



저작자표시-비영리-변경금지 2.0 대한민국

이용자는 아래의 조건을 따르는 경우에 한하여 자유롭게

- 이 저작물을 복제, 배포, 전송, 전시, 공연 및 방송할 수 있습니다.

다음과 같은 조건을 따라야 합니다:



저작자표시. 귀하는 원저작자를 표시하여야 합니다.



비영리. 귀하는 이 저작물을 영리 목적으로 이용할 수 없습니다.



변경금지. 귀하는 이 저작물을 개작, 변형 또는 가공할 수 없습니다.

- 귀하는, 이 저작물의 재이용이나 배포의 경우, 이 저작물에 적용된 이용허락조건을 명확하게 나타내어야 합니다.
- 저작권자로부터 별도의 허가를 받으면 이러한 조건들은 적용되지 않습니다.

저작권법에 따른 이용자의 권리는 위의 내용에 의하여 영향을 받지 않습니다.

이것은 [이용허락규약\(Legal Code\)](#)을 이해하기 쉽게 요약한 것입니다.

[Disclaimer](#)

석사학위논문

유아교사의 다문화감수성과
다문화교수효능감이 다문화교육태도에
미치는 영향



한성대학교 교육대학원

유아교육전공

박 경 희

석사학위논문
지도교수 박영숙

유아교사의 다문화감수성과
다문화교수효능감이 다문화교육태도에
미치는 영향

Effect of Early Childhood teacher's Multicultural Sensitivity and
Multicultural Teaching Efficacy on Multicultural Attitude

2016년 6월 일

한성대학교 교육대학원

유아교육전공

박 경 희

석사학위논문
지도교수 박영숙

유아교사의 다문화감수성과
다문화 교수효능감이 다문화교육태도에
미치는 영향

Effect of Early Childhood teacher's Multicultural Sensitivity and
Multicultural Teaching Efficacy on Multicultural Attitude

위 논문을 교육학 석사학위 논문으로 제출함

2016년 6월 일

한성대학교 교육대학원

유아교육전공

박 경 희

박경희의 교육학 석사학위논문을 인준함

2016년 6월 일



HANSUNG
UNIVERSITY

심사위원장 _____인

심사위원 _____인

심사위원 _____인

국 문 초 록

유아교사의 다문화감수성과 다문화교수효능감이 다문화교육태도에 미치는 영향

한성대학교 교육대학원
유아교육전공
박 경 희

본 연구의 목적은 유아교사의 다문화감수성, 다문화교수효능감 그리고 다문화교육태도가 어떠한지 알아보고, 유아교사의 다문화감수성과 다문화교수효능감이 다문화교육태도에 어떠한 영향을 미치는지 살펴보는 것이다. 이러한 목적을 달성하기 위해 설정한 연구문제는 다음과 같다.

1. 유아교사의 다문화감수성, 다문화교수효능감 그리고 다문화교육태도는 어떠한가?
 - 1-1. 유아교사의 배경변인별 다문화감수성은 어떠한가?
 - 1-2. 유아교사의 배경변인별 다문화교수효능감은 어떠한가?
 - 1-3. 유아교사의 배경변인별 다문화교육태도는 어떠한가?
2. 유아교사의 다문화감수성, 다문화교수효능감 그리고 다문화교육태도와의 상관관계는 어떠한가?
3. 유아교사의 다문화감수성과 다문화교수효능감이 다문화교육태도에 어떠한 영향을 미치는가?

본 연구는 서울, 경기, 인천, 그 외 지역에 소재하고 있는 유아교육기관 (어린이집과 유치원)에 근무하는 교사 200명을 연구대상으로 선정하였다. 자료 수집은

설문지를 통해 이루어졌고, 연구를 위한 자료 분석은 SPSS Statistics 21.0 프로그램을 사용하여 통계처리 하였다.

측정도구의 내적 일관성을 보기위해 Cronbach's α 를 산출하였고, 각 연구변인에 대한 집단 간 차이를 보기위해 t검증과 일원분산분석 (ANOVA)을 실시하였다.

또한 각 연구변인들의 관계를 보기위해 상관관계분석(correlation analysis)을 실시하였고, 다문화감수성과 다문화교수효능감이 다문화교육태도에 어떠한 영향을 미치는지 알아보기 위해 중다회귀분석(multiple regression)을 실시하였다

본 연구에서 분석된 연구결과를 살펴보면 다음과 같다.

첫째, 유아교사의 다문화감수성의 하인요인별 평균과 유아교사의 배경변인(지역, 기관유형, 교사경력, 다문화교육 관련 연수 참여)에 따른 다문화감수성의 집단 간의 차이를 알아보았다. 그 결과 다문화감수성 하위요인 중 상호작용 향유도가 가장 높게 나타난 것을 알 수 있었다. 배경요인에 따른 다문화감수성의 차이는 기관유형과 교사경력에서만 통계적으로 유의한 차이를 나타냈다. 이는 사후검증을 통해 기관유형에서는 사립유치원과 사립어린이집의 집단 간의 차이가 크고, 교사경력에서는 3년 미만과 3년 이상-5년 미만의 집단 간의 차이가 큰 것으로 나타났다. 사립어린이집과 경력교사들의 다문화감수성 향상을 위하여 유아교육기관에서의 올바른 교육과 교육프로그램의 개발이 필요하고 경력교사들의 교사교육이 필요함을 시사한다.

유아교사의 다문화교수효능감의 하위요인별 평균과 유아교사의 배경변인(지역, 기관유형, 교사경력, 다문화교육 관련 연수 참여)에 따른 다문화교수효능감의 집단 간의 차이를 알아보았다. 그 결과 다문화교수효능감 하위요인 중 인간관계 측면 교수효능감의 평균이 가장 높게 나타난 것을 알 수 있었다. 따라서 유아교사들은 다양한 집단과 협력, 이해, 존중, 배려를 할 수 있고 다문화교육에 대한 준비가 되어 있음을 알 수 있으나 수업의 여건을 형성하고 자료, 수업방법, 수업개발에 어려움이 있음을 나타내고 있다. 배경요인에 따른 다문화교수효능감의 차이는 모두 통계적으로 유의한 차이를 나타내지 못하였다.

유아교사의 다문화교육태도의 하인요인별 평균과 유아교사의 배경변인(지역, 기

관유형, 교사경력, 다문화교육 관련 연수 참여)에 따른 다문화교육태도의 집단 간의 차이를 알아보았다. 그 결과 다문화교육태도 하위요인 중 교사역할에 대한 태도가 가장 높게 나타난 것을 알 수 있었다. 이는 다문화적 배경을 가진 유아들을 교육할 때 교사로서 수행하는 역할과 태도에는 자신감을 보이고 있으나 유아교육기관에 존재하는 다문화적 환경에 대한 교사들의 태도에는 어려움을 느끼고 있음이 나타났다.

배경요인에 따른 다문화교육태도의 차이는 지역에서만 통계적으로 유의한 차이를 나타냈다. 사후검증을 통해 지역에서는 경기와 인천 집단 간의 차이가 크고, 통계적으로 유의한 차이가 난다는 것을 알 수 있었다. 지역에 따른 결과를 보면 인천의 다문화교육태도 향상을 위한 유아교육기관에서의 많은 연구가 필요하다는 것을 시사한다.

둘째, 유아교사의 다문화감수성, 다문화교수효능감, 다문화교육태도의 관계를 알아보고자 상관계수분석을 하였다. 그 결과 다문화감수성, 다문화교수효능감, 다문화교육태도와 각각의 하위요인은 대부분 통계적으로 유의한 상관계수가 있다고 본다. 다문화감수성과 다문화교수효능감은 .533, 다문화감수성과 다문화교육태도는 .438, 다문화교수효능감과 다문화교육태도는 .555를 나타내어 많은 영향을 미치고 있음을 알 수 있었다. 따라서 세 변인들과의 관계가 독립적이지 않고 유기적으로 연결되어 있음을 보이고 있어, 어느 한 변인이 부족하면 다른 변인에도 영향을 미치게 되고, 다른 하위변인이 향상되면 여러 변인들에게 영향을 미쳐 함께 향상되는 것을 알 수 있는 것이다. 반면 상호작용 항유도와 수업기능 측면 교수효능감은 통계적으로 유의미한 차이가 나타나지 않았다. 이는 유아의 발달 수준에 맞는 환경이나 여건을 조성하고 수업방법 및 수업개발을 하는 것과 나와 다른 문화를 가진 사람들과의 교류에 참여하는 정도와는 연관관계를 찾아볼 수 없다는 것을 의미한다.

셋째, 다문화 감수성이 다문화교육태도에 미치는 영향에 대해 알아 본 결과 상호작용 참여도가 가장 많은 영향을 미친다고 볼 수 있고, 통계적으로 매우 높은 유의수준을 보여주고 있음을 알 수 있다. 다문화교육태도의 하위변인인 다문화교육환경, 다문화교사역할, 다문화교육과정이 다문화감수성에 미치는 영향이 어떠한지 분석해 보았다. 세 하위변인 모두 상호작용 참여도가 가장 많은 영향을 미친

다고 볼 수 있었고 통계적으로 모두 매우 높은 유의수준을 보여주고 있다. 이는 다문화교육태도는 나와 다른 문화를 가진 사람들과의 교류에 참여하는 것에 많은 영향을 준다는 것을 알 수 있다. 다문화교육태도를 향상시키고 개발하기 위해서는 많은 문화권의 사람들과 교류하며 참여하는 것이 하나의 방법일 것이다.

다문화교수효능감이 다문화교육태도에 미치는 영향에 대해 알아본 결과 인간관계 측면 교수효능감이 가장 많은 영향을 미친다고 볼 수 있고, 다문화교수효능감과 다문화교육태도는 통계적으로 매우 높은 유의수준을 보여주고 있음을 알 수 있다. 다문화교육태도의 하위변인인 다문화교육환경, 다문화교사역할, 다문화교육과정을 다문화감수성에 미치는 영향이 어떠한지 분석해 보았다. 세 하위변인 모두 인간관계 측면 교수효능감이 가장 많은 영향을 미친다고 볼 수 있고, 통계적으로 매우 높은 유의수준을 보여주고 있다. 이는 다문화교육태도는 다양한 집단과 이해, 협력, 존중, 배려하는 마음을 가지는 것에 많은 영향을 준다는 것으로 다양한 집단을 이해하고 존중하는 것은 다문화교육태도에 영향을 주어 다문화적 환경에서의 교사 태도와 유아들을 교육하는 역할, 교육의 내용이나 교수학습 방법 및 학습 자료에 대한 태도를 고취시킬 필요가 있음을 시사한다.

유아교사의 다문화감수성, 다문화교수효능감 그리고 다문화교육태도가 어떠한지 알아보고, 유아교사의 다문화감수성과 다문화교수효능감이 다문화교육태도에 어떠한 영향을 미치는지에 대해 탐색하였다. 또한 지역 간의 다문화교육의 차이, 유아교육기관에서의 다문화교육의 실태, 다문화교육프로그램의 유효성, 다문화교육 연속 프로그램 질 향상 등 기초적인 자료로 제공할 수 있을 것이다.

【주요어】 다문화감수성, 다문화교수효능감, 다문화교육태도

목 차

I. 서 론	1
1. 연구의 필요성 및 목적	1
2. 연구 문제	6
3. 용어의 정의	6
II. 이론적 배경	8
1. 다문화 교육에서 유아교사의 중요성	8
2. 다문화감수성	14
3. 다문화교수효능감	18
4. 다문화교육태도	21
5. 다문화감수성, 다문화교수효능감, 다문화교육태도와의 관계	25
6. 선행연구	26
III. 연구방법	30
1. 연구대상	30
2. 연구도구	32
3. 연구절차	36
4. 자료분석	37
IV. 연구결과	38

1. 유아교사의 다문화감수성, 다문화교수효능감, 다문화교육태도의 차이	38
1) 유아교사의 다문화감수성 차이	38
2) 유아교사의 다문화교수효능감 차이	40
3) 유아교사의 다문화교육태도 차이	43
2. 유아교사의 다문화감수성, 다문화교수효능감, 다문화교육태도의 관계	46
3. 유아교사의 다문화감수성과 다문화교수효능감이 다문화교육태도에 미치는 영향	48
1) 다문화감수성이 다문화교수효능감에 미치는 영향	48
2) 다문화교수효능감이 다문화교육태도에 미치는 영향	52
V. 결 론	55
1. 요약 및 논의	55
2. 제언	59
참고문헌	60
부 록	67
ABSTRACT	72

표 목 차

<표 1> 다문화교육 개념	9
<표 2> 다문화감수성의 발달단계	17
<표 3> 효능감이 높은 교사와 낮은 교사의 차이	20
<표 4> 다문화교육태도에 대한 내용	25
<표 5> 연구대상의 일반적 특성	31
<표 6> 각 연구 변인의 하위변인	32
<표 7> 다문화감수성 신뢰도	33
<표 8> 다문화교수효능감 신뢰도	34
<표 9> 다문화교육태도 신뢰도	35
<표 10> 유아교사의 다문화감수성의 하위요인별 평균	38
<표 11> 배경변인에 따른 다문화감수성의 차이	39
<표 12> 유아교사의 다문화교수효능감의 하위요인별 평균	41
<표 13> 배경변인에 따른 다문화교수효능감의 차이	42
<표 14> 유아교사의 다문화교육태도의 하위요인별 평균	43
<표 15> 배경변인에 따른 다문화교육태도의 차이	44
<표 16> 다문화감수성, 다문화교수효능감, 다문화교육태도의 관계	46
<표 17> 다문화감수성이 다문화교육태도에 미치는 영향	48
<표 18> 다문화감수성이 다문화 교육환경에 미치는 영향	49
<표 19> 다문화감수성이 다문화 교사역할에 미치는 영향	50
<표 20> 다문화감수성이 다문화 교육과정에 미치는 영향	51
<표 21> 다문화교수효능감이 다문화교육태도에 미치는 영향	52
<표 22> 다문화교수효능감이 다문화 교육환경에 미치는 영향	53
<표 23> 다문화교수효능감이 다문화 교사역할에 미치는 영향	53
<표 24> 다문화교수효능감이 다문화 교육과정에 미치는 영향	54

그림 목 차

<그림 1> 연구절차	36
-------------------	----



I. 서 론

1. 연구의 필요성 및 목적

최근 한국사회는 세계화, 한류화, 고령화, 저출산, 통신과 교통, 매체 등으로 인하여 국가 간 교류가 활발히 이루어지고 국내에 체류하는 외국인 수가 늘어남에 따라 다문화 사회로 변화하고 있다. 정도의 차이는 있겠지만 모든 사회는 다문화 사회로 진입한다는 것을 막을 수 없게 되었고(김현영, 2012; 김해영, 2013), 현재 다문화시대에 살고 있다고 할 수 있다. 2014년 기준 법무부의 통계자료에 따르면 우리나라 체류 외국인이 점차 늘고 있음을 알 수 있다. 이는 국내로 이주하여 들어오는 새터민(탈북자)들과 외국인 노동자들이 많아지고 있기 때문이고(오성배, 2006), 최근 이슈화 되고 있는 한류로 인해 대한민국의 이미지가 좋아지고 위상이 높아져 유학생, 이민자들이 늘고 있는 것이다. 그로인해 교실 안에서 다른 문화의 아이들과 함께 수업을 받거나 원어민 강사가 교육을 하는 등의 모습은 자연스러운 현상이 되었고, 흔히 벌어지는 일이 되었다(이미혜, 2004). 다문화가정이 늘어 남에 따라 자녀들이 학교에서 피부색, 언어, 문화 등의 차이로 따돌림, 학습부진, 학교 부적응 등의 어려움을 겪고, 부정적인 정체성 확립으로 갈등을 겪는다고 보고되고 있어(이은진, 2008) 이런 사회문제들로 인해 다문화교육에 관심이 높아져 더욱 효과적인 다문화 교육을 위한 연구가 다각도로 진행되어 짐을 알 수 있다.

다문화를 단순한 의미의 민족, 인종만을 말하는 것이 아니라 한 국가의 사회안의 문화로 민족, 종교, 사회적 계층, 직업, 성, 장애 등 다양한 문화성을 포함한다(김아영, 2006; 황효정, 2012). 다문화는 원래 싱가포르, 미국, 호주 등의 다민족 국가에서 상호 간의 공존을 강조하기 위해 대두되었고 현재는 세계화, 정보화 등으로 인해 출현한 다양한 문화와 가치를 존중, 통합, 융합할 수 있는 미래사회의 해답으로 그 의미가 점차 확대 되고 있다(이규림, 2011; 정미선, 2013).

우리나라는 단일민족이란 말처럼 오랜 기간 동안 타문화를 배척하거나 거리

감을 느끼며 살아왔고 다양한 문화를 받아들이며 그들과 함께 생활하는 것에 어려움을 느껴왔다. 얼굴색이 다르다는 이유로 차별하고 편견이나 고정관념을 가지는 것은 다문화를 이해하고 받아들이는 것을 학습하거나 경험해보지 않았기 때문이다. 이런 이유로 한 사회를 구성하는 다양한 문화들 간의 단절은 사회의 안정을 방해하는 요소로 작용하게 되는 것이다. 그러므로 다양한 문화가 공존하는 사회에 대한 이해와 편견 없는 시선으로 보는 태도, 다원적인 시야를 육성하는 관점에서 교육의 모색이 요청되는 것이다(박남수, 2000).

따라서 다문화교육이란, 제각각 다른 언어, 인종, 계층, 성 등을 이해하고 수용, 존중하여 다양한 문화의 세계에서 같은 목표를 지향하며 다른 문화를 가진 사람들도 의사소통할 수 있는 기술, 지식, 태도 등을 준비하는 교육을 의미한다(김영옥, 2010; 정미선, 2013). 이는 다양한 문화적 상황에 차이와 편견 없이 있는 그대로를 받아들이고 존중하는 태도를 기르는 것을 말하며, 사회구성원으로써 모두가 함께 노력하고 협력하는 교육을 말하는 것이다.

이런 다문화교육이 가장 성공적인 교육효과를 나타내는 시기는 영유아기라고 볼 수 있다. 특히 유아기는 어린 시기에도 자신의 속성을 인식하고 발달함에 따라 자신의 경험과 행동에서 스스로 자아정체감을 형성하기 때문이다(박미경, 2007; 하숙현, 2000; 황효정, 2012). 발달적인 측면에서 보면 2-3세의 유아는 자기 이외 타인의 성, 피부색, 신체구조 등에 관심을 보이게 되고, 4세 유아는 성에 대한 정체감과 민족 집단에 대해 알 수 있다(양옥승, 1997; 진예슬, 2015)고 하였다. 이러한 이유로 국가수준의 교육과정인 누리과정에서도 유아들이 종교, 신체적 특성, 성별, 가족, 민족 배경 등에 대해 어떠한 편견도 가지지 않고 개인의 독특성을 수용하고 존중하며 살아가는 태도를 함양시키도록 하고 있다(교육과학기술부, 2013). 유아들은 우리사회를 책임 질 세대로 성장함에 있어 미래의 에너지원이자 발전적 동력이다. 미래의 사회구성원으로써 다문화교육 역량은 미래사회의 필수요건이며, 세계화에 발맞추어 나간다고 볼 수 있다. 다문화교육은 모두를 위한 도덕교육이자 인격교육, 평등교육이지 특정 집단만을 위한 교육이 아니기 때문에 유아기부터 다문화 사회에 적합한 시민적 자질을 육성시키도록 해야 한다(은지용, 2007; 정미선, 2013). 이는 다문화교육의 중요성을 나타낸 것으로 유아교육기관에서의 다문

화교육과 관련하여 교사교육, 프로그램 질 향상, 연수 참여 등이 활발히 이루어져야 할 것으로 보인다.

