

화교 청소년과 한국 청소년의 학업적 성취동기, 부모 및 교사기대, 자기효능감에 관한 비교 연구*

A Comparative Study on Academic Achievement Motivation, Parental Expectation, Teacher Expectation, and Self-Efficacy of Korean and Chinese-Korean Adolescents

인하대학교 소비자아동학전공
석사 김도윤
인하대학교 소비자아동학전공
조교수 양성은**

Consumer and Child Studies Major, Inha University
Master : Do Youn Kim
Assistant Professor : Sungeun Yang

Abstract

The purpose of this study was to compare Chinese-Korean adolescents' with Korean adolescents's academic achievement motivation, parental expectation, teacher expectation, self-efficacy. The object is 492 students in the middle school 2th and high school 2th grade who are from Chinese-Korean school and Korean school in Seoul and Incheon. The major results of findings were as follows: First, Chinese-Korean adolescents were more high than academic achievement motivation in Korean adolescents. Second, juniors in middle school were more positive than parental expectation in high school. Third, Chinese-Korean adolescents were more positive than teacher expectation in Korean adolescents, and juniors in middle school are more positive than ones in high school. Forth, Chinese-Korean adolescents were more high than self-efficacy in Korean adolescents.

Key Words : Chinese-Korean adolescents, academic achievement motivation, parental expectation, teacher expectation, self-efficacy

I. 서론

한국은 국제결혼 이주자의 증가와 외국 이주 노동자의 유입으로 본격적인 다문화사회를 맞고 있다. 행정자치부(2008)에 의하면 한국에 거주하는 외국인주민은 891,341명으로 전체 인구의 1.8%를 차지한다. 이는 2007년 보다 23.3%증가한 수치로 우리나라가 다민족·다문화사회로 급속히 진전되고 있음을 알 수 있다.

다민족·다문화로 조화롭게 발전하기 위해서는 한국내 다문화집단에 대한 이해가 필수적이다. 하지만 국내 다문화집단에 대한 아동학 연구는 거의 이루어지지 않고 있는

실정이다. 특히 화교는 오랜 정착의 역사에 비해 지금까지 간과되어왔다. 한국의 다문화집단 중 하나인 화교는 120년이 넘는 이주 역사를 가지고 있는 소수민족이다. 법무부 출입국·외국인정책본부(2008)에 따르면, 한국에 거주하는 대만국적의 외국인 수는 21,844명으로 전체 인구의 약 0.04%를 차지한다. 화교에 대한 공식적 집계는 없으므로 이들의 정확한 수를 알 수는 없지만 한국 화교의 대다수가 대만국적이라는 점을 고려할 때 대만국적 외국인 수와 비슷할 것으로 예상된다.

지금까지 한국에서 이루어진 화교 연구를 살펴보면, 화교사회의 형성과정과 정체성에 대한 연구(나여훈, 2007; 박은경, 1982; 석미령, 1995; 우심화, 1999; 장수현, 2001;

* 이 논문은 인하대학교의 지원에 의하여 연구되었음. (This work was supported by INHA UNIVERSITY Research Grant.)

** Corresponding author: Sungeun Yang
Tel: 032) 860-8117, Fax: 032) 865-5228
E-mail: syang@inha.ac.kr

홍재현, 2006)를 중심으로, 화교의 네트워크를 정치적 관점에서 고찰하거나(박기철, 2001; 전형권, 2005), 화교 기업과 자본을 경제학적 관점에서 분석하거나(박우성, 1998; 이덕훈, 1997), 해외 화교의 정착에 대해 관심(박사명 외, 2000; 신윤환, 1993; 이덕훈, 1999)이 지속되어 왔다. 이들 연구는 화교가 가진 자본, 경제력, 네트워크, 정치력 등을 거시적인 측면에서 조명하거나, 다른 한편으로는 화교의 정체성 형성을 교육적 측면에서 접근했다고 볼 수 있다.

다문화집단으로서 화교를 이해하기 위해서는 거시적 측면의 접근도 중요하지만 미시적 측면에서 화교와 한국인을 비교하는 연구가 필요하다고 사료된다. 특히 화교 청소년에 대한 아동학적 연구가 절실한데, 이들은 화교 정체성을 지닌 동시에 한국사회의 일원으로서 성장하기 때문이다. 한국에서 화교의 경제력이 확대되고, 정기적인 화상대회를 통해 집결되는 조직력 역시 강화되는 점을 고려한다면, 차후 화교사회의 주인공이 될 청소년들을 연구하는 것은 한국의 발전에도 필수적이라 하겠다.

청소년에게 있어 학업과 학교는 중요한 부분을 차지한다. 학업에 대한 성공적인 성취는 어느 문화에서나 공통적으로 보이는 특성이나 그 정도는 다르다. 특히 학업을 하고자 하는 동기인 학업적 성취동기는 문화에 따라 그 목표와 이유, 대상이 다르게 나타난다(조궁호, 2003; 한규석, 1991). 화교는 한국의 소수민족으로서 고유의 문화와 정체성을 잘 간직하고 있다. 또한 이러한 것은 화교 학교를 통해 계승되고 있으며 화교 학교는 이를 바탕으로 한국 학교와는 다른 교과과정을 운영하고 있다. 이에 문화적 배경이 다른 화교 청소년과 한국 청소년의 학업적 성취동기는 다를 것으로 예상된다.

학업적 성취동기는 어떤 기준 이상의 과업이나 과제를 달성하려는 개인의 비교적 지속적인 특성이다. 학업적 성취동기는 다차원적 구조를 가지고 있는데(허남양, 2004), 학업에 대한 목표성향을 의미하는 학업목표와 학업에 대한 가치부여를 의미하는 성취가치가 그것이다. 학습자가 학업에 대해 목표와 가치를 가지는 것은 범문화적인 속성이나 어떤 목표와 어떤 가치를 부여하느냐는 것은 문화에 따라 달라질 수 있다. 하지만 한국에서 문화가 다른 집단의 청소년을 대상으로 학업목표와 성취가치에 대해 구체적으로 살펴본 것은 부재하다.

선행연구들은 학업적 성취동기가 청소년에게 의미있는 타인이라고 할 수 있는 부모와 관련이 있다고 보고한다. 특히 McGillicuddy-DeLisi(1985)은 부모들이 문화에서 요구되는 사항을 자녀 양육에 반영하며 그 목표에 따라 자녀 양육의 성공을 평가하게 하는 가능성이 있다고 하였는데, 이에 따라 부모는 자녀들에 대한 기대를 그 문화에서 요구하는 가치나 신념에 따라 형성하게 된다고 볼 수 있

다. 청소년에게 의미있는 또 다른 타인인 교사는 학기 초 개별 학생의 외모나 학업능력 등을 토대로 각 학생에 대한 차등적인 신념과 기대를 형성하는데, 이런 교사기대는 학교의 배경변인에 따라 달라질 수 있다. 학업적 성취동기는 청소년 자신의 능력에 대한 신념인 자기효능감과도 관련이 있는데(윤운성, 1999), 자기효능감은 다양한 효능적 정보에 대한 인지적 과정으로 각 개인의 자기효능감은 주변 생활환경에 따라 영향을 받게 된다(윤운성, 1996). 이러한 부모기대와 교사기대, 자기효능감은 범문화적인 특성이나 구체적 내용과 정도는 문화마다 다르므로 다른 문화적 배경을 가진 화교 청소년과 한국 청소년은 다른 양상을 보일 것으로 예상된다.

한편 학업적 성취동기, 부모기대, 교사기대, 자기효능감은 학년에 따라 다르게 나타날 수 있다. 학년에 따른 학업적 성취동기의 차이를 본 선행연구들은 대부분 학년이 올라갈수록 내재적 동기는 감소하고, 사회적 동기와 무동기는 증가한다고 보고한다(심우엽, 2001; 임은미, 1998). 하지만 학년에 따라 학업적 성취동기의 차이가 없다고 보고한 선행연구도 있다(박석철, 2007). 또한 선행연구들은 아동의 연령이 증가함에 따라 시각이 변화하고 다른 기대를 형성함으로써 부모와 교사의 기대를 다르게 지각하게 된다고 보고하지만(유연화, 2008; 이성진, 1973; Weinstein & Middlestadt, 1979), 청소년의 학년에 따른 부모기대와 교사기대의 차이를 살펴본 것은 부족한 실정이다. 자기효능감 역시 아동의 연령에 따라 전반적인 자기효능감의 차이가 있다고 보고하고 있으나(김선훈, 1998; 송춘희, 2004; 윤운성, 1996) 청소년을 대상으로 한 연구는 부족한 실정이다. 이에 본 논문에서는 청소년의 학년에 따라 학업적 성취동기, 부모기대 및 교사기대, 자기효능감이 어떠한 차이를 보이는지 살펴보고자 한다.

