

유아교사용 다문화 교육실제 척도 개발 및 타당화 연구

Development and Validity of Preschool Teacher's Multicultural Education Practices Scale

유효순(You, Hyo Soon)* · 이채호(Lee, Chae Ho)**

본 연구의 목적은 유아교육기관 교사의 다문화 교육실제 척도를 타당화 하는데 있다. 본 연구의 연구대상은 탐색적 요인분석을 위한 서울지역의 유아교육기관 20곳에서 표집된 교사 200명과 확인적 요인분석을 위한 서울, 경기 지역의 유아교육기관 40곳에서 표집된 교사 310명이었다. 탐색적 요인분석 결과 본 척도는 다양한 민족알기, 다문화 유아와 상호작용, 다양한 문화알기의 3개 하위요인으로 총 13문항으로 개발되었다. 유아교육기관 교사의 다문화교육 실제척도의 신뢰도 (Cronbach's α)는 .87으로 나타났으며 하위요인에 대한 신뢰도는 '다양한 민족 알기' .82, '다문화 유아와의 상호작용' .82, '다양한 문화 알기' .74로 나타났다. 확인적 요인분석을 통해 유아교육기관 교사의 다문화 인식척도 모델의 적합도를 검증한 결과 RMSEA=.08, SRMR=.06, NNFI=.90, CFI=.92으로 나타나 유아교육기관 교사의 다문화 교육실제 척도가 적합한 도구임이 확인되었다.

주제어: 다문화, 다문화 교육실제, 타당화

* 제1저자: 한국방송통신대학교 유아교육과 교수

** 교신저자: 성균관대학교 아동학과 박사수료, creative275@gmail.com

I. 서 론

우리나라는 역사적으로 단일민족임을 강조하는 단일문화 사회이었으나 2000년 이후 국제결혼의 지속적인 증가로 인해 다문화가족이 차지하는 비율이 높아지면서 우리 사회의 주요한 가족 형태로 등장하고 있다(여성가족부, 2009). 통계청(2009) 자료에 의하면 2002년에는 국제결혼비율이 5.0%에 불과하였으나 2008년에는 11.0%로 나타나 높은 증가율을 보여주고 있어 우리나라는 이제 단일문화이기 보다는 다문화 사회라고 보는 것이 적절하다. 이러한 다문화 사회에서는 다양한 세계 속의 시민으로 살아가기 위해서는 자신에 대한 정체성 확립과 타인에 대한 편견 없는 이해와 수용이 필수적이다(Robertson, 1992). 어린 유아들조차도 타인을 탐색하는 과정을 통해 이미 인종, 민족성, 사회계층에 대한 편견이나 고정관념을 접하게 되고(정선희, 1997) 이렇게 습득된 유아기의 편견이나 고정관념은 변화되기 어렵다(이미혜, 2004)는 점은 다문화에 대한 편견이나 고정관념이 형성되기 이전 유아기에 다문화 교육이 이루어져야 함을 시사하고 있다.

다문화 교육이란 다양한 사회적, 문화적 배경을 지닌 유아들이 평등한 교육의 기회를 가질 수 있도록 하는 교육과정의 변화를 추구하는 노력이며, 나아가 인종과 문화의 다양성을 인정하고 확장하며, 사회의 편견이나 고정관념에 대처할 수 있는 능력을 길러주는 교육이라고 할 수 있다(하숙현, 2000). 이러한 다문화 교육은 유아 자신의 문화적 정체감을 확립하도록 돕고 다른 문화들에 대한 이해와 인식을 발전시키도록 해야 한다고 강조하였다(Neuman & Rosko, 1994). 유아기는 문화에 대한 이해, 자세, 관점을 생성시키는 요인들에 가장 영향을 많이 받는 시기로(Swick, 1991) 유아교육기관 교사들은 유아와 함께 생활하며 유아에게 직·간접적인 교육을 통하여 학습 및 모델링이 이루어지기 때문에 교사는 유아가 다문화에 대한 지식뿐 아니라 문화를 인지하고 이해하는데 가장 중요한 조력자(Robbinson, 1989)가 된다. 교사의 다문화에 대한 태도와 교육실제는 다문화 교육의 성공과 실패를 좌우하는 핵심적 요인(Tiedt & Tiedt, 1995)으로 교사가 어떠한 내용을 중심으로 다문화 교육을 실시하고 있는가를 알아보는 것은 중요하다.

