



저작자표시-비영리-변경금지 2.0 대한민국

이용자는 아래의 조건을 따르는 경우에 한하여 자유롭게

- 이 저작물을 복제, 배포, 전송, 전시, 공연 및 방송할 수 있습니다.

다음과 같은 조건을 따라야 합니다:



저작자표시. 귀하는 원저작자를 표시하여야 합니다.



비영리. 귀하는 이 저작물을 영리 목적으로 이용할 수 없습니다.



변경금지. 귀하는 이 저작물을 개작, 변형 또는 가공할 수 없습니다.

- 귀하는, 이 저작물의 재이용이나 배포의 경우, 이 저작물에 적용된 이용허락조건을 명확하게 나타내어야 합니다.
- 저작권자로부터 별도의 허가를 받으면 이러한 조건들은 적용되지 않습니다.

저작권법에 따른 이용자의 권리는 위의 내용에 의하여 영향을 받지 않습니다.

이것은 [이용허락규약\(Legal Code\)](#)을 이해하기 쉽게 요약한 것입니다.

[Disclaimer](#)

교육학 박사 학위논문

청소년의 다문화 행동의도와 다문화 인식,  
다문화 자기 효능감, 다문화 태도의 구조적 관계

*The Structural Relations among  
Multicultural Behavior Intention, Multicultural Cognition,  
Multicultural Self Efficacy and  
Multicultural Attitude of the Korean Adolescents*

2016년 8월

인하대학교 대학원

다문화학과 다문화교육전공

선곡유화



교육학 박사 학위논문

청소년의 다문화 행동의도와 다문화 인식,  
다문화 자기 효능감, 다문화 태도의 구조적 관계

*The Structural Relations among  
Multicultural Behavior Intention, Multicultural Cognition,  
Multicultural Self Efficacy and  
Multicultural Attitude of the Korean Adolescents*

2016년 8월

지도교수 이 영 선

이 論文을 博士學位 論文으로 提出함

인하대학교 대학원

다문화학과 다문화교육전공

선곡유화



이 논문을 선곡유화의 博士學位論文으로 認准함.



주심 \_\_\_\_\_

부심 \_\_\_\_\_

위원 \_\_\_\_\_

위원 \_\_\_\_\_

위원 \_\_\_\_\_



## 국 문 초 록

### 청소년의 다문화 행동의도와 다문화 인식, 다문화 자기 효능감 및 다문화 태도의 구조적 관계

교육학 박사학위 논문

인하대학교 대학원

다문화학과 다문화 교육전공

선곡유화

이 연구의 목적은 청소년의 다문화 행동의도와 관련변인인 다문화 인식, 다문화 자기 효능감, 다문화 태도 간의 인과적 관계의 구조를 분석하는 데 있었으며, 그 구체적인 목표는 다음과 같다. 첫째, 청소년의 다문화 행동의도와 다문화 인식, 다문화 자기 효능감 및 다문화 태도의 구조적 가설모형을 설정하고 설정한 모형이 변인 간의 구조적 관계를 적합하게 예측하는지 검증한다. 둘째, 청소년의 다문화 행동의도에 대한 다문화 인식, 다문화 자기 효능감 및 다문화 태도의 영향 관계를 밝힌다. 셋째, 청소년의 다문화 행동의도와 관련 변인 간의 관계에서 다문화 자기 효능감과 다문화 태도가 나타내는 매개효과를 밝힌다.

이 연구의 모집단은 한국 청소년 전체이나 연구 주제의 적합성과 용이성을 고려하여 2015년 기준으로 고등학교 재학생을 목표모집단으로 설정하였다. 표집은 비확률적 표집 중 유의표본 추출법을 이용하여 총 840명을 표집하였다.

조사도구는 다문화 인식, 다문화 자기 효능감, 다문화 태도, 다문화 행동의도 및 인구통계학적 특성 조사문항으로 구성되었다. 조사도구는 다음과 같은 과정을 거쳐 개발되었다. 첫째, 다문화 인식, 다문화 자기 효능감, 다문화 태도, 다문화 행동의도 측정도구는 연구자가 선행연구 고찰을 토대로 우리나라 학교에 재학 중인 청소년에 적합한 내용을 추출하여 직접 문항을 개발하였다. 둘째, 문항의 내용타당도를 확보

하기 위하여 전문가의 내용타당도를 검증하였다. 셋째, 1차 예비조사를 통하여 문항의 내용타당도를 점검하였다. 마지막으로, 2차 예비조사를 통하여 문항의 분포 및 신뢰도와 타당도를 검증하였다.

자료 분석은 측정도구의 내용타당도 검증을 위해 내용타당도 지표(Content Validity Index: CVI)를 활용하였다. 신뢰도와 타당도 등을 검증하기 위해 SPSS 22.0를 사용하여 기술통계, 왜도, 첨도를 산출하고 정규성 분포와 다중공선성을 확인하였으며, 상관관계와 신뢰도를 검증하였다. 그리고 각 잠재변인의 요인구조를 확인하기 위하여 탐색적 요인분석을 실시하였다. 또한 AMOS 22.0을 활용하여 문항의 타당성 확보를 위해 확인적 요인분석을 실행하였다. 추리통계 결과에 대한 통계적 유의성은 .05를 기준으로 판단하였으며, 모형 적합도의 판단 기준은 절대적합도 지수의  $\chi^2/df$ , Q값, SRMR, RMSEA, GFI, 증분적합 지수의 NFI, TLI, CFI, 간명적합도 지수의 PRATIO, 총 9개를 선정하여 구조모형의 적합도를 검증하였다.

이 연구의 주요 결과는 다음과 같다. 첫째, 청소년의 다문화 행동의도와 다문화 인식, 다문화 자기 효능감 및 다문화 태도에 관한 가설적 인과모형의 적합도가 전체적으로 양호한 결과로 나타나 다문화 행동의도와 관련 변인 간의 인과관계를 예측하는 데 적합한 모형이라고 판단되었다.

둘째, 청소년의 다문화 인식은 다문화 행동의도( $\beta=-.058$ )에 직접적인 영향이 나타나지 않았으나, 다문화 자기 효능감( $\beta=.783$ )과 다문화 태도( $\beta=.223$ )에는 직접적 정적 영향을 미쳤다. 그리고 다문화 자기 효능감은 다문화 태도( $\beta=.711$ )와 다문화 행동의도( $\beta=.215$ )에 직접적인 영향을 미치며, 다문화 태도는 다문화 행동의도( $\beta=.806$ )에 직접적인 영향을 미치는 것으로 나타났다.

셋째, 청소년의 다문화 인식과 다문화 행동의도 간의 관계에서 다문화 자기 효능감( $=.231$ )과 다문화 태도( $=.170$ )는 매개효과가 유의한 것으로 나타났다. 그리고 다문화 인식과 다문화 자기 효능감 간( $=.667$ ), 다문화 인식과 다문화 태도 간( $=.299$ )의 직접적 효과가 있는 것으로 나타났다. 또한 다문화 인식은 다문화 행동의도에 직접효과( $=.018$ )가 유의하지 않았으나 간접효과( $=.624$ )가 유의하여 완전매개 효과가 있는 것으로 확인되었다. 한편 청소년의 다문화 자기 효능감이 다문화 태도( $=.588$ )에 직접적 영향을 미치는 것으로 나타났다. 그리고 다문화 자기 효능감과 다문화 행동 의도와의 관계에서 다문화 태도( $=.335$ )의 매개효과가 있었으며 다문화 태도와 다문화 행동의도 간의 직접효과( $=.570$ )가 있는 것으로 확인되었다.

이 연구의 결과를 토대로 후속 연구를 위하여 다음과 같이 제언한다.

첫째, 이 연구에서 개발된 청소년 다문화 행동의도 모형의 일반화를 위해 다른 연령 집단이나 다른 지역 청소년 집단에게 적용하는 후속 연구가 이루어질 필요가 있다. 둘째, 이 연구에서 설정한 잠재 변인 이외에 청소년의 다문화 행동의도에 영향을 미친다고 실증된 변인(예: 다문화 교육 경험, 다문화 감수성, 다문화 민감성 등)을 포함한 다문화 행동 모형을 개발하여 검증하는 연구가 필요하다. 셋째, 청소년을 둘러싼 맥락(환경) 효과까지 추정할 수 있도록 위계선형모형(Hierarchical Linear Models: HLM) 분석을 활용하는 연구가 필요하다. 넷째, 이 연구에서 청소년의 다문화 행동의도에 영향을 미친다고 밝혀진 다문화 인식, 다문화 효능감, 다문화 태도를 청소년에게 함양하기 위해서는 중재프로그램을 개발하는 후속 연구가 필요하다. 더 나아가 중재프로그램을 지속적으로 적용한 후에 잠재 성장모형(Latent Growth Models) 분석을 통하여 중재 프로그램의 종단적 효과를 밝히는 연구도 필요하다.

---

주제어: 다문화 교육, 다문화 행동의도, 다문화 인식, 다문화 자기 효능감, 다문화 태도, 구조방정식 모형



# 목 차

## 국문초록

### I. 서론

1. 문제의 제기 .....	1
2. 연구의 목적 .....	5
3. 용어의 정의 .....	6
4. 연구의 범위 .....	8

### II. 이론적 배경

1. 다문화 행동의도 .....	9
2. 다문화 행동의도 관련 변인 .....	26
3. 다문화 행동의도와 관련 변인 간의 관계 .....	73
4. 연구 모형 및 가설.....	86

### III. 연구 방법

1. 연구 대상 및 표본 .....	89
2. 조사 도구 .....	90
3. 자료 수집 .....	129
4. 자료 분석 .....	131

### IV. 연구 결과

1. 응답자의 일반적 특성 .....	139
2. 관찰변인의 기술통계 및 정규성 검증 .....	139
3. 측정모형 분석 결과 .....	143

4. 구조모형 분석 및 모형 수정 .....	146
5. 최종 구조모형 분석 및 가설 검증 .....	153

## V. 논의 및 결론

1. 논의 .....	161
2. 결론 .....	171

참고문헌 .....	174
------------	-----

Abstract .....	215
----------------	-----

부록 .....	219
----------	-----



## 차 례

<표 II-1> 다문화 행동에 대한 연구자 별 견해 종합 .....	12
<표 II-2> 행동의도의 연구자 별 견해 종합 .....	14
<표 II-3> 다문화 행동의도의 구성요인 .....	16
<표 II-4> 연구자별 각 행동의도 척도 분석 .....	22
<표 II-5> 국내 외 선행연구에서 활용한 행동모형 동향 .....	31
<표 II-6> 다문화 행동의도 모형의 변인 .....	33
<표 II-7> 인식과 유사용어 개념 차이 .....	36
<표 II-8> 다문화 인식에 대한 연구자별 견해 종합 .....	38
<표 II-9> 다문화 인식의 구성요인 .....	41
<표 II-10> 연구자별 각 인식 척도의 세부 내용 .....	42
<표 II-11> 인간의 행동을 결정하는 3가지 요인 .....	46
<표 II-12> 자기 효능감 및 다문화 자기 효능감에 대한 연구자 별 견해 종합 ..	49
<표 II-13> 다문화 자기 효능감의 구성요인 .....	53
<표 II-14> 연구자별 각 효능감 척도의 세부 내용 .....	55
<표 II-15> 연구자별 태도의 정의 .....	58
<표 II-16> 다문화 태도 관련 개념과 관점 비교 .....	60
<표 II-17> 연구자별 태도의 특성에 대한 견해 .....	62
<표 II-18> 국내 다문화 태도 척도의 3요소 모델에 따른 하위 요인 .....	65
<표 II-19> 다문화 태도의 정서영역의 하위 구성요인 .....	67
<표 II-20> 연구자별 각 태도 척도의 세부 내용 .....	69
<표 II-21> 이 연구에서의 각 변인 및 구성요소 개념 .....	72
<표 II-22> 행동의도 관련변인 간의 관계 분석 .....	84
<표 III-1> 학교 소재지 지역 및 학교별 표본 수 .....	90
<표 III-2> 변인별 측정 도구의 내용 .....	92
<표 III-3> 연구변인 간의 급내상관계수 .....	94
<표 III-4> 다문화 행동의도 척도에 대한 2차 예비조사의 탐색적 요인분석(EFA) 결과 .....	99

<표 III-5>	다문화 행동의도 척도(MBIS)의 신뢰도 계수 .....	100
<표 III-6>	다문화 행동의도의 구인 간의 상관관계 행렬 .....	101
<표 III-7>	다문화 행동의도 척도의 확인적 요인분석(CFA)과 신뢰성 및 집중타당성 분석결과 .....	102
<표 III-8>	청소년 다문화 행동의도 척도 측정모형 적합도 .....	103
<표 III-9>	다문화 행동의도 척도의 판별타당성 검증 결과 .....	104
<표 III-10>	다문화 인식 척도에 대한 2차 예비조사의 탐색적 요인분석(EFA) 결과 .....	108
<표 III-11>	다문화 인식 척도(MCS)의 신뢰도 계수 .....	109
<표 III-12>	다문화 인식의 구인 간의 상관관계 행렬 .....	110
<표 III-13>	다문화 인식 척도의 확인적 요인분석(CFA)과 신뢰성 및 집중타당성 분석 결과 .....	111
<표 III-14>	청소년 다문화 인식 척도 측정모형 적합도 .....	112
<표 III-15>	다문화 인식 척도의 판별타당성 검증 결과 .....	113
<표 III-16>	다문화 자기 효능감 척도에 대한 2차 예비조사의 탐색적 요인분석(EFA) 결과 .....	116
<표 III-17>	다문화 자기 효능감 척도(MSES)의 신뢰도 계수 .....	117
<표 III-18>	다문화 자기 효능감 척도의 확인적 요인분석(CFA)과 신뢰성 및 집중타당성 분석 결과 .....	118
<표 III-19>	청소년 다문화 자기 효능감 척도 측정모형 적합도 .....	119
<표 III-20>	다문화 자기 효능감 척도의 판별타당성 검증 결과 .....	120
<표 III-21>	다문화 태도 척도에 대한 2차 예비조사의 탐색적 요인분석(EFA) 결과 .....	123
<표 III-22>	다문화 태도 척도(MAS)의 신뢰도 계수 .....	124
<표 III-23>	다문화 태도의 구인 간의 상관관계 행렬 .....	125
<표 III-24>	다문화 태도 확인적 요인분석(CFA)과 신뢰성 및 집중타당성 분석 결과 .....	126
<표 III-25>	청소년 다문화 태도 척도 측정모형 적합도 .....	127
<표 III-26>	다문화 태도 척도의 판별타당성 검증 결과 .....	128
<표 III-27>	변인별 측정 도구의 신뢰도 및 타당도 .....	129
<표 III-28>	2차 예비조사 자료 수집 내역 .....	130

<표 III-29> 본 조사 자료 수집 내역 .....	131
<표 III-30> 적합도 판단 기준 .....	138
<표 IV-1> 연구 참여자들의 인구통계학적 정보 .....	139
<표 IV-2> 관측변인의 기술적 통계량 및 정규성 .....	140
<표 IV-3> 관찰변인 간의 상관관계 행렬 .....	141
<표 IV-4> 관찰변인의 다중공선성 진단 결과 .....	142
<표 IV-5> 측정모형의 적합도 검증 .....	143
<표 IV-6> 측정모형의 확인적 요인분석(CFA) 결과 .....	145
<표 IV-7> 측정 모형의 판별타당성 검증 결과 .....	145
<표 IV-8> 구조 모형의 적합도 검증 .....	147
<표 IV-9> 구조모형의 경로계수 .....	148
<표 IV-10> 구조모형 잠재변인의 다중상관자승( $R^2$ ) .....	148
<표 IV-11> 초기모형과 대안모형의 모형 적합도 비교 .....	150
<표 IV-12> 초기모형과 대안모형의 경로계수 비교 .....	151
<표 IV-13> 초기모형과 대안모형의 잠재변인 간 다중상관자승( $R^2$ ) 비교 .....	152
<표 IV-14> 가설적 모형의 적합도 검증 .....	154
<표 IV-15> 변인 간의 영향 관계 분석 및 가설검증 결과 .....	156
<표 IV-16> 다문화 행동의도와 관련 변인 간의 매개효과분석 결과 .....	159
<표 IV-17> 연구가설 검증 결과 종합 .....	160

## 림 차 례

[그림 II-1] Hungerford & Volk의 지식-태도-행동 모형 .....	27
[그림 II-2] Fishbein & Ajzen의 합리적 행동 모형 .....	28
[그림 II-3] Ajzen의 계획된 행동모형 .....	29
[그림 II-4] Perugini & Bagozzi의 목표 기반 행동 모형 .....	30
[그림 II-5] 윤설민, 윤선정의 가치-태도-행동 모형 .....	31
[그림 II-6] Pluzinski & Qualls의 감정-인지-행동 모형 .....	33
[그림 II-7] Bandura의 사회인지이론 모형 .....	34
[그림 II-8] Bandura의 결과기대와 효과기대의 관계 .....	47
[그림 II-9] Bandura의 결과기대와 효과기대의 조합에 따른 행동 규정 .....	48
[그림 II-10] 태도의 3요소모델과 단일차원모델의 개념 .....	63
[그림 II-11] Rosenberg & Hovland의 태도 3요소모델 체계 .....	63
[그림 II-12] Fishbein & Ajzen의 태도의 단일차원모델 체계 .....	64
[그림 II-13] 청소년의 다문화 행동의도와 관련 변인 간의 가설적 모형 .....	87
[그림-III-1] 다문화 행동 관련 척도 개발과정 .....	
[그림 III-2] 다문화 행동의도 개념적 구인화 .....	96
[그림 III-3] 다문화 인식 개념적 구인화 .....	105
[그림 III-4] 다문화 자기 효능감 개념적 구인화 .....	114
[그림 III-5] 다문화 태도 개념적 구인화 .....	121
[그림 III-6] 연구 분석절차 .....	132
[그림 IV-1] 측정모형의 CFA 결과 .....	
[그림 IV-2] 다문화 행동의도와 관련 변인의 구조모형의 검증 결과 .....	146
[그림 IV-3] 다문화 행동의도와 관련 변인의 대안 모형의 검증 결과 .....	150
[그림 IV-4] 다문화 행동의도와 관련 변인 최종 모형 .....	152

# I. 서론

## 1. 문제의 제기

한국은 경제협력개발기구(OECD)에 가입한 1996년 이후 경제 성장률에 비례하여 국내에 유입된 외국인 수치는 해마다 증가 추세를 보여주고 있다. 이로 인해 단일민족을 자부해 온 한국 역시 지난 20년 동안에 다인종·다민족·다문화 사회로 급격히 변모하고 있다(법무부, 2016). 이는 전 세계에 걸친 인구이동의 변동이며 현대의 사회적·정치적 변천에서는 기존의 전통적 민족국가 개념으로 국민을 연결하여 공동체를 이루기에는 상당히 어려운 것을 의미한다. 실제로 북미나 유럽연합 국가들은 이미 내적으로 동질적이지 않는 다문화 사회 선진국이며 다민족적인 총체로서 극히 다양한 인종·민족·문화적 정체성을 가진 개인 혹은 집단의 형태를 지니고 있다(Martiniello, 1997).

이와 같이 다문화가 공존하는 사회에서는 우선적으로 소수자가 다수자 사회에 어떻게 ‘적응(adaptation)’할 것인가에 대한 문제가 주요 쟁점이 된다(조정남, 2007; Kymlicka, 1995). 서구의 다문화주의(multiculturalism)나 일본의 다문화 공생사회(multicultural symbiotic societies)적 관점에서 소수자는 다수자에게 새로운 가치관을 가져다주고(Amiot & de la Sablonniere, 2010) 국가의 문화를 풍요롭게 하는 인적자원(human resources)이므로 소수자를 위한 사회정책 대응은 절대적으로 소홀히 할 수가 없으며(山脇, 柏崎, 近藤, 2003) 그와 동시에 다수자 측의 ‘적응’에도 많은 관심을 기울여야 성숙한 다문화 사회를 이룰 수가 있다고 설명한다(安藤, 2008/2010; 內閣府, 2006). 다수자의 고정관념이나 편견 등을 지양하고 새롭게 유입된 다양한 문화를 존중하고 수용하여 관용하는 다문화적 소양(multicultural literacy)을 끊임없이 넓혀가고 실천적 다문화 행동(multicultural behavior)에 옮기는 노력이 필요하다. 이것은 다수자와 소수자 양 측에 적합한 ‘적응’ 교육이 수반되어야 함을 의미하고 있다. 이미 다수의 선행연구에서 제기한 바와 같이(김금미, 2011; 민무숙 외, 2010/2011; 안상수 외, 2012) 다문화 교육의 대상자는 소수자만이 아닌 공존하는 모든 사람들에게 필요한 교육이라는 것을 우리 모두가 의식할 필요가 있다. 이러한 개혁은 다수자와 소수

자 상호가 올바른 다문화 인식(*multicultural cognition*)을 갖게 되며 한 국가에서 공생하여 공평한 규범 하에서 근로하고 교육을 받으므로 보다 효율적 의사소통을 가능케 한다. 더 나아가 국민 모두가 건전한 다문화 인식과 다문화 태도(*multicultural attitude*)를 기반으로 양질의 접촉이 창조될 것이며 자유롭고 긍정적인 상호문화작용의 다문화 행동을 표출하게 될 것으로 기대된다.

그러나 아쉽게도 현재 우리나라는 다문화적 상황에 이와는 다소 다른 방식으로 접근하고 있으며 특히 다문화 교육 대상자 설정 측면에서의 문제가 제기되고 있다(김경은, 윤노아, 2012; 모경환, 황혜원, 2007; 민무숙 외, 2012; 양계민, 2009a/2009b; 정성진, 임은미, 2012). 이 문제의 근원은 한국이 다문화사회로 진입한 이후 마련된 법규 「다문화가족지원법」에서 결혼 이민자, 귀화 한국인으로 대한민국 국적을 취득한 자, 또는 가족관계를 맺고 있는 자를 ‘다문화가족’으로 명명하여 제한한 것에서 비롯하였다. 이러한 법적 준거는 결혼 이민자, 귀화 한국인으로 대한민국 국적을 취득한 자, 또는 가족관계를 맺고 있는 자, 그 이외 이주배경 청소년, 유학생, 이주노동자, 화교, 북한이탈주민, 난민 등 다양한 유형의 종족, 민족들은 법적 보안, 교육, 복지 지원을 공평하게 받지 못한 채 사회의 사각지대에 놓여 있다는 것이 현실이다(박봉수, 선곡유화, 이영선, 2014). 물론 「재한외국인처우기본법」을 통해 이들을 위한 법규를 별도로 마련하고 있으나 ‘재한외국인’의 범위, 또한 매우 제한적으로 규정하여 많은 구성원을 다시 한 번 배제시키고 있다는 목소리도 적지 않다(박중대, 박지혜, 2014).

이러한 상황 속에서 마찰이나 갈등을 넘어 다양성, 평등, 사회 응집성 등 모든 영역에서 희생되지 않은 사회를 마련하는 것이 시급히 필요하다. 이에 따라 다문화를 국가자원으로 생각하고 다름에서 생겨나는 문제들을 극복하여 다양한 국가와 문화집단 사람들을 이해하고 존중하며 협동하여 새로운 것을 창조해나가는 다문화 인식, 다문화 자기 효능감(*multicultural self efficacy*), 다문화 태도, 다문화 행동의도(*multicultural behavior intention*) 등의 다문화 역량(*multicultural competence*) 강화가 다각적 분야에서 요구되고 있다(Bandura 1995; Banks & Banks, 2001; Bennett, 2007; Rynchen & Salganik, 2003; 安藤, 鹿毛, 2013). 이에 따라 현재까지 다문화 행동 관련 변인 간의 연구는 국내에서도 활발하게 수행되어 왔다. 구체적으로는 다문화 인식과 다문화 효능감 관련 연구(이기용, 박창언, 2014; 최성보, 김영학, 2014), 다문화 인식과 다문화 태도 연구(안병환, 2012; 조희선 외, 2010), 다문화 인식, 다문화 태도, 다문화 효능감

관련 연구(권이정, 박현주, 2014/2015), 다문화 효능감과 다문화 태도 연구(고현, 최진숙, 김성미, 2015; 정해옥, 2015), 다문화 태도와 다문화 행동의도 관련 연구(김금미, 2010/2011) 등이 있다. 또한 세계 곳곳에서 무차별로 발생하는 테러사건이나 자연재해 상황에서 실천적 원조행동(援助行動: *helping behavior*)이나 분여행동(分與行動: *sharing behavior*), 타인을 위로 하는 행동과 같이 다수의 이익이 의도되는 자발적 행동, 즉 다문화 행동의 한 범주로 친사회적 행동(*pro-social behavior*)에 관련 연구(김중학, 최보영 2014; Eisenberg et al., 1994; Eisenberg et al., 2006; Grusec et al., 1997, Grusec & Redler, 1980; Hoffuman, 2000; 藤澤, 2013)등 다문화 행동을 비롯한 관련 영향요인을 규명하여 중요한 준거로 삼을 수 있다. 그럼에도 불구하고 그동안 이루어진 다문화 행동 관련 선행연구들은 다문화 행동을 설명하는 데 있어 연구의 대상, 측정도구, 연구의 방법 측면에서 제한점을 갖고 있다고 판단된다. 이를 구체적으로 제시하면 다음과 같다.

첫째, 연구 대상의 문제이다. 현재까지 다문화 행동에 관한 연구는 다문화 가정 유아(구효진, 2009; 박명순, 김현경 2010; 박민정, 이병인 2010), 다문화 가정 아동(김중학, 최보영, 2014; 최영미, 송인섭, 2013), 여성결혼이민자이며 한 편에서는 다문화 가정 유아를 양육하는 어머니(곽비송, 2012), 유아 교사(문성은, 방은령, 2014; 진정신, 송승민, 박수정, 2014)와 유아, 초등예비교사(김대영, 이성숙, 2014; 이세나, 강순미, 2013) 등에 국한하여 이루어져왔으며 현재 다문화 가정 자녀의 생애주기에 따라 시급히 관심을 필요로 하는 일반 청소년 대상의 다문화 행동 관련 연구는 아직까지 미미한 실정이다.

통계청·여성가족부(2015)의 「청소년 통계 보고자료」에 의하면 다문화 학생의 평균재학비율은 우리나라 전체 초·중·고등학생(약 6,187,000명)중 초등 1.77%, 중등 0.73%, 고등 0.38%를 차지하고 있다. 앞으로 다문화 학생의 비중은 점점 더 증가할 것으로 예측되고 있다. 다문화 학생들은 학교에서 집단 따돌림과 괴롭힘을 당하거나(박윤경, 이소연, 2009; 이봉민, 2012), 교내에서의 놀림, 무시, 인종적 차별을 당하고 있다(금명자 외, 2006; 이해원 외, 2010, 전경숙, 정기선, 이지혜, 2007). 이로 인해 다문화 학생들은 정체성 혼란으로 학교 적응이 어렵고(아영아, 2013), 언어 문제로 인한 기초학력 미달(박형민 외, 2014) 등의 문제가 상급 학교로의 진학을 포기하거나 중도 퇴학을 유발하고 있다. 실제로 고등학교를 중도에 자퇴하는 다문화 학생 비율은 일반 학생보다 8배나 높게 나타나

고 있다(박근수, 곽연희, 2013). 이러한 상황은 다문화 청소년뿐만이 아니라 일반 학생에게도 비참한 미래가 우려된다. 한국 청소년들은 상당한 시간을 학교에서 지내며, 학교라는 공간에서 처음으로 다문화 가정 청소년을 만나 함께 공생하는 경험을 하게 된다. 그 속에서 청소년들은 다문화를 수용하고 다양한 환경에서 원활한 상호작용을 통해 서로 재량을 발휘하며 조화롭게 살아가는 방법을 체득하고, 이를 통해서 건전한 다문화 실천가로 성장할 수 있다. 이렇듯 중요한 청소년기에 다문화를 어떻게 인식하고 이에 대해 어떤 태도를 가지고 행동하는가는 다문화 청소년들의 정서발달에 많은 영향을 미치며 이는 장래 우리나라 사회통합에서 중요한 변수로 작용할 수 있다. 따라서 청소년들을 대상으로 다문화 행동과 관련 변인 간의 관계를 심층적으로 밝히는 연구가 절실히 요구된다고 할 있다.

둘째, 다문화 행동과 관련변인의 측정도구의 문제이다. 측정도구 측면에서 볼 때, 특히 우리 사회 청소년에게 적합하고 타당도와 신뢰도가 검증된 측정 도구 개발이 미흡하다(선곡유화, 민기연, 이영선, 2016; 최영미, 송인섭, 2013). 또한 선행연구에서 다문화 행동에 영향을 미치는 요인으로 설정된 다문화 인식, 다문화 자기 효능감, 다문화 태도 등 다문화 행동 관련 변인의 각 하위요인에 관한 연구 역시 미비한 실정이다. 더구나 기존의 연구에서 다문화 인식, 다문화 태도, 다문화 행동의도를 구분하지 않고 하나의 개념 또는 구인(김관희, 이춘옥 2009; 박정희, 2014; 유효순, 2010; 정경미, 2009; 최소연, 2010; Moreno, 2003; Sue et al., 1982)으로 다루고 있어, 다문화 인식, 다문화 태도 및 다문화 행동의도에 대한 보다 명확한 개념 정립과 이에 터한 측정도구 개발이 필요하다(선곡유화, 박순덕, 이영선, 2013). 이러한 제한점을 극복하기 위해 국내.외 선행연구에서 사용된 측정도구를 비판적으로 검토하고 청소년에게 적합한 측정도구를 개발하여 변인 간의 구조적 관계를 연구하는데 활용할 필요가 있다.

셋째, 연구 방법 측면에서의 문제이다. 현재까지 수행해온 다문화 행동 관련 연구는 양적 연구방법 중심으로 이루어져 왔다. 주로 다문화 인식 및 다문화 태도에 영향을 미치는 변인분석 연구(권이정, 박현주, 2015; 김남희, 임선영, 2014; 인태정, 2009; 조희선 외, 2010), 다문화 자기 효능감과 다문화 태도 영향 요인 분석(이기용, 조용태, 2014), 최근에 들어서는 다문화 효능감의 매개효과 분석(김중학, 최보영, 2014; 정해옥, 2015), 다문화 태도의 매개효과 분석(장익준, 이기용, 2014; 진정선, 송승민, 박수정, 2014)연구 등이 이루어져 왔다. 이들 연구

는 대체적으로 양적 연구로 수행되었으며 분석은 주로 상관분석 및 회귀분석을 중심으로 이루어졌다. 특히 국내에서는 다문화 행동 및 다문화 행동의도와 관련 변인 간의 구조관계를 종합적으로 분석하는 연구가 거의 없어 다문화 행동이나 다문화 행동의도와 관련 변인 간의 구조적 관계를 밝히는 연구가 필요하다는 것이 역설되고 있는 상황이다(김금미, 2011; 이지혜, 2015; 최성보, 2011). 따라서 선행 연구의 고찰을 통하여 다문화 행동의도와 관련 변인들 간의 인간관계를 바탕으로 다문화 행동의도 모형을 설정하고, 이 모형이 변인 간의 구조적 관계를 적합하게 예측하는지 검증하는 연구가 요구된다고 할 수 있다.

결론적으로 다문화 행동 관련 논의에서 청소년을 대상으로 한 연구가 부족하고, 다문화 행동의도와 관련 변인들의 측정도구 개발이 부족하며, 이 변인들 간의 구조적 관계에 대한 연구가 부족하다고 할 수 있다. 따라서 우리나라 청소년을 대상으로 다문화 행동의도와 관련변인 간의 구조적 관계에 대한 가설적 모형을 설정하여 실증적 자료를 토대로 이 모형의 적합도를 밝히고, 다문화 행동의도에 관련 변인들이 어떠한 영향을 미치는지를 구명하는 연구가 시급히 요구된다고 할 있다.

## 2. 연구의 목적

이 연구는 청소년의 다문화 행동의도와 다문화 인식, 다문화 자기 효능감 및 다문화 태도의 구조적 관계를 밝히는 데 그 목적이 있으며, 연구의 목적을 달성하기 위해 구체적인 연구 목표는 다음과 같다.

첫째, 청소년의 다문화 행동의도와 다문화 인식, 다문화 자기 효능감 및 다문화 태도 간의 구조적 모형을 설정하고, 설정한 모형이 변인 간 구조적 관계를 적합하게 예측하는지 검증한다.

둘째, 청소년의 다문화 행동의도와 다문화 인식, 다문화 자기 효능감 및 다문화 태도 간의 영향 관계를 구명한다.

셋째, 청소년의 다문화 행동의도와 다문화 인식, 다문화 자기 효능감 및 다문화 태도 간의 관계에서 다문화 자기 효능감과 다문화 태도가 나타내는 매개효과를 구명한다.

### 3. 용어의 정의

이 연구에 사용된 주요 용어들의 정의를 제시하면 다음과 같다.

#### 가. 청소년

청소년이란 [법률 제14066호] 청소년 기본법 제1장 총칙 제3조(정의)에서 9세에서 24세 사이의 사람으로 규정되어 있다. 그러나 청소년에 대한 연령 규정은 법규마다 다르며 청소년의 보호와 규제를 목적으로 하는 [법률 제14067호] 청소년 보호법 제1장 총칙 제2조(정의)에서는 19세 미만인 사람을 이르는 말로 사용하고 있다(국가법령정보센터, 2016). 일반적으로 청소년은 어른(청년)과 어린이의 중간 시기이기도 하고 사춘기를 겪고 있는 사람을 칭하기도 한다(여성가족부, 2016). 통상 중·고등학교의 시기에 해당되는 만13세에서 18세 사이의 사람을 말하는데, 이 연구에서 청소년이란 우리나라 고등학교에 재학 중인 고등학생을 의미한다.

#### 나. 다문화 행동의도

다문화 행동의도(*multicultural behavior intention*)는 Fishbein & Ajzen(1975)의 일반 행동의도의 정의를 토대로 다문화사회에서 실질적으로 영향력을 행사하는 실천을 목적으로 긍정적 태도를 형성한 뒤 특정한 다문화 환경이나 상황에서 행동으로 옮기려는 개인의 의지와 경향으로 정의하였다. 이 연구에서는 선행연구(Ajzen, 1991; Ang & Van Dyne, 2008; Boulding et al., 1993; Fishbein & Ajzen, 1972; Maddux & DuCharme, 1997; Smith & Terry, 2003; 岩淵, 田中, 1978; 田中, 2006 등)의 개념과 측정도구를 토대로 연구자가 개발한 다문화 행동의도 척도(상호 문화 소통 행동 의지, 원조 행동 의지, 공존 행동 의지의 3가지 하위요인으로 구성)로 측정된 점수를 의미한다.

## 다. 다문화 인식

다문화 인식(*multicultural cognition*)은 우리사회에 존재하는 인종, 민족, 언어, 종교 등 다양한 집단의 서로 다른 문화를 동등한 가치로 인지하고 평등관계와 다문화 공생의 의의를 중시하는 정도를 뜻한다(D'Andrea et al., 2003). 이 연구에서는 선행연구(Ang, Van Dyne, & Rockstuhl, 2015; D'Andrea et al., 2003; Maddux, 1993; Persons, 1989/2008; Sadowsky & Massof, 1994; Spanierman et al., 2011; Van Dyne, Ang, & Livermore, 2009; 稻垣, 2012b 등)의 이론과 척도를 토대로 연구자가 개발한 다문화 인식 척도(다문화 가치 인식, 문화 다양성 인식, 다문화 공생 인식의 3가지 하위요인으로 구성)로 측정된 점수를 의미한다.

## 라. 다문화 자기 효능감

다문화 자기 효능감(*multicultural self efficacy*)은 문화적 변화에 유연하게 대응할 수 있는 자신감과 다문화 사회의 장애요인이나 혐오 등에서 느끼는 부정적 감정을 성찰하고 통제하며 지속적으로 긍정적 행위를 선택하기 위한 자각된 판단능력을 뜻한다(Bandura, 1986). 이 연구에서는 선행연구(Bandura, 1997/2006; Gist & Mitchell, 1992; Guyton & Wesche, 2005; Maddux, 1995; Sherer et al., 1982; Silverman, 2008; 成田 et al., 1995; 坂野, 東條, 1986 등)의 이론과 척도를 기반으로 연구자가 개발한 다문화 자기 효능감 척도(다문화에 대한 자신감, 자기 조절 효능감의 2가지 하위요인으로 구성)로 측정된 점수를 의미한다.

## 마. 다문화 태도

다문화 태도(*multicultural attitude*)는 다양한 문화를 일관성 있게 호의적 혹은 비호의적으로 평가하고 이질적 문화에 대해 효과적으로 가치판단 할 수 있는 반응을 뜻한다. 이 연구에서는 선행연구(Chen & Starosta, 2000; Fishbein & Ajzen, 1974/1975; Jackman et al., 2001; Krech, Crutchfield, & Ballackey, 1962;

Lutz, 1991; Munroe & Pearson, 2006; 岩淵, 田中, 1978; 田中, 2006 등)의 이론과 척도를 기초로 하여 인지(*cognition*)·행동(*behavior*) 영역을 제외한 다문화에 대한 감정(*feeling*)·정서(*emotion*)·평가(*evaluation*)등 정서(*affective*)영역의 단일차원모델(*unidimensional model*)로 연구자가 개발한 다문화 태도 척도(다문화 개방성, 다문화 수용성, 다문화 공존성의 3가지 하위요인으로 구성)로 측정된 점수를 의미한다.

#### 4. 연구의 범위

첫째, 이 연구의 모집단은 우리나라 청소년 전체이지만 유의표집을 통해 표본을 선정하였다. 서울특별시, 경기도 및 인천광역시 등 수도권과 강원도의 고등학교에서 자료 수집 접근이 가능한 학교를 대상으로 표본을 선정하였다. 따라서 이 연구 결과를 표본 집단 이외의 적용시킬 때나 우리나라 청소년 전체로 확대하여 해석하는 데는 제한이 있을 수 있으므로 주의가 필요하고 연구 결과를 일반화하는 데 있어서 신중을 기해야 한다.

둘째, 이 연구에서 청소년의 다문화 행동의도와 관련변인의 수준을 직접적으로 측정하기에 어려움이 있어 자기보고식으로 측정하였다. 이에 따라 개인적으로 방어하거나 사회적 규범 및 환경적 압력에서 바람직한 응답을 함으로써 심리상태 수준이 과소 혹은 과대 측정의 가능성도 간과할 수 없다.

## II. 이론적 배경

### 1. 다문화 행동의도

#### 가. 다문화 행동 의도의 개념

##### 1) 다문화 행동

문화는 다양한 관점에서 정의되어 왔다. Tylor(1871)는 문화인류학적 관점에서 문화를 ‘지식, 신앙, 예술, 법률, 도덕, 관습 등 인간이 사회구성원으로 대략적으로 획득한 습성의 복합적 전체’로 정의하였고, Gordon(1964)은 ‘특정 집단의 내부에서 여러 세대에 걸쳐 형성된 총체적인 삶의 유형’으로 정의하고 이는 행위, 신념, 가치 및 기술에 대한 규범으로 구성된다고 하였다. 한편, 미국 외국어 교육 협회(American Council on the Teaching of Foreign Languages: ACTFL)가 정한 21세기 외국어학습표준(National Standards for Foreign Language Learning in the 21st Century(1999)에서 문화란 ‘사회의 철학적 가치관과 사고방식, 관습, 그리고 그 실제 유·무를 포함한 소산과 산물’이라는 광의의 개념으로 제시하고 있다. 그와 상대적으로 개인의 내적구조에서의 문화는 ‘각 집단 사회에 존재하는 것이 아니라 인간 개개인 안에 있는 암묵지(*tacit knowledge*)의 총체(개인 문화)로 파악(Nonaka, Takeuchi, 1995)되며 이 암묵지는 정서적인 감각, 감정, 논리적 언어지(내면의 언어)와 그들을 뒷받침하는 맥락, 장면 인식 등 모든 것을 포함하는 개념’으로 정의되기도 한다(細川, 2003). 그 이외 Habermas(1987)는 지식의 저장기 문화이며, 전 세계에 존재하는 다양한 의사소통의 내용을 이해할 때 서로 저장된 지식(문화)에서 해석을 얻게 된다고 설명하였다(Habermas, 1995a/1995b). 이와 같은 맥락으로 Li & Umemoto(2013)는 문화를 ‘집단에 속한 인간이 습득한 사고와 행동패턴에 관한 지식’이라고 정의하였다. 이러한 문화에 대한 정의를 종합해 보면, 문화는 사물을 인식할 때의 개념 틀이며 인간집단에 의해 형성되는 신념, 태도, 가치, 행동양식에 대한 의사결정의 준거 틀이라고 할 수 있다.

한편 다문화에 대해서도 다양한 관점에서 정의되어 왔다. 국내의 연구자 양옥승(1997)은 다문화를 다양한 문화적 배경을 가진 사람들 간의 상호작용을 이끄는 일련의 행동규범 또는 원칙 및 접근 방법으로 사람들의 지식, 신념, 태도, 행동에 영향을 미치는 것으로 정의하였다. 그리고 유홍옥, 강대옥, 김은정(2009)은 각 나라의 문화를 연결시키고 반영하고 적용하는 것으로써 각 문화의 차별화를 강조하고 문화의 다양성을 추구하며 종족이나 계층 간뿐만이 아니라, 지식, 정보, 생활양식 및 가치관 등에서 다양함과 독특함이 공존하는 시대적 배경이라고 정의하였다. 또한 한석실(2007)은 세계화로 인해 서로 다른 문화가 부딪히고 영향을 주고받는 기회가 증가되면서 각 문화를 연결시키고 조화롭게 적용하고자 하는 사회적 필요성에 의해 생겨난 것으로 정의하였다.

이와 같이 세계화의 도래로 다문화라고 할 때의 문화는 특정한 국가나 지역 주민, 특정 인종과 민족, 또한 특정한 언어나 종교를 공유하는 집단 구성원들의 가치관 및 행동양식뿐만이 아닌, 문화 인류학과 사회학 분야에서의 표준적 개념에서 보다 광의의 의미를 지니고 있다(Ferdman, 1995). Baker(1994)는 다문화의 요소를 개인차, 인종, 민족, 종교, 성별, 사회경제적 수준, 연령, 능력, 신체적 조건 등으로 보고, 개인과 집단 사이에서 나타나는 모든 다양성을 포괄하여 다문화를 개념화하였다. 또한 川村(2002)도 같은 맥락의 광범위한 관점에서 다문화는 어느 집단 구성이 공유하는 가치관이나 행동양식이라고 하였다. 이러한 관점에서 볼 때 이질한 문화를 가진 집단은 하위문화에서 수없이 존재한다. 게다가 개인은 거시적인 사회구조와 미시적인 사회과정에 영향을 받으면서 복수의 집단과 고정적이지 않는 다양한 접촉을 경험하게 된다(Hogg & Abrams 1995; Melucci, 1997). 그 속에서 자기 정체성은 집단의 상황이나 구성원들 인식의 변용에 따라 여러 문화의 구성요소와 더불어 지속적으로 변화하고 생성하면서 각자 다양한 문화적 정체성을 지니게 된다(竹内, 1995; Wenger, 1998).

이상을 종합할 때 한국 사회에서 사용되고 있는 한정된 개념과 달리 다문화는 한 국가나 사회에서 서로 다른 문화 배경을 가진 국가, 인종, 민족, 언어, 풍습, 종교, 성별, 사회경제적 수준(계층), 연령, 능력, 신체적 조건(장애), 성적취향 등 기타 다양한 하위문화까지 포함한 광범위한 문화에 따라 그 구성원이 공유하는 가치관이나 행동양식의 혼재를 의미한다.

한편, 행동(行動, *behavior*)은 인간과 동물이 내·외부 자극에 대해 나타내는 반응(*reaction*)의 총칭(Britannica Japan 2014)으로 심리학에서는 외부에서 객관적으로

관찰 가능한 인간과 동물의 움직임(*action*)이라고 한다(大辞泉, 2012). 또한 행동과 흔히 혼용되는 행위(行爲, *deed*)는 목적과 동기적인 속성(*motivational attribution*)을 지니고, 수단에 대한 생각이나 선택을 통해 결의된 자각적인 활동(Britannica Japan, 2014)으로 개인의 자발적 의사 활동을 의미한다(大辞林, 2006). 행위를 광범위한 관점에서 볼 때 인간의 행동은 모든 행위라고 할 수도 있으나 인간의 행동도, 동물의 행동처럼 내부와 외부의 자극에 무의식적으로 반응하는 행동은 일반적으로 행위로 간주되지 않는다. 목적의식적으로 설정하고 그것을 의도적으로 실현하고자 하는 행동만이 행위라고 볼 수 있다(日本大百科全書, 2001). 이하 행동과 행위가 혼용되지만 이 연구에서 행동은 행위 영역의 행동을 의미한다.

여기서 ‘다문화’ 그리고 ‘행동’의 관계는 다문화에 ‘관한’, 다문화를 ‘위한’ 행위로 다문화의 내용 또는 범위, 범주와 관련되는 개념이라고 할 수 있다. 따라서 이 연구에서 다루는 다문화 행동의도를 정의하기 위해서는 먼저 행동에 대하여 논의하고, 그 행동 중에서 다문화와 관련된 행동의도로 좁혀 논의하고자 한다.

일반적으로 행동이란, 내면적 행동(*covert behavior*)과 외형적 행동(*overt behavior*)으로 나누어 볼 수 있다. 내면적 행동이란, 인식, 지식, 이해, 태도, 가치관, 신념기능 등, 보이지 않는 행동까지 내포하고, 외형적 행동이란 보이는 행동, 즉 걷고, 말하고, 뛰고 하는 행동을 의미한다(정범모, 1964). 다문화 행동에서 행동이란 내면적 행동과 외형적 행동 모두를 지칭하는 것으로 볼 수 있다. 다만, 이 행동과 관련변인의 관계를 나타내는 구조적 모형에서는 행동과 이 행동에 영향을 주는 관련변인들 즉, 인식, 지식, 이해, 효능감, 태도, 가치관, 행동의도 등 광의의 관점에서 행동이라고 볼 수 있는 개념들을 구분하는 것이 일반적이다(곽비송, 2012).

다문화 행동(*multicultural behavior*)은 다문화적 환경이나 상황 또는 다문화 배경을 가진 사람들과의 상호관계에서 나타내는 개인의 심리상태의 변화와 표출된 행동을 파악하거나 다문화교육의 목적과 내용을 설정하고 실시하여 그 교육효과를 평가하는 데 있어서 중요한 연구 주제 중 하나로 국내·외 학자들의 연구 목적에 따라 다양한 측면에서 정의되어 왔다(<표 II-1> 참조).

Lynch(1992)는 문화가 혼재하는 간문화(*cross-cultural*) 측면에서 자신의 방어의식을 낮추고 모험을 감수하며 문화적 친숙한 행동이라고 하였고, Kelley & Meyers(1995)는 다른 문화에 자신을 맞추고 상호작용할 수 있는 행위로 보았다. 그리고 Chen & Starosta(1996)는 다양한 문화 상황에서 의사소통 목표를 달성하는 행위라고 하였다. 그 이외 다문화적 행동은 다양한 측면에서 정의되고 있으며 일반

적으로 다문화에 대한 지식, 태도, 기술과 내·외적 결과 등으로 구성되어 있다.

<표 II-1> 다문화 행동에 대한 연구자 별 견해 종합

연구자	내용	강조 요소		
		소통	원조	공생
Lynch (1992)	자신의 방어의식을 낮추고 모험을 감수하며 문화에 친숙한 행동	●		
Aponte, Rivers & Wohl (1995)	다른 문화 배경 사람들과 효과적으로 의사소통하고 다양한 문화적 맥락에서 적절하게 반응하는 행위	●		●
Kelley & Meyers (1995)	다른 문화에 자신을 맞추는 실천적 상호작용 행의	●	●	
Chen, & Starosta, (1996)	다양한 문화 상황에서 의사소통 목표를 달성하는 행위	●	●	●
Lum (2003) 김연희 (2007) 장은동 (2013)	문화적 맥락에서의 다문화에 대한 인식과 지식을 실천적 개입 기술로 전환할 수 있는 행위	●	●	●
Bennett & Bennett (2004)	자신이 속한 사회의 문화 양식에 따라 적절하게 대응하고 타문화와의 접촉 과정에서도 대안적으로 대처할 수 있는 행위	●	●	●
Sercu (2004)	문화차이를 해석하고 긍정적으로 배우고자하여 능동적 상호작용을 실천하는 행동	●		
Deardorff (2006)	자민족중심주의 단계에서 민족상대주의 단계로 발전시키는 행위	●	●	●
Cuddy, Fiske & Glick (2007)	집단에 대한 사회구조적인 평가로 인해 정적, 부적인 반응을 포함하여 여러 편파가 표출된 체계[3차원론의 행위: 고정관념(인지), 감정(정서), 차별 경향(행동)]	●	●	●
김금미 (2010/2011)	자 문화와 이 문화를 존중하고 수용하는 동시에 다른 문화집단과 일상적 상호작용을 원하고 필요할 때는 그들을 원조하고 통합 사회에서 공생하려는 행위	●	●	●
전재은 (2013)	다문화를 이해하고 포용하는 동시에 편견을 지양하며 외국인에게 접근하고 교류할 수 있는 문화 간 중재 역할 행위	●	●	●

다문화 역량(*multicultural competence*) 측면에서는 문화적 맥락에서의 다문화에 대한 인식과 지식을 실천적 개입 기술로 전환할 수 있는 행위(김연희, 2007; 장은동, 2012; Lum 2003)로 보고 Deardorff(2006)은 자민족중심주의 단계에서 민족상대주의 단계로 발전시키는 행위라고 하였다. 전재은(2013)은 다문화를 이해하고 포용하는 동시에 편견을 지양하며 외국인에게 접근하고 교류할 수 있는 문화 간 중재 역할 행위라고 보았다. 그리고 Sercu(2004)는 문화차이를 해석하고 긍정적으로 배우고자 하여 능동적 상호작용을 실천하는 행동으로 정의 하였으며, Aponte, Rivers & Wohl(1995)는 다른 문화 배경 사람들과 효과적으로 의사소통하고 다양한 문화적 맥락에서 적절하게 반응하는 행위라고 하였다. 또한 Bennett & Bennett(2004)는 자신이 속한 사회의 문화 양식에 따라 적절하게 대응하고 타문화와의 접촉 과정에서도 대안적으로 대처할 수 있는 행위로 보았다. 그리고 Cuddy, Fiske & Glick(2007)는 차별적 행동(*discriminatory behaviors*)이라는 용어로 집단에 대한 사회구조적인 평가로 인해 정적, 부적인 반응을 포함하여 여러 편파가 표출된 체계의 3차원론의 행위로 보았으며, 고정관념(인지), 감정(정서), 차별 경향(행동)을 하위요소로 하여 부정적 영향 영역에서 다문화 행동을 해석하였다. 한편 국내 연구에서 김금미(2010/2011)는 자문화(自文化)와 이문화(異文化)를 존중하고 수용하는 동시에 다른 문화집단과 일상적 상호작용을 원하고 필요할 때는 그들을 원조하고 통합 사회에서 공생하려는 행위를 다문화 수용적 행동(*multicultural receptive behavior*)이라고 칭하고 있다.

이상의 국내·외 다문화 행동 관련 선행연구 고찰을 통해 밝혀졌듯이 학자마다 그리고 연구 목적에 따라 다문화 행동에 대한 개념은 상이하게 개념화 되고 있지만, 상호 문화 소통 행동, 원조행동, 공존 행동측면에서 강조하고 있다는 점에서는 공통점이 있다. 즉, 다문화 행동은 자신과 다른 문화적 배경을 가진 사람들과 자연스럽게 상호 문화소통을 하여, 문화 차이로 인해 발생하는 부정적인 측면에서 능동적으로 대응하고 궁극적으로는 다문화 공존을 위해 행동의 주체로서 적극적으로 다문화 소양(*multicultural literacy*)을 형성하고 관리하는 일련의 개발과정 행위로 본다. 이는 다문화 사회의 이행을 긍정적으로 받아드리고 서로 다른 문화 배경 사람들과 공존하는 사회에 대한 가치를 지지하며 그 동시에 자신의 실천 행위를 지속적으로 평가하는 행위까지 내포하고 있다.

