

경제·인문사회연구회 총서 20-80-01

기본연구
—
2020-17

사회통합을 촉진하는 진로교육 활성화 연구 II:

장애 및 다문화 청소년을 중심으로

박동·김수원·권효원·연보라·이상로·Christin Brings



경제·인문사회연구회 총서 20-80-01

기본연구
—
2020-17

사회통합을 촉진하는 진로교육 활성화 연구 II:

장애 및 다문화 청소년을 중심으로

—
박동·김수원·권효원·연보라·이상로·Christin Brings



경제·인문사회연구회 협동연구 총서

“사회통합을 촉진하는 진로교육 활성화 연구 II: 장애 및 다문화 청소년을 중심으로”

1. 협동연구 총서 시리즈

협동연구 총서 일련번호	연구보고서명	연구기관
20-80-01	사회통합을 촉진하는 진로교육 활성화 연구 II: 장애 및 다문화 청소년을 중심으로	한국직업능력 개발원

2. 참여연구진

구분	연구책임자	공동연구원	연구보조원
저자	박동, 김수원, 권효원, 연보라, 이상로, Christin Brings		
주관 연구 기관	한국직업능력 개발원	박 동 선임연구위원 (총괄책임자) 김수원 선임연구위원 권효원 연구원	
협력 연구 기관	한국청소년 정책연구원		연보라 부연구위원
	국립특수교육원		이상로 박사
	독일 IIT		Christin Brings 박사

머 리 말

코로나19가 장기 지속되면서 현장실습과 체험에 기반한 진로교육 패러다임이 근본적 변화의 도전에 직면하고 있다. 비대면 교육이 확산됨에 따라 진로교육의 내용과 방법에 있어서 새로운 모색이 요청되고 있는 것이다. 인공지능 등 디지털 기술의 확산은 이러한 새로운 요구에 부응할 수 있는 가장 유력한 대안으로 떠오르고 있다. 인공지능 분야는 청소년들이 다양하게 개발된 무료의 온라인 오픈소스들을 활용하여 쉽고 재미있는 게임 방식으로 익힐 수 있기 때문에 비대면 시대에 가장 적합한 교육이 될 수 있는 것이다.

이 연구는 「진로교육법」 제5조 2항에 제시된 바와 같이 ‘장애인, 북한이탈주민, 저소득층 가정의 학생 및 학교 밖 청소년 등 사회적 배려대상자’를 위해 국가와 지방자치단체가 대안적 진로교육 방안을 마련하는 데 도움을 주기 위해 2차년도에 걸쳐 추진되었다. 1차년도인 2019년에 학교 밖 청소년과 보호관찰 청소년의 진로교육 방안을 연구한 토대 위에서 2차년도인 2020년에는 장애 및 다문화 청소년들을 위한 종합적 진로교육 대책 수립을 모색하였다.

1차년도 연구에서 주목할만한 점은 70여만 명으로 추산되는 학교 밖 청소년들이 「진로교육법」의 테두리에서 체계적으로 배제되고 있다는 사실이었다. 2차년도의 연구대상인 장애 및 다문화 청소년들의 경우에도 진로교육의 혜택이 충분하게 제공되지 못하는 것으로 확인되었다. 특히 진로교육의 질적 내용이 풍부하지 못해 새로운 시대에 맞는 다양한 프로그램을 개발해야 할 필요성이 큰 것으로 나타났다.

예를 들어 1차년도의 연구결과에 입각해 꿈드림센터에서 여성가족부에 건의하여 학교 밖 청소년들을 위한 ‘로봇코딩 지도사 과정’을 개설하였는데

참여학생들의 호응이 폭발적이었다. 2차년도 연구에서도 국내 대기업이 장애학생들에게 로봇 코딩 교육을 실시하는 사례가 확인되었다. 이러한 새로운 진로교육 프로그램들을 통해 취약계층 청소년들이 성공적으로 사회 참여를 이루어 나갈 수 있기를 기대한다.

이 연구는 한국직업능력개발원의 박동 박사가 과제 책임자로서 1장과 6장 전체, 4장의 일부를 집필하였으며, 본원의 김수원 박사가 4장을, 권효원 연구원이 5장 1절을 집필하였다. 외부 공동연구진으로 국립특수교육원의 이상로 박사와 한국청소년정책연구원의 연보라 박사가 2장과 3장을, 그리고 독일 IIT의 Christin Brings 박사가 5장 2절을 집필하였다. 본 연구가 장애 및 다문화 청소년의 진로교육을 활성화하는 데 도움이 되기를 바란다.

끝으로, 본 보고서에 제시된 정책 대안이나 의견은 우리 원의 의견이 아니며, 연구진 개인 견해를 밝힌다.

2020년 12월

한국직업능력개발원
원장 나 영 선

제목 차례

요 약

제1장 서 론_1

제1절 연구의 필요성과 목적	3
제2절 연구의 내용과 방법	6
제3절 연구의 범위와 한계	11

제2장 장애 및 다문화 청소년 관련 선행연구 및 정책 분석_13

제1절 장애 및 다문화 청소년의 개념과 현황	15
제2절 장애 및 다문화 청소년 관련 법률과 지원정책 분석	35
제3절 시사점	58

제3장 장애 및 다문화 청소년 진로교육 현황과 문제점_65

제1절 장애 청소년 진로교육의 현황과 문제점	67
제2절 다문화 청소년 진로교육의 현황과 문제점	97
제3절 시사점	114

제4장 장애 및 다문화 청소년 진로교육 실태 분석_123

제1절 실태조사 개요	125
제2절 실태조사 결과 분석	129

제3절 진로결정성 등에 관한 영향요인 분석 156
제4절 시사점 161

제5장 주요국의 장애 및 다문화 청소년 진로교육 현황 분석_165

제1절 미국의 장애 및 다문화 청소년 진로교육 현황 167
제2절 독일의 장애 및 다문화 청소년 진로교육 현황 199
제3절 시사점 231

제6장 종합 및 정책 제언_237

제1절 연구의 종합적 결론 239
제2절 정책 제언 242

SUMMARY_255

참고문헌_259

부 록_279

1. 설문조사지 281

본 저작물은 한국직업능력개발원에서 2020년도에 작성하여 제공한 '사회통합을 촉진하는 진로교육 활성화 연구 II: 장애 및 다문화 청소년을 중심으로'(박동)이며, 해당 저작물은 한국직업능력개발원 누리집(www.krivet.re.kr)에서 무료로 다운 받으실 수 있습니다.

표 차례

〈표 1-1〉 설문조사 개요	10
〈표 2-1〉 관련 법률에 따른 장애 범주 비교	18
〈표 2-2〉 전체 학생 대비 특수교육대상 학생 현황(2013~2020년)	19
〈표 2-3〉 연도별 특수교육대상자 배치 현황(1)(2013~2020년)	20
〈표 2-4〉 연도별 특수교육대상자 배치 현황(2)(2013~2020년)	21
〈표 2-5〉 연도별 장애 영역별 특수교육대상자 현황(2013~2020년)	22
〈표 2-6〉 연도별 19세 이하 연령별 등록장애인 현황(2013~2019년)	23
〈표 2-7〉 연도·장애 유형별 19세 이하 등록장애인 현황(2013~2019년)	24
〈표 2-8〉 다문화 청소년 개념 관련 법령	25
〈표 2-9〉 교육부 다문화 학생의 범위와 유형	27
〈표 2-10〉 '전국 다문화가족 실태조사' 다문화가구 자녀 연령별 추정치	29
〈표 2-11〉 연도별 다문화 학생 수 및 비율	30
〈표 2-12〉 다문화 학생 유형별 현황(2019년)	31
〈표 2-13〉 시·도별 다문화 학생 현황(2019년)	32
〈표 2-14〉 학교급별 전체 학생 및 다문화 학생 학업중단율(2018년)	33
〈표 2-15〉 제1~2차 특수교육발전 5개년 계획의 주요 내용	36
〈표 2-16〉 제3차 특수교육발전 5개년 계획의 주요 내용	37
〈표 2-17〉 제5차 특수교육발전 5개년 계획의 주요 내용	39
〈표 2-18〉 '장애 학생 진로직업교육 활성화 방안' 추진과제	41
〈표 2-19〉 관계부처 합동 장애 청소년 관련 진로직업교육 정책의 주요 내용	44
〈표 2-20〉 「장애인고용촉진 및 직업재활법」과 정책의 주요 내용	45
〈표 2-21〉 「진로교육법」 관련 정책의 주요 내용	47
〈표 2-22〉 제3차 다문화가족 정책 기본계획	52

〈표 2-23〉 2020년 다문화교육 지원계획	56
〈표 3-1〉 특수교육 교육과정과 진로직업교육 관련 내용	69
〈표 3-2〉 특수학교 자유학기(년) 활동 영역별 운영 방법	70
〈표 3-3〉 ‘진로와 직업’ 교과 실기중심 교육과정 재구성 사례	72
〈표 3-4〉 특수학교(급) 전공과 교육과정 운영 사례	74
〈표 3-5〉 특수학교 학교기업 교과형 현장실습 유형	76
〈표 3-6〉 특수학교 학교기업 산업체형 연계 현장실습 유형	77
〈표 3-7〉 통합형 직업교육 거점학교 지원 내용	78
〈표 3-8〉 통합형 직업교육 거점학교 운영 형태	80
〈표 3-9〉 한국장애인개발원의 장애 청소년 관련 일자리사업	82
〈표 3-10〉 한국장애인고용공단의 장애 청소년 관련 지원사업	84
〈표 3-11〉 특수교육대상 학생을 위한 진로직업교육 지원자료 현황	85
〈표 3-12〉 특수교육대상 학생을 위한 직무 관련 진로정보서 개발 현황	86
〈표 3-13〉 특수교육대상 학생을 위한 진로탄력성 프로그램 구성	86
〈표 3-14〉 고등학교 장애 청소년 졸업생 진로 현황(2015~2020년)	88
〈표 3-15〉 전공과 장애 청소년 이수자 진로 현황(2015~2020년)	89
〈표 3-16〉 장애 청소년 졸업생(이수자) 취업 직종 현황(2020년)	90
〈표 3-17〉 부처별 다문화 청소년 진로교육 지원사업 현황	100
〈표 3-18〉 ‘무지개 Job아라’ 프로그램 세부 운영 내용	104
〈표 3-19〉 ‘내-일을 잡아라’ 프로그램 세부 운영 내용	105
〈표 3-20〉 ‘내-일을 잡아라’ 기관별 운영 종목	106
〈표 3-21〉 2020년 내일이름학교 훈련기관(다문화 청소년 특화과정)	107
〈표 4-1〉 조사 대상별 표본 수	126
〈표 4-2〉 주요 조사 내용	127
〈표 4-3〉 학교생활에서 가장 어려운 점	129
〈표 4-4〉 학교교육에 대한 불만	130

〈표 4-5〉 장래에 무슨 일을 할 것인지 이미 정해 놓았다	131
〈표 4-6〉 직업체험 경험 유무	132
〈표 4-7〉 향후 진로에 대한 계획	133
〈표 4-8〉 [다문화] 진로설계에서의 걸림돌	134
〈표 4-9〉 [특수교육] 진로에 대한 생각과 태도	135
〈표 4-10〉 [특수교육] 진로체험 활동별 도움 정도	138
〈표 4-11〉 [다문화] 진로체험 활동의 도움 정도	140
〈표 4-12〉 진로체험 활동 유형 중 앞으로 경험해 보고 싶은 활동 ..	140
〈표 4-13〉 도전정신의 필요성에 대한 인식	141
〈표 4-14〉 진로교육 경험 유무	142
〈표 4-15〉 [특수교육] 진로교육 프로그램과 내용 만족도	143
〈표 4-16〉 진로교육의 문제점	144
〈표 4-17〉 [다문화] 직업정보 유형별 필요 정도	145
〈표 4-18〉 희망 직업 직종	146
〈표 4-19〉 [특수교육] 희망 직업의 업무 내용 인지도	147
〈표 4-20〉 [다문화] 희망 직업의 업무 내용 인지도	148
〈표 4-21〉 [특수교육] 컴퓨터 교육에 대한 인식	150
〈표 4-22〉 [다문화] 컴퓨터 교육에 대한 인식	152
〈표 4-23〉 학교교육 중 소프트웨어 교육 의무화 인지 여부	153
〈표 4-24〉 [다문화] 학교 소프트웨어 교육의 의무화 인지 여부	154
〈표 4-25〉 컴퓨터만 잘하면 성공할 수 있다는 사실에 대한 동의도 ..	154
〈표 4-26〉 만들기 체험 공간 제공 시 체험 의향 정도	155
〈표 4-27〉 진로결정성에 영향을 미치는 요인에 대한 회귀분석 결과 ..	156
〈표 4-28〉 희망 직업의 업무 내용 인지에 영향을 주는 요인 회귀분석 결과 ..	158
〈표 4-29〉 메이커 스페이스 체험 의향에 대한 영향요인 회귀분석 결과 ..	159
〈표 4-30〉 ‘컴퓨터 활용 성공 가능성 인식’ 영향요인 회귀분석 결과 ..	160

〈표 5-1〉 미국 「장애인교육법(IDEA)」 2004 개정의 주요 내용	172
〈표 5-2〉 장애 아동 및 청소년 부모를 위한 기술지원센터	176
〈표 5-3〉 개별화 교육 프로그램(IEP) 단계별 내용	177
〈표 5-4〉 학교 밖 장애 청소년을 위한 지원 프로그램	179
〈표 5-5〉 「이중언어교육법」에 따른 언어교육 프로그램	189
〈표 5-6〉 미국의 다문화 교육 지원정책	191
〈표 5-7〉 미국 주정부의 다문화 교육 지원정책 예시	191
〈표 5-8〉 다문화 교육 구성 요소를 반영한 통합식 교과·진로수업	194
〈표 5-9〉 「사회법」에 의거한 장애인의 정의와 담당기관	204
〈표 6-1〉 4개 취약계층 청소년 집단의 영역별 정책과제	240

그림 차례

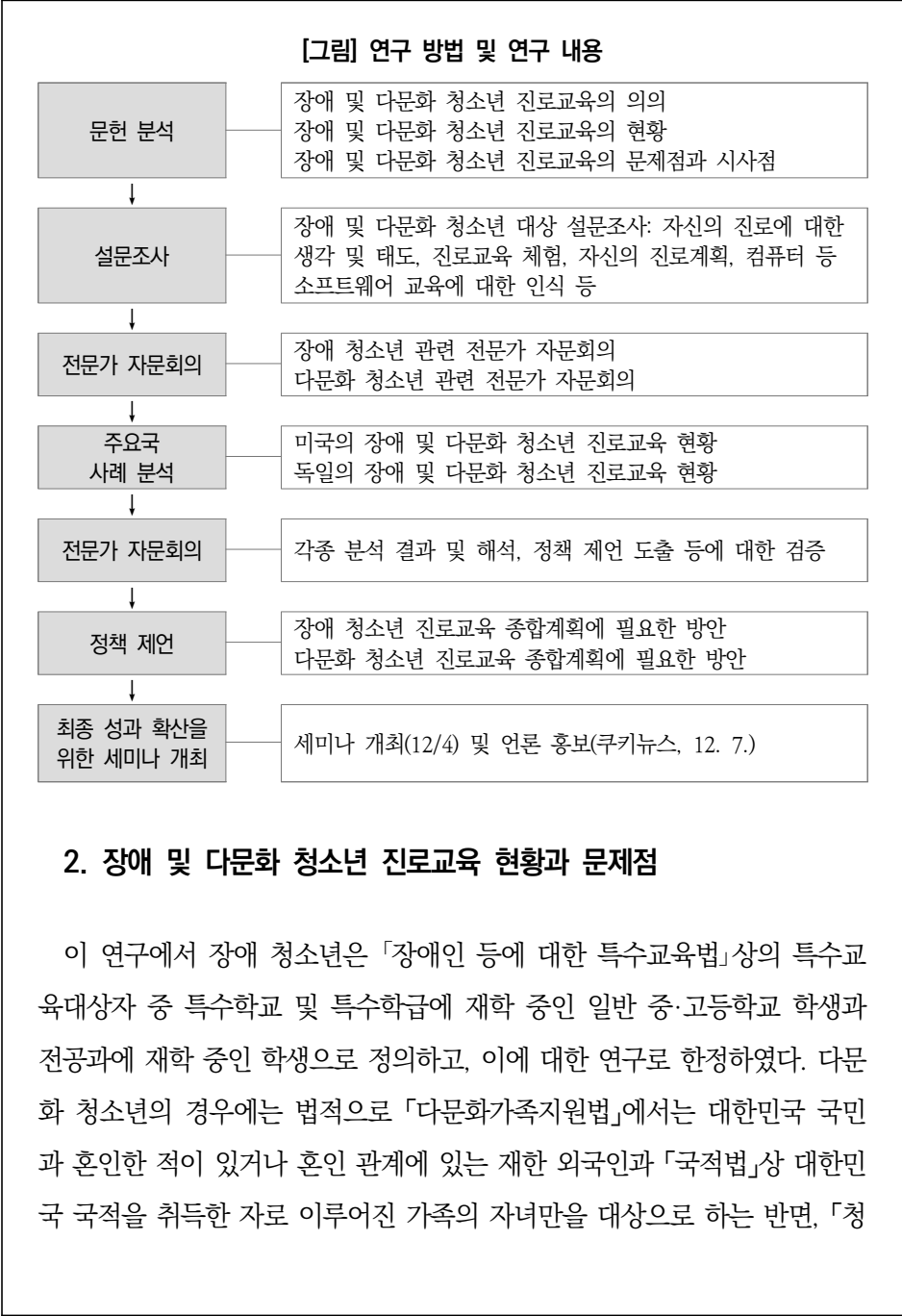
[그림 1-1] 연구 방법 및 연구 내용	8
[그림 5-1] 장애 유형별 아동 및 청소년 비율	170
[그림 5-2] 「사회법」 3권을 적용한 진로교육 지원체제	201
[그림 5-3] 고용관리청의 직업진로 교육과정 개념도	209
[그림 5-4] 취약 청소년 진로교육 지원을 위한 협력체제 구성도	230

요 약

1. 연구 개요

이 연구는 「진로교육법」 제5조 2항에 제시된 바와 같이 ‘장애인, 북한이탈주민, 저소득층 가정의 학생 및 학교 밖 청소년 등 사회적 배려대상자’를 위해 국가와 지방자치단체가 진로교육 시책을 마련하는 데 일조하기 위한 목적으로 추진되었다. 이 연구는 2차년도에 걸쳐 수행되었는데, 1차년도인 2019년도에는 학교 밖 청소년 및 보호관찰 청소년의 개념과 일반 현황, 진로교육 현황과 문제점 등을 분석하고, 이들을 대상으로 실태조사를 실시하였다. 그리고 독일, 스웨덴 사례 등의 시사점을 도출하여 보호관찰 청소년과 학교 밖 청소년을 위한 종합적 지원 방안을 강구하였다. 1차년도 연구에서 특기할 만한 점은 70여만 명에 달하는 학교 밖 청소년이 「진로교육법」에서 체계적으로 배제되어 있다는 사실이었다. 이에 따라 이들을 「진로교육법」에 포괄할 수 있는 법 개정안 등을 제안하였다.

그리고 2차년도에 해당하는 이 연구에서는 장애 및 다문화 청소년의 특성과 요구에 맞는 종합적 진로교육 방안을 모색하고자 하였다. 이 연구는 국립 특수교육원, 한국청소년정책연구원 등 장애 및 다문화 청소년 전문기관의 연구자들이 참여하는 협동연구 방식으로 추진되었다. 아울러 이 연구는 장애 및 다문화 청소년의 진로교육 종합계획 수립을 위해 아래의 [그림]에 제시된 것처럼 문헌 분석, 설문조사, 전문가 자문회의, 미국과 독일 등 주요국 사례 분석, 최종 성과의 확산을 위한 세미나 실시 등 여러 가지 방법을 활용하였다.



소년복지지원법」에서는 이주배경 청소년을 「다문화가족지원법」에 따른 다문화가족의 청소년과 그 밖에 국내로 이주하여 사회 적응 및 학업 수행에 어려움을 겪는 청소년으로 보다 넓게 정의하고 있다. 여기서는 이러한 점을 감안하여 다문화 청소년 진로교육 실태를 살펴보았다.

1) 장애 청소년의 진로교육 현황과 문제점

첫째, 장애 청소년 지원과 관련하여 관계부처(기관) 중앙상설협의체가 구성되어 있지만 연계 협력이 잘 이루어지지 못해 실질적인 진로지원이 미흡한 실정이다. 장애 청소년의 현장실습 및 취업지원을 효과적으로 지원하기 위해 관계부처(기관)인 교육부, 고용노동부, 보건복지부, 국립특수교육원, 한국장애인고용공단, 한국장애인개발원의 담당부서장 및 업무담당자로 구성된 중앙상설협의체가 운영 중에 있지만 장애 청소년의 현장체험 활동은 절대 부족한 실정이고, 취업도 매우 불안정한 상태인 것으로 나타났다. 이에 따라 2021년에 발표·시행될 '제3차 진로교육 5개년 기본계획'에서 학교급간 전환과정에서의 진로 및 진학 정보, 장애 청소년의 장애 유형 및 정도에 적합한 직무 및 직종 개발, 지역사회 연계 및 기관 협력을 통한 직업교육 프로그램 개발 등 관계부처(기관) 협력을 통한 장애 청소년 진로교육 관련 자료 개발·보급 추진체계를 보다 구체화하여 제시할 필요가 있다.

둘째, 장애 청소년의 취업지원 연계 시스템을 조기에 구축하여 유관기관의 취업지원 관련 서비스를 학령기 및 졸업 이후에도 지원받을 수 있도록 해야 한다. 교육부는 2020년 관계부처(기관)와 협력하여 장애 청소년의 진로설계, 직업평가, 고용지원, 사후관리 등을 위해 취업지원 연계 시스템 구축사업을 추진하고 있다. 현재 장애 청소년 취업지원 연계 시스템은 교육부

나이스 시스템과 고용노동부 고용업무 시스템, 보건복지부 장애인일자리 전산시스템 간 행정망 연계를 통해 장애 청소년 취업지원 서비스 이력을 통합 관리하는 방식으로 이루어져 있다. 앞으로 장애 청소년 취업지원 연계 시스템을 통해 서비스 지원 신청 창구를 일원화하여 장애 청소년 개인별 맞춤형 취업지원 서비스를 제공하도록 해야 한다.

2) 다문화 청소년의 진로교육 현황과 문제점

다문화 청소년 진로교육의 문제점은 크게 외국 성장배경의 다문화 청소년 대상의 진로교육 부족, 맞춤형 진로교육 부족, 다문화 전문기관의 절대 부족, 진로교육 운영 전문기관 및 인력 부족 등으로 대별할 수 있다.

첫째, 다문화 청소년 구성원 변화에 따른 외국인가정 자녀 및 중도입국 청소년 대상 진로교육이 강화되어야 한다. 현재는 「다문화가족지원법」에 따른 협소한 다문화 청소년 개념에 입각해 정책을 추진하고 있으나 외국인가정 자녀 및 중도입국 청소년 대상의 진로교육을 대폭 확대해 나가지 않으면 안되는 실정이다.

둘째, 외국성장 배경 다문화 청소년의 수가 계속 늘어나고 있는 가운데, 이들을 위한 맞춤형 진로교육 콘텐츠가 절대 부족하다. 최근 외국성장 배경의 중도입국 청소년들을 위한 진로교육 콘텐츠가 일부 제작되고 있지만 전문적인 진로교육 콘텐츠로 보기에 다소 부족한 부분이 있고, 기존의 진로교육의 내용을 짜깁기하는 수준에 머무르거나 새로운 진로·진로교육의 변화의 흐름을 충분히 반영하지 못한 한계점도 있다.

셋째, 다문화 청소년의 지속적인 유입이 예상되는 가운데 다문화 청소년 전문교육기관이 절대 부족한 실정이다. 현재는 고용노동부 산하 '한국폴리텍 다

숨고등학교'에서 다문화가정 자녀 대상의 기술교육을 추진하고 있다. 전원 기숙사 생활을 통한 생활지원뿐만 아니라 수준 높은 기술교육과 현장 실무경험을 쌓을 수 있다는 이점을 지니고 있지만 수용 인원이 지극히 제한적이다. 최근 증가하고 있는 외국인가정 자녀는 교육기관의 진입부터 어려운 상황이다.

넷째, 다문화 청소년의 사회통합에 필요한 진로직업교육을 체계적으로 수행할 수 있는 전문인력이 절대 부족하다. 학교에는 진로교육의 전문성을 지닌 진로전담교사들이 배치되었으나, 진로전담교사들의 다문화 청소년에 대한 이해는 부족한 것으로 나타나고 있다.

다섯째, 다문화 청소년의 안정적인 진로직업교육을 위해서는 체류 자격에 대한 법적인 보완이 필요하다. 외국성장 배경을 지닌 다문화 청소년의 상당수는 체류 자격의 문제로 충분한 진로직업교육을 받기 어려운 상황이다.

3. 특수교육대상자 및 다문화 청소년 실태 분석

특수교육대상자 및 다문화 청소년에 대한 설문조사 결과 우리는 다음과 같은 몇 가지 중요한 시사점을 얻을 수 있었다.

첫째, 진로결정, 희망정보 탐색의 가능성, 학습 태도 등에 있어서 상대적으로 특수교육대상자들은 매우 부정적인 양상을 보여 주고 있었다. 이는 신체적 장애로 인해 한국 사회에 통합된 정도가 매우 낮다는 사실을 보여 준다. 진로계획과 관련된 경우 다문화 청소년의 55.4%는 무엇을 할 것인지 결정한 반면, 특수교육대상자들은 64.4%가 무엇을 할 것인지 결정하지 못하였다고 응답하였다. 희망정보도 거의 탐색하지 못하고 있으며, 모르는 것이 나와도 55.9%는 더 알아내려는 의지가 없는 것으로 확인되었다.

둘째, 진로체험과 관련해서는 특수교육대상자와 다문화 학생 모두가 각종

체험활동에 참여하지 못하는 것으로 나타났다. 학생들은 실제 직업체험 활동을 가장 선호하고 있지만, 이에 대해서는 3/4 이상이 참여하지 못하고 있는 것으로 나타났다. 이 조사에서 살펴본 특강/멘토링, 현장견학, 모의 직업 체험, 실제 직업체험, 진로캠프 등 전반적인 체험활동에서 특수교육대상자 및 다문화 청소년들은 대부분 배제되고 있는 것으로 판단된다. 이들 청소년들의 83.7%가 도전정신의 필요성에 대해서 의지를 보여 주고 있으나, 이들에게 체험활동의 기회가 제공되지 못하는 것으로 나타났다.

셋째, 특수교육대상자 및 다문화 청소년을 위한 진로교육의 내실화가 필요한 것으로 보인다. 진로교육에 참여한 학생들만을 대상으로 한 조사 결과 진로교육의 메뉴가 획일적이라는 응답이 22.7%로 가장 높게 나타났고, 교육 방식이 일방적이라는 의견도 22.0%에 달하였다. 그리고 과정 운영이 지루하다는 의견도 17.7%나 되는 것으로 나타났다. 이는 전체적으로 교육이 수요자들의 요구보다 하향식으로 전달되고 있다는 사실을 나타내는 것으로서, 진로교육의 전반적 개선이 필요한 것으로 판단된다.

넷째, 특수교육대상자 및 다문화 청소년들이 장애 및 장벽을 극복해 나가기 위해서는 인공지능 교육을 포함한 컴퓨터 교육을 강화해 나가야 할 것으로 판단된다. 조사 결과 장애 및 장벽의 극복을 위해 필수적이라고 할 수 있는 인공지능 등 신기술에 대한 관심도가 절반에도 미치지 못하는 것으로 나타났다. 아울러 학교교육에서 소프트웨어 교육이 의무화된 사실도 44.0%만 알고 있는 것으로 확인되었다.

다섯째, '장래에 할 일을 정해 놓았다'는 응답을 기초로 이에 영향을 미치는 요인들을 분석한 결과, '진로에 대한 생각과 태도', '학습에 대한 태도와 습관', '나이', '도전정신' 등이 중요한 영향을 미치는 것으로 분석되었다. 이는 장애 및 다문화 청소년의 진로결정성을 높이기 위해서는 진로고민을 많

이 할 수 있도록 진로교육을 강화해 나가야 할 뿐만 아니라, 학습에 대한 열성을 보일 수 있도록 장벽을 뛰어넘을 수 있는 진로교육이 제공되어야 한다는 것을 의미한다. 아울러 도전정신을 제공할 수 있는 다양한 체험활동의 제공이 필요한 것으로 판단된다.

여섯째, 장애 및 다문화 청소년은 진로에 대한 생각과 태도가 진지할수록, 학습에 대한 태도와 습관이 좋을수록, 그리고 도전정신이 강할수록, 그리고 인공지능 등 신기술에 대한 이해, 컴퓨터 활용 능력, 코딩 및 알고리즘 교육 경험, 개발자로 성공할 수 있다는 확신 등 컴퓨터 교육에 대한 인식이 높을수록 자신이 희망하는 직업의 업무 내용에 대해 더 잘 알고 있는 것으로 나타났다.

4. 미국과 독일의 장애 및 다문화 청소년 지원 사례 분석

이 연구에서는 미국과 독일의 장애 및 다문화 청소년들을 위한 진로교육의 법적 근거, 그리고 그에 따른 다양한 지원 프로그램들을 살펴보았다. 이를 통해 우리는 다음과 같은 몇 가지 시사점들을 파악할 수 있었다.

첫째, 미국과 독일은 장애 및 다문화 청소년에 대한 상세하고 명확한 현황 파악을 토대로 사회적, 교육적 지원 혜택이 대상별 맞춤형으로 제공될 수 있도록 하고 있으며, 이들의 능력을 향상시킬 수 있는 다양한 지원체계를 활성화하고 있다. 미국과 독일의 이러한 시스템은 각각 시장중심 모델과 국가중심 모델로 매우 상이한 것으로 평가되고 있으나, 취약계층 청소년과 관련해서는 매우 유사한 측면이 있는 것으로 파악되었다.

미국은 엄격한 장애 평가 절차에 따라 장애 유형과 수준을 범주화하여 개별 맞춤형 교육 프로그램을 제공하고, 진단검사로 파악하기 어려운 장애를 가진 청소년에 대한 지원 강화에도 심혈을 기울이고 있다. 아울러 장애에

대한 발달 수준을 정기적으로 재평가하여 성장과정에서 이들의 상태와 요구 사항에 적합한 교육지원 체계를 갖추고 있다. 소수인종·민족 배경의 다문화 청소년의 경우 집중 지원 대상으로서 이들의 학교생활 적응과 사회 진출이 효과적으로 이루어지도록 하기 위한 학교 안팎의 지원 협력체계가 다방면에 걸쳐 구축되어 있다. 이를 중심으로 다양한 교육 프로그램으로부터의 소외를 예방하고 교육 효과를 향상시키는 결과를 도출해 나가고 있다.

다음으로, 독일에서는 장애인 및 다문화가정 청소년들의 진로교육을 강화하기 위해 학생들의 특수조건을 고려하여 일반학교 단계부터 사회통합적인 네트워크 구성으로 다양한 진로의 가능성을 부각시키는 정보 플랫폼을 구축하고 있다. 특히 미래 진로에 대한 다양한 가능성을 현장학습을 통해 체험해 볼 수 있는 제도적 기반을 마련해 놓고 있다.

둘째, 미국과 독일에서는 구체적이고 정교한 법적 보호장치를 마련하여 장애 및 다문화 청소년들의 평등한 교육권을 보장하고, 중요한 참여 구성원인 교사의 역량 강화와 부모의 권리를 실질적으로 보장하는 데 필요한 행정적 지원을 하고 있다.

미국에는 장애인의 사회적 복지를 위한 기초 법률로 「재활법」 및 「장애복지법」이 있으며, 특히 장애 아동 및 장애 청소년(0~22세)을 위한 공교육 권리를 보장하는 연방 법률로 「장애인교육법」을 제정하였다. 또한 미국은 다문화 교육을 위해 인종, 피부색, 출신국에 입각한 차별을 금지하는 「민권법」을 제정하였으며, 「초중등교육법」, 「낙오아동방지법」, 「이중언어교육법」, 「모든 학생 성공법」 등을 통해 다문화 청소년 맞춤형 언어교육 프로그램을 제공하고 있다.

독일에서 장애 및 다문화 청소년 진로교육 관련 지원은 「사회법」을 통해 구체화되고 있다. 「사회법」 제3권 19조 1항은 장애인 관련 지원을 규정하고

있으며, 추가로 심리적 장애위험이 있는 아동이나 21세까지의 청소년들은 「아동 및 청소년지원법」에 따라 「사회법」 제8권이 적용된다. 외국 문화 배경의 청소년의 경우 「사회법」 제8권에 따라 고용관리청이 지원 여부를 결정하도록 하고 있으며, 「외국인체류허가법」에 따라 독일어 언어교육을 무상으로 받을 수 있을지의 여부 또한 결정한다.

셋째, 미국과 독일은 장애 및 다문화 청소년들에 대한 지원이 촘촘하게 이루어질 수 있도록 다양한 이해관계자들 사이의 유기적 협업체계를 구축하고 있다.

미국에서는 장애 및 다문화 청소년의 진로·직업교육을 강화하기 위한 단독 특수학교 설립·운영 및 교육 프로그램 지원이 지역 지원센터, 시민사회단체, 기업체, 공공기관 등 다양한 이해관계자와의 연계·협력을 통해 체계적으로 이뤄지고 있다.

독일에서는 장애 및 다문화 청소년의 진로교육을 위하여 고용부 및 교육부, 연방 및 지방고용노동청, 직업센터, 직업학교, 외부 진로교육기관 및 재활기관, 직업학교, 장애인의 경우 장애인작업소와 같은 여러 기관들이 법적 근거에 입각해 전문성 있는 서비스를 제공하고 협업하는 시스템이 구비되어 있다. 예를 들어 장애 청소년들에 대한 지원을 위해 연방정부에서 정책을 수립하면 일반학교와 직업교육학교 및 특수교사의 지원, 외부 진로교육기관의 진로상담 및 직업교육 기회 마련, 의료진 및 치유 관련 전문가들의 진단, 중소기업들의 장애인 직업교육에 대한 관심 및 인식, 마지막으로 장애인작업소의 진로와 고용 등 촘촘한 협력 네트워크를 구축하여 다양한 프로그램을 운영하고 있다.

넷째, 학교교육 안에서의 단계적이고 체계적인 진로교육 프로그램 편성과 지역사회 연계·통합적인 진로기술교육 프로그램은 장애 및 다문화 청소년의 학교에서 일터로의 성공적인 이행에 기여하고 있다.

미국의 장애 및 다문화 청소년 진로교육의 목표는 무상 공교육을 통한 소외계층의 학업성취 및 고용기회 성과를 최대한으로 증대시키는 것이다. 이를 통해 취약계층 청소년들에게 필요한 학교 개별화 맞춤형 교육 프로그램부터 대학진학 및 취업 준비에 유리한 전환 서비스, 사회적 적응과 통합을 유도할 수 있는 언어교육 프로그램 등을 제공하고 있다. 이때 지역사회와 연계하여 어느 시점이나 어떠한 환경에서 접근하더라도 이들의 필요와 요구에 부응하는 여러 다양한 진로교육 및 기술교육 프로그램이 학교 안팎으로 제공될 수 있도록 하고 있다.

독일의 장애 및 다문화 청소년 지원체제의 목적은 이들에게 진로를 설계하는 단계부터 장애와 장벽을 극복하고 고용을 통해 장기적으로 자발적이고 독립된 사회생활을 유지하도록 만드는 데 있다. 이를 위해 장애 청소년에게는 사회 진입에 필요한 다양한 프로그램들을 사회단체가 제공하고 있다.

독일의 다문화 청소년의 경우 여전히 사회적 편견, 필기능력의 부족, 종교·문화·언어적 갈등으로 인해 이원화 직업교육 진입 비율이 저조한 편이다. 이에 따라 현실과 맞지 않는 진로 선택으로 사회적 어려움에 처할 가능성이 매우 높은 편이다. 독일에서 운영되고 있는 프로그램들은 이러한 요소들을 분석하고 이해관계자들이 협업하는 네트워크를 구성하고 있으나, 여전히 문화적인 차이에 대해서는 연계할 수 없는 부분들이 적지 않다.

다섯째, 미국과 독일에서는 장애 및 다문화 청소년을 위한 신기술 교육 강화 등을 지원함으로써 이들이 장애와 장벽을 극복하고 교육 불평등과 소외로부터 도약할 수 있도록 하여 국가 미래인재로서 성장을 도모할 수 있도록 지원하고 있다.

미국은 기존의 장애나 언어장벽 등으로 인해 융합인재(스텝) 교육이 장애 및 다문화 청소년들에게는 어려울 것이라는 사회적 인식의 틀을 깨뜨리고,

범부처 간, 그리고 학교-지역사회-기업체 간의 긴밀한 협업을 통해 스템 과목 보충학습과 컴퓨터 코딩·기술교육 등을 학교교육과정 및 지역사회 내 지원센터, 교육기관 등 곳곳에서 제공함으로써 진정한 국가 발전과 사회통합을 실천해 나가고 있다.

독일에서도 산업경제의 흐름과 문화적 변화를 고려하여 디지털 원주민(Digital natives) 세대의 청소년들이 선호하는 미래지향적인 진로교육의 새로운 설계를 추진해 나가고 있다.

끝으로, 미국과 독일에서는 장애 및 다문화 청소년 지원과 관련하여 학부모들에 대해서도 직접적 지원을 하거나 참여를 촉진하는 것으로 나타났다. 이는 장애 및 다문화 학생들에 대한 직접적 지원만이 아니라 이들과 직접 관계된 당사자들을 모두 정책지원의 대상으로 삼고 있다는 사실을 의미한다.

5. 1~2차년도 종합 및 정책 제언

(1) 종합적 결론

2019~20년의 2년간 연구를 통해 우리는 학교 밖, 보호관찰, 장애, 다문화 청소년 등 4대 취약계층 청소년들을 위한 진로교육 강화 방안에 대해 탐색하였다. 이 연구를 통해 이들 취약계층 청소년들이 사회적으로 배제되지 않고 사회 내로 통합되도록 하기 위해서는 정확한 실태파악과 그에 입각한 정밀한 정책 처방이 필요하다는 사실을 확인할 수 있었다. 여기서는 아래의 <표>에 나타난 바와 같이 법·제도적 측면, 정책 운영 측면, 인프라 측면 등 세 가지 영역으로 나누어 4개 취약계층 청소년의 진로교육 강화를 위한 정책 방안들을 도출하였다.

〈표〉 4개 취약계층 청소년 집단의 영역별 정책과제

영역	대상	정책과제	근거
법·제도	학교 밖	학교 밖 청소년 포용을 위한 「진로교육법」 개정	1차년도 3장
	다문화	「다문화가족지원법」의 개정 및 다문화 청소년 체류 자격에 대한 법적 보완	2차년도 3장, 전문가 자문회의
정책 운영	장애, 다문화	정책 지원의 확대 및 체험활동 강화 등 진로교육의 내실화	설문조사
	4개 집단 공통	AI 등 컴퓨터 교육 프로그램 개발·적용	설문조사, 미국·스웨덴 사례
	학교 밖, 보호관찰	치유와 회복, 생계지원, 진로교육 등 단계적 접근을 통한 진로교육의 실효성 제고	전문가 자문회의, 독일 사례
	다문화	중도입국 다문화 청소년 진로교육 강화	2차년도 3장, 4장
	장애, 다문화	학부모 대상의 진로교육 지원 정책 강화	2차년도 3장, 미국 사례
	장애, 다문화	진로 기초역량 제고를 위한 진로교육 실시	2차년도 3장, 실태조사
	다문화	이중언어 교육의 내실화	2차년도 3장, 미국 사례
	4개 집단 공통	사회복지 전문인력의 대규모 확충	꿈드림센터 등 자문회의, 미국, 독일 사례
인프라	4개 집단 공통	지원 시설 및 기관의 전문성 제고를 통한 맞춤형 진로교육 프로그램 개발	1차년도 3장, 2차년도 3장
	장애	저조한 취업률과 단편적인 취업직종 개선	2차년도 3장
	장애, 다문화	현장중심 진로직업교육 강화를 위한 전달체계 구축 및 확대	2차년도 3장, 미국·독일 사례
	장애, 다문화	지역사회 연계 및 부처 간 협업을 통한 직업진로교육 실시	2차년도 3장, 미국·독일 사례
	다문화	다문화 청소년 전문교육기관 확대	2차년도 3장, 설문조사

자료: 연구진이 자체적으로 작성함.

먼저, 법·제도적 측면에서는 학교 밖 청소년들을 「진로교육법」의 테두리로 포괄할 수 있는 법제의 정비가 필요한 것으로 나타났다. 이에 대해서는 1차년도 연구에서 법 개정 방안을 구체적으로 제시하였다. 이 밖에도 2차년도 연구에서 확인한 결과 다문화 청소년 구성원이 크게 변화함에 따라 「다문화가족지

원법」의 개정이 시급하다. 이와 더불어 중도입국 청소년의 경우 체류 신분이 매우 불안정한 상태인데, 이들에게 거주 비자(F-2)를 발급할 수 있도록 「출입국관리법」의 개정 등 법·제도의 개선이 필요한 것으로 파악되었다.

다음으로, 정책운영 측면에서 다양한 개선 방안이 필요한 것으로 나타났다. 4대 취약계층 청소년 집단은 법적 보호 장치가 모두 마련되어 있지만 실제로 진로교육 정책의 운영에 있어서 배제를 받고 있는 것으로 확인되었다. 1차년도 연구에서는 학교 밖 청소년들이 학교 내 청소년들의 5% 수준의 지원만 받고 있는 것으로 밝혀졌다. 그리고 2차년도 설문조사 결과 장애 및 다문화 청소년들도 실질적 진로체험 교육에서 배제되고 있는 것으로 파악되었다. 진로교육 내용도 획일적이어서 취업이나 진로 개척에 실질적인 도움이 되지 못하는 것으로 나타났다. 특히 장애 및 다문화 청소년은 진로 기초 역량 제고가 시급한 실정이다.

학교 밖 청소년이나 보호관찰 청소년들 중 상당수는 사회에 대한 적개심을 갖고 있는 것으로 나타나 이들에게 성급하게 진로교육을 추진하려 하기 보다 치유와 회복의 단계를 거쳐 생계를 지원하면서 진로교육을 단계적으로 추진해 나갈 필요성이 있는 것으로 확인되었다. 1차년도 독일 사례는 바로 이러한 접근법의 타당성을 입증해 주고 있다.

다문화 청소년에 대해서는 정부가 이중언어 교육을 추진하고 있으나, 이를 내실화할 수 있는 정책 지원이 필요한 실정이다. 아울러 장애와 다문화 청소년의 사회통합을 촉진하기 위해서는 학생 당사자만이 아니라 학부모들도 진로교육에 동참하도록 하는 일이 중요하다.

그리고 인공지능 등 신기술의 진보로 인해 학교 밖, 보호관찰, 장애, 다문화 청소년 모두 컴퓨터 기술 습득을 통해 미래사회에서 자신만을 위한 진로를 개척할 수 있을 것으로 판단된다. 1차년도 연구 결과를 토대로 꿈드림센터

터에서 여성가족부에 건의하여 6개월 과정의 ‘로봇코딩 지도사 과정’을 개설하였는데 참여학생들의 호응이 폭발적이었다. 연구자는 과정 초기에 위축되고 경계심이 많던 학생들이 밝고 기쁜 표정으로 바뀌고, 무엇인가에 깊숙이 집중하는 모습을 직접 확인할 수 있었다. 이제 음성인식 기술이 발달되어 장애 청소년들도 목소리만으로 코딩을 할 수 있는 시대가 도래하였기 때문에 장애가 기술 습득에 난관이 될 것이라는 편견을 버릴 때가 되었다.

끝으로, 인프라 측면에서도 수많은 정책과제들이 제기되었다. 무엇보다 미국이나 독일 등의 사례와 국내의 사회복지기관들의 실태를 비교해 본 결과 사회복지 전문인력이 절대 부족한 것으로 드러났다. 현재 우리나라는 사실상 4대 취약계층 청소년 대상의 진로교육을 방치하고 있는 상태로 파악되었다. 전문인력의 부족은 취약계층 청소년 맞춤형 진로교육 프로그램의 절대 부족으로 이어지고 있다. 그 결과 이들 취약계층 청소년들이 직업세계로 이행하는 데 많은 난관이 조성되고 있다. 이러한 정책과제들을 제대로 실천해 나가기 위해서는 우선 현장중심의 진로직업교육을 강화할 수 있는 전달 체계를 구축하고 확대해 나가야 한다. 그리고 지역사회와 연계할 뿐만 아니라 부처 간 협업체제를 구축하여 보다 효과적인 사업 운영을 할 수 있는 토대를 마련해 나가야 할 것으로 판단된다. 이하에서는 2차년도 연구에서 제기된 정책과제들을 살펴보도록 할 것이다.

(2) 정책 제언

1) 「다문화가족지원법」 등 다문화 청소년 관련 법률의 개정

다문화 청소년 구성원이 크게 변화함에 따라 관련 법률 및 정책의 정비가 필요하다. 2008년 제정된 「다문화가족지원법」은 그 주요 대상이 국제결혼

가정 내 국내출생 자녀 및 합법적으로 국적을 취득한 자녀들이다. 그러나 교육부(2020)의 '다문화교육 지원계획'에 따르면 다문화 유형별 구분 중 중도입국 및 외국인가정의 자녀 등 본인이 이주배경을 지닌 다문화 청소년의 비율이 21.2%(2019년 기준)에 달할 정도로 급증하고 있다.

이에 따라 관련 법률 개정 등을 통해 지원 대상자의 범위를 대폭 완화할 필요가 있다. 현행 「다문화가족지원법」 제2조는 다문화가족 자녀의 범위를 「재한외국인 처우 기본법」상 결혼이민자와 「국적법」에 따른 출생, 인지, 귀화로 대한민국 국적을 취득한 자로 이루어진 가족의 자녀만을 대상으로 하고 있다. 이에 반해 「청소년복지지원법」 제18조에서는 이주배경 청소년을 「다문화가족지원법」에 따른 다문화가족의 청소년(제1항)과 그 밖에 국내로 이주하여 사회 적응 및 학업 수행에 어려움을 겪는 청소년(제2항)으로 정의하고 있다. 따라서 「청소년복지지원법」 제18조 2항을 포괄할 수 있는 방향으로 「다문화가족지원법」을 개정할 필요가 있다.

그리고 이 연구의 3장과 4장을 통해 확인한 바와 같이 중도입국 청소년들은 진로교육에서 체계적으로 배제되고 있으며, 중도입국 청소년 중 다수는 체류 신분 불안정으로 인해 법적 권리 행사가 제한적일 수밖에 없다. 사전 준비나 구체적인 계획 없이 방문동거(F-1), 관광 등 단기 종합(C-3) 비자로 입국하는 경우가 많아 체류 신분이 매우 불안정할 수밖에 없는 것이다.

첫 가족 재결합으로 한국에 입국한 중도입국 청소년의 경우는 한국 사회에 계속해서 정착해 살아가는 정주민으로 보아야 하며, 따라서 이들 청소년에게 거주 비자(F-2)를 발급할 수 있도록 「출입국관리법」의 개정 등 법제를 정비해야 한다. 또한 동포의 경우 외국인근로자 가정의 중도입국 청소년 대상을 24세로 연장하고, H-2 비자로 확대 적용될 수 있도록 해야 하며, F-4 동포 비자를 발급받은 자녀들에게만 해당되는 24세 체류 연장 제도를 H-2

비자를 발급받은 자녀들에게도 확대·적용할 필요가 있다. 아울러 외국에서 취득한 직업자격도 인정할 수 있도록 법 개정이 이루어져야 할 것이다.

2) 장애 및 다문화 청소년 진로교육 지원을 위한 협업체계 구축

장애 및 다문화 청소년 지원을 위해서는 관계부처(기관) 중앙상설협의체 구성 기관과 역할을 확대하고, 유관기관들과의 연계 협력을 강화하여 장애 및 다문화 청소년 진로교육 활성화를 위한 종합적인 방안을 모색할 필요가 있다.

예를 들어 장애 청소년의 현장실습 및 취업지원을 효과적으로 지원하기 위해 관계부처(기관)인 교육부, 고용노동부, 보건복지부, 국립특수교육원, 한국장애인고용공단, 한국장애인개발원의 담당부서장 및 업무담당자로 구성된 중앙상설협의체가 운영 중에 있다. 그러나 사회적배려대상자별 특성을 고려한 맞춤형 진로교육이 절대 부족한 것이 현실이다. 취약계층 청소년을 위한 지원이 효과적으로 이루어지려면 다양한 이해관계자들 사이의 유기적 협업체계 구축이 필수적이다.

그리고 다문화 청소년의 경우 현재 다문화 청소년 관련 정책은 여러 부처와 위원회에서 산발적으로 추진하고 있는 중이다. 큰 틀에서 다문화 청소년을 대상으로 하는 지원정책의 주요 부처는 여성가족부와 교육부가 있다. 여성가족부는 「다문화가족지원법」에 따라 다문화가족 정책의 하나로서 다문화가족 자녀를 대상으로 정책들을 추진하고 있는데, 해당 실무는 전국의 다문화가족지원센터에서 담당하고 있다. 교육부는 학교에 재학 중인 다문화 청소년을 주 대상으로 하고 있으며, 전국의 다문화교육지원센터와 교육(지)청, 단위학교 등의 추진체계를 기반으로 한다. 이 밖에도 법무부의 경우에는 출입국·외국인청 및 출입국외국인사무소를 통해 출입국 및 체류관리 업무를 담

당하고 있으며, 초기 이민자의 적응 및 자립을 위한 사회통합 프로그램을 거점 및 운영기관에서 진행하고 있다. 한편, 취업 및 고용과 관련해서는 고용노동부에서 주로 담당하고 있는데, 전국의 외국인근로자(노동자)지원센터 등의 전달체계를 통해 외국인 인력에 대한 지원이 이루어지고 있다. 이처럼 다문화 청소년 관련 지원정책들이 여러 부처에서 서로 다른 전달체계를 통해 산발적으로 진행됨에 따라 실제 현장에서는 유사한 지원사업들이 중복되고, 사각지대가 발생하는 등의 문제점이 발생하고 있다. 따라서 정부합동협의체 마련 등 관련 지원사업들이 유기적으로 연계되고 조정될 수 있도록 하는 통합적인 추진체계가 필요하다. 이 밖에도 다문화가족정책위원회를 비롯하여 외국인인력정책위원회, 외국인정책위원회 등 여러 위원회에서 산발적으로 정책을 추진하고 있어서 각종 사각지대가 존재한다. 다문화 청소년에 대해 통합적인 지원을 하려면 추진체계가 일원화되어야 한다. 유관 정책들의 컨트롤 타워로서 각 정책위원회에서 수립하는 기본계획이 일관성 있는 기조로 운영되고, 이를 통해 해당 정책들의 실질적인 평가가 이루어질 필요가 있다.

3) 장애 및 다문화 청소년 진로교육의 내실화

이 연구의 실태조사 결과 진로결정, 희망정보 탐색의 가능성, 학습 태도 등에 있어서 특수교육대상자들은 다소 부정적인 양상이 두드러진 것으로 나타났다. 이는 신체적 장애로 인해 진로를 탐색하지 못하고 절망하는 정도가 매우 심각한 수준이라는 사실을 보여 준다. 진로계획과 관련된 경우 특수교육대상자들의 64.4%는 무엇을 할 것인지조차 결정하지 못하고 있는 반면, 다문화 청소년의 55.4%는 무엇을 할 것인지 결정하고 있는 것으로 나타났다.

특수교육대상자들은 희망정보도 거의 탐색하지 못하고 있으며, 모르는 것이 나와도 55.9%는 더 알아내려는 의지가 없는 것으로 확인되었다. 이는 특

수교육대상자들에 대한 기본적인 진로지도조차 제대로 제공되지 못하고 있는 것이 아닌가 하는 의문이 들게 한다. 이에 따라 특수교육대상자들에 대한 기초적 진로교육 실태에 대한 전반적인 재검토와 그에 따른 조치가 필요한 실정이다. 이 연구의 3장에서 정부 지원사업에 대해 살펴본 결과 학교급 간 전환과정에서 진로 및 진학 정보 제공이 부족한 것으로 나타났으며, 이는 낮은 취업률 및 취업직종의 다양성 부족으로 이어지고 있었다.

아울러 진로체험과 관련해서는 장애 학생과 다문화 학생 모두가 각종 체험활동에 참여하지 못하는 것으로 나타났다. 학생들은 실제 직업체험 활동을 가장 선호하고 있지만, 이에 대해서는 3/4 이상이 참여하지 못하고 있는 것으로 나타났다. 이 연구의 실태조사에서 살펴본 특강/멘토링, 현장견학, 모의 직업체험, 실제 직업체험, 진로캠프 등 전반적인 체험활동에서 장애 및 다문화 청소년들은 대부분 배제되고 있는 것으로 확인되었다. 문제는 학생들의 절대다수가 이들 활동을 원하고 있다는 점이다. 따라서 장애 및 다문화 학생들을 위한 진로체험 활동을 대폭 확대해 나갈 필요성이 제기되고 있다. 도전정신 및 창업체험과 관련해서도 장애 및 다문화 청소년 모두에게 참여가 충분하지 못한 것으로 나타났다. 이들 청소년들의 83.7%가 도전정신의 필요성에 대해서 의지를 보여 주고 있으나, 이들에게 체험활동의 기회가 제공되지 못하는 것으로 나타났다.

이뿐만 아니라 장애 및 다문화 청소년을 위한 진로교육의 내실화가 필요한 것으로 보인다. 진로교육에 참여한 학생들만을 대상으로 한 조사 결과, 진로교육의 메뉴가 획일적이라는 응답이 22.7%로 가장 높게 나타났고, 교육 방식이 일방적이라는 의견도 22.0%에 달하였다. 그리고 과정 운영이 지루하다는 의견도 17.7%나 되는 것으로 나타났다. 이는 전체적으로 교육이 수요자들의 요구보다 하향식으로 전달되고 있다는 사실을 나타내는 것으로서,

진로교육의 전반적 개선이 필요한 것으로 판단된다.

특히 다문화 청소년 중 중도입국 청소년이나 외국인가정 자녀 등 외국성장 배경을 지닌 다문화 청소년의 경우에는 지원이 매우 제한적이었다. 현재 본인 이 이주경험을 가진, 외국에서 성장한 다문화 청소년은 한국어 부족부터 문화적 차이, 한국 사회에 대한 이해 부족, 체류 자격의 불안정성 등 여러 가지의 요인으로 진로교육 기회의 측면에서 배제될 가능성이 높은 실정이다.

4) 장애 및 다문화 청소년 대상 컴퓨터 교육 프로그램 개발·적용

1차년도 보고에서 학교 밖 청소년 및 보호관찰 청소년의 경우 컴퓨터 교육이 필요하다고 지적되었는데, 장애 및 다문화 청소년들도 장애와 장벽을 극복하기 위해서는 인공지능 등 컴퓨터 교육을 도입할 필요가 있다. 이 연구의 조사 결과, 장애 및 다문화 청소년들은 장애와 장벽을 깨트릴 수 있는 가장 유력한 무기라고 할 수 있는 인공지능 등 신기술에 대한 관심도가 절반에도 미치지 못하는 것으로 나타났다. 아울러 학교교육에서 소프트웨어 교육이 의무화된 사실도 44.0%만 알고 있는 것으로 확인되었다.

현재 미국에서는 장애 및 다문화 청소년을 위한 스템(STEM) 교육을 대대적으로 실행하고 있다. 미국에서도 최근까지 장애나 언어장벽 등으로 인해 장애 및 다문화 청소년 대상의 스템 교육이 어려울 것이라는 사회적 편견이 존재했다. 그러나 이러한 인식의 틀을 깨고 수많은 성공사례가 발굴되고 있다. 현재 미국에서는 범부처 간, 그리고 학교-지역사회-산업체 사이의 협업을 통해 스템 과목 보충학습과 컴퓨터 코딩교육 등을 학교 교육과정 및 지역사회 내 지원센터, 교육기관 등 곳곳에서 제공함으로써 국가발전과 사회 통합을 동시에 실현해 나가고 있다.

5) 장애 및 다문화 청소년 진로교육 전문인력의 확충

장애 및 다문화 청소년의 진로교육을 담당할 전문인력이 절대 부족한 것이 우리 현실이다. 그 결과 장애 및 다문화 청소년의 유형별, 능력별 요소들을 감안한 맞춤형 진로교육이 제대로 이루어지지 못하고 있다. 장애 및 다문화 청소년의 경우 법률적으로는 「특수교육법」 및 「다문화가족지원법」 등을 통해 다양한 지원 방안이 명시되어 있지만, 이 연구의 제4장 실태조사 결과 그 같은 정책의 실효성이 낮은 것으로 나타났다.

장애 청소년의 경우 통합교육 환경에 배치된 장애 청소년이 2020년 기준으로 72%가 넘는다. ‘제5차 특수교육발전 5개년 계획(2018~2022년)’에 따르면, 특수학교 자유학기제 전면 시행, 특수학교 진로전담교사 배치 등을 추진하여 장애 청소년의 진로교육을 강화하는 계획을 수립하고 있다. 그러나 이러한 중앙부처 차원의 진로계획은 실효성을 갖기 어렵다. 특수학교 진로전담교사를 전부 배치한다고 하더라도 이들이 장애 청소년의 특성에 맞는 진로교육을 실시하는 것은 불가능하다.

따라서, 학교 내에서만 아니라 지역사회 내 다양한 기관들의 전문가들이 참여할 수 있는 진로직업교육 프로그램을 개발하여 연계·협력하는 방안을 강구해 나가야 한다. 독일에서는 중앙부처가 직접사업을 통해 장애 및 다문화 청소년을 지원하는 것이 아니라 지역사회 내 민간기관들이 프로그램을 개발하여 제시하면 이를 승인하는 방식으로 상향식 프로그램을 추진하고 있다. 우리나라의 경우에도 진로직업교육 프로그램에 있어 지역사회에 기반한 직업교육 프로그램, 복지관-학교-가정 연계 프로그램, 직업현장 종사자 멘토링 활용 프로그램 등 다양한 유형의 직업교육 프로그램을 개발하여 시행할 필요가 있다.

아울러 다문화 청소년의 경우에도 그 수가 급증하면서 중앙부처의 직접사업을 통해 감당하기 어려운 수준에 도달하고 있다. 대표적으로 다문화 청소년 진로교육 운영 전문인력의 부족으로 인해 맞춤형 진로교육 프로그램이 적용되지 못하고 있다. 따라서 다문화 청소년의 진로교육을 운영하는 인력의 전문성을 강화할 수 있는 교육과 지원이 뒷받침될 필요가 있다.

6) 장애 및 다문화 청소년 학부모 지원 방안 마련

장애 및 다문화 청소년 지원은 단지 해당 청소년에 대한 지원에 그칠 경우 그 실효성이 낮을 수밖에 없다. 장애 및 다문화 청소년의 학부모들은 청소년 개개인에 대해 누구보다 잘 알고 지원 경력을 보유한 전문가라고 말할 수 있다. 따라서 학부모를 직접적 정책지원의 대상으로 삼아 진로교육에 참여할 수 있도록 해야 한다.

장애 청소년 부모들의 경우 그 곁을 떠나기 어려울 정도로 감내하기 어려운 고통 속에 지내는 경우가 많다. 장애 청소년의 탄생에서부터 성장기까지 수많은 시간을 같이 보낸 사람들이 대부분이다. 따라서 장애 청소년의 특성과 지원사항에 대해 전문가적 지식을 가질 수밖에 없게 되는 것이다. 아울러 다문화 청소년의 경우에도 부모의 이주배경에 따라 가정 내 진로교육 지원이 여타 다문화 청소년에 비해 상대적으로 열악할 가능성이 있다. 이 연구 제3장의 분석 결과 다수의 다문화 청소년 학부모들이 자녀 양육의 어려움 중 학업, 진학, 진로 등과 관련한 정보 부족을 호소하고 있다는 사실도 고려할 필요가 있다.

현재 우리나라의 장애 및 다문화 청소년 진로교육 지원은 그 대상이 청소년으로 한정되고 있으며, 학부모 대상의 진로교육은 매우 미미한 실정이다. 일

부 학부모 대상의 진로교육 지원이 이루어지고 있으나 양적으로나 질적으로 매우 낮은 수준에 머물고 있다. 다문화 학부모들의 경우에는 일반적으로 제공되는 진학 및 진로교육 정보의 경우에도 다언어 제공을 의무화하고, 기타 관련 자료 접근에 어려움을 겪는 장애 및 다문화 청소년 학부모들에게 충분한 도움이 될 수 있는 지원 시스템을 갖추어 나가야 한다. 무엇보다 학부모 대상의 진학 및 진로교육에 대한 상담 및 지원을 실시할 필요가 있다.

제1장

서론

- 제1절 연구의 필요성과 목적
- 제2절 연구의 내용과 방법
- 제3절 연구의 범위와 한계

제1장 | 서론

제1절 연구의 필요성과 목적

2015년 「진로교육법」이 제정된 이후 장애 및 다문화 청소년 등 사회적 소외계층에 대한 정부 차원의 진로교육 제공의 책무성과 중요성이 강조되면서 다양한 진로교육 방안이 추진되고 있다. 특히 동 법률 제5조 제2항에 국가 및 지방자치단체가 장애인, 북한이탈주민, 저소득층 가정의 학생 및 학교 밖 청소년 등 사회적배려대상자들을 위한 진로교육 시책을 마련해야 한다는 점을 명시하고 있어, 이에 대한 종합적 대책 수립이 시급한 실정이다.

이에 따라 이 연구에서는 2019년부터 2020년까지 2개년에 걸쳐 네 가지 취약계층 청소년 집단을 대상으로 연구를 실시하여 종합적 대안을 모색하고자 하였다. 먼저, 2019년도에는 학교 밖 청소년과 보호관찰 청소년 등을 대상으로 종합적 대책 방안을 제시하였다. 그리고 2차년도인 2020년에는 장애 및 다문화 청소년을 대상으로 연구를 추진하였다.

그동안 우리 사회는 고속성장 과정에서 취약계층 청소년들을 위한 대안 마련에 무관심해 온 것이 사실이다. 특히 취약계층 청소년의 특성에 맞는 맞춤형 진로교육 정책의 추진은 아직도 미흡한 상태로 평가된다. 취약계층

4 사회통합을 촉진하는 진로교육 활성화 연구 II: 장애 및 다문화 청소년을 중심으로

청소년의 진로교육을 위한 전문가가 절대 부족할 뿐만 아니라, 이들을 위한 프로그램도 매우 빈약한 실정이다. 최근의 인공지능 등 신기술 발전은 신체 장애나 언어장벽을 허물 수 있는 매우 좋은 기회를 제공하고 있음에도 불구하고, 이를 활용한 정책 방안조차 제대로 수립되지 못하고 있다.

우리 사회 내에서 장애 및 다문화 청소년은 꾸준히 확대되는 추세에 있는 것으로 확인되고 있다. 특수교육대상자는 2008년 71,484명에서 2017년 89,353명으로 꾸준히 증가하고 있으며, 특수교육대상자의 71% 정도가 일반 학교에 배치되어 있음을 고려할 때, 단순한 물리적 통합을 뛰어넘는 교육과정 및 사회적 통합을 위한 지원이 필요한 실정이다.

아울러 다문화 학생 수는 2008년 2만여 명에 불과하였으나 2018년 4월 기준 122,000여 명으로 6배가량 증가하였으며, 초·중·고 전체 학생의 약 2.2%에 이르고 있다. 그러나 이들의 취학률은 상급학교로 갈수록 국민 전체의 취학률과 비교해 격차가 심해지고 있다. 구체적으로, 초등학교 단계에서의 격차는 0.9%p에 불과하지만 고등학교 단계로 가면 3.6%p로 확대되고, 고등교육기관 진학률 격차는 14.8%p에 이르고 있다. 학업중단율도 중학생을 기준으로 할 때 1.16%로 전체 중학생 0.61%보다 2배가량 높은 실정이다. 이에 따라 다문화 청소년의 진로교육 강화와 이들의 사회참여 확대 방안 마련이 시급한 실정이다(국회입법조사처, 2018).

무엇보다 중요한 문제는 장애 및 다문화 청소년 등 학생 내부 집단별 배경과 특성을 반영한 맞춤형 진로교육 제공 서비스가 매우 저조하다는 사실이다. 장애 및 다문화 청소년 관련 유관기관들에서 진학 및 취업과 관련한 다양한 프로그램을 운영하고 있으나, 이들 프로그램의 내용과 전달인력의 전문성 등에 대해 진로교육적 관점에서의 검토가 제대로 이루어지지 못하고 있다. 특히, 장애 및 다문화 청소년의 경우 학교의 제도적 틀 속에서 이들의

특성을 고려한 진로교육 시스템이 제대로 구축되어 있지 않을 뿐만 아니라, 그나마의 제도적 장치들도 제대로 작동하지 못하고 있다.

장애 및 다문화 청소년의 경우 신체상의 장애, 사회적 소외 등의 심리적·사회적 장애가 더욱 커지고 있음에도 불구하고 이들의 경우에는 자신의 적성과 소질, 진로정보, 진로지도 및 상담 등을 받을 진로교육 학습권리가 일반 학생들에 비하여 상대적으로 잘 보장되지 못하고 있는 실정이다. 더욱이 장애 및 다문화 청소년들의 경우 사회적 기피와 따돌림의 대상으로 전락하고 있어, 이들에 대한 고려와 진로지도 강화 대책 마련이 시급하다.

현재 여러 기관들이 상호 연계하여 취업과 진로지도 등 다양한 프로그램을 제공하고 있으나, 프로그램의 타당성, 전달자의 전문성, 성과, 우수사례 등을 확인하기 어려운 것이 현실이다. 또, 장애 및 다문화 청소년이 자신의 역량을 강화하여 학업을 원활하게 종료하거나 또는 취업에 성공할 수 있도록 체계적으로 지원하는 진로교육 마스터 플랜을 제시할 수 있는 연구가 이루어지지 못하고 있다. 이에 장애 및 다문화 청소년 각자의 진로교육 요구가 무엇인지를 파악하고, 이들에 대한 진로교육 학습권리를 신장하여 자기주도적 진로개발 역량을 갖추도록 도와주는 진로교육 지원체제의 발전 방안 모색이 필요하다.

이 연구는 장애 및 다문화 청소년 등 사회적 소외계층 청소년의 진로교육 학습권리가 신장될 수 있도록 국가가 체계적으로 지원하는 진로교육의 종합적 대안 제시를 목적으로 한다.

최근 정부는 교육의 사회적 가치를 중요하게 여기며 교육을 통한 격차 해소, 사회통합, 그리고 사회적 책무성을 강조하여 교육이 희망사다리가 되도록 하는 국정 목표를 제시하였다. 특히, 교육부에서는 ‘제5차 특수교육발전 5개년 계획(18~22)’을 수립하여 특수학교 진로교육의 강화를 모색하고 있다(교육부, 2017). 아울러 여성가족부는 2018년 2월 ‘제3차 다문화가족정책 기본계획(18~22)’을 확정하여 다

문화가족 지원정책을 추진 중에 있다(여성가족부, 2018).

이 연구는 이러한 국정목표 및 정부부처의 계획과 연계하고, 특히 「진로교육법」 안에 명시된 한 사람도 소외되지 않는 모든 학생들의 진로교육 학습권을 신장함으로써 사회적 소외계층의 사회통합은 물론 진로교육이 모든 청소년의 희망사다리가 될 수 있도록 관련 정책 대안을 모색하고자 하였다.

제2절 연구의 내용과 방법

1. 연구의 내용

이 연구는 2차년도에 걸쳐 수행되고 있는데, 1차년도인 2019년도에는 학교 밖 청소년 및 보호관찰 청소년의 개념과 일반 현황, 진로교육 현황과 문제점 등을 분석하고, 이들을 대상으로 실태조사를 실시하였다. 그리고 독일, 스웨덴 사례 등의 시사점을 도출하여 보호관찰 청소년과 학교 밖 청소년을 위한 종합적 지원 방안을 강구하였다. 1차년도 연구에서 특기할 만한 점은 70여만 명에 달하는 학교 밖 청소년이 「진로교육법」에서 체계적으로 배제되어 있다는 사실이었다. 이에 따라 이들을 「진로교육법」에 포괄할 수 있는 법 개정안 등을 제안하였다.

그리고 2차년도에 해당하는 이 연구에서는 장애 및 다문화 청소년의 특성과 요구에 맞는 종합적 진로교육 방안을 모색하고자 하였다.

제1장에서는 이 연구를 수행해야 하는 필요성과 목적, 연구의 내용과 방법, 그리고 이 연구에서 포괄하는 장애 및 다문화 청소년의 범위와 한계 등을 제시하였다.

제2장에서는 장애 및 다문화 청소년의 개념과 현황 등에 대해 살펴보고,

이들 청소년에 대한 정부차원의 지원정책을 분석하였다. 이를 통해 이 연구의 대상인 장애 및 다문화 청소년에 대한 이해도를 높이고, 이들 청소년에 대한 지원정책에서 진로교육이 갖는 의의 등 시사점을 도출하였다.

제3장에서는 세부적으로 장애 및 다문화 청소년의 진로교육이 갖는 특성, 그리고 정부가 추진하고 있는 각종 진로교육 사업 등의 실태를 살펴보았다. 그리고 이러한 장애 및 다문화 청소년을 대상으로 하는 진로교육 사업이 갖는 문제점과 시사점을 추출하였다.

제4장에서는 장애 및 다문화 청소년들을 대상으로 설문조사를 실시하여, 이를 바탕으로 장애 및 다문화 청소년의 진로교육 요구와 진로교육 실태 등을 살펴보았다. 설문조사는 코로나 19 사태를 감안하여 비대면 방식 위주로 실시하였다.

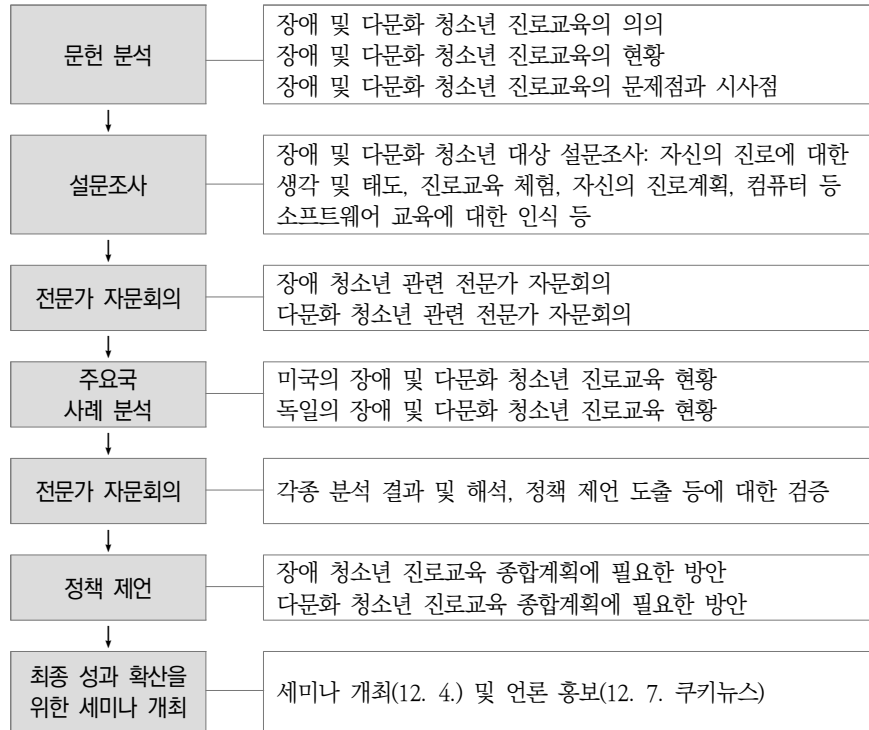
제5장에서는 미국, 독일 등 주요국의 장애 및 다문화 청소년 진로교육 현황에 대해 살펴보았다. 이들 국가들은 앵글로색슨 모델과 라인 모델로 대비되는데, 그 특징들을 대조하여 유사점과 차이점을 파악함으로써 한국의 장애 및 다문화 청소년 진로교육 종합계획을 수립하는 데 활용하였다.

제6장에서는 이상에서 수행한 연구 결과와 시사점 등에 근거하여 향후 장애 및 다문화 청소년 진로교육 종합계획 수립을 위해 필요한 정책 제언을 제시하였다.

2. 연구의 방법

이 연구에서는 장애 및 다문화 청소년의 진로교육 종합계획 수립을 위해 아래의 [그림 1-1]에 제시된 것처럼 문헌 분석, 설문조사, 전문가 자문회의, 주요국 사례 분석, 최종 성과의 확산을 위한 세미나 실시 등 여러 가지 방법을 활용하였다.

[그림 1-1] 연구 방법 및 연구 내용



가. 협동연구

이 연구는 국립특수교육원, 한국청소년정책연구원 등 장애 및 다문화 청소년 전문기관의 연구자들이 참여하는 협동연구 방식으로 추진되었다.

국립특수교육원은 특수교육대상자의 진로직업 관련 국책사업을 수행하는 전문기관으로, 이 연구에서는 특수교육대상자의 개념, 진로교육 관련 법률 및 지원 정책 분석, 특수교육 학생의 진로교육 현황과 문제점, 시사점 도출 등 제2장과 제3장의 특수교육대상자 관련 내용의 원고를 작성하였다. 아울러 특수교육대상자 설문조사 지원, 전문가 자문회의 개최 등에서 이 연구에

도움을 주었다.

한국청소년정책연구원은 소외계층 청소년 진로 관련 전문연구기관으로서 청소년 보호, 복지, 활동, 안전, 진로 등 청소년 전반에 대한 연구를 수행하고 있다. 특히, 장애 청소년, 다문화 청소년 등 다양한 소외계층 청소년에 대한 연구를 전문적으로 수행하고 있는 국책연구기관이다. 한국청소년정책연구원은 이 연구에서 다문화 청소년의 개념, 다문화 청소년 진로교육의 현황과 문제점, 시사점 등과 관련한 원고를 작성하였다. 또한 다문화 청소년 대상 설문조사 지원, 다문화 청소년 전문가 자문회의 개최 등에서 도움을 제공하였다.

나. 문헌 분석

이 연구는 장애 및 다문화 청소년의 개념, 현황과 문제점, 정부의 각종 지원정책, 그리고 진로교육 현황 등을 파악하기 위해 각종 문헌에 대한 분석을 실시하였다.

다. 설문조사

여기서는 장애 및 다문화 청소년을 위한 진로교육의 실태를 살펴보기 위해 특수교육대상자와 다문화 청소년을 대상으로 설문조사를 실시하였다. 특수교육대상자의 경우에는 국립특수교육원과 협력하여 표본을 추출 및 조사하였고, 다문화 청소년은 전국 223개 다문화가족지원센터를 활용하는 청소년들을 대상으로 표본을 추출 및 조사하였다. 조사는 특수교육대상자 320명, 다문화 청소년 307명 등 총 627명의 표본을 추출하여 분석에 활용하였다.

〈표 1-1〉 설문조사 개요

구분	내용
설문 대상	<ul style="list-style-type: none"> • 특수교육대상자 320명, 다문화 청소년 307명
자료 수집 방법	<ul style="list-style-type: none"> • 특수교육대상자와 다문화 청소년 등 627명의 표본 추출 ① 특수교육대상자: 국립특수교육원과 협력하여 320명 추출·조사 ② 다문화 청소년: 전국 223개 다문화가족지원센터를 활용하여 청소년 307명 (한국청소년정책연구원과 협조) 추출·조사
설문 내용	<ul style="list-style-type: none"> • 본인의 진로에 대한 생각과 태도 • 진로체험 활동의 참여 정도 • 진로교육 프로그램 및 자료 • 미래의 진로계획 • 컴퓨터 교육에 대한 인식 등

라. 전문가 자문회의

이 연구에서는 장애 및 다문화 청소년 관련 전문가들을 초청하여 이들 청소년을 위한 각종 진로교육의 현황과 문제점을 파악하고, 정책적 개선 방안을 모색하며, 수집된 자료의 정확성을 기하기 위한 검증을 실시하였다. 특히 장애 및 다문화 청소년들이 신체적·언어적 어려움을 극복할 수 있는 수단 중 하나로서 컴퓨터 교육을 활용할 수 있는 방안이 어떠한지를 주요국과 비교하여 검토하고자 하였다. 아울러 분석 결과 및 해석, 정책 대안의 타당성 검증을 위한 자문회의를 수시로 운영하여 정책 제언을 가다듬었다.

마. 미국과 독일의 현황 분석

여기서는 주요국 중 미국과 독일의 장애 및 다문화 청소년 지원 현황을 살펴보았다. 미국과 독일은 시장중심 모델과 국가주도 모델을 대표하는 나라들이다. 이들 서로 대비되는 국가의 장애 및 다문화 청소년 지원 사례를

살펴봄으로써 한국적 시사점을 보다 풍부하게 도출할 수 있었다. 미국 사례는 미국의 해당 분야 전문가들에게 원고를 의뢰하여 추진하였고, 독일 사례는 독일 현지에서 있는 전문가를 공동연구자로 참여시켜 분석하였다.

바. 세미나 개최 및 언론 홍보

이 연구에서는 최종 성과물의 보급 및 확산을 위해 12월 한국지역인적자원개발학회와 공동으로 세미나를 개최하고, 이를 언론을 통해 홍보하였다.

