

다문화가정과 일반가정 유아와 아동을 대상으로 한 다문화교육 프로그램의 효과에 관한 메타분석*

A Meta-Analysis of the Effects of Multi-Cultural Education Program in Korea

서울대학교 생활과학대학 생활과학연구소
연수연구원 최혜영**

Center of Family-School Partnership Policy Research at Seoul National University
Full-time Researcher Choi Hea Young

〈목 차〉

- | | |
|------------|-------------|
| I. 서론 | IV. 결과 및 해석 |
| II. 이론적 배경 | V. 요약 및 결론 |
| III. 연구방법 | 참고문헌 |

〈Abstract〉

The purpose of this study was to synthesize the results of studies on the effects of multi-cultural education program for Korean children. Using the author's own selection criteria, 17 studies were finally selected and 31 effect sizes were calculated from these studies and used for meta analysis. The overall effect size for all studies on the random effect model was .802, and it was positive and high. Given the heterogeneity among the effect size, subgroup analysis was conducted. According to the analysis, effect sizes significantly differed depending on program goal, concerned multi-cultural higher than others. Result also showed that the high scored effect sizes were the general family, pre-school age children group, and the program were 11-20 children group in size, and 11~20 times in frequency of education.

Key Words : 다문화교육 프로그램(Multi-cultural education program), 메타분석(Meta-analysis), 효과 크기(Effect size), 프로그램 효과성(Program effectiveness)

* 이 논문은 2014년 정부(교육부)의 재원으로 한국연구재단의 지원을 받아 수행된 연구임
(NRF-2014S1A5B8A02060519)

* 주저자 : 최혜영(regenbogen35@hanmail.net)

I. 서론

한국사회는 국제결혼, 노동이민 등으로 이미 다문화사회로 진입하였는데 이는 각종 통계자료를 보더라도 알 수 있다. 법무부 통계자료에 따르면 2015년 5월 기준 우리나라에 등록된 외국인 수는 1,104,876명이고, 우리나라 국민 중 우리나라에 체류하고 있는 외국인 배우자를 둔 사람은 150,051명이다. 우리나라에 체류하고 있는 외국인 수는 2015년 4월 기준 1,846,049명으로 일 년 전 같은 시기에 비해 12.7% (2014년 4월 기준 1,637,909명) 증가하였다(법무부, 2015). 2008년 다문화가족지원법이 제정되면서 다문화가족에 대한 차별과 편견을 예방하고 다문화가족 구성원들이 한국 사회 국민으로서 안정적인 삶을 살아가도록 지원하는 제도의 필요성이 여러 부분에서 제기되었다. 이에 앞서서 2006년 교육인적자원부가 ‘다문화가정 자녀 교육 지원 대책’을 발표하면서 다문화가정 자녀의 교육에 대한 관심과 연구도 증가하였다. 중앙정부의 정책을 살펴보면 여성결혼이민자를 중심으로 한 다문화가족지원 정책에서 2011년부터는 다문화가족 자녀 증가에 따라 자녀세대의 발달 요구에 적합한 정책으로 전환되었다. 특히 다문화가족 자녀의 영유아기는 아동발달의 연속성과 누적성에 연관되어 있으므로 다문화가족 자녀의 연령이 어릴 때부터 여러 교육 프로그램을 통해서 교육적·심리적 지원을 하는 것은 다문화정책에서 매우 중요하다(박신규·이성희, 2015).

다문화가정 자녀에 대한 연구가 증가하면서 다양한 교육방법을 개발하고 그 효과를 검증하려는 다문화교육과 관련된 연구들이 많이 등장하였다. 동화, 미술 활동 등을 이용한 반편견 교육(박미자·임귀자·윤경선, 2011; 소성숙·박승순, 2012; 안세근·김현옥, 2011), 사회기술훈련(염승희·신현균·오수성, 2010; 정금자·이영숙, 2013), 학교적응(이선미·이선화, 2009), 진로탐색멘토링

(조성심·주석진, 2014) 등 다양한 다문화교육 프로그램이 개발·평가되고 있다. 다문화교육이란 개인 및 각 문화의 고유성, 차별성, 다양성의 가치를 인정하고 긍정적인 자아개념을 형성하여 자기 나라의 전통과 자기 민족의 정체성을 내면화하여 사회의 편견이나 고정관념에 대처할 수 있는 사회적 능력을 길러주는 것을 의미한다(최미숙·김경숙·윤현숙, 2008). 또한 다문화교육은 다른 문화들을 가르쳐서 이 문화들을 수용하게 하거나 그 문화에 대해서 관용적인 태도를 갖게 한다(장한업, 2015). 다문화교육은 여러 사회·문화적 배경을 가진 사회 구성원들에게 균등한 교육 기회를 제공함으로써 다양성을 인정하고 사회적인 편견과 고정관념을 해소할 수 있는 교육이어야 한다(서종남, 2010). 다문화교육의 방향을 누리과정에서는 ‘사회관계’ 영역에서 세계 여러 나라, 다양한 인종과 문화에 관심을 갖고, 서로 협력하고, 다양한 인종과 문화를 알고 존중하는 것으로 제시하고 있다(교육과학기술부·보건복지부, 2013). 다문화교육의 대상은 다문화가정 유아·아동 뿐 아니라 국내에 살고 있는 모든 사람이어야 한다(조운동·강은주·고호경, 2013). 그러므로 다문화교육을 계획하고 실시할 때 다문화가정 유아·아동만을 대상으로 하기보다 일반가정 유아·아동을 함께 포함하는 것이 좋다. 이를 통해 아동은 나와 다른 사람이 다를 수 있는 권리를 가지고 있음을 이해하고 자기중심성에서 벗어나서 다른 사람의 시각에서 자신을 바라보며 다른 사람과 원만한 관계를 형성할 수 있다(장한업, 2015). 또한 다문화교육은 그 대상이 어린 연령부터 시작해야 한다. 왜냐하면 아주 어린 연령에도 권력이나 특권과 관련해 피부색, 언어, 성, 신체적 능력의 차이를 인식하기 때문이다. 편견은 사회적 가치나 규칙, 예절처럼 사회화과정에 의해 강화되고 증폭되어 전수되거나 존속하게 되는데, 아동 역시 사회화 과정 속에서 편견을 자연스럽게 형성하게 된다(서은아, 2014). 우리는 어

릴 때부터 사람들 사이의 차이점과 유사점을 관찰함과 동시에 언어나 비언어적인 메시지를 흡수하면서 그 차이를 알게 된다. 인종, 성, 장애에 대한 생각은 자신과 다른 사람에 대해 알아가면서 그 생각을 발달시키고 이러한 생각은 고정관념으로 자리 잡게 된다(Derman-Sparks & Task Force, 1989). 이러한 편견은 일찍부터 아동의 사고를 지배하는데 우리나라 초등학교생들은 백인은 매우 친절하다고 생각하는 반면 흑인은 불친절하다는 편견을 가지고 있었다(고은아, 2005). 사람들 간의 차이를 ‘차이’ 즉 ‘다름’으로 인식해야지 이것이 ‘차별’로 이어져서는 안 된다. 더불어 사는 사회 속에서 나와 다른 사람이 서로 다름을 인정하고 서로간의 차이를 긍정적으로 받아들이게 하는 것이 다문화교육이 본질적으로 추구해야 할 목표라고 할 수 있다.

