

이주배경 청소년의 문화변용 전략에 따른 학업성취도 차이 종단분석*

김태은[†]·함승환[‡]
한양대학교

본 연구는 다문화청소년패널조사자료를 활용하여 이주배경 청소년의 문화변용 전략에 따른 6년간의 학업성취도 차이를 분석했다. 그 결과, 문화변용 전략에 따라 유의미한 학업성취도 차이가 관찰되었다. 먼저, 문화변용 전략 중 '통합'을 선택한 집단이 가장 높은 학업성취도를 보였으며, 이어서 '동화', '분리', '주변화' 순이었다. 또한 '통합' 전략을 선택한 집단 내부에서도 '높은 수준의 통합' 집단이 학업성취도가 더욱 우수했다. 한편, 한국문화 수용태도가 높을수록 학업성취도도 높았으나, 외국문화수용태도의 경우 낮은 수준의 집단에서만 다소 낮은 학업성취도를 보일 뿐, 중간 수준과 높은 수준 집단 간에는 학업성취도 차이가 없었다. 향후 이주배경 청소년의 학업성취도 개선을 위한 정책적·실천적 개입은 이들의 문화변용 전략을 보다 면밀히 고려할 필요가 있다.

주제어: 이주배경 청소년, 문화변용 전략, 학업성취도, 다문화교육, 다문화주의

I. 서론

이주배경 청소년의 학습 과정을 이해하고 이들의 교육적 성공을 효과적으로 지원하기 위해서는 문화적 요인을 면밀히 고려해야 한다. 다문화교육 연구는 지속적으로 문화적 다양성에 관심을 두고 교육과정 개혁뿐만 아니라 학교개혁에 큰 시사점을 제공해 왔다(Banks, 2008; Sleeter & Grant, 2009). 또한 많은 연구자들이 다문화주의에 기반을 둔 여러 정책적·실천적 개입이 학생의 다양한 정의적 영역에 긍정적으로 작용함을 실증적으로 보고해

* 본 연구는 주저자의 박사학위논문 작업 일부이다.

† 주저자, 한양대학교 다문화교육학과 박사수료

‡ 교신저자, 한양대학교 사범대학 교수

왔다(구하라 외, 2021; 김민웅·황재동, 2018; 김현경, 2018).

다만, 아쉽게도 다문화교육에서 제시하는 변혁적 접근이 학업성취도에 어떠한 영향을 미치는가를 분석한 연구는 소수이며 그 결과도 논쟁적이다. 한편에서는 문화감응교육(culturally relevant pedagogy) 등 다문화교육적 노력이 인종·민족 집단 간 성취도 격차를 줄일 수 있다거나(Ladson-Billings, 1995), 이주민에 대한 시민적 권리와 문화적 권리의 정책적 제도화 수준에 따라 성취도 격차가 달라질 수 있다고 주장한다(Ham et al., 2020). 하지만 다른 한편에서는 여전히 집단 간 성취도 격차가 줄어들지 않았다는 증거를 제시하며 이러한 현실에 대한 비판적 시각의 필요성을 제기한다(정윤경, 2012; Scheerens et al., 2018).

최근 국내에서는 다문화청소년패널조사 자료를 활용해 한국문화(주류사회 문화)와 외국 문화(소수자 집단 문화)의 요인이 이주배경 청소년의 적응에 어떠한 영향을 미쳤는가를 실증적으로 분석한 연구가 다수 수행되었다(곽지영, 2020; 김서정, 2019; 연은모·최효식, 2020; 이수경, 2020; 이희정, 2018). 이들 연구는 국내 이주배경 청소년의 문화변용 전략이 적응 수준에 지속적으로 영향을 미치고 있음을 체계적으로 분석했다는 점에서 중요한 의미를 지닌다. 그러나 이러한 연구는 문화변용 전략에 따른 개인의 학교적응 수준 차이에 집중했으며, 이중의 문화가 어떠한 상호 역동 속에서 학업성취도에 어떻게 영향을 미치는가에 대해 면밀한 탐색은 아직 부족하다.

문화적 요인이 학업성취도에 어떠한 차이를 만드는지 탐색하는 것은 다문화교육 연구의 학력격차 논쟁을 이어갈 뿐만 아니라 학습을 촉진하기 위한 개인의 문화적 요인에 대한 분석을 풍부하게 할 것이다. 본 연구는 다문화청소년패널조사 자료를 활용해 이주배경 청소년의 문화변용 전략이 학업성취도에 미치는 영향을 실증적으로 분석하고자 한다. 이때 청소년의 문화변용 전략 및 학업성취도가 시간의 흐름에 따라 가변적임을 고려해(Berry et al., 2006; Schwartz et al., 2015), 초등학교 4학년부터 중학교 3학년까지 6년간의 학업성취도 궤적을 종단적으로 살펴볼 것이다.

본 연구는 문화변용 전략을 유형화하고 그에 따라 청소년 집단을 세분화한 뒤 이들의 학업성취도 궤적을 비교하고자 한다. 집단의 세분화는 다음과 같은 절차에 따라 이루어졌다. 먼저, ‘문화변용 전략’ 이론을 바탕으로 집단을 ‘통합’, ‘동화’, ‘분리’, ‘주변화’의 네 가지로 분류했다(Berry, 2018). 또한, ‘이중문화정체성통합’(bicultural identity integration) 이론(BII 이론)과 ‘균형적 다문화주의’ 연구를 참고해 집단을 더욱 세분화했다(Benet-Martinez

et al., 2002; Ham et al., 2020). 이를 바탕으로 본 연구는 집단 간 학업성취도 차이를 면밀하게 살펴보고자 한다. 기존의 여러 연구가 주로 이주배경 학생과 비이주배경 학생 간의 성취도 격차에 주목했다면(송효준 외, 2018; 이새롬·함승환, 2021), 이 연구는 이주배경 학생 집단 내부의 이질성에 주목한다는 점에서 특별한 의미가 있다.

II. 이론적 배경

다문화와 관련된 주제는 최근 교육학, 심리학, 정치학 등 다양한 학문 분야에서 활발히 논의되고 있다. 이는 다양한 문화에 대한 수용과 인정, 그리고 상호문화적 교류가 삶의 질 측면에서 중요하기 때문이다(Benet-Martinez, 2012). 비교문화심리학자들은 이미 1980년대부터 문화적 다양성과 인간행동의 다양성에 대한 연구를 심리학적 이론과 연계해 활발히 수행했다(정진경·양계민, 2004).