제3절 연구의 범위와 한계

이 연구는 장애 청소년과 다문화 청소년을 연구 대상으로 삼고 있으나, 장애 및 다문화 청소년의 범위가 너무나 광대하여 모든 장애 및 다문화 청소년을 연구 대상으로 포괄하지 못하는 한계를 안고 있다.

먼저, 본 연구에서 장애 청소년은 「장애인 등에 대한 특수교육법」상의 특수교육대상자 중 특수학교 및 특수학급에 재학 중인 일반 중·고등학교 학생과 전공과에 재학 중인 학생으로 정의하고, 이에 대한 연구로 한정하였다. 「장애인복지법」에 명시된 장애를 가진 모든 사람이 특수교육대상자가 되는 것은 아니다. 또, 모든 「장애인 등에 대한 특수교육법」의 특수교육대상자가 등록장애인인 것도 아니다. 장애인으로 등록되어 있지만 특수교육대상자가 아닌 경우와 장애인으로 등록되어 있지 않지만 특수교육대상자인 경우가 있다.

다음으로, 다문화 청소년의 경우에는 법적 개념과 정부부처별 관련 정책과 사업의 주요 대상자에 따라 다양한 양상을 보여 준다는 특징이 있다.

12 사회통합을 촉진하는 진로교육 활성화 연구 II: 장애 및 다문화 청소년을 중심으로

법적으로는 「청소년복지지원법」에서는 이주배경 청소년을 「다문화가족지원법」에 따른 다문화가족의 청소년과 그 밖에 국내로 이주하여 사회 적응 및 학업 수행에 어려움을 겪는 청소년으로 정의하고 있다. 이에 반해 「다문화가족지원법」에서는 다문화가족 자녀의 범위를 「재한외국인 처우 기본법」상 결혼이민자(대한민국 국민과 혼인한 적이 있거나 혼인 관계에 있는 재한 외국인)와 「국적법」에 따른 출생, 인지, 귀화로 대한민국 국적을 취득한 자로 이루어진 가족의 자녀만을 대상으로 하고 있다.

정부 각 부처에서 시행하고 있는 관련 정책과 사업의 주요 대상자에 있어서도 '다문화 청소년'의 범위가 상이하게 정의되고 있다. 교육부에서는 매년 다문화 학생의 규모를 발표하고 있는데, 이때 다문화 학생은 크게 국제결혼 가정과 외국인가정의 학생으로 나누고 있으며, 국제결혼가정은 국내출생 자녀와 국외출생 자녀인 중도입국 자녀로 대별된다. 여성가족부에서는 앞서 「다문화가족지원법」에서 규정하고 있는 다문화가족 자녀나 「청소년복지지원법」에 따른 이주배경 청소년을 대상으로 관련 정책들을 시행하고 있다.

이처럼 '다문화 청소년'의 범위는 법령이나 정부부처별로 상이한 측면이 있고, 그 유형 또한 매우 다양하기 때문에 정확한 현황을 파악하여 제시하는데 한계가 있다는 점을 밝혀 둔다.

제2장

장애 및 다문화 청소년 관련 선행연구 및 정책 분석

제1절 장애 및 다문화 청소년의 개념과
현황

제2절 장애 및 다문화 청소년 관련
법률과 지원정책 분석

제3절 시사점

제2장 | 장애 및 다문화 청소년 관련 선행연구 및 정책 분석

제1절 장애 및 다문화 청소년의 개념과 현황

1. 장애 청소년의 개념과 현황

‘장애 청소년’을 대상으로 한 선행연구들에서는 그 연구의 범위를 특수교육대상자 중 전환교육기에 해당하는 특수학교 및 특수학급에 재학 중인 중·고등학교 학생과 전공과에 재학 중인 학생들을 장애 청소년으로 정의하고 있다(이영선·이영실·이익동·김환희, 2011; 이설희·박은혜·이영선, 2014; 조금주, 2019). 여기에서 특수교육대상자란 「장애인 등에 대한 특수교육법」 제2조에 입각해 특수교육을 필요로 하는 사람으로 선정된 사람을 말하며, 특수학교는 「초·중등교육법」 제22조에 의거하여 신체적·정신적·지적 장애 등으로 인하여 특수교육이 필요한 사람에게 초등학교·중학교 또는 고등학교에 준하는 교육과 실생활에 필요한 지식·기능 및 사회 적응 교육을 하는 학교를 가리킨다. 그리고 특수학급이란 「장애인 등에 대한 특수교육법」 제2조에 따라 특수교육대상자의 통합교육을 실시하기 위하여 일반학교에 설치된 학급을 말하며, 전공과는 「장애인 등에 대한 특수교육법」 제24조에 의거해

고등학교 과정을 졸업한 특수교육대상자에게 진로 및 직업교육을 제공하기 위하여 수업연한 1년 이상의 과정을 특수학교 또는 일반학교에 설치·운영하는 경우를 가리킨다.

‘장애’의 개념은 접근 방식에 따라 그 의미와 분류, 명칭에 차이가 있으므로, 장애 청소년 교육과 관련한 대표적인 법률인 「장애인 등에 대한 특수교육법」과 「장애인복지법」을 중심으로 개념과 범주를 살펴보고자 한다.

먼저, 「장애인 등에 대한 특수교육법」 제15조에서는 특수교육대상자 선정을 위해 장애에 대한 개념과 범주를 11가지로 규정하고 있다. 특수교육대상자는 특수교육을 필요로 하는 사람으로서 ‘1. 시각장애, 2. 청각장애, 3. 지적장애, 4. 지체장애, 5. 정서·행동장애, 6. 자폐성장애(이와 관련된 장애를 포함한다), 7. 의사소통 장애, 8. 학습장애, 9. 건강장애, 10. 발달장애, 11. 그 밖에 대통령령으로 정하는 장애’ 중 어느 하나에 진단·평가된 사람을 특수교육대상자로 정의하고 있다.

이렇게 특수교육대상자로 진단·평가받고 선정된 학생은 동법 제17조에 따라 장애 정도·능력·보호자의 의견 등을 종합적으로 판단하여 거주지에서 가장 가까운 곳인 일반학교의 일반학급 및 특수학급, 특수학교에 배치한다. 그리고 각 학교(급)에서는 동법 제2조에서 정의한 ‘특수교육대상자의 교육적 요구를 충족시키기 위하여 특성에 적합한 교육과정 및 특수교육 관련 서비스 제공’을 통한 특수교육이 이루어진다.

다음으로, 「장애인복지법」 제2조와 동법 시행령 제2조에서는 장애인의 개념과 장애의 종류 및 기준을 15가지 유형으로 규정하고 있다. ‘장애인’이란 신체적·정신적 장애로 오랫동안 일상생활이나 사회생활에서 상당한 제약을 받는 자로 정의하고 있는데, 여기에서 ‘신체적 장애’란 주요 외부 신체기능의 장애, 내부기관의 장애 등을 말하며, ‘정신적 장애’는 발달장애 또는 정

신질환으로 발생하는 장애를 말한다.

이 법을 적용받는 장애인은 신체적 장애와 정신적 장애 중 어느 하나에 해당하는 장애가 있는 자로서 '1. 지체장애인, 2. 뇌병변장애인, 3. 시각장애인, 4. 청각장애인, 5. 언어장애인, 6. 지적장애인, 7. 자폐성장애인, 8. 정신장애인, 9. 신장장애인, 10. 심장장애인, 11. 호흡기장애인, 12. 간장애인, 13. 안면장애인, 14. 장루·요루장애인, 15. 뇌전증장애인'으로 정하는 장애의 종류 및 기준에 해당하는 자를 말한다. 이상의 장애 기준에 해당되고, 「장애인복지법」 제32조에 따라 시·군·구청에 장애인 등록 신청을 하여 장애 등록증을 받은 자를 등록장애인으로 정의하고 있다.

이상에서 살펴본 바와 같이 장애 청소년 관련 대표 법률인 「장애인 등에 대한 특수교육법」과 「장애인복지법」에서 대상이 되는 특수교육대상자와 장애인의 구분은 각각의 법에서 추구하는 목적에 따라 차이가 있다. <표 2-1>은 관련 법의 장애 유형을 범주별로 비교하여 나타낸 것이다.

이에 따르면 「장애인복지법」상의 장애를 가진 사람이 모두 특수교육대상자가 되는 것은 아니며, 또한 「장애인 등에 대한 특수교육법」상의 특수교육대상자가 모두 등록장애인은 아니라고 말할 수 있다. 다시 말해 등록장애인이라 할지라도 특수교육을 필요로 하지 않다면 특수교육대상자가 아니며, 장애인으로 등록되어 있지 않더라도 특수교육을 필요로 할 경우 진단·평가를 받아 특수교육대상자로 선정될 수 있다는 의미이다.

18 사회통합을 촉진하는 진로교육 활성화 연구 II: 장애 및 다문화 청소년을 중심으로

〈표 2-1〉 관련 법률에 따른 장애 범주 비교

「장애인 등에 대한 특수교육법」	「장애인복지법」
시각장애	시각장애
청각장애	청각장애
지적장애	지적장애
지체장애	지체장애, 뇌병변장애
정서·행동장애	-
자폐성장애	자폐성장애
의사소통 장애	언어장애
학습장애	-
건강장애	신장장애, 심장장애, 호흡기장애, 간장애, 안면장애, 장루·요구장애, 뇌전증장애
발달지체	-
그 밖에 대통령이 정하는 장애	정신장애
11개 영역	15개 영역

자료: 박영균 외(2009). 장애아동·청소년의 사람의 질 향상을 위한 지원방안 연구 I: 총괄보고서, 20쪽.

따라서 이 연구에서는 장애 청소년을 「장애인 등에 대한 특수교육법」상의 특수교육대상자 중 특수학교 및 특수학급에 재학 중인 일반 중·고등학교 학생과 전공과에 재학 중인 학생으로 정의하고자 한다.¹⁾

「장애인 등에 대한 특수교육법」 제12조에 의거 교육부에서는 특수교육의 주요 현황과 정책에 관한 추진 내용 등을 특수교육 통계조사를 기반으로 특수교육 연차보고서를 매년 발간하고 있다. 여기서 특수교육 연차보고서의 주요 현황 중 전체 학생 대비 특수교육대상 학생 비율, 교육환경별 배치, 학교(급), 장애 영역으로 구분하여 장애 청소년의 현황을 살펴보면 다음과 같다.

먼저, 2020년 4월 기준 유·초·중·고 전체 학생 수 대비 유·초·중·고 전공과 특수교육대상 학생 비율은 1.6%로 전년 대비 0.1% 증가하였고, 그 비율은

1) 이 연구에는 장애 학생, 장애 청소년, 특수교육대상자 등의 용어들이 혼재되어 있는데, 장애 학생은 정부 고유사업에서 사용하는 명칭이고 특수교육대상자는 법정 용어이다. 이 연구에서는 이들을 통칭하여 장애 청소년이라고 부르도록 할 것이다.

지속적으로 증가 추세에 있다. 인구 감소의 영향으로 전체 학생 수는 지속적으로 감소하는 반면, 특수교육대상 학생 수는 매년 증가하고 있다(〈표 2-2〉 참조).

〈표 2-2〉 전체 학생 대비 특수교육대상 학생 현황(2013~2020년)

(단위: 명, %)

연도	전체 학생 수	특수교육대상자 수	특수교육대상자 비율
2013	7,152,702	61,111	1.2
2014	6,932,812	87,278	1.2
2015	6,789,267	88,067	1.3
2016	6,592,072	87,950	1.3
2017	6,430,240	89,353	1.4
2018	6,266,632	90,780	1.4
2019	6,090,544	92,958	1.5
2020	5,989,658	95,420	1.6

자료: 교육부, 특수교육 연차보고서(2013~2020).

둘째, 특수교육대상 학생의 교육환경 배치 현황은 전술한 바와 같이 대상자의 장애 정도·능력·보호자의 의견 등을 종합적으로 판단하여 거주지에서 가장 가까운 곳인 일반학교의 일반학급 및 특수학급, 특수학교에 배치하게 되는데, 2020년 4월 기준 전체 특수교육대상 학생 수 대비 통합교육 환경인 일반학교에 배치된 학생은 72.1%, 특수학교 및 특수교육지원센터 배치 학생은 27.9%로 나타났다. 최근 통합교육의 확산으로 일반학교 배치 학생 수가 지속적으로 증가한 것을 알 수 있다. 통합교육 환경 배치 현황 추이를 구체적으로 살펴보면, 일반학교 특수학급은 2013년(52.1%)부터 2020년(55.3%)까지 지속적으로 증가하고 있는 반면, 일반학교의 일반학급은 2013년(18.4%)부터 2020년(16.8%)까지 점차 감소하고 있음을 알 수 있다(〈표 2-3〉 참조).

〈표 2-3〉 연도별 특수교육대상자 배치 현황(1)(2013~2020년)

(단위: 명(%))

연도	특수학교 및 특수교육지원센터 배치 학생 수	일반학교 배치 학생 수			전체 특수교육대상 학생 수
		특수학급	일반학급	소계	
2013	25,522(29.5)	45,181 (52.1)	15,930 (18.4)	61,111 (70.5)	86,633 (100)
2014	25,827(29.6)	45,803 (52.5)	15,648 (17.9)	61,451 (70.4)	87,278 (100)
2015	26,094(29.6)	46,351 (52.6)	15,622 (17.8)	61,973 (70.4)	88,067 (100)
2016	25,961(29.5)	46,645 (53.0)	15,344 (17.5)	61,989 (70.5)	87,950 (100)
2017	26,199(29.3)	47,564 (53.2)	15,590 (17.5)	63,154 (70.7)	89,353 (100)
2018	26,337(29.0)	48,848 (53.8)	15,595 (17.2)	64,443 (71.0)	90,780 (100)
2019	26,459(28.4)	50,812 (54.7)	15,687 (16.9)	66,499 (71.6)	92,958 (100)
2020	26,615(27.9)	52,744 (55.3)	16,061 (16.8)	68,805 (72.1)	95,420 (100)

자료: 교육부(2020). 특수교육 연차보고서, 16쪽.

셋째, 특수교육대상자의 학교(급)별 현황은 2020년 4월 기준 초등학교과정 학생(45.3%)이 가장 많았고, 다음으로 고등학교(21.6%), 중학교(20.1%), 유치원(6.8%), 전공과(5.7%), 장애영아(0.5%) 순이었다. 학교(급)별 현황 추이를 세부적으로 살펴보면, 유치원의 경우 2013년(4.8%)부터 2020년(6.8%)까지, 초등학교는 2013년(38.7%)부터 2020년(45.3%)까지, 전공과는 2013년(4.2%)부터 2020년(5.7%)까지 유·초·전공과 모두 지속적인 증가 추세를 알 수 있다. 반면, 중학교와 고등학교 과정은 지속적인 감소 추세를 알 수 있다(〈표 2-4〉 참조).

〈표 2-4〉 연도별 특수교육대상자 배치 현황(2)(2013~2020년)

(단위: 명(%))

연도	학교과정별						특수교육 대상학생 수
	장애 영아	유치원	초등학교	중학교	고등학교	전공과	
2013	578 (0.6)	4,190 (4.8)	33,518 (38.7)	22,241 (25.7)	22,466 (26.0)	3,640 (4.2)	86,633 (100)
2014	680 (0.8)	4,219 (4.8)	33,184 (38.0)	22,159 (25.4)	22,973 (26.3)	4,063 (4.7)	87,278 (100)
2015	742 (0.8)	4,744 (5.4)	33,591 (38.1)	21,108 (24.0)	23,422 (26.6)	4,460 (5.1)	88,067 (100)
2016	656 (0.8)	5,186 (5.9)	33,770 (38.4)	19,793 (22.5)	23,943 (27.2)	4,602 (5.2)	87,950 (100)
2017	549 (0.6)	5,437 (6.1)	35,505 (39.7)	19,218 (21.5)	23,655 (26.5)	4,989 (5.6)	89,353 (100)
2018	582 (0.6)	5,630 (6.2)	38,031 (41.9)	18,788 (20.7)	22,584 (24.9)	5,165 (5.7)	90,780 (100)
2019	532 (0.6)	5,989 (6.4)	41,091 (44.2)	18,462 (19.9)	21,502 (23.1)	5,382 (5.8)	92,958 (100)
2020	439 (0.5)	6,536 (6.8)	43,205 (45.3)	19,140 (20.1)	20,655 (21.6)	5,445 (5.7)	95,420 (100)

자료: 교육부(2020). 특수교육 연차보고서, 15쪽. 재구성

넷째, 특수교육대상자의 장애 영역별 현황은 2020년 4월 기준 지적장애 학생(53.1%)이 가장 많았고, 다음으로 자폐성장애(14.6%), 지체장애(10.4%), 발달지체(8.8%), 청각장애(3.3%), 의사소통장애(2.5), 정서행동장애(2.1%), 시각장애(2.0%), 건강장애(1.9%), 학습장애(1.3%) 순으로 나타났다. 장애 영역별 세부 추이를 살펴보면, 자폐성장애와 발달지체(영아 및 9세 미만의 아동)의 경우는 지속적인 증가 추세인 반면, 지체장애는 지속적인 감소 추세를 보이고 있다. 시각장애, 청각장애, 정서행동장애, 학습장애는 소폭 감소 추세를 알 수 있다(〈표 2-5〉 참조).

〈표 2-5〉 연도별 장애 영역별 특수교육대상자 현황(2013~2020년)

(단위: 명(%))

연도	시각 장애	청각 장애	지적 장애	지체 장애	정서 행동 장애	자폐성 장애	의사 소통 장애	학습 장애	건강 장애	발달 지체	전체 학생 수
2013	2,220 (2.6)	3,666 (4.2)	47,120 (54.4)	11,233 (13.0)	2,754 (13.0)	8,722 (10.1)	1,953 (2.3)	4,060 (4.7)	2,157 (2.5)	2,748 (3.2)	86,633 (100)
2014	2,130 (2.4)	3,581 (4.1)	47,667 (54.6)	11,209 (12.8)	2,605 (93.0)	9,334 (10.7)	1,966 (2.3)	3,362 (3.9)	2,029 (2.3)	3,395 (3.9)	87,278 (100)
2015	2,088 (2.4)	3,491 (4.0)	47,716 (54.2)	11,134 (12.6)	2,530 (2.9)	10,045 (11.4)	2,045 (2.3)	2,770 (3.1)	1,935 (2.2)	4,313 (4.9)	88,067 (100)
2016	2,305 (2.3)	3,401 (3.9)	47,258 (53.7)	11,019 (12.5)	2,221 (2.5)	10,985 (12.5)	2,089 (2.4)	2,327 (2.7)	1,675 (1.9)	4,940 (5.6)	87,950 (100)
2017	2,026 (2.3)	3,358 (3.8)	48,084 (53.8)	10,777 (12.0)	2,269 (2.5)	11,422 (12.8)	2,038 (2.3)	2,040 (2.3)	1,626 (1.8)	5,713 (6.4)	89,353 (100)
2018	1,981 (2.2)	3,268 (3.6)	48,747 (53.7)	10,439 (11.5)	2,221 (2.4)	12,156 (13.4)	2,081 (2.3)	1,627 (1.8)	1,758 (1.9)	6,502 (7.2)	90,780 (100)
2019	1,937 (2.1)	3,225 (3.5)	49,624 (53.4)	10,200 (11.0)	2,182 (2.3)	13,105 (14.1)	2,204 (2.4)	1,409 (1.5)	1,763 (1.9)	7,309 (7.8)	92,958 (100)
2020	1,908 (2.0)	3,132 (3.3)	50,693 (53.1)	9,928 (10.4)	1,993 (2.1)	13,917 (14.6)	2,404 (2.5)	1,226 (1.3)	1,785 (1.9)	8,434 (8.8)	95,420 (100)

자료: 교육부(2020). 특수교육 연차보고서, 17쪽.

「장애인복지법」 제2조의 기준에 해당하고 동법 제32조에 따른 등록장애인의 현황 중 19세 이하의 학령기 장애인을 연령별, 장애 유형별로 구분하여 그 추이를 살펴보면 다음과 같다.

먼저, 연도별로 19세 이하의 등록장애인 현황을 살펴보면, 19세 이하 전체 등록장애인 수는 2016년까지 감소하다 2017년부터 점차 증가 추세를 보이고 있다. 연령대별로 구분하여 살펴보면, 0~4세와 5~9세는 지속적인 증가 추세이고, 10~14세는 2013부터 2016년까지 지속적으로 감소하다 2017년 이후 소폭 증가하고 있다. 반면, 15~19세 구간은 2015년까지 소폭 증가하다 2016년 이후부터는 지속적으로 감소하는 추세를 보이고 있다.

2019년 기준 19세 이하 등록장애인은 90,768명으로, 특수교육대상자(92,958명)보다 2,190명이 더 많음을 알 수 있다(〈표 2-6〉 참조).

〈표 2-6〉 연도별 19세 이하 연령별 등록장애인 현황(2013~2019년)

(단위: 명)

연도	전체 등록장애인 수	19세이하 등록장애인 수	연령별 등록장애인 수			
			0~4세	5~9세	10~14세	15~19세
2013	2,501,112	91,769	5,011	17,673	28,990	40,095
2014	2,494,460	90,522	5,159	17,798	27,307	40,258
2015	2,490,406	89,646	5,313	18,735	25,192	40,406
2016	2,511,051	89,486	5,490	20,320	24,127	39,549
2017	2,545,637	89,786	5,673	21,583	24,178	38,352
2018	2,585,876	90,068	5,875	23,334	24,253	36,606
2019	2,618,918	90,768	6,159	24,961	24,925	34,723

자료: 국가통계포털(kosis.kr). 장애인 현황: 연령별, 장애 유형별 등록장애인 수, 2020년 5월 6일 추출.

둘째, 19세 이하의 등록장애인 중 장애 유형별 현황을 살펴보면, 2019년을 기준으로 지적장애(49.3%)가 가장 많고, 다음으로 자폐성장애(18.2%), 뇌병변장애(13.3%), 청각장애(5.2%), 지체장애(4.7%), 언어장애(4.4%), 시각장애(3.3%) 순으로 나타났다. 장애 유형별 추이를 살펴보면, 자폐성장애가 급격하게 증가하고 있고, 언어장애가 2013년 1,617명에서 2019년 3,986명으로 2.4배 이상 증가하였다. 반면, 시각장애·청각장애·지체장애·뇌병변장애와 같은 감각장애는 지속적인 감소 추세를 알 수 있다.

한편, 특수교육대상자와 19세 이하 등록장애인은 공통적으로 자폐성장애가 급격히 증가하고 있으며, 지적장애와 자폐성장애 같은 발달장애 비율이 높음을 알 수 있다. 지체·시각·청각장애와 같은 감각장애의 비율은 점차 감소하는 추세를 보이고 있다(〈표 2-7〉 참조).

〈표 2-7〉 연도·장애 유형별 19세 이하 등록장애인 현황(2013~2019년)

(단위: 명)

장애 유형	2013	2014	2015	2016	2017	2018	2019
전체	91,769	90,522	89,646	89,486	89,786	90,068	90,768
지체장애	7,013	6,273	5,675	5,162	4,796	4,535	4,240
시각장애	4,045	3,819	3,613	3,446	3,300	3,158	2,979
청각장애	5,459	5,279	5,063	5,017	4,946	4,842	4,701
언어장애	1,617	1,691	1,904	2,373	3,053	3,468	3,986
지적장애	44,874	44,640	44,412	44,259	44,158	44,258	44,705
뇌병변장애	13,931	13,723	13,504	13,133	12,765	12,381	12,041
자폐성장애	12,797	13,203	13,653	14,337	15,081	15,770	16,488
정신장애	183	136	111	106	88	86	75
신장장애	342	329	322	296	279	263	266
심장장애	590	538	485	462	434	406	378
호흡기장애	65	59	55	58	49	49	58
간장애	424	442	459	468	477	481	469
안면장애	108	96	89	82	73	67	60
장루·요루 장애	74	74	74	80	86	92	92
뇌전증장애	247	220	227	207	201	212	230

자료: 국가통계포털(kosis.kr). 장애인 현황: 연령별, 장애 유형별 등록장애인 수, 2020. 5. 6. 추출.

2. 다문화 청소년의 개념과 현황

‘다문화 청소년’의 개념과 범위에 대해서는 아직도 일관성 있는 정의가 내 려지지 못하고 있다. 그 결과 여러 가지의 개념과 범위가 혼재되어 사용되고 있는 실정이다. 이는 한국 사회가 다문화 사회로 빠르게 이행하면서 현안 대응 중심으로 법안과 정책들이 수립된 측면이 있었고, ‘다문화 청소년’이 누구인지에 대한 사회적 합의와 공감대가 이루어지지 못하였기 때문인 것으

로 볼 수 있다. 먼저 법적 개념부터 살펴보면, 「청소년복지지원법」과 「다문화가족지원법」에서 관련 내용을 찾아볼 수 있다. 「청소년복지지원법」 제18조에 따르면 이주배경 청소년에 대한 지원을 명시하고 있는데, 이때 이주배경 청소년은 「다문화가족지원법」 제2조 1호에 따른 다문화가족의 청소년과 그 밖에 국내로 이주하여 사회적응 및 학업 수행에 어려움을 겪는 청소년으로 정의하였다. 여기서 「다문화가족지원법」 제2조 제1호는 ‘다문화가족’의 범위를 규정하는데, 「재한외국인 처우 기본법」 제2조 제3호의 결혼이민자(대한민국 국민과 혼인한 적이 있거나 혼인 관계에 있는 재한외국인)와 「국적법」 제2조부터 제4조까지의 규정(출생, 인지(認知), 귀화)에 따른 대한민국 국적을 취득한 자로 이루어진 가족만을 대상으로 하고 있다. 「다문화가족지원법」에서는 이들을 ‘다문화가족 자녀’로서 지칭하고 있으며, 법에서 규정하고 있는 ‘다문화가족’의 자녀만으로 한정하고 있다(〈표 2-8〉 참조).

〈표 2-8〉 다문화 청소년 개념 관련 법령

관련 법령	내용
「청소년 복지지원법」	이주배경 청소년 「다문화가족지원법」에 따른 다문화가족의 청소년과 그 밖에 국내로 이주하여 사회적응 및 학업 수행에 어려움을 겪는 청소년
「다문화가족 지원법」	다문화가족 자녀 「재한외국인 처우 기본법」의 결혼이민자(대한민국 국민과 혼인한 적이 있거나 혼인 관계에 있는 재한외국인)와 「국적법」에 따른 출생, 인지(認知), 귀화로 대한민국 국적을 취득한 자로 이루어진 가족의 자녀

이처럼 법령상에서 ‘다문화 청소년’에 대한 명확한 정의는 없는 상황이며, ‘다문화가족 자녀’와 ‘이주배경 청소년’ 등 다양한 용어가 함께 사용되고, 그 개념과 범위도 상이하다. 일반적으로 협의의 개념에서 다문화 청소년은 「다

문화가족지원법」에서 규정하고 있는 ‘다문화가족’의 자녀 중 청소년기 연령에 해당하는 자녀로 볼 수 있다. 하지만 한국 사회의 현실적인 수요를 고려하여 사회적으로 광의의 범위에서 통용되는 ‘다문화 청소년’은 본인 또는 가족이 이주 배경을 지닌 청소년기 연령에 해당하는 재한 청소년으로서 볼 수 있다(양계민·강경균, 2017).

결혼이주여성의 증가와 함께 초기 다문화가정 정책은 이들의 빠른 정착에 초점이 맞추어졌으나, 다문화가정 가구 특성이 변화하면서 장기적인 정착 문제와 자녀에 대한 문제에 보다 관심이 높아지고 있다. 다문화 청소년과 관련한 정책과 사업을 담당하고 있는 부처는 주로 교육부와 여성가족부이다. 이에 각 부처에서 시행하고 있는 관련 정책과 사업의 주요 대상자를 파악해 봄으로써 ‘다문화 청소년’의 범위를 살펴보고자 한다.

교육부에서는 「초·중등교육법 시행령」 제19조에 근거하여 귀국 학생이나 다문화 학생 등의 입학과 전학을 지원하는데, 이때 그 범위는 외국에서 귀국한 아동 또는 학생, 재외국민의 자녀인 아동 또는 학생, 북한이탈주민인 아동 또는 학생, 외국인인 아동 또는 학생, 그 외에도 초등학교 입학 및 전학 이전에 국내에 거주하지 않았거나 국내에 학적이 없는 아동 또는 학생에 이르기까지 대부분의 이주배경을 지닌 아동 또는 학생을 포용하고 있다.

또, 교육부에서는 매년 다문화 학생의 규모를 발표하고 있는데, 이때 다문화 학생의 범주를 다음과 같이 구분하고 있다. 크게 국제결혼가정과 외국인 가정의 학생으로 나누고 있으며, 국제결혼가정은 국내출생 자녀와 국외출생 자녀인 중도입국 자녀로 대별된다. 국제결혼가정의 국내출생 자녀는 한국인과 결혼이민자 사이에서 태어나 한국에서 성장한 배경을 지닌 학생이고, 중도입국 자녀는 결혼이민자가 한국인과의 재혼 후 본국에서 데려오거나, 결혼이민자의 본국에서 성장하다가 입국한 학생이다. 그 외에 외국인 사이에

서 태어난 외국인가정 자녀는 조선족, 고려인, 시리아 난민 등을 모두 포함하고 있다(〈표 2-9〉 참조).

〈표 2-9〉 교육부 다문화 학생의 범위와 유형

유형		내용
국제결혼 가정	국내출생 자녀	<ul style="list-style-type: none"> 한국인과 결혼이민자 사이에서 태어나 한국에서 성장한 경우
	중도입국 자녀	<ul style="list-style-type: none"> 결혼이민자가 한국인과 재혼한 이후에 본국에서 태어난 경우, 한국인과 결혼이민자 사이에서 태어났으나 결혼이민자 본국에서 성장하다가 입국한 경우 등
외국인 가정	외국인 가정자녀	<ul style="list-style-type: none"> 외국인 사이에서 태어난 경우(조선족, 중앙아시아 고려인, 시리아 난민 등 포함)

자료: 교육부(2020). 2020년 다문화교육 지원계획, 27쪽 일부 발췌.

여성가족부에서는 앞서 「다문화가족지원법」에서 규정하고 있는 다문화가족 자녀나 「청소년복지지원법」에 따른 이주배경 청소년을 대상으로 관련 정책들을 시행하고 있다. 이주배경 청소년의 범위와 관련해서는 이주배경청소년지원재단(무지개청소년센터)에서 규정하고 있는 범주를 살펴볼 필요가 있는데, 다문화가족의 청소년, 외국인근로자 가정의 자녀, 중도입국청소년, 탈북청소년, 제3국 출생 북한이탈주민 자녀 등을 포함한다(이주배경청소년지원재단, 2020).

각각의 세부 범위를 살펴보면, 다문화가족의 청소년은 앞서 언급한 바와 같이 「다문화가족지원법」에 따른 다문화가족의 자녀를 일컫고, 외국인근로자가정 자녀는 외국인근로자로 이루어진 가정의 자녀로서 가족 동반이 허용되지 않거나 체류 기간의 만료 이후 국내에서 취업활동을 하는 외국인근로

자 자녀도 포함한다. 중도입국 청소년은 교육부의 범주와 마찬가지로 결혼 이민자가 한국인 배우자와 재혼하여 본국의 자녀를 데려온 경우나 국제결혼 가정 자녀 중 외국인 부모의 본국에서 성장하다 청소년기에 재입국한 청소년을 뜻하며, 탈북청소년은 북한이탈주민 중 청소년기에 해당하는 집단이고, 제3국 출생 북한이탈주민 자녀는 북한이탈주민이 탈북 후 제3국에서 출생한 자녀를 모두 포함하고 있다(이주배경청소년지원재단, 2020).

앞서 언급한 바와 같이 '다문화 청소년'의 범위는 법령이나 부처별로 상이한 측면이 있고, 그 유형 또한 매우 다양하기 때문에 정확한 현황을 파악하는 데 한계가 있다. 한국에 거주하고 있는 '다문화 청소년'의 규모를 가늠할 수 있는 관련 조사들로는, 먼저 행정안전부에서 발표하는 '지방자치단체 외국인주민 현황'이 있다. 이 자료를 보면 외국인주민 수는 지속적으로 증가해 왔는데, 2019년 기준 외국인주민 수는 2,216,612명으로 총인구 대비 4.3%에 달하고 있다(행정안전부, 2020.10.29.).

행정안전부에서는 외국인주민 자녀에 대한 통계도 산출하고 있는데, 2019년 기준으로 외국인주민 자녀(출생)는 251,966명으로 2018년 226,145명에 비해 11.4% 증가한 것으로 나타났다. 전국 17개 시·도에 거주하는 외국인주민 자녀(출생)의 분포를 살펴보면, 경기도가 64,892명으로 가장 많고, 서울(33,500명), 경남(19,076명), 경북(15,638명), 인천(15,452명) 등의 순으로 나타났다(행정안전부, 2020.10.29.). 이상과 같이 행정안전부에서 발표하는 외국인주민 자녀의 범위는 귀화 및 국제결혼가정의 만 18세 이하 자녀에 국한되어 있고, 법정 청소년 연령에 해당하는 만 19세 이상 24세 이하의 자녀는 포함하고 있지 않은 한계점을 갖고 있다.

여성가족부에서 수행하는 '전국 다문화가족 실태조사'에서도 다문화 청소년의 현황을 파악할 수 있다. '전국 다문화가족 실태조사'는 기본적으로 「다

문화가족지원법」 제2조에서 정의하는 다문화가족과 그 가구원이 대상으로, 이에 따라 다문화가족은 ‘결혼이민자 + 한국인’으로 이루어진 가족, 또는 ‘귀화자 + 한국인’으로 이루어진 가족을 의미한다. 그리하여 여기서 정의하는 다문화가구는 결혼이민자와 한국인으로 구성된 가구의 자녀, 귀화자와 한국인으로 구성된 가구, 결혼이민자 또는 귀화자 1인으로 구성된 가구, 한국인과 결혼이민자 사이에서 출생한 다문화자녀가 구성원으로 포함된 조손 및 한부모가구로서 해당 가구의 자녀를 다문화가구 자녀라고 지칭한다(최윤정 외, 2019). 아래의 <표 2-10>에 제시된 2018년도 실태조사에서는 다문화가구 자녀의 전체 연령에 대해 가중치를 부과하여 전체 자녀에 대한 연령별 규모 추정이 이루어졌는데, 전체 다문화가구 자녀는 264,733명으로 추정되었다. 세부적으로, 미취학 연령인 만 6세 미만이 103,372명(39.0%)으로 가장 높은 비중을 차지하였고, 그다음 만 6~8세(21.9%), 만 8~11세(16.3%) 순으로 나타나, 연령이 높아질수록 그 수가 증가하는 것으로 확인되었다. 법정 청소년 연령대인 만 9~24세까지는 94,524명으로 추정되었다.

〈표 2-10〉 ‘전국 다문화가족 실태조사’ 다문화가구 자녀 연령별 추정치

(단위: 명, %)

구분	만 6세 미만	만 6~8세	만 8~11세	만 12~14세	만 15~17세	만 18~24세	만 25세 이상	합계	
전체	39.0 (103,372)	21.9 (57,889)	16.3 (43,248)	8.6 (22,787)	5.8 (15,469)	4.9 (13,020)	3.4 (8,948)	100.0 (264,733)	
가구 유형	결혼이민자	39.6	22.3	16.7	8.6	5.3	4.2	3.2	100.0
	기타 귀화자	33.3	17.7	13.1	8.2	10.8	11.9	5.0	100.0

자료: 여성가족부. 2018년 전국 다문화가족 실태조사 연구, 43쪽.

또, 교육부에서는 다문화 학생 통계를 매년 발표하고 있다. 앞서 행정안전부와 여성가족부의 통계자료로서 파악할 수 있는 '다문화 청소년'의 범위는 기본적으로 「다문화가족지원법」에 근거한 귀화자 및 결혼이민자 가정 자녀를 대상으로 한정되어 있는 반면, 교육부 통계에서는 비록 학교 내 재학 중인 청소년만을 그 대상으로 하나 외국인가정 자녀 등 다양한 유형을 포함한다는 점을 고려할 필요가 있다.

교육부 발표에 따르면 다문화 학생의 수는 지속적으로 증가하고 있으며, 전체 학생 대비 다문화 학생 비율도 상승 추세이다(교육부, 2020). 이는 전체 학생 수는 감소하는 반면 다문화 학생 수는 증가하기 때문인데, 2013년 55,780명이었던 다문화 학생 수는 매해 1만 명 이상 증가하여 2019년 기준 137,225명에 달하였고, 그 비율도 0.86%에서 2.51%로 증가하였다(교육부, 2020). 행정안전부와 여성가족부 조사에서 초·중·고 재학 연령보다 미취학 연령대의 다문화가족 자녀의 비중이 높은 점을 고려할 때, 다문화 학생의 증가세는 당분간 지속될 것으로 예측된다(〈표 2-11〉 참조).

〈표 2-11〉 연도별 다문화 학생 수 및 비율

(단위: 명, %)

구분 \ 연도	2013	2014	2015	2016	2017	2018	2019
다문화 학생 수(A)	55,780	67,806	82,536	99,186	109,387	122,212	137,225
전체 학생 수(B)	6,489,349	6,294,148	6,097,297	5,890,949	5,733,132	5,592,792	5,461,614
다문화 학생 비율 (A/B*100)	0.86	1.08	1.35	1.68	1.91	2.19	2.51

자료: 교육부(2020). 2020년 다문화교육 지원계획, 27쪽.

전술한 바와 같이 교육부에서는 국제결혼가정 자녀뿐만 아니라 외국인가정 자녀, 조선족, 중앙아시아 고려인, 시리아 난민 등을 포함하여 다양한 이주배경을 지닌 학생들을 모두 조사하고 있는데, 유형별로 살펴보면 최근 외국인 학생의 증가세가 뚜렷하게 나타나고 있다(교육부, 2020). 국제결혼가정인 국내출생 학생과 국제결혼가정의 중도입국 학생, 그리고 외국인가정의 외국인 학생 모두 증가하고 있으나, 특히 외국인 학생의 수가 급격히 늘고 있다. 2011년 기준으로 초·중·고에 재학 중인 다문화 학생은 총 38,678명(전체 학생의 0.55%)으로, 이 가운데 국제결혼가정 자녀가 94.5%(국내출생 자녀 33,999명, 중도입국 자녀 2,540명)로 대부분이었고, 외국인가정 자녀는 5.5%(2,139명)에 불과하였다(교육부, 2012. 03. 13.). 그런데 최근 조사에 따르면 2019년 기준 전체 다문화 학생 137,225명 중 국제결혼가정의 수는 116,766명(국내출생 자녀 108,069명, 중도입국 자녀 8,697명)으로, 그 비중은 85.1%로 2011년에 비해 상대적으로 줄어들었다. 그리고 외국인가정 학생은 20,459명으로, 전체 다문화 학생에서 차지하는 비중도 14.9%로 크게 증가하였다(〈표 2-12〉 참조).

〈표 2-12〉 다문화 학생 유형별 현황(2019년)

(단위: 명(%))

구분	초	중	고	계
국내출생	83,620	15,906	8,543	108,069(78.8)
중도입국	5,163	2,153	1,381	8,697(6.3)
외국인가정	15,175	3,688	1,596	20,459(14.9)
계	103,958	21,747	11,520	137,225(100.0)

자료: 교육부(2020). 2020년 다문화교육 지원계획 27쪽 일부 발췌.

다문화 학생의 지역별 분포를 살펴보면, 경기도가 33,428명으로 가장 많았고, 그다음으로 서울이 17,929명으로 많았으며, 경남이 10,686명, 전남 9,338명, 경북 7,124명, 충남 9,043명 순이었다. 전체 학생 대비 다문화 학생 비율로 보았을 때는 전남이 4.8%로 가장 높은 비율을 나타냈으며, 충남 3.8%, 전북 3.6%, 경북 3.4%, 충북 3.3%로 수도권보다 지방의 다문화 학생 비율이 높은 것으로 나타났다. 한편, 다문화 학생 유형별로 지역별 분포에 다소 차이가 존재하는데, 최근 증가하고 있는 외국인 학생이나 중도입국 학생의 비중은 서울과 경기도가 높게 나타났고, 국내출생의 다문화 학생 비중은 전남과 전북에서 높은 특징을 보였다(〈표 2-13〉 참조).

〈표 2-13〉 시·도별 다문화 학생 현황(2019년)

(단위: 명, %)

시·도	다문화 학생 수	전체 학생 대비 다문화 학생 비율
서울특별시	17,929	2.1
부산광역시	5,740	1.8
대구광역시	4,422	1.7
인천광역시	7,914	2.5
광주광역시	3,553	2.0
대전광역시	2,859	1.7
울산광역시	3,073	2.3
세종특별자치시	683	1.4
경기도	33,428	2.2
강원도	4,443	2.8
충청북도	5,627	3.3
충청남도	9,043	3.8
전라북도	7,230	3.6
전라남도	9,338	4.8
경상북도	7,124	3.4
경상남도	10,686	2.8
제주특별자치도	2,079	2.6

자료: 교육부(2020). 2020년 다문화교육 지원계획, 3쪽의 [그림]을 〈표〉로 변환.

이와 같이 학교에 재학 중인 다문화 청소년의 수는 크게 증가하고 있으며, 이러한 추세는 지속될 것으로 예측된다. 현재 국내출생 다문화가족 자녀만이 아니라 미등록 외국인 자녀도 「초·중등교육법 시행령」에 따라 차별 없이 초·중학교 입학이 가능해진 상황이다. 이에 따라 다문화 청소년의 학교 적응에 대한 관심이 높는데, 다문화 청소년의 학업중단을 현황을 살펴보면 전체 학생과 비교했을 때 다소 높은 특성을 지닌다(교육부, 2020). 학업중단의 사유를 보면, 다문화 학생의 경우 이주배경 특성상 해외 출국이나 미인정 유학 사유 등으로 인한 학업중단이 많았으며(2019년 기준 약 72.4%), 부적응 관련 학업중단율만 살펴보면 오히려 다문화 학생의 학업중단율이 낮은 특징을 지닌다(교육부, 2020). 다만 학교급별로 차이가 있었는데, 전체 학생과 비교 시 부적응 관련 학업중단율이 중학교와 고등학교에서 높게 나타나, 학교급이 올라갈수록 다문화 학생들이 학교적응에 상대적으로 더 어려움을 겪고 있는 것으로 파악된다(〈표 2-14〉 참조).

〈표 2-14〉 학교급별 전체 학생 및 다문화 학생 학업중단율(2018년)

(단위: %)

구분	전체 학생	다문화 학생
전체	0.94(0.50)	1.03(0.27)
초등학교	0.66(0.13)	0.87(0.11)
중학교	0.73(0.32)	1.34(0.44)
고등학교	1.62(1.31)	1.91(1.35)

※ 괄호 안은 부적응 관련 학업중단(질병, 유학, 해외 출국 제외)

자료: 교육부(2020). 2020년 다문화교육 지원계획, 4쪽.

또, 다문화 청소년은 유형에 따라 상당히 다른 특성을 갖는 것으로 확인된다. 유형별로 구분해 보면, 출생부터 국내 성장 배경을 지닌 다문화 청소년과

외국에서 성장하다가 중도에 한국에 입국한 다문화 청소년은 기본적으로 이질적인 성장 배경을 가지고 있다. 가령, 중도입국 청소년은 한국 사회에 정착하는 과정에서 언어, 문화, 경제, 제도적으로 다양한 어려움을 겪을 수 있다(배상률, 2016).

특히 언어장벽은 한국 생활 적응에 가장 큰 어려움으로 지적되며, 경제적 어려움이나 체류자격의 불안전성도 장애요소로 꼽힌다(서덕희·김은석·조은혜·임경환, 2015). 교육부에서도 국제결혼가정의 중도입국 자녀는 새로운 가족에 대한 적응과 한국문화에 적응하기 위해서 스트레스가 발생하고, 정체성 혼란이나 무기력 등을 경험하는 경우가 존재할 수 있으며, 한국어 능력 부족으로 공교육 진입과 적응에 어려움이 존재할 수 있다고 다문화 학생의 유형별 특징을 보고한 바 있다(교육부, 2020). 외국인가정 자녀의 경우 유엔 아동권리협약에 따라 미등록 이주아동의 교육권을 보장하고 있으나, 정주여건이 불안정하여 학업을 지속하기 어려운 상황에 놓일 수 있다(교육부, 2020).

한편, 국제결혼가정의 국내출생 자녀의 경우 국내성장 배경을 지닌 비(非) 다문화 청소년과 비교했을 때 성장과정에서 큰 차이는 나타나지 않는다는 연구 결과도 존재한다(연보라, 2017). 다만, 국내출생 다문화 청소년의 경우에도 한국어 구사에는 어려움이 없지만 언어발달 지연 등의 문제로 학습 문장 및 어휘 이해의 어려움을 겪을 수 있고, 다문화에 대한 사회적인 고정관념, 심리적·정서적 측면에서 지원이 필요하다는 지적도 제기된다(교육부, 2020).

제2절 장애 및 다문화 청소년 관련 법률과 지원정책 분석

1. 장애 청소년 관련 법률과 지원정책

장애 청소년 진로교육 관련 법률로는 「장애인 등에 대한 특수교육법」(약칭: 「특수교육법」)과 「장애인복지법」, 「장애인고용촉진 및 직업재활법」(약칭: 「장애인고용법」), 「진로교육법」 등이 있다. 여기서는 각 법률에서 규정하고 있는 장애 청소년의 진로교육 관련 조항과 이를 근거로 중앙부처 및 기관에서 추진하고 있는 정책 및 지원 방안, 장애 청소년이 학교교육에서 적용받는 특수교육 교육과정(교육부 고시 제2015-81호)에 대해 살펴보고자 한다.

가. 「장애인 등에 대한 특수교육법」 관련 정책

「장애인 등에 대한 특수교육법」의 전신인 「특수교육진흥법」은 1977년 12월 30일에 제정되었고, 그 당시 제12조(직업보도)에서 특수교육기관의 설치, 직업훈련 및 직업보도의 시설과 설비에 대한 조항을 두고 있다. 1994년 이 법이 전면 개정되면서 제20조(직업교육), 제21조(전공과 설치), 제22조(진로교육)에서 직업담당교사 배치, 전공과 설치, 진로교육 등의 조항을 두어 진로 및 직업교육 내용을 확대할 수 있는 계기가 되었다. 1977년 「특수교육진흥법」이 제정된 후 모두 12차례의 개정을 거쳐 2008년 「장애인 등에 대한 특수교육」이 시행되고 폐지되었다(박희찬, 2016).

현행 「장애인 등에 대한 특수교육」 제2조에서는 ‘진로 및 직업교육’을 특수교육대상자의 학교에서 사회 등으로의 원활한 이동을 위해 관련 기관과의 협력을 통하여 직업재활훈련·자립생활훈련 등을 실시하는 것으로 정의하였

다. 또한 제23조에서는 중학교 과정 이상의 각급학교에서 진로 및 직업교육을 통합하여 지원하기 위한 내용과 범위를 제시하였고, 특수교육지원센터에서는 효과적인 진로직업교육을 위한 관련 기관과의 협의체 구성 등의 내용을 제시하였다. 제24조에서는 전공과의 설치·운영에 관한 사항으로 전공과 설치 목적을 고등학교 과정 졸업자에게 진로직업교육 제공으로 명시하였고, 학점인정을 받을 수 있도록 하였다.

다음으로, 「장애인 등에 대한 특수교육법」을 근거로 교육부가 추진하고 있는 특수교육발전 5개년 계획은 2002년 이전까지 별도의 계획으로 수립되지 않고, <표 2-15>와 같이 ‘장애인발전 5개년 계획’에서 장애인 교육 분야로 포함되어 수립되었다. 2003년부터는 ‘특수교육발전 종합계획(2003-2007)’에 진로 및 직업교육 관련 내용을 포함하여 장애 청소년의 직업·전환교육 강화에 초점을 두고 정책들이 수립·추진되었다(박희찬, 2016).

<표 2-15> 제1~2차 특수교육발전 5개년 계획의 주요 내용

구분	주요 내용
장애인발전 5개년 계획 (1988-2002)	<ul style="list-style-type: none"> - 장애인 교육·복지·고용 분야 3개 부처(교육부·보건복지부·노동부) 합동 장애인발전 중장기계획 마련 - 장애 정도 및 유형에 적합한 교육과정 개발 - 현장 중심의 직업교육과정 운영 - 첨단 직업훈련실 설치: 노동부에서 특수학교 전공과 20개 지정, 훈련 필수시설, 훈련장비 및 공구, 실습재료비 등 지원
특수교육발전 종합계획 (2003-2007)	<ul style="list-style-type: none"> - 특수교육대상자의 직업교육 강화 및 전환 서비스 제공 확대 - 직업교육, 직업훈련, 취업알선 연계체제 구축 및 운영 - 전환계획 모형 개발과 적용 확대: 특수교육대상자의 특성·요구 및 선호에 적합한 개별화 전환계획의 수립 적용 - 관계부처 간 협력 모색

자료: 박희찬(2016). 장애 학생 진로·직업교육 정책의 변천. 한국지체·중복·건강장애연구, 59(2), 63~65쪽 내용을 재구성.

‘제3차 특수교육발전 5개년 계획’에서는 장애 청소년의 진로직업교육 체계 확립과 장애 유형·장애 정도에 적합한 진로 및 직업능력을 개발하기 위해 수준별 현장 중심 직업교육과정 운영은 물론 관련 기관과의 협력체계 구축에 중점을 두었다. 이에 대한 후속 조치 이행 방안으로 2009년 교육과학기술부는 ‘장애 학생 진로직업교육 내실화 방안’(2009. 12. 28.)을 발표하면서 전문계고 통합형 직업교육 거점학교 및 특수학교 설치·확대를 주요 사업으로 추진함으로써 장애 청소년 진로직업교육 활성화의 시초가 되었다(〈표 2-16〉 참조).

〈표 2-16〉 제3차 특수교육발전 5개년 계획의 주요 내용

구분	주요 내용
제3차 특수교육발전 5개년 계획 (2008-2012)	<ul style="list-style-type: none"> - 진로 및 직업교육 관련기관 협력체계 구축: 지원 시기와 단계별로 적절한 지원체계 구축, 관련기관의 진로상담 및 직업평가 공동 실시, 학습자료 공동개발 등 - 장애 유형과 정도에 걸맞은 현장 중심 직업교육 실시: 장애 영역별 현장 중심 직업교육과정 시범학교 운영 등 - 담당자 자격 기준 강화 및 연수 확대, 직업훈련실 수 확대, 지역 중심의 직종개발 및 취업 및 고용 지원 활동 확대
장애 학생 진로직업교육 내실화 방안 (2009. 12. 28.)	<ul style="list-style-type: none"> - 특수학급 수를 확대하고, 전문계고의 통합적 직업교육 거점학교 지정 및 운영, 특수학교 내 학교기업 수 확대 - 특수학교 및 특수학급을 설치하고, 전문계고 등에 전공과 확충 및 운영 내실화 - 교육과정의 유연한 운영: 통합교과 운영, 학칙에 현장실습을 규정하여 수업으로 인정, 관리자 연수 및 교사연구회 운영 지원 - 유관기관 협력체계 구축: 중앙 및 지방 차원 협력 및 지원 체계 구축, 국립특수교육원 내 진로직업교육팀 설치

자료: 교육과학기술부(2008). 제3차 특수교육발전 5개년 계획; 교육과학기술부(2009). 장애 학생 진로직업교육 내실화 방안의 내용을 재구성

‘제4차 특수교육발전 5개년 계획’에서는 장애 학생 진로의 다양화 및 취업률 향상을 위해 현장 중심 직업교육 강화로 장애 학생의 직무능력 함양을 통한 학교 졸업 후 개별 능력에 적합한 취업기회 확대, 장애 학생 진로직업교육 관련 유관기관 간 협력 강화를 통한 장애 학생의 취업률 제고에 역점을 두었다. 이에 따른 후속 조치로 교육부는 2015년 장애 학생 진로의 다양화 및 취업률 향상을 위한 ‘장애 학생 취업·창업교육 강화 방안’을 발표하였다(교육부, 2013).

현행 ‘제5차 특수교육발전 5개년 계획’에서는 진로 및 고등평생교육 지원 강화를 위해 특수학교 자유학기제를 자유학년제로 확대하여 다양한 진로탐색 활동 지원 강화, 관계부처(기관) 연계·협력 체계화를 통한 진로직업교육의 효율성 도모에 역점을 두고 있다(교육부, 2017). 이와 같은 정책을 추진하기 위해 교육부는 ‘특수교육대상자 학습중심 현장실습 운영 개선 방안’(2019. 3.)과 ‘장애 학생 맞춤형 일자리 및 취업지원 확대 방안’(2018. 7.), ‘장애 학생 진로·직업교육 활성화 방안(‘20-’22)’ 등을 추가로 발표하였다(〈표 2-17〉 참조).

‘장애 학생 맞춤형 일자리 및 취업지원 확대 방안’에서는 장애인일자리 참여 확대를 통한 더불어 잘사는 사회 구현을 위해 관계부처(기관) 연계·협력으로 원스톱 취업지원 체계 구축, 유관기관 역할 강화로 진로직업교육 전문화 촉진, 공공부문에서 선도하고 민간 양질의 일자리로 확대, 직업능력 평가 체계 확립으로 맞춤형 취업지원 강화를 위한 정책 방향을 수립하였고, 이를 추진하기 위해 〈표 2-17〉과 같이 3대 전략을 제시하였다.

‘특수교육대상자 학습중심 현장실습 운영 개선 방안’은 2017년 ‘직업계고 현장실습제도 개선 방안’이 발표된 이후에 장애 청소년 현장실습을 위해 마련되었다. 현장실습은 산학협력을 기반으로 취업 및 직무수행에 필요한 지

식·기술 및 태도를 습득하며, 학교교육과정의 일환으로 다양한 직업 및 직무를 체험하는 일련의 교육활동을 의미한다. 그러나 기존의 현장실습이 근로 중심으로 이루어지면서 각종 안전사고 및 노동인권 침해 사례가 지속적으로 발생함에 따라, 학교교육과정의 정상화 및 학생의 현장적응력 제고를 위해 현장실습 제도를 개선하고자 노력하였다. 이에 특수교육대상 학생의 장애 유형 및 특성에 적합한 현장 직무지도 및 산업체에서의 현장 실습표준 협약서 작성 어려움 등의 개선을 위해 2019년 ‘특수교육대상자 학습중심 현장실습 운영 개선 방안’(2019. 3.)을 마련하여 시행 중에 있다.

〈표 2-17〉 제5차 특수교육발전 5개년 계획의 주요 내용

구분	주요 내용
제5차 특수교육발전 5개년 계획 (2018-2022)	<ul style="list-style-type: none"> - 진로직업 교육과정 운영의 전문화: 특수학교의 자유학기제 전면 시행, 자유학기(년)제-진로교육 집중학기(년) 연계 교육과정 운영, 특수학교 직업교육 중점학교 운영, 전공과 교육과정 특성화 지원 - 고등학교 및 전공과 실무체험 중심 훈련지원 및 진로직업교육실 환경 조성 - 특수학교 진로전담교사 배치(「진로교육법 시행령」 개정) - 장애 학생 종합 취업지원·사후관리 시스템 구축: 교육·복지·고용 협업 체계, 장애 특성에 걸맞은 직업평가체계 구축 - 관련 기관 연계 일자리 확충 및 취업지원, 담당자 연수 추진
장애 학생 맞춤형 일자리 및 취업지원 확대 방안 (2018. 7.)	<ul style="list-style-type: none"> - 대학 내 장애인 일자리 사업: 대학 및 산학협력단에서 맞춤형 컨설팅을 통해 장애인일자리 발굴 - 시·도 중심 장애인일자리사업: 복지일자리 재정지원(보건복지부)과 연계, 장애 학생 취업 지원사업(고용노동부), 발달장애인훈련센터 연계 취업지원 서비스 확대 - 고용 확대 기반 구축: 종합적 서비스 지원 협의체 운영, 장애인식 개선 교육 확대

40 사회통합을 촉진하는 진로교육 활성화 연구 II: 장애 및 다문화 청소년을 중심으로

구분	주요 내용
특수교육대상자 학습중심 현장실습 운영 개선 방안 (2019. 3.)	<ul style="list-style-type: none"> - 현장실습 유형 규정 및 현장실습 시기 탄력적 운영, 행정절차 간소화 - 학교교육과정 운영에 주안점을 둔 학습 중심(취업 준비)의 안전한 현장실습 운영 - 관계부처(기관) 협력 강화 및 원스톱 현장실습 지원체계 구축 - 산업체 맞춤형 현장실습 교육과정 운영: 고등학교 3학년 2학기 취업준비를 위한 현장실습 운영. - 범정부 합동 취업 연계 현장실습 확대를 통한 일자리 전환 지원: 교사직업 현장답사 지도 시 3학년 1학기부터 현장실습 가능
장애 학생 진로·직업교육 활성화 방안 ('20-'22)	<ul style="list-style-type: none"> - 장애 학생 진로역량 개발 지원 강화 - 현장실습 활성화 및 일자리 참여 기회 확대 - 생애주기별 통합 지원체계 구축 - 장애 학생 진로·직업교육 지원역량 강화

자료: 교육부(2017). 제5차 특수교육발전 5개년 계획; 교육부(2018). 장애 학생 맞춤형 일자리 및 취업지원 확대 방안; 교육부(2019). 특수교육대상자 학습중심 현장실습 운영 개선 방안; 교육부(2019). 장애 학생 진로·직업교육 활성화 방안('20-'22).

현재 교육부에서 추진하고 있는 '장애 학생 진로·직업교육 활성화 방안('20~'22)'은 포용적 교육을 통한 장애 학생의 꿈 실현을 비전으로 장애 학생 미래생활역량 강화와 개인의 진로희망에 따른 사회참여 기회 확대를 목표로 수립되었다. 또한 이들 목표를 달성하기 위해 초·중·고·전공과 간 진로·직업교육 연계 강화, 진로·직업교육 특성화 및 전문화 촉진, 맞춤형 진로·직업교육을 위한 직업평가체계 확립의 3대 추진 전략을 발표하였다. <표 2-18>에서는 4대 영역의 추진과제를, <표 2-19>에서는 각 영역별 세부 추진과제와 소관부처(기관)를 제시하였다.

추진과제별 소관부처(기관)를 살펴보면, 교육부, 고용노동부, 보건복지부, 법무부, 국립특수교육원, 시·도 교육청이 주체가 되어 세부과제를 추진하고 있다. 여기서 법무부 협력의 추진과제는 관계부처(기관) 중앙상설협의체 운영, 관계부처 장애 학생 취업지원 연계 시스템 구축, 관계부처(기관) 담당자

역량 강화, 관계부처(기관) 합동 현장컨설팅 및 모니터링이다. 특히 장애 학생 현장실습 및 취업지원을 효과적으로 지원하고, 관계부처 중·장기 계획을 기초로 매년 장애 학생 진로직업교육 시행 계획의 수립·추진, 주요 이슈 및 현장지원 사업을 유기적으로 연계할 수 있도록 관계부처 및 기관(교육부·보건복지부·고용노동부·국립특수교육원·한국장애인개발원·한국장애인고용공단) 담당부서장 및 업무담당자로 구성된 중앙상설협의체를 운영하고 있다. 또한 각 부처의 장애 학생 취업지원 체계 일원화, 이력 관리를 위한 장애 학생 원스톱 취업지원 연계 시스템 구축을 추진하고 있다. 아울러 시·도교육청 및 학교 대상 맞춤형 컨설팅, 취업지원 워크숍, 일자리사업 설명회 등도 관계부처(기관) 합동으로 추진하고 있다.

〈표 2-18〉 ‘장애 학생 진로직업교육 활성화 방안’ 추진과제

	추진과제	소관부처(기관)
장애 학생 진로역량 개발 지원 강화	특수학교 자유학년제 확대	교육청
	장애 맞춤 직업탐색 프로그램 제공	교육부
	발달장애인훈련센터 설립	교육청·고용부
	학생 1인당 진로체험활동 평균 횟수	교육청
	AI 기반 개별 맞춤형 직업탐색 및 학습 콘텐츠 개발	교육부
	예술·체육 분야 등 특화교육과정 운영	교육부
	특수학교 직업교육 중점학교 운영	교육부
	진로교육 집중학년(기)제 운영	교육부
	학교 간 진로직업교육 중점 운영	교육부
	전환역량 향상 프로그램 개발·보급	국립특수교육원
	진로직업교육 누적 관리를 위한 나이스 기능 개선	교육부
	현장실습 활성화 및 일자리 참여 기회 확대	산업체 도제교육형 현장실습 운영
학교기업 및 거점학교 특성화 지원		교육부
장애 학생 현장실습 지원 근거 마련		교육부
학생용 현장실습 교육자료 개발·보급		교육부
진로직업교육 교수·학습 콘텐츠 개발·보급		국립특수교육원
현장 중심 맞춤형 일자리 참여 학생		교육부
학교 및 대학 내 일자리 참여 학생		교육청·교육부
고용노동부 연계 장애 학생 취업지원 참여 학생		고용노동부
보건복지부 연계 인턴십 일자리 참여 학생	보건복지부	

42 사회통합을 촉진하는 진로교육 활성화 연구 II: 장애 및 다문화 청소년을 중심으로

추진과제		소관부처(기관)
생애주기별 통합 지원체계 구축	관계부처(기관) 중앙상설협의체 운영	범부처
	관계부처 장애 학생 취업지원 연계 시스템 구축	범부처
	특수학교 진로전담교사 배치	교육
	장애 학생 취업지원 전문인력 배치	교육부
	장애 학생 진로체험활동 제공을 위한 근거 마련	교육부
	진로직업교육 활성화 지원을 위한 MOU 체결	교육부
	장애 학생 진로직업교육 특성화 특수교육지원센터	교육청
진로직업교육 지원역량 강화	담당교직원 연수 참여	국립특수교육원
	시·도교육청 및 단위학교 현장 맞춤형 컨설팅 지원	국립특수교육원
	관계부처(기관) 담당자 역량 강화	범부처
	관계부처(기관) 합동 현장 컨설팅 및 모니터링	범부처
	찾아가는 학부모 정책설명회	교육부
	학부모 진로레터 발행	국립특수교육원
장애 학생 진로직업교육 현황조사 개편	국립특수교육원	

자료: 교육부(2019). 장애 학생 진로·직업교육 활성화 방안(20~22).

나. 「장애인복지법」 관련 정책

「장애인복지법」은 장애인의 인간다운 삶과 권리보장을 위한 국가와 지방자치단체 등의 책임을 분명히 하고, 장애 발생 예방과 장애인의 의료·교육·직업재활·생활환경 개선 등에 관한 사업을 정하여 장애인 복지대책을 종합적으로 추진하며, 장애인의 자립생활·보호 및 수당 지급 등에 관하여 필요한 사항을 정하여 장애인의 생활안정에 기여하는 등 장애인의 복지와 사회활동 참여 증진을 통하여 사회통합에 이바지함을 목적으로 삼고 있다.

「장애인복지법」에서 장애 청소년 진로교육 관련 조항은 제20조(교육)와 제21조(직업)에서 장애인 전문 진로교육 실시, 장애인이 적성과 능력에 맞는 직업에 종사할 수 있도록 직업지도, 직업능력 평가, 직업 적응훈련, 직업훈련, 취업 알선, 고용 및 취업 후 지도 등 필요한 정책을 강구하도록 하고 있다. 그리고 동법 시행령 제13조의 2에서 장애인 관련 조사·연구 및 정책 개

발·복지진흥 등을 위하여 한국장애인개발원을 설립하여 중증장애인 직업재활지원 및 재정지원, 장애인일자리 사업 등을 추진하고 있다.

보건복지부는 범정부 차원의 '장애인정책종합계획'을 지속적으로 수립·추진 중이며, 현재 관계부처 합동으로 장애인의 자립생활이 이루어지는 포용사회를 위한 '제5차 장애인정책종합계획(2018~2022)'과 '발달장애인 생애주기별 종합대책'을 추진하고 있다. '제5차 장애인정책 종합계획(2018~2022)'에서 제시하고 있는 관계부처 정책으로 보건복지부는 장애인 서비스가 의학적 장애등급에 따라 획일적으로 제공됨에 따라 장애등급제를 폐지하고 종합판정 도구를 단계적으로 도입할 계획이며, 교육부는 장애 청소년의 진로직업교육 전문화를 위해 자유학기(년)제 실시, 협업시스템 구축, 진로전담교사를 배치할 계획이다. 고용노동부는 장애인 맞춤형 직업훈련 인프라 확대를 위해 발달장애인훈련센터를 확대·설치할 계획이다(관계부처 합동, 2018).

이에 대한 후속 조치로 2018년 '발달장애인 생애주기별 종합대책'을 발표하였으며, 교육부·보건복지부·고용노동부 합동으로 자유학기(년)제 실시, 직업체험·훈련 제공, 발달장애인훈련센터 설치·확대 사업, 장애 학생 대상 생애주기별 통합 취업지원체계 구축을 위한 사업을 추진하고 있다. 보건복지부·고용노동부 합동으로는 발달장애인 맞춤형 직업훈련 및 일자리 지원을 위해 직무 발굴 및 훈련과정 확대, 그리고 현장 중심 직업재활센터 확대 사업을 추진하고 있다.

〈표 2-19〉 관계부처 합동 장애 청소년 관련 진로직업교육 정책의 주요 내용

구분	주요 내용
제5차 장애인정책 종합계획 (2018-2022)	<ul style="list-style-type: none"> ■ (보건복지부) 장애등급제 폐지 및 맞춤형 종합지원체계 구축 <ul style="list-style-type: none"> - 지역사회 자립생활에 필요한 서비스 제공, 욕구·환경 등을 고려한 종합 판정 도구의 단계적 도입 ■ (교육부) 장애 청소년을 위한 진로직업교육 전문화 <ul style="list-style-type: none"> - 특수학교 자유학기제 전면 시행 및 자유학년제 확대, 교육·복지·고용 협업시스템 구축, 특수학교(중등과정 이상) 진로전담교사 배치 ■ (고용노동부) 장애인 맞춤형 직업훈련 인프라 확대 <ul style="list-style-type: none"> - 발달장애 대상 전용 훈련센터 17개 시·도에 설치, 감각(시·청각) 장애인 훈련센터 확대 추진, 사업체 밀집 지역을 중심으로 맞춤형 훈련센터 확대
발달장애인 생애주기별 종합대책 (2018. 9. 12.)	<ul style="list-style-type: none"> ■ (교육부·고용노동부·보건복지부) 진로교육 및 직업체험·훈련 강화 <ul style="list-style-type: none"> - 특수학교 자유학기제 전면 시행 및 자유학년제 확대, 장애 학생 직무·취업 역량 향상을 위한 직업체험·훈련 제공 및 학부모·교사 연수 등이 가능한 발달장애인훈련센터 각 시·도 확산 ■ (교육부·고용노동부·보건복지부) 교육·복지·고용 연계를 통한 통합 서비스 지원 <ul style="list-style-type: none"> - 장애 학생 대상 생애주기별 '진로지도 → 능력평가 → 취업지원 → 복지서비스' 지원을 위한 통합취업지원체계 구축, 국립특수교육원·한국장애인고용공단·장애인개발원 간 협업을 통한 통합경력개발 서비스 제공 ■ (보건복지부·고용노동부) 맞춤 직업훈련 및 일자리 지원 <ul style="list-style-type: none"> - 발달장애인 맞춤 직무 발굴 및 훈련과정 확대, 다양한 현장직무 경험 지원을 위한 현장 중심 직업재활센터 확대

자료: 관계부처 합동(2018). 제5차 장애인정책 종합계획(2018~2022); 보건복지부(2018). 발달장애인 생애주기별 종합대책.

다. 「장애인고용촉진 및 직업재활법」 관련 정책

「장애인고용촉진 및 직업재활법」(약칭: 「장애인고용법」)은 장애인이 그 능력에 맞는 직업생활을 통하여 인간다운 생활을 할 수 있도록 장애인의 고용촉진 및 직업재활을 꾀하는 것을 목적으로 한다.

「장애인고용촉진 및 직업재활법」에서 장애 청소년 진로교육 관련 조항은 제8조(교육부 및 보건복지부와 연계)와 제9조(장애인 직업재활 실시 기관)이

다. 교육부는 특수교육대상자의 취업 촉진에 필요한 직업교육 내용, 그리고 보건복지부는 직업재활 사업 등이 효율적으로 추진되도록 고용노동부와 긴밀하게 협의하도록 하고 있다. 또한 제9조에 의하면 「장애인 등에 대한 특수교육법」 제2조 제10호에 따른 '특수교육기관 [특수교육대상자에게 유치원·초등학교·중학교 또는 고등학교(전공과를 포함한다.)의 과정을 교육하는 특수학교 및 특수학급]'을 장애인직업재활기관으로 인정하고 있다(〈표 2-20〉 참조).

〈표 2-20〉 「장애인고용촉진 및 직업재활법」과 정책의 주요 내용

구분	주요 내용
제5차 장애인고용촉진 및 직업재활 기본계획 (2018-2022)	<ul style="list-style-type: none"> ■ 직업적 장애 기준 마련 <ul style="list-style-type: none"> - (가칭) '직업적 중·경증, 복지대상' 등과 같은 직업적 장애 기준 도입, 정책 대상 재설정 및 맞춤형 고용서비스 제공 ■ 장애 학생 통합취업지원체계 구축 <ul style="list-style-type: none"> - 생애주기별 '진로지도 → 능력평가 → 취업지원 → 복지서비스' 지원, 고용노동부·교육부·보건복지부 간 상설협의체 구성, 장애인고용공단·장애인개발원·국립특수교육원 간 협업으로 통합 경력개발 서비스 제공 ■ 장애 학생 취업지원 확대 <ul style="list-style-type: none"> - 직업적 장단점 조기 발견 및 체계적 상담·직업체험 기회 제공 대상 확대, 기존 고등학교 2·3학년에서 전 학년으로 확대 ※ 직업체험 희망 중학교 장애 학생을 대상으로도 자유학기제와 연계하여 발달장애인훈련센터 등 활용한 일일체험 등 제공 ■ 특수교육 인프라 연계 <ul style="list-style-type: none"> - 특수학교(급)에서 취업을 위한 특별직무과정(전공과) 설치 비용 지원, 학교 내 훈련 또는 산업체 현장실습 시 기능훈련 담당자 지원 확대 ※ 통합형 직업교육 거점학교별 장애인고용공단의 훈련교사, 민간 직무숙련자로 구성된 기능훈련교사 풀 운영

자료: 국가법령정보센터(www.law.go.kr)에서 2020. 10. 9. 인출; 고용노동부(2018). 제5차 장애인 고용촉진 및 직업재활 기본계획(2018~2022).

고용노동부는 양질의 일자리 확대와 격차 해소를 위한 장애인 고용대책으로 '제5차 장애인고용촉진 및 직업재활 기본계획(2018~2022)'을 2018년 4월 19일 발표하였다. 2022년부터 장애등급제가 완전 폐지됨에 따라 장애인 고용 정책에 적합한 장애 기준 마련을 추진하고, 재학·청년 장애인의 취업·직업역량 강화를 위해 장애 학생 통합취업지원체계 구축, 장애 학생 취업지원 확대, 특수교육 인프라 연계를 위한 특수학교 전공과 및 거점학교 현장실습을 지원한다.

라. 「진로교육법」 관련 정책

2015년 12월 23일부터 시행한 「진로교육법」은 “학생에게 다양한 진로교육 기회를 제공함으로써 변화하는 직업세계에 능동적으로 대처하고, 학생의 소질과 적성을 최대한 실현하여 국민의 행복한 삶과 경제·사회 발전에 기여함을 목적으로 한다”(「진로교육법」 제1조).

「진로교육법」 제2조에서는 ‘진로교육’을 학생에게 자신의 소질과 적성을 바탕으로 직업세계를 이해하고 자신의 진로를 탐색·설계할 수 있도록 학교와 지역사회의 협력을 통하여 진로수업, 진로심리검사, 진로상담, 진로정보 제공, 진로체험, 취업지원 등을 제공하는 활동으로 정의하고 있다. 「진로교육법」에서 진로전담교사의 배치와 관련하여 위임된 사항과 그 시행에 필요한 사항은 「진로교육법 시행령」에서 규정하고 있다. 「진로교육법 시행령」 제4조(2015. 12. 22. 제정) 및 제2차 진로교육 5개년 계획에 의하면, 교원 및 진로교육 지원인력의 전문성 제고를 위해 2020년까지 중·고등학교에 진로전담교사를 100% 배치하고, 초등학교에는 2016년부터 보직교사를 임명하도록 하고 있다(교육부, 2016).

특수학교의 경우는 2018년 7월 3일 「진로교육법 시행령」 제4조가 개정되면서 중학교·고등학교 교육과정을 운영하는 특수학교에 진로전담교사를 배치하도록 하고 있다. 2020년 현재 전국 중등교육과정 운영 특수학교 164개 중 147명의 진로전담교사가 배치되어 있고(교육부, 2020), 2022년까지 100% 배치할 예정이다.

제2차 진로교육 5개년 계획(교육부, 2016)에서는 특수교육대상 학생, 북한이탈주민 학생, 다문화 학생 등 사회적 배려대상자별 특성을 고려한 맞춤형 진로교육 지원 부족을 지적하며, 특수교육대상 학생, 북한이탈주민 학생 등에 대한 진로교육 인식 저조 및 관심 부족으로 진로교육 대상 확대의 필요성을 제시하고 있다(〈표 2-21〉 참조).

〈표 2-21〉 「진로교육법」 관련 정책의 주요 내용

구분	주요 내용
제2차 진로교육 5개년 기본계획 (2016-2020)	<ul style="list-style-type: none"> ■ 사회적배려대상자(특수교육대상자)를 위한 진로교육 지원 강화 <ul style="list-style-type: none"> - 배치 유형별(특수학교·일반학교), 학교급별(초·중·고) 특성을 감안한 진로정보 제공, 진로탐색 및 진로체험 기회 강화, 지역사회의 유관 기관과의 연계 강화

자료: 「진로교육법」 및 동법 시행령. 국가법령정보센터(www.law.go.kr)에서 2020. 5. 10. 인출; 교육부(2016). 제2차 진로교육 5개년 기본계획.

2. 다문화 청소년 관련 법률과 지원정책 분석

가. 다문화 청소년 관련 법률

다문화청소년과 관련한 법률로는 「다문화가족지원법」(약칭: 「다문화가족법」)과 「청소년복지지원법」(약칭: 「청소년복지법」), 「교육기본법」 및 「초·중등교육법 시행령」 등이 있다. 이 밖에도 다문화 청소년의 출입국관리 전반을 규정하는 「출입국관리법」과 재외동포 체류 자격 등을 규정하는 「재외동포의 출입국과 법적 지위에 관한 법률」(약칭: 「재외동포법」), 다문화 청소년의 한국 국적 취득과 관련된 「국적법」, 결혼이민자 및 그 자녀의 처우와 영주권자의 처우 등과 관련된 「재한외국인 처우 기본법」(약칭: 「외국인처우법」) 등 다양한 법률이 존재한다. 이 가운데 이 연구에는 다문화 청소년의 교육과 관련된 주요 법률로서 「다문화가족지원법」, 「청소년복지지원법」, 「교육기본법」, 「초·중등교육법 시행령」을 살펴보고자 한다.

먼저, 「다문화가족지원법」은 다문화가족 구성원이 안정적인 가족생활을 영위하고 사회구성원으로서의 역할과 책임을 다할 수 있도록 함으로써 이들의 삶의 질 향상과 사회통합에 이바지함을 목적으로 한다. 이 법에서 ‘다문화가족’이란 다음 중 어느 하나를 해당하는 가족을 말하다. ① 「재한외국인 처우 기본법」 제2조 제3호의 결혼이민자²⁾와 「국적법」 제2조부터 제4조까지의 규정에 따라 대한민국 국적을 취득한 자로 이루어진 가족, ② 「국적법」 제3조 및 제4조에 따라 대한민국 국적을 취득한 자와 같은 법 제2조부터 제

2) ‘결혼이민자 등’이란 다문화가족의 구성원으로서 다음 중 어느 하나에 해당하는 자를 말하는데, ① 「재한외국인 처우 기본법」 제2조 제3호의 결혼이민자, ② 「국적법」 제4조에 따라 귀화 허가를 받은 자이다.

4조까지의 규정에 따라 대한민국 국적을 취득한 자로 이루어진 가족이다.

또, 이 법에서 '아동·청소년'이란 24세 이하인 사람을 말한다. 구체적으로 제6조에서는 생활정보 제공 및 교육지원을 규정하고 있으며, 이때 아동·청소년에 대한 학습 및 생활지도 관련 정보를 포함하고 있다. 다음으로 제10조에서는 아동·청소년 보육·교육에 대해 명시하고 있는데, 국가와 지방자치단체는 아동·청소년 보육·교육을 실시함에 있어서 다문화가족 구성원인 아동·청소년을 차별하여서는 아니 되고, 또한 다문화가족 구성원인 아동·청소년이 학교생활에 신속히 적응할 수 있도록 교육지원 대책 마련 및 학과 외 또는 방과 후 교육 프로그램 등을 지원할 수 있음을 명시하고 있다.

이와 함께 다문화가족 구성원인 18세 미만인 사람의 초등학교 취학 전 보육 및 교육지원을 위하여 노력하고, 그 구성원의 언어발달을 위하여 한국어 및 결혼이민자 등인 부 또는 모의 모국어 교육을 위한 교재지원 및 학습지원 등 언어능력 제고를 위하여 필요한 지원을 할 수 있다고 규정하고 있다. 그리고 보육·교육과 관련 기관장의 역할에서 “「영유아보육법」 제10조에 따른 어린이집의 원장, 「유아교육법」 제7조에 따른 유치원의 장, 「초·중등교육법」 제2조에 따른 각급 학교의 장, 그 밖에 대통령령으로 정하는 기관의 장은 아동·청소년 보육·교육을 실시함에 있어 다문화가족 구성원인 아동·청소년이 차별을 받지 아니하도록 필요한 조치를 하여야 한다.”고 규정하고 있다.