이 연구는 다문화교육 프로그램을 실시하고 프로그램의 효과성을 살펴본 최근의 국내 학술지 연구의 결과에 대해 메타분석을 실시함으로써 선행연구의 결과를 통합하고 정책적, 실천적 제언을 도출하는 것을 목적으로 한다. 이 연구에서는 다문화교육 프로그램에 대한 연구가 출현하기 시작한 시기인 2007년(남성희·전종설, 2013)부터 2014년 12월까지 국내 학술지에 게재된 연구 중 다문화교육 프로그램의 효과성을 실험집단과 통제집단을 사용하여 분석한 결과에 대하여 메타분석 기법을 이용하여 평균 효과크기를 추정하고자 한다. 또한 메타분석의 결과를 토대로 정책적 시사점을 도출하고 다문화프로그램 개발 및 실시와 관련된 방향성을 제안하고자 한다.

이러한 연구목적을 달성하기 위하여 설정한 연구문제는 다음과 같다.

첫째, 다문화교육 프로그램의 전체 효과크기는 어떠한가?

둘째, 다문화교육 프로그램의 평균 효과크기는

프로그램의 특성(종속변인, 가정 유형, 교육대상, 교육인원수, 회기 수)별로 차이가 있는가?

II. 이론적 배경

다문화교육 프로그램 관련 연구가 활발하게 진행되면서 현재까지 국내에서 수행된 다문화교육 프로그램의 경향성을 파악하려는 시도가 이루어졌다(김용숙·성영란·유지은, 2015; 남성희·전종설, 2003; 이경란·정기섭, 2011). 다문화교육 프로그램 관련 연구들은 프로그램을 개발하거나 적용하여 효과를 검증한 연구들이 많았다. 연구방법적인 면에서는 양적연구가 가장 많았고 연구주제는 교과영역과 관련된 것이 많았다(채영란·유승우, 2014). 그러나 이러한 다문화교육 프로그램 연구들에 대한 경향 분석은 양적인 동향을 파악하는데 그치고 각 연구들이 프로그램을 실시하여 얻은 결과에 대한 종합적인 통찰을 주지 못했다는 아쉬움이 있다. 이러한 점을 보완하여 기존 다문화교육 프로그램들에서 실시한 결과들을 종합할 수 있는 통계적 기법으로 메타분석(meta-analysis)이 있다. 메타분석이란 다수의 연구에서 도출한 결과를 종합할 목적으로 개별 연구의 분석결과를 통계적으로 통합하는 연구방법으로 ‘분석들의 분석(analysis of analysis)’이라는 의미에서 메타분석(meta-analysis)이라고 한다(오성삼, 2009). 다문화교육 프로그램의 효과성에 대해 메타분석을 사용한 국내 연구는 이 논문을 작성한 2015년 5월 현재 다음과 같이 2편이 있다. 이정민과 전경남(2013)은 일반가정 아동을 대상으로 다문화교육 프로그램을 실시한 국내 학위논문과 학술지 논문의 결과를 메타분석을 통해 정리하여 전체효과크기가 고정효과모형은 1.255, 무선평과모형은 1.406으로 나타나 효과가 큰 것으로 나타났다. 이해원(2014)은 유아를 대상으로 한 다문화교육 프로그램을 실시한 국내 학위논문과

학술지 결과를 메타분석을 통해 분석하여 무선효과모형을 적용하여 전체효과크기가 .96으로 나타나서 효과가 큰 것으로 나타났다. 그러나 위의 두 메타분석 연구는 만3~5세 유아만을 대상으로 했거나 일반가정 아동만을 대상으로 하여 다문화교육 프로그램을 실시한 논문들을 분석한 것으로 다문화 가정과 일반 가정 유아와 아동을 모두 연구대상으로 포함한 연구들을 분석한 논문은 현재까지 없는 실정이다. 다문화교육은 다문화가정 아동과 일반 아동 모두 교육 대상에 포함해야 한다. 다문화교육이란 다문화가정을 대상으로 자신의 정체성 형성을 도와주는 것이라는 점에서 중요하며 동시에 한국사회 내의 다문화가정이 아닌 다른 일반인과 다문화교육의 관점에서 소통하고 인식을 고양하는 것이 중요하기 때문이다(조영달, 2015). 이를 통해 일반 유아가 가질 수 있는 다문화가정 유아에 대한 차별의식과 편견을 제거하고 다양한 문화를 개방적 태도로 수용하고 비판적으로 사고할 수 있는 자세를 키울 수 있다(양옥승·김지현·최경애·이옥주·이혜원, 2014). 또한 유아기 시기보다 초등학교에 들어가는 아동기에 사회관계가 확대되면서 더 다양한 피부색과 언어, 신체적 특징을 가지고 있는 사람들을 만나게 되므로 유아기 뿐 아니라 아동기까지 연구대상으로 포함한 연구들을 함께 분석할 필요가 있다.

다문화교육 프로그램을 실시하고 프로그램의 효과성을 살펴본 최근 연구 중 이 연구의 분석대상이 된 연구결과를 살펴보면 다음과 같다. 다문화주제에 관한 협동 활동·통합 활동, 동화·반편견 미술 활동, 전통놀이 활동, 체험중심 다문화교육, 사회극놀이, 사회적 기술훈련 집단 프로그램 등은 편견감소와 사회적 기술 및 사회적 유능감에 긍정적인 효과가 있었다(박미자·임귀자·윤경선, 2011; 소성숙·박승순, 2012; 안세근, 2011; 염승희·신현균·오수성, 2010; 이규림·김영옥, 2010; 이춘옥·김판희, 2011; 정금자·이영

숙, 2013; 최미숙·강은영·윤수인·송순옥, 2012). 다문화 유아음악교육 프로그램, 일과를 통한 다문화교육 프로그램은 친사회적 행동변화에 긍정적인 효과가 있었다(김민채·김영연, 2012; 홍길희, 2014). 품성개발, 학교생활적응, 집단미술치료, 교우관계 향상 프로그램은 다문화가정 아동의 자아존중감·자아탄력성과 학교적응, 교우관계 등에 긍정적 효과를 가져왔다(김중운·박춘자, 2011; 신선순, 2012; 이선미·이선화, 2009; 이은희·이경옥, 2013; 이혜진·장석진, 2012). 또한 진로탐색멘토링 프로그램 실시 후 아동은 진로성숙도가 향상되었고 학교생활부적응은 감소되었으며(조성심·주석진, 2014), 유아교육기관 적응프로그램 실시 후 유아의 적응도가 향상되었다(오재연, 2013).

