

다문화반차별정책의 교육적 방임 방지 효과: 이주배경 아동의 무단결석 현상을 중심으로*

양경은**

차윤경***

함승환****

[요약]

국경을 초월한 이주의 추세가 확산됨에 따라 각국의 이주배경 아동의 수 또한 증가하고 있다. 하지만 이들은 다양한 이유로 학교생활 전반에 어려움을 겪을 가능성이 높은 것으로 보고되고 있다. 이와 같은 부적응은 이들이 성인이 된 후에 사회적 차원의 심각한 비용을 초래할 수 있다는 점에서 정책적 개입의 중요성이 제기되어 왔다. 경제적, 정치적, 사회·문화적 생활의 모든 영역에서 이주민이 부당하게 차별받지 않도록 강제하는 다문화반차별정책은 이와 같은 문제에 선제적으로 대응하기 위한 제도적 노력의 한 형태라 할 수 있다. 각국의 다문화반차별정책 제도화 추세에 반해, 정책의 효과에 대한 체계적인 실증적 분석은 매우 부족한 실정이다. 본 연구는 이러한 연구 공백을 메우기 위한 탐색적 시도의 하나로, 다문화반차별정책의 제도화 수준이 이주배경 아동에 대한 교육적 방임 지표인 무단결석률에 미치는 영향을 실증적으로 검토하였다. OECD 회원국 가운데 29개국의 15세 학생 22만여 명 자료를 분석한 결과, 다문화반차별정책을 높은 수준에서 제도화하고 있는 국가일수록 아동의 이주배경 지위가 가지는 무단결석률에 대한 정적 효과가 유의하게 작아지는 것으로 나타났다. 이러한 결과는 사회 전반에 걸쳐 반차별적이며 다문화사회 친화적인 환경을 구축하기 위한 제도적 노력이 이주배경 아동에 대한 교육적 방임 방지에 긍정적 영향을 미침으로써 장기적으로 사회통합에 기여할 수 있음을 시사하는 것으로 해석할 수 있다.

주제어: 다문화반차별정책, 차별금지법, 사회통합, 이주배경 아동, 교육적 방임

* 이 논문은 2014년도 정부재원(교육부)으로 한국연구재단의 지원(한국사회과학연구지원사업)을 받아 수행된 연구이다(NRF-2014S1A3A2044609).

** University of Toronto 사회복지학과 박사과정. 제1저자. E-mail: kyungeun.yang@mail.utoronto.ca.

*** 한양대학교 교육학과 및 다문화교육학과 교수. 공동저자. E-mail: yunkyung@hanyang.ac.kr.

**** 한양대학교 교육학과 및 다문화교육학과 조교수. 교신저자. E-mail: hamseunghwan@gmail.com.

I. 서론

세계가 빠르게 다문화사회로 진입하고 있다. 국경을 초월한 이주의 추세는 더욱 가속화될 전망이다이며, 이주민의 자녀 가운데 공교육 제도 안으로 유입되는 이주배경 아동의 수 또한 빠르게 증가할 것으로 예견되고 있다.¹⁾ 이주배경 학생은 문화적 차이나 언어적 장벽과 같은 개인적 차원의 요인을 비롯해 학생을 둘러싼 환경적 요인들로 인해 학교생활 적응에 있어 일반아동에 비해 현저히 많은 어려움을 겪는 것으로 알려져 있다(Motti-Stefanidi, Masten, & Asendorpf, 2015; Nieto & Bode, 2011; Tienda & Haskins, 2011). 한국의 경우 최근 10년간 이주배경 아동의 수가 꾸준히 늘고 있는 상황인데, 국내 선행연구에 따르면 이들 가운데 상당수는 무단결석이나 중도탈락 등과 같은 학교 부적응의 모습을 보이고 있다(류방란 외, 2012; 오성배, 2005; 전영실·신동준·박상희, 2013; 조영달·구정화·이혁규, 2009; 조혜영·서덕희·권순희, 2008).²⁾ 장기적인 관점에서 볼 때 이와 같은 부적응은 이들이 차후 미래의 민주시민 및 노동인구로서의 역할을 담당하게 된다는 점에서 중요한 정책적 함의를 가지며, 이는 각국이 다양한 형태의 선제적 차원의 정책적 개입을 추진하게 된 중요한 배경으로 작용해 왔다(Cha & Ham, 2014; Cohen, 1998; Levin, 2009).

한편, 이주배경 아동의 학교생활 적응과 관련된 기존의 논의는 주로 아동 개인과 각 아동이 속한 1차적 환경 수준으로 논의 범위가 비교적 한정적이었다. 이주배경 아동의 무단결석에 대해서도 이에 대한 개입 방안을 논의함에 있어 아동 및 가족 혹은 아동이 속한 학교와 지역사회를 대상으로 하는 접근에 대한 논의가 지배적이었으며, 아동을 둘러싼 차별적 사회구조 및 제반 사회정책이 이들의 실질적인 교육기회에 미치는 영향에 관한 연구는 상대적으로 부족한 실정이다. 특히, 이주배경 아동을 대상으로 하는 국가적 차원의 정책적 개입 및 그 효과를 체계적이고 실증적으로 분석한 연구는 매우 드문 것이 사실이다.³⁾ 그러나 아동의 교육소외가 다양한 층위의

1) OECD 회원국 내에 있는 이주자는 인구의 약 10%에 해당하는 1억 1천 5백만 명 이상이다(OECD, 2014a). 한국도 2020년경 '다문화가족이 100만 명에 달할 것이라는 예측이 있다(여성가족부, 2014). 유럽연합 27개국(EU-27)의 경우 최근 2012년 한 해 동안만 170만 명의 이주민이 EU-27 외부로부터 유입되었고, 역시 170만 명 정도의 인구가 EU-27 내부에서 다른 국가로 이주하였다(Eurostat, 2014). 미국의 경우 2020년경에는 절반 이상의 아동이 소수인종·민족 집단에 속할 것으로 예측되며, 이러한 증가 추세는 2060년까지 이어져, 이때에는 18세 미만 아동 가운데 36%만이 백인(히스패닉계가 아닌)일 것으로 예상된다(Colby & Ortman, 2015).

2) 교육부(2014)의 발표 자료에 따르면 2014년 4월 기준 '다문화가정 학생'(국제결혼가정 국내출생 학생, 국제결혼가정 중도입국 학생, 외국인가정 학생) 수는 전체 학생 대비 약 1.1%를 차지했으며, 이들의 대다수(71%)가 아직 초등학교에 재학 중인 것으로 나타났다.

3) 예외적으로, 예컨대 Schneeweis(2011)와 양경은·함승환(2015)은 광범위한 국제비교 자료를 바탕으로 유용한 실증적 연구결과를 제시한다. Kymlicka(2012)는 다문화정책에 대한 효과분석 연구가 특히 실증적인 국제비교 관점에서 체계적으로 이루어질 필요성을 강조한다.

사회적 맥락에 배태되어 있는 현상이라는 점을 고려할 때, 아동이 속한 가정 및 학교와 같은 중간체계(mezzo-system) 요소에 주로 초점을 둔 기존의 논의만으로는 이주배경 아동의 교육소의 문제를 충분히 이해하기에는 일정한 한계가 있다.

본 연구는 이러한 공백을 메우기 위한 하나의 탐색적 시도로서 생태체계론 모델(Bronfenbrenner, 1979; Garcia-Coll & Szalacha, 2004)을 기반으로 기존의 논의를 거시체계(macro-system)까지 확장시키고자 한다. 즉, 기존의 연구들이 가정, 학교, 지역사회 단위에 초점을 두어 왔다면, 본고는 분석의 범위를 각국의 정책 수준으로까지 확장시켜 이주배경 아동의 학교 무단결석 현상을 거시적 정책환경 요인에 초점을 두고 살펴보고자 한다. 이를 위해 본 연구는 Programme for International Student Assessment (PISA) 2012년 데이터와 Migrant Integration Policy Index (MIPEX) III (2010년) 데이터를 연계·활용하여 학생-학교-국가 수준에 걸친 다층분석을 시도한다.

본 연구가 갖는 함의는 다음과 같다. 첫째, 본 연구는 이주배경 아동의 교육소외의 문제를 '사회제도적 반차별'이라는 시각을 통해 조망함으로써 그간 사회복지학 및 교육학 영역에서 독자적으로 다루어져 오던 주제를 보다 통합적으로 접근한다는 점에서 기존 연구와 차별성을 갖는다. 둘째, 본 연구는 개별 학문영역 내에서 주로 중간체계 단위의 관점에서 전개되어 온 기존의 논의를 거시적 사회제도 수준으로 확장·발전시키는데 기여할 것으로 기대된다. 끝으로, 본 연구의 결과는 OECD 회원국의 다문화반차별정책의 현주소를 확인하는 동시에, 현재 이주민차별금지법이 부재한 한국사회에도 법 제정 및 관련 정책의 제도화와 관련해 유용한 시사점을 제공할 것으로 기대된다.

II. 이론적 배경

1. 생태체계적 관점에서 본 이주배경 아동의 교육소외

Bronfenbrenner(1979)의 생태체계론 모델에 따르면 개인의 행동은 개인을 둘러싼 다양한 층위의 사회적 맥락 속에서 종합적으로 분석될 때 가장 잘 이해될 수 있다(Garcia-Coll & Szalacha, 2004). '환경 속의 개인'이라는 관점으로 요약되는 이 모델은 개인을 둘러싼 다양한 층위의 사회·환경적 요인들에 관심을 두며 아동복지와 학교사회복지를 비롯해 사회복지실천 영역의 이론적 토대로도 널리 활용되어왔다(Skidmore et al., 2000; Zastro, 2010).⁴⁾ 이주배경 아동의 교육소외 및

4) 사회 내의 다양한 체계를 구분함에 있어 Zastro(2010)는 사회를 크게 미시, 중시, 거시의 세 가지 차원의 체계로 구분했다.

