

교육데이터를 통한 다문화 교육정책 평가*

- 다문화청소년패널조사와 아동청소년패널데이터를 중심으로



이 민 철

제1저자, 고려대학교
(astro77@korea.ac.kr)



조 현 구

교신저자, 고려대학교
(pmack27@korea.ac.kr)

국문요약

본 연구는 '다문화학생의 학업 증진과 학교생활을 돕는 맞춤형 지원체계를 강화하는 것이 과연 다문화학생의 대학진학률을 높여 학력 격차를 완화할 것인가'라는 근본적 질문에서 출발하였다. 학업성취도 영향요인의 경우 가정 배경, 진로 인식, 학교적응 등 선행연구와 유사한 결과가 도출되었다. 그러나 대학 진학 영향요인의 경우 다문화학생이 비(非)다문화학생에 비해 소득수준의 영향이 크며, 소득수준은 학업 성취도와 대학 진학에 있어 다문화학생과 비(非)다문화학생에게 상반되는 영향을 미친다는 것을 파악하였다. 따라서 다문화학생의 학업성취도를 증진시키면 대학진학률의 격차가 완화된다는 근거는 찾아내기 어려웠으며, 오히려 성적에 대한 기대수준의 저하가 학업성취도 향상으로 이어지는 역설 또한 배제하기 힘들다고 판단하였다. 다문화학생의 학업 성취도와 대학진학률 제고를 위해서는 '희망 교육수준'과 같이 활용성, 연계성, 파급력을 갖춘 정책 지표에 대한 관리가 필요하다는 점을 강조하였다.

주제어 : 다문화 교육정책, 학업성취도, 대학진학 여부, 패널회귀분석

* 이 논문은 2022년 대한민국 교육부와 한국연구재단의 지원을 받아 수행된 연구임 (NRF-2021S1A5C2A03097574). 또한, 연구과정에서 고려대학교 행정전문대학원 특성화연구비 (K2127621)의 지원을 받았음.

I. 서론

우리나라는 빠르게 다문화 사회로 진입하고 있다. 2023년 현재 국내 체류 외국인인 전체 인구의 4.6%를 차지하고 다문화 가구 또한 2015년 29만 9,000가구에서 2020년 36만 8,000가구로 23% 증가하였다. 다문화 가족이 증가함에 따라 전체 출생건수 중 다문화 출생이 차지하는 비율도 2017년 5%를 초과한 후 급속히 상승하여 2020년에는 전체의 6%를 차지하게 되었다(여성가족부 2022). 그러나 각종 조사에서 나타나는 다문화 관련 지표는 악화되고 있다. 국민 일반과 비교할 때 결혼이민자와 귀화자들은 실업률이 높고 단순 노무에 종사하는 경우가 많으며 절반 이상이 월 150만원-250만원 미만대의 임금을 받고 있다. 특히, 다문화 자녀의 경우 상급학교 진학률이 전체 국민보다 2-3% 낮았는데다 비(非)재학·비(非)취업 비율 또한 지속적으로 상승하고 있으며 2021년 대학진학률의 경우 전체 국민 대비 30%p 이상 낮은 수준을 기록하였다(여성가족부 2023). 정부는 전체 학생 대비 다문화학생의 학력격차 확대에 대응하여 '다문화 가족 아동·청소년의 학업증진과 학교생활을 돕는 데 가장 큰 목적'을 두고 '다문화 아동·청소년 맞춤형 지원체계 강화'를 기치로 하는 범부처 「제4차 다문화가족정책 기본계획(2023-2027)」을 발표하였다(여성가족부 2023).

2006년부터 시작된 우리의 다문화 교육정책은 다문화학생에 대한 지원과 학교 구성원들의 다문화 이해를 두 축으로 추진되어왔다. 2012년 교육부의 「다문화가정 자녀 교육 선진화 방안」이 발표되면서 한국어를 다문화학생의 제 2언어로 개념화하는 교육과정을 공표하는 등 '자신의 원래 문화를 유지하면서 다수 집단과 상호작용'하는 다문화주의(multiculturalism)에 입각한 다문화 이해 프로그램의 강화, 다문화학생 정서 상담 프로그램 도입, 초중등 입학과정 맞춤형 지원 정책을 실시하였다. 그러나 2010년 이후 폭넓게 진행된 다문화교육 관련 연구는 다문화교육이 여전히 다문화와 비(非)다문화학생 간 획일적 구분에 기초하고 있으며, 교육내용도 일회성 문화소개에 그치면서 다문화학생의 정서적 결핍을 반영하지 못하고 있는 데다 학업성취에 대한 성과평가 역시 미흡하다는 비판을 제기하였다.

본 연구는 다문화학생의 학업성취와 학력격차의 해소가 다문화 정책 전반을 관통하는 핵심 주제로 부각함에 따라 다문화학생의 학업성취와 대학진학에 영향을 미치는 요인을 살펴본다. 본 연구는 다문화가정의 소득이 상대적으로 낮고 다문화청소년이 학업보다는 취업에 관심이 높다면 '다문화학생의 학업증진과 학교생활을 돕는 맞춤형 지원체계를 강화하는 것이 과연 다문화학생의 대학진학률을 높여 학력격차를 완화할 것인가'라는 근본적 질문에서 출발하였다. 이러한 질문에 답하기 위하여 첫째, 우리나라 다문화학생

현황 및 관련 정책을 살펴보고, 둘째, 다문화학생의 학업성취도와 관련한 선행연구를 통해 주요 영향요인을 파악하였다. 셋째, 선행연구와 차별화하여 비(非)다문화학생과 다문화학생의 ‘학업성취도’ 및 ‘대학진학 여부’에 영향을 미치는 요인을 비교함으로써 다문화학생 학업성취도 제고 정책이 이들의 대학진학을 향상으로 이어질 수 있는지를 검토하였다. 이를 위해 한국청소년정책연구원의 ‘다문화청소년패널연구’(Multicultural Adolescents Panel Study)와 ‘한국아동·청소년패널조사’(Korean Children & Youth Panel Survey)를 활용하여 다문화학생과 비(非)다문화학생에 대한 패널회귀분석과 패널 probit 분석을 진행하였다. 마지막으로 이러한 분석 결과가 우리의 다문화 교육정책에 미치는 시사점을 논의하였다.

II. 다문화 학생 현황 및 정책

1. 다문화 학생 현황

우리나라는 농어촌을 중심으로 결혼이민자가 매년 꾸준히 증가하고 있다. 2023년 5월 기준 국내 체류 외국인 총 2,364,894명 중 결혼이민자는 172,628명(7.2%)이며 여성이 80%(138,634명)를 차지하고 있다. 국적별로는 중국이 59,829명(34.7%), 베트남 39,872명(23.1%), 일본 15,484명(9.0%), 필리핀 12,421명(7.2%) 순이며, 거주지별로는 경기 52,995명(30.6%), 서울 27,591명(15.9%), 인천 12,219명(7.0%), 경남 10,798명(6.2%), 충남 9,138명(5.2%) 순으로 집계되었다(법무부 2023). 2022년 전체 혼인 중 외국인과의 혼인이 약 17,000건(8.7%)으로 전년 대비 4,000여건 증가하였으며 외국인 여성과의 혼인이 70%, 외국인 남성과의 혼인이 30%를 차지하고 있다(통계청 2022). 이에 따라 다문화가정의 자녀도 증가하면서 2021년도 다문화가정 자녀수는 273,722명(행정안전부 2022), 2022년도 다문화가정 학생 수는 168,645명(교육개발원 2023)로 집계되었다(표 1).

〈표 1〉 연도별 다문화학생 수 현황

(단위 : 명)

구분	2017년	2018년	2019년	2020년	2021년	2022년
계	109,387	122,212	137,225	147,378	160,058	168,645
초등학교	82,733	93,027	103,881	107,694	111,371	111,640
중학교	15,945	18,068	21,693	26,773	33,950	39,714
고등학교	10,334	10,688	11,234	12,478	14,308	16,744
각종학교	375	429	417	433	429	547

출처 : 한국교육개발원(2023), 31.

교육부와 교육개발원에 따르면 다문화 학생이란 한국인과 외국인 배우자가 결혼한 국제결혼 가정의 자녀(국내출생 및 중도입국 포함), 부모 모두 외국인 사이에서 출생한 자녀를 일컫는다. 2022년도 기준 다문화 학생 168,645명 중 국제결혼 가정의 자녀가 약 80%, 외국인 가정 자녀가 20%를 차지하며 학제별로는 초등학생이 66%, 중학생이 23%, 고등학생이 10%, 각종학교 학생이 1% 미만을 차지하고 있다(표 2).

〈표 2〉 2022년도 유형 및 학제별 다문화학생 현황

(단위 : 명)

유형	소계	초등학교	중학교	고등학교	각종학교	
소계	168,645	111,640	39,714	16,744	547	
국제결혼	국내출생	126,029	84,241	29,940	11,614	234
	중도입국	9,938	5,087	2,874	1,784	193
외국인 가정	32,678	22,312	6,900	3,346	120	

출처 : 한국교육개발원(2023), 31.

결혼이민자 등의 국내 정착이 장기화됨에 따라 15년 이상 장기 거주한 결혼이민자·귀화자의 비율이 2018년 전체의 27.6%에서 2021년 39.9%로, 50대 이상 결혼이민자·귀화자 비율도 2018년 21.5%에서 2021년 25.2%로 증가하였다(여성가족부 2023). 이에 따라 우리나라 전체 학생 수가 2017년 5,725,260명에서 2022년 5,275,054명으로 7.9% 감소한 데 비해 다문화 학생 수는 2017년 109,387명에서 2022년 168,645명으로 54.2%나 증가하였다. 다문화가정의 구성 또한 다양화되면서 부모와 자녀가 함께 생활하는 가구가 전체의 35.5%인데 비해 다문화 한부모 가구가 전체의 10.9%를 차지하고 있다. 결혼이민자·귀화자의 고용률이 2018년 66.4%에서 2021년 60.8%로 낮아졌고 고용형태 역시 임시근로자·일용근로자 비율이 35.9%로서 전체 국민의 21.5%에 비하여 14.4%p나 높다는 점에서 볼 때 다문화 한부모 가구의 경우 돌봄 공백이나 교육비용 부담, 자녀 학습지도 등에 많은 어려움을 겪을 것으로 판단된다(여성가족부 2023).

