

## 중등 예비교원의 다문화수용성 연구

-강원지역 C대학 사범대생의 KMAI 분석을 중심으로-

고주환\* 박진서\*\*

### -차 례-

1. 서론
2. 다문화수용성 관련 이론적 배경
3. 중등 예비교원의 ‘다문화수용성’ 조사
  - 3.1 조사 개괄
  - 3.2 결과 분석
4. 결론

---

\* 가톨릭관동대학교 국어교육과 교수

\*\* 가톨릭관동대학교 수학교육과 교수

**[국문초록]**

본 논의는 중등 예비교원의 다문화(교육) 역량 강화의 기초 논의로 다문화수용성 지수 분석을 통한 교육적 방향 탐색에 목적이 있다. 다문화사회, 다문화 시대의 패러다임에 대응하는 예비교원의 역량 강화를 위해 다문화수용성에 주목하였으며, 다문화수용성 진단도구(KMCI)를 적용한 결과를 바탕으로 예비교원의 다문화에 관한 인식을 점검, 교육적 방향을 탐색하고자 하였다. 예비교원의 다문화수용성 지수(KMAI)는 다양성, 관계성, 보편성 모든 범주에서 남성보다 여성이 높고 ‘국민 정체성, 고정관념 및 차별(다양성)’, ‘일방적 동화기대(관계성)’, ‘세계 시민 행동의지(보편성)’ 요소의 남녀 차이가 유의미한 차이가 있었다. 이와 관련한 예비 교사교육의 방향성 제고가 필요하다. 본 논의는 교원 양성대학의 다문화 관련 교과 개발과 교육 내용 선정 및 운영의 기초 연구로서 가치를 지닌다.

**주제어** : 중등 예비교원, 다문화수용성, 한국형 다문화수용성 척도(KMCI), 다양성, 관계성, 보편성, 예비 교사교육

## 1. 서론

본 논의는 중등 예비교원의 다문화수용성 조사를 통해 다문화 및 다문화교육 역량 함양을 위한 예비 교사교육적 방향성 탐색에 목적이 있다.

글로벌 시대, 다문화사회로의 변화 속에 국제이주가 보편화 되면서 국내의 외국인 체류 비율이 전체 인구 대비 4.87%(2019년)를 기록, 2022년 말 기준 장단기 체류 외국인은 전년 대비 14.8% 증가한 224만 5,912명에 이르고 있다.<sup>1)</sup> 이 현상은 우리의 저출산·고령화 현상과 더불어 다문화사회로의 변화를 더욱 가속화 할 것이 분명하다. Banks & Banks(2004)는 국가를 구성하는 다양한 인종적·언어적·종교적 공동체가 국가 시민문화 속에 반영될 수 있을 때 다양한 공동체가 국가 이상에 대한 신념을 내면화할 수 있을 것이라고 언급한 바, 현재 우리의 다문화적 시대(時態)에 견주어 곱씹어 생각해야 할 과업이다.

한국에서 ‘다문화교육’이라는 용어가 부각되기 시작한 것은 2006년 한국계 미국인 미식축구 선수 하인스 워드(Hines E. Ward, Jr)의 방문 이후다(장인실 외, 2022).<sup>2)</sup> 이후 교육인적자원부(현 교육부)가 동년 5월, ‘다문화 가정 자녀 교육지원 대책’을 발표하면서 정부 차원의 본격적인 정책적 지원이 시작되었다고 볼 수 있다.<sup>3)</sup> 그 후 매년 다문화교육 관련 정책이 활발히 진행되어 오면서 학교현장에서의 다문화교육 저변이 확장되는 소기의 성과를 얻고 있다.<sup>4)</sup> 특히 교사의 다문화교육 역량

1) 법무부 출입국 통계에 따르면 코로나19의 영향으로 전체 인구 대비 2021년 3.79%까지 감소하였다가 2022년 4.37%로 증가하였으며, 관련 행정안전부 보도 자료(2022.10.31.)에는 유학생은 1만4,038명(9.8%↑) 증가, 코로나19 이전 수준으로 회복, 외국국적동포는 2만3,471명(6.8%↑) 증가하여 지속적인 증가세를 나타내고 있다고 보도하였다.

2) 참고로 미국에서는 1970년대부터 인종 및 민족 간 갈등을 교육을 통해 해결하기 위해 사용되었다.

3) 장인실 외(2022)에 따르면 1980년대부터 다문화교육에 대한 학술적 논의가 시작되었으나, 2000년대 중반까지도 소수 학자들에 의해 연구가 진행되었을 뿐 대중적 관심을 받지 못하였다고 한다.

4) 장인실 외(2022)는 다문화교육 정책의 성과를 4가지로 제시하고 있다.

①다문화 학생의 교육기회 접근성 제고 ②학교적응을 위한 다문화 학생 지원 강화 ③교사의 다문화교육 역량 및 학교구성원의 다문화 수용성 함양 ④다문화교육

강화와 학교구성원의 다문화 수용성 함양의 성과는 다문화 학생만을 위한, 곧 소수자를 위한 다문화교육이 아닌 교육현장 구성원 모두를 위한 다문화교육으로서 방향성과 인식 제고에 큰 의미가 있다. 같은 맥락으로 예비교원의 다문화 역량에 대한 정책적 관심도 매우 높다. 일찍이 장인실(2003), 박선웅 외(2010)는 서구 다문화사회에서도 다문화교육 저변 확대를 위한 교사교육의 중요성을 강조하였으며, 이민경(2011)은 일선 학교에서 실질적으로 미래 세대 교육을 담당하게 될 교사들의 다문화 역량이 다문화교육의 성과를 가르는 핵심적인 요소라는 인식과 정부 차원의 다문화교육 관련 강의 개설을 적극적으로 권장한 사례<sup>5)</sup>를 언급하였는데 이는 교원양성기관의 다문화교육 및 다문화 역량 강화의 기능의 중요성을 방증하고 있음을 보여준다.

## 2. 다문화수용성 관련 이론적 배경

다문화수용성의 개념은 어느 한 가지로 정의하기에는 매우 복잡하고 다차원적인 개념이다(김미진·김경은, 2018). 다문화수용성에 대한 초기의 논의를 정리하면 다음과 같다.

민무숙 외(2010)는 다문화수용성의 개념을 ‘자신과 다른 구성원이나 문화에 대해 집단별 편견을 가지지 않고(다양성), 자신의 문화와 동등하게 인정하고(보편성) 그들과 조화로운 관계를 설정하기(관계성) 위한 협력과 노력의 태도’로 정의하였으며, 김미진(2010)은 다문화수용성을 ‘다문화사회의 구성원으로 살아가는데 필요한 적응 능력’, 곧 기능(행동)적 요소를 포함한 개념으로 확장하였다. 또한 윤인진·송영호(2011)는 다문화수용성을 ‘다문화사회로의 변화로 인한 서로 다른 인종, 문화적 배경을 가진 집단을 한 사회의 구성원으로 받아들이는 수용의 정도’로 정의하였으며, 안상수 외(2012)에서는 ‘자신과 다른 구성원

---

지원체제 및 법적 근거 마련

5) 예비교원을 위한 다문화교육 역량 강화의 일환으로 교원양성기관에서의 다문화교육 강좌 개설을 지원하고 교원자격검정과 교원양성기관의 평가에서도 다문화 관련 내용을 일부 포함하고 있다(장인실 외, 2022; 교육부, 2023).

