

문화다양성 교육에 대한 가정과교사의 인식

시세인* · 이은희**¹⁾

원광대학교 교육대학원 가정교육전공 석사* · 원광대학교 사범대학 가정교육과 부교수**

Home Economics Teachers' Perception of Cultural Diversity Education

Si, Se-In* · Lee, Eun-Hee**¹⁾

*Master, Graduate school of education, Wonkwang University**

*Associate professor, Dept. of Home Economics Education, Wonkwang University***

Abstract

The purpose of this study was to investigate home economics teachers' perception of cultural diversity education, to provide an efficient educational material for the multicultural education in teacher education and teacher retraining. 160 Home economics teachers answered the survey questionnaires. To analyze the data, SPSS 19.0 for Windows was used to conduct frequency analysis, factorial analysis, credibility analysis, t-test, one-way ANOVA, and Duncan's multiple comparison. The results of this study were as follows. Four dimensions of cultural diversity education were derived by factor analysis: cultural equality, diversity implementation, diversity value, comfort with diversity. As for their awareness about cultural diversity education, it was in the order of cultural equality, followed by diversity implementation, diversity value, and comfort with diversity. The groups were significantly different according to demographic variables. As for the whole awareness about cultural diversity education and the diversity implementation, group of age 40 teachers recognized more highly than other groups. Furthermore, teachers outside Jeonbuk area recognized more highly the cultural equality, diversity implementation, diversity value than those in Jeonbuk, which is the 3rd high area in the nation of multicultural family proportion. As for cultural equality and diversity implementation, teachers over 15 years of experience, recognized more highly than other groups. Those with the teacher certification in the college of education, recognized more highly the cultural equality, diversity value, comfort with diversity than teachers from the other colleges. Teachers who need multicultural education, recognized more highly cultural equality, diversity implementation, awareness of diversity than those who don't. These results imply that in home economics education, there must be more systematic studies on school field education and related educational

1) 교신저자: Lee, Eun-Hee, 344-2 Sinyong-dong, Iksan, Jeonbuk 570-749, Republic of Korea.
Tel: 063-850-6589, Fax: , E-mail: ehlee@wonkwang.ac.kr

programs in order to revitalize multicultural education. And for teachers with highly recognizing cultural diversity to conduct a systematic multicultural education more efficiently, there should be both systematic pre-service education programs at college level and in-service education programs for the teachers in terms of cultural diversity education.

Key words: 가정과교사(home economics teachers), 문화다양성 교육(cultural diversity education), 다문화교육 (multicultural education)

I. 서 론

국제화와 세계화와 가속화되고 있는 현대사회에서는 폐쇄성과 단일성보다는 개방성과 다양성이 요구되고 있다. 현재 우리 사회는 결혼 이민자들과 외국 이주 노동자들의 증가로 인해 문화적으로 다양성이 요구되는 다문화사회에 있다(In, 2009). 하지만 이러한 세계화에 따른 다양성의 통합은 정체성과 확실성의 상실을 초래하였고, 부정적인 영향력을 발휘하게 된다. 그에 따라 UN, UNESCO, 유럽 의회 등은 문화다양성 혹은 문화다양성 교육을 통하여 문제점을 해결하려 하였다(UNESCO, 2002). 교육, 특히 다인종적·다문화적인 가치교육을 통한 다양성 존중이 다양한 문화, 인종, 민족, 국가가 공존하는 세계화와 다문화사회에서 필요하게 된 것이다. 다름을 인정할 수 있는 다문화에 대한 비판적 문화상대주의의 실천이 필요한 시대에, 다름으로 나타나는 모든 현상들에 대한 고유의 가치를 인정하고 존중하는 관용과 배려의 마음, 문화에 대한 기초적인 지식과 비판적 이해가 전제된 문화다양성은 단지 현상을 기술하는 의미에서 벗어나 가치판단의 의미를 내포하고 있다. 또한 세계화로 인한 경제 및 문화영역의 역동성과 사회질서의 변동성은 문화다양성 교육에 대한 관심을 한층 고조시키고 있다. 왜냐하면, 문화다양성 교육은 사회적 결합과 포용, 사회적 정의를 실현하는데 중요한 역할을 할 수 있으며, 민주적 시민성을 함양하는데 있어서도 핵심적인 기능과 역할을 할 수 있기 때문이다(Park, 2007; Park, Sung, & Cho, 2008; In, 2009; Jakubowicz, 2009; Chang, Kim, Mo, Min, Park, et al., 2012; Hong, 2012; Lee, Joo, Kim, 2013).

적극적인 다문화주의에서 파생된 문화다양성 교육은 기존의 왜곡된 다문화주의를 성찰하고, 다문화주의의 본질적 가치를 새롭게 복원하며, 실천력을 강화하기 위한 개념을 지니고 있다. 또한 인간으로 하여금 소통하는 능력을 향상시켜주는 것이 교육이라면, 다양성의 공감과 존중, 나아가 공존과 공생의장을 열어주는 것이 문화다양성 교육이다. 하지만 현재 시행되고 있는 다문화교육은 일부 소수집단을 대상으로 한 동화주의적 교육내용을 강조하는 소극적 다문화주의에 기반한 다소 일회적인 프로그램이며 (Kang, 2008; Cho, Park, Sung, Lee, Park, 2010; Lee, Joo, Kim, 2013), 또한 정부의 다문화 정책도 이민자 중심으로 대상이 한정되어 있고, 다른 문화에 대한 소개 위주로 타문화에 대한 문화적 감수성을 기르기며 부족한 측면이 있다(Hong, Yoon, 2011). 이렇듯 다문화주의 본래 기능에 기초한 문화다양성 교육을 강조하지만, 일부 학자들은 기존의 소극적 다문화주의와 체계적인 보상적 프로그램으로서의 다문화교육을 비판하고, 새로운 접근과 패러다임으로서 문화다양성 교육을 바라보기도 한다. 다문화교육을 위한 문화다양성 교육내용이 충분히 제시되지 않은 상황에서 다문화교육의 방향과 실천여부는 학생들을 직접 지도하고 수업을 진행하는 교사에게 달려있다고 볼 수 있다. 그런 의미에서 이제까지 다문화교육은 교사들의 태도와 실천의 변화를 강조하였다(Lee, Joo, Kim, 2013). 그렇다면 교사의 다문화적 역량과 함께 다문화교육을 효율적으로 실행하기 위해서는 새로운 패러다임인 문화다양성 교육에 대한 인식의 전환을 위한 연구가 필요하다. 교육의 주체인 교사의 인식이 무엇보다도 중요하며, 교사가 어떠한 성향의 다문화적 인식을 가지고 있느냐 또한 중요하기 때문이다. 다문화교육에서 가지는 교사의 지식과 신념은 다양한 문

화적 정체성을 수용하는 다문화적인 사람이 되는 것을 의미하며(Nieto, 2004), 여기서 다양한 문화적 정체성을 수용하는 것을 의미하는 다문화적 인식은 여러 단계를 거칠 수 있는데(Banks, 2006; Bennett & Bennett, 2004; Kim, 2011), 궁극적으로는 문화적 다양성을 인정하고 통합하는 것이 가장 바람직하다고 본다.