이와 같은 다문화교육이 유아교육기관에서 원활하게 이루어지기 위해서는 물리적인 교육환경이 중요하다. 발달상 결정적 시기이며 주변 환경에 민감하게 반응하는 유아기에 가지는 특성을 고려해 볼 때 유아교육기관에서의 물리적 환경은 매우 중요하다고 볼 수 있다(유구중·심우경, 2014). 물리적 환경으로는 기관, 시설형태, 지역형태, 시설장, 교사 등으로 볼 수 있는데, 이중 물리적 환경으로 가장 중요한 것은 인적환경인 교사라고 할 수 있다. 왜냐하면 영유아시기 아이들은 교사의 행동을 끊임없이 관찰하고 평가하며 긍정적이든 부정적이든 교사의 행동에 반응하고 교사가 보이는 다른 유아들을 대하는 태도에 대해 자신들이 지각한대로 행동하기 때문이다(이규림·김영옥, 2012; 한석실, 2007). 교사의 인식이나 경험을 통해 교육과정의 내용선택이나 주제 활동이 정해지고 개념이나 의식태도에 따라 달라지게 되는데, 이는 교사가 다문화적 상황에 대해 어떤 개념을 형성하고 태도를 보이며 교수의 실제에 얼마나 자신감을 가지나 하는 것은 교육 전반에 결정적인 영향을 미친다고 할 수 있다(이규림·김영옥, 2013). 교사의 편견이나 고정관념이 교육과정과 프로그램에 자연스럽게 녹아들게 되고 교육하는 과정 속에 유아들에게 전달이 되기 때문이다.

또 김옥순(2008)은 교사의 다문화 교수 능력은 교사가 가진 다문화감수성에 기초한다고 보고 있다. 다문화감수성은 다문화적 상황에서 학생들을 잘 지도할 수 있다는 자신감으로 교사가 다문화를 얼마나 이해하고 수용하느냐에 따라 다문화교수능력은 향상될 수 밖에 없는 것이다.

많은 선행연구에서는 교사의 다문화 인식, 신념, 감수성, 교수효능감, 교육태도 등을 탐색하며 연구하였다. 이에 이규림(2011), 이세나·강순미(2013)는 다문화교육과 관련된 교사의 내적 변인으로 학습가능하며, 인지적, 정의적, 행동적 속성을 가지고 있는 다문화감수성, 다문화교수효능감, 다문화교육에 대한 올바른 태도를 꼽았다.

Chen과 Starosta(1997)는 다문화감수성이란 타문화 집단과의 올바르게 성공적인 의사소통을 위하여 개인이 갖추고 있어야할 중요한 요인으로 보고 다문

화적 환경 속에서 개인이 적절히 행동할 수 있게 문화적 차이를 인식하는 민감성으로 이야기하였다.

Villegas와 Lucas(2002)는 다문화감수성을 가진 교사는 자신의 문화와 타문화의 차이를 인식하고 존중할 수 있는 문화적으로 반응적인 교사로서 다양한 문화를 가진 학생들을 가르칠 수 있다고 주장하였다. 이러한 선행연구들을 살펴보면 다문화교육태도와 다문화감수성 간의 유의한 관계가 있음을 시사한다(정미선, 2013).

다문화교육태도는 교사가 교육과정에서 접할 수 있는 다양성에 대한 내적 준비상태(이규립, 2011; 이세나·강순미, 2013)라고 하였다. 진정선(2013)은 넓은 의미의 다문화 교육을 위해 교사가 그 누구보다 앞서 문화적 인간이 되어야 한다고 하였다. 따라서 교사 스스로가 다양한 문화를 이해하고 긍정적으로 수용하여 효과적인 교육을 실시할 수 있는 자세를 점검하는 일은 매우 중요한 일이라고 할 수 있다. Banks(2008)는 성공적인 다문화교육은 교사에게 달려있다고 하여도 과언이 아니기에 교사 본인 스스로 타문화에 대한 문화적 정체성을 확고히 하고, 다른 인종이나 문화에 긍정적인 태도를 형성해야 한다고 하였다. 교사가 지닌 다문화에 대한 태도, 다문화에 대한 이해는 다문화교육의 기본요소로서 상호작용과 교육활동에 반영되는 것으로 이에 대한 성찰은 매우 중요하다고 볼 수 있다(황효정, 2012).

다문화교수효능감이란, 다문화교육에 대한 교사의 자신감을 나타내는 것으로 유아교사들이 스스로 인식하는 교사의 상대적 영향력이라고 볼 수 있다(김현경 등, 2013; 김해연, 2013). 다문화감수성을 가진 유아교사들은 다문화 유아들의 성취도 향상을 돕고(윤갑정·김미정, 2010), Villegas와 Lucas(2002)는 다양한 문화의 사람들을 이해를 바탕으로 높은 교수효능감을 보인다고 하였다. 위의 내용으로 미루어 보아 다문화감수성이 다문화교수효능감과 다문화교육태도에 영향을 미치고 있다는 것을 알 수 있었다.

본 연구에서는 이와 같이 선정된 내용을 바탕으로 교사의 올바른 다문화교육을 위해 유아교사의 다문화감수성, 다문화교수효능감 그리고 다문화교육태도의 각 배경변인별 집단간 차이를 알아보고자 한다. 또한 이들 연구변인들 간의 관계를 통해 어떠한 영향을 미치는지에 대한 연구를 규명함으로서 유아교육기관에서

이루어지는 유아교사의 다문화교육을 전개하기 위한 기초자료를 제공하고자 한다.



2. 연구문제

1. 유아교사의 다문화감수성, 다문화교수효능감 그리고 다문화교육태도는 어떠한가?
 - 1-1. 유아교사의 배경변인별 다문화감수성은 어떠한가?
 - 1-2. 유아교사의 배경변인별 다문화교수효능감은 어떠한가?
 - 1-3. 유아교사의 배경변인별 다문화교육태도는 어떠한가?
2. 유아교사의 다문화감수성, 다문화교수효능감 그리고 다문화교육태도와의 상관관계는 어떠한가?
3. 유아교사의 다문화감수성과 다문화교수효능감이 다문화교육태도에 어떠한 영향은 미치는가?

3. 용어의 정의

1) 다문화교육

다문화교육이란 가치와 신념을 기초로 상호의존성이 높은 세계적이고 문화적인 다양한 사회 안에서 문화 다원주의를 지지하는 교수학습법이다(김옥순 외, 2009; Bennet, 2007). 따라서 다문화교육은 다양한 문화에 대해 올바른 가치관을 형성하고 긍정적으로 받아들일 수 있도록 하는 교육을 말한다.

2) 다문화감수성

다문화감수성이란 다문화적 환경에서 타인과 조화로운 관계를 맺으며 소통할 수 있는 행동역량, 태도, 가치를 말한다. 다문화감수성의 하위변인으로는 상호작용 참여도(나와 다른 문화를 가진 사람들과 소통하며 교류에 참여하는 정도), 문화차이 존중도(나와 다른 문화를 가진 사람을 존중하는 정도), 상호작용 자신도(나와 다른 문화의 사람들과 교류할 때 자신감의 정도), 상호작용 향유도(나와 다른 문화의 사람들과 교류하는 행동을 즐기는 정도), 상호작용 주의도(나와 다른 문화의 사람들과 소통함에 있어 상대에게 기울이는 주의력 정도)로 설명할 수 있다.

3) 다문화교수효능감

다문화교수효능감이란 다양한 문화적 배경을 가진 유아들을 교사가 적절한 자료와 교수방식을 활용하여 효과적으로 전달하고 교육할 수 있다는 자신감을 의미한다. 다문화교수효능감 하위변인으로는 일반생활 측면 교수효능감(유아교육기관과 가정생활 속에서 부딪히는 상황에 다양한 관점을 형성하고, 다양한 문화적 상황에 대처하는 능력을 기르는 것), 수업기능 측면 교수효능감(다문화 교육을 실시 할 때 유아의 발달수준에 따라 수업의 환경과 여건을 형성하고 적절한 자료와 수업방법 선택 및 개발하는 것), 인간관계 측면 교수효능감(다양한 집단과 이해와 협력, 존중과 배려를 갖추는 것)으로 구분할 수 있다.

4) 다문화교육태도

다문화교육태도란 다양한 배경을 가진 유아들을 만났을 때나 다문화적 상황에 부딪혔을 때, 정서적이고 인지적인 행동 반응을 말하며, 다문화교육에 대한 준비 상태를 말한다. 다문화교육태도의 하위변인으로는 다문화적 환경에 대한 일반적 태도(유아교육기관 환경에서 존재하는 다문화적 환경에 대한 교사들의 태도), 교사역할에 대한 태도(다양한 문화적 배경을 가진 유아들을 교육 할 때 교사로서 수행하는 역할과 태도), 교사교육· 교육과정에 대한 태도(다문화사회에 필요한 교육의 내용과 태도, 교수-학습 방법, 학습자료 등에 대한 태도)라고 설명할 수 있다.

II. 이론적 배경

1. 다문화 교육에서의 유아교사의 중요성

1) 다문화교육의 개념

문화란, 각각의 모든 사회구성원이 모여 형성된 사회 안에서 개개인이 자신의 의사를 표현하며 살아가는 것을 말하며, 이러한 인간의 삶을 나타내주는 문화가 장소와 시간에 따라 변화, 소멸, 생성하고 서로 맞물려 부딪치며 생성된 것이 다문화로 정의할 수 있겠다(최연경, 2008).

다문화는 다른 문화를 인정하는 것 이기보다 민족, 종교, 인종, 사회, 성별, 경제적 수준, 능력, 신체적 조건, 연령 등 개인과 집단 간의 다양성을 포함하여 다른 문화들을 이해하고 수용하는 개념이다(김해영, 2013; 하숙현, 2000). 그러므로 다양한 문화를 가진 이들 뿐 아니라 우리 모두를 위한 교육이며 우리 모두가 다문화교육의 대상이라고 할 수 있다(이종선, 2014; 이재분, 2008).

1960년대 미국의 사회적 불평등에서 비롯한 소수인권 옹호자들에 의해 다문화교육의 관심이 시민운동의 산물로 시작되었다(김한송, 2015). 그 후 우리나라는 2006년 5월 1일 교육인적자원부에서 다문화 가정을 위하여 ‘다문화가정 자녀교육지원 대책’을 발표하면서 지원 정책을 실시하게 되었고 전국적으로 확산되기 시작하였다(양영자, 2007; 이종선, 2014; 장인실·전경자, 2013).

전경숙·정기선·이지혜(2007), 이종선(2014)은 다른 상황과 환경을 가진 문화를 이해하고 문화적 가치를 존중하는 태도를 길러 갈등 상황의 문제도 스스로 대처하고 다른 문화들과 소통하고 관계 맺을 수 있는 능력을 함양하는 교육활동이라고 정의하였다. 정대현·장지영(2009)은 새로운 구성원들의 결합을 준비할 수 있는 합당한 대안의 교육이라고 하였다.

Gollnic과 Chinn(2009)은 다문화교육은 문화적 차이를 평등과 사회정의를 제공하는 교육전략으로 문화적 차이를 통합하고, 국가별로 수십년 수백년의 역사 과정 속에서 전개되어온 만큼 쉽게 그 개념을 정의하기 어려울 것이다

(조혜영, 2013; 진예슬, 2015).

<표 1> 다문화교육 개념

연구자	내용
김영옥 (2002)	각기 다른 성, 인종, 계층, 언어 등을 이해, 존중하여 유아와 가족구성원의 삶을 긍정적으로 변화시켜 유아들이 공동의 목표를 향해 의사소통하며 생활하는 태도, 지식, 기술을 준비하는 교육이다.
Banks (2008)	다른 배경을 가진 다양한 학생들이 학교에서 평등하게 성취경험을 가지도록 교육의 기회균등실현 및 교육의 차별을 제거하는 끊임없는 노력의 과정 및 학교 개혁 운동이다.
이영석 (2007)	다양성을 가진 문화를 가치 있는 자원으로 확장·지원하는 교육이며 미래 세계에 가장 중요한 요소는 다양성이라는 인식변화를 가져오는 교육이다.
김혜자 (2009)	다양한 민족, 국가, 성, 인종, 윤리, 언어, 정치, 종교, 연령, 가족 구성, 외모, 장애, 사회적 계층의 배경을 가진 유아들이 다른 문화적 다양성을 존중하도록 유도해 유아와 그 가족 구성원의 삶을 긍정적으로 변화시키고 자신들이 속한 문화뿐 아니라 서로 다른 문화에 대해 올바른 지식, 태도, 가치를 갖추어 다양한 집단의 사람과 상호작용하는 방법을 획득할 수 있도록 교육과정의 변화를 시도하고자 하는 교육이다.
Gollnick과 Chinn (2006)	사회개혁의 관점에서 볼 때, 효과적인 수업과 학교 환경을 만들기 위하여 유아들의 문화적 배경을 사용하는 교수전략이다.

장영희 (1997)	문화적 다양성을 가치 있는 자원으로 생각하며 이를 확장·지원하는 교육으로 서로의 차이를 극복하며 서로의 가치를 존중하고 공정하게 대하도록 하는 교육이다.
유홍옥· 강대옥· 김은정(2009)	다양한 역사, 문화, 생태가 존재하는 사회에서 유아 및 그 가족구성원들이 자신의 정체성을 확립하며 태도, 지식, 기술을 습득하고 타인에 대한 존중과 이해를 하여 서로 공존할 수 있는 역량을 증진시키도록 지원하기 위한 교육이다.
Sleeter와 Grant (2008, 2009)	다양한 문화적 배경을 가진 유아들이 어울리고 소통하며 긍정적인 생각을 하도록 돕는 교육이다.
김상무 (2011)	다수자와 소수자의 관용과 갈등을 평화롭게 해소할 수 있는 능력과 타문화에 대한 존중, 지식, 수용능력, 비판적 사고능력을 개발하여 소수자가 이주사회에 적응하며 정체성을 새롭게 형성하는 능력을 습득하는 교육이다.
조용환 (2009)	다양한 문화적 제도, 유산, 행위 등을 비판적으로 성찰하여 더 나은 세계, 더 나은 삶을 추구하는 교육이다.
원진숙 외 (2010)	인종, 언어, 성, 계층, 민족, 능력, 거주지, 연령, 종교 등의 차이에도 불구하고 평등하게 교육을 받을 수 있는 것이며, 바람직한 문화 정체성을 돕는 교육이다.

즉 다문화교육이란 다양한 사회에서 습득 되어온 다양한 사람들의 가치를 있는 그대로 받아들이고, 서로의 가치를 인정하며 올바른 의사소통을 해나갈 수 있도록 돕는 교육이라 하겠다. 또한 평등교육의 기회를 가질 수 있게 교육

과정을 구성하여 민족의 정체성을 내면화하고, 긍정적인 자아개념을 형성하여 사회 편견이나 고정관념에 대처하는 능력을 길러주는 교육이라 하겠으며(최안복, 2008), 자신의 문화에 대한 정체성을 가지고 다양한 문화들을 이해하는 개방적인 태도를 가지고 교육을 하는데 목적이 있다. 이때 교육은 소수 집단 뿐만이 아닌 주류집단 모두를 포함한 다양한 문화를 소유한 교육이라 하겠다(전경자, 2010).

다문화교육에서 우리가 지향해야 할 방향은 다수의 다문화를 늘리고 받아들이는 것에 그치는 것이 아니라 더 나아가 다양한 문화들이 가지고 있는 다양성과 그 안의 한계점을 통합하여 비판적으로 전유 할 수 있는 주체를 기르는 교육이라고 해야 할 것이며(김영인, 2010), 유아교육기관에 종사하는 사람들의 인식 및 태도의 변화에서부터 구체적인 교육과정, 교수기술의 도입 등 전 교육의 총체적 변화를 이끌어내어 민주사회의 공평한 교육이라는 것이 다문화교육의 기본 가치를 추구하고자하는 정신이 깃들여져 있는 것이다(한석실, 2007).

2) 유아기 다문화교육의 중요성

최근 한국사회는 다양한 문화를 가진 유아들이 증가하고 있는데 이러한 환경에서 자란 유아들이 나타내는 문제들이 새로운 과제로 떠오르고 있다(김영인, 2010). 이는 다문화 가정이 늘어남에 따라 교육적 환경 및 가정의 문제를 보이고 있어 이를 해결하도록 돕는 다문화교육이 유아기에서부터 필요하다는 목소리가 높아지고 있는 것이다. 아이들이 성장하여 우리나라의 미래를 책임질 세대가 될 때 이들에 대한 올바른 교육이야말로 미래사회의 발전적 힘이 될 수 있을 것으로 보인다. 이에 따라 다문화교육을 통해 미래를 조망해 보는 작업은 의미 있는 일이 될 것이다(이규림·김영옥, 2010).

다문화교육은 내가 속한 문화에 긍정적인 정체성을 가지는 것을 기초로 다른 집단의 문화가 동등하게 가치 있는 것으로 인식하는 태도, 지식, 가치 교육을 말하는 것이며 다양한 문화에 속한 유아들에게 동등한 교육의 기회를 제공하고, 긍정적인 문화적 태도, 인식, 행동을 발달시키도록 돕는 평등 교육인 것이다(김영인, 2010).

채정란(1999)은 다문화 교육 내용의 공통요소로 다양성을 존중하고 인정하며 문화간의 차이점과 유사점을 알고 긍정적인 태도를 발달시켜야 한다고 하였으며, 다양한 문화 사람들과 협동하며 상호작용하여 인간은 평등하다는 가치를 형성하고, 국가, 성, 능력, 계층에 대해 긍정적인 태도를 가져 정체성을 형성하고 자아개념을 기르도록 하였다.

이러한 다문화교육이 시작되어야 하는 시기는 문화의 차이점과 유사점을 인식하게 되는 유아기부터라고 할 수 있다(양옥승, 1997). 왜냐하면 유아기는 흡수력이 빠른 민감기로 유아교사의 행동, 태도를 통해 자신과 타인을 수용하며 이해하고 협력해야 하는지를 배우게 되고 다른 사람에 대해 고정관념이나 편견을 갖게 될 수도 있기 때문이다(김해연, 2013). 또 자신의 민족과 인종에 대한 일치감을 기초로 다른 집단에 관심을 가지고 감정이입을 하게 되며 인간의 존엄성과 같은 이상적인 균형감을 발달시키게 된다(신순식 외, 2010).

또한 이 시기에는 어린 시기임에도 자신의 속성에 대해 인식하며 점차 발달함에 따라 자신의 경험과 행동에서 스스로 자아정체감을 형성하기 때문에(이미혜, 2004; 하숙현, 2000), 다문화교육을 성공적으로 수행하기 위해서는 유아시기의 다문화교육은 중요한 가치를 가진다고 볼 수 있는 것이다.

다문화 교육과정에 참여하는 유아들은 불평등에 대항 할 수 있는 능력이 배양되고, 다양함을 수용할 줄 알게 되며, 확고히 자기 인식을 하는데 큰 도움이 된다고 보았다. 이를 토대로 유아는 자신이 접한 경험에 의해 이해하고 판단하며 다양한 문화가 공존하는 사회 안의 한 일원으로 성장하게 되는 것이다(노은영, 2007).

유아시기의 다문화교육은 유아교사의 역할이 매우 중요하다. 교사는 교육현장에서 모든 과정을 유아들과 함께 하는 가장 중요한 역할이며, 그 과정에서 나타나는 결과에 대한 책임을 가지고 있다. 왜냐하면 교사들은 유아의 사고와 행동에 가장 큰 영향을 주는 존재이기 때문이다.

