 수준 기여하고 있으나, 전문 상담인력 부재로 인한 체계적인 정서 지원 부족 문제가 나타날 위험을 안고 있었다. 나아가 교실 내 학생 이질성과 원적교와의 구조적·관계적 단절 등과 같은 한계를 동반하고 있어 개선의 여지가 있는 것으로 분석되었다.

이와 같은 분석결과를 바탕으로 이 연구는 '언어를 넘어 관계로, 적응을 넘어 성장으로'라는 비전을 수립하고, 네 가지 원칙(① 본질에 집중하는 초기지원, ② 경계를 허무는 통합지원, ③ 차이를 존중하는 포용과 공정, ④ 미래를 여는 혁신, 함께하는 지속)을 설정하였다. 이를 실현하기 위한 5대 세부과제로 1) 학습한국어 역량 강화를 위한 다차원적 언어 지원체계 구축, 2) 관계 기반 심리·정서 안정 및 사회통합 지원체계 강화, 3) 다층적 진로·학업 경로 지원 모델 도입, 4) 학교-가정-지역사회 거버넌스 구축(통합지원서비스 네트워크), 5) 포용적 교육 환경을 위한 시스템 및 기반시설 혁신을 제안하였다.

ABSTRACT

As South Korea experiences a rapid demographic shift toward a multicultural society, securing an objective understanding of youth with diverse backgrounds has become increasingly crucial. To address this need, the National Youth Policy Institute in South Korea (NYPI) has been administering the Multicultural Adolescents Panel Study (MAPS), collecting empirical data to analyze their developmental trajectories and support the design of effective policies.

This study aims to continue MAPS. Specifically, follow-up surveys for the first (15th round) and second (7th round) panels were conducted, alongside a preliminary survey of 4th-grade multicultural youth to prepare for a third panel. In addition, a mixed-methods approach was employed to derive practical policy implications. Quantitative analyses of the panel data identified patterns in career and higher-level school advancement. Qualitative analyses—including participant observation of the Korean Language Preparatory Course (an intensive early language education program) and in-depth interviews with stakeholders (students, peers, and teachers)—were also conducted alongside literature and policy reviews.

Results indicated that the academic challenges of multicultural youth are complex issues intertwined with difficulties in peer

relationships and psychological and emotional withdrawal, rather than mere underachievement. Furthermore, heterogeneous subgroups existed in the level of readiness for entering higher-level schools among multicultural youth, which was found to be closely related to school counseling, parental interest and support, and psycho-emotional factors.

Regarding language and academic achievement, support systems that fail to adequately address the gap between basic interpersonal communicative skills (BICS) and cognitive academic language proficiency (CALP) were found to act as major risk factors for academic failure among multicultural youth. Furthermore, while the Korean Language Preparatory Course improves early daily communication, its effectiveness is limited by a systemic lack of emotional support, extreme classroom heterogeneity, and structural disconnection from students' original schools.

Based on these findings, this study proposes a vision of 'Beyond language to relationships, beyond adaptation to growth,' and outlines four guiding principles: ① early support focusing on the essence, ② integrated support breaking boundaries, ③ inclusion and fairness respecting differences, and ④ innovation for the future and sustainable inclusion. To realize this, the study suggests five specific tasks: 1) building a multidimensional language support system to strengthen academic Korean competencies; 2) enhancing relationship-based psychological and emotional stability and social integration support systems; 3) introducing a multi-layered career and academic pathway support model; 4) establishing school-home-community governance (an integrated support service network); and 5) innovating systems and infrastructure for an inclusive educational environment.

