

부산지역 학령기 중도입국청소년의 문화적응과 지원방안 탐색

조형숙
서원대학교 영어교육과

An Exploratory Study on Acculturation of School-aged Immigrant Adolescents and Policy Support in Busan

Hyoung-Sook Cho

Department of English Education, Seowon University

요약 다문화가족정책이 결혼이민자의 초기정착 지원에서 다문화가족자녀의 성장지원으로 확대되고 있다. 한국에서 태어난 국제결혼가정의 국내출생자녀에 비해 외국성장 배경을 가진 중도입국청소년은 언어와 문화적 차이로 인한 어려움을 많이 겪는다. 이에 본 연구는 부산지역 학령기 중도입국청소년이 한국 사회 적응 시 겪는 어려움을 조사하고 문화적응을 위한 지원방안을 탐색하고자 한다. 중도입국청소년, 이민자 학부모, 학교 내 실무자 및 학교 밖 실무자를 포함하여 총 17명의 연구 참여자를 대상으로 초점집단면접을 실시하여 학령기 중도입국청소년이 겪는 적응의 어려움과 지원방안을 도출하였다. 학령기 중도입국청소년은 문화 인종적 차이, 이름의 차이, 언어적 차이 및 나이 차이로 인한 어려움을 겪었으며, 적응을 위해 한국어 교육, 교과 멘토링, 진로지도 및 학교 내 다문화이해교육에 대한 요구가 높았다. 이주민 및 외국인주민에 대한 결핍 모형에 근거한 문화적 동화주의적 접근법에서 벗어날 필요가 있으며, 다양성 모형에 근거하여 중도입국 청소년의 문화적응 지원방안을 검토할 필요가 있음을 역설하였다.

Abstract Current support policies for multicultural families translate the focus on educating multicultural children from the initial adjustment of foreign-born brides. By contrast with Korean-born biracial/biethnic children of international couples, foreign-born immigrant children suffer linguistic and cultural differences. This study explores the acculturational difficulties and needs of school-aged immigrant adolescents in Busan Metropolitan city and suggests policies to meet their needs. Seventeen participants, including immigrant adolescents, immigrant parents, in-school service providers and out-school service providers, were recruited, and focus-group interviews were conducted. The major themes show that school-aged immigrant adolescents suffer from cultural/racial differences, different naming practices, linguistic differences, and age gaps. In addition, the study participants strongly call for KSL education, academic mentoring programs, career education, and education for multicultural understanding. This study suggests that future policies should be designed to support immigrant adolescents based on a diversity model beyond assimilationist approaches of deficitmodel.

Keywords : Immigrant Adolescents, Acculturation, Deficit Model, Diversity Model, Busan Metropolitan City

1. 서론

1.1 중도입국청소년의 적응과 정책

다문화가족정책은 결혼이민자의 초기 정착을 지원하는 것에 초점을 두고 정책이 시행되었다. 그러나 이들이

가족을 구성하고 한국거주가 장기화됨에 따라 정책에 변화가 필요하다는 요구가 생겨나기 시작했다. 2016년 여성가족부는 결혼이민자의 정착과 초기 적응에 집중된 정책에서 벗어나, 다문화가족자녀의 성장을 지원하는 향후 방향을 발표하였다.

*Corresponding Author : Hyoung-Sook Cho(Seowon Univ.)

Tel: +82-43-299-8326 email: hyung030@seowon.ac.kr

Received January 29, 2018

Revised (1st March 7, 2018, 2nd March 28, 2018)

Accepted April 6, 2018

Published April 30, 2018

교육부는 2012년 『다문화 학생 교육 선진화 방안』에서 다문화가정자녀를 국제결혼가정의 국내출생자녀, 국제결혼가정의 중도입국자녀 및 외국인가정의 자녀로 분류하였다. 본 연구에서 사용된 ‘중도입국청소년’이란 교육부 분류상의 중도입국자녀와 외국인가정의 자녀를 포함하는 개념이며 외국성장 배경을 가진 외국계 청소년을 의미한다. 또한, 청소년이란 청소년기본법에 9세에서 24세사이의 사람으로 규정되어 있고, 청소년보호법에는 9세에서 19세 미만으로 정의되어 있다. 본 연구에서 관심을 가진 ‘학령기 중도입국청소년’은 현재의 국적취득 여부와 상관없이 9세에서 19세미만의 외국성장 배경을 가진 외국계 청소년으로 정의하였다.

세계화 추세가 가속화됨에 따라 한국으로 유입되는 외국인이 증가하고 있어 학교 및 사회에 중도입국청소년도 지속적으로 증가할 것으로 예상된다. 기존의 연구들이 한국사회가 준비 없이 맞이한 중도입국청소년의 인권 실태와 어려움에 초점을 맞추었다면, 이제 다문화 예비 학교 및 다문화가정지원센터 등을 통한 사회적응 프로그램 마련한 시점에서 중도입국청소년의 사회적응을 지원할 수 있는 연구들이 절실한 실정이다.

1.2 연구목적 및 기대효과

본 연구는 학령기 중도입국청소년의 적응의 어려움을 조사하고 욕구를 분석하여 향후 지원을 위한 방안을 제시하는 것을 목적으로 한다. 이를 위해 제기한 연구 질문은 다음과 같다.

- 1) 학령기 중도입국청소년은 한국 사회 적응 시 어떤 어려움을 겪는가?
- 2) 학령기 중도입국청소년은 한국 사회 적응을 위해 어떤 지원을 필요로 하는가?

본 연구는 부산지역의 중도입국청소년과 학부모 및 실무자를 통해 연구를 진행하였지만, 그 결과는 특정지역을 넘어 중도입국청소년의 적응지원과 관련된 기관과 학교의 담당자들이 교육 및 지원 프로그램 운영 시 참고할 수 있을 것으로 기대한다.

2. 선행연구

2.1 문화적응과 사회통합

중도입국청소년이 한국으로 입국하는 이유는 부모와

함께 살고 싶어서 본인이 선택한 경우(52.8%)도 있지만, 부모의 결혼 및 취업 등의 상황에 의해 어쩔 수 없이 이주한 경우도 많은 것으로 조사되었다[1]. ‘입국을 후회한다’는 응답도 상당히 높았으며, 낯선 문화에 적응해야 하는 스트레스가 크다는 의견이 많아, 중도입국청소년의 문화적응을 위한 기초조사가 시급한 것으로 나타났다 [1]. 문화적응(acculturation)이란 이주를 통한 문화접촉의 상황에서 나타나는 변화의 과정을 뜻한다[2]. 문화적 배경이 다른 사람들의 지속적인 접촉의 결과로서 나타나는 변화이다[3]. 문화적응이란 상호작용하는 복수의 집단 모두에게 중립적으로 사용될 수 있지만, 현실적으로는 문화적 소수자 및 이주자 집단이 주류사회의 문화 집단에 비해 더 많은 변화를 겪는 경우가 많다[4]. 중도입국청소년의 경우, 이주의 상황에서 문화적 변화의 과정을 겪는 문화적응과 청소년기 발달과업이 겹쳐 다양한 어려움에 직면할 것으로 예상된다. 법무부는 이들의 문화적응을 지원함으로써 원만한 사회통합을 기대하며 2015년부터 중도입국자녀를 위한 이민자 조기적응프로그램을 운영한다[6-7].