1. 문화변용 이론

다문화 모델 이론의 대표적인 학자 중 하나인 Berry(2018)는 ‘문화변용 전략’(acculturation strategy)이란 용어를 사용한다. 이때 문화변용은 두 개 이상의 문화 집단과 그 구성원이 접촉한 결과로 발생하는 문화적이고 심리적인 변화 과정이다. 특히 Berry는 특정한 목표를 달성하기 위해 문화변용의 다양한 방식이 의도적으로 선택된다고 보고 이를 ‘전략’이라 칭했다. Berry는 (1) 개인이 자신의 원래 (소수자) 문화를 유지하면서도 다른 (다수자) 집단과 상호작용하는 데 노력하는 것을 ‘통합’(integration) 전략이라고 명명했다. 또한 (2) 개인이 자신의 문화정체성을 유지하고 싶지 않거나 유지할 수 없는 상황에서 다른 문화와 일상적 상호작용을 추구하는 경우를 ‘동화’(assimilation) 전략이라고 했다. 이와 반대로 (3) 개인이 자신의 원래 문화를 유지하는 데 가치를 부여하지만 다른 문화와의 상호작용은 피하고자 한다면 이를 ‘분리’(separation) 전략이라고 보았다. 마지막으로 (4) 자신의 문화정체성 유지에 특별한 관심이 없고 다른 문화와 관계를 맺는 데에도 관심이 별로 없는 경우를 ‘주변화’(marginalization) 전략이라고 명명했다. 이러한 개인의 문화변용 전략은 한편으로 개인적 선택의 문제이지만, 다른 한편으로는 사회에서 다문화주의(multiculturalism), 용광로(melting pot), 분리(segregation), 배제(exclusion) 등 어떤 정책적 접근이 채택되는지에 의해서도 영향을 받는다.

문화변용 전략의 평가를 위한 대표적 기준은 개인의 사회적 적응 정도이다. Ward(2001)는 다양한 '적응'의 개념을 종합해 개인이 사회에서 행복감을 느끼고(feeling well) 잘 지내면(doing well) 이것이 곧 심리적 및 사회·문화적 적응 수준이 높은 것이라고 결론지었다. 이러한 기준을 바탕으로 Berry의 네 가지 문화적응 전략 중 높은 적응 수준을 보이는 전략이 무엇인가에 대한 실증적인 연구가 다수 이루어졌다(Berry, 2018). Nguyen & Benet-Martinez(2013)가 83건의 연구를 메타 분석한 결과에 따르면, '통합' 전략을 취한 경우에 가장 높은 수준의 적응 수준을 보였다. 다만, 동화주의 정책이 강한 경우에는 '동화' 전략이 가장 높은 수준의 적응을 보이는 경우도 있었다. 대체로 '통합' 전략이 가장 우수한 적응을 보이는 이유에 대해 학자들은 명료하게 설명하지 못하지만, 몇몇 학자들은 두 개의 문화 모두를 받아들일 수 있는 사람들이 양쪽 문화로부터 자원과 지지를 획득할 수 있기 때문일 가능성을 제기한다(Berry, 2018).

Benet-Martinez et al.(2002)은 Erikson의 정체성 이론과 Berry의 문화변용 전략 이론을 발전시켜 이중문화정체성통합(bicultural identity integration: BII) 이론을 제안했다. 한 개인의 BII 수준이 높다는 것은 자신의 민족문화 정체성과 주류문화 정체성을 양립 가능하고 통합된 것으로 여기는 정도가 높다는 것을 의미한다. BII 이론은 여러 경험적인 연구를 토대로 '통합'이 높은 수준의 통합과 낮은 수준의 통합으로 구분될 수 있음을 강조한다.

BII 수준이 높은 사람은 자신을 하이픈(-)으로 연결된 문화정체성으로 표현하는 경향이 있다. 또한 이들은 자신의 삶에서 복수의 문화를 통합하는 방법을 쉽게 찾는다. 이처럼 BII 수준이 높은 경우 이중문화 정체성이 서로 상호배타적이거나 상충하지 않는 것으로 인식된다. 반면, BII 수준이 낮은 사람은 이중문화 정체성을 통합하는 데 어려움을 경험한다. 또한 문화 간 긴장에 민감하고 이를 내적 갈등의 원인으로 바라본다. BII 수준이 낮은 사람은 종종 자신이 단 하나의 문화를 선택해야만 한다고 생각하는 경향이 있다.

BII 이론은 특히 '문화적 프레임 전환'(cultural frame-switching)에 주목한다. BII 수준이 높은 사람일수록 능숙한 문화적 프레임 전환을 통해 서로 다른 문화적 맥락을 오가며 유연하게 행동한다는 것이다(Benet-Martinez, 2005; Benet-Martinez et al., 2002; Cheng et al., 2014; Huynh et al., 2011; Nguyen et al., 2010). Schwartz et al.(2015)은 BII 이론을 적용해 종단연구를 수행한 결과 BII 수준이 낮은 사람의 경우 자아존중감, 낙관성, 친사회적 행동, 가족관계 등에서 상대적으로 낮은 수준을 보이는 경향을 관찰했다. 하지만 국내 연구에서는 BII 이론을 기반으로 수행된 연구가 아직 부족하다.

2. 문화변용과 학업성취도

학업성취도는 학습의 가시적 결과라는 점에서 오래도록 교육학 연구의 주된 주제 중 하나로 주목받아 왔다. 또한 문화는 학업성취도에 영향을 미치는 중요한 요인이다. 문화적 배경에 따른 학업성취도 차이에 주목한 여러 연구는 사회문화적 요인이나 정체성이 학습에 큰 영향을 미친다는 점을 다각도로 보여줌으로써 교사의 역할 및 교수법 등에 중요한 시사점을 제공한다. 그러나 이러한 연구는 주로 특정 문화적 자본이 학업성취도에 어떠한 영향을 미치는지를 보여준다. 문화 간 역동과 다문화적 정체성이 학업성취도에 어떠한 영향을 미치는가에 대한 실증적인 연구는 상대적으로 부족하다.

여러 문화를 포용하는 교육정책, 교사의 문화감응적 태도, 학교의 다문화교육 등이 학생의 정의적 영역에 미치는 영향에 관한 연구는 비교적 활발히 진행되어 왔다(구하라 외, 2021; 김민웅·황재동, 2018; 김현경 2018). 이러한 선행연구는 공통적으로 두 개 이상의 문화를 지향하는 것이 다문화수용성과 같은 정의적인 영역에 긍정적인 영향을 미친다고 주장한다. 반면, 복수의 문화적 정체성 간의 역동이 학업성취도와 같은 인지적인 영역에 어떠한 영향을 미치는가에 대한 연구는 거의 이루어지지 않았다.

다문화적 정체성이 학업성취도에 미치는 영향에 관한 선행연구는 주로 국가 간 다문화 정책을 비교하고 그 효과를 검증하는 방식을 취했다. 예컨대, 양경은·함승환(2020)은 다문화주의 정책이 대체로 이주배경 학생의 학업성취도에 긍정적인 영향을 미치지만 사회복지 정책 등 다른 정책들이 어떠한가에 따라 다문화주의 정책의 효과가 달라질 수 있음을 보여주었다. 또한 Ham et al.(2020)은 이주민에 대해 평등한 시민적 권리와 포용적인 문화적 권리의 제도화 수준에 따라 이주배경 학생의 학업성취도가 달라질 수 있음을 밝혔다. 구체적으로, 이주민에 대한 시민적 권리는 높은 수준으로 보장되어 있으면서 문화적 권리는 적절한 수준으로 제도화되어 있는 ‘균형적 다문화주의’ 사회에서 이주배경 학생과 비이주배경 학생 간의 학업성취도 격차가 최소화되는 경향이 관찰되었다. 그러나 이러한 연구는 정책의 효과를 거시적으로 검토하는 것이어서 개인 간 학업성취도 격차에 대해 섬세하게 설명하지는 못한다.