여성가족부의 「2021년 전국 다문화가족 실태조사」 결과에 따르면, 다문화 자녀의 초등학교(95.3%), 중학교(95.7%), 고등학교(94.5%) 진학률이 전체 국민보다 2~3%포인트 낮았으며, 만 15세 이상 다문화가정 자녀 가운데 비(非)재학·비(非)취업 비율 또한 2018년(10.3%)보다 3.7%p 높아진 14.0%를 기록하였다. 특히, 만 6세 이상의 자녀를 둔 결혼이민자 중 88.1%가 자녀 양육에 어려움을 호소하였으며 복수 응답한 이유로는 50.4%가 ‘학습지도와 학업관리의 어려움’, 37.6%가 ‘진학이나 진로 관련 정보 부족’, 32%가 ‘양육비용 부담’을 들었다(여성가족부 2022). 실제 2021년 다문화 청소년의 대학진

학률은 40.5%로서 직전 조사인 2018년 49.6% 대비 9.1%p 낮아졌고 이는 같은 기간 전체 청소년의 대학진학률이 67.6%에서 71.5%로 5%p 높아진 데 비해 급격한 하락세를 보이고 있다. 4년제 대학에 입학하기를 희망하는 다문화 청소년의 비율이 2018년 56.5%에서 2021년 67.1%로 10% 이상 증가하였다는 점에서 다문화 정책의 초점을 교육 분야에 맞춰야 할 필요성이 크다. 같은 조사에서 다문화 학생들의 가족 관계 만족도도 이전보다 낮아졌다.

‘하루에 아버지와 전혀 대화하지 않는다’고 답한 비율이 2015년 7.0%에서 2018년 8.6%, 2021년 10.5%로 높아졌고, ‘하루에 어머니와 전혀 대화하지 않는다’고 답한 비율도 2015년 3.4%에서 2018년 10.5%, 2021년 11.9%로 높아졌다(여성가족부 2022). 이와 같은 우려 양상은 여타 부처의 집계에서도 반복되어 나타나고 있다. 보건복지부(2018)에 따르면 2018년 기준 0-5세 아동의 어린이집 및 유치원 이용률이 86.3%인 반면 다문화 영유아의 76%가 어린이집이나 유치원에 다니고 있는 것으로 파악되었다. 조사 결과 가구소득이 월 300만원 이하의 저소득 다문화가정의 자녀일수록 어린이집이나 유치원에 보내지 않고 양육수당을 지급받는 비율이 높은 것으로 나타났다(보건복지부 2018). 교육부(2021)와 한국교육개발원(2021)에 따르면 2018년도 다문화 학생의 학업중단율은 1% 수준으로 전체 학생의 학업중단율(0.9%)와 유사한 수준이나 중학교(1.47%)와 고등학교(2.11%) 학업중단율은 전체 학생(중학교 0.7%, 고등학교 1.5%) 대비 매우 높은 수준으로 조사되었다. 학교 폭력 피해 경험에 있어서도 다문화 학생의 경우 2018년 학교 폭력 피해 경험 비율이 8.2%로 전체 학생(1.3%)보다 훨씬 높았으며, 피해 유형은 ‘협박이나 욕설’(61.9%), ‘집단따돌림’(33.4%), ‘사이버폭력’(11.4%) 등으로 나타났다. 이와 같이 우리나라는 다문화 학생에 대한 교육수요가 증가일로에 있으나 다문화 학생들은 교육기회나 학교적응에 많은 어려움에 직면해 있으며 학교 현장의 상황은 악화되고 있다.

2. 다문화 정책

1) 다문화 정책

정부는 2005년 노무현 대통령이 결혼이민자 등 다문화 가정에 대한 범정부적 대책수립을 지시한 이후 2007년 재한외국인처우기본법 제정, 2008년 다문화가족지원법 제정, 2009년 출입국관리법 개정, 2010년 초·중등교육법 개정 및 2013년 동법 시행령 개정 등 법령을 정비하는 한편 외국인정책위원회, 다문화가족정책위원회 등 범부처 위원회를 통한 다양한 지원정책을 추진하였다(조항록·정서운 2022). 다문화 정책의 주무부처인 여성가족부는

「다문화가족의 안정적인 정착을 지원하고 다문화가족 자녀의 건강한 성장」을 목표로 5년마다 「다문화가족정책 기본계획」을 세워 추진해왔다(여성가족부 2018). 제1차(2010-2012) 및 2차(2013-2017) 기본계획이 다문화 가족에 대한 사회적 배려와 적응을 위한 정책에 주안점을 두었다면 제3차(2018-2022) 기본계획은 다문화 청소년 학업역량 강화 및 사회진출 지원 등 다문화 가족의 안정적 생활환경 조성에 노력하였다(장은아 외 2023). 2023년 4월 시행된 제4차 기본계획(2023-2027)은 ‘국민들의 다문화수용성이 2018년 52.81점에서 2021년 52.57로 소폭 하락하는 등 여전히 낮은 수준을 유지하고 있는 상황’에 주목하고 다문화 가족의 조화로운 삶과 안정적인 생활을 위한 ‘다문화가족 아동·청소년의 학업증진과 학교생활을 돕는 데 가장 큰 목적’을 두고 있다(여성가족부 2023; 아시아투데이 2023/04/27).

다문화 연구 및 담론에 대한 장은아 외(2023)의 메타분석 결과 다문화 청소년에 대한 연구는 다문화 정책, 다문화 교육, 다문화 담론, 다문화 청소년 적응의 4개 토픽을 중심으로 논의가 전개되어 왔다. 2006년-2022년간 ‘다문화’ 관련 1,253개의 논문에 대한 토픽모델링 기법을 적용한 결과 4개 토픽 중 ‘다문화 청소년 적응’토픽이 시간이 지남에 따라 부각되고 있으며, 의미연결망 분석 결과 ‘교육’ 키워드가 가장 많은 토픽을 연계하는 것으로 나타났다(장은아 외 2023). 이와 같이 다문화 청소년의 학업 증진과 학교생활을 지원하여 조화롭고 안정된 삶에 적응하도록 하는 다문화 교육정책은 다문화 정책 전반을 관통하는 핵심 주제로 자리 잡은 지 오래이다. 따라서 2006년부터 본격적으로 시작된 우리 정부의 다문화 정책을 이해하는 데 있어 다문화 교육정책의 방향과 추이를 살펴보는 것이 중요하다 할 것이다.

2) 다문화 교육정책

우리 정부의 다문화 교육정책은 교육부가 2006년 발간한 ‘다문화가정 자녀 교육 지원대책’을 시작으로 체계화되었다. 이후 교육부는 매년 다문화 교육 정책자료집을 발간해왔으며 이들 자료집을 대상으로 다문화 교육정책의 변화 추이를 검토한 다수의 연구가 존재한다(양계민 외 2017; 김기영 2017; 최영준 2018; 장한업 2021; 조항록외 2022). 조항록 외 (2022)는 “2006년부터 2021년까지 발표된 16종 자료집을 대상으로 67개 추진과제와 202개 세부사업의 내용을 사업추진의 지속성, 사업 실시 대상 및 목표, 사업 추진방식을 기준으로 분석” 하였다(조항록 외 2022, 2549). 동 연구에 따르면 교육부의 다문화 교육정책은 시기별로 기반 구축(2006-2011), 체계화(2012-2014), 고도화(2015-2021)로 나누어볼 수 있으며, 2011년까지는 중앙다문화교육센터 설립, 다문화교육 지원협의체 구성 등과 함께 다문화 학생에 대한 한국어 교육 및 지역사회 적응 지원,

한국인 학생에 대한 다문화 이해 교육, 다문화 학생의 글로벌 인재육성 등 다문화 교육정책의 큰 방향이 설정되었다. 2012년에 「다문화 가정 자녀 교육 선진화 방안」이 발표되면서 다문화 교육정책 과제별 추진체계 등이 정립되었다. 한국어를 다문화 학생들의 제2언어로 서의 한국어(Korean as a Secondary Language, KSL)로 개념화하여 관련 교육과정을 개발 및 공표하였고, 다문화 학생에 대한 맞춤형 교육지원 대책을 수립하여 직업교육, 대학진학 지원 등 정책을 세분화하였다. 2015년에는 교육부에 다문화교육지원팀이 신설되면서 학교 구성원 모두에 대한 다문화 이해 교육 프로그램의 강화, 다문화 학생 정서상담 프로그램 도입, 초중등 공교육 입학과정을 맞춤형으로 지원하는 ‘징검다리 학교’ 운영 등을 전개하였다(조항록 외 2022, 2553-2555). 이와 같이 우리의 다문화 교육정책은 ‘함께 배우며 성장하는 학생, 다양하고 조화로운 학교’라는 비전(교육부 2021a)하에 다문화 학생 지원과 학교 구성원의 다문화 이해를 두 축으로 하여 추진되어왔다. 그러나, 아직까지 학교 현장에서 다문화 교육의 대상, 내용, 방법에 대한 혼란이 지속되고 있다는 비판도 제기되어 왔다(김동진 외 2021; 박미정 외 2023). 다문화 교육정책에 대한 비판적 견해는 첫째, 다문화 교육이 여전히 다문화/비(非)다문화 학생 간 획일적 구분에 기초하여 다문화 학생이 가지는 다양한 사회문화적 배경을 반영하지 못하고 있으며(박미정 외 2023, 3193), 둘째, 교육내용이 일회성 문화 소개에 치중되면서 다문화 학생의 정서적 결핍을 반영하지 못하고 있으며(이윤정 2021, 140), 셋째, 정책 목표에 대한 성과평가 및 교육과정에 대한 주기적 조사나 연구 역시 미흡하다는 것이다(김동진 외 2021, 269-272).