2025년 한국청소년정책연구원 발간자료 목록

기관고유과제

연구보고25-기본01	학교 밖 청소년 진로지원을 위한 다체계 연계 지원방안 연구: 진로 위기 청소년을 중심으로 / 김성은·김희진·조혜영·김현수
연구보고25-기본02	20대 초반, 후기청소년은 왜 금융이해력이 낮은가? : 후기청소년 금융이해력 증진 방안 연구 / 김지경·송현주·송원일
연구보고25-기본03	학교와 지역사회 연계 청소년활동 활성화 방안 연구 : 2022 개정 교육과정 중심으로 / 강경균·오해섭·최홍일·성은모
연구보고25-기본04	수요자 중심 평가모형을 활용한 청년정책 진단 연구 / 김형주·장근영
연구보고25-기본05	아동·청소년·청년정책 전달체계 개선 방안연구 / 성윤숙·문호영·손병덕
연구보고25-기본06	가족돌봄 청소년 실태 및 지원방안 연구 / 황여정·정은주
연구보고25-기본07	지역사회 청소년 참여 활성화를 위한 지원방안 연구 / 김정숙·연보라·전현정·김나영
연구보고25-기본08	시설거주 청소년의 교육기회 확대 방안 연구 / 김승경·백혜정
연구보고25-일반01	2025 아동·청소년 권리에 관한 국제협약 이행 연구 - 한국 아동·청소년 인권실태 / 유민상·이경상·서고운·유성렬·유설희
연구보고25-일반01-01	2025 아동·청소년 권리에 관한 국제협약 이행 연구 - 한국 아동·청소년 인권실태: 기초분석보고서 / 유민상·이경상·서고운
연구보고25-일반02	청년의 성인기 이행경로 연구 I : 총괄보고서 / 김기헌·김윤희·이용해
연구보고25-일반02-01	청년의 성인기 이행경로 연구 I : 심층분석보고서 / 김기헌·김윤희·권경만·오병돈·유현주
연구보고25-일반03	이주배경청년 사회통합방안연구 Ⅰ / 양계민·서정아·권오영·변수정·장윤선
연구보고25-일반06	2025 한국아동·청소년패널조사 : 사업보고서 / 하형석·황진구·최인재·한지형
연구보고25-일반06-01	2025 한국아동·청소년패널조사 : 데이터분석보고서 / 최인재·노언경·정송
연구보고25-일반07	2025 다문화청소년 종단연구 / 신동훈·이지연·이정민·장한소리
연구보고25-일반07-01	2025 다문화청소년 종단연구: 기초분석보고서(1기 패널) / 신동훈·이지연·이정민
연구보고25-일반07-02	2025 다문화청소년 종단연구: 기초분석보고서(2기 패널) / 신동훈·이지연·이정민

협동연구과제

경제·인문사회연구회 협동연구총서 25-36-01 (자체번호 연구보고25-일반04) 청년 친화적인 지역인재양성 및 일자리 창출 방안Ⅱ / 최용환·임지연·좌동훈·박윤수·이동성

경제·인문사회연구회 협동연구총서 25-37-01 (자체번호 연구보고25-일반05) 사회환경 변화에 따른 청소년보호정책 개선방안 연구Ⅱ : 위기청소년의 마약류 사용 실태 / 배상률·김영지·모상현·김낭희·조제성·김다은·홍서아