다문화교육을 포함한 국제이해교육은 제7차 교육과정에서부터 재량활동에서 범교과 과목으로 채택되었고, 가정과 교육에서는 특히 2011 개정 교육과정에서는 기술·가정 교과와 가정생활영역 성격에 ‘다문화사회의 도래에 따른 다문화적 가치의 이해’를 강조하고 있다. 교육과정에서 실제적으로 모든 교과에서 다문화교육을 언급은 하고 있으나, 보다 구체적으로 다루고 있는 교과는 공통교육과정 국어, 사회, 도덕, 실과(기술·가정) 교과에서 주로 다루고 있다. 하지만 문화다양성 교육 측면에서 다문화적 가치교육은 주로 실과(기술·가정)교과의 성격에서 제시되었다. 이러한 점을 고려해볼 때, 가정과교사들이 가정교과에서의 다문화교육의 중요성을 인식하는 것은 학생들이 변화하는 사회에서 다원화된 구성원 형태를 이해하고, 나아가 다문화사회에 잘 적응하는데 반드시 필요한 요소라고 판단된다. 다문화사회에서 교사의 다문화적 효능감을 증진시키고 지도역량을 강화시키기 위해서는, 무엇보다도 교사들이 문화적 다양성에 대해 전문적으로 교육을 받고 이를 수용할 수 있어야 하며, 근본적으로 서로 문화가 다름을 이해하고 인정하도록 문화다양성 교육을 실천해야 한다(Yi, 2008; Lee, Lee, & Kim, 2013).

따라서 본 연구는 다문화교육에 대한 패러다임의 변화에 따라 문화다양성 교육이 강조되고 있는 시점에서 가정과 교사를 대상으로 문화다양성 교육에 대한 인식을 조사함으로써, 앞으로 다문화교육과 관련한 가정과교사교육과 교사연수에 교육적 자료를 제공하는데 목적을 두고자 한다. 이러한 목적하에 구체적으로 가정과교사의 문화다양성 교육에 대한 인식을 조사하여 요인을 도출하고 가정과교사의 인구통계학적 특성에 따른 문화다양성 교육의 차이를 분석하고자 한다.

II. 이론적 고찰

1. 문화다양성 교육

최근 들어 다문화사회에서는 교육적 측면에서 문화다양성, 즉 문화다양성 교육이 강조되고 있다. 이것은 문화다양성에 대한 교육적 당위성과 정당성이 교육현장에 제시됨에 따라 세계 각국의 많은 교육자들과 교육연구자들은 본질적 의미의 다문화교육인 문화다양성 교육의 가치와 중요성을 역설하고 있기 때문이다. 다음은 최근 주목을 받고 있는 문화다양성 교육(cultural diversity education)의 개념을 이론적으로 고찰해보기 한다.

문화다양성 교육은 인종, 민족, 언어, 종교, 사회문화적 배경 등 사람들 사이의 문화적 차이를 포괄하는 문화다양성이 등장한 배경부터 논의되어져야 한다. 과거에는 문학, 미술, 음악, 건축과 같은 고급 예술 장르로 사회의 상위 계층이 누리는 예술적인 것이 문화라고 여겨져 왔으나, 최근에는 유네스코에서 ‘문화는 사회나 어떤 사회 집단이 지니고 있는 독특한 정신적, 물질적, 지적, 정서적 특징들의 집합이며, 예술과 문학 이외에도 생활양식, 함께 사는 방식, 가치체계, 전통, 신념 등을 포함한다’고 정의하였다. 즉, 인간 삶의 총체적 양상으로 계급, 성, 종교, 직업 등을 가리지 않고 사회 구성원으로서 개인과 집단이 살아가는 삶의 양식 전체를 포괄하는 것으로 문화를 이해하게 되었다. 이러한 문화개념의 전환을 통해서 갈등과 대립이 아니라 소통과 화합의 장으로서의 다문화사회에 대한 이해의 기초를 만들고자 하였다(Park, 2007; Park, Sung, & Cho, 2008).

문화다양성은 유네스코 2001년 31차 총회의 ‘세계 문화 다양성 선언’과 2005년 33차 총회의 ‘문화적 표현의 다양성 보호 증진 협약’을 통해 정립된 개념이다. 문화다양성은 다문화와 같이 국가 내에 존재하는 소수의 문화를 이해하고 존중하여야 한다는 개념을 내포하고 있으며, 문화다양성을 인류 공동의 유산이자 현재와 미래 세대를 위한 혜택으로써 인식해야 한다고 선언하였다. 이것은 다문화 국가로 진입한 우리 사회에서 공감대를 형성하고 있다.

또한 문화다양성은 흔히 인류 사회가 다양한 문화를 구성되어 있다는 현상을 표현하는 비교적 중립적인 용어로 인식되며(Park, 2007), 궁극적으로 세계시민으로서 또는 다문화사회의 구성원으로서 반드시 지녀야 할 문화적 역량이며 인류 생존을 위한 필수적인 요소이다.

문화가 상호소통적인 형식을 만들고 지속시키는 사회적 질서와 상징체계를 창출해 내는 것이라면, 이러한 과정을 통해 형성되는 언어, 의상, 전통, 사회를 형성하는 방법, 도덕과 종교에 대한 관념, 주변과의 상호작용 등 사람들 사이의 문화적 차이에 대한 포괄적 개념이 문화다양성이다. 다양한 인종과 문화가 우리 사회에서 공존할 수 있도록 존중해주는 다문화적 가치 측면에서 문화다양성은 다문화 사회에서 다문화적인 태도를 측정하는 중요한 척도가 될 수 있다고 본다. 문화다양성 교육에 관한 현재의 연구들은 공통적으로 문화적 다양성의 중요성에 대한 인식뿐만 아니라 그것에 대한 존중, 수용, 상호보완, 융합, 공존, 소통 등의 구체적인 태도와 행동까지 확장하는 것을 목표로 하고 있다(Banks & Banks, 2010).

문화다양성 혹은 문화다양성 교육이 등장하게 된 배경은 둘 이상의 다양한 인종이나 민족, 언어, 종교, 사회문화적 배경을 지닌 구성원으로 이루어진 다문화사회에서 다양성을 존중하고 장려하고자 하는 신념과 관련된 다문화주이다. 역사적으로 대부분의 다문화국가들은 인종적 문화적 소수 집단의 수용방식으로 차별적 포섭과 배제, 동화주의, 다문화주의를 채택해 왔다(Cultural Content Technology Research Center, 2010). 한편, 문화다양성에 대해서는 문화다양성이 국민적 일체감을 저해한다는 보수주의적 관점과 다양한 집단들이 자유, 정의, 평등의 실현을 위해 노력함으로써 민주적인 국가가 더욱 발전한다고 보는 진보주의적 관점이 대립되고 있다. 특히, 다문화교육은 문화적 다양성에 대해 진보적 입장을 개진하며, 사회 내에 다양한 문화가 존재한다는 것을 인정한다. 즉, 문화적 차이를 동화의 대상이 아니라 그 자체로 가치있는 것으로 인식하도록 교육하는 것이다(Gyeonggi-do Multicultural Education Center, Choi, Mo, Kim, Park, 2009). 문화다양성 교육은 다수자들의 소수자들에 대한 문화적 민감성, 구조적인 사회적 불평등과 차별 해소, 사회적 통합 추구 등을 특징으

로 하고 있는 적극적 다문화주의에서 파생되었다. 이렇듯 본래의 다문화주의에 기초하여 문화다양성 교육은 강조되고 있지만, 일부는 기존의 소극적 다문화주의, 다문화교육을 비판하고, 새로운 접근과 패러다임으로서 문화다양성 교육을 바라보기도 한다(Lee, Joo, Kim, 2013). Ogbu(1992)는 체계적인 보상적 프로그램으로서의 다문화교육을 비판하고, 그 대안으로서 문화다양성 교육을 주장하였다. 다문화교육은 소수자들이 자신의 문화에 대하여 자긍심을 기르고, 그들의 문화에 대한 새로운 통찰을 계발하는데 일정 부분 기여를 하였지만, 보상적 프로그램으로서의 다문화교육은 소수자들의 학업성취를 이끌어 내는데 한계가 있다는 것이다. 학교에서의 학업성취는 학교와 교사가 무엇을, 어떻게 가르쳤는지 뿐만 아니라, 학생들이 실제로 무엇을 하는지도 중요하다는 것이다.