최근 다문화 교육정책에 대한 성과평가와 관련하여 다문화학생과 비(非)다문화 학생 간 학력 격차와 학교생활 부적응 문제가 다시 부각되고 있다. 다문화 학생 수가 급속히 증가하는 데 비해 이들의 학교적응(2018년 4.33점 → 2021년 4.23점), 우울감 경험(2018년 18.8% → 2021년 19.1%), 자아 존중감(2018년 3.87점 → 2021년 3.63점), 학교 폭력 경험(2021년 전체 학생 1.1%, 다문화 학생 2.3%), 대학진학률(2021년 전체 학생 71.5%, 다문화 학생 40.5%) 등 주요 지표가 악화되고 있으며, 앞서 언급한 바와 같이 2018년 전체 학생 대비 18%p 가량 낮았던 대학진학률 격차가 2021년 조사에서는 31%p로 크게 벌어지는 현상이 나타났다(여성가족부 2023). 이에 대응하여 정부는 ‘다문화 아동·청소년 맞춤형 지원체계 강화’를 기치로 유치원 단계 지원, 학교 진입 안내 및 지원, 한국어 교육 강화, 학교적응 지원(징검다리 과정), 학습결손 보완(두드림학교), 진로체험 정보제공(꿈길) 및 진로교육(진로탄탄), 심리상담 강화, 교육 다문화 교육역량 강화, 학교폭력 예방 및 피해자 지원 등 각급 학교 및 교육부 지원을 망라하는 종합대책을 「제4차 다문화가족 정책 기본계획 (2023-2027)」에 담아내었다(여성가족부 2023). 그러나, 다문화 정책학교

등 다문화 교육과정에 대한 연구를 살펴보면 정책학교 운영 계획과 실행의 괴리, 다문화학생과 학부모의 부정적 인식, 피상적이고 일회적인 교육활동이라는 한계가 지속되고 있다(김강남 2022; 이운정 2023). 다문화 교육정책의 핵심인 이중언어 교육과 관련해서도 다문화 학생에 대한 한국어 교육이 교과를 학습할 수 있는 수준까지 이루어지지 못하고 있으며 한국어/외국어라는 경계 속에 두 가지 단일 언어 중 하나를 가르치는 교육으로 단순화시킴으로써 학업역량을 배가시키지 못하는 한계를 보였다(류영희 2023, 95). 이와 같은 비판적 고찰의 연장선상에서 본 연구는 다문화 학생들의 학업성취와 대학진학에 영향을 미치는 요인과 다문화 교육정책에 대한 시사점을 살펴보고자 한다.

3. 선행 연구

앞서 살펴본 바와 같이 우리 정부는 효과적인 한국어 및 모국어 교육, 이주배경 및 가정의 사회경제적 여건에 맞는 맞춤형 교육 등을 통해 다문화 학생들의 학업성취도를 제고하는 데 노력해왔다. 다문화 학생의 학업성취도와 관련한 연구는 크게 다문화 학생의 학업성취에 영향을 미치는 변인을 찾아내고 비(非)다문화 학생들과의 차이점 및 특수성을 파악하는 데 중점을 두고 전개되어 왔다. 먼저 학업성취도에 영향을 미치는 요인에 관한 연구를 살펴보면 첫째, 일반적으로 부모의 사회경제적 지위와 관심이 학업성취도에 영향을 미치고(김은정 2007; 변수용 외 2008), 성인기의 직업이나 사회경제적 지위에까지 이어진다고 보고되고 있다(Bradley et al, 2002; Brooks-Gun et al, 1997). 둘째, 친구 관계나 교사와의 관계 등 학교적응이 학업성취에 영향을 미치는 것으로도 확인되었다(박기원 2014; 박병선 외 2017; Rubin et al. 2009; Wentzel et al, 1997). 셋째, 비(非)다문화학생과 다문화학생 간 학력격차에 주목한 연구(김민정 외, 2014; 김영란 외, 2015; 오성배 외 2018)는 도시 및 읍면 등 거주 지역에 따른 환경의 차이가 다문화학생의 학업성취도에 영향을 미치고(오성배 외 2018), 학년이 올라갈수록 비(非)다문화학생과 다문화학생 간 학력격차가 누적되어 상급학교 진학에도 부정적으로 작용하는 것으로 파악되었다(오성배 외 2018).

구체적으로 장은지(2021a; 2021b)는 다문화 중학생 654명에 대한 경로분석을 통해 이들의 가정과 학교 내 사회적 자본이 진로인식 수준을 매개로 학업성취도에 영향을 미치나 한국어 능력은 매개 변인의 역할을 하지 않는다는 점, 거주 지역에 따라 학업성취도에 영향을 미치는 경로에 차이가 있음을 보였다. 즉, “읍면지역 다문화 학생이 중소도시의 다문화 학생에 비해 학교와 가정 내 사회적 자본이 진로인식 수준과 학업성취도를 높이는 효과가 크다”는 것이다(장은지 2021a, 701). 일반적으로 읍면지역의 경우 도시에 비해

다문화 학생에 대한 다양한 프로그램과 맞춤형 지원이 상대적으로 어렵다는 점(김정숙 외, 2018)에서 읍면지역 다문화 학생에 대한 가정 및 학교 내 사회적 자본의 강화에 많은 노력이 필요함을 시사하였다. 이현주 외(2020)은 일반적으로 학습태도, 교우관계, 교사와의 관계 등 학생의 학교적응이 학업성취도에 가장 큰 영향을 미치며, 가구소득과 부모의 학력 등 사회경제적 배경이 부모의 관심과 학생의 학교 적응에 긍정적인 영향을 미치는 것으로 확인하였다. 다문화학생의 경우에도 학업성취도에 가장 큰 영향을 미치는 변인은 학교적응이며 학교적응에 강한 큰 영향을 미치는 변인은 부모의 관심이라는 점에서 유사한 양상을 보이나, 다문화학생에 국한할 경우 가구소득의 영향이 비(非)다문화학생에 비해 크지 않은 것으로 나타났다(이현주 외 2020, 75). 다문화가정의 소득이 상대적으로 낮다는 점을 감안할 때 동 연구결과는 다문화학생의 경우 비(非)다문화학생에 비해 부모의 관심과 학교 적응에 어려움을 겪을 가능성이 크다는 점을 시사한다.

한편, 김태은 외(2021)은 Berry(2018)의 문화변용 전략(acculturation strategy)’에 따른 학업성취도 차이를 분석하였다. 우리나라의 다문화학생의 경우 문화변용 전략 중 ‘통합(자신의 원래 문화를 유지하면서도 다른 집단과 상호작용하는 데 노력)’, ‘동화(개인이 자신의 문화정체성을 유지하고 싶지 않거나 유지할 수 없는 상황에서 다른 문화와 일상적 상호작용을 추구)’, ‘분리(자신의 원래 문화를 유지하는 데 가치를 부여하지만 다른 문화와의 상호작용은 회피)’, ‘주변화(자신의 문화정체성 유지에 특별한 관심이 없고 다른 문화와 관계를 맺는 데에도 관심이 별로 없는 경우)’ 순으로 학업성취도가 높고, 한국문화 수용태도가 높을수록 학업성취도가 높다는 점을 밝혀내었다(김태은 외 2021, 48-49). 이러한 문화융합 전략은 정책적으로 다문화주의(multiculturalism), 용광로(melting pot), 분리(segregation), 배제(exclusion) 정책 등과 긴밀히 연결되며 우리 정부의 다문화 교육정책이 ‘다양하고 조화로운 학교’를 지향하는 다문화주의(multiculturalism)를 지향하고 있다는 점에서 시사점이 크다고 할 것이다. <표 3>은 다문화 학생의 학업성취도 변인과 관련한 주요 선행연구와 핵심내용을 정리한 것이다.

<표 3> 다문화 학생 학업성취도 관련 주요 국내 연구

저자	연구 방법	주요 내용
장은아 외 (2023)	LDA 알고리즘 기반 토픽 모델링과 의미연결망 분석	토픽모델링 분석 결과, 다문화 정책, 다문화 교육, 다문화 담론, 다문화 청소년 적응의 4개 토픽을 중심으로 논의가 전개되고 있으며, 의미연결망 분석 결과 ‘교육’ 키워드가 가장 많은 토픽을 연계함.

저자	연구 방법	주요 내용
이현주 외 (2020)	다문화청소년 패널 및 한국아동·청소년 패널의 공통 문항과 척도를 추출하여 구조방정식 모형 분석(SEM)	학업성취에 가장 큰 영향을 주는 변인은 학교적응이며 학교적응에 강한 큰 영향을 미치는 변인은 부모의 관심으로 나타남. 이주배경 학생이 비이주배경 학생보다 부모의 사회경제적 지위가 낮으나 두 집단간 통계적으로 유의한 교육격차는 보이지 않음.
장은지 (2021a)	다문화청소년 패널조사 연구 6차 자료 중학생 654명을 대상으로 경로분석	읍면지역 이주배경 청소년의 학교 내 사회적 자본과 진로인식 수준은 학업성취 수준을 높이고 중소도시 지역 이주배경 청소년의 학교 내 사회적 자본은 진로인식 수준으로 연결됨.
장은지 (2021b).	다문화청소년 패널조사 6차 자료 654명의 이주배경청소년 대상 학업성취 영향요인 분석	이주배경 청소년의 가정 내 사회적 자본, 학교 내 사회적 자본 각각이 진로인식 수준을 매개로 학업성취에 영향을 미치며 한국어 능력은 매개 변인의 역할을 하지 않음. 이주배경 청소년의 학업성취도 향상을 위해서는 변인 간의 연계·협력이 중요함.
김태은 외 (2021)	다문화청소년패널조사 자료를 활용해 이주배경 청소년의 문화변용 전략에 따른 학업성취도 차이를 분석	문화변용 전략 중 '통합', '동화', '분리', '주변화' 순의 학업성취도가 높고, 한국문화 수용태도가 높을수록 학업성취도가 높으나, 외국문화수용태도의 경우 낮은 수준의 집단에서만 다소 낮은 학업성취도를 보임.
류영희 (2023)	Ruiz(2014) 문제, 권리, 자원으로서 언어의 틀에 기반해 다문화교육 정책학교 교육과정을 메타분석	다문화교육 정책학교 교육과정에서 한국어 교육은 의사소통 중심이며 교과를 학습할 수 있는 수준까지 지원이 이루어지지 못함. '한국어/외국어'라는 경계 속에 이중언어를 위치시키는 양태가 지속됨.
이윤정 (2023)	다문화교육 정책학교 참여관찰과 교육 관련자 면담	초등 다문화교육 정책학교에서는 운영 계획과 실행의 괴리, 다문화학생과 학부모의 부정적 인식, 피상적이고 일회적인 교육활동의 실행이라는 한계가 존재함.
김강남 (2022)	이주배경 초등학생 6명, 학부모 5명과 교사 2명 심층면담	코로나19로 인한 이주배경 초등학생의 학업실태는 기초 학습 부진, 자기주도 학습의 부재, 학부모 역할의 부재로 드러났으며, 가정 내 돌봄, 사회성 결핍, 스마트기기 중독 문제가 있는 것으로 나타남.

