



다문화주의 정책은 이주민의 사회통합을 돕는가? 이주배경 청소년의 교육적 통합 양상 재검토*

송효준(Song, Hyojune)**

한양대학교 다문화교육학과 박사과정

함승환(Ham, Seung-Hwan)***

한양대학교 교육학과 조교수

이 연구는 이주민통합에 대한 각국의 제도환경이 이주배경 청소년의 교육적 통합과 어떻게 관련되어 있는지 살펴봄으로써 정책효과를 유추해 보고자 하였다. 이를 위해 ‘이주민통합정책 지표’(MIPEX)의 2010년 자료와 ‘수학·과학 성취도 추이변화 국제비교 연구’(TIMSS)의 2015년 자료를 연결하여 29개국 147,590명 학생에 대한 분석을 진행하였다. 분석을 위한 이론적 틀로는 Ruud Koopmans의 이차원 모델을 확장하여 사용하였다. 분석결과에 따르면, 이주민에 대한 시민적 권리의 평등한 배분을 강조하는 국가에서 이주배경 청소년과 비이주배경 청소년 간의 학업성취도 격차가 작은 것으로 나타났다. 또한, 문화적 다양성과 통합성 사이의 균형을 지향하는 국가에서 같은 양상이 포착되었다. 이주민에 대해 시민적 권리는 높은 수준으로 보장하고 문화적 권리는 적절한 수준으로 보호하는 ‘균형적 다문화주의’ 정책이 이주배경 청소년의 교육적 통합을 효과적으로 촉진하는 것으로 보인다.

KEY WORDS 이주민통합정책·균형적 다문화주의·이주배경 청소년·교육격차

* 이 연구는 2017년도 정부(교육부)의 재원으로 한국연구재단의 지원을 받아 수행됨 (NRF-2017S1A3A2065967).

** 제1저자, ss.hyojune@gmail.com

*** 교신저자, hamseunghwan@gmail.com

1. 서론

공교육 시스템을 통해 이주배경 청소년을 사회에 효과적으로 통합하는 것은 세계 여러 국가에서 중요한 정책 과제이다(Cha, Gundara, Ham, & Lee, 2017; Schleicher, 2006). 대부분의 국가에서 이주배경 학생들은 비이주배경 학생에 비해 학업성취도 측면에서 뒤쳐져 있으며, 이 가운데 많은 국가에서는 그 차이가 심각한 수준이다(Jakubowski, 2011; Schnepf, 2007). 이주민들은 대개 자신의 새로운 터전이 자녀에게도 더 나은 교육기회를 제공할 수 있기를 기대하지만, 많은 이주배경 학생들은 그들을 둘러싼 여러 층위의 사회적 맥락 속에서 다양한 도전에 직면하곤 한다(Turney & Kao, 2009). 이러한 교육적 불리함(educational disadvantage)은 기회의 사회적 배분이 불균등하게 이루어지는 구조적 측면과도 관련되어 있다(Cobb-Clark, Sinning, & Stillman, 2012; Yang & Ham, 2017).

기회의 사회적 배분이 얼마나 (불)균등하게 이루어지는지는 상당한 정도로 각 사회가 발전시켜온 공공정책에 따라 차이가 나타난다(Fischer et al., 2018; Smeeding, 2005). 이주민 사회통합정책이 이주민의 통합에 독립적 영향을 미치는 것인지 아니면 이주민사회통합정책이 그 사회가 발전시켜온 이주민 관리에 대한 정치·역사적 제도를 반영하는 것인지는 분명하지 않다. 이 논쟁은 이 원고의 분석과 논의의 범위를 벗어나는 것이지만, 이주민통합정책이 이주민에 대한 체계적 포용과 배제를 설명하는 데 있어서 중요한 변수라는 점은 분명하다(Berry, 2011; Kymlicka, 2012).

하지만 이주민통합정책에 대한 체계적인 연구는 그간 충분히 이루지지 못한 것이 사실이다. 특히, 국내의 경우 최근 10여 년간 다문화정책이라는 큰 틀 속에서 진행되어 온 국가주도의 다양한 노력과 그 성과에도 불구하고, 이러한 노력의 장기적 방향성을 설정하기 위한 논의는 원론적이며 당위론적인 수준에 머물러 있었던 면이 있다. 이러한 상황은 부분적으로는 국내 다문화정책과 그 효과를 계량적으로 분석할 수 있는 기초 자료가 충분하지 못했기 때문이기도 하다. 하지만 더욱 근본적으로는 다문화정책의 필요성에 대한 정당화가 관주도로 빠르게 진행되는 과정에서 다문화정책을 장기적으로 어떻게 설계해 나갈 것인지에 대한 충분한 고민이 다른 전통적인 이민 국가에 비해 아직 미흡하기 때문이기도 하다(김미나, 2009; 신재주, 2010; 이인원, 2013).

경제적·문화적 세계화의 진전과 맞물려 진행되는 국제이주는 세계 대부분의 지역에서 점차 일상적 현상으로 자리잡고 있다(Castles, de Haas, & Miller, 2014). 국제이주가 지구적 현상이 되어가면서, 많은 학자들은 국가가 어떻게 다양성을 포용하면서도 건강한 통

합성을 유지할 수 있을 것인지에 대해 질문해 왔다. 이 연구는 이주민통합정책에 따라 이주민의 사회경제적 통합 양상이 국가 간 어떤 차이를 보이는지 확인하기 위한 시도의 일환으로서, 특히 이주배경 학생의 학업성취도를 살펴보고자 한다. 각국에서 제도화되어 온 상이한 이주민통합정책과 각국에서 이주배경 학생이 보이는 교육격차 수준 간의 관계를 살펴봄으로써 어떤 형태의 정책이 이주배경 학생에 대한 교육적 불리함의 축소(혹은 확대)와 체계적으로 관련되어 있는지 파악할 수 있을 것이다.

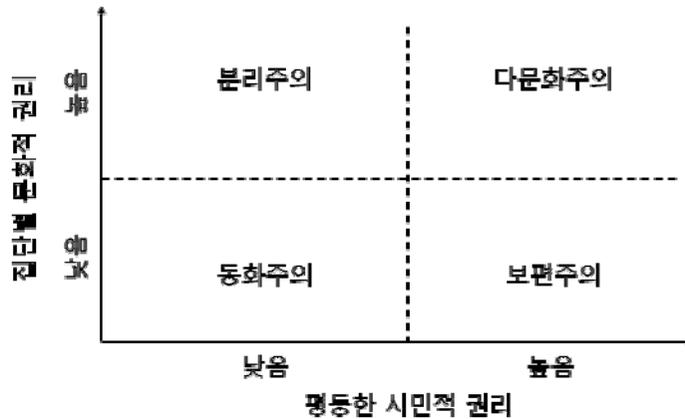
이 연구는 공공정책이 이주배경 청소년의 교육적 통합 및 나아가서는 거시사회적 통합에 일정한 영향을 미칠 것이라는 가정에서 출발한다(신현태·정우열·유근환, 2012; 양경은·함승환, 2015). 이주배경 학생의 학업성취도가 비이주배경 학생에 비해 평균적으로 낮은 현상이 국제적으로 관찰되어 온 가운데, 이러한 현상이 체계적인 사회적 배제 메커니즘과 일정한 정도로 관련되어 있다면, 교육격차를 줄이기 위한 노력은 사회적 포용과 연대성을 강화하는 구조적 개선을 포함해야 한다(Ham, Yang, & Cha, 2017; May & Sleeter, 2010; Nieto, 2017). 이주민통합은 상당한 정도로 사회의 공적 의지와 공공정책의 함수일 가능성이 있는 것이다.