최근에는 다문화청소년패널조사 자료를 활용해 국내 이주배경 청소년의 문화변용 전략을 몇 개의 집단으로 구분해 학교적응 수준을 비교하는 연구가 수행되었다. 이들 연구는 공통적으로 이주배경 청소년이 한국문화와 외국문화 모두를 높은 수준으로 받아들이는 경우 학교적응이 가장 안정적임을 보여준다(곽지영, 2020; 김서정, 2019; 연은모·최효식,

2020; 이수경, 2020; 이희정, 2018). 이러한 결과는 국내 이주배경 청소년의 문화변용 전략에 따른 학교적응 수준을 체계적이고 실증적으로 보여준다는 점에서 시사점을 지닌다. 그러나 이러한 선행연구는 학교적응의 인지적 측면인 학업성취도를 직접적으로 살펴보기보다는 대체로 학교적응의 정의적·행동적 측면에 초점을 두고 있다. 문화변용 전략과 학업성취도 간의 관계에 대해서도 다양한 연구가 필요한 상황이다.

3. 종합 및 가설

문화변용이 학업성취도에 미치는 영향을 탐색하는 것은 이주배경 청소년의 학습과정을 이해하고 촉진하는 데 도움이 될 것이다. 이론적 배경에서 논의한 바를 종합하면, Berry (2018)의 문화변용 전략 이론은 문화변용 방식을 ‘통합’, ‘동화’, ‘분리’, ‘주변화’의 네 가지로 유형화한다. 그리고 ‘통합’ 전략을 선택하는 경우 가장 우수한 적응을 보일 것이라 주장한다. 또한 Benet-Martinez et al.(2002)의 BII 이론은 ‘통합’을 높은 수준의 통합(high BII)과 낮은 수준의 통합(low BII)으로 구분하고, 높은 수준의 통합일 때 더 높은 수준의 적응으로 이어진다고 주장한다. 나아가 Ham et al.(2020)은 이주민에 대한 시민적 권리와 문화적 권리의 제도화 수준에 따라 이주배경 청소년과 비이주배경 청소년 간의 학업성취도 격차가 달라지는 것을 확인했다. 시민적 권리는 높은 수준이고 문화적 권리는 중간 정도 수준인 ‘균형적 다문화주의’ 사회가 이주배경 청소년의 교육적 통합을 위한 ‘최적’의 조건이라는 것이다.

본 연구는 문화변용 전략이 학업성취도에 미치는 영향을 체계적으로 탐색하기 위해 이주배경 청소년을 문화변용 전략에 따라 서로 다른 집단으로 유형화한다. 먼저, 문화변용 전략 이론을 토대로 본 연구에서는 문화변용 전략을 크게 ‘통합’, ‘동화’, ‘분리’, ‘주변화’로 분류한다. 또한, BII 이론을 바탕으로 문화변용 전략 중 ‘통합’을 선택한 집단을 더욱 세부적으로 분류한다. 나아가, 균형적 다문화주의 통합 논의를 참고하여 한국문화수용태도와 외국문화수용태도를 별도로 구분해 살펴본다.

이를 바탕으로 본 연구에서 검토하고자 하는 가설은 다음과 같다. 가설 1: 문화변용 전략 중 ‘통합’을 선택한 이주배경 청소년 집단이 가장 높은 학업성취도를 보일 것이다. 가설 2: ‘통합’ 중에서도 ‘높은 수준의 통합’ 집단이 ‘낮은 수준의 통합’ 집단에 비해 더 높은 학업성취도를 보일 것이다. 가설 3: 한국문화수용태도는 높고 외국문화수용태도는 중간 수준인 ‘최적’의 집단이 가장 높은 학업성취도를 보일 것이다.

III. 연구방법

1. 자료

본 연구는 한국청소년정책연구원이 수행한 다문화청소년패널조사(Multicultural Adolescents Panel Study: MAPS)의 자료를 활용했다. 다문화청소년패널조사 자료는 2011년 16개 시·도의 학교를 기준으로 층화임의추출법과 확률비례추출법을 적용하여 1,635명의 이주배경 청소년과 그들의 부모를 패널로 구축해 종단적으로 수집되어 온 자료이다(양계민 외, 2011).¹⁾ 본 연구에서는 다문화청소년패널조사 자료 중 이주배경 청소년을 대상으로 2011년 초등학교 4학년 시점(1차)부터 2016년 중학교 3학년 시점(6차)까지 수집한 자료를 분석했다. 본 연구는 1차 년도 문화변용 전략에 따른 6년간의 학업성취도 차이를 분석하기 때문에 문화변용 전략에 응답하지 않은 경우를 자료에서 제거하고 3개 시점 이상 응답한 1,448명을 분석 대상으로 했다.²⁾

2. 변수

본 연구는 문화변용 전략과 학업성취도의 관계에 주목한다. 먼저, 문화변용 전략 변수는 <표 1>과 같이 10개 문항으로 측정되었다. 이들 문항은 민족적·문화적 소수자 집단을 대상으로 문화적 적응 정도를 파악하기 위한 것이다. 이주배경 청소년 응답자는 한국 및 외국인 부모 나라의 문화 등에 대해 긍정적으로 생각하는 정도를 ‘전혀 그렇지 않다’(1점)부터 ‘매우 그렇다’(4점)까지 평정하였다. 노충래·홍진주(2006)와 동일하게, 본 연구에서는 해당 척도를 한국문화수용태도(5문항으로 측정)와 외국문화수용태도(5문항으로 측정)로 나누어 분석한다. 다음으로, 학업성취도 변수는 지난 학기 성적에 관해 묻는 문항들을 통해 측정하였다. 응답자는 지난 학기 자신의 국어, 영어, 수학, 사회, 과학의 성적에 대해 각각 ‘매우 못하는 편이다’(1점)부터 ‘매우 잘하는 편이다’(5점)까지로 답했다. 본 연구에서는 이들 과목

1) 다문화청소년패널조사는 패널 구축 시 국제결혼가정 자녀를 표본으로 선정했다. 국제결혼가정 자녀는 국내 이주배경 청소년 중 가장 전형적인 집단이다. 2021년 교육기본통계에 따르면 국내 이주배경 청소년 중 국내 출생 국제결혼가정 자녀 비율은 76.3%에 달했다(교육부, 2021).

2) 본 연구에서는 결측치 비율이 10% 이상으로 높은 7~8차 년도 자료를 제외한 1~6차 년도 자료를 분석 자료로 삼았으며, 결측치는 완전정보최대우도법(full information maximum likelihood)으로 처리했다. 교육학 종단연구의 결측치 처리 방법에 대해, 선행연구는 공통적으로 제거법(deletion method)보다는 단일대체법(single imputation)이 나은 선택이며, 단일대체법보다는 다중대체법(multiple imputation)이나 완전정보최대우도법이 선호된다고 밝힌다(백승희·정혜원, 2019; 양수경·김현철, 2009; 이영준 외, 2014).

