

다문화청소년 종단조사 및 정책방안 연구 I : 다문화청소년의 학교생활 적응에 관한 연구

▶ 책임연구원 : 김승경(한국청소년정책연구원 · 부연구위원)

국 문 초 록

본 연구는 다문화청소년 종단조사 3차년도 결과 분석을 통해 다문화가족 청소년의 학교생활과 관련한 다양한 요인들을 중심으로 다문화가족 청소년들의 학교생활적응에 영향을 미치는 다양한 요인들을 탐색하고, 이를 통해 다문화가족 청소년들이 학교생활에 보다 잘 적응할 수 있도록 돕는 구체적인 개입 방안을 도출함으로써 다문화청소년을 위한 지원방안을 마련하고자 하였다.

다문화청소년의 발달과 관련한 선행연구 고찰 및 다문화청소년종단조사 3차년도 데이터 분석을 통해 다문화가족 청소년의 학교적응에 영향을 미치는 요인들을 탐색하였으며, 그 결과는 다음과 같다.

첫째, 다문화 청소년의 적응점수 범위는 개인의 특성에 따라 다양한 점수분포를 보이고 있으며, 학교적응에 영향을 미치는 요인으로서는 다문화청소년의 배경요인, 이중문화환경, 학업성취, 심리사회적응, 문화적응요인이 있었다.

둘째, 어머니와 가정의 특성 중 부모의 소득수준 및 교육수준, 어머니와 자녀의 의사소통 정도, 어머니가 기대하는 자녀의 교육수준 및 자녀 학업에 대한 관심, 어머니의 스트레스, 부모효능감, 자아존중감 등의 심리사회적응, 어머니의 문화적응 등은 청소년 자녀의 학교적응에 영향을 미치는 것으로 나타났다.

셋째, 이에 비해 다문화가족 학생 지원을 위한 프로그램 제공 여부나 다문화가족 학생 전담교사 배치 여부, 전체 학생 대상 다문화교육 프로그램 수행 여부 등과 같은 학교환경은 다문화청소년의 학교적응에 유의미한 영향을 미치지 않는 것으로 나타났다.

위의 결과를 토대로, 본 연구에서는 다문화청소년의 적응수준이 우리 사회의 고정관념만큼 낮은 수준에 머무르지 않으며, 다문화청소년을 분리하여 서비스를 제공하는 것이 오히려 다문화청소년의 학교적응에 부정적인 영향을 미칠 수 있으므로 다문화청소년을 대상으로 하는 특별한 지원서비스를 제공하기보다 일반청소년과의 통합 내에서 개별 청소년의 발달적 특성과 욕구에 따른 서비스를 받을 수 있도록 하는 것이 필요하며, 이중문화환경에의 적응과 같은 특별한 요구에 대한 전문적인 서비스 제공을 위한 전문가를 양성하거나, 외국인 어머니를 위한 학교생활에 대한 정보 제공 등의 환경을 마련하는 것이 바람직함을 제안하였다.

연구 요약

1. 연구목적

- 본 연구는 다문화청소년 종단조사 3차년도 결과 분석을 통해 다문화가족 청소년의 학교생활과 관련한 다양한 요인들(개인요인, 이중문화 요인, 사회적 지지 요인, 심리사회적 요인 등)을 중심으로 다문화가족 청소년들의 학교생활적응에 영향을 미치는 다양한 요인들을 탐색하고자 함.
- 이를 통해 다문화가족 청소년들이 학교생활에 보다 잘 적응할 수 있도록 돕는 구체적인 개입 방안을 도출함으로써 다문화가족 청소년을 위한 지원정책을 개발하고자 함.

2. 연구방법

- 다문화청소년의 발달 관련 선행연구 고찰
- 다문화청소년 종단조사 3차년도 데이터 분석

3. 주요결과

- 다문화청소년의 적응은 대체로 높은 편이며 1, 2차년도 조사점수에 비해 대체로 상승하고 있는 경향을 나타냄. 다문화청소년의 적응점수 범위는 개인의 특성에 따라 다양한 점수분포를 보이고 있음.
- 다문화 청소년의 적응에 영향을 미치는 청소년의 개인 특성으로는 건강수준, 거주지역 등의 배경특성, 한국어 외에 사용할 수 있는 언어가 있는지 여부, 외국인 어머니의 한국어 능력, 청소년의 한국어능력, 청소년의 외국인 어머니나라 언어능력, 외국인 부모나라에 대한 관심 등과 같은 이중문화환경, 성적만족도, 기대하는 최종학력수준, 학교성적, 성취동기

등의 학업성취, 자아존중감, 자아탄력성, 삶의 만족도, 신체만족도, 우울 등의 심리사회적응, 가족의지지, 부모의 양육태도 등 가족관계, 이중문화수용태도, 다문화수용성, 국가정체성, 문화적응 스트레스 등의 문화적응요인이 있음.

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

4. 정책제언

- 다문화가족 청소년에 대한 분리 지양
 - 다문화청소년의 적응수준은 다문화청소년을 취약계층으로 동일시 할 정도로 동질적인 특성을 보이지 않으며, 우리 사회의 고정관념만큼 낮은 수준에 머무르지 않음.
 - 다문화청소년을 분리하여 서비스를 제공하는 것이 오히려 다문화청소년의 학교적응에 부정적인 영향을 미칠 수 있음.
- 다문화청소년의 발달적 욕구에 부합하는 프로그램 제공
 - 다문화청소년의 학교적응에 영향을 미치는 요인은 매우 다양함. 다문화청소년들이 보여주는 학교적응의 특성은 다문화가정의 구성원이기 때문에 발생하는 부분이기도 하지만, 일반가정 청소년들과 동일하게 발달과정 상에서 발생하는 특성이기도 함.
 - 이에 다문화청소년을 대상으로 하는 특별한 지원서비스를 제공하기보다 일반청소년과의 통합 내에서 개별 청소년의 발달적 특성과 욕구에 따른 서비스를 받을 수 있도록 하는 것이 바람직함.

○ 다문화청소년의 역량강화를 위한 환경 제공

- 다만, 다문화청소년의 경우 일반청소년들과는 달리 이중문화환경에 적응해야 하는 과업을 경험하게 되므로 위와 같이 개별 청소년의 발달적 특성과 요구에 따른 서비스를 제공하는 과정에서 각 청소년들이 가지고 있는 다양한 욕구나 문제에 대한 전문적인 도움을 제공할 수 있는 전문가를 양성하는 등의 환경을 제공해야 할 필요는 있음.
- 또한 외국인 어머니들이 자녀의 적응에 영향을 미치는 주요한 요인이 되므로 어머니들이 부모로서의 역할을 보다 적절하게 수행해낼 수 있도록 지원하고, 자녀의 학교생활에 대한 다양한 정보를 제공해주는 등의 지원방안을 제공하는 것도 필요함.

목 차

I. 서론	1
1. 연구의 배경과 목적	3
2. 연구내용	6
II. 이론적 배경	7
1. 다문화가정 학생 현황	9
2. 다문화 청소년의 학교생활 적응	12
1) 학교생활적응의 개념	12
2) 다문화가족 청소년의 학교생활적응	13
3) 다문화청소년의 학교생활적응에 영향을 미치는 요인	15
III. 연구방법	27
1. 연구대상 및 분석자료	29
2. 주요변인	29
3. 분석방법	32
IV. 연구결과	33
1. 연구대상의 주요특성	35
1) 조사대상 청소년의 학교적응	35
2) 조사대상 가구의 배경 특성	37
3) 청소년의 배경 특성	51
2. 청소년의 발달 특성과 학교적응과의 관계	74
1) 청소년의 개인 및 가정 특성과 학교적응	74
2) 청소년의 이중문화환경과 학교적응	81
3) 청소년의 언어능력 및 언어환경과 학교적응	87

4) 청소년의 학업성취와 학교적응	91
5) 청소년의 심리사회적응과 학교적응	97
6) 청소년의 가족관계와 학교적응	101
7) 청소년의 사회적 관계와 학교적응	103
8) 청소년의 문화적응과 학교적응	108
9) 다문화가정 지원과 학교적응	111
3. 가정의 특성	113
1) 가정환경특성	113
2) 자녀와의 의사소통	121
3) 자녀교육에 대한 어머니의 기대 및 도움	124
4) 어머니의 심리사회적 특성	130
5) 어머니의 이중문화적응 특성	136
4. 교사 및 학교의 영향	147
1) 다문화가족 학생을 지원하기 위한 프로그램 제공 여부	147
2) 외국출신 학부모와의 의사소통 담당자 근무 여부	152
3) 전체 학생 대상 다문화교육 프로그램 수행 여부	155
4) 다문화가정 학부모와의 모임빈도	156
V. 요약 및 제언	157
1. 연구결과 요약	159
2. 정책제언	161
참 고 문 헌	165

표 목 차

〈표 III-1〉 주요 분석 변인	30
〈표 IV-1〉 청소년의 학교적응 점수의 분포 및 변화	36
〈표 IV-2〉 부모의 외국인여부	37
〈표 IV-3〉 부모의 출신국가	38
〈표 IV-4〉 부모의 연령	39
〈표 IV-5〉 가구원 수	40
〈표 IV-6〉 가정의 소득수준	42
〈표 IV-7〉 가정의 주요 소득원	42
〈표 IV-8〉 청소년이 주관적으로 지각한 가정형편	43
〈표 IV-9〉 부모의 교육수준	44
〈표 IV-10〉 부모의 직업	46
〈표 IV-11〉 부모의 혼인상태	47
〈표 IV-12〉 부모 동거여부	48
〈표 IV-13〉 외국인 어머니의 한국거주기간	48
〈표 IV-14〉 외국인 부모의 귀화여부	49
〈표 IV-15〉 외국인 어머니의 한국어 공부여부	50
〈표 IV-16〉 외국인 어머니의 한국어 공부 장소	51
〈표 IV-17〉 청소년의 성별	51
〈표 IV-18〉 청소년의 키	52
〈표 IV-19〉 청소년의 몸무게	53
〈표 IV-20〉 청소년의 주관적 건강상태	54
〈표 IV-21〉 청소년의 거주지역: 시도별	55
〈표 IV-22〉 청소년의 거주지역: 지역규모별	56
〈표 IV-23〉 외국인 부모의 한국어 능력	57
〈표 IV-24〉 외국인 부모와의 대화 언어	58

〈표 IV-25〉 한국어 외에 사용할 수 있는 외국어 여부	59
〈표 IV-26〉 외국인 부모 나라 언어능력	60
〈표 IV-27〉 작년 조사 이후 외국인부모 나라 방문 여부	60
〈표 IV-28〉 작년 조사 이후 외국인부모 나라 방문횟수	61
〈표 IV-29〉 외국에 거주하는 외국인 부모 가족의 한국방문 여부	62
〈표 IV-30〉 외국인 부모 나라에 대한 관심	62
〈표 IV-31〉 국적에 대한 인식	63
〈표 IV-32〉 학교공부 시 가장 어려운 점	64
〈표 IV-33〉 청소년의 성적	65
〈표 IV-34〉 성적에 대한 만족도	66
〈표 IV-35〉 어려운 일이 있을 때 도와주는 성인이 있는지 여부	66
〈표 IV-36〉 학교친구들에게 다문화가족 자녀임을 알렸는지 여부	67
〈표 IV-37〉 다문화가족 자녀임을 알리고 난 후에 친구들과의 관계에서 달라진 점 ..	68
〈표 IV-38〉 다문화가족임을 친구들에게 알린 것에 대한 생각	69
〈표 IV-39〉 다문화가족 자녀임을 친구들에게 알리지 않은 이유	69
〈표 IV-40〉 향후 친구들에게 자신이 다문화가족 자녀임을 알리지 않을 것인지 여부	70
〈표 IV-41〉 작년 조사 이후 다문화가족이라서 학교/기타기관에서 지원을 받은 경험 여부	71
〈표 IV-42〉 작년 조사 이후 같은 종류의 지원이 한 해에 여러 번 중복된 적이 있는지 여부	72
〈표 IV-43〉 청소년의 비행행동 경험 여부 및 횟수	73
〈표 IV-44〉 청소년의 성별에 따른 학교적응의 차이	74
〈표 IV-45〉 청소년의 신체발달과 학교적응의 관계	76
〈표 IV-46〉 청소년의 건강수준에 따른 학교적응의 차이	76

〈표 IV-47〉 청소년의 거주시도별 학교적응	78
〈표 IV-48〉 청소년의 거주지역 규모별 학교적응의 차이	80
〈표 IV-49〉 부모의 외국인 여부에 따른 학교적응의 차이	81
〈표 IV-50〉 외국인 어머니의 귀화여부에 따른 학교적응의 차이	83
〈표 IV-51〉 작년 조사 이후 외국인 부모 나라 방문 여부에 따른 학교적응의 차이 ..	84
〈표 IV-52〉 청소년의 외국인 부모 나라에 대한 관심에 따른 학교적응의 차이 ..	85
〈표 IV-53〉 부모와의 대화 시 사용하는 언어에 따른 학교적응의 차이	87
〈표 IV-54〉 한국어 외에 사용할 수 있는 외국어가 있는지 여부에 따른 학교적응의 차이	89
〈표 IV-55〉 한국어능력 및 어머니나라 언어능력과 학교적응간의 관계	90
〈표 IV-56〉 청소년의 학교공부에서의 어려움에 따른 학교적응의 차이	92
〈표 IV-57〉 청소년이 기대하는 최종 학력수준에 따른 학교적응	94
〈표 IV-58〉 청소년의 학업성취와 학교적응의 관계	95
〈표 IV-59〉 청소년의 학업성취가 학교적응에 미치는 영향	96
〈표 IV-60〉 청소년의 심리사회적응과 학교적응의 관계	97
〈표 IV-61〉 청소년의 심리사회적응이 학교적응에 미치는 영향	98
〈표 IV-62〉 청소년의 비행경험에 따른 학교적응의 차이	99
〈표 IV-63〉 청소년의 가족관계와 학교적응의 관계	101
〈표 IV-64〉 청소년의 가족관계가 학교적응에 미치는 영향	102
〈표 IV-65〉 학교 친구들에게 다문화가족 자녀임을 알렸는지 여부에 따른 학교생활 적응	103
〈표 IV-66〉 학교 내에서 어려운 일이 생겼을 때 도와주는 어른이 있는지 여부에 따른 학교적응의 차이	105
〈표 IV-67〉 학교 밖에서 어려운 일이 생겼을 때 도와주는 어른이 있는지 여부에 따른 학교적응의 차이	106

〈표 IV-68〉 청소년의 사회적 관계와 학교적응의 관계	108
〈표 IV-69〉 청소년의 국적에 대한 인식에 따른 학교적응의 차이	108
〈표 IV-70〉 청소년의 문화적응과 학교적응의 관계	110
〈표 IV-71〉 청소년의 문화적응이 학교적응에 미치는 영향	110
〈표 IV-72〉 학교/기타기관에서 다문화가족이라서 지원을 받은 경험 여부에 따른 학교적응의 차이	112
〈표 IV-73〉 어머니의 교육수준에 따른 학교적응의 차이	113
〈표 IV-74〉 아버지의 교육수준에 따른 학교적응의 차이	115
〈표 IV-75〉 어머니의 출신국가에 따른 학교적응	116
〈표 IV-76〉 가정의 소득수준에 따른 학교적응의 차이	117
〈표 IV-77〉 부모의 혼인상태에 따른 학교적응의 차이	119
〈표 IV-78〉 가정배경특성과 자녀의 학교적응의 관계	120
〈표 IV-79〉 가정배경특성이 자녀의 학교적응에 미치는 영향	120
〈표 IV-80〉 어머니가 자녀와 대화할 때 주로 사용하는 언어에 따른 학교적응의 차이	121
〈표 IV-81〉 자녀와의 의사소통 정도에 따른 학교적응의 차이	123
〈표 IV-82〉 어머니의 한국어능력과 자녀와의 의사소통 정도가 학교적응에 미치는 영향	123
〈표 IV-83〉 어머니가 기대하는 자녀의 최종학력수준 따른 학교적응의 차이 ...	124
〈표 IV-84〉 어머니가 기대하는 자녀의 대학수준 따른 학교적응의 차이	126
〈표 IV-85〉 어머니가 자녀교육에 도움을 주는 정도 따른 학교적응의 차이	128
〈표 IV-86〉 어머니의 자녀 학업에 대한 관심이 학교생활적응의 관계	129
〈표 IV-87〉 어머니의 자녀 학업에 대한 관심이 자녀의 학교적응에 미치는 영향	130
〈표 IV-88〉 어머니의 주관적 건강상태에 따른 학교적응의 차이	131
〈표 IV-89〉 어머니의 스트레스와 학교적응 간의 차이	132

〈표 IV-90〉 어머니의 심리사회적응과 자녀의 학교적응 간의 차이	133
〈표 IV-91〉 어머니의 심리사회적응이 자녀의 학교적응에 미치는 영향	133
〈표 IV-92〉 어머니가 마음을 터놓고 이야기/의논할 수 있는 사람이 주변에 있는지 여부에 따른 학교적응의 차이	134
〈표 IV-93〉 어머니가 주로 어울리는 사람에 따른 학교적응의 차이	136
〈표 IV-94〉 어머니의 한국생활이 모국의 문화와 달라 어려움이 있는 정도에 따른 학교적응의 차이	138
〈표 IV-95〉 어머니가 생활할 때 주로 따르는 가치관에 따른 학교적응의 차이	139
〈표 IV-96〉 어머니가 모국을 자랑스럽게 여기는 정도에 따른 학교적응의 차이	140
〈표 IV-97〉 어머니의 문화적응유형과 학교적응의 관계	142
〈표 IV-98〉 어머니의 문화적응유형이 자녀의 학교적응에 미치는 영향	143
〈표 IV-99〉 어머니의 문화적응스트레스와 학교적응의 관계	144
〈표 IV-100〉 어머니의 문화적응스트레스가 학교적응에 미치는 영향	144
〈표 IV-101〉 어머니의 개인주의/집단주의 가치와 학교적응의 관계	145
〈표 IV-102〉 어머니의 집단주의/개인주의 가치가 자녀의 학교적응에 미치는 영향	146
〈표 IV-103〉 다문화가족 학생 지원 프로그램 제공 여부에 따른 다문화가족 청소년의 학교적응 차이	147
〈표 IV-104〉 다문화가족 학생을 위한 타학교 연계 활동 수행 여부에 따른 다문화가족 청소년의 학교적응 차이	148
〈표 IV-105〉 다문화가족 학생을 위한 다문화 관련 기관 연계 활동 수행 경험 여부에 따른 다문화가족 청소년의 학교적응의 차이	150
〈표 IV-106〉 학교의 다문화가족 학생을 위한 계획 수립 여부에 따른 다문화가족 청소년의 학교적응의 차이	151

〈표 IV-107〉 외국출신 학부모와의 의사소통 담당자 여부에 따른 다문화가족 청소년의 학교적응의 차이	152
〈표 IV-108〉 다문화가족 학생 전담교사 여부에 따른 다문화가족 청소년의 학교적응 차이	154
〈표 IV-109〉 전체 학생 대상 다문화교육 프로그램 수행 여부에 따른 다문화가족 청소년의 학교적응 차이	155
〈표 IV-110〉 다문화가족 학생 학부모와의 모임 빈도와 학교생활적응의 관계 ·	156

그림 목 차

【그림 II-1】 연도별 다문화가정 초·중·고 학생 수	9
【그림 II-2】 다문화가정 학생의 유형	10
【그림 II-3】 전체 학생 대비 다문화가정 학생의 비율	10
【그림 II-4】 교급별 다문화가정 학생 비율	11
【그림 IV-1】 조사대상 청소년의 학교생활적응 점수 분포	36
【그림 IV-2】 조사대상 청소년의 친구 및 교사의 지지 점수 분포	36
【그림 IV-3】 조사대상 청소년의 집단괴롭힘 피해경험 점수 분포	37
【그림 IV-4】 부모의 외국인 여부	37
【그림 IV-5】 어머니 출신국가	38
【그림 IV-6】 아버지 출신국가	39
【그림 IV-7】 부모의 연령	40
【그림 IV-8】 가구원 수	41
【그림 IV-9】 가정의 소득수준	42
【그림 IV-10】 가정의 주요 소득원	43
【그림 IV-11】 청소년이 주관적으로 지각한 가정형편	44
【그림 IV-12】 부모의 교육수준	45
【그림 IV-13】 부모의 직업	46
【그림 IV-14】 부모의 혼인상태	47
【그림 IV-15】 청소년의 부모 동거여부	48
【그림 IV-16】 외국인 어머니의 한국거주기간	49
【그림 IV-17】 외국인 부모의 귀화여부	49
【그림 IV-18】 외국인 어머니의 한국어 공부 여부	50
【그림 IV-19】 외국인 어머니의 한국어 공부 장소	51
【그림 IV-20】 청소년의 성별	52
【그림 IV-21】 청소년의 키	53

【그림 IV-22】 청소년의 몸무게	54
【그림 IV-23】 청소년의 주관적 건강상태	55
【그림 IV-24】 청소년의 거주지역: 시도별	56
【그림 IV-25】 조사대상 청소년의 거주지역: 지역규모별	56
【그림 IV-26】 외국인 부모와의 대화 언어	58
【그림 IV-27】 한국어 외에 사용할 수 있는 외국어 여부	59
【그림 IV-28】 작년 조사 이후 외국인 부모 나라 방문 여부	60
【그림 IV-29】 작년 조사 이후 외국인 부모 나라 방문 횟수	61
【그림 IV-30】 외국에 거주하는 외국인 부모의 가족의 한국 방문 여부	62
【그림 IV-31】 외국인 부모 나라에 대한 관심	63
【그림 IV-32】 국적에 대한 인식	63
【그림 IV-33】 학교 공부 시 가장 어려운 점	64
【그림 IV-34】 청소년의 성적	65
【그림 IV-35】 성적에 대한 만족도	66
【그림 IV-36】 어려운 일이 있을 때 도와주는 성인이 있는지 여부	67
【그림 IV-37】 학교친구들에게 다문화가족 자녀임을 알렸는지 여부	67
【그림 IV-38】 다문화가족 자녀임을 알리고 난 후에 친구들과의 관계에서 달라진 점	68
【그림 IV-39】 다문화가족임을 친구들에게 알린 것에 대한 생각	69
【그림 IV-40】 다문화가족 자녀임을 친구들에게 알리지 않은 이유	70
【그림 IV-41】 향후 친구들에게 자신이 다문화가족 자녀임을 알리지 않을 것인지 여부	71
【그림 IV-42】 작년 조사 이후 다문화가족이라서 학교/기타기관에서 지원을 받은 경험 여부	71
【그림 IV-43】 작년 조사 이후 같은 종류의 지원이 한 해에 여러 번 중복된 적이 있는지 여부	72

【그림 IV-44】 청소년의 비행행동 경험 여부 및 횟수	73
【그림 IV-45】 청소년의 성별에 따른 학교적응의 차이: 학교생활적응	75
【그림 IV-46】 청소년의 성별에 따른 학교적응의 차이: 친구 및 교사의 지지와 집단괴롭힘 피해경험	75
【그림 IV-47】 청소년의 건강수준에 따른 학교적응: 학교생활적응	77
【그림 IV-48】 청소년의 건강수준에 따른 학교적응: 친구 및 교사의 지지와 집단 괴롭힘 피해경험	77
【그림 IV-49】 청소년의 거주시도별 학교적응: 학교생활적응	79
【그림 IV-50】 청소년의 거주시도별 학교적응: 친구 및 교사의 지지와 집단괴롭힘 피해경험	79
【그림 IV-51】 청소년의 거주지역 규모별 학교적응의 차이: 학교생활적응	80
【그림 IV-52】 청소년의 거주지역 규모별 학교적응의 차이: 친구 및 교사의 지지와 집단괴롭힘 피해경험	80
【그림 IV-53】 부모의 외국인 여부에 따른 학교적응의 차이: 학교생활적응	82
【그림 IV-54】 부모의 외국인 여부에 따른 학교적응의 차이: 친구 및 교사의 지지와 집단괴롭힘 피해경험	82
【그림 IV-55】 외국인 어머니의 귀화여부에 따른 학교적응의 차이: 학교생활적응 ..	83
【그림 IV-56】 외국인 어머니의 귀화여부에 따른 학교적응의 차이: 친구 및 교사의 지지와 집단괴롭힘 피해경험	83
【그림 IV-57】 작년 조사 이후 외국인 부모 나라 방문 여부에 따른 학교적응의 차이 : 학교생활적응	84
【그림 IV-58】 작년 조사 이후 외국인 부모 나라 방문 여부에 따른 학교적응의 차이 : 친구 및 교사의 지지와 집단괴롭힘 피해경험	85
【그림 IV-59】 청소년의 외국인 부모 나라에 대한 관심에 따른 학교적응의 차이 : 학교생활적응	86

【그림 IV-60】 청소년의 외국인 부모 나라에 대한 관심에 따른 학교적응의 차이 : 친구 및 교사의 지지와 집단괴롭힘 피해경험	86
【그림 IV-61】 부모와의 대화 시 사용하는 언어에 따른 학교적응의 차이 : 학교생활적응	88
【그림 IV-62】 부모와의 대화 시 사용하는 언어에 따른 학교적응의 차이 : 친구 및 교사의 지지와 집단괴롭힘 피해경험	88
【그림 IV-63】 한국어 외에 사용할 수 있는 외국어가 있는지 여부에 따른 학교 적응의 차이: 학교생활적응	89
【그림 IV-64】 한국어 외에 사용할 수 있는 외국어가 있는지 여부에 따른 학교 적응의 차이: 친구 및 교사의 지지와 집단괴롭힘 피해경험	89
【그림 IV-65】 청소년의 학교공부에서의 어려움에 따른 학교적응의 차이: 학교 생활적응	93
【그림 IV-66】 청소년의 학교공부에서의 어려움에 따른 학교적응의 차이: 친구 및 교사의 지지와 집단괴롭힘 피해경험	93
【그림 IV-67】 청소년이 기대하는 최종 학력수준에 따른 학교적응: 학교생활적응	94
【그림 IV-68】 청소년이 기대하는 최종 학력수준에 따른 학교적응: 친구 및 교사의 지지와 집단괴롭힘 피해경험	95
【그림 IV-69】 학교 친구들에게 다문화가족 자녀임을 알렸는지 여부에 따른 학교 적응 : 학교생활적응	104
【그림 IV-70】 학교 친구들에게 다문화가족 자녀임을 알렸는지 여부에 따른 학교 적응 : 친구 및 교사의 지지와 집단괴롭힘 피해경험	104
【그림 IV-71】 학교 내에서 어려운 일이 생겼을 때 도와주는 어른이 있는지 여부에 따른 학교적응의 차이: 학교생활적응	105

【그림 IV-72】 학교 내에서 어려운 일이 생겼을 때 도와주는 어른이 있는지 여부에 따른 학교적응의 차이: 친구 및 교사의 지지와 집단괴롭힘 피해경험	106
【그림 IV-73】 학교 밖에서 어려운 일이 생겼을 때 도와주는 어른이 있는지 여부에 따른 학교적응의 차이: 학교생활적응	107
【그림 IV-74】 학교 밖에서 어려운 일이 생겼을 때 도와주는 어른이 있는지 여부에 따른 학교적응의 차이: 친구 및 교사의 지지와 집단괴롭힘 피해경험	107
【그림 IV-75】 청소년의 국적에 대한 인식에 따른 학교적응의 차이: 학교생활적응	109
【그림 IV-76】 청소년의 국적에 대한 인식에 따른 학교적응의 차이: 친구 및 교사의 지지와 집단괴롭힘 피해경험	109
【그림 IV-77】 학교/기타기관에서 다문화가족이라서 지원을 받은 경험 여부에 따른 학교적응의 차이: 학교생활적응	112
【그림 IV-78】 학교/기타기관에서 다문화가족이라서 지원을 받은 경험 여부에 따른 학교적응의 차이: 친구 및 교사의 지지와 집단괴롭힘 피해경험 ·	112
【그림 IV-79】 어머니의 교육수준에 따른 학교적응의 차이: 학교생활적응	114
【그림 IV-80】 어머니의 교육수준에 따른 학교적응의 차이: 친구 및 교사의 지지와 집단괴롭힘 피해경험	114
【그림 IV-81】 아버지의 교육수준에 따른 학교적응의 차이: 학교생활적응	115
【그림 IV-82】 아버지의 교육수준에 따른 학교적응의 차이: 친구 및 교사의 지지와 집단괴롭힘 피해경험	115
【그림 IV-83】 어머니의 출신국가에 따른 학교적응: 학교생활적응	116
【그림 IV-84】 어머니의 출신국가에 따른 학교적응: 친구 및 교사의 지지와 집단괴롭힘 피해경험	117
【그림 IV-85】 가정의 소득수준에 따른 학교적응의 차이: 학교생활적응	118

【그림 IV-86】 가정의 소득수준에 따른 학교적응의 차이: 친구 및 교사의 지지와 집단괴롭힘 피해경험	118
【그림 IV-87】 부모의 혼인상태에 따른 학교적응의 차이: 학교생활적응	119
【그림 IV-88】 부모의 혼인상태에 따른 학교적응의 차이: 친구 및 교사의 지지와 집단괴롭힘 피해경험	119
【그림 IV-89】 어머니가 자녀와 대화할 때 주로 사용하는 언어에 따른 학교적응의 차이: 학교생활적응	122
【그림 IV-90】 어머니가 자녀와 대화할 때 주로 사용하는 언어에 따른 학교적응의 차이: 친구 및 교사의 지지와 집단괴롭힘 피해경험	122
【그림 IV-91】 어머니가 기대하는 자녀의 최종학력수준에 따른 학교적응의 차이 : 학교생활적응	125
【그림 IV-92】 어머니가 기대하는 자녀의 최종학력수준에 따른 학교적응의 차이 : 친구 및 교사의 지지와 집단괴롭힘 피해경험	125
【그림 IV-93】 어머니가 기대하는 자녀의 대학수준에 따른 학교적응의 차이 : 학교생활적응	126
【그림 IV-94】 어머니가 기대하는 자녀의 대학수준에 따른 학교적응의 차이 : 친구 및 교사의 지지와 집단괴롭힘 피해경험	126
【그림 IV-95】 어머니가 자녀교육에 도움을 주는 정도에 따른 학교적응의 차이 : 학교생활적응	128
【그림 IV-96】 어머니가 자녀교육에 도움을 주는 정도에 따른 학교적응의 차이 : 친구 및 교사의 지지와 집단괴롭힘 피해경험	128
【그림 IV-97】 어머니의 주관적 건강상태에 따른 학교적응의 차이: 학교생활적응	131
【그림 IV-98】 어머니의 주관적 건강상태에 따른 학교적응의 차이: 친구 및 교사의 지지와 집단괴롭힘 피해경험	131

【그림 IV-99】 어머니가 마음을 터놓고 이야기/의논할 수 있는 사람이 주변에 있는지 여부에 따른 학교적응의 차이: 학교생활적응	135
【그림 IV-100】 어머니가 마음을 터놓고 이야기/의논할 수 있는 사람이 주변에 있는지 여부에 따른 학교적응의 차이: 친구 및 교사의 지지와 집단괴롭힘 피해경험	135
【그림 IV-101】 어머니가 주로 어울리는 사람에 따른 학교적응의 차이: 학교생활 적응	137
【그림 IV-102】 어머니가 주로 어울리는 사람에 따른 학교적응의 차이: 친구 및 교사의 지지와 집단괴롭힘 피해경험	137
【그림 IV-103】 어머니의 한국생활이 모국의 문화와 달라 어려움이 있는 정도에 따른 학교적응의 차이: 학교생활적응	138
【그림 IV-104】 어머니의 한국생활이 모국의 문화와 달라 어려움이 있는 정도에 따른 학교적응의 차이: 친구 및 교사의 지지와 집단괴롭힘 피해 경험	138
【그림 IV-105】 어머니가 생활할 때 주로 따르는 가치관에 따른 학교적응의 차이 : 학교생활적응	139
【그림 IV-106】 어머니가 생활할 때 주로 따르는 가치관에 따른 학교적응의 차이 : 친구 및 교사의 지지와 집단괴롭힘 피해경험	140
【그림 IV-107】 어머니가 모국을 자랑스럽게 여기는 정도에 따른 학교적응의 차이 : 학교생활적응	141
【그림 IV-108】 어머니가 모국을 자랑스럽게 여기는 정도에 따른 학교적응의 차이 : 친구 및 교사의 지지와 집단괴롭힘 피해경험	141
【그림 IV-109】 다문화가족 학생 지원 프로그램 제공 여부에 따른 다문화가족 청소년의 학교적응의 차이: 학교생활적응	147

【그림 IV-110】 다문화가족 학생 지원 프로그램 제공 여부에 따른 다문화가족 청소년의 학교적응의 차이: 친구 및 교사의 지지와 집단괴롭힘 피해경험	148
【그림 IV-111】 다문화가족 학생을 위한 타학교 연계 활동 수행 여부에 따른 다문화가족 청소년의 학교적응의 차이: 학교생활적응	149
【그림 IV-112】 다문화가족 학생을 위한 타학교 연계 활동 수행 여부에 따른 다문화가족 청소년의 학교적응의 차이: 친구 및 교사의 지지와 집단괴롭힘 피해경험	149
【그림 IV-113】 다문화가족 학생을 위한 다문화 관련 기관 연계 활동 수행 경험 여부에 따른 다문화가족 청소년의 학교적응의 차이: 학교생활적응	150
【그림 IV-114】 다문화가족 학생을 위한 다문화 관련 기관 연계 활동 수행 경험 여부에 따른 다문화가족 청소년의 학교적응의 차이: 친구 및 교사의 지지와 집단괴롭힘 피해경험	150
【그림 IV-115】 학교의 다문화가족 학생을 위한 계획 수립 여부에 따른 다문화가족 청소년의 학교적응의 차이: 학교생활적응	151
【그림 IV-116】 학교의 다문화가족 학생을 위한 계획 수립 여부에 따른 다문화가족 청소년의 학교적응의 차이: 친구 및 교사의 지지와 집단괴롭힘 피해경험	152
【그림 IV-117】 외국출신 학부모와의 의사소통 담당자 여부에 따른 다문화가족 청소년의 학교적응의 차이: 학교생활적응	153
【그림 IV-118】 외국출신 학부모와의 의사소통 담당자 여부에 따른 다문화가족 청소년의 학교적응의 차이: 친구 및 교사의 지지와 집단괴롭힘 피해경험	153

【그림 IV-119】 다문화가족 학생 전담교사 여부에 따른 다문화가족 청소년의 학교적응의 차이: 학교생활적응	154
【그림 IV-120】 다문화가족 학생 전담교사 여부에 따른 다문화가족 청소년의 학교적응의 차이: 친구 및 교사의 지지와 집단괴롭힘 피해경험	154
【그림 IV-121】 전체 학생 대상 다문화교육 프로그램 수행 여부에 따른 다문화가족 청소년의 학교적응의 차이: 학교생활적응	155
【그림 IV-122】 전체 학생 대상 다문화교육 프로그램 수행 여부에 따른 다문화가족 청소년의 학교적응의 차이: 친구 및 교사의 지지와 집단괴롭힘 피해경험	156

제 I 장



서 론

1. 연구의 배경과 목적
2. 연구내용

제 I 장
서론

1. 연구의 배경과 목적

우리나라의 다문화가정은 비교적 짧은 기간 동안 급격하게 증가해왔고, 우리나라에서 거주하고 있는 다문화가족 청소년의 수 역시 처음 현황을 조사하기 시작한 2006년 이래 9,289명에서 2012년 46,954명으로 약 5배가량 증가하였다. 현재 다문화가정 학생의 수는 전체 학생 대비 약 0.7%에 불과하지만, 2014년에는 곧 1%를 상회할 것으로 예측되고 있다(교육과학기술부, 2012). 학교급별로 볼 때 초등학생이 가장 많은 수를 차지하고 있지만(교육과학기술부, 2012), 시간이 흐름에 따라 이들이 성장해나가면서 청소년기로 진입하는 학생의 수가 점차 증가할 것으로 예상된다.

다문화가정 자녀들이 대부분은 국내에서 출생한 국제결혼가정의 자녀로, 이들은 일반가정의 청소년들과 다를 바 없이 대부분 한국에서 한국말을 배우고, 한국 친구를 사귀고, 한국의 교육을 받으면서 성장해오고 있다. 급격히 증가하고 있는 다문화 가정 자녀의 특성을 파악하기 위해 2000년대 중반 이후 학계에서는 많은 연구가 이루어져 왔다. 그간의 많은 연구들은 다문화가정의 자녀들은 주류집단의 자녀들과는 다른 문화적 배경특성으로 인해 언어나 기초학력 부분에서 많은 어려움을 가지며, 이로 인해 학교적응에도 부정적인 결과를 보인다는 연구결과들을 산출해 왔다. 이러한 연구결과들은 다문화가족 청소년들이 대부분 언어능력과 기초학력이 부족하고 학교나 사회에서 적응을 잘하지 못한다는 고정관념을 형성하는데 일조해왔고, 다문화가족 청소년은 발달적 어려움을 가지거나 결핍되어 있다는 고정관념에 기반하여 다문화가정을 주류집단과는 구분하여 지원하여야 하는 특별한 소외집단으로 보는 인식이 우리사회에 만연하게 되었다. 그 결과 정부와 학교, 민간에서는 다문화가정을 일종의 소외계층으로 분류하여 다문화가족을 위한 다양한 지원정책 및 서비스를 제공해왔다.

물론 다문화가정의 청소년들은 부모 중 한쪽이 외국인인 ‘국제결혼’ 가정의 환경에서 성장하기

때문에 주류집단 청소년들의 가정환경과는 다른 특성을 경험하게 된다. 즉, 이들은 일반가정 아동들과는 달리 한국인 부모의 주류문화와 외국인 부모의 소수문화를 동시에 경험할 수밖에 없는 특수한 문화적 배경을 가지기 때문에(박선희, 2009), 이중문화에 적응해야 하는 필수적인 과업에 직면하게 된다.

그렇지만, 최근의 연구들은 다문화가족 청소년들이 경험하는 적응의 어려움 또는 발달적인 문제가 단순히 ‘다문화가정’의 구성원이기 때문에 발생하는 것이 아니라는 점에 주목하고 있다. 다시 말해, 다문화가족은 가정 내에서 이중문화라는 특수한 문화적 배경을 경험하게 된다는 공통점을 가지기도 하지만, 외국인 부모(특히 어머니)의 한국어 미숙과 낮은 소득 등으로 인해 자녀들이 언어발달지체나 문화부적응, 자아개념 등의 문제를 보이게 되고 이로 인해 학교생활 및 사회적응에 문제를 보이는 경향이 있다(설동훈 외, 2005; 오성배, 2005; 김경란 2007). 또한 다문화가정 어머니들은 자녀를 잘 돌보기 위해 한국어능력을 향상시키고, 자녀 육아와 교육을 잘 지원하기 바라는 등 여러 가지 교육적인 요구를 가지지만, 대부분 저소득층에 속한 다문화가정의 특성 상 어머니들은 생계유지를 위해 적절한 교육을 받을 수 없는 경우가 많다는 한계를 가진다(이재분, 2010). 나아가 다문화가족 자녀의 발달수준은 단순히 다문화가족이기 때문이 아니라 다문화가족의 부모 중 누가 외국출신인지 여부, 부모의 출신국가, 가정의 소득수준, 부모의 교육수준, 거주지역의 특성 등과 같은 가정의 배경변인에 따라서 차이를 나타내는 것으로 밝혀졌다(양계민, 김승경, 김윤영, 2012).

한편, 우리가 일반적으로 가정했던 것만큼 일반아동들에 비해 다문화가족 자녀들에게서 사회적 차별이나 따돌림 등의 문제가 그리 심각하지 않고(금명자 외, 2006; 정하성 외, 2007), 다문화가정의 자녀들은 학교나 학원 등에서 자신들이 불공정한 대우나 차별을 받지 않는다고 인식하고 있으며, 가정생활이나 학교생활, 지역사회생활 등 생활 전반에서도 대체적으로 만족하는 것으로 나타난 연구(정하성 외, 2007)도 있어 다문화가족 청소년들의 발달이 우리사회의 고정관념처럼 부정적이지만은 않을 수도 있음을 보여주는 결과도 있다.

이렇게 최근의 다양한 연구결과들은 다문화가정 자녀들이 보여주는 특성들이 단순히 ‘다문화가정’이라는 범주에 속하기 때문에 나타나는 것이 아니라, 가정의 다양한 배경특성에 의해 나타나는 발달적 결과이며, 다문화가정의 청소년들이 우리 사회가 가지고 있는 고정관념처럼 부적응적이고 문제를 가지고 있는 대상만은 아니라는 점을 증명해주고 있다. 그렇기 때문에 최근의 연구 결과들은 단순히 ‘다문화가정’이라는 기준만으로 이들을 하나의 동질적인 집단으로 범주화해서는 안되며, 다문화가정이라는 범주 이외의 다양한 배경특성을 고려해야 할 필요가

있음을 보여주고 있다.

본 연구는 다문화가족 청소년의 발달 중 학교적응에 영향을 미치는 요인들을 탐색해보고자 하는 목적으로 수행되었다. 이미 많은 연구를 통해 학교는 아동·청소년에게 있어 단순히 교사나 또래와 상호작용을 하는 장이 아니라 이후 사회적 상호작용 기술에도 영향을 미칠 수 있는 중요한 환경이 되고(박수정, 최연실, 2009), 아동들이 배우는 것뿐만 아니라 배우는 것에 대한 동기와 열망을 형성해주며(Coll & Szalacha 2004), 미래의 사회성원으로서 자질과 역량을 키워나가기 위한 사회적응의 기본과정이 된다(장온정, 2010)고 알려져 있다. 일반 청소년들도 학교에서의 적응이 장래생활 적응에 밀접하게 연관이 된다는 것은 많은 선행연구들을 통해 이미 익숙하게 알려진 사실이다.

가정을 떠나서 만나게 되는, 개인의 발달에 가장 영향력있는 공식기관인 학교에서 잘 적응하는 것이야말로 사회에 건강하게 적응하고 다양한 관계로부터 충분히 수용받는 경험을 해보는 기회가 될 수 있으며, 나아가 한 사회의 구성원으로서의 확고한 정체감을 발달시키는 기반이 될 것으로 생각된다. 또한 학교생활 적응을 위해 주변에서 제공해주는 지원의 여부와 정도는 고등교육기관에서의 자녀의 적응력 및 개인의 학습능력 자질과 직결되는 중요한 요인이 될 수 있다(장온정, 2010). 그러므로 다문화가정의 청소년들이 학교라는 중요한 사회화 기관에서 잘 적응하도록 만드는 요인을 탐색하여 이에 따른 적절한 개입을 제공하는 것은 그들의 향후 발달에 매우 중요한 영향을 미칠 수 있다.

이에 본 연구에서는 다문화가족 청소년의 학교생활과 관련한 다양한 요인들(개인요인, 이중문화 요인, 사회적 지지 요인, 심리사회적 요인 등)을 중심으로 다문화가족 청소년들의 학교생활적응에 영향을 미치는 다양한 요인들을 탐색하고자 한다. 이러한 요인들을 탐색함으로써 다문화가족 청소년들이 학교생활에 보다 잘 적응할 수 있도록 돕는 구체적인 개입 방안을 도출할 수 있을 것으로 기대되며, 다문화가족 청소년을 위한 지원정책 개발의 기초를 마련할 수 있을 것으로 보인다.

2. 연구내용

이 연구의 구체적인 내용은 다음과 같다. 제1장 서론에서는 연구의 필요성과 목적을 서술하였으며, 제2장에서는 문헌고찰을 통해 다문화가족 청소년의 현황과 그들의 학교생활적응에 대해 살펴보았다. 제3장에서는 분석자료와 주요변인, 분석방법 등에 대해 서술하고, 제4장에서는 분석결과를 제시하고 제5장 결론부분에서는 다문화가족 청소년들의 건강한 학교생활적응을 위한 지원방안에 대해 서술하였다.

제 II 장

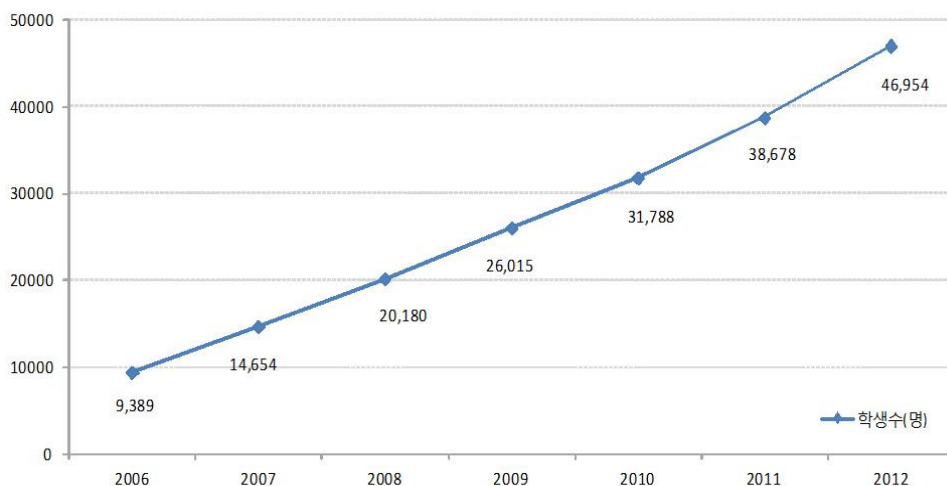
이론적 배경

1. 다문화가정 학생 현황
2. 다문화청소년의 학교생활 적응

제 II 장 이론적 배경

1. 다문화가정 학생 현황

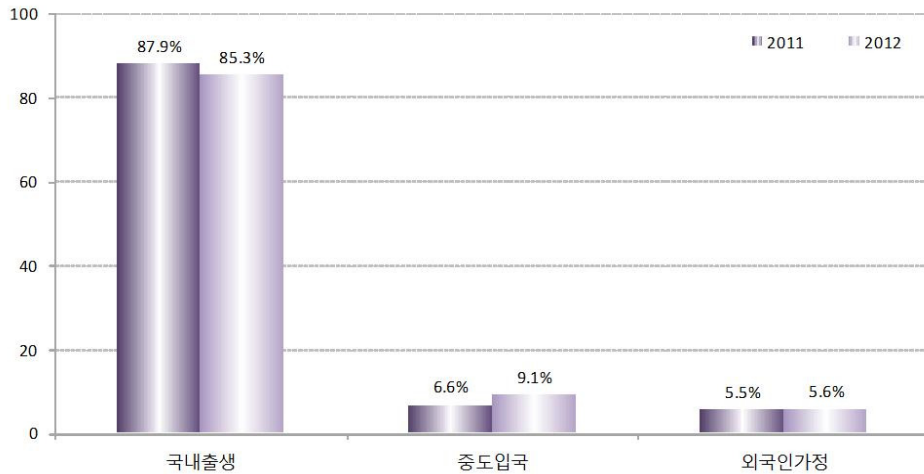
우리나라에 거주하고 있는 다문화가정 학생은 매년 증가하고 있으며, 2012년 현재 다문화가정 학생의 수는 2011년에 비해 21%(8,276명) 증가한 총 46,954명이다(교육과학기술부, 2012).



【그림 II-1】 연도별 다문화가정 초·중·고 학생 수

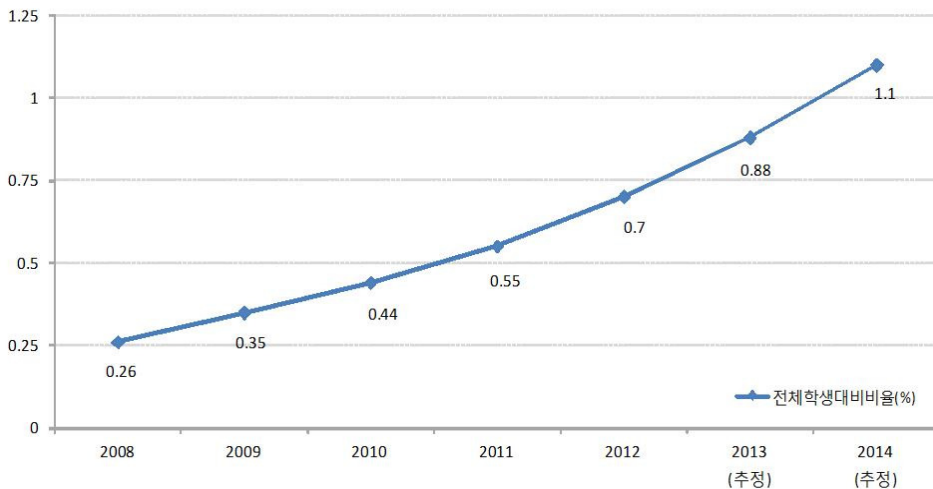
다문화가정 학생은 크게 국내에서 출생한 국제결혼가정 자녀와 중도입국한 국제결혼가정 자녀, 그리고 외국인가정 자녀 등의 유형으로 나누어 볼 수 있는데, 유형별로는 국제결혼가정 자녀 중 국내 출생 자녀가 85.3%로 가장 많고, 국제결혼가정 자녀 중 중도입국자녀가 9.1%, 외국인가정 자녀가 5.6%의 순으로 나타났다. 외국인가정 자녀가 2011년 2,139명에서 2012년 2,626명으로 약 22.8% 증가한데 비해 중도입국자녀는 2011년 2,540명에서 2012년 4,288명으로 약 68.9%가 증가한 것으로 나타나 최근 들어 중도입국자녀의 증가율이 매우 높게 나타나고 있음을 볼 수

있다. 비록 본 연구의 주 대상이 되고 있는 국내출생 다문화가정 자녀들의 경우 그 비율이 줄어들고 있는 것으로 보이나, 그 수는 매해 증가하고 있는 추세임을 이해할 필요가 있다.



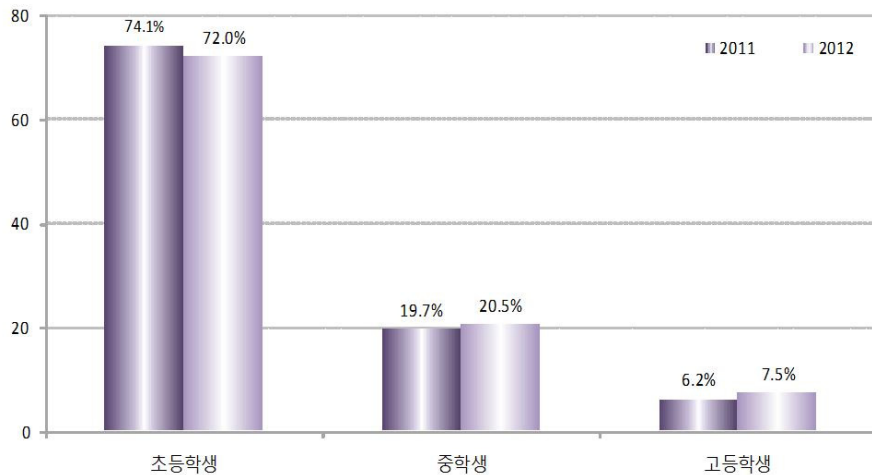
【그림 II-2】 다문화가정 학생의 유형

다문화가정 학생의 수가 급증함에 따라, 초·중·고등학교 전체 학생 대비 다문화가정 학생의 비율도 2008년 0.26%에서 2012년 0.70%로 높아지고 있으며, 2014년이 되면 그 비율이 약 1.0%를 상회할 것으로 예측된다.



【그림 II-3】 전체 학생 대비 다문화가정 학생의 비율

학교급별로는 초등학생 72.0%(33,792명), 중학생 20.5%(9,647명), 고등학생 7.5%(3,515명)등으로 초등학생의 비율이 가장 높은 것으로 나타났으나, 2011년에 초등학생 74.1%, 중학생 19.7%, 고등학생 6.2% 등이었음을 비교해볼 때 중·고등학생의 비율이 점차 확대되고 있음을 볼 수 있다.



【그림 II-4】 교급별 다문화가정 학생 비율

현재 초등학생인 다문화가정의 자녀들은 청소년기로 진입하면서 발달의 다양한 영역에서 성장과 성숙이 이루어지며, 개인을 둘러싸고 있는 가정 및 학교와 같은 사회 환경에 대한 인식과 상호작용에서 다양한 변화를 경험하게 될 것으로 예측된다. 이렇게 변화를 맞이하게 되는 청소년의 수는 앞으로 더 많아질 것으로 추정되며, 다문화가정의 독특한 특성과 청소년기에 경험하게 되는 다양한 변화의 복합적인 영향으로 인해 다문화가족 청소년들이 경험할 청소년기의 특성에 대한 이해를 기초로 하여 이들이 청소년기를 건강하게 보내고 사회에 잘 적응할 수 있도록 기반을 마련하는 것이 필요하다.

2. 다문화 청소년의 학교생활 적응

1) 학교생활적응의 개념

복잡한 현대사회 속에서 청소년들이 자신이 속한 가정, 학교, 사회 등에서 자신의 성장과 발전을 위해 어떻게 적응해나가는지는 매우 중요하다. 특히 학교는 아동과 청소년의 지적·사회적·정서적 발달에 기여하는 중요한 성장환경이자, 사회화 과정의 대행자이다(송길연 외, 2005). 즉, 학교는 아동과 청소년들에게 있어 가정만큼 많은 시간을 보내는 곳이자 그들이 경험하는 사회생활의 대부분이 이루어지는 장이기 때문에 매우 중요한 의미를 가진다고 할 수 있다.

아동과 청소년들은 이러한 학교의 정규교육과정을 통해 많은 지식을 습득하게 되고, 동시에 비공식교육과정을 통해 규칙준수, 대인관계 기술, 사회관계 갈등에 대처하고 해결하는 방법들을 배우게 되며, 직업수행능력을 탐색하고, 사회의 문화 및 사회생활에 필요한 자질들을 습득하게 된다(이경남, 2008). 그렇기 때문에 학교생활에 잘 적응하도록 적절한 도움을 제공하는 것은 향후 청소년기나 성인기가 되었을 때의 적응력을 높이는데 중요한 영향을 줄 수 있다는 점에서 강조되고 있다(Bagwell, Newcomb, & Bukowski, 1998).

그러나 학교적응이 적절하게 이루어지지 않을 경우 초등학교뿐만 아니라 이후 중, 고등학교 생활에도 지속적으로 영향을 미치게 되고 나아가 사회부적응으로까지 이어지게 되며(Ladd, Kochenderfer & Coleman, 1997), 학교생활에서의 성취여부는 장래의 사회적응과 밀접한 관련을 갖는다(Bates, Luster, & Vandenbelt, 2000). 즉, 학교생활 적응은 학생이 가까운 미래에 가지게 될 직장을 비롯한 사회생활적응에도 큰 영향을 미치게 됨을 의미하는데, 특히 초·중학교 시기는 가정에서 벗어나 사회의 일원이 되어 사회화훈련을 시작하고 발전시키는 시기이기 때문에 학교에서의 성공적인 적응은 매우 중요한 과제가 된다(최성보, 2011).

학생들이 수업에 대해, 그리고 교사와 또래와의 관계에 적응하는 정도는 학교생활적응에 중요한 영향을 미치게 된다. 일반적으로 학교생활에 잘 적응을 한 청소년들은 학교생활에 긍정적 태도를 가지며, 이로 인한 정서적인 만족을 경험하여 바람직한 사회·정서적 행동을 보이는 경향이 있다(문은식, 2002; 민하영, 권기남, 2004; 최성보, 2011 재인용). 그러나 청소년기동안 평가기준의 강화나 개개인에 대한 교사의 주의와 관심의 감소 등은 청소년들로 하여금 성적의 하락과 학교생활에 대한 낮은 만족도를 나타내게 한다(이종숙 외, 2009). 이렇게 초기

시기동안의 학교를 향한 긍정적인 태도는 청소년기를 거치면서 교사와 학업성취에 대한 부정적인 태도와 환멸로 변할 수도 있다(Coll & Szalacha, 2004).

이러한 학교생활적응은 학교생활의 어떤 측면에 초점을 두는지에 따라 그 개념이 다양하게 변화해왔다. 초기 연구들은 대체로 학업성취를 비롯한 인지적 기술을 습득하는데 초점을 두는 경향이 강했지만(이경남, 2008), 학교환경에 관심을 두고 학교에 참여하고 편안해하고 성공하게 되는 정도를 학교생활적응으로 보는 관점은 학교환경에 대한 학생의 자각과 감정에 초점을 두었다(성선진, 2010). 또한 학교적응을 사회적 집단에 속한 청소년들이 집단의 목적을 효율적이고 능률적으로 달성하고 이러한 환경에서의 상호작용에 만족을 느끼는 상태라고 본 Bierman(1994)은 학생과 학교환경 간의 능동적이고 역동적인 상호작용에 초점을 두었다. 이에 비해 최근 연구들이 학교에서 나타나는 행동뿐만 아니라 학교에 대해 가지는 정서나 태도, 학교환경 등에 대한 지각의 정도를 학교적응의 개념에 포함하면서 학교적응은 학교환경에 대한 개인의 지각과 감정에까지 초점을 두는 복합적인 개념으로 변화하고 있다(성선진, 2010 재인용). 즉, 학업적인 측면에 초점을 두었던 선행연구들에 비해 최근에는 학업수행이나 학업성적과 같은 학업적인 측면뿐만 아니라 학생 개인의 만족스러운 상호작용과정을 포함하기 위해 친구 및 교사관계와 같은 사회환경적 변인, 나아가 다양한 정의적 영역과 정신건강 문제 및 문제행동과 관련된 심리적인 측면들을 학교생활적응의 개념에 포함하면서 다양한 측면으로 학교생활적응을 설명하려는 경향이 나타나고 있다(성선진, 2010).

2) 다문화가족 청소년의 학교생활적응

다문화가족의 학생들은 일반청소년과는 다른 독특한 문화적 환경을 경험하게 되는데, 그들이 경험하게 되는 가정, 학교, 사회생활의 경험은 일반청소년들의 그것과는 다른 특성을 보일 수 있으며, 어려움에 대한 적응 방식 역시 일반청소년들과는 다를 것이라는 연구들이 있어왔다. 다문화가족의 자녀들은 일반청소년들과는 달리 서로 다른 문화와 언어를 습득해야 하는 과업을 가지고 태어난다.

이러한 다문화가족의 청소년들에 대한 많은 연구들은 이들이 우리나라의 문화와 언어 적응에 어려움을 겪고 있으며, 이들을 바라보는 사회적인 인식도 긍정적이지 않아 대인관계가 소극적이고, 다문화가족 출신이라는 자신의 특성이 드러나는 것을 꺼릴 뿐만 아니라, 학교수업에 적극적으로 참여하지 않고, 일반청소년들에 비해 학업능력도 낮다(정하성 외, 2007)고 평가해왔다. 또한

이주가정의 자녀들은 낮은 가족수입, 빈약한 부모의 교육수준 및 언어장벽과 같은 환경에 더 많이 직면하는 경향이 있는데, 그들은 학교에 들어가면서 발달적인 지연과 빈약한 학업성취의 위험에 놓이게 되며(Tienda & Haskins, 2011), 이러한 다문화가정 자녀의 학교부적응은 그들로 하여금 소외감을 증폭시키고, 학교에 대한 소속감을 갖지 못하게 할뿐만 아니라, 나아가 그들의 자아정체감 형성에 문제를 야기할 수도 있다(신혜정, 2007)는데 초점을 두어왔다.

이렇게 서로 다른 언어와 문화를 습득해야 하는 과업은 다문화가정의 자녀들에게 매우 중요한 과업이며, 그들의 성장에 매우 중요한 영향을 미칠 수 있다. 다문화가정의 자녀들은 자신에 대한 주변사람들의 차별을 경험하는 과정에서 문화적응 스트레스를 경험하는데(Chavez, Moran, Reid, & López, 1997; 은선경, 2010 재인용), 이러한 문화적응 과정에서 발생하는 스트레스는 심리사회적 문제를 유발하는 위험요소로 작용할 수도 있다(노충래, 2000).

또한 학교에서 국제결혼 가정 자녀들은 수업상황에서 형식을 갖춘 질문과 답변에 매우 소극적인 태도를 보이고, 발표에 대한 자신감이 부족하며, 어법에 맞지 않는 문장을 나열하는 경우가 종종 있었으며, 친구들로부터 집단따돌림을 당하는 경우도 많은 것으로 알려져 왔다(오성배, 2005). 특히 다문화가정 자녀들은 일반적인 의사소통이나 언어, 인지능력에는 별 문제가 없으나 독해나 어휘, 쓰기, 작문과 같은 형식적인 언어 능력이 현저히 부족하기 때문에, 학교에 입학하면서 부터 이러한 언어적인 문제와 비례하여 타 교과에서의 성적 부진이 나타나게 되고(서혁, 2007), 나아가 언어능력과 학습능력의 지체 현상은 학업에 대한 흥미를 잃게 할 수 있으며(신혜정, 2007), 친구들에게 따돌림을 당하거나 스스로 위축되는 등 학교생활에 적응을 잘하지 못하는 것의 원인이 된다고 보고 있다(YTN 뉴스, 2013).

다문화가족 청소년들은 또래들로부터 소외와 놀림을 당하거나 따돌림 및 폭력의 대상이 되기도 하며, 학교부적응, 학습부진 등의 학교생활문제와 학교중도탈락률의 증가, 낮은 취학 및 진학률 등의 심각한 문제를 나타내고 있다(보건복지부, 2005; 이영주, 2007 재인용). 그러나 다문화가정에서는 이들의 부모인 외국인 부모 자신조차 한국생활에 적응하는 것을 힘들어할 뿐만 아니라, 한국어능력이 부족하여 자녀들이 기초학습능력을 습득하도록 도와주기 어렵고, 한국사회의 교육시스템과 학교생활문화에 대해 잘 알고 있지 못하여 자녀의 학교생활을 지원할 수 있는 학부모로서의 역량을 갖추기 힘든 것으로 알려져 있다(장운정, 2010).