II. 이론적 배경

1. 이주민통합에 대한 Koopmans의 이차원 모델

각국의 이주민통합정책은 서로 상이한 양상을 보인다. 이주민통합정책은 정책 제도화의 강도 측면에서만뿐만 아니라 그 내용 측면에서도 차이를 보인다(Frideres & Biles, 2012; Huddleston, Bilgili, Joki, & Vankova, 2015). 따라서, 이주민통합정책의 효과를 정교하게 측정하기 위해서는 정책 내용이 어떻게 구성되어 있는지에 대해서도 면밀한 분석이 이루어져야 한다. 이주민통합정책의 제도화와 효과에 대한 기존의 여러 국제비교 연구는 주로 정책의 유무나 강도에 초점을 두고 분석을 진행한 반면, 정책의 내용에 대한 관심은 상대적으로 소홀했다. 이는 자료의 한계에서 기인하는 부분도 있지만, 이와 동시에 이주민통합정책에 대한 국제비교 관점의 이론화가 충분히 이루어지지 못했던 점 때문이기도 하다. 국내에서도 이병량(2011)이 한국의 다문화정책 연구의 질적 향상을 위해서는 다문화정책

[그림 1] 이주민통합에 대한 Koopmans의 이차원 모델



의 개념에 대한 정교화가 중요한 관심의 대상이 되어야 함을 강조했으며, 박진경(2010)도 한국의 다문화정책이 다문화주의 정책 아이디어에 대한 편의적인 해석에 기초해 있다는 분석을 통해 다문화정책의 방향성 정립이 시급함을 지적한 바 있다.

이러한 점에서 Koopmans의 이차원 모델은 매우 유용한 시각을 제공한다(Koopmans, Michalowski, & Waibel, 2012; Koopmans, Statham, Giugni, & Passy, 2005). 이 모델에서 이주민의 권리는 두 개의 측면에서 이해된다. 하나는 ‘평등한 시민적 권리’(equal civic rights) 차원이며, 다른 하나는 ‘집단별 문화적 권리’(group-based cultural rights) 차원이다. 전자는 공식적(법적) 권리와 의무가 이주민과 비이주민 간에 얼마나 평등하게 적용되는지의 정도에 대한 것이며, 후자는 각 개인이 국적과 무관하게 출신국의 문화적 정체성과 관습을 얼마나 잘 유지할 수 있도록 허용되는지에 대한 것이다. 또한 전자는 시민권에 대한 민족중심적(ethnocentric) 이해와 시민영토적(civic-territorial) 이해 간의 긴장을 보여주며, 후자는 시민권에 대한 문화다원주의적(cultural pluralist) 이해와 단일문화주의적(monocultural) 이해 간의 긴장을 보여준다. 평등한 시민적 권리를 높은 수준으로 제도화하고 있는 국가에서는 이주민에게 국적 취득 기회를 더 열어 놓을 뿐만 아니라 내국인과 외국인에게 비슷한 수준의 권리를 제공하는 경향이 있다. 집단별 문화적 권리를 높은 수준으로 제도화하고 있는 국가에서는 이주민에 대한 동화 압력이 낮고 이들을 위한 별도의 제도적 배려를 마련하는 경향이 있다. [그림 1]에 제시된 바와 같이, 각국은 이들 두 차원에 따라 이념형상으로 동화주의, 분리주의, 보편주의, 다문화주의의 네 개 유형으로 분류될 수 있다.

이주민통합과 관련하여 여러 학자들은 특히 다문화주의의 중요성을 강조해왔다. 다문

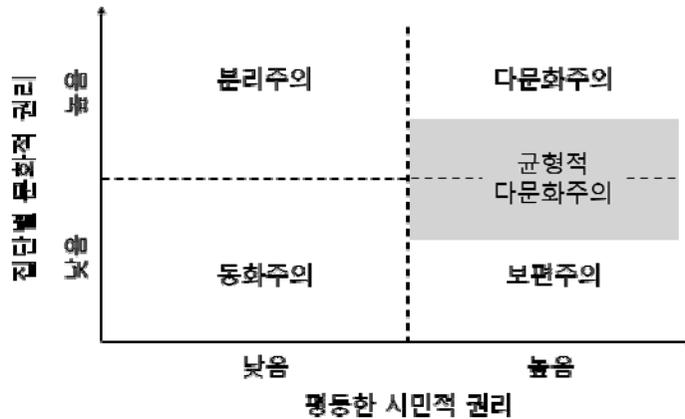
화주의적 통합을 주장하는 일군의 학자들은 정치철학적 관점에서 다문화주의의 규범적 정당성을 강조해왔으며, 이는 종종 국제인권담론과 연계된 형태를 띤다(Kymlicka, 1995; Sutton, 2005). 다른 일부의 학자들은 실용주의적 입장에서 다문화주의적 통합을 주장하기도 하는데, 이들은 세계화가 가속화되고 있는 오늘날의 상황에서 문화적 다양성이 국가 경쟁력의 중요한 자산으로 기능할 수 있다고 본다(Hampden-Turner & Trompenaars, 1998; Wotherspoon & Jungbluth, 1995). 반면, 다문화주의에 대한 부정적 입장에 있는 학자들은 다문화주의가 자칫 사회의 분열을 조장할 수 있고 민족·문화적 집단 간 경계를 더욱 뚜렷하게 하는데 기여할 여지가 있음을 지적한다(Prato, 2009). 다문화주의 정책의 효과에 대한 기존의 실증적 연구들을 종합적으로 검토한 Koopmans (2013) 역시 그 효과가 일관되지 않음을 확인한 바 있다.

이렇게 다양한 분석결과가 뒤섞여 관찰되는 것은 그동안 이주민통합정책을 국가 간에 일관된 기준으로 비교할 이론적 분석틀이 정교하게 다듬어지지 못했던 점과 무관하지 않다. 또한 사회의 세부 영역별로 그 효과가 상이할 가능성도 있다. 이 연구는 교육 영역에 초점을 두고 Koopmans의 모델에 기초하여 정책의 효과를 가늠해보고자 한다. 많은 교육 학자들이 교육에 대한 다문화적 접근이나 상호문화적 접근을 강조해왔다. 하지만 대부분의 연구는 미시적인 수준에서 교수학적 실천의 개선에 관한 것이었으며, 거시적인 수준에서 정책의 효과를 체계적으로 점검하고자 하는 노력은 미흡했다.

2. 이주배경 학생의 교육적 통합: ‘균형적 다문화주의’ 가설

이 연구는 ‘평등한 시민적 권리’는 높은 수준으로 보장되고 ‘집단별 문화적 권리’는 너무 높거나 너무 낮지 않게 적절한 수준으로 보장되는 사회에서 이주배경 학생의 교육적 불리함이 최소화될 것이라는 가설을 설정한다. 높은 수준의 평등한 시민적 권리와 적절한 수준의 집단별 문화적 권리가 결합된 국가를 이 연구에서는 ‘균형적 다문화주의’ 사회로 지칭한다. 이 유형의 국가에서는 일정한 정도의 문화적 다양성이 존중되면서도 사회적 통합성도 여전히 강조된다. [그림 2]는 Koopmans의 모델에 비추어 볼 때 균형적 다문화주의가 어디에 위치하는지를 보여준다. 구체적으로, 이 연구는 다음 두 개의 가설을 제기한다. 첫째, 시민적 권리의 포용적 배분을 강조하는 국가일수록 이주배경 학생과 비이주배경 학생 간의 학업성취도 격차가 줄어들 것이다(가설 1). 둘째, 문화적 다양성과 통합성 간의 균형을 강조하는 국가일수록 이주배경 학생과 비이주배경 학생 간의 학업성취도

[그림 2] 이주민통합 이차원 모델과 균형적 다문화주의



격차가 줄어들 것이다(가설 2).