에 대한 응답의 평균을 학업성취도 변수로 사용했다.

〈표 1〉 문화변용 전략 측정 문항

변수 명		측정 문항
문화변용 전략 (10문항)	한국문화 수용태도 (5문항)	나는 한국문화(음악, 영화, 음식, 옷 등)를 즐기는 편이다
		나는 한국에 살고 있다는 것이 자랑스럽다.
		나는 앞으로 계속 한국에 살고 싶다.
		나는 한국의 대학이나 회사에 다니고 싶다.
		한국문화를 배우는 것은 내게 중요하다.
	외국문화 수용태도 (5문항)	나는 외국인 부모님 나라의 문화(음악, 영화, 음식, 옷 등)를 즐기는 편이다.
		〈1-3차〉나는 외국인 부모님이 외국인이라는 것이 자랑스럽다.
		〈4-6차〉나는 부모님이 외국인이라는 것이 자랑스럽다.
		나는 앞으로 외국인 부모님 나라에 가서 살고 싶다.
		나는 외국인 부모님 나라로 가서 대학이나 회사에 다니고 싶다.
나는 외국인 부모님 나라의 문화를 배우는 것이 중요하다.		

3. 분석

본 연구는 이주배경 청소년이 이중문화를 어떻게 받아들이는지에 따라 학업성취도가 어떻게 다른지 탐색하기 위해 문화변용 전략에 따라 집단을 분류하고 집단별 학업성취도 차이를 살펴보았다. 먼저, 문화변용 전략에 따라 학업성취도에 차이가 있는지를 탐색하고자 1차 년도 자료로 문화변용 전략을 네 가지로 분류하고 집단별 학업성취도 궤적을 비교했다.³⁾ 다음으로, '통합' 집단에 대해 잠재계층 분석을 실시한 뒤 집단을 세분화하여 학업성취도 궤적을 살펴보았다. 마지막으로, 한국문화수용태도와 외국문화수용태도를 구분하여 학업성취도 궤적을 재검토하였다.⁴⁾ 이처럼 다양한 집단 간의 학업성취도 궤적 비교를 위해 자료를 그래프로 시각화했다. 또한 집단 간 학업성취도 차이의 통계적 유의도를 확인하기 위해 t검증 및 분산분석(Scheffe 사후분석)과 같은 평균의 차이검증을 실시했다.

- 3) 척도의 중앙값인 2.5점을 기준으로, 한국문화수용태도와 외국문화수용태도가 모두 중앙값 이상인 경우 '통합'으로, 모두 중앙값 미만인 경우 '주변화'로, 한국문화수용태도만 중앙값 이상인 경우 '동화'로, 외국문화수용태도만 중앙값 이상인 경우 '분리'로 분류했다.
- 4) 한국문화수용태도와 외국문화수용태도 각각의 상·중·하 집단을 구분하고자 K-평균 군집분석이 사용되었다. 이를 통해 한국문화수용태도와 외국문화수용태도의 평균과 표준편차를 바탕으로 유의미한 군집화가 가능했다.

IV. 분석 결과

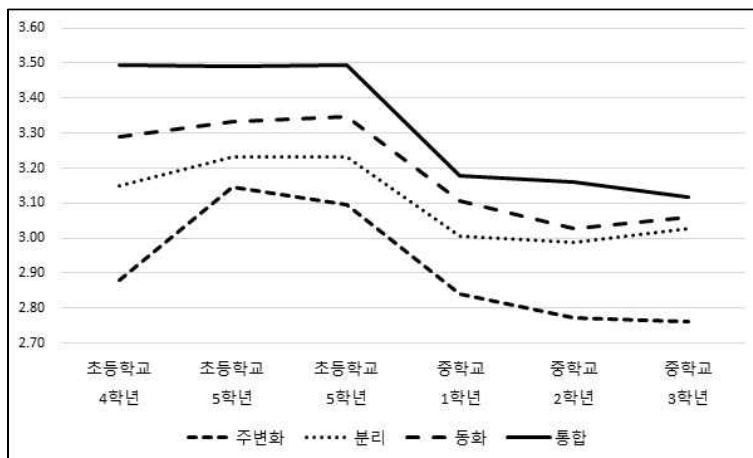
1. 문화변용 전략별 학업성취도 궤적

이주배경 청소년의 초등학교 4학년 문화변용 전략은 분석대상 1,448명 중 814(56.2%)명이 통합, 534(36.9%)명이 동화, 50명(3.5%)이 분리, 50명(3.5%)이 주변화였다. 즉 대부분의 이주배경 청소년의 한국문화수용태도가 높았고 외국문화수용태도까지 높은 경우가 다수였다. 전략별 한국문화수용태도와 외국문화수용태도의 평균과 표준편차는 <표 2>에 제시된 바와 같다.

<표 2> 문화변용 전략별 문화수용태도 기술통계량

문화수용태도		통합	동화	분리	주변화	전체
한국문화 수용태도	평균	3.27	3.25	2.22	1.94	3.18
	표준편차	0.41	0.41	0.29	0.47	0.51
	n	814	534	50	50	1,448
외국문화 수용태도	평균	2.98	2.07	3.06	1.91	2.61
	표준편차	0.35	0.34	0.39	0.45	0.57
	n	814	534	50	50	1,448

<그림 1> 문화변용 전략별 학업성취도 궤적



〈그림 1〉과 같이 문화변용 전략에 따른 학업성취도는 ‘통합’이 가장 높고 다음으로 ‘동화’, ‘분리’, ‘주변화’ 순이며 그 패턴은 6년 간 동일했다. 그 중 몇 개의 시점을 구체적으로 살펴 보면 〈표 3〉과 같이 초등학교 4학년 시기 ‘통합’ 전략을 선택한 청소년들의 학업성취도는 3.49점이었으나, ‘동화’ 전략을 선택한 경우 이보다 낮은 3.29점, ‘분리’는 3.15점, ‘주변화’는 2.88점이었다. 중학교 1학년 때는 전반적으로 학업성취도가 낮아져 ‘통합’이 3.18점, ‘동화’가 3.11점, ‘분리’가 3.01점, ‘주변화’가 2.84점이었다. 다음으로 문화변용 전략에 따른 학업성취도 차이를 분산분석으로 검증한 결과 문화변용 전략에 따른 학업성취도 차이는 통계적으로 유의미했다. 사후분석을 실시한 결과 지속적으로 ‘통합’이 다른 전략보다 높았다.

