

# 다문화 청소년의 학업중단 경험

오정아<sup>1</sup>, 변수정<sup>2\*</sup>

<sup>1</sup>충청남도복지재단 연구위원, <sup>2</sup>한국보건사회연구원 연구위원

## The Experience of School Dropout among Multicultural Adolescents

Jung-A Oh<sup>1</sup>, Soo-Jung Byoun<sup>2\*</sup>

<sup>1</sup>Research fellow, Chungcheongnam-do Welfare Foundation

<sup>2</sup>Research fellow, Korea Institute for Health and Social Affairs

**요약** 본 연구는 다문화 청소년의 학업중단 과정의 경험을 살펴보고 이들의 학교적응을 강화시킬 수 있는 실천 및 정책적 대안을 제시하는 것으로 목적으로 한다. 이를 위해 학업중단 다문화 청소년 4명을 대상으로 심층면접을 수행하였고, 현상학적방법을 활용하여 분석하였다. 그 결과 '위기의 가족', '학교부적응', '차별과 갈등', '학교폭력 피해', '학업중단 위기', '학업중단 숙려제도 미작동', '학교를 떠남' 등 7개 대주제와 19개 소주제가 도출되었다. 이러한 결과를 토대로 다문화 청소년의 학업중단 예방을 위한 기초자료를 제공하고자 한다.

**주제어** : 다문화 청소년, 현상학적 방법, 학업중단, 학교부적응, 중도입국청소년

**Abstract** The purpose of this study is to understand school dropout experiences of multicultural adolescents and to suggest policy of promoting their school adjustment. In-depth interviews are conducted with four multicultural adolescents who have dropped out from school and the interviews were analyzed using the phenomenological analysis method. The current study finds that school dropout experiences of multicultural adolescents could be classified in seven themes and those themes are divided again into 19 sub-themes. The seven main themes are as follows: 'the family in crisis', 'maladjustment in school life', 'discrimination and conflict', 'school-violence victimization', 'school dropout crisis', 'nonoperating the *mandatory delay before school dropout* program', and 'school dropout'. Based on these results, we would like to provide basic information to prevent multicultural youth's academic suspension.

**Key Words** : Multicultural adolescents, the phenomenological analysis method, School dropout, Maladjustment in school life, Immigrant adolescents

### 1. 서론

한국의 초·중·고등학교에 재학 중인 다문화 학생 수는 2019년 현재 137,225명으로 전체 학생 5,461,614명 중

약 2.51%에 해당한다. 전체 학생 수 중 다문화 학생이 차지하는 비율은 2013년도 0.86%, 2015년도 1.35%에서 꾸준히 증가해 2018년에는 2.19%로 상승해, 최근 더 증가한 것을 알 수 있다[1]. 최근에는 국내출생 다문화 학생

이 논문은 2017년 대한민국 교육부와 한국연구재단의 지원(NRF-2017S1A5B5A07064393)을 받아 수행된 연구임.

(This work was supported by the Ministry of Education of the Republic of Korea and the National Research Foundation of Korea (NRF-2017S1A5B5A07064393).

\*Corresponding Author : Soo-Jung Byoun(byoun1@gmail.com)

Received May 12, 2020

Accepted July 20, 2020

Revised June 12, 2020

Published July 28, 2020

뿐 아니라 중도입국 학생과 외국인 학생의 증가로 다문화 학생의 비율은 지속적으로 상승하고 있다.

이렇게 다양한 통로로 다문화 학생 수가 늘어나는 동시에 여러 이유로 인한 다문화 학생의 학교적응 어려움, 나아가 학업중단 등의 문제도 지속되고 있다. 전체 학생의 학업중단 비율을 보면, 초등학교의 경우 0.66%, 중학생은 0.73%, 고등학생은 1.62%로 나타났고, 다문화 학생의 경우는 초등학교는 0.87%, 중학생은 1.34%, 고등학생은 1.91%로 나타났다. 이는 초등학교보다는 중고등학교에서 학업중단 비율이 높은 것을 보여주며, 전체 학생보다는 다문화 학생의 학업중단 비율이 약간 더 높은 경향을 나타낸다[2]. 학업중단에는 질병이나 해외출국, 또는 미인정 유학으로 학업이 중단되는 경우가 다소 포함되어 있어, 부적응으로 인한 학업중단 청소년만을 구분해 보면 중학교에서는 전체 학생의 0.32%인데, 다문화 학생 중에서는 0.44%이다. 또한, 고등학교에서는 전체 학생 중 1.31%인데, 다문화 학생 중에서는 1.35%로 여전히 다문화 학생만 분류했을 때 약간 더 높은 학업 중단 비율을 보인다[2]. 학업중단은 전체 학교 중 중고등학교, 그리고 전체 학생보다는 다문화 학생에서 높기 때문에, 결과적으로 다문화 청소년이 학업중단에서 가장 취약하다 할 수 있다.

부적응으로 학업중단을 하는 학생들에 대해 집중해야 하는 이유는 학업중단의 문제가 단순히 청소년기의 문제로 종결되지 않고 그 이후의 성인기의 삶까지 영향을 미치기 때문이다. 교육수준이 직업 및 소득에 영향을 미치는 사회적 구조에서 특정 집단의 학업중단이 두드러지지 않도록 하기 위해서는 우선 학업중단의 특성을 폭넓게 이해할 필요가 있다. 하지만, 학업중단을 한 청소년은 그 대상의 접근성조차 쉽지 않아 연구가 매우 제한적이다. 특히, 학업중단 다문화 청소년에 대해서는 직접적인 연구보다는 학교 부적응 문제에 접근해 분석한 경우가 대부분이다. 따라서 청소년기에 학업을 중단한 다문화 학생의 경험을 이해하는 것은 다문화 학생의 학업중단 연구 분야 발전에 있어 매우 중요한 과정이라 할 수 있다.

기존 연구에서는 다문화 청소년의 학업중단보다는 학업중단 전 단계라 할 수 있는 학교 부적응과 관련된 연구들이 진행되었고, 이 연구들을 통해 다문화 아동청소년이 비다문화 아동청소년보다 학교적응 수준이 낮은 것을 종종 확인할 수 있다[3, 4]. 이러한 학교 부적응은 학업중단의 가능성을 높게 만들기 때문에 다문화 청소년의 학업중단 연구가 부족한 현실에서는 학교적응과 관련된 기존 연구를 살펴보는 것이 중요하다.

학교적응은 여러 요인에 의해 영향을 받는데, 우선 개인 수준에서의 요인을 찾아볼 수 있다. 개인 단위에서는 학교적응과 관련해 심리적인 요인이 빈번하게 논의된다. 다문화 청소년의 자아존중감은 학교적응에 영향을 미치는 것으로 나타났고[5], 다문화 청소년의 학교적응에 대한 메타분석을 실시한 결과에서는 불안이나 우울이 학교적응에 대한 위험요인으로서의 효과가 큰 것으로 나타났다[6]. 청소년의 자아존중감이나 불안, 우울 등 심리적 문제가 학교적응에 영향을 미치는 것은 다문화 청소년 뿐 아니라 일반 청소년에게도 비슷하게 나타나는 문제일 수 있다. 그러나, 다문화 청소년의 학교적응에는 가족 내 이중문화, 이중언어 등 다문화 특성으로 인해 언어나 문화적응 등 한국인 부모 사이에서 태어나고 성장한 청소년의 학교적응에는 주요하게 작용하지 않는 요인들이 크게 작용하는 경우가 있을 수 있다. 학교라는 집단에 속하게 되면서 타인과의 의사소통 기회가 증가하게 되고, 이 때 의사소통 수준은 적응의 관점에서 매우 중요한 요인이 된다. 따라서 언어 능력이나 의사소통 능력이 다문화 청소년의 학교생활에 있어 적응과 부적응에 영향을 미치는 중요한 요인이 된다. 친구에게 공감하는 행동이나 대화가 통하는 것이 아동기보다 더 중요한 행동이 되는 청소년기에는 더욱 그러할 것이다. 연구에서도 이를 뒷받침하는 결과들이 있는데, 의사소통능력이 높은 다문화 고등학생의 경우가 그렇지 않은 경우보다 학교생활에 더 잘 적응한다는 것이다[7]. 한국에서 성장하지 않은 중도입국 청소년과 같은 다문화 청소년은 의사소통뿐만 아니라 언어 능력 자체가 학교적응에 영향을 미치기도 한다[8]. 또한, 다문화 청소년의 경우는 언어 뿐 아니라 문화와 관련된 스트레스가 발생할 수 있는데, 예를 들어 외국인인 부모님의 모국에 대해 농담을 하면 스트레스를 받거나 부모님이 외국인이어서 학교에 가는 것이 싫은 것에서 오는 문화적응 스트레스가 있을 수 있다. 이 문화적응스트레스는 학교적응과 부적 관계가 있어 다문화 청소년의 문화적응스트레스가 높은 경우 학교적응 수준이 낮아지는 것으로 알려져 있다[9].