이상과 같은 필요에 의해 본 연구에서는 화교 청소년과 한국 청소년의 학년에 따라 학업적 성취동기, 청소년이 지각한 부모기대 및 교사기대, 자기효능감이 어떠한 차이를 보이는지 탐색적으로 알아보려고 한다. 본 연구를 통해 한국 내에 있지만 서로 다른 문화를 지닌 화교 청소년과 한국 청소년의 학업적 성취동기, 부모기대 및 교사기대, 자기효능감을 비교하여 공통점과 차이점을 밝힐 수 있을 것으로 기대된다. 특히, 오랜 정착의 역사에 비해 간과되어 왔던 화교 청소년을 대상으로 연구하는 것은 이들에 대한 기초적·실증적 자료를 제공하여 다문화 사회에서 이들을 이해하고 더불어 살기 위한 발판을 마련할 것으로 기대된다.

지금까지 살펴본 연구의 필요성 및 선행연구의 경향을 토대로 설정된 연구문제는 다음과 같다.

연구문제 1. 문화집단과 학년에 따라 학업적 성취동기

- 는 유의한 차이가 있는가?
 연구문제 2. 문화집단과 학년에 따라 청소년이 지각한 부모기대는 유의한 차이가 있는가?
 연구문제 3. 문화집단과 학년에 따라 청소년이 지각한 교사기대는 유의한 차이가 있는가?
 연구문제 4. 문화집단과 학년에 따라 자기효능감은 유의한 차이가 있는가?

II. 이론적 배경

1. 한국 화교의 정체성과 화교 학교

1909년 청나라 헌법과 1929년 중화민국 헌법에 의하면 화교란 "외국에 거주하면서 중국 국적을 가진 사람을 통칭하는 말"이다(한국중화총상회, 2008). 특히 화교는 현지 국적을 취득한 해외거주 중국인을 가리키는 화인과 구별되는데, 해외에 거주하면서도 중국국적을 고수한다는 점에서 강한 민족정체성을 지닌다고 볼 수 있다(나여훈, 2007).

화교는 어느 나라에 거주하느냐에 따라 문화적, 심리적 으로 다른 정체성과 발달양상을 보인다. 이는 동남아 화교사회에 대한 연구들이 각 국가의 상황적 조건에 따라 화교 집단의 정체성이 다름을 지적한 데서도 찾아볼 수 있다(박사명 외, 2000). 특히 한국 사회에서의 화교는 다른 나라의 화교와는 구별되는 독특한 특성을 가진다. 이는 1882년에 시작된 화교의 한국 정착이 당시 청나라의 종주권 강화라는 목적으로 이루어져서, 생존을 목적으로 이주한 다른 나라의 화교들에 비해 중국인이라는 자부심이 강했기 때문이다. 또한 국적법, 외국인 토지규제법, 화폐개혁 등과 같은 외국인에 대한 배타적이고 차별적인 한국의 정책들은 한국의 화교가 다른 나라의 화교와는 구별되는 응집력을 갖게 했다. 즉 한국이 아닌 다른 나라의 화교들은 일반적으로 그 나라에 동화되어 현지 국민화 된 반면, 한국의 화교는 중국인과 한국인 어느 쪽에도 속하지 않는 독특한 존재라는 인식과 함께 한국 화교로서의 새로운 정체성을 확립한 것이다(이재광, 2004). 이러한 한국 화교의 정체성은 중국인으로서의 근원주의에 대한 집착이라기보다 한국 사회의 배타성에 관한 반작용으로서 나타났다고 볼 수 있다(장수현, 2001).

한 나라의 소수민족은 자신들의 정체성을 지키고 문화를 보전하기 위해 민족학교를 세우고 후세대를 교육시킨다(우심화, 1999). 한국의 화교도 1902년 최초의 화교 학교를 세우고 꾸준한 교육을 통해 지금까지 정체성과 문화를

지키고 있다. 현재 화교 학교는 한국의 초·중등교육법에 의해 외국인 학교로 지정되어 있다. 한국의 외국인 학교로서 화교 학교에 입학하기 위해서는 부모 중 한 명 이상이 화교이거나, 이중국적자 및 영주권자, 5년 이상 해외 거주자 가운데 하나를 충족해야 한다.

한국의 화교 학교 현황을 살펴보면, 화교 학교는 전국에 총 23개교가 있으며 현재 약 2,340여명의 학생들이 재학 중이다. 중학교는 총 4개로 서울, 인천, 대구, 부산에 각각 1개씩 있고, 총 4개인 고등학교 역시 서울, 인천, 대구, 부산에 각각 1개씩 위치해 있다(교육과학기술부, 2008). 중학교와 고등학교의 경우 약 1,100명의 학생들이 다니고 있으며 이 중 80% 이상이 서울과 인천의 화교 학교에 다니고 있다. 교과과정을 살펴보면 한국의 화교 학교는 대만의 「교민학교규정」 제 1장 제 3조 "해외 교민학교의 개설은 본국에서의 현행학제에 의하여 실시하여야 한다"는 규정에 따라 대만의 학제와 교과과정을 그대로 따르고 있다(석미령, 1995). 학제는 한국과 같은 6-3-3-4제이며, 교과서는 대만에서 무상으로 제공받고 있다. 다만 현지 생활에 적응하기 위해 거주국에서 필요한 교육내용을 추가할 수 있다는 규정에 따라 한국의 화교 학교에서도 필요한 내용들을 추가하여 가르치고 있다.

화교 중학교와 화교 고등학교의 차이점은 화교 고등학교의 교과과정에 한국 대학을 진학하기 위한 교과가 포함되어 있다는 점이다. 화교 고등학교는 대만 대학 진학반과 한국 대학 진학반으로 나뉘어 운영되는데, 점차 화교 고등학생의 한국 대학 진학률은 증가하고 있다. 화교 고등학생이 한국 대학에 입학하는 것은 대만에 있는 대학에 입학하는 것보다 상대적으로 쉽다. 그 이유는 한국학생들이 수능을 통해 대학에 진학하는 것과 달리 화교 학생들은 외국인 특차 전형은 통해 한국 대학에 입학할 수 있기 때문이다. 외국인 특차전형은 대학마다 그 절차가 다르지만, 대부분 수능을 보지 않고 학교 성적과 외국인학교 졸업증명서가 있으면 지원할 수 있다.

교사의 임용에 있어서도 화교 학교와 한국 학교는 다르다. 한국 학교의 교사는 임용기준에 적합한 과정을 밟고 시험을 거쳐 교사가 된다. 하지만 화교 학교의 교사는 대만이나 한국 대학교에서 교육학 혹은 관련 학과를 전공하고, 별도로 교사가 되기 위한 시험은 없지만 정기적으로 대만에 가서 연수를 받아야 한다. 또한, 교사와 학생이 맺고 있는 관계도 다르다. 화교 학교의 교사는 순환근무제가 아니기 때문에 대체로 한 학교에서 장기근속을 하며, 학생들과의 관계도 지속적이고 친밀하다.

위와 같이 화교 학교는 한국 학교와 다른 문화적 배경을 가지고 교과과정을 운영하며, 학생들의 대학입시, 교사와의 관계 등이 다름을 알 수 있다. 이러한 화교 학교의

특성은 한국의 외국인학교에 대한 방임적이고 자율적인 정책 때문에 가능했다고 볼 수 있다(석미령, 1995). 결과적으로 한국의 외국인학교에 대한 정책과 대만의 해외 민족 학교에 대한 지원을 통해 화교 학교는 자신들만의 고유한 정체성을 만들어내었다고 볼 수 있다.

2. 학업적 성취동기 요인

성취동기는 성취하고자 하는 욕구를 의미하는 것으로 어떤 기준 이상의 과업이나 과제를 달성하려는 개인의 비교적 지속적인 특성을 말한다(McClelland, 1961). 성취동기는 이를 검증하는 많은 연구들이 학업과제를 연구의 자료로 사용하면서 학교 학습과 직접적으로 연관된 동기현상을 설명하려 하였고, 이를 통해 학업적 성취동기가 구체화되게 되었다(Bandura, 1986; Weiner, 1985).

선행연구들은 학업적 성취동기의 구조를 확인하기 위해 연구해왔는데, 그 중 성취목표는 인간의 성취행동 가운데 특별히 학업과제에서 학생들의 학습과 동기를 설명하기 위해 고안된 이론이다(한순미, 2003). 성취목표는 자신의 능력 유무를 판단할 때 중요하게 고려하는 기준이 무엇이냐에 따라 숙달목표와 수행목표로 나뉘는데 숙달목표를 지향하는 학습자는 학습활동 그 자체에 가치를 두어 새로운 지식과 기술을 획득하려 하고 수행목표를 지향하는 학습자는 다른 학생들보다 상대적으로 우수한 자신의 능력과 가치에 중점을 두기 때문에 자신의 능력을 인정받는 것이 학습의 목표가 된다. 또한 학업적 성취동기의 또 다른 구조인 성취가치는 학습자가 학업에 대해 어떤 가치를 부여하는냐는 것으로 성취가치가 높으면 학업의 가치를 높게 평가하게 된다.