Ⅲ. 분석방법

1. 분석자료

한국청소년정책연구원은 “다문화청소년의 발달을 종단적으로 추적하여 보다 객관적인 특성을 파악하고자 2011년부터 다문화청소년과 그들의 부모를 대상으로 패널을 구축하여 2020년까지 총 10개년에 걸친 종단조사를 실시”하고 있다(청소년정책연구원 2022, 3). 다문화청소년패널연구(Multicultural Adolescents Panel Study, 이하 MAPS)는 2011년도 기준 초등학교 4학년에 재학 중인 다문화청소년과 그들의 학부모를 대상으로 하여 해당 청소년이 고등학교를 졸업하는 2020년까지 10년에 걸친 추적조사이다. 조사 시작년도인 2011년 4월 기준 전국 2,537개 학교에 재학 중인 다문화가정 학생 4,452명을 모집단으로 1단계 층화임의추출법, 2단계 확률비례추출법을 적용하여 2011년 1,625가구(청소년 1,635명, 학부모 1,625명)의 단일표본을 구축하였다. 이후 표본 이탈에 따른 표본 대체를 하지 않음에 따라 10년 후인 2020년도 조사의 경우에는 단일표본이 1,095가구(청소년 1,091명, 학부모 1,077명)로 감소하였다(청소년정책연구원 2022, 4-19).

또한, 한국청소년정책연구원은 “아동·청소년의 다양한 성장/발달 양상을 파악하고, 아동·청소년 관련 정책의 단기 및 중장기 비전 설정, 수립 및 시행을 위한 기초자료 수집” 목적으로 ‘한국아동·청소년패널조사 2010’(2010-2016, Korean Children & Youth Panel Survey, 이하 KCYPS 2010), ‘한국아동·청소년 패널조사 2018’(2018- , KCYPS 2018)을 실시해왔다. KCYPS 2010은 2010년 기준 전국의 초등학교 1학년, 초등학교 4학년, 중학교 1학년 재학생을 모집단으로 하여 다단계층화집락표집 방식(2010년 16개 광역시·도의 지역별 표본 수 할당, 확률비례추출법을 통한 조사대상 학교 선정, 학교별 무작위 표본 학급 선정, 학급학생 전원 조사)으로 추출된 3개 코호트 총 7,071명의 청소년을 대상으로 2010년부터 2016년까지 7개년에 걸친 추적조사이다. 조사 시작년도인 2010년도에 초1 코호트 2,342명, 초4 코호트 2,378명, 중1 코호트 2,351명 등 총 7,071명의 단일표본을 대상으로 학생 개별 면접조사와 학부모 전화조사를 실시하였고, 표본 이탈에 따른 표본 대체를 허용하지 않음에 따라 2017년 제 7차 조사의 경우 단일표본이 초1 코호트 2,002명, 초4 코호트 1,979명, 중1 코호트 1,881명 등 조사 성공표본 5,862명으로 원표본 유지율이 82.9%이다(청소년정책연구원 2017).

본 연구는 ‘MAPS’ 고등학교 1-3학년 데이터인 7-9차(2017년-2019년) 자료와 ‘KCYPS 2010’ 중1 코호트가 고등학생이 되는 4-6차(2013년-2015년) 자료를 대상으로 ‘MAPS’ 10차 조사(2020년) 및 ‘KCYPS 2010’ 7차 조사(2016년)에서 대학진학 여부를 확인할

수 있는 표본 중 결측치를 모두 제거한 1,061명(MAPS), 1,280명(KCYPS)의 패널을 재구성하였다.¹⁾ 두 패널을 대상으로 가구소득과 대학진학률을 살펴볼 때, 고등학교 3년간 연소득 평균이 다문화학생의 경우 3,358만원(세전), 비(非)다문화학생의 경우 5,062만원(세후)로 나타나 세금을 감안할 때 실질적으로 약 두 배 가량의 차이가 나는 것으로 파악되었다. 대학진학률의 경우 다문화 학생이 67%, 비(非)다문화학생이 67.8%로 나타나 큰 차이가 없었으나, 'MAPS' 전체 데이터에서 설문에 응하지 않은 표본이탈 분을 모두 '비진학'처리할 경우 대학진학률이 43.9%로 하락하여 「2021년 전국 다문화가족 실태조사」(여성가족부 2022)와 유사한 수치(2021년 다문화학생 대학진학률 40.5%)로 수렴하였다.

2. 분석방법

본 연구는 다문화학생과 비(非)다문화학생 간 학업성취도와 대학진학 여부에 영향을 미치는 요인과 차이점을 분석한다. 본 연구가 설명하고자 하는 종속변수인 학업성취도는 국어, 수학, 영어, 사회, 과학 및 전문교과에 대한 과목별 주관적 평가의 평균치이며, 대학진학 변수는 'MAPS' 10차 조사와 'KCYPs 2010' 7차 조사에서 집계된 표본 학생들의 대학 진학 여부(진학 1, 미진학 0)이다. 독립변수는 선행연구에서 학업성취도에 영향을 미치는 것으로 제시된 가정 배경인 부모의 학력, 부모의 관심도 및 지지 등을 포함하였고 개인 특성으로 진로 인식(희망 교육수준, 진로교육 만족도, 부모의 진로지지), 학교 적응(학업, 생활, 교우, 교사), 학습 활동(학원수강, 개인과외, 그룹과외, 인터넷강의, 보충수업, 복지관 등 여타 학습프로그램 참여 여부) 변수를 포함하였다. 또한 통제변수로 가구소득과 거주 지역을 설정하였다. 두 집단의 차이에 대한 비교 분석을 위해서는 동일한 문항과 척도를 활용한 조사 자료가 필요하다. 이를 위해 본 연구는 'MAPS'와 'KCYPs'의 유사문항을 선택 후 해당 응답 자료를 활용하였으나 별도로 시행된 두 개 조사를 활용하여 두 집단에 동일한 문항과 척도가 적용되지 못한 한계가 있다.

〈표 4〉는 한국청소년정책연구원 'MAPS'와 'KCYPs 2010' 데이터베이스에서 추출한 관련 변수명과 척도를 비교하여 설명하고 있다. 특기할 만한 사실은 두 개 패널 간 일부 변수의 척도가 다르게 정의되어 있다는 점이다. 예를 들어 종속변수인 학업성취도(과목별 주관적 평가 평균)의 경우, 'MAPS'에서는 척도 값이 커질수록 긍정적인 답변인 데 비해 'KCYPs 2010'에서는 반대로 척도 값이 작아질수록 긍정적인 답변이 된다. 두 조사간 나타나는 척도의 방향성의 차이가 상당함에 따라 해석의 오류를 줄이기 위하여 개별

1) 본 연구는 다문화학생과 비(非)다문화학생 간 비교를 위해 'KCYPs 2010' 7차 조사(2016년)에서 다문화학생으로 표시된 15명의 데이터를 제외하고 진행하였다.

변수 오른쪽에 척도의 방향성을 표기하였다. (+)의 경우 ‘부정 → 긍정’ 방향의 척도를 나타내며, (-)의 경우 ‘긍정 → 부정’ 방향의 척도를 나타낸다. 예를 들어 ‘학업성취도’ 변수의 경우 ‘MAPS’ 데이터의 경우 (+), ‘KCYPs 2010’ 데이터의 경우 (-)로 병기하였다 <표 4>.

다문화학생 학업성취에 대한 대다수 연구는 한국청소년정책연구원의 ‘MAPS’ 조사를 활용하여 다문화 학생의 주관적 학업성취도에 영향을 미치는 요인과 경로를 분석하고 있다(박명희 2017; 박병선 외 2017; 장은지 2021a; 장은지 2021b). 이현주 외(2019)의 경우 여성가족부 「2015 전국 다문화가족 실태조사」를 토대로 다문화학생의 대학 진학 여부의 영향 요인을 분석하여 “부모의 최종학력이 높을수록, 부모와 자녀간의 대화시간이 길수록, 부모가 다양한 사회활동을 할수록 자녀의 대학 진학에 긍정적인 요인으로 작용하는 것”을 확인하였으며, 이현주 외(2020)은 ‘MAPS’ 및 ‘KCYPs 2010’ 패널 데이터를 결합하여 비(非)다문화학생과 다문화학생의 학업성취도 영향 요인과 경로를 분석하였다.