학교 부적응 문제 또한 생태체계론 모델에 입각해서 살펴볼 수 있는데, 모델에 따르면 무단결석이나 학업중퇴와 같은 교육소외는 개인과 개인을 둘러싼 가족, 학교, 지역사회 및 국가를 비롯한 다양한 층위의 사회적 맥락에 배태되어 있는 현상으로 이해할 수 있다. 실제로 이주배경 아동의 학교생활 적응과 관련해 다양한 체계에서 개입이 이루어져왔는데, 사회복지 및 교육학 영역에서는 아동이 속한 가정 및 학교와 같은 중간체계(mezzo-system) 요소에 주로 초점을 맞춰왔다. 가령, 교육학 영역에서 이주배경 아동의 교육소외와 관련한 주도적인 담론은 '다문화교육'으로 요약될 수 있다. 즉, 이주배경 아동의 학교 적응 문제를 해당 아동, 담당 교사, 소속 학교를 대상으로 하는 일련의 교육적 개입을 통해 개선하겠다는 것이다. 이와 같은 접근방식은 기본적으로 교육적 차별 혹은 교육 소외의 문제를 '교육'의 문제로 접근하는 입장이다. 사회복지학 분야의 하나인 아동복지의 경우, 교육학 영역에서와 마찬가지로 이주배경 아동의 교육소외를 개입의 중요한 근거로 간주한다. 그러나 개입의 초점이 1차적으로 '교육' 맥락이 아니라는 점에서 차이를 보이며, 교육소외의 원인을 부모의 방임, 가정의 열악한 경제적 상황, 열악한 주거 및 지역사회 환경 등과 같은 외부 '환경'의 요인에서 찾는다는 점에서 다르다.⁵⁾

그런데 사회복지학에서 말하는 이주배경 아동의 '교육적 방임'과 교육학에서 말하는 '교육소외'라는 현상은 본질적으로 별개의 현상이라기보다는 그 기저에 상당한 수준으로 공통의 원인이 작용할 가능성이 크다. 즉, 이주배경 아동의 교육소외 문제는 미시-중시 단위의 교육 혹은 사회복지적 개입 대상이기에 앞서 본질적으로는 이주민에 대한 사회 전반의 제도적 차별구조와 밀접한 관련을 갖고 있는 사회 현상이라는 것이다. 실제로 다양한 선행연구들은 이주배경 아동의 교육소외가 아동이 속한 가정, 학교, 지역사회를 광범위하게 포괄하고 있는 거시적인 사회적 맥락의 영향을 받을 가능성이 높다는 데에 동의한다. Slicht-Schmalzle & Moller(2012)는 유럽연합 회원국 가운데 서유럽 국가들을 대상으로 이민자 통합과 관련된 정책변인 등 사회제도 차원의 국가변인을 투입해 이주배경 아동과 일반 아동의 교육 불평등에 기여하는 거시 차원의 요인을 규명하고자 했는데, 연구 결과 교육정책을 비롯한 관련 공공정책은 교육 격차를 줄이는데 크게 기여하지 못하는 것으로 나타났다. 이들 저자는 이민자와 일반 아동 사이의 교육 불평등이 사회 전반에 뿌리 깊게 내재된 사회적 제도 및 구조에 기인한다고 결론짓는데, 이는 단발적인 정책적 시도만으로는 교육 불평등이 해소되기 어려운 측면이 있음을 시사한다. 이와 유사하게 Olivos & Mendoza(2010) 또한 이민자에 대한 거시 차원의 사회적 불평등이 지속적으로 공교육 제도 안에 스며들어 교육 불평등을 지속시킨다고 주장한 바 있다. 즉, 미국 공교육 시스템 내에 팽배한 사회적 불평등 및 차별 요소가 라티노 아동의 교육격차를 더 심화시킨다는 것이다. 이는 이주배경 아동의 교육소외를 근절시키고 이들의 교육기회 접근성을 보장하기 위해서는 아동 개인, 가족,

5) 이와 관련해, Sheldon(2007)은 사회복지학과 교육학이 이주민의 사회통합에 중요한 역할을 담당해왔으며 이 둘이 상호보완적인 관계에 있음을 암시한 바 있다.

학교를 대상으로 하는 정책적 개입도 중요하지만, 사회 전반에 걸친 사회제도적 차별 요인들을 원천적으로 시정하기 위한 노력이 필요하다는 것을 시사한다.

요컨대, 이주배경 아동과 일반 아동 사이에 발생하는 다양한 형태의 교육격차 혹은 이주배경 아동의 교육소외 문제는 상당한 정도로는 사회 전반에 뿌리 깊게 내재된 사회적 편견 및 차별로부터 기인할 가능성이 높다(Garcia-Coll & Szalacha, 2004; Nieto & Bode, 2011; Schlicht-Schmalzle & Moller, 2012). 이와 같은 맥락에서 아동의 교육기회의 한 측면을 단적으로 보여주는 학교 출석률(혹은 무단결석률) 또한 이민자를 대상으로 하는 반차별주의적 인프라가 얼마나 잘 확립·구축되어 있는가에 영향을 받을 것으로 예상할 수 있을 것이다. 이와 관련해 Alba & Nee(2012)는 공교육 제도와 함께 차별금지법의 역할이 중요하다고 주장한 바 있다. 이는 교육이 가난의 대물림을 차단하고 사회 불평등을 완화하는 수단으로 기대되는 한편, 이주배경 아동은 오히려 교육소외로 인해 학교생활 적응에 있어 어려움을 느끼고 궁극적으로 학업중퇴로 이어지는 사례가 많다는 점과 무관하지 않다. 미국을 비롯한 여러 선진국들은 이주배경 아동의 출석률 제고를 위해 교육제도뿐만 아니라 아동을 둘러싼 가정, 학교, 지역사회를 대상으로 다각적 차원의 개입을 시도해왔는데, Sheldon(2007)은 이와 같은 거시적 환경 차원에서의 개입이 이루어질 때 교육기회의 접근성이 실질적으로 보장될 수 있다고 강조한다.

한편, 사회구조적 차원의 요인이 이주배경 아동의 교육기회에 미치는 영향을 체계적이고 실증적으로 분석한 연구는 매우 부족하다. 이에 본고는 이주배경 아동의 교육기회 접근성을 사회제도적 차별의 관점에서 접근하고자 한다. 보다 구체적으로, 본고는 이주배경 아동의 무단결석이 교육기회에 대한 제한된 접근성과 밀접한 관련을 가진다고 보고, 이것이 본질적으로는 이주민에 대한 사회 전반의 제도적 차별 및 배제 구조와 무관하지 않을 가능성에 주목한다.⁶⁾ 이에 본 연구는 이주배경 아동의 교육소외를 아동이 속한 가정 및 학교와 같은 1차적 환경에 직접적인 초점을 두고 살펴보기보다, 이를 통제된 상태에서 다문화반차별정책의 제도화가 이주배경 아동의 무단결석률에 미치는 영향을 실증적으로 검토하는 것을 목적으로 한다. 이하 소절에서는 교육기회에 대한 접근성의 지표로서의 무단결석의 정의 및 사회적 함의를 살펴보고, 아동의 무단결석과 관련한 선행연구를 미시-중시-거시 단위의 개입주체를 중심으로 살펴보기로 한다.

2. 무단결석 문제의 사회적 중요성

학령기 아동 및 청소년 학생의 무단결석률은 학교에 대한 소속감과 태도 및 학업성취도 등과 함께 아동의 학교생활에서의 적응도를 나타내는 대표적인 지표로 아동복지학 및 교육학 영역에

6) 무단결석률은 학생의 교육기회에 대한 접근성을 반영하는 객관적인 지표로 널리 활용되어 왔다 (Fischer, 2013; Kinder et al., 1995; Larson, Zuel, & Swanson, 2011; Reid, 2014).

서 널리 활용되어 왔다. 무단결석에 대한 정의는 학자마다 다양한데, 예컨대 Stroll(1990)은 무단결석을 ‘타당한 이유 없이 학교에 결석하는 경우’로, 이시나(2003)는 ‘특별한 이유나 담임교사, 부모의 동의 없이 학생이 등교하지 않는 것’으로 정의하였다. 무단결석률은 학생의 교육기회에 대한 접근성을 반영하는 객관적인 지표 가운데 하나라는 점에서 사회적 중요성을 갖는다. 이에 무단결석은 아동의 교육소외와 관련해 아동복지 분야에서 개입 필요성의 중요한 단서로 사용되어 왔다. 어떠한 이유로든 부모가 자녀의 무단결석을 방치할 경우, 이는 의무교육에 대한 자녀의 취학 의무 이행 측면에서 교육적 방임(educational neglect)으로 간주되어 개입의 대상이 된다(Fischer, 2013; Larson et al., 2011).⁷⁾ 미국의 경우 특히 11세 미만인 아동에게서 관찰되는 무단결석은 부모의 부적절한 양육방식이나 열악한 가정환경과 관련되어 있는 것으로 간주되며, 따라서 해당 아동의 부모를 대상으로 하는 개입이 이루어지게 된다(Larson et al., 2011).

학생의 무단결석률은 이것이 장기화될 경우 학업중퇴로 이어진다는 점에서도 정책 입안가들의 꾸준한 관심의 대상이 되어왔다. 가령, Fischer(2013)는 잦은 결석률은 학업중퇴로 이어질 가능성이 높으며 이는 낮은 인적자본으로 인한 노동시장 내에서의 경쟁력 상실, 이로 인한 빈곤의 대물림 등 추가적인 사회문제를 양산하게 된다고 지적한다. Smink & Heilbrunn(2005)은 낮은 학력과 낮은 고용기회라는 악순환의 고리를 끊기 위해서는 사회적 차원의 개입이 적극 요청된다고 주장한 바 있다. 영유아 단계에서부터 교육, 복지, 보건이 연계된 통합 서비스가 제공되는 미국의 Head Start와 영국의 Sure Start 프로그램은 이러한 조기개입 모형의 예이다.⁸⁾ 요컨대, 학생의 출석률을 제고하기 위한 노력은 단기적인 관점에서는 아동의 학교생활 적응을 증진시키는데 도움을 주는 한편, 장기적인 관점에서는 교육소외를 경험하는 아동 및 해당 가구에 대한 예방적 개입을 통해 학업중퇴를 미연에 방지하는 효과를 갖는다.