학업적 성취동기는 문화집단에 따라 달라질 수 있다. 그동안 성취동기는 서양의 일반심리학에 근거하여 해석되어 왔지만 서양의 일반심리학에 근거한 해석은 동아시아의 높은 성취동기를 설명해주지 못했다. 이에 대한 대안으로 성취동기를 보편적인 동기뿐만이 아닌 인간과 환경이 상호작용하여 생기는 상호작용모형으로 해석하여(Kim, 1999), 성취동기가 문화에 따라 다른 양상으로 나타날 수 있다는 틀이 제시되었다. 즉, 성취동기는 보편적인 동기이지만 그것을 추구하는 목표, 이유, 대상은 문화에 따라 다르게 나타날 수 있는 것이다(조궁호, 2003; 한규석, 1991). 실제로 한국 청소년의 성취동기는 서양의 개인지향적인 성취동기와 달리 부모와의 관계에 의한 사회지향적인 성취동기로 특히 학업적인 성취에 있어서 이러한 것이 뚜렷하게 나타난다(박영신, 김의철, 2003). 이렇게 성취동기가 문화에 따라 다양한 양상을 보임에 따라 학업적 성취동기

도 문화에 따라 달라질 것으로 예상된다.

학업적 성취동기와 관련있는 환경적 요인으로 부모기대를 들 수 있다. 이런 부모의 기대는 단순히 자녀의 발달에 대한 기대가 아니라 그 사회의 문화와 가치관을 포함한다. McGillicuddy-DeLisi(1985)은 부모들이 문화에서 요구되는 사항을 자녀 양육에 반영한다고 하면서 그 목표에 따라 자녀 양육의 성공을 평가하게 하는 가능성이 있다고 하였다. 실제로 중국과 대만의 부모들은 미국의 부모들보다 자녀의 학업수행에 더 큰 관심을 보이는 것으로 나타났다(Stevenson et al., 1993). 이렇게 부모기대는 문화 차이가 있는 집단에 따라 다른 양상을 보일 수 있지만 우리나라에서 문화적 배경이 다른 집단을 대상으로 부모기대를 연구하는 것은 전무한 실정이다.

학업적 성취동기와 관련있는 또 다른 환경적 요인으로 교사기대가 있다. 교사는 학기 초 개별 학생의 외모나 학업능력 등을 토대로 각 학생에 대한 차등적인 신념과 기대를 형성하는데, 이러한 것은 학생의 학업성취동기와 성취에 영향을 미친다(Skinner & Belmont, 1993). 교사기대는 학교 형태, 위치, 분위기와 같은 학교 배경변인에 영향을 받는데(이정희, 2004), 이에 따라 서로 다른 문화와 배경을 가지고 있는 학교의 교사는 학생에 대해 서로 다른 기대를 형성할 가능성이 크다고 볼 수 있다. 하지만 문화적 배경이 다른 집단을 대상으로 교사기대를 연구한 것은 거의 없는 실정이다.

학업적 성취동기와 관련있는 내적요인으로 자기효능감을 들 수 있다. 자기효능감은 다양한 분야에 적용되어 왔지만, Schunk가 아동들의 수학 성취와 관련된 실험을 하고부터 교육현장에서 주목을 받기 시작했고(김아영, 2004), 그 후 학교에서의 성취와 관련되어 연구가 이루어져 왔다. 자기효능감은 사회적, 생리학적으로 전환되는 다양한 정보에 대한 인지적 과정으로 각 개인의 자기효능감은 주변 생활환경에 따라 영향을 받게 된다. 또한 자기효능감은 부모의 신념과 가치관이 가정환경 속에 내재되어 있다가 자녀의 자기효능감에 영향을 주는데(윤운성, 1999), 이런 것으로 볼 때 문화적 배경이 다른 집단은 자기효능감에서 차이를 보일 가능성이 크다. 하지만 우리나라에서 문화가 다른 집단을 대상으로 자기효능감의 차이를 본 연구는 전무한 실정이다.

한편 학업적 성취동기, 부모기대, 교사기대, 자기효능감은 학년에 따라 다르게 나타날 수 있다. 학년에 따른 학업적 성취동기의 차이를 본 선행연구들은 대부분 학년이 올라갈수록 학업에 대한 내재적 동기는 감소하고, 사회적 동기와 무동기는 증가한다고 보고하지만(심우엽, 2001; 임은미, 1998) 학년에 따라 학업적 성취동기의 차이가 없다고 보고한 선행연구도 있다(박석철, 2007). 또한 선행연구

들은 아동의 연령이 증가함에 따라 시기가 변화하고 다른 기대를 형성함으로써 부모와 교사의 기대를 다르게 지각하게 된다고 하고 있지만(유연화, 2008; 이성진, 1973; Weinstein & Middlestadt, 1979), 청소년의 학년에 따른 부모기대와 교사기대의 차이를 살펴본 것은 부족한 실정이다. 자기효능감 역시 아동의 연령에 따라 전반적인 자기효능감은 차이가 있다(송춘희, 2004; 윤운성, 1996)고 하지만, 청소년을 대상으로 한 연구는 부족한 실정이다. 이에 본 논문에서는 청소년의 학년에 따라 학업적 성취동기, 부모기대 및 교사기대, 자기효능감이 어떠한 차이를 보이는지 살펴보고자 한다.

III. 연구방법

1. 연구대상

본 연구의 대상은 서울 및 인천에 소재한 화교 중·고등학교와 한국 중·고등학교의 2학년 학생 총 492명이다. 연구대상을 화교 청소년과 한국 청소년으로 선정하는 이유는 성취동기는 범문화적인 동기이지만 성취를 추구하는 이유, 대상, 목표는 문화에 따라 다르다는 연구결과에 근거한 것이다(조궁호, 2003; 한규석, 1991). 특히 화교는 외국인에 대한 한국정부의 배타적 정책으로 인해 그들 고유의 문화와 정체성을 유지하고 있고(장수현, 2001), 이는 화교 학교를 통해 계승되고 있다. 화교 학교는 한국 학교와는 다른 문화적 배경과 교과과정, 대학입시체계를 가지고 있으므로 화교 청소년과 한국 청소년의 학업적 성취동기는 다를 것으로 예상된다. 또한, 연구대상을 중학생과 고등학생으로 선정하는 이유는 학교급별에 따라 학업적 성취동기의 양상이 다르게 나타난다는 연구결과에 근거한 것이다(김희수, 2003; 양연숙, 2006; 임은미, 1998). 본 연구 대상자의 사회 인구학적 특성은 <표 1>과 같다.

2. 자료수집

우리나라에 있는 화교 중학교는 총 4개로 서울, 인천, 대구, 부산에 각각 1개씩 위치해 있고 화교 고등학교 또한 총 4개로 서울, 인천, 대구, 부산에 각각 1개씩 위치해 있다. 서울 및 인천에 위치한 화교 중학교와 고등학교의 학생 수는 전체 화교 중학교와 고등학교 학생 수의 약 80%로 대다수를 차지한다. 이에 서울 및 인천에 소재한 화교 중학교와 고등학교 4개를 유의표집하였다. 또한 화

교 학교의 표집을 고려하여 한국 학교도 서울 및 인천의 4개교를 유의표집하였다. 본 연구의 자료수집은 2008년 6월 19일부터 7월 16일까지 실시되었다. 설문지는 8개 중·고등학교 18학급에 총 525부를 배부하였고 모두 회수하였으나 불성실하게 응답한 4부를 제외하였다. 또한 화교 학교에서 부모와 자녀 모두 한국 국적을 가지고 있다고 응답한 25부와 한국 학교에서 부모와 자녀 모두 한국 국적을 가지고 있지 않다고 응답한 4부를 제외하였다. 이렇게 총 33부를 제외한 총 492부가 실제 연구 분석에 사용되었다.

3. 측정도구

1) 학업적 성취동기 척도

학업적 성취동기는 문은식(2002)이 번안 및 수정하여 개발한 측정도구의 일부분항을 수정하여 사용하였다. 척도는 숙달목표 8문항("나는 공부를 하면서 새로운 것을 알았을 때의 뿌듯함을 체험하고 있다"), 수행목표 8문항("다른 학생들보다 더 유능하다는 평가를 받는 것이 성공적인 학교생활이다"), 성취가치 9문항("학교에서 배우는 내용은 일생을 살아가는데 유용하게 쓰일 것이다"), 학업효능감 8문항("포기하지 않는다면, 나는 학교의 모든 과제를 거의 다 해결할 수 있다")의 총 33문항으로 구성되어 있다. 이 척도는 '전혀 그렇지 않다'(1점), '대체로 그렇지 않다'(2점), '대체로 그렇다'(3점), '매우 그렇다'(4점)의 Likert식 평점 척도로 응답하도록 되어 있다. 점수가 높을수록 각 하위요인의 특성이 높은 것을 의미한다. 척도의 내용타당도는 아동학 교수 1인에 의해 검증되었다. 학업적 성취동기 척도의 신뢰도를 살펴본 결과 숙달목표, 수행목표, 성취가치, 학업효능감은 화교가 각각 .73, .75, .85, .82로 나타났고, 한국은 각각 .71, .83, .83, .86으로 나타났다.