## 2) 다문화 행동의도

다문화 행동에 대한 의도를 논하기에 앞서 일반적 행동의도에 대한 정의를 살펴보고 다문화 행동의도에 대한 개념을 논의하고자 한다.

행동의도(*behavioral intention*)는 구체적 행동에 관한 실천 의사나 행동 추구 경향(Ajzen, 1991)이며 개인의 예상된 혹은 계획된 미래 행동을 의미하는 것으로 신념과 태도가 행동으로 옮겨질 가능성(Boulding et al., 1993)으로 정의된다. Menaghan & Parcel(1991)는 개인의 주관적 인식을 바탕으로 하여 이를 행동으로 옮기는 가능성으로 보았으며, Armitage & Conner(2001)는 확실한 행위에 대해서 표현되는 의지로 보았다. 그리고 어떤 행위를 자발적으로 실천하려고 하는 언어적 표현의 약속으로 본 Hines et al.(1986/87)은 언질과 유사하다고 설명하였다(<표 II-2>참조).

<표 II-2> 행동의도의 연구자 별 견해 종합

연구자	내용
Hines et al. (1986/87)	어떤 행위를 자발적으로 실천할 것을 언어적으로 표현하는 약속이며 언질
Ajzen (1991)	구체적 행동에 관한 실천 의사나 행동 추구 경향
Menaghan & Parcel (1991)	개인의 예상된 혹은 계획된 미래 행동을 의미하는 것으로 신념과 태도가 행동으로 옮겨질 가능성
Boulding W et al. (1993)	어떤 대상에 대한 태도가 형성된 후 특정한 행동으로 나타내려는 개인의 의지와 신념
Armitage & Conner (2001) Hungerford & Volk (1990) Norman & Smith (1995)	개인의 주관적 인식을 바탕으로 행위에 옮기는 가능성이며, 확실한 행위에 대해 자각된 의지
Zeithaml VA et al. (1996)	자신의 미래의 행동을 연결시키는 일종의 계획으로서 일정한 목적을 성취하기 위한 계획
Goode & Harris (2007)	개인적인 평가와 규범적인 구조로부터 형성된 의도를 지니고 특정한 행동을 수행하기 위해 노력하고자 하는 의식적 계획

이러한 일반 행동의도의 정의들을 이론적 토대로 하여 다문화 행동의도는 다문화에 대한 긍정적 인식으로 유연하게 상호문화소통을 행사할 목적으로 특정의 다문화 행동을 실천에 옮기려는 개인의 경향이나 의지(Ajzen, 1991;

Fishbein & Ajzen, 1975)로 정의할 수 있다.

행동의도는 Fishbein & Ajzen(1975)의 합리적 행동이론 TRA(*Theory of Reasoned Action*), Ajzen(1991)의 지각된 행동통제력이 추가된 계획된 행동이론 TPB(*The Theory of Planned Behavior*), Perugini & Bagozzi(2001)의 목표 기반 행동 모형 MGB(*The Model of Goal-Directed Behavior*) 등 기타 행동이론에서 행동을 설명하는 직접적 변인으로 현재까지도 주목을 받고 있다. 이러한 실질적 행동을 이끄는 행동의도가 정확하게 측정되었을 경우 개인의 행동의 구조를 예측하는 데 있어서 가장 설명력이 높게 나타나는 변인으로 간주되어 왔으며, 이는 여러 변인 가운데 가장 행동과 밀접한 인과관계 변인으로 다양한 학술분야(경영행동이론, 경제행동이론, 소비행동이론, 환경행동이론, 교육행동이론, 진로행동이론, 운동행동이론 등)에서 이미 검증되어 있다(Powell & Ham, 2008; Hoyt et al., 2009; 이수행 외, 2015; 진양호, 안상훈, 김예영, 2016).

이에 따라 다문화 행동의도도 앞으로 한국 다문화사회에서 주목할 만한 주요 변인이라고 볼 수 있다. 특히 청소년의 다문화 행동의도는 올바른 다문화 행동을 성공적으로 표출하기 위해 중요한 변인이다. 따라서 다문화 행동에 대한 개념을 명확하게 인식하고 다양한 다문화경험 과정을 통해 보다 유능하고 성숙한 다문화 행동으로 옮길 수 있는 청소년의 다문화 행동의도 함양은 다문화 사회 통합에 중요한 열쇠가 될 것이다. 그러나 다문화 활동을 모든 청소년들이 일정하게 경험하는 것이 아니며 어떠한 계기로 직·간접적 경험을 통해 다문화를 주관적으로 이해하게 되므로 개인 차이도 고려해야한다. 개인이 접촉하는 다문화적 환경이나 상황 속에서 생겨나는 상호문화소통 행동 경험이 일련의 사회적 발달 과정을 통해 다문화에 대한 긍정적 감정이 형성되고 활성화 된다. 그러므로 개인이 경험한 다문화 행동을 성찰하고 미래에는 보다 긍정적 감정을 통해 원활하게 소통할 의도는 지속적으로 발전해나가는 변인으로 해석할 수 있다.

결론적으로 이 연구의 청소년 다문화 행동의도는 자신과 다른 문화적 배경의 사람들과 자연스럽게 상호 문화소통의 실천행위로 옮기려고 하는 의지이며, 더 나아가 문화 차이로 인해 발생하는 부정적 측면에서 능동적으로 대응하려고 하는 의지이다. 이는 궁극적으로 다문화 공존을 적극 지지하며, 자신의 다문화 소양을 확장하기 위해 지속적으로 내성하고 자아 개발하려고하는 행동의지라고 할 수 있다.

## 나. 다문화 행동의도의 구성요소

일반적으로 행동의도는 특정한 행동을 실행하고자 하는 의향이 있는가에 대한 것으로 거의 행동과 동일한 의미로 사용하고 있는 연유로 다문화 행동의도와 관련하여 별도의 하위요소를 도출한 연구는 찾아보기 어려웠다. 따라서 다문화 행동의도의 구성요소는 상기 다문화 행동 개념에서 강조하고 있는 3가지 구성요소(<표 II-1> 참조)를 토대로 도출되었다.

다문화 행동 요소는 다문화 관련 선행연구 고찰 결과 연구목적과 대상에 따라 연구자별로 차이를 보여주고 있다. 그러나 특정한 영역과 범위의 좁은 행동이 아닌 다문화에 미치는 부정적인 영향을 줄이기 위한 다문화 행위로 볼 때 크게 다섯 요소로 구분할 수 있다. 즉, 상호 문화 소통 행동, 원조행동, 공존행동, 성찰 및 세계시민 행동 요소이다. 이에 따라 다문화 행동의도의 하위요소도 상호 문화 소통 행동 의지, 다문화 원조행동 의지, 다문화 공존행동 의지, 성찰 의지 및 세계시민 행동 의지로 구분한다.

다문화 행동의도의 구성요소 선정 과정에서의 준거를 정리하여 제시하면 다음 <표 II-3>과 같다.

<표 II-3> 다문화 행동 의도의 구성요인

연구자 연도순	구성요인	상호 문화 소통 행동 의지	원조 행동 의지	공존 행동 의지	성찰(내성) 의지	세계시민 행동 의지
Chen & Starosta (1996)		●	●	●	●	
Bennett & Bennett (2004)		●	●	●	●	●
Sue & Sue (2008)		●		●	●	
민무숙, 외 (2012); 이지영 (2013)		●	●	●	●	●
稻垣 (2012b)		●	●	●		
Fong & Tanaka (2013)		●	●	●	●	
Ang, Van Dyne & Rockstuhl (2015)		●	●	●		
丸橋 (2015)		●		●		

첫째, 상호 문화 소통 행동 의지는 자신과 다른 문화 배경을 가진 사람들과의 상호관계를 형성해가는 과정에서 이들을 차별하지 않으며 유연한 소통으로 서로 이해하고 적극적으로 관계를 맺는 중요한 요소다. 문화 유능성을 강조하는 Sercu(2004)는 상호 문화 소통 관련 행위의 문화차이를 심층적으로 해석하고 상호작용할 수 있는 행동·기술이라고 하였다. 이 행위는 문화차이를 이해하고 편견이나 고정관념을 지양하며, 다른 문화 상황에서 적절하게 대응하는 행동을 의미한다. 또한 Chen & Starosta(1996)는 상호 문화 소통 관련 행위를 문화 간 유능성 행위 차원에서 문화 간의 숙련성(*intercultural adroitness*)으로 구분하였다. 문화 간 숙련성은 자신과 다른 문화 배경을 가진 사람들과 상호작용하여 원활한 의사소통을 목표로 능숙하게 수행할 수 있는 개인의 능력을 의미한다. 이는 문화 전달능력, 적절한 자기 노출, 행동의 융통성으로 원활하게 작동할 수 있는 행동이다. 그리고 문화 사이의 공통점과 차이점을 민감하게 찾아내고, 다른 문화의 관점에서 자신의 행위 관념의 문화적 종속성을 성찰하려고 한다. 더 나아가 문화 사이의 의사소통전략을 수립하고 실천하려고 하는 의지로 타문화를 비판적으로 이해하면서 인정하고, 다른 문화 배경의 사람들과 협동하여 사회공동체를 이루는 행위까지 아우르고 있다(Fong & Tanaka, 2013; 稻垣, 2012a). 이러한 측면에서 상호 문화 소통 행동 의지는 우리나라 청소년이 형성해야하는 다문화 행동 의도의 하위요소로 판단할 수 있다.

둘째, 다문화 원조행동 의지는 문화 차이에서 발생하는 갈등, 불편 등 어려움에 처해 있는 타인과 집단을 위해 무조건 원조하는 행위(박혜숙, 원미순, 2010; Giles & Sherman, 1982)에 대한 의지를 뜻한다. 다문화 교육의 주요 내용으로 문화 차이에서 발생하는 문제를 해결하기 위한 정의(*justice*)와 평등(*equality*)을 강조하는 관점에서 다문화 행동의도의 하위요소로 타당하다. 이 문화 간의 원활한 소통을 위해 수행해야만 되는 실질적 집착력(*actual commitment*)을 발휘하고(Hungerford, Peyton & Wilke, 1980) 다문화적 환경이나 상황에서 능동적으로 문제를 해결하는 행위는 다문화 교육 목적의 중핵(Banks & Banks, 2001a; Bennett, 2007; Campbell, 2004, Sleeter & Grant, 1999)이기도 하다. 이러한 연유로 현재보다 더욱 복잡해지는 이 문화 간의 문제들을 주도적으로 해결할 수 있는 행위로 옹기려고 하는 의지는 반드시 필요한 요소라고 할 수 있다. 특히 앞으로 넓은 영역에서 다양한 문화 사회와 접촉하게 되는 청소년들에게 다문화 행동 강화에 영향을 주는 의지로서 필연적인 요소로 판단된다.

셋째, 다문화 공존행동 의지는 자신의 문화와 다문화를 존중하고 수용하며 다른 문화집단과의 일상적 공존을 중시하는 관점에서 다문화 통합사회에서의 공생(Ang, Van Dyne & Rockstuhl, 2015; 丸橋, 2015)을 적극 지지하려고 하는 의지다. 다시 말해 서로 다른 문화적 배경을 가진 집단의 개인을 한 사회의 구성원으로 수용하고, 이행하는 다문화사회를 긍정적으로 받아드리며 다양한 문화가 공존하는 것에 대한 사회적 가치를 지지(민무숙, 외, 2012; 황정미, 2010)하는 의지라고 설명할 수 있다. 이는 Bennett & Bennett(2004)의 ‘간문화적 감수성(*intercultural sensitivity*) 발달 이론’의 전 여섯 단계, ① 문화적 차이 부정하기(*Denial*), ② 문화적 차이 방어하기(*Defense*), ③ 문화적 차이 경시하기(*Minimization*), ④ 문화적 차이 수용하기(*Acceptance*), ⑤ 문화적 차이 적응하기(*Adaptation*), ⑥ 문화적 차이 통합하기(*integration*)를 거쳐 마지막 단계에서 갖게 되는 자신의 문화 관념을 벗어나 타문화적 맥락에서 간문화를 유연하게 넘나드는 ‘건설적인 주변성(*constructive marginality*)’을 소유하고 실질적으로 다문화 공존 행동에서 높은 단계의 의지라고 할 수 있다.

이렇게 높은 단계의 다문화 공존행동 의지를 형성하기 위하여 간과해서 안 되는 개인의 정체성 발달이 수반되어야한다(Banks & Banks, 2001b, Sue & Sue, 2008). 자신과 다른 문화 배경 집단 사이에서 정체성 혼란을 경험하는 다문화 청소년들과 그들 정체성 확립에 많은 영향을 주는 일반 청소년에게 서로 자문화와 타문화에 대해 비판적이지 않은 관용이나 거부 행위에서 벗어나 공존하려고 하는 의지는 우리 국가 구성원들 모두에게 필요한 요소로 부각된다.

넷째, 다문화 성찰의지는 자신의 문화적 배경에 대한 심도 있는 탐색을 포함(Zoucha, 2000)하여 다문화적 상황에서의 자신의 행위를 반성적으로 돌아보고 스스로 비판하고 보다 나은 다문화 행동을 지니려고 하는 의지다. Sue & Sue(2008)가 제안한 ‘인종적·문화적 정체성 발달 이론’의 전 다섯 단계, ① 순응(*conformity*), ② 부조화(*dissonance*), ③ 저항과 몰입(*resistance & immersion*), ④ 자기 성찰(*introspect*), ⑤ 통합적 인식(*integrative awareness*) 중, 네 번째 ‘자기 성찰 단계(*introspection phase*)’에서 말하는 다문화 공존사회에 속하는 소수집단 문화에 대한 존중과 다수집단 문화의 장단점을 심층적으로 성찰하는 의지로 설명할 수 있다. 구체적으로 다문화 성찰 의지는 소수집단이 주류 문화에 대한 부정적 감정을 버리고 그 대신에 자신과 자신이 속한 집단을 더 많이 이해하려는 열정을 갖게 된다(이지영, 2013). 더 나아가 주류 집단의 긍정적, 부정

적 측면에서 비평하게 되고 다른 문화 배경 집단의 행위나 경험을 동등하게 받아드리려고 능동적으로 변화하게 된다. 여기서는 소수집단의 성찰만이 언급하고 있으나 다문화 공생을 바라보는 입장에서는 함께 하는 모든 사람들에게 필요한 요소라고 할 수 있다. 이러한 성숙된 다문화 행동은 자문화와 타문화의 장단점을 내성하면서 수용하고 존중하는 성찰적인 문화적 정체성을 형성하고 서로 존중하면서 공존하려고 하는 의지에 영향을 주는 요소로 판단된다.

다섯째, 세계시민 행동의지는 외부세계에 대한 다양한 경계를 초월한 상위의 도덕적 규범에 따라 공통된 세계의 구성원으로서 빈곤이나 기아, 인권 문제와 같은 지구적 문제에 대한관심사를 바탕으로 이를 개선하기 위한 활동에 참여하고자 하는 행동적 지향성 또는 행동의지를 의미한다(Bennett & Bennett, 2004; 민무숙, 외, 2012; 이지영, 2013). 이는 Banks(2008)의 ‘문화적 정체성 발달 이론’ 전 여섯 단계 [① 문화적 심리적 속박(*cultural psychology captivity*), ② 문화적 정박(*cultural encapsulation*), ③ 문화적 정체성 명료화(*cultural identity clarification*), ④ 이중 문화주의(*biculturalism*), ⑤ 다문화주의 및 반성적 국가주의(*multiculturalism and reflective nationalism*), ⑥ 세계주의 및 세계적인 유능성(*globalism and global competency*)]의 마지막 단계인 세계주의 및 세계적인 유능성 단계에서 구체적으로 설명할 수 있다. 이 단계에서 개인은 인류의 보편적, 윤리적 가치와 원리를 내면화하여 국가 내 하위문화 뿐 아니라 세계 여러 나라의 다양한 문화들에 대해 반성적이면서도 긍정적으로 이해하는 문화적 정체성을 갖게 된다(이지영, 2013). 이는 다문화 보편화 차원에서의 시민 행동의지이며 보편적 인류애라고 해석할 수 있다. 세계 시민 의식이 높다는 것은 다문화적 의식이 높다는 것이며 특히 인간의 보편적 가치, 다양성에 대한 가치 존중 및 세계 문제 해결에 대한 참여 의식 및 세계 지향적인 행위와 관련이 깊다. 인류 평등과 존중의 필요성에 대한 동의, 그리고 타 문화에 대한 개방적인 자세를 전제로 하는 행동의지로 미래 실천가인 청소년들에게 필요한 요소라고 할 수 있다.

이상으로 다문화 행동의지의 개념과 구성요소에 대한 선행연구를 고찰한 내용을 바탕으로 청소년 다문화 행동의지의 구성 요소를 다음과 같이 구분하고자 한다.

첫째, 상호문화 소통 행동의지는 다양한 문화적 상황 속에서 적극적으로 소통하려고 하는 의지, 둘째, 다문화 원조 행동의지는 문화 차이에서 발생하는 갈등,

불편 등 어려움에 처해 있는 타인과 집단을 위해 무조건 원조하려고 하는 의지, 셋째, 다문화 공존 행동의지는 자신의 문화와 다문화를 존중하고 수용하며 다른 문화집단과의 일상적 공존을 중시하며 다문화 통합사회에서의 공생을 적극 지지하려고 하는 의지, 이 3가지 영역으로 구분하므로 각각에 대한 명확한 정의가 가능하고 부족한 영역에 대한 객관적 평가와 측정 가능한 도구를 얻을 수 있을 것으로 판단된다.

네 번째 성찰 의지 요소와 다섯 번째 세계시민 의지 요소는 선행연구 고찰을 통해 도출되었으나 청소년이 보여주는 실천적 다문화 행위에서 설명 가능한 요소를 선정하여 보다 효율적으로 다문화 행동의도 내용을 측정하고 정밀한 분석을 위해 제외하였다.

## 다. 다문화 행동의도의 측정

### 1) 다문화 행동의도 측정 방법

다문화 행동 의도 측정 방법 선정을 위해 다문화 행동에 관련된 조사나 척도 개발 연구가 선진적으로 수행되어온 외국 다문화 교육 분야의 선행연구들을 고찰하여 이론적 근거를 마련하였다. 먼저 일반적 행동의도는 개인의 행동을 예측하는데 가장 설명력 있는 변인으로 간주되어 왔으며(Fishbein & Ajzen, 1975), Norman & Smith(1995)는 행동의 주된 결정요인은 행동의 대한 개인의 태도가 아닌 행동을 수행하려는 의도라고 제안하였다. 그리고 행동의도는 태도의 영향을 받으며, 행동의 선행요인으로서 의도를 통해 행동을 예측할 수 있다. 이는 태도가 강할수록 그 행동의 의도도 강하게 예측될 수 있다는 것을 의미한다. 따라서 행동의도가 정확히 측정될 경우 미래 행동이 명확하게 예측할 수 있다는 관점에서 소비행동(진양호, 안상훈, 김예영, 2016)이나 진로행동(진주형, 박형진, 2014) 연구에서 실제 행동 대신에 행동의도를 이용하였다.

한편, 다문화 행동의도의 측정은 다문화 상황에서 주어진 일을 행동으로 옮기려고 하는 의지의 정도, 또는 다문화에 관한 행동을 실행하기 위하여 얼마나 노력하는가에 대해서 개인의 의사를 측정하는 것에 초점을 두고 있다.

계획된 행동이론(TPB)을 바탕으로 한 다문화 행동의도는 개인의 예측된 다

문화에 대한 미래 행동의 실천적 가능성을 반영하는 지표이며, 다문화적 행위에 대한 태도(*attitude toward behavior*)로 본다. 그리고 정확하게 ‘특정한 행위를 실천으로 옮기려고 하는 의지’로 주어진 행위를 하는데 있어서 얼마나 노력을 기울이려고 하는가를 측정한다. 이와 같은 다문화 행동의도의 측정도구를 마련하기 위해 먼저 다문화 행동 관련 측정도구 개발 연구 및 조사연구의 문헌들을 고찰하였다.

다문화 선진국가의 척도 문항내용을 살펴보면 다음 두 가지 유형으로 나눌 수 있다. 하나는 차별주의 관련 연구의 일환으로 다문화 감수성 단계의 내용이며, 또 하나는 훈련이나 교육 과정에 기초자료로 활용하게 되는 내용이다. 그를 측정하는 도구개발연구는 다양한 집단(성, 민족, 인종, 종교 등)에 대한 차별주의와 관련하여 다문화에 대한 행위를 측정하고자 수행되었으며 구체적 내용은 다음과 같다.

첫째, Banks(2001)의 변혁적 교육과정 접근법(Transformativ Curriculum Approach)은 다문화 교육과정에서 비판적 교수기법의 필요성을 강조하고 있다. 세부적으로 다음 3차원의 지식(*know*), 관심(*care*), 행동(*act*)으로 구성되어 있다. ① 인식 차원: 인종, 사회적 장벽, 종교적 신념, 성적취향, 언어, 문화 및 관습 등의 차이에 대한 인식 및 이해. ② 관심 차원: 민족성의 다양성, 인종 차별, 경제적 지위 및 사회적 지위 구분, 종교 차이, 외국어 사용 등에 관심. ③ 행동 차원: 인종주의, 성 차별, 종교적 편견, 언어적 장벽, 성적취향에 관한 편견 등에 적극 대응하는 행위 등 복합적 파악이 가능하고 평가도 가능한 척도다.

둘째, Hammer, Bennett, & Wiseman(2003)의 IDI(Intercultural Development Inventory)는 Bennett(1996)의 문화감수성 발달이론 DMIS(Developmental Model of Intercultural Sensitivity)을 기초로 구성되었다. 다른 문화 배경을 가진 사람들과 자신의 문화 차이를 다루며, 자신의 사회를 어떻게 파악하는지에 초점을 맞추는 자기평가도구이다. 이 DMIS의 자민족중심주의(① 부정, ② 방어, ③ 경시단계)에서 민족상대주의(④ 수용, ⑤ 적응, ⑥ 통합)단계의 이론을 근거하여 다섯 지향(*orientation*)관점에서 측정한다. 이와 함께 지각된 문화 간 감수성 정도(PS: Perceived IDS), 개인의 발달정도(DS: Developmental IDS)의 측정 결과를 종합적으로 분석한 후 개인의 문화감수성 발달단계에 맞는 훈련방식과 자아진단 할 수 있도록 도움을 준 내용으로 체계적으로 구성되어 있다.

셋째, Munroe & Pearson(2006)의 MASQUE(Munroe Multicultural Attitude

Scale Questionnaire)은 다문화에 대한 태도를 인지차원(*cognitive domain*), 정서차원(*affective domain*), 행동차원(*psychomotor domain*)의 3차원으로 구성된 척도이다. 이론은 Bloom et al.(1956)의 교육목표 분류체계(Bloom's Taxonomy - learning domains)에 근거하였다. 개발자는 다문화 태도를 지식과 신념, 그리고 다문화 지식이나 신념에 관련된 감정적 유대감 사이에 기인하여 표출되는 행동으로 정의하고 3차원 모델의 인과관계에 중점을 두었다. 그 이유는 교육장면에서의 단순한 다문화 교육 지식이나 다문화 경험의 축적 단계만으로는 의식이나 행위의 변화까지 측정이 용이하지 않다는 관점에서다. 우선 다문화 관련 인지 습득이 기본적으로 갖추어야 상대방을 배려하고 다문화 행위의 수준을 높일 수 있다고 보는 개념이다.

이상의 외국 선행연구들은 이 연구의 행동 의도와 관련 변인을 측정하는 문항 선정에 시사점을 주고 있다. 이 밖에 이 연구 척도 개발에 참고 된 국내 청소년 및 성인을 위해 개발되고 검증, 실증된 다문화 행동의도 관련 조사도구의 세부 내용을 연도순으로 제시하고 기술하면 다음과 같다(<표 II-4> 참고).

<표 II-4> 연구자별 각 행동의도 척도 분석 (년도 순)

연구자	용어	대상	문항구조	응답범위	채점방식	타당도	$\alpha$
김금미 (2010)	다문화 수용적 행동 의도	대학생, 505명	총 19문항, 다문화 행동의도(6문항) 다문화(결혼이주여성)에 대한 수용적 행동, 5개 구성/ 8개 하위요소	7단계 LS <sup>1)</sup>	하위영역 및 전체 점수 합	CFA <sup>2)</sup>	.79
김금미 (2011)	다문화 수용적 행동 의도	대학생, 708명	총 19문항, 다문화 행동의도(6문항) 다문화(탈북자)에 대한 수용적 행동, 5개 구성/ 8개 하위요소	7단계 LS	하위영역 및 전체 점수 합	CFA	.80
민무숙, 외 (2012)	KMAI-A <sup>3)</sup>	중·고생 2,500명	총 34문항 다양성, 관계성, 보편성이라는 3개 차원 구성/ 8개 하위요소	4단계 LS	하위영역 및 전체 점수 합	EFA <sup>4)</sup> CFA	.74-.92

주) <sup>1)</sup> LS(Likert Scale): 리커트 척도, <sup>2)</sup> CFA(Confirmatory Factor Analysis): 확인적 요인 분석, <sup>3)</sup> KMAI-A(Korea Multi-cultural Acceptability Index), <sup>4)</sup> EFA(Exploratory Factor Analysis): 탐색적 요인 분석

첫째, 민무숙과 그 동료들(2010)이 개발한 한국형 다문화 수용성 척도 KMCS (Korean Multiculturalism Inventory Scale)가 있다. 이는 유산된 문화와 이데올로기를 유지하는 것과 집단 간 관계를 어떻게 정립할 것인가의 2차원 모형을 취하는 Berry 모형(Berry et al., 1992)을 기반으로 다양성(*diversity*)과 관계성(*relationship*) 두 축의 하위요인을 인지영역(*cognitive domain*), 정서영역(*affective domain*), 행동영역(*psychomotor domain*)으로 구성되어 있다. 총 26문항의 전체 신뢰도 .88(a), 6단계 Likert형(1. 전혀 그렇지 않다 ⇔ 6. 매우 그렇다)이다. 조사는 19세부터 69세까지의 대한민국 국민 1,011명을 대상으로 이루어졌다.

둘째, 김금미(2010)의 연구에서는 계획된 행동모형(Ajzen, 1991)을 설정하여 505명의 대학생을 대상으로 결혼이주여성에 대한 다문화 수용적 행동의도를 측정하였다. Bogardus(1967)의 사회적 거리 척도를 기반으로 변안된 척도의 내용으로 6문항의 전체 신뢰도 .79(a), 7단계 Likert형(0. 전혀 그렇지 않다 ⇔ 6. 매우 그렇다)이다. 이 척도는 김금미(2011)에서 대학생 708명의 탈북자에 대한 다문화 수용적 행동의도를 측정하는데도 사용되었으며 신뢰도는 .80(a)이었다.

셋째, 강혜정, 임은미(2012)는 대학생(435명)을 대상으로 Munroe & Pearson(2006)의 MASQUE를 한국 다문화사회에 적용하기 위해 타당화 검증을 수행하여 '한국판 대학생용 다문화태도 척도'를 개발하였다. MASQUE의 이론을 근거하여 인지(*Know*), 정서(*Care*), 행위(*Act*)의 3차원으로 구성된 총 16문항의 신뢰도는 .74-.83(a)이며, 6단계 Likert형(1. 전혀 아니다 ⇔ 6. 매우 그렇다)이다.

넷째, 민무숙과 그 동료들(2012)이 개발한 청소년 다문화 수용성 척도 KMAI-A(Korea Multi-Cultural Acceptability Index for Adolescent)다. 이는 KMCS(2010)을 기반으로 안상수와 동료들(2012)의 국민 다문화 수용성 조사연구에서의 다양성, 관계성, 보편성 차원의 구성요소를 적용하고 청소년에 적합한 척도로 재구성하였다. 총 34문항의 신뢰도는 .73-.92(a)이며, 4단계 Likert형(1. 전혀 중요하지 않다 ⇔ 4. 매우 중요하다)이다. 조사는 한국 중학생 1,250명, 고등학생 1,250명, 총 2,500명을 대상으로 이루어졌다.

이상의 국내·외 선행연구에서 다문화 행동의도에 대한 이론적 근거와 실제 국내에서 청소년을 대상으로 활용하고 있는 다문화 행동 관련 척도 고찰을 통해 일반 청소년들의 다문화 행동의도를 정확하게 측정하기 위해 Bennett(1996)의 DMIS, Hammer, Bennett, & Wiseman(2003)의 IDI, 민무숙, 외(2012)의

KMCS-A을 참고하고 김근미(2010/2011)에서 실증된 다문화 행동의도의 개념을 근거하여 우리나라 청소년의 다문화 행동의도를 적합하게 측정할 수 있도록 문항 선정, 내용타당도 검증과 탐색적 요인분석 및 확인적 요인분석에 의한 구인타당도 및 준거관련 타당도 등을 추가적으로 확인하여 다문화 행동의도 척도의 타당성을 명확하게 증명할 필요가 있다. 척도는 자기 보고식으로 구성하며 문항의 응답범위는 6단계 Likert형(1. 전혀 아니다  $\leftrightarrow$  6. 매우 그렇다)을 채택하여 측정하고자 한다.

## 2) 다문화 행동의도 측정의 제한점 및 고려 사항

다문화 행동의도의 측정방법은 연구 대상과 목적에 따라 설계하여 사용할 수 있으나 기타 관련 변인들과의 제한점을 고려하여야 한다(Ajzen, 1985; Bandura, 1995).

첫째, 특정 다문화 행동의도 수준이 높다고 해서 다른 범주의 다문화 행동의도가 높은 것은 아니다. 즉 특정 다문화 행동의도의 수준을 측정한 후 다른 개념의 다문화 행동의도의 수준을 예측하거나 광범위하게 일반화 하는데 신중을 기해야 한다. 다양한 문화적 상황 속에서 크고 작은 문제들을 해결하여 능동적으로 대응해나가는 행동의지는 어려움의 정도가 다르며(Fishbein & Ajzen, 1972), 사람의 문화배경에 따른 차이도 간과할 수 없다(Pope & Reynolds, 1997). 개인의 다문화 행동의도는 여러 영향과 제한 요인에 대한 민감한 반응을 하는 특징을 가지고 있다(Boulding et al. 1993; Homer & Kahle, 1988). 예를 들어 각종 대중매체(*mass media*)를 활용하여 간접적으로 다문화를 이해하려고 하는 노력이나 다양한 국가 축제에 참여하여 문화예술이나 음식 등을 체험하는 수동적이며 일종의 즐거운 행위는 접근성이 쉽고 난이도가 낮다. 그러나 일상생활에서 문화적 차이를 인해 발생하는 갈등이나 마찰을 줄이기 위한 성찰 행위나, 이 문화 간의 문제들을 능동적으로 해결하는 상황 판단력, 또한 상대방의 입장을 헤아리며 원활한 의사소통을 위해 자신의 다문화에 대한 인식 및 기술을 향상 시키려는 긍정적이면서도 실천적 행위는 전자의 수동적인 행위보다 상대적으로 난이도가 높다(Maddux & Rogers, 1983; Persons, 1993).

다문화 행동의도는 다양성에 대한 존중과 고정관념, 편견 및 차별 지양, 이 문화 사람들의 문화 맥락을 충분히 고려한 심층적 의사소통 행동의지며, 더 나

아가 다문화적 행사 및 각종 모임에 적극 참여하여 그들과 공생하는 사회통합을 위해 주도적으로 사회 전체를 개혁하려고 하는 실천행위에 대한 의지 등으로 구분할 수 있다. 예를 들어 외국에 관심이 있어 언어를 공부하고 여행을 다니는 것은 좋아하는데 국내에서 외국인과 교류하는 것을 회피하는 경우도 적지 않다(전재은, 2013). 이와 같은 측면에서 다문화 행동의도를 하나의 종합적인 개념으로 측정하는 것은 쉽지 않다(Lutz, 1991). 다문화 행동은 동일한 차원이 아닌 특정한 각 문화 내부에서의 행동(*intra cultural behavior*)차원에서 보아야 하며(Smith & Terry, 2003; Thurstone, 1931) 다른 차원의 행동의도들 간에는 낮은 일치성을 보인다(Triandis, 1989; 岩淵, 田中, 1978). 즉, 다문화 행동의도를 여러 측면의 문화 행동을 포괄하는 하나의 개념으로 정의하고 이를 측정할 경우 각 변인 간의 일치도가 떨어지므로 신뢰도를 높이는 데 있어서 주의할 필요가 있다.

둘째, 자기보고식 설문조사를 활용하여 청소년의 다문화 행동의도를 측정할 경우 그 결과가 실제 그들 행동의도와 차이를 보일 수 있다. 응답자의 ‘다문화’, ‘이문화(異文化)’, ‘다른 문화’, ‘외국인’ 등에 대한 범위의 개인 차이가 있으며 특정한 민족이나 인종에게만 긍정적인 경우도 적지 않다(安藤, 2008; 森茂, 中山, 2005). 그리고 자기보고식 측정은 청소년의 말과 실제 행동 간의 불일치로 인한 오류가 발생한다(금지현, 2012; 조영아, 2015). 이와 같은 자기보고식 다문화 행동의도와 특정한 행위 관계에서의 한계성을 의식하여 측정에 대한 방법을 선정할 필요가 있다.

다문화 행동의도를 자기보고에 의한 설문조사로 측정할 경우 산출된 결과가 실제 다문화 행동의도와는 다를 수 있을 것으로 예상되며 기타 상황 속에서 발생하는 변인들과의 관계에서도 그 인과관계가 측정방법에 따라 달라질 수 있는 점을 충분히 고려하여야 한다.

다문화 행동 관련 선행연구에서 자기보고식 설문조사, 응답자의 기록, 타인의 관찰 방법 등으로 수행되어 왔다. 또한 여러 방법을 동시에 활용한 측정 결과에서는 기타 관찰이나 기록 등의 방법으로 측정한 결과의 값과 차이가 나타나며, 변수 간의 상관관계도 낮고 유의미하지 않은 경우도 있다. 그리고 앞서 언급한 바와 같이 각기 다른 성격을 가진 다문화 행동들을 포괄하는 다문화 행동 개념의 구성함에 있어 그 개념 안에서의 일치성에 대한 한계가 나타날 수 있음을 확인하였다. 이에 따라 자기보고식 측정의 타당성 확보를 위해 아직까지 다문화

적 상황을 흔히 경험하지 못하는 우리 청소년의 다문화 인식 수준으로 다문화 행동의도를 측정하기에는 상당히 제한적일 수 있어 구인화가 중요시 되어야 한다. 그리고 기존에 연구에서는 예비교사를 포함한 교사 대상의 편중적으로 수행되어 왔다는 점도 고려하여 연구 대상에 적합한 측정이 이루어 질 수 있도록 내용타당도와 구인타당도 측면에서 세심한 고려가 필요하다.

결론적으로 연구 대상과 목적에 따른 가장 적합한 측정 방법을 선정하여 제한점을 최소화하는 노력이 필요하다. 청소년을 대상으로 광범위의 대규모 표집 설계 시 정기적 관찰이나 기록 수행이 어려우며 다문화적 경험의 차이점으로 다문화 행동의도의 범위가 한정적인 점, 등 고려되어야 한다. 또한 현재까지 주로 성인, 특히 교육자를 대상으로 다문화 행동 관련 연구가 수행되어 왔으며 청소년의 다문화 행동을 측정하는 도구개발이 미약한 측면도 고려되어야 한다. 그리고 자기보고식 설문조사가 가지는 한계점을 극복하기 위해 응답의 모호성을 줄이고 보다 정확한 응답으로 정밀한 측정이 이루어질 수 있도록 다각적으로 신중을 기해야 한다.

## 2. 다문화 행동의도와 관련 변인

### 가. 다문화 행동의도와 관련변인 고찰

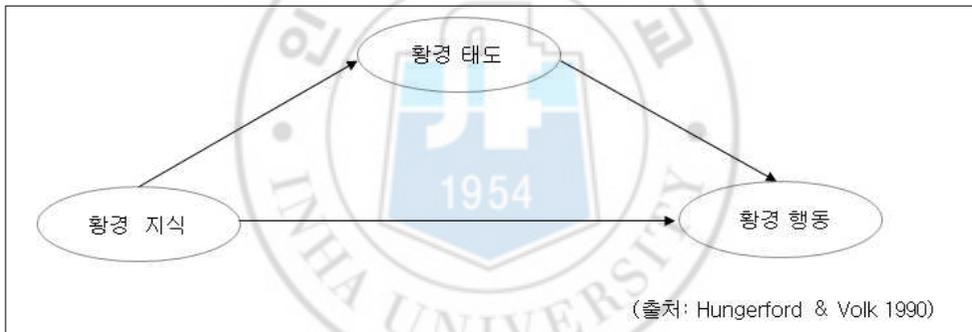
#### 1) 행동 모형

행동의도(*multicultural behavior intention*)는 다문화사회에서 실질적으로 영향력을 행사하는 실천을 목적으로 긍정적 태도를 형성한 뒤 특정한 환경이나 상황에서 행동으로 옮기려는 개인의 의지와 경향을 의미한다(Fishbein & Ajzen(1972). 즉, 행동 의도란 어떤 행동에 대해 표현된 행동의사라고 할 수 있다. Hines 등(1987)은 일반적으로 환경행동의 변화는 행동하고자 하는 의도(intention)에 의해서 설명될 수 있다고 하여 행동의도와 행동 간의 밀접한 관련성을 강조하였다. 일반적으로 행동연구에서 종속변수로 실제행동이 행동의사에 대한 표현(의도)보다 더 정확하지만, 의도는 실제행동을 측정하기 어려운 경우

에도 사용될 수 있다는 점에서 환경의식연구에서 사용되고 있다(최영분, 민병미, 최돈형, 2005).<sup>1)</sup>

선행연구 고찰을 통해 행동 관련 연구 동향에서 빈번하게 활용되고 있는 대표적 행동이론은 행동변화의 고전적 모형인 KAB이론(*Knowledge, Attitude, Behavior*)을 기반으로 Fishbein & Ajzen(1975)의 합리적 행동이론(TRA: *The Theory of Reasoned Action*), Ajzen(1988/1991)의 지각된 행동통제력이 추가된 계획된 행동이론(TPB: *The Theory of Planned Behavior*), 그리고 Perugini & Bagozzi(2001)의 목표 기반 행동 모형(MGB: *The Model of Goal-Directed Behavior*)등이 있다.

행동변화에 대한 토대의 KAB(Knowledge-Attitude-Behavior)모형[지식 → 태도 → 행동]은 특정한 쟁점의 지식을 가지게 하면 행동으로 바꿀 수 있다는 개념이다([그림 II-1] 참조).



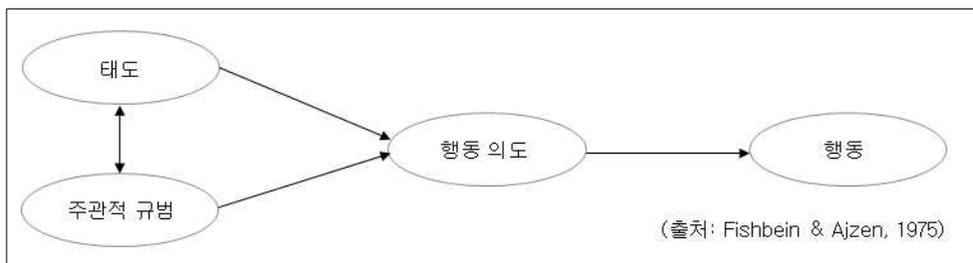
[그림 II-1] Hungerford & Volk의 지식-태도-행동 모형  
(KAB: Knowledge, Attitude, Behavior Model)

예를 들면 “사람들에게 다문화에 대한 정확한 지식을 얻게 하면 다문화와 다문화로 인해 발생하는 문제들을 더 많이 인식하게 됨으로 보다 긍정적 태도를

1) 이 연구에서도 청소년들이 직접적인 다문화 행동을 수행한 경험이 없는 학생과 경험이 많은 학생들이 혼재해 있어서 다문화 행동을 측정하는 것이 큰 의미를 갖지 못한다고 판단하였다. 따라서 부득이 다문화 행동보다는 다문화 행동의도를 종속 변인으로 설정하여 연구를 수행하고자 하였다. 다문화 행동의도가 다문화 행동으로 표출되는 과정에서 사회적 압력이나 맥락 등이 작용하기는 하지만, 대체로 다문화 행동의도가 다문화 행동으로 연결된다는 가정 하에 행동 모형을 행동의도 모형으로 가정하고 행동 모형 고찰을 통해 이 연구에 필요한 시사점을 도출하고자 하였다.

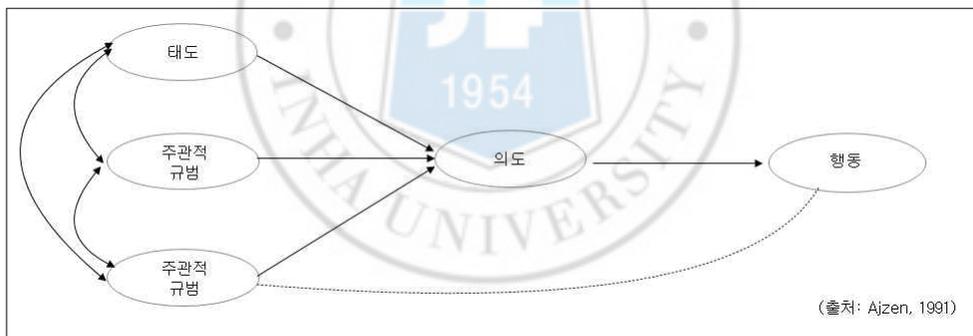
가지게 되고 적극적인 행동에 옮기려고 하는 동기가 유발 된다”는 이론이다. 이와 같은 개념은 이미 소비자행동이나 환경행동에서도 동일하게 개념화가 이루어져 왔으며 지식 및 태도에 의해 행동이 영향을 받는 개념으로 ‘실제 환경 친화적 행위 또는 실천’ 등으로 이용되고 있으나(Emmons, 1997; Hungerford & Volk, 1990; Stepath, 2004), 지나치게 단순화 되어 있다는 특성상 엄밀한 연구를 실행하기에는 한계점을 고려해야한다는 지적도 있다(Sia, 1984; Sia, Hungerford & Tomera, 1985-1986).

한편 Fishbein & Ajzen(1975)의 연구에서는 행동은 의도에 의해 결정되며, 행동의도가 실제 행동을 가장 정확하게 예측하는 변수라는 이론을 토대로 하여 합리적 행동 모형(TRA)[태도/주관적 규범 → 행동 의도 → 행동]을 고안하였다([그림 II-2] 참조). 기대-가치(*expectancy-value*)이론을 기초로 사회심리학 분야에서 개인의 행동을 예측하는데 많은 연구가 실행되어 왔다. 개인의 행동에 신념과 태도의 심리적 요인을 적용하며 개인의 행동은 행동의도(*behavior intention*)의 영향을 받고, 이 행동의도는 행동에 대한 태도(*attitude toward behavior*)와 주관적 규범(*subjective norm*)에 의하여 결정될 수 있다는 이론이다(김금미, 2011; 박중길, 2011; 양은주, 2014; Fishbein & Ajzen, 1975). 합리적 행동이론은 다른 태도-행동 모델보다 사회적 요인들을 모델로 확장시켜 도입하였다. 인간 행동의 심리적 구성요소인 태도와 주관적 규범을 포함시킴으로, 이 두 개념의 중요성이 강조하게 되어 개인행동을 연구하는데 있어 두 접근법 간의 연결고리를 제공한 모형이다(박희서, 노시평, 김은희, 2007; 김혜영, 2014; Fishbein & Ajzen, 1975).



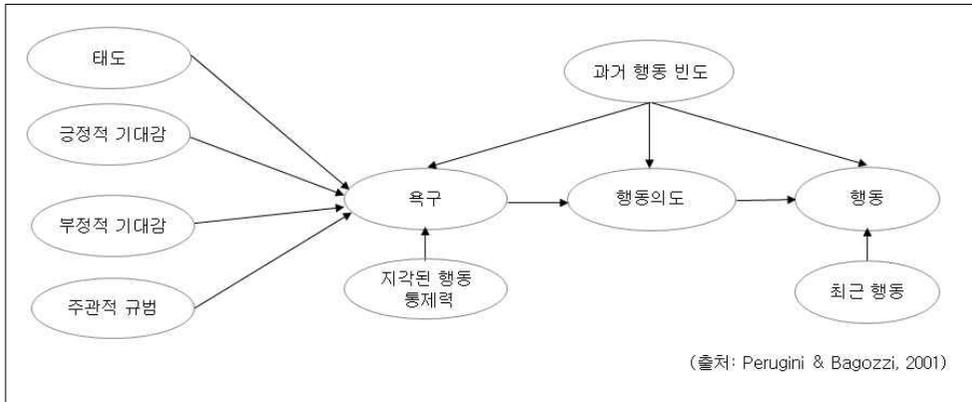
[그림 II-2] Fishbein & Ajzen의 합리적 행동 모형  
(TRA: The Theory of Reasoned Action Model)

하지만 상기한 합리적 행동 모형에서는 개인이 자신의 행동을 통제할 수 있다는 전제 하에 모형을 구성하고 있으나 현실상황에서는 자신의 행동을 통제하기가 어려운 경우가 상당히 많다는 것을 고려한 Ajzen(1991)은 자신의 행동 수행에 대한 믿음인 지각된 행동통제력을 추가하여 계획된 행동모형(TPB)[태도/주관적 규범/지각된 행동통제력 → 행동 의도 → 행동]을 도출하였다. 이 모형은 다양한 학문분야(소비자행동모형, 친환경행동모형, 진로탐색행동모형 등)에서 행동에 미치는 영향을 실증하는데 도입되고 있다. 행동의 선행 단계인 행동의도에 영향을 미치는 요인으로 개인의 행동결과가 자신에게 어떻게 반응이 되는가에 대한 태도(*attitude*)와 어떤 행동을 해야 할지 말아야 할지에 대한 개인이 지각한 사회적 압력(*perceived social pressure*)인 주관적 규범(*subjective norm*), 그리고 행동의 실현 가능성에 대한 개인이 지각된 행동통제(*perceived behavioral control*)의 3변인으로 행동발현에 주요 변인으로 간주되고 있다 (Ajzen, 1985/1991; Bayer & Peay, 1997). 특히 주관적 규범은 행동의도를 형성하는데 중요한 역할을 하는 사회적 요인으로 규명한 바 있다([그림 II-3] 참조).



[그림 II-3] Ajzen의 계획된 행동모형 (TPB: Theory of Planned Behavior Model)

그러나 Perugini & Bagozzi(2001)는 계획된 행동이론만으로도 또한 모든 과정을 설명하기에 한계가 있다는 것을 주장하였다. 특히 행동의도에 대한 설명을 중시하는 그들은 기타 관련 변인들의 관계에 대해서 더욱 복잡성을 갖추어 정적·부적(±)기대감, 욕구, 과거의 경험 변인들을 추가하여 목표 기반 행동 모형(MGB)[태도/(±)기대감/주관적 규범 → 욕구 ← 지각된 행동통제력 - 행동 의도 ← 과거 행동 빈도 → 행동 ← 최근 행동]을 개발하였다([그림 II-4] 참조).



[그림 II-4] Perugini & Bagozzi의 목표 기반 행동 모형  
(MGB: The Model of Goal-Directed Behavior)

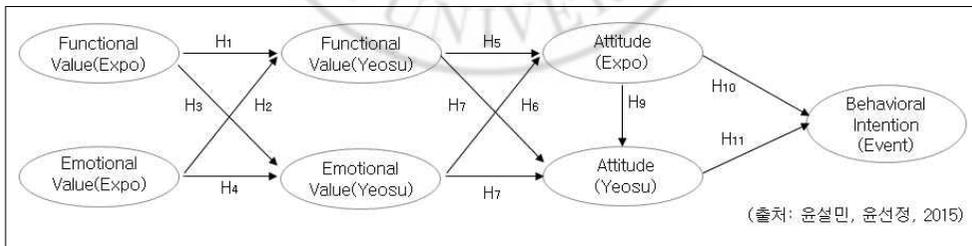
이상의 행동이론 모형을 기반으로 행동의도 모형은 다음과 같은 행동의도의 개념을 바탕으로 구성된다. 구체적으로 행동의 주요한 선행변인으로 간주된 행동의도(*behavior intention*)는 특정한 행동을 수행하고자 하는 주관적 가능성을 의미하고(Fishbein & Ajzen, 1975), 어떤 행동을 얼마나 자발적으로 행하려고 하는지, 또는 얼마나 많은 노력을 기울이려고 하는지에 대한 개인의 의사를 의미한다(Ajzen, 1991). 어떤 행동을 수행하기 위한 행동의도는 노력을 발휘하려는 개인의 의지와 동기수준을 반영하므로, 특정 행동의 가장핵심적인 결정요인으로 작용하고 있다(Hausenblas et al., 1997). 그리고 행동의도는 어떤 행위에 대한 지각된 계획의 강도이므로 그 계획에 차질이 생길정도의 변수가 없다면 의도는 행동을 가장 잘 예측하는 변인으로 밝히고 있다(이광옥, 장현중, 2013). 이 계획을 실질적 실행으로 옮기려고 하는가에 대한 행동과 거의 동일한 의미로 취급되고 있다(박희선, 노시평, 김은희 2007). 이러한 행동의도의 개념을 토대로 선행연구에서 설정된 행동의도 모형의 동향을 분석한 결과, 미래 행동을 예측하는 데 연구의 목적이 있을 경우, 즉 과거에 경험이 전혀 없거나 혹은 간접적 경험만으로는 특정한 행동에 대하여 자신의 의도를 설명하기 어려울 경우에는 <표 II-5>에 제시한 바와 같이 행동의도 모형을 활용하고 있다(Erdogan & Marcinkowski, 2015; 李振坤, 2007/2009; Park, S. Y. 2009; 東 et al., 2009).

<표 II-5> 국내 외 선행연구에서 활용한 행동모형 동향

이론	선행연구
KAB	MacCann & Roberts (2010); Cuddy, Fiske, & Glick (2007); Hungerford & Volk(1990), 강명희·윤성혜 (2015)*
TRA (Fishbein & Ajzen, 1975)	권재우, 이형재(2016)*; 문은식(2006); 박영아, 현용호(2013)*; 양은주(2014)*; 양재장, 남중현(2015)*, 엄명용, 김태웅, 최연숙(2010)*
VAB (Homer & Kahle, 1988)	Erdogan & Marcinkowski(2015)*; 윤설민, 윤선정(2015)*
TPB (Ajzen, 1991)	김금미(2010/2011); 김효연, 류기상, 류형서(2015)*; 박중길(2011); 박중길, 이경환(2011); 정재훈(2015); 정재훈, 황선정, 김일(2015); 진양호, 안상훈, 김예영(2016); 진주형, 박형진(2014)*; 東 et al.(2009)*; 李振坤(2007/2009)*; Park(2009)*; 豊田(2009)
MGB (Perugini & Bagozzi, 2001)	Carrus, Passafaro & Bonnes (2008)

주) \*표는 행동의도모형 적용연구를 의미함

다음 [그림 II-5]는 그 예로 기존 Homer & Kahle(1988)의 가치-태도-행동 (Value Attitude Behavior: VAB)이론을 기초로 하여 윤설민, 윤선정(2015)의 연구에서 다루는 종속변인인 메가 이벤트에 대한 행동의도를 추론할 때 행동의도 모형을 활용하고 있다.