다음으로 「청소년복지지원법」의 목적을 살펴보면, 「청소년기본법」 제49조 제4항에 따라 청소년복지 향상에 관한 사항을 규정함을 목적으로 하고 있으며, 제18조에서는 이주배경 청소년에 대한 지원을 명시하고 있다. 이때 이주배경 청소년은 ① 「다문화가족지원법」 제2조 1호에 따른 다문화가족의 청소년과 ② 그 밖에 국내로 이주하여 사회 적응 및 학업 수행에 어려움을 겪는 청소년을 일컫는다. 그리하여 국가 및 지방자치단체는 전술한 이주배

경 청소년의 사회 적응 및 학습능력 향상을 위하여 상담 및 교육 등 필요한 시책을 마련하고 시행하여야 한다고 규정하고 있다. 또, 동법 제30조에서는 이주배경청소년지원센터에 대한 근거를 명시하였는데, 여성가족부장관은 제18조에 따른 이주배경 청소년 지원을 위한 이주배경청소년지원센터를 설치·운영할 수 있으며, 이주배경청소년지원센터의 설치·운영 등에 필요한 사항은 대통령령으로 정하고 있다.

이에 여성가족부에서는 이주배경청소년지원센터(무지개청소년센터)를 운영하여 이주배경 청소년에 대한 지원을 강화해 나가고 있다. 구체적으로 「청소년복지 지원법 시행령」에서는 이주배경청소년지원센터의 업무를 지정하였는데, ① 이주배경 청소년 복지에 관한 종합적 안내, ② 이주배경 청소년과 그 부모에 대한 상담 및 교육, ③ 이주배경 청소년의 지원을 위한 인력의 양성 및 연수, ④ 이주배경 청소년에 대한 국민의 올바른 이해를 돕기 위한 사업, ⑤ 이주배경 청소년의 실태에 관한 조사·연구, ⑥ 이주배경 청소년의 사회 적응을 위한 프로그램 개발 및 보급, ⑦ 그 밖에 이주배경청소년지원센터의 목적을 수행하기 위하여 필요한 업무 등이 여기에 포함된다.

현행 「교육기본법」 제4조에 따르면 교육의 기회균등을 명시하고 있는데, “모든 국민은 성별, 종교, 신념, 인종, 사회적 신분, 경제적 지위 또는 신체적 조건 등을 이유로 교육에서 차별을 받지 아니한다.”고 명시하고 있다. 이때, 교육을 받을 수 있는 대상은 ‘모든 국민’으로 한정하고 있는데, 「국적법」에 따라 한국 국적이 없는 다문화 청소년의 경우 「교육기본법」에서 배제되는 한계점을 지니고 있다.

다음으로, 「초·중등교육법 시행령」 제19조에서는 실제 귀국 학생 및 다문화 학생 등의 입학 및 전학에 대해 규정하고 있다. 즉, 귀국 학생, 재외국민의 자녀, 북한이탈주민 학생, 외국인 학생, 그밖에 초등학교 입학전 국내에

거주하지 않은 학생 등의 보호자가 거주지가 속하는 학구 안에 있는 초등학교의 장에게 귀국학생 등의 입학 또는 전학을 신청할 수 있도록 하고 있다. 「초·중등교육법 시행령」 제19조 2항에서는 또한 출입국에 관한 사실이나 외국인등록 사실을 증명할 수 있는 서류가 없어도 임대차계약서, 거주 사실에 대한 인우보증서 등 거주 사실을 확인할 수 있는 서류 등으로 입학 및 전학 절차를 진행할 수 있도록 하고 있으며, 외국에서 귀국한 아동이나 다문화가족 구성원인 아동이나 학생(이하 '다문화 학생')의 경우 교육감이 정하는 바에 따라 귀국학생 특별학급 또는 다문화 학생 특별학급이 설치된 초등학교에 각각 입학 또는 전학할 수 있도록 규정하고 있다.

아울러 초등학교뿐만 아니라 중학교도 마찬가지로 「초·중등교육법 시행령」 제75조에서 귀국학생 및 다문화 학생 등의 입학·전학 및 편입학에 대하여 규정하고 있다. 앞서 제19조와 유사하게 다문화 구성원에 해당하는 학생들이 거주지를 학구로 하는 초등학교가 속하는 학교군 또는 중학구에 있는 중학교의 장에게 입학·전학 또는 편입학을 신청할 수 있도록 하였으며, 특히 미등록 아동 등도 중학교에 입학하여 교육을 받을 수 있는 기회를 보장하였다(박성혁·김자영·배화순·이수진, 2016). 하지만 해당 입학 보장에 대한 규정이 법률이 아닌 시행령이라는 점에서 그 실효성에 대한 문제가 지적되고 있으며, 다문화 구성원의 범위에 있어 타 법률과 불일치하는 한계점을 지니고 있다(박성혁 외, 2016).

나. 다문화 청소년 관련 지원정책

다문화 청소년 관련 지원정책은 주로 여성가족부와 교육부를 중심으로 수행되고 있다. 「다문화가족지원법」 제3조의 2(다문화가족 지원을 위한 기본

계획의 수립)에 따르면 여성가족부장관은 다문화가족 지원을 위하여 5년마다 다문화가족 정책에 관한 기본계획을 수립하도록 규정하고 있다. 이에 따라 2018년 여성가족부에서는 제3차 다문화가족 정책 기본계획(안)(2018~2022)을 발표하였고, 여기에는 다문화 청소년에 대한 지원정책도 함께 포함되어 있다.

먼저, 제3차 다문화가족 정책 기본계획의 내용을 구체적으로 살펴보면 다음과 같다. 다문화가족 자녀의 건강한 성장 도모를 주요 목표로 설정하고 있으며, 정책과제로 ‘다문화가족 자녀의 안정적 성장지원과 역량 강화’를 주요 과제로 설정하였다(여성가족부, 2018). 다문화가족 청소년이 증가함에 따라 이들의 안정적 선장 및 역량 강화를 위한 4가지 세부과제를 선정하고 있는데, <표 2-22>에 제시된 바와 같이 ‘① 안정적 성장을 위한 환경 조성, ② 학업 및 글로벌 역량 강화 지원, ③ 진로준비 및 사회진출 지원, ④ 중도입국 자녀 맞춤형 지원 확대’ 등이 포함되어 있다(여성가족부, 2018).

<표 2-22> 제3차 다문화가족 정책 기본계획

	세부 과제	소관부처
안정적 성장을 위한 환경 조성	다문화가족 자녀 성장지원 프로그램(다재다능) 확산	여성가족부(다문화가족과)
	청소년기 자녀 및 부모 상담 지원 강화	여성가족부(청소년자립지원과), 교육부
	외국어, 예체능 등 다양한 양질의 특기적성교육 프로그램 지원	여성가족부(청소년활동안전과)
	자녀 발달주기별 부모교육 및 정보제공 강화	여성가족부(다문화가족과, 가족정책과), 교육부
	지역사회 청소년 통합 지원체계(CYS-Net)를 통해 위기 다문화 청소년에 대한 맞춤형 서비스 지원	여성가족부(청소년자립지원과)
학업 및 글로벌	이증언어인재 양성사업 내실화	여성가족부(다문화가족과), 교육부

	세부 과제	소관부처
역량 강화 지원	기초학습능력 강화 프로그램 운영 확대	여성가족부(다문화가족과), 교육부
	글로벌브릿지 사업 추진	교육부
	국제교류 프로그램(청소년 국가간 교류 및 해외자원봉사단 등) 참여 활성화	여성가족부(청소년활동진흥과), 외교부
진로준비 및 사회진출 지원	다문화 청소년의 진로인식 고취 및 진로직업 체험기회 확대	교육부·여성가족부(학교밖청소년지원과)
	학교에 진로지도 및 상담 등을 위한 진로활동실 확충 유도	교육부
	차세대 전문인력 양성 및 청년인턴 활성화	KOTRA·외교부
	직업교육훈련기관(다문화청소년특화 폴리텍다솜학교 등) 운영지원 및 우수사례 발굴	고용노동부
중도입국 자녀 맞춤형 지원 확대	중도입국 자녀 대상 한국어교육 운영의 내실화 및 질적수준 제고	여성가족부(학교밖청소년지원과), 교육부
	중도입국 자녀의 조기 적응을 돕는 레인보우스쿨 확대 및 운영 방식 다양화	여성가족부(학교밖청소년지원과), 법무부
	중도입국 자녀의 심리적·정서적 안정 지원을 위한 프로그램 운영	여성가족부(학교밖청소년지원과)
	중도입국 자녀의 공교육 진입지원을 위한 학력심의위원회 운영 활성화	교육부
	학교생활 조기 적응을 위한 다문화예비학교 확대 및 내실화	교육부
	다문화 청소년 취업사관학교 운영 및 훈련과정 확대	여성가족부(학교밖청소년지원과)

자료: 여성가족부(2018). 제3차 다문화가족정책 기본계획(안)(2018~2022), 19~22쪽 발췌.

먼저, 다문화가족 자녀의 안정적 성장을 위한 환경 조성과 관련된 정책을 살펴보면, 다문화가족 자녀 성장지원 프로그램(다재다능) 확산, 청소년기 자녀 및 부모 상담지원 강화, 외국어, 예체능 등 다양한 양질의 특기적성교육 프로그램 지원, 자녀 발달주기별 부모교육 및 정보제공 강화, 지역사회 청소년 통합 지원체계를 통해 위기 다문화 청소년에 대한 맞춤형 서비스 지원이

시행되고 있다(여성가족부, 2018). 주관부처로는 주로 여성가족부와 교육부에서 사업을 실시하고 있다.

또, 다문화가족 자녀의 학업 및 글로벌 역량 강화와 관련해서는 이중언어인재 양성사업 내실화, 기초학습능력 강화 프로그램 운영 확대, 글로벌브릿지 사업 추진, 국제교류 프로그램(청소년의 국가 간 교류 및 해외자원봉사단 등) 참여 활성화를 지원하고 있다(여성가족부, 2018). 글로벌브릿지 사업은 다문화 학생의 잠재능력을 개발하고 글로벌 인재로 육성하기 위하여 언어, 수·과학 등 4개 분야에 대해 실시하는 특별 교육프로그램이다. 주로 교육부와 여성가족부에서 관련 사업을 수행하고 있으며, 외교부에서도 다문화 청소년의 국제교류 프로그램 참여 기회 확대를 지원하고 있다(여성가족부, 2018).

아울러 다문화가족 자녀의 진로준비 및 사회진출을 지원하기 위해 다문화 청소년의 진로인식 고취 및 진로직업 체험기회를 확대하고, 다문화 청소년이 다니는 학교에 진로지도 및 상담 등을 위한 진로활동실 확충 유도, 차세대 전문인력 양성 및 청년인턴 활성화, 직업교육훈련기관(다문화 청소년 특화 폴리텍 다솜학교 등) 운영지원 및 우수사례 발굴 사업 등을 수행하고 있다.

한편, 제3차 다문화가족 정책 기본계획에서는 최근 증가하고 있는 중도입국 자녀의 맞춤형 지원을 확대하기 위한 방안으로서 중도입국 자녀 대상 한국어교육 운영의 내실화 및 질적 수준 제고, 중도입국 자녀의 조기 적응을 돕는 레인보우스쿨 확대 및 운영 방식 다양화, 중도입국 자녀의 심리적·정서적 안정 지원을 위한 프로그램 운영, 중도입국 자녀의 공교육 진입지원을 위한 학력심의위원회 운영 활성화, 학교생활 조기 적응을 위한 다문화예비학교 확대 및 내실화, 다문화 청소년 취업사관학교 운영 및 훈련과정 확대 등의 사업을 실시하고 있다(여성가족부, 2018).

다문화 청소년 유형별 특성 중 국외 성장배경을 지닌 중도입국 자녀의 경

우 한국어 습득의 어려움이나 초기 한국 사회 적응의 어려움을 겪는 것으로 나타나고 있다. 이러한 맥락에서 교육부와 여성가족부는 중도입국 자녀를 대상으로 한 한국어교육 운영 사업을 수행하고 있으며, 중도입국 자녀의 한국 사회 초기 적응 지원을 위한 한국어, 특기적성교육, 문화체험, 교우관계 개선 프로그램을 제공하는 레인보우스쿨 사업도 수행 중이다. 교육부에서는 학교생활의 조기 적응을 위하여 다문화 예비학교를 확대하고 있으며, 학력 증빙이 어려운 중도입국 청소년을 위한 편입학 지원 및 학력심의위원회를 운영하고 있다. 이 외에도 학교 밖 중도입국 청소년 등 교육기회 사각지대에 놓이기 쉬운 다문화 청소년을 위하여 여성가족부에서는 내일이룸학교 운영 및 훈련과정을 확대하고 있다(여성가족부, 2018).

교육부에서는 2006년 '다문화가정 자녀 교육지원 대책'을 처음으로 수립한 이후 매년 다문화교육 지원계획을 발표해 왔다. 교육부에서 다문화 청소년 대상으로 수행하는 사업은 지원계획에 대부분 포함되어 있는데, '2020년 다문화교육 지원계획'에 따르면 다문화 학생 교육기회 보장 및 교육격차 해소와 다양한 문화가 공존하는 성숙한 교육환경 구축이라는 두 가지의 목표를 토대로, 아래의 <표 2-23>과 같이 5가지 추진과제와 11가지 세부 추진과제가 시행 중이다(교육부, 2020). 다문화 학생 대상으로 수행되고 있는 과제들을 중심으로 살펴보면, 먼저 다문화 학생의 실질적인 교육권을 보장하기 위해 「초·중등교육법 시행령」 개정 등 원활한 공교육 진입 기반 마련을 위한 제도개선 사업이 시행 중이다. 또한 공교육 진입 절차 지원을 위하여 지역 다문화교육지원센터를 통한 편입학 지원, 다국어 학력심의 진단도구 개발·배포로 학력증빙 절차 개선, 다문화 학생의 교육권 관련 교사 대상 안내 자료 배포 사업 등을 수행하고 있다. 법무부 등 유관기관 협업을 통해 국내 학교 편입학 안내 사업도 시행하고 있다(교육부, 2020).

또, 다문화 학생의 조기 적응을 위하여 한국어학급 확대 및 찾아가는 한국어교육 지원을 통해 입국 초기 한국어교육 강화 사업을 실시하고 있으며, 한국어능력 진단-보정 시스템 확대 등의 한국어 교육과정 운영지원도 이루어지고 있다(교육부, 2020). 또한 다문화 학생의 기초학력 지원과 관련해서는 대학생 멘토링을 통한 맞춤형 학습 지원과 다문화 학생이 어려워하는 교과 주요 개념 및 어휘를 설명하는 보조교재 개발·보급 사업을 수행하고 있다(교육부, 2020).

이 밖에도 다문화 학생이 이중언어 등의 강점 개발을 통해 안정적으로 성장할 수 있도록 진로교육을 제공하고, 지역사회와 연계한 정서 지원체계 구축 등의 진로·정서 지원도 실시하고 있다(교육부, 2020).

〈표 2-23〉 2020년 다문화교육 지원계획

1. 출발선 평등을 위한 교육기회 보장		
① 다문화 학생 공교육 진입 제도 안착	원활한 공교육 진입 기반 마련을 위한 제도 개선	교육기회보장과
	공교육 진입 절차 지원	교육기회보장과
	유관기관 협업을 통한 국내학교 편입학 안내	교육기회보장과 법무부, 여가부
② 학교교육 준비도 격차 해소	유치원 단계부터 시작되는 지원체계 마련	교육기회보장과, 교육정보화과, 지방교육재정과
	징검다리과정 확대	교육기회보장과
2. 학교 조기 적응을 위한 언어·학습 지원		
① 맞춤형 한국어교육 제공	입국 초기 한국어교육 강화	교육기회보장과
	한국어능력 진단-보정 시스템 확대 등 한국어 교육과정 운영지원	교육기회보장과(충남대학교 응용교육측정평가연구소, 한국교육학술정보원) 문체부(국립국어원)
② 기초학력 지원	대학생 멘토링을 통한 맞춤형 학습지원	교육기회보장과 대학재정장학과 (한국장학재단)
	교과 보조교재 개발·보급	교육기회보장과

3. 안정적인 성장을 위한 진로·정서 지원		
① 이주배경을 반영한 진로교육 지원	이중언어 강점 개발 지원	교육기회보장과
	진로교육 프로그램 운영 등 진로 지원 강화	진로교육정책과
② 정서지원 체계 강화	학교와 지역사회 연계를 통한 정서 검사 및 지원	학생건강정책과 교육기회보장과
	학교폭력 예방 및 지원 강화	학교생활문화과 교육기회보장과
4. 다양성이 공존하는 학교 환경 조성		
① 전체 학교의 다문화교육 확대	학교교육과정 전반에 걸친 다문화교육 실시	교육기회보장과
	다문화교육 선도모델 개발 및 확산	교육기회보장과
② 교원의 다문화 교육역량 제고	현직교원에 대한 다문화 역량 강화	교육기회보장과 진로교육정책과 문체부(국립국어원)
	예비교원의 다문화 역량 함양	교원양성연수와
③ 가정·지역사 회와의 연계	학부모의 다문화 관련 교육활동 참여기회 확대	교육기회보장과
	지역사회 연계 및 대국민 홍보 강화	교육기회보장과
5. 학교현장 중심 지원체계 강화		
① 현장의 교육수요에 따른 지원사업 운영	다문화 학생 밀집지역 지원	교육국제화담당관 교육기회보장과 진로교육정책과
	학교의 다문화 교육활동 지원 강화	교육기회보장과
② 중앙-지역 간 연계 강화	다문화교육지원단을 통한 선도인력 교류 및 협력 강화	교육기회보장과
	다문화교육센터를 통한 긴밀한 추진체계 구축	교육기회보장과
	중앙 차원의 부처 간 협업 증진	교육기회보장과, 법무부, 여가부, 문체부

자료: 교육부(2020). 2020년 다문화교육 지원계획, 7쪽~21쪽 발췌.

제3절 시사점

1. 특수교육대상 청소년

첫째, 특수교육대상 학생 수는 매년 꾸준히 증가하고 있어 이에 대한 체계적 대비가 필요하다. 인구 감소의 영향으로 전체 학생 수는 지속적으로 감소하는 반면, 특수교육대상 학생 수는 매년 증가하고 있다. 특히, 통합교육 확산 등으로 일반학교 배치 학생 수가 지속적으로 증가하고 있다. 특수교육대상 학생의 장애 유형별로는 지적장애 학생이 가장 많고, 다음으로 자폐성장애 학생이 매년 급격히 증가하고 있다. 이와 같이 지적·자폐성·발달지체 장애와 같은 발달장애의 비율이 매년 증가하고 있는 반면, 시각·청각·지체장애 등 감각장애의 비율은 감소하고 있다.

2019년 기준 만 19세 이하 등록장애인은 90,768명이고(〈표 2-6〉), 전체 특수교육대상 학생은 92,958명(〈표 2-2〉)으로 등록장애 학생에 비해 특수교육대상 학생이 2,190명 더 많다. 등록장애 학생 중 특수교육을 필요로 하거나 일반학생 중 특수교육을 필요로 하지만 장애에 대한 인식 등으로 특수교육대상자로 선정·배치되지 않은 학생들을 고려한다면 특수교육대상 학생의 수는 계속 증가할 것으로 예상된다.

따라서 특수교육대상 학생의 증가에 대비하기 위해 학생이 속한 가정, 학교, 지역사회를 중심으로 장애 위험 학생의 조기 발견 및 중재, 특수교육 및 관련 서비스에 대한 종합적 접근이 이루어지도록 관계부처(기관) 협력체제 구축이 필요하다. 아울러 특수학교·특수학급 신·증설 등 특수교육 여건 확충과 특수교육 교원의 법적 정원 확보를 위한 노력이 필요하다.

둘째, 장애 청소년의 진로 및 직업교육을 위한 관련 법률과 이를 근거로

추진하고 있는 정책 등을 관계부처(기관)에서 종합적으로 통합·연계할 필요가 있다.

장애 청소년의 진로 및 직업교육을 위해 교육부는 「장애인 등에 대한 특수교육법」을 근거로 '특수교육 발전 5개년 계획'을 발표하고 있다. 이에 따른 후속 조치 이행 방안으로 2009년 발표한 '장애 학생 진로직업교육 내실화 방안'에서 통합형 직업교육 거점학교 및 특수학교 학교기업 설치·확대 등을 주요 사업으로 추진하면서 장애 청소년 진로직업교육 활성화의 시초가 되었다. 2020년 현재 '장애 학생 진로직업교육 활성화 방안('20-'22)'이 추진 중에 있으며, 범부처 차원에서 관계부처(기관)가 협력하여 추진하고 있는 과제로는 중앙상설협의체 운영, 장애 학생 취업지원 연계시스템 구축, 진로 직업교육 담당자 역량 강화, 합동 현장컨설팅 및 모니터링이 있다.

보건복지부는 「장애인복지법」을 근거로 '장애인정책 종합계획'과 '발달장애인 생애주기별 종합대책'을 수립하여 장애인 자립생활이 이루어질 수 있도록 다양한 사업을 추진 중에 있으며, 고용노동부는 「장애인고용촉진 및 직업재활법」을 근거로 '장애인고용촉진 및 직업재활 기본계획'을 수립하여 양질의 일자리 확대와 격차 해소를 위해 노력하고 있다.

한편, 장애 청소년 원스톱 취업지원을 위해 2019년 관계부처 협약 체결을 통해 중앙상설협의체를 구성하여 장애 청소년 취업지원 연계 시스템 구축 및 일자리사업 연계·협력 등을 활발히 추진 중이다. 하지만 시·도교육청 및 학교 단위에서의 유관기관 협력·소통은 미흡한 수준이며, 향후 지역 차원의 관계기관 협력 활성화를 위한 방안 모색이 필요하다.

셋째, 장애 청소년 진로직업교육 전문화를 위한 진로전담교사 배치 확대 및 진로상담·진로지도 관련 자료 개발·보급이 필요하다. 2015년 「진로교육법」이 제정·시행되면서 교원 및 진로교육 지원인력의 전문성 제고를 위해

2020년까지 중·고등학교에 진로전담교사를 100% 배치하였다. 특수학교의 경우는 2018년 동법 시행령 제4조가 개정되면서 2020년 현재 164개교 중 147명의 진로전담교사가 중학교·고등학교 교육과정을 운영하는 특수학교에 처음으로 배치되었고, 2022년까지 100% 배치할 예정이다.

진로전담교사의 배치 결정권은 각 시·도교육청의 교육감에게 있기 때문에 전국적으로 일관성과 통일성을 갖기는 어렵겠지만, 진로전담교사의 전문성 향상 및 강화를 위한 여건 마련이 필요하다(양종국 외, 2019). 통합교육 환경인 일반학교의 중·고등학교 특수학급 및 일반학급에 장애 청소년이 70% 이상 배치되어 있어, 이들에 대한 진로교육 지원을 위해 진로전담교사의 역할은 더욱 중요해졌다. 그러나 일반 중·고등학교의 진로전담교사가 특수학급의 장애 청소년을 지원 대상에 포함하지 않고 있으며, 주요 원인으로는 중학교·고등학교 모두 1순위로 장애 청소년을 위한 진로상담·지도 지원 자료 부족으로 인한 자연스러운 제외 현상이라고 응답하였다(이지연 외, 2017).

따라서 특수학교 진로전담교사 배치를 확대하여 중학교 및 고등학교 과정의 특수학교 장애 청소년에게 전생애적 관점에서 진로교육을 실시하고, 통합교육 환경의 일반 중·고등학교 특수학급 및 일반학급의 장애 청소년을 위해 진로전담교사들이 활용할 수 있는 진로상담·진로지도 지원을 위한 관련 자료들을 개발·보급할 필요가 있다.

2. 다문화 청소년

다문화 청소년 관련 법률과 정책 검토를 통해 다음과 같은 시사점을 도출할 수 있었다. 첫째, 다문화 청소년 구성원 변화에 따른 법률 및 정책의 정비가 필요하다. 2008년 제정된 「다문화가족지원법」은 주로 국제결혼가정 내

국내출생 자녀 및 합법적으로 국적을 취득한 자녀들을 주 대상으로 하고 있다. 하지만 10여 년 이상 지난 현재 다문화 청소년의 유형은 매우 다양해졌고, 교육부(2020)의 '다문화교육 지원계획'에 따르면 다문화 유형별 구분 중 중도입국 및 외국인가정의 자녀 등 본인이 이주배경을 지닌 다문화 청소년의 비율이 21.2%(2019년 기준)에 달할 정도로 급증하고 있다.

이에 따라 관련 법률 개정 등을 통해 제정 당시에 예측하지 못했던 지원 대상자의 범위를 완화할 필요가 있다. 예컨대, 일정 기간 이상 체류하여 한국 사회에 지속해서 정주할 계획을 지닌 다문화 청소년의 경우 지원 범위에 일부 포함하여 정책에서 배제되지 않도록 해야 할 것이다. 또한, 10년 전에 예측하지 못했던 구성원의 변화와 마찬가지로 향후에도 이러한 변화가 계속 발생할 수 있다는 점에서 법률 및 정책 대상의 변화에 보다 적극적으로 대응할 수 있도록 법률과 각종 정책들을 정비해 나가야 할 것이다.

둘째, 다문화 청소년 관련 정책의 통합적 추진체계가 필요하다. 현재 다문화 청소년을 대상으로 하는 지원정책의 주요 부처는 여성가족부와 교육부가 있다. 여성가족부는 「다문화가족지원법」에 따라 다문화가족 정책의 하나로서 다문화가족 자녀를 대상으로 정책들을 추진하고 있는데, 해당 실무는 전국의 다문화가족지원센터에서 담당하고 있다. 교육부는 학교에 재학 중인 다문화 청소년을 주 대상으로 하고 있으며, 전국의 다문화교육지원센터와 교육(지)청, 단위학교 등의 추진체계를 기반으로 한다.

이 외에도 법무부의 경우에는 출입국·외국인청 및 출입국외국인사무소를 통해 출입국 및 체류 관리 업무를 담당하고 있으며, 초기 이민자의 적응 및 자립을 위한 사회통합 프로그램을 거점 및 운영기관에서 진행하고 있다. 한편, 취업 및 고용과 관련해서는 고용노동부에서 주로 담당하고 있는데, 전국의 외국인근로자(노동자)지원센터 등의 전달체계를 통해 외국인 인력에 대

한 지원이 이루어지고 있다.

이처럼 다문화 청소년 관련 지원정책들이 여러 부처에서 서로 다른 전달 체계를 통해 산발적으로 진행되면서, 실제 현장에서는 유사한 지원 사업들이 중복되고, 사각지대가 발생하는 등의 문제점이 야기된다(연보라·이윤주·김현철, 2019). 따라서 정부합동협의체 마련 등 관련 지원 사업들이 유기적으로 연계되고 조정될 수 있도록 통합적인 추진체계가 필요한 상황이다.

셋째, 다문화가족정책위원회를 비롯하여 외국인인력정책위원회, 외국인정책위원회의 포괄적인 운영이 필요하다. 이는 다문화 청소년 지원에 대한 통합적인 추진체계와도 관련이 있는데, 개별적으로 운영되고 있는 관련 정책위원회 전체를 포괄하는 방안이 요구된다. 유관 정책들의 컨트롤 타워로서 각 정책위원회에서 수립하는 기본계획이 일관성 있는 기조로 운영되고, 이를 통해 해당 정책들의 실질적인 평가가 이루어질 필요가 있다. 중앙차원에서 통합적인 정책 추진이 이루어지지 않는다면 지역의 노력만으로 지역사회 유관기관의 연계와 협력이 실행되기 어렵다. 다문화 청소년의 급증과 함께 현장 대응 중심으로 관련 법률과 정책들이 생겨나면서 지역사회에서는 서비스 중복 및 사각지대 발생, 유관기관 간의 경쟁 및 대립 등의 문제점이 제기되고 있다(연보라 외, 2019). 이러한 문제점을 해소하기 위해서는 중앙 정부 차원에서 다문화 청소년을 포함한 전체 이민자 정책을 포괄할 수 있는 컨트롤 타워를 구축할 필요가 있다.

넷째, 다문화가족의 정착 주기가 장기화되고, 다문화 청소년의 상당수가 청년기로 이행됨에 따라 이들의 자립을 위한 체계적인 정책 마련이 필요하다. 2000년대 이후 결혼이민자가 크게 증가하였고, 다수의 자녀들이 후기 청소년 또는 청년기에 진입하였다. 또, 다문화 청소년의 수도 꾸준히 증가할 것으로 예측되는 가운데, 이주배경을 지닌 청년의 수도 계속해서 늘어날

것으로 판단된다. 한국 사회가 저출산 사회로 빠르게 진입함에 따라, 인구절벽에 따른 노동인구의 감소는 미래의 성장동력에도 큰 위협이 되고 있다. 이주배경을 지닌 청년들의 증가는 다문화 사회의 진입과 함께 피할 수 없는 현실이 되었고, 향후 한국 사회의 미래 인적자원으로서 이들의 성공적인 사회통합을 위하여 보다 적극적인 노력이 필요한 시점이다. 그리하여 다문화 청소년의 초기 정착 과정에서부터 진로 및 직업교육이 체계적으로 이루어질 필요가 있다. 예컨대, 입국 초기의 한국어교육과 한국문화 적응에 대한 교육과 함께 교육 및 학습지원, 진로 및 직업 교육, 자립지원이 총체적으로 연계되어야 할 것이다.

한편, 다문화 청소년 및 청년에 대한 일련의 지원들이 보편적 관점에서 추진될 수 있도록 해야 한다. 청년실업이 악화됨에 따라 한국 사회에서 청년 세대의 삶 전반에 여러 어려움이 가중되고 있는 상황이다. 이에 따라 특정 집단이라는 이유로 정책의 대상으로 삼기보다 개별적인 상황과 여건에 따라 보다 보편적인 관점에서 지원이 이루어질 필요가 있다. 이는 다문화 청소년과 관련된 기존의 정책들에 대한 문제점으로도 많이 지적된 바 있는데, 입국 초기와 같이 특수한 상황의 경우에는 별도의 지원이 필요할 수 있지만, 이후 개인의 상황이나 적응 정도에 따라 지원의 범위를 조정하는 것이 타당할 것이다. 한국 사회의 다양한 취약집단과 마찬가지로 이주배경을 지닌 청소년 및 청년에 대한 지원도 유사한 수준에서 관련 법률과 정책들이 이루어질 필요가 있다.

제3장

장애 및 다문화 청소년 진로교육 현황과 문제점

제1절 장애 청소년 진로교육의 현황과
문제점

제2절 다문화 청소년 진로교육의 현황과
문제점

제3절 시사점

제3장 | 장애 및 다문화 청소년 진로교육 현황과 문제점

제1절 장애 청소년 진로교육의 현황과 문제점

1. 장애 청소년 진로교육 현황

우리나라에서는 장애 청소년의 진로직업교육 지원을 위해 학교교육과 그 외의 다양한 기관 및 단체들이 유기적으로 연계하여 협력하고 있다. 이 절에서는 장애 청소년들이 소속되어 있는 중학교·고등학교·전공과의 학교(급)별 특수교육 교육과정 중심의 진로직업교육 내용, 장애 청소년의 직업능력 및 취업률 향상을 위해 일반사업장과 유사한 형태의 작업환경을 조성하여 현장 실습 중심의 직업교육을 운영하는 학교교육을 살펴보고자 한다. 그리고 장애 청소년을 위해 교육부와 연계 지원하는 유관기관 및 단체들이 운영·개발하고 있는 일자리 및 취업지원 사업, 진로직업교육 관련 교수·학습자료 등을 살펴보고, 장애 청소년의 진학 및 취업 통계를 통해 진로 현황을 살펴보고자 한다.

가. 장애 청소년의 특수교육 교육과정

특수학교 및 일반학교의 장애 청소년들이 적용받는 교육과정은 장애 특성 및 정도에 따른 요구와 학교의 실정을 고려하여 공통교육과정 및 선택중심 교육과정을 기본교육과정과 병행하여 편성·운영할 수 있도록 하고 있다(교육부, 2015). 기본교육과정은 공통교육과정 및 선택중심 교육과정을 적용하기 어려운 초등학교 1학년부터 고등학교 3학년까지의 특수교육대상 학생에게 편성·운영한다.

특히, 일반학교의 특수학급 및 일반학급에 배치된 특수교육대상 학생의 교육과정은 해당 학년군의 편제와 시간 배당을 따르고, 교과 내용 대신에 생활기능 및 진로와 직업 교육, 현장실습 등으로 편성·운영할 수 있으며, 구체적인 영역과 내용은 학생의 장애 특성 및 정도를 반영하여 학교가 정하고 있다.

현재 장애 청소년이 적용받고 있는 '2015 개정 특수교육 교육과정'(교육부 고시 제2015-81호)에서 진로직업교육 관련 내용은 <표 3-1>에 정리하였다. 특수학교의 경우 초·중·고·전공과 학교(급) 간 '진로인식 → 진로탐색 → 진로준비 → 진로설계'의 단계별 연계교육을 활성화해 학교교육과정에서 학생들의 진로성장을 지원하고 있다. 또한 교육과정을 유연하게 운영할 수 있도록 함으로써 학생의 장애 유형과 특성, 지역사회의 환경 등을 고려한 체험, 활동 중심의 진로직업교육을 이루기 위해 노력하고 있다. 일반학교의 특수학급 및 일반학급은 해당 학년군의 교육과정을 따르고, 학생의 장애 특성 및 정도를 반영하여 교과의 내용 대신 생활기능 및 진로와 직업교육, 현장실습 등으로 편성·운영할 수 있다.

〈표 3-1〉 특수교육 교육과정과 진로직업교육 관련 내용

구분	주요 내용
2015 개정 특수교육 교육과정	<ul style="list-style-type: none"> ■ 일반학급 및 특수학급 배치 특수교육대상 학생: 교과 내용 대신하여 생활기능 및 진로와 직업교육, 현장실습 등으로 편성·운영 가능 ■ 공통·선택중심 교육과정 '진로와 직업' 교과 편제: 중학교 선택과목, 고등학교 보통교과 생활·교양 영역의 일반선택 과목 ■ 선택중심 교육과정 고등학교: 직업(11개 과목)과 이료(10개 과목) 교과를 전문교과 Ⅲ으로 구성 및 과목 개정, 특수교육대상 학생 현장실습은 교육과정에 포함하여 운영 ■ 기본교육과정: 중학교 3년간 교과 수업시간 총 2,958시간(창의적 체험활동 시간 제외) 중 '진로와 직업' 612시간 배당(약 21%), 고등학교 전체 교과 178단위 중 '진로와 직업'에 48단위 배당(약 27%) ■ 기본교육과정: '진로와 직업' 교과를 중심으로 중점학교 운영, 현장실습을 다양한 형태로 운영(시·도교육청 지침에 따름)

자료: 교육부(2015). 특수교육 교육과정 총론(교육부 고시 제2018-81호[별책 1]) 내용을 참조하여 재구성.

여기에서는 장애 청소년 진로직업교육과 관련하여 중학교 자유학기(년)제, 고등학교의 중점학교, 전공과 운영에 대해 해당 학교(급)별 교육과정 및 현황에 대해 살펴보고자 한다.

1) 중학교 과정 자유학기(년)제

2015 개정 특수교육 교육과정에서는 공통교육과정과 기본교육과정을 운영하는 특수학교 및 일반학교 모두 공통적으로 중학교 과정 중 한 학기는 자유학기로 운영하고, 해당 학기의 교과 및 창의적 체험활동을 자유학기의 취지에 부합하도록 편성·운영하도록 하고 있다.

따라서 2020년 중학교 과정을 운영하는 모든 특수학교(170교)에서는 자유학기(년)제 및 자유학기-일반학기 연계학기를 운영하고 있다(교육부,

2020). 교육부가 2020년의 특수교육 연차보고서에서 제시한 연도별 특수학교 자유학기(년)제 운영 현황을 살펴보면, 2018년 이후 자유학기제 운영 특수학교는 136교에서 55교로 감소한 반면, 자유학기-일반학기 연계학기 운영 특수학교는 48교에서 115교로 증가하였다. 체험처 확보 현황 또한 2018년 이후 1,964곳에서 6,643곳으로 증가하였음을 알 수 있다.

〈표 3-2〉는 자유학기 활동 영역별 운영 프로그램 예시 내용이다. 각 영역 활동은 균형적으로 편성하되, 학생의 장애 특성 및 흥미, 학교 여건 등을 고려하여 한 활동당 최소 17시간 이상 편성·운영하도록 하고 있다(교육부·충청남도교육청, 2017). 특히 기본교육과정을 운영하는 특수학교는 ‘진로와 직업’ 교과를 102시간 범위 내에서 운영하고, 감축한 시수를 진로탐색 활동이나 ‘진로와 직업’ 관련 주제선택 활동으로 편성하고 있다. ‘진로와 직업’ 교과에서 감축한 시수는 진로탐색 활동이나 ‘진로와 직업’ 관련 주제선택 활동으로만 편성 가능하다. 또한 학생 참여형 수업을 강화하기 위해 협동학습, 프로젝트 학습 등을 실시하고, 학생의 학습과 성장을 지원하는 과정중심 평가를 실시하고 있다.

〈표 3-2〉 특수학교 자유학기(년) 활동 영역별 운영 방법

구분	운영 방법 및 내용
진로탐색 활동	진로학습, 진로검사, 진로체험(현장직업체험, 직업실무체험, 진로캠프, 학과체험, 현장견학, 강연대화형), 진로 포트폴리오
주제선택 활동	인문사회, 탐구 영역, 교양 영역, 진로직업 준비 중심
예술체육 활동	기존 교과(음악, 미술, 체육) 연계 학생중심의 융합·심화학습
동아리 활동	학교 스포츠클럽 동아리, 진로탐색 활동을 동아리, 장애 정도를 고려한 단계별 동아리

자료: 교육부·충청남도교육청(2017). 특수학교 자유학기제 운영매뉴얼, 21~37쪽 내용을 참조하여 재구성.

자유학기제를 시행하고 있는 특수학교와 일반학교의 중학교 과정에서 일반적으로 실시하는 활동에 대해 이지연 외(2017)는 특수학교와 일반학교 특수학급 모두 1·2순위로 현장견학이 가장 많았고, 다음으로 특수학교는 현장 직업체험을, 일반학교 특수학급은 직업인 특강 및 멘토 활동을 실시한다고 보고하였다.

2) 특수학교 고등학교 과정 직업교육 중점학교

교육부는 유연한 교육과정 운영 및 현장중심 직업교육 강화를 위해 직업 중점학교 확대 및 내실화 지원을 추진하고 있다. 이에 2015 개정 특수교육 교육과정의 기본교육과정을 운영하는 특수학교 고등학교 과정의 ‘진로와 직업’ 교과를 중심으로 특수학교 직업교육 중점학교(이하 중점학교)를 지정·운영하고 있다. 교육부는 2015년 5개교를 중점학교로 지정·운영하기 시작하여 2020년 현재는 28개교가 지정·운영 중이며, 총 43개교가 지정·운영되고 있다(교육부, 2020).

이는 국어, 사회, 수학, 과학 교과에서 시수를 감축한 후 ‘진로와 직업’ 교과에 시수를 증가시켜, ‘진로와 직업’ 교과 교육과정을 재구성하여 중점학교 교육과정을 편성·운영하려는 것이다. 이에 따라 고등학교 ‘진로와 직업’ 교과의 시수는 주당 7~8시간 정도 배정되어 있으나, 중점학교를 운영할 경우 적게는 주당 12시간에서 많게는 주당 22시간까지 증가하게 된다.

지역 및 학교 여건을 반영하여 다양한 형태의 현장실습 운영 및 장애 학생 직업역량 강화를 위해 ‘진로와 직업’ 교과를 실기중심의 교육과정으로 재구성한 사례는 <표 3-3>과 같다. 이 교육과정은 기초직무실기, 작업기초, 직업생활의 3개 대영역으로 구분하였고, 그중 기초직무실기를 작업실 기준으로

로 도예, 바리스타, 원예, 제과·제빵 4개의 하위직무 영역으로 구분하여 총 6개 영역의 실기중심으로 재구성하였다.

〈표 3-3〉 ‘진로와 직업’ 교과 실기중심 교육과정 재구성 사례

구분		교육과정 내용
기초 직무 실기	도예	기초직무실기 ‘도예’+‘자기탐색’ 교과 연계
	바리스타	기초직무실기 ‘바리스타’+‘자기 탐색·진로준비’ 교과 연계
	원예	기초직무실기 ‘원예’+‘진로 의사결정’ 교과 연계
	제과·제빵	기초직무실기 ‘제과·제빵’+‘직업의 세계’ 교과 연계
작업기초		직업기능훈련 + 작업기초 교과 연계 + 현장실습(진로준비)
직업생활		일상생활훈련(의생활, 위생관리, 화장하기, 침구정리, 청소 등)

자료: 경산자인학교(2019). 직업교육 중점학교(진로와 직업 교육과정 재구성), 1~10쪽 내용을 재구성.

3) 특수학교(급) 전공과

교육부는 1993년부터 특수학교 직업교육 심화 방안으로 3개의 국립특수학교(선진학교, 서울맹학교, 서울농학교)를 지정하여 2년간 시범적으로 전공과를 운영하였으며, 1994년 「특수교육진흥법」이 전부 개정되면서 제21조(전공과 설치)가 신설되어 특수학교에 도입되었다. 일반학교 특수학급의 전공과는 ‘장애 학생 진로직업교육 내실화 방안(2009)’에 따라 특수학급 설치 전문계고 등에 전공과 확충 및 운영 내실화를 위해 2011년 인천과 경기 지역 일반학교 2개교에 전공과가 설치되었다. 2020년 현재 전국 특수학교 154개교에 672학급 5,232명, 일반학교 특수학급 18개교에 34학급 213명, 총 172개교에 706학급이 설치·운영되고 있으며, 5,445명이 배치되어 있다(교육부, 2020).

전공과는 고등학교 과정을 졸업한 특수교육대상자에게 진로 및 직업교육

을 제공하기 위하여 특수학교 및 일반학교의 특수학급에 설치한 수업연한 1년 이상의 교육과정을 말한다(「장애인 등에 대한 특수교육법」 제24조). 즉, 고등학교를 졸업한 특수교육대상자의 취업 및 성인기로의 원활한 전환을 지원하기 위하여 진로직업교육의 기회를 제공하는 정책의 하나로 전공과를 운영하고 있다. 현재 특수학교(급) 전공과의 수업연한, 선발 방법, 교육과정 편성 등은 법률에 따라 전공과 설치 교육기관장이 정하기 때문에 지역 및 단위학교의 요구에 따라 다양하게 운영되고 있다. 전공과 교육과정은 장애 학생의 요구에 적절한 자립생활훈련(일상생활 적응훈련, 사회 적응훈련 등) 및 직업재활훈련으로 특성화하여 전공과를 운영하고 있다.

〈표 3-4〉에서는 특수학교(급) 전공과 교육과정 운영 사례를 전공과 형태 및 장애 유형 등으로 구분하여 제시하였다. 장애 유형별 전공과 교육과정은 발달장애, 지체장애, 시각장애, 청각장애 특수학교 형태별 운영 방식과 내용이 연계되어 있다. 고등학교 내에 설치된 전공과는 일반고등학교와 특성화 고등학교에 설치되어 있으며, 해당 학교의 교육과정 편성·운영에 준하여 현장실습, 일자리사업 등 다양한 프로그램과 연계하여 교육과정을 재구성하고 있다. 또한 전공과 교육과정에 학교기업, 취업 후 고용유지 평생교육, 청소년 비즈쿨, 학교협동조합 등 특색 프로그램을 연계한 교육과정 재구성 사례를 확인할 수 있다.

〈표 3-4〉 특수학교(급) 전공과 교육과정 운영 사례

구분		운영 방식 및 내용
전공과 유형별 (발달장애)	학급 내 특성화	- 학급 내 학생들을 자립생활, 직업재활로 구분하여 개별화교육 운영 - 동일 학년 내 동일 교육과정 운영
	학급별 특성화	- 교육적 요구가 동일한 학생들로 학급 운영 - 학급별(자립생활반, 직업재활반) 교육과정 운영
	직종별 특성화	- 직업재활과정으로 운영 - 직종별(바리스타과, 공예과) 교육과정
장애유형별 전공과	지체장애	- 중도중복장애 지체장애 학생을 대상으로 개인의 자립생활 기능을 유지·향상하는 목적으로 교과 시수를 감축하고 창의적 체험활동 시수 확대 운영
	시각장애	- 중도중복장애 시각장애 학생을 대상으로 개인의 자립생활 및 일상생활기술, 직업과 관련된 기능·태도 등의 향상에 목적
	청각장애	- 청각장애, 언어장애 및 의사소통 장애 학생을 대상으로 취업과 관련된 전문교과 중점으로 사회적 의사소통을 위한 수어 및 의사소통 교과 편성, 취업 요구에 따라 현장실습
고등학교 내 전공과	일반 고등학교	- 일반 고등학교 교육과정 편성·운영에 준하여 실시 - 교내·교외실습, 특수교육-복지 연계형 일자리 사업, 진로 및 사후 지도
	특성화 고등학교	- 일반 고등학교 교육과정 편성·운영에 준하여 실시 - 취업 준비를 위한 현장체험학습, 교내·교외(맞춤형, 산업체 직무체험, 정부 주도 취업 연계형) 실습, 현장실습생 지도, 특색 프로그램(홈커밍데이, 가족지원, 자립생활지원)
특색 프로그램 연계 전공과	학교기업 연계	- 특수학교 학교기업 실제 작업장에서의 학생 교육 - 학교기업을 통한 자체 고용 창출 및 현장중심 맞춤형 직업교육
	취업 후 고용유지 평생교육	- 사회적 경제 연계 취업·창업 프로그램 - 발달장애인 평생교육 프로그램
	청소년 비즈쿨	- 교육과정에 기업가정신 요소를 담아 교육 - 기업가정신, 창업동아리 구성 및 활동
	학교 협동조합	- 학교 내 학생·학부모·교직원·지역주민 등이 자발적으로 결성한 사회적협동조합, 학교교육에 필요한 교육경제공동체 - 특수학교 내 협동조합 설립

자료: 국립특수교육원(2019). 특수학교(급) 전공과 교육과정 운영 도우미 2, 9~122쪽 내용을 재구성.

나. 장애 청소년 지역사회 현장실습

장애 청소년의 지역사회 현장실습을 위해 교육부에서 ‘장애 학생의 진로 직업교육 내실화 방안’(2019. 12.)을 수립한 이래로 2010년부터 특수학교 학교기업(이하 학교기업)과 통합형 직업교육 거점학교(이하 거점학교)를 설치·운영하고 있다. 학교기업과 거점학교는 일반사업장과 유사한 형태의 작업환경을 조성하여 장애 청소년의 현장실습 중심 직업교육을 강화하고, 시·도별 유관기관과의 협력체계 구축을 통해 지역사회 장애 청소년의 현장실습 기회를 확대하고자 하였다.

1) 특수학교 학교기업

학교기업은 일반기업체에서 체험할 수 있는 산업현장 체험과 실습교육 기회를 학교기업을 통하여 제공함으로써 실무 적합형 인재육성을 목적으로 하고 있다. 특히 수익성보다는 사업체와 유사한 환경을 조성하여 장애 청소년에게 현장실습 기회를 제공하는 것이 주요 목적이다(교육부·대전광역시교육청, 2016).

즉, 장애 청소년의 직업현장 적응력 함양 및 실무기능 습득을 위하여 학교기업과 연계된 교육과정 내에 체계화된 현장실습 프로그램을 만들고, 학교기업 현장에서 일정 기간 동안 현장실습을 실시하여 교육과정을 이수하거나 프로그램에 참여하는 제도이다. 이러한 학교기업은 2010년 2개교를 지정·운영하기 시작하여, 2020년 현재 교육부 지정 25개교 및 시·도교육청 지정 6개교, 총 31개의 특수학교가 운영 중이다(교육부, 2020).

학교기업에서는 학교기업 운영과 현장실습 교육을 동시에 수행하고 있다. 현장실습 효과를 극대화할 수 있도록 교육과정과 연계한 ‘교과형 현장실습’,

‘산업체형 연계 현장실습’ 등 다양한 형태로 구분하여 운영할 수 있다.

먼저 ‘교과형 현장실습’은 교육과목 중 일부 시간을 학교기업에서 실시하는 ‘교과 중 현장실습’과 교육과정 외의 일부 시간을 학교기업과 연계한 실습활동을 수행하는 ‘교과 외 현장실습’으로 구분할 수 있으며, 주요 내용은 <표 3-5>와 같다.

<표 3-5> 특수학교 학교기업 교과형 현장실습 유형

구분	주요 내용
교과 중 현장실습	정규 교육과정으로 개설된 교과목 중 한 학기 수업의 일부 시간을 학교기업에서 진행 ※ 학교기업 사업 중목인 제과·제빵과 관련된 교육과정(제빵실습)을 개설하고, 교과 수업 일부를 학교기업 현장실습으로 운영함.
교과 외 현장실습	현장실습 교육 기간(시간)에 구속되지 않고, 개별 학과의 특성과 여건에 따라 시행할 수 있는 학교기업의 전시회, 박람회, 견학, 특강, 교육, 체험교실, 세미나 등 실습 참여 ※ 학교기업에서 운영하는 학교기업 체험교실을 인근 학교 학생이 이용하는 경우도 교과 외 현장실습형에 속함.

자료: 교육부·대전광역시교육청(2016). 특수학교 학교기업 운영 길라잡이, 82쪽 내용을 재구성.

‘산업체형 연계 현장실습’은 산업체형 현장실습과 인턴십 현장실습 일자리 연계형 현장실습, 실습학기제 현장실습으로 구분할 수 있으며, 주요 내용은 <표 3-6>과 같다. 교과형 현장실습과는 실습시간에서 차이를 보인다.

〈표 3-6〉 특수학교 학교기업 산업체형 연계 현장실습 유형

구분	주요 내용
산업체형 현장실습	<ul style="list-style-type: none"> ■ 학교기업 운영에 필요한 분야와 업무에 학생들이 참여하는 현장실습으로, 특수학교 학교기업에서는 주로 사업별로 소수의 학생을 선발하여 실시 ■ 보수는 교과 중 현장실습과 차이를 두어 시간당 최저임금 수준으로 지급 ■ 타학교 학생들이 학교기업 현장실습으로 일회성 체험 프로그램에 참여하는 것이 아니라 정기적인 현장실습에 참여하는 것은 산업체형 현장실습의 한 형태로 볼 수 있음. ※ 학교기업 사업 중목으로 운영하는 카페에서 학생을 선발하여 일과 시간 내, 일과시간 후 또는 방학 기간에 학교 카페에서 바리스타로 현장실습에 참여함.
인턴십 현장실습 일자리 연계형 현장실습	<ul style="list-style-type: none"> ■ 특수교육-복지 연계형 일자리 또는 장애인 관련 일자리 사업과 연계하여 학교기업에서는 현장실습 프로그램을 만들고, 급여는 일자리 관련 주관기관에서 제공 ■ 재정 자립이 어려운 특수학교 학교기업의 경우 장애인일자리 관련 사업과 연계하여 학생들의 급여를 지원받아 학교기업을 운영할 수 있음.
실습학기제 현장실습	<ul style="list-style-type: none"> ■ 학교 자체적으로 실시하는 교육과정으로, 한 학기 동안 학교기업에서 현장실습을 실시 ■ 특성화고등학교의 산업체 현장실습과 비슷한 개념으로, 고등학교 3학년 학생이나 전공과정 학생을 대상으로 한 학기 동안 학교기업에서 현장실습을 실시

자료: 교육부·대전광역시교육청(2016). 특수학교 학교기업 운영 길라잡이, 83쪽 내용을 재구성.

이러한 학교기업 현장실습의 교육 내용과 범위는 운영계획에 따라 자유롭게 정할 수 있으며, 현장실습 절차, 직장생활 기본윤리, 학교기업 정보, 현장실습 내용, 현장실습 사전학습 내용 등으로 구성할 수 있다(교육부·대전광역시교육청, 2016). 여기서는 학교기업에서 해야 할 일과 교과의 현장실습 내용이 무엇인지를 학생 스스로 사전에 파악하고 학습할 수 있도록 하고 있다.

2) 통합형 직업교육 거점학교

거점학교는 고등학교에 통합된 장애 청소년에게 현장실습 위주의 직업교육을 제공하고, 인근 일반학교의 특수학급 학생에게 직업훈련 및 컨설팅 등을 제공하여 해당 지역의 장애 청소년 직업교육 거점학교로서의 기능을 수행하고 있다. 2010년 10개 학교를 거점학교로 지정·운영하기 시작하여, 2020년 현재 교육부 지정 35개교 및 시·도교육청 지정 15개교, 총 50개 고등학교가 운영 중이다(교육부, 2020).

거점학교는 고등학교 특수학급에 재학 중인 장애 청소년, 거점학교 교육 활동에 학생을 인솔하여 참여하는 특수교사 및 학부모, 직접 참여하지는 않지만 지원 요구가 있는 특수교사, 거점학교 관리자 및 교직원을 대상으로 <표 3-7>과 같이 진로직업교육, 현장실습 및 취업지원, 연수 등의 내용을 지원하고 있다.

<표 3-7> 통합형 직업교육 거점학교 지원 내용

구분	지원 내용
진로직업교육 지원	거점학교 직업교육 시설을 이용하여 학생의 요구 및 특성에 따른 실제적 교육과정을 운영하며 다양한 진로직업교육 정보 제공
현장실습 및 취업 지원	인력 유무에 따라 거점학교에서 지원할 수도 있지만 취업 전문가들로 구성된 유관기관과의 긴밀한 협력체계 구축을 통해 이루어질 수 있도록 운영
연수 지원	진로직업교육 역량 강화를 위한 특수교사 연수, 자녀의 진로설계와 진로직업 교육과정 이해를 위한 학부모 연수 등 운영

자료: 교육부·강원도교육청(2017). 통합형 직업교육 거점학교 운영 길라잡이, 4쪽 내용을 재구성.

거점학교 운영과 관련해서는 <표 3-8>과 같이 직업교육실 운영, 교육인력 활용, 시설 활용, 유관기관 연계 운영 형태별로 구분할 수 있다. 직업교육실의 부족 및 교육에 참여하는 학생의 선호도에 따라 단일 목적의 직업교육실(체험형, 직무형, 실습형) 운영이 어려울 수 있으므로 제시된 직업교육실 운영 형태를 학교현장에 맞게 재구성하여 운영하고 있다. 교육인력 활용의 경우 제시된 형태 이외에 거점학교에서 채용한 전문강사를 참여학교에 파견하여 직업교육을 지원하는 강사 파견형도 운영하고 있어, 지역적 특성 및 이동 수단의 부족, 학생의 심신 형태에 따른 이동의 어려움 등 여러 가지 환경적 제한으로 거점학교를 직접 이용할 수 없는 학교에 지원할 수 있는 장점이 있다.

유관기관 연계 운영 형태의 경우는 다양한 사업체 및 직업교육 관련 기관이 모두 유관기관이 되며, 특히 지역 장애인종합복지관 및 한국장애인고용공단 지사, 한국장애인개발원, 직업능력개발원 등 실제 장애인 직무훈련 프로그램을 운영하는 기관과 연계하여 거점학교 재학생 및 참여학교 학생을 대상으로 운영하고 있다.

거점학교의 교육 내용은 2015 개정 특수교육 교육과정의 선택중심 교육과정 전문교과 III 직업교과(군)를 중심으로 다양한 교과를 통합하여 운영하고 있다. 전문교과 III 직업교과는 '직업 준비, 안정된 직업생활, 기초작업기술 I, 기초작업기술 II, 정보처리, 농생명, 사무지원, 대인서비스, 외식서비스, 직업현장실습, 직업과 자립'으로 구성되어 있다.

이처럼 거점학교는 지역의 인근학교에 대한 진로직업교육 거점센터의 역할, 다양한 직업교육 프로그램 운영, 사업체 개발, 유관기관과의 연계, 장애 학생 및 학부모에 대한 직업역량 강화 등 긍정적인 측면이 있다(구민관, 2013; 박영근·조인수, 2013).

〈표 3-8〉 통합형 직업교육 거점학교 운영 형태

구분		운영 내용
직업 교육실	체험형	거점학교의 직업교육 프로그램을 체험할 수 있도록 운영하는 형태의 실습실
	직무형	특정 직무기능 습득을 위한 직업훈련 프로그램을 중점적으로 운영하는 형태의 실습실
	실습형	실제 사업장과 유사한 작업환경 구축(유사설비, 기자재 구비)을 통해 학생들의 현장 적응력과 실제 직무기능 향상 등을 목적으로 운영되는 형태의 실습실
교육 인력 활용 운영	거점학교 교사 주도형	거점학교 교사가 직접 직업교육을 운영하는 형태
	인솔교사 주도형	참여교의 인솔교사가 거점학교의 시설 및 기자재를 활용하여 참여교 학생들을 대상으로 직업교육을 실시하는 형태
	전문강사 주도형	해당 분야의 전문 자격증 소지자 등 외부 전문인력을 강사로 채용하여 직업교육을 운영하는 형태
시설 활용 운영	요청 개방형	거점학교 및 참여교의 요청에 따라 직업교육실 및 기자재를 상시 개방하여 활용할 수 있도록 운영하는 형태
	정규 개방형	정해진 시간에 거점학교의 직업교육실을 개방하여 활용하도록 운영하는 형태
	교수·학습 자료 대여형	직업교육에 필요한 교수·학습자료 및 기자재 등을 대여하여 지원하는 형태
유관 기관 연계 운영	현장 체험형	현장체험의 기회를 제공하는 기관과 연계하여 학생들의 직업체험 기회를 제공하는 형태
	직무 훈련형	특정 직무훈련을 위하여 장애인 고용 관련 유관기관과 연계하는 형태
	취업 지원형	취업이 확정된 이후 사후지도 및 직무지도원 파견 등 취업 및 고용 유지를 위하여 유관기관과 연계하는 형태
	근로현장 실습형	고 3 학생을 대상으로 사업체와 연계하여 근로계약을 체결하고 임금을 받으면서 현장실습에 참여하는 형태

자료: 교육부·강원도교육청(2017). 통합형 직업교육 거점학교 운영 길라잡이, 6~11쪽 내용을 재구성.

다. 장애 청소년 진로직업교육을 위한 유관기관 지원사업

장애 청소년의 진로직업교육과 직접적으로 관련이 있는 관계부처 유관기관이 운영하는 장애인일자리 지원사업과 장애 학생 취업 지원사업을 살펴보면 다음과 같다.

1) 장애인일자리 지원사업

장애인일자리사업은 「장애인복지법」 제21조(직업), 동법 시행령 제13조의 2(장애인일자리사업 실시)에 근거하여 취업 취약계층인 장애인에게 사회 참여 확대 및 소득보장 지원을 위해 일자리를 제공하는 사업으로, 보건복지부에서 실시하는 재정지원 일자리사업이다. 2010년 보건복지부에서 한국장애인개발원을 총괄 수행기관으로 지정하여 장애인일자리사업의 원활한 운영 및 효과적인 관리를 위해 장애인일자리 전문관리체계사업을 운영하고 있다. 한국장애인개발원의 장애인일자리 지원사업 중 '복지일자리사업(특수교육-복지연계형)'과 '장애 학생 현장중심 맞춤형 일자리사업'이 장애 청소년 진로직업교육과 직접적으로 관련이 있다.

먼저, '특수교육-복지연계형 복지일자리사업'은 중증장애인 직업재활의 연계를 통하여 취업의 사각지대에 있는 장애 청소년에게 맞춤형 직업경험을 지원하는 일자리로서, 특수학교(급) 고등학교 3학년 또는 전공과 재학생을 대상으로 하며, 주요 내용은 <표 3-9>와 같다.

'장애 학생 현장중심 맞춤형 일자리사업'은 교육부 및 시·도교육청과 연계하여 장애 청소년의 사회통합 및 삶의 질 개선을 위하여 일자리 참여 기회 확대를 위한 사업이다. 직업재활 서비스 기관 및 시설이 아닌 실제 근무

하는 사업체 현장중심의 직업훈련을 통해 장애 청소년 진로의 다양화 및 취업률 제고와 학교·직업재활 전문기관 연계·협력을 통한 진로직업교육 체계를 구축하여 장애 청소년의 현장중심 맞춤형 일자리사업을 추진하고 있다.

즉, '장애 학생 현장중심 맞춤형 일자리사업'은 장애 청소년을 대상으로 지역사회 내 일반사업체에서 2~3개월의 현장중심 직업훈련을 실시한 후 취업으로 연계하는 맞춤형 일자리 제공 모델이다. 훈련 기간 동안에는 전문인력의 직무지원, 직업상담, 직업평가, 직업재활 계획 수립, 취업 후 적응지도 등 직업재활 서비스 전 과정이 지원된다.

〈표 3-9〉 한국장애인개발원의 장애 청소년 관련 일자리사업

구분		주요 내용
복지 일자리	특수 교육- 복지 연계형	<ul style="list-style-type: none"> ■ 민간위탁 사업수행기관(사회복지시설 및 특수교육 관련 기관) 선정 ■ 특수학교(급) 고등학교 3학년 및 전공과 재학생 <ul style="list-style-type: none"> - 고등학교 3학년은 실습이 가능한 시점부터 참여 가능 ■ 근로시간 주 14시간 이내(월 56시간) ■ 산재보험 및 고용보험 가입 ■ 주요 직무: 사무, 도서관 사서보조, 우편물 분류, 급식지원, 장애인 전용주차 구역 계도 및 홍보, 사회서비스사업, 모니터링 등 다양한 맞춤형 직무 수행
	장애 학생 현장중심 맞춤형 일자리 사업	<ul style="list-style-type: none"> ■ 지역 교육청 수탁사업으로 장애 학생 훈련 연계 ■ 특수학교(급) 졸업예정자, 전공과 재학생 등 중증장애 학생이 다양하게 참여할 수 있도록 연 2회기(상·하반기) 추진 ■ 장애 학생 대상 2~3개월 간 지역사회 내 일반사업체에서 현장중심 직업훈련(집합훈련 및 현장훈련)을 제공하여 맞춤형 일자리 연계 ■ 훈련 기간 동안 전문인력(훈련지원인)이 직무지원 제공 및 직업재활 서비스 전 과정 지원

자료: 국립특수교육원·한국장애인고용공단·한국장애인개발원(2019a). 교육·복지·고용 연계 장애 학생 취업지원 성과보고회 자료집, 32~47쪽; 한국장애인개발원(2020). '2020년 장애 학생 현장중심 맞춤형 일자리 사업운영 지침'을 인용하여 재구성.

2) 장애 학생 취업지원 사업

한국장애인고용공단은 장애인 고용지원이라는 목적하에 구직등록, 직업상담, 직업능력평가, 취업지원 프로그램, 취업 알선, 취업 후 적응지도 등의 취업지원 서비스를 지원하고 있다. 또한 장애 청소년의 취업률 향상을 위해 고용노동부와 한국장애인고용공단은 교육현장에서 취업의 장으로 연계될 수 있도록 '장애 학생 취업지원(구, 워크투게더) 사업'과 '직업능력개발사업'을 2013년부터 운영하고 있다.

먼저, '장애 학생 취업지원사업'은 장애 학생을 대상으로 체계적인 직업진로지도 서비스를 제공하고, 고용, 교육, 복지 서비스의 통합적 연계 서비스 제공을 목적으로 하고 있다. 장애 학생 취업지원사업은 고등학교 전 학년 및 전공과 재학 중인 장애 청소년을 대상으로 개별 욕구 및 능력에 맞는 진로설계 컨설팅, 취업 준비 프로그램을 제공하여 졸업 후 취업을 통한 사회진출을 지원하는 사업이다.

'직업능력개발사업'은 타 장애 유형과 통합훈련이 어려운 발달장애인 전용훈련을 위해 교육청·복지부 협업, '교육-훈련-복지'를 연계하는 종합적인 서비스를 제공하고, 발달장애인훈련센터를 2017년 4개소, 2018년 7개소, 2019년 13개소로 점진적으로 확대하고 있다. 한국장애인고용공단·직업능력개발원·발달장애인훈련센터에서는 직업훈련과 특별과정의 교육과정을 운영하고 있다. 직업훈련은 장애인 개인별 특성에 따라 직무훈련, 사회성 훈련 등을 실시하여 체계적인 직업훈련을 통한 성공적인 취업지원을 하고 있으며, 특별과정에서는 발달장애인에게 다양한 직업체험 및 진로교육을 통한 직업 이해도 향상과 발달장애인의 안정적인 직업생활 지원을 하고 있다.

중증장애인지원고용은 구직등록을 한 15세 이상의 중증장애인에게 3~7

주간 사업체 현장훈련을 거쳐 취업으로 연계하는 프로그램으로, 훈련 준비금과 일비, 숙박비를 지원하고, 통합된 작업환경에 고용될 수 있도록 지원하는 사업이다. 훈련 기간 동안에는 일하는 방법을 알려 주고, 사업체 적응을 돕기 위하여 직무지도원을 배치한다.

장애인기능경기대회는 장애인의 기능 향상을 통해 사회참여를 촉진하고, 사회와 기업의 장애인 고용에 대한 관심을 유도하여 취업기회 확대 및 직업 안정을 도모하기 위한 목적으로 운영되고 있다(〈표 3-10〉 참조).

〈표 3-10〉 한국장애인고용공단의 장애 청소년 관련 지원사업

구분	주요 내용
장애 학생 취업지원 사업	<ul style="list-style-type: none"> ■ 특수학교(급) 고등학교 전 학년 및 전공과 재학 중인 장애 학생 ■ 진로설계 컨설팅: 초기상담, 직업능력평가, 개별 진로계획 ■ 취업 준비 프로그램: 집단상담, 현장견학, 직무훈련체험, 일배움 프로그램 운영 ■ 취업 연계 프로그램: 지원고용, 직업훈련, 취업성공 패키지, 중증장애인 인턴제 등 ■ 취업 알선 및 사례 관리: 취업 알선, 취업 후 적응지도 서비스
직업 능력 개발 사업	<ul style="list-style-type: none"> ■ 직업훈련: 장애 유형별 특화 훈련 발달장애인 구직자, 1~6개월 ■ 특별과정: 직업체험, 부모 교육, 교사 교육, 사업주 교육, 전문가 네트 워크 ※ 직업체험: 특수교육대상 학생 고 1(기초체험), 고 2~고 3(심화체험), 발달장애인 구직자(특별체험)
	<ul style="list-style-type: none"> ■ 지방장애인기능경기대회: 대회 개최일 현재 만 15세 이상인 장애인으로, 총 29개 직종 실시(정규 19개, 시범 7개, 레저 및 생활기술 3개) ■ 발달장애인기능경기대회: 대회 개최일 현재 만 15세 이상인 지적·자폐 성장장애인으로, 총 6개 직종 실시(기본 4개, 특화 2개) ■ 전국장애인기능경기대회: 지방·발달장애인기능경기대회 직종별 1위 입상자

자료: 국립특수교육원·한국장애인고용공단·한국장애인개발원(2019b). 장애 학생 취업지원 유관 기관 공동 확대 워크숍 자료집, 16~23쪽을 인용하여 재구성.

라. 장애 청소년 진로직업교육 관련 자료 개발

장애 청소년의 진로직업교육 지원을 위해 교육부와 관계부처 유관기관에서는 진로직업교육 관련 자료들을 개발·보급하고 있고, 국가 수준에서는 장애 청소년의 학교교육과정 지원을 위해 특수교육 교육과정 편성·운영을 위한 교과용 도서와 교수·학습자료 개발, 평가 등에 필요한 제반 사항을 지원하고 있다.

교육부 소속 국립특수교육원에서는 장애 청소년 진로정보 제공을 위해 진로직업정보 시스템인 잡에이블(www.jobable.kr)을 운영하고 있으며, 교수·학습자료, 진로교육 콘텐츠, 교육과정 운영 도움서 등을 에듀에이블을 통해 제공하고 있다. <표 3-11>은 잡에이블에서 제공하고 있는 자료들을 보여 준다.

〈표 3-11〉 특수교육대상 학생을 위한 진로직업교육 지원자료 현황

영역	자료명
교수·학습자료	장애 학생 교과 연계 전환역량 프로그램, 장애 학생 산업안전 및 노동인권 교육자료, 특수교사와 학부모를 위한 취업·창업정보 제공서(잘 될 거야 I, II)
장애 학생 진로직업교육용 콘텐츠	<ul style="list-style-type: none"> ■ (웹) 직업현장실습, 대인서비스, 주방보조, 조립·포장·운반, 진로와 직업교육, 생활 속의 직업교육 ■ (애플리케이션) 사서보조, 금융기관 이용하기, 바리스타
교육과정 운영 도움서	특수학교(급) 전공과 교육과정 운영, 특수학교 학교기업 운영, 통합형 직업교육 거점학교, 특수학교 자유학기(년)제 교육과정 재구성 및 과정중심 평가, 특수교육대상자 학습중심 현장실습 운영
검사도구 및 성과지표	발달장애인용 직업흥미검사(NISE-VISIT), 장애 학생 진로직업교육 성과지표

자료: 국립특수교육원 누리집(www.nise.go.kr) 에듀에이블.

장애 청소년의 진로탐색 및 진로체험 기회 강화, 진로정보 제공을 위해 배치 유형별(특수학교·일반학교), 학교급별(초·중·고) 특성을 감안하여 관계 부처 유관기관에서 개발·보급한 자료를 살펴보면 다음과 같다. <표 3-12>는 장애인 및 특수교육대상 학생 직무지도를 위한 진로정보서 및 매뉴얼 개발 관련 현황을 나타낸 것이다.

<표 3-12> 특수교육대상 학생을 위한 직무 관련 진로정보서 개발 현황

개발 기관	개발 자료
한국장애인개발원	복지일자리 직무 매뉴얼 I~IX, 요양보호사, 바리스타, 직무 활용서
한국장애인고용공단	정신지체인을 위한 주유소 세차원
한국직업능력개발원	특수교육대상 학생을 위한 진로정보서: 엔지니어·건설·생산직, 판매 및 개인 서비스직, 사회서비스직, 관리·경영 재무직 및 농림어업직

자료: 이지연 외(2017). 특수교육대상 학생을 위한 진로정보서 발간사업(2017).

교육부, 17개 시·도교육청, 한국청소년정책연구원이 2019년 개발·보급한 ‘특수교육대상 학생을 위한 진로탄력성 프로그램’은 특수교육대상 학생들의 수준에 맞춰 지도교사의 탄력적 코칭과 구체적인 지도 방향을 안내하는 진로탄력성 프로그램이며, 구성 내용은 <표 3-13>과 같다.

<표 3-13> 특수교육대상 학생을 위한 진로탄력성 프로그램 구성

구분	진로탄력성 구성 내용	회기	
학생용 워크북	자기이해, 자기조절, 긍정적 마음, 적응 유연성, 소통능력, 사회관계성	초등학교 저학년	10
		초등학교 고학년	10
		중학교	10
		고등학교	10
교사용 매뉴얼	초등학교 저학년·고학년 중학교, 고등학교	-	
계	8종	6개 영역	

자료: 교육부·17개 시·도교육청·한국청소년정책연구원(2019). 특수교육대상 학생 진로탄력성 프로그램 ‘진로탄탄’.

마. 장애 청소년의 진로 현황

장애 청소년의 진학 현황을 알아보기 위해 고등학교와 전공과 장애 청소년의 졸업생 또는 이수자의 진학·취업 현황을 구분하여 살펴보고, 장애 청소년의 졸업 후 직종별 취업 현황을 살펴보았다.

교육부는 2015년부터 취업 현황의 객관성과 신뢰도 확보 및 정확한 통계 자료 산출을 위해 졸업생 진로현황 조사 방법을 개선하기 시작하였다. 기존 진학과 취업 직종을 단순 수치로만 조사하던 방식에서 졸업생별로 검증 가능하도록 자료를 수합하고자 취업자의 경우 개별 취업 확인을 위해 4대보험 가입 확인서, 표준근로계약서, 재직증명서 등을 확보하도록 하였고, 취업 직종을 수정·보완하였다.

〈표 3-14〉는 특수학교와 일반학교 특수학급 및 일반학급의 고등학교 장애 청소년의 졸업 후 진로 현황을 나타낸 것이다. 고등학교 장애 청소년의 진학률은 점진적인 증가 추세이며, 전공과, 대학, 전문대학 순으로 진학자 수가 많았다. 학교(급)별로 살펴보면 특수학교와 특수학급은 전공과 진학자 수가 가장 많았고, 완전통합의 일반학급은 대학, 전문대, 전공과 순으로 높게 나타났다. 고등학교 장애 청소년의 취업률은 전체적으로 점차 감소하다가 2020년 소폭 증가하였고, 학교(급)로 살펴보면 특수학급 장애 청소년의 진학률이 가장 높았으며, 다음으로 일반학급, 특수학교 순으로 나타났다.

종합해 보면, 고등학교 장애 청소년의 진학률은 점진적으로 증가하고 있으며, 학교(급)별 특성에 따라 진학 형태에서 차이를 보였다. 취업률은 점진적으로 감소하다 2020년 소폭 증가하였다.

〈표 3-14〉 고등학교 장애 청소년 졸업생 진로 현황(2015~2020년)

(단위: 명, %)

구분	졸업자 수	진학자 수					취업자 수		비진학·미취업자 수	
		전공과	전문대	대학	소계	진학률 *	계	취업률 **		
2015	전체	7,111	2,212	531	602	3,345	47.0	1,051	27.9	2,715
	특수학교	2,385	1,250	28	94	1,372	57.5	185	18.3	828
	특수학급	3,673	914	274	203	1,391	37.9	767	33.6	1,515
	일반학급	1,053	48	229	305	582	55.3	99	21.0	372
2016	전체	7,443	2,246	546	652	3,444	46.3	975	24.4	3,024
	특수학교	2,460	1,258	25	71	1,354	55.0	155	14.0	951
	특수학급	3,629	967	264	169	1,400	38.6	696	31.2	1,533
	일반학급	1,354	21	257	412	690	51.0	124	18.7	540
2017	전체	7,734	2,391	542	649	3,582	46.3	1,027	24.7	3,125
	특수학교	2,546	1,269	23	61	1,353	53.1	145	12.2	1,048
	특수학급	3,989	1,081	294	216	1,591	39.9	790	32.9	1,608
	일반학급	1,199	41	225	372	638	53.2	92	16.4	469
2018	전체	7,811	2,367	565	736	3,668	47.0	1,006	24.3	3,137
	특수학교	2,454	1,209	21	91	1,321	53.8	97	8.6	1,036
	특수학급	4,101	1,131	318	218	1,667	40.6	824	33.9	1,610
	일반학급	1,256	27	226	427	680	54.1	85	14.8	491
2019	전체	7,727	2,503	532	777	3,812	49.3	851	21.7	3,064
	특수학교	2,447	1,271	22	71	1,364	55.7	64	5.9	1,019
	특수학급	3,952	1,193	290	224	1,707	43.2	718	32.0	1,527
	일반학급	1,328	39	220	482	741	55.8	69	11.8	518
2020	전체	7,339	2,513	516	706	3,735	50.9	845	23.4	2,759
	특수학교	2,386	1,279	22	65	1,366	57.3	64	6.3	956
	특수학급	3,796	1,206	269	230	1,705	44.9	716	34.2	1,375
	일반학급	1,157	28	225	411	664	57.4	65	13.2	428

*진학률 = (진학자 수/당해 연도 졸업자 수)×100

**취업률 = (취업자 수/(졸업자 수-진학자 수))×100

자료: 교육부(각 연도), 특수교육 통계, 연도별 내용을 추출하여 재구성.

〈표 3-15〉는 특수학교와 일반학교 특수학급 전공과 장애 청소년의 졸업 후 진로 현황을 나타낸 것이다. 전공과 이수 장애 청소년의 진학률은 소폭 증가하다 감소 추세를 알 수 있다. 취업률은 전체적으로 2015년부터 점진적으로 증가하다가 2020년에 42.9%로 소폭 감소하였다. 학교(급)로 살펴보면 특수학급 전공과 이수자의 취업률이 특수학교 이수자보다 상대적으로 높음을 알 수 있다.

〈표 3-15〉 전공과 장애 청소년 이수자 진로 현황(2015~2020년)

(단위: 명, %)

구분	졸업자 수	진학자 수				취업자 수		미취업자 수	
		전문대	대학	소계	진학률*	계	취업률**		
2015	전체	1,868	7	6	13	0.7	659	35.5	1,196
	특수학교	1,819	7	6	13	0.7	624	34.6	1,182
	특수학급	49	0	0	0	0	35	71.4	14
2016	전체	2,039	14	13	27	1.3	719	35.7	1,293
	특수학교	1,960	14	13	27	1.4	664	34.4	1,269
	특수학급	79	0	0	0	0	55	96.6	24
2017	전체	2,052	10	3	13	1.5	820	40.2	1,219
	특수학교	1,942	9	3	12	0.6	748	38.8	1,182
	특수학급	110	1	0	1	0.9	72	66.1	37
2018	전체	2,252	14	6	20	0.9	970	43.5	1,262
	특수학교	2,140	14	6	20	0.9	897	42.3	1,223
	특수학급	112	0	0	0	0	73	65.2	39
2019	전체	2,234	18	5	23	1.0	1,004	45.4	1,207
	특수학교	2,131	18	5	23	1.1	922	43.7	1,186
	특수학급	103	0	0	0	0	82	79.6	21
2020	전체	2,360	14	6	20	0.8	1,004	42.9	470
	특수학교	2,247	12	5	17	0.8	929	41.7	461
	특수학급	113	2	1	3	2.7	75	68.2	9

*진학률 = (진학자 수/당해 연도 졸업자 수)×100

**취업률 = (취업자 수/(졸업자 수-진학자 수))×100

자료: 교육부(각 연도), 특수교육 통계, 연도별 내용을 추출하여 재구성.