본 연구는 ‘학업성취도’와 ‘대학진학 여부’를 종속변수로 하는 패널회귀분석과 probit 분석을 통해 각각의 종속변수에 영향을 미치는 요인을 비교하였다. 또한 ‘MAPS’와 ‘KCYPs’패널을 모두 활용하여 비(非)다문화학생과 다문화 학생 간 ‘학업성취도’와 ‘대학진학 여부’를 분석함으로써 다문화학생이 가지는 특수성을 부각하고자 하였다. ‘MAPS’와 ‘KCYPs’의 조사문항이 상이하고 매년 변화하고 있다는 점에서 구조방정식의 다집단 비교에서 활용하는 ‘등가제약방법(cross group equality constraint)’ 보다는 상이한 문항을 최대한 반영할 수 있는 회귀분석 방식을 채택하였다. 정부의 「제4차 다문화가족정책 기본계획(2023-2027)」에서 전체 학생과 다문화학생 간 학력격차가 급증하는 근거로 제시하고 있는 ‘대학진학률’의 차이(2021년 전체 학생 71.5%, 다문화학생 40.5%)에는 주관적 평가인 ‘학업성취도’와 다른 요인이 작용할 개연성이 크고 학력격차를 이해하기 위해서는 비(非)다문화학생과 다문화학생 간 비교가 필요하기 때문이다.

<표 4> 한국청소년연구원 ‘MAPS 17기’ 및 ‘KCYPs 2010’ 유사 변수 비교

구분	MAPS 17기 자료		KCYPs 2010 자료	
	변수	척도	변수	척도
종속 변수	학업성취도 (+) (과목별 주관적 평가 평균)	1. 매우 못하는 편이다 2. 못하는 편이다 3. 보통이다 4. 잘하는 편이다 5. 매우 잘하는 편이다	학업성취도 (-) (과목별 주관적 평가 평균)	1 매우 잘 했다 2 잘한 편이다 3 보통이다 4 못한 편이다 5 매우 못했다
	대학진학 여부 (+)	1 진학함 0 진학하지 않음	대학진학 여부 (+)	1 진학함 0 진학하지 않음

구 분	MAPS 1기 자료		KCYPs 2010 자료	
	변수	척도	변수	척도
독립 변수	소득 (+)	월평균소득(만원, 세전)	소득 (+)	가구 연소득(만원, 세후)
	거주 지역 (더미변수)	서울, 수도권, 충청 및 강원 권, 경상권, 전라 및 제주권	-	-
	어머니 학력 (+)	1.중졸 이하 2.고졸 3.대학(2~3년제) 졸업 4.대학교(4년제 이상) 졸업 5.대학원 졸업(석박사 포함)	어머니 학력 (+)	1.중졸 이하 2.고졸 3.대학(2~3년제) 졸업 4.대학교(4년제 이상) 졸업 5.대학원 졸업(석박사 포함)
	아버지 학력 (+)	1.중졸 이하 2.고졸 3.대학(2~3년제) 졸업 4.대학교(4년제 이상) 졸업 5.대학원 졸업(석박사 포함)	아버지 학력 (+)	1.중졸 이하 2.고졸 3.대학(2~3년제) 졸업 4.대학교(4년제 이상) 졸업 5.대학원 졸업(석박사 포함)
	다문화가족 정책지원경험 (+)	1 예 0 아니오	-	-
	성적에 대한 만족도 (-)	1.매우 만족한다 2.만족하는 편이다 3.만족하지 않는 편이다 4.전혀 만족하지 않는다	전체 성적 만족도 (-)	1.매우 만족한다 2.만족하는 편이다 3.만족하지 않는 편이다 4.전혀 만족하지 않는다
	희망 교육수준 (+)	1.초등학교 2.중학교 3.고등학교 4.대학교 5.대학원	희망 교육수준 (+)	1 고등학교졸업 2 전문대학 졸업 3 4년제 대학교 졸업 4 대학원 석사학위취득 5 대학원 박사학위취득
	진로교육 및 활동 만족도 (+)	1.매우 불만족한다 2.불만족하는 편이다 3.보통이다 4.만족하는 편이다 5.매우 만족한다	-	-
	아버지의 진로 관련 지지 (+)	1.전혀 그렇지 않다 2.그렇지 않은 편이다 3.그런 편이다 4.매우 그렇다	진로 관련 대화(아버지) (-)	1 자주 대화한다 2 가끔 대화한다 3 별로 대화하지 않는다 4 전혀 대화하지 않는다

구 분	MAPS 1기 자료		KCYPs 2010 자료	
	변수	척도	변수	척도
독립 변수	어머니의 진로 관련 지지 (+)	1.전혀 그렇지 않다 2.그렇지 않은 편이다 3.그런 편이다 4.매우 그렇다	진로 관련 대화 (어머니) (-)	1 자주 대화한다 2 가끔 대화한다 3 별로 대화하지 않는다 4 전혀 대화하지 않는다
	아버지에 대한 생각 (+)	1.전혀 자랑스럽지 않다 2.자랑스럽지 않은 편이다 3.보통이다 4.자랑스러운 편이다 5.매우 자랑스럽다	-	-
	어머니에 대한 생각 (+)	1.전혀 자랑스럽지 않다 2.자랑스럽지 않은 편이다 3.보통이다 4.자랑스러운 편이다 5.매우 자랑스럽다	-	-
	학교 적응(교우) (+)	1.전혀 그렇지 않다 2.그렇지 않은 편이다 3.중간이다 4.그런 편이다 5.매우 그렇다	학교 적응(교우) (-)	1 매우 그렇다 2 그런 편이다 3 그렇지 않은 편이다 4 전혀 그렇지 않다
	학교 적응(생활) (+)	1.매우 불만족한다 2.불만족하는 편이다 3.보통이다 4.만족하는 편이다 5.매우 만족한다	-	-
	학교 적응(학업) (+)	1.전혀 그렇지 않다 2.그렇지 않은 편이다 3.중간이다 4.그런 편이다 5.매우 그렇다	학교 적응(학업) (-)	1 매우 그렇다 2 그런 편이다 3 그렇지 않은 편이다 4 전혀 그렇지 않다
	학교 적응(교사) (+)	1.전혀 그렇지 않다 2.그렇지 않은 편이다 3.중간이다 4.그런 편이다 5.매우 그렇다	학교 적응(교사) (-)	1 매우 그렇다 2 그런 편이다 3 그렇지 않은 편이다 4 전혀 그렇지 않다

구 분	MAPS 1기 자료		KCYPs 2010 자료	
	변수	척도	변수	척도
독립 변수	학교 내 도움을 주는 어른 유무	1. 있다 0. 없다	-	-
	학교 밖 도움을 주는 어른 유무	1. 있다 0. 없다	-	-
	학습 활동 (학원)	1. 참여 0. 미참여	-	-
	학습 활동(개인과외)	1. 참여 0. 미참여	-	-
	학습 활동(그룹과외)	1. 참여 0. 미참여	-	-
	학습 활동(인터넷강의)	1. 참여 0. 미참여	-	-
	학습 활동(방과후 보충)	1. 참여 0. 미참여	-	-
	학습 활동(복지관 등)	1. 참여 0. 미참여	-	-

IV. 분석 결과

1. 기술 통계

‘MAPS’ 다문화학생의 고등학교 시기인 7차-9차 조사의 주요 변수 간 상관관계는 <표 5>와 같다. 변수 간 상관관계를 살펴볼 때 가정 배경(소득, 부모 학력, 다문화 지원정책 경험) 변수와 ‘학업성취도’ 간 상관관계는 미약한 것으로 나타났다. 상대적으로 학업성취도와 높은 상관관계를 보이는 것은 ‘성적에 대한 만족도’, 진로 인식(희망 교육수준, 진로교육 만족도, 부모의 진로 지지), 학교 적응(학업, 생활, 교우, 교사) 변수이다. ‘대학진학 여부’와 ‘학업성취도’ 역시 상관성이 약하며, 대학진학 여부와 상대적으로 높은 상관관계를 보이는 것도 진로 인식(희망 교육수준)과 학교 적응(학업) 변수이다. 진로 인식(진로교육 만족도, 부모의 진로 지지) 및 학교 적응(학업, 생활, 교우, 교사) 변수 상호간에 상당히 높은 상관관계를 보이고 있는 점, 희망 교육수준과 다문화 정책경험이 부의 상관관계를 보인다는 점이 두드러진다(<표 5> bold).

〈표 5〉 'MAPS 1기' 패널(7차-9차) 주요 변수 간 상관관계

상관계수 (p값)	대학 진학	소득	성적에 대한 만족도	아버지 학력	다문화 정책 경험	학업 성취도	희망 교육 수준	진로 교육 만족도	아버지 진로 지지	어머니 진로 지지	학교 적응 (교우)	학교 적응 (생활)	학교 적응 (학업)	학교 적응 (교사)
대학진학	1.00													
소득	.05 (.00)	1.00												
성적에 대한 만족도	.07 (.00)	-.00 (.87)	1.00											
아버지 학력	.09 (.00)	.13 (.00)	.04 (.01)	1.00										
다문화 정책경험	-.00 (.91)	.04 (.01)	-.02 (.12)	.00 (.91)	1.00									
학업 성취도	.08 (.00)	.03 (.03)	-.41 (.00)	.10 (.00)	.00 (.88)	1.00								
희망 교육수준	.16 (.00)	-.01 (.37)	.04 (.01)	.05 (.00)	-.40 (.00)	.04 (.01)	1.00							
진로교육 만족도	.00 (.72)	.01 (.49)	.22 (.00)	-.00 (.79)	-.05 (.00)	.22 (.00)	-.00 (.82)	1.00						
아버지 진로 지지	.03 (.06)	.06 (.00)	.18 (.00)	.10 (.00)	.00 (.91)	.18 (.00)	-.01 (.29)	.18 (.00)	1.00					
어머니 진로 지지	.05 (.00)	.05 (.00)	.15 (.00)	.06 (.00)	.00 (.73)	.15 (.00)	.00 (.97)	.16 (.00)	.49 (.00)	1.00				
학교적응 (교우)	.09 (.00)	.07 (.00)	.32 (.00)	.03 (.04)	.01 (.45)	.32 (.00)	.03 (.06)	.26 (.00)	.20 (.00)	.20 (.00)	1.00			
학교적응 (생활)	.05 (.00)	.04 (.01)	.30 (.00)	.00 (.75)	.00 (.58)	.30 (.00)	-.01 (.30)	.36 (.00)	.15 (.00)	.11 (.00)	.44 (.00)	1.00		
학교적응 (학업)	.17 (.00)	.04 (.01)	.62 (.00)	.12 (.00)	.03 (.03)	.62 (.00)	.05 (.00)	.25 (.00)	.19 (.00)	.19 (.00)	.44 (.00)	.35 (.00)	1.00	
학교적응 (교사)	.07 (.00)	.04 (.00)	.29 (.00)	.03 (.03)	.02 (.16)	.29 (.00)	-.00 (.81)	.37 (.00)	.21 (.00)	.21 (.00)	.52 (.00)	.46 (.00)	.44 (.00)	1.00