개인특성에 더해 가정환경 측면에서 다문화 청소년의 학교적응에 영향을 미치는 요인을 생각해 볼 수 있다. 부모의 애정적이고 합리적인 양육태도가 다문화 아동청소년의 학교적응에 긍정적이라는 연구결과[4]에 이어, 다문화 청소년이 어머니의 태도를 온정적이라고 느끼는 경우 학교에서의 적응이 원만하다는 결과[10]도 찾아 볼 수 있다. 외국인 어머니를 둔 다문화 청소년의 경우 어머니의 한국어 수준이 높을수록 학교적응 수준이 높은 것으로

나타나기도 했다[5]. 중도입국 다문화 청소년의 경우는 자신의 한국어 능력 또한 학교적응 수준에 영향을 미치는 것으로 나타났다[8].

개인이나 가정환경 이외에 일반적으로 학업중단에 가장 큰 영향을 미치는 요인은 중 하나는 학교에서의 경험에서 찾아볼 수 있을 것이다[11]. 학교 요인 중 개인적인 학업성취도가 낮은 학생인 경우 학업을 중단하는 확률이 높아진다[12]. 한국의 고등학생 학업중단에 대해 중단적 분석을 실시한 연구[12]에서도 국어, 영어, 수학의 기초 학력이 부족한 학생이 많은 학교에서 학업중단이 지속해 일어난다는 것을 발견할 수 있다. 이 연구는 학교폭력 건수가 줄어드는 학교에서 학업중단 학생 발생의 증가 역시 줄어드는 경향을 보여주고 있어[13] 학교폭력이 학업중단에 영향을 미치는 것을 반증하기도 한다. 다문화 청소년의 학업수준과 학교적응을 연구한 결과에서도 이 두 요인 사이에는 유의미한 양적 관계가 있는 것으로 나타나[5] 낮은 학업성취는 다문화 청소년의 학교적응 뿐 아니라 학업중단에도 중요한 영향을 미치는 요인으로 작용할 것으로 예상된다.

사회적 지지의 측면에서도 학교적응에 영향을 미치는 요인을 찾아볼 수 있다. 다문화 청소년과 밀접한 관계인 부모, 친구, 또는 선생님으로부터의 지지는 학교생활 적응에 중요한 역할을 한다[14]. 특히, 중학교로 진학하면서 교사의 지지는 다문화 청소년의 학교적응에 중요한 역할을 한다[14]. 그리고 주변으로부터 지지를 받는 횟수가 많을수록 다문화 청소년의 학교적응에 도움이 된다[7]. 긍정적인 지지와 반대로 차별과 무시 경험은 학교적응과 부적 관계가 있다. 중도입국 청소년을 대상으로 한 연구에서 다문화 청소년이라는 이유로 생활에서 차별과 무시를 경험한 적이 있는 경우가 그렇지 않은 경우에 비해 학교적응 수준이 낮은 것으로 나타났다[8]. 사회적 지지가 없는 환경이 아니라 오히려 차별이나 무시를 당하는 환경은 학교 뿐 아니라 한국 생활에 적응하는 것 자체에 방해가 될 것이기 때문에 학교적응 수준이 낮아지는 것은 당연한 결과일 것이다.

다문화 청소년의 학교적응/부적응은 어느 한 가지 요인만으로 결정되지 않는다. 하지만, 비다문화 청소년의 경우보다는 적응에 더 어려움을 갖는 경우가 많을 수 있으며 더 많은 요인이 영향을 미친다는 것은 사실이다. 다문화 청소년의 학교 부적응에 대해서는 다방면의 연구가 수행되어왔으므로, 학교 부적응이 학업중단에 가장 가까운 단계인 것을 고려한다면 이제는 다문화 청소년의 학업중단에 대한 직접적인 연구가 매우 시급히 요구된다.

이에 본 연구는 다문화 청소년의 학업중단 경험을 면밀히 살펴봄으로써 다문화 청소년이 경험하는 학교생활의 어려움과 학업중단의 과정에 대해 구체적이고 종합적으로 이해하며 궁극적으로 다문화 청소년의 학교적응을 위한 정책마련의 근거기반 자료 제공을 목적으로 한다.

## 2. 연구방법

### 2.1 연구 방법

#### 2.1.1 조사대상 및 자료 수집

본 연구는 청소년기본법에 근거하여 10세부터 24세까지 학업을 중단한 다문화가정 청소년을 대상으로 심층면접을 수행하였다. 면접 대상자 선정을 위해 눈덩이표집 방법을 사용하였다. 즉, 청소년 상담복지지원센터와 대안학교 그리고 다문화가족 지원센터 담당자의 소개를 받거나 학업중단한 청소년의 소개를 받았다. 조사대상자에게 본 연구의 목적과 방법을 설명하였고, 인터뷰 진행 시 모든 내용이 녹음된다는 것과 그 내용이 연구보고서 및 논문에 활용된다는 내용을 모두 설명하였으며 이에 동의한 청소년을 대상으로 동의서를 받고 면접을 실시하였다. 또한 만 20세 미만 미성년자의 경우 부모 혹은 보호자와 청소년 본인의 동의서를 각각 받은 후 면접을 수행하였다.

자료수집 기간은 2018년 06월 20일부터 2018년 7월 25일까지 진행되었고, 자료의 동질성을 고려하여 정규교육과정을 벗어난지 6개월 이상 된 다문화 청소년을 대상으로 반구조화된 개방형 질문지를 활용하여 심층면접을 수행하였다. 면접은 1:1로 이루어졌고 총 2시간에 걸쳐 면접을 진행하였다. 녹취된 내용은 모두 전사하였고 1차 면접에서 부족하다고 판단되는 내용에 대해서는 전화 통화로 보충하거나 2차 면접을 통해 내용을 보강하였다. 총 4명의 학업중단 다문화 청소년이 심층면접에 참여하였다.

참여자 1은 19세 여성으로 정규교육과정을 떠난 지 약 6개월이 되었고 아버지는 일용직 근로자이다. 부모는 현재 이혼 상태이고 어머니는 필리핀 외가에 다녀온다고 간 뒤 연락이 되지 않는다고 하였다. 아버지와 어머니는 10년의 나이차이가 있었고 참여자가 중학교 2학년 때 어머니가 필리핀 외가에 다녀온다고 집을 나간 뒤 연락이 되지 않는다고 하였다. 어린나이에 가사노동과 학업 그리고 동생 돌봄 등 가정 내 부양자 역할을 하는 것에 대해 심리적 부담이 상당했고 현실에서 벗어나고자 친구 따라

몇 번 가출하면서 학교생활에 흥미를 잃었다. 더욱이 고등학교 1학년 말 자신의 처지를 잘 알고 이해해 주던 선생님이 다른 학교로 전근가면서 매일 아침 학교를 가는 것이 힘들었다고 하였다. 이에 학교를 무단결석하는 횟수가 점점 증가하였고 결국 고등학교 2학년 1학기에 학교를 자퇴하였다. 현재, 대학에 가기위해 대안교육을 받거나 직업을 갖기 위한 노력은 하고 있지 않다. 다만 기본적인 생활을 유지하기 위해 편의점이나 식당 등에서 아르바이트를 하고 있다.

