creative commons

COMMONS DEED

저작자표시-비영리-변경금지 2.0 대한민국

이용자는 아래의 조건을 따르는 경우에 한하여 자유롭게

- 이 저작물을 복제, 배포, 전송, 전시, 공연 및 방송할 수 있습니다.

다음과 같은 조건을 따라야 합니다:

저작자표시. 귀하는 원저작자를 표시하여야 합니다.

비영리. 귀하는 이 저작물을 영리 목적으로 이용할 수 없습니다.

변경금지. 귀하는 이 저작물을 개작, 변형 또는 가공할 수 없습니다.

- 귀하는, 이 저작물의 재이용이나 배포의 경우, 이 저작물에 적용된 이용허락조건을 명확하게 나타내어야 합니다.
- 저작권자로부터 별도의 허가를 받으면 이러한 조건들은 적용되지 않습니다.

저작권법에 따른 이용자의 권리는 위의 내용에 의하여 영향을 받지 않습니다.

이것은 이용허락규약(Legal Code)을 이해하기 쉽게 요약한 것입니다.

Disclaimer

dCollection

교육학석사학위논문

화교 중고등학생의 문화적응 스트레스, 중국어 및 한국어 능력과 학교적응과의 관련성

2016년 8월

서울대학교 대학원
협동과정 가정교육전공
정 금

화교 중고등학생의 문화적응 스트레스, 중국어 및 한국어 능력과 학교적응과의 관련성

지도교수 이 재 림

이 논문을 교육학 석사학위논문으로 제출함

2016년 8월

서울대학교 대학원

협동과정 가정교육전공

정 금

정금의 석사학위논문을 인준함

2016년 8월

위 원 장 _____ (인)

부위원장 _____ (인)

위 원 _____ (인)

목 차

I. 서론 ····· 1
1. 연구의 필요성 및 목적 ····· 1
2. 연구문제 ····· 3

II. 연구의 배경 및 선행연구 고찰 ····· 5
1. 화교 중고등학생 ····· 5
1) 화교의 정의 및 한국 화교의 특수성 ····· 5
2) 화교 학교의 특수성 및 현황 ····· 8
3) 화교 중고등학생의 특성 ····· 13
2. 화교 중고등학생의 학교적응 ····· 15
1) 학교적응의 개념 ····· 15
2) 화교 중고등학생의 학교적응의 중요성 ····· 16
3. 화교 중고등학생의 문화적응 스트레스와 학교적응 ····· 18
1) 문화적응 스트레스의 개념 ····· 18
2) 문화적응 스트레스와 학교적응의 관련성 ····· 19
4. 화교 중고등학생의 중국어 및 한국어 능력과 학교적응 ····· 21
1) 화교 중고등학생의 중국어 및 한국어 능력 ····· 21
2) 중국어 및 한국어 능력과 학교적응의 관련성 ····· 23

III. 연구방법 ····· 25
1. 자료수집 및 조사대상자의 특성 ····· 25
2. 변수의 측정 ····· 28
1) 학교적응 ····· 28
2) 문화적응 스트레스 ····· 28
3) 중국어 및 한국어 능력 ····· 29
4) 통제변수 ····· 30
3. 자료분석방법 ····· 31

IV. 연구결과 ····· 32
1. 문화적응 스트레스, 중국어 및 한국어 능력, 학교적응의 전반적 경향
1) 문화적응 스트레스의 전반적 경향 ····· 32

2) 중국어 및 한국어 능력의 전반적 경향 ····· 33
3) 학교적응의 전반적 경향 ····· 34
2. 문화적응 스트레스, 중국어 및 한국어 능력과 학교적응과의 관련성
1) 학교공부적응과의 관련성 ····· 37
2) 학교친구적응과의 관련성 ····· 38
3) 학교교사적응과의 관련성 ····· 39
4) 학교생활적응과의 관련성 ····· 40

V. 결론 및 논의 ····· 42

참고문헌 ····· 46

부　　록 ····· 51

Abstract ····· 58

표 목차

<표 II-1> 화교의 정의 ····· 5
<표 II-2> 한국 화교의 범주 ····· 6
<표 II-3> 한국 내 화교 학교의 현황 ····· 11
<표 III-1> 조사대상자의 일반적 특성 ····· 26
<표 III-2> 학교적응 하위 요인별 문항 번호 및 신뢰도 계수 ····· 28
<표 III-3> 문화적응 스트레스 하위 요인별 문항 번호 및 신뢰도 계수 ··· 30
<표 IV-1> 문화적응 스트레스에 대한 기술통계 ····· 32
<표 IV-2> 중국어 및 한국어 능력에 대한 기술통계 ····· 33
<표 IV-3> 학교적응에 대한 기술통계 ····· 34
<표 IV-4> 회귀모형에 포함된 변수의 상관관계 ····· 36
<표 IV-5> 학교공부적응에 대한 다중회귀분석 결과 ····· 37
<표 IV-6> 학교친구적응에 대한 다중회귀분석 결과 ····· 39
<표 IV-7> 학교교사적응에 대한 다중회귀분석 결과 ····· 40
<표 IV-8> 학교생활적응에 대한 다중회귀분석 결과 ····· 41

그림 목차

<그림 I-1> 연구모형 ····· 4

국문초록

본 연구의 목적은 화교 중고등학생의 문화적응 스트레스, 중국어 및 한국어 능력, 학교적응의 전반적인 경향을 살펴보고, 문화적응 스트레스와 중국어 및 한국어 능력이 학교적응과 관련이 있는지 알아보는 것이다. 화교 중고등학생의 문화적응 스트레스는 중국어 능력 압박, 한국어 능력 압박, 한국문화적응 압박, 중국문화유지 압박의 하위영역으로 구성되며, 학교적응은 공부, 친구, 교사, 생활 차원의 적응으로 구성된다. 본 연구의 자료는 서울 및 인천 소재 화교 학교에 재학 중인 중고등학생으로부터 수집하였으며, 총 424명의 자료를 기술통계 및 다중회귀분석을 사용하여 분석하였다.

첫째, 학교공부적응에 대한 다중회귀분석 결과 문화적응스트레스와 관련해서 한국문화적응 압박이 화교 중고등학생들의 학교공부적응에 부적 영향을 미치고 있는 것으로 나타났다. 언어능력과 관련해서는 중국어 능력과 한국어 능력이 모두 학교공부적응에 정적 영향을 미치는 것으로 확인되었다. 또한 화교 중고등학생의 연령이 낮을수록, 부모의 교육년수가 길수록 학교공부 적응을 잘 하는 것으로 나타났다.

둘째, 학교친구적응에 대한 다중회귀분석 결과 문화적응스트레스와 관련해서 중국어 능력 압박과 한국문화적응 압박이 심할수록 학교친구 적응이 어려운 것으로 나타났다. 언어능력과 관련해서 화교 중고등학생들의 한국어 능력이 높을수록 학교친구적응을 잘 하는 것으로 확인되었다. 또한 부모의 교육년수가 길수록 화교 중고등학생들이 학교친구적응을 잘 하는 것으로 나타났다.

셋째, 학교교사적응에 대한 다중회귀분석 결과 문화적응스트레스와 언어능력 등은 학교교사적응에 유의한 영향을 미치지 않은 것으로 분석되었다. 또한 부모의 교육년수가 길수록 화교 중고등학생들이 학교교사에 대한 적응을 잘 하는 것으로 나타났다.

넷째, 학교생활적응에 대한 다중회귀분석 결과 문화적응 스트레스 중에서 중국어 능력 압박이 심하면 학교생활적응 수준이 낮은 것으로 나타났다. 그러나 언어능력과 관련해서는 중국어능력과 한국어능력 모두 학교생활적응에는 유의한 영향을 미치지 않는 것으로 확인되었다. 한편, 부모의 교육년수가 길수록 학교생활적응을 잘 하는 것으로 나타났다.

이와 같은 연구결과를 바탕으로 화교 중고등학생의 학교적응 개선 방안으로 화교사회에 맞는 교재개발, 화교 학교의 특색을 살리는 이중 언어 구사 능력 향상 노력 및 수단 강구, 상이한 가정배경을 감안한 학교 차원에서

학생들의 특성에 맞게 학업 지원, 생활 지도, 진학 상담 및 심리 상담, 직업 교육을 위한 역량 강화 등을 제안하였다.

주제어: 문화적응 스트레스, 중국어 및 한국어 능력, 학교적응, 화교 중고등학생
학 번: 2014-22120

I. 서 론

1.연구의 필요성 및 목적

최근 한국사회는 국제결혼 및 결혼 이민자의 증가로 비교적 짧은 시간 동안 다문화가정이 급격하게 증가해왔고, 한국에서 거주하고 있는 다문화가족 청소년의 수 역시 처음 현황을 조사하기 시작한 2006년 이래 9,289명에서 2012년 46,954명으로 약 5배가량 증가하였다. 학교급별로 볼 때 초등학생이 가장 많은 수를 차지하고 있지만(교육과학기술부, 2012) 시간의 흐름에 따라 이들이 성장해 나가면서 중고등학교로 진입하는 학생의 수가 점차 증가할 것으로 예상된다.

다민족, 다문화로 조화롭게 발전하기 위해서는 한국내 다문화집단에 대한 이해가 필수적이다. 그런데 한국 사회의 단일민족주의와 외국인에 대한 배타적인 분위기로 인하여 화교가 오랜 정착한 역사에 비해 화교에 대한 정책적 배려나 사회적 이해는 지금까지 간과되어 왔다. 한국의 다문화집단 중 하나인 화교는 120년이 넘는 이주역사를 가지고 있는 소수민족이다. 외국인정책본부에 따르면, 2008년 한국에 거주하는 한국에 거주하는 대만국적의 외국인 수는 21,844명으로 전체 인구의 약 0.04%를 차지한다. 화교에 대한 공식적 집계가 없으므로 이들의 정확한 수를 알 수 없지만 한국 화교의 대다수가 대만국적이라는 점을 고려할 때 대만국적 외국인 수와 비슷할 것으로 예상된다.

다문화 집단으로서 화교를 이해하기 위해서는 거시적 측면의 접근과 미시적 측면의 접근이 균형 있게 이루어져야 한다. 화교가 가진 자본과 경제적 관점, 화교 조직, 정치적 관점 등 거시적 측면에서 화교에 대한 연구가 진행된 반면, 화교청소년의 정체성에 대한 연구(양리리, 2003) 외에 중고등학생의 발달이나 심리사회적 영역, 학교적응 등 미시적 측면에서 이루어진 연구는 거의 없는 실정이다. 특히 화교 중고등학생은 화교로서의 정체성을 지닌 동시에 한국사회의 일원으로서 성장하고 있으며, 국가 측면에서도 다양해지는 사회구성원과 문화를 포용하여 우리나라 발전의 잠재력을 가진 화교로서 기여할 수 있기 때문에 화교 중고등학생들을 연구하는 것은 한국의 발전에도 필수적이라고 하겠다.

화교 중고등학생에게 학교적응은 중요한 부분을 차지한다. 일반적으로 청소년에게 학교는 교사와의 소통, 친구와의 관계가 맺어지는 사회관계의 장

으로 청소년들은 일과의 대부분을 학교라는 집단 내에서 생활한다. 특히 화교의 경우, 수능시험 없이 특별전형으로 대학에 입학하기 때문에 다른 다문화가정의 청소년들보다 학교에서 보내는 시간이 더 많으며, 상대적으로 학원에 다니는 학생이 적어서 학교 외에서 친구를 만나는 것도 제한되는 등 화교 중고등학생에게 학교는 그들이 경험하는 사회생활의 대부분이 이루어지는 곳이다. 그러므로 학교에서의 경험 및 성취가 이후의 사회적응에도 상당한 영향을 미치므로 화교 중고등학생에게 학교의 의미는 더욱 크다 할 수 있다.

학교생활에 잘 적응한 학생들은 학교생활에 긍정적 태도를 가지며, 이로 인한 정서적 만족을 경험하여 바람직한 사회·정서적 행동을 보이는 경향이 있다(문은식, 2002; 민하영, 권기남, 2004). 다문화가정 중고등학생들은 또래관계에 있어 인정이나 수용을 많이 받거나 친구들과 의견 일치가 잘 되는 경우에 전반적인 학교적응을 잘하는 것으로 나타났으며(정윤정, 2007), 원만하지 못한 교우관계 및 교사와의 관계, 입시 위주의 교육과 획일적인 교과과정은 학교생활 부적응의 요인으로 다문화 청소년의 학교적응에 부정적인 영향을 미친다(왕영선, 2000; 이혜승, 2004).

다문화가정 청소년들이 경험하는 학교생활 부적응의 원인 중 하나로 문화적응 스트레스가 확인되었으며(Hovey, 1998; Romero & Roberts, 2003), 문화적응 과정에서 발생하는 스트레스는 심리사회적 문제를 유발하는 위험요소로 작용할 수도 있다(노충래, 2000). 화교들은 현재 거주하고 있는 한국의 문화와 외국인 부모의 소수문화를 동시에 경험할 수밖에 없는 특수한 문화적 배경을 가지기 때문에(박선희, 2010) 이중문화에 적응해야 하는 필수적인 과업에 직면하게 된다.

문화적응은 다문화가족 자녀들의 학교적응을 이해하는 데 있어 중요한 맥락이 된다. 문화적응에 대하여 새로운 사회에 진입하기 전에 가졌던 문화적 유사성과 차이에 대한 인식도 적응에 영향을 미치게 되며, 특히 새로운 언어에 대한 어려움은 적응과정에서 겪게 되는 스트레스원 중의 하나가 된다(Bhattacharya, 2000). 대부분의 화교 중고등학생들은 한국에서 태어나 생활하고 있기 때문에 한국 문화에 더 친숙하고 대중매체 및 인터넷의 사용으로 중국어보다는 한국어에 대한 노출이 더 크다. 가정에서 한국어를 주로 사용하다 보니 중국어를 접촉할 기회가 점점 줄어들고 있다. 따라서 화교 중고등학생들은 화교 학교에 입학할 때 중국어를 사용해야 하는 환경 때문에 어려움을 겪게 되고, 화교 학교를 졸업한 후에는 한국어를 제대로 사용하지 못해 곤란함을 겪기도 한다. 결과적으로 한국어 및 중국어 언어 구사 능력이

모두 저하될 수 있는 것이다.

화교 중고등학생들의 학교생활 적응에 대한 연구(두언문, 2013)에서 화교 중고등학생들은 학교생활 적응과정에서 학교생활을 돌봐줄 사람이 없는 경우가 많고, 한국어 능력이 부족하고, 특히 쓰기가 약하며, 매우 소극적으로 될 수밖에 없음을 지적하며, 심리적으로 위축되어 있는 경우가 많고 사회적 편견을 스스로 인식함에 따라 소외감이나 고립감, 차별감 등을 경험하고 있다고 보고하면서 한국어 능력의 부족이 심리적인 위축감으로 이어지고 있음을 밝히고 있다. 화교학교에서 수업은 기본적으로 중국어로 진행되지만, 학생들이 이해를 하지 못한 부분은 한국어로 설명하여 학습에 대한 학생들의 이해도를 높이고 있다. 따라서 화교 중고등학생들의 경우에는 중국어와 한국어를 섞어 쓰면서도 한 언어에 대해 깊이 공부하거나 배울 수 있는 기회가 많지 않기 때문에 두 언어 능력이 저하되는 현상을 보이며, 언어 능력의 압박을 받을 수 있는 상황에 놓인다. 두 가지 언어를 습득하는 과업은 화교 중고등학생에게 중요한 과업이며, 그 과업의 성공적인 수행여부는 학교적응에 영향을 미칠 가능성이 있다.

이상을 바탕으로 본 연구는 화교 중고등학생들의 문화적응 스트레스와 중국어 및 한국어 능력, 학교적응의 전반적인 경향을 알아보고, 화교 중고등학생들의 문화적응 스트레스와 중국어 및 한국어 능력이 학교적응에 미치는 영향을 알아보는 것을 목적으로 한다. 이를 통해 기존 연구에서 소외되었던 화교 중고등학생들의 학교적응을 다룸으로써 화교 학생들에게 대한 관심을 고조시키고, 학교생활에 보다 잘 적응할 수 있도록 지원방안을 제공하고자 한다.

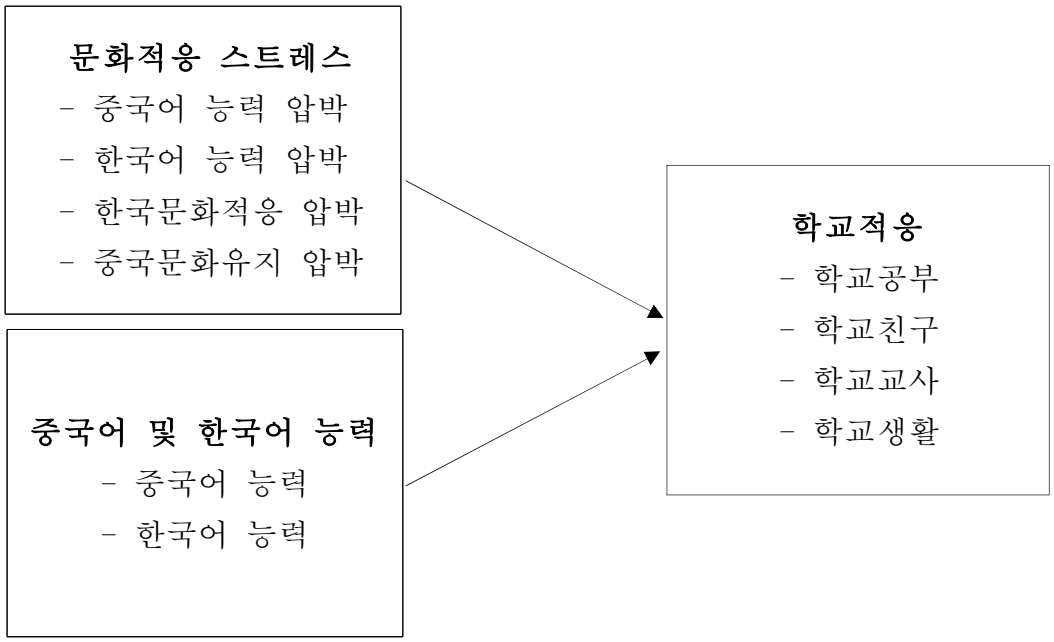
2. 연구문제

본 연구에서는 화교 중고등학생을 대상으로 문화적응 스트레스, 중국어 및 한국어 능력, 학교적응의 전반적인 경향을 살펴보고, 문화적응 스트레스와 중국어 및 한국어 능력이 학교적응에 어떤 영향을 미치는지 분석하고자 한다. 문화적응 스트레스와 중국어 및 한국어 능력을 독립변수로 설정하고, 학교적응을 종속변수로 한다. 본 연구의 연구문제는 다음과 같다.

【연구문제 1】 화교 중고등학생의 문화적응 스트레스, 중국어 및 한국어 능력, 학교적응의 전반적인 경향은 어떠한가?