이러한 다문화 교육에 대한 중요성에 따라 국가차원에서 교육인적자원부(2007)는 유아사회교육활동 자료에서 ‘능력, 연령, 외모, 종교, 계층, 문화, 가족구성, 성, 인종, 민족, 성애’에 대한 내용을 통해 다문화 교육 활동 자료를 제공하고 있으나 다문화 교육이 이루어지고 있는 현장에서 이러한 교육활동 자료를 얼마나 어떻게 활용되고 있는지에 대해서 연구 즉 다문화 교육실제와 관련된 연구들이 부족하여

이와 관련된 연구들이 필요하다. 유아교육기관에서 이루어지고 있는 다문화 교육과 관련된 선행연구를 살펴보면 교사의 다문화교육에 대한 인식과 실태(정선희,1997; 채영란, 박희숙, 2009), 다문화 교육에 대한 인식과 실제(김윤태, 2009; 노은영, 2008; 정대현, 장지영, 2008; 전덕수, 2007), 유아교사의 효능감 및 교육실제(김혜자, 2009), 다문화 교육에 대한 교사교육(한석실, 2007) 등의 연구들이 있다.

정선희(1997)는 다문화 교육에 관한 유아교사의 인식과 실태조사를 살펴보기 위해 다문화교육 활동(교실환경, 다양성과 공통성, 서로 돕기, 올바른 갈등해결)에 대한 척도를 개발하였다. 하지만 척도의 개발에 있어서 요인별 신뢰도 및 내용타당도만을 제시하여 척도의 타당도가 보장되었다고 하기에는 미흡함이 있다.

김윤태(2009)는 유아교사의 다문화 교육의 실재를 살펴보기 위해 정선희(1997), 김래경(2001), 조미현(2005), 전덕수(2008)에 사용된 설문지를 참고하여 수정 보완한 설문지를 사용하였다. 설문지에서의 다문화교육의 실제 문항을 살펴보면 ‘연간 교육과정 중 실시 시기’, ‘하루 일과 중 실시 시간’, ‘실시형태’등으로 유아교육기관 현장에서 다문화교육이 구체적으로 어떠한 내용으로 이루어지고 있는 가를 살펴보기 보다는 다문화 교육을 위한 기관의 교육일정을 중심으로 다문화교육 실태를 살펴보고 있음을 알 수 있다. 노은영(2008)의 연구에서도 다문화 교육에 대한 유아교사의 인식과 교육실제를 살펴봄에 있어 다문화교육의 실재를 측정하기 위해 정선희(1997), 하숙현(2000), 이미혜(2004)의 선행연구를 참고하여 연구자가 수정, 사용하여 설문지 총점을 중심으로 유치원 교사와 어린이집 교사 간 차이만 살펴보고 있다. 전덕수(2008)는 유아교사의 다문화 교육에 대한 인식 및 실재를 살펴보기 위해 정선희(1997), 김래경(2001)의 척도를 수정 보완한 척도를 사용하였다. 그러나 전덕수(2008) 역시 연구결과에서는 다문화의 교육설문지의 총점을 중심으로 교사의 배경에 따른 차이만 살펴보고 있다.

이상의 선행연구들은 다문화교육의 실재를 측정하기 위해 선행연구의 척도를 수정·보완하여 사용하였지만 척도의 내용을 살펴보면 정선희(1997)가 다문화 교육 실태를 살펴보기 위해 구성된 내용을 중심으로 문항이 구성되어 있다. 이러한 연구들의 결과는 교사가 다문화 교육을 어떻게 하고 있는 가를 알아보하고자 하는 다문화 교육의 실제라기 보다는 유아교육현장에서의 다문화 교육실태를 살펴본 것일 뿐 아니라 연구자들마다 설문지를 수정·보완하여 사용하여 선행연구들 간의 결과를 비교하기가 어렵다. 특히 설문지 및 척도의 신뢰도를 제시하고 있지 않아 연구결과에 대한 신뢰성에 의구심을 내재하고 있다.

정대현과 장지영(2009)은 다문화 교육에 대한 유아교사의 신념과 실재를 살펴보기 위해 Brown(1993)과 Cooper(1992)가 개발한 다문화교육에 관한 자기 평가

검사 도구를 수정한 Brown과 Kysilka(2002)의 Self-Assessment in Multicultural and Global Education을 번역하여 사용하면서 Brown과 Kysilka(2002)가 제시한 6개의 하위요인(개인의 전문성 발달, 인식 및 가정, 내용, 자료, 교수법, 부모 및 공동체 관계)을 그대로 사용하였다. 하지만 다문화 교육의 특성상 개념이 계속 변화 중에 있고, 광범위하며, 시대와 학자에 따라 다양하게 정의되어지는가 하면 교육의 형태도 각 나라와 사회에 따라 다양하게 나타나고 있어(Nieto, 2000) 외국의 척도를 번역하여 사용할 경우 우리나라에서 이루어지고 있는 다문화 교육의 실재를 반영하기에는 어려움이 있다고 보인다.