참여자 2는 17세 남성으로 정규교육과정에서 나온 지 약1년이 되었고 아버지는 중소도시에서 회사택시운전을 하고 있고 어머니는 식당에서 일을 한다고 하였다. 초등학교 때 좋지 않은 경험이 학교생활을 하는 동안 자신을 많이 힘들게 했다고 진술하였다. 즉, 초등학교 4학년 때 담임 선생님이 자신을 학생들 앞에서 면박을 주고 수치심을 줬던 사건이후 학교생활이 매우 힘들었다고 하였다. 물론 학교생활에서 규칙을 잘 지키고 수업시간에 발표를 잘 한다거나 과제를 잘 해오는 학생은 아니지만 수업시작 후 자리에 앉지 않고 떠들었다는 이유로 교사가 참여자의 머리를 학생들 앞에서 때리거나 모욕적인 말을 했던 사건을 학교부적응의 시발점으로 기억하였다. 이 사건 이후 더 비뚤어진 행동을 했고, 중학교에 진학하면서는 친구들과 가출도 몇 번 했다고 하였다. 상황이 이렇다 보니, 중학교에 진학해서도 교사와 관계가 좋지 않았고 결국 별점이 누적되면서 징계를 받아 강제 전학처분을 겪게 되었다. 다른 학교로 전학 갔지만 전학 간 학교에서는 전학생이라는 이유로 자신을 문제아로 평가하여 차별하였다. 학교에서 문제가 생기면 자신에게 뒤집어씌우는 행태에 화가 나고 지쳐서 결국 학교를 그만두게 되었다.

참여자 3은 20세 남성으로 학업을 그만둔 지 약1년 6개월이 되었다. 학업중단의 계기가 되었던 사건은 중학교 시절 학교 내 왕따 경험이었다. 중학교 때 다문화 학교에서 다문화 가정 학생을 위한 프로그램을 진행했는데, 본인이 다문화 가정이라는 사실을 알지 못했던 친구들이 이 사건 이후 자신을 멀리하고 따돌리거나 심한 경우 학용품이나 책을 숨기는 등의 행위를 했었던 것으로 진술하였다. 이러한 사건으로 학교생활이 힘들었고 며칠씩 학교를 등교하지 않는 날들도 있었다고 하였다. 중학교를 졸업한 이후도 이러한 행태는 이어졌는데, 참여자의 지역이 군소도시였고 이 지역의 학생들이 진학할 수 있는 고등학교는 몇 되기 때문에 중학교 친구들이 고등학교도 동일하였기 때문인 것으로 해석된다. 일명, 학교폭력 문제가 발생했을 때 교사에게 도움을 요청했지만, 그때마다

친구들끼리의 싸움으로 치부하여 서로 화해하는 것으로 끝내거나 참으면 되는 일을 문제로 만드는 문제아로 낙인찍혀서 학교생활이 어려웠다고 하였다. 이러한 사건이 반복되고, 학업성적도 떨어지면서 학교생활에 대한 흥미를 잃었고 자살에 대한 충동도 느꼈던 것으로 진술하였다. 이에 계속해서 학교를 다니면 자신이 죽을 수 있다는 생각이 들어 학교를 무단결석하게 되었고 이러한 일들이 지속되면서 자연스럽게 자퇴를 선택하게 되었다고 하였다.

참여자 4는 여성으로 한국인 아버지와 멕시코인 어머니 사이에서 출생하였고, 중학교 3학년 때까지 멕시코와 미국에서 생활하였다. 미국에서 중학교를 졸업하고 한국에 입국하여 중학교 3학년으로 다시 진학하였다. 한국어와 한국문화에 익숙하지 않았던 어머니와 참여자는 한국 생활에서 많은 어려움이 있었던 것으로 진술하였다. 특히 언어적 문제는 학교생활을 하는데 많은 어려움을 안겨주었다. 학교 공부를 하는데 있어 한국어가 되지 않아 학업 성적이 매우 낮았고 그러한 자신에 대해 실망감을 느끼는 것도 잠시 공부를 못하는 아이로 낙인 되면서 학교에서 교사 및 친구들에게 왕따를 당하기도 했다고 진술하였다. 특히 친하다고 생각했던 친구가 자신을 왕따시키고 자신의 머리를 잡아당기거나 물건을 빼앗는 등의 행위를 하는데도 교사의 도움이 없었던 것에 대해 매우 분노하였다. 더욱이 학교폭력 가해자를 처리하는 학교행정 및 교사의 태도에 대해서 이해하지 못했고 미국의 경우와 비교하면서 분노하였다. 가해자와 피해자가 함께 학교생활을 하는 것은 참여자의 학교생활을 매우 어렵게 한 것으로 기억하였다. 고등학교 진학 이후 어느 정도 한국어 능력이 향상되고 언어적 소통이 이루어지면서 교우관계가 회복되었지만, 여전히 학업을 수행하는 것에는 많은 어려움이 있었다. 더욱이 아버지 사업에 어려움이 닥치면서 가족 내에서도 많은 갈등이 있었고, 한국어가 서툰 어머니와 동생을 돌봐야하는 상황으로 내몰리게 되었다. 이러한 상황들은 학업을 지속하고 대학을 진학하는 것에 대한 회의감마저 들게 하였고, 조금만 노력하면 대학에 입학할 수 있다는 교사의 조언도 뿌리치고 학교를 떠나게 되었다고 진술하였다.

### 2.1.2 분석방법

본 연구는 질적연구 방법 중 현상학적 분석방법을 활용하였다. 현상학적 연구는 하나의 개념이나 현상에 대해 개인들이 경험한 세계에 대해 의미를 기술하는 것으로 사물이나 현상에서 경험하는 본질을 탐구하는 것이다 [15]. 본 연구에서는 현상학적 방법 중 Colaizzi(1978)의

분석방법을 활용하여 자료를 분석하였다. Colaizzi의 분석방법은 녹취하여 전사된 내용에서 의미 있는 문장이나 구를 추출하고, 이를 기반으로 추상적 진술을 만들어 의미를 구성하여 주제와 주제묶음으로 범주화 한 후 경험의 본질적 구조를 기술하는 것이다[16]. 본 연구자는 자료수집과 분석과정에서 연구자의 관점이 적용될 가능성을 배제하고 판단중지 위해 연구 참여자의 기술에 초점을 맞추는데 중점을 두어 그들이 어떤 사건'을 '어떻게' 경험했는가를 중심으로 분석하였다.

### 3. 연구결과

다문화 청소년의 학업중단 경험에는 개인의 심리적 문제뿐만 아니라 그들이 속한 가정과 지역사회 그리고 학교환경이 많은 영향을 미치는 것으로 나타났다. 즉, 개인의 심리적 문제는 태생적인 것이 아니라 가정과 지역사회 그리고 학교 등에 의해 형성될 수 있고 이러한 문제들이 지속되면서 결국 학교를 떠나는 현상까지 이끌게 된다는 것이다.

#### 3.1 위기의 가족

학업을 중단한 다문화 청소년은 대부분 가족의 위기를 경험한 것으로 나타났다. 특히 경제적 문제와 그로 인한 부모의 병환 및 가출 등의 문제는 다문화 청소년에게 가장, 주부양자의 지위를 부여하였고 이러한 현상은 가족관계 및 학교생활 전반에 걸쳐 부정적 영향을 미친 것으로 추론된다. 위기가족은 '가족경제 위기와 아버지의 병환', '어머니의 부재', '한 집안의 가장이되다', '취약한 사회적 자원'의 범주로 구분된다.

##### 가족경제의 위기와 아버지 병환

아빠가 일을 하다가 나이도 많고 허리를 다쳐서 일을 못 나가는 날들이 많았어요. 지금은 거의 집에 계세요. 아빠가 돈을 많이 못벌어 오니까 엄마랑 많이 싸웠고 또 싸우다 보면 아빠도 화가 나니까 엄마를 때리기도 하고...(참여자 1)

아빠가 미국에 있을 때부터 사업을 했거든요. 사업이 잘 돼서 거기서는 잘 살았어요. 내가 하고 싶은 것도 모두 다 하고 정말 행복했어요. 그런데 한국에 와서부터는 사업이 잘 안되는 거예요. 사람들한테 사기도 당하고 그러면서 자꾸 사업이 안되니까 제가 피아노 배우고 싶었는

데 그것도 못 배우고 동생도 운동 하고 싶다는 것도 못 다니게 하고... 한국에 와서 많이 힘들어요. 모든게 바뀌었어요. 사업이 자꾸 안되니까 아빠가 엄청 스트레스 받고 그래서 자꾸 술을 마시게 되고... 지금은 많이 아파서 병원에 계세요.(참여자 4).