수 시 과 제

연구보고25-수시01 청소년상담사 자격제도 현황 및 체계화 방안 연구 / 좌동훈·남화성

연구보고25-수시02 이주배경청소년 역량강화방안연구: 청소년활동프로그램을 중심으로 / 양계민·권오영·안지현

연구보고25-수시03 안전하고 교육적인 현장체험학습 운영·지원을 위한 법적 제도화 방안 연구 / 권오영·남화성

연구보고25-수시04 청소년의 방과후활동수요 및 방과후아카데미 발전 방안 연구 / 장근영

연구개발적립금 과제

연구보고25-연적금01 여성청소년 생리용품 지원사업 개선방안 연구 / 김승경·백혜정·김경준

연구보고25-연적금02 전 세계 청년정책 현황 분석 연구 / 김기헌·유민상·신동훈·한지형

연구보고25-연적금03 지역 청년고용정책에 대한 효과성 분석과 전략수립 연구 / 최용환·임지연·좌동훈

연구보고25-연적금04 청소년 유해약물 사용 실태 및 정책방안 연구 / 배상률·김영지·모상현

수 탁 과 제

〈일반〉

연구보고25-수탁01	2024 인성교육프로그램 발굴·확산 사업 결과보고서 / 최용환·이창호·임지영
연구보고25-수탁02	2025 학교폭력 피해학생 치유·회복 지원 가이드라인 (2종) / 최정원
연구보고25-수탁03	학교폭력 피해학생 치유·회복 프로그램 (초등학생용 2종) / 최정원
연구보고25-수탁04	2024년 1차 학교폭력 실태(전수)조사 분석보고서 / 성윤숙·이창호
연구보고25-수탁04-01	2024년 1차 학교폭력 실태(전수)조사 통계자료집 / 성윤숙·이창호
연구보고25-수탁05	2024년 2차 학교폭력 실태(표본)조사 분석보고서 / 성윤숙·이창호
연구보고25-수탁05-01	2024년 2차 학교폭력 실태(표본)조사 통계자료집 / 성윤숙·이창호·
연구보고25-수탁06	2024년 학교폭력 실태조사 사업 결과보고서 / 성윤숙·이창호
연구보고25-수탁07	2024년 학교폭력 실태조사 심층분석 및 개선방안 연구 / 성윤숙
연구보고25-수탁08	2025년 제2기 학생 인성 함양 리더십새싹 캠프 운영보고서 / 성윤숙
연구보고25-수탁09	지방청소년활동진흥센터 청소년활동사업 성과관리 진단 / 임지연·김혁진·문지혜
연구보고25-수탁10	2025년 1차 학교폭력 실태(전수)조사 통계자료집/ 성윤숙·문호영
연구보고25-수탁11	2025년 청소년수련시설 종합평가 / 황진구·김영지·모상현·김경준·이용해·허효주·안지현·진인범·박지영
연구보고25-수탁12	특수교육대상자 인권실태조사 사업보고서 / 서고운
연구보고25-수탁13	2026년 청소년종합실태조사 사전 연구 / 김지경·유준오·송현주·허효주
연구보고25-수탁14	역량기반 인증수련활동 효과 유의성 평가도구 개선 연구 / 송원일·김정숙·최수정
연구보고25-수탁15	제2차 청년정책 기본계획('26~'30) 수립 연구 / 하형석·김기헌·유민상·신동훈·성재민·박미선·박병영·변금선·배정희·권향원·김문정·진인범
연구보고25-수탁16	2025년 1차 학교폭력 실태(전수)조사 분석보고서 / 성윤숙·문호영
연구보고25-수탁17	청소년 인문교실 프로그램 개발 및 활성화 방안 연구 / 강경균
연구보고25-수탁17-1	청소년 인문교실 프로그램 학생용 워크북(초등) / 강경균
연구보고25-수탁17-2	청소년 인문교실 프로그램 교사용 매뉴얼(초등) / 강경균
연구보고25-수탁17-3	청소년 인문교실 프로그램 학생용 워크북(중등) / 강경균
연구보고25-수탁17-4	청소년 인문교실 프로그램 교사용 매뉴얼(중등) / 강경균
연구보고25-수탁18	2025 학교 밖 청소년 실태조사 / 김희진·황여정·김성은

〈학교폭력예방교육지원센터〉

연구보고25-학폭01 시도별 학교폭력 예방교육 사업 주요 현안 및 정책 분석 / 안병훈·모상현·김용남·박선영·김영인

연구보고25-학폭02 2024년 학교폭력 예방교육 어울림 학생서포터즈단 결과보고서 / 모상현·백승훈·박재욱

연구보고25-학폭03 2024년 학교폭력 예방 프로그램 운영 우수사례집 / 모상현·백승훈·김영인

연구보고25-학폭04-01 학교에서 쉽게 활용하는 학교폭력 예방교육 개정 어울림 프로그램으로 일년나기(초등학교 3~4학년) / 모상현·장금연·최미애·최인재·김영인·박재욱·구찬동·김아라·심현아

연구보고25-학폭04-02 학교에서 쉽게 활용하는 학교폭력 예방교육 개정 어울림 프로그램으로 일년나기(초등학교 5~6학년) / 모상현·장금연·최미애·최인재·김영인·박재욱·구찬동·김아라·심현아

연구보고25-학폭04-03 학교에서 쉽게 활용하는 학교폭력 예방교육 개정 어울림 프로그램으로 일년나기(중학교 2~3학년) / 모상현·장금연·최미애·최인재·김영인·박재욱·구찬동·김아라·심현아

연구보고25-학폭04-04 학교에서 쉽게 활용하는 학교폭력 예방교육 개정 어울림 프로그램으로 일년나기(고등학교 2~3학년) / 모상현·장금연·최미애·최인재·김영인·박재욱·구찬동·김아라·심현아