이상의 다문화 교육과 관련된 연구들의 결과에서 시사하는 바는 우리나라 유아교육기관에서 이루어지고 있는 다문화 교육의 실재를 살펴보기 위해 우리나라의 교육현실을 반영한 다문화 교육실제 척도의 개발이 필요할 뿐만 아니라 구체적으로 어떠한 내용이 다문화교육에서 다루어지고 있는가를 살펴볼 필요성이 있다는 점이다. 따라서 본 연구에서는 우리나라 유아교육현장에서 이루어지고 있는 다문화 교육실제를 알아보기 위한 다문화 교육실제 척도를 개발하여 타당도를 알아보고자 한다. 이 척도는 우리나라에서 이루어지고 있는 다문화 교육의 현재를 반영하고 실제 이루어지고 있는 교육이 무엇인가를 살펴봄으로써 유아교육기관의 다문화 교육연구의 기초자료로 사용할 수 있을 것이다. 이러한 연구 목적을 달성하기 위해 선정된 연구문제는 다음과 같다.

- 연구문제 1. 유아교육기관 교사의 다문화 교육실제 척도의 타당도는 어떠한가?
- 연구문제 2. 유아교육기관 교사의 다문화 교육실제 척도의 신뢰도는 어떠한가?

II. 연구방법

1. 연구대상

본 연구는 서울시와 경기도에 위치한 유아교육기관 40곳(유치원: 15, 어린이집: 25)을 무선표집하여 각 기관에 재직 중인 402명의 교사에게 설문지를 발송하였다. 이중 회수되지 않거나 불성실하게 응답한 자료를 제외한 321부를 사용하였다. 유아교육기관교사들의 배경변인을 살펴보면 유치원에 재직 중인 교사 100명(31.2%), 어린이집에 재직 중인 교사 221명(78.8%)으로 나타났다. 교사의 연령은 20대 164명(51.1%), 30대 120명(37.4%), 40대 30명(9.3%), 50대 7명(2.2%)으로 나타났

으며 유아교육기관교사의 교육경력은 1년 미만은 31명(9.7%), 3년 미만 67명(20.9%), 5년 미만 71명(22.1%), 7년 미만 69명(21.5%), 7년 이상 83명(25.9%)으로 나타났다.

2. 연구도구

본 연구에서는 유아교육기관 교사들의 다문화 교육실제를 알아보기 위해 유아교육기관에 종사하고 있는 교사들의 다문화 교육의 실제에 대한 암묵지식에 대해 물어보고, Baker(1994), Derman-sparks 와 The Task Force(1989)의 다문화 교육에 관한 내용을 토대로 하숙현(2000)이 어머니의 다문화 양육태도를 알아보기 위해 제작한 설문지, 정선희(1997)의 다문화 교육활동 설문지 및 유효순(2010)의 유아용 다문화인식척도를 토대로 연구자들이 문항을 구성하였다. 하숙현(2000)의 '부모의 다문화 양육태도 설문지'는 민족 간의 유사점과 차이점에 관한 5문항, 능력에 관한 2문항, 성역할에 관한 2문항, 문화적 차이와 유사성에 관한 6문항, 고정관념과 차별행동 없애기에 관한 2문항 및 협동에 관한 2문항 합계 20문항으로 구성되어 있다. 정선희(1997)의 다문화 교육활동에 관한 설문지는 문화의 다양성과 공통성에 관한 활동에 관한 16문항, 다른 사람들과 서로 돕기에 관한 7문항 및 갈등해결을 위한 올바른 방법에 관한 7문항으로 구성되어 있다. 유효순(2010)의 유아용 다문화 인식척도는 다문화에 대한 배려 5문항, 다문화에 대한 수용 4문항, 다문화에 대한 존중 3문항 및 다문화에 대한 개방성 5문항으로 구성되어 있다.

유아교육기관 교사들의 다문화 교육에 대한 암묵지식과 함께 선행연구들에서 구성된 최종 20 문항으로 구성된 설문지를 가지고 예비조사 및 탐색적 요인분석을 통하여 3개의 하위요인으로 구성된 13문항을 개발하였다. 척도의 하위요인으로는 '다양한 문화 알기' 4문항, '다양한 민족알기' 5문항 및 '다문화 유아와의 상호작용' 4문항으로 구성되었다. 다양한 문화 알기의 문항들은 하숙현(2000)의 문화적 차이와 유사성에 관한 문항과 정선희(1997)의 다문화의 유사성과 공통성에 속한 문항들이 토대가 되었고, 다양한 민족알기 요인에는 하숙현(2000)의 민족간의 유사점과 차이점에 속한 문항이 토대가 되었다. 다문화 유아와 상호작용에 속한 문항들은 하숙현(2000)의 설문지에서 앞의 2요인 이외에 속한 문항들 및 정선희(1997)의 다른 사람들과 서로 돕기에 관한 문항 및 유효순(2010)의 유아용 다문화 인식척도의 다문화에 대한 배려 문항들을 토대로 구성되었다.