다문화가족이 경험하는 서로의 문화에 대한 이해부족이나, 문화차이로 인한 충돌은 단지 언어차이뿐만 아니라 부부관계, 가족문제, 인간관계, 지역문화 속에서도 발생할 수 있는 것이며, 다문화가족 청소년들이 경험하는 성장과정과 가정생활에서의 차이는 자아정체감이나 가치관의

혼동으로 이어질 수 있고, 나아가 청소년들의 심리사회적 적응을 위협하는 요인으로 작용할 수 있는데, 부모가 사회문화적 환경의 차이에 대해 가정 내에서 모국의 문화와 한국문화를 조화롭게 융화시키지 못할 경우 자녀교육에 부정적인 영향을 미쳐 자아정체감에 혼란을 불러일으킬 수도 있다(이영주, 2007). 이러한 자아정체감의 혼란은 정서적으로 민감한 사춘기 시기동안 학교생활에 적응하지 못하게 하거나 심한 경우 학업포기로 이어질 가능성도 높다(김경란, 2006).

다른 한편의 연구에서는 다문화가정의 청소년들이 학교수업적응, 교우관계적응, 학교규범준수에 있어서는 일반가정 학생들에 비해 적응수준이 낮게 나타났지만, 전반적인 학교적응에 있어서는 일반가정 학생들과 유의미한 차이를 보이지 않는다는 결과(이지애, 2008)도 있다. 다문화가족 자녀들에게서 다양한 사회적 차별이나 따돌림 등의 문제는 심각하지 않고(금명자 외, 2006; 정하성 외, 2007), 학교나 학원 등에서 불공정한 대우나 차별을 받지 않는다고 인식하고 있으며, 가정생활이나 학교생활, 지역사회생활 등 생활 전반에 대해 대체적으로 만족하는 것으로 나타났다(정하성 외, 2007).

그러나 이러한 다문화가족 청소년들의 문제점이 다문화가족이라는 범주에 포함된 청소년들에게서 동일하게 나타나는 특성이라고 보기에는 많은 한계가 있다. 양계민 외(2011)의 연구에 따르면 다문화가족은 가정의 경제수준, 부모의 교육수준, 부모의 출신국가, 부모 중 어느 쪽이 외국인인지 여부 등 가정의 배경특성이 다양하며, 이러한 다양한 배경특성은 다문화가족 자녀의 발달에 다양한 영향을 미치는 것으로 알려져 왔다. 이러한 다문화가정 자녀들의 학교에서의 수행은 민족에 따라서도 차이를 나타내며, 심지어는 사회경제적 지위에서의 차이를 통제한 후에도 민족적인 차이가 발생하는 경우가 있는데, 그 이유는 부모가 교육을 평가절하하는 태도, 부모의 양육방식, 학교에서 교사의 고정관념이나 기대, 학업성취에 대한 또래의 지지수준 등으로 인한 것일 수도 있다(송길연 외, 2005).

3) 다문화청소년의 학교생활적응에 영향을 미치는 요인

(1) 다문화가족 청소년 일반적 배경 특성과 학교적응의 관계

① 다문화가족 청소년의 성별

다문화가정 학생의 성별에 따른 학교적응은 선행연구의 결과가 다소 일관적이지 않다. 일부의

연구에서는 다문화가정 학생의 성별이 학교생활적응에 영향을 미치는 것으로 나타났다(이지애, 2008; 이영주, 2008). 다문화가정의 여아는 남아에 비해 더 높은 학업성취를 나타내고 모든 자원으로부터 더 높은 수준의 사회적 지지를 받는 것으로 지각하였고(López, Ehly, & Garcia-Vazquez, 2002), 학교생활을 재미있고 즐겁다고 지각하는 등 학교생활에 대해 긍정적인 태도를 가지는 것으로 나타났다(이영주, 2008). 반면, 다른 연구결과들(정현영, 2006; 안은미, 2007; 연소이, 2009)에서는 성별에 따라 학교생활적응에 차이를 보이지 않는 것으로 나타났다.

② 다문화가정 학생의 학년(연령)

학년과 관련해서도 다소 일관적이지 않은 결과들이 나타났는데, 안은미(2007)는 학년이 학교적응에 영향을 미치지 않는다고 한 반면, 대부분의 연구들은 학년이 낮을수록 학교적응을 더 잘하고, 학교생활에 대해 긍정적으로 지각하며, 학년이 높아질수록 학교적응에 어려움을 나타낸다는 연구결과(정현영, 2006; 이지애, 2008; 신혜정, 2007; 이영주, 2008; 김수인, 2010)를 보이고 있다.

다문화가정 학생들의 경우 학년이 낮을수록 학교생활적응이 높아진다는 결과에 대해, 저학년 학생들의 또래관계에 언어보다는 신체적인 활동이 더 많고, 다문화가정 학생들은 특히 한국어능력이 문제가 될 수 있음을 감안할 때 학년이 높아질수록 학교생활적응에 부정적인 영향을 미친다고 보았다(정현영, 2006). 이렇게 다문화가정 자녀들의 학년이 높아질수록 학교적응이 낮아지는 이유를 언어발달에 두고 있는 경우가 많은데, 다문화가정 자녀들은 대부분 한국에서 태어나고 성장해왔기 때문에 일상적인 언어소통에는 거의 문제를 가지지 않지만, 학교생활을 시작하면서 요구되는 쓰기, 독해력 등 한국어능력에서는 어려움을 겪고 있으며(장온정, 2010), 형식을 갖춘 질문에 대해 답을 해야 하거나, 읽기나 쓰기와 같이 형식을 갖춘 언어능력에 있어서 어려움을 보인다(오성배, 2005). 다시 말해, 다문화가정 학생은 일상적인 의사소통에는 무리가 없고, 학년이 올라갈수록 단어와 문장이해력이 높아지기는 하지만, 일부 아동의 경우 학교 학습활동에서 독해, 어휘력, 쓰기, 작문능력은 현저히 낮은 것으로 나타나고 있다(조영달, 2006; 장온정, 2010 재인용). 또한 어머니의 미흡한 한국어능력은 자녀의 언어학습이나 학업성취에 영향을 미칠 수 있으며, 이러한 언어능력 저하현상은 자녀들이 청소년기에 이르렀을 때 심각한 사회문제가 될 수 있음을 시사한다(오성배, 2005).

그러나 학년이 높아질수록 학교적응이 낮아진다는 결과는 다문화가정 학생들뿐만 아니라

일반가정 학생들에게서도 나타나는 현상임을 고려하면 그 이유를 사춘기로 인한 변화로 볼 수도 있는데, 자녀들이 사춘기로 접어들에 따라 부모들이 더 성숙된 행동을 기대하는 한편, 친구관계나 귀가시간 등에 대한 통제를 강화하는 경향을 가지게 되면서 자녀들이 부모로부터 받는 이중적인 요구에 대해 반항하거나 규칙을 어기는 행동을 하게 되어 적응이 떨어지는 것으로 볼 수도 있다(이지애, 2008; 김수인, 2010).

③ 다문화가정의 경제적 수준

가정의 경제적 수준과 관련하여서는 다문화가정의 생활수준이 낮은 학생들이 생활수준이 높은 학생들에 비해 학교성적이나 학급활동, 수업이해도 등에 있어 부정적인 특성을 더 많이 보이며(이영주, 2008), 소득수준이 높은 가정의 학생들이 소득수준이 낮은 가정의 학생들에 비해 학교성적과 학습활동적응 수준이 높고(양계민, 김승경, 김운영, 2012), 학교행사에 대한 학교적응이 더 높은 것(신혜정, 2007)으로 나타나 다문화가정의 학생들의 학교성적이나 학교생활에서의 적응이 가정의 경제적인 수준에 의해 영향을 받음을 볼 수 있다. 경제적 수준이 낮은 이주가정의 자녀들은 보통 경제적 수준이 높은 이주가정의 부모들이 자녀를 위해 제공하는 교육적인 자원들에 접근하기 어렵고, 적절한 영양이나 적절한 건강관리를 제공받기 어렵기 때문에 교육에서의 실패 위험에 처할 수 있다(Hernandez, 2004). 또한 경제적 수준이 높은 가정의 학생들이 그렇지 않은 학생들에 비해 친구들로부터 더 많은 지지와 위로, 도움을 받고 있다고 지각하고 있으며, 생활수준이 낮은 가정의 학생들은 생활수준이 높은 학생들에 비해 친구들로부터 놀림이나 괴롭힘을 당하는 경우가 많은 것으로 나타났다(이영주, 2008).

④ 다문화가정 학부모의 교육수준

아버지와 어머니의 교육수준이 높은 집단의 다문화가정 학생은 그렇지 않은 가정의 학생에 비해 학습활동적응과 교우관계 적응의 측면에서 모두 유의미하게 높은 것으로 나타났지만, 교사와의 관계에서는 유의미한 차이가 없는 것으로 나타났다(양계민 외; 2012). 그러나 이러한 결과는 외국인 어머니의 교육수준이나 한국어 사용능력 정도가 자녀의 학교적응과 관계가 없다는 정운정(2007)의 연구와 상반되는 결과라고 볼 수 있다.

부모의 교육수준은 자녀의 학업성취에도 영향을 미치는 것으로 나타났는데, 어머니와 아버지

의 교육수준이 높은 집단일수록 자녀들이 자신의 학교성적이 높은 것으로 지각하는 반면(양계민 외, 2012), 교육수준이 낮은 부모들은 학교에서 배워야하는 지식이 제한되어 있으므로 자녀들의 학업을 거의 돕지 못하고, 학교와 잘 협의하는 방법에 익숙하지 않아 자녀들의 학업적 성취를 돕는데 어려움을 가지는 것으로 알려져 있다(Hernandez, 2004).

⑤ 다문화가정의 거주지역 특성

지역특성에 따라서는 농촌에 거주하고 있는 다문화가정 학생들이 도시에 거주하는 학생들에 비해 학습과 관련된 문제를 더 많이 가지고 있는 것으로 나타났다(이영주, 2008). 도시에 거주하는 다문화가정 학생들보다 농촌에 거주하는 다문화가정 학생들이 부정적인 또래관계를 보이는 것으로 나타났는데, 이는 주로 농촌에 거주하는 결혼이민여성들은 대체로 보다 나은 삶을 위해 국제결혼을 선택한 경우가 많고 이들 여성의 언어사용 및 자녀교육에 대한 어려움이 자녀들에게 어려움을 미쳤을 가능성이 있으며, 국제결혼에 대한 농촌지역 일반아동들의 편견이 강하여 또래관계에 부정적인 영향을 미쳤을 것으로 볼 수도 있다(신윤진, 윤창영, 2010). 이러한 결과는 농촌에 거주하는 다문화가정 학생들이 도시에 거주하는 다문화가정 학생들에 비해 학교생활적응이 더 높으며(정현영, 2007), 농촌의 초등학생들이 도시의 초등학생들에 비해 국제결혼자녀를 접할 기회가 많아 다문화가정 자녀에 대한 인식이 높을 것이라는 결과(박정원, 2007)와 상반되는 것으로 볼 수 있다.

⑥ 다문화가정 어머니의 직업여부 및 양육여부

다문화가정 학생의 가정특성과 학교생활적응을 살펴본 연구결과는 다음과 같다. 어머니가 직업을 가지지 않은 가정의 학생들은 학교공부, 학교규칙에 대한 적응력이 높은 것으로 나타났다(정윤정, 2007). 어려서부터 어머니가 양육을 전담하는 학생들은 어머니와 함께 보내는 시간이 많고 어머니로부터 말과 기본적인 행동양식들을 배우는 등 한국의 교육문화에 익숙하지 않은 외국인 어머니로부터 양육과 교육지원을 받기 때문에 한국어가 서툴고 학교 내 학습적응에서 힘들어하는 것으로 나타난 반면, 조부모와 동거하는 경우에는 자녀들의 언어와 이해력이 좀 더 높은 것으로 알려져 있다(장온정, 2010).

(2) 가정의 이중문화환경과 학교적응의 관계

① 이중언어환경

다문화가정의 어머니들이 새로운 언어와 문화를 접하면서 나타나는 소극적인 대인관계의 형성은 자녀의 자신감 결여, 폐쇄적 대인관계 형성, 학업성취도 저하 등으로 이어질 수도 있다(오성배, 2005). 어머니가 알림장의 전반적인 내용을 이해하지 못하고(오성배, 2005), 한국어를 이해하기 어려워 자녀의 과제를 도와주지 못하는 것으로 나타났다(설동훈 외, 2005). 다문화가정의 자녀들은 학습결손으로 인해 학교생활에서 부적응 문제를 경험하게 되는데, 한쪽 부모의 미숙한 한국어 능력은 자녀의 언어발달지연이나 학교수업을 이해하기 어렵고 읽기 능력이 유창하지 못하며 수학문제를 풀 때 문제에서 지시하는 내용을 이해하지 못하는 등의 문제로 이어진다(조혜영 외, 2007).

그러나 이중언어환경에서 두 나라 언어를 배우는 아동들이 한 나라의 언어를 배우는 아동들에 비해 언어발달이 전반적으로 느리다가 시간이 지남에 따라 또래 수준을 따라잡으며(황혜신, 황혜정, 2000), 표준화된 언어검사를 사용한 연구에서 다문화가정 아동들의 언어발달이 일반가정의 아동들과 마찬가지로 연령증가에 따라 향상된 수준의 언어수행을 보인다는 결과(오소정, 김영태, 김영란, 2009)는 이중언어환경이 다문화가정 자녀들의 언어발달에 부정적인 영향을 미칠 수는 있지만 반드시 부정적인 결과를 산출해내는 것이 아님을 보여준다고 할 수 있다.

또한 어머니 나라의 언어를 사용하는 것이 학교적응에 긍정적인 영향을 미친다는 연구결과들이 있다. 어머니가 자신의 모국어를 자녀에게 가르쳐주는 경우의 자녀들이 그렇지 않은 자녀들에 비해 학교적응이 높았으며, 자녀의 한국어능력과 어머니나라 언어능력이 높을수록, 어머니나라에 대한 관심이 높을수록 학교적응도 높은 것으로 나타났다(안은미, 2007; 은선경, 2010). 유창한 이중언어 구사 실력은 더 높은 인지발달 및 학업성취와 연관된다는 연구 결과가 있다. 푸에르토리코 학생들에 대한 연구에서 유창한 이중언어구사 능력이 학업수행에 긍정적이고 유의미한 영향을 미치는 것으로 나타났으며, CILS 데이터에서는 이러한 연관을 확인했지만 인과관계의 방향은 확인하지 못했다고 하였다(Portes & Rivas, 2011).

② 이중문화 수용태도 및 이중문화 스트레스

다문화가정의 자녀들은 현재 거주하고 있는 한국의 문화와 이주부모의 문화를 동시에 접촉하면

서 이중문화에 대한 차이와 충돌로 인해 가치기준의 혼란과 스트레스를 경험하게 되며, 한국의 문화에 익숙하지 않은 외국인 부모 밑에서 성장하고 있기 때문에 다른 사람과 관계를 맺거나 사회가 인정하는 가치를 배우고 사회의 건전한 구성원으로 성장하는데 한계를 가지게 되며(박순희, 2009), 이중문화로 인한 친구들의 차별과 편견은 집단따돌림으로 이어질 수도 있다(신혜정, 2007). 다문화가정의 자녀들이 이중문화에 잘 적응하는지 여부는 우울, 불안, 낮은 자아존중감, 소외감과 같은 심리적인 문제와 위축, 공격성, 분노폭발과 같은 행동문제를 유발할 가능성이 있으며(신윤진, 윤창영, 2010, 재인용), 이들의 성장환경에서 독특하게 나타나는 특성이자 또래관계나 학교생활에 대한 중요한 예측요인이 될 수 있으므로 다문화가정 자녀들의 성장·발달을 탐색하는데 있어 반드시 함께 고려해야 할 필요가 있다.

다문화가정 학생의 이중문화에 대한 높은 스트레스는 또래관계에서의 만족, 우의, 인기, 정서적·사회적지지, 갈등해결 등 긍정적 또래관계나 또래 지지, 심리사회적 적응과 부정적인 관계가 있으며(신윤진, 윤창영, 2010; 최선화, 2009; 노충래, 홍진주, 2006), 또래관계 불만족, 무시, 갈등대립, 일방적 주도, 철회고립과 같은 부정적인 또래관계와는 긍정적인 관계가 있다(신윤진, 윤창영, 2010). 반면, 이중문화 수용태도는 또래관계, 교우관계, 친구지지 등과 긍정적인 관계가 있는 것으로 나타났다(신윤진, 윤창영, 2010; 박사론, 2009). 최근의 연구들은 이중언어와 이중문화환경에 대한 점수가 높을수록 학교졸업과 대학입학의 가능성이 높아지며, 인지발달과 이중언어가 상호적으로 강화하는 관계임을 주장한다(Portes & Rivas, 2011).

③ 다문화가족 청소년의 언어능력

다문화가정의 학생들은 ‘말하기, 듣기, 쓰기, 읽기’와 같은 언어영역의 능력을 높게 지각할수록 학교생활적응 수준이 높아지고(정현영, 2007), 한국어를 잘할수록 사회적 지지를 더 많이 받고, 학습활동, 담임교사와의 관계, 교우관계 등의 학교적응을 더 잘하는 것으로 나타났다(신혜정, 2007). 그러나 다문화가정의 자녀들은 특히 문해력이 부족하여 국어과목에서 어려움을 느끼고 있으며, 기초적 지식이 필요한 사회과목의 역사와 시사적인 부분에서 취약한 것으로 나타났는데, 이러한 다문화가족 자녀들의 학습능력부진은 고학년으로 갈수록 더욱 심화되는 것으로 나타났다(장온정, 2010). 학생의 언어적인 문제는 교사, 건강 및 다른 서비스 기관과의 의사소통을 어렵게 만들 수 있으며, 이러한 언어장벽들은 빈곤이나 부모의 교육수준과 같은 요인들과 조합되어 발달에 결정적인 위험요인들을 경험하게 할 수 있다(Hernandez, 2004).

(3) 심리적 환경과 학교적응의 관계

다문화가정 자녀들의 경우 어려운 가정형편으로 인해 부모가 맞벌이를 하는 경우가 많아 어머니들이 자녀와 함께 보내는 시간이 적고 의사소통을 하기 어려운 환경에 놓이는 경우가 많기 때문에, 이러한 가정환경의 영향으로 인해 다문화가정의 자녀들은 어렸을 때부터 자아개념의 발달이 적절하게 이루어지지 않아 정서적인 문제를 보이는 경우가 많으며, 이들의 자아개념은 학교적응에 영향을 미치는 것으로 나타났다(서정혜, 2009). 또한 다문화가정 자녀들의 이중문화환경은 가치관과 자아정체감의 혼란을 야기할 수 있는데, 이러한 자아정체감의 혼란은 향후 사춘기 시기동안 학교생활에 적응하지 못하게 하거나 심할 경우에는 학업포기로 이어질 가능성도 높다(김경란, 2006).

다문화가족 학생이 자신의 신체적인 특성에 대해 지각하는 정도 역시 학교생활적응에 영향을 미치는 것으로 나타났는데, 일반아동과 자신의 외모상의 차이가 크다고 지각할수록 학교생활적응에 부정적인 영향을 미치고 있었다(정현영, 2007). 다문화가정 학생은 자신의 외모에 대한 태도는 학년이 높아질수록 보다 점점 낮아지는 경향을 보이기는 하지만, 자신의 외모를 긍정적으로 받아들이는 학생들이 그렇지 않은 학생들에 비해 학교적응 점수가 매우 높다(안은미, 2007)는 것은 기존의 연구와 일치한다고 볼 수 있다. 일반아동과 외모가 다른 다문화가정 학생들은 어머니가 외국인이라는 사실이 알려지거나 일반아동들에 비해 외모가 특이하면 놀림을 당하는 경우가 있으며, 이러한 경험으로 인해 입학 초기나 학년 초기와 같은 낯선 상황에서는 소극적으로 대인관계를 형성하는 경향이 있으나, 대인관계의 문제는 학년이 높아지거나, 학기가 진행되어가는 등 시간이 지남에 따라 점차 줄어들게 된다(오성배, 2005).

(4) 가족환경과 학교적응의 관계

① 부모의 관심과지지

친구에게 자신의 외국인 부모를 소개시켜주고, 자신의 외모를 좋아하며, 어머니 나라를 좋아하는 것과 같이 이중문화에 대한 긍정적인 태도를 가진 다문화가정 학생들은 학교적응을 잘 하는 것으로 나타나 한국문화에만 초점을 두고 이중문화를 무시하는 태도를 가지기보다 이중문화에 대한 긍정적인 태도를 가질 수 있도록 돕는 것이 중요하다고 할 수 있으며(안은미, 2007),

다문화가정에 대한 차별적인 시선과 사회적 편견은 다문화가정 자녀들이 낮은 자존감과 자아탄력성을 갖게 하기 때문에 학교생활에서 위축된 성향을 가지게 할 수도 있다(장온정, 2010).

다문화가정 학생이 가족으로부터 관심을 많이 받는다고 지각할수록 학교생활적응이 높아지는 것으로 나타났으며(정현영, 2007), 가정 내에 고민을 상담할만한 사람이 있는 경우 자녀의 담임교사와의 적응, 학교친구와의 적응, 학교공부 적응, 학교규칙 적응뿐만 아니라 전반적인 학교적응에서도 긍정적인 관계가 있는 것으로 나타났는데, 아동이 가족 내에 고민을 털어놓을 사람이 있다는 것은 어느 정도 개방적인 의사소통이 이루어지고 있는 것으로 볼 수 있으며, 이러한 대화를 통해 내적 긴장감을 완화하고 자신의 욕구를 충족시킬 수 있기 때문에 자신감과 안정감을 가지면서 학교생활에 적응을 잘 할 수 있는 것으로 보인다(정윤정, 2007). 또한 가족의 문제해결 능력과 의사소통능력과 같은 가족기능이 학교적응에 중요한 영향을 미치는 것으로 나타났는데, 이는 사회적 지지체계로서의 가족 발달이나 가족문제의 해결이 다문화가족 자녀의 학업성취와 관련이 있고(Hawley 외, 2007), 가족의 지지와 개입이 학교적응 및 학업성취와 연관이 있다는 선행연구들과도 일관된 결과이다.

다문화가정 부모의 관심정도에 따라 자녀의 학습능력이나 학교생활적응에서도 차이가 나타나는데, 어머니가 자녀의 학교교육에 도움을 많이 주는 경우, 그렇지 않은 경우에 비해 자녀의 학교성적이나 성적만족도가 높고, 학습활동 적응을 더 잘하기는 하지만, 학교에서의 친구관계나 교사와의 관계에는 유의미한 차이를 보이지 않은 것으로 나타났다(양계민 외, 2012). 자녀가 초등학교와 중학교에 다닐 때 부모의 참여는 학업 및 행동적인 성취와 연관되는 것으로 보이며(Karoly & Gonzalez, 2011), 외국인 어머니가 자녀의 교육을 적절하게 지원해주지 못할 경우 자녀의 학습과 학교생활에 대한 아버지의 관심은 자녀의 학교생활적응을 높이는데 효과가 있는 것으로 보여진다(장온정, 2010). 이러한 부모의 관심은 가정의 경제적 수준과도 관련이 있는데, 경제적인 어려움을 가지고 있는 가정의 경우, 부모가 모두 경제활동을 해야 하기 때문에 자녀의 교육이나 학교생활에 관심을 가지기 어려울 수 있으며, 사교육 기회를 제공하기 어려움으로 인해 자녀들의 학업수행 및 성적이 떨어진다고 볼 수도 있다(장온정, 2010).

② 다문화가정 부모-자녀 간 의사소통수준

Yang(2004)은 Southeast Asian American을 대상으로 한 연구에서 이주가정 부모들과 자녀들은 종종 서로 의사소통하는데 문제가 있으며, 교사나 교직원과 의사소통하는데도 어려움이 있다고

하였다. 결과적으로 많은 부모들은 언어적인 문제로 인해 자녀의 교육적인 발달에 대한 지식을 얻는데 제한을 갖게 되어 자녀의 교육에 영향을 미칠 수 있으며, 자녀들은 부모로부터 필요로 하는 지지와 지도의 부족으로 인해 많은 학생들은 또래들로부터 얻는 조언에 매우 의존하게 되는데 친구들이 그들에게 도움을 주긴 할지라도 좋은 지도를 받기에는 부족한 측면이 있음을 지적하였다.

다문화가정에서 어머니와 자녀가 얼마나 의사소통이 잘 되는지의 정도는 학교생활 적응에 영향을 미치게 되는데, 의사소통이 잘되는 가정일수록 자녀의 학교성적이 높고, 학습활동, 교우관계, 교사관계가 좋아지는 것으로 나타났다(양계민 외, 2012). 이는 외국인 어머니의 대화 이해정도가 높을수록 자녀의 담임교사와의 적응 및 학교규칙에 대한 적응이 높아지는 결과를 보인 선행연구와 일관되는 결과로, 외국인 어머니의 경우 우리나라 말을 하는데 있어 미숙함에도 불구하고, 어머니가 자녀와 의사소통을 할 때 말 뿐만 아니라 표정이나 몸짓과 같은 비언어적 의사소통을 통해 표현하고자 하는 의도를 자녀가 제대로 파악하여 대화가 이루어지면 모자간 의사소통의 수준이 높을 수 있기 때문이라고 하였다(정운정, 2007).

또한 부모, 자녀 및 교사 간의 의사소통의 격차는 처음 나타난 것에 비해 보다 더 복잡해지게 되고, 이러한 언어의 장벽은 종종 집단을 분리시키게 되는데, 비교적 높은 비율의 부모들은 높은 수준의 교육 경험이 부족하여 자녀들에게 교육 멘토로서의 역할을 해줄 수 없고, 교사들과의 소통이 잘 이루어질 수 없어서 학생, 부모, 교사 간에는 종종 혼란스러운 의사소통 스타일을 갖게 된다(Yang, 2004). 교사들은 일반적으로 부모가 자녀의 교육 미래에 대한 질문을 하길 기대하지만 부모들은 수줍음이 많아 서로 친밀감을 갖고 적극 참여하기를 꺼리며, 부모들의 언어구사능력 부족은 그들로 하여금 새로운 것을 배우는 것을 어렵게 하는 경향이 있다(Yang, 2004).

③ 어머니의 문화적응 및 사회정서적 특성

다문화가정의 어머니들은 문화적 차이로 인해 사회에 적응하는데 많은 갈등과 스트레스를 경험하고 있는 것으로 알려져 있다. 서로 다른 문화권에서 성장하고 생활해왔기 때문에 문화적인 차이로 인해 발생하는 갈등이나 부부 역할에 대한 기대 및 가사노동 분담문제, 시부모와의 문화차이, 전통적 가치관의 유지 문제, 자녀문제 등과 같은 부분에 있어 차이를 가지기는 하지만, 타 문화와 제도에 적응하려고 노력하는 과정에서 갈등과 스트레스를 경험하고 있다(이지영,

2012).

이러한 어머니의 스트레스는 자녀의 부적응 문제에 영향을 미치는 것으로 알려져 있다. 다문화가정 자녀의 부적응 중 외현화 부적응은 어머니의 지각된 차별감과 문화충격 정도, 자녀양육 스트레스, 경제적 문제 스트레스, 일과 가족의 갈등 스트레스가 높을수록 높아지며, 내재화 부적응은 어머니의 지각된 차별감, 두려움, 문화충격 정도, 사회적 고립, 열등감, 불신 등의 스트레스 수준이 높을수록, 자녀양육 스트레스 및 경제적 문제 스트레스가 높을수록 높아지는 것으로 나타났다(이지영, 2012).

(5) 사회적 지지와 학교적응의 관계

① 교사와 친구의 관심과지지

교사와 친구의 지지는 이미 많은 선행연구들을 통해 학교생활 적응을 예측하는 중요한 변인으로 알려져 왔다. 다문화가정의 학생들에 대해 교사가 어떻게 인식하고, 어떻게 상호작용하고 있는지는 다문화가정 학교생활적응에 중요한 역할을 할 수 있으며(김종백, 탁현주, 2011), 교사가 가지는 미묘한 고정관념은 학업성취에 부정적인 영향을 미칠 수 있다(송길연 외, 2005). 다문화가정의 학생들이 학교에 바라는 점 중에서 선생님의 배려와 관심이 최우선이었으며, 학교와 선생님이 긍정적인 이중문화 유지를 위해 가장 중요한 역할을 하는 것으로 인식한다는 연구결과(김종백 외, 2011 재인용; 조혜영, 2009), 이들의 발달과 적응에 있어 교사의 역할이 매우 중요함을 시사한다. 다문화가정 학생들은 교사로부터 정서적인 지지를 많이 받을수록 학교생활적응에 긍정적인 영향을 받았는데(정운정, 2007), 학교 선생님과 친하고 선생님이 자신이 힘들 때 자신을 도와줄 수 있는 사람이라고 생각할수록 학교생활적응이 높아지는 것으로 나타났다(정현영, 2007).

또한 다문화가정의 학생들은 친구와의 관계를 통해서도 학교생활에 많은 영향을 받는 것으로 알려져 있다. 다문화가정 학생들은 자신이 믿을만하고, 어려울 때 도와줄 수 있는 친구가 있다고 생각할 때 학교생활적응이 높아지는 것을 볼 수 있는데(정현영, 2007), 이는 다른 연구에서도 마찬가지로 다문화가정 학생들은 또래관계에 있어 인정이나 수용을 많이 받거나, 친구들과 의견일치가 잘 되는 경우에 담임교사와의 적응, 학교친구와의 적응, 학교공부 적응, 학교규칙 적응을 포함한 전반적인 학교적응을 잘하는 것으로 나타났다(정운정, 2007).

② 지역사회 구성원의 지지

지역사회 구성원들로부터 지지를 많이 받을수록 다문화가족 자녀들의 사회적응이 높아지는데 (남영옥, 2012; 김경란, 2007), 이는 다문화가족 자녀들이 심리사회적 어려움에 처하더라도 지역사회 구성원들과의 상호작용이 긍정적으로 충분히 이루어질 경우 사회적응에 보호요인으로 작용할 수 있으므로 지역사회 내 다양한 지지자원을 개발함으로써 다문화가족 자녀들의 사회적응에 도움을 줄 수 있을 것으로 본다(남영옥, 2012).

제 III 장



연구방법

1. 연구대상 및 분석자료
2. 주요변인
3. 분석방법

제 III 장 연구방법

1. 연구대상 및 분석자료

본 연구에서는 다문화청소년패널조사(MAPS; Multicultural Adolescent Panel Study) 3차년도 조사 데이터를 분석하였다. 다문화청소년패널조사는 다문화청소년의 발달과정을 추적하기 위해 2010년 예비조사를 시작으로 2017년까지 총 7년간의 종단연구로 설계되었으며, 2011년 초등학교 4학년에 재학 중인 다문화청소년과 그들의 어머니 1,625쌍을 패널로 선정하여 1차년도 조사를 실시한 이후, 현재까지 1년 간격으로 단일표본 반복추적조사를 실시해오고 있다. 본 연구에서는 2013년 6월부터 초등학교 6학년에 재학 중인 다문화 청소년 및 그들의 어머니 패널을 대상으로 개별면접조사를 통해 수집된 3차년도 데이터를 사용하였다.

3차년도에는 총 1,432가구의 청소년 1,445명과 어머니 1,417명이 조사에 참여하였다. 청소년 1,445명 중 쌍둥이 및 초등학교 6학년 자녀가 2명인 가구가 13가구였고, 어머니 조사가 이루어지지 않은 가구는 총 15가구였다. 이 중 7가구는 어머니가 사망 또는 가출, 대체양육자 조사 불가, 어머니 조사 거절 가구였으며, 나머지 8가구는 어머니의 가출, 이혼, 장기부재 등으로 인해 어머니 대신 대체양육자가 조사에 참여하였다.

부가조사로 실시된 교사대상 조사는 패널 청소년들이 재학 중인 학교에 재직 중인 전국 301개 학교의 다문화담당교사 또는 패널 청소년의 담임교사 301명을 대상으로 실시하였다.

2. 주요변인

본 연구에서는 청소년의 개인적 특성(성별, 가정의 경제적 수준, 부모의 교육수준, 거주지역 특성 등), 이중문화환경(이중언어 사용, 이중문화 수용태도, 문화적응 스트레스, 다문화수용성

등), 심리사회적 특성(자아존중감, 삶의 만족도 등), 가족환경(가족의 지지, 부모의 양육태도, 의사소통 수준 등), 사회환경(거주지역에 대한 인식, 성인지지자의 여부 등), 어머니의 심리사회적 특성(자아존중감, 부모효능감, 일상적 스트레스, 정신적 스트레스, 심리적 스트레스 등), 부모의 문화적응 특성(문화적응유형, 문화적응 스트레스 등), 학교환경 등이 다문화가족 청소년의 학교적응(학교생활적응, 친구 및 교사의 지지, 집단괴롭힘 피해경험)에 미치는 영향을 탐색하였다. 본 연구에서 사용할 척도는 본원의 2012년도 보고서인 ‘다문화가족 아동·청소년의 발달과정 추적을 위한 종단연구Ⅲ’의 부록에 제시되어 있다.

표 Ⅲ-1 주요 분석 변인

조사대상	영역	변인
청소년	학교적응 ¹⁾ (종속변인)	· 학교생활적응 - 학습활동 - 교우관계 - 교사관계
		· 지지 - 친구의 지지 - 교사의 지지
		· 집단괴롭힘 피해경험
	개인 및 가정배경 특성	· 성별 · 신체적 특성과 건강상태 - 키 - 몸무게 - 건강상태 · 거주지역 - 거주시도 - 지역규모
	이중문화환경	· 부모의 외국인 여부 · 어머니의 귀화 여부 · 외국인 부모나라 방문 여부 · 외국인 부모나라에 대한 관심
	언어능력	· 외국인 부모와 대화시 사용하는 언어 · 한국어 외에 사용할 수 있는 외국어 여부 · 언어능력 - 외국인 부모의 한국어 능력 - 청소년의 한국어 능력

조사대상	영역	변인
		- 외국인 부모 나라 언어 능력
	학업성취	· 학교공부에서의 어려움 · 청소년이 기대하는 최종 학력수준 · 학교성적, 성적에 대한 만족도, 성취동기
	심리사회적 적응	· 자아존중감 · 자아탄력성 · 삶의 만족도 · 신체만족도 · 우울 · 사회적 위축
	가족관계	· 가족의 지지 · 부모양육태도: 감독 · 부모양육태도: 방임
	사회적 관계	· 친구와의 관계 - 다문화가족 출신임을 알렸는지 여부 · 어려운 일이 생겼을 때 도와줄 성인 지지자가 있는지 여부 - 학교 내에서 도와줄 성인 지지자 여부 - 학교 밖에서 도와줄 성인 지지자 여부 · 거주지역에 대한 인식
	문화적응	· 국적에 대한 인식 · 문화적응 스트레스 · 이중문화수용태도 · 다문화수용성 · 국가정체성
	다문화가정 지원	· 다문화가정이라서 지원받은 경험 여부
어머니 (가정)	가정환경특성	· 부모의 교육수준 · 어머니의 출신국가 · 가정의 소득수준 · 부모의 혼인상태
	자녀와의 의사소통	· 대화 시 주로 사용하는 언어 · 의사소통 정도
	자녀교육에 대한 기대 및 도움	· 기대하는 자녀의 교육 수준 - 어머니가 기대하는 자녀의 최종학력 수준 - 어머니가 기대하는 자녀의 대학 수준 · 자녀교육에 도움을 주는 정도 · 자녀 학업에 대한 관심 - 자녀 학업성취를 위한 노력 - 어머니의 학교참여
	어머니의 심리사회적 특성	· 어머니의 주관적 건강상태 · 어머니의 스트레스 - 신체적 스트레스

조사대상	영역	변인
		- 정신적 스트레스 - 일상적 스트레스 · 부모효능감 · 자아존중감 · 마음을 터놓고 이야기/의논할 수 있는 대상 여부
	어머니의 문화적응	· 주로 어울리는 대상 · 문화 차이로 인한 어려움 · 주로 따르는 가치관 · 모국을 자랑스럽게 여기는 정도 · 문화적응유형 · 문화적응스트레스 · 개인주의/집단주의 가치
교사 (학교)	다문화가족 지원 프로그램 제공 여부	· 다문화가족 학생 지원 프로그램 제공 - 학교 - 타 학교 연계활동 - 다문화 관련 기관 연계활동 · 다문화가족 학생을 위한 자체계획 수립 여부
	다문화가족 전담 담당자 여부	· 외국출신 학부모와의 의사소통 담당자 여부 · 다문화가족 학생 전담교사 여부
	전체 학생 대상 다문화 교육 프로그램 제공 여부	· 전체 학생 대상 다문화 교육 프로그램 제공 여부
	학부모와의 모임	· 다문화가족 학부모와의 모임 빈도

3. 분석방법

본 연구는 다문화가족 청소년들의 학교적응에 영향을 미치는 변인들을 분석하기 위하여 관련 변인에 대한 빈도를 산출하였고, 각 변인의 범주별로 학교적응에 차이가 있는지 알아보기 위하여 t검증과 F검증을 실시하였다. 또한 각 변인과 학교적응 간의 관계를 살펴보기 위하여 상관분석과 회귀분석을 실시하였다.

1) 학교생활적응과 집단괴롭힘 피해경험은 각각 4점 척도(최소값 1점, 최대값 4점)로 평정하였고, 친구 및 교사의 지지는 각각 5점 척도(최소값 1점, 최대값 5점)로 평정하였다.

제 IV 장

연구결과

1. 연구대상의 주요특성
2. 청소년의 발달 특성과
학교적응과의 관계
3. 가정의 특성
4. 교사 및 학교의 영향

제 IV 장

연구결과

1. 연구대상의 주요특성

1) 조사대상 청소년의 학교적응

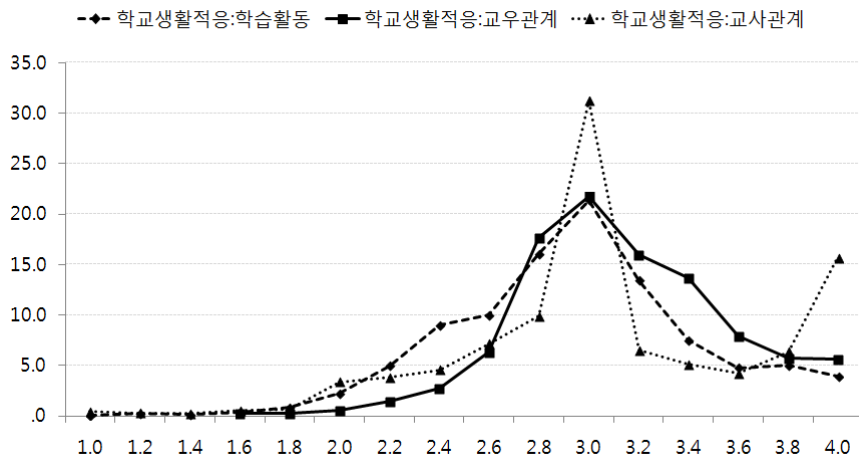
조사대상 청소년의 학교적응 점수 분포를 살펴본 결과, 다문화가족 청소년의 학습활동적응, 교우관계적응, 교사관계적응 등의 학교생활적응과 친구 및 교사로부터 받는 지지는 2차년도에 비해 점수가 다소 높게 나타났으며, 집단괴롭힘 피해경험은 2차년도에 비해 상대적으로 줄어든 것을 볼 수 있다. 다문화가족 청소년들은 대체로 학교생활에 잘 적응하고 있는 편이라고 응답한 경우가 가장 많았고, 친구 및 교사로부터의 지지를 받는지에 대해 매우 그렇다고 응답한 경우가 가장 많았으며, 집단괴롭힘 피해경험은 한 번도 없었다고 응답한 경우가 가장 많은 것으로 나타났다.

특히 학교생활적응과 친구 및 교사로부터 받는 지지는 50%이상의 청소년들이 대체로 잘 적응하거나 지지를 받고 있는 편이라고 응답하였고, 집단괴롭힘 피해경험은 75%이상의 청소년들이 피해를 경험한 적이 없다고 응답한 것으로 나타났다. 이와 같이 다문화가족 청소년들은 학교생활에 대체로 잘 적응하고 있는 편인 것으로 나타났으며, 연령이 증가함에 따라 적응수준이 점차 높아지고 있는 것을 볼 수 있다. 이러한 결과는 다문화가족 청소년들의 학교적응수준이 대체로 낮고, 또래로부터 집단괴롭힘을 받는 경향이 있다는 우리사회의 고정관념이 적절하지 않음을 보여주고 있다.

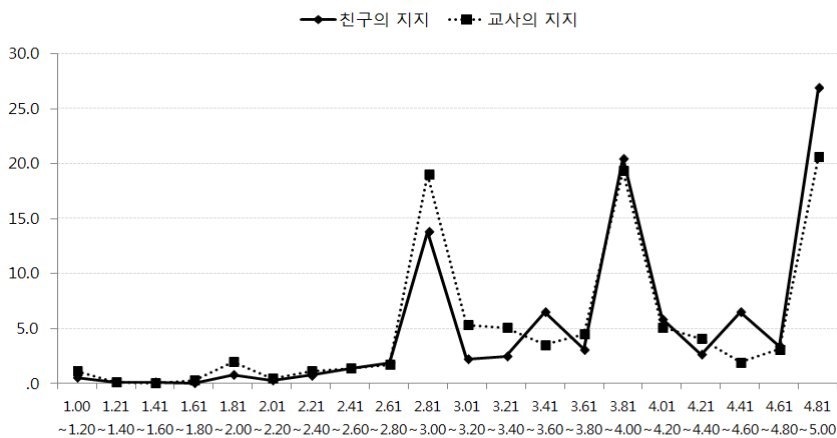
표 IV-1 청소년의 학교적응 점수의 분포 및 변화

평균(표준편차)

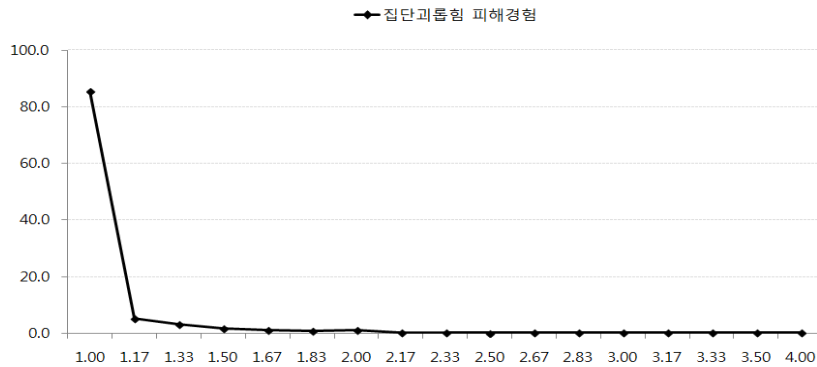
	범위	최빈값	백분위수			1차년도	2차년도	3차년도
			25	50	75			
학교생활적응: 학습활동	1~4	3	2.60	3.00	3.20	2.93(.50)	2.92(.49)	2.96(.50)
학교생활적응: 교우관계	1~4	3	2.80	3.00	3.40	3.10(.48)	3.12(.45)	3.14(.43)
학교생활적응: 교사관계	1~4	3	2.80	3.00	3.60	3.10(.62)	3.06(.61)	3.09(.60)
친구의 지지	1~5	5	3.43	4.00	4.86	3.68(.90)	3.90(.84)	4.01(.83)
교사의 지지	1~5	5	3.00	4.00	4.50	3.68(.89)	3.67(.89)	3.78(.88)
집단괴롭힘 피해경험	1~4	1	1.00	1.00	1.00	1.18(.41)	1.12(.36)	1.08(.29)



【그림 IV-1】 조사대상 청소년의 학교생활적응 점수 분포



【그림 IV-2】 조사대상 청소년의 친구 및 교사의 지지 점수 분포



【그림 IV-3】 조사대상 청소년의 집단괴롭힘 피해경험 점수 분포

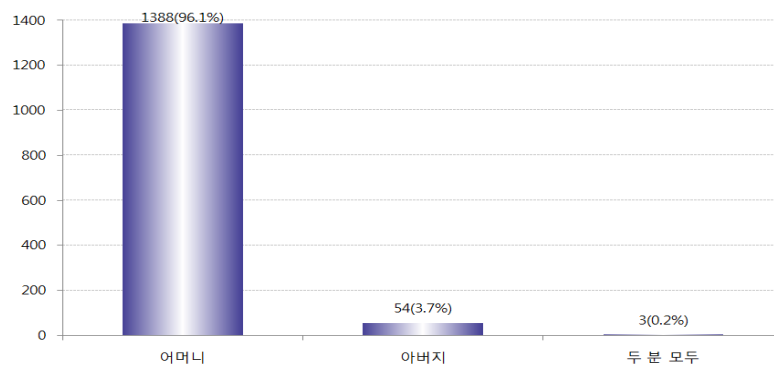
2) 조사대상 가구의 배경 특성

(1) 부모의 외국인 여부

조사대상 청소년의 부모 중 어머니가 외국인인 경우는 1,388명(96.1%)이었고, 아버지가 외국인인 경우는 54명(3.7%)이었으며, 부모 모두 외국인인 경우는 3명(0.2%)으로 어머니가 외국인인 경우가 대다수를 차지하고 있다.

표 IV-2 부모의 외국인여부

구분	어머니	아버지	두 분 모두	합계
빈도(%)	1,388(96.1)	54(3.7)	3(0.2)	1,445(100.0)



【그림 IV-4】 부모의 외국인 여부

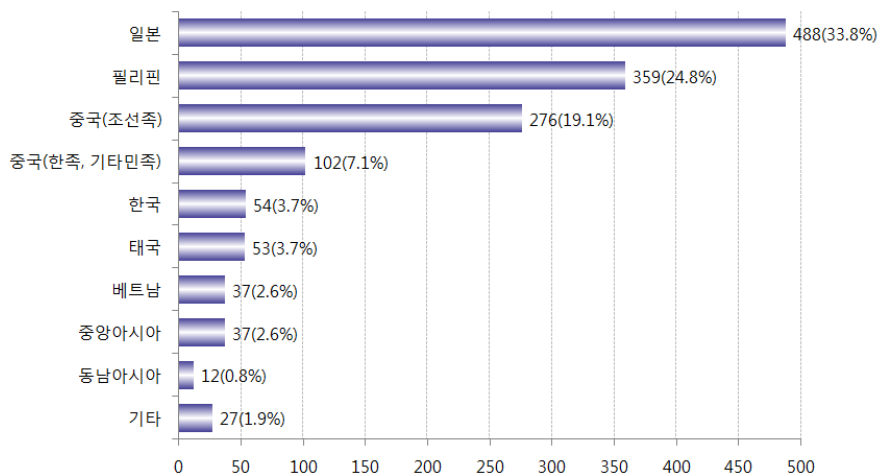
(2) 부모의 출신국가

조사대상 부모의 출신국가를 살펴보면 다음과 같다. 어머니의 경우 일본 출신 어머니가 488명(33.8%)으로 가장 많고, 그 다음으로는 필리핀 359명(24.8%), 중국 조선족 276명(19.1%) 등의 순으로 나타났다. 이에 비해 아버지의 경우는 한국출신인 경우가 1,322명(96.0%)으로 대부분을 차지하고 있고, 그 다음으로는 일본(18명, 1.3%), 기타 국가(18명, 1.3%), 필리핀(5명, 0.4%) 등의 순으로 나타났다.

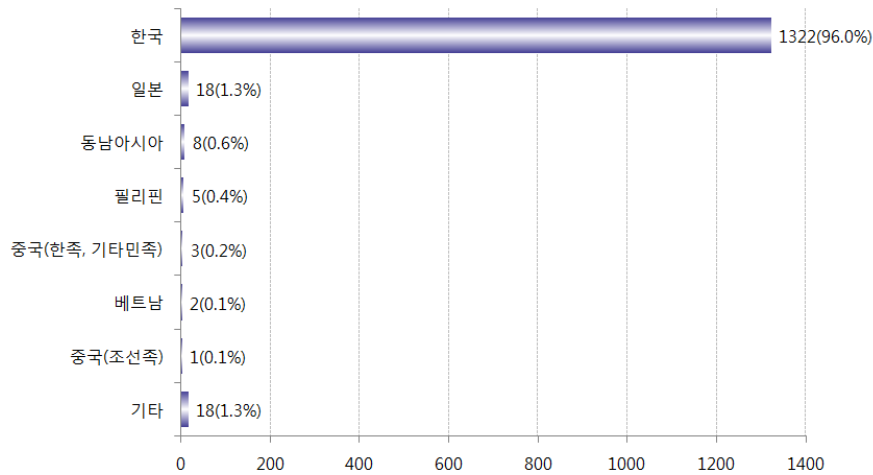
표 IV-3 부모의 출신국가

빈도(%)

구분	어머니	아버지
한국	54(3.7)	1,322(96.0)
중국(한족, 기타민족)	102(7.1)	3(0.2)
중국(조선족)	276(19.1)	1(0.1)
베트남	37(2.6)	2(0.1)
필리핀	359(24.8)	5(0.4)
일본	488(33.8)	18(1.3)
태국	53(3.7)	0(0.0)
동남아시아	12(0.8)	8(0.6)
중앙아시아	37(2.6)	0(0.0)
기타	27(1.9)	18(1.3)
합계	1,445(100.0)	1,377(100.0)



【그림 IV-5】 어머니 출신국가



【그림 IV-6】 아버지 출신국가

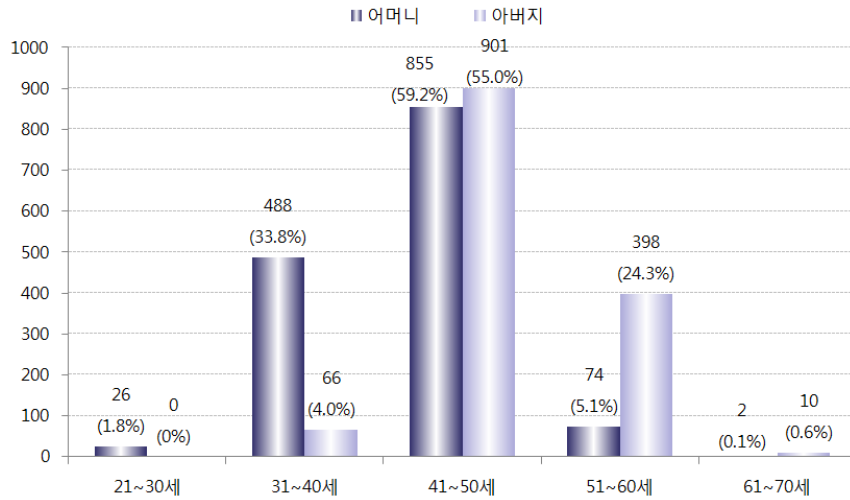
(3) 부모의 연령

조사대상 청소년의 부모 연령을 살펴보면 다음과 같다. 어머니와 아버지 모두 41~50세에 해당하는 경우가 가장 많았으며, 이에 해당하는 어머니는 855명(59.2%), 아버지는 901명(55.0%)이었다. 그 다음으로는 어머니의 경우 31~40세에 해당하는 경우가 448명(33.8%)이었고, 아버지의 경우는 51~60세에 해당하는 경우가 398명(24.0%)으로 나타나 어머니에 비해 아버지의 연령대가 전반적으로 높음을 알 수 있었다.

표 IV-4 부모의 연령

빈도(%)

구분	어머니	아버지
21~30세	26(1.8)	0(0.0)
31~40세	448(33.8)	66(4.0)
41~50세	855(59.2)	901(55.0)
51~60세	74(5.1)	398(24.3)
61~70세	2(0.1)	10(0.6)
71세 이상	0(0.0)	2(0.1)
합계	1,445(100.0)	1,377(84.1)



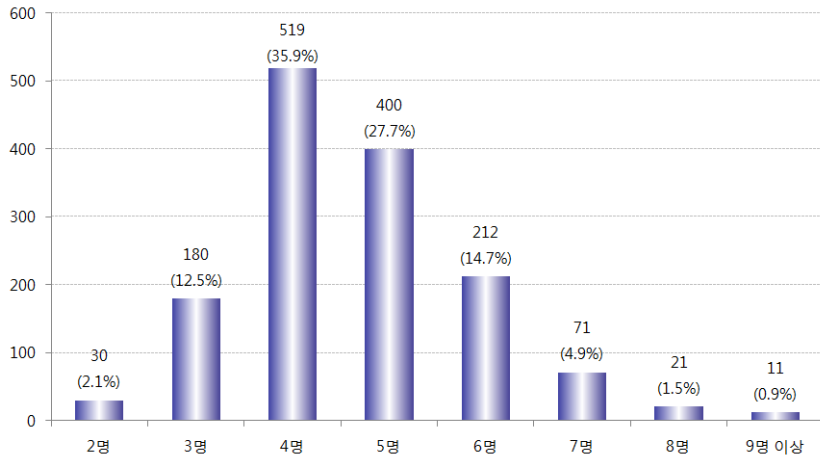
【그림 IV-7】 부모의 연령

(4) 가구원 수

조사대상 가구의 가구원수를 살펴보면, 가구원이 총 4명인 경우가 519가구로 전체의 35.9%를 차지하고 있으며, 그 다음으로는 5명(400가구, 27.7%), 6명(212가구, 14.7%) 등의 순이었다. 가구원 수가 3~6인 가구인 경우는 전체의 90.8%에 이르는 것으로 나타났다.

표 IV-5 가구원 수

구분	빈도(%)	구분	빈도(%)
2명	30(2.1)	6명	212(14.7)
3명	180(12.5)	7명	71(4.9)
4명	519(35.9)	8명	21(1.5)
5명	400(27.7)	9명 이상	12(0.9)
합계		1,445(100.0)	



【그림 IV-8】 가구원 수

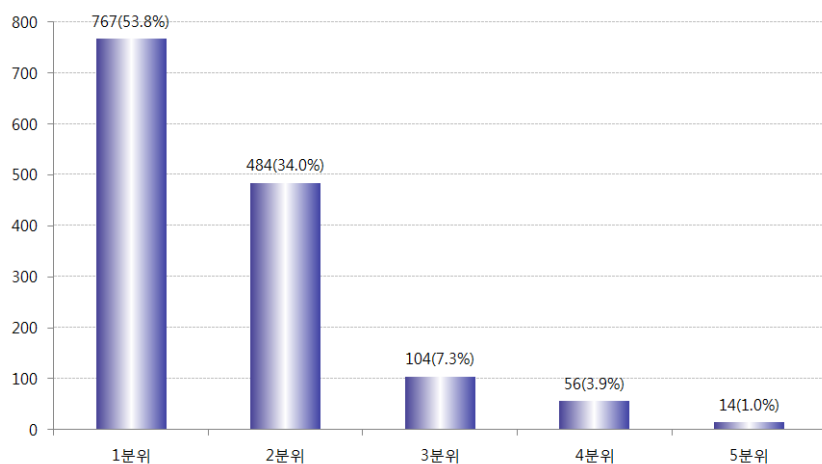
(5) 가정의 경제 수준

조사대상 가구의 경제수준을 알아보기 위해 소득분위별 분포, 주요 소득원과 청소년이 지각한 가정형편을 살펴보았다. 가정의 소득수준을 소득분위에 따라 범주화한 결과는 다음과 같다. 소득수준은 2013년도 통계청 자료를 기준으로 가정의 소득 전국평균을 5개 분위로 나누었다.²⁾ 조사대상 가구의 분포를 살펴보면, 소득이 가장 낮은 1분위에 속하는 가구가 767가구로 전체의 53.8%에 해당하였고, 그 다음으로는 2분위(484가구, 34.0%), 3분위(104가구, 7.3%), 4분위(56가구, 3.9%), 5분위(14가구, 1.0%) 의 순으로 나타났다. 조사대상 가구의 87.8%가 1~2분위에 속하는 것으로 나타났으며, 95.1%에 해당하는 1,355가구가 전국 2인 이상 비농가 월평균 소득에 미치지 못하는 것으로 나타나 다문화가정의 상당수가 전국평균소득 수준에 미치지 못하는 것을 볼 수 있다. 반면, 다문화가정의 범주 내에는 4~5분위에 속하는 가구도 약 5% 가량 존재하고 있어 다문화가정을 모두 저소득층으로 간주해서는 안됨을 시사하고 있다.

2) 가정의 소득수준은 2013년 2/4분기 통계청 가계동향조사 전국 2인 이상 비농가 가구 월평균소득(4,040,630원)을 기준으로 1분위 0~2,142,532원, 2분위 2,142,533~3,221,077원, 3분위 3,221,078~4,180,914원, 4분위 4,180,915~5,595,072원, 5분위 5,595,073원 이상으로 분류하였다.

표 IV-6 가정의 소득수준

구분	1분위	2분위	3분위	4분위	5분위	합계
빈도(%)	767(53.8)	484(34.0)	104(7.3)	56(3.9)	14(1.0)	1,425(100.0)

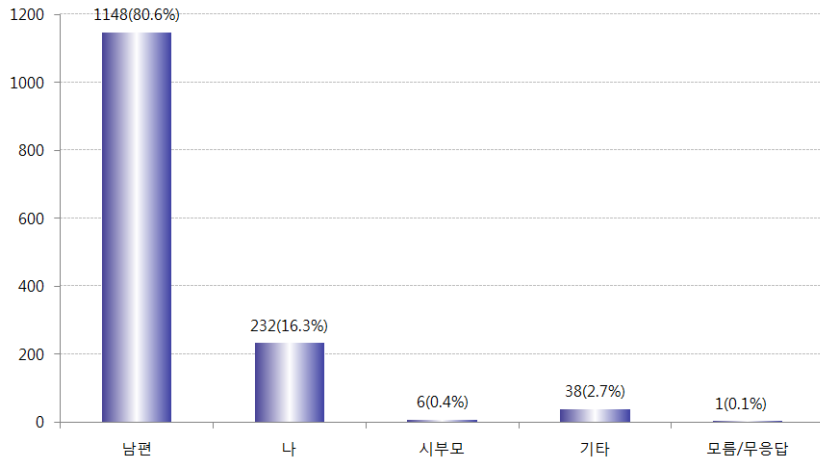


【그림 IV-9】 가정의 소득수준

다문화가정의 어머니들은 가정의 주요 소득원을 남편이라고 응답한 경우가 1,148명(80.6%)으로 가장 많았고, 그 다음으로는 본인(나)이 232명(16.3%), 기타 38명(2.7%) 등의 순으로 나타났다. 주요 소득원에 대한 기타의견으로는 기초생활수급자 등으로 지정되어 국가보조금을 받는 경우가 18명(47.3%)으로 가장 많았고, 부부공동으로 또는 다른 가족으로부터 소득이 발생하는 경우가 15명(29.5%), 산재보험 또는 유족연금 등에서 소득이 발생한다고 응답한 경우가 3명(7.9%) 등의 순으로 나타났다.

표 IV-7 가정의 주요 소득원

구분	남편	나	시부모	기타	모름/무응답	합계
빈도(%)	1,148(80.6)	232(16.3)	6(0.4)	38(2.7)	1(0.1)	1,425(100.0)

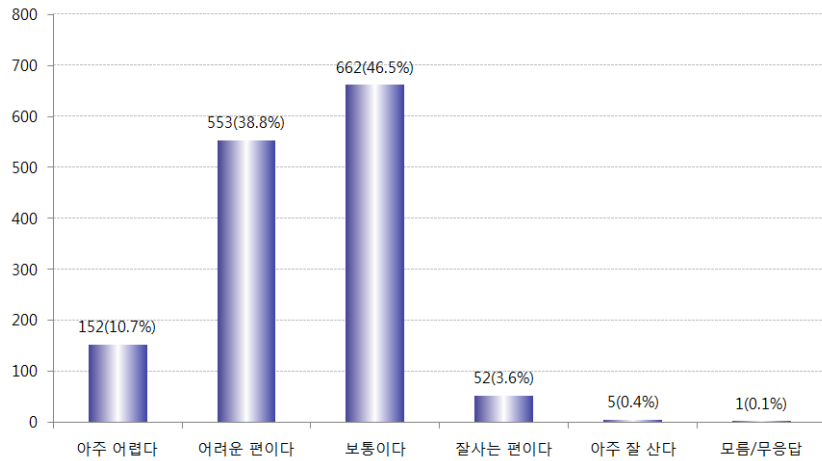


【그림 IV-10】 가정의 주요 소득원

청소년들이 주관적으로 지각한 가정형편의 분포를 살펴보면, 보통이라고 응답한 경우가 662명(46.5%)으로 가장 많았고, 그 다음으로는 어려운 편이다(553명, 38.8%), 아주 어렵다(152명, 10.7%), 잘사는 편이다(52명, 3.6%), 아주 잘 산다(5명, 0.4%) 등의 순으로 나타났다. 가정의 소득수준에 비교하여 볼 때 1~2분위에 속하는 가구가 87.8%였으나, 청소년들은 자신의 가정형편을 어려운 편에서 보통 정도의 수준이라고 생각하는 경우가 85.3% 정도에 해당하는 것으로 나타났다.