첫 번째 가설과 관련하여, 이에 대해 직접적인 증거를 제시하는 연구는 아직 이루어진 바가 없지만 몇몇 선행연구는 이 가설의 타당성을 암시한다. 먼저, Buchmann & Parrado (2006)는 OECD의 PISA (Programme for International Student Assessment) 자료의 분석에 기초한 국제비교 연구를 통해 남유럽 국가나 전통적인 이민 국가에 비해 북유럽 국가에서 이주배경 학생과 비이주배경 학생 간의 학업성취도 격차가 더 큰 경향이 있음을 발견했다. 직접적인 정책 변수가 분석에 포함되지 않았다는 점에서 한계가 있지만, 북유럽 국가들이 다른 국가들에 비해 이주민에 대한 배제 정책을 상대적으로 강하게 제도화해 왔다는 점에 근거해서, 해당 연구자들은 이러한 결과가 정책을 포함한 제도의 영향력을 암시하는 것으로 해석했다. 정책 효과에 직접적인 관심을 둔 Dronkers & Fleischmann (2013)은 ESS (European Social Survey) 자료를 분석하여 포용적 귀화 정책을 갖추고 있는 국가에서 이주배경 학생의 교육적 불리함이 덜하다는 점을 발견했다. 또한 OECD (2006)의 한 보고서도 이와 유사한 결론을 내린 바 있다. 해당 보고서는 세계대전 이후 외국인 노동력 유입의 역사를 가지고 있으면서 차별적 통합 정책을 전개해 온 국가(오스트리아, 독일, 스위스 등)에서 이주배경 학생에 대한 학업성취도 격차가 특히 뚜렷하게 나타난다는 점을 지적했다. 이러한 패턴은 시민적 권리에 대한 차별적 정책이 이주민과 그 자녀에 대한 사회적 불리함을 강화하는 구조적 요인으로 작동하고 있을 가능성을 보여준다. 이들 연구는 공통적으로 가설 1의 타당성을 뒷받침하는 것이다.

다음으로 두 번째 가설과 관련하여, 다문화주의를 옹호하는 정치철학적 관점은 주로

높은 수준의 문화적 권리 보장의 당위성을 부각시키는 반면, 다른 한편에서는 다문화주의가 사회적 분열을 조장할 수 있다는 주장도 동시에 제기되어 왔다. 이러한 논쟁의 진행에도 불구하고 실증적 연구는 충분하지 않은 실정이다. 예외적으로, Cha, Ham, Ku, & Lee (2017)는 TIMSS (Trends in International Mathematics and Science Studies) 자료의 분석을 통해 교육정책에 다문화주의가 높은 수준으로 반영된 국가일수록 민족·언어적 소수집단 학생의 학업성취도가 높은 경향이 있음을 발견함으로써 다문화주의 정책의 긍정적 효과를 암시했다. 하지만 개별 국가의 사례를 살펴본 일부 연구는 다문화주의 정책의 약화에도 불구하고 이주배경 학생에 대한 교육적 형평성이 오히려 개선되었음을 보고한다. 예컨대, 네덜란드의 경우 2000년대 들어와서 교육 영역을 포함한 사회 여러 영역에 걸쳐서 문화적 다양성보다 통합성에 우선순위를 두는 방향으로의 정책 변화가 있었지만, 이주배경 학생이 실업계 학교를 선택하는 비율은 오히려 줄어들었을 뿐만 아니라, 비이주배경 학생 대비 학업성취도 격차도 서서히 작아지는 경향이 발견되었다는 것이다(Scheerens & van der Werf, 2018).

이렇게 상이한 연구결과가 공존하는 이유는 기존의 연구가 다문화주의를 다양성에 대한 포용의 선형적 강도 측면에서만 바라봤기 때문일 가능성이 있다. 하지만 대안적으로 다문화주의를 다양성과 통합성의 균형으로 보아야 한다는 관점도 존재한다. 이러한 관점에 따르면, 소수자 집단에 대한 문화적 권리 보장은 해당 사회가 감내할 수 있는 다양성의 범위 내에서 가능하다. 사회적 통합성을 해치지 않는 정도로만 다양성이 존중될 수 있다는 것이다. 이러한 입장에 있는 Gutmann (2004)은 민족·문화적 소수자에 대한 특수한 권리의 보장은 그들이 국가의 공유된 가치와 규범을 준수하는 범위 내에서 가능하다는 점을 민주사회의 운영 원리와 관련하여 설명한다. 오늘날 여러 국가는 정책과정 전반에 걸쳐 다양성 아젠다와 통합성 아젠다 간의 긴장관계에서 오는 ‘다양성의 딜레마’를 겪고 있으며(Moland, 2015), 사회의 각 집단이 자신의 특수한 문화를 포기하지 않도록 하면서도 동시에 국가적 수준의 연대감과 소속감을 충분히 가지도록 하는 매우 어려운 과제를 공유하고 있다(Buonfino, 2006). Soroka, Johnston, & Banting (2007)은 이들 두 가지 정책 아젠다가 모두 중요하다고 강조하면서 둘이 조화를 이룰 수 있도록 정책을 설계해야 할 필요성을 역설한다. Banks (2014)는 이러한 조화를 ‘섬세한 균형’이라고 표현함으로써 이것이 중요한 과제이면서도 동시에 매우 어려운 과제임을 상기시킨다. 이처럼 다양성과 통합성 간의 균형을 강조하는 관점에 따르면, 단순히 다양성을 높은 수준으로 포용하려는 정책보다는 다양성과 통합성 간의 균형에 초점이 맞추어질 때 건강한 사회통합을 보다 효과적으

로 달성할 수 있을 가능성이 제기된다. 이는 앞의 가설 2와 일관된다.

III. 연구방법

1. 자료

이 연구는 이주민통합정책에 따라 이주배경 학생의 학업성취도에 격차가 체계적으로 차이를 보이는지 확인하기 위해 두 개의 자료를 연결하여 활용하였다. 첫째, 학생의 학업성취도 및 개인배경 정보는 2015년에 실시된 ‘수학·과학 성취도 추이변화 국제비교 연구’(Trends in International Mathematics and Science Study, 이하 TIMSS 2015) 자료를 활용하였다. 둘째, 국가수준의 이주민통합정책 정보는 2010년 ‘이주민통합정책 지표’(Migrant Integration Policy Index, 이하 MIPEX 2010) 자료를 활용하였다.

구체적으로, TIMSS 2015는 국제교육성취도평가협회(International Association for the Evaluation of Educational Achievement, 이하 IEA)에서 주관하여 수집한 국제비교 자료로서, 각국의 4학년 및 8학년 학생들의 수학·과학 학업성취도를 평가하고 다양한 변수와의 관계를 파악하기 위해 4년 주기로 자료가 수집된다(Martin, Mullis, & Hooper, 2016). 2015년에는 총 49개국 31만여 명의 4학년 학생과 39개국 27만여 명의 8학년 학생을 대상으로 조사가 진행되었다. 이 자료는 표본의 대표성을 고려하여 표집 과정에서 2단계 층화 군집표본 설계(stratified two-stage cluster sample design)를 통해 수집되었다. 첫 번째 단계에서는 학교가 표집되고, 두 번째 단계에서는 이렇게 표집된 학교 내에서 약 1개 학급 학생 전체가 표집되었다.