3. 연구절차

1) 예비조사

내용타당도 검토과정을 거쳐 완성된 20문항을 가지고 2010년 10월 4일부터 10월 18일까지 예비조사를 실시하였다. 예비조사는 다문화 교육의 실제에 대한 현장 교사들의 암묵적 지식에 대해 자료를 수집하고 설문지의 내용타당도를 살펴보기 위해 다문화교육 실제 문항에 대한 현장의 교사들의 의견을 수렴하고 탐색적 요인분석을 실시하기 위해서이다. 다문화 교육실제 설문지를 유치원 교사 100명, 어린이집교사 100명(교육경력 평균 3년 2개월)에게 실시하여 교사의 다문화 교육실제를 알아보기에 내용이 적합한지에 대한 의견을 수렴하여 최종 수정 보완하였다.

내용타당도를 거친 20문항의 다문화 교육실제 문항 중 예비조사결과 유아교육기관 교사의 과반수 이상이 3개의 문항에 대하여 문항의 적절성에 대한 의문을 제기하여 삭제 하였으며, 최종 17문항의 반응분포에 대한 분석을 한 결과 천정효과를 보이거나 표준편차가 지나치게 작아 반응 범위가 제한된 문항이 없는 것으로 판단되었다. 2차적으로 주성분분석(principal component analysis)에서 Varimax 직각회전에 의한 탐색적 요인분석을 실시하였다. 아울러 스크린테스트를 병행한 결과 3개의 요인이 적절한 것으로 나타났다. 문항선정에서 부하량이 .40이상이고 2개 이상의 요인에 중복되지 않은 문항으로 설정하여 최종 13개의 문항이 선정되었다.

2) 본조사

본 조사는 2010년 10월 24일부터 11월 15일에 걸쳐 서울특별시, 경기도에 위치한 유아교육기관 40곳(유치원: 15, 어린이집: 25)의 유아교육기관 교사 335명을 대상으로 다문화교육 실제척도의 타당도(확인적 요인분석)를 알아보기 위해 설문지를 실시하였다. 본 조사대상 기관은 예비 조사를 실시하지 않은 유아교육기관이었다.

회수된 설문지 중 빠진 곳이 있거나 부정확한 설문지를 제외하고 최종 분석된 자료는 321부이었다.

3. 자료분석

최종 구성된 유아교육기관 교사의 다문화 교육실제 척도 문항들의 구인타당도를 검증하기 위하여 SPSS program을 사용하여 탐색적 요인분석(Exploratory factor analysis) 및 신뢰도(Cronbach's α) 분석을 실시하였고 다음으로 유아교육기관 교

사의 다문화 교육실제 모델의 적합도를 살펴보기 위해 AMOS program을 통하여 확인적 요인분석(Confirmatory factor analysis; CFA)을 실시하였다.

Ⅲ. 연구결과

1. 유아교육기관 교사의 다문화 교육실제 척도의 타당화

유아교육기관 교사의 다문화 교육실제 척도의 구인 타당도를 검증하기 위해 요인 분석을 실시하기에 앞서 표본 적합도를 나타내는 KMO(Kaiser-Meyer-Olkin)와 Bartlett's 구형성 검정을 실시하여 수집된 자료가 요인분석에 적합지의 여부를 판단하였다. 분석결과는 <표 1>과 같다.

<표 1> 유아교육기관 교사의 다문화 교육실제에 대한 KMO와 Bartlett's검증

Kaiser-Meyer-Olkin 측도.	.89	
근사 카이제곱	1655.07	
Bartlett의 구형성 검정	자유도	78
	유의확률	.000

<표 1>에 나타난 것과 같이 유아교육기관 교사의 다문화 교육실제 척도 13개 문항에 대한 Bartlett의 구형성 검정($p < .001$)을 실시하여 KMO측도의 값이 .89로 나타나 요인분석을 위한 좋은 문항들이 선정되었음을 알 수 있었다. KMO는 Kaiser(1974)가 단순상관계수와 부분상관계수의 크기를 비교하여 표본의 적절성을 측정하기 위하여 개발한 지수로 그 값이 .70-.90이면 표본의 상관이 요인분석에 이상적(김계수, 2006)임을 의미한다.

유아교육기관 교사의 다문화 교육실제 척도에 대한 탐색적 요인분석을 실시한 결과는 <표 2>와 같다.

요인분석은 아이겐(Eigenvalues)값을 1로 주성분분석(Principal component analysis)을 실시하였고 Varimax 직각회전방법을 실시한 결과 3개 요인이 전체 변량의 62.17%를 설명하는 것으로 나타났다. 요인의 부하량이 .40이상인 문항을 선택한 결과 총 17문항 중 13개의 문항으로 축소되었다.