한편, 이주배경 아동의 상당수가 공교육 제도 내에 유입됨에 따라 이들의 학교생활과 관련한 많은 연구가 진행되어 왔다. 이주배경 아동은 다양한 요인들로 인해 학교생활 적응에 있어 일반 아동에 비해 현저한 어려움을 겪는 것으로 보고되고 있는데, 이로 인해 이들은 대체로 일반 아동에 비해 낮은 학업성취도와 높은 학업중퇴율을 보이는 것으로 알려져 있다(Nieto & Bode, 2011; Suarez-Orozco, Rhodes, & Milburn, 2009). 한국의 경우, 2008년 국정감사 조사결과에 따르면 취학 연령대에 해당하는 이주배경 학생의 24.5%가 학교 부적응으로 인해 무단결석을 일삼거나 중도 탈락하는 것으로 집계되었다. 이와 같은 이주배경 아동의 학교 부적응은 새로운 사회로의 이주가 동반하는 빈곤, 비호의적인 이주대상국의 태도, 인종차별을 비롯한 다양한 형태의 차

7) 한국의 경우 “모든 국민은 그 보호하는 자녀에게 적어도 초등교육과 법률이 정하는 교육을 받게 할 의무를 진다”는 것이 헌법(제31조 제2항) 상에 명시되어 있다.

8) 실제로 Schneeweis(2011)가 분석한 방대한 국제비교 자료에 따르면, 유아교육이 광범위하게 이루어지고 초등교육이 만6세가 아닌 5세부터 시작되는 교육 시스템은 이주배경 아동의 사회통합에 정적 효과를 보였다. 이는 조기개입의 중요성을 시사하는 것으로도 해석될 수 있다.

별, 열악한 학교 및 지역사회 환경 등과 무관하지 않다(Capps et al., 2005; Portes & Rumbaut, 2001; Suarez-Orozco & Suarez-Orozco, 2001). 이에 각국은 학교, 지역사회, 국가 단위의 다양한 정책적 개입들을 중심으로 이주배경 아동의 무단 결석률을 줄이기 위해 다양한 노력을 개진해 왔다. 이민의 역사가 짧은 한국의 경우 이와 관련된 선행연구가 제한적인 실정이다. 그동안 학교생활 적응 및 교육소외와 관련된 연구들은 주로 비이주배경 아동을 대상으로 진행되어 왔으며, 국내에서 '다문화가정 자녀'로 불리는 이주배경 아동의 학교생활 적응에 관한 체계적이고 광범위한 연구는 아직 부족하다.⁹⁾ 이하 소절에서는 국내외의 선행연구를 중심으로 학생 개인을 둘러싼 가족, 학교, 지역사회 및 국가 정책을 비롯한 다양한 개입들을 살펴봄과 동시에 각 개입 주체들과 학생의 무단결석률 간의 관계를 살펴보기로 한다.

3. 무단결석에 영향을 주는 제반 요인

학생의 무단결석은 단일한 요인에 의해 발생한다기보다 여러 요인들이 복합적으로 작용해 나타난다는 특성을 보인다(이시나, 2003). 무단결석에 영향을 주는 요인은 크게 개인, 가족, 학교, 그리고 지역사회 관련 요인으로 구분되어 논의되어 왔다(Kinder et al., 1995; Reid, 2014). Kinder et al.(1995)에 따르면 무단결석에 영향을 주는 개인적 요인으로는 학생의 낮은 자존감과 사회적, 빈약한 교우관계, 낮은 학습동기와 집중력 부족 등이 알려져 있다. 가족과 관련한 요인으로는 자녀의 무단결석에 대한 부모의 묵인, 부적절한 양육방식, 교육에 대한 불신, 가구의 경제적 빈곤 등이 작용하는 것으로 알려져 있다. Reid(1999)에 따르면 아동의 무단결석률은 아동 개인의 문제보다 아동이 속한 가구의 상황에 크게 좌우되는 것으로 나타났는데, 저자에 따르면 한 부모 가정의 자녀일 경우, 혹은 부모가 이혼, 별거, 폭력 등의 이유로 사회복지적 개입을 받는 대상일 경우, 아동의 무단결석률이 증가하는 것으로 나타났다. 국내에서도 학생이 속한 가정 환경 요인들과 무단결석의 관련성을 통계적으로 분석한 시도들이 있었는데, 김용석·박명숙(2000)은 부모의 양육방식, 부모와의 애착 관계 형성이 아동의 학교 부적응과 밀접한 관련이 있다고 밝혔다. 이봉주 외(2006)는 한 부모 가정에서 자란 아동 혹은 저소득 가구에 속한 아동을 대상으로 한 연구에서 아동방임이 학교 부적응뿐만 아니라 청소년 비행으로 이어질 확률이 높다고 밝힌 바 있다. 이 외에도 부모의 지원이 결핍되거나 아동이 가정 폭력을 경험했을 경우 학교 부적응과 유의한 상관관계를 보이는 것으로 알려져 있다(류방란 외, 2008; 정선미·조옥귀, 2009).

한편, 이주배경 아동은 이주와 함께 수반되곤 하는 언어적 장벽과 빈곤의 문제 및 인종차별을

9) 국내에서 '다문화가정 자녀'로 불리는 이주배경 아동은 크게 국제결혼 가정의 자녀, 외국인근로자 가정의 자녀, 그리고 중도입국 자녀의 세 가지 유형으로 구분할 수 있다(박희훈·오성배, 2014).

비슷한 다양한 형태의 차별과 배제 등으로 인해 학교생활 적응에 있어 일반 아동에 비해 여러 형태의 어려움을 겪을 가능성이 크다고 알려져 있다(Capps et al., 2005; Gandara, 1994; Suarez-Orozco & Suarez-Orozco, 2001). Sassen(1991)은 “이주 가정 자녀들은 대부분 가족적 자원이 취약하기 때문에 경제적 어려움, 생활환경과 문화 차이, 사회적 편견과 차별 등에 시달리며 개도화된 지역에서 사회적 소수자로 살아가게 될 가능성이 훨씬 크다”고 지적한 바 있다(이민경, 2010에서 재인용, p. 2). 한국 또한 이주가 본격화되면서 이주배경 아동의 학교생활 적응과 관련한 연구도 시작되었다. 예컨대 전경숙(2008)은 경기도 지역의 다문화가정 자녀를 대상으로 이들의 학교적응 실태를 알아보기 위해 설문조사를 시행했는데, 조사 결과 38.5%의 학생이 수업 시간에 진도를 따라가기 힘들다고 응답하였으며, 20.8%가 숙제하는데 어려움을 겪고 있으며, 17.6%의 학생들이 친구들과 어울리는데 어려움을 느끼는 것으로 확인되었다. 실제로 이주배경 아동의 경우 해당 국가의 국적을 소유하고 있을지라도 다른 문화와 언어를 사용하는 외국인 부모에 의해 양육되므로 성장과정에서 다양한 어려움을 겪게 되는 것으로 보고된다(오성배, 2005). 대다수의 국내 거주 이주배경 아동의 경우 한국어 사용이 미숙한 국제결혼 이주여성의 슬하에서 양육되는데, 이것이 이주배경 아동의 언어발달 지연 문제와 더불어 학교생활 적응에의 어려움을 야기하는 하나의 요인으로 작용할 가능성이 높은 것으로 보인다(설동훈·윤홍식, 2005).

이처럼 다수의 선행연구들이 아동의 무단결석은 아동 개인의 문제로만 간주될 수 없으며 상당한 정도로 아동이 속한 가정의 문제에 의해 야기되는 현상으로 이해될 필요가 있다는 데에 동의한다(Fischer, 2013; Smink & Heilbrunn, 2005). 특히 빈곤한 가정에 속한 아동의 경우 경제적 결핍으로 인해 미취학 및 학업중단, 학업부진 및 부적응 등 아동발달상의 문제를 가져올 확률이 높아지는 것으로 보고되고 있다(장혜자, 2000). 손충기·배은자·김영태(2012)는 경로분석을 통해 가구의 경제적 수준이 가족 구성원 간의 유대감 및 갈등정도와 같은 가족심리적 요인과 어떤 관련성 속에서 학생의 학업중단에 영향을 주는지 연구했는데, 이들 요인이 복합적으로 작용하여 학생 개인의 학교 부적응에 영향을 주는 것으로 나타났다. 특히 이주배경 아동의 경우 ‘부모의 낮은 소득 수준’과 ‘낮은 사회경제적 지위’로 인해 비이주배경 아동에 비해 교육기회의 접근성, 교육의 과정, 교육의 성과 등의 면에서 불리한 위치에 놓여있는 것으로 보고되고 있다(Motti-Stefanidi et al., 2015; Olivos & Mendoza, 2010). 이는 일반적으로 일반 아동에 비해 저소득 가구에 속해있는 이주배경 아동이 ‘교육기회의 보장성’ 측면에서 상대적으로 취약한 입지에 놓여있음을 시사한다. 미국의 경우 이주민 가구의 상당수가 빈곤 가구에 해당되는데(Bloemraad & Graauw, 2012), 선행연구에 따르면 가구의 경제적 빈곤이 아동의 교육적 방임으로 이어지는 경우가 다수 보고되고 있다(Larson et al., 2011; Reid, 1999). 한국 또한 예외가 아닌데, 설동훈·윤홍식(2005)에 따르면 국내 다문화가정의 대다수는 소득수준이 낮고 주거환경 및 교육환경이 열악한데, 이와 같은 환경적 요인은 이주배경 아동의 학교생활 적응에 부정적인 영향을 미칠 수

있다.