이주민통합정책에 관한 국가수준의 정책 지표인 MIPEX 2010은 British Council과 Migration Policy Group이 공동으로 주관하여 수집되었다. 구체적으로, 세계 여러 국가의 이주민통합정책의 제도화 수준을 사회의 여러 영역에 걸쳐 국가 간 비교가 가능한 형태로 제시되어 있다(Huddleston & Niessen, 2011). 이 자료는 세계 각국의 이주민통합정책과 관련하여 계량화된 국제비교 분석을 가능하게 하는 기회를 제공한다는 면에서 의의가 있다. Ruedin (2015)은 Koopmans et al. (2005)이 제시한 이주민통합에 관한 이차원 모델을 바탕으로 MIPEX 2010 자료를 재조합하여 국가별로 ‘평등한 시민적 권리’ 지표와 ‘집단별

문화적 권리' 지표를 구성하였다. 이 연구는 이들 지표를 활용하였다.

이 연구는 이들 자료를 바탕으로 개별 학생(1수준)이 각 국가(2수준)에 포함된 위계적 다층 자료를 구축하였다. 특히, TIMSS 2015 자료의 경우 대부분의 참여국에서 4학년 학생은 참여하였으나 8학년 학생은 선택적으로 참여함에 따라 참여국 수와 학생 수의 편차가 크다. 이에 이 연구는 4학년 학생의 자료만을 분석에 포함하였다. TIMSS 2015 자료와 MIPEX 2010 자료가 공통으로 포함하고 있는 국가는 총 29개국이며, 이들 국가가 분석에 포함되었다. 이 연구에서 사용한 모든 변수에 대해 완전한 자료가 존재하는 총 147,590명의 학생 자료가 분석되었다.¹⁾

2. 변수

이 연구의 종속변수는 자료상의 j 번째 국가에 속한 i 번째 학생의 학업성취도(학업성취도 $_{ij}$)이다. TIMSS 2015는 학년별 수학 및 과학 영역의 학업성취도 점수를 제공하고 있으며, 이들 각 점수는 TIMSS 2015의 모든 참여국에 대하여 주관기관인 IEA가 국제 평균 500점과 국제 표준편차 100점으로 표준화하였다. 이 연구는 4학년 학생의 수학 및 과학 학업성취도 점수를 분석에 활용하였다.

여러 독립변수가 분석모형에 투입되었다. 먼저, 학생의 이주배경 지위는 학생 본인 및 부모의 출생국을 기준으로 이주 1세대(이주1세대 $_{ij}$)와 이주 2세대(이주2세대 $_{ij}$) 변수로 세분화된다. 두 변수 모두 이주배경 학생은 1의 값이, 아닐 경우 0의 값이 부여되었다. 분석모형상 두 변수가 보이는 효과의 크기는 이주배경 학생과 비이주배경 학생 간의 학업성취도 격차 정도를 의미한다.²⁾

이 연구는 이주 1세대 학생과 이주 2세대 학생이 각각 비이주배경 학생 대비 보이는 학업성취도 격차를 이주민통합정책 제도화의 함수로 설명하고자 하였다. 특히, Koopmans et al. (2005)에 의해 제시된 이주민 권리를 나타내는 두 개의 축인 평등한 시민적 권리와 집단별 문화적 권리가 국가별로 점수화되어 국가수준 변수로 활용하였다. 이들 점수는 Ruedin (2015)이 MIPEX 2010 자료를 활용하여 계산한 것이다.

1) 분석에 포함된 29개 국가는 다음과 같다: 네덜란드, 노르웨이, 대한민국, 덴마크, 독일, 리투아니아, 미국, 벨기에, 불가리아, 세르비아, 스웨덴, 스페인, 슬로바키아, 슬로베니아, 아르메니아, 아일랜드, 영국, 이탈리아, 일본, 체코, 캐나다, 키프로스, 터키, 포르투갈, 폴란드, 프랑스, 핀란드, 헝가리, 호주.

2) 학생의 이주배경 지위는 OECD (2017)의 기준을 따랐다. 이주 1세대는 학생 본인과 부모 모두 외국 출생인 경우를 의미하며, 이주 2세대는 학생은 현지 국가 출생이고 부모만 외국 출생인 경우를 의미한다.

먼저, 평등한 시민적 권리 점수는 Ruedin (2015)의 점수 그대로를 변수로 사용하였다(평등한시민적권리). 이 변수는 이론적으로 0에서 100까지의 범위를 가지며, 값이 클수록 이주민의 시민적 권리를 동등하게 보장하는 정책이 높은 수준으로 제도화되어 있음을 의미한다. 가설 1에 따르면, 평등한 시민적 권리 점수가 높은 국가일수록 이주배경 학생에 대한 교육적 불리함이 적게 나타날 것으로 예측된다.

다음으로, 집단별 문화적 권리와 관련해서는 Ruedin (2015)의 점수를 새롭게 가공하였다. 가설 2에 따르면, 문화적 다양성과 통합성 간의 균형을 추구하는 국가일수록 이주배경 학생에 대한 교육적 불리함이 가장 적게 나타날 것으로 예측된다. 이에 이 연구는 집단별 문화적 권리 점수가 중간 수준에 가까울수록 이주배경 학생의 학업성취도 격차가 작아질 것으로 예상된다. 따라서, 집단별 문화적 권리 점수의 이론적 중앙값인 50점을 중심으로 국가별 점수의 절대 거리가 짧을수록 다양성과 통합성 간의 균형을 추구하는 것으로 간주하고 이를 변수로 활용하였다(문화적균형지향).³⁾ 이 변수의 100은 완전한 균형을, 0은 완전한 불균형을 의미한다.

국가수준의 통제변수로는 두 개의 변수를 활용하였다. 첫째, 각국의 경제적 발달 수준을 나타내는 지표로 로그 일인당 국내총생산(GDP per capita based on purchasing power parity, logged)을 활용하였다(일인당국내총생산). 둘째, 각국의 교육환경을 나타내는 지표로 공적 교육지출 규모(government expenditure on education as a percentage of GDP)를 활용하였다(공적교육지출). 국가수준의 통제변수는 모두 World Bank Indicators에서 취득한 2010년 기준 자료를 활용하였다.⁴⁾

이와 더불어, 학생수준 통제변수로는 세 개의 변수를 활용하였다. 학생의 성별은 여학생이 1, 남학생이 0의 값을 가진다(여학생_{*ij*}). 둘째, 가정이 보유한 교육자원의 규모를 통제하였다. 이를 위해 가정이 보유한 도서의 양('0~10권' (=1)부터 '200권 이상' (=5))을 변수로 사용하였다(가정내교육자원_{*ij*}).⁵⁾ 마지막으로, 가정에서 주로('항상' 혹은 '거의 항상') 사용

3) 문화적균형지향 변수는 다음과 같이 구성되었다: 문화적균형지향 = $100 - (|50 - \text{집단별문화적권리}| \times 2)$. 이 연구에 포함된 29개 국가의 '평등한시민적권리' 점수와 '문화적균형지향' 점수에 따른 분포는 부록 1에 제시되어 있다.

4) World Bank Indicators에서 발표한 2010년 GDP 대비 공적교육지출 값이 존재하지 않는 한국과 터키의 경우, 각각 동일한 지표의 가장 가까운 연도 값인 2009년, 2012년 값으로 대체하였다.

5) 가정의 교육자원 규모와 마찬가지로, 부모의 교육수준 역시 가정의 문화적 자본을 반영하는 또 하나의 지표이다. 하지만 TIMSS 2015의 미국과 영국 자료는 부모 교육수준 변수를 포함하지 않고 있다(Martin, Mullis, & Hooper, 2016). 이에 이 연구에서는 부모 교육수준 변수를 통제변수로 포함하지 않았다. 하지만 이들 두 국가를 제외한 자료를 이용하여 부모 교육수준을 통제하고 재분석하여도 전체적인 분석결과에는 큰 변화가 없었다.