【연구문제 2】 화교 중고등학생의 문화적응 스트레스, 중국어 및 한국어 능력과 학교적응의 관련성은 어떠한가?

연구문제 2를 살펴보기 위한 본 연구의 연구모형은 아래와 같다.



<그림 I-1> 연구모형

II. 연구의 배경 및 선행연구 고찰

1. 화교 중고등학교

1) 화교의 정의 및 한국 화교의 특수성

일반적으로 화교는 중국 이외의 나라에서 거주하는 중국인을 의미하며, 한국에서 화교란 한국에 거주하는 중국인을 지칭하는 개념으로 사용되었다. 화교의 구체적인 정의는 학자에 따라 다양하다. 한국에서 진행된 선행연구들을 통해 화교에 대한 정의를 살펴보면 <표 II-1>과 같다.

<표 II-1> 화교의 정의

저자	정의
김명희(2012)	해외에 거주하는 모든 중국계 사람들을 지칭하는 포괄적인 용어이다.
두언문(2013)	중국 이외의 나라에서 거주하는 중국인을 가리킨다.
안미정, 우양호(2015)	해외에 거주하는 중국인을 가리키지만, 그 가운데서도 화교는 중국국적을 가지고 있는 사람들을 의미한다.
왕은미(2013)	일반적으로 중화민국이나 중화인민공화국의 국적을 소지한 채 외국에 정주하고 있는 자를 가리킨다.
이진석(2010)	외국에 이주하여 살고 있는 중국이민과 그 후손 또는 중국본토에서 해외로 이주한 중국이민과 그 거주지에서 성장한 자손의 총칭을 말한다.
이창호(2007)	해외 여러 곳에 정착하여 경제활동을 하면서 본국과 문화적, 법률적, 정치적으로 유기적 연관을 유지하는 중국인 또는 그 자손을 말한다.
이혜원(2006)	중국에서 태어났으며, 중국어를 주로 사용하는 중국국적의 외국거주자를 말하는 것이다.
조재은(2014)	화교(華僑)라고 하면 해외에 거주하는 모든 중국계 사람들을 지칭하는 포괄적인 용어로써, 중화의 화(華)와 일시거주를 뜻하는 교(僑)를 의미한다.
정은주(2015)	화교는 한국에 3세대 이상 장기 체류하는 중국 혈통인만을 화교로 지칭한다.

한국 화교의 범주를 좀 더 세분화하여 살펴보면 <표 II-2>과 같다. 현실적으로 국내에 거주하고 있는 화교는 중국(중화인민공화국) 국적과 대만(중화민국) 국적으로 나뉘는데, 이들 중에는 중국의 소수민족인 조선족도 중국 국적이므로 민족을 고려하지 못하는 한계가 있다. 그렇다고 '중국'을 국적으로 보게 된다면 이른바 '구화교'로 지칭되는 대만 국적의 화교들을 아우르지 못하는 문제가 따른다. 그리고 거주국의 입장에서 귀화한 화교는 화인으로서 내국인으로 분류하지만, 이들 역시 화인이라 해도 인도네시아, 미국, 일본과는 또 다르게 한국의 역사적, 사회적 변동의 경험을 공유하여 형성되어 온 특성이 존재한다. 따라서 한국, 중국, 대만이라는 세 개의 국가를 교차하여 존재하는 한국화교는 간략히 말해 한국에 정착한 대만국적과 중국국적을 가지 중국인이라고 할 수 있다. 이상의 정의를 참고하여, 본 연구에서의 화교는 대만국적와 중국국적(조선족을 포함하지 않은)을 가진 사람으로 정의하고자 한다.

<표 II-2> 한국 화교의 범주

구분	국적	민족	통상적 분류	명명	법적 체류자격
한국에 정착한 대만과 중국 국적의 중국인	대만	중국인	구화교	화교	외국인
	중국	중국인	신화교		
		조선족	재외동포	한국계중국인	
	한국	중국인	화인	귀화한 화교	내국인

출처: 우양호, 안미정 (2015: 34)

화교는 전 세계를 망라하여 거주하고 있다. 화교만의 독특한 네트워크를 형성하고 있으며 거대한 자본력을 바탕으로 세계 경제에 미치는 영향력이 매우 크다. 김명희(2011)에 의하면 중국인 및 그 자손들은 해외 90여 개국에 흩어져 있으며 숫자는 약 3,800만 명이고 이 중 거의 80%가 아시아에서 살고 있다. 화교가 가장 많은 나라는 인도네시아로 757만 명이고, 그 다음이 태국(705만 명), 말레이시아(619만 명), 미국(338만 명), 싱가포르(268만 명)의 순이다.

한국의 화교는 다른 나라의 화교와는 다르다. 이는 한국에서 화교의 법적지위, 외국인 등록, 직업제한 방면에서 볼 수 있다. 한국 국적법에 의하면

대한민국의 국민이 되는 요건은 '출생에 의한 국적취득'과 '외국인의 국적 취득'으로 분류한다. 1948년 '한국인 부모에게서 태어난 사람만을 한국인으로 규정'하는 속인주의를 채택한 한국의 국적법 제정에 따라 화교는 한국인이 되기 위해 복잡한 귀화 절차를 밟아야 했다.

1976년 법률 제2906호로 개정된 국적법 제2조 1항에 의하면 '출생한 당시에 부가 대한민국의 국민인 자'로 그 범위가 넓어졌으나 한국인 어머니 사이에서 태어난 자녀는 대한민국 국적을 취득할 수 없었다. 외국인의 국적 취득(귀화)의 조항을 보면(제5조) 외국인으로서 갖추어야 할 요건으로 ① 5년 이상 계속하여 대한민국에 주소가 있을 것, ② 만 20세 이상으로 그 본국 법에 따라 능력이 있을 것, ③ 품행이 단정할 것, ④ 독립된 생계를 유지할 만한 자산 또는 기능이 있을 것, ⑤ 국적이 없거나 또는 대한민국의 국적을 취득함으로 인하여 6개월 내에 그 국적을 상실하게 될 것으로, 그 요건을 갖춘 자는 법무부 장관의 허가를 얻어 귀화할 수 있다고 되어 있다. 그런데 위 사항 중 ③과 ④의 기준이 모호하고, 또한 법무부 장관의 허가를 얻어야 한다는 조건으로 인해 화교들의 귀화는 사실상 어려웠다.

그러나 국적법이 1997년 법률 제5431호로 전면 개정되면서 귀화의 조건이 많이 완화되었다. 개정 후 '출생한 당시에 부 또는 모가 대한민국의 국민의 자'로 그 범위가 넓어져 한국인 어머니와 화교 아버지 사이에서 출생한 자녀도 대한민국 국적을 취득할 수 있게 되었다. 또한 한국에서 태어난 화교는 간이귀화를 할 수 있게 되었고, 귀화인은 제2국민에 포함되어 귀화에 따른 병역 의부와 부담도 없다.

화교는 출입국 관리법 제27조에 따라 18세 이상의 장기 거주 외국인으로서 주민등록증 대신 출입국 관리 사무소에서 발행하는 '외국인 등록증'을 소지해야 한다. 과거에 한국 화교는 일반적으로 장기거류비자(f-2)를 가지고 한국에서 생활하였는데 주기적으로 체류 기간 연장 허가를 받아야 하는 불편함이 있었다. 2002년 김대중 대통령이 대통령 제17579호로 출입국 관리법 시행령 수정령을 발포하여 f-2 자격을 가진 외국인 중 한국에 만 5년 이상 거주자 및 해당자의 20세 미만의 자녀, 그리고 합법적으로 신청하여 허가 받은 자는 f-5 영주권을 신청할 수 있게 하였다(나여훈, 2008). 그래서 2002년부터는 화교들이 비자를 갱신하지 않아도 영주할 수 있데 되었다(박정동, 2004). 영주권 제도인 f-5 비자 도입은 화교가 보다 안정적으로 한국에서 사회생활을 할 수 있게 하였고, 한국 사회로의 동화를 촉진하는 계기가 된다.

화교들이 취업을 할 때에는 주로 국적 때문에 제약을 받는다. 특히 공직과 관련된 경우가 많은데, 경찰공무원법상(제7조 제2항)의 경찰공무원, 군인

사법상(제10조 제2항)의 장교, 준사관, 부사관, 의무공무원법상(제8조 제2항)의 의무공무원, 국가정보직원법상(제5조의 3)의 경호실 직원은 동법의 규정상 반드시 대한민국의 국적을 가질 것을 요구하기 때문이다. 또한 공무원은 아니나 공공 단체 임직원의 취임에 있어서도 그 자격 요건에 대한민국 국적이 아니면 결적 사유로 하는 등 외국인에 대한 제한이 있다.

2) 화교 학교의 특수성 및 현황

한국 내 화교 학교는 단순한 교육 기관일 뿐 아니라 화교 사회의 정치적 중심으로서 화교 문화 형성에 중요한 의미와 역할을 한다. 또한 화교의 정체성을 지속시키고 중화 의식을 계승 및 발전시킬 수 있는 유일한 민족 교육 단체이다. 그러므로 화교 학교와 화교 사회는 밀접한 관계를 맺고 있고, 각종 학교 행사와 활동에 학생들은 물론 화교 지도자들도 많이 참여한다. 이들의 화교 선후배 관계를 통해 화교 사회의 인적 결속력을 유지하고 있을 뿐 아니라, 전통에 대한 학습을 계속하고 있다.

한국의 교육법상 화교 및 화교 학교의 법적 지위 문제는 두 가지로 구분할 수 있다. 다음의 내용은 박철민(2015)이 정리한 것으로, 첫째는 화교 학생이 국내의 한국 학교에 다닐 수 있는지 여부이고, 둘째는 국내 화교 학교의 한국 학력 인정 여부이다.

우선 화교 자녀가 한국의 초중등학교에 취학을 원하는 경우에는 현행법상 특별한 제한이 없다. 취학을 원하면 일정한 조건을 갖추어 해당 학교장의 입학 허가를 받으면 된다. 아래 대한 법적인 근거를 확인해 보면, 현행 초중등 교육법 시행령 제19조 제1항의 “외국인이 보호하는 자녀 또는 아동이 국내의 초등학교에 입학하거나 최초로 전입학 하는 경우에는 출입국 관리사무소장이 발행한 출입국에 관한 사실증명서 또는 거류신고증(현, 외국인 등록증)을 거주지를 관할하는 해당 학교의 장에서 제출함으로써 입학 또는 전학 절차에 갈음할 수 있다”고 규정하고 있다.

중학교 입학 등과 관련해서는 시행령 제75조에 “외국에서 귀국한 학생, 외국인 학생은 교육감이 정하는 방에 따라 중학교에 입학, 전학 또는 편입할 수 있다.”고 규정하고 있다. 고등학교와 관련해서는 동법 시행령 제82조 제3항에 “외국인 학교에서 국내의 중학교에 진학 또는 편입학하여 졸업한 외국인 학생은 동항의 규정하고 있는 것으로 미루어 보아 외국인은 한국 공사립의 초중고등학교에서 교육을 받을 수 있다.

뿐만 아니라 고등학교를 졸업한 외국인 등은 고등교육법 제33조 제1항

및 동법시행령 제29조 제2항에 의거 일반 대학, 산업 대학, 전문대학, 방송통신대학 등에 입학할 수 있고, 입학 시 일반 전형 또는 특별전형을 통하여 정원 외 입학을 허가 받을 수 있다. 실제로 화교 학교에 입학했다가 중학교 2-3학년이 되면 한국 학교로 진학하는 화교들의 수가 증가하고 있으며 아예 입학을 한국 학교로 하는 화교의 수도 증가하고 있다. 한국 학교보다 상대적으로 고액의 학비를 내도 열악한 상황의 교육을 받는 화교 학교보다 더 좋은 환경의 교육과 한국 친구들을 사귀며 한국 생활의 기반을 다질 수 있다는 장점으로 한국 학교를 선호하는 경향이 증가하고 있다.

다음은 화교 학교의 학력 인정 여부이다. 화교가 한국에 설립한 화교 학교는 과거 출입국 단지 외국 단체로 규정되어 있었기에 학교에 대한 한국 정부의 지원이나 규제가 없다. 그렇기에 법 형식상으로는 각종 학교 또는 외국 단체로 구분되고, 운영의 실제 면에서는 교육 관계 법령의 적응을 받지 못했었다. 그러나 1999년 교육부령 제741호로 '각종 학교에 관한 규칙'을 개정한 결과 각종 학교로 설립 인가를 받을 수 있도록 하였고 법적 지위가 다소 안정되었다. 하지만, 현재 실시하고 있는 교육 과정이 다르고, 교사 및 교육 시설과 환경 등의 의유로 인하여 한국 학력으로 인정받지 못하고 있다. 이러한 문제에 대하여 2006년 9월 국가 인권 위원회에서 교육인적자원부에 화교 학교의 한국 학력 인정에 관해 권고했었다. 국가 인권 위원회는 (1) 다른 외국인과는 달리 명실상부하게 한국 사회의 구성원으로서 정착하여 생활하고 있는 화교의 경우에는 그 특수한 상황을 고려해 교육권 증진이 개선되어야 할 필요성이 있으며 이미 국가 인권 정책 기본 계획을 통해 권고되었던 점, (2) 대만에 있는 한국인 학교는 대만 정부로부터 대만 학력을 인정받고 있다는 점, (3) 대한민국이 가입, 비준한 국제 인권조약이 소수 민족이 자신들의 고유의 언어 및 문화 등을 향유할 권리를 천명하고 있고 그 해석상 화교들이 자기의 언어로 교육 받을 권리를 보장함이 명백한 점, (4) 화교들이 화교 학교에 진학하는 것은 자기 정체성을 지키고 자기의 문화유산을 소중하게 간직하며 살고 싶어 하는 소수 민족의 바람이며 이러한 인권을 존중할 필요성이 있다는 점을 들어 화교 학교가 학력을 인정받지 못하는 것은 출신 국가를 이유로 한 차별 행위에 해당한다고 판단하였다.

이에 대해 교육과학기술부에서는 화교 학교 졸업생은 학력 인정을 받을 수 없으나, 화교가 아닌 외국인의 경우 졸업 학교가 자국(대만)에서 학력을 인정받는다면, 호혜주의 원칙에 따라 우리나라에서도 그대로 학력을 인정받아 일반학교에 편입학이 가능하다고 하였다. 또한 외국인 자격이면 특별입학전형 등을 통해 한국 대학입학도 가능하다고 언급하였다. 그러나 화교의 경

우, 화교 학교에서 일반학교로 전학 및 편입학이 어렵고, 검정고시를 통해서 학력을 취득할 수 있다(이창호, 2012).

한국 내 화교 학교들은 다른 외국인 학교와는 다른 고유한 특이성을 가지고 있다. 다음은 나여훈(2008)이 정리한 내용이다. 첫째, 영주하는 소수 민족을 위한 유일한 교육기관이다. 대부분의 외국인 학교의 학생들은 일정한 시간이 흐른 후 본국으로 돌아간다. 하지만 화교 학교의 구성원들은 영구적으로 한국에서 거주하는 경향이 있다. 둘째, 서양권 외국인 학교와 중국계 외국인 화교는 경제적인 측면에서 차이가 있다. 서양권 외국인 학교 학부모들은 대부분 다국적 기업을 통해 자본을 들여오는 사업가이거나 변호사, 교수 등 고학력 전문직 종사자들로서 상위층이다. 반면에 화교 학교의 학부모들은 상대적으로 경제적 활동이 활발하지 않은 경우가 많다.

영어권 외국인 학교에 재학 중인 한국계 학생들의 학교경험에 대해 연구한 서화진(2006)의 논문에 따르면 영어권 외국인 학교의 경우에는 유치원 때부터 한 학기 학비가 최소 천만원 이상이며, 입학금과 다른 비용을 포함하면 1년에 3,000만원을 넘는 수준이다. 반면, 화교 학교의 한 학기 학비는 100만원에 가깝고, 1년에 식비까지 포함해 300-400만원 정도이다. 학비 측면에서 화교 학교와 다른 영어권 외국인 학교는 열 배 이상의 차이가 나타난다. 화교 학교는 정부의 정책에 의해 외국인 학교에 포함되어 있지만 다른 외국인 학교와 본질적으로 다르다. 한국의 화교 교육은 100년이 넘는 역사를 지니고 있으며 화교 학교에 대한 한국정부의 '불간섭, 불인정' 정책이 오랫동안 유지되어 왔다. 그러나 법적 제도가 바뀌면서 화교 교육의 특수성을 고려하지 않고 화교 학교를 다른 외국인 학교와 동일한 범주에서 같이 관리하게 되었다. 이로 인해 외국인 학교에 대한 규정 중 특히 한국 학생에 대한 화교 학교 입학 규제는 학생수 미달로 인하여 학교 운영에 어려움을 겪거나 심할 경우 폐교하는 등 화교 학교 생존의 위기를 초래할 것이다(서화진, 2006).

아래의 <표 II-3>는 2013년 현재 화교 학교의 현황이다. 화교 학교에도 변화가 일어나고 있는데 그 중 하나는 화교 학교의 수가 계속해서 감소하고 있다는 점이다. 1994년 34개였던 화교 학교는 2015년 18개로 줄어들었다. 교육인적자원부에 따르면, 화교 학교수의 감소와 더불어 한국인 어머니의 증가로 인해 부모 모두 화교인 비율도 줄어들고 있다. 과거에 화교 학교가 번성한 배경은 화교 학교에 대한 한국정부의 방침과 화교 교육을 지원한 대만정부의 정책에 있다. 그러나 국제 정세 변화에 따라 화교의 중요성이 약화되어 화교 학교에 대한 정부의 지원과 관심도 감소되었다.

<표 II-3> 한국 내 화교 학교의 현황(2013년 기준)

순	학교명	주소	설치과정
1	영등포화교소학교	서울시 영등포구 문래동	초
2	한성화교소학교	서울시 중구 명동	유, 초
3	한성화교중·고등학교	서울시 서대문구 연희동	중, 고
4	부산화교소학교	부산시 동구 초량동	중, 고
5	부산화교중고등학교	부산시 동구 초량1동	초
6	대구화교소학교	대구시 중구 종로2가	중, 고
7	대구화교중·고등학교	대구시 남구 봉덕동	초
8	인천화교소학교	인천시 중구 선린동	초
9	인천화교중고·등학교	인천시 중구 선린동	중, 고
10	의정부화교소학교	경기도 의정부시 가능1동	유, 초, 중, 고
11	원주화교소학교	강원도 원주시 원동	유, 초
12	춘천화교소학교	강원도 춘천시 옥천동	유, 초
13	청주화교소학교	충북 청주시 흥덕구 사직2동	초
14	충주화교소학교	충북 제천시 중앙로 2가	초
15	제천화교소학교	충청북도 제천시 중앙로 2가	초
16	천안화교소학교	충남 천안시 봉명동	초
17	온양화교소학교	충남 안산시 모종동	초
18	군산화교소학교	전북 군산시 명산동	초

출처: 교육과학기술부 국회입법조사처 제출자료(2014. 6)

중국인의 민족 교육과 디아스포라 구축의 문화정치학에 대해 연구한 Chung(2012)에 의하면 화교 학교가 처음 설립됐을 때는 대만 정부에서 교사를 파견하기도 했고, 대만에 있는 대학교를 졸업한 졸업생들이 한국으로 들어와 교사가 되기도 하였다. 하지만 교사 복지나 환경이 열악해지면서 화교 학교는 교사 채용에 어려움을 겪고 있다. 특히 사범학교를 나온 교사를 채용하려면 대만에서 초빙해야 하지만 화교 학교에는 교사 연금 등의 혜택이 전혀 없으며, 교원 정년 제도도 없다. 그러므로 교사들에 대한 낮은 보수 및 조건으로 인하여 교사(특히 자연계열 교사) 확보에 어려움이 있으며, 새로운 교육 방법이나 수업 기술 등을 지속적으로 재교육 받을 수 있는 교사 성장 시스템도 구축되어 있지 않다. 따라서 교사들의 교수 전문성 개발에 어려움이 있다. 학교 학생 수의 감소가 학교의 재정난으로 이어지고, 이는 열악한 학교 시설 및 환경, 우수한 교원 확보의 어려움이라는 악순환으로 이어져 화

교 교육의 질이 저하되는 현상이 발생하고 있다(Chung, 2012).

