

## 관심기반 실행모형에 근거한 현직교사의 다문화교육 관심 분석

강운선\*

**요약** 본 연구는 다문화교육에 관한 초중등학교 교사들의 관심 수준은 어떠한지, 교사들의 개인 변인에 따라 관심 수준에서 차이가 있는지를 분석하는 데 연구의 목적을 두고 수행하였다. 이를 위하여 초중등학교 교사 375명을 대상으로 관심단계 설문조사를 분석한 결과는 다음과 같다. 첫째, 전체적인 관심수준을 분석한 결과 무관심 단계(단계0)가 가장 높게 나타나서, 본 연구에 참여한 초중등학교 교사들의 대부분이 다문화교육에 관심이 없는 것으로 나타났다. 둘째, 다문화교육에 관한 교사의 관심은 성별, 연령대, 근무경력, 학교급, 다문화교육경험 등에 따라 통계적으로 유의미한 차이가 있는 것으로 나타났다.

**주요어** 다문화교육, 초중등교사, 관심기반 실행모형(CBAM), 다문화교육경험

### 1. 서론

우리 사회가 다문화사회로 진입했음을 보고하는 통계 자료가 보고되면서 다문화사회를 준비하려는 노력과 더불어 다문화교사교육에 관한 연구(강운선, 2015; 권이정, 2014; 모경환·황혜원, 2007; 박명희·김경식, 2012; 안병환, 2010; 이광성, 2011; 장봉석, 2010; 장인실·전경자, 2013 등)가 매우 활발하게 수행되었다. 이러한 양상은 교사가 교육과정의 전달자가 아니라 조정자로서의 역할이 강조되는 상황에서 교사들이 다문화교육에 대하여 어떤 인식을 갖고 있는지에 따라 다문화교육의 성패가 결정될 수 있다는 사회적 인식에 근거

한 것으로 해석할 수 있다.

아울러 명시적으로든 잠재적으로든 다문화사회를 바라보는 교사의 인식이 학생들에게 미칠 영향을 감안할 때 이에 대한 실태를 파악하는 것이 다문화교육을 준비하는 데에 선결과제라는 인식도 작용했을 가능성도 고려할 수 있다.

다문화교사교육에 관한 관심의 원인을 무엇으로 이해하던 성공적인 다문화교육을 위하여 다문화교육에 관한 교사의 역할은 매우 중요하며, 다문화교육에 대한 교사들의 관심은 다문화교육의 실행과정에서 동력으로 작용한다는 점에서는 이의를 제기할 수 없다고 본다.

2007개정 교육과정 이후로 국가수준의 교육과정에 다문화교육내용이 포함되었다고 할지라도 교사가 이를 교실에서 목적에 맞게 실행하지 않으면 성과를 기대하기 어렵다. 따라서 교사들이 교육과정 실행에 대하여 어떤 관심을 가지고 있으며 이를 어떻게 행동에 옮기는가를 알아보는 것은 매우 중요하다.

다문화교육과 관련하여 교사의 관심이 중요함에도 불구하고 현재까지 다문화교육에 관한 교사의 관심을 분석한 연구는 매우 부족하다. 특히 선행연구(공기화·김수희, 2003; 권정국, 2006; 길말선·김대현, 2011; 김민환, 2009; 김봉제, 2014; 김은주 외, 2010; 김종희 외, 2003; 김찬민·서순식, 2003; 박한숙, 2011; 채희인·노석구, 2014)에서 교육과정이나 교육프로그램에 관한 교사들의 관심 수준을 분석하는데 유용한 도구로 활용되고 있는 관심기반 실행모형(Concerns-Based Adoption Model)을 이용하여 교사들의 관심 수준을 분석한 연구는 거의 찾을 수 없는 상황이다.

이에 본 연구는 교사의 관심 수준을 George et al(2013)이 제안한 '관심기반 실행모형'의 도구를 활용하여 교사들의 다문화교육에 관한 관심 수준을 분석하고 다문화교육의 효과적인 실행을 위한 제언을 하고자 한다. 이를 위하여 본 연구에서는 집단자료 해석을 포함하여 최고점 해석, 제1, 2 최고점 해석, 프로파일 해석 등을 병행하여 다문화교육에 대한 교사들의 관심을 보다 정교하게 살펴보고자 한다.

또한 성별, 교직 경력, 학교급, 연령대, 그리고 다문화교육경험이 다문화교육에 관한 인식이나 태도에 영향을 주는 변수로 작용한다는 선행연구(권이정,

2014; 모경환·황혜원, 2007; 박명희·김경식, 2012; 이광성, 2011; 정진홍·강운선, 2009 등)를 참조하여 개인변인이 다문화교육에 관한 교사들의 관심수준에 영향을 미칠 가능성이 있다고 판단하였다.

이에 본 연구에서는 다문화교육에 관한 현직초등학교 교사의 관심수준을 성별, 교직경력, 학교급, 연령대, 그리고 다문화교육경험에 따라 차이가 있는지를 알아보고자 한다.

이러한 점에서 이 연구에서는 아래와 같이 연구 문제를 설정하였다. 첫째, 다문화교육에 관한 현직 초중등학교 교사의 관심수준은 어떠한가? 둘째, 다문화교육에 관한 현직 초중등학교 교사의 관심수준은 그들의 배경 변인에 따라 어떻게 다른가?

## 2. 관심기반 실행모형

관심기반 실행모형(Concerns-Based Adoption Model: CBAM)은 1970년대 초 미국 텍사스 대학의 교사교육 연구개발센터에서 개발된 이후 지속적으로 개선되어왔다. 관심(concern)은 교육과정이나 교육프로그램을 실행하면서 겪게 되는 정서적 차원으로서, 감정, 생각, 반응 등으로 정의한다(George et al., 2013: 7). 관심도는 자신, 업무, 영향의 3수준으로 나뉘며, 자신과 관련된 단계는 무관심, 개인, 정보로 다시 구분된다. 업무에는 운영 단계가 포함되고, 영향 단계는 결과, 협력, 재조정이 속한다. 각 단계에 대한 설명은 실행자가 단계별로 어떤 종류의 관심 또는 관심을 반영하는 행동을 나타내는지를 보여 주며, 단계별 특징은 <표 1>과 같다(George et al., 2013: 8).