다문화교육에 있어 유아들은 다양한 문화들을 정립하는 기초적인 사고를 확립하는 시기이기 때문에 다문화교육을 진행함에 있어 교사의 역할은 매우 중요하다고 볼 수 있다(이종선, 2014). 왜냐하면 교사가 준비하는 교육과정이나 프로그램이 유아기의 교육에 많은 영향을 미치기 때문이다. 2세부터 인종, 성

에 대해 신체적 차이를 받아들이는 것들이 5-6세가 되었을 때 한번 받아들이고 고정관념과 편견은 성인이 되어서도 영향을 받는다고 하였다(양옥승, 2008; 정선희, 1997; Derman-Sparks, 1995; Kendall, 1996). 또 6세의 유아들은 장애, 지역별, 계층에 따른 문화차이를 인식할 수 있고, 공동체 안에서의 구성원으로서 자신을 인식할 수 있게 된다고 하였다. 이 시기의 유아는 사회에서 발생하는 차별적인 상황을 해결할 수도 있고, 문제 제기를 할 수도 있다(신순식 외, 2010; 양옥승, 2010). 이는 교육과정 속에서 보여 지는 교사의 교육태도에 유아들은 고정관념이나 편견에 많은 영향을 미칠 수 있기 때문이다. 따라서 유아들에게 정확한 자료와 지식을 전달해야 하고 고정관념이나 편견은 한번 생기면 쉽게 고쳐질 수 있는 것이 아니기 때문에 이러한 것들이 자리 잡지 않고 유아들이 스스로 긍정적 자아개념을 형성할 수 있도록 지원을 해야 한다. 특히 이때는 올바른 정보와 다양한 자료를 제공해주는 것이 매우 중요하며, 효과적인 다문화교육이 이루어 질 수 있도록 지속적인 노력이 필요하다(전덕수, 2007). 서로 다른 성, 언어, 인종, 계층 등에 대해 열린 시각으로 바라보도록 돕고, 문화적인 다양성이 존재하는 세계에서 유아들이 긍정적으로 상호작용하여 효과적인 의사소통을 할 수 있도록 태도, 기술, 지식 등을 준비하는 교육이 유아 다문화교육이라 할 수 있겠다(성원경·이영애, 2000)

이와 같이 다문화교육의 효과적인 실천을 위해 유아교사는 다문화교육에 대해 올바른 신념과 정확한 지식을 가지고 유아들을 지도하는 것이 중요하다. 이를 위해 유아교사는 다문화교육에 대한 정확한 방향과 개념을 가지고 교사 자신의 태도와 역할의 정립을 우선시해야 할 것이다(이선미·송지연, 2008). Nieto(1992)는 다문화교육을 실시하는 교사는 3가지 특성을 가져야 한다고 하였다.

첫째, 교사는 다원론적인 것에 대한 학습이 필요하고 그것을 어떻게 상호작용에 반영시켜야 할지 알고 있어야 한다.

둘째, 자신의 고정관념이나 편견에 대한 정직한 평가를 내릴 수 있어야 한다.

셋째, 수많은 관점을 통해 진실을 보는 능력을 학습하고, 다양한 방법으로 진실에 접근하도록 해야 한다.

상술한 내용을 종합해보면 영유아시기에 받아들인 고정관념과 편견이 성인이 되어서도 영향을 미치는 것으로 미루어 보아 영유아시기의 다문화교육이 중요하며 다문화교육이 효과적으로 전달될 수 있도록 교사의 역할과 태도가 중요함을 알 수 있었다. 따라서 다문화 교육에 대한 유아교사의 지적함양을 증진시켜 올바른 다문화교육을 할 수 있도록 지속적인 노력이 필요하며, 유아 교육기관에서는 유아가 속한 문화 뿐 아니라 세계 여러 나라의 문화를 이해하고 수용할 수 있는 경험과 기회를 지속적으로 제공해 줄 수 있어야 할 것이다(안재신, 2001).

2. 다문화감수성

1) 다문화감수성의 개념

‘감수성’이란, 자극을 받아들여 느끼는 성질이나 성향(표준국어대사전)이라는 의미를 나타내고 있고, ‘문화란’ 각각의 사회구성원이 형성한 사회 속에서 개인이 자신의 의사를 표현하며 살아가는 것을 나타내는 모든 것을 말한다고 설명하고 있다(정미선, 2013). 따라서 다문화 상태로 진입하면 나와 타문화의 사람들을 수용하고 이해하는 능력이 요구되는데, 이런 능력을 ‘다문화감수성’이라고 설명할 수 있다(이규림, 2011).

다문화감수성은 문화적인 능력들을 증진시키기 위해 꼭 필요한 것으로 타문화 사람들을 수용하고 존중하는 태도, 신념, 행동을 말한다고 하였다.(김정덕·모경환, 2011). 또 자문화와 타문화간의 문화적 차이를 인식하고 인정하고자 하는 능력으로, 일상생활 속에서 다양성을 발견하여 다름을 존중하고 인정하는 관계를 익히고 경험하며 습득하는 것이라고 보았다(배재정, 2010). 자신의 문화에 정체성을 찾고 타문화에 대해 이해하고 존중하며 다양한 문화적 상황 속에서 자신감을 가지는 것으로 볼 수 있다.

현재 다문화감수성은 정서, 행동, 인지적인 특성이 통합된 개념으로 확대되고 있다. 이런 통합체는 지속적으로 발달되고 변화하고 있다고 보고 있고, 고정불변한 것이 아닌 경험이나 교육을 통해 변화할 수 있는 것으로 보고 있다(김해연, 2013).

그 동안의 문화간 감수성은 문화 간의 의사소통 능력에 대한 연구에서 제기되어진 개념으로서 문화 간의 효율적인 의사소통이 일어나기 위해 개인이 갖추고 있어야 하는 중요한 능력으로 문화적 차이를 이해하고 인식하는 민감성과 문화 차이를 존중하는 정서적 태도라는 것이 있는데, 이런 정서적 태도를 문화간 감수성으로 정의하고 있다(김옥순, 2008). 따라서 교사는 나와 다른 문화를 가진 사람과의 관계를 돌아보며 스스로 다문화에 대해 다른 문화를 가진 사람들과의 느낌은 어떠한지 다문화를 어떻게 수용하고 있는지를 비슷하거나 다른 점에 대해 비교해 볼 수 있게 되었다(성영화, 2010). 교사의 다문화감수성을 알아보는 요인으로서는 자신과 다른 문화를 가진 사람과 교류에 참여하거나 행동을 즐기는 정도, 나와 다른 문화를 존중하는 정도, 자신과 다른 문화의 사람들과 교류할 때의 자신감과 상호작용함에 있어 기울이는 주의력 정도가 있다(김해연, 2013).

종합해볼 때, 다문화감수성이란 다문화적 환경에서 서로의 문화 차이를 얼마나 민감하게 인식하고 수용하는지 정서적 준비상태를 의미하고(이규림, 2011), 또한 다문화감수성이 있는 사람은 다양한 문화를 가진 사람과의 감정, 사고, 행동이 자신의 문화와 어떠한 차이를 가지고 있는지 구별이 가능하기 때문에 다른 문화를 가진 사람들에게 자신의 긍정적인 정서를 전달하여 그들로 하여금 긍정적인 정서를 얻을 수 있다고 말할 수 있다(김옥순, 2008).

2) 다문화감수성의 발달이론과 구성요소

Chen과 Starosta(2000)는 다문화감수성의 구성요소로서 상호작용 참여도, 문화차이 존중도, 상호작용 자신도, 상호작용 향유도, 상호작용 주의도로 제시하였다. 즉, 다문화감수성은 모든 문화를 존중하고, 다른 문화와의 교류에서 자신감을 가지고 즐기며 다른 문화를 가진 사람들에게 세심한 관심과 주의를 기울이는 것을 필요로 한다고 볼 수 있다.

또 Garmon(2004)은 유아교사의 다문화감수성 발달 요인으로 자기인식, 개방성, 문화 간 경험, 집단 경험, 교육적 경험, 사회정의와 같은 기질 적인 것과 지지와 같은 경험적인 것으로 들고 있다.

Bennett과 Bennett(2004)은 다문화감수성이 문화적 차이를 경험하며 발달한다

고 하여 다음과 같은 <표 2> 발달단계를 나타냈다.

<표 2> 다문화감수성의 발달단계

단계	단계별 특징	문화적 관점
부정	- 자국 문화에 대한 우월감을 가지며 문화적 차이를 전혀 느끼지 않는다. - 다른 문화에 대해 이방인으로 취급한다.	자문화 중심주의
방어	- 자국 문화에 대한 우월감을 가지지만 문화적 차이는 인식할 수 있다. - 타문화에 대해 자문화의 정체성을 위협하는 존재로 여기며 방어 전략을 사용할 수 있다.	
최소화	- 주류집단이 제도권내에서 문화적인 우월성을 나타내는 것을 특권이 아닌 당연한 것으로 여기지만 문화적 차이를 인정할 수 있다.	
수용	- 다양한 문화권에서 신념, 가치, 행동의 맥락적인 차이를 인정하게 된다. - 자신의 문화권에서 가치체계 등이 문화적 맥락에 따라 가능할 수 있다고 본다.	
적용	- 자신의 인지적 틀을 바꿔서 다른 문화의 관점에서 행동하며 사고할 수 있는 문화적 능력이 형성된다.	문화적 상대주의
통합	- 문화적으로 특정 문화를 고려하지 않으며 개별문화들에게서 보여 지는 고유성이 주변화 된 채 상호독립성을 가지면서 공존할 수 있다는 것을 인식한다. - 문화적 맥락에서 안과 밖을 넘나들며 다양한 문화에 대해 통합적인 인식을 행하였다.	

먼저 부정의 단계는 자신의 문화만을 문화로 인정하고 타문화를 인정하려고 하지 않는다고 볼 수 있고, 방어 단계에서는 자신의 문화를 기준으로 다른 문화에 대해서는 부정적인 평가를 하기도 한다.

최소화단계에서는 눈에 보이는 외형적인 문화차이만을 이해하고 받아들이게 되며, 수용단계에서는 문화적 차이를 인식하고 인정할 수 있게 된다. 적용의 단계에서는 문화 교류가 가능한 행동과 적절한 의사소통기술을 습득하게 되고, 통합단계에서는 문화적 맥락을 고려하지 않고 행동하기도 하여 자문화와 타문화에서 주변적 존재가 되기도 한다(김옥순 등, 2009).

김옥순(2008)은 다른 문화와의 문화적 맥락 속에서 적절하게 자신의 행동을 변화시키는 능력을 다문화 역량으로 정의하였는데 이는 문화간 역량을 구성하는 핵심요소로 문화간 감수성으로 보았다. 여기서 Bennett(2007)은 다문화적 역량이란, 다문화교육에서 중요한 목표 중 하나로써 다문화적 상황에 배타적이지 않고 개방적인 마음으로 열린 생각을 하는 자세로 서로를 이해하고 존중함으로써 소통하는 능력을 말하는 것이라고 하였다. 또 Bennett(2001)은 다문화감수성을 교육에 적용시키면서 다문화교육의 성공을 위해서는 교육현장에 문화적으로 적응할 수 있는 유아교사의 양성이 필요하다고 하였다. 이는 유아교육기관에서의 교사의 행동이나 태도를 통해 나와 다른 사람들을 어떻게 수용하고 이해하며 협력할지를 배우고 되고, 부정적인 효과로는 다른 사람에 대한 고정관념이나 편견을 가지게 되기도 하기 때문이다(정선희, 1997; 채정란, 1999). 따라서 다문화 감수성을 함양하여 다른 사람이 가진 문화에 대하여 관심을 가지고 고정관념이나 편견과 같은 부정적인 태도를 갖지 않도록 해야 할 것이다(진정선, 2013).

3) 교사의 다문화감수성

Morrison(2007)은 다른 사람과의 효과적인 의사소통을 위해서는 다양성을 수용하고 인정할 수 있는 능력을 발전시켜 다른 문화를 가진 사람들을 존중하고 인식하며 공동의 목표를 가지고 서로 돕고 사는 삶의 태도를 길러야 한다고 주장하였고, 이철현(2013)은 교사로서의 다문화감수성의 요소로 다문화

적 개방과 수용태도, 다문화 교수소양, 다문화적 지식 습득태도, 다문화적 지식, 다문화적 기회균등, 다문화적 실천의지 등의 감수성 척도가 높아져야 한다고 하였다. 이는 유아교육기관 현장에서 아이들의 모델링이 되고 있는 인적 환경인 교사들이 가져야 할 태도로서 교사의 다문화감수성이 아이들에게 많은 영향을 끼치기 때문이다.

효과적인 다문화교육이 이루어지기 위해서는 교사 스스로가 자신의 기준과 다른 것을 이해하고 수용하는 것부터 서로 다른 요소들을 통합하도록 하여야 한다. 이를 바탕으로 하나의 인식체계로 받아들이는 사고를 함으로서(정대현·장지영, 2009; You, 2000) 다문화감수성을 함양하여 다른 사람의 문화에 대해 예민하게 반응하거나 편견이나 고정관념 등의 부정적인 태도를 갖지 않아야 하는 것이다(이규림, 2011).

따라서 다문화감수성이 높은 교사는 타문화 사람들의 사고, 인식, 행동의 차이를 긍정적으로 이해하고 받아들인 정서를 유아교육기관현장에서 유아들에게 모델링이 되어주어 긍정적인 정서를 유아들이 자연스럽게 습득할 수 있도록 해야 할 것이다(이종선, 2015).

3. 다문화교수효능감

1) 다문화교수효능감의 개념

최충욱·모경환(2007)은 교수효능감은 효과적으로 교수활동을 진행할 수 있다는 자신감으로 자신의 계획과 신념의 결과를 적용하여 학습을 촉진시킬 수 있다는 것, 교수결과에 대한 자신감, 결과에 대한 영향력, 교수기술과 교수능력의 믿음이 교수효능감이라고 정의하고 있다. 최성연(2008)은 교사 개인이 학생의 성취감에 긍정적인 영향을 줄 것이라고 기대하는 정도를 교사효능감으로 보고, 또 Ashton(1984)은 교사가 학습에 어느 정도로 긍정적인 영향을 미치는지에 대한 교사의 지각과 신념을 교사효능감이라고 말하였다.

Ashton(1984)의 교수효능감이 높은 교사와 낮은 교사의 차이를 보면 다음 <표 3>과 같다.

<표 3> 효능감이 높은 교사와 낮은 교사의 차이

구분	효능감이 높은 교사	효능감이 낮은 교사
개인적 성취감	교사 스스로 영향력이 있으며 학생을 가르치는 일은 의미가 있다고 느낀다.	가르치는 일에 좌절감을 느끼며 용기가 없다.
학생의 성취에 대한 기대	학생들이 교사의 기대를 만족시켜줄 수 있다 생각하며 진보를 기다려준다.	학생의 성취에 노력을 하지 않고 부정적이며 학생들의 실패를 예상한다.
학생의 학습에 대한 부담감	학생의 성취정도를 알고 있고, 실패시 더 나은 교수방법을 찾아 본다.	학습 실패시 학생 본인의 능력, 가정환경, 태도 등의 이유로 설명한다.
목표 획득 전략	적절한 목표를 세우고 그것을 성취하기 위한 계획을 하고 전략을 세워 스스로를 점검한다.	학생들의 구체적인 목표가 부족하며 정확한 인지가 어려워 그에 맞는 전략을 세우기 어렵다.
긍정적인 정서	학생과 교사 자신을 긍정적으로 인식한다.	가르치는 일에 부정적이고 좌절과 실망감을 가진다.
학생 통제 신념	교사는 학생들의 학습에 영향력이 있음을 안다.	교사는 가르치는 일에 무력감을 느낀다.
교사, 학생의 목표의식	교사와 학생의 목표가 동일하고 연대관계가 있다고 느낀다.	학생들의 관심이나 목표가 자신과 다르며 투쟁의 관계라고 여긴다.
민주적 의사 결정	목표와 전략을 결정할 때 학생들을 참여시킨다.	학습 목표와 전략을 강요하고 의사결정에 학생을 참여시키지 않는다.

따라서 ‘다문화교수효능감’이란 교사에게 바라는 전문적인 능력으로써, 다문화적 상황에서 효과적인 교수활동을 해낼 수 있다는 자신감을 의미하는 것이며, 다양한 자료와 교수방식을 활용하여 유아들이 다문화 사회에 적합한 시민으로서의 자질을 함양할 수 있도록 지도할 수 있는 자신감을 말하는 것이다(모경환, 2009). 또, 임미선(2010)은 다문화적 상황에 맞는 교수방식과 자료를 활용하여 다문화 사회의 적절한 구성원으로서의 자질을 함양하도록 지도할 수 있다는 자신감을 다문화교수효능감이라고 말하였다.

다문화 환경에서 효과적으로 교육할 수 있다는 자신감(옥장흠, 2009)으로써, 교사의 교수효능감이 교실경영, 학교혁신, 학업성취 등에 상당한 영향을 미친다고 주장하였다(최충욱·모경환, 2007). 교수효능감이 아이들의 학습과정 속에 직접적으로 드러나는 것은 아니지만 교사의 외형적 교수 행동들을 매개하는 사고 과정으로서 결과적으로는 아이들의 성취에 중요한 영향을 준다는 것인데(진정선, 2013; 조형숙, 2002), 이는 교수효능감이 높은 교사는 학생들을 수용하는 태도가 좋고, 더 나은 교수방법과 다양한 자료를 찾아 접근을 하려는 시도를 보이며(서현주, 2006; Allinder, 1994; Emmer와 Hickman, 1990) 학생에게 비난, 타임아웃, 벌과 같은 부정적인 지도 방법보다는 관심, 격려, 칭찬 등의 긍정적인 지도 방법을 적용하는 것으로 나타난 것을 보면 알 수 있다.

Guyton과 Wesche(2005)는 다양한 문화를 가진 유아들을 가르치는 교사들에게 효과적인 교육을 할 수 있다는 자신감이 필수적 이라고 하였다. 이는 교수효능감이 교사의 중요한 특성인 것을 말하고 있다. 또 한석실(2008)은 효과적인 다문화교육을 하기 위해서는 교사가 다문화교수매체를 효과적으로 사용할 수 있어야 하고 전 교육과정에 다문화교육을 통합, 운영해야 한다고 주장하였다.

또한 다문화교수효능감이 다문화가정에 대한 지원이나 배려가 포함되어 있기 때문에 다문화교수효능감이 있는 교사들은 학생과 그 외의 가족구성원까지 속한 다양한 문화적 배경에 민감한 반응을 해야 하며, 다문화적 지도나 교육을 관련하여 통합교육을 실시해야 한다(김현영, 2012)고 하였다. Bennett(2007)은 교사가 다문화교수효능감을 가질 때 문화적으로 적절한 교

수 방법을 사용하게 되고, 학생들의 관심과 재능을 고려하고 나아가 학생의 개별 특성까지 파악하여 수업을 설계한다고 하였다.

Dilworth(2004)는 다문화교수효능감이 높은 교사는 다문화적 내용을 중요하게 여겨 학생들의 흥미, 문화, 능력을 고려하여 수업을 계획하고 다양성에 대해 교육할 수 있다는 자신감이 있다고 주장하였다. 따라서 다문화교수효능감이란 문화적으로 다양성을 가진 유아들을 잘 교육 할 수 있다는 신념이며 다문화교육에 적합한 자료를 활용하여 학생들의 학업과 발달을 적절하게 이끌어 다문화 사회의 한 일원으로서 적합한 시민의 자질을 함양하고 지도할 수 있다는 자신감을 의미한다고 볼 수 있는 것이다(최충옥·모경환, 2007).

2) 다문화감수성에 영향을 미치는 요인

다문화교수효능감에 영향을 미치는 요인으로는 다문화교육에 대한 인식으로써, 다문화교육에 대한 이해와 지식을 말하는 것으로 유아의 다문화 이해와 관련 지식 형성에 가장 중요한 영향을 미친다(박미경, 2012; 이규립, 2011; 전덕수, 2007; 진정선, 2013)고 하였다. 또 다문화교육 환경적 지지체계를 들 수 있는데 이는 다문화 교육기관, 다문화교육 자료와 지원, 지역사회 분위기, 다문화관련 정책으로 다문화교수효능감에 영향을 미치는 요인이라고 할 수 있다(박미경, 2012; 진정선, 2013).