문화다양성은 주어지는 것이 아니라 지켜내고 만들어 내야 하는 것이라고 볼 때, 문화다양성을 교육적으로 접근해야 하는 이유는 다음과 같다(Park, 2009). 첫째, 다양성의 문화는 인간으로서 자신의 삶을 영위하며, 그 자존을 지키고, 스스로의 운명을 책임지는 매우 중요한 역할을 한다. 둘째, 다양성은 다수자 문화의 성숙도를 볼 수 있는 중요 척도가 된다. 다수자 문화의 사회에서 소수자의 문화들을 억압하는 사회적 환경이 다문화 사회 갈등의 원인이 되고 있다. 셋째, 문화적 다양성을 보장하고, 그것을 지켜나가는 일은 곧 인류의 미래를 지키는 문제이다. 인간 삶의 정신적 측면과 물질적 발현이 또한 문화이기 때문이다. 넷째, 다양성은 인간 삶의 힘과 에너지를 발견해 내려는 활발하고 생명력 넘치는 문화, 인간의 창조적 열의를 자유롭게 표현하고 표출하는 문화를 지향하게 한다. 또한 Banks & Banks(2001)는 다양성과 통일성 간에 정교한 균형을 이루는 것이 민주 국가의 핵심 목표인 동시에 민주 사회에서 이루어지는 교수 학습의 핵심 목표가 되어야 한다고 주장한다. 이를 다문화교육과 접목하면 다양한 문화들이 지니고 있는 가치를 인정하고, 본인의 문화 전통을 비판적으로 인식하고 실천하는 가운데 통합성을 이루어내는 것이다. 여기에 문화다양성 교육의 의의가 있다.

2. 문화다양성 교육에 있어 교사의 역할

다문화사회에서 교사의 역할은 중요하다. 다문화교육의 새로운 접근과 패러다임으로서의 문화다양성 교육내용이 충분히 제시되지 않은 상황에서 다문화교육의 방향과 실천여부는 학생들을 직접 지도하고 수업을 진행하는 교사에게 달려있다고 볼 수 있다. 그런 의미에서 이제까지 다문화교육은 교사들의 태도와 실천의 변화를 강조하였다 (Lee, Joo, Kim, 2013). 또한 다양성의 증가에 따른 교육 과제로 다문화교육이 학교 교육현장에서 원만하게 전개되기 위해서는 교육을 담당하게 될 교사들이 학생들의 다양한 배경에 민감해야 하며, 이러한 다양성이 교육과정이나 학습에 야기하는 문제들에 적절하게 대처할 수 있어야 한다(Kim, Kang, Kang, Kwon, Kim, 2012). 다양한 집단의 요구에 대응하기 위해서는 교사들은 아동들의 다양성을 이해하고 받아들일 준비가 되어 있어야 한다(Chang, 2003). 교육의 주체인 교사가 문화다양성 교육에 대해 어떤 태도를 가지고 있느냐는 학교생활에 중요한 변수로 작용하기 때문에 먼저 문화다양성에 대한 긍정적인 인식과 지식을 가져야 하고, 다음으로는 다문화적 환경에서 효과적으로 가르칠 수 있는 자신감인 다문화적 효능감이 필요하다(Garcia & Pugh, 1992; Choi, Mo, 2007; Park, Sung, & Cho, 2008). 또한 다문화가정의 문제점을 해결하기 위해서는 다문화가정이 서로 다른 문화가 공존하는 곳이라는 점을 교사가 먼저 수용하여야 하며, 이를 바탕으로 하여 학생지도 역량을 강화시킬 필요가 있다(Jung, 2008; Lee, 2011). 다문화적 특성을 지닌 교실에서 교사는 학생들 사이에서 문화적 매개자이자 조정자의 역할을 수행해야 하며(Park, Sung, & Cho, 2008), 이를 위해 반드시 문화적, 사회적 다양성에 대해 전문적으로 교육을 받아야 한다(Lee, 2011). 현재의 다문화교육은 교사 개인 스스로 교육 목표와 방향, 내용과 방법을 수립해야 하는 체계이기에, 교사의 의도와 상관없이 문화적 편견이 교육에 반영되어 학생에게 공식화될 수도 있다. 이를 통해 다문화 교육의 주체로서 교사의 문화다양성 교육에 대한 태도 또한 무시할 수 없다. 하지만 대부분의 교사들은 성장과정에서 문화다양성을 경험하지 못하였으며 전문적인 교육

또한 받지 못하였다. 결국 이러한 상황속에서 교사들은 문화다양성에 대한 태도를 취하지 못한 채 학생들에게 다문화사회에서 문화다양성 교육을 수용하도록 지도해야 하는 모순을 경험하고 있다. 따라서 이러한 문제점을 해결하기 위해서는 교사 연수과정을 통해 문화다양성을 경험할 기회가 제공되어져야 한다. 사실상 다문화관련 연수경험이 있는 교사의 문화다양성에 대한 인식이 모두 높았다는 결과(Park, 2007; Lee, 2011)도 제시되고 있다. Park, Sung, & Cho(2008)의 연구에서는 문화다양성에 대한 교사들의 긍정적인 태도가 증가할수록 다문화가정 아동에 대한 긍정적인 태도도 증가한다고 하였으며, 다문화에 대한 연수 경험이 있는 교사가 문화다양성이 더 높은 것으로 나타나 다문화에 대한 교사 연수의 필요성을 제시하였다. Gyeonggi-do Multicultural Education Center, Choi, Mo, Kim, Park(2009)의 연구에서는 대체적으로 교사의 다문화적 효능감이 낮은 수준에 머물고 있다고 하였고, 교사의 다문화적 효능감을 높이기 위해서는 필요한 지식과 경험을 제공해 줄 수 있는 적절한 교육프로그램이 운영되어야 함을 제시하였다.

가정과교육 선행연구에서 교사를 대상으로 한 문화다양성 혹은 문화다양성 교육에 대한 논문은 제시되지 않았다, 단지 다문화교육에서 가정과교사를 대상으로 한 연구는 다음과 같다. Jun & Kim(2010)의 연구에서는 가정과교사의 다인종의 존중, 다문화의 인정, 다문화에 대한 신념, 다문화수용 태도가 매우 긍정적이었으며, 다문화사회에서 가정 교과에서 지향해야 할 목표로 상호이해와 배려중심을 들었다. 다문화교육은 모든 교과에서 통합적으로 실시되어야 하지만, 특정 교과에서 실시된다면 가정 교과에서 중점적으로 다루어야 한다고 하였다. 무엇보다도 다문화교육을 실시할 때 가정과교사의 다문화가족에 대한 이해와 인식전환이 중요하다고 하였으며, 활용자료로는 시청각 자료, 연수방법으로는 직무연수와 외국인과 함께하는 다문화 이해 연수를 제시하였다. Baik & Choi(2012)은 가정과에서의 다문화교육 내용으로 강조되어야 할 사항으로 정체성(문화적 정체성 확립 및 자신과 타인 이해), 다양성(다문화이해, 타문화 수용과 관용의 정신 함양), 평등과 정의(인권, 평화, 화합, 평등, 정의에 대한 인식), 시민성(민주

주의 원리 터득 및 타인과의 의사소통 능력), 문화 창조성(민주주의 원리 터득 및 타인과의 의사소통 능력) 등을 들고 있다. 이 중 가정과교사들은 가정과에서 다문화교육 내용으로 ‘다양성’을 가장 강조하였다.