〈표 3〉 문화변용 전략별 학업성취도 차이: 분산분석

문화수용태도평균		통합	동화	분리	주변화	합계	유의 확률	사후분석
초등학교 4학년	평균	3.49	3.29	3.15	2.88	3.38	.000	① (통합, 동화) ② (동화, 분리) ③ (분리, 주변화)
	표준편차	0.66	0.67	0.84	0.78	0.69		
초등학교 5학년	평균	3.49	3.33	3.23	3.15	3.41	.000	① (통합, 동화, 분리) ② (동화, 분리, 주변화)
	표준편차	0.70	0.66	0.80	0.65	0.69		
초등학교 6학년	평균	3.49	3.35	3.23	3.10	3.42	.000	① (통합, 동화, 분리) ② (동화, 분리, 주변화)
	표준편차	0.72	0.71	0.65	0.75	0.72		
중학교 1학년	평균	3.18	3.11	3.01	2.84	3.13	.004	① (통합, 동화, 분리) ② (동화, 분리, 주변화)
	표준편차	0.73	0.74	0.64	0.62	0.73		
중학교 2학년	평균	3.16	3.03	2.99	2.77	3.09	.000	① (통합, 동화, 분리) ② (동화, 분리, 주변화)
	표준편차	0.77	0.75	0.77	0.57	0.76		
중학교 3학년	평균	3.12	3.06	3.03	2.76	3.08	.009	① (통합, 동화, 분리) ② (동화, 분리, 주변화)
	표준편차	0.77	0.72	0.82	0.77	0.76		

2. ‘통합’ 수준별 학업성취도 재분석

초등학교 4학년 때 문화변용 전략 중 통합 전략을 선택한 814명을 대상으로 잠재계층 분석을 2집단부터 6집단까지 순차적으로 실시한 결과 〈표 4〉와 같은 정보지수 및 분류의 질이 도출되었다. 잠재계층의 수를 선정하기 위해 AIC와 BIC, aBIC 수치 및 entropy 수치, 집단의 비율을 종합적으로 고려해 최종 2개의 잠재계층이 가장 적절하다고 판단했다.⁵⁾

5) 본 연구에서는 AIC와 BIC가 급격하게 감소하는 지점과 높은 entropy를 고려한 뒤 5% 이하의 계층을 보유한 3개 계층(1집단의 비율이 4.67%임)은 제외해 2개 계층으로 최종 선정했다. 특히 BII이론도 문화변용 전략 중 ‘통합’ 내에는 2개의 잠재계층이 있음을 지지해 해당 잠재계층 수를 선정할 때 참고했다.

〈표 4〉 ‘통합’ 집단 내 잠재계층 수에 따른 정보지수 및 집단비율

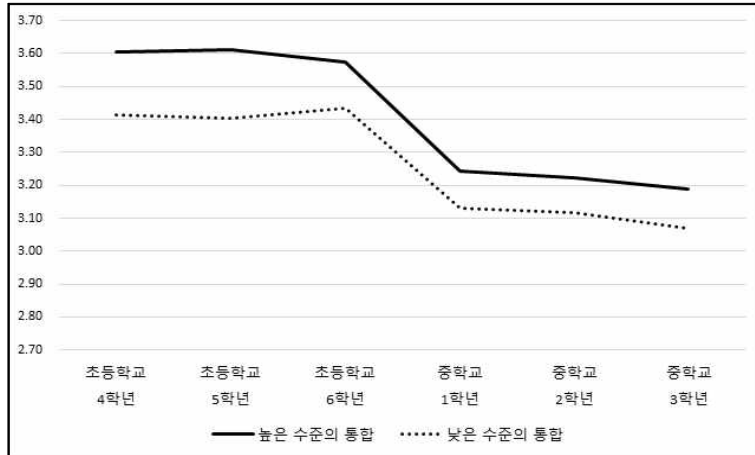
분류기준		잠재계층				
		2집단	3집단	4집단	5집단	6집단
정보지수	AIC	14222.2	11996.7	11775.4	11176.2	10675.9
	BIC	14368.0	12194.2	12024.6	11477.1	11028.5
	aBIC	14269.5	12060.8	11856.3	11273.8	10790.4
분류의 질	entropy	0.999	1.000	0.949	0.914	1.000
분류율n(%)	1집단	472(57.99)	38(4.67)	261(32.06)	40(4.91)	40(4.91)
	2집단	342(42.01)	434(53.32)	434(53.32)	370(45.46)	338(41.52)
	3집단		342(42.01)	38(4.67)	113(13.88)	82(10.07)
	4집단			81(9.95)	96(11.79)	118(14.49)
	5집단				195(23.95)	209(25.67)
	6집단					27(3.32)

다음으로 각 잠재계층을 명명하기 위해 계층 별 평균 및 표준편차를 도출한 결과 잠재계층1은 한국문화수용태도와 외국문화수용태도가 3.62점과 3.08점으로 모두 높은 수준이기 때문에 ‘높은 수준의 통합’으로 명명했다. 잠재계층2는 한국문화수용태도와 외국문화수용태도가 3.02점과 2.90점이며 상대적으로 낮은 수준이기 때문에 ‘낮은 수준의 통합’으로 명명했다. 각 잠재계층 별 한국문화수용태도와 외국문화수용태도의 평균과 표준편차는 〈표 5〉와 같다.

〈표 5〉 ‘통합’ 집단 내 잠재계층별 문화수용태도 기술통계량

문화수용태도		높은 수준의 통합	낮은 수준의 통합
한국문화수용태도	평균	3.62	3.02
	표준편차	0.32	0.25
	n	342	472
외국문화수용태도	평균	3.08	2.90
	표준편차	0.39	0.30
	n	342	472

〈그림 2〉 ‘통합’ 집단 내 잠재계층별 학업성취도 궤적



각 잠재계층의 학업성취도 궤적을 살펴보면 〈그림 2〉와 같으며, 높은 수준의 통합이 낮은 수준의 통합보다 지속적으로 높은 학업성취도를 나타냈다. 또한 〈표 6〉과 같이 초등학교 4학년 시기 높은 수준의 통합을 선택한 경우 3.61점으로 높은 학업성취도를 보였고, 낮은 수준의 통합을 선택한 경우는 3.41점이었다. 중학교 시기에는 전반적으로 학업성취도가 낮아졌으며 1학년 때 높은 수준의 통합이 3.24점, 낮은 수준의 통합이 3.13점이었고, 초등학교 4학년부터 중학교 3학년까지 높은 수준의 통합이 낮은 수준의 통합보다 항상 높은 학업성취도를 나타냈다. 잠재계층별 학업성취도 차이에 대해 t검증을 실시한 결과 높은 수준의 통합은 낮은 수준의 통합보다 통계적으로 유의하게 학업성취도가 높았다.

〈표 6〉 ‘통합’ 집단 내 잠재계층별 학업성취도 차이: t검증

문화수용태도평균		높은 수준의 통합	낮은 수준의 통합	유의확률
초등학교 4학년	평균	3.61	3.41	.000
	표준편차	0.68	0.63	
초등학교 5학년	평균	3.61	3.40	.000
	표준편차	0.72	0.66	
초등학교 6학년	평균	3.57	3.43	.006
	표준편차	0.73	0.70	
중학교 1학년	평균	3.24	3.13	.030
	표준편차	0.76	0.70	
중학교 2학년	평균	3.22	3.12	.047
	표준편차	0.78	0.76	
중학교 3학년	평균	3.19	3.07	.028
	표준편차	0.78	0.76	