2) 부모기대 척도

부모기대는 백영배(1985)가 개발한 척도 중 부모기대 척도를 사용하였다. 본 연구에서는 원래 5점 척도인 것을 4점 척도로 수정하고, 일부 문항을 수정한 것을 사용하였다. 부모기대에 관한 척도는 총 20문항으로, 단일요인으로 되어 있다. 부모기대는 자녀의 학습능력 및 미래의 성취 가능성에 대하여 부모가 평가하고 기대하는 정도로, 청소년 자신이 지각한 부모의 평가와 기대정도를 의미한다("부모님은 내가 스스로 공부를 잘 할 수 있다고 생각한다", "부모님은 내가 앞으로 훌륭한 사람이 될 수 있다고 생각한다."). 이 척도는 '전혀 그렇지 않다'(1점), '대체로

<표 1> 연구 대상자의 사회인구학적 특성

(n=492)

변인	구분	화교	한국	전체	
		n(%)	n(%)	n(%)	
청소년	성별	남자	107(49.5)	156(56.5)	263(53.5)
		여자	109(50.5)	120(43.5)	229(46.5)
	학년	중학교 2학년	108(50.0)	134(48.6)	242(49.2)
		고등학교 2학년	108(50.0)	142(51.4)	250(50.8)
국적	부모	부모 모두 화교	110(50.9)	0(0.0)	110(22.4)
		부: 화교/모: 한국	89(41.2)	0(0.0)	89(18.1)
		부: 한국/모: 화교	13(6.0)	0(0.0)	13(2.6)
		부모 모두 한국	4(1.9)	276(100.0)	280(56.9)
청소년	화교	208(96.3)	0(0.0)	208(42.3)	
	한국	6(2.8)	276(100.0)	282(57.3)	
	무응답	2(0.9)	0(0.0)	2(0.4)	
부모 연령	아버지	40세 미만	6(2.8)	11(4.0)	17(3.5)
		40세~45세 미만	60(27.8)	93(33.7)	153(31.1)
		45세~50세 미만	96(44.4)	127(46.0)	223(45.3)
		50세 이상	51(23.6)	40(14.5)	91(18.5)
		무응답	3(1.4)	5(1.8)	8(1.6)
	어머니	40세 미만	24(11.1)	36(13.0)	60(12.2)
		40세~45세 미만	103(47.7)	157(56.9)	260(52.8)
		45세~50세 미만	74(34.3)	72(26.1)	146(29.7)
		50세 이상	15(6.9)	11(4.0)	26(5.3)
		무응답	0(0.0)	0(0.0)	0(0.0)
부모 교육수준	아버지	고등학교 졸업이하	105(48.6)	150(55.1)	255(51.8)
		대학교 졸업	85(39.4)	102(37.0)	187(38.0)
		대학원 졸업	26(12.0)	19(6.9)	45(9.2)
		무응답	0(0.0)	5(1.0)	5(1.0)
	어머니	고등학교 졸업이하	121(56.0)	191(69.7)	312(63.4)
		대학교 졸업	80(37.0)	69(25.0)	149(30.3)
		대학원 졸업	14(6.5)	13(4.7)	27(5.5)
		무응답	1(0.5)	3(0.6)	4(0.8)
		무응답	0(0.0)	0(0.0)	0(0.0)
		무응답	0(0.0)	0(0.0)	0(0.0)
부모 직업	아버지	무직	2(0.9)	3(1.1)	5(1.0)
		단순 노동직	3(1.4)	6(2.2)	9(1.8)
		서비스 및 판매직	140(64.8)	106(38.4)	246(50.0)
		사무직 및 행정직	29(13.4)	139(50.4)	168(34.2)
		전문직	39(18.1)	8(2.9)	47(9.6)
		기타	1(0.5)	9(3.3)	10(2.0)
		무응답	2(0.9)	5(1.7)	7(1.4)
	어머니	무직	95(44.0)	133(48.2)	228(46.3)
		단순 노동직	2(0.9)	1(0.5)	3(0.6)
		서비스 및 판매직	85(39.3)	86(31.2)	171(34.8)
사무직 및 행정직		14(6.5)	44(15.9)	58(11.8)	
전문직		17(7.9)	7(2.5)	24(4.9)	
기타		1(0.5)	2(0.7)	3(0.6)	
무응답		2(0.9)	3(1.0)	5(1.0)	
계		216(100.0)	276(100.0)	492(100.0)	

그렇지 않다'(2점), '대체로 그렇다'(3점), '매우 그렇다'(4 점)의 Likert식 평점 척도로 응답하도록 되어 있다. 점수가 높을수록 청소년이 부모의 기대를 긍정적으로 높게 지

각하고 있다는 것을 의미한다. 척도의 내용타당도는 아동 학 교수 1인에 의해 검증되었다. 부모기대 척도의 신뢰도를 살펴본 결과 화교는 .92, 한국은 .93으로 나타났다.

3) 교사기대 척도

교사기대는 백영배(1985)가 개발한 척도 중 교사기대 척도를 사용하였다. 본 연구에서는 원래 5점 척도인 것을 4점 척도로 수정하고, 일부 문항을 수정한 것을 사용하였다. 교사기대에 관한 척도는 총 20문항으로, 단일요인으로 되어 있다. 교사기대는 학생의 학습능력 및 미래의 성취 가능성에 대하여 교사가 평가하고 기대하는 정도로, 청소년 자신이 지각한 교사의 평가와 기대정도를 의미한다 (“선생님은 내가 스스로 공부를 잘 할 수 있다고 생각한다”, “선생님은 내가 앞으로 훌륭한 사람이 될 수 있다고 생각한다.”). 이 척도는 ‘전혀 그렇지 않다’(1점), ‘대체로 그렇지 않다’(2점), ‘대체로 그렇다’(3점), ‘매우 그렇다’(4점)의 Likert식 평점 척도로 응답하도록 되어 있다. 점수가 높을수록 청소년이 교사의 기대를 긍정적으로 높게 지각하고 있다는 것을 의미한다. 척도의 내용타당도는 아동학 교수 1인에 의해 검증되었다. 교사기대 척도의 신뢰도를 살펴본 결과 화교는 .95, 한국은 .96으로 나타났다.

4) 자기효능감 척도

자기효능감은 차정은(1997)이 개발하고 김아영(1997)이 수정한 것을 사용하였다. 본 연구에서는 원래 5점 척도인 것을 4점 척도로 수정하고, 일부 문항을 수정한 것을 사용하였다. 척도는 자신감 7문항(“나는 큰 문제가 생기면 불안해져서 아무것도 할 수가 없다”), 자기조절효능감 12 문항(“나는 어려운 상황을 극복할 수 있는 능력이 있다”), 과제난이도선호 5문항(“아주 쉬운 일보다는 내가 도전할 수 있는 어려운 일이 더 좋다”)의 총 24문항으로 구성되어 있다. 이 척도는 ‘전혀 그렇지 않다’(1점), ‘대체로 그렇지 않다’(2점), ‘대체로 그렇다’(3점), ‘매우 그렇다’(4점)의 Likert식 평점 척도로 응답하도록 되어 있다. 점수가 높을수록 각 하위요인의 특성이 높은 것을 의미한다. 척도의 내용타당도는 아동학 교수 1인에 의해 검증되었다. 자기효능감 척도의 신뢰도를 살펴본 결과, 자신감, 자기조절효능감, 과제난이도선호가 화교는 각각 .77, .83, .70으로 나

타났고, 한국은 각각 .78, .81, .78로 나타났다.

4. 자료분석

수집된 자료는 SPSS 12.0 프로그램을 사용하여 통계 처리 하였다. 연구 대상자의 일반적인 특성을 알아보기 위해 빈도분석을 이용하여 평균, 표준편차, 빈도, 백분율을 산출하였고 측정도구의 신뢰도를 알아보기 위해 Cronbach's α 를 구하였다. 문화집단과 학년에 따른 학업적 성취동기, 부모기대 및 교사기대, 자기효능감의 차이를 알아보기 위해 이원변량분석을 실시하였다.

IV. 연구결과

1. 문화집단과 학년에 따른 학업적 성취동기

학업적 성취동기는 숙달목표, 수행목표, 성취가치, 학업효능감의 네 가지 하위변인으로 구성되어 있다. 이에 문화집단과 학년에 따라 각각의 하위변인을 분석한 결과를 아래에 제시하였다.

1) 문화집단과 학년에 따른 숙달목표

문화집단과 학년에 따른 숙달목표의 차이를 살펴본 결과는 <표 2>, <표 3>과 같다. 숙달목표는 문화집단 ($F=14.32, df=1, p<.001$)에 따라 유의한 차이가 있는 것으로 나타났다. 구체적으로, 화교 청소년($m=2.55$)이 한국 청소년($m=2.38$) 보다 숙달목표 점수가 더 높게 나타났다. 즉, 화교 청소년이 한국 청소년보다 더 학교 학습을 자아실현의 기회로서 보고 학습에 대해 내재적인 가치를 부여하는 것으로 나타났다.