III. 연구방법

1. 검색방법 및 선정기준

다문화교육 프로그램의 효과성을 분석한 선행 연구의 결과를 통합하는 메타분석을 실시하기 위해 2007년부터 2014년 사이에 발간된 국내 학술지 중 한국연구재단에 등재된 학술지에 게재된 연구를 검색하였다. 검색에 활용한 국내 학술 데이터베이스는 한국교육학술정보원(<http://www.riss.kr>)이었으며, 검색어로는 “다문화교육 프로그램” 단어를 사용하여 연구를 검색하였다. 출판 시기는 다문화프로그램에 대한 연구가 출현하기 시작한 2007년 이후부터 검색 실시 직전인 2014년 12월 까지로 선정하였다. 등재 학술지에 게재된 연구 이외에 석·박사 학위논문, 학술대회 발표문, 단행본, 정부 및 기관의 연구 보고서 등 학술지 이외의 형태로 발간된 연구는 제외하였다.

학술 데이터베이스 검색을 통해 취합한 연구의 내용을 면밀히 검토하여 다음과 같은 조건에



〈그림 1〉 분석대상 논문 선정과정

부합하는 연구를 메타분석의 대상으로 선정하였다. 첫째, 다문화교육 프로그램을 실제로 실시하고, 사전검사와 사후검사를 실시한 결과를 통계적 방법을 사용하여 분석함으로써 프로그램의 효과성을 검증한 연구를 선정하였다. 이 때 프로그램에 참가하지 않은 집단과 프로그램에 참가한 집단을 비교하기 위해 통제집단과 실험집단을 모두 사용한 연구만을 선정하였다. 둘째, 표준화된 측정도구로 사전·사후 검사를 실시하여 통계적 수치(평균, 표준편차 등)가 명시된 경우만 포함시켰다. 셋째, 연구대상이 유아와 아동인 경우만 분석 논문에 포함시켰다. 넷째, 논문의 제목에 ‘○ ○치료프로그램’이 들어간 경우 논문의 본문을 확인하여 연구 대상이 다문화가정과 일반가정의 일반아동인 경우만 분석 대상에 포함시켰다.

한편 다음에 해당하는 연구는 메타분석 대상에서 제외하였다. 첫째, 특정한 성격의 아동(특수장애아동, 위기부진아동, 문제행동아동 등)만을 대상으로 한 논문은 분석에서 제외시켰다. 둘째, 프로그램을 실제 실시하지 않은 연구(예를 들어 다문화교육 프로그램 내용만 개발한 경우)와 일회성 프로그램만 실시한 연구는 제외하였다. 셋

째, 다문화교육 프로그램을 실시하였으나 통계적 방법을 사용하여 효과성 검증을 하지 않은 연구와 통제집단을 사용하지 않은 연구는 제외하였다. 넷째, 다문화교육 프로그램을 실시했으나, 메타분석에 필요한 정보(예를 들어 평균과 표준편차)를 제시하지 않은 연구는 제외하였다. 다섯째, 효과변인의 측정치를 보고할 때 총점을 제시하지 않고 하위요인의 점수만을 분석결과로 제시한 경우, 복수의 하위요인 중 어떤 것을 효과크기의 계산에 이용할 지 결정하기 어렵기 때문에(이정민·전경남, 2013) 분석에서 제외하였다. 분석 대상 논문을 선정하기 위한 과정은 <그림 1>과 같다.

이상과 같은 검색과정과 선정과정을 거쳐서 총 17편의 등재학술지 게재 연구를 메타분석의 대상으로 선정하였고 효과크기는 31개가 추출되었다. 메타분석에 포함된 연구의 구체적인 출판 사항은 참고문헌 뒤에 별도로 제시하였다.

2. 자료코딩

위의 기준으로 선정된 논문을 연구 출판년도, 가정 유형, 프로그램 주제, 프로그램 효과, 프로

〈표 1〉 분석대상 논문의 특징

번호	저자(연도)	가정 유형	참여자 연령	실험 /통제 인원	실시 횟수	프로그램 주제	프로그램 효과
1	김민채 · 김영연 (2012)	일반	유아	60/60	16	다문화 유아음악교육프로그램	반편견 친사회적 행동
2	김중운 · 박춘자 (2011)	다문화	아동	8/7	12	품성계발 프로그램	자아존중감 학교생활적응
3	박미자 · 임귀자 · 윤경선(2011)	일반	유아	12/12	12	다문화 주제에 관한 협동 활동	편견 감소 사회적 기술
4	소성숙 · 박승순 (2012)	일반	유아	22/21	10	다문화적 반편견 미술활동	편견 친사회적 행동
5	신선순(2012)	다문화	아동	20/20	8	학교생활적응프로그램	자아정체감 교우관계 학교생활만족
6	안세근 · 김현옥 (2011)	일반	아동	53/50	10	동화를 활용한 다문화교육 프로그램	다문화태도 편견
7	염승희 · 신현균 · 오수성(2010)	다문화	아동	9/8	10	사회적 기술 훈련 집단프로그램	전반적 사회기술 부정적 자동적사고 스트레스
8	오재연(2013)	다문화	유아	19/18	12	유아교육기관 적응프로그램	기관적응
9	이규림 · 김영옥 (2010)	일반	유아	20/20	15	다문화적 접근에 의한 통합 활동	편견감소 친사회적 행동 창의성
10	이선미 · 이선화 (2009)	다문화	아동	9/9	10	학교적응력 향상 프로그램	학교적응
11	이은희 · 이경옥 (2013)	다문화	아동	9/9	10	교우관계 향상프로그램	교우관계
12	이춘옥 · 김판희 (2011)	일반	유아	60/60	24	체험중심 다문화교육	다문화 인식
13	이혜진 · 장석진 (2012)	다문화	아동	7/6	9	자아탄력성 향상을 위한 집단미술치료 프로그램	자아탄력성
14	정금자 · 이영숙 (2013)	일반+다문화	유아	60/60	32	사회극 놀이를 통한 다문화 교육활동	사회적 능력
15	조성심 · 주석진 (2014)	다문화	아동	16/16	13	생태체계관점의 진로탐색멘토링 프로그램	진로성숙도 학교생활 부적응
16	최미숙 · 강은영 · 윤수인 · 송순옥(2012)	일반	유아	22/22	18	다문화적 접근에 의한 전통놀이 활동	다문화 인식 사회적 유능감
17	홍길희(2014)	일반	유아	20/20	44	일과를 통한 다문화교육 프로그램	다문화수용성 친사회적 행동

그램 참여자 연령, 참여 인원수, 프로그램 실시 횟수 등으로 범주화하여 코딩하였다. 프로그램 참여자는 다문화 가정과 일반 가정, 초등학교 이전 연령인 유아와 초등학교에 다니는 아동으로 분류하였고, 프로그램의 진행과 관련해서 참여 인원수, 총 진행 회기 수 등으로 분류하였다. 자료코딩을 위해 아동학 박사 1인과 함께 코딩하였고, 범주 간 불일치가 나타난 경우 충분한 논의를 통해 해결하였다. 연구에 사용된 분석대상 논문 17편의 저자와 출판년도, 가정 유형, 참여자 연령, 프로그램 회기 수, 프로그램 주제와 효과 영역 등에 대한 정보는 <표 1>에 제시되어있다.