[그림 II-5] 윤설민, 윤선정의 가치-태도-행동 모형 (VAB: Value Attitude Behavior Intention Model)

이에 따라 이 연구 대상인 청소년들의 다문화에 대한 직·간접적 경험 유무와 경험에 따른 세부내용이 다양할 것을 고려하여 미래에 경험하게 되는 행동에 대한 의도를 설명하는 행동의도 모형이 적합할 것으로 판단된다.

특히 교육관련 행동이론 선행연구에서 청소년이 대상일 경우 Ajzen(1991)의

계획된 행동이론을 기반으로 하여 청소년들의 특정 행동의 관련변인 간의 인과관계를 규명하고 있다(Erdogan & Marcinkowski, 2015; 박중길, 2011; 박중길, 이경환, 2011). 따라서 이 연구에서도 Ajzen의 계획된 행동이론(TPB)을 토대로 한 행동의도 모형(*The Model of Behavior Intention: MBI*)을 채택하고 우리나라 청소년의 다문화 행동의도 모형(*The Model of Multicultural Behavior Intention: MMBI*)을 설정한다.

## 2) 다문화 행동의도와 관련 변인

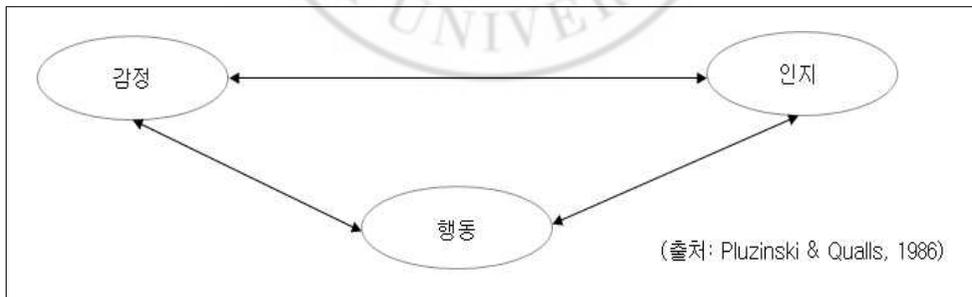
다양한 연구 분야에서 거론되어 있는 행동 이론을 토대로 다문화 행동의도를 설명하는 데 있어 기여하는 관련 변인들을 탐색하기 위해 국내·외 교육 관련분야 선행연구 고찰을 통해 이론적 근거를 마련하였다. 다음 <표 II-6>에 제시한 바와 같이 다문화 의도와 통계적으로 유의한 인과관계를 나타내는 변인, 인식, 지식, 자기 효능감, 태도, 경험, 주관적 규범, 주관된 행동 통제, 행동변인 총 8가지 변인이 도출되었다. 그 중 가장 설정도가 높은 ‘행동변인’은 앞서 언급한 바와 같이 우리나라 청소년의 다문화 경험 차이를 고려하여 미래 행위에 옮길 의향 구조를 나타내는 다문화 행동의도 모형 내에서 제외하였으며 같은 맥락으로 ‘경험변인’, ‘주관적 규범변인’ 및 ‘주관된 행동 통제’도 포함하지 않기로 하였다. 그리고 지식변인에 관해서는 우리나라 청소년의 다문화 교육 수준을 일반화하기가 어렵다는 점에서 측정도구 내용 설전이 용이하지 않고, 측정 방법에도 많은 오차가 발생할 것으로 판단되어 제외하였다. 또한 다문화 교육연구에서 Bandura(1977)가 고안한 사회 인지 이론(*Social Cognitive Theory*)에서 주관된 행동통제변인의 하위요인인 자기 효능감 변인을 다문화 자기 효능감 변인을 대신하여 설정하는 선행연구에 따랐다([그림 II-7] 참조).

이상 분석결과 최종적으로 이 연구의 다문화 행동의도 모형 관련변인은 다문화 인식(Ang, Van Dyne, & Rockstuhl, 2015; D’Andrea et al., 2003; Spanierman et al., 2011, 稻垣, 2012b), 다문화 자기 효능감(Bandura, 1977/1985; Guyton, & Wesche, 2005; 坂野, 東條, 1986), 다문화 태도(강혜정, 임은미, 2012; 김금미, 2010/2011, Munroe & Pearson, 2006; 向井, 金兒, 2006), 3가지로 확정되었다.

<표 II-6> 다문화 행동의도 모형의 변인

연구자 연도순	관련 변인									
	인식	지식	자기 효능감	태도	경험	주관적 규범	지각된 행동 통제	행동 의도	행동	
Bandura (1977/1985)			●	●		●	●	●	●	
Pluzinski & Qualls (1986)	●			●					●	
구효진 (2009)	●		●						●	
김금미 (2010/2011)				●		●	●	●	●	
稻垣 (2012b)	●			●					●	
Fong & Tanaka (2013)	●	●		●	●				●	
곽혜란, 장유진 (2014)			●						●	
김종학, 최보영 (2014)	●		●						●	
Ang, Van Dyne & Rockstuhl (2015)	●			●					●	
양재장, 남중현 (2015)			●		●			●		
윤설민, 윤선정 (2015)	●			●				●		

첫째, 다문화 인식 변인(multicultural cognition variable)은 Pluzinski & Qualls(1986)의 감정-인지-행동 모형(*A Dynamic Communication Response Framework*)에서 다양한 사람들에 각색 행동을 파악하기 위해 필연적으로 도입된 변인이다([그림 II-6] 참조).

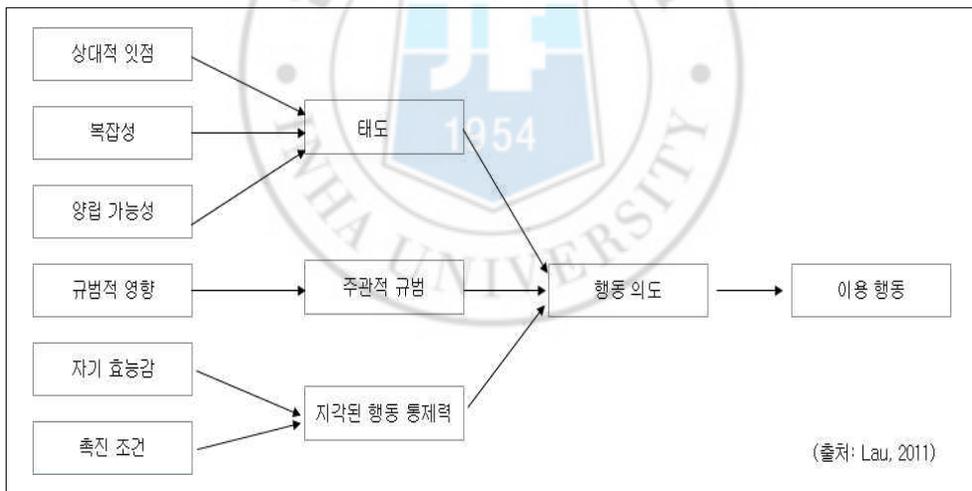


[그림 II-6] Pluzinski & Qualls의 감정-인지-행동 모형  
(Affect-Cognition-Behavior Model)

다문화 교육에서는 주로 연구 대상자에 앞으로 필요한 관련 변인을 알아보기 위해 설정되는 변인(서종남, 2012; 장진경, 전종미, 정영혜, 2015)으로 파악된다.

특정한 외국 문화나 다문화 학생들의 대한 인식이 높을수록 다문화에 대한 긍정적인 인식을 높이려고 노력하는 행위에 옮길 수 있는 정적인 영향요인(Ang, Van Dyne, & Rockstuhl, 2015; 稻垣, 2012b)으로 이미 국내·외에서 실증되어 있으므로 이 연구 모형에 적합한 변인으로 판단된다. 이 연구에서 인식(認識)은 한국이나 일본에서 ‘인지(認知)’로 번역된 cognition 영역으로 개인이 의식하고, 지각하고, 추론하고, 판단하는 것을 포함한 지식 획득 과정의 심적 활동(mental activity)을 의미하며, 일부 연구에서 설정된 awareness 영역과는 다른 개념의 인식으로 구인화 한다.

둘째, 다문화 자기 효능감 변인(multicultural self efficacy variable)의 개념은 “어떤 결과를 산출하기 위해 필요한 행동을 어느 정도 잘 수행 할 수 있는가에 대한 개인의 확신이자, 역경에서 들이는 인내와 노력의 원천이며 행동에 영향을 미치는 자기 평가의 형태”로 본 Bandura(1977)의 자기 효능감 정의를 기반으로 하였다([그림 II-7] 참조).



[그림 II-7] Bandura의 사회인지이론 모형 (SCT: Social Cognitive Theory Model)

즉, 다문화적 환경이나 상황에서 적절하게 대응할 수 있는가에 대한 자신의 신념으로 어떤 행위를 취할까에 대한 선택과 결단력의 원천이라고 할 수 있다 (선곡유화, 민기연, 이영성, 2016). 자기 효능감이 특정한 행동의도에 영향을 미친다는 연구결과는 이미 심리학(坂野, 1989), 뇌 과학(杉浦, 枝川, 2012), 생애

교육(成田 et al., 1995) 등 다양한 연구 분야에서 실증되어왔으며, 국내에서도 지식공유행동(강명희, 윤성혜, 2015), 진로지도행동(엄명용, 김태웅, 최연숙, 2010)을 밝히는데 설정된 바 있다. 그러나 국내 다문화 교육 분야에서 구조방정식 모형을 활용하여 이를 추정하고 검증하는 연구가 미미한 실정이므로 특히 우리나라 청소년의 다문화 자기 효능감과 다문화 행동의도의 관련 변인 간의 구조관계를 밝히는 것은 의의가 있을 것으로 판단된다.

셋째, 다문화 태도 변인(multicultural attitude variable)은 기존 행동이론에서 항상 설정된 변인으로 구조방정식 모형에서 행동의도 및 행동에 가장 영향력이 높은 변인으로 밝혀져 있다(Fishbein & Ajzen, 1975). 이는 다문화 교육 분야에서도 중시된 변인이며 이미 다문화 행동의도에 영향을 미치는 요인으로 통계적으로 실증된바 있다(곽비송, 2012; 김근미, 2011; 박명희, 김경식 2015; 泉水, 小池, 2012). 그러나 구조방정식모형에서 태도와 의도를 설정할 때 태도를 3요소 모델(*tripartite model*) 즉, 인지적(*cognition*), 정서적(*affect*), 행위적(*behavior*) 차원에서 문항을 설계 할 경우 두 변인 간의 상관관계가 심각하게 높게 산출될 위험이 있으므로 태도의 개념화 및 구인화에 각별히 주의가 필요하다.

이상의 선행연구 동향을 정리하고 이론과 경험적 실증결과에 근거하여 이 연구의 목적을 달성하기 위해 청소년 다문화 행동의도 모형의 변인으로 도출된 다문화 인식, 다문화 자기 효능감, 다문화 태도를 구조방정식모형으로 설정하고 다문화 행동의도와 관련 변인 간의 인과관계를 규명하는 것이 타당하다.

다만 도출된 3가지 변인들은 광의적 관점에서 행동에 속하는 변인들로 볼 수 있다. 따라서 우선 행동개념을 협의의 관점에서 구분하여 기타 관련 변인들도 각각 단일차원모델(*unidimensional model*)의 개념화가 필요하다. 이 점은 이 연구에서 다루는 다문화의 개념을 고려하여 신중하게 이루어져야한다. 그리고 설정된 다문화 행동의도 모형의 관련변인인 다문화 인식, 다문화 자기 효능감, 다문화 태도의 각 개념이 다문화에 극한 한 좁은 의미를 둔 ‘행동의도’에 관련된 정의가 되어야한다.

## 나. 다문화 인식

### 1) 다문화 인식의 개념

다문화 인식(*multicultural cognition*)에 대한 개념을 정의하기 전에 일반적 인식의 개념을 정의 하고자 한다. 인식(認識 : *cognition*)은 ‘의식하고 지각하고, 추론하고, 판단하는 것을 포함하는 “지식”의 획득 과정’으로 정의되며, 구체적으로는 지식(知識 : *knowledge*)의 습득, 축적, 변환, 사용을 의미한다(American Heritage Dictionary, Retrieved May, 8, 2015). Locke(1690)는 지식은 인식의 결과라고 하였으며, Berkeley(1710)은 인간의 지식은 마음(*mind*), 정신(*spirit*), 영혼(*soul*), 자신(*myself*) 등으로 불리는 각각의 요소를 인지하는 것으로 주장하였다. 여기서 지식과 인식의 차이는 지식이 주로 알게 된 성과를 의미하고, 인식은 알아가는 과정으로 지식을 형성하는데 있어서 동반되는 심리 상태로 구분할 수 있다.

따라서 이 연구에서 인식(*cognition*)은 지식에 관한 지각과 추론 등에 의해 인지된 결과로 지식을 형성하는 과정에서 수반되는 심적 활동으로 정의한다.

인식 관련 유사용어의 개념 차이를 정리하고 제시하면 <표 II-7>과 같다.

<표 II-7> 인식과 유사용어 개념 차이

한글(한자)	영어	내용
인지(認知)	recognition <sup>1)</sup>	과거의 경험과 지식을 바탕으로 지각하는 것(수동적 상태)
지각(知覺)	perception <sup>2)</sup>	감각기관을 통해 현존하는 외부 사물이나 사건의 변화를 파악하는 지각에 의한 인식 결과 감지된 상태
인식(認識)	cognition <sup>1)</sup>	지식에 관련된(의식, 지각, 추론, 판단) 과정의 심적 활동(mental activity)
의식(意識)	consciousness <sup>2)</sup>	자신의 지금의 상태와 주변 상황 등을 인식 할 수 있는 상태(대상은 자신)
자각(自覺)	awareness <sup>2)</sup>	외부의 감각적 심리적 자극의 존재와 변화를 자각하고 있는 상태(대상은 외부)

주) <sup>1)</sup> American Heritage Dictionary(2012), <sup>2)</sup> 廣辭苑 第六版(2008)의 내용을 연구자가 번역함

이러한 인식을 영어로 번역할 경우 유사언어로 혼용되어 학술계에서 혼란을 일으키는 경우가 적지 않다. 예를 들어 인간의 cognition 과정을 깊이 이해하기 위해 20세기에 만들어진 과학 분야로 인공지능, 심리학, 컴퓨터과학 등 다양한 학문의 집대성으로

불리는 인지과학(認知科學: *cognitive science*)에서는 인지(認知: *recognition*)와 혼용되어 있으며 다른 학술분야 사이에서는 논의가 맞물리지 않을 경우가 있다. 이는 심리상태의 영역에서 ‘cognitive domain’을 인지차원으로 번역되어 있는 것도 하나의 예로 들 수 있다. 다문화 교육 분야에서도 연구에 목적에 맞는 인식의 개념 정의와 영어 표기에 있어서 명확하지 않으며 일부 연구에서는 다문화 인식을 Multicultural Attitude(유효순, 2010; 이채호, 유효순, 2010)와 Multicultural Sensitivity(김관희, 이춘옥, 2009)로 혼용하고 측정도구를 개발하고 있다. 이러한 문제점은 국내뿐만이 아니라 외국 학자들 사이에서도 이미 많은 논의가 이루어지고 있다. Moreno(2003)는 Sue et al.(1982)의 다문화 인식, 태도, 신념 및 민감성에 대한 개념이 불분명한 것에 문제를 제기하고 기타 변인과 비교 분석 한바 있다. 그렇듯이 다문화 인식의 영역구분이 모호한 연유로 개념 정의도 용이하지 않으며 연구자 자체가 명확한 구분을 못하고 있다(박선미, 최종호, 정이화, 2012).

다문화 인식에 대한 개념 차이로 대부분 연구에서는 Multicultural Awareness(박순희, 김선애, 2012; 이지혜, 2015), 또는 Multicultural Perception(김대영, 이성숙, 2014; 류상희, 2013; 서종남, 2013 등)으로 번역하고 있으며 이 연구에서 다루는 Cognition 관점의 연구는 찾아보기 어려웠다. 또한 Awareness나 Perception으로 번역된 연구의 개념 및 구성요소와 하위요인들을 분석한 결과 상기 문헌과 같이 attitude, sensitivity, acceptability, behavioral intension의 영역까지 포함한 광의의 인식으로 개념하고 있다. 아래 <표 II-8>은 국내·외 선행연구에서 Awareness관점에서 정의한 내용을 정리하고 Awareness의 3영역 인지-정서-행위영역으로 세분화하여 제시하였다.

Sue(1990)는 다문화 인식을 개인적 가정(*assumption*), 가치 편견, 개인적인 한계와 같은 자기인식(*self-awareness*)을 하는 것으로 정의하였다. 구체적으로는 다양한 문화적 차이와 다양한 문화 집단에 대한 인식, 그들을 가로막는 제도적 장벽과 그것을 변화시키는 힘에 대한 인식, 그리고 개인 행위와 가치관의 변화 과정에 대한 정보, 내재된 억압, 자아정체성 및 자존감 형성에 미치는 영향에 대한 포괄적 인식으로 해석하고 있다. 이러한 광범위 영역의 인식은 다른 변인과의 명확한 구분이 어렵고 서로 겹쳐지는 부분이 있는 것이 당연하다고 본 입장의 학자들(예: Lafromboise et al, 1991; Sadowsky et al, 1994 Sue, 1990 등)도 있다.

그 중 Pope & Reynolds(1997)는 자신이 속하는 문화와 다문화에 대한 학습의 가치와 필요성 의식, 차이나 다름에 가치관에 관한 신념이며 자신이 지닌 편견을 인식하고 시정하고자 하는 노력과 함께 차이로부터 야기되는 사회적 불평등에 대한 자각 및 불평등의 문제를 해결하려는 의지로 인지-정서-행위영역까

지 포함하였다. 또한 Weaver(2005)는 사회 내에 존재하는 문화적 다양성과 각 문화권에 속하는 개인들의 가치와 경험되는 현실을 인식하는 것으로 지각영역의 단일차원으로 정의하고 있다.

<표 II-8> 다문화 인식에 대한 연구자별 견해 종합

연구자 (년도 순)	내용	영역		
		C	A	P
Sue (1990)	개인적 가정(assumption), 가치 편견, 개인적인 한계와 같은 자기인식(self-awareness)을 하는 것	●	●	
Pope & Reynolds (1997)	자신이 속한 문화뿐만 아닌 다문화에 대해 학습하는 것에 대한 가치 및 필요성 의식, 차이나 다름에 가치관을 가진 신념, 자신이 지닌 편견을 인식하고 시정하고자 하는 노력, 그리고 차이로부터 야기되는 사회적 불평등에 대한 자각 및 문제 해결 의지	●	●	●
Campaigna-Bacote, (1999); Sue (2006)	자신이 가진 편견과 고정관념을 탐색하고 이를 극복할 수 있도록 끊임없이 통찰하면서, 자신의 문화와 다문화 간의 차이 그리고 유사점을 인식하며 다른 문화와 세계관에 대해 문화적 민감성을 갖는 것	●	●	
Weaver (2005)	사회 내에 존재하는 문화적 다양성과 각 문화권에 속하는 개인들의 가치와 경험되는 현실을 인식하는 것	●		
이혜진 (2009); 박미혜 (2014); 이지혜 (2015)	우리가 살고 있는 사회에 존재하는 다양한 집단이 가지고 있는 서로 다른 문화를 인지하고, 문화적 배경의 차이를 이해하고 존중하는 것	●	●	
김명희 (2009); 하경애 (2010)	집단 내부 및 집단 간에 존재하는 인종, 민족, 문화, 언어, 종교 등의 차이를 이해하고, 광범위한 편차를 수용하는 것	●	●	
박순희, 김선애 (2012); 김종학, 최보영 (2014); 이기용, 박창언 (2014)	한 사회 내에 존재하는 다른 인종이나 민족의 언어, 생활문화, 가치 등을 이해하고 자기 문화에 대한 개방적인 태도의 필요성을 인식하는 것	●	●	
김은영 (2011)	자신의 문화적 배경을 이해하고 다른 집단과의 문화적 차이를 이해하는 것,	●		
박정희 (2014)	다양한 문화의 가치와 신념이 다름을 인식하고 자신의 태도와 행동에 영향을 미치는 다양한 문화적 요인들에 대해 인식하며, 다른 문화에 대해 갖는 자신의 편견과 고정관념을 인식하는 것	●	●	

주) C(cognitive domain): 인지적 영역, A(affective domain): 정서 영역, P(psychomotor domain): 행동영역

한편 국내의 다문화 인식을 분석한 결과, 대부분 인지와 정서 영역의 2차원으로 정의되어 있다. 박순희와 김선애(2012)는 다문화 인식을 한 사회 내에 존재하는 다른 인종이나 민족의 언어, 생활문화, 가치 등을 이해하고 자기 문화에 대한 개방적인 태도의 필요성을 인식하는 것으로 정의하였으며 이 정의를 많은 연구(예: 김종학, 최보영, 2014; 이기용, 박창언, 2014 등)에서 인용하고 있다. 그리고 김명희(2009)와 하경애(2010)는 집단들의 내부 및 집단 간에 존재하는 인종, 민족, 문화, 언어, 종교 등의 차이를 이해하고, 광범위한 편차를 수용하는 영역까지 포함하는 개념으로 정의하였으며 이와 같은 맥락으로 박정희(2014)는 다양한 문화의 가치와 신념이 다름을 인식하고 자신의 태도와 행동에 영향을 미치는 다양한 문화적 요인들에 대해 인식하며, 다른 문화에 대해 갖는 자신의 편견과 고정관념을 인식하는 것으로 정의하였다.

그 외로 우리가 살고 있는 사회에 존재하는 다양한 집단이 가지고 있는 서로 다른 문화를 인지하고, 문화적 배경의 차이를 이해하며 존중하는 것(박미혜, 2014; 이지혜, 2015; 이혜진, 2009 등)으로 정의되기도 한다. 그리고 김은영(2011)은 자신의 문화적 배경을 이해하고 다른 집단과의 문화적 차이 이해에 관해서 일차원의 인지영역에서만 정의하는 소수의 연구자로 확인되었다.

이상의 선행연구를 종합하여 이 연구에서 다문화 인식은 우리사회에 존재하는 인종, 민족, 언어, 종교 등 다양한 집단의 서로 다른 문화를 동등한 가치로 인지하고 평등관계와 다문화 공생의 의의를 중시하는 것을 의미한다.

## 2) 다문화 인식의 구성요소

다문화 인식의 구성요소는 연구목적과 대상에 따라 연구자별로 상이한 모습을 보이고 있으나 대부분의 선행연구가 지각, 정서의 2영역 혹은 행동 영역까지 3영역으로 구성되어 있다. 개념에서 다문화 인식과 다문화 태도, 신념, 다문화 수용성, 다문화 민감성 등 기타 변인과의 구분이 불분명한 것에 유인됨으로 판단하였다. 다음 선행연구에서 설정된 내용을 확인하면 학자마다 다문화 인식에 대한 영역의 경계가 다양한 것을 확인 할 수 있다.

개념에서 도출된 인지-정의-행동 3가지 영역으로 나누어 분석한 결과 3가지 유형이 있다.

첫째, 3가지 영역 중 한 가지 영역에서만 구인화한 유형이다. D'Andrea et

al.(2003)의 자기 다문화 인식 진단평가는 주관식 8문항으로 인지영역에서 문화 다양성과 차이에 대한 이해, 그리고 서로 협력하고 일하는 작업의 목표, 목적 및 방법의 측면에서 "상대성"의 개념에 대한 이해와 평가로 구성하고 있다. 같은 인지영역에서 Weaver(2005)는 다양성과 가치에 대한 항목으로 구성하였다. 국내에서는 김나영(2012)이 개발한 다문화 인식 척도는 정서영역에서 다문화에 대한 수용성, 다양한 문화에 대한 민감성과 차별성, 다양성에 대한 개방성의 3 요인으로 구성하고 있다.

둘째, 3가지 영역 중 2영역으로 구분하는 유형이다. 인지와 행동 2영역의 구성하고, 하위요인을 개방성(다문화 사람과 문화를 알고 이해하려고 노력하는 것), 수용성(다문화 사람과 어울려 지내고 만나는 것을 꺼려하지 않는 것), 존중성(다문화 사람의 행동 방식이나 문화적 다양성을 격려하고 존중해 주는 것)의 3가지로 구분한 척도(박순희, 김선애, 2012; 이기용, 박창언, 2014; 이채효, 유효순, 2010; 조윤주, 2010; Ambrosio, 1998; Chen & Starosta, 2000; Munroe & Pearson, 2006)는 최근에까지도 상당히 많은 연구에서 사용하고 있다. 그리고 인간 사회의 상호작용 측면을 강조하여 다문화 인식을 다문화적 민감성으로 개념화한 Fritz et al.(2001)는 정의와 행동 2영역에서 그 하위요인을 상호작용 약속, 문화적 다양성에 대한 존중, 상호작용의 즐거움, 상호작용의 세심함 등으로 구분하고 있다. 같은 맥락의 정의와 행동 2영역으로 Rothfarb(1992)는 타문화를 향한 상호작용과 개방성, 타문화를 바라보는 존중과 공평함, 사회적 상호작용과 존중으로 구분하고 있다.

셋째, 3가지 영역으로 구분하여 설정한 연구는 다음 선행연구에서 확인할 수 있다. 먼저 안득기(2011)는 문화를 국가와 사회에 대해 개인이 가지는 정향(定向: *orthogenesis*)으로 보고 인지적 정향(사회구성원이 다문화에 대해 어떻게 이해하고 있는가의 정도), 감정적 정향(다문화에 대해 어떻게 느끼고 있는가의 정도), 평가적 정향(다문화에 대해 어떤 견해를 가지고 있는가의 정도이며 평가적 가치 판단에 해당)으로 구분하였다.

또한 박윤경, 성경희, 조영달(2008)의 연구에서는 인지적 영역(한국의 민족적 다양성에 대한 인식, 다양한 문화에 대한 인식에 관련된 신념), 정의적 영역(다른 인종이나 민족에게서 느끼는 감정), 행동 영역(다른 문화에 대한 학습 의지, 차별을 개선하려는 행동적 노력, 다문화가정 지원 의지 등)은 실제적인 노력으로 구성하고 있다. 이는 본고의 태도영역을 넘어 행동 의도의 영역까지 포함하

는 광범위의 인식이며, 인지적 영역에 신념을 포함 하는 것도 태도나 효능감과 혼재된 구성이라는 것을 확인할 수 있다.

상기 문헌들의 3영역 별 세부내용을 정리하면 다음 <표 II-9>와 같다.

<표 II-9> 다문화 인식의 구성요인

구성영역 연구자 연도순	인지 (cognitive)	정서 (affective)	행동 (psychomotor)
Pope & Reynolds (1997)	● 다문화 학습의 가치	● 편견 가치관에 관한 신념	● 불평등의 문제 해결 의지
Campainha-Bacote, (1999); Sue (2006)	● 차이 인식	● 편견, 고정관념에 대한 통찰, 민감성	
D'Andrea et al (2003)	● 문화 다양성, 공생에 대한 상대성		
Weaver (2005)	● 다양성, 가치		
Ambrosio (1998); Chen & Starosta (2000); Munroe & Pearson (2006)	● 개방성(다문화 사람과 문화 이해 노력)		● 수용성(다문화 사람과 능동적 교류), 존중성 (다문화 행동 방식, 문화적 다양성 격려, 존중)
박윤경, 성경희, 조영달 (2008)	● 한국의 민족적 다양성에 대한 인식, 다양한 문화에 대한 인식에 관련된 신념	● 다른 인종이나 민족에게서 느끼는 감정	● 다른 문화에 대한 학습 의지, 차별을 개선하려는 행동적 노력, 다문화가정 지원 의지
안득기 (2011)	● 다문화 이해	● 다문화에 대한 감정	● 다문화에 대한 판단, 평가
김나영 (2012)		● 수용성, 민감성, 차별성, 개방성	

이상의 선행연구 고찰을 통해 D'Andrea et al.(2003)의 이론적 근거를 마련하여 우리나라 청소년 다문화 인식의 구성 요소를 인지영역(*cognitive domain*)의 단일차원에서 다음과 같이 구분하고자 한다. 첫째, 다문화에 대한 가치 인식은 자문화와 다문화에 대한 보편적 가치 인식, 둘째, 문화 다양성 인식은 자문화와 문화적 차이를 인식하고 공평성을 중시하는 인식, 셋째, 다문화 공생에 대한 인식은 평등관계 속에서 다문화 공생을 중시하는 인식의 3가지 영역으로 구분하므로 각각에 대한 명확한 구인화가 가능하다. 특히 다문화 선진국의 선행연구(D'Andrea et al., 2003)에서 도출된 제 3요인의 다문화 공생인식을 도입함으로써 앞으로 다문화 사회에서 실천가인 청소년들을 객관적으로 평가할 수 있는 측정도구를 얻어 낼 수 있을 것으로 판단된다.

### 3) 다문화 인식의 측정

다문화 인식 측정 방법 설정을 위해 다문화 행동에 관련된 조사나 척도개발 연구가 선진적으로 수행되어온 외국 다문화 교육 분야의 선행연구들을 고찰하여 이론적 근거를 마련하였다. 이 연구의 척도 개발의 참고 될 국내.외에서 실증된 다문화 인식에 관한 척도의 세부 내용을 제시하면 <표 II-10>과 같다.

<표 II-10> 연구자별 각 인식 척도의 세부 내용

연구자	용어	대상	문항구조	응답범위	채점방식	타당도	$\alpha$
D'Aandrea et al. (2003)	다문화 인식 (MAKSS) <sup>1)</sup>	예비교사 (171명) 교사 (102명)	MAKSS, 총 60문항 중 1영역, 8문항	4단계	하위 영역 및 전체 점수 합	EFA <sup>3)</sup>	다문화 인식 T) .86
임주용, 오윤자 (2010)	다문화가정 청소년 (혼혈청소년) 에 대한 인식	고등 학생 (369명)	2영역 총 24문항, 1) 행동적 개방성, 2) 정서적 개방성 개발자: 금명자, 외 (2006),	5단계 LS <sup>2)</sup>	하위 영역 및 전체 점수 합	CFA <sup>4)</sup>	T) .94 (a),
이체호, 유효순 (2010)	다문화 인식	유아 교사 (275명)	3영역, 총 14문항 1) 개방성(5문항), 2) 수용성(4문항), 3) 존중성(5문항)	5단계 LS	하위 영역 및 전체 점수 합	CFA	1) .85 2) .84 3) .69 T) .86

주) <sup>1)</sup> MAKSS(Multicultural Awareness-Knowledge-Skills Survey, <sup>2)</sup> LS(Likert Scale): 리커트 척도,

<sup>3)</sup> EFA(Exploratory Factor Analysis): 탐색적 요인 분석, <sup>4)</sup> CFA(Confirmatory Factor Analysis): 확인적 요인 분석

우선 이 연구에서 개발된 다문화 인식 척도의 개념과 구성요소의 기반이 된 D'Aandrea et al.(2003)의 MAKSS(Multicultural awareness, knowledge, and skills survey-FORM T)가 있다. 이는 예비교사를 대상으로 개발되었고 총 60 문항의 4단계 척도이며, 인식, 지식, 기술 3개 하위요인으로 구성되어 있다. MAKSS를 통하여 인종 민족에 대하여 자신의 태도에 관한 인식, 인종 민족 집단에 대한 지식, 문화 간 의사소통 기술의 정도를 측정할 수 있다. 그 중 다문

화 인식에 대한 문항은 지각영역의 단일차원 8문항으로 구성되어 있으며, 전체 신뢰도는 .86(a)이다. 그 이외 다문화 인식에 관련된 척도는 다문화 교육이 선진적으로 수행되어온 측정도구를 번안하여 수정 및 보완하고 사용하고 있는 경우가 많았다. 다문화 행동의도에서 소개된 Chen & Starosta(2000)의 ISS(Intercultural Sensitivity Scale), Munroe & Pearson(2006)의 MASQUE, Ponterotto et al.(1995)의 QDI(Quick discrimination index) 중 인종적 다양성에 대한 일반적인 인지적 태도(Cognitive Racial Attitudes)등이 그 예다. 그리고 연구자마다 연구 목적과 대상자에 적합한 하위요인 구성이 다양하다는 이유로 연구의 필요성에 맞게 기존의 도구를 재구성하여 측정하는 경우가 많은 것을 파악하였다.

국내에서는 예비교사나 교사를 대상으로 수행한 선행연구자들은 주로 Ambrosio(1998)의 MQ(Multicultural Questionnaire), Fritz et al.(2001)의 MSS(Multicultural Sensitivity Scale) 등의 문항들을 검토하고 이론을 기반으로 연구 대상자에 맞게 개발(김관희, 이춘옥, 2009; 유효순, 2010; 이종식, 2013; 장진경, 전종미, 정영혜, 2015; 조윤주, 2010; 정경미, 2009)하거나 또는 수정 및 보완(이기용, 박창언, 2014; 조윤주, 2010)을 하여 사용하고 있다.

이채호, 유효순, 2010는 Ambrosio(1998)의 MQ=30문항, Chen & Starosta(2000)의 ISS=24문항, Munroe & Pearson(2006)의 MASQUE=18문항, 총 72문항에서 내용타당도 검증 후, 최종 31문항의 척도로 유아교사를 대상으로 조사하여 확인적 요인분석을 실시하고 유아교사용 다문화 인식 척도를 개발하고 타당도 검증을 하였다. 이 도구는 총 14문항, 다문화에 대한 개방성(5문항), 다문화에 대한 수용성(4문항), 다문화에 대한 존중성(5문항)으로 구성되어 있으며, 전체 신뢰도 .86(a), 5단계 Likert형(1. 전혀 그렇지 않다 ⇔ 5. 매우 그렇다)이다.

한편 국내 청소년을 대상으로 수행된 연구를 살펴보면 금명자, 외(2006)의 다문화가정 청소년(혼혈청소년)에 대한 인식 척도가 있다. 이는 Korean-American Ethnic Identity Scale, KMEI(Ahn, 1999)와 금명자, 외(2003)를 기반으로 하여 개발된 한국 청소년의 탈북 청소년에 대한 개방성을 측정하는 척도다. 도구내용은 총 24문항, 행동적 개방성, 정서적 개방성 2개 하위영역으로 구성되어 있으며, 전체 신뢰도 .94(a), 5단계 Likert형(1. 전혀 그렇지 않다 ⇔ 5. 매우 그렇다)이다. 또 하나는 황정미, 외(2007)의 다문화사회에 대한 한국인의 의식조사 질문지가 있다. 총 9개 문항 2개 하위영역으로 구분하여 다문화가정 생활, 여성결혼이민자에 대한 인식을 측정한 5단계 Likert형(1. 전혀 그렇지 않

다 ⇔ 5. 매우 그렇다)으로 구성되어 있다. 이 도구를 기초로 임주용, 오윤자 (2010)는 연구 대상자인 고등학교에 재학 중인 청소년들에게 적합한 문항으로 수정·보완하여 총 369명을 대상으로 조사하였다. 척도에 전체 신뢰도가 .45(*a*)로 보고되어 있는 것을 봤을 때 청소년에게는 적합하지 못했다는 것을 확인할 수 있다. 이러한 결과는 기존의 척도를 단순한 수정·보완으로만 재활용하는 것에 대해서 보다 세심한 주의가 필요하다는 것을 시사하고 있다.

이상의 측정에 대한 논의를 토대로 한국 청소년의 다문화 인식을 적합하게 측정할 수 있도록 단일차원론을 채택하고 인지영역에 국한하여 문항 선정과 내용타당도 검증, 탐색적 요인분석 및 확인적 요인분석에 의한 구인타당도, 준거 관련타당도 등을 추가적으로 확인하여 다문화 인식 척도의 타당성을 확보하여 명확하게 증명할 필요가 있다. 척도는 자기 보고식으로 구성하며 문항의 응답범위는 6단계 Likert형(1. 전혀 아니다 ⇔ 6. 매우 그렇다)을 채택하여 측정하고자 한다.

## 다. 다문화 자기 효능감

### 1) 다문화 자기 효능감의 개념

다문화적 자기 효능감(multicultural self-efficacy)에 대한 개념을 정의하기 전에 이론적 기반이 되는 일반적 자기 효능감(self-efficacy)의 개념을 정의하고자 한다.

자기 효능감은 캐나다의 심리학자 Bandura(1977)가 제창한 것으로 결과를 창출하기 위해 적절한 조치를 수행 할 수 있다는 확신의 정도로 정의하였다. 그리고 그의 후속 연구에서는 어떤 결과를 얻기 위해 필요한 행동을 적절하게 조직하고 주어진 상황에서 얼마나 유능하게 수행할 수 있는가에 대한 개인의 판단(Bandura, 1995)으로 정의 한 바 있다. 또한 Owen & Froman(1988)은 특정한 활동을 성공적으로 수행할 수 있는가에 대한 개인 능력의 확신이라고 하였으며, 成田 et al.(1995)는 자신이 어떤 상황에서 필요한 행동을 잘 수행 할 수 있는지 그 가능성에 대한 인지'라고 정의하였다. 과제수행에 필요한 동기, 인지적 원천(resources)인 자기 효능감은 행동의 방향을 이끄는 개인의 능력에 대한 판단

(Martocchio, 1994)이자 성공에 필요한 신체적, 지적, 감정적 원천을 움직이게 하는 개인의 능력에 대한 믿음(Eden & Aviram, 1993)이라고도 한다. 자기 효능감은 Bandura의 사회인지 이론(*social cognitive theory*)의 핵심 개념 중 하나이며, 자기 효능감을 통해 사람들은 자신의 생각과 감정, 행동을 통제하고 있다. 즉 개인의 행동변용을 예측하는 강력한 변인(Maddux et al., 1986)으로 특수 행동을 지속적으로 추진하여 습관화하는 단계에서 중요한 심리적 요인으로 밝혀져 있다(坂野, 前田, 2002).

이상의 자기 효능감에 대한 개념을 종합하면 자신의 목표를 달성하는 능력 소유에 대한 확신으로 정의 할 수 있다.

자기 효능감의 구성요소는 자기 통제적 자기 효능감(자기의 행동을 제어하는 기본적 자기 효능감), 사회적 자기 효능감(대인 관계에서의 자기 효능감), 학업적 자기 효능감(학교생활에서 학습 등의 자기 효능감)으로 구분되고 있다. Bandura(1977)는 자기 효능감을 형성하는 네 기초가 되는 원천이 되는 요인을 다음과 같이 설명하고 있다. 첫째, 달성 경험(가장 중요한 요인으로 달성과 성공 경험), 둘째, 대리 경험(자신 이외의 다른 사람이 뭔가를 달성하고 성공하는 것을 관찰함), 셋째, 언어적 설득(타인이 자신의 능력을 언어적으로 설명하거나 반복적으로 받은 격려), 넷째, 생리적 정서적 고양(술 등의 약물 및 기타 요인에 대해 기분이 고양되는 것)을 제시하였으며, 이 네 가지에 Maddux et al.(1986)은 상상 체험(자기 또는 타인의 성공 경험을 상상)의 관한 효과도 추가하였다.

유사언어로 자존심(self-esteem)이나 자기개념(self-concept) 등이 있으나 명백히 구분되어야 한다. 자존심은 자신을 믿는 것, 혹은 자신을 믿고 있다는 지각의 정도를 의미하는(Maddux et al., 1986) 반면에 자기 효능감은 자신의 목표를 달성하는 능력을 갖추고 있다는 인식(成田 et al., 1995)을 가리킨다. 또한 자기개념은 다양한 영역에서의 효능감을 포함하고 있는 포괄적인 자기 인식이며 중요한 타인들에 의한 강화, 평가 등에 강력하게 의존한다는 점이 특징이다.

자기 효능감은 2가지 수준으로 구분 할 수 있다(Bandura, 1977; 坂野, 東條, 1993; 東條, 坂野, 1987). 하나는 특이적 자기 효능감(*Specific Self Efficacy*)이라고 불리며(Gist & Mitchell, 1992), 임상이나 교육 장면 연구에서 자주 사용되고 있는 학업 장면, 대인 장면, 신체활동 장면 등 여러 상황에 특이적 행동에 영향을 미치는 자기 효능감이다. 그리고 또 하나는 일반적 자기 효능감(*Generalized Self Efficacy: GSE*)<sup>2)</sup>으로 불리고(Tipton & Worthington, 1984) 행동 전반에 대

한 일반적인 자기 효능감을 의미한다. 지속적 노력이 필요한 상황이나 경험이 없는 상황에 대해서 원활하게 대처할 수 있다는 일반적 신념이다(Schwarzer & Jerusalem, 1995). 구체적인 개별 과제나 상황에 의존하지 않고 보다 장기적으로 더 일반화된 일상 장면의 행동에 영향을 미치는 자기 효능감이다(Schwarzer et al., 1999). 후자의 관점에서 자기 효능감을 일종의 인격 특성적인 인지 경향으로 파악하고 생애 발달 측면에서 자기 효능감 척도를 개발한 연구에서는 특성적 자기 효능감(成田 et al., 1995)으로 명칭하고 있으나 실질적 차이는 없는 것으로 보고되어 있다(山本, 岩元, 原口, 2012).

자기 효능감은 사회 학습 이론(*Social Learning Theory*)이나 사회인지 이론(*Social Cognitive Theory*)의 핵심 개념(Bandura, 1977)으로 개인이 특정 상황에서 필요한 행동을 효과적으로 수행 할 수 있는 가능성의 인지를 가리킨다. 특정 문제나 과제에 대한 자기 효력을 자신이 어느 정도 가지고 있는지, 감지된 자기 효능감(*perceived self efficacy*)은 개인행동의 변용을 예측하고 개입이 가능하여 측정이 가능한 요인으로 주목되어 왔다(Ehrenberg et al., 1991; Ferrari & Parker, 1992; 坂野, 前田, 2002). 그리고 부적응적(不適應的 : *maladaptive*) 정서 반응이나 행동을 변화시키는 요인으로 지적되며(坂野, 1989; 坂野, 東條, 1986), 주로 임상, 교육, 건강, 경영 분야에서 활발한 연구가 진행되고 있다(McAuley, 1993; 杉浦, 枝川, 2012).

인간의 광범위한 행동을 규정하고 결정하는 요인은 선행 요인, 결과 요인, 인지적 요인의 3가지 요인으로 구성되어 있으며 이 요인들은 상호작용으로 서로 얽히며 사람, 행동, 결과를 형성하고 있다(<표 II-11>참조).

<표 II-11> 인간의 행동을 결정하는 3가지 요인

선행 요인	생이적·정동반응, 학습 생득적 기제, 예측 기능
결과 요인	외적 강화, 대리적 강화, 자기 강화
인지적 요인	인지에 근거한 동기 부여, 수반성의 인지적 표상

출처: Bandura(1977); 池辺, 三國(2014)의 자료를 참조하여 연구자 번역하였음

2) 일반적 자기 효능감은 ‘일반성 자기 효능감’, ‘일반화된 자기 효능감’, ‘특성적 자기 효능감’등 같은 개념으로 사용되어 있어 혼동의 주의가 필요함(池辺, 三國, 2014, p170; 오인수, 2002, p51)

이 중 선행요인은 결과가 낳는 데 필요한 행동을 얼마나 잘 수행할 수 있을까라는 기대감의 효능 기대(*Efficacy Expectancy*)와, 어떤 행동이 확실한 결과를 낳을 것이라는 예측의 결과 기대(*Outcome Expectancy*)로 나뉜다. 특히 효능기대의 개념을 자기 효능감로 불리며 행동 결정 요인으로 중시하고 있다. 효능기대와 결과기대의 차이를 나타내면 아래 [그림 II-8]과 같다.

자기 효능감은 앞으로 일어날 상황을 처리하고 관리하는데 필요한 일련의 활동을 조직화하고 실행하는 것과 자신의 능력에 대한 신념(Bandura, 1995/1997)으로 상황 관리(*manage*)와 행위의 조직(*organize*), 그리고 실행(*execute*)이라고도 한다. 또한 자기 효능감은 신념(*belief*)이며 주관적 인지(*subjective cognitive*), 동기(*motivation*), 판단(*judge*)등에 영향을 미치기 때문에 인간의 두뇌 활동 기능에 대한 주제이기도 하다(杉浦, 枝川, 2012).



[그림 II-8] Bandura의 결과기대와 효능기대의 관계

효능 기대를 자신이 어느 정도 가지고 있는지를 지각할 때 그 사람은 자기 효능감이 있다고 한다. 자기 효능감은 행동을 취하기 전에 느끼는 ‘할 수 있다!’와 같은 기분이나, ‘자신에게는 이것이라면 어느 정도 수행할 수 있을 것이다’라는 생각이다. 따라서 효능 기대는 결과 기대와 과거의 경험보다도 더욱 행동 변화에 중요한 요인이라고 할 수 있다. 즉, 현재 이렇게 행동하면 좋은 결과(결과 기대)를 얻을 수 있다는 사실을 알고 있거나, 혹은 과거에 비슷한 행동을 취하고 좋은 결과를 얻은 경험이 있더라도, ‘현재 자신이 이렇게 행동 할 수 있다’라는 자신감(효능 기대)이 없으면 그 행동을 달성하기 어려운 것을 의미한다(Bandura, 1977/1985; 東條, 坂野, 1987).

이와 같은 2가지 예측기능의 조합에 따른 정·부(±)적 영향에 대해 나타나는 행동과 심리상태를 세분화하여 제시하면 [그림 II-9]와 같다.

		결과기대	
		(+)	(-)
효과기대	(+)	<ul style="list-style-type: none"> <li>- 자신감 있는 적절한 행동</li> <li>- 적극적인 행동</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- 사회적 활동</li> <li>- 도전·항의·실득</li> <li>- 불평·불망</li> <li>- 생활환경 변화</li> </ul>
	(-)	<ul style="list-style-type: none"> <li>- 실망·낙담</li> <li>- 자기 비하</li> <li>- 열등감에 빠짐</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- 무기력·무감동·무관심</li> <li>- 포기</li> <li>- 우울 상태</li> </ul>

[그림 II-9] Bandura의 결과기대와 효과기대의 조합에 따른 행동 규정

이러한 자기 효능감에 대한 선행연구 고찰로 분석된 이론을 근거하면 다문화 자기 효능감은 다양한 문화적 환경, 혹은 다문화에 관련하여 일종의 자신감이며 자신이 보유하고 있는 인지 자원(*cognitive resources*)과 기술 등을 조화롭게 조정하고 대처할 수 있다는 자신감을 의미한다. 구체적으로는 편견과 차별을 지양하려고 자신을 통제하고 장애요인이나 혐오 등을 조절하며 다문화에 대한 행동을 하려고하는 노력과 올바른 행위 규정에 대한 선택, 판단, 평가 기능을 보유하고 있다는 신념까지 포함하고 있다.

일반 자기 효능감과 다문화 자기 효능감에 대한 학자들의 견해를 정리하여 제시하면 다음 <표 II-12>와 같다.

<표 II-12> 자기 효능감 및 다문화 자기 효능감에 대한 연구자별 견해 종합

	연구자	내용
자기 효능감	Bandura (1977)	결과를 창출하기 위해 적절한 조치를 수행 할 수 있다는 확신
	Owen & Froman (1988)	특정한 활동을 성공적으로 수행할 수 있는가에 대한 개인 능력의 확신
	Eden & Aviram (1993)	성공에 필요한 신체적, 지적, 감정적 원천을 움직이게 하는 개인의 능력에 대한 믿음
	Martocchio (1994)	행동의 방향을 이끄는 개인의 능력에 대한 판단
	Bandura (1995)	어떤 결과를 얻기 위해 필요한 행동을 적절하게 조직하고 주어진 상황에서 얼마나 유능하게 수행할 수 있는가에 대한 개인의 판단
	成田 et al. (1995)	자신이 어떤 상황에서 필요한 행동을 잘 수행 할 수 있는지 그 가능성에 대한 인지
	김선희 (2013); 양선이 (2014)	자기 효능감은 개인이 어떤 결과를 산출하기 위하여 요구되는 행동을 성공적으로 수행할 수 있다고 믿는 신념
다문화 자기 효능감	Guyton & Wesche (2005)	다문화적인 환경에서의 자신감으로 자신이 보유하고 있는 인지 자원과 기술 등을 성공적으로 수행하기 위해 조화롭게 조정하고 대처할 수 있는가에 대한 신념
	임주용, 오윤자 (2010); 박미혜 (2014)	일반 청소년들의 다문화효능감이란 다문화적 상황에 적절한 자료를 활용하여 다문화사회 시민으로서의 자질을 함양할 수 있는 능력
	지술현, 김고은 (2011); 김종학, 최보영 (2014)	다양한 문화적 환경에 대한 자신감으로 다문화 환경에 적절하게 대처하는 개인의 지각된 능력 수준

이에 따라 이 연구에서 다문화 자기 효능감은 다문화 친화적인 행동이 다문화가 공존하는데 긍정적인 결과를 가져올 것으로 기대하고, 능동적으로 수행할 수 있다는 다문화 능력에 대한 자신감으로 정의된다. 그리고 Bandura(1977); Silverman(2008); 坂野, 東條(1986)의 이론을 근거하여 이 연구에서는 다문화 자기 효능감(multicultural self-efficacy)으로 칭한다.

## 2) 다문화 자기 효능감의 구성요소

다문화 자기 효능감의 구성요소는 연구목적과 대상에 따라 연구자별로 차이가 있으나 대체적으로 기본적인 축은 자기 효능감의 요소를 기초로 하고 있는 모습을 보이고 있다.

현재까지 국내 다문화 자기 효능감에 대한 선행연구는 교사나 예비교사를 대상으로 활발하게 실행되어 왔으나 이 연구의 대상자인 청소년의 연구(임주용, 오윤자, 2010; 이명희 외, 2012)가 미미한 실정이다. 따라서 우리나라 청소년의 다문화 자기 효능감의 구성요소를 검토하기 위해 먼저 일반적 자기 효능감에 대해 고찰을 하였다.

자기 효능감은 원하는 결과를 얻고자 할 때 필요한 행동을 성공적으로 수행할 수 있다고 하는 확신이며, 행동을 시작하고 유지하고 완성시키려고 하는 의지에 영향을 주는 요인으로 밝히고 있다(Bandura, 1977). 자기 효능감은 주로 두 가지 수준에서 이해 되고 있다. 그 하나는 특수적 자기 효능감(Gist & Mitchell, 1992)로 불리며 대인관계(松島, 塩見, 2001), 학업 장면(大内, 2004), 신체활동(McAuley, 1993), 등 구체적인 상황이나 영역에 대해 작동하는 자기 효능감을 의미한다. 그리고 또 하나는 일반적 자기 효능감(Tipton & Worthington, 1984; 坂野, 東條, 1986)으로 행동 전반에 대한 일반적인 자기 효능감을 의미하며 노력이나 지속적 행위를 필요로 하는 상황이나 또는 경험이 없거나 취약한 상황에서도 ‘해낼 수 있다’, ‘대처할 수 있다.’ 는 일반적인 믿음(Tipton & Worthington, 1984; Schwarzer & Jerusalem, 1995)을 가리킨다.