〈표 3-16〉은 특수학교와 일반학교 특수학급 및 일반학급의 고등학교·전공과 장애 청소년 취업 직종 현황을 나타낸 것이다. 장애 청소년 취업 직종을 살펴보면, 2020년 졸업자(이수자) 전체 총 1,849명 중에 제품제조(498명)가 가장 많았고, 다음으로 식음료서비스(268명), 사무보조(245명), 청소세탁(232명), 기타(225명), 식품가공제과제빵(103명)과 보건의료(102명) 순으로 100명 이상이 취업한 직종으로 나타났다.

학교(급)별로 살펴보면, 고등학교 특수학급의 경우는 제품제조, 사무보조, 식음료서비스, 청소세탁, 기타, 식품가공제과제빵 순으로 나타났고, 〈표 3-14〉와 같이 취업률이 34.2%였다. 전공과 특수학교의 경우 제품제조, 식음료서비스, 청소세탁, 기타, 사무보조, 보건의료 순으로 나타났으며, 〈표 3-15〉와 같이 취업률은 41.7%였다.

〈표 3-16〉 장애 청소년 졸업생(이수자) 취업 직종 현황(2020년)

(단위: 명)

구분	보건 의료	제품 제조	농림 어업	정보 통신 기술	식품 가공 제과 제빵	이 료	영업 판매	청소 세탁	식음 료서 비스	문화 예술	사무 보조	사서 보조	기타	계	
전체	102	498	10	7	103	62	27	232	268	30	245	40	225	1,849	
고등 학교	전체	34	217	5	3	55	3	17	102	10	148	27	114	845	
	특수학교	-	23	1	-	1	3	2	6	4	-	4	-	20	64
	특수학급	34	169	2	3	50	-	12	94	104	8	131	26	83	716
	일반학급	-	25	2	-	4	-	3	2	2	2	13	1	11	65
전 공 과	전체	68	281	5	4	48	59	10	130	158	20	97	13	1,004	
	특수학교	63	265	5	4	46	59	9	117	145	19	86	13	929	
	특수학급	5	16	-	-	2	-	1	13	13	1	11	-	75	

자료: 교육부(2020). 특수교육 통계, 8쪽 내용을 추출하여 재구성.

2. 장애 청소년 진로교육의 문제점

지금까지 장애 청소년의 진로 및 직업교육 현황에 대한 고찰과 진로교육 관련 관계부처(기관)의 지원사업 현황을 살펴보고, 장애 청소년의 고등학교 졸업자 및 전공과 이수자에 대한 진로 현황을 정리하였다. 이를 토대로 장애 청소년 진로교육의 문제점을 몇 가지 제시하고자 한다.

가. 학교급 간 전환과정에서의 진로 및 진학정보 제공 부족

장애 청소년들이 가진 장애 특성으로 인해 진로 및 직업교육을 실시할 때 특별한 내용들이 필요할 수 있으며, 특히 일반적인 진로발달 단계인 진로인식, 진로탐색, 진로준비, 진로배치가 순차적으로 이루어지기 어려울 수 있다(박희찬, 2013).

고등학교 졸업 장애 청소년의 진학률은 2020년 50.9%이고, 취업률은 23.4%로 나타났다. 특히 진학 형태는 특수학교의 경우 전공과로의 진학률이 매우 높은 반면, 통합교육 환경에 배치되어 있는 일반고등학교의 특수학급과 일반학급의 장애 청소년은 대학·전문대 진학률이 매우 높게 나타났다.

이와 같이 특수학교와 통합교육 환경에 배치되어 있는 고등학교 장애 청소년은 취업률에 비해 진학률이 높기 때문에 개인차에 따라 체계화된 진로 및 진학에 대한 적절한 정보를 충분히 제공해야 한다. 하지만 완전통합학급의 장애 청소년에게 진로 및 진학에 대한 정보 제공보다는 진로 및 직업교육에 치중된 정보를 제공하고 있어 수요자의 요구를 따라가지 못하고 있다(정주한·한경근, 2012).

정주한·한경근(2012)은 교사들이 진학상담 및 지도 시 겪는 어려움으로

진학정보와 자료 부족, 전문지식 부족, 고등교육기관의 실제적인 학업 관련 지원에 대한 정보 부족 등이라고 하였고, 완전통합 장애 유형 및 정도에 따라 활용할 진학 및 취업에 대한 진로자료가 접근성 높게 제시되지 않았다고 하였다. 정보제공서는 현장에서 장애 청소년들을 지도하는 특수교사와 장애 자녀의 진로를 고민하는 학부모, 자신의 직업생활에 대한 이해가 필요한 장애 학생들에게 실제로 큰 도움이 되고 있다(박주영, 2015).

결국 학교급 간 전환 과정에서 제기되는 관련 정보 부족의 문제를 근본적으로 해소하기 위해서는 체계적인 정보제공 프로그램의 개발과 교육기관 사이의 교류와 협력을 강화하는 수밖에 없다(이숙향, 2015).

나. 낮은 취업률 및 취업 직종의 다양성 부족

교육부의 각 연도 특수교육 통계에 따르면 관계부처(기관) 연계·협력으로 공공 영역 일자리 참여 기회는 확대되었지만, 전체 취업률은 30% 정도에서 정체되어 있다. 전공과 취업률은 소폭으로 상승하고 있는 반면, 고등학교 취업률은 하락하고 있다. 장애 청소년 졸업자의 취업 직종에서도 제품제조(498명)가 가장 많았고, 다음으로 식음료서비스(268명), 사무보조(245명), 청소세탁(232명) 등 단순노무직으로 나타나 장애 청소년의 적성·흥미를 고려한 취업 직종의 다양성이 부족하다는 사실을 잘 보여 준다.

취업률이 낮은 원인을 보면, 중·고등학교 과정 및 전공과 과정까지 제한된 직종 위주의 교육 프로그램 운영(조금주, 2019)과 특수학교의 경우 진로직업 교육은 주당 10시간 이상 실시하고 있으나 직업교육 내용을 단순한 공예, 포장조립운반, 직업준비, 직업생활 순으로 많이 실시하는 것(김재영·정진자, 2018; 오영석 외, 2011; 이민영·박재희, 2015)에서 찾을 수 있을 것이다.

이지연(2015)은 장애 유형에 따른 단기근로 가능 직종, 근로시간의 유연한 조정이 가능한 직종, 장애근로자에 적합한 산업체의 직무 발굴 및 보급이 필요하다고 하였다. 즉, 장애 청소년의 직업 희망 직종 및 취업 직종을 고려한 진로직업교육 내용을 반영하여(김재영·정진자, 2018) 취업 가능 직종을 다양화할 필요가 있다.

따라서 직업교육 프로그램이 고용으로 이어지는 프로그램은 매우 한정적이고 전환을 지원하는 교육과정이 부족하기에 직업교육 프로그램을 장애 청소년들의 장애 유형 및 정도에 적합한 직종으로 개발하고, 보다 다양하게 세분화하여 직종 및 직무를 개발할 필요가 있다(조금주, 2019).

다. 현장중심 진로직업교육 강화를 위한 전달체계 구축 및 확대

장애 청소년의 진로직업교육을 강화하기 위해 특수학교 학교기업, 통합형 직업교육 거점학교, 특수학교 직업교육 중점학교, 전공과 등 다양한 모델을 운영하고 있지만, 취업 기회 및 직종의 제한, 미취업 장애 청소년 비율이 높은 것이 현실이다.

교육부 등에서는 현장중심의 진로직업교육 확대를 천명해왔지만 특수학교 내 직업훈련실은 여전히 부족하고, 훈련의 내용도 현장 취업에 역부족인 것이 사실이다. 장애학생들의 개별적 특성을 반영한 진로직업교육이 이루어져야 함에도 불구하고 현재까지 특수교육 대상자들의 미래 직업세계를 위한 교육은 부실한 상태를 벗어나지 못하고 있다. ‘진로와 직업’ 교과를 중심으로 진로교육을 강화하고 있지만 여전히 진로교육의 내용이 학생들의 개인적 특성에 부합하지 못하고 획일적인 방식으로 전달되고 있다. 이에 따라 많은 특수교육 대상자들이 진로와 직업 교육에 대한 흥미를 갖지 못하는 것으로

판단된다.

이와 관련하여 김재영·정진자(2018)는 진로직업교육에 대한 전문성을 가진 담당교원의 실기중심 훈련과 기업체 및 복지관과 연계한 직업경험 활동으로 이루어져야 한다고 강조하였다. 따라서 현장중심 진로직업교육 강화를 위해서는 학교기업, 거점학교, 중점학교, 전공과 등이 확대 운영되어야 하고, 유관기관 연계 시스템 구축으로 졸업 후 진학이나 취업이 어려운 학생을 위한 진로직업교육 방안 모색이 필요하다.

라. 진로직업교육 지원을 위한 직업 평가, 고용지원, 사후관리의 문제

장애 청소년의 진로 및 직업교육 지원을 위해서는 직업교육, 직업 평가, 고용지원, 사후관리 모두 중요한 요소이므로 고용 후 이직률을 낮추고 사회적응의 측면에서 고용지원과 사후관리는 어렵지만 연속적인 측면에 수행되어야 한다(송진·이예다나, 2019).

직업 평가의 문제는 전문적인 평가 방법에 대한 교육 부재가 가장 큰 문제로 지적되었으며, 적절한 평가도구가 없거나 평가할 만한 시간적 여유가 없는 것으로 나타났다(김재영·정진자, 2018). 직업 평가는 장애 청소년의 직업적인 강점과 약점을 파악하여 적절한 직업교육을 실시하기 위한 준비과정으로서 가장 기초가 될 수 있는 중요한 분야이다. 사후관리는 장애 청소년 졸업생의 진로 현황을 파악하여 직업생활을 영위할 수 있도록 학교 차원에서뿐만 아니라 재활기관 및 복지기관에서도 지속적인 노력을 기울여야 한다(최경수, 2018).

진로직업교육 평가는 '학습현장과 실무중심의 진단과 평가'와 '실질적인 관찰과 경험을 통한 비형식적 평가'가 이루어져야 하고, 고용지원 및 사후관

리 담당인력 양성과 한국장애인고용공단 및 지역사회 협의체와 연계한 지원 체계가 구축되고 활성화되어야 한다(김재영·정진자, 2018).

따라서, 교육기관 및 직업재활기관과의 연계를 통해 지속적인 고용지원, 사후관리가 이루어질 수 있도록 지역사회와 유관기관의 협력이 필요하고, 학교 졸업 이후의 지속적인 취업지원 및 사후관리를 위한 체계적인 이력관리 시스템이 필요하다.

마. 지역사회 연계 및 기관 협력을 통한 직업교육 프로그램 필요

직업교육 프로그램을 실행하는 교육현장에서는 현장실습장 확보의 어려움, 지역사회 기관들의 협력 부족, 적용가능한 현장중심 직업교육 프로그램의 미흡 등으로 인하여 현장중심 직업교육이 효과적으로 이루어지기 어려운 실정이다. 이는 일반 학생들조차 겪고 있는 공통적인 문제점이다. 이에 산업체와 연계하여 특수교육 청소년들에게 컴퓨터 교육을 실시하는 방안을 강구해 볼 수 있을 것이다. 예를 들어 SKT에서는 2020년말까지 전국 특수학교의 장애청소년 1천여 명에게 ‘알버트’라는 음성인식 인공지능 로봇을 활용한 코딩 교육을 실시하고 있는데, 이를 잘 활용하면 장애 청소년들이 보다 적극적으로 장애를 극복할 수 있는 길이 열릴 수 있을 것으로 기대된다.

이뿐만 아니라 지역의 신기술 산업체들과의 협력을 통한 실질적 직업교육 프로그램의 확대는 적극적이고 실제적인 교육을 실천함으로써 취업에 긍정적인 효과를 가져다 줄 수 있을 것이다. 이에 장애 청소년의 진로 및 직업교육은 학교 범위를 벗어나 지역사회와 연계하거나 실제 산업체 중심의 현장실습으로 확대되어야 한다.

특수교육 분야의 학령기 진로 및 직업 교육은 학교 범위의 한정된 영역에

서 이루어지는 부분이 많고, 장애 학생들의 개별적인 요구를 충분히 반영하기 어렵기 때문이다(김희주·김동일, 2018). 아울러 학교가 위치한 해당 지역 사회 내의 기업 등과의 연계를 토대로 실제적 고용을 창출해 낼 수 있는 경쟁력을 갖춘 특화된 프로그램이 부재하고(이영선·김환희, 2013), 장기간 직업체험을 할 수 있는 프로그램들이 매우 부족한 것이 현실이다.

통합교육 환경에 배치된 장애 청소년이 2020년 기준 72%가 넘는다는 것은 특수교육 지원 서비스의 주요 대상과 현상이 일반학교로 변화하고 있음을 의미한다(박은수·임경원, 2017). 그러나 일반고등학교 특수학급 및 일반학급 장애 청소년의 경우 학교교육과정 운영 측면에서부터 진로직업교육을 체계적으로 수행해 나가기가 쉽지 않은 상황이다.

따라서 다양한 장애 유형의 학생들의 특성에 맞는 새로운 직업교육 프로그램들을 지역사회의 여러 기관들과 협력하여 개발할 필요가 있다. SKT의 알버트 교육과 유사한 프로그램들을 더욱 많이 개발하여 확산시켜 나간다면 특수교육대상자들에게 미래를 위한 새로운 희망을 제공해 줄 수 있을 것이다.

제2절 다문화 청소년 진로교육의 현황과 문제점

1. 진로교육의 특성

다문화 청소년에게 진로교육은 모든 청소년에게 필요한 교육으로서의 중요성을 지니는 동시에, 다문화 청소년이 앞으로 한국 사회에서 안정적으로 성장하는 데에 필수적인 교육으로서 그 의미가 있다. 다문화 청소년의 진로교육의 특성은 일반적인 특성과 마찬가지로 다문화 청소년의 유형에 따라 차이가 존재할 수 있다. 국제결혼가정의 국내출생 다문화 청소년의 경우 한국에서 성장배경을 지니고 있기에 일반 청소년의 진로특성과 큰 차이를 보이지 않는다. 반면, 외국 성장배경을 지닌 중도입국 청소년이나 외국인가정 자녀의 경우 상대적으로 언어적, 문화적 차이, 정체성 혼란, 심리적·정서적 어려움 등을 경험할 가능성이 높고, 이는 한국 사회에서 진로를 탐색하고 준비해 나가는 데에도 부정적인 영향을 미칠 수 있다.

체류 신분상의 문제나 편·입학 과정에서의 학교생활 적응의 어려움과 학업의 어려움은 이들의 진로유예나 진로포기로 이어지기도 한다(조혜영·양계민, 2012). 특히, 학교급이 높아질수록 학교생활 적응이나 학업결손의 문제가 누적됨에 따라 비(非) 다문화 청소년과의 교육격차가 확대될 수 있고, 이는 상급학교 진학이나 학업중단의 원인이 되기도 한다(오성배 외, 2019). 또, 한국 사회나 직업세계에 대한 이해가 부족한 상황에서 진로탐색 기회가 상대적으로 많지 않고, 충분한 진로정보를 획득하지 못하여 구체적인 진로설계나 실행에 어려움을 겪기도 하는 것으로 알려져 있다(오성배·서덕희, 2012).

실제로 다문화가정의 경우 부모의 이주배경으로 가정 내 진로교육 지원이 상대적으로 열악할 수 있는데, 전국 다문화가족 실태조사에서 6~24세 자

녀를 양육하는 부모들을 대상으로 조사한 결과, 자녀 양육의 어려움 가운데 자녀의 학업, 진학, 진로 등과 관련한 정보 부족(47.1%)에 가장 많이 응답하였다(최윤정 외, 2019)

한편, 다문화 청소년의 진로특성은 다문화 청소년의 유형뿐만 아니라 이들의 가정배경이나 개인적 특성에 따라 차이가 존재하는 것으로 알려져 있다. 양계민 외(2018)의 연구에서는 다문화 청소년 종단연구 자료를 활용하여 이들의 진로결정성이나 진로장벽 인식에 대하여 심층분석을 수행하였는데, 다문화 청소년 진로특성에서 다양한 층위를 확인할 수 있었다. 예컨대, 다문화 청소년의 진로장벽을 자기이해, 진로정보, 경제적 여건 등의 세 가지 측면에서 살펴보고 있는데, 이러한 진로장벽이 다문화 청소년의 진로결정성에 영향을 미치는 주요 요인으로서 작용하였다(양계민 외, 2018).

이러한 진로장벽을 낮추는 긍정적 요인으로서는 성취동기, 자아존중감, 삶의 만족도, 학교 내 지지 어른 존재, 학교 밖 지지 어른 존재, ‘진로와 직업’ 수업, 교사 관계, 교우 관계 등으로 나타났으며, 부정적 영향을 미치는 요인으로는 부모의 진로간섭, 우울, 성별(여성), 부모의 진로 관여 부족, 한국인 정체성 등으로 나타났다(양계민 외, 2018). 특히 경제적 여건에 대한 진로장벽 인식은 가정 내 소득수준이 낮을수록 높게 나타나 가정배경에 따라 진로결정 과정에서 겪는 어려움에 차이가 존재할 수 있음을 방증한다(양계민 외, 2018).

중도입국 청소년만을 대상으로 한 실태조사에 따르면, 중도입국 청소년이 개인적으로 고민하는 이슈로서 진로문제가 가장 많은 것으로 나타났으며, 청소년들이 한국어 실력 부족이 진로에서 불이익을 받고 있다고 인식하고 있었다(배상률, 2016). 중도입국 청소년 내에서도 자발적 혹은 비자발적 입국 여부에 따라 진로 정체감에 격차가 존재하였으며, 교사의 지지, 어머니와의 관계도 진로 정체감에 유의미한 요인으로 확인되었다(배상률, 2016).

한편, 다문화 청소년의 진로교육에 대한 요구도 상당히 높은 것으로 보고되고 있다. 전국 다문화가족 실태조사에서 만 13세 이상의 다문화가정 자녀들의 고민을 조사한 결과, 진로·진학·취업(48.2%)에 대한 고민이 월등히 많았고, 그다음으로 성적, 적성 등 공부(39.4%) 등의 순이었다(최윤정 외, 2019). 지원에 대한 요구에서도 전반적으로 모든 다문화가족 자녀 집단에서 학습지원 다음으로 진로상담 및 진로교육에 대한 요구도가 높은 것으로 드러났다(최윤정 외, 2019). 이처럼 다문화 청소년에게 진로는 학업에 버금가는 중요한 이슈로서 많은 다문화 청소년이 진로, 진학, 취업에 대해 고민하고 있으며, 진로상담이나 진로교육에 대한 욕구도 높은 것으로 해석된다.

한편, 최근 사회적으로 니트(NEET)에 대한 관심이 높은데, 만 15~24세 다문화가족 자녀 중 비재학·비취업 상태(NEET)에 있는 자녀들을 대상으로 조사한 결과, 이들 가운데 거의 절반(45.8%)은 지난 1주일간 아무것도 하지 않고 지내고 있었고, 미래를 위하여 취업 준비를 하거나 진학 준비를 한다고 응답한 비율은 33.8%로 1/3 정도 수준에 머물렀다. 특히, 국내에서 성장한 자녀(35.1%)에 비하여 외국 거주 경험자(62.8%)와 외국에서 주로 성장한 집단(54.5%)에서 특별히 하는 일이 없다고 응답한 비율이 높게 나타나 이들에 대한 진로교육 지원과 대안 마련이 시급한 것으로 나타났다(최윤정 외, 2019).

2. 진로교육 현황

정부 각 부처 및 관계기관에서는 다문화 청소년을 대상으로 다양한 진로교육 관련 사업을 운영하고 있는데, 여기서는 중앙부처에서 수행하는 다문화 청소년의 진로교육사업을 중심으로 살펴보고자 한다. 다문화 청소년 정책과 사업은 주로 교육부와 여성가족부를 중심으로 추진되고 있으며, 교육

부의 ‘다문화교육 지원계획’과 여성가족부의 ‘다문화가족 정책 기본계획’에 따른 사업 및 프로그램을 차례대로 고찰하고자 한다. 부처별 다문화 청소년 진로교육 지원사업 현황을 개략적으로 정리하면 다음의 <표 3-17>과 같다.

<표 3-17> 부처별 다문화 청소년 진로교육 지원사업 현황

부처	내용	세부 내용
교육부	이중언어 강점 개발지원	- 이주배경 특성을 활용한 이중언어 능력 개발지원 이중언어 교재 개발 및 이중언어 말하기 대회 개최
	맞춤형 진로교육 프로그램 개발	- 다문화 청소년 진로역량 강화를 목적으로 진로교육 프로그램 개발 및 운영 - 중국어, 베트남어, 러시아어 등 다언어 개발
	이주배경 롤모델의 진로멘토링 운영	- 한국에서 활동하는 귀화한 한국인 중 우수인재를 멘토로 선정 - 이주배경을 지닌 롤모델에게 원격영상 멘토링 진행
	학부모 대상 진로교육 지원	- 다문화 학부모에게 진로소식지 보급(다언어 번역)
여성가족부	진로교육 프로그램 ‘무지개Job아라’ 운영	- 중도입국 청소년 대상 진로교육 프로그램 - 진로탐색 및 설계 프로그램 운영으로 단계별 맞춤형 진로교육 제공과 지역사회 정착 지원
	직업교육 프로그램 ‘내-일을 잡아라’ 운영	- 중도입국 청소년 대상 직업교육 프로그램 - 사회 정착 지원 향상 및 자립 의지를 고취시키기 위한 직업훈련, 직업교육 한국어, 직업 소양교육 등 운영
	내일이룸학교 다문화 청소년 특화과정 운영	- 15세 이상 24세 이하 학교 밖 청소년을 대상으로 맞춤형 직업훈련 - 다문화 청소년 맞춤형 특화과정 운영(2020년 2곳, 문화관광 전문과정, 헤어미용사 과정)
	레인보우스쿨 사업, ‘마음돌보기’, ‘Job 돌보기’	- 입국 초기의 중도입국 청소년의 한국 사회 적응 지원 - 진로발달, 진로탐색 등 집단별 욕구에 맞추어 맞춤형 집단상담
고용노동부	‘한국폴리텍 다솜고등학교’ 운영지원 (고용노동부)	- 다문화가정 자녀(중도입국 청소년 또는 한국 출생)를 위한 기술형 기술고등학교

자료: 교육부(2020). 2020년 다문화교육 지원계획; 여성가족부(2018). 제3차 다문화가족정책 기본 계획(안)(2018-2022). 한국폴리텍대학 다솜고등학교(2020).

가. 교육부³⁾

1) 이중언어 강점 개발 지원

교육부의 다문화 학생의 진로교육 지원은 교육기회보장과의 진로교육정책과에서 주로 담당하고 있다. 먼저, 교육기회보장과는 다문화 학생의 이주배경 특성을 활용하여 이중언어 능력 등의 강점을 개발할 수 있는 진로교육을 추진하고 있다. 이는 다수의 다문화 학생 진로교육 사업에서 이들을 결핍의 관점에서 접근하는 것과 차별성을 지니며, 동시에 다양한 문화를 존중하고 다문화 학생의 이중언어 학습을 장려한다는 점에서 그 의미를 지닌다. 이에 이중언어 교재를 개발하여 보급하고 있으며, 민·관·학 협업을 통해 '전국 이중언어 말하기대회' 개최를 진행하고 있다.

2) 맞춤형 진로교육 프로그램 개발

또한 교육부에서는 진로교육 프로그램 개발 및 운영을 통해 다문화 학생 대상 진로지원도 강화하고 있는데, 주로 진로교육정책과에서 관련 업무를 수행 중이다. 2018년도부터 소외계층 진로교육 프로그램 개발 및 보급을 위한 노력을 기울이고 있으며, 이주배경 청소년을 대상으로 진로역량 강화를 목적으로 이들의 특성을 고려한 진로교육 프로그램을 개발·운영하고 있다. 구체적으로 2018년에는 다문화적 교실에서 사용할 수 있는 진로 프로그램을 개발하였는데, 국내출생 대상자들을 중심으로 통합적 교육을 지향하고, 비(非)이주배경 학생들과 함께 사용할 수 있는 프로그램을 개발하였다. 한편, 중도

3) 교육부의 '2020년 다문화교육 지원계획' 내용을 기반으로 작성하였다.

입국 학생들의 경우 언어적, 문화적 차이로 초기 통합 프로그램에 참여하기 어려울 수 있어, 2019년에는 중도입국 학생들을 대상으로 진로기초역량을 개발하기 위한 심화 프로그램을 추가적으로 개발하고 있다. 해당 프로그램은 한국어 능력을 고려하여 비언어적 요소(그림, 사진 등)를 다수 포함하였으며, 한국어뿐만 아니라 중국어, 베트남어, 러시아어 등으로 번역되었고, 프로그램 참여 과정에서 한국어 능력 향상이 가능할 수 있도록 하였다.

3) 이주배경 롤모델의 진로멘토링 운영

교육부에서는 '원격영상 진로멘토링'을 운영하고 있는데, 이때 다문화 학생의 특성을 고려하여 다양한 배경을 지닌 멘토단을 구성하고 있다. 한국에서 활동하는 귀화한 한국인 가운데 우수인재들을 멘토로서 선정하여, 다문화 학생들이 이주배경을 지닌 롤모델에게 멘토링을 받을 수 있도록 하고 있다. 또한 멘토링 신청 학교들을 대상으로 다문화 학생뿐만 아니라 모든 학생이 함께 참여하도록 멘토링을 운영 중이다.

4) 학부모 대상 진로교육 지원

학부모 대상 진로교육 지원 방안 중의 하나로서 다문화 학부모에게 진로 소식지인 '드림레터'를 연 4회 보급하고 있다. 중국어, 베트남어 번역 이외에 2020년부터는 영어, 러시아어 번역을 추가하여 보급 중이며, 드림레터 기획 및 모니터링 단계에서 다문화 학부모가 직접 참여하여 다문화 학생 진로교육 관련 관심 사항을 적극적으로 반영하도록 하였다. 또한 다문화 학생들이 다수 밀집된 학교 학생들을 대상으로 진로탄력성 캠프를 운영하여 진

로 관련 정보 제공이나 기초역량 강화, 진로목표 수립 및 진로 준비도 제고에도 노력을 기울이고 있다.

나. 여성가족부⁴⁾

1) 진로교육 프로그램 ‘무지개 Job아라’ 운영

여성가족부에서는 다문화 청소년의 진로의식 고취 및 진로직업 체험 기회를 확대하기 위한 지원 노력을 기울이고 있으며, 그중 ‘무지개 Job아라’는 중도입국 청소년 대상 진로교육 프로그램의 하나이다. 이주배경청소년지원재단(무지개청소년센터)에서 운영하는 프로그램으로, 사업 대상은 만 24세 이하 중도입국 청소년(제3국 출생 북한이탈주민 자녀 포함)이며, 진로탐색 및 설계 프로그램 운영으로 단계별 맞춤형 진로교육 제공과 지역사회 정착 지원을 목적으로 한다. 무지개청소년센터 직영기관과 위탁기관이 있으며, 2019년에는 4개의 위탁기관에서 진로탐색과정과 진로설계과정으로 전일제(평택대학교 다문화가족센터, 수원시 글로벌청소년드림센터)와 시간제((사)한국다문화복지협회, (사)밝은미래 경기도지부)를 운영하였다(이주배경청소년지원재단, 2019).

운영 결과로서 2019년에는 5개 기관에서 6회, 총 124명을 대상으로 운영하였으며, 중도입국 청소년이 114명(92%), 북한이탈 청소년이 10명(8%)을 차지하였다. 국적별로는 중국(64%)이 가장 많았고, 베트남(11%), 필리핀(5%), 몽골(5%) 순이었다. 구체적인 운영 내용을 살펴보면, 한국어 교육부터 진로탐색, 현장체험 활동으로 이어지는 진로탐색과정과, 한국어 교육, 진로

4) 여성가족부의 ‘제3차 다문화가족 정책 기본계획(안)’(2018~2022) 내용을 기반으로 정리하여 작성하였다.

설계 교육, 단기 직업체험으로 구성되는 진로설계 과정, 수료 후 6개월 동안 진로면담과 보수교육, 진학지원 등 사후관리로 운영되고 있다(이주배경청소년지원재단, 2019).

〈표 3-18〉 ‘무지개 Job아라’ 프로그램 세부 운영 내용

구분	영역	세부 내용
진로탐색과정	오리엔테이션	- 교육생 관계 형성 및 동기부여 프로그램
	한국어 교육	- 일상생활, 아르바이트, 미래계획 관련 상황중심 한국어 교육
	진로탐색 교육	- 진로탐색을 위한 자기이해 및 진로적성검사, 직업세계 이해 교육 - 진로소양 교육(경제교육, IT교육, 자기관리, 안전교육 등)
	현장체험 활동	- 체험형 및 견학형 현장 체험 활동
진로설계과정	한국어 교육	- 한국어능력시험(TOPIK) 3~4급 수준의 중급 한국어 교육 - 실용 한국어(자기성찰 및 경험 글쓰기, 문법 활용 연습)
	진로설계 교육	- 진로설계를 위한 자원관리(시간관리, 학력관리, 선배와의 만남 등) - 진로설계 교육(이력서 및 자기소개서 작성, 인생길 그리기 등) - 진로소양 교육(시간관리, 노동인권 교육 등)
	단기 직업체험	- 진로설계 구체화를 위한 단기 직업체험 - 직업교육 및 기타 직업훈련기관 연계형 체험교육
	수료식	- 활동 보고 및 활동 영상 상영 - 수료증 수여 및 수료 소감 발표 - 수료 여행
수료생 사후관리 (수료 후 6개월)	진로면담	- 중·장기 목표 수립 및 진로계획 점검을 위한 개인 면담 실시
	보수교육 운영	- 한국어능력시험(TOPIK) 대비 한국어 교육 등
	진학지원	- 중등교육기관 진학 희망자 정보 제공 및 연계 - 대학진학 희망자 정보 제공 및 전형 지원
	기타 연계 지원	- 직업교육 프로그램 ‘내-일을 잡아라’ 연계 - 공교육 진학, 기타 직업훈련기관 연계 등

자료: 이주배경청소년지원재단(2019). 2019 사업활동보고서.

2) 직업교육 프로그램 ‘내-일을 잡아라’ 운영

이주배경 청소년의 특성을 고려한 직업교육 프로그램 제공으로 사회정착 지원 향상 및 자립의지를 고취시키기 위한 목적으로 직업교육 프로그램인 ‘내-일을 잡아라’가 운영되고 있다. 프로그램 대상자는 만 24세 이하 이주배경 청소년으로, 무지개청소년센터와 위탁기관 교육장에서 진행되고 있다. 세부 운영 내용은 다음의 표에 제시된 바와 같이 120시간 내외의 종목별 직업훈련, 40시간 내외의 직업교육 한국어, 40시간 내외 직업 소양교육 및 기타 교육, 수료생 사후관리 등이다. 중도입국 청소년의 경우 직업 상황에서의 의사소통능력이 필요하고, 직업에 대한 올바른 가치관 형성 및 자기이해도 모, 한국 직업세계에서의 적응을 위한 기본적인 진로 소양교육 등이 필요함에 따라 직업훈련 이외의 다양한 프로그램이 포함되어 있는 특징을 지닌다 (이주배경청소년지원재단, 2019).

〈표 3-19〉 ‘내-일을 잡아라’ 프로그램 세부 운영 내용

구분	운영 시수	세부 내용
직업훈련	120시간 내외	- 종목별 직업훈련 - 종목별 직무실습 - 목표 자격증 필기시험 대비 교육
직업교육 한국어	40시간 내외	- 직업 상황 의사소통능력 증진을 위한 직업 한국어 교육, 토픽 대비 한국어 등
직업소양교육 및 기타 교육	40시간 내외	- 현장 체험학습, 직업 멘토링 - 이력서, 자기소개서 작성, 모의면접 - 경제교육, 근로기준법 교육, IT 교육 - 건강관리, 법·제도 교육, 성교육, 안전교육
수료생 사후관리	수료 후 6개월	- 진로계획 점검을 위한 개인면담 - 진학·취업 희망자 정보 제공 - 타 기관 연계 지원

자료: 이주배경청소년지원재단(2019). 2019 사업활동보고서.

2019년 기준으로 5개 기관에서 6회 운영하여 총 67명의 중도입국 청소년이 참여하였다. 운영 종목별로 살펴보면, 바리스타, 메이크업 아티스트, 네일아티스트, 제과기능사, ITQ, 드론조종사 등으로, 이 가운데 바리스타가 가장 많은 비중을 차지하는 것으로 나타났다(이주배경청소년지원재단, 2019).

〈표 3-20〉 '내-일을 잡아라' 기관별 운영 종목

기관명	사업 기간	운영 종목
무지개청소년센터 직영 상·하반기	상반기: 2019. 3. 18. ~ 6. 13.	바리스타 메이크업아티스트
	하반기: 2019. 8. 29. ~ 11. 26.	바리스타, ITQ
평택대학교 다문화가족센터	2019. 8. 19. ~ 10. 25.	바리스타, 네일아티스트
수원시글로벌청소년드 립센터	2019. 8. 20. ~ 11. 26.	제과기능사
(사)한국다문화복지협회	2019. 9. 17. ~ 11. 22.	바리스타
(사)밝은미래 경기도지부	2019. 9. 2. ~ 11. 29.	드론조종사

자료: 이주배경청소년지원재단(2019). 2019 사업활동보고서.

3) 내일이룸학교 다문화 청소년 특화과정 운영

내일이룸학교는 15세 이상 24세 이하 학교 밖 청소년을 대상으로, 맞춤형 직업훈련으로 학교 밖 청소년의 성공적인 사회 진출 및 자립 지원을 위한 사업이다. 「학교 밖 청소년 지원에 관한 법률」 제10조(직업체험 및 취업지원)에 근거하여 운영되고 있으며, 다문화 청소년 맞춤형 특화과정을 운영하고 있다. 훈련생에게는 무료 직업훈련 제공과 자립장려금 지급, 기숙사(숙식) 제공 특화 프로그램 운영으로 검정고시 및 자격증 취득 지원, 훈련기관

별 배치된 전담 상담사를 통한 심리상담 제공, 직업훈련교육 수료 후 취업처 연계 및 취업정보 제공 등을 지원하고 있다.

2020년 기준으로 전국 15개 기관에서 16개 과정으로 내일이룸학교가 운영되고 있으며, 훈련과정은 헤어미용사 과정이 가장 많고, 커피바리스타 및 제과기능사, 조리사(조리실무사 과정), 네일미용사 과정, 애견미용사 & 펫헬퍼, 플라워디자이너 & 상품기획자 과정 등이 있다. 그 외에도 디지털콘텐츠 크리에이터, 기계가공조립전문가, 드론운영전문가, 로봇코딩지도사, 웹편집 디자이너 과정 등 다양한 과정으로 운영되고 있다(여성가족부, 2020).

이 가운데 다문화 청소년 특화과정으로 운영되는 내일이룸학교는 두 곳으로, (주)하나투어평생교육원은 문화관광전문가 과정을 운영하고 있으며, 원광보건대 글로벌학교다문화교육원에서는 헤어미용사 과정을 운영하고 있다. 교육 인원은 각각 20명으로, 직업훈련 외에 검정고시 준비, 예·체능 활동, 심리상담 등 훈련생의 학력 취득 및 특기적성 개발을 지원한다(여성가족부, 2020).

〈표 3-21〉 2020년 내일이룸학교 훈련기관(다문화 청소년 특화과정)

지역	훈련기관	훈련과정	인원(명)	기숙 여부
서울	(주)하나투어평생교육원	문화관광전문가 과정 (2020. 3. 2. ~ 9. 22.)	20	
전북	원광보건대 글로벌다문화교육원	헤어미용사 과정 (2020. 3. 2. ~ 11. 30.)	20	○

자료: 여성가족부 보도자료(2020. 01. 02.). 2020년도 내일이룸학교 훈련생 모집.

이 외에도 입국 초기의 중도입국 청소년의 한국 사회 적응을 지원하는 ‘레인보우스쿨’ 사업과 이주배경 청소년 집단상담 프로그램 ‘마음돋보기’, ‘Job 돋보기’도 진로교육 지원과 연계되어 있다. 집단상담 프로그램의 내용은 자

아존중감, 자아정체성 확립, 진로발달, 진로탐색 등 집단별 욕구에 맞추어 맞춤형 집단상담 프로그램으로 진행되고 있으며, 2019년 기준으로 총 63명의 이주배경 청소년이 집단상담 프로그램에 참여하였다(이주배경청소년지원재단, 2019).

다. 여타 부처 및 기관

다문화 청소년 진로교육과 관련해서 교육부와 여성가족부 이외 부처에서 진행하는 사업도 존재한다. 차세대 무역전문인력 양성 및 청년인턴 활성화를 위해 KOTRA 및 외교부에서는 이중언어 능력과 특정 분야 전문성을 갖춘 청년층을 대상으로 다문화 무역인을 양성하고 있다. 적정 학력과 한국어 능력을 보유한 다문화 무역인을 선발하고, 선발된 대상자들에게는 무역실무 교육을 제공하며, 기업에게는 현지 언어와 문화에 능통한 해외마케팅 인력을 제공하는 것이다. 국내에 거주하는 다문화 이주자(결혼이주민 및 자녀, 유학생, 외국인노동자)를 대상으로 무역실무 교육을 실시하여 차세대 무역전문가로 육성하는 것을 목표로 하고 있으며, 취·창업도 지원하고 있다. 2018년까지 총 39개국 680명의 교육생을 육성하였으며, 창업 희망자를 대상으로 창업세미나 개최 및 교육 서비스 지원, 채용상담회 및 채용박람회 개최를 통한 취업 기회 제공 등이 이루어졌다(KOTRA, 2019). 이 외에도 KOICA 영프로페셔널(청년인턴) 선발 시 다문화가정의 청년에게는 가산점을 부여하여 우대하고 있다.

고용노동부에서는 다문화 청소년 특화 직업교육훈련기관으로서 '한국폴리텍 다솜고등학교' 운영을 지원하고, 우수사례를 발굴하고 있다. '한국폴리텍 다솜고등학교'는 다문화가족 청소년을 위한 기술형 기술고등학교로서 교

육부 인가 대안학교이다. 대상자는 전국 다문화가정 자녀(중도입국 청소년 또는 한국 출생)로서 14세 이상 24세 이하 연령의 고등학교 학력 취득 후 산업계 취업을 희망하는 청소년을 우선 선발한다. 한 학년에 45명으로 총 135명 정원으로 운영되며, 전원 기숙사 생활을 하고, 수업료 및 기숙사비는 전액 국비지원으로 운영된다. 전공은 컴퓨터 기계, 플랜트 설비, 스마트 전기로, 기술전공 수업과 수준별 한국어 수업, 체험활동 전인교육으로 국가기술자격증 취득 및 취업과 진학지도가 이루어지고 있다(한국폴리텍 다솜고등학교, 2020).

3. 진로교육의 문제점

지금까지 다문화 청소년의 진로특성에 대한 고찰과 진로교육과 관련한 정부부처의 지원사업 현황을 차례대로 살펴보았다. 이를 토대로 다문화 청소년의 진로교육의 문제점을 몇 가지 제시하고자 한다.

가. 외국 성장배경의 다문화 청소년 진로교육 부족

다문화 청소년의 진로교육은 기본적으로 일반 진로교육의 큰 틀 안에서 운영되어야 마땅하다. 기존의 다문화 청소년 대상 지원의 대다수는 선별적 관점에서 다문화 청소년만을 대상으로 한 지원사업이 많았다. 이는 초기에 국제결혼에 의한 결혼이주여성이 크게 증가하고, 국내출생 다문화가정 자녀가 늘어남에 따라 현장 대응 중심으로 관련 정책이 이루어졌으며, 다문화 청소년의 성장배경에 대한 충분한 이해와 사회적 합의가 부족했던 것과 무관하지 않다.

국제결혼가정의 국내출생 자녀들의 경우 실제로 비(非) 다문화 청소년과 성장배경에서 큰 차이를 나타내지 않으며, 상당수 한국인으로서의 정체성을 가지고 있기 때문에 다문화 청소년이라는 이유로 결핍의 관점에서 선별적인 지원을 받는 것은 적절하지 않고, 이는 오히려 편견과 낙인의 문제점을 발생시키기도 한다는 지적이 제기된다. 즉, 필요와 욕구에 따른 진로교육 지원이 이루어질 필요가 있으며, 이러한 맥락에서 국내성장 다문화 청소년의 경우 통합적 접근을 지향하는 한편, 이러한 통합적 접근이 불가능한 외국성장 배경의 다문화 청소년의 경우 별도의 진로교육 지원이 강화될 필요가 있다.

그간 다문화 청소년 대상 지원은 대부분 「다문화가족지원법」에 의거한 국제결혼가정 자녀의 합법적 자녀에 대해서만 이루어져 왔고, 그 외 중도입국 청소년이나 외국인가정 자녀 등 외국성장 배경을 지닌 다문화 청소년의 경우에는 제한적으로 지원이 이루어졌다. 본인이 이주경험을 가진, 외국에서 성장한 다문화 청소년은 한국어 부족부터 문화적 차이, 한국 사회에 대한 이해 부족, 체류 자격의 불안정성 등 여러 가지의 요인으로 진로교육 기회의 측면에서 배제될 가능성이 높다. 헌법 제6조 제2항 및 'UN 아동의 권리에 관한 협약'에 따라 다문화적 배경과 상관없이 동일한 교육권을 지닌다는 점에서 외국성장 배경을 지닌 다문화 청소년도 진로교육의 기회를 보다 적극적으로 보장해 줄 필요가 있다.

이러한 문제의식에서 여성가족부에서는 이주배경청소년지원재단을 통해 중도입국 청소년 등 외국에서 성장한 다문화 청소년을 위한 진로교육 지원에 노력하고 있다. '무지개 Job아라', '내-일을 잡아라', 내일이룸학교 다문화 청소년 특화과정 등을 운영하고 있으나, 전체 외국성장 배경의 다문화 청소년의 수에 비해 지원의 양은 절대적으로 부족한 상황이다. 다른 부처의 진로교육 지원 역시 중앙부처 차원의 지원으로는 지원 대상자 수의 규모가

매우 작고, 최근 급증하고 있는 외국성장 배경의 다문화 청소년을 감당하기에는 역부족인 모습이다. 국제결혼가정의 중도입국 자녀나 외국인가정 자녀 등 외국에서 주로 성장한 다문화 청소년들에게 필요한 진로교육이 체계적으로 충분히 제공될 필요가 있다.

나. 진로 기초역량 제고를 위한 진로교육 부족

다문화 청소년이 한국 사회에 적응하는 과정에서 언어적, 문화적 차이로 인해 정체성 혼란을 경험하거나 심리, 정서적으로 불안정한 상황에 놓일 가능성이 높다. 또한 국내 출생의 다문화 청소년 중에서도 언어발달이 지연되거나 사회적인 편견이나 고정관념으로 학교생활 적응의 어려움을 겪기도 한다. 이러한 상황에서 다문화 청소년의 진로교육은 단순한 진로정보나 직업 탐색, 직업훈련에 그치는 것이 아니라 체계적인 진로 기초역량 제고가 우선적으로 이루어질 필요가 있다.

즉, 다문화 청소년을 대상으로 다양한 진로교육 및 직업교육 프로그램이 수행되어 왔으나, 이러한 진로 기초역량 제고에 대한 관심은 부족한 측면이 있다. 단순히 시혜적인 입장에서 수행되는 교육지원은 그 성과의 한계가 존재하며, 다문화 청소년 내면의 진로역량 강화가 선제적으로 필요한 상황이다.

예컨대, 올바른 자기이해와 이주경험에 대한 긍정적 인식 전환, 자존감 제고가 필요하며, 다문화 청소년이라는 이름으로 주어지는 진로교육 지원에 대한 수동적인 태도보다는 스스로 자신의 진로를 주도적으로 설계해 나갈 수 있는 힘을 키워 주고, 부족한 기초학습 능력이나 언어를 단계적으로 습득하는 등 기본적인 진로 기초역량 강화를 위한 교육지원이 요구된다. 이는 충분한 진로 기초역량이 갖춰지지 않은 상황에서는 진로교육의 효과도 담보

할 수 없기 때문이다. 바리스타, 헤어디자이너 등 확실적인 특정 직업훈련을 위한 대상자를 모집하기보다 기본적인 진로 기초역량부터 체계적으로 발달시키고, 스스로 필요한 직업훈련을 선택하고 자립할 수 있는 토대를 키우는 진로교육이 요구된다.

다. 학부모 대상 진로교육 지원 필요

다문화 청소년은 부모의 이주배경에 따라 가정 내 진로교육 지원이 비(非) 다문화 청소년에 비해 상대적으로 열악할 가능성이 있다. 앞서 다문화 청소년 학부모의 다수가 자녀 양육의 어려움으로 학업, 진학, 진로 등과 관련한 정보 부족을 응답하였다는 점도 고려할 필요가 있다. 이러한 맥락에서 다문화 청소년 대상의 진로교육뿐만 아니라 다문화 청소년 학부모 대상의 진로교육 지원이 요구된다.

하지만 기존의 다문화 청소년 진로교육은 주로 청소년 대상이며, 학부모 대상의 진로교육은 매우 미비한 상황이다. 일부 학부모 대상 진로교육 지원이 이루어졌으나 진로정보에 대한 소식지를 다언어로 번역하여 1년에 4회 제공하는 소극적인 수준에 그치고 있다. 일반적으로 제공되는 진학 및 진로교육 정보에도 다문화 가정 학부모가 손쉽게 접근할 수 있도록 다언어 제공을 보편화할 필요가 있으며, 관련 자료 접근에 어려움을 겪는 다문화 청소년 학부모에게 충분한 도움을 줄 수 있는 지원체계가 필요하다. 우선적으로 진로정보 격차가 발생할 가능성이 높은 다문화 청소년 학부모를 대상으로 진학 및 진로교육에 대한 적극적인 상담 및 지원이 요구된다.

라. 다문화 청소년 전문 진로교육 운영 인력 부족

다문화 청소년의 수가 급증하면서 중앙부처의 진로교육 지원 역할도 변화될 필요가 있다. 과거에 진로교육 서비스 대상자의 규모가 크지 않았을 때에는 직접사업을 통해 서비스 수혜자를 늘리고 우수사례를 발굴해 내는 것도 일정 부분 필요하였으나, 국내 다문화 청소년의 수가 급증하고 그 유형이 다양화되면서 중앙부처 차원에서 담당해야 할 다양한 역할에 대한 요구가 높아지고 있다.

대표적으로 다문화 청소년 진로교육 운영 전문인력의 부족으로 인한 문제점이 지적된다. 기존에 다문화 청소년 대상 맞춤형 진로교육 프로그램도 개발되었으나, 프로그램의 효과에서 무엇보다도 중요한 것은 다문화 청소년에게 실제로 해당 프로그램을 전달한 전문인력의 역량이다. 따라서 다문화 청소년의 진로교육을 운영하는 인력의 전문성을 강화할 수 있는 교육과 지원이 뒷받침될 필요가 있다.

가령, 진로교육 전문가에게는 다문화 청소년에 대한 이해와 지도역량을 강화시킬 필요가 있고, 다문화 청소년 담당자에게는 체계적인 진로교육 콘텐츠 제공과 진로교육 역량 제고를 위한 교육이 필요할 것이다. 또한 전국 다문화 청소년 대상 진로교육 지원을 담당하고 있는 유관기관 및 전문가들을 대상으로 현장의 사례들을 공유할 수 있는 정기적인 교류의 장이 필요하다. 그리하여 다문화 청소년 진로교육 전문인력의 풀을 확보하고 양성한다는 측면에서 관계자들이 지도상의 어려운 점이나 극복하였던 경험, 진로교육의 우수사례에 대한 정보 공유 등이 정기적으로 이루어질 수 있도록 지속적인 지원이 요구된다.

제3절 시사점

1. 장애 청소년

첫째, 관계부처(기관) 중앙상설협의체의 구성 기관과 역할을 확대하고, 연계 협력을 강화하여 장애 청소년 진로교육 활성화를 위한 종합적인 방안을 모색할 필요가 있다.

장애 청소년의 현장실습 및 취업지원을 효과적으로 지원하기 위해 관계부처(기관)인 교육부, 고용노동부, 보건복지부, 국립특수교육원, 한국장애인고용공단, 한국장애인개발원의 담당부서장 및 업무담당자로 구성된 중앙상설협의체가 운영 중이다. 관계부처(기관)의 장애 청소년 교육 관련 정책의 주요 이슈 및 현장지원사업이 유기적으로 연계될 수 있도록 분기별 협의회를 운영하고 있으며, 관계부처 중장기 계획을 기초로 범부처 차원의 장애 청소년 진로직업교육 시행 계획을 수립·추진하고 있다.

교육부(2016)는 제2차 진로교육 5개년 계획에서 사회적배려대상자별 특성을 고려한 맞춤형 진로교육 지원 부족을 지적하며, 장애 청소년 등에 대한 진로교육 인식 저조 및 관심 부족으로 진로교육 대상 확대의 필요성을 제시하였다. 그리고 김정숙·연보라(2018)는 소외계층 진로교육 지원을 위한 부처 간 협력 필요성을 강조하였고, 한국직업능력개발원에서도 소외계층의 사회통합 촉진을 위한 진로교육 활성화 연구를 장애 청소년 진로교육 관련 유관기관과 협동연구를 수행하고 있다.

따라서 장애 청소년의 진로교육 차원에서 관계부처(기관) 중앙상설협의체의 구성 기관과 역할이 보다 확대되어야 할 필요가 있다. 관계부처 중앙상설협의체에 확대 구성되어야 할 기관으로는 직업교육훈련정책 및 자격제도에

관한 연구와 직업교육훈련 프로그램의 개발·보급, 직업·진로정보 및 상담 서비스 제공 등 직업능력개발사업을 추진하는 한국직업능력개발원, 그리고 취약계층 청소년들의 사회참여를 위한 환경 개선 및 복지·지원 등의 정책개발에 필요한 기초연구와 자료 축적 등의 업무를 수행하는 한국청소년정책연구원 등이 있다.

둘째, 장애 청소년 진로 및 진학, 취업정보 제공 관련 자료의 개발·보급을 체계적으로 추진하기 위해 제3차 진로교육 5개년 기본계획에 추진과제로 제시할 필요가 있다.

교육부(2016)는 제2차 진로교육 5개년 계획에서 장애 청소년 진로교육 지원 강화를 위해 배치 유형별(특수학교·일반학교), 학교급별(초·중·고) 특성을 감안한 진로정보 제공, 진로탐색 및 진로체험 기회 강화, 지역사회와 유관기관과의 연계 강화를 제시하였다. 향후 2021년에 발표·시행될 '제3차 진로교육 5개년 기본계획'에서는 관계부처(기관) 협력을 통한 장애 청소년 진로교육 관련 자료 개발·보급 추진체계를 보다 구체화하여 제시하여야 할 것이다.

특히 본 연구의 장애 청소년 진로교육 현황에서 도출된 학교급 간 전환과정에서의 진로 및 진학정보, 장애 청소년의 장애 유형 및 정도에 적합한 직무 및 직종 개발, 지역사회 연계 및 기관 협력을 통한 직업교육 프로그램 개발 등에 대해 보다 확대된 관계부처(기관) 간의 협력을 통한 체계적 추진체계를 제시할 필요가 있다.

셋째, 장애 청소년의 취업지원 연계 시스템을 조기에 구축하여 유관기관의 취업지원 관련 서비스를 학령기 및 졸업 이후에도 지원받을 수 있도록 노력하여야 한다.

교육부는 2020년 관계부처(기관)와 협력하여 장애 청소년의 진로설계, 직업평가, 고용지원, 사후관리 등을 위해 취업지원 연계 시스템 구축사업을 추

진하고 있다. 장애 청소년 취업지원 연계 시스템은 교육부 나이스 시스템과 고용노동부 고용업무 시스템, 보건복지부 장애인일자리 전산시스템 간 행정망 연계를 통해 장애 청소년 취업지원 서비스 이력을 통합 관리하는 시스템이다. 장애 청소년의 취업지원 서비스에는 한국장애인고용공단의 지원고용 등의 취업 서비스와 한국장애인개발원의 장애인일자리사업, 직업재활시설 보호고용 등 취업전 서비스 등이 있다.

이와 같이 장애 청소년 취업지원 연계 시스템을 통해 서비스 지원 신청 장구를 일원화하여 장애 청소년 개인별 맞춤형 취업지원 서비스를 제공할 계획이다. 이는 장애 청소년의 학령기 진로직업교육 계획 수립 및 결과를 체계적으로 누적 관리할 수 있고, 고등학교·전공과 졸업생의 비진학·미취업자에 대한 졸업 이후 체계적인 취업지원 및 사후관리를 할 수 있을 것으로 기대된다. 따라서 장애 청소년의 체계적인 이력관리 시스템이 효율적으로 구축되고 활성화될 수 있도록 관계부처(기관)의 적극적인 협력과 노력이 필요하다.

2. 다문화 청소년

다문화 청소년 진로교육의 문제점은 크게 외국 성장배경의 다문화 청소년 대상의 진로교육 부족, 진로기초역량 교육 부족, 학부모 대상 진로교육 필요, 진로교육 운영 전문기관 및 인력 부족 등으로 대별할 수 있다. 이에 여기에서는 다문화 청소년 진로교육의 문제점들을 토대로 정책적 시사점을 제시하고자 한다.

첫째, 다문화 청소년 구성원 변화에 따른 외국인가정 자녀 및 중도입국 청소년 대상 진로교육이 강화되어야 한다. 본인이 외국에서 성장한 배경을 지닌 다문화 청소년의 경우 국제결혼가정에서 국내출생 다문화 청소년에 비

해 매우 다른 성장배경을 지니고 있다. 초기 입국 과정에서 한국어 및 한국 문화 적응에 어려움을 겪을 수 있으면, 공교육 진입과 자립의 과정에서도 국내출생의 다문화 청소년보다 상대적으로 더 열악한 성장환경을 지닐 가능성이 높다. 하지만 현장에서는 여전히 「다문화가족지원법」의 규정에 따른 국제결혼가정 자녀만을 주 정책 대상으로 두고 있어 실제 정책의 수요와 공급에 불일치가 발생하고 있는 상황이다.

이러한 맥락에서 외국인가정 자녀 및 중도입국 청소년 대상의 진로교육 지원에 대한 보다 각별한 관심이 요구된다. 우선적으로, 외국성장 배경 다문화 청소년의 진로교육을 위한 선제적 요건으로서 한국에 입국한 뒤 공교육으로의 원활한 진입이 필요하다. 학력인정 심의를 비롯하여 공교육에 진입하는 과정에서 실제 다문화 청소년에게 적합한 학력을 인정할 수 있도록 하여야 하며, 해당 진입 절차에서 누구나 쉽게 접근이 가능하도록 교육부 산하 기관인 교육(지)청 및 다문화교육지원센터의 기능이 더욱 강화될 필요가 있다. 외국인가정 자녀의 경우 부모 역시 한국의 사회나 교육제도에 대한 이해가 부족할 수 있기 때문에, 개별 가족 또는 다문화 청소년이 공교육 진입을 위한 신청에서부터 여러 장벽을 맞이할 수 있다. 또한 초등학교와 중학교에 비해 고등학교의 경우 실제 외국성장 배경의 다문화 청소년의 입학 기회가 제한되는 상황이 빈번히 발생하는 것으로 알려져 있다. 학교 내 다문화적 환경의 변화가 거스를 수 없는 세계적 추세라는 점에서 학교 관리자에 대한 이해교육도 함께 강화될 필요성이 있다. 고등학교 과정에서 본격적인 진로교육과 직업 세계로의 준비가 이루어진다는 점에서 외국성장 배경의 다문화 청소년들이 고등학교에 원활하게 진입할 수 있도록 법률 및 제도적인 보완이 요구된다.

둘째, 외국성장 배경 다문화 청소년의 수가 계속 늘어나고 있는 가운데,

이들을 위한 맞춤형 진로교육 콘텐츠도 개발될 필요가 있다. 일반적으로 한국에 처음 입학한 다문화 청소년의 경우 초기 한국어 및 한국문화 적응에 어려움이 있어 다문화 청소년 관련 기관이나 일반학교의 경우에는 한국어 학급, 대안학교 등을 통해 선별적인 교육이 필요할 수 있다. 이때, 비(非) 다문화 청소년 대상의 진로교육 자료의 경우 언어와 문화가 다른 외국성장 배경을 지닌 다문화 청소년이 사용하는 데에 일정 부분 제한점이 존재할 수 있다. 또한 다양한 국가의 거주 경험과 높은 문화적 수용성 등 다문화 청소년이 지닌 독특한 특성이 관련 교육에서 충분히 반영되지 못하는 한계를 지닌다. 그리하여 다문화 청소년의 고유한 특성을 포함하여 언어능력 및 적응 정도에 따라 활용할 수 있는 단계별 진로교육 콘텐츠 및 자료가 다양하게 개발될 필요가 있다. 문화적인 장벽 없이 범세계적으로 공감하고 이해할 수 있는 교육 콘텐츠가 포함될 수 있어야 하며, 다양한 언어로 번역되어 초기 언어장벽이 모든 교육의 장벽이 되지 않도록 보다 세심한 지원이 있어야 할 것이다.

최근 이러한 문제의식을 토대로 외국성장 배경의 중도입국 청소년들을 위한 진로교육 콘텐츠가 일부 제작되고 있다. 하지만 전문적인 진로교육 콘텐츠로 보기에 다소 부족한 부분이 있고, 기존의 진로교육의 내용을 짜깁기하는 수준에 머무르거나 새로운 진로·진로교육의 변화의 흐름을 충분히 반영하지 못한 한계점도 있다. 이에 2018년부터 교육부 진로교육정책과에서 이주배경 청소년 대상 진로교육 콘텐츠를 개발해오고 있는데, 다문화적 교실 환경에서 사용할 수 있는 통합 프로그램뿐만 아니라 한국어 학급 등 초기 선별적 지원이 필요한 중도입국 청소년 대상으로 맞춤형 진로교육 프로그램을 개발하였다. 이는 한국어, 중국어, 베트남어, 러시아어 등으로 보급되어 한국어 능력이 부족한 중도입국 청소년들이 언어적인 장벽 없이 진로교육을 받을 수 있도록 한 것이다. 해당 콘텐츠는 기초적인 진로교육 수준으로 개발

되었는데, 다문화 청소년의 다양한 상황과 요구수준에 맞는 진로교육 콘텐츠가 개발될 수 있도록 지속적인 노력이 요구된다.

셋째, 다문화 청소년의 지속적인 유입이 예상되는 가운데 다문화 청소년 전문교육기관의 확대가 필요하다. 기실 다문화 청소년 대상 교육이 통합적 관점에서 이루어져야 한다는 것은 이들에 대한 편견이나 낙인효과를 방지하고 진정한 의미의 사회통합을 이루어 낸다는 점에서 일리가 있다. 그렇지만 학령기 연령을 벗어나 일반학교로 진학할 수 없거나, 다문화적 특성으로 통합적 교육이 어려운 상황인 청소년도 다수 존재하고 있다. 실제 다문화 청소년 중에는 학교에도 가지 않고 별다른 취업도 하지 않는 니트(NEET) 비율이 높은 것으로 알려져 있다.

이에 일반학교에서 일정 부분 수용할 수 있는 다문화 청소년의 경우 한국어 학급을 통해 초기교육을 진행하고, 이후 원적 학급에서 통합적으로 교육을 받을 수 있도록 하는 것이 바람직하다. 한편, 개인 또는 다문화적인 특수 상황으로 일반학교에 진입하기 어려운 다문화 청소년의 경우 이들을 대상으로 한 전문교육기관을 확대할 필요가 있다. 일례로 고용노동부 산하기관인 한국폴리텍대학은 다문화가정 자녀 대상의 기술교육을 목적으로 2012년부터 '한국폴리텍 다솜고등학교'를 설립하여 운영하고 있다. 이는 전일 기숙사 생활을 통한 생활지원뿐만 아니라 수준 높은 기술교육과 현장 실무경험을 쌓을 수 있다는 이점을 지닌다. 하지만 최근 급증하고 있는 다문화 청소년의 수에 비해 교육을 받을 수 있는 다문화 청소년은 극히 일부에 그치고 있다. 또한 주로 국제결혼가정의 자녀로만 대상으로 하고 있어 최근 증가하고 있는 외국인가정 자녀는 교육기관의 진입부터 어려운 상황이다. 이에 다문화 청소년 대상 전문교육기관의 수뿐만 아니라 교육 대상자의 범위도 확대될 필요가 있다.

넷째, 다문화 청소년의 사회통합에 필요한 진로직업교육을 체계적으로 수행할 수 있는 전문인력이 필요하다. 학교에는 진로교육의 전문성을 지닌 진로전담교사들이 배치되었으나, 진로전담교사들의 다문화 청소년에 대한 이해는 부족할 수 있다. 실효성 있는 진로교육 및 상담을 위해서는 다문화 청소년의 상황과 특성에 대한 진로전담교사의 이해가 필요하며, 관련 연수 및 교육이 강화되어야 한다. 덧붙여, 다문화 청소년 진로교육과 관련 연구회를 활성화하거나 다문화 청소년 대상 진로교육에 대한 고민과 문제를 안고 있는 일선현장에 적극적으로 도움을 줄 수 있는 교사멘토 형식의 지원단 운영도 중앙차원에서 고려할 수 있다.

한편, 일선 학교현장에서 다문화 청소년 대상 진로교육의 문제점으로 언어적인 장벽이 존재한다. 특히, 다문화 청소년의 부모는 외국에서 이주해 왔기 때문에 다문화 청소년보다도 언어적인 소통에 더 많은 어려움이 있다. 학생과 학부모 대상으로 진로교육 및 상담의 원활한 진행을 위해서는 언어적인 소통을 위한 통·번역 지원이 반드시 필요하다. 학교와 교사의 요구에 충분히 대응할 수 있도록 지자체 단위에서 충분한 통·번역 인력을 확보하려는 노력이 필요하다. 또한 개별학교에서 지원하기 어려운 다문화 청소년의 경우 온라인 매체를 활용하여 원격 진로교육 및 상담을 통해 지원하는 방안도 고려할 수 있을 것이다. 이 외에 일반학교에 진입하지 못하고 학교 밖 관련 기관에서 교육을 받는 다문화 청소년의 경우 체계적인 진로교육을 받지 못할 가능성도 존재한다. 이에 다문화 청소년 관련 학교 밖 유관기관의 진로교육 전담인력의 역량 강화를 위한 노력도 요구된다. 다문화 청소년 대상 진로교육 콘텐츠에 대한 전문연수, 진로상담 교육 등을 확대하여 전담인력의 진로교육 역량을 강화한다면 결과적으로 학교 밖 다문화 청소년 대상의 진로교육의 질을 제고할 수 있을 것으로 기대된다.

다섯째, 다문화 청소년의 안정적인 진로직업교육을 위해서는 체류 자격에 대한 법적인 보완이 필요하다. 앞서 다문화 청소년 관련 정책에 대한 검토에서도 변화되는 다문화 청소년 구성원의 상황에 따라 법률 개정이 필요함을 지적한 바 있다. 국제결혼을 통해 합법적으로 한국 국적을 취득한 국내출생 다문화가족 자녀의 경우 한국 사회에서 진로교육을 받는 데에 제약이 없지만, 외국성장 배경을 지닌 다문화 청소년의 상당수는 체류 자격의 문제로 충분한 진로직업교육을 받기 어려운 상황이다. 한국은 'UN 아동의 권리에 관한 협약'을 준수하는 국가로서 다문화적 배경과 상관없이 한국에서 정주하는 모든 아이들이 차별 없이 교육을 받을 수 있도록 보다 적극적인 법률적 지원이 필요하다. 예를 들어, 다문화 청소년 관련 교육·훈련기관에서 교육을 받고 있는 기간 동안은 체류 자격을 연장해 주는 방안을 검토해 볼 수 있다. 기관에 대한 관련 인증 절차를 마련하여, 교육부 및 고용노동부에서 인증한 기관의 경우 다문화 청소년이 교육 및 훈련을 받는 기간에는 적어도 체류 자격을 보장해 줌으로써 보다 안정적인 진로직업교육이 이루어질 수 있을 것이다.

제4장

장애 및 다문화 청소년 진로교육 실태 분석

제1절 실태조사 개요

제2절 실태조사 결과 분석

제3절 진로결정성 등에 관한 영향요인
분석

제4절 시사점

제4장 | 장애 및 다문화 청소년 진로교육 실태 분석

제1절 실태조사 개요

이 조사는 장애 및 다문화 청소년을 대상으로 「진로교육법」에 의거한 진로교육 권리를 보장할 수 있는 종합적 마스터 플랜을 마련하기 위한 기초자료를 수집할 목적으로 추진되었다. 조사 문항은 1차년도와 동일하게 만들어 활용함으로써 학교 밖 청소년, 보호관찰 청소년, 특수교육대상자, 다문화 청소년 등 네 집단의 종합적 실태를 파악하고자 하였다. 특히 이 연구는 취약계층 청소년의 진로교육 수요를 파악하기 위한 것이 주요 목적이었으므로 집단 간 비교만이 아니라 집단 내의 차이에 대해서도 분석을 실시하였다.

2차년도의 조사 대상은 특수교육대상자 및 다문화 청소년들이다. 이 조사의 대상별 표본 수는 특수교육대상자의 경우 특수학교 출신 123명, 일반고등학교 출신 130명, 일반중학교 출신 67명 등 총 320명이고, 다문화 청소년은 중도입국 49명, 한국출생 258명 등 총 307명으로, 전체 표본은 627명이다. 통합교육이 불가능한 중증장애인은 조사에 포함시키지 않았다(〈표 4-1〉 참조).

〈표 4-1〉 조사 대상별 표본 수

구분		인원(명)
특수교육대상자 (320명)	특수학교	123
	일반고등학교	130
	일반중학교	67
다문화 청소년 (307명)	중도입국	49
	한국출생	258
총계		627

조사 방법은 다문화 청소년의 경우 다누리 홈페이지를 통해 연락처를 확보하고, 유선 연락을 통해 이메일을 확보하였으며, 이메일을 통해 웹 기반 설문조사를 진행하였다. 장애인 청소년의 경우 관련 학교 리스트를 제공받아 연락처를 검색하고, 유선상으로 담당자에게 접촉, 이메일을 확보하였으며, 이메일을 통해 웹 기반 설문조사를 진행하였다. 이 조사(실사)는 다문화 청소년의 경우 2020년 8월 3일부터 2020년 8월 31일까지 실시하였고, 특수교육대상자의 경우 2020년 8월 10일부터 2020년 9월 3일까지 진행하였다.

조사 내용은 크게 응답자 정보, 학업 관련 일반사항, 현재의 생활 실태, 본인의 진로에 대한 생각과 태도, 진로체험, 진로교육 프로그램 및 자료, 미래의 진로계획, 컴퓨터 교육에 대한 인식, 배경 요인 등이다. 특수교육대상자와 다문화 청소년의 특성이 매우 달라 그러한 특성을 반영한 일부 문항이 있지만, 전체적으로 1차년도와 동일한 내용을 조사하였다(〈표 4-2 참조〉).

〈표 4-2〉 주요 조사 내용

구분	세부 내용
본인의 진로에 대한 생각과 태도	진로성숙
	진로준비 행동
	향후 진로계획
	진로실제의 걸림돌
	진로에 관한 생각과 태도
	학습에 대한 동기
	학습에 대한 태도와 습관
진로체험	지난 1년간 진로체험 활동 여부 및 진로 도움 정도
	더 경험해 보고 싶은 진로체험 활동
	지난 1년간 참여한 창업체험 활동과 활동별 만족도
	도전정신의 필요도
진로교육 프로그램 및 자료	진로교육을 받아 본 경험
	진로교육의 프로그램과 내용에 대한 만족도
	진로교육의 문제점
	진로정보 중 온라인과 오프라인 자료 선호도
	진로와 관련한 정보 출처
	진로정보별 필요도
미래의 진로 계획	희망하는 직업
	희망 직종의 직업
	희망 직업의 하는 일(업무 내용) 인지도
	희망 직업 인지 경로
	희망 직업 이유
	희망 직업 체험 여부
	본인의 희망 직업과 부모님(보호자) 희망 직업의 일치 여부
컴퓨터 교육에 대한 인식	컴퓨터 교육에 대한 인식 정도
	학교교육에서 소프트웨어 교육이 의무인지 여부
	컴퓨터 활용 메이커 교육의 인지 여부
	컴퓨터 활용 새로운 것을 만들어 본 경험
	컴퓨터 활용 성공가능성에 대한 동의 정도
	컴퓨터 활용 만들기 체험공간 제공 시 체험 의향 정도
	창업 관련 정부나 지자체로부터 필요한 지원
	배경 요인
최종 학력, 귀하 가정의 경제적 수준, 대도시 여부, 성별, 연령	

본 조사 응답자의 일반적인 특성을 살펴보면, 특수교육대상자의 경우 성별로는 '남자'가 64.4%로 절반 이상을 차지하였고, 나이별로는 '17세 이상'이 68.1%로 '14~16세'(31.9%)보다 훨씬 많았으며, 경제적 수준별로는 '중' 수준이 55.6%로 가장 많고, 다음으로 '하' 수준 27.2%, '상' 수준 17.2%로 나타났다. 또, 재학 중인 학교별로는 '일반고등학교'가 40.6%로 가장 많았으며, 다음으로 '특수교육 고등학교' 22.2%, '일반중학교' 20.9% 등의 순으로 나타났다. 특수교육 유형별로는 '지적장애'가 60.6%로 가장 많고, 다음으로 '자폐성장애' 9.1%, '지체장애' 7.8%, 학습장애 6.3%, 시각장애 5.0%, 청각장애 4.4% 등의 순으로 나타났다.

다문화 청소년의 경우 성별로는 '남자'가 51.1%로 절반 이상을 차지하였으며, 나이별로는 '14~16세'가 65.1%로 '17세 이상'(34.9%)보다 많았다. 경제적 수준별로는 '중' 수준이 34.9%로 가장 많았고, 다음으로 '하' 수준 31.3%, '상' 수준 18.9%로 나타났다. 또, 출신지별로는 '한국출생'이 84.0%로 대부분을 차지하였고, 해외가 16.0%를 차지하였다.

조사상 특이점을 밝히자면, 다문화 청소년 대상 조사의 경우 코로나 19로 인해 다문화센터가 운영되지 않아 학생들과의 직접 대면이 어렵다는 이유로 설문을 거절한 경우가 많았고, 영어나 중국어 등 외국어로 된 설문지를 요청한 경우도 일부 있었다. 특수교육대상자 대상 조사의 경우 설문지 응답은 받았으나 고연령대 응답자의 경우 분석에서 93개 사례를 제외시켰고, 학교의 방학으로 인해 학생들과 직접 연결이 어렵다고 전달받은 경우도 있었으며, 코로나로 인한 단축근무로 선생님들의 근무시간이 짧아져 접촉상 어려움이 컸다.

제2절 실태조사 결과 분석

1. 학업 관련 일반사항

현재 학교에 재학 중인 응답자는 전체 표본 627명 중 95.5%로 절대다수가 학생인 것으로 나타났다. 학교생활에서 가장 어려운 점으로 특수교육대상자의 경우 '최소 수준의 학습목표를 달성하지 못함', '또래들과 함께 어울려 활동하기 어려움'이 20.9%, '기초학습능력인 읽기, 쓰기, 셈하기의 어려움'이 18.8% 등의 순으로 응답하였다. 이에 반해 다문화 청소년은 '학습에 대한 의지가 없음'이 32.3%로 가장 높게 나타났고, 그다음으로 '최소 수준의 학습목표를 성취하지 못함' 12.2%, '수업시간 중 자리에 앉아 있기 어려움', '읽기, 쓰기, 셈하기의 어려움'이 각각 6.8% 순으로 응답하였다(〈표 4-3〉 참조).

〈표 4-3〉 학교생활에서 가장 어려운 점

(단위: 명, %)

구분	사례수	학습 의지가 없음	최소 수준의 학습 목표를 성취하지 못함	또래들과 함께 어울려 활동하기 어려움	읽기, 쓰기, 셈 하기의 어려움	수업 중 자리에 앉아 있기 어려움	총동적이고 과잉 행동을 함	선생님으로부터 칭찬을 받지 못함	기타	통계 검증
[전체]	599	22.4	16.9	14.2	13.2	6.3	4.0	2.0	21.0	
특수교육	320	13.8	20.9	20.9	18.8	5.9	4.1	1.3	14.4	$\chi^2=84.36$ 2 df=7 p=0.000***
다문화	279	32.3	12.2	6.5	6.8	6.8	3.9	2.9	28.7	

*N=599 (현재 학교에 재학 중인 응답자)

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

학교 성적은 다문화 청소년들의 경우 중위권 39.8%, 중하위권 25.8%, 중상위권 20.1%, 하위권 7.9%, 상위권 6.5% 등으로 고른 분포를 보이는 반면, 특수교육대상자는 중하위권 이하가 76.2%로 나타났다. 이는 통계적으로 유의미한 것으로 나타났는데, 특수교육대상자들이 겪는 장애가 학습에 매우 큰 어려움으로 작용하고 있는 것으로 확인되었다.

학교교육에 대해서는 특수교육대상자의 21.3%, 다문화 청소년의 34.1%가 '재미없는 암기 위주의 교육 내용'을 가장 큰 불만사항으로 꼽았다. 특수교육대상자의 21.3%는 '미래 비전을 찾기 어려움'도 학교교육의 문제점으로 제기하였다. 그다음으로 '성적 위주의 학교 운영'에 대해 각각 16.9%, 16.1%가 불만을 갖고 있었다(〈표 4-4〉 참조).

〈표 4-4〉 학교교육에 대한 불만

(단위: 명, %)

구분	사례 수	재미없는 암기 위주 교육내용	미래 비전을 찾기 어려움	성적 위주의 학교 운영	부모님의 과도한 기대	집단 교육을 싫어함	또래 또는 선·후배의 괴롭힘	교사의 위압적인 태도	기타	통계 검증
[전체]	599	27.2	17.4	16.5	5.7	5.5	4.2	1.8	21.7	
특수교육	320	21.3	21.3	16.9	5.3	6.6	5.6	1.9	21.3	$\chi^2=20.087$ df=7 p=0.005***
다문화	279	34.1	12.9	16.1	6.1	4.3	2.5	1.8	22.2	

*N=599 (현재 학교에 재학 중인 응답자)

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

2. 본인의 진로에 대한 생각과 태도

향후 진로계획과 관련해서는 전체 응답자 중 '장래에 무슨 일을 할 것인지 이미 정해 놓았다'에 대한 생각에 동의하는 비율은 특수교육대상자의 경우 64.4%가 비동의(전혀 그렇지 않다 29.7% + 그렇지 않다 34.7%)하는 반면, 다문화 청소년은 55.4%(그렇다 36.8% + 매우 그렇다 18.6%)가 동의하는 것으로 나타나 특수교육대상자들에 대한 진로교육을 강화할 필요성이 큰 것으로 나타났다(〈표 4-5〉 참조).

〈표 4-5〉 장래에 무슨 일을 할 것인지 이미 정해 놓았다

(단위: 명, %)

구분	사례 수	① 전혀 그렇지 않다	② 그렇지 않다	③ 그렇다	④ 매우 그렇다	①+②	③+④	4점 평균	통계 검증
[전체]	627	19.5	35.2	30.3	15.0	54.7	45.3	2.41	
특수교육	320	29.7	34.7	24.1	11.6	64.4	35.6	2.18	t = -6.370 df = 625 p=0.000***
다문화	307	8.8	35.8	36.8	18.6	44.6	55.4	2.65	

*N=627 (전체 응답자)

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

특수교육대상자만을 대상으로 살펴본 결과, 나이별로는 진로를 결정했다고 응답한 비율이 '14~16세'가 23.5%, '17세 이상' 41.3%로, 17세 이상 응답자의 비율이 훨씬 더 높았다. 이는 T-test 결과 p=0.000으로 통계상 매우 유의미한 것으로 분석되었다. 경제적 수준별로 보았을 때, 진로를 결정했다고 응답한 비율이 경제적 수준이 '상'인 응답자가 58.2%로 가장 높게 나타났다(F-test 결과 p=0.001). 재학 학교별로 보았을 때 '진로를 이미 정해 놓았

다'고 응답한 비율이 고등학교에 재학 중인 응답자가 중학교에 재학 중인 응답자보다 더 높았다(F-test 결과 $p=0.000$).

다문화 청소년의 경우에는 나이별로 보았을 때, '진로를 이미 정해 놓았다'고 응답한 비율이 '14~16세'가 52.5%, '17세 이상' 60.7%로, 17세 이상 응답자의 비율이 더 높게 나타났다(T-test 결과 $p=0.009$). 성별, 경제적 수준별, 출신지별로는 통계적으로 의미있는 차이가 나타나지 않았다.

직업체험의 경험이 있는지에 대한 질문에 '그렇다'고 응답한 비율은 특수교육대상자는 60.6%(그렇다 43.1% + 매우 그렇다 17.5%)에 달하였고, 다문화 청소년은 이보다 많은 72.6%(그렇다 50.2% + 매우 그렇다 22.5%)가 직업체험의 경험이 있는 것으로 나타났다(〈표 4-6〉 참조).