표 IV-8 청소년이 주관적으로 지각한 가정형편

구분	빈도(%)
아주 어렵다	152(10.7)
어려운 편이다	553(38.8)
보통이다	662(46.5)
잘사는 편이다	52(3.6)
아주 잘 산다	5(0.4)
모름/무응답	1(0.1)
합계	1,425(100.0)



【그림 IV-11】 청소년이 주관적으로 지각한 가정형편

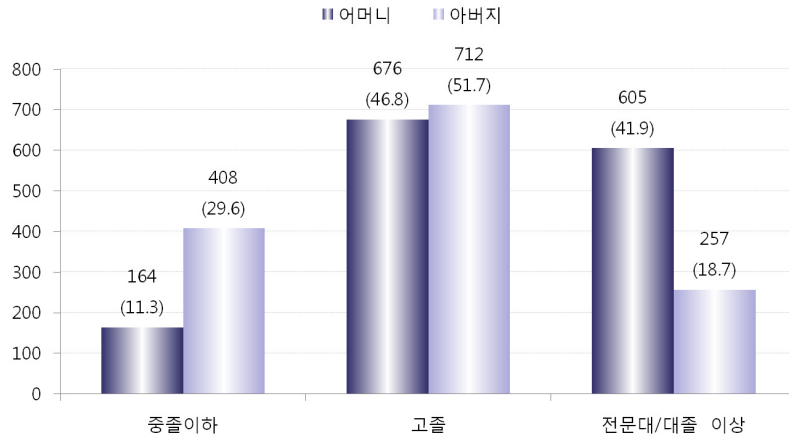
(6) 부모의 교육수준

조사대상 부모의 교육수준을 살펴보면 다음과 같다. 어머니들의 교육수준은 고등학교 졸업이 676명(46.8%)으로 가장 많고 그 다음으로는 전문대/대학 졸업 이상 605명(41.9%), 중졸 이하 164명(11.3%)의 순이었으며, 아버지의 학력은 고등학교 졸업이 712명(51.7%)으로 가장 많고 그 다음으로는 중학교 졸업 이하 408명(29.6%), 전문대/대학 졸업 이상 257명(18.7%) 등의 순으로 나타나 아버지들에 비해 어머니들의 학력이 조금 더 높음을 볼 수 있다.

표 IV-9 부모의 교육수준

빈도(%)

구분	어머니	아버지
중졸이하	164(11.3)	408(29.6)
고졸	676(46.8)	712(51.7)
전문대/대졸 이상	605(41.9)	257(18.7)
합계	1,445(100.0)	1,377(100.0)



【그림 IV-12】 부모의 교육수준

(7) 부모의 직업

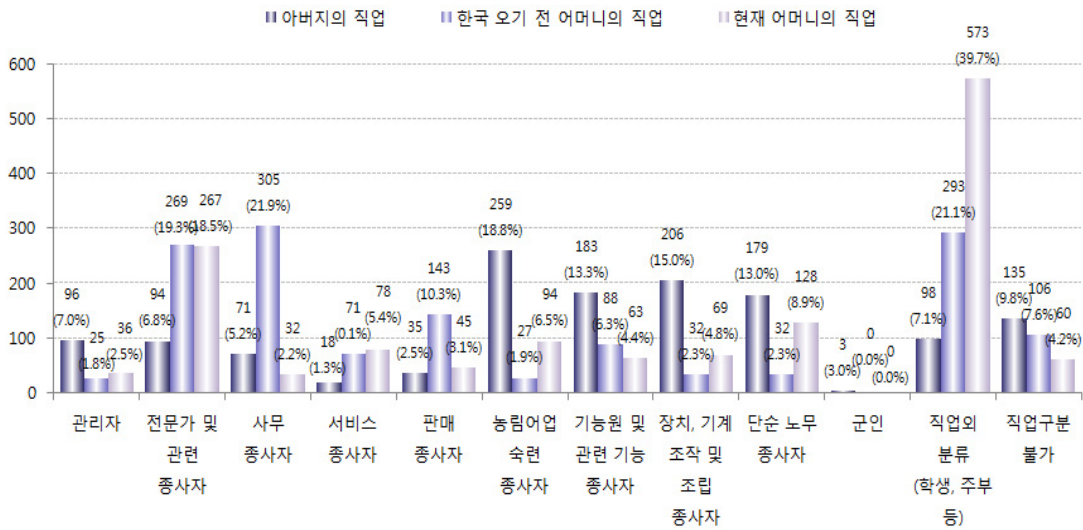
조사대상 부모의 직업³⁾으로는 어머니의 경우 학생이나 주부 등 직업이 아닌 경우로 분류된 경우가 573명(39.7%)으로 가장 많았고, 그 다음으로는 전문가 및 관련 종사자가 267명(18.5%), 단순 노무 종사자 128명(8.9%), 농림어업 숙련 종사자 94명(6.5%) 등의 순으로 나타났다. 아버지의 경우에는 농림어업 숙련 종사자가 259명(18.8%)으로 가장 많고, 그 다음으로는 장치, 기계 조작 및 조립 종사자 206명(15.0%), 기능원 및 관련기능 종사자 183명(13.3%), 단순 노무 종사자 179명(13.0%) 등의 순으로 나타났다. 외국인 어머니들이 한국에 오기 전 가졌던 직업의 분포를 보면 학생, 주부 등 직업이 아닌 경우로 분류된 경우가 가장 많기는 하나 그 다음으로는 사무종사자 305명(21.9%), 전문가 및 관련종사자 269명(19.3%), 판매종사자 143명(10.3%) 등의 순으로 한국에 들어온 이후에 어머니들이 아버지의 직업을 따라 단순노무 또는 농림어업 등에 종사하게 되는 경우가 많은 것으로 생각해볼 수 있다.

3) 부모의 직업은 통계청 직업분류 중 대분류를 기준으로 하여 구분하였다.

표 IV-10 부모의 직업

빈도(%)

구분	한국에 오기 전 어머니의 직업	어머니의 현재 직업	아버지의 현재 직업
관리자	25(1.8)	36(2.5)	96(7.0)
전문가 및 관련 종사자	269(19.3)	267(18.5)	94(6.8)
사무 종사자	305(21.9)	32(2.2)	71(5.2)
서비스 종사자	71(0.1)	78(5.4)	18(1.3)
판매 종사자	143(10.3)	45(3.1)	35(2.5)
농림어업 숙련 종사자	27(1.9)	94(6.5)	259(18.8)
기능원 및 관련 기능 종사자	88(6.3)	63(4.4)	183(13.3)
장치, 기계 조작 및 조립 종사자	32(2.3)	69(4.8)	206(15.0)
단순 노무 종사자	32(2.3)	128(8.9)	179(13.0)
군인	0(0.0)	0(0.0)	3(0.2)
직업 외 분류(학생, 주부 등)	293(21.1)	573(39.7)	98(7.1)
직업구분 불가	106(7.6)	60(4.2)	135(9.8)
합계	1,391(100.0)	1,445(100.0)	1,377(100.0)



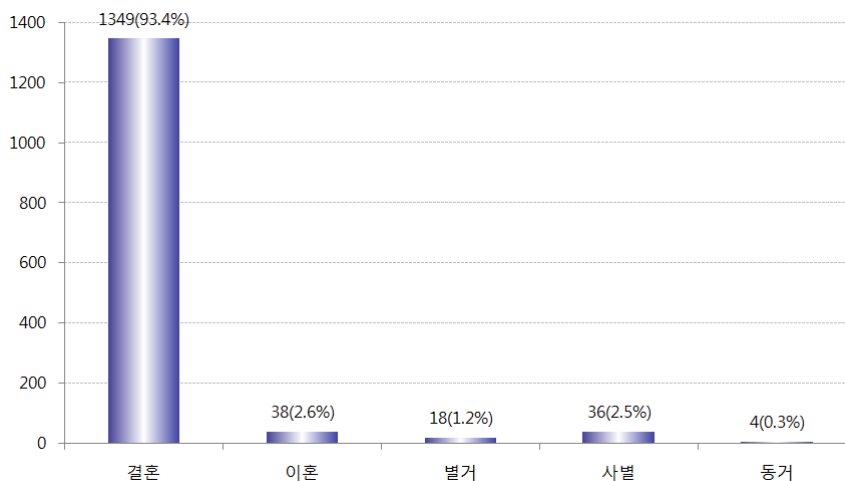
【그림 IV-13】 부모의 직업

(8) 부모의 혼인상태 및 동거여부

조사대상 부모의 혼인상태는 다음과 같다. 현재 조사대상 부모가 결혼상태를 유지하고 있는 가정은 총 1,349가구로 전체의 93.4%에 해당하며, 그 다음으로는 이혼 38가구(2.6%), 사별 36가구(2.5%), 별거 18가구(1.2%), 동거 4가구(0.3%)인 것으로 나타났다.

표 IV-11 부모의 혼인상태

구분	결혼	이혼	별거	사별	동거	합계
빈도(%)	1,349(93.4)	38(2.6)	18(1.2)	36(2.5)	4(0.3)	1,445(100.0)



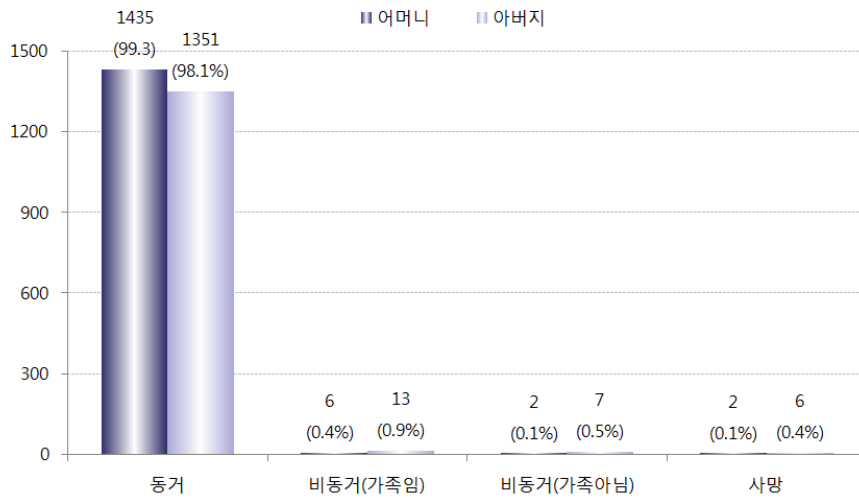
【그림 IV-14】 부모의 혼인상태

조사대상 청소년들이 부모와 동거하고 있는지 여부를 살펴본 결과, 어머니와 동거하고 있는 청소년은 1,435명으로 전체의 99.3%에 해당하였고, 아버지와 동거하고 있는 경우는 1,351명으로 전체의 98.1%에 해당하였다. 부모와 동거하고 있지 않은 경우 중 부모 중 어머니가 사망한 경우는 2명(0.1%), 아버지가 사망한 경우는 6명(0.4%)이었다.

표 IV-12 부모 동거여부

빈도(%)

구분	동거	비동거(가족임)	비동거(가족 아님)	사망	합계
어머니	1,435(99.3)	6(0.4)	2(0.1)	2(0.1)	1,445(100.0)
아버지	1351(98.1)	13(0.9)	7(0.5)	6(0.4)	1,377(100.0)



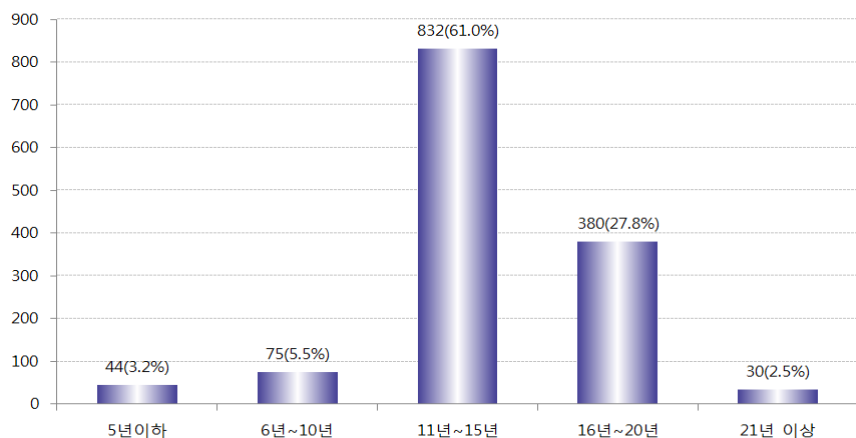
【그림 IV-15】 청소년의 부모 동거여부

(9) 외국인 어머니의 한국 거주기간 및 귀화여부

조사대상 어머니들 중 외국인 어머니의 한국거주기간을 살펴보았다. 외국인 어머니들의 경우 한국에서 거주한 기간이 11~15년인 경우가 832명(61.0%)으로 가장 많았고, 그 다음으로는 16~20년(380명, 27.8%)인 경우가 많았다. 대체로 11~20년 정도 거주한 경우가 전체의 88.8%에 해당하는 것으로 나타났으며, 10년 이하로 거주한 경우도 119명(8.7%)에 이르는 것으로 나타났다.

표 IV-13 외국인 어머니의 한국거주기간

구분	5년 이하	6~10년	11~15년	16~20년	20년 이상	합계
빈도(%)	44(3.2)	75(5.5)	832(61.0)	380(27.8)	34(2.5)	1,445(100.0)



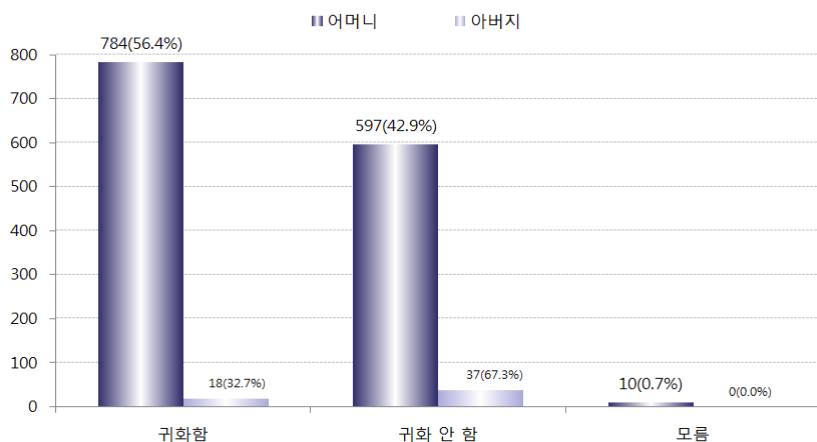
【그림 IV-16】 외국인 어머니의 한국거주기간

외국인 부모가 우리나라로 귀화했는지 여부를 살펴본 결과, 외국인 어머니의 경우 56.4%인 784명이 귀화하였다고 응답한 반면, 외국인 아버지의 경우 67.3%인 37명이 귀화하지 않았다고 응답하여 외국인 어머니들이 외국인 아버지들에 비해 귀화한 비율이 높은 것을 볼 수 있다.

표 IV-14 외국인 부모의 귀화여부

빈도(%)

구분	귀화함	귀화 안함	모름	합계
어머니	784(56.4)	597(42.9)	10(0.7)	1,391(100.0)
아버지	18(32.7)	37(67.3)	0(0.0)	55(100.0)



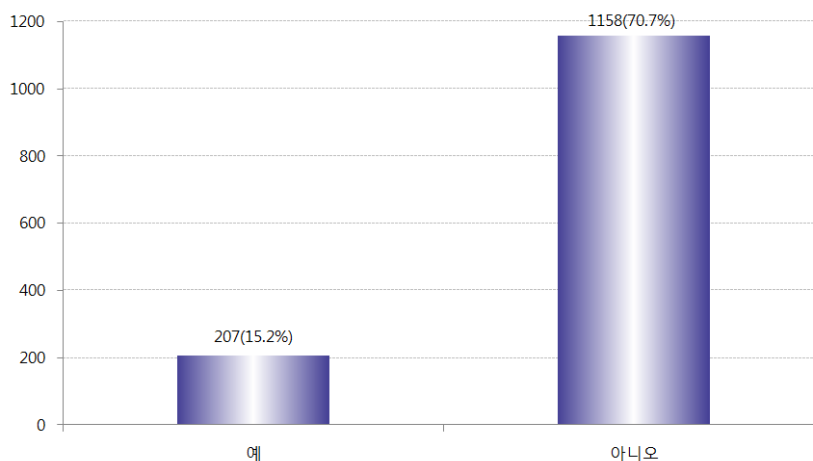
【그림 IV-17】 외국인 부모의 귀화여부

(10) 외국인 어머니의 한국어 공부

외국인 어머니가 현재 한국어를 공부하고 있는지 여부를 살펴본 결과는 다음과 같다. 외국인 어머니 중 한국어 공부를 하고 있는 경우는 207명으로 전체의 15.2%에 해당하며, 현재 한국어공부를 하고 있지 않은 어머니는 1,158명으로 전체의 70.7%인 것으로 나타났다.

표 IV-15 외국인 어머니의 한국어 공부여부

구분	예	아니오	합계
빈도(%)	207(15.2)	1158(70.7)	1,365(100.0)

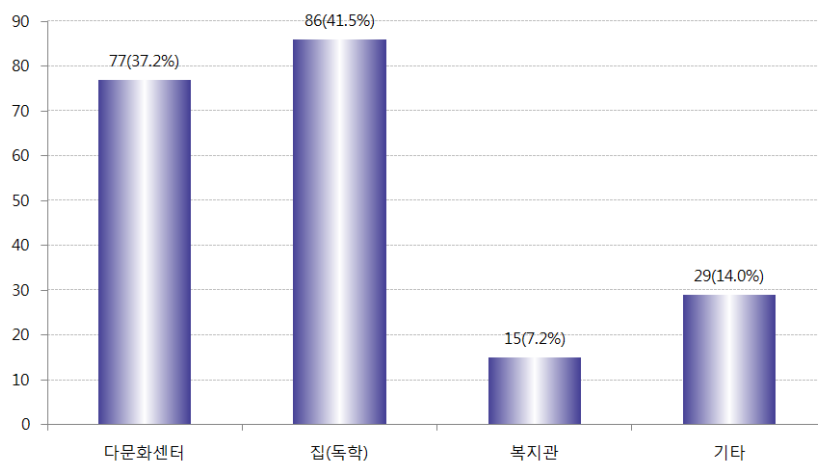


【그림그림 IV-18】 외국인 어머니의 한국어 공부 여부

한국어 공부를 하고 있는 외국인 어머니가 한국어 공부를 하고 있는 장소로는 집에서 독학을 하는 경우가 전체의 41.5%에 해당하는 86명으로 가장 많았고, 그 다음으로는 다문화센터(77명, 37.2%) 등의 순으로 나타났다. 기타 응답으로는 대학교(방송통신대 포함)와 학교에서 한국어 공부를 한다는 응답이 8명(3.45%)으로 가장 많았고, 그 다음으로는 시청이나 동사무소(면사무소) 등의 공공기관 3명(10.3%), 도서관과 농협이 각각 2명(각 6.9%) 등의 순으로 나타났다. 이 외에도 교회, 새마을회관, 학습지, 회사 등에서 한국어를 공부한다는 응답도 있었다.

표 IV-16 외국인 어머니의 한국어 공부 장소

구분	다문화센터	집(독학)	복지관	기타	합계
빈도(%)	77(37.2)	86(41.5)	15(7.2)	29(14.0)	207(100.0)



【그림 IV-19】 외국인 어머니의 한국어 공부 장소

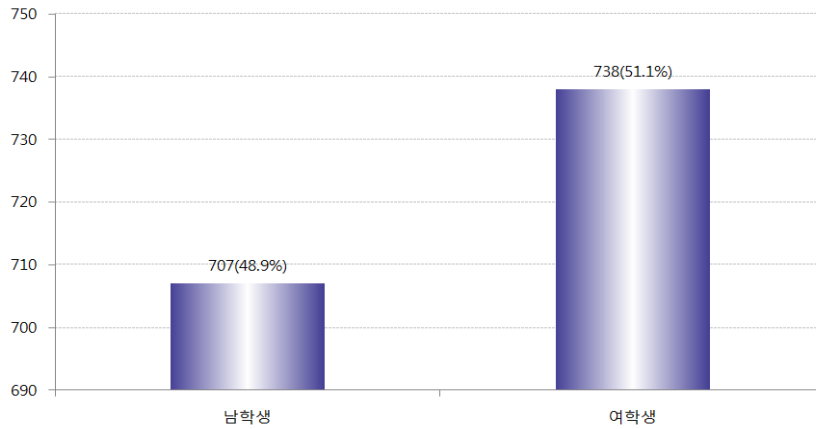
3) 청소년의 배경 특성

(1) 청소년의 성별

본 조사에 참여한 청소년들의 특성은 다음과 같다. 올해 조사에 참여한 1,445명의 청소년 중 남성은 707명(48.9%), 여성은 738명(51.1%)으로 대체로 고른 분포를 나타내고 있음을 볼 수 있다.

표 IV-17 청소년의 성별

구분	남성	여성	합계
빈도(%)	707(48.9)	738(51.1)	1,445(100.0)



【그림 IV-20】 청소년의 성별

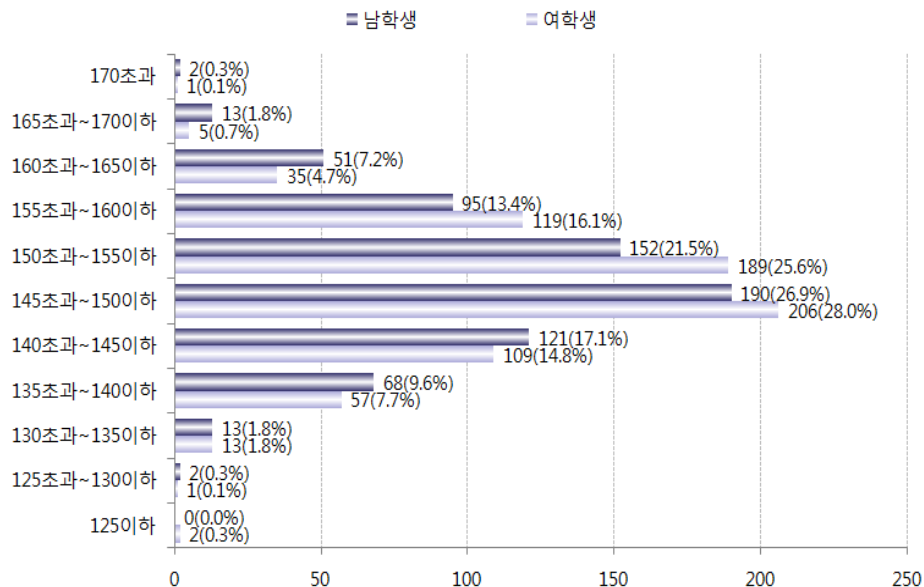
(2) 청소년의 신체적 특성

조사대상 청소년의 신체적 특성을 살펴보기 위해 키와 몸무게를 측정하였다. 조사대상 청소년의 키는 145cm 초과부터 155cm이하에 해당하는 청소년이 51.0%로 가장 많은 것으로 나타났고, 남성 청소년의 경우 48.4%, 여성 청소년의 경우에는 53.6%가 이 범주에 해당하는 것으로 나타났다.

표 IV-18 청소년의 키

빈도(%)

구분	전체	남성청소년	여성청소년
125cm이하	2(0.1)	0(0.0)	2(0.3)
125cm초과~130cm이하	3(0.2)	2(0.3)	1(0.1)
130cm초과~135cm이하	26(1.8)	13(1.8)	13(1.8)
135cm초과~140cm이하	125(8.7)	68(9.6)	57(7.7)
140cm초과~145cm이하	230(15.9)	121(17.1)	109(14.8)
145cm초과~150cm이하	396(27.4)	190(26.9)	206(28.0)
150cm초과~155cm이하	341(23.6)	152(21.5)	189(25.6)
155cm초과~160cm이하	214(14.8)	95(13.4)	119(16.1)
160cm초과~165cm이하	86(6.0)	51(7.2)	35(4.7)
165cm초과~170cm이하	18(1.2)	13(1.8)	5(0.7)
170cm초과	3(0.2)	2(0.3)	1(0.1)
합계	1,444(100.0)	707(100.0)	737(100.0)



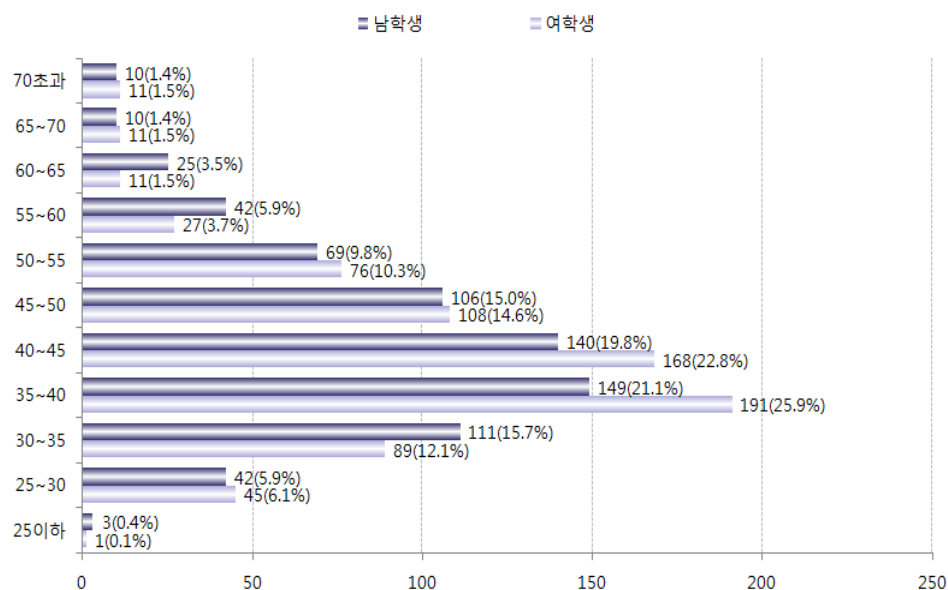
【그림 IV-21】 청소년의 키

조사대상 청소년의 몸무게는 35kg 초과부터 45kg이하까지의 범주에 속하는 청소년들이 44.8%로 가장 많았다. 남성 청소년의 경우에는 이 범주에 속하는 청소년이 40.9%로 가장 많고, 여성청소년의 경우에는 48.7%에 달하는 것으로 나타났다.

표 IV-19 청소년의 몸무게

빈도(%)

구분	전체	남성	여성
25kg 이하	4(0.3)	3(0.4)	1(0.1)
25kg 초과~30kg 이하	87(6.0)	42(5.9)	45(6.1)
30kg 초과~35kg 이하	200(13.8)	111(15.7)	89(12.1)
35kg 초과~40kg 이하	340(23.5)	149(21.1)	191(25.9)
40kg 초과~45kg 이하	308(21.3)	140(19.8)	168(22.8)
45kg 초과~50kg 이하	214(14.8)	106(15.0)	108(14.6)
50kg 초과~55kg 이하	145(10.0)	69(9.8)	76(10.3)
55kg 초과~60kg 이하	69(4.8)	42(5.9)	27(3.7)
60kg 초과~65kg 이하	36(2.5)	25(3.5)	11(1.5)
65kg 초과~70kg 이하	21(1.5)	10(1.4)	11(1.5)
70kg 초과	21(1.5)	10(1.4)	11(1.5)
합계	1,445(100.0)	707(100.0)	738(100.0)

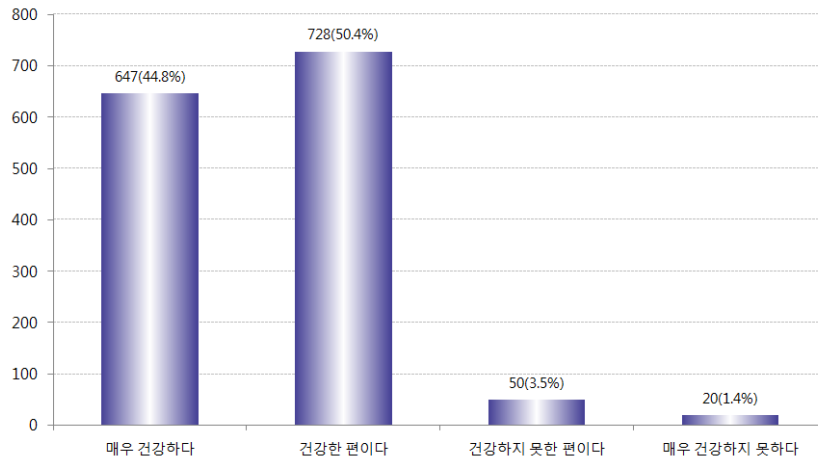


【그림 IV-22】 청소년의 몸무게

조사대상 청소년들은 자신의 건강상태에 대해 대체로 건강한 편이라고 인식하고 있는 것으로 나타났다. 조사대상 청소년 중 728명(50.4%)은 자신을 건강한 편이라고 응답하였고, 647명(44.8%)은 매우 건강하다고 응답하였다. 반면, 자신을 건강하지 못한 편이거나 매우 건강하지 못하다고 응답한 경우도 약 4.9%에 해당하는 것으로 나타났다.

표 IV-20 청소년의 주관적 건강상태

구분	매우 건강하다	건강한 편이다	건강하지 못한 편이다	매우 건강하지 못하다	합계
빈도(%)	647(44.8)	728(50.4)	50(3.5)	20(1.4)	1,445(100.0)



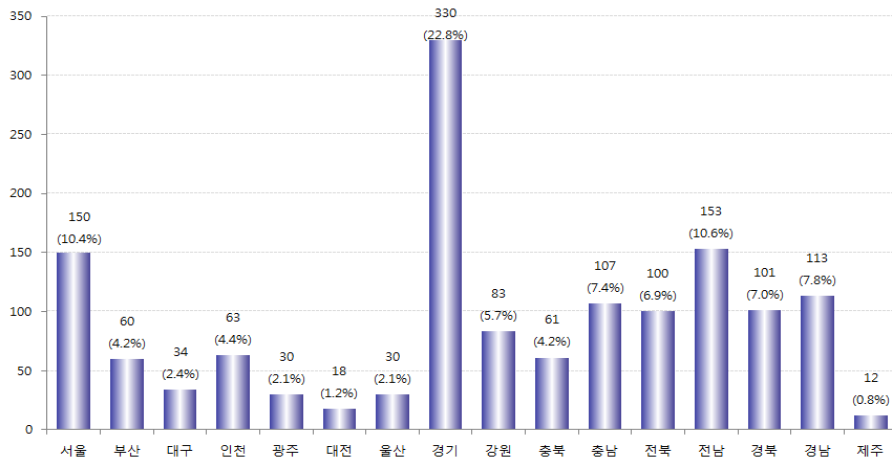
【그림 IV-23】 청소년의 주관적 건강상태

(3) 청소년의 거주지역

조사대상 청소년이 거주하고 있는 지역으로는 경기도가 330명(22.8%)으로 가장 많고, 그 다음으로는 전남153명(10.6%), 서울(150명, 10.4%), 경남(113명, 7.8%), 충남(107명, 7.4%) 등의 순으로 나타났으며, 제주도가 12명(0.8%)으로 가장 적은 것으로 나타났다.

표 IV-21 청소년의 거주지역: 시도별

구분	빈도(%)	구분	빈도(%)
서울	150(10.4)	강원	83(5.7)
부산	60(4.2)	충북	61(4.2)
대구	34(2.4)	충남	107(7.4)
인천	63(4.4)	전북	100(6.9)
광주	30(2.1)	전남	153(10.6)
대전	18(1.2)	경북	101(7.0)
울산	30(2.1)	경남	113(7.8)
경기	330(22.8)	제주	12(0.8)
합계		합계	1,445(100.0)

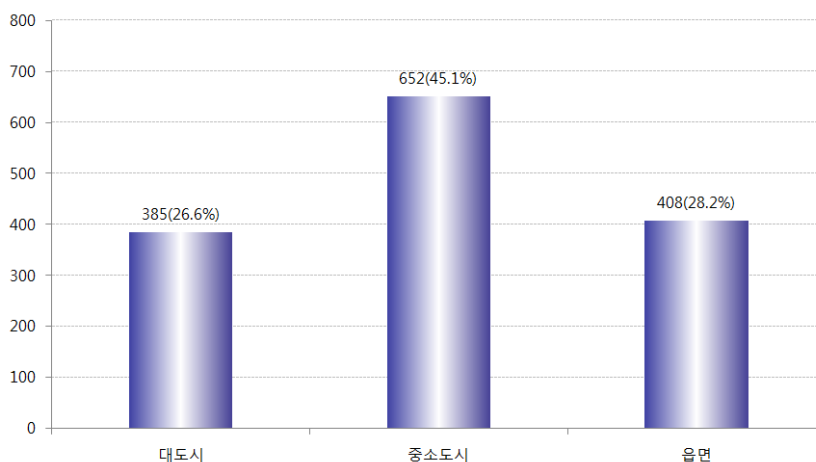


【그림 IV-24】 청소년의 거주지역: 시도별

조사대상 청소년들이 거주하고 있는 지역을 지역규모별로 살펴보면 다음과 같다. 조사대상 청소년들 중 중소도시에 거주하고 있는 청소년이 652명(45.1%)으로 가장 많고, 그 다음으로는 읍면지역 408명(28.2%), 대도시 385명(26.6%) 등의 순으로 나타났다.

표 IV-22 청소년의 거주지역: 지역규모별

구분	대도시	중소도시	읍/면	합계
빈도(%)	385(26.6)	652(45.1)	408(28.2)	1,445(100.0)



【그림 IV-25】 조사대상 청소년의 거주지역: 지역규모별

(4) 청소년의 이중문화환경

① 청소년의 언어 능력

조사대상 청소년들은 외국인 부모의 한국어 능력에 대해 다음과 같이 응답하였다. 외국인 어머니의 경우 말하기, 쓰기, 읽기, 듣기 모두 잘하는 편이라고 응답한 비율이 50%를 넘어 가장 높은 비중을 차지하고 있었으며, 그 다음으로는 매우 잘한다고 응답하여 대체로 한국어 능력이 좋은 편이라고 생각하는 경우가 가장 많은 것으로 나타났다. 그러나 외국인 아버지의 경우에는 말하기는 매우 잘한다고 응답한 비율이 가장 높고(22명, 40.0%), 그 다음으로는 잘하는 편(20명, 36.4%)이라고 응답한 비율이 가장 높았다. 읽기와 듣기의 경우에는 잘하는 편이라고 응답한 경우가 가장 많았고, 매우 잘한다고 응답한 비율이 높아 말하기, 읽기, 듣기 모두 대체로 잘하는 편이라고 응답한 비율이 높음을 볼 수 있었다. 그러나 쓰기의 경우 외국인 아버지가 잘하는 편이라고 응답한 비율이 가장 높긴 하지만, 그 다음으로는 못하는 편이라고 응답한 경우가 많고, 전혀 쓰지 못한다(5명, 9.1%)고 응답한 비율도 다른 영역에 비해 높은 것으로 볼 때 외국인 아버지의 쓰기 능력은 조금 부족한 편이라고 볼 수 있다.

표 IV-23 외국인 부모의 한국어 능력

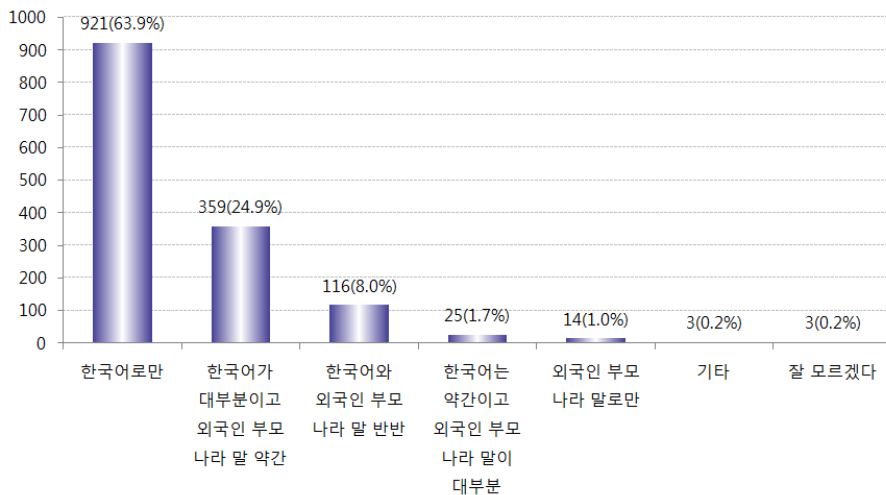
빈도(%)

구분		말하기	쓰기	읽기	듣기
어머니	전혀 못한다	3(0.2)	13(0.9)	7(0.5)	2(0.1)
	못하는 편이다	71(5.1)	284(20.4)	172(12.4)	81(5.8)
	잘하는 편이다	800(57.6)	748(53.9)	771(55.5)	760(54.7)
	매우 잘한다	515(37.1)	344(24.8)	439(31.6)	546(39.3)
	합계	1,389(100.0)	1,389(100.0)	1,389(100.0)	1,389(100.0)
아버지	전혀 못한다	1(1.8)	5(9.1)	3(5.5)	0(0.0)
	못하는 편이다	12(21.8)	15(27.3)	11(20.0)	13(23.6)
	잘하는 편이다	20(36.4)	25(45.5)	25(45.5)	22(40.0)
	매우 잘한다	22(40.0)	10(18.2)	16(29.1)	20(36.4)
	합계	55(100.0)	55(100.0)	55(100.0)	55(100.0)

조사대상 청소년들이 외국인 부모와 대화할 때 사용하는 언어를 살펴보면, 한국어로만 대화한다고 응답한 경우가 921명으로 전체 응답자의 63.9%에 해당하였으며, 그 다음으로는 한국어가 대부분이고 외국인 부모 나라 말을 약간 사용한다는 응답이 24.9%(359명), 한국어와 외국인 부모 나라 말을 비슷한 정도로 사용한다는 응답이 8.0%(116명)으로 나타났다. 즉, 조사대상의 88.8%에 해당하는 청소년들은 부모와 대화할 때 한국어를 대부분 또는 전적으로 한국어를 사용하는 것으로 나타났다. 이 외에 외국인 부모와 대화를 할 때 사용하는 언어에 대한 기타응답으로는 영어를 사용(2명, 66.7%)하거나, 한국어를 대부분 사용하고 영어를 일부 사용(1명, 33.3%)한다는 응답이 있었다.

표 IV-24 외국인 부모와의 대화 언어

구분	빈도(%)
한국어로만	921(63.9)
한국어가 대부분이고 외국인 부모 나라 말 약간	359(24.9)
한국어와 외국인 부모 나라 말 반반	116(8.0)
한국어는 약간이고 외국인 부모 나라 말이 대부분	25(1.7)
외국인 부모 나라 말로만	14(1.0)
기타	3(0.2)
잘 모르겠다	3(0.2)
합계	1,441(100.0)

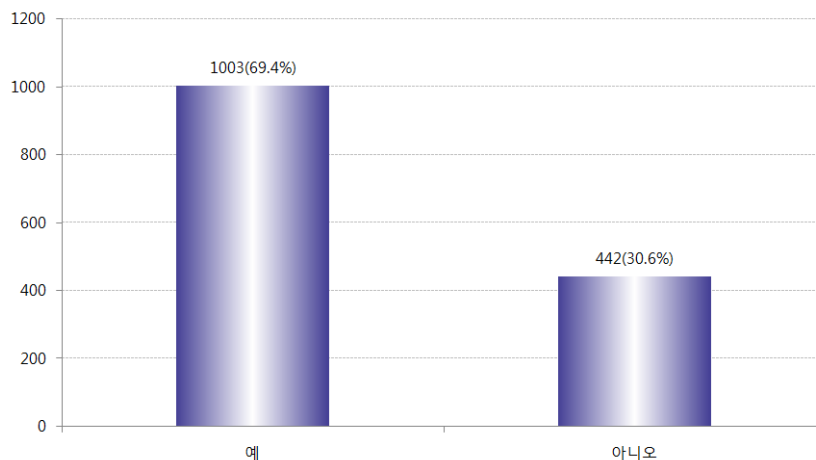


【그림 IV-26】 외국인 부모와의 대화 언어

청소년들은 한국어 외에 사용할 수 있는 외국어가 있는지 여부에 대해 있다고 응답한 경우가 전체의 69.4%에 해당하는 1,003명이었으며, 사용할 수 있는 외국어가 없다고 응답한 경우는 30.6%에 해당하는 442명 이었다.

표 IV-25 한국어 외에 사용할 수 있는 외국어 여부

구분	예	아니오	합계
빈도(%)	1,003(69.4)	442(30.6)	1,445(100.0)



【그림 IV-27】 한국어 외에 사용할 수 있는 외국어 여부

청소년들의 외국인 부모 나라 언어 능력을 알아본 결과는 다음과 같다. 어머니가 외국인인 경우 청소년들은 외국인 어머니 나라 언어를 못하는 편이라고 응답한 경우가 가장 많았고, 그 다음으로는 전혀 못한다고 응답한 경우가 많아 대체로 외국인 어머니를 둔 청소년들은 어머니 나라 언어를 잘 못한다고 생각하고 있는 것으로 나타났다. 이에 비해 아버지가 외국인인 가정의 청소년들은 외국인 아버지 나라 언어를 못하는 편이라고 응답한 경우가 가장 많긴 하였으나, 말하기와 듣기 영역에서는 잘하는 편이라고 응답한 비율이 그 다음으로 높게 나타나 어머니가 외국인인 경우보다 아버지가 외국인인 경우에 아버지 나라 언어를 사용하는 능력이 좀 더 높은 편이었음을 볼 수 있다.

표 IV-26 외국인 부모 나라 언어능력

빈도(%)

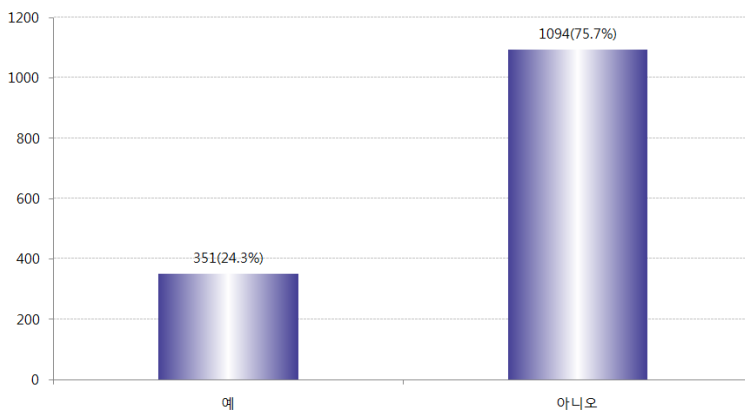
구분		말하기	쓰기	읽기	듣기
외국인 어머니 나라 언어	전혀 못한다	299(21.5)	544(39.1)	493(35.4)	339(24.4)
	못하는 편이다	613(44.1)	568(40.8)	542(39.0)	551(39.6)
	잘하는 편이다	345(24.8)	178(12.8)	239(17.2)	337(24.2)
	매우 잘한다	134(9.6)	101(7.3)	117(8.4)	164(11.8)
	합계	1,391(100.0)	1,391(100.0)	1,391(100.0)	1,391(100.0)
외국인 아버지 나라 언어	전혀 못한다	6(10.5)	14(24.6)	13(22.8)	7(12.3)
	못하는 편이다	25(43.9)	25(43.9)	24(42.1)	20(35.1)
	잘하는 편이다	15(26.3)	11(19.3)	11(19.3)	16(28.1)
	매우 잘한다	11(19.3)	7(12.3)	9(15.8)	14(24.6)
	합계	57(100.0)	57(100.0)	57(100.0)	57(100.0)

② 청소년의 이중문화경험

작년 2차년도 조사 이후 외국인 부모 나라를 방문한 경험이 있는지에 대한 질문에 대해 조사대상 청소년 중 351명(24.3%)은 방문한 경험이 있다고 응답하였고, 1,094명(75.5%)은 방문한 경험이 없다고 응답하였다.

표 IV-27 작년 조사 이후 외국인부모 나라 방문 여부

구분	예	아니오	합계
빈도(%)	351(24.3)	1,094(75.7)	1,445(100.0)

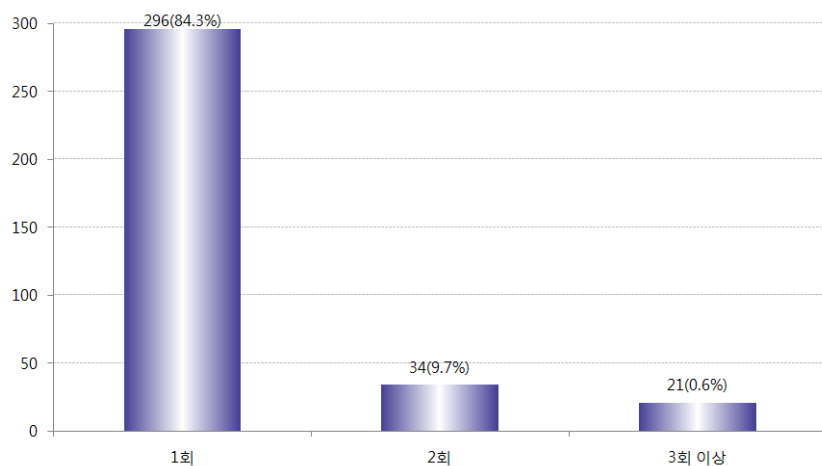


【그림 IV-28】작년 조사 이후 외국인 부모 나라 방문 여부

작년 조사 이후에 외국인 부모 나라를 방문한 경험이 있다고 응답한 청소년들을 대상으로 몇 번이나 방문한 적이 있는지 질문한 결과, 1회 방문하였다고 응답한 학생이 전체의 84.3%에 해당하는 296명이었고, 그 다음으로는 2회 방문 34명(9.7%), 3회 이상 방문 21명(6.0%) 등의 순으로 나타났다.

표 IV-28 작년 조사 이후 외국인부모 나라 방문 횟수

구분	1회	2회	3회 이상	합계
빈도(%)	296(84.3)	34(9.7)	21(6.0)	351(100.0)

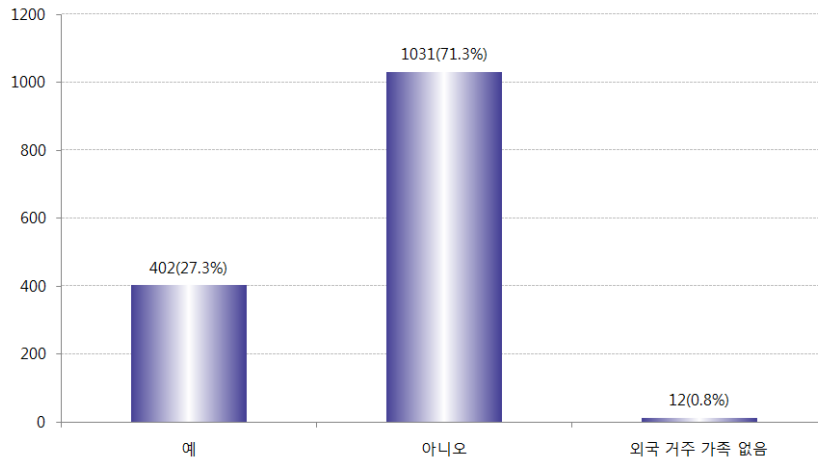


【그림 IV-29】작년 조사 이후 외국인 부모 나라 방문 횟수

작년 조사 이후에 외국에 거주하는 외국인 부모 가족이 한국을 방문한 적이 있는지 여부에 대해 방문한 적이 있다고 응답한 청소년은 402명(27.3%)이었고, 방문한 적이 없다고 응답한 청소년은 1,031명(71.3%)에 해당하였다. 외국에 거주하고 있는 외국인 부모의 가족이 없다고 응답한 경우는 12명(0.8%)이었다.

표 IV-29 외국에 거주하는 외국인 부모 가족의 한국방문 여부

구분	예	아니오	외국 거주 가족 없음	합계
빈도(%)	402(27.3)	1,031(71.3)	12(0.8)	1,445(100.0)

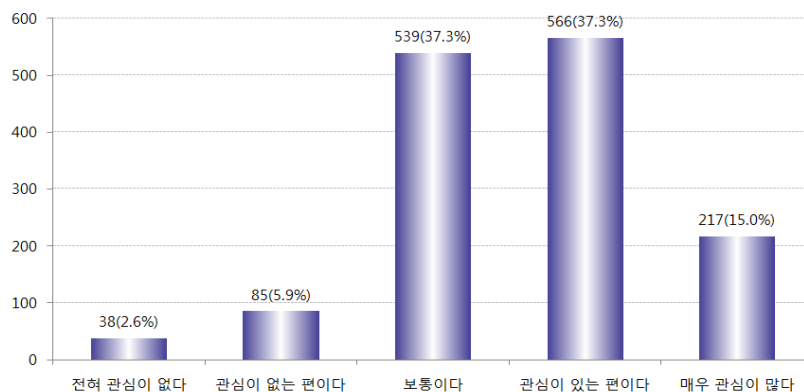


【그림 IV-30】 외국에 거주하는 외국인 부모의 가족의 한국 방문 여부

조사대상 청소년들이 외국인 부모 나라에 대해 가지는 관심의 정도를 살펴본 결과는 다음과 같다. 외국인 부모 나라에 관심이 있는 편이라고 응답한 경우가 566명(39.2%)으로 가장 많았고, 그 다음으로는 보통이라고 응답한 경우 539명(37.3%), 매우 관심이 많다고 응답한 경우 217명(15.0%) 등의 순이었다. 관심이 전혀 없거나 관심이 없다고 응답한 경우는 전체의 85%에 해당하는 123명에 불과하였고, 전체의 54.2%에 해당하는 청소년들은 외국인 부모 나라에 관심을 가지고 있는 것으로 나타났다.

표 IV-30 외국인 부모 나라에 대한 관심

구분	전혀 관심이 없다	관심이 없는 편이다	보통이다	관심이 있는 편이다	매우 관심이 많다	합계
빈도(%)	38(2.6)	85(5.9)	539(37.3)	566(39.2)	217(15.0)	1,445(100.0)

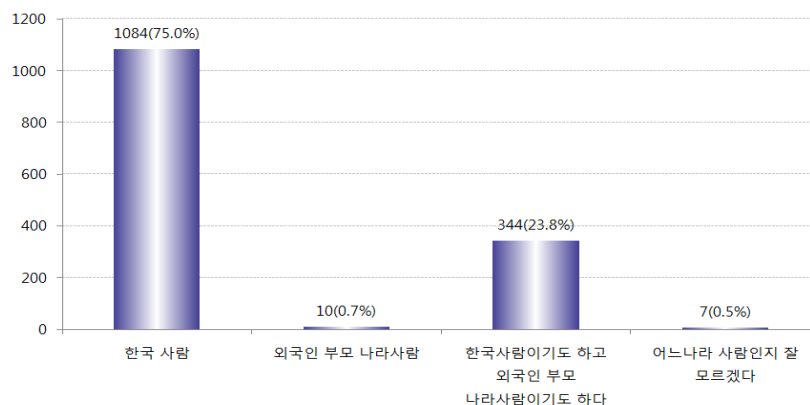


【그림 IV-31】 외국인 부모 나라에 대한 관심

다문화가정의 청소년들은 자신의 국적에 대해 한국인이라고 인식하는 경우가 1,084명(75.0%)으로 가장 많고, 그 다음으로는 한국 사람이기도 하고 외국인 부모 나라 사람이기도 하다는 응답이 344명(23.8%)으로 나타났다. 자신을 외국인 부모 나라 사람이라고 생각하는 경우도 10명(0.7%) 있었으며, 자신이 어느 나라 사람인지 잘 모르겠다고 응답하여 국적에 대한 혼란을 가지고 있는 경우도 7명(0.5%) 있었다.

표 IV-31 국적에 대한 인식

구분	한국 사람	외국인 부모 나라 사람	한국 사람/외국인 부모 나라 사람	어느 나라 사람인지 잘 모르겠다	합계
빈도(%)	1,084(75.0)	10(0.7)	344(23.8)	7(0.5)	1,445(100.0)



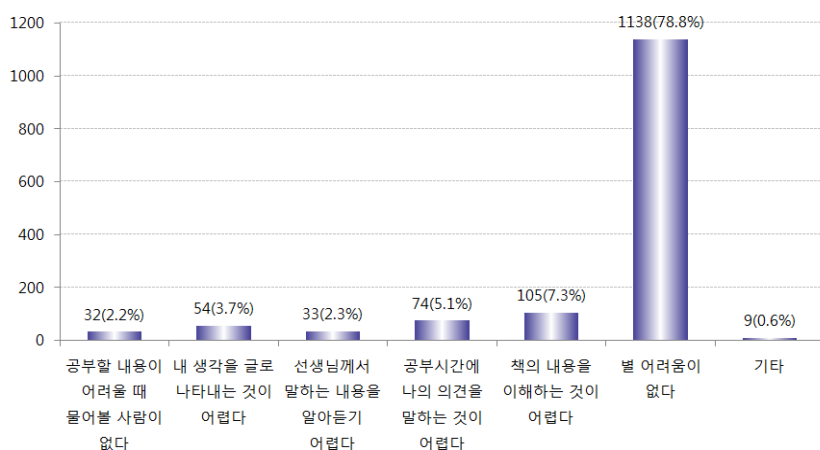
【그림 IV-32】 국적에 대한 인식

(5) 청소년의 학업성취

다문화가족 청소년들이 학교공부를 할 때 가장 어려운 점에 대해 알아본 결과, 별 어려움이 없다고 응답한 경우가 전체의 78.8%에 해당하는 1,138명으로 가장 많았다. 그 다음으로는 책의 내용을 이해하는 것이 어렵다(105명, 7.3%), 공부시간에 나의 의견을 말하는 것이 어렵다(74명, 5.1%), 내 생각을 글로 나타내는 것이 어렵다(54명, 3.7%) 등의 순으로 나타났다. 학교에서 공부할 때 가장 어려운 점에 대한 기타의견으로는 교과목(국어, 사회, 과학, 수학 등)을 이해하는데 어려움이 있다는 응답이 4명으로 가장 많고, 잠이 온다는 응답이 2명, 어려운 문제가 있어서 선생님께 여쭙볼 때 어려운 점이 있다, 글씨가 어렵다, 칠판글씨가 보이지 않는다 등의 응답이 각각 1명 순으로 나타났다.

표 IV-32 학교공부 시 가장 어려운 점

구분	빈도(%)
공부할 내용이 어려울 때 물어볼 사람이 없다	32(2.2)
내 생각을 글로 나타내는 것이 어렵다	54(3.7)
선생님께서 말하는 내용을 알아듣기 어렵다	33(2.3)
공부시간에 나의 의견을 말하는 것이 어렵다	74(5.1)
책의 내용을 이해하는 것이 어렵다	105(7.3)
별 어려움이 없다	1,138(78.8)
기타	9(0.6)
합계	1,445(100.0)



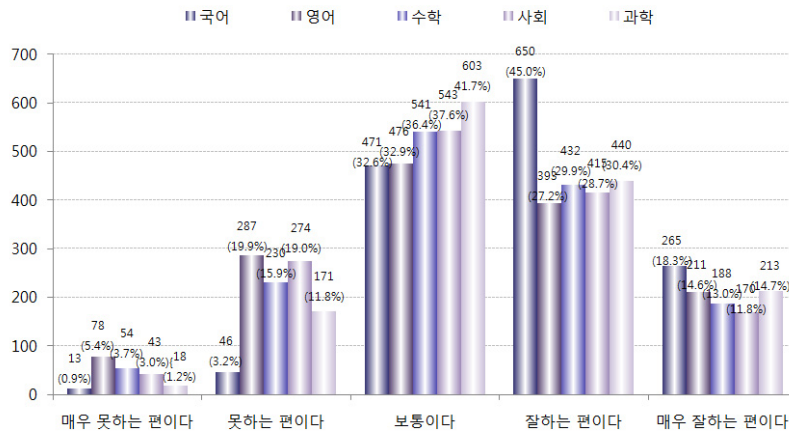
【그림 IV-33】 학교 공부 시 가장 어려운 점

조사대상 청소년들이 자신의 성적에 대해 응답한 결과는 다음과 같다. 국어의 경우에는 잘하는 편이라고 응답한 청소년이 45.0%(650명)으로 가장 많고 그 다음으로는 보통이라고 응답한 청소년이 32.6%(471명)으로 나타났다. 그러나 영어, 수학, 사회, 과학 과목의 경우에는 보통이라고 응답한 경우가 가장 많고, 그 다음으로는 잘하는 편이라고 응답한 경우가 많아 대체로 국어 교과에 대한 성적이 높다고 지각한 청소년이 많은 것을 볼 수 있다. 특히 국어의 경우에는 잘하는 편 이상이라고 응답한 청소년이 63.3%인 것에 비해, 영어는 41.8%, 수학은 42.9%, 사회는 40.5%, 과학은 45.1%에 머무른 것으로 나타났다.

표 N-33 청소년의 성적

빈도(%)

구분	국어	영어	수학	사회	과학
매우 못하는 편이다	13(0.9)	78(5.4)	54(3.7)	43(3.0)	18(1.2)
못하는 편이다	46(3.2)	287(19.9)	230(15.9)	274(19.0)	171(11.8)
보통이다	471(32.6)	476(32.9)	541(37.4)	543(37.6)	603(41.7)
잘하는 편이다	650(45.0)	393(27.2)	432(29.9)	415(28.7)	440(30.4)
매우 잘하는 편이다	265(18.3)	211(14.6)	188(13.0)	170(11.8)	213(14.7)
합계	1,445(100.0)	1,445(100.0)	1,445(100.0)	1,445(100.0)	1,445(100.0)

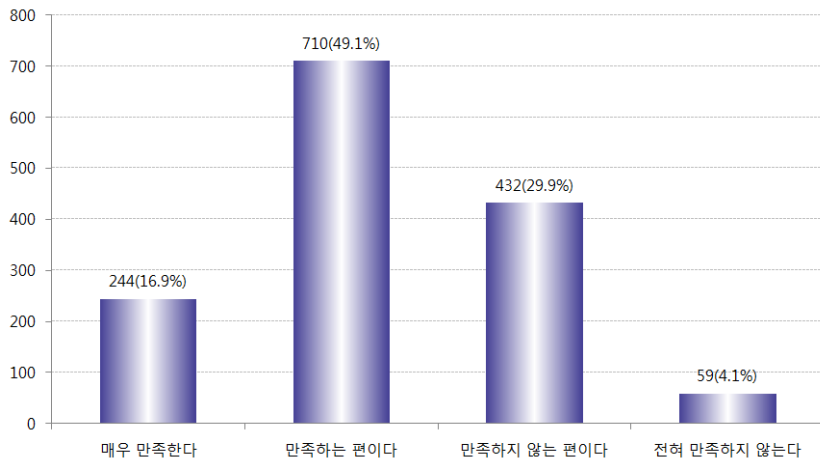


【그림 N-34】 청소년의 성적

청소년들이 자신의 성적에 만족하는 정도를 살펴본 결과, 만족하는 편이라고 응답한 경우가 전체의 49.1%(710명)로 가장 많았고, 그 다음으로는 만족하지 않는 편이다(432명, 29.9%), 매우 만족한다(244명, 16.9%), 전혀 만족하지 않는다(59명, 4.1%) 등의 순으로 나타났다.

표 IV-34 성적에 대한 만족도

구분	매우 만족한다	만족하는 편이다	만족하지 않는 편이다	전혀 만족하지 않는다	합계
빈도(%)	244(16.9)	710(49.1)	432(29.9)	59(4.1)	1,445(100.0)



【그림 IV-35】 성적에 대한 만족도

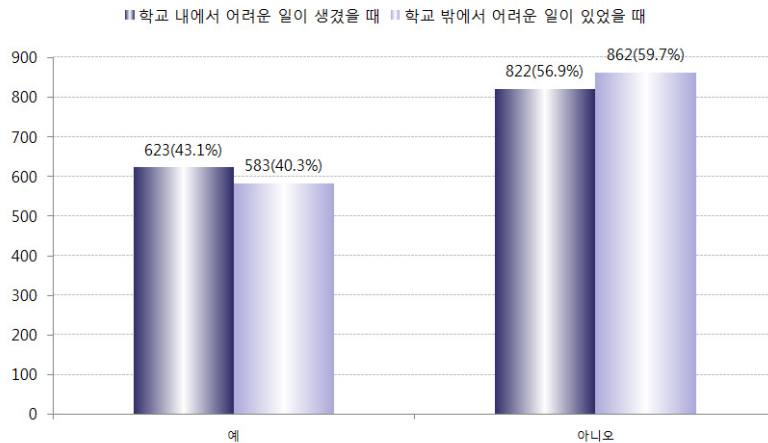
(6) 청소년의 사회적 관계

어려운 일이 생겼을 때 도와주는 성인이 있는지에 대해 학교 내에서 어려운 일이 있을 때 도와주는 성인이 있다고 응답한 청소년은 623명(43.1%), 학교 밖에서 어려운 일이 있을 때 도와주는 성인이 있다고 응답한 청소년은 583명(40.3%)에 불과하여 과반수의 청소년들이 학교 안팎에서 어려움이 있을 때 도움을 요청할만한 성인 지지자를 가지고 있지 못한 것으로 나타났다.