2. 학업성취도

본 연구는 데이터 분석을 위해 패널 선형회귀모형을 설정하였다.²⁾ 동 모형에 대한 하우스만 검정은 고정효과 모형이 적합하나 고정효과모형(fixed-effects model)의 경우 시불변변수(time-invariant variables)가 포함된 경우 해당 변수가 모형에서 제외되어 계수가 추정되지 않는다. ‘MAPS’ 다문화학생 패널데이터의 경우 독립 변수 중 학생 거주 지역이 시불변변수이기 때문에 계수를 추정할 수 없게 되므로 하우스만 검정 결과에 불구하고 거주 지역에 따른 영향을 확인하기 위해 확률효과모형(random-effects model)을 채택하였다. ‘KCYPs’ 비(非)다문화학생 데이터의 경우 하우스만 검정결과에 따라 고정효과모형을 채택하였다.

$$y_{it} = \alpha + \beta x_{it} + u_i + \epsilon_{it}$$

〈표 6〉은 다문화학생 중 대학진학 여부가 확인 가능한 학생의 고등학교 전체 기간(7·9차 조사, 2015년-17년) 학업성취도에 대한 패널회귀분석, 동일한 학생들의 고등학교 3학년 시기(9차 조사, 2017년)에 대한 회귀분석 결과이다. 본 연구가 비(非)다문화학생과 다문화학생의 ‘학업성취도’와 ‘대학진학 여부’의 영향요인을 비교한다는 점에서 대학진학 여부를 결정하는 고등학교 3학년 시기의 학업성취도를 구분하였다. 또한, 척도가 종속변수인 학업성취도와 같은 방향으로 설정되어 있는 독립변수에는 (+), 반대 방향으로 설정되어 있는 독립변수에는 (-)를 표기하여 직관적인 이해를 돕고자 하였다.

분석 결과에 따르면 다문화학생의 고등학교 전체 기간 학업성취도에 긍정적인 영향을 미치는 요인은 ‘어머니 학력’(가정 배경), ‘성적에 대한 만족도’(개인 특성), ‘희망 교육수준’(진로 인식), ‘교우 관계’(학교 적응)와 ‘학업 태도’(학교 적응)로 나타났다. 반면, ‘교사와의 관계’(학교 적응)는 다문화학생의 주관적 학업성취도 평가에 부정적인 영향을 미치는 것으로 나타났다. 이러한 결과는 부모의 사회경제적 지위와 관심, 학습태도, 친구 및 교사와의 관계 등 학교적응이 다문화학생의 학업성취도에 가장 큰 영향을 미친다는 선행연구 결과와 일치한다(김은정 2007; 변수용 외 2008; 이현주 외 2020). ‘교사와의 관계’의 경우 고등학교 기간의 특수성을 반영하고 있는 것으로 판단된다. 한편, 고등학교 3학년

2) 오차항 u_i 는 패널 개체에 따라 변하는 이질성을 나타내지만, 하나의 패널 개체 내에서는 시간에 따라 변하지 않는 영속적 특성을 나타내며, 오차항 ϵ_{it} 는 패널 개체와 시간에 따라 변하는 순수한 오차항을 나타낸다. 패널 선형회귀모형에서 오차항 u_i 를 고정효과로 볼 것이지, 확률효과로 볼 것인지에 따라 추정방법이 달라진다. 이때 추정 모형의 선택은 하우스만검정(Hausman test)를 이용하여 가설을 검정할 수 있다(민인식 외 2022, 185-191).

시기에 국한할 경우, '성적에 대한 만족도', '희망 교육수준'은 정의 관계가 강화되고 학교 적응 변수 중 '학업 태도'만이 유지되며 학습활동 중 '학원' 변수가 새롭게 등장한다. 소득 수준은 어느 시기에도 유의미한 영향을 끼치지 않고 있으며 이는 다문화학생의 경우 가구 소득의 영향이 비(非)다문화학생에 비해 크지 않다는 선행연구와 일치한다(이현주 외 2020, 75).

〈표 6〉 'MAPS 1기' 패널회귀(7-9차 조사) 및 회귀(9차 조사) 분석 결과

구분 (종속변수: 학업성취도)		고등학교 전체 기간		고등학교 3학년	
		Coeff.	SE	Coeff.	SE
소득 (+)		-.000	.000	-.000	.000
거주 지역	수도권(서울 제외)	.024	.050	.130*	.064
	충청, 강원	-.013	.052	.079	.067
	경상	.059	.050	.148*	.064
	전라 제주	-.066	.051	.002	.066
어머니 학력 (+)		.041**	.013	.020	.018
아버지 학력 (+)		.023	.015	.022	.019
다문화가족정책지원경험 (+)		-.000	.023	.019	.047
성적에 대한 만족도 (-)		-.208***	.015	-.267***	.026
희망 교육수준 (+)		.036**	.011	.161***	.037
학교 진로교육 및 활동 만족도 (+)		.031*	.014	.030	.023
아버지의 진로 관련지지 (+)		.019	.017	.037	.022
어머니의 진로 관련지지 (+)		.005	.013	.016	.017
아버지에 대한 생각 (+)		.022	.017	.003	.027
어머니에 대한 생각 (+)		-.013	.018	-.053	.032
학교 적응(교우) (+)		.054**	.018	.045	.031
학교 적응(생활) (+)		.037*	.014	.022	.025
학교 적응(학업) (+)		.365***	.016	.414***	.027
학교 적응(교사) (+)		-.046**	.017	-.019	.029
학교 내 도움을 주는 어른 유무 (+)		.015	.020	-.035	.039
학교 밖 도움을 주는 어른 유무 (+)		-.004	.010	-.037	.039
학습 활동(학원) (+)		.012	.020	.129**	.043
학습 활동(개인과외) (+)		-.034	.040	.050	.091
학습 활동(그룹과외) (+)		.084	.056	.093	.151

구분 (종속변수: 학업성취도)		고등학교 전체 기간		고등학교 3학년	
		Coeff.	SE	Coeff.	SE
학습 활동(인터넷강의) (+)		.032	.021	-.021	.041
학습 활동(학교 방과 후 보충수업) (+)		.002	.018	.036	.038
학습 활동(복지관 등 학습프로그램) (+)		-.073	.057	-.106	.185
상수		1.65	.119	1.564	.185
R ²	Within	.145		R ²	.466
	Between	.576			
	Overall	.456		Adjusted R ²	.451

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

비(非)다문화학생 대상 ‘KCYPs’ 패널에 대한 분석 결과, 고등학교 3학년에 대한 가구 소득의 긍정적 영향력이 나타났다(p=0.051). 이러한 결과는 비(非)다문화학생의 가구 소득과 학업성취도 간 관계에 대한 선행연구 결과와 일치한다(김은정 2007; 변수용·김경근 2008). 고등학교 전체 기간 동안 ‘성적에 대한 만족도’, ‘학업 태도’, ‘교사와의 관계’가, 고등학교 3학년은 ‘소득 수준’, ‘성적에 대한 만족도’, ‘학업 태도’, ‘교우 관계’, ‘희망 교육수준’이 긍정적 영향을 나타내었다(표 7).

〈표 7〉 ‘KCYPs 2010’ 패널회귀(4-6차 조사) 및 회귀(7차 조사) 분석 결과

구분 (종속변수: 학업성취도)		고등학교 전체 기간		고등학교 3학년	
		Coeff.	SE	Coeff.	SE
소득 (-)		.000	.000	-.000*	.000
최종학력(아버지) (-)		-.028	.065	-.020	.021
최종학력(어머니) (-)		.003	.053	-.022	.022
전체 성적 만족도 (+)		.119***	.013	.226***	.021
학교 적응(학업) (+)		.195***	.023	.467***	.031
학교 적응(교우) (+)		.037	.029	.092*	.042
학교 적응(교사) (+)		.070**	.020	-.032	.031
장래 희망 교육 수준 (-)		-	-	-.052***	.012
진로 관련 대화(아버지) (+)		-	-	-.004	.022
진로 관련 대화(어머니) (+)		-	-	.027	.027
상수		1.991	.218	1.475	.108

구분 (종속변수: 학업성취도)		고등학교 전체 기간		고등학교 3학년	
		Coeff.	SE	Coeff.	SE
R ²	Within	.083		R ²	.324
	Between	.432			
	Overall	.305		Adjusted R ²	.319