<표 1> 변수에 대한 기술통계 분석

	<i>n</i>	Mean	<i>SD</i>	Min.	Max.
국가수준					
평등한시민적권리	29	51.61	18.48	18.07	84.31
문화적균형지향	29	65.24	19.52	25.00	96.11
일인당국내총생산	29	10.30	0.46	8.79	10.97
공적교육지출	29	5.30	1.12	3.25	8.56
학생수준					
학업성취도: 수학	147,590	528.29	79.01	114.44	846.64
학업성취도: 과학	147,590	528.72	76.84	142.40	814.43
이주1세대*	147,590	0.05	...	0.00	1.00
이주2세대*	147,590	0.18	...	0.00	1.00
여학생*	147,590	0.50	...	0.00	1.00
가정내교육자원	147,590	2.97	1.18	1.00	5.00
외국어사용가정*	147,590	0.16	...	0.00	1.00

주: 가중치 미적용; 별표(*)된 변수는 더미변수이므로 보고된 평균은 비율로 해석되어야 함.

하는 언어와 학교에서 사용하는 ‘평가 언어’가 불일치하는 학생을 파악하고, 이를 변수화 하였다(외국어사용가정_{ij}). 불일치할 경우 1, 일치할 경우 0의 값을 부여하였다. 이상 설명된 모든 변수에 대한 기술통계 분석결과는 <표 1>에 제시되어 있다.

3. 분석모형

자료의 분석은 위계선형모형 분석을 통해 진행되었다(Raudenbush & Bryk, 2002). 구체적으로, 자료상 *j*번째 국가에 속한 *i*번째 학생의 학업성취도는 다음과 같이 표현된다.

학생수준:

$$\text{학업성취도}_{ij} = \beta_0j + \beta_1j\text{이주1세대}_{ij} + \beta_2j\text{이주2세대}_{ij} + \beta_3j\text{여학생}_{ij} + \beta_4j\text{가정내교육자원}_{ij} + \beta_5j\text{외국어사용가정}_{ij} + \epsilon_{ij}, \epsilon_{ij} \sim N(0, \sigma^2)$$

국가수준:

$$\beta_{0j} = \gamma_{00} + \gamma_{01}\text{일인당국내총생산}_j + \gamma_{02}\text{공적교육지출}_j + u_{0j}, u_{0j} \sim N(0, \tau)$$

$$\beta_{1j} = \gamma_{10} + \gamma_{11}\text{평등한시민적권리}_j + \gamma_{12}\text{문화적균형지향}_j$$

$$\beta_{2j} = \gamma_{20} + \gamma_{21}\text{평등한시민적권리}_j + \gamma_{22}\text{문화적균형지향}_j$$

$$\beta_{pj} = \gamma_{p0} \quad (3 \leq p \leq 5)$$

종속변수를 제외한 모든 변수는 전체 평균으로 중심화(grand-mean centering)하였다. 따라서, γ_{00} 는 학업성취도 평균값을 나타낸다. 이 모형에서 이주민통합정책이 이주배경 학생의 학업성취도 격차 완화에 미치는 영향은 학생의 이주배경 지위(이주1세대 $_{ij}$, 이주2세대 $_{ij}$)와 국가의 이주민통합정책(평등한시민적권리 $_j$, 문화적균형지향 $_j$) 간의 교차수준 상호작용(cross-level interaction) 효과로 표현된다. 이들 효과는 이주 1세대의 경우 γ_{11} 과 γ_{12} , 이주 2세대의 경우 γ_{21} 과 γ_{22} 이다.

자료를 분석하기 전에 적절한 표본 가중치를 사용하여 자료를 보정하였다. 이를 통해, 각 국가 내 표본이 국가수준의 대표성을 갖도록 하는 동시에 표본 크기가 국가 간에 서로 동일해지도록 하였다. 또한 전체 자료의 사례수는 표본 가중치 부여 전후에 차이가 없도록 하였다. 결과적으로, 자료의 전체적인 규모는 그대로 유지된 상태에서 각국은 분석결과에 동일한 정도로 기여하게 된다(Martin, Mullis, & Hooper, 2016).

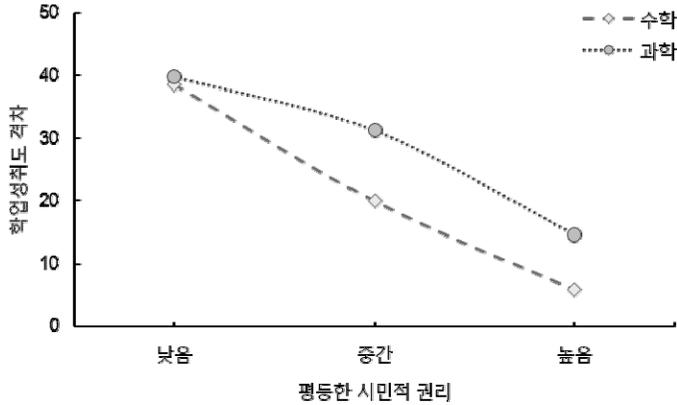
아무런 설명변수가 포함되지 않은 무조건 모형(unconditional model)의 집단내상관계수(intra-class correlation coefficient)는 수학과 과학 학업성취도 각각에 대해 0.11과 0.12였다. 이는 전체 분산 중 국가 간 차이에서 기인하는 부분이 11~12%임을 의미한다.

IV. 연구결과

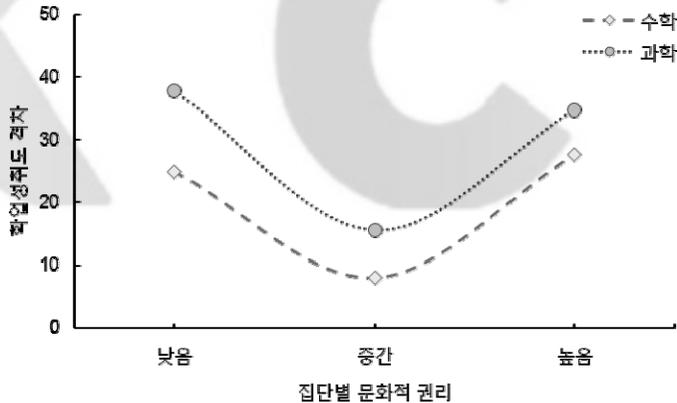
이 연구는 ‘균형적 다문화주의’ 가설의 타당성을 검토하기 위해 일련의 예비분석을 수행하였다. 구체적으로, 자료에 포함된 29개 국가를 ‘평등한시민적권리’ 점수와 ‘집단별문화적권리’ 점수를 기준으로 각각 ‘높음’(9개국), ‘중간’(10개국), ‘낮음’(10개국) 집단으로 분류하고, 집단별로 이주배경 학생과 비이주배경 학생 간의 학업성취도 격차(국가 내 격차의 국가 간 평균)를 살펴보았다. 분석 결과는 [그림 3]과 [그림 4]에 제시되어 있다.

전체적으로, 각 그림은 ‘균형적 다문화주의’의 두 가설과 맥을 나란히 한다. 우선, [그

[그림 3] 평등한 시민적 권리 수준에 따른 이주배경 청소년과 비이주배경 청소년 간의 학업성취도 격차



[그림 4] 집단별 문화적 권리 수준에 따른 이주배경 청소년과 비이주배경 청소년 간의 학업성취도 격차



림 3]은 ‘평등한시민적권리’ 점수가 높은 국가군에서 이주배경 학생과 비이주배경 학생 간의 학업성취도 격차가 완화된 양상을 보여준다. 이는 가설 1과 일치하는 것이다. 다음으로, [그림 4]는 ‘집단별문화적권리’ 점수가 중간 정도인 국가군에서 이주배경 학생과 비이주배경 학생 간의 학업성취도 격차가 가장 작게 나타나는 U자형의 패턴을 보여준다. 이는 가설 2와 일관성을 갖는 결과이다.