표 IV-35 어려운 일이 있을 때 도와주는 성인이 있는지 여부

빈도(%)

구분	학교 내에서 어려운 일이 생겼을 때	학교 밖에서 어려운 일이 생겼을 때
예	623(43.1)	583(40.3)
아니오	822(56.9)	862(59.7)
합계	1,445(100.0)	1,445(100.0)

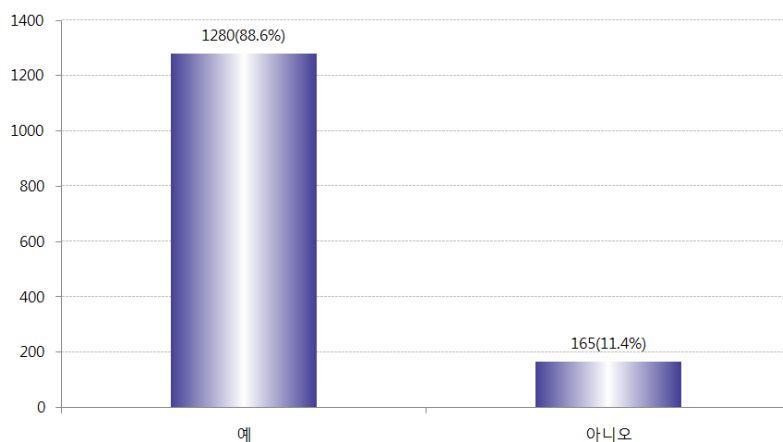


【그림 IV-36】 어려운 일이 있을 때 도와주는 성인이 있는지 여부

조사대상 청소년 중 학교 친구들에게 자신이 다문화가족 자녀임을 알렸는지에 대해 알렸다고 응답한 청소년이 전체의 88.6%에 해당하는 1,280명으로 대부분의 청소년들이 자신이 다문화가족 출신임을 친구들에게 알리고 있음을 볼 수 있다.

표 IV-36 학교친구들에게 다문화가족 자녀임을 알렸는지 여부

구분	예	아니오	합계
빈도(%)	1,280(88.6)	165(11.4)	1,445(100.0)

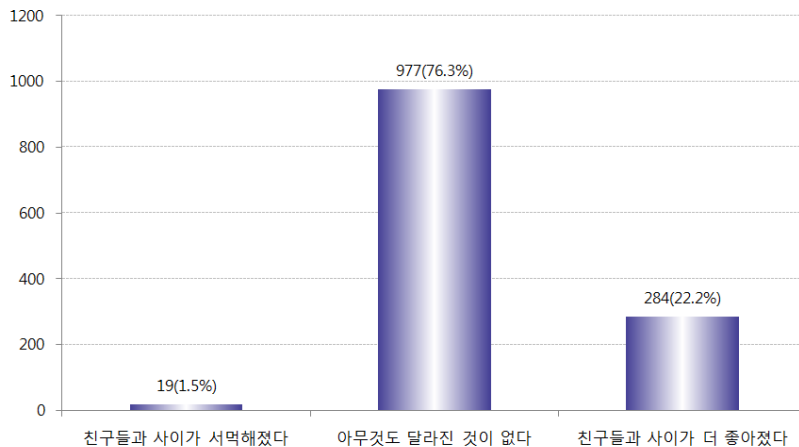


【그림 IV-37】 학교친구들에게 다문화가족 자녀임을 알렸는지 여부

학교 친구들에게 자신이 다문화가족 자녀임을 친구들에게 알렸다고 응답한 청소년들 중 친구들에게 알리고 난 이후에 달라진 점이 있는지에 대해 알아본 결과 관계에서 달라진 점이 아무 것도 없다고 응답한 경우가 977명(76.3%)으로 가장 많았고, 그 다음으로는 친구들과 사이가 더 좋아졌다고 응답한 경우가 284명(22.2%)에 해당하여 전체 응답자의 98.5%는 친구들과의 관계에 변화가 없거나 더 좋아졌다고 응답한 반면, 친구들과 관계가 서먹해졌다고 응답한 청소년은 19명으로 전체 응답자의 1.5%에 불과하였다.

표 IV-37 다문화가족 자녀임을 알리고 난 후에 친구들과의 관계에서 달라진 점

구분	빈도(%)
친구들과 사이가 서먹해졌다	19(1.5)
아무것도 달라진 것이 없다	977(76.3)
친구들과 사이가 더 좋아졌다	284(22.2)
합계	1,280(100.0)

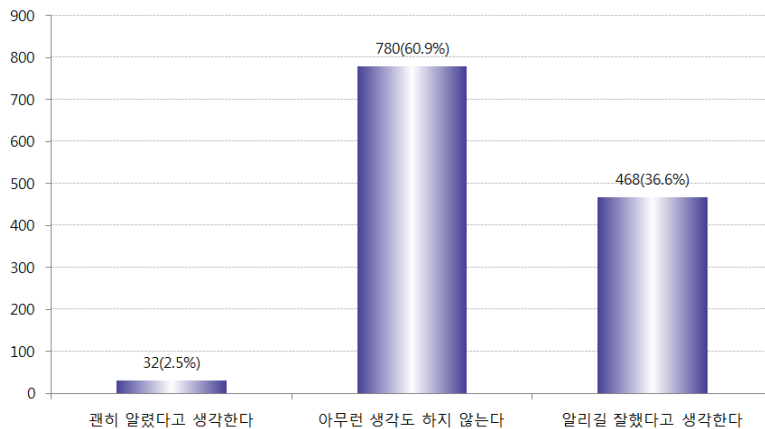


【그림 IV-38】 다문화가족 자녀임을 알리고 난 후에 친구들과의 관계에서 달라진 점

위와 관련하여 친구들에게 자신이 다문화가족 자녀임을 알린 것에 대해 어떻게 생각하는지에 대해 아무 생각도 하지 않는다고 응답한 경우가 전체의 60.9%에 해당하는 780명으로 가장 많았고, 그 다음으로는 알리길 잘했다고 생각한다는 응답이 468명(36.6%)으로 97.5%는 친구들에게 다문화가족임을 알린 것에 대해 부정적인 생각을 가지지 않는 것으로 나타났다. 반면, 괜히 알렸다고 생각한다는 응답은 32명(2.5%)에 불과하였다.

표 IV-38 다문화가족임을 친구들에게 알린 것에 대한 생각

구분	빈도(%)
괜히 알렸다고 생각한다	32(2.5)
아무런 생각도 하지 않는다	780(60.9)
알리길 잘했다고 생각한다	468(36.6)
합계	1,280(100.0)

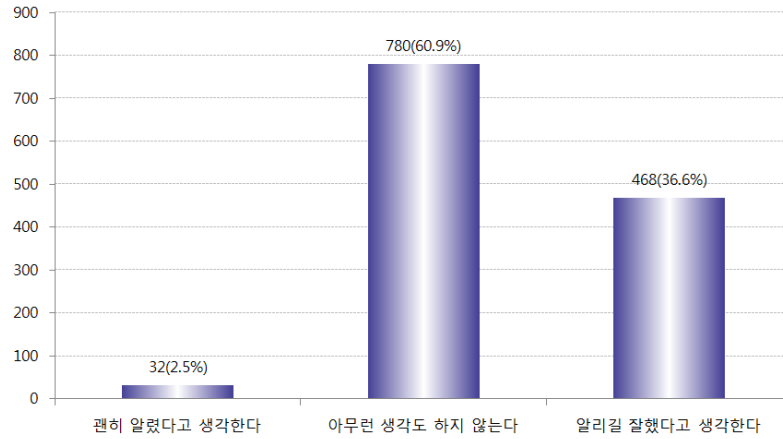


【그림 IV-39】 다문화가족임을 친구들에게 알린 것에 대한 생각

자신이 다문화가족 자녀임을 친구들에게 알리지 않았다고 응답한 청소년들을 대상으로 그 이유를 알아본 결과, 전체의 86.1%에 해당하는 대부분의 청소년들이 특별히 알릴 이유가 없어서 알리지 않았다고 응답하였다. 반면, 친구들이 알게 될 경우 친구들이 자신을 놀리거나 따돌릴까봐 알리지 않았다는 응답은 7.3%(12명)이었고, 자신의 마음이 불편할 것 같아서 알리지 않았다는 응답이 6.1%(10명)였다. 기타 의견으로는 친구가 없다는 응답이 1명 있었다.

표 IV-39 다문화가족 자녀임을 친구들에게 알리지 않은 이유

구분	빈도(%)
특별히 알릴 이유가 없어서	142(86.1)
친구들이 알게 되면, 내 마음이 불편할 것 같아서	10(6.1)
알게 되면 아이들이 나를 놀리거나 따돌릴까봐	12(7.3)
기타	1(0.6)
합계	165(100.0)

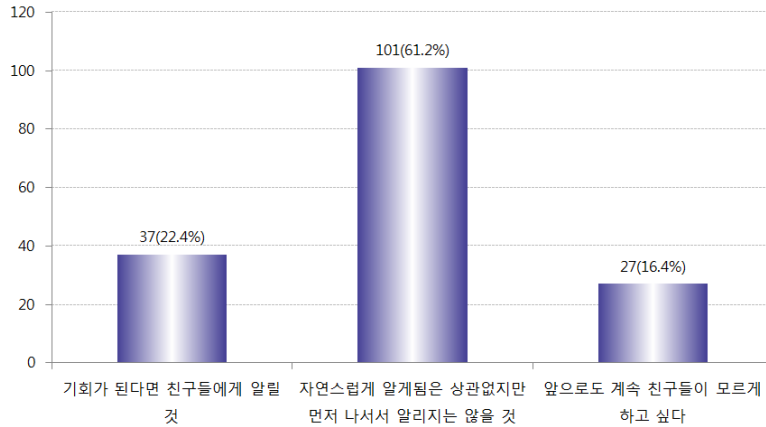


【그림 IV-40】 다문화가족 자녀임을 친구들에게 알리지 않은 이유

위와 관련하여 친구들에게 자신이 다문화가족 자녀인 것을 알릴 계획이 있는지에 대해 61.2%(101명)의 청소년들은 친구들이 자연스럽게 알게 되는 것은 상관없지만 자신이 먼저 나서서 알리지는 않을 것이라고 응답하여 굳이 자신이 먼저 다문화가족 자녀임을 드러낼 의사가 없음을 나타냈고, 16.4%(27명)의 청소년들이 앞으로도 계속 친구들이 모르게 하고 싶다고 응답하였다. 반면 22.4%에 해당하는 37명의 청소년들은 앞으로 기회가 된다면 친구들에게 자신이 다문화가족 자녀임을 알릴 것이라고 응답하였다.

표 IV-40 향후 친구들에게 자신이 다문화가족 자녀임을 알리지 않을 것인지 여부

구분	빈도(%)
기회가 된다면 친구들에게 알릴 것	37(22.4)
자연스럽게 알게 됨은 상관없지만 먼저 나서서 알리지는 않을 것	101(61.2)
앞으로도 계속 친구들이 모르게 하고 싶다	27(16.4)
합계	165(100.0)



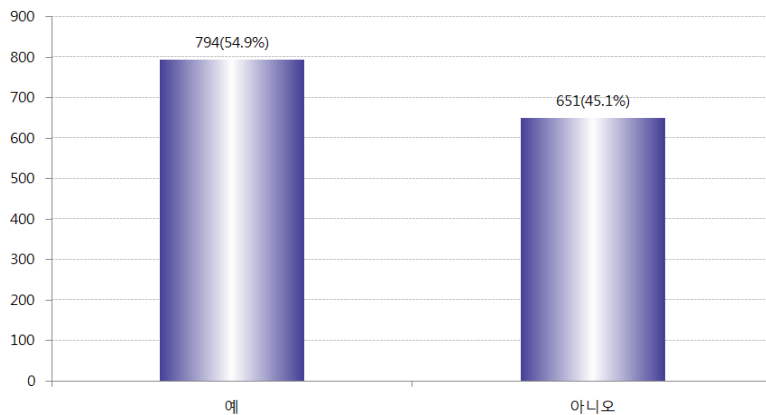
【그림 IV-41】 향후 친구들에게 자신이 다문화가족 자녀임을 알리지 않을 것인지 여부

(7) 청소년의 다문화가정 지원 수혜 경험

조사대상 청소년 중 작년 조사 이후 다문화가족이라는 이유로 학교나 기타 관련 기관에서 지원을 받은 적이 있었는지에 대해 794명(54.9%)의 청소년들이 받은 적이 있다고 응답하였고, 651(45.1%)명의 청소년은 받은 적이 없다고 응답하였다.

표 IV-41 작년 조사 이후 다문화가족이라서 학교/기타기관에서 지원을 받은 경험 여부

구분	예	아니오	합계
빈도(%)	794(54.9)	651(45.1)	1,445(100.0)

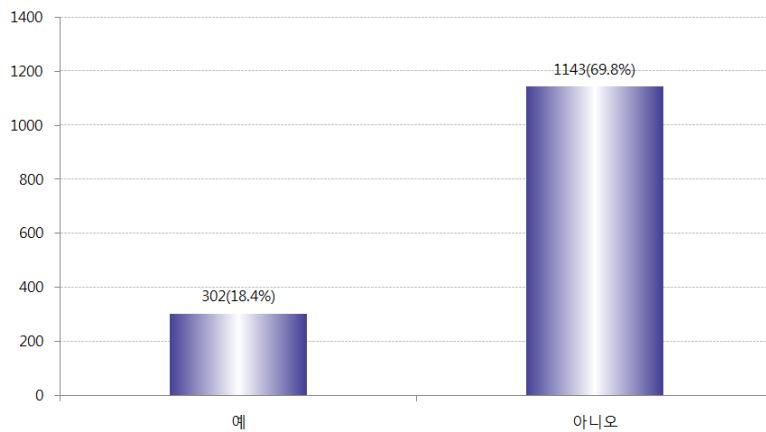


【그림 IV-42】 작년 조사 이후 다문화가족이라서 학교/기타기관에서 지원을 받은 경험 여부

학교나 기타 관련 기관에서 지원을 받은 적이 있는 청소년들을 대상으로 한 해에 같은 종류의 지원이 중복되어 지원된 적이 있는지 살펴본 결과, 중복적으로 지원을 받은 적이 없다고 응답한 경우가 전체의 69.8%에 해당하는 1,143명이었고, 18.4%만이 중복적으로 같은 종류의 지원을 받은 적이 있다고 응답하였다.

표 IV-42 작년 조사 이후 같은 종류의 지원이 한 해에 여러 번 중복된 적이 있는지 여부

구분	예	아니오	합계
빈도(%)	302(18.4)	1,143(69.8)	1,445(100.0)



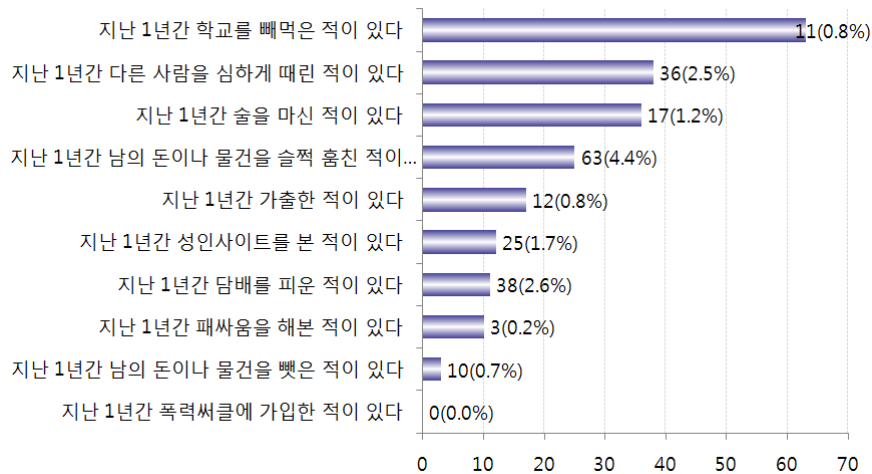
【그림 IV-43】작년 조사 이후 같은 종류의 지원이 한 해에 여러 번 중복된 적이 있는지 여부

(8) 청소년의 문제행동

조사대상 청소년의 비행행동 경험 여부에 대해 살펴본 결과, 지난 1년간 학교를 빼먹은 적이 있다고 응답한 학생은 총 63명으로 전체의 4.4%에 해당하였으며, 다른 사람을 심하게 때린 적이 있다 38명(2.6%), 술을 마신 적이 있다 36명(2.5%), 남의 돈이나 물건을 슬쩍 훔친 적이 있다 25명(1.7%), 가출한 적이 있다 17명(1.2%), 담배를 피운 적이 있다 11명(0.8%) 등의 순이었다. 반면 폭력써클에 가입한 적이 있다고 응답한 청소년은 없었다.

표 IV-43 청소년의 비행행동 경험 여부 및 횟수

구분	빈도	(%)	지난 1년간 경험 횟수		
			최소값	최대값	평균 (표준편차)
지난 1년간 담배를 피운 적이 있다	11	0.8	1	2	1.2(.41)
지난 1년간 술을 마신 적이 있다	36	2.5	1	10	2.0(1.8)
지난 1년간 가출한 적이 있다	17	1.2	1	3	1.8(.89)
지난 1년간 학교를 빼먹은 적이 있다	63	4.4	1	24	3.2(4.1)
지난 1년간 성인사이트를 본 적이 있다	12	0.8	1	5	1.8(1.5)
지난 1년간 남의 돈이나 물건을 슬쩍 훔친 적이 있다	25	1.7	1	7	1.9(1.4)
지난 1년간 다른 사람을 심하게 때린 적이 있다	38	2.6	1	50	4.7(9.4)
지난 1년간 남의 돈이나 물건을 뺏은 적이 있다	3	0.2	2	6	3.7(2.1)
지난 1년간 폭력씨클에 가입한 적이 있다	0	0.0	-	-	-
지난 1년간 패싸움을 해본 적이 있다	10	0.7	1	10	2.7(3.0)



【그림 IV-44】 청소년의 비행행동 경험 여부 및 횟수

2. 청소년의 발달 특성과 학교적응과의 관계

본 절에서는 청소년의 다양한 발달적 특성과 학교적응 간의 관계를 살펴보았다.

1) 청소년의 개인 및 가정 특성과 학교적응

청소년이 경험하는 개인 및 가정 배경의 특성이 학교적응에 어떠한 영향을 미치는지 살펴보았다.

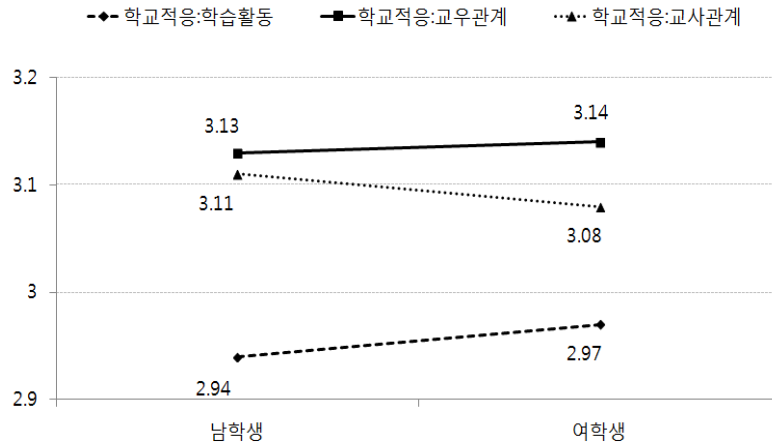
(1) 청소년의 성별

조사대상 청소년의 성별에 따라 학교적응에 차이가 있는지를 분석한 결과, 학습활동적응, 교우관계적응, 친구로부터 받는 지지의 경우에는 여자 청소년들이 남자 청소년들에 비해 점수가 높은 것으로 나타났으나, 통계적으로 유의미한 차이는 없는 것으로 나타났다. 또한 학습활동적응, 교사로부터 받는 지지, 집단괴롭힘 피해경험은 여자청소년에 비해 남자청소년들의 점수가 높았으나, 마찬가지로 통계적으로 유의미한 차이는 없었다.

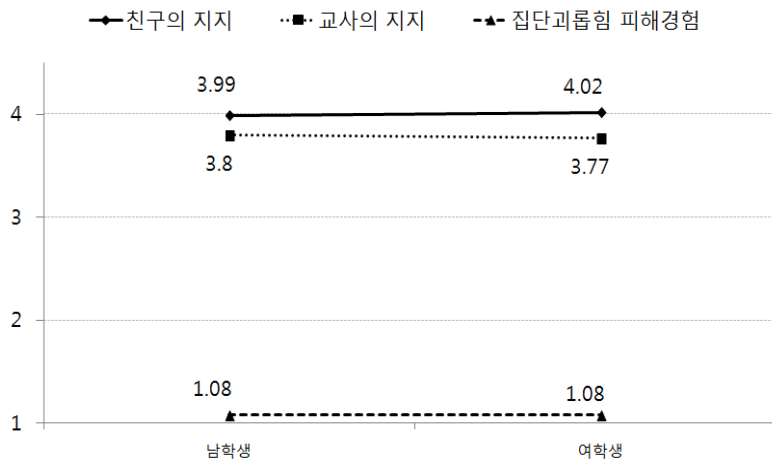
표 IV-44 청소년의 성별에 따른 학교적응의 차이

평균(표준편차)

	남성 (N=707)	여성 (N=738)	전체 (N=1,445)	t
학교적응:학습활동	2.94(.51)	2.97(.48)	2.96(.50)	-1.11
학교적응:교우관계	3.13(.43)	3.14(.42)	3.14(.43)	-.54
학교적응:교사관계	3.11(.60)	3.08(.60)	3.09(.60)	1.11
친구의 지지	3.99(.83)	4.02(.83)	4.01(.83)	-.48
교사의 지지	3.80(.87)	3.77(.88)	3.78(.88)	.66
집단괴롭힘 피해경험	1.08(.30)	1.08(.29)	1.08(.29)	.09



【그림 IV-45】 청소년의 성별에 따른 학교적응의 차이: 학교생활적응



【그림 IV-46】 청소년의 성별에 따른 학교적응의 차이:
친구 및 교사의 지지와 집단괴롭힘 피해경험

(2) 청소년의 신체적 특성과 건강수준

청소년의 신체발달과 학교적응 간에 관계가 있는지 살펴본 결과는 다음과 같다. 대체로 키는 학교생활적응과 친구 및 교사로부터 받는 지지와 정적인 관계를 나타냈고, 몸무게가 많이 나갈수록 학습활동과 교우관계와 부적인 관계가 있는 것으로 나타났다. 그러나 전반적으로 신체발달과 학교적응 간에는 유의미한 관계는 나타나지 않았다.

표 IV-45 청소년의 신체발달과 학교적응의 관계

	키	몸무게
학교생활적응: 학습활동	.001	-.045
학교생활적응: 교우관계	.047	-.001
학교생활적응: 교사관계	.039	.049
친구의 지지	.045	.008
교사의 지지	.040	.041
집단괴롭힘 피해경험	-.023	-.034

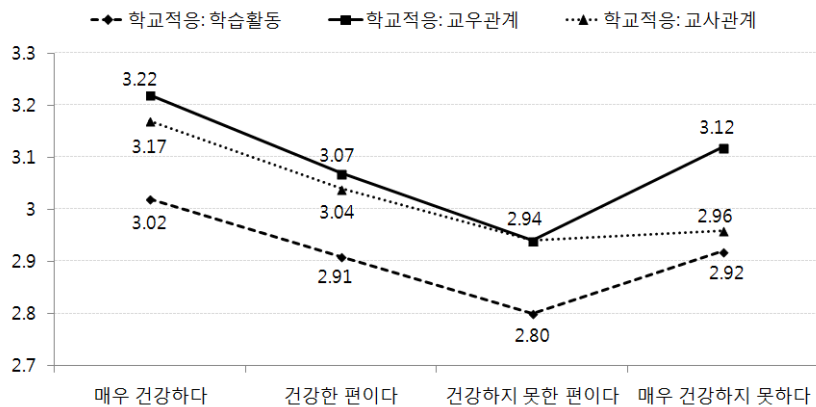
청소년의 건강수준에 따라 학교적응에 차이가 있는지 살펴본 결과, 전반적으로 건강상태가 매우 좋은 청소년들이 학교적응이나 교사 및 친구로부터 받는 지지가 높음을 볼 수 있으며, 집단괴롭힘 피해경험이 낮은 것을 볼 수 있다. 특히, 건강한 청소년들은 건강하지 못한 청소년들에 비해 학습활동적응이나 교우관계 적응의 평균점수가 유의미하게 높음을 볼 수 있으며, 친구로부터 받는 지지와 교사로부터 받는 지지의 평균점수도 유의미하게 높게 나타났다. 반면, 자신의 건강상태를 건강하지 못하다고 지각한 청소년들에 비해 매우 건강하거나 건강한 편이라고 지각한 청소년들은 집단괴롭힘 피해를 받은 경험도 유의미하게 낮음을 볼 수 있다. 매우 건강하지 못한 청소년들은 건강하지 못한 청소년들에 비해 오히려 학교적응이나 친구 및 교사로부터 받는 지지 점수가 높은 것을 볼 수 있는데, 매우 건강하지 못한 청소년들의 경우에는 오히려 건강이 좋지 않음으로 인해 친구들이나 교사들로부터 보호를 받는 경향이 있기 때문이라고 추론해볼 수 있다.

표 IV-46 청소년의 건강수준에 따른 학교적응의 차이

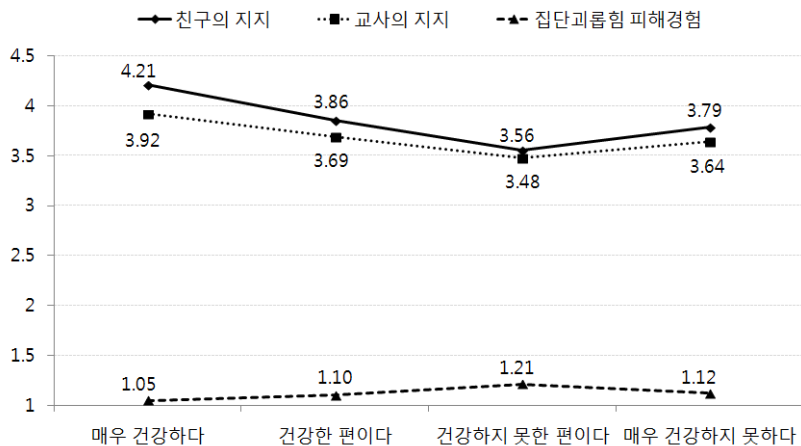
평균(표준편차)

	매우 건강하다 (N=647)	건강한 편이다 (N=728)	건강하지 못한 편이다 (N=50)	매우 건강하지 못하다 (N=20)	전체 (N=1,445)	F
학교적응: 학습활동	3.02(.51) _a	2.91(.46) _{ab}	2.80(.53) _b	2.92(.72) _{ab}	2.96(.50)	8.10***
학교적응: 교우관계	3.22(.43) _a	3.07(.41) _{ab}	2.94(.43) _b	3.12(.54) _a	3.14(.43)	19.35***
학교적응: 교사관계	3.17(.60)	3.04(.59)	2.94(.61)	2.96(.62)	3.09(.60)	7.65***
친구의 지지	4.21(.79) _a	3.86(.82) _b	3.56(.86) _b	3.79(.90) _b	4.01(.83)	28.57***
교사의 지지	3.92(.85) _a	3.69(.87) _{ab}	3.48(.98) _b	3.64(.97) _{ab}	3.78(.88)	10.51***
집단괴롭힘 피해경험	1.05(.23) _b	1.10(.33) _b	1.21(.36) _a	1.12(.30) _{ab}	1.08(.29)	6.60***

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



【그림 IV-47】 청소년의 건강수준에 따른 학교적응: 학교생활적응



【그림 IV-48】 청소년의 건강수준에 따른 학교적응: 친구 및 교사의 지지와 집단괴롭힘 피해경험

(3) 청소년의 거주지역

조사대상 청소년이 거주하고 있는 지역에 따라 청소년들의 학교적응에 차이가 있는지 살펴본 결과는 다음과 같다. 학습활동적응은 F값이 유의미하지 않은 것으로 나타났으나, 사후검증 결과 인천과 제주 지역 청소년들의 학습활동적응 평균이 가장 높게 나타났다. 그 다음으로는 서울, 충북, 전북, 경남 지역 청소년들의 학습활동적응 점수가 높았으며, 상대적으로 광주지역 청소년의 학습활동 점수가 가장 낮은 것으로 나타났다.

교우관계적응, 교사관계적응은 각 거주지역별로 유의미한 차이가 있는 것으로 분석되었다.

교우관계적응은 제주지역이 가장 높은 것으로 나타났으며, 이에 비해 서울, 대구, 광주, 대전, 울산, 경기, 강원, 충남, 전북, 전남, 경북, 경남 지역 청소년의 교우관계적응 점수는 상대적으로 낮았다. 교사관계적응은 대전지역 청소년들의 평균점수가 가장 높고, 광주지역 청소년들의 점수가 가장 낮게 나타났다.

친구로부터 받는 지지, 교사로부터 받는 지지 역시 조사대상 청소년들이 거주하는 지역에 따라 유의미한 차이가 있었다. 친구로부터 받는 지지는 부산, 강원, 충북, 제주지역 청소년들의 평균 점수가 유의미하게 높은 반면, 광주지역 청소년들의 평균점수가 가장 낮은 것으로 분석되었고, 교사로부터 받는 지지는 충북지역 청소년들의 평균점수가 가장 높은 반면, 대구지역 청소년들의 점수가 가장 낮은 것으로 나타났다.

집단괴롭힘 피해경험은 사후검증 결과 광주지역 청소년들의 평균점수가 가장 높은 것에 비해 제주지역의 청소년들의 평균점수가 가장 낮은 것으로 나타났으나, F값은 유의하지 않은 것으로 나타났다.

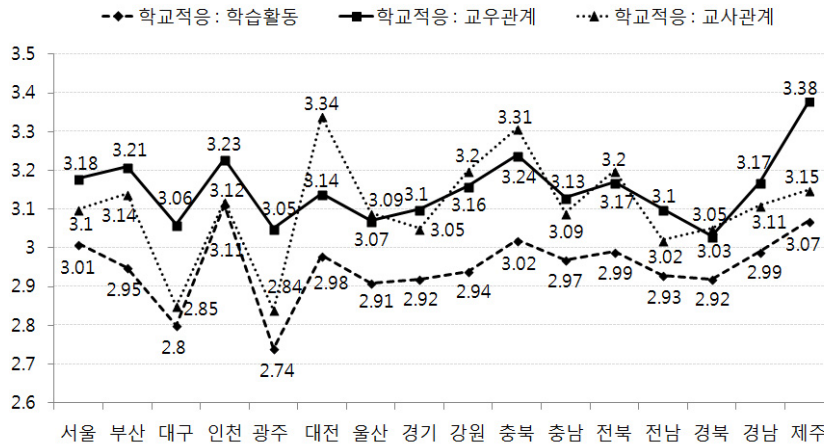
표 IV-47

청소년의 거주시도별 학교적응

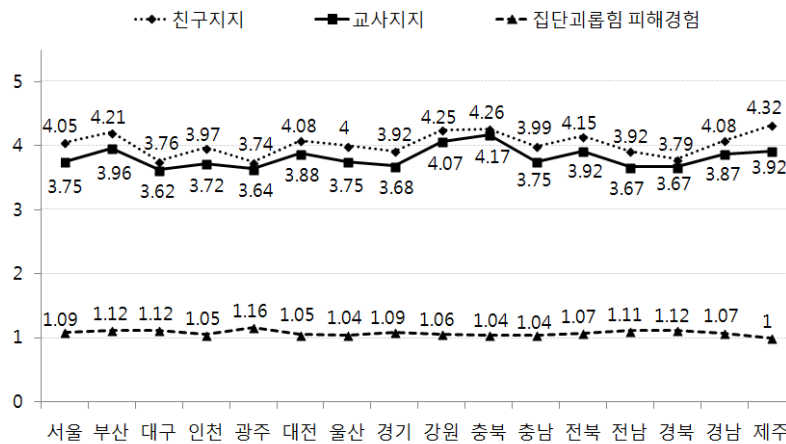
평균(표준편차)

구 분	학교적응: 학습활동	학교적응: 교우관계	학교적응: 교사관계	친구지지	교사지지	집단괴롭힘 피해경험
서울 (N=150)	3.01(.50) _{ab}	3.18(.43) _b	3.10(.56) _{abcd}	4.05(.75) _{abc}	3.75(.93) _{abc}	1.09(.30) _{ab}
부산 (N=60)	2.95(.48) _{abc}	3.21(.49) _{ab}	3.14(.68) _{abc}	4.21(.83) _a	3.96(.88) _{abc}	1.12(.41) _{ab}
대구 (N=34)	2.80(.58) _{bc}	3.06(.47) _b	2.85(.69) _{cd}	3.76(.91) _{bc}	3.62(1.01) _c	1.12(.28) _{ab}
인천 (N=63)	3.11(.48) _a	3.23(.40) _{ab}	3.12(.50) _{abcd}	3.97(.67) _{abc}	3.72(.76) _{bc}	1.05(.16) _{ab}
광주 (N=30)	2.74(.43) _c	3.05(.43) _b	2.84(.67) _d	3.74(1.03) _c	3.64(.90) _{bc}	1.16(.41) _a
대전 (N=18)	2.98(.64) _{abc}	3.14(.40) _b	3.34(.63) _a	4.08(.83) _{abc}	3.88(.87) _{abc}	1.05(.13) _{ab}
울산 (N=30)	2.91(.45) _{abc}	3.07(.43) _b	3.09(.56) _{abcd}	4.00(.87) _{abc}	3.75(.84) _{abc}	1.04(.14) _{ab}
경기 (N=330)	2.92(.50) _{abc}	3.10(.40) _b	3.05(.57) _{abcd}	3.92(.81) _{abc}	3.68(.87) _{bc}	1.09(.31) _{ab}
강원 (N=83)	2.94(.49) _{abc}	3.16(.46) _b	3.20(.55) _{ab}	4.25(.86) _a	4.07(.83) _{ab}	1.06(.27) _{ab}
충북 (N=61)	3.02(.48) _{ab}	3.24(.42) _{ab}	3.31(.60) _{ab}	4.26(.86) _a	4.17(.91) _a	1.04(.18) _{ab}
충남 (N=107)	2.97(.47) _{abc}	3.13(.40) _b	3.09(.64) _{abcd}	3.99(.77) _{abc}	3.75(.93) _{abc}	1.04(.14) _{ab}
전북 (N=100)	2.99(.48) _{ab}	3.17(.42) _b	3.20(.60) _{ab}	4.15(.81) _{ab}	3.92(.75) _{abc}	1.07(.25) _{ab}
전남 (N=153)	2.93(.51) _{abc}	3.10(.40) _b	3.02(.61) _{bcd}	3.92(.88) _{abc}	3.67(.91) _{bc}	1.11(.37) _{ab}
경북 (N=101)	2.92(.49) _{abc}	3.03(.44) _b	3.05(.58) _{abcd}	3.79(.88) _{bc}	3.67(.77) _{bc}	1.12(.39) _{ab}
경남 (N=113)	2.99(.47) _{ab}	3.17(.47) _b	3.11(.60) _{abcd}	4.08(.79) _{abc}	3.87(.84) _{abc}	1.07(.21) _{ab}
제주 (N=12)	3.07(.45) _a	3.38(.42) _a	3.15(.76) _{ab}	4.32(.82) _a	3.92(1.05) _{abc}	1.00(.00) _b
전체(N=1,445)	2.96(.50)	3.14(.43)	3.09(.60)	4.01(.83)	3.78(.88)	1.08(.29)
F	1.481	1.88*	2.24**	2.78***	2.58**	0.90

* $p<.05$, ** $p<.01$, *** $p<.001$. Duncan: a)b)c)d



【그림 IV-49】 청소년의 거주시도별 학교적응: 학교생활적응



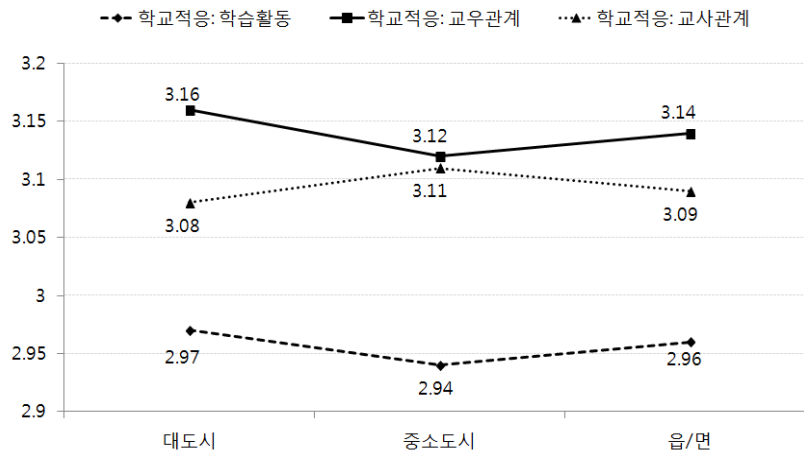
【그림 IV-50】 청소년의 거주시도별 학교적응: 친구 및 교사의 지지와 집단괴롭힘 피해경험

그러나 조사대상 청소년들이 거주하고 있는 지역의 규모에 따라 학교적응에 차이가 있는지 살펴본 결과, 학습활동적응과 교우관계적응은 대도시 청소년들의 평균점수가 가장 높고, 교사관계 적응은 중소도시 청소년들의 평균점수가 가장 높았다. 이에 비해 친구의 지지는 읍면지역, 교사로부터 받는 지지는 중소도시와 읍면지역 청소년들의 평균 점수가 가장 높았으며, 집단괴롭힘 피해경험은 대도시 청소년들의 평균점수가 가장 높았다. 그러나 거주지역의 규모에 따른 다문화가족 청소년들의 학교적응에는 유의미한 차이가 없는 것으로 나타났다.

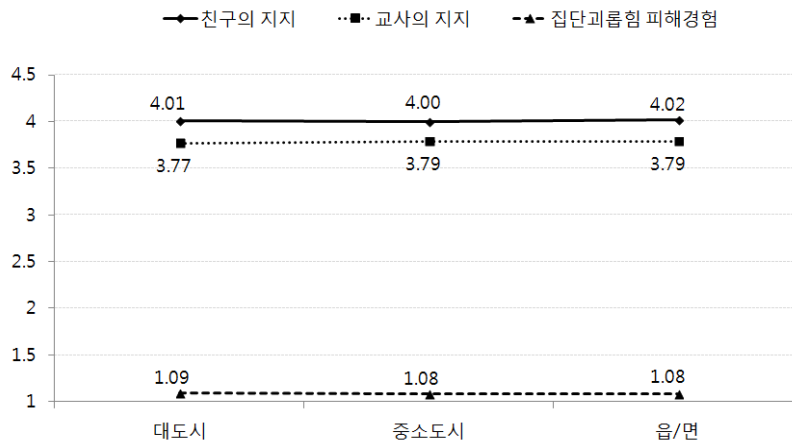
표 IV-48 청소년의 거주지역 규모별 학교적응의 차이

평균(표준편차)

	대도시 (N=385)	중소도시 (N=652)	읍/면 (N=408)	전체 (N=1,445)	F
학교적응: 학습활동	2.97(.50)	2.94(.49)	2.96(.50)	2.96(.50)	.33
학교적응: 교우관계	3.16(.44)	3.12(.41)	3.14(.43)	3.14(.43)	1.07
학교적응: 교사관계	3.08(.60)	3.11(.59)	3.09(.61)	3.09(.60)	.33
친구의 지지	4.01(.81)	4.00(.82)	4.02(.86)	4.01(.83)	.08
교사의 지지	3.77(.89)	3.79(.85)	3.79(.90)	3.78(.88)	.12
집단괴롭힘 피해경험	1.09(.30)	1.08(.29)	1.08(.29)	1.08(.29)	.15



【그림 IV-51】 청소년의 거주지역 규모별 학교적응의 차이: 학교생활적응



【그림 IV-52】 청소년의 거주지역 규모별 학교적응의 차이: 친구 및 교사의 지지와 집단괴롭힘 피해경험

청소년의 개인 및 가정배경 특성과 학교적응 요약

- 청소년의 건강수준에 따라 학습활동적응, 교우관계적응, 교사관계적응 등의 학교생활적응 친구 및 교사로부터 받는 지지, 집단괴롭힘 피해경험에 유의미한 차이가 있음. 대체로 건강상태가 좋다고 지각하는 경우 학교적응 점수도 높은 것으로 나타남. 다만, 매우 건강하지 못하다고 지각한 학생의 경우 교우관계적응이 유의미하게 높게 나타난 것은 건강이 좋지 않은 경우 친구들로부터 보호를 받는 경향 때문인 것으로 볼 수 있음.
- 거주지역에 따라서는 교우관계적응, 교사관계적응, 친구 및 교사로부터 받는 지지에 유의미한 차이가 있었음. 교우관계적응은 제주도가 타 지역에 비해 유의미하게 높고, 교사관계적응은 대전이, 친구로부터 받는 지지는 부산, 강원, 충북, 제주가, 교사로부터 받는 지지는 충북이 유의미하게 높음.

2) 청소년의 이중문화환경과 학교적응

다문화가족 청소년이 경험하는 이중문화환경이 학교적응에 미치는 영향을 살펴보았다.

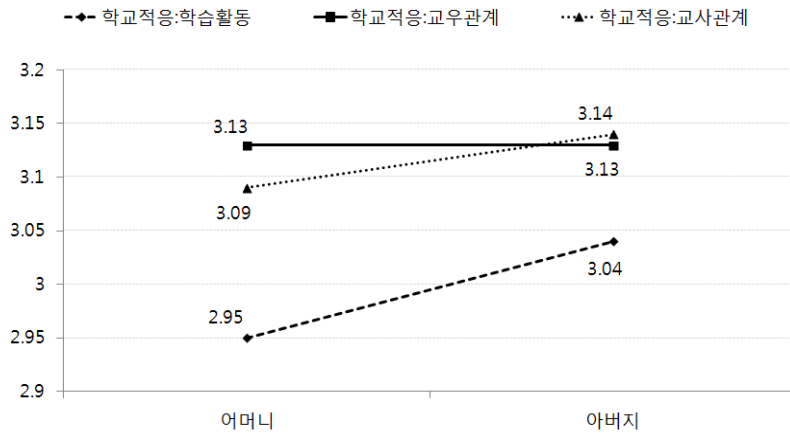
(1) 부모의 외국인 여부

부모 중 어느 분이 외국인인지 여부에 따라 학교적응에 차이가 있는지 살펴본 결과, 아버지가 외국인인 경우 학습활동적응, 교사관계적응, 친구로부터 받는 지지, 교사로부터 받는 지지의 평균점수가 다소 높은 것으로 나타났고, 집단괴롭힘 피해경험의 점수도 어머니가 외국인인 경우에 비해 다소 높은 것으로 나타났다. 그러나 외국인인 부모가 어느 쪽인지에 따라 학교생활적응이나 교사 및 친구로부터 받는 지지, 집단괴롭힘을 받은 피해 경험에 유의미한 차이는 없는 것으로 나타났다.

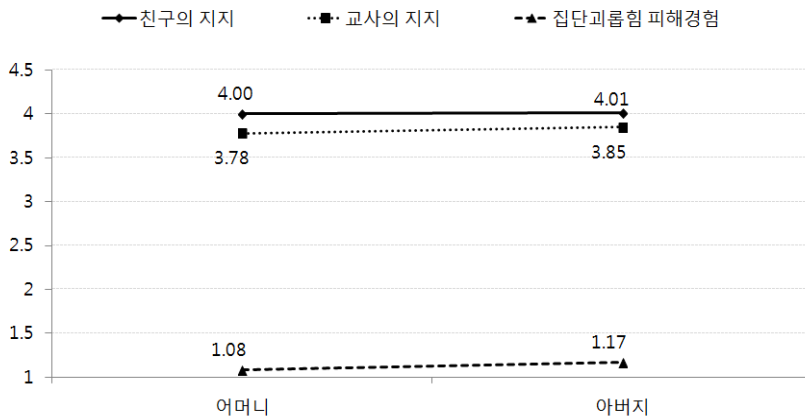
표 IV-49 부모의 외국인 여부에 따른 학교적응의 차이

평균(표준편차)

	어머니 (N=1388)	아버지 (N=54)	전체 (N=1,445)	t
학교적응:학습활동	2.95(.49)	3.04(.51)	2.96(.50)	1.30
학교적응:교우관계	3.13(.43)	3.13(.43)	3.14(.43)	.04
학교적응:교사관계	3.09(.60)	3.14(.54)	3.09(.60)	.69
친구의 지지	4.00(.82)	4.01(.96)	4.01(.83)	.07
교사의 지지	3.78(.88)	3.85(.85)	3.78(.88)	.59
집단괴롭힘 피해경험	1.08(.28)	1.17(.54)	1.08(.29)	1.2



【그림 IV-53】 부모의 외국인 여부에 따른 학교적응의 차이: 학교생활적응



【그림 IV-54】 부모의 외국인 여부에 따른 학교적응의 차이:
친구 및 교사의 지지와 집단괴롭힘 피해경험

(2) 외국인 어머니의 귀화여부

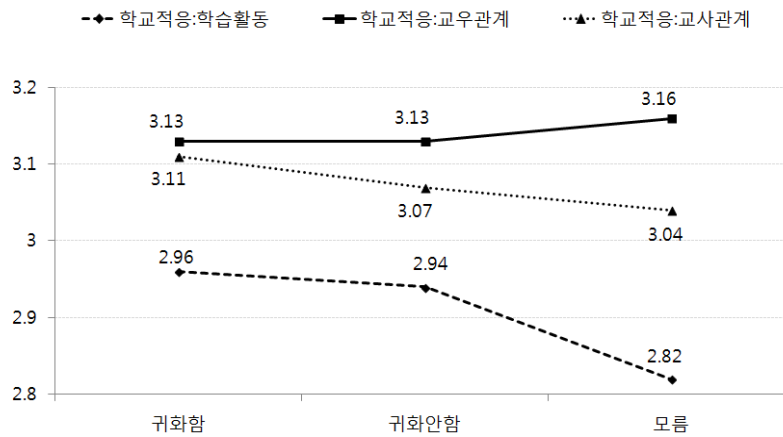
외국인 어머니의 귀화여부에 따라 다문화가족 청소년의 학교적응에 차이가 있는지 살펴본 결과, 귀화여부와 청소년 자녀의 학교적응이나 친구나 교사로부터 받는 지지, 집단괴롭힘 피해경험에는 유의미한 차이가 없는 것으로 나타났다.

표 IV-50

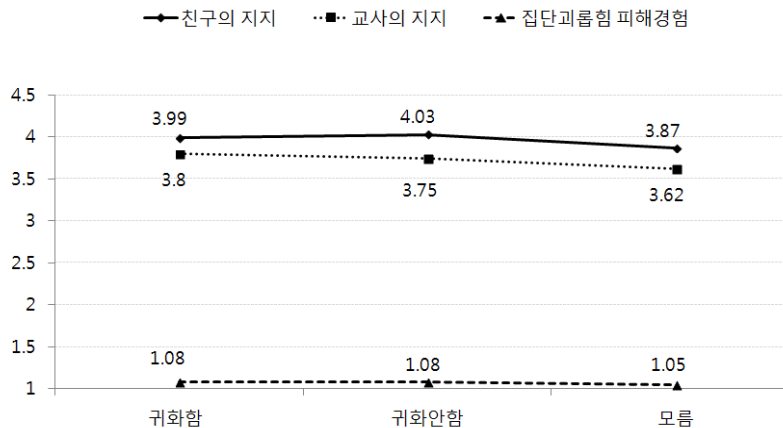
외국인 어머니의 귀화여부에 따른 학교적응의 차이

평균(표준편차)

	귀화함 (N=784)	귀화안함 (N=597)	모름 (N=10)	전체 (N=1,391)	F
학교적응:학습활동	2.96(.49)	2.94(.50)	2.82(.38)	2.95(.49)	.66
학교적응:교우관계	3.13(.42)	3.13(.44)	3.16(.39)	3.14(.43)	.02
학교적응:교사관계	3.11(.62)	3.07(.57)	3.04(.64)	3.09(.60)	.86
친구의 지지	3.99(.83)	4.03(.81)	3.87(.64)	4.00(.82)	.65
교사의 지지	3.80(.89)	3.75(.86)	3.62(.95)	3.78(.88)	.74
집단괴롭힘 피해경험	1.08(.28)	1.08(.28)	1.05(.11)	1.08(.28)	.11



【그림 IV-55】 외국인 어머니의 귀화여부에 따른 학교적응의 차이: 학교생활적응

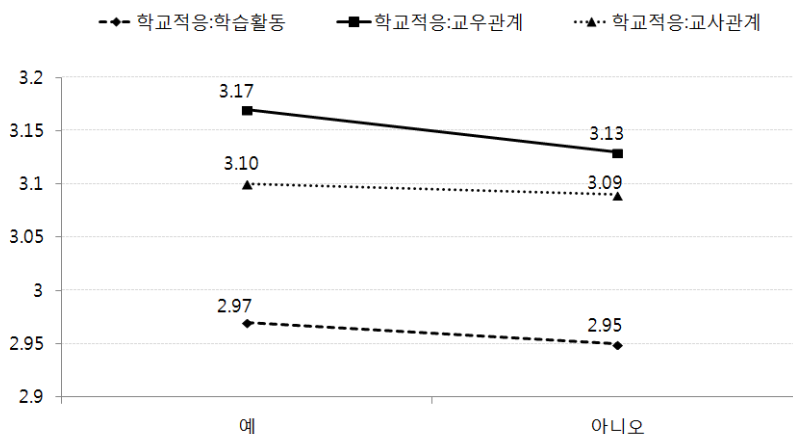
【그림 IV-56】 외국인 어머니의 귀화여부에 따른 학교적응의 차이:
친구 및 교사의 지지와 집단괴롭힘 피해경험

(3) 외국인 부모 나라 방문여부

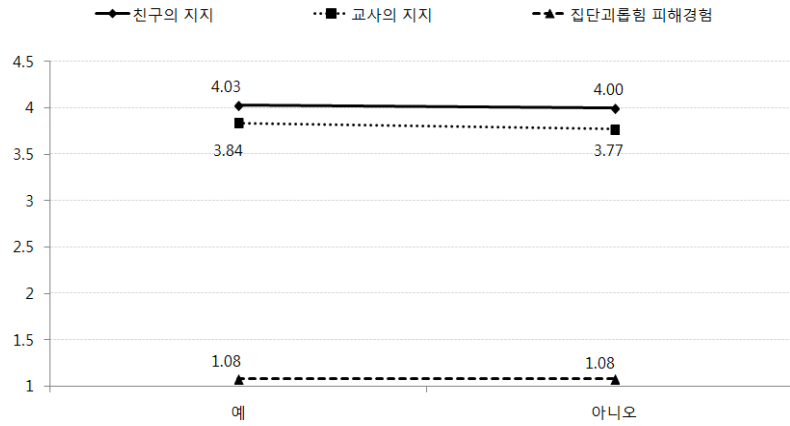
작년 조사 이후 최근 1년간 외국인 부모 나라를 방문한 적이 있는지 여부에 따라 학교생활적응에 차이가 있는지 살펴본 결과는 다음과 같다. 작년 조사 이후 외국인 부모나라를 방문한 적이 있는 청소년들은 그렇지 않은 청소년들에 비해 학습활동, 교우관계, 교사관계 등의 학교생활 적응과 친구 및 교사로부터 받는 지지를 다소 높게 지각하고 있는 것을 볼 수 있으나, 외국인 부모 나라 방문여부에 따라 학교생활적응과 교사 및 친구로부터 받는 지지, 집단괴롭힘 피해경험의 평균점수에 유의미한 차이는 없는 것으로 나타났다.

표 IV-51 작년 조사 이후 외국인 부모 나라 방문 여부에 따른 학교적응의 차이 평균(표준편차)

	예 (N=351)	아니오 (N=1094)	전체 (N=1445)	t
학교적응:학습활동	2.97(.51)	2.95(.49)	2.96(.50)	.76
학교적응:교우관계	3.17(.41)	3.13(.43)	3.14(.43)	1.52
학교적응:교사관계	3.10(.60)	3.09(.60)	3.09(.60)	.41
친구의 지지	4.03(.87)	4.00(.82)	4.01(.83)	.73
교사의 지지	3.84(.89)	3.77(.87)	3.78(.88)	1.36
집단괴롭힘 피해경험	1.08(.27)	1.08(.30)	1.08(.29)	-.36



【그림 IV-57】 작년 조사 이후 외국인 부모 나라 방문 여부에 따른 학교적응의 차이: 학교생활적응



【그림 IV-58】작년 조사 이후 외국인 부모 나라 방문 여부에 따른 학교적응의 차이:
친구 및 교사의 지지와 집단괴롭힘 피해경험

(4) 외국인 부모 나라에 대한 관심

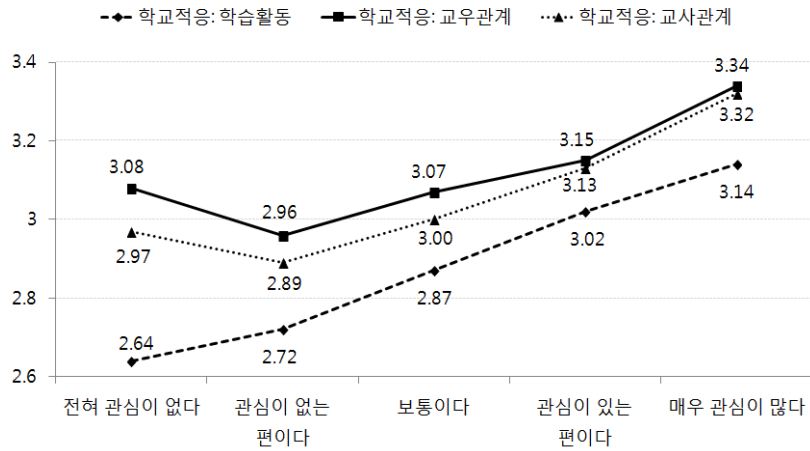
다문화가정의 청소년들이 외국인 부모나라에 대해 가지는 관심의 정도에 따라 학교적응에는 유의미한 차이가 있는 것으로 나타났다. 특히 외국인 부모나라에 대해 매우 관심이 많은 청소년들은 관심이 없는 편이거나 전혀 관심이 없는 청소년들에 비해 학습활동적응, 교우관계적응, 교사관계적응 등 학교생활적응 전반에 걸쳐 평균점수가 높은 것으로 나타났다.

표 IV-52 청소년의 외국인 부모 나라에 대한 관심에 따른 학교적응의 차이 평균(표준편차)

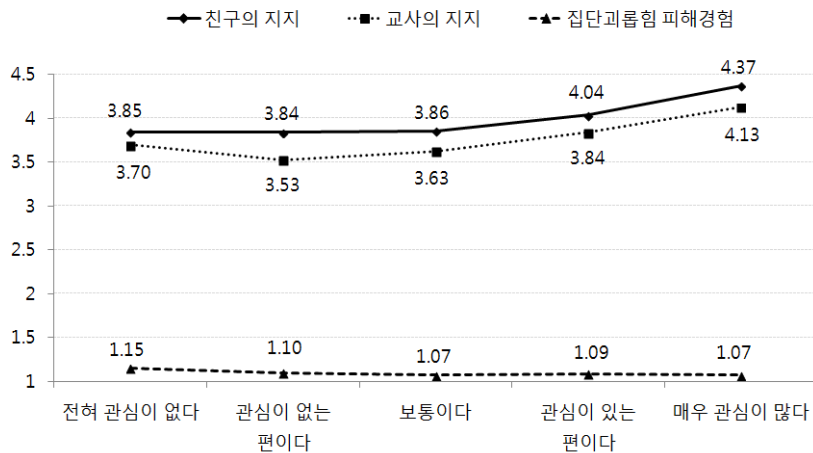
	전혀 관심이 없다 (N=38)	관심이 없는 편이다 (N=85)	보통이다 (N=539)	관심이 있는 편이다 (N=566)	매우 관심이 많다 (N=217)	전체 (N=1,445)	F
학교적응: 학습활동	2.64 (.57) _c	2.72 (.52) _c	2.87 (.44) _b	3.02 (.47) _a	3.14 (.57) _a	2.96 (.50)	24.24***
학교적응: 교우관계	3.08 (.47) _b	2.96 (.41) _c	3.07 (.40) _{bc}	3.15 (.41) _b	3.34 (.46) _a	3.14 (.43)	20.43***
학교적응: 교사관계	2.97 (.69) _{bc}	2.89 (.61) _c	3.00 (.57) _{bc}	3.13 (.55) _b	3.32 (.68) _a	3.09 (.60)	15.30***
친구의 지지	3.85 (1.02) _b	3.84 (.90) _b	3.86 (.80) _b	4.04 (.80) _b	4.37 (.79) _a	4.01 (.83)	16.96***
교사의 지지	3.70 (1.04) _{bc}	3.53 (1.00) _c	3.63 (.80) _{bc}	3.84 (.84) _b	4.13 (.94) _a	3.78 (.88)	15.44***
집단괴롭힘 피해경험	1.15(.43)	1.10 (.33)	1.07 (.25)	1.09 (.32)	1.07 (.27)	1.08 (.29)	0.84

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

또한 외국인 부모 나라에 매우 관심이 많은 청소년들은 관심이 없는 청소년들에 비해 친구나 교사로부터 받는 지지에서도 유의미하게 높은 점수를 보였다.



【그림 IV-59】 청소년의 외국인 부모 나라에 대한 관심에 따른 학교적응의 차이: 학교생활적응



【그림 IV-60】 청소년의 외국인 부모 나라에 대한 관심에 따른 학교적응의 차이: 친구 및 교사의 지지와 집단괴롭힘 피해경험

3) 청소년의 언어능력 및 언어환경과 학교적응

조사대상 청소년의 언어능력 및 언어환경이 학교적응에 미치는 영향을 살펴보았다.

(1) 외국인 부모와 대화 시 사용하는 언어

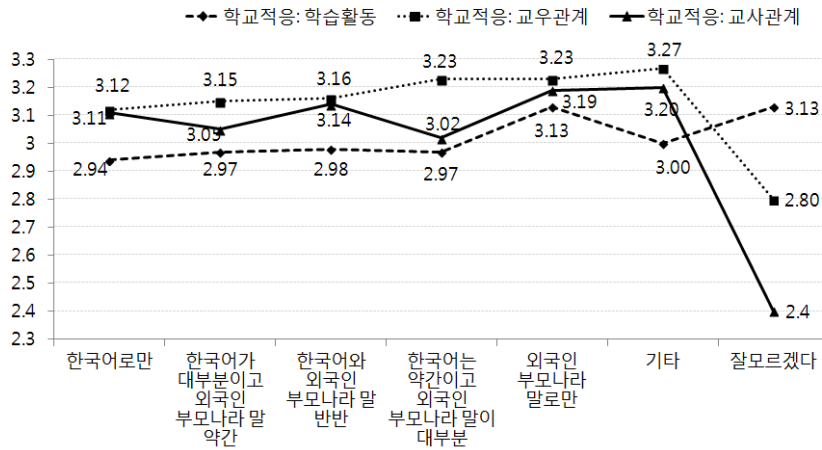
다문화가정의 청소년들의 언어능력 및 가정의 언어환경에 따라 학교적응에 차이가 있는지 살펴본 결과는 다음과 같다. 부모와 대화할 때 한국어만 사용하는지, 한국어와 외국인 부모나라 말을 사용하는지, 외국인 부모나라 말만 사용하는지 등에 따라 청소년의 학교적응에 유의미한 차이는 나타나지 않았다.