한국 화교 학교의 학제는 대만의 학제를 채택하고 있다. 이덕수(2012)의 논문에서 화교 학교가 대만의 학제를 따르고 있음을 확인할 수 있다. 한국의 화교 학교는 대만 및 한국과 동일하게 초등학교 6년, 중학교 3년, 고등학교 3년이며, 대만 학제와의 상이점은 대만의 경우 9월에 새 학기가 시작되는 반면 한국은 3월에 새 학기가 시작된다.

한국의 화교 학교는 사실상 대만의 교민교육과정에 의해 대만의 교육과정을 기본 틀로 잡고, 지역성 및 특수성을 고려하여 한국어 과목을 추가하여 가르치고 있다. 화교중고등학교에서 주로 가르치는 과목은 국어(중국어), 한국어, 수학, 지리, 역사, 공민, 한국역사, 한국사회, 한국지리, 화학, 물리, 생물, 음악, 미술, 체육, 컴퓨터 등이다. 수업에서 사용하는 언어는 중국어로, 필기는 번자체로 작성한다. 그러나 대부분의 화교 중고등학생들이 가정에서는 한국어를 사용하기 때문에 요즘은 중국어를 이해하지 못하는 화교 학교 학생들이 상당수여서 그들을 위해 교사가 수업을 한국어로 설명하기도 한다. 학사 일정 또한 대만의 학사 일정에 따라 운영되고 있다. 교과목의 민족 교육 외에 국경일과 춘절에는 대규모 행사를 진행하며, 학생들에게 중화 문화를 알리고 체득할 수 있는 기회를 준다(나가이, 2004).

현재 화교 학교에는 대만에서 이주해온 배경의 학생뿐만 아니라 중국에서 이주해 온 학생들도 있다. 중국 배경의 학생은 조선족 학생과 일반 중국 학생으로 나눌 수 있다. 방문취업제도를 실시한 이후 조선족들이 한국으로 많이 들어오고, 또한 한국 경제의 성장과 중한 양국 교류가 활성화됨에 한국에 와서 일하는 중국 한족들도 많아지고 있다. 중국에서 온 부모들은 자녀가 대부분 한국어를 잘 하지 못하기 때문에 일반 학교에서 공부하기가 힘들어 화교 학교를 선택하기도 한다. 화교학교에서 한국어를 배운 후에 일반 학교로 진학하는 경우가 많다. 중국 배경 학생의 유입은 구화교 학생의 감소, 한국 학생에 대한 정부의 단속으로 인해 학생 수가 극감한 화교 학교의 인원을 채워주는 중요한 역할을 하게 되었다(왕은미, 2013).

화교 학교와 관련된 선행연구를 살펴보면 다음과 같다. 화교 소학교의 교육과정의 변화를 살펴본 나여훈(2007)에 의하면, 1995년도에 비해 2007년에 중국어 교육에 더 치중하게 되었다는 것이 밝혀졌다. 화교를 대상으로 하는 한국어 교육과정에 대해 연구한 오영신(2008)은 화교 학교를 중심으로 화교 학생을 위한 제2언어로서의 한국어 교육과정 설계에 대해 논의하였다. 정미량(2009)의 연구에서는 화교 교육을 분석하면서 한국이 다문화 사회로 나갈 때 직면하게 되는 교육문제를 논의하였다. 그는 한국정부가 다문화사회로

변동하면서 민족 간 상호 이해를 위해 소수민족의 교육에 개입해야 한다고 주장하였다. 이와 같이 화교 교육에 대한 교육적인 접근을 하는 연구 이외에 화교 교육에 대해 역사적인 검토와 함께 그들의 민족교육과 정체성 유지에 주목한 연구도 있다.

석미령(1995)은 화교교육 연구의 선구적인 역할을 하였다. 그 이전에 화교교육에 관한 자료는 주로 화교교육 측에서 만든 통계와 중화민국에 의해 진행되어 대부분 중국어로 되어 있었다. 그의 논문은 중국어 자료들을 한국어로 정리하면서 한국 화교교육을 역사적으로 관찰하였다. 김명희(2011)는 구술사 연구방법으로 한국화교들을 세대별로 면접하여 그들의 교육경험을 분석하였다. 한국과 대만의 정치 및 사회 변화로 화교 개인의 교육 경험에 어떤 영향을 주었는지 살펴봄으로써 각 세대 화교교육의 경험을 보여주는데 유용한 반면, 주로 졸업생의 경험을 다루어 화교학교의 현황을 보여주지 못한 아쉬움이 있다. 이덕수(2012)의 연구는 역사적 문헌과 구술자료를 이용하여 화교 역사의 전개과정과 그 시기의 화교교육이 어떠한 관계 속에 변화했는지 살펴보았다. 정은주(2015)는 화교학교에서 2년 동안 현지관찰을 통해 인류학적 관점에서 화교학교 내의 실제 교육 상황을 섬세하게 기록하며, 화교학교가 직면한 교육 문제와 공부에 대해 소극적인 태도를 가진 화교 학생의 모습을 보여주었다.

3) 화교 중고등학생의 특성

한국 화교들이 한국에서 외국인 신분으로 살아오면서 거의 유일하게 누릴 수 있는 혜택은 외국인 특례입학시험이라고 생각하는 경향이 있다. 1990년대 부정입학 문제로 인하여 1991년에 교육법시행령이 수정되어 한국 대학교 특례입학의 대상은 '외국인(부모 양쪽 다 외국인)과 외국에서 2년 이상 중학교 과정을 수행하는 학생'의 경우에만 해당하게 되었다. 하지만 현재 화교 학생들의 반 이상 어머니가 한국인이다(왕은미, 2013). 이 특례입학 조건을 충족하기 위해서 위장 이혼의 사례가 종종 발생하고, 위장 이혼이 실질적인 이혼으로 발전한 경우가 있다.

화교 중고등학교 졸업생은 다양하게 진학의 방향을 선택할 수 있다. 화교 학교는 한국 대학을 진학하려는 학생에게 특례입학전형에 맞는 교육과정을 제공하는 반면, 중국어권 대학으로 진학하려는 학생들에게 한국어 수업시간을 줄이고 중국어 수업 위주로 제공한다. 다시 말해, 화교 학교는 학생들의 진학방향에 따라 다양한 교과내용을 제공하고 있다. 또한 외국 명문대

학의 진학을 목적으로 전형적인 서양적 교육과정을 실시하는 영어권 외국인 학교와 달리, 화교 학교는 대만의 교육과정을 따르고 있지만, 그 내용은 화교들의 가치관에 따라 선택적으로 수용하는 현상을 보인다.

사실 한국 화교들은 외국인이라는 지위를 이용하여 명문대를 졸업한 후에도 한국이나 대만 사회에서 주류로 진입할 가능성이 현저하게 낮다. 한국의 경우, 화교들은 외국인이라는 이유로 취업과 직장 생활에 많은 지장을 받는다. 대만의 경우, 화교들에게 신분증을 발급하는 정책이 취소된 후에는 대만에서 취업하기가 어려워졌다. 화교들은 명문대를 진학한다 하여도 졸업 후에 그 학력은 큰 도움이 되지 않고, 결국 화교 대부분이 중국집, 여행업, 무역대행 등 전형적인 화교 직업에 종사하게 된다. 이러한 측면에서 화교 학교는 실용 지식이나 상위계층으로 갈 수 있는 교육의 기능을 제공하지 못하고 있는 것이다. 이는 정부의 화교 학교에 대한 정책 및 태도와 큰 관련이 있다. 화교에 대한 공공연한 차별은 없어졌다고는 하지만, 여전히 존재하는 사회적 인식으로 인해 그들은 사회에서 약한 소수자가 될 수밖에 없다(박수현, 2011).

두언문(2013)에 따르면 화교 학교는 한국의 일반학교에 비해 학습 분위기가 어수선하여 잘 잡혀있지 않은 상태이고 대학입시의 스트레스가 거의 없으며, 숙제와 학교 시험 방식이 학생들에게 공부에 대한 긴장감을 주지 않는 형태로 이루어지고 있다고 한다. 화교 학교를 다니는 중고등학생들은 경쟁의 압력을 받지 않지만 학교를 졸업하고 사회에 진출하는 순간부터 취업 경쟁에 놓일 수밖에 없다. 학교에서 경쟁을 경험하지 못한 화교 학교의 학생들은 명문 대학에 들어가도 학업 스트레스에 익숙하지 않아서 결국 대학을 졸업하지 못한 학생들이 많다(두언문, 2013).

위와 같이 화교 학교는 한국 학교와 다른 문화적 배경을 가지고 교과과정을 운영하며, 학생들의 대학입시, 교사와의 관계 등이 다름을 알 수 있다.

한국 내 화교 중고등학생에 초점을 맞춘 선행연구는 극소수에 불과하다. 양리리(2003)는 화교 청소년을 대상으로 그들의 자아정체감과 진로성숙도의 관계를 분석하였다. 연구결과 자아정체감 하위요인 중 친밀성에서 한쪽 부모만 중국인인 집단이 부모가 모두 중국인인 집단보다 더 높게 나타났다. 한국에서 외국인 신분으로 살아가고 있는 화교 청소년은 대학과 직업, 국적의 선택에 있어서 많은 고민을 하게 된다. 이는 화교 청소년이 한국 청소년과는 질적으로 다른 고민을 함으로써 자신들의 정체성과 진로에 대해 많은 고민을 하고 있다는 것을 의미한다.

이사라, 박혜원(2006)은 화교, 조선족, 한국 청소년들을 대상으로 그들의

자아개념발달에 관한 차이를 보고 이들에게 영향을 미치는 환경적 요소인 또래, 교사의 영향력을 살펴보았다. 학업적인 자아개념은 조선족과 한국 청소년이 화교 청소년에 비해 높은 것으로 나타났다. 자기가치에 대한 자아개념은 조선족이 가장 높은 것으로 나타났고 화교, 한국 청소년 순으로 나타났다. 전반적으로 볼 때, 조선족 청소년이 자아개념의 하위요인들에서 대부분 높게 나타났고, 그 다음 화교 청소년, 한국 청소년의 순으로 나타났다. 또한 화교 청소년의 자아개념에 영향을 미치는 요소로는 또래의 영향이 가장 컸고, 조선족 청소년의 경우 자아개념 전반에 또래와 교사가 영향을 미치는 것으로 나타났다. 이와 같이 화교, 조선족, 한국 청소년의 자아개념이 차이를 보임을 알 수 있었고, 특히 연구가 미흡한 화교 청소년의 자아개념을 살펴봄으로써 그들에 대한 실제적인 자료를 제공하였다.

그러나, 양리리(2003)의 연구와 이사라, 박혜원(2006) 연구 정도를 제외하고는 한국 내 화교 중고등학생에 초점을 맞춘 연구를 찾기 어렵다. 특히, 문화적응이나 이중언어 사용과 같이 이주 집단이라는 화교의 특성을 드러내는 개념을 주요변수로 사용한 연구는 없는 실정이다. 오랜 정착의 역사에 비해 연구가 잘 이루어지지 않았던 화교 중고등학생을 대상으로 연구하는 것은 그들과 주변 환경에 대한 실증적 자료를 제공하여 다문화사회에서 이들을 이해하고 더불어 살기 위한 발판을 마련할 것으로 기대한다.

2. 화교 중고등학생의 학교적응

1) 학교적응의 개념

학교적응 또는 학교생활적응은 연구자에 따라 그 정의가 다소 다르다. 곽수란(2006)은 학교적응의 개념에 대해 학교라는 환경에서 개인의 욕구 충족을 위해 환경을 변화시키면서 학교 환경의 요구에 따라 자신을 변화시키는 과정에서 학교 환경과 개인 사이에 균형을 추구하려는 적극적이고 능동적인 과정이라고 정의하였다. 문은식(2002)은 학교적응에 대해서 학교생활과 깊은 관련이 있는 학업적, 사회적, 정의적 측면에서의 요구를 합리적으로 만족시키기 위해서 물리적이고 심리적인 학교환경에 순응하거나 그 환경을 직접 변화시키고 조작하는 학생의 외적, 내적 행동으로 정의내린 바 있다. 차유림(2001)은 학교적응을 학교라는 환경 안에서 개인의 욕구를 충족시키기 위해 학교를 변화시키는 한편, 학교환경의 요구에 따라 자신을 변화시킴으로써 학교 환경과 개인 사이에 균형을 이루려는 적극적이고 창조적인 과정이

라고 하였다. Spencer(1999)는 학교생활 적응에 대해 학생의 특성과 학습 환경의 다차원적인 성격 및 요구간의 교육적 적합성을 최대화하는 데 필요한 학교 순응 혹은 적응의 정도라고 정의하였다.

한편, 학교적응은 학교생활의 하위차원별 적응으로 나누어 개념화할 수도 있다. 예를 들어, 이규미와 김명식(2008)은 중학생의 학교적응을 학교 공부, 친구, 교사, 생활로 구분하여 정의하였다. 윤혜미(2005)는 학교적응에 대해 학업성취, 또래와 교사와의 관계를 반영하는 학교생활에 대한 태도, 하나의 사회인 학교 규범과 규칙에 순응하는 정도를 통합적으로 지칭하는 개념으로 정의하였다. 정애경(2009)은 학교에서 학생이 받는 교육적 영향을 통틀어 학교생활이라고 지칭하였으며, 넓은 의미에서 보면 학교에서의 비교육적 영향 역시 학교생활에 포함하였다. 이에 학생들이 교과활동, 학급활동, 특별활동, 기타 학교생활에서 자기의 욕구를 합리적으로 해결하여 만족을 느끼고, 조화로운 관계를 유지하여 교사 및 학생과의 관계가 원만하고 만족스러운 상태에 있다면 그것은 학교생활에 잘 적응했다고 볼 수 있다. 이처럼, 학교적응에 정의는 학자마다 차이가 있으며 다양한 정의를 내놓고 있다.

본 연구에서는 다음과 같이 이규미, 김명식(2008)의 정의를 참고하여 학교적응이란 화교 중고등학생이 학교생활을 영위하는 데 있어 주된 영역인 학교 공부, 친구, 교사, 학교생활 등을 통해 자신의 욕구를 적절하게 표현하고 조절하면서 만족하는 것으로 정의한다.

2) 화교 중고등학생의 학교적응의 중요성

학교는 학생들에게 교육을 제공하는 장소로, 가정, 사회와 함께 청소년들이 사회에 나아가 바르게 적응할 수 있도록 인지, 정의, 신체적 능력과 태도를 배울 수 있는 중요한 곳이다. 하지만 오늘날의 학교는 대학입시와 여러 가지 사회적 환경 등으로 인해 청소년들의 학교생활 적응은 점점 더 어려워져 가고 있는 것이 현실이다.

청소년기의 심리, 정서적 특징을 고려해 볼 때 이들은 다양한 상황 속에서 많은 것을 경험하며 이를 통해 점점 사회에 적응하는 힘을 배우고 길러가게 된다. 또한 청소년들은 학교 내에서 기존과는 다른 여러 경험들을 하게 되고, 이를 통해 그들에게 지금까지 형성되어 있는 인성이나 태도 등을 좀 더 성숙하게 하면서 변화도 가져오므로 학교에 대한 적응문제는 매우 중요하다고 할 수 있을 것이다.

학교적응은 학업성취도와 더불어 학교에서 만족감을 느끼며, 학교에서

유발되는 스트레스를 줄이는 것이며, 학교생활과 밀접하게 관련된 학업적, 사회적 측면에서 순응하거나 그 환경을 변화시키고 조작하는 학생의 행동이다.

청소년에게 학교는 교사와의 소통, 친구와의 관계가 맺어지는 사회관계에의 장으로 청소년들은 일과의 대부분을 학교라는 집단 내에서 생활한다. 일반적으로 학교생활에 잘 적응한 다문화 청소년들은 학교생활에 긍정적 태도를 가지며, 이로 인한 정서적인 만족을 경험하며 바람직한, 사회, 정서적 행동을 보이는 경향이 있다(문은식, 2002; 민하영, 권기남, 2004). 다시 말하면, 학교생활에 잘 적응하는 학생은 학교에 대한 감정이나, 태도, 동기가 긍정적이기 때문에 대인관계가 원만하고 행동 특성이 바람직하게 형성되어 개인의 성장은 물론, 학교에서의 성취가 이후의 사회적응에도 영향을 미치게 되는 등 성인기 삶에 영향을 줄 수 있다는 점에서 청소년의 학교적응은 매우 중요하다.

학생은 학교에서 또래친구, 교사 등 의미 있는 타인과의 상호작용을 통하여 관계를 유지해가고 역할을 수행한다. 먼저 친구는 공통적인 관심과 고민을 함께 나누는 관계로서 소속감과 심리적 안정을 주고, 성인의 압력이나 간섭에 대항하는 힘을 주는 준거집단이 되는 기능을 갖고 있다(김미란, 2002). 그러므로 높은 수준의 도움, 친밀, 인정 등 긍정적 특성이 강한 친구관계를 가진 다문화 청소년은 정서적, 물질적 지원을 보다 많이 받을 수 있어 학교의 요구에 성공적으로 대처하며 학교생활에 잘 적응한다. 반면, 교육관계에서 발생하는 갈등과 경쟁의식은 청소년의 학교 적응에 부정적인 영향을 미치게 된다(차유람, 2001). 또한 친구관계에서 긍정적인 특성이 많은 경우 청소년은 학교활동에 더욱 적극적으로 참여하지만, 부정적인 특성을 가진 경우에는 학교활동에 소극적이며 일탈된 행동을 보인다(Berndt & Keefe, 1996).