이러한 두 가지 패턴이 다른 변수들을 통제한 이후에도 유지되는지 살펴보기 위해 위 계선형모형 분석이 사용되었다. <표 2>에 제시된 바와 같이, 여러 개인-가정-국가 변수가 고려된 후에도 이들 패턴은 여전히 관찰되었다.

먼저, 이주배경 학생은 비이주배경 학생에 비해 수학 및 과학 학업성취도가 통계적으로 유의하게 낮았다. 특히, 이주 1세대 학생의 학업성취도 격차(수학 성취도 격차=9.11점, 과학 성취도 격차=13.55점)가 이주 2세대 학생의 학업성취도 격차(수학 성취도 격차=4.65점, 과학 성취도 격차=7.95점)보다 약 2배 더 큰 것으로 나타났다.

한편, 비이주배경 학생 대비 이주배경 학생의 학업성취도 격차는 시민적 권리의 평등한 배분을 강조하는 국가일수록 통계적으로 유의하게 작은 경향을 보였다. 이는 ‘평등한 시민적권리’ 변수와 이주배경 지위 변수 간의 교차수준 상호작용 효과가 뚜렷하게 포착되는 것을 통해 확인된다. 이러한 패턴은 이주 1세대와 이주 2세대 양 집단에 걸쳐 일관되게 나타났다(‘평등한시민적권리’ 1점 상승 시마다, 이주 1세대 수학 성취도 격차 완화량=0.35점, 이주 1세대 과학 성취도 격차 완화량=0.16점, 이주 2세대 수학 성취도 격차 완화량=0.30점, 이주 2세대 과학 성취도 격차 완화량=0.13점). 이로써 가설 1이 지지됨을 확인할 수 있다.

이와 함께, 다양성과 통합성 사이의 균형을 강조하는 국가일수록 비이주배경 학생 대비 이주배경 학생의 학업성취도 격차는 통계적으로 유의하게 작은 경향을 보였다. 이주 1세대와 이주 2세대 양 집단에서, ‘문화적균형지향’ 변수와 이주배경 지위 변수 간에는 뚜렷한 교차수준 상호작용 효과가 관찰되었다(‘문화적균형지향’ 1점 상승 시마다, 이주 1세대 수학 성취도 격차 완화량=0.14점, 이주 1세대 과학 성취도 격차 완화량=0.25점, 이주 2세대 수학 성취도 격차 완화량=0.16점, 이주 2세대 과학 성취도 격차 완화량=0.20점). 이는 가설 2를 지지하는 것이다.

이밖에, 통제변수의 효과와 관련하여, 가정 배경에 따른 학업성취도 차이가 있었다. 가정 내 교육자원을 풍부하게 보유한 학생일수록 높은 학업성취도를 보이는 양상이 뚜렷했으며, 가정에서 사용하는 언어와 학교에서 사용하는 언어가 불일치할 경우 이는 학업성취도에 강한 부적 효과가 있었다. 성별에 따른 차이도 있었는데, 수학 및 과학 모두에서 남학생이 여학생에 비해 대체로 높은 학업성취도를 보였다. 또한 국가의 경제 수준이 높을수록 학생들의 평균적인 학업성취도 역시 높아지는 경향이 있었다.

〈표 2〉 학생의 학업성취도에 대한 위계선형모형 분석 결과

고정효과	수학		과학	
	Coeff.	(SE)	Coeff.	(SE)
국가수준				
절편, β_{00}	531.01 ***	(3.98)	527.94 ***	(3.95)
일인당국내총생산, β_{01}	21.24	(11.15)	27.29 *	(10.81)
공적교육지출, β_{02}	-3.91	(4.36)	-7.32	(4.23)
학생수준				
이주1세대, β_{10}	-9.11 ***	(1.14)	-13.55 ***	(1.27)
이주1세대×평등한시민적권리, β_{11}	0.35 ***	(0.06)	0.16 **	(0.06)
이주1세대×문화적균형지향, β_{12}	0.14 **	(0.06)	0.25 ***	(0.06)
이주2세대, β_{20}	-4.65 ***	(0.61)	-7.95 ***	(0.64)
이주2세대×평등한시민적권리, β_{21}	0.30 ***	(0.04)	0.13 ***	(0.03)
이주2세대×문화적균형지향, β_{22}	0.16 ***	(0.03)	0.20 ***	(0.03)
여학생, β_{30}	-7.14 ***	(0.41)	-3.77 ***	(0.45)
가정내교육자원, β_{40}	20.01 ***	(0.19)	20.16 ***	(0.23)
외국어사용가정, β_{50}	-15.18 ***	(0.65)	-22.21 ***	(0.58)
무선효과	Var.	χ^2	Var.	χ^2
절편, ω_0	452.29	14159.36 ***	425.13	13487.31 ***
학생수준 무선오차, r	4930.42		4556.35	

주: Coeff.=비표준화 회귀계수; SE=표준오차; Var.=변량.
 p<0.05, **p<0.01, ***p<0.001.

V. 논의 및 결론

이 연구는 이주민통합에 대한 각국의 제도환경이 이주배경 청소년의 교육적 통합과 어떻게 관련되어 있는지 살펴봄으로써 정책효과를 유추해 보고자 하였다. 이주배경 청소년이 공교육 시스템에 잘 통합되도록 하는 것은 매우 중요한 사회적 과제인데, 이는 청소년의 교육적 경험이 결국 그들의 미래와 사회 전반의 통합에 영향을 미치기 때문이다. 하지만 현실을 들여다보면 이주배경 청소년은 다양한 교육적 불리함을 경험하고 있는 것으로 보고되고 있으며, 이들의 교육성취도는 대부분의 나라에서 비이주배경 학생에 비해 평균적으로 낮게 나타난다. 가정의 사회경제적 수준을 통제한 이후에도 이러한 성취도 격차

는 많은 나라에서 여전히 뚜렷하게 관찰되어 왔으며, 이 연구도 이러한 패턴을 재차 확인하고 있다.

이 연구에서 분석된 대규모 자료는 이주배경 학생과 비이주배경 학생 간의 성취도 격차가 국가 간에 상당한 편차를 보인다는 점을 보여주며, 이러한 편차가 이주민통합정책의 차이와 일정한 관련이 있음을 보여준다. 특히, 이주배경 여부와 상관없이 시민적 권리를 모두에게 동등하게 부여하는 정책을 제도화하고 있는 국가일수록 이주배경 학생에 대한 교육적 불리함이 적게 나타나는 경향이 발견되었으며(가설 1), 문화적 권리를 일정한 수준에서 보장하되 그 정도가 너무 높지 않은 국가에서 이주배경 학생에 대한 교육적 불리함이 가장 적게 나타나는 경향이 포착되었다(가설 2). 이는 이주민에 대한 공식적(법적) 지위 보호가 중요하다는 점을 실증적으로 지지하는 것이면서도, 동시에 이주민에 대한 문화적 권리 보호는 그 수준이 높을수록 반드시 긍정적 효과가 증대되는 것은 아님을 시사한다.

이주배경 청소년을 공교육 시스템에 어떻게 효과적으로 통합시킬 것인가의 이슈는 단순히 교육행정 영역만의 이슈라기보다는 교육정책과 실천을 둘러싸고 있는 포괄적인 제도적 맥락의 이슈이기도 하다. 교육정책을 통해 이주배경 학생의 성취도 개선에 기여할 수 있지만, 이와 동반되는 포괄적인 사회정책이 어떠한지도 중요하다. 이주민은 거시사회에 제도화된 역동에 따라 다른 문화적응 전략을 사용할 개연성이 크다. 이주민의 성공적인 문화적응은 주류사회가 문화적으로 얼마나 포용적이며 구조적으로 얼마나 반차별적인지에 따라 크게 좌우될 수 있다. 이 연구의 결과가 시사하는 바와 같이, 시민적 권리 측면에서의 높은 포용과 다양성 측면에서의 적절한 보호가 결합된 ‘균형적 다문화주의’가 이주민의 교육적 통합 측면에서 최적의 제도환경을 제공하고 있는 것으로 보인다.