〈표 4-6〉 직업체험 경험 유무

(단위: 명, %)

구분	사례 수	① 전혀 그렇지 않다	② 그렇지 않다	③ 그렇다	④ 매우 그렇다	①+②	③+④	4점 평균	통계 검증
[전체]	627	14.7	18.8	46.6	19.9	33.5	66.5	2.72	
특수교육	320	18.8	20.6	43.1	17.5	39.4	60.6	2.59	t = -3.382 df = 622.728 p = 0.001***
다문화	307	10.4	16.9	50.2	22.5	27.4	72.6	2.85	

*N=627 (전체 응답자)

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

특수교육대상자의 경우 나이별로 '직업체험'에 대해 '그렇다'고 응답한 비율이 '14~16세'가 45.1%, '17세 이상' 67.9%로, 17세 이상 응답자의 비율이 더 높게 나타났다(T-test 결과 $p=0.000$). 경제적 수준별로 '그렇다'고 응답한 비율이 경제적 수준이 '상'인 응답자가 70.9%로 가장 높았다(F-test 결과

p=0.002). 재학 학교별로 보았을 때, '그렇다'고 응답한 비율이 고등학교에 재학 중인 응답자가 중학교에 재학 중인 응답자보다 더 높게 나타났다(F-test 결과 p=0.000). 성별로는 통계적으로 차이가 없었다.

다문화 청소년의 경우 성별로 보았을 때, '직업체험을 해 본 적이 있다'에 대해 그렇다고 응답한 비율이 남자가 66.2%, 여자가 79.3%로 여자 응답자의 비율이 더 높았다(T-test 결과 p=0.004). 나이별로 보았을 때, '직업체험을 했다'고 응답한 비율이 '14~16세'가 77.0%, '17세 이상' 64.5%로, 14~16세 응답자의 비율이 더 높게 나타났다(T-test 결과 p=0.008). 경제적 수준별, 출신지별로는 통계적으로 차이가 나타나지 않았다.

향후 진로계획에 대해서는 <표 4-7>에 제시된 바와 같이 특수교육대상자의 58.4%, 다문화 청소년의 39.4%가 아직 진로를 결정하지 못한 것으로 나타나 실질적인 진로지도가 이루어지지 못하는 것으로 나타났다. 특히 특수교육대상자의 경우 절대다수가 가까운 장래에 무엇을 할 것인지 불투명한 것으로 응답해 이들에 대한 진로교육 지원이 시급한 것으로 판단된다.

〈표 4-7〉 향후 진로에 대한 계획

(단위: 명, %)

구분	사례 수	아직 진로를 결정하지 못함	정규 학교 복학 (대학 진학 포함)	자격증 취득해 취업	취업과 진학 병행	직업 교육 훈련을 받을 예정임	해외 유학	진학하지 않고 취업 (창업)	대안 학교 진학	시간제 근로 아르바이트	검정 고시 준비	통계 검증
[전체]	627	49.1	16.4	9.3	6.9	6.5	3.2	3.2	2.4	2.2	.8	
특수교육	320	58.4	9.7	7.5	5.9	9.4	.3	5.0	.9	2.5	.3	$\chi^2=72.221$ df=9 p=0.000***
다문화	307	39.4	23.5	11.1	7.8	3.6	6.2	1.3	3.9	2.0	1.3	

*N=627 (전체 응답자)

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

특수교육대상자 및 다문화 청소년이 진로를 설계할 때 가장 큰 어려움은 '부족한 학습능력'(특수교육대상자 44.4%, 다문화 청소년 27.0%)으로 나타났다. 이 밖에도 특수교육대상자들은 '사회적 편견' 15.6%, '꿈이 없음' 12.2%, '경제적 어려움' 9.4% 등의 순으로 응답했다. 이에 반해 다문화 학생들은 '꿈이 없음' 24.4%, '경제적 어려움' 16.3%, '무기력한 내 태도' 14.0% 등의 순으로 응답했다.

다문화 청소년 내부적으로는 국내 출생자와 해외 출생자의 응답이 상이했고, 이는 통계적으로도 유의미한 것으로 나타났다. 국내 출생자는 '부족한 학습능력' 27.5%, '꿈이 없음' 27.1%로 나타난 반면, 해외 출생자는 '경제적 어려움' 26.5%, '부족한 학습능력' 24.5% 등으로 나타나 해외 출생자들은 경제적 어려움이 진로설계에 가장 큰 장애요인인 것으로 나타났다. 한국어 능력이나 한국 사회에 대한 이해 부족도 국내 출생자 1.6%, 해외 출생자 14.3%로 매우 큰 차이를 보였다(〈표 4-8〉 참조).

〈표 4-8〉 [다문화] 진로설계에서의 걸림들

(단위: 명, %)

구분	사례 수	부족한 학습능력	꿈이 없음	경제적 어려움	무기력한 내 태도	한국어 능력 및 한국 사회 이해 부족	주변 사람들의 반대	가정 불화 등 가정 환경	장애와 사회적 편견	기타	통계 검증
[전체]	307	27.0	24.4	16.3	14.0	3.6	2.3	1.0	0.7	10.7	
성별	남자	157	28.7	25.5	15.9	10.2	4.5	2.5	0.6	10.8	$\chi^2=6.526$ df=8 p=0.589
	여자	150	25.3	23.3	16.7	18.0	2.7	2.0	1.3	10.7	
나이	14~16세	200	27.0	27.0	14.0	12.5	3.0	2.5	1.0	12.0	$\chi^2=6.898$ df=8 p=0.548
	17세 이상	107	27.1	19.6	20.6	16.8	4.7	1.9	0.9	8.4	
경제적 수준	하	96	28.1	18.8	21.9	19.8	2.1	1.0	1.0	7.3	$\chi^2=20.473$ df=16 p=0.200
	중	153	28.1	25.5	15.7	12.4	3.3	3.3	0.7	10.5	
	상	58	22.4	31.0	8.6	8.6	6.9	1.7	1.7	17.2	
출신지	한국	258	27.5	27.1	14.3	13.6	1.6	2.3	1.2	11.6	$\chi^2=29.984$ df=8 p=0.000***
	해외	49	24.5	10.2	26.5	16.3	14.3	2.0	0.0	6.1	

*p<0.05, **p<0.01, ***p<0.001

‘자신이 무엇을 잘 하는지 알고 있다’는 질문에 대해서는 특수교육대상자와 다문화 청소년 모두가 긍정적으로 답변했다(특수교육대상자 53.1%, 다문화 63.5%). 특수교육대상자만을 살펴보면, <표 4-9>에 제시된 것처럼 나이별로 ‘무엇을 잘하는지 알고 있다’고 응답한 비율이 ‘14~16세’ 응답자가 41.2%인 반면, ‘17세 이상’ 응답자가 58.7%로 ‘17세 이상’ 응답자의 비율이 더 높았다. 경제적 수준별로는 ‘상’인 응답자가 70.9%로 가장 높게 나타났다. 재학 학교별로는 일반학교에 재학 중인 응답자가 특수학교에 재학 중인 응답자보다 상대적으로 더 높았다. 다문화 청소년 내부적으로는 성별, 나이, 경제적 수준, 출신지 등 모든 측면에서 통계적으로 유의미한 차이가 나타나지 않았다.

〈표 4-9〉 [특수교육] 진로에 대한 생각과 태도

(단위: 명, %)

구분	사례수	나의 적성 인지		직업정보 탐색 가능		
		[4점 평균]	통계 검증	[4점 평균]	통계 검증	
[전체]	320	2.51		2.38		
성별	남자	206	2.53	t=0.567 df=318 p=0.571	2.38	t=0.059 df=318 p=0.953
	여자	114	2.47		2.38	
나이	14~16세	102	2.25	t=-3.667 df=318 p=0.000***	2.16	t=-3.167 df=221.99 p=0.002**
	17세 이상	218	2.64		2.49	
경제적 수준	하	87	2.24	F=11.322 df=2 p=0.000***	2.14	F=9.220 df=2 p=0.000***
	중	178	2.51		2.37	
	상	55	2.96		2.80	
재학 학교	일반중학교	64	2.28	F=10.017 df=3 p=0.000***	2.23	F=8.375 df=3 p=0.000***
	일반고등학교	134	2.81		2.66	
	특수중학교	52	2.15		2.04	
	특수고등학교	70	2.41		2.23	

*p<0.05, **p<0.01, ***p<0.001

‘직업정보 탐색능력’에 대해서는 특수교육대상자의 54.7%가 부정적으로 답변한 반면, 다문화 청소년은 73.6%가 긍정적으로 답변해 대조를 보였다. 이는 상대적으로 특수교육대상자들이 장애로 인해 정보탐색에 어려움을 겪고 있다는 사실을 보여 준다.

3. 진로체험에 대한 인식

지난 1년간 직업인 특강/멘토링에 참여했는지 여부를 묻는 질문에는 특수교육대상자와 다문화 청소년 각각 37.8%, 54.7%가 ‘그렇다’고 답하였고, 참여자 중 70% 이상이 자신의 진로에 도움이 되었다고 응답했다. 이는 장애 및 다문화 청소년에 대한 직업인 특강/멘토링 등의 강화 필요성을 제기하고 있다.

현장견학 참여 여부에 대해서는 특수교육대상자와 다문화 청소년 모두가 부정적이었다(특수 55.0%, 다문화 54.7%). 그러나 참여자 283명에 대해 현장견학의 도움도를 묻은 결과 78.8%가 도움을 받았다고 응답했다. 모의 직업체험 참여 여부에 대해서도 전체 응답자 627명 중 59.8%가 부정적으로 응답한 반면, 참석자 252명 중 79.8%가 실제로 도움이 되었다고 응답했다.

실제 직업체험 참여 여부에 대해서는 ‘참여하지 못했다’는 응답이 75.3%로 3/4 이상이 참여하지 못한 것으로 나타났으며, 참여자 155명에 대해서 자신의 진로에 도움이 되었는지 묻은 결과 87.7%가 도움이 되었다고 응답했다. 진로캠프에도 ‘참여하지 못함’이 73.8%에 달하였으나, 참여자들의 84.1%가 자신의 진로에 ‘도움이 되었다’고 응답하였다.

종합적으로 장애 및 다문화 학생의 진로체험 활동을 평가해 보면, 대부분의 활동 영역에 걸쳐 참여도가 절반에 미치지 못하는 수준에 머물고 있었다.

그러나 참여한 학생들은 체험활동에서 큰 도움을 받고 있는 것으로 나타났다. 이는 앞으로 장애 및 다문화 청소년 대상의 진로체험 활동이 더욱 강화되어야 한다는 사실을 보여 준다.

특수교육대상자의 경우 '직업인 특강/멘토링' 참여자 중 '직업인 특강/멘토링'이 진로에 도움이 되었다고 동의하는 비율이 72.7%로 비동의하는 비율 27.3%보다 긍정적인 응답이 매우 높게 나타났다. 나이별로 보았을 때, '14~16세' 응답자가 59.4%인 반면, '17세 이상' 응답자가 77.5%로 '17세 이상' 응답자의 긍정 비율이 더 높았다. 경제적 수준별로는 '상'인 응답자가 80.0%로 가장 높게 나타났으며, 재학 학교별로는 특수학교에 재학 중인 응답자가 일반학교에 재학 중인 응답자보다 상대적으로 더 높았다.

'현장견학' 참여 응답자 중 '도움이 되었다'는 비율이 74.3%로 비동의하는 비율 25.7%보다 긍정 응답이 높게 나타났다. 나이별로는 '14~16세' 응답자가 55.3%인 반면, '17세 이상' 응답자가 81.1%로 '17세 이상' 응답자의 긍정 비율이 더 높았다. 경제적 수준별로는 '상'인 응답자가 90.5%로 가장 높게 나타났다. 재학 학교별로는 중학교에 재학 중인 응답자보다 고등학교에 재학 중인 응답자가 더 긍정 비율이 높았다. 성별로는 통계적으로 유의미한 차이가 없는 것으로 나타났다.

'모의 직업체험' 참여 응답자 중 '진로에 도움이 되었다'는 비율은 77.5%로 비동의하는 비율 22.5%보다 긍정적인 응답이 높게 나타났다. 나이별로는 긍정 응답 비율이 '14~16세' 응답자가 65.9%인 반면, '17세 이상' 응답자가 82.5%로 '17세 이상' 응답자의 비율이 더 높았다. 경제적 수준별로는 '상'인 응답자가 95.0%로 가장 높게 나타났다. 재학 학교별로는 중학교에 재학 중인 응답자보다 고등학교에 재학 중인 응답자가 더 높았으며, 성별로는 통계적으로 차이가 없었다.

‘실제 직업체험’ 참여 응답자 중 ‘진로에 도움이 되었다’는 비율이 78.8%로 비동의하는 비율 21.2%보다 긍정적인 응답이 높게 나타났다. 경제적 수준별로는 ‘상’인 응답자가 85.7%로 가장 높게 나타났고, 성별, 나이별, 재학 학교별로는 통계적으로 차이가 없는 것으로 나타났다.

‘진로캠프’ 참여 응답자 중 ‘진로에 도움이 되었다’는 응답자의 비율이 78.5%로 비동의하는 비율 21.5%보다 높게 나타났다. 나이별로는 ‘14~16세’ 응답자가 63.6%인 반면, ‘17세 이상’ 응답자가 86.0%로 ‘17세 이상’ 응답자의 비율이 더 높았다. 성별, 경제적 수준별, 재학 학교별로는 통계적으로 유의미한 차이가 나타나지 않았다(〈표 4-10〉 참조).

〈표 4-10〉 [특수교육] 진로체험 활동별 도움 정도

(단위: 명, %)

구분	사례 수	직업인 특강/멘토링		현장견학		모의 직업체험		실제 직업체험		진로캠프		
		[4점 평균]	통계 검증	[4점 평균]	통계 검증	[4점 평균]	통계 검증	[4점 평균]	통계 검증	[4점 평균]	통계 검증	
[전체]	121	2.77		2.90		2.94		3.02		2.98		
성별	남자	81	2.81	t=0.964	2.93	t=0.504	2.95	t=0.250	3.08	t=0.722	2.98	t=-0.142
	여자	40	2.68	p=0.337	2.86	p=0.615	2.92	p=0.803	2.93	p=0.473	3.00	p=0.888
나이	14~16세	32	2.53	t=-2.117	2.58	t=-3.076	2.71	t=-2.493	2.75	t=-1.733	2.73	t=-2.196
	17세 이상	89	2.85	p=0.036*	3.02	p=0.003**	3.04	p=0.014*	3.13	p=0.088	3.12	p=0.032*
경제적 수준	하	31	2.68	F=3.222 p=0.043*	2.90	F=5.202 p=0.007**	3.00	F=5.885 p=0.004**	2.57	F=4.901 p=0.011*	2.81	F=0.977 p=0.382
	중	70	2.70		2.79		2.80		3.00		3.00	
	상	20	3.15		3.38		3.40		3.50		3.20	
재학 학교	일반 중학교	22	2.27	F=4.853 p=0.003**	2.42	F=6.851 p=0.000**	2.56	F=4.741 p=0.004**	2.77	F=0.931 p=0.431	2.75	F=2.565 p=0.063
	일반 고등학교	59	2.86		3.15		3.11		3.16		3.20	
	특수 중학교	13	2.69		2.64		2.75		2.80		2.57	
	특수 고등학교	27	3.00		2.97		3.07		3.11		3.00	

*p<0.05, **p<0.01, ***p<0.001

다문화 청소년의 경우 ‘현장견학’ 참여 응답자 중 ‘현장견학’이 진로에 도움이 되었다고 동의하는 비율이 83.5%(도움 됨 70.5% + 매우 도움 됨 12.9%)로 비동의하는 비율 16.5%(전혀 도움 안 됨 2.2% + 도움 안 됨 14.4%)보다 긍정적인 응답이 매우 높게 나타났다. 경제적 수준별로는 ‘하’인 응답자가 88.9%로 가장 높게 나타났다.

‘모의 직업체험’ 참여 응답자 중 ‘모의 직업체험’이 진로에 도움이 되었다고 동의하는 비율은 82.5%(도움 됨 69.3% + 매우 도움 됨 13.2%)로 비동의하는 비율 17.5%(전혀 도움 안 됨 2.6% + 도움 안 됨 14.9%)보다 긍정적인 응답이 매우 높게 나타났다. 경제적 수준별로는 ‘상’인 응답자가 85.7%로 가장 높게 나타났다.

‘실제 직업체험’ 참여 응답자 중 ‘실제 직업체험’이 진로에 도움이 되었다고 동의하는 비율이 94.4%(도움 됨 70.8% + 매우 도움 됨 23.6%)로 비동의하는 비율 5.6%보다 긍정적인 응답이 압도적으로 높았다. 출신지별로는 국내 출생자가 94.5%, 해외 출생자가 93.8%로 한국에서 태어난 응답자의 비율이 약간 더 높았다. 성별, 나이별, 경제적 수준별로는 통계적으로 유의미한 차이가 나타나지 않았다.

‘진로캠프’ 참여 응답자 중 ‘진로캠프’가 진로에 도움이 되었다고 동의하는 비율은 87.9%(도움 됨 65.7% + 매우 도움 됨 22.2%)로 비동의하는 비율 12.1%(전혀 도움 안 됨 3.0% + 도움 안 됨 9.1%)보다 매우 높게 나타났다. 이를 출신지별로 보았을 때, 국내 출생자 90.1%, 해외 출생자 77.8%로 국내 출생자의 긍정 응답이 더 높았다. 성별, 나이별, 경제적 수준별로는 통계적으로 차이가 없는 것으로 나타났다(〈표 4-11〉 참조).

〈표 4-11〉 [다문화] 진로체험 활동의 도움 정도

(단위: 명, %)

구분	사례 수	현장견학		모의 직업체험		실제 직업체험		진로캠프		
		[4점 평균]	통계 검증	[4점 평균]	통계 검증	[4점 평균]	통계 검증	[4점 평균]	통계 검증	
[전체]	139	2.94		2.93		3.18		3.07		
성별	남자	73	2.93	t=-0.084 df=138	2.98	t=1.151 df=113	3.20	t=0.512 df=88	3.07	t=0.158 df=98
	여자	66	2.95	p=0.933	2.87	p=0.252	3.16	p=0.610	3.07	p=0.875
나이	14~16세	93	2.96	t=0.406 df=137	2.88	t=-1.444 df=112	3.17	t=-0.318 df=87	3.04	t=-0.683 df=97
	17세 이상	46	2.91	p=0.686	3.06	p=0.151	3.21	p=0.751	3.14	p=0.496
경제적 수준	하	45	2.98	F=3.960	2.91	F=3.287	3.15	F=2.196	2.97	F=2.471
	중	61	2.80	df=2	2.81	df=2	3.10	df=2	3.02	df=2
	상	33	3.15	p=0.021*	3.18	p=0.041*	3.38	p=0.117	3.39	p=0.090
출신지	한국	120	2.96	t=0.837 df=138	2.94	t=0.404 df=113	3.22	t=2.077 df=30.955	3.15	t=2.606 df=98
	해외	19	2.84	p=0.404	2.88	p=0.687	3.00	p=0.046*	2.72	p=0.011*

*p<0.05, **p<0.01, ***p<0.001

진로체험 활동 유형 중 ‘앞으로 경험해 보고 싶은 활동’으로는 ‘실제 직업 체험’이 38.8%(특수 35.9%, 다문화 41.7%)로 가장 높았고, 그다음이 현장견학 24.6%(특수 25.0%, 다문화 24.1%)로 나타났다(〈표 4-12〉 참조).

〈표 4-12〉 진로체험 활동 유형 중 앞으로 경험해 보고 싶은 활동

(단위: 명, %)

구분	사례수	실제 직업체험	현장견학	진로캠프	모의 직업체험	직업인 특강·멘토링	통계 검증
[전체]	627	38.8	24.6	16.4	12.4	7.8	
특수교육	320	35.9	25.0	14.4	19.1	5.6	x ² =30.117 df=4 p=0.000***
다문화	307	41.7	24.1	18.6	5.5	10.1	

*N=627 (전체 응답자)

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

다음으로, 도전정신 및 창업체험 정기교육의 참여 여부에 대해서는 88.2%가 참여 경험이 없다고 응답했으며, 참여자의 75.7%가 만족한다고 응답하였다. 도전정신 및 창업 관련 강연의 경우에도 참여하지 못했다는 응답이 88.5%로 절대다수가 강연조차 참여하지 못한 것으로 나타났다. 특수교육대상자 및 다문화 청소년 중 창업동아리 활동에도 참여하지 못한 경우는 85.0%로 절대다수가 활동 경험을 갖지 못하고 있는 것으로 밝혀졌다. 창업경진대회의 경우에는 참가하지 못했다는 응답이 93.8%에 달했다. 창업교육 프로그램의 참여 여부에서도 88.4%가 부정적 응답을 하였다.

이에 반해 도전정신의 필요성에 대해서는 83.7%가 '필요하다'고 응답했다. 그 결과 특수교육대상자 및 다문화 청소년의 절대다수는 각종 도전정신 및 창업체험 프로그램에 참여하려는 의지를 보여 주고 있으나, 실제로 체험 활동 기회가 제공되지 못하는 것으로 나타났다(〈표 4-13〉 참조).

〈표 4-13〉 도전정신의 필요성에 대한 인식

(단위: 명, %)

구분	사례수	① 전혀 그렇지 않다	② 그렇지 않다	③ 그렇다	④ 매우 그렇다	①+②	③+④	[4점 평균]	통계 검증
[전체]	627	4.6	11.6	58.5	25.2	16.3	83.7	3.04	
특수교육	320	7.8	15.0	56.3	20.9	22.8	77.2	2.90	t=-4.927 df=597.755 p=0.000***
다문화	307	1.3	8.1	60.9	29.6	9.4	90.6	3.19	

*N=627 (전체 응답자)

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

4. 진로교육 프로그램 및 자료 접근

진로교육을 경험했는지 여부에 대한 질문에는 전체 응답자 627명 중 69.5%가 경험이 있다고 응답했고, 참여자 중 만족한다는 의견이 84.9%로 매우 높게 나타났다(〈표 4-14〉 참조).

〈표 4-14〉 진로교육 경험 유무

(단위: 명, %)

구분	사례 수	있다	없다	통계 검증
[전체]	627	69.5	30.5	
특수교육	320	61.3	38.8	$\chi^2=21.190$ df=1 p=0.000***
다문화	307	78.2	21.8	

*N=627 (전체 응답자)

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

특수교육대상자의 경우, 진로교육 경험이 있는 응답자 196명 중 만족한다는 긍정적인 응답이 85.2%, 불만족한다는 부정적 응답이 14.8%로, 만족도가 매우 높은 것으로 나타났다. 재학 학교별로는 일반고등학교에 재학 중인 응답자가 89.6%로 가장 높았으며, 성별, 나이별, 경제적 수준별로는 통계적으로 차이가 없는 것으로 나타났다(〈표 4-15〉 참조).

다문화 청소년의 경우, 진로교육 경험이 있는 응답자 240명 중 만족한다는 긍정적인 응답이 84.6%로 불만족 15.4%보다 매우 높게 나타나 만족도가 높은 것으로 파악되었다. 집단 내에서 성별, 나이, 경제적 수준, 출신지별로 유의미한 차이는 나타나지 않았다.

〈표 4-15〉 [특수교육] 진로교육 프로그램과 내용 만족도

(단위: 명, %)

구분	사례수	① 매우 불만족	② 불만족	③ 만족	④ 매우 만족	[4점 평균]	통계 검증	
[전체]	196	2.6	12.2	64.3	20.9	3.04		
성별	남자	126	3.2	11.1	64.3	21.4	3.04	t=0.113 df=194 p=0.910
	여자	70	1.4	14.3	64.3	20.0	3.03	
나이	14~16세	47	6.4	6.4	78.7	8.5	2.89	t=-1.703 df=194 p=0.090
	17세 이상	149	1.3	14.1	59.7	24.8	3.08	
경제적 수준	하	50	6.0	6.0	72.0	16.0	2.98	F=1.738 df=2 p=0.179
	중	109	0.9	14.7	67.9	16.5	3.00	
	상	37	2.7	13.5	43.2	40.5	3.22	
재학 학교	일반중학교	35	5.7	17.1	71.4	5.7	2.77	F=4.648 df=3 p=0.004**
	일반고등학교	96	1.0	9.4	59.4	30.2	3.19	
	특수중학교	21	4.8	9.5	85.7	0.0	2.81	
	특수고등학교	44	2.3	15.9	59.1	22.7	3.02	

*p<0.05, **p<0.01, ***p<0.001

진로교육 참여자 436명을 대상으로 진로교육의 문제점을 질문하였는데, '메뉴가 획일적'이라는 응답이 22.7%로 가장 높게 나타났고, 그다음으로 '일방적인 교육 방식' 22.0%, '과정 운영이 지루함' 17.7%, '나의 요구와 맞지 않음' 15.1% 등의 순으로 나타났다. 전체적으로 교육이 수요자의 요구보다 하향식으로 진행되는 데 대해 불만을 갖고 있는 것으로 해석된다(〈표 4-16〉 참조).

집단별로 차이를 살펴보면, 특수교육대상자의 경우 나이별로 '메뉴가 다양하지 못함'을 선택한 비율이 '17세 이상' 응답자가 30.2%인 반면, '14~16세' 응답자는 '나의 요구와 맞지 않음'이 40.4%로 가장 높게 나타났고, 통계적으로 유의미한 차이를 나타냈다. 이를 제외하고는 나머지 특수교육대상자 별로는 유의미한 차이가 나타나지 않았다. 다문화 청소년은 집단 내부에 유의미한 차이가 존재하지 않았다.

〈표 4-16〉 진로교육의 문제점

(단위: 명, %)

구분	사례수	메뉴가 확실적	일방적인 교육 방식	과정 운영이 지루함	나의 요구와 맞지 않음	미래 유망 분야가 아님	강사가 잘 가르치지 못함	기타	통계 검증
[전체]	436	22.7	22.0	17.7	15.1	8.7	3.0	10.8	
특수교육	196	29.6	21.4	10.7	21.4	4.6	3.1	9.2	x ² =34.324 df=6 p=0.000***
다문화	240	17.1	22.5	23.3	10.0	12.1	2.9	12.1	

*N=436 (진로교육 경험이 있는 응답자)

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

다음으로, 선호하는 진로교육 자료로는 온라인 진로교육 자료 58.2%, 오프라인 교육자료 41.8%로, 온라인 자료를 선호하는 비율이 높았다. 이는 특수교육대상자나 다문화 청소년이 거의 유사하게 나타났다. 진로정보의 주요 획득경로로는 인터넷, 카페 등 커뮤니티가 43.4%로 가장 높게 나타났고, 그 다음으로 학부모, 가족이 41.8%, 친구, 선후배 22.0%, 커리어넷, 알바몬, 워크넷이 20.4%로 그 뒤를 이었다.

진로정보 유형별(자기이해, 진로체험, 직업, 진학·입시, 진로설계, 학습방법, 취업) 필요 정도에 대해서는 다문화 청소년의 경우 직업정보, 진학·입시 정보, 학습 방법 정보가 각각 성별과 출신지별에서 각각 통계적으로 유의미하게 나타났다.

‘직업정보’의 필요성에 대해 긍정적인 응답은 86.6%(필요함 56.4% + 매우 필요함 30.3%)로 부정적인 응답 13.4%(전혀 필요 없음 1.0% + 필요 없음 12.4%)보다 더 높게 나타나 ‘직업정보’에 대한 필요도가 높은 것으로 응답되었다. 성별로는 남자가 84.7%, 여자가 88.7%로 여자 응답자의 비율이 더 높았다.

‘진학/입시정보’의 필요성에 대해 긍정적인 응답이 92.2%(필요함 49.8% + 매우 필요함 42.3%)로 부정적인 응답 7.8%(전혀 필요 없음 0.7% + 필요 없음 7.2%)보다 더 높게 나타나 ‘진학/입시정보’에 대한 필요도가 높은 것으로 응답되었다. 성별로는 남자가 91.7%, 여자가 92.7%로 여자 응답자의 비율이 더 높았으며, 나이별, 경제적 수준별, 출신지별로는 통계적으로 차이가 없는 것으로 나타났다.

‘진로설계 정보’의 필요성에 대해서는 긍정적인 응답이 89.6%(필요함 57.0% + 매우 필요함 32.6%)로 부정적인 응답 10.4%(전혀 필요 없음 1.0% + 필요 없음 9.4%)보다 더 높게 나타났다. 성별로는 남자가 86.0%, 여자가 93.3%로 여자 응답자의 비율이 더 높았다.

‘학습 방법 정보’의 필요성에 대해서는 긍정적인 응답이 89.3%(필요함 55.0% + 매우 필요함 34.2%)로 부정적인 응답 10.7%(전혀 필요 없음 0.7% + 필요 없음 10.1%)보다 더 높게 나타났다. 성별로는 남자가 84.1%, 여자가 94.7%로 여자 응답자의 비율이 더 높았다. 출신지별로는 국내 출생자가 89.5%, 해외에서 태어난 응답자가 87.8%로 국내 출생자의 요구 비율이 더 높았다(〈표 4-17〉 참조).

〈표 4-17〉 [다문화] 직업정보 유형별 필요 정도

(단위: 명, %)

구분	사례 수	직업정보		진학/입시정보		진로설계 정보		학습 방법 정보	
		[4점 평균]	통계 검증	[4점 평균]	통계 검증	[4점 평균]	통계 검증	[4점 평균]	통계 검증
[전체]	307	3.16		3.34		3.21		3.23	
성별	남자	157	t=-2.006 df=306 p=0.046*	3.25	t=-2.660 df=306 p=0.008**	3.11	t=-2.745 df=306 p=0.006**	3.11	t=-3.464 df=306 p=0.001***
	여자	150	3.24	3.43	3.31	3.35			
나이	14~16세	200	t=-0.166 df=305 p=0.868	3.31	t=-1.268 df=305 p=0.206	3.17	t=-1.554 df=305 p=0.121	3.22	t=-0.481 df=305 p=0.631
	17세 이상	107	3.17	3.40	3.29	3.25			

구분	사례 수	직업정보		진학/입시정보		진로설계 정보		학습 방법 정보		
		[4점 평균]	통계 검증	[4점 평균]	통계 검증	[4점 평균]	통계 검증	[4점 평균]	통계 검증	
경제적 수준	하	96	3.22	F=0.666 df=2 p=0.515	3.38	F=0.434 df=2 p=0.648	3.19	F=0.354 df=2 p=0.702	3.25	F=2.678 df=2 p=0.070
	중	153	3.13		3.30		3.24		3.28	
	상	58	3.14		3.38		3.17		3.05	
출신지	한국	258	3.18	t=1.218 df=70.571 p=0.227	3.37	t=1.983 df=74.364 p=0.051	3.23	t=1.294 df=306 p=0.197	3.26	t=2.165 df=76.257 p=0.033
	해외	49	3.06		3.18	3.10		3.06		

*p<0.05, **p<0.01, ***p<0.001

5. 미래의 진로계획 수립 여부

희망하는 직업이 있는지 묻는 문항에 대해 특수교육대상자 및 다문화 학생들의 62.7%가 '있다'고 응답했으며, 두 집단의 응답 비율은 거의 동일했다. 희망하는 직업이 있다고 응답한 393명에 대해 희망 직업의 직종을 물어본 결과, 전문직 27.5%, 서비스직 15.5%, 사무직 10.4%, 기능직 6.6% 등의 순으로 나타났다(〈표 4-18〉 참조).

〈표 4-18〉 희망 직업 직종

(단위: 명, %)

구분	사례 수	전문직	서비스직	사무직	기능직	장치·기계 조작직	관리직	판매직	군인	농림어업숙련직	단순노무직	기타	통계 검증
[전체]	393	27.5	15.5	10.4	6.6	4.8	4.3	4.3	3.1	1.8	1.8	19.8	
특수교육	197	19.8	20.3	9.6	6.6	8.6	3.0	6.6	2.5	2.5	3.0	17.3	x ² =39.019 df=10 p=0.000***
다문화	196	35.2	10.7	11.2	6.6	1.0	5.6	2.0	3.6	1.0	.5	22.4	

*N=393 (희망 진로가 있는 응답자)

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

희망하는 직업의 업무 내용에 대해 잘 아는지에 대해 묻은 결과, 전체 응답자 393명 중 '알고 있다'는 응답이 59.8%에 달하였다.

특수교육대상자의 경우 희망하는 직업이 있다고 응답한 이들 중 희망하는 직업의 업무 내용을 '알고 있다'고 응답한 비율이 50.8%(잘 알고 있음 41.1% + 매우 잘 알고 있음 9.6%)로 알지 못한다는 비율 49.2%(전혀 모름 4.6% + 잘모름 44.7%)보다 더 높게 나타났다. 나이별로는 '14~16세' 응답자가 34.0%인 반면, '17세 이상' 응답자가 56.9%로 '17세 이상' 응답자의 비율이 더 높았다. 경제적 수준별로는 '상'인 응답자가 78.9%로 가장 높게 나타났다. 재학 학교별로는 고등학교에 재학 중인 응답자가 중학교에 재학 중인 응답자보다 상대적으로 더 높았다. 성별로는 통계적으로 차이가 없었다(〈표 4-19〉 참조).

〈표 4-19〉 [특수교육] 희망 직업의 업무 내용 인지도

(단위: 명, %)

구분	사례수	① 전혀 모름	② 잘 모름	③ 잘 알고 있음	④ 매우 잘 알고 있음	[4점 평균]	통계 검증
[전체]	197	4.6	44.7	41.1	9.6	2.56	
성별	남자	117	4.3	42.7	42.7	10.3	t=0.728 df=195
	여자	80	5.0	47.5	38.8	8.8	p=0.467
나이	14~16세	53	5.7	60.4	26.4	7.5	t=-2.357 df=195
	17세 이상	144	4.2	38.9	46.5	10.4	p=0.019*
경제적 수준	하	49	6.1	57.1	32.7	4.1	F=9.147
	중	110	3.6	49.1	40.0	7.3	df=2
	상	38	5.3	15.8	55.3	23.7	p=0.000***
재학 학교	일반중학교	37	8.1	62.2	21.6	8.1	F=3.379
	일반고등학교	95	2.1	34.7	53.7	9.5	df=3
	특수중학교	23	0.0	65.2	30.4	4.3	p=0.019*
	특수고등학교	42	9.5	40.5	35.7	14.3	

*p<0.05, **p<0.01, ***p<0.001

다문화 청소년의 경우, 희망하는 직업의 업무 내용에 대해 ‘알고 있다’는 비율이 68.9%(잘 알고 있음 55.1% + 매우 잘 알고 있음 13.8%)로 인지하지 못하는 비율 31.1%(전혀 모름 1.5% + 잘 모름 29.6%)보다 더 높게 나타났다. 나이별로는 ‘17세 이상’ 응답자가 73.9%, ‘14~16세’ 응답자가 66.1%로 ‘17세 이상’ 응답자의 비율이 더 높았다. 경제적 수준별로는 경제적 수준이 높을수록 희망 직업의 업무 내용을 알고 있다고 응답한 비율이 높아지는 것으로 나타났다으며, 성별, 출신지별로는 통계적으로 차이가 없었다(〈표 4-20〉 참조).

〈표 4-20〉 [다문화] 희망 직업의 업무 내용 인지도

(단위: 명, %)

구분	사례수	①전혀 모름	② 잘 모름	③ 잘 알고 있음	④ 매우 잘 알고 있음	[4점 평균]	통계 검증	
[전체]	196	1.5	29.6	55.1	13.8	2.81		
성별	남자	103	1.9	32.0	49.5	16.5	2.81	t=-0.098 df=195 p=0.922
	여자	93	1.1	26.9	61.3	10.8	2.82	
나이	14~16세	127	2.4	31.5	55.9	10.2	2.74	t=-2.002 df=194 p=0.047*
	17세 이상	69	0.0	26.1	53.6	20.3	2.94	
경제적 수준	하	60	1.7	30.0	48.3	20.0	2.87	F=3.079 df=2 p=0.048*
	중	97	2.1	29.9	63.9	4.1	2.70	
	상	39	0.0	28.2	43.6	28.2	3.00	
출신지	한국	168	1.2	29.2	55.4	14.3	2.83	t=0.824 df=195 p=0.411
	해외	28	3.6	32.1	53.6	10.7	2.71	

*p<0.05, **p<0.01, ***p<0.001

6. 컴퓨터 교육에 대한 인식 정도

특수교육대상자 및 다문화 청소년의 경우 각종 장애와 장벽에 부딪혀 여러 가지 차별을 받으며 살아갈 수밖에 없는 것이 현실이다. 이에 따라 미국, 스웨덴 등에서는 인공지능 등 진보된 기술을 활용해 장애와 장벽을 뛰어넘으려는 노력을 강화하고 있다. 이제는 음성만으로도 컴퓨터를 제어할 수 있는 시대가 되었기 때문에 특수교육대상자나 다문화 청소년들이 신기술을 배우는 것이 어려울 것이라는 편견이 사라져 가고 있으며, 특수교육대상자 중 특출한 역량을 발휘하는 경우가 흔히 발생하고 있다.

2019년 1차년도 연구를 통해 컴퓨터 교육(코딩 교육)의 필요성을 제안하였고, 그 결과 여성가족부 및 꿈드림센터에서 내일이룸학교의 사업 내용 중 6개월 과정의 ‘로봇코딩교육지도사 과정’을 신설하였는데, 매우 성공적인 성과를 거둔 것으로 나타났다. 이에 여기서는 1차년도와 마찬가지로 특수교육대상자 및 다문화 청소년들이 인공지능 등 컴퓨터 기술에 대해 어느 정도 인지하고 있는지 살펴보기 위해 여러 가지 질문을 하였다.

특수교육대상자들의 컴퓨터 교육에 대한 인식 정도를 파악하기 위한 질문에는 ‘드론이나 인공지능 등 신기술에 관심이 많다’는 비율이 40.9%, 여기에 비동의하는 비율이 59.1%로, 부정적인 응답의 비율이 더 높은 것으로 나타났다. 성별로는 남자가 51.0%인 반면, 여자는 22.8%로 남자 응답자의 비율이 훨씬 더 높았다. 경제적 수준별로는 ‘상’인 응답자가 54.5%로 가장 높게 나타났으며, 재학 학교별로는 일반학교에 재학 중인 응답자의 비율이 특수학교에 재학 중인 응답자보다 상대적으로 더 높았다.

‘나는 컴퓨터를 잘 다룰 줄 안다’에 동의하는 비율은 37.2%이고, 비동의하는 비율은 62.8%로 부정적인 응답의 비율이 더 높은 것으로 나타났다. 나이별

로는 '14~16세' 응답자가 30.4%인 반면, '17세 이상' 응답자가 40.4%로 '17세 이상' 응답자의 비율이 더 높았다. 경제적 수준별로는 '상'인 응답자가 54.5%로 가장 높게 나타났다. 성별, 재학 학교별로는 통계적으로 차이가 없었다.

'코딩, 알고리즘 등 컴퓨터 활용 교육에 대해 배운 적이 있다'에 동의하는 비율은 31.9%이고 비동의하는 비율은 68.1%로, 부정적인 응답의 비율이 더 높은 것으로 나타났다. 성별로는 남자가 34.5%인 반면, 여자응답자는 27.2%로 남자의 비율이 더 높았다. 경제적 수준별로는 '상'인 응답자가 45.5%로 가장 높게 나타났다.

'컴퓨터 교육을 배울 수 있다면 개발자로 성공할 수 있다'에 동의하는 비율은 30.6%, 비동의하는 비율은 69.4%로, 부정적인 응답의 비율이 더 높은 것으로 나타났다. 경제적 수준별로는 '상'인 응답자가 50.9%로 가장 동의 비율이 높았으며, 성별, 나이별, 재학 학교별로는 통계적으로 차이가 없는 것으로 나타났다(표 <4-21> 참조).

〈표 4-21〉 [특수교육] 컴퓨터 교육에 대한 인식

(단위: 명, %)

구분	사례 수	인공지능 등 관심		컴퓨터 숙련		컴퓨터 활용 교육		개발자로 성공가능성		
		[4점 평균]	통계 검증	[4점 평균]	통계 검증	[4점 평균]	통계 검증	[4점 평균]	통계 검증	
[전체]	320	2.29		2.26		2.11		2.06		
성별	남자	206	2.48	t=5.390 p=0.000***	2.29	t=0.928	2.19	t=2.225	2.09	t=0.883
	여자	114	1.95		2.20	p=0.354	1.96	p=0.027*	2.00	p=0.378
나이	14~16세	102	2.28	t=-0.043 p=0.966	2.13	t=-1.984	2.05	t=-0.849	1.98	t=-1.096
	17세 이상	218	2.29		2.32	p=0.049*	2.14	p=0.397	2.09	p=0.274
경제적 수준	하	87	2.06	F=6.167 p=0.002**	2.08	F=5.932 p=0.003**	1.94	F=4.394 p=0.013*	1.86	F=8.241 p=0.000***
	중	178	2.30		2.25		2.11		2.03	
	상	55	2.60		2.56		2.38		2.44	

구분	사례 수	인공지능 등 관심		컴퓨터 숙련		컴퓨터 활용 교육		개발자로 성공가능성	
		[4점 평균]	통계 검증	[4점 평균]	통계 검증	[4점 평균]	통계 검증	[4점 평균]	통계 검증
재학 학교	일반 중학교	64	2.31	2.17	F=1.783 p=0.150	2.03	F=2.001 p=0.114	1.97	F=1.550 p=0.202
	일반 고등학교	134	2.46	2.38		2.25		2.17	
	특수 중학교	52	2.19	2.13		2.04		1.92	
	특수 고등학교	70	2.01	2.19		1.97		2.01	

*p<0.05, **p<0.01, ***p<0.001

다문화 청소년의 경우에도 컴퓨터 교육에 대한 인식 정도를 파악하고자 몇 가지 질문을 하였다. 먼저, ‘드론이나 인공지능 등 신기술에 관심이 많다’에 동의하는 비율이 45.3%, 비동의하는 비율이 54.7%로, 부정적인 응답의 비율이 더 높은 것으로 나타났다. 성별로는 남자의 긍정 응답 비율이 59.2%인 반면, 여자는 30.7%로 남자 응답자의 비율이 훨씬 더 높았다. 나이별, 경제적 수준별, 출신지별로는 통계적으로 차이가 없는 것으로 나타났다.

‘컴퓨터를 잘 다룰 줄 안다’에 동의하는 비율은 50.5%로, 비동의하는 비율 49.5%보다 긍정 응답의 비율이 더 높은 것으로 나타났다. 성별로는 남자가 58.0%인 반면, 여자 응답자는 42.7%로 남자의 긍정응답 비율이 훨씬 더 높았다. 경제적 수준별로는 경제적 수준이 높을수록 더 높아지는 경향을 보였다. 출신지별로는 국내 출생자가 49.3%, 해외 출생자가 63.3%로, 해외에서 태어난 응답자의 비율이 훨씬 더 높은 것으로 나타났다. 나이별, 경제적 수준별로는 통계적으로 무의미한 것으로 나타났다.

‘코딩, 알고리즘 등 컴퓨터 활용 교육에 대해 배운 적이 있다’에 동의하는 비율이 59.6%로, 비동의하는 비율 40.4%보다 긍정적인 응답의 비율이 더 높

은 것으로 나타났다. 나이별로는 '14~16세' 응답자가 68.5%인 반면, '17세 이상' 응답자가 43.0%로 '14~16세' 응답자의 비율이 훨씬 더 높았다. 성별, 경제적 수준별, 출신지별로는 통계적으로 차별성이 없는 것으로 나타났다.

'컴퓨터 교육을 배울 수 있다면 개발자로 성공할 수 있다'에는 동의 40.1%, 비동의 59.9%로, 부정적인 응답의 비율이 더 높은 것으로 나타났다. 성별로는 남자가 51.6%인 반면, 여자는 28.0%로 남자의 비율이 훨씬 더 높았다. 출신지별로는 국내 출생자가 36.4%인 반면, 해외 출생자가 59.2%로 해외 출생자의 비율이 훨씬 더 높았으며, 나이별, 경제적 수준별로는 통계적 차이가 없었다.

'미래의 직업세계는 학교 성적보다 컴퓨터 활용 능력이 더 중요하다'에 동의하는 비율은 61.9%로, 비동의하는 비율 38.1%보다 긍정적인 응답의 비율이 더 높은 것으로 나타났다. 성별로는 남자가 70.1%인 반면, 여자는 53.3%로 남자의 긍정 응답 비율이 훨씬 더 높았으며, 나이별, 경제적 수준별, 출신지별로는 통계적으로 차별성이 없었다(표 4-22) 참조).

〈표 4-22〉 [다문화] 컴퓨터 교육에 대한 인식

(단위: 명, %)

구분	사례 수	신기술 관심		컴퓨터 숙련		컴퓨터 활용 교육		개발자로서의 성공		활용능력의 중요성		
		[4점 평균]	통계 검증	[4점 평균]	통계 검증	[4점 평균]	통계 검증	[4점 평균]	통계 검증	[4점 평균]	통계 검증	
[전체]	307	2.36		2.51		2.64		2.33		2.70		
성별	남자	157	2.58	t=4.951	2.64	t=2.874	2.70	t=1.329	2.54	t=4.696	2.83	t=2.734
	여자	150	2.12	p=0.000***	2.37	p=0.004**	2.58	p=0.185	2.11	p=0.000***	2.57	p=0.007**
나이	14- 16세	200	2.38	t=0.694	2.48	t=-0.820	2.78	t=3.710	2.36	t=0.735	2.69	t=-0.307
	17세 이상	107	2.31	p=0.488	2.56	p=0.413	2.39	p=0.000***	2.28	p=0.463	2.72	p=0.759
경제적 수준	하	96	2.38	F=0.339 p=0.713	2.43	F=6.150 p=0.002**	2.58	F=1.357 p=0.259	2.31	F=1.845 p=0.160	2.77	F=0.858 p=0.425
	중	153	2.32		2.43		2.61		2.27		2.63	
	상	58	2.41		2.84		2.81		2.52		2.76	
출신지	한국	258	2.36	t=0.479	2.47	t=-2.103	2.67	t=1.225	2.29	t=-1.991	2.68	t=-0.953
	해외	49	2.31	p=0.632	2.73	p=0.036*	2.51	p=0.221	2.55	p=0.047*	2.80	p=0.341

*p<0.05, **p<0.01, ***p<0.001

다음으로, 학교교육 중 소프트웨어 교육이 의무화된 것에 대해 알고 있는지 질문한 결과 특수교육대상자 31.3%, 다문화 청소년 57.3%가 ‘알고 있다’고 응답하였다(〈표 4-23〉 참조).

〈표 4-23〉 학교교육 중 소프트웨어 교육 의무화 인지 여부

(단위: 명, %)

구분	사례 수	① 전혀 모름	② 잘 모름	③ 잘 알고 있음	④ 매우 잘 알고 있음	①+②	③+④	[4점 평균]	통계 검증
[전체]	627	9.6	46.4	33.3	10.7	56.0	44.0	2.45	
특수교육	320	12.2	56.6	25.0	6.3	68.8	31.3	2.25	t=-6.457 df=614.4 p=0.000***
다문화	307	6.8	35.8	42.0	15.3	42.7	57.3	2.66	

*N=627 (전체 응답자)

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

특수교육대상자의 경우 집단 내에서 통계적으로 유의미한 차이는 없는 것으로 나타났다. 이에 반해 다문화 청소년은 성별, 경제적 수준별 차이가 존재했다. 성별로는 남자의 63.7%가 긍정 응답을 한 반면, 여자는 50.7%로 남자의 긍정 응답 비율이 훨씬 더 높았다. 경제적 수준별로는 ‘상’인 응답자가 74.1%로 가장 높게 나타났다(〈표 4-24〉 참조).

〈표 4-24〉 [다문화] 학교 소프트웨어 교육의 의무화 인지 여부

(단위: 명, %)

구분	사례수	① 전혀 모름	② 잘 모름	③ 잘 알고 있음	④ 매우 잘 알고 있음	[4점 평균]	통계 검증	
[전체]	307	6.8	35.8	42.0	15.3	2.66		
성별	남자	157	4.5	31.8	46.5	17.2	2.76	t=2.298 df=306 p=0.022*
	여자	150	9.3	40.0	37.3	13.3	2.55	
나이	14~16세	200	4.0	38.0	41.0	17.0	2.71	t=1.525 df=305 p=0.128
	17세 이상	107	12.1	31.8	43.9	12.1	2.56	
경제적 수준	하	96	8.3	38.5	37.5	15.6	2.60	F=5.285 df=2 p=0.006**
	중	153	7.2	39.2	42.5	11.1	2.58	
	상	58	3.4	22.4	48.3	25.9	2.97	
출신지	한국	258	6.6	36.0	41.5	15.9	2.67	t=0.406 df=306 p=0.685
	해외	49	8.2	34.7	44.9	12.2	2.61	

*p<0.05, **p<0.01, ***p<0.001

그리고 ‘컴퓨터만 잘 해도 성공할 수 있다’는 주장에 대해서는 62.4%가 찬성하는 것으로 나타나, 앞으로 컴퓨터 교육이 중요하다는 사실을 수용하는 것으로 나타났다(〈표 4-25〉 참조).

〈표 4-25〉 컴퓨터만 잘하면 성공할 수 있다는 사실에 대한 동의도

(단위: 명, %)

구분	사례 수	① 전혀 그렇지 않다	② 그렇지 않다	③ 그렇다	④ 매우 그렇다	①+②	③+④	[4점 평균]	통계 검증
[전체]	627	5.6	32.1	51.8	10.5	37.6	62.4	2.67	
특수교육	320	7.2	33.1	49.7	10.0	40.3	59.7	2.63	t = -1.672 df = 624.398 p = 0.095*
다문화	307	3.9	30.9	54.1	11.1	34.9	65.1	2.72	

*N=627 (전체 응답자)

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

끝으로, 향후 컴퓨터를 활용한 만들기 체험 공간(메이커 스페이스)이 제공된다면 활용한 것인지 여부에 대해서는 68.9%가 긍정적으로 응답하였다 (<표 4-26> 참조).

〈표 4-26〉 만들기 체험 공간 제공 시 체험 의향 정도

(단위: 명, %)

구분	사례 수	① 전혀 그렇지 않음	② 그렇지 않음	③ 그러함	④ 매우 그러함	①+②	③+④	[4점 평균]	통계 검증
[전체]	627	6.5	24.6	54.4	14.5	31.1	68.9	2.77	
특수교육	320	7.8	25.3	53.4	13.4	33.1	66.9	2.73	t=-1.445
다문화	307	5.2	23.8	55.4	15.6	29.0	71.0	2.81	df=625 p=0.149

*N=627 (전체 응답자)

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

제3절 진로결정성 등에 관한 영향요인 분석

장애 및 다문화 청소년의 진로계획 수립 여부, 희망(관심) 직업의 하는 일(업무 내용)에 대한 인지 정도, 만들기 체험 공간(메이커 스페이스) 체험 의향 정도 등에 어떠한 요인이 영향을 미치는가를 살펴보기 위해 전체 표본을 대상으로 단계 선택(Stepwise)에 의한 다중회귀분석을 실시하였다.

첫째, '장래에 할 일을 정해 놓았다'는 진로결정성에 영향을 미치는 요인들을 분석한 결과 '진로에 대한 생각과 태도', '학습에 대한 태도와 습관', '나이', '도전정신' 등이 중요한 영향을 미치는 것으로 나타났다(〈표 4-27〉 참조).

〈표 4-27〉 진로결정성에 영향을 미치는 요인에 대한 회귀분석 결과

구분	비표준화 계수		표준화 계수	t	유의확률
	B	표준오차	베타		
(상수)	-0.705	0.281		-2.505	0.012
진로에 대한 생각과 태도	0.591	0.050	0.484	11.829	0.000
학습에 대한 태도와 습관	0.185	0.051	0.148	3.642	0.000
나이	0.046	0.016	0.087	2.858	0.004
도전정신	0.120	0.046	0.092	2.608	0.009

$R^2 = 0.421, p = 0.000$

이를 보다 구체적으로 살펴보면, 진로에 대한 생각과 태도가 진지할수록($\beta = 0.484^{***}$), 학습에 대한 태도와 습관이 좋을수록($\beta = 0.148^{***}$), 그리고 나이가 많을수록($\beta = 0.087^{**}$), 도전정신이 강할수록($\beta = 0.092^*$) 진로결정성이 높은 것으로 나타났다.

이는 특수교육대상자 및 다문화 청소년의 진로결정성을 높이기 위해서는 자신의 진로에 대한 진지한 고민을 할 수 있도록 유도하고, 진로에 대한 정보를 충분히 제공해 줄 필요가 있다는 사실을 보여 준다. 또, 모르는 것에 대해 알고 싶어 하는 의지와 자신에 맞는 효율적 공부를 하는 등 학습에 대한 태도와 습관이 미래 진로결정에 중요한 것으로 나타났다. 그리고 나이가 들수록 자신의 미래진로에 대한 결정성이 높아지는 것으로 확인되었다. 끝으로, 미래에 대한 도전정신이 높을수록 진로결정성이 높은 것으로 나타났다. 이 네 가지 변수가 특수교육대상자 및 다문화 청소년의 진로결정성에 42.1% ($R^2 = 0.421^{***}$)나 영향을 미치는 것으로 확인되어, 진로결정성을 높이기 위해서는 학생들의 진로에 대한 진지한 고민을 이끌어 내고, 끈질기게 학습하려는 진지한 태도를 길러 주며, 도전정신을 제고할 수 있는 진로교육을 제공할 필요성을 제기하고 있다.

둘째, 자신의 희망 직업의 하는 일(업무 내용)에 대한 인지 정도에 어떤 요인이 영향을 미치는지 파악하기 위해 단계적 다중회귀분석을 실시한 결과, 여기에도 진로에 대한 생각과 태도, 학습에 대한 태도와 습관, 도전정신이 중요한 영향을 미치는 것으로 나타났고, 이 밖에 컴퓨터 교육 인식이 중요한 변수로 작용하는 것으로 밝혀졌다(〈표 4-28〉 참조).

즉, 진로에 대한 생각과 태도가 진지할수록($\beta = 0.338^{***}$), 학습에 대한 태도와 습관이 좋을수록($\beta = 0.119^*$), 그리고 도전정신이 강할수록($\beta = 0.089^*$), 인공지능 등 신기술에 대한 이해, 컴퓨터 활용 능력, 코딩 및 알고리즘 교육 경험, 개발자로 성공할 수 있다는 확신 등 컴퓨터 교육에 대한 인식이 높을수록($\beta = 0.087^*$) 자신이 희망하는 직업의 업무 내용에 대해 더욱 잘 아는 것으로 나타났다.

이 네 가지 변수가 장애 및 다문화 청소년의 희망 직업에 대한 인지 정도에 미치는 설명력은 28.4%($R^2 = 0.284^{***}$)였다. 따라서 특수교육대상자 및

다문화 청소년의 희망 직업에 대한 인지 정도를 높으려면 보다 진지하게 자신의 진로를 고민하도록 지도하고, 학습에 대한 보다 진지한 태도를 길러 주어야 하며, 도전정신을 제고할 수 있는 진로교육을 제공해야 한다. 이뿐만 아니라 코딩 및 알고리즘 교육, 인공지능 등 신기술 교육 등 컴퓨터를 활용할 수 있는 능력을 길러 주는 것이 중요한 것으로 나타났다.

〈표 4-28〉 희망 직업의 업무 내용 인지에 영향을 주는 요인 회귀분석 결과

구분	비표준화 계수		표준화 계수	t	유의확률
	B	표준오차	베타		
(상수)	-1.483	0.233		-6.357	0.000
진로에 대한 생각과 태도	0.607	0.083	0.338	7.273	0.000
학습에 대한 태도와 습관	0.218	0.086	0.119	2.544	0.011
컴퓨터 교육 인식	0.212	0.085	0.100	2.482	0.013
도전정신	0.169	0.075	0.089	2.246	0.025
$R^2 = 0.284, p = 0.000$					

셋째, ‘컴퓨터 활용 만들기 체험 공간(메이커 스페이스) 체험 의향’에는 ‘컴퓨터 교육 수용 정도’, ‘컴퓨터 능력 중요성 인식 정도’, ‘학습에 대한 동기’, ‘학력’ 등은 모두 긍정적인 영향을 미치는 반면, ‘나이’는 부정적인 영향을 주는 것으로 나타났다(〈표 4-29〉 참조).

더 구체적으로 보면, 컴퓨터 교육에 대한 수용 정도가 높을수록($\beta = 0.450^{***}$), 컴퓨터 능력의 중요성에 대한 인식 정도가 높을수록($\beta = 0.205^{***}$), 학습에 대한 동기가 강할수록($\beta = 0.096^{**}$), 그리고 학력이 높을수록($\beta = 0.115^*$) ‘컴퓨터 활용 만들기 체험 공간(메이커 스페이스) 체험 의향’이 높은 반면, 나이가 많을수록($\beta = -0.166^{**}$) 의향이 낮아지는 것으로 나타났다($R^2 = 0.374^{***}$).

〈표 4-29〉 메이커 스페이스 체험 의향에 대한 영향요인 회귀분석 결과

구분	비표준화 계수		표준화 계수	t	유의확률
	B	표준오차	베타		
(상수)	1.677	0.327		5.122	0.000
컴퓨터 교육 수용 정도	0.414	0.034	0.450	12.199	0.000
컴퓨터 능력 중요성 인식 정도	0.195	0.034	0.205	5.660	0.000
학습에 대한 동기	0.115	0.040	0.096	2.904	0.004
나이	-0.070	0.024	-0.166	-2.875	0.004
학력	0.056	0.028	0.115	1.988	0.047

$R^2 = 0.374, p = 0.000$

이러한 결과는 인공지능 등 컴퓨터를 활용한 만들기 공간(메이커 스페이스)에 대한 호응도를 높이기 위해서는 컴퓨터 교육에 대한 수용도를 높여 나가야 하고, 컴퓨터 활용 능력을 제고할 수 있도록 해야 하며, 학습에 대한 동기와 학력을 제고하는 일이 중요하다는 사실을 보여 준다. 아울러 이러한 일들은 나이가 어릴 때 실행하는 것이 타당한 것으로 나타나고 있다.

끝으로, '컴퓨터를 활용한 성공 가능성 인식'에 대해서는 '컴퓨터 능력 중요성 인식 정도', '학습에 대한 태도와 습관', '컴퓨터 교육 인식', '학습에 대한 동기' 모두 긍정적인 영향을 주는 것으로 나타났다(〈표 4-30〉 참조).

〈표 4-30〉 ‘컴퓨터 활용 성공 가능성 인식’ 영향요인 회귀분석 결과

구분	비표준화 계수		표준화 계수	t	유의확률
	B	표준오차	베타		
(상수)	1.068	0.146		7.308	0.000
컴퓨터 능력 중요성 인식 정도	0.253	0.037	0.280	6.837	0.000
학습에 대한 태도와 습관	0.075	0.045	0.079	1.679	0.094
컴퓨터 교육 인식	0.151	0.051	0.138	2.966	0.003
학습에 대한 동기	0.129	0.049	0.113	2.625	0.009

R² = 0.198, p = 0.000

이를 보다 더 구체적으로 살펴보면, 컴퓨터 능력의 중요성을 인지할수록 ($\beta = 0.280^{***}$), 학습에 대한 태도와 습관이 좋을수록($\beta = 0.079^*$), 그리고 컴퓨터 교육에 대한 인식과 경험이 많을수록($\beta = 0.138^{**}$), 학습에 대한 동기가 강할수록($\beta = 0.113^*$) 컴퓨터를 잘 하기만 해도 성공할 수 있다고 인식하는 것으로 나타났다($R^2 = 0.198^{***}$).

이는 특수교육대상자 및 다문화 학생들이 장애와 장벽을 극복하고 성공하는 데 있어서 컴퓨터 교육이 중요하며, 컴퓨터를 활용하여 성공할 수 있도록 하기 위해서는 컴퓨터 능력을 갖출 수 있도록 지원해야 하고, 더 좋은 학습 태도와 습관을 갖도록 해야 하며, 컴퓨터 교육에 대한 인식과 경험을 충분히 제공해 주어야 한다는 사실을 시사한다.

제4절 시사점

특수교육대상자 및 다문화 청소년에 대한 설문조사 결과 우리는 다음과 같은 몇 가지 중요한 시사점을 얻을 수 있었다.

첫째, 진로결정, 희망정보 탐색의 가능성, 학습 태도 등에 있어서 상대적으로 특수교육대상자들은 매우 부정적인 양상을 보여 주고 있었다. 이는 신체적 장애로 인해 한국 사회에 통합된 정도가 매우 낮다는 사실을 보여 준다. 진로계획과 관련된 경우 다문화 청소년의 55.4%는 무엇을 할 것인지 결정한 반면, 특수교육대상자들은 64.4%가 무엇을 할 것인지 결정하지 못하였다고 응답하였다. 희망정보도 거의 탐색하지 못하고 있으며, 모르는 것이 나와도 55.9%는 더 알아내려는 의지가 없는 것으로 확인되었다. 이는 특수교육대상자들에 대한 기본적인 진로지도조차 제대로 제공되지 못하고 있는 것이 아닌가 하는 의문이 들게 한다. 이에 따라 특수교육대상자들에 대한 기초적 진로교육 실태에 대한 전반적인 재검토와 그에 따른 조치가 필요한 실정이다.

둘째, 진로체험과 관련해서는 특수교육대상자와 다문화 학생 모두가 각종 체험활동에 참여하지 못하는 것으로 나타났다. 학생들은 실제 직업체험 활동을 가장 선호하고 있지만, 이에 대해서는 3/4 이상이 참여하지 못하고 있는 것으로 나타났다. 이 조사에서 살펴본 특강/멘토링, 현장견학, 모의 직업 체험, 실제 직업체험, 진로캠프 등 전반적인 체험활동에서 특수교육대상자 및 다문화 청소년들은 대부분 배제되고 있는 것으로 판단된다. 문제는 학생들의 절대 다수가 이들 활동을 원하고 있다는 점이다. 따라서 특수교육대상자 및 다문화 학생들을 위한 진로체험 활동을 대폭 확대해 나갈 필요성이 제기되고 있다. 도전정신 및 창업체험과 관련해서도 특수교육대상자 및 다문화 청소년 모두에게 참여가 충분치 못한 것으로 나타났다. 이들 청소년들

의 83.7%가 도전정신의 필요성에 대해서 의지를 보여 주고 있으나, 이들에게 체험활동의 기회가 제공되지 못하는 것으로 나타났다.

셋째, 특수교육대상자 및 다문화 청소년을 위한 진로교육의 내실화가 필요한 것으로 보인다. 진로교육에 참여한 학생들만을 대상으로 한 조사 결과 진로교육의 메뉴가 획일적이라는 응답이 22.7%로 가장 높게 나타났고, 교육 방식이 일방적이라는 의견도 22.0%에 달하였다. 그리고 과정 운영이 지루하다는 의견도 17.7%나 되는 것으로 나타났다. 이는 전체적으로 교육이 수요자들의 요구보다 하향식으로 전달되고 있다는 사실을 나타내는 것으로서, 진로교육의 전반적 개선이 필요한 것으로 판단된다.

넷째, 특수교육대상자 및 다문화 청소년들이 장애 및 장벽을 극복해 나가기 위해서는 인공지능 교육을 포함한 컴퓨터 교육을 강화해 나가야 할 것으로 판단된다. 조사 결과 장애 및 장벽의 극복을 위해 필수적이라고 할 수 있는 인공지능 등 신기술에 대한 관심도가 절반에도 미치지 못하는 것으로 나타났다. 아울러 학교교육에서 소프트웨어 교육이 의무화된 사실도 44.0%만 알고 있는 것으로 확인되었다.

이들이 한국 사회에 대해 절망하는 것은 자신들의 미래를 스스로 개척할 수 있는 수단을 우리 사회가 제공해 주지 못하기 때문인 것으로 분석된다. 따라서 장애와 장벽을 뛰어넘을 수 있도록 컴퓨터 교육을 강화해 나가야 할 것으로 판단된다. 학생들은 컴퓨터 교육의 기회가 제공되거나 메이커 공간이 제공될 경우 이에 적극 참여할 의지를 갖고 있는 것으로 나타났다. 따라서 이에 대한 특별한 대책 마련이 시급한 것으로 보인다.

다섯째, '장애에 할 일을 정해 놓았다'는 응답을 기초로 이에 영향을 미치는 요인들을 분석한 결과, '진로에 대한 생각과 태도', '학습에 대한 태도와 습관', '나이', '도전정신' 등이 중요한 영향을 미치는 것으로 분석되었다. 이

는 장애 및 다문화 청소년의 진로결정성을 높이기 위해서는 진로고민을 많이 할 수 있도록 진로교육을 강화해 나가야 할 뿐만 아니라, 학습에 대한 열성을 보일 수 있도록 장벽을 뛰어넘을 수 있는 진로교육이 제공되어야 한다는 것을 의미한다. 아울러 도전정신을 제공할 수 있는 다양한 체험활동의 제공이 필요한 것으로 판단된다. 특히 이들 취약계층 청소년들이 스스로 자신의 진로를 개척해 나갈 수 있도록 신기술에 대한 다양한 정보를 제공해주는 일이 중요한 것으로 분석된다.

여섯째, 장애 및 다문화 청소년은 진로에 대한 생각과 태도가 진지할수록, 학습에 대한 태도와 습관이 좋을수록, 그리고 도전정신이 강할수록, 그리고 인공지능 등 신기술에 대한 이해, 컴퓨터 활용 능력, 코딩 및 알고리즘 교육 경험, 개발자로 성공할 수 있다는 확신 등 컴퓨터 교육에 대한 인식이 높을수록 자신이 희망하는 직업의 업무 내용에 대해 더 잘 알고 있는 것으로 나타났다. 이는 진로결정성에 영향을 미치는 요인들과 유사한 측면이 있는데, 특별히 컴퓨터 교육에 대한 인식 수준이 추가로 영향을 미치는 것으로 확인되었다. 따라서 특수교육대상자 및 다문화 청소년을 대상으로 하는 컴퓨터 교육을 대폭 강화할 필요성이 제기되고 있다.

제5장

주요국의 장애 및 다문화 청소년 진로교육 현황 분석

제1절 미국의 장애 및 다문화 청소년
진로교육 현황

제2절 독일의 장애 및 다문화 청소년
진로교육 현황

제3절 시사점

제5장 | 주요국의 장애 및 다문화 청소년 진로교육 현황 분석

제1절 미국의 장애 및 다문화 청소년 진로교육 현황⁵⁾

1. 미국의 장애 청소년을 위한 진로교육 현황

가. 미국의 장애 청소년 개념 및 현황

미국의 「재활법(The Rehabilitation Act of 1973)」(2014 개정)은 「장애복지법(Americans with Disabilities Act of 1990)」(2014 개정)과 함께 미국의 2대 장애인 재활 관련법으로 인정받고 있다(U.S. Department of Education, 2020a). 「재활법」 제504절에서 명시하는 장애 청소년 여부를 결정하는 가장 중요한 핵심 요소는 개인의 신체적 또는 정신적 장애로 인해 하나 이상의 주요 생활활동이 실질적으로 제한되는지에 대한 여부이다.⁶⁾

「재활법」 제504절에서는 ‘장애 학생’과 ‘장애 청소년’을 구분하고 있는데

5) 미국 사례는 Stefan Hartmann과 Rachelle Chau에게 원고집필을 의뢰한 후, 권효원 연구원이 집필된 원고에 근거하여 작성하였다.

6) 「재활법」에 규정된 주요 생활활동에는 자기 돌보기, 수작업 수행, 걷기, 보기, 듣기, 말하기, 호흡, 학습 및 노동과 같은 기능이 포함된다. 개정된 「재활법」에서는 주요 생활활동 범위를 넓혀 식사, 수면, 서기, (물건)들어올리기, 구부리기, 읽기, 집중하기 등의 활동을 추가 포괄하였다.

(U.S. Department of Education & Office of Special Education and Rehabilitative Services, 2020),⁷⁾ 이 연구에서는 학교 안팎의 진로교육 및 지원 서비스 현황을 분석하기 위해 ‘장애 학생’과 ‘장애 청소년’이라는 용어를 혼용하여 사용하되, 주로 초·중등 학령기의 특수교육대상자 현황으로 범위를 좁혀 제시하였다.

학교구(school district)에서는 해당 관할권에서 재활법에서 명시하는 바에 따라 장애가 있다고 판단되는 학생에게 무상 공교육을 제공해야 할 의무를 지닌다. 이에 앞서 초·중등학교에서는 학생의 장애 여부를 판단하는 과정에서 부적절한 평가, 잘못된 장애 분류 등 평가 오류를 범하지 않기 위해 엄격한 평가 절차를 거친다(U.S. Department of Education, 2020b). 따라서 미국의 특수교육은 철저한 평가 절차를 통해 장애가 있다고 여겨지거나 특수 요구에 맞는 지원이 필요하다고 여겨지는 3세부터 21세까지의 장애 아동 및 청소년을 대상으로 「장애인교육법(The Individuals with Disabilities Education Act of 1975; IDEA)」(2004 개정)에 따라 모든 주에서 무상으로 교실, 가정, 병원 외 기타 다양한 물리적 환경에서 적절한 교육을 제공할 수 있도록 하고 있다(U.S. Department of Education & Office of Special Education and Rehabilitative Services, 2020). 미국은 「장애인교육법(IDEA)」에 근거하여 범주적 체계를 적용하여 장애 아동 및 청소년을 대상으로 특정 장애 명칭을 부여하며, 적합한 진단 절차를 거친 후 총 14가지 유형으로 구분한다. 해당 유형은 자폐 및 자폐 범주성 장애, 특정 발달장애, 시각

7) ‘장애 학생’이란 장애를 가진 개인이 교육과정에 등록되어 있거나 특정 나이의 학생이어야 한다. 해당 교육과정으로는 중등학교 교육, 홈스쿨링과 같이 중등교육을 대체할 수 있는 프로그램과 중등과정 이후 과정의 프로그램 등을 포함한다. 이들은 장애 학생을 위한 개별 지원 서비스나 특수교육을 받기에 미숙하지 않아야 하며, 최대 21세 미만인 학생으로 규정하고 있다. ‘장애 청소년’이란 14세 이상 24세 이하의 장애를 가진 개인으로, 이들에게는 특정 교육과정에 등록되어야 하는 의무사항이 부과되지 않는다(U.S. Department of Education & Office of Special Education and Rehabilitative Services, 2020).

장애, 청력 상실, 청각장애, 시·청각장애, 정서장애, 지적장애, 복합장애, 지체장애, 기타 건강장애, 학습장애, 언어장애 및 외상성 뇌손상이 있다(National Dissemination Center for Children with Disabilities, 2012).

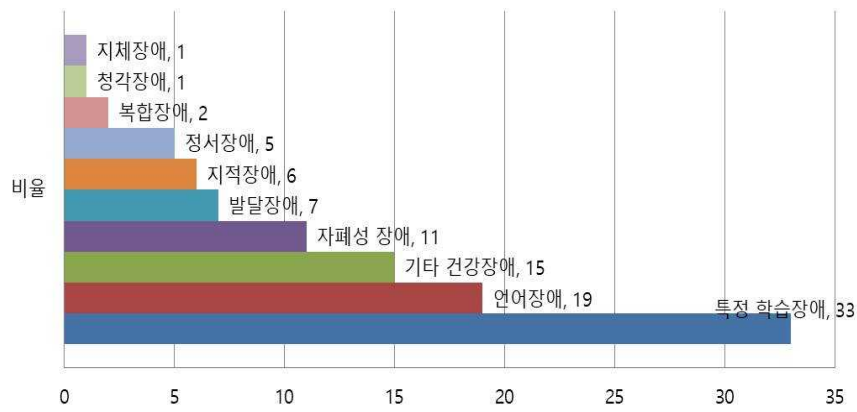
「장애인교육법」에 따른 장애 유형 구분에서 더 나아가 미국 교육부의 시민권리과(Office for Civil Rights; OCR)에서는 시각장애, 청각장애 등과 같이 분명하게 드러나는 장애 유형 외에 신체적, 정신적 문제로 학습에 부정적인 영향을 미치지만 쉽게 드러나지 않거나 적절한 진단검사로 파악하기 어려운 질병이나 이상 건강 상태를 ‘숨겨진 장애(Hidden Disabilities)’라고 일컫고, 이들 숨겨진 장애를 가진 청소년의 파악 및 지원에 힘쓰고 있다(U.S. Department of Education, 2020a). 2020년 기준 현황으로는 ‘숨겨진 장애’를 가진 미국의 공립초등학교 및 중등학교에 등록된 학생은 약 400만 명으로, 이 중 43%는 다양한 형태의 ‘학습장애’, 8%는 ‘정서장애’ 및 1%는 기타 건강장애 등으로 확인되었다(U.S. Department of Education, 2020a).

미국의 국가교육통계센터(National Center for Education Statistics; 이하 NCES)의 2018~2019년 수집 데이터에 따르면 「장애인교육법(IDEA)」에서 규정한 범주에 해당되는 미국 전역의 특수교육대상(3~21세까지)은 약 710만 명으로, 미국 전역의 전체 공립학교의 재학생들 중 장애 학생이 14%를 차지하는 것으로 나타났다. 연도별 통계 추이를 살펴보면, 2000~2001년에 약 630만 명(공립학교 학생 비중 13%)이었던 장애 아동 및 청소년은 2004~2005년에 약 670만 명(공립학교 학생 비중 14%)으로 증가하였지만, 2005년부터 2012년까지 지속적으로 약 640만 명(공립학교 학생 비중 13%)으로 감소 추세를 보여 오다가 최근 2018~2019년 다시 증가하였다(National Center for Education Statistics, 2020a).

「장애인교육법」에 따른 장애 유형별 장애 아동 및 청소년(3~21세) 증 가

장 많은 비율을 차지한 장애 유형은 '학습장애'로 33%를 차지하였고, 다음으로 '언어장애' 및 '기타 건강장애'가 각각 19%와 15%를 차지하였다.

[그림 5-1] 장애 유형별 아동 및 청소년 비율



비고: 위 장애 유형별 분포 그래프에서 시각장애, 시·청각장애 및 외상성 뇌손상 유형이 제시되지 않은 이유는 「장애인교육법」 따른 위의 유형들이 0.5% 이하의 낮은 비중으로 드러나 반영하지 않음.

자료: National Center for Education Statistics(2020a). National Elementary and Secondary Enrollment Projection Model, 1972 through 2029, table 204.30, 표 재구성.

「재활법」 제504절에 따르면 장애 청소년들은 비장애 청소년들과 같이 공교육을 받으며, 최대 가능한 범위 내에서 장애 청소년들에게 필요한 특수교육적 요구사항 등은 지원받을 수 있도록 명시하고 있다. 이는 곧 장애 청소년들도 개인의 특수 요구사항이 잘 맞는다면 일반학교를 선택하거나 수업을 받을 수 있도록 하는 것이다. 단, 개인의 특수 요구사항이 일반학교에서 제공하는 조건들과 맞지 않을 경우에 장애 청소년은 외부 교육기관, 시설 등에서 제공하는 교육 프로그램에 등록할 권리를 가진다(U.S. Department of Education, 2010).

NCES에서 분석한 교육환경 데이터를 살펴보면, 2018년 기준 학령기 장애 청소년(6~21세)의 95%는 일반 공립학교 정규 수업과정⁸⁾에 등록하였으며⁹⁾, 정규 수업과정을 마친 후 고등학교 졸업장을 취득한 장애 청소년(14~21세)들은 전체 2/3 이상으로(73%) 확인되고, 16%는 중도 탈락, 10%는 고등학교 졸업장 대체 자격증 취득, 나머지 1%는 사회 특수교육 서비스를 받는 것으로 나타났다(National Center for Education Statistics, 2020a). 미국에서 가장 큰 비율을 차지한 장애 유형인 '학습장애' 및 '언어장애'를 가진 학령기 청소년들의 정규 수업과정 등록률과 졸업률이 높은 점은 미국 정부가 장애 유형별 청소년의 교육적 특수사항에 대한 현황 파악과 지원을 책임지고 있다는 점을 잘 보여 준다.

나. 미국의 장애 청소년 관련 법률 및 지원 현황

「재활법」과 「장애복지법」은 기본적으로 장애 청소년 및 청년들이 직장이나 지역사회에서 활동하는 데 차별을 받지 않도록 하는 인권법이다(U.S. Department of Education, 2010). 「재활법」 제504절에서는 장애를 가진 개인에 대한 차별 금지에 대해 명시하고 있으며¹⁰⁾, 「장애인교육법」에서 보장하는 특수교육대상의 장애 아동 및 청소년의 범주에는 속하지 않아도 사회적 배경, 환경, 능력 등의 차이로 교육에 조금 더 세심한 배려가 필요한 이들에게까지 포괄하여 동등한 교육을 받을 수 있도록 교육 권리를 보장한다(U.S.

8) 미국의 공립학교는 2018년 기준으로 사립학교(총 32,461개)의 3배 이상인 총 98,469개로 집계되며, 초등학교 67,408개, 중학교 23,882개, 초·중등 통합운영교 6,278개, 기타 특수전문학교, 대안학교 등의 운영교 901개로 확인된다(National Center for Education Statistics, 2020b).

9) 3%는 특수교육대상 학생을 위한 전문 사립학교에 등록하였고, 나머지 각각 1%의 장애 청소년들은 일반 사립학교 및 홈스쿨링, 전문시설 등에서 교육을 받은 것으로 나타났다.

10) 미국 「재활법」 제504절은 연방정부의 재정지원을 받는 모든 프로그램이나 활동에서 장애라는 이유로 발생하는 차별을 금지할 것을 명시하고 있다.

Department of Education, n.d.a).

「장애복지법」은 「재활법」과 함께 장애인의 사회적 활동에 차별을 막는 중요한 법으로, 「재활법」과 상호보완적이다. 「장애복지법」 제2편 시행 추진을 공동 담당하고 있는 교육부의 시민권리과와 법무부에서는 장애를 가진 개인에게 비장애인들과 동등한 기회를 보장하고, 무상 공교육을 포함하여 각 주와 지방정부 제공의 서비스 및 프로그램을 제공하고 있다(U.S. Department of Education, 2017a).