4. 다문화 교육태도

1) 다문화교육태도의 개념

표준국어사전에서는 ‘태도’란 몸을 가누는 모양새, 몸의 동작, 어떤 상황따위를 대하는 마음가짐 또는 마음가짐이 드러난 자세, 어떤 일이나 상황에 취하는 입장이나 자세라고 표현하고 있다. 막연히 표출되는 것이 아닌 어떤 일과 관계되어 나타날 수 있는 인간의 내적 심리적 속성이나 준비상태이며 인간 내부의 심리적 특성의 구조 중 심층에 속하는 잠재적 반응 경향이라고 할 수 있다(김희수, 2008).

따라서 다문화교육태도란 다문화에 대한 마음가짐이나 생각, 그에 따라 행하

는 행동 등이라고 할 수 있는 것이다. 유아가 맞이할 미래 사회는 다양성이 강조되고 수용되어지는 사회로 적절한 다문화교육을 통한 바람직한 사회구성원의 성장을 기대해야 하는데 이때 중요한 변인이 바로 교사의 인식과 태도일 것이다(윤현숙, 2008).

다문화 사회에서 교사는 자신의 기준과 다른 것을 인정하고, 상호 이질적인 요소들을 결합하여 하나의 인식체계로 수용하는 사고가 필요하다. 왜냐하면 교사들의 신념과 정확한 지식, 편견 없는 정보 제공이 다문화교육의 핵심이기 때문이다. 그래서 다문화교육에서는 교사의 태도가 어떤 교육 프로그램보다 더 강조되고 있는 것이다(정대현·장지영, 2009).

효과적으로 다문화교육을 진행하는 과정에 있어 유아교육기관현장에서의 다문화를 대하는 교사의 태도가 중요하게 작용하게 된다. Banks(2008)는 교사 스스로 문화나 인종의 차이에 관계없이 다른 사람에 대하여 긍정적인 생각과 태도를 가져야 하며 문화적 정체성을 확립하여 다른 민족과 문화집단에 대한 경험과 자문화 유산에 대한 반성적이며 이해하는 태도를 가지고 있어야 한다. 또한 정미선(2013)은 다문화교육에서 유아교사는 문화적으로 서로 다른 집단과 효과적인 소통을 할 수 있는 문화 간 능력, 효과적인 교수 전략 탐색, 지역사회 등에 대한 관심과 지식을 이해하고 교사 자신이 지닌 문화적 태도를 스스로 성찰해야 한다고 하였다. 그럼에도 불구하고 현재 유아교육기관에 종사하는 유아교사들은 다문화교육의 중요성이나 필요성에 대해 인식하지 못하고 있고, 더욱이 교육을 위한 환경의 구성이나 교육활동은 거의 이루어지지 않고 있다(정선희, 1997).

박성연(2001)과 윤현숙(2008)은 유아기에는 자신과 타인의 다른 점을 쉽게 받아들일 수 있는 시기로서 주변 환경의 영향을 받으며 유아의 태도와 행동이 형성되는 중요한 시기라고 하였다. 이는 유아시기에 이루어지는 다문화교육에 대한 교사의 태도의 중요성을 말하고 있는 것이다.

한석실(2007)은 유아들은 교사의 행동을 끊임없이 관찰하고 평가하며 교사의 행동에 따라 반응하고 교사가 보이는 다른 유아들에 대한 태도에 대해 스스로 생각한대로 행동하기도 한다고 하였다. 또 전덕수(2009)는 유아들을 효과적으로 지지하기 위해서는 교사가 풍부한 지식과 신념을 가지고 고정관념

이나 편견에 치우치지 않는 수용적인 분위기와 효과적인 상호작용을 형성하며 유아들에게 긍정적인 태도를 나타내는 것이 중요하다고 하였다.

2) 다문화교육태도의 내용

다문화교육태도 내용은 다음 <표 4>과 같다.

<표 4> 다문화교육태도에 대한 내용

연구자	내용
이규림(2011)	다문화적 상황에 직면했을 때 보이는 교사의 반응이며 다양한 요구를 하는 유아들과 효과적인 의사소통을 하고 적합한 교육내용, 자료, 방법 등을 준비하여 환경에 대응할 수 있는 행동, 정서적 측면, 인지의 총체적 준비상태
최현정(2011)	자기인식, 자아성찰, 수용적인 태도, 존중하는 태도, 적극적인 태도, 자신감 있는 자세, 서로간의 긍정적인 관계형성이 유지될 수 있게 하는 것이 필요하다.
윤갑정과 김미정(2010)	수용적인 태도와 포용력, 자기성찰과 자기반성, 인권에 대한 감수성, 부모협력 관계형성, 새 문화를 배울 용기라고 할 수 있다.
구정화, 박윤경과 설규주(2010)	상호존중 및 정체성 확립, 다름에 대한 존중과 인정이 필요하고 민주적인 공동체를 지향하면서 우리사회의 다양한 문화로 인한 변화에 맞출 수 있는 교사의 역량과 역할이 필요하다.
Banks(2008)	다문화교육태도는 인간의 내적인 심리 속성에 근거로 하며 감정을 포함하여 신념과 지식에서도 그 기초를 찾을 수 있다.

같은 맥락으로 신념과 지식을 가지고 유아들을 가르쳐야 하는 교사는 문화

나 인종의 차이에 상관없이 자신의 문화에 대한 반성적인 이해와 다른 사람에 대한 이해가 필요하다고 강조하였다(박미경, 2012, 재인용).

Melendez와 Banks(2009)는 다문화 사회에서 유아교사가 갖추고 있어야 할 태도 여섯가지를 제시하였다.

첫째, 모든 유아는 유능한 존재라고 믿는다.

둘째, 유아가 가진 개별적 특성에 대한 배려와 관심이 필요하다.

셋째, 유아의 요구를 만족시킬만한 지식을 갖춘다.

넷째, 유아를 위해 변하려는 마음가짐이 필요하다.

다섯째, 유아에 대한 책을 가지고 헌신적이며 봉사적인 의지를 보인다.

여섯째, 전문성을 갖추고 매사에 도덕적으로 행동하는 자세가 필요하다.

위의 내용으로 보아 다문화 사회에서 유아교사는 유아를 있는 그대로를 받아들이면서 다문화교육을 효과적으로 유아들에게 전달할 수 있는 방법을 연구하는 노력이 필요하다고 보고 있다.

모혜원, 황혜원(2007)은 교육의 주체라고 볼 수 있는 교사가 나와 다른 문화 집단에 부정적인 태도를 가진다면 성공적인 다문화교육의 효과를 거둘 수 없다고 강조하면서 교사의 태도에 대한 중요성을 이야기하였다. Bennett(2007)은 교사가 다양한 의사소통을 이해하고 실천할 수 있어야 시야가 넓어져 문화적으로 갇힌 삶에서 벗어나 교사 자신의 다문화교육태도를 교양 시켜 문화적 다양성을 인식하고 다문화적 환경을 가진 유아들을 교육 할 수 있는 역량을 강화시킬 수 있다고 하였다.

또 노명옥(2009)은 교사의 교육태도에 따라 학업의 결과가 달라질 수 있다고 하였는데, 이는 부정적인 태도의 교사는 문화적으로 다양한 유아들에게 낮은 성취감과 소외감을 느끼게 하여 궁극적으로는 학생들의 학업을 실패로 이끄는 부정적인 결과를 보인다고 하였다. 이와 반대로 다양성을 존중하는 프로그램 과정 속에서 교사들의 수용적인 태도는 학생들의 지각의 변화에 영향을 끼친다고 강조하였다. 다문화교육태도의 하위 요인을 살펴보면, 유아교육기관 환경에서 존재하는 다문화적 환경에 대한 교사의 태도와 다문화적 배경을 가

진 유아들을 교육할 때 교사로 수행하는 역할과 태도, 다문화사회에 필요한 교육의 내용과 교수 학습방법, 학습자료 등에 대한 태도라고 할 수 있다.

박미경(2012)은 다문화교육 역량을 높이기 위해서는 교사의 교육태도가 매우 중요하며 교사에게 요구되는 태도는 자기성찰과 자기반성, 적극적인 태도와 다문화감수성이 필요하다고 하였다. 교사의 교육태도에 영향을 미치는 요인이 무엇이고 어떤 관련성이 있는지 찾아보는 연구는 매우 의미가 있는 일이다. 그래서 유아교사가 보여주는 다문화교육에 대한 긍정적인 태도를 함양하는 것은 아주 중요하다고 볼 수 있다(이규림, 2011).

따라서 다문화교육에서 궁극적인 목표로는 세계화 흐름 속에서 다양한 사람들이 자신 스스로를 존중하는 태도를 가지고 긍정적인 정체감을 갖도록 하여 다른 사람들을 수용하고 이해하는 관계 속에서 문화적인 정체성을 확립하도록 하는 것이라고 할 수 있겠다(장보운, 2009). 다문화 사회에서는 보다 열린 사고를 기초로 하여 다양한 사람들을 존중하고 이해하며 그들과의 상호작용을 통해 협력의 인프라를 구축하는 창의적인 인간을 기대하고 있는 것이다(김영옥 등, 2008; 2011).

5. 다문화감수성, 다문화교수효능감, 다문화교육태도와의 관계

유아교사의 다문화감수성은 다문화 교육의 질을 결정하는 핵심적인 요소로 사용되어(이세나, 강순미, 2013) 다문화교수효능감과 다문화교육태도와 함께 많은 연구가 진행되고 있다.

이세나(2013)는 다문화교육 활동에 있어 긍정적인 태도를 가진 유아교사들은 다양한 문화적 배경을 가진 유아들을 다문화적인 상황에 적합한 교수방법과 자료를 활용하여 교육하고, 유아의 발달과 학습을 효율적으로 이끌 수 있는 자신감 역시 가지고 있다고 하였다. 또 모경환(2009)은 다양한 문화적 상황에 적절한 교수방법을 이해하고 사용하며 실제 유아교육기관에서 반영하여 교육 할 수 있는 자신감인 다문화교수효능감이 요구된다고 하였다. 이는 유아교사의 다문화감수성은 다문화교수효능감과 많은 연결고리가 있음을 이야기 하고 있다.

정미선(2013)은 다문화감수성을 가진 유아교사는 자문화의 사회적 규범과 타문

화의 인식, 행동, 감성이 자신과 연결되어 있어 다문화감수성과 다문화교육태도가 근본적으로 연관 되어 있음을 알 수 있다고 말하며 두 요인간의 연관성을 설명하고 있다. 또 이규림(2011)은 정서적 측면이 강조된 다문화감수성과 개념을 가지고 감정 요소를 포함하고 있는 다문화교육태도는 근본적으로 관련성을 가진다고 예측하였다.

따라서 다문화감수성이 높은 유아교사는 타문화의 사람들과 의사소통함에 있어 성급한 판단보다는 진지하게 경청하여 이해하는 태도를 보인다. 이런 태도는 다문화감수성을 가진 유아교사가 그렇지 않은 유아교사에 비하여 자문화와 타문화의 차이를 즐기고자 하는 욕구를 많이 가지게 된다(Chen & Starosta, 2000)고 하였다. 이는 다문화감수성은 다문화교육태도에 영향을 미치는 요소라고 할 수 있는 것이다.

6. 선행연구고찰

국가 간의 교류가 활발해 짐에 따라 세계화가 되면서 고정관념과 편견 없이 다양한 문화를 받아들여 이해하고 수용하고 존중하는 다문화교육의 중요성이 부각되고 있다. 영유아시기부터 다문화교육이 필요하다는 소리가 높아짐에 따라 많은 다문화교육과 관련한 선행연구들이 활발히 진행되고 있음을 알 수 있었다.

다문화교육과 관련한 기초 연구 조사로는 박현경(2011), 이종선(2014), 진예슬(2015), 김한송(2015), 이규림(2011)의 연구들을 살펴보았다. 박현경(2011)은 유아교사의 다문화신념이 다문화효능감과 다문화교육 실재에 많은 영향을 주고 있다고 하였고, 이종선(2014)은 유아교사의 정서지능이 다문화감수성과 다문화효능감에 많은 영향을 미치고 있다고 하였다. 또 진예슬(2015)은 유아교육기관에서 유아교사들은 지식이나 기술이 부족하고, 다문화교육을 진행할 시간적인 여유가 없어 실행이 미흡하다고 하였으며, 진행되는 다문화교육은 외모, 문화, 가족 등에 치중하여 실행하고 있다고 하였다. 김한송(2015)은 유아교사의 다문화경험과 고정관념이 교수효능감과 태도에 영향을 미친다고 하였으며, 유아기에서부터 자연스럽게 이루어지는 교육을 제공하는 노

력을 기울여야 한다고 하였다. 이규림(2011)은 다문화감수성과 다문화교수효능감, 다문화교육태도가 서로간의 유의미한 관계로 영향을 미치고 있다고 하였다. 이들은 다문화 교육에 대해 유아교사의 인식조사를 통해 다문화교육에서의 유아교사의 필요성과 역할에 대한 방향을 제시하고자 하였다.

다문화교육에 대한 연구로는 이효림(2015)의 예비유아교사를 위한 다문화교육 수업모형 개발 및 적용에서는 다문화 교육 수업 모형의 목적은 예비유아교사의 문화적 역량을 강화하여 문화적 기술의 형성, 문화적 지식의 습득, 문화적 태도의 함양을 목표로 하였다. 개발된 다문화교육 수업 적용 결과, 문화적 역량 및 그 하위 구성요소인 문화적 기술, 문화적 지식, 문화적 태도에서 실험 집단의 긍정적인 변화가 나타났다고 하였다. 김나림(2015)의 유아교육기관 교사의 다문화교육 목표에 대한 관점, 다문화교육에 대한 태도와 다문화 교수법에서는 다문화교육의 목표, 태도 교수법은 상관관계가 있다는 것을 알 수 있었다. 윤덕주(2014)의 보육시설 유아와 교사의 다문화감수성 관련 변인에 대한 연구에서는 유아의 다문화감수성은 연령, 교육경험에서 차이가 났지만 교사의 감수성은 유의미한 차이를 밝혀내지 못하였다고 하였다. 문성은(2014)의 유아교사의 다문화수용성이 다문화교육 실재에 미치는 영향에서는 다문화수용성이 다문화교육의 이해와 실재에 영향을 미친다는 결과를 나타냈다. 윤갑정(2013)의 다문화교육을 위한 유아교육기관장의 역할에서는 유아교육기관장은 다문화의 경험이나 도전, 갈등에 흥미를 가지고 있었으며, 교사들에게 교실 운영의 자율성을 주고 다문화적 상황을 위해 외국인 교사나 교사교육을 정기적으로 실시하고 있었다는 연구 조사가 있었다. 이들은 다문화교육의 실재에 접근하여 다문화교육의 본질적인 연구를 하고자 하였다.

다문화감수성에 대한 연구로는 진정선(2013)의 유아교사의 다문화감수성과 문화수용태도의 매개효과를 통하여 다문화수용태도가 다문화감수성의 매개효과로 영향을 미친다는 결론을 알 수 있었다. 이규림·김영옥(2012)의 유아교사의 다문화감수성, 교수효능감 및 유아 다문화 인식의 관계에서는 이 두 개념은 정적 상관관계인 것으로 나타났으며 교사의 다문화 감수성과 유아 다문화 인식의 모든 하위 요소는 통계적으로 의미 있는 관련성이 있음을 알 수 있었다. 박하나(2015)의 다문화감수성 관련 동향분석에서는 다문화감수성과 관련한 하

위변인을 알아보고 다문화감수성 향상에 관련한 후속연구에 대한 결과를 도출한 연구조사가 있었다. 김해연(2013)의 유아교사와 초등학교사의 다문화감수성이 다문화교수효능감에 미치는 영향 비교의 연구에서는 교사가 가진 다문화 지식이 중요하게 보여준 것으로 다문화적 지식 함양에 도움이 되는 교사 교육 및 연수프로그램이 필요하다고 하였다.

다문화교수효능감에 대한 연구로 김선희(2015)는 다문화교수효능감의 매개효과에서는 교사의 다문화교육태도가 친사회성과 일과적응에 연관성이 있음을 확인하였다. 또한 다문화교수효능감은 다문화 가정 유아의 친사회성 정서 상태 또래 적응 자아 상태 그리고 일과 적응과 정적 관련이 있다는 것을 알 수 있었고, 교사의 다문화교수효능감은 교사의 다문화교육태도와 다문화 가정 유아의 유아 교육기관 적응 친사회성과 일과적응 간의 관계를 완전매개 한 것을 보고하였다. 배문조(2013)의 예비교사의 다문화감수성과 보육교사전문성 인식이 다문화교수효능감에 미치는 영향에서는 다문화교육 경험 유무보다는 다문화 개념을 직접 접해보고 그러한 유아를 접촉해본 경험을 가진 경우에 다문화감수성 중 문화차이 존중도가 높은 것으로 나타났으며 다문화 개념이나 다문화교육 경험 및 다문화 유아를 접촉한 집단에서 보육교사직의 전문성을 높게 인식하고 있는 것으로 나타났고, 다른 문화와의 교류에 있어 자신감을 가지고 적극적이면서 민감하게 주의를 기울일수록 다문화교수효능감도 높은 것으로 나타났다. 이규림·김영옥(2011)의 유아교사의 다문화적 효능감과 전문적 성향의 관계에서는 유아교사의 전문적 성향은 다문화적 효능감과 정적인 상관을 나타냈다 등의 연구조사가 있었다. 김현경·김경희(2013)의 유아교사의 문화지능과 다문화교수효능감에 관한 연구에서는 낮은 문화와 연계된 다문화적 상황이거나 갈등 상황일수록 다문화교수효능감의 활용도가 높은 것으로 나타났다.

다문화교육태도에 관한 연구로는 정미선(2013)의 예비 유아교사의 다문화감수성과 다문화교육의 이해에서는 연구결과 다문화감수성, 다문화교육 이해, 다문화교육태도는 서로 간의 유의한 상관관계가 있는 것으로 나타났다. 이세나·강순미(2013)의 다문화 경험에 따른 예비 유아교사의 다문화감수성, 다문화교육태도, 다문화교수효능감에 대한 연구에서는 예비유아교사의 다문화 경험은 다문화감수성, 다문화교수효능감, 다문화교육태도에 영향을 미치는 것을 나타냈

다. 박은진(2015)의 예비교사의 다문화에 대한 인식과 태도에서는 예비교사들은 다문화 가정과 관련한 여러 정책과 다문화 문제점에 대해서도 많이 인식하고 있었고, 국제결혼 및 다문화 가정을 다문화와 밀접하게 인식하고 있었으며 외국인들에 대한 양면적 태도가 나타나고 있다고 하였다. 윤현숙(2008)의 연구 유아교사의 다문화교육에 대한 태도 비교에서는 교사자격이 높거나, 대학원을 졸업한 교사들이 교육태도 점수가 높았다는 연구결과를 볼 수 있다.

다문화감수성, 다문화교수효능감, 다문화교육태도의 관계에 관한 연구로는 김말자(2015)의 연구 유아교사의 다문화 신념과 다문화교수효능감의 관계에서 다문화감수성의 매개효과에서는 다문화신념과 다문화교수효능감에 다문화감수성이 많은 영향을 미치는 것으로 나타났다. 정혜옥(2015)의 연구 예비 유아교사의 문화성향이 다문화교육태도에 미치는 영향: 다문화감수성 및 다문화교수효능감의 매개효과에서는 다문화교수효능감은 완전 매개효과를 검증함으로써 다문화감수성 및 다문화교수효능감의 교육적 중재의 중요성을 제시하였다. 고현, 최진숙, 김성미(2015)의 연구 예비유아교사의 다문화교수효능감에 대한 다문화감수성과 다문화교육 수용태도의 영향에서는 다문화감수성의 상호작용 자신도와 문화차이 존중도, 다문화교육 수용태도의 다문화적 교사역할에 대한 태도와 다문화 교사교육에 대한 태도 수준이 다문화교수효능감에 영향을 미치는 변수로 작용하고 있음을 알게 되었다.

이상의 다문화교육과 다문화감수성, 다문화교수효능감, 다문화교육태도에 관한 연구결과를 종합해보면 선행연구들의 결과들이 다소 차이가 있음을 알 수 있었고, 여러 각도로 다문화감수성, 다문화교수효능감, 다문화교육태도를 연구하고 있었음을 알 수 있었다.