표 IV-53 부모와의 대화 시 사용하는 언어에 따른 학교적응의 차이

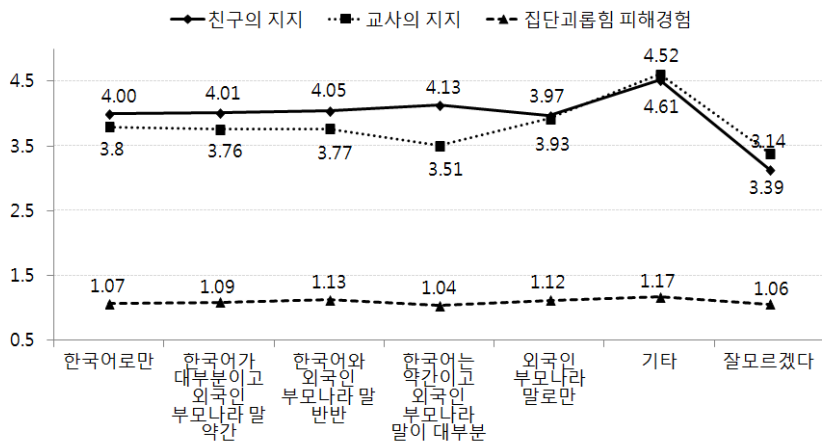
평균(표준편차)

	한국어로만 (N=921)	한국어가 대부분이고 외국인 부모나라 말 약간 (N=359)	한국어와 외국인 부모나라 말 반반 (N=116)	한국어는 약간이고 외국인 부모나라말 이 대부분 (N=25)	외국인 부모나라 말로만 (N=14)	기타 (N=3)	잘모르겠다 (N=3)	전체 (N=1,445)	F
학교적응: 학습활동	2.94 (.50)	2.97 (.50)	2.98 (.48)	2.97 (.45)	3.13 (.57)	3.00 (.53)	3.13 (.58)	2.96 (.50)	.50
학교적응: 교우관계	3.12 (.43) _{ab}	3.15 (.41) _{ab}	3.16 (.41) _{ab}	3.23 (.39) _{ab}	3.23 (.46) _{ab}	3.27 (.50) _a	2.80 (.53) _b	3.14 (.43)	.93
학교적응: 교사관계	3.11 (.58) _a	3.05 (.62) _a	3.14 (.59) _a	3.02 (.69) _a	3.19 (.76) _a	3.20 (.35) _a	2.40 (1.04) _b	3.09 (.60)	1.39
친구의 지지	4.00 (.82) _a	4.01 (.85) _a	4.05 (.78) _a	4.13 (.85) _a	3.97 (1.06) _a	4.52 (.50) _a	3.14 (.94) _b	4.01 (.83)	.89
교사의 지지	3.80 (.85) _{ab}	3.76 (.92) _{ab}	3.77 (.91) _{ab}	3.51 (1.02) _b	3.93 (.92) _{ab}	4.61 (.42) _a	3.39 (.59) _b	3.78 (.88)	1.14
집단괴롭힘 피해경험	1.07 (.27)	1.09 (.34)	1.13 (.36)	1.04 (.17)	1.12 (.21)	1.17 (.29)	1.06 (.10)	1.08 (.29)	.78

Duncan: a>b



【그림 IV-61】 부모와의 대화 시 사용하는 언어에 따른 학교적응의 차이: 학교생활적응



【그림 IV-62】 부모와의 대화 시 사용하는 언어에 따른 학교적응의 차이: 친구 및 교사의 지지와 집단괴롭힘 피해경험

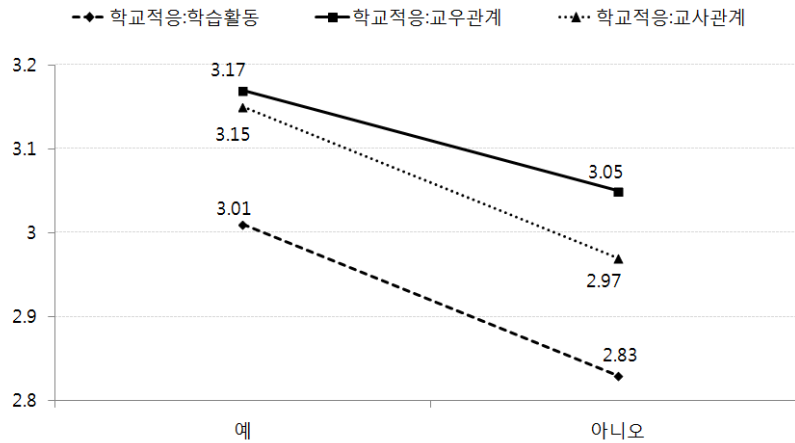
(2) 한국어 외에 사용할 수 있는 외국어 여부

그러나 한국어 외에 사용할 수 있는 외국어가 있는지 여부에 따라서는 학교적응에 차이가 있는 것으로 나타났다. 한국어 외에 사용할 수 있는 언어가 있는 청소년들은 그렇지 않은 청소년들에 비해 학습활동적응과 교우관계적응, 교사관계적응, 친구로부터 받는 지지, 교사로부터 받는 지지의 평균점수가 유의미하게 높음을 볼 수 있어 한국어 외에 사용할 수 있는 언어가 있는 경우 적응에 긍정적인 영향을 받은 것을 볼 수 있다.

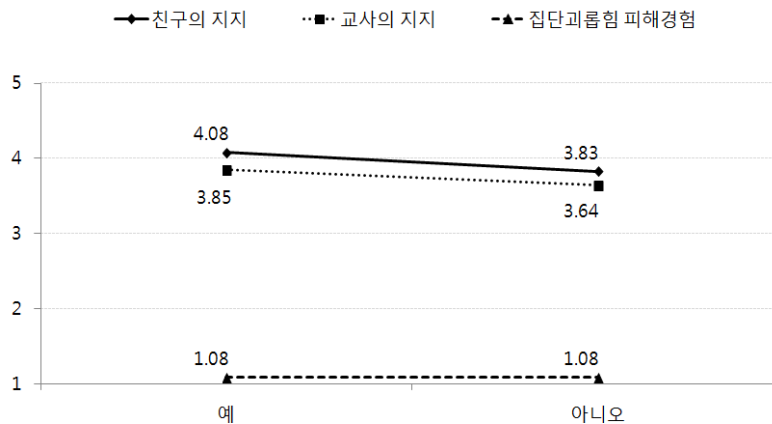
표 IV-54 한국어 외에 사용할 수 있는 외국어가 있는지 여부에 따른 학교적응의 차이 평균(표준편차)

	예 (N=1,003)	아니오 (N=442)	전체 (N=1,445)	t
학교적응:학습활동	3.01(.49)	2.83(.48)	2.96(.50)	6.47***
학교적응:교우관계	3.17(.43)	3.05(.41)	3.14(.43)	4.94***
학교적응:교사관계	3.15(.60)	2.97(.58)	3.09(.60)	5.30***
친구의 지지	4.08(.81)	3.83(.84)	4.01(.83)	5.34***
교사의 지지	3.85(.88)	3.64(.85)	3.78(.88)	4.23***
집단괴롭힘 피해경험	1.08(.29)	1.08(.29)	1.08(.29)	-0.04

*** $p < .001$



【그림 IV-63】 한국어 외에 사용할 수 있는 외국어가 있는지 여부에 따른 학교적응의 차이: 학생생활적응



【그림 IV-64】 한국어 외에 사용할 수 있는 외국어가 있는지 여부에 따른 학교적응의 차이: 친구 및 교사의 지지와 집단괴롭힘 피해경험

(3) 언어능력: 청소년 및 외국인 부모의 한국어 능력, 청소년의 외국어 부모나라 언어능력

외국인 부모의 한국어능력, 다문화가족 청소년의 한국어능력, 청소년의 외국인 부모 나라 언어능력이 학교적응과 관계가 있는지 살펴본 결과는 다음과 같다. 외국인 어머니의 한국어 능력은 자녀의 학습활동, 교우관계, 교사관계 등 학교생활적응 전반과 교사 및 친구로부터 받는 지지와 유의미한 관계가 있는 것으로 나타나 외국인 어머니가 한국어를 잘하는 경우에 자녀가 학교생활에 더 잘 적응함을 볼 수 있었으나, 외국인 아버지의 한국어 능력은 유의미한 관계가 없는 것으로 나타났다. 다문화가족 청소년의 한국어 능력은 학교생활적응 전반과 친구로부터 받는 지지, 교사로부터 받는 지지 등과 유의미한 정적인 관계를 가지는 것으로 나타났다.

이와 유사하게 외국인 어머니 나라의 언어능력이 높은 청소년들은 학교생활적응과 친구 및 교사로부터 받는 지지가 유의미하게 높음을 볼 수 있으나, 외국인 아버지 나라의 언어능력은 학교생활 적응과 친구 및 교사로부터 받는 지지와 유의미한 관계는 없는 것으로 나타났다. 또한 청소년의 한국어 능력이 좋을수록 집단괴롭힘 피해경험은 유의미하게 낮아진다고 볼 수 있으나, 외국인 부모의 한국어 능력이나 청소년의 외국인 부모나라 언어능력과는 유의미한 관계가 없는 것을 볼 수 있다.

표 IV-55 한국어능력 및 어머니나라 언어능력과 학교적응간의 관계

	외국인 어머니의 한국어 능력	외국인 아버지의 한국어능력	청소년의 한국어능력	청소년의 어머니나라 언어능력	청소년의 아버지나라 언어능력
학교생활적응: 학습활동	.220**	-.058	.238**	.119**	.027
학교생활적응: 교우관계	.213**	-.165	.250**	.109**	-.091
학교생활적응: 교사관계	.140**	.029	.197**	.111**	-.104
친구의 지지	.193**	.084	.273**	.084**	.137
교사의 지지	.167**	-.068	.233**	.063*	.127
집단괴롭힘 피해경험	-.041	.035	-.098**	-.011	-.027

* $p < .05$, ** $p < .01$

청소년의 이중문화환경과 학교적응 요약

- 청소년의 학교적응은 부모의 외국인 여부, 어머니의 귀화여부, 외국인 부모 나라 방문여부, 부모와 대화 시 사용하는 언어의 종류에 따라 유의미한 차이를 보이지 않음.
- 외국인 부모 나라에 대한 관심이 높은 경우는 집단괴롭힘 피해경험을 제외한 학교적응점수가 유의미하게 높게 나타남.
- 청소년이 한국어 외에 사용할 수 있는 외국어가 있는 경우 학교적응 점수 전반에서 유의미하게 높은 점수를 보임
- 외국인 아버지의 한국어능력과 청소년의 외국인 아버지 나라 언어능력은 학교적응과 유의미한 관계가 없음. 반면, 외국인 어머니의 한국어 능력과 청소년의 어머니나라 언어능력은 학교생활적응과 친구 및 교사로부터 받는 지지와 유의미한 관계가 있으며, 청소년의 한국어 능력은 청소년의 학교적응 전반과 유의미한 관계를 나타냄.

4) 청소년의 학업성취와 학교적응

청소년의 학업성취가 학교적응에 미치는 영향을 살펴본 결과는 다음과 같다.

(1) 학교공부에서의 어려움

다문화가족 청소년이 학교공부에서 갖는 어려움에 따라 학교적응에 차이가 있는지 살펴본 결과는 다음과 같다. 대체로 학교공부를 하는데 별 어려움이 없다고 응답한 청소년들의 경우 전반적인 학교생활적응이나 교사 및 친구로부터 받는 지지의 평균점수가 높은 것으로 나타났다. 학습활동적응에서는 별 어려움이 없다고 응답한 학생들의 평균점수가 가장 높은 반면, 선생님께서 말하는 내용을 알아듣기 어렵다고 응답한 학생들의 평균점수가 유의미하게 낮았는데, 선생님께서 설명하는 것을 잘 알아듣지 못하기 때문에 학교수업에 흥미를 느끼지 못하거나 수업내용을 잘 이해하지 못하는 경우가 많을 것으로 생각된다. 교우관계적응의 경우에는 기타(특정과목에 대한 어려움, 칠판글씨가 보이지 않음, 잠이 옴 등)에 응답한 청소년들과 별 어려움이 없다고 응답한 청소년들의 평균점수가 선생님께서 말하는 내용을 알아듣기 어렵다고 응답한 청소년들에 비해 유의미하게 높았으며, 교사관계적응의 경우에는 별 어려움이 없거나 기타에 응답한 청소년들에 비해 선생님께서 말하는 내용을 알아듣기 어렵거나 공부할 내용이 어려울 때 물어볼 사람이 없다고 응답한 청소년들의 점수가 유의미하게 낮은 것으로 나타났다. 이는 수업시간에 선생님께서 말씀하는 내용을 잘 알아듣지 못하여 이해를 잘 하지 못하는 경우와 더불어 공부에 어려움이 있을 때 도움을 줄 사람이 없다고 지각하는 학생들이 학교생활에 잘 적응하지 못하고 있음을 보여주고 있어 청소년들의

학교생활적응을 보다 원활하게 하기 위해 청소년들이 수업내용을 잘 이해하지 못할 경우 내용을 편하게 물어보고 이해할 수 있도록 도움을 주는 것이 필요하다고 볼 수 있다.

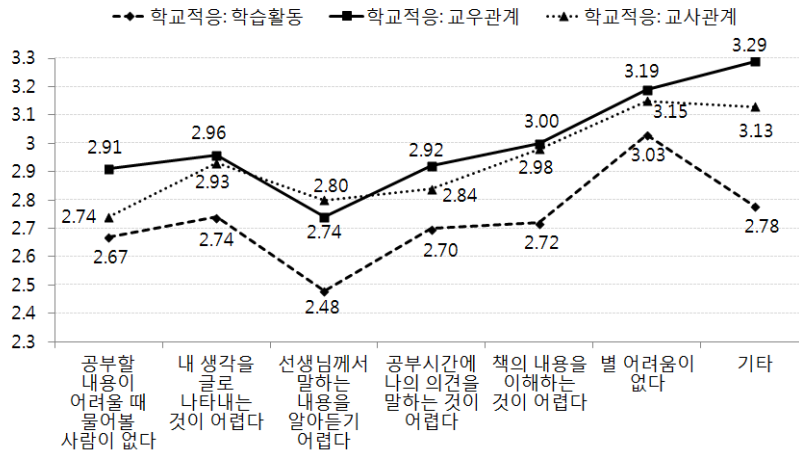
학교공부에 별 어려움이 없다고 응답한 청소년들은 친구 및 교사로부터 받는 지지도 유의미하게 높았는데, 선생님께서 말하는 내용을 이해하기 어려워하는 청소년들은 친구들로부터 받는 지지가 상대적으로 가장 낮게 나타났다. 내 생각을 글로 나타내는 것이 어렵다고 응답한 청소년들은 별 어려움이 없다고 응답한 친구 및 교사로부터 유의미하게 높은 지지를 받는 것으로 나타나 이러한 청소년들은 교사로부터 더 많은 도움을 받을 수 있는 가능성을 가지고 있는 반면, 공부할 내용이 어려울 때 물어볼 사람이 없다고 응답한 청소년들은 자신이 어려움을 가지고 있음에도 불구하고 교사나 친구 등 주변 사람들에게 도움을 잘 요청하지 못하거나, 주변 사람들을 도움을 줄 수 있는 자원으로 인식하지 못하는 등의 문제로 인해 학교생활에 적응하는데 어려움을 가지는 것으로 추론해볼 수 있다. 이렇게 공부할 내용이 어려울 때 물어볼 사람이 없다고 응답한 청소년들은 집단괴롭힘 피해경험도 유의미하게 높은 것으로 나타나 이들이 사회적인 지지망을 적절히 활용할 수 있는 방법을 교육함으로써 보다 학교에 잘 적응하고 또래나 교사 등 사회적인 관계를 적절하게 유지할 수 있도록 돕는 것이 필요할 것으로 보인다.

표 IV-56 청소년의 학교공부에서의 어려움에 따른 학교적응의 차이

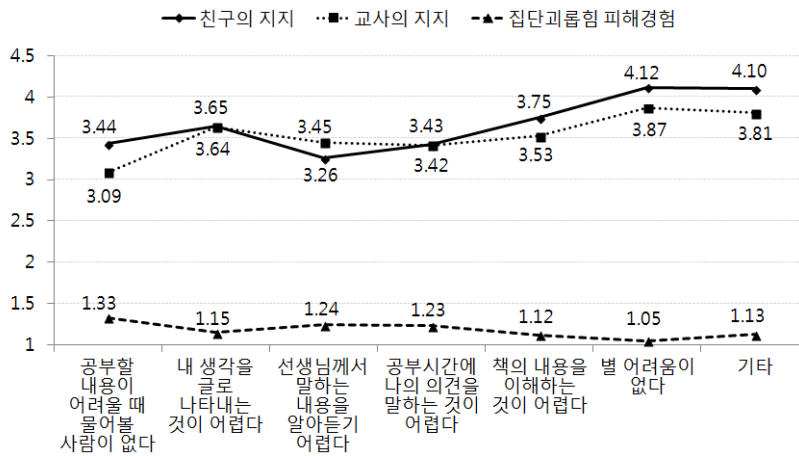
평균(표준편차)

	공부할 내용이 어려울 때 물어볼 사람이 없다 (N=32)	내 생각을 글로 나타내는 것이 어렵다 (N=54)	선생님께서 말하는 내용을 알아듣기 어렵다 (N=33)	공부시간에 나의 의견을 말하는 것이 어렵다 (N=74)	책의 내용을 이해하는 것이 어렵다 (N=105)	별 어려움이 없다 (N=1138)	기타 (N=9)	전체 (N=1445)	F
학교적응: 학습활동	2.67 (.41) _{bc}	2.74 (.42) _b	2.48 (.42) _c	2.70 (.47) _{bc}	2.72 (.44) _{bc}	3.03 (.48) _a	2.78 (.55) _b	2.96 (.50)	21.30***
학교적응: 교우관계	2.91 (.32) _{cd}	2.96 (.36) _c	2.74 (.46) _d	2.92 (.51) _{cd}	3.00 (.38) _{bc}	3.19 (.41) _{ab}	3.29 (.47) _a	3.14 (.43)	16.36***
학교적응: 교사관계	2.74 (.60) _b	2.93 (.59) _{ab}	2.80 (.69) _b	2.84 (.69) _{ab}	2.98 (.54) _{ab}	3.15 (.58) _a	3.13 (.62) _a	3.09 (.60)	8.55***
친구의 지지	3.44 (.87) _{bc}	3.65 (.88) _{bc}	3.26 (1.01) _c	3.43 (1.05) _{bc}	3.75 (.79) _{ab}	4.12 (.76) _a	4.10 (.96) _a	4.01 (.83)	21.54***
교사의 지지	3.09 (.99) _b	3.64 (.92) _a	3.45 (.95) _{ab}	3.42 (.99) _{ab}	3.53 (.90) _{ab}	3.87 (.84) _a	3.81 (.84) _a	3.78 (.88)	10.08***
집단 괴롭힘 피해경험	1.33 (.65) _a	1.15 (.27) _{bc}	1.24 (.55) _{ab}	1.23 (.45) _{ab}	1.12 (.38) _{bc}	1.05 (.23) _c	1.13 (.22) _{bc}	1.08 (.29)	11.83***

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



【그림 IV-65】 청소년의 학교공부에서의 어려움에 따른 학교적응의 차이: 학교생활적응



【그림 IV-66】 청소년의 학교공부에서의 어려움에 따른 학교적응의 차이: 친구 및 교사의 지지와 집단괴롭힘 피해경험

(2) 청소년이 기대하는 최종 학력수준

다문화가족 청소년들이 기대하는 최종 학력수준에 따른 학교적응의 특성을 살펴보면 다음과 같다. 전반적으로 장래에 대학원 교육까지 받길 원한다고 응답한 청소년들은 학습활동과 교우관계, 친구 및 교사로부터 받는 지지의 평균점수가 낮은 학력수준을 원하는 청소년들에 비해 유의미하게 높은 것으로 나타났다. 이는 자기에 대해 기대하는 바가 높은 청소년들일수록

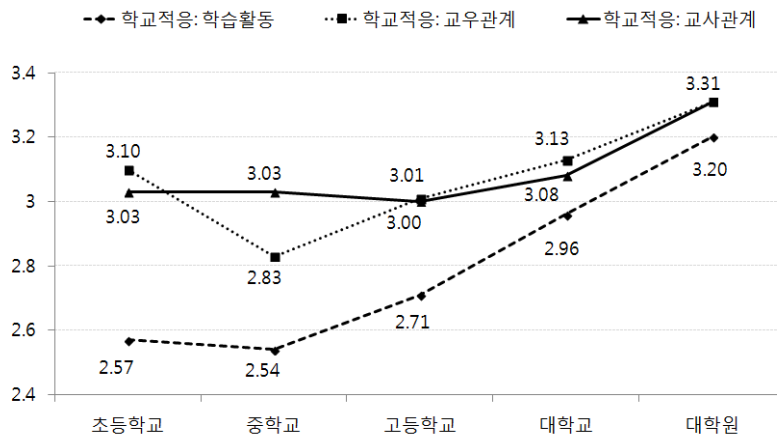
학습활동이나 친구들과의 관계가 좋은 반면, 자신에 대한 기대가 낮은 청소년들일수록 학습활동에 흥미를 잃거나, 친구나 교사와의 관계에서 인정이나 지지를 받지 못하는 등의 특성을 가지는 것으로 볼 수 있다. 장래에 원하는 학력수준이 높은 청소년들은 원하는 학력수준이 낮은 청소년들에 비해 또래로부터 집단괴롭힘을 받은 경험이 유의미하게 낮은 것으로 나타났다.

표 IV-57 청소년이 기대하는 최종 학력수준에 따른 학교적응

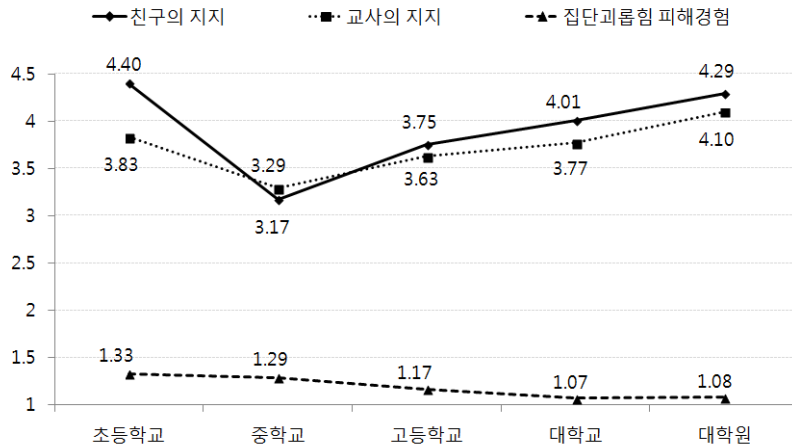
평균(표준편차)

	초등학교 (N=6)	중학교 (N=16)	고등학교 (N=145)	대학교 (N=1,133)	대학원 (N=145)	전체 (N=1,445)	F
학교적응: 학습활동	2.57 (.73) _c	2.54 (.47) _c	2.71 (.54) _{bc}	2.96 (.46) _{ab}	3.20 (.54) _a	2.96 (.50)	22.74***
학교적응: 교우관계	3.10 (.28) _{ab}	2.83 (.52) _c	3.01 (.46) _{bc}	3.13 (.41) _{ab}	3.31 (.42) _a	3.14 (.43)	11.62***
학교적응: 교사관계	3.03 (.69)	3.03 (.58)	3.00 (.66)	3.08 (.58)	3.31 (.65)	3.09 (.60)	5.99***
친구의 지지	4.40 (.46) _a	3.17 (1.01) _c	3.75 (.96) _b	4.01 (.80) _{ab}	4.29 (.77) _a	4.01 (.83)	12.64***
교사의 지지	3.83 (.76) _{ab}	3.29 (1.04) _b	3.63 (.98) _{ab}	3.77 (.85) _{ab}	4.10 (.88) _a	3.78 (.88)	7.41***
집단괴롭힘 피해경험	1.33 (.82) _a	1.29 (.56) _a	1.17 (.40) _{ab}	1.07 (.27) _b	1.08 (.26) _b	1.08 (.29)	7.32***

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



【그림 IV-67】 청소년이 기대하는 최종 학력수준에 따른 학교적응: 학교생활적응



【그림 IV-68】 청소년이 기대하는 최종 학력수준에 따른 학교적응: 친구 및 교사의 지지와 집단괴롭힘 피해경험

(3) 학교성적, 성적에 대한 만족도, 성취동기

다문화가정의 청소년들은 학교성적이 높다고 지각할수록, 그리고 자신의 성적에 대해 만족하는 정도가 높을수록 학습활동적응, 교우관계적응, 교사관계 적응 등의 학교생활적응 점수가 유의미하게 높아지고, 집단괴롭힘 피해경험이 유의미하게 낮아지는 것으로 나타났다. 또한 성취에 대한 동기가 높을수록 학교생활 전반에 걸친 적응점수가 유의미하게 높아지고, 집단괴롭힘 피해경험이 유의미하게 낮아지는 것으로 나타났다.

표 IV-58 청소년의 학업성취와 학교적응의 관계

	학교성적	성적에 대한 만족도	성취동기
학교생활적응: 학습활동	.565**	.366**	.532**
학교생활적응: 교우관계	.407**	.273**	.471**
학교생활적응: 교사관계	.308**	.245**	.381**
친구의 지지	.390**	.295**	.427**
교사의 지지	.345**	.286**	.367**
집단괴롭힘 피해경험	-.148**	-.115**	-.079**

** $p < .01$

위와 같이 다문화가족 청소년의 학업성취는 학교적응과 유의미한 관계가 있는 것으로 나타났는데, 이러한 학업성취가 학교적응에 유의미한 영향을 미치는지에 대해서도 살펴보았다. 다문화가족 청소년의 학교성적, 성취동기, 성적에 대한 만족도 등의 학업성취 관련 변인들은 집단괴롭힘 피해경험을 제외한 학교적응 전반에 유의미한 영향을 미치는 것으로 나타났다. 물론, 학교적응 각 영역에 대한 학업성취 관련 변인들의 영향력은 차이가 있었으나, 학교성적이 높고, 성적에 대한 만족도가 높으며, 성취동기가 높은 것은 학습활동, 교우관계, 교사관계 등의 전반적인 학교생활적응, 친구 및 교사로부터 받는 지지에 긍정적인 영향을 미치는 것으로 나타났다. 다만, 집단괴롭힘 피해경험에는 학교성적이 부정적 영향을 미치는 것으로 나타났는데, 청소년들이 자신의 성적이 낮다고 지각할수록 집단괴롭힘 피해경험이 높아지는 것을 볼 수 있었다.

표 IV-59 청소년의 학업성취가 학교적응에 미치는 영향

종속변수	독립변수	β	t	R ²
학교적응: 학습활동	학교성적	.367	13.685***	.320
	성취동기	.335	14.432***	.406
	성적에 대한 만족도	.063	2.553*	.409
학교적응: 교우관계	성취동기	.356	13.753***	.222
	학교성적	.203	6.781***	.263
	성적에 대한 만족도	.056	2.040*	.265
학교적응: 교사관계	성취동기	.301	10.945***	.145
	학교성적	.107	3.367**	.165
	성적에 대한 만족도	.097	3.361**	.171
친구의 지지	성취동기	.308	11.651***	.182
	학교성적	.183	5.980***	.226
	성적에 대한 만족도	.103	3.693***	.233
교사의 지지	성취동기	.257	9.404***	.134
	학교성적	.148	4.705***	.171
	성적에 대한 만족도	.128	4.450***	.182
집단괴롭힘 피해경험	학교성적	-.148	-5.703***	.022

* $p < .05$, ** $p < .01$, *** $p < .001$

청소년의 학업성취와 학교적응 요약	
■ 청소년이 학교 공부 시 갖는 어려움의 종류에 따라 학교적응에 차이가 있음.	
■ 청소년이 자신에게 기대하는 최종학력 수준이 높은 집단의 경우 학교적응 점수가 전반적으로 유의미하게 높음.	
■ 학교성적, 성적에 대한 만족도, 성취동기가 높을수록 학교생활적응과 교사 및 친구로부터 받는 지지에 유의미한 긍정적 영향을 미침. 반면, 학교성적이 낮을수록 집단괴롭힘 피해경험이 유의미하게 높아짐.	

5) 청소년의 심리사회적응과 학교적응

다문화가족 청소년의 심리사회적응과 학교적응 간의 관계를 살펴본 결과는 다음과 같이 매우 유의미한 관계를 가지는 것으로 나타났다. 청소년의 자아존중감, 자아탄력성, 삶의 만족도, 신체에 대한 만족도 점수가 높을수록 청소년의 학습생활, 교우관계, 교사관계 등 학교생활적응 전반과 친구 및 교사로 부터 받는 지지의 점수가 높아지는 것을 볼 수 있다. 또한 자아존중감, 자아탄력성, 삶의 만족도, 신체에 대한 만족도 점수가 높아질수록 또래로부터의 집단괴롭힘 피해경험은 낮아지는 것으로 나타났다. 그리고 다문화가족 청소년의 우울이나 사회적 위축 점수가 높아질수록 청소년의 학습활동, 교우관계, 교사관계 등의 학교생활적응 점수는 낮아지고, 집단괴롭힘 피해경험은 높아지는 것을 볼 수 있다.

표 IV-60 청소년의 심리사회적응과 학교적응의 관계

	자아존중감	자아탄력성	삶의만족도	신체만족도	우울	사회적 위축
학교적응: 학습활동	.484**	.516**	.396**	.373**	-.420**	-.278**
학교적응: 교우관계	.514**	.625**	.519**	.384**	-.489**	-.287**
학교적응: 교사관계	.415**	.530**	.408**	.305**	-.349**	-.214**
친구의 지지	.544**	.613**	.556**	.456**	-.497**	-.315**
교사의 지지	.456**	.486**	.420**	.339**	-.343**	-.173**
집단괴롭힘 피해경험	-.127**	-.168**	-.227**	-.150**	.278**	.119**

** α .01

위와 같이 다문화가족 청소년의 심리사회적응과 학교적응 간에는 유의미한 관계가 있는 것으로 나타났는데, 이러한 심리사회적응 변인들 중에서 학교적응에 유의미한 영향을 미치는 변인들을 살펴보았다. 청소년의 심리사회적응 변인들 중 자아탄력성과 자아존중감은 집단괴롭힘 피해경험을 제외한 모든 적응 변인에 영향을 미치는 유의미한 변인으로 밝혀졌다. 반면, 사회적 위축 정도는 청소년의 학교적응에 유의미한 영향을 미치는 변인은 아니었다.

학습활동적응에는 자아탄력성, 자아존중감이 영향을 미치는 것으로 나타났으며 청소년들의 우울은 학습활동에 부적인 영향을 미치는 것으로 나타났다. 교우관계에는 자아탄력성, 우울, 자아존중감, 삶의 만족도가 유의미한 영향을 미치는 것으로 나타났으며, 교사관계에는 자아탄력성, 자아존중감, 삶의 만족도가 유의미한 영향을 미치는 것으로 나타났다. 친구로부터 받는 지지에는 자아탄력성, 삶의 만족도, 자아존중감, 우울과 함께 신체만족도가 유의미한 영향을 미치는 변인으로 밝혀져 다문화가정의 청소년 중 자신의 신체에 대해 만족을 하지 못하는 청소년들이 친구들로부터 지지를 덜 받는 것으로 지각하고 있는 것으로 생각해볼 수 있다. 교사로부터 받는 지지에 영향을 미치는 요인으로는 자아탄력성, 자아존중감, 삶의 만족도가 있었으며, 집단괴롭힘 피해경험에는 청소년들이 경험하는 우울감이 유의미한 영향을 미치고 있었으며, 낮은 삶의 만족도도 피해경험에 영향을 미치는 것으로 나타났다.

표 IV-61 청소년의 심리사회적응이 학교적응에 미치는 영향

종속변수	독립변수	β	t	R ²
학교적응: 학습활동	자아탄력성	.304	11.200***	.266
	자아존중감	.238	8.846***	.321
	우울	-.161	-6.330***	.340
학교적응: 교우관계	자아탄력성	.399	15.696***	.390
	우울	-.150	-5.912***	.435
	자아존중감	.156	6.222***	.455
	삶의 만족도	.118	4.319***	.462
학교적응: 교사관계	자아탄력성	.390	13.717***	.281
	자아존중감	.131	4.673***	.301
	삶의 만족도	.118	4.211***	.310
친구의 지지	자아탄력성	.327	12.988***	.376
	삶의 만족도	.171	6.335***	.442
	자아존중감	.158	5.949***	.469
	우울	-.126	-5.074***	.479
	신체만족도	.085	3.546***	.483
교사의 지지	자아탄력성	.283	9.849***	.236

종속변수	독립변수	β	t	R ²
	자아존중감	.220	7.778***	.285
	삶의 만족도	.141	4.992***	.297
집단괴롭힘 피해경험	우울	.222	6.932***	.077
	삶의 만족도	-.090	-2.790**	.082

** $p < .01$, *** $p < .001$

다문화가족 청소년의 비행경험에 따라 학교적응에 차이가 있는지 살펴본 결과, 비행경험이 있는 학생들은 그렇지 않은 학생들에 비해 상대적으로 학습활동적응 점수가 낮았으며, 담배를 피운 경험, 술을 마신 경험, 학교를 빼먹은 경험이 있는 청소년들은 비행경험이 없는 학생들에 비해 학습활동이 유의미하게 낮은 것으로 나타났다. 남의 돈이나 물건을 훔친 경험 또는 다른 사람을 심하게 때린 경험이 있는 청소년들은 교우관계적응이 유의미하게 낮았고, 다른 사람을 심하게 때린 경험이 있는 경우는 친구의 지지도 매우 유의미하게 낮은 것으로 나타났다. 이는 이러한 경험을 한 청소년들이 친구들을 심하게 때리거나 친구의 물건을 훔치는 행동 등을 함으로써 교우관계에 부정적인 영향을 미친 것으로 볼 수 있다. 담배를 피운 경험이 있는 청소년들은 교사관계적응과 교사의 지지가 유의미하게 낮은 것으로 나타났는데, 이는 담배를 피우는 행동에 대해 교사로부터 지적을 받거나 훈계를 받은 등의 경험으로 인한 것일 수도 있다. 또한 성인 사이트를 본 적이 있는 청소년들 역시 교사관계적응 점수가 유의미하게 낮았다. 학교를 빼먹은 경험이 있는 청소년들은 집단괴롭힘 피해경험이 유의미하게 높게 나타났다.

표 IV-62 청소년의 비행경험에 따른 학교적응의 차이

평균(표준편차)

구분		담배를 피운 적이 있다		술을 마신 적이 있다		가출한 적이 있다		학교를 빼먹은 적이 있다		성인사이트를 본 적이 있다	
		있다 (N=11)	없다 (N=1,434)	있다 (N=36)	없다 (N=1,409)	있다 (N=17)	없다 (N=1,428)	있다 (N=63)	없다 (N=1,382)	있다 (N=12)	없다 (N=1,433)
학교적응: 학습활동	평균 (표준편차)	2.44 (.49)	2.96 (.49)	2.71 (.46)	2.96 (.49)	2.78 (.39)	2.96 (.50)	2.75 (.48)	2.96 (.49)	2.70 (.56)	2.96 (.49)
	t	-3.50***		-3.07**		-1.50		-3.44**		-1.79	
학교적응: 교우관계	평균 (표준편차)	2.93 (.59)	3.14 (.42)	3.06 (.38)	3.14 (.43)	2.92 (.35)	3.14 (.43)	3.09 (.41)	3.14 (.43)	3.02 (.54)	3.14 (.43)
	t	-1.62		-1.14		-2.12*		-.82		-.97	
학교적응: 교사관계	평균 (표준편차)	2.62 (.76)	3.10 (.59)	3.02 (.66)	3.10 (.60)	2.96 (.87)	3.09 (.59)	2.97 (.72)	3.10 (.59)	2.75 (.57)	3.10 (.60)
	t	-2.66**		-.78		-.62		-1.39		-2.00*	

구분		담배를 피운 적이 있다		술을 마신 적이 있다		가출한 적이 있다		학교를 빼먹은 적이 있다		성인사이트를 본 적이 있다	
		있다 (N=11)	없다 (N=1,434)	있다 (N=36)	없다 (N=1,409)	있다 (N=17)	없다 (N=1,428)	있다 (N=63)	없다 (N=1,382)	있다 (N=12)	없다 (N=1,433)
친구의 지지	평균 (표준편차)	3.64 (1.10)	4.01 (.83)	3.86 (.97)	4.01 (.83)	3.93 (1.02)	4.01 (.83)	3.82 (.95)	4.01 (.82)	3.94 (.93)	4.01 (.83)
	t	-1.48		-1.06		-.36		-1.83		-.27	
교사의 지지	평균 (표준편차)	3.20 (1.13)	3.79 (.87)	3.72 (.87)	3.79 (.88)	3.91 (.99)	3.78 (.87)	3.65 (1.01)	3.79 (.87)	3.57 (.93)	3.79 (.88)
	t	-2.23*		-.43		.60		-1.28		-.85	
집단괴롭힘 피해경험	평균 (표준편차)	1.12 (.21)	1.08 (.29)	1.14 (.45)	1.08 (.29)	1.15 (.52)	1.08 (.29)	1.20 (.48)	1.08 (.28)	1.11 (.21)	1.08 (.29)
	t	.45		.84		.93		2.04*		.35	

표 IV-62 청소년의 비행경험에 따른 학교적응의 차이(계속)

평균(표준편차)

구분		남의 돈이나 물건을 슬쩍 훔친 적이 있다		다른 사람을 심하게 때린 적이 있다		남의 돈이나 물건을 뺏은 적이 있다		패싸움을 해 본 적이 있다		전체 (N=1,445)
		있다 (N=25)	없다 (N=1,420)	있다 (N=38)	없다 (N=1,407)	있다 (N=3)	없다 (N=1,442)	있다 (N=10)	없다 (N=1,435)	
학교적응: 학습활동	평균 (표준편차)	2.74 (.47)	2.96 (.49)	2.77 (.57)	2.96 (.49)	3.07 (.50)	2.95 (.50)	2.82 (.47)	2.96 (.50)	2.96 (.50)
	t	-2.24*		-2.36*		.39		-.87		
학교적응: 교우관계	평균 (표준편차)	2.96 (.28)	3.14 (.43)	2.86 (.48)	3.14 (.42)	3.40 (.20)	3.13 (.43)	3.08 (.56)	3.14 (.43)	3.14 (.43)
	t	-3.15**		-4.08***		1.08		-.41		
학교적응: 교사관계	평균 (표준편차)	2.97 (.61)	3.10 (.60)	2.97 (.70)	3.10 (.59)	3.73 (.23)	3.09 (.60)	2.86 (.78)	3.10 (.60)	3.09 (.60)
	t	-1.06		-1.31		1.86		-1.24		
친구의 지지	평균 (표준편차)	3.72 (.69)	4.01 (.83)	3.66 (1.04)	4.01 (.82)	4.38 (.70)	4.00 (.83)	4.19 (1.03)	4.00 (.83)	4.01 (.83)
	t	-1.74		-2.11*		.79		.69		
교사의 지지	평균 (표준편차)	3.73 (.81)	3.79 (.88)	3.57 (.98)	3.79 (.87)	4.56 (.77)	3.78 (.88)	3.30 (.97)	3.79 (.87)	3.78 (.88)
	t	-.33		-1.49		1.53		-1.75		
집단괴롭힘 피해경험	평균 (표준편차)	1.13 (.26)	1.08 (.29)	1.23 (.50)	1.08 (.28)	1.00 (.00)	1.08 (.29)	1.17 (.31)	1.08 (.29)	1.08 (.29)
	t	.89		1.83		-.48		.92		

* $p<.05$, ** $p<.01$, *** $p<.001$

청소년의 심리사회적응과 학교적응 요약

- 청소년의 자아존중감, 탄력성, 삶의 만족도, 신체만족도가 높을수록 학교적응은 유의미하게 높아지며, 청소년의 우울과 사회적 위축 점수가 높을수록 학교적응은 유의미하게 낮아짐.
- 자아탄력성과 자아존중감은 학교생활적응과 친구 및 교사로부터 받는 지지에 유의미한 영향력을 가지는 변인으로 밝혀짐.
- 학습활동적응은 자아탄력성, 자아존중감이 높을수록, 우울이 낮을수록 유의미하게 높아짐.
- 교우관계적응과 친구의 지지는 자아탄력성과 자아존중감, 삶의 만족도가 높을수록, 우울이 낮을수록 유의미하게 높아지는데, 친구로부터 받는 지지에는 이 외에도 신체만족도가 유의미하게 영향을 미치는 변인으로 나타남.
- 교사관계적응과 교사로부터 받는 지지는 자아탄력성, 자아존중감, 삶의 만족도가 높을수록 유의미하게 높아짐.
- 우울이 높고 삶의 만족도가 낮은 학생들일수록 집단괴롭힘 피해경험이 유의미하게 높아짐.
- 비행행동 경험에 있는 청소년은 대체로 학교적응점수가 낮고 집단괴롭힘 피해경험이 높은 경향이 있음. 대부분의 비행행동은 학습활동에 부정적인 영향을 미치고, 담배를 피운 경험은 교사와의 관계에, 다른 사람을 때린 경험은 친구와의 관계에 유의미하게 부정적인 영향을 미치는 것으로 나타남.

6) 청소년의 가족관계와 학교적응

청소년의 가족관계가 학교적응과 관계가 있는지 살펴본 결과, 다문화가족 청소년의 사회적 관계는 학교적응과 유의미한 관계가 있음을 볼 수 있었다. 청소년들은 가족으로부터 많은 지지를 받을수록, 그리고 부모가 자녀의 생활에 대해 감독을 잘 해줄수록 청소년들의 학습활동, 교우관계, 교사관계 등 학교생활적응 점수가 높아지는 것으로 나타났으며, 이러한 가정에 속한 청소년들은 친구나 교사로부터 지지를 더 많이 받고, 또래로부터의 집단괴롭힘 피해경험이 낮아지는 것으로 나타났다. 또한 부모가 자녀를 양육할 때 방임을 더 많이 할수록 청소년의 학습활동, 교우관계, 교사관계 등의 학교생활적응과 친구와 교사로부터의 지지는 낮아지고, 집단괴롭힘 피해경험이 높아지는 것을 볼 수 있다.

표 IV-63 청소년의 가족관계와 학교적응의 관계

	가족의 지지	부모양육태도: 감독	부모양육태도: 방임
학교생활적응: 학습활동	.441**	.414**	-.329**
학교생활적응: 교우관계	.423**	.365**	-.334**
학교생활적응: 교사관계	.410**	.332**	-.233**
친구의 지지	.427**	.338**	-.287**
교사의 지지	.409**	.303**	-.254**
집단괴롭힘 피해경험	-.104**	-.088**	.158**

** $p < .01$

위와 같이 학교적응과 유의미한 관계가 있는 다문화가족 청소년의 가족관계가 학교적응에 미치는 영향은 어떠한지 살펴본 결과는 다음과 같다. 학습활동, 교우관계, 교사관계, 친구로부터 받는 지지, 교사로부터 받는 지지 등 학교적응 전반에 걸쳐 가족의 지지와 부모의 감독은 유의미한 영향을 미치는 것으로 나타났으며, 부모의 방임은 자녀의 적응에 부정적인 영향을 미치는 유의미한 변인으로 나타났다. 다시 말해 청소년의 가족관계는 단순한 가족 내에서의 적응뿐만 아니라, 청소년의 중요한 사회적 관계 중 하나인 친구나 교사와의 관계 및 학습활동에 중요한 영향을 미치는 것으로 밝혀졌다. 또한 가족관계 중 부모의 방임적 양육태도는 청소년들이 또래로부터 집단괴롭힘 피해경험을 받은 경험에 유의미하게 영향을 미치는 것으로 나타났다.

표 IV-64 청소년의 가족관계가 학교적응에 미치는 영향

종속변수	독립변수	β	t	R ²
학교생활적응: 학습활동	가족의 지지	.281	10.554***	.194
	부모양육태도: 감독	.249	9.665***	.255
	부모양육태도: 방임	-.116	-4.508***	.265
학교생활적응: 교우관계	가족의 지지	.276	10.177***	.281
	부모양육태도: 감독	.191	7.267***	.249
	부모양육태도: 방임	-.144	-5.501***	-.116
학교생활적응: 교사관계	가족의 지지	.328	12.484***	.168
	부모양육태도: 감독	.188	7.154***	.197
친구의 지지	가족의 지지	.315	11.448***	.182
	부모양육태도: 감독	.168	6.324***	.210
	부모양육태도: 방임	-.088	-3.325**	.216
교사의 지지	가족의 지지	.319	11.418***	.167
	부모양육태도: 감독	.140	5.182***	.186
	부모양육태도: 방임	-.064	-2.374*	.189
집단괴롭힘 피해경험	부모양육태도: 방임	.158	6.070***	.025

* $p < .05$, ** $p < .01$, *** $p < .001$

청소년의 가족관계와 학교적응 요약

- 청소년들이 가족의 지지, 부모의 감독이 높다고 지각할수록, 그리고 부모의 방임이 낮다고 지각할수록 학교생활적응과 친구 및 교사로부터 받는 지지가 유의미하게 높아짐.
- 집단괴롭힘 피해경험은 특히 청소년들이 자신의 부모가 방임적인 양육을 한다고 지각할수록 높게 나타남.

7) 청소년의 사회적 관계와 학교적응

청소년의 친구와의 관계, 성인지지자 여부, 거주지역에 대한 인식 등 사회적 관계와 학교적응 간의 관계를 살펴본 결과는 다음과 같다.

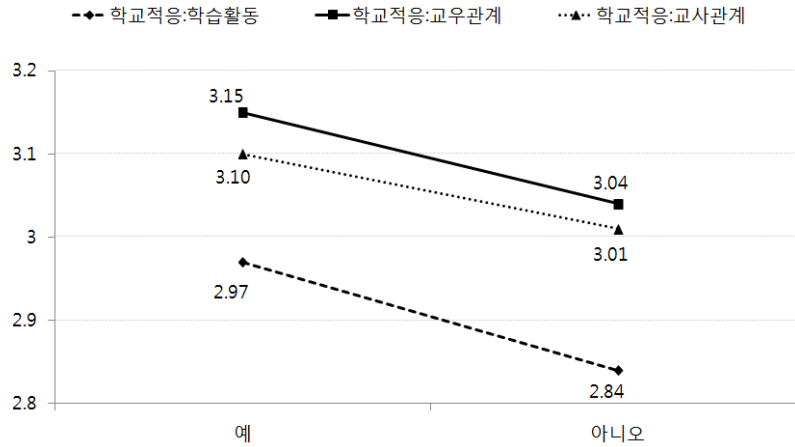
(1) 친구와의 관계: 다문화가족 자녀임을 알렸는지 여부

다문화가족 청소년들이 학교 친구들에게 자신이 다문화가족 자녀임을 알렸는지 여부에 따라 학교생활적응에 차이가 있는지 살펴본 결과는 다음과 같다. 친구들에게 자신이 다문화가족 자녀임을 알린 청소년들의 경우 그렇지 않은 청소년들에 비해 학습활동적응과 교우관계적응 점수가 유의미하게 높게 나타났으며, 친구들로부터 받는 지지도 유의미하게 높은 것으로 나타났다. 반면, 교사와의 관계에서는 유의미한 차이가 나타나지 않았으며, 집단괴롭힘 피해경험의 경우에는 다문화가족 자녀임을 알리지 않은 가정의 청소년들이 다소 높게 나타났으나 유의미한 차이는 아니었다.

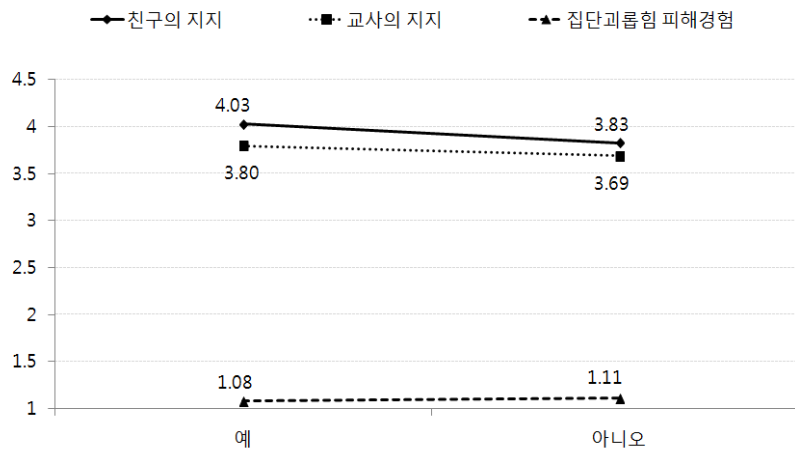
표 IV-65 학교 친구들에게 다문화가족 자녀임을 알렸는지 여부에 따른 학교생활 적응 평균(표준편차)

	예 (N=1,280)	아니오 (N=165)	전체 (N=1,445)	t
학교적응: 학습활동	2.97(.50)	2.84(.43)	2.96(.50)	3.57***
학교적응: 교우관계	3.15(.43)	3.04(.39)	3.14(.43)	2.94**
학교적응: 교사관계	3.10(.60)	3.01(.58)	3.09(.60)	1.93
친구의 지지	4.03(.83)	3.83(.84)	4.01(.83)	2.90**
교사의 지지	3.80(.87)	3.69(.91)	3.78(.88)	1.52
집단괴롭힘 피해경험	1.08(.28)	1.11(.40)	1.08(.29)	-.99

** $p < .01$, *** $p < .001$



【그림 IV-69】 학교 친구들에게 다문화가족 자녀임을 알렸는지 여부에 따른 학교적응: 학교생활적응



【그림 IV-70】 학교 친구들에게 다문화가족 자녀임을 알렸는지 여부에 따른 학교적응: 친구 및 교사의 지지와 집단괴롭힘 피해경험

(2) 어려운 일이 생겼을 때 도와줄 성인 지지자가 있는지 여부

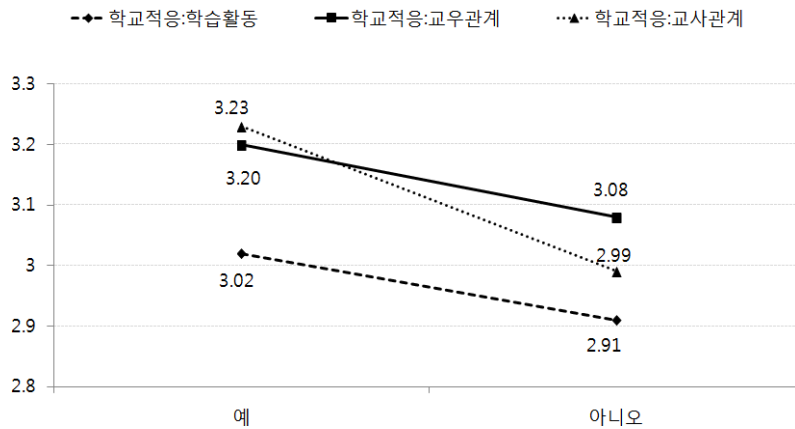
학교 내에서 또는 학교 밖에서 어려운 일이 생겼을 때 도와줄 성인 지지자가 있는지에 따라 청소년의 학교적응에 차이가 있는지 살펴보았다. 학교 내에서 어려운 일이 생겼을 때 도와줄 어른이 있다고 응답한 청소년들은 그렇지 않은 청소년들에 비해 학습활동, 교우관계, 교사와의 관계 등의 학교생활적응 평균점수가 유의미하게 높게 나타났으며, 친구나 교사로부터 받는

지지도 유의미하게 높은 것으로 나타났다. 또한 학교 내에서 어려운 일이 생겼을 때 도와줄 사람이 있다고 응답한 청소년들은 그렇지 않은 청소년들에 비해 집단괴롭힘 피해경험이 유의미하게 낮게 나타났다.

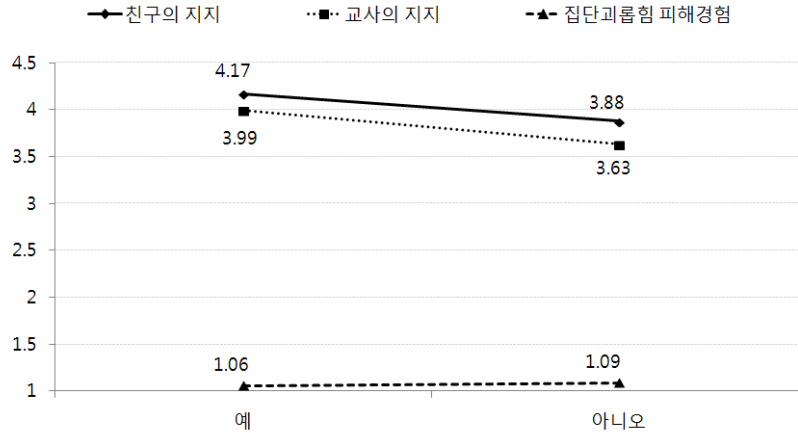
표 IV-66 학교 내에서 어려운 일이 생겼을 때 도와주는 어른이 있는지 여부에 따른 학교적응의 차이 평균(표준편차)

	예(N=623)	아니오(N=822)	전체(N=1,445)	t
학교적응:학습활동	3.02(.49)	2.91(.50)	2.96(.50)	4.27***
학교적응:교우관계	3.20(.45)	3.08(.40)	3.14(.43)	5.27***
학교적응:교사관계	3.23(.60)	2.99(.57)	3.09(.60)	7.90***
친구의 지지	4.17(.81)	3.88(.82)	4.01(.83)	6.72***
교사의 지지	3.99(.85)	3.63(.86)	3.78(.88)	8.09***
집단괴롭힘 피해경험	1.06(.24)	1.09(.33)	1.08(.29)	-2.01*

* $p<.05$, *** $p<.001$



【그림 IV-71】 학교 내에서 어려운 일이 생겼을 때 도와주는 어른이 있는지 여부에 따른 학교적응의 차이: 학교생활적응



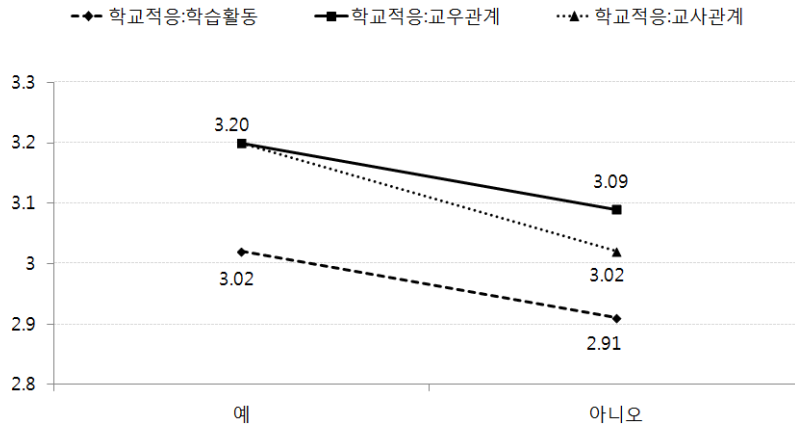
【그림 IV-72】 학교 내에서 어려운 일이 생겼을 때 도와주는 어른이 있는지 여부에 따른 학교적응의 차이: 친구 및 교사의 지지와 집단괴롭힘 피해경험

이와 유사하게 학교 밖에서 어려운 일이 생겼을 때 도와주는 어른이 있는 청소년들 역시 그렇지 않은 청소년들에 비해 학교생활적응 평균점수가 유의미하게 높게 나타났으며, 친구나 교사로부터 받는 지지의 점수도 유의미하게 높았다. 그러나 집단괴롭힘 피해경험은 학교 밖에서 어려운 일이 생겼을 때 도와주는 어른이 있는지 여부에 따라 유의미한 차이를 나타내지 않았다.

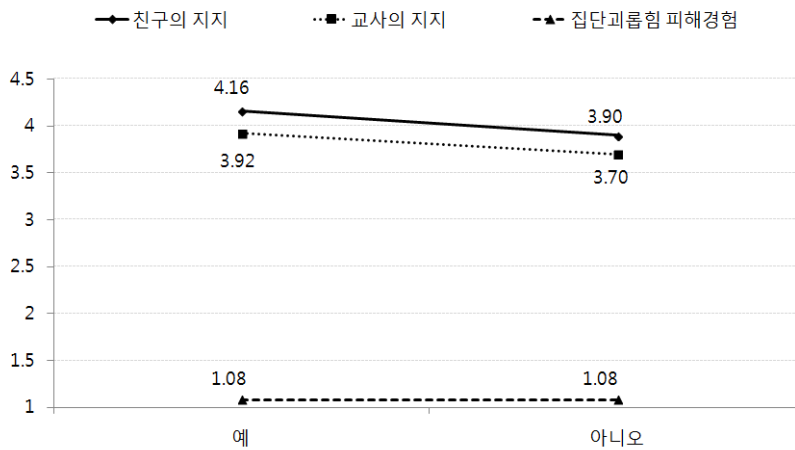
표 IV-67 학교 밖에서 어려운 일이 생겼을 때 도와주는 어른이 있는지 여부에 따른 학교적응의 차이 평균(표준편차)

	예(N=583)	아니오(N=862)	전체(N=1,445)	t
학교적응:학습활동	3.02(.49)	2.91(.49)	2.96(.50)	4.31***
학교적응:교우관계	3.20(.44)	3.09(.41)	3.14(.43)	4.76***
학교적응:교사관계	3.20(.60)	3.02(.58)	3.09(.60)	5.78***
친구의 지지	4.16(.79)	3.90(.84)	4.01(.83)	5.92***
교사의 지지	3.92(.89)	3.70(.86)	3.78(.88)	4.73***
집단괴롭힘 피해경험	1.08(.29)	1.08(.29)	1.08(.29)	-.28

*** $p < .001$



【그림 IV-73】 학교 밖에서 어려운 일이 생겼을 때 도와주는 어른이 있는지 여부에 따른 학교적응의 차이: 학교생활적응



【그림 IV-74】 학교 밖에서 어려운 일이 생겼을 때 도와주는 어른이 있는지 여부에 따른 학교적응의 차이: 친구 및 교사의 지지와 집단괴롭힘 피해경험

(3) 거주지역에 대한 인식

다문화가족 청소년의 사회적 관계가 학교적응과 관계가 있는지 살펴보기 위해 청소년들이 자신의 거주지역에 대해 인식하고 있는 정도와 학교적응 간에 관계가 있는지 살펴보았다. 청소년들이 자신이 거주하는 지역에 대해 보다 안전하다고 느끼고 동네 사람들과 잘 알고 지내는 등 거주지역에 대한 긍정적 인식이 높을수록 학교생활적응 및 친구와 교사로부터의 지지가 높아지고, 집단괴롭힘 피해경험은 낮아지는 것으로 나타났다.

표 IV-68 청소년의 사회적 관계와 학교적응의 관계

	거주지역에 대한 인식
학교생활적응: 학습활동	.382**
학교생활적응: 교우관계	.404**
학교생활적응: 교사관계	.437**
친구의 지지	.380**
교사의 지지	.388**
집단괴롭힘 피해경험	-.143**

** $p < .01$

청소년의 사회적 관계와 학교적응 요약

- 자신이 다문화가족임을 친구에게 알린 청소년들은 학습활동적응, 교우관계적응, 친구로부터 받는 지지가 유의미하게 높음.
- 학교 내에서 그리고 학교 밖에서 어려운 일이 생겼을 때 도와주는 성인 지지자가 있는 청소년의 경우 학교생활적응과 친구 및 교사로부터 받는 지지 점수가 모두 유의미하게 나타남. 학교 내에서 도와주는 어른이 있다고 응답한 청소년들은 집단괴롭힘 피해경험을 유의미하게 낮게 지각함.
- 청소년들이 거주지역에 대해 긍정적인 인식을 가질수록 학교생활적응 점수와 친구 및 교사로부터 받는 지지 점수가 높고, 집단괴롭힘 피해경험은 낮아짐.

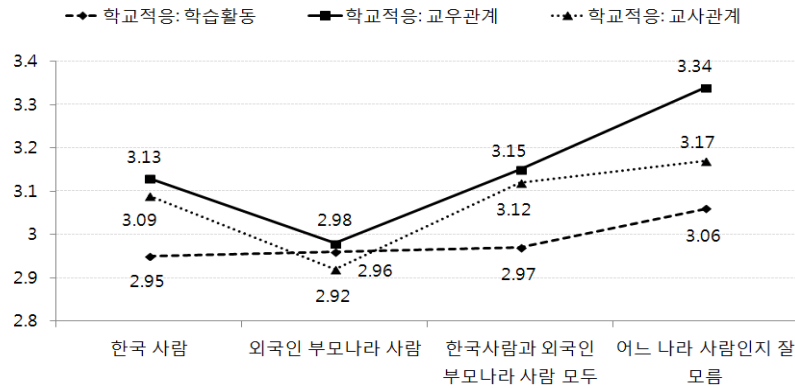
8) 청소년의 문화적응과 학교적응

다문화가족 청소년들이 자신을 어느 나라 사람이라고 생각하는지에 따라 학교적응의 차이를 분석한 결과, 국적에 대한 인식에 따른 차이는 유의미하지 않은 것으로 나타났다.

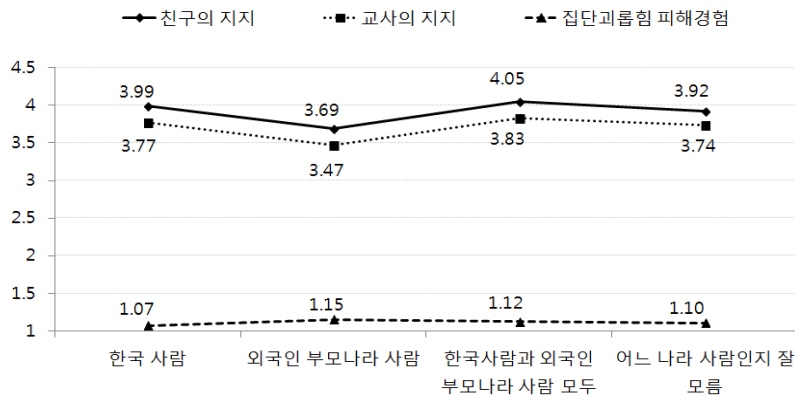
표 IV-69 청소년의 국적에 대한 인식에 따른 학교적응의 차이

평균(표준편차)

	한국 사람 (N=1084)	외국인 부모나라 사람(N=10)	한국사람과 외국인 부모나라 사람 모두 (N=344)	어느 나라 사람인지 잘 모름(N=7)	전체 (N=1445)	F
학교적응: 학습활동	2.95(.49)	2.96(.57)	2.97(.52)	3.06(.55)	2.96(.50)	.26
학교적응: 교우관계	3.13(.42)	2.98(.65)	3.15(.45)	3.34(.49)	3.14(.43)	1.29
학교적응: 교사관계	3.09(.59)	2.92(.87)	3.12(.61)	3.17(.58)	3.09(.60)	.56
친구의 지지	3.99(.81)	3.69(1.31)	4.05(.86)	3.92(.99)	4.01(.83)	.92
교사의 지지	3.77(.86)	3.47(1.32)	3.83(.92)	3.74(.59)	3.78(.88)	.80
집단괴롭힘 피해경험	1.07(.26)	1.15(.42)	1.12(.37)	1.10(.25)	1.08(.29)	2.42



【그림 IV-75】 청소년의 국적에 대한 인식에 따른 학교적응의 차이: 학교생활적응



【그림 IV-76】 청소년의 국적에 대한 인식에 따른 학교적응의 차이: 친구 및 교사의 지지와 집단괴롭힘 피해경험

다문화가족 청소년의 문화적응 특성이 학교적응과 어떤 관계가 있는지 살펴보았다. 다문화가족 청소년들이 한국인으로 한국 사회에서 살아가는 과정에 경험하게 되는 문화적응 스트레스가 높아질수록 이들의 학습활동, 교우관계, 교사관계 등 학교생활적응 점수 전반과 친구 및 교사로부터 받는 지지 점수가 낮아지고, 집단괴롭힘 피해경험은 높아지는 것으로 나타났다. 그러나 한국문화와 외국인 부모 나라의 문화를 모두 수용하는 이중문화수용태도 및 다양한 문화적 배경을 가진 사람에 대한 수용성을 나타내는 다문화수용성이 높을수록 학습활동, 교우관계, 교사관계 등 학교생활 적응 점수와 교사 및 친구로부터의 지지 점수가 높아지고, 또래로부터의 집단괴롭힘 피해경험은 낮아지는 것으로 나타났다. 또한 다문화가족 청소년의 국가에 대한 감정개입 현상을 나타내는 국가정체성 점수가 높을수록 학교생활 적응 점수와 친구 및 교사로부터 받는 지지가 높아지고, 집단괴롭힘 피해경험은 낮아지는 것을 볼 수 있다.