Castles와 Miller는 이주민 수용방식에 따라 사회통합을 위한 정책을 3가지로 유형화하였다[7]. 가장 먼저, 차별적 배제정책에서는 소수민족과 이민자를 소외시켜 정책적으로 주류사회의 가치를 유지시켜 나간다. 두 번째, 동화주의 정책에서는 주류사회의 문화와 가치를 당연시 하며, 이주민과 소수민족에게 그 핵심가치를 습득하여 순응할 것을 요구함으로써 사회통합을 추구한다. 마지막으로, 다문화주의 정책에서는 소수인종의 다양성을 인정할 뿐만 아니라 그들이 자신들의 고유한 문화를 지킬 수 있도록 허용한다.

2.2 결핍 모형과 다양성 모형

문화적 동화주의는 용광로 이론(melting pot theory)과 연계되어 과거 다인종 다민족 사회의 사회통합을 위한 정책적 바탕이 되었다[8]. 용광로 이론은 다양한 문화 집단의 고유한 문화가 커다란 용광로 속에서 큰 주류문화와 섞이게 된다고 본다. 문화적 동화주의에 바탕을 둔 용광로 이론은 다양한 인종적 배경과 이주 경험을 가진 소수자들이 상호작용하는 과정에서 자신의 고유한 문화를 포기하고 주류사회의 문화 속으로 흡수되어 들어가는 일방적 과정을 의미한다[9]. 이런 동화주의가 교육현장에 실현될 경우, 이민자 집단을 문화가 결핍된 것으로 보

고 이민자녀들은 주류집단의 문화를 가치 있는 것으로 학습하는 과정을 거치게 된다. 이런 결핍 모형(deficit model)은 이민자녀의 자존감을 침해하고 학습부진으로 이어지는 경우가 많다[10].

문화적 다원주의를 지향하는 이들은 다양성 모형(diversity model)을 동화주의와 결핍 모형에 대한 대안으로 제시하고 있다[8,11-13]. 다양성 모형은 미국을 중심으로 하는 다문화주의(multiculturalism)와 유럽을 중심으로 하는 상호문화주의(interculturalism)로 크게 분류된다[11,14]. 다양성 모형에서는 자신들만의 언어와 종교 등 문화적 전통을 유지하고 문화적 집단 사이의 상호이해를 통해 주류집단과 소수자 집단이 공존하며 사회통합을 추구한다. 다양성 모형이 교육현장에 실현될 경우, 다문화 교육(multicultural education), 문화감응적 교수법(culturally responsive teaching) 및 문화적으로 적합한 교수법(culturally congruent teaching) 등 다양한 접근법을 통해 소수민족과 이민자녀의 가정문화와 언어 등을 교육적 자산으로 활용한다[12-13,15]. 또한, 이들은 교육과정 개혁을 통해 다문화 학생의 자존감을 높이고 학업성취도를 제고하고자 한다[16].

3. 연구방법

3.1 연구절차

부산지역 다문화가정자녀의 문화적응의 실태를 파악하고 적응을 지원하기 위한 연구를 수행하기 전, 전문가 회의를 거쳐 연구방법 및 참여자 선정을 위한 자문을 받았다. 자문회의에는 대학교수, 다문화교육 담당 장학사, 다문화 담당 주무관 및 다문화가족지원센터장 등이 참석하였다. 이후 자문에 따라 연구 참여자를 섭외하고 자료 수집과 분석을 진행하였다.

3.2 연구 참여자

학령기 중도입국청소년의 한국사회 적응을 위한 어려움을 조사하고 지원방안을 탐구하려는 본 연구를 위해 외국성장배경을 가진 중도입국청소년을 연구 참가자로 섭외하였다(Table 1 참조). 부산지역에서 다문화 예비학교로 지정된 3개 학력인정 다문화 위탁교육기관을 통하여 학생을 추천받았다. 총 5명의 청소년 중 1명은 예비학교에 재학 중이었으며, 나머지 4명은 예비학교를 거쳐

일반 중고등학교에 진입한 상태였다.

Table 1. Basic information of participant adolescents

Code	M/F	Current School	Entry	Origin
Ad#1	M	Middle	2008	Russia (Korean)
Ad#2	F	Middle	2007	Russia (White)
Ad#3	F	Vocational high	2014	Uzbek
Ad#4	F	Vocational high	2007	Russia (White)
Ad#5	M	Multicultural high	2011	Vietnam

또한, 학령기 중도입국청소년의 한국사회 적응을 위한 어려움을 다각적으로 파악하기 위해 외국계 학부모를 연구 참여자로 모집하였다(Table 2 참조). 참여에 동의한 4명의 학부모는 모두 여성이었으며, 2명은 한국인과 결혼한 후 본국의 자녀를 한국으로 초청한 결혼이민자였으며, 또 다른 1명은 재외동포(F-4)비자를 통해 자녀를 데리고 입국한 고려인 우즈베키스탄 출신 외국인 노동자였고, 나머지 1명은 자녀와 함께 입국한 몽골출신 외국인 유학생이었다.

Table 2. Basic information of participant parents

Code	Visa	Children's grade	Entry	Origin
PA#1	Marriage	4th, 9th	2006	Russia
PA#2	Marriage	5th	2013	China
PA#3	Work	5th	2014	Uzbek
PA#4	Study	6th, 12th	2010	Mongolia

중도입국청소년과 부모 이외에 객관적인 시각으로 중도입국청소년의 적응에 대해 진술할 정보원이 필요하다. 연구자의 판단에 따라 학교 내 실무자 4명과 학교 밖 실무자 4명을 추가하였다. 학교 내 실무자는 학력인정 다문화 예비학교의 교장, 공립 다문화 예비학교급 부장교사, 한국어(KSL) 교사 및 공립 중학교 교육복지사로서 모두 한국인 여성이었다(Table 3 참조). 학교 밖 실무자로는 다문화가족지원센터 사무국장, 이주배경청소년 초기적응 지원 사업을 운영하는 레인보우 스쿨 운영자, 법무부 사회통합프로그램(KIIP) 운영자 및 다문화 학생 멘토링 사업에 참여한 지역의 교육대학교 학부생이 본 연구에 참여하였다(Table 4 참조).