3. 하위그룹 설정

메타분석 대상으로 선정한 17편의 연구에서 다문화교육 프로그램의 효과성을 검증하는데 사용된 종속변수들을 살펴보면 다문화인식, 편견감소, 친사회적 행동, 학교생활적응, 사회적 능력, 교우관계, 자아존중감, 자아탄력성 등이다. 이 연구의 메타분석 대상 연구 논문들에서 검색된 유형을 근거로 다문화교육 종속변수 유형 구분을 이정민과 전경남(2013)의 분류를 따라서 다문화 관련, 협력기능관련, 자아정체성 관련의 세 개의 군으로 분류하였다. 종속변수에 해당하는 효과변인의 유형과 개별 연구의 프로그램 효과 요소는 <표 2>와 같다.

<표 2> 효과변인 유형별 요소

효과변인의 유형	효과 요소
다문화 관련	다문화태도, 다문화 인식, 다문화 수용성, 편견 감소
협력기능 관련	친사회적 행동, 학교생활적응, 사회적 기술, 사회적 능력, 교우관계, 학교생활만족, 기관적응
자아정체성 관련	자아존중감, 창의성, 자아탄력성, 진로성숙도

다문화 관련은 개별 연구가 다문화 교육 프로그램을 통해 실현하고 싶은 효과가 다문화에 대한 태도, 다문화에 대한 인식, 다문화 수용성, 다문화에 대한 편견의 감소에 관한 것을 의미한다. 협력기능 관련은 개별 연구를 통해서 친사회적 행동, 학교생활적응, 사회적 기술, 교우 관계 등이 개선되는 것을 목표로 하는 연구들을 의미한다. 자아정체성 관련은 다문화 교육 프로그램의 실시 후 자아존중감, 창의성, 자아탄력성, 진로성숙도 등 프로그램을 받은 사람의 개인과 관련된 내적 변화를 의미한다(이정민, 전경남, 2013).

이 연구에서 분류한 조절변수는 프로그램 종속변인, 가정 유형, 참여자 연령, 참여자 인원수, 프로그램 실시 회기 수이다. 개별 연구에서 보고된 효과크기의 이질성이 유의하다면 각 연구 특성에 따라 다문화교육 프로그램의 효과크기에 차이가 있는지 살펴보기 위해서 하위그룹을 <표 3>과 같은 기준으로 구분하였다.

하위그룹별 특징을 살펴보면, 프로그램의 효과변인인 종속변인이 다문화 관련 변인인 경우의 효과크기가 9개(29%), 협력 관련 변인인 경우가 15개(48%), 자아정체성 관련이 7개(23%)로 협력 관련 요소를 목표로 하는 연구가 가장 많은 비중을 차지했다. 가정 유형을 살펴보면 일반가정 유아와 아동을 대상으로 한 경우 효과크기가 16개(52%), 다문화가정을 대상으로 한 경우가 14개(45%), 일반가정과 다문화가정을 동시에 대상으로 한 경우가 1개(3%)로 일반가정과 다문화가정이 대부분이었고 그 둘은 비슷한 비율이었다. 교육대상 연령을 보면 유아가 16개(52%), 아동이 15개(48%)로 비슷한 비율을 보였다. 교육 인원수를 살펴보면 1~10명이 8개(26%), 11~20명이 13개(42%), 21명 이상이 10개(32%)로 11~20명 대상이 가장 많은 비중을 차지했다. 마지막으로 프로그램의 회기 수를 살펴보면 10회 미만이 13개(42%), 11~20회가 14개(45%), 21회 이상이 4개(13%)로 10회 미만과 11~20회 미만이 대부분이

〈표 3〉 하위그룹별 효과크기의 수

하위그룹	구분	효과크기 수(n=31)	백분율(%)
종속변인	다문화	9	29
	협력기능	15	48
	자아정체성	7	23
가정 유형	일반가정	16	52
	다문화 가정	14	45
	일반가정+다문화가정	1	3
교육 대상	유아	16	52
	아동	15	48
교육인원수	1~10명	8	26
	11~20명	13	42
	21명 이상	10	32
회기 수	1~10회	13	42
	11~20회	14	45
	21회 이상	4	13

었고, 그 둘의 비율을 비슷했다.

4. 자료분석 방법

이 논문의 분석을 위해서 첫째, 서로 다른 척도를 가진 연구들을 통합하여 비교하기 위해서 효과크기를 산출하였다. 효과크기(effect size)란 서로 다른 척도와 방법을 이용하여 연구결과를 의미있게 비교할 수 있도록 하나의 공통 척도로 나타내는 집단 간 표준화된 평균차를 표시한 수치이다(김계수, 2015). 효과크기를 공통지수로 나타내기 위해서 표준화된 평균차를 계산하는 방법은 <그림 2>와 같다.

$$d = \frac{X_e - X_c}{Sp}$$

〈그림 2〉 효과크기 d 계산공식

d값은 효과크기를 과대 추정한다는 문제가 있어서(Hedges & Olkin, 1985), 합동추정 표준편차

(Sp)를 사용하여 효과크기를 측정하는 Hedges'g를 사용하였는데 계산방법은 <그림 3>과 같다.

$$g = (1 - \frac{3}{4df - 1}) \times d$$

〈그림 3〉 교정된 효과크기 hedges'g 계산공식

이 연구에서는 분석에 사용된 연구들에 가중치를 부여하기 위해서 교정된 효과크기 값인 Hedges's g를 사용하였다. 계산된 효과크기를 해석할 때 Cohen(1988)의 기준을 따르기로 한다. Cohen의 기준에 따라 0.2~0.5사이의 효과크기는 작은 효과 크기로, 0.5~0.8은 보통의 효과크기로, 0.8이상은 큰 효과크기로 해석한다.

둘째, 개별 연구들의 결과를 종합하기 전에 각 연구들에서 나온 효과크기들이 같은 모집단에서 나온 것인지를 검사하기 위해 동질성 검사를 실시하였다. 고정효과모형(fixed effect model)에서는 각 연구들 간의 동질성(homogeneity)을 가정하는 것이고 무선효과모형(random effect model)

에서는 각 연구들 간의 이질성(heterogeneity)을 가정한다. 동질성 검증을 위해서 Q값을 산출하고, 이러한 동질성 검사의 크기를 가늠할 수 있는 지수인 I²를 산출하였다. Q 통계치가 유의하게 나오면 개별 연구결과들이 서로 다른 모집단에서 추출된 연구들이라는 것을 증명한다.

셋째, 동질성 검증 결과 이질성이 나타나면 개별 연구 간 이질성이 존재한다고 보고 이러한 이질성의 원인을 파악하기 위해 하위집단분석(subgroup analysis)을 실시하였다. 또한 분석에 사용된 17개의 논문(31개의 효과크기)에 대해서 출판편향(publication bias)이 나타나지 않는지 확인하기 위해서 Funnel Plot을 이용하여 확인하였다. 이 연구의 전체 효과크기계산, 효과크기 간 동질성 검정, 하위그룹 분석, 출판편향 검사를 위해 CMA2.0(Comprehensive Meta Analysis 2.0)을 사용하였다.