학교는 학습활동을 통하여 교사와 학생 간에 상호작용이 이루어지는 곳이다. 교사는 학생과 두 가지 측면에서 관계를 맺고 있다고 볼 수 있다. 하나는 개인의 사회적, 심리적 욕구를 충족시킬 수 있는 사적이고 자유로운 인간관계이며, 또 하나는 학업의 목적을 효율적으로 달성하기 위한 학습활동을 중심으로 한 인간관계이다. 다문화가정 학생들은 교사로부터 정서적인 지지를 많이 받을수록 학교적응에 긍정적인 영향을 받았고(정윤정, 2007), 교사와 친하고 교사를 자신이 힘들 때 도움을 받을 수 있는 사람이라고 생각할수록 학교적응이 높아졌다는 연구도 있다(정현영, 2007). 학생이 지각한 교사 행동이 긍정적인 집단의 자아존중감과 학교적응이 그렇지 않은 집단보다 높은

것으로 밝혀졌다(이수정, 2003). 반면, 교사가 가진 고정관념은 학생의 학업 성취에 부정적인 영향을 미치며(송길연 외, 2005), 교사의 인성 특성에 따라 학생들의 학교적응도에 차이가 난다(권영숙, 2002).

이상을 종합해볼 때, 학교적응은 학생이 학교생활을 하면서 접하게 되는 다양한 환경을 자기에 맞게 수용하고, 나아가 자신의 욕구와 환경들을 적절히 조절하여 원만하고 정상적인 학교생활을 해나가는 것이다. 중고등학생의 학교적응은 건강한 성인으로 성장하는 데 영향을 미치고 이후의 삶에도 지대한 영향을 줄 수 있다. 따라서 학생이 자신의 능력을 충분히 발휘하고 건강하고 바람직한 생활을 할 수 있는 성인으로 성장할 수 있도록 한다는 점에서 매우 중요한 부분이라고 할 수 있다.

3. 화교 중고등학생의 문화적응 스트레스와 학교적응

1) 문화적응 스트레스의 개념

초기 사회과학자들은 문화적응(acculturation)을 '둘 이상의 문화가 만나는 가운데 생기는 일방적인 변동으로 직접적인 전달의 결과에 의한 것'으로 정의하였다(노유성, 2004). 문화적응 과정은 개인의 특성과 이주자의 본국과 이주국가의 사회적, 경제적, 정치적 상황에 따라, 이주자와 이주국가 사회의 상호작용으로 서로 영향을 주고받으면서 역동적으로 일어난다.

문화적응 스트레스란 문화적응 과정에서 발생하는 긴장, 즉 스트레스원을 의미하기도 하며 스트레스원의 결과로 인한 스트레스를 의미한다고 한다(이인선, 2004). 스트레스원으로서의 문화적응 스트레스란 이주 국가와의 접촉에서 발생하는 긴장을 말한다. 이주자들은 새로운 주류 사회의 가치, 관습, 사회적 기준의 영향에서 갈등을 느끼게 되며, 문화적응 스트레스가 높을수록 높은 우울과 불안을 겪게 된다. 새로운 환경에의 문화적응 과정에서 심리적 스트레스를 높이는 문화적응 스트레스원으로는 차별, 언어적 어려움, 사회적, 재정적 자원의 부족, 소외감 등이 있다.

한편, 문화적응 스트레스는 지속되는 과정이기 때문에 새로운 이주자들뿐만 아니라 그 후손들도 경험한다. 예를 들어, 최근에 한국으로 이주해 온 사람들이 한국어나 한국문화에 익숙하지 않아서 문화적응 스트레스를 경험했다면, 이후의 세대는 중국어를 잘 하지 못하거나 중국문화를 유지해야 한다는 압력을 느껴서 문화적응 스트레스를 경험할 수 있다. 이러한 논리에 따르면 문화적응 스트레스는 새로운 언어를 배우고 새로운 문화에 적응해야

한다는 스트레스와, 고유한 언어를 유지하고 고유한 문화를 유지해야 한다는 스트레스로 나누어서 접근할 수 있다. 이에 따라 Rodriguez et al.(2002)은 문화적응 스트레스를 고유언어능력 압박(heritage language competence pressure), 영어능력 압박(English competence pressure), 문화적응 압박(pressure to acculturation), 고유문화유지 압박(pressure against acculturation)의 네 가지 영역으로 분류하였다.

본 연구에서는 문화적응 스트레스를 화교 중고등학생들이 적응하는 과정에서 발생하는 스트레스로 정의하고자 한다. 또한, 본 연구에서 문화적응 스트레스의 하위영역은 Rodriguez et al.(2002)의 개념화를 화교 중고등학생의 상황에 적용하여 중국어 능력에 대한 스트레스를 의미하는 중국어 능력 압박, 한국어 능력에 대한 스트레스인 한국어 능력 압박, 한국문화에 적응해야 한다는 한국문화적응 압박, 한국의 문화적 규범을 받아들이기보다 중국문화를 유지해야 한다는 중국문화유지 압박과 같은 네 가지로 구성된다.

Berry & Kim(1987)는 문화적응 스트레스는 개인이나 집단의 심리적, 사회적 균형의 감소와 심리적 신체 증상을 초래한다고 보고하였다. 문화적응 스트레스로 인해 개인의 신체적, 심리적, 사회적 건강 상태를 해칠 수 있으며, 이전에 가지고 있던 사회 질서와 문화적 규범에 관한 심리 사회적 균형을 잃게 함으로써 혼란과 갈등을 초래할 수 있다(남효진, 2007). 또 이러한 문화적응 스트레스는 개인의 정신적, 심리적 또는 사회적으로 건강상태를 감소시키는 원인이 되기도 하며, 이전에 보유하고 있던 사회질서와 문화적 규범에 대한 심리사회적 균형을 잃게 함으로서 혼란과 갈등을 초래할 수 있으며, 집단 수준에서는 예전 사회의 권위, 예의범절의 유형이 달라지고 개인적 수준에서는 적대감, 불확실성, 정체감 혼란, 우울, 불안 등이 발생할 수 있다(홍진주, 2003).

2) 문화적응 스트레스와 학교적응의 관련성

화교 중고등학생의 문화적응 스트레스와 학교적응에 관한 연구가 거의 없는 실정이므로 다문화 중고등학생의 연구를 중심으로 문화적응 스트레스와 학교적응의 관련성에 대해 고찰하면 다음과 같다. 문화적응 스트레스와 학교적응 간의 관계를 살펴보면 최운선(2007)의 연구에서는 다문화가정 아동들은 이중언어를 구사할 수 있는 사회적 자본을 가졌다는 이유로 친구들로부터 부러움의 대상이 되기도 하지만 일부 아이들은 다문화적 배경으로 인해 친구들로부터 거부당하여 또래 수용에 대한 불안을 경험한 것으로 나타

났다. 특히 두 나라의 문화권을 오고가며 생활한 경험이 있는 다문화가정 아동의 경우, 한국으로 돌아온 후 환경의 변화로 학습과 친구관계를 비롯한 학교생활에서 어려움을 겪는 것으로 나타났다.

노충래, 홍진주(2006), 최선화(2009), Chavez 외(1997) 등은 다문화 가정의 자녀들은 자신에 대한 주변의 다른 사람들의 인식과 차별을 경험하는 과정에서 문화적응 스트레스를 경험하며, 문화적응 스트레스가 높을수록 학교적응과 더 나아가 심리사회적 발달에 부정적 영향을 줄 수 있고 문화적응 스트레스가 낮을 경우 다문화가정 자녀의 전반적인 내재화 문제가 비교적 심각하지 않은 것으로 나타났다고 했다.

Bhattacharya(2000)에 따르면, 문화적응은 다문화 가정의 자녀들이 학교적응 상황을 이해하는 데 중요한 맥락이 된다고 주장한다. 또한 새로운 사회에 도착하기 전에 지녔던 문화적 유사성과 차이에 대한 인식 역시 문화적응에 영향을 주게 된다고 하였다. 특히 새로운 언어에 대한 어려움을 극복하는 적응 과정에서의 경험이 스트레스 요인 중 하나가 된다고 강조하였으며, 다문화 가정의 자녀들이 겪게 되는 문화적응 과정에서의 어려움은 이 아이들이 학교를 중도에 그만 두게 하는 요인으로 작용하고 있다. 그리고 부모와 자녀 간의 문화적응에 대한 차이에서 비롯된 갈등은 다문화 가정의 자녀에게 문화적응 스트레스의 강도를 더욱 심하게 하는 요인이다. 다문화 가정의 부모가 겪은 문화적응 경험은 그 자녀들의 문화적응 스트레스에 영향을 주는 요인이 된다.

은선경(2010)의 연구에서는 다문화가족의 자녀들은 두 가지 언어와 문화를 습득해야 하는 문화적응의 과업을 갖게 되면서 스트레스를 경험하게 되며 문화적응 스트레스가 높을수록 학교적응에 부정적인 영향을 줄 수 있다고 하였다. 또한 이러한 문화적응의 어려움은 학교적응과 관련하여 부적응과 심리사회적 부적응으로 연결되고 있다. 즉, 학교에서 교사와 또래친구들로부터 차별을 당한 경험은 학년이 높아질수록 감소하나 학업능력에 대한 자기개념과 학업에 대한 가치는 부정적인 방향으로 흘러가게 되고, 학교에서 문제 행동을 야기하는 요인이 되며, 학교생활에 흥미를 잃는 학생이 증가하는 추세를 보인다.

다문화가족 청소년들이 한국인으로 한국 사회에서 살아가는 과정에 경험하게 되는 문화적응 스트레스가 높을수록 아동의 학습활동, 교우관계, 교사관계 등 학교적응 점수 전반과 친구 및 교사로부터 받는지 점수가 낮아진다(김승경, 2013).

다문화가정 학생의 이중문화에 대한 높은 스트레스는 또래관계서의 만

족, 우의, 인기, 정서적, 사회적지지, 갈등해결 등 긍정적 또래관계나 또래지지, 사회적적 적응과 부정적인 관계가 있으며(노충래, 홍진주, 2006; 신윤지, 윤창영, 2010; 최선화, 2009), 또래관계 불만족, 무시, 갈등대립, 일방적 주도, 철회고립과 같은 부정적인 또래관계와는 긍정적인 관계가 있는 것으로 나타났다(박샤론, 2009; 신윤지, 윤창영, 2010). 최근의 연구들은 이중언어와 이중문화환경에 대한 점수가 높을수록 학교졸업과 대학입학의 가능성이 높아지며, 인지발달과 이중언어가 상호적으로 강화하는 관계임을 주장한다(Portes & Rivas, 2011).

진은영(2015)의 연구에서는 문화적응 스트레스에서 언어장벽으로 인한 레포트 작성, 강의 듣기의 어려움으로 나타났고, 엄혜경(2004)의 연구에서는 공부의 중압감, 재정의 어려움, 그리고 친구들의 따돌림으로 타났으며, 장혁심(2005)의 연구에는 교수와의 관계 어려움의 많은 것으로 나타났다. 황해연(2007)의 연구에서는 재한 중국유학생의 대인관계로 인하여 대학생활적응에 어려움을 느끼고 언어문제로 학업적응에 영향을 보임이 나타났다.

해외에서 이루어진 중국인 유학생들의 대학생활적응에 대한 선행연구를 살펴보면, 미국에서 공부하는 중국인 유학생들은 학업스트레스, 대인관계에서 어려움, 사회적 지지의 결여, 경제적 어려움, 차별 등을 겪는다(Wang & Mallincckordr, 2006). 특히 중국인 유학생들은 학업 스트레스를 많이 보고하는데, 이는 중국과는 다른 미국의 교육시스템 및 언어적 장벽에 기인한다고 볼 수 있다(Mori, 2000). 이와 비슷하게, 국내의 중국인 유학생들도 외로움, 언어장벽으로 인한 학업문제, 경제적 문제, 미래에 대한 불안, 차별 등을 경험하는 것으로 나타났다(진결, 2014). 이와 같은 문화적응 스트레스는 유학생들의 대학생활 적응에 부정적 역할을 미친다. 예를 들어, 미국 대학에 대학중인 외국인 유학생은 문화적응 스트레스를 많이 경험할수록, 대학생활 적응에 어려움을 겪는 것으로 나타났다. 또한 국내의 중국인 유학생 적응 수준이 낮으로 것으로 나타났다(곽용, 2001; 진결, 2010). 이러한 문화적응의 어려움은 학교생활의 부적응을 야기하고, 더 나아가 심리·사회적 문제로 이어질 수 있다.

4. 화교 중고등학생의 한국어 및 중국어 능력과 학교적응

1) 화교 중고등학생의 중국어 및 한국어 능력

화교들은 태어난 직후부터 한국어와 중국어라는 두 언어에 노출된다. 두

언어의 습득은 거의 동시에 일어나며, 결정적 시기 이전에 습득된다. 결국 화교들은 두 언어를 다 사용할 수 있는 이중 언어 사용자가 된다.

1902년 인천에 처음으로 화교학교가 생긴 이래, 한국 화교들은 학교에서 중국어와 한국어를 정식 교과과정으로 학습해 오고 있다(이재광, 2004). 그러나 현재 대부분의 한국 화교들은 화교끼리 의사소통을 할 때, 중국어와 한국어가 뒤섞인 변형된 형태의 언어를 사용한다.

장상언(1998)은 한국의 대표적인 외국인 집단이며 이중 언어 집단(bilingual group)인 화교학생의 언어 활용 실태에 관하여 가정, 장면 및 상황에서의 언어 선택, 언어생활에서의 주된 매체를 조사하였다. 연구 결과, 일상생활에서는 중국어와 한국어 사용빈도가 비슷하게 되는 것처럼 보이는 한편, 그들의 장면에 따른 실제 사용언어는 미묘하게 달라지는 것을 알 수 있다. 가정에서는 윗사람에 대해서 중국어 사용이 높게 나타나고, 공공장소(버스)에서는 한국어 사용 비율이 높게 나타나는 등 그들은 장면에 따른 언어선택을 행하고 있다. 한 가지 특이한 점은, 한국어화의 정도를 가늠할 수 있는 개인 수준의 언어생활에서 보이듯이 수에 의한 계산은 중국어로 한다는 점이다.

장수현(2001)의 연구에 의하면 화교학교 학생들이 주로 사용하는 언어는 수업시간 이외의 시간에는 중국어가 아닌 한국어였으며, 이러한 현상은 최근에 생긴 것이 아니라 그 이전부터 계속 진행되어왔다고 한다. 최승현(2001)에 의하면 한국화교들은 집, 학교(직장), 일상생활의 상황에서 중국어와 한국어를 혼용해서 쓰는 비율이 가장 높았다. 집에서도 중국어-한국어 혼용비율이 64.6%에 달했으며, 중국어만 사용하는 경우는 26.5%이었다. 가정이나 학교(직장)에서는 한국어만 사용한다는 대답보다 중국어만 사용한다는 대답이 더 많았으나, 일상생활에서는 중국어보다 한국어만 사용한다는 비율이 더 높았다. 화교학교에서 수업시간에 중국어를 쓰더라도 의사소통이 되지 않는 경우가 있어서 교사들이 한국어로 설명해야 하고, 그로 인하여 수업진도에 영향을 받을 때가 많다고 한다.

두언문(2013)의 연구에 따르면, 화교학교에서 학생들이 서로 이야기 할 때 대부분의 대화 내용은 한국말로 이루어졌으며, 학생들이 교사에게나 한국어를 잘 하지 못하는 중국학생에게만 중국어를 하였다. 이러한 현상은 학생들이 한국에서 태어나 한국 문화에 적응한 것과 관련이 있다. 화교 청소년들은 한국 문화에 더 친숙하고 대중매체 및 인터넷의 사용으로 한국어에 대한 노출이 점점 증가하고 있다. 많은 수의 아이들이 한국어를 매일 사용하다가 화교학교에 입학하게 된다. 가정에서 한국어 위주로 사용하다 보면 자연스럽

게 중국어를 접촉할 기회가 줄어드는 것이다. 학교 중고등학생 중 대만 출신의 학생들은 어릴 때부터 한국에서 자라서 한국어가 능숙하다. 학교에서 중국어로 수업을 진행하지만 중국어가 취약한 상태인 경우가 많다. 반면, 중국 출신의 학생들은 중국어가 능숙하지만 한국어가 취약한 상태이어서 화교 학교에 진학하는 경우가 많다.

2) 중국어 및 한국어 능력과 학교적응의 관련성

화교 중고등학생의 중국어 능력 및 한국어 능력은 학교적응과 관련이 있을 가능성이 있다. 화교 학생도 중국어를 못하는 학생이 많이 있다. 이에 대해 모 화교 학교의 교장은 화교 학생들의 중국어 수준이 점점 저하되는 것을 걱정하였다. 이 교장은 대부분의 학생들이 중국어가 아닌 한국어를 사용하는 실태를 우려하여 한국어 사용을 금지하는 대책을 세우려고 했지만 잘 되지 않았다고 한다(강소영, 2011).

화교 중고등학교에서 학습 분위기가 저하된 요인은 화교 학교의 시험과 과제 방식에 기인한다. 모학교의 경우, 과제의 양이 적음에도 불구하고 학생들이 숙제를 하지 않는 비율이 높다. 특히 학생들의 중국어 쓰기 능력이 저하되어 작문과 같은 한자를 많이 써야 하는 과제를 늦게 제출하거나 완성하지 못하는 경우가 많기 때문이다(두언문, 2013).

두언문(2013)에 따르면 대부분 연령이 높은 화교 교사들은 정확한 표준어가 아니라 중국어와 한국어를 섞은 특유한 언어 방식을 사용함으로써 화교 중고등학생들의 학습에 큰 영향을 미치고 있다. 여기서 문제는 교사들이 중국어와 한국어를 구분하여 정확하게 사용하는 것이 아니라 두 가지 언어를 섞어서 화교의 특이한 말투로 수업을 진행하여 학생들에게 부정적인 영향을 주는 데 있다. 교사 스스로 언어를 정확하게 구사하지 못하기 때문에 화교 중고등학생들도 언어를 정확하게 배우기 힘든 것이다. 뿐만 아니라 연령이 높은 화교 학교 교사들이 사용하는 산동식 중국어는 학생들이 아예 알아듣지 못하기도 한다. 화교 중고등학생들이 교사의 말을 알아듣지 못하기 때문에 학생들은 수업 내용을 이해하는 데 어려움을 겪고 학교공부에 부정적인 영향을 미치고 있어서 학교적응에도 어려움을 가지고 있다(두언문, 2013).

한편, 언어 능력이 학교적응에 영향을 미칠 것임은 다문화가정 학생을 대상으로 한 연구의 결과를 통해서도 추측할 수 있다. 다문화가정 학생들은 '말하기, 듣기, 쓰기, 읽기'와 같은 언어 영역의 능력을 높게 지각할수록 학교

적응 수준이 높았으며(정현영, 2007), 한국어를 잘 할수록 사회적 지지를 더 잘 하는 것으로 나타났다(신해정, 2007). 그러나 다문화가정의 자녀들은 특히 문해력이 부족하여 국어 과목에서 어려움을 느끼고 있으며, 기초지식이 필요한 사회과목의 역사와 시사적인 부분이 취약한 것으로 나타났는데, 이러한 모습은 다문화가족 자녀들이 고학년으로 갈수록 더욱 심화되는 것으로 나타났다(장온정, 2010). 학생의 언어적인 문제는 교사, 건강 및 다른 서비스 기관과의 의사소통을 어렵게 만들 수 있으며, 이러한 언어장벽은 빈곤이나 부모의 교육수준과 같은 요인들과 조합되어 학생의 발달에 결정적인 위험요인들을 경험하게 할 수 있다(김갑성, 2006).