이주배경 아동의 무단결석은 아동이 속한 학교 및 지역사회와도 밀접한 관련을 갖는다. 다수의 선행연구들은 아동의 교육소외 문제를 해결하기 위해 개인적 요인 외에 학교와 같은 환경적 요인에 관심을 두어야 한다는 점에 동의한다. 예컨대 이시나(2003)에 따르면 학생의 무단결석은 교사와의 불화, 교사의 무관심 등과 같은 요인이 서로 복합적으로 작용해 나타나는 산물로 이해된다. 저자는 학생의 무단결석을 예방하기 위해서는 교사와 학교의 태도가 중요하며 학교사회사업과 같은 중시 단위의 개입체계와의 적극적인 협력체계를 구축할 필요가 있다고 강조했다. 학교 환경이 학생의 무단결석에 미치는 요인을 연구한 또 다른 실증연구로는 Ingul et al.(2012)의 연구를 들 수 있다. 저자들은 청소년의 무단결석률에 미치는 요인을 개인수준 변인과 가족 및 학교 관련 환경적 요인으로 구분해 구조방정식으로 분석했는데, 연구 결과 우호적인 학교 환경이 학생의 무단결석률이 직접적인 영향을 주는 것으로 나타났다.¹⁰⁾ 이와 유사하게 Kinder et al.(1995) 또한 영국의 교육복지 서비스(EWS)에 종사하는 공무원과 학교 내의 전문가를 대상으로 무단결석에 영향을 주는 핵심 요인을 분석했는데, 연구 결과 학교 및 지역사회의 환경적 요인이 큰 영향을 미치는 것으로 나타났다. 학교 및 지역사회의 영향력과 관련한 국내 선행연구로는 최동선·이상준(2009), 유봉애·옥경희(2013), 김기덕·박민서(2009)의 연구를 예로 들 수 있다. 최동선·이상준(2009)은 학교를 중퇴하는 청소년을 대상으로 한 연구에서 학생이 학업을 유지함에 있어 학생이 속한 학교 및 지역사회의 환경적 요인이 크게 작용하는 것을 강조하며 학생 개인을 둘러싼 환경에 대한 개입의 필요성을 주장했다. 김기덕·박민서(2009)는 거주 지역에 따른 다문화가정 학생들의 학교생활 적응 정도를 비교했는데, 농촌지역에 거주하는 학생의 학교생활 적응 정도가 도시지역의 학생보다 높은 것으로 보고되었다. 두 연구 결과 모두 학생의 무단결석 및 학업중단의 원인이 학생이 속한 학교 및 지역사회의 영향을 크게 받는다는 점을 시사한다. 유봉애·옥경희(2013)는 보다 구체적으로 학교 교사와 방과 후 교사와 같은 학교 측의 사회적 지지가 다문화가족 아동의 학교 적응력 등에 미치는 영향을 연구했는데, 분석 결과 교사가 학령기 이주배경 아동에게 긍정적인 역할 모델로 기능하여 학교생활 적응에 중요한 영향을 미치는 것으로 나타났다.

이와 같이 아동을 둘러싼 환경적 요인이 아동의 무단결석 제고에 미치는 영향력이 부각되면서, 이주배경 아동의 출석률과 관련해 개입의 대상을 지역사회 환경 수준으로까지 확장시켜야 한다는 논의가 활발히 진행되고 있다(Reid, 2014; Sheldon, 2007). 실제로 학교 및 지역사회를 대상으로 하는 외국의 무단결석 방지 프로그램들(truancy reduction programs: TRPs)은 아동의 무단결석이 초래할 수 있는 사회적 비용을 미연에 방지하기 위한 예방적 차원의 성격을 갖는데,

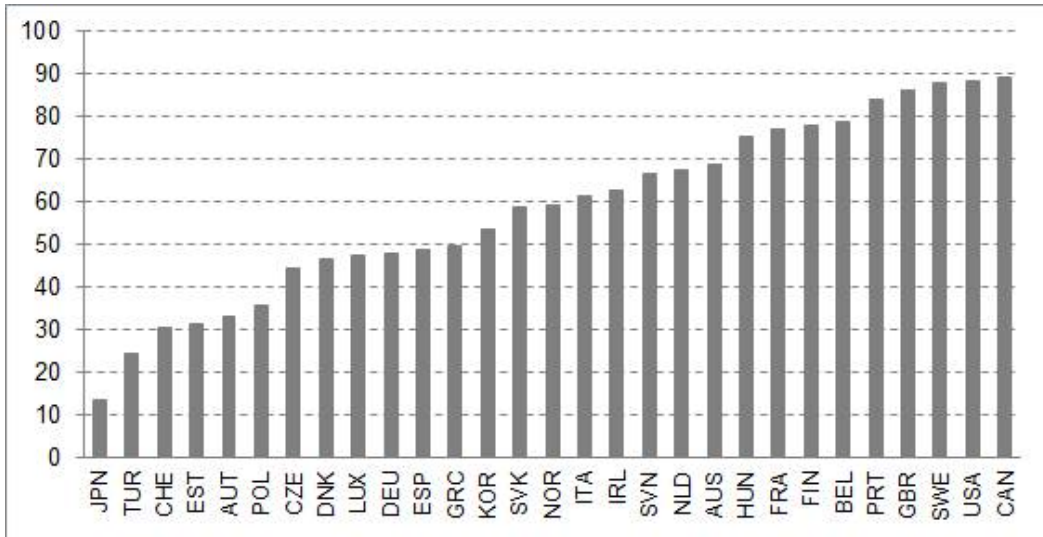
10) 학교 환경 변수 구성을 위해 학생이 '학교에서 안전하다고 느끼는지', '괴롭힘을 당하는지', '존중받는지', '학업에 어려움이 있는지' 등의 항목들이 포함되었다.

이와 같은 프로그램의 세부 구성을 살펴보면, 이주배경 아동만을 대상으로 하는 언어적 지원 프로그램도 있으나, 일반아동 및 교사들의 인식 개선 등 이주배경 아동을 둘러싼 환경을 개선하기 위한 프로그램에 초점이 맞춰져 있다. 최근 한국에서도 다문화주의 담론의 확산과 함께 다문화 교육정책의 일환으로 다양한 정책 사업들이 ‘교육복지’ 논의와 함께 확장되어 가고 있는 추세이다(박주호, 2014; 장덕호 외, 2015; 함승환 외, 2014).

이주배경 아동을 대상으로 하는 ‘거시체계’ 수준의 정책 또한 점차 확대되어가고 있는 추세이다. 이주민 사회통합 정책은 1970년대부터 각국의 다양한 역사적 배경 및 상황 속에서 ‘다문화정책’이라는 형태로 끊임없이 발전·수정되며 제도화되어 왔다(Kymlicka, 2012). 각국은 이주민에 대한 사회 차별 요소를 제거·방지하기 위한 다양한 제도적 노력을 기울여 왔는데, 다문화반차별 정책은 경제적, 정치적, 사회·문화적 생활의 모든 영역에서 이주민을 부당하게 차별하지 못하도록 강제하는 차별금지법을 포함한 일련의 제도적 장치이다. 이에 다문화반차별정책 내에는 이주민이 인종이나 민족, 언어, 종교 등의 배경으로 인해 노출될 수 있는 다양한 차별 기제를 원천적으로 차단·시정하기 위한 국가의 법적·제도적 강제 수단이 포함되어 있다.

다문화반차별정책의 제도화 수준은 국가 간 큰 차이를 보이는데, <그림 1>은 OECD 회원국을 중심으로 다문화반차별정책의 제도화 수준을 보여준다. 캐나다, 미국, 스웨덴 등과 같이 다문화차별금지정책을 매우 높은 수준에서 제도화하고 있는 국가부터 일본이나 터키와 같이 매우 낮은 제도화 수준을 보이고 있는 국가까지 국가 간 상당한 편차가 존재한다. 그러나 이러한 반차별 정책수단이 이주배경 아동의 실질적인 교육기회에 미치는 영향에 관한 연구는 극히 드문 실정이다. 일부 연구에서 반차별주의적 다문화교육이 이주배경 아동의 학업중퇴를 감소시킨다는 보고가 있으며(Schepers, 2013), 다문화사회 친화적 교육정책이 이주배경 아동의 학교소속감과 학업흥미도 등 학교생활 전반에 긍정적인 영향을 미치는 것으로 보고된 바 있다(양경은·함승환, 2015; 함승환·구하라·차윤경, 2014). 그러나 구체적으로 다문화반차별정책에 초점을 두고 이주배경 아동의 교육기회 접근성에 대해 실증적으로 분석한 연구는 전무한 실정이다. 따라서 본 연구는 다문화반차별정책이 이주배경 아동의 교육소외를 나타내는 대표적 지표인 무단결석률에 미치는 영향을 광범위한 국제비교 자료를 바탕으로 체계적으로 살펴본다는데 그 의의가 있다.

〈그림 1〉 국가별 다문화반차별정책의 제도화 수준



출처: MIPEx III 데이터의 '반차별' 정책 지수를 OECD 회원국 중심으로 추출함.

Ⅲ. 자료 및 분석방법

1. 분석자료

각국의 다문화반차별정책의 제도화 수준에 따라 이주배경 아동의 교육적 방임 정도에 체계적 차이가 나타나는지 확인하기 위해, 본 연구는 두 개의 국제비교 데이터를 연결하여 주요 분석자료로 사용하였다. 아동의 교육적 방임에 대한 자료로는 OECD 주관 하에 수집된 PISA 2012 데이터를 활용하였으며, 다문화반차별정책에 대한 자료로는 British Council과 Migration Policy Group가 공동으로 주도하여 수집한 MIPEx III 데이터를 활용하였다. PISA 2012 데이터는 개별 학생의 학교결석에 대한 자료를 비롯하여 학교생활 전반에 대한 다양한 정보를 포함하고 있으며, MIPEx III 데이터는 세계 각국이 다문화사회의 전개 속에서 어떠한 정책적 대응을 어떠한 강도로 하고 있는지에 대한 국가수준의 지표를 제공한다.

구체적으로, PISA 2012 데이터는 각국의 만 15세 학생들(한국의 경우 고등학교 1학년에 해당)이 보이는 읽기, 수학, 과학 영역의 소양 수준 및 이에 영향을 미칠 수 있는 다양한 요인에 대한 광범위한 자료를 포함한다. PISA 2012 연구에는 총 65개국이 참여하여 약 51만 명의 학생이 표집되었다.¹¹⁾ 본 연구의 분석 초점이 되는 이주배경 아동 집단에 대해서는, PISA 2012 연구에서 표집된 개별 학생에 대해 이주배경 여부의 확인이 가능하다. 이와 더불어, MIPEx III 데이터는

주로 유럽연합 회원국들을 중심으로 세계 여러 나라에 걸쳐 각국의 이주민통합정책의 제도화 수준을 2010년 5월을 기준 시점으로 하여 국가 간 비교가 가능한 지표 형태로 제시한다. 본 연구에서는 MIPEX III 데이터의 지표 가운데 특히 ‘반차별’(anti-discrimination) 정책 지표를 활용하였다.

PISA 2012 데이터는 총 34개 OECD 회원국 모두에 대한 자료를 포함하고 있으나, MIPEX III 데이터는 이들 국가 중 뉴질랜드, 멕시코, 아이슬란드, 이스라엘, 칠레를 제외한 29개국에 대한 자료만을 포함한다. 결과적으로 양 데이터로부터 자료가 모두 존재하는 이들 29개국이 본 연구를 위한 분석에 포함되었다.¹²⁾ 이는 본 연구의 분석에 사용된 모든 변인에 대해 완전한 자료가 존재하는 9천여 개 학교에 걸친 22만여 명의 학생에 해당하는 데이터 규모이다.