관심도는 자신, 업무, 영향의 3수준으로 나뉘며, 자신과 관련된 수준은 무관심, 개인, 정보의 단계로 다시 구분된다. 업무 수준에는 운영 단계가 포함되고, 영향 수준에는 결과, 협력, 재조정의 단계가 속한다. 따라서 관심도는 무관심의 단계인 단계 0(무관심단계) - 단계 1(정보단계) - 단계 2(개인단계) - 단계 3(운영단계) - 단계 4(결과단계) - 단계 5(협력단계) - 단계 6(재조정 단계)

표 1. CBAM에서 관심의 수준

단계		관심 단계별 특징
영향 (Impact)	6	재조정 (Refocusing) 큰 변화의 가능성이나 강력한 대안으로 대체하는 것이 갖는 이점을 조사하는 데 초점이 있다. 개인은 제안된 교육과정의 형태나 기존 형태의 대안에 대한 분명한 아이디어를 갖고 있다.
	5	협력 (Collaboration) 교육과정의 실행을 고려하는 다른 사람과의 조정과 협력에 초점을 둔다.
	4	결과 (Consequence) 직접적 범위 내에서 교육과정이 학생에게 미치는 영향에 관심이 집중된다. 학생에게 교육과정의 적절성, 수행과 역량을 포함한 성과의 평가, 그리고 학생 성과를 증가시키는 데 필요한 변화에 초점이 있다.
업무 (Task)	3	운영 (Management) 교육과정 실행의 과정과 과업, 정보와 자원의 최상 이용에 관심이 집중된다. 효율성, 조직, 관리, 계획, 시간 요구와 관련된 이슈가 가장 많다.
자신 (Self)	2	개인 (Personal) 개인은 교육과정의 요구와 그러한 요구를 충족시키는 데 있어서 자신의 적합성과 역할에 대해 확신이 없다. 이는 조직의 보상구조와 관련된 자신의 역할, 의사결정에 대한 분석, 기본 구조와의 갈등이나 개인 참여로 인한 잠재적 갈등에 대해 고려하는 것을 포함한다. 프로그램의 실행과 관련하여 자신과 동료에게 주어지는 재정 또는 지위의 변화도 고려될 수 있다.
	1	정보 (Informational) 교육과정에 대한 일반적인 인식과 더 자세히 알고자 하는 관심이 나타난다. 개인은 교육과정과 관련하여 자신에 개해서는 걱정하지 않는 것처럼 보인다. 개인은 일반적 특징, 효과, 실행을 위한 요구와 같이 사심 없는 방식으로 교육과정의 실질적 측면에 관심을 가진다.
	0	무관심 (Unconcerned) 교육과정에 관해 거의 관심이 없거나 참여하지 않는다.

표 2. CBAM을 활용한 다문화교육의 관심 수준

단계	관심 유형	특징
6	재조정	다문화교육의 보급 가능성, 앞으로 바람직한 형태의 대안들에 대한 명확한 개념을 갖고 주요 변화 가능성이나 보다 강력한 방법을 찾는다.
5	협동	다문화교육의 적용과 활용에 대해 다른 사람들과 조정하고 협력하는 데 관심을 집중한다.
4	결과	다문화교육이 학생들에게 즉각 미치는 영향에 관심을 둔다. 학생들 입장에서 다문화교육 내용의 적절성, 성취도 등에 관심을 두고 학생의 성취를 높이는 데 필요한 사항을 중요시한다.
3	운영	적극적으로 다문화교육 활동에 참여하고 다문화교육 관련 정보와 재원을 최대한 활용하는 것에 초점을 둔다. 다문화교육의 효율성과 관련된 조직, 운영, 계획, 요구시간 등을 중요시한다.

2	개인	다문화교육의 요구 조건, 이를 충족시킬 수 있는 자신의 능력 여부, 자신의 역할 등에 대해 확실하게 모른다. 조직의 보상구조, 개인적 관계의 갈등 가능성 등을 고려하고 개인적 이익 관계 수준에서 다문화교육에 관심을 둔다.
1	정보	다문화교육 관련 사항에 대해 거부감이 없고, 다문화교육의 일반적인 특성, 효과, 사용하기 위한 조건 등에 대해 알고자 한다.
0	무관심	다문화교육에 대한 관심 또는 참여가 거의 없다.

등 전체 7단계로 구성되어 있다(George et al., 2013: 8). 각 단계에 대한 설명은 실행자가 단계별로 어떤 종류의 관심 또는 관심을 반영하는 행동을 나타내는지를 보여주며, 각 단계의 특징은 <표 1>과 같다(George et al., 2013). 이를 다문화교육에 접목하여 다문화교육의 관심 수준을 정리하면 <표 2>와 같다.

### 3. 연구설계

#### 1) 연구대상

본 연구는 서울특별시, 대구광역시, 울산광역시, 대전광역시, 경기도, 충청도, 경상도 관내 초·중등학교 현직 교사를 대상으로 조사했다. 설문조사는 오프라인 방법과 구글 설문조사 방법을 병행하였다. 우선 서울, 충청도, 경상북도 지역의 사범대학과 교육대학에 재직 중인 교수의 도움을 받아 현직교사들의 설문자료를 수집할 수 있었으며, 울산광역시와 대구광역시의 초중등학교에는 설문지를 우편으로 발송하여 설문자료를 수집하였다. 아울러 구글 설문조사 서비스를 활용하여 개인 이메일과 스마트 폰으로 발송한 후 응답하도록 하였다. 초중등학교 교사 387명의 응답이 회수되었고, 결측치가 있는 문항을 제외하고 375명의 자료를 최종 분석 자료에서 활용하였다. 최종 응답 대상자의 배경 변인별 현황은 <표 3>과 같다.