연구보고25-학폭05 2024 학부모용 학교폭력 예방교육 소식지 모음집 / 모상현·박재욱·전원지

연구보고25-학폭06 2024 학교폭력 예방교육 어울림 프로그램 운영학교 효과성 분석 / 모상현·이경상·김현수·전원지·문은솔

연구보고25-학폭07 제5차 학교폭력 예방 및 대책 기본계획 수립을 위한 연구 / 모상현·김경년·김경애·김봉섭·김소아·김승혜·박주형·차성현

연구보고25-학폭08 학교폭력예방 학생 언어습관 자기 진단도구 개발 연구 / 박창균·조재윤·이정우·최태경

연구보고25-학폭09 2025년 학교폭력 예방교육 어울림 학생서포터즈단 운영안내서 / 모상현·백승훈·김영인·최지윤

연구보고25-학폭10 2025 학교폭력 예방교육 컨설팅단 운영 매뉴얼 / 모상현·최지윤·박재욱·문은솔

〈대안교육기관지원센터〉

연구보고25-대안01 대안교육기관에 대한 안정적 재정지원 방안 : 보통교부금 개선 가능성 검토 / 남수경

연구보고25-대안02 지속가능한 대안교육을 위한 재정지원방안 연구 / 함승수·이시효·박현정·김희정

연구보고25-대안03 2025 대안교육기관 청소년 패널조사 / 하형석·최인재·전현정··이지숙·신원규

〈위(WEE)프로젝트연구·지원센터〉

연구보고25-위센터01 위(Wee) 뉴스레터 / 김영지·김소연·주예찬

연구보고25-위센터02 제14회 위(Wee) 희망대상 우수사례집 / 김영지·김승경·정춘헌·김영인·주예찬

연구보고25-위센터03 문제행동별 개인상담 개입 지도서(중·고등) / 김영지·김승경·김영인

연구보고25-위센터04 2025 위(Wee) 클래스 및 센터 운영 가이드 / 김영지·양하나·정춘헌

연구보고25-위센터05 2025년도 위(Wee) 프로젝트 연구·지원 사업 운영 결과보고서 / 김영지·김승경·서고운·전현정·이정민·최홍일·양하나·이수민·김소연·정춘헌·김주영·문세진·김다인·김영인·주예찬·이유진

〈학업중단예방지원센터〉

연구보고25-학중01 학업중단 예방을 위한 프로그램 꿈지락 활동집 / 김성은·이진아

연구보고25-학중02 학업중단 위기학생 실태조사 사전연구 / 김희진·백혜정·황여정·유성렬·전예빈·정유경

연구보고25-학중03 학업중단 위기학생 실태조사 사전연구: 기초분석보고서 / 김희진·백혜정·황여정·전예빈

자 료 집

〈세미나〉

세미나25-01 2025년 17개 시·도교육청 인성교육 담당자 1차 협의회 (25.3.27.)

세미나25-02 2025년 인성교육 우수교원 네트워크 발대식(1차 세미나) (25.6.13.)

세미나25-03 2025년 인성교육 우수교원 네트워크 중간보고회 (25.8.12.)

〈워크숍〉

워크숍25-01 2025 학업중단 예방 및 대안교실 프로그램(꿈지락) 운영 워크숍 자료집 (25.7.31.-25.8.7.)

워크숍25-02 가정형 위(Wee)센터 워크숍 (25.8.11.)

〈포럼〉

포럼25-01 고립 은둔 청소년 삶 실태 및 정책과제 (25.3.26.)
포럼25-02 이주배경청년 사회통합방안 모색을 위한 전문가 포럼 (25.4.29.)
포럼25-03 청소년의 디지털 시민성 함양을 위한 정책과제 (25.4.29.)
포럼25-04 청년의 엇갈린 삶의 경로_한국과 일본의 성인기 이행 (25.7.28.)
포럼25-05 인구감소시대 이주배경청년의 안정적 정착 및 자립역량강화방안 모색 (25.8.26.)
포럼25-06 정책환경 변화에 따른 지역 청소년시설 추진방향 모색 (25.11.11.)
포럼25-07 디지털 시대의 청소년 보호 정책과제 개발 (25.11.19.)
포럼25-08 디지털 시민으로 성장하는 청소년 AI시대의 책임과 권리 (25.11.27.)
포럼25-09 인구감소지역 청소년 성장지원 사업성과 및 향후과제 (25.12.4.)