2. 분석변인

‘학교결석’(TRUANCY_{ijk})은 본 연구의 종속변인으로, 데이터 상의 k 번째 국가에 속한 j 번째 학교의 i 번째 학생(학생_{ijk})이 PISA 2012 학생대상 설문지 응답 시점을 기준으로 최근 2주간 무단 결석을 한 적이 있는지의 여부를 나타내는 이분형 변인이다. 이 변인은 “지난 2주간 학교에 무단 결석을 몇 번 했습니까?”라는 질문에 대한 응답을 바탕으로 구성된 것으로, 각 학생은 이 질문에 대해 0회, 1-2회, 3-4회, 5회 이상 가운데 하나를 선택할 수 있었다. 본 연구에서는 결석을 한 번이라도 한 경우를 1로, 결석을 하지 않은 경우를 0으로 코딩하였다.¹³⁾

‘이주배경’(MIGRANT_{ijk})은 학생_{ijk}의 이주배경 여부를 나타내는 변인으로서, 이 변인은 각 학생이 PISA 2012 학생대상 설문지 응한 국가에서 1세대나 2세대 이주민일 경우 1로, 그렇지 않을 경우 0으로 코딩되었다. 이 변인은 독립변인으로 회귀모형에 투입되어 개별 학생의 이주배경 여부에 따른 학교결석 확률 차이를 확인하기 위해 사용되었다.

학생의 ‘이주배경’ 지위가 ‘학교결석’ 확률에 미치는 효과가 다문화반차별정책의 제도화 수준에 의존적인지 확인하기 위해 ‘다문화반차별정책’(MPXANTI_k)이 국가수준 변인으로 사용되었다.

11) 각 참여국은 2단계 층화표본 디자인(two-stage stratified sample design)을 사용하여 자료를 수집했으며, 1단계에서는 만 15세 학생이 재학하는 학교를 크기비례확률(probability proportional to size: PPS) 표집 방법을 통해 전국에 걸쳐 체계적으로 표집하고, 2단계에서는 표본에 포함된 각 학교로부터 약 35명의 학생을 무선표집하였다. 수집된 자료의 표집편향을 교정하기 위한 표본가중치가 계산되어 제공되었다(OECD, 2014b).

12) 이들 29개국은 다음과 같다: 그리스, 네덜란드, 노르웨이, 덴마크, 독일, 룩셈부르크, 미국, 벨기에, 스웨덴, 스위스, 스페인, 슬로바키아, 슬로베니아, 아일랜드, 에스토니아, 영국, 오스트리아, 이태리, 일본, 체코, 캐나다, 터키, 포르투갈, 폴란드, 프랑스, 핀란드, 한국, 헝가리, 호주.

13) 이론적으로는 자료를 이분형 변인 대신 서열범주형 변인으로 구성할 수도 있으나, 자료의 분포 상 결석을 하지 않은 집단의 비율이 압도적으로 높다는 점에서(분석에 포함된 29개국 전체 학생의 약 81%, <표 1> 참조), 소수 집단인 결석 집단을 추가로 세분화하여 범주화하지 않았다.

이 변인은 MIPEX III 데이터 가운데 ‘반차별’ 영역 지표로서(Huddleston & Niessen, 2011), 데이터 상의 k 번째 국가(국가 $_k$)에서 다음의 네 개 세부영역에 걸쳐 제도환경이 어느 정도로 잘 마련되어 있는지를 나타낸 것이다: (1) 인종·민족, 종교, 국적에 따른 차별 금지에 대한 법제화 수준(7개 세부기준), (2) 이러한 차별금지법이 교육과 훈련, 사회적 보호 및 혜택, 주거, 보건 등의 영역을 포괄하는 정도(6개 세부기준), (3) 관련 법률을 통해 차별의 피해자를 보호하고 가해자를 처벌·교화할 수 있도록 하는 체계적인 장치가 마련되어 있는 수준(12개 세부기준), (4) 차별금지 특별 기구의 설치 및 이 기구에 대한 실질적인 권한 부여 수준(4개 세부기준). 이상 네 개의 각 세부영역은 0에서 100 사이의 점수를 가질 수 있으며, 점수가 높을수록 해당 국가는 각 세부영역에서 이주민을 차별하지 않기 위한 제도적 노력을 높은 수준에서 기울이고 있음을 의미한다. 본 연구의 분석에 사용된 ‘다문화반차별정책’은 이들 네 개 세부영역 점수의 국가별 평균값으로 구성된 지표이다. 본 연구에서는 이 점수를 10으로 나누어 10을 1단위로 하는 지표로 변환하여 사용하였다.

가정과 학교가 보유한 자원의 수준이 학생의 학교생활 전반에 중요한 영향을 미칠 수 있다는 점에서 학생의 ‘경제·사회·문화적 지위’와 ‘학교자원’이 통제변인으로 포함되었다. 우선, 학생 $_{ik}$ 의 ‘경제·사회·문화적 지위’(ESCS $_{ik}$)는 학생의 가정이 보유한 물적 자원의 규모, 도서 보유량, 부모의 직업 지위, 부모의 학력에 대한 정보를 종합하여 구성된 지표이다. OECD(2014b)는 이 지표를 회원국 소속 전체 학생에 걸쳐 평균이 0이 되고 표준편차가 1이 되도록 변환하여 각 학생별 값을 제공하는데, 본 연구에서도 이 지표가 사용되었다. 또한 학생의 ‘경제·사회·문화적 지위’에 상응하는 학교수준 변인으로 ‘학교자원’(SCMATEDU $_{jk}$)이 사용되었다. 이 변인은 데이터 상의 k 번째 국가에 속한 j 번째 학교(학교 $_{jk}$)의 학교장이 응답한 내용을 바탕으로 OECD(2014b)가 구성한 지표로서, 학교 $_{jk}$ 가 보유한 교육자원의 적절성 수준을 나타낸다.¹⁴⁾ 이 변인 역시 OECD 회원국 전체에 걸쳐 평균은 0, 표준편차는 1이며, 지표 값이 클수록 해당 학교가 보유한 교육자원의 적절성 수준이 높은 것을 뜻한다.

이와 더불어, 국가수준에서 ‘다문화교육정책’(MPXEDU $_k$)이 통제되었다. 이주배경 학생의 결석 확률은 다문화사회 친화적 교육정책의 제도화 수준에 따라 차이가 나타날 가능성이 있다. ‘다문화교육정책’은 MIPEX III 데이터 가운데 ‘교육’ 영역 지표로서(Huddleston & Niessen, 2011), 데이터 상의 국가 $_k$ 에서 다음의 네 개 세부영역에 걸쳐 제도적 환경이 어느 정도로 잘 마

14) 구체적으로, 지표 구성을 위해 다음의 6개 항목이 활용되었다: “과학 실험 장비의 부족 또는 부적절함” “교과서 등 수업자료의 부족 또는 부적절함” “교육용 컴퓨터의 부족 또는 부적절함” “인터넷 접근성의 부족 또는 부적절함” “교육용 컴퓨터 소프트웨어의 부족 또는 부적절함” “도서관 자료의 부족 또는 부적절함.” 각 학교장은 이상의 항목들이 자신 속한 학교의 교육 수행 역량에 어느 정도로 지장을 주고 있는지에 대해 4점 척도로 답하였다. 이를 바탕으로 각 학교별 평균값이 계산되었으며, OECD 회원국 전체에 걸쳐 평균이 0, 표준편차가 1이 되도록 변환되었다(OECD, 2014b).

런되어 있는지를 나타낸 것이다: (1) 교육에 대한 이주민의 접근성이 이주민의 유형과 거주권 지위에 상관없이 개방적으로 확보되는 정도(7개 세부기준), (2) 이주민 집단의 교육적 필요에 맞춤형으로 부합하는 집중적 지원이 이루어지는 정도(7개 세부기준), (3) 이주민 집단에게 다양한 형태의 부가적 학습기회 및 교육지원이 제공되는 정도(7개 세부기준), (4) 이주배경 여부와 상관없이 모든 학생을 위한 상호문화이해 교육이 제도화되어 있는 정도(6개 세부기준). 이상 네 개의 각 세부영역은 0에서 100 사이의 점수를 가질 수 있으며, '다문화교육정책'은 이들 네 개 세부영역 점수의 국가별 평균값으로 구성된 지표이다. 앞서의 '다문화반차별정책' 변인의 경우와 마찬가지로, 본 연구에서는 원점수를 10으로 나누어 10을 1단위로 하는 지표로 변환하여 사용하였다.

이상의 변인들을 분석수준에 따라 나누면, 종속변인인 '학교결석'은 학생수준 변인이며, '이주배경' 및 '경제·사회·문화적 지위'도 이와 마찬가지로 학생수준 변인이다. 학교수준 변인으로는 '학교자원'이 있으며, '다문화반차별정책'과 '다문화교육정책'은 모두 국가수준 변인이다. 이들 변인에 대한 기술통계치는 <표 1>에 제시된 바와 같다.

<표 1> 분석에 사용된 변인의 기술통계치

	사례수	평균	표준편차	최소값	최대값
학생수준					
TRUANCY	223,938	.1900	1.00
MIGRANT	223,938	.1200	1.00
ESCS	223,938	.06	.95	-5.32	3.27
학교수준					
SCMATEDU	9,168	.15	.96	-3.59	1.98
국가수준					
MPXANTI	29	5.85	2.11	1.36	8.92
MPXEDU	29	4.55	1.87	.29	7.74

3. 분석모형

자료의 체계적 분석을 위해, 학생-학교-국가 수준에 걸친 자료의 위계적 포함구조를 반영하는 3수준 위계일반화선형모형(hierarchical generalized linear modeling: HGLM)에 기반한 다층로짓분석(multilevel logit regression)이 사용되었다(Raudenbush & Bryk, 2002; Snijders & Bosker, 2012). 사회과학 데이터에서 일반적으로 개인들은 상이한 집단에 속해 있으며, 동일한 집단 내의 개인들은 일정한 특성을 체계적으로 공유할 가능성이 있다. 이러한 집단 내 상관성이 무시될 때 회귀분석 결과에 대한 높은 신뢰성 확보가 어려워진다. 위계일반화선형모형 기반 다층로짓분석은 분석 단위의 다층화를 통해 자료의 위계적 포함구조를 고려함으로써 로짓회귀계수와 표준오

차에 대한 보다 정확한 추정을 가능하게 한다.