모형을 선택하였다. 또한 총 분산 중에서 실제 효과크기 분산의 비율을 나타내는 I²의 값은 동질성 검증이 아닌 지수(index)로서 Higgins · Thompson · Deeks 그리고 Altman(2003)의 해석 기준에 의하면 20%는 낮은 정도, 50%는 중간정도, 75%는 높은 정도를 나타낸다. 이 연구에서 I²의 값이 95.343으로 나와서 75보다 크므로 상당한 정도의 이질성을 가지고 있다고 해석할 수 있다.

이 연구의 메타분석에서 선정한 17편의 연구로부터 31개의 효과크기를 무선효과모형을 적용하여 계산한 결과는 <표 4>와 같다. 표에서 알 수 있듯이 전체효과크기는 .802로 나타났으며, 전체 효과크기에 대한 95% 신뢰구간은 .233~1.371이었다. 이러한 전체효과크기는 Cohen(1988)의 해석에 의하면 0.8이상이면 크다고 하므로 다문화교육 프로그램은 큰 효과크기를 가진다고 할 수 있다.

IV. 결과 및 해석

1. 다문화교육 프로그램의 전체효과크기

먼저 연구에 사용된 개별 연구들이 동일한 모집단으로부터 나온 연구인지 아닌지를 확인하기 위해 동질성 검사를 실시했다. 그 결과 <표 4>와 같이 개별연구들에서 나온 효과크기가 서로 이질적인 것으로 나타나서(Q=644.170, df=30, p<.001) 연구들 간에 이질성이 존재한다고 보고 무선효과

2. 프로그램 특성에 따른 다문화교육 프로그램 효과크기의 차이

1) 프로그램 종속변인에 따른 효과크기 차이
31개의 효과크기를 프로그램의 목표인 종속변인에 따라 분류해 보았을 때, 협력 관련 변인이 15개로 가장 많았고, 그 다음으로 다문화 관련 변인 9개, 자아정체성 관련 7개로 나타났다. 효과크기는 협력 관련 연구들이 1.207로 가장 크게 나타났고, 그 다음으로 자아기능 관련이 1.203,

<표 4> 동질성 검증 및 전체 효과크기

모형	ES	SE	lower limit	upper limit	Q	p	I ²
고정효과모형	.933	.061	.813	1.054	644.170	0.000	95.343
무선효과모형	.802	.290	.233	1.371			

주. ES: 평균효과크기, SE: 표준오차, lower limit와 upper limit: 95% 신뢰구간, Q: 동질성 검정 통계량, I²:동질성 검사 지수

〈표 5〉 종속변인에 따른 효과크기 차이

종속변인	N	ES	lower limit	upper limit	Q_w	df_w	Q_b	df_b
다문화 관련	9	.501	.308	.694	444.885***	8	31.297***	2
협력기능 관련	15	1.207	1.037	1.377	78.435***	14		
자아 관련	7	1.203	0.840	1.565	89.552***	6		

주. N: 효과크기 수, ES: 평균효과크기, lower limit와 upper limit: 95% 신뢰구간, Q_w : 집단 내 편차, df_w : 집단 내 자유도, Q_b : 집단 간 편차, df_b : 집단 간 자유도

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

〈표 6〉 가정 유형에 따른 효과크기 차이

가정 유형	N	ES	lower limit	upper limit	Q_w	df_w	Q_b	df_b
일반 가정	16	0.911	0.761	1.061	503.307***	15	8.650*	2
다문화 가정	14	0.800	0.567	1.033	132.213***	13		
일반+다문화	1	1.488	1.086	1.891	0.000	0		

주. N: 효과크기 수, ES: 평균효과크기, lower limit와 upper limit: 95% 신뢰구간, Q_w : 집단 내 편차, df_w : 집단 내 자유도, Q_b : 집단 간 편차, df_b : 집단 간 자유도

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

다문화 관련이 .501로 나타났다. 이 논문에서 분석한 다문화교육 프로그램 연구들 중 목표를 협력 관련으로 설정했을 때 프로그램의 효과가 가장 높은 것으로 해석할 수 있다. 표에 표시된 집단 간 편차(Q_b)는 종속변인에 따라 분류한 연구 집단 간에 유의미한 차이가 존재하는지를 알아보기 위한 Q 값으로, 이 값이 유의미하게 나왔으므로 종속변수에 의해 분류된 연구 집단 간에 유의미한 차이가 있다는 것이다. 집단 내 편차(Q_w)란 집단 내에서도 차이가 존재하는지 알아보기 위한 Q 값으로, 이 값이 유의미하게 나왔으므로 종속변수에 의해 분류된 각 집단 내에도 아직 이질성이 유의미하게 존재한다는 의미이다. 즉 종속변인에 따라서 다문화교육 프로그램의 효과크기 차이는 유의미한 차이를 보였다.

2) 가정 유형에 따른 효과크기 차이

31개의 효과크기를 프로그램에 참여한 가정

유형에 따라 분류해 보았을 때, 일반 가정이 16개로 가장 많았고, 그 다음으로 다문화 가정 14개, 일반 가정과 다문화가정 1개로 나타났다. 효과크기는 일반 가정 대상 연구들이 0.911로 다문화가정 대상 연구들의 효과크기인 0.800보다 크게 나타났다. 이 논문에서 분석한 다문화교육 프로그램 연구들 중 연구 대상을 일반가정 유아와 아동으로 설정했을 때 효과가 높은 것으로 해석할 수 있다. 표에 표시된 집단 간 편차(Q_b)는 가정 유형에 따라 분류한 연구 집단 간에 유의미한 차이가 존재하는지를 알아보기 위한 Q 값으로, 이 값이 유의미하게 나왔으므로 가정 유형에 의해 분류된 연구 집단 간에 유의미한 차이가 있다는 것이다. 집단 내 편차(Q_w)란 집단 내에서도 차이가 존재하는지 알아보기 위한 Q 값으로, 이 값이 유의미하게 나왔으므로 가정 유형에 의해 분류된 각 집단 내에도 아직 이질성이 유의미하게 존재한다는 의미이다. 즉 가정 유형에 따라서 다문화

〈표 7〉 대상 연령에 따른 효과크기 차이

대상 연령	N	ES	lower limit	upper limit	Q_w	df_w	Q_b	df_b
유아	16	1.179	1.030	1.328	295.140***	15	29.821***	1
아동	15	0.475	0.011	0.271	319.209***	14		

주. N: 효과크기 수, ES: 평균효과크기, lower limit와 upper limit: 95% 신뢰구간, Q_w : 집단 내 편차, df_w : 집단 내 자유도, Q_b : 집단 간 편차, df_b : 집단 간 자유도

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

〈표 8〉 교육 인원수에 따른 효과크기 차이

교육 인원수	N	ES	lower limit	upper limit	Q_w	df_w	Q_b	df_b
1~10명	8	0.325	-0.018	0.669	22.818**	7	13.719**	2
11~20명	13	1.026	0.814	1.238	193.577***	12		
21명 이상	10	1.014	0.852	1.175	414.056***	9		

주. N: 효과크기 수, ES: 평균효과크기, lower limit와 upper limit: 95% 신뢰구간, Q_w : 집단 내 편차, df_w : 집단 내 자유도, Q_b : 집단 간 편차, df_b : 집단 간 자유도

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

교육 프로그램의 효과크기 차이는 유의미한 차이를 보였다.