<표 2> 탐색적 요인분석 결과

하위요인	문항	1	2	3	h^2
다양한 민족 알기	다른 나라에도 우리나라와 비슷한 기념일이나 축제가 있음을 유아들에게 이야기 해준다.	.81			.71
	유아들에게 세상에는 다양한 민족과 인종들이 있다고 이야기 해준다.	.78			.71
	사람들은 인종이나 민족에 관계없이 각기 다른 능력을 지니고 있음을 유아들에게 이야기해준다.	.74			.62
	유아들에게 다양한 민족이나 인종에 관한 책이나 인형을 마련해 준다.	.65			.59
	인종이 다르거나 살고 있는 환경이 달라도 서로 도우면서 살아가야함을 유아들에게 이야기해준다.	.59			.50
다문화 유아와 상호 작용	다문화 유아에 대해 유아들이 부정적으로 이야기하면 그렇게 하면 안 된다고 가르친다.		.81		.67
	다른 나라는 우리나라와는 다른 음식을 먹고 옷 입는 것이나 습관도 다르다는 것을 알려준다.		.75		.72
	유치원(어린이집)이나 이웃에 사는 다른 나라에서 온 친구와 사이좋게 놀라고 유아들에게 가르친다.		.73		.65
	유아들이 다문화 유아의 신체적 특징에 관해 질문할 때 정확한 대답을 해주며, 모두가 같은 사람임을 설명해 준다.		.64		.60
다양한 문화 알기	유아들이 보는 그림책이나 비디오 내용이 편견을 담고 있지는 않은지 미리 점검한 후, 신중히 제시하는 편이다.			.74	.63
	유아들의 생일에 다문화 친구를 초대하는 것을 권한다.			.73	.59
	유아들과 함께 외국의 문화를 접할 수 있는 박물관이나 미술관 등을 관람하는 기회를 만든다.			.71	.59
	유아들이 다양한 문화적 배경을 가진 유아와 친구가 되어 보도록 격려한다.			.63	.50
아이겐값		3.01	2.65	2.42	
설명변량		23.1 3	20.4 0	18.6 5	
누적변량		23.1 3	43.5 2	62.1 7	

<표 2>에 나타난 것과 같이 요인 1은 전체 변량의 23.13%를 설명하는 요인으로 5개 문항이 포함되며 주로 다양한 나라의 민족에 대한 교육 내용을 포함하고 있으므로 '다양한 민족알기' 요인으로 명명하였다. 다양한 민족알기 요인에는 하숙현(2000)의 민족 간의 유사점과 차이점에 속한 문항이 토대가 되었다. 요인 2는 전체 변량의 20.40%를 설명하는 요인으로 4개의 문항으로 이루어 졌다. 이들 문항은

정선희(1997)의 다른 사람들과 서로 돕기에 관한 문항 및 유효순(2010)의 유아용 다문화 인식척도의 다문화에 대한 배려 문항들로. 다문화 유아와의 상호작용을 증진시키는 내용을 포함하고 있으므로 '다문화 유아와 상호작용'요인으로 명명하였다. 요인 3은 전체 변량이 18.65%를 설명하는 요인으로 4개의 문항이 해당된다. 이들 문항은 하숙현(2000)의 문화적 차이와 유사성에 관한 문항과 정선희(1997)의 다문화의 유사성과 공통성에 속한 문항들로, 다른 나라의 문화에 대한 교육 내용을 포함하고 있으므로 '다양한 문화알기'요인으로 명명하였다.

2. 유아교육기관 교사의 다문화 교육실제 척도의 신뢰도

유아교육기관 교사의 다문화 교육실제 척도 총점과 각 하위요인들 간의 상관관계는 <표 3>과 같다.

<표 3>에 나타난 것과 같이 유아교육기관 교사의 다문화 교육실제 척도 총점과 하위요인인 다문화에 대한 다양한 민족 알기($r=.85, p<.01$), 다문화 유아와 상호작용($r=.81, p<.01$), 다양한 문화 알기($r=.80, p<.01$) 간에 정적상관관계가 있는 것으로 나타났다. 또한 각 하위요인들 간에서도 정적상관관계가 있는 것으로 나타났다. 다음으로 유아교사용 다문화 인식척도의 신뢰도를 알아보기 위해 내적 합치도(Cronbach's α) 계수를 산출하였다. 전체 신뢰도는 .87로 나타났으며 하위요인에 대한 신뢰도는 '다양한 민족알기'.82(5문항), '다문화 유아와 상호작용'.82(4문항), '다양한 문화알기'.74(4문항)로 나타났다.