표 3. 연구대상의 특성

구분		빈도		구분		빈도		
		명	%			명	%	
성별	남자	114	30.4	근무처	초등학교	87	23.2	
	여자	261	69.6		중학교	162	43.2	
연령대	20대	54	14.4		고등학교	126	33.6	
	30대	174	46.4	학교 소재지	대도시	201	53.6	
	40대	102	27.2		중·소도시	111	29.6	
	50대	42	11.2		읍면 지역	60	16.0	
60대	3	.8	교사 자격 취득 과정	교육대학	21	5.6		
교직 경력	5년 이하	171		45.6	사범대학	126	33.6	
	6-10년	99		26.4	교육대학원	165	44.0	
	11-15년	45		12.0	교직과정	54	14.4	
	16-20년	24		6.4	다문화 교육 경험	학부	없음	321
	21년 이상	33	8.8	있음			54	14.4
학력	대졸	57	15.2	대학원		없음	246	65.6
	석사과정 (재학생포함)	288	76.8		있음	129	34.4	
	박사과정 (재학생포함)	27	7.2					

## 2) 연구변인

본 연구에서는 교사들의 배경변인에 따라 관심단계에 차이가 있는지를 알아보고자 하였다. 교사들의 관심단계에 영향을 미치는 요인에는 다양한 요인들이 있다. 선행연구에서는 성별, 연령대, 교직경력, 다문화교육 관련 경험, 학교급 등의 변인들을 설정하고 이러한 변인들에 따라 교사의 관심에 차이가 나타나는지를 살펴보았다(공기화·김수희, 2003; 권정국, 2006; 김민환, 2009; 김찬민·서순식, 2003; 김종희 외, 2003).

다문화교육경험은 2007개정 교육과정 이후로 국가수준의 교육과정에 다문

화교육이 포함되었으며, 정책적으로 교육대학과 사범대학에 다문화교육 관련 강좌를 운영하도록 권장했기 때문에 최근에 교직으로 진출한 교사 중에는 학부과정에서 다문화교육을 이수했을 가능성이 매우 높다. 다문화교육에 대한 수요가 증가하면서 일부 대학에서는 대학원에 다문화교육과를 편성하여 다문화교육을 집중적으로 교육하는 경우도 증가하고 있다. 이런 상황을 반영하여 본 연구에서는 교사들의 다문화교육경험을 학부과정과 대학원과정으로 구분하여 차이를 분석하였다.

### 3) 측정도구

본 연구는 초중등 학교 교사들의 다문화교육에 관한 관심 수준을 측정하는데 목적을 두고 있다. 다문화교육에 대한 초중등학교 교사의 관심도를 측정하기 위하여 본 연구에서는 University of Texas at Austin의 George et al(2013: 24-28)이 개발한 관심 단계 질문지(Stages of Concern Questionnaire)를 근간으로 연구 목적에 적합하게 검사지 문항을 수정·보완하여 제작하였다. 수정된 질문지는 다문화교육 전문가 2인과 다문화교육으로 박사과정을 전공으로 하고 있는 교사1인에 의해 안면타당도 검증을 받았다.

교사 자신이 다문화교육에 대해 얼마나 관심을 두고 있는지를 측정하기 위하여 각 문항에 대한 관심 정도는 그 강도에 따라 ‘전혀 그렇지 않음’부터 ‘매우 그렇다’까지 7점까지 점수 척도에 표시하도록 하였다. 8단계의 리커트 척도 응답을 통하여 다문화교육에 관한 교사의 관심 정도를 측정할 수 있도록 구성하였으며, 전체 문항은 35문항으로 구성되어 있다.

질문지는 단계0(무관심)에서 단계6(재조정) 단계로 구분되어 있으며, 각 단계별로 다섯 문항씩 제시하였다. 교사의 다문화교육 관심 단계를 관심기반실행모형의 관심 단계에 따라 <표 4>와 같이 일곱 단계로 구분하였다. 단계0부터 단계6까지에 해당되는 설문문항의 신뢰도를 측정하기 위하여 Cronbach 알파 계수를 활용하였다. 단계0은 다른 단계에 비하여 신뢰도가 상대적으로 낮지만, 0.6으로서 신뢰도 확보를 위한 최소기준을 충족하였으며, 전반적으로

표 4. 설문문항의 구성과 관심 수준별 신뢰도 계수

단계	관심 수준	측정 문항 번호(부록)	Cronbach 알파
0	무관심	3, 12, 21, 23, 30	.69
1	정보	6, 14, 15, 26, 35	.89
2	개인	7, 13, 17, 28, 33	.92
3	운영	4, 8, 16, 25, 34	.77
4	결과	1, 11, 19, 24, 32	.91
5	협동	5, 10, 18, 27, 29	.92
6	재조정	2, 9, 20, 22, 31	.89

0.8 이상의 매우 높은 수준과 0.7 이상의 수치를 보여 전체적으로 매우 높은 문항 신뢰도를 보인다.

#### 4) 분석방법과 자료처리기법

회수된 질문지는 관심도 질문지 채점도구(SoCQ Scoring Device)에 따라 각 관심 단계별로 분류된 5개 문항의 원점수를 합하여 총점을 구하고, 각 단계별 점수를 상대적으로 해석할 수 있도록 표준화된 백분위점수표를 제시하고 있다(George et al., 2013: 29). 본 연구에서는 분석목적에 따라 원점수와 George et al(2013)이 제시한 백분위점수를 병행하여 활용하였다.

우선 본 연구에서는 다문화교육에 관한 교사들의 관심수준을 파악하기 위하여 전체적인 관심수준에 관한 집단자료 해석을 위한 프로파일 해석, 전체적인 관심수준에 관한 최고점 해석, 그리고 전체적인 관심 수준에 대한 제1,2 최고점 분석을 수행할 것이다. 이를 위하여 원점수를 산출한 후에 그것을 백분위 점수로 전환하여 분석을 실시하였다.

성별, 근무경력, 학교급, 연령대, 그리고 다문화교육경험에 따른 다문화교육에 관한 초중등학교 교사들의 관심 수준을 분석하기 위하여 변인별로 원점수를 산출하고, 그것을 백분위점수로 환산한 후에 차이를 비교하였다. 개인 변인에 따른 다문화교육에 관한 관심 단계의 차이를 통계적으로 검증하기 위해 원점수를 활용하여 T-검증과 일원변량분산분석(ANOVA)을 실시하였다.

다문화교육에 관한 초중등학교 교사의 관심 수준과 개인 변인에 따른 다문화교육의 관심 수준을 분석하고, 개인변인에 따른 다문화교육에 관한 관심 수준의 통계적 검증을 실시하기 위하여 IBM SPSS Ver 23 프로그램을 활용하였다.