모든 독립변인은 전체평균중심화(grand-mean centering)하였으며, 데이터 상의 k 번째 국가에 속한 j 번째 학교의 i 번째 학생에 대해, 각 분석수준별 분석모형은 다음과 같다.

제1수준(학생):

$$\text{Prob}(\text{TRUANCY}_{ijk} = 1 \mid \pi_{jk}) = \phi_{ijk}$$

$$\log[\phi_{ijk} / (1 - \phi_{ijk})] = \eta_{ijk}$$

$$\eta_{ijk} = \pi_{0jk} + \pi_{1jk}\text{MIGRANT}_{ijk} + \pi_{2jk}\text{ESCS}_{ijk}$$

제2수준(학교):

$$\pi_{0jk} = \beta_{00k} + \beta_{01k}\text{SCMATEDU}_{jk} + r_{0jk}, \quad r_{0jk} \sim \mathcal{N}(0, \tau_r)$$

$$\pi_{a1k} = \beta_{a0k} \text{ for } a = 1 \text{ and } 2$$

제3수준(국가):

$$\beta_{00k} = \gamma_{000} + \gamma_{001}\text{MPXANTI}_k + \gamma_{002}\text{MPXEDU}_k + u_{00k}, \quad u_{00k} \sim \mathcal{N}(0, \tau_u)$$

$$\beta_{01k} = \gamma_{010}$$

$$\beta_{10k} = \gamma_{100} + \gamma_{101}\text{MPXANTI}_k + \gamma_{102}\text{MPXEDU}_k$$

$$\beta_{20k} = \gamma_{200}$$

이를 혼합모형(mixed model)으로 종합하면 다음과 같다.

$$\begin{aligned} \eta_{ijk} = & \gamma_{000} + \gamma_{001}\text{MPXANTI}_k + \gamma_{002}\text{MPXEDU}_k + \gamma_{010}\text{SCMATEDU}_{jk} + \\ & \gamma_{100}\text{MIGRANT}_{ijk} + \gamma_{101}(\text{MIGRANT}_{ijk} \times \text{MPXANTI}_k) + \\ & \gamma_{102}(\text{MIGRANT}_{ijk} \times \text{MPXEDU}_k) + \gamma_{200}\text{ESCS}_{ijk} + r_{0jk} + u_{00k} \end{aligned}$$

위의 분석모형에서 γ_{000} 는 모형의 절편 값을 나타내며, 나머지 γ 들은 각 변인의 종속변인 η_{ijk} 에 대한 효과의 크기를 나타낸다. 다문화반차별정책의 제도화 수준이 이주배경 학생의 학교결석에 미치는 영향은 국가수준 변인인 '다문화반차별정책'과 학생수준 변인인 '학교결석' 사이에 존재하는 교차수준 상호작용 효과(cross-level interaction effect)인 γ_{101} 로 표현된다. 모형에 포함된 r_{0jk} 와 u_{00k} 는 무선평과를 나타낸다.

본 연구의 분석 자료인 PISA 2012 데이터 상에서 각 국가는 표본의 크기가 일정하지 않은데, 이처럼 상이한 크기의 표본을 그대로 통합하여 분석할 경우, 표본이 큰 국가에 의해 분석결과가 많

은 영향을 받게 됨으로써 분석결과의 왜곡을 초래하게 된다. 이러한 문제를 피하기 위해 본 연구는 PISA의 데이터 분석 매뉴얼(OECD, 2009)에 제안된 방식대로, 분석에 포함된 전체 학생 표본의 크기를 그대로 유지하면서 동시에 국가별 표본 크기를 모두 균등화하도록 교정하는 표본가중치를 계산하여 데이터에 적용함으로써, 분석 시 각 국가가 분석결과에 동일한 만큼 기여하도록 하였다.

IV. 분석결과

다문화반차별정책의 제도화 수준이 이주배경 학생의 학교결석에 미치는 효과를 탐색하기 위한 본 연구의 분석결과는 <표 2>에 제시된 바와 같다. 우선, 분석에 포함된 OECD 회원국에 재학하는 만 15세 이주배경 학생은 같은 연령의 다른 학생에 비해 학교결석 가능성이 유의미하게 높은 것으로 나타났다($\gamma_{100} = 0.205, p \leq 0.001$). 평균적으로, 이주배경 학생의 다른 학생 대비 학교결석 오르는 1.228배였다. 학교결석에 대한 두 집단 간의 이러한 뚜렷한 차이는 학생의 가정과 학교가 보유한 자원 등을 통제된 후에 나타난 결과라는 점에서 더욱 문제의 심각성이 드러난다. 실제로, 가정의 경제·사회·문화적 지위($\gamma_{200} = -0.191, p \leq 0.001$)와 학교자원($\gamma_{010} =$

<표 2> 학교결석에 대한 HGLM 다층로짓분석

	Coeff	SE	t-ratio	OR
고정효과				
절편 (γ_{000})	-2.341***	.180	-12.976	.096
MPXANTI (γ_{001})	.044	.099	0.441	1.044
MPXEDU (γ_{002})	-.072	.110	-0.651	.931
SCMATEDU (γ_{010})	-.033**	.012	-2.854	.967
MIGRANT (γ_{100})	.205***	.032	6.389	1.228
MIGRANT×MPXANTI (γ_{101})	-.087***	.017	-5.180	.917
MIGRANT×MPXEDU (γ_{102})	-.016	.021	-0.743	.984
ESCS (γ_{200})	-.191***	.009	-20.178	.826
무선효과				
u_{00k} (τ_{β})	.815***			
τ_{0jk} (τ_{γ})	.171***			
자유도				
국가수준		26		
학교수준		9,138		
학생수준		214,737		

주: SE = standard error; OR = odds ratio.

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

-0.033, $p \leq 0.01$)은 개별 학생의 학교결석에 유의미한 부적 효과를 보였다. 가정과 학교의 자원이 풍부할수록 학생의 학교결석 확률은 낮아지는 것인데, 이주배경 학생 지위가 이러한 효과를 통제된 상태에서도 뚜렷한 독립적인 유의미한 효과를 보였다는 점은, 이주배경 학생의 학교결석 가능성을 높이는 다양한 요인들이 존재한다는 점을 시사한다.

이처럼 학생 개인의 가정 배경과 더불어 학생이 소속된 학교 환경을 통제된 상태에서, 이주배경 학생이 다른 학생에 비해 학교결석 가능성이 상대적으로 높은 경향을 보인다는 점은, 본 연구의 분석 초점이 되는 다문화반차별정책의 효과에 대한 관심으로 자연스럽게 연결된다. 분석결과에 따르면, 다문화반차별정책을 높은 수준에서 제도화하고 있는 국가일수록 이주배경 학생 지위가 가지는 학교결석에 대한 정적 효과는 유의미하게 낮아지는 것으로 나타났다. 구체적으로, 다문화반차별정책 제도화 수준이 학생의 학교결석 가능성에 대해 가지는 직접효과(γ_{001})를 통제된 상태에서, 다문화반차별정책 제도화 수준과 이주배경 학생 지위 간의 교차수준 상호작용 효과가 부적적으로 유의했다($\gamma_{101} = -0.087, p \leq 0.001$). 이는 다문화반차별정책이 잘 갖추어진 국가일수록 이주배경 학생과 비이주배경 학생 간의 학교결석 확률 차이가 줄어드는 일반적 패턴을 보여주는 것으로 해석될 수 있다. 이러한 결과는 국가수준 통제변인인 다문화교육정책 제도화 수준과 학생수준의 이주배경 지위 간의 교차수준 상호작용 효과(γ_{102})를 통제된 상태에서 나타난 결과라는 점에서 더욱 흥미롭다.¹⁵⁾ 이는 다문화사회 친화적인 반차별 제도환경 구축을 위한 노력이 이주배경 학생의 학교결석 감소 등 교육기회의 형평성 제고를 통한 교육복지의 구현에 실제로 긍정적인 영향을 미칠 수 있음을 보여준다.

V. 결론

국경을 초월한 이주의 추세가 확산됨에 따라 각국의 이주배경 아동의 수 또한 증가하고 있다.

15) 분석모형에서 다문화반차별정책 변인이 제거되었을 때, 다문화교육정책의 제도화 수준과 학생의 이주배경 지위 간의 교차수준 상호작용은 유의미한 부적 효과를 보였다. 이는 다문화교육정책이 잘 갖추어진 국가에서 이주배경 학생과 다른 학생 간의 학교결석 가능성 차이가 유의하게 줄어들 수 있음을 시사하는 것으로 해석할 수 있다. 하지만 <표 2>에 보고된 바와 같이, 다문화반차별정책이 함께 고려될 경우 다문화교육정책과 이주배경 지위 간의 교차수준 상호작용 효과는 사라졌다. 이는 다문화교육정책이 이주배경 학생의 학교소속감(양경은·함승환, 2015)과 학업흥미(함승환 외, 2014) 등에 정적 효과를 보인다는 선행 연구와는 일정한 차이가 있는 결과다. 이러한 차이에 대한 하나의 가설적 설명은, 학교소속감이나 학업흥미는 교육기회에의 접근(학교출석)을 주어진 사실로서 가정한 '학교 내' 변인인 반면, 학교결석은 교육기회에의 접근 자체에 대한 변인이라는 점이다. 이주배경 학생의 교육기회 접근은 단순히 교육정책의 함수라기보다는 사회 전반의 반차별 제도환경의 함수일 가능성이 크며, 이에 대한 체계적 후속연구가 필요하다.

한국의 경우에도 국제결혼 가정 자녀와 중도입국 자녀 등 이주배경을 지닌 아동의 수가 꾸준히 늘어나고 있다. 이주배경 아동을 동질적인 집단으로 구획화하기에는 이들 집단 내에 존재하는 다양성이 큼에도 불구하고, 대체로 이들은 다양한 이유로 학교생활 전반에 어려움을 겪을 가능성이 높은 것으로 보고되고 있다(류방란·오성배, 2012; 최성보, 2011; Nieto & Bode, 2011; Schlicht-Schmalzle & Moller, 2012). 이와 같은 부적응은 장기적으로 볼 때 사회통합의 걸림돌로 작용할 수 있을 뿐만 아니라 이들이 성인이 된 후에 사회적 차원의 심각한 비용을 초래할 수 있다는 점에서 정책적 개입의 중요성이 제기되어 왔다(양경은·함승환, 2015; 이민경, 2010).