청소년시기에 언어능력이 부족, 정체성의 혼란, 집단 따돌림 등으로 인해 학교에 적응하지 못하고 중도 탈락하는 다문화 학생이 빠르게 증가하고 있는 추세이다. 실제로 다문화 청소년들이 독해와 어휘력, 쓰기 능력이 현저히 떨어져 학교부적응 문제를 나타나고 있다는 보고가 있다(이종우, 2011).

III. 연구방법

1. 자료수집 및 조사대상자의 특성

본 연구의 자료는 서울 및 인천 소재 화교 학교에 재학 중인 중학생과 고등학생을 대상으로 한국어로 작성된 구조화된 설문지를 사용하여 수집하였다. 자료수집의 절차는 다음과 같다. 우선 2015년 10월에 두 개 학교를 방문하여 예비조사를 실시하였다. 예비조사를 실시하여 질문지를 수정하고 문항의 타당도와 양호도, 응답 소요시간 등을 확인한 후 최종 설문지를 완성하였다. 설문지는 <부록 1>에 제시하였다.

본조사는 2015년 12월에 두 학교를 방문하여 현장에서 실시하였다. 본조사에는 조사 당일 출석한 학생 중 예비조사에 참여한 학생과 한국어 설문지를 이해하지 못한 소수의 학생은 참여하지 않았다. 설문지 응답자 중에서 본 연구의 화교의 정의인 대만 또는 중국 국적에 해당하지 않는 학생, 부실기재, 부모 중 한 명 이상이 없는 학생을 제외한 총 424부를 최종 분석에 사용하였다. 부모가 없는 학생을 제외한 이유는 본 연구에서 통제변수로 부모의 인구학적 특성을 포함하였기 때문이다.

조사대상자들의 일반적 특성은 <표 IV-1>과 같다. 성별에서 남자는 220명(51.9%), 여자는 204명(48.1%)로 남자가 약간 더 많았으며, 응답한 학생의 국적은 대만이 263명(62.0%), 중국(한국계 이외)이 161명(38.0%)로 분포하고 있다. 학생의 연령은 12세부터 19세까지 분포하고 있으며 평균 15.4세였다. 학교급은 중학생이 178명(42.0%), 고등학생이 246명(58.0%)이었다. 학년분포를 보면 중학교 1학년이 54명(12.7%), 중학교 2학년이 59명(13.9%), 중학교 3학년이 65명(15.3%), 고등학교 1학년이 82명(19.3%), 고등학교 2학년이 76명(17.9%), 고등학교 3학년이 88명(20.8%)로 나타났다. 화교학교 총 재학년수는 최소 1년에서 최대 14년까지로 나타났으며, 평균 8.2년이었다.

학생이 보고한 성적은 상위권이 122명(28.5%), 중위권이 241명(55.7%), 하위권이 61명(14.4%)로 나타났다. 학생의 희망 교육수준은 고등학교가 24명(15.7%), 전문대학(2-3년제)가 41명(9.7%), 대학교졸업(4년제)가 298명(70.3%), 대학원 졸업(석사 또는 박사)가 61명(14.4%)로 분포하고 있었다. 졸업 후 생활하고 싶은 나라에서는 한국이258명(58.5%)로 절반 이상 차지하고 있으며, 그 다음으로 대만76명(17.9%), 기타 64명(15.1%), 중국 36명(8.4%)로 나타났다. 아버지가 태어난 나라는 한국이 308명(72.6%), 중국은 75명(17.7%), 대만이 38명(9.0%), 기타 2명(0.5%)등의 순으로 나타났다.

아버지 국적은 대만이 275명(64.9%)로 제일 많았고, 그 다음으로는 중국 113명(26.4%), 한국 33명(7.8%), 기타 4명(0.9%)였다. 아버지 최종학력은 초등학교 졸업이 12명(2.8%), 중학교 졸업이 18명(4.2%), 고등학교 졸업이 142명(33.5%), 2-3년제 전문대학 졸업이 18명(4.2%), 4년제 대학교 졸업이 169명(39.9%), 대학원 졸업(석사 또는 박사)이 30명(7.1%)로 나타났다. 어머니가 태어난 나라는 한국이 276명(65.1%)로 가장 많고, 그 다음으로 중국 88명(20.8%), 기타 24명(5.7%) 등으로 분포하고 있다. 어머니 국적은 대만이 246명(58.0%), 중국이 101명(23.8%), 한국이 38명(9.0%), 기타 39명(9.2%)로 나타났다. 어머니의 최종학력은 초등학교 졸업이 1명(0.2%), 중학교 졸업이 55명(13.0%),고등학교 졸업이 120명(28.3%)이고, 2-3년제 전문대학 졸업이 20명(4,7%), 대학원 졸업(석사 또는 박사)이 17명(4.0%)로 나타났다. 부모의 결혼지위는 결혼한 부부가 82.8%, 이혼했거나 별거 중이 10.6%, 결혼한 적 없음 1.2%, 모름 2.4%로 나타났다.

<표 Ⅳ-1> 조사대상자의 일반적 특성(N = 424)

구분		평균	표준편차
연령		15.4	1.8
화교학교 재학기간(년)		8.2	3.5
		빈도	백분율
성별	남자	220	51.9
	여자	204	48.1
학생국적	대만	263	62.0
	중국(한국계 이외)	161	38.0
학년	중학교 1학년	54	12.7
	중학교 2학년	59	13.9
	중학교 3학년	65	15.3
	고등학교 1학년	82	19.3
	고등학교 2학년	76	17.9
	고등학교 3학년	88	20.8
성적	상위권	122	28.4
	중위권	241	56.0
	하위권	61	14.4
희망 교육수준	고등학교	24	5.7
	전문대학(2-3년제)	41	9.7
	대학교졸업(4년제)	298	70.3
	대학원 졸업(석사 또는 박사)	61	14.4

졸업 후 생활하고 싶은 나라	한국	258	58.5
	대만	76	17.9
	중국	36	8.4
	기타	64	15.1
아버지 태어난 나라	대만	38	9.0
	한국	308	72.6
	중국	75	17.7
	기타	2	.5
아버지 국적	대만	275	64.9
	한국	33	7.8
	중국	113	26.3
	기타	4	.9
아버지 최종학력	초등학교 졸업	12	2.8
	중학교 졸업	18	4.2
	고등학교 졸업	142	33.5
	2-3년제 전문대학 졸업	18	4.2
	4년제 대학교 졸업	169	39.9
	대학원 졸업(석사 또는 박사)	30	7.1
어머니 태어난 나라	대만	24	5.7
	한국	276	65.1
	중국	88	20.8
	기타	34	8.0
어머니 국적	대만	246	58.0
	한국	38	9.0
	중국	101	23.8
	기타	39	9.2
어머니 최종학력	초등학교 졸업	1	.2
	중학교 졸업	55	13.0
	고등학교 졸업	120	28.3
	2-3년제 전문대학 졸업	20	4.7
	4년제 대학교 졸업	172	40.6
	대학원 졸업(석사 또는 박사)	17	4.0
부모의 결혼지위	결혼한 부부	351	82.8
	이혼했거나 별거 중	45	10.6
	결혼한 적이 없음	5	1.2
	모름	10	2.4

2. 변수의 측정

1) 학교적응

본 연구에서는 화교 중고등학생의 학교적응 수준을 측정하기 위해 이규미, 김명식(2008)이 개발한 중학생 학교생활적응 척도를 화교 학교의 상황에 맞도록 일부 수정하여 사용하였다. 이 척도는 4개의 하위영역으로 구분되며, 학교공부(8문항), 학교친구(10문항), 학교교사(10문항), 학교생활(10문항)의 총 38문항으로 구성되어 있다. 학교적응 하위 요인들의 측정 내용은 각각 다음과 같다.

(1) 학교공부: 학교에서의 학업에 대한 자기효능감, 학교공부에 대한 흥미 정도, 학습에 대한 이해, 학습태도를 측정한다.
(2) 학교친구: 친구와 조화로운 관계 정도, 친구에 대한 관심 여부, 신뢰도, 잘못에 대한 시인 수준을 측정한다.
(3) 학교교사: 교사와의 조화로운 관계, 선호도, 자유로운 대화, 교사에 대한 긍정적 감정 표현의 적절성 여부 등을 측정한다.
(4) 학교생활: 학교에서의 규칙과 질서의 준수여부, 학교시설물의 활용, 휴지나 쓰레기 처리, 학교생활에 대한 긍정적인 태도 등을 측정한다.

<표 IV-2> 학교적응 하위 요인별 문항 번호 및 신뢰도 계수

하위요인	문항 번호	문항수	Cronbach's α
학교공부	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8	8	.83
학교친구	9, 10, 11, 12, 13, 14, 15, 16, 17, 18	10	.87
학교교사	19, 20, 21, 22, 23, 24, 25, 26, 27, 28	10	.90
학교생활	29, 30, 31, 32, 33, 34, 35, 36, 37, 38	10	.85

응답은 '전혀 그렇지 않다'(1점), '가끔 그렇다'(2점), '자주 그렇다'(3점), '항상 그렇다'(4점)와 같이 4점 리커트 방식으로 측정하였으며, 점수가 높을수록 학교생활에 잘 적응하는 것을 의미한다. 본 연구에서의 하위 요인별 문항 번호 및 신뢰도 계수 Cronbach's α값은 <표 IV-2>와 같으며 하위 요인

별 모든 문항의 평균을 분석에 사용하였다.

2) 문화적응 스트레스

화교 중고등학생의 문화적응 스트레스를 측정하기 위해 다차원 문화적응 스트레스 척도(MASI: Multidimensional Acculturative Stress Inventory; Rodriguez et al., 2002)를 사용하였다. 다차원 문화적응 스트레스 척도는 미국의 라틴계 이민자의 문화적응 스트레스를 측정하기 위하여 개발되었으나, 아시아계 이민자에게도 적용할 수 있는 것으로 확인되었다(Castillo, Cano, Yoon, Jung, Brown, Zamboanga et al., 2015). 다차원 문화적응 스트레스 척도 MASI는 고유언어능력 압박(heritage language competence pressure: 7문항), 영어능력 압박(English competence pressure: 7문항), 문화적응 압박(pressure to acculturation: 7문항), 고유문화유지 압박(pressure against acculturation: 4문항)의 4개 하위영역으로 구성되어 있다. 본 연구에서는 한국 내 화교 중고등학생이라는 조사대상을 고려하여 하위영역을 중국어능력 압박, 한국어능력 압박, 한국문화적응 압박, 중국문화유지 압박으로 변형하여 사용하였다. 각 하위 요인은 다음과 같다.

(1) 중국어 능력 압박: 화교가 한국으로 이주하기 이전 문화의 언어인 중국어 능력에 대한 스트레스를 의미한다.
(2) 한국어 능력 압박: 화교가 한국으로 이주한 이후 문화의 언어인 한국어 능력에 대한 스트레스를 의미한다.
(3) 한국문화적응 압박: 이주 이후 문화인 한국의 문화적 규범에 적응해야 한다는 스트레스를 의미한다.
(4) 중국문화유지 압박: 한국의 문화적 규범을 받아들이기보다 중국문화를 유지해야 한다는 스트레스를 의미한다.

척도의 번안은 연구자와 지도교수가 수차례 논의를 거쳐 작업하였고, 한국어와 영어 모두에 능통한 제3자의 검토를 받았다. 이어서 한국어와 영어 이중언어 사용자에게 한국어 번안을 영어로 역번역(back translation)하도록 한 후, 척도의 영어 원문과 역번역의 표현을 대조하여 번안의 정확성 및 내용 타당도를 검증하였다. 최종적으로 사용한 문항은 <부록>의 질문지에 제시하였다.

측정은 '전혀 아니다' 1점에서부터 '매우 그렇다' 5점의 리커트 척도를 사

용하였으며, 점수가 높을수록 문화적응 스트레스 수준이 높음을 의미한다. 하위 요인별 문항 번호 및 신뢰도 계수 Cronbach's α값은 <표 Ⅲ-3>와 같으며, 하위 요인별 모든 문항의 평균을 분석에 사용하였다. 신뢰도 분석과정에서 신뢰도를 저해하는 중국어능력압박 1개 문항과 한국어능력압박 1개 문항을 제거하여 신뢰도를 개선시켰다.

<표 Ⅲ-3> 문항적응 스트레스 하위 요인별 문항 번호 및 신뢰도 계수

하위요인	문항 번호	문항수	Cronbach's α
중국어 능력 압박	1, 2, 4, 5, 6, 7	6	.75
한국어 능력 압박	8, 9, 10, 12, 13, 14	6	.86
한국문화적응 압박	15, 16, 17, 18, 19, 20, 21	7	.73
중국문화유지 압박	22, 23, 24, 25	4	.77

3) 중국어 및 한국어 능력

중국어와 한국어 능력은 각각 말하기, 듣기, 읽기, 쓰기를 얼마나 잘 한다고 주관적으로 평가하는지를 5점 리커트 척도로 측정하였다. 응답방식은 '전혀 못한다' 1점, '거의 못한다' 2점, ' 보통이다' 3점, '약간 잘 한다' 4점, '매우 잘 한다' 5점으로 구성하였다. 4개 문항의 내적 일관성 계수인 Cronbach's α는 중국어 능력이 .91이고, 한국어 능력이 .90로 둘 다 높은 수준의 신뢰도를 가지고 있었다.

4) 통제변수

본 연구에서는 통제변수로 화교 중고등학생의 성별, 연령, 국적, 화교학교 재학년수, 부모의 교육년수, 부모의 결혼지위를 설정하였다. 이 중 성별은 '남자' 0, '여자' 1로 코딩하여 더미변수로 사용하였고, 연령은 만 연령을 연속변수로 사용하였고, 학생국적은 '중국'은 1, '대만'은 0로 더미변수로 코딩하여 사용하였으며, 화교학교의 재학년수는 화교 유치원에서부터 초등학교, 중고등학교까지 화교학교에 재학한 기간을 연속변수로 사용하였다.

부모의 교육년수는 실제 학교에 재학한 연수를 초등학교 6년, 중학교 9년, 고등학교 12년, 2년제 대학교 14년, 4년제 대학교 16년, 석사학위 이상은 18년으로 산정하여 부모의 평균값으로 재학년수를 산출하여 분석에 사용하였다. 부모의 결혼지위는 '기혼'은 1, '이혼', '사별', '결혼한 적 없음'은 모두 0

으로 코딩한 더미변수를 사용하였다.

3. 자료분석 방법

연구문제 1인 화교 중고등학생의 문화적응스트레스, 중국어능력 및 한국어능력, 학교적응의 전반적인 경향을 알아보기 위해 평균, 표준편차 등의 기술통계분석을 실시하였다. 연구문제 2를 분석하기 위해 문화적응 스트레스, 중국어 능력 및 한국어 능력을 독립변수로 하고 학교적응의 4가지 하위영역을 각각 종속변수로 하는 다중회귀분석을 실시하였다. 다중회귀분석에 앞서 다중공선성을 진단하기 위해 분산팽창계수(VIF)를 검토하였다. 이상의 통계처리는 SPSS 프로그램을 사용하였다.

Ⅳ. 연구결과

1. 문화적응 스트레스, 중국어 및 한국어 능력, 학교적응의 전반적 경향

1) 문화적응 스트레스의 전반적 경향

<표 Ⅳ-1> 문화적응 스트레스에 대한 기술통계

문 항			평균	표준편차
중국어 능력 압박	1	나는 중국어를 잘 하지 못 한다.	2.19	.65
	2	나는 중국어만 할 줄 아는 사람들과 함께 있으면 마음이 불편하다.		
	4	나는 다른 사람들이 중국어로 이야기할 때 이해하기 어렵다.		
	5	내가 중국어를 잘 하지 못해서 사람들이 나를 무례하게 대하거나 불공평하게 대한다.		
	6	사람들이 내가 당연히 중국어를 할 수 있을 것이라고 생각하면 거슬린다.		
	7	나는 중국어를 잘 하지 못해서 차별을 받은 적이 있다.		
한국어 능력 압박	8	나는 한국어를 잘 하지 못 한다.	2.01	.75
	9	나는 한국어를 잘 하지 못해서 차별을 받은 적이 있다.		
	10	내가 한국어를 잘 하지 못해서 사람들이 나를 무례하게 대하거나 불공평하게 대한다.		
	12	내가 한국어를 할 때 중국어 억양이 섞여 있어서 신경이 쓰인다.		
	13	나는 사람들이 한국어로 말하면 이해하기 어렵다.		
	14	나는 한국어만 할 줄 아는 사람들과 함께 있으면 마음이 불편하다.		
한국 문화 적응 압박	15	사람들이 나에게 한국의 방식을 따르라고 하면 거슬린다.	2.43	.73
	16	나는 사람들이 중국의 문화를 존중하지 않으면 거슬린다.		
	17	나의 문화적 배경 때문에 한국사람들과 어울리는 게 어렵다.		
	18	사람들이 내가 한국의 방식을 알고 있을 것이라고 기대하면 마음이 불편하다.		
	19	나는 한국인들에게 받아들여지지 못하고 있다는 느낌이 든다.		
	20	중국의 방식과 한국의 방식 중에서 하나를 선택해야 하면 마음이 불편하다.		
	21	중국의 관습을 따르면 사람들이 나를 얕보는 것 같다.		
중국 문화 유지 압박	22	내가 중국 문화보다 한국 문화를 선호하기 때문에 사람들과 갈등을 경험한 적이 있다.	2.09	.70
	23	한국의 관습을 따르면 사람들이 나를 얕보는 것 같다.		
	24	사람들이 내가 중국의 방식을 알고 있을 것이라고 기대하면 마음이 불편하다.		
	25	나는 내 가족이 중국의 방식을 몰라서 마음이 불편하다.		

문화적응 스트레스의 전반적 경향은 <표 Ⅳ-1>과 같다. 관련 문항들은 '전혀 아니다' 1점, '별로 아니다' 2점, '보통이다' 3점, '약간 그렇다' 4점, '매우 그렇다' 5점 등으로 5점 리커트 척도로 조사하였다. 그 중에서 한국문화

적응 압박이 평균 2.43점(표준편차 .73)으로 가장 높았고, 그 다음으로는 중국어 능력 압박의 평균이 2.19점(표준편차 .65), 중국문화유지 압박의 평균이 2.09점(표준편차 .70), 마지막으로 한국어 능력 압박의 평균이 2.01점(표준편차 .65)의 순으로 나타났다. 이를 통해 화교 중고등학생들은 한국문화에 적응하기 위한 압박을 가장 크게 느끼고 있으며, 한국어 능력에 대한 압박은 가장 적게 느끼고 있음을 알 수 있다.