3) 대상 연령에 따른 효과크기 차이

31개의 효과크기를 프로그램에 참여한 대상의 연령에 따라 분류해 보았을 때, 유아가 16개, 아동이 15개로 나타났다. 효과크기는 유아 대상 연구들이 1.179로 아동 대상 연구들의 효과크기인 0.475보다 크게 나타났다. 이 논문에서 분석한 다문화교육 프로그램 연구들 중 연구 대상을 유아로 설정했을 때 효과가 높은 것으로 해석할 수 있다. 표에 표시된 집단 간 편차(Q_b)는 대상 연령에 따라 분류한 연구 집단 간에 유의미한 차이가 존재하는지를 알아보기 위한 Q 값으로, 이 값이 유의미하게 나왔으므로 대상 연령에 의해 분류된 연구 집단 간에 유의미한 차이가 있다는 것이다. 집단 내 편차(Q_w)란 집단 내에서도 차이가 존재하는지 알아보기 위한 Q 값으로, 이 값이 유의미하게 나왔으므로 대상 연령에 의해 분류된

각 집단 내에도 아직 이질성이 유의미하게 존재한다는 의미이다. 즉 대상 연령에 따라서 다문화교육 프로그램의 효과크기 차이는 유의미한 차이를 보였다.

4) 교육 인원수에 따른 효과크기 차이

31개의 효과크기를 프로그램에 참여한 교육 인원수에 따라 분류해 보았을 때, 11~20명이 13개로 가장 많았고, 그 다음으로 21명 이상 10개, 1~10명이 8개로 나타났다. 효과크기는 교육 인원수를 11~20명으로 한 연구들이 1.026으로 다른 인원수를 사용한 연구의 효과크기보다 컸다. 이 논문에서 분석한 다문화교육 프로그램 연구들 중 교육 참여 인원수를 11~20명으로 설정했을 때 효과가 높은 것으로 해석할 수 있다. 표에 표시된 집단 간 편차(Q_b)는 교육 인원수에 따라 분류한 연구 집단 간에 유의미한 차이가 존재하는지를 알아보기 위한 Q 값으로, 이 값이 유의미하게 나왔으므로 교육 인원수에 의해 분류된 연구 집

〈표 9〉 프로그램 회기 수에 따른 효과크기 차이

프로그램 회기 수	N	ES	lower limit	upper limit	Q_w	df_w	Q_b	df_b
1~10회기	13	0.365	0.155	0.575	347.452***	12	43.870***	2
11~20회기	14	1.290	1.105	1.475	199.503***	13		
21회기 이상	4	1.077	0.834	1.320	53.345***	3		

주. N: 효과크기 수, ES: 평균효과크기, lower limit와 upper limit: 95% 신뢰구간, Q_w : 집단 내 편차, df_w : 집단 내 자유도, Q_b : 집단 간 편차, df_b : 집단 간 자유도

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

단 간에 유의미한 차이가 있다는 것이다. 집단 내 편차(Q_w)란 집단 내에서도 차이가 존재하는지 알아보기 위한 Q값으로, 이 값이 유의미하게 나왔으므로 교육 인원수에 의해 분류된 각 집단 내에도 아직 이질성이 유의미하게 존재한다는 의미이다. 즉 교육 인원수에 따라서 다문화교육 프로그램의 효과크기 차이는 유의미한 차이를 보였다.

5) 프로그램 회기 수에 따른 효과크기 차이

31개의 효과크기를 프로그램 회기 수에 따라 분류해 보았을 때, 11~20회기가 14개로 가장 많았다. 효과크기는 프로그램 회기수를 11~20회기로 한 연구들이 1.290으로 다른 회기 수를 사용한 연구의 효과크기보다 컸다. 이 논문에서 분석한 다문화교육 프로그램 연구들 중 프로그램 회기수를 11~20회기로 설정했을 때 효과가 높은 것으로 해석할 수 있다. 표에 표시된 집단 간 편차(Q_b)는 프로그램 회기 수에 따라 분류한 연구 집단 간에 유의미한 차이가 존재하는지를 알아보기 위한 Q값으로, 이 값이 유의미하게 나왔으므로 프로그램 회기 수에 의해 분류된 연구 집단 간에 유의미한 차이가 있다는 것이다. 집단 내 편차(Q_w)란 집단 내에서도 차이가 존재하는지 알아보기 위한 Q값으로, 이 값이 유의미하게 나왔으므로 프로그램 회기 수에 의해 분류된 각 집단 내에도 아직 이질성이 유의미하게 존재한다는 의미이다. 즉 프로그램 회기 수에 따라서 다문화

교육 프로그램의 효과크기 차이는 유의미한 차이를 보였다.

3. 출판편향(Publication bias)

표본 크기가 큰 연구들에 비해서 표본 크기가 작은 연구들은 효과크기가 크게 나타난 연구들에 한정해서 출판될 가능성이 높은 것을 출판편향이라고 한다(Borenstein, Hedges, Higgins, Rothstein, 2009). 이 연구에서 분석한 메타분석 결과의 타당성을 확보하기 위해서 전통적인 방법인 Rosental의 fail-safe N 과 Orwin의 fail-safe N 두 가지 방법을 이용하였다. 먼저 Rosental은 효과 크기를 부정하기 위해서 필요한 연구들의 수를 계산하는 것을 제안했는데, 이 수가 크다면 계산된 효과크기에 신뢰성을 갖게 된다. 이 안전계수에 의하면 이 논문에서 나온 결과들을 부정하기 위해서는 1,414편의 연구가 필요하다. 즉 이 연구는 출판편향이 없다는 뜻이다. 그러나 Rosental의 fail-safe N은 분석대상에서 빠진 연구들(missing studies)의 효과가 ‘전무하다(nil)’고 가정하는 것과 임상적이고 실질적인 중요성보다는 통계적 유의성에만 초점을 맞춘다는 제한점이 있다. 이러한 제한점을 극복하기 위해서 Orwin이 제안한 fail-safe N 을 출판편향 검사를 위해 두 번째로 사용하였다. Orwin의 fail-safe N은 빠진 연구에서의 평균 hedges’s g는 전무한 값 이외의 값이 될 수 있다

는 점과 기준값이 유의도 수준보다는 효과크기라는 점에서 장점이 있다. Orwin의 fail-safe N에 의하면 이 연구에서 논문 17편에 대한 전체 효과크기는 .802이고 이 효과크기값이 작은 효과크기를 나타내는 .2값이 되기 위해서는 프로그램의 효과가 없다고 보고한 결과가 나온 빠진 연구들이 114편이 필요하므로, 전체 효과크기에 대한 출판편향이 없는 것으로 해석된다.

V. 요약 및 결론

이 연구의 목적은 일반가정과 다문화가정 유아와 아동을 대상으로 한 다문화교육 프로그램의 효과를 메타분석방법을 통해서 종합하여 분석하는 것이다. 메타분석 방법을 통해서 개별 연구들을 비교할 수 있는 기준크기인 효과크기를 구하고 각 연구의 특성에 따라 효과크기가 차이가 있는지 살펴보기 위해서 하위그룹 분석을 실시하였다. 17편의 논문에서 총 31개의 효과크기를 구했고, 프로그램의 종속변인, 가정 유형, 대상 연령, 교육 인원수, 프로그램 회기 수에 따른 효과 크기의 차이를 분석하였다. 이 연구의 주요 결과를 살펴보면 다음과 같다.