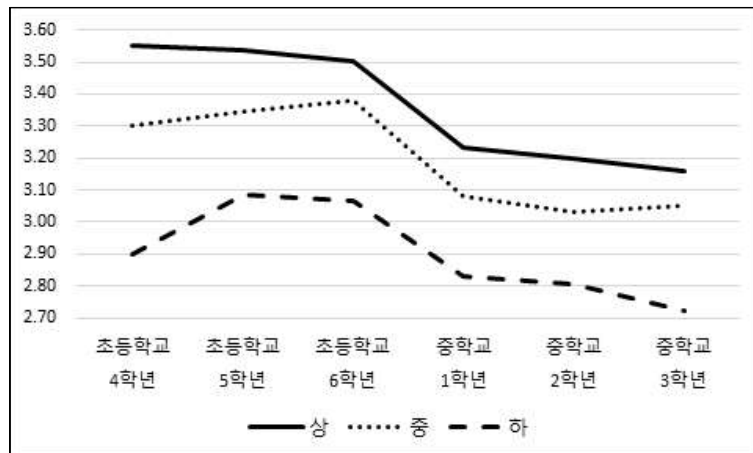
3. 문화 구분별 학업성취도 재분석

이주배경 청소년의 초등학교 4학년 한국문화수용태도와 외국문화수용태도를 상·중·하 집단으로 구분하면 <표 7>과 같은 특성을 지닌다. 한국문화수용태도 상위 집단의 한국문화수용태도 평균은 3.67점이며, 중위 집단은 2.93점, 하위 집단은 1.85점이다. 외국문화수용태도 상위 집단의 외국문화수용태도 평균은 3.44점이며, 중위 집단은 2.62점, 하위 집단은 1.74점이다.

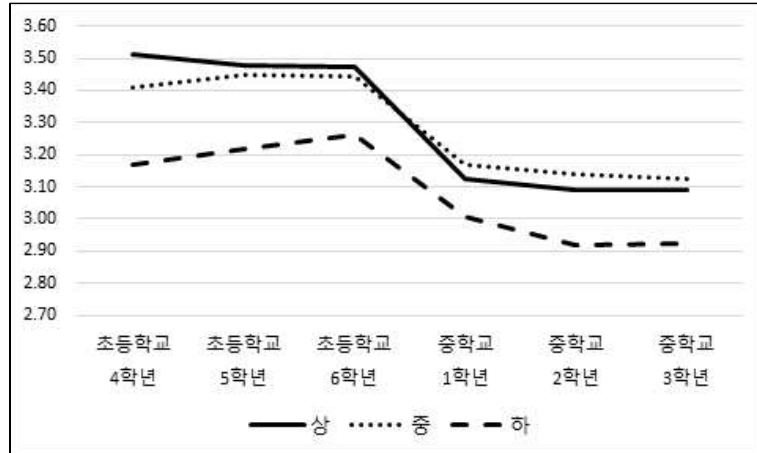
<표 7> 한국문화수용태도 및 외국문화수용태도 상·중·하 집단 구분

문화수용태도평균		한국문화수용태도			외국문화수용태도		
		상	중	하	상	중	하
한국문화수용태도	평균	3.67	2.93	1.85	3.31	3.16	3.14
	표준편차	0.23	0.22	0.41	0.55	0.45	0.64
	n	586	803	59	258	930	260
외국문화수용태도	평균	2.66	2.59	2.36	3.44	2.62	1.74
	표준편차	0.63	0.51	0.80	0.25	0.27	0.28
	n	586	803	59	258	930	260

<그림 3> 한국문화수용태도 상·중·하 집단별 학업성취도 궤적



〈그림 4〉 외국문화수용태도 상·중·하 집단별 학업성취도 궤적



한국문화수용태도 상·중·하 집단의 초등학교 4학년부터 중학교 3학년까지 학업성취도 궤적은 〈그림 3〉과 같다. 6년 간 지속적으로 한국문화수용태도 상위 집단의 학업성취도가 가장 높고, 중위 집단이 그 다음이며, 하위 집단이 가장 낮았다. 한편, 외국문화수용태도 상·중·하 집단의 초등학교 4학년부터 중학교 3학년까지 학업성취도 궤적은 〈그림 4〉와 같이 학년에 따라 순위가 변화했다. 초등학교 6학년까지는 외국문화수용태도 상위 집단의 학업성취도가 가장 높았으나, 그 이후부터는 외국문화수용태도 중위 집단의 학업성취도가 가장 높았다. 또한 외국문화수용태도 하위 집단은 시기와 상관없이 지속적으로 가장 낮은 학업성취도를 나타냈다. 한국문화수용태도와 외국문화수용태도 상·중·하 집단에 따른 학업성취도 차이는 분산분석 결과 6년 모두 통계적으로 유의했다. 사후분석 결과, 한국문화수용태도 상위 집단은 중위 집단보다 학업성취도가 높았고, 중위 집단은 하위 집단보다 학업성취도가 높았다. 한편, 외국문화수용태도 상위 집단과 중위 집단의 학업성취도는 하위 집단보다 유의하게 높았다. 하지만 외국문화수용태도 상위 집단과 중위 집단의 학업성취도는 통계적으로 뚜렷한 차이를 보이지 않았다. 상세한 결과는 〈표 8〉과 같다.

〈표 8〉 문화수용태도 상·중·하 집단 간 학업성취도 차이: 분산분석

문화수용태도		한국문화수용태도			유의확률	사후 분석	외국문화수용태도			유의확률	사후 분석
		상	중	하			상	중	하		
초등학교 4학년	평균	3.55	3.30	2.90	.000	상>중)하	3.51	3.41	3.17	.000	상=중)하
	표준 편차	0.68	0.65	0.82			0.71	0.66	0.73		

초등학교 5학년	평균	3.53	3.35	3.09	.000	상)중)하	3.48	3.45	3.22	.000	상=중)하
	표준 편차	0.71	0.66	0.76			0.74	0.68	0.67		
초등학교 6학년	평균	3.50	3.38	3.06	.000	상)중)하	3.47	3.44	3.26	.001	상=중)하
	표준 편차	0.73	0.70	0.78			0.79	0.69	0.75		
중학교 1학년	평균	3.23	3.08	2.83	.000	상)중)하	3.12	3.17	3.01	.005	중=상)하
	표준 편차	0.75	0.70	0.66			0.77	0.71	0.72		
중학교 2학년	평균	3.20	3.03	2.81	.000	상)중=하	3.09	3.14	2.92	.000	중=상)하
	표준 편차	0.79	0.72	0.76			0.84	0.73	0.76		
중학교 3학년	평균	3.16	3.05	2.72	.000	상)중)하	3.09	3.12	2.93	.001	중=상)하
	표준 편차	0.79	0.72	0.83			0.83	0.72	0.78		