이나 문화에 대하여 집단별 편견을 갖지 않고 자신의 문화와 동등하게 인정하고 그들과 조화로운 공존 관계를 설정하기 위하여 협력 및 노력하는 태로'로 정의하고 있다. 최근 서경숙·이근영(2022)의 논의는 다문화수용성의 주체가 문화적 다수자이며 수용의 객체는 문화적 소수자라는 가정하에 다수, 소수의 구성이 차별되지 않고 '상호 존중과 공존'의 개념을 내포하고 있어, '동화주의(Cultural Assimilation)'와는 구별되는 '다문화주의(Multicultural)'를 표방하고 있음을 시사하였다. 이는 앞서 언급한 복잡하고 다차원적인 다문화수용성의 개념 정립의 기저(基底)를 명확하게 보여준 논의라고 할 수 있다.

정부는 2010년부터 한국사회의 특수성을 반영한 다문화수용성 지수를 개발<sup>6)</sup>, 3년 주기로 현재까지 총 4회(2012, 2015, 2018, 2021)<sup>7)</sup>에 걸쳐 대국민 다문화수용성 수준과 그 전개 방향을 파악해 오고 있다.

<표 1> 다문화수용성의 하위척도와 구성개념(안상수 외, 2012)

다문화수용성(35) <sup>8)</sup>								
다양성(15)			관계성(11)			보편성(9)		
문화 개방성	국민 정체성	고정관념 및 차별	일방적 동화기대	거부, 회피 정서	상호교류 행동의지	이중적 평가	세계시민 행동의지	

한국인의 다문화수용성을 구성하는 축을 다양성과 관계성, 보편성의 3차원으로 구분하고 각각의 차원을 인지·정서·행동적 요소들을 기반으로 하는 8개의 하위개념으로 제안하였다.

이를 바탕으로 안상수 외(2012)는 '국민 다문화수용성 진단도구(KMCI: Korean Multi-Culturalism Inventory)'를 개발, 한국인의 다문화수용

6) 다문화수용성 진단도구(KMCI)는 민무숙 외 5인(2010)이 개발한 것을 안상수 외 4인(2012)이 개정하여 현재까지 활용하고 있다.  
 7) 본 조사는 2012년에 청소년만 별도로 조사한 사례가 있으며, 2015년 이후부터 일반국민과 청소년의 진단도구를 구분하여 조사, 하나의 보고서에 결과를 발표하고 있다. 본 논의의 대상은 사범대학 재학 중의 학생으로 일반 국민의 진단도구와 결과를 활용하였음을 밝힌다.  
 8) 괄호는 일반인용 문항의 수

성 지수(KMAI)<sup>9)</sup>를 측정하는 3개 차원의 총 35개의 문항을 통해 이민자에 대한 주류사회의 수용 태도를 파악하고자 하였다.<sup>10)</sup>

다문화수용성의 세 차원 중 다양성 차원은 다른 집단의 정체성이나 문화유산의 가치 등을 우리 문화와 동등하게 인정하려는 태도에 기반하고 있는 구성개념 차원이며, 관계성 차원은 외국 이주민 집단과 가까운 관계를 맺고자 하는 정도와 관련되는 것으로 실제 관계 형성에 미치는 영향을 측정하는 것과 연관된 개념으로 설정하고 있다. 마지막 보편성 차원은 주류 집단이 세계에 대한 일관된 태도와 신념의 정도와 관련된 것으로 문화적 가치의 등급화·차별화를 하지 않고 최상위의 도덕적 규범에 따라 인종, 종교, 지역적 차이를 인식하고 보편적 삶의 가치와 태도를 실천하고자 하는 정도를 의미한다(안상수 외, 2012; 서경숙 외 2022).

‘다문화수용성’ 용어는 양계민(2009)의 논의에서 처음 사용되기 시작하여 송미영(2010), 윤상우·김상돈(2010), 김미진(2010), 민무숙 외(2010) 등 2010년 이후 활발히 논의가 전개되기 시작하였으며, 이후 윤인진·송영호(2011), 안상수 외(2012) 등을 비롯한 총 121편의 연구가 2017년까지 진행되었다(김미진·김경은, 2018). 특히 다문화수용성 지수(KMAI)를 적용한 논의로는 김환남·이선애·이은경(2013), 송원일·유진이(2016), 배옥현(2019), 김남희·신유진(2020), 구하라·성상환·모형환(2021), 서경숙·이근영(2022) 등이 있으며 이 논의들은 지역과 연령, 학력, 세대 등 다양한 변인으로 다문화수용성을 측정, 비교·분석하

9) 일반국민 다문화수용성 지수(KMAI) 산출 공식(김이선 외, 2022)

$$\text{다문화수용성지수}(KMAI) = \frac{\sum_{j=1}^8 w_j \bar{X}_j - \sum_{j=1}^8 w_j}{(r-1) \times \sum_{j=1}^8 w_j} \times 100$$

주 :  $\bar{X}_j$ 는 어떤 개인 또는 집단의 측정변수  $j$ 의 평균 값  
 $r$ 은 측정변수의 Likert 척도의 범위 (KMCI는 6점 척도이므로,  $r=6$ )  
 $w_j$ 는 측정변수  $j$ 의 비율로 환산된 가중치

10) 2021년 국민 다문화수용 조사에는 다문화수용성 진단도구(KMCI)를 포함, 일상에서의 외국인·이주민 목격 빈도, 이주민이 한국의 발전에 미치는 영향 등의 세부 영역의 129문항으로 구성되어 있다.

였다. 이러한 노력은 다문화사회 속 구성원으로서 사회, 문화적 공존을 실현하기 위한 기초적 작업의 일환으로 의미가 있다.

### 3. 중등 예비교원의 ‘다문화수용성’ 조사

본 장은 2021년 한국여성정책연구원에서 실시한 ‘2021년 국민 다문화수용성 조사’의 설문 문항과 결과(김이선 외, 2022)를 활용하여 중등 예비교원의 다문화수용성 지수를 파악하고, MZ세대를 대상으로 한 논의(서경숙·이근영, 2022) 결과와 비교·대조 과정을 통해 예비교원의 다문화수용성의 현재를 파악하고자 한다.

#### 3.1 조사 개괄

본 조사는 강원특별자치도 소재 C대학의 사범대학 재학생을 대상으로 약 두 달간 구글 설문<sup>11)</sup>으로 진행하였다. 설문의 문항은 참여자의 일반 사항(5문항)과 일반인용 다문화수용성 진단도구(KMCI) 35개 문항, 개인별 다문화 및 다문화교육 경험 등의 설문 15개 문항<sup>12)</sup>으로 구성하였다. 아래의 <표 2>는 설문 응답자의 인적 현황이다.

---

11) 조사 기간: 2023년 9월 25일~11월 21일(자율 응답 표집)

<https://forms.gle/VVYFUoeSLe71rL8P9>

12) 기존의 다문화수용성 조사의 129문항 중 다문화수용성 진단도구(35문항)를 포함하여 본 논의와 관련 있는 15문항을 선별하여 실시하였다. 과중한 문항으로 설문 참여도 및 응답 성실도의 저하가 우려되었기 때문이다.