후자의 일반적 자기 효능감은 혐오적인 상황에 오래 견딜 수 있는지, 혹은 개인이 앞으로 많은 노력을 하려고 하는지에 대한 결정이며, 이는 장기적으로 개인의 행동 전반에 영향을 미칠 요인으로 밝혀져 있다(坂野, 東條 1986; 久野, 矢澤, 大平, 2002). 그리고 坂野, 前田(2002)의 연구에서 일반적 자기 효능감이 높은 사람은 스트레스에 직면했을 때 그에 대한 대처 행위를 채택함으로써 불안감과 복통 등의 스트레스 반응을 감소하게 되는 경향이 나타난 것을 밝혔다. 그 결과에 근거하여 일반적 자기 효능감과 정신 건강과의 밀접한 관계가 있음을 지적하고 있다. 예를 들어, 일반적 자기 효능감이 높을수록 우울증이 낮고 생활에 대한 만족감(*life satisfaction*)과 삶의 질(*quality of life*)이 높은 것으로 밝혀져 있다(Luszczynska, Gutiérrez-Doña, & Schwarzer, 2005). 특히 일반적 자기

효능감 수준이 낮다고 생각하는 사람들에게 일반적 자기 효능감 강화프로그램 및 교육지원을 투입하면 일상생활에서의 다양한 활동에 대해 인내심을 가지게 되고 능동적으로 노력을 기울이게 된다. 그리고 다양한 스트레스에서 오는 부정적 영향을 스스로 완화시키므로 정신건강이 유지된다(山本, 岩元, 原口, 2012). 이러한 특성을 자각하고 우리나라 다문화 사회에서의 삶을 능동적으로 대응할 수 있는 성숙한 자기 효능감의 함양이 중요시 된다. 특히 다감한 청소년 시기에 이 자기 효능감을 자각 하면서 모든 행위를 하게 되면 더욱더 효과적으로 형성될 것으로 판단된다. 게다가 일반적 자기 효능감은 특정 상황뿐만 아니라 경험이 없는 새로운 상황에서도 적절하게 대처할 수 있다는 기대효과에 영향을 미치며(坂野, 東條, 1986), 과거의 성공과 실패의 경험에서 형성되는 요인으로 개인 차이가 있다. 따라서 일반적 자기 효능감척도로 우리 청소년의 개인 차이를 측정하는 것은 그들의 미래의 행동을 예측하고 제어하는 데 매우 중요한 것으로 판단된다.

현재까지 특정 장면이나 과제에 의존하지 않는 특성으로 일반적 자기 효능감 측정은 다수 이루어져 왔다(Sherer et al., 1982; Tipton & Worthington, 1984; 坂野, 1989; 櫻井, 1987; 東條, 坂野, 1987). 그 중 Sherer et al.(1982)이 개발한 일반적 자기 효능감척도의 구성요소는 사회적 기술과 직업적 능력의 관점에서 ① 조치를 취할 의지, ② 행동을 완료하려고 노력하는 의지, ③ 역경의 인내 등으로 정서와 행동 2가지 영역에서 총 23문항으로 구성하고 있다. Sherer et al.(1982)의 GSES은 국내의 다양한 학술분야의 자기 효능감 연구(양선이, 2014; 成田 et al., 1995)에서 기여하고 있다.

그리고 일본에서 일반적 자기 효능감의 일인자로 불리는 坂野, 東條(1986)의 일반적 자기 효능감척도는 ① 행의에 적극성, ② 실패에 대한 불안, ③ 능력의 사회적 자리매김 등, 인지와 정서 영역에서 구성되어 있다. 또한 국내에서도 차정은(1996)의 일반적 자기 효능감척도가 있다. 이의 구성요소는 ① 자신감, ② 자기조절 효능감, ③ 과제 난의도 등, 인지와 정서 영역에서 구분되어 있다. 그 이외 단일요인의 Chen, Gully, & Eden(2001)의 일반적 자기 효능감척도도 있다.

이러한 자기 효능감의 하위 요인의 일반적 자기 효능감은 다문화 관련 행위를 긍정적으로 형성 시키는데 있어서 매우 중요한 변인으로 판단된다. 다문화적 상황이나 환경에서 원활하게 행동할 수 있는 행위의 원천으로 다른 변인과의 관계 속에서 좋은 영향이 미칠 수 있도록 구성요소 선정에 세심한 고려가 필요

하다는 것을 시사한다.

한편 다문화 효능감 Guyton & Wesche(2005)의 척도는 단일요인(single factor)로 교사 및 예비교사용으로 학교 환경에서 발생하는 내용으로 구성되어 있다. 그리고 Bandura(2006)의 자기 효능감 척도의 구성은 ① 자신감, ② 신념, ③ 자기 조절 요소이다. 이를 교사에게 적용할 경우 부모와의 협력, 지역사회와의 연계, 그리고 학생 지도 수행에 대한 요인도 포함 하였다. 그리고 Silverman(2008)가 개발한 교사 감각 다문화 효능감 척도(The Teachers' Sense of Multicultural Efficacy Scale)는 Bandura의 사회적 인지 이론과 교사 감각 다문화 효능감 척도(Tschannen-Moran & Woolfolk Hoy, 2001; Capa, Cakiroglu & Sarikaya)를 기반으로 ① 개인(individual factor), ② 사회(societal factor) 2가지 구성요소로 구분하였다.

그리고 최충옥, 모경환(2007)는 Guyton & Wesche(2005)의 척도를 번안하고 4가지 하위요소로 재구성하여 교사의 다문화 효능감을 ① 일반기능, ② 수업기능, ③ 인간관계, ④ 다문화 가정 배려에 관한 문항으로 측정하였다. 그 이후 국내 다문화 효능감 관련 연구에서 활용되며 다문화 효능감에 대한 연구가 활성화되는데 기여하였다. 대부분의 연구에서는 대상자에 따라 적합하지 않은 문항들을 제거하거나 수정하고 보완하는 수준으로 재구성하고 측정하였다. 이러한 획일화된 측정의 한계를 제기한 박정희, 노성향(2013)는 보다 다원적 관점에서의 다문화 효능감 측정이 필요하다고 주장하여 유아교사용 다문화 효능감 척도를 개발하였다. 이 척도의 구성은 ① 다문화적 수업기술, ② 다문화적 환경조성, ③ 문화적 편견다루기, ④ 지역사회 자원 활용, ⑤ 다문화 가정과 협력, 5요인으로 구성되었으며 전체 신뢰도 .95(a), 타당도 검증도 확보된 수준 높은 도구 개발을 시도 했다는 점에서 의의가 있다. 그러나 이 척도도 역시 교사전용 문항이라는 제한점이 있다. 일반사람이나 어린이, 청소년들의 다문화 자기 효능감을 정확하게 진단하기에는 무리가 있을 수 있다. 앞서 언급한바와 같이 효능감이 높을수록 삶의 질을 높일 수 있다고 하는 변인에 대한 정밀한 측정이 시급히 필요한 시점에 와 있다. 특히 다문화 사회에서 앞으로 더욱 요구되는 다문화에 대한 자기 효능감은 청소년 시기에 원활한 형성이 이루어질 수 있도록 지원해야 한다.

따라서 이 연구에서 다문화 효능감 척도의 구성요인 선정에 자기 효능감 척도(Bandura, 2006), 일반적 자기 효능감 척도(차정은, 1996; 坂野, 東條, 1986; 成

田 et. al., 1995) 다문화 효능감 척도(Guyton & Wesche, 2005; Silverman, 2008)들을 근거하여 내적구성요인의 자신감, 신념, 자기 조절 효능감, 인간관계 증진, 기능의 5가지 요인을 1차로 도출하였다. 그 중 신념변인은 구인화 할 경우 자신감과 상관성이 높을 위험으로 미리 방지차원에서 제외하였다. 이는 자기 효능감은 신념으로 본 Bandura(1995/1997)의 이론에 근거하였다. 또한 인간관계 증진변인은 행동영역으로 제외하였고 기능변인은 교사가 교실에서 교수행위를 효과적으로 수행 할 수 있는가에 대한 내용들로 확인되어서 제외 하였다. 그리고 구성요소 선정 단계에서 다문화 행동에 대한 자기 효능감 관련 문항은 특정한 다문화만이 아닌 청소년이 일반생활에서 겪을 수 있는 상황에서 수행 가능한 다양한 이질적 문화 전반을 다루는 것이 타당도를 높일 것으로 판단되었다.

구성요소 선정 준거에 세부내용을 정리하고 제시하면 <표 II-13>과 같다.

<표 II-13> 다문화 자기 효능감의 구성요인

구성요인 연구자 연도순	자신감	신념	자기 조절	인간관계 증진	기능
Sherer et al., (1982)	●	●	● 의지, 인내		
坂野, 東條 (1986)	● (± 정·부)				● 능력의 사회적 자리매김
成田 et al., (1995)	●	●	● 의지, 인내		
차지은 (1996)	●		●		● 과제 난의도
Guyton & Wesche (2005)	●	● 긍정적 기대	●	● 인간관계	● 수업 운영
Bandura (2006)	●	●	●	● 부모와 협력, 지역사회와 연계	● 학생 지도
최충욱, 모경환 (2007)	●			● 다문화 가정 배려, 인간관계	● 수업 운영
박정희, 노성향 (2013)	●		●	● 부모와 협력, 지역사회와 연계	● 수업 운영

이에 따라 우리나라 청소년 다문화 자기 효능감의 구성 요소는 인지영역 (*cognitive domain*) 단일차원의 자신감과 자기조절 효능감 2개 내적요소로 구성하고자 한다. 구체적으로 첫째, 자신감(*self-confidence*)은 미래에 실천 가능한

행위를 긍정적으로 옮길 수 있다는 자신에 대한 믿음을 의미한다. 자신의 가치와 능력에 대한 개인의 신념, 또는 확신의 정도라고 할 수 있다(차정은, 1996). 이 개념으로 다문화 자기 효능감을 구성하는 요소로서의 자신감은 다양한 문화 환경에서 적절하게 대응할 수 있는 특성한 자신의 기능과 능력보유에 따른 믿음이다. 둘째, 자기 조절 효능감(*self-regulated efficacy*)은 자신을 포함한 모든 사물을 통찰하며 융통성 있게 자신을 통제할 수 있다는 것에 대한 확신을 의미한다. 이는 인간행위의 근본으로 자신의 행동을 관찰하고 자신의 목표수준에 따라 판단하고 수행에 대한 규정을 하게 한다. 긍정적 사고일 경우 더 새로운 목표를 설정하는 반면에 부정적 사고일 경우 자신의 목표를 달성하기 위해 부가반응이 표출된다(Bandura, 1986; Wilson et al., 2011; Zimmerman, 1995). 따라서 다문화 자기 효능감의 하위요인으로 자기 조절 효능감은 개인이 다문화에 대한 과제를 달성하기 위해 자신이 설정하는 목표에 따른 자기규정을 통제하여 자기 관찰, 자기 판단, 자기반응을 적절히 응용할 수 있는가에 대한 확신이다. 이상 2가지 요인으로 구분하므로 각각에 대한 명확한 구인화가 가능하고 우리나라 청소년 다문화 자기 효능감의 객관적 평가가 가능한 측정도구를 얻어 낼 수 있을 것으로 판단된다.

### 3) 다문화 자기 효능감의 측정

다문화 자기 효능감 측정 방법 설정을 위해 다문화 행동에 관련된 조사나 척도개발 연구가 선진적으로 수행되어온 외국 다문화 교육 분야의 선행연구들을 고찰하여 이론적 근거를 마련하였다. 이 연구의 척도 개발의 참고 될 국내.외에서 실증된 다문화 자기 효능감에 관련 척도의 세부 내용을 제시하면 <표 II-14>와 같다.

먼저 일반적 자기 효능감 척도에 대한 구성요소를 살펴보면 Sherer, et al.(1982)가 개발한 척도가 있다. 이 도구의 구체적인 내용은 총 23문항, ① 행동으로 옮기는 의지, ② 행동을 완료하려는 의지 ③ 역경에 대한 인내의 3영역이며, 전체 신뢰도는 .86(a), 5단계 Likert형으로 구성되어 있다. 이 도구를 일본사회에 맞게 재구성하여 成田 et al.(1995)는 13세부터 92세 남녀 1,526명에 적용하였으며 이 조사 시 전체 신뢰도는 .88(a)로 보고 하였다.

<표 II-14> 연구자별 각 효능감 척도의 세부 내용

연구자	용어	대상	문항구조	응답범위	채점방식	타당도	$\alpha$
坂野, 東條 (1986)	GSES <sup>1)</sup>	성인 남녀 554명	3영역, 총 16문항 1)행동의 적극성(7) 2)실패에 대한 불안(5) 3)능력의 사회적 자리매김	Yes/No (1,0)	하위영역 및 전체 점수 합	EFA <sup>5)</sup> , CFA <sup>6)</sup>	1) .83 2) .78 3) .84 T) .89
成田 et al. (1995)	GSES	13~92 세 남녀 1,526명	3영역, 총 23문항 1)행동으로 옮기는 의지 2)행동을 완료하려는 의지 3)역경에 대한 인내 개발자: Sherer et al. (1982)	5단계 LS <sup>4)</sup>	하위영역 및 전체 점수 합	EFA, CFA	T) .88
차정은 (1996)	GSES	대학생 385명	3영역, 총 31문항 1)자신감(11) 2)자기조절 효능감(14) 3)과제 난의도(6)	6단계 LS	하위영역 및 전체 점수 합	EFA, CFA	1) .84 2) .85 3) .82
Chen, Gully, & Eden (2001)	GSES	대학생 316명	일반적 자기 효능감 (14)	5단계 LS	하위영역 및 전체 점수 합	수렴타 당도,	.86- .90
Guyton & Wesche (2005)	MSES <sup>2)</sup>	교사	다문화 효능감 (20)	4단계 LS	하위영역 및 전체 점수 합	CFA	1) .78 2) .72 3) .93
최충욱, 모경환 (2007)	MSES	초·중· 고 현직 교사 293명	4영역, 총 14문항 1)일반 기능(4) 2)수업 기능(4) 3)인간관계 증진(3) 4)다문화 가정 배려(3)	5단계 LS	하위영역 및 전체 점수 합	-	-
박정희, 노성향 (2013)	MSES	유아 교사 579명	5영역 총 24문항 1)다문화적 수업기술(6) 2)다문화적 환경조성(6) 3)문화적 편견다루기(5) 4)지역사회 자원 활용(3) 5)다문화 가정과 협력(4)	5단계 LS	하위영역 및 전체 점수 합	EFA, CFA	1) .92 2) .91 3) .79 4) .86 5) .86 T) .95
Silverman (2008)	TSMES <sup>3)</sup>	예비 교사 152명	2영역, 총 15문항 1)individual factor (10) 2)societal factor (5)	9단계 LS		EFA,	1) .92 2) .86

주) <sup>1)</sup> GSES (General Self Efficacy Scale): 일반적 자기 효능감 척도, <sup>2)</sup> MSES (Multicultural Self-Efficacy Scale): 다문화적 효능감 척도, <sup>3)</sup> TSMES (The Teachers' Sense of Multicultural Efficacy Scale): 교사 감각 다문화 효능감 척도, <sup>4)</sup> LS(Likert Scale): 리커트 척도, <sup>5)</sup> EFA(Exploratory Factor Analysis): 탐색적 요인 분석, <sup>6)</sup> CFA(Confirmatory Factor Analysis): 확인적 요인 분석

그리고 坂野, 東條(1986)가 개발한 일반적 자기 효능감 척도가 있다. 이 내용은 총 16문항, ① 행동의 적극성(7), ② 실패에 대한 불안(5) ③ 능력의 사회적 자리매김(4) 3영역 하위요인으로 전체 신뢰도는 .89(a), 응답 범위는 Yes/No (1,0)로 구성되어 있다. 또한 국내에서는 차정은(1996)의 일반적 자기 효능감 척도가 있다. ① 자신감(11), ② 자기조절 효능감(14), ③ 과제 난의도(6)의 3영역에서 총 31문항이며 신뢰도는 .82-.85(a), 6단계 Likert형으로 구성되어 있다.

한편 우리나라 다문화 효능감 연구에서 가장 활용도가 높은 Guyton, & Wesche(2005)가 개발한 교사용 다문화 효능감 척도의 내용은 총 34문항 중 다문화교수 효능감에 관한 질문은 20문항이며 단일요인(single factor)으로 구성되어 있다. 전체 신뢰도는 .93(a), 응답 범위는 4단계 Likert형이다.

그리고 최충옥, 모경환(2007)이 Guyton, & Wesche의 도구를 우리말로 번안하고 처음으로 교육 학술계에서 활용한 척도가 있다. 원래 단일요인의 문항을 4가지 하위요인, ① 일반적 기능(4), ② 수업기능(4), ③ 인간관계(3), ④ 다문화 가정 배려(3)으로 재구성하여 총 14문항, 5단계 Likert형이며 신뢰도는 무보고로 확인되었다. 이 재구성 척도가 발표된 이후 대부분의 국내 다문화 효능감 연구에서 연구목적과 대상자에 따라 문항 수정과 보완을 통해 사용하고 있다. 그러나 이에 대한 문제점을 지적하는 연구자들은 적지 않다(선곡유화, 민기연, 이영선, 2016; 성영희, 이지영 2010; 박정희, 노성향 2013).

그 이외로 Silverman(2008)의 교사 감각 다문화 효능감 척도(*The Teachers' Sense of Multicultural Efficacy Scale*)는 Guyton & Wesche의 단일요인으로 구성된 도구에 한계점을 주장하면서 개발되었다. 도구내용은 총 15문항, ① 개인(individual factor)(10), ② 사회(societal factor)(5), 2가지 구성요소로 구성되었으며, 신뢰도 각 .93(a), .86(a), 9단계 Likert형(1. Nothing ⇔ 9. A Great Deal)이다.

국내에서도 박정희, 노성향(2013)가 Silverman와 같은 맥락으로 기존의 도구의 한계점을 극복하기 위한 유아교사용 다문화 효능감 척도를 개발하였다. 도구의 구체적인 내용은 총 24문항, ① 문화적 수업기술(6), ② 다문화적 환경조성(6), ③ 문화적 편견다루기(5), ④ 지역사회 자원 활용(3), ⑤ 다문화 가정과 협력(4)으로 구성되어 있으며, 전체 신뢰도는 .95(a), 5단계 Likert형이다.

이상 선행연구의 이론과 개념 틀에 근거하여 우리나라 청소년의 다문화 자기 효능감을 정밀하게 측정할 수 있도록 문항 선정과 내용타당도 검증, 탐색적 요

인분석 및 확인적 요인분석에 의한 구인타당도, 준거관련타당도 등을 추가적으로 수행하고 다문화 자기 효능감 척도의 타당성을 확보하여 명확하게 증명할 필요가 있다. 척도는 자기 보고식으로 구성하고 문항의 응답범위는 6단계 Likert형(1. 전혀 아니다 ⇔ 6. 매우 그렇다)을 채택하여 측정하고자 한다.

## 라. 다문화 태도

### 1) 다문화 태도의 개념

다문화 태도(*multicultural attitude*)에 대한 개념을 정의하기 전에 이론적 기반이 되는 일반적 태도(*attitude*)의 개념을 정의 하고자한다.

일반적으로 태도는 상호작용하는 대상자 간의 행동에 영향을 미치는 내적인 판단을 표출하는 상태로 정의된다(Gagne, 1979). Allport(1935)는 태도를 관련하는 모든 대상이나 상황에 대하는 직접적이고, 역동적 영향을 미치는 경험을 바탕으로 조직화된 정신적·신경적 준비 상태로 보았다. 그리고 합리적 행동 모형(TRA)을 고안한 Fishbein & Ajzen(1975)은 주어진 대상에 대해 호의적 또는 비호의적으로 일관되게 반응하는 학습된 경향(*predisposition*)으로 정의하였다. 그 이외로 Peter & Olsen(1993)은 개인의 전반적인 평가로 보았으며, Mantel & Kardes(1999)는 평가적 판단(*evaluative judgment*)으로 간명하게 정의하였다.

태도의 구성체계에는 두 가지 유형이 있다. 하나는 인지(*cognition*), 정서(*affect*), 행동(*conation/behavior*)요소의 3요소모델(*tripartite model*)<sup>3)</sup>이며, 이를 주장하는 학자는 Katz & Stotland(1959); Krech, Crutchfield & Ballackey(1962); Rosenberg & Hovland(1960); Triandis(1977); 岩淵, 田中(1978) 등이다. 그리고 또 하나의 유형은 태도를 하나만의 차원으로 생각하는 단일차원 모델(*unidimensional model*)<sup>4)</sup>이다. 후자를 지지하는 학자들은 Fishbein & Ajzen(1972); Lutz(1991); Thurston(1928) 등이 있다([그림 II-10] 참조).

이것을 종합해서 다문화 태도의 기반이 되는 일반적 태도는 어떤 대상(사람, 상황, 장소)에 대해 일관적으로 표출되는 호의, 비호의적 감정 반응과 심적인 평

3) 3요소모델(*tripartite model*): 다차원구조, 3원론구조 등 혼용될 경우가 있음

4) 단일차원모델(*unidimensional model*): 일차원구조, 일원론구조 등 혼용될 경우가 있음

가와 판단으로 정의할 수 있다. 그리고 태도의 구성체계를 후자의 단일차원 모델을 지지하는 입장으로 이 연구의 태도는 정서(*affect/emotion*)차원에 국한하여 구성요소를 도출한다.

일반 태도에 대한 정의를 분석할 때 전반적으로 Fishbein & Ajzen(1975)가 주장하는 단일차원의 정서차원에서 개념화하고 있으며, 그들의 이론에서 정서(*affect*)는 감정(*feelings*)과 평가(*evaluation*)로 구성되어 있다. 연구자별 정의를 제시하면 다음 <표 II-15>와 같다.

<표 II-15> 연구자별 태도의 정의

연구자	내용
Allport (1935)	경험을 바탕으로 조직화된 정신적·신경적 준비상태이며, 개인이 상호작용하는 모든 대상, 상황에 대한 개인의 반응에 대해 지시적이고, 역동적 영향을 미치는 것
Fishbein & Ajzen, (1975)	주어진 대상에 대해 호의적 또는 비호의적으로 일관되게 반응하는 학습된 경향( <i>predisposition</i> = 준비체계)
Gagne (1979)	상호작용하는 대상자 간의 행동에 영향을 미치는 내적인 판단을 표출하는 상태
Petty & Cacioppo (1981)	어떤 사람이나 대상에 대해 전반적 혹은 지속되는 호의적 또는 비호의적 감정
Robertson et al.(1984); Moore & Benbasat(1991)	어떤 사람, 대상, 상황에 대해 우호적, 부정적으로 반응하는 경향이며, 지속적으로 학습되어 가치판단을 내려 반응할 준비상태
Peter & Olsen(1993)	개인의 전반적인 평가
Mantel & Kardes (1999)	평가적 판단 ( <i>evaluative judgment</i> )
Change & Liu(2009)	특정 대상에 대해 일관성 있게 호의적 또는 비호의적인 느낌과 평가

태도의 특성은 경험을 통해 얻어진 인지적 요소가 복잡하게 상호작용하며 개인의 정체성이나 신념, 가치관을 반영하면서 형성되고 더 구체적으로는 욕구만족의 과정에서 형성된다. 특히 개인의 욕구를 충족시키려는 과정에서 욕구를 만족 시켜주는 대상을 향해 호의적 태도를 표출하게 된다. 그 결과 호의적 태도가 행동의 가능성을 증가시키며, 또한 그 행동 경험이 다음 기회의 태도에 영향을 준다(Baggett, 1994; Fishbein & Ajzen, 1975; 최원식, 이수범 2012).

이러한 기본적 태도의 개념과 특성을 명확하게 파악한 후에야 다문화 태도의 대한 정확한 개념을 내릴 수가 있다. 국내·외 연구기관 및 연구자별로 다문화 태도의 개념과 구성체계를 구분하여 제시하면 <표 II-16>과 같다.

먼저 Munroe & Pearson(2006)은 다문화 태도를 3요소모델로 구성하고 있다. 그리고 사회 구성원으로서 한 개인이 타문화에 대해 갖고 있는 감정, 신념, 그리고 행동의 경향성으로 보고, 인종과 문화 다원성을 인정하고 타인과 타문화를 수용하려는 태도로 정의하였다. 또한 Vassallo(2012)는 태도를 무엇에 대하는 개인의 호감과 혐오감의 정도를 나타내는 것으로 해석하고 다문화 태도를 자신과 다른 문화 배경을 가진 사람, 장소, 물건, 사건에 대한 긍정적이거나 부정적 관점으로 개념화하고 있다. 그 이외로 청소년을 대상으로 한 연구에서 이승영(2013)은 다문화에 대한 태도는 일관성 있게 긍정적 혹은 부정적으로 다문화화를 평가하는 청소년들의 반응이라고 보고 단일차원으로 구성하였으며, Goldsmith(2013)은 청소년의 다문화 태도는 다문화적 경험을 통해 자신의 많은 욕구를 만족시키고자할 때 형성되므로 유연한 다문화적 행위 실천에 대한 설명과 예측을 가능케 하는 중요한 변인으로 보았다. 이러한 다문화 태도는 인종적 편견이나 차별을 없애기 위한 적극적인 행동과 이질적 문화 특성의 이해, 그리고 인종적 문제에 대응하는 능동적 수행과 밀접한 관계가 있는 변인으로도 밝혀져 있다(Banks, 1991; Bennett, 2007).

한편 문화 역량의 연구자들은 다문화 태도를 다문화 역량의 하위요소 측면에서 구체적인 사건이나 대상에 대한 정서적 반응의 산물로 정의 하고 있다 (Postlethwaite & Husen, 1994; Lum, 2003; Sue et al., 1982). 그 이외 국내 연구자 간에서는 Munroe & Pearson(2006)의 MASQUE를 기반으로 대학생용 한국판 다문화 태도 척도를 개발한 강혜정, 임은미(2012)는 다양한 문화를 올바르게 이해하고, 공감할 수 있으며 다문화 사회에 일관성 있게 대처하도록 영향을 미치는 내적요인의 특성이라고 정의하고 3요소, 인지(차이, 인식), 정서(개방, 수용), 행동(실천, 의지)로 구성하였다. 그리고 오유미(2015)와 이규립(2013)의 연구에서는 다양한 문화적 상황에서 나타나는 개인의 반응양상이며, 다문화 환경에서 다양한 문화적 특성을 가진 사람들과 효과적으로 의사소통하고 적절하게 대응할 수 있는 인지적, 정서적, 행동적인 측면에서의 총체적 준비상태로 정의 하고 있다.

<표 II-16> 다문화 태도 관련 개념과 관점 비교

연구자, 연구기관	내용	영역		
		C	A	P
European Social Survey	다양성에 대한 저항, 종족적 거리감, 이민자와 난민의 대한 저항, 인지도된 위험, 범죄 이민자에 대한 송환 정책 등		●	
Eurobarometer Survey	다문화사회의 한계, 다문화사회에 대한 저항, 불법 이민자의 시민적 권리 및 송환 정책 등		●	
EUMC (2005)	다수집단이 이민자, 난민 민족적 소수자, 등 각 소수 집단에 갖는 태도, 한 사회의 관용의 긍정, 부정적 수준을 나타내는 지표		●	
Munroe (2003)	사회 구성원으로서 한 개인이 타문화에 대해 갖고 있는 감정, 신념, 그리고 행동의 경향성을 의미하며, 인종과 문화 다원성을 인정하고 타인과 타문화를 수용하려는 태도	●	●	●
Munroe & Pearson (2006)	다문화사회로의 변화를 긍정적으로 인식하고 받아드리며 능동적으로 대처할 수 있는 특성(교육 및 경험을 통한 인지반응과 정서적 관심, 행동을 모두 포함)	●	●	●
김미진 (2010)	문화적 차이에 대한 이해, 편견이나 고정관념의 정도, 여러 문화가 공존하는 상황에서의 적절한 행동	●	●	●
강혜정, 임은미 (2012)	다양한 문화를 올바르게 이해하고, 공감할 수 있으며, 다문화사회에 일관성 있게 대처하도록 영향을 미치는 내적 특성	●	●	●
Vassallo (2012)	무엇에 대해서는 개인의 호감과 혐오감의 정도를 나타내는 것으로서 사람, 장소, 물건, 사건에 대한 긍정적이거나 부정적인 반응양상		●	
오유미 (2015) 이규림 (2013)	다문화 환경에서 다양한 문화적 특성을 가진 사람들과 효과적으로 의사소통하고 적절하게 대응할 수 있는 인지적, 정서적, 행동적인 측면에서의 총체적 준비상태	●	●	●
이승영 (2013)	일관성 있게 긍정적 혹은 부정적으로 다문화를 평가하는 청소년들의 반응		●	

주) EUMC(European Monitoring Center on Racism and Xenophobia): 인종주의와 종족적 배제주의에 대한 유럽감시센터, C(cognitive domain): 인지적 영역, A(affective domain): 정서 영역, P(psychomotor domain): 행동영역

이상의 선행연구의 개념을 종합하여 이 연구의 다문화 태도는 문화 배경이 다른 사람이나 환경에 대해 호의적, 비호의적으로 반응하는 정신적, 신경적 경향성과 평가적 판단으로 정의한다. 그리고 이 연구의 방법인 구조적모형 분석의 특성상 변인 간의 인과관계를 고려하여 Fishbein & Ajzen(1972); Thurston(1928/1931); 岩淵, 田中(1978); 田中(2006)등의 이론에 근거하여 인지 및 행동적 영역을 제외하고 단일차원으로 정서적 차원[감정(feeling), 정서(emotion), 평가(evaluation)]의 범위에서 개념화하고자 한다.

## 2) 다문화 태도의 구성요소

### (1) 태도의 구성요소

다문화 태도의 구성 요소를 선정하기 위해 국내·외의 일반 태도 연구에서 거론되어 있는 태도이론을 고찰하여 이론적 근거를 마련한 뒤 국내 다문화 교육 분야에서의 다문화 태도의 구성을 살펴보고 이 연구방법에 적합한 청소년의 다문화 태도 구성요소를 선정한다.

우선 일반적 태도의 특성을 살펴보면 Sherif & Sherif(1969)는 태도가 가지는 대상을 인물, 집단, 가치, 관념, 제도로 보고, 이러한 대상들과 항상 주체 ⇔ 객체 관계를 가진다고 설명하였다. 그리고 이 주체 ⇔ 객체 관계는 동기, 정서적 성질을 가진다(Doob, 1947). 즉, 태도는 일정한 대상에 대해 ‘좋음 ⇔ 나쁨’, ‘좋다 ⇔ 싫다’, 로 평가를 내린다(Osgood, Suci, & Tannenbaum, 1957). 그 평가는 긍정적 ⇔ 부정적 그 방향과 강도를 변화시킨다(Anderson & Fishbein, 1965). 그러면서 각 대상에 대한 개별적 태도가 표출되면서 서로 관련을 가지고 구조화 되며 태도는 집합체를 이루면서 다각적으로 태도를 배치하여 형성하게 된다(Krech, Crutchfield, & Ballachey, 1962). 이러한 태도의 성질에서 McGrath(1964)는 태도를 선천적인 것이 라기보다는 오히려 학습 된 것이라고 하였다. 그리고 Newcomb, Turner, & Corverce(1965)와 Sherif & Sherif(1969)는 경험을 통해 형성된 태도는 임시 생물체의 상태가 아니라 일단 형성되면 비교적 안정적이고 지속성을 지닌다고 하였다. 한편 Green(1954)의 견해에서 태도는 반응을 위한 준비 체제(*pre disposition*)이며 자극과 반응의 매개체라는 특성상 직접적 관찰 불가능한 구성 개념을 지닌다고 태도연구의 한계를 보여주고 있다(Newcomb, 1960). 그러나 심리측정(지능, 태도) 연구자의 Thurston(1928/1931)의 이론에 따르면 태도 측정은 감정(*affect*)의 분량을 조사하는 것이라고 하였다. 이와 같은 견해로 인해 태도 연구가 정신적, 신경적 범위까지 넓혀서 보다 구체적으로 설명할 수 있게 되어 교육을 비롯하여 의학 등 인간 과학에 많은 공헌을 하고 있다.

태도의 특징에 대한 연구자별 견해를 제시하면 다음 <표 II-17>와 같다.

<표 II-17> 연구자별 태도의 특성에 대한 견해

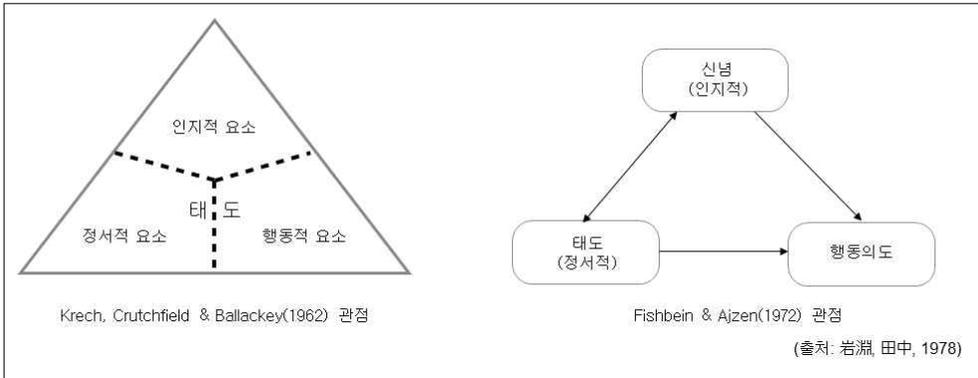
연구자	내용
Doob (1947); Osgood, Suci, & Tannenbaum (1957); Anderson & Fishbein (1965);	주체 ⇔ 객체 관계는 동기, 정서적 성질을 가진다. 즉, 태도는 일정한 대상에 대해 '좋음 ⇔ 나쁨', '좋다 ⇔ 싫다' 로 평가를 내린다. 그 평가는 긍정적 ⇔ 부정적 그 방향과 강도를 변화시킨다.
Green (1954); Newcomb (1960)	태도는 반응을 위한 준비체제( <i>predisposition</i> )이므로 자극과 반응의 매개체이다. 따라서 직접적 관찰 불가능한 구성 개념을 지닌다.
Krech, Crutchfield, & Ballachey (1962)	각 대상에 대한 개별적인 태도는 서로 관련을 가지고 구조화되며 태도의 집합체, 태도 배치를 형성한다.
McGrath (1964); Sherif & Sherif (1969)	태도는 선천적인 것이 라기보다는 오히려 학습 된 것이다.
Newcomb, Turner, & Corverce (1965); Sherif & Sherif (1969)	태도는 임시 생물체의 상태가 아니라 일단 형성되면 비교적 안정적이고 지속적이다.
Sherif & Sherif (1969)	태도는 항상 대상을 가진다. 여기서 대상은 인물·집단·가치·관념·제도이며, 이러한 대상과 주체 ⇔ 객체 관계를 가진다.

앞서 언급한바와 같이 태도의 구성체계를 과학적으로 규명하는 구조적연구는 크게 2가지 유형이 있다.

하나는 태도 내 구조연구(態度內 構造研究: Intra-Attitude Organization Research), 또 하나는 태도 간 구조연구(態度間 構造研究: Inter-Attitude Organization Research)다.

우선 태도 내 구조연구(Intra)의 관심사는 어떤 대상에 대한 태도의 하위요인을 설정하고 그 내부 하위요인 간의 대응관계나, 관련구조 등을 밝히는 것에 있다. 한편 태도 간 구조연구(Inter)의 관심은 여러 가지 대상에 대한 다양한 태도 간에 어떤 공변(共變, covariant) 관계와 인과관계를 규명하는 것에 있다.

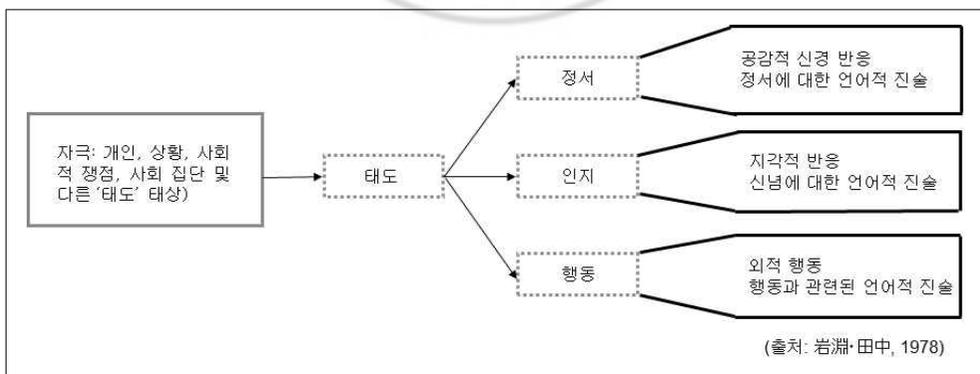
태도 내 구조연구(Intra)에서 다루는 태도의 구성요소는 인지(*cognition*), 정서(*affect*), 행동(*behavior*)의 3요소모형을 지니고 있다. 한편 태도 간 구조연구(Inter)에서 다루는 태도의 구성요소는 정서(*affect*) 또는 평가(*evaluation*)만의 단일차원모형이 특징이다([그림 II-10] 참조). 태도구조의 규정으로 3요소모형의 인지-정서-행동, 3가지요소는 대상에 대해 일정한 반응을 나타내는 지속체계를 가지고 있다고 정의 한다(Rosenberg & Hovland, 1960). 따라서 3가지요소 간의 일관성을 강조한다.



[그림 II-10] 태도의 3요소모델과 단일차원모델의 개념

다시 말해 3요소모델(TM)에서는 인지적 영역에서 좋다는 의견(*opinions*)을 가지게 되면 정서적 영역에서도 좋은 느낌(*feelings*)을 표출하게 되고 또한 행동적 영역에서도 좋은 행위를 할 결정(*decision*)을 내린다는 개념으로 일관성 있는 태도체계를 강조한다. 그러나 선행연구의 실증결과에 따르면 이 3요소 간의 내적 상관이 통계적으로 높은 것으로 검증되어 3요소로 구분할 필요성을 찾지 못하다는 주장도 적지 않다(Lutz, 1991; McGuire, 1969; Peter & Olson, 1993; Ostrom, 1969).

3요소 태도체계를 세부적으로 설명하는 Rosenberg & Hovland(1960)의 모델을 제시하면 다음 [그림 II-11]과 같다.

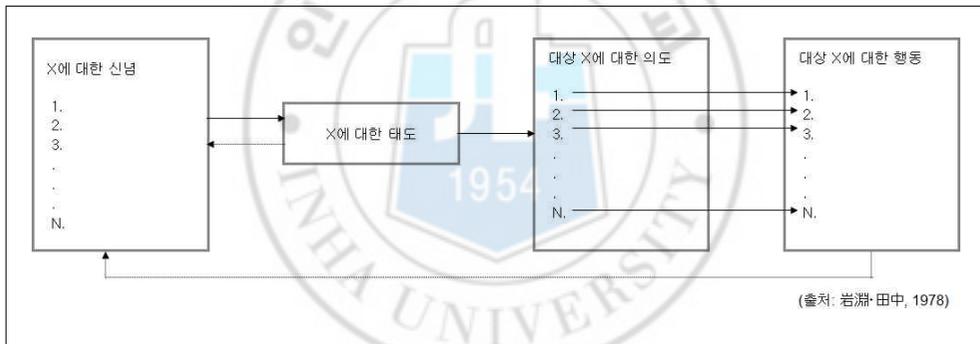


[그림 II-11] Rosenberg & Hovland의 태도 3요소모델 체계

한편 단일차원모델의 태도구조의 규정은 각 요소 간의 인과관계(*causal flow*)의 존재를 설명하는 것에 중점을 두고 있다.

단일차원모델을 주장하는 Fishbein & Ajzen(1975)에 따르면 태도의 기본적인 형태는 ① 학습된 것(learned), ② 행동을 예측하는 것(predisposition), ③ 대상의 대한 일관성 있는 호의, 비호의성(consistency favorable or unfavorable)의 3가지라고 하였다. 그리고 태도의 구성성분은 대상에 대한 평가적 또는 호의에 관한 느낌을 포함하는 감정 차원만으로 국한하고 있다. 인지적 차원은 대상과 속성을 연결하는 주관적 확률로서의 신념(belief)이며, 행동적 차원은 태도와 행동 간의 매개변수이자 행동의 결정요인으로 보는 행동의도(behavioral intention)로 구분하고 있다.

단일차원 태도체계를 세부적으로 설명하는 Fishbein & Ajzen(1975)의 모델을 제시하면 다음 [그림 II-12]와 같다.



[그림 II-12] Fishbein & Ajzen의 태도의 단일차원모델 체계

## (2) 다문화 태도의 구성요소

태도 구조연구의 개념을 살펴보고 국내 다문화 교육 분야의 선행연구를 분석한 결과 대부분 태도 내 구조연구(Intra)가 주를 이어 다문화 태도의 구성요소를 인지-정서-행동의 3요소로 구성하고 수행해 온 것으로 확인되었다. 하위요인에 관해서는 학자마다 다양한 변인을 설정하고 다문화 태도에 접근하고 있다.

국내 다문화 태도의 선행연구에서 3요소 모델을 기초로 설정된 하위요인의 세부 내용을 정리하고 제시하면 다음 <표 II-18>과 같다.

<표 II-18> 국내 다문화 태도 척도의 3요소 모델에 따른 하위 요인

연구자 (년도) 연구유형	인지 요인	정서요인	행동요인
인태정 (2009)	● (국가별, 문화 연역별 관심도)	● (차이, 다양성 수용)	● (다문화 교류/타문화, 언어, 관습 습득)
김현숙, 외 (2011)	● (혈통적 정체성: 출생/ 국적/ 조상)	● (위협/ 불안)	● (시민정체성: 거주/ 언어/ 법 존중/ 소속감)
최현정, 우민정 (2012)	● (문화적 차이, 다양성 인식)		● (일반적 태도/ 교사 역할에 대한 태도/ 교사교육에 대한 태도/ 교육과정에 대한 태도)
김희재, 김현숙 (2012)	● (사회적 거리감/ 인지된 위협, 불안)	● (다문화 사회에 대한 태도/ 차이, 다양성 수용, 항계)	● (다문화 정책에 대한 태도)
강혜정, 임은미 (2012)	● (차이 인식)	● (개방과 수용)	● (실천 의지)

다문화 태도는 인지-정서-행동 영역의 3요소로 구성되어 있다는 입장인 Munroe & Pearson(2006)의 MASQUE에 기초하여 강혜정, 임은미(2012)는 ① 인지영역(차이와 인식), ② 정서영역(개방과 수용), ③ 행동영역(실천과 의지)으로 구성된 다문화 태도 척도를 개발하고 우리나라 대학생의 다문화 태도를 분석하였다. 그 이외 김현숙, 최송식, 김희재(2011); 김희재, 김현숙(2012)의 연구에서는 다양성에 대한 저항, 종족적 거리감, 이민자와 난민의 대한 저항, 인지된 위협, 범죄 이민자에 대한 송환 정책 등을 다루는 European Social Survey와 다문화사회의 한계, 다문화사회에 대한 저항, 불법 이민자의 시민적 관리 및 송환 정책 등을 다루는 Euro barometer Survey, 그리고 인종주의와 종족적 배제주의에 대한 유럽 인종 차별감시센터(EUMC: European Monitoring Center on Racism and Xenophobia) 등의 조사도구에서 우리나라 다문화 현황에 맞는 문항으로 재구성하고 조사하였다. 구체적으로 ① 인지영역(사회적 거리감과 인지된 위협 및 불안), ② 정서영역(다문화 사회에 대한 태도와 차이, 다양성 수용의 항계), ③ 행동영역(다문화 정책에 대한 태도)로 부정적 태도나 호의적이지 않은 요인들로 구성되어 있다. 그리고 인태정(2009)은 우리나라 대학생의 다문화 태도를 ① 인지영역(국가별, 문화 연역별 관심도), ② 정서영역(차이, 다양성 수용), ③ 행동영역(다문화 교류/타문화, 언어, 관습 습득)으로 보고 측정하였다. 또한 최현정, 우민정(2012)은 ① 인지영역(문화적 차이, 다양성 인식), ③ 행동영역(일반적 태도/

교사 역할에 대한 태도/ 교사교육에 대한 태도/ 교육과정에 대한 태도)의 구성으로 예비유아교사의 다문화 태도를 측정하였다.

한편 다문화 공생사회 형성을 추구하는 일본의 安達(2010)는 Berry et al.(1992)의 문화 수용태도 함양을 위한 문화 변용(*acculturation*)모델을 참고하여 일본 국민 대상으로 측정하였다. Berry와 그 동료들은 소수가 문화에 적응하기 위한 문화 변용 유형(*varieties*)을 두 과제(*issues*)인 ① 자기의 문화 정체성과 특징을 유지하는 것은 가치가 있는지, ② 다른 문화 집단과의 관계를 유지하는 것은 가치가 있는가에 대한 내용을 공생(*co-living*), 합병(*merger*), 방관자(*bystander*), 배제(*exclusion*)의 4가지 측면에서 동의함, 안함으로 응답하는 평가방식의 척도를 설정하였다. 일본 내 외국인 인구 증가에 따라 다문화 접촉 기회도 증가하고 있으며 다수자의 수용 태도에 초점을 맞출 필요가 있다는 입장으로 문화 상대의 존재를 인정하는 관계(공생)를 목표로 할 수 있는지를 측정하였다. 이러한 Berry와 그 동료들과 安達가 보는 다수자의 진화를 기대하는 견해는 우리 청소년의 다문화 태도 구성요소의 하나로 중요 요인으로 확인하였다.

이상 국내·외 선행연구들을 개관하면서 다문화 태도의 여러 하위 요소에 대한 시사점을 얻을 수 있었다. 다문화와의 관계 형성의 강도와 방향 개념, 여러 민족문화 집단에 대한 사회적 태도 차이 등 다문화 태도 구성 선정에 중요한 개념이라는 점을 확인할 수 있었다. 그리고 대부분의 연구에서 사회심리학적 연구틀에 근거하여 주로 3요소모델이 도입되고 다양한 하위요인을 설정하여 세부적 측정을 목적으로 수행하고 있었으나 구분체계와 개념이 불분명하다는 점을 재확인할 수 있었다. 따라서 이 연구 방법에 적합한 구성 요소 선정에 각별한 검토가 필요한 것으로 판단되었다. 이에 따라 이 연구에서는 태도 간 구조연구(Inter) 관점에서 Fishbein & Ajzen(1975)의 단일차원모형을 기초로 하여 정서영역에서 구성체계를 도출하고자 한다.

먼저 구성요소를 도출하기 전에 정서 영역에 대한 기초 개념을 살펴보고자 한다. 일반 정서의 개념은 환경적 자극에 대한 복합적으로 연쇄되는 반응으로 정의된다. 이는 감정과는 차이가 있으며 긍정, 부정에 대한 평가와 함께 보다 세분화된 인지평가와 그 평가에 따르는 정서적 의식, 정서적 느낌, 행동성향까지 포함하는 다중적인 개념을 가지고 있다(Lopez & Snyder, 2003). 이러한 특징에 대해 Snyder & Lopez(2007)는 감정, 감성, 기분과는 달리 “환경에 대한

개인의 입장을 갖게 하고, 특정한 사람, 대상, 상황, 행동과 사고로 이끌거나 다른 것으로부터 밀어내는 것”이 바로 정서라고 설명하였다. 그리고 정서의 구성요소 또한 인지(*cognition*), 느낌(*feeling*), 행동(*behavior*)의 세 가지 측면을 포함하는 것으로 보는 입장도 있다(Levenson, 1994).

일반 정서의 개념을 기초로 다문화 태도의 정서영역에 속하는 변인은 긍정적인 면과 부정적인 면까지 다양하였다. 그 중 대부분 연구에서 공통적으로 다루고 있는 구성요소는 <표 II-19>에 제시한 바와 같이 수용성, 개방성, 공존, 존중의 4가지요인이 도출되었다.

<표 II-19> 다문화 태도의 정서영역의 하위 구성요인

연구자 연도순	구성요인	정서영역(affect domain)			
		개방	수용성	존중	공존
Berry, Poortinga, Segall, & asen (1992)			●		●
Chen & Starosta (2000)		●			●
Monroe & Pearson (2006)		●	●	●	
安達 (2009/2010)			●		●
강혜정, 임은미 (2012)		●	●	●	
민무숙, 외 (2012)		●	●	●	●

첫째, 개방성(*openness*)의 일반적 정의는 지적 자극, 변화, 다양성을 좋아하는 정도로, 도전적이고, 호기심 많고, 새로운 자극에 대해 개방적이고 지적으로 민감한 특성을 의미한다. 개방성의 특성은 가정환경, 교육, 문화적 배경 등의 결과로 나타나는 경우가 많으며 학문적 성취지향과도 상관관계가 있는 것으로 밝혀져 있다(윤지혜, 한근영, 원주영, 2012). 개방성이 높은 사람들은 내, 외적 세계에 대한 호기심이 많으며 새로운 문화 가치를 적극 추구하고, 창조적이며, 감정에 민감하므로 지적이고 풍부한 삶을 살아가게 되는 요인으로 밝히고 있다(심성경, 변길희, 박주희, 2008). 이를 기반으로 단일차원의 다문화 태도 하위요소의 개방성은 다른 배경을 가진 사람이나 문화 다양성에 지적인 호기심을 나타내며 새로운 문화에 대한 자극을 선호하고 그에 민감하게 반응하는 상태를 의미한다.

둘째, 수용성(*acceptability*)은 광의의 개념으로는 다차원적으로 구성되는 복합적 요인이다. 그 중 하나는 문화적 차이와 문화다양성에 대한 수용성, 그리고 사회적 편견과 차별에 대한 수용성, 다른 하나는 국민정체성(*national identity*)

과 시민권(*citizenship*)의 차원에서의 수용성이다. 이 세 가지 차원에 전제되는 공통점을 황정미(2010)는 국민국가(*nation-state*)를 자연스러운 단위 또는 경계로 수용한다는 점이라고 해석하였다. 이처럼 큰 틀의 관점에서 다문화 수용성은 다문화 사회로의 변화와 다른 인종·문화적 배경을 가진 집단을 한 사회의 구성원으로 받아들이는 수용의 정도를 의미한다(윤인진 외, 2010). 이것을 토대로 이 연구의 다문화 태도 하위요서 수용성은 자신과 다른 문화 배경 사람들에 차이나 다양성을 존중하고, 동등하게 수용하며, 자신의 편견과 차별 등의 반응하는 정서 상태를 의미한다.

셋째, 존중(*respect*)은 부정적 고정관념 및 편견, 차별 의식을 배제하고 보편적 가치에 관점에서 자문화와 다문화를 성찰적으로 평가하는 태도를 의미한다(민무숙 외, 2012). 이를 바탕으로 청소년의 다문화 태도의 하위요인의 존중성은 자신과 다른 문화를 경시하지 않고 독특한 가치들을 인정하는 것과 함께 자신의 문화에 대한 자긍심이나 자아 존중감에 대해서도 평가하는 것을 의미한다.

넷째, 공존(*co-existence*)은 자신의 문화와 공평한 맥락에서 다민족·인종의 공존이라는 사회적 가치를 지지하는 태도다(황정미 외, 2007). 다문화주의 입장으로 우리와 다른 문화를 인정하고 존중하려는 다문화 지향적 태도이며(Berry et al., 1992; 安達, 2010), 자신의 문화 중심적 생각을 벗어나 열린 사고로 다른 배경의 문화 사람들을 공생하는 대상으로 인정하는 태도(윤인진, 송영호, 2009)라고 할 수 있다. 이를 종합하여 이 연구의 다문화 태도 하위요소의 공존은 자신과 다른 문화를 가진 동료들이나 다문화에 대해 집단별 편견, 차별을 지양하고 자신의 문화와 동등하게 인정하고 공감의식을 가지며 서로 조화롭게 공존하는 것에 대한 선호도를 의미한다.

이상 4가지 구성요소의 차이점과 공통점을 봤을 때 존중요소는 다문화 태도의 기초요소로 모든 변인이 포함하고 있는 양상을 확인하여 개별 요소로는 제외하였다. 이에 따라 이 연구의 다문화 태도 구성 요소는 정서영역(*affect domain*)의 단일차원에서 첫째, 다문화에 대한 개방성 둘째, 다문화에 대한 수용성, 셋째, 다문화 공존에 대한 호의 비호의적 평가로 구분한다. 그리고 이 3가지 요인에서 우리나라 청소년 다문화 태도를 측정한다. 특히 Berry et al.(1992)의 이론을 참고하여 설정된 제 3요인의 공존변인을 도입함으로써 앞으로 다문화 사회에서 실천가인 청소년들을 객관적으로 평가할 수 있는 측정도구를 얻어 낼 수 있을 것으로 판단된다.