##### 어머니의 부재

아빠가 (일을 못하고 돈도 못벌고)그러니까 엄마가 돈을 벌었는데, 갑자기 필리핀 외갓집에 일이 있어서 다녀와야 한다고 하더라고요. 그래서 며칠만 다녀온다고 해서 그런줄 알았는데 엄마가 일주일이나 지나도 엄마가 오지 않는거예요. 처음에는 무서웠어요. 아빠도 아프고 동생도 어린데, 나는 아무것도 할 수 없고... 엄마한테 전화했는데 전화도 안 되고, 필리핀에 갈 수도 없고... 또 내가 없으면 아빠랑 동생을 돌볼 사람도 없고 그래서 많이 울었어요(참여자 1).

##### 한 집안의 가장이되다

엄마가 없으니까 자연스럽게 제가 아빠역할과 엄마역할을 다 하게 됐어요. 동생학교도 챙겨야 하고 밥도 해줘야 하고 빨래도 하고... 아빠가 아프니까 병원도 같이 가고 약도 사다줘야 하고 또 아빠 밥하고 빨래도 해야 하고... 너무 힘들었는데 그래도 좋았던 건, 저를 선생님이 이뻐했거든요. 저희 담임쌤이 저를 이뻐 해서 학교가면 도시락 싸다 주고 챙겨줬어요. 그땐 그래서 좀 힘이 됐어요. 선생님이 조금만 힘내라고, 어려운일 있으면 자기한테 얘기하라고 하고...(참여자 1)

엄마가 (한국어를 아예 못하니까)한국생활에 적응하는데 많이 힘들어하고, 아빠도 아프고 하니까 제가 마음이 아프죠. 막 그리고 제일 힘들게 아빠가 집에도 없고 하니까 제가 다 해결해야 되고 동생까지 제가 챙겨야 되고 엄마는 늦게까지 일하고 그러니까 제가 다 해야 되고 그게 많이 힘들었어요. 엄마가 있지만 (내가)아빠역할을 해야 하니까...(참여자 4)

##### 취약한 사회적 자원

아빠가 아프고 사업도 잘 안되고... 다른 사람한테 나 이렇게 힘들어 하고 말하고 싶는데 그런 말 할 사람이 없어요. 친척들하고도 우린 안친해요. 아빠가 외국사람하고 결혼해서 친척들이 싫어했대요. 멕시코에서 결혼할 때 아빠 친척들 하나도 안왔대요. 그래서 우리가 힘들어도 도와달라고 말할 사람이 없어요. 엄마는 맨날 멕시코 가고 싶다고 울어요. 동네사람들하고 지금은 조금 괜찮은데, 예전에는 엄마랑 말도 안통하고 하니까 따돌리고... 또 시골에서 우리가 외모가 자기들하고 다르니까

구경하고... 그런데 너무 힘들었어요(참여자 4).

### 3.2 학교부적응

청소년기에 학교라는 곳은 다양한 지식을 학습하는 공간일 뿐만 아니라 음악, 미술, 체육 등 자신의 소질에 맞는 적성을 개발시키는 장(場)이기도하다. 때문에 학생은 학교에서 자신의 적성을 지지받고 개발하고 미래의 삶을 위한 진로를 개발해야 한다. 그러나 한국사회 학교는 이러한 현실과 다소 거리가 멀어 보인다. 한국의 학교는 입시중심의 제도에 최적화 되어있고 이러한 환경 속에서 다문화 청소년은 자신의 다양성을 인정받기 보다는 성적에 의해 모든 것을 평가받는다는 인식을 갖고 있었다. 특히 참가자 들은 중도입국 다문화 청소년에 대한 낮은 배려를 경험했다고 했는데, '언어교육 시스템 미흡'은 중도입국 다문화 청소년의 학교적응에 대한 충분한 지원이 되지 못했던 것으로 나타났고, '한국어 이해부족 및 낮은 학업성취', '유급', '공부 못하는 못난이' 등의 진술들은 다문화 청소년의 학교생활 부적응 문제의 심각성을 보여준다.

#### 언어교육 시스템 미흡

한국 왔을 때 한국말 못하니까 한국어 프로그램 있는지 아빠가 알아봤어요. 미국은 학교에서 이민자 아이들을 위한 언어교육 프로그램을 별도로 운영하거든요. 그래서 한국도 그런거 있는지 학교에 아빠가 알아봤는데 없었어요. 미국은 영어가 안 되면 방과 후에 교육을 하는 프로그램이 있어요. 그런데 한국은 없어서 (한국어)공부 하는데 너무 힘들었어요. 한국말 못하니까 친구들과 친해지지도 못하고 엄청 힘들었어요. 그래서 공부 엄청 많이 했어요. 진짜로... 저는 이제 사람들이랑 소통하고 싶어서 그리고 한국말이 너무 신기하고 재미있어가지고 저는 그냥 스스로 공부했어요. 단어만 일단, 단어부터 시작하고 이제 조금씩 학교에서 듣는 거 그렇게 그냥 하곤 했어요(참여자 4).

#### 한국어 이해부족 및 낮은 학업성취

학교에서 공부를 하다보면 내가 이해되지 않는 내용들이 너무 많아요. 수학도 문제를 읽다보면 이제 무슨 내용인지 알기 어려울 때가 있어요. 수학을 풀어야 하는데 문제가 어려우니까 풀지 못하고... 또 초등학교 때는 그래도 선생님이 특별반에서 가르쳐 줘서 할 수 있었는데 중학교에 가니까 문제도 더 어렵고 선생님들이 진도도 빨리 나가니까 더 힘들고... 그러다가 시험 보면 성적도 안나오고... 그러다보니까 학교생활도 재미없고 공부도 어렵고 재미없고...(참여자 2)

#### 유급

저는 중학교 3학년을 미국에서 졸업했어요. 그런데 한국말을 잘하는 것도 아니고 그래서... 미국에서는 중학교를 이미 졸업해서 고등학교 올라갔어야 되는데 한국에서는 한국말 못하니까 다시 중학교로 가게 된거예요. 동생도 지금은 중학교 2학년인데 16살이에요. 개도 한국말 못해가지고 2년 풀었는데 공부 잘해가지고 2학년에서 4학년으로 올라갔어요. 그래서 1년만 풀었어요(참여자 4).

#### 공부 못하는 못난이

저가 초등학교 1학년이랑 2학년 때는 글씨를 잘 못 썼어요. 연습을 하긴 했는데... 저의 그림 그리는 수준? 초등학교 때 학교에서 알림장 같은걸 쓰잖아요. 저는 막 쓰고 있는데 선생님이 칠판에 있는 알림장을 모두 지우는 거예요. 그래서 매일 숙제를 못해갔어요. 그러다보니 학교 가면 숙제 안했다고 선생님한테 혼나고... 학교 안간다고 엄청 울었어요. 한마디로 쪽팔렸던 거죠, 다른 친구들한테... 선생님이 아빠 오시라고 해서 아빠가 학교 왔었는데, 그 때 내가 문제 있다고 상담 받으라고 했대요. 왜 그러냐고 아빠가 물어보니까 내가 글도 모르고 행동도 다른 애들하고 다르고... 그래서 저능아 같다는 식으로 얘기 했다가봐요. 우리아빠가 엄청 화가 나서 그 다음부터는 아빠가 저 데리고 매일 한글 가르쳤어요. 내 기억의 초등학교 생활은 악몽 그 자체였던거 같아요(참여자 2).