<표 2> 설문 응답자의 인적 현황(N=129)<sup>13)</sup>

구분		빈도	비율(%)		구분		빈도	비율(%)	
성별	남성	81	62.8		학과	인문	국어교육	41	31.8
	여성	48	37.2				역사교육	18	14
	계	129	100				영어교육	8	6.2
학년	1학년	53	41.1	41.1		자연 체능	지리교육	3	2.3
	2학년	48	37.2				수학교육	27	20.9
	3학년	16	12.4				체육교육	25	19.4
	4학년	12	9.3		컴퓨터교육		7	5.4	

설문 응답자 현황을 보면 남성이 33명(25.6%) 더 많았으며, 1, 학년 응답 비율과 그 외의 학년(2~4학년, 이하 타 학년) 응답 비율이 각각 41.1%, 58.9%로 나타났다.<sup>14)</sup> 소속(학과)은 논의를 위해 국어, 역사, 영어, 지리교육과를 인문계열(54.3%)로, 수학, 체육, 컴퓨터교육과를 자연 및 체능계열(45.7%)로 구분하고 분석에 활용하였다. 학년, 학과의 전반 모두 고른 응답 분포를 보이지 않았다. 자율적인 응답을 유도한 사유로 판단된다.

### 3.2 결과 분석

#### 3.2.1 다문화수용성 진단도구 문항의 응답 신뢰도

본 설문의 문항 응답 신뢰도 결과는 <표 3>과 같다. 신뢰성 검증을 위해 내적 합치도 계수(Cronbach's  $\alpha$ )를 활용하였으며, 모든 설문 결과가 0.6 이상으로 신뢰도는 확보된 것으로 확인되었다.

13) 보통의 설문에 중요한 변인이 되는 나이는 본 조사 결과 전원 만 19세에서 26세에 분포, 세대 걸침이 분명하지 않아 논의에서 생략하였다.

14) 학년 비율을 1학년과 그 외의 학년으로 구분한 이유는 대학기관에서 교육 경험을 고려하고자 한 것이다.

<표 3> 문항 응답 신뢰도

구성요소		신뢰도( $\alpha$ )	
다양성 (15문항)	문화개방성(4/1R) <sup>15)</sup>	0.756	0.687
	국민정체성(4/4R)	0.724	
	고정관념 및 차별(7/7R)	0.876	
관계성 (11문항)	일방적 동화 기대(4/4R)	0.815	0.602
	거부회피정서(3/3R)	0.906	
	상호교류 행동의지(4/0R)	0.788	
보편성 (9문항)	이중적 평가(4/4R)	0.797	0.801
	세계시민 행동의지(5/0R)	0.796	
계		0.617	

### 3.2.2 중등 예비교원의 다문화 인식과 경험과 KMAI 분석

예비교원의 다문화수용성 측정과 분석을 위해 다문화 관련 경험과 인식에 대한 문항을 본 설문문에 포함하였다. 총 15개 문항으로 다문화에 대한 인식과 관련 교육 이수, 이주민과의 경험 등으로 구성하였으며 KMAI 분석에 유의미한 자료로 판단되는 결과를 중심으로 제시하고자 한다.

예비교원의 다문화교육 이수 횟수를 묻는 질문에서 129명의 응답자 중 23.3%(30명)가 현재까지 다문화교육을 받은 경험이 없는 것으로 나타났다.

<표 4> 다문화교육 횟수

구분	① 없음	② 1회	③ 2~3회	④ 4~5회	⑤ 6회 이상	계(%)	
전체	23.3	26.4	17.8	14.0	18.6	100	
성별	남	27.2	25.9	19.8	9.9		17.3
	여	16.7	27.1	14.6	20.8		20.8

15) 다문화수용성 지수는 점수가 높을수록 수용성이 높은 것을 의미한다. 부정적 문항의 경우 결과 산출 시 역 부호화(Reverse coding) 처리하여 분석한다(김이선 외, 2021). 예를 들면 문화개방성(4/1R)의 경우 총 4개 문항 중 1개 문항을 역 부호화 처리한 것을 의미한다.

남성보다는 여성이 교육을 받은 경험이 대체로 많고, ‘①없음’과 ‘④ 4~5회’로 답변한 남녀의 차이는 10%(p) 이상 차이를 보였다. ‘⑤6회 이상’으로 응답한 비율도 18.6%로 교육 경험이 없음과 비교했을 때 응답자가 소속되었던 이전 교육기관의 다문화교육의 선호 여부에 큰 차이를 나타나는 것으로 추측된다.

다문화교육을 이수한 내용으로 기억에 남는 것을 묻는 질문에서는 ‘④이주민의 현실과 어려움’과 ‘⑤이주민이 겪는 차별 문제’에 대한 내용이 응답의 절반(50.4%)을 차지했다.

<표 5> 다문화교육에서 기억에 남는 내용

구분	① 교육 받은 적 없음	② 이주민 출신 국가의 역사, 문화	③ 이주민 증가가 한국 사회에 미치는 영향	④ 한국 거주 이주민의 현실과 어려움	⑤ 이주민이 한국 사회에서 겪는 차별문제	⑥ 이주민을 대하는 한국인의 적절한 태도	계 (%)
전체	23.3	5.4	11.6	16.3	34.1	9.3	100
성별	남	27.2	6.2	11.1	18.5	8.6	
	여	16.7	4.2	12.5	12.5	10.4	

이러한 결과는 교육의 내용이 우리 사회에 직면한 현실적인 측면, 특히 부정적인 상황에 대한 문제를 다수 다룬 것으로 보이고, 또한 학습자 측면에서 이러한 문제에 대한 인식이 각인 된 것으로 판단된다. 학습 내용의 선정과 조직 과정에서 기울어진 인식이나 관점을 갖지 않도록 다양한 교육 내용 구성을 고려할 필요가 있다.

<표 6> 다문화교육의 필요성

구분	① 전혀 필요하지 않다	② 별로 필요하지 않다	③ 보통이다	④ 대체로 필요하다	⑤ 매우 필요하다	계 (%)	
전체	1.6	1.6	18.6	45.7	32.6	100	
성별	남	1.2	2.5	23.5	45.7		27.2
	여	2.1	0	10.4	45.8		41.7

다문화교육의 필요성에 대한 응답은 78.3%가 대체로 필요한 것으로 나타났다(<표 6>). 이는 지금 우리 사회가 직면한 다문화 관련

사안에 공감하고 변화를 지향하는 인식을 충분히 인지하고 있는 것으로 해석 가능하다.

또한 <표 7>에서와 같이 이주민과 함께하는 경험의 필요성에 관한 응답은 행사(57.4%), 자원봉사(64.3%), 동호회(56.6%) 활동 모두 대체로 필요하다는 의견이다.