첫째, 다문화교육 프로그램의 평균 효과크기는 .802로 다문화교육 프로그램의 효과가 큰 것으로 나타났다. 즉 다문화교육 프로그램을 실시한 실험집단이 실시하지 않은 통제집단에 비해 다문화 관련, 협력기능 관련, 자아 관련 변인에서 효과가 있는 것으로 나타났다.

둘째, 연구특성에 따라 다문화교육 프로그램의 효과크기에 차이가 나타나는지 확인하기 위해 하위그룹분석을 실시했다. 먼저 프로그램의 목표인 종속변인에 따른 효과크기를 분석한 결과, 협력기능 관련, 자아 관련, 다문화 관련 순으로 효과가 있는 것으로 나타났다. 이는 친사회적 행동, 학교생활적응, 사회적 기술, 사회적 능력, 교우관

계, 학교생활만족, 기관적응 등 유아와 아동의 사회관계 향상을 다문화교육 프로그램의 목표로 설정한 경우에 보다 효과가 컸음을 의미한다. 다음으로 가정 유형에 따른 다문화교육 프로그램의 효과크기를 분석한 결과, 일반 가정 유아와 아동을 대상으로 한 연구가 다문화가정 유아와 아동을 대상으로 한 연구보다 효과크기가 크게 나타났다. 대상연령에 따른 다문화교육 프로그램의 효과크기를 분석한 결과 유아가 아동보다 효과가 크게 나타났다. 유아가 아동보다 다문화교육 프로그램의 효과가 크게 나타난 것은 이정민과 전경남(2013)의 연구와도 일치하는 결과이다. 다만 선행 연구는 일반가정 유아와 아동만을 대상으로 선정하여 메타분석을 실시하였기에 이 연구와 직접적인 비교는 해석에 유의해야 한다. 교육 인원수에 따른 다문화교육 프로그램의 효과크기를 분석한 결과 11명이상 20명 이내인 경우에 가장 효과크기가 크게 나타났다. 마지막으로 프로그램 회기 수에 따른 다문화교육 프로그램의 효과크기를 분석한 결과 11회기이상 20회기 이내인 경우가 효과크기가 가장 크게 나타났다.

이 연구는 다문화가정과 일반가정의 유아와 아동 모두를 포함하는 다문화교육 프로그램 관련 논문들의 결과를 체계적으로 분석·통합하여 결론을 제시한 것에 의의가 있다. 이 연구의 제한점으로는 논문 선정 기준에서 다문화교육 프로그램의 대상 연령을 유아와 아동에 한정했다는 것이다. 이는 유아와 아동을 대상으로 한 연구에 비해서 청소년 대상 연구 수가 부족한 것에 기인한다. 유아와 아동을 대상으로 한 다문화교육 프로그램 연구들은 많이 이루어지고 있지만 청소년을 대상으로 한 연구들이 부족하다. 유아와 아동 대상 연구가 많은 것은 연구대상 연령이 어릴수록 태도 변화가 쉽고 입시 부담이 적어 프로그램 실시가 보다 용이하기 때문으로 유추해볼 수 있다(채영란·유승우, 2014). 다문화교육 프로그램이 어린 연령을 대상으로만 개발되지 않고 청소년

년까지 포함하는 보다 포괄적인 연령을 대상으로 하는 다문화교육 프로그램 개발이 필요하다.

이 연구에서 나타난 결과를 바탕으로 다문화교육 프로그램 관련 연구들을 위한 제언을 하면 다음과 같다. 첫째, 다문화교육 프로그램을 개발하고 실시할 때 보다 어린 연령의 유아를 대상으로 프로그램을 실시해야 한다. 대상 연령의 하위 그룹분석에서 나타났듯이 유아를 대상으로 했을 때가 아동을 대상으로 했을 경우보다 효과크기가 훨씬 크게 나타났다. 유아기는 나와 다른 차이가 있는 사람에 대한 태도가 형성되고 문화의 유사성과 차이점에 대한 이해가 시작되는 시기이다(양옥승, 2008; 채영란·박희숙, 2009). 유아기는 인종이나 장애 등의 고정관념에 대한 사고가 고착되지 않아서 유아를 대상으로 했을 때 프로그램의 효과가 더 크게 나타난다고 할 수 있다. 그러므로 다문화교육 프로그램을 개발하고 실시할 때 유아를 대상으로 한다면 그 효과를 더 크게 볼 수 있을 것이다.

둘째, 다문화교육 프로그램의 보다 큰 효과를 위해서는 다문화가정과 일반가정 유아와 아동을 함께 프로그램에 참여시킴으로써 서로 상승효과를 가져오는 것을 도모해 볼 필요가 있다. 최근의 통합교육은 소수가 주류에 통합되는 것이 아니라 일반 교육체제를 통해 제공하는 교육이다(정동영, 2010). 교육부의 다문화정책 흐름을 살펴보면 ‘다문화가정 자녀 교육 지원 대책’이 나온 2006년에는 다문화가정 아동을 차별적인 시선에서 수혜의 대상으로 분류했다. 그러나 2009년 ‘다문화가정 학생 맞춤형 교육 지원 계획’에서는 다문화가정 학생의 특성을 고려한 맞춤형 교육 지원으로 방향을 전환하여 비다문화가족도 정책에 포함시켰다. 2012년에는 모든 학생이 다양성을 이해하는 창의적 글로벌 인재로 성장할 수 있도록 하는 ‘다문화학생 교육 선진화 방안’이 제시되었다(박종대·박지혜, 2014). 다문화교육 프로그램을 계획하고 실시할 때 다문화가정 아동과

일반가정 아동을 함께 대상으로 하는 것은 이러한 다문화 정책의 방향성과 맥을 같이한다. 이를 통해서 다문화가정의 고유문화를 지켜주고 인정해주며 서로의 문화를 존중하고 가치를 인정해주는 태도를 함양시킬 수 있을 것이다.