### 3.3 차별과 갈등

교사와 관계는 다문화 청소년의 학교생활 적응에 매우 깊이 관여하게 된다. 즉, 교사와 긍정적 관계를 맺는 경우 학교생활에서 경험할 수 있는 불안 수준이 낮고, 높은 학업수행능력을 보일 뿐만 아니라 또래관계에서도 성공적으로 적응하지만, 이러한 우호적 관계형성에 실패하고 교사로부터 언어 및 신체적 처벌과 같은 부정적 피드백을 경험하게 되면, 스스로에 대해 부정적 평가를 하고 대인관계에서 위축되는 등 학교부적응 행동을 더 많이 하게 된다[17, 18]. 이는 학교생활에 원만하게 적응하기 위해서는 교사와의 관계 경험이 중요하다는 것을 의미한다. 그러나 본 연구 참여자들은 긍정적 경험보다는 부정적 경험 즉, '차별대우', '징계와 처벌의 부당함', '억울함과 반항심' 등을 더 깊이 지각하고 있었다.

#### 교사의 차별

진짜 선생님 같지도 않은 선생님들 진짜... 생활기록부

중요한 거잖아요. 생활기록부 취미 특기애다가 '화장품 모으기.' 이렇게 써놓은 거예요. 왜 그렇게 했냐고... 이게 뭐냐고... 제가 뭐라고 하나까 선생님 '그냥 한 번 적었어' 하면서... 이렇게 차별이죠. 다른 애들은 그렇게 안하는데 저한테만... 외출증 끊어달라고 할 때도 다른 애들은 다 해주는데 저는 무조건 안된다고, 안해줘요(참여자 1).

선생님이 다른 애들(같은반 친구들)은 되게 좋아했거든요. 근데 진짜로 저는 왜 그렇게 놀림 받고 그랬는지도 모르겠고, 미국에서 살다 오니까 성격이 좀 다를 수 있잖아요. 근데 그런 면에서 싫어했던 건가? 잘 모르겠어요. 그래서 그때는 진짜 눈치를 많이 보게 되었어요(참여자 4).

**징계와 처벌의 부당함**

저희 학교가 좀 이상했던게 교육청에 아는 분이 있다고 해서 저랑 똑같이 징계를 받아야 되는데 징계단계를 낮춰서 간 애가 있고, 그리고 또 학교 선생님들의 도움으로 징계를 안 받은 사람들도 있고, 그런데 저만 이렇게...(참여자 3).

저희학교가 벌점을 쌓으면 징계를 받잖아요. 그럼 벌점이 다 없어지는 게 아니라 반만 없어져요. 저희가 퇴학 처분을 받으려면 120점 이상을 올라가야 되거든요. 그런데 한 번에 몇 십 점씩 줘요. 치킨 받을 때가 100점 한 번에 받았어요. 그때는 뭐 선생님한테 욕한 친구도 있는데 개는 거기서 바로 퇴학처리 당했고... 너무하잖아요. 진짜 억울하고 화도 나고...(참여자 2).

**존중받지 못함**

저는 (웃)진짜 안 즐겼거든요? 근데 막 즐겼다고 맨날 불러내가지고 혼내는 거예요. 근데 전 학교를 많이 안다녔으니까(무단결석) 혼나다가 그만뒀는데, 제가 사실 있는 그대로 말해도 그럼 안 된다고 거짓말 하지 말라고... 다른 애들이 잘못해도 저 때문에 그렇다고 진짜 아닌데 괜히 주위 애들 때문에 저까지 혼났어요. 자꾸 그러니까 학교도 더 가기 싫고 그래서 그냥 안가고 그랬어요(참여자 1).

학교에서 뭐 성격검사 그런거 했었는데, 그때 그냥 하기 싫어서 대충 찍었거든요. 그랬더니 제가 사회성에 문제가 있다고 푸드테라피 같은거 한다고 하는거예요. 그것도 방송으로 애들을 불렀는데, 그때 방송에서 불른 애들은 모두 우리학교 일진들이었어요. 학교에서 문제이라고 하는 애들있죠? 그런데서 제 이름을 부르니까 우리

반 애들이 저한테 문제이라고 하고... 그래서 상담쌤한테 저 안한다고 했더니 일주일만 하라고, 재미있다고... 제가 더 화가 나는 것은 담임쌤도 저를 문제아처럼 보다는 거잖아요. 제가 문제아니까 쌤이 상담쌤한테 보낸거 아니냐고요. 그래서 화가나서 학교 안갔어요. 한 일주일 안가다가 갔더니 또 담임이 애들 다 있는 교실에서 저한테 말을 거는 거예요. 저는 말도 하기 싫은데... 제가 자는척 하나까 거기서 (푸드테라피)하기 싫으면 말하지 왜 안했냐고? 저는 말 했거든요. 제가 말했으면 안보냈을 거라고. 이게 말이 돼요? 담임쌤이 검사 결과를 물렸다는 것도 말도 안되고, 애들 다 있는데서 저한테 그렇게 (말)하는 것도 창피하고... 너무 화가나서 그 다음날부터 몇일 또 학교 안갔어요(참여자 2).

**3.4 학교폭력 피해**

학교는 청소년이 일상을 공유하고 사회적 관계를 맺는 공동체인 동시에 가치관이나 신념의 기준에 영향을 준다. 학교에서 발생하는 폭력은 피해자에게 심리적 고통을 줄 뿐만 아니라 학교폭력 피해자와 가해자 모두의 사회적 관계에 영향을 미치게 된다[19]. 특히 학교폭력 피해자는 타인에 대한 분노와 보복감을 품게 되고 다른 사람과의 관계에서 공격적이고 폭력적인 행위를 할 가능성이 높으며 다시 학교폭력 가해자로 전환되는 특성을 보이게 된다[20-23]. 이렇듯 폭력은 수레바퀴처럼 서로 연결되어 지속적으로 나타나게 되기 때문에 이 문제에 대한 조기 개입은 매우 중요하다. 다문화 청소년들도 학교폭력 문제로 심리적 신체적 상처를 받았던 것으로 진술되었다. 특히 폭력에 대한 교사의 미온적 대처는 다문화 청소년의 내적 분노와 불안감을 더욱 가중시킨 것으로 드러났다.

**집단따돌림과 언어폭력**

중학교 때 친구들한테 좀 심하게 따돌림 당했어요. 그냥 별명 하나가 있었는데... 애들이 나한테 다문화라고 불렀거든요. 그게 엄청 싫었어요. 애들은 좋다고... 장난이라고 그거 계속 불렀는데 저는 엄청 싫어했거든요. 사실 처음에 애들이 우리 엄마가 중국계인거 몰랐어요. 저도 그렇게 (외모가)다르지 않고... 그런데 학교에서 쌤이 다문화 애들 모여 놓고 뭐 한다고 방송으로 이름을 부른 거예요. 그때부터 애들이 나한테 다문화라고 불렀어요. 그게 트라우마가 돼서.. 그래가지고 말 했던 애들(놀렸던 애들) 이름 다 적어가지고 학생부에 올렸어요. 그랬더니 학교폭력위원회까지 간거예요. 그래서 일이 좀 커지겠구나 생각했는데, 역시 학교에서는 조용히 아무일도 아닌 것처럼 넘어가려 하더라고요. 그냥 개네 부모님까지 와서 그냥 안하겠다는 서명하고... 만약 이길 시에

는 고소나 그런 조치를 할 수 있게 해서..(참여자 3).

미국(친구들)이 훨씬 친절한거 같아요. 제가 처음 한국 왔을 때는 학교에서 애들이 많이 도와주고 영어로도 얘기해 주고 한국말 아예 못해가지고 근데 선배들이 약간 많이 무시웠어요. 그냥 저를 많이 안좋아하는 것 같았어요. 친구랑 놀고 있으면 선배들이 와서 영어로 go to your house! 하거나 한국말로 너희 집에 가라고 그렇게 얘기해가지고 상처 많이 받았어요. 저는 진짜 잘못된 거 없는거 같은데 그냥 왜 그랬는지... 친하지도 않은 사람인데 그냥 처음 본 사람인데 그렇게 말했어요 저한테. 선배들이 막 그렇게 하니깐 그때는 집에 갔어요. 집에 가라고 하니깐 막 울면서 갔는데, 다음날 학교 가니까 무시하고 얘기도 안해주고 그러는 거예요. 그래서 진짜 너무 힘들었어요. 상처 많이 받았고 그랬어요(참여자 4).