표 IV-70 청소년의 문화적응과 학교적응의 관계

	문화적응스트레스	이중문화수용태도	다문화수용성	국가정체성
학교생활적응: 학습활동	-.235**	.387**	.359**	.346**
학교생활적응: 교우관계	-.343**	.390**	.360**	.300**
학교생활적응: 교사관계	-.194**	.352**	.326**	.291**
친구의 지지	-.356**	.407**	.315**	.334**
교사의 지지	-.237**	.363**	.303**	.292**
집단괴롭힘 피해경험	.249**	-.043	-.145**	-.102**

** $p < .01$

청소년들의 문화적응이 학교적응에 미치는 영향을 살펴보았다. 다문화가정의 청소년들이 학교에 적응하는데 있어 청소년들의 이중문화 수용태도, 다문화수용성, 국가정체성, 문화적응스트레스 등 문화적응과 관련한 변인들은 각기 설명력이 약간씩 다르기는 하나, 모두 유의미한 영향을 미치는 것으로 나타났다. 청소년들이 이중문화에 대해 수용적인 태도를 가지고 있으며, 다문화에 대한 수용성이 높고, 한국을 자신과 동일시하고 감정개입을 하는 국가정체성이 높은 경우 학교적응에 긍정적인 영향을 미치는 것을 볼 수 있는 반면, 문화에 대한 적응 스트레스가 높은 경우 학교적응에도 부정적인 영향을 받는 것으로 나타났다.

표 IV-71 청소년의 문화적응이 학교적응에 미치는 영향

종속변수	독립변수	β	t	R ²
학교생활적응: 학습활동	이중문화수용태도	.200	7.674***	.150
	다문화수용성	.207	8.331***	.202
	국가정체성	.211	8.544***	.239
	문화적응스트레스	-.148	-6.372***	.260
학교생활적응: 교우관계	이중문화수용태도	.206	8.042***	.152
	문화적응스트레스	-.260	-11.417***	.228
	다문화수용성	.199	8.156***	.267
	국가정체성	.158	6.519***	.288

종속변수	독립변수	β	t	R ²
학교생활적응: 교사관계	이중문화수용태도	.195	7.196***	.124
	다문화수용성	.194	7.512***	.167
	국가정체성	.163	6.351***	.189
	문화적응스트레스	-.113	-4.696***	.201
친구의 지지	이중문화수용태도	.231	9.077***	.166
	문화적응스트레스	-.277	-12.276***	.247
	국가정체성	.197	8.212***	.285
	다문화수용성	.132	5.475***	.300
교사의 지지	이중문화수용태도	.212	7.858***	.132
	다문화수용성	.156	6.064***	.164
	문화적응스트레스	-.160	-6.676***	.187
	국가정체성	.164	6.422***	.210
집단괴롭힘 피해경험	문화적응스트레스	.238	9.191***	.062
	다문화수용성	-.111	-4.031***	.072
	국가정체성	-.089	-3.244**	.076
	이중문화수용태도	.077	2.662**	.081

** $p < .01$, *** $p < .001$

청소년의 문화적응과 학교적응 요약

- 청소년의 국적에 대한 인식에 따른 학교적응의 차이는 유의미하지 않음.
- 문화적응스트레스, 이중문화수용태도, 다문화수용성, 국가정체성은 청소년의 학교생활적응, 친구 및 교사로 부터의 지지, 집단괴롭힘 피해경험에 유의미한 영향을 미침. 이중문화수용태도, 다문화수용성, 국가정체성이 높을수록, 문화적응스트레스가 낮을수록 청소년의 학교적응에는 긍정적인 영향을 미침.

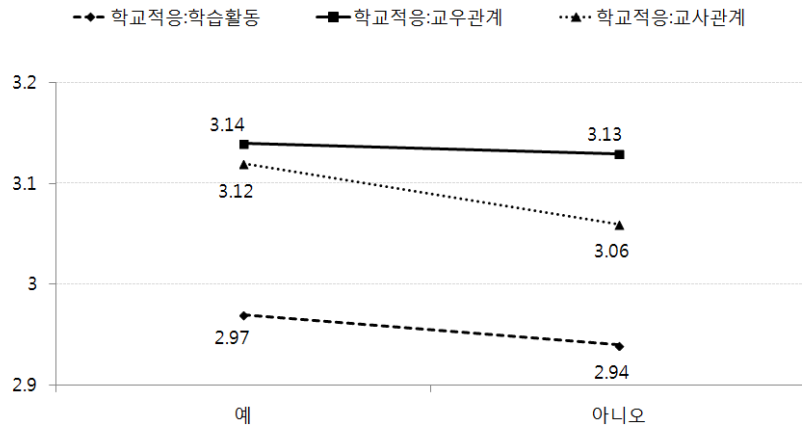
9) 다문화가정 지원과 학교적응

다문화가족 청소년들이 학교나 기타 기관에서 다문화가족이라서 지원을 받은 경험에 따라 학교적응에 차이를 보이는지 살펴본 결과, 지원경험 유무에 따른 유의미한 차이는 없는 것으로 나타났다. 그러나 다문화가족 청소년들은 대체적으로 다문화가족이라서 지원을 받은 경험이 있는 경우에 학교생활적응이나 친구 및 교사로 부터 받는 지지 점수가 높게 나타나 지원경험이 적응에 좀 더 긍정적일 수 있다는 가능성을 볼 수도 있지만, 지원경험을 받은 경험이 있는 청소년들에게서 집단괴롭힘 피해경험이 높게 나타난 결과를 볼 때 다문화가족을 범주화하여 별개의 지원을 제시하는 방식이 오히려 이들을 일반청소년들과 구분짓게 하고 집단괴롭힘의 대상이 되도록 하는 가능성을 발생시킬 수 있음을 추론해볼 수 있다.

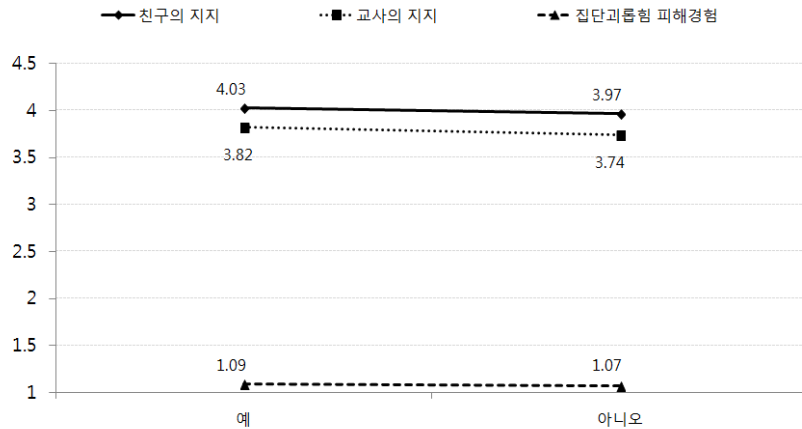
표 IV-72

학교/기타기관에서 다문화가족이라서 지원을 받은 경험 여부에 따른 학교적응의 차이 평균(표준편차)

	예(N=794)	아니오(N=651)	전체(N=1,445)	t
학교적응:학습활동	2.97(.50)	2.94(.49)	2.96(.50)	1.26
학교적응:교우관계	3.14(.43)	3.13(.42)	3.14(.43)	.75
학교적응:교사관계	3.12(.60)	3.06(.59)	3.09(.60)	1.81
친구의 지지	4.03(.83)	3.97(.83)	4.01(.83)	1.29
교사의 지지	3.82(.89)	3.74(.85)	3.78(.88)	1.57
집단괴롭힘 피해경험	1.09(.30)	1.07(.28)	1.08(.29)	1.10



【그림 IV-77】 학교/기타기관에서 다문화가족이라서 지원을 받은 경험 여부에 따른 학교적응의 차이: 학교생활적응



【그림 IV-78】 학교/기타기관에서 다문화가족이라서 지원을 받은 경험 여부에 따른 학교적응의 차이: 친구 및 교사의 지지와 집단괴롭힘 피해경험

다문화가정 지원 경험과 학교적응 요약

- 다문화가족이기 때문에 학교나 기타 기관으로부터 지원을 받은 경험에 따른 청소년의 학교생활적응, 친구 및 교사로부터의 지지, 집단괴롭힘 피해경험의 차이는 유의미하지 않음.

3. 가정의 특성

1) 가정환경특성

다문화가정의 환경 특성에 따라 청소년의 학교적응에 차이가 있는지 알아보기 위해 어머니와 아버지의 교육수준, 어머니의 출신국가, 가정의 소득, 부모의 혼인상태 등을 살펴보았다.

(1) 부모의 교육수준

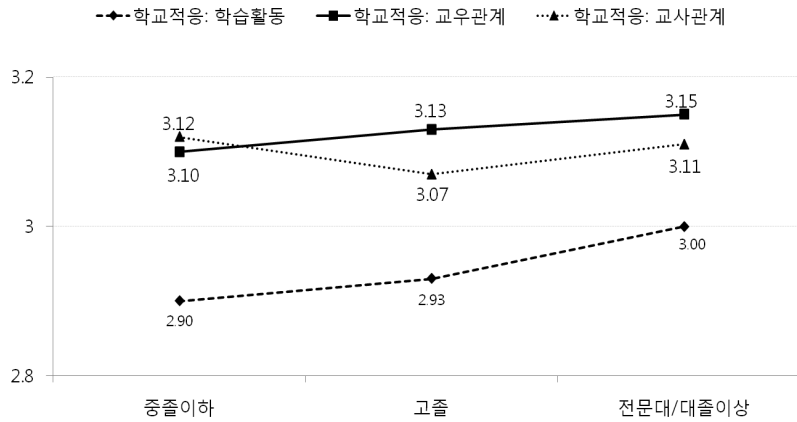
먼저 어머니의 교육수준에 따라 자녀의 학교적응에 차이가 있는지 살펴본 결과, 학교적응 영역 중 자녀의 학습활동적응만이 어머니의 교육수준에 따라 유의미한 차이를 나타냈다. 어머니의 교육수준이 높을수록 학습활동적응능력 점수가 유의미하게 높게 나타났는데, 특히 어머니가 전문대/대학 졸업 이상인 경우 자녀의 학습활동 점수가 가장 높았고, 어머니의 교육수준이 중학교 졸업 이하인 경우 학습활동점수가 가장 낮게 나타났다. 이러한 경향은 교우관계나 친구의 지지 등의 적응영역에서도 유사하게 나타나긴 하나, 유의미한 차이는 아니었다.

표 IV-73 어머니의 교육수준 따른 학교적응의 차이

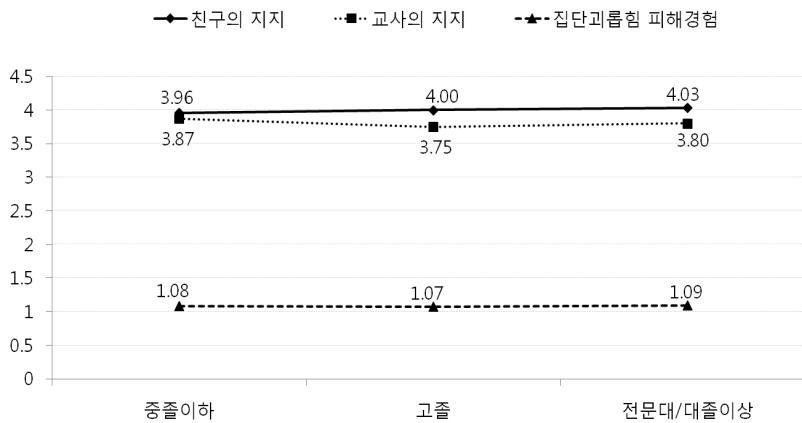
평균(표준편차)

	중졸이하 (N=164)	고졸 (N=676)	전문대 /대졸이상 (N=605)	전체 (N=1,445)	F
학교적응: 학습활동	2.90(.47) _b	2.93(.51) _{ab}	3.00(.48) _a	2.96(.50)	4.26*
학교적응: 교우관계	3.10(.43)	3.13(.43)	3.15(.42)	3.14(.43)	.80
학교적응: 교사관계	3.12(.60)	3.07(.61)	3.11(.58)	3.09(.60)	1.03
친구의 지지	3.96(.79)	4.00(.84)	4.03(.83)	4.01(.83)	.47
교사의 지지	3.87(.85)	3.75(.89)	3.80(.86)	3.78(.88)	1.25
집단괴롭힘 피해경험	1.08(.25)	1.07(.26) _b	1.09(.34)	1.08(.29)	1.19

* $p<.05$, ** $p<.01$



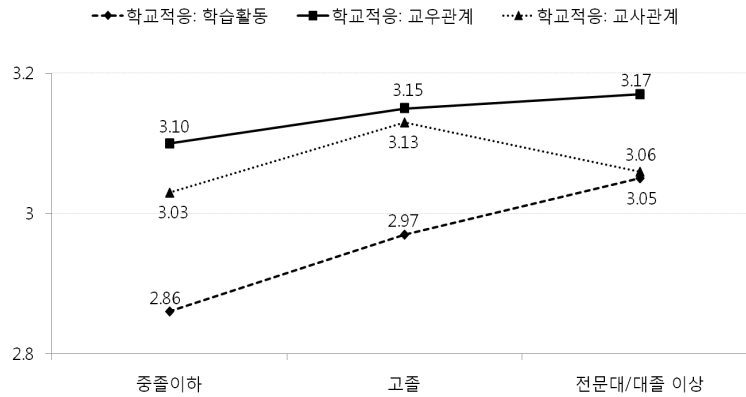
【그림 IV-79】 어머니의 교육수준에 따른 학교적응의 차이: 학교생활적응



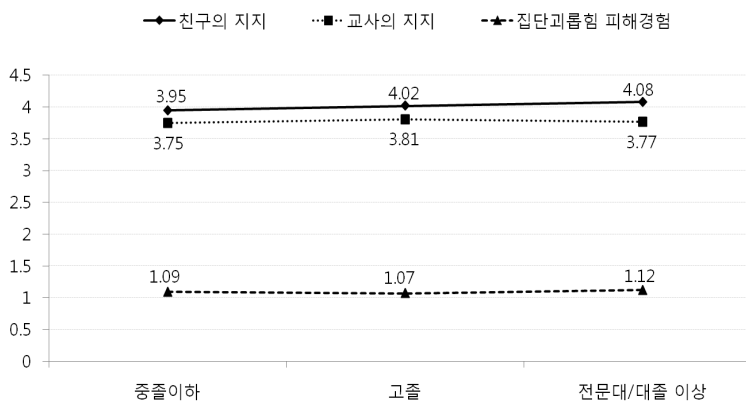
【그림 IV-80】 어머니의 교육수준에 따른 학교적응의 차이:
친구 및 교사의 지지와 집단괴롭힘 피해경험

아버지의 교육수준에 따라서는 학습활동적응과 교사관계적응에서 유의미한 차이가 있는 것으로 나타났다. 아버지의 교육수준이 전문대/대학 졸업 이상인 경우 자녀의 학습활동적응 점수가 가장 높게 나타났으며, 아버지가 중학교 졸업이하인 경우에 자녀의 학습활동적응 점수가 가장 낮았다. 이에 교사와의 관계 적응은 아버지가 고졸 이상인 가정의 자녀들이 가장 높고, 아버지가 중학교 졸업 이하의 학력을 가진 경우 점수가 가장 낮게 나타났다.

	중졸이하 (N=408)	고졸 (N=712)	전문대 /대졸 이상 (N=257)	전체 (N=1,377)	F
학교적응: 학습활동	2.86(.50) _c	2.97(.49) _b	3.05(.49) _a	2.95(.50)	12.27***
학교적응: 교우관계	3.10(.43) _b	3.15(.42) _{ab}	3.17(.43) _a	3.14(.43)	2.87
학교적응: 교사관계	3.03(.61) _b	3.13(.60) _a	3.06(.58) _{ab}	3.09(.60)	4.00*
친구의 지지	3.95(.84) _b	4.02(.82) _{ab}	4.08(.84) _a	4.01(.83)	1.95
교사의 지지	3.75(.91)	3.81(.87)	3.77(.86)	3.79(.88)	.61
집단괴롭힘 피해경험	1.09(.27) _b	1.07(.24) _{ab}	1.12(.44) _a	1.08(.30)	2.41

* $p < .05$, *** $p < .001$, Duncan: a)b

【그림 IV-81】 아버지의 교육수준에 따른 학교적응의 차이: 학교생활적응



【그림 IV-82】 아버지의 교육수준에 따른 학교적응의 차이: 친구 및 교사의 지지와 집단괴롭힘 피해경험

(2) 어머니의 출신국가

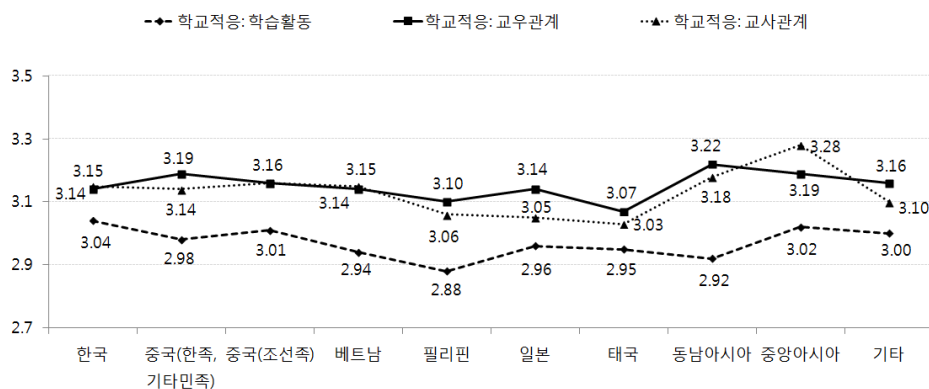
자녀의 학교생활적응과 친구 및 교사로부터 받는 지지, 집단괴롭힘 피해경험은 어머니의 출신국가별로 유의미한 차이를 보이지 않았다. 단, 친구로부터 받는 지지의 경우 F값은 유의하지 않았으나, 사후검증에서기타지역 어머니의 자녀들의 점수가 가장 높고, 태국출신 어머니 자녀들의 점수가 가장 낮은 것으로 나타났다.

표 IV-75 어머니의 출신국가에 따른 학교적응

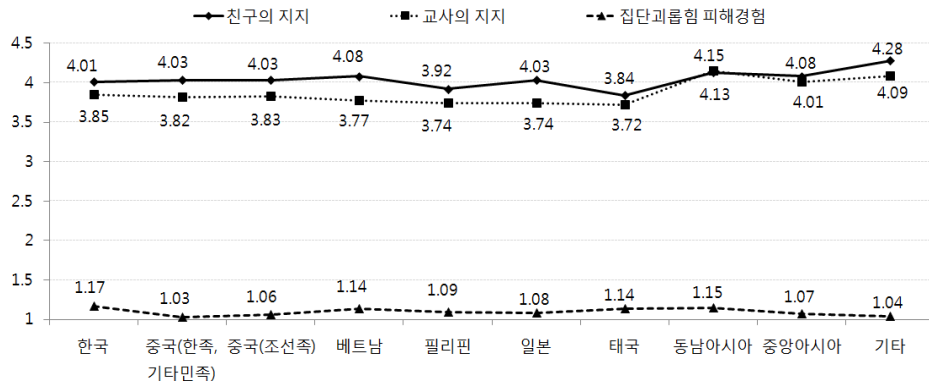
평균(표준편차)

	학교적응: 학습활동	학교적응: 교우관계	학교적응: 교사관계	친구의 지지	교사의 지지	집단괴롭힘 피해경험
한국(N=54)	3.04(.51)	3.14(.43)	3.15(.54)	4.01(.96) _{ab}	3.85(.85)	1.17(.54)
중국 한족, 기타민족 (N=102)	2.98(.47)	3.19(.37)	3.14(.62)	4.03(.77) _{ab}	3.82(.91)	1.03(.13)
중국 조선족(N=275)	3.01(.46)	3.16(.42)	3.16(.59)	4.03(.81) _{ab}	3.83(.90)	1.06(.23)
베트남(N=37)	2.94(.60)	3.14(.45)	3.15(.85)	4.08(.86) _{ab}	3.77(.97)	1.14(.42)
필리핀(N=359)	2.88(.49)	3.10(.42)	3.06(.58)	3.92(.83) _{ab}	3.74(.83)	1.09(.27)
일본(N=488)	2.96(.51)	3.14(.44)	3.05(.58)	4.03(.84) _{ab}	3.74(.89)	1.08(.31)
태국(N=53)	2.95(.46)	3.07(.52)	3.03(.70)	3.84(.93) _b	3.72(.88)	1.14(.36)
동남아시아(N=12)	2.92(.54)	3.22(.37)	3.18(.49)	4.13(.73) _{ab}	4.15(.63)	1.15(.31)
중앙아시아(N=37)	3.02(.49)	3.19(.39)	3.28(.58)	4.08(.80) _{ab}	4.01(.95)	1.07(.19)
기타 (N=27)	3.00(.46)	3.16(.40)	3.10(.51)	4.28(.62) _a	4.09(.75)	1.04(.16)
전체 (N=1,445)	2.96(.50)	3.14(.43)	3.09(.60)	4.01(.83)	3.78(.88)	1.08(.29)
F	1.50	.81	1.42	1.21	1.26	1.51

Duncan: a)b



【그림 IV-83】 어머니의 출신국가에 따른 학교적응: 학교생활적응



【그림 IV-84】 어머니의 출신국가에 따른 학교적응: 친구 및 교사의 지지와 집단괴롭힘 피해경험

(3) 가정의 소득수준

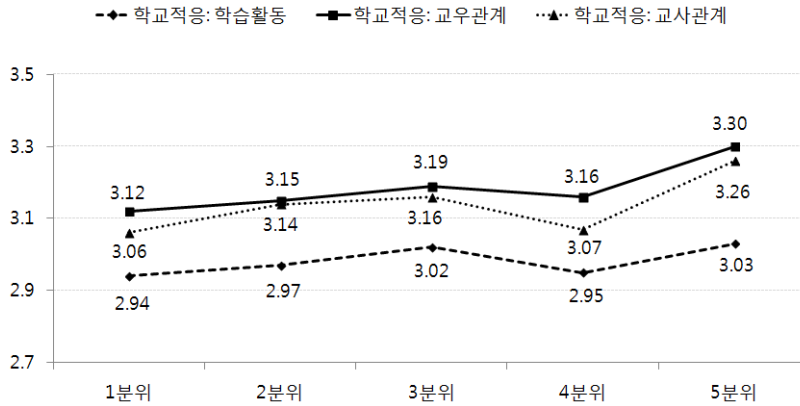
다문화 가정의 소득에 따라 자녀의 학교적응에 차이가 있는지 살펴본 결과, 친구로부터 받는 지지에서만 유의미한 차이가 있는 것으로 나타났다. 대체로 소득이 높아질수록 자녀들의 학교적응 점수가 높아지는 경향을 나타내고, 집단괴롭힘 피해경험이 낮아지는 경향을 보이고는 있으나, 특히 친구로부터 받는 지지는 소득이 가장 높은 5분위 가정의 자녀들에게서 가장 높았고, 소득이 가장 낮은 1분위 가정 자녀들의 점수가 가장 낮은 것으로 나타났다.

표 IV-76 가정의 소득수준에 따른 학교적응의 차이

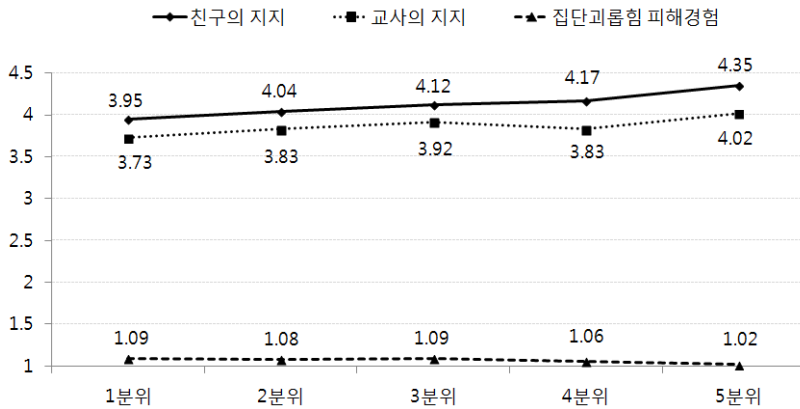
평균(표준편차)

	1분위 (N=767)	2분위 (N=484)	3분위 (N=104)	4분위 (N=56)	5분위 (N=14)	전체 (N=1,425)	F
학교적응: 학습활동	2.94(.50)	2.97(.49)	3.02(.50)	2.95(.51)	3.03(.41)	2.96(.50)	.81
학교적응: 교우관계	3.12(.43)	3.15(.42)	3.19(.42)	3.16(.45)	3.30(.44)	3.14(.43)	1.51
학교적응: 교사관계	3.06(.61)	3.14(.57)	3.16(.60)	3.07(.59)	3.26(.77)	3.09(.60)	1.81
친구의 지지	3.95(.85) _b	4.04(.81) _{ab}	4.12(.79) _{ab}	4.17(.83) _{ab}	4.35(.68) _a	4.01(.83)	2.50*
교사의 지지	3.73(.89)	3.83(.84)	3.92(.91)	3.83(.82)	4.02(.77)	3.79(.87)	1.96
집단괴롭힘 피해경험	1.09(.27)	1.08(.32)	1.09(.35)	1.06(.19)	1.02(.09)	1.08(.29)	.32

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



【그림 IV-85】 가정의 소득수준에 따른 학교적응의 차이: 학교생활적응



【그림 IV-86】 가정의 소득수준에 따른 학교적응의 차이:
친구 및 교사의 지지와 집단괴롭힘 피해경험

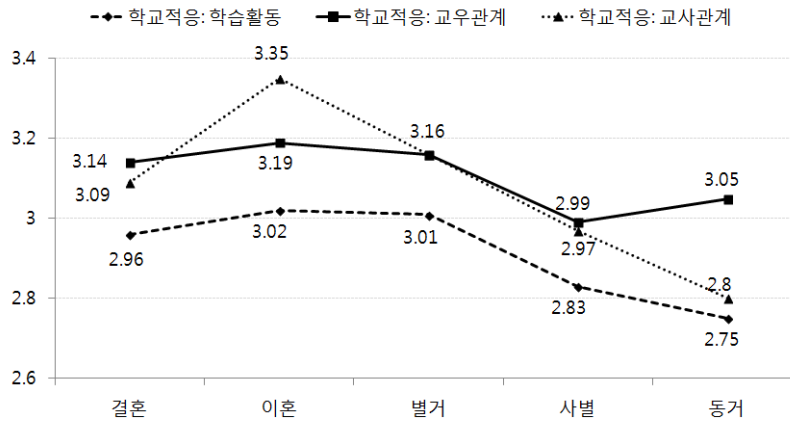
(4) 부모의 혼인상태

부모의 현재 혼인상태에 따라 학교적응에 차이가 있는지 살펴보았다. 청소년들의 학습활동이나 친구와의 관계, 집단괴롭힘 피해경험 등은 부모의 혼인상태에 따라 유의미한 차이를 보이지 않았다. 그러나 교사관계적응과 교사로부터 받는 지지에서는 유의미한 차이를 나타냈는데, 특히 부모가 이혼한 가정의 청소년들이 교사와의 관계 적응 점수가 가장 높은 것으로 나타났으며, 교사로부터 받는 지지도 가장 높게 지각하고 있었다. 이는 별거나 사별, 동거 등과 같은 다른 혼인상태에 비해 이혼가정의 자녀들에 대한 정책적 지원이나 관심이 높음으로 인해 청소년들이 교사로부터 더 많은 지지를 받고 있다고 지각하는 것으로도 볼 수 있다.

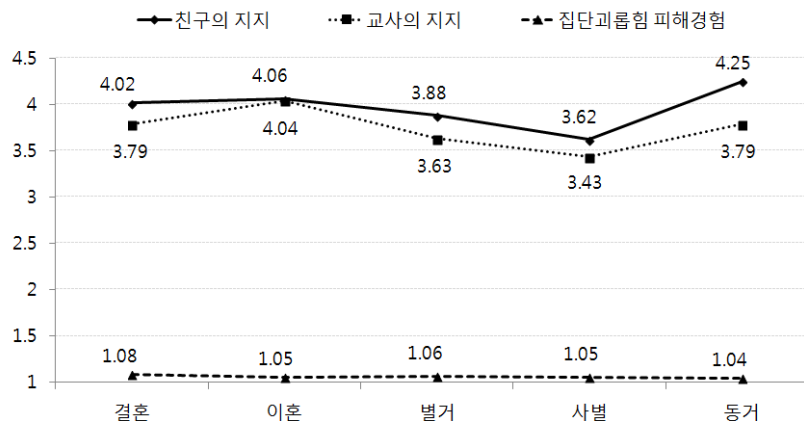
표 IV-77 부모의 혼인상태에 따른 학교적응의 차이

평균(표준편차)

	결혼 (N=1349)	이혼 (N=38)	별거 (N=18)	사별 (N=36)	동거 (N=4)	전체 (N=1,445)	F
학교적응: 학습활동	2.96(.49)	3.02(.58)	3.01(.55)	2.83(.41)	2.75(.30)	2.96(.50)	.97
학교적응: 교우관계	3.14(.43)	3.19(.46)	3.16(.39)	2.99(.28)	3.05(.25)	3.14(.43)	1.28
학교적응: 교사관계	3.09(.60) _{ab}	3.35(.65) _a	3.16(.63) _{ab}	2.97(.46) _{ab}	2.80(.16) _b	3.09(.60)	2.40*
친구의 지지	4.02(.84)	4.06(.71)	3.88(.88)	3.62(.61)	4.25(.54)	4.01(.83)	2.27
교사의 지지	3.79(.87)	4.04(.94)	3.63(1.19)	3.43(.60)	3.79(.25)	3.78(.88)	2.40*
집단괴롭힘 피해경험	1.08(.30)	1.05(.14)	1.06(.14)	1.05(.22)	1.04(.08)	1.08(.29)	.31

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

【그림 IV-87】 부모의 혼인상태에 따른 학교적응의 차이: 학교생활적응



【그림 IV-88】 부모의 혼인상태에 따른 학교적응의 차이: 친구 및 교사의 지지와 집단괴롭힘 피해경험

가정의 배경특성과 청소년의 학교적응 간의 관계를 살펴본 결과는 다음과 같다. 청소년의 학습활동적응이 높을수록 어머니의 교육수준 및 아버지의 교육수준이 높았으며, 교우관계적응 및 친구로부터 받는 지지는 아버지 교육수준과 유의미한 관계가 있었다. 또한 교사관계 적응이 높을수록 가정의 소득수준이 높은 것으로 나타났다.

표 IV-78 가정배경특성과 자녀의 학교적응의 관계

	어머니 교육수준	아버지 교육수준	소득수준
학교적응: 학습활동	.090**	.128**	.000
학교적응: 교우관계	.047	.055*	.047
학교적응: 교사관계	.026	.043	.062*
친구의 지지	.036	.066*	.013
교사의 지지	.009	.026	.047
집단괴롭힘 피해경험	.031	.032	-.015

** $p < .01$

가정의 배경특성이 자녀의 학교적응에 어떠한 영향을 미치는지 살펴보았다. 다문화가족 청소년 자녀의 학습활동에는 어머니와 아버지의 교육수준이 유의미한 영향을 미치는 것으로 나타났다. 또한 교우관계와 친구로부터 받는 지지에는 아버지의 교육수준이 유의미한 영향을, 선생님과의 관계에는 가정의 소득수준이 유의미한 영향을 미치는 것으로 나타났다. 그러나 교사로부터 받는 지지나 집단괴롭힘 피해경험에는 가정의 배경특성이 유의미한 영향력을 갖지 않는 것으로 밝혀졌다.

표 IV-79 가정배경특성이 자녀의 학교적응에 미치는 영향

종속변수	독립변수	β	t	R ²
학교적응: 학습활동	아버지 교육수준	.115	4.076***	.018
	어머니 교육수준	.060	2.139*	.021
학교적응: 교우관계	아버지 교육수준	.057	2.112*	.003
학교적응: 교사관계	소득수준	.067	2.468*	.004
친구의 지지	아버지 교육수준	.066	2.432*	.004
교사의 지지	—	—	—	—
집단괴롭힘 피해경험	—	—	—	—

* $p < .05$, *** $p < .001$

가정환경특성과 자녀의 학교적응 요약

- 어머니와 아버지의 학력수준이 높은 집단의 경우 자녀의 학습활동적응이 유의미하게 높음. 아버지의 학력이 높은 경우 자녀의 교사관계적응과 집단괴롭힘 피해경험이 유의미하게 높음.
- 자녀의 학교적응은 어머니 출신국가에 따른 유의미한 차이를 보이지 않음.
- 가정의 소득수준이 가장 높은 집단의 경우 친구로부터 받는 지지가 유의미하게 높음.
- 부모의 혼인상태에 따라 자녀의 학교적응에 유의미한 차이가 있음. 부모가 이혼한 경우 다른 집단에 비해 교사관계적응과 교사로부터 받는 지지가 유의미하게 높음.

2) 자녀와의 의사소통

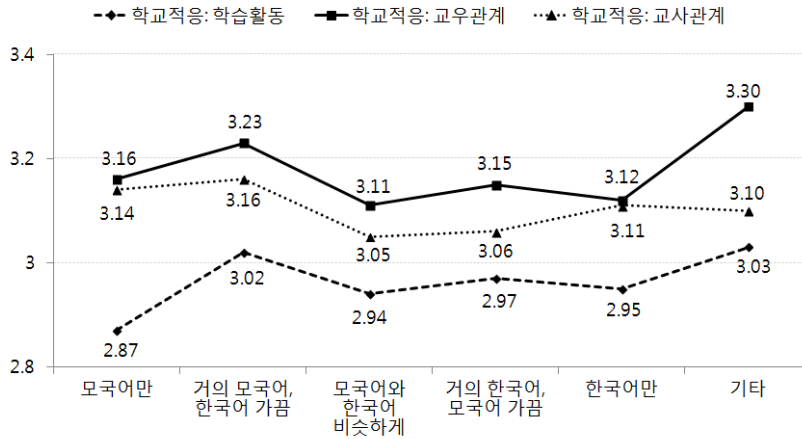
다문화가정의 어머니와 자녀 간의 의사소통 특성에 따라 자녀의 학교적응에 차이가 있는지 살펴보았다.

(1) 대화 시 주로 사용하는 언어

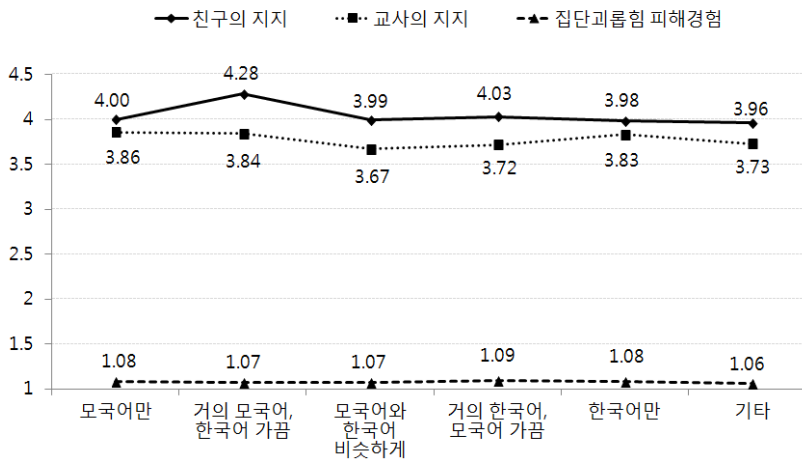
어머니가 자녀와 대화할 때 주로 사용하는 언어에 따라 자녀의 학교적응에 차이가 있는지 살펴본 결과, 유의미한 차이는 없는 것으로 나타났다.

표 IV-80 어머니가 자녀와 대화할 때 주로 사용하는 언어에 따른 학교적응의 차이 평균(표준편차)

	모국어만 (N=64)	거의 모국어, 한국어 가끔 (N=48)	모국어와 한국어 비슷하게 (N=104)	거의 한국어, 모국어 가끔 (N=439)	한국어만 (N=702)	기타 (N=8)	전체 (N=1,365)	F
학교적응: 학습활동	2.87 (.52)	3.02 (.48)	2.94 (.47)	2.97 (.50)	2.95 (.49)	3.03 (.57)	2.95 (.49)	.75
학교적응: 교우관계	3.16 (.41)	3.23 (.41)	3.11 (.40)	3.15 (.43)	3.12 (.43)	3.30 (.49)	3.14 (.43)	1.01
학교적응: 교사관계	3.14 (.66)	3.16 (.60)	3.05 (.65)	3.06 (.61)	3.11 (.57)	3.10 (.89)	3.09 (.60)	.70
친구의 지지	4.00 (.70)	4.28 (.71)	3.99 (.75)	4.03 (.85)	3.98 (.83)	3.96 (1.20)	4.01 (.82)	1.31
교사의 지지	3.86 (.85)	3.84 (.83)	3.67 (.91)	3.72 (.90)	3.83 (.85)	3.73 (1.27)	3.78 (.87)	1.42
집단괴롭힘 피해경험	1.08 (.24)	1.07 (.25)	1.07 (.20)	1.09 (.33)	1.08 (.26)	1.06 (.18)	1.08 (.28)	.16



【그림 IV-89】 어머니가 자녀와 대화할 때 주로 사용하는 언어에 따른 학교적응의 차이:
학교생활적응



【그림 IV-90】 어머니가 자녀와 대화할 때 주로 사용하는 언어에 따른 학교적응의 차이:
친구 및 교사의 지지와 집단괴롭힘 피해경험

(2) 어머니의 한국어 능력 및 의사소통 정도

다문화가정 어머니가 지각한 자신의 한국어능력과 자녀와의 의사소통 정도가 자녀의 학교적응과 관계가 있는지 살펴보았다. 어머니가 자신의 한국어 능력이 좋다고 지각할수록 집단괴롭힘 피해경험을 제외한 자녀의 학교적응이 높아지는 것으로 나타났고, 어머니가 자녀와 의사소통이

잘 된다고 인식할수록 자녀의 학교적응점수가 높아지고, 집단괴롭힘 피해경험은 낮아지는 것으로 나타났다.

표 IV-81 자녀와의 의사소통 정도에 따른 학교적응의 차이

	어머니의 한국어능력	자녀와 의사소통 정도
학교생활적응: 학습활동	.119**	.132**
학교생활적응: 교우관계	.108**	.092**
학교생활적응: 교사관계	.097**	.122**
친구의 지지	.110**	.080**
교사의 지지	.099**	.069*
집단괴롭힘 피해경험	-.027	-.065*

** $p < .01$

외국인 어머니의 한국어능력과 자녀와의 의사소통 정도가 자녀의 학교적응에 미치는 영향을 살펴보았다. 학습활동적응, 교우관계적응, 교사관계적응 등 학교생활적응에는 어머니의 의사소통 정도와 한국어능력이 모두 유의미하게 영향을 미치는 것으로 나타나 어머니가 한국어를 잘 하고, 자녀와 의사소통을 많이 한다고 지각할수록 자녀의 학교적응점수가 높아짐을 볼 수 있다. 그러나 친구 및 교사로부터 받는 지지에는 어머니의 한국어 능력만이 유의미하게 영향을 미치는 것으로 나타났고, 어머니가 자녀와 의사소통을 많이 할수록 자녀의 집단괴롭힘 피해경험이 유의미하게 낮아지는 것으로 나타났다.

표 IV-82 어머니의 한국어능력과 자녀와의 의사소통 정도가 학교적응에 미치는 영향

종속변수	독립변수	β	t	R ²
학교적응: 학습활동	의사소통 정도	.101	3.500***	.017
	한국어능력	.081	2.807**	.023
학교적응: 교우관계	한국어능력	.086	2.957**	.012
	의사소통 정도	.060	2.058*	.015
학교적응: 교사관계	의사소통 정도	.099	3.425**	.015
	한국어능력	.060	2.065*	.018
친구의 지지	한국어능력	.110	4.104***	.012
교사의 지지	한국어능력	.099	3.661***	.010
집단괴롭힘 피해경험	의사소통 정도	-.065	-2.406*	.004

* $p < .05$, ** $p < .01$, *** $p < .001$

자녀와의 의사소통과 자녀의 학교적응 요약

- 자녀의 학교적응은 어머니가 자녀와 대화할 때 사용하는 언어의 종류에 따라 유의미한 차이가 없음.
- 어머니가 지각한 자신의 한국어 능력과 자녀와의 의사소통 정도가 높을수록 자녀의 학교생활적응 점수가 유의미하게 높아짐. 또한 어머니의 한국어 능력이 좋을수록 자녀가 친구 및 교사로부터 받는 지지가 유의미하게 높아지는 것으로 나타났으며, 어머니와 자녀의 의사소통 정도가 많을수록 자녀의 집단괴롭힘 피해경험은 유의미하게 낮아짐.

3) 자녀교육에 대한 어머니의 기대 및 도움

다문화가정 어머니들이 자녀에 대해 가지는 기대나 자녀교육에 제공하는 도움이 자녀의 학교적응과 관계가 있는지 살펴보았다.

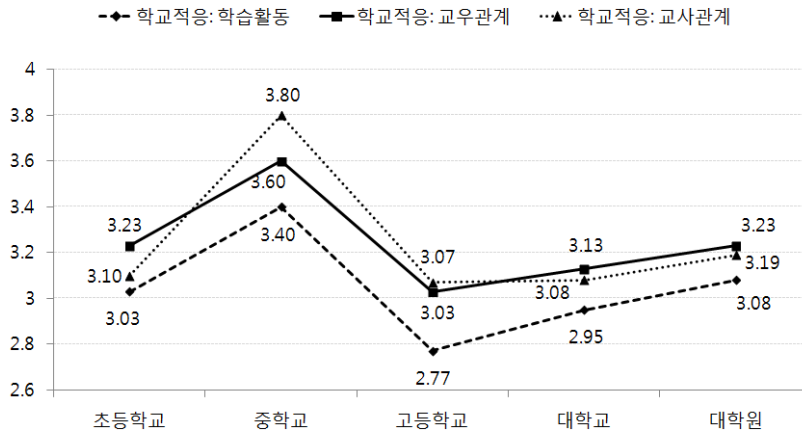
(1) 어머니가 기대하는 자녀교육 수준

어머니들이 기대하는 자녀의 최종학력수준에 따라 자녀의 학교적응에 차이가 있는지 분석한 결과, 유의미한 차이는 아니지만, 대체로 어머니의 기대가 높을수록 자녀가 학교생활적응 점수나 친구나 교사로부터 받는 지지가 높고, 집단괴롭힘 피해경험이 낮은 것을 볼 수 있다. 그러나 어머니가 기대하는 자녀의 최종학력수준이 가장 낮은 중학교 이하인 경우에 속하는 청소년들의 학교생활적응이나 친구 및 교사로부터 받는 지지 수준이 가장 높고 집단괴롭힘 피해경험이 가장 낮게 나온 결과를 볼 때, 어머니가 기대하는 자녀의 최종학력수준과 자녀가 기대하는 최종학력수준 간의 차이가 있는지, 학교에 잘 적응하고 있는 자녀에 대해 부모가 기대하는 학력수준이 낮은 다른 이유가 있는지 등에 대해 추후 더 분석해볼 필요가 있을 것으로 보인다.

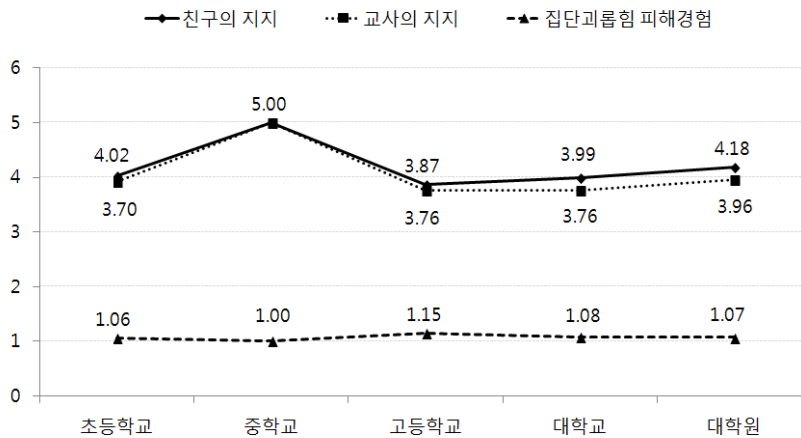
표 IV-83 어머니가 기대하는 자녀의 최종학력수준 따른 학교적응의 차이 평균(표준편차)

	중학교 이하 (N=7)	고등학교 (N=43)	대학교 (N=1,219)	대학원 (N=156)	전체 (N=1,425)	F
학교적응: 학습활동	3.09(.43) _a	2.77(.52) _b	2.95(.48) _{ab}	3.08(.56) _a	2.96(.50)	5.70**
학교적응: 교우관계	3.29(.38)	3.03 (.50)	3.13(.42)	3.23(.45)	3.14(.43)	3.81*
학교적응: 교사관계	3.20(.49)	3.07(.62)	3.08(.59)	3.19(.66)	3.09(.60)	1.47
친구의 지지	4.16(.82)	3.87(1.07)	3.99(.81)	4.18(.87)	4.01(.83)	3.12*
교사의 지지	4.07(.75)	3.76(.87)	3.76(.87)	3.96(.92)	3.79(.87)	2.55
집단괴롭힘 피해경험	1.05(.13)	1.15(.36)	1.08(.30)	1.07(.27)	1.08(.29)	.85

* $p < .05$, ** $p < .01$, Duncan: a)b



【그림 IV-91】 어머니가 기대하는 자녀의 최종학력수준에 따른 학교적응의 차이: 학교생활적응



【그림 IV-92】 어머니가 기대하는 자녀의 최종학력수준에 따른 학교적응의 차이: 친구 및 교사의 지지와 집단괴롭힘 피해경험

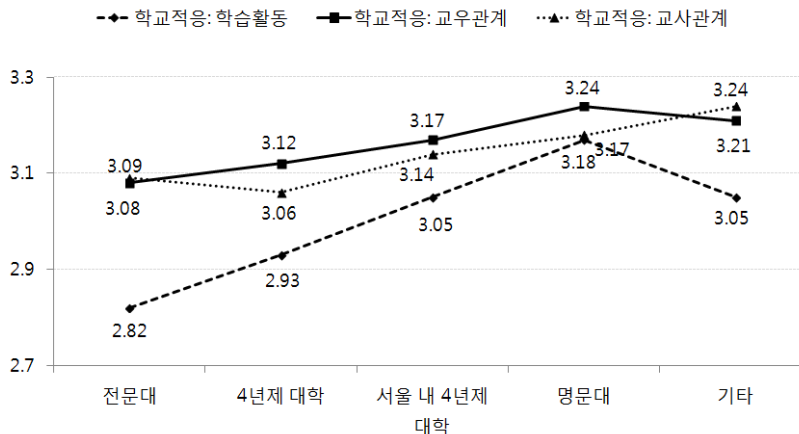
자녀가 대학교 이상의 교육을 받길 원한다고 응답한 다문화가정 어머니들이 자녀에게 기대하는 대학수준에 따라 자녀의 학교적응에 차이가 있는지 알아보았다. 대체로 어머니들이 기대하는 대학의 수준이 높을수록 자녀의 학교생활적응이나 교사 및 친구로부터 받는 지지가 높은 것으로 나타났다. 특히 학습활동적응과 교우관계적응, 친구로부터 받는 지지는 어머니가 기대하는 대학수준에 따라 유의미한 차이를 나타냈는데, 자녀가 명문대에 가길 원하는 어머니의 자녀들이 학습활동이나 교우관계 적응 점수가 가장 높고, 친구로부터 받는 지지 점수도 가장 높은 것으로

나타났으며, 반면 자녀가 전문대에 가길 기대하는 어머니의 자녀들이 학습활동이나 교우관계 적응 점수가 가장 낮고, 친구로부터 받는 지지도 가장 낮은 것으로 나타났다. 집단괴롭힘 피해경험이나 교사관계적응, 교사로부터 받는 지지 점수는 어머니가 기대하는 자녀의 대학수준에 따라 유의미한 차이를 나타내지 않았다.

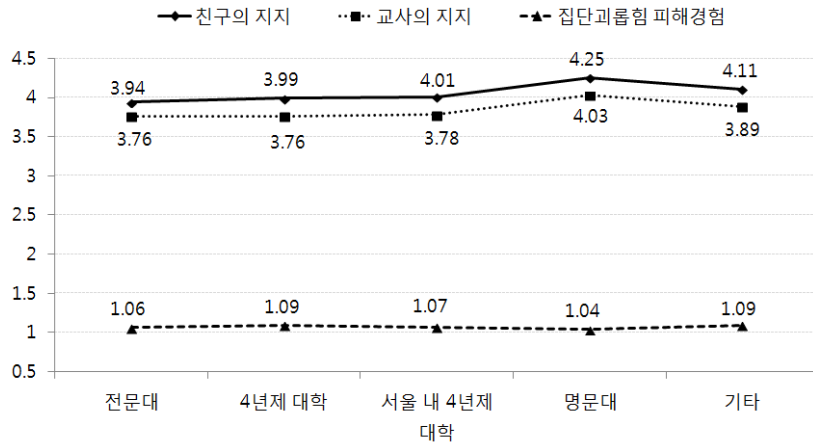
표 IV-84 어머니가 기대하는 자녀의 대학수준 따른 학교적응의 차이 평균(표준편차)

	전문대 (N=177)	4년제 대학 (N=783)	서울 내 4년제 대학 (N=290)	명문대 (N=90)	기타 (N=35)	전체 (N=1,375)	F
학교적응: 학습활동	2.82 (.49) _c	2.93 (.49) _{bc}	3.05 (.47) _{ab}	3.17 (.54) _a	3.05 (.48) _{ab}	2.96 (.49)	10.96***
학교적응: 교우관계	3.08 (.41) _b	3.12 (.43) _{ab}	3.17 (.42) _{ab}	3.24 (.42) _a	3.21 (.40) _a	3.14 (.42)	3.46**
학교적응: 교사관계	3.09 (.52)	3.06 (.61)	3.14 (.58)	3.18 (.63)	3.24 (.57)	3.09 (.60)	1.93
친구의 지지	3.94 (.83) _b	3.99 (.83) _b	4.01 (.79) _b	4.25 (.77) _a	4.1 (.87) _{ab}	4.01 (.82)	2.39*
교사의 지지	3.76 (.86)	3.76 (.88)	3.78 (.89)	4.03 (.84)	3.89 (.71)	3.79 (.87)	2.02
집단괴롭힘 피해경험	1.06 (.20)	1.09 (.32)	1.07 (.30)	1.04 (.15)	1.09 (.26)	1.08 (.29)	1.06

* $p < .05$, ** $p < .01$, *** $p < .001$, Duncan: a)b



【그림 IV-93】 어머니가 기대하는 자녀의 대학수준에 따른 학교적응의 차이: 학교생활적응



【그림 IV-94】 어머니가 기대하는 자녀의 대학수준에 따른 학교적응의 차이:
친구 및 교사의 지지와 집단괴롭힘 피해경험

(2) 어머니가 자녀교육에 도움을 주는 정도

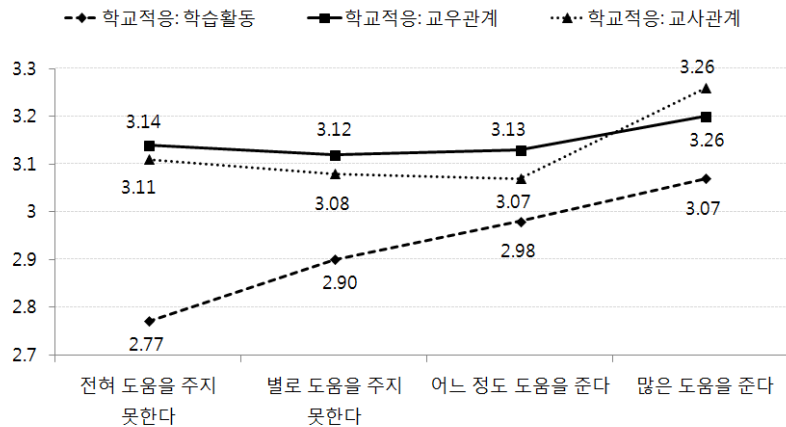
어머니가 자녀교육에 도움을 주는 정도에 따라 학교적응에 차이가 있는지 살펴본 결과는 다음과 같다. 어머니가 자녀교육에 도움을 많이 줄수록 자녀의 학교생활적응이 높은 것을 볼 수 있었다. 특히 학습활동적응과 교사관계적응, 교사로부터 받는 지지에서는 어머니의 자녀교육에 대한 도움 정도에 따른 유의미한 차이가 있었으며, 어머니가 자녀의 교육에 많은 도움을 주는 경우 자녀의 학습활동적응, 교사관계적응 점수가 가장 높았고, 교사로부터 받는 지지도 가장 높은 것을 볼 수 있었다. 학습활동의 경우에는 도움의 정도에 따라 학습활동적응의 점수가 유의미하게 차이가 나는 것을 볼 수 있었으나, 교사관계적응이나 교사로부터 받는 지지의 경우에는 많은 도움을 주는 경우와 그렇지 않은 경우가 유의미한 차이를 나타내고 있음을 볼 수 있다.

표 IV-85

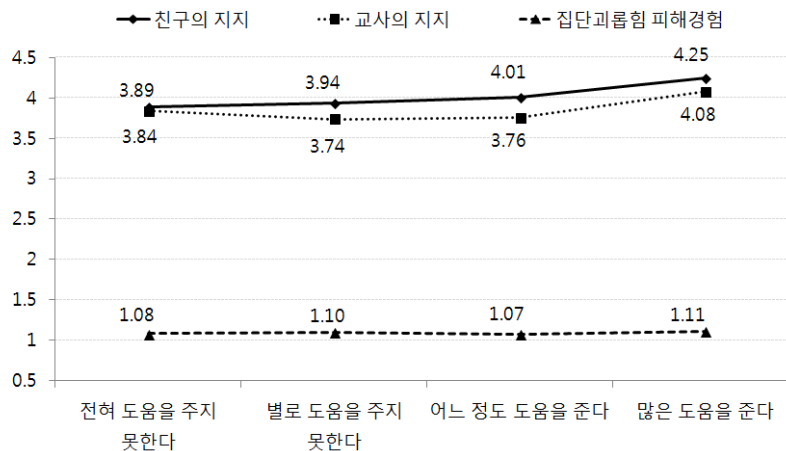
어머니가 자녀교육에 도움을 주는 정도 따른 학교적응의 차이

평균(표준편차)

	전혀 도움을 주지 못한다 (N=66)	별로 도움을 주지 못한다 (N=409)	어느 정도 도움을 준다 (N=819)	많은 도움을 준다 (N=131)	전체 (N=1,425)	F
학교적응: 학습활동	2.77(.43) _c	2.90(.50) _b	2.98(.48) _{ab}	3.07(.54) _a	2.96(.50)	8.11***
학교적응: 교우관계	3.14(.39)	3.12(.45)	3.13(.41)	3.20(.45)	3.14(.43)	1.31
학교적응: 교사관계	3.11(.62) _b	3.08(.59) _b	3.07(.60) _b	3.26(.56) _a	3.09(.60)	3.95**
친구의 지지	3.89(.85)	3.94(.88)	4.01(.80)	4.25(.78)	4.01(.83)	5.02**
교사의 지지	3.84(.85) _b	3.74(.84) _b	3.76(.89) _b	4.08(.82) _a	3.79(.87)	5.56**
집단괴롭힘 피해경험	1.08(.30)	1.10(.30)	1.07(.27)	1.11(.39)	1.08(.29)	1.11

** $p < .01$, *** $p < .001$. Duncan: a)b)c

【그림 IV-95】 어머니가 자녀교육에 도움을 주는 정도에 따른 학교적응의 차이: 학교생활적응

【그림 IV-96】 어머니가 자녀교육에 도움을 주는 정도에 따른 학교적응의 차이:
친구 및 교사의 지지와 집단괴롭힘 피해경험

다문화가정 어머니의 자녀 학업성취를 위한 노력이나 학교참여 등 자녀 학업에 대한 관심과 자녀의 학교생활적응과의 관계를 살펴보면, 어머니가 자녀에게 직접 공부를 가르치거나, 숙제검사를 하거나, 학원에 보내는 등 자녀의 학업성취를 위해 노력을 많이 할수록 자녀의 학교생활적응 전반과 친구 및 교사로부터 받는 지지는 높아지고, 집단괴롭힘 피해경험은 낮아지는 것을 볼 수 있다. 또한 담임교사 면담, 참관수업 참석, 학부모 회의나 교육 참석, 학예회 및 운동회 등 학교행사 참석 등 어머니의 학교참여 횟수가 많아질수록 자녀의 학교생활적응과 친구 및 교사로부터의 지지가 유의미하게 높아지는 것으로 나타났다.

표 IV-86 어머니의 자녀 학업에 대한 관심이 학교생활적응의 관계

	자녀 학업성취를 위한 노력	어머니의 학교참여
학교생활적응: 학습활동	.139**	.114**
학교생활적응: 교우관계	.058*	.119**
학교생활적응: 교사관계	.116**	.096**
친구의 지지	.092**	.153**
교사의 지지	.090**	.116**
집단괴롭힘 피해경험	-.060*	-.008

* $p < .05$, ** $p < .01$

자녀 학업에 대한 어머니의 관심은 청소년 자녀의 학교적응과 유의미한 관계를 가지는 것은 나타났는데, 특히 부모의 학교활동참여는 집단괴롭힘 피해경험을 제외한 학교적응 전반에 유의미한 영향을 미치는 것으로 나타나 어머니가 자녀의 학교생활에 관심을 가지고 다양한 학교 행사 및 활동에 참여하는 노력이 청소년 자녀가 학교에 적응하는데 긍정적인 역할을 하는 것으로 볼 수 있다. 또한 자녀의 학업성취를 위한 어머니의 노력은 학습활동적응, 교사관계적응, 교사로부터 받는 지지, 집단괴롭힘 피해경험 등에 영향력을 갖는 것으로 나타났는데, 어머니가 자녀의 학업에 관심을 가지고 자녀가 보다 더 학업성취를 할 수 있도록 도움을 주는 것이 자녀의 학습에 긍정적인 영향을 줌과 동시에 자녀가 교사로부터 인정받고 보다 좋은 관계를 가질 수 있도록 돕는데 중요한 역할을 할 수 있음을 보여주고 있다.

표 IV-87 어머니의 자녀 학업에 대한 관심이 자녀의 학교적응에 미치는 영향

종속변수	독립변수	β	t	R ²
학교적응: 학습활동	자녀 학업성취를 위한 노력	.113	4.032***	.019
	부모의 학교활동 참여	.074	2.663**	.024
학교적응: 교우관계	부모의 학교활동 참여	.119	4.510***	.014
학교적응: 교사관계	자녀 학업성취를 위한 노력	.094	3.348**	.014
	부모의 학교활동 참여	.063	2.259*	.017
친구의 지지	부모의 학교활동 참여	.153	5.826***	.023
교사의 지지	부모의 학교활동 참여	.097	3.437**	.014
	자녀 학업성취를 위한 노력	.056	2.010*	.016
집단괴롭힘 피해경험	자녀 학업성취를 위한 노력	-.060	-2.259*	.004

* $p < .05$, ** $p < .01$, *** $p < .001$

자녀교육에 대한 어머니의 기대 및 도움과 자녀의 학교적응 요약

- 어머니가 기대하는 자녀의 최종학력 수준에 따라 자녀의 학습활동적응 점수에 유의미한 차이가 있음. 또한 어머니가 기대하는 자녀의 대학수준에 따라 자녀의 학습활동적응, 교우관계적응 및 친구로부터 받는 지지에 유의미한 차이가 있음. 대체로 자녀에 대한 어머니의 기대가 높을수록 자녀의 적응수준이 높아짐.
- 어머니가 자녀교육에 도움을 주는 정도에 따라서도 자녀의 학습활동적응, 교사관계적응, 친구 및 교사로부터 받는 지지에 유의미한 차이가 있음.
- 자녀의 학업성취를 위한 노력과 부모의 학교활동참여가 많을수록 자녀의 학습활동적응, 교사관계적응, 교사로부터 받는 지지가 유의미하게 높아짐. 또한 부모의 학교활동참여는 자녀의 교우관계적응과 친구로부터 받는 지지에 유의미한 영향을 미침. 자녀의 학업성취를 위한 어머니의 노력이 높을수록 자녀의 집단괴롭힘 피해경험은 유의미하게 낮아짐.