<표 7> 이주민과 함께하는 경험의 필요성

구분		① 전혀 필요하지 않다	② 별로 필요하지 않다	③ 보통이다	④ 대체로 필요하다	⑤ 매우 필요하다	계 (%)	
행사	전체	2.3	7.0	33.3	41.9	15.5	100	
	성별	남	1.2	8.6	40.7	35.8		13.6
		여	4.2	4.2	20.8	52.1		18.8
자원봉사	전체	5.4	4.7	25.6	45.7	18.6	100	
	성별	남	6.2	6.2	32.1	42.0		13.6
		여	4.2	2.1	14.6	52.1		27.1
동호회	전체	4.7	7.0	31.8	42.6	14.0	100	
	성별	남	3.7	9.9	37.0	37.0		12.3
		여	6.3	2.1	22.9	52.1		16.7

특기할 만한 사항은 여성 응답자가 이러한 활동의 필요성을 더욱 중요하게 인식하고 있다는 점이다. 특히 자원봉사 영역에서 ‘⑤매우 필요하다’의 응답은 남성의 2배 가까운 수치로, 자원봉사의 특성상 자발적인 의지와 선의(善意)가 필요하고 행동과 실천이 수반되어야 한다는 점에서 다문화를 인식하고 개선하려는 태도(인식)가 남성보다 더욱 적극적인 경향으로 파악할 수 있다.

다음은 다문화수용성 지수(KMAI)를 활용하여 예비교원의 성별에 따른 차이를 비교, 분석하고자 한다.

<표 8> 중등 예비교원의 KMAI: 전체 및 성별 비교

구분	전체		성별 비교		t	
	N	M(SD)	M(SD)			
			남(n=81)	여(n=48)		
KMAI	129	<b>68.56</b> (14.06)	<b>65.70</b> (14.18)	<b>73.38</b> (12.59)	-3.095*	0.02
(1) 다양성(15)	129	<b>71.92</b> (14.77)	<b>69.07</b> (15.88)	<b>76.72</b> (11.30)	-3.182**	0.002
문화개방성 (4/1R)	129	66.74 (17.64)	65.99 (18.99)	68.02 (15.18)	-0.631	0.529
국민정체성 (4/4R)	129	68.57 (19.63)	65.74 (20.75)	73.33 (16.71)	-2.276*	0.025
고정관념 및 차별 (7/7R)	129	79.47 (16.62)	74.81 (16.98)	87.32 (12.71)	-4.419***	<0.001
(2) 관계성(11)	129	<b>67.42</b> (15.91)	<b>63.37</b> (15.32)	<b>72.56</b> (15.71)	-2.906**	0.004
일방적 동화기대 (4/4R)	129	62.29 (22.60)	57.28 (21.91)	70.73 (21.41)	-3.397***	<0.001
거부·회피 정서 (3/3R)	129	82.33 (19.87)	79.59 (21.09)	86.94 (16.84)	-2.058	0.42
상호교류 행동의지 (4/0R)	129	55.16 (19.94)	53.70 (20.15)	57.60 (19.54)	-1.074	0.285
(3) 보편성(9)	129	<b>64.74</b> (15.99)	<b>62.19</b> (16.18)	<b>69.06</b> (14.87)	-2.402*	0.018
이중적 평가 (4/4R)	129	67.42 (15.91)	61.79 (21.22)	67.81 (19.04)	-1.618	0.108
세계시민 행동의지 (5/0R)	129	65.52 (18.56)	62.62 (19.06)	70.42 (16.76)	-2.347*	0.02

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

남녀 성별에 따른 KMAI 지수는 여성(73.38)이 남성(65.70)보다 다문화수용성 지수가 높게 나타났다( $t = -3.095$ ,  $p < .05$ ). 다양성( $t = -3.182$ ,  $p < .01$ ), 관계성( $t = -2.906$ ,  $p < .01$ ), 보편성( $t = -2.402$ ,  $p < .05$ )의 하위 요인 모두 통계적으로 유의미한 차이를 보였다.

첫 번째 다양성 요인 중, ‘고정관념 및 차별’<sup>16)</sup> 요소의 결과( $t = -4.419$ ,  $p < .001$ )가 가장 큰 간극으로 나타났다. 이는 남성이 여성보

16) 고정관념 및 차별은 외국 이주민에 대한 편견적 태도와 고정관념 정도 그리고 이들을 차별적으로 대하려는 차별적 행동 경향성을 종합적으로 측정한다(김이선 외, 2022).

다 고정관념이나 차별적 성향이 짙다는 의미로 해석이 가능하다. 앞의 <표 5>의 결과로 볼 때, 이주민이 한국 사회에서 겪는 차별의 문제의 내용이 가장 많이 기억되는 것으로 나타났으며, 설문 결과 남녀의 성비 차이(15.4%)도 상당히 큰 것으로 나타났다. 또한 <표 4>의 결과에서도 다문화교육을 한 번도 이수하지 못한 남성의 비율이 여성보다 약 10.5% 많아 이와 관련한 경험과 인식의 차이가 크게 벌어진 상태로 분석이 가능하다. 곧 남성의 다문화교육 경험을 권장, 독려할 필요성이 제기된다.

두 번째 관계성 요인에서도 남녀 학생의 차이가 유의미하게 나타났는데 특히 ‘일방적 동화기대’<sup>17)</sup>의 요소의 결과( $t=3.397, p<.001$ )가 가장 큰 차이를 보였다. 이는 여성보다 남성이 이주민 본국의 정체성과 문화를 버리고 주류문화인 한국문화 속에 녹여지기를 기대하고 있음이 더 크다는 의미다. 다문화 이론<sup>18)</sup> 중 용광로 이론(melting pot)에 남성이 더욱 가깝게 인식하는 것으로 해석된다. 다문화교육의 방향이 일방적인 것이 아닌 상호성, 양방성에 근거함을 강조해야 할 필요가 있다.

세 번째 보편성 요인에서는 ‘세계시민행동 의지’ 요소에 유의미한 결과( $t=-2.347, p<.05$ )가 도출되었다. ‘세계시민행동 의지’ 요소는 외부세계의 다양한 경계를 초월한 상위 도덕적 규범에 바탕을 둔, 전 지구적 문제(기아, 빈곤, 인권 등)에 대한 행동적 지향성(행동 의지)을 의미한다(김이선 외, 2022). 이 또한 남성보다는 여성이 세계시민으로서 다양한 문제에 의지적, 행동적으로 참여할 의사가 큰 것으로 해석할 수 있다. <표 7>을 참고하면 남성보다 여성이 이주민과 함께하는 자원봉사의 필요성을 더욱 크게 공감하고 있는 것을 볼 수 있으며, 이 또한 행동적, 의지적 성향이 드러난 설문 결과로 해석이 가능하다.

<표 8>의 KMAI 지수 비교 결과 남성보다는 여성이 다문화수용에 더욱 포용적인 인식이 뚜렷한 것으로 보인다. 보다 구체적인 다문화수

17) 일방적 동화기대는 주류문화 집단의 입장에서 소수자의 입장에 있는 외국 이주민이 고유한 한국문화와 관습을 이해하고 순응하며, 한국어를 더 완벽히 할 수 있기를 기대하는 정도로 측정한다(김이선 외, 2022).

18) 세계 여러 이민 국가에서 다문화 이론은 크게 용광로 이론(theory of melting pot), 모자이크 이론(theory of mosaic), 샐러드볼 이론(theory of salad bowl) 등으로 사용하고 있다.

용성 지수의 분석을 위해 학년과 전공계열을 기준으로 구분하여 살펴보고자 한다.