### 상처받은 자존감

저는 그때 한국말도 잘하는 것도 아니었고 그리고 솔직히 '아! 내가 외국인이라서 그런 건가?' 그냥 그런 생각 들었어요. 왜냐하면 미국에서도 가끔 한국 사람들이 전화 오면 똑같이 당하거든요. 그래서 그안 외국인이라서 그런 걸 수도 있겠구나. 그냥 그 생각 했어요. 저는 진짜 살면서 한번도 그런 적이 없었는데, 제가 여기 와서 그렇게 당하니깐 진짜 너무 자존심이 상했어요(참여자 4).

### 학교폭력, 교사의 미온적 대처

개네 어머니께서 '정말 죄송합니다. 죄송합니다. 다시는 이런 일 없게 어떻게든 하겠다'하면서 저랑 저희 부모님한테 호소를 하시더라고요. 저희 아빠랑 엄마도 오셔서 같이 있었는데, 저희 부모님이 그걸 보고 동정심이 들었는지 '그냥 친구끼리 그런걸 좋게 해결하면 안되겠다', 뭔가 처리 없이 개한테. 그런 얘기를 하더라고요. 그냥 그 분위기에 휩쓸려서, 알겠다고 그랬죠. 그때 여자쌤이었는데 남자 반을 맡은 게 처음이래요. 그래서 이렇게 애들끼리 싸우면 일을 어떻게 처리해야 할지 잘 몰랐다고 한 얘기를 나중에 듣게 됐어요. 그래서 개는 학폭위 가지도 다른 벌도 받지 않고... 저는 멍든 상태로 학교를 계속 가게 됐죠. 그것 때문에 화가 났죠. 아니 선생이 어떻게 그렇게 밖에 일을 못하나... 하는 생각이 들어서... (참여자 3)

미국은 진짜 왕따도 잘 안당하고 거기는 자기 그룹이 있어요. 전학생은 전학생끼리 다니거나 한국인들은 한국인끼리 다니고 그렇게 있어가지로 놀림 받을 수는 있는데 혼자가 될 수는 없어요. 만약 학교에서 놀림받는 애

가 있으면 선생님이 놀림 받는 애를 수업 시간에 밖에 나가있으라고 하고 선생님이 올면서 너희 그러면 안 된다고... 그게 얼마나 상처받는 일인데... 막 이렇게 얘기를 해줘가지고 그 뒤로 한 번도 애들이 개를 안놀렸어요. 그런데, 한국은 선생님이 그런걸 잘 안 도와 주는거 같아요. 선생님도 내가 놀림받는거 모르진 않았는데, 약간 모른척 한거 같아요(참여자 4).

### 3.5 학업중단의 위기

준거집단에서 소외를 경험하는 청소년은 비행이나 일탈의 경험을 더 많이 한다는 것은 이미 잘 알려진 정설이다. 이는 청소년의 적응과 관련된 문제는 가정환경의 중요성 못지않게 학교환경의 중요성을 강조한 것으로 이해할 수 있다. 특히 가출과 무단결석 그리고 보호관찰을 받고 있는 청소년들도 학업을 지속하고자 하는 의지가 있다[23]는 선행연구는 학업을 중단하는 다문화 청소년도 학업지속과 중단의 기로에서 갈등을 경험할 수 있다는 추론을 가능하게 한다.

#### 별점과 학업중단의 위기

(싸워서)처음에는 사회봉사... 청예단이라고 그곳으로 빠졌는데, 그때는 그냥 교내봉사만 하면 되는 것으로 끝났는데 또 (봉사기간)그때 또 싸운 거예요. 같은 문제로. 그래서 선생님이 각자 부모님을 불렀어요. 그래서 출석정지 먹었죠. 출석정지가 징계인데, (출석정지)이거 당하면 일주일동안 학교를 못가요. 그래도 다른 애는 퇴학 당했는데 저는 출석정지에서 끝났으니까... 학교도 안가고... 뭐 저야 좋았죠(웃음)(참여자 2).

#### 부모님의 눈물

부모님한테 말했어요. 학교에서 싸워서 벌점도 많고, 가출해서... 그래서 그만두겠다고 했어요. 부모님은 절대 안된다고 하셨죠. 막 정 안되면 대안학교나 그런데 가서 공부하라고... 근데 대안학교도 거기도 일이 많으니까... 제가 싫다고 했어요. (부모님이)많이 울어서 처음엔 그냥 다닐까 생각도 했었는데, 공부도 하지 싫고 재미없고 성적도 나쁘고... 공부 못하니깐 선생님이나 애들도 무시하고... 그래서 안다닌다고 했어요(참여자 3).

### 3.6 학업중단 숙려제도 미작동

정부는 청소년의 학업중단을 예방하기 위해 학업중단 숙려제도를 시행하고 있다. 그러나 이러한 제도가 학교를 떠나는 다문화 청소년에게 실효성이 있어보이지는 않는다.



**학업중단 숙려제도?**

(학업중단 숙려제도)그게 뭐죠? 학교를 그만둘 때 선생님한테 아무런 소리 듣지 못했어요. 그냥 학교를 안가니까 그만 뒤야하다고 얘기 했지, 저는 그냥 바로 그만뒀어요. 그런 얘기 듣지 못했어요(참여자 4).

아! 한 몇일 학교 안가는거요? 그거 얘기 들었는데, 저도 귀찮고 그래서 그냥 자퇴했어요. 선생님도 별 말 없었고, 바로 처리 해줬어요(참여자 2)

(학업중단숙려제도)그런게 있어요? 그런거 모르는데... (참여자 3)

랑 비교해 보니까 애들 졸업하는 기간이랑 비슷하더라구요. 그래서 그냥 학교에서 애들이랑 싸우고 다닐 바에 자퇴하고 나가서 검정고시 보는게 더 낫겠다고 생각했어요(참여자3).

(별점으로 출석정지 당해도)그래도 퇴학은 아니니까 다행이다 싶었는데, 아 근데 또 싸워가지고... 출석정지가 지 가면 그 다음은 바로 퇴학이거든요... 순간 머리가 복잡하고 아무 생각이 안들더라고요. 학교에 미련이 있는 건 아닌데, 그래도 막상 퇴학을 당한다고 생각하니까 마음이 좀 그랬어요. 그래서 어떻게 할까 고민이 많았죠. 그러다가 그래도 (퇴학보다)자퇴하는게 좋겠다고 생각해서 그냥 자퇴했어요(참여자 2).

**3.7 학교를 떠나다**

학교를 떠나는 다문화 청소년은 과거에 대한 후회감과 미래에 대한 불안한 감정을 동시에 느끼는 것으로 추론된다. 자신의 선택이지만, 친구의 잘못된 인도와 그 유혹을 견디지 못한 자신의 행태에 대해 후회된다는 생각을 갖고 있었고, 학교를 떠나는 것에 대해 심사숙고 끝에 내린 결정이라고 진술하기도 하였다. 어느 측면이든 청소년기 학업을 중도에 포기하는 것은 다문화 청소년에게 심적 부담이 많았을 것으로 본다.

**잘못된 선택**

고등학교 때 친구를 잘못 만나가지고(제 선택이었지만), 그 친구가 맨날 저는 학교를 잘 다니는데 '한 시간은 쯤도 된다.' 이런식으로 얘기하고 처음에는 저도 거부했다가 그냥 계속 그게 반복 되니까 저도 학교를 가는게 너무 힘들어진 거예요. 나도 자꾸 이 사람이랑 쯤은게 익숙해졌으니까... 학교 나가는게 진짜 너무 힘들더라고요. 그래서 더 이상 못할 것 같아서. 그냥 완전 실패한 것 같아요. 그 당시에는 무너지는 줄 알았어요. 저도 대학가서 막 하고 싶은게 너무 많았어요. 대학교 가서 제가 하고 싶은 공부를 하고 친구들이랑 놀러 다니고 놀이도 엄청 좋아해가지고 이것저것 다 해보고 싶었어요. 버스킹이나 댄스 밴드 같은거 들어가거나 악기를 배우거나 그런거 하고 싶었는데... 실패했어요. 학교 자꾸 안가니까 선생님이 포기했어요. 이제 학교 안나오니 자퇴해야 될 것 같다. 그냥 이렇게 그런 얘기만 했죠... 그때는 저도 그냥 자퇴하고 싶어서 그렇게 하겠다고 했어요(참여자 4).