Table 3. Basic information of service providers in school settings

Code	Affiliation & Status
IS#1	Principal of a multicultural school
IS#2	Senior teacher in a multicultural class
IS#3	KSL teacher
IS#4	Social worker in a middle school

Table 4. Basic information of service providers in out-school settings

Code	Affiliation & Status
OS#1	Director in a multicultural family support center
OS#2	Program director of a Rainbow School
OS#3	Program director of KIIP
OS#4	College mentor of multicultural mentoring

이상과 같이 본 연구의 참여자는 중도입국청소년 5명, 학부모 4명, 학교 내 실무자 4명 및 학교 밖 실무자 4명으로 총 17명이다. 중도입국청소년의 적응의 어려움을 조사하고 그들의 욕구를 분석하여 정책적 지원방안을 파악하기 위해 다각적으로 진술해 줄 수 있는 다양한 정보원을 연구에 참여시킴으로써 연구의 타당도를 높이고자 하였다.

3.3 자료 수집 및 자료 분석

다문화 학생의 90% 이상을 차지하는 국제결혼가정의 국내출생자녀와 비교하면, 중도입국청소년들은 부모의 결혼과 취업으로 인해 자신의 본국을 떠나 새로운 나라로 이주해야하기 때문에 언어적 어려움과 문화적 차이로 인한 적응의 어려움을 훨씬 많이 겪는다. 중도입국청소년은 언어와 문화적 어려움을 많이 겪는다는 일반적인 사실을 바탕으로 좀 더 구체적으로 탐색하기 위하여 본 연구는 17명의 연구 참여자를 대상으로 중도입국청소년 집단, 학부모 집단, 학교 내 실무자 집단 및 학교 밖 실무자 집단 별로 각 1회씩 총 4회의 초점집단면접(FGI)을 실시하였다(Table 5 참조).

Table 5. Focused group interviews(FGI) and transcripts

	Group	Transcript
1 st FGI	Immigrant adolescents	17 pages
2 nd FGI	In-school service providers	32 pages
3 rd FGI	Out-school service providers	21 pages
4 th FGI	Immigrant parents	13 pages

초점집단면접은 반구조화된 면접질문을 사용하였으며, 중도입국청소년(Ad)과 학부모(PA)를 대상으로 이주 배경, 적응의 어려움과 참여한 프로그램 및 향후 필요한 지원을 물었으며, 학교 내 실무자(IS)와 학교 밖 실무자(OS)를 대상으로 다문화 프로그램 운영 시 어려움과 정책적 요구사항을 중심으로 물었다. 개별적 1:1면접에 비하여, 초점집단면접(FGI)은 참여자 개인별 깊이 있는 심층면접을 유도하기에는 어려움이 있으나, 초점집단을 형성함으로써 초점에 맞춘 면접조사에 유리할 뿐만 아니라 동일한 시간대에 진행되므로 시간 손실을 최소화할 수 있다. 또한 한 연구 참여자가 면접 시 언급한 내용에 대해 나머지 연구 참여자도 자신의 경험을 현장에서 추가함으로써 공통의 주제(theme)를 도출하기 용이하다는 장점이 있다.

본 연구는 초점집단 별로 면접을 실시하였으며, 연구 참여자의 동의를 받고 녹취를 진행하였다. 연구 참여자를 섭외한 후, 초점집단면접(FGI)은 부산시 교육청 소속 다문화 예비학교와 부산시 산하 연구소에서 약 1시간 30분에서 2시간가량 진행되었다. 이후 녹음된 내용을 전사하였고 전사된 면접내용을 반복적으로 읽어 주요 코드를 기입하고, 범주화하여 내용을 주제별로 1차 분석하였다. 이후 자료 분석을 마친 뒤 녹음된 파일은 파괴하고 전사된 파일만으로 나머지 연구 절차를 진행하며 주제를 분석하였다.

4. 연구 결과

각 초점집단 별로 실시한 초점집단면접(FGI)을 통해 얻은 연구의 결과는 연구 질문에 따라 첫째, 학령기 중도입국청소년의 한국사회 적응 시 겪는 어려움과 둘째, 사회적응을 위한 지원이라는 측면으로 분류하여 제시하고자 한다.

4.1 한국 사회 적응 시 어려움

4.1.1 문화 인종적 차이로 인한 어려움

중도입국청소년은 한국 청소년과 다른 문화 인종적 차이로 인하여 여러 가지 어려움을 겪고 있는 것으로 나타났다.

짱개 니네 나라로 돌아가 이렇게 대놓고 막말을 하니까 그 말

한마디로 아이들이 자기를 어떻게 보는지 알았고 아, 나는 짱개지 생각했다고 해요.(OS#2)

학교를 두 번 세 번 옮기고도 코를 킁 놀러보고 머리카락 만지면서 색깔이 어떻게 이리니 하면서 아직도 그런 일이 있거든요.(IS#1)

특히, 러시아계 백인인 Ad#2의 경우는 한국에서 거주기간이 9년째이며 한국어를 제 2언어로 습득하여 수준급으로 구사하고 있었다. 그러나 외모의 차이로 인한 어려움이 있다고 고백하였다.

차별을 받는 거 같아요. 조금 잘 어울리고 있다 싶어도 그래도 “얘는 외국인인니까” 이런 식으로 좀 더 다르게 대해요. 친해도 보는 눈이 그래도 달라요. (Ad#2)

한국 애들이 보는 눈빛이나 그런 거랑 사람들이랑 친해지기가 좀 어려워요. 외모에서 표시가 나니까 외국인이라고 취급하고 또 한국말을 못하니까 먼저 안 다가오고 그래서 한국말이 빨리 안 느는 거 같았어요.(Ad#3)

같은 다문화 예비학교를 다녔던 청소년들은 Ad#2의 외모에 대해 다른 시각을 보였다.

학교에서 리나(Ad#2)의 가명을 연구자가 비슷한 발음으로 변형함)는 좀 예쁘다는 말을 많이 들었죠. 그래서 자기가 좀 예쁜 줄 알아요. 그렇잖아?(Ad#3)

러시아계 아이들 피부 하얗고 그러면 유혹이 많이 들어오니까 아르바이트 소개시켜달라고 할 때가 있어요. 그러면 빵집이든 불고기집이든 그 쪽으로 안내하는 거예요. 아니면 술집으로 갈까봐.(IS#1)

다문화 예비학교를 운영하는 교장도 백인계 여자 중도입국청소년이 겪을 수 있는 어려움을 항상 염두에 두고 지도한다고 밝혔다. 그러나 모든 중도입국청소년이 외모의 차이로 인한 어려움을 겪는 것은 아니다. 같은 러시아계 중도입국청소년이라도 러시아계 고려인인 Ad#1는 외모로 인한 차별을 거의 겪지 않았다고 한다.

말만 안하면 내가 외국인인지 몰라요. 말 안하고 그냥 가만히 있으면 돼요.(Ad#1)

(Ad#1을 가리키며) 딱 한국 사람같이 생겼잖아요. 전형적인 한

국사람. 그러니까 말만 안하면 모르는 거고 우리랑 다른 거죠.(Ad#5)

이상과 같이 한국인과 인종적 차이가 없는 중도입국 청소년들은 외모로 인한 차별을 겪지 않았으며, 말을 안하는 방식으로 다문화 청소년이라는 낙인을 피하는 것으로 나타났다.