## 4. 분석결과

### 1) 다문화교육에 관한 초중등학교 교사의 관심 수준

#### (1) 관심수준에 대한 집단 자료 해석

본 연구에 참여한 초중등학교 교사들의 다문화교육에 관한 관심 수준을 파악하기 위하여 (:31-32)제안한 집단자료 해석 방법을 활용하였다. 이를 위하여 전체적인 관심수준에 관한 단계별 평균과 백분위 점수를 산출하고, 이를 토대로 프로파일을 산출하였다. 단계별 관심수준에 대한 집단자료를 해석하기 위하여 원점수로 단계별 평균을 산출한 후에 백분위 점수로 환산하였다. 집단의 전체 모습과 단계간의 상호작용을 파악하기 위하여 각 단계별 점수를 프로파일로 보여주는 전체 프로파일 해석 방식을 활용하였다. 집단자료 해석을 위하여 다문화교육 관심수준의 단계별 평균과 백분위 점수를 산출한 결과는 <표 5>에, 이를 프로파일로 도시한 결과는 [그림 1]과 같다.

표 5. 다문화교육 관심수준의 단계별 평균과 백분위 점수

단계	자신			업무	영향		
	무관심	정보	개인	운영	결과	협동	재조정
평균	19	21	21	20	21	20	19
백분위	97	75	76	77	33	48	60

[그림 1]에서 보는 것처럼 교사들의 관심을 프로파일로 나타낸 결과 무관심 단계가 가장 높게 나타났다. 하지만, 운영, 정보, 개인 관심 단계도 백분위 점

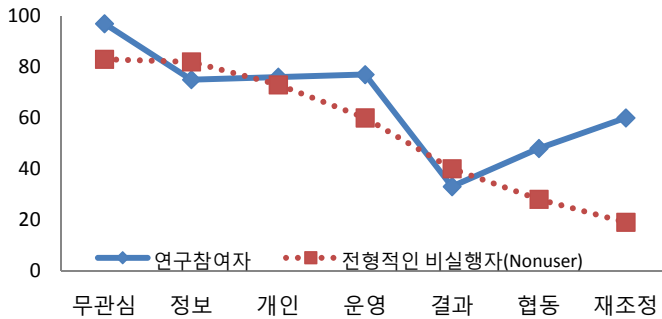


그림 1. 최고점 해석에 따른 교사집단의 관심수준 프로파일

수 70점을 상회하여 다문화교육에 관한 관심도 높다고 할 수 있다. [그림 1]에서 점선은 George et al(2013: 36)의 연구에서 밝혀진 전형적인 비실행자(Non-user) 프로파일이며, 실선은 본 연구대상자들의 관심도 프로파일이다. 보통 실행하지 않는 사람의 관심은 [그림 1]의 전형적인 비실행자의 프로파일과 같이 단계 0, 1, 2에서 가장 높고, 단계 4, 5, 6에서 아주 낮게 나타나는 데 반하여, 본 연구에서는 운영 단계가 높게 나타나 교사들이 새로운 교육과정의 실행 과정과 방법에 관심이 많다는 것을 알 수 있다. 그러나 정보적 단계나 개인적 단계에 대한 관심수준도 높은 것은 다문화교육에 관하여 더 알고자 하는 마음이 많고 개인적으로 다가올 상황에 대한 불안감도 높다고 볼 수 있다. 이와 같은 결과는 다문화교육이 2015개정 교육과정에서 10개로 축소된 범교과학습주제 중의 하나로 선정되었기 때문에 범교과학습 차원에서 다문화교육을 실행해야 한다는 사실에 대하여 관심과 걱정이 많음이 있음을 나타낸다. 그런데 결과(단계4)와 협동(단계5)에 비하여 상대적으로 재조정(단계 6) 단계가 상대적으로 높게 나타났다는 점에 주목할 필요가 있다.

위 프로파일에서 학생들 입장에서 다문화교육 내용의 적절성, 성취도 등에 관심을 두고 학생의 성취를 높이는 데 필요한 사항을 중시하면서 다문화교육이 학생들에게 즉각 미치는 영향에 대해서는 관심을 두지 않는 반면에 단계6에 대한 관심수준이 높게 나오는 것은 교사들이 다문화교육의 실행에 부정적인 태도를 가지거나 다문화교육을 제외한 다른 학습주제에 관심을 갖는 것으로

로 해석할 수 있기 때문이다. 이와 같은 결과에 대하여 연구자는 영국의 브렉시트(Brexit)나 서구 사회에서 다문화주의에 대한 비판의 목소리가 증가하는 사회현상과 관련이 있다고 보았다.

## (2) 전체적인 관심수준에 관한 최고점 해석

단계별로 최고점 분포를 파악하기 위하여 개인별로 단계별 백분위 점수를 환산하여 개인별로 최고점에 해당하는 단계를 분석하였다. 이를 통해 본 연구에 참여한 초중등교사들을 대상으로 개인별로 관심이 가장 높은 단계별 분포를 분석한 결과는 <표 6>과 같다.

표 6. 다문화교육에 관한 단계별 교사의 빈도 분포

	자신			업무	영향		
	무관심	정보	개인	운영	결과	협동	재조정
빈도	291	24	15	3	0	0	6
백분율	77.6	6.4	4.0	.8	0	0	1.6

\* 백분위 환산점수가 두 개 이상의 단계에서 동일한 설문자료는 제외한 결과임

<표 6>과 같이 무관심 단계(단계0)에 있는 교사가 291명(77.6%), 정보 관심 단계(단계 1)가 24명(6.43%), 그리고 개인 단계가 15명(4%)으로 거의 90% 정도가 자신(Self) 수준에 머물러 있는 것으로 나타났다. 한편 결과 관심 단계와 협동 관심 단계에 있는 교사는 한 명도 없으며, 재조정 단계인 6단계는 6명(1.6%)에 지나지 않은 것으로 나타났다.

## (3) 제1, 2 최고점(First and Second Highest Stage Scores) 분석

단계를 따라 발달하는 관심의 성격으로 인해 대체로 제2 최고점은 제1 최고점에 인접한 단계에서 나타나는 경향성을 갖는다. 이를 확인하고, 본 연구에서 참여한 초중등학교 교사들의 다문화교육에 관한 관심에 대한 보다 자세한 정보를 얻기 위하여 개인별로 제1,2 최고점(First and Second Highest Stage Scores) 분석을 실시하였다. 결과는 <표 7>과 같다.

〈표 7〉에서 무관심(단계 0) 단계가 가장 높은 교사는 전체 교사의 84.8%에 해당하는 252명이다. 본 연구에 참여한 교사들 중에서 가장 높은 단계가 무관심 단계인 교사들을 대상으로 두 번째 높은 관심을 조사하여 제1,2 최고점을 결합하면 ‘0-3’, ‘0-1’, ‘0-2’, ‘0-6’의 4개 집단이 나타난다. 네 개의 집단별로 다문화교육 관심 프로파일을 도시하면 [그림 2]와 같다.