「장애인교육법」은 모든 장애 아동 및 청소년을 위한 교육권 보장과 가장 밀접한 관련이 있는 연방법으로서(U.S. Department of Education, n.d.a), 1975년 첫 제정 이후 2004년 개정하였으며, 장애 아동 및 청소년의 교육권 신장을 위해 개정된 주요 내용을 살펴보면 <표 5-1>과 같다.

<표 5-1> 미국 「장애인교육법(IDEA)」 2004 개정의 주요 내용

구분	내용
「아동낙오 방지법(NCLB)」 연계 ¹¹⁾	<ul style="list-style-type: none"> ■ 「장애인 교육법(IDEA)」에 적용된 「아동낙오방지법(NCLB)」의 주요 6가지 원리인 ① 책무성, ② 전문적 자질의 교사 양성, ③ 과학적으로 검증된 연구기반 교수법, ④ 각 주/지방의 유연성 신장, ⑤ 안전한 학교 조성, ⑥ 부모의 선택권 확대 강조
조기 중재 서비스 지원	<ul style="list-style-type: none"> ■ 2차 장애나 발달지체를 막기 위한 예방책으로 조기 중재 서비스를 강화하는 것으로, 학습, 행동적 지원 등 부가적인 지원이 필요한 장애 아동 및 청소년을 대상으로 각 지방의 교육청에서 조기 중재 서비스를 제공함(예산의 15%를 편성·운영하도록 규정).
개별화 교육 프로그램(IEP)	<ul style="list-style-type: none"> ■ 개별화 교육 프로그램(Individualized Education Program)은 장애 아동 및 청소년의 장애 유형이나 특성에 적합한 교육목표·교육 방법·교육 내용·특수교육 관련 서비스 등이 포함된 계획을 수립하여 모든 공립학교에서 실시하는 교육 프로그램
특정 학습장애 적격성 여부 판정 과정	<ul style="list-style-type: none"> ■ 특수교육 적격성 여부에 관한 것으로, 다음과 같은 경우에 결정할 수 있도록 명시하고 있음. ① 말하기, 듣고 이해, 쓰기 표현, 기본적 읽기 기술, 읽기 유창성 기술, 읽기 이해, 수학 계산, 수학 문제해결 중에서 하나 이상의 영역에서 나이에 비하여 성취도가 낮은 경우

구분	내용
	② '과학적 연구에 기반한 중재'에 대한 반응 평가 시 위에 제시한 영역에서 하나 이상의 영역에서 주에서 제시한 기준을 충족시킬 만한 학업성과를 이루지 못한 경우 ③ 지적발달 수준에 비해 학업 혹은 수행의 두 영역에서 강점 및 약점을 모두 보이는 경우 ④ 시각, 청각, 운동장애나 정신지체 및 정서장애와 같은 뚜렷한 장애 유형에 해당되거나 문화적, 환경적 요인 혹은 경제적 불이익 등의 결과로 나타난 것으로 추정될 시 특정 학습장애로 진단하지 않음.
장애 학생 및 학부모 절차적 보호	■ 기본적으로 '절차적 보호(Procedural safeguards)'란 장애 아동 및 청소년과 그 부모의 권리를 실질적으로 보장하기 위하여 적법 절차에 의한 보호를 제공하여야 한다는 원칙

자료: U.S. Department of Education(2019a). URL: <https://www2.ed.gov/parents/needs/speecd/iepguide/index.html#Sample Form> ; Turnbull, H. R(2005). Individuals With Disabilities Education Act Reauthorization: Accountability and Personal Responsibility. 종합하여 표로 재구성.

2018년 개정된 「퍼킨스 직업기술교육법(Vocational and Technical Education Act)」은 '21세기 직업기술교육 강화법(The strengthening Career and Technical Education for the 21st Century Act)'으로 명명되었다. 이러한 법 개정을 통해 장애를 가진 개인을 위한 지원 프로그램 예산을 늘리도록 하였고, 장애인들을 포함한 사회 취약계층 대상의 고용기회를 증진시킬 수 있도록 지원하고 있다. 미의회 발표 자료에 따르면, 연방정부에서는 50개 주 전체에 2024년까지 12억 달러(한화 약 1조 3,554억 원)의 예산을 지원하여 통합 직업기술교육 프로그램을 추진하도록 하고 있다(Congress. GOV, 2018). 이처럼 직업훈련 교육부터 취업 및 대학진학을 희망하는 장애 청소년과 청년들에게도 평생 진로교육 차원에서 필요한 서비스를 받을 수 있도록

11) 「아동낙오방지법(No Child Left Behind: NCLB, 2001)」은 일반아동과 장애아동 모두에게 영향을 주는 법으로, 모든 학생들의 학업 수준 향상 목표를 달성하기 위하여 모든 공립학교는 경제적으로 취약한 학생, 소수민족 학생, 영어능력이 부족한 학생, 그리고 장애 학생에게도 연간 적정 학업성취도(Adequate Yearly Progress: AYP)를 적용하도록 규정하고 있다.

록 법적 근거를 강화하였다.

미국의 진로교육은 정규 교육과정의 모든 학생을 대상으로 시행될 수 있도록 연방정부, 주정부, 지방정부, 학교 등 여러 부처와 이해관계자 간의 상호협력을 통해 이루어진다. 특히 교육부는 미국의 장애 아동 및 청소년을 위한 무상의 적절한 공교육을 제공하는 것을 목적으로 하는 연방법인 「장애인교육법」을 기반으로 특수교육 및 관련 서비스의 중추적 역할을 하고 있다(U.S. Department of Education & Office of Special Education and Rehabilitative Services, 2020). 교육부는 시민권리과, 특수교육 및 재활서비스과 및 특수교육 프로그램과에 연방 재정을 지원하고,¹²⁾ 국가 특수교육 연구센터를 설립·운영하고 있으며, 전국 규모로 7개의 종합지원센터와 15개의 대표 지역지원센터를 관리하고 있다. 이를 통해 교육부는 모든 주와 지역에 특수교육 격차를 좁히고, 필요한 인프라를 지원하고 있다(U.S. Department of Education, 2019b).

특히 미국 교육부는 장애 청소년의 교육권 향상과 함께 전문역량을 갖춘 특수교육교사 및 전문가 양성은 물론 학부모의 권리 증진을 위한 지원을 강화하고 있다(U.S. Department of Education & Office of Special Education and Rehabilitative Services, 2020). 특수교육교사 및 전문가 양성인 경우, 교육부의 특수교육 프로그램과에서는 「장애인교육법」의 규정(Part D)에 근거하여 법규에서 적격한 기관으로 명시한 지역교육청, 고등교육기관, 비영리단체 등에 특별교부금을 지원하여 특수교육교사, 전문가, 관련 기관 등에 다양한 프로그램을 제공하고 있다(U.S. Department of Education,

12) 2018년 기준 장애 아동 및 청소년 대상 연방정부 교육재정 비용은 \$12.3(약 1조 3,000억 원)로 비장애 아동 및 청소년 대상 교육지원 비용보다 약 15% 이상 높은 것으로 확인되었으며, 연방법에 따라 주에 할당되는 장애 아동 및 청소년 대상의 교육재정 비용의 최대 40%까지 초과지원이 가능하도록 되어 있다(Klein, 2018).

2019b). 프로그램의 주요 내용으로는 전문가 양성, 기술적 지원, 데이터 기술 개발, 인사관리, 장애 청소년을 위한 교육 등으로 구성되어 있다.

장애 청소년의 부모는 특수교육 관련 서비스 시행에 있어서 매우 중요한 의사 결정자로서, 「장애인교육법」에서는 이들의 자녀를 위한 특수교육 참여와 결정 권리를 법적으로 보장하고 있다(U.S. Department of Education, 2019c). 미국 교육부의 특수교육 프로그램과에서는 전역에 걸쳐 ‘부모를 위한 정보자원센터(Center for Parent Information & Resources; CPIR)’를 운영하고 있으며, 운영·관리하고 있는 센터는 50개 이상으로 확인된다.¹³⁾ 이 정보자원센터에서는 ‘기술보조 보급’ 사업을 추진하여 증거 기반의 신뢰성 있는 자료와 자녀의 원활한 학교생활에 도움이 되는 유용한 정보를 학부모에게 제공하고 있으며, 이 외 장애 아동 및 청소년 학부모를 위한 평등센터, 종합지원센터, 지역교육연구소, RAISE센터 등의 기술지원 센터가 운영되고 있다(U.S. Department of Education, n.d.b.).¹⁴⁾

13) 부모를 위한 정보자원센터(CPIR)의 총괄하에 미국 50개의 각 주에는 100여 개의 주 차원에서 운영되는 ‘부모훈련정보센터(Parent Training Information Centers; PTI)’와 지역부모기술지원센터(Regional Parent Technical Assistance Centers; RPTAC)가 운영되고 있으며, 지역, 자치구(County) 차원으로 ‘지역부모지원센터(Community Parent Resource Centers; CPRC)’가 운영되고 있다(USDE, 2019c).

14) 평등센터는 출생지, 종교, 장애 여부 등 제약 없는 평등한 공교육 기회를 증진시키기 위해 필요한 정보 및 기술적 지원을 제공한다.

〈표 5-2〉 장애 아동 및 청소년 부모를 위한 기술지원센터

센터명	개요
평등센터	출생지, 종교, 장애 여부 등 제약 없는 평등한 공교육 기회를 증진시키기 위해 필요한 정보 및 기술적 지원 제공
종합 지원센터	기술·자원 지원이 가장 시급하다고 판단되는 지역을 중심으로 선정하여 주 교육부와 네트워크를 형성하여 필요한 교육기술 프로그램 제공
지역교육 연구소	증거 기반의 교육을 제공하기 위한 사명으로 장애 아동 및 청소년을 비롯한 모든 공교육 수혜자에게 기술교육훈련 프로그램 및 관련 정보 제공
RAISE센터	재활서비스행정과 및 부모훈련정보센터와 협력하여 장애 아동 및 청소년부모의 정보·자원 활용 능력을 증진시키기 위한 교육 프로그램 보급

자료: U.S. Department of Education(n.d.c.). OSEP Technical Assistance Centers. URL: <https://sites.ed.gov/idea/resource-centers/> 표로 재구성(검색일: 2020. 9. 30.).

다. 미국의 장애 청소년을 위한 진로교육 현황

1) 학교 안에서의 개별화 교육 프로그램(IEP)

학교 안에서의 장애 아동 및 청소년을 위한 진로교육을 위해 교육부에서 강조하는 주요 두 가지 법률은 「재활법」과 「장애인교육법」인데, 공통적으로 명시하는 사항은 ① ‘개별화 교육 프로그램(Individualized Education Program: IEP)’ 제공과 ② 사회생활 적응 준비에 필요한 ‘전환 서비스(Transition Services)’를 이용할 수 있도록 지원하는 것이다(U.S. Department of Education, 2020a). 이를 위해 교육부의 특수교육 및 재활서비스과와 특수교육 프로그램과는 주 교육청, 지방교육청 및 직업재활청과 역할을 분담하여 이 두 가지 프로그램을 지원한다(U.S. Department of Education & Office of Special Education and Rehabilitative Services, 2020).

미국의 모든 공립학교에서는 「장애인교육법(IDEA)」에 따라 의무적으로 개별 장애 청소년을 대상으로 ‘개별화 교육 프로그램(IEP)’을 제공해야 할

책무성을 지닌다(USDE, 2019a). 개별화 교육 프로그램(IEP)은 장애 진단부터 특수교육적 요구사항을 근본적으로 파악하고 관련 서비스¹⁵⁾와 함께 제공한다는 점에서 매우 중요한 프로그램으로서, 단계별 지원 내용을 살펴보면 다음과 같다.

〈표 5-3〉 개별화 교육 프로그램(IEP) 단계별 내용

구분	과정	내용
1단계	특수교육 및 관련 서비스 파악하기	<ul style="list-style-type: none"> 주정부는 특수교육 및 관련 서비스를 필요로 하는 모든 장애 아동 및 청소년을 찾고, 확인한 후 평가 시행 준비를 해야 하며, 학부모 또한 자녀의 교사나 해당 학교 전문가에게 연락하여 자녀의 평가를 대신 요청할 수 있음(모든 평가는 부모가 동의한 후 합리적인 시간 내에 완료되어야 함).
2단계	장애 아동 및 청소년 평가하기	<ul style="list-style-type: none"> 의심되는 장애를 비롯하여 관련된 모든 영역을 평가하며, 장애 아동 및 청소년을 위한 적절한 특수교육 및 관련 서비스 수혜에 대한 적격성을 결과로 제시함(단, 부모가 평가 결과에 동의하지 않는 경우 자녀가 '독립 교육평가'를 다시 따로 받을 것과 학교에서 평가비를 지불하도록 요청할 수 있음).
3단계	자격 결정하기	<ul style="list-style-type: none"> 전문가로 구성된 위원단과 학부모는 자녀의 평가 결과를 함께 확인하고 「장애인교육법」이 정의한 장애 유형에 따라 장애 여부나 자격을 결정함.
4단계	자격 확인하기	<ul style="list-style-type: none"> 「장애인교육법」에서 정의한 '장애 아동 혹은 청소년'으로 판명되면 특수교육 및 관련 서비스 적격자로 결정된 후 30일 이내에 IEP팀¹⁶⁾은 개별 장애 아동 및 청소년을 만나 IEP를 작성해야 함.
5단계	IEP 미팅 계획하기	<ul style="list-style-type: none"> 학교에서는 IEP 미팅을 계획 및 개최하며, 학교 관계자는 미팅에 필요한 관련 사항을 준비하도록 함.
6단계	IEP 미팅 개최 및 작성하기	<ul style="list-style-type: none"> IEP팀은 장애 아동 및 청소년의 요구사항에 대해 논의 후 IEP를 작성하며, 학부모가 IEP 내용 및 관련 배치사항에 동의하지 않는 경우 IEP팀 내 다른 구성원과 우려 사항을 논의하고 합의를 볼 수 있음(여전히 동의하지 않는 경우 학부모는 학교나 주정부의 교육청에 적법 절차에 따라서 중재나 청문회를 요청할 수 있음).

15) 특수교육 관련 서비스로는 오디오 지원 서비스, 상담 서비스, 장애 조기 판단 및 평가 서비스, 의료 서비스, 작업 치료, 이동 서비스, 부모상담 및 교육 서비스, 물리치료, 심리상담 서비스, 재활 및 상담 서비스, 여가 서비스, 학교 보건 서비스, 학교 사회복지 서비스, 언어병리 서비스, 교통지원 서비스가 있다(U.S. Department of Education, 2019a).

178 사회통합을 촉진하는 진로교육 활성화 연구 II: 장애 및 다문화 청소년을 중심으로

구분	과정	내용
7단계	특수교육 및 관련 서비스 제공하기	<ul style="list-style-type: none"> ■ 학교에서는 IEP 작성 내용대로 특수교육 및 관련 서비스가 잘 실행되고 있는지 확인하며, 학부모에게는 IEP 프로그램 내용을 제공함.
8단계	진척도 측정 및 보고하기	<ul style="list-style-type: none"> ■ IEP에 명시된 대로 연간 목표를 세워 장애 아동 및 청소년의 진척도가 측정되며, 학부모는 정기적으로 자녀의 학습 진행 사항과 그 진전이 연말까지 목표를 달성하기에 충분한지 확인할 수 있음.
9단계	IEP 검토하기	<ul style="list-style-type: none"> ■ IEP팀은 장애 아동 및 청소년의 IEP 자료를 최소 1년에 한 번 이상 검토하고, 학부모는 희망할 시 IEP 변경 사항을 제안할 수 있음.
10단계	장애 아동 및 청소년 재평가하기	<ul style="list-style-type: none"> ■ 장애 아동 및 청소년은 장애 재평가를 3년마다 받아야 하는 '3년제(Triennial)'를 거치게 됨.

자료: U.S. Department of Education(2019a). A Guide to the Individualized Education Program. URL: <https://www2.ed.gov/parents/needs/spced/iepguide/index.html#Sample> 표로 재구성(검색일: 2020. 9. 30.).

2) 학교 밖 장애 청소년을 위한 지원

중증지적장애, 인지능력 부족 등으로 인해 학교 정규 교육과정에 참여할 수 없는 장애 청소년에게는 IEP 구성단의 동의하에 학교 밖의 대체 형식으로 개별화 교육 프로그램(IEP)을 제공할 수 있다. 주(state)에서는 장애 청소년에게 무상의 적합한 교육을 제공할 수 있는 전문시설, 병원, 가정 등의 환경을 조성하고 지정할 수 있어야 한다(U.S. Department of Education & Office of Special Education and Rehabilitative Services, 2020). 이 경우 장애 청소년은 정규 고등학교 졸업장을 대체할 수 있는 교육과정을 주에서 인정받은 타 기관에서 이수 후, 학업성취 기준 기반의 평가를 받고 대체 고

16) 「장애인교육법(IDEA)」에 따르면 개별화 교육 프로그램(IEP)팀을 제공하는 구성원은 장애 학생을 포함하여 특수교육 분야의 지역교육청 관계자나 학교 관계자, 일반교사, 최소 1명 이상의 특수교육교사 혹은 특수교육 전문가, IEP 평가 결과 분석전문가, 장애 아동 및 청소년에 대해 잘 알고 있는 전문가(언어치료사 등), 그리고 학부모로 구성하도록 「장애인교육법」에서 규정하고 있다(IDEA, 2004).

등학교 졸업장(Alternate High school Diploma)을 증명받을 수 있다(U.S. Department of Education & Office of Special Education and Rehabilitative Services, 2020). 이와 같은 정규과정을 대체하는 교육 프로그램에도 참여하지 않는 학교 밖 장애 청소년의 경우, 연방정부와 주정부 차원에서 이들의 사회적, 경제적 독립, 진로역량 강화 및 직업재활을 위한 다양한 프로그램을 지원하고 있다(U.S. Department of Education & Office of Special Education and Rehabilitative Services, 2020).

〈표 5-4〉 학교 밖 장애 청소년을 위한 지원 프로그램

구분	담당	프로그램	세부 구성
연방정부	노동부	노동부 청소년 프로그램 ¹⁷⁾	경제 문해력 학습
			기업가 기술훈련
	사회보장국	사회보안 프로그램	지역 노동시장 및 고용정보 제공
			고등교육 및 훈련으로의 전환활동
주정부	직업재활청	연계 전환 서비스	직업훈련 준비활동 및 직업교육
			Job Corps(100여 개 이상의 직업훈련교육)
	직업재활청 교육청	학교 연계 전환 서비스	Youth Build(건설업 분야 직업훈련교육)
			Ticket to Work 프로그램(사회적, 경제적 자립성 강화를 위한 진로개발 프로그램)
			진로직업, 훈련, 교육상담 및 기록을 통한 학교 밖 장애 청소년의 수요·요구사항에 맞춘 전환 서비스 지원 ¹⁸⁾
			직업재활청의 전문가가 학교에 파견되어 학교 진로 담당인력과 함께 학교 안팎의 장애 청소년 실태를 조사하고, 고용기회 증진을 위한 개별 맞춤형 IPE개발 및 전환 서비스를 제공

자료: U.S. Department of Education & Office of Special Education and Rehabilitative Services(2020). A Transition Guide to Post secondary Education and Employment for Students and Youth with Disabilities, p.18-20, 표로 재구성.

17) 이는 「노동력 혁신 및 기회법(Workforce innovation and Opportunity Act, WIOA) 1장에 따른 노동부의 재정지원 대상의 청소년 프로그램이다.

18) 직업재활청의 전문상담사는 학교 밖 장애 청소년을 대상으로 이들의 주거생활, 보건의료, 고용계획 등 공동체 생활에 도움이 되는 전환 서비스의 신청 및 참여를 지원한다.

3) 사회생활 적응 준비에 필요한 전환 서비스

「장애인교육법」에서 정의하는 전환 서비스는 만 16세(혹은 주 법에 따라서 IEP팀이 적절하다고 판단하는 경우 더 어린 나이) 이상의 장애 청소년 및 청년에게 제공되며, 학교에서 일터로의 성공적인 전환을 위해 구성된 교육훈련 프로그램이다(U.S. Department of Education & Office of Special Education and Rehabilitative Services, 2020). 미국 교육부의 특수교육 및 재활서비스과는 연방정부의 차관보실, 정책기획과 및 특수교육 프로그램과와 협업을 통해 ‘전환 서비스 추진위원회(Transition Steering Committee)’를 구성하고, 전환 서비스에 참여하는 주정부의 직업재활청, 주교육청과 지방교육청에 필요한 재정과 자원을 지원하고 있다(U.S. Department of Education, 2020c). 특히 직업재활청은 주교육청과 단위학교와 연계하여 전환 서비스에서 요구되는 장애 청소년의 진로탐색, 진로·직업체험, 직업훈련 교육 등을 지원하고, 학교에서는 장애 청소년에게 필요한 전환 서비스 프로그램을 파악하고 신청할 수 있도록 한다(U.S. Department of Education & Office of Special Education and Rehabilitative Services, 2020). 2018년 미국 특수교육 및 재활서비스과의 보고에 따르면, 학교에 재학 중이었던 장애 학생들의 절반 이상(56%)이 전환 서비스를 신청하여 이용한 것으로 나타났다(U.S. Department of Education & Office of Special Education and Rehabilitative Services, 2020).

전환 서비스의 특징은 학교 개별화 교육 프로그램(IEP)의 일부 교육과정에 맞게 제공되며, 모두에게 일괄적으로 제공되는 것이 아니라 개개인의 장애 특성과 요구사항에 맞게 ‘고용과정 대비 개별화 계획(Individualized Plan for Employment Procedures; IPE)’을 포함하여 서비스를 8단계로 구

조화하여 제공한다는 점이다(U.S. Department of Education & Office of Special Education and Rehabilitative Services, 2020).¹⁹⁾ 전환 서비스의 일부 프로그램인 일터 기반의 다양한 진로·직업체험(인턴십, 현장실습, 유급 고용 등)은 학교 졸업 후에도 이용할 수 있도록 고등교육 진학 및 고용기회와 관련된 서비스로 연계되어 주교육청과 재활청의 지원을 통해 제공되고 있다(U.S. Department of Education & Office of Special Education and Rehabilitative Services, 2020).

직업재활청에서 강조하는 주요 전환 서비스는 ① 직업탐색을 위한 고용 전 전환 서비스(Pre-Employment Transition Service)와 ② 직업 준비 훈련(Job readiness training)이 있다. 고용 전 전환 서비스는 5가지 세부 서비스인 직업탐색을 위한 상담, 현장 기반의 경험학습, 고등교육 진학을 위한 상담, 사회성과 독립성 함양을 위한 훈련 및 또래 멘토링을 포함한 자기 옹호 교육을 포함한다. 직업 준비 훈련 서비스의 경우, 학교 졸업 이후 실전 고용에 대비하여 입사지원서 작성, 면접 연습, 직장문화 행동 연마, 구직동아리 참여 등의 서비스로 구성된다.²⁰⁾

교육부의 발표에 따르면, 전환 서비스를 받았던 장애 청소년들은 해당 서비스를 받지 않았던 다른 장애 청소년들과 비교하였을 때 사회통합적인 환경에서의 고용기회가 더 많았으며, 졸업 이후에 높은 임금의 직업을 구하는 것으로 나타났다(U.S. Department of Education & Office of Special Education and Rehabilitative Services, 2020).

19) 1단계 개별화 교육 프로그램(IEP), 2단계 전환 서비스 계획, 3단계 전환 서비스 추진, 4단계 재활청 및 교육청 지원, 5단계 재활청의 전환 서비스 신청, 6단계 고용과정 대비 개별화 계획, 7단계 「재활법」에서 강조하는 주요 재활청 제공의 서비스, 8단계 재활청 제공의 서비스 이용 기록화/종료 등이 바로 그것이다.

20) 재활청의 전문상담사는 전환 서비스 과정에서 작성하였던 ‘고용과정 대비 개별화 계획(IPE)’을 참고하여 장애 청소년의 현장 기반 체험을 비롯한 직업교육훈련 기록을 분석하고, IPE에서 설정한 목표를 달성할 수 있도록 학교의 교사 및 타 전문기관의 이해관계자와 협력하여 서비스를 제공한다(U.S. Department of Education & Office of Special Education and Rehabilitative Services, 2020).

4) 장애 청소년을 위한 스템(STEM) 교육과 기술교육

21세기 미래 사회에서 요구되는 역량 함양에 필요한 스템(Science, Technology, Engineering, Math) 교육은 장애 청소년이 학습하기에 어려울 것이라는 사회적 선입견이 있었다(Thurston et al., 2017). 그러나 미국 사회에서 비장애 청소년뿐만 아니라 장애 청소년들을 위한 스템 교육의 중요성이 높아짐에 따라 미국 교육부의 특수교육 및 재활서비스과에서는 0세부터 5세까지 조기부터 장애 영유아에게 제공될 수 있는 스템 조기교육센터를 설립하였으며, 미국 전역으로 스템 분야 교육 서비스 제공 기관을 운영하는 등 스템 교육 지원 확대에 필요한 교육환경 조성을 추진해 왔다(American Institutes for Research, 2019; Hwang & Taylor, 2016).

또한 미국은 스템 분야 관련 기술교육을 통한 장애 학생들의 대학진학과 고용기회 확대를 위한 연방정부와 주정부 차원에서의 지원뿐만 아니라 단위 학교, 고등교육기관, 커뮤니티센터, 기업체 등 사이의 연계·협력 구축이 잘 되어 있어서 곳곳에 장애 아동과 청소년들이 스템 교육으로부터 소외되지 않도록 다양한 프로그램을 제공하고 있다.²¹⁾ 이와 관련한 「학교-지역사회-기업체」 간 긴밀한 협업사례로는, 첫째 애플(Apple)사의 ‘Everyone Can Code’ 프로젝트, 둘째 마이크로소프트(Microsoft)사의 코딩교육 프로그램, 셋째 구글(Google)사의 ‘Code with Google’ 프로젝트 및 버지니아 공과대학의 ‘Kid’s Tech University’ 운영사례 등이 있다.

첫째, 애플사의 ‘Everyone Can Code’ 프로젝트는 청각장애, 시·청각, 지적장애 유치원생부터 초·중등 및 대학생까지 애플사에서 자체 제작한 프로

21) 직업재활청(VR)의 경우 스템 분야와 관련된 컴퓨터과학, 공학 등의 교육과정을 제공하며, 해당 분야에 관련된 고등교육기관 진학을 희망하는 장애 청소년을 대상으로 대학 학비지원 사업을 추진하고 있다 (U.S. Department of Education & Office of Special Education and Rehabilitative Services, 2020).

그래밍 언어인 ‘Swift’²²⁾를 학교 정규 교육과정에 포함시켜 코딩교육을 실시할 수 있도록 하는 사업이다. 지원 차원에서 학교 스템 교과목 교사 및 특수교육 교사가 수업 시간에 코딩교육을 실시할 수 있도록 학년별 교육과정이 담긴 교사용 활용 안내서를 학교에 개발·보급하고 있다(Apple, 2018).

둘째, 마이크로소프트사의 코딩교육 프로그램은 시각장애, 청각장애, 자폐성·지적장애, 지체장애 아동 및 청소년을 주요 대상으로 이들이 기술 접근 측면에서 ‘초기 채택자’(early adopter)가 될 수 있도록 코딩교육을 직접 지원하고 있다. 그 어떠한 장애 유형이나 특성에 제한되지 않도록 이들에게 맞는 적합한 방식과 교육과정을 제공하여 장애, 비장애 청소년 모두 동등한 코딩교육에 참여할 수 있도록 지원사업을 확대하고 있다(Microsoft, n.d.).

셋째, 구글사의 ‘Code with Google’ 프로젝트는 학교 정규 수업과정에 등록된 장애 및 비장애 학생들 모두에게 코딩교육을 실시하고, 학교에 코딩 교육과정을 보급하고 있으며, 지역사회 내 교육서비스 기관과 연계하여 코딩교육에 소외되는 지역이 없도록 지원하고 있다(Google, n.d.).

마지막으로, 미국의 버지니아 공과대학에서는 장애, 비장애 아동(9~12세)을 대상으로 이들이 스템 과목에 대해 가지는 심리적 부담감과 어려움을 줄이기 위한 목적으로 11년째 매년 봄마다 약 1주일 동안 ‘어린이기술대학교(Kid’s Tech University)’ 캠퍼스를 운영하고 있다. 이 캠퍼스 활동을 통해 아이들은 실제 대학 캠퍼스 공간에서 대학 캠퍼스 생활은 어떠한지 미리 체험해 보고, 관심 있는 스템 분야와 연계한 여러 다양한 진로·직업 체험을 할 수 있다(Virginia Tech, 2019).

미국의 국가과학기초연구원에서 2001년부터 시작한 장애 청소년을 위한

22) 프로그래밍 언어란 컴퓨터를 이용하여 특정 문제를 해결하기 위한 프로그램을 작성하기 위해 사용되는 언어로서, ‘Swift’라는 프로그래밍 언어는 무료로 제공되는 애플(Apple)사의 오픈소스이다.

스텝 교육 효과에 대한 종단 연구조사 결과에 따르면, 이와 같은 스텝 교육은 장애 청소년의 성공적인 학교 교육과정 이수, 스텝 과목 연계의 대학 전공 선택, 자아 효능감 증진, 진로목표 성취 등에 긍정적인 영향을 미친 것으로 나타났다(American Council on Education, 2018; Thurston et al., 2017).

2. 미국의 다문화 청소년을 위한 진로교육 현황

가. 미국의 다문화 청소년 개념 및 현황

미국의 '다문화 청소년' 혹은 '다문화 학생'이란 인구통계적으로는 백인, 흑인, 히스패닉(라틴아메리카계), 아시아, 태평양 섬 원주민, 아메리칸·알래스카 원주민 및 기타 2개 이상의 다양한 인종과 민족배경으로 구성된 집단을 일컫는다(U.S. Department of Education, 2017b). 이 중에서 백인을 제외한 나머지 학생들은 소수민족 학생(Minority students) 혹은 대우를 잘 받지 못하는 소외학생(Underdeserved students)으로 불리기도 한다(de Brey et al., 2019).

미국의 다문화 구성 집단을 일컫는 명칭은 한국과 달리 '다문화 청소년' 혹은 '다문화 학생'이라는 표현²³⁾보다는 다양한 인종·민족·문화적 배경의 학생(Students from diverse racial, ethnical, and cultural background), 이민자가정 출신 학생(Immigrant students), 외국출생의 학생(Foreign-born students), 영어능력이 낮은 학생(Students with limited English proficiency) 및 주에 따라서는 유색인종 학생(Students of color) 등과 같이

23) 한국은 '다문화가정 학생교육 지원계획'을 발표한 이래로 인종·민족적 소수계 학생들을 공식적으로 '다문화가정 학생' 또는 '다문화가정 자녀'로 명칭한다(교육부, 2006).

이주배경이나 특성 등에 따라 다양하게 불리고 있다. 다문화 학생 중에서 외국태생의 부모가 한 명 이상 있는 경우 1세대 이민자가정 학생 또는 2세대 가정 학생²⁴⁾ 등으로 지칭되기도 한다(Child Trends, 2018).

다양한 인종과 민족이 유입되어 함께 어우러져 사는 대표적인 다문화 국가로서, 역사적으로 오랫동안 인종과 민족 간의 차별과 갈등을 최소화하고 사회통합을 추구해 온 미국의 다문화 교육 풍토를 바탕으로, 다양성 자체를 특별하게 구분하기보다는 이해와 존중을 반영한 것으로 여겨진다. 따라서 미국에서 다문화 교육이란 성, 인종, 민족, 언어, 계층적 배경에 상관없이 모든 학생들이 평등하게 학습할 수 있는 교육체제로서, 이러한 다문화 교육은 미국 사회 내에서 공존하는 여러 다양한 인종과 민족, 문화 간 서로 조화롭게 상호작용하는 것이 목적으로 정의된다(Banks and Banks, 2001). 이 연구에서는 국내에서 사용되는 ‘다문화 청소년’이라는 용어(학교 정규 수업과정에 등록되어 있을 경우 ‘다문화 학생’으로 지칭)를 사용하여 미국의 소수인종·민족계와 이민자 청소년 대상의 진로교육 현황을 분석하였으며, 인종·민족 특성상 구분이 필요할 경우 추가 설명을 제시하였다.

다문화 학생 인구를 살펴보면, 2017년 기준으로 5,070만 명의 전체 학생 중 2,410만 명의 백인 학생들이 가장 많았으며, 다음으로 히스패닉(1,360만 명), 흑인(770만 명), 아시아인(260만 명), 아메리칸·알래스카 원주민(50만 명), 태평양 섬 원주민 출신 학생(18만 5천 명)의 순으로 집계되었고, 기타 2개 이상의 인종·민족 배경의 학생은 총 200만 명으로 나타났다(de Brey et al., 2019).

2000년대에 미국 전역의 학교 정규 교육과정(K-12)에 등록한 학령기의 백인 학생이 절반 이상인 2,890만 명(61%)이었으나 2017년에는 2,410만 명

24) 이민자가정 학생은 부모 중 한 명이라도 미국 밖의 태생이면 1세대로 정의되고, 미국에서 태어난 경우 2세대로 정의된다. 부모와 마찬가지로 이들도 타 국가에서 태어났거나 부모가 미국으로 이주하여 미국에서 태어난 유형으로 구분된다(de Brey et al., 2019).

(48%)으로 감소하였고, 흑인 학생 또한 동일 연도 동안 810만 명(17%)에서 770만 명(15%)으로 감소한 것으로 나타났다. 이와 달리 히스패닉 계열의 학생은 동일 기간 동안 16%에서 27%로 증가하였으며, 미국의 50개 주에서 공통적으로 증가 추세를 보였다. 또한 아시안과 태평양 섬 원주민 출신 학생도 약 4%에서 6%로 증가 추세를 보였으며, 기타 2개 이상의 다양한 인종과 민족배경을 가진 학생 또한 1%에서 4%로 증가하였다. 아메리칸·알래스카 원주민 학생의 경우는 1%를 차지하였다. 국가교육통계 자료에 의하면 향후 10년간 백인 학생 수는 감소하고(48%에서 44%), 흑인을 제외한 기타 유색인종 학생 수는 계속해서 증가할 것으로 예측된다(de Brey et al., 2019). 한편, 2017년까지 집계된 미국의 전체 이민자 수는 약 4,400만 명으로 미국 전체 인구의 13.5%를 차지하며, 동일 연도에 집계된 19세 미만의 이민자가정 출신 청소년 수는 1,960만 명으로 미국 전체 학령기 청소년의 1/3에 해당하는 것으로 나타났다(de Brey et al., 2019).²⁵⁾

미국의 다문화 청소년은 환경적, 심리적 요인과 가정의 경제적 여건, 부모와 자녀의 관계 등이 이주배경이나 다문화 이력에 따라 진로발달 양상이 매우 다양하게 나타나는 특징이 있다(Rojewski, 1994). 특히 히스패닉 및 아시아 이민자가정 청소년들은 또래의 백인 청소년들에 비해 상대적으로 낮은 진로발달 수준을 가지고 있는 것으로 나타났다(Lent et al., 2000; Mau & Bikos, 2000). 히스패닉 이민자 가정 청소년들의 경우 흑인 청소년들에 비해 진로성숙도가 낮은 것으로 확인되었으며, 특히 상당수의 히스패닉 이민자가

25) 대부분의 미국 이민자가정 청소년은 전형적인 한국의 이주배경 청소년과 같은 2세대(미국 출생)로, 290만 명으로 확인된 1세대에 비해 5배 이상 많은 1,670만 명으로 확인되었다(US Census Bureau, 2018). 2017년 기준으로 전체 이민자가정 청소년 중 절반 이상(54%)을 차지하며 지속적인 증가 추세를 보여 온 집단은 히스패닉 계열로 나타났으며, 아시안 청소년이 17%로 그 뒤를 이었다. 이처럼 미국의 다문화 청소년 수와 구성 비율의 변화는 미국의 이민정책 변화에 대한 흐름을 이해하는 데 중요하다고 볼 수 있다.

정 청소년들은 경제적 여건이 취약한 집단에 해당하고, 초·중등 학업성취도가 또래의 타 인종·민족 가정의 청소년보다 낮은 것으로 드러났다(Spring, 2014). 이는 미국 다문화 사회에 해결되지 않는 교육 불평등 및 인종차별 문제 등으로 인해 이민자가정 청소년들이 불안정한 자아정체성을 갖게 된 결과로 지적되고 있다(Ojeda & Flores, 2008; Lent et al., 2000). 이에 따라 다문화 청소년들을 위한 교육평등 문제를 지속적으로 주요하게 다루어 온 미국 사회에서는 여전히 내재된 문제점들을 파악하고 이들에게 필요한 진로 교육 및 진로지도 서비스 제공의 중요성을 부각하고 있다.

나. 미국의 다문화 교육 관련 법률 및 지원 현황

미국의 다문화 교육 법제화의 시초는 1950~60년대 흑인 공동체를 포함하여 인종차별의 대상이 되는 소수인종과 민족집단을 통해 확산되었던 시민평등권 운동(Civil Rights Movement)이다. 이 운동의 결과로 1964년에 「민권법(The Civil Rights Act)」이 제정되었다(U.S. Department of Justice, 2020). 특히 「민권법」의 'Title IV'에서는 공교육에서의 헌법상 권리보장을 확대하며 모든 초·중등학교 및 고등교육기관에서 인종·피부색·종교·출신국에 따른 차별의 불법화를 명시하였으며(Civil Rights Act Of 1964), 이는 다문화 교육 향상에 영향을 미친 조항으로 평가된다(S. Department of Justice, 2020). 「민권법」에 근거한 1974년 라우 대 니컬스(Lau v. Nichols) 대법원 판결 사례²⁶⁾에서는 다문화 청소년에게 특별한 교육 프로그램을 제공하는 것은 곧 교육기회 평등에 의거한 법적 권리라는 점을 인정함으로써 현대 미국의 다문

26) 1974년 라우 대 니컬스(Lau v. Nichols) 사건의 대법원 판결에 따르면, 비영어권 출신 아동이 표준 영어를 배우는 데 학교는 특별한 도움을 제공해야 한다고 「민권법」에서 명시되어 있는데, 대법원 판결은 영어를 이해하지 못하는 학생에게 단지 동일한 시설, 교과서, 교사, 교육과정을 제공한다고 해서 동등하게 대우하는 것은 아님을 판결하였다(Spring, 2014).

화 교육정책에 큰 영향을 미친 것으로 평가되고 있다(Spring, 2014).

미국의 「초중등교육법(Elementary and Secondary Education Act of 1965; ESEA)」은 저소득층, 소수집단, 장애, 이중언어 구사 및 이민자가정 등의 집단을 포함한 모든 학생들의 교육의 질 개선을 위해 제정된 연방법이다. 다양성과 균등성이 보장된 학교 다문화 교육 강화와 영어능력이 부족한 다문화 학생들을 위한 이중언어 교육 프로그램 지원, 강화는 1972년 재인가를 통해 법에 반영되었다(Skinner, 2019).

「낙오아동방지법(No Child Left Behind Act of 2001; NCLB)」(2002 제정)은 기존 「초중등교육법(ESEA)」 제정 이래로 40년 가까이 이어 온 연방정부의 사회취약계층 학생을 위한 학력 향상과 교육기회 평등에 대한 개선이 미약하다고 판단하여 교육개혁 차원에서 제정된 연방법이다. 「낙오아동방지법」의 특징은 연방정부의 지원을 확대하고, 각 주의 공립학교에 학생들의 학업능력 향상에 대한 평가와 책임(Testing and Accountability)을 부과하는 것에 역점을 두고 이에 따른 성과보상과 벌칙을 시행한 것으로 분석된다. 특히 「낙오아동방지법」은 이주배경 등으로 인해 영어능력이 낮은 학생을 포함하여 인종, 국적, 이주배경 등으로 인해 영어교육 지원 서비스뿐만 아니라 전반적으로 학업에 어려움을 가진 학생들을 위한 지원 강화를 명시하였다(NCLB, 2002).²⁷⁾ 이를 위해 교육부 권한을 확장하여 모든 공립학교에서 이민자가정 다문화 학생들의 학업 및 학습 활동사항에 대한 보고를 의무화하였다.

27) Title III, 언어교육 지원 서비스'는 영어능력 발달을 위한 프로그램(ESL)으로서, 영어를 사용되지 영어능력 학습자만 위한 것은 아닌 프로그램, 모국어를 최소 25% 이상 사용하는 교육 프로그램, 모국어로 언어과목을 가르치는 교육 프로그램, 영어능력 학습자 및 영어 구사자가 함께 수업하는 양방향 몰입(dual-immersion) 프로그램, 미국 학교에 처음 입학한 학생을 위한 특별 교수 프로그램 등이 있다.

〈표 5-5〉 「이중언어교육법」에 따른 언어교육 프로그램

구분	프로그램
1	제2언어로서의 영어
2	모국어를 전혀 사용하지 않거나 일부만 사용하는 몰입 프로그램
3	다문화 학생의 모국어 사용을 통해 친숙한 학습환경을 조성함으로써 다문화 학생의 영어실력을 향상할 수 있도록 지원하는 이중언어 프로그램
4	주류 언어 사용 학생과 소수 언어 사용 학생 모두가 함께 참여하여 학생들이 두 가지 언어를 습득할 수 있도록 하려는 양방향 몰입 프로그램

자료: Ovando(2003). Bilingual Education in the United States: Historical Development and Current Issues, 표로 재구성.

「이중언어교육법(Bilingual Education Reform Act of 1968: BERA)」은 언어장벽 없이 학교교육에 평등하게 참여할 수 있도록 몇몇 교과과정을 영어가 아닌 이민자의 모국어로 교육하고, 영어가 모국어인 학생 모두를 포괄하여 교육기회 평등을 실현함으로써 모든 학생들의 언어·문화적 자원을 존중하고 풍부하게 할 것을 강조한다(Wright, 2005).

「낙오아동방지법」의 규정에 따른 연방정부의 주정부와 학교에 대한 과도한 개입이 학습자에게 불리한 교육환경을 만들 수도 있다는 우려 및 평가(Gándara & Baca, 2008)로 인해 미국에서는 모든 학생들이 미래사회에서 요구되는 진로역량을 개발하고 직업생활에서 성공할 수 있는 준비를 지원한다는 목적으로 2015년에 「모든 학생 성공법(Every Student Succeeds Act: ESSA)」을 제정하였다. 이는 「낙오아동방지법」에서 명시하였던 ① 균등한 교육기회의 확대와 ② 학업성취 격차 축소의 정신을 계승하면서도 지원 방향 측면에서 연방정부의 획일적인 개입을 완화하였고, 각 주체별(연방, 주 교육부, 학교구 등)로 기초학력 보장에 관한 국가 책무성에 대해 규정하고 있다(U.S. Department of Education, 2020d).

또한, 미국 연방 교육부와 법무부는 다문화 교육 관련 법령 및 정책을 수

립하고 다문화 교육의 질적 향상을 위해 특정 교육 프로그램이 실행될 수 있도록 ‘초·중등학교 안에서의 다양성 확립과 인종 고립을 지양하기 위한 지침서’를 마련하였다(U.S. Department of Education, 2020d). 미국은 특히 법무부의 시민권분과(Civil Rights Division)를 비롯하여 각 연방정부 차원에서 시민권분과를 신설하여 반인종차별 정책²⁸⁾을 도모하고 관리를 주도하는 것이 특징이다(U.S. Department of Education, n.d.d.). 미국의 교육부도 시민권분과를 두고 있으며, 미국 전역에서 다문화 청소년을 위한 ‘평등지원센터’를 운영하고 있다(U.S. Department of Education, n.d.d.). 아울러 교육부는 여러 정부부처와 협력 관계를 구축하고 주교육청 및 지역사회-학교구와 연계하여 다문화 청소년을 위한 다양한 다문화 교육정책을 학교 안팎으로 적극 추진하고 있으며, 세부 지원 내용은 다음 <표 5-6>과 같다.

28) 모든 공립학교와 고등교육기관에서 인종, 피부색, 출신국가, 언어, 성별, 종교, 장애 등의 이유로의 차별을 금지하고 있다(U.S. Department of Justice, 2020).

〈표 5-6〉 미국의 다문화 교육 지원정책

구분	담당 부서	지원 내용
학교·학급 운영 및 교육과정을 통한 교육	초·중등 교육과	<ul style="list-style-type: none"> ■ 학교에서의 언어교육 보충 서비스(멘토링 등) 제공 ■ 영어능력이 낮은 학생(ELL)들에게 중점적으로 스텝 분야 핵심 교과목 학습을 지원 ■ 다양성 증진과 교육 기회 평등을 위한 다문화 중점학교 프로그램(예: Magnet School, Charter School)
주류 언어 (영어)교육	영어 습득과	<ul style="list-style-type: none"> ■ 다문화 학생들이 주류 사회 언어인 영어능력을 향상시켜 학교생활에 적응하도록 돕기 위한 지원 프로그램 <ul style="list-style-type: none"> - ESL(English as a Second Language) - SEI(Structured English Immersion) - TBE(Transitional Bilingual Education) - Dual Language 프로그램
모국어·부모 자국어 (이중언어 교육)	영어 습득과 & 고등 교육과	<ul style="list-style-type: none"> ■ 학생들의 모국어(부모 자국어) 사용을 통한 이중언어 교육 지원 프로그램(예: TBE 프로그램) ■ 아메리카/알래스카 원주민 가정 청소년 대상 이중언어 교육 지원 프로그램

자료: U.S. Department of Education(2020e). <https://www2.ed.gov/about/offices/list/ocr/ell/glossary.html>; U.S. Department of Education(n.d.d.). <https://www.ed.gov/diversity-opportunity>. 종합하여 표로 구성.

미국의 분권화된 다문화 교육정책 및 교육체제의 특징에서 볼 수 있듯이 미국에서는 주 또는 지역마다 이주배경이나 인종·민족 구성에 따른 다문화 청소년의 특성이 다양하며, 다문화 교육 법률과 정책 또한 주나 지역 학교구에 따라 상이하다(Council of Chief State School Officers, 2019)²⁹⁾.

〈표 5-7〉 미국 주정부의 다문화 교육 지원정책 예시

주(state)	지원 내용
캘리포니아	다양한 언어(자국어)로 운전면허시험 응시가 가능하도록 지원
위스콘신	'Reading Partnership', 'Literacy Leaders', 'Power Hour', 'New Beginning' 등의 언어·문화교육 프로그램 지원

29) 연방정부 부처에서는 주정부를 지원하여 학교 정규 교육과정 외에도 주정부 차원에서 다문화 교육 서비스가 제공될 수 있도록 내용, 범위, 집행과 예산 등을 자문에 맡기고 있다.

주(state)	지원 내용
루이지애나	농어촌 지역에 거주하는 다문화 청소년 대상 온라인 교육 프로그램을 제공
오하이오	다문화 청소년이 지역 내 거리상의 문제로 교육 참여 기회에 제한받지 않도록 접근성 증진 목적의 교육구 경로 프로그램 제공
매사추세츠	다문화 청소년의 공평한 교육과정 등록과 정확한 파악에 필요한 데이터 수집 및 기록화 시행
델라웨어	다문화 청소년, 장애 청소년 등 사회 소외계층 청소년을 대상으로 고교진학을 위한 진로상담 프로그램 지원
네바다	사회 소외계층 청소년(소수인종·민족 청소년 등) 대상 컴퓨터 프로그래밍 교육 지원
로드아일랜드	직업기술 교육과정 지원

자료: Council of Chief State School Officers(2019). <https://ccsso.org/blog/states-are-leading-improve-equity-career-readiness>; Multicultural Outreach Program(n.d.). <https://www.mcopwi.org/>. 종합하여 표로 구성.

미국 교육부는 예비교사에게 다문화 교육과정을 필수로 이수할 것을 요구하고 있으며, 교사 임용 후에도 다문화 지식, 교사 태도, 가치관, 신념, 편견, 인종차별 등 다문화적 요소를 폭넓게 배울 수 있도록 인센티브를 적용한 다양한 연수과정에 참여하도록 독려하고 있다(U.S. Department of Education, 2016). 한편, 다문화 학생 대비 백인 교사의 수가 여전히 많다는 국가교육통계 보고에 따라 미국 교육부에서는 다문화 학생의 비율에 맞는 다문화 배경 출신의 교사임용 비율을 늘리는 정책을 추진하고 있다(U.S. Department of Education, n.d.e.).

다문화가정 학부모 지원의 경우, 「이중언어교육법」에 따라 연방정부와 주 정부, 지역사회, 그리고 학교에서는 다문화가정 학부모의 모국어를 통한 교육활동, 다양한 언어로 제작된 학교 알림자료 배포 등의 서비스를 지원하고 있으며, 이와 같은 서비스 지원은 학생과 학부모, 교사를 비롯한 모든 학교 관계자 간의 연계를 통해 총체적으로 접근된다(U.S. Department of Education,

2017b). 교육부의 언어지원사업의 일부 내용을 살펴보면, 다문화가정 학부모(혹은 영어가 부족한 학부모, ELL 학생 학부모)에게 필요한 교육정보(언어 지원 프로그램, 특수교육 지원, 영재교육 프로그램, 학생 규율 관련 지침, 성적표 등)를 학교 소속의 이중언어 교육 코디네이터나 주교육청 소속의 통역사를 통해 제공하고, 정보 접근성과 이용성을 높이는 것을 목적으로 한다(U.S. Department of Education, 2017b). 단위학교에서는 다문화가정 자녀의 학교교육에 대한 이해를 돕고, 자녀가 학교교육에서 직면하는 어려움에 대해 공유할 수 있도록 학교마다 학부모회(English Learner Parent Advisory Committee)를 운영하여 추가적인 지원을 받을 수 있도록 한다(Hillview Junior High school, n.d.).

다. 미국의 다문화 청소년을 위한 진로교육 현황

1) 다문화 중점학교 안에서의 진로교육

미국의 교육부와 법무부는 2014년부터 다문화 학생을 대상으로 교육 불균형과 배타적 징계를 개선하기 위한 목적으로 ‘다문화 전략(Diversity Strategy)³⁰⁾’을 마련하였으며, 이에 따라 전국의 모든 학교구에서는 지역사회 내 네트워크를 형성하여 여러 다양한 다문화 교육 중점학교³¹⁾를 설립하

30) 다문화 전략의 세부 내용으로는 다문화 교육목표 및 학교 역량 설정하기, 가정에서의 참여, 학교 선정 및 배정 과정, 우선배정, 학교구 내 및 학교구 간 확대 전략, 다문화 관련 수업 지원, 학교 안에서의 심화·보충수업, 다문화 배경의 교사 인력 증진 및 전문성 개발(U.S. Department of Education, 2017b) 등이 있다.

31) 마그넷 스쿨(Magnet School)이나 차터 스쿨(Charter School)이 그 예로서, 마그넷 스쿨은 교육에서의 차별 폐지에 초점을 두고 다문화 학생들에게 특별 교육과정을 운영하는 학교를 뜻하며, 차터 스쿨은 교사, 학부모, 지역사회 대표 등 학교 구성원들이 주정부와 협약(charter)을 맺어 직접 참여·운영할 수 있는 공립학교이다(U.S. Department of Education, 2017b).

였고, 학교마다 다문화 요소가 반영된 교과·진로수업을 제공하고 있다(U.S. Department of Education, 2017b). 미국에서의 진로교육은 모든 학생을 대상으로 영어교과를 제외하고는 학교교육과정에서 교과통합 형식으로 운영된다. 미국은 학교구나 학교의 재량에 따라 교육과정 구성과 교과목 운영에 조금씩 차이가 있기 때문에 일괄적으로 파악하기는 어렵지만, 진로교육을 체계적으로 가르치기 위한 통합적 다문화 교육과정을 구성하는 요소는 5가지로 구분되며(Banks & Banks, 2001), 각 요소가 반영된 교과·진로수업 내용은 다음과 같다.

〈표 5-8〉 다문화 교육 구성 요소를 반영한 통합식 교과·진로수업

구분	구성 요소	내용
1	내용 통합	교과목의 핵심 개념, 주제, 원리, 이론, 보편 논리를 가르칠 때 다양한 문화 관련 내용과 예시를 사용해야 하며, 논리적이고 적절히 고안된 수준에서 접근해야 함.
2	지식 구성 과정	학교 교과서의 내용이 작성자 혹은 연구자의 관점에 따라 영향을 받는다는 부분을 이해하고, 단순 지식을 학습하기보다는 비판적이고 탐구적인 시각으로 분석할 수 있도록 학습함.
3	편견 감소	인종·민족에 대한 긍정적 관점을 기를 수 있는 내용을 교과목 수업에 반영하고, 다문화 정체성이 학교 안에서나 사회 다수 구성원의 태도에 의해 어떻게 영향을 받는지에 대한 특징을 학습
4	공평한 교수법	문화·인종적으로 다른 소수 학생들의 학습 유형과 문화를 이해하고 다룰 수 있어야 함.
5	학생 역량 강화 학교 문화조직	학교의 문화와 조직에 대한 재구조화를 통해 다문화 학생이 질 높은 교육기회를 갖도록 다양한 학교 행사 참여를 독려

자료: Banks, J. A., & Banks, C. A. M. (2001). Multicultural education: issues and perspectives; Multicultural Education(n.d.). <https://education.stateuniversity.com/pages/2252/Multicultural-Education.html#ixzz6aFkaQFfo>. 표로 재구성.

이주배경으로 인해 영어 보충학습이 필요한 다문화 학생의 경우, 영어능력 부족은 진로개발의 큰 장애가 되기도 한다(Ma and Yeh, 2010). 이에 따

라 학교 진로상담교사는 원어민 교사와의 협력을 통해 수준별 이중언어 교육을 지원할 때 이들의 진로관리역량 증진과 자신감을 향상시키기 위한 진로지도를 시행한다. 한 예로, 학생의 영어 읽기·말하기 학습을 진행할 때 대학 입학 책자 혹은 직업 구인 광고자료와 같이 진로·직업교육 차원에서 도움이 될 수 있는 자료를 최대한 활용하고, 모의 인터뷰 연습을 진행한다(Musset & Kurekova, 2018).

학교 밖의 다문화 청소년을 위한 진로교육으로는 지역사회 내 인근 대학 교에서 제공하는 다양한 멘토링 프로그램을 예로 들 수 있다. ‘학교-지역사회-대학’ 연계성의 이 멘토링은 영어학습이 필요한 다문화 학생들에게 영어(읽기), 숙제 및 교과학습 지원 등을 제공하고, 멘토로 활동하는 예비교사들이나 대학생들은 지원을 통해 다문화 교육 측면의 요소를 몸소 체험하고 적용하며 지도자로서 역량을 키울 수 있는 윈윈(Win-win) 형태의 프로그램이다(Musset & Kurekova, 2018). 미국 교육부의 보고에 따르면 이와 같은 노력은 교육 취약계층군에 해당하는 다문화 학생들의 중도탈락률 감소와 2017년 기준 82%의 높은 고등학교 졸업률이라는 유의미한 결과에 영향을 준 것으로 확인된다(U.S. Department of Education, n.d.e.).

2) 다문화 청소년을 위한 진로기술교육

2018년 「퍼킨스 직업기술교육법(Perkins V)」³²⁾ 제정에 따라 미국 의회에 서는 학교 간, 소수인종·민족 학생 및 일반학생 사이에서 발생하는 진로기술 교육(Career and Technology Education; CTE) 격차를 해소하기 위한 지원

32) 이 법에서는 미국 전역의 주정부에서 양질의 진로기술교육(Career and technical Education; CTE) 전문학교 운영과 관련 진로·직업 현장체험을 제공할 것을 명시하고 있다(Perkins V. Pub. L. 115-224. (2018).

강화를 발표하였다(Smith, 2019). 진로기술교육(CTE) 학교에서는 보편적으로 ① 수업과정, ② 학교 안 진로기술 활동, ③ 일터기반 학습(work-based learning)을 제공하며, 이 중에서 특히 다문화 학생들의 일터기반 학습활동이 활발히 이루어질 수 있도록 주 교육부에서는 학교와 교사, 학부모, 학생 등 대상별로 필요한 내용을 반영한 가이드라인을 개발·보급하고 있다(Association for Career & Technical Education, 2014). 또한 학교와 지역 사회의 연계를 통해 지역 시민단체나 직업인협회 등에서 전문가 혹은 진로 교육 전문가의 학교 방문을 지원하여 학생들에게 필요한 진로기술교육을 제공하고 있다(Johnson et al., 2019).

진로기술교육 전문학교에서는 일반공립학교와 연계하여 다문화 학생에게 필요한 교육적 자원을 보충하고 진로개발의 효과를 높이고자 노력하고 있다(Institute for Student Achievement, n.d.). 대표적인 사례로는 뉴욕 주에 위치한 에너지기술중등학교(High school for Energy and Technology)에서 타 일반공립학교와 연계하여 9~12학년(14~18세)의 다문화 학생들에게 엔지니어링 및 건축기술 분야에 특화된 진로개발 프로그램을 지원하는 것들을 들 수 있다(Institute for Student Achievement, n.d.). 학생들은 4년간의 기초지식부터, 디자인 설계, 서비스 유지기술 등 실제 일 현장에서 요구하는 직업과 자격 조건을 탐색하면서 고등학교 졸업과 동시에 고등교육기관으로의 진학 혹은 취업이 가능하도록 학업설계를 지원받는다.

진로기술교육 전문학교에 다녔거나 연계 형태의 진로기술 교육과정을 이수한 다문화 학생들의 학업성취 향상과 고용기회 증진에 긍정적인 효과가 확인되면서, 지역사회의 소수인종·민족 학생을 대상으로 한 진로기술교육 지원 확대에 대한 전망은 밝을 것으로 예측된다(Kreisman & Stange, 2019)³³⁾.

33) 진로기술교육 프로그램 중에서도 특히 상급기술과정(Upper-level technical skills courses)을 수강한

3) 다문화 청소년을 위한 스템 교육 확대

2030년에 이르면 미국의 절반 이상의 노동력은 다문화 배경의 인종·민족 출신이 차지할 것으로 예상된다. 이에 따라, 미국은 국가발전계획 수립 과정에서 스템 교육에서의 ‘다양성, 균등성 및 통합성 증진(Increase Diversity, Equity, and Inclusion in STEM)’을 목표로 5개년 계획을 발표하였다(Committee on STEM Education, 2018).³⁴⁾ 미국 초·중등학교와 지역센터 연계 스템 프로그램의 경우, 알래스카 원주민가정 학생과 같이 소수인종·민족이나 저소득층, 취약계층 학생들을 위한 심화 스템 교육을 비롯하여, 2020년 기준으로 약 16개의 다양한 스템 교육 프로그램이 전국적으로 운영되고 있다.

특히 스템 분야 중심의 진로개발과 균등한 교육기회 제공을 통한 다문화 학생의 학교에서 일터로의 진출에 대한 중요성이 강조되면서(Byars-Winsoton, 2014), 디지털 플랫폼을 활용한 컴퓨터 과학 교수·학습은 크게 주목받고 있다(Committee on STEM Education, 2018). 컴퓨터 과학기술은 다문화 학생에게 있어서 교육 불평등이나 접근성의 어려움을 해소할 수 있는 도구이자 경제적인 측면에서도 비용효율성이 높은 교육 매개체가 될 수 있다. 아울러 다양한 방식으로 지원할 수 있는 디지털 플랫폼 방식을 통해서 교육적으로 소외된 지역에 거주하는 다문화 학생들도 시공간적으로 제한받지 않고 얼마든지 컴퓨터 수업에 참여할 수 있다(U.S. Department of Agriculture, 2020).

다문화 학생들은 타 학생에 비해 연간 2% 이상의 높은 보수를 받는 것으로 나타났다.

34) 교육부는 「초중등교육법(ESEA)」에 따라 2018년도 공립 초중등학교(K-12)의 단독적인 스템 교육예산으로 2억 7,900만 달러(약 3,200억 원) 책정에서 2019년에는 3억 4,500만 달러(약 3,950억 원)로 지속적으로 예산을 늘려 지원하고 있다.

이와 관련하여 미국 노스웨스턴 대학교에서는 미국 전역의 소수인종·민족 출신 고등학생들을 대상으로 학교 스템 과목에 컴퓨터식 사고원리를 적용하여 모듈식의 학습과정을 개발·보급한 사례가 있다(Committee on STEM Education, 2018). 또한 교육 소외지역 거주 다문화 학생을 위한 스템 교육 확장 사례로 미국 농업부(USDA)에서 오클라호마 주의 레드랜즈 전문대학(Redlands Community College)에 재정을 지원하여 주 교외 지역의 학교 구에 있는 모든 단위학교와 협력하여 다문화 학생들에게 과학기술 수업을 원격으로 제공한 사례가 있다. 오늘날에도 레드랜즈 대학의 스템 분야 원격 수업은 29개의 교외 지역을 포함하여 19개의 다문화 중점학교와 3개의 일반공립학교에 제공되고 있다(Committee on STEM Education, 2018).

미국 연방정부부터 주정부, 지역사회와 단위학교 등 여러 이해관계자의 연계·협력을 통해 교육적으로 소외받는 지역과 특히 소수인종·민족의 학생을 대상으로 집중적으로 제공되는 스템 교육 프로그램은 학생과 학부모, 지역사회의 긍정적인 반응과 함께 정부 주도의 혁신적 성공사례가 지속적으로 발굴되고 있다.

제2절 독일의 장애 및 다문화 청소년 진로교육 현황

독일의 진로교육은 일반적으로 중학교 2~3학년 시기에 실행되는데, 청소년들이 직업세계에 대한 정보를 얻고 실습을 통해 현장에서 직접 체험하는 형식으로 이루어진다. 이 단계에서는 직업교육 진입을 강조하기보다는 개인의 흥미와 적성을 파악하고 미래 진로선택에 대한 가능성을 이해하는 데 초점이 맞추어져 있다. 독일에서는 중학교를 졸업할 시기에 제1차 진로가 결정되므로 진로체험은 개인의 현실적이고 전략적인 선택이 필요하며, 그 선택의 결과에 따라 미래가 좌우될 수도 있다.

최근 독일에서는 청소년들의 대학진학률이 급증하고 있으나, 대학 중도탈락률이 30% 정도나 되는 만큼 학생들의 신중한 의사결정이 요구되고 있다. 개인의 자립성이 형성되는 중요한 시점에서 청소년들이 잘 대응할 수 있도록 하기 위해서는 학부모들의 지원뿐만 아니라 학교와 전문가들의 지도상담과 협업이 중요하다. 특히 장애나 다문화 배경으로 인해 진로교육이나 직업세계로의 진입이 어렵거나 소외될 가능성이 있는 청소년들에게는 특별한 사회적 배려가 필요하다. 이에 따라 청소년 실업률이 매우 높았던 2010년 이후 연방정부는 물론 고용주단체, 노동조합, 여러 교육 분야의 이해관계자(Stakeholder)들이 사회통합적 차원에서 협약을 맺고 소외계층의 청소년 진로개선과 직업교육 진입에 적극 참여하고 있다.

여기서 다루는 장애인 학생들이나 다문화가정의 청소년들은 정보의 제한성과 환경자원의 부족으로 인해 사회적 지원이 없으면 진로를 결정하고 직업세계에 진입하는 데 어려움을 갖는 계층이다. 따라서 사회적 균등을 이루기 위해서는 특수한 환경 조건에서 자라나는 학생들이 일반학생들과 동등하게 개별적인 재능과 역량을 살려 직업세계에 참여할 수 있도록 만드는 인프

라가 필요하다.

독일의 경우 장애 학생들의 생활지원은 국가의 지속적인 지원체제가 뒷받침되는 반면, 다문화가정의 학생들은 이러한 인프라 지원이 부족한 편이다. 그러나 다문화가정 청소년의 경우 민간 차원에서의 지원이 현실적으로 더 많이 이루어지고 있다. 거시, 메조(Meso), 미시 차원에서 이해관계자들이 사회통합적인 차원에서 소외계층의 청소년 진로교육 활동 촉진에 적극 참여하는 것이다.

1. 장애 및 다문화 청소년 진로교육 지원의 법적 근거

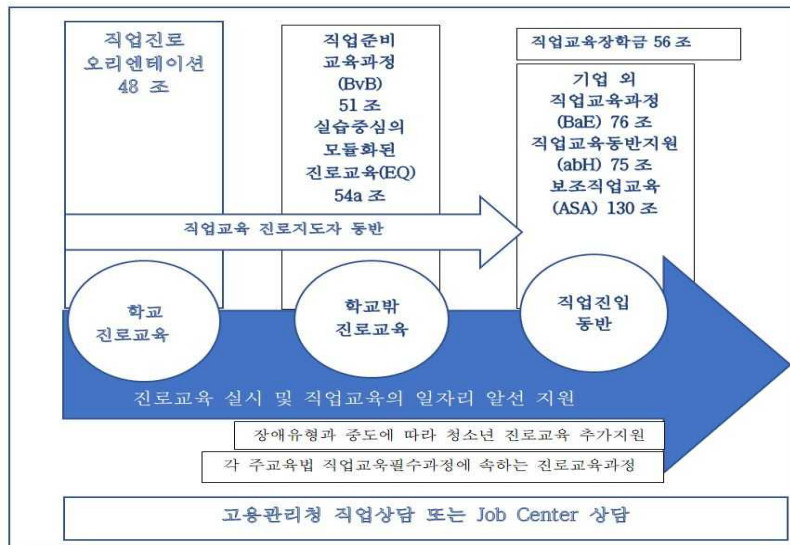
독일의 소외계층 청소년 진로교육 지원은 「사회법」 3권, 8권, 그리고 9권 (SGB III & VIII, IX)에 근거를 두고 있다. 이중 「사회법」 3권은 청소년들의 직업세계 진입 지원과 직접 관련된 법으로, 이에 대한 국가의 지원 필요성을 강조하고 있다. 「사회법」 3권은 ‘근로촉진법’이라고도 불리며, 특히 「사회법」 3권 1~4항은 청소년들의 진로, 직업교육 진입 및 직업교육을 동반하는 독일의 지원체제를 잘 보여 주고 있다.

현재 독일의 진로교육 운영은 실질적으로 연방 단위에서 연방고용부와 연방고용관리청, 연방교육부 등이 정책을 수립·총괄하고 각 지방의 고용관리청이 관리 및 운영하고 있으나, 지자체들의 자발적인 네트워크 구성에 따른 사업 운영에 따라 고용관리청 산하 협력관계가 다양하게 이루어지고 있다. 따라서 청소년 진로교육의 성공 여부도 이러한 협력관계에 따라 좌우된다고 볼 수 있다.

앞에서 본 것처럼, 독일의 소외계층 청소년 진로교육의 법적 근거는 크게 「사회법」 3권에서 찾아볼 수 있는데, 이 법의 포괄적인 목적은 노동시장의

진입 촉진이다. 전반적으로 청소년들이 중학교를 마치지 못했거나 마쳤더라도 하더라도 진로가 확정되지 않았을 경우, 학교 밖 진로교육에 참여하고 직업교육을 수료할 수 있는 지원체제는 아래의 [그림 5-2]와 같다.

[그림 5-2] 「사회법」 3권을 적용한 진로교육 지원체제



자료: 독일연방고용관리청(2018) 자료를 참조하여 작성함. https://www.bmas.de/SharedDocs/Downloads/DE/PDF-Publikationen/A406-uebergang-schule-berufsausbildung.pdf?_blob=publicationFile&v=1, 검색일 2020. 10. 17.

학교 밖 진로교육은 대부분 전문진로교육기관에서 고용관리청의 수탁 형태로 이루어지고 있으며, 직업학교에서의 진로교육 또한 고용관리청의 지원으로 진행된다. 독일에서 가장 선호되는 이원화 직업교육은 연방 차원에서 다루는 「직업교육훈련법」에 의해 규정되어 있다. 이원화 직업교육의 진입 가능성을 높일 수 있는 과정에 대해서는 추가적으로 고용관리청의 국가 재정지원이 가능하다. 장애 청소년이나 다문화 청소년들을 위한 진로교육 지

원체제는 크게 두 가지로 구분된다.

첫째, 고용관리청이 운영하는 학교 밖 진로교육 및 직업진입 지원사업이 있다. 이 과정들은 주로 외부 전문기관 수탁사업에 의해 진행되며, 외부 전문기관에서는 정기적으로 사업 및 성과보고를 해야 한다.

둘째, 직업학교에서 준비하는 기초직업교육 준비과정이 존재한다. 직업학교 진로교육의 목적은 학생이 이원화 직업교육에 진입할 수 있도록 지원하는 기초과정 또는 직업학교 전일제 교육을 실시하는 것이다. 학생이 전일제 직업교육을 선택할 경우 재정지원은 주정부나 개인이 부담하여야 한다.

청소년들이 어떠한 진로를 선택하더라도 모든 진로교육사업은 중학교 졸업할 수 있는 학습과정과 조건을 제공하고, 이러한 가능성에 대한 동기부여를 청소년들에게 부각시키는 것을 목적으로 한다.

가. 장애 청소년 진로교육 지원을 위한 법적 근거

독일에서는 2002년에 발효된 「장애인차별금지법」과 2002~2005년의 「장애인평등법」에 의해 장애인 보호에 대한 법적 기반이 마련되었다. 이에 따른 장애인은 '장기적 신체, 정신, 심리적 장애가 사회적 인식 및 환경적인 장벽과 상호 작용함으로써 동등한 사회참여에서 배제될 위험성이 있는 사람'이라고 정의하고 있으며, '6개월 이상 지속되는 장애 현상을 보이거나 이러한 위험성을 가지고 있는 자'로 정하고 있다. 독일 고용부 통계에 따르면 2011년 기준 독일에는 약 960만 명의 장애인이 있으며, 이는 전체 인구의 11.7%를 차지하고 있다. 그중 703만 명은 심각한 장애를 앓고 있는 반면, 250만 명은 가벼운 장애를 갖고 있다.³⁵⁾

35) https://www.gemeinsam-einfach-machen.de/SharedDocs/Downloads/DE/AS/UN_BRK/Zahlen_und_Fakten.pdf?__blob=publicationFile&v=2

2016년 6월 28일에는 장애인 지원을 위한 「국가실행계획 2.0」(NAP 2.0)을 발표하였는데, 여기서는 무엇보다도 「장애인평등법」의 개정과 연방 단위에서 장애인 사회참여 권리법의 근거를 마련하는 데 초점을 두었다. 장애인 재활복지 지원에 대한 법 규정은 2020년 1월 1일 자로 「사회법」 7권(기초복지지원)에서 「사회법」 9권 2조에 독립적인 재활법으로 통합되었다.³⁶⁾

2009년 독일이 ‘유엔장애인인권보호협약’에 가입하기 이전에는 장애인 학생들을 위한 교육은 별도의 특수학교에서만 진행되고 있었으나, 가입 이후 장애를 가진 학생들도 중증장애가 아닌 경우 일반학교에서 교육을 받고, 특수교육 교사로부터 학습지원을 받는 형태로 전환되었다. 2012년에는 연방교육부장관이사회의 추천서를 계기로 필수 의무교육에 해당하는 청소년들이 일반학교에서 통합적인 교육을 받을 수 있도록 조치되었다.

2017년 독일통계에 따르면, 전체 장애인의 2%가 18세 미만의 어린이 또는 청소년이다.³⁷⁾ 전체 연방고용부 사업 중 장애 청소년들의 진로 현황을 살펴보면 학교에서의 중도탈락 비율이 높고, 장기적으로 독립적인 생활권 유지가 저조한 것으로 나타나고 있다.

장애 청소년 진로교육 관련 지원은 「사회법」 제3권 19조 1항에 “장애인은 「사회법」 제9권 2조 1항에 따라 장애의 종류나 중도(重度)에 따라 근로생활 참여가 장기적으로 제한되어 있어 근로생활의 지원이 필요하며, 여기에 학습장애인도 포함된다.”라고 명시하고 있다. 또한 재활 차원에서 장애 학생이 이론이 감축된 직업교육을 수료할 수 있는지 여부를 고용관리청이 판단하고 결정하도록 하고 있다.

36) 독일에서 장애 아동이나 청소년들의 지원도 신체, 정신장애나 시각장애는 예전에는 「사회법」 7권, 그리고 위험성에 관련된 복지지원은 9권으로 나뉘어 있었다.

37) 독일통계청 보고 Nr. 228(2018. 6. 25.), https://www.destatis.de/DE/Presse/Pressemitteilungen/2018/06/PD18_228_227.html, 검색일 2020. 10. 17.)

추가로 심리적 장애 위험이 있는 아동이나 21세까지의 청소년들은 「아동 및 청소년지원법」에 따라 「사회법」 8권이 적용된다. 학교의 장애 학생 지원 법과는 달리 진로교육에 대한 지원 여부는 학교가 아닌 고용관리청의 개별 평가에 따라 결정된다. 「사회법」 제9권 112조 nF항은 정신 또는 임박한 정신장애가 있는 청소년들의 근로생활 참여를 위한 국가지원을 받을 수 있는 법적 권리를 명시하고 있으며, 이 규정은 21세까지 적용된다. 21세 이상의 청소년에 대해서는 사회복지기관이 진로지원을 하도록 되어 있다. 이 법 또한 「사회법」 8권 35조에서 법 개정에 따라 「사회법」 9권으로 전환되었다.

사회복지 제9권 2장 1항에서는 장애로 인해 사회 참여 능력이 현저히 저하되거나 중대한 장애가 발생할 위험이 있는 아동이나 청소년은 장기적 지원의 혜택을 받을 수 있다고 명시되어 있다. 여기에는 신체적, 정신적 또는 심리적 장애가 따르는 자들이 속하며, 개별 사례의 특수성, 특히 장애의 유형 또는 심각성에 따라 진로교육 지원이 결정된다.

〈표 5-9〉 「사회법」에 의거한 장애인의 정의와 담당기관

구분	법적 근거	특수지원 담당기관
일반적으로 정신 및 신체장애 아동 및 청소년	「사회법」 9권 2조 1항	사회복지기관
심리장애 아동 및 청소년	「사회법」 8권 35a조	청소년복지기관(보통 21세 미만, 그 후 사회복지기관)
임박장애	「사회법」 9권 2조 1.2항	사회복지기관
	「사회법」 8권 35a조	청소년복지기관
중급장애	「사회법」 9권 2조	연급관리청
중급장애 근로자 (50% 이상)	「사회법」 9권 2조 - 「사회법」 7권 53조와 연관	사회복지기관
학습장애	「사회법」 3권 19조, 「사회법」 9권 2조 1항 추가	고용관리청
장애인으로 인정된 자 (30~50%)	「사회법」 9권 2조 3항 - 재할 및 노동시장 참여	사회복지기관

자료: Der Paritätische Gesamtverband e.V. 2018, p.22, https://www.jugendsozialarbeit-paritaet.de/fileadmin/user_upload/broschuere-inklusion_schule-beruf_2018-05-23.pdf. 검색일 2020. 10. 17.

이 밖에 장애인 진로교육과 직업교육에 대한 사항은 「직업교육법」 64조에 기재되어 있다. 이 법은 「사회법」 9권 2조 1항과 맞물려 있으며, “장애인이 국가인증 대상의 자격취득을 위해 직업교육을 받을 권리가 있다.”라고 명시하고 있다.

전체적인 장애 청소년들의 진로교육은 고용관리청에서 총괄하지만, 장애 청소년이 이원화 직업교육의 진로를 결정하고 이러한 계약이 해당 기업이나 기관과 체결될 경우 「사회복지법」이 아닌 「직업교육훈련법」이 우선적으로 적용된다. 이 경우 해당 직업을 관리하는 지방상공회의소 또는 수공협회 등의 기관이 직업교육의 운영과 시험을 감독하게 된다.

「직업교육법」 66조(직업교육관리기관의 규정)는 장애의 종류와 정도에 따라 직업교육을 관리하는 기관은 연방직업교육이사회의 추천서에 따라 장애 학생의 직업교육의 여부를 결정할 수 있도록 하고 있다. 장애 청소년들의 진로를 향상하기 위해 독일 교육부는 현재 47종에 해당하는 국가인증 대상의 장애인 직업교육자격을 개발하고, 일반 직업세계에 진입하지 못하는 장애 학생들에게 공인자격증을 취득하고 취업할 수 있는 기반을 마련하였다. 또한 지방 단위에서도 장애인 학생들이 일할 수 있는 부분에서 직종을 개발하여 공식적인 시험과정을 통과할 수 있는 진로과정을 제공하고 있다.

추가로 「직업교육훈련법」과 수공업 규정에서는 이원화 직업교육 시험과정에서 「직업교육훈련법」 64조 및 「수공업훈련법」 42k조에 따라 「사회법」 9권 2조 1항에 해당하는 장애 훈련생들이 이원화 직업교육의 자격 취득이 가능하도록 하기 위해 시험과정에서의 단점을 보충하도록 여러 시험도구에 대한 적용을 완화하도록 조치하고 있다(「직업교육훈련법」 65조, 「수공업훈련법」 42i조 5.6장 참조).

「직업교육훈련법」 65조 1항에 언급된 직업교육의 실현이 불가능할 경우

훈련직종의 성공적인 수료를 위해 다른 형태의 불이익 보상 규정을 활용할 수 있다. 기업이나 기업 외 훈련기관에서는 「수공업훈련법」 42m 및 「직업교육훈련법」 66조를 적용하여 이론이 축소된 직업훈련을 진행할 수 있다. 이른바 전문실무자 직업의 기본 규정은 각 지역 담당의 협회에서 이러한 교육 규정을 채택하였고, 연방직업교육이사회에서도 직업별 모델 규정에 대한 구속력 있는 근거를 제시했기 때문에 공인인증의 법적 효력이 있다.