4.1.2 이름의 차이로 인한 어려움

본 연구에 참여한 5명의 중도입국청소년 중 2명은 한국 아버지에게 입양되어 특별귀화를 통해 한국 국적을 취득하였고 나머지 3명은 본국 국적을 가지고 있었다. 한국국적 취득 여부와 상관없이 5명은 모두 한국식 이름이 아닌 출신국의 이름을 가지고 있었다.

러시아식 이름을 가진 Ad#1의 경우 다문화 예비학교에 다닐 때는 최라는 성씨와 러시아식 본명을 사용했으나 일반 중학교에서는 한국식 가명을 사용하고 있다고 밝혔다. 긴 러시아 이름을 사용하는 대신 한국식 성씨와 2음절 이름을 만듦으로써 한국 문화에 적응하기 위해 노력했다고 한다. 10음절의 러시아식 이름을 가진 Ad#2 역시 다문화 예비학교에 다닐 때는 본명을 그대로 사용했지만, 일반 공립 중학교로 전학간 뒤, 교사와 급우들이 이름이 길다고 하며 성씨는 사용하지 않고 이름만 ‘리나’로 줄여 부르기 시작했으며, 이전 그에 익숙해졌다고 밝혔다.

막내는 김진환(가명)이라고 부릅니다. 사실 그 아이의 이름은 재혼한 남편이 지어준 이름이고 ...(중략)... 이름부터 놀림 많이 받았습시다. 저는 외국인의 입장에서 생각하기 때문에 아무 문제가 없다고 생각했습니다. 학생은 공부를 열심히 하면 된다고 생각했습니다. 초등 3학년 쯤 되니까 빌리는 게 빌리게 라며 놀림을 받았습시다. 매일 울고 이름 바꿔달라고 했어요.(PA#4)

우리 아이도 이름을 줄일 만큼 다 줄였어요. 길게 하면 아이들이 놀리니까 그래서 이름이 딱 3글자. 아이도 이름 좀 줄여달라고 해서 한국아이들 이름처럼 성 한 글자 이름 두 글자로 딱 줄여줬어요. (PA#1)

본 연구에 참여한 중도입국청소년이나 학부모들에 따르면, 중도입국청소년은 출신국 이름으로 인하여 어려움을 겪었다고 한다. 다문화 예비학교에서는 본국에서 사용하던 본명을 사용하는 반면, 일반학교로 옮긴 뒤에는 스스로 이름을 줄이거나 교사와 급우가 이름을 줄여서

부르거나 아예 개명하는 등 다양한 방법으로 한국식으로 이름을 고치는 것으로 조사되었다.

4.1.3 언어의 차이로 인한 어려움

출신국에서 성장하다가 부모의 결혼 및 취업으로 인하여 한국으로 입국한 중도입국청소년은 언어적 차이로 인한 다양한 어려움을 겪고 있었다.

한국말 안하고 이상한 말한다고 한국사람 아니다 하면서 여자 아이들이 자꾸 놀리니까 일반 학교를 못 다니고 다문화 학교로 전학을 간 거죠.(PA#1)

발음 때문에 그것 때문에 어려워요. 발음이 다르면 외국인 표시가 나오요.(Ad#1)

저는 말이 안 좋다는 말을 많이 들어서 계속 친구들이 이야기해서 지금도 고치고 있거든요. (Ad#3)

한국말을 잘 못하니까 말을 음... 약 40%정도만 알아들어요. 다 못 알아듣고 그냥 웃을 때가 많아요...(중략)...저는 지금 한국말 잘 못하고 그래서 친구가 없는 게 힘들어요. 친구 없어서 외로워요.(Ad#4)

이상과 같이 중도입국청소년은 한국어 학습에 어려움을 겪고 있을 뿐 아니라, 한국어 구사력이 뛰어난 참여자의 경우에도 외국인 어투가 남아있어 다양한 어려움을 겪고 있는 것으로 나타났다. 또한, 한국어 학습을 위해 한국어로 진행되는 수업에서 어려움을 겪고 있는 것으로 보인다.

○○○(중학교 과정의 다문화 예비학교)학교에서 열심히 한국어 배웠고 그래서 한국어 자신 있어서 일반 고등학교 갔는데 한국어도 어렵고 수업도 어려워요. 말을 잘 할 수 없어서 나는 학교에서 말을 안 해요.(Ad#4)

선생님들 말이 너무 빨라요. 선생님이 계속 말하면 막 피곤하고 막 졸리고 그렇긴 하잖아요. 그 선생님 목소리만 들리고.(Ad#3)

한국말 너무 어려워요. 그냥 일반 편한 말은 괜찮지만 한국에 대한 역사랑 학교 과목에서는 편한 말이 아니라고 그냥 책에 나온 말은 어려워요. (Ad#5)

중도입국청소년의 학부모도 한국어로 인한 어려움을 호소하였고, 특히 한국계 외국인의 경우는 아래와 같이

한국어의 다양성으로 인한 어려움을 지적하였다.

한국말을 우리나라에서 배웠어요. 그리고 여기 와서 배우고 있는데, 여기 한국말이랑 우리나라에서 사용하는 한국말이 같지 않아요. 그래서 어려워요.(PA#1)

러시아 쪽 특히 우즈베키스탄 쪽에서는 한국말이 북한 말이랑 가까워요. 할머니들한테 한국말을 배웠는데 그때 배웠던 한국말이 한국에 들어와서 배운 한국어랑 완전 달랐어요. (PA#3)

본 연구에 참여한 중도입국청소년과 그 학부모들은 가정에서 출신국의 언어를 주로 사용하거나 한국어와 출신국의 언어를 모두 사용하고 있다고 밝혔다.

저는 한국 남편과 이혼했어요. 집에 있는 가족들이 한국말 잘 할 사람이 없어요. 다 중국 사람이니까 첫째 둘째 아이는 한국말 배우기가 어려워요. 집에서 한국말 쓰는 사람은 한국에서 태어난 막내아들인데 학교에서는 한국말을 하고 집에서는 중국어를 해요.(PA#2)

집에서는 러시아말만 해요. 우리 남편은 한국어를 안 배워서 러시아어만 사용해요. 집에서 아이한테도 러시아어로만 대화해요.(PA#3)

집에서는 몽골어를 사용하는데 둘째 아이는 저랑 한국어로 이야기하고 싶다고 이야기했어요. 우리 남편도 나와 큰 아이가 몽골어로 대화하면 불편하다고 이야기 하면서 싫어해요. 집에 있는데도 외국에 있는 거 같고 왕따 당하는 것 같아서 싫대요. ... (중략)...그래서 내가 “여보 이해해줘야 해요”하면서 설득했어요. 모국어가 중요하기 때문에 이중언어가 중요하기 때문에 설득했어요.(PA#4)

이상에서 보듯이 가정 내에서 한국어 보다 본국 언어 위주로 의사소통이 이루어지고 있음을 알 수 있다. 가정 내 출신국 언어의 사용이 한국어 학습에 부정적 영향을 미치는 것으로 판단하는 경우도 있고 이중언어 사용의 중요성을 인식하는 경우도 있었다.