본 연구에서는 선행연구들을 기초로 하여 유아교사의 다문화감수성과 다문화교수효능감이 다문화교육태도에 미치는 영향을 살펴보고자 한다. 각 변인별로 다문화감수성, 다문화교수효능감, 다문화교육태도의 수준을 높이기 위한 기초자료를 제공하기 위하여 유아교사의 다문화감수성, 다문화교수효능감 그리고 다문화교육태도가 어떠한지 알아보고, 유아교사의 다문화감수성과 다문화교수효능감이 다문화교육태도에 어떠한 영향을 미치는지 살펴보는 연구를 하고자 한다.

Ⅲ. 연구방법

1. 연구대상

본 연구는 유아교사의 다문화감수성, 다문화교수효능감 그리고 다문화교육태도가 어떠한지 알아보고, 유아교사의 다문화감수성과 다문화교수효능감이 다문화교육태도에 어떠한 영향을 미치는지 알아보기 위하여 설문지를 연구도구로 사용한 조사연구를 실시하였다.

따라서 본 연구의 대상을 어린이집과 유치원에 소속된 만3~5세를 담당하고 있는 교사로 설정하였으며, 서울, 경기, 인천, 그 외 지역으로 한정해 표집 하였다. 조사기간은 2016년 3월 20일부터 4월 30일까지이며 우편, 방문, 전자 메일을 통해 200부를 배부하였다. 회수한 설문지 200부가 최종 분석되었다.

연구대상자는 총 200명이며, 서울(74명, 37.0%)이 가장 높게 나왔고 인천(48명, 24.0%), 경기(46명, 23.0%), 그 외 지역(32명, 16.0%) 순으로 나타났다. 기관 유형으로는 사립유치원(59명, 29.5%)이 가장 많았고, 국공립어린이집(53명, 26.5%), 사립어린이집(48명, 24.0%), 공립유치원(40명, 20.0%) 순으로 나타났다. 최종학력으로는 2~3년제 대졸(106명, 53.0%)와 4년제 대졸(81명, 40.5%)이 가장 많은 것으로 나타났다. 교사의 경력으로는 3년 미만(61명, 30.5%)과 5년 이상~10년 미만(61명, 30.5%)이 가장 높게 나왔으며, 담당유아 연령은 단일연령 만3세(79명, 39.5%), 단일연령 만4세(56명, 28.0%), 단일연령 만5세(39명, 19.5%), 혼합연령(26명, 13.0%) 순으로 나타났다. 다문화가정 유아지도 경험은 없음(80명, 40.0%)이 가장 높게 나왔으며, 1년 미만(42명, 21.0%), 1~2년(41명, 20.5%), 2~3년(20명, 10.0%), 3년 이상(17명, 8.5%) 순으로 나타났다. 다문화교육 관련 연수 참여는 없다(146명, 73.0%)가 있다(54명, 27.0%)로 다문화교육 관련 연수 참여 경험이 없는 교사가 대다수를 차지하고 있다는 것을 알 수 있다.

연구 대상 교사의 배경변인별 분포는 다음 <표 5>와 같다.

<표 5> 연구대상의 일반적 특성

구분		N	%
지역	서울	74	37.0
	경기	46	23.0
	인천	48	24.0
	그 외 지역	32	16.0
기관유형	공립유치원	40	20.0
	사립유치원	53	26.5
	국공립어린이집	59	29.5
	사립어린이집	48	24.0
최종학력	고졸	6	3.0
	2-3년제 대졸	106	53.0
	4년제 대졸	81	40.5
	대학원졸	7	3.5
교사경력	3년 미만	61	30.5
	3년 이상~5년 미만	44	22.0
	5년 이상~10년 미만	61	30.5
	10년 이상	34	17.0
담당유아연령	단일연령 만3세	79	39.5
	단일연령 만4세	56	28.0
	단일연령 만5세	39	19.5
	혼합연령	26	13.0
다문화가정 유아지도 경험	없음	80	40.0
	1년 미만	42	21.0
	1~2년	41	20.5
	2~3년	20	10.0
	3년 이상	17	8.5
다문화교육 관련 연수 참여	유	54	27.0
	무	146	73.0
전체		200	100.00

2. 연구도구

본 연구에서는 유아교사의 다문화감수성, 다문화교수효능감 그리고 다문화교육 태도가 어떠한지 알아보고, 유아교사의 다문화감수성과 다문화교수효능감이 다문화교육태도에 어떠한 영향을 알아보기 위해 설문지로 구성된 연구도구를 사용하였다. 설문지의 구성은 유아교사의 배경, 다문화감수성, 다문화교수효능감, 다문화교육태도를 측정하는 부분으로 구성하였다. 설문지 각 연구변인의 하위 변인은 <표 6>과 같다.

<표 6> 각 연구변인의 하위변인

영역	내용	문항수	문항번호
다문화 감수성	상호작용 참여도	7	1,11,13,21,22*,23,24
	문화차이 존중도	6	2*,7*,8,16,18*,20
	상호작용 자신도	5	3,4*,5,6,10
	상호작용 향유도	3	9*,12*,15*
	상호작용 주의도	3	14,17,19*
다문화 교수효능감	일반기능 측면 효능감	5	1,2,3,4,5
	수업기능 측면 효능감	5	6,7,8,9,10
	인간관계 측면 효능감	4	11,12,13,14
다문화 교육태도	다문화적 환경에 대한 태도	6	1,2,9,10,13,14
	다문화적 교사역할에 대한 태도	7	4,5*,6,7,8,11,16*
	다문화 교사교육과 교육과정에 대한 태도	3	3,12,15*
	전체	54	

*역채점문항

1) 다문화 감수성

본 연구에서 사용한 다문화감수성 측정도구는 Chen과 Starosta(2000)가 개발하고 김옥순(2008)이 번안한 다문화감수성 척도를 사용하였다. 이 외에도

김옥순과 전성민(2009), 지은주(2011), 박정희(2014), 이종선(2015) 등의 연구에서 사용된 바 있다. 본 도구는 상호작용 참여도(나와 다른 문화를 가진 사람들과의 교류에 참여하는 정도) 7문항, 문화차이 존중도(나와 다른 문화를 존중하는 정도) 6문항, 상호작용 자신도(나와 다른 문화의 사람들과 교류할 때 자신감의 정도) 5문항, 상호작용 향유도(나와 다른 문화의 사람들과 교류하는 행동을 즐기는 정도) 3문항, 상호작용 주의도(나와 다른 문화의 사람들과 상호작용함에 있어 상대에게 기울이는 주의력 정도) 3문항, 총 24문항으로 구성되었다.

본 도구는 Likert식 5점 척도를 측정하도록 이루어졌으며 ‘매우 그렇다’(5점)에서 ‘전혀 그렇지 않다’(1점)으로 하였으며 점수가 높을수록 다문화감수성이 높은 것을 의미한다. 점수의 범위는 24~120점이고, 다문화감수성 전체 Cronbach's α 값은 .804으로 신뢰할만한 수준으로 나타났다. 하위변인 중 문화차이 존중도가 .232로 낮은 수치를 나타냈는데, 이는 역채점 문항 수가 많았으며, 교사들이 문화차이 존중도를 나타내는 질문을 어려워하는 것을 알 수 있었다. 다문화감수성의 신뢰도는 <표 7>과 같다.

<표 7> 다문화감수성 신뢰도

하위요소	내용	문항수	Cronbach's α
상호작용 참여도	나와 다른 문화를 가진 사람들과 교류에 참여하는 정도	7	.609
문화차이 존중도	나와 다른 문화를 존중하는 정도	6	.232
상호작용 자신도	나와 다른 문화의 사람들과 교류할 때 자신감의 정도	5	.728
상호작용 향유도	나와 다른 문화의 사람들과 교류하는 행동을 즐기는 정도	3	.584
상호작용 주의도	나와 다른 문화의 사람들과 상호작용함에 있어 상대에게 기울이는 주의력 정도	3	.596
전체		24	.804

2) 다문화교수효능감

본 연구에서 사용한 다문화교수효능감 측정 도구는 Guyton과 Wesche (2005)가 개발한 다문화적 효능감 척도를 최충옥, 모경환(2007)이 우리나라 실정에 맞게 번안한 다문화교수효능감 도구(14문항)를 사용하였다. 이 도구는 이외에도 박현경(2011), 이규림(2011), 임금빈(2010), 박정희(2014), 김한송(2015), 이종선(2015)등의 연구에서도 사용된 바 있다. 다문화교수효능감 도구의 하위영역 구성은 일반생활 측면 교수효능감 5문항, 수업기능 측면 교수효능감 5문항, 인간관계 측면 교수효능감 4문항으로 이루어져 있고, Likert식 5점 척도를 측정하도록 이루어졌으며 ‘매우 그렇다’(5점)에서 ‘전혀 그렇지 않다’(1점)으로 하였으며 점수가 높을수록 다문화교수효능감이 높은 것을 의미한다. 점수의 범위는 14~70점이고, 다문화교수효능감 전체 Cronbach's α 값은 .789로 신뢰할만한 수준으로 나타났고, 다문화교수효능감의 신뢰도는 <표 8>과 같다.

<표 8> 다문화교수효능감 신뢰도

하위요소	내용	문항수	Cronbach's α
일반생활 측면 교수효능감	유아교육기관과 가정생활 중 부딪힐 수 있는 상황에 다양한 관점을 형성하고, 문화적 다양성에 대처하는 능력을 기르는 것	5	.760
수업기능 측면 교수효능감	다문화 교육을 실시 할 때 유아의 발달수준에 따라 수업의 환경과 여건을 형성하고 적절한 자료와 수업방법 선택 및 개발하는 것	5	.770
인간관계 측면 교수효능감	다양한 집단과 이해와 협력, 존중과 배려를 갖추는 것	4	.869
전체		14	.789

3) 다문화교육태도

본 연구에서는 다문화교육태도를 측정하기 위하여 Ponterotto, Baluch, Greig, Rivera(1998)가 개발한 교사의 다문화태도 척도를 최충옥, 모경환(2007)이 번안하여 장보윤(2009)과 이규림(2011)이 재수정한 도구를 김한송(2015)이 수정, 보완 한 것을 사용하였다. 본 도구는 다문화적 환경에 대한 교사들의 일반적 태도 6문항, 교사 역할에 대한 태도 7문항, 교사교육과 교육 과정에 대한 태도 3문항으로 총 16문항으로 구성되었다. 검사 도구는 Likert 식 5점 척도를 측정하도록 이루어졌으며 ‘매우 그렇다’(5점)에서 ‘전혀 그렇지 않다’(1점)으로 하였으며 점수가 높을수록 다문화교육태도가 높은 것을 의미한다. 점수의 범위는 16~80점이고, 다문화교육태도 전체 Cronbach α 값은 .871로 신뢰할만한 수준으로 나타났다. 하위변인 중 교사교육과 교육과정에 대한 태도는 문항수가 작아서 신뢰도가 .523으로 낮게 나타났다. 다문화교육 태도의 신뢰도는 <표 9>와 같다.

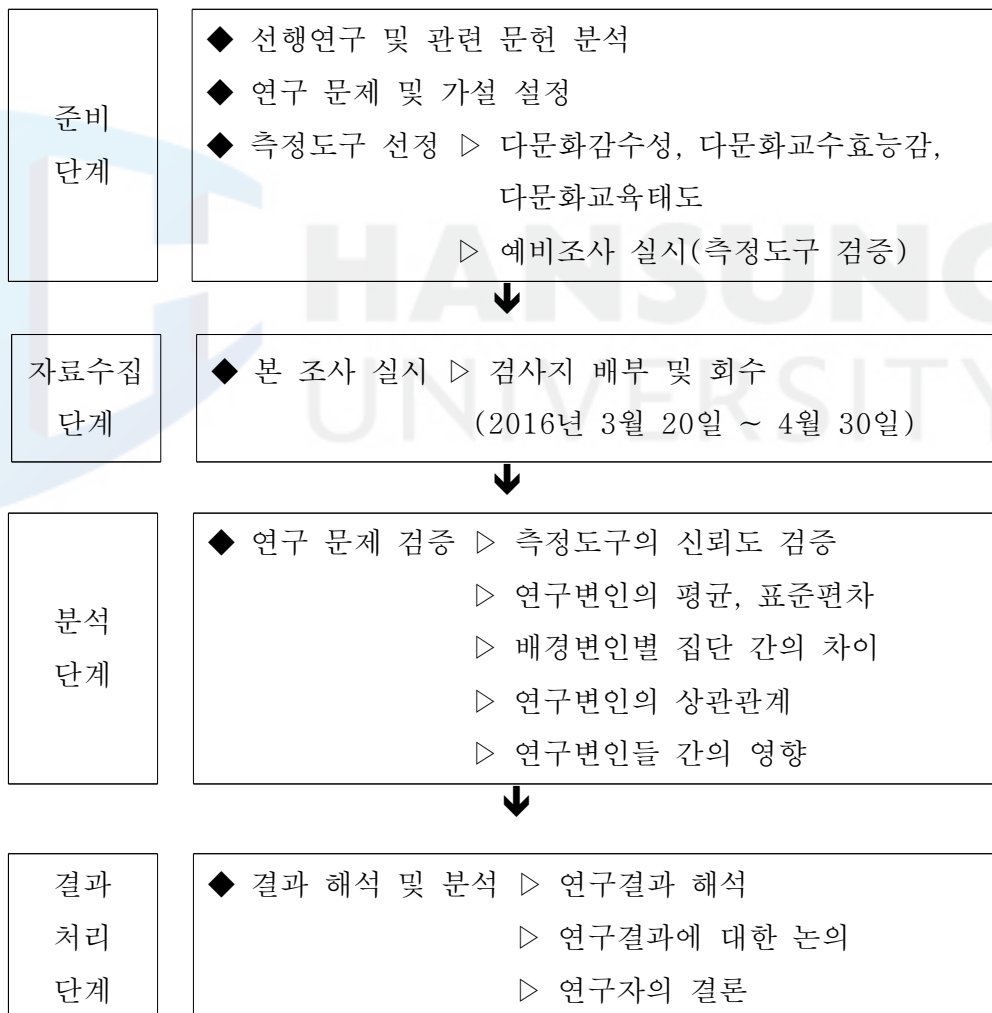
<표 9> 다문화교육태도 신뢰도

하위요소	내용	문항수	Cronbach's α
다문화적 환경에 대한 교사들의 일반적 태도	유아교육기관 환경에서 존재하는 다문화적 환경에 대한 교사들의 태도	6	.773
교사 역할에 대한 태도	다문화적 배경을 가진 유아들을 교육 할 때 교사로서 수행하는 역할과 태도	7	.799
교사교육과 교육과정에 대한 태도	다문화 사회에 필요한 교육의 내용과 태도, 교수-학습 방법, 학습자료 등에 대한 태도	3	.523
전체		16	.871

3. 연구절차

본 연구는 유아교사의 다문화감수성, 다문화교수효능감 그리고 다문화교육태도가 어떠한지 알아보고, 유아교사의 다문화감수성과 다문화교수효능감이 다문화교육태도에 어떠한 영향이 있는지를 검증하는데 목적이 있다. 이를 위하여 선행연구 및 관련 문헌을 탐색하고 이에 맞는 측정도구를 선정하였다. 이러한 연구의 절차를 정리하면 다음 <그림 1>와 같다.

<그림 1> 연구절차



1) 예비조사

본 조사를 실시하기 전에 3일간 B어린이집에 근무하는 주임교사를 비롯한 보육교사 6인에게 실시하였다. 문항에 대해 별 문제가 없이 진행되었으며 문항 모두를 잘 이해하는 것으로 판단되어 검사 도구를 그대로 사용하였다. 설문지 작성시간은 약 15분 내외인 것으로 파악하였다.

2) 본 조사

본 연구의 조사는 2016년 3월 20일부터 서울과 경기, 인천, 그 외지역의 유치원과 어린이집에 재직 중인 유아교사 200명(어린이집 교사 100명, 유치원 교사 100명)을 대상으로 200부의 설문지를 방문, 우편, 메일을 통해 배부하였다. 배부한 200부 모두가 회수되었고, 최종 분석 자료로 사용하였다.

4. 자료 분석

본 연구에서 수집된 자료는 SPSS Statistics 21.0 프로그램을 이용하여 다음과 같은 방법으로 통계분석을 실시하였다.

첫째, 연구대상 유아교사의 배경 특성을 알아보기 위해 빈도, 백분율을 산출하였다.

둘째, 다문화감수성, 다문화교수효능감, 다문화교육태도 척도의 신뢰도를 분석하기 위하여 Cronbach's α 계수를 산출하였다.

셋째, 각 연구변인에 대한 집단 간 차이를 보기위해 t검증과 일원분산분석(ANOVA)을 실시하였다.

넷째, 연구변인들의 관계를 보기위해 상관관계분석(correlation analysis)을 실시하였다.

다섯째, 다문화감수성과 다문화교수효능감이 다문화교육태도에 어떠한 영향을 미치는지 알아보기 위해 중다회귀분석(multiple regression)을 실시하였다.

IV. 연구결과

본 연구는 유아교사의 다문화감수성, 다문화교수효능감 그리고 다문화교육태도가 어떠한지 알아보고, 유아교사의 다문화감수성과 다문화교수효능감이 다문화교육태도에 어떠한 영향을 미치는지 살펴보고자 하는 것이다.

본 연구결과를 연구문제에 따라 살펴보면 다음과 같다.

1. 유아교사의 다문화감수성, 다문화교수효능감, 다문화교육태도의 차이

1) 유아교사 다문화감수성의 차이

(1) 하위요인별 다문화감수성의 차이

유아교사의 다문화감수성의 하위요인별 평균을 표로 나타내면 다음 <표 10>과 같다.

<표 10> 유아교사의 다문화감수성의 하위요인별 평균

(N=200)

하위요인	최소값 (Min)	최대값 (Max)	평균 (M)	표준편차 (SD)
상호작용 참여도	1.83	5.00	3.49	.51
문화차이 존중도	2.00	5.00	3.55	.55
상호작용 자신도	2.00	4.80	3.14	.48
상호작용 향유도	3.00	5.00	3.85	.45
상호작용 주의도	2.00	5.00	3.57	.61
다문화감수성	2.73	4.72	3.52	.39

유아교사의 상호작용 향유도에 대한 다문화감수성이 평균($M=3.85$, $SD=.45$)

로 가장 높게 나타났고, 상호작용 주의도 평균($M= 3.50$, $SD= .61$), 문화차이 존중도 평균($M= 3.55$, $SD= .55$), 상호작용 참여도 평균($M= 3.49$, $SD= .51$), 상호작용 자신도 평균($M= 3.14$, $SD= .48$)순으로 나타났다. 즉, 유아교사의 상호작용 향유도에 대한 다문화감수성에 가장 관심을 두고 있는 것으로 나타났다.

(2) 배경변인에 따른 다문화감수성의 집단 간 차이

유아교사의 배경에 따른 집단 간의 다문화감수성의 차이를 표로 나타내면 <표 11>과 같다.

<표 11> 배경변인에 따른 다문화감수성의 차이

($N=200$)

구분		평균 (M)	표준편차 (SD)	t / F	Scheffe 검증
지역	서울	3.59	.432	1.37	
	경기	3.45	.40		
	인천	3.51	.32		
	그 외 지역	3.47	.38		
기관유형	공립유치원	3.61	.40	8.08***	③-④
	국공립어린이집	3.44	.30		
	사립유치원	3.67	.42		
	사립어린이집	3.34	.34		
교사경력	3년 미만	3.62	.47	2.87*	①-②
	3년 이상~5년 미만	3.40	.33		
	5년 이상~10년 미만	3.51	.32		
	10년 이상	3.49	.37		
연수	있음	3.60	.37	.44	
참여 여부	없음	3.49	.40		

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

<표 11>에서는 지역에서의 다문화감수성은 서울이 평균 5점 만점에 ($M= 3.592$, $SD= .43$)로 가장 높게 나타났고 인천($M= 3.51$, $SD= .326$), 그 외 지역($M=3.47$, $SD= .38$), 경기($M= 3.45$, $SD=.40$) 순으로 나타났지만 통계적으로 유의한 차이가 나타나지 않았다.