이원화 직업훈련에서 장애인에게 불리한 조건에 대한 지원이나 대응조치에 대한 신청서는 각 지역담당 상공회의소나 수공협회 등의 직업교육 승인 시에 제출되어야 한다. 담당협회는 개별적으로 불이익에 관련된 대응조치에 대한 허가를 결정하며, 대응조치에 대한 허가증은 일반적으로 의사, 심리학자 또는 행정기관에서 받을 수 있고, 담당협회는 최소 훈련기업, 직업학교 또는 학교 밖 직업교육서비스업체의 진단서 또는 추천서가 있어야 하며, 사전에 다양한 제안으로 상의해야 한다. 학교에서 이원화 형식의 직업훈련이 이루어질 경우에는 관련 교육청이 신청서에 대한 허락 여부를 결정하도록 하고 있다.

나. 다문화 청소년 진로교육 지원 법적 근거

독일은 2015년부터 난민정책을 통해 약 1,000만 명에 이르는 외국인들을 수용하였다. 그 결과 난민 청소년들의 진로교육, 언어 적응에 대한 방안이 사회적인 이슈로 대두되고 있다. 제2차 세계대전 후 독일은 여러 차례 대규모 인구 이주에 따른 청소년 진로문제를 다룬 바 있었다. 1960년대 인력난을 해소하기 위한 외국인노동자 체류 및 가족 동반, 1990년대부터 동유럽 국가에 살던 독일 해외동포 및 가족들의 이주, 독일 통일과 관련된 경제 갈

등에 따른 동독 청소년들의 서독 이주 등이 바로 그것이다. 독일에서는 연방 주 단위에서 별도의 교육제도를 운영하고 있어 통합적 교육체제를 만드는 데 어려운 장벽이 되고 있다.

외국 이주배경의 청소년이 독일에서 진로교육을 받을 수 있는지 여부는 「사회법」 8권에 따라 고용관리청이 결정하게 되어 있고, 「외국인 체류허가법」 제43조 4항에 따라 독일어 언어교육을 무상으로 받을 수 있을지 여부가 또한 결정된다.

2015년 이전 다문화가정의 청소년들은 대부분 독일에서 태어나거나 가족 동반 사유로 이주한 청소년들로, 위와 같은 제한이 거의 없다고 볼 수 있으며, 일반 독일 청소년들과 동일한 체제에서 진로와 직업교육의 지원을 받을 수 있다. 독일에서 출생한 다문화 청소년들은 이중국적이 허가되지 않는 이상 23세가 되면 어느 나라의 국적을 선택할 것인지 여부를 결정해야 한다. 그러나 이러한 결정의사는 기본적으로 국가가 운영하는 진로 및 직업교육의 지원에는 큰 영향이 없으며, 다문화 청소년들은 다른 독일 청소년들과 동일한 진로와 직업교육에 대한 지원을 받을 수 있어 별도의 법적 제한을 받지 않는다.

고용관리청의 진로교육에 대한 지원은 「사회법」 3권 33조에 따라 직업준비과정에 대한 적성검사, 진로상담, 직업선택, 기업들의 채용 경향에 대한 정보를 제공할 의무와 연계되어 있다. 이에 더하여 49조에는 장애 청소년들이나 소외계층 청소년들의 진로교육을 위한 지도과정과 재정지원에 대한 방안들을 설명하고 있다.

소외계층 청소년이 「직업교육훈련법」 제67조에 의거 정식적인 이원화 직업교육에 해당되지 않을 경우 국가인증자격의 일부를 기업에서 이수할 수 있다. 또한 상공회의소 또는 수공협회 등 직업교육을 관리하는 기관은 이에

대한 이수증을 발급하고, 청소년이 차후 같은 직종이나 유사한 분야에서 이원화 직업교육과정을 시작할 경우 이 학습 내용을 부분적으로 면제받을 수 있다. 또한 진로교육과정에서는 청소년이 사회교육 또는 직업교육 전문가의 지원과 동반을 신청할 수 있다.

이 밖에 외국에서 직업교육을 받거나 자격을 취득하였을 경우 「직업교육 훈련법」 31 및 31a에 따라 자격인증 검토를 신청할 수 있고, 결과에 따라 추가 훈련을 받거나 동일직종에 바로 취업할 수 있다.

2. 장애 및 다문화 청소년 공통의 진로교육

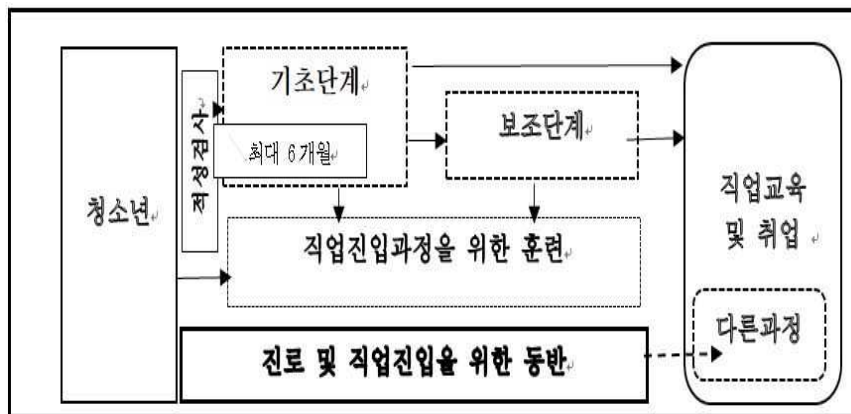
가. 연방고용관리청 주도의 진로교육

연방고용관리청이 총괄하는 진로교육은 지속적인 평가와 정책 수립을 통해 작성된 구상에 의해 운영되는 진로교육 방안들이다. 고용관리청이 주관하는 진로교육 사업들은 대부분 청소년 초기 진단과 직업상담을 고용관리청 직업교육상담사가 수행한 후 외부기관 수탁 형태로 이어가는 경우가 대부분이다(그림 5-3) 참조).

연방고용관리청의 직업진로교육은 먼저 취약계층 청소년들의 직업 준비를 위해 고용관리청 수탁으로 외부 교육기관에서 실시하는 교육과정이다. 여기서는 첫 단계에서 학교 성적과 개인적 재능과 역량을 기반으로 적성 및 역량검사를 진행하며, 둘째 단계는 진로지도와 직업선택 과정으로 언어지도, 일반 기초기술, 정보통신 분야의 기초능력, 이력서 작성 등에 대해 교육하고, 셋째 보조단계에서는 직업기초역량, 언어지도, 면접 준비를 지도하며, 넷째 단계에서는 청소년이 선택한 직업 분야의 심화된 과정으로서 기업 내

견습, 선택직종의 심화된 역량개발 지원, 중학교 졸업과정의 수료 및 일반교육의 보충학습 등이 제공된다.

[그림 5-3] 고용관리청의 직업진로 교육과정 개념도



자료: Berufsvorbereitende Bildungsmaßnahme, BvB(2012. 11.), https://www.arbeitsagentur.de/datei/dok_ba013437.pdf(검색일 2021. 1. 20).

고용관리청에서 수탁을 받은 외부 교육기관에서는 적성검사부터 심화된 진로교육과정까지 동반하며, 지속적인 지도에 대한 자체평가, 기업 내 견습 기회 마련, 외부 진로교육기관들과의 협력, 청소년들과의 진로교육협약에 대한 결과보고서를 작성해야 하는데, 진로교육이 직업교육과 연계되지 못할 경우 다른 방법의 진로선택을 평가하고 추천해야 할 의무가 있다.

다음으로 연방고용관리청의 보조직업교육은 2015년 5월 1일부터 규정된 사업이다. 이는 「사회법」 3권 130조에 근거하여 마련되었으며, 이 법은 장애 청소년들이 성공적으로 이원화 직업교육을 마칠 수 있도록 고용관리청이 지원하는 체계이기도 하다. 이 제도는 직업 준비과정 단계에서 청소년들이 기업에서 직업교육을 받을 수 있도록 준비하게 하고, 선택직종의 직업훈련

을 받을 수 있는 기업에 재정지원을 하는 데 활용된다.

청소년들은 전문적인 기술, 이론 및 역량을 넓히는 데 전문가의 지원을 받게 되며, 훈련을 제공하는 회사 또한 성공적인 교육 관계가 형성될 수 있도록 상담지원을 받는다. 이러한 보조 시스템은 청소년들에게는 개별적인 직업교육의 기회를 제공하고, 해당 기업 또한 재정지원을 받기 때문에 상생의 성과를 낳는 데 도움이 된다고 말할 수 있다.

또한 이 제도에서는 경우에 따라 재활 관련 지원을 제공하기도 한다. 특히 장애 청소년들이나 직업교육을 제공하는 기업은 고용관리청의 전문적인 기준에 따라 외부 전문진로교육기관을 통해 훈련에 필요한 보조를 받을 수 있다. 이러한 지원제도는 우선적으로 장애 학생의 정규 직업교육의 전환을 돕기 위한 것이며, 재활 중심의 직업훈련을 실현하기 위한 것만은 아니다. 또한 이러한 기업의 직업교육을 보조하기 위해서는 기업에서 직업훈련 교사와 같은 공식 자격이나 재활교육자와 같은 추가 자격은 필요하지 않다.

장애 청소년들은 이러한 훈련보조를 받게 될 경우 「사회법」 3권 130조와 고용관리청의 콘셉트에 의해 의료나 치유에 대한 재정 및 서비스 지원에 대한 필요성을 증명해야 한다. 고용관리청의 재활 담당은 검토 후 재정지원과 직업교육의 추가 보조를 동시에 허가할 수 있다.

다음으로 외부 전문 진로교육기관의 산학협력 및 통합적 직업교육 형태의 사업이 존재한다. 이들 과정은 고용관리청이 기업 기반 직업교육 일자리를 찾을 수 없어 직업교육을 성공적으로 청소년들에게 제공하는 과정이라고 말할 수 있다. 독일에서는 「사회법」 3권 76조에 입각해 진로교육과 직업교육이 전문 직업교육기관에서 진행되며, 고용관리청에서 청소년들을 위해 선택한 전문기관에서 「직업교육훈련법」에 따라 성공적으로 직업훈련을 수료하게 할 수 있게 한다. 이 과정에서는 학교 학습 내용의 보충과 직업교육에

필요한 지도를 제공하는 데 초점을 맞추고 있다. 기본적으로 첫 해에 청소년들이 기초과정을 마치고, 그다음 해에 기업의 직업교육을 받도록 조치하는 것이 일반적이다.

참여학생들은 훈련생 신분으로 전문기관에서 직업교육을 받기 때문에 이원화 직업훈련생보다는 낮은 훈련비용을 지원받을 수밖에 없다. 독일에서 청소년들은 전문직업교육기관이나 재활기관에서 진로교육을 받으며, 여러 차례 기업에서 견습과정을 밟을 수 있다. 이러한 형태의 진로 및 직업교육을 운영하는 대부분의 직업교육기관은 직업훈련소, 직업학교, 기숙사를 동시에 운영하고 있으며, 진로 및 직업교육과 함께 사회교육 지도를 동시에 수행하고 있다.

또, 이원화 직업교육 사내 보조교육이 있다. 「사회법」 3권 117조에 의거한 기업 내 직업교육 추가지원(bbA)은 2012년에 도입되어 특수시설(「사회법」 9권 35권)에서 훈련을 받지 않고 일반 이원화 직업교육을 받고자 하는 학생들(「사회법」 9권 2조 1항, 「사회법」 3권 19조)에게 제공되고 있다. 이 지원체계는 기업의 직업교육을 하기에는 적합하지만 근로생활 참여에 특별한 지원이 필요한 청소년들을 대상으로 적용된다(「사회법」 3권 113조 및 117조 1항). 이 지원체계의 특징은 청소년이 기업의 이원화 직업교육을 시작하기 전 3~6개월 정도 전문가로부터 준비 단계의 개별지원을 받고, 기업에서 적응문제가 발생할 경우 이를 해결하는 지원을 제공한다.

기업과 학생 지원을 위해 배치되는 사회교육전문가는 법으로 규정된 범위에서 직업교육 기간 동안의 개별지도와 기업상담, 시험 준비과정에서의 추가학습, 자격취득 후 4대보험의 정규직 전환 단계에서 개인의 사내생활 역량을 강화하고, 심리적 상담을 제공하는 역할을 한다.

이 밖에 다른 형태로 기업과 산학협력을 하거나 교육기관 내 통합적 직업 진로교육을 운영하는 교육기관들이 있다. 이러한 경우 교육기관은 해당 청

소년과 정식으로 훈련계약을 체결한다. 다른 기업과 산학협력을 하는 경우 청소년은 대부분 직업교육의 내용을 기업에서 배우게 된다. 전문직업교육기관이 통합된 직업교육을 운영할 경우 정해진 수탁 기간 동안 기업에서의 훈련은 매년 40~120일 동안 이루어져야 한다.

다음으로, 공인자격의 부분적 취득을 위한 모듈형 진로교육이 있다. 독일에는 직업교육을 전체 이수할 수 없는 사람들에게 직업교육 규정에 개시된 학습 내용의 일부를 분리하여 학습단위별로 진로교육을 제공하고 있으며, 이 과정은 「직업교육훈련법」에도 규정되어 있다. 학습모듈은 직업교육의 준비과정(예: BvB, BvBpro, BvB-Reha)에서도 적용되고 있으며, 학습장애 또는 사회적 불이익을 가진 청소년들이 전문적인 직업교육을 받을 수 있도록 첫 다리를 놓는 데 목적을 두고 있다.³⁸⁾

이러한 모듈형 학습에서는 이원화 직업교육 규정의 구체화된 실무역량의 학습 내용이 포함되어야 한다. 전문직업교육기관은 이러한 직업 준비과정의 기초 내용 학습을 통해 청소년이 필요한 직업 실무능력의 일부를 갖추었다는 증명서를 발급할 수 있다. 모듈형 학습 내용은 언제나 국가 직업교육 대상의 이원화 자격과 연관되어야 하며, 직업교육 규정이 달라질 경우 학습 내용도 동일하게 조정되어야 한다.

전문직업교육기관이 모듈학습제를 운영할 경우 자격모듈을 활용하기 이전에 해당 관리기관(상공회의소 또는 수공협회 등)에서 허락을 받아야 한다. 구체적인 자격모듈 학습 내용 활용에 대한 인증 절차는 직업교육 준비과정의 직업교육준비 인증조례(BAVBVO)에 의해 규정되어 있다.

「직업교육훈련법」 66조상 자격모듈 활용 및 인증은 다음과 같은 기준에서 실시된다.

38) 장애인작업소에서도 이러한 모듈화된 학습단위를 직업교육에 활용하고 있다.

- (1) 실무중심의 기초역량 학습을 획득하기 위해 특히 「직업교육훈련법」에 규정된 직업교육의 모듈화된 내용과 시간이 제한된 범위에서 운영하도록 한다.
- (2) 진로교육을 제공하는 기관은 직업역량 취득에 대한 기본 학습 내용을 학습자에게 전달해야 하고, 이수증을 발급해야 할 의무가 있다.

이뿐만 아니라 실무지향적 진로교육을 위한 생산학교(Produktionsschule) 직업준비과정이 있다. 청소년 진로교육의 일환으로 한 지역에서 직업 준비를 위한 생산지향적 예비학습과정 공급이 가능할 경우, 고용관리청은 이러한 훈련조치에 대한 자금을 외부교육기관에 조달한다. 생산학교는 학교의 의미가 아니며, 생산지향적 학습과정의 이론적 배경이라고 할 수 있다. 생산학교 콘셉트는 진로교육 대상의 청소년들에게 생산 위주의 교육을 실시한다. 이 과정에서는 청소년들이 기업과 유사한 구조체계를 갖춘 기관에서 사용 및 판매가 가능한 제품을 제조하는 실제 작업 상황에서 학습을 하게 된다. 이러한 환경 조건의 구성은 실무와 유사한 작업세계와의 접근을 포착하고, 개인의 자립성, 동기부여 및 인성교육을 강화, 추가적인 지도교육을 통해 직업 선택과 취업과정에 대한 자신감을 부여하는 과정이라고 할 수 있다 (Mertens, 2013).

‘이원화 형식의 단기 진로교육 및 직업교육 진입과정’은 이원화 직업교육을 바로 시작하지 못하는 청소년들이 첫 진입 단계로 참여할 수 있는 직업 진입훈련과정이다. 학교 성적이 직업교육을 받을 정도의 수준이 되지 않거나 직업교육이 어려운 청소년들은 「사회법」 3권 54a조에 따라 6~12개월 동안 기업에서 견습생으로 인턴십을 하고 진로를 결정할 수 있다. 고용관리청은 직업교육 진입이 불리한 자들에게 기업에 일정의 자금을 조달하여 기

업훈련을 받게 한다. 참여 청소년들은 이 기간 동안 4대보험의 혜택을 받게 되며, 훈련수당이 지급되고, 학생의 요청에 따라 훈련 내용에 대한 이수증을 받을 수 있다. 또한 기업과 직업훈련을 받을 수 있는 계약이 체결될 경우 직업교육 기간을 단축할 수도 있다. 특히 상공회의소나 수공협회의 인증서는 「직업교육훈련법」에 따라 견습생이 다른 기업에서 직업교육을 받을 경우 훈련 기간의 단축을 공식적으로 요청할 수 있는 기반이 될 수 있다. 여러 연방 주에서는 이 과정의 학생들에게 직업학교의 수업을 필수적으로 받게 한다. 그 이유는 청소년의 연령과 연방 주의 규정에 따라 학생들이 직업학교를 다녀야 하는 필수적인 의무가 따르기 때문이다. 몇 년 전부터 이러한 단기 기업 직업교육에 참여하는 청소년들은 (장애 청소년 포함) 국가장학금을 신청할 수도 있다.

일반적으로 이원화 직업교육에서는 훈련생이 전문 실무 분야의 기술을 습득하기 위해 일주일에 3~4일 정도는 기업에서, 이들은 일반 및 전문 이론교육을 받기 위해 직업학교의 수업에 참석하나, 필요에 따라 블록 형태로 진행되기도 한다.

직업학교 의무가 이원화 직업교육의 일부로서 직업학교에서 진행되지 않고 다른 외부기관에서 진행될 경우 그 외부기관은 해당 직업학교 감독에게 참여학생이 직업학교에서의 의무교육을 면제해 주도록 요청해야 한다. 이원화 직업교육을 시작하기 위해서는 학교 졸업에 대한 별도 증명이 필요하지 않다. 장애인 직업교육을 제공하는 기업체는 노사정에서 합의된 직업훈련수당을 훈련생에게 지급한다. 이원화 직업교육 기간은 직종에 따라 보통 2년, 3년 내지 3년 반이며, 수료 후 받는 국가공인자격은 한국의 기능사 수준의 자격에 해당한다.

나. 직업학교 진로교육

직업학교에서 제공하는 진로교육과정은 두 가지 형태로 운영된다. 하나는 직업기초교육과정이고, 다른 하나는 전일제 직업학교 학습과정이다.

먼저, 직업기초교육과정은 12~18개월까지 직업학교에서 운영되는 과정으로서, 일반중학교 수준의 학습 내용을 바탕으로 직업 분야의 상업이나 수공업 분야의 기초학습 내용을 배우는 체계로 진행된다. 이 진로교육은 전문 직업교육의 기초과정을 핵심으로 다루고 있으며, 여러 연방 주에서는 전일제 직업학교 수업 또는 이원화 직업교육으로 연계된다. 이 과정의 장점은 직업을 선택하지 않고 여러 분야의 직업에 대한 정보를 얻을 수 있기 때문에 장애 학생들에게나 다문화가정의 청소년들에게 적합한 과정이기도 하다. 또한 여러 차례의 기업 견습과정에서 개인의 능력을 발휘할 수 있는 기회가 주어지기도 한다. 흔히 이러한 외부견습과정에서 이원화 직업교육의 계약이 체결되기도 하므로 청소년들에게는 직업교육 진입이 다소 쉽게 이루어질 수 있는 가능성이 있다. 다만 이 기간 동안에는 국가장학금 지원 외에는 다른 재정지원이 없다. 이러한 직업기초교육과정의 목적은 다음과 같다.

- (1) 전문성을 한층 낮춘 교육으로 직업 선택의 유연성을 높임.
- (2) 여러 단계의 직업 선택 의사결정으로 특별한 직업 선택의 지원 가능
- (3) 생산성과 무관한 기초교육의 체계화
- (4) 직업교육훈련의 변화에 따른 질적·양적 조절 가능
- (5) 이론 및 실습적 학습 내용의 연계

직업기초교육 기반 진로교육은 일정 분야의 직업교육 그룹의 내용을 정리하여 핵심화한 과정이다. 학교수업은 직업 분야를 초월한 포괄적인 내용과 직업 분야의 이론과 실습을 다룬다. 2년째에는 직업 분야 중에서도 한 직종에 가까운 전문화된 학습으로 진행되며, 국가 직업교육 규정의 직업학교 수업 내용에 해당되는 부분을 다룬다. 또한 학습 기간 동안 여러 차례 기업에서 실무견습을 받을 수 있는 기회를 갖게 된다. 이러한 과정에 참여하는 청소년 대상은 18세 미만이고 9학년 또는 10학년 필수교육과정을 거친 자이거나 그렇게 인정된 자로, 중학교 과정을 수료하고 차후 직업교육을 시작했을 때 반 년 정도의 학습 기간을 면제받을 수 있다.³⁹⁾ 이 과정을 마치면 해당 청소년은 독일어, 수학, 사회학 또는 경제학 및 영어시험을 치러야 한다. 기초진로교육과정은 대부분 직업학교에서 이루어지지만, 경우에 따라 전문교육기관에서도 실시될 수 있다.⁴⁰⁾

다음으로 직업준비과정(Berufsvorbereitungsjahr-BVJ)은 직업학교에서 1년 동안 진행되는 과정이다. 이는 외부 진로교육기관 대신 학교에서 이루어지는 과정이며, 고용관리청이 지원한다. 이 과정에는 전반적으로 중학교 필수과정을 거쳤으나 졸업을 하지 못하거나 낮은 중학교 졸업 성적을 가진 자들이 참여하며, 특히 학습장애인, 사회 소외계층의 청소년 또는 특수학교 청소년들로 구성된다.

이 과정 또한 직업진입을 가능하게 하기 위한 방안으로서 직업학교 졸업의무를 충당하고, 3개까지의 직업 분야에서 이론과 실습을 겸하여 직업 분야를 자세히 파악할 수 있다. 해당 청소년들은 월요일부터 금요일까지 전일제 과정으로 직업학교에 다니며, 학교에서 제공하는 직업 분야에 대한 수업

39) <https://wirtschaftslexikon.gabler.de/definition/berufsgrundbildungsjahr-bgj-30239>

40) https://www.ausbildung.info/sites/ausbildung.info/files/pdfs/www.ausbildung.info_Fahrplan_Berufsgrundbildungsjahr_Weiterbildung.pdf

과 일반과목으로 독일어, 종교, 체육, 사회학 또는 경제학 수업에 참석한다. 추가로 기업견습을 통해 직업세계에 대한 실질적인 면을 배울 수 있다. 직업 학교의 직업준비과정은 약 1년이며, 이 기간이 끝나면 일반과목과 직업 분야와 관련된 과목의 시험을 치러야 하고, 중학교 졸업증을 받기 위해서는 독일어, 수학 및 영어시험에 합격해야 한다. 별도의 훈련수당은 없으며, 필요에 따라 직업교육장학금을 신청할 수 있다.

학교에서 제공하는 직업준비과정에 참여하기 위해서는 해당 학생 본인이 어떤 학교가 원하는 직업 분야의 수업을 운영하는지에 대한 정보를 찾아야 한다. 학습이 가능한 분야로서는 농업, 사무, 건축기술, 화학, 물리, 생물, 프린트기술, 전자기술, 가사, 자동차기술, 정원사, 요리, 보건조무, 코스메틱, 금융, 목재, 섬유, 사무행정 등이 있다.⁴¹⁾

다. 직업교육 성과를 제공하기 위한 교육재정 지원

기업에서 직업교육을 받거나 진입과정으로 견습을 하는 청소년들에게 전문이론과 개별적인 학습지원이 필요할 경우 진로교육기관은 「사회법」 3권 75조에 해당하는 직업교육 보조지원금을 신청할 수 있다. 이 재정지원은 고용관리청에서 인증한 교육기관이 신청할 수 있고, 개별사례의 요구와 필요성을 검토한 후 받게 된다. 여기엔 일반교육 관련 지식, 전문이론, 언어수업 및 사회교육지도자의 동반 등이 있다. 이러한 지원은 작은 그룹이나 개별과 외처럼 진행되며, 근무시간 외 일주일에 8시간 정도 가능하다.

41) <https://www.ausbildungspark.com/ausbildungs-abc/berufsvorbereitungsjahr-ausbildung-bvj/>

3. 장애 청소년을 위한 진로 및 직업교육

가. 전문직업교육기관의 통합교육

전문직업교육기관(Berufsbildungswerke)은 「사회법」 3권 117조 1항에 따라 직업재활기관으로 인정되면 특수지도가 필요한 청소년들에게 학습, 거주, 생활에 필요한 모든 요소를 제공한다. 직업교육은 물론 숙소, 광범위한 의료 및 심리치료 기반, 추가학습 및 여가시간 관리 등의 지원들도 제공한다. 이러한 지원 형태는 2013년부터 장애인 직업훈련기관들이 제공하는 기본적인 서비스이다. 이 기관에서는 일반회사와 동등한 조건으로 장애 청소년들에게 이원화 직업교육을 제공하고 있다. 이원화 직업교육의 훈련계약은 전문직업교육기관과 체결하지만, 이 교육기관에서는 협력을 원하는 기업체들과 실무교육에 대한 산학협력업무 체결을 한다. 이러한 이원화 형태의 직업교육을 받는 청소년은 고용관리청 직업교육의 훈련비를 받는다. 해당 청소년은 약 6개월 동안 직업교육전문기관에서 진로준비과정을 거치는 동안 2일에서 3일은 기업에서 시간을 보낸다. 직업교육전문기관에서 과정을 마친 후에는 바로 기업에서 실무중심의 직업교육을 시작하고, 직업학교 수업은 전문직업교육기관에서 받는다.

장애 학생들이 직업교육에 진입할 수 있는 가능성이 없을 때 일차 노동 시장에서 4대보험 대상의 고용 촉진을 목적으로 한 대응 방안들이 적용된다. 여기에는 지원고용, 부분적 자격 취득, 장애인작업소의 고용 등이 있다.

다음으로, 학교기반 직업준비 및 교육에 참여하는 장애 학생들은 고용관리청으로부터의 재활대상에서 제외된다. 「사회법」 7권 54조에 따라(2020년부터 「사회법」 112조 nF항으로 전환) 학교기반 직업준비과정 또는 학교교

육을 마친 신체적 및 정신적 장애 청소년들은 사회복지사무소에서 지원을 받을 수 있고, 정신장애 청소년의 경우 21세 미만에 해당 청소년복지사무소에서 「사회법」 8권에 근거하여 지원을 제공한다. 재활 초기 진로교육과정에서는 전체 장애인이 필요한 서비스와 자금이 고용관리청에서, 직업학교에서 주관하는 진로준비과정 또는 학교 직업교육과정은 개별평가에 따라 고용관리청의 지원 여부가 결정된다. 그러나 등교길 운송서비스는 각 주의 사회복지 규정에 따라 이행되고 있기에 학교당국의 지원 제공은 행정적 문제로 이어질 수도 있다.

다음으로, 장애인 대상 전문실무자 자격 취득을 위한 진로 및 직업교육과정도 존재한다. 장애의 성격과 심각성으로 인해 일반 직업교육을 수료할 수 없는 장애인들을 위해 연방직업교육훈련연구소의 이사회는 상공회의소와 수공협회와의 협의로 2009년 장애인들을 위한 특수 직업교육의 자격을 수립, 권고했으며, 이는 2010년 12월 다시 개정되었다.

연방직업교육훈련 이사회에서 채택된 이른바 장애인 전문실무자 직업자격 분야는 판매, 일반사무, 금형, 산업기술, 목재가공, 주방장 또는 주방보조원, 가사, 제본, 미디어 프린트 인쇄, 미디어 인쇄가공 등에 대한 11개 직업 전문자격의 표본 규정이 있다.

전문실무자 자격 대상의 직업교육은 청소년이나 법적 대리인이 해당 상공회의소나 수공협회 또는 직업담당기관에 신청해야 한다. 신청 시 이미 직업교육을 받을 수 있는 자리가 있어야 하고, 직업교육을 운영하는 기업은 학생의 적합성과 담당 직업훈련교사의 재활교육의 추가자격을 증명해야 한다. 전문실무자 직업교육을 시작하기 전 먼저 장애의 여부가 검토되어야 하며, 이 부분은 고용관리청의 재활상담소에서 기존의 평가서나 전문기관을 통해 평가한다. 이러한 평가는 직업교육이 재활지원이 없이 기업에서 진행되거나

재활 차원에서 직업교육이 고용관리청에서 선택한 전문직업교육기관에서 이루어질 때 해당된다. 직업자격과 관련된 직업훈련의 규정에 따라 전문실무자 직업교육 기간은 약 2~3년이다. 직업교육의 내용은 일반 직업훈련의 규정을 기반으로 하되, 시험 시 실무 분야의 내용이 실무이론보다 더 높은 점수가 부여되며, 장애로 인해 수행할 수 없는 부분은 시험 내용에서 제외한다. 이러한 예외 사정으로 인해 직업교육 기간이 3년에서 2년으로 감축될 수 있다. 그러나 직업훈련과정에서 학생의 학습 수준이 장애를 막론하고 보통 수준에 도달할 경우 「직업교육훈련법」에 의해 정규 직업교육이 진행된다.

이원화 직업교육에서 불리한 조건을 고려한다는 것은 특히 시험을 볼 때 특별한 대응 여건을 제공한다는 것을 의미한다. 시험에서 가능한 형태의 불이익 보상에는 기술적인 지원(예: 포켓 계산기 사용, 시각 지원 등), 제3자(예: 수화통역사)의 지원, 시험 시간 구조 조정(예: 시험 시간 연장, 비교적 긴 휴식), 공간적 혜택, 전문 내용에 관련된 과제 조절(예: 쉬운 언어, 명확한 서체) 및 시험 시 신뢰자 참여(일반적으로 교사 또는 훈련교사) 등이 이에 속한다. 불리 조건에 대한 지원 여부는 「사회법」에 의한 장애와는 연관성이 없으며, 해당 직업교육을 총괄하는 지방 상공회의소나 수공협회 등 관련 협회의 이사회 결정에 따라 좌우된다. 전문가들은 시험을 운영하는 상공회의소나 수공협회가 시험조건에 대한 조절 및 개별적 시험도구의 결정에 있어서 장애 청소년들이 불이익을 보지 않도록 최선을 다할 수 있도록 인식을 개선해야 한다고 주장한다(Vollmer & Frohnenberg, 2014: 19).

학습장애를 가진 청소년들은 대부분 「직업교육훈련법」에 의해 직업교육 과정을 성공적으로 이수할 가능성이 높다. 이 교육과정의 대부분은 전문직업교육기관에서 제공하며, 일부는 회사에서 진행하고 있다. 독일에서는 장애인 대상의 직업교육에 관련 기업과 훈련생의 실제 고용 및 노동 가능성에

대해 많은 논의가 이루어지고 있다.

다음으로, 「사회법」 9권 55조에 해당되는 ‘지원고용’은 고용관리청이 장애인의 근로생활 참여를 가능하게 하기 위해 기업에 개별적인 훈련을 수탁하고, 필요에 따라 지원을 제공하는 체계이다. 이 지원고용은 장애인작업소가 지원할 정도의 도움은 필요하지 않지만 특별한 지원이 필요한 청년을 대상으로 한다.

지원고용 차원에서의 기업교육의 진입은 3단계로 구분되고, 최대 24 개월까지 지속되며, 경우에 따라 최대 12개월까지 연장할 수 있다. 첫 번째 단계에서는 직업환경에 대한 오리엔테이션 및 개별역량 평가 및 지원방안 확정, 적합한 사내훈련 일자리 모색 및 시범이 수행된다(진입 단계). 다음은 후속 조치로 일자리 적응을 위한 실무중심의 직업훈련을 직업 코치(Job Coach)를 통해 지원 및 진행하게 하고, 마지막으로 사내 적응이 안정화되면 고용관계가 영구적으로 유지될 수 있도록 유도한다. 직업교육 내용의 일환으로 직업세계에서 필요한 학습 내용 및 인성교육과 직업생활에 필요한 핵심역량이 이에 포함된다.

지원고용은 장애인 노동 지원기관 또는 다른 교육기관에서 운영한다. 장애인에게 주어지는 개인별 자금조달을 통해 청소년이 직접 기관을 선택하고, 개인별 고용지도를 수탁할 수 있다. 훈련 기간 동안에는 해당 청소년이 4대보험의 혜택을 누릴 수 있으며, 고용관리청에서 제공하는 직업교육의 수당을 받을 수 있다. 정규직 4대보험 대상의 고용이 가능하게 되었을 경우 추가지원이 필요하게 되면 장애인복지사무소에서는 장애인 전문 서비스 기관에 추가 동반 지원을 신청할 수 있다. 이러한 지원고용은 먼저 일자리를 찾고 다음에 직업교육을 진행하는 형식으로, 직업교육이나 직업준비과정을 대체하는 제도가 아니며, 고용관리청에서 결정하는 최종의 선택 방안이라고 할 수 있다.

다음으로, 장애 청소년 이원화 직업진입을 위한 고용주 지원체제가 있다. 독일에는 장애가 있는 학생의 고용을 위한 사업주 추가지원금 제도의 법적 근거가 「사회법」 3권 73조(SGB III §73)에 마련되어 있다. 2019년 연방고용관리청 통계를 보면, 2018년에 전체 4.806명의 장애 청소년들이 이원화 도제교육 진입을 위한 추가지원금을 지원받은 것으로 나타났다. 사업주는 기업의 장애인 직업교육이나 훈련을 위해 「사회법」 9권 §104 1항 3권 e에 따라 일반적인 직업교육의 조달만으로 이원화 교육의 목적 달성이 어려운 경우 직업교육에 대한 추가지원금이나 이와 유사한 용도에서의 지원에 해당하는 비용을 청구할 수 있다. 고용주는 보통장애가 있는 훈련생에게 주는 월수당의 60%, 중도장애인의 경우 최대 80%를 지원비용으로 고용관리청에 신청할 수 있다. 또한 「사회법」 3권 90조를 통해 사업주가 (중복)장애인을 채용할 경우 최대 70%의 근로수당을 24개월 동안 지원받을 수 있는데, 2018년에는 5,410명이 이러한 혜택을 받았다. 또, '장애인 또는 장애가 있는 청소년들을 위한 직업교육 진로과정'을 통해 2018년 1,594명이 국가지원을 받을 수 있었다(2019년 연방고용관리청 통계, https://statistik.arbeitsagentur.de/SiteGlobals/Forms/Suche/Einzelheftsuche_Formular.html, 검색일 2020. 10. 18.). 이러한 지원은 다음과 같은 부분에 해당된다.

- 1주일 최소 3시간의 필요한 개별 지원
- 이론과 실습에 대한 추가 과외시간 부여
- 학교 기말시험과 졸업시험에 대한 준비
- 독일어 과외
- 일반생활에 대한 재정 및 물질적 지원
- 훈련교사, 교사 및 학부형과의 전문가 상담 또는 지속적인 면담지원

- 장애인작업소(Werkstatt für behinderte Menschen, WfBM)에서의 진로
교육 및 고용 연계

장애인작업소는 장애인들이 근로생활에 참여할 수 있도록 적극적으로 지원하는 통합시설이다(「사회법」 9권 136조). 이 작업소는 장애의 종류나 심각성으로 인해 일반 노동시장에 취업할 수 없거나, 이직 또는 아직 기존의 일자리로 돌아가지 못하는 장애인들에게 재활의 기회와 고용을 제공하는 기관이다. 장애인작업소나 대부분 사회복지기관들은 고용관리청과 사회복지청의 지원을 받아 운영되고 있다. 「사회법」 9권 136조 2항에 따라 장애인작업소의 영역에서 장애를 가진 사람들은 자신의 노동력을 유지, 개발 및 향상할 수 있도록 지원을 받는다. 작업소에서 장애인 고용을 하기 위해서는 사전에 고용관리청에서 요구하는 진입 절차와 직업교육 분야의 평가를 받아야 하며, 최소한의, 그리고 경제적으로 합리화할 수 있는 정도의 근로수준이 증명되어야 한다.

2018년 1월 1일부터 「사회법」 9권 60조에 따라 장애인에게 근로참여에 대한 지원이 확대되었고, 장애인들의 진로와 근로권리를 한층 더 보장하는 기초가 마련되었다. 이에 따라 장애인들은 장애인을 위한 근로현장에서 진로교육을 받을 수 있고, 최종적으로 기본생활비가 국비로 지원되며, 일자리를 유지할 수 있게 되었다. 2020년부터는 부모나 지방관리청의 보조와 연관성이 없이 자립할 수 있는 「사회복지법」이 실효(BTHG, SGB III §61)됨에 따라 장애인 근로자들과 이들을 고용하는 장애인작업소들은 다양한 임금수당에 대한 혜택을 받을 수 있게 되었다. 장애인작업소에서 훈련을 받은 장애인을 사업주가 고용할 경우 사업주는 장애근로자가 감당하지 못하는 직무 부분에 대해 무기한으로 비용을 신청할 수 있게 되었다. 또한 장애인은 생활에

필요한 만큼의 외부지원을 신청할 수 있는 제도가 마련되었다. 이에 따라 장애 청소년이 학교를 졸업하고 장애인훈련소에 진입하게 되는 경우 지원금을 신청할 수 있으며, 중도장애인의 경우 지원금과 특별지원을 해당 관리기관에 요청할 수 있다.

최근 독일에서는 디지털화에 대응하기 위해 학생들에게 진로교육의 일부로 인터넷으로 직업에 대한 정보찾기 학습이나 이와 관련된 비디오 링크를 제공하고 있고, 지자체 성인교육관의 학습포털을 빌려 메일을 설치하고 무료로 컴퓨터 강의를 받을 수 있는 추가학습도 실시하고 있다. 또한 코로나와 같은 상황에 대비하여 개인 메일 주소로 기관에서 학생들과 정보 교류를 할 수 있도록 플랫폼 설치 등에 힘쓰고 있다.

장애인 진로교육에서 가장 중요한 점은 학생이 되도록 많은 실습경험과 이와 관련된 직업의 배경과 지식을 습득하는 것이라고 할 수 있다. 특히 건강 보호와 산업안전 및 도구 활용에 대한 내용이 중요하고, 문화적인 기술로서 읽기, 쓰기, 간단한 수학능력, 사회 적응성, 기초 운동력에 대한 인식이 필요하다. 진로교육에서는 학생들의 적성과 창조력을 다양한 면에서 파악하고 활용하는 방향으로 진행하고 있으며, 장애 학생의 거주지에 가까운 주위주로 현장 직업진로교육을 진행하고 있다. 진로교육 대상 학생들이 진로교육 단계에서 기업체나 직업학교 진로가 성사되지 않았을 경우 장애인 작업소에서는 직업교육이나 취업이 되지 않은 남은 학생들을 모두 채용한다. 왜냐하면 이러한 기관들은 특수대상의 학생들이나 근로자들에게 일자리를 제공하는 기업의 역할도 하기 때문이다. 다만 이 기업은 일반기업이 생산하는 이하 수준의 작업을 제공하고 있다.

고용관리청은 대개 일반기업에 알선할 수 없는 학생들을 장애인복지기관에 진로학습을 위탁한다. 독일의 직업사회 고령화에 따른 인력 부족 현상에

따라 장애 학생들의 기업체 진로교육은 매년 거의 동일하게 이루어지고 있으며, 일자리를 제공하는 협력기관들은 대부분 지역의 중소기업들인데, 진로교육을 제공하는 기업의 수가 오히려 증가하고 있는 추세이다. 특히 호텔이나 물류 서비스, 생산업체, 의료기관, 육아보조원 등에서도 장애 학생들의 진로 현장학습과 함께 채용의 의사를 밝히고 있다. 여기에는 전문 진로지도자의 역할이 큰데, 지역 단위의 네트워크를 구성하거나 행사에 참여하여 장애인 진로교육과 취업의 관심을 끌어오고, 또 이러한 장애 학생들과 기업을 꾸준히 방문하고 쌍방향의 상담을 제공하는 길이 성공적인 진로교육의 한 요소가 될 수 있다.

장애인복지기관은 장애인 특수교육을 겸하여 진행하는, 장애인을 포함한 통합적 교육을 제공하는 지역의 일반학교 사회복지사들, 특수학교 교사, 고용주단체들과 밀접한 협력관계를 맺고 있으며, 특히 공립병원에서나 유치원, 호텔 및 숙박업체, 생산업체에 진로교육을 마친 장애 학생들의 이원화 직업교육의 알선을 성공적으로 추진하고 있다.

4. 다문화 청소년을 위한 진로교육

장애인 진로교육의 체제가 법적 기반이 비교적 잘 마련된 반면, 다문화 청소년 직업교육은 위에서 설명한 진로교육체제를 제외하고 크게 구별되는 방안들이 아직 존재하지 않는다. 환경적인 요소로 보았을 때 진로나 직업교육 진입과정에서 기업체 이원화 직업교육을 실현시키는 과정이 가장 어려운 단계일 것으로 예측된다. 독일의 다문화 청소년들은 직업교육의 진입과정에서도 불이익을 경험하는 경우가 적지 않다. 상당수의 사람들이 청소년들의 직업교육에 진입하지 못하는 이유는 학교 성적이 낮은 것뿐만이 아니고, 그

러한 진입조건을 갖추지 못해서도 아니다. 이에 대한 문제점은 크게 세 가지로 나누어 볼 수 있다(Bezirksregierung Arnsberg, 2017).

첫째, 중학교 졸업을 하지 못했거나 기업이 요구하는 역량을 충족하지 못하는 경우(예로 낮은 독어 수준 또는 직업교육에 필요한 전문지식 부족), 둘째 높은 학교 성적에도 불구하고 이력서 작성에 필요한 기술, 면접, 자기소개를 충분히 발휘하지 못하는 경우, 셋째 다문화 청소년들에 비해 일반 독일 청소년들의 직업교육 진입에 대한 독일 기업들의 선호가 높은 현실 등이 바로 그것이다. 다문화 청소년은 대체로 문화자원의 결함 또는 부족, 사회적 네트워크 결함, 다문화 청소년들의 가능성에 대한 사회적 인정 부족, 기업 내부적인 선발 과정, 다문화 청소년들의 자신감을 파괴하는 낙인화 체험, 동거부여에 대한 결함 등의 약점을 갖고 있는 것으로 파악된다.

2014년 진로과정을 통해 이원화 직업교육에 성공한 다문화가정 청소년들의 진입 비율이 24%였던 데 반해 같은 연령의 독일 청소년들의 진입률은 42%였다(Beicht & Gei, 2015). 다문화 청소년들의 이원화 직업교육 진입률이 저조한 데 이어 진로교육 차원에서도 이러한 경향은 변화가 없다. 진로교육이 진행된 3년 후 69%의 다문화 청소년들은 직업교육을 시작할 수 있었던 반면, 독일 청소년들은 80%였다(Beicht, 2015: 21).

다문화 청소년들의 직업교육의 진입률이 낮은 반면 또 하나의 불이익은 50% 이상의 청소년들이 학교 성적을 불문하고 자신이 원하지 않은 직종의 직업교육을 선택할 수밖에 없었다는 점이다. 또, 국적의 차이도 진입과정에서 큰 작용을 하였다. 2012년 아라비아나 터키 배경 청소년들의 진입률이 25%였던 반면, 동유럽이나 남유럽 출신의 청소년들은 31%, 독일 청소년들의 비율은 44%였다. 학교 유형으로 살펴보면 그 차이는 더욱 심각하다. 중학교를 졸업한 학생들의 진입은 다문화가정의 배경을 가진 학생이나 그렇지

않은 학생들의 비율이 큰 차이가 없었다. 레알솔레나 김나지움을 졸업한 터키나 아라비아 배경 청소년들은 다문화가정의 배경이 없는 학생들보다 불이익을 가질 수 있는 비율이 매우 상이하게 나타났고, 남유럽 배경을 가진 학생들은 독일 청소년들과 거의 동일하게 직업교육에 진입할 수 있는 비율을 보였다(Beicht, 2015: 23f).

2013년 직업교육통계에 따르면, 다문화 청소년들이 선호하는 직종은 소매업 판매원으로 31%였고, 독일 청소년들의 지원은 18%였다. 대부분의 다문화 청소년들은 독일 청소년들의 선호직종과 비교했을 때 사무직 직종(26% vs. 21%)을 가장 선호하고, 다음은 은행원(10% vs. 6%), 자동차 메카트로닉스(16% vs. 9%), 산업기능사(14% vs. 9%), 미용사(7% vs. 4%), 판매원(10% vs. 8%) 순서였다. 독일 학생들과 비교했을 때 무역영업원(9% vs. 8%), 의사보조원(9% vs. 8%), 사무원(각 8%) 등은 거의 비슷한 비율을 보였다(BIBB Datenreport, 2013).

2019년 8월 연방정부, 연방고용관리청, 고용주대표, 노동조합, 경제부 및 주정부들은 직업교육과 훈련을 강화하기 위해 2019~2021년 동안 협약을 체결하면서, 첫째 기업이 청소년들에게 더 많은 진로 및 직업교육의 기회를 제공하고, 둘째 이원화 직업교육의 질을 높이기 위해 노력하며, 셋째 재직자 직업훈련을 강화하고 상위권 기술자 직업훈련체제를 향상시키기로 합의했다.

다문화 청소년들은 앞에서 말한 바와 같이 네트워킹나 정보 부족으로 개인의 의도와 달리 고용관리청의 진로교육에 의존해야 하는 경우가 빈번하다. 고용관리청 직업상담은 직접 진로교육을 실시하지 않기 때문에 전반적으로 청소년 진로교육을 외부 교육기관에 위탁하고 있다. 적성검사와 심리검사를 마치면 다문화 학생들은 직업교육의 준비과정으로 진로준비과정(BvB) 또는 자격준비반(EQ) 등에 참여하게 된다. 자세한 지원사항과 진로교

육의 과정은 장애 청소년들의 진로교육과정에서 언급한 바와 같이 유사하게 진행된다. 그러나 이러한 진로교육을 마쳤다고 해도 그다음 단계에서 지속적인 지원이 없을 경우 진로의 성공률은 불투명해진다.

다문화 청소년을 위한 진로교육을 직접 추진하지는 않으나 진로향상을 위해 전체 사회적인 배경과 구조를 파악하고 지원하는 공익 서비스 기관이 존재한다. 물론 진로의 성공 여부는 지자체들의 파트너십과 일반 및 직업학교, 고용관리청, 상공회의소 또는 수공협회, 기업, 청소년 지원 네트워크와 이와 연결된 매개체들의 협력이라 할 수 있으나, 특히 다문화 청소년들의 특이한 조건을 고려한 정책은 찾아보기 어렵다.

다문화 청소년의 차별에 대한 기업의 설문조사에서는 기업들이 다문화 청소년을 기피하는 이유가 언어적 결함이라고 답하였으나, 기업의 이들에 대한 차별 인식은 잘 드러나지 않고 있다(Imdorf, 2005: 10-15). 대체로 다문화 청소년은 사회적 네트워크가 부족하기 때문에 이것이 채용에 불리하게 작용하는 것으로 보인다. 다문화가정의 부모가 기업체에 근무한다 하더라도 이주민 배경에 대한 배제적인 인식 때문에 직장 내 네트워크를 활용하지 못하는 경우가 많다(Boos-Nünning & Granato, 2008: 15). 다문화 청소년들은 추가적으로 피부나 언어 문제로 차별화의 어려움을 경험하기도 한다. 이러한 어려움을 극복할 수 있도록 지원하는 '다문화 청소년 지원기관 (Jugendmigrationsdienst)'이 있는데, 이 기관은 지자체의 네트워크를 활용하여 다문화 청소년의 진로 및 직업교육 진입장벽을 완화시키고, 학부모에게 청소년의 지원을 요청하기도 한다. 이 기관의 주요 임무는 다음과 같다.

- 청소년 진로교육 지원단체와 협력하여 다문화 청소년들의 진입장벽을 낮추고, 차별화에 대한 위험성에 대해 고용주단체와 의사 교류 및 협력을 요청한다(BQN, 2019).

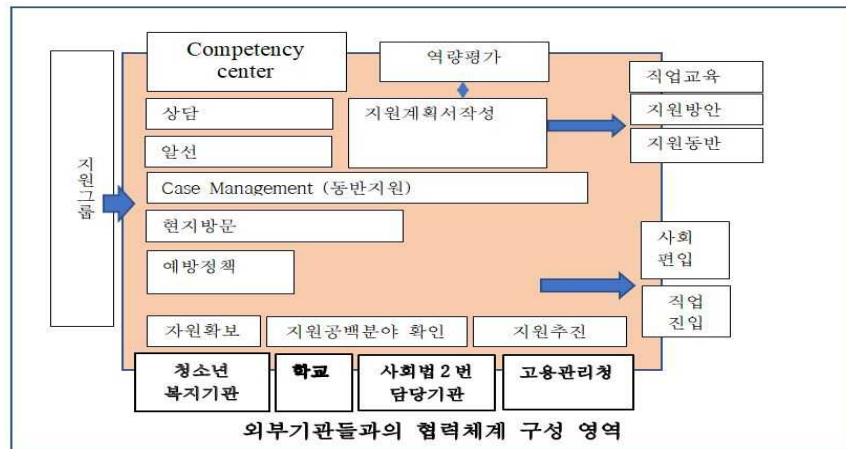
- 다문화 청소년들이 가진 다문화적인 역량에 대한 예민성을 부각시키고, 기업이 가질 수 있는 혜택에 대한 정보를 전달한다.
- 다문화 학생들의 견습 또는 작업실습 기회 제공을 통해 기업의 전반적 선입견을 완화시키고, 직업교육 일자리 제공을 유도한다.
- 외국인 고용주의 직업교육 참여가 저조한 편으로, 이러한 기업들에게 다문화 청소년들의 진로교육에 대한 관심을 제고한다.
- 지자체와의 합의로 필수 직업교육 또는 견습 일자리를 확보할 수 있도록 홍보활동을 한다(Ulrich, 2006: 67).
- 상공회의소나 수공협회와 협력하여 다문화 청소년들에게 직업교육을 제공하는 기업에서 실습기회를 제공하게 하고, 특히 다문화 여학생들에게 여성 위주의 직업이 아닌 다른 분야에서 실습체험을 할 수 있는 가능성을 확보한다.
- 다문화가정 부모의 자식에 대한 비현실적인 기대인식(높은 교육수준, 경제적 부유, 사회적 우대)을 현실화하게 하고, 독일의 교육 및 직업제도에 대한 정보 결핍을 교정할 수 있도록 추가정보를 제공하며, 청소년의 진로교육을 위한 학부모의 관심 및 지원을 높이는 사업들을 추진한다(Ramsauer, 2011: 15-17, 23).

다문화 청소년 지원기관은 부모와의 신뢰 관계를 강화하는 외에도 다른 부모들과의 네트워크를 구성하여 거주국의 직업교육 및 교육 시스템에 대한 정보를 제공한다. 이 밖에도 직업교육박람회, 직업교육을 제공하는 기업견학, 직업정보센터의 방문을 가능하게 하며, 필요에 따라 워크숍이나 세미나를 개최한다. 또, 정기적으로 개별상담을 진행하고, 필요에 따라 고용관리청의 방문을 동반한다(Bundesministerium für Familie und Senioren, Frauen

und Jugend (BMFSFJ), 2010: 20-23).

아래의 [그림 5-4]는 독일의 진로교육과 직업교육의 연계성을 개선, 향상할 수 있는 체제를 개념화한 것이다. 이러한 틀을 현실화하기 위해서는 각 해당 기관의 사업이 잘 이루어져야 하지만, 협력체계 차원에서도 꾸준한 개발이 필요하다. 따라서 고용기관의 활동만이 아니라 다문화 청소년 지원기관이나 장애인 특수교육을 전문적으로 담당하는 기관들과의 밀접한 사업 교류, 학교 차원에서의 지원, 청소년 복지기관들의 전문상담과 지원이 잘 이루어지도록 하는 일이 중요하다.

[그림 5-4] 취약 청소년 진로교육 지원을 위한 협력체계 구성도



자료: Institut für berufliche Bildung, Arbeitsmarkt- und Sozialpolitik GmbH(INBAS)(2012)를 인용하여 작성.

제3절 시사점

여기서는 미국과 독일의 장애 및 다문화 청소년들을 위한 진로교육의 법적 근거, 그리고 그에 따른 다양한 지원 프로그램들을 살펴보았다. 이를 통해 우리는 다음과 같은 몇 가지 시사점들을 파악할 수 있었다.

첫째, 미국과 독일은 장애 및 다문화 청소년에 대한 상세하고 명확한 현황 파악을 토대로 사회적, 교육적 지원 혜택이 대상별 맞춤형으로 제공될 수 있도록 하고 있으며, 이들의 능력을 향상시킬 수 있는 다양한 지원체계를 활성화하고 있다. 미국과 독일의 이러한 시스템은 각각 시장중심 모델과 국가중심 모델로 매우 상이한 것으로 평가되고 있으나, 취약계층 청소년과 관련해서는 매우 유사한 측면이 있는 것으로 파악되었다.

먼저, 미국은 엄격한 장애 평가 절차에 따라 장애 유형과 수준을 범주화하여 개별 맞춤형 교육 프로그램을 제공하고, 진단검사로 파악하기 어려운 장애를 가진 청소년에 대한 지원 강화에도 심혈을 기울이고 있다. 아울러 장애에 대한 발달 수준을 정기적으로 재평가하여 성장과정에서 이들의 상태와 요구 사항에 적합한 교육지원 체계를 갖추고 있다. 소수인종·민족 배경의 다문화 청소년의 경우 집중 지원 대상으로서 이들의 학교생활 적응과 사회 진출이 효과적으로 이루어지도록 하기 위한 학교 안팎의 지원 협력체계가 다방면에 걸쳐 구축되어 있다. 이를 중심으로 다양한 교육 프로그램으로부터의 소외를 예방하고 교육 효과를 향상시키는 결과를 도출해 나가고 있다.

다음으로, 독일에서는 장애인 및 다문화가정 청소년들의 진로교육을 강화하기 위해 학생들의 특수조건을 고려하여 일반학교 단계부터 사회통합적인 네트워크 구성으로 다양한 진로의 가능성을 부각시키는 정보 플랫폼을 구축하고 있다. 특히 미래 진로에 대한 다양한 가능성을 현장학습을 통해 체험해

볼 수 있는 제도적 기반을 마련해 놓고 있다.

둘째, 미국과 독일에서는 구체적이고 정교한 법적 보호장치를 마련하여 장애 및 다문화 청소년들의 평등한 교육권을 보장하고, 중요한 참여 구성원인 교사의 역량 강화와 부모의 권리를 실질적으로 보장하는 데 필요한 행정적 지원을 하고 있다.

미국은 장애인의 사회적 복지를 마련하는 기초 법률로 「재활법」 및 「장애 복지법」이 있으며, 특히 장애 아동 및 장애 청소년(0~22세)을 위한 공교육 권리를 보장하는 연방 법률로 「장애인교육법」을 제정하였다. 또한 미국 연방정부는 21세기 기술발전과 경제 변화에 따라 장애인을 포함하여 전 연령의 국민 모두를 위한 직업기술교육 지원을 강화하기 위하여 「퍼킨스 직업기술교육법 V」를 제정·시행하고 있다. 또한 미국은 다문화 교육을 위해 인종, 피부색, 출신국에 입각한 차별을 금지하는 「민권법」을 제정하였으며, 이에 근거한 라우 대 니컬스 대법원 판결 사례를 통해 다문화 청소년에게 특별한 교육 프로그램을 제공하고 있다. 아울러 「초중등교육법」, 「낙오아동방지법」, 「이중언어교육법」, 「모든 학생 성공법」 등을 통해 다문화 청소년 맞춤형 언어교육 프로그램을 제공하고 있다.

독일에서 장애 및 다문화 청소년 진로교육 관련 지원은 「사회법」을 통해 구체화하고 있다. 「사회법」 제3장 19조 1항은 장애인 관련 지원을 규정하고 있으며, 추가로 심리적 장애위험이 있는 아동이나 21세까지의 청소년들은 「아동 및 청소년지원법」에 따라 「사회법」 8권이 적용된다. 외국 문화 배경의 청소년의 경우 「사회법」 8권에 따라 고용관리청이 지원 여부를 결정하도록 하고 있으며, 「외국인체류허가법」에 따라 독일어 언어교육을 무상으로 받을 수 있을지의 여부 또한 결정한다.

우리나라의 경우 「특수교육법」(2007 제정) 및 「다문화가족지원법」(2008

제정)을 통해 지원 대상자를 비롯하여 교사와 부모 및 가족을 위한 의무조항들이 마련되어 있지만, 이들에게 필요한 행정지원 서비스가 매우 부족한 것이 현실이다. 따라서 제도화된 법제가 효과적으로 실천될 수 있도록 중앙정부와 지방정부, 지방교육청, 교육기관 등이 긴밀한 협업을 통해 다양한 교육 프로그램을 제공하는 방안을 강구할 필요가 있다.

셋째, 미국과 독일은 장애 및 다문화 청소년들에 대한 지원이 촘촘하게 이루어질 수 있도록 다양한 이해관계자들 사이의 유기적 협업체계를 구축하고 있다.

미국에서는 장애 및 다문화 청소년의 진로·직업교육을 강화하기 위한 단독 특수학교 설립·운영 및 교육 프로그램 지원이 지역 지원센터, 시민사회단체, 기업체, 공공기관 등 다양한 이해관계자와의 연계·협력을 통해 체계적으로 이뤄지고 있다. 특히 진로직업교육학교, 다문화 중점학교 등 단독 특수학교는 기존 공립학교를 포함하여 지역사회 내 장애 및 다문화 청소년을 위한 교육 및 고용기회 증진을 위해 유기적인 연계·협력을 통해 학교 졸업과 동시에 고등학교 진학 혹은 취업이 되도록 지원하며, 개별 학생의 역량에 맞는 직업교육 및 진로상담 서비스를 제공하고 있다.

독일에서는 장애 및 다문화 청소년의 진로교육을 위하여 고용부 및 교육부, 연방 및 지방고용노동청, 직업센터, 직업학교, 외부 진로교육기관 및 재활기관, 직업학교, 장애인의 경우 장애인작업소와 같은 여러 기관들이 법적 근거에 입각해 전문성 있는 서비스를 제공하고 협업하는 시스템이 구비되어 있다. 예를 들어 장애 청소년들에 대한 지원을 위해 연방정부에서 정책을 수립하면 일반학교와 직업교육학교 및 특수교사의 지원, 외부 진로교육기관의 진로상담 및 직업교육 기회 마련, 의료진과 치유와 관련된 전문가들의 진단, 중소기업들의 장애인 직업교육에 대한 관심 및 인식, 마지막으로 장애인작업소의 진로와 고용 등 촘촘한 협력 네트워크를 구축하여 다양한 프

그램을 운영하고 있는 것이다.

특히 독일은 국가 차원에서의 취약계층 청소년 지원을 위한 정책적인 협력 및 재정지원 구조가 체계적으로 구축되어 있다. 또, 지자체 등 협력단체들의 자치적인 네트워킹과 꾸준한 시스템 발전에 대한 관심과 기여뿐만 아니라 모범사례들을 서로 전하며 배우는 체계, 하향식 및 상향식 체계가 하나의 조화를 이루고 새로운 시너지를 이루며 맞물린 형태가 진로교육의 기반이 되고 있다.

넷째, 학교교육 안에서의 단계적이고 체계적인 진로교육 프로그램 편성과 지역사회 연계·통합적인 진로기술교육 프로그램은 장애 및 다문화 청소년의 학교에서 일터로의 성공적인 이행에 기여하고 있다.

미국의 장애 및 다문화 청소년 진로교육의 목표는 무상 공교육을 통한 소외계층의 학업성취 및 고용기회 성과를 최대한으로 증대시키는 것이다. 이를 통해 취약계층 청소년들에게 필요한 학교 개별화 맞춤형 교육 프로그램부터 대학진학 및 취업 준비에 유리한 전환 서비스, 사회적 적응과 통합을 유도할 수 있는 언어교육 프로그램 등을 제공하고 있다. 이때 지역사회와 연계하여 어느 시점이나 어떠한 환경에서 접근하더라도 이들의 필요와 요구에 부응하는 여러 다양한 진로교육 및 기술교육 프로그램이 학교 안팎으로 제공될 수 있도록 하고 있다.

독일의 장애 및 다문화 청소년 지원체제의 목적은 이들에게 진로를 설계하는 단계부터 장애와 장벽을 극복하고 고용을 통해 장기적으로 자발적이고 독립된 사회생활을 유지하는 데 있다고 볼 수 있다. 이를 위해 장애 청소년에게는 사회 진입에 필요한 다양한 프로그램들을 사회단체가 제공하고 있다. 장애인 진로교육은 신체나 정신장애로 인한 특수환경적인 조건을 고려하여 개인의 재능과 역량을 평가하여 장기적인 근로참여를 보장하고, 자립적인 생활 구축 및 유지를 목적으로 추진되고 있다. 특히 장애인들의 지속적

인 경제 및 사회참여를 법적으로 보장하고 지원하는 체제를 구축하고 있다.

독일의 다문화 청소년의 경우 여전히 사회적 편견, 필기능력의 부족, 종교·문화·언어적 갈등으로 인해 이원화 직업교육 진입 비율이 저조한 편이다. 또한 현실과 맞지 않는 진로의 선택으로 사회적 어려움에 처할 가능성이 매우 높은 상황이다. 독일에서 운영되고 있는 프로그램들은 이러한 요소들을 분석하고 이해관계자들이 협업하는 네트워크를 구성하고 있으나, 여전히 문화적인 차이에 대해서는 연계할 수 없는 부분들이 적지 않다. 따라서 다문화가정을 배경으로 한 전문상담자들의 참여가 중요한 실정이다. 또한 다문화가정에 대한 배타적인 인식에서 벗어나 청소년 개인의 재능 및 문화·언어적인 장점을 살려 직업 선택에 반영할 수 있는 구체적인 방안 모색이 필요한 실정이다.

다섯째, 미국과 독일에서는 장애 및 다문화 청소년을 위한 신기술 교육 강화 등을 지원함으로써 이들이 장애와 장벽을 극복하고 교육 불평등과 소외로부터 도약할 수 있도록 하여 국가 미래인재로서 성장을 도모할 수 있도록 지원하고 있다.

미국은 기존의 장애나 언어장벽 등으로 인해 융합인재(스텝) 교육이 장애 및 다문화 청소년들에게는 어려울 것이라는 사회적 인식의 틀을 깨뜨리고, 범부처 간, 그리고 학교-지역사회-기업체 간의 긴밀한 협업을 통해 스텝 과목 보충학습과 컴퓨터 코딩·기술교육 등을 학교교육과정 및 지역사회 내 지원센터, 교육기관 등 곳곳에서 제공함으로써 진정한 국가 발전과 사회통합을 실천해 나가고 있다.

독일에서도 산업경제의 흐름과 문화적 변화를 고려하여 디지털 원주민(Digital natives) 세대의 청소년들이 선호하는 미래지향적인 진로교육의 새로운 설계를 추진해 나가고 있다. 따라서 인공지능의 확산과 디지털화, 로봇틱스, 게임화(Gamification) 등의 현상이 청소년의 취미생활 외 학생들의 미래를 설계하는 진로교육 단계에서도 응용될 수 있도록 다양한 프로그램이

강구되어야 할 것이다.

끝으로, 미국과 독일에서는 장애 및 다문화 청소년 지원과 관련하여 학부모들에 대해서도 직접적 지원을 하거나 참여를 촉진하는 것으로 나타났다. 이는 장애 및 다문화 학생들에 대한 직접적 지원만이 아니라 이들과 직접 관계된 당사자들을 모두 정책지원의 대상으로 삼고 있다는 사실을 의미한다.

미국에서 학부모가 장애를 가진 자녀의 교육적 의사결정 과정에 반드시 참여하는 것은 「장애인교육법」에 보장된 권리이다. 자녀에 대해 가장 잘 아는 ‘전문가로서의 부모’가 학교의 특수교육 교사 및 관련 이해관계자들과 함께 중요한 의사결정에 참여하고 협력함으로써, 자녀에게 가장 필요한 특수교육적 지원이 제공될 수 있도록 법적 지원 장치를 마련한 것이다. 독일의 경우에도 장애 학생들의 학부모가 각종 교육 지원활동에 참여하고 있다. 특히 미국에서는 장애 학생과 관련된 이해관계자들이 긴밀한 네트워크를 형성하여 자녀의 학부모를 위한 지원센터를 운영하고 있으며, 교육·기술 프로그램, 학술대회, 공동체 활동 등 다양한 서비스를 활발히 제공하고 있다.

아울러 미국에서는 언어와 문화가 다른 다문화가정의 학부모들의 경우 「이중언어 교육법」에 근거하여 자녀 교육에 대한 의사결정 과정에서 언어로 인한 의사소통 문제나 문화적 차이에서 비롯되는 교육적 가치 충돌 등을 해소하기 위해 연방정부와 주정부에서 무료 통·번역 서비스를 제공하고 있다. 단위학교에서도 다문화가정의 학부모회를 별도로 운영하여 추가로 필요한 지원을 받을 수 있도록 지원하고 있다. 단지 학부모로서가 아니라, 자녀에 대해 가장 잘 알고 있는 가족이자 자녀의 교육적 권리 옹호를 위한 전문가로서, 교육자로서, 그들의 권리를 법과 제도적으로 인식하고 강화할 때, 장애 및 다문화 청소년의 특수교육적, 다문화 중점의 의미 있는 교육평등이 실현될 수 있을 것이다.

제6장

종합 및 정책 제언

제1절 연구의 종합적 결론
제2절 정책 제언

제6장 | 종합 및 정책 제언

제1절 연구의 종합적 결론

2019~20년의 2년간 연구를 통해 우리는 학교 밖, 보호관찰, 장애, 다문화 청소년 등 4대 취약계층 청소년들을 위한 진로교육 강화 방안에 대해 탐색하였다. 이 연구를 통해 이들 취약계층 청소년들이 사회적으로 배제되지 않고 사회 내로 통합되도록 하기 위해서는 정확한 실태파악과 그에 입각한 정밀한 정책 처방이 필요하다는 사실을 확인할 수 있었다.

여기서는 <표 6-1>에 나타난 바와 같이 법·제도적 측면, 정책 운영 측면, 인프라 측면 등 세 가지 영역으로 나누어 4개 취약계층 청소년의 진로교육 강화를 위한 정책 방안들을 도출하였다.

먼저, 법·제도적 측면에서는 학교 밖 청소년들을 「진로교육법」의 테두리로 포괄할 수 있는 법제의 정비가 필요한 것으로 나타났다. 이에 대해서는 1차년도 연구에서 법 개정 방안을 구체적으로 제시하였다. 이 밖에도 2차년도 연구에서 확인한 결과 다문화 청소년 구성원이 크게 변화함에 따라 「다문화가족지원법」의 개정이 시급하다. 이와 더불어 중도입국 청소년의 경우 체류신분이 매우 불안정한 상태인데, 이들에게 거주 비자(F-2)를 발급할 수 있도록 「출입국관리법」의 개정 등 법·제도의 개선이 필요한 것으로 파악되었다.

〈표 6-1〉 4개 취약계층 청소년 집단의 영역별 정책과제

영역	대상	정책과제	근거
법·제도	학교 밖	학교 밖 청소년 포용을 위한 「진로교육법」 개정	1차년도 3장
	다문화	「다문화가족지원법」의 개정 및 다문화 청소년 체류 자격에 대한 법적 보완	2차년도 3장, 전문가 자문회의
정책 운영	장애, 다문화	정책 지원의 확대 및 체험활동 강화 등 진로교육의 내실화	설문조사
	4개 집단 공통	AI 등 컴퓨터 교육 프로그램 개발·적용	설문조사, 미국·스웨덴 사례
	학교 밖, 보호관찰	치유와 회복, 생계지원, 진로교육 등 단계적 접근을 통한 진로교육의 실효성 제고	전문가 자문회의, 독일 사례
	다문화	중도입국 다문화 청소년 진로교육 강화	제3장, 제4장
	장애, 다문화	학부모 대상의 진로교육 지원 정책 강화	제3장, 미국 사례
	장애, 다문화	진로 기초역량 제고를 위한 진로교육 실시	제3장, 실태조사
	다문화	이중언어 교육의 내실화	제3장, 미국 사례
	4개 집단 공통	사회복지 전문인력의 대규모 확충	꿈드림센터 등 자문회의, 미국, 독일 사례
인프라	4개 집단 공통	지원 시설 및 기관의 전문성 제고를 통한 맞춤형 진로교육 프로그램 개발	1차년도 3장, 2차년도 3장
	장애	저조한 취업률과 단편적인 취업직종 개선	2차년도 3장
	장애, 다문화	현장중심 진로직업교육 강화를 위한 전달체계 구축 및 확대	2차년도 3장, 미국·독일 사례
	장애, 다문화	지역사회 연계 및 부처 간 협업을 통한 직업진로 교육 실시	2차년도 3장, 미국·독일 사례
	다문화	다문화 청소년 전문교육기관 확대	제3장, 설문조사

자료: 연구진이 자체적으로 작성함.

다음으로, 정책운영 측면에서 다양한 개선 방안이 필요한 것으로 나타났다. 4개 취약계층 청소년 집단은 법적 보호 장치가 모두 마련되어 있지만 실제로 진로교육 정책의 운영에 있어서 배제를 받고 있는 것으로 확인되었다. 1차년도 연구에서는 학교 밖 청소년들이 학교 내 청소년들의 5% 수준의

지원만 받고 있는 것으로 밝혀졌다. 그리고 2차년도 설문조사 결과 장애 및 다문화 청소년들도 실질적 진로체험 교육에서 배제되고 있는 것으로 파악되었다. 진로교육 내용도 획일적이어서 취업이나 진로 개척에 실질적인 도움이 되지 못하는 것으로 나타났다. 특히 장애 및 다문화 청소년은 진로 기초 역량 제고가 시급한 실정이다.

학교 밖 청소년이나 보호관찰 청소년들 중 상당수는 사회에 대한 적개심을 갖고 있는 것으로 나타나 이들에게 성급하게 진로교육을 추진하려 하기보다 치유와 회복의 단계를 거쳐 생계를 지원하면서 진로교육을 단계적으로 추진해 나갈 필요성이 있는 것으로 확인되었다. 1차년도 독일 사례는 바로 이러한 접근법의 타당성을 입증해 주고 있다.

다문화 청소년에 대해서는 정부가 이중언어 교육을 추진하고 있으나, 이를 내실화할 수 있는 정책 지원이 필요한 실정이다. 아울러 장애와 다문화 청소년의 사회통합을 촉진하기 위해서는 학생 당사자만이 아니라 학부모들도 진로교육에 동참하도록 하는 일이 중요하다.

그리고 인공지능 등 신기술의 진보로 인해 학교 밖, 보호관찰, 장애, 다문화 청소년 모두 컴퓨터 기술 습득을 통해 미래사회에서 자신만을 위한 진로를 개척할 수 있을 것으로 판단된다. 1차년도 연구 결과를 토대로 꿈드림센터에서 여성가족부에 건의하여 6개월 과정의 '로봇코딩 지도사 과정'을 개설하였는데 참여학생들의 호응이 폭발적이었다. 연구자는 과정 초기에 위축되고 경계심이 많던 학생들이 밝고 기쁜 표정으로 바뀌고, 무엇인가에 깊숙이 집중하는 모습을 직접 확인할 수 있었다. 이제 인공지능 음성인식 기술이 발달되어 장애 청소년들도 목소리만으로 코딩을 할 수 있는 시대가 도래하였기 때문에 장애가 기술 습득에 난관이 될 것이라는 편견을 버릴 때가 되었다.

끝으로, 인프라 측면에서도 수많은 정책과제들이 제기되었다. 무엇보다 미국이나 독일 등의 사례와 국내의 사회복지기관들의 실태를 비교해 본 결과 사회복지 전문인력이 절대 부족한 것으로 드러났다. 현재 우리나라는 사실상 4대 취약계층 청소년 대상의 진로교육을 방치하고 있는 상태로 파악되었다. 전문인력의 부족은 취약계층 청소년 맞춤형 진로교육 프로그램의 절대 부족으로 이어지고 있다. 그 결과 이들 취약계층 청소년들이 직업세계로 이행하는 데 많은 난관이 조성되고 있다. 이러한 정책과제들을 제대로 실천해 나가기 위해서는 우선 현장중심의 진로직업교육을 강화할 수 있는 전달체계를 구축하고 확대해 나가야 한다. 그리고 지역사회와 연계할 뿐만 아니라 부처 간 협업체제를 구축하여 보다 효과적인 사업 운영을 할 수 있는 토대를 마련해 나가야 할 것으로 판단된다. 이하에서는 2차년도 연구에서 제기된 정책과제들을 더욱 상세히 살펴보도록 할 것이다.

제2절 정책 제언

1. 「다문화가족지원법」 등 다문화 청소년 관련 법률의 개정

다문화 청소년 구성원이 크게 변화함에 따라 관련 법률 및 정책의 정비가 필요하다. 2008년 제정된 「다문화가족지원법」은 그 주요 대상이 국제결혼 가정 내 국내출생 자녀 및 합법적으로 국적을 취득한 자녀들이다. 그러나 교육부(2020)의 ‘다문화교육 지원계획’에 따르면 다문화 유형별 구분 중 중도입국 및 외국인가정의 자녀 등 본인이 이주배경을 지닌 다문화 청소년의 비율이 21.2%(2019년 기준)에 달할 정도로 급증하고 있다.

이에 따라 관련 법률 개정 등을 통해 지원 대상자의 범위를 대폭 완화할 필요가 있다. 예컨대, 일정 기간 이상 체류하여 한국 사회에 지속적으로 정주할 계획을 지닌 다문화 청소년의 경우 정책지원 범위에 포함시키는 것이 타당하다. 이처럼 다문화 청소년 구성원의 변화 등 법률 및 정책 대상의 변화에 보다 적극적으로 대응해 나가기 위해서는 「다문화가족지원법」을 개정하고 각종 정책들을 정비해 나가야 할 것이다.

현행 「다문화가족지원법」 제2조는 다문화가족 자녀의 범위를 「재한외국인 처우 기본법」상 결혼이민자와 「국적법」에 따른 출생, 인지, 귀화로 대한민국 국적을 취득한 자로 이루어진 가족의 자녀만을 대상으로 하고 있다. 이에 반해 「청소년복지지원법」 제18조에서는 이주배경 청소년을 「다문화가족지원법」에 따른 다문화가족의 청소년(제1항)과 그 밖에 국내로 이주하여 사회 적응 및 학업 수행에 어려움을 겪는 청소년(제2항)으로 정의하고 있다. 따라서 「청소년복지지원법」 제18조 2항을 포괄할 수 있는 방향으로 「다문화가족지원법」을 개정할 필요가 있다.

그리고 이 연구의 3장과 4장을 통해 확인한 바와 같이 중도입국 청소년들은 진로교육에서 체계적으로 배제되고 있으며, 중도입국 청소년 중 다수는 체류 신분 불안정으로 인해 법적 권리 행사가 제한적일 수밖에 없다. 사전 준비나 구체적인 계획 없이 방문동거(F-1), 관광 등 단기 종합(C-3) 비자로 입국하는 경우가 많아 체류 신분이 매우 불안정할 수밖에 없는 것이다.

첫 가족 재결합으로 한국에 입국한 중도입국 청소년의 경우는 한국 사회에 계속해서 정착해 살아가는 정주민으로 보아야 하며, 따라서 이들 청소년에게 거주 비자(F-2)를 발급할 수 있도록 「출입국관리법」의 개정 등 법제를 정비해야 한다. 또한 동포의 경우 외국인근로자 가정의 중도입국 청소년 대상을 24세로 연장하고, H-2 비자로 확대 적용될 수 있도록 해야 하며, F-4

동포 비자를 발급받은 자녀들에게만 해당되는 24세 체류 연장 제도를 H-2 비자를 발급받은 자녀들에게도 확대·적용할 필요가 있다. 아울러 외국에서 취득한 직업자격도 인정할 수 있도록 법 개정이 이루어져야 할 것이다.

2. 장애 및 다문화 청소년 진로교육 지원을 위한 협업체계 구축

장애 및 다문화 청소년 지원을 위해서는 관계부처(기관) 중앙상설협의체 구성 기관과 역할을 확대하고, 유관기관들과의 연계 협력을 강화하여 장애 및 다문화 청소년 진로교육 활성화를 위한 종합적인 방안을 모색할 필요가 있다.

예를 들어 장애 청소년의 현장실습 및 취업지원을 효과적으로 지원하기 위해 관계부처(기관)인 교육부, 고용노동부, 보건복지부, 국립특수교육원, 한국장애인고용공단, 한국장애인개발원의 담당부서장 및 업무담당자로 구성된 중앙상설협의체가 운영 중에 있다. 그러나 사회적배려대상자별 특성을 고려한 맞춤형 진로교육이 절대 부족한 것이 현실이다. 취약계층 청소년을 위한 지원이 효과적으로 이루어지려면 다양한 이해관계자들 사이의 유기적 협업체계 구축이 필수적이다.