<표 9> 중등 예비교원의 KMAI: 학년 비교

구분	학년 비교		t	
	M(SD)			
	1학년(n=53)	타 학년(n=76)		
KMAI	<b>68.25</b> <b>(13.32)</b>	<b>68.77</b> <b>(14.64)</b>	-0.208	0.835
(1) 다양성(15)	<b>72.71</b> <b>(13.09)</b>	<b>71.37</b> <b>(15.91)</b>	0.504	0.615
문화개방성 (4/1R)	69.72 (14.72)	64.67 (19.24)	1.686	0.094
국민경제성 (4/4R)	68.01 (19.02)	68.95 (20.15)	-0.263	0.793
고정관념 및 차별 (7/7R)	79.62 (13.56)	73.36 (18.55)	0.093	0.926
(2) 관계성(11)	<b>66.36</b> <b>(15.83)</b>	<b>68.16</b> <b>(16.04)</b>	-0.629	0.530
일방적 동화기대 (4/4R)	64.06 (21.06)	61.05 (23.68)	0.741	0.460
거부·회피 정서 (3/3R)	79.12 (19.53)	84.56 (19.93)	-1.538	0.126
상호교류 행동의지 (4/0R)	53.77 (22.55)	56.12 (17.99)	-0.656	0.513
(3) 보편성(9)	<b>63.81</b> <b>(15.89)</b>	<b>65.39</b> <b>(16.14)</b>	-0.552	0.582
이중적 평가 (4/4R)	61.70 (19.71)	65.66 (21.12)	-1.076	0.284
세계시민 행동의지 (5/0R)	66.11 (18.79)	65.11 (18.52)	0.302	0.763

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

먼저 예비교원의 학년별 분석은 1학년과 그 외 학년(타 학년)으로 구분하였다. 대학 교육에서의 다문화 관련 교과목 이수 경험을 염두한 구분의 이유와 학년별 응답의 수가 고르게 분포하지 않은 이유에서이다. <표 9는> 1학년과 타 학년의 KMAI 지수 분포의 결과이다. 두 집단 간의 겹 분포를 확인하면 차이에 대한 유의미한 값이 도출되지 않았다. 대학에서 다문화 관련 교육이 적고 그에 따른 경험도 적은 이유에서 타 학년의 KMAI가 높게 측정되지 않은 이유로 판단된다.

<표 10> 중등 예비교원의 KMAI: 1학년과 타 학년의 남녀 비교

구분	1학년		<i>t</i>		2,3,4학년		<i>t</i>	
	<i>M(SD)</i>				<i>M(SD)</i>			
	남(n=40)	여(n=13)	남(n=41)	여(n=35)				
KMAI	<b>66.15</b> (13.07)	<b>74.72</b> (12.39)	-2.079*	0.043	<b>65.27</b> (15.33)	<b>72.88</b> (12.80)	-2.324*	0.023
(1) 다양성(15)	<b>71.02</b> (13.21)	<b>77.90</b> (11.67)	-1.675	0.1	<b>67.18</b> (18.08)	<b>76.28</b> (11.30)	-2.672**	0.009
문화개방성 (4/1R)	68.00 (14.88)	75.00 (13.39)	-1.507	0.069	64.02 (22.31)	65.43 (15.16)	-0.325	0.746
국민경제성 (4/4R)	67.75 (18.40)	68.85 (21.62)	-0.179	0.859	63.78 (22.88)	75.00 (14.50)	-2.589**	0.006
고정관념 및 차별 (7/7R)	76.64 (13.75)	88.79 (7.86)	-3.016**	0.004	73.0 (19.64)	86.78 (14.15)	-3.533***	<0.001
(2) 관계성(11)	<b>63.86</b> (15.58)	<b>74.05</b> (14.55)	-2.080*	0.043	<b>64.87</b> (15.25)	<b>72.01</b> (16.29)	-1.970	0.053
일방적 동화기대 (4/4R)	60.75 (21.68)	75.23 (15.66)	-2.068*	0.044	53.90 (21.87)	69.43 (23.26)	-2.996**	0.004
거부·회피 경서 (3/3R)	77.33 (20.30)	84.62 (16.42)	-1.172	0.246	81.79 (21.86)	87.81 (17.15)	-1.319	0.191
상호교류 행동의지 (4/OR)	51.25 (22.41)	61.54 (22.02)	-1.444	0.155	56.10 (17.62)	56.14 (18.67)	-0.011	0.991
(3) 보편성(9)	<b>61.66</b> (15.65)	<b>70.42</b> (15.35)	-1.761	0.084	<b>62.70</b> (16.86)	<b>68.55</b> (14.88)	-1.592	0.116
이중적 평가 (4/4R)	60.25 (20.66)	66.15 (16.35)	-0.937	0.353	63.29 (21.90)	68.43 (20.14)	-1.057	0.294
세계시민 행동의지 (5/OR)	63.20 (18.52)	75.08 (17.29)	-2.039*	0.047	62.05 (19.78)	68.69 (16.48)	-1.573	0.120

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

학년별 KMAI 지수와는 달리 남녀 사이의 KMAI 지수는 1학년 ( $t = -2.079, p < .05$ )과 타 학년 ( $t = -2.324, p < .05$ ), 두 범주 모두 남녀 간의 유의미한 차이가 있었다. <표 10>의 각각의 남녀 KMAI 지수를 참고하면 남녀 모두 1학년보다 타 학년의 지수가 더 낮고 응답의 표준편차 (SD) 역시 더 벌어진 것으로 나타났다. 1학년 여성의 표집 응답의 수가 적어 표집 신뢰도의 저하로 제외한다손 치더라도, 응답 인원 40명이 넘고 그 수도 비슷한 남성의 경우도 동일하게 지수가 줄어든 결과다. 남녀의 KMAI 지수는 하위 요인 및 요소의 결과를 포함, 단순 수치의 비교는 바람직하지 않으나, 예상되는 일반적 결과, 즉 학년이 높을수록, 교육의 경험이 많을수록 KMAI 지수가 높게 나올 것이라는 예상과 다른 결과는 특이한 점이 아닐 수 없다.

1학년과 타 학년의 세부적인 하위 요인에 대한 세부적 결과에서도 1학년보다 타 학년의 남녀의 차이가 두드러진 것을 확인할 수 있다. 두 집단 모두 ‘고정관념 및 차별’, ‘일방적 동화기대’의 결과에서 유의미한 차이를 보여주고 있으며, 타 학년에서의 ‘국민정체성( $t=-2.589, p<.01$ )’ 요소에서 1학년과 다른 경향을 보여주고 있다. 그러나 학년별 비교(<표 9>)에서는 유의미한 차이를 찾기 어려웠다.

중등 예비교원의 전공(학과) 계열별 결과를 바탕으로 비교 분석을 하고자 한다. 앞서 언급한 것과 같이 7개 전공을 인문계열과 자연·체능계열로 구분하여 KMAI 지수를 산출하였다. <표 11>는 계열별 KMAI 지수 비교표로 인문계열 평균 71.67(표준편차 13.79), 자연·예체능계열 평균 64.86(표준편차 13.58)으로  $t$  검정 결과  $t=2.813(p<.01)$ 로 나타났으며, 하위 요인으로 관계성( $t=3.290, p<.001$ ), 보편성( $t=3.141, p<.01$ )에서 유의미한 차이가 나타났다. 특히 관계성의 하위 요소인 ‘거부·회피 정서( $t=3.390, p<.001$ )’에서 두 집단 간의 간극이 큰 것으로 나타났다. 거부·회피 정서는 종족적 배경이 다르거나 이질적 문화권에서 온 이주민들과 일상적 관계를 형성하는 데 있어 이들과 접촉을 의도적으로 회피하는 등 비합리적인 부정적 정서의 경향성을 말한다(김이선 외, 2022).