특히, 높은 수준의 문화적 권리 보호가 반드시 이주배경 학생의 성취도에 긍정적 요인으로 작동하지 않는다는 점은 주목해야 할 부분이다. 이는 문화적 다양성이 매우 높은 수준으로 보호될 경우 이것이 자칫 이주민의 사회적 분리를 조장하거나 주류사회에의 적극적 참여 동기를 낮출 수 있다는 우려가 부분적으로 사실일 수 있음을 시사한다. 문화적 권리 보호에 대한 적절한 수준이 정확히 어느 정도인지는 각국이 처한 고유한 상황에 따라 상이할 뿐만 아니라 각 국가 내에서도 지속적으로 조정될 것이라는 점에서 그 적절한 지점을 찾는 작업은 별도의 관찰과 분석을 요구한다. 이 연구의 결과는 이주배경 청소년의 교육적 통합이 효과적으로 이루어지기 위해서는 이주민의 고유한 문화적 자산을 일정한 정도로 보호하는 정책뿐만 아니라 이들이 한국사회의 주류문화에 더욱 적극적으로 참

여하도록 하는 정책이 중요함을 실증적으로 보여준다는 점에서 의의가 있다. 향후 후속 연구를 통해 교육 영역뿐 아니라 사회의 다양한 영역에 걸쳐서 이주민통합정책의 제도화 양상과 그 효과에 대한 실증적 분석을 지속함으로써 보다 합리적인 정책 설계를 위한 기초자료를 마련할 필요가 있다.



참고문헌

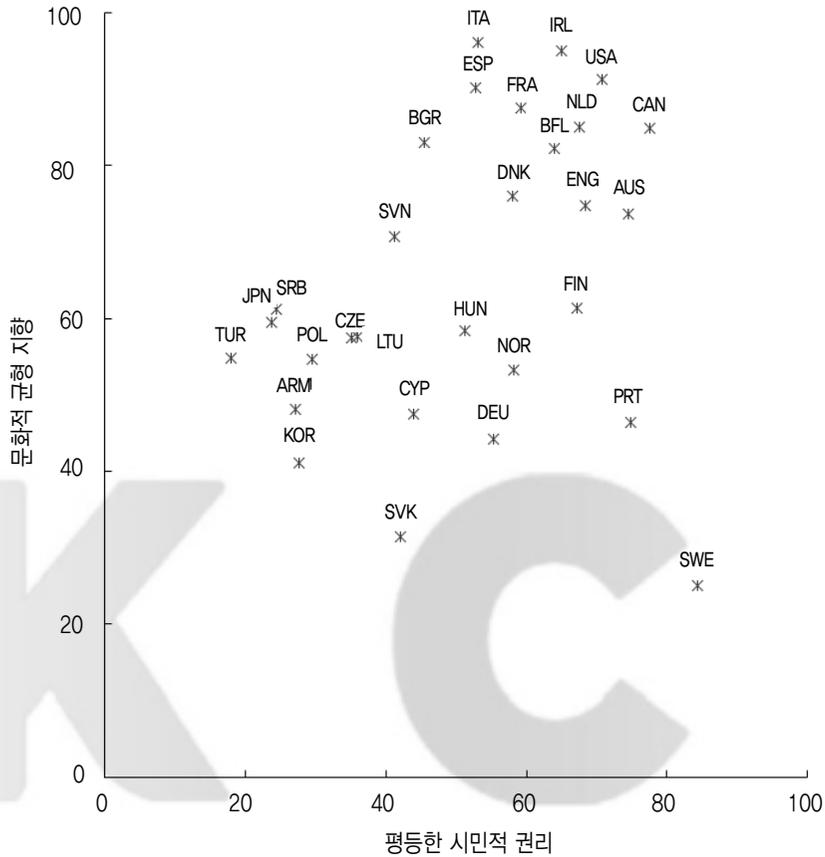
- 김미나 (2009). 다문화 사회의 진행 단계와 정책의 관점: 주요국과 한국의 다문화정책 비교 연구. <행정논총>, 47(4), 193-223.
- 박진경 (2010). 한국의 다문화주의와 다문화정책의 선택적 적용. <한국정책학회보>, 19(3), 295-288.
- 신재주 (2010). 일본, 독일, 호주의 다문화정책에 관한 비교연구: 다문화정책의 특성과 한국에의 시사점을 중심으로. <사회과학연구>, 17(3), 5-37.
- 신현태 · 정우열 · 유근환 (2012). 다문화사회와 사회통합에 관한 탐색적 연구: 주요국과 한국의 다문화정책 비교를 중심으로. <한국지방자치연구>, 13(4), 177-200.
- 양경은 · 함승환 (2015). 다문화정책의 사회통합 효과: 다문화교육정책이 이주배경 아동의 학교소속감에 미치는 영향을 중심으로. <한국사회정책>, 22(2), 9-31.
- 이병량 (2011). 한국 정책연구에서 다문화정책 연구의 경향 분석: 다문화정책 연구의 지평 확대와 질적 성장을 위한 제언. <한국행정논집>, 23(4), 1243-1262.
- 이인원 (2013). 다문화정책 수립과 시행에서의 지방정부의 바람직한 역할: 캐나다 다문화정책의 사례를 중심으로. <사회과학연구>, 39(1), 91-122.
- Banks, J. A. (2014). *An introduction to multicultural education* (5th ed.). Upper Saddle River, NJ: Pearson.
- Berry, J. W. (2011). Integration and multiculturalism: Ways towards social solidarity. *Papers on Social Representations*, 20(1), 1-20.
- Buchmann, C., & Parrado, E. A. (2006). Educational achievement of immigrant-origin and native students: A comparative analysis informed by institutional theory. In D. P. Baker & A. W. Wiseman (Eds.), *The impact of comparative education research on institutional theory* (pp. 335-366). Bingley, UK: Emerald.
- Buonfino, A. (2006). Between unity and plurality: The politicization and securitization of the discourse of immigration in Europe. *New Political Science*, 26(1), 23-49.
- Castles S., de Haas, H., & Miller, M. J. (2014). *The age of migration: International population movements in the modern world* (5th ed.). New York, NY: Guilford Press.
- Cha, Y.-K., Gundara, J., Ham, S.-H., & Lee, M. (Eds.), (2017). *Multicultural education in glocal perspectives: Policy and institutionalization*. Singapore: Springer.
- Cha, Y.-K., Ham, S.-H., Ku, H., & Lee, M. (2017). Multicultural policy and ethnolinguistic minority learners' academic engagement. In Y.-K. Cha, J. Gundara, S.-H. Ham, & M. Lee