<표 2> 문화집단과 학년에 따른 숙달목표의 평균과 표준편차

($n=492$)

학년	문화집단					
	화교		한국		전체	
	<i>n</i>	<i>m(sd)</i>	<i>n</i>	<i>m(sd)</i>	<i>n</i>	<i>m(sd)</i>
중학교 2학년	108	2.55(.50)	134	2.44(.44)	242	2.49(.47)
고등학교 2학년	108	2.54(.51)	142	2.33(.47)	250	2.42(.50)
전체	216	2.55(.50)	276	2.38(.46)	492	2.46(.49)

<표 3> 문화집단과 학년에 따른 숙달목표의 이원변량분석

변산원	제공합	자유도	평균제공	F
문화집단	3.29	1	3.29	14.32***
학년	.43	1	.43	1.86
문화집단×학년	.29	1	.29	1.26
오차	112.12	488	.23	
수정합계	116.29	491		

*** $p<.001$.

<표 4> 문화집단과 학년에 따른 수행목표의 평균과 표준편차

(n=492)

학년	문화집단					
	화교		한국		전체	
	n	m(sd)	n	m(sd)	n	m(sd)
중학교 2학년	108	2.54(.50)	134	2.49(.56)	242	2.51(.54)
고등학교 2학년	108	2.27(.55)	142	2.45(.58)	250	2.37(.57)
전체	216	2.41(.54)	276	2.47(.57)	492	2.44(.56)

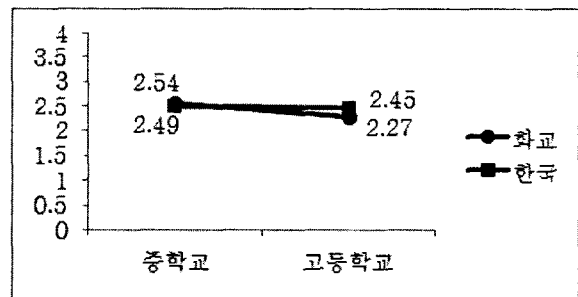
<표 5> 문화집단과 학년에 따른 수행목표의 이원변량분석

변산원	제공합	자유도	평균제공	F
문화집단	.45	1	.45	1.46
학년	2.95	1	2.95	9.63**
문화집단×학년	1.61	1	1.61	5.25*
오차	149.35	488	.31	
수정합계	153.87	491		

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

2) 문화집단과 학년에 따른 수행목표

문화집단과 학년에 따른 수행목표의 차이를 살펴본 결과는 <표 4>, <표 5>와 같다. 수행목표는 문화집단과 학년간의 유의한 상호작용 효과($F=5.25$, $df=1$, $p<.05$)가 있는 것으로 나타났다. [그림 1]을 보면, 화교 청소년과 한국 청소년 모두 학년에 따라 수행목표 점수가 감소하였다. 화교 중학생은 화교 고등학생보다 수행목표 점수가 높았다. 한국 중학생도 한국 고등학생보다 수행목표 점수가 높았으나 화교 중학생과 화교 고등학생 간에 평균 차이가 0.27로 한국 중학생과 한국 고등학생 간의 평균 차이인 0.04보다 많았다. 단순 주효과 분석 결과, 화교 중학생과 한국 중학생 간에 수행목표 평균은 유의한 차이가 없었고 ($t=.78$), 화교 고등학생과 한국 고등학생의 수행목표 평균은 유의한 차이를 보였다($t=-2.42$, $p<.05$). 즉, 화교 고등학생이 한국 고등학생보다 수행목표 점수가 낮았다. 한편, 학년($F=9.63$, $df=1$, $p<.01$)에 따라 유의한 차이가 나타나지만, 문화집단에 따른 유의한 차이는 나타나지 않았다.



[그림 1] 수행목표에서 문화집단과 학년간의 상호작용 효과

3) 문화집단과 학년에 따른 성취가치

문화집단과 학년에 따른 성취가치의 차이를 살펴본 결과는 <표 6>, <표 7>과 같다. 성취가치는 문화집단 ($F=10.86$, $df=1$, $p<.01$)에 따라 유의한 차이가 있는 것으로 나타났다. 구체적으로, 화교 청소년($m=2.79$)이 한국 청소년($m=2.63$) 보다 성취가치 점수가 더 높았다. 즉, 화교

<표 6> 문화집단과 학년에 따른 성취가치의 평균과 표준편차

(n=492)

학년	문화집단					
	화교		한국		전체	
	n	m(sd)	n	m(sd)	n	m(sd)
중학교 2학년	108	2.89(.53)	134	2.75(.48)	242	2.82(.50)
고등학교 2학년	108	2.69(.58)	142	2.51(.54)	250	2.59(.56)
전체	216	2.79(.56)	276	2.63(.52)	492	2.70(.55)

<표 7> 문화집단과 학년에 따른 성취가치의 이원변량분석

변산원	제곱합	자유도	평균제곱	F
문화집단	3.07	1	3.07	10.86**
학년	5.98	1	5.98	21.20***
문화집단×학년	.04	1	.04	.15
오차	137.76	488	.28	
수정합계	147.21	491		

p<.01, *p<.001.

청소년이 한국 청소년보다 학교 학습을 더 가치있게 여기는 것으로 나타났다.

성취가치는 학년(F=21.20, df=1, p<.001)에 따라서도 유의한 차이가 있었다. 구체적으로, 중학생(m=2.82)이 고등학생(m=2.59)보다 성취가치 점수가 더 높았다. 즉, 중학생이 고등학생보다 학교 학습을 더 가치있게 여기는 것으로 나타났다.

4) 문화집단과 학년에 따른 학업효능감

문화집단과 학년에 따른 학업효능감의 차이를 살펴본 결과는 <표 8>, <표 9>와 같다. 학업효능감은 문화집단과 학

년에 따라 유의한 차이가 나타나지 않았다. 또한 문화집단과 학년간의 유의한 상호작용 효과도 나타나지 않았다.

2. 문화집단과 학년에 따른 부모기대

문화집단과 학년에 따른 부모기대의 차이를 분석한 결과는 <표 10>, <표 11>과 같다. 부모기대는 학년(F=4.70, df=1, p<.05)에 따라 유의한 차이가 있는 것으로 나타났다. 구체적으로, 중학생(m=3.01)이 고등학생(m=2.91)보다 부모기대 점수가 더 높았다. 즉, 중학생이 고등학생보다

<표 8> 문화집단과 학년에 따른 학업효능감의 평균과 표준편차

(n=492)

학년	문화집단					
	화교		한국		전체	
	n	m(sd)	n	m(sd)	n	m(sd)
중학교 2학년	108	2.62(.45)	134	2.58(.51)	242	2.60(.48)
고등학교 2학년	108	2.58(.57)	142	2.47(.54)	250	2.52(.55)
전체	216	2.60(.51)	276	2.52(.53)	492	2.56(.52)

<표 9> 문화집단과 학년에 따른 학업효능감의 이원변량분석

변산원	제곱합	자유도	평균제곱	F
문화집단	.70	1	.70	2.57
학년	.69	1	.69	2.53
문화집단×학년	.16	1	.16	.61
오차	132.51	488	.27	
수정합계	134.19	491		

<표 10> 문화집단과 학년에 따른 부모기대의 평균과 표준편차

(n=492)

학년	문화집단					
	화교		한국		전체	
	n	m(sd)	n	m(sd)	n	m(sd)
중학교 2학년	108	3.10(.47)	134	2.93(.49)	242	3.01(.49)
고등학교 2학년	108	2.92(.56)	142	2.91(.55)	250	2.91(.55)
전체	216	3.01(.52)	276	2.92(.52)	492	2.96(.52)

<표 11> 문화집단과 학년에 따른 부모기대의 이원변량분석

변산원	제곱합	자유도	평균제곱	F
문화집단	.99	1	.99	3.69
학년	1.26	1	1.26	4.70*
문화집단×학년	.81	1	.81	3.03
오차	130.81	488	.27	
수정합계	133.66	491		

*p<.05

부모의 기대를 더 긍정적으로 높게 지각하는 것으로 나타났다.

3. 문화집단과 학년에 따른 교사기대

문화집단과 학년에 따른 교사기대의 차이를 분석한 결과는 <표 12>, <표 13>과 같다. 교사기대는 문화집단(F=4.267, df=1, p<.05)에 따라 유의한 차이가 있는 것으로 나타났다.

구체적으로, 화교 청소년(m=2.55)이 한국 청소년(m=2.44) 보다 교사기대 점수가 더 높았다. 즉, 화교 청소년이 한국 청소년 보다 교사의 기대를 더 긍정적으로 높게 지각하는 것으로 나타났다.

교사기대는 학년(F=4.43, df=1, p<.05)에 따라서도 유의한 차이가 있는 것으로 나타났다. 구체적으로, 중학생(m=2.55)이 고등학생(m=2.43)보다 교사기대 점수가 더 높았다. 즉, 중학생이 고등학생보다 교사의 기대를 더 긍정적으로 높게 지각하는 것으로 나타났다.