### 3) 다문화 태도의 측정

다문화 태도 측정 방법 설정을 위해 다문화 태도에 관련된 조사나 척도개발 연구가 선진적으로 수행되어온 외국 다문화 교육 분야의 선행연구를 고찰하여 이론적 근거를 마련하였다. 이 연구의 척도 개발의 참고 될 국내,외에서 실증된 다문화 태도에 관련 척도의 세부 내용을 제시하면 다음 <표 II-20>과 같다.

<표 II-20> 연구자별 각 태도 척도의 세부 내용 (년도 순)

연구자	용어	대상	문항구조	응답범위	채점방식	타당도	$\alpha$
Munroe & Pearson (2006)	MAS <sup>1)</sup>	대학생 (422명)	18문항 1)Know 2)Care 3)Act	6단계 LS <sup>2)</sup>	하위영역 및 전체 점수 합	EFA <sup>3)</sup>	T).80
安達 (2010)	이문화 수용 태도	중학교1 (251명)	8문항 1) 사회적수용 촉진 태도 2) 외국인 접촉 적극성	5단계 LS	하위영역 및 전체 점수 합	내용, CFA <sup>4)</sup>	T) .75
강혜정, 임은미 (2012)	MAS	대학생 (425)	총 16문항 1)인지 2)정서 3)행동	6단계 LS	하위영역 및 전체 점수 합	내용, CFA 공인, 구인	1) .79 2) .77 3) .78

주) <sup>1)</sup> MAS(Multicultural Attitude Scale): 다문화 태도 척도, <sup>2)</sup> LS(Likert Scale): 리커트 척도, <sup>3)</sup> EFA(Exploratory Factor Analysis): 탐색적 요인 분석, <sup>4)</sup> CFA(Confirmatory Factor Analysis): 확인적 요인 분석

먼저 다인종 어린이들의 심리사회적인 발달에 관한 성인들의 태도 측정도구로 다문화 환경을 경험하게 될 심리전공 학생들을 대상으로 개발된 AMCS(the Attitude toward Multicultural Children Scale)가 있다. 다인종 어린이들의 ① 사회 심리적 적응력, ② 자아존중감, ③ 다인종 정체성(*multiracial identity*), ④ 다인종 문화유산에 대한 태도, 4요인으로 구분된 측정도구이다.

그리고 교사교육 분야에서 Ponterotto et al.(1998)이 개발한 교사 다문화 태도 척도 TMAS(Teacher Multi-cultural Attitude Survey)가 있다. 이 내용은 다문화적 인식(*awareness*)과 민감성(*cultural sensitivity*) 척도로 ① 다문화적 학교

환경에 대한 교사의 일반적 태도, ② 교사의 역할에 대한 태도, ③ 교사교육에 대한 태도, ④ 교과과정에 대한 태도의 4개 하위검사지 총 20문항으로 구성되어 있다. 국내에서도 번안한 내용으로 예비교사와 교사 대상의 연구에서 사용되고 있다(권하정, 이기용, 2015; 모경환, 황혜원, 2007; 서현, 이승은, 2009; 옥장흠, 2009). 예를 들어 권이정, 박현주(2015)는 연구 목적에 필요한 내용 12문항만 사용하여 예비유아 특수교사들의 다문화 태도를 측정하고 있다. 그들 연구에서는 4단계 Likert형(1. 전혀 그렇지 않다  $\leftrightarrow$  4. 매우 그렇다), 전체 신뢰도 .86(a)으로 보고하였다. 이와 같이 많이 사용되어 있으나 다문화 인식과 태도의 경계선이 명확하지 않다는 지적도 있으며(정혜옥, 2015), 타당성 확보도 미비한 실적이다.

또한 대학생을 대상으로 개발된 Munroe & Pearson(2006)의 MASQUE가 있다. 이는 3요소모델로 다문화 태도를 포괄적으로 접근하고 있다. 그 하위영역으로 인지(Know), 정서(Care), 행동(Act)으로 구분 되어있으며, 총 18개 문항, 전체 신뢰도는 .80(a), 6단계 Likert형으로 구성되어 있다. 이 척도는 국내의 대학생용 다문화 태도 척도의 부제를 문제제기한 강혜정, 임은미(2012)가 한국판 다문화 태도 척도 개발을 위해 기초로 한 도구이기도 하다. 그리고 그들은 Munroe(2003)의 MASQUE 28문항도 포함하여 대학생용 문항을 선정하고 확인적 요인분석(CFA)을 수행하고 타당화를 검증한 대학생용 다문화 태도 척도를 개발한 바 있다. 이 척도는 3요소모델로 총 16개 문항, 인지(차이, 인식), 정서(개방, 수용), 행동(실천, 의지)의 하위영역으로 구분되며 6단계 Likert형으로 구성되어 있다. 각 요인의 신뢰도는 인지 .789(a), 정서 .766(a), 행동 .780(a)이다. 이 도구개발 이후에는 대학생의 다문화 태도를 규명하는 연구(예: 선곡유화, 이영선, 2014; 이기용, 2013)에 활용되고 있다.

한편 Bogardus(1967)의 사회적 거리감 척도도 국내에서 많은 연구에서 활용되어 있다. 이 척도는 다양한 민족과 인종에 대해 사회적 거리감을 느끼는 정도에서 차이를 측정하여 수용적 태도를 유추하는 척도다. 구체적으로 결혼, 친구, 이웃, 직장동료 등의 7개 항목에 대한 접촉의 찬반여부를 알아봄으로써 사람들이 가지고 있는 사회 심리적 거리감을 측정한다. 판정방식은 거트만식으로 문항을 순서대로 나열하고 극단적 항목을 찬성할 경우, 보다 덜한 항목은 당연히 찬성할 것으로 예측 가능한 구성으로 되어 있다. 사람들의 접촉에 대한 자발성으로 다문화 수용적 태도를 측정하는데 적합한 문항으로 대부분 연구자(김금미, 2010/2011; 이명진, 최유정, 최셋별, 2010; 황정미 등, 2007)들은 기존의 문항을

리커트 방식으로 재구성하여 활용하고 있다(민무숙 외, 2012).

그 이외로 Berry et al.(1992)의 문화 수용태도 함양을 위한 문화 변용(*acculturation*)모델이 있다. Berry과 동료들은 소수자가 문화에 적응하기 위한 문화 변용 유형(*varieties*)을 두 과제(*issues*)에 의해 4가지로 나누어 이차원(*two-dimensional*)으로 측정하였다. 과제는 ① 자기의 문화 정체성과 특징을 유지하는 것이 가치가 있는지, ② 다른 그룹과의 관계를 유지하는 것이 가치가 있는가에 대한 여부이다. ①, ② 모두 yes일 경우→[통합], ① no, ② yes일 경우→[동화] ① yes ② no일 경우→[분리], ①, ② 모두 no일 경우→[주변화]로 판정하는 방식이다.

이 Berry와 동료들의 이론 틀을 참고하여 일본 사회의 맞게 재구성한 安達(2010)의 이문화 수용 태도 척도가 있다. 이에 구성은 2가지이며 첫째, 사회적 수용에 대한 촉진 태도(다른 집단 사람들의 문화의 존재를 인정하는가?), 둘째, 외국인 접촉 적극성 태도(다른 집단의 사람들과 관계를 갖는 것은 가치가 있다고 평가하는가?)이다. 이 2과제를 설정하고 다음 4가지 틀, ① 공생(*co-living*), ② 합병(*merger*), ③ 방관자(*bystander*), ④ 배제(*exclusion*)로 판정한다. 이 내용을 다문화 학생과 함께 학교생활을 하고 있는 중학생(251명)을 대상으로 그들의 다문화 태도를 측정하였다. 安達(2005)는 국내 외국인 증가에 따라 다문화 접촉 기회도 점차 늘어나고 있는 현재 상황에서 향후 연구 방향은 다수자 사회층의 다문화 수용 태도에 초점을 맞출 필요가 있다고 강조하였다. 척도는 총 8개 문항의 5단계 Likert형으로 구성되었으며 전체 신뢰도는 .75(*a*)이다.

이상의 선행연구를 살펴본 결과 청소년에 적합한 도구 개발에 많은 시사점을 얻을 수 있었으며 한편에서는 청소년 전용의 측정도구 개발이 시급히 필요한 것을 재확인하였다. 따라서 태도 구조이론의 단일차원을 근거하여 우리나라 청소년의 다문화 태도를 적합하게 측정할 수 있도록 개념화, 문항 선정, 내용타당도 검증, 탐색적 요인분석과 확인적 요인분석을 통해 개발하고자 한다. 그리고 구인타당도, 준거관련 타당도 등을 추가적으로 확인하여 다문화 태도 척도의 타당성을 확보할 필요가 있다. 척도는 자기 보고식으로 구성하며 문항의 응답범위는 6단계 Likert형(1. 전혀 아니다 ⇔ 6. 매우 그렇다)을 채택하여 측정하고자 한다.

이상의 선행연구를 통해 이 연구의 4가지 변인의 개념과 구성요소 및 측정도구를 고찰하였다. 다문화 행동의도와 관련하여 Fishbein & Ajzen(1975)의 행동이론을 근거로 하여 다문화 인식, 다문화 자기 효능감, 및 다문화 태도, 각 개념,

각 구성요인에 대한 조작적 정의를 정리하고 제시하면 다음 <표 II-21>과 같다.

<표 II-21> 이 연구에서의 각 변인 및 구성요소 개념

변인 개념		구성요인 개념	
다문화 행동의도	자신과 다른 문화적 배경의 사람들과 자연스럽게 상호 문화소통의 실천행위로 옮기려고 하는 의지이며, 더 나아가 문화 차이로 인해 발생하는 부정적 측면에서 능동적으로 대응하려고 하는 의지	상호 문화 소통 의지	다양한 문화적 상황 속에서 적극적으로 소통하려고 하는 의지
		원조 행동 의지	문화 차이에서 발생하는 갈등, 불편 등 어려움에 처해 있는 타인과 집단을 위해 무조건 원조하려고 하는 의지,
		공존 행동 의지	자신의 문화와 다문화를 존중하고 수용하며 다른 문화집단과의 일상적 공존을 중시하며 다문화 통합사회에서의 공생을 적극 지지하려고 하는 의지
다문화 인식	사회에 존재하는 인종, 민족, 언어, 종교 등 다양한 집단의 서로 다른 문화를 동등한 가치로 인지하고 평등관계와 다문화 공생의 의의를 중시하는 것	다문화 가치	자신의 문화와 다문화에 대한 보편적 가치 인식
		문화 다양성	자신의 문화와 다문화 간의 차이를 인식하고 공평성을 중시하는 인식
		다문화 공생	평등관계 속에서 다문화 공생을 중시하는 인식
다문화 자기 효능감	다문화 친화적인 행동이 다문화가 공존하는데 긍정적인 결과를 가져올 것으로 기대하고, 능동적으로 수행할 수 있다는 다문화 능력에 대한 자신감	자신감	미래에 실천 가능한 다문화에 대한 행위를 긍정적으로 옮길 수 있다는 자신에 대한 믿음
		자기 조절 효능감	자신을 포함한 모든 사물을 통괄하며 융통성 있게 자신을 통제할 수 있다는 것에 대한 확신
다문화 태도	문화 배경이 다른 사람이나 다문화적 환경 및 상황에 대해 호의적, 비호의적으로 반응하는 정신적·신경적 경향성과 평가적 판단	다문화 개방성	다문화 사람이나 문화 다양성에 지적인 호기심을 나타내며 새로운 문화에 대한 자극을 선호하고 그에 민감하게 반응하는 정서 상태
		다문화 수용성	자신과 다른 문화 배경 사람들에 차이나 다양성을 존중하고 수용하며, 자신의 편견과 차별 등의 반응하는 정서 상태
		다문화 공존성	자신과 다른 문화를 가진 동료들이나 다문화에 대해 집단별 편견, 차별을 지양하고 자신의 문화와 동등하게 인정하고 서로 조화롭게 공존하는 것에 대한 선호도

### 3. 다문화 행동의도와 관련 변인 간의 관계

한국 청소년의 다문화 행동의도와 다문화 인식, 다문화 자기 효능감, 다문화 태도와의 관계를 규명하기 위해 선행연구에서 제시된 각 변인들 간의 관계를 2 가지관점에서 분석하였다. 첫째, 다문화 행동의도와 관련 변인들 간의 직접적인 관계이며, 둘째, 다문화 행동의도와 관련 변인들 간의 관계에서의 매개효과이다.

#### 가. 다문화 행동의도와 관련 변인 간의 영향 관계

다문화 행동의도와 관련 변인 간의 영향 관계에서 첫째, 현재까지 국내·외 선행연구를 고찰한 결과 국내에서도 다문화 인식과 다문화 자기 효능감에 관련하여 학생 및 교사가 지각하는 인식, 상관관계, 영향 등의 연구가 지속적으로 수행되어 왔다(김남희, 임선영, 2014; 류상희; 2013; 이종식, 2013; 임주용, 오윤자, 2010; 조윤주, 2010, 채영란, 2008). 그러나 청소년의 다문화 인식과 다문화 자기 효능감의 관계를 규명하는 연구가 아직까지는 미미한 실정으로, 이 연구에서 설정하고 있는 연구 대상과는 다르지만 다문화 인식과 다문화 자기 효능감 간의 관계를 밝힌 연구를 고찰하여 경험적 연구결과의 근거를 마련하였다. 그 중 다문화 인식과 다문화 자기 효능감 간의 상관관계 및 영향 분석을 한 오유미(2012)는 예비유아교사를 대상으로 다문화적 교수법 및 학습에 대한 인식과 다문화 자기 효능감 간의 높은 상관관계를 밝힌 바 있다. 예비특수교사를 대상으로 한 권미은, 권미지, 이미아(2012)의 연구에서도 다문화 인식과 다문화 자기 효능감 간의 높은 상관관계를 나타내었다. 또한 예비중등교사를 대상으로 다문화 인식과 다문화 자기 효능감 간의 높은 정적 상관관계를 밝힌 이기용과 박창언(2014)의 연구 결과도 맥락을 함께 하고 있다. 이외에 초등학교 교사를 대상으로 한 연구(장익준, 이기용, 2014)에서도 다문화 인식과 다문화 자기 효능감 간의 높은 상관관계가 있음을 실증하였다.

이러한 선행연구의 실증결과를 이 연구 대상에 비추어 보았을 때 청소년의 다문화 인식이 다문화 자기 효능감에 직접적인 영향을 주는 변인으로 정적인 관계를 예상해 볼 수 있을 것으로 판단된다.

둘째, 다문화 인식과 다문화 태도 간의 영향관계에 대한 경험적 연구결과의 근거를 마련하기 위해 국내 선행연구를 고찰한 결과 그 동안 많은 연구가 수행되어 왔다. 우선 초등 예비교사를 대상으로 다문화 인식과 다문화 태도 간의 상관관계가 유의한 것을 밝힌 연구(김진철, 장봉석, 2010), 예비 유아교사를 대상으로 한 연구(최현정, 우민정, 2012), 예비중등교사를 대상으로 한 연구(황향희, 이유진, 2014) 등이 있다. 그리고 양정남 외(2011)는 사회복지전공대학생을 대상으로 수행하였고, 기타 일반 대학생으로는 임도경, 김창숙(2011); 장임숙, 이원일(2012) 등이 있다. 그 이외로 다문화 인식과 다문화 태도의 영향관계를 국가 간의 비교 연구한 논문들도 있다. 그 중 한·미 예비 유아교사의 다문화 관련 경험에 따른 다문화교육 인식 및 태도를 분석한 서현아, 천희영, 위수정(2011)의 연구 결과 한·미 양국에서 유의미한 차이가 나타났다. 그리고 한·중·일 대학생의 다문화 비교연구(김현숙, 최송식, 김희재, 2011), 한·일 대학생 비교연구(김희재, 김현숙, 2012)등에서도 두 변인 간의 관계가 유의한 것을 확인되었다. 이와 같은 청소년 시기에 속하는 대학생의 연구결과에서 다문화 인식과 다문화 태도 간의 영향 관계를 예측하는 데 있어서 가능성이 큰 것을 시사해 준다.

이에 따라 이 연구 대상자인 고등학교 재학생인 청소년들에 비추어 보았을 때 그들 다문화 인식이 다문화 태도에 직접적으로 정적인 영향을 주는 변인으로 예상해 볼 수 있을 것이다.

셋째, 다문화 교육 분야에서 다문화 인식과 다문화 행동의도를 다루는 연구가 미미한 연유로 기타 학술 분야에서 거론되어 온 경험적 연구결과를 이론적으로 고찰하여 다문화 인식과 다문화 행동의도 간의 관계를 예상해볼 수 있다.

다문화적 인식과 다문화 행동의도에 대한 관련성은 주로 소비자 행동에 관한 연구에서 수행되어 왔다. 많은 연구들에서도 다문화에 대한 인식이 높을수록 다문화 지향적 소비자행동의도 수준이 높은 것으로 나타나(권재우, 이형재, 2014; Shim & Eastlick, 1998), 다문화 행동의도를 위한 다문화 인식의 함양이 중요함을 시사한다. 다문화적 제품의 구매의도를 예측하는 데에는 객관적인 인식보다 다문화에 대한 주관적인 인식이 더 효과적이라는 실증 연구결과도 있다(Amyx et al., 1994; Kim et al., 2011). 그리고 Jun et al.(2014)과 Milfont et al.(2010)은 제품을 통해 소비자가 주관적 인식을 바탕으로 지각하게 되는 제품에 대한 가치가 다문화적 제품구매 절차를 설명하는데 중요한 역할을 한다고 하였다.

또한 가치 인식과 행동의도와 의 관련성을 알아본 Chen & Peng(2014), Homer & Kahle(1988)와 Shim & Eastlick(1998)의 연구에서도 가치는 인식과 행동의도는 긍정적 관계가 있다는 사실을 보여주고 있다(윤철민, 윤선정, 2015).

그 이외로 Pope & Reynolds(1997)는 다문화와 연관된 문제뿐만 아니라 다양성이나 다문화 공생의 장점에 대해 더 잘 인식하고 있는 청소년들은 다문화와 공생에 대한 가치에 더욱 긍정적인 태도를 가지게 된다고 하였다. 그리고 문화 다양성을 인식하고 그 차이를 이해하며 다문화 공생에 대한 유익함을 지각하게 되므로 다문화 인식이 더욱 강해진다고 하였다. 그 반대로 문화 차이에 대한 이해나 다문화 공생에 대한 인식이 부족한 청소년들은 부정적 태도를 표출하고 모든 것을 수용하지 않으려고 하며 이는 결과적으로 다문화 행동의도에 부정적 영향으로 나타날 것으로 지적하였다.

한편 교사들을 대상으로 수행된 Allenm & Hermann-Wilmarth(2004)의 연구에 따르면 다문화 인식이 낮은 교사들은 다문화 학생과의 문화 차이와 다양성 때문에 정신적 갈등이나 혼란을 경험하고 있는 것으로 확인되었다. 그 반대로 높은 인식을 가진 교사들은 다문화 학생이나 일반학생들을 통합하여 지도하는데 있어서 어려움을 덜 느끼며 그러한 교사의 태도나 행동이 학생에게 다문화에 대한 인식을 향상시키는 데 긍정적 영향이 있을 것으로 예측하였다(Weinstein, Curran, & Tomlinson-Clarle, 2003). 이는 국내 연구에서는 실제로 학습자에 영향을 미치는 영향 요인으로 밝히 바 있다(설동훈, 이혜경, 조성남, 2006; 조혜영, 2009; 홍정미, 2008).

이상의 선행연구를 종합해 볼 때, 청소년도 다문화에 대해 깊이 인식할수록 다문화 상황에서 원활하게 대응 하겠다는 의지가 향상될 것이며 다문화 사람들과의 관계에 있어서 다양성과 차이에 대해 긍정적으로 인식하고 존중하며 상호 문화 소통을 할 의지인 행동의도가 높아질 것으로 예측된다. 그리고 다문화 사람들과의 관계 속에서 새로운 기회를 찾는 생각이나 태도와 행동의도를 갖게 될 가능성을 내포하는 변인 간의 관계로 볼 수 있다. 따라서 다문화 인식과 다문화 행동의도 간의 정적인 관계를 예상해 볼 수 있을 것으로 판단된다.

넷째, 다문화 자기 효능감과 다문화 태도 간의 영향관계에 대한 경험적 연구 결과의 근거를 마련하기 위해 국내·외 선행연구를 고찰한 결과, 상당한 연구들이 교사 및 청소년에 속하는 예비교사와 일반 대학생들을 대상으로 수행되어

왔다. 그 중 Wasonga(2005)의 연구에서 다문화 교육에 대한 자신감과 다문화 교육태도는 상관관계가 있는 것으로 나타났다. 또한 국내에서는 예비유아교사를 대상으로 한 연구(이세나, 강순미, 2013; 최현정, 우민정, 2012)에서 다문화교수 효능감은 다문화교육 태도에 영향을 미치며 높은 상관관계가 있는 요인으로 밝혔다. 이 결과는 유아교사를 대상으로 두 변인 간의 영향관계를 구명한 이규림, 김영옥(2013)의 연구 결과와도 일치하며, 다문화 교수 효능감이 교사의 교육태도를 증진시킬 수 있는 예측변수로 실증되어 있다. 그리고 간호대학생의 다문화 자기 효능감과 다문화 태도 간의 영향관계를 구명한 김남희, 임선영(2014)의 연구에서도 통계적으로 유의한 정적인 상관관계를 나타내었다.

이러한 다문화 교수 효능감은 교사가 다양한 문화적 배경을 가진 학생들을 잘 지도할 수 있다는 능력에 대한 확신을 의미한다. 그리고 학생들의 지능 및 정서 발달을 효율적으로 이끌어낼 수 있다는 신념으로 다문화 교육태도에 영향을 미친다(정혜옥, 2015). 이러한 신념은 다양한 문화적 배경을 가진 학생들을 효과적으로 가르칠 수 있다는 확신이며, 구성원에 따른 적합한 교육내용을 구성하고 잘 전개할 수 있다는 자신감을 가지게 한다. 더 나아가 다문화적 상황을 긍정적으로 받아드리고 적절하게 상호작용하는 성숙한 다문화 태도를 표출하게 된다. 이와 같은 유기적인 영향관계가 궁극적으로 학생들에게 적합한 다문화 교육 제공을 가능케 한다(최충욱, 모경환, 2007; 정혜옥, 2015).

이상의 선행연구의 실증결과를 통하여 이 연구 대상에 비추어 보았을 때 청소년의 다문화 자기 효능감이 다문화 태도에 직접적인 영향을 주는 변인으로 예상해 볼 수 있을 것으로 판단된다.

다섯째, 다문화 자기 효능감과 다문화 행동의도 간의 영향관계에 대한 경험적 연구결과의 근거를 마련하기 위해 국내·외의 일반 자기 효능감과 행동의도 간의 선행연구를 포함하여 심층적으로 고찰한 결과를 정리 하면 다음과 같다.

일반적으로 인지된 자기 효능감은 개인의 행동에 영향을 미치는 중요한 요인이며, 높은 자기 효능감을 보유하는 사람은 자기 효능감이 낮은 사람에 비해 그에 관련 행동을 수행 할 가능성이 높다(Bandura, 1982/1986; Martocchio, 1994; 坂野, 東條, 1986; 成田 et al., 1995).

자기 효능감은 우울행동(Davies & Yates, 1982)이나 학업 성취(Schunk, 1989)등 다양한 행동분야의 연구에서 개인의 행동을 예측하는데 사용되고 있다

(김광용, 조선배, 2014; 양제장, 남중현, 2015).

그리고 Silverman(2008)는 다문화 자기 효능감이 높을수록 다문화 행동의도가 높아진다고 하였으며, 다문화 자기 효능감이 다문화 행동의도를 파악하는데 중요한 요인이라고 하였다.

자기 효능감은 ① 수행성취 경험, ② 대리 경험, ③ 언어적 설득, ④ 정서적 각성 등 네 가지 정보원에 의해 결정된다(Bandura, 1986). 그 중 가장 높은 영향력을 가진 수행성취 경험(*performance accomplishment*)은 자기 효능감에 가장 강력한 영향을 미친다(Bandura, 1997). 이는 성공적인 다문화와 관련 수행을 직접 경험함으로써 다문화 자기 효능감을 강화시키는데 비해 실패의 경험은 다문화 자기 효능감을 저하시킨다는 것을 의미한다. 그래서 학생들이 다문화 교육이나 봉사활동 등에 직접적 체험에 참여하게 하여 그들의 적극성이나 빈도에 따르는 적절한 보상과 함께 내성을 통해 성취감을 느낄 수 있도록 다양한 기회가 제공될 필요가 있다. 그러므로 다문화에 대한 관련 행동은 긍정적으로 표출되고 유기적으로 함양된다(박미혜, 2014; 이기용, 조용태, 2014; 천지영, 김경은, 2013).

그리고 대리 경험(*vicarious experience*)은 다른 사람의 행동으로부터 받은 정보이고, 다음 언어적 설득(*verbal persuasion*)은 행위자로 하여금 과제를 수행할 수 있는 능력이 있다는 확신을 심어주기 위한 방법으로 활용되고 있다. 다문화 교육은 상당수가 언어적 설득 방법을 통해 수행되어 있으며 비록 수행 성취나 대리 경험보다는 상대적으로 약하지만 언어적 설득은 학생들의 고정관념, 편견, 차별 등을 지양하고 다문화 행동의도를 지속적으로 향상시키는 역할을 할 수 있다.

또한 다문화적 상황에서 과제를 수행할 때 보여주는 다문화 자기 효능감은 정서적 감정(*emotional arousal*)에 의하여 변화될 수 있다(Sherer et al., 1982). 즉, 자신의 능력에 대한 의심이나 과제수행에 대한 불안감 등의 부정적 감정을 가질 때에는 아예 행위 그 자체를 포기할 가능성도 나타내지만 반대로 긍정적인 감정을 발휘할 경우의 자기 효능감은 노력의 양과 인내를 가지고 지속성을 유지시키려고 한다(Feltz & Riessinger, 1990). 이와 같은 자기 효능감은 다문화 행동의도를 향상시키기 위해서 본인이 다문화에 대한 관심을 피하여 발전시킨다면 당장 효과가 나타나지 않아도 서서히 다문화 행동의도가 개선될 수 있다는 믿음을 주는 변인으로 밝혀져 있다(차정은, 1996).

이상의 선행연구를 바탕으로 다문화 자기 효능감은 다문화 행동의도를 설명하는 변인이 될 가능성이 크며 두 변인 간의 정적인 관계를 예상해 볼 수 있을 것으로 판단된다.

여섯째, 다문화 태도와 다문화 행동의도 간의 영향관계에 대한 경험적 연구결과의 근거를 마련하기 위해 국내·외의 선행연구를 일반 태도와 행동의도에서 거론된 내용과 함께 심층적으로 고찰한 결과를 정리 하면 다음과 같다.

청소년의 다문화에 대한 태도는 일관성 있게 긍정적 혹은 부정적으로 다문화를 평가하는 반응을 의미한다. 그리고 다문화 행동의도는 다문화에 대한 청소년의 관심과 다문화에 대한 행동 가능성의 평가를 종합시키는 개념으로써 다문화에 대한 호의적이거나 비호의적인 경향을 나타내는 다문화 태도와는 구별된다(김금미, 2011).

다문화 태도와 다문화 행동의도 간의 관계를 살펴보면, 다문화 행동의도는 태도의 3가지 요소, 즉 인지적 요소, 감정적 요소, 그리고 행동적 요소 중 행동적 요소에 속한다. 다문화 태도와 다문화 행동의도 간에 관계에 대해서 다문화 태도가 다문화 행동의도에 유의한 영향을 나타내며, 또한 다문화 경험으로 인한 만족도가 높은 경우 다문화 행동의도도 높게 나타나고 반대의 경우는 낮아지는 비례 양상을 보여준다(Achenbaum, 1993). 일반적으로 행동의도는 최종 선택 대안에 대한 행동 결심상태이며, 다문화 행동으로 옮기기 전 단계에서 형성되는 상태로 설명할 수 있다. 이는 다문화 행위를 선택함에 있어서 다문화 행위 선택이 자신에게 어떤 결과를 가져올 것이며, 그것이 가진 가치에 대해 생각할 때 비로소 다문화에 대한 태도가 형성된다. 청소년이 특정한 다문화에 대한 만족감을 가지게 되면 그에 대한 선호도가 높아지며 이에 따라 자신이 선호하는 특정 다문화에 대한 행위 결정을 하게 되고 이후 실제적인 다문화 행동이 발생된다는 연구 결과(Goldsmith, 2013), 최근에는 다문화 태도의 중요성이 강조 되고 왔다(김금미, 2010/2011; 민무숙 외, 2012; 안상수 외, 2012; 安藤, 2005).

이러한 다문화 태도가 중요한 이유는 한번 형성되면 쉽게 변하지 않으며, 다문화 행동의도에 직접적으로 영향을 주는 변인이기 때문이다. 청소년들의 다문화 태도와 다문화 행동의도 사이에는 밀접한 관계가 있으며 청소년의 다문화 태도가 호의적일수록 청소년이 다문화 행위를 하겠다는 의지를 가지게 되는 가능성이 높아진다(민무숙 외, 2010). 즉 다문화 태도는 청소년들이 다문화와 관련

하여 취하는 행동의도나 실질적 조치의 다문화 행위를 선택하는 기준이 되는 중요한 변인이기 때문이다. 이미 국외에서는 청소년의 다문화 공생에 대한 태도와 그 행동의도 사이에는 통계적으로 유의한 긍정적인 상관관계가 있는 것으로 밝혀져 있다(安藤, 2010). 그러나 아쉽게도 국내 다문화 교육 분야에서 두 변인 간의 연구가 미미하여 다른 학술 분야에 실증결과를 더해서 기술하고자한다.

태도와 행동의도 사이의 관계는 실질적 행위 결정의 예측변수로서 지속적으로 주목을 받아왔다(Lutz, 1991; Solomon, 2002). 일반 태도와 행동의도에 관련된 많은 연구들은 사회 심리학적으로 설명하기에 적합한 이론적 모델을 개발하여 선행되어 왔다(Smith, et al., 2003). 그 중 Ajzen(1991); Evans et al.(1992); Fishbein & Ajzen(1975); OsKamp(1977)들은 특정 대상에 대한 태도가 그 행동의도를 예측할 수 있는 중요한 변수로 밝혔다. 또한 Ajzen(1988)은 행동, 행동의도, 그리고 설명적 개인행동 변수 요인들의 중요한 예측변수로서 태도를 정립하였다. 이렇듯 태도와 행동의도를 이해하기 위한 일반적 사회심리학적 접근법은 태도 변화와 실제 행동 간의 연결을 연구하는 것(한규식, 2013; Gross, 2001; Moscardo & Pearce, 1999)으로 설명하여 두 변인 간의 인과관계 연구의 중요성을 강조하고 있다.

그리고 특정한 대상에 대한 태도는 ‘특정 대상에 대한 태도’와 ‘특정 대상에 대해서 행할 의지에 대한 태도’로 구분되어 살펴볼 필요성을 주장하는 연구자들(예: 금지현, 2011, 민현선, 1998)도 있다. 세부적으로 Fishbein, & Ajzen(1972); 岩淵, 田中(1978); 田中(2006)의 연구에서는 태도와 행동의도 간의 관계를 분석하기 위해서는 광범위한 태도의 측정보다는 구체적인 행동에 대한 태도를 측정함으로써 보다 많은 시사점을 얻을 수 있을 것이라고 하였다.

이상의 국내·외 선행연구를 종합하여 이 연구 대상인 청소년의 다문화 태도와 다문화 행동의도 간의 정적인 관계를 예측하는데 무리가 없을 것으로 판단된다.

## 나. 관련 변인의 다문화 행동의도에 대한 매개효과

먼저 다문화 인식과 다문화 행동의도의 관계에서 다문화 자기 효능감의 매개 효과에 대한 경험적 연구결과의 근거를 마련하기 위해 국내·외의 선행연구를 고찰한 결과 다문화 교육 분야에서는 관련 연구가 미미한 실정이었다. 따라서 기

타 학술분야에서 거론된 특정한 대상에 대한 인식과 행동의도 간에서의 자기 효능감의 매개효과에 대해서 추가적으로 분석하였다.

개인의 특성 인식, 태도, 행동의도 간의 관계는 Ajzen(1991)의 계획된 행동이론(TPB)의 관점에서 연구가 이루어져왔다. 그리고 효능감의 매개효과 연구는 사회학습 이론이나 Bandura(1977)의 사회인지 이론의 핵심 개념으로 다양한 영역에서 수행되었다. 자기 효능감은 개인이 특정 상황에서 필요한 행동을 효과적으로 수행 할 수 있는 가능성의 인지를 가리킨다(진주형, 박병진, 2014; Krueger & Brazeal, 1994). 그리고 사회인지 이론의 관점에서 개인은 자신의 생각, 감정, 행동에 대해 제어할 수 있으며, 이 제어는 주로 개인의 관점에 따라 영향을 받게 된다(양재장, 남중현, 2015; Barbosa, Gerhardt, & Kickul, 2007).

한편 Ajzen(1991)의 이론을 기반으로 다문화 자기 효능감은 실천행위로 옮기려고 하는데 있어서 개인이 보유하는 능력에 대한 자신감의 정도를 나타내는 것이며, 이를 인지된 행동 통제력(*perceived behavioral control*)으로 보면 측정이 가능하다. 그리고 Bandura(1986)는 자기 효능감을 특정한 결과를 표출하기 위해서 필요한 행위들을 조직하고 수행할 수 있는 자기 능력에 대한 판단이라고 정의하였다. 이는 다문화 인식, 능력, 기술 등에 대한 자신감이 높을수록 다양한 상황에서도 능동적으로 기회를 찾아서 활용하려는 강한 행동의도를 보여준다고 해석할 수 있다.

일반적으로 인식과 자기 효능감은 개인의 동기와 행동의도에 영향을 미치는 중요한 역할을 하며(Betoret, 2006; Igbaria, & Iivari, 1995), 높은 인식과 강한 자기 효능감을 가진 사람은 그렇지 않은 사람에 비해 관련 행동을 수행 할 가능성이 높은 것으로 밝혀져 있다(Bandura, 1982/1986; Maddux, Norton, & Stoltenberg, 1986; Schunk, & Meece, 2006). 그리고 Bird(1988)는 인식과 자기 효능감이 높을수록 행동의도가 높아지고, 자기효능감이 행동의도를 파악하는데 중요한 요인이라고 하였다.

한편 국내 다문화 교육 분야에서 초등학생의 다문화 인식과 친사회적 행동 간에서 다문화 자기 효능감의 매개효과를 규명한 김종학, 최보영(2014)의 연구 결과 다문화 자기 효능감은 두 변인 간의 매개효과가 유의한 것으로 나타났다. 이 결과에서 초등학생의 다문화인식이 다문화 자기 효능감을 높여주고, 동시에 친사회적 행동 증가에 직접·간접적 영향을 미치는 중요한 변인으로 규명하였다.

이러한 결과를 이 연구의 대상인 청소년에게 비추어볼 때 다문화 인식이 높

아질수록 다문화 자기 효능감이 높아질 것이며, 또한 다문화 인식이 높아질수록 다문화 행동의도가 높아지는 것으로 예측할 수 있다. 그리고 다문화 자기 효능감이 높아질수록 다문화 행동의도가 증가할 것으로 예상이 가능하다.

이상의 선행연구에 근거하여 이 연구에서 다문화 인식과 다문화 행동의도 간에 관계에서 다문화 자기 효능감의 매개효과를 추론해볼 수 있을 것으로 판단된다.

둘째, 다문화 인식과 다문화 행동의도의 관계에서 다문화 태도의 매개효과에 대한 경험적 연구결과의 근거를 마련하기 위해 국내·외의 선행연구를 고찰한 결과 다문화 교육 분야에서는 관련 변인 간의 연구가 미미한 실정이었다. 따라서 기타 학술분야에서 거론된 특정한 대상에 대한 인식과 행동의도 간에서 태도의 매개효과를 추가적으로 살펴보았다.

우선 소비자행동이론(Bettman, 1973; Roselius, 1971; Stone & Gronhaug, 1993)에 근거하여 국내에서도 인식과 행동의도 간의 태도에 대한 매개효과를 밝히고 있다(김나미, 유승엽, 2014; 노동연, 김태일, 2015; 박수현, 2012). 그 중 정재훈(2015)의 연구에서는 전국 대학생 2,200명을 대상으로 그들의 구매에 관한 위험지각(*risk perception*)과 실질적 구매행동 간에서 브랜드 태도(*brand attitude*)라는 매개를 통해 인식-태도-행동의도의 구조적 인과관계를 분석하였다. 그 결과 한국 대학생의 경제적 위험지각은 브랜드 선호도를 매개로 과시적 구매행동으로 옮기는데 영향을 미치는 것으로 나타났다. 이는 다문화에 대한 위협이나 불안과 같은 부정적인 인식을 갖더라도 상대방의 문화를 선호하고 관심을 갖게 되면 긍정적인 행동의도에 영향을 줄 것이며, 궁극적으로 긍정적 다문화 행위를 실천할 것을 시사하고 있다.

한편 다문화 교육 분야에서 인식과 행동의도 간에서 태도에 매개효과를 밝히는 연구는 찾아보기 어려웠으나 김경화(2015)의 연구에서는 대학생을 대상으로 북한이탈주민을 수용하는 태도가 북한이탈주민 접촉과 사회인식 및 정책인식 사이에서의 매개효과를 밝혔다. 대학생의 북한이탈주민 지원정책에 대한 인식을 파악하기 위해 활용된 측정도구는 제 2차 외국인정책위원회의 외국인정책기본계획(법무부, 2012), Majorities' Attitudes Towards Minorities(EUMC, 2005), 박진경, 원숙연(2010) 등을 참고하여 수정·보완하였다. 그리고 태도의 매개효과를 검증하기 위해 Baron & Kenny(1986)가 고안한 세 단계의 회귀분석 모델

즉, 상관 관계분석과 중회귀분석을 근거로 독립변인이 종속변인에 미치는 직접 효과와 매개변인을 통해 영향을 미치는 간접효과를 구분하여 변인 간의 영향력을 밝혔다. 구체적인 결과로 평등인식, 통일인식, 다문화인식이 우대정책 인식에 직접적 효과를 나타내었으며, 수용태도를 매개로 하는 간접효과도 유의한 것으로 나타났다. 평등인식, 통일인식, 다문화 인식의 직접적 효과는 수용태도를 매개로하여 간접적 효과보다 큰 영향을 미치는 것으로 밝혔다. 이와 같은 맥락의 북한이탈주민에 대한 태도와 관련한 선행연구(김경화, 2015; 김혜숙, 2000)에서는 북한이탈 주민에 대한 호감도, 고정관념이나 북한에 대한 관심이나 지식이 북한이탈주민에 대한 수용도를 높이는 것으로 제시하고 있다.

이상의 선행연구에서 얻은 시사점을 종합하여 이 연구 대상인 청소년의 다문화 인식과 다문화 행동의도 간에서도 긍정적 다문화 태도가 두 변인 간의 매개효과를 나타낼 것으로 예측하는데 무리가 없을 것으로 판단된다. 따라서 이 연구에서 다문화 태도 변인을 다문화 인식과 다문화 행동의도 간의 매개효과 변인으로 설정하려고 한다.

셋째, 다문화 자기 효능감과 다문화 행동의도의 관계에서 다문화 태도의 매개 효과에 대한 경험적 연구결과의 근거를 마련하기 위해 국내·외의 선행연구를 고찰한 결과 다문화 교육 분야에서는 관련 연구가 미미한 실정이었다. 따라서 기타 학술분야에서 거론된 특정한 대상에 대한 자기 효능감과 행동의도 간에서 태도의 매개효과를 추가적으로 분석하였다.

앞서 언급한 계획된 행동이론(TPB), 사회적 인지 이론(SCT)과 함께 기술수용모형(TAM: Technology Acceptance Model), 혁신확산(DOI: Diffusion of Innovations) 등을 기반으로 다양한 연구가 다각적으로 수행 되어왔다(Davis et al., 1989; Taylor & Todd, 1995; Venkatesh & Davis, 1996). 이와 같은 연구수행이 특정한 능력에 대한 인지적, 정서적, 행동적 반응 및 그에 영향을 미치는 요인에서 유의한 시사점을 얻게 된다(Compeau & Higgins, 1995). 특정한 행동은 능력에 대한 자신감(효능감) 그리고 행동에 대한 정서적 반응(태도)의 결과로 간주된다. 자신감(효능감)은 (TPB)에서는 행동적 신념과 결과기대, (SCT)에서는 결과 기대, (DOI)에서는 혁신하는 지각된 특성, 그리고 (TAM)에서는 지각된 유용성과, 지각된 용이성에 의해 나타나고 있다. 정서적 반응은 특정한 대상에 대한 태도에 의해 측정이 가능하며, 호의적 또는 비호의적으로 나타나는

행동에 대해 평가로 볼 수 있다. 또한 고려해야하는 것은 (DOI), (TPB), (TAM)은 태도와 인지적 신념이 행동에 영향이 있으며 환경과의 단일방향으로서의 인과관계로 보고 있다. 그 반면에 (SCT)를 고안한 Bandura(1986)는 인지적 지각(*self efficacy & outcome expectations*)이 형성되는 환경과 행동에서 계속적으로 상호작용이 있다고 하였다. 그리고 자기 효능감은 정서적(affect), 감정적 반응(*emotional response*)에서 동일하게 선행 변수로 보았다(Compeau & Higgins, 1995). 또한 Bandura(1985)는 자기 효능감을 구성 기술(자기 조절)과 개인이 성취할 수 있는 행위(자신감)을 구분하고 설명하였다. 특히 자기 효능감은 과거에 경험한 행동과의 관련이 아닌 미래에 행할 수 있는 판단과 의도와와의 관련이 더 크다고 하였다(Bandura, 1982/1997/2006).

그 이외로 국내의 구매행동 연구(이종호 외, 2002)에서도 특정한 자기효능감과 행동의도 간의 관계에서 태도의 매개효과가 유의미 하게 나타났으며 두 변인 사이에서 태도의 매개 효과가 중요한 것을 검증하고 있다.

이상의 이론과 실증결과들을 기반으로 청소년의 다문화 자기 효능감에 비추어보았을 때 새로운 문화 다양성이나 다문화에 대한 차이 등으로 수용하기 어려운 상황에도 다문화의 가치를 존중하고 자신 있게 성공적으로 대응할 수 있다고 자신의 능력을 믿는 것이 다문화 태도에 영향을 주고 그 효과는 행동의도에까지 영향을 미친다는 다문화 태도의 매개 효과에 대한 예상을 가능케 한다.

## 다. 다문화 행동의도에 영향을 주는 관련변인 간의 관계 종합

이상에서 살펴 본 바와 같이 청소년의 다문화 행동의도와 다문화 인식, 다문화 자기 효능감 및 다문화 태도의 관계에서 다문화 행동의도는 관련 변인들에 의해서 직접적으로 영향을 받으며 그 동시에 다문화 자기 효능감 및 다문화 태도를 통해서 간접적으로도 영향을 받을 것으로 예상해볼 수 다.

이 연구에서 다문화 행동의도와 상관성을 가진 관련 변인 선정 단계에서 국내의 행동 관련 연구결과를 종합적으로 정리한 내용을 다음 <표 II-22>에 제시하였다.

<표 II-22> 행동의도 관련변인 간의 관계 분석

변인 관계		연구결과	연구자
인식 ⇨	효능감	$\beta = .278$ **	김종학, 최보영 (2014)
		$\beta = .500$ ***	박미혜 (2014)
		$\beta = .320$ ***	이기용, 박창언 (2014)
		$\beta = .353$ ***	장익준, 이기용 (2014)
	태도	$\beta = .234$ ***	김경화 (2015)
		$\beta = .22$ ***	김효영, 외 (2015)
		$\beta = .507$ ***	장익준, 이기용 (2014)
		$\beta = .780$ ***	황향희, 이유진 (2014)
행동의도	$\beta = .195$ **	권재우, 이형재 (2014)	
	$\beta = .451$ ***	김광용, 조선배 (2014)	
효능감 ⇨	태도	$\beta = .28$ ***	이규립, 김영옥 (2012)
		$\beta = .44$ ***	이세나, 강순미 (2013)
		$\beta = .594$ ***	정혜옥 (2015)
	행동의도	$\beta = .440$ ***	양재장, 남중현 (2015)
		$\beta = .415$ ***	진주형, 박병진 (2014)
태도 ⇨	행동의도	$\beta = .862$ ***	권재우, 이형재 (2014)
		$\beta = .41$ ***	김효영, 외 (2015)
		$\beta = .161$ **	양은주 (2014)
		$\beta = .597$ ***	윤설민, 윤선정 (2015)
		$\beta = .887$ **	윤태환 (2016)
매개효과		연구결과	연구자
인식 ⇨ 효능감 ⇨ 행동		$\beta = 1.056$ *** / .532*** / .278** (부분매개)	김종학, 최보영 (2014)
인식 ⇨ 태도 ⇨ 행동		$\beta = .255$ *** / .607*** / .304*** (부분매개)	정재훈 (2015)
효능감 ⇨ 태도 ⇨ 행동의도		$\beta = .96$ *** / .82*** / .23*** (부분매개) $R^2 =$ 태도 .959 / 행동의도 .776	이종호, 외 (2002)

\*\*  $p < .01$ , \*\*\*  $p < .001$ ,  $\beta$ : 표준화 회귀계수 (Standardized Coefficients),

$R^2$ : 다중상관자승(SMC : squared multiple correlation)··매개효과 관련 연구에서 기술된 문헌만 제시함

첫째, 다문화 인식은 다문화 자기 효능감, 다문화 태도 및 다문화 행동의도에 직접적으로 정적인 영향을 미친다(D'Andrea et al., 2003, 김광용, 조선배, 2014; 김종학, 최보영, 2014; 장익준, 이기용, 2014; 稻垣, 2012b). 청소년들의 다문화 인식, 다문화 자기 효능감, 다문화 태도 및 다문화 행동의도 등 다문화에 대한 포괄적 행위는 다문화 교육이론(Banks, 2001; Bennett, 2007; Campbell, 2004; 松尾, 2013a/2013b; 森茂, 中山, 2005; 山脇, 柏崎, 近藤, 2003 등)을 근거로 한 올바른 다문화 교육을 통해 함양을 가능케 하다. 따라서 장기적인 다문화 교육을 통해 다양한 다문화 환경과 다문화적 상황에서 능동적인 행동에 옮길 수 있다는 다문화에 대한 인식은 다문화 자기 효능감에 관한 연구(Bandura, 1977; Guyton & Wesche, 2005; Sherer, et al., 1982; Silverman, 2008; 차정은, 1996; 坂本, 東條, 1986; 成田 et al., 1995)등의 실증 결과를 근거하여 직접적인 영향을 예측해 볼 수 있을 것이다.

그리고 다문화에 대한 호의적 반응인 다문화 태도관련 선행연구 결과(Munroe & Pearson, 2006; 김경화, 2015; 김효영, 류기상, 류형서, 2015; 장익준, 이기용, 2014; 황향희, 이유진, 2014; 安藤, 2010 등)를 통해 인식은 태도에 직접적 관계를 나타낼 것으로 예측할 수 있다. 또한 다문화 행동의도에도 관련 산행 연구(권재우, 이형재, 2014; 김광용, 조선배, 2014)의 결과를 바탕으로 정적인 관계를 예상하는 데 무리가 없을 것으로 판단된다.

둘째, 다문화 자기 효능감은 다문화 태도에 직접적으로 정적인 영향을 미치며(이규림, 김영옥, 2012; 이세나, 강순미, 2013; 정해옥, 2015), 다문화 행동의도에도 직접적 정적인 영향을 미친다는 것을 밝혀져 있다(양재장, 남중현, 2015; 진주형, 박병진, 2014). 이는 다문화 자기 효능감의 하위요인인 다문화에 대한 자신감과 자기 조절 효능감이 높으면 다문화에 대한 선호도나 관심도가 높아지고 다문화 행동의도를 자연스럽게 가지게 됨을 의미한다. 더 나아가 실천 행위에 옮기려고 하는 행동의도를 가지는 것을 용이하게 해준다(Bandura, 2006; Gist & Mitchell, 1992; Guyton & Wesche, 2005; Maddux, et al., 1986; 박미혜, 2014; 김종학, 최보영, 2014). 따라서 다문화 자기 효능감과 다문화 태도 그리고 다문화 행동의도 간의 직접적 영향관계를 예상해 볼 수 있다.

셋째, 다문화 태도는 다문화 행동의도에 직접적으로 정적인 영향을 미친다(김

금미, 2010, 安藤, 2010). 다문화에 대한 호의적 또는 비호의적 반응으로 다문화 행동의도에 중요한 영향요인으로 밝혀져 있다(김금미, 2011; 김혜숙, 2002; 민무속 외, 2012; 安藤, 2008). 이러한 경험적 연구 결과가 두 변인 간의 정적인 직접 영향 관계를 예상하는데 근거가 된다. 특히 이 연구에서는 Anderson & Fishbein(1965)의 태도이론을 바탕으로 단일차원에 정서 영역에서 호의적, 비호의적 반응을 스스로 판단하는 내용으로 구성된 도구를 사용함으로써 두 변인 간의 영향 관계를 보다 명확한 설명이 가능할 것으로 예상된다.

넷째, 다문화 인식과 다문화 행동의도 간의 관계에서 다문화 자기 효능감 및 다문화 태도는 정적인 간접영향을 미친다(이규림, 김영옥, 2012; 진정선, 송승민, 박수정, 2014; 정해옥, 2015). 그리고 다문화 자기 효능감과 다문화 행동의도 간의 관계에서 다문화 태도가 정적인 간접영향을 미친다(Bandura, 2006; 김종학, 최보영, 2014; 이종호 외, 2002). 이러한 관련 선행연구를 고려해 볼 때, 다문화에 대한 자기 효능감이 높으면 다문화에 대해 긍정적이며 호의적인 태도로 자신의 감정을 판단하고 표출할 것이며 다문화적 상황에서 적절하게 대응 할 수 있는 다문화적 행위를 옹기려는 의지를 갖게 될 것으로 예측할 수 있다.

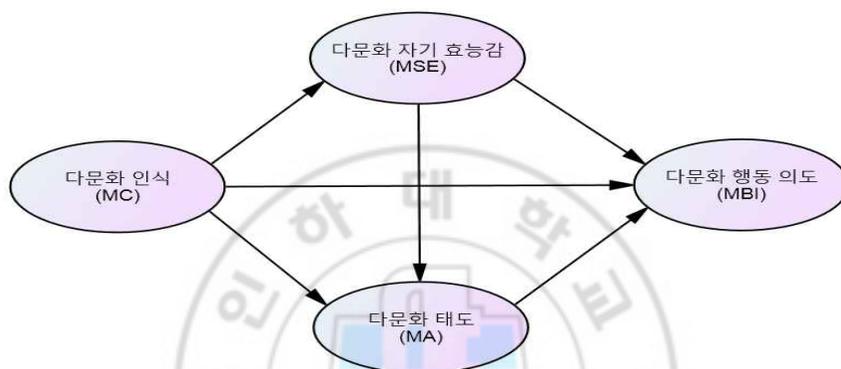
결론적으로 이 연구의 다문화 인식, 다문화 자기 효능감 및 다문화 태도는 다문화 행동의도에 각각 직접적인 영향을 미칠 것이다. 그리고 다문화 인식은 다문화 자기 효능감과 다문화 태도를 통하여 다문화 행동의도에 간접적인 영향을 미치는 것을 예측할 수 있다. 또한 다문화 인식은 다문화 자기 효능감과 다문화 태도를 경로하여 다문화 행동의도에 매개효과를 예상해 볼 수 있으며, 다문화 자기 효능감은 다문화 태도를 경로하여 다문화 행동의도 간의 매개효과가 나타날 것으로 예상이 가능하다.