2) 중국어 및 한국어 능력의 전반적 경향

중국어 및 한국어 능력의 전반적 경향은 <표 Ⅳ-2>와 같다. 말하기, 듣기, 읽기, 쓰기 등의 문항에 대해 '전혀 못 한다' 1점, '거의 못 한다' 2점, '보통이다' 3점, '약간 잘 한다' 4점, '매우 잘 한다' 5점 등으로 조사하였다. 중국어 능력과 관련한 문항 중에서는 듣기 평균 4.14점(표준편차 .97), 읽기 평균 3.96점(표준편차 1.07), 말하기 평균 3.90점(표준편차 1.12), 쓰기 평균 3.79점(표준편차 1.11)의 순으로 나타났다. 한국어 능력과 관련한 문항 중에서는 듣기 평균 4.30점(표준편차 .91)으로 가장 높았고, 그 다음으로 읽기 평균 4.22점(표준편차 .95), 말하기 평균 4.17점(표준편차 1.09), 쓰기 평균 3.85점(표준편차 1.11)의 순이었다. 조사대상자들은 자신의 중국어와 한국어 능력을 전반적으로 약간 잘 하는 수준으로 평가하는 것으로 나타났다. 또한 말하기, 듣기, 읽기, 쓰기 네 가지 영역 모두 한국어가 중국어보다 평균이 높은 것으로 나타나 화교 중고등학생의 한국어 능력이 중국어 능력보다 더 좋다는 것을 알 수 있다. 네 가지 영역을 합친 전체 한국어 능력의 평균은 4.13이고, 중국어 능력의 평균은 3.94이다.

<표 Ⅳ-2> 중국어 및 한국어 능력에 대한 기술통계

문항		평균	표준편차
중국어	말하기	3.90	1.12
	듣기	4.14	.97
	읽기	3.96	1.07
	쓰기	3.79	1.11
	전체	3.94	.96
한국어	말하기	4.17	1.09
	듣기	4.30	.91
	읽기	4.22	.95
	쓰기	3.85	1.11
	전체	4.13	.87

3) 학교적응의 전반적 경향

학교적응은 학교공부, 학교친구, 학교교사, 학교생활의 네 가지 하위영역으로 구성되었으며 응답가능 점수범위는 1-4점이었다. 학교적응의 전반적 경향은 <표 IV-3>과 같다. 학교친구의 평균이 3.03점(표준편차 .50)으로 가장 높았고, 그 다음 학교생활은 평균 2.73점(표준편차 .52)점으로 나타났으며, 그 다음으로 학교공부로 평균 2.50점(표준편차 .49)이고, 가장 낮은 평균을 보이는 것은 학교교사 평균 2.24점(표준편차 .58)이다. 이를 바탕으로 화교 중고등학생들은 학교친구들과는 비교적 덜 어려움을 겪고 있는 반면, 교사와는 상대적으로 어려움을 경험하고 있다고 볼 수 있다.

<표 Ⅳ-3> 학교적응에 대한 기술통계

문 항			평균	표준편차
학교공부	1	나는 수업시간에 배운 내용을 대부분 이해할 수 있다.	2.50	.49
	2	나는 학교에서 배운 학습내용을 잘 익힐 수 있다.		
	3	나는 하던 공부가 끝날 때까지 거기에 집중한다.		
	4	나는 수업시간에 하고 싶은 말을 자유롭게 발표한다.		
	5	나는 노력만 하면 지금보다 성적을 더 올릴 수 있다.		
	6	학교공부는 내가 훌륭한 인간으로 커 가는데 중요한 역할을 할 것이다.		
	7	학교에서 배우고 내용은 일생을 살아가는데 유용하게 쓰일 것이다.		
	8	수업시간에 공부하는 내용이 유익하다고 생각한다.		
학교친구	9	학교에는 재미있는 친구가 많다.	3.03	.50
	10	학교친구들과 있을 때 마음이 편하다.		
	11	나는 쉬는 시간에 혼자 있기보다 친구들과 함께 지낸다.		
	12	나와 함께 놀아줄 학교친구가 있다.		
	13	나는 학교에서 친구들로부터 많은 것을 배운다.		
	14	나는 모둠활동을 할 때 협조를 잘 하려고 노력한다.		
	15	우리 반 친구가 학습준비물을 미처 준비하지 못했으면 함께 사용한다.		
	16	나는 학교친구들에게 내가 원하는 것을 솔직히 말한다.		
	17	나는 반 친구가 이야기 할 때 잘 귀담아 듣는다.		
	18	나에게는 고민을 나눌 학교친구가 있다.		
학교교사	19	선생님들은 배울 점이 많다.	2.24	.58
	20	선생님들은 대체로 학생들에게 잘해주시려고 노력한다.		
	21	선생님들은 학생들에게 많은 관심을 갖고 있다.		
	22	이번 학년에 만난 선생님들은 대체로 마음에 든다.		
	23	우리 학교 선생님들은 대체로 가까이 대하기가 편하다.		
	24	우리 학교에는 친구처럼 재미있는 선생님이 있다.		
	25	고민이 있으면 상담하고 싶은 선생님이 있다.		

문 항			평균	표준편차
	26	내 마음속의 비밀을 선생님에게 이야기 하고 싶다.		
	27	나는 선생님과 편하게 대화할 수 있다.		
	28	우리 학교에는 내가 마음을 터놓고 이야기할 수 있는 선생님이 있다.		
학교생활	29	나는 화장실이나 수도 등 학교시설을 아껴서 사용 하려고 한다.	2.73	.52
	30	학교규칙은 학생들이 지켜야 할 내용을 담고 있으므로 잘 지켜야 한다.		
	31	나는 학교 안에서 휴지나 쓰레기를 함부로 버리지 않는다.		
	32	나는 학교규칙을 잘 지키고 있다.		
	33	나는 학교물건을 내 물건처럼 조심스럽게 사용한다.		
	34	나는 학교 질서를 지키려고 노력한다.		
	35	나는 주변활동을 열심히 한다.		
	36	나는 요즘 학교생활이 즐겁고 유쾌하다.		
	37	나는 우리 학교의 특별한 행사(운동회 등)에 적극적으로 참여하고 있다.		
	38	나는 성공적인 학교생활을 하고 있다고 생각한다.		

2. 문화적응 스트레스, 중국어 및 한국어 능력과 학교적응과의 관련성

다중회귀분석을 실시하기에 앞서 본 연구에서 사용된 주요 변수들 간의 상관관계를 살펴본 결과는 <표 Ⅳ-4>와 같다.

<표 Ⅳ-4> 회귀모형에 포함된 변수의 상관관계

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16
1 연령	1.00															
2 성별(1=여)	-.03	1.00														
3 학생국적(1=중국)	-.24**	.09	1.00													
4 화교학교 총재학년수	.26**	.00	-.48**	1.00												
5 부모 교육년수	.05	-.07	-0.81	.15**	1.00.											
6 부모 결혼지위(1=기혼)	-.09	-.07	-.11*	.28.**	.22**	1.00	.									
7 중국어 능력 압박	-.04	.05	-.05	.11*	.-.01	.08	1.00									
8 한국어 능력 압박	.01	.03	.34**	-.27**	.00	-.16**	.03	1.00								
9 중국문화유지 압박	-.01	.00	.17**	-.10*	.06	-.02	.27**	.53**	1.00							
10 한국문화적응 압박	-.17**	.17**	-.43**	-.17**	.02	.02	.07	.57**	.53**	1.00.						
11 중국어능력	-.04	.10*	.18**	-.16**	-.05	-.05	-.42**	.14**	-.05	.21**	1.00					
12 한국어능력	.06	.19**	-.25**	.34**	.06	.16**	-.02	-.49**	-.26**	-.16**	.12*	1.00				
13 학교공부적응	-.18**	-.03	-.01	-0.6	.08	.09	-.20**	-.13**	-.14**	-.12*	.21**	.15**	1.00.			
14 학교친구적응	-.04	-.01	-.14**	.04	.09*	.11*	-.18**	-.24**	-.25**	-.28**	.09*	.22**	.37**	1.00.		
15 학교교사적응	.05	-.03	.07	-.05	.11*	-.00	-.13*	.11*	.05	.06	.13**	-.07	.41**	.11*	1.00.	
16 학교생활적응	.08	-.06	-.10*	.12*	.14**	.07	-19**	-.12*	-.18**	-.18**	.04	.10*	.44**	.40**	.40**	1.00.

* p < .05. ** p < .01.

1) 학교공부적응과의 관련성

문화적응 스트레스의 하위영역인 중국어 능력 압박, 한국어 능력 압박, 중국문화유지 압박, 한국문화적응 압박과 중국어 능력 및 한국어 능력이 학교공부적응에 미치는 영향을 알아보기 위해 다중회귀분석을 실시한 결과는 <표 Ⅳ-5>와 같다. 이들 독립변수들은 학교공부적응의 총분산을 15% 설명하였다.

<표 Ⅳ-5> 학교공부적응에 대한 다중회귀분석 결과

모형	*B*	*S.E.*	β
통제변수			
연령	-.06	.01	-.21***
성별(1=여)	-.04	.05	-.04
국적(1=중국)	.01	.20	.03
화교학교 총재학년수	.01	.01	-.04
부모 교육년수	.01	.01	.07*
부모 결혼지위(1=기혼)	-.25	.15	-.08
문화적응 스트레스			
중국어 능력 압박	-.02	.01	-.11
한국어 능력 압박	.00	.01	.00
중국문화유지 압박	.00	.01	.02
한국문화적응 압박	-.02	.01	-.19**
중국어 및 한국어 능력			
중국어 능력	.09	.03	.17**
한국어 능력	.07	.03	.13*
(상수)	3.0	.29	
R^2		.150	

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

문화적응 스트레스와 관련해서 한국문화적응 압박이 학교공부적응에 통계적으로 유의한 영향을 미치는 것이 확인되어 한국문화적응 압박이 심할수록 화교 중고등학생들이 학교공부에 어려움을 겪고 있는 것으로 나타났다(β = -.19, $p < .01$).

언어능력이 학교공부적응에 미치는 영향을 살펴보면, 중국어 능력(β =

.17, p < .01)과 한국어 능력(β = .13, p < .05) 모두 학교공부적응에 정적 영향을 미친다는 것을 알 수 있다. 이는 중국어 능력과 한국어 능력이 높을수록 학교공부에 적응을 잘 하는 것을 나타낸다. 특히 그 중에서도 중국어 능력이 한국어 능력보다 학교공부에 상대적으로 더 큰 영향을 미치고 있었다.

통제변수 중에서는 화교 중고등학생의 연령과 부모의 교육년수가 학교공부적응에 통계적으로 유의한 영향을 미쳤다. 화교 중고등학생의 연령이 높을수록 학교공부에 더 잘 적응하지 못하고(β = -.21, p < .001), 부모의 교육년수가 길수록 화교 중고등학생들이 학교공부에 적응을 잘하는 것을 알 수 있다(β = .07, p < .05).

2) 학교친구적응과의 관련성

중국어 능력 압박, 한국어 능력 압박, 중국문화유지 압박, 한국문화적응 압박, 중국어 능력, 한국어 능력 등이 학교친구적응에 미치는 영향을 알아보기 위해 다중회귀분석을 실시한 결과는 <표 IV-6>과 같다. 이들 독립변수들은 학교친구적응의 총분산을 17.6% 설명하였다.

문화적응 스트레스의 하위영역 중에서 중국어 능력 압박과 한국문화적응 압박이 학교친구적응에 대해 통계적으로 유의한 영향을 미쳤다. 중국어 능력 압박이 심할수록 학교친구 적응이 어려운 것으로 나타났으며(β = -.11, p < .05), 한국문화적응 압박이 심할수록 학교친구 적응이 어렵다는 것을 알 수 있다(β = -.18, p < .001).

언어 능력이 학교친구적응에 미치는 영향을 보면, 중국어 능력은 통계적으로 유의한 영향을 미치지 않은 반면, 한국어 능력은 통계적으로 유의하게 나타났다. 따라서 화교 중고등학생들의 한국어 능력이 높을수록 학교친구에 대한 적응을 잘하는 것으로 확인되었다(β = .13, p < .05).

통제변수 중에서는 부모의 교육년수만이 유일하게 학교친구적응에 통계적으로 유의하게 정적 영향을 미치고 있는데(β = .12, p < .05), 이는 부모의 학력이 높을수록 화교 중고등학생들이 학교친구 적응을 잘하는 것을 의미한다. 그러나 연령, 성별, 화교학교 총재학년수, 부모 출생국, 부모의 결혼지위와 같은 통제변수들은 학교친구적응에 통계적으로 유의한 영향을 미치지 못하는 것으로 나타났다.

<표 Ⅳ-6> 학교친구적응에 대한 다중회귀분석 결과

모형	*B*	*S.E.*	*β*
통제변수			
연령	-.03	.01	-.11
성별(1=여)	.01	.05	.01
국적(1=중국)	-.02	.02	-.05
화교학교 총 재학년수	-.01	.01	-.03
부모 교육년수	.02	.01	.12*
부모 결혼지위(1=기혼)	.12	.07	.09
문화적응 스트레스			
중국어 능력 압박	-.08	.04	-.11*
한국어 능력 압박	-.05	.05	-.08
중국문화유지 압박	-.07	.04	-.08
한국문화적응 압박	-.12	.05	-.18***
중국어 및 한국어 능력			
중국어 능력	.04	.03	.08
한국어 능력	.08	.03	.13*
(상수)	3.41	.296	
R^2		.176	

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

3) 학교교사적응과의 관련성

중국어 능력 압박, 한국어 능력 압박, 중국문화적응 압박, 한국문화유지 압박, 중국어 능력, 한국어 능력 등이 학교교사적응에 미치는 영향을 알아보기 위해 다중회귀분석을 실시한 결과는 <표 Ⅳ-7>과 같다. 독립변수들은 학교교사적응의 총분산을 6.1% 설명하였다.

문화적응 스트레스의 하위요인 중 어떤 변수도 학교교사적응에 통계적으로 유의한 영향을 미치지 않았으며, 중국어 및 한국어 능력도 학교교사적응에 통계적으로 유의미한 영향을 미치지 않는 것으로 나타났다.

통제변수 중에서는 부모의 교육년수만이 유일하게 학교교사적응에 통계적으로 유의하게 정적 영향을 미치고 있음을 알 수 있다(β = .14, p < .05). 이는 부모의 교육년수가 길수록 화교 중고등학생들이 학교교사에 대한 적응을 잘 한다는 것을 보여준다.

<표 Ⅳ-7> 학교교사적응에 대한 다중회귀분석 결과

모형	*B*	*S.E.*	*β*
통제변수			
연령	.01	.02	.04
성별(1=여)	-.05	.06	-.04
국적(1=중국)	.01	.02	-.05
화교학교 총재학년수	.00	.01	.01
부모 교육년수	.02	.01	.14*
부모 결혼지위(1=기혼)	.02	.08	.01
문화적응 스트레스			
중국어 능력 압박	-.04	.05	-.05
한국어 능력 압박	.07	.06	.09
중국문화유지 압박	.02	.05	.03
한국문화적응 압박	-.02	.06	-.02
중국어 및 한국어 능력			
중국어 능력	.06	.04	.09
한국어 능력	-.02	.04	-.03
(상수)	1.76	.36	
R^2		.061	

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

4) 학교생활적응과의 관련성

문화적응 스트레스의 하위영역인 중국어 능력 압박, 한국어 능력 압박, 중국문화유지 압박, 한국문화적응 압박과 중국어 능력 및 한국어 능력 학교생활적응에 미치는 영향을 알아보기 위해 다중회귀분석을 실시한 결과는 <표 IV-8>과 같다. 이들 독립변수들은 학교생활적응의 총분산을 32.1% 설명하였다.

문화적응 스트레스의 하위영역 중에서 중국어 능력 압박만 유일하게 학교생활적응에 대하여 통계적으로 유의한 부적 영향을 갖는 것으로 나타났다. 즉 중국어 능력에 관한 압박을 많이 받을수록 학교생활적응 수준이 낮음을 알 수 있다(β = -.15, p < .01). 언어능력과 관련해서 중국어 능력과 한국어 능력 모두 학교생활적응에는 통계적으로 유의한 영향을 미치지 못하는 것으로 확인되었다.

통제변수 중에서 부모의 교육년수가 학교생활적응과 통계적으로 유의한 정적 관련성이 있었다. 즉 부모의 교육년수가 길수록 화교 중고등학생의 학교생활적응이 높은 것으로 나타났다(β = .18, p < .05).

<표 Ⅳ-8> 학교생활적응에 대한 다중회귀분석 결과

모형	*B*	*S.E.*	β
통제변수			
연령	.00	.01	.01
성별(1=여)	-.02	.04	-.02
국적(1=중국)	.01	.02	-.05
화교학교 총재학년수	.00	.01	.04
부모 교육년수	.02	.01	.18*
부모의 결혼지위(1=기혼)	.06	.05	.06
문화적응 스트레스			
중국어 능력 압박	-.09	.03	-.15**
한국어 능력 압박	.02	.04	.04
중국문화유지 압박	-.02	.03	-.15
한국문화적응 압박	-.06	.04	-.12
중국어 및 한국어 능력			
중국어 능력	.04	.02	.09
한국어 능력	.03	.03	.08
(상수)	2.44***	.243	
R^2		.107	

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

Ⅴ. 결론 및 논의

본 연구의 목적은 화교 중고등학생을 대상으로 문화적응 스트레스, 중국어 및 한국어 능력, 학교적응의 전반적인 경향을 살펴보고, 문화적응 스트레스와 중국어 및 한국어 능력이 학교적응에 어떠한 영향을 미치는지 알아보는 것이었다. 이에 본 연구에서는 서울 및 인천 소재 화교 학교에 재학 중인 중고등학생을 대상으로 설문조사를 실시하였다. 총 424명의 자료를 사용하여 분석한 결과에 대해 연구문제별로 결론을 내리고 논의하면 다음과 같다.

연구문제 1. 화교 중고등학생의 문화적응 스트레스, 중국어 및 한국어 능력, 학교생활적응의 전반적인 경향은 어떠한가?

첫째, 문화적응 스트레스는 4개 하위영역이 있는데 그 중에서 한국문화적응 압박의 평균이 제일 높고, 그 다음으로는 중국어 능력 압박, 중국문화유지 압박, 마지막으로는 한국어 능력 압박의 순으로 나타났다. 이를 통해 화교 중고등학생들은 한국문화에 적응하기 위한 가장 압박을 크게 느끼고 있는 반면, 한국어 능력에 대한 압박을 가장 적게 느끼고 있음을 알 수 있다. 현재 화교 학교에 재학 중인 대부분의 중고등학생들은 한국에서 태어나서 자랐고 가정에서도 한국어로 대화를 하기 때문에 화교 중고등학생들이 느끼는 한국어 능력에 대한 압박 수준은 가장 낮은 것으로 이해된다. 그럼에도 불구하고 한국문화적응 압박 수준은 상대적으로 높다. 이는 화교 중고등학생들이 한국어에 대한 압박과는 별개로 한국에 거주하는 소수민족으로서 한국 문화에 적응하는 과정에서 스트레스를 경험하고 있음을 보여준다.