그리고 다문화 청소년의 경우 현재 다문화 청소년 관련 정책은 여러 부처와 위원회에서 산발적으로 추진하고 있는 중이다. 큰 틀에서 다문화 청소년을 대상으로 하는 지원정책의 주요 부처는 여성가족부와 교육부가 있다. 여성가족부는 「다문화가족지원법」에 따라 다문화가족 정책의 하나로서 다문화가족 자녀를 대상으로 정책들을 추진하고 있는데, 해당 실무는 전국의 다문화가족지원센터에서 담당하고 있다. 교육부는 학교에 재학 중인 다문화 청소년을 주 대상으로 하고 있으며, 전국의 다문화교육지원센터와 교육(지)청, 단위학교 등의 추진체계를 기반으로 한다. 이 밖에도 법무부의 경우에는 출입

국·외국인청 및 출입국외국인사무소를 통해 출입국 및 체류관리 업무를 담당하고 있으며, 초기 이민자의 적응 및 자립을 위한 사회통합 프로그램을 거점 및 운영기관에서 진행하고 있다. 한편, 취업 및 고용과 관련해서는 고용노동부에서 주로 담당하고 있는데, 전국의 외국인근로자(노동자)지원센터 등의 전달체계를 통해 외국인 인력에 대한 지원이 이루어지고 있다. 이처럼 다문화 청소년 관련 지원정책들이 여러 부처에서 서로 다른 전달체계를 통해 산발적으로 진행됨에 따라 실제 현장에서는 유사한 지원사업들이 중복되고, 사각지대가 발생하는 등의 문제점이 발생하고 있다. 따라서 정부합동협의체 마련 등 관련 지원사업들이 유기적으로 연계되고 조정될 수 있도록 하는 통합적인 추진체계가 필요하다. 이 밖에도 다문화가족정책위원회를 비롯하여 외국인인력정책위원회, 외국인정책위원회 등 여러 위원회에서 산발적으로 정책을 추진하고 있어서 각종 사각지대가 존재한다. 다문화 청소년에 대해 통합적인 지원을 하려면 추진체계가 일원화되어야 한다. 유관 정책들의 컨트롤 타워로서 각 정책위원회에서 수립하는 기본계획이 일관성 있는 기조로 운영되고, 이를 통해 해당 정책들의 실질적인 평가가 이루어질 필요가 있다.

이 연구의 4장에서 살펴본 바와 같이 미국과 독일은 장애 및 다문화 청소년들에 대한 지원이 촘촘하게 이루어질 수 있도록 다양한 이해관계자들 사이의 유기적 협업체계를 구축하고 있다.

미국에서는 장애 및 다문화 청소년의 진로·직업교육을 강화하기 위한 단독 특수학교 설립·운영 및 교육 프로그램 지원이 지역 지원센터, 시민사회단체, 기업체, 공공기관 등 다양한 이해관계자와의 연계·협력을 통해 추진되고 있다. 특히 진로직업 교육학교, 다문화 중점학교 등 단독 특수학교는 기존 공립학교를 포함하여 지역사회 내 장애 및 다문화 청소년을 위한 교육 및 고용기회 증진을 위해 유기적인 연계·협력을 통해 학교 졸업과 동시에 고등

학교 진학 혹은 취업이 되도록 지원하며, 개별 학생의 역량에 맞는 직업교육 및 진로상담 서비스를 제공하고 있다.

독일에서는 장애 및 다문화 청소년의 진로교육을 위하여 고용부 및 교육부, 연방 및 지방고용노동청, 직업센터, 직업학교, 외부 진로교육기관 및 재활기관, 직업학교, 장애인의 경우 장애인작업소와 같은 여러 기관들이 법적 근거에 입각해 전문성 있는 서비스를 제공하고 협업하는 시스템이 구비되어 있다. 예를 들어 장애 청소년들에 대한 지원을 위해 연방정부에서 정책을 수립하면 일반학교와 직업교육학교 및 특수교사의 지원, 외부 진로교육기관의 진로상담 및 직업교육 기회 마련, 의료진과 치유와 관련된 전문가들의 진단, 중소기업들의 장애인 직업교육에 대한 관심 및 인식, 마지막으로 장애인작업소의 진로와 고용 등이 촘촘한 협력 네트워크를 구축하여 다양한 프로그램을 운영하고 있는 것이다.

특히 독일은 국가 차원에서의 취약계층 청소년 지원을 위한 정책적인 협력 및 재정지원 구조가 체계적으로 구축되어 있다. 또, 지자체 등 협력단체들의 자치적인 네트워킹과 꾸준한 시스템 발전에 대한 관심과 기여뿐만 아니라 모범사례들을 서로 전하며 배우는 체계, 하향식 및 상향식 체계가 하나의 조화를 이루고 새로운 시너지를 이루며 맞물린 형태가 진로교육의 기반이 되고 있다.

3. 장애 및 다문화 청소년 진로교육의 내실화

이 연구의 실태조사 결과 진로결정, 희망정보 탐색의 가능성, 학습 태도 등에 있어서 특수교육대상자들은 다소 부정적인 양상이 두드러진 것으로 나타났다. 이는 신체적 장애로 인해 진로를 탐색하지 못하고 절망하는 정도가 매우 심각한 수준이라는 사실을 보여 준다. 진로계획과 관련된 경우 특수교

육대상자들의 64.4%는 무엇을 할 것인지조차 결정하지 못하고 있는 반면, 다문화 청소년의 55.4%는 무엇을 할 것인지 결정하고 있는 것으로 나타났다.

특수교육대상자들은 희망정보도 거의 탐색하지 못하고 있으며, 모르는 것이 나와도 55.9%는 더 알아내려는 의지가 없는 것으로 확인되었다. 이는 특수교육대상자들에 대한 기본적인 진로지도조차 제대로 제공되지 못하고 있는 것이 아닌가 하는 의문이 들게 한다. 이에 따라 특수교육대상자들에 대한 기초적 진로교육 실태에 대한 전반적인 재검토와 그에 따른 조치가 필요한 실정이다. 이 연구의 3장에서 정부 지원사업에 대해 살펴본 결과 학교급 간 전환과정에서 진로 및 진학 정보 제공이 부족한 것으로 나타났으며, 이는 낮은 취업률 및 취업직종의 다양성 부족으로 이어지고 있었다.

아울러 진로체험과 관련해서는 장애 학생과 다문화 학생 모두가 각종 체험활동에 참여하지 못하는 것으로 나타났다. 학생들은 실제 직업체험 활동을 가장 선호하고 있지만, 이에 대해서는 3/4 이상이 참여하지 못하고 있는 것으로 나타났다. 이 연구의 실태조사에서 살펴본 특강/멘토링, 현장견학, 모의 직업체험, 실제 직업체험, 진로캠프 등 전반적인 체험활동에서 장애 및 다문화 청소년들은 대부분 배제되고 있는 것으로 확인되었다. 문제는 학생들의 절대다수가 이들 활동을 원하고 있다는 점이다. 따라서 장애 및 다문화 학생들을 위한 진로체험 활동을 대폭 확대해 나갈 필요성이 제기되고 있다. 도전정신 및 창업체험과 관련해서도 장애 및 다문화 청소년 모두에게 참여가 충분하지 못한 것으로 나타났다. 이들 청소년들의 83.7%가 도전정신의 필요성에 대해서 의지를 보여 주고 있으나, 이들에게 체험활동의 기회가 제공되지 못하는 것으로 나타났다.

이뿐만 아니라 장애 및 다문화 청소년을 위한 진로교육의 내실화가 필요한 것으로 보인다. 진로교육에 참여한 학생들만을 대상으로 한 조사 결과, 진로교육의 메뉴가 획일적이라는 응답이 22.7%로 가장 높게 나타났고, 교육

방식이 일방적이라는 의견도 22.0%에 달하였다. 그리고 과정 운영이 지루하다는 의견도 17.7%나 되는 것으로 나타났다. 이는 전체적으로 교육이 수요자들의 요구보다 하향식으로 전달되고 있다는 사실을 나타내는 것으로서, 진로교육의 전반적 개선이 필요한 것으로 판단된다.

특히 다문화 청소년 중 중도입국 청소년이나 외국인가정 자녀 등 외국성장 배경을 지닌 다문화 청소년의 경우에는 지원이 매우 제한적이었다. 현재 본인이 이주경험을 가진, 외국에서 성장한 다문화 청소년은 한국어 부족부터 문화적 차이, 한국 사회에 대한 이해 부족, 체류 자격의 불안정성 등 여러 가지의 요인으로 진로교육 기회의 측면에서 배제될 가능성이 높은 실정이다. 여성가족부에서는 이주배경청소년지원재단을 통해 중도입국 청소년 등 외국에서 성장한 다문화 청소년을 위한 진로교육 지원을 위해 '무지개 Job 이라', '내-일을 잡아라', 내일이룸학교 다문화 청소년 특화과정 등을 운영하고 있으나, 전체 외국성장 배경의 다문화 청소년의 수에 비해 지원의 양과 질이 모두 절대적으로 부족하다. 다른 부처의 진로교육 지원 역시 중앙부처 차원의 지원으로는 지원 대상자 수의 규모가 매우 작고, 최근 급증하고 있는 외국성장 배경의 다문화 청소년을 감당하기에는 역부족이다.

따라서 개인 또는 다문화적인 특수한 상황으로 일반학교에 진입하기 어려운 다문화 청소년의 경우 이들을 대상으로 한 전문교육기관을 확대할 필요가 있다. 고용노동부 산하기관인 한국폴리텍대학은 2012년부터 다문화가정 자녀 대상의 기술교육을 목적으로 '한국폴리텍 다솜고등학교'를 설립하여 운영하고 있다. 이는 전원 기숙사 생활을 통한 생활지원뿐만 아니라 수준 높은 기술교육과 현장 실무경험을 쌓을 수 있다는 이점을 지니고 있다. 그러나 다문화 청소년의 수가 급증하고 있어 이러한 전문교육기관을 더욱 확대해 나갈 필요성이 제기되고 있다.

4. 장애 및 다문화 청소년 대상 컴퓨터 교육 프로그램 개발·적용

1차년도 보고에서 학교 밖 청소년 및 보호관찰 청소년의 경우 컴퓨터 교육이 필요하다고 지적되었는데, 장애 및 다문화 청소년들도 장애와 장벽을 극복하기 위해서는 인공지능 등 컴퓨터 교육을 도입할 필요가 있다. 이 연구의 조사 결과, 장애 및 다문화 청소년들은 장애와 장벽을 깨트릴 수 있는 가장 유력한 무기라고 할 수 있는 인공지능 등 신기술에 대한 관심도가 절반에도 미치지 못하는 것으로 나타났다. 아울러 학교교육에서 소프트웨어 교육이 의무화된 사실도 44.0%만 알고 있는 것으로 확인되었다.

이들이 한국 사회에 대해 절망하는 것은 자신들의 미래를 스스로 개척할 수 있는 수단을 우리 사회가 제공해 주지 못하기 때문인 것으로 분석된다. 따라서 장애와 장벽을 뛰어넘을 수 있도록 컴퓨터 교육을 강화해 나가야 할 것으로 판단된다. 학생들은 컴퓨터 교육의 기회가 제공되거나 메이커 공간이 제공될 경우 이에 적극 참여할 의지를 갖고 있는 것으로 나타났다. 따라서 이에 대한 특별한 대책 마련이 시급한 것으로 보인다.

현재 미국에서는 장애 및 다문화 청소년을 위한 스템(STEM) 교육을 대대적으로 실행하고 있다. 미국에서도 최근까지 장애나 언어장벽 등으로 인해 장애 및 다문화 청소년 대상의 스템 교육이 어려울 것이라는 사회적 편견이 존재했다. 그러나 이러한 인식의 틀을 깨고 수많은 성공사례가 발굴되고 있다. 현재 미국에서는 범부처 간, 그리고 학교-지역사회-산업체 사이의 협업을 통해 스템 과목 보충학습과 컴퓨터 코딩교육 등을 학교 교육과정 및 지역사회 내 지원센터, 교육기관 등 곳곳에서 제공함으로써 국가발전과 사회통합을 동시에 실현해 나가고 있다. 독일에서도 산업 경제의 흐름과 문화적 변화를 고려하여 디지털 원주민(Digital natives) 세대의 청소년들이 선호하

는 미래지향적인 진로교육의 새로운 설계를 추진해 나가고 있다.

따라서 인공지능의 확산과 디지털화, 로봇틱스, 게임화(Gamification) 등의 현상이 청소년의 취미생활 외 학생들의 미래를 설계하는 진로교육 단계에서도 응용될 수 있도록 다양한 프로그램이 강구되어야 할 것이다. 예를 들어 국내의 통신업체인 SKT에서 2020년 말까지 전국 100개 특수학교의 1천여 명의 장애 청소년을 대상으로 음성인식 인공지능 로봇 알버트를 활용하여 '행복코딩스쿨'을 운영하고 있다. 여기서 중요한 것은 장애 유형과 학습능력을 감안한 특화된 교육 프로그램의 개발이 필수적이라는 사실이다.

5. 장애 및 다문화 청소년 진로교육 전문인력의 확충

장애 및 다문화 청소년의 전문적 진로교육을 담당할 전문인력이 절대 부족한 것이 우리 현실이다. 그 결과 장애 및 다문화 청소년의 유형별, 능력별 요소들을 감안한 맞춤형 진로교육이 제대로 이루어지지 못하고 있다. 장애 및 다문화 청소년의 경우 법률적으로는 「특수교육법」 및 「다문화가족지원법」 등을 통해 다양한 지원 방안이 명시되어 있지만, 이 연구의 제4장 실태조사 결과 그 같은 정책의 실효성이 낮은 것으로 나타났다.

장애 청소년의 경우 통합교육 환경에 배치된 장애 청소년이 2020년 기준으로 72%가 넘는다. 이는 특수교육 지원 서비스의 주요 대상과 현장이 일반 학교로 변화하고 있다는 사실을 나타낸다. 이러한 변화에도 불구하고 일반고등학교 특수학급 및 일반학급 장애 청소년의 경우 학교교육과정 운영 측면에서부터 진로직업교육을 체계적으로 수행해 나가기가 쉽지 않다. '제5차 특수교육발전 5개년 계획(2018~2022년)'에 따르면, 특수학교 자유학기제 전면 시행, 특수학교 진로전담교사 배치 등을 추진하여 장애 청소년의 진로교육을

강화하는 계획을 수립하고 있다. 그러나 이러한 중앙부처 차원의 진로계획은 실효성을 갖기 어렵다. 특수학교 진로전담교사를 전부 배치한다고 하더라도 이들이 장애 청소년의 특성에 맞는 진로교육을 실시하는 것은 불가능하다.

따라서, 학교 내에서만이 아니라 지역사회 내 다양한 기관들의 전문가들이 참여할 수 있는 진로직업교육 프로그램을 개발하여 연계·협력하는 방안을 강구해 나가야 한다. 독일에서는 중앙부처가 직접사업을 통해 장애 및 다문화 청소년을 지원하는 것이 아니라 지역사회 내 민간기관들이 프로그램을 개발하여 제시하면 이를 승인하는 방식으로 상향식 프로그램을 추진하고 있다. 우리나라의 경우에도 진로직업교육 프로그램에 있어 지역사회에 기반한 직업교육 프로그램, 복지관-학교-가정 연계 프로그램, 직업현장 종사자 멘토링 활용 프로그램 등 다양한 유형의 직업교육 프로그램을 개발하여 시행할 필요가 있다.

아울러 다문화 청소년의 경우에도 그 수가 급증하면서 중앙부처의 직접사업을 통해 감당하기 어려운 수준에 도달하고 있다. 대표적으로 다문화 청소년 진로교육 운영 전문인력의 부족으로 인해 맞춤형 진로교육 프로그램이 적용되지 못하고 있다. 따라서 다문화 청소년의 진로교육을 운영하는 인력의 전문성을 강화할 수 있는 교육과 지원이 뒷받침될 필요가 있다. 진로교육 전문가에게는 다문화 청소년에 대한 이해와 지도역량을 강화시킬 필요가 있고, 다문화 청소년 담당자에게는 체계적인 진로교육 콘텐츠 제공과 진로교육 역량 제고를 위한 교육이 필요한 것이다. 또한 전국 다문화 청소년 대상 진로교육 지원을 담당하고 있는 유관기관 및 전문가들을 대상으로 현장의 사례들을 공유할 수 있는 정기적인 교류의 장이 필요하다. 그리하여 다문화 청소년 진로교육 전문인력의 풀을 확보하고 양성한다는 측면에서 관계자들이 지도상의 어려운 점이나 극복하였던 경험, 진로교육의 우수사례에 대한 정보 공유 등이 정기적으로 이루어질 수 있도록 지속적인 지원이 요구된다.

6. 장애 및 다문화 청소년 학부모 지원 방안 마련

장애 및 다문화 청소년 지원은 단지 해당 청소년에 대한 지원에 그칠 경우 그 실효성이 낮을 수밖에 없다. 장애 및 다문화 청소년의 학부모들은 청소년 개개인에 대해 누구보다 잘 알고 지원 경력을 보유한 전문가라고 말할 수 있다. 따라서 학부모를 직접적 정책지원의 대상으로 삼아 진로교육에 참여할 수 있도록 해야 한다.

장애 청소년 부모들의 경우 그 곁을 떠나기 어려울 정도로 감내하기 어려운 고통 속에 지내는 경우가 많다. 장애 청소년의 탄생에서부터 성장기까지 수많은 시간을 같이 보낸 사람들이 대부분이다. 따라서 장애 청소년의 특성과 지원사항에 대해 전문가적 지식을 가질 수밖에 없게 되는 것이다. 아울러 다문화 청소년의 경우에도 부모의 이주배경에 따라 가정 내 진로교육 지원이 여타 다문화 청소년에 비해 상대적으로 열악할 가능성이 있다. 이 연구 제3장의 분석 결과 다수의 다문화 청소년 학부모들이 자녀 양육의 어려움 중 학업, 진학, 진로 등과 관련한 정보 부족을 호소하고 있다는 사실도 고려할 필요가 있다.

현재 우리나라의 장애 및 다문화 청소년 진로교육 지원은 그 대상이 청소년으로 한정되고 있으며, 학부모 대상의 진로교육은 매우 미미한 실정이다. 일부 학부모 대상의 진로교육 지원이 이루어지고 있으나 양적으로나 질적으로 매우 낮은 수준에 머물고 있다. 다문화 학부모들의 경우에는 일반적으로 제공되는 진학 및 진로교육 정보의 경우에도 다언어 제공을 의무화하고, 기타 관련 자료 접근에 어려움을 겪는 장애 및 다문화 청소년 학부모들에게 충분한 도움이 될 수 있는 지원 시스템을 갖추어 나가야 한다. 무엇보다 학부모 대상의 진학 및 진로교육에 대한 상담 및 지원을 실시할 필요가 있다.

미국에서는 현재 장애 및 다문화 청소년 지원에 있어서 학부모들에게도 직접적 지원을 하는 것으로 나타나고 있다. 이는 장애 및 다문화 학생들에 대한 직접적 지원만이 아니라 이들과 직접 관계된 당사자들을 모두 정책지원의 대상으로 삼고 있다는 사실을 의미한다.

미국에서 학부모가 장애를 가진 자녀의 교육적 의사결정 과정에 반드시 참여하는 것은 「장애인교육법」에 보장된 권리이다. 자녀에 대해 가장 잘 아는 '전문가로서의 부모'가 학교의 특수교육 교사 및 관련 이해관계자들과 함께 중요한 의사결정에 참여하고 협력함으로써, 자녀에게 가장 필요한 특수교육적 지원이 제공될 수 있도록 법적 지원 장치를 마련한 것이다. 독일의 경우에도 장애 학생들의 학부모가 각종 교육 지원활동에 참여하고 있다. 특히 미국에서는 장애 학생과 관련된 이해관계자들이 긴밀한 네트워크를 형성하여 자녀의 학부모를 위한 지원센터를 운영하고 있으며, 교육·기술 프로그램, 학술대회, 공동체 활동 등 다양한 서비스를 활발히 제공하고 있다.

아울러 미국에서는 언어와 문화가 다른 다문화가정의 학부모들의 경우 「이중언어 교육법」에 근거하여 자녀 교육에 대한 의사결정 과정에서 언어로 인한 의사소통 문제나 문화적 차이에서 비롯되는 교육적 가치 충돌 등을 해소하기 위해 연방정부와 주정부에서 무료 통·번역 서비스를 제공하고 있다. 단위학교에서도 다문화가정의 학부모회를 별도로 운영하여 추가로 필요한 지원을 받을 수 있도록 지원하고 있다. 단지 학부모로서가 아니라, 자녀에 대해 가장 잘 알고 있는 가족이자 자녀의 교육적 권리 옹호를 위한 전문가로서, 교육자로서, 그들의 권리를 법과 제도적으로 인식하고 강화할 때, 장애 및 다문화 청소년의 특수교육적, 다문화 중점의 의미 있는 교육평등이 실현될 수 있을 것이다.

SUMMARY

**A Study on the Activation of Career Education to Promote
Social Integration (II) : Focused on the disabled and
multicultural Youth**

Park Tong, Kim Su Won, Kwon Hyo Won, Lee Sang Ro, Youn Bo Ra, Christin Brings

This study aims to suggest a comprehensive alternative to career education that the state systematically supports so that the right of career education learning for the socially underprivileged youths such as disabled and multicultural youths can be improved. It is our reality that there is absolutely a lack of professional manpower to take charge of career education for disabled and multicultural youth. As a result, customized career education considering the factors of disability and multicultural youth by type and ability is not being done properly.

In the case of the disabled and multicultural youth, various support measures are specified by law through the Special Education Act and the Multicultural Family Support Act. However, the results of this survey showed that the effectiveness of such policies was low.

As for the disabled youth, more than 72% of disabled youths are placed in the integrated education environment by 2020. Even if all special school career teachers are assigned, it is impossible for them

to carry out career education that is appropriate for the characteristics of the disabled youth.

In addition, the number of multicultural youths has surged, reaching a level that is difficult to cope with through direct projects of the central ministries. Typically, the customized career education program is not applied due to the lack of professional manpower for multicultural youth career education.

In this situation, this study suggested the following measures to promote policies suitable for the characteristics of disabled and multicultural youths.

Firstly, as the members of multicultural youths change greatly, it is important to improve laws and policies such as amendment of laws related to multicultural youths such as the Multicultural Family Support Act.

Secondly, in order to support career education for disabled and multicultural youth, it is necessary to strengthen cooperation between related ministries and expand linkage with related organizations to find comprehensive measures for revitalizing career education for disabled and multicultural youth.

Thirdly, it seems that the improvement of career education for the disabled and multicultural youth is necessary. As a result of surveying students who participated in career education, 22.7% of the respondents answered that the menu of career education is uniform, and 22.0% said that the education method is unilateral. And 17.7% of the respondents said that the process operation was boring. This

indicates that education is being delivered in a top-down manner rather than the needs of consumers as a whole, and it is judged that overall improvement of career education is necessary.

Fourthly, in order to overcome disability and barriers, it is necessary to introduce computer education such as artificial intelligence. Computer coding education should be provided in various places such as school curriculum, community support center, educational institution, etc., and national development and social integration should be realized at the same time.

Fifthly, it is necessary to develop a career vocational education program that can participate not only in the school but also in various organizations in the community, and to find ways to link and cooperate. In career vocational education programs, it is necessary to develop and implement various types of vocational education programs such as community-based vocational education programs, welfare centers-school-family linkage programs, and job site workers mentoring programs.

Finally, parents of disabled and multicultural youth can say that they are experts who know each individual and have a career in support. Therefore, parents should be allowed to participate in career education as a direct policy support object.

참고문헌

〈국내 문헌〉

- 경산자인학교(2019). 직업교육 중점학교(진로와 직업 교육과정 재구성).
- 고용노동부(2018). “제5차 장애인고용촉진 및 직업재활 기본계획(2018~2022)”.
- 관계부처 합동(2018). “「장애인의 자립생활이 이루어지는 포용사회」를 위한 제5차 장애인정책종합계획(안): 2018~2022.” <https://www.korea.kr/archive/expDocView.do?docId=37997>
- 교육부(2006). 2006-2010년 다문화교육 지원계획. URL: <https://www.moe.go.kr/boardCnts/view.do?boardID=316&lev=0&statusYN=W&s=moe&m=0302&opType=N&boardSeq=76066>(검색일: 2020. 10. 1.).
- 교육부(2012. 03. 13.). “다문화학생 교육 선진화 방안 발표.” 보도자료. <https://www.moe.go.kr/boardCnts/view.do?boardID=294&boardSeq=30328&lev=0&searchType=null&statusYN=C&page=443&s=moe&m=0501&opType=N>(검색일: 2020. 4. 29.).
- 교육부(2015). 특수교육 교육과정 총론(교육부 고시 제2015-81호 별책 1).
- 교육부(2013~2020). 특수교육 연차보고서.
- 교육부(2020). 특수교육 연차보고서.
- 교육부(2020). “2020년 다문화교육 지원계획”. <https://www.moe.go.kr/boardCnts/view.do?boardID=316&lev=0&statusYN=W&s=moe&m=0302&opType=N&boardSeq=79898>(검색일: 2020. 4. 29.).
- 교육부(2019). “장애 학생 진로직업교육 활성화 방안(‘20~’22)”.
- 교육부(2019). “특수교육대상자 학습중심 현장실습 운영 개선 방안”.

- 교육부(2018). “장애 학생 맞춤형 일자리 및 취업지원 확대 방안”.
- 교육부(2017). “제5차 특수교육발전 5개년 계획(’18~’22)”.
- 교육부(2016). “2차 진로교육 5개년 기본계획”.
- 교육부(2015). “장애 학생 진로직업교육 내실화 방안”.
- 교육부(2013). “제4차 특수교육발전 5개년 계획”.
- 교육부(각 연도). 특수교육 통계
- 교육부(2020). 특수교육 통계.
- 교육과학기술부(2008). “제3차 특수교육발전 5개년계획”.
- 교육과학기술부(2009). “장애 학생 진로직업교육 내실화 방안”.
- 교육부·17개 시·도교육청·한국청소년정책연구원(2019). “특수교육대상 학생
진로탄력성 프로그램 ‘진로탄탄’”.
- 교육부·강원도교육청(2017). 『통합형 직업교육 거점학교 운영 길라잡이』.
- 교육부·대전광역시교육청(2016). 『특수학교 학교기업 운영 길라잡이』.
- 교육부·충청남도교육청(2017). 『특수학교 자유학기제 운영매뉴얼』.
- 국민관(2013). 「거점학교 운영을 통한 고등학교 특수학급 직업교육에 관한
학부모, 특수학급 교사 및 관리자의 인식조사」, 『특수교육저널: 이론과
실천』, 14(1), 23-52.
- 국가법령정보센터(www.law.go.kr)
- 국가통계포털(kosis.kr). 장애인 현황: 연령별, 장애 유형별 등록장애인 수
(검색일: 2020. 5. 6.).
- 국립특수교육원 누리집(www.nise.go.kr). 에듀에이블.
- 국립특수교육원(2019). 『특수학교(급) 전공과 교육과정 운영 도움서 2』.
- 국립특수교육원·한국장애인고용공단·한국장애인개발원(2019a). 교육·복지·
고용 연계 장애 학생 취업지원 성과보고회 자료집.

- 국립특수교육원·한국장애인고용공단·한국장애인개발원(2019b). 장애 학생 취업지원 유관기관 공동 확대 워크숍 자료집.
- 국회입법조사처(2018). “다문화학생의 현황과 시사점”, 『지표로 보는 이슈』, 제131호.
- 김재영·정진자(2018). “지적장애학교 고등학생의 진로·직업교육에 대한 특수교사의 인식”, 『장애와 고용』, 28(2), 31-57.
- 김정숙·연보라(2018). 『소외계층 진로교육 활성화 방안』. 한국청소년정책연구원 연구보고서.
- 김희주·김동일(2018). “장애학생의 직업교육 프로그램 연구 동향 분석: 지역 사회 연계 및 기관 협력 중심으로”, 『장애와 고용』, 28(3), 85-111.
- 박성혁·김자영·배화순·이수진(2016). 『다문화 관련 법률 및 제도』. 아산재단연구총서.
- 박영균·박은혜·이상훈·최은영(2009). 『장애아동·청소년의 사람의 질 향상을 위한 지원방안 연구 I: 총괄보고서』, 한국청소년정책연구원.
- 박영근·조인수(2013). “장애학생 진로 및 직업교육 운영에 대한 특수교사 인식: 특수학교 학교기업 및 통합형 직업교육 거점학교를 중심으로”, 『정신지체연구』, 15(4), 137-160.
- 박은수·임경원(2017). “고등학교 특수학급의 현장실습 운영에 대한 특수교사의 경험과 그 의미”, 『특수교육학연구』, 52(3), 111-134.
- 박주영(2015). “특수교육대상청소년을 위한 진로정보 실태와 과제에 대한 토론편”, 『제40차 한국진로교육학회 춘계학술대회지』, 43-46.
- 박희찬(2013). “지적장애인 고등학교 졸업 이후 전환 실태와 개선방안”, 『지적장애연구』, 15(2), 1-24.
- 박희찬(2016). “장애학생 진로·직업교육 정책의 변천”, 『한국지체·중복·건강

- 장애연구』, 59(2), 59-81.
- 배상률(2016). 『중도입국 청소년 실태 및 자립지원 방안 연구』. 한국청소년정책연구원 연구보고서.
- 보건복지부(2018). “발달장애인 생애주기별 종합대책”.
- 서덕희·김은석·조은혜·임경환(2015). 『중도입국청소년의 사회진출을 위한 직업군개발 및 취업지원 방안 연구』. 이주배경청소년지원재단 무지개 청소년센터.
- 송건·이예다나(2019). “청각장애인 진로 및 직업교육 관련 연구 분석”, 『특수교육학연구』, 54(3), 145-166.
- 양계민·강경균(2017). 『다문화청소년 종단조사 및 정책방안연구V-총괄 보고서』. 한국청소년정책연구원.
- 양종국·박희찬·윤태성·이성용·편도원·김연경·최윤희·최기상·황진철(2019). 『특수학교 진로전담교사 운영 방안』. 대전광역시교육청 정책연구보고서.
- 양계민·황진구·연보라·정윤미(2018). 『다문화청소년 종단 연구 2018: 총괄 보고서』. 한국청소년정책연구원.
- 여성가족부(2018). 제3차 다문화가족정책 기본계획(안)(2018~2022). http://www.mogef.go.kr/mp/pcd/mp_pcd_s001d.do?mid=plc503&bbsSn=704771(검색일: 2020. 4. 29.).
- 여성가족부(2020. 01. 02.). “2020년도 내일이룸학교 훈련생 모집”. http://www.mogef.go.kr/nw/rpd/nw_rpd_s001d.do?mid=news405(검색일: 2020. 5. 9.).
- 여성가족부(2018). “2018년 전국 다문화가족 실태조사 연구”.
- 연보라(2017). 『다문화청소년 종단조사 및 정책방안연구V-다문화청소년의 발달 추이 분석』. 한국청소년정책연구원 연구보고서.

- 연보라·이윤주·김현철(2019). 『이주배경 아동청소년 지역기관 연계 종합 지원모델 개발』. 한국청소년정책연구원 연구보고서.
- 오성배·서덕희(2012). “중도입국 청소년의 진로의식, 진로준비행동과 사회적 지원 실태 탐색”, 『중등교육연구』, 60(2), 517- 552.
- 오성배·오정숙·김재우·장은지(2019). 『중도입국청소년 진로탄력성 프로그램』. 한국청소년정책연구원.
- 오영석·곽재혜·권택환·김달봉·김은영·김진호·백영배·정우근(2011). 『정신지체 및 자폐성 장애학생의 직종개발』. 국립특수교육원.
- 이민영·박재희(2015). 『지적장애인용 직업정보 안내서 개발』. 한국장애인고용공단 고용개발원.
- 이설희·박은혜·이영선(2014). “장애청소년을 위한 진로개발 및 전환 프로그램 분석”, 『장애와 고용』, 24(1), 263-287.
- 이숙향(2015). “장애청소년을 위한 진로개발 및 전환 프로그램 분석”, 『특수 아동교육연구』, 17(1), 107-130.
- 이영선·김환희(2013). “발달장애청소년의 전환성과 탐색”, 『장애와 고용』, 23(3), 83-103.
- 이영선·이영실·이익동·김환희(2011). “장애청소년의 전환교육 관련 연구동향과 과제”, 『특수교육학연구』, 46(3), 131-161.
- 이주배경청소년지원재단(2019). 『2019 사업활동보고서』. 이주배경청소년지원재단 무지개청소년센터.
- 이주배경청소년지원재단(2020). “이주배경청소년 개념”. <http://www.rainbowyouth.or.kr/page/page24>(검색일: 2020. 4. 29.).
- 이지연(2015). “특수교육 대상 청소년을 위한 진로정보 실태와 과제”, 『제40차 한국진로교육학회 춘계학술대회지』, 3-41.

- 이지연·한상근·김나라·김민경·이윤진(2017). 『특수교육대상학생을 위한 진로 정보서 발간 사업(2017)』. 한국청소년정책연구원 연구보고서.
- 정주한·한경근(2012). “고등학교 완전통합학급에 배치된 특수교육대상학생의 진로 및 진학 지도 현황과 개선 방안”, 『장애와 고용』, 22(4), 77-111.
- 조금주(2019). “한국 중등장애청소년 직업교육의 문제점 및 개선방안”, 『청소년학연구』, 26(6), 51-72.
- 조혜영·양계민(2012). “중도입국청소년 학업실태 및 진로포부에 대한 탐색적 연구”, 『청소년복지연구』, 14(3), 141-168.
- 최경수(2018). “초등학교 장애학생 대상 진로·직업교육 관련 연구동향”, 『특수 교육논총』, 34(2), 25-42.
- 최윤정·김이선·선보영·동제연·정해숙·양계민·이은아·황정미(2019). 『2018년 전국다문화가족실태조사 연구』. 여성가족부.
- 한국장애인개발원. ‘2020년 장애 학생 현장중심 맞춤형 일자리 사업운영 지침.’
- 한국폴리텍 다솜고등학교(2020). 홈페이지 <http://www.kopo.ac.kr/dasom/index.do>(검색일: 2020. 5. 9.).
- 행정안전부(2020. 10. 29.). “2019 지방자치단체 외국인주민 현황.” 보도자료. https://www.mois.go.kr/frt/bbs/type010/commonSelectBoardArticle.do?bbsId=BBSMSTR_000000000008&nttId=80756(검색일: 2021. 1. 20.).
- KOTRA(2019). 『2018 KOTRA 글로벌 CSR 종합보고서』. KOTRA.

〈영어 문헌〉

- American Council on Education(ACE)(2018). STEM Climate for Student with Disabilities. <https://www.higheredtoday.org/2018/05/23/stem-climate-students-disabilities/>(검색일: 2020. 9. 30.).

- American Institutes for Research(AIR)(2019). Inclusive Technology in a 21st Century Learning System. <https://www.air.org/resource/inclusive-technology-21st-century-learning-system>(검색일: 2020. 9. 30.).
- Americans with Disabilities Act of 1990; Pub L No. 101-336, 42 USC §12101(1990).
- Apple(2018). Apple brings everyone can code to schools serving blind and deaf students nationwide. <https://www.apple.com/newsroom/2018/05/apple-brings-everyone-can-code-to-schools-serving-blind-and-deaf-students/>(검색일: 2020. 9. 30.).
- Association for Career & Technical Education(2014). Work-based Learning Strategies. <https://www.acteonline.org/professional-development/high-quality-cte-tools/work-based-learning/>(검색일: 2020. 10. 1.)
- Banks, J. A. & Banks, C. A. M.(2001). *Multicultural education: issues and perspectives*. 4th ed: John Wiley.
- Child Trends(2018). Immigrant children. <https://www.childtrends.org/?indicators=immigrant-children>(검색일: 2020. 10. 1.).
- Civil Rights Act of 1964(1964). Pub. L. 88-352, 78 Stat. 241(1964). <https://www.justice.gov/crt/fcs/TitleVI-Overview>(검색일: 2020. 10. 1.).
- Committee on STEM Education(2018). Charting a course for success: America's strategy for STEM education. *National Science and Technology Council*, 1-48.
- Congress. GOV.(2018). H.R.2353 - Strengthening Career and Technical Education for the 21st Century Act. <https://www.congress.gov/bills/115th-congress/house-bill/2353>(검색일: 2020. 9. 30.).

Council of Chief State School Officers(2019). States are Leading to Improve Equity in Career Readiness. <https://ccsso.org/blog/states-are-leading-improve-equity-career-readiness>(검색일: 2020. 10. 1.).

de Brey, C., Musu, L., McFarland, J., Wilkinson-Flicker, S., Diliberti, M., Zhang, A., Branstetter, C., and Wang, X.(2019). *Status and Trends in the Education of Racial and Ethnic Groups 2018* (NCES 2019-038). U.S. Department of Education. Washington, DC: National Center for Education Statistics.

Every Student Succeeds Act(2015). 20 U.S.C. §6301.

Gàndara, P. & Baca, G.(2008), NCLB and California's English language learners: *The perfect storm, Language Policy*, 7(3), 201~216.

Google. (n.d.). Every student deserves the chance to explore, advance, and succeed in computer science. https://edu.google.com/code-with-google/?modal_active=none&story-card_activeEl=enhance-any-subject(검색일: 2020. 9. 30.).

Hillview Junior High School(n.d.). What is ELAC? URL: <https://www.pittsburg.k12.ca.us/Page/6603>(검색일: 2020. 10. 1.).

Hwang, J. & Taylor, J. C.(2016). Stemming on STEM: A STEM education framework for students with disabilities. *Journal of Science Education for Students with Disabilities*, 19(1), 39-49.

Institute for Student Achievement. (n.d.). Three Key Strategies for Career and Technical Education Success. <https://www.studentachievement.org/blog/strategies-career-technical-education-success/>(검색일: 2020. 10. 1.).

- Johnson, M., Bashay, M. & Bergson-Shilcock, A.(2019). The Roadmap for Racial Equity: *An Imperative for Workforce Development Advocates*. National Skills Coalition.
- Klein, A.(2018). What Would a Merged Education and Labour Department Look Like?. Education Week. <https://www.edweek.org/ew/articles/2018/07/18/what-would-a-merged-education-and-labor.html>(검색일: 2020. 9. 30.).
- Kreisman, D. & Stange, K.(2019). Depth over Breath. Education Next (Research, Vol. 19, No.4). <https://www.educationnext.org/depth-over-breadth-value-vocational-education-u-s-high-schools/>URL: <https://www.studentachievement.org/blog/strategies-career-technical-education-success/>(검색일: 2020. 10. 1.).
- Lent, R. W., Brown, S. D., & Hackett, G.(2000). Sex and ethnic differences in the preception of educational and career-related barriers and levels of coping efficacy. *Journal of Counseling and Development*, 79, 61-67.
- Ma, P. W. W. and C. J. Yeh(2010). “Individual and familial factors influencing the educational and career plans of Chinese immigrant youths”, *Career Development Quarterly*, Vol. 58/3, pp. 230-245.
- Mau, W. & Bikos, L. H.(2000). Educational and vocational aspirations of minority and female students: A longitudinal study. *Journal of Counseling and Development*, 78(2), 186-194.
- Microsoft. (n.d.). The Power of technology for people with disabilities.

URL: <https://news.microsoft.com/features/the-power-of-technology-for-people-with-disabilities/>(검색일: 2020. 9. 30.).

Musset, P. & Kurekova, L. M.(2018). *Working it out: Career guidance and employer engagement*. OECD Education Working Papers, (175), 0_1-91.

National Center for Education Statistics(NCES)(2020a). National Elementary and Secondary Enrollment Projection Model, 1972 through 2029. https://nces.ed.gov/programs/coe/indicator_cgg.asp (검색일: 2020. 9. 30.).

National Center for Education Statistics(NCES)(2020b). Number of educational institutions, by level and control of institution: Selected years, 1980-81 through 2017-18. https://nces.ed.gov/programs/digest/d19/tables/dt19_105.50.asp(검색일: 2020. 9. 30.).

National Dissemination Center for Children with Disabilities. (NICHCY). (2012). Categories of Disability Under IDEA. ERIC Clearinghouse. No Child Left Behind Act of 2001, P.L. 107-110, 20 U.S.C. §6319 (2002).

Ojeda, L. & Flores, L.(2008). The influence of gender, generation level, parents' education level, and perceived barriers on the educational aspirations of Mexican American High School students. *Career Development Quarterly*, 57(1), 84-95.

Ovando, C. J.(2003). Bilingual education in the United States: Historical development and current issues. *Bilingual research journal*, 27(1), 1-24.

- Perkins V. (Strengthening Career and Technical Education for the 21st Century Act) Pub. L. 115-224(2018).
- Rehabilitation Act of 1973, Pub. L. 93-112, 87 Stat. 355, H.R. 8070, enacted September 26(1973).
- Rojewski, J. W.(1994). Career indecision types for rural adolescents from disadvantaged and nondisadvantaged backgrounds. *Journal of Counseling Psychology*, 41, 356-363.
- Skinner, R. R.(2019). The Elementary and Secondary Education Act (ESEA), as Amended by the Every Student Succeeds Act (ESSA): A Primer. CRS Report R45977, Version 2. Congressional Research Service.
- Smith, R.(2019). Advancing Racial Equity in Career and Technical Education Enrollment. Center for American Progress. URL: <https://www.americanprogress.org/issues/education-k-12/news/2019/08/28/473876/advancing-racial-equity-career-technical-education-enrollment/>(검색일: 2020. 10. 1.).
- Spring, J.(2014). Globalization of education: An introduction. New York, NY: Routledge
- Spring, J.(2014). *Globalization of education: An introduction*. New York, NY: Routledge.
- The Individuals with Disabilities Education Act of 1975, 20 U.S.C. §1400 (2004).
- Thurston, L. P., Shuman, C., Middendorf, B. J. & Johnson, C.(2017). Postsecondary STEM Education for Students with Disabilities: Lessons Learned from a Decade of NSF Funding. *Journal of*

270 사회통합을 촉진하는 진로교육 활성화 연구 II: 장애 및 다문화 청소년을 중심으로

Postsecondary Education and Disability, 30(1), 49-60.

Turnbull III, H. R.(2005). Individuals with disabilities education act reauthorization: Accountability and personal responsibility. *Remedial and Special Education*, 26(6), 320-326.

U.S. Census Bureau(2018).

U.S. Department of Agriculture(2020). Distance Learning and Telemedicine Grants. <https://www.rd.usda.gov/programs-services/distance-learning-telemedicine-grants>(검색일: 2020. 10. 1.).

U.S. Department of Education(USDE)(2020a). The Civil Rights of Students with Hidden Disabilities Under Section 504 of the Rehabilitation Act of 1973. <https://www2.ed.gov/about/offices/list/ocr/docs/hq5269.html>(검색일: 2020. 9. 30.).

U.S. Department of Education(USDE)(2020b). Protecting Students with Disabilities. <https://www2.ed.gov/about/offices/list/ocr/504faq.html>(검색일: 2020. 9. 30.).

U.S. Department of Education(USDE)(2020c). OSER Transition Activities. <https://www2.ed.gov/about/offices/list/osers/transition/index.html> (검색일: 2020. 9. 30.).

U.S. Department of Education(USDE)(2020d). Guidance on the Voluntary Use of Race to Achieve Diversity and Avoid Racial Isolation in Elementary and Secondary Schools. URL: <https://www2.ed.gov/about/offices/list/ocr/docs/guidance-ese-201111.html>(검색일: 2020. 10. 1.).

U.S. Department of Education(USDE)(2020e). Developing Programs for

- English Language Learners; Glossary. <https://www2.ed.gov/about/offices/list/ocr/ell/glossary.html>(검색일: 2020. 10. 1.).
- U.S. Department of Education(USDE)(2019a). A Guide to the Individualized Education Program. <https://www2.ed.gov/parents/needs/speced/iepguide/index.html#Sample>(검색일: 2020. 9. 30.).
- U.S. Department of Education(USDE)(2019b). OSEP Programs and Projects. <https://www2.ed.gov/about/offices/list/osers/osep/programs.html> (검색일: 2020. 9. 30.).
- U.S. Department of Education(USDE)(2019c). Parents/ My Child's Special Needs. <https://www2.ed.gov/parents/needs/speced/edpicks.jhtml> (검색일: 2020. 9. 30.).
- U.S. Department of Education(USDE)(2017a). The Rehabilitation Act of 1973. <https://www2.ed.gov/policy/speced/reg/narrative.html>(검색일: 2020. 9. 30.).
- U.S. Department of Education(USDE)(2017b). Office of Elementary and Secondary Education, Improving Outcomes for All Students: Strategies and Considerations to Increase Student Diversity, Washington, D.C.
- U.S. Department of Education(USDE)(2016). Office of Planning, Evaluation and Policy Development, Policy and Program Studies Service, The State of Racial Diversity in the Educator Workforce, Washington, D.C.
- U.S. Department of Education(USDE)(2010). Student Placement in Elementary and Secondary Schools and Section 504 of the

Rehabilitation Act and Title II of the Americans with Disabilities Act. <https://www2.ed.gov/about/offices/list/ocr/docs/placpub.html>(검색일: 2020. 9. 30.).

U.S. Department of Education(USDE). (n.d.a.). About IDEA. URL: <https://sites.ed.gov/idea/about-idea/#IDEA-Purpose/>(검색일: 2020. 9. 30.).

U.S. Department of Education(USDE). (n.d.b.). Frequently Asked Questions. <https://www.ed.gov/answers/ics/support/KBList.asp?folderID=23>(검색일: 2020. 9. 30.).

U.S. Department of Education(USDE). (n.d.c.). OSEP Technical Assistance Centers. <https://sites.ed.gov/idea/resource-centers/>(검색일: 2020. 9. 30.).

U.S. Department of Education(USDE). (n.d.d.). Diversity & Opportunity. <https://www.ed.gov/diversity-opportunity>(검색일: 2020. 10. 1.).

U.S. Department of Education(USDE). (n.d.e.). Equity of Opportunity. URL: <https://www.ed.gov/equity>(검색일: 2020. 10. 1.).

U.S. Department of Education, Office of Special Education and Rehabilitative Services(USDE & OSERS).(2020). *A Transition Guide to Postsecondary Education and Employment for Students and Youth with Disabilities*. Washington, D.C.

U.S. Department of Justice(USDJ)(2020). Types of Educational Opportunities Discrimination. <https://www.justice.gov/crt/types-educational-opportunities-discrimination>(검색일: 2020. 10. 1.).

Virginia Tech.(2019). Registration open for kids' tech university, which

connects researchers with students. <https://vtnews.vt.edu/articles/2019/11/FLSI-KTU-Registration-Open-2019.html>(검색일: 2020. 9. 30.).

Wright, W.(2005). *Evolution of Federal Policy and Implications of No Child Left Behind For Language Minority Students(Policy Report)*, Arizona State University, Education Policy Studies Laboratory, January 2005.

〈독일어 문헌〉

Beicht, Ursula(2015). Berufliche Orientierung junger Menschen mit Migrationshintergrund und ihre Erfolgchancen beim Übergang in betriebliche Berufsausbildung - Überblick über Ergebnisse quantitativer Forschung der letzten zehn Jahre in Deutschland sowie vergleichende Analysen auf Basis der BIBB-Übergangsstudien und der BA/BIBB-Bewerberbefragungen, BIBB, Bonn.

Beicht, Ursula/Gei, Julia(2015). BIBB Report 3/2015 - Ausbildungschancen junger Migranten und Migrantinnen unterschiedlicher Herkunftsregionen. Aktuelle Situation 2014 und Entwicklung seit 2010 - Ergebnisse der BA/BIBB-Bewerberbefragungen, BIBB, Bonn.

Bezirksregierung Arnsberg Dezernat 37 - Landesweite Koordinierungsstelle Kommunale Integrationszentren NRW (LaKI) (2017). Migrationsfamilien als Partner beim Bildungspfade und Berufsorientierung von Jugendlichen mit geringen Schriftsprachkompetenzen im Übergangssystem.

Berufsvorbereitende Bildungsmassnahme, BvB(2012. 11.). <https://www.>

arbeitsagentur.de/datei/dok_ba013437.pdf(검색일: 2021. 1. 20.)

BIBB Datenreport(2013). <https://datenreport.bibb.de/html/5760.htm>.

Boos-Nünning, Ursula/Granato, Mona(2008). Integration junger Menschen mit Migrationshintergrund: Ausbildungschancen und Ausbildungsorientierung. Forschungsergebnisse und offene Fragen. In: Bade, Klaus J./Bommes, Michael/Oltmer, Jochen (Hrsg.): IMIS-Beiträge. 34. Themenheft: Nachholende Integrationspolitik – Problemfelder.

Bundesministerium für Familie und Senioren, Frauen und Jugend (BMFSFJ)(2010). Evaluation des Modellprojekts Ausbildungsorientierte Elternarbeit im Jugendmigrationsdienst. Eltern in ihrer Erziehungskompetenz stärken, Jugendliche im Übergang Schule und Beruf fördern.

Der Paritätische Gesamtverband e.V.(2018). Inklusive Wege in die Ausbildung?! Eine Arbeitshilfe zur Begleitung von Jugendlichen mit Behinderungen am Übergang an die Ausbildung oder Beschäftigung. Berlin. https://www.jugendsozialarbeit-paritaet.de/fileadmin/user_upload/broschuere-inklusion_schule-beruf_2018-05-23.pdf.(검색일: 2020. 10. 17).

BQN(2019). Alle mit dabei? Potenziale der Berufsbildung für Jugendliche aus Einwandererfamilien. Berliner Senat Integration, Arbeit und Soziales (Hrsg.), Berlin 2019, p.10ff

Imdorf, Christian(2005). Schulqualifikation und Berufsfindung. Wie Geschlecht und nationale Herkunft neben Schulqualifikationen den Übergang in die Berufsbildung strukturieren. Wiesbaden.

ISBN 978-3-322-93537-3.

Institut für berufliche Bildung, Arbeitsmarkt- und Sozialpolitik GmbH(INBAS)(2012). Weiterentwicklung von Konzepten, Instrumenten und Materialien für die Durchführung von Potenzialanalysen, Band 2. 2012, Offenbach am Main. ISBN 978-3-932428-63-0

Mertens, Martin (2013). Produktionsschulen in Deutschland – Konzept und Qualitätsstandards, in Der Paritätische Gesamtverband Bundeskoordination Jugendsozialarbeit (2013)., Produktionsschule. Ein Integrationsansatz zwischen Arbeitswelt und Schule

Ramsauer, Kathrin(2011). Bildungserfolge von Migrantenkindern. Der Einfluss der Herkunftsfamilie. Deutsches Jugendinstitut e.V. (Hrsg.), München. p. 15-17, 23. ISBN: 978-3-86379-001-1

Ulrich, Joachim Gerd(2006): Erfolgchancen von Lehrstellenbewerbern mit und ohne Migrationshintergrund. In: Institut für berufliche Bildung, Arbeitsmarkt- und Sozialpolitik GmbH (Hrsg.). Jugendliche mit Migrationshintergrund im Übergang Schule – Beruf. Berichte und Materialien. Band 15. Offenbach. ISBN: 978-3-932428-47-0

Vollmer, Kirsten & Frohnenberg, Claudia(2014). Nachteilsausgleich für behinderte Auszubildende. Handbuch für die Ausbildungs- und Prüfungspraxis, Bundesinstitut für Berufsbildung BIBB

<https://wirtschaftslexikon.gabler.de/definition/berufsgrundbildungsjahr>

276 사회통합을 촉진하는 진로교육 활성화 연구 II: 장애 및 다문화 청소년을 중심으로

-bgj-30239(검색일: 2021. 1. 23.).

https://www.ausbildung.info/sites/ausbildung.info/files/pdfs/www.ausbildung.info_Fahrplan.Berufsgrundbildungsjahr_Weiterbildung.pdf
(검색일: 2021. 1. 23.).

<https://www.ausbildungspark.com/ausbildungs-abc/berufsvorbereitungsjahr-ausbildung-bvj/>(검색일: 2021. 1. 23.).

https://www.bibb.de/dokumente/pdf/a2_schau_a3_3_2-1_2017.pdf(검색일: 2021. 1. 23.).

https://www.bmas.de/SharedDocs/Downloads/DE/PDF-Publikationen/A406-uebergang-schule-berufsausbildung.pdf?__blob=publicationFile&v=1(검색일: 2021. 1. 23.).

https://www.gemeinsam-einfach-machen.de/SharedDocs/Downloads/DE/AS/UN_BRK/Zahlen_und_Fakten.pdf?__blob=publicationFile&v=2
(검색일: 2021. 1. 23.).

https://statistik.arbeitsagentur.de/SiteGlobals/Forms/Suche/Einzelheftsuche_Formular.html(검색일: 2020. 10. 18.).

독일통계청 보고 Nr. 228(2018. 6. 25.), https://www.destatis.de/DE/Presse/Pressemitteilungen/2018/06/PD18_228_227.html(검색일: 2020. 10. 17.)

참고 법률

- 「교육기본법」
- 「국적법」
- 「다문화가족지원법」
- 「대한민국 헌법」 제6조 제2항
- 「영유아보육법」
- 「유아교육법」
- 「장애인고용촉진 및 직업재활법 시행령」
- 「장애인고용촉진 및 직업재활법」
- 「장애인 등에 대한 특수교육법 시행령」
- 「장애인 등에 대한 특수교육법」
- 「장애인복지법 시행령」
- 「장애인복지법」
- 「재외동포법」
- 「재한외국인 처우 기본법」
- 「진로교육법 시행령」
- 「진로교육법」
- 「청소년복지지원법」
- 「초·중등교육법 시행령」
- 「초·중등교육법」
- 「출입국관리법」
- 「학교 밖 청소년 지원에 관한 법률」

부 록

1. 설문조사지

〈부록 1〉 설문조사지



「통계법」(제33조 비밀의 보호)에 의거 본 조사에서 개인의 비밀에 속하는 사항은 엄격히 보호됩니다.

사회통합을 위한 청소년 진로교육 실태조사

안녕하십니까?

한국직업능력개발원은 국무총리 산하 국책연구기관으로 「진로교육법」에 의거하여 청소년의 진로교육과 관련한 조사·연구와 정책업무를 수행하고 있습니다.

이번에 한국직업능력개발원은 사회통합을 위한 청소년 진로교육 현황 파악을 위해 실태조사를 실시하고 있습니다.

여러분의 소중한 의견은 국가 진로교육 정책 수립과 청소년 진로교육 지원을 위한 귀중한 자료로 활용됩니다. 여러분의 의견이 정책에 충실하게 반영될 수 있도록 성실하고 솔직한 답변을 바랍니다. 감사합니다.

※ 조사 결과는 「통계법」 제33조에 따라 통계, 정책, 연구를 목적으로 사용되며, 개인의 응답은 철저히 비밀이 보장됩니다.

2020년 5월

한국직업능력개발원

※ 본 조사와 관련하여 문의사항이 있으면 아래로 연락하여 주시기 바랍니다.

- ▶ 실사대행:
- ▶ 담당자:
- ▶ 문의처:

〈조사지 작성 방법〉

- ◆ 화살표(⇨) 표시가 있는 경우 해당 문항으로 이동하여 응답하세요.
- ◆ 선택할 수 있는 보기의 개수가 특별히 정해져 있지 않으면 1개만 선택하세요.
- ◆ 보기 중 '기타'를 선택한 경우 () 안에 구체적인 내용을 적어 주세요.
- ◆ 특별히 안내가 없는 경우는 2020년 5월 1일을 기준으로 응답해 주세요.

[응답자 정보]

SQ1. 귀하가 태어난 곳은 어디입니까? [다문화 청소년만 응답]

- ① 한국 ② 한국 외 다른 나라(☞ 아래의 SQ1-1로)

SQ1-1. 처음 한국에 입국한 지 얼마나 되었습니까? [다문화 청소년만 응답]

- ① 6개월 미만 ② 6개월 이상 ~ 1년 미만 ③ 1년 이상 ~ 3년 미만
④ 3년 이상 ~ 6년 미만 ⑤ 6년 이상

SQ2. 귀하는 어떤 유형의 특수교육대상자로 선정되었습니까? [장애 청소년만 응답]

- ① 시각장애 ② 청각장애 ③ 지적장애 ④ 지체장애
⑤ 정서·행동장애 ⑥ 자폐성장애 ⑦ 의사소통장애 ⑧ 학습장애
⑨ 건강장애 ⑩ 발달지체 ⑪ 기타 ()

SQ3. 귀하의 거주지역은 어디입니까?

- ① 서울 ② 부산 ③ 대구 ④ 인천 ⑤ 대전 ⑥ 광주 ⑦ 울산
⑧ 경기도 ⑨ 강원도 ⑩ 충북 ⑪ 충남 ⑫ 경북 ⑬ 경남 ⑭ 전북
⑮ 전남 ⑯ 제주

I. 학업 관련 일반사항

문 1. 귀하는 현재 학교(정규학교, 인가 대안학교, 방송통신 중·고등학교 포함)를 다니고 있습니까?

- ① 아니요 ② 예 (☞ 아래 I의 문 2로)

문 1-1. 학교를 그만둔 지 얼마나 되었습니까?

- ① 3개월 미만 ② 3개월 이상 ~ 6개월 미만 ③ 6개월 이상 ~ 1년 미만
④ 1년 이상 ~ 2년 미만 ⑤ 2년 이상

문 1-2. 학교는 어떤 형태로 그만두었습니까?

- ① 스스로 그만둠(따들림당하는 것이 싫어서, 유학 등)
- ② 내 생각보다 부모, 학교 등 주변 권고로 그만둠
- ③ 징계를 받고 퇴학
- ④ 졸업 후 상급학교 진학 포기
- ⑤ 유예(질병, 장기결석, 미인정 유학 등으로 취학 의무를 1년 범위 내에서 보류)
- ⑥ 면제(질병이나 유학, 부모의 해외파견 등으로 인한 해외출국으로 교육의무 면제)
- ⑦ 기타()

문 1-3. 학교를 그만둘 당시 학교나 부모님(보호자)으로부터 다음과 같은 정보를 제공받은 적이 있었습니까?

항목	있다	없다
1) 복학(재취학, 재입학) 절차	①	②
2) 검정고시 준비 방법	①	②
3) 대안학교 등 대안교육기관	①	②
4) 진로나 직업교육·훈련 관련 시설(예: 고용센터)	①	②
5) 다문화 청소년 지원기관, 특수교육대상자 지원기관	①	②
6) 청소년상담복지센터 등 청소년 시설	①	②

문 2. 귀하가 재학 중이라면 다음 중 어디에 속하십니까? [다문화 청소년만 응답]

- ① 중학교 1학년 ② 중학교 2학년 ③ 중학교 3학년
- ④ 고등학교 1학년 ⑤ 고등학교 2학년 ⑥ 고등학교 3학년

문 2-1. 귀하가 재학 중이라면 다음 중 어디에 속하십니까? [장애 청소년만 응답]

- ① 일반 중학교 ② 일반 고등학교 ③ 일반학교 전공과
- ④ 특수학교 중학교 과정 ⑤ 특수학교 고등학교 과정 ⑥ 특수학교 전공과 과정

문 3. 학교생활에서 가장 어려운 점은 무엇입니까?

- ① 수업시간 중 자리에 앉아 있기 어려움
- ② 학습에 대한 의지가 없음
- ③ 충동적이고 과잉행동을 함

- ④ 학년에서 학습해야 하는 최소 수준의 학습목표를 성취하지 못함
- ⑤ 기초학습능력인 읽기, 쓰기, 셈하기의 어려움
- ⑥ 또래들과 함께 어울려 활동하기 어려움
- ⑦ 선생님께서 칭찬이나 지지를 받지 못함
- ⑧ 기타 ()

문 4. 귀하의 학교 성적은 어디에 속하(했)나요?

하위권	중하위권	중위권	중상위권	상위권
①	②	③	④	⑤

문 5. 학교교육에 대한 가장 큰 불만은 어떤 것입(이었)습니까?

- ① 재미없는 암기 위주의 교육 내용 ② 또래 또는 선·후배의 괴롭힘
- ③ 교사의 위압적인 태도 ④ 미래의 비전을 찾기 어려운 학교교육
- ⑤ 부모님(보호자)의 과도한 기대 ⑥ 성적 위주의 학교 운영
- ⑦ 체질적으로 집단 교육을 싫어함 ⑧ 기타 ()

II. 현재의 생활 실태

문 1. 귀하는 현재 누구와 함께 생활하고 있습니까?

- ① 부모와 함께 집에서 ② 할아버지·할머니와 함께 집에서
- ③ 친인척의 집에서 ④ 또래친구들과 함께 사회복지시설에서
- ⑤ 기타 ()

문 2. 최근 한 달간 가장 많이 했던 일은 무엇인가요? (2개 응답)

- ① 컴퓨터(게임, 웹서핑 등) ② 스마트폰 ③ 진로상담 및 체험활동
- ④ 학교 또는 학원에 다님 ⑤ 돈벌이(아르바이트 등)를 함 ⑥ TV 시청
- ⑦ 직업기술을 배움 ⑧ 기타 ()

- 문 3. 최근 컴퓨터나 스마트폰을 포함한 컴퓨터 게임을 하루 평균 몇 시간이나 하셨나요?
① 1시간 미만 ② 1시간 이상 ~ 3시간 미만 ③ 3시간 이상 ~ 6시간 미만
④ 6시간 이상 ~ 10시간 미만 ⑤ 10시간 이상 ⑥ 컴퓨터 게임을 하지 않음

※ 다음은 귀하의 아르바이트(파트타임, 임시직) 경험에 관한 질문입니다.

- 문 4. 귀하는 아르바이트를 하고 있거나 한 경험이 있습니까?
① 예 ② 아니요 (☞ 아래 III의 문 1로)

- 문 4-1. 지금까지 하고 있거나 하였던 아르바이트는 평균 얼마나 오랫동안 했습니까?
① 1주 미만 ② 1주 이상 ~ 1개월 미만
③ 1개월 이상 ~ 3개월 미만 ④ 3개월 이상 ~ 6개월 미만
⑤ 6개월 이상 ~ 1년 ⑥ 1년 이상

- 문 4-2. 귀하가 하였던 아르바이트를 그만두게 된 가장 큰 이유는 무엇입니까?
① 적성에 맞지 않아서 ② 보수가 적어서
③ 임금체불 때문 ④ 사업주 또는 동료와의 불화
⑤ 근무 조건·환경이 나빠서 ⑥ 회사가 문을 닫아서
⑦ 공부에 집중하기 위해서 ⑧ 계약 기간이 끝나서
⑨ 육체적으로 힘들어서 ⑩ 기타 ()

III. 본인의 진로에 대한 생각과 태도

문 1. 다음은 귀하의 진로와 관련된 질문들입니다.

항목	전혀 그렇지 않다	그렇지 않다	그렇다	매우 그렇다
1) 특별한 계획은 없지만 어떤 일이든 열심히 할 생각이다.	①	②	③	④
2) 장래에 무슨 일을 할 것인지 이미 정해 놓았다.	①	②	③	④
3) 내 자신과 하고자 하는 일에 자신감을 갖고 있다.	①	②	③	④
4) 나의 흥미나 성격 등을 정확히 이해하기 위해 전문적인 상담을 받고 싶다.	①	②	③	④
5) 내 진로에 대해 부모님이나 주위 사람들과 대화를 한 적이 있다.	①	②	③	④
6) 공공기관(교육, 복지, 고용센터 등)을 찾아가 상담을 받은 적이 있다.	①	②	③	④
7) 직업체험을 해 본 적이 있다.	①	②	③	④

문 2. 향후 진로에 대해 어떻게 생각하고 있는지 가장 중요한 것을 하나만 선택해 주십시오.

- ① 아직 진로를 결정하지 못함 ② 정규학교로 복학(대학 진학 포함)
- ③ 대안학교 진학 ④ 해외 유학
- ⑤ 검정고시 준비 ⑥ 진학하지 않고 취업(창업)
- ⑦ 직업교육훈련을 받을 예정임 ⑧ 취업과 진학 병행
- ⑨ 자격증 취득해 취업 ⑩ 시간제 근로나 아르바이트

문 3. 귀하의 진로를 설계하는 데 가장 큰 걸림돌은 무엇인가요?

- ① 경제적 어려움 ② 부족한 학습능력 ③ 가정불화 등 가정환경
- ④ 주변 사람들의 반대 ⑤ 무기력한 내 태도 ⑥ 꿈이 없음
- ⑦ 한국어 능력 및 한국 사회 이해 부족 ⑧ 신체적 장애와 사회적 편견
- ⑨ 기타 ()

문 4. 다음은 진로에 관한 귀하의 생각과 태도를 알아보기 위한 문항입니다. 자신의 생각을 잘 표현하는 것을 선택해 주세요.

항목	전혀 그렇지 않다	그렇지 않다	그렇다	매우 그렇다
1) 나는 스스로를 소중한 사람이라고 생각한다.	①	②	③	④
2) 나는 자기관리(시간, 돈, 건강관리) 방법을 알고 있다.	①	②	③	④
3) 나는 대부분의 다른 사람들과 같이 일을 잘할 수 있다.	①	②	③	④
4) 나는 내가 무엇을 잘하는지 알고 있다.	①	②	③	④
5) 나는 내 자신의 의견을 남들에게 잘 전달할 수 있다.	①	②	③	④
6) 나는 진로를 준비할 때 발생하는 어려움을 잘 극복할 수 있다.	①	②	③	④
7) 나는 희망(관심) 직업의 정보를 여러 가지 방법으로 탐색할 수 있다.	①	②	③	④
8) 목표를 이루는 데 실패하더라도 힘내서 다시 시작할 수 있다.	①	②	③	④

문 5. 다음은 귀하의 학습에 대한 동기를 알아보기 위한 문항입니다. 자신의 생각을 잘 표현하는 것을 선택해 주세요.

항목	전혀 그렇지 않다	그렇지 않다	그렇다	매우 그렇다
1) 나는 무언가를 배우는 것이 즐겁다.	①	②	③	④
2) 나는 미래에 도움이 될 수 있는 일을 찾아서 한다.	①	②	③	④
3) 나는 배운 것을 직접 실행하려고 노력한다.	①	②	③	④
4) 나는 친구나 동료들과 무엇이든 함께하는 것이 좋다.	①	②	③	④
5) 나는 무언가 새로운 것을 만드는 것을 좋아한다.	①	②	③	④

문 6. 다음은 귀하의 학습에 대한 태도와 습관을 알아보기 위한 문항입니다. 자신의 생각을 잘 표현하는 것을 선택해 주세요.

항목	전혀 그렇지 않다	그렇지 않다	그렇다	매우 그렇다
1) 나는 새로운 것을 배울 때 먼저 무엇부터 할까 스스로 계획을 세운다.	①	②	③	④
2) 모르는 것이 나오면 여러 가지 방법을 통해서 알아낸다.	①	②	③	④
3) 나에게 가장 효과적인 학습 방법을 생각하며 공부한다.	①	②	③	④
4) 해야 할 일은 어렵더라도 해결하려고 한다.	①	②	③	④
5) 결과를 보고 학습 방법이나 계획을 스스로 수정한다.	①	②	③	④

IV. 진로체험

문 1. 귀하는 지난 1년간 진로체험 활동에 참여한 적이 있습니까? (참여해 보았다면 해당 활동이 진로에 얼마나 도움이 되었는지 응답해 주세요.)

항목	(1) 참여해 봤습니까?		(2) 참여해 본 활동이 진로에 얼마나 도움이 되었습니까?			
	예	아니요	전혀 도움 안 됨	도움 안 됨	도움 됨	매우 도움 됨
1) 직업인 특강·멘토링 (강연형·대화형)	①	②	①	②	③	④
2) 현장견학	①	②	①	②	③	④
3) 모의 직업체험	①	②	①	②	③	④
4) 실제 직업체험	①	②	①	②	③	④
5) 진로캠프	①	②	①	②	③	④

※ (1) 참여해 봤습니까? 질문에 ② 아니요로 응답한 경우 (2)는 답하지 않아도 됨.

<p>※ 참고</p> <ul style="list-style-type: none"> - 직업인 특강·멘토링: 기업 대표, 직업인, 전문가 등의 강연, 직업인과 대화 등 - 현장견학: 직업체험처 및 직업현장, 기업체, 공공기관 등 견학 - 모의 직업체험: 실제 직업과 유사한 직업체험처나 직업현장에서 업무체험 및 멘토·직업인 인터뷰 - 실제 직업체험: 직업체험처 및 직업현장을 방문해 실제 업무체험 또는 멘토·직업인 인터뷰 - 진로캠프: 진로심리검사, 직업체험, 상담, 멘토링, 특강 등 다양한 진로교육 프로그램으로 구성된 캠프에 6시간 이상 참가
--

문 2. 진로체험 활동 유형 중에서 귀하가 앞으로 더 경험해 보고 싶은 활동은 무엇입니까?

- ① 직업인 특강·멘토링(강연형·대화형) ② 현장견학
- ③ 모의 직업체험 ④ 실제 직업체험
- ⑤ 진로캠프

문 3. 귀하는 지난 1년간 도전(기업가)정신 및 창업체험 활동에 참여해 보았습니까? (활동을 해 보았다면 해당 활동에 얼마나 만족하는지 응답해 주세요.)

항목	(1) 활동을 해 봤습니까?		(2) 해 보았던 활동에 얼마나 만족합니까?			
	예	아니요	매우 불만족	불만족	만족	매우 만족
1) 도전(기업가)정신 및 창업체험 정기교육	①	②	①	②	③	④
2) 도전(기업가)정신 및 창업 관련 강연 (일회성)	①	②	①	②	③	④
3) 창업동아리 활동	①	②	①	②	③	④
4) 창업경진대회 참가	①	②	①	②	③	④
5) 창업교육 프로그램(창업캠프 등)	①	②	①	②	③	④

※ (1) 활동을 해 봤습니까? 질문에 ② 아니요로 응답한 경우 (2)는 답하지 않아도 됨.

문 4. 귀하는 주변이나 학교 및 대중매체(인터넷 등)에서 '도전정신을 발휘해 어려움을 극복한 사례'를 보거나 들으면 어떤 생각이 드십니까?

항목	전혀 그렇지 않다	그렇지 않다	그렇다	매우 그렇다
1) 살아가면서 도전정신은 꼭 필요하다.	①	②	③	④
2) 나도 도전정신을 발휘할 수 있을 것 같다.	①	②	③	④
3) 어려운 일이라도 도전정신으로 해낼 수 있을 것 같다.	①	②	③	④
4) 도전정신을 키우는 방법이 있다면 한번 배우고 싶다.	①	②	③	④

292 사회통합을 촉진하는 진로교육 활성화 연구 II: 장애 및 다문화 청소년을 중심으로

문 1-4. 그 직업을 희망하는 이유는 무엇입니까?

- ① 내가 좋아하는 일이라서
- ② 돈을 많이 벌 수 있을 것 같아서
- ③ 일하는 시간과 방법을 스스로 정할 수 있을 것 같아서
- ④ 내가 아이디어를 내고 창의적으로 일할 것 같아서
- ⑤ 사회적으로 인정을 받을 수 있을 것 같아서
- ⑥ 기타 ()

문 1-5. 귀하가 희망하는 직업에 대한 체험을 해 보았습니까?

- ① 예
- ② 아니요

문 1-6. 귀하가 희망하는 직업과 부모님(보호자)이 귀하에게 원하시는 직업이 서로 일치합니까?

- ① 일치함
- ② 일치하지 않음
- ③ 모르겠음

VII. 컴퓨터 교육에 대한 인식

문 1. 다음은 귀하의 컴퓨터 교육에 대한 인식을 알아보기 위한 문항입니다. 자신의 생각을 잘 표현하는 것을 선택해 주세요.

항목	전혀 그렇지 않다	그렇지 않다	그렇다	매우 그렇다
1) 나는 4차 산업혁명에 대해 잘 알고 있다.	①	②	③	④
2) 나는 드론이나 인공지능 등 신기술에 관심이 많다.	①	②	③	④
3) 나는 컴퓨터를 잘 다룰 줄 안다.	①	②	③	④
4) 나는 코딩, 알고리즘 등 컴퓨터 활용 교육에 대해 배운 적이 있다.	①	②	③	④
5) 나는 컴퓨터 교육을 받을 기회가 주어진다면 이를 적극 수용할 용의가 있다.	①	②	③	④
6) 나는 학력과 무관하게 컴퓨터 개발자로 성공한 사람들의 사례를 알고 있다.	①	②	③	④
7) 나는 컴퓨터 교육을 배울 수 있다면 개발자로 성공할 수 있다.	①	②	③	④
8) 나는 미래의 직업세계는 학교 성적보다 컴퓨터 활용 능력이 더 중요하다는 것에 동의한다.	①	②	③	④

문 2. 귀하는 학교교육에서 컴퓨터 교육 등 소프트웨어 교육이 의무화된 것을 알고 있습니까?

전혀 모름	잘 모름	잘 알고 있음	매우 잘 알고 있음
①	②	③	④

문 3. 귀하는 컴퓨터를 활용하여 무엇인가 새로운 것을 만드는 사람인 메이커에 대해 알고 있습니까?

전혀 모름	잘 모름	잘 알고 있음	매우 잘 알고 있음
①	②	③	④

문 4. 귀하는 컴퓨터를 활용하여 무엇인가 새로운 것을 만들어 본 경험이 있습니까?

전혀 없음	없음	있음	매우 많음
①	②	③	④

문 5. 귀하는 컴퓨터만 잘 할 수 있으면 성공할 수 있다는 사실에 대해 얼마나 동의하십니까?

전혀 동의하지 않음	동의하지 않음	동의함	매우 동의함
①	②	③	④

문 6. 향후에 컴퓨터를 활용한 만들기 체험 공간(메이커 스페이스)이 제공된다면 이를 체험해 볼 의향이 있습니까?

전혀 그렇지 않음	그렇지 않음	그러함	매우 그러함
①	②	③	④

문 7. 귀하는 창업과 관련하여 정부나 지자체가 어떤 지원을 해 주어야 한다고 생각하십니까?

- ① 창업 관련 공간의 제공
- ② 창업 관련 정보나 교육 제공
- ③ 창업가와의 만남 및 멘토링 연계
- ④ 창업동아리 지원
- ⑤ 창업경진대회 지원
- ⑥ 창업자금 지원
- ⑦ 기타 ()

VIII. 배경 요인

문 1. 귀하의 최종 학력은 무엇입니까?

- ① 초졸 ② 중학교 중퇴 ③ 중졸 ④ 고등학교 중퇴 ⑤ 고졸

문 2. 귀하 가정의 경제적 수준은 다음 중 어디에 해당된다고 생각하십니까?

매우 못 산다 <-----			보통 수준				-----> 매우 잘 산다	
①	②	③	④	⑤	⑥	⑦		

문 3. 부모님(보호자)은 학교를 어디까지 다니셨습니까?

구분	안 계심	학교 안 다님	초등 졸업	중학교 졸업	고교 졸업	대학교 졸업	대학원 졸업	잘 모름
1) 아버지	①	①	②	③	④	⑤	⑥	⑦
2) 어머니	①	①	②	③	④	⑤	⑥	⑦
3) 보호자	①	①	②	③	④	⑤	⑥	⑦

문 4. 귀하는 다음 중 어느 지역에 살고 있습니까?

- ① 대도시(특별시, 광역시) ② 중소도시(시·군·구·동) ③ 읍·면·리 지역

문 5. 성별에 동그라미(O) 표를 해 주시고, 생년월을 기록해 주십시오.

성별	① 남자	생년월	□□년 □□월
	② 여자		(예: 98년 3월 출생 시 9[8]년 0[3]월)

모든 설문이 종료되었습니다!

긴 시간 동안 조사에 협조해 주셔서 진심으로 감사드립니다.

작성해 주신 설문 내용은 사회통합을 위한 청소년 진로교육 정책을 개발하는 기초자료로 활용토록 하겠습니다.

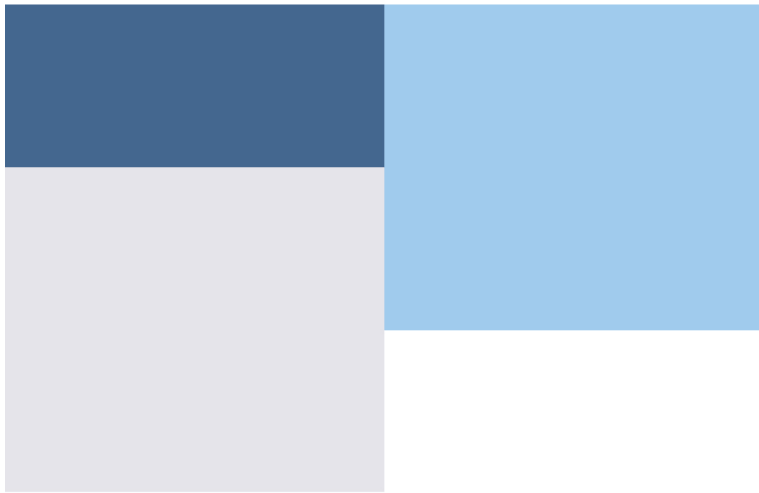
□ 저자 약력

- 박 동
 - 한국직업능력개발원 선임연구위원(총괄책임자)
- 김수원
 - 한국직업능력개발원 선임연구위원
- 권효원
 - 한국직업능력개발원 연구원
- 연보라
 - 한국청소년정책연구원 부연구위원
- 이상로
 - 국립특수교육원 박사
- Christin Brings
 - 독일 IIT 박사

사회통합을 촉진하는 진로교육 활성화 연구 II: 장애 및 다문화 청소년을 중심으로

- 발행연월일 2020년 12월 27일 인쇄
2020년 12월 27일 발행
- 발 행 인 나 영 선
- 발 행 처 한국직업능력개발원
30147, 세종특별자치시 시청대로 370
세종국책연구단지 사회정책동
홈페이지: <http://www.krivet.re.kr>
전 화: (044)415-5000, 5100
팩 스: (044)415-5200
- 등 록 일 자 1998년 6월 11일
- 등 록 번 호 제16-1681호
- I S B N 979-11-339-9063-4 93370
- 인 쇄 처 세일포커스(주) 02-2275-6894

www.krivet.re.kr



값 9,000원



ISBN 979-11-339-9063-4