## 4. 연구 모형 및 연구 가설

### 가. 연구 모형

이 연구의 목적은 우리나라 청소년의 다문화 행동의도와 다문화 인식, 다문화

자기 효능감 및 다문화 태도의 인과관계를 구명하는 데 있다. 이에 따라 상기 언급한 다문화 행동의도에 영향을 주는 관련변인 간의 관계를 종합하여 이 연구에서 분석하고자 하는 변인은 청소년의 다문화 행동의도와 다문화 인식, 다문화 자기 효능감 및 다문화 태도이며, [그림 II-13]과 같은 인과적 관계에 대한 가설적 연구모형을 설정하였다.



[그림 II-13] 청소년의 다문화 행동의도와 관련 변인 간의 가설적 모형

연구모형에 따르면 청소년의 다문화 인식과 다문화 자기 효능감 및 다문화 태도는 다문화 행동의도에 직접적으로 정적인 영향을 미치며, 청소년의 다문화 인식은 다문화 자기 효능감과 다문화 태도를 매개로 다문화 행동의도에 간접적으로 정적인 영향을 미친다.

그리고 청소년의 다문화 인식은 다문화 자기 효능감을 매개로 다문화 태도에 간접적으로 정적인 영향을 미친다. 또한 다문화 자기 효능감은 다문화 태도를 매개로 다문화 행동의도에 간접적으로 정적인 영향을 미치며, 다문화 자기 효능감은 다문화 태도를 매개로 다문화 행동의도에 간접적으로 정적인 영향을 미친다.

## 나. 연구 가설

연구 목적을 달성하기 위해 선행연구를 고찰한 결과 다음과 같이 가설을 설정하였다.

- H1. 청소년의 **다문화 행동의도와 다문화 인식, 다문화 자기 효능감 및 다문화 태도**에 관한 가설적 인과모형의 적합도는 인과관계를 예측하기에 적합할 것이다.
- H2. 청소년의 **다문화 인식, 다문화 자기 효능감 및 다문화 태도**는 **다문화 행동의도**에 직접적으로 정적인 영향을 미칠 것이다.
- H2-1. 청소년의 **다문화 인식**은 **다문화 자기 효능감**에 직접적으로 정적인 영향을 미칠 것이다.
- H2-2. 청소년의 **다문화 인식**은 **다문화 태도**에 직접적으로 정적인 영향을 미칠 것이다.
- H2-3. 청소년의 **다문화 인식**은 **다문화 행동의도**에 직접적으로 정적인 영향을 미칠 것이다.
- H2-4. 청소년의 **다문화 자기 효능감**은 **다문화 행동의도**에 직접적으로 정적인 영향을 미칠 것이다.
- H2-5. 청소년의 **다문화 자기 효능감**은 **다문화 태도**에 직접적으로 정적인 영향을 미칠 것이다.
- H2-6. 청소년의 **다문화 태도**는 **다문화 행동의도**에 직접적으로 정적인 영향을 미칠 것이다.
- H3. 청소년의 **다문화 인식, 다문화 자기 효능감, 다문화 태도**를 매개로, **다문화 행동의도**에 간접적으로 정적인 영향을 미칠 것이다.
- H3-1. 청소년의 **다문화 인식**은 **다문화 자기 효능감**을 매개로 **다문화 행동의도**에 간접적으로 정적인 영향을 미칠 것이다.
- H3-2. 청소년의 **다문화 인식**은 **다문화 태도**를 매개로 **다문화 행동의도**에 간접적으로 정적인 영향을 미칠 것이다.
- H3-3. 청소년의 **다문화 자기 효능감**은 **다문화 태도**를 매개로 **다문화 행동의도**에 간접적으로 정적인 영향을 미칠 것이다.

### Ⅲ. 연구 방법

#### 1. 연구 대상 및 표본

이 연구의 모집단(*population*)은 우리나라 전국 고등학교 2,344교에 재학 중인 청소년이며 2015년 4월 1일을 기준으로 1,788,266명(한국교육개발원, 2015)을 목표모집단으로 설정하였다. 그러나 모집단인 전국 청소년을 대상으로 정보 수집이 현실적으로 쉽지 않으며 연구 주제의 적합성과 용이성을 고려하여 표집이 이루어졌다. 따라서 이 연구에서는 우리나라 청소년들의 다문화 행동에 대한 분석을 수행하기 위해 비확률적 표집(*non-probability sampling*) 중 유의표본 추출(*purposive sampling*)법을 사용하여 표집하였다.

유의표집의 첫째 기준으로 다문화 행동을 실천하기 위해 일정 수준의 다양한 문화에 대한 이해가 필요하므로 외국인 주거비율이 높은 서울과 수도권 지역의 고등학교를 선정하였다. 서울은 Y구의 사립 특성화고등학교(160명)와 경기도 A시 D구의 일반 고등학교(410명)가 우선적으로 표집 되었다.

둘째, 서울 Y구의 D교는 다문화교육을 집중적으로 실시하는 다문화 중점 연구학교, 그리고 경기도 A시 D구의 W교는 다문화 학생 재학비율 2% 이상으로 전국에서 가장 높으며 유치원 시절부터 다문화 학생들과의 직접적 접촉경험을 가지고 있는 일반 학생들이 대다수이므로 다문화 행동과 관련 변인 간의 구조 관계를 검증하는 데 유용한 표본이 될 수 있다. 또한 선행연구에서 문제제기 된 연구 대상자와 대상지역의 편중에 대한 한계점을 극복하고 이 연구 결과를 일반화하기 위해 서울 수도권과 상대적으로 다문화 노출률이 낮은 강원도<sup>5)</sup> C시의 일반 고등학교(270명)도 포함하였다. 이러한 기준에 따라 표집 된 학교는 총 3개교이며 각 학교의 1, 2학년 학생들이(840명)이 설문에 참여하였다.

셋째, 연구대상의 선정 및 표집과 관련하여 모집단이 파악 가능하고 크기가 1,000,000명 이상일 경우 적정 표집 수는 384명에 해당이 되며(Krejcie &

---

5) 안전행정부(2015. 7월 현재)의 17곳 시도별 외국인주민현황조사에 따르면 전국 다문화 인구 합계 305,446명 중 다문화가족 자녀수는 207,693명이며, 이 연구 본조사의 선정된 3곳 지역의 다문화 인구(다문화 가정 자녀) 분포율은 다음과 같다. 경기도(1위): 29.4(25.4)%, 서울시(2위): 24.4(14.3)%, 강원도(12위): 2.2(3.4)%.

Morgan, 1970), 구조방정식 모형분석에 필요한 표본 크기는 표본오차와 모수치의 안정성을 고려할 때 표본의 크기가 충분히 큰 것이 바람직하다(Bearden et al., 1982). 그리고 구조방정식 분석에서 가장 많이 활용하는 추정법인 최대우도법(*maximum likelihood*)은 200개 이상이 되어야 잘못된 결론을 도출할 위험이 낮아진다(배병렬, 2014). 따라서 이 연구의 가설을 검증하기 위하여 상기 조건들이 고려되었으며, 회수율 및 불성실 응답과 무응답을 감안하여 총 840부의 설문지를 배포하도록 설계하였다. 이 연구에서 표집 선정을 위한 학교 소재지 지역과 학교별 표본 수는 <표 III-1>과 같다.

<표 III-1> 학교 소재지 지역 및 학교별 표본 수

지역	외국인 주거비율 (%)	학교 유형	표본 수 (명)
서울특별시	74,629 (24.4%)	사립 특성화	270
경기도	89,877 (29.4%)	공립 일반	410
강원도	6,697 (2.2%)	공립 일반	160
합계			840

## 2. 조사 도구

### 가. 조사도구의 타당화 과정

이 연구의 목적을 달성하기 위한 조사도구는 질문지를 사용하였다. 질문지는 청소년의 다문화 인식, 다문화 자기 효능감, 다문화 태도, 다문화 행동의도 및 인구통계학적 특성으로 구분되었다. 인구통계학적 항목은 성별, 학년, 출생연도, 성적, 가정형편, 부모 학력, 다문화 경험 유무와 경험 유형 등 기본적인 정보를 구하는 항목으로 구성되었다.

다문화 인식, 다문화 자기 효능감, 다문화 태도, 다문화 행동의도의 4가지 잠재변인의 관한 측정도구 개발을 위해 일반적인 표준화 검사 과정에서 구인화 절차를 거쳤다. 구인화 단계의 목적은 검사가 측정하고자 하는 심리구인개념을 표현하고, 그 이상의 행동유형을 파악하여 조작적으로 정의함으로써 이후 구체

적인 검사개발의 자료가 되도록 하는데 있다(이순목, 이봉건, 1998). 따라서 이 연구에서도 청소년의 다문화 행동 관련 선행연구고찰을 통해 조작적 정의를 내리고 문항을 추출하고 한국의 다문화 사회 특성을 반영하여 학교에 재학 중인 청소년을 대상으로 측정이 적합하도록 이 연구에서 직접 개발하였다.

연구자가 직접 개발한 문항의 내용타당도 평가는 백순근(2012)과 채서일(2011)의 연구방법론을 기반으로 하여 교육 전문가 의견조사(*expert survey*)를 실시하였다. 내용타당도를 달성하기 위한 전문가의 인원수는 연구 목적에 따라 차이가 있으나 일반적으로 최소 5명이면 충분한 수준이며(이건세 외, 2013), Lynn(1986)은 10명 정도로 제시하고 있다. 이에 따라 이 연구에서는 교육철학 교수 1인, 특수교육 교수 1인, 진로교육 교수 1인, 다문화 교육학 박사 2인 교육철학 박사 2인 및 교육학 석사학위를 가진 현장 고등학교교사 1인을 포함한 총 8명을 대상으로 2015년 12월 28일부터 2016년 1월 11일까지 검토와 수정과정을 거쳤다. 의견을 메일을 통해 수집하고 각 문항에 대한 내용타당도 지수(*Content Validity Index*: CVI, Fehring, 1987)를 5점 척도의 각 점수에 따른 가중치(1점=0, 2점=.25, 3점=.50, 4점=.75, 5점=1.00)를 부여하고 문항마다 전문가 8인의 평균가중치를 산출하였다. CVI가 높은 평가 문항부터 순위를 매기고, .80 이상인 문항은 '주요특성'을 가지고 있는 것으로 간주하고 CVI가 .60이하인 문항은 타당도가 떨어지는 것으로 보고 제외하였다(Sparks & Lien-Gieschen, 1994). 또한 문항 기술 방식 및 표현에 대한 피드백을 반영하여 기존 문항의 의미가 크게 변화하지 않은 범위 내에서 수정하였다. 그리고 문항들의 의미를 명료화하기 위해 부정문을 긍정문으로 고쳐서 역 채점 ① 문항은 최소화하였다.

개발된 측정도구는 우선 인천에 소재한 I고등학교의 재학 중인 총 10명을 대상으로 2016년 1월 14일 문항의 이해도 검증 1차 예비조사를 실시하였다. 설문조사 후 6명의 학생이 문항에 대한 간단한 면담을 실시하여 6점 척도에서 1, 2점으로 응답한 문항에 대해서 그 이유와 보완방안에 대한 의견을 제시하도록 하였다. 질문내용이 구체적이고 분명한지, 중복되는 문항이 있는지 검토하였고, 수검자의 요구사항을 참고하여 질문지의 편집 방법을 변경하여 수정된 문항의 문맥과 표현을 다시 검토하였다. 표현이 변경된 부분에 대하여 전문가에 재점검을 받고 보완작업을 마쳤다. 이 연구에서 개발된 조사도구의 구성과 이론적 근거가 된 참고문헌을 정리하여 제시하면 다음 <표 III-2>와 같다.

<표 III-2> 변인별 측정 도구의 내용

변인	구성요소	문항 수	문항 번호	참고문헌
다문화 행동 의도	원조 행동 의지	6	IV- 1, 2, 3, 4, 5, 6	김금미(2010/2011); 이지영(2013); 민무숙, 외(2012); Ang, Van Dyne & Rockstuhl(2015); Berry et al.(2002);
	공존 행동 의지	5	IV- 7, 8, 9, 10, 11	Chen & Starosta(1996); Fong & Tanaka(2013); 稻垣(2012b);
	상호 문화 소통 의지	7	IV- 12, 13, 14, 15, 16, 17, 18	丸橋 (2015).
	소계	18		
다문화 인식	다문화 가치 인식	7	I - 1, 2, 3, 4, 14®, 15	박명희, 김경식(2015); 이채호, 유효순(2010); 임주용, 오윤자(2010); 최소영(2010); Ang, Van Dyne & Rockstuhl(2015); Campinha-Bacote(1999);
	문화 다양성 인식	6	I - 6, 7, 11®, 12, 13, 16®, 17	D'Andrea et al.(2003); Pedersen(1988); Sadowsky et al.(1994); Spanierman et al.(2011), Sue(2006); 稻垣(2012b).
	다문화 공생 인식	6	I - 5, 8, 9, 10, 18®, 19	
	소계	19		
다문화 자기 효능감	자신감	10	II- 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 16, 18®, 19	박정희, 노성향(2013); 차정은(1996); Bandura(1977/2006); Chen, Gully, & Eden(2001); Gist & Mitchell(1992);
	자기 조절 효능감	9	II- 8, 9, 10, 11, 12, 13, 14, 15, 17	Guyton & Wesche(2005); Maddux et al.(1986); Sherer et al.(1982); Silverman(2008); 成田 et al.(1995); 坂野, 東條(1986)
	소계	19		
다문화 태도	다문화 개방성	6	III- 1, 8, 10, 13, 17, 19	강혜정, 임은미(2012); 민무숙, 외(2012); 박혜숙(2013); Krech, Crutchfield & Ballackey(1962); Giles & Sherman(1982); Lutz(1991); Monroe & Pearson(2006); Weaver(2005); 安藤(2010); 岩淵, 田中(1978); 田中(2006).
	다문화 수용성	4	III- 2, 4, 5, 6	
	다문화 공존성	9	III- 3, 7, 9, 11, 12, 14, 15, 16, 18	
	소계	19		
● 인구 통계적 변인				
	성별, 학년, 출생연도, 성적, 가정형편, 부모 학력, 다문화 경험 유무 및 유형	9	V- 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7	민무숙, 외(2012); 이지영(2013)
총 문항 수		84		

2차 예비조사는 설문지의 신뢰도와 타당도를 검증하기 위해 2016년 3월 9일부터 15일 사이에 서울과 인천 지역에 소재하는 3교 고등학교에서 유의표본 추출법을 통해 총 425명을 대상으로 표집하여 예비조사를 실시하였다. 질문지 배포 결과 총 412부(97%)가 회수되었고, 이 가운데 불성실 응답 24부를 제외하고 총 388부(94%)의 자료가 분석에 활용되었다. 예비조사에서는 다문화 행동과 관련 변인들의 측정도구에 대한 문항의 신뢰도 분석을 통해 내적일치도 계수 (*Cronbach's alpha*)의 적합성, 수정된 항목 전체 상관에 의한 변별도 분석, 문항 제거 시 전체 도구의 신뢰도 계수를 높이는 문항에 대한 수정·보완 등이 이루어졌다. 문항 변별도는 문항-전체 상관이 유의하지 않거나 낮은 문항을 중심으로 수정·보완하였다. 구인타당도 검증을 위하여 탐색적 요인분석(EFA: *Exploratory Factor Analysis*) 및 확인적 요인 분석(CFA: *Confirmatory Factory Analysis*)을 통해 타당도와 신뢰도를 확보하였다.

본 조사는 2016년 4월 11일부터 15일 사이에 서울, 경기도, 강원도지역에 소재하는 3곳 고등학교 재학생 총 840명을 대상으로 실시하였다. 일반적으로 교육 관련 연구의 기본 단위는 개인이지만, 속하는 집단 속에서 서로 유사한 특성을 가지게 되는 성향이 있다(Snijders & Bosker, 1999). 이러한 집단 간 이질성 (*between-group heterogeneity*)과 서로 같은 집단 내 동질성 (*within-group homogeneity*)의 관점을 고려할 때 청소년들의 내재하는 다층 구조를 이루면서 집단 간의 이질성과 동질성이 존재하므로 위계적 선형모형 (*hierarchical linear model*) 등을 사용할 필요가 있다(Raudenbush & Bryk, 2002). 그러나 이 연구에서는 다층 모형을 사용하지 않고 개인 수준의 자료로 취급하기로 하였다. 이에 따라 생태학적 오류 (*ecological fallacy*; Robinson, 1950)와 통계학적 오류 발생을 방지하기 위해 급내상관계수 (ICC: *intraclass correlation coefficient*)를 이차원 혼합 (*two-way mixed*)의 절대동의서 (*absolute agreement*)로 설정하여 분석하였다(Kreft & De Leeuw, 1998). 급내상관계수는 .0부터 1.0까지의 값을 지니며 국내 고등학교에서 실시된 박찬호(2013)의 연구에서는 무관 수준 .2, 중간 수준 .5, 높은 수준 .8 등 세 단계로 나누어 평가하고 있다. 일반적으로 .0에서 .4까지 수준이 판단기준으로 보고되고 있었으며(Snijders & Bosker, 1999), 이 연구에서 산출된 급내상관 값(<표 III-3> 참조)을 볼 때 개인 수준의 자료로 충분히 분석 가능함을 확인하였다.

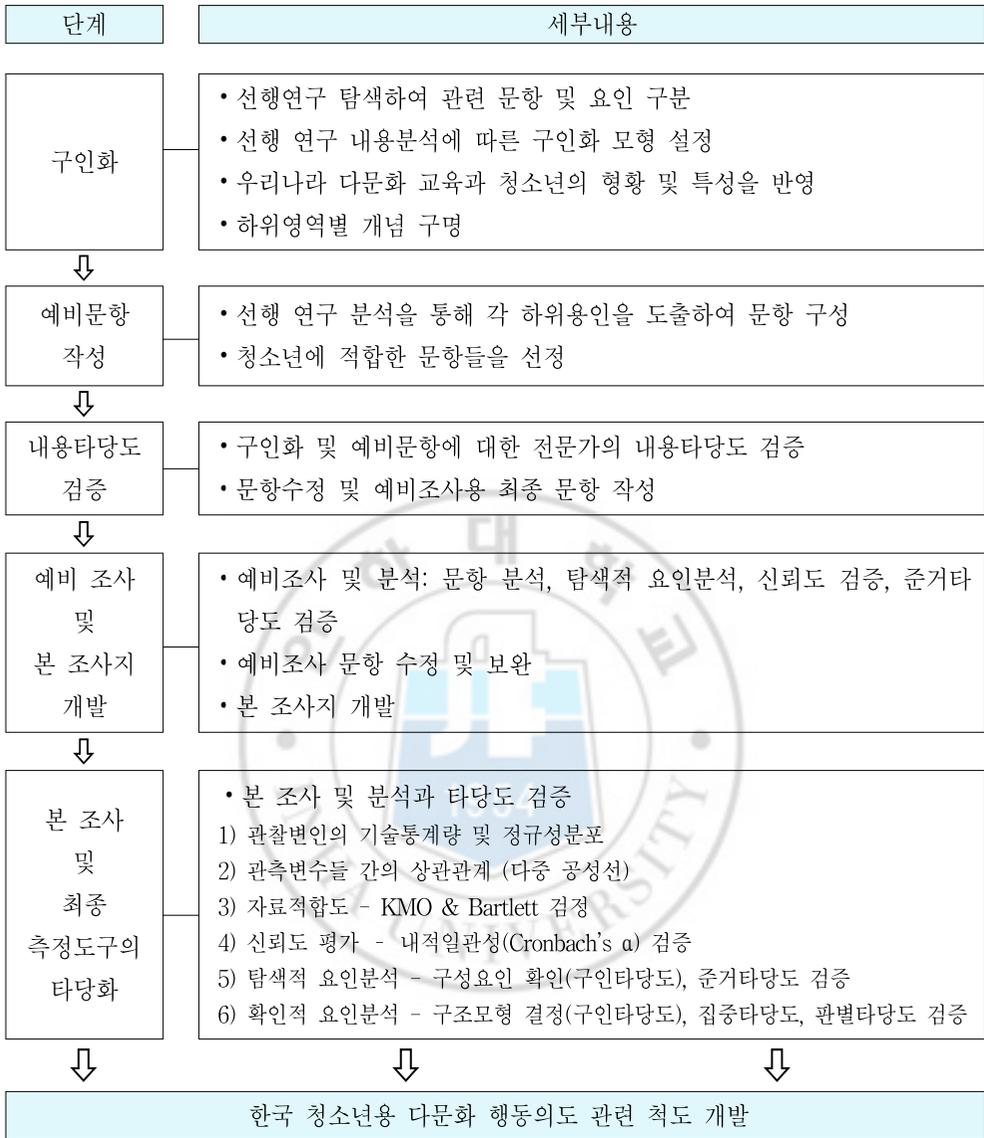
<표 III-3> 연구변인 간의 급내상관계수 (ICC: *intraclass correlation coefficient*)

구분	단일 측도 (95% CI)	평균 측도(95% CI)	F
다문화 인식	.569 (.110-.788)	.799 (.271-.918)	13.708
다문화 자기 효능감	.194 (.067-.323)	.419 (.178-.589)	2.065
다문화 태도	.207 (.090-.328)	.440 (.228-.594)	2.044
다문화 행동의도	.230 (.097-.363)	.473 (.243-.631)	2.270

주) CI: Confidence interval.

그리고 모든 측정도구에 대하여 최종적으로 내적일치도 계수를 확인한 후 확인적 요인분석(CFA)을 통해 구인타당성을 확보하였다. 확인적 요인분석에서는 표준화 적재치(표준화회귀계수:  $\beta$ )가 0.5이상이면 구인타당성은 확보되었다고 할 수 있으나(노경섭, 2015), 보다 엄격한 표준화 적재치 0.7이상일 때 개별 관측변수의 신뢰도를 확보할 수 있다(배병렬, 2014)는 기준에 따라 이 연구에서는 0.7을 기준으로 하되 문항을 고려하여 일부 관측변수에 대해서 0.6이상까지 인정하였다.

다문화 행동의도, 다문화 인식, 다문화 자기 효능감 및 다문화 태도에 관한 측정도구 개발 절차는 DeVellis(2003); Fehring(1987); Likert(1969); Spector(1992)의 방법론을 기초로 한 김영국(2008); 서우석(2015); 성유진, 이영선(2011); 양하이테(2014); 이건세, 외(2013); 한지숙, 김영국(2015); Kim & Eves(2012); Sparks & Lien-Gieschen(1994); Tabachnick & Fidell(2007) 등의 선행연구에서 활용된 절차를 참조하고 또한 노경섭(2015)과 배병렬(2014)의 통계분석 기법에 따라 다음 [그림 III-1]과 같이 구인화, 예비문항 작성, 내용타당도 검증, 예비조사 및 본조사의 과정으로 수립하였다.



참조) 김영국(2008); 노경섭(2015); 배병렬(2014); 백순근(2012); 서우석(2015); 성유진, 이영선(2011); 양하이데(2014); 이건설, 외(2013); 채서일 (2011); 한지숙, 김영국(2015); DeVellis(2003); Fehring(1987); Kim, & Eves(2012); Likert(1969); Sparks & Lien-Gieschen(1994); Spector(1992); Tabachnick & Fidell(2007) 등의 연구를 토대로 개발함.

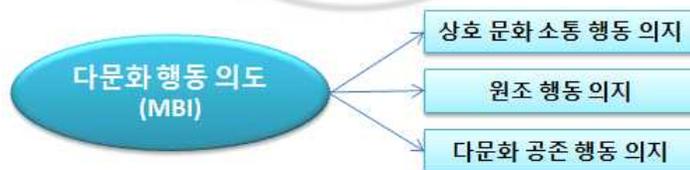
[그림 III-1] 다문화 행동 관련 척도 개발과정

## 나. 다문화 행동의도 측정도구

### 1) 다문화 행동의도 측정 문항: 구인화 및 예비 문항 작성

이 연구에서 다문화 행동의도는 다양한 문화에 미치는 부정적 영향을 줄이기 위해 문화 맥락 속에서의 관련 정보와 지식을 토대로 다문화 사람들과 적극 상호 소통하며 성찰과 함께하는 긍정적으로 실천하는 공존 행위로 다문화 행동의도의 수준은 ‘상호 문화 소통행동 의지’, ‘원조 행동 의지’, ‘공존 행동 의지’와 같은 다문화 환경 및 상황에서 행하려고 하는 의지 정도를 의미한다.

다문화 행동의도의 개념적 구인은 다문화 행동의도에 대한 조작적 정의를 기초로 다문화 행동의도 개념, 구성요소와 측정에 관한 선행연구들을 분석함으로써 이루어졌다. 경험적 연구결과와 이론을 토대로 상호 문화 소통행동 의지, 원조 행동 의지, 공존 행동 의지를 개념적 구인화 하였다. 상호 문화 소통행동은 다문화를 수용하고 원활한 소통을 위해 능동적으로 노력하려고 하는 행동 의지이며 원조 행동 의지는 다문화 사람들에게 혹은 다문화적 환경에서 다른 문화를 가진 사람들에게 도움을 줄 수 있는 실천적 행동에 옮기려는 의지, 그리고 공존 행동 의지는 다문화 사람들과 긍정적 관계를 맺고 유지하여 공생하려고 하는 행동 의지를 말한다([그림 III-2]참조).



[그림 III-2] 다문화 행동의도 개념적 구인화

설정된 구인을 잘 설명하고 타당도가 검증된 기존 측정도구들을 분석하여 상호 문화 소통행동 의지(민무숙 외, 2012; Ang et al., 2015; Berry et al., 2002; Chen & Starosta, 1996; Fong & Tanaka, 2013; 稻垣, 2012b; 丸橋, 2015), 원조

행동 의지(민무숙 외, 2012; Ang et al., 2015; Fong & Tanaka, 2013; 稻垣, 2012b; 丸橋, 2015), 공존 행동 의지(민무숙 외, 2012; Ang et al., 2015; Chen & Starosta, 1996; Fong & Tanaka, 2013; 稻垣, 2012a; 丸橋, 2015)의 각 구인별로 우리나라 청소년들에게 적절한 문항을 선정하였다. 구성된 문항을 전문가 검토를 실시한 후 확정하였다([부록 1]참조). 재구성된 문항은 상호 문화 소통행동 의지(7문항), 원조 행동 의지(6문항), 공존 행동 의지(5문항) 총 18문항으로 구성하였다. 진단 도구의 반응 양식은 6점 Likert 척도에 의해 ‘전혀 아니다(1)’, ‘대체로 아니다(2)’, ‘약간 아니다(3)’, ‘약간 그렇다(4)’, ‘대체로 그렇다(5)’, ‘매우 그렇다(6)’로 체크하도록 하였다.

## 2) 내용타당도 검증

연구자가 설계한 다문화 행동의도의 측정을 위한 예비문항이 학교에 재학 중인 청소년들이 응답하기에 적절한지에 대하여 내용타당도 검토를 받았다. 내용타당도 검토는 교육철학 교수 1인, 특수교육 교수 1인, 진로교육 교수 1인, 다문화 교육학 박사 2인 교육철학 박사 2인 및 교육학 석사학위를 가진 현장 고등학교교사 1인을 포함한 총 8명을 대상으로 개발된 문항이 청소년이 응답하기에 적합한지, 내용이 이해하기 쉽고 명확한지 등을 검토하였다. 내용 타당도 검토 위원들은 예비문항 검토 후에 검정 변인을 보다 명확하게 정의하고 측정의 타당도를 낮은 문항을 제거하고 타당도가 높은 문항으로 재구성할 것을 요구하였다. 이러한 의견을 반영하여 다문화 행동 의지를 간결하게 표현하기 위하여 ‘~할 것이다.’로 문항을 수정하였다. 그리고 학교 장면에서 어울리는 문항을 검토하여 예비문항을 수정하고 예비조사 질문지를 작성하였다.

## 3) 예비조사 및 본 조사

예비조사 자료를 통해 다문화 행동의도 18문항에 대한 분석은 문항-전체 상관, 탐색적 요인분석, 내적일치도 분석을 실시하였다. 먼저 문항의 분포를 파악하기 위해 기술통계 분석을 하여 문항별 평균, 왜도와 첨도를 확인하였다. 문항별 평균=4.52-4.82, 표준편차=.93-1.08로 나타났으며 왜도와 첨도가  $\pm 2.0$  이상

은 나타나지 않았다. 그리고 문항의 변별도를 판단하기 위해 전체 상관분석을 실시하였다. 분석결과 각 문항은 해당 영역과 유의미한 상관관계를 나타내었으며 .40이하인 문항은 분석되지 않았다. 상호문화 소통 행동 의지=.722-.836, 원조 행동 의지=.509-.783, 공존 행동 의지=.643-.815로 나타났으며 이는 모든 문항이 상관행렬이 요인분석하기에 적합한 것으로 판단되었다.

다음은 1차 탐색적 요인분석을 실시하였다. 요인추출방식은 최대우도법 (*maximum likelihood*), 요인회전방식은 직접 오블리민(*direct oblimin*)<sup>6)</sup>을 사용하여 하위요인별로 부적절한 문항들을 확인하고 최종문항을 선정하였다. 분석결과 1요인 원조 행동 의지의 고유치는 11.898, 설명량은 66.099%이었고, 2요인 공존 행동의지의 고유치=.950, 설명량=5.285%, 3요인 상호 문화 소통 행동 의지의 고유치=.821, 설명량=4.561%로 나타났으며, 누적 설명량=75.945%로 나타났다(<표 III-4>참조).



6) 기존 국내·외 사회과학 분야의 선행연구에서는 요인 간의 독립성을 유지하는 직각회전(*orthogonal rotation*)의 베리맥스(*varimax*)를 활용해 온 것이 확인되었다. 이는 변인 간의 상관관계=0을 가정할 경우 설정이 적합하다(노경섭, 2015; 小塩, 2011). 그러나 사회과학 연구에서는 요인 간의 연관관계가 0일 경우는 거의 없다고 가정할 때 변수 간의 상관관계를 유지하면서 분석이 가능한 사각회전(*oblique rotation*)을 사용하는 것이 바람직하다(문수백, 2013; Tabachnick & Fidell, 2007; 小塩, 2012). 이러한 통계이론에 근거하여 이 연구에서 설정된 변인 간의 상관 $\neq$ 0을 가정하여 사각회전의 직접 오블리민(*direct oblimin*)을 활용하여 탐색적 요인분석(EFA) 및 상관관계 분석을 실시하였다.

<표 III-4> 다문화 행동의도 척도에 대한 2차 예비조사의 탐색적 요인분석(EFA) 결과

	설문내용	성분			
		요인 1	요인 2	요인 3	신뢰도
15	나는 문화적 다양성으로 인해 발생하는 문제들에 대한 해결책을 능동적으로 제시할 의도가 있다.	.950	.113	.029	.935
14	나는 주변에서 다른 인종이나 민족이 부당하게 차별 받는 것을 보면, 이를 개선하기 위해 적극 참여할 의도가 있다.	.938	-.009	.128	.934
16	나는 인종 차별이나 편견, 등을 지양하려고 노력하고 있는지 때마다 성찰할 의도가 있다.	.798	-.034	-.019	.934
13	나는 불공평한 대접을 받는 외국인인을 보면 적극 도와줄 의도가 있다.	.789	-.091	.083	.936
12	나는 주변사람들이 외국인이나 다문화 사회에 대해 가지고 있는 한국인 또는 이주민들에 대한 오해나 편견 등을 해소할 의도가 있다.	.731	-.053	-.091	.935
11	나는 왕따를 당하거나 부당한 대우를 받는 다문화 학생들을 보면 주도적으로 도와줄 의도가 있다.	.701	-.138	.098	.939
10	나는 이주민들이 아무런 차별 없이 일반국민과 동등한 권리를 보장하는 국가정책을 적극 지지할 의도가 있다.	.669	-.020	-.162	.938
17	나의 고정관념을 비판하고 개선하려고 노력할 의도가 있다.	.643	-.002	-.162	.939
18	나는 외국인과 소통하기 위해 문화다양성에 대해 긍정적 행위를 하고 있는지 때마다 성찰할 의도가 있다.	.589	-.114	-.177	.937
3	나는 다문화 학생이 우리 반에 있다면 점심시간에 급식을 함께 먹을 의도가 있다.	.032	-.954	.129	.901
2	나는 학교에서 다문화 학생과 동료로 만나면 내가 먼저 친구가 될 의도가 있다.	.049	-.881	.071	.904
1	나는 기회가 되면 다문화 학생과 같은 동아리나 커뮤니티에서 활동할 의도가 있다.	-.031	-.806	-.098	.911
4	나는 다문화 학생이 자기 집에 놀러오라고 하면 기꺼이 갈 의도가 있다.	.068	-.720	-.098	.911
5	나는 적극적으로 개방된 의사소통 방식으로 상대방의 의견을 청취할 의도가 있다.	.220	-.416	-.349	.920
8	나는 다양한 문화 간의 상호 소통기능을 상대방에 따라 잘 적용해서 대처할 의도가 있다.	.448	-.067	-.515	.910
7	나는 다른 인종, 민족 집단의 문화적 특징(의식주 문화 등)에 대해 배울 기회가 있다면 참여하고 체험을 통해 그들과 소통할 의도가 있다.	.144	-.408	-.507	.907
6	나는 다양한 외국문화를 접할 수 있는 기회를 가질 의도가 있다.	.118	-.449	-.462	.918
9	나는 자신의 문화를 잘 소개하고 다른 문화에도 관심을 가지고 상호 문화를 통해 잘 소통할 의도가 있다.	.415	-.138	-.446	.921
• Chronbach's $\alpha$					.969
• 고유값: 11.898		11.898	.951	.821	
• 누적분산 설명률: 75.945		66.099	5.285	4.561	
• KMO .966, • Bartlett 구형성 검증 (Bartlett' test of Sphericity): Chi-Square: 5371.754/ df = 153, p < .000***					

문항 전체에 대한 신뢰도 분석 결과 내적 일치도 계수(*Cronbach's a*)는 전체 =.969(*a*)로 상당히 높게 나타났으며, 측정변인별로는 다문화 원조 행동 의지 =.943(*a*), 다문화 공존 행동 의지=.926(*a*), 상호문화소통 행동 의지=.934(*a*)로 나타났다(<표 III-5> 참조).

<표 III-5> 다문화 행동 의도 척도(MBIS)의 신뢰도 계수

구분	내적일치도 계수( <i>Cronbach's a</i> )	
	예비조사 (n=388)	본 조사 (n=733)
원조 행동 의지	.943	.935
공존 행동 의지	.926	.909
상호 문화 소통 행동 의지	.934	.944
다문화 행동 의도 전체	.969	.965

탐색적 요인분석 결과 측정 오차가 제거된 정교한 요인점수의 저장 값을 통해 각 하위요인 간의 정확한 상관계수를 확인하였다. 원조행동 의지와 공존행동 의지 간  $r=-.770$ , 원조행동 의지와 상호문화소통 행동 의지 간  $r=.818$ , 공존행동 의지와 상호문화소통 행동 의지간  $r=-.781$ 로 모두 .01 수준에서 유의한 상관을 보였으며, 측정변인별로 변별도가 확보되었다.

한편, 본 조사 다문화 행동 의도에 대하여 최종 수정된 문항은 2차 탐색적 요인 분석을 통해 나타난 3요인 18문항의 요인 적재치=.5 이하(.4 수준)인 두 문항, 원조행동 의지 중 6번(.433), 상호 문화 소통 행동 의지 중 17번(.448)을 제외하고는 .483-.957으로 나타났다. 표본의 적절성을 측정하는 KMO (*Kaiser-Meyer-Oklín*)값이 .956으로서 1에 가깝고 변인들 간의 상관이 0인지를 검정하는 Bartlett 값은 12225.718(df=153, p=.000), 유의수준 .01로 유의한 것으로 나타났다. 내적 일치도 계수는 전체 .965(*a*)로 분석되었다. 각 요인별로는 1요인 상호문화소통 행동 의지=.944(*a*), 2요인 다문화 원조 행동 의지=.935(*a*), 3요인 다문화 공존 행동 의지=.909(*a*)로 나타났으며 이는 예비조사 결과와 같이 높은 신뢰도를 나타내었다(<표 III-5> 참조). 그리고 각 하위요인 간의 상관계수를 확인하였다. 상호문화소통 행동 의지와 원조행동 의지 간  $r=.754$ , 상호문화소통 행동 의지와 공존행동 의지 간  $r=.810$ , 원조행동 의지와 공존행동 의지 간  $r=.739$ 로 모두 .01 수준에서 유의하였다. 이러한 변인 간의 높은 연관성

은 요인구분이 명확하다는 증거타당도가 확보된 것을 의미한다(천승현, 장형심, 2012). 다문화 행동의도 척도의 구인에 대한 산광분석 결과를 제시하면 <표 III-6>과 같다.

<표 III-6> 다문화 행동의도의 구인 간의 상관관계 행렬

구분 (문항 수)	1	2
상호 문화 소통 행동의지(6)	-	
원조 행동의지 (5)	.754**	-
공존 행동의지 (5)	.810**	.739**

\*\*p<0.01

그리고 Amos를 활용하여 확인적 요인분석(CFA)을 통해 구인타당도를 검증하였다. 그 결과 각 문항별 표준화회귀계수( $\beta$ )는 1요인 상호문화소통 행동 의지=.615-.882, 2요인 다문화 원조 행동 의지=.837-.890, 3요인 다문화 공존 행동 의지=.694-.860으로 .7 이상이어야 개별 관측변수의 신뢰도가 확보된다(배병렬, 2014)는 판단 기준으로 가장 낮은 문항 17번(.615)을 제거하여 적합도치수를 비교한 뒤 다음으로 낮은 문항 6번(.694)을 제거하여 적합도 기준을 충족시킬 때까지 수정하였다.

최종 다문화 행동 의도 16문항에 대한 측정변인별 표준화 회귀계수(요인적재량)는 상호 문화 소통 행동 의지=.801-.886, 다문화 원조 행동 의지=.844-.893, 다문화 공존 행동 의지=.778-.86으로 양호하게 나타났다. 결과를 정리하여 제시하면 다음 <표 III-7>과 같다.

<표 III-7> 다문화 행동의도 척도의 확인적 요인분석(CFA)과 신뢰성 및 집중타당성 분석결과

	구분		비표준화 계수(B)	S.E.	C.R.	P	표준화 계수( $\beta$ )	AVE	개념 신뢰 도
	상호	MBI18	1				.801		
	문화	MBI14	1.112	.039	28.343	***	.877		
	소통	MBI16	1.218	.044	27.469	***	.858	.749	.947
	의지	MBI15	1.137	.04	28.13	***	.872		
(6문항)		MBI12	1.219	.042	28.799	***	.886		
		MBI13	1.219	.043	28.166	***	.873		
	원조	MBI5	1				.844		
	행	MBI4	.992	.032	31.218	***	.882		
	동 의지	MBI2	.978	.034	29.118	***	.847	.757	.926
(5문항)		MBI3	1.031	.032	31.888	***	.893		
		MBI1	.983	.034	28.906	***	.844		
	공존	MBI11	1				.86		
	행	MBI10	1.088	.042	25.755	***	.778		
	동 의지	MBI8	1.142	.038	30.01	***	.853	.667	.923
(5문항)		MBI9	1.078	.038	28.08	***	.82		
		MBI7	1.07	.041	26.268	***	.788		

주) S.E.: standard error, C.R.: critical ratio, 평균분산추출(AVE: Average Variance Extracted)  $\geq .5$ , 개념신뢰도(C.R.: Construct Reliability)  $\geq .7$

모형 적합도를 판단하는 기준으로 절대적합도 지수(*absolute fit index*)는  $\chi^2/p$ , (Normed  $\chi^2$ : Q값), SRMR(*standardized root mean square residual*), RMSEA(*Root Mean Square Error of Approximation*), 증분적합 지수 (*incremental fit index*)는 NFI (*normed fit index*), TLI(*Tucker-Lewis Index*), CFI(*Comparative Fit Index*), 간명 적합지수(*parsimonious fit index*)는 PRATIO(*parsimony Ratio*)를 모형 적합도 판단 기준으로 하였다. 일반적으로 모형검증을 위해 활용되는 Q값은 3이하, SRMR, RMSEA은 .05이하가 양호하고 .10까지는 대체로 양호하고 GFI, CFI, TLI는 .90이상으로 1에 근접할수록 좋다. 간명적합지수의 PRATIO는 .60이상이면 적합한 수준으로 본다(문수백, 2013; 배병렬, 2014).

최종 16문항에 관한 모형 적합도의 분석결과 카이자승 값( $\chi^2$ )은 622.763(df=101, p=.000)으로 나타나 측정모형이 부적합한 것으로 나타났으나, 카이자승 값( $\chi^2$ )은 표본의 크기와 다변량 정상성에 민감하기 때문에 표본의 크기가 크고 측정 변수가 많을 때 모형을 과대평가하는 경향이 있어, 이런 상황에서는 적절한

평가지수가 되지 못하다(Bentler & Bonett, 1980)는 점을 고려하여 이 연구에서는 카이제곱 값( $\chi^2$ )은 유의미하게 적용하지 않았다.

절대적합지수 SRMR=.036, RMSEA=.084(.078-.090), GFI=.901, 증분적합 지수 NFI=.945, TLI=.945, CFI=.954, 간명적합 지수 PRATIO=.842로 모두 적합도는 수용 가능한 수준인 것으로 나타났다. 이에 따라 본래 18문항의 도구를 최종 16문항으로 수정하여 청소년의 다문화 행동의도 척도를 완성하였다. 수정과정의 각 적합도 지수의 결과는 <표 III-8>과 같다.

<표 III-8> 청소년 다문화 행동의도 척도(MBIS) 측정모형 적합도

구분	절대적합도 지수				증분적합 지수				간명적합 지수
	$\chi^2/df$ (Q)	p	SRMR	RMSEA (90% 신뢰구간)	GFI	NFI	TLI	CFI	PRATIO
기준	(≤2-3)		≤.05	≤.08-1	≥.90-1	≥.90-1	≥.90-1	≥.90-1	≥.50-60
초기 (18Q)	833.563/132 (6.315)	.000	.0410	.085 (.080-.091)	.883	.932	.933	.942	.863
수정 (17Q)	724.927/116 (6.249)	.000	.0404	.085 (.079-.091)	.893	.939	.939	.948	.853
<b>최종 (16Q)</b>	<b>622.763/101 (6.166)</b>	<b>.000</b>	<b>.0356</b>	<b>.084 (.078-.090)</b>	<b>.901</b>	<b>.945</b>	<b>.945</b>	<b>.954</b>	<b>.842</b>

다음은 확인적 요인분석 결과를 활용하여 개념타당성(*construct validity*)의 집중타당성(*convergent validity*)과 판별타당성(*discriminant validity*) 검증 절차를 거쳤다.

첫째, 집중타당성에서는 잠재변수가 관측변수에 미치는 영향을 나타내는 표준화 회귀계수( $\lambda$ )값을 검증하였다. 이는 .7이상이 바람직하며, 반드시 .5 이상이어야 한다(노경섭, 2015). 다문화 행동의도의 초기 18문항은 2차 탐색적 요인분석에서 적재치가 낮게 나타난 17번과 6번 문항은 확인적 요인분석에서도 .6 수준으로 나타나 한 문항씩 제고하면서 동시에 적합도 평가 지수를 확인하였다. 최종 16문항의 표준화  $\lambda$ 값=.886-.788로 상당히 높은 상관관계를 나타내어 집중타당성을 확보하였다(<표 III-7> 참조).

둘째, 평균분산추출(AVE: *Average Variance Extracted*)값 ≥.5)은 1요인 상호문화소통 행동 의지=.749, 2요인 원조행동 의지=.757, 3요인 공존행동 의지

=.667 모두 .5이상으로 타당성이 검증되었다.

$$AVE = (\sum \text{표준화 } \lambda^2) / [(\sum \text{표준화 } \lambda^2) + (\sum \text{오차계수})] \geq .5$$

셋째, 개념신뢰도(C.R.: *construct reliability* 값  $\geq .7$ )는 1요인 상호문화소통 행동 의지=.947, 2요인 원조행동 의지=.926, 3요인 공존행동 의지=.923, 모두 .7이상으로 집중타당성이 확보되었다.

$$C.R. = (\sum \text{표준화 } \lambda)^2 / [(\sum \text{표준화 } \lambda)^2 + (\sum \text{오차계수})] \geq .7$$

넷째, 판별타당성 검증 방법 2가지 중 하나는 각 변인 간의 평균분산추출(AVE)값이 상관계수( $\rho$ )의 제곱 값보다 크면 판별타당성이 검증된다. 다문화 행동 의도의 각 요인 별  $\rho^2$  값을 확인 한 결과 상호문화소통 행동 의지와 공존성 행동 의지 사이의  $\rho^2$ 값이 AVE값보다 약간 큰 것으로 나타났으나 상호 소통 의지와 원조 행동 의지는 판별타당성이 확보되었다.

$$AVE > \rho^2 \rightarrow (\sum \text{표준화 } \lambda^2) / [(\sum \text{표준화 } \lambda^2) + (\sum \text{오차계수})] > \rho^2$$

다섯째, 또 하나의 판별타당성 검증으로 각 변인의 상관계수( $\rho$ )와 표준오차(S.E.: *Standard Error*)값을 이용하여 확인 하는 방법이 아래 계산식으로 확인할 수 있다.

$$(\rho \pm 2 \times \text{S.E.}) \neq 1 \rightarrow (\text{상관계수} \pm 2 \times \text{표준오차}) \neq 1$$

이 결과 <표 III-9>에 제시한 바와 같이 모두 1이 포함되지 않은 것으로 나타나 판별타당성이 검증되었다.

<표 III-9> 다문화 행동의도 척도(MBIS)의 판별타당성 검증 결과

구분	상관계수 ( $\rho^2$ ), ( $\rho \pm 2 \times \text{S.E.}$ )		AVE ( $\geq .5$ )	C.R. ( $\geq .7$ )
	1	2		
상호 소통 의지			.74947	.94717
원조 행동 의지	.804 (.646)** / (-.04021 ~ .10094)		.74806	.92550
공존 행동 의지	.883 (.78)** / (-.03798 ~ -.10949)	.804 (.646)** / (-.0653 ~ .1587)	.65767	.92305

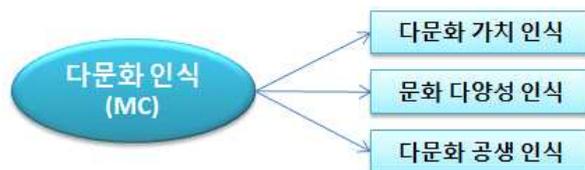
\*\*sig p < .001

이하 다문화 행동의도와 관련 변인인 다문화 인식, 다문화 자기 효능감, 다문화 태도 척도 개발은 상기에 기술된 다문화 행동 의도 척도 개발 절차로 이루어졌다.

## 다. 다문화 인식 측정도구

### 1) 다문화 인식 측정 문항: 구인화 및 예비 문항 작성

이 연구에서 다문화 인식은 우리사회에 존재하는 인종, 민족, 언어, 종교 등 다양한 집단이 가지고 있는 서로 다른 문화를 이해하고 평등을 중시하고 동등한 가치를 인식하는 능력을 의미한다. 다문화 인식의 개념적 구인화는 선행연구들을 분석함으로써 이루어졌다. 다문화 인식에 대한 조작적 정의를 기초로 구성요소와 측정에 관한 경험적 연구결과 및 이론을 토대로 다문화에 대한 가치인식, 문화 다양성 인식, 다문화 공생 인식 3가지를 개념적으로 구인화하였다. 다문화 가치 인식은 다양한 문화가 가지는 가치와 신념에 대한 인식과 자신의 편견과 고정관념의 인식도 의미하며, 문화 다양성 인식은 다름을 인식하고 자신의 태도와 행동에 영향을 미치는 다양한 문화적 요인들에 대해 인식하며, 다문화 공생 인식은 다양한 문화권 사람들과 함께 살아가는 것에 대한 긍정적인 인식을 의미한다([그림 III-3]참조).



[그림 III-3] 다문화 인식 개념적 구인화

설정된 구인을 잘 설명하고 타당도가 검증된 기존 측정도구를 분석하여 다문

화 가치 인식(박명희, 김경식 2015; Ang, Van Dyne & Rockstuhl, 2015; Pedersen 1988; Sodowsky et al., 1994; 稲垣, 2012b), 문화 다양성 인식(최소영, 2010; Ang, Van Dyne & Rockstuhl, 2015; D'Andrea et al., 2003; Spanierman et al., 2011; 稲垣, 2012b), 다문화 공생 인식(Ang, Van Dyne & Rockstuhl, 2015; Campinha-Bacote, 1999; Sue, 2006; 稲垣, 2012b)의 각 구인별로 우리나라 청소년들에게 적절한 문항을 선정하였다. 구성된 문항을 전문가 검토 시행 후 확정하였다([부록 1]참조). 재구성된 문항은 문화 다양성 인식(8문항), 다문화 가치 인식(8문항), 다문화 공생 인식(9문항)으로 총 25문항으로 구성하였다. 진단 도구의 반응 양식은 6점 Likert 척도에 의해 '전혀 아니다(1)', '대체로 아니다(2)', '약간 아니다(3)', '약간 그렇다(4)', '대체로 그렇다(5)', '매우 그렇다(6)'로 체크하도록 하였다.

## 2) 내용타당도 검증

연구자가 설계한 다문화 인식의 측정을 위한 예비문항이 학교에 재학 중인 청소년들이 응답하기에 적절한지에 대하여 내용타당도를 검토 받았다. 내용타당도 검토는 교육철학 교수 1인, 특수교육 교수 1인, 진로교육 교수 1인, 다문화 교육학 박사 2인 교육철학 박사 2인 및 교육학 석사학위를 가진 현장 고등학교 교사 1인을 포함한 총 8명을 대상으로 개발된 문항이 청소년이 응답하기에 적합한지, 내용이 이해하기 쉽고 명확한지 등을 검토하였다. 내용 타당도 검토위원들은 예비문항 검토 후에 검정 변인을 보다 명확하게 정의하고 측정의 타당도를 낮은 문항을 제거하고 타당도가 높은 문항으로 재구성할 것을 요구하였다. 이러한 의견을 반영하여 다문화 인식을 분명하게 표현하기 위하여 예비문항을 '~하다고 생각한다.' 로 정정하여 예비조사 질문지를 작성하였다.

## 3) 예비조사 및 본 조사

예비조사 자료를 통해 다문화 인식 25문항에 대한 분석은 문항-전체 상관, 탐색적 요인 분석, 내적일치도 분석을 실시하였다. 먼저 문항의 분포를 파악하기 위해 기술통계 분석을 하여 문항별 평균, 왜도와 첨도를 확인하였다. 문항별 평균=2.93-5.33, 표준편차=.80-1.61, 왜도와 첨도가  $\pm 2.0$  이상의 문항은 3번, 8번,

9번, 10번으로 4문항이 나타났다. 그리고 문항의 변별도를 판단하기 위해 전체 상관분석을 실시하였다. 그 결과 각 문항은 해당 영역과 유의미한 상관관계를 나타내었으나 .40 이하인 문항 23번, 24번, 25번 3문항이 분석되어 총 7문항을 제거하였다. 1차로 수정된 18문항의 상관관계를 분석한 결과 문화 다양성 인식(9문항) = .452-.716, 다문화 가치 인식(3문항) = .548-.659, 다문화 공생 인식(6문항) = .324-.680로 모든 문항이 0.01 수준으로 유의미하였으며 상관행렬이 요인분석하기에 적합한 것으로 확인되었다.

다음 1차 탐색적 요인분석의 요인추출방식으로 최대우도법(*maximum likelihood*), 요인회전방식은 오블리민(*oblimin*)을 사용하여 하위요인별로 부적절한 문항들을 확인하여 최종 문항을 선정하였다. 분석결과 1요인 문화 다양성 인식의 고유치 = 8.975, 설명량 = 49.861%, 2요인 다문화 가치 인식의 고유치 = 1.479, 설명량 = 8.215%, 3요인 다문화 공생 인식의 고유치 = 1.314, 설명량 = 7.300%이며, 누적 설명량 = 65.375%로 분석되었다.