둘째, 화교 중고등학생들의 중국어 및 한국어 능력에서 전체 한국어 능력의 평균이 중국어 능력의 평균보다 조금 높게 나타났다. 또한 말하기, 듣기, 읽기, 쓰기 네 가지 영역 모두 한국어가 중국어보다 평균이 높은 것으로 나타나 화교 중고등학생들은 본인의 한국어 능력이 중국어 능력보다 좋다고 지각함을 알 수 있다. 전체 언어 능력 영역 중에서는 중국어 쓰기가 제일 낮았다. 이러한 연구결과는 조재은(2014)의 논문에서 화교 중고등학생의 한국어 능력이 중국어 능력보다 높다는 결과와 일치한다.

화교 중고등학생의 중국어 능력이 한국어 능력보다 저조한 이유를 다음과 같이 생각해 볼 수 있다. 첫째, 화교 인구의 감소로 인해 화교 간에 왕래가 줄어들어들면서 화교가 아닌 사람과 결혼하는 비율이 증가하였다. 화교 가정 안에서 중국어를 사용하는 시간이 줄어들고 한국어로 의사소통하는 가정이 많아진 것이다. 둘째, 화교 학교에서 대만의 교과서를 사용하지만 이 교과내용들이 대만의 학생을 위주로 편성되어 있기 때문에 화교 학생에게

맞지 않는 부분이 많다. 화교 중고등학생들이 배우는 내용이 대만의 교육과정을 따르고 있고 번자체를 배우지만 화교 학교를 졸업한 후에는 한국에서도 간자체를 쓰고 한국의 대학에서는 중국 내륙에 기반한 강의가 이루어진다. 따라서 이런 배경은 화교 중고등학생들의 중국어 능력이 저하된 원인과 관련이 있다.

담도경(2007)의 연구에서도 대만에서 화교의 취업에 대한 엄격한 제한으로 인해 대만의 대학에 진학하려는 화교 학생이 줄어들었다고 밝히고 있다. 그래서 대다수의 화교 학생들이 한국 대학에 진학하려고 한다. 한국의 대학 입학을 준비하면서 한국어 책에 집중하여 공부하기 때문에 상대적으로 중국어 실력은 떨어지게 된다.

셋째, 화교 중고등학생의 학교적응의 전반적인 경향은 학교친구가 가장 높은 것으로 나타났고 그 다음으로는 학교생활, 학교공부이고, 마지막은 학교교사이다. 이를 바탕으로 화교 중고등학생들은 학교친구와는 비교적 덜 어려움을 겪고 있는 반면, 교사와는 상대적으로 어려움을 경험하고 있다고 볼 수 있다. 화교 중고등학생의 전반적인 학교적응 수준을 향상시키기 위해서는 교사와의 관계 향상에 주력할 필요가 있음을 시사하는 결과이다.

연구문제 2. 화교 중고등학생의 문화적응 스트레스, 중국어 및 한국어 능력과 학교적응의 관련성은 어떠한가?

첫째, 학교공부에 대한 문화적응 스트레스, 중국어 및 한국어 능력의 영향을 규명하기 위해 실시한 다중회귀분석에서는 문화적응 스트레스의 하위영역 중 한국문화적응 압박이 높으면 학교공부에 대한 적응을 잘하지 못하는 것으로 나타났다. 또한 화교 중고등학생들의 중국어 능력 및 한국어 능력 모두 학교공부 적응에 통계적으로 유의한 정적 영향을 미쳤다. 이러한 결과는 정현영(2007)의 연구에서 다문화가정의 청소년들이 말하기, 듣기, 쓰기, 읽기와 같은 언어 영역의 능력을 높게 지각할수록 학교적응 수준이 높다는 연구 결과와 일치한다. 화교 학교에서는 중국어로 수업을 진행하지만 수업 내용이 어려운 부분은 교사가 한국어로 설명을 하기 때문에 중국어와 한국어 모두 다 잘해야만 학교공부에도 잘 적응할 수 있는 것으로 보인다.

둘째, 학교친구적응에 대한 다중회귀분석에서는 문화적응 스트레스 관련해서 중국어능력 압박이 심할수록, 그리고 한국문화적응 압박이 심할수록 학교친구에 관한 적응을 잘 하지 못하는 것으로 나타났다. 언어 능력과 관련해서는 한국어 능력이 높을수록 학교친구 적응을 잘하는 것으로 확인되었다. 한국 사람들이 자신을 한국 사람과 다르게 대하고 있다고 느끼는 등 한국문화적응 압박을 높은 수준으로 경험할수록 화교 중고등학생들이 친구로부터

지지를 받는 등 교우관계에서 어려움을 겪는 것으로 보인다.

셋째, 학교교사적응에 대한 다중회귀분석에서는 문화적응 스트레스와 한국어 및 중국어 능력 모두 학교교사 적응과 유의미한 관련성이 발견되지 않았다. 부모의 교육년수만이 학교교사적응에 정적 영향을 미치고 있는 것으로 나타났다. 교사와의 관계 차원에서 학교에 잘 적응하기 위해서는 문화적응이나 언어 요인보다 다른 요인이 중요한 것으로 보이며, 이러한 요인에 대해서는 추가적인 탐색이 필요할 것이다.

넷째, 학교생활적응에 대한 다중회귀분석에서는 중국어 능력 압박이 학교생활적응에 부적 영향을 미치는 것으로 나타났다. 언어 능력과 관련해서 중국어 능력과 한국어 능력 모두 학교생활적응에 통계적으로 유의한 영향을 미치지 않았다. 화교로서 중국어를 잘 해야 한다는 스트레스를 경험하는 경우 전반적인 학교에서의 생활, 즉 학교의 행사 및 활동에 참여하거나 학교 규칙을 준수하는 등의 차원과 관련된 학교적응에 어려움을 겪는다는 결과이다.

이와 같은 연구결과를 바탕으로 화교 중고등학생의 학교적응 향상 방안을 제시하면 다음과 같다.

첫째, 학교생활적응의 네 가지 영역 중 교사적응의 평균점수가 가장 낮다는 본 연구의 결과는 화교 중고등학생의 학교적응에서 교사와의 관계를 향상시키는 것이 필요함을 보여준다. 과거부터 화교 학교의 교사들은 대만에서 한국으로 파견되어 수업을 진행해왔다. 현재도 대만에서 교사가 파견되고 있지만 화교 학교에서 교사의 대우가 좋지 않고 급여도 적고 교사를 위한 연수도 없어서 대만 교사의 학력이 높지 않고 교사의 질도 낮아지는 추세이며, 한국생활에 적응하지 못하고 1년이 지나면 대만으로 돌아가는 경우가 많아 화교 학교에서는 중문과를 졸업한 한국인 교사나 중국에서 대학을 나온 한족이나 조선족 중국인 교사를 채용하는 실정이다. 그러므로 화교 학교 교사들의 대우를 향상시키고 교사들도 성장할 수 있도록 연수의 기회를 제공하거나 한국 교사들과 함께 공부하는 기회를 주는 것이 도움이 될 것이다.

둘째, 중국어 능력이 학교공부적응에, 한국어 능력이 학교공부적응과 학교친구적응에 영향을 미친다는 이 연구의 결과는, 한국 내 화교 학교들이 한국어 및 중국어 구사 능력 향상을 학교의 주요 목표로 설정하고, 이를 달성하기 위한 노력이 필요함을 시사한다. 화교 중고등학교는 한국어와 중국어 능력 향상을 위해 교과 수업뿐 아니라 살아 있는 중국어를 접할 수 있는 다각적인 방법을 시행할 필요가 있다. 강력한 화교 네트워크를 활용하여 사회에서 역할을 활발히 하고 있는 학교 선배들의 도움을 받아 학생들에게 실제

적인 자료를 통해 높은 학습 동기를 부여하는 것도 도움이 될 것이다. 또한 학생들이 자기주도적으로 언어를 학습할 수 있는 환경을 제공하여야 한다. 탄력적인 교육과정을 실시할 수 있는 화교 중고등학교의 상황을 활용한다면 이에 대한 구체적인 실현 방안도 마련될 수 있을 것이다.

셋째, 한국문화적응 압박이 학교공부적응과 학교친구적응에 영향을 미친다는 결과는 학교공부와 교우관계 향상을 위해서는 한국문화에 익숙해야 한다는 스트레스를 경감시킬 필요가 있음을 암시한다. 또한

중국어 능력 압박이 학교친구적응과 학교생활적응에 영향을 미친다는 결과는 교우관계와 학교에서의 일상생활 차원의 적응을 위해 화교로서 중국어를 잘 해야 한다는 스트레스를 덜 느끼는 것이 필요함을 의미한다.

본 연구의 제한점은 다음과 같다. 첫째, 본 연구는 서울 및 인천 소재 화교 학교에 재학 중인 화교 청소년을 대상으로 하였다. 하지만 이외의 지역에 거주하는 화교 중고등학생이 있으므로 그 결과를 전반적인 경향으로 일반화하기에는 한계가 있다. 따라서 후속연구에서는 보다 일반화된 결과를 도출하기 위해 지방에 거주하는 화교 중고등학생을 대상으로 연구를 확대할 필요가 있다. 둘째, 화교 중고등학생의 문화적응스트레스, 중국어 및 한국어 능력과 학교적응과의 관계성을 분석하여 문제점을 찾아내고 개선방안을 도출하였으나 하지만 조사 방식의 한계로 인해 심층적인 질적 연구는 하지 못했다. 이를 위해서는 보다 심층적인 후속 연구가 필요하다.

이러한 한계점이 있으나, 이 연구는 한국에서 이주 집단으로 오랜 역사를 갖고 있음에도 선행연구가 거의 이루어지지 않은 화교 중고등학생들의 학교적응이라는 주제에 집중했다는 점에서 의의가 있다. 화교 중고등학생에게 학교적응은 이들이 대부분의 시간을 학교에서 보내기 때문에 무엇보다도 중요하다. 특히, 이주 배경 청소년에게 매우 중요한 문화적응 스트레스와 언어 능력에 관심을 두고 학교적응과의 관련성을 규명함으로써, 화교 청소년의 학교적응과 관련 요인을 파악하는 데 도움이 되는 자료를 제공했다고 평가할 수 있다. 이러한 자료는 화교 집단에 그치지 않고 이주 배경 청소년의 문화적응 스트레스, 언어 능력, 학교적응을 이해하는 데 도움이 될 것이다.

참고문헌

강소영(2011). 해외거주 한국화교의 한국어 사용현황 연구. **어문연구, 70,** 5-28.

곽수란(2006). 청소년의 학교적응 분석. **교육사회학 연구, 16**(1), 1-26.

김갑성(2006). 한국 내 다문화가정의 자녀교육 실태조사 연구. **청소년문화포럼, 18,** 57-95.

김명희(2011). 한국화교 교육 연구 세대별 교육 경험 탐색. **한국교육사학, 34**(1), 1-25.

김미란(2002). **청소년의 친구관계와 자아존중감**. 전남대학교 박사학위논문.

김승경(2013). 다문화가정 학생의 자아탄력성에 영향을 미치는 요인 분석: 이중언어요인, 이중문화요인 및 사회적 지지를 중심으로. **한국청소년학회, 19**(11), 147-177.

나여훈(2008). **한국 화교의 민족정체성 교육.** 서울교육대학교 석사학위논문.

나가이 미유키(2004). **화교정체성 형성에 관한 연구-한국과 일본의 화교사회비교를 중심으로.** 서울대학교 석사학위논문.

남효진(2007). **몽골 이주노동자 자녀의 문화적응유형과 문화적응 스트레스 및 자아정체성 연구.** 숙명여자대학교. 석사학위논문.

노유성(2004). **외국인 노동자의 문화적응 스트레스에 관한 연구**. 이화여자대학교 석사학위논문.

노충래(2000). 이주노동자 자녀의 한국사회 적응실태 연구: 몽골 출신 이주노동자 자녀를 중심으로. **한국아동복지학회, 22**(1), 128-159.

두언문(2013). **화교학교로의 한국 학생 유입 현상.** 연세대학교 석사학위논문.

문은식(2002). 청소년의 학교생활 적응행동에 영향을 미치는 사회 심리적 변인들의 구조적 분석, **교육심리연구, 16**(2), 219-241.

민하영, 권기남(2004). 저소득층 아동의 학교 적응: 아동이 지각한 부모의 양육행동과 아동의 자아정체감을 중심으로. **한국아동학회지, 25**(2), 81-92.

박선희(2010). **집단미술치료가 다문화가정 아동의 문화적응 스트레스 완화와 또래관계 향상에 미치는 영향.** 원광대학교 석사학위논문.

박수현(2011). **한국어-중국어 이중언어사용의 연구 : 한국 화교 언어를 중심으로.** 영남대학교 석사학위논문.

박철민(2015). 법적 지위, 사회경제, 교육 환경 특성이 재한(在韓) 화교의 사

회통합에 미치는 영향 분석 : 사회적응수준의 매개효과를 중심으로. **대한정치학회보, 23**(4), 15-48.

서화진(2006). **영어권 외국인학교에 재학중인 한국계 학생들의 학교 경험.** 연세대학교 석사학위논문.

석미령(1995). **한국화교교육에 관한 고찰.** 고려대학교 석사학위논문.

신혜정(2007). **다문화가정 자녀의 자아정체성에 영향을 주는 요인에 관한 연구.** 이화여자대학교 석사학위논문.

안미정, 우양호(2015). 한국화교로 본 한국의 다문화중의 성찰. **한국민족문화, 56,** 383-416.

양리리(2003). **화교 청소년의 자아정체감과 진로성숙도의 관계.** 숙명여자대학교 석사학위논문.

엄혜경(2004). **국내 외국 유학생의 한국 문화 적응에 관한 연구: 서울 5개 대학교를 중심으로.** 중앙대학교 석사학위논문.

오영신(2008). **화교학생을 위한 제2언어로서의 한국어 교육과정 설계 연구: 서울· 인천 지역의 화교학교를 중심으로.** 인하대학교 석사학위논문.

윤혜미(2005). 청소년의 내재화 및 외현화 문제행동 관련 요인: 생태체계적 관점을 중심으로. **한국사회복지연구회. 28,** 133-164.

은선경(2010). **다문화가족 자녀의 학교적응에 영향을 미치는 요인에 관한 연구: 가족 기능의 조절효과를 중심으로.** 숭실대학교 박사학위논문.

왕은미(2013). 송승석역(2013). **동아시아 현대사 속의 한국화교: 냉전체제와 조국의식**. 서울: 학고방.

이규미, 김명식(2008). 중학생 학교적응 척도의 확인적 요인분석을 통한 타당화 연구. **한국심리학회지: 학교, 1,** 27-40.

이덕수(2012). **구술 자료를 통해 본 한국 화교의 역사적 경험과 화교 교육.** 한국외국어대학교 석사학위논문.

이시라, 박혜원(2006). 화교, 중국조선족, 한국 청소년들의 자아개념발달에 관한 비교 연구. **아동학회지, 27**(2), 181-194.

이송종(1995). **문화이입과정스트레스와 유학생의 신념체계 및 사회적 지지와의 관계.** 연세대학교 석사학위논문.

이인선(2004). **문화적응 스트레스가 외국인 노동자의 정신건강에 미치는 영향 : 사회적 관계의 조절효과를 중심으로.** 연세대학교 석사학위논문.

이종우(2011). **다문화가정 언어능력과 자아정체성 및 학교적응의 상관연구.** 대구대학교 석사학위논문.

이창호(2012). 이주민 2세대의 고향(home)의 의미와 초국적 정체성: 화교 동창생들의 인터넷 커뮤니티를 중심으로. **한국문화인류학, 45**(1), 3-39.

이혜원(2006). **글로벌 코리안 네트워크 구축 현황과 개선방안: 화교네트워크와의 비교론적 관점에서.** 숙명여자대학교 석사학위논문.

장상언(1998). 화교학생들의 언어생활에 관한 연구. **일어일문학 제10권**, 349-360.

장수현(2001). 한국 화교의 사회적 위상과 문화적 정체성. 국제인권법 제4호. **국제인권법학회, 4,** 1-30.

장윤정(2007). **결혼이민자 가정의 특성과 아동들의 학교적응 : 전라북도 지역 을 중심으로.** 가톨릭대학교. 석사학위논문.

장혁심(2005). **서울지역 중국인 유학생의 사회적 지지와 문화적응 스트레스에 관한연구.** 서울대학교 석사학위논문.

전현영(2007). **다문화가정 자녀의 학교생활적응에 미치는 요인에 관한 연구:** 아시아여성과 한국 남성의 이중문화가정 자녀를 중심으로. 숭실대학교 대학원 석사학위논문.

정애경(2009). **놀이 중심 집단상담이 초등학생의 자아존중감과 학교생활 적응에 미치는 영향.** 영남대학교 석사학위논문.

정은주(2015). 국민과 외국인의 경계: 한국 내 화교의 시민권적 지위에 대한 성격 분석. **한국문학인류학, 48**(1), 19-169.

정석주(2013). **다문화가정 자녀의 문화적응스트레스가 학교생활적응에 미치는 영향.** 성결대학교 석사학위논문.

조재은(2014). **한국 내 화교 중고등학교 현황에 대한 교육 주체 인식 분석.** 이화여대 석사학위논문.

진결(2010). **중국 유학생의 외로움과 문화적응 스트레스가 대학생활 적응에 미치는 영향.** 대구한의대학교 석사학위논문.

진은영(2015). **다문화가족 아동의 문화적응 스트레스가 심리사회적응에 미치는 영향: 이중문화역량의 매개효과와 성별차이.**이화여자대학교 박사학위논문.

차유림(2001). **청소년이 학교적응에 관한 연구.** 연세대학교 석사학위논문.

최승현(2011). 한국화교의 정의 및 범주에 관한 시론. **중국인문학회, 49**(1), 461-477.

최운선(2007). 국제결혼 이주여성의 사회문화 적응에 관한 연구. **아세아여성연구. 46**(1), 141-181.

황해연(2007). **재한 중국유학생의 대인관계 문제와 대학생활적응 간의 관계.** 서울대학교 석사학위논문.

교육인적자원부 http://www.moe.go.kr/main.do

교육과학기술부 http://www.moe.go.kr

외국 교육 기관 및 외국인 학교 종합안내 https://www.isi.go.kr/

외국인 정책본부 https://www.immigration.go.kr

Berry, J. W., & Kim, U. (1987). Comparative studies of acculturative stress. *International Migration Review, 21*, 491-511.

Berndt, T. J., & Keefe, K. (1996). Relations of Friendship Quality to Self-Esteem in Early Adolescence. *The Journal of Early Adolescence, 16,* 110-129.

Bhattacharya, P. (2000). An analysis of rural-to-rural migration in India. *Journal of International Development, 12*, 655-667.