이는 앞선 조사 결과에서 나타나지 않았던 부분으로 계열에 따른 KMAI 경향이 이질적인 것으로 드러난 것이다. 또한 보편성 요인의 ‘이중적 평가( $t=2.756, p<.01$ )’<sup>19)</sup>에서도 ‘거부·회피 정서’ 경우와 유사한 결과가 도출되었다. 전공계열에 따른 KMAI의 결과를 비추어 볼 때 인문계열 학생보다는 자연·체능계열의 다문화 관련 교육이 더욱 강조되어야 할 것으로 보인다. 특히 관계성과 보편성 요인에 중점을 둔 교육 내용으로 구성하는 것이 바람직하다.

19) 이중적 평가는 이주민 국가의 경제발전 수준이나 문화적 가치의 등급화, 차별화에 따른 선진국과 개발도상국, 흑인과 백인에 대한 평가 등 이중적 잣대로 이주민을 대하는 경향성을 말한다(김이선 외, 2022).

<표 11> 중등 예비교원의 KMAI: 계열별 비교

구분	계열별 비교		t	
	M(SD)			
	인문계열(n=70)	자연·체능계열(n=59)		
KMAI	<b>71.67</b> <b>(13.79)</b>	<b>64.86</b> <b>(13.58)</b>	2.813**	0.006
(1) 다양성(15)	<b>73.61</b> <b>(14.56)</b>	<b>69.91</b> <b>(14.89)</b>	1.425	0.157
문화개방성 (4/1R)	67.79 (18.95)	65.51 (16.02)	0.729	0.467
국민정체성 (4/4R)	69.79 (18.33)	67.12 (21.14)	0.768	0.444
고정관념 및 차별 (7/7R)	82.16 (15.64)	76.27 (17.32)	2.030*	0.044
(2) 관계성(11)	<b>71.50</b> <b>(15.02)</b>	<b>62.58</b> <b>(15.70)</b>	3.290***	<0.001
일방적 동화기대 (4/4R)	64.57 (24.03)	59.58 (20.66)	1.253	0.212
거부·회피 정서 (3/3R)	87.71 (15.38)	75.93 (22.66)	3.390***	<0.001
상호교류 행동의지 (4/0R)	59.50 (18.96)	50.00 (20.00)	2.765**	0.007
(3) 보편성(9)	<b>68.67</b> <b>(15.90)</b>	<b>60.08</b> <b>(14.94)</b>	3.141**	0.002
이중적 평가 (4/4R)	68.50 (19.16)	58.73 (21.08)	2.756**	0.007
세계시민 행동의지 (5/0R)	68.86 (18.88)	61.56 (17.51)	2.260*	0.026

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

전공계열에 따른 남녀 응답자의 비교 결과는 <표 12>와 같다. 각 계열별 남녀의 차이를 보면 자연·체능계열의 남녀 차이보다 인문계열의 남녀 차이가 더욱 극명하게 차이가 나타난다. 곧 남녀 모두 전체적으로 낮은 KMAI 경향을 보이는 자연·체능계열과 달리 인문계열은 남녀의 간극이 크되, 여성의 KMAI 지수가 높아 인문계열 KMAI 지수 전체를 이끄는 경향이 큰 것으로 보인다.

<표 12> 중등 예비교원의 KMAI: 전공 계열별 남녀 비교<sup>20)</sup>

구분	인문계열 남녀 비교		<i>t</i>		자연·체능계열 남녀 비교		<i>t</i>	
	<i>M(SD)</i>				<i>M(SD)</i>			
	남( <i>n</i> =38)	여( <i>n</i> =32)	남( <i>n</i> =43)	여( <i>n</i> =16)				
KMAI	<b>67.07</b> (14.82)	<b>77.14</b> (10.22)	-3.245**	0.002	<b>64.49</b> (13.64)	<b>65.86</b> (13.80)	-0.340	0.735
(1) 다양성(15)	<b>68.77</b> (15.98)	<b>79.37</b> (10.20)	-3.358***	<0.001	<b>69.35</b> (15.97)	<b>71.42</b> (11.83)	-0.472	0.639
문화개방성 (4/1R)	65.53 (21.24)	70.47 (15.73)	-1.088	0.280	66.400 (17.02)	63.13 (13.15)	0.694	0.491
국민정체성 (4/4R)	63.95 (19.28)	76.72 (14.57)	-3.078**	0.003	67.33 (22.08)	66.56 (19.04)	0.122	0.903
고정관념 및 차별 (7/7R)	76.02 (16.12)	89.46 (11.530)	-3.945***	<0.001	73.75 (17.83)	83.04 (14.21)	-1.869	0.067
(2) 관계성(11)	<b>66.70</b> (15.28)	<b>77.19</b> (12.73)	-3.083**	0.003	<b>62.31</b> (15.24)	<b>63.30</b> (17.37)	-0.214	0.831
일방적 동화기대 (4/4R)	55.66 (23.97)	75.16 (19.65)	-3.676***	<0.001	58.72 (20.09)	61.88 (22.65)	-0.518	0.607
거부·회피 정서 (3/3R)	84.74 (17.32)	91.25 (12.03)	-1.793	0.077	75.04 (23.19)	78.33 (21.71)	-0.493	0.624
상호교류 행동의지 (4/OR)	56.71 (19.91)	62.81 (17.50)	-1.349	0.182	51.05 (20.22)	47.19 (19.75)	0.656	0.515
(3) 보편성(9)	<b>64.81</b> (17.43)	<b>73.26</b> (12.65)	-2.283*	0.026	<b>59.87</b> (14.81)	<b>60.65</b> (15.79)	-0.177	0.860
이중적 평가 (4/4R)	66.32 (20.75)	71.09 (17.03)	-1.040	0.302	57.79 (21.05)	61.25 (21.64)	-0.557	0.580
세계시민 행동의지 (5/OR)	63.16 (20.40)	75.63 (14.49)	-2.979**	0.004	62.14 (18.02)	60.00 (16.52)	0.414	0.680

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

인문계열의 세부 요인별 결과를 보면 다양성( $t = -3.358, p < .001$ ), 관계성( $t = -3.083, p < .01$ ), 보편성( $t = -2.283, p < .05$ ) 모두 남녀 간의 유의미한 차이가 있는 것으로 나타났다. 세부 요인별 사항을 살펴보면 다양성 요인에서는 ‘국민정체성( $t = -3.078, p < .01$ )’<sup>21)</sup>과 ‘고정관념 및 차별( $t = -3.945, p < .001$ )’이, 관계성에서는 ‘일방적 동화기대( $t = -3.676, p < .001$ )’ 요소가 마지막으로 보편성에서는 ‘세계시민 행동의지( $t = -2.979, p < .01$ )’ 요소가 남녀의 인식 정도가 큰 것으로 나타났다.

20) 자연계열(예체능 제외)의 남녀 비교에서는 유의미한 차이가 나타나지 않았다.

21) 국민정체성은 국가의 구성원들의 국민됨의 기준(생득적 요소, 국적, 한국어 능력, 전통 음식 선호 등)을 무엇으로 규정하며, 누구를 국민으로 받아들이는 것인가에 관한 인식을 의미한다(김이선 외, 2022).