그리고 탐색적 요인분석 결과 측정 오차가 제거된 정교한 요인점수의 저장 값을 통해 각 하위요인 간의 정확한 상관계수를 확인하였다. 다양성 인식과 가치 인식 간의  $r = .614$ , 다양성 인식과 공생 인식 간의  $r = .679$ , 가치 인식과 공생 인식 간의  $r = .482$ 로 모두 .01 수준에서 유의한 상관관계가 나타나 측정변인별 변별도가 확보되었다. 그리고 예비조사에서 사용된 문항의 동사어미 ‘~인식한다.’를 ‘~생각한다.’로 수정하고 하위요인의 문항수를 조절하여 최종적 총 19문항으로 구성된 본 조사 도구가 완성되었다. 분석 내용을 제시하면 <표 III-10>과 같다.

<표 III-10> 다문화 인식 척도에 대한 2차 예비조사의 탐색적 요인분석(EFA) 결과

설문내용	요인 성분			
	요인 1	요인 2	요인 3	신뢰도
1 나와 다른 인종이나 민족의 생활방식, 언어, 풍습에 대한 다양성을 인식하고 있다.	.860	-.040	-.109	.916
5 나는 다른 나라의 문화유산도 우리나라의 문화유산처럼 중요하게 인식하고 있다.	.839	.058	.026	.915
4 나는 다른 나라의 생활방식이나 명절 등 문화적 관습에 대해 인식한다.	.812	-.207	-.149	.916
6 나는 나와 다른 문화에 대한 공통점과 차이점을 인식한다.	.773	-.024	.033	.916
7 나는 다른 나라의 '혼례, 생일잔치, 장례 문화, 의식주' 등 우리나라 문화와의 차이를 인식한다.	.760	.071	.089	.918
12 나는 경제적 차이로 인해 발생하는 생활방식의 차이에 대해 인식한다.	.589	-.138	.104	.920
2 나는 우리나라에는 다양한 민족과 인종이 함께 살고 있다는 것을 인식한다.	.562	-.042	.153	.923
11 나는 우리 사회에 인종, 성별, 장애, 문화 차이에 대한 편견과 선입견으로 인한 차별이 존재한다는 것을 인식하고 있다.	.554	.000	.168	.924
16 나는 한 국가의 다른 인종과 민족이 가지고 있는 문화 다양성에 대한 이해와 존중, 수용, 그리고 문화적 차이에 대한 관용 등의 가치를 인식하고 있다.	.541	-.295	.137	.918
14 나는 다문화화를 이해할 때 역사적 배경도 인식한다.	.136	-.727	.056	.794
15 나는 다문화가 나의 문화에 얼마나 영향을 주고 있는가에 대해 인식하고 있다.	.046	-.713	.166	.702
13 나는 외국과 우리나라의 다문화사회의 형성 배경에 대한 차이를 인식한다.	.367	-.474	.070	.775
22 나는 경제발전도상국과의 문화교류도 활발하게 해야 한다고 생각한다.	-.033	-.034	.795	.822
21 나는 우리나라의 인종, 종교, 문화가 다양성이 확대되면 국가 경쟁력에 도움이 될 수 있다고 생각한다.	-.081	-.178	.723	.826
20 나는 어느 국가든 다양한 인종, 종교, 문화가 공존하는 것이 우리 국가의 문화 자원이 풍부해질 것으로 생각한다.	-.022	-.120	.691	.859
17 나는 다문화 사람들이 나와 크게 다르지 않다고 생각한다.	.260	.066	.585	.827
18 나는 우리 국민이 다문화 사람들에게 대해 존중해 주었으면 한다.	.412	.243	.556	.829
19 나는 우리나라의 거주하는 다문화 사람들이 언어장벽과 문화 차이로 사회 적응에 불편을 겪고 있다고 생각한다.	.210	.011	.407	.820
• Chronbach's $\alpha$				.937
• 고유값: 8.975	8.975	1.479	1.314	
• 누적분산 설명률: 65.375	49.861	8.215	7.300	
• KMO: .941, • Bartlett 구형성 검증 (Bartlett' test of Sphericity): Chi-Square: 4065.877/ df = 153, p < .000 ***				

문항 전체에 대한 신뢰도 분석 결과 내적 일치도 계수(*Cronbach's a*)는 전체 =.937(*a*)로 나타났으며, 측정변인별로 살펴보면 문화 다양성 인식=.927(*a*), 다문화에 대한 가치 인식=.826(*a*), 다문화 공생 인식=.855(*a*)로 나타났다.

한편 본 조사 2차 탐색적 요인분석(EFA)을 실시한 결과 다문화 인식 3요인 19문항 중 적재치가 .5 이하(.4 수준)인 문항 18번(.223), 16번(.300), 14번(.387), 11번(.418) 4문항이 나타나 제거한 뒤 총 15문항의 탐색적 요인분석(EFA)결과와 비교 분석하였다. 그 결과 수정된 15문항의 적재량=.491-.744, 표본의 적절성을 측정하는 KMO(*Kaiser-Meyer-Oklin*)값=.939, 1에 가깝고 변인들 간의 상관이 0인지를 검정하는 Bartlett값=4696.540(df=105, p=.000)로 유의수준 .01에서 유의한 것으로 나타났다. 그리고 내적 일치도 계수(*Cronbach' a*) 전체=.904(*a*), 각 요인별로는 1요인 다문화 가치 인식=.810(*a*), 2요인 문화 다양성 인식=.819(*a*), 3요인 다문화 공생 인식=.728(*a*)로 나타나 원래 19문항 보다 상대적으로 양호한 신뢰도를 확보하였다. 예비조사와 본조사의 신뢰도 계수의 분석 결과를 제시하면 <표 III-11>과 같다.

<표 III-11> 다문화 인식척도(MCS)의 신뢰도 계수

구분	내적일치도 계수( <i>Cronbach's a</i> )	
	예비조사 (n=388)	본 조사 (n=733)
다문화 가치 인식	.826	.819
문화 다양성 인식	.927	.810
다문화 공생 인식	.855	.728
다문화 행동 전체	.937	.904

또한 다문화 인식 각 하위요인 간의 상관분석을 실시한 결과 다문화 가치 인식과 문화 다양성 인식 간의  $r=.722$ , 다문화 가치 인식과 다문화 공생 인식 간의  $r=.639$ , 문화 다양성 인식과 다문화 공생 인식 간의  $r=.643$ 으로 모두 .01 유의수준으로 나타났다. 이러한 변인 간의 높은 연관성은 하위 요인구분이 명확함을 나타내며 준거타당도가 확보된 것을 확인하였다. 다문화 인식 척도의 구인에 대한 산광분석 결과는 <표 III-12>와 같다.

<표 III-12> 다문화 인식의 구인 간의 상관관계 행렬

구분 (문항 수)	1	2
다문화 가치 인식 (5)	-	
문화 다양성 인식 (6)	.722**	-
다문화 공생 인식 (4)	.639**	.643**

\*\*p<0.01

그리고 Amos를 활용하여 확인적 요인분석(CFA)을 실시하여 구인타당도를 검증하였다. 초기 본 조사 도구 19문항에 대한 탐색적 요인분석에서 낮은 적재량으로 나타난 18번(.198), 16번(.309), 14번(.385)과 11번(.416)은 확인적 요인분석에서도 적재치가 부적절하였다. 이에 따라 한 문항씩 적합도 지수를 확인 하면서 제고 작업을 실행하여 최종적으로 총 15문항 1요인 다문화 가치 인식(5문항), 2요인 문화 다양성인식(6문항), 3요인 다문화 공생 인식(4문항)으로 구성되었다. 각 문항별 표준화회귀계수( $\beta$ )는 1요인 다문화 가치 인식=.518-.801, 2요인 문화 다양성인식=.546-.818, 3요인 다문화 공생 인식=.575-.677로 분석되어 .5이상이어야 한다(노경섭, 2015)는 판단 기준을 만족시켜 최종 청소년의 다문화 인식 척도는 총 15문항 3요인으로 구성되었다. 분석 결과를 정리하여 제시 하면 <표 III-13>과 같다.

<표 III-13> 다문화 인식 척도의 확인적 요인분석(CFA)과 신뢰성 및 집중타당성 분석결과

	구분		비표준화 계수(B)	S.E.	C.R.	P	표준화 계수( $\beta$ )	AVE	개념 신뢰도
	--->	MC4	1				.518		
다문화 가치 인식 (5문항)	--->	MC15	.984	.076	12.946	***	.691	.593	.877
	--->	MC3	1.007	.077	13.151	***	.712		
	--->	MC2	1.194	.086	13.919	***	.801		
	--->	MC1	1.078	.078	13.792	***	.785		
	--->	MC17	1				.767		
문화 다양성 인식 (6문항)	--->	MC13	.892	.047	19.013	***	.702	.533	.870
	--->	MC12	.786	.047	16.804	***	.627		
	--->	MC7	.971	.043	22.518	***	.818		
	--->	MC19	.794	.055	14.456	***	.546		
	--->	MC6	.955	.064	14.887	***	.561		
다문화 공생 인식 (4문항)	--->	MC5	1				.591	.457	.769
	--->	MC10	.991	.081	12.207	***	.575		
	--->	MC8	1.215	.088	13.854	***	.692		
	--->	MC9	1.203	.088	13.658	***	.677		

주) S.E.: standard error, C.R.: critical ratio, 평균분산추출(AVE: Average Variance Extracted)  $\geq .5$   
개념신뢰도(C.R.: Construct Reliability)  $\geq .7$

최종 15문항에 관한 모형 적합도의 분석결과 카이자승 값( $\chi^2$ ) 391.637(df=87, p=.000)을 제외하는 절대적합지수 SRMR=.043, RMSEA=.069, GFI=.931, 증분적합 지수의 NFI=.917, TLI=.921, CFI=.931, 간명적합 지수 PRATIO=.829로 모두 양호하게 나타났다. 실증적 연구 결과를 토대로 본래 19문항의 도구가 최종 15문항 3요인으로 완성되어 이 연구의 측정 모델 검증 및 가설모델 검증에 사용하게 되었다. 수정 과정의 각 적합도 지수의 결과는 다음 <표 III-14>와 같다.

<표 III-14> 청소년 다문화 인식 척도(MCS) 측정모형 적합도

구분	절대적합도 지수				증분적합 지수				간명적합 지수
	$\chi^2/df$ (Q)	p	SRMR	RMSEA (90% 신뢰구간)	GFI	CFI	TLI	NFI	PRATIO
기준	(≤2-3)		≤.05	≤.08-1	≥.90-1	≥.90-1	≥.90-1	≥.90-1	≥.50-60
초기 (19Q)	595.282/149 (3.995)	.000	.0469	.064 (.059-.069)	.918	.912	.899	.886	.871
수정 (17Q)	412.187/116 (3.553)	.000	.0462	.059 (.053-.065)	.936	.931	.919	.906	.853
<b>최종 (15Q)</b>	<b>391.637/87 (4.502)</b>	<b>.000</b>	<b>.0431</b>	<b>.069 (.062-.076)</b>	<b>.931</b>	<b>.934</b>	<b>.921</b>	<b>.917</b>	<b>.829</b>

확인적 요인분석을 통해 다문화 인식 척도의 문항이 확정 뒤 개념타당성 (*construct validity*)의 집중타당성(*convergent validity*)과 판별타당성 (*discriminant validity*)을 검증하였다.

첫째, 집중타당성에서는 잠재변수가 관측변수에 미치는 영향을 나타내는 표준화 회귀계수( $\lambda$ )값을 검증하였다. 이는 .7이상이 바람직하며, 반드시 .5 이상이어야 한다(노경섭, 2015). 최종 15문항의 표준화  $\lambda$ 값=.518-.818로 집중타당성을 확보하였다(<표 III-13> 참조).

둘째, 평균분산추출(AVE값  $\geq .5$ )은 1요인 다문화 가치 인식=.592, 2요인 문화 다양성인식=.533, 3요인 다문화 공생 인식=.457로 3요인을 제외하고 .5이상으로 확인되었다.

셋째, 개념신뢰도(C.R.값  $\geq .7$ )는 1요인 다문화 가치 인식=.877, 2요인 문화 다양성인식=.870, 3요인 다문화 공생 인식=.769로 모두 .7이상을 나타나 집중타당성이 확보된 척도로 검증되었다.

넷째, 각 변인 간의 평균분산추출(AVE)값이 상관계수( $\rho$ )의 제곱 값을 비교하여 판별타당성이 검증하였다. 다문화 인식의 각 요인 별  $\rho^2$  값을 확인 한 결과 모든 요인의  $\rho^2$ 값이 AVE값보다 큰 것으로 나타났다.

다섯째, 각 변인의 상관계수( $\rho$ )와 표준오차(S.E.)값을 이용하여 확인 하는 방법으로  $[(\rho \pm 2 \times S.E.) \neq 1 \rightarrow (\text{상관계수} \pm 2 \times \text{표준오차}) \neq 1]$  계산하였

다. 그 결과 모두 1이 포함되지 않은 것으로 나타나 판별타당성이 검증되었다. 판별타당성 검증 결과를 정리하고 제시하면 <표 III-15>와 같다.

<표 III-15> 다문화 인식 척도(MCS)의 판별타당성 검증 결과

구분	상관계수 ( $\rho^2$ ), ( $\rho \pm 2 \times \text{S.E.}$ )		AVE ( $\geq .5$ )	C.R. ( $\geq .7$ )
	1	2		
다문화 가치 인식			.59274	.87670
문화 다양성 인식	.86 (.74)** (-.02964 ~ .07436)		.53330	.87019
다문화 공생 인식	.821 (.674)** (-.0283 ~ .067704)	.827 (.684)** (-.028152 ~ .06785)	.45654	.76950

\*\*sig p < .001

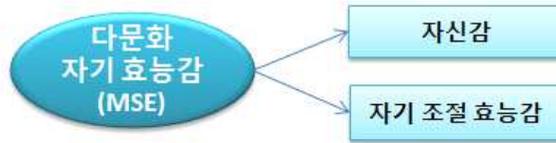
## 라. 다문화 자기 효능감 측정도구

### 1) 다문화 자기 효능감 측정 문항: 구인화 및 예비 문항 작성

이 연구에서 다문화 자기 효능감은 문화적 변화에 유연하게 대응할 수 있는 자신감과 다문화 사회의 장애요인이나 혐오 등에서 느끼는 부정적 감정을 성찰하고 통제하며 지속적으로 긍정적 행위를 선택하기 위한 자각된 판단능력을 의미한다. 즉 다양한 문화적 환경에 대한 자신감으로 자신이 보유하고 있는 인지 자원과 기술 등을 성공적으로 수행하기 위해 조화롭게 조절하고 대처할 수 있는 능력이다. 다문화 자기 효능감의 개념적 구인은 다문화 자기 효능감에 대한 조작적 정의를 기초로 자기 효능감의 개념, 구성요소와 측정에 관한 선행연구들을 분석함으로써 이루어졌다. 경험적 연구결과와 이론을 토대로 자신감과 자기 조절 효능감으로 개념적 구인화를 하였다.

다문화에 대한 자신감은 다문화 자기 효능감을 구성하는 요소로서의 자신감으로 다양한 문화 환경에서 적절하게 대응할 수 있는 특정한 자신의 기능과 능력보유에 따른 개인의 신념 또는 확신을 의미한다. 그리고 자기 조절 효능감은 개인이 다문화에 대한 과제를 달성하기 위해 자신이 설정하는 목표에 따른 자

기규정을 통제하여 자기 관찰, 자기 판단, 자기반응을 적절히 응용할 수 있는가에 대한 기대감을 의미한다([그림 Ⅲ-4]참조).



[그림 Ⅲ-4] 다문화 자기 효능감 개념적 구인화

설정된 구인을 잘 설명하고 타당도가 검증된 기존 측정도구를 분석하여 자신감과 자기 조절 효능감(박정희, 노성향, 2013; Baudura, 1977/2006; Gist & Mitchell, 1992; Guyton & Wesche, 2005; Maddux et al., 1986; Sherer et al., 1982; Silverman, 2008; 成田 et al., 1995; 坂野, 東條, 1986)의 각 구인별로 우리나라 청소년들에게 적절한 문항을 선정하였다. 구성된 문항을 전문가 검토 시행 후 확정하였다([부록 1]참조). 재구성된 문항은 자신감(11문항), 자기 조절(9문항), 총 20문항으로 구성하였다. 진단 도구의 반응 양식은 6점 Likert 척도에 의해 ‘전혀 아니다(1)’, ‘대체로 아니다(2)’, ‘약간 아니다(3)’, ‘약간 그렇다(4)’, ‘대체로 그렇다(5)’, ‘매우 그렇다(6)’로 체크하도록 하였다.

## 2) 내용타당도 검증

연구자가 설계한 다문화 자기 효능감의 측정을 위한 예비문항이 학교에 재학 중인 청소년들이 응답하기에 적절한지에 대하여 내용타당도를 검토 받았다. 내용타당도 검토는 교육철학 교수 1인, 특수교육 교수 1인, 진로교육 교수 1인, 다문화 교육학 박사 2인 교육철학 박사 2인 및 교육학 석사학위를 가진 현장 고등학교교사 1인을 포함한 총 8명을 대상으로 개발된 문항이 청소년이 응답하기에 적합한지, 내용이 이해하기 쉽고 명확한지 등을 검토하였다. 검토 후, 측정변인의 정의를 명확히 하고 측정의 정확도를 제고하기 위한 문항으로 구성할 수

있도록 수정·보완 의견이 제시되었다. 그리고 다문화 자기 효능감에서 측정하고자 하는 자신감과 자기 조절 효능감을 분명하게 나타내기 위해서 질문의 동사어미를 고려하여 보다 간결화 하기 위해 ‘~할 수 있다.’ ‘~할 자신이 있다.’ 등의 표현으로 정정하여 예비조사 질문지를 작성하였다.

### 3) 예비조사 및 본 조사

예비조사 자료를 통해 다문화 자기 효능감 20문항에 대한 분석은 문항-전체 상관, 탐색적 요인 분석, 내적일치도 분석을 실시하였다. 먼저 문항의 분포를 파악하기 위해 기술통계 분석을 하여 문항별 평균, 왜도와 첨도를 확인하였다. 문항별 평균=4.20-4.94, 표준편차=.896-1.155, 왜도와 첨도가  $\pm 2.0$  이상의 문항은 나타나지 않았다. 그리고 문항의 변별도를 판단하기 위해 전체 상관분석을 실시하였으며 그 결과 각 문항은 해당 영역과 유의미한 상관관계를 나타내었다. 1요인 자신감(11문항)  $r=.387-.634$ , 2요인 자기 조절 효능감(9문항)  $r=.516-.768$ 로 모든 문항이 .01 수준으로 유의미하였으며 상관행렬이 요인분석하기에 적합한 것으로 확인되었다.

다음 1차 탐색적 요인분석의 1 요인추출방식으로 최대우도법(*maximum likelihood*)을 활용하고 요인회전방식은 오블리민(*oblimin*)을 사용하여 하위요인별로 부적절한 문항들을 확인하여 최종문항을 선정하였다. 분석결과 1요인 자신감의 고유치=11.162, 설명량=55.809%, 2요인 자기 조절 효능감의 고유치=1.458, 설명량=7.288%이며, 누적 설명량=63.097%로 분석되었다(<표 III-16>참조).

문항 전체에 대한 신뢰도 분석 결과 내적 일치도 계수(*Cronbach's a*) 전체=.957로 나타났으며, 측정변인별로는 자신감=.948(*a*), 자기 조절 효능감=.948(*a*)로 나타났다(<표 III-17>참조).

탐색적 요인분석 결과 측정 오차가 제거된 정교한 요인점수의 저장 값을 통해 각 하위요인 간의 정확한 상관계수를 확인하였다. 자신감과 자기 조절 효능감 간의  $r=.754$ , .01 수준에서 유의한 상관관계가 나타났으며, 측정변인별 변별도가 확보된 것을 확인하였다.

<표 III-16> 다문화 자기 효능감 척도에 대한 2차 예비조사의 탐색적 요인분석(EFA) 결과

	설문내용	성분		
		요인 1	요인 2	신뢰도
19	나는 다양한 문화를 가진 집단에 상관없이 서로 배려하는 의사소통으로 대응할 수 있다.	.901	-.031	.933
18	나는 다문화 학생의 문화적 관점(시간)을 존중하면서 의사소통할 수 있다.	.857	.025	.933
17	나는 문화 배경 차이가 있는 사람들 사이에서도 자신을 표현하면서 원활한 관계를 유지하기 위해 항상 노력할 자신이 있다.	.856	-.010	.934
20	나는 다문화 학생과 친밀하고 지지적인 관계를 맺을 수 있다.	.838	.028	.933
16	나는 다양한 문화 접촉을 체험하는 것은 나의 문화소양을 키우는 중요한 일로 확신한다.	.796	-.043	.936
15	나는 타민족 집단의 가치관을 인정하고 존중할 수 있다.	.693	.127	.935
14	나는 다양한 민족 집단의 학생들이 서로 협력할 수 있도록 원조할 수 있다.	.598	.280	.933
3	나는 다문화 가정 학생을 지지하고 친밀하게 교우 관계를 만들 수 있다.	.586	.231	.954
2	나는 다문화 사람들에 대한 편견을 줄일 수 있다.	.561	.173	.955
13	나는 다양한 민족 집단의 학생들 간에 상호 존중하는 태도를 함양할 자신이 있다.	.486	.379	.954
5	나는 이질적 문화와 관련 된 어렵거나 도전적인 체험을 자발적으로 경험하는 것이 가치가 있다고 확신한다.	.399	.358	.955
8	나는 학교에서 다문화 학생들 교육에 나쁜 영향을 미치는 요인들을 찾아낼 수 있다.	-.159	.811	.941
9	나는 다문화 학생들을 힘들게 하는 사회적 요인들을 지적할 수 있다.	-.052	.823	.936
10	나는 나의 인종주의적 편견, 차별에 대한 태도와 행동을 평가할 자신이 있다.	.102	.772	.933
7	나의 편견을 발견하고 반성할 수 있다.	.121	.601	.937
12	나는 학생 간의 차별과 고정관념, 편견에 비판적으로 대처할 수 있다.	.147	.621	.936
11	나는 학생 간에 따돌림과 편견, 차별이 있다는 것을 알면 적절하게 개입할 수 있다.	.164	.576	.937
6	나는 다양한 관점에서 비판적 사고로 역사나 사회를 바라보고 평가할 자신이 있다.	.199	.509	.937
1	나는 문화적 다양성에 대처할 수 있는 능력이 있다고 믿는다.	.309	.456	.955
4	나는 내 삶의 경험이 특정한 문화 [예컨대, 가족의 전통, 가정 및 지역사회]의 사건, 신념, 관습]과 연관되어 있음을 확신한다.	.322	.405	.955
• 고유값: 11.162		11.162	1.458	
• 누적분산 설명률: 63.097		55.809	7.288	
• Chronbach's $\alpha$				.957
• KMO .961 • Bartlett 구형성 검증 (Bartlett' test of Sphericity): Chi-Square: 5659.090/ df = 190, p < .000***				

최종 검토 시 다문화 자기 효능감의 예비조사지에서 3번과 20번 문항 내용이 유사한 것이 확인되어 상관계수, 적재치, 신뢰도계수 등을 비교하여 3번 문항을 제거하였다. 동사어미는 효능감을 명확히 묻는 ‘~할 수 있다.’ ‘~자신이 있다.’ ‘~확신한다.’ 등으로 다시 수정, 보완하였다. 그리고 하위요인의 문항수를 자신감 10문항, 자기 조절 효능감 9문항으로 조절하였다. 따라서 다문화 자기 효능감의 본 조사 도구는 최종 총 19문항 2요인으로 구성되었다.

본 조사 2차 탐색적 요인 분석을 실시한 결과 요인 적재치=.616-.784로 .5 이하(.4 수준)인 문항은 나타나지 않았다. 표본의 적절성을 측정하는 KMO(*Kaiser-Meyer-Okin*)값=.966, 1에 가깝고 변인들 간의 상관이 0인지를 검정하는 Bartlett값=9746.754(df=171, p=.000)로 유의수준 .01에서 유의한 것으로 나타났으며 누적 설명량 62.619%로 분석되었다. 그리고 내적 일치도 계수 전체=.954(a)을 나타냈으며 각 요인별로는 1요인 자신감=.933(a), 2요인 자기 조절 효능감=.918(a)로 나타나 신뢰도가 확보되었다. 예비조사 및 본조사의 신뢰도 계수의 분석 결과를 정리하고 제시하면 <표 III-17>과 같다.

<표 III-17> 다문화 자기 효능감 척도(MSES)의 신뢰도 계수

구분	내적일치도 계수(Cronbach's <i>a</i> )	
	예비조사 (n=388)	본 조사 (n=733)
다문화 자신감	.948	.933
다문화 자기 조절	.948	.918
다문화 자기 효능감 전체	.957	.954

또한 각 하위요인 간의 상관분석 결과 자신감과 자기 조절 효능감 간  $r=.762$ 로 .01 유의수준을 나타내어 준거타당도가 확보된 것을 확인 할 수 있었다.

다음은 Amos를 활용하여 확인적 요인분석(CFA)을 실시하여 구인타당도를 검증하였다. 초기 본 조사 도구 19문항에 대한 분석 결과 표준화회귀계수( $\beta$ )는 1요인 자신감=.649-851, 2요인 자기 조절 효능감=.688-.763으로 분석되어 .7 이상이어야 개별 관측변수의 신뢰도가 확보된다(배병렬, 2014)는 엄격한 판단 기준을 적용하여 가장 낮은 문항 4번(.649)을 1차로 제거하였다. 그리고 적합도 지수를 비교하고 다음으로 낮은 문항 8번(.688)을 제거한 후 이 연구에서 선정

된 적합도 기준을 충족시킨 결과가 나타나 최종적으로 총 17문항의 다문화 자기 효능감 척도를 개발하였다. 다문화 자기 효능감 17문항에 대한 측정변인별 표준화 회귀계수( $\beta$ )은 지신감=.712-.852, 자기 조절 효능감=.711-.817로 양호하게 나타났다. 결과를 정리하여 제시 하면 다음 <표 III-18>과 같다.

<표 III-18> 다문화 자기 효능감 척도의 확인적 요인분석(CFA)과 신뢰성 및 집중타당성 분석결과

	구분	비표준화 계수(B)	S.E.	C.R.	P	표준화 계수( $\beta$ )	AVE	개념 신뢰도
	→ MSE16	1				.763		
	→ MSE7	.954	.042	22.555	***	.784		
	→ MSE18	.819	.041	20.131	***	.712		
	→ MSE6	.761	.037	20.484	***	.723		
자신감	→ MSE1	.996	.048	20.687	***	.729	.636	.940
	→ MSE19	1.095	.047	23.329	***	.807		
	→ MSE3	.994	.04	24.939	***	.852		
	→ MSE5	1.044	.042	24.788	***	.848		
	→ MSE2	1.059	.044	23.94	***	.824		
	→ MSE14	1				.77		
	→ MSE17	1.009	.047	21.625	***	.76		
	→ MSE12	.996	.048	20.718	***	.733		
자기조절 효능감	→ MSE15	1.002	.05	19.998	***	.711	.572	.914
	→ MSE10	1.047	.044	23.599	***	.817		
	→ MSE11	1.079	.049	21.85	***	.766		
	→ MSE9	1.029	.049	20.924	***	.739		
	→ MSE13	.869	.043	20.228	***	.718		

주) S.E.: standard error, C.R.: critical ratio, 평균분산추출(AVE: Average Variance Extracted)  $\geq .5$   
개념신뢰도(C.R.: Construct Reliability)  $\geq .7$

최종 17문항에 관한 모형 적합도의 분석결과 카이자승 값( $\chi^2$ ) 734.010(df=118, p=.000)을 제외한 절대적합지수는 SRMR=.046, RMSEA=.084, GFI=.888, 비교적으로 양호하였다. 그리고 증분적합 지수의 NFI=.917, TLI=.919, CFI=.930, 간명적합 지수의 PRATIO=.868 모든 적합도는 수용 가능한 수준으로 나타났다. 이에 따라 본래 19문항의 도구를 수정하고 최종 17문항 2요인으로 완성하였다. 수정 과정의 각 적합도 지수 결과는 <표 III-19>와 같다.

<표 III-19> 청소년 다문화 자기 효능감 척도(MSES) 측정모형 적합도

구분	절대적합도 지수				증분적합 지수				간명적합 지수
	$\chi^2/df$ (Q)	p	SRMR	RMSEA (90% 신뢰구간)	GFI	NFI	TLI	CFI	PRATIO
	( $\leq 2-3$ )		$\leq .05$	$\leq .08-1$	$\geq .90-1$	$\geq .90-1$	$\geq .90-1$	$\geq .90-1$	$\geq .50-60$
초기 (19Q)	887.963/ 151 (5.881)	.000	.0465	.082 (.077-.087)	.878	.910	.914	.924	.883
수정 (18Q)	805.418/ 134 (6.011)	.000	.0467	.083 (.077-.088)	.884	.914	.917	.927	.876
최종 (17Q)	734.010/ 118 (6.220)	.000	.0464	.084 (.079-.090)	.888	.917	.919	.930	.868

확인적 요인분석을 통해 다문화 자기 효능감 척도의 문항이 확정된 후 개념 타당성(*construct validity*)의 집중타당성(*convergent validity*)과 판별타당성(*discriminant validity*)을 검증하였다.

첫째, 집중타당성에서는 잠재변수가 관측변수에 미치는 영향을 나타내는 표준화 회귀계수를 검증하였다. 이는 .7이상이어야 개별 관측변수의 신뢰도가 확보된다(배병렬, 2013)는 최종 17문항의 표준화  $\lambda(\beta)$ 값 = .711-.852로 나타나 집중타당성이 확보되었다(<표 III-18> 참조).

둘째, 평균분산추출(AVE값  $\geq .5$ )은 1요인 자신감 = .592, 2요인 자기조절 효능감 = .533으로 .5 이상이 확인되었다.

셋째, 개념신뢰도(C.R.값  $\geq .7$ )는 1요인 자신감 = .934, 2요인 자기조절 효능감 = .914로 .7 이상이 나타나 집중타당성이 확보되었다.

넷째, 하위 변인 간의 평균분산추출(AVE)값과 상관계수( $\rho$ )의 제곱 값을 비교하여 판별타당성을 검증한 결과 다문화 자기 효능감의 각 요인 별  $\rho^2$ 값이 AVE 값보다 크게 나타났다.

다섯째, 각 변인의 상관계수( $\rho$ )와 표준오차(S.E.)값을 이용하여 확인 하는 판별타당성 검증방법 [ $(\rho \pm 2 \times S.E.) \neq 1 \rightarrow (\text{상관계수} \pm 2 \times \text{표준오차}) \neq 1$ ]을 활용하여 계산한 결과 모두 1이 포함되지 않은 것으로 나타나 판별타당성

을 확보하였다. 판별타당성 검증 결과를 정리하고 제시하면 <표 III-20>과 같다.

<표 III-20> 다문화 자기 효능감 척도(MSES)의 판별타당성 검증 결과

구분	상관계수 ( $\rho^2$ ), ( $\rho \pm 2 \times \text{S.E.}$ )	AVE ( $\geq .5$ )	C.R. ( $\geq .7$ )
	1		
자신감		.635984	.93997
자기 조절 효능감	.828 (.686)** / (-.04102 ~ .09898)	.572071	.91435

\*\*sig p < .001

## 마. 다문화 태도 측정도구

### 1) 다문화 태도 측정 문항: 구인화 및 예비 문항 작성

이 연구에서 다문화 태도는 다양한 문화를 일관성 있게 호의적 혹은 비호의적으로 평가하고 이질 문화에 대해 효과적으로 가치판단 할 수 있는 반응으로 다문화 태도의 수준은 다문화 개방 태도, 다문화 수용 태도, 다문화와 공존 선호 태도와 같은 다문화에 대한 태도 정도를 의미한다. 다문화 태도의 개념적 구인은 다문화 태도의 조작적 정의를 기초로 다문화 태도개념, 구성요소와 측정에 관한 선행연구들을 분석함으로써 이루어졌다. 경험적 연구결과와 Fishbein & Ajzen(1975), Thurstone(1931) 등, 태도의 단일차원모델(*unidimensional model*) 이론을 토대로 이 연구에서는 인지와 행동 차원을 제외한 정서차원의 태도로 다문화에 대한 개방성, 수용성, 공존성을 개념적으로 구인화하였다. 다문화 개방성은 타문화에 대한 긍정적 측면에서 다양한 문화를 올바르게 이해하고 선호하고 공감할 수 있는 태도이며, 수용성은 다문화사회의 변화와 서로 다른 인종적·문화적 배경을 지닌 집단을 한 사회의 구성원으로 받아들이는 태도이다. 그리고 다문화 공존성은 다문화사회의 이행을 긍정적으로 인식하고 다양한 민족·인종과의 동료의식과 공존이라는 사회적 가치를 지지하는 태도를 의미한다([그림 III-5] 참조).

설정한 구인을 잘 설명하고 타당도가 검증된 기존 측정도구를 분석하여 다문화 개방성(강혜정, 임은미, 2012; Krech, Crutchfield & Ballackey, 1962; Lutz, 1991; Munroe & Pearson, 2006), 다문화 수용성(강혜정, 임은미, 2012; Munroe & Pearson 2006; Weaver 2005), 다문화 공존성(민무숙 외, 2012; 박혜숙, 2013; 하선영, 전주성, 2014; Berry et al., 1992; Giles & Sherman 1982; 安藤, 2010)의 각 구인별로 우리나라 청소년들에게 적절한 문항을 선정하였다. 구성된 문항을 전문가 검토 시행 후 확정하였다([부록 1] 참조). 재구성된 예비문항은 다문화 개방성(10문항), 다문화 수용성(10문항), 다문화 공존성(9문항), 총 29문항으로 구성하였다. 진단 도구의 반응 양식은 6점 Likert 척도에 의해 ‘전혀 아니다(1)’, ‘대체로 아니다(2)’, ‘약간 아니다(3)’, ‘약간 그렇다(4)’, ‘대체로 그렇다(5)’, ‘매우 그렇다(6)’로 체크하도록 하였다.



[그림 III-5] 다문화 태도 개념적 구인화

## 2) 내용타당도 검증

연구자가 설계한 다문화 태도의 측정을 위한 예비문항이 학교에 재학 중인 청소년들이 응답하기에 적절한지에 대하여 내용타당도를 검토 받았다. 내용타당도 검토는 교육철학 교수 1인, 특수교육 교수 1인, 진로교육 교수 1인, 다문화 교육학 박사 2인 교육철학 박사 2인 및 교육학 석사학위를 가진 현장 고등학교 교사 1인을 포함한 총 8명을 대상으로 개발된 문항이 청소년이 응답하기에 적합한지, 내용이 이해하기 쉽고 명확한지 등을 검토하였다. 내용 타당도 검토위원들은 예비문항 검토 후에 검정 변인을 보다 명확하게 정의하고 측정의 타당도를 낮은 문항을 제거하고 타당도가 높은 문항으로 재구성할 것을 요구하였다.

이러한 의견을 반영하여 문항 내용을 다문화 태도의 정서적 차원에서만 측정될 수 있도록 하고 동사의 어미를 ‘~을 좋아한다.’ ‘~에 관심이 있다.’ 로 수정하여 예비조사 질문지를 작성하였다.

### 3) 예비조사 및 본 조사

예비조사 자료를 통해 다문화 태도 총 29문항에 대한 분석은 문항-전체 상관, 탐색적 요인 분석, 내적일치도 분석을 실시하였다. 먼저 문항의 분포를 파악하기 위해 기술통계 분석을 하여 문항별 평균, 왜도와 첨도를 확인하였다. 문항별 평균=3.01-4.78, 표준편차=.901-1.50, 왜도와 첨도가  $\pm 2.0$  이상의 문항은 나타나지 않았다. 그리고 문항의 변별도를 판단하기 위해 전체 상관분석을 실시하였다. 그 결과 .40이하인 문항 23번(.173), 24번(.217), 25번(.382), 26번(.349), 27번(.342), 28번(.315), 총 6문항이 분석되어 1차로 제거하였다. 그 뒤 다시 1차 수정된 23문항에 대한 상관계수를 확인한 결과 .40이하인 문항 29번(.188)이 분석되어 2차로 제거하여 최종 22문항을 탐색적 요인 분석에 활용하였다. 22문항에 대한 문항-전체 상관계수는 1요인 개방성(8문항)  $r=.497-.756$ , 2요인 수용성(10문항)  $r=.389-.720$ , 3요인 공존성(4문항)  $r=.600-.747$ 로 모든 문항이 .01 수준으로 유의미하였으며 상관행렬이 요인분석하기에 적합한 것으로 확인되었다.

다음 1차 탐색적 요인분석의 요인추출방식으로 최대우도법(*maximum likelihood*)을 활용하고 요인회전방식은 오블리민(*oblimin*)을 사용하여 하위요인 별로 부적절 한 문항들을 확인하여 최종문항을 선정하였다. 분석결과 1요인 다문화 개방성의 고유치=12.570, 설명량=67.949%, 2요인 다문화 수용성의 고유치=1.377, 설명량=6.260%, 3요인 다문화 공존성의 고유치=1.001, 설명량=4.551%이며, 누적 설명량=67.949%로 분석되었다(<표 III-21>참조).

문항 전체에 대한 신뢰도 분석 결과 내적 일치도 계수(*Cronbach's a*)는 전체=.963(*a*)로 상당히 높게 나타났으며, 측정변인별로 살펴보면 다문화 개방성=.928(*a*), 다문화 수용성=.930(*a*), 다문화 공존성=.878(*a*)로 나타났다(<표 III-22>참조).

<표 III-21> 다문화 태도 척도에 대한 2차 예비조사의 탐색적 요인분석(EFA) 결과

설문내용	성분			
	요인 1	요인 2	요인 3	신뢰도
13 나는 다른 나라 사람의 행동방식을 존중한다.	.941	.009	-.079	.963
16 나는 다른 나라 사람들이 그들의 방식으로 생활하는 것이 좋다고 생각한다.	.737	-.049	.087	.961
17 나는 인종, 국적, 피부색과 관계없이 같은 학교 학생이면 학생회 대표로 나가는 것을 환영한다.	.717	-.019	.145	.960
15 나는 종교에 따른 문화적 차이를 존중한다.	.716	.060	.001	.961
14 나는 다양한 문화적 가치를 존중하는데 관심이 있다.	.686	.190	-.022	.960
8 나는 다른 나라 사람들과의 차이를 인정하고 받아들이는 것에 긍정적으로 생각한다.	.604	.252	.052	.961
12 나는 한국에 사는 외국인을 같은 나라 사람으로 인정하는 것에 대해 긍정적으로 받아드린다.	.413	.376	.088	.960
18 나는 다문화 청소년이 나와 같은 한국인이라고 생각한다.	.402	.121	.289	.960
4 나는 다른 나라 사람과 만나는 것을 좋아한다.	-.078	.889	.017	.961
2 나는 여러 나라의 민족적 관습을 배우는 것이 흥미롭다.	.027	.755	-.025	.962
7 나는 다른 문화를 가진 친구와 함께 공부하고, 짝이 되고 같은 모듬이 되는 것을 선호한다.	.053	.735	.096	.961
11 나는 다른 문화권 사람들에게 관심이 있다.	.135	.722	-.030	.960
10 나는 다른 나라 사람들과 있어도 불편하거나 어색하지 않다.	-.066	.668	.145	.960
1 나는 한국어 이외의 다른 언어 사용에 대한 관심과 흥미가 있다.	.076	.665	-.175	.961
3 나는 다른 나라 사람이 이웃에 사는 것을 환영한다.	.177	.658	.041	.961
5 나는 다양한 문화권 사람들이 함께 사는 나라를 선호한다.	-.080	.616	.413	.961
6 나는 다른 나라의 명절, 기념일, 축제에 대해 흥미가 있다.	.140	.523	.162	.961
9 나는 다른 인종이나 민족이 내 가족이 되는 것을 환영한다.	.185	.449	.220	.961
20 나는 우리나라의 인종, 종교, 문화적 다양성이 확대되면 국가 경쟁력에 도움이 된다고 생각한다.	.183	.097	.650	.960
21 나는 외국인 이주자들이 늘어나면 우리나라 문화는 더욱 풍부해진다고 생각한다.	.088	.127	.615	.961
19 나는 어느 국가든 다양한 인종, 종교, 문화가 공존하는 것을 선호한다.	.367	.121	.507	.962
22 나는 세계화 시대에는 국적, 인종, 민족을 넘어선 협력이 더 중요하다고 생각한다.	.370	.015	.450	.962
• 고유값: 12.570	12.570	1.377	1.001	
• 누적분산 설명률: 67.949	57.137	6.260	4.551	
• Chronbach's $\alpha$				.963
• KMO(Kaiser-Meyer-Olkin): .964				
• Bartlett 구형성 검증 (Bartlett' test of Sphericity): Chi-Square: 6334.366/ df = 231, p < .000***				

탐색적 요인분석 결과 측정 오차가 제거된 정교한 요인점수의 저장 값을 통해 각 하위요인 간의 정확한 상관계수를 확인하였다. 다문화 개방성과 다문화 수용성 간  $r=.807$ , 다문화 개방성과 다문화 공존성 간  $r=.700$ , 다문화 개방성과 다문화 공존성 간  $r=.633$ 으로 모두 .01 수준에서 유의한 상관관계를 나타냈으며, 측정변인별 변별도가 확보된 것을 확인하였다. 그리고 예비조사에서 사용된 문항의 동사어미 ‘~라고 생각한다.’를 ‘~에 관심이 있다.’ ‘~을 좋아한다.’ 등 다문화에 대한 선호도나 관심에 대한 감정적 차원의 태도를 묻는 문항으로 수정하고 하위요인 문항수를 조절하였다. 최종적 청소년의 다문화 태도 척도는 총 19문항 3요인으로 구성되어 본 조사 도구로 활용되었다.

본 조사 2차 탐색적 요인 분석을 실시한 결과 다문화 효능감 3요인 19문항의 요인 적재치는 .5 이하(.4 수준)인 문항은 나타나지 않았다. 각 문항의 적재량=.554-.809로 나타났다. 표본의 적절성을 측정하는 KMO(*Kaiser-Meyer-Okin*)값=.959로서 1에 가깝고 변인들 간의 상관이 0인지를 검정하는 Bartlett값=10081.911(df=.171, p=.000)로 유의수준 .01에서 유의한 것으로 나타났으며 누적 설명량=67.458%로 분석되었다. 그리고 내적 일치도 계수 전체=.951(a)을 나타냈으며 각 요인별로는 1요인 다문화 개방성=.910(a), 2요인 다문화 수용성=.854(a), 3요인 다문화 공존성=.914(a)로 나타나 양호한 신뢰도를 확보하였다. 예비조사와 본조사의 신뢰도 계수의 분석 결과를 제시하면 다음 <표 III-22>와 같다.

<표 III-22> 다문화 태도 척도(MAS)의 신뢰도 계수

구분	내적일치도 계수(Cronbach's $\alpha$ )	
	예비조사 (n=388)	본 조사 (n=733)
다문화 개방성	.928	.910
다문화 수용성	.930	.854
다문화 공존성	.878	.914
다문화 태도 전체	.963	.951

또한 각 하위요인 간의 상관계수는 다문화 개방성과 다문화 수용성 간  $r=.626$ , 다문화 개방성과 다문화 공존성 간  $r=.799$ , 다문화 수용성과 다문화 공존성 간  $r=.633$ 으로 모두 .01 유의수준으로 나타나 변인 간의 높은 연관성을 확인하였다. 이 결과에서 다문화 태도의 요인구분이 명확하다는 준거타당도가 확보되었다. 다

문화 태도 척도의 구인에 대한 상관분석 결과를 제시하면 <표 III-23>과 같다.

<표 III-23> 다문화 태도의 구인 간의 상관관계 행렬

구분 (문항 수)	1	2
다문화 개방성 (6)	-	
다문화 수용성 (4)	.626**	-
다문화 공존성 (5)	.799**	.633**

\*\*p<0.01

그리고 Amos를 활용하여 확인적 요인분석을 통해 구인타당도를 검증하였다. 그 결과 각 문항별 표준화회귀계수( $\beta$ )는 1요인 다문화 개방성=.687-848, 2요인 다문화 수용성=.719-.865, 3요인 다문화 공존성=.545-.867로 분석되어 .7 이상이어야 개별 관측변수의 신뢰도가 확보된다(배병렬, 2014)는 판단 기준으로 가장 낮은 문항 18번(.545), 3번(.641), 11번(.662), 14번(.670)을 적합도치수를 비교하고 검토하면서 낮은 계수 순위대로 기준 적합도를 충족시킬 때까지 수정하였다. 판단 기준을 만족시킨 최종 청소년의 다문화 태도 척도는 총 15문항 3요인으로 구성되었다. 청소년의 다문화 태도 척도 총 15문항의 확인적 요인 분석결과를 제시 하면 다음 <표 III-24>와 같다.

<표 III-24> 다문화 태도 척도의 확인적 요인분석(CFA)과 신뢰성 및 집중타당성 분석결과

구분	비표준화 계수(B)	S.E.	C.R.	P	표준화 계수(β)	AVE	개념 신뢰도	
다문화 개방성	→ MA1	1			.687	.580	.892	
	→ MA17	1.188	.055	21.448	***			.862
	→ MA13	1.126	.061	18.534	***			.734
	→ MA19	1.138	.055	20.586	***			.823
	→ MA8	1.193	.059	20.271	***			.81
	→ MA10	1.205	.057	21.103	***			.847
다문화 수용성	→ MA6	1			.767	.658	.884	
	→ MA2	.873	.041	21.381	***			.779
	→ MA4	1.008	.051	19.625	***			.722
	→ MA5	.956	.04	23.858	***			.868
다문화 공존성	→ MA12	1			.838	.670	.910	
	→ MA9	1.018	.038	27.089	***			.82
	→ MA16	.973	.035	27.971	***			.837
	→ MA15	1.039	.035	30.087	***			.875
	→ MA7	1.033	.039	26.609	***			.811

주) S.E.: standard error, C.R.: critical ratio, 평균분산추출(AVE: Average Variance Extracted)  $\geq .5$   
개념신뢰도(C.R.: Construct Reliability)  $\geq .7$

최종 15문항에 관한 모형 적합도의 분석결과 카이자승 값( $\chi^2$ ) 563.103(df=87,  $p=.000$ )를 제외한 절대적합도 지수인 SRMR=.049, RMSEA=.086, GFI=.907로 기준치에 부합되었으며 증분적합 지수 NFI=.933, TLI=.931, CFI=.943, 그리고 간명적합 지수 PRATIO=.829로 나타나 모든 적합도 판단 기준을 만족시켰다. 이에 따라 본래 19문항의 청소년 다문화 태도 척도를 수정하여 최종 15문항 3요인으로 개발하였다. 수정 과정의 적합도 지수 결과를 제시하면 아래 <표 III-25>와 같다.

<표 III-25> 청소년 다문화 태도 척도(MAS) 측정모형 적합도

구분	절대적합도 지수				증분적합 지수				간명적합 지수
	$\chi^2/df$ (Q)	p	SRMR	RMSEA (90% 신뢰구간)	GFI	NFI	TLI	CFI	PRATIO
기준	( $\leq 2-3$ )		$\leq .05$	$\leq .08-1$	$\geq .90-1$	$\geq .90-1$	$\geq .90-1$	$\geq .90-1$	$\geq .50-60$
초기 (19Q)	980.647/149 (6.582)	.000	.0532	.087 (.082-.093)	.826	.904	.905	.917	.871
수정 (17Q)	802.410/116 (6.917)	.000	.0518	.090 (.084-.096)	.879	.915	.913	.926	.853
최종 (15Q)	563.103/87 (6.472)	.000	.0486	.086 (.080-.093)	.907	.933	.931	.943	.829

확인적 요인분석(CFA)을 통해 청소년 다문화 태도 척도의 문항이 확정된 뒤 개념타당성(*construct validity*)의 집중타당성(*convergent validity*)과 판별타당성(*discriminant validity*)을 검증하였다.

첫째, 집중타당성에서는 잠재변수가 관측변수에 미치는 영향을 나타내는 표준화 회귀계수( $\lambda$ )값을 검증하였다. 이는 .7이상이 바람직하며, 반드시 .5 이상이어야 한다(노경섭, 2014)는 판단 기준으로 다문화 태도 초기 19문항에서 .6 수준의 4문항을 제거하였다. 최종 15문항의 표준화  $\lambda$ 값 = .687-.868로 비교적으로 높은 상관계수로 나타나 집중타당성이 확보되었다(<표 III-24>참조).

둘째, 평균분산추출(AVE값  $\geq .5$ )은 1요인 다문화 개방성 = .580, 2요인 다문화 수용성 = .658, 3요인 다문화 공존성 = .670으로 모두 .5이상이었다.

셋째, 개념신뢰도(C.R.값  $\geq .7$ )는 1요인 다문화 개방성 = .892, 2요인 다문화 수용성 = .884, 3요인 다문화 공존성 = .910, 모두 .7이상으로 집중타당성이 확보된 척도로 검증되었다.

넷째, 각 변인 간의 평균분산추출(AVE)값과 상관계수( $\rho$ )의 제곱 값을 비교하여 판별타당성을 검증하였다. 다문화 태도의 각 요인 별  $\rho^2$  값을 산출한 결과 다문화 공존성=3요인의  $\rho^2$ 이 AVE값보다 큰 것으로 나타났으나 1요인과 2요인은 AVE값보다 작은 것이 확인 되어 판별타당성을 확보하였다.

다섯째, 각 변인의 상관계수( $\rho$ )와 표준오차(S.E.)값을 이용하여 판별타당성을

확인하는 방법 [ $(\rho \pm 2 \times S.E.) \neq 1 \rightarrow (\text{상관계수} \pm 2 \times \text{표준오차}) \neq 1$ ]을 통해 계산한 결과 모두 수치에서 1을 포함하지 않은 것으로 나타나 판별타당성을 확보하였다.

판별타당성 검증 결과를 정리하고 제시하면 <표 III-26>과 같다.

<표 III-26> 다문화 태도 척도(MAS)의 판별타당성 검증 결과

구분	상관계수 ( $\rho^2$ ), ( $\rho \pm 2 \times S.E.$ )		AVE	C.R.
	1	2		
다문화 개방성			.58036	.89185
다문화 수용성	.725 (.526)** (-.04335 ~ .09265)		.65777	.88444
다문화 공존성	.875 (.766)** (-.0495 ~ .1265)	.737 (.543)** (-.04547 ~ .09853)	.67028	.91037

\*\*sig p < .001

이상의 척도 개발 절차를 거쳐 우리나라 청소년에 적합한 내용으로 신뢰도와 타당도가 확보된 다문화 행동의도와 관련 변인 다문화 인식, 다문화 자기 효능감 및 다문화 태도의 측정도구가 개발되었다. 4가지 변인의 측정도구의 구성요소, 각 문항 수, 신뢰도( $\alpha$ ), 검증된 타당도(AVE, C.R.)를 종합하여 제시 하면 다음 <표 III-27>과 같다.