기관유형에서의 다문화감수성은 사립유치원이 5점 만점에 ($M= 3.67$, $SD= .42$)으로 가장 높게 나타났으며, 공립유치원($M= 3.61$, $SD= .409$), 국공립어린이집 ($M= 3.44$, $SD= .30$), 사립어린이집($M= 3.39$, $SD= .34$) 순이며, 통계적으로 유의한 차이가 나타났다. 기관유형에 따른 다문화 감수성은 기관유형에 따라 ($F= 8.08$, $p<.001$) 집단 간 차이를 보이고 있는데 사후 분석을 위해 Scheffe 검증을 분석한 결과 사립유치원($M= 3.67$, $SD= .428$)과 사립어린이집($M= 3.34$, $SD= .34$)의 집단 간의 차이가 큰 것으로 나타났다.

교사경력에서의 다문화감수성은 3년 미만이 5점 만점에 ($M= 3.62$, $SD= .47$)으로 가장 높게 나타났으며, 5년 이상-10년 미만($M= 3.51$, $SD= .325$), 10년 이상 ($M= 3.49$, $SD= .37$), 3년 이상-5년 미만($M= 3.40$, $SD= .33$) 순으로 나타났다. 교사경력에 따른 다문화 감수성은 통계적으로 유의한 차이가 나타났다. 교사경력에 따라 ($F= 2.87$, $p<.05$) 집단 간 차이를 보이고 있는데 사후 분석을 위해 Scheffe 검증을 분석한 결과 3년 미만($M= 3.62$, $SD= .47$)과 3년 이상-5년 미만 ($M= 3.40$, $SD= .334$)의 집단 간의 차이가 큰 것으로 나타났다.

다문화교육 관련 연수 참여에서의 다문화감수성은 평균 5점 만점에 참여경험이 있는 응답($M= 3.60$, $SD= .37$)이 참여경험이 없는 응답($M= 3.49$, $SD= .40$)보다 더 높게 나타났지만 통계적으로 유의한 차이가 나타나지 않았다.

2) 유아교사 다문화교수효능감의 차이

(1) 하위요인별 다문화교수효능감 차이

유아교사의 다문화교수효능감의 하위요인별 평균을 표로 나타내면 다음 <표 12>과 같다.

<표 12> 유아교사의 다문화교수효능감의 하위요인별 평균

(N=200)

하위요인	최소값 (<i>Min</i>)	최대값 (<i>Max</i>)	평균 (<i>M</i>)	표준편차 (<i>SD</i>)
일반생활 측면 교수효능감	2.40	5.00	3.51	.44
수업기능 측면 교수효능감	2.00	4.80	3.16	.47
인간관계 측면 교수효능감	1.75	5.00	3.72	.58
다문화교수효능감	2.53	4.53	3.47	.42

<표 12>에서는 유아교사의 인간관계 측면 교수효능감에 대한 다문화교수효능감이 평균 ($M= 3.72$, $SD= .58$)로 가장 높게 나타났고, 일반생활 측면 교수효능감 평균($M= 3.51$, $SD= .44$), 수업기능 측면 교수효능감 평균($M= 3.16$, $SD= .47$) 순으로 나타났다. 즉, 유아교사의 인간관계 측면 교수효능감에 대한 다문화교수효능감에 가장 관심을 두고 있는 것으로 나타났다.

(2) 배경변인에 따른 다문화교수효능감의 집단 간 차이

유아교사의 배경에 따른 집단 간의 다문화교수효능감의 차이를 표로 나타내면 <표 13>과 같다.

<표 13> 배경변인에 따른 다문화교수효능감의 차이

(N=200)

구분		평균 (M)	표준편차 (SD)	t / F	Scheffe 검증
지역	서울	3.48	.41	.79	
	경기	3.53	.44		
	인천	3.39	.43		
	그 외 지역	3.47	.40		
기관유형	공립유치원	3.54	.42	2.01	
	국공립어린이집	3.46	.41		
	사립유치원	3.52	.37		
	사립어린이집	3.34	.47		
교사경력	3년 미만	3.46	.46	2.24	
	3년 이상~5년 미만	3.34	.42		
	5년 이상~10년 미만	3.49	.32		
	10년 이상	3.58	.48		
연수	있음	3.57	.38	1.68	
참여 여부	없음	3.43	.43		

<표 13>에서는 지역에서의 다문화감수성은 경기가 평균 5점 만점에 ($M= 3.53$, $SD= .44$)으로 가장 높게 나타났으며, 서울($M= 3.48$, $SD= .41$), 그 외 지역($M= 3.47$, $SD= .40$), 인천($M= 3.39$, $SD= .43$) 순으로 나타났지만 통계적으로 유의한 차이가 나타나지 않았다. 기관유형에서의 다문화감수성은 공립유치원이 5점 만점에 ($M= 3.54$, $SD= .42$)으로 가장 높게 나타났으며, 사립유치원($M= 3.52$, $SD= .37$), 국공립어린이집 ($M= 3.46$, $SD= .13$), 사립어린이집($M= 3.34$, $SD= .47$)

순으로 나타났지만 통계적으로 유의한 차이가 나타나지 않았다.. 교사경력에서의 다문화감수성은 10년 이상이 5점 만점에 ($M= 3.58$, $SD= .48$)로 가장 높게 나타났으며, 5년 이상-10년 미만($M= 3.49$, $SD= .32$), 3년 미만($M= 3.46$, $SD= .46$), 3년 이상-5년 미만($M= 3.34$, $SD= .42$) 순으로 나타났지만 통계적으로 유의한 차이가 나타나지 않았다. 다문화교육 관련 연수 참여에서의 다문화감수성은 평균 5점 만점에 참여경험이 있는 응답($M= 3.57$, $SD= .38$)이 참여경험이 없는 응답($M= 3.43$, $SD= .43$)보다 더 높게 나타났지만 통계적으로 유의한 차이가 나타나지 않았다.

3) 유아교사 다문화교육태도의 차이

(1) 하위요인별 다문화교육태도 차이

유아교사의 다문화교육태도의 하위요인별 평균을 표로 나타내면 다음 <표 10>과 같다.

<표 14> 유아교사의 다문화교육태도의 하위요인별 평균

하위요인	최소값 (Min)	최대값 (Max)	평균 (M)	표준편차 (SD)
다문화 환경에 대한 교사들의 태도	2.33	5.00	3.70	.48
교사역할에 대한 태도	2.57	5.00	3.84	.44
교사교육과 교육과정에 대한 태도	2.33	5.00	3.82	.48
다문화교육태도	2.81	4.94	3.79	.42

<표 14>에서는 유아교사의 교사역할에 대한 다문화교육태도의 평균이 3.84($SD= .445$)로 가장 높게 나타났고, 교사교육과 교육과정에 대한 다문화교육

태도 평균(3.82), 다문화환경에 대한 교사들의 다문화교육태도 평균(3.70) 순으로 나타났다. 즉, 유아교사의 교사역할에 대한 다문화교육태도에 가장 관심을 두고 있는 것으로 나타났다.

(2) 배경변인에 따른 다문화교육태도의 집단 간 차이

유아교사의 배경에 따른 집단 간의 다문화교육태도의 차이를 표로 나타내면 <표 11>과 같다.

<표 15> 배경변인에 따른 다문화교육태도의 차이

(N=200)

구분		평균 (M)	표준편차 (SD)	t / F	Scheffe 검증
지역	서울	3.78	.39	3.61*	②-③
	경기	3.92	.43		
	인천	3.64	.44		
	그 외 지역	3.82	.38		
기관유형	공립유치원	3.86	.39	2.35	
	국공립어린이집	3.79	.45		
	사립유치원	3.84	.40		
	사립어린이집	3.65	.40		
교사경력	3년 미만	3.83	.45	1.07	
	3년 이상~5년 미만	3.69	.41		
	5년 이상~10년 미만	3.82	.35		
	10년 이상	3.77	.48		
연수 참여	있음	3.85	.35	3.40	
여부	없음	3.76	.44		

* $p < .05$

<표 15>에서는 지역에서의 다문화교육태도는 경기가 평균 5점 만점에 ($M= 3.9258, SD= .431$)로 가장 높게 나타났으며, 그 외 지역($M= 3.82, SD= .38885$), 서울($M= 3.78, SD= .39$), 인천($M= 3.64, SD= .44$) 순으로 나타났다. 지역에 따른 다문화교육태도는 통계적으로 유의한 차이가 나타났다. 지역에 따라 ($F=3.61, p<.05$) 집단 간 차이를 보이고 있는데 사후 분석을 위해 Scheffe 검증을 분석한 결과 경기($M= 3.92, SD= .43$)와 인천($M= 3.64, SD= .44$)의 집단 간의 차이가 큰 것으로 나타났다.

기관유형에서의 다문화교육태도는 공립유치원이 5점 만점에 ($M= 3.86, SD= .39$)으로 가장 높게 나타났으며, 사립유치원($M= 3.84, SD= .40$), 국공립어린이집 ($M=3.79, SD=.45$), 사립어린이집($M=3.65, SD= .40$) 순으로 나타났지만 통계적으로 유의한 차이가 나타나지 않았다.

교사경력에서의 다문화교육태도는 3년 미만인 5점 만점에 ($M= 3.83, SD= .45$)으로 가장 높게 나타났으며, 5년 이상-10년 미만($M= 3.25, SD=.35$), 10년 이상($M= 3.77, SD=.48$), 3년 이상-5년 미만($M= 3.69, SD= .41$) 순으로 나타났지만 통계적으로 유의한 차이가 나타나지 않았다.

다문화교육 관련 연수 참여에서의 다문화감수성은 평균 5점 만점에 참여경험이 있는 응답($M= 3.85, SD= .351$)이 참여경험이 없는 응답($M= 3.76, SD= .44$)보다 더 높게 나타났지만 통계적으로 유의한 차이가 나타나지 않았다.

2. 유아교사의 다문화감수성, 다문화교수효능감, 다문화교육태도와의 관계

유아교사의 다문화감수성과 다문화교수효능감, 그리고 다문화교육태도와 관계가 유의한 차이가 있는지를 알아보기 위해 상관분석을 실시한 결과는 <표 16>과 같다.

<표 16> 다문화감수성, 다문화교수효능감, 다문화교육태도와의 관계

변인	1. 상호작용 참여도	2. 문화해이 존중도	3. 상호작용 채널도	4. 상호작용 행위도	5. 상호작용 주의도	6. 다문화 감수성	7. 일반기능 교수효능감	8. 수업기능 교수효능감	9. 인간관계 교수효능감	10. 다문화 교수효능감	11. 환경태도	12. 교사역할	13. 교육과정	14. 다문화 교육태도
1	1													
2	.632***	1												
3	.541**	.339*	1											
4	.437***	.417***	.347***	1										
5	.616***	.412***	.427***	.361***	1									
6	.664***	.753***	.665***	.660***	.775***	1								
7	.508***	.428***	.294***	.207**	.325***	.474***	1							
8	.446***	.354***	.332***	.139	.194**	.388***	.658***	1						
9	.516***	.512***	.197**	.258***	.302***	.480***	.551***	.509***	1					
10	.582***	.518***	.318***	.243**	.325***	.533***	.851***	.839***	.843***	1				
11	.444***	.345***	.142*	.174*	.196**	.348***	.361***	.421***	.534***	.530***	1			
12	.475***	.470***	.169*	.317***	.252***	.449***	.434***	.361***	.575***	.552***	.716***	1		
13	.398***	.386***	.171*	.251***	.213**	.378***	.302***	.268***	.443***	.410***	.635***	.734***	1	
14	.491***	.447***	.180*	.276***	.246***	.438***	.408***	.382***	.578***	.555***	.881***	.909***	.888***	1

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

<표 16>에서 다문화감수성과 다문화교수효능감의 상관관계를 살펴보면 $r = .533$ 으로 통계적으로 매우 높은 $p < .001$ 의 수준에서의 유의도를 나타냈다. 이는 두 변인이 서로에게 영향을 미치고 있음을 알 수 있다.

다문화감수성과 다문화교육태도의 상관관계를 살펴보면 두 요인간의 상관은 $r = .438$ 로 통계적으로 매우 높은 $p < .001$ 의 수준에서의 유의도를 나타냈다. 이는 두 변인이 서로에게 영향을 미치고 있음을 알 수 있다.

다문화교수효능감과 다문화교육태도의 상관관계를 살펴보면 두 요인간의 상관은 $r = .555$ 로 통계적으로 매우 높은 $p < .001$ 의 수준에서의 유의도를 나타냈다. 이는 두 변인이 서로에게 영향을 미치고 있음을 알 수 있다.

유아교사의 다문화감수성, 다문화교수효능감, 다문화교육태도간의 상관관계를 살펴본 결과 본 연구의 측정변인들 간에는 밀접한 관련성이 있고 통계적으로 유의한 상관관계가 있었다. 이는 변인들 간의 미치는 영향이 어떠한지 검증해 볼 필요가 있음을 의미한다.



3. 유아교사의 다문화감수성과 다문화교수효능감이 다문화교육태도에 미치는 영향

유아교사의 다문화감수성이 다문화교육태도에 미치는 영향력을 알아보기 위해서 유아교사의 다문화감수성을 독립변인으로 하고 다문화교육태도의 하위요인인 상호작용 참여도, 문화차이 존중도, 상호작용 자신도, 상호작용 향유도, 상호작용 주의도를 종속변인으로 하여 중다회귀분석을 실시한 결과는 다음과 같다.

1) 다문화감수성이 다문화교육태도에 미치는 영향

유아교사의 다문화감수성이 다문화교육태도에 미치는 영향에 관한 결과를 표로 나타내면 <표 17>와 같다.

<표 17> 다문화감수성이 다문화교육태도에 미치는 영향

다문화감수성	다문화교육태도			
	β	R^2	ΔR^2	F
상호작용 참여도	.446			
문화차이 존중도	.216			
상호작용 자신도	-.118	.290	.271	15.742***
상호작용 향유도	.065			
상호작용 주의도	-.091			

*** $p < .001$

<표 17>에서는 다문화감수성의 하위변인 중 다문화교육태도에 가장 많은 영향을 미친 하위요인은 상호작용 참여도로 ($\beta = .446$), 다음으로 문화차이 존중도($\beta = .216$), 상호작용 향유도($\beta = .065$), 상호작용 자신도($\beta = -.118$), 상호작용 주의도($\beta = -.091$) 순으로 나타났다. 이러한 하위요인별 다문화감수

성이 다문화교육태도에 미치는 영향을 설명해 주는 R^2 값은 .290로 29%의 설명력을 보였으며 통계적으로 매우 높은 유의수준을 보여주고 있다($F=15.742, p<.001$).

(1) 다문화감수성이 다문화교육태도의 하위변인인 다문화 교육환경에 미치는 영향

<표 18> 다문화감수성이 다문화 교육환경에 미치는 영향

다문화감수성	다문화 교육환경			
	β	R^2	ΔR^2	F
상호작용 참여도	.512			
문화차이 존중도	.113			
상호작용 자신도	-.122	.225	.205	11.289***
상호작용 향유도	-.016			
상호작용 주의도	-.018			

*** $p<.001$

<표 18>에서는 다문화감수성의 하위변인 중 다문화 교육환경에 가장 많은 영향을 미친 하위요인은 상호작용 참여도로 ($\beta = .512$), 다음으로 문화차이 존중도($\beta = .113$), 상호작용 향유도($\beta = -.016$), 상호작용 주의도($\beta = -.018$), 상호작용 자신도($\beta = -.122$) 순으로 나타났다. 이러한 하위요인별 다문화감수성이 다문화 교육환경에 미치는 영향을 설명해 주는 R^2 값은 .225로 22.5%의 설명력을 보였으며 통계적으로 매우 높은 유의수준을 보여주고 있다($F=11.289, p<.001$).

(2) 다문화감수성이 다문화교육태도의 하위변인인 다문화 교사역할에 미치는 영향

<표 19> 다문화감수성이 다문화 교사역할에 미치는 영향

다문화감수성	다문화 교사역할			
	β	R^2	ΔR^2	F
상호작용 참여도	.377			
문화차이 존중도	.257			
상호작용 자신도	-.131	.296	.278	16.264***
상호작용 향유도	.118			
상호작용 주의도	-.073			
*** $p < .001$				

<표 19>에서는 다문화감수성의 하위변인 중 다문화에서의 교사역할에 가장 많은 영향을 미친 하위요인은 상호작용 참여도로 ($\beta = .377$), 다음으로 문화차이 존중도($\beta = .257$), 상호작용 향유도($\beta = .118$), 상호작용 주의도($\beta = -.073$), 상호작용 자신도($\beta = -.131$) 순으로 나타났다. 이러한 하위요인별 다문화감수성이 다문화 교사역할에 미치는 영향을 설명해 주는 R^2 값은 .296로 29.6%의 설명력을 보였으며 통계적으로 매우 높은 유의수준을 보여주고 있다($F = 16.264, p < .001$).

(3) 다문화감수성이 다문화교육태도의 하위변인인 다문화 교육과정에 미치는 영향

<표 20> 다문화감수성이 다문화 교육과정에 미치는 영향

다문화감수성	다문화 교육과정			
	β	R^2	ΔR^2	F
상호작용 참여도	.305			
문화차이 존중도	.209			
상호작용 자신도	-.065	.197	.176	9.467***
상호작용 향유도	.075			
상호작용 주의도	-.060			
*** $p < .001$				

<표 20>에서는 다문화감수성의 하위변인 중 다문화 교육과정에 가장 많은 영향을 미친 하위요인은 상호작용 참여도로 ($\beta = .305$), 다음으로 문화차이 존중도($\beta = .209$), 상호작용 향유도($\beta = .075$), 상호작용 주의도($\beta = -.060$), 상호작용 자신도($\beta = -.065$) 순으로 나타났다. 이러한 하위요인별 다문화감수성이 다문화 교육과정에 미치는 영향을 설명해 주는 R^2 값은 .197로 19.7%의 설명력을 보였으며 통계적으로 매우 높은 유의수준을 보여주고 있다($F = 9.467, p < .001$).

2) 다문화교수효능감이 다문화교육태도에 미치는 영향

<표 21> 다문화교수효능감이 다문화교육태도에 미치는 영향

다문화교수효능감	다문화교육태도			
	β	R^2	ΔR^2	F
일반생활 측면	.078			
수업기능 측면	.092	.350	.340	35.002***
인간관계 측면	.488			

*** $p < .001$

<표 21>에서는 다문화교수효능감의 하위변인 중 다문화교육태도에 가장 많은 영향을 미친 하위요인은 인간관계 측면 교수효능감으로 ($\beta = .488$), 다음으로 수업기능 측면 교수효능감($\beta = .092$), 일반생활 측면 교수효능감($\beta = .078$) 순으로 나타났다. 이러한 하위요인별 다문화교수효능감이 다문화교육태도에 미치는 영향을 설명해 주는 R^2 값은 .350로 35%의 설명력을 보였으며 통계적으로 매우 높은 유의수준을 보여주고 있다($F = 35.002, p < .001$).

(1) 다문화교수효능감이 다문화교육태도 하위변인인 다문화 교육환경에 미치는 영향

<표 22> 다문화교수효능감이 다문화 교육환경에 미치는 영향

다문화교수효능감	다문화 교육환경			
	β	R^2	ΔR^2	F
일반생활 측면	-.018			
수업기능 측면	.211	.315	.305	30.088***
인간관계 측면	.437			

*** $p < .001$

<표 22>에서는 다문화교수효능감의 하위변인 중 다문화 교육환경에 가장 많은 영향을 미친 하위요인은 인간관계 측면 교수효능감으로 ($\beta = .437$), 다음으로 수업기능 측면 교수효능감($\beta = .211$), 일반생활 측면 교수효능감($\beta = -.018$) 순으로 나타났다. 이러한 하위요인별 다문화교수효능감이 다문화 교육환경에 미치는 영향을 설명해 주는 R^2 값은 .315로 31.5%의 설명력을 보였으며 통계적으로 매우 높은 유의수준을 보여주고 있다($F = 30.088, p < .001$).