[그림 2]와 같이 ‘0-1’집단은 무관심 단계의 교사전체 집단과 거의 유사한 관심도를 나타내고 있다. 반면에 나머지 ‘0-2’, ‘0-3’, ‘0-6’의 3개 집단들은 각기 집단별로 다른 특징을 나타내고 있다. ‘0-2’집단은 다문화교육에 대하여

표 7. 제1, 2 최고점 교차 분포

		두 번째로 높은 관심 단계 (Second Highest Stage of Concern)					전체
		무관심	정보	개인	운영	재조정	
가장 높은 관심 단계 (Highest Stage of Concern)	무관심(단계 0)	0	99	18	123	12	252
	정보(단계 1)	9	0	6	6	0	21
	개인(단계 2)	3	3	0	9	0	15
	운영(단계 3)	0	0	3	0	0	3
	재조정(단계 6)	0	3	3	0	0	6

\* 백분위 환산점수가 두 개 이상의 단계에서 동일한 설문자료는 제외한 결과임

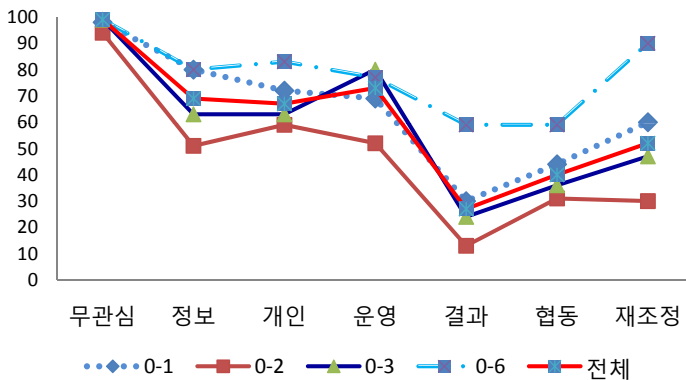


그림 2. 무관심(0단계) 단계 교사들의 다문화교육 관심 프로파일

별 관심이 없으면서 알고자 하는 마음도 낮은데 비하여 그것이 자신에게 미칠 영향에 대하여는 상대적으로 높은 관심을 나타내지만, 학생들의 학습결과에 대한 관심은 저조한 모습을 보인다.

‘0-3’집단은 운영(3단계) 관심단계가 뚜렷이 높게 나타나고 있으며 1, 2단계에 대한 관심은 0-6집단과 0-1집단에 비하여 상대적으로 낮은 것이 특징적이다. 이처럼 0-6집단과 0-1집단에 비하여 개인(2단계) 관심단계가 다른 집단에 비하여 낮은 것으로 보아 개인적 불안감이 상대적으로 해소되었으며 실행 단계에서 효과적인 운영 방법에 대하여 관심이 많다는 것을 알 수 있다.

한편 ‘0-6’집단은 다문화교육에 대한 관심이 부족하면서, 재조정(단계 6) 관심단계를 보이는 집단이다. ‘0-6’집단의 교사들은 다문화교육에 대하여 관심이 없지만, 다른 집단에 비하여 결과적, 협동적, 대안적 관심이 모두 높다. 다문화교육에 대하여 관심은 없지만, 다문화교육이 학생들의 학습에 미치는 결과를 중시하고 동료와의 협력을 중시하는 특징이 나타나는 집단이다.

## 2) 개인변인에 따른 다문화교육의 관심 수준과 검증

다문화교육에 관한 초중등 학교 교사들의 관심이 성별, 근무경력, 연령대, 학교급, 다문화교육경험 등의 변인에 따라 다문화교육에 관한 관심 수준에서 어떤 차이가 있는지를 분석하기 위하여 변인에 따른 교사들의 관심수준을 프로파일을 도시하면 [그림 3]-[그림 8]과 같다. 배경변인에 따른 평균 차이의 통계적 유의미성을 검증하기 위하여 T-test와 일원변량분산분석(ANOVA)을 실시하였으며, Sidak사후검증을 병행하였다. 개인변인별로 통계적 검증을 실시한 결과는 <표 8>과 같다.

[그림]과 <표>를 종합적으로 살펴보면 남자 교사가 여자 교사보다 개인, 결과, 협동, 재조정 단계에서 평균 점수가 높게 나타났으며, 그 차이는 통계적으로 유의미하였다. 20대가 30대와 40대 이상의 연령대에 비하여 평균 점수가 높은 것으로 나타났으며, 정보, 개인, 운영 단계에서의 차이는 통계적으로 유의미하였다. Sidak검증을 통해 정보, 개인, 운영 단계 모두 20대와 30대 사이

에서 유의미한 차이가 나타났으며, 개인 단계와 운영 단계에서는 20대와 40대 사이에서도 유의미한 차이가 나타났다.

근무경력과 관련하여 살펴보면, 5년 미만의 경력을 가진 교사집단이 정보 단계에서 다른 두 집단에 비하여 평균 점수가 매우 높은 것으로 나타났으며, 운영과 협동 단계에서 근소한 정도로 평균 점수가 높은 것을 알 수 있다. 이 차이의 통계적 유의성을 검증한 결과 5년 미만의 교사집단과 10년 이상의 경력을 가진 집단 사이에서 유의미한 차이가 있는 것으로 나타났다.

학교급과 관련하여 살펴보면, 초등학교 교사가 고등학교 교사집단보다, 그리고 중학교 교사집단이 고등학교 교사집단보다 상대적으로 평균 점수가 높은 것을 알 수 있다. 통계적 유의성의 검증을 통해 결과 단계와 협동 단계에서 초등학교 교사와 고등학교 교사 사이에, 중학교 교사와 고등학교 교사 사이에 유의미한 차이가 있는 것으로 나타났다. 아울러 재조정 단계에서는 중학교 교사와 고등학교 교사 사이에서도 유의미한 차이가 있는 것으로 나타났다.