〈콜로키움〉

콜로키움25-01 선주민과 이민자간 노동시장 성과와 정책과제 (25.4.17.)
콜로키움25-02 이주배경청소년 대상 한국어교육의 현황과 과제 (25.5.13.)
콜로키움25-03 청소년 유해약물 정책 관련 해외사례 (25.8.26.)

〈기타자료집〉

자료25-01 2024 대안교육기관 교육 활동 프로그램 우수사례집
자료25-02 학교 내 대안교실 운영 매뉴얼 제2판
자료25-03 학업중단 숙려제 공통운영기준, 3판
자료25-04 '모두의 학교를 위한 학교문화 책임규약' 가이드북
자료25-05 2025년 대안교육기관 교직원 연수 제1차 연수 강의자료
자료25-06 2025년 대안교육기관 교직원 연수 제2차 연수 강의자료
자료25-07 2025년 대안교육기관 교직원 연수 제3차 연수 강의자료
자료25-08 지역사회 청소년 참여 활동 가이드북
자료25-09 2025년 대안교육기관 패널조사 제1차 설명회
자료25-10 2025년 대안교육기관 패널조사 제2차 설명회
자료25-11 제14회 한국아동·청소년패널 학술대회
자료25-12 2025년 제12회 학업중단 예방 우수사례 공모전 수상작품집
자료25-13 2025년 대안교육기관 패널조사 제3차 설명회
자료25-14 대안교육기관 등록·운영 가이드라인
자료25-15 2025년 대안교육기관 교육·활동 프로그램 우수사례집
자료25-16 청소년 부모·한부모 지원 매뉴얼 (2판)

학 술 지

한국청소년연구 제36권 1호(통권 116호)

한국청소년연구 제36권 2호(통권 117호)

한국청소년연구 제36권 3호(통권 118호)

한국청소년연구 제36권 4호(통권 119호)

기타 발간물

〈NYPI Bluenote 이슈 & 정책〉

154호 학업중단 예방을 위한 학교와 지역자원 연계: 학생맞춤통합지원 정책을 중심으로

155호 청년 친화적인 지역인재양성 및 일자리 창출의 정책방향

156호 OECD 국가의 청년정책 현황 및 시사점

157호 청소년은 어떻게 범죄의 길에 빠지게 되는가: 청소년 범죄 경로와 예방 대책

158호 청년 온라인 커뮤니티의 현황과 정책적 시사점

〈NYPI Bluenote 통계〉

86호 사회환경 변화에 따른 청소년보호정책 개선방안 연구 I : 사이버도박

87호 청소년 근로 실태 및 권리 보장 현황

88호 한국아동·청소년패널조사(2024년) 데이터 구축 및 주요 조사 결과

89호 청소년활동을 통한 환경 실천 지원방안

90호 2024 아동·청소년 인권실태조사 주요 지표 결과

연구보고25-일반07

2025 다문화청소년 종단연구:
총괄보고서

인 쇄 2025년 12월 24일
발 행 2025년 12월 31일

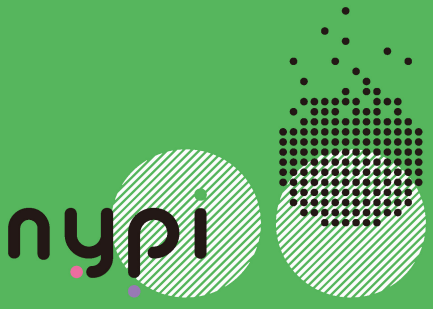
발행처 한국청소년정책연구원
세종특별자치시 시청대로 370
발행인 백 일 현

등 록 1993. 10. 23 제 21-500호
인쇄처 ㈜프리비

사전 승인없이 보고서 내용의 무단전재 · 복제를 금함.
구독문의 : (044) 415-2125(학술정보관)
ISBN 979-11-5654-466-1 94330
979-11-5654-465-4 (세트)

연구보고25-일반07

2025 다문화청소년 종단연구: 총괄보고서



한국청소년정책연구원
National Youth Policy Institute

30147 세종특별자치시 시청대로370 세종국책연구단지
사회정책동(D동) 한국청소년정책연구원 6/7층
Social Policy Building, Sejong National Research Complex, 370, Sicheong-daero, Sejong-si, 30147, Korea
Tel. 82-44-415-2114 Fax. 82-44-415-2369

9 791156 544661 94330

ISBN 979-11-5654-466-1
979-11-5654-465-4 (세트)