(2) 다문화교수효능감이 다문화교육태도 하위변인인 다문화 교사역할에 미치는 영향

<표 23> 다문화교수효능감이 다문화 교사역할에 미치는 영향

다문화교수효능감	다문화 교사역할			
	β	R^2	ΔR^2	F
일반생활 측면	.163			
수업기능 측면	.009	.351	.341	35.130***
인간관계 측면	.481			

*** $p < .001$

<표 23>에서는 다문화교수효능감의 하위변인 중 다문화 교사역할에 가장 많은 영향을 미친 하위요인은 인간관계 측면 교수효능감으로 ($\beta = .481$), 다음으로 일반생활 측면 교수효능감($\beta = .163$), 수업기능 측면 교수효능감($\beta = .009$) 순으로 나타났다. 이러한 하위요인별 다문화교수효능감이 다문화 교사역할에 미치는 영향을 설명해 주는 R^2 값은 .351로 35.1%의 설명력을 보였으며 통계적으로 매우 높은 유의수준을 보여주고 있다($F = 35.103, p < .001$).

(3) 다문화교수효능감이 다문화교육태도 하위변인인 다문화 교육과정에 미치는 영향

<표 24> 다문화교수효능감이 다문화 교육과정에 미치는 영향

다문화교수효능감	다문화 교육과정			
	β	R^2	ΔR^2	F
일반생활 측면	.072			
수업기능 측면	.020	.201	.189	16.399***
인간관계 측면	.393			

*** $p < .001$

<표 24>에서는 다문화교수효능감의 하위변인 중 다문화 교육과정에 가장 많은 영향을 미친 하위요인은 인간관계 측면 교수효능감으로 ($\beta = .393$), 다음으로 일반생활 측면 교수효능감($\beta = .072$), 수업기능 측면 교수효능감($\beta = .020$) 순으로 나타났다. 이러한 하위요인별 다문화교수효능감이 다문화 교육과정에 미치는 영향을 설명해 주는 R^2 값은 .201로 20.1%의 설명력을 보였으며 통계적으로 매우 높은 유의수준을 보여주고 있다($F = 16.399, p < .001$).

V. 결론

1. 요약 및 논의

본 연구는 유아 교육을 담당하는 유아교사들의 다문화교육태도를 향상시키기 위해 유아교사의 다문화감수성, 다문화교수효능감 그리고 다문화교육태도가 어떠한지 알아보고, 유아교사의 다문화감수성과 다문화교수효능감이 다문화교육태도에 어떠한 영향을 미치는지 알아보는 것이다. 본 연구에서 나타난 결과를 토대로 요약하면 다음과 같다.

본 연구의 대상은 어린이집과 유치원에 소속된 만3~5세를 담당하고 있는 교사로 설정하였으며, 서울, 경기, 인천, 그 외 지역으로 한정해 표집 하였다. 우편, 방문, 전자메일을 통해 200부를 배부하였다. 회수한 설문지 200부가 최종 분석되었다. 다문화감수성을 측정하기 위한 다문화감수성 질문지, 다문화교수효능감을 측정하기 위한 다문화교수효능감 질문지, 다문화교육태도를 측정하기 위한 다문화교육태도 질문지를 사용하였다. 연구대상 유아교사의 배경 특성을 알아보기 위해 빈도, 백분율을 산출하고,

다문화감수성, 다문화교수효능감, 다문화교육태도 척도의 신뢰도를 분석하기 위하여 Cronbach's α 계수를 산출하였다. 각 연구변인에 대한 집단 간 차이를 보기 위해 t검증과 일원분산분석 (ANOVA)을 실시하였으며, 연구변인들의 관계를 보기위해 상관관계분석(correlation analysis)을 실시하였고, 다문화감수성과 다문화교수효능감이 다문화교육태도에 어떠한 영향을 미치는지 알아보기 위해 중다회귀분석(multiple regression)을 실시하였다.

첫째, 유아교사의 다문화감수성의 하인요인별 평균과 유아교사의 배경변인(지역, 기관유형, 교사경력, 다문화교육 관련 연수 참여)에 따른 다문화감수성의 집단 간의 차이를 알아보았다. 그 결과 다문화감수성 하위요인 중 상호작용향유도가 가장 높게 나타난 것을 알 수 있었다. 나와 다른 문화의 사람들과 교류하는 행동을 즐기고는 있으나 다른 문화의 사람들과 교류할 때의 자신감이 부족하다는 것을 알 수 있다. 교사들의 자신감을 높일 수 있는 방법을 찾

고 연구해야 할 것이다.

배경요인에 따른 다문화감수성의 차이는 기관유형과 교사경력에서만 통계적으로 유의한 차이를 나타냈다. 이는 사후검증을 통해 기관유형에서는 사립유치원과 사립어린이집의 집단 간 차이가 크고, 교사경력에서는 3년 미만과 3년 이상-5년 미만의 집단 간의 차이가 큰 것으로 나타났다. 결과는 유치원교사가 어린이집 교사보다 전문성 인식이 높다는 김정미(2001)의 연구결과와 부분적으로 일치한다. 기관유형에 따른 결과를 보면 사립어린이집의 다문화감수성 향상을 위한 유아교육기관에서의 올바른 교육과 교육프로그램의 개발이 필요함을 시사한다. 또 교사경력에 따른 결과를 보면 교사 경력이 많아질수록 다문화감수성이 함께 향상되지 않는다는 것을 알 수 있다. 이는 유아교육기관에서의 다문화교육이 효율적으로 이루어지지 않고 있으며, 교사 인식이 다문화교육의 중요성이나 필요성을 느끼고 있지 않음을 알 수 있다. 미래사회는 더욱 세계화가 될 것으로 유아교육기관에서의 다문화교육은 매우 중요하다고 할 수 있다.

유아교사의 다문화교수효능감의 하위요인별 평균과 유아교사의 배경변인(지역, 기관유형, 교사경력, 다문화교육 관련 연수 참여)에 따른 다문화교수효능감의 집단 간의 차이를 알아보았다. 그 결과 다문화교수효능감 하위요인 중 인간관계 측면 교수효능감의 평균이 가장 높게 나타난 것을 알 수 있었다. 유아교사와 초등교사 모두 인간관계 측면 교수효능감이 높게 나타났다는 최충옥·모경환(2007), 김한송(2015)의 연구와도 일치하는 결과였다. 따라서 유아교사들은 다양한 집단과 협력, 이해, 존중, 배려를 할 수 있는 것으로 다문화교육에 대한 준비가 되어 있음을 알 수 있으나 수업의 여건을 형성하고 자료, 수업방법, 수업개발에 어려움이 있음을 말하고 있다. 많은 시간을 아이들과 보내는 유아교사들의 특성상 프로그램개발이나 자료 만들기를 힘들어 하는 것으로 해석 할 수 있어 교사들이 적합한 다문화교육을 할 수 있도록 올바른 가이드라인의 개발과 자료의 개발 및 지원이 있어야 할 것으로 보인다.

유아교사의 다문화교육태도의 하위요인별 평균과 유아교사의 배경변인(지역, 기관유형, 교사경력, 다문화교육 관련 연수 참여)에 따른 다문화교육태도의 집단 간의 차이를 알아보았다. 그 결과 다문화교육태도 하위요인 중 교사역할

에 대한 태도가 가장 높게 나타난 것을 알 수 있었다. 이는 다문화적 배경을 가진 유아들을 교육할 때 교사로서 수행하는 역할과 태도에는 자신감을 보이고 있으나 유아교육기관에 존재하는 다문화적 환경에 대한 교사들의 태도에는 어려움을 느끼고 있음이 나타났다.

배경요인에 따른 다문화교육태도의 차이는 지역에서만 통계적으로 유의한 차이를 나타냈다. 사후검증을 통해 지역에서는 경기와 인천 집단 간의 차이가 크고, 통계적으로 유의한 차이가 난다는 것을 알 수 있었다. 지역에 따른 결과를 보면 인천의 다문화교육태도 향상을 위한 유아교육기관에서의 많은 연구가 필요할 것으로 보인다.

둘째, 유아교사의 다문화감수성, 다문화교수효능감, 다문화교육태도의 관계를 알아보는 상관관계분석 결과 다문화감수성, 다문화교수효능감, 다문화교육태도는 통계적으로 유의한 상관관계가 있다. 이는 다문화감수성과 다문화교수효능감 간의 관계가 정적인 상관이 나타났다는 김해연(2013)의 연구 결과와 다문화교수효능감과 다문화교육태도 간에 정적 상관이 나타났다는 김한송(2015), 이규림(2011)의 결과와 일치하였다. 이러한 결과는 유아교사는 다양한 문화를 가진 사람들을 존중하며 사람들과 교류할 때 자아정체성을 바탕으로 자신감을 갖는다면 다문화적 역량을 향상 시킬 수 있다는 이규림(2011)과 유사한 연구결과를 볼 수 있다. 따라서 세 변인들과의 관계가 독립적이지 않고 유기적으로 연결되어 있음을 보이고 있어, 어느 한 변인이 부족하면 다른 변인에도 영향을 미치게 되고, 다른 하위변인이 향상되면 여러 변인들에게 영향을 미쳐 함께 향상되는 것을 알 수 있는 것이다. 반면 상호작용 항유도와 수업기능 측면 교수효능감은 통계적으로 유의미한 차이가 나타나지 않았다. 이는 유아의 발달 수준에 맞는 환경이나 여건을 조성하고 수업방법 및 수업개발을 하는 것과 나와 다른 문화를 가진 사람들과의 교류에 참여하는 정도와는 어떠한 연관관계도 찾아볼 수 없다는 것이다. 바꿔 말하면 수업방식의 개발이나 자료선택에 부족함이 있어도 다른 문화를 가진 사람들과 교류하며 참여하는 것에 어려움을 느끼지 않는다는 것을 알 수 있는 것이다.

셋째, 다문화감수성이 다문화교육태도에 미치는 영향에 대해 알아 본 결과 상호작용 참여도가 가장 높은 표준화 계수(β) 값을 보여 가장 많은 영향을 미친

다고 볼 수 있고, 다문화감수성과 다문화교육태도는 29%의 설명력을 보이고, 통계적으로 매우 높은 유의수준을 보여주고 있음을 알 수 있다. 이는 문은식(2013)의 연구 다문화감수성과 다문화교육태도 간에는 유의한 상관관계가 있다는 결과와 일치한다. 다문화교육태도의 하위변인인 다문화 교육환경, 다문화 교사역할, 다문화 교육과정이 다문화감수성에 미치는 영향이 어떠한지 분석해 보았는데, 세 하위변인 모두 상호작용 참여도가 가장 높은 표준화 계수(β) 값을 보여 가장 많은 영향을 미친다고 볼 수 있다. 또 각각 22.5%, 29.6%, 19.7%의 높은 설명력을 보이고 있으며, 통계적으로 모두 매우 높은 ($p<.001$) 유의수준을 보여주고 있다. 이는 다문화교육태도는 나와 다른 문화를 가진 사람들과의 교류에 참여하는 것에 많은 영향을 준다는 것을 알 수 있다. 다문화교육태도를 향상시키고 개발하기 위해서는 많은 문화권의 사람들과 교류하며 참여하는 것 방법일 것이다.

다문화교수효능감이 다문화교육태도에 미치는 영향에 대해 알아본 결과 인간관계 측면 교수효능감이 가장 높은 표준화 계수(β) 값을 보여 가장 많은 영향을 미친다고 볼 수 있고, 다문화교수효능감과 다문화교육태도는 35%의 설명력을 보이고, 통계적으로 매우 높은 유의수준을 보여주고 있음을 알 수 있다. 이는 다문화교수효능감은 다문화교육태도에 영향을 미치는 요인이라는 이세나·강순미(2013)의 결과와 일치한다. 다문화교육태도의 하위변인인 다문화 교육환경, 다문화 교사역할, 다문화 교육과정을 다문화감수성에 미치는 영향이 어떠한지 분석해 보았는데, 세 하위변인 모두 인간관계 측면 교수효능감이 가장 높은 표준화 계수(β) 값을 보여 가장 많은 영향을 미친다고 볼 수 있고, 각각 31.5%, 35.1%, 20.1%의 설명력을 보이고 있으며, 통계적으로 매우 높은 ($p<.001$) 유의수준을 보여주고 있다. 이는 다문화교육태도는 다양한 집단과 이해, 협력, 존중, 배려하는 마음을 가지는 것에 많은 영향을 준다는 것으로 다양한 집단을 이해하고 존중하는 것은 다문화교육태도에 영향을 주어 다문화적 환경에서의 교사 태도와 유아들을 교육하는 역할, 교육의 내용이나 교수학습 방법 및 학습 자료에 대한 태도를 고취시킬 수 있는 방법이라고 할 수 있겠다.

2. 제언

본 연구는 유아교사의 다문화감수성, 다문화교수효능감 그리고 다문화교육태도가 어떠한지 알아보고, 유아교사의 다문화감수성과 다문화교수효능감이 다문화교육태도에 어떠한 영향을 알아보고자 하였다. 본 연구의 결과를 토대로 후속연구를 위한 제언을 하면 다음과 같다.

첫째, 미래 사회는 더욱 세계가 통합이 되고, 발달함에 따라 더 많은 다문화가정이 생기게 되고, 다양한 다문화교육이 필요할 것이다. 다문화와 더불어 많은 문제적 상황이 발생할 것이라 예상되어 다문화교육이 지속적인 발전을 거듭해야 할 것이며, 다문화교육이 효과적으로 이루어 질 수 있도록 많은 질적 연구가 필요할 것이다.

둘째, 본 연구는 만3~5세 유아를 담당하고 있는 어린이집과 유치원의 유아교사들을 대상으로 하였다. 특정 연령을 한정하여 연구를 한 것이기 때문에 전 연령을 아우르는 연구가 필요할 것이다. 특히 다문화교육은 영유아시기에 가장 효과적으로 나타날 수 있기에 연구의 결과를 얻으면 일반화할 가능성이 높을 것으로 생각된다.

셋째, 본 연구에서는 다양한 지역의 표본을 추출하고자 노력하였으나 다양한 지역의 조사가 이루어지진 못하였다. 폭넓은 지역을 연구의 대상으로 조사를 해보는 것도 필요할 것이다.

마지막으로 연구 결과에서 확인 했듯이 사립어린이집과 사립유치원에서는 다문화감수성의 차이가 크게 나타났고, 경기와 인천은 다문화교육태도의 차이가 크게 나타났음을 알게 되었다. 이들 집단 간의 차이를 토대로 차이에 대한 원인을 규명하여 유아교사의 다문화 연구에 좀 더 심도 있는 후속 연구가 이루어져야 할 것이다.

참 고 문 헌

1. 국내문헌

- 고현, 최진숙, 김성미. (2015). 예비유아교사의 다문화교수효능감에 대한 다문화감수성과 다문화교육 수용태도의 영향. 미래유아교육학회지, 22(2), 237-260.
- 김래경. (2001). 반편견 교육에 관한 유치원 교사의 인식 및 실태연구. 전남대학교 대학원 석사학위 청구논문.
- 김말자. (2015). 반유아교사의 다문화 신념과 다문화교수효능감의 관계에서 다문화감수성의 매개효과. 동의대학교 대학원 석사학위 청구논문.
- 김영인. (2010). 보육교사의 배경과 다문화 환경이 다문화 효능감에 미치는 영향. 경기대학교 사회복지대학원 석사학위 청구논문.
- 김옥순. (2008). 한·중 예비교사들의 문화간 감수성 비교연구. 비교교육연구, 18(1), 193-217.
- 김한송. (2015). 유아교사의 다문화 경험과 고정관념이 다문화 교수효능감과 다문화 교육태도에 미치는 영향. 광주여자대학교 교육대학원 석사학위 청구논문.
- 김한송, 오재연, 김경란. (2015). 유아교사의 다문화 경험과 고정관념이 다문화 교수효능감과 다문화교육태도에 미치는 영향. 어린이미디어연구, 14(2), 127-155.
- 김현경, 김경희. (2013). 유아교사의 문화지능과 다문화교수효능감에 관한 연구. 유아교육·보육복지연구, 17(2), 189-213.
- 김현영. (2012). 유아 이중 언어강사의 직무만족도와 다문화교수효능감 연구. 서울 교육대학교 교육대학원 석사학위 청구논문.
- 김해연. (2013). 유아교사와 초등교사의 다문화감수성이 다문화교수효능감에 미치는 영향 비교. 경기대학교 교육대학원 석사학위 청구논문.
- 김혜자. (2009). 다문화 교육에 대한 유아교사의 효능감 및 교육 실제. 건국

- 대학교 교육대학원 석사학위 청구논문.
- 노은영. (2007). 다문화 교육에 대한 유아교사의 인식 및 교육 실제 연구. 경
기대학교 교육대학원 석사학위 청구논문.
- 박미경. (2007). 교사를 통해 본 다문화가정 유아의 특성 및 교사의 어려움:
결혼 이민자 가정을 중심으로. 이화여자대학교 대학원 석사학위 청구논
문.
- 박현경. (2011). 유아교사의 다문화 신념이 다문화적 효능감과 다문화 교육
실제에 미치는 영향. 한양대학교 대학원 석사학위 청구논문.
- 모경환. (2009). 다문화 교사교육의 현황과 과제. 한국교원교육연구, 26(4),
245-270.
- 서현주. (2006). 어린이집 교사의 심리적 안녕감과 교사 효능감과의 관련성 연
구. 중앙대학교 사회개발대학원 석사학위 청구논문.
- 설규주. (2004). 세계시민사회의 대두와 다문화주의적 시민교육의 방향. 한국사
회교육연구학회(한국사회교육연구회), 43(4), 31-54.
- 성영화, 현은자. (2010). 유아교사의 다문화 신념 측정도구 개발. 유아교육연구,
30(6), 5-24.
- 신순식, 김태선, 신은정. (2010). 유아교육기관 교사들을 위한 다문화교육의
이론과 실제. 서울: 공동체.
- 안재신. (2001). 다문화적 접근에 의한 유아 음악 교육. 송의 논총, 24, 5-32
- 양옥승. (1997). 유아교육과정 연구의 재개념화Ⅲ: 다문화주의의 적용*. 교육연
구.
- 양옥승 (2010). 유아 다문화교육: 다문화주의의 의미와 적용. 유아교육연구,
30(4), 305-318.
- 오성배. (2005). 한국 사회의 민족 '코시안' 아동의 사례를 통한 다문화 교육의
방향 탐색. 교육사회학연구, 16(4), 37-157.
- 유구종, 심우경. (2014). 유치원 물리적 환경 변인이 유아의 사회·정서 능력에
미치는 영향. 유아교육연구, 34(1), 177-201.
- 윤갑정, 김미정. (2010). 다문화시대 유아교사에게 요구되는 문화적 역량의 구
성요소에 관한 연구. 유아교육연구, 30(3), 169-194.