학부 과정과 대학원 과정으로 이수 시기를 나누어 다문화교육경험에 따른 다문화교육에 관한 관심 수준의 차이를 검증한 결과를 살펴보면 다음과 같다. 학부 과정에서 다문화교육의 이수 여부에 따른 두 집단의 평균 점수는 대체로 비슷한 반면, 재조정 단계에서는 경험이 없는 집단의 평균 점수가 경험이 있는 집단보다 높게 나타났다. 하지만 그 차이는 통계적으로 유의미하지 않았다.

대학원에서의 교육경험에 따른 차이를 살펴보면 대학원에서 교육경험이 있는 집단이 교육경험이 없는 집단보다 무관심 단계를 제외하면 대부분의 단계에서 평균 점수가 높으며, 그 차이는 통계적으로 유의미한 것으로 나타났다.

이와 같은 결과는 대학원에서 심도 있는 교육과정 운영이 교사들의 관심형성에 긍정적 영향을 주었음을 것으로 예측할 수 있다. 대학원에서 심도 있는 다문화교육을 통해 다문화교육이 자신의 학교생활에 어떤 영향을 미치는지를 알게 되고, 어떤 방식으로 운영하며 학생들에게 어떤 교육적 성과가 있으며, 동료 교사와 어떻게 협력을 해야 하는지에 대한 정보를 갖게 되었음을 의미한다고 해석할 수 있다.

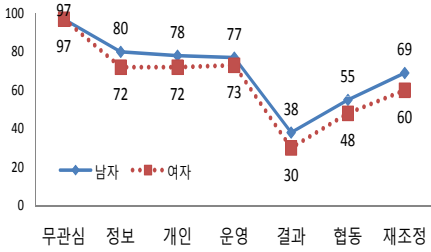


그림 3. 성별에 따른 프로파일

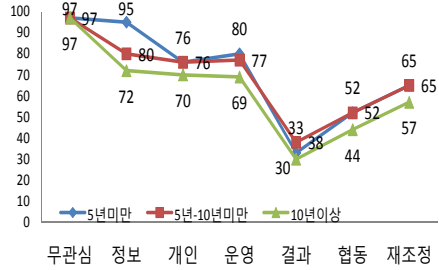


그림 4. 근무경력에 따른 프로파일

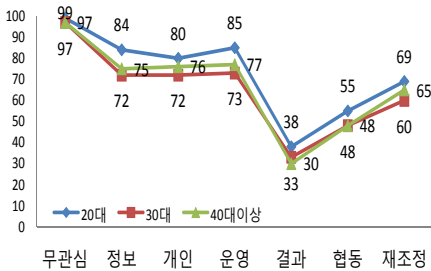


그림 5. 연령대에 따른 프로파일

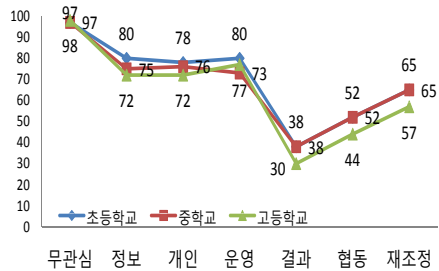


그림 6. 학교급에 따른 프로파일

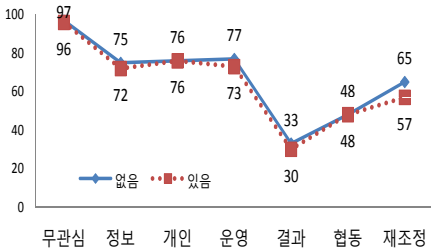


그림 7. 다문화교육경험(학부)

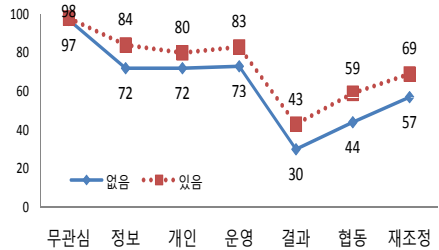


그림 8. 다문화교육경험(대학원)

표 8. 개인변인에 따른 다문화교육에 관한 관심 수준의 검증

구분	학부		대학원		성별	
	t		t		t	
무관심	2.11		-1.50		-0.03	
정보	1.12		-3.74***		2.17*	
개인	-0.14		-4.21***		2.58*	
운영	1.07		-4.12***		1.29	
결과	0.95		-4.17***		2.40*	
협동	0.65		-5.04***		2.42*	
재조정	1.76		-4.15***		2.39*	

구분	SS	df	MS	F	Sig.	Sidak	
연 대	무관심	186.73	2	93.36	2.49	.084	
	정보	323.10	2	161.55	3.36	.036	20대)30대
	개인	525.87	2	262.93	4.69	.010	20대)30대 20대)40대 이상
	운영	760.08	2	380.04	9.81	.000	20대)30대 20대)40대 이상
	결과	129.45	2	64.72	1.24	.291	
	협동	271.19	2	135.59	2.33	.098	
	재조정	171.30	2	85.65	1.68	.187	
근무 경력	무관심	0.99	2	0.49	0.01	.987	
	정보	288.54	2	144.27	3.00	.051	
	개인	280.20	2	140.10	2.47	.086	
	운영	313.86	2	156.93	3.93	.020	5년 미만)10년 이상
	결과	239.32	2	119.66	2.31	.101	
	협동	485.11	2	242.56	4.22	.015	5년 미만)10년 이상
	재조정	193.14	2	96.57	1.90	.151	
학 교 단 위	무관심	179.41	2	89.71	2.40	.093	
	정보	212.16	2	106.08	2.20	.113	
	개인	253.57	2	126.78	2.23	.109	
	운영	91.04	2	45.52	1.12	.326	
	결과	477.10	2	238.55	4.65	.010	초)고, 중)고
	협동	533.43	2	266.72	4.65	.010	초)고, 중)고
	재조정	353.57	2	176.78	3.51	.031	중)고

\* p<.05 \*\* p<.01 \*\*\* p<.001

## 5. 논의와 제언

이 연구는 다문화교육에 관한 초중등학교 교사들의 관심수준을 밝히고, 교사들의 개인변인에 따른 관심수준의 차이를 분석하는데 목적을 두고 있다. 본 연구에서 얻은 결과를 정리하고 그것의 의미를 논의하고자 한다.