- (Eds.), *Multicultural education in global perspectives: Policy and institutionalization* (pp. 169-181). Singapore: Springer.
- Cobb-Clark, D. A., Sinning, M., & Stillman, S. (2012). Migrant youths' educational achievement: The role of institutions. *The ANNALS of the American Academy of Political and Social Science*, 643(1), 18-45.
- Dronkers, J., & Fleischmann, F. (2013). The educational attainment of second generation immigrants from different countries of origin in the EU member states. In J. Dronkers (Ed.), *Quality and inequality of education: Cross-national perspectives* (pp. 163-204). Dordrecht, Netherlands: Springer.
- Fischer, C. S., Hout, M., Jankowski, M. S., Lucas, S. R., Swidler, A., & Voss, K. (2018). Inequality by design. In D. B. Grusky & S. Szelenyi (Eds.), *The inequality reader: Contemporary and foundational readings in race, class, and gender* (2nd ed., pp. 20-24). New York, NY: Routledge.
- Frideres, J., & Biles, J. (Eds.), (2012). *International perspectives: Integration and inclusion*. Kingston, ON: McGill-Queen's University Press.
- Gutmann, A. (2004). Unity and diversity in democratic multicultural education: Creative and destructive tensions. In J. A. Banks (Ed.), *Diversity and citizenship education: Global perspectives* (pp. 71-96). San Francisco, CA: Jossey-Bass.
- Ham, S.-H., Yang, K.-E., & Cha, Y.-K. (2017). Immigrant integration policy for future generations? A cross-national multilevel analysis of immigrant-background adolescents' sense of belonging at school. *International Journal of Intercultural Relations*, 60(1), 40-50.
- Hampden-Turner, C., & Trompenaars, F. (1998). *Riding the waves of culture: Understanding diversity in global business* (2nd ed.). New York, NY: McGraw-Hill.
- Huddleston, T., Bilgili, Ö., Joki, A.-L., & Vankova, Z. (2015). *Migrant integration policy index 2015*. Barcelona, Spain (and Brussels, Belgium): Barcelona Center for International Affairs & Migration Policy Group.
- Huddleston, T., & Niessen, J. (2011). *Migrant integration policy index*. Brussels, Belgium: British Council; Migration Policy Group.
- Jakubowski, M. (2011). *How are school systems adapting to increasing numbers of immigrant students?* (PISA in Focus 11). Paris, France: OECD.
- Koopmans, R. (2013). Multiculturalism and immigration: A contested field in cross-national comparison. *Annual Review of Sociology*, 39, 147-169.

- Koopmans, R., Michalowski, I., & Waibel, S. (2012). Citizenship rights for immigrants: National political processes and cross-national convergence in Western Europe, 1980-2008. *American Journal of Sociology*, 117(4), 1202-1245.
- Koopmans, R., Statham, P., Giugni, M., & Passy, F. (2005). *Contested citizenship: Immigration and cultural diversity in Europe*. Minneapolis, MN: Minnesota University Press.
- Kymlicka, W. (1995). *Multicultural citizenship: A liberal theory of minority rights*. New York, NY: Oxford University Press.
- Kymlicka, W. (2012). *Multiculturalism: Success, failure, and the future*. Washington, DC: Migration Policy Institute.
- Martin, M. O., Mullis, I. V. S., & Hooper, M. (2016). *Methods and procedures in TIMSS 2015*. Chestnut Hill, MA: TIMSS & PIRLS International Study Center.
- May, S., & Sleeter, C. E. (Eds.), (2010). *Critical multiculturalism: Theory and praxis*. New York, NY: Routledge.
- Moland, N. A. (2015). Can multiculturalism be exported? Dilemmas of diversity on Nigeria's Sesame Square. *Comparative Education Review*, 59(1), 1-23.
- Nieto, S. (2017). Re-imagining multicultural education: new visions, new possibilities. *Multicultural Education Review*, 9(1), 1-10.
- OECD. (2006). *Where immigrant students succeed: A comparative review of performance and engagement in PISA 2003*. Paris, France: OECD.
- OECD. (2017). *PISA 2015 technical report*. Paris, France: OECD.
- Prato, G. B. (Ed.), (2009). *Beyond multiculturalism: Views from anthropology*. New York, NY: Routledge.
- Raudenbush, S. W., & Bryk, A. S. (2002). *Hierarchical linear models: Applications and data analysis methods* (2nd ed.). Thousand Oaks, CA: Sage.
- Ruedin, D. (2015). Increasing validity by recombining existing indices: MIPEX as a measure of citizenship models. *Social Science Quarterly*, 96(2), 629-638.
- Scheerens, J., & van der Werf, G. (2018). Immigrant student achievement and education policy in the Netherlands. In Volante, L., Klinger, D., & Bilgili, O. (Eds.), *Immigrant student achievement and education policy: Cross-cultural approaches* (pp. 103-118). Cham, Switzerland: Springer.
- Schleicher, A. (2006). Where immigrant students succeed: A comparative review of performance and engagement in PISA 2003. *Intercultural Education*, 17(5), 507-516.

- Schnepf, S. V. (2007). Immigrants' educational disadvantage: An examination across ten countries and three surveys. *Journal of Population Economics*, 20(3), 527-545.
- Smeeding, T. M. (2005). Public policy, economic inequality, and poverty: The United States in comparative perspective. *Social Science Quarterly*, 86(S1), 955-983.
- Soroka, S. N., Johnston, R., & Banting, K. (2007). Ties that bind?: Social cohesion and diversity in Canada. In K. G. Banting, T. J. Courchene, & F. L. Seidle (Eds.), *Belonging? Diversity, recognition, and shared citizenship in Canada* (pp. 561-600). Kingston, ON: McGill-Queen's University Press.
- Sutton, M. (2005). The globalization of multicultural education. *Indiana Journal of Global Legal Studies*, 12(1), 97-108.
- Turney, K., & Kao, G. (2009). Barriers to school involvement: Are immigrant parents disadvantaged?. *Journal of Educational Research*, 102(4), 257-271.
- Wotherspoon, T., & Jungbluth, P. (Eds.), (1995). *Multicultural education in a changing global economy: Canada and the Netherlands*. Münster, Germany: Waxmann.
- Yang, K.-E., & Ham, S.-H. (2017). Truancy as systemic discrimination: Anti-discrimination legislation and its effect on school attendance among immigrant children. *Social Science Journal*, 54(2), 216-226.

부록 1. ‘평등한시민적권리’ 점수와 ‘문화적균형지향’ 점수에 따른 국가 분포



주: ARM(아르메니아), AUS(호주), BFL(벨기에), BGR(불가리아), CAN(캐나다), CYP(키프로스), CZE(체코), DEU(독일), DNK(덴마크), ENG(영국), ESP(스페인), FIN(핀란드), FRA(프랑스), HUN(헝가리), IRL(아일랜드), ITA(이탈리아), JPN(일본), KOR(한국), LTU(리투아니아), NLD(네덜란드), NOR(노르웨이), POL(폴란드), PRT(포르투갈), SRB(세르비아), SVK(슬로바키아), SVN(슬로베니아), SWE(스웨덴), TUR(터키), USA(미국)

ABSTRACT

Does multiculturalism work? The effect of immigrant integration policies on immigrant youth's academic performance

Song, Hyojune

Doctoral Student, Department of Multicultural Education, Hanyang University

Ham, Seung-Hwan

Assistant Professor, Department of Education, Hanyang University

This study examines the effect of policy arrangements on immigrant youth's integration into the education system. Expanding the bi-dimensional model of immigrant integration outlined by Ruud Koopmans, we hypothesize that the performance gap for immigrant youth is smaller in countries that have institutionalized stronger policies toward "balanced multiculturalism." The Trend in International Mathematics and Science Study (TIMSS) 2015 data, combined with the Migrant Integration Policy Index (MIPEX) 2010, were used to examine this hypothesis. As a result, the academic performance of 147,590 fourth-grade students in 29 countries was analyzed. The findings appeared to support the hypothesis, suggesting that an egalitarian distribution of civic rights, if combined with a moderate endorsement of group-based cultural rights, may effectively facilitate immigrant integration.

KEY WORDS immigrant integration policy · balanced multiculturalism · immigrant youth · educational disadvantage

Received	February 28,	2019
Revised	March 19,	2019
Accepted	March 29,	2019