경제적, 정치적, 사회·문화적 생활의 모든 영역에서 이주민이 부당하게 차별받지 않도록 강제하는 다문화반차별정책은 이와 같은 문제에 선제적으로 대응하기 위한 제도적 노력의 한 형태라 할 수 있다. 하지만 각국의 다문화반차별정책 제도화 추세에 반해, 정책의 효과에 대한 실증적 분석은 매우 부족한 실정이다. Kymlicka(2012)도 다문화주의 및 다문화정책에 대한 각국의 사회정치적 관심은 크게 증대한 반면, 관련 정책의 효과를 체계적으로 분석한 연구는 매우 드물다고 지적한 바 있다.¹⁶⁾ 본 연구는 이러한 연구 공백을 메우기 위한 탐색적 시도의 하나로서, 다문화반차별정책의 제도화 수준이 이주배경 아동에 대한 교육적 방임 지표인 무단결석률에 미치는 영향을 실증적으로 검토하고자 하였다. 이를 위해, 학생의 학교생활 자료를 담고 있는 PISA 2012 데이터와 이주민 사회통합 정책 자료를 담고 있는 MIPEX III 데이터를 연결하여, OECD 회원국 가운데 29개국의 9천여 개 학교 소속 22만여 명의 15세 학생에 대한 자료를 분석하였다. 분석 결과, 다문화반차별정책을 높은 수준에서 제도화하고 있는 국가일수록 아동의 이주배경 지위가 가지는 무단결석률에 대한 정적 효과가 유의하게 작아지는 것으로 나타났다.

정책의 긍정적 효과를 시사하는 이러한 결과는 한국사회에도 중요한 함의를 제공한다. 우선, 장기적인 관점에서 이주배경 아동 및 그 가족의 사회통합을 위해서는 차별금지에 대한 포괄적이고 실효성 있는 법의 제정 및 관련 제도의 구축과 공고화에 대한 고민이 요청된다. 다문화반차별정책은 경제적, 정치적, 사회·문화적 생활의 모든 영역에서 이주민을 부당하게 차별하지 않도록 강제하는 일련의 제도적 장치로서, 실효성 있는 차별금지법이 그 핵심 요소이다. 그러나 한국은 헌법의 평등 이념에도 불구하고 이주민을 대상으로 하는 포괄적인 차별금지법이 부재한다. 실제로 지난 2012년 기획재정부는 외국인력, 결혼이주자, 북한이탈주민을 대상으로 출신지역, 인종, 언어 등으로 인한 각종 차별을 금지한다는 내용을 골자로 하는 ‘다문화인차별금지법’ 제정을 추진했으나 현재까지 법제화가 이루어지지 못했다. 이러한 반차별법은 권고 조치와 달리 사

16) 오늘날과 같은 이주의 시대에 사회통합 접근으로서의 정치적 다문화주의는 세계 각국에서 중요한 정치철학으로 진화해 왔으며, 다문화정책은 이러한 흐름 속에서 그 제도적 정당성을 공고히 해왔다(Kymlicka, 2012). 하지만 이러한 공고한 제도적 정당성은 정책 의도와 실제 효과 간의 관계에 대한 면밀한 검토의 요구를 잠재우는 측면이 있다(양경은·함승환, 2015).

법치리를 통한 처벌을 가능케 한다는 점에서 법적 실효성을 갖는데, 독일의 경우 2006년 평등대우법(Allgemeines Gleichbehandlungsgesetz)을, 영국 또한 2010년 평등법(Equality Act)을 제정하여 시행해오고 있다. 다문화반차별정책이 잘 갖추어진 국가일수록 이주배경 학생과 비이주배경 학생 간에 존재하는 무단결석률 차이가 줄어든다는 본 연구의 결과는 ‘다문화인차별금지법’과 같은 법적·제도적 장치 마련의 필요성을 역설한다. 이와 같은 결과는 각국의 다문화교육정책 제도화 수준을 통제된 상태에서 나타난 결과라는 점에서 특히 흥미롭다. 이주배경 아동의 무단결석과 같은 교육소의 문제는 사회 전반의 제도 및 구조의 영향을 받는다는 점에서 교육정책 혹은 복지정책과 같은 개별 영역의 정책적 접근만으로는 그 문제가 쉽게 해소되기 어려운 측면이 있다. 다문화반차별정책의 제도화가 이주배경 아동의 무단결석률 감소 효과로 이어질 수 있음을 보여준 본 연구의 결과는 사회 전반에 걸쳐 반차별적이며 다문화사회 친화적인 환경을 구축하기 위한 제도적 노력이 이주배경 아동에 대한 교육적 방입 방지에 긍정적 영향을 미침으로써 장기적으로 사회통합에 기여할 수 있음을 시사한다. 한국은 다문화사회의 본격적 전개 속에서 다양한 집단의 이주민이 꾸준히 증가할 것으로 예상되는 바, 이들의 사회통합을 위한 다문화반차별정책의 체계화 및 관련 법 정비의 방향에 대한 다각적인 후속연구가 필요하다.

또한, 이주배경 아동을 대상으로 하는 사회통합 정책의 방향성이 재점검될 필요가 있다. 이른바 ‘다문화정책’이라고 불리는 국가 주도의 정책은 이주배경 아동의 수적 증가와 함께 이들의 사회적응 문제에 대응하기 위해 점차 확장되어 왔다. 공교육 제도 안으로 유입되는 이주배경 아동의 수가 빠르게 증가함에 따라 여성가족부와 교육부를 비롯한 다양한 정부 부처에서 이들의 학교생활 적응을 위시로 한 교육적 지원에 총력을 기울여왔다. 그러나 이러한 정책적 지원이 주로 ‘시혜적 복지담론’에 기초하고 있다는 점에서 비판의 대상이 되곤 했다(김이선, 2010; 김혜순, 2008). 정책의 목표가 이들의 취약한 가족 및 사회적 자원에 대한 지원에 초점이 맞춰지면서, 역설적으로 이주배경 아동을 타자화하여 배제하는 일종의 낙인 효과를 가져올 수 있기 때문이다(이민경, 2010). 이민경·김경근(2009)에 따르면, 이주배경 아동을 대상으로 하는 ‘다문화가정 자녀 대상 특별 프로그램’은 이주배경 아동을 비이주배경 아동들로부터 분리시킴으로써 이들을 이중으로 소외시키는 결과를 초래할 수 있다. 또한 국내에서 이루어져 온 다문화교육은 비이주배경 아동과 이주배경 아동 모두를 대상으로 하는 ‘다문화주의’를 표방하고 있으나 실제 운영 프로그램들은 이주배경 아동만을 대상으로 하는 한국어교육 및 문화체험 프로그램에 치우쳐 온 경향이 있었다(조영달, 2008). 국가적 차원의 다문화반차별정책이 부재한 상황 속에서 기존의 선별주의·온정주의적 성격을 띤 다문화정책은 이주배경 아동에 대한 차별과 편견을 오히려 조장할 수 있는 위험을 안아 온 것이다. 학교 부적응을 경험하는 이주배경 아동에 대한 개입에 있어 다문화반차별정책이 교육정책과 복지정책 등 관련 정책과 어떻게 통일성 있게 연계되어 보다 효과적으로 기능할 수 있을지에 대한 정책적 고민과 면밀한 후속연구가 요청된다.

참고문헌

- 교육부. 2014. 『다문화가정 학생 현황』. 교육부 학생복지정책과.
- 김기덕·박민서. 2009. “다문화가정 아동의 학교생활적응에 영향을 미치는 요인에 관한 연구: 충청남도 천안시와 아산시를 중심으로.” 『사회과학연구』 48(1): 97-121.
- 김용석·박명숙. 2000. “청소년 문제행동의 공통요인으로서의 부모의 양육태도에 관한 연구.” 『사회복지학』 42: 83-106.
- 김현용·윤현숙·노혜련·김연옥·최균·이배근. 2001. 『현대사회와 아동: 아동복지의 시각에서』. 소화.
- 류방란·김경애·이재분·송혜정·강일국. 2012. 『중등교육 학령기 다문화가정 자녀 교육 실태 및 지원방안』. 한국교육개발원.
- 류방란·신희경·이규재·최운선. 2008. “학교학습부적응에 미치는 가정과 학교의 영향력 분석.” 『교육학연구』 46(2): 179-208.
- 류방란·오성배. 2012. 중도입국 청소년의 교육 기회와 적응 실태. 『다문화교육연구』 5(1): 29-50.
- 박주호. 2014. 『교육복지의 논의: 쟁점, 과제 및 전망』. 박영스토리.
- 박희훈·오성배. 2014. 다문화가정 자녀의 학교급별 학교생활 적응에 관한 탐색. 『한국교육문제연구』 32(2): 35-57.
- 설동훈·윤홍식. 2005. “국내 거주 여성 결혼이민자의 사회경제적 적응과 사회복지정책.” 한국사회복지학회 추계 학술대회 자료집. pp. 247-265.
- 손충기·배은자·김영태. 2012. “청소년 학업중단의 가족 및 사회환경적 요인 분석 연구.” 『한국산학기술학회논문지』 13(6): 2504-2513.
- 양경은·함승환. 2015. “다문화정책의 사회통합 효과: 다문화교육정책이 이주배경 아동의 학교소속감에 미치는 영향을 중심으로.” 『한국사회정책』 22(2): 1-23.
- 여성가족부. 2014. 『다문화가족 관련 연도별 통계』. 여성가족부 다문화정책과.
- 오성배. 2005. “코시안(Kosian) 아동의 성장과 환경에 관한 사례 연구.” 『한국교육』 32(3): 1-26.
- 유봉애·옥경희. 2013. “사회적 지지가 다문화가족 아동의 학교적응력, 정서조절력, 사회적응력에 미치는 영향.” 『한국가족복지학』 18(4): 511-538.
- 이민경. 2010. 『이주가정 자녀 사회통합 정책』. IOM 이민정책연구원.
- 이민경·김경근. 2009. “이주 근로자가정 청소년들의 적응전략.” 『교육사회학연구』 19(2): 107-132.
- 이봉주·김광혁·정익중·김예성·나은숙. 2006. “가족배경이 아동의 신체적 학대와 방임에 미치는 영향.” 한국사회복지학회 추계 학술대회 자료집. pp. 179-186.
- 이시나. 2003. “학교사회사업가와 교사의 협력이 무단결석 청소년의 학교생활적응에 미치는 영향.” 『학생활연구』 16: 79-100.
- 장덕호·김성기·유기웅·윤철수. 2015. 『교육복지론』. 박영스토리.
- 장혜자. 2000. “빈곤한 아동의 현황 및 고찰.” 『한국생활과학회지』 9(3): 257-270.
- 전경숙. 2008. “경기도 지역의 다문화가정 일반가정 청소년의 생활실태 조사: 학교생활과 가정생활을