4.1.4 나이 차이로 인한 어려움

본 연구에 참여한 중도입국청소년들은 모두 같은 학년의 동급생보다 나이가 많았다. 한국어와 한국문화를 익히기 위해 다문화 예비학교에 다녔고 이로 인해 동급생보다 나이가 많아진 것으로 보인다.

저는 한국어 반에서 한국어 공부하다가 원래 2학년 올라가야 하는데 1학년부터 올라왔어요. 학년을 낮춰서.(Ad#5)

한국어 배우느라 1년 늦어요.(Ad#4)

같은 학년에 들어가면 공부 따라가기 힘들니까 한 학년 밑으로 내리라고 해서 내렸어요. 나이가 달라서 그게 좀 걸리긴 한데 한국 수학이나 그런 거 많이 못 배웠잖아요.(Ad#3)

중도입국청소년들이 한국어에 입학한 이후 한국어와 한국문화를 배우는 동안 진급이 늦어졌거나, 교과를 배우지 못해 어쩔 수 없이 스스로 학년을 낮춘 것으로 보인다. 이와 같은 사실은 학부모들의 진술에서도 잘 나타나고 있다.

다문화 학교에서 한국어 1년 공부하고 다시 초등학교 6학년으로 들어가서 6학년 공부를 하고 그래서 또래보다 한 살 많습시다. 둘째 아이는 1년 동안 다문화 예비학교에서 한국어를 공부하고 그 다음 해에 일반 초등학교 한 학년 낮춰 들어갔습시다.(PA#4)

이와 같이 중도입국청소년들이 공교육으로 진입 시 이미 한국의 또래학생들보다 나이가 많아지고 이로 인하여 다음과 같은 어려움이 나타나는 것으로 조사되었다.

우리 문화는 이름으로 부르니까 편한데 한국은 같은 학년이면 다 같은 나이대잖아요. 그런데 언니, 오빠가 되니까 친하려고 해도 조금 한계가 있어요.(Ad#3)

보통 중도입국 아이들이 학교에 가면 이런 저런 이유로 아이들보다 나이가 많아지거든요. 그런데 어린 아이들이 자꾸 놀리면 자기는 못 견디겠고, 내 동생보다 더 어린 아이가 말하는 투도 비꼬는 듯이 말하고 그러니까.(OS#2)

다문화 예비학교가 한국어 교육과 한국문화 적응에 집중한 결과, 중도입국청소년들의 교과 학습 결손이 생겨 한국의 동급생에 비하여 나이가 많아지게 된 것으로 보인다. 그로 인하여 동급생과 교우관계에서 다소 한계를 느끼는 것으로 나타났다.

4.2 한국 사회 적응을 위해 필요한 지원

4.2.1 한국어 교육에 대한 요구

다문화가정자녀들에 대한 한국어 교육이 절실하다는

이야기가 많지만 해당 실무자들은 국제결혼가정의 국내 출생자녀에 대한 한국어 교육은 불필요하며 중도입국청소년에 대한 한국어 교육이 필요하다는 의견을 보였다.

○○국 국제화센터 센터장님이 다문화자녀를 데리고 한국어 공부시키는 사업하고 싶다고 해서 관두라고 했습니다. 한국에서 태어난 다문화가정 아이들은 한국어 잘하거든요. 한국어만 하거든요.(OS#1)

아직도 교육청에서 한국어 잘하는 국내 출생 다문화 자녀들 잡고 방과 후에 한국어를 가르치는 거예요. 중도입국 아이들한테 가르쳐야지 그게 말이 되나요.(OS#3)

한국 사회 적응을 위해 어떤 지원이 필요한지 물었을 때, 연구 참여 중도입국청소년은 한국어 교육을 가장 중요한 것으로 손꼽았다.

첫 번째는 한국말이요. 한국인 멘토 있으면 좋겠고, 한국 발음 배워서 발음 고치고 싶어요.(Ad#5)

한국어 잘 배울 수 있으면 좋겠어요. 한국말 잘 배울 수 있는 프로그램이요.(Ad#4)

선생님한테 배우는 것도 일부 있지만, 한국 또래 친구들한테 배우면서 또래친구가 멘토처럼 하는 것도 나쁘지 않아요. 같은 관심사고 비슷한 나이니까.(Ad#2)

다른 무엇보다 이 아이들은 한국말을 전혀 못 하니까 한국어 배우는 것에 대해 부모님들이 굉장히 관심이 많아요.(IS#1)

연구 참여자들은 1년에서 길게는 3년씩 한국어를 배우기 위해 다문화 예비학교에 다녔고, 이후 원적학교로 옮겨 학년을 낮춰서 공부를 하고 있음에도 불구하고 한국어 교육을 위한 지원이 필요하다고 느끼고 있는 것으로 나타났다. 지난 8년간 한국어(KSL)를 가르쳐 온 교사는 중도입국청소년의 실생활을 반영한 교재의 필요성을 강조하였다.

외국에서 살다 온 중도입국 아이들한테 한국어를 가르치다 보면 교재가 이 아이들한테 맞지 않아요. 대학교재가 잘 개발되어 있다고 해서 사용해 보면 동아리가 어땡고, 신입생 환영회가 어땡고 무슨 학과 이러다 보면 열네 살 열다섯 살 어린 아이들의 생활과 안 맞아요. 국립국어원 교재도 그저 그렇고 한국어 교육을 하면서 느낀 건 이 청소년에 맞는 그런 교재가 정말 필요하

더라고요.(IS#3)

중도입국청소년들은 모두 한국사회 적응을 위해 한국어 교육이 매우 필요하며 이를 위한 지원이 필요하다고 답하였다. 또한 학교 밖 실무자들도 한국어 교육의 초점을 국제결혼가정의 국내출생자녀에서 중도입국청소년으로 이동할 필요가 있음을 지적하였다. 중도입국청소년 중에는 교사로 부터의 한국어 교육 이외에 또래 한국학생과의 멘토-멘티 프로그램을 통한 한국어 교육을 요청하였고, 한국어 교육을 담당한 교사는 중도입국청소년을 대상으로 한 한국어 교재개발의 필요성을 강조하였다.

4.2.2 교과학습을 위한 멘토링 프로그램 요구

해당 지역 교육청과 시청에서 대학생과 초중등 다문화 학생을 연계하여 멘토링 사업을 진행하고 있었다. 이에 대한 학부모들은 모두 긍정적인 평가를 내리면서 대학생 멘토링이 한국어 습득과 교과 공부에 도움이 되었다고 한다.