V. 결론

본 연구는 다문화청소년패널조사 자료를 활용해 청소년의 문화변용 전략에 따른 학업성취도 차이를 분석하고자 했다. 이를 위해 이주배경 청소년의 문화변용 전략을 다각도로 구분하고 집단별 학업성취도 궤적을 살펴보았다. 그 결과, 문화변용 전략에 따라 학업성취도는 지속적으로 유의미한 차이가 있었다. 먼저, 본 연구의 가설 1과 일치하게 문화변용 전략 중 ‘통합’을 선택한 청소년 집단의 경우 가장 높은 학업성취도를 나타냈다. 이어서, ‘동화’, ‘분리’, ‘주변화’ 순이었다. 이러한 패턴은 이주배경 청소년의 적응에 대한 여러 선행연구의 결과와 동일하다(김서정, 2019; 이희정, 2018; Berry, 2018; Nguyen & Benet-Martinez, 2013). 또한, ‘통합’ 전략을 선택한 집단 내에서도 ‘높은 수준의 통합’ 집단이 ‘낮은 수준의 통합’ 집단보다 높은 학업성취도를 보였다. 이는 본 연구의 가설 2를 지지하는 것이다. 이러한 결과는 BII 수준이 높은 사람이 더 높은 적응 수준을 보인다는 선행연구와 일관성을 갖는다(Benet-Martinez, 2012; Schwartz et al., 2015).⁶⁾

한편, 이주배경 청소년의 한국문화수용태도와 외국문화수용태도를 구분하여 살펴본 결과, 한국문화수용태도가 높을수록 학업성취도가 높았다. 하지만 외국문화수용태도의 경우, 낮은 수준의 집단에서만 유의하게 낮은 학업성취도를 보일 뿐, 중간 수준 및 높은 수준 집단 간에는

6) ‘높은 수준의 통합’이 양적으로뿐만 아니라 질적으로도 높은 수준의 통합인지에 대해서는 다각도의 추가적인 연구가 필요하다. 후속연구를 통해 이주배경 청소년의 학업성취도뿐만 아니라 다양한 적응 지표를 종합적으로 살펴볼 필요가 있다.

뚜렷한 학업성취도의 차이가 발견되지 않았다. 또한, 통계적으로 유의하지는 않았으나, 중학교 시기에는 외국문화수용태도가 중간 수준인 집단이 외국문화수용태도가 높은 수준인 집단보다 오히려 더 높은 학업성취도를 보였다. 이러한 패턴은 본 연구의 가설 3에서 제기한 바와 같이 ‘최적’의 통합 집단이 존재할 가능성을 실증적으로 보여준다. 한국문화수용태도가 높을수록 학업성취도가 높아지는 경향은 뚜렷해 보이나, 외국문화수용태도는 어느 정도 이상의 수준인 경우 더 이상 학업성취도에 긍정적 효과를 더하지는 않는 것으로 보인다.⁷⁾

이와 같은 결론을 바탕으로 교육적 시사점을 정리하면 다음과 같다. 먼저, 문화변용 전략이 학업성취도에 지속적인 차이를 가져온다는 점에 주목할 필요가 있다. 특히, ‘통합’ 전략은 학업성취도에 뚜렷하게 긍정적 영향을 미치는 것으로 보인다. 문화변용 전략이 학업성취도에 지속적으로 영향을 미친다는 점에서 조기 개입이 중요할 것으로 보인다. 한편, 외국문화정체성은 보통 수준 이상부터는 학업성취도에 긍정적 영향을 더 이상 미치지 않으나 보통 수준 미만일 경우 학업성취도에 부정적인 영향을 미친다는 점에서, 다문화교육의 역할에 대한 성찰이 필요하다. 다문화교육은 일방적으로 문화적 다양성을 강조하기보다 문화적 다양성과 사회적 통합성 사이의 섬세한 균형점을 지향할 때 그 효과가 더욱 분명할 것으로 보인다.

이주배경 청소년의 교육적 성취는 향후 이들의 노동시장 진입 등 삶 전반의 질을 크게 좌우한다는 점에서 매우 중요한 사회통합 지표로 간주된다. 한국과 같이 경쟁이 치열하고 역동적인 사회에서는 개인의 인적 자원이 삶의 질을 좌우하는 정도가 더욱 클 수밖에 없다. 이주배경 청소년의 건강한 사회통합을 위해 그간 많은 정책적 노력이 기울여져 온 가운데, 다문화교육 사업 역시 다양하게 진행되어 왔다. 하지만 사업의 효과성에 대해서는 치밀한 검토가 부족했던 것이 사실이다. 특히, 이들 사업이 자칫 이주배경 청소년을 일방적 보호의 틀 속에 가두고 다양성을 무비판적으로 승인해 오지 않았는지 점검해 볼 필요가 있다. 향후 후속연구를 통해 이주배경 청소년의 문화변용 전략에 따른 교육적 성취 패턴을 보다 면밀히 살펴보는 것이 필요하다. 또한 문화변용 전략이 어떠한 생태체계 역동 속에서 어떠한 방식으로 선택되는지에 대해서도 섬세한 분석이 요구된다. 이러한 연구를 통해 다문화교육 정책과 실천의 실효성을 위한 논의는 더욱 정교해질 것이다.

7) 일반적으로 민족문화적 정체성은 차별 등 각종 위협으로부터 청소년을 보호해 주는 요인으로 작동하는 것으로 보고되어 왔다(Romero et al., 2014; Phinney et al., 2001; Umana-Taylor et al., 2012). 하지만 본 연구의 결과는 이러한 관계가 비선형적 관계일 가능성을 보여준다.

참고문헌

- 곽지영(2020). 다문화가족 자녀의 이중문화수용태도 변화유형에 따른 학교적응에 관한 연구. 「한국사회복지조사연구」, 65, 165-188.
- 교육부(2021). 2021년 교육기본통계 주요 내용. 세종: 교육부.
- 구하라·성상환·모경환(2021). 청소년의 다문화교육 경험이 다문화수용성에 미치는 영향: 중요 타인의 조절효과를 중심으로. 「문화교류와 다문화교육」, 10(4), 61-80.
- 김민웅·황재동(2018). 초·중등 다문화 교육 프로그램 효과에 대한 메타분석. 「다문화교육연구」, 11(2), 1-24.
- 김서정(2019). 다문화가정 청소년의 문화적응 전략과 문화적응스트레스의 변화에 따른 잠재 계층 분류 및 적응특성 탐색. 이화여자대학교 박사학위논문.
- 김현경(2018). 중학교 자유학기제 다문화교육 프로그램의 문화감수성 함양 효과. 「다문화교육연구」, 11(3), 147-168.
- 노충래·홍진주(2006). 이주노동자 자녀의 한국사회 적응실태 연구: 서울경기지역 몽골출신 이주노동자 자녀를 중심으로. 「한국아동복지학」, (22), 127-159.
- 백승희·정혜원(2019). 불완전 종단자료 결측치 처리 방법에 따른 다층성장모형의 모수 추정량 양호도 비교. 「교육학연구」, 57(1), 189-219.
- 송효준·김두섭·함승환(2018). 지역사회 이주민 밀집도가 이주배경 학생 및 비이주배경 학생의 학업성취도에 미치는 영향. 「다문화교육연구」, 11(1), 133-150.
- 양경은·함승환(2020). 다문화정책은 이주아동의 사회통합에 늘 효과적인가? 사회복지지출 규모를 고려한 비교사회정책적 재분석. 「한국사회정책」, 27(2), 71-92.
- 양계민·김승경·박주희(2011). 다문화가족 아동·청소년의 발달과정 추적을 위한 종단연구II. 세종: 한국청소년정책연구원.
- 양수경·김현철(2009). 종단자료 결측치의 대체방법 비교. 「한국교육」, 36(1), 165-190.
- 연은모·최효식(2020). 다문화 가정 청소년의 심리적 특성 잠재프로파일의 종단적 변화 및 영향 요인. 「한국산학기술학회 논문지」, 21(3), 164-172.
- 이새롬·함승환(2021). 청소년이여, 교육포부를 키워라? 이주배경 학생의 학업성취도에 대한 ‘능력주의’ 가설과 ‘기회구조’ 가설 비교. 「교육학연구」, 59(1), 309-335.
- 이수경(2020). 다문화가정 청소년의 이중문화수용태도와 국가정체성의 발달양상에 따른 잠재 계층 분류 및 계층별 예측요인과 문화적응스트레스 탐색. 「다문화교육연구」, 13(3),