이와 같이 선행연구에서 제시된 문화다양성 교육은 이제까지의 우리사회에서 실시되었던 소극적 다문화주의에서 다소 벗어난 적극적 다문화교육의 일환으로 문화 감수성, 문화에 대한 이해를 바탕으로 다양한 문화에 대한 차이를 인정하고 존중하며 서로 공존할 수 있도록 하는 가치교육을 의미하며 무엇보다도 교사의 역할을 강조하고 있다. 또한 교사의 다문화적 역량과 함께 다문화교육을 효율적으로 실행하기 위해서는 새로운 패러다임인 문화다양성 교육에 대한 인식의 전환을 위한 연구가 필요하다. 교육의 주체인 교사의 인식이 무엇보다도 중요하며, 교사가 어떠한 성향의 다문화적 인식을 가지고 있느냐는 중요하기 때문이다. 2009개정 교육과정 기술·가정 교과 가정 생활영역 성격에 ‘다문화사회의 도래에 따른 다문화적 가치의 이해’를 강조하고 있으며 최근 논의되고 있는 교육과정 개정 시점에, 문화다양성 교육에 대한 가정과교사의 인식을 조사하는 것은 구체적이고 교육현장 적용 가능한 교육적 자료를 제시해 줄 수 있을 것으로 보았다.

III. 연구방법

1. 조사대상 및 기간

본 연구는 가정과교사의 문화다양성 교육에 대한 인식을 조사하기 위하여, K대학교와 W대학교 대학원에 재학 중이거나 졸업한 가정과교사 30명을 대상으로 2012년 12월 중에 선행조사를 실시하였다. 선행조사를 실시한 이유는 기존의 문화다양성 설문지와 본 연구에서 사용한 PADAA(Pluralism and Diversity Attitude Assessment) 문항을 상호 비교하여 보기 위해서였다. 그 결과를 분석한 뒤 PADAA(Pluralism and Diversity Attitude Assessment) 질문지를 수정하였다. 본 조사는 2013년 1월 7일부터 1월 25

일까지 3주 동안 전국 가정과교사 190명을 무작위로 추출하여 설문지법으로 조사하였으며, 불성실한 설문지를 제외한 160부를 최종적으로 통계 분석하였다.

2. 측정도구

본 연구의 측정도구는 조사대상 가정과교사의 인구통계학적 특성과, 문화다양성 교육에 대한 인식으로 구성하였다. 문화다양성 교육 측정은 Stanley(1996)와 Dee & Henkin(2002)의 연구에서 제시된 PADAA(Pluralism and Diversity Attitude Assessment) 19문항을 본 연구에 맞게 수정하여 사용하였다. 문화다양성 교육 각 문항은 5단계 Likert법으로 ‘전혀 그렇지 않다’ 1점, ‘매우 그렇다’ 5점으로 측정하였으며, 측정도구의 신뢰도를 검증을 위해 Cronbach's α 값을 산출하였다.

3. 분석방법

본 연구의 자료는 SPSS 19.0 Program을 사용하여 통계 분석하였다. 먼저 조사대상자의 인구통계학적 특성과 주요 변인의 분포를 파악하기 위하여 빈도분석을 실시하였다. 다음으로 문화다양성 교육의 차원을 파악하기 위하여 요인 분석(factor analysis)을 실시하였고, 조사대상자 가정과교사의 인구통계학적 특성에 따른 문화다양성 교육에 대한 인식 차이를 알아보기 위해 t검증, 일원변량분석(One-way ANOVA)과 Duncan의 다중비교검증을 실시하였다.

IV. 연구 결과

1. 조사대상자의 인구통계학적 특성

조사대상 가정과교사의 인구통계학적 특성은 <Table 1>

Table 1. Demographic statistics of surveyed teachers

Variable	Division	Frequency(%)	Variable	Division	Frequency(%)
Age	20~30 years old	42(26.2)	Teaching career	Less than 5 years	10(6.1)
	40 years old	55(34.4)		5~9 years	35(21.9)
	Over the age of 50	63(39.4)		10~14 years	22(13.8)
Working area	Jeonbuk province	80(50.0)		More than 15 years	93(58.1)
	Other Jeonbuk province	80(50.0)			
Academic background	bachelor	136(85.0)	Educational Backgrounds	Teachers college	123(76.9)
	master	19(11.9)		Non-teachers college	37(23.1)
	doctor	5(3.1)			
Type of school	middle school	121(75.6)	Need for multicultural education	Need	157(98.1)
	high school	39(24.4)		Does not need	3(1.9)
	Boys' middle·high school	23(14.4)	Multicultural training experience	experience	52(32.5)
	Girl's middle·high school	52(32.5)		Inexperience	108(67.5)
	Coeducation	85(53.1)			
Total		160(100.0)			

과 같다. 가정과교사의 연령은 50대 이상이 63명(39.4%), 40대가 55명(34.4%), 20~30대가 42명(26.2%)이었다. 조사 대상자가 근무하고 있는 지역은 전북지역과 전북지역 외가 각각 80명 50.0%로 동일한 분포를 보였다. 조사대상자를 전북지역과 전북지역 외로 구분한 것은, 본 연구계획 당시 교육과학기술부(2013. 3. 12)의 발표에 의하면 2012년 기준 다문화가정 학생 비율이 높은 지역으로 경기, 서울 지역 다음으로 전북지역이 높게 나타났기 때문이다. 최종학력은 학사가 136명(85.0%)으로 가장 높게 나타났으며, 석사 19명(11.9%), 박사 5명(3.1%) 순으로 나타났다. 근무하는 학교의 형태에 있어서 먼저 학교급별은 중학교에 근무하고 있는 교사가 121명(75.6%), 고등학교에 근무하는 교사는 39명(24.4%)으로 나타나 주로 중학교에 근무하고 있었다. 또한 근무하는 학교의 유형으로는 남녀공학이 86명(53.1%), 여자 중·고등학교 52명 (32.5%), 남자 중·고등학교가 23명(14.4%) 순으로 나타났다. 교육경력은 15년 이상이 93명(58.1%)으로 가장 높게 나타났으며, 5~10년 미만이 35명(21.9%), 10~15년 미만이 22명(13.8%), 0~5년 미만이 10명(6.2%) 순으로 나타났다. 사범대학에서 가정과교사 자격증을 취득한 조사대상자는 123명(76.9%)으로 나타났으며, 교직이수나 교육대학원을 졸업하여 가정과교사 자격증을 취득한 조사대상자는 37명(23.1%)으로 나타났다.

다음으로 다문화교육의 필요성에 대해서는 조사대상 가정과교사 160명 중에서 다문화교육이 필요하다고 인식하는 교사는 157명(98.1%), 필요하지 않다고 인식하는 교사는 3명(1.9%)로 나타났다. 또한 다문화교육 연수 경험이 있는 교사는 52명(32.5%), 경험이 없는 교사는 108명(67.5%)로 나타났다.

2. 문화다양성 교육에 대한 인식

1) 문화다양성 교육 요인분석

조사대상 가정과교사가 인식하는 문화다양성 교육의 차원을 알아보기 위해, 문화다양성 교육 19개 문항에 대하여 주성분분석과 Varimax 회전 방법에 의한 요인분석을 실시하였다. 이때 고유치 1이상의 기준에 의하여 요인과 문항의 내용을 검토하면서 요인에 적합하지 않은 문항 없이 문화 형평성, 다문화 적용, 다양성 가치, 다문화 인식으로 나타났다. 4개 요인은 문화다양성에 대해 총 57.97%의 설명변량을 지닌다. 그 결과를 구체적으로 제시하면 <Table 2>와 같다.