<표 3> 유아교육기관 교사의 다문화 교육실제 척도의 상관 및 신뢰도

	다양한 민족알기	다문화 유아와 상호작용	다양한 문화알기	다문화교육 실제 총점	Cronbach's α
다양한 민족알기	1				.82
다문화 유아와 상호작용	.56**	1			.82
다양한 문화알기	.49**	.51**	1		.74
다문화교육실 제 총점	.85**	.81**	.80**	1	.87

** $p<.01$

3. 유아교육기관 교사의 다문화 교육실제 척도 모델의 적합도

일반적으로 구조모형을 분석하기위해 AMOS 프로그램을 활용한 모형검증에서 제시되는 적합도 지수는 이론모형이 자료와 얼마나 잘 부합되는지를 절대적으로 평가하는 절대적합지수(χ^2 , GFI, AGFI, RMSEA)와 최악의 독립모형에 비하여 이론 모형이 얼마나 자료를 잘 설명해 주고 있는지를 보여주는 상대적합지수(NFI, NNFI, CFI)가 대표적이다(홍세희, 2000). 이렇게 다양한 적합도 지수중 모델을 제대로 평가하기 위해서는 표본의 크기에 영향을 받지 않으면서 자료에 잘 부합되면서, 동시에 간명한 모델을 선택해야 한다. 많은 적합도 지수중에서 어떠한 적합도지수를 사용해야 하는가에 대해 최소한 ① 연구모델의 χ^2 값, ② RMSEA, ③ CFI, ④ NNFI, ⑤ SRMR을 보고하는 것이 바람직하다는 문수백(2009)의 권장에 따라 본 연구의 유아교육기관 교사의 다문화 인식모델을 검증하기 위한 적합도 지수를 알아본 결과는 <표 4>와 같다.

<표 4> 모델 적합도지수

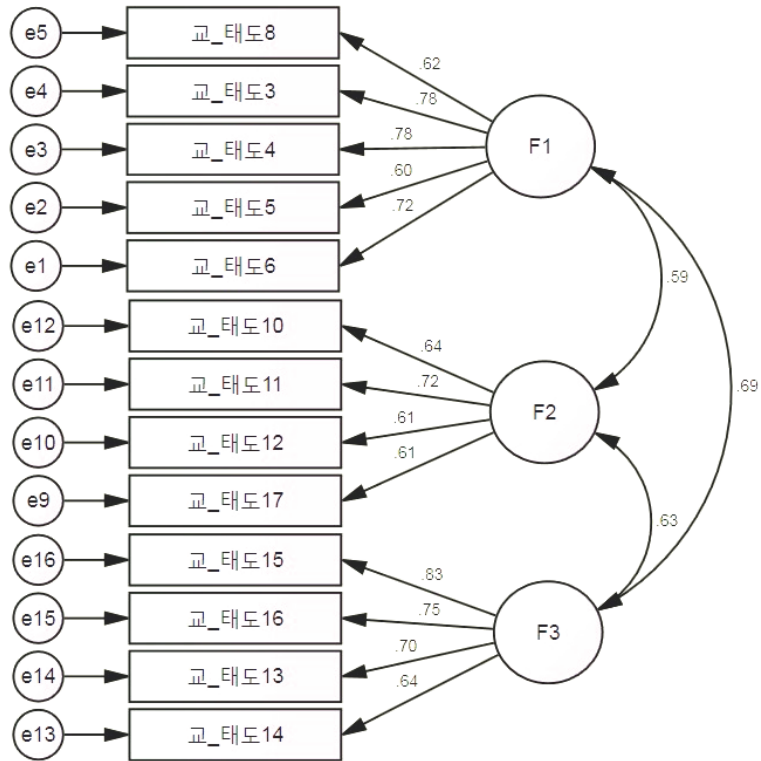
모델	χ^2	RMSEA(.08)		SRMR	NNFI	CFI
		LO90	HI90			
3요인-측정모델	189.99 (df=62, $p<.000$)	.06	.09	.06	.90	.92

<표 4>에 나타난 것과 같이 본 연구의 유아교육기관 교사의 다문화 인식 모델의 적합도 지수들은 $\chi^2=189.99(df=62, p<.000)$, RMSEA=.08, SRMR=.06, NNFI=.90, CFI=.92로 모두 권장적합도 수준을 충족시키는 것으로 나타나 본 유아교육기관 교사의 다문화 교육실제 모델이 적합한 모델임이 확인되었다.

확인적 요인분석에서 적합도지수가 양호하게 나타난 유아교육기관 교사의 다문화 교육 실제모델의 변인들 간의 관계를 설명하기 위해 모수치 추정결과의 경로도형을 제시하면 [그림 1]과 같다.

[그림 1]에 나타난 경로도형에서의 표준화 요인 부하량은 요인과 지표변인 간의 추정된 상관계수를 의미한다. ‘다양한 민족알기’에 속하는 각 문항의 부하량은 .60-.78로 나타났다. ‘다문화 유아와 상호작용’에 속하는 문항들의 부하량은 .51-.72, ‘다양한 문화알기’요인에 속한 문항의 부하량은 .64-.83로 나타났다.

각 요인별 상관관계를 살펴보면 ‘다양한 민족알기’ 요인과 ‘다문화 유아와 상호작용’ 요인 간에 .59, ‘다양한 민족알기’과 ‘다양한 문화알기’ 요인 간에 .69, ‘다문화 유아와 상호작용’과 ‘다양한 문화알기’요인 간에 .63의 상관이 나타났다.