**많은 고민 끝에 학교를 떠나기로 결심**

(학교를 그만두는 것에 대해)고민이 많았어요... 그래도 이렇게 학교를 다니는 거나 자퇴하고 검정고시 보는 거

**4. 결론 및 논의**

본 연구는 다문화 청소년의 학업중단 과정 경험을 면밀히 살펴보아 학업중단을 예방하고 학교적응력을 높일 수 있는 정책 및 실천현장의 근거기반 자료를 제공하는 것을 목적으로 수행되었다. 이를 위해 정규교육과정을 떠난 학업중단 다문화 청소년 4명을 대상으로 심층면접을 수행하였고, Colaizzi의 현상학적 방법으로 분석을 하였다. 그 결과는 다음과 같다.

첫 번째 범주인 '위기의 가족'에서 참여자들은 가족경제의 어려움과 어머니의 부재 그리고 병들고 연로하신 아버지를 부양하는 등 한 집안의 가장으로 역할이 주어 진 것에 대해 심적으로 부담을 가중시키는 요인으로 진술하였다. 이는 경제적으로 취약한 환경에서 성장한 청소년의 학교부적응 문제가 심각하다는 기존연구[24]와 맥을 같이하는 것으로 가정의 빈곤문제가 청소년기 학업성취나 학교생활적응 등에 직간접적 영향을 미친다는 선행연구[25]와 유사하다. 결혼이주여성들에게 이혼이 자신의 삶을 위한 선택이라고 하지만, 가정에서 어머니의 부재가 청소년기 자녀의 심리·사회적 적응에 많은 영향을 미친다는 것이다. 또한 청소년기 학업중단은 성인기 빈곤 문제를 유발할 수 있다는 Davidoff와 Kenny(2005)의 주장은 다문화 청소년의 학업지속을 위한 정책적 개입의 필요성을 제기한다.

두 번째 범주인 '학교부적응'에서 중도입국 청소년은 '언어교육 시스템 미흡'으로 인해 학교생활의 어려움을 겪었던 것으로 진술하였다. 미국의 경우 방과후 언어교육 프로그램을 통해 유학생 혹은 이민자들이 언어를 배울 수 있는 기회를 제공하고 있다. 하지만, 우리사회는 방과

후 언어교육 프로그램이 보편적으로 적용되지 못할 뿐만 아니라 이마저도 도시와 농촌간 격차가 크게 나타나고 있다. 즉, 도시지역의 경우 학원을 이용하는데 어려움이 없지만, 농촌지역의 경우 영어 혹은 다른 언어를 사용하는 중도입국 청소년이 언어를 배울 수 있는 기관은 그리 많지 않다. 이는 중도입국 청소년의 언어구사 능력부족과 제도권 교육 진입의 어려움 등으로 인해 학교생활 적응이 쉽지 않다는 기존연구[25]의 주장과 맥을 같이한다. 뿐만 아니라 참여자 대다수가 언어적 문제로 인해 학업 성취가 낮고, 동급생과 같은 학년에 다니지 못하는 등 많은 어려움을 겪는 것으로 진술되었다. 모든 의사소통의 기본인 언어문제는 그 자체로 부적응 요인으로 작용한다는 기존연구[28]를 근거로 볼 때, 다문화 자녀를 위한 학습지원 및 언어지원 정책이 초등뿐만 아니라 중고등까지도 진행될 필요성을 제기하는 바이다.

세 번째 범주 '차별과 갈등'에서는 교사와 관계에서 경험하는 차별과 학내 징계의 부당함, 존중받지 못함에 대한 분노 등이 표현되었다. 차별은 당사자로 하여금 심리적 고통뿐만 아니라 정신건강을 위협하는 요인으로 작용하였다. 특히 다문화 청소년이 경험하는 차별과 편견은 스트레스로 작용하여 학교생활 부적응의 요인의 원인이 될 수 있고[27,28], 또래집단 부적응 문제를 초래할 수 있다. 더욱이 다문화에 대한 이해가 부족한 교원에 의한 차별은 다문화 청소년의 부적응 촉발요인으로 작용될 수 있기 때문에 교원연수를 비롯하여 대학 등에서 세계시민 의식 및 다문화사회에 대한 이해교육이 선행되어야 할 것이다.

네 번째 범주인 '학교폭력 피해'에서 다문화 청소년들은 학교 내 집단 따돌림과 언어폭력을 경험하였고, 이러한 학교폭력에 대한 교사의 미온적 대처에 대해 강한 불만을 드러냈다. 폭력은 피해자에게 심리적 고통을 줄 뿐만 아니라 학교폭력 피해자와 가해자 모두의 사회적 관계에 영향을 미치게 된다는 기존연구[19]는 학교폭력 문제의 심각성을 보여준다. 폭력문제에 대응하는데 있어 가장 우선적으로 행하는 것이 피해자와 가해자의 분리이다. 외국의 경우 학교폭력문제가 발생한 경우 가해자를 다른 학교로 전학시키거나 피해자와 신속하게 분리함으로써 제2차 피해를 예방하고 있다. 우리나라도 학교폭력 문제에 있어 미온적 대처보다 학교폭력위원회가 개최되기 전 우선 피해자와 가해자를 분리하는 것이 우선적으로 적용될 필요성을 시사한다.

다섯 번째 범주인 '학업중단의 위기'는 장기간 누적된 별점으로 학업중단의 위기에 놓인 청소년들의 진술이 담

겨졌다. 이는 교사와의 부정적 관계, 낮은 학업성취 능력 등은 학업중단의 원인으로 작용한다는 선행연구[23]의 결과와 맥을 같이한다. 이러한 결과는 청소년들에게 훈육적 목적으로 행해지는 별점제도가 오히려 학업중단의 원인으로 작용한다는 것과 청소년기 학교에서 경험하는 차별과 모멸감이 학교 부적응을 넘어 학업중단의 위기에 처하게 할 수 있다는 것을 보여준다. 학교는 교육의 기능이 강하지만, 청소년을 보호의 의무도 있다는 점에서 기존의 별점제도의 운영에 대해 다시 한 번 재고할 필요가 있다.

여섯 번째 범주인 '학업중단 숙려제도 미작동'에서 참여자들은 학업중단 숙려제도에 대해 자세한 설명을 듣지 못한 것으로 진술하였다. 일부 참여자는 단순히 학교를 며칠 가지 않고 자퇴하는 것쯤으로 학업중단 숙려제도를 이해하고 있었다. 교육부는 학업중단 숙려제도를 체계적으로 운영하기 위해 공통 운영기준을 마련하여 보급하였다. 학업중단 숙려제도는 위기청소년의 학업지속을 강화하고 궁극적으로 건강한 사회인을 양성하기 위한 목적으로 추진되고 있다. 하지만, 이러한 제도가 일선 학교에서 제대로 작동되지 않는다면, 정책의 실효성은 기대하기 어렵다. 이에 정책이 보다 원만하게 추진되고 위기 다문화 청소년을 보호하기 위해 학업중단 숙려제도에 대한 관리 감독과 홍보가 지속적으로 이루어져야 할 것이다.

마지막으로 '학교를 떠남'에서 다문화 청소년들은 친구 때문에 혹은 누적된 별점으로 학교를 떠나는 것을 선택했다고 진술하였다. 정규교육과정을 떠나는 다문화 청소년들은 충동적으로 이러한 선택을 하기보다, 오랜 시간 누적된 학교에서 부정적 경험들이 스스로를 실패자로 인식하게 되었고, 또래관계 부적응은 학교생활의 의미를 상실하게 한 것으로 나타났다. 이는 원주민 청소년과 유사한 것으로 청소년기 의미 있는 타인의 정서적 지지와 친구들과 관계가 학교적응의 중요한 요인임을 다시 한 번 확인시켜 주었다. 이러한 결과는 다문화 청소년의 학업지속을 위해 이들의 삶에 긍정적 영향을 줄 수 있는 상담 및 멘토-멘티 프로그램이 재구성 될 필요가 있음을 보여준다.