<요인 1>은 문화 형평성(Cultural equality)을 의미하며,

Table 2. Factor analysis of cultural diversity education

Factors and items	Factor Loading
<Factor 1> Cultural equality	
All activities are equally represented in the different cultures, and shall provide an opportunity.	.78
Students take pride in their own in a variety of activities and should have the opportunity to have.	.73
Teachers to teach subjects which are equally diverse cultures are responsible to teach.	.67
Students with diverse cultures to be successful should be given the same opportunities.	.66
Students with their own people and other cultures should be equally respected.	.58
variance(%)=37.37 accumulated variance(%)=37.37 eigenvalues=7.10 $\alpha=.91$	
<Factor 2> Diversity implementation	
The curriculum includes a variety of cultures, and for the development of students' abilities must reflect the activity.	.79
Through a variety of educational activities, students learn about the culture, can succeed.	.71
All students at the school will learn what different cultures are applied.	.58
Broad perspective of different cultures should be reflected in the curriculum.	.50
Teacher education activities with minority cultures in South Korea to be applied to society should be introduced.	.50
variance(%)=8.42 accumulated variance(%)=45.78 eigenvalues=1.60 $\alpha=.86$	
<Factor 3> Diversity value	
Economics sub-groups belonging to the education system for the students is worth.	.65
Students themselves and others to have a positive mind should help teachers.	.63
Diversity of culture in the development of the Korea Society is worth.	.61
Culture diversity is very valuable contents should be kept.	.59
Coexistence of people with different cultures and positive results.	.53
variance(%)=6.40 accumulated variance(%)=52.18 eigenvalues=1.22 $\alpha=.79$	
<Factor 4> Comfort with diversity	
Students of minority cultures, and educational activities in the classroom, too hard*	.76
To recognize their own and other cultures in everyday life is an unnatural act.*	.65
Prefer their own culture, rather than people's cultural beliefs and practices should be recognized*	.64
Students who have a different culture is inconvenient.*	.62
variance(%)=5.78 accumulated variance(%)=57.97 eigenvalues=1.10 $\alpha=.81$	

다양한 문화에 대한 동등한 활동을 제공하는 것이다. 요인부하량은 .58이상, 고유치는 7.10이며 설명력은 37.37%이고, 신뢰도는 $\alpha=.91$ 로 나타났다. <요인 2>는 다양성 적용(Diversity implementation)이며, 교육과정에서 문화다양성 내용을 반영하여 적용하는 것을 의미한다. 요인부하량은 .50이상, 고유치는 1.60이며 설명력은 8.42%이고, 신뢰도는 $\alpha=.86$ 으로 나타났다. <요인 3>은 다양성 가치(Diversity value)로 다양성의 긍정적인 효과를 인정하는 것을 의미한다. 요인부하량은 .53이상, 고유치는 1.22이며

설명력은 6.40%이고, 신뢰도는 $\alpha=.79$ 로 나타났다. <요인 4>는 다양성 적응(Comfort with diversity)으로 다른 문화와의 자연스러운 생활을 의미한다. 요인부하량은 .62이상, 고유치는 1.10이며 설명력은 5.78%이고, 신뢰도는 $\alpha=.81$ 으로 나타났다.

이제까지 문화다양성 교육과 관련하여 수행된 연구에서 문화다양성 척도는 본 연구와는 다르게 구분하고 있다. Lee(2011)는 문화다양성 척도로 인지다양성, 정의다양성, 행동다양성으로 구분하였고, Kim(2013)은 인지적 측면, 정

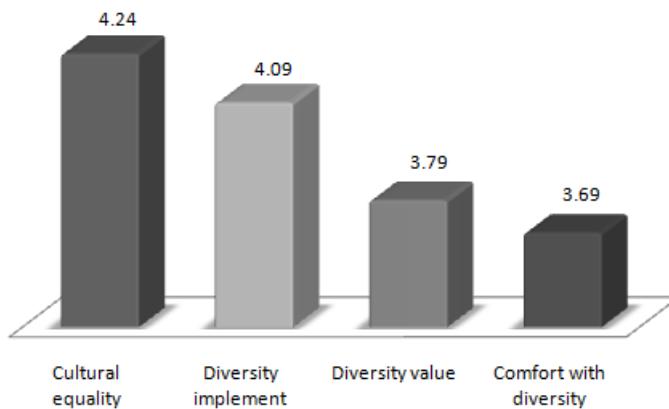


Figure 1. Mean value of cultural diversity education

의적 측면, 행동적 측면의 세 영역으로 구분하였다. 여기서 인지적 측면은 대상에 대한 인지적 사고, 신념, 사실지각, 지식 등을, 정의적 측면은 대상에 대한 긍정적이거나 부정적인 정서적 감정 등을, 행동적 측면은 대상과 관련된 행동 의도를 의미한다(Lee, Lee, & Kim, 2013). 선형 연구 결과를 구체적으로 살펴볼 때, 경북지역의 교사의 문화다양성을 연구한 Lee(2011)의 연구에서는 행동적 측면, 인지적 측면, 정의적 측면 순으로 나타났으며, 예비교사를 대상으로 한 Kim(2013)의 연구에서는 문화다양성의 요인으로 인지적 측면, 행동적 측면, 정의적 측면 순으로 나타났다.

2) 인구통계학적 특성에 따른 문화다양성 교육에 대한 인식

가정과교사의 문화다양성 교육 인식에 대한 요인별 평균값을 분석한 결과는 <Figure 1>과 같다. 가정과교사의 문화다양성 교육에 대한 인식은 전체적으로 문화 형평성(4.24)의 평균값이 가장 높았으며, 다음으로 다양성 적용(4.09), 다양성 가치(3.79), 다양성 적용(3.69) 순으로 나타났다. 이와 같은 결과는 문화다양성 교육에 대해 가정과교사는 다양한 문화에 대한 동등한 활동을 하고자 하며, 교육과정에서 문화다양성 교육 내용을 반영하여 적용하고자 하는 것으로 해석할 수 있다.

최근 다른 연구와 같이 다문화현상과 문화다양성에 연구들도 거시적인 접근에서 미시적인 접근으로, 양적 연구

방법에서 질적 연구방법으로, 소수자에 대한 연구에서 모두를 대상으로 한 정체성에 대한 연구로의 변화는 시도되어야 하지만, 기본적으로 인구통계학적 특성에 따른 연구는 선행되어져야 한다고 본다. 따라서 본 연구의 조사대상 가정과교사의 인구통계학적 변인에 따른 문화다양성 교육에 대한 인식의 차이를 알아보기 위해 t 검증, 일원변량분석과 Duncan의 다중범위검증으로 조사하였다. 그 결과는 <Table 3>과 같다. 먼저 조사대상자의 연령에 따른 문화다양성 교육에 대한 인식의 차이에서는 40대 교사가 20~30대, 50대 교사보다 높게 나타나 다양성의 적용에서 유의한 차이가 있었다($F=4.30$, $p<.05$). 전체적으로 문화다양성 교육에 대한 인식에서는 40대 교사가 20~30대, 50대 교사보다 높게 인식하고 있었다. 이것은 학교에서 가장 활발한 활동을 하고 있는 40대 교사가 다른 연령대의 교사보다 다문화교육을 비롯한 문화다양성 교육 현안문제에 대해 높은 인식을 하고 있는 것으로 해석할 수 있다.