초등학교 때 멘토 선생님이 와서 공부했죠. 여러 가지 공부 한국어 공부 이것 저것 조금씩 공부했는데 아이들이 좋아했죠. 도움이 되었어요.(PA#1)

우리 아이도 초등학교 때 2-3년 정도 다문화 멘토링 학습하면서 큰 도움이 되었어요. 대학생이 가르쳐 주니까 학교의 나이 많은 선생님보다 거리감도 없고 도움이 되었죠. (PA#4)

중도입국청소년 중 멘토링에 참여한 경험이 있는 한 참여자 역시 멘토링으로 학교공부에 도움을 받았으며, 앞으로도 계속 대학생 멘토링 프로그램에 선발될 수 있기를 원했다.

대학생 멘토링 하고 싶어요. 수학 멘토 선생님이 있으면 수학을 배우고 싶어요.(Ad#1)

다문화 멘토링에 참여했던 교육대학생은 언어적 차이로 인해 중도입국청소년 멘토링 진행이 꽤나 어려웠다고 말하였다.

한국에서 출생한 자녀는 한국 아이들과 사실 크게 차이가 없습니다. 그 학생들이 학력이 떨어지는 건 저소득층이라는 환경 때문에 영향을 받는 것 같았고, 중도입국 학생 멘토링할 때는 아, 그게 정말 힘들었습니다.(OS#4)

다문화 멘티를 멘토링할 때 한 학년 또는 두 학년 낮춰서 교재를 주는데 그런 교재로는 중도입국학생을 가르칠 수가 없습니다. 언어가 다르니까요. 그런 경우 일반 대학교의 베트남어나 러시아어를 전공한 학생들이 의사소통이 되니까 훨씬 더 중도입국 학생한테 도움이 될 것 같았습니다.(OS#4)

이상과 같이 학부모와 중도입국청소년 모두 대학생 다문화 멘토링에 대한 요구가 높았다. 또한, 다문화 멘토링 사업에 참여하여 다문화학생을 가르친 경험이 있는 교육대학교 학생은 중도입국청소년 멘토링의 어려움을 지적하며 의사소통을 위하여 해당 언어 전공자를 통한 중도입국청소년 멘토링 방안을 제안하였다.

4.2.3 진로지도에 대한 요구

중도입국청소년은 공교육에 진입하면서 한국어와 한국문화를 배우는 다문화 예비학교에 등록을 하는 경우가 많다. 자녀가 한국어를 배우기 위해 다니는 다문화 예비학교에 만족한다는 학부모에게 다른 참여자들이 다음과 같이 진로를 조언하였다.

여기서 태어난 다문화 아이들과 다르게 중도입국 아이들의 공통점은 처음에는 한국어를 모르기 때문에 일반 학교를 보낼 수 없습니다. 그래서 어느 정도는 다문화 학교에서 한국어를 배우면 일반학교에 꼭 보내야 한다고 생각합니다. (PA#4)

외국인들끼리만 있으면 나중에 밖에 나갔을 때 생활을 못하게 되니까 적응을 못하니까 그러면 안 되는 거죠. 다문화 학교가 좋아도 일반 학교로 가야 합니다. (PA#1)

참여자들은 다문화 예비학교에서는 중도입국청소년에게 일반 공교육 학교로 옮겨 학업을 이어가야 함을 꾸준히 강조했다. 또한 본 연구에 참여한 청소년들은 자신의 진로에 대해 다양한 욕구를 가지고 있고 원하는 진로에 대한 고민이 있었다.

나에게 어떤 고등학교가 좋은지 어떤 대학에 나와 맞는 전공이 있는지 알고 싶어요. 학교에서 미용을 배워서 미용으로 취직할 수 있어요. 그런데 미용, 네일, 간호조무사 요양보호사 그런 거 말고 (한숨). (Ad#4)

저는 기계공학이나 자동차학과 쪽 가고 싶은데. 4년 나오면 멀어. 길어. 2년에 하는 전문대 그거 하면 빠르고 좋다고 그렇게 말했어요. 어떤 전문대 교수님이.(Ad#5)

우리가 공대나 그런데는 못가잖아요. 수학 과학을 못하기도 하고. 외국 사람들이 갈 수 있는 학과가 거의 정해져 있다고 생각해요. 그렇게 넓지 않아요. (중략) 나중에 미래에 좀 한국과 자기 나라 언어를 살릴 수 있는 학과로 자주 가거든요 무역학과나 관광 컨벤션 뭐 그런.(Ad#3)

중도입국청소년을 가르치는 학교의 교사들 역시 진로 교육의 필요성을 강조했다.

대학이나 장래 꿈에 대해 이야기하면, 전 꿈이 없어요. 커서 되고 싶은 거 그런 거 없어요. 대학 안 갈 거예요. 이렇게 이야기해요. 중학교 고등학교 졸업해서 경제력 되면 집에서 나가서 살 거라고 그렇게 이야기해요.(IS#2)

이 아이들에게 꿈이 뭔지 물어보면 전 꿈이 없어요. 그러는데 이 아이들한테 진로 적성을 개발할 수 있는 프로그램이 있으면 좋겠어요. 14살 15살 아이들 중에서 한국말이 되는 아이들 중심으로 진로탐색을 할 수 있게.(IS#3)

4.2.4 한국학생 대상 다문화이해교육에 대한 요구

언어와 문화가 다른 중도입국청소년에 대한 학교 내 차별은 다양한 형태로 나타났고 이들은 한국학생을 대상으로 다문화이해교육이 필요함을 강조하였다.

고려시대 몽골과 싸움 많이 있었잖아요. 그래서 우리 아이를 보고 넌 왜 우리 나라왔냐? 몽골 때문에 어려움이 많았는데 몽골 사람 가라고.(PA#4)

아이가 외국에서 왔다고 하면 처음에는 잘해 준대요. 중국말 해봐라 하고 그런데 시간이 지나면 이제 재미가 없어지는 거죠. 그러면 장난삼아 왕따를 하는 거죠. 중국, 베트남, 뭐 필리핀 모든 애들이 왕따를 안 당한 애가 없어요.(OS#2)

저는 오히려 일반 아이들 비다문화 아이들의 인성교육이 제일 중요하다고 봐요. 교육과정 중에서 7-10시간 정도 배당해서 할 필요가 있어요.(IS#4)

또한 초점집단면접 도중 베트남 출신 청소년인 Ad#5의 발언에 대하여 다른 참여자가 아래와 같이 반응하였다.

Ad#5 : 국적 취득했으니까 군대 가야 돼요. 지금 나왔어요. 집에 편지 들어왔어요. 건강 검사하고 또 뭐 해야 해요.

Ad#3 : 그럼 발음 빨리 고쳐라. 발음 안 좋다고 군대 가면 맞는다.