<표 12> 문화집단과 학년에 따른 교사기대의 평균과 표준편차

(n=488)

학년	문화집단					
	화교		한국		전체	
	n	m(sd)	n	m(sd)	n	m(sd)
중학교 2학년	108	2.59(.52)	132	2.51(.54)	240	2.55(.53)
고등학교 2학년	107	2.51(.59)	141	2.38(.60)	248	2.43(.60)
전체	215	2.55(.56)	273	2.44(.57)	488	2.49(.57)

<표 13> 문화집단과 학년에 따른 교사기대의 이원변량분석

변산원	제곱합	자유도	평균제곱	F
문화집단	1.36	1	1.36	4.27*
학년	1.41	1	1.41	4.43*
문화집단×학년	.08	1	.08	.24
오차	154.49	484	.32	
수정합계	157.51	487		

*p<.05

4. 문화집단과 학년에 따른 자기효능감

자기효능감은 자신감, 자기조절효능감, 과제난이도선호의 세 가지 하위변인으로 구성되어 있다. 이에 문화집단과 학년에 따라 각각의 하위변인을 분석한 결과를 아래에 제시하였다.

1) 문화집단과 학년에 따른 자신감

문화집단과 학년에 따른 자신감의 차이를 분석한 결과는 <표 14>, <표 15>와 같다. 자신감은 문화집단과 학년에 따

라 유의한 차이가 없는 것으로 나타났다. 또한 문화집단과 학년간의 유의한 상호작용 효과도 나타나지 않았다.

2) 문화집단과 학년에 따른 자기조절효능감

문화집단과 학년에 따른 자기조절효능감의 차이를 분석한 결과는 <표 16>, <표 17>과 같다. 자기조절효능감은 문화집단($F=6.31$, $df=1$, $p<.05$)에 따라 유의한 차이가 있는 것으로 나타났다. 구체적으로, 화교 청소년($m=2.71$)이 한국 청소년($m=2.62$) 보다 자기조절효능감 점수가 더 높았다. 즉, 화교 청소년이 한국 청소년보다 어떤 과제를 달

<표 14> 문화집단과 학년에 따른 자신감의 평균과 표준편차 (n=492)

학년	문화집단					
	화교		한국		전체	
	n	m(sd)	n	m(sd)	n	m(sd)
중학교 2학년	108	2.46(.55)	134	2.63(.56)	242	2.56(.56)
고등학교 2학년	108	2.55(.64)	142	2.52(.56)	250	2.53(.60)
전체	216	2.50(.60)	276	2.58(.56)	492	2.54(.58)

<표 15> 문화집단과 학년에 따른 자신감의 이원변량분석

변산원	제곱합	자유도	평균제곱	F
문화집단	.70	1	.70	2.10
학년	.01	1	.01	.04
문화집단×학년	1.19	1	1.19	3.58
오차	162.37	488	.33	
수정합계	164.30	491		

<표 16> 문화집단과 학년에 따른 자기조절효능감의 평균과 표준편차 (n=492)

학년	문화집단					
	화교		한국		전체	
	n	m(sd)	n	m(sd)	n	m(sd)
중학교 2학년	108	2.71(.46)	134	2.62(.42)	242	2.66(.44)
고등학교 2학년	108	2.72(.44)	142	2.61(.40)	250	2.66(.42)
전체	216	2.71(.45)	276	2.62(.41)	492	2.66(.43)

<표 17> 문화집단과 학년에 따른 자기조절효능감의 이원변량분석

변산원	제곱합	자유도	평균제곱	F
문화집단	1.15	1	1.15	6.31*
학년	.00	1	.00	.00
문화집단×학년	.02	1	.02	.13
오차	89.13	488	.18	
수정합계	90.31	491		

* $p<.05$

<표 18> 문화집단과 학년에 따른 과제난이도선호의 평균과 표준편차

(n=492)

학년	문화집단					
	화교		한국		전체	
	n	m(sd)	n	m(sd)	n	m(sd)
중학교 2학년	108	2.27(.61)	134	2.31(.60)	242	2.29(.60)
고등학교 2학년	108	2.41(.56)	142	2.18(.58)	250	2.28(.58)
전체	216	2.34(.59)	276	2.24(.59)	492	2.29(.59)

<표 19> 문화집단과 학년에 따른 과제난이도선호의 이원변량분석

변인원	제곱합	자유도	평균제곱	F
문화집단	1.14	1	1.14	3.31
학년	.01	1	.01	.03
문화집단×학년	2.09	1	2.09	6.06*
오차	167.83	488	.34	
수정합계	171.11	491		

*p<.05

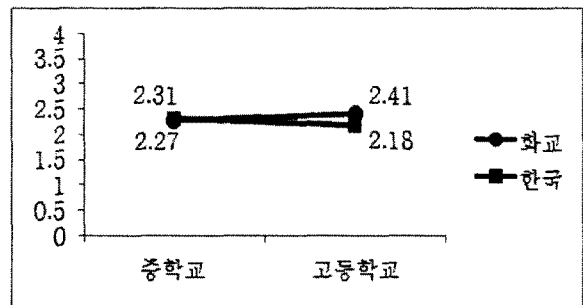
성하는데 있어 자신의 능력에 대한 효능기대가 더 높은 것으로 나타났다.

3) 문화집단과 학년에 따른 과제난이도선호

문화집단과 학년에 따른 과제난이도선호의 차이를 분석한 결과는 <표 18>, <표 19>와 같다. 과제난이도선호는 문화집단과 학년간의 유의한 상호작용 효과($F=5.54$, $df=1$, $p<.05$)가 있는 것으로 나타났다. [그림 2]를 보면, 과제난이도선호는 화교 청소년과 한국 청소년이 학년에 따라 반대의 양상을 보이는 것으로 나타났다. 화교 중학생은 화교 고등학생보다 과제난이도선호 점수가 낮은 반면, 한국 중학생은 한국 고등학생보다 과제난이도선호 점수가 높게 나타났다. 단순 주효과 분석 결과, 화교 중학생과 한국 중학생 간의 과제난이도선호 평균은 유의한 차이를 보이지 않았고($t=-.44$), 화교 고등학생과 한국 고등학생의 과제난이도선호 평균은 유의한 차이를 보였다($t=3.12$ $p<.01$). 즉, 화교 고등학생이 한국 고등학생보다 과제난이도선호 점수가 더 높았다.

V. 결론 및 제언

본 연구는 화교 청소년과 한국 청소년의 학년에 따라 학업적 성취동기, 부모기대 및 교사기대, 자기효능감이 차이가 있는지 살펴보고 다문화 사회에서 화교 청소년을 이해하기



[그림 2] 과제난이도선호에서 문화집단과 학년간의 상호작용 효과

위한 기초자료를 제공하고자 하였다. 수집된 자료를 분석한 결과를 토대로 논의하고 결론을 내리면 다음과 같다.

첫째, 학업적 성취동기 하위요인 중 숙달목표는 문화집단에 따라 유의한 차이가 나타났다. 즉, 화교 청소년이 한국 청소년보다 학교 학습을 자신의 능력 발달 및 자아실현의 기회로 보고 학습의 내재적 가치에 의미를 더 부여하는 것으로 나타났다. 이러한 것은 화교 청소년의 진로와 대학 입시 방법에서 찾을 수 있다. 화교 학교에 다니는 화교 청소년은 한국 청소년과 달리 수능을 보지 않고 정원 외를 뽑는 외국인 특차전형 등을 통해 대학에 입학한다. 한국 청소년에 비해 대학 입시에 대한 압박이 적은 화교 청소년은 학교 학습에 있어 성적 위주의 공부로 경쟁이 유도되거나 타자와 비교되는 경우가 적다. 이에 따라 화교 청소년은 한국 청소년에 비해 학교 학습을 보여주기 수단이라기보다 자신의 자아실현의 기회로 보고 내재적

가치에 의미를 둔 공부에 비중을 더 많이 둔 것으로 사료된다.

또한 학업적 성취동기 하위요인 중 수행목표는 문화집단과 학년에 따라 유의한 상호작용효과가 나타났다. 추후 분석결과, 화교 청소년과 한국 청소년의 수행목표 점수는 고등학교 집단에서 유의한 차이가 나타났다. 즉 한국 고등학생이 화교 고등학생보다 학습을 자신의 능력을 보여주는 수단으로 여기고 학습의 과정보다는 결과를 중시하는 것으로 나타났다. 이러한 것은 한국의 교육 성취에 대한 높은 욕구, 대학입시 제도 등에서 찾을 수 있다. 한국은 다른 나라와 비교하여 높은 교육적 성취를 추구하는 사회이다. 박영신, 김의철(2003)에 의하면 한국 학생이 공부하는 이유는 원하는 대학에의 입학과 부모를 기쁘게 하기 위한 것이라고 하였다. 즉 한국 청소년이 공부를 하는 것은 타인이 인정하는 성공적인 삶을 살고 타인의 기대에 부응하기 위한 경향이 있다. 이런 학업과 성취에 대한 한국의 사회적 분위기는 화교 고등학생들에 비해 한국 고등학생들이 학업의 내재적인 가치보다 타인에게 자신의 능력을 보여주는 수단으로 여기고 결과를 중시하는 것에 더 초점을 두도록 한 것으로 사료된다.