가정과교사의 근무지역에 따른 문화다양성 교육에 대한 인식의 차이에서는 전북지역 외 교사가 높게 인식하고 있어 문화형평성($t=-3.68$, $p<.001$), 다양성 적용($t=-2.78$, $p<.01$), 다양성 가치($t=-3.82$, $p<.001$)에서 통계적으로 유의한 차이가 있는 것으로 나타났다. 전체적으로 문화다양성 교육에 대한 인식에서는 전북지역 외에 근무하는 교사가 전북지역의 교사보다 높게 인식하고 있었다. 이와 같은 결과는 다문화가정의 자녀의 재학 비율이 상대적으로 높아 다문화가정의 자녀를 많이 접한 지역의 교사의 문화다

〈Table 3〉 According to demographic characteristics for the recognition of cultural diversity education

			M(SD)		
variable		Cultural equality	Diversity implementation	Diversity value	Comfort with diversity
Age	20~30 years old(n=42)	4.24(.43)	4.00 ^b (.56)	3.77(.56)	3.65(.60)
	40 years old(n=55)	4.35(.48)	4.25 ^a (.47)	3.89(.55)	3.82(.61)
	Over the age of 50(n=63)	4.15(.57)	4.01 ^b (.47)	3.71(.54)	3.60(.66)
	F-value	2.39	4.30*	1.49	2.01
Working area	Jeonbuk province(n=80)	4.10(.53)	3.98(.49)	3.63(.54)	3.65(.59)
	Other Jeonbuk province(n=80)	4.38(.44)	4.20(.50)	3.95(.52)	3.73(.67)
	t-value	-3.68***	-2.78**	-3.82***	-.72
Type of school	Boys' middle·high school(n=23)	4.17(.48)	4.00(.63)	3.76(.59)	3.70(.68)
	Girl's middle·high school(n=52)	4.19(.57)	4.05(.41)	3.78(.56)	3.70(.57)
	Coeducation(n=85)	4.29(.48)	4.13(.52)	3.80(.54)	3.68(.66)
	F-value	.86	.82	.05	.04
Teaching career	Less than 5 years(n=10)	4.44 ^a (.34)	4.22 ^a (.42)	3.86(.72)	4.00(.35)
	5~9 years(n=35)	4.18 ^{ab} (.45)	3.97 ^{ab} (.53)	3.63(.54)	3.51(.74)
	10~14 years(n=22)	4.01 ^b (.47)	3.85 ^b (.54)	3.75(.46)	3.69(.52)
	More than 15 years(n=93)	4.29 ^{ab} (.54)	4.18 ^a (.47)	3.85(.55)	3.72(.61)
	F-value	2.61*	3.59**	1.33	1.80
Educational Backgrounds	Teachers college(n=123)	4.29(.49)	4.10(.52)	3.84(.56)	3.75(.63)
	Non-teachers college(n=37)	4.08(.55)	4.04(.46)	3.63(.49)	3.49(.59)
	t-value	2.27*	.70	2.04*	2.17*
Need for multicultural education	Need(n=157)	4.25(.50)	4.10(.50)	3.80(.55)	3.72(.61)
	Does not need(n=3)	3.53(.50)	3.46(.23)	3.33(.31)	2.33(.29)
	t-value	2.47**	2.28*	1.44	3.91***
Multicultural training experience	experience(n=52)	4.26(.49)	4.10(.53)	3.81(.56)	3.83(.57)
	Inexperience(n=108)	4.20(.54)	4.07(.45)	3.74(.53)	3.62(.65)
	t-value	-.69	-.41	-.72	2.00

*p<.05, **p<.01, ***p<.001 a, b is Duncan's multiple range test

양성 교육에 대한 인식이 높게 나타난 Lee(2011)의 연구 결과와 일치하지 않는다. 전체적으로 문화다양성에 대한 교사들의 인식은 비슷한 수준이지만, 다문화가정의 자녀를 많이 접할 수 있는 지역임에도 불구하고 실제로 문화다양성의 연수기회나 접촉이 적어 교육을 실시할 수 있는 기회가 적은 전북지역에 거주 및 근무하고 있는 경우 낮게 나타난 결과로 해석할 수 있다.

가정과교사의 자격증 취득 경로에 따른 문화다양성 교육에 대한 인식의 차이를 살펴본 결과, 사범대학을 통해 자격증 취득한 교사가 비사범대학을 통해 자격증을 취득

한 교사보다 높게 나타나 문화형평성($t=2.27$, $p<.05$), 다양성 가치($t=2.04$, $p<.05$), 다양성 적용($t=2.17$, $p<.05$)에서 통계적으로 유의한 차이를 보였다. 이와 같은 결과는 사범대학을 졸업한 교사들이 비사범계열 학부를 졸업한 교사들보다 다문화교육을 포함한 교육을 접할 기회가 적었기 때문으로 보이며, 이러한 이유로 인해 2012년부터 교원양성기관에서 다문화교육의 이해 교과목을 개설하여 예비교사를 대상으로 교육을 실시할 것을 권고하고 있다.

다음으로 교직경력에 따라서는 문화 형평성($F=2.61$, $p<.05$)과 다양성 적용($F=3.59$, $p<.01$)에서 교직경력이 5년

미만의 교사와 10~14년 교사 간에 유의한 차이를 보였다. 전체적으로 문화다양성에 대해 5년 미만의 경력을 가진 교사가 높게 인식하고 있었다. 이는 문화다양성의 등장에 교육경력이 5년 미만의 교사가 관심을 더 가지고 다문화 사회의 도래에 따른 다양한 문화의 내용을 교육과정에 반영하여 교육하고자 하는 열의가 더 높기 때문인 것으로 보인다. 경북지역 교사를 대상으로 한 Lee(2011)의 연구에서는 여교사보다는 남교사, 또는 다문화가정 아동들이 많이 재학하고 있는 읍면지역에 근무하고 있는 교사이거나, 지도경험이 많은 교사일수록 인지다양성이 높게 나타났다. 5년 미만 교직경력을 가진 교사들이 정의다양성이 높은 것으로 나타났으며, 이것은 다른 민족이나 인종에 대한 거부감에 대한 척도로 젊은 세대에서 다른 민족에 대한 거부감이 적은 것으로 보았다.

다문화교육이 필요하다는 가정과교사의 문화다양성 교육인식이 다문화교육이 필요없다는 교사보다 전반적으로 높게 나타났으며 특히, 문화형평성($t=2.47$, $p<.01$), 다양성 적용($t=2.28$, $p<.05$), 다양성 적용($t=3.91$, $p<.001$)에서 유의한 차이가 있는 것으로 나타났다. 이와 같은 결과는 교육 현장에서 다문화교육의 필요성을 인식하고 있는 교사가 문화다양성 교육에 대해 높게 인식하고 있는 것으로 볼 수 있으며, 이와 같은 결과는 유아교사의 다문화교육 필요성 인식이 교사의 문화다양성과 연관이 없다는 Choi(2011)의 연구 결과와 차이를 보였다. 또한 본 연구에서는 가정과교사의 다문화에 대한 연수 경험에 따른 문화다양성 교육의 인식과는 차이가 없었다. 실제로 연수를 받은 교사가 전체의 32.5%를 차지하며, 다문화 연수 경험에 없는 교사보다 인식도가 약간 높게 나타났다. Park(2007)연구에서도 다문화에 대한 연수 경험이 있는 교사가 문화다양성이 더 높은 것으로 나와 다문화가정 아동을 지원하기 위한 교사 지원 개발로 교사들의 다문화에 대한 연수의 필요성을 제시하였다.