본 연구에서 주목할 것은 다문화 청소년의 학업중단에 있어 교사와 또래집단의 다문화 수용성과 인간존중에 대한 인식과 중도입국 청소년에 대한 언어교육 시스템과 학업중단 숙려제도의 미흡으로 요약될 수 있다. 다문화 청소년의 건강한 성장을 지원하는 것은 미래 한국사회를 이끌어갈 자원을 양성할 뿐만 아니라 사회적 비용을 절감한다는 점에서 매우 중요하다. 또한 기존에는 다문화

청소년의 학업중단에 대한 연구가 미흡했기 때문에 이들이 학업중단 과정의 경험을 면밀히 살펴보기 어려웠지만 본 연구를 통해 중도입국 청소년을 비롯하여 일반 다문화 청소년의 학업중단 과정의 경험을 탐색했다는 점은 다문화 청소년의 학업지속을 위한 정책마련의 근거자료를 제공할 수 있으리라고 본다.

이 외에 추가적인 논의가 필요하다는 점에서 몇 가지 연구의 한계를 담고자 한다. 본 연구는 다문화 청소년 4명을 대상으로 심층면접을 수행했기 때문에 다문화 청소년 전체의 의견을 대변한다고 볼 수 없다. 또한 한국에서 태어난 다문화 청소년 외 중도입국 청소년도 본 연구에 포함됨으로써 학업중단 과정의 경험의 차이가 있다. 향후 후속연구에서 중도입국 청소년의 학업중단경험에 대해 생애사적 관점에서 분석한다면, 본 연구의 사례와 같이 한국인과 외국인 태생의 자녀가 한국사회 적응할 수 있는 기반을 마련하는데 기여할 수 있을 것으로 본다.

## REFERENCES

- [1] Korea Educational Statistics service. (2019). *Multicultural Student Status Statistics*. <https://kess.kedi.re.kr>
- [2] Ministry of Education. (2010). Multicultural Education Support Plan.
- [3] A. Y. Kim & S. I. Kim. (2011). Comparisons of psychological factors related to school adjustment between children from international marriage families and from general families. *Journal of Korean Educational Psychology Association*, 25(4), 853-873.
- [4] H. M. Kim & H. J. Mon. (2013). School Adjustment: Comparing Children from Multicultural Families and Children of Non-Multicultural Families. *Korean Academy Of Social Welfare*, 65(4), 7-31.
- [5] S. J. Jeon & H. M. Yoon. (2013). Effects of Neglect, Acculturative Stress, and Self-Esteem on School Adjustment of Adolescents of Multi-Cultural Family. *Journal of School Social Work*, 24, 153-179.
- [6] J. A. Oh. (2019). Meta-analysis of psycho-social factors and school adaptation of multicultural adolescents. *Journal of School Social Work*, 45, 159-182.
- [7] J. Y. Kim. (2019). The mediating effects of communication skill on the relationship between perceived social support and school adjustment of high school students in multicultural families. *The Korea Contents Society*, 19(1), 623-633.
- [8] S. J. Jeong, H. M. Yoon, D. Y. Jung & S. H. Park. (2018). Factors Related to Adolescent Immigrants' School Adjustment: Focused on Personal, Familial and Multi-cultural Background. *Journal of School Social Work*, 44, 23-50.
- [9] J. H. Kim. (2019). The effects of acculturative stress on school adjustment of multicultural adolescents mediated by depression and self-esteem. *Korea Institute of Youth Facility & Environment*, 17(13), 115-124.
- [10] S. A. Nam & J. S. Baik. (2011). The effects of parenting attitude on school adjustment and self-esteem of child and early adolescent from multicultural families. *Korea Institute of Youth Facility & Environment*, 9(10), 3-12.
- [11] H. J. Lee & Y. N. Kim. (2012). The School Related Factors Affecting High School Dropout Rates. *Asian Journal of Education*, 13(1), 149-185.
- [12] J. Y. Lee, S. Y. Kang, H. J. Kim, Y. Y. Lee & E. J. Yang. (2010). Risk and protective factors perceived by school dropouts. *The Korea Journal of Youth Counseling*, 18(2), 225-241.
- [13] J. K. Kwon & W. Y. Na. (2017). A longitudinal analysis of high school students' dropping out-Focusing on the change pattern of dropout, changes in school violence and school counseling. *Journal of Korea Society of child welfare*, 59, 209-234.
- [14] Y. H. Park & S. D. Lee. (2017). Exploring the predictors of school adjustment and academic achievement during elementary to middle-school transition for adolescents in multicultural families. *The Research Institute of Korean Education*, 35(4), 1-19.
- [15] H. M. R. Hong, J. S. Kwon, H. K. J. Chang, M. Y. Lee & A. Y. Woo. (2008). *Qualitative research in Social Work*. Hakjisa in Seoul.
- [16] B. H. Nam & J. A. Oh. (2013). A study on the family relationship experience of marriage immigrant vietnamese women during pregnancy and childbirth period. *Journal of family relations*, 18(1), 131-154.
- [17] J. A. Oh, Y. H. Kim & H. S. Kim. (2016). The Influencing factors in the Adolescent School Violence. *Korean Journal of Youth Studies*, 23(9), 27-51.
- [18] J. H. Park & S. S. Jung. (2012). A Study on High School Students' Recognition of School Violence and School Factors Associated with the Recognition. *Korean Journal of Educational Administration*, 30(3), 1-19.
- [19] J. A. Oh, E. K. Kim & H. M. Yoon. (2018). Effects of parental conflict and teacher behavior on adolescents' psychological adaptation and bully/victim status. *Journal of School Social Work*, 41, 221-246. DOI : 10.20993/jSSW.41.10
- [20] S. M. Bee. (2017). The mediating effects of depressive mood and aggression in relationships between school violence victimization and delinquency. *Korean Journal of Youth Studies*, 24(3), 251-268. DOI : 10.21509/KJYS.2017.03.24.3.251
- [20] A. C. Baldry. (2003). Bullying in schools and exposure

to domestic violence. *Child Abuse & Neglect* 27, 713-732.

- [22] L. Steinberg. (2000). Youth violence: Do parents and families make a difference? *National Institute of Justice Journal* 2, 30-38.
- [23] J. A. Oh, Y. H. Kim & J. U. Kim. (2014). The Process of School Dropout in Adolescents. *Korean journal of youth studies*, 21(5), 141-168.
- [24] K. H. Lee. (2014). The structural relationships among perceived poverty, parent-adolescent communication, self perception, and school adjustment. *The Journal of Child Education*, 23(4), 63-78.
- [25] H. S. Park, H. J. Lee & I. J. Chung. (2014). Longitudinal relationships between academic achievement and school satisfaction: Using fully autoregressive cross-lagged modeling and multi-group analysis by poverty status. *Korea Journal of Social Welfare Studies*, 42(3), 183-206.
- [26] Davidoff, A. & Kenny, G. (2005). *Uninsured Americans with Chronic Health Conditions: Key from the National Health Interview Survey*. Washinhton, DC: Urban Institut.
- [27] K. S. Jun. (2016). A study on the current status of immigrant youth of multicultural family and suggestions for policy support measures. *Multicultural Children and Youth Studies*, 1(2), 3-25.
- [28] S. G. Kim. (2011). The psycho-social adaptation among children of multi-cultural families. *Korean Journal of Youth Studies*, 18(3), 247-272.
- [29] F. E. Colaizzi. (1978). Psychological research as the phenomenologist view it. In: Valle, R. S. & King, M.(ed.). *Existential phenomenological alternatives for psychology*. Oxford University Press.

변수정(Soo-Jung Byoun)

[정회원]



- 2005년 2월 : 충북대학교 아동복지학 (석사)
- 2013년 12월 : University of Illinois at Urbana-Champaign, Social Work (Ph.D.)
- 2014년 1월 ~ 현재 : 한국보건사회연구원 연구위원
- 관심분야 : 가족다양성, 가족복지, 가족정책
- E-Mail : byoun1@gmail.com

오정아(Jung-A Oh)

[정회원]



- 2005년 2월 : 고려대학교 (사회복지석사)
- 2015년 2월 : 충북대학교 (문학박사)
- 2020년 2월 ~ 현재 : 충청남도복지재단 연구위원
- 관심분야 : (아동/청소년/노인) 가족복지
- E-Mail : musicka@hanmail.net