[그림 1] 유아교육기관 교사의 다문화 교육실제 척도 모델

IV. 논의 및 결론

본 연구에서는 유아교육기관 교사의 다문화 교육실제 척도를 개발하기 위해 척도의 타당도와 신뢰도를 살펴보았다. 본 연구에서 얻은 결과를 연구문제 중심으로 논의하면 다음과 같다.

첫째, 유아교육기관 교사를 대상으로 유아교육기관 교사의 다문화 교육실제 척도의 타당도를 검증하기 위해 탐색적 요인분석을 실시한 결과, 3개의 요인으로 다양한 민족알기, 다문화 유아와 상호작용, 다양한 문화알기로 확인되었으며 3개의 요인이 전체 변량의 62.17%를 설명하는 것으로 나타났다.

둘째, 척도의 신뢰도를 검증하기 위해 내적 합치도(Cronbach's α)를 산출한 결과 전체 신뢰도는 .87로 나타났으며 하위요인에 대한 신뢰도는 '다양한 민족알기'.82,

‘다문화 유아와 상호작용’.82, ‘다양한 문화알기’.74로 나타났다. 유아교육기관 교사의 다문화 교육실제 척도 모형의 적합도에 대한 분석결과 RMSEA=.08, SRMR=.06, NNFI=.90, CFI=.92로 나타났다. 모델 적합도지수의 평가기준에 대해 살펴보면 CFI값은 1일 경우 완벽한 적합도를 가지며 1에 가까울수록 좋은 적합도라고 한다(Browne & Cudeck, 1993). 이 기준에 따르면 본 연구의 CFI의 값은 .92으로 적합도가 양호한 것으로 나타나고 있다. NNFI는 연구자가 설정한 이론모델이 가장 완벽한 모델의 향상도에 비해 어느 정도 좋은가를 나타내는 것으로 .90 이상일 경우 만족할 만큼의 향상을 가져온 좋은 모델로 평가한다. 본 연구의 NNFI 값은 .90로 본연구의 모델이 좋은 모델임이 입증되고 있다. SRMR값은 .05 이하이면 양호한 모델로 평가하고 SRMR값이 .10보다 작을 경우 대체로 양호한 모델로 평가하는데(문수백, 2009) 본 연구의 척도의 SRMR 값은 .06이다. 마지막으로 RMSEA값은 작을수록 오류가 적은 아주 양호한 모델로 평가하는데 일반적으로 .05이하이면 아주 양호한 모델로 평가하고, .05-.08 이면 보통이고 .10이상이면 바람직하지 않다고 본다(Brown & Cudeck, 1993). 본 연구의 유아교사용 다문화 교육실제 척도의 RMSEA값은 .08으로 양호한 모델임을 알 수 있다. 이러한 결과에 의하면 본 연구의 유아교육기관 교사의 다문화 교육실제 척도는 모든 적합도 준거를 양호한 수준에서 만족시키고 있음을 알 수 있다.

위와 같은 결과를 토대로 할 때 본 연구의 유아교육기관 교사의 다문화 교육실제 척도는 교사의 다문화 교육실제에 대해 신뢰롭게 측정할 수 있는 도구라고 결론을 내릴 수 있다. 이를 통해 유아교육기관에서 이루어지고 있는 다문화교육에 대한 실재를 살펴볼 수 있으며 다문화 교육이 부족한 부분에 대한 논의를 하는데 기초자료로 활용할 수 있을 것이다. 또한 연구논문과 관련하여 다문화 인식과 함께 다문화 교육실제에 대한 연구에서 이용될 수 있을 것으로 생각된다.

그러나 본 척도가 보다 신뢰롭고 타당한 척도가 되기 위한 후속연구와 앞으로 교사의 다문화 인식과 관련되어 필요한 후속 연구를 제언하자면 다음과 같다.

첫째, 본 척도는 유아교육기관 교사를 대상으로 실시하였지만 후속연구에서는 연구대상을 초등, 중등, 고등학교 교사로 넓혀 다문화 교육실제 척도의 타당도를 살펴보는 것이 필요할 것이다.

둘째, 본 연구에서는 교사의 배경변인에 따른 차이를 살펴보지 않았으나 후속연구에서는 교사의 배경변인에 따른 차이를 살펴보는 것이 필요할 것이다.