- 113-139.
- 이영준·강상진·이규민(2014). 불완전 종단자료의 분석에서 다층성장모형과 잠재성장모형의 고정효과 모수 추정 비교. 「교육평가연구」, 27(2), 299-326.
- 이희정(2018). 다문화가정 청소년의 정체성 변화과정과 학교 적응. 「한국사회학」, 52(1), 77-115.
- 정윤경(2012). 문화감응교육(culturally responsive pedagogy)의 재음미. 「교육사상연구」, 26(3), 187-210.
- 정진경·양계민(2004). 문화적응 이론의 전개와 현황. 「한국심리학회지: 일반」, 23(1), 101-136.
- Banks, J. A. (2008). An introduction to multicultural education (4th ed.). 모경환·최충욱·김명정·임정수(역)(2009). 다문화교육 입문. 파주: 아카데미프레스.
- Benet-Martínez, V. (2012). Multiculturalism: Cultural, social, and personality processes. In K. Deaux & M. Snyder (Eds.), *Handbook of personality and social psychology* (pp. 623-648). New York: Oxford University Press.
- Benet-Martínez, V., & Haritatos, J. (2005). Bicultural identity integration (BII): Components and psychosocial antecedents. *Journal of Personality*, 73(4), 1015-1050.
- Benet-Martínez, V., Leu, J., Lee, F., & Morris, M. W. (2002). Negotiating biculturalism: Cultural frame switching in biculturals with oppositional versus compatible cultural identities. *Journal of Cross-Cultural Psychology*, 33(5), 492-516.
- Berry, J. W. (2018). Acculturation. 이대희(역)(2020). 문화변용과 적응. 서울: 에코리브르.
- Berry, J. W., Phinney, J. S., Sam, D. L., & Vedder, P. (2006). Immigrant youth: Acculturation, identity, and adaptation. *Applied Psychology*, 55(3), 303-332.
- Cheng, C. Y., Lee, F., Benet-Martínez, V., & Huynh, Q. L. (2014). Variations in multicultural experience: Influence of bicultural identity integration on socio-cognitive processes and outcomes. In V. Benet-Martínez & Y. Hon (Eds.), *The Oxford handbook of multicultural identity* (pp. 276-299). New York: Oxford University Press.
- Geiser, C. (2012). Data analysis with Mplus. 김진현·한지나(역)(2019). Mplus를 이용한 데이터 분석. 서울: 학지사.
- Ham, S.-H., Song, H., & Yang, K.-E. (2020). Towards a balanced multiculturalism? Immigrant integration policies and immigrant children's educational

- performance. *Social Policy & Administration*, 54(5), 630-645.
- Huynh, Q. L., Nguyen, A. M. D., & Benet-Martínez, V. (2011). Bicultural identity integration. In S. Schwartz, K. Luyckx, & V. Vignoles (Eds.), *Handbook of identity theory and research* (pp. 827-842). New York: Springer.
- Ladson-Billings, G. (1995). Toward a theory of culturally relevant pedagogy. *American Educational Research Journal*, 32(3), 465-491.
- Nguyen, A. M. D., & Benet-Martínez, V. (2010). Multicultural identity: What it is and why it matters. In R. J. Crisp (Ed.), *The psychology of social and cultural diversity* (pp. 87-114). Malden, MA: Wiley-Blackwell.
- Nguyen, A. M. D., & Benet-Martínez, V. (2013). Biculturalism and adjustment: A meta-analysis. *Journal of Cross-Cultural Psychology*, 44(1), 122-159.
- Phinney, J., Horenczyk, G., Liebkind, K., & Vedder, P. H. (2001). Ethnic identity, immigration, and well-being: An interactional perspective. *Journal of Social Issues*, 57(3), 493-510.
- Romero, A. J., Edwards, L. M., Fryberg, S. A., & Orduña, M. (2014). Resilience to discrimination stress across ethnic identity stages of development. *Journal of Applied Social Psychology*, 44(1), 1-11.
- Scheerens, J., & van der Werf, G. (2018). Immigrant student achievement and education policy in the Netherlands. In L. Volante, D. Klinger, & O. Bilgili (Eds.), *Immigrant student achievement and education policy* (pp. 103-118). Cham: Springer.
- Schwartz, S. J., Unger, J. B., Baezconde-Garbanati, L., Benet-Martínez, V., Meca, A., Zamboanga, B. L., ... & Szapocznik, J. (2015). Longitudinal trajectories of bicultural identity integration in recently immigrated Hispanic adolescents: Links with mental health and family functioning. *International Journal of Psychology*, 50(6), 440-450.
- Sleeter, C. E., & Grant, C. A. (2009). Making choices for multicultural education: Five approaches to race, class and gender (6th ed.). 문승호·김영천·정정훈(역)(2009). *다문화 교육의 탐구: 다섯 가지 방법들*. 서울: 아카데미 프레스.

- Umana-Taylor, A. J., Wong, J. J., Gonzales, N. A., & Dumka, L. E. (2012). Ethnic identity and gender as moderators of the association between discrimination and academic adjustment among Mexican-origin adolescents. *Journal of Adolescence*, 35(4), 773-786.
- Ward, C. (2001) The ABCs of acculturation. In D. Matsumoto (Ed.), *The handbook of culture and psychology* (pp. 411-445). Oxford: Oxford University Press.

Abstract

Immigrant students' acculturation strategies and academic achievement: A longitudinal analysis

Tae-Eun Kim & Seung-Hwan Ham

This study analyzed immigrant youth's academic achievement over six years according to their acculturation strategies. A series of analysis was conducted based on the MAPS data. We found significant differences in academic achievement among different acculturation groups. First, the 'integration' group showed the highest academic achievement, followed by the 'assimilation', 'separation', and 'marginalization' groups consecutively. Second, within the 'integration' group, the 'high integration' sub-group showed even higher achievement. Finally, immigrant youth with a 'moderate' or 'high' attitude toward keeping the heritage (non-Korean) culture demonstrated higher achievement than those with a 'low' attitude. However, academic achievement did not significantly differ between the 'moderate' and 'high' attitude groups. Overall, these findings suggest that multicultural education interventions should consider immigrant youth's acculturation strategies more closely to improve their effectiveness.

* Key Words: immigrant youth, acculturation strategy, academic achievement, multicultural education, multiculturalism

투고일: 2021.11.25. / 심사일: 2021.12.20 / 게재확정일: 2021.12.28