【참 고 문 헌】

- 1) 고은아(2005). 수도권 초등학교의 인종편견에 관한 연구. 서울교육대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 2) 교육과학기술부·보건복지부(2013). 3-5세 연령별 누리과정 해설서. 교육과학기술부·보건복지부.
- 3) 김계수(2015). 빅데이터 분석과 메타분석. 서울: 한나래출판사.
- 4) 김용숙·성영란·유지은(2015). 유아 다문화교육 연구동향-KCI 등재 논문을 중심으로. 열린유아교육연구, 20(1), 403-422.
- 5) 남성희·전종설(2013). 아동·청소년 다문화 프로그램 연구에 대한 경향분석. 청소년학연구, 20(3), 129-158.
- 6) 박신규·이성희(2015). 다문화가족의 영유아 양육환경과 발달상태에 관한 연구-전라북도 다문화 영유아교육지원방안을 위한. 열린유아교육연구, 20(1), 159-187.
- 7) 박종대·박지혜(2014). 한국 다문화정책의 분석과 발전방안 연구. 문화정책논총, 28(1), 35-63.
- 8) 법무부(2015). 출입국·외국인정책 통계월보 2015년 4월호.
- 9) 서은아(2014). 반편견 주제의 동화 읽어주기 활동이 통합학급 학생의 다문화 인식 및 인권 감수성에 미치는 영향. 특수교육교과교육연구, 7(1), 27-51.
- 10) 서종남(2010). 다문화교육 이론과 실제. 서울:

- 학지사.
- 11) 양옥승(2008). 유아교육과정 탐구. 서울: 학지사.
 - 12) 양옥승 · 김지현 · 최경애 · 이옥주 · 이혜원, (2014). 유아다문화교육. 경기: 학지사.
 - 13) 오성삼(2009). 메타분석의 이론과 실제. 건국대학교 출판부.
 - 14) 이경란 · 정기섭(2011). 유아 다문화교육 연구 경향 분석. 교육문화연구, 17(2), 5-28.
 - 15) 이정민 · 전경남(2013). 일반가정의 아동을 대상으로 한 다문화교육 프로그램의 효과에 관한 메타분석. 교원교육, 29(2), 279-306.
 - 16) 이혜원(2014). 유아다문화교육 프로그램의 효과에 대한 메타분석. 교육의 이론과 실천, 19(1), 43-63.
 - 17) 장한업(2015). 유네스코의 교육적 관점의 변화 연구. 교육의 이론과 실천, 20(1), 113-131.
 - 18) 정동영(2010). 특수교육의 이해. 서울: 교육과학사.
 - 19) 조영달(2015). 한국 다문화가족정책의 지향: 구성적/성찰적 참여의 사회화. 다문화가족포럼 자료집.
 - 20) 조윤동 · 강은주 · 고호경(2013). 2011년 수학과 국가수준 학업성취도 평가에서 나타난 다문화탈북가정 학생의 학교급별 성취 특성 분석. 학교수학, 5(1), 179-199.
 - 21) 채영란 · 박희숙(2009). 유아교사의 다문화교육에 대한 인식과 실태에 관한 연구. 한국생활과학지, 18(3), 571-581.
 - 22) 채영란 · 유승우(2014). 다문화교육 프로그램의 연구 동향: 1999년 이후의 학위논문 및 학술지를 중심으로. 유아교육학논집, 18(6), 551-571.
 - 23) 최미숙 · 김경숙 · 윤현숙(2008). 다문화교육 활동이 유아의 반편견 인식 및 다른 문화에 대한 태도에 미치는 영향. 아동교육, 17(2), 65-79.
 - 24) Borenstein, M., Hedges, L. V., Higgins, P. T., & Rothstein, H. R.(2009). Introduction to meta-analysis. Wiley-Blackwell.
 - 25) Cohen, J.(1988). Statistical power analysis for the behavioral sciences (2nd ed.). New Jersey: Lawrence Erlbaum.
 - 26) Derman-Sparks, L. & Task Force, A. B. C.(1989). Anti-Bias Curriculum: Tools for EMPOWERING Young Children. 이경우 · 이은희(번역, 1999). 반편견 교육과정: 어린이에게 대응능력을 길러주는 도구. 서울: 창지사.
 - 27) Hedges, L. V. & Olkin, I.(1985). Statistical methods for meta-analysis. Orland, FL: Academic press.
- <메타분석에 사용한 연구 목록>
- 28) 김민채 · 김영연(2012). 다문화 유아음악교육 프로그램 개발 및 효과. 유아교육연구, 32, 407-430.
 - 29) 김종운 · 박춘자(2011). 품성개발 프로그램이 다문화 가정 아동의 자아존중감과 학교적응에 미치는 효과 : 북한, 페루, 중국, 파키스탄, 일본, 필리핀 다문화가정 아동을 중심으로. 동북아 문화연구, 27, 41-59.
 - 30) 박미자 · 임귀자 · 윤경선(2011). 다문화 주제에 관한 협동 활동이 유아의 편견감소와 사회적 기술에 미치는 효과. 유아교육학논집, 15(1), 227-248.
 - 31) 소성숙 · 박승순(2012). 다문화적 반편견 미술 활동이 유아의 편견개념과 친사회적 행동에 미치는 영향. 한국보육학회지, 12, 25-43.
 - 32) 신선순(2012). 학교생활적응프로그램이 다문화가정 초등학생의 자아정체감, 교우관계, 학교생활만족도에 미치는 효과, 교육종합연구, 10(4), 459-481.
 - 33) 안세근 · 김현옥(2011). 동화를 활용한 다문화 교육 프로그램의 효과분석. 동화와 번역, 22,

- 83-104.
- 34) 염승희·신현균·오수성(2010). 사회적 기술 훈련 집단프로그램이 다문화가정 아동의 사회적 기술 향상 및 부정적 자동적 사고와 스트레스 수준의 감소에 미치는 효과. 한국심리학회지 임상, 29(3), 853-873.
- 35) 오재연(2013). 다문화가정 유아의 유아교육기관 적응프로그램 개발 및 효과. 유아교육학회지, 17(1), 137-162.
- 36) 이규림·김영옥(2010). 다문화적 접근에 의한 통합 활동의 효과. 열린유아교육연구, 12(15), 75-102.
- 37) 이선미·이선화(2009). 다문화가정 초등학교 저학년 학생을 대상으로 한 학교적응력 향상 프로그램의 효과. 상담학연구, 10(4), 2273-2286.
- 38) 이은희·이경옥(2013). 교우관계 향상프로그램이 다문화가정 아동의 교우관계에 미치는 효과. 한국산학기술학회논문지, 14(2), 605-612.
- 39) 이춘옥·김관희(2011). 원어민 교사와 함께하는 체험중심 다문화교육 프로그램의 효과. 아동교육,(20)2, 187-206.
- 40) 이혜진·장석진(2012). 다문화가정 자녀의 자아탄력성 향상을 위한 집단미술치료 프로그램의 효과. 미술치료연구, 19(4), 837-858.
- 41) 정금자·이영숙(2013). 사회극 놀이를 통한 다문화 교육활동이 유아의 사회적 능력에 미치는 효과. 특수교육학연구, 48, 367-393.
- 42) 조성심·주석진(2014). 생태체계관점의 진로 탐색멘토링 프로그램이 다문화가정 아동의 진로성숙도와 학교생활부적응에 미치는 영향에 관한 연구. 학교사회복지, (27), 51-82.
- 43) 최미숙·강은영·윤수인·송순옥(2012). 다문화적 접근에 의한 전통놀이 활동이 유아의 다문화 인식과 사회적 유능감에 미치는 영향. 유아교육연구, 32(3), 29-50.
- 44) 홍길희(2014). 일과를 통한 다문화교육 프로그램이 유아의 다문화 수용성과 친사회적 행동에 미치는 영향. 한국보육지원학회지, 10(6), 313-332.

- 투 고 일 : 2015년 7월 1일
- 심 사 일 : 2015년 7월 27일
- 게재확정일 : 2015년 8월 21일