Castillo, L. G., Cano, M. G., Yoon, M., Jung, E., Brown, E. J., Zamboanga, B. L., Kim, S. Y., Schwartz, S. J., Huynh, Q., Weisskirch, R. S., & Whitbourne, S. K. (2015). Factor structure and factorial invariance of the multidimensional acculturative stress inventory. *Psychological Assessment*, *27*, 915-924.

Castro, V. S. (2003). *Acculturation and psychological adaptation.* Westport, CT, US: Praeger Publishers/Greenwood Publishing Group.

Chung, E. J. (2012). *Learning to be Chinese: The cultural politics of Chinese ethnic schooling and diaspora construction in contemporary Korea* (doctoral dissertation). Harvard University, USA.

Church, A. T. (1982). Sojourner adjustment. *Psychological Bulletin, 91*(3), 540-572.

Lin, P. L. (1992). *Roots of family life education.* Paper presented at the 2nd International Conference of Family Life Education, Taiwan.

Mori, S. C. (2000). Addressing the Mental Health Concerns of International Students. *Journal of Counseling &*

Development, 78(2), 137-444.

Portes, A., & Rivas, A. (2011). The adaptation of migrant children. *The Future of Children, 21(1)*, 219-246.

Schusky, E. L., & Culbert, T. P. (1978). *Introducing culture*. Prentice Hall PTR.

Spencer, M. (1999). Social and cultural influence on school adjustment: The application of and identity-focused cultural ecological perspective. *Educational Psychologist*, *34*, 43-57.

Smart, J. F., & Smart., D. W. (1995). Acculturative Stress of Hispanics: Loss and Challenge. *Journal of Counseling & Development, 73(4)*, 390 - 396.

Hovey, J. D. (1998). Acclturative stress, depression, and suicidal ideation among Mexican American adolescents; Implications for the development of suicide prevention programs in schools. *Psychological Reports, 83(1),* 249-250.

Romero, A. J., & Roberts, R. E. (2003). Stress with in a bi-cultural contest for adolescents of Mexican descent. *Cultural Diversity and Ethnic Minority Psychology, 9(2),* 171-182.

Thomas, M., & Choi, J. B. (2006). Acculturative stress and social support among Korean and Indian immigrant adolescents in the United States. *Journal of. Sociology & Social Welfare, 33,* 123-143.

Wang, C. C. D. H., & Mallinckrodt, B. S. (2006). Differences between Taiwanese and U.S. cultural beliefs about ideal adult attachment. *Journal of Counseling Psychology, 53(2)*, 192-204.

<부록>

질 문 지

ID			

안녕하십니까?

귀중한 시간을 내어 질문에 응해주심에 깊은 감사를 드립니다.

이 질문지는 화교 청소년의 문화적응, 중국어 및 한국어능력 , 학교생활에 관해 알아보기 위해 작성되었습니다.

응답시간은 대략 10분 정도 소요됩니다. 모든 문항에는 옳고 그른 답이 없으므로 자신에게 가장 가깝다고 생각되는 항목에 솔직하게 응답해주시길 바랍니다.

이 조사에서는 학생의 이름이나 연락처 등 개인정보를 수집하지 않습니다. 학생의 응답내용은 부호로 처리되어 통계법 33조에 의해 철저하게 보호됩니다. **응답내용은 연구 이외의 목적으로 사용되지 않으며, 비밀보장을 약속드립니다.**

실수로 한 문장이라도 빠뜨리게 되면 설문지 전체를 사용할 수 없게 됩니다. **모든 질문에 하나도 빠짐없이 답변해주십시오.**

귀하의 귀중한 의견은 이 연구를 통해 화교 청소년에 관한 이해를 높이는데 도움이 될 것입니다. 바쁘신 와중에 연구에 참여해 주심에 진심으로 감사드립니다.

연 구 자	쩡 친 (鄭 琴)	서울대학교 사범대학 협동과정 가정과교육전공 석사과정 이메일 : zhenggin84@snu.ac.kr 전화번호 : 010-3787-8016
지도교수	이재림 (李宰林)	서울대학교 생활과학대학 아동가족학과 교수

I. 다음을 잘 읽고 학생의 학교생활과 비슷하거나 같다고 생각되는 곳에 표시해 주십시오.

문항		전혀 그렇지 않다	가끔 그렇다	자주 그렇다	항상 그렇다
1	나는 수업시간에 배운 내용을 대부분 이해할 수 있다.	①	②	③	④
2	나는 학교에서 배운 학습내용을 잘 익힐 수 있다.	①	②	③	④
3	나는 하던 공부가 끝날 때까지 거기에 집중한다.	①	②	③	④
4	나는 수업시간에 하고 싶은 말을 자유롭게 발표한다.	①	②	③	④
5	나는 노력만 하면 지금보다 성적을 더 올릴 수 있다.	①	②	③	④
6	학교공부는 내가 훌륭한 인간으로 커 가는데 중요한 역할을 할 것이다.	①	②	③	④
7	학교에서 배우고 내용은 일생을 살아가는데 유용하게 쓰일 것이다.	①	②	③	④
8	수업시간에 공부하는 내용이 유익하다고 생각한다.	①	②	③	④
9	학교에는 재미있는 친구가 많다.	①	②	③	④
10	학교친구들과 있을 때 마음이 편하다.	①	②	③	④
11	나는 쉬는 시간에 혼자 있기보다 친구들과 함께 지낸다.	①	②	③	④
12	나와 함께 놀아줄 학교친구가 있다.	①	②	③	④
13	나는 학교에서 친구들로부터 많은 것을 배운다.	①	②	③	④
14	나는 모둠활동을 할 때 협조를 잘 하려고 노력한다.	①	②	③	④
15	우리 반 친구가 학습준비물을 미처 준비하지 못했으면 함께 사용한다.	①	②	③	④
16	나는 학교친구들에게 내가 원하는 것을 솔직히 말한다.	①	②	③	④
17	나는 반 친구가 이야기 할 때 잘 귀담아 듣는다.	①	②	③	④
18	나에게는 고민을 나눌 학교친구가 있다.	①	②	③	④
19	선생님들은 배울 점이 많다.	①	②	③	④

문항		전혀 그렇지 않다	가끔 그렇다	자주 그렇다	항상 그렇다
20	선생님들은 대체로 학생들에게 잘해주시려고 노력한다.	①	②	③	④
21	선생님들은 학생들에게 많은 관심을 갖고 있다.	①	②	③	④
22	이번 학년에 만난 선생님들은 대체로 마음에 든다.	①	②	③	④
23	우리 학교 선생님들은 대체로 가까이 대하기가 편하다.	①	②	③	④
24	우리 학교에는 친구처럼 재미있는 선생님이 있다.	①	②	③	④
25	고민이 있으면 상담하고 싶은 선생님이 있다.	①	②	③	④
26	내 마음속의 비밀을 선생님에게 이야기 하고 싶다.	①	②	③	④
27	나는 선생님과 편하게 대화 할 수 있다.	①	②	③	④
28	우리 학교에는 내가 마음을 터놓고 이야기할 수 있는 선생님이 있다.	①	②	③	④
29	나는 화장실이나 수도 등 학교시설을 아껴서 사용 하려고 한다.	①	②	③	④
30	학교규칙은 학생들이 지켜야 할 내용을 담고 있으므로 잘 지켜야 한다.	①	②	③	④
31	나는 학교 안에서 휴지나 쓰레기를 함부로 버리지 않는다.	①	②	③	④
32	나는 학교규칙을 잘 지키고 있다.	①	②	③	④
33	나는 학교물건을 내 물건처럼 조심스럽게 사용한다.	①	②	③	④
34	나는 학교 질서를 지키려고 노력한다.	①	②	③	④
35	나는 주번활동을 열심히 한다.	①	②	③	④
36	나는 요즘 학교생활이 즐겁고 유쾌하다.	①	②	③	④
37	나는 우리 학교의 특별한 행사(운동회 등)에 적극적으로 참여하고 있다.	①	②	③	④
38	나는 성공적인 학교생활을 하고 있다고 생각한다.	①	②	③	④

Ⅱ. 학생의 한국어와 중국어 실력에 관한 문항입니다. 해당하는 곳에 표시해 주십시오.

문항		전혀 못 한다	거의 못 한다	보통이다	약간 잘 한다	매우 잘 한다
한국어	말하기	①	②	③	④	⑤
	듣기	①	②	③	④	⑤
	읽기	①	②	③	④	⑤
	쓰기	①	②	③	④	⑤
중국어	말하기	①	②	③	④	⑤
	듣기	①	②	③	④	⑤
	읽기	①	②	③	④	⑤
	쓰기	①	②	③	④	⑤

Ⅲ. 학생이 한국에서 경험하는 문화적응에 관한 문항입니다. 해당하는 칸에 표시해 주십시오.

문 항		전혀 아니다	별로 아니다	보통 이다	약간 그렇다	매우 그렇다
1	나는 중국어를 잘 하지 못 한다.	①	②	③	④	⑤
2	나는 중국어만 할 줄 아는 사람들과 함께 있으면 마음이 불편하다.	①	②	③	④	⑤
3	나는 중국어를 배워야 할 것만 같다.	①	②	③	④	⑤
4	나는 다른 사람들이 중국어로 이야기할 때 이해하기 어렵다.	①	②	③	④	⑤
5	내가 중국어를 잘 하지 못해서 사람들이 나를 무례하게 대하거나 불공평하게 대한다.	①	②	③	④	⑤
6	사람들이 내가 당연히 중국어를 할 수 있을 것이라고 생각하면 거슬린다.	①	②	③	④	⑤
7	나는 중국어를 잘 하지 못해서 차별을 받은 적이 있다.	①	②	③	④	⑤

문 항		전혀 아니다	별로 아니다	보통 이다	약간 그렇다	매우 그렇다
8	나는 한국어를 잘 하지 못 한다.	①	②	③	④	⑤
9	나는 한국어를 잘 하지 못해서 차별을 받은 적이 있다.	①	②	③	④	⑤
10	내가 한국어를 잘 하지 못해서 사람들이 나를 무례하게 대하거나 불공평하게 대한다.	①	②	③	④	⑤
11	나는 한국어를 배워야 할 것만 같다.	①	②	③	④	⑤
12	내가 한국어를 할 때 중국어 억양이 섞여 있어서 신경이 쓰인다.	①	②	③	④	⑤
13	나는 사람들이 한국어로 말하면 이해하기 어렵다.	①	②	③	④	⑤
14	나는 한국어만 할 줄 아는 사람들과 함께 있으면 마음이 불편하다.	①	②	③	④	⑤
15	사람들이 나에게 한국의 방식을 따르라고 하면 거슬린다.	①	②	③	④	⑤
16	나는 사람들이 중국의 문화를 존중하지 않으면 거슬린다.	①	②	③	④	⑤
17	나의 문화적 배경 때문에 한국사람들과 어울리는 게 어렵다.	①	②	③	④	⑤
18	사람들이 내가 한국의 방식을 알고 있을 것이라고 기대하면 마음이 불편하다.	①	②	③	④	⑤
19	나는 한국인들에게 받아들여지지 못하고 있다는 느낌이 든다.	①	②	③	④	⑤
20	중국의 방식과 한국의 방식 중에서 하나를 선택해야 하면 마음이 불편하다.	①	②	③	④	⑤
21	중국의 관습을 따르면 사람들이 나를 얕보는 것 같다.	①	②	③	④	⑤
22	내가 중국 문화보다 한국 문화를 선호하기 때문에 사람들과 갈등을 경험한 적이 있다.	①	②	③	④	⑤
23	한국의 관습을 따르면 사람들이 나를 얕보는 것 같다.	①	②	③	④	⑤
24	사람들이 내가 중국의 방식을 알고 있을 것이라고 기대하면 마음이 불편하다.	①	②	③	④	⑤
25	나는 내 가족이 중국의 방식을 몰라서 마음이 불편하다.	①	②	③	④	⑤

V. 다음을 읽고 학생에게 해당되는 번호에 표시하거나 써 주십시오.

1. 학생의 **성별**은 무엇입니까?
   ① 남자 ② 여자

2. 학생의 **국적**은 어느 나라입니까?
   ① 대만 ② 한국 ③ 중국 (한국계)
   ④ 중국 (한국계 이외) ⑤ 기타 (적어 주세요: _____)

3. 학생의 **나이**는 몇 살입니까? 만 _____ 세

4. 현재 학생은 **몇 학년**입니까?
   ① 중학교 1학년 ② 중학교 2학년 ③ 중학교 3학년
   ④ 고등학교 1학년 ⑤ 고등학교 2학년 ⑥ 고등학교 3학년

5. 학생은 **화교 학교를 총 몇 년** 다녔습니까? 총 _____ 년
   ※ 화교 유치원, 초등학교, 중학교, 고등학교를 <u>모두 합해서</u> 답해 주십시오.
   ※ 개월은 반올림해서 답해 주십시오.
   [예] 3년 1~6개월 → '3년'으로 응답 / 3년 7~12개월 → '4년'으로 응답

6. 학생의 **성적**은 다음 중 어느 수준에 속합니까?
   ① 상위권 (상위 30%이내) ② 중위권 (상위 30% - 70%) ③ 하위권 (상위 70% 이하)

7. 공부할 수 있는 여건이 허락한다면 **어느 수준의 학교까지** 다니고 싶습니까?
   ① 고등학교 졸업 ② 전문대 졸업 (2-3년제)
   ③ 대학교 졸업 (4년제) ④ 대학원 졸업 (석사 또는 박사)

8. 학생은 **고등학교 졸업 후 어느 나라에서 생활**하고 싶습니까?
   ① 한국 ② 대만 ③ 중국 ④ 기타 (적어 주세요: _____)

9. 학생의 **<u>아버지</u>** (또는 아버지와 같은 역할을 하는 분)에 대해서 몇 가지 여쭙겠습니다.
   (아버지가 계시지 않은 학생은 표시하지 말고 10번으로 넘어가십시오.)

   9-1. 학생의 아버지는 **어느 나라에서 태어나고 자라셨습니까?**
   ① 대만 ② 한국 ③ 중국 ④ 기타 (적어 주세요: _____)

9-2. 학생의 아버지의 현재 **국적**은 어느 나라입니까? (이중국적은 두 가지 모두에 표시)

① 대만 ② 한국 ③ 중국 ④ 기타 (적어 주세요: _____)

9-3. 학생의 아버지는 어디까지 **교육**을 받으셨습니까?

① 초등학교 졸업 (또는 그 이하) ② 중학교 졸업 (또는 중퇴)
③ 고등학교 졸업 (또는 중퇴) ④ 2-3년제 전문대학 졸업 (또는 중퇴)
⑤ 4년제 대학교 졸업 (또는 중퇴) ⑥ 대학원 졸업 (석사 또는 박사)
⑦ 모름

10. 학생의 **어머니** (또는 어머니와 같은 역할을 하는 분)에 대해서 몇 가지 여쭙겠습니다.
(어머니가 계시지 않은 학생은 표시하지 말고 11번으로 넘어가십시오.)

10-1. 학생의 어머니는 **어느 나라에서 태어나고 자라셨습니까?**

① 대만 ② 한국 ③ 중국 ④ 기타 (적어 주세요: _____)

10-2. 학생의 어머니의 현재 **국적**은 어느 나라입니까? (이중국적은 두 가지 모두에 표시)

① 대만 ② 한국 ③ 중국 ④ 기타 (적어 주세요: _____)

10-3. 학생의 어머니는 어디까지 **교육**을 받으셨습니까?

① 초등학교 졸업 (또는 그 이하) ② 중학교 졸업 (또는 중퇴)
③ 고등학교 졸업 (또는 중퇴) ④ 2-3년제 전문대학 졸업 (또는 중퇴)
⑤ 4년제 대학교 졸업 (또는 중퇴) ⑥ 대학원 졸업 (석사 또는 박사)
⑦ 모름

11. 학생의 **어머니와 아버지의 관계**는 현재 다음 중 어디에 해당합니까?

① 결혼한 부부임 ② 이혼하셨거나 별거 중임
③ 부모님 중 한 분이 돌아가셨음 ④ 결혼한 적 없음 ⑤ 모름

12. 학생은 본인의 **전반적인 생활**에 얼마나 만족합니까?

① 전혀 만족하지 않는다
② 별로 만족하지 않는다
③ 보통이다
④ 대체로 만족한다
⑤ 매우 만족한다

응답해 주셔서 감사합니다.

Abstract

Relationships among Acculturative Stress, Chinese and Korean Language Competency, and School Adjustment among Adolescents at Chinese Schools in Korea

QinZheng
Dept.of Home Economics Education
The Graduate school
Seoul National University

The objective of this research is to generally view the normal influence factors including acculturative stress, Chinese and Korean competency, and school adjustmentof middle and high school students among overseas Chinese, and to find out whether there is the relationshipamong acculturative stress, Chinese and Korean competency, and school adjustment. The acculturative stress of middle and high school students among overseas Chinese is comprised by Chinese competency, Chinese competency, Korean acculturation, and Chinese cultural continuity. The ability ofschool adjustment includes study, friend, teacher, and life. The data of this research is based on the middle and high school students who are learning in Seoul and Incheon now. And totally 424 personal information is collected and analyzed by descriptive statistics and multiple regression analysis.

The results of this study and focuses are as follows.

Firstly, the results of multiple regression analysis related to the adjustment ability to school's studyshowthat acculturative stress and Korean acculturation stress have great effect on the adjustment ability to school's study. And it is confirmed that Chinese competency and Korean competency both have good effect on theability to the school's study. And furthermore, the education period of one's parents is longer, and it will show better effect on the ability to school's study.

Secondly, the results of multiple regression analysis related to the adjustment ability to school's friendshowthat the stress of Chinese competency and Korean acculturation stress is deeper, there is more difficult effect on adjustment ability to school's friend. Korean competencyof these middle and high school students among overseas Chinese is higher, it will show better effect on adjustment ability to school's friend.And furthermore, the academic qualificationof one's parents is higher,and it will show better effect on the ability to school's friend.

Thirdly, the results of multiple regression analysis related to the adjustment ability to school's teachershowthatacculturative stress and language competency have not so great effect on the adjustment ability to school's teacher. And furthermore, the education period of one's parents is longer, and it will show better effect on the ability to school's teacher.

Lastly, the results of multiple regression analysis related to the adjustment ability to school's lifeshowthat if one's Chinese language stress is deeper, and it will show great non-adaptiveeffect on the adjustment ability to school's life. However, it shows that both Chinese competency and Korean competency have no great effect on the adjustment ability to school's life. On the other hand, the education period of one's parents is longer, and it will show better effect on the ability to school's life.

Based on the results of this research, some amendment projects suited to school adjustment for middle and high school students of overseas Chinese students are presented such as teaching materials development suitable for the society of overseas Chinese, the usability increasing of double language, learning-assistance and life-instruction, discussion for a higher grade and psychological consultation, and vocational education. All of these amendment projects considered by different family backgroundcan show great effect on characteristic education for each student.

Keywords:Acculturative stress, adolescents at chinese schools in korea, chinese competency, korean competency, school adjustment
Student Number: 2014-22120