참 고 문 헌

- 교육인적자원부(2007). 교사와 유아를 위한 유아사회교육활동자료.
(2007). 종일반 특성화교육과정 운영을 위한 유아 세계시민 교육활동 자료.
(2007). 개정교육과정 세계여러나라 활동자료집.
- 김계수(2006). **AMOS 구조방정식모형분석**. 서울: 한나래.
- 김래경(2001). 반편견 교육에 대한 유치원 교사의 인식 및 실태 연구. 전남대학교 대학원 석사학위논문.
- 김윤태(2009). 유아교육기관 교사의 다문화교육에 관한 인식 및 실제. 국민대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 김혜자(2009). 다문화 교육에 대한 유아교사의 효능감 및 교육 실제. 건국대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 노은영(2008). 다문화 교육에 대한 유아교사의 인식과 교육 실제 연구. 경기대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 문수백(2009). **구조방정식 모델링의 이해와 적용**. 서울: 학지사
- 여성가족부(2009). 성별영향평가 심층과제 연구 결과보고서. 연구보고 2009-30.
- 유효순(2010). 유아용 다문화 인식척도 개발 및 타당화 연구. **유아교육학논집**, **14(6)**, 133-150.
- 이미혜(2004). 다문화 교육에 대한 유치원 교사와 아버지의 인식 및 교육 실제 비교. 가톨릭대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 이미혜(2004). 다문화 교육에 대한 유치원 교사와 아버지의 인식 및 교육실제 비교. 가톨릭대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 전덕수(2007). 유아교사의 다문화 교육에 관한 인식 및 실제. 연세대학교 교육대학원 석사학위 청구논문.
- 정대현, 장지영(2009). 다문화 교육에 대한 유아교사의 신념과 실제. **유아교육학논집**, **13(1)**, 309-328.
- 정선희(1997). 다문화 교육에 관한 유아교사의 인식 및 실태조사. 이화여자대학교 대학원 석사학위논문.
- 조미현(2005). 반편견교육에 대한 유치원 교사의 인식과 실태 조사. 한국교원대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 통계청(2009). <http://kosis.kr/nsportal/index/index.jsp>

- 채영란, 박희숙(2009). 유아교사의 다문화교육에 대한 인식과 실태에 관한 연구. **한국생활과학회지**, 18(3), 571-581.
- 하숙현(2000). 다문화 교육에 대한 부모의 인식 및 양육실태 연구조사. 성균관대학교 대학원 석사학위논문.
- 한석실(2007). 다문화시대 유아교사교육의 방향 모색. **미래유아교육학회지**, 14(1), 29-53.
- 홍세희(2000). 구조방정식 모형의 적합도 지수 선정기준과 그 근거. **한국심리학회지: 임상**, 19, 161-177.
- Baker, G. C. (1994). *Planning and organizing for multicultural instruction*. LA: Addison-Wesley.
- Brown, S. C. (1993). *Application of multicultural and global concepts in senior elementary intern's classrooms*. Unpublished doctoral dissertation, University of Central Florida, Orlando.
- Brown, M. W., & Cudeck, R. (1993). Alternative ways of assessing model fit. In K. Bollen & S. Long (Eds.), *Testing structural equation models* (pp.136-162). Newbury Park, NJ: Sage.
- Brown, S. C. & Kysilka, M. L. (2002). *Applying multicultural and global concepts in the classroom and beyond*. Boston, MA: Allyn and Bacon.
- Cooper, A. (1992). *Student teacher self-assessment in multicultural education*. Paper presented at the annual conference of the National Association for Multicultural Education, Orlando.
- Derman-Sparks, L., & the A. B. C. Task Forec. (1999). **반편견 교육과정**(이경우, 이은화 역). 서울 창지사.
- Kaiser, H. F. (1974). An index of factorial simplicity. *Psychometrika*, 39, 31-36.
- Neuman, S. B., & Rosko, K. (1994). Bridging home and school with a culturally responsive approach. *Childhood Education*, 71(1), 210-214.
- Nieto, S. (2000). *Affirming diversity: The sociopolitical context of multicultural education*. New York: Longman.
- Robertson, R. (1992). *Globalization: Social theory and global culture*. London: Sage Publication.
- Robinson, A. G. (1989). Culture conscious teaching: Case study approach. *Community, Technical, and Junior College Journal*, 60, 17-21.
- Swick, K. (1991). *Perspectives on understanding and working with families*.

Champaign, IL: Stipes.

Tiedt, P. L., & Tiedt, I. M. (1995). *Multicultural education: A handbook of activities, information, and resources*(4th ed.). Boston: Allyn and Bacon.

ABSTRACT

The purpose of this study was to develop a multicultural education practice scale for preschool teachers and to examine the reliability and validity of the scale. Participants for this study were 310 preschool teachers from Seoul and Gyeonggi. The multicultural education practice scale for preschool teachers was consisted of 3 factors, 'multicultural national to understand', 'interactions with multicultural children' and 'multicultural culturally to understand' with 13 items. Cronbach's α was ranged from .74 to .82. The confirmatory factor analysis revealed that RMSEA=.08, SRMR=.06, NNF=.90, and CFI=.92. All these results show that the multicultural education practice scale for preschool teachers is quite reliable and valid.

Key Words : Multicultural, Multicultural education practice, Validation