학업적 성취동기 하위요인 중 성취가치는 문화집단과 학년에 따라 유의한 차이가 나타났다. 문화변수를 살펴보면, 화교 청소년이 한국 청소년보다 학교학습을 더 가치 있게 여기는 것으로 나타났다. 화교 학교는 한국 내에서 화교들이 다니는 학교로 화교 청소년들이 그들의 문화와 역사, 언어를 집중적으로 배울 수 있는 유일한 곳이다. 이런 화교 학교의 배경은 화교 청소년들이 그들의 학교 학습에 더 가치를 두게 되었다고 추정할 수 있다. 반대로, 한국 중·고등학교 학생의 3분의 1가량은 학교는 지식이 나 가치관을 습득할 수 있는 가장 중요한 곳이 아니고, 2분의 1 가량은 학교에서 배우는 교과는 누구나 배워야 할 만한 가치를 지니지 않았다고 대답하였다(이종태 외, 2000). 이로 보아 한국 학생들은 학교학습에 대해 큰 가치를 두고 있지 않은 것으로 추측할 수 있다. 학년변수를 살펴보면, 중학생이 고등학생보다 학교학습을 더 가치있게 여기는 것으로 나타났다. 학생들의 특성과 수준을 무시한 수업과 반복되는 교과과정은 학교를 오래 다닐수록 학습 자체에 관심이 없는 학생들을 만들어낸다는 것으로 볼 때(문화일보, 2001. 1. 3), 고등학생이 중학생에 비해 학교 학습에 가치를 덜 두게 되었다고 볼 수 있다.

둘째, 청소년이 지각한 부모기대는 학년에 따라 유의한 차이가 나타났다. 즉, 중학생이 고등학생보다 부모가 자녀의 학습능력 및 성취 가능성에 대해 갖는 기대를 더 긍정적으로 높게 지각하는 것으로 나타났다. 이는 중학생이 고등학생보다 어머니의 지지적인 학업기대를 더 높게 지

각했다는 이재구(2000)의 연구와 맥을 같이한다. 중학생이 고등학생보다 부모를 더 존경하고 의지하며 부모가 나를 믿어준다고 생각하고 지도조언을 잘 해준다는 선행연구로 볼 때(박영신, 김의철, 2006), 중학생은 고등학생보다 부모의 기대에 대해 더 긍정적으로 지각한 것으로 추측할 수 있다. 반면, 청소년이 지각한 부모기대는 문화에 따라서 유의한 차이가 나타나지 않았다. 이와 같은 결과는 화교 청소년의 부모구성에서 찾을 수 있는데, 최근 들어 화교의 절반 이상이 한국인 어머니를 두고 있는 것으로 나타났다(정성호, 2004; 조복희, 이주연, 2006). 또한 본 연구에서도 화교 청소년 중 한국 어머니의 비율이 약 41%로 나타나 선행연구와 맥을 같이 하였다. 한국인 어머니는 그들의 자녀가 성장함에 있어 한국 사회의 문화와 가치관에 기반한 성취 기대와 신념을 바탕으로 양육했을 가능성이 크다. 특히 아직까지는 아버지보다 어머니가 자녀의 주 양육을 맡고 있는 경우가 많으므로 한국인 어머니의 증가는 화교 청소년과 한국 청소년이 지각하는 부모기대에 있어 유의한 차이가 나지 않도록 한 요인으로 사료된다.

셋째, 청소년이 지각한 교사기대는 문화집단과 학년에 따라 유의한 차이가 나타났다. 문화변수를 살펴보면, 교사가 학생의 학습능력 및 성취 가능성에 대해 갖는 기대를 화교 청소년이 한국 청소년보다 더 긍정적으로 높게 지각하는 것으로 나타났다. 교사기대는 학교가 가지고 있는 배경변인에 따라 달라진다(이정희, 2004). 또한 중국의 교사는 학생과 일상생활에서의 친구가 될 수 있을 만큼 가깝게 지내지만 한국의 교사는 학생과 수직의 관계를 유지하고 있다(진천천, 2008). 이런 것으로 볼 때 화교 청소년은 한국 청소년보다 교사와 더 가까운 관계를 맺고 있고 이것은 교사기대를 다르게 지각하도록 하는 요인이 되었다고 사료된다. 또한, 학년변수를 살펴보면, 중학생이 고등학생보다 교사가 학생의 학습능력 및 성취 가능성에 대해 갖는 기대를 더 긍정적으로 높게 지각하는 것으로 나타났다. 학생이 지각한 교사기대는 저학년이 고학년보다 교사의 학생에 대한 개인적, 능력에 대한 관심을 더 긍정적으로 높게 지각하는 것으로 나타났는데(유연화, 2008; Weinstein & Middlestadt, 1979), 이를 볼 때 중학생이 고등학생보다 교사의 기대를 더 긍정적으로 높게 지각했다고 추측할 수 있다.

넷째, 자기효능감 하위요인 중 자기조절효능감에서 문화집단에 따라 유의한 차이가 나타났다. 즉, 화교 청소년이 한국 청소년보다 어떤 과제 수행에 있어서 자신의 능력을 잘 사용할 수 있는가에 대한 효능기대가 더 높았다. 문화적 가치는 가정환경 속에 뿌리 깊게 내재되어 있으며, 학생의 자기효능감에 영향을 준다는 것으로 볼 때(윤운성, 1996), 자기조절효능감은 화교 청소년과 한국 청소년

년의 문화적인 차이로 인해 나타난 것으로 추정할 수 있다.

또한 자기효능감 하위요인 중 과제난이도선호에서 문화집단과 학년에 따라 유의한 상호작용 효과가 나타났다. 단순 주효과 분석 결과, 화교 청소년과 한국 청소년의 과제난이도선호 점수는 고등학교 집단에서 유의한 차이가 나타났다. 즉, 화교 고등학생이 한국 고등학생보다 어떤 과제를 수행함에 있어서 더 도전적이고 어려운 목표의 과제를 추구하는 것으로 나타났다. 이는 한국 사회의 교육 제도에서 찾을 수 있다. 한국 사회의 성적 위주의 공부와 대학입시제도는 학생들이 공부하는데 있어 과정보다는 결과에 초점을 두도록 하였다. 특히 고등학교는 학업과 대학입시에 대한 압박을 많이 받는 시기로, 한국 고등학생의 성적주의 공부는 어떤 과제를 수행함에 있어 도전적이고 어려운 목표의 것보다는 쉬운 것을 더 추구했을 것으로 추정할 수 있다.

이상과 같이 부모기대 및 교사기대, 자기효능감, 학업적 성취동기는 문화집단과 학년에 따라 차이가 남을 알 수 있다. 특히 화교 청소년이 한국 청소년에 비해 학업 자아개념이 떨어진다는 연구(이사라, 박혜원, 2006)와 달리 본 연구에서는 학업적 성취동기의 하위요인에 따라 화교 청소년과 한국 청소년이 다른 양상을 보이는 것으로 나타났다. 즉 화교 청소년은 한국 청소년보다 학교학습을 자아실현의 기회로 보고, 학교학습을 가치있게 여기는 것으로 나타난데 반해 한국 청소년은 화교 청소년보다 학교학습을 자신의 능력을 보여주는 수단으로 여기는 경향이 강했다.

그동안 화교 청소년은 한국 청소년에 비해 대학 진학을 수월하게 함으로써 전반적인 학업적 성취동기가 낮다고 보고되어 왔지만, 본 연구에서는 화교 청소년의 대학진학 방법이 전반적인 학업적 성취동기를 낮춘다기보다 어떤 목표성향을 갖게 하는지를 설명하였다. 즉 청소년이 처한 문화적 환경과 교육 제도는 학업적 성취동기에 있어 화교 청소년과 한국 청소년이 다른 목표와 가치를 추구하도록 하는 것으로 나타났다. 이에 따라, 화교 청소년에 대한 연구를 할 때는 그들이 속한 문화적 배경, 제도 안에서 그들을 이해할 필요가 있음을 시사한다.

본 연구의 제한점은 다음과 같다. 첫째, 본 연구는 우리나라 화교 중·고등학교 학생의 대다수가 다니는 서울 및 인천의 화교 청소년을 대상으로 하였다. 하지만 지방에 거주하는 화교 청소년이 있으므로 그 결과를 전반적인 경향으로 일반화하기에는 한계가 있다. 따라서 후속연구에서는 보다 일반화된 결과를 도출하기 위해 지방에 거주하는 화교 청소년과 한국 청소년을 대상으로 연구를 확대할 필요가 있다. 둘째, 본 연구는 중·고등학생만을 대상으로

부모기대 및 교사기대, 자기효능감, 학업적 성취동기의 학년별 차이를 보았다. 후속연구에서는 초등학교, 중학교, 고등학교 별로 학업적 성취동기와 관련된 변인들의 학년별 차이를 규명할 필요가 있다. 셋째, 본 연구에서는 문화집단과 학년에 따라 학업적 성취동기, 부모기대, 교사기대, 자기효능감의 차이를 살펴보았다. 하지만 이러한 변인들간의 관련성이 학업적 성취동기에 어떠한 영향을 미치는지 후속 연구에서 살펴볼 필요가 있다.