V. 결론 및 제언

다문화사회에서 우리의 학생들에게는 사회의 그릇된 편견이나 고정관념을 뛰어넘어 생명의 존엄성에 기초하여 인간의 권리와 책임을 깨닫고, 다양한 문화를 접하고 이해하며 소통할 수 있는 능력이 요구된다. 또한 다른 피부색과 언어와 종교 등 다른 문화적 배경을 가진 사람들과 더불어 사는 삶을 실천하여 민주시민으로 살아갈 수 있는 능력을 길러주어야 한다. 이것은 다문화교육에서 무엇보다도 중요한 것이 문화다양성을 경험하도록 하는 교육이라는 것을 의미한다. 최근 들어 소극적 다문화주의와 체계적인 보상적 프로그램으로서의 다문화교육을 비판하고, 새로운 접근과 패러다임으로서 문화다양성 교육이 강조되고 있다. 하지만 이제까지 가정과교육에서 문화다양성 교육에 대한 연구는 제시되지 않았다. 본 논문은 이러한 관점에서 시작되었다. 또한 2009개정 교육과정 기술·가정 교과 가정생활영역 성격에 ‘다문화사회의 도래에 따른 다문화적 가치의 이해’를 강조하고 있으며 최근 논의되고 있는 교육과정 개정 시점에, 가정과교사를 대상으로 문화다양성 교육에 대한 인식을 조사하여 분석해 봄으로써, 앞으로 다문화교육과 관련하여 교육적 자료를 제공하는데 목적을 두었다. 본 연구기간은 2013년 1월 7일부터 1월 25일까지 3주 동안 전국 가정과교사 160명을 대상으로 질문지법으로 조사하여 통계 분석하였다. 예비조사를 통해 설문지 문항을 검토하였으며, 측정도구의 신뢰도를 검증을 위해 Cronbach's α 값을 산출하였다. SPSS 19.0 Program을 사용하여 분석하였으며, 요인분석, 신뢰도 분석, t검증, 일원변량분석(One-way ANOVA)과 Duncan의 다중비교검증을 실시하였다.

본 연구의 결과를 요약하면 다음과 같다. 조사대상자의 문화다양성 교육에 대한 인식을 조사하기 위해, 문화다양성 교육의 요인을 분석하고 인구통계학적 특성에 따른 차이를 알아보았다. 먼저 문화다양성 교육은 문화 형평성, 다문화 적용, 다양성 가치, 다양성 적용의 4요인으로 나타났으며, 조사대상자는 다양한 문화에 대한 동등한 활동을 제공하는 문화 형평성을 가장 높게 인식하였고, 다음으로

다양성 적용, 다양성 가치, 다양성 적용 순으로 인식하였다. 조사대상의 인구통계학적 특성에 따른 문화다양성 교육에 대한 인식의 차이를 조사한 결과, 문화다양성 중 다양성 적용에서는 40대 교사가 높게 인식하였다. 근무지역에 따라 전북지역 외의 교사가 전북지역의 교사보다 문화 형평성, 다양성 적용, 다양성 가치를 높게 인식하였으며, 문화 형평성과 다양성 적용에서 15년 이상의 교직 경력을 가진 교사가 높게 인식하였다. 사범대학에서 자격증을 취득한 교사가 비사범대학에서 자격증을 취득한 교사보다 문화 형평성, 다양성 가치, 다양성 적용이 높게 나타났으며, 다문화교육이 필요하다는 교사가 필요하지 않다는 교사보다 문화 형평성, 다양성 적용, 다양성 적용이 높게 나타났다.

이와 같은 연구결과를 바탕으로 제언하면, 다문화교육에서 다문화사회 내에 다양한 문화가 존재한다는 것을 인정하여 문화적 차이를 동화의 대상이 아니라 그 자체로 가치 있는 것으로 인식하도록 교육하는, 적극적 다문화교육의 관점인 즉, 문화다양성 교육으로의 통합이 요구되고 있다. 또한 2009개정 교육과정에서 다문화적 가치를 강조하고 있는 가정과교육은 다문화사회에서 개인, 가족, 사회 생활을 통한 다문화와 관련된 다양하고 구체적인 사회적 현상과 문제들을 주요 학습내용으로 다루도록 하는 통합적 접근이 필요하였다. 가정과교육에서 대상으로 하고 있는 교육내용은 인간의 가장 기본적인 사회·문화적 구조인 가족이 구성원인 ‘가정생활’을 중심으로 다문화사회에서 실천이 가능한 보다 직접적인 학습내용 등을 제시되어져야 하고 이는 통합적으로 접근하여야 한다. 본 연구 결과 가정과교사들은 학생들의 문화다양성 교육에 대해 이해하고 수용할 자세를 지니고 있었으며, 다문화적 특성을 지니고 있는 교실에서 학생들 사이에 공존하는 문화적 매개자이자 조정자의 역할을 수행할 수 있다고 본다. 구체적으로 가정과교사들은 다문화사회에서 문화 형평성이나 다양성 적용과 같은 문화다양성에 대해 높은 인식을 지니고 있었다. 단지 근무지역에 따라 문화다양성 교육에 대한 인식에 차이를 보였으며, 연령, 교직경력, 다문화교육의 교육적 경험, 자격증 취득 경로 등에 영향을 받는 것으로 나타났다. 따라서 앞으로 문화다양성 교육에 대한 인식이

높은 가정과교사들이 교육현장에서 보다 효율적인 다문화 교육을 실시하기 위해서는 체계적인 교사양성교육과 문화 다양성 교육에 대한 교사 재교육적 측면에서의 교사연수가 실시되어져야 한다고 본다.

참고문헌

- Baik, O. R., Choi, C. O. (2012). An Empirical Study on Home Economics Teacher's perceptions of the multi-cultural education -Focussed on the 2007 Educational Curriculum Revision-. *The Korean Journal of Multicultural Education*, 3(2). 25-50
- Banks, J. A., Banks, C. A. M.(Eds.) (2001). *Multicultural Education: Issues and Perspectives*(4th ed.). New York: John Wiley & Sons, Inc.
- Banks, J. A. (2006). *Cultural diversity and education: foundation, curriculum, and teaching*. Boston: Pearson Education. Inc.
- Bennett, J. M. & Bennett, M. J. (2004). *Developing intercultural sensitivity: An integrative approach to global and domestic diversity*. In Landis, D., Bennett, J. M. & Bennett, M. j.(Eds.). *Handbook of intercultural training*. London: Sage Publishing
- Chang, I. S. (2003). Implications for the Reform of Korean Teacher Education Based on Multicultural Education. *The Journal of Curriculum Studies*, 21(3), 409-431
- Chang, I. S., Kim, G. G., Mo, G. H., Min, B. G., Park, S. H., et al. (2012). *Understanding and practice of multicultural education*. Seoul:Hakjisa
- Choi, C. O., Mo, K. H. (2007) Investigating Multicultural Efficacy of Teachers in Gyeonggi Province. *Theory and Research in Citizenship Education*, 39(4). 163-182
- Cho, Y. D., Park, Y. K., Sung, K. H., Lee, S. Y., Park, H. N. (2010). The actual conditions of the multicultural education in elementary and secondary schools.