- 윤현숙. (2008). 유아교사의 다문화교육에 대한 태도 비교. 한국영유아교육학회, 12(1), 415-430.
- 은지용. (2007). 청소년 다문화 학습 프로그램 모형 개발 연구. 청소년학연구, 14(3), 217-241.
- 이규림. (2011). 유아교사의 다문화 감수성, 다문화교육이해 및 태도의 관계: 다문화 교수효능감의 매개효과. 전남대학교 대학원 박사학위 청구논문.
- 이규림, 김영옥. (2010). 다문화적 접근에 의한 통합 활동의 효과. 열린유아교육연구, 15(6), 75-102.
- 이규림, 김영옥. (2011). 유아교사의 다문화적 효능감과 전문적 성향의 관계. 열린유아교육연구, 16(5), 335-352.
- 이규림, 김영옥. (2012). 유아교사의 다문화 감수성, 교수효능감 및 유아 다문화 인식의 관계. 열린유아교육연구, 17(4), 299-318.
- 이규림, 김영옥. (2013). 다문화 유아 경험 여부에 따른 유아교사의 다문화교육 오개념, 태도 및 교수효능감의 차이. 어린이문학교육연구, 14(2), 181-200.
- 이미혜. (2004). 다문화 교육에 대한 유치원 교사와 아버지의 인식 및 교육 실제 비교. 가톨릭대학교 교육대학원 석사학위 청구논문.
- 이세나, 강순미. (2013). 다문화 경험에 따른 예비유아교사의 다문화감수성, 다문화교육태도, 다문화교수효능감에 대한 연구. 미래유아교육학회지, 20(4), 95-124.
- 이은진. (2008). 유아교육기관 다문화 교육 운영 실태 및 요구. 미래유아교육학회지, 15(4), 269-297.
- 이종선. (2014). 유아교사의 정서지능이 다문화 감수성과 다문화교수효능감에 미치는 영향. 경기대학교 교육대학원 석사학위 청구논문.
- 임미선. (2010). 보육교사의 다문화 가정 인식에 관한 연구. 중앙대학교 대학원 석사학위논문.
- 원진숙 외 공저. (2010). 글로벌 시대의 다문화교육. 서울: 사회평론.
- 장보운. (2009). 다문화교육 맥락에서 외국인 집단에 대한 초등 예비교사의 태도 분석. 강원대학교 교육대학원 석사학위 청구논문.

- 전경숙, 정기선, 이지혜. (2007). 다문화교육 정책방안 연구. 경기도 교육청·경기도 가족 여성개발원.
- 전경자. (2010). 초등교사의 다문화교육 인식과 실행에 관한 사례 연구. 경인교육대학교 교육대학원 석사학위 청구논문.
- 전덕수. (2007). 유아교사의 다문화 교육에 관한 인식 및 실제. 연세대학교 교육대학원 석사학위 청구논문.
- 정대현, 장지영. (2009). 다문화 교육에 대한 유아교사의 신념과 실제. 한국영유아교원교육학회, 13(1) 309-328.
- 정미선. (2013). 예비유아교사의 다문화감수성과 다문화교육 이해 및 태도의 관계. 강원대학교 산업과학대학원 석사학위 청구논문.
- 정선희. (1997). 다문화 교육에 관한 유아교사의 인식과 실태조사. 이화여자대학교대학원 석사학위 청구논문.
- 정혜옥. (2015). 예비 유아교사의 문화성향이 다문화교육태도에 미치는 영향: 다문화감수성 및 다문화교수효능감의 매개효과. 육아지원연구, 10(2) 97-119.
- 진예슬. (2015). 유아교육기관의 다문화교육 실태. 덕성여자대학교 대학원 석사학위 청구논문.
- 진정선. (2013). 유아교사의 다문화 감수성과 문화수용태도가 다문화 교수효능감에 미치는 영향. 수원대학교 교육대학원 석사학위 청구논문.
- 최안복. (2008). 통합적 다문화 교육 프로그램이 유아의 인식 및 태도에 미치는 영향. 국민대학교 대학원 박사학위 청구논문.
- 최우인. (2012). 다문화교육 현황 분석 및 개선방안. 동덕여자대학교 대학원 석사학위 청구논문.
- 최연경. (2008). 다문화교육 프로그램이 유아의 가족구조에 대한 인식변화에 미치는 영향. 동국대학교 교육대학원 석사학위 청구논문.
- 최충욱, 모경환. (2007). 경기도 초·중등 교사들의 다문화적 효능감에 대한 조사 연구 시민교육연구, 39(4), 163-182.
- 최현정. (2011). 유아교사를 위한 다문화교육 연수 프로그램 구성 및 적용 효과. 중앙대학교 대학원 박사학위 청구논문.

- 최현정, 박찬옥. (2011). 유아교사를 위한 다문화교육 연수 프로그램 구성 및 적용 효과. 한국영유아교원교육학회, 15(4), 201-226.
- 하숙현. (2000). 다문화교육에 대한 부모의 인식 및 양육실태 연구조사. 성균관대학교 대학원 석사학위 청구논문.
- 한석실. (2007). 다문화시대 유아교사교육의 방향 모색. 미래유아교육학회지.
- 황효정. (2012). 다문화 교육에 대한 유아교사의 신념 분석 - Q 방법론의 활용-. 부경대학교 교육대학원 석사학위 청구논문.



2. 국외문헌

- Allinder, R. M. (1994). The relationship between efficacy and the instructional practices of special education teachers and consultants. *Teacher Education and Special Education*, 17, 86-95.
- Ashton, P. T. (1984). Teacher Efficacy: A motivational paradigm for effective teacher education. *Journal of Teacher Education*, 35, 28-32.
- Banks, J. A. (2008). 다문화교육 입문(모경환 역). 서울: 아카데미프레스.
- Bandura, A. (1977). Self-efficacy: Toward a unifying theory of behavioral change. *Psychological Review*, 84(2), 191-215.
- Bandura, A. (1997). Self-efficacy: The exercise of control. New York: W. H. Freeman.
- Bennett, J. M., & Bennett, M., J. (2004). Developing intercultural sensitivity. In D. Landis, J. M. Bennett, & M. J. Bennett(Eds.), *Handbook of intercultural training*(3rd ed.). pp.147-165. London: Sage.
- Bennett, M. J. (2001). Developing intercultural competence for global leadership. In R. D. Reineke & C. Fubinger(Eds.), *Interkulturelles management: Konzeption-Beratung-Training*(pp.205-226). Wiesbaden, German: Gabler.
- Bennett, C. I. (2007). *Comprehensive multicultural education: Theory and practice*(6th ed.). Boston, MA: Pearson.
- Chen, G. M. & Starosta, W. J. (1997). A review of the concept of intercultural sensitivity. *Human Communication*, 1, 1-16.
- Chen, G. M. & Starosta, W. J. (2000). The development and validation of the intercultural sensitivity scale. Paper presented at the 86th annual meeting of the National Communication Association, Seattle,

WA, USA.

Derman–Sparks, L. (1995). Creating a nonstereotypical environment for infant and toddlers. In P. Magnione(Ed.), A guide to culturally sensitive care (pp.64–68). Sacramento, CA: WestEd and the California Department of Education.

Dilworth, P. (2004). Multicultural citizenship education: Case studies from social studies classrooms. *Theory and Research in Social Education*, 32(2), 153–186.

Emmer, E., & Hickman, J. (1990). Teacher decision making as a function of efficacy, attribution, and reasoned action. Paper presented at the Annual Meeting of the American Educational Research Association, Boston, MA, USA.

Garmon, M. A. (2004). Changing preervice teachers' attitudes/ beliefs about diversity. *Journal of Teacher Education*, 55(3), 201–213.

Guyton, E. M., & Wesche, M. V.(2005). The multicultural efficacy scale: Development, item selection, and reliability. *Multicultural Perspective*, 7(4), 21–29.

Kendall, F. E. (1996). *Diversity in the Classroom* (2nded).New York: Columbia University Press.

Morrison, G. S. (2007). *Early childhood education today* (10th ed.). Upper Saddle River, NJ: Prentice Hall.

Villegas, A. M., & Lucas, T. (2002). Preparing culturally responsive teachers: Rethinking the curriculum. *Journal of Teacher Education*, 53(1),20–32.

You, J. K. (2000). Early childhood teachers' beliefs and practices regarding multicultural and antibias education. Unpublished doctoral dissertation. University of Pennsylvania State, USA.

부 록

다문화교육 태도에 관한 설문지

안녕하십니까?

바쁘신 와중에도 귀한 시간을 할애해 주심에 감사드립니다.

본 설문지는 유아 다문화교육 태도에 관하여 만 3세~5세를 담당하고 계시는 선생님들의 의견을 구하고자 마련되었습니다.

설문지 작성에 소요되는 시간은 약 15분입니다. 선생님의 솔직한 의견은 본 연구에 매우 소중한 자료가 되므로 한 문항도 빠짐없이 응답해 주시기 바랍니다.

응답하신 모든 내용은 무기명으로 통계 처리되며, 연구 이외의 목적으로 사용되지 않을 것을 약속드립니다. 설문의 내용에 궁금한 점이 있을 경우 poohee81@hanmail.net로 연락 주시기 바랍니다.

2016년 3월

한성대학교 교육대학원 유아교육전공

연구자 박경희

지도교수 박영숙

◆ 다음은 선생님의 일반적인 배경에 관련된 질문입니다. 해당되는 칸에 √ 표
하거나 내용을 기입해 주시기 바랍니다.

1) 지역	① 서울 ② 경기 ③ 인천 ④ 그 외 지역()	
2) 기관 유형	유치원 ① 공립유치원 ③ 사립유치원	어린이집 ② 국공립어린이집 ④ 사립어린이집
3) 최종학력	① 고졸 ② 2-3년제 대졸 ③ 4년제 대졸 ④ 대학원 졸	
4) 교사 경력	① 3년 미만 ② 3년 이상~5년 미만 ③ 5년 이상~10년 미만 ④ 10년 이상	
5) 담당유아 연령	① 단일연령 만 3세 ② 단일연령 만 4세 ③ 단일연령 만 5세 ④ 혼합연령 만 ~ 세	
6) 다문화가정 유아 지도 경험	① 없음 ② 1년 미만 ③ 1~2년 ④ 2~3년 ⑤ 3년 이상	
7) 다문화교육 관련 연수 참여	① 유 ② 무	

<부록1> 유아교사의 다문화 감수성 설문지

각 문항을 읽고 선생님의 의견을 잘 설명하고 있는 번호에 표시하여 주시기 바랍니다

호	문 항 내 용	전혀 그렇 지않 다	그렇 지않 다	보통 이다	그렇 다	매우 그렇 다
1	나는 다른 문화를 가진 사람들과 교류하는 것을 좋아한다	①	②	③	④	⑤
2	나는 다른 문화의 사람들은 편협하다고 생각한다	①	②	③	④	⑤
3	나는 다른 문화의 사람들과 사귀고 함께 지내는데 꽤 자신이 있다	①	②	③	④	⑤
4	나는 다른 문화를 가진 사람들 앞에 서는게 너무 어렵다고 생각한다	①	②	③	④	⑤
5	나는 다른 문화의 사람들과 대화할 때 어떤 이야기 거리로 말해야 할지 알고 있다	①	②	③	④	⑤
6	나는 다른 문화의 사람들과 만날 때 내가 원하는 만큼 사교적 일 수 있다	①	②	③	④	⑤
7	나는 다른 문화의 사람들과 함께 있는 것을 좋아하지 않는다	①	②	③	④	⑤
8	나는 다른 문화의 사람들도 우리나라 사람과 똑같이 존중한다	①	②	③	④	⑤
9	나는 다른 문화의 사람들과 만날 때 쉽게 화를 내는 편이다	①	②	③	④	⑤
10	나는 다른 문화의 사람들과 교류하는 것에 자신감을 갖고 있다	①	②	③	④	⑤
11	나는 다른 문화의 사람들에게 대해 선불리 선입견을 갖지 않으려고 한다	①	②	③	④	⑤
12	나는 다른 문화의 사람들과 함께 있게 되면 종종 자신이 없어진다	①	②	③	④	⑤
13	나는 다른 문화의 사람들에게 개방적이다	①	②	③	④	⑤
14	나는 다른 문화의 사람들과 함께 있을 때 그 사람들 매우 흥미롭게 관찰 한다	①	②	③	④	⑤
15	나는 다른 문화의 사람들과 교류할 때 나는 아무 것도 못하고 가만히 있다	①	②	③	④	⑤
16	나는 다른 문화의 사람들이 행동하는 방식을 좋아 한다	①	②	③	④	⑤
17	나는 다른 문화의 사람들과 교류할 때 가능한 많은 정보를 얻으려고 노력한다	①	②	③	④	⑤
18	나는 다른 문화 사람들의 생각을 받아 들이지 않는다	①	②	③	④	⑤
19	나는 다른 문화 사람들과 대화할 때 상대방의 미묘한 의미를 알아 내는데 유능하다	①	②	③	④	⑤
20	나는 우리 문화가 다른 문화 보다 우수하다고 생각 한다	①	②	③	④	⑤
21	나는 다른 문화의 사람들과 대화할 때 긍정적인 반응을 자주해준다	①	②	③	④	⑤
22	나는 다른 문화의 사람들과 대면 해야 하는 상황을 피한다	①	②	③	④	⑤
23	나는 다른 문화의 사람들과 대화할 때 말이나 행동을 통해 내가 이해한 것을 자주 표현해 준다	①	②	③	④	⑤
24	나는 다른 문화 사람들과 나 사이의 차이를 즐긴다	①	②	③	④	⑤

<부록2> 유아교사의 다문화 교수효능감 설문지

각 문항을 읽고 선생님의 의견을 잘 설명하고 있는 번호에 표시하여 주시기 바랍니다

호	문 항 내 용	전혀 그렇 지않 다	그렇 지않 다	보통 이다	그렇 다	매우 그렇 다
1	나는 유아에게 문화적 다양성이 있음을 알려 줄 수 있다	①	②	③	④	⑤
2	나는 문화적 다양성으로 인해 여러 문제들이 나타날 수 있음을 유아에게 설명할 수 있다	①	②	③	④	⑤
3	나는 문화적 다양성으로 인해 유아 사이에 발생하는 문제들에 대한 해결책을 제시할 수 있다	①	②	③	④	⑤
4	나는 유아들의 고정관념 편견 차별적 행동을 찾아낼 수 있다	①	②	③	④	⑤
5	나는 유아교육기관에서 다문화 교육에 악영향을 줄 수 있는 요인들을 찾아 낼 수 있다	①	②	③	④	⑤
6	나는 다문화 교육을 할 때 유아들의 필요에 부응하는 교수방법을 적용 할 수 있다	①	②	③	④	⑤
7	나는 다문화 교육에 적합한 교수 자료를 개발 할 수 있다	①	②	③	④	⑤
8	나는 유아가 다문화에 관련된 질문을 할 때 적절하고 정확하게 대답 할 수 있다	①	②	③	④	⑤
9	나는 누리과정 및 표준보육과정에서 문화적 다양성으로 인해 나타나는 현상에 대한 고정관념과 편견을 찾아 낼 수 있다	①	②	③	④	⑤
10	나는 유아의 발달 단계에 맞게 다문화 교육을 효과적으로 할 수 있다	①	②	③	④	⑤
11	나는 유아 본인을 소중히 여기도록 지도할 수 있다	①	②	③	④	⑤
12	나는 유아가 다양한 문화적 배경을 갖고 있는 다른 유아들의 생각을 인정 할 수 있도록 지도 할 수 있다	①	②	③	④	⑤
13	나는 다양한 문화적 배경을 갖고 있는 유아가 서로 협력 할 수 있도록 지도할 수 있다	①	②	③	④	⑤
14	나는 다양한 문화적 배경을 갖고 있는 유아들 사이에 상호존중심을 함양 하도록 지도할 수 있다	①	②	③	④	⑤

<부록3> 유아교사의 다문화 교육태도 설문지

각 문항을 읽고 선생님의 의견을 잘 설명하고 있는 번호에 표시하여 주시기 바랍니다

호	문 항 내 용	전혀 그렇 지않 다	그렇 지않 다	보통 이다	그렇 다	매우 그렇 다
1	다문화 가정 유아들을 가르치는 것은 보람 있는 일이다	①	②	③	④	⑤
2	다문화 가정 유아들을 가르치려면 그들의 필요에 맞게 수업방법을 변화시켜야 한다	①	②	③	④	⑤
3	유아교사를 위한 다문화교육프로그램이나 훈련이 부족한 편이다	①	②	③	④	⑤
4	교사는 다문화 가정 유아들의 문화적 배경에 대해 알아야 할 책임이 있다	①	②	③	④	⑤
5	유아들이 자신의 문화에 대한 자긍심을 갖도록 하는 것은 교사의 임무가 아니다	①	②	③	④	⑤
6	다양한 배경을 가진 유아들의 필요와 요구에 부응하기 위해 교사의 역할이 재정립 되어야 한다	①	②	③	④	⑤
7	다문화 가정 유아들이 자신들의 요구를 표현하도록 격려하는 것이 유아교사의 역할이라 생각한다	①	②	③	④	⑤
8	교사는 다문화가정 유아와 일반 유아의 문화적 차이를 인식하고 있어야 한다	①	②	③	④	⑤
9	학급유아들이 다문화가정 유아들에 대해 인식하는 것은 중요하다	①	②	③	④	⑤
10	유아교사는 다문화가정 유아들로부터 많은 것을 배울 수 있다	①	②	③	④	⑤
11	유아교사는 학급 내에 존재하는 문화적 차이를 인식하고 있어야 한다	①	②	③	④	⑤
12	다문화 관련 교육연수는 다문화가정 유아를 교육하는데 도움이 된다고 생각한다	①	②	③	④	⑤
13	나는 다문화가정 유아들의 문화적 배경에 다양성을 인식하고 있다	①	②	③	④	⑤
14	학급환경에 다문화적 다양성을 포함하여 다문화 요소에 대해 인식하는 것은 중요하다	①	②	③	④	⑤
15	문화적 다양성을 유아교육과정 안에 포함시키지 않아도 된다	①	②	③	④	⑤
16	문화적 다양성에 대해 유아들에게 가르치는 것은 학급 내 갈등을 유발할 뿐이다	①	②	③	④	⑤

ABSTRACT

Effect of Early Childhood teachers' Multicultural Sensitivity and Multicultural Teaching Efficacy on Multicultural Attitude

Park, Kyung-Hee

Major in Childhood Education

Graduate School of Education

Hansung University

The purpose of this study was to examine the relationship between early childhood teachers' multicultural sensitivity, multicultural teaching efficacy and multicultural attitude, and also the effect of multicultural sensitivity and multicultural teaching efficacy on multicultural attitude. Furthermore, it aimed at investigating how early childhood teachers' multicultural sensitivity, multicultural teaching Efficacy and multicultural attitude can differ according to demographic backgrounds.

Research problems derived from the above purpose are as follows.

1. What are multicultural sensitivity, multicultural teaching Efficacy and multicultural attitude to personal variables of teacher?
2. What is relationship of multicultural sensitivity, multicultural teaching Efficacy and multicultural attitude?
3. What are the effects of multicultural sensitivity and multicultural teaching efficacy on multicultural attitude?

Participants were a sample of 200 early childhood teacher recruited from a nursery school in Gyeonggi-do, Seoul, Incheon, In other regions. The existing measures of maternal multicultural sensitivity, multicultural teaching efficacy and multicultural attitude were modified and used to collect the data, which were then analyzed by SPSS 21.0.

The results were as follows.

First, when looking into average and standard deviation of multicultural sensitivity, multicultural teaching efficacy and multicultural attitude according to region, type of childhood institute, employment career, education experience out of demographic backgrounds, there was difference in average of multicultural sensitivity, multicultural teaching efficacy and multicultural attitude according to demographic backgrounds. Therefore, it was found that multicultural sensitivity, multicultural teaching efficacy and multicultural attitude could be diversified according to demographic backgrounds of teachers.

Second, it was found that there was positive correlation between multicultural sensitivity and multicultural attitude as well as between multicultural teaching efficacy and multicultural attitude.

Third, it was analyzed that multicultural sensitivity in particular interplay participation factor out of sub factors of multicultural sensitivity, made positive effects on multicultural attitude. Additionally, it was analyzed that multicultural teaching efficacy, in particular human relation factor out of sub factors of multicultural attitude, made positive effects on multicultural attitude.

Conclusively, The present study was aimed at examining the relationship between early childhood teachers' multicultural sensitivity, multicultural teaching efficacy and multicultural attitude, and also the effect of

multicultural sensitivity and multicultural teaching efficacy on multicultural attitude. providing theoretical basis for a more precise program to enhance multicultural attitude of early childhood teachers’.



【Key words】 multicultural sensitivity, multicultural teaching efficacy, multicultural attitude