이상의 담화를 통해서 중도입국청소년이 입대할 경우에 한국어를 제 2언어로 배운 이주배경 군인에게 가해질 지도 모르는 폭력적인 병영문화를 우려한다는 것을 알 수 있다. 이는 중도입국청소년의 한국사회 적응을 위해서 학교를 넘어 군대 등 사회 전반에서 다문화이해교육이 필요함을 의미한다. 다문화이해교육에 대한 요구는 학교 내 교사 및 실무자들도 절감하는 문제였지만 학교 현장에서 전 학생을 대상으로 다문화이해교육을 실시할 때 다양한 어려움이 있는 것으로 나타났다.

다문화 아이들 대상이 아니라 전체 학생 대상으로 다문화이해교육을 교육청에서 이중언어강사를 파견해서 실시하는데 그제 문화소개에 그치는 거예요. (IS#4)

그분들이 하는 교육을 보면 그 나라의 소개 내지는 단순히 그냥 문화를 소개하고 끝나는 거예요. 끝까지 맥락을 이어서 해주지 않고 뭐 놀이 한 번 해볼까 의상은 이렇다 저렇다 거기서 끝이에요. 제가 볼 때 그건 다문화이해교육이 아니라 국제문화교육 그 정도로 보이거든요. (IS#2)

중도입국청소년, 학부모 및 교사들은 다문화이해교육의 필요성을 제기하고 있지만, 실제 학교에서 전체 학생을 대상으로 깊이 있는 다문화이해교육을 진행하는 데는 어려움이 있는 것으로 조사되었다.

5. 결론 및 논의

부산지역 학령기 중도입국청소년은 한국사회 적응 시 다양한 어려움을 겪은 것으로 조사되었다. 가장 먼저 그들은 한국인과 다른 외모로 인한 어려움을 경험하지만, 백인계 중도입국청소년의 경우 “예쁜” 것으로 간주되기도 하였다. 한국인과 외모에서 차이가 나지 않는 경우에는 말을 하지 않는 방식으로 차별을 피하는 전략을 구사하였다. 또한, 모든 청소년 참여자는 한국인의 이름과 다른 본국의 이름을 가지고 있었지만, 다문화 예비학교를 벗어나 일반학교로 옮긴 후에는 이름을 줄이거나 한국이름으로 개명하는 방식을 취하였다. 또한, 다문화 예비학교에서 한국어와 한국문화를 배우느라 1-2년씩 한국인 또래보다 나이가 많아졌으며, 이로 인해 또래문화가 강한 한국사회에서 어려움을 겪는 것으로 나타났다.

중도입국청소년의 한국 사회 적응을 위해 가장 필요

로 하는 지원에 관하여 연구 참여자들은 한국어 교육을 손꼽았다. 또래 친구와의 버디 프로그램을 통한 한국어 학습과 의사소통위주의 한국어 교육에 대한 요구가 컸다. 뿐만 아니라, 한국어와 한국문화 교육에서 더 나아가 수학과 과학 등의 교과 학습 멘토링을 원했으며, 대학생 선생님과 함께 진행하는 멘토링에 대한 만족도가 높았다. 또한, 다문화청소년을 지원하는 실무자들은 꿈이 없는 중도입국청소년에 대한 진로지도를 강조하였으며, 중도입국청소년과 학부모들은 진로지도와 진학정보에 대한 요구가 높았다. 실무자와 중도입국청소년들은 한국학생을 대상으로 하는 다문화이해교육이 필요하다고 주장하였다.

이상의 연구 결과에 바탕을 두고 아래에서 네 가지 문제를 논의하고자 한다. 첫째, 다문화 청소년의 동화주의적 전략으로는 적용에 한계가 있음을 인식해야 한다. 다문화 청소년은 한국사회 적응을 위해 다문화주의보다 동화주의적 방식을 취하였다. 본 연구에 참여한 중도입국 청소년들은 짧게는 2-10년에 걸쳐 한국어를 배웠고, 의사소통에 어려움이 없을 정도로 숙달도가 높았지만, 외국인 어투로 인하여 교우관계 및 군대 내 폭력 문제를 두려워하고 있었다. 또한, 출신국 문화를 반영하는 본명을 포기하고 가명을 사용하거나 개명하는 방식으로 한국 문화에 적응하려고 했다. 한국어 숙달도를 높이고 한국 식으로 이름을 바꾸었지만, 한국인과 인종적 차이가 있을 경우, 여전히 차별을 받는다고 느끼고 있었다. 이는 한국문화에 적응하기 위해 채택된 동화주의적 전략은 최선의 방안이 아님을 의미한다.

둘째, ‘모든’ 학생에 대한 다문화이해교육이 필요하다. 본 연구의 참여자들은 비다문화 학생에 대한 다문화이해교육이 필요함을 역설하였다. 인구이동이 증가함에 따라 문화접변으로 인한 문화적응이 요구되고 있으며, 언어접촉에 의한 언어다양성이 증대하고 있다. 전 지구적인 다문화 현상을 이해하고 삶의 일부로 받아들이길 필요가 있다. 중도입국청소년의 존재는 폭발적인 인구이동에 의한 문화접촉과 문화 다양성이라는 측면에서 이해해야 한다.

베트남 문화소개, 중국 문화소개와 같이 특정 국가의 문화를 소개하는 국제문화교육에서 나아가 문화 다양성과 인권 등의 가치를 끌어낼 수 있는 다문화이해교육 프로그램이 필요하다. 다문화이해교육을 이중언어강사와 결혼이주여성 등 외부강사에게 진적으로 의존하여 교육

과정과 다소 동떨어진 특별활동으로 운영하기보다, 이미 개발되어 있는 자료를 활용하여 교사가 교육과정의 큰 틀에서 이미 배운 교과내용을 확장하여 융합교육과정으로 진행할 필요가 있다.

학교 내 실무자와 학교 밖 실무자들은 한국인의 다문화 감수성 향상을 위해 다문화이해교육의 필요성을 강조하지만, 중도입국청소년과 부모들도 제2언어로서의 한국어(KSL) 어투와 이름 및 인종적 차이에 대하여 동화주의적 전략을 선택하는 경향이 높다. 다문화청소년은 자신의 다문화-이중언어적 정체성을 받아들이고, 선주민으로서 한국학생들은 타인을 배려하는 다양성 관점을 제시할 수 있는 다문화이해교육이 설계되어야 할 것이다.

셋째, 중도입국청소년의 진로지도에 변화가 필요하다. 본 연구의 참여자들은 다문화 예비학교의 장점에도 불구하고 한국 학생과 함께 공부할 수 있는 통합교육의 중요성을 인지하고 있었다. 이는 교사와 사회로부터 높은 기대치를 받으며 한국 학생들과 동등한 기회를 가지기 위해서는 다문화 예비학교가 한계를 지닌다는 의미이다. 그러므로 예비학교는 중도입국청소년의 공교육 진입을 도우는 데 의의를 두어야 한다.