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

3. 대학진학 여부

학생들의 대학 진학여부는 ‘MAPS’ 10차 조사에서 대학 진학 여부에 대한 응답과 ‘KCYPs’ 7차 조사에서 조사 당시 신분에 대한 응답 결과에 따라 대학 진학 여부를 확인하였다³⁾. 다문화학생의 대학진학 여부를 종속변수로 하여 고등학교 전체 기간을 분석할 경우 ‘가구 소득’이 높을수록 대학에 진학할 확률이 커지는 현상이 나타난다. 가구 소득과 함께 ‘아버지의 학력’, ‘희망 교육수준’, ‘학업 태도’도 대학진학에 긍정적인 영향을 끼치고 있는 것으로 나타났다. ‘성적에 대한 만족도’가 낮을수록 대학에 진학할 확률이 커지며 ‘학업성취도’가 대학진학에 유의미한 영향을 미치지 못한다는 점에서 볼 때 다문화학생의 대학진학 여부는 학생 본인의 학력에 대한 평가와는 유리되어 이루어지고 있음을 보여준다. 대학진학을 결정하게 되는 고등학교 3학년 시기에 국한해서 볼 때도 이러한 양상은 반복된다. ‘희망 교육수준’이 높고 ‘학원’ 등 사교육을 경험하고, ‘방과 후 보충수업’에 참여할수록 대학에 진학할 확률이 커지는 반면, 통상 무료로 제공되는 복지관 등의 학습프로그램에 참여할수록 대학에 진학할 확률이 낮아지는 것이다. 대학진학을 목전에 둔 고등학교 3학년 시기 가구 소득의 영향이 사라지는 것은 사교육 등에 지출되는 비용효과를 통제할 경우 다문화가정의 소득 수준에 따른 효과가 사라지게 되는 것으로 판단된다. 즉, 다문화학생의 대학진학 여부는 학업성취도나 만족도가 아니라 가구 소득, 아버지의 학력, 사교육 시장 경험 등 다문화가정의 사회경제적 변수가 핵심적인 역할을 하고 있는 것으로 보인다 (표 8). 한편, 학업성취도와는 달리 다문화학생의 경우 서울을 제외한 지역에 거주하는 것이 대학진학에 긍정적인 영향을 끼치고 있다. 연구진 조사결과 2023년 기준 전국 40개 주요대학 중 13개 대학만이 다문화학생전형(다문화, 국가보훈대상자 등 포함)을 운영 중이며 총 정원이 382명, 평균경쟁률은 12.5대 1로 파악되었다. 따라서 읍면지역에 거주하는 다문화학생이 농어촌전형을 많이 활용하고 있는 것으로 유추된다.

3) ‘MAPS’ 10차 조사와 ‘KCYPs’ 7차 조사는 학생들의 고등학교 졸업한 첫해에 시행된 조사이므로 졸업 후 대학에 바로 진학하지 않고 재수 등을 통해 대학에 진학하여 고등학교 졸업과 대학 진학이 이어지지 않은 학생들의 대학 진학 여부는 반영되지 않은 한계가 있다

〈표 8〉 'MAPS 1기' 패널 probit(7-9차 조사) 및 probit(9차 조사) 분석 결과

구분 (종속변수: 대학진학 여부)		고등학교 전체 기간		고등학교 3학년	
		Coeff.	SE	Coeff.	SE
소득 (+)		.006***	.001	-.000	.000
거주 지역	수도권(서울 제외)	1.710**	.592	.528**	.174
	충청 강원	1.762**	.613	.434*	.181
	경상	3.137***	.682	.923***	.180
	전라 제주	2.052**	.613	.643***	.181
어머니 학력 (+)		.209	.131	-.017	.049
아버지 학력 (+)		.503**	.169	.083	.055
다문화가족정책지원경험 (+)		.006	.281	-.246	.133
학업성취도(과목 주관적 평가 평균) (+)		.102	.232	-.084	.087
성적에 대한 만족도 (-)		.417*	.189	.091	.076
희망 교육수준 (+)		.428**	.151	.977***	.104
학교 진로교육 및 활동 만족도 (+)		-.094	.162	-.025	.066
아버지의 진로 관련지지 (+)		-.099	.189	-.053	.060
어머니의 진로 관련지지 (+)		.106	.141	.049	.046
아버지에 대한 생각 (+)		.199	.181	.096	.072
어머니에 대한 생각 (+)		.057	.183	.034	.087
학교 적응(교우) (+)		.065	.212	-.086	.086
학교 적응(생활) (+)		.052	.165	.002	.070
학교 적응(학업) (+)		.670**	.217	.146	.081
학교 적응(교사) (+)		-.007	.190	-.005	.079
학교 내 도움을 주는 어른 유무 (+)		.145	.235	-.032	.107
학교 밖 도움을 주는 어른 유무 (+)		-.053	.140	.063	.110
학습 활동(학원) (+)		.063	.2576	.394**	.130
학습 활동(개인과외) (+)		.128	.510	-.427	.238
학습 활동(그룹과외) (+)		.017	.743	.663	.542
학습 활동(인터넷강의) (+)		-.244	.261	.254	.117
학습 활동(학교 방과 후 보충수업) (+)		-.054	.221	.402*	.108
학습 활동(복지관 등 학습프로그램) (+)		.273	.740	-.187***	.561
상수		-6.765	2.085	-2.789	.528

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

비(非)다문화학생 대상 'KCYPs' 패널에 대한 동일한 분석 결과, 대학진학 여부를 결정하는 데 있어 가구 소득의 영향이 사라지는 것으로 나타났다. 우리나라의 학령인구가 2021년 45만명을 기점으로 대학정원에 미달(교육부 2021b)한데다 국가장학금 등 등록금 부담의 감소는 소득 수준과 대학진학의 관계를 약화시켰다고 보는 것이 타당할 것이다. 오히려 수도권 대학을 중심으로 한 위계구조가 형성되어 입학 후 편입 등을 활용한 대학 간 이동이 본격화되고 있다(이민철 외 2023). 고등학교 3학년 학생의 대학진학 여부에 영향을 미치는 요인은 '학업 태도'와 '어머니와의 대화'로 나타났으며 '학업성취도'나 '성적에 대한 만족도' 등은 영향이 없는 것으로 나타났다(표 9).

〈표 9〉 'KCYPs 2010' 패널 probit(4-6차 조사) 및 probit(7차 조사) 분석 결과

구분 (종속변수: 대학진학 여부)	고등학교 전체 기간		고등학교 3학년	
	Coeff.	SE	Coeff.	SE
소득 (+)	.000	.000	.000	.000
최종학력(아버지) (+)	.174	.869	.080	.055
최종학력(어머니) (+)	-.102	.939	-.052	.060
학업성취도(과목 주관적 평가 평균) (-)	-.043	1.233	.067	.073
전체 성적 만족도 (-)	.065	.948	.029	.058
학교 적응(학업) (-)	-.257	1.640	-.294**	.088
학교 적응(교우) (-)	-.018	1.917	-.073	.112
학교 적응(교사) (-)	.050	1.384	.086	.082
장래 희망 교육 수준 (+)			.041	.031
진로 관련 대화(아버지) (-)			.108	.059
진로 관련 대화(어머니) (-)			-.156*	.069
상수	3.454	4.759	.876	.301

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

V. 시사점

다문화학생의 학업성취도에 대한 분석 결과 주관적인 학업성취도에 영향을 미치는 요인으로 성적에 대한 만족도, 희망 교육수준, 학업 태도 등이 부각되었다. 고등학교 3학년의 경우 학원 등 사교육 이용 또한 학업성취도에 긍정적인 영향을 미치는 것으로

나타났다. 이에 비해 비(非)다문화학생의 경우 성적에 대한 만족도, 희망 교육수준, 학업 태도 등은 학업성취도에 유사한 긍정적 영향을 미치나, 다문화학생과 달리 가구소득 수준이 높아질수록 고등학교 3학년 학생들의 학업성취도가 향상됨을 보였다. 한편, 대학진학 여부와 관련해서는 다문화학생의 가구소득 수준이 높아질수록 대학에 진학할 확률이 커지는 현상이 나타난다. 가구소득과 함께 아버지 학력, 희망 교육수준, 학업 태도가 다문화학생의 대학진학에 긍정적인 영향을 끼치고 있으나, 성적에 대한 만족도가 낮을수록 대학에 진학할 확률이 커지고 학업성취도 역시 대학진학에 유의미한 영향을 미치지 못한다는 점에서 다문화 학생의 대학진학 여부는 본인의 학업성취도 평가와는 유리되어 이루어지고 있다. 고등학교 3학년의 경우 가구소득의 영향이 사라지는 대신 학원 등 사교육과 방과 후 프로그램 참여 경험이 유의미한 영향을 미치고 있다. 이에 비해 비(非)다문화학생의 경우 대학진학 여부에 대한 가구소득의 영향이 없고 학업 태도의 영향과 어머니와의 대화 항목이 부각되었다.

이와 같은 분석결과는 선행연구의 학업성취도 영향요인과 상당부분 일치(가정배경, 진로인식, 학교적응)하며, 소득수준이 다문화학생의 학업성취도에는 영향을 미치지 못한다는 점 역시 다문화가정의 상대적 소득이 낮음에 따라 비(非)다문화학생에 비해 소득수준의 영향이 미미할 것이라는 기존의 주장에 부합한다. 그러나 대학진학과 관련한 분석 결과는 다문화학생의 경우 비(非)다문화학생에 비해 소득수준의 향상과 함께 사교육 등 추가 비용을 지출하는 것이 필요하다는 점을 보여주고 있다. 학업성취도와 대학진학 여부에 대한 가구소득의 영향이 다문화학생과 비(非)다문화학생에 있어 상반되게 나타나는 것이다. 따라서 다문화 학생의 학업성취도를 증진시키면 대학진학률의 격차가 완화된다는 근거는 찾기 어렵다. 다문화학생의 경우 학업성취도에 대한 주관적 평가와 성적에 대한 만족도가 밀접하게 연계되어 나타나고 있어 심리적 기대수준의 저하가 학업성취도 향상으로 이어지는 역설 또한 배제하기 힘들다. 따라서 다문화학생의 학업성취도가 제고된다고 해서 다문화학생의 대학진학률 제고를 통한 학력격차 완화를 기대하기는 쉽지 않아 보인다.