- Theory and Research in Citizenship Education, 42(1). 151-184
- Choi, H. M. (2011). *The effects of preschool teachers' cultural diversity on teachers' multicultural education awareness and the attitude*. Unpublished master's thesis. Hanyang University, Seoul, Korea
- Cultural Content Technology Research Center Multicultural Content Research Agency (2010). *Theory & Actuality of Multiculturalism*. Seoul:Kyungjin
- Dee, J. R., & Henkin, A. B. (2002). Assessing Dispositions Toward Cultural Diversity Among Preservice Teachers, *Urban Education*, 37(1), 22-40
- Garcia, J., & Pugh, S. (1992). Multicultural education in teacher preparation programs. *Phi Delta Kappan*, 74(4), 214-219
- Gyeonggi-do Multicultural Education Center, Choi C. O., Mo G. H., Kim, Y. G., Park S. H., (2009). *The theory and practice of multicultural education*. Seoul:Yangseowon
- Hong, K. W., Yoon, S. Y. (2011). Role of Cultural Product and Cultural Facility in Implementing Multicultural Policy Program. *Multi-Cultural Contents Studies*, 10. 341-371
- Hong, K. A. (2012). *A Study on Cross-Cultural Exhibitions of Museums for Understanding and Enhancement of Cultural Diversity*. Unpublished doctor's thesis. Dongduk Womens University, Seoul, Korea
- In, T. J. (2009). The study on conscious research of University student's in Busan city and Kyungsangnamdo toward ethno-racial distances and cultural diversity. *Journal of International Area Studies*, 13(2), 339-369
- Jakubowicz, A. (2009). *Cultural diversity, cosmopolitan citizenship & education: Issues, options and implications for Australia*. A discussion paper for the Australian Education Union. Retrieved from <http://www.aeufederal.org.au/Publications/2009/AJakubowiczpaper.pdf>.
- Jung, J. Y. (2008). *Education discord research of quality and teacher of elementary school knowledgeable multicultural family children*. Unpublished master's thesis. Changwon National University, Gyeongnam, Korea
- Jun, M. K., Kim, S. H. (2010). Home Economics Teachers' Perception of Multicultural Families and Multicultural Education. *Journal of Korean Home Economics Education Association*, 23(3), 147-162
- Kang, H. S. (2008). In Search of the Applicability of Cultural Psychology to Multicultural Curriculum Design. *Social Studies Education*, 47(2). 23-57
- Kim, G. S., Kang I. C., Kang, H. S., Kwon, M. S., Kim, B. G., (2012). *Multicultural society & Multicultural Education*. Seoul:Shinjeong
- Kim, J. D. (2011). The Relationship Between Cultural Disposition and Multicultural Education Efficacy in Prospective Teachers. *The Journal of Korean Teacher Education*, 28(2), 119-140
- Kim, J. N. (2013). *Structural Equation Model for the Multicultural Efficacy of Teachers College Students:The Multiple Mediator Effects*. Unpublished master's thesis. Chonnam National University, Gwangju, Korea
- Ministry of Education, Science and Technology. (2012. 3. 12). *Difference in talent, Multicultural Education for all! "Multicultural Student Educational Advancement Plan"*
- Lee, D. S., Joo, J. H., Kim, Y. C., (2013). An Inquiry on the Theoretical Backgrounds and Conceptual Attributes of Cultural Diversity Education. *Multicultural Education Studies*, 6(1). 51-72
- Lee, K. E. (2011). *Development and Application of Anti-bias Education Program Using Integrated Subjects*. Unpublished master's thesis. Seoul National University of Education, Seoul, Korea
- Lee, K. S. (2011). *A study on the development of teacher support for children of multicultural families -Focusing on cultural diversity & multicultural efficacy*. Kyung Pook National University. Sangju, Korea.
- Lee, K. S., Lee, K. E., & Kim, J. S. (2013). A study on the development of teacher support for children of

- multicultural families -Focusing on cultural diversity & multicultural efficacy-. *Multicultural Education Studies*, 6(1), 1-19
- Nieto, S. (2004). *Affirming diversity: the sociopolitical context of multicultural education* (4th ed.). Boston,, MA: Allyn and Bacon
- Ogbu, J. U. (1992). Understanding cultural diversity and learning. *Educational Researcher*. 21(8), 5-24
- Park, C. E., (2009). The Genesis of Multicultural Education. Incorporated Association, The Borderless Village
- Park, Y. K. (2007). The educational meaning of the preservice teachers changes in multicultural contact experiences: centered on the cultural diversity. *Theory and Research in Citizenship Education*, 39(3), 147-183
- Park, Y. K., Sung, K. H., & Cho, Y. D. (2008). Elementary and secondary school teachers' attitude towards cultural diversity and students from multicultural families. *Theory and Research in Citizenship Education*, 40(3), 1-28.
- Yi, E. J. (2008). The Construction of a teacher training program to help biracial/bi-ethnic elementary school students to enhance school adjustability. Unpublished master's thesis. Korea National University of Education, Chungbuk, Korea
- Stanley, L. (1996). The development and validation of an instrument to assess attitudes toward cultural diversity and pluralism among preservice physical educators. *Educational and Psychological Measurement*, 56(5), 891-897
- UNESCO (2002). Universal Declaration On Cultural Diversity. *Commonwealth law bulletin*, 28(2). 1049-1053.

<국문요약>

다문화사회에서 다문화교육을 담당하고 있는 교사에게 문화다양성 교육에 대한 인식의 전환이 요구되고 2011개정 교육과정 가정과교육에서 다문화적 가치를 강조하고 있는 시점에서 본 연구는 실제 교육을 담당하고 있는 가정과교사를 160명을 대상으로 설문지법으로 2013년 1월 7일부터 1월 25일까지 문화다양성 교육에 대한 인식을 조사하여 분석해보았다. 본 연구결과는 다음과 같다. 가정과교사의 문화다양성 교육은 문화 형평성, 다문화 적용, 다양성 가치, 다양성 적응의 4요인으로 나타났으며, 조사대상자는 다양한 문화에 대한 동등한 활동을 제공하는 문화 형평성을 가장 높게 인식하였고, 다음으로 다양성 적용, 다양성 가치, 다양성 적응 순으로 인식하였다. 다음으로 가정과교사의 인구통계학적 특성에 따른 문화다양성 교육에 대한 인식의 차이를 조사한 결과, 문화다양성 중 다양성 적용에서는 40대 교사가 높게 인식하였다. 균무지역에 따라 전북지역 외의 교사가 전북지역의 교사보다 문화 형평성, 다양성 적용, 다양성 가치를 높게 인식하였으며, 문화 형평성과 다양성 적용에서 15년 이상의 교직 경력을 가진 교사가 높게 인식하였다. 사범대학에서 자격증을 취득한 교사가 비사범대학에서 자격증을 취득한 교사보다 문화 형평성, 다양성 가치, 다양성 적응이 높게 나타났으며, 다문화교육이 필요하다는 교사가 필요하지 않다는 교사보다 문화 형평성, 다양성 적용, 다양성 적응이 높게 나타났다. 이와 같은 연구결과를 바탕으로 제언해볼 때, 조사대상 가정과교사들은 학생들의 문화다양성 교육을 이해하고 수용할 자세를 지니고 있었으며, 다문화적 특성을 지니고 있는 교실에서 학생들 사이에 공존하는 문화적 매개자이자 조정자의 역할을 수행할 수 있다고 본다. 또한 가정과교사들은 다문화사회에서 문화 형평성이나 다양성 적용과 같은 문화다양성 교육에 대해 높은 인식을 지니고 있었다. 단지 균무지역에 따라 문화다양성 교육에 대한 인식에 차이를 보였으며, 연령, 교직경력, 다문화교육의 교육적 경험, 자격증 취득 경로 등에 영향을 받는 것으로 나타났다. 따라서 앞으로 문화다양성 교육에 대한 인식이 높은 가정과교사들이 교육현장에서 보다 효율적인 다문화교육을 실시하기 위해서는 체계적인 교사양성교육과 문화다양성 교육에 대한 교사 재교육적 측면에서의 교사연수가 다양하게 실시되어져야 한다고 본다.