4) 어머니의 심리사회적 특성

어머니의 심리사회정서적 특성이 자녀의 학교적응과 관계가 있는지 살펴보았다.

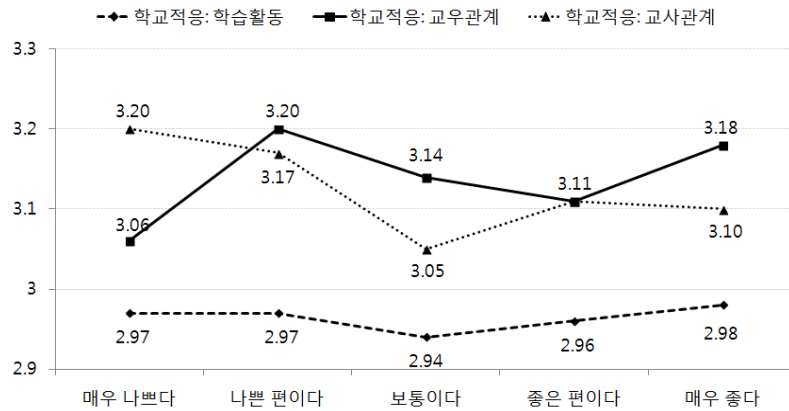
(1) 어머니의 주관적 건강상태

어머니의 건강상태에 따라 자녀의 학교적응에 차이가 있는지 살펴본 결과, 자녀의 학교적응은 어머니의 주관적 건강상태에 따라 유의미한 차이를 나타내지 않는 것을 볼 수 있었다.

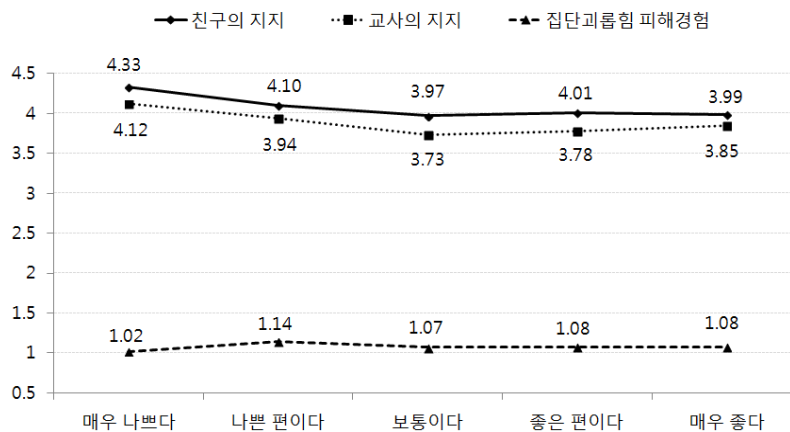
표 IV-88 어머니의 주관적 건강상태에 따른 학교적응의 차이

평균(표준편차)

	매우 나쁘다 (N=7)	나쁜 편이다 (N=141)	보통이다 (N=487)	좋은 편이다 (N=692)	매우 좋다 (N=98)	전체 (N=1425)	F
학교적응: 학습활동	2.97(.24)	2.7(.46)	2.94(.50)	2.96(.49)	2.98(.53)	2.96(.50)	.20
학교적응: 교우관계	3.06(.40)	3.20(.41)	3.14(.42)	3.11(.43)	3.18(.40)	3.14(.43)	1.57
학교적응: 교사관계	3.20(.71)	3.17(.57)	3.05(.62)	3.11(.59)	3.10(.54)	3.09(.60)	1.26
친구의 지지	4.33(.87)	4.10(.88)	3.97(.85)	4.01(.80)	3.99(.86)	4.01(.83)	.88
교사의 지지	4.12(1.06)	3.94(.82)	3.73(.89)	3.78(.87)	3.85(.82)	3.79(.87)	2.00
집단괴롭힘 피해경험	1.02(.06)	1.14(.40)	1.07(.25)	1.08(.30)	1.08(.30)	1.08(.29)	1.57



【그림 IV-97】 어머니의 주관적 건강상태에 따른 학교적응의 차이: 학교생활적응

【그림 IV-98】 어머니의 주관적 건강상태에 따른 학교적응의 차이:
친구 및 교사의 지지와 집단괴롭힘 피해경험

(2) 어머니의 스트레스

어머니의 스트레스와 자녀의 학교적응 간의 관계를 분석한 결과는 다음과 같다. 어머니의 스트레스는 자녀의 학교생활적응과 대체로 부적 관계를 가지는 것으로 나타났다. 어머니의 신체적 스트레스는 자녀의 학교생활적응이나 친구 및 교사로부터 받는 지지와 유의미한 관계를 가지지 않았지만, 어머니의 신체적 스트레스가 높을수록 집단괴롭힘 피해경험이 유의미하게 낮아짐을 볼 수 있다. 특히 자녀의 학교생활적응과 유의미한 관계를 나타내는 것은 어머니의 정신적 스트레스인데, 어머니의 정신적 스트레스가 높아질수록 자녀의 학습활동, 교우관계, 교사관계 등 학교생활적응이 유의미하게 낮아지고, 친구나 교사로부터 받는 지지도 낮아지는 것을 볼 수 있다.

표 IV-89 어머니의 스트레스와 학교적응 간의 차이

	신체적 스트레스	정신적 스트레스	일상적 스트레스
학교생활적응: 학습활동	-.028	-.117**	-.084**
학교생활적응: 교우관계	-.015	-.107**	-.034
학교생활적응: 교사관계	-.023	-.108**	-.014
친구의 지지	-.041	-.128**	-.041
교사의 지지	-.010	-.111**	.024
집단괴롭힘 피해경험	.054*	.043	.009

** $p < .01$

(3) 부모효능감과 자아존중감

다문화 가정의 어머니가 부모로서 가지는 효능감과 자신에 대해 가지는 자아존중감이 자녀의 학교생활적응과 관계가 있는지 살펴보았다. 어머니가 자신을 유능한 부모로 생각하고, 부모의 역할을 잘하고 있다는 믿음을 가지는 등 부모로서의 효능감을 높게 지각할수록 자녀의 학교생활적응 점수와 친구 및 교사로부터 받는 지지 점수가 높아지고, 집단괴롭힘 피해경험은 낮아지는 것으로 나타났다. 그리고 어머니가 자신에 대해 긍정적인 태도를 가지고 자신을 존중받을만한 좋은 사람으로 인식하는 자아존중감이 높을수록 자녀의 전반적인 학교생활적응 점수와 친구 및 교사로부터 받는 지지 점수가 유의미하게 높아지는 것을 볼 수 있다.

표 IV-90 어머니의 심리사회적응과 자녀의 학교적응 간의 차이

	부모효능감	자아존중감
학교생활적응: 학습활동	.186**	.172**
학교생활적응: 교우관계	.132**	.159**
학교생활적응: 교사관계	.143**	.124**
친구의 지지	.155**	.185**
교사의 지지	.141**	.152**
집단괴롭힘 피해경험	-.059*	-.044

* $p < .05$, ** $p < .01$

어머니의 신체적 스트레스, 정신적 스트레스, 일상적 스트레스 등의 스트레스 요인과 부모효능감, 자아존중감 등의 심리사회적응 요인이 자녀의 학교적응에 영향을 미치는지 살펴본 결과는 다음과 같다. 먼저 부모로서 자녀를 잘 양육할 수 있다는 믿음을 나타내는 부모효능감은 자녀의 학습활동적응, 교사관계적응, 친구 및 교사로부터 받는 지지, 집단괴롭힘 피해경험 등에 유의미한 영향을 미치는 것으로 나타났다. 즉, 부모가 자녀를 잘 양육할 수 있다는 믿음을 가지고 자녀를 양육하는 어머니의 자녀들은 학교에 더 잘 적응하는 것으로 볼 수 있다. 또한 어머니의 자아존중감도 자녀의 학습활동, 교우관계, 친구 및 교사로부터 받는 지지 등에 유의미한 영향을 미쳤는데, 어머니가 자신에 대해 긍정적인 느낌과 태도를 가지는 것은 자녀 및 타인과의 관계에서도 안정적이고 긍정적인 태도로 드러날 수 있으며, 자녀들로 하여금 보다 긍정적인 관계를 맺는데 도움을 주었을 수 있을 것으로 보인다. 반면 어머니의 일상적 스트레스는 자녀의 학습활동에, 어머니의 정신적 스트레스는 교사와의 관계에 부정적인 영향을 미치는 것으로 나타났다. 또한 어머니의 신체적 스트레스는 자녀의 집단괴롭힘 피해경험에 유의미한 영향을 미치는 것으로 나타났다.

표 IV-91 어머니의 심리사회적응이 자녀의 학교적응에 미치는 영향

종속변수	독립변수	β	t	R ²
학교생활적응: 학습활동	부모효능감	.138	4.198***	.034
	일상적 스트레스	-.070	-2.635**	.040
	자아존중감	.076	2.299*	.044
학교생활적응: 교우관계	자아존중감	.157	5.939***	.025
학교생활적응: 교사관계	부모효능감	.116	4.193***	.019
	정신적 스트레스	-.074	-2.683**	.024

종속변수	독립변수	β	t	R ²
친구의 지지	자아존중감	.141	4.297***	.034
	부모효능감	.072	2.190*	.037
교사의 지지	자아존중감	.107	3.264**	.023
	부모효능감	.076	2.303*	.027
집단괴롭힘 피해경험	부모효능감	-.058	-2.154*	.004
	신체적 스트레스	.055	2.065*	.007

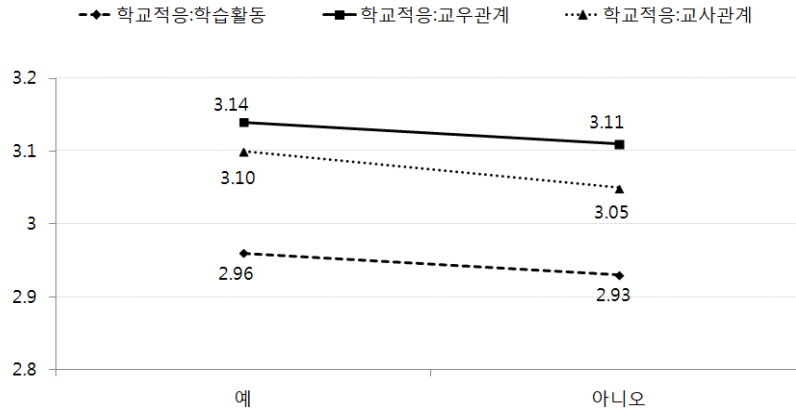
* $p < .05$, ** $p < .01$, *** $p < .001$

(4) 의사소통 대상 유무

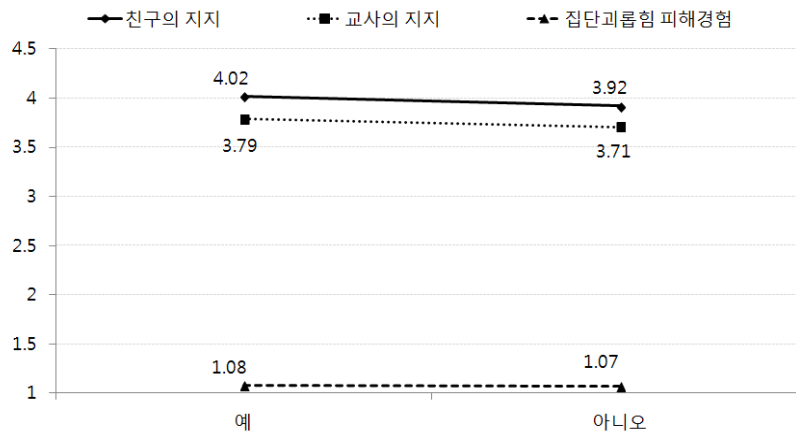
다문화가정의 어머니가 마음을 터놓고 이야기를 하거나 자신의 어려움을 의논할 수 있는 지지자가 주변에 있는지에 따라 자녀의 학교적응에 차이가 있는지 살펴본 결과, 유의미한 차이는 없는 것으로 나타났다. 다만, 마음을 터놓고 이야기할 사람이 있는 어머니의 자녀들은 그렇지 않은 어머니의 자녀들에 비해 학교생활적응이나 친구 및 교사로부터 받는 지지의 점수가 다소 높은 것을 볼 수 있었다. 이는 유의미한 차이는 아니지만 어머니가 주변에 사회적인 지지를 받을 수 있는 지지자를 가지고 있는 것이 어머니의 스트레스를 완화시키는데 도움을 주고 이것이 자녀를 양육하고 자녀가 학교에서 적응하는데 긍정적인 도움을 줄 수 있을 것으로 추론해볼 수 있다.

표 IV-92 어머니가 마음을 터놓고 이야기/의논할 수 있는 사람이 주변에 있는지 여부에 따른 학교적응의 차이 평균(표준편차)

	예(N=794)	아니오(N=651)	전체(N=1445)	t
학교적응: 학습활동	2.96(.50)	2.93(.48)	2.96(.50)	.50
학교적응: 교우관계	3.14(.43)	3.11(.38)	3.14(.43)	.80
학교적응: 교사관계	3.10(.60)	3.05(.61)	3.09(.60)	.85
친구의 지지	4.02(.83)	3.92(.76)	4.01(.83)	1.37
교사의 지지	3.79(.87)	3.71(.87)	3.78(.88)	1.18
집단괴롭힘 피해경험	1.08(.29)	1.07(.20)	1.08(.29)	.55



【그림 IV-99】 어머니가 마음을 터놓고 이야기/의논할 수 있는 사람이 주변에 있는지 여부에 따른 학교적응의 차이: 학교생활적응



【그림 IV-100】 어머니가 마음을 터놓고 이야기/의논할 수 있는 사람이 주변에 있는지 여부에 따른 학교적응의 차이: 친구 및 교사의 지지와 집단괴롭힘 피해경험

어머니의 심리사회적응과 자녀의 학교적응 요약

- 자녀의 학교적응은 어머니의 주관적 건강상태에 따라 유의미한 차이를 보이지 않음.
- 어머니의 정신적 스트레스가 높을수록 자녀의 학교적응은 유의미하게 낮아지며, 부모효능감, 자아존중감이 높을수록 자녀의 학교적응은 유의미하게 높아짐. 어머니의 일상적 스트레스가 높을수록 자녀의 학습활동 적응은 유의미하게 낮아지고, 어머니의 신체적 스트레스가 높을수록 자녀의 집단괴롭힘 피해경험은 유의미하게 높아짐.
- 자녀의 학교생활적응에 영향을 미치는 어머니의 심리사회적응 요인으로는 부모효능감과 자아존중감이 주 요인으로 산출됨.
- 어머니가 마음을 터놓고 이야기를 할 수 있는 사람이 있는지 여부는 자녀의 학교적응에 유의미한 차이를 나타내지 않음.

5) 어머니의 이중문화적응 특성

(1) 주로 어울리는 대상

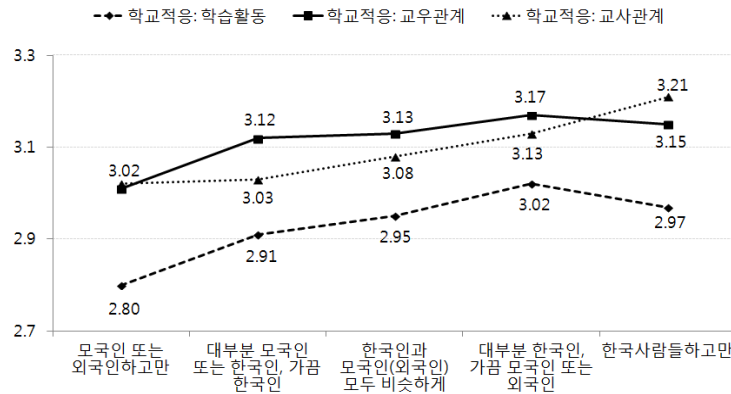
다문화가정 어머니들이 주로 누구와 어울리는지에 따라 자녀의 학교생활적응에 차이가 있는지 살펴본 결과는 다음과 같다. 어머니가 주로 어울리는 사람이 한국인인 경우에 모국인이나 외국인하고만 어울리는 경우에 비해 자녀들이 학교적응을 더 잘하는 것으로 나타났다.

표 IV-93 어머니가 주로 어울리는 사람에 따른 학교적응의 차이 평균(표준편차)

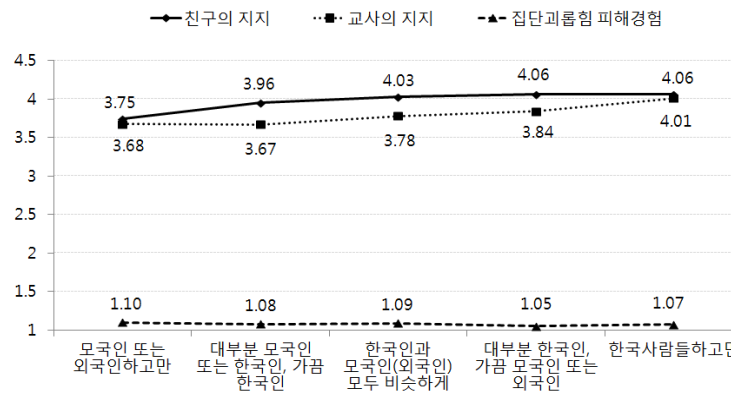
	모국인 또는 외국인하고만 (N=80)	대부분 모국인 또는 외국인, 가끔 한국인 (N=266)	한국인과 모국인 (외국인) 모두 비슷하게 (N=562)	대부분 한국인, 가끔 모국인 또는 외국인 (N=372)	한국사람들 하고만 (N=85)	전체 (N=1365)	F
학교적응: 학습활동	2.80 (.47) _b	2.91 (.47) _a	2.95 (.51) _a	3.02 (.47) _a	2.97 (.55) _a	2.95 (.49)	3.94**
학교적응: 교우관계	3.01 (.42) _b	3.12 (.42) _a	3.13 (.43) _a	3.17 (.43) _a	3.15 (.42) _a	3.14 (.43)	2.39*
학교적응: 교사관계	3.02 (.65) _b	3.03 (.63) _b	3.08 (.60) _{ab}	3.13 (.55) _{ab}	3.21 (.60) _a	3.09 (.60)	2.16
친구의 지지	3.75 (.83) _b	3.96 (.82) _a	4.03 (.84) _a	4.06 (.78) _a	4.06 (.88) _a	4.01 (.82)	2.81*
교사의 지지	3.68 (.89) _b	3.67 (.89) _b	3.78 (.89) _b	3.84 (.83) _{ab}	4.01 (.79) _a	3.78 (.87)	3.32*
집단괴롭힘 피해경험	1.10 (.27)	1.08 (.29)	1.09 (.32)	1.05 (.20)	1.07 (.26)	1.08 (.28)	1.28

* $p < .05$, ** $p < .01$, Duncan: a)b

특히 자녀의 학습활동적응, 교우관계적응, 친구로부터 받는 지지는 어머니가 한국인과 가끔이라도 만나는 경우 어머니가 모국인이나 외국인하고만 어울리는 경우에 비해 유의미하게 점수가 높은 것으로 나타났으며, 교사관계적응이나 교사로부터 받는 지지는 한국 사람들과하고만 어울리는 어머니들의 자녀가 대부분 모국인하고 어울리거나 모국인하고만 어울리는 어머니들의 자녀에 비해 유의미하게 점수가 높게 나타났다. 이는 어머니가 모국인이나 외국인들과하고만 어울리는 것보다는 한국인들과 어울리면서 한국문화에 적응하려는 노력을 하는 것이 자녀의 학교생활적응에도 영향을 미치는 것으로 볼 수 있다.



【그림 IV-101】 어머니가 주로 어울리는 사람에 따른 학교적응의 차이: 학교생활적응



【그림 IV-102】 어머니가 주로 어울리는 사람에 따른 학교적응의 차이: 친구 및 교사의 지지와 집단괴롭힘 피해경험

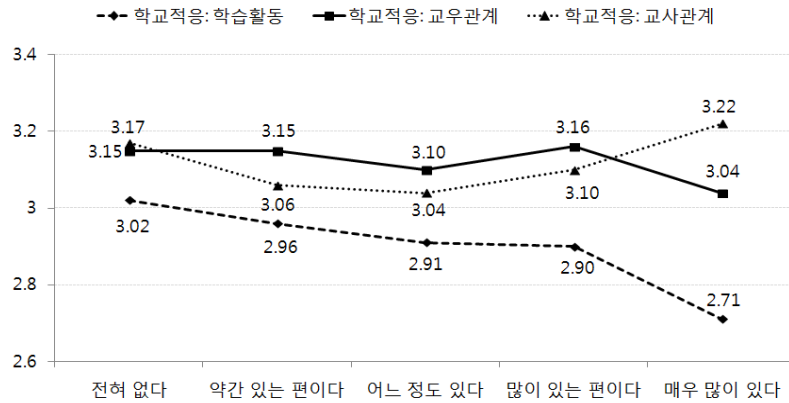
(2) 문화의 이질성으로 인한 어려움

어머니의 한국생활과 모국문화의 이질성으로 인해 어머니가 어려움을 가지는 정도가 자녀의 학교적응에 영향을 미치는지 알아본 결과는 다음과 같다. 어머니가 한국생활이 모국의 문화와 달라 어려움을 가지는 정도에 따라 자녀의 학습활동적응, 교사관계적응과 자녀가 친구 및 교사로부터 받는 지지, 집단괴롭힘 피해경험에 유의미한 차이가 있는 것으로 나타났다. 어머니가 한국과 모국의 문화가 달라 어려움이 매우 많다고 지각한 경우 자녀의 학습활동적응 점수와 친구로부터 받는 지지 점수가 유의미하게 낮은 것으로 나타났고, 자녀의 집단괴롭힘 피해경험은 유의미하게 높은 것으로 나타났다.

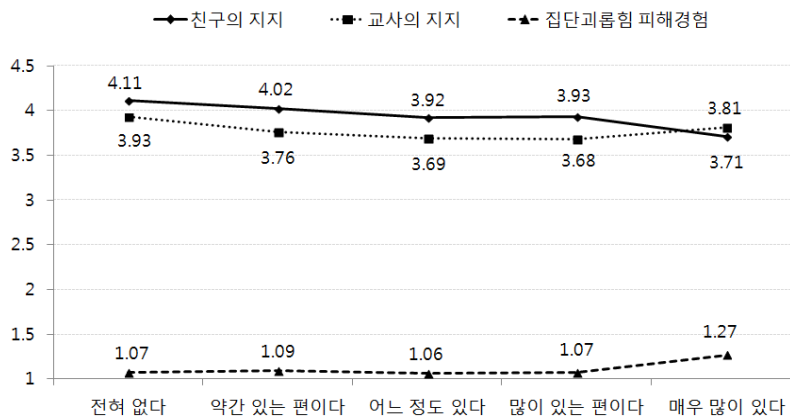
표 IV-94

어머니의 한국생활이 모국의 문화와 달라 어려움이 있는 정도에 따른 학교적응의 차이 평균(표준편차)

	전혀 없다 (N=379)	약간 있는 편이다 (N=515)	어느 정도 있다 (N=351)	많이 있는 편이다 (N=101)	매우 많이 있다 (N=19)	전체 (N=1365)	F
학교적응: 학습활동	3.02(.50) _a	2.96(.50) _a	2.91(.47) _a	2.90(.48) _a	2.71(.59) _b	2.95(.49)	3.75**
학교적응: 교우관계	3.15(.44)	3.15(.44)	3.10(.40)	3.16(.42)	3.04(.45)	3.14(.43)	1.24
학교적응: 교사관계	3.17(.58)	3.06(.61)	3.04(.58)	3.10(.65)	3.22(.69)	3.09(.60)	3.06*
친구의 지지	4.11(.79) _{ab}	4.02(.83) _a	3.92(.83) _{ab}	3.93(.84) _a	3.71(.95) _b	4.01(.82)	3.37**
교사의 지지	3.93(.86)	3.76(.87)	3.69(.86)	3.68(.91)	3.81(.99)	3.78(.87)	4.04**
집단괴롭힘 피해경험	1.07(.25) _b	1.09(.32) _b	1.06(.22) _b	1.07(.25) _b	1.27(.59) _a	1.08(.28)	3.01*

* $p < .05$, ** $p < .01$, *** $p < .001$, Duncan: a)b)c)d

【그림 IV-103】 어머니의 한국생활이 모국의 문화와 달라 어려움이 있는 정도에 따른 학교적응의 차이: 학교생활적응



【그림 IV-104】 어머니의 한국생활이 모국의 문화와 달라 어려움이 있는 정도에 따른 학교적응의 차이: 친구 및 교사의 지지와 집단괴롭힘 피해경험

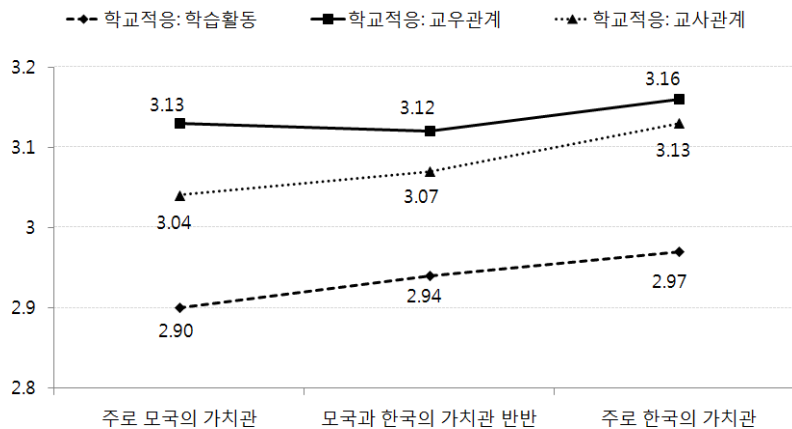
(3) 주로 따르는 가치관

다문화 가정의 어머니가 생활할 때 주로 따르는 가치관에 따라 자녀의 학교적응에 차이가 있는지 살펴본 결과, 교사로부터 받는 지지의 경우 유의미한 차이가 있는 것으로 나타났다. 어머니가 생활할 때 주로 한국의 가치관을 따르는 가정의 자녀들은 어머니가 주로 모국의 가치관을 따르는 가정의 자녀들에 비해 교사로부터 유의미하게 높은 지지를 받는 것으로 나타났다.

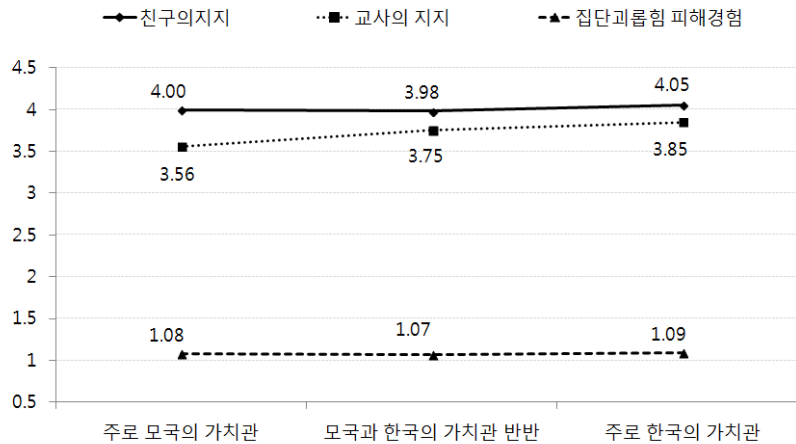
표 IV-95 어머니가 생활할 때 주로 따르는 가치관에 따른 학교적응의 차이 평균(표준편차)

	주로 모국의 가치관 (N=33)	모국과 한국의 가치관 반반 (N=803)	주로 한국의 가치관 (N=529)	전체 (N=1,365)	F
학교적응: 학습활동	2.90(.50)	2.94(.49)	2.97(.50)	2.95(.49)	.93
학교적응: 교우관계	3.13(.47)	3.12(.41)	3.16(.44)	3.14(.43)	1.93
학교적응: 교사관계	3.04(.68)	3.07(.58)	3.13(.61)	3.09(.60)	2.15
친구의 지지	4.00(.83)	3.98(.82)	4.05(.83)	4.01(.82)	1.35
교사의 지지	3.56(.86) _b	3.75(.87) _{ab}	3.85(.87) _a	3.78(.87)	3.21*
집단괴롭힘 피해경험	1.08(.21)	1.07(.27)	1.09(.29)	1.08(.28)	0.47

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



【그림 IV-105】 어머니가 생활할 때 주로 따르는 가치관에 따른 학교적응의 차이: 학교생활적응



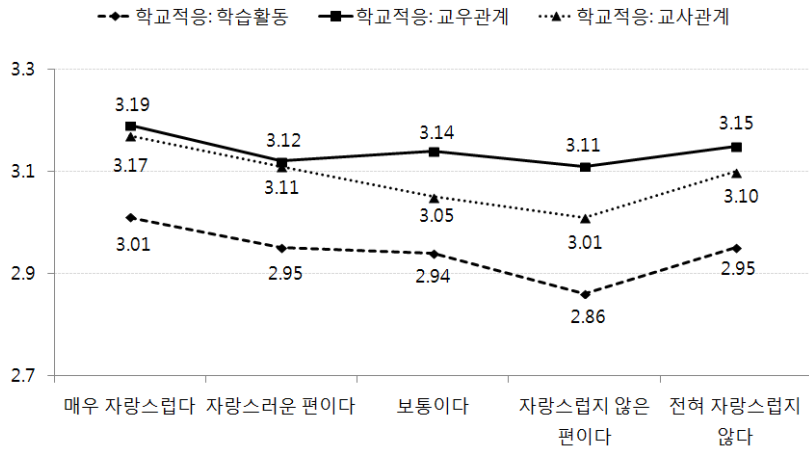
【그림 IV-106】 어머니가 생활할 때 주로 따르는 가치관에 따른 학교적응의 차이:
친구 및 교사의 지지와 집단괴롭힘 피해경험

(4) 모국에 대한 자랑스러움

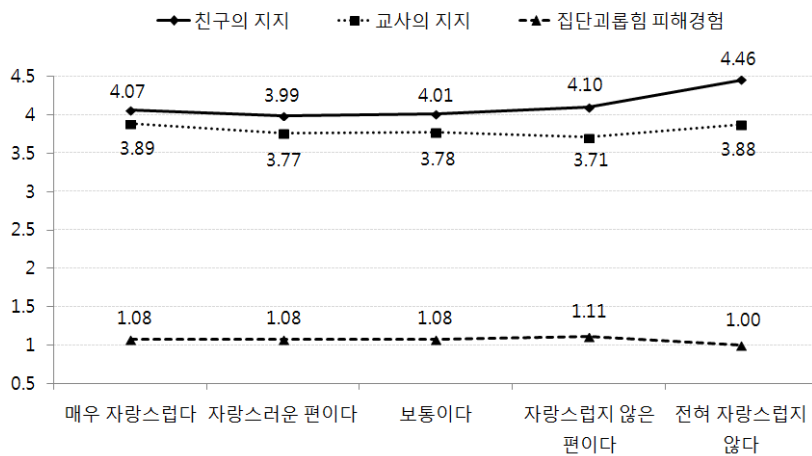
다문화가정의 어머니가 모국을 자랑스럽게 여기는 정도에 따라 자녀의 학교적응에 차이가 있는지 분석한 결과, 유의미한 차이는 없는 것으로 나타났다.

표 IV-96 어머니가 모국을 자랑스럽게 여기는 정도에 따른 학교적응의 차이 평균(표준편차)

	매우 자랑스럽다 (N=157)	자랑스러운 편이다 (N=659)	보통이다 (N=511)	자랑스럽지 않은 편이다 (N=34)	전혀 자랑스럽지 않다 (N=4)	전체 (N=1,365)	F
학교적응: 학습활동	3.01(.51)	2.95(.49)	2.94(.49)	2.86(.59)	2.95(.38)	2.95(.49)	.81
학교적응: 교우관계	3.19(.44)	3.12(.43)	3.14(.42)	3.11(.51)	3.15(.10)	3.14(.43)	1.02
학교적응: 교사관계	3.17(.68)	3.11(.57)	3.05(.60)	3.01(.70)	3.10(.20)	3.09(.60)	1.58
친구의 지지	4.07(.79)	3.99(.83)	4.01(.83)	4.10(.85)	4.46(.54)	4.01(.82)	.78
교사의 지지	3.89(.90)	3.77(.85)	3.78(.88)	3.71(1.07)	3.88(.76)	3.78(.87)	.73
집단괴롭힘 피해경험	1.08(.36)	1.08(.27)	1.08(.27)	1.11(.24)	1.00(.00)	1.08(.28)	.19



【그림 IV-107】 어머니가 모국을 자랑스럽게 여기는 정도에 따른 학교적응의 차이: 학교생활적응



【그림 IV-108】 어머니가 모국을 자랑스럽게 여기는 정도에 따른 학교적응의 차이: 친구 및 교사의 지지와 집단괴롭힘 피해경험

(5) 문화적응유형

어머니가 새로운 문화에 들어가서 생활하게 될 때 적응하는 유형을 나타낸 문화적응유형과 자녀의 학교적응 간에 관계가 있는지 살펴본 결과는 다음과 같다. 어머니의 문화적응유형 중 동화유형과 통합유형의 점수가 높을수록 자녀의 학습활동, 교우관계, 교사관계 등 학교생활적응이 유의미하게 높은 것으로 나타났으며, 친구 및 교사로부터 받는 지지도 유의미하게 높아지는

것으로 나타났다. 그러나 어머니의 문화적응유형 중 분리유형과 주변화유형의 점수가 높을수록 자녀의 학습활동과 교우관계, 교사관계 등 학교생활적응은 낮아졌으며, 친구 및 교사로부터 받는 지지도 낮아지는 것으로 나타났다.

표 IV-97 어머니의 문화적응유형과 학교적응의 관계

	문화적응유형: 동화	문화적응유형: 통합	문화적응유형: 분리	문화적응유형: 주변화
학교생활적응: 학습활동	.107**	.125**	-.086**	-.128**
학교생활적응: 교우관계	.078**	.120**	-.099**	-.174**
학교생활적응: 교사관계	.132**	.157**	-.078**	-.093**
친구의 지지	.119**	.149**	-.112**	-.160**
교사의 지지	.126**	.148**	-.097**	-.117**
집단괴롭힘 피해경험	-.044	-.032	.007	.029

** $p < .01$

이러한 어머니의 문화적응유형이 자녀의 학교적응에 영향을 미치는지 살펴본 결과는 다음과 같다. 어머니가 우리나라 문화에 적응함에 있어 자기의 민족적 전통과 정체성을 유지하고 주류사회와 긍정적인 관계를 유지하려는 ‘통합’의 태도를 가질수록 청소년 자녀의 교우관계 및 교사관계 적응, 친구 및 교사로부터 받는 지지에 긍정적인 영향을 미치는 것으로 나타나 어머니의 이러한 태도가 자녀의 사회적 관계에 중요한 역할을 함을 볼 수 있었다. 그리고 어머니가 자신의 문화적 정체성보다는 주류문화를 선호하거나 주류문화와의 상호작용을 추구하는 ‘동화’의 태도를 가질수록 청소년 자녀의 학습활동, 교사관계적응, 친구로부터 받는 지지에 영향을 미치는 것으로 나타났다. 반면, 어머니가 자신의 민족 집단 및 주류사회 모두와 심리적으로나 문화적으로 접촉하는 것을 피하려고 하는 ‘주변화’ 경향을 보일수록 자녀의 학습활동, 교우관계 적응 및 친구로부터 받는 지지에 부정적인 영향을 미치는 것을 볼 수 있었고, 어머니가 자기 민족의 고유한 문화에 대한 정체성을 고수하며 다른 문화집단과의 접촉을 회피하려고 하는 ‘분리’ 경향을 가지는 것은 교사로부터 받는 지지에 부정적인 영향을 미치는 것으로 나타났다. 즉, 어머니가 ‘통합’ 또는 ‘동화’의 문화적응 태도를 가지는 것은 자녀의 학교생활적응에 긍정적인 영향을 미치는 반면, 자신의 고유문화만을 고수하려 하거나, 자신의 고유문화와 주류문화 모두를 피하려는 태도를 지닐 때 자녀의 학교생활적응에는 부정적 영향을 미치는 것을 볼 수 있었다.

한편, 이러한 어머니의 문화적응 유형은 자녀의 집단괴롭힘 피해경험에는 유의미한 영향을 미치지 않는 것으로 나타났다.

표 IV-98 어머니의 문화적응유형이 자녀의 학교적응에 미치는 영향

종속변수	독립변수	β	t	R ²
학교생활적응: 학습활동	주변화	-.114	-4.217***	.016
	동화	.089	3.303**	.024
학교생활적응: 교우관계	주변화	-.150	-5.250***	.030
	통합	.066	2.299*	.034
학교생활적응: 교사관계	통합	.120	3.891***	.025
	동화	.072	2.313*	.028
친구의 지지	주변화	-.124	-4.362***	.026
	통합	.073	2.231*	.035
	동화	.063	2.042*	.038
교사의 지지	통합	.134	4.936***	.022
	분리	-.073	-2.671**	.027
집단괴롭힘 피해경험	-	-	-	-

* $p < .05$, ** $p < .01$, *** $p < .001$

(6) 문화적응스트레스

다문화가정 어머니들이 경험하게 되는 문화적응스트레스가 자녀의 학교적응과 관계가 있는지 살펴본 결과는 다음과 같다. 문화적응스트레스 전체점수 뿐만 아니라 지각된 차별감이나 향수병과 같은 하위영역 모두 자녀의 학습활동적응, 교우관계적응, 교사관계적응 등의 학교생활적응과 부적 관계가 있는 것으로 나타났으며, 친구나 교사로부터 받는 지지 역시 부적 상관이 있는 것으로 나타났다. 즉, 어머니가 문화적응스트레스를 많이 받을수록 자녀의 학교생활적응이나 친구 및 교사로부터 받는 지지가 낮아진다는 것을 나타내며, 특히 어머니가 차별감을 많이 경험할수록, 고향에 대한 향수병을 많이 경험할수록 자녀의 학교생활적응은 낮아진다는 것을 볼 수 있다.

표 IV-99 어머니의 문화적응스트레스와 학교적응의 관계

	문화적응스트레스 : 지각된 차별감	문화적응스트레스 : 향수병	문화적응스트레스 : 전체
학교적응: 학습활동	-.073**	-.106**	-.090**
학교적응: 교우관계	-.063*	-.098**	-.094**
학교적응: 교사관계	-.066*	-.078**	-.097**
친구의 지지	-.126**	-.121**	-.160**
교사의 지지	-.095**	-.106**	-.128**
집단괴롭힘 피해경험	.042	.029	.035

** $p < .01$

어머니의 문화적응스트레스가 자녀의 학교적응에 미치는 영향을 살펴보았다. 다문화가정 어머니의 문화적응스트레스 중 고향을 떠난 것에 대한 슬픔이나 고향에 대한 그리움 등을 나타내는 '향수병' 영역은 자녀의 학교생활적응과 친구 및 교사로부터 받는 지지에 부정적인 영향을 미치는 것으로 나타났다. 즉, 어머니가 한국사회에서 살아가고 있으면서 고향에 대한 그리움이나 낯선 환경으로 인한 슬픔을 많이 경험할수록 자녀의 학교적응에 부정적일 수 있음을 나타낸다. 또한 한국 사람들이 자신을 한국 사람과 다르게 대하고 있거나 공평하게 대해주지 않는다고 느끼는 '지각된 차별감'이 높을수록 청소년 자녀들이 친구로부터 받는 지지에 부정적인 영향을 미치는 것으로 나타났다.

표 IV-100 어머니의 문화적응스트레스가 학교적응에 미치는 영향

종속변수	독립변수	β	t	R ²
학교적응: 학습활동	향수병	-.106	-3.918***	.011
학교적응: 교우관계	향수병	-.098	-3.646***	.010
학교적응: 교사관계	향수병	-.078	-2.904**	.006
친구의 지지	지각된 차별감	-.089	-2.945**	.016
	향수병	-.080	-2.631**	.021
교사의 지지	향수병	-.106	-3.925***	.011
집단괴롭힘 피해경험	-	-	-	-

** $p < .01$, *** $p < .001$

(7) 개인주의/집단주의 가치

어머니의 개인주의/집단주의 가치가 자녀의 학교적응과 관계가 있는지 분석하였다. 어머니가 개인주의 성향이 높을수록 자녀의 학교생활적응 중 교사와의 관계도 높아지는 것을 볼 수 있다. 그러나 자녀의 학교적응과 더 유의미한 관계가 있는 것은 집단주의 가치였으며, 어머니가 집단주의 가치를 가질수록 자녀가 학습활동, 교우관계, 교사관계 등 학교생활 전반에서 더 유의미하게 잘 적응을 한다고 볼 수 있으며, 친구 및 교사로부터 받는 지지도 더 높아지는 것으로 볼 수 있다. 특히 개인주의보다 집단주의적 성향을 어머니가 더 많이 가질수록 자녀들에게서 더 높은 학교적응 점수가 나타나는 것을 볼 때 개인보다는 집단의 공동체 목표를 강조하고, 집단의 일체감을 강조하는 등의 집단주의적 경향성이 자녀가 학교에서 적응하는데 더 유의미한 관계가 있음을 볼 수 있다.

표 IV-101 어머니의 개인주의/집단주의 가치와 학교적응의 관계

	개인주의			집단주의		
	수직적 개인주의	수평적 개인주의	개인주의	수직적 집단주의	수평적 집단주의	집단주의
학교생활적응: 학습활동	.023	.022	.027	.090**	.104**	.112**
학교생활적응: 교우관계	-.016	-.014	-.018	.076**	.106**	.106**
학교생활적응: 교사관계	.060*	.060*	.072**	.091**	.107**	.115**
친구의 지지	-.011	-.011	-.014	.074**	.116**	.110**
교사의 지지	.017	.055*	.043	.088**	.123**	.122**
집단괴롭힘 피해경험	-.050	-.010	-.037	-.011	-.011	-.013

* $p < .05$, ** $p < .01$

어머니의 집단주의/개인주의 가치가 자녀의 학교적응에 미치는 영향을 살펴본 결과는 다음과 같다. 어머니가 개인보다는 집단으로서의 공동체적 목표를 중요시하고 대인관계를 강조하면서 집단 구성원의 지위나 위계, 사회적 권위에 초점을 두기보다 사람들을 비슷하게 여기는 성향이 강한 수평적 집단주의 성향을 가지는 경우 자녀의 학교적응 전반에 긍정적인 영향을 미치는 것으로 나타났다. 즉, 집단보다 개인의 독특성에 가치를 두는 개인주의적 성향이나 집단에 가치를 두기는 하나 집단 내 위계나 권위, 지위를 강조하는 수직적 집단주의 성향을 가지는

어머니들에 비해 수평적 집단주의 성향을 가지는 어머니들은 사람들이 서로 상호의존적이며 다른 사람들과 평등하다고 생각하며, 협동이나 동료애 등을 중요시하기 때문에 친구나 교사들과의 관계에 긍정적인 영향을 미치는 것으로 볼 수 있다.

표 IV-102 어머니의 집단주의/개인주의 가치가 자녀의 학교적응에 미치는 영향

종속변수	독립변수	β	t	R ²
학교생활적응: 학습활동	수평적 집단주의	.104	3.932***	.011
학교생활적응: 교우관계	수평적 집단주의	.106	4.016***	.011
학교생활적응: 교사관계	수평적 집단주의	.107	4.074***	.012
친구의 지지	수평적 집단주의	.116	4.402***	.013
교사의 지지	수평적 집단주의	.123	4.670***	.015
집단괴롭힘 피해경험	—	—	—	—

*** $p < .001$

어머니의 문화적응과 자녀의 학교적응 요약

- 어머니가 주로 모국인들 또는 외국인하고만 어울리는 경우 그렇지 않은 경우에 비해 자녀의 학습활동적응, 교우관계적응, 친구로부터 받는 지지가 유의미하게 낮았으며, 어머니가 한국사람들과고만 어울리는 경우에는 자녀의 교사관계적응 및 교사로부터 받는 지지가 유의미하게 높게 나타남.
- 어머니가 한국생활과 모국문화 간의 차이로 인해 어려움을 많이 가지는 경우 자녀의 학습활동 및 친구로부터 받는 지지가 유의미하게 낮고, 집단괴롭힘 피해경험이 유의미하게 높게 나타남.
- 어머니가 한국의 가치관을 주로 따르는 경우 모국의 가치관을 따르는 경우에 비해 자녀가 교사로부터 받는 지지의 점수가 유의미하게 높음.
- 자녀의 학교적응은 어머니가 모국에 대해 자랑스럽게 여기는 정도에 따라 유의미한 차이를 나타내지 않음.
- 어머니의 문화적응 유형 중 통합 또는 동화 유형의 점수가 높을수록 자녀의 학교생활적응과 친구 및 교사로부터 받는 지지에 긍정적인 영향을 미침. 반면, 주변화 점수가 높을수록 자녀의 학습활동과 교우관계, 친구로부터 받는 지지에, 분리 점수가 높을수록 교사로부터 받는 지지 점수에 부정적 영향을 미치는 것으로 나타남.
- 어머니의 문화적응 스트레스가 높을수록 자녀의 학교생활적응과 친구 및 교사로부터 받는 지지가 낮아짐. 특히 어머니가 ‘향수병’ 이 심할수록 자녀의 학교적응에는 부정적인 영향을 미치며, 지각된 차별감이 높을수록 자녀가 친구로부터 받는 지지가 낮아짐.
- 어머니가 집단주의적 가치를 가질수록 자녀의 학교생활적응과 친구 및 교사로부터 받는 지지가 높아짐. 특히 어머니의 수평적 집단주의 가치는 자녀의 학교생활적응과 친구 및 교사로부터 받는 지지에 긍정적인 영향을 미치는 것으로 나타남.

4. 교사 및 학교의 영향

다문화가정의 청소년에게 영향을 미치는 요인 중 교사의 학교의 영향을 살펴보았다.

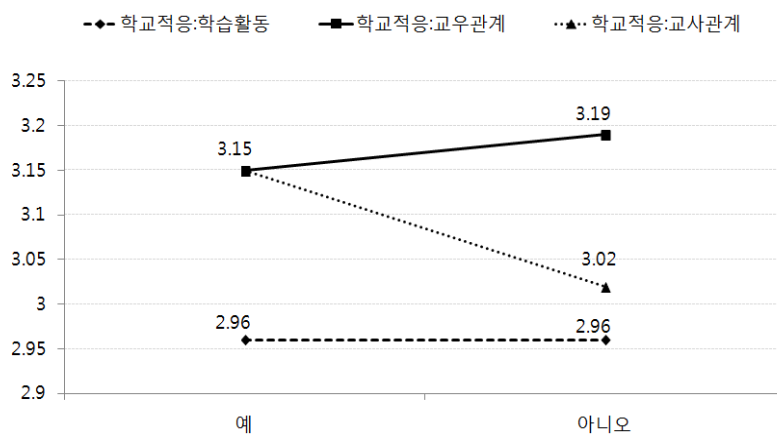
1) 다문화가족 학생을 지원하기 위한 프로그램 제공 여부

현재 다문화가족 청소년이 재학 중인 학교에 다문화가족 학생을 지원하기 위한 프로그램을 제공하고 있는지 여부에 따라 청소년의 학교적응에 차이가 있는지 살펴본 결과는 다음과 같다. 학교에서 다문화가족 학생만을 위한 지원 프로그램을 제공하고 있는 학교의 청소년들의 경우 프로그램을 제공하지 않는 학교의 청소년들에 비해 교사로부터 받는 지지를 더 높게 지각하는 것으로 나타났다. 그러나 그 외의 학교적응에서는 유의미한 차이가 없는 것으로 나타났다.

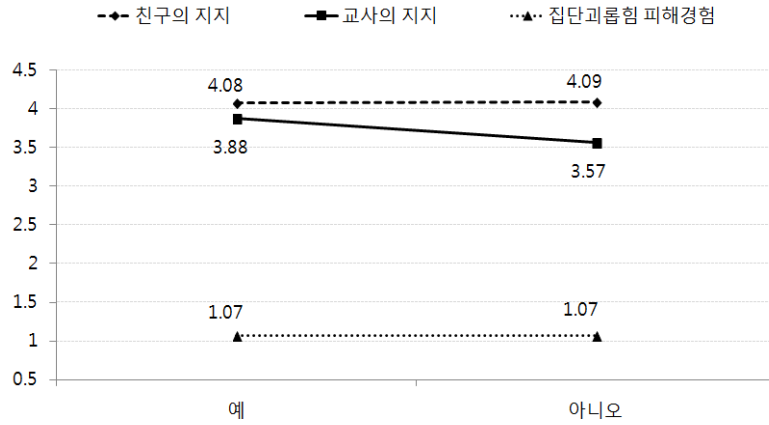
표 IV-103 다문화가족 학생 지원 프로그램 제공 여부에 따른 다문화가족 청소년의 학교적응 차이 평균(표준편차)

	예(N=251)	아니오(N=50)	전체(N=301)	t
학교적응:학습활동	2.96(.52)	2.96(.48)	2.96(.51)	-.06
학교적응:교우관계	3.15(.45)	3.19(.45)	3.16(.45)	-.58
학교적응:교사관계	3.15(.63)	3.02(.67)	3.12(.63)	1.32
친구의 지지	4.08(.85)	4.09(.88)	4.08(.85)	-.04
교사의 지지	3.88(.89)	3.57(.94)	3.83(.91)	2.22*
집단괴롭힘 피해경험	1.07(.28)	1.07(.18)	1.07(.26)	-.01

* $p<.05$



【그림 IV-109】 다문화가족 학생 지원 프로그램 제공 여부에 따른 다문화가족 청소년의 학교적응의 차이: 학교생활적응

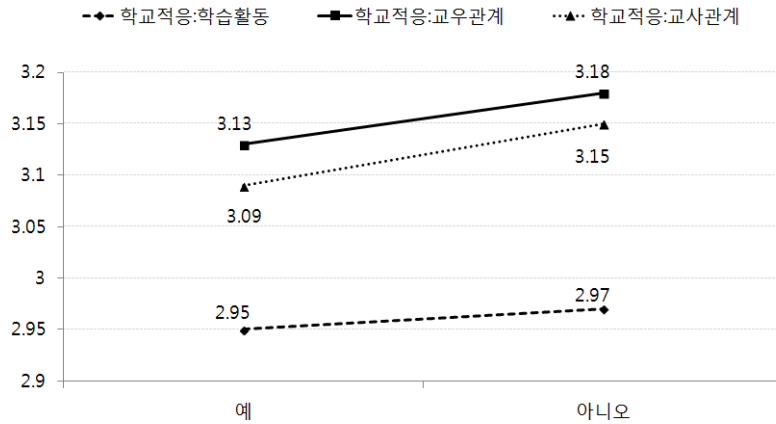


【그림 IV-110】 다문화가족 학생 지원 프로그램 제공 여부에 따른 다문화가족 청소년의 학교적응의 차이: 친구 및 교사의 지지와 집단괴롭힘 피해경험

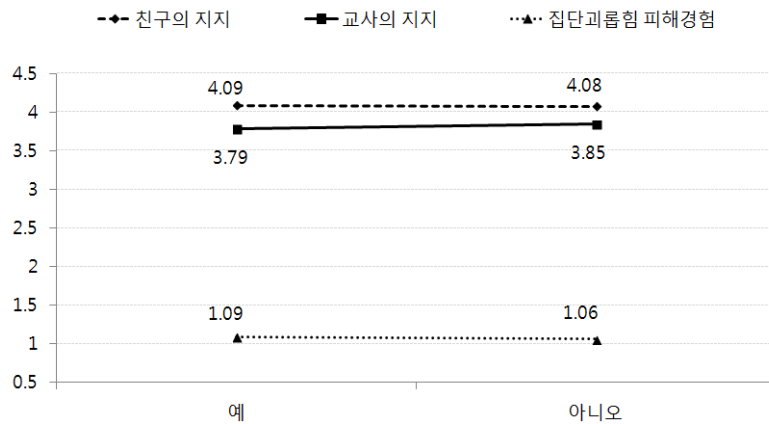
다문화가정 학생들이 재학 중인 학교에서 타 학교와 연계하여 다문화가족 학생들을 위한 활동을 한 적이 있는지 여부에 따라 다문화가족 청소년들의 학교적응에는 유의미한 차이가 없는 것으로 나타났다.

표 IV-104 다문화가족 학생을 위한 타학교 연계 활동 수행 여부에 따른 다문화가족 청소년의 학교적응 차이 평균(표준편차)

	예(N=131)	아니오(N=170)	전체(N=301)	t
학교적응:학습활동	2.95(.52)	2.97(.50)	2.96(.51)	-.22
학교적응:교우관계	3.13(.45)	3.18(.46)	3.16(.45)	-1.11
학교적응:교사관계	3.09(.62)	3.15(.65)	3.12(.63)	-.75
친구의 지지	4.09(.84)	4.08(.87)	4.08(.85)	.17
교사의 지지	3.79(.91)	3.85(.90)	3.83(.91)	-.58
집단괴롭힘 피해경험	1.09(.31)	1.06(.22)	1.07(.26)	.93



【그림 IV-III】 다문화가족 학생을 위한 타학교 연계 활동 수행 여부에 따른 다문화가족 청소년의 학교적응의 차이: 학교생활적응



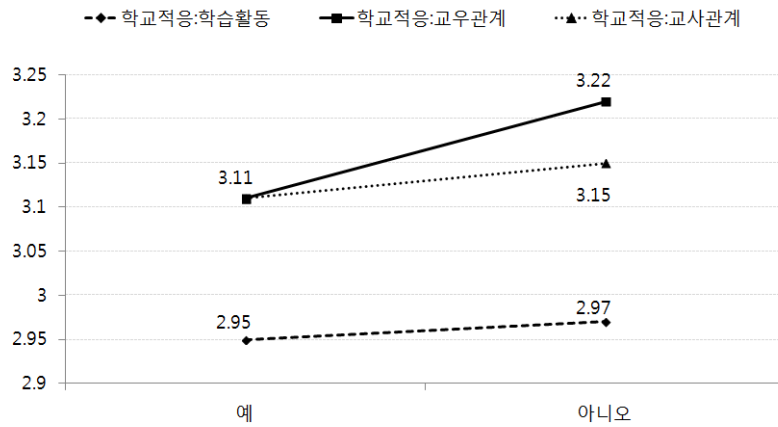
【그림 IV-III2】 다문화가족 학생을 위한 타학교 연계 활동 수행 여부에 따른 다문화가족 청소년의 학교적응의 차이: 친구 및 교사의 지지와 집단괴롭힘 피해경험

학교가 다문화 관련 기관과 연계하여 다문화가족 학생을 위해 활동을 한 적이 있는지 여부에 따라 다문화가족 청소년의 학교적응에 차이가 있는지 살펴본 결과, 활동을 수행한 적이 있는 학교 청소년들의 교우관계 적응 점수가 활동을 한 적이 없는 학교의 청소년들에 비해 유의미하게 높게 나타났다.

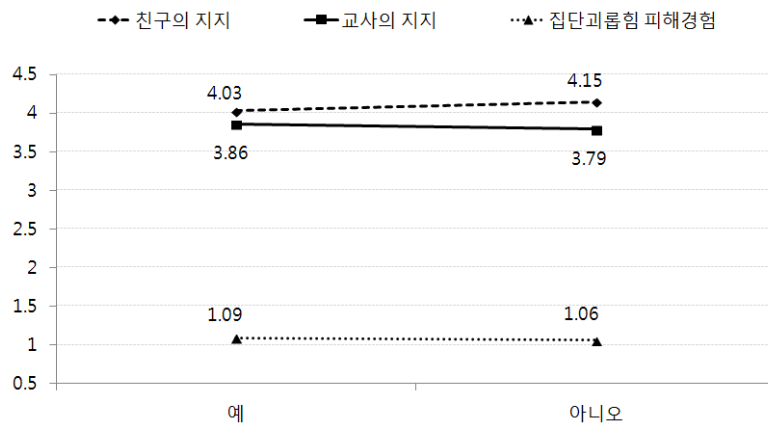
표 IV-105

다문화가족 학생을 위한 다문화 관련 기관 연계 활동 수행 경험 여부에 따른 다문화가족 청소년의 학교적응의 차이 (평균(표준편차))

	예(N=169)	아니오(N=132)	전체(N=301)	t
학교적응:학습활동	2.95(.49)	2.97(.53)	2.96(.51)	-.33
학교적응:교우관계	3.11(.44)	3.22(.46)	3.16(.45)	-2.09*
학교적응:교사관계	3.11(.60)	3.15(.67)	3.12(.63)	-.51
친구의 지지	4.03(.85)	4.15(.86)	4.08(.85)	-1.18
교사의 지지	3.86(.88)	3.79(.94)	3.83(.91)	.66
집단괴롭힘 피해경험	1.09(.28)	1.06(.23)	1.07(.26)	1.02

* $p<.05$.

【그림 IV-113】 다문화가족 학생을 위한 다문화 관련 기관 연계 활동 수행 경험 여부에 따른 다문화가족 청소년의 학교적응의 차이: 학교생활적응

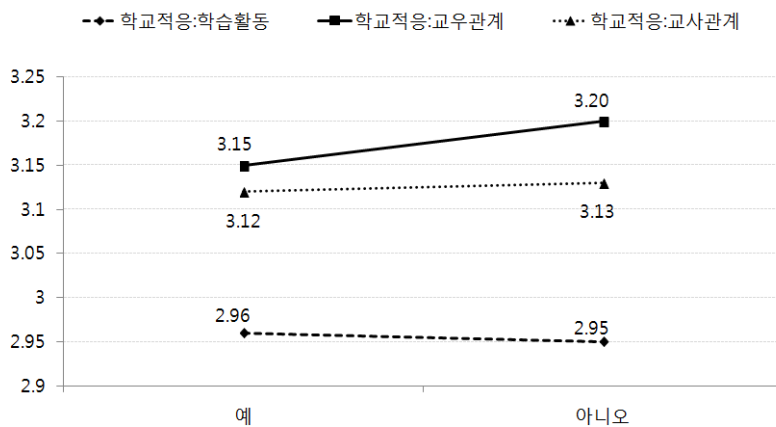


【그림 IV-114】 다문화가족 학생을 위한 다문화 관련 기관 연계 활동 수행 경험 여부에 따른 다문화가족 청소년의 학교적응의 차이: 친구 및 교사의 지지와 집단괴롭힘 피해경험

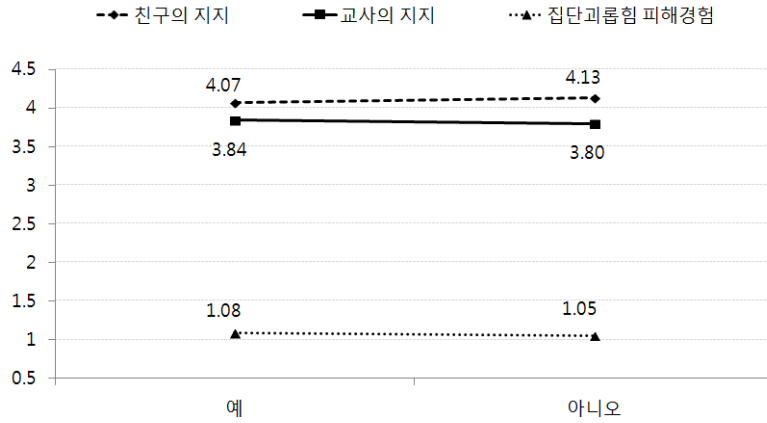
그러나 학교에서 다문화가족 학생을 위해 자체적인 계획을 수립하고 있는지 여부에 따라서는 다문화가족 청소년들의 학교적응에 유의미한 차이가 없는 것으로 나타났다.

표 IV-106 학교의 다문화가족 학생을 위한 계획 수립 여부에 따른 다문화가족 청소년의 학교적응의 차이 평균(표준편차)

	예(N=237)	아니오(N=64)	전체(N=301)	t
학교적응:학습활동	2.96(.51)	2.95(.52)	2.96(.51)	.12
학교적응:교우관계	3.15(.46)	3.20(.44)	3.16(.45)	-.77
학교적응:교사관계	3.12(.64)	3.13(.63)	3.12(.63)	-.01
친구의 지지	4.07(.86)	4.13(.85)	4.08(.85)	-.43
교사의 지지	3.84(.91)	3.80(.91)	3.83(.91)	.31
집단괴롭힘 피해경험	1.08(.28)	1.05(.16)	1.07(.26)	.72



【그림 IV-115】 학교의 다문화가족 학생을 위한 계획 수립 여부에 따른 다문화가족 청소년의 학교적응의 차이: 학교생활적응



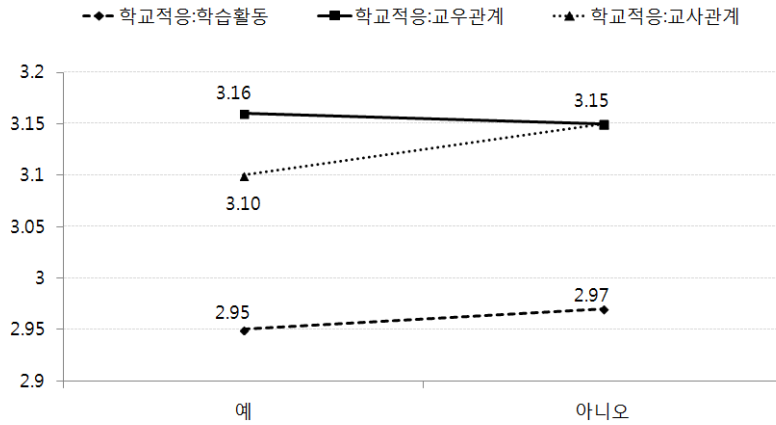
【그림 IV-116】 학교의 다문화가족 학생을 위한 계획 수립 여부에 따른 다문화가족 청소년의 학교적응의 차이: 친구 및 교사의 지지와 집단괴롭힘 피해경험

2) 외국출신 학부모와의 의사소통 담당자 근무 여부

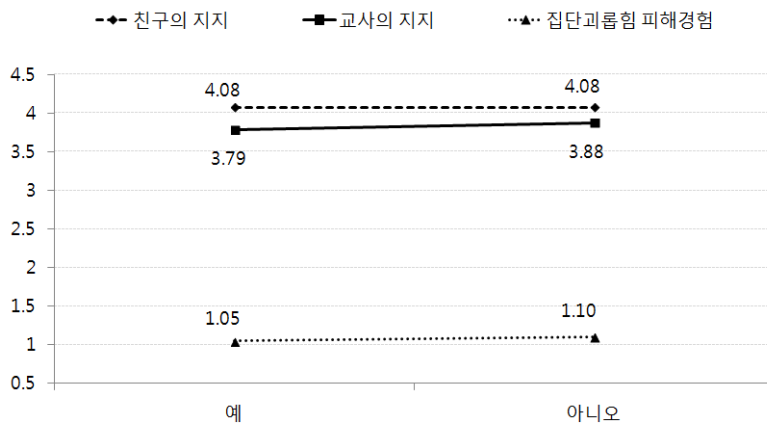
학교에 외국출신 학부모와 의사소통을 전담할 수 있는 담당자가 있는지 여부에 따라 청소년의 학교적응에 차이가 있는지 살펴보았으나, 유의미한 차이가 없는 것으로 나타났다.