- 중심으로.” 『청소년상담연구』 16(1): 167-185.
- 전영실·신동준·박상희. 2013. 『다문화가정 청소년의 비행 피해 및 가해에 대한 연구』. 한국형사정책연구원.
- 정선미·조옥귀. 2009. “중학생이 지각한 부모갈등, 자아탄력성 및 학교생활 부적응의 관계.” 『교육이론과 실천』 18: 133-158.
- 조영달. 2008. 『학교 다문화교육 프로그램 운영실태 분석 연구』. 교육과학기술부.
- 조영달·구정화·이혁규. 2009. 『다문화 가정 학생 DB 현황 및 유형별 교육요구 분석』. 교육과학기술부.
- 조혜영·서덕희·권순희. 2008. “다문화 가정 자녀의 학업수행에 관한 문화기술적 연구.” 『교육사회학연구』 18(2): 105-134.
- 최동선·이상준. 2009. 『학교중단 청소년을 위한 진로개발 지원 방안』. 한국직업능력개발원.
- 최성보. 2011. “다문화가정 초등학생의 학교생활적응 탐색.” 『다문화교육연구』 4(2): 105-130.
- 함승환·구하라·차윤경. 2014. “다문화사회 친화적 교육과정 정책의 효과: 민족·언어적 소수자 학생의 수학 흥미 및 성취도를 중심으로.” 『다문화교육연구』 7(4): 123-142.
- 함승환·김왕준·김정덕·양경은·최경준. 2014. “복지국가 유형과 교육복지의 제도적 모형.” 『다문화교육연구』 7(3): 135-151.
- 홍정미. 2008. “다문화 가정 자녀의 학교생활 적응에 영향을 미치는 생태체계 변인.” 이화여자대학교 박사학위 논문.
- Alba, R., and Nee, V. 2003. *Remaking the American mainstream: Assimilation and contemporary immigration*. Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Bronfenbrenner, U. 1979. *The ecology of human development*. Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Bloemraad, I., and Graauw, E. D. 2012. *Immigrant Integration and policy in the United States: A loosely stitched patchwork*. In B. John and F. James (Eds.), *International perspectives: integration and inclusion* (pp. 206-232). Kingston, ON: McGill-Queen's University Press.
- Capps, R., Fix, M., Murray, J., Ost, J., Passel, J., and Herwatoro, S. 2005. *The new demography of America's schools: Immigration and the No Child Left Behind Act*. Washington, DC: Urban Institute.
- Cha, Y.-K., and Ham, S.-H. 2014. “The institutionalization of multicultural education as a global policy agenda.” *Asia-Pacific Education Researcher* 23(1): 83-91.
- Cohen, M. A. 1998. “The monetary value of saving a high-rsk youth.” *Journal of Quantitative Criminology* 14(1): 5-33.
- Colby, S. L., and Ortman, J. M. 2015. *Projections of the size and composition of the U.S. population: 2014 to 2060*. Washington, DC: U.S. Census Bureau.
- Eurostat 2014. *Migration and migrant population statistics*. Retrieved April 20, 2015 from http://ec.europa.eu/eurostat/statistics-explained/index.php/Migration_and_migrant_populati

on_statistics

- Fischer, W. M. 2013. "Conditional welfare grants to address truancy and child educational neglect: United States' experiments and Ecuador's mandates." *Journal of Law and Education* 42(2): 275-311.
- Gandara, P. 1994. The impact of the education reform movement on limited English proficient students. In B. McLeod (Ed.), *Language and learning: Educating linguistically diverse students* (pp. 45-70). Albany, NY: SUNY Press.
- Garcia-Coll, C., and Magnuson, K. 1997. The psychological experience of immigration. In A. Booth, A. Crouter, and N. Landale (Eds.), *Immigration and the family: Research and policy on U.S. immigration*. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.
- Garcia-Coll, C., and Szalacha, L. A. 2004. "The multiple contexts of middle childhood." *Children of Immigrant Families* 14(2): 81-97.
- Huddleston, T., and Niessen, J. 2011. *Migrant integration policy index III*. Brussels, Belgium: British Council & Migration Policy Group.
- Ingul, J. M., Klockner, C. A., Silverman, W. K., and Nordahl H. M. 2012. "Adolescent school absenteeism: Modeling social and individual risk factors." *Child and Adolescent Mental Health* 17(2): 93-100.
- Kinder, K., Harland, J., Wilkin, A., and Wakefield, A. 1995. *Three to remember: Strategies for disaffected pupils*. Slough, England: NFER.
- Kymlicka, W. 2012. *Multiculturalism: Success, failure, and the future*. Washington, DC: Migration Policy Institute.
- Larson, A., Zuel, T., and Swanson, M. 2011. "Are attendance gains sustained? A follow-up on the educational and child welfare outcomes of students with child welfare involvement for educational neglect." *Children & Schools* 33(1): 25-35.
- Levin, H. M. 2009. "The economic payoff to investing in educational justice." *Educational Researcher* 38(1): 5-20.
- Motti-Stefanidi, F., Masten, A., and Asendorpf, J., B. 2015. "School engagement trajectories of immigrant youth: Risks and longitudinal interplay with academic success." *International Journal of Behavioral Development* 39(1): 32-42.
- Nieto, S., and Bode, P. 2011. *Affirming diversity: The sociopolitical context of multicultural education* (6th ed.). Boston, MA: Pearson.
- OECD. 2009. *PISA data analysis manual* (2nd ed.). Paris, France: OECD.
- OECD. 2014a. *International migration outlook 2014*. Paris, France: OECD.
- OECD. 2014b. *PISA 2012 technical report*. Paris, France: OECD.
- Olivos, E., and Mendoza, M. 2010. "Immigration and educational inequality: examining latino immigrant parents' engagement in U.S. public schools." *Journal of Immigrant &*

- Refugee Studies 8(3): 339-357.
- Portes, A., and Rumbaut, R. G. 2001. *Legacies: The story of the immigrant second generation*. Berkeley, CA: University of California Press.
- Raudenbush, S. W., and Bryk, A. S. 2002. *Hierarchical linear models: Applications and data analysis methods* (2nd ed.). Thousand Oaks, CA: Sage.
- Reid, K. 1999. *Truancy and Schools*. London, UK: Routledge.
- Reid, K. 2014. *Managing school attendance: Successful intervention strategies for reducing truancy*. New York, NY: Routledge.
- Sassen, S. 1991. *The global city: New York, London, Tokyo*. Princeton, NJ: Princeton University Press.
- Schepers, L. 2013. *Language support, anti-discrimination policy and school success: A comparison of national measures for immigrant children*. Slough, England: NFER.
- Schlicht-Schmalzle, R., and Moller, S. 2012. "Macro-political educational inequality between migrants and natives in Western Europe." *West European Politics* 35(5): 1044-1074.
- Schneeweis, N. 2011. "Educational institutions and the integration of migrants." *Journal of Population Economics* 24(4): 1281 - 1308.
- Sheldon, S. B. 2007. "Improving student attendance with school, family, and community partnerships." *Journal of Educational Research* 100(5): 267-275.
- Skidmore, R. , Thackeray, M., Farley, W., Smith, L., and Goyle, S. 2000. *Introduction to social work*. Boston, MA: Allyn & Bacon.
- Smink, J., and Heilbrunn, J. Z. 2005. *Legal and economic implications of truancy*. Clemson, SC: National Dropout Prevention Center, Clemson University.
- Snijders, T. A. B., and Bosker, R. J. 2012. *Multilevel analysis: An introduction to basic and advanced multilevel modeling* (2nd ed.). Los Angeles, CA: Sage.
- Stroll, P. 1990. "Absent pupils who are officially present." *Education Today* 40(3): 22-25.
- Suarez-Orozco, C., Rhodes, I., and Milburn, M. 2009. "Unraveling the immigrant paradox: Academic engagement and disengagement among recently arrived immigrant youth." *Youth and Society* 41(2): 151-185.
- Suarez-Orozco, C., and Suarez-Orozco, M. 2001. *Children of immigration*. Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Tienda, M., and Haskins, R. 2011. "Immigrant children: Introducing the issue." *The Future of Children* 21(1): 3-18.
- Zastrow, C. H. 2010. *Introduction to social work and social welfare: Empowering people* (10th ed.). Belmont, CA: Brooks/Cole.

Abstract

Multicultural Anti-Discrimination Policy and Its Effect on Truancy Reduction for Immigrant Children

Kyung-Eun Yang (University of Toronto)

Yun-Kyung Cha (Hanyang University)

Seung-Hwan Ham (Hanyang University)

In both scholarly and policy circles around the world, much attention has been paid to multicultural policy as it purports to manage diversity in face of increased international migration. Despite the cross-national spread of multicultural policies, little effort has been made for systematic policy evaluations. As an attempt to fill this research void, this study focuses on the effect of multicultural anti-discrimination policy, especially in relation to its effect on truancy reduction for immigrant children. Using a sample of approximately 224 thousand children (aged 15 years old) selected from more than nine thousand schools across 29 OECD member states, a three-level logit analysis based on hierarchical generalized linear modeling has been conducted. The main findings clearly suggest that the degree of institutionalization of multicultural anti-discrimination policy at the country level is strongly associated with truancy reduction for immigrant children. This provides a piece of illustrative evidence that multicultural policy, if implemented successfully, could work as intended toward social integration in a diverse society.

key words: multicultural anti-discrimination policy, anti-discrimination law, social integration, immigrant children, educational neglect

(투고일: 2015. 4. 26 / 심사일: 2015. 5. 12 / 게재확정일: 2015. 6. 18)