첫째, 전체적인 관심수준을 분석한 결과 무관심 단계가 가장 많이 나타났다. 이를 통해 다문화교육에 대하여 관심이 없는 교사가 적지 않음을 알 수 있다. 하지만, 전형적인 비실행자가 보이는 프로파일과 달리 본 연구에 참여한 교사들은 운영 관심 단계가 높게 나타났다. 이는 2007 개정 교육과정 이후로 국가수준의 교육과정에 다문화교육 내용이 포함되었으며, 2015 개정 교육과정에서도 다문화교육은 범교과 학습주제로 선정되는 등 다문화교육운영에 대한 국가적 요구가 높은 데서 비롯되었다고 보인다.

아울러 재조정 단계(단계 6)에 대한 관심이 상대적으로 높게 나타났다. 비실행자 프로파일에서 6단계가 높게 나타나는 것은 다문화교육의 시행에 대하여 긍정적으로 바라보는 것만은 아님을 의미하는 것으로 해석할 수 있다는 점에 관심을 가질 필요가 있다.

둘째, 본 연구에 참여한 교사 중에서 약 80% 정도 무관심 단계를 최고점으로 하는 것으로 나타났다. 이것은 다문화교육에 대하여 관심을 갖지 않은 교사들이 매우 많다는 사실이 드러났다는 점에서 매우 충격적이며 놀라지 않을 수 없다. 최고점 분석과 더불어 분석을 보다 면밀하게 하기 위하여 제 1, 2 최고점을 결합하여 분석한 결과 0-1, 0-2, 0-3, 0-6의 4집단이 나타났다. 0-1집단은 최고점 해석에서 무관심 단계에 속하는 전체 집단과 그 성격이 유사하지만, 다른 세 집단은 독특한 특징을 보였다. 이를 통해 집단별로 다문화교육에 관심을 갖도록 하기 위한 전략을 다각화할 필요가 있음을 시사한다.

셋째, 다문화교육에 대한 교사들의 관심이 개인변인에 따라 차이가 있는지를 분석한 결과 성별, 연령, 근무경력, 학교급, 다문화교육경험 등의 변인이 유의미한 영향을 미치는 것으로 나타났다. 특히 다문화교육경험을 학부 과정과 대학원과정으로 이수 시기를 나누어 분석한 결과 학부과정에서 다문화교

육경험은 유의미한 차이가 없는 반면 대학원과정에서 교육경험유무는 유의미한 차이가 있는 것으로 나타났다.

2008년도 이후로 사범대학이나 교육대학에서 다문화교육 관련 강좌를 정책적으로 권장하는 상황을 고려할 때, 학부과정의 교육경험이 다문화교육에 관한 관심에 유의미한 영향을 미치지 않았다는 결과에 대해서는 반성이 필요하다고 본다. 학부 과정에서 이루어지는 다문화교육의 내용에 대한 성찰을 통해 내실 있는 다문화교육의 방향을 탐색할 필요가 있다고 본다. 하지만 대학원과정에서의 교육경험이 교사들의 인식에 의미 있는 영향을 주었다는 사실은 다문화교육의 가능성을 엿볼 수 있다는 점에서 희망적이라고 해석할 수 있다.

끝으로 연구의의와 한계 및 앞으로의 연구 방향을 제안하고자 한다. 지금까지 다문화교사교육에 관한 연구는 상당 정도로 진척된 것과는 대조적으로 다문화교육에 관한 교사의 관심 수준을 George et al(2013)이 제안한 관심기반 실행모형의 도구를 활용하여 교사들의 관심 수준을 분석한 연구는 매우 부족하다. 이런 상황에서 초중등학교 교사들의 다문화교육에 관한 관심 수준을 분석하였다는 점에서 본 연구의 의의를 평가할 수 있다고 본다.

더욱이 다문화교육경험을 이수 시기에 따라 구분하고, 교육경험이 다문화교육에 관한 관심 수준에 미치는 영향을 실증적으로 분석하였다는 점에서도 의의를 가질 수 있다고 본다. 이러한 의의도 있지만, 본 연구는 특정 지역에 한정하지는 않았으나, 편의표집 방법으로 자료를 수집했다는 점에서는 한계를 갖는다. 그로 인해 본 연구결과를 우리나라 초중등학교 교사들에게 일반화할 수는 없다. 앞으로 확률표집방법으로 자료를 수집하여 교사들의 다문화교육에 관한 관심 수준을 분석한다면 더욱 의미 있는 자료를 얻을 수 있을 것이다.

교신: 강운선(대구대학교 일반사회교육과 교수)(wskang@daegu.ac.kr; 전화: 053-850-4144)

Correspondence: (Professor, Social Studies Education, Daegu University) (wskang@daegu.ac.kr, phone: 053-850-4144)

## 참고문헌

- 강운선, 2015, 다문화교육에 대한 예비교사의 잠재적 인식 유형과 교육경험에 따른 차이, 학습자중심교과교육연구, 15(2), 499-521.
- 공기화·김수희, 2003, 초등학교 교사의 체육과 교육과정 관심도와 활용도, 한국초등체육학회지, 9(2), 101-111.
- 권이정, 2014, 다문화 수업 수강 여부에 따른 예비유아교사들의 다문화 교육에 대한 태도, 다문화 교육에 대한 인식, 다문화 교수효능감에 대한 연구, 다문화콘텐츠연구, 17, 39-63.
- 권정국, 2006, 제7차 체육교육과정에 대한 교사의 관심도 및 실행 수준 연구, 박사학위논문, 공주대학교.
- 길말선·김대현, 2011, 2007 개정 사회과 교육과정에 대한 중학교 교사들의 관심 분석, 교육과정연구, 29(2), 121-143.
- 김민환, 2009, 2007년 개정 교육과정에 관한 초등학교 교사의 관심수준 분석, 학습자중심교과교육연구, 9(3), 87-107.
- 김봉제, 2014, 초·중학교 교사의 통일교육 관심도 및 활용수준 분석: 관심기반선택모형(CBAM) 중심으로, 도덕윤리과교육, 45, 219-252
- 김은주 외, 2010, 2007 개정교육과정 통합교과의 「통합단원」 실행에 관한 교사들의 관심도 분석, 수산해양교육연구, 22(2), 287-302.
- 김종희 외, 2003, 제7차 과학 교육과정에 대한 지구과학 교사들의 관심도와 활용도 분석, 한국지구과학회지, 24(5), 378-392.
- 김찬민·서순식, 2003, 정보통신활용 교육에 대한 초등교사의 관심유형과 실행수준 조사연구, 교육연구, 20, 275-299.
- 모경환·황혜원, 2007, 사회과교사의 다문화교육에 대한 인식과 교사교육의 과제, 한국교원교육연구, 24(2), 199-210.
- 박명희·김경식, 2012, 다문화교육 강좌를 통한 예비교사들의 다문화 역량 변화, 다문화교육연구, 5(1), 155-176.
- 박한숙, 2011, 2009 개정 교육과정 창의적 체험활동에 관한 초등학교 교사들의 관심도 분석, 교원교육, 27(4), 297-315.
- 안병환, 2010, 다문화사회에서의 예비교사교육 방향 탐색, 직업교육연구, 29(3), 1-21.
- 이광성, 2011, 다문화교육에 대한 사회과 교사들의 인식도 연구: 광주, 전남지역을 중심으로, 시민교육연구, 43(1), 87-109.
- 장봉석, 2010, 중등 예비 교사의 다문화 효능감 측정과 그 결과가 교사 교육 교육과정개발에 주는 시사점, 한국교원교육연구, 27(3), 349-372.
- 장인실·전경자, 2013, 초등교사의 다문화교육 인식과 실행에 관한 사례 연구, 다문화교육연구