정부는 2021년 다문화학생의 대학진학률이 전체 학생 대비 31%p나 떨어지는 상황에 직면하여 ‘다문화가족 아동·청소년의 학업 증진과 학교생활을 돕는 데 가장 큰 목적’을 두고 맞춤형 교육지원(학교적응 지원, 학습결손 보완, 진로체험 정보제공 및 진로교육 등)을 망라한「제4차 다문화가족정책 기본계획」을 발표하였다. 본 연구결과에 비추어 볼 때 이러한 정책의 실효성을 높이고 대학진학률 격차를 완화하기 위해서는 학업성취도와 대학진학 여부에 공히 영향을 끼치는 ‘희망 교육수준’에 주목할 필요가 있다. 다문화학생의 학업성취와 대학진학에 긍정적 영향을 미치는 ‘학업 태도’와 ‘방과 후 보충수업’ 참여 역시 다문화학생 본인의 ‘희망 교육수준’에 의해 좌우될 여지가 크다는 점에서 ‘희망

교육수준을 중심에 둔 맞춤형 교육지원을 강구할 필요성이 있다. '희망 교육수준'은 소득수준 등 가정 배경 뿐 아니라 진로 인식, 학교 적응, 학습 활동 등 맞춤형 지원의 결과로 변화할 수 있다는 점에서 정책 변수로서 활용성을 갖추고 있다. 또한 본 연구 결과와 같이 다문화학생의 학업성취도와 대학진학률이 유리되어 나타난다는 점에서 학업성취도와 대학진학률 모두에 긍정적 영향을 미치는 '희망 교육수준'의 연계성이 부각된다. 이와 같이 '희망 교육수준'은 정책의 풍선 효과를 제어하고 '학업 태도' 등 여타 핵심 변수의 개선을 추동하는 파급력을 갖추고 있다. 따라서 다문화학생 개인별 '희망 교육수준'을 주기적으로 파악하여 이를 상향시키는 정책적 노력을 기울일 때 학업성취도와 대학진학률이 동반 상승하는 계기가 제공될 수 있을 것으로 판단한다.



- 교육부. 2021a. 출발선 평등을 위한 2021년 다문화교육 지원계획. moe.go.kr
- 교육부. 2021b. 대학의 체계적 관리 및 혁신지원 전략 발표. moe.go.kr
- 김강남. 2022. 코로나19로 인한 이주배경 초등학생의 학업과 생활의 변화 탐색. 동광 117.
- 김경근. 2000. 가족 내 사회적 자본과 아동의 학업성취. 교육사회학연구 10(1), 21-40.
- 김경근. 2005. 한국사회 교육격차의 실태 및 결정요인. 교육사회학연구 15, 1-27.
- 김기영. 2017. 한국 다문화교육정책의 변화과정에 관한 연구. 입법과 정책 9(1), 371-393.
- 김동진·이슬기 2021. 학교 다문화교육의 현황 분석: 연구자, 교사, 학생의 인식을 중심으로. 문화교류와 다문화교육 10(5), 253-275.
- 김두환. 2008. 부모와 자녀의 사회적 관계와 대학진학 포부 및 학업성취. 교육사회학연구 18, 29-53.
- 김명희·하정희·차경희. 2006. 중학생들의 학습동기, 다중지능, 학습양식과 학업성취 및 학교 적응과의 관계. 열린교육연구 14(3), 57-79.
- 김민정·정미경, 2014. 다문화가정과 일반가정 초등학생의 진로 인식 비교 연구: 경기와 경북지역을 중심으로. 실과교육연구 20(2), 265-291.
- 김영란·신진아, 2015. 문화 가정 중학생의 국어과 학업성취도: 우수학력 집단을 중심으로. 청람어문교육 53, 155-181.
- 김은정. 2007. 가정의 사회경제적 지위, 사교육비, 부모-자녀 관계 그리고 청소년 자녀의 학업성취 간의 관계에 관한 연구: 부모-자녀 관계의 매개역할을 중심으로. 한국사회학 41(5), 134-162.
- 김정숙·연보라. 2018. 소외계층 진로교육 활성화 방안. 연구보고서. 한국청소년정책연구원
- 김태은·함승환. 2021. 이주배경 청소년의 문화변용 전략에 따른 학업성취도 차이 종단분석. 다문화와 평화 15(3), 34.
- 류영휘. 2023. 다문화교육 정책학교 교육과정에 대한 질적 메타분석: 언어교육에 대한 비판적 고찰과 이주민 밀집 지역 학교 교육과정의 시사점 탐색. 교육문화연구 29(2).
- 민인식·최필선. 2022. 패널데이터 분석. 지필미디어.

- 박기원. 2014. 부모의 방임 및 학대가 청소년의 학교생활적응에 미치는 영향: 사회적 위축의 매개효과. 아동학회지 35(1), 1-15.
- 박명희. 2017. 다문화가정 학생들의 학업성취 영향요인들 간 구조적 관계. 다문화교육연구 10(4), 27-55.
- 박미정 · 이진경. 2023. 한국 다문화교육 정책의 현황과 과제. 인문사회 21 14(2), 31-67.
- 박병선 · 배성우 · 박경진 · 서미경 · 김혜지. 2017. 청소년의 또래애착, 사회적 위축, 우울, 학교생활적응 간의 구조적 관계분석. 보건사회연구 37(2), 72-101.
- 법무부. 2023. 출입국외국인정책 통계 월보(2023년 5월). 출입국 · 외국인정책본부.
- 변수용 · 김경근. 2008. 부모의 교육적 관여가 학업성취에 미치는 영향-가정배경의 영향을 중심으로. 교육사회학연구, 18(1), 39-66.
- 보건복지부. 2018. 2018 보육통계. mohw.go.kr
- 양계민 · 김성식 · 김재우 · 김주영. 2017, 다문화교육 종합발전방안연구. 교육부 정책용역 과제.
- 여성가족부. 2022. 2021년 전국 다문화가족 실태조사. mogef.go.kr
- 여성가족부. 2023. 제4차 다문화가족정책 기본계획 2023-2027. mogef.go.kr
- 오성배 · 박희훈. 2018. 다문화가정 중학생의 지역간 학업성취 격차 분석. 교육문화연구 24(2), 707-726.
- 오성배 · 오정숙 · 김학범 · 박희훈 · 이유허. 2018. 이주배경청소년 진로탄력성 프로그램 개발. 한국청소년정책연구원.
- 이민철, 김정학, 조현구. 2023. 대학 평가와 대학 선택: 대학소재지에 따른 조절효과를 중심으로. 한국행정논집 35(2), 149-184.
- 이윤정. 2023. 초등 다문화교육 정책학교 운영실태에 대한 사례연구: 한국출생 다문화학생으로 구성된 광역시 정책학교 사례를 중심으로. 다문화교육연구 16(1), 105.
- 이현주 · 차윤경. 2019. 이주배경 가정의 사회적 자본이 자녀의 고등교육기관 진학 여부에 미치는 영향. 다문화교육연구 12(1), 147-168.
- 이현주 · 차윤경. 2020. 청소년의 학업성취에 영향을 미치는 요인들의 구조적 관계: 이주배경 여부에 따른 차이를 중심으로. 다문화교육연구 13(1), 59-90.
- 장은아 · 백예은 · 정혜원. 2023. 토픽모델링과 의미연결망 분석을 통한 이주배경 청소년 연구 동향 분석. 한국청소년연구 34(1), 91-122.

- 장은지. 2021a. 이주배경청소년 학업성취 관련 요인의 지역 간 구조적 모형 비교 연구. 학습자중심교과교육연구 21(20), 689-705.
- 장은지. 2021b. 이주배경청소년의 사회적 자본, 한국어 능력, 진로인식 수준과 학업성취 간의 구조적 관계에 관한 연구. 문화교류와 다문화교육 10(5), 277-297.
- 장한업. 2021. 교육부의 다문화교육(2006-2021)에 대한 비판적 고찰 및 제언. 문화교류와 다문화교육 10(6), 1-21.
- 조항록 · 정서운. 2022. 이주 배경 학생을 대상으로 하는 교육 지원정책 분석. 인문사회 21 13(2), 25-47.
- 최영준. 2018. 다문화교육정책의 변화와 개선방안. 평생교육 14(2), 55-75.
- 한국교육개발원. 2021. 연도별 교육통계연보.
- 한국교육개발원. 2023. 간추린 교육통계.
- 한국청소년정책연구원. 2017. 한국아동 · 청소년패널조사(KCYPS) 제 1-7차 조사코드북. nypi.re.kr
- 한국청소년정책연구원. 2022. 다문화청소년패널조사(MAPS) 1기 데이터 1-10차년도 청소년용 조사표. nypi.re.kr
- Berry, J. W. 2018. Acculturation. 이대희(역)(2020). 문화변용과 적응. 서울: 예코리브르.
- Bradley, R. H., & R. F. Corwyn. 2002. Socioeconomic status and child development. Annual Review of Psychology 53(1), 371-399.
- Brooks-Gunn, J., & Duncan, G. J. 1997. The effects of poverty on children. The Future of Children, 55-71.
- Rubin, K. H., R. J. Coplan, & J. C. Bowker. 2009. Social withdrawal in childhood. Annual Review of Psychology 60, 141-171.
- Wentzel, K. R., & K. Caldwell. 1997. Friendships, peer acceptance, and group membership: Relations to academic achievement in middle school. Child Development 68(6), 1198-1209.

● 투고일: 2023.07.17. ● 심사일: 2023.08.14. ● 게재확정일: 2023.08.21.

| Abstract |

Evaluation of Multicultural Education Policy through Educational Data

Lee Mincheol (Korea University)

Cho Hyunkoo (Korea University)

This study started from the fundamental question, 'Will strengthening a customized support system to help multicultural students improve their academic performance and school life by increasing the college entrance rate of multicultural students and reducing the educational gap?' In the case of factors influencing academic achievement, results similar to those of previous studies were derived, such as family background, career awareness, and school adaptation. However, in the case of factors influencing college entrance, income level had a greater influence on multicultural students and had opposite effects on academic achievement and university entrance to multicultural and non-multicultural students. Therefore, it was difficult to find evidence that increasing the academic achievement of multicultural students would alleviate the gap in college entrance rates. Rather, it was difficult to rule out the paradox that a decrease in the level of expectation for grades leads to an improvement in academic achievement for multicultural students. In order to improve the academic achievement and college entrance rate of multicultural students, it is necessary to manage policy indicators with usability, connectivity, and ripple effect, such as 'desired educational level'.

〈Key words〉 Multicultural Education Policy, Educational Achievement, College Entrance, Panel Regression Analysis