표 IV-107 외국출신 학부모와의 의사소통 담당자 여부에 따른 다문화가족 청소년의 학교적응의 차이 평균(표준편차)

	예(N=166)	아니오(N=135)	전체(N=301)	t
학교적응:학습활동	2.95(.51)	2.97(.50)	2.96(.51)	-.36
학교적응:교우관계	3.16(.44)	3.15(.47)	3.16(.45)	.14
학교적응:교사관계	3.10(.64)	3.15(.62)	3.12(.63)	-.63
친구의 지지	4.08(.84)	4.08(.88)	4.08(.85)	.00
교사의 지지	3.79(.93)	3.88(.88)	3.83(.91)	-.81
집단괴롭힘 피해경험	1.05(.23)	1.10(.29)	1.07(.26)	-1.35



【그림 IV-117】 외국출신 학부모와의 의사소통 담당자 여부에 따른 다문화가족 청소년의 학교적응의 차이: 학교생활적응



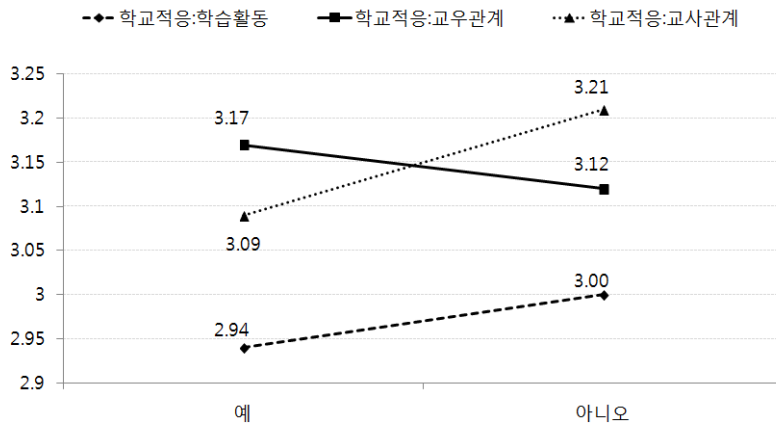
【그림 IV-118】 외국출신 학부모와의 의사소통 담당자 여부에 따른 다문화가족 청소년의 학교적응의 차이: 친구 및 교사의 지지와 집단괴롭힘 피해경험

학교에 다문화가족 학생 전담교사를 두고 있는지 여부에 따라 다문화가족 청소년의 학교적응에 차이가 있는지 살펴본 결과, 다문화학생 전담교사가 없는 경우 청소년들의 적응 점수가 비교적 높은 편이었으며, 전담교사가 없는 학교의 학생들이 교사로부터 받는 지지가 유의미하게 높은 것으로 나타났다. 이는 다문화전담교사가 없는 경우 학생들이 담임교사로부터 더 많은 관심과 지원을 받을 수 있기 때문인 것으로 해석해볼 수 있다.

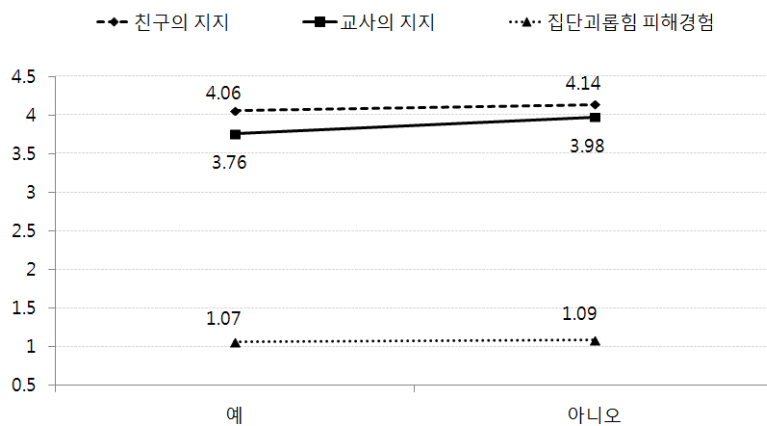
표 IV-108 다문화가족 학생 전담교사 여부에 따른 다문화가족 청소년의 학교적응 차이 평균(표준편차)

	예(N=212)	아니오(N=89)	전체(N=301)	t
학교적응:학습활동	2.94(.52)	3.00(.49)	2.96(.51)	-.98
학교적응:교우관계	3.17(.45)	3.12(.46)	3.16(.45)	.86
학교적응:교사관계	3.09(.65)	3.21(.58)	3.12(.63)	-1.59
친구의 지지	4.06(.84)	4.14(.89)	4.08(.85)	-.70
교사의 지지	3.76(.93)	3.98(.83)	3.83(.91)	-2.00*
집단괴롭힘 피해경험	1.07(.23)	1.09(.33)	1.07(.26)	-.64

* $p<.05$



【그림 IV-119】 다문화가족 학생 전담교사 여부에 따른 다문화가족 청소년의 학교적응의 차이: 학교생활적응



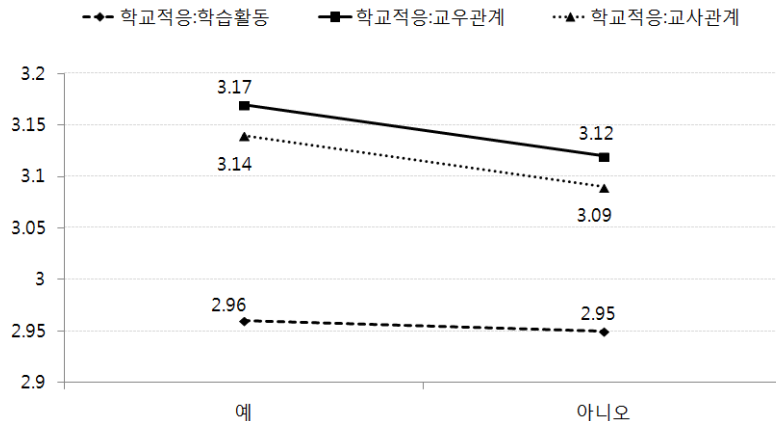
【그림 IV-120】 다문화가족 학생 전담교사 여부에 따른 다문화가족 청소년의 학교적응의 차이: 친구 및 교사의 지지와 집단괴롭힘 피해경험

3) 전체 학생 대상 다문화교육 프로그램 수행 여부

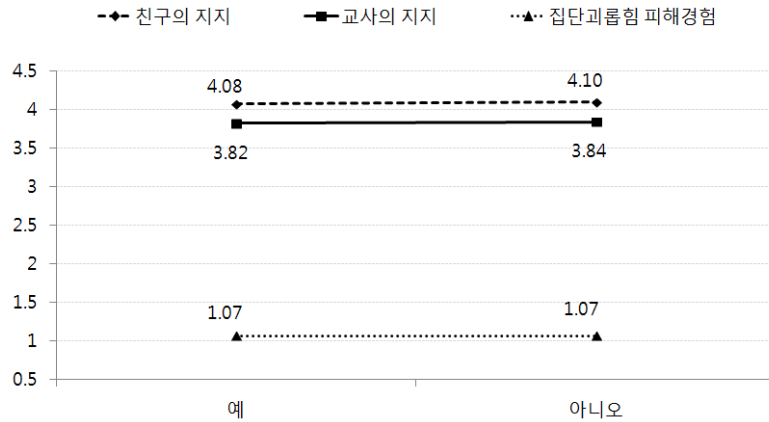
다문화가족 청소년이 재학 중인 학교에서 전체 학생을 대상으로 다문화교육 프로그램을 수행한 적이 있는지 여부에 따라 다문화가족 청소년의 학교적응에 차이가 있는지 살펴보았으나, 유의미한 차이는 없는 것으로 나타났다.

표 IV-109 전체 학생 대상 다문화교육 프로그램 수행 여부에 따른 다문화가족 청소년의 학교적응 차이 평균(표준편차)

	예(N=216)	아니오(N=85)	전체(N=301)	t
학교적응:학습활동	2.96(.51)	2.95(.51)	2.96(.51)	.25
학교적응:교우관계	3.17(.45)	3.12(.46)	3.16(.45)	.86
학교적응:교사관계	3.14(.63)	3.09(.64)	3.12(.63)	.64
친구의 지지	4.08(.84)	4.10(.88)	4.08(.85)	-.19
교사의 지지	3.82(.91)	3.84(.89)	3.83(.91)	-.13
집단괴롭힘 피해경험	1.07(.25)	1.07(.28)	1.07(.26)	.02



【그림 IV-121】 전체 학생 대상 다문화교육 프로그램 수행 여부에 따른 다문화가족 청소년의 학교적응의 차이: 학교생활적응



【그림 IV-122】 전체 학생 대상 다문화교육 프로그램 수행 여부에 따른 다문화가족 청소년의 학교적응의 차이: 친구 및 교사의 지지와 집단괴롭힘 피해경험

4) 다문화가정 학부모와의 모임빈도

학교의 다문화가족 학부모와 모임 빈도와 다문화가족 청소년의 학교생활 적응 간에 관계가 있는지 살펴본 결과, 유의미한 관계가 없는 것으로 나타났다.

표 IV-110 다문화가족 학생 학부모와의 모임 빈도와 학교생활적응의 관계

	학교적응: 학습활동	학교적응: 교우관계	학교적응: 교사관계	친구의 지지	교사의 지지	집단괴롭힘 피해경험
다문화가족 학부모와의 모임	-0.08	-0.04	-0.06	-0.02	-0.04	0.00

교사 및 학교의 영향과 자녀의 학교적응 요약

- 다문화가정 학생이 재학 중인 학교에서 다문화가족 학생만을 위한 지원 프로그램을 제공하거나, 타학교 및 다문화관련 기관 연계활동을 수행하거나, 다문화가족 학생을 위한 자체계획을 수립하는 것은 청소년의 학교적응에 크게 영향을 미치지 않는 것으로 나타남. 단, 다문화가족 학생 지원 프로그램을 제공하는 경우 교사로부터 받는 지지가 유의미하게 높았으며, 다문화관련기관 연계활동을 수행하는 경우 교우관계는 유의미하게 낮게 나타남. 오히려 학교에서 다문화가정 학생을 위한 다양한 프로그램을 제공하는 경우 학생의 적응 점수가 낮은 특성을 보임.
- 다문화가족 학생 전담교사가 있는 경우 청소년들이 교사로부터 받는 지지를 유의미하게 낮게 지각함.
- 청소년의 적응은 외국출신 학부모와 의사소통을 전담할 담당자의 근무 여부나 전체학생 대상 다문화교육 프로그램 수행여부에 따라 유의미한 차이를 보이지 않음. 또한 다문화가족 학부모와의 모임빈도 역시 청소년의 학교적응과는 유의미한 관계가 없음.

제 V 장

요약 및 제언

1. 연구결과 요약
2. 정책제언

제 V 장

요약 및 제언

본 연구는 다문화가정의 청소년들의 학교적응에 영향을 미치는 변인들을 탐색하기 위한 목적으로 수행되었다. 연구의 대상은 다문화청소년 1,455명과 어머니 1,417명이었으며, 부가적으로 다문화 청소년 패널이 재학 중인 301개 학교의 교사를 대상으로 조사를 실시하여 다문화가족 청소년의 학교적응에 영향을 미치는 청소년 개인요인, 어머니와 가정요인, 학교요인 등을 탐색하였다. 청소년의 학교적응은 크게 학교생활적응과 지지, 집단괴롭힘 피해경험으로 나누어 보았고, 학교생활적응은 학습활동, 교우관계, 교사관계로, 지지는 친구의 지지와 교사의 지지로 분류하여 살펴보고, 청소년의 적응에 영향을 미치는 요인으로는 청소년의 특성, 가정 및 어머니의 특성, 학교의 특성으로 나누어 분석하였다.

1. 연구결과 요약

본 연구의 결과에 대해 다음과 같이 요약할 수 있다.

첫째, 다문화청소년의 적응은 대체로 높은 편이며, 1차년도와 2차년도 조사 점수와 비교하였을 때 점수가 상승하고 있는 특성을 보이는 것으로 나타났다. 또한 3차년도 점수를 보면 다문화 청소년들은 대체로 잘 적응하고 있는 편에 속하며, 집단괴롭힘 피해경험을 받은 경험이 없다고 응답한 경우가 가장 많았다. 또한 다문화 청소년 적응점수의 범위는 다양한 분포를 보이고 있음을 볼 수 있었다. 즉, 다문화가족 청소년의 적응 수준은 우리 사회에 만연한 고정관념과 같이 전반적으로 낮은 수준을 보이지 않았고, 오히려 대체로 잘 적응하는 편에 속하는 것으로 나타났으며, 개인의 특성에 따라 다양한 점수 분포를 보이는 것으로 볼 수 있다.

둘째, 다문화가족 청소년의 적응에 영향을 미치는 청소년의 특성으로는 건강수준, 거주지역 등 배경특성, 한국어 외에 사용할 수 있는 언어가 있는지 여부, 외국인 어머니의 한국어 능력,

청소년의 한국어능력, 청소년의 외국인 어머니나라 언어능력, 외국인 부모나라에 대한 관심 등의 이중문화환경, 성적만족도, 기대하는 최종학력수준, 학교성적, 성취동기 등의 학업성취, 자아존중감, 자아탄력성, 삶의 만족도, 신체만족도, 우울 등의 심리사회적응, 가족의 지지와 부모의 양육태도 등 가족관계, 성인지지자 여부, 거주지역에 대한 인식 등 사회적 관계, 이중문화수용태도, 다문화수용성, 국가정체성, 문화적응스트레스 등의 문화적응요인 등이 있었다. 특히 문화적응요인과 심리사회적응, 사회적 관계 요인 등의 영향력을 볼 때, 청소년이 가지는 문화적응스트레스를 줄이고 다양한 문화에 대한 수용태도를 높일 수 있도록 해주며, 자신에 대해 긍정적인 태도를 가질 수 있도록 돕는 것은 개인의 적응에 매우 도움이 될 것으로 생각된다. 또한 학교 안팎에서 어려운 일이 있을 때 도움을 주는 성인이 있는 것이 이들의 적응에 긍정적인 영향을 미치는 것으로 볼 때, 이들에게 어려운 일이 있거나 도움을 필요로 할 때 도움을 제공하면서 심리사회적 적응에 도움을 줄 수 있는 성인지지자가 중요한 역할을 할 수 있을 것으로 보인다.

셋째, 어머니와 가정의 특성 중 청소년의 학교적응에 영향을 미치는 요인으로서는 부모의 교육수준 및 소득수준 등의 배경, 자녀와의 의사소통 정도 등 어머니와 자녀의 언어소통 정도, 어머니가 기대하는 자녀의 교육수준, 어머니가 자녀의 교육에 도움을 주는 정도 등 자녀 학업에 대한 관심, 어머니의 스트레스, 부모효능감, 자아존중감 등 심리사회적응, 어머니의 문화적응유형, 문화적응 스트레스 등의 문화적응 등으로 나타났다. 가정의 소득수준이나 부모의 교육수준은 자녀의 적응에 영향을 미치고 있었으며, 자녀와 어떤 언어를 사용하는지와는 별개로 어머니가 자녀와 의사소통을 많이 하는 것이 자녀의 학교적응에 영향을 미치는 것으로 나타났다. 또한 어머니가 양육에 대한 효능감이나, 자신에 대한 긍정적인 태도를 가지는 것과 이중문화에 대한 스트레스를 덜 받고 새로운 문화에 잘 적응 하는 것은 자녀의 적응에 긍정적인 영향을 미치는 것으로 나타났다.

넷째, 다문화가족 청소년의 학교적응에 영향을 미치는 학교의 영향을 살펴본 결과, 다문화가족 학생 지원을 위한 프로그램 제공 여부나 외국출신 학부모와의 의사소통을 전담할 담당자 여부, 다문화가족 학생 전담교사 여부, 전체 학생 대상 다문화교육 프로그램 수행 여부 등은 다문화가족 청소년의 학교적응에 유의미한 차이를 별로 가지지 못하는 것으로 나타났다. 오히려 학교에서 다문화가족 청소년만을 위한 지원이나 프로그램을 실시하는 경우 청소년의 학교생활적응이나 친구 및 교사로부터 받는 지지가 낮음을 볼 때 다문화가족인지 여부에 따라 청소년들을 구분하여 지원을 제공하는 것이 청소년들의 학교적응에 부정적인 영향을 미치는 것으로도 볼 수 있다.

2. 정책제언

본 연구의 결과를 토대로 다음과 같이 정책제언을 하고자 한다.

(1) 다문화 청소년에 대한 분리 지양

본 연구의 결과는 다문화가족 청소년의 적응에 영향을 미치는 요인들에 대해 보여주고 있다. 본원의 ‘다문화가족 아동청소년의 발달과정 추적을 위한 종단연구Ⅲ’(양계민 외, 2012)에서 밝혀진 결과에 따르면 다문화가족 청소년들의 적응은 가정의 소득수준에 따라 차이가 있으며, 소득 수준이 보통 수준이거나 높은 가정의 경우에는 일반가정과 다문화가족 청소년의 적응수준에 차이가 없는 것으로 나타난 바 있다. 이렇게 소득수준이 낮은 가정의 일반가정 청소년들에 비해 소득수준이 낮은 가정의 다문화가족 청소년들의 적응수준이 낮게 나타났는데, 다문화가족 청소년 전반의 적응수준이 낮은 것처럼 보이는 이유는 대부분의 다문화가정의 소득수준이 낮기 때문이라고 볼 수 있다고 하였다.

소득수준을 감안하지 않더라도 본 연구의 결과를 보면, 다문화가족 청소년의 적응점수가 매해 상승하고 있는 추세를 보이고 있고, 모든 다문화 청소년들이 동일하게 낮은 수준의 적응을 보이는 것이 아니라 높은 수준부터 낮은 수준에 이르는 적응점수의 분포를 보이고 있음을 볼 때, 이들이 다문화가정이라는 이유가 아닌, 다른 특성으로 인해 차이를 보이는 것일 수 있음을 고려해볼 수 있다. 그럼에도 불구하고 아직도 우리 사회는 다문화청소년들이 가지고 있는 다양한 역량 및 능력을 무시한 채 ‘다문화’라는 특성만으로 그들을 우리사회의 취약계층 또는 소외계층화 하고, 일반 청소년과는 다른 특성을 지닌 ‘다른 집단’의 사람으로 구분하게 만드는 고정관념을 가지고 있다.

물론 2013년부터 시작되는 다문화가족 지원정책 제2차 기본계획에서는 각 결혼이민자 가정의 정착단계별 맞춤형 지원을 지향하고, 제1차 기본계획에서 지적되어온 중복지원 및 일회성 사업을 최대한 배제하고 다문화가족의 소득수준이나 거주기간 등을 고려하여 다문화가족에 대한 합리적인 지원을 추진하는 방향으로 변화하고 있으나(여성가족부 다문화가족정책과, 2013), 아직도 우리 사회의 많은 ‘다문화가족 청소년’을 위한 지원정책은 여전히 다문화가족 청소년들이 낮은 적응 수준에 머무를 것이라는 고정관념에 근거하여 ‘모든 다문화가족 청소년’을 일반청소년

과 구분하여 동일하게 지원하는 경향을 가지고 있다. 그러나 다문화가족 청소년들의 적응 수준은 우리사회의 고정관념만큼 낮은 수준에 머무르지 않으며, 다문화가족 청소년 내에서도 적응 수준의 분포가 매우 다양하다. 이러한 점을 고려하면 학교나 관련기관에서 추진하고 있는 ‘다문화가족 청소년’만을 위한 일괄적이고 동일한 지원 프로그램들이 다문화청소년들의 적응에 효과적이지 않을 수 있고, 정책의 효율성도 떨어질 수 있음을 시사한다. 그러므로 일반청소년과 분리하여 모든 다문화 청소년에게 동일한 지원을 일괄적으로 제공하는 것을 지양하고 지원을 필요로 하는 청소년들을 대상으로 지원서비스를 제공하는 것이 정책의 효율성이나 효과성의 측면에서 적절할 것으로 생각된다.

또한 다문화가정이 대체로 저소득층에 속하는 경우가 많다보니 다문화가정에 대한 지원으로 인해 다문화가족 청소년이나 그들의 가족이 얻게 되는 긍정적인 측면이 분명히 존재할 수는 있을 것으로 보인다. 그러나 학교나 관련 기관에서 ‘다문화가족이기 때문에’ 다문화가족 청소년을 분리하여 지원을 제공한 적이 있는지 여부가 다문화 청소년의 학교생활적응에 유의미한 차이를 보이지 않으며, 오히려 이러한 지원을 받은 청소년들의 적응이 다소 낮은 경향을 보인다는 결과는 청소년 개인의 필요성에 초점을 두기보다 ‘다문화가정’을 일반가정과 분리하여 다문화가족이라는 이유로 일괄적인 지원을 제공하는 것은 청소년의 적응에 도움이 되지 않으며, 나아가 ‘다문화가족’이라는 명명과 그에 따른 구분이 청소년들로 하여금 학교 및 사회에 적응하는데 어려움을 갖게 할 가능성을 시사한다고 볼 수 있다. 이에 다문화청소년이라는 이유로 일반청소년과 분리하거나, 다문화청소년이라는 이유로 동일한 서비스를 일괄적으로 제공하는 것을 지양해야 한다.

(2) 다문화청소년의 발달적 욕구에 부합하는 프로그램 제공

앞서 제시된 연구결과에 따르면, 다문화가족 청소년들이 보여주는 학교적응의 특성은 단순히 다문화가정의 구성원이기 때문에 발생하는 부분일 수도 있으나, 동시에 일반가정 청소년들과 마찬가지로 그들을 둘러싸고 있는 개인 및 환경의 다양한 영향으로 인해 발생하는 발달적 특성일 수도 있음을 이해해야 할 필요가 있다. 이에 다문화청소년들을 일반청소년들의 범주에 통합하여 다양한 역량 및 자신의 특성을 발휘할 수 있게 도와주고, 그 중에서 특별한 개입이나 지원을 요하는 청소년들에게 요구에 부합하는 지원을 제공하는 방향으로 나아가는 것이 바람직할 것으로 생각된다.

본 연구에서 다문화가족 청소년의 학교적응에 영향을 미치는 요인을 살펴본 바, 다문화가족 청소년들은 부모의 교육이나 소득수준, 개인의 심리사회적 적응이나 이중문화적응 등과 같은 특성에 따라 학교적응에 영향을 받는 것으로 나타났다. 이들의 학교적응에 영향을 미치는 요인 중 많은 부분은 발달과정에서 일반청소년들이 경험하는 어려움과 일치하는 부분도 상당히 있기 때문에, '다문화 청소년' 자체를 대상으로 하는 접근보다 청소년들의 발달적 특성과 욕구에 따른 접근을 제공하는 것이 요구된다.

다시 말해, 대다수의 다문화가족 청소년들이 학교에 잘 적응하고 있고, 다문화가족이기 때문에 제공되는 다양한 지원에 따른 영향이 유의미하지 않다는 연구결과를 볼 때 '다문화가족 청소년'을 구분하여 별도의 지원을 제공하는 것 자체는 크게 의미가 있지 않을 것으로 보인다. 이에 '다문화가족 청소년을 위한' 프로그램보다는 이중문화스트레스가 강한 청소년에게는 이중문화 적응을 위한 프로그램을, 자아존중감이 낮은 청소년에게는 자아존중감 향상 프로그램을 제공하는 등 학교적응에 어려움을 가지는 다문화가족 청소년들의 개인적인 특성, 가정의 특성 등 대상자가 지닌 특성이나 요구에 부합하는 프로그램을 제공하는 것이 가장 도움이 될 것으로 보인다.

(3) 다문화청소년의 역량 강화를 위한 환경 제공

다문화청소년들은 일반청소년들과 마찬가지로 경험하는 발달적 요구 외에도 이중문화적응, 이중언어 사용 등과 같이 다문화청소년들의 환경적 특성으로 인해 경험할 수 있는 어려움을 호소할 수 있다. 이 경우 전문가들이 이러한 환경적 특성을 청소년들이 경험하는 어려움에 대해 적절하게 개입하는 것은 무엇보다도 중요하다 할 수 있다. 즉, 다문화 청소년들이 이중문화적응으로 인해 경험하는 어려움도 개인마다 다양할 수 있으므로 기존의 상담전문가나 교사, 청소년 현장전문가들이 다문화청소년에 대한 고정관념에서 벗어나 이들에 대한 바르고 정확한 이해를 가지고, 전문적인 도움을 제공할 수 있는 전문가를 양성하는 것이 필요하다.

이를 위해서는 다문화청소년을 위한 새로운 기관을 설립하는 것보다도 기 설립된 각 지역의 청소년상담복지센터 및 청소년활동진흥센터 등 청소년 유관기관의 전문인력을 대상으로 다문화 청소년들이 경험할 수 있는 이중문화적응의 문제들에 대해 보다 바르고 정확하게 이해할 수 있도록 하여 다문화청소년들이 일반청소년들과 분리되지 않고 함께 활동하는 공간 내에서 자신이 경험하는 다양한 고민이나 어려움을 나눌 수 있도록 도와주는 것이 필요할 것으로

보인다.

또한 어머니의 부모효능감이나 자녀학업에 대한 관심 등이 자녀의 학교적응에 영향을 미치는 주요한 변인으로 나타나고 있어 어머니들로 하여금 보다 부모로서 적절한 역할을 하고 자녀의 교육에 적절한 도움을 줄 수 있도록 심리사회적인 지원을 제공하는 것이 필요하다. 다문화가정의 자녀들의 연령이 점차 높아지고 청소년기에 들어서는 자녀의 수도 점차 증가하고 있으므로 다문화 청소년들이 학업에 보다 잘 적응하고 학업을 잘 유지해갈 수 있도록 어머니들에게 우리나라의 교육제도나 자녀 지원방식에 대한 정보를 제공하고, 자녀를 양육하는데 보다 더 자신감을 가지고 임할 수 있도록 어머니의 심리사회적 역량 지원방안을 마련하는 것도 다문화청소년이 학교생활에서 역량을 발휘하는데 필요할 것으로 생각된다.

참 고 문 헌

참 고 문 헌

- 교육과학기술부(2012). '다문화가정 학생 5만명 시대!' 보도자료.
- 교육인적자원부(2006). 다문화가정 자녀를 위한 교육지원 방안 연구.
- 국무총리실 교육문화여성정책관실·여성가족부 다문화가족과(2012). 제2차 다문화가족정책 기본 계획 심의·확정.
- 금명자, 이영선, 김수리, 손재환, 이현숙(2006). 다문화가정 청소년(혼혈청소년 연구). 국가청소년 위원회·한국청소년상담원.
- 김경란(2007). 다문화가정자녀의 자아정체감과 사회적지지가 사회적응에 미치는 영향. 국민대학교 행정대학원 석사학위논문.
- 김수인(2010). 다문화가정과 일반가정 아동의 학교생활적응관련 심리적 특성 비교, 이화여자대학교 대학원 석사학위논문.
- 김아영, 이명희(2008). 청소년의 심리적 욕구만족, 우울경향, 학교생활 적응 간의 관계 구조와 학교급간 차이. 한국교육심리학회, 22(2), 423-441.
- 남영옥(2012). 다문화가족 자녀의 사회적응에 영향을 미치는 보호요인. 다문화교육연구, 5(2), 173-191.
- 노충래(2000). 로즌버그의 자긍심척도와 집단 자긍심척도를 활용한 교포청소년의 심리정신건강에 관한 연구. 아동복지학, 10, 107-135.
- 노충래, 홍진주(2006). 이주노동자 자녀의 한국사회 적응실태 연구: 서울경기지역 몽골출신 이주노동자 자녀를 중심으로. 아동복지학, 22, 127-159.
- 문은식(2002). 청소년의 학교생활적응행동에 관련되는 사회·심리적 변인들의 구조적 분석. 충남대학교 대학원 박사학위논문.
- 민하영, 권기남(2004). 저소득 아동의 학교적응: 아동이 지각한 부모의 양육행동과 아동의 자아정체감을 중심으로. 아동학회지, 25(2), 81-92.

- 박사론(2009). 여성결혼이민자 가정 자녀의 학교적응에 영향을 미치는 요인 연구. 건국대학교 대학원 석사학위논문.
- 박선희(2009). 집단미술치료가 다문화가정 아동의 이중문화 스트레스 완화와 또래관계 향상에 미치는 영향. 원광대학교 동서보완의학대학원 석사학위논문.
- 박수정, 최연실(2009). 집단미술치료 프로그램이 다문화가정 자녀의 자아존중감과 사회성 향상에 미치는 효과. 상담학 연구, 10(4), 2521-2538.
- 박순희(2009). 다문화가족 아동의 특성과 사회적응. 한국아동복지학, 29, 125-154.
- 박정원(2007). 초등학생의 국제결혼자녀에 대한 인식. 한국교원대학교 대학원 석사학위논문.
- 서정혜(2009). 다문화가정 자녀의 자아개념과 사회적 지지가 학교적응에 미치는 영향. 동아대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 서혁(2007). 다문화 가정 현황 및 한국어교육 지원방안. 인간연구, 12, 1-24.
- 설동훈 외(2005). 국제결혼 이주여성 실태조사 및 보건·복지 지원방안. 보건복지부.
- 성선진(2010). 청소년의 학교생활 적응 관련요인의 인과적 관계 분석. 충북대학교 대학원 석사학위논문.
- 송길연, 장유경, 이지연, 정윤경 공역(2005). 발달심리학. 서울: 시그마프레스.
- 신윤진, 윤창영(2010). 다문화가정 아동의 이중문화적응, 또래관계 및 이중문화수용 간의 관계. 놀이치료연구, 14(2), 1-14.
- 신혜정(2007). 다문화가정 자녀의 자아정체성에 영향을 주는 요인에 관한 연구. 이화여자대학교 대학원 석사학위논문.
- 안은미(2007). 농어촌 국제결혼가정 자녀의 학교적응에 영향을 미치는 요인에 관한 연구. 이화여자대학교 대학원 석사학위논문.
- 양계민, 김승경, 박주희(2011). 다문화가족 아동·청소년의 발달과정 추적을 위한 종단연구Ⅱ. 한국청소년정책연구원.
- 양계민, 김승경, 김윤영(2012). 다문화가족 아동·청소년의 발달과정 추적을 위한 종단연구Ⅲ. 한국청소년정책연구원.
- 여성가족부 다문화가족정책과(2013). '제2차 다문화가족정책 2013년 시행계획 심의·확정' 보도자료.
- 연소이(2009). 다문화가정 아동의 성별 및 문화적응 수준에 따른 학교적응간의 차이. 계명대학교 대학원 석사학위논문.
- 오성배(2005). 코시안(Kosian) 아동의 성장과 환경에 관한 사례연구. 한국교육, 32(3), 61-83.

- 오성배(2007). 국제결혼 가정 자녀의 교육기회 실태와 대안 모색. *인간연구*, 12, 1-14.
- 오소정, 김영태, 김영란(2009). 서울 및 경기지역 다문화가정 아동의 언어특성과 관련변인에 대한 기초 연구. *특수교육*, 8(1), 137-161.
- 은선경(2010). 다문화가족 자녀의 학교적응에 영향을 미치는 요인에 관한 연구: 가족기능의 조절효과를 중심으로. *숭실대학교 대학원 박사학위논문*.
- 이경남(2008). 남녀 청소년의 친사회적 행동 관련 변인 연구. *한국가정관리학회*, 26(2), 1-12.
- 이영주(2007). 다문화가정 아동의 심리사회적 적응에 영향을 미치는 요인에 관한 연구. *공주대학교 대학원 박사학위논문*.
- 이영주(2008). 다문화가족 아동의 특성에 따른 적응요인: 위험요인과 보호요인분석. *한국가족복지학회*, 13(1), 79-101.
- 이재분(2010). 다문화가정 학생의 교육지원을 위한 정책 및 실천방안 모색. *한국교육개발원*.
- 이종숙, 이옥, 신은수, 안선희, 이경옥 공역(2009). *아동발달*. 서울: 시그마프레스.
- 이지애(2008). 다문화가정 아동과 일반가정 아동의 학교적응에 관한 비교연구-자아존중감을 중심으로-. *고려대학교 대학원 석사학위논문*.
- 이지영(2012). 다문화가정 어머니의 문화적응스트레스와 부모스트레스가 자녀의 부적응에 미치는 영향: 가족기능의 조절효과를 중심으로. *숙명여자대학교 석사학위 논문*.
- 장온정(2010). 다문화가정 자녀의 학교생활적응을 위한 예비학부모 역량강화 프로그램 개발 연구. *한국실과교육학회*, 23(3), 79-99.
- 정운정(2007). 결혼이민자 가정의 특성과 아동들의 학교적응: 전라북도 지역을 중심으로. *가톨릭대학교 대학원 석사학위논문*.
- 정하성, 우룡(2007). 다문화가정 청소년의 사회적응 실태 및 사회적응 프로그램 개발방안. *한국청소년정책연구원*.
- 정현영(2006). 다문화가정 자녀의 학교생활적응에 영향을 미치는 요인에 관한 연구: 아시아 여성과 한국 남성의 이중문화가정 자녀를 중심으로. *숭실대학교 대학원 석사학위논문*.
- 조영달(2006). 다문화가정의 자녀교육 실태조사. *교육인적자원부*.
- 조혜영, 이창호, 권순희, 서덕희, 이은하(2007). 다문화가족 자녀의 학교생활실태와 교사학생의 수용성 연구. *한국여성정책연구원*.
- 최선화(2009). 다문화가정 아동의 내재화 문제에 영향을 미치는 요인: 대전, 충남북지역을 중심으로. *충남대학교 대학원 석사학위논문*.

- 최성보(2011). 다문화가정 학생의 학교생활 적응에 영향을 미치는 변인간의 구조분석. *중등교육연구*, 59(2), 261-287.
- 황혜신, 황혜정(2000). 이중언어(한국어-영어)를 하는 아동의 언어능력 발달에 관한 연구. *아동학회지*, 21(4), 69-79.
- Bagwell, C. L., Newcomb, A. F., & Bukowski, W. M. (1998). Preadolescent Friendship and Peer Rejection as Predictors of Adult Adjustment. *Child Development*, 69(1), 140-153.
- Bates, K., Luster, T., & Vandenbelt, M. (2000). Factors related to successful outcomes among preschool children born to low-income adolescent mother. *Journal of Marriage and Family*, 62(1), 133-147.
- Bierman, K. L. (1994). School adjustment. In R. J. Corsini(ed), *Encyclopedia of psychology*. A Wiley-Interscience Publication, John Wiley & Sons.
- Birch, S. H., & Ladd, G. W. (1997). The teacher-child relationship and children's early school adjustment. *Journal of School Psychology*, 35(1), 61-79.
- Chavez, D. V., Moran, V. R., Reid, S. L., & López, M. (1997). Acculturative Stress in Children: A Modification of the SAFE Scale. *Hispanic Journal of Behavioral Sciences*, 19(1), 34-44.
- Coll, C. G., & Szalacha, L. A. (2004). The Multiple Contexts of Middle Childhood. *The Future of Children*, 14(2), 81-97.
- Compas, B. E., Hinden, B. R., & Gerhardt, C. A. (1995). Adolescent development: pathway and processes of risk and resilience. *Annual Review of Psychology*, 46, 265-293.
- Hawley, S. R., Chavez, D. V., & Romain, T. (2007). Developing a bicultural model for academic achievement: A look at acculturative stress, coping, and self-perception. *Hispanic Journal of Behavioral Sciences*, 29(3), 283-299.
- Hernandez, D. J. (2004). Demographic Change and the Life Circumstances of Immigrant Families. *The Future of Children*, 14(2), 17-48.
- Karoly, L. A., & Gonzalez, G. C. (2011). Early Care and Education for Children in Immigrant Families. *The Future of Children*, 21(1), 71-102.
- Ladd, G. W., Kochenderfer, B. J., & Coleman, C. C. (1997). Classroom Peer Acceptance, Friendship, and Victimization: Distinct Relation Systems that Contribute Uniquely to

- Children's School Adjustment?. *Child Development*, 68(6), 1181-1197.
- López, E. J., Ehly, S., & Garcia-Vazquez, E. (2002). Acculturation, social support and academic achievement of Mexican and Mexican American high school students: An exploratory study. *Psychology in the Schools*, 39(3), 245-257.
- Portes, A., & Rivas, A. (2011). The Adaptation of Migrant Children. *The Future of Children*, 21(1), 219-246.
- Tienda, M., & Haskins, R. (2011). Immigrant Children: Introducing the Issue. *The Future of Children*, 21(1), 3-18.
- Ward, C. A., Bochner, S., & Furnham, A. (2001). *The Psychology of Culture Shock*(2nd). East Sussex: Routledge.
- http://www.ytn.co.kr/_ln/0115_201304190250344030(2013.4.19.). '다문화 사회 점검' 다문화 자녀들의 학교 적응 대책은?. YTN뉴스

2013년 한국청소년정책연구원 간행물 안내

기관고유과제

- 13-R01 미래 환경변화 및 청소년정책 전망 연구 I : 미래 청소년 환경변화에 대한 전망 / 이경상 · 최항섭 · 그레이스정
- 13-R02 후기 청소년 세대 생활 · 의식 실태조사 및 정책과제 연구 II : 고졸 비진학 청소년을 중심으로 / 김지경 · 이광호
- 13-R03 국가 청소년활동정책 체계화 연구 / 김현철 · 임희진 · 정효진 · 민경석
- 13-R04 청소년 자살예방 정책 연구 / 김기현
- 13-R05 탈북청소년 사회통합을 위한 정책 방안 연구 / 맹영임 · 길은배
- 13-R06 청소년 직업체험 및 아르바이트 실태조사 연구 I / 안선영 · 김희진 · 강영배 · 배경내
- 13-R07 청소년 문제행동 저연령화 실태 및 정책과제 연구 / 김영한 · 조아미 · 이승하
- 13-R08 스마트폰 확산에 따른 청소년보호방안 연구 / 이창호 · 김경희
- 13-R09 청소년참여기구 활성화 방안 연구 / 최창욱 · 전영기
- 13-R10 아동 · 청소년 성보호 종합대책 연구 II : 아동 · 청소년 성매매 예방 및 피해지원 대책연구 / 이유진 · 윤옥경 · 조윤오
- 13-R11 청소년이 행복한 마을 지표 개발 및 조성방안 연구 I : 총괄보고서 / 장근영 · 배상률 · 성은모 · 이해연 · 김균희 · 이용교 · 홍승혜
- 13-R11-1 청소년이 행복한 마을 지표 개발 및 조성방안 연구 I : 기초통계분석보고서 / 장근영 · 이해연 · 배상률 · 성은모 · 김균희
- 13-R11-2 청소년이 행복한 마을 지표 개발 및 조성방안 연구 I : 행복에 대한 부모와 자녀(청소년)의 상호기대 차이 연구 / 성은모 · 오현석 · 최윤미
- 13-R12 다문화 청소년 종단조사 및 정책방안 연구 I : 총괄보고서 / 양계민 · 박주희
- 13-R12-1 다문화 청소년 종단조사 및 정책방안 연구 I : 다문화청소년의 학교생활 적응에 관한 연구 / 김승경
- 13-R12-2 다문화 청소년 종단조사 및 정책방안 연구 I : 질적연구보고서 / 이창호
- 13-R12-3 다문화 청소년 종단조사 및 정책방안 연구 I : 기초분석보고서 / 양계민 · 김승경 · 박주희
- 13-R13 한국 아동 · 청소년 인권실태 연구 III / 김영지 · 김경준 · 김지혜 · 이민희
- 13-R13-1 한국 아동 · 청소년 인권실태 연구 III 데이터분석보고서 : 청소년의 인권의식과 태도에 대한 영향요인 분석 / 유성렬 · 김신영
- 13-R13-2 한국 아동 · 청소년 인권실태 연구 III : 2013 아동 · 청소년 인권실태조사 통계 / 김영지 · 김경준
- 13-R14 한국아동 · 청소년패널조사2010 IV : 사업보고서 / 이종원 · 서정아 · 황진구 · 한영근 · 허효주 · 이영화
- 13-R14-1 한국아동 · 청소년패널조사2010 IV 데이터분석보고서 1 : 청소년의 학업성적과 비행, 비행친구의 관계에 대한 종단 연구 / 이종원
- 13-R14-2 한국아동 · 청소년패널조사2010 IV 데이터분석보고서 2 : 초기 청소년 생활만족도 변화와 영향 요인: 가족구조와 가족기능을 중심으로 / 서정아
- 13-R14-3 한국아동 · 청소년패널조사2010 IV 데이터분석보고서 3 : 청소년의 체험활동 참여변화와 자아인식 · 사회적 발달 - 중학교 1학년부터 3학년까지 종단분석 - / 황진구 · 허효주

협동연구과제

- 경제 · 인문사회연구회 협동연구총서 13-34-01 아동 · 청소년 민주시민역량 국제비교 및 지원체계 개발연구Ⅲ: 정책적 지원체계
경제 · 인문사회연구회 협동연구총서 13-34-01 아동 · 청소년 민주시민역량 국제비교 및 지원체계 개발연구Ⅲ: 정책적 지원
체계 구축 방안 / 오해섭 · 박정배 (자체번호 13-R15)
- 경제 · 인문사회연구회 협동연구총서 13-34-02 아동 · 청소년 민주시민역량 국제비교 및 지원체계 개발연구Ⅲ: 2013 민주시민역량
실태조사 / 박정배 · 오해섭 (자체번호 13-R15-1)
- 경제 · 인문사회연구회 협동연구총서 13-34-03 아동 · 청소년 민주시민역량 국제비교 및 지원체계 개발연구Ⅲ: 교육분야 지원체계
구축 / 홍영란 · 현영섭 (자체번호 13-R15-2)
- 경제 · 인문사회연구회 협동연구총서 13-35-01 아동 · 청소년 정신건강 증진을 위한 지원방안 연구Ⅲ: 총괄보고서 / 모상현 ·
김형주 · 이선영 (자체번호 13-R16)
- 경제 · 인문사회연구회 협동연구총서 13-35-02 아동 · 청소년 정신건강 증진을 위한 지원방안 연구Ⅲ: 아동 · 청소년정신건강지표
개발을 통한 정신건강지원체계구축연구 / 최은진 · 김미숙 · 전진아 (자체번호 13-R16-1)
- 경제 · 인문사회연구회 협동연구총서 13-35-03 아동 · 청소년 정신건강 증진을 위한 지원방안 연구Ⅲ: 아동 · 청소년 정신건강을
위한 현직적용 프로그램 개발 연구 / 이창호 · 강석영 · 이동훈 (자체번호 13-R16-2)
- 경제 · 인문사회연구회 협동연구총서 13-36-01 청소년 한부모가족 종합대책 연구Ⅱ: 총괄보고서: 청소년 한부모 유형 및 생활주
기별 대응방안 / 김지연 · 황여정 · 이준일 · 방은령 · 강현철 (자체번호 13-R17)
- 경제 · 인문사회연구회 협동연구총서 13-36-02 청소년 한부모가족 종합대책 연구Ⅱ: 청소년 한부모가족 지역사회 지원체계 모형
개발 / 김은지 · 김동식 · 최인희 · 선보영 · 김나연 · 정다은 (자체번호 13-R17-1)
- 경제 · 인문사회연구회 협동연구총서 13-36-03 청소년 한부모가족 종합대책 연구Ⅱ: 국내 입양 제도 변화에 대응한 청소년 한부모
지원 방안 / 신윤정 · 이상림 · 김윤희 (자체번호 13-R17-2)
- 경제 · 인문사회연구회 협동연구총서 13-37-01 학업중단 청소년 패널조사 및 지원방안 연구Ⅰ / 윤철경 · 유성렬 · 김신영 · 임지연
(자체번호 13-R18)
- 경제 · 인문사회연구회 협동연구총서 13-37-02 비행 학업중단 청소년 패널조사 및 지원방안 연구Ⅰ / 전영실 · 김지영 · 박성훈
(자체번호 13-R18-1)

수 시 과 제

- 13-R19 자유학기제 도입과 청소년 체험활동연계 방안 / 성은모
- 13-R20 청소년운영위원회 활성화 전략 연구 / 최창욱
- 13-R21 지역아동센터 이용아동의 만족도 변화에 관한 연구 / 황진구 · 김희진
- 13-R22 전국 청소년단체 실태조사 및 발전방안 연구 / 김영한
- 13-R23 청소년영향평가제 도입방안 기초연구 / 윤철경 · 김윤나
- 13-R24 청소년 건강 표준모델 개발 방안 연구 (이슈페이퍼 발간) / 임희진
- 13-R25 청소년이 제안하는 자유학기제 프로그램 개발 연구 (이슈페이퍼 발간) / 장근영
- 13-R26 인터넷게임중독의 원인과 해결방안에 관한 청소년들의 인식 (이슈페이퍼 발간) / 이창호

수 탁 과 제

- 13-R27 영천시 청소년수련원 건립 기본계획 및 타당성조사 연구 / 김영한 · 서정아 · 김상연

- 13-R28 2013년 청소년 매체이용 실태조사 / 배상률 · 김형주 · 성은모
- 13-R29 2013삼성전자 임직원과 함께하는 청소년방과후아카데미 운영모델 개발 연구 / 황진구
- 13-R30 지역아동센터 아동패널조사 2013 / 황진구 · 유성렬
- 13-R31 도전정신 중심의 청소년 청년문화 조성방안 연구 / 김승경
- 13-R32 제9회 청소년특별회의 의제연구 / 최창욱
- 13-R33 지역아동센터 표준 운영과정 및 프로그램 개발 연구 / 황진구 · 김지연 · 이해연 · 김광혁
- 13-R34 국립대구청소년직업체험수련원 건립 세부사업계획 수립연구 / 김영한 · 이유진 · 한상철 · 추승연 · 김상연
- 13-R35 2013청소년방과후아카데미 효과만족도 조사 / 양계민
- 13-R36 2013 공동생활가정(그룹홈) 평가 / 김지연 · 이경상
- 13-R37 한중청소년 특별교류의 성과와 향후 발전방안 / 윤철경 · 이창호 · 최금해 · 오해섭
- 13-R38 청소년국제활동 효과성 및 만족도 연구사업 / 양계민
- 13-R39 청소년가족연계서비스 구축모형 개발연구 / 서정아 · 황진구 · 조성은
- 13-R40 청소년 희망카드(가칭) 도입방안 연구 / 김경준 · 모상현
- 13-R41 2013년 성남시 청소년실태조사 연구 / 최창욱 · 황진구 · 이종원
- 13-R42 국제청소년성취포상제 BSG매니저 전문가 과정 연구용역 / 김승경 · 맹영임
- 13-R43 자유헌기제 학생자율선택프로그램(농림수산체험활동) 프로그램 개발 연구 / 최창욱 · 송병국
- 13-R44 RCY 미래전략 개발 및 참여청소년 효과성 연구 / 장근영 · 맹영임
- 13-R45 2013년 청년 사회경제 실태조사 / 배상률 · 황여정
- 13-R46 학교전담경찰관 운영 모델 개발 / 안선영
- 13-R47 유소년스포츠국제교류를 통한 공공외교 강화 / 임지연 · 장덕선
- 13-R48 휴먼네트워크 멘토링의 효과성 및 사회경제적 가치분석 연구 / 성은모 · 이주석
- 13-R49 2013년 토래조정사업 (2014년 1월 발간예정) / 양계민 · 김지경 · 김지연 · 이종원
- 13-R50 청소년 역량지수 개발연구 (2014년 1월 발간예정) / 성은모 · 최창욱
- 13-R51 대구광역시 청소년정책 중장기발전계획수립 연구 (2014년 1월 발간예정) / 김형주 · 배상률 · 강영배 · 김정주 · 김혁진 · 이은미
- 13-R52 학생모니터단 운영 (2014년 2월 발간예정) / 오해섭 · 김경준 · 김영지
- 13-R53 학교문화개선연구선도학교 (2014년 2월 발간예정) / 김경준 · 오해섭 · 김영지
- 13-R54 학교규칙 운영 매뉴얼 (초등용) (2014년 2월 발간예정) / 김영지 · 김경준 · 모상현 · 이해연
- 13-R54-1 학교규칙 운영 매뉴얼 (중등용) (2014년 2월 발간예정) / 김영지 · 김경준 · 모상현 · 이해연
- 13-R54-2 학교규칙 운영 매뉴얼 [워크북] (초등용) (2014년 2월 발간예정) / 허종렬 · 이지혜 · 박형근 · 이수경 · 전진현
- 13-R54-3 학교규칙 운영 매뉴얼 [워크북] (중등용) (2014년 2월 발간예정) / 허종렬 · 이지혜 · 박형근 · 이수경 · 전진현
- 13-R54-4 외국의 학생인권 법령집 (2014년 2월 발간예정) / 이양희 · 김인숙 · 정병수 · 황소영 · 신혜원
- 13-R54-5 교사용 인권교육자료집 (2014년 2월 발간예정) / 이양희 · 김인숙 · 정병수 · 황소영 · 신혜원
- 13-R55 창의적 체험활동 매뉴얼 (초등학교) (2014년 2월 발간예정) / 김영지 · 김현철 · 김희진 · 김인아 · 김재근 · 김정희
- 13-R55-1 창의적 체험활동 매뉴얼 (중학교) (2014년 2월 발간예정) / 김현철 · 김영지 · 김희진 · 송인숙 · 표혜영
- 13-R55-2 창의적 체험활동 매뉴얼 (고등학교) (2014년 2월 발간예정) / 김희진 · 김영지 · 김현철 · 박정수 · 박지만 · 오수정
- 13-R56 디지털교과서 · 스마트교육 연구학교 시계열효과 분석연구 (2014년 2월 발간예정) / 장근영 · 김형주
- 13-R57 학업중단 학생 교육 지원 (2014년 6월 발간예정) / 김영지

세미나 및 워크숍 자료집

- 13-S01 인성교육실천 활성화를 위한 워크숍 - 학교규칙 및 학생자치활동을 중심으로 (1/28~29)
- 13-S02 2013 진로진학상담교사 동계연수 I (1/7~8)
- 13-S03 2013 진로진학상담교사 동계연수 II (1/7~8)
- 13-S04 청소년 체험활동 및 문화활동 실태조사 설문지 제작 워크숍 (2/5)
- 13-S05 NYPI 기획세미나 - 자유학기제와 청소년체험활동 : 외국 사례와 방향성 모색 (2/21)
- 13-S06 청소년 직업체험 및 아르바이트 실태 전문가 워크숍 (2/21)
- 13-S07 NYPI 기획세미나 방송과 청소년보호 (2/28)
- 13-S08 청소년 한부모의 기본권과 법제 (2/13)
- 13-S09 2012년도 교육과제 연구성과 발표회 청소년의 행복을 묻는다 : 성장 환경과 발달 모습 (3/20)
- 13-S10 후기청소년세대 현황과 정책과제 세미나 (4/10)
- 13-S11 제2차 2012년도 교육과제 연구성과 발표회 - 청소년 역량 개발 방향성 모색 : 체험활동과 인프라 조성 - (4/18)
- 13-S12 탈북청소년 연구동향 및 사회통합정책에의 시사점 (4/9)
- 13-S13 학교문화 개선(인성교육실천우수학교) 연구 · 선도학교 워크숍 (4/29, 30)
- 13-S14 학교문화 개선(인성교육실천우수학교) 연구 · 선도학교 컨설팅 위원 워크숍 (4/29)
- 13-S15 청소년 한부모 지원을 위한 정책방향과 입법과제 (5/21)
- 13-S16 청소년의 스마트폰 이용 어떻게 볼 것인가(6/1)
- 13-S17 도전정신 중심의 청소년문화 조성 방안 세민 (5/22)
- 13-S18 대안교육 현황 및 발전방안 (5/24)
- 13-S19 아동 · 청소년의 민주시민역량 함양을 위한 지원체계 구축방안 (6/1)
- 13-S20 해외 이슈배경 청소년정책과 한국사회에의 함의 (6/3)
- 13-S21 2013년 미래환경변화전망에 따른 청소년 정책의과제 I 콜로키움 자료집 : 미래에 대한 접근 (6/4)
- 13-S22 아동 · 청소년 인권지표 개선방안 모색 워크숍 (6/11)
- 13-S23 2013년 아동청소년패널 제1차 콜로키움 자료집 데이터분석방법론 사건가 분석 (6/21)
- 13-S24 NYPI 개원 24주년 기념 국제세미나 (7/3)
- 13-S25 2013년 한국아동청소년패널 제2차 콜로키움 자료집 데이터분석방법론 잠재성장모형 분석 (7/14)
- 13-S26 자유학기제의 성공을 위한 청소년체험활동의 연계방안 (7/5)
- 13-S27 청소년상담의 이해와 상담기법 (8/5~7)
- 13-S28 입양제도 변화에 대응한 청소년 한부모 지역사회 지원체계 모색 (6/18)
- 13-S29 독일 · 프랑스 · 덴마크의 청소년활동정책 현황과 과제 (7/5)
- 13-S30 지역아동센터 표준 운영과정 및 프로그램개발 연구 시범운영 센터 관계자 간담회 (7/17, 19)
- 13-S31 지역아동센터 표준 운영과정 및 프로그램개발 연구 시범운영 모니터링 위원 간담회 (7/22)
- 13-S32 고졸비진학 청소년 관련 정책 평가와 논의 1 : 교육단계 (7/23)
- 13-S33 고졸비진학 청소년 관련 정책 평가와 논의 2 : 직훈단계 (7/24)
- 13-S34 2013년도 진로교사 심화연수 - 청소년상담 기법(C-4) (7/29~31)
- 13-S35 2013 진로진학상담교사 하계연수 (7/22~25)
- 13-S36 탈북청소년사회통합을 위한 정책과제 탐색 (8/29)
- 13-S37 제2차 학교문화개선 연구선도학교 워크숍 (9/9~10)
- 13-S38 아동청소년의 민주시민역량 함양 지원체계 구축 전문가 워크숍 (9.13~14)

- 13-S39 아동·청소년 인권정책개발 워크숍 (9/27)
- 13-S40 영국·핀란드·스웨덴·일본의 청소년 활동정책 현황과 과제
- 13-S41 유소년 스포츠 국제교류를 통한 공공외교 강화의 현황과 정책과제 (10/15)
- 13-S42 STATA를 이용한 패널데이터 분석방법 (10/16)
- 13-S43 스티그마의 이해와 대응전략 (10/24)
- 13-S44 영유아 및 아동청소년의 스마트폰 중독 예방을 위한 정책 (11/18)
- 13-S45 지역아동센터 표준 운영과정(초안) 시범운영 결과 검토 워크숍 (10/25)
- 13-S46 제3회 한국아동청소년 패널조사 학술대회 (11/14)
- 13-S47 한-중 국제세미나 (11/19)
- 13-S48 2013 아동·청소년 권리 학술대회 (11/27)
- 13-S49 청소년 활동정책의 체계적 추진을 위한 방안 모색 (11/26)
- 13-S50 RCY 미래전략 및 발전방향 탐색 (11/29)
- 13-S51 자유학기제, 지역사회에서 길을 찾다 (11/28)
- 13-S52 2103년 아동청소년패널 제3차 콜로키움 자료집 데이터분석방법론 패널 데이터의 가중치 산출 및 활용 (12/17)
- 13-S53 아동·청소년 성보호 종합대책 연구Ⅱ : 아동·청소년 성매매 예방 및 피해지원 대책연구 정책협의회 및 전문가 워크숍 (12/16)
- 13-S54 청소년 역량지수 개발을 위한 전문가 토론회 (12/13)

학 슬 지

- 「한국청소년연구」 제24권 제1호(통권 제68호)
- 「한국청소년연구」 제24권 제2호(통권 제69호)
- 「한국청소년연구」 제24권 제3호(통권 제70호)
- 「한국청소년연구」 제24권 제4호(통권 제71호)

청소년지도총서

- 청소년지도총서① 「청소년정책론」, 교육과학사
- 청소년지도총서② 「청소년수련활동론」, 교육과학사
- 청소년지도총서③ 「청소년지도방법론」, 교육과학사
- 청소년지도총서④ 「청소년문제론」, 교육과학사
- 청소년지도총서⑤ 「청소년교류론」, 교육과학사
- 청소년지도총서⑥ 「청소년환경론」, 교육과학사
- 청소년지도총서⑦ 「청소년심리학」, 교육과학사
- 청소년지도총서⑨ 「청소년상담론」, 교육과학사
- 청소년지도총서⑩ 「청소년복지론」, 교육과학사
- 청소년지도총서⑪ 「청소년문화론」, 교육과학사

청소년지도총서⑫ 「청소년 프로그램개발 및 평가론」, 교육과학사
 청소년지도총서⑬ 「청소년 자원봉사 및 동아리활동론」, 교육과학사
 청소년지도총서⑭ 「청소년기관운영론」, 교육과학사
 청소년지도총서⑮ 「청소년육성제도론」, 교육과학사
 청소년지도총서 「청소년학 연구방법론」, 교육과학사
 청소년지도총서 「청소년학 개론」, 교육과학사

한국청소년정책연구원 문고

한국청소년정책연구원 문고 01 「좋은교사와 제자의 만남」, 교육과학사
 한국청소년정책연구원 문고 02 「행복한 십대 만들기 10가지」, 교육과학사
 한국청소년정책연구원 문고 03 「집나간 아이들 - 독일 청소년 중심」, 교육과학사
 한국청소년정책연구원 문고 04 「청소년학 용어집」, 교육과학사

기타 발간물

NYPI 청소년정책 리포트 42호 : 부모 비동거 대학재학생의 주거유형 및 주거비부담
 NYPI 청소년정책 리포트 43호 : 스마트폰확산에 따른 청소년보호방안
 NYPI 청소년정책 리포트 44호 : 청소년참여활동의 실태와 활성화 방안
 NYPI 청소년정책 리포트 45호 : 청소년 문제행동 저연령화 실태 및 정책과제
 NYPI 청소년정책 리포트 46호 : 탈북청소년 사회통합을 위한 정책과제
 NYPI 청소년정책 리포트 47호 : 청소년활동정책의 체계적 추진을 위한 방안
 NYPI 청소년정책 리포트 48호 : 청소년 건강 표준모델 개발 방안 연구
 NYPI 청소년정책 리포트 49호 : 청소년이 제안하는 자유학기제
 NYPI 청소년정책 리포트 50호 : 인터넷게임중독의 원인과 해결방안에 관한 청소년들의 인식
 NYPI 청소년 통계브리프 7호 : 2012 아동·청소년 인권실태 조사
 NYPI 청소년 통계브리프 8호 : 아동·청소년 정신건강 증진을 위한 지원방안 연구Ⅱ : 2012 한국 아동·청소년 정신건강 실태조사
 NYPI 청소년 통계브리프 9호 : 다문화가족 아동·청소년의 발달과정 추적을 위한 중단연구Ⅲ
 NYPI 청소년 통계브리프 10호 : 아동·청소년의 민주시민 역량 국제비교 및 지원체계 개발 연구Ⅱ : 2012년 청소년 민주 시민역량 실태조사
 NYPI 청소년 통계브리프 11호 : 청소년의 소셜미디어 이용실태조사
 NYPI 청소년 통계브리프 12호 : 창의적 체험활동 운영 및 지역사회 연계실태와 체험활동의 효과

연구보고 13-R12-1

**다문화청소년 종단조사 및 정책방안 연구 I
: 다문화청소년의 학교생활 적응에 관한 연구**

인 쇄 2013년 12월 24일

발 행 2013년 12월 30일

발행처 한국청소년정책연구원
서울특별시 서초구 태봉로 114

발행인 이 재 연

등 록 1993. 10. 23 제 21-500호

인쇄처 (주)아르빛 전화 02)503-3223 대표 유채란

사전 승인없이 보고서 내용의 무단전재·복제를 금함.

구독문의 : (02) 2188-8844(정보자료·전산보안팀)

ISBN 978-89-7816-745-1 94330

978-89-7816-724-6 (세트)