구, 6(1), 73-103.

정진홍·강운선, 2009, 다문화교육에 대한 대구·경북지역 중등학교 국어·사회과 교사의 인식 비교 연구, 학교교육연구, 5(1), 85-109.

채희인·노석구, 2014, 2009 개정 초등학교 과학과 교육과정의 융합인재교육(STEAM)에 대한 교사의 관심도와 실행 수준 분석, 초등과학교육, 33(4), 634-645.

George, Archie A., Hall, Gene E. and Stiegelbauer, Suzanne M., 2013, Measuring Implementation in Schools: The Stages of Concern Questionnaire, Austin: SEDL.

〈부록〉 다문화교육에 관한 관심 측정을 위한 설문 문항

1. 학생이 다문화 교육에 대해 어떤 태도를 갖고 있는지 관심이 있다.
2. 지금 다문화 교육을 잘 할 수 있는 몇몇 다른 접근법을 알고 있다.
3. 다문화 교육보다는 다른 주제에 관심이 있다.
4. 다문화 교육을 준비할만한 충분한 시간이 없다는 점이 걱정스럽다.
5. 다른 교사들이 다문화 교육을 접할 수 있도록 돕고 싶다.
6. 다문화 교육에 관해 부분적으로만 알고 있다.
7. 다문화 교육이 교사에게 미치는 영향을 알고 싶다.
8. 다문화 교육과 관련하여 내 자신의 흥미와 책무 사이에서 갈등을 느낀다.
9. 내가 알고 있는 다문화 교육을 개선하는 데 관심이 있다.
10. 다문화 교육에 관심 있는 동료들과 교류하고 싶다.
11. 다문화 교육이 학생들에게 어떤 영향을 줄지 알고 싶다.
12. 지금은 다문화 교육에 관해 관심이 없다.
13. 다문화교육에 관한 의사결정을 누가 하는지 알고 싶다.
14. 다문화 교육의 적용 가능성에 대해 논의하고 싶다.
15. 다문화 교육에 어떤 자료가 이용 가능한지 알고 싶다.
16. 다문화 교육에 필요한 능력을 갖추지 못한 것이 걱정스럽다.
17. 다문화 교육이 교사로서 나의 직무에 어떤 변화를 줄지 알고 싶다.
18. 다문화 교육을 접하면서 다른 학교 교사들이나 교사모임의 교사와 친분을 쌓고 싶다.
19. 다문화 교육이 학생에게 미친 영향을 평가하고 싶다.
20. 다문화 교육의 교수법을 개선하는 데 관심이 있다.
21. 다문화교육 외 다른 것에 사로잡혀 있어서 다문화교육에 관심을 가질 여유가 없다.
22. 다문화 교육을 학생들에게 적용하는 과정에서 수정, 보완하고 싶다.
23. 다문화 교육을 생각하는데 거의 시간을 할애하지 않는다.
24. 학생들이 다문화교육에 흥미를 가지고 참여하도록 하고 싶다.
25. 다문화 교육을 실시할 때 수업과 관련된 부분이 아닌 학급경영, 행정업무 등과 같은 문제를 해결하는 데 더 많은 시간이 소요될까 걱정된다.
26. 다문화 교육을 통해 달성할 수 있는 직접적인 성과를 알고 싶다.
27. 다문화 교육의 효과를 극대화하기 위해 동료들과 의견을 나누고 싶다.
28. 다문화 교육을 실행하는데 얼마나 많은 시간과 노력이 필요한지 알고 싶다.
29. 다른 교사들이 다문화교육을 자신의 수업에 어떻게 적용하고 있는지 알고 싶다.
30. 현재 다른 중요한 업무가 많아서 다문화교육에 집중하기 어렵다.
31. 다문화 교육을 보완하고, 강화하며 대체할 수 있는 방법을 알고 싶다.
32. 다문화 교육 프로그램을 개선하기 위해 학생의 반응이나 학습결과를 활용하고 싶다.
33. 다문화 교육을 적용할 때 교사로서 나의 역할이 어떻게 변하는지 알고 싶다.
34. 다문화 교육이 잡무 처리에 너무 많은 시간을 요구한다고 생각한다.
35. 다문화 교육이 학생들에게 얼마나 유용한 것인지 알고 싶다.

## Teachers' Concern Regarding Multicultural Education based on Concerns-based Adoption Model

Woonsun Kang\*

**Abstract**\_The purpose of this study were to analyze stages of concerns regarding multicultural education among elementary and secondary school teachers. The total number of 375 teachers participated in this study. This paper presents the findings of a study that assessed elementary and secondary school teachers' concerns regarding multicultural education Preliminary data were analyzed by aggregating the Stages of Concern Questionnaire results and developing a profile that provided the average scores for each stage of the individuals in a group. Mean scores were converted to percentiles and plotted following the procedures outlined by George et al.(2013). Findings indicated that 80% of teachers in this sample are unconcerned about multicultural education and respondents have a little concerns about management. Secondly, variables such as sex, age, career, school, multicultural education experience were predictors of concern about multicultural education. The paper includes implications, a discussion of limitations and suggestions for future research.

**Keywords**\_Concerns about Multicultural Education, Elementary and Secondary School Teachers, CBAM, Stages of Concern

---

\* Daegu University, Professor, Social Studies Education, wskang@daegu.ac.kr