정리하면, 자연·체능계열 남녀의 KMAI 지수는 서로 유사하게 측정되었으나 모두 인문계열 남성의 KMAI 지수보다 낮고, 또한 인문계열 남성의 지수는 동일계열 여성의 지수보다 다소 큰 간극으로 차이가 나는 것을 알 수 있다.

중등 예비교원의 KMAI 결과를 집약했을 때 여성보다는 남성이 교육 대상으로 고려해야 할 것이며, 인문계열 보다는 자연·체능계열의 학습을 도모할 필요가 있다. 또한 인문계열의 경우 남녀간의 간극을 최소화할 수 있는 교육적 방안 모색이 필요한 것으로 보인다.

교육의 내용으로는 각 하위 요인을 전반적으로 다루되, 다양성 요인에서는 ‘국민정체성’, ‘고정관념 및 차별’ 요소, 관계성 요인에서는 ‘일반적 동화기대’ 요소, 보편성 요인에서는 ‘세계시민 행동의지’ 요소에 중점을 두어 교육의 방향을 탐색해야 할 것이다.

### 3.2.3 중등 예비교원과 ‘일반국민’, ‘MZ세대’의 KMAI

다문화수용성 지수와 관련한 타 연구 결과를 바탕으로 예비교원의 KMAI 지수를 비교, 분석하고자 한다.

본 논의에 차용된 연구 결과는 김이선 외(2022)<sup>22)</sup>, 서경숙·이근영(2022)<sup>23)</sup>의 연구로 다문화수용성 지수(KMAI)를 활용한 집단별 측정 결과를 다룬 논의다.

<표 13>은 차용한 논의의 결과를 표로 나타낸 것이다. 각 연구 결과가 동일한 방식으로 명시되지 않았으나 중등 예비교원의 조사와 비교 가능한 결과 위주로 활용하였다.

서경숙·이근영(2022) 논의는 표집 대상을 MZ세대<sup>24)</sup>로 설정하고 MZ세대의 다문화 경험과 수용성 지수의 관련성을 논의하였다. 남녀 지수와 Z세대, 대학 재학 및 졸업생의 결핍값을 비교대상으로 선정하

22) 김이선 외(2022) 이하 ‘일반국민’

23) 서경숙·이근영(2022) 이하 ‘MZ세대’

24) MZ세대는 밀레니얼(millennial) 세대와 Z(generation Z)세대를 합쳐 부르는 용어로 대체로 1980년대 초반부터 2000년 후반까지 출생한 세대를 지칭한다(서경숙·이근영, 2022).

였다. 그 결과 중등 예비교원의 KMAI 지수가 남녀, Z세대, 대재·대졸의 범주에 비해 모두 높은 것으로 나타났다<sup>25)</sup>. 그러나 남녀 지수의 비교는 예비교원의 경향과 같이 남성보다 여성이 더 높은 점수를 획득하였고 그 간극 역시 예비교원의 남녀 차이와 유사하다.

<표 13> 중등 예비교원과 MZ세대, 일반국민의 KMAI 비교

구분	예비교원(2023)			MZ세대(2022)				일반국민(2022)				
	전체	남녀 비교		남녀 비교		Z세대	대재 대졸	전체	남녀 비교		20대	4년제 대졸
	<i>M(SD)</i> (n=129)	<i>M(SD)</i>		<i>M(SD)</i>		<i>M(SD)</i> (n=51)	<i>M(SD)</i> (n=75)	<i>M</i> (n=5000)	<i>M</i>		<i>M</i> (n=921)	<i>M</i> (n=1306)
		남 (n=81)	여 (n=48)	남 (n=48)	여 (n=59)				남 (n=2545)	여 (n=2455)		
KMAI	68.56 (14.06)	65.70 (14.18)	73.38 (12.59)	-	-	-	-	52.27	52.71	51.82	54.40	54.35
다양성	71.92 (14.77)	69.07 (15.88)	76.72 (11.30)	55.54 (10.968)	66.12 (8.866)	61.53 (8.542)	60.84 (11.702)	53.95	54.39	53.49	56.50	56.08
관계성	67.42 (15.91)	63.37 (15.32)	72.56 (15.71)	32.40 (6.597)	40.14 (6.315)	44.69 (8.629)	44.73 (9.479)	51.09	51.77	50.39	53.35	53.26
보편성	64.74 (15.99)	62.19 (16.18)	69.06 (14.87)	40.35 (9.425)	48.67 (7.010)	36.65 (7.090)	36.43 (7.621)	51.39	51.43	51.35	52.28	53.22

김이선 외(2022) 논의는 일반국민 전체, 남녀, 20대, 4년제 대졸의 범주로 재정리하고 본 논의에 활용하였다. 재정리한 자료로 비교한 결과, 표집 대상인 일반국민 전체, 남녀, 20대, 4년제 대졸 모든 범주에서 예비교원의 KMAI 지수가 높게 나타났다. 특이한 결과는 일반국민의 남녀 비교 범주의 지수가 타 논의와 다르게 남성의 지수가 더 높게 측정되었다는 것이다. 미세한 차이이나 다소 월등하게 차이를 보였던 예비교원과 MZ세대의 결과와는 다른 것이다.

#### 4. 결론

본 논의는 중등 예비교원의 다문화(교육) 역량 강화의 기초 논의로 다문화수용성 지수 분석을 통한 교육적 방향 탐색에 목적이 있다. 다문

25) 동일한 산출 방식을 활용했음에도 예비교원의 다문화수용성 지수가 높은 것은 사범대생이라는 특정 집단을 대상으로 설문을 한 이유로 보인다.

화사회, 다문화 시대의 패러다임에 대응하는 예비교원의 역량 강화를 위해 다문화수용성에 주목하였으며, KMAI 조사 결과를 바탕으로 예비교원의 다문화에 관한 인식을 점검, 교육적 방향을 탐색하고자 하였다.

연구를 요약하면 첫째, 예비교원은 일반국민과 MZ세대보다 다문화수용성 지수가 높은 것으로 나타났다. 이는 예비교원이라는 집단적 특성으로 인한 결과로 보이며, 일반국민과 MZ세대의 논의 결과보다 예비교원의 KMAI가 높게 측정되었다. 다양성, 관계성, 보편성 요인의 결과값은 다소 차이가 있었으나, 각 논의의 상대적 지수의 차는 유사한 분포를 보였다.

둘째, 전체 예비교원의 KMAI 결과는 여성이 남성보다 다문화수용성 지수가 높게 나타났다. 특히 ‘국민정체성’, ‘고정관념 및 차별(다양성)’, ‘일방적 동화기대(관계성)’, ‘세계시민 행동의지(보편성)’ 요소의 남녀 차이가 유의미한 차이가 있는 것으로 보인다. 예비교원 전체를 대상으로 하는 다문화교육 역량 강화를 위해서 위의 세 요소를 중심으로 한 다문화교육 내용의 선정과 운영을 우선적 과업으로 인식할 필요가 있다.

셋째, 학년별(1학년과 타 학년)의 비교에서는 유의미한 결과가 나오지 않았으나, 각 기준별 남녀의 차는 양상이 다소 다르게 나타났다. 특히 1학년은 관계성 요인을, 타 학년은 다양성 요인의 간극을 줄이는 데 목표를 둔 내용 선정과 활용에 중점을 두어야 한다.