이러한 연구의 제한점이 있음에도 불구하고 본 연구는 다음과 같은 점에서 의의를 찾을 수 있다. 본 연구는 우리나라에 살고 있지만 문화가 다른 화교 청소년과 한국 청소년을 대상으로 학업적 성취동기, 부모기대 및 교사기대, 자기효능감의 공통점과 차이점을 살펴보고 그 결과를 그들이 처한 문화적, 제도적 배경에서 찾아 이들에 대한 실증자료를 제시했다는 점에서 의의를 찾을 수 있다. 특히, 빠른 속도로 다문화가 되고 있는 현 시점에서 다문화집단 중 하나인 화교 청소년을 대상으로 함으로써 이들에 대한 이해를 증가시켰다는 점에서 의의를 찾을 수 있다. 또한 본 연구는 화교 청소년에 대한 실증자료를 제공함으로써 다문화 사회에서 이들을 이해하고 더불어 살기 위한 기초 연구로 공헌했다는 점에서 의의를 찾을 수 있다.

주제어 : 화교 청소년, 학업적 성취동기, 부모기대, 교사기대, 자기효능감

참 고 문 헌

- 교육과학기술부(2008). 외국인학교현황.
 김선혜(1998). 일반적 자기효능감이 정신건강에 미치는 영향. 이화여자대학교 교육대학원 석사학위 청구논문.
 김아영(1997). 학구적 실패에 대한 내성의 관련변인 연구. 교육심리연구, 11(2), 1-19.
 김아영(2004). 자기효능감과 학습동기. 교육방법연구, 16(1), 1-38.
 김희수(2003). 가정의 과정환경과 학업동기 및 학업성취도의 관계. 중앙대학교 대학원 박사학위 청구논문.
 니여훈(2007). 한국 화교의 민족정체성 교육. 서울교육대학교 교육대학원 석사학위 청구논문.
 문은식(2002). 청소년의 학교생활 적응행동에 관련되는 사회·심리적 변인들의 구조적 분석. 충남대학교 대학원 박사학위 청구논문.
 문화일보(2001. 1. 3). 학교위기보고서: 교사, 학생 구조적 괴리. 자료검색일 2008. 12. 16, 자료출처 <http://www.munhwa.com/news/view.html?no=20010103010328250> 22002

- 박기철(2001). '화교네트워크'의 정치적 함의 연구. *중국학연구*, 20(1), 479-504.
- 박사명, 조홍국, 전경수, 오명석, 박은경, 신윤환(2000). *동남아의 화인사회*. 서울: 전통과 현대.
- 박석철(2007). 부모의 교육 참여와 중·고등학생 자녀의 학업 동기간의 관계. *중앙대학교 사회개발대학원 석사학위 청구논문*.
- 박영신, 김의철(2003). 한국 청소년의 성취동기와 학업성취에 대한 부모-자녀관계의 영향: 토착심리학적 접근. *청소년학연구*, 10(1), 139-165.
- 박영신, 김의철(2006). 청소년기 신뢰의식의 형성과 집단별 차이 비교: 인간관계 신뢰에서의 토착심리를 중심으로. *한국심리학회지*, 12(3), 85-127.
- 박우성(1998). 화교경제권의 경제협력에 대한 연구. *비교경제연구*, 6, 409-440.
- 박은경(1982). 화교의 종족 정체성과 이동의 관계. *현상과 인식*, 6(4), 180-216.
- 백영배(1985). 자기충족적 예언과 학업성취와의 관계. *고려대학교 교육대학원 석사학위 청구논문*.
- 법무부 출입국·외국인정책본부(2008). *국적별, 자격별 등록 외국인 현황*.
- 석미령(1995). 한국 화교교육에 관한 고찰. *고려대학교 대학원 석사학위 청구논문*.
- 송춘희(2004). 청소년의 자기효능감과 진로발달 수준에 관한 연구. *인제대학교 교육대학원 석사학위 청구논문*.
- 신윤환(1993). 인도네시아의 화교와 화교자본. *국제지역연구*, 2(4), 1-29.
- 심우엽(2001). 연령에 따른 학습동기의 변화. *초등교육연구*, 14(3), 19-44.
- 양연숙(2006). 학교생활 부적응 관련 제 변인 연구. *탐라대학교 경영행정대학원 석사학위 청구논문*.
- 우심화(1999). 한국 화교교육의 실태와 전망. *국제심포지움 「화교 네트워크와 차이나타운」 발표논문*.
- 유연화(2008). 학년과 성별에 따른 교사태도 지각의 차이 및 자기효능감과 학습동기와의 관계. *부경대학교 대학원 석사학위 청구논문*.
- 윤운성(1996). 가정환경과 자기 효능감과 학업 성취 간의 문화 비교 연구. *교육심리연구*, 10(3), 159-181.
- 윤운성(1999). 부모의 기대가 자녀의 자기효능감에 미치는 영향에 관한 연구. *교육심리연구*, 13(4), 247-268.
- 이덕훈(1997). 중화경제권의 등장과 화교경제. *생산논집*, 12(1), 279-295.
- 이덕훈(1999). 필리핀화교의 정착과 적응. *아시아연구*, 1, 21-51.
- 이사라, 박혜원(2006). 화교, 중국조선족, 한국 청소년들의 자아개념발달에 관한 비교 연구. *아동학회지*, 27(2), 181-194.
- 이성진(1973). 부모의 역할에 대한 자녀의 기대: 한국아동의 심리적 발달(1). 서울: 한국행동과학연구소.
- 이재광(2004). 한국화교의 역사와 문화 정체성: 화교교육을 중심으로. *중국학연구*, 30, 571-591.
- 이재구(2000). 부모의 학업기대 유형과 청소년의 적응. *충북대학교 대학원 석사학위 청구논문*.
- 이정희(2004). 교사 행동에 대한 학생의 지각과 자아존중감·학업성취와의 관계. *춘천교육대학교 교육대학원 석사학위 청구논문*.
- 이종태, 김영화, 김정원, 류방란, 윤종혁(2000). 학교교육 위기의 실태와 원인 분석. 서울: 한국교육개발원.
- 임은미(1998). 학업동기 및 부모행동과 학업성취도의 관계. *서울대학교 대학원 박사학위 청구논문*.
- 장수현(2001). 한국 화교의 사회적 위상과 문화적 정체성. *국제인권법*, 4, 1-30.
- 전형권(2005). 초국가주의 관점에서 본 화교 디아스포라와 네트워크. *대한정치학회지*, 13(2), 95-125.
- 정성호(2004). *화교*. 서울: 살림.
- 조근호(2003). *한국인 이해의 개념틀*. 서울: 나남출판.
- 조복희, 이주연(2006). 중국 조선족 이동과 한국 화교 아동의 문화집변 유형 및 학교적응 비교연구. *아동학회지*, 27(1), 95-111.
- 진천천(2008). 한국과 중국 청소년의 스트레스와 스트레스 대처방식. *인하대학교 대학원 석사학위 청구논문*.
- 차정은(1997). 일반적 자기효능감 척도개발을 위한 일 연구. *이화여자대학교 대학원 석사학위 청구논문*.
- 한국중화총상회(2008). *화교의 정의*.
- 한규석(1991). 사회심리학 이론의 문화특수성: 한국인의 사회심리학 연구를 위한 고찰. *한국사회심리학회지: 사회*, 6(1), 132-155.
- 한순미(2003). 중다목표관점에서의 성취목표와 자기조절 학습전략 사용간의 관계. *교육심리학회지*, 17(3), 291-312.
- 행정자치부(2008). *거주 외국인 실태조사*.
- 허남양(2004). 골퍼의 성취동기와 목표성향의 관계. *한국사회체육학회지*, 22, 615-632.
- 홍재현(2006). 화교사회의 형성과 특성 연구. *중국인문과학*, 34, 631-646.
- Kim, U. (1999). After the crisis in social psychology: Development of the transactional model of science. *Asian Journal of Social Psychology*, 1, 1-19.
- Bandura, A. (1986). *Social foundation of thought and action: A social cognitive theory*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall.
- McClelland, D. C. (1961). *The achieving society*. New York: Macmillan.
- McGillicudy_DeLisi, A. (1985). *The relationships between*

- parental beliefs and children's cognitive level, In I. E. Sigel (ed.), *Parental belief system: The psychological consequences for children* (pp. 7-24). Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.
- Skinner, E. A., & Belmont, M. J. (1993). Motivation in the classroom: Reciprocal effects of teacher behavior student engagement across the school year. *Journal of Educational Psychology, 85*(4), 571-581.
- Stevenson, H. W., Chen, C., & Lee, S. Y. (1993). Mathematics achievement of Chinese, Japanese and American children: Ten years later. *Science, 259*, 53-58.
- Weiner, B. (1985). An attributional theory of achievement motivation and emotion. *Psychological Review, 92*, 548-573.
- Weinstein, R. S., & Middlestadt, S. E. (1979). Student perceptions of teacher interactions with male high and low achievers. *Journal of Educational Psychology, 71*(4), 421-431.
- (2009. 3. 2 접수; 2009. 6. 3 채택)