본 연구에 참여한 고등학생은 미용, 네일아트, 상업 특성화고등학교에 재학 중이었으며, 바리스타 직업교육을 받은 학생도 포함되어 있었다. 중도입국청소년은 단순 기능직 특성화고등학교로 진학하거나, 2년제 대학과 4년제 대학의 차이를 모르고 단순히 시간을 단축시킬 수 있다는 식의 진로지도를 받거나, 본국어를 이용할 수 있는 관광, 통역 등의 진로를 과도하게 권유받는다. 다문화 청소년의 진로에 대한 종단적 연구들은 다문화 청소년들이 이중언어를 통한 진로를 특성을 살린 가장 좋은 진로 탐색으로 강요받는 것을 부담으로 여긴다고 밝힌 바 있다[16-17]. 본 연구의 참여한 청소년들은 단순 서비스직과 이중언어와 관련된 진로에 한계를 느끼고 있었다. 중도입국청소년의 진로에 대해 이중언어 사용을 통한 직업에 대한 스테레오타입에서 벗어나 진로 기대치를 높이고 다양화할 필요가 있다.

마지막으로, 중도입국청소년에 대한 멘토링 프로그램 운영 시 해당 언어에 대한 구사력을 가진 멘토를 배정할 필요가 있다. 다문화 멘토링의 일부로서 중도입국청소년도 대학생 멘토를 배정받을 수 있다. 한국의 다문화 학생은 국제결혼 가정에서 태어난 국내출생자녀가 대부분을 차지한다. 또한, 국내출생 다문화 학생의 경우, 대부분

생활 한국어를 구사하는데 어려움이 없지만, 청소년기에 한국으로 입국한 중도입국청소년의 경우, 한국어 습득과 교과 발달이 모두 중요한 과업이므로, 해당 외국어의 구사력을 갖춘 멘토를 배정할 필요가 있다. 의사소통이 되지 않는 멘토를 배정하여 중도입국청소년에게 한국어와 교과를 가르치는 것은 동화주의적 접근법인 싱크 오어 스윙(sink-or-swim : 물에 빠져 죽거나 수영해서 살아 나 오거나) 방식이다. 해당 외국어 구사력을 갖춘 대학생 멘토를 통해 상호 소통할 수 있을 때, 자신의 언어와 문화를 존중받았다고 느끼고 학습효과도 커진다. 그러므로 다문화 멘토링 프로그램 운영자는 다양성 모형에 근거하여 제2언어 습득과 교과 발달을 지원할 필요가 있다.

6. 연구 제한점 및 제언

한국어로 진행되는 면담에서 자신의 의견을 말할 수 있는 이들을 섭외하다 보니 본 연구에 참여한 중도입국 청소년과 학부모는 한국 거주기간이 2년에서 길게는 10년이었다. 한국에 입국하지 오래되지 않은 중도입국청소년과 학교 밖 중도입국청소년은 연구에 참여하지 못하였다. 이런 한계를 보완할 수 있는 후속 연구가 나오기를 기대한다.

References

- [1] K. S. Jun, E. J. Lee. "A Research on Current Status of Immigrant Children of Multicultural Family and Suggestions for Policy Support Measures", Gyeonggi-do Family & Women's Research Institute. 2012.
- [2] J. J. Jung, K. M. Yang. "Recent Developments in acculturation theories", *Korean Journal of Psychology*, vol. 23, no. 1, pp. 101-136. 2004.
- [3] R. Redfield, R. Linton, M. J. Herskovits. "Memorandum for the study of acculturation", *American Anthropologist*, vol. 38, pp. 149-152. 1936.
DOI: <https://doi.org/10.1525/aa.1936.38.1.02a00330>
- [4] J. W. Berry. "Conceptual approaches to acculturation" In K. M. Chun, P. B. Organista, G. Marin (Eds.), "Acculturation: Advances in theory, measurement, and applied research," (pp. 17-37). *American Psychological Association*: Washington, D.C. 2003.
DOI: <https://doi.org/10.1037/10472-004>
- [5] H. S. Cho. "A Multiple-Case Study on Initial Adjustment Support Program for Foreign-born Immigrant Children", *Korean Association for Learner-centered Curriculum and Instruction*, vol. 16, no. 12, pp. 625-645.
- [6] S. O. Park. "A case study on the early adaptation program for the midway youth immigrants: Its administration and development plan", *Korean Association for Multicultural Education*, vol. 9, no. 3, pp. 83-105.
- [7] S. Castles, M. J. Miller. "The age of migration: International population movements in the modern world," NY: Guilford Press. 2003.
- [8] C. Bennett, "Comprehensive multicultural education(6th edition). Boston: Pearson. 2007.
- [9] D. L. Sills. "International encyclopedia of the social sciences," New York: Macmillan/Free Press. 1968.
- [10] H. S. Cho. "Race, Language, and Identities of Biracial Children in Multicultural Schools in South Korea", Doctoral dissertation of the University of Florida. 2015.
- [11] J. A. Banks. "Approaches to Multicultural Curriculum Reform," *Multicultural Leader*, vol. 1, no. 2, pp. 1-3. 1988.
- [12] G. Gay. "Culturally Responsive Teaching Theory, Research, and Practice," New York: Teachers College press. 2000.
- [13] G. Gay. "Preparing for Culturally Responsive Teaching," *Journal of Teacher Education*, vol. 52, no. 2, pp. 106-116. 2002.
DOI: <https://doi.org/10.1177/0022487102053002003>
- [14] H. E. Jang. "Intercultural Education: An Educational Alternative in Multicultural Societies" GyoyookGwahaksa. 2014.
- [15] D. A. Harmon. "Culturally Responsive Teaching through a Historical Lens: Will History Repeat Itself?" *Interdisciplinary Journal of Teaching and Learning*, vol. 2, no. 1, pp. 12-22. 2012.
- [16] J. A. Banks. "An Introduction to Multicultural Education(2nd Edition)" Boston: Allyn & Bacon. 1999.
- [17] H. Y. Jo, K. M. Yang. "A Exploring Study on the Educational Situation and Career Expectation of Youth Migrants in Korea", *Journal of Youth Welfare*, vol. 14, no. 3, pp. 141-168, 2012.
- [18] K.M. Yang, M. J. Yoon, H. O. Shin, H. I. Choi, J. U. Han, "A longitudinal study of multicultural adolescents for supporting policies," *National Youth Policies Institute*, 2016.
DOI: <https://doi.org/10.1145/2872334>

조 형 숙(Hyong-Sook Cho)

[정회원]



- 2004년 5월 : 미국 조지아대학교 이민자언어교육 (교육학석사)
- 2015년 5월 : 미국 플로리다대학교 Curriculum & Instruction (박사)
- 2016년 2월 ~ 2016년 8월 : 여성가족개발원 다문화정책연구원
- 2017년 3월 ~ 현재 : 서원대학교 영어교육과 교수

<관심분야>

ESOL, KSL, 응용언어학, 이중언어교육, 다문화 교육