넷째, 예비교원의 계열별 비교에서는 인문계열이 자연계열보다 KMAI가 높게 측정되었다. 다문화수용성 하위 세 요인 모두에서 유의미한 차이가 나타났기 때문에 다문화교육 전반의 교육에서 그 초점을 자연·체능계열의 KMAI 향상에 중점을 둘 필요가 있다. 그러나 계열별 남녀 비교에서 인문계열의 남녀의 간극이 상당히 큰 것을 유념, 남성 학생이 부족한 하위 요소를 중심으로 한 교육 내용의 선정이 필요하다.

대부분의 대학교육 맥락에서는 학습 내용의 선정과 운영을 성별 또는 계열 범주로 구분하여 구현하기 어렵다. 또한 다문화 관련 인식 또한 획일적인(혹은 유사한) 성향을 갖추게 해서도 안 된다. 다만, 본 논의를 통해 예비교원의 다문화수용에 대한 과·부족한 인식의 시태(時態)를 점검하고, 교원양성기관에서의 다문화 관련 교과 운영의 방향성 제

고를 위한 기반 조성 측면에 의미가 있다. 이를 바탕으로 예비교사 교육을 위한 다문화 관련 교수·학습의 구체적인 방안과 활용이 필요하다.

[Abstract]

## A Study on Multicultural Acceptance of Secondary School Preparatory Teachers

-Focusing on KMAI Analysis of College of Education Students  
at C University in Gangwon Province-

Go, Joohwan(Catholic Kwandong University)  
Park, Jinseo(Catholic Kwandong University)

This discussion aims to explore the educational direction through the analysis of the multicultural acceptance index as a basic discussion on strengthening the multicultural (education) capabilities of secondary school pre-service teachers. In order to strengthen the capacity of pre-service teachers to respond to the paradigm of a multicultural society and the era of multiculturalism, attention was paid to multicultural acceptance, and based on the results of applying the Korean Multi-culturalism Inventory(KMCI), we tried to examine the perception of multiculturalism of pre-service teachers and explore the educational direction. The multicultural acceptance index(KMAI) of pre-service teachers was higher in women than men in all categories of diversity, relationship, and universality, and there were significant differences between men and women in the elements of 'national identity, stereotyping and discrimination (diversity)', 'unilateral assimilation expectation(relationship)' and 'global citizenship behavioral will (universality)'. In this regard, it is necessary to improve the direction of pre-service teacher

education. This discussion is valuable as a basic study on the development of multicultural-related subjects and the selection and operation of educational contents of teacher training universities.

**Key words** : Secondary Preparatory Teachers, Multicultural Acceptance, Korean Multi-Culturalism Inventory(KMCI), Diversity, Relationship, Universality, Pre-service Teacher Education

## [참고문헌]

### ■ 단행본

- 김이선·최윤정·정연주·장희영·양계민, 『2021년 국민 다문화수용성 조사』, 한국여성정책연구원, 2022.
- 민무숙·안상수·김이선·김금미·조영기·류정아, 『한국형 다문화수용성 진단도구 개발 연구』, 사회통합위원회, 2010.
- 안상수·민무숙·김이선·이명진·김금미, 『국민 다문화수용성 조사 연구』, 한국여성정책연구원, 2012.
- 장인실·모경환·김윤주·박철희·임은미·조현희·함승환, 『다문화교육』, 학지사, 2022.
- J. A. Banks·C. A. McGee Banks, 『Handbook of Research on Multicultural Education』, San Francisco:Jossey-Bass, 2004.

### ■ 논문 및 기타 자료

- 교육부, 출발선 평등을 위한 2023년 다문화교육 지원계획(안), 교육부, 2023.
- 구하라·성상환·모형환, 「청소년의 다문화교육 경험이 다문화수용성에 미치는 영향: 중요 타인의 조절효과를 중심으로」, 『문화교류와 다문화교육』10권 4호, 2021, 61-80면.
- 김남희·신유진, 「김해시민의 다문화 수용성에 관한 연구: 구도심과 신도시를 중심으로」, 『문화교류와 다문화교육』9권 4호, 2020, 115-135면.
- 김미진, 「아동의 다문화 수용성 척도개발에 관한 연구」, 박사학위논문 고려대학교 대학원, 2010.
- 김미진·김정은, 「국내 다문화 수용성에 관한 연구동향 분석」, 『다문화교육연구』11권 1호, 2018, 1-27면.
- 김환남·이선애·이은경, 「한국형 다문화수용성척도(KMCI)를 활용한 보육교사와 예비교사의 다문화수용성 분석」, 『한국보육학회지』13권 2호, 2013, 123-144면.
- 박선웅·이민경·구정화·박길자, 「다문화교육 연구학교의 프로그램에 대한 비판적 분석」, 『시민교육연구』42권 2호, 2010, 29-60면.
- 박혜숙·원미순, 「대학생들의 다문화 수용성과 관련변인 탐색」, 『교육심리연구』24권 2호, 2010, 303-325면.
- 박혜숙, 「대학생 대상 다문화 수용성 척도 타당화」, 『교육과학연구』44권 2호, 2013, 219-248면.
- 배옥현, 「경상북도 다문화수용성 실태조사 연구」, 『다문화와 인간』8권 1호, 2019, 93-127면.

- 서경숙·이근영, 「MZ세대의 다문화 수용성에 대한 연구」, 『인문사회21』13권 4호, 사단법인 아시아문화학술원. 2022, 713-728면.
- 송미령, 「다문화 수용성의 원인 분석」, 『민족연구』41호, 2010, 74-98면.
- 송원일·유진이, 「대학생의 다문화멘토링 경험이 다문화수용성에 미치는 영향」, 『다문화 아동청소년연구』1권 2호, 2016, 27-53면.
- 양계민, 「한민족정체성과 자민족중심주의가 청소년의 다문화 수용성에 미치는 영향」, 『한국청소년 연구』20권 4호, 2009, 387-422면.
- 윤상우·김상돈, 「사회적 가치관이 한국의 다문화 수용성에 미치는 영향」, 『사회과학연구』36권 1호, 2010, 91-117면.
- 윤인진·송영호, 「한국인의 국민정체성에 대한 인식과 다문화 수용성」, 『통일문제연구』23권 1호, 2011, 143-192면.
- 은선경, 「청소년의 다문화 수용성에 영향을 미치는 요인에 관한 연구 초등학생과 중학생의 비교」, 『한국산학기술학회논문지』17권 10호, 2016, 685-695면.
- 이민경, 「교원양성기관에서의 다문화 교육과정 방향성 고찰」, 『학교교육연구』6권 2호, 사단법인 학교교육연구원, 2011, 25-39면.
- 장인실, 「다문화교육이 한국교사 교육과정 개혁에 주는 시사점」, 『교육과정연구』21권 3호, 2003, 409-431면.
- 정대겸, 「한국 청소년의 다문화 수용성 영향요인 분석: 공동체의식 체험활동 교우관계를 중심으로」, 『아동교육』26권 2호, 2017, 349-365면.
- 행정안전부, 국내 거주 외국인 주민 수 213만 명, 2년 연속 감소. 2022.10.31. 보도자료, 2022.
- 황정미, 「한국인의 다문화 수용성 분석: 새로운 성원권의 정치학 관점에서」, 『아세아연구』53권 4호, 2010, 152-184면.