<표 III-27> 변인별 측정 도구의 신뢰도 및 타당도

변인	구성요소	문항 수	신뢰도	타당도	
			<i>a</i>	AVE	C.R.
다문화 행동 의도	상호 문화 소통 의지	6	.935	.749	.947
	원조 행동 의지	5	.909	.757	.926
	공존 행동 의지	5	.944	.667	.923
	소계	16	.965		
다문화 인식	다문화 가치 인식	5	.819	.593	.877
	문화 다양성 인식	6	.810	.533	.870
	다문화 공생 인식	4	.728	.457	.769
	소계	15	.904		
다문화 자기 효능감	자신감	9	.933	.636	.940
	자기 조절 효능감	8	.918	.572	.914
	소계	17	.954		
다문화 태도	다문화 개방성	6	.910	.580	.891
	다문화 수용성	4	.854	.658	.884
	다문화 공존성	5	.914	.670	.910
	소계	15	.951		
총 문항 수		63			

### 3. 자료 수집

이 연구의 자료 수집을 위해 연구계획서와 설문지를 대학 내의 IRB (*Institutional Review Board*)에 제출하여 윤리적 측면에 대한 심의를 받고 통과한 뒤 연구자가 개발하고 제작된 설문지를 토대로 예비조사 및 본 조사로 수행하였다. 서울 수도권 및 강원도지역 교육기관(교육청, 대학, 외국인 주민 센터 등)의 섭외를 통해 2016년 1월 15일부터 4월 15일까지 시행되었다. 세부적으로 서울특별시 3교, 경기도 1교, 인천광역시 1교, 강원도 1교, 일반고와 특성화고를 포함한 총 6개의 고등학교에서 수행되었다. 1, 2차 예비조사의 자료 수집은 서울과 수도권의 선정된 학교에 연구자가 직접 방문하여 자료를 배포·수집하였다.

본 조사는 체계적인 자료수집에 관한 연구자 Dillman(2000)의 방법을 토대로 이루어졌다. 첫째, 표집을 위해 선정된 학교의 교장, 교감 및 다문화 담당교사 연락처 정보를 확보한 뒤, 직접 전화 및 전자 메일을 통해 연구의 취지를 설명하고 협조를 요청하였다. 둘째, 설문 조사 대상자 인원수 및 일정에 대한 합의를 거쳐 질문지, 설문응답지에 대한 인센티브 등을 직접 배부하였다. 그리고 설문 응답자 이외의 설문조사 시행 담당 교사와 관계자에 대한 인센티브도 함께 제공하였다. 셋째, 일정한 기간을 두고 설문지 개발에 대한 연구 경과와 함께 1~2차례 담당 교사에게 설문응답에 대한 협조를 재차 확인하였다. 넷째, 최종 응답 설문지를 취합하였다.

예비 조사 자료의 배포 및 수집은 2016년 3월 9일부터 3월 14일까지 진행되었다. 3개 고등학교에 총 425부를 배포하여 412부가 회수되었다(회수율 96.94%). 이 중에서 불성실응답, 중복응답, 미응답 응답지 24부를 제외하고 총 388부(94.17%)를 1차 분석에서 활용하였다.

예비조사 자료 수집 내역은 <표 III-28>과 같다.

<표 III-28> 2차 예비조사 자료 수집 내역

일시	학교명	배부	회수 (%)	제거자료	최종 (%)
2016. 3. 9.	서울 S교	105	101	9	92
2016. 3. 11.	서울 C교	180	179	13	166
2016. 3. 8-15.	인천 I교	140	132	2	130
합계		425	412 (96.9)	24	388 (94.2)

본 조사 자료의 배포 및 수집기간은 2016년 4월 11일부터 15일까지 실행되었으며, 총 840부를 배포하여 825부가 회수되었다(회수율 98.2%). 이 중 불성실응답(26부)은 1차로 제거한 뒤 코딩 가능한 자료는 799부 수집되었다. 그리고 중복응답, 미응답지 등 구조방정식 모형 분석에 적합하지 않은 66부를 제외하고 총 733부(88.8%)가 최종 분석 자료로 활용되었다. 본 조사 자료 수집 내역은 <표 III-29>와 같다.

<표 III-29> 본 조사 자료 수집 내역

일시	학교명	배부	회수(%)	제거자료	최종
2016. 4. 11-15	강원 K교	270	267	29	238
2016. 4. 12.	안산 W교	410	402	37	365
2016. 4. 15.	서울 D교	160	156	26	130
합계		840	825 (98.2)	92	733 (88.8)

#### 4. 자료 분석

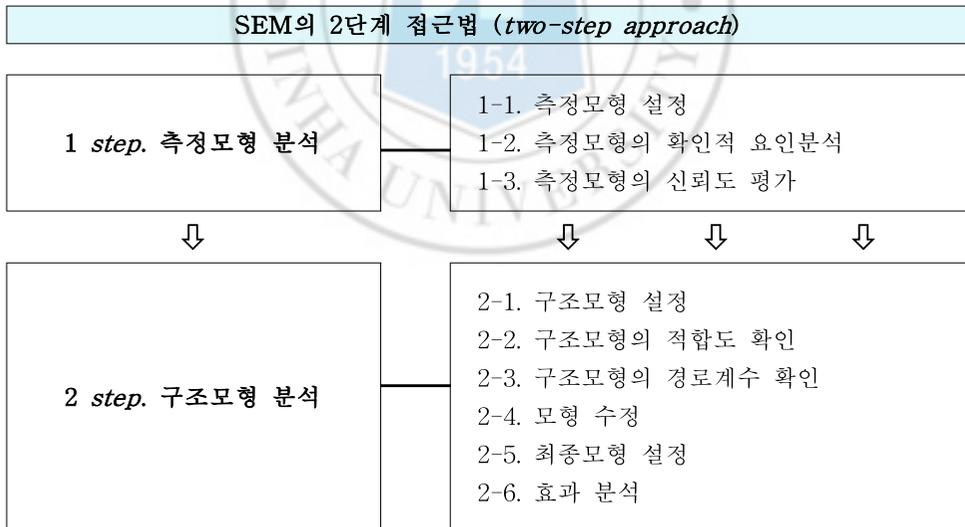
수집된 자료는 우리나라 청소년의 다문화 행동의도와 다문화 인식, 다문화 자기 효능감 및 다문화 태도의 인과관계를 구명하기 위하여 사용되었다. 연구가설의 따른 분석은 SPSS 22.0 프로그램을 활용하여 기술통계 분석(평균, 표준편차, 빈도, 백분율)을 실시하였으며, AMOS 22.0 프로그램을 이용하여 구조방정식 모형 분석을 실행하였다. 모든 분석에 있어 통계적 유의수준 .05로 설정하여 처리하고, 경우에 따라 .001 수준으로 유의도를 판단하였다. 입력 자료로는 원자료를 활용하였다. 일반적으로 구조방정식 입력 자료는 상관행렬 및 공분산행렬이 활용된다. 이에 따라 이 연구에서는 다변량 정규성이 확보되지 못할 경우를 고려하여 부트스트랩(*bootstrap*)<sup>7)</sup>을 활용하였다.

이 연구에서 활용된 구조방정식 모형 분석은 이론적 모형을 검증하고 개발하는 목적을 달성하는데 매우 적절한 방법이다(Anderson & Gerbing, 1988). 전반적인 적합도, 변인 간의 직접, 간접, 총 효과 분석 등 다차원적 변인간의 관계를 통합적으로 제시 가능한 분석방법이다. 또 하나는 직접 측정이 어려운 변인을 측정하기 위해 잠재변인을 활용하고 측정오차를 분리하고 판단하는데 효과적이

7) 부트스트랩(*bootstrap*): 정상분포를 이루지 않은 간접효과 검증에 표준오차 문제해결을 위해 ShROUT & BOLGER(2002)가 제안하였음, 이는 측정오차를 고려하고 변인 간(독립변수 ⇨ 매개변수 ⇨ 종속변수)의 관계를 동시에 정확하게 분석이 가능한 매개효과 검증 방법으로 기존 표준오차를 사용해서 간접효과를 검증하는 Sobel test의 제한점 극복하여 대안하며 보다 정확한 결과를 산출함(Yung & Bentler, 1996; 김종학, 최보영, 2014; 박선미, 박병기, 2014)

다. 따라서 우리나라 청소년 다문화 행동 의도를 이끄는 심리적인 과정을 구명하기 위해서 구조방정식 모형 분석이 적합하였으며, 실제 측정하기 어려운 심리적 변인들의 구조관계를 구명하여 이론적 모델을 창출하는데 효과적일 것으로 판단되었다.

이에 따라 분석 절차는 우선 개념측정의 적절성 검토인 측정모형 분석을 실시한 후, 인과모형의 검증을 위한 구조모형 분석으로 두 단계에 걸쳐 실시하는 Anderson & Gerbing(1988)의 2단계 접근법(*two-step approach*)을 따랐다. 이는 측정모형과 구조모형을 동시에 검토하는 일 단계 접근법(*one-step approach*)의 단점을 충족시키는 방법이다. 일 단계 접근법의 단점은 분석 오류 발생 시, 측정 오류인지 인과관계에서 발생하는 오류인지를 명확하게 구분하여 해석하기 어려운 문제가 발생 할 때가 있다. 이러한 해석적 혼동(*interpretational confounding*)을 사전에 방지하기 위해 이 연구에서는 측정의 적합도를 먼저 검토한 후, 측정모형이 포함된 구조모형의 적합도를 평가하는 이 단계 접근법을 활용하였다([그림 III-6] 참조).



참조) Anderson & Gerbing(1988)

[그림 III-6] 연구 분석절차

## 가. 자료의 점검 (이상치 및 결측치 검토와 처리)

먼저 이 단계 접근법을 이용하기 위하여 이 연구에서 사용할 최대우도법 추정법을 포함한 구조방정식 모형 분석에서 일반적으로 사용되는 추정방법들은 결측치, 이상치, 정규성, 다중공선성 등 데이터의 분포에 관한 절차를 거쳐 입력 자료를 준비하였다.

첫째, 결측치를 확인하였다. 결측치는 이용 가능한 표본을 감소시키거나 응답자의 정보를 담아내지 못하여 잘못된 분석결과를 초래 할 수 있다. 이 연구에서의 모든 결측치는 임의 결측으로 보았으며 결측치를 평균대치법을 사용하였다. 다만 응답자의 일반적 특성은 분석 대상으로 삼고 있지 않기 때문에 별도로 결측치를 처리하지 않았다.

둘째, 이상치(*outline*)를 확인하였다. 이상치는 다른 자료와는 다른 유형을 보이는 값을 의미하며 자료의 정규성과 선형성을 훼손한다. 따라서 이 연구에서는 Amos프로그램이 제공하는 마할라노비스 거리(*mahalanobis distance*)통계치를 활용하여 제거하였다. 제거기준을 유의수준 .001로 설정하여 보수적인 제거작업을 수행하였다. 그리고 평균에서의 표준편차 거리( $|3|$  이상)를 기준으로 활용하여 31부의 이상치를 제거하였다.

셋째, 다변량 정규성(*multi-variate normality*)을 확인하였다. 구조방정식은 변인들의 선형적 결합을 통해 모수를 추정하며 선형적 결합을 위해서 다변량 정규성이 확보되어야 한다. 이 연구에서는 단변량 분포의 경우 단변량 정규성 확인지표는 왜도(*skew*), 첨도(*kurtosis*) 각  $\pm 2$ 를 활용하고, 자유도(*df* 2의  $\chi^2$ 분포)를 따르는 다변량 첨도치수를 활용하였다. 정규성의 기준으로는 왜도지표  $|3.0|$  이내, 첨도지표  $|8.0-20.0|$  이내(Curran, West & Finch, 1996)로 설정하였다. 다변량 정규성의 경우 다변량 정규성의 가정이 충족된 자료는 드물기에 일변량 정규성(*uni-variate normality*)의 검토를 통해 다변량 정규성의 가정이 충족되는 것으로 판단이 되지만(배병렬, 2014), 다변량 정규성을 충족하지 않는 비정규자료(*non-normal*)를 보다 엄격하게 처리하고자 부트스트랩(*bootstrap*)을 활용하였다. 부트스트랩분석 표본을 기준으로 하여 모수추정치들의 표본분포를 재추정하고 표본별로 설정한 회수로 분석을 진행한 후 최종적으로 통계량을 추출하는 방법이다(노경섭, 2015; 문수백, 2013).

부트스트랩을 통한 재표집화 횟수는 연구자마다 다양하다. Stine(1989)는 부트

스트랩 반복횟수 증가는 검증력과 비례함으로 유의수준 1% 수준에서는 1,000번 이상 반복할 필요가 있다고 하였으며, 또한 Mackinnon(2000)는 시뮬레이션 연구에서는 최소 399번 이상 반복이 필요하다고 입증하였다. 따라서 이 연구에서는 재표집화 횟수를 500로 설정하였다.

넷째, 다중공선성을 확인하였다. 이 연구에서는 다중공선성을 진단하기 위해 공차(>.10)와 분산팽창지수(VIF<10)를 활용하여 문제가 없는 데이터로 확정된 최종 733부의 입력 자료가 준비되었다.

## 나. 측정모형 분석

측정모형 분석은 이 연구에서 설정한 잠재변인인 다문화 행동의도, 다문화 인식, 다문화 자기 효능감 및 다문화 태도를 측정하는 관찰변인들이 해당 잠재변인을 적합하게 측정하는지에 대한 분석을 의미한다. 이를 위해 측정모형에 대한 확인적 요인분석을 실시하였다. 확인적 요인분석의 결과를 기반으로 측정모형의 적합도와 모수를 확인하여 적재량과 잠재변인 간에 상관관계를 통해 관찰변인의 변별타당도 및 수렴타당도를 확인하였다. 측정모형 분석은 크게 3단계(측정모형 설정, 측정모형의 확인적 요인분석, 측정모형의 개념적 타당도 분석)로 수행되며 그 내용을 구체적으로 기술하면 다음과 같다.

첫째, 측정모형을 설정하였다. 측정모형 설정은 잠재변인, 관찰변인, 오차를 활용하여 잠재변인이 관찰변인을 설명하는 방정식을 설정하는 것을 의미한다. 기존의 회귀분석이나 경로분석의 경우 측정값과 실제 값의 차이가 전혀 없다는 가정 하에 분석이 이루어지므로 많은 오류가 발생된다. 이와 같은 연구의 한계점을 측정의 오차가 방정식내로 삽입되는 구조방정식은 보다 현실에 가깝고 신뢰성 있는 분석이 가능하다.

둘째, 측정모형의 확인적 요인분석을 실행하였다. 측정모형의 확인적 요인분석은 잠재변인을 각 관찰변인들이 적절하게 설명하고 있는지에 대한 확인 단계이다. 이 과정에서 요인적재량, 요인상관 및 오차분산을 분석하고 제대로 측정되고 있지 않은 관찰변인들을 삭제하여, 측정의 오류를 방지하였다.

셋째, 측정도구의 신뢰도 및 타당도 분석을 시행하였다. 신뢰도 분석은 측정모형에서 사용하고 있는 관찰변인들의 신뢰성을 검증하는 것을 의미한다. 관

찰 변인의 신뢰도가 낮은 경우 구조방정식 전체에 큰 영향을 주기 때문에 편향된 모수(*biased parameter*)를 추정하게 된다. 따라서 이 연구에서는 관찰변인들의 다중상관자승 값(*squared multiple correlation: R<sup>2</sup>/SMC*)을 확인함으로써 관찰변인들의 신뢰도를 분석하였다. 다중상관자승 값은 관찰변인이 잠재변인의 총 분산의 설명량이며, 이 설명 분산 값은 신뢰도의 측정치가 된다. 그리고 요인계수, 잠재변인간의 상관계수, 평균분산추출(AVE)과 개념신뢰도(C.R.)를 산출하여 측정모형의 신뢰도와 수렴타당도, 변별타당도를 확인하였다.

## 다. 구조모형 분석

구조모형 분석은 잠재변인 간의 영향관계에 대한 가설을 검증하는 데 있다. 상기한 이 단계 접근법에 따라 먼저 측정모형을 검증하고 타당한 개념 하에 측정이 수행된 것을 확인한 후, 구조모형을 분석하여 측정모형을 통해 구성된 개념 간의 인과관계를 추정한다. 구조모형 분석은 다음 6단계로 수행된다. 구조모형 설정, 구조모형의 적합도 확인, 구조모형의 경로계수 확인, 모형수정, 최종모형 설정, 효과의 분해의 순이다. 이에 따라 이 연구에서는 구체적으로 다음과 같은 절차로 수행하였다.

첫째, 다문화 행동 의도 구조모형을 설정하였다. 구조모형 설정은 각 잠재변인들이 어떠한 인과관계를 가지고 있는지를 가설적으로 설정하는 것을 의미한다. 이 연구에서는 다문화 인식 변인, 다문화 자기 효능감 변인, 다문화 태도 변인이 다문화 행동의도에 어떻게 영향을 끼치는지를 확인하기 위해, 외생 잠재변인으로 다문화 인식 변인을 설정하고, 내생잠재 변인으로 다문화 자기 효능감 변인, 다문화 태도 변인과 다문화 행동의도 변인을 설정하였다.

둘째, 구조모형의 적합도 평가는 추정된 모형이 관측 자료를 얼마나 부합시키고 있는가에 대한 확인을 의미한다. 적합도 추정의 기본원리는 모수 추정 결과와 모형에 의해 재생된 적합공분산행렬과 실제로 측정된 표본공분산 행렬의 차이를 평가한다(배병렬, 2013). 이론을 토대로 모형을 설정하여 추정한 결과와 관측 자료의 부합을 검증하는 데 그 때 적합공분산행렬과 표본공분산행렬의 일치도가 높으면 모형이 표본 공분산 행렬을 적합 시키는 것을 의미하고

반면, 일치도가 낮을 경우 모형이 자료에 적합하게 설정되지 않았다는 것으로 해석된다.

변인 간의 가설적 모형이 경험적 자료에 비추어 얼마나 적합한 것인지를 검증하기 위해 다음과 같은 적합도 평가지수를 활용하였다. 절대적합지수는  $\chi^2$  (CMIN), 표준  $\chi^2$  (Normed  $\chi^2$ : CMIN/DF), 잔차평균자승 이중근의 표준화 지수(SRMR: *standardized root mean square residual*), 근사오차평균자승 이중근(RMSEA: *root mean square error of approximation*), 적합지수(GFI: *goodness-of-fit index*)를 통해 평가하였다.  $\chi^2$ 값은 표본의 크기와 다변량 정상성에 민감하므로 표본에 크기가 크고 측정변인이 많을 때 모형을 과대평가하는 경향이 있어 상황에 따라 적절한 평가지수로 활용하지 못할 경우가 있어 (Bentler & Bonett, 1980) 이 연구에서는 기본적으로 제시는 하였으나 평가 기준에서는 제외하였다.

셋째, 모형의 적합도 확인 다음 구조모형의 경로계수를 확인하였다. 구조방정식 모형의 적합도는 이론적 모형과 관측 자료와의 차이를 보여주므로 각 변인의 경로계수와 변인 간의 인과관계를 확인할 필요가 있다. 또한 산출된 다중상관자승을 통해 내생변인이 구조방정식에서 얼마나 설명력을 나타내는지를 동시에 살펴보았다. 구조모형에서 다중상관자승은 내생변인의 추정 분산 가운데 각 방정식에 포함된 변인 간의 구조적 관계에 대한 설명비율을 의미한다. 그리고 0부터 1까지의 범위를 가지는 다중상관자승은 1에 가까울수록 좋은 모형으로 평가된다. 경로의 유의도와 설명력은 경로계수의 추정치와 t값을 통해 검증하고, 표준화 경로계수가 0.30이면 'high', 0.20~0.30일 경우 'normal'로 해석하였다.

넷째, 모형수정(*model modification*)은 초기 연구모형의 확인적 검증 후 보다 자료에 적합한 모형으로 수정하는 것을 의미한다. 모형 수정 절차는 모형의 적합도나 간명도를 높이려고 할 때 실시한다. 이 연구에서는 초기모형을 검증하고 그 뒤, 변인 간의 관계가 유의미하지 않은 경로를 제거하여 간명도를 높이는 모델 다듬기(*model trimming*) 전략을 사용하고 모형수정을 확정하였다(Kline, 2005). 유의미하지 않은 경로를 제거하므로 전반적인 모형 적합도는 크게 차이는 나지 않으며 불필요한 관계 설정의 제거는 간명도와 적합도 상승효과를 나타내기도 한다. 모형을 수정하는 과정에서는 카이제곱 통계량 차이( $\chi^2 p$ )검정을 실시한다. 카이제곱의 차이가 수정모형에서 유의미하게 증가될 경우 그 모형은 자료에 대해서 불일치수준이 유의미하게 증가하였다는 해석으로 수정모형이 기

각하게 된다. 초기모형에서 유의미하지 않은 경로를 제거한 후에도 카이제곱이 유의미하지 않는 모형을 채택하고 적합상태를 유지하면서 간명도를 확보한 최종모형을 확정할 필요가 있다. 이때 카이제곱통계량 외에도, 모형수정에 따른 적합도의 변화를 관찰하기 위하여, SRMR, RMSEA, GFI, AGFI, PGFI(*parsimonious goodness-of-fit index*), TLI(*Tucker-Lewis index*), NFI, AIC(*Akaike information criterion*), 다중상관자승( $R^2$ /SMC)을 함께 살펴보았다.

다섯째, 최종모형 확정을 위한 모형다듬기를 실시하여 가장 적합한 모형을 설정하였다. 카이제곱이 유의미하지 않으면서 적합도와 간명도 지수가 높게 나타난 수정모형을 채택하였다.

여섯째, 효과 분해는 잠재변인의 직접효과와 간접효과에 대한 크기를 분석하는 것을 의미한다. 직접효과(*direct effect*)는 한 변인이 다른 변수에 대해 직접적인 영향을 미치는 것을 의미하며, 간접효과(*indirect effect*)는 두 변인 간의 효과가 다른 변인에 의해 매개되는 것을 말한다. 직접효과와 간접효과의 합을 한 변인이 다른 변인에 미치는 총효과(*total effect*)이며, 총효과를 간접효과와 직접효과로 분해하는 것을 효과분해(*effect decomposition*)이라고 한다. 간접효과가 적절히 고려되면 두 잠재변인들 간의 관계를 완전하게 파악할 수 있으며, 직접효과만 고려했을 때 생길 수 있는 오류를 방지하고 변인 간의 영향관계를 이해하는데 도움이 된다.

마지막으로 구조방정식 모형에서 모형부합도 지수는 지속적으로 개발되고 있을 만큼 그 종류가 다양하고 연구자에 따라 보고하고 있는 모형 부합도 지수는 차이가 있다. 부합도 지수 선정은 구조방정식 연구 목적에 따라 다르지만 획일적 선택기준도 없다(문수백, 2013). 그러나 대다수 연구자가 공통적으로 구조방정식 모형 분석결과에서 권장하고 있는 최소한 기준은 다음 다섯 가지로 종합할 수 있다(Boomsma, 2000; McDonald & Ho, 2002).

- 1) 연구모델의  $\chi^2$  지수 및 Normed  $\chi^2(Q)$  지수
- 2) SRMR: RMR의 표준화 지수 (개발자 Jöreskog & Sötbom)
- 3) RMSEA: 90% 신뢰구간 (개발자 Steiger-Lind)
- 4) TLI(NNFI) (개발자 Turker & Lewis, 1973)
- 5) CFI (개발자 Bentler)

이 연구에서는 상기 다섯 가지 모형적합도 지수에 추가하여 절대적합도 지수

의 GFI, 증분적합지수의 NFI, 간명적합지수인 PRATIO 지수를 적합도 판단 기준으로 적용하였다. 다만 카이제곱검정( $\chi^2$ )은 관찰변인들이 다변량 정규분포를 따라야 한다는 가정 하에 사례 수에 영향을 받으므로 카이제곱검정을 제외한 모형적합도지수를 검토하여 모형의 적합성을 평가하였다.

이에 따라 이 연구에서는 다음 <표 III-30>에 제시한 지표들을 활용하여 모형적합도 판단기준으로 하였다.

<표 III-30> 적합도 판단 기준

구 분	범 위	적합도 판단 기준
절대 적합지수 ( <i>absolute fit index</i> )	$\chi^2/p$	$p < 0.05$ (수치가 낮을수록 fit model)
	Normed $\chi^2$ (Q)	$\leq 2\sim 3$
	SRMR (standardized root mean square residual)	$0\sim 1$ $\leq .05$ : 양호 $\leq .10$ : 대체로 양호
	GFI (goodness-of-fit index)	$0\sim 1$ $> 0.90$
	RMSEA (root mean square error of approximation)	$0\sim 1$ $\leq .05$ : 매우 좋음 $\leq .08$ : 좋은 편임 $\leq 0.10$ : 적합
증분 적합지수 ( <i>incremental fit index</i> )	NFI (normed fit index)	$0\sim 1$ $\geq 0.90$
	TLI(Tucker-LewisIndex)	$0\sim 2$ (1에 근접할수록 fit model)
	CFI (comparative fit index)	$0\sim 1$
간명 적합지수 ( <i>parsimonious fit index</i> )	PRATIO (parsimony ratio)	$0\sim 1$ $\geq 0.50, 0.60$ (수치가 높을수록 fit model)

참조) 노경섭(2015); 문수백(2013); 배병렬(2014); 양병화(2006); Bentler & Bonett(1980); Boomsma(2000); McDonald & Ho(2002); Turker & Lewis(1973)

## IV. 연구 결과

### 1. 응답자의 일반적 특성

이 연구 대상자의 일반적 특성은 남학생이 372명(50.8%) 여학생 336명(49.2%)보다 많았다. 직접적 다문화 경험이 있는 학생 402명(54.8%), 간접적 경험을 가진 학생은 232(31.7%)보다 많이 나타났으며 직접적 경험이 있는 경우 다문화 가정 학생과의 교우관계가 가장 높게 나타났다. 이 연구 참여자들의 인구통계학적 정보를 정리하고 제시하면 다음 <표 IV-1>과 같다.

<표 IV-1> 연구 참여자들의 인구통계학적 정보

정보 내용	참여자	비율(%)	합계(n)
성별	남학생	372	50.8
	여학생	336	49.2
학년	고등 1	662	90.3
	고등 2	71	9.7
다문화 경험 유무	직접	402	54.8
	간접	232	31.7
	무응답	94	12.8

### 2. 관찰변인의 기술통계 및 정규성 검증

#### 가. 관찰변인의 기술통계량 및 정규성 분석

이 연구의 분석에 사용된 변인에 대한 기술통계량(*descriptive statistics*)을 산출하였다. 문항별 전체평균=19.69-42.66, 표준편차=2.68-6.96로 나타났으며 왜도와 첨도가  $\pm 2.0$  이상은 나타나지 않았다. 하위 변인 간의 표준편차는 다문화 인식=2.68-3.66, 다문화 자기 효능감=6.21-6.96, 다문화 태도=3.00-5.55, 다문화 행동의도=4.40-5.24로 전반적으로 높은 수준으로 나타났다. 그 중 다문

화 자기 효능감=6.21-6.96로 가장 높은 수준으로 나타났다. 결과를 제시하면 다음 <표 IV-2>와 같다.

<표 IV-2> 관측변인의 기술적 통계량 및 정규성

잠재 변인	관찰 변인	평균	6점 평균	표준 편차	최소 값	최대 값	왜도		첨도		
							지수	C.R.	지수	C.R.	
다문화 인식	가치	25.64	5.128	3.04	15	30	-.447	-4.931	-.143	-.829	
	다양성	31.29	5.215	3.66	7	36	-.923	-10.184	2.189	11.970	
	공생	19.71	4.928	2.68	9	24	-.234	-2.583	-.068	-.417	
다문화 자기 효능감	자신감	42.66	4.740	6.96	18	54	-.254	-2.806	-.291	-1.643	
	자기 조절	35.80	4.475	6.21	17	48	.041	.449	-.299	-1.687	
다문화 태도	개방성	27.18	4.530	5.55	7	36	-.271	-2.990	-.36	-2.023	
	수용성	19.69	4.923	3.00	4	24	-.348	-3.834	.128	.660	
	공정성	27.15	5.430	5.50	6	36	-.177	-1.947	-.266	-1.505	
다문화 행동의도	원조 행동 의지	28.19	4.698	5.24	6	36	-.375	-1.737	.258	.313	
	공존 행동 의지	22.17	4.434	4.40	5	30	-.158	-2.812	.065	1.132	
	상호 소통 의지	22.83	4.566	4.41	5	30	-.255	-4.137	.214	1.373	
Multivariate									60.583	48.494	

관찰변인의 정규성 확인을 위해서 확인적 요인분석을 사용하여 일변량 정규성 및 다변량 정규성을 분석하였다. 일변량 정규성은 측정변인의 분포에 초점을 두며, 왜도와 첨도를 통해 판단된다. 경험적 기준은 왜도지표 | 3.0 | 이내, 첨도 지표 | 8.0-20.0 | 이내의 경우 정규성을 확보하는 것으로 해석한다(Curran, West & Finch, 1996). 왜도는 2, 첨도는 4이내의 기준이면 구조방정식 모형의 정상분포조건을 가진다(Hong et al., 2003). 그리고 AMOS에서 제공하는 왜도와 첨도에 따른 기각률(criticalratio: C.R.)로 판단할 수 있다. 이는 t-값으로서 절대값이 1.96(유의수준 .05) 또는 2.58(유의수준 .01)이상이면 유의미하며 측정변인의 왜도 혹은 첨도의 검정통계량이 유의미하게 나타날 경우 다변량 정규성이 확보되지 않은 것을 의미한다. 그리고 왜도와 첨도의 검정통계량은 민감하게 반응하

로 검정통계량보다는 일반적으로 왜도와 첨도 자체를 통해 판단하게 된다. 구조방정식모형에서 왜도의 절대값은 3.0이며, 첨도 절대값은 8.0보다 크면 극단적 값으로 판단한다(배병렬, 2014).

이에 따라 이 연구에서도 왜도와 첨도 값 자체를 확인하여 측정변인의 정규성을 확인하였다. 다음 <표 IV-3>은 이 연구의 구조방정식 모형 분석에 사용된 원자료의 기초행렬이 되는 관찰변인의 상관관계행렬 결과를 제시하였다.

<표 IV-3> 관찰변인 간의 상관관계 행렬 (Correlation among Variables Pearson's Coefficient)

변인	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
1. 가치 인식	1									
MC 2. 다양성 인식	.706**	1								
3. 공생 인식	.668**	.636**	1							
MS 1. 자신감	.596**	.642**	.570**	1						
E 2. 자기조절 효능감	.527**	.506**	.511**	.772**	1					
1. 개방성	.542**	.504**	.497**	.669**	.617**	1				
MA 2. 수용성	.641**	.686**	.537**	.701**	.610**	.653**	1			
3. 유대감	.526**	.578**	.506**	.753**	.617**	.796**	.688**	1		
MB 1. 원조 행동 의지	.573**	.586**	.538**	.725**	.692**	.802**	.694**	.758**	1	
I 2. 공존 행동 의지	.520**	.546**	.485**	.706**	.740**	.657**	.639**	.700**	.760**	1
3. 상호 문화 소통 의지	.511**	.551**	.473**	.713**	.631**	.676**	.641**	.797**	.821**	.738**

\*\* . p < .01, MC: 다문화 인식, MSE: 다문화 자기 효능감, MA: 다문화 태도, MBI: 다문화 행동의도

이 연구의 11개 측정변인의 왜도 절대값은 최소 -.923에서 최대 .041이며 첨도 절대값은 최소 -.299에서 최대 2.189로 일변량 정규성을 가지는 것으로 가정할 수 있다. 그리고 다변량 정규성은 AMOS에서 제공하는 다변량첨도(*multivariate kurtosis*)의 값으로 판단할 수 있다(Mardia, 1970). 다변량첨도의 검정통계량은 유의수준 .05에서 절대값이 1.96을 초과하면 정규성 가정을 기각하게 되며 유의수준 .01에서는 절대값이 2.58을 초과하면 정규성 가정을 기각하게 된다(문수백, 2013). 이 연구에서 다변량첨도 지수가 60.583이며, 이의 검정통계량은 48.494로 유의수준 .01에서 정규성 가정을 기각하였다. 이에 따라 이 연구

구 자료가 다변량정규성을 이탈할 경우를 고려하여 AMOS에서 제공하는 비정규 자료 처리에 가장 안정적인 결과를 산출할 수 있는 방법으로 보고된 부트스트랩을 활용하였다. 그리고 구조방정식모형 분석을 수행의 특성상 자료 투입은 원자료를 사용하였다.

## 나. 관찰변인의 다중공선성

구조방정식 모형의 안정적인 분석을 위해 관찰변인 간 다중공선성을 확인 하였다. 다중공선성의 진단은 공차(>.10)와 분산팽창지수(VIF: *Variance Inflation Factor*)(<10)를 기준으로 확인하였다(<표 IV-4> 참조).

<표 IV-4> 관찰변인의 다중공선성 진단 결과

잠재변인	관찰변인	공차 (>.10)	분산팽창지수(VIF) (<10)
다문화 인식	다문화 가치 인식	.36	2.777
	문화 다양성 인식	.383	2.614
	다문화 공생 인식	.474	2.109
다문화 자기 효능감	자신감	.247	4.051
	자기 조절	.375	2.669
다문화 태도	다문화 개방성	.32	3.122
	다문화 수용성	.349	2.863
	다문화 공존성	.265	3.776

\* 종속변수: 다문화 행동 의도

분석결과 각 관찰변인의 다중공선성 공차=.247-.475로 나타났으며, 분산팽창지수의 경우 2.109-3.776로 나타나 모든 관찰변인이 공차=.10이상, VIF=10이하의 수치를 나타내었다. 이에 따라 이 연구에서 구조방정식 모형 분석에 사용된 각 관찰변인들 간의 상관관계는 있으나 심각한 다중공선성은 없는 것으로 판단된다.

### 3. 측정모형 분석 결과

#### 가. 측정모형의 적합도

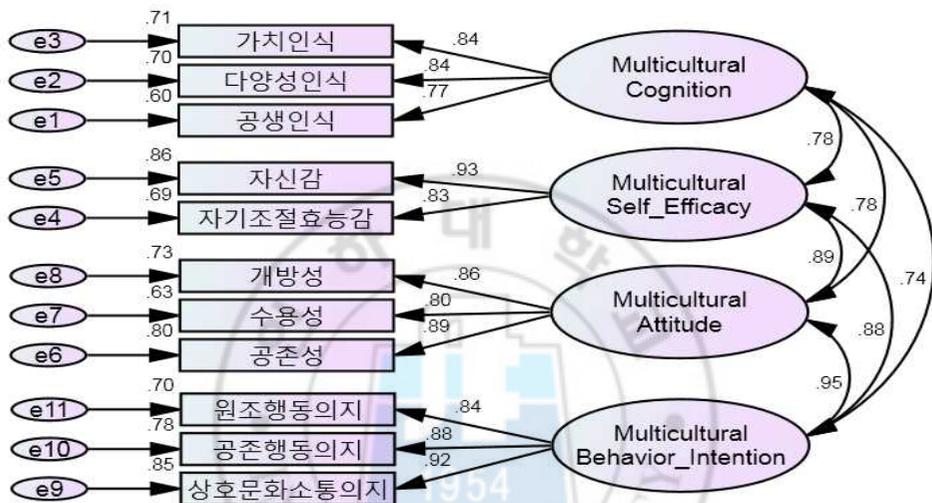
측정모형은 주로 측정도구의 구인타당도를 검증하기 위해 설정되는 모형 중의 하나이다. 확인적 요인분석 모형의 결과를 해석하기에 앞서 측정모형의 적합도 지수를 평가하기 위해 측정모형이 자료에 통계적 부합을 확인하였다. 그 결과는 다음 <표 IV-5>와 같다.

<표 IV-5> 측정모형의 적합도 검증

구분	절대적합도 지수			증분적합 지수			간명적합 지수	
	$\chi^2/df$ (Q)	SRMR	RMSEA (90% 신뢰구간)	GFI	NFI	TLI	CFI	PRATIO
기준	( $\leq 2-3$ )	$\leq .05$	$\leq .08-1$	$\geq .90-1$	$\geq .90-1$	$\geq .90-1$	$\geq .90-1$	$\geq .50-60$
측정값	512.047/38/.000 (13.475)	.0383	.131 (.121-.141)	.894	.930	.906	.935	.691
해석	미적용	적합	미적용	양호	적합	적합	적합	적합

분석결과 카이자승 값( $\chi^2$ )=512.047( $df=38$ ,  $p=.000$ )로 나타나 이론모형이 부적합한 것으로 나타났으나, 카이자승 값( $\chi^2$ )은 표본의 크기와 다변량 정상성에 민감하기 때문에 표본의 크기가 크고 측정 변수가 많을 때 모형을 과대평가하는 경향이 있으므로 이런 상황에서는 적절한 평가지수가 되지 못한다(Bentler & Bonett, 1980). 따라서 이 연구에서는 카이자승 값( $\chi^2$ ) 및 Q값은 기본적으로 제공하였으나 해석하지 않는 것으로 판단하였다. 그리고 모델 부합도 평가 기준의 RMSEA(90% 신뢰구간  $\leq .10$ )는 관찰변인의 수가 작은 연구 모델일 경우 .01이상으로 나타날 수 있다(문수백 2013). 이와 같은 RMSEA의 단점을 고려하여 해석하지 않았으며 다른 적합도 기준치를 중심으로 부합도를 검증하였다. 절대적합지수 SRMR=.0383, RMSEA=.131, GFI=.894로 나타났다. 그리고 기초

모형에 대한 제안모형의 적합도를 비교하는 NFI=.930, TLI=.906, CFI=.935로 나타났다. 그 이외 모형의 간명성(*parsimony*)과 관련된 간명적합지수 PRATIO=.691로 나타났다. 이러한 분석결과로 이 연구의 측정모형은 연구의 자료를 잘 설명하도록 적합하게 설계되었다고 판단할 수 있다. 측정모형의 CFA결과는 다음 [그림 IV-1]과 같다.



[그림 IV-1] 측정모형의 CFA 결과

## 나. 측정모형의 타당성 평가

이 연구에서 분석할 각 잠재변인에 대한 해당 관찰변인의 설명량, 즉 집중타당도(수렴타당도)를 확보하기 위해 표준화회귀계수(요인적재량)을 확인 하였다. Bagozzi & Yi(1991)는 관찰변인이 잠재변인을 설명하는 요인계수 .50 이상 .95 이하일 때 집중타당도가 확보된다고 하였으며 일반적으로 .70이상이 유의미한 판단기준이다. 이 연구의 경우 모든 관찰변인의 요인적재량=.812-.924이며 통계적으로 유의하여 집중타당도는 검증되었다. 측정모형의 확인적 요인분석 결과는 다음 <표 IV-6>과 같다.

<표 IV-6> 측정모형의 확인적 요인분석(CFA) 결과

구분		비표준화 계수( $\beta$ )	표준화 계수( $\beta$ )	S.E.	C.R.	P
다문화 인식	→	공생 인식	1	.775		
	→	다양성 인식	1.484	.839	.064	23.28 ***
	→	가치 인식	1.235	.842	.053	23.345 ***
다문화 자기 효능감	→	자기 조절 효능감	1	.833		
	→	자신감	1.246	.926	.04	30.936 ***
다문화 태도	→	공존성	1	.894		
	→	수용성	.486	.796	.017	28.355 ***
	→	개방성	.966	.857	.029	32.758 ***
다문화 행동 의도	→	상호 문화 소통 의지	1	.92		
	→	공존 행동 의지	.809	.885	.021	37.64 ***
	→	원조 행동 의지	.763	.836	.023	32.946 ***

주) S.E.: standard error, C.R.: critical ratio, \*\*\*p < .001

## 다. 측정모형의 타당도 및 신뢰도

다음은 잠재변인 간의 상관관계를 통해 변별타당도를 판단하였다. 이와 함께 개념신뢰도(C.R.)와 평균분산추출(AVE) 측정치를 확인하였다. 개념신뢰도(C.R.)는 지표의 내적 일관성을 측정하며 일반적으로 .70이상이면(Hair et al., 1998) 수용 가능한 신뢰도 수준이다. 그리고 지표가 설명할 수 있는 분산의 크기를 나타내는 평균분산추출(AVE)은 .50이상인 신뢰도 기준(Hair et al., 2006)이 일반적이다. 이 연구의 측정모형의 잠재변인은 아래 <표 IV-7>에 제시한바와 같이 모두 기준치 이상을 나타내어 측정모형의 타당성이 검증되었다.

<표 IV-7> 측정모형의 판별타당성 검증 결과

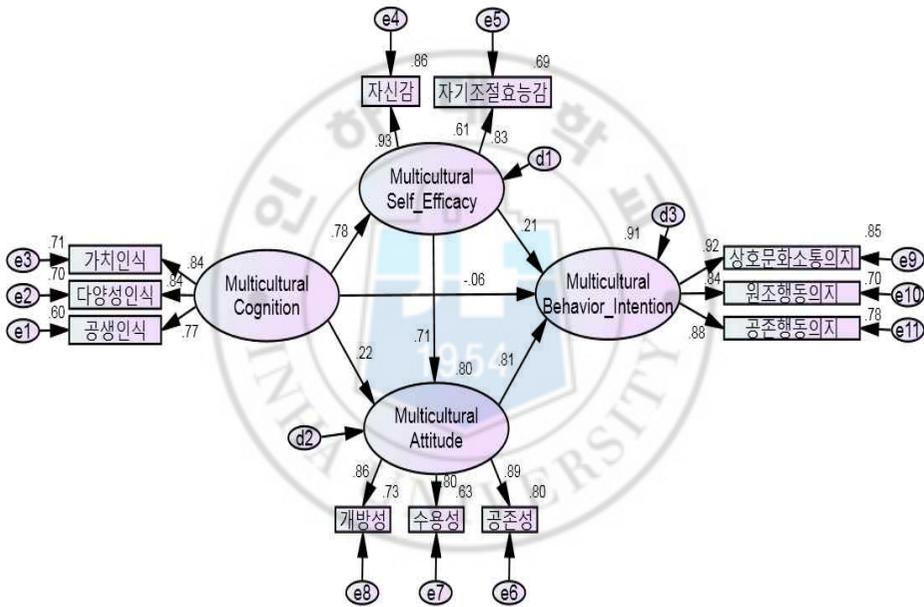
구분	상관계수 ( $\rho^2$ )			AVE	C.R.
	1	2	3		
다문화 인식				.66803	.8577
다문화 자기 효능감	.783 (.613)**			.77445	.87409
다문화 태도	.779 (.607)**	.886 (.785)**		.7239	.88701
다문화 행동 의도	.738 (.545)**	.883 (.780)**	.951 (.904)**	.77547	.91187

주) \*\*sig p < .001, AVE, C.R.은 Hair et al.(2006)의 계산 공식을 따름

## 4. 구조모형의 분석 및 모형 수정

### 가. 구조모형의 적합도 분석

측정모형의 분석을 통해 관찰변인이 잠재변인을 적합하게 측정하고 있는가에 대해 확인하기 위해 앞서 설정한 구조모형을 분석하였다. 그 결과를 제시하면 [그림 IV-2]와 같다.



[그림 IV-2] 다문화 행동 의도와 관련 변인의 구조모형의 검증 결과

구조모형을 통해 도출된 모형상관행렬이 표본상관행렬에 얼마나 부합하는지 확인하기 위해서 이 연구에서 선정된 적합도 지수  $\chi^2$ 값, Q값, SRMR, RMSEA, GFI, NFI, TLI, CFI, PRATIO, 총 9개를 기준으로 구조모형의 적합도 지수를 확인하였다.

구조모형의 적합성을 평가하는 방법으로  $\chi^2$  검정은 통계적 유의성을 제공한다. 그러나 이 연구의 표본 크기를 가만할 때  $\chi^2$  검정은 해석하지 않기로 판단

하였다. 그리고 모델 부합도 평가 기준의 RMSEA(90% 신뢰구간  $\leq .10$ )는 관찰변인의 수가 작은 연구 모델일 경우 .01이상으로 나타날 수 있다(문수백 2013). 이와 같은 RMSEA의 단점을 고려하여 평가기준에서 제외하였으며 다른 기준치를 중심으로 부합도를 검증하였다.  $\chi^2(Q)$ 값과 RMSEA를 제외한 절대적합도 지수 SRMR=.0383, GFI=.894로 양호하게 나타났다. 증분적합 지수 NFI=.930, TLI=.906, CFI=.935, 간명적합 지수의 PRATIO=.691, 모두 기준치 이상으로 나타나 이 연구에서 설정한 구조모형은 적합하게 설계되었다고 판단할 수 있다(<표 IV-8> 참조).

<표 IV-8> 구조 모형의 적합도 검증

구분	절대적합도 지수			증분적합 지수			간명적합 지수	
	$\chi^2/df$ (Q)	SRMR	RMSEA (90% 신뢰구간)	GFI	NFI	TLI	CFI	PRATIO
기준	( $\leq 2-3$ )	$\leq .05$	$\leq .08-1$	$\geq .90-1$	$\geq .90-1$	$\geq .90-1$	$\geq .90-1$	$\geq .50-60$
측정 값	512.047/38/.000 (13.475)	.0383	.131 (.121-.141)	.894	.930	.906	.935	.691
해석	미적용	적합	미적용	양호	적합	적합	적합	적합

## 나. 구조모형의 경로계수

구조모형의 적합도가 적절한 것이 검증이 되어 산출된 구조모형의 경로계수를 분석하였다. 그 결과 ‘다문화 인식  $\Rightarrow$  다문화 행동의도’ 간을 제외한 모든 경로계수가 통계적으로 유의하게 나타났다(<표 IV-9> 참조).

구조모형의 경로계수를 확인한 결과, 다문화 인식과 다문화 행동의도 간의 경로를 제외한 모두 계수가 .001 수준으로 유의한 것으로 나타났다.

<표 IV-9> 구조모형의 경로계수

구분	비표준화 계수(B)	표준화 계수( $\beta$ )	S.E.	C.R.	P
다문화 자기 효능감 ← 다문화 인식	2.434	.783	.122	19.882	***
다문화 태도 ← 다문화 인식	.529	.223	.117	4.516	***
다문화 태도 ← 다문화 자기 효능감	.542	.711	.04	13.668	***
다문화 행동의도 ← 다문화 인식	-.135	-.058	.094	-1.438	.15
다문화 행동의도 ← 다문화 태도	.789	.806	.065	12.095	***
다문화 행동의도 ← 다문화 자기 효능감	.161	.215	.047	3.413	***

주) S.E.: standard error, C.R.: critical ratio, \*\*\*p < .001

다음 <표 IV-10>은 내생잠재 변인이 외생잠재 변인에 의해 얼마나 설명되고 있는지 잠재변인의 다중상관제곱을 확인하였다. 다중상관제곱은 회귀분석의 결정계수( $R^2$ )와 같은 의미로서 설명량으로 해석할 수 있다(문수백, 2013).

<표 IV-10> 구조모형 잠재변인의 다중상관자승( $R^2$ ) Squared Multiple Correlations

변인	$R^2$
다문화 인식	-
다문화 자기 효능감	.612
다문화 태도	.804
다문화 행동 의도	.913

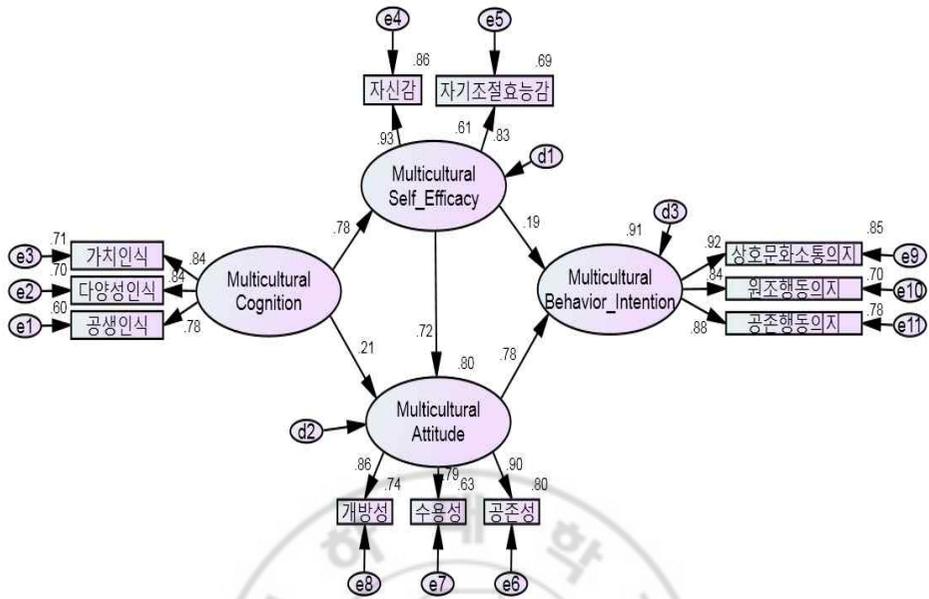
그 결과 다문화 행동의도는 다문화 인식, 다문화 자기 효능감과 다문화 태도에 의해 약 91.3%정도 설명되는 것으로 나타났으며 다문화 태도는 다문화 인식과 다문화 자기 효능감에 의해 약 80.4%, 다문화 자기 효능감은 다문화 인식에 의해 약 61.2% 가량 설명되고 있다.

## 다. 대안모형과의 비교, 모형수정 및 최종 구조모형 설정

선행연구 고찰을 근거하여 다문화 인식이 다문화 행동의도와의 직접 영향관계를 이론적으로 유추할 수 있었으나 이 연구에서는 다문화 인식과 다문화 행동의도 간의 영향관계 및 다문화 자기 효능감과 다문화 태도의 매개효과를 구명하고 이를 검증하는 데 초점을 두고 초기 연구모형을 설정하였다. 그러나 다문화 인식과 다문화 행동 의도 간의 영향관계가 유의미하지 않다는 선행연구의 실증적 결과도 고려하여 다문화 인식과 다문화 행동의도 간의 직접영향 관계를 설정하지 않는 모형을 대안모형으로 설정하여, 초기 연구모형과의 비교를 통해 보다 적절한 모형을 채택하였다. 이후 모형 간명도를 위한 모형수정을 수행하여 최종 구조모형을 설정하였다.

### 1) 대안모형과의 비교

대안모형은 다문화 인식이 다문화 행동의도로 가는 직접경로를 제거한 모형으로 설정하였다. 선행연구들을 통해 다문화 인식과 다문화 행동의도 간의 직접 경로 설정이 가능하였으나 이 연구에서는 다문화 행동의도의 촉진과정이 다문화 인식이 다문화 자기 효능감과 다문화 태도를 경로할 경우의 영향력을 규명하는 것에 초점을 두고, 초기 연구모형에서 설정한 ‘다문화 인식 ⇨ 다문화 행동 의도’ 간의 경로를 설정하지 않은 대안모형을 설정하였다. 다문화 교육 분야의 국내 선행 연구에서는 다문화 인식과 다문화 행동의도 간의 직접적 영향관계를 밝히는 연구를 찾아보기 어려웠으나 다문화 인식과 친사회적 행동 (*pro-social behavior*) 간의 다문화 효능감의 매개 효과를 초등학생을 대상으로 밝히는 연구(김종학, 최보영, 2014)등이 이루어졌기에 우리나라 청소년의 다문화 인식과 다문화 행동의도 간의 관계에서 다문화 효능감과 다문화 태도의 영향을 밝히는 것이 필요하다고 판단하였다. 다문화 인식과 다문화 행동 의도 간의 경로를 설정하지 않은 대안모형은 다음 [그림 IV-3]과 같다.



[그림 IV-3] 다문화 행동 의도와 관련 변인의 대안 모형의 검증 결과

초기 연구모형과 대안모형 간의 모형 적합도를 비교 분석한 결과 초기연구모형에 비해 대안모형 적합도 지수에서 특히 간명도 지수 PRATIO=.691에서 .709로 개선되는 모습을 확인 할 수 있다. 모형 비교에 따른 적합도 변화를 관찰하기 위하여 이 연구의 판단 기준지수 이외의 AGFI, PGFI, AIC, 다중상관자승( $R^2/SMC$ )도 확인하였다(<표 IV-11> 참조).

<표 IV-11> 초기모형과 대안모형의 모형 적합도 비교

구분	절대적합도 지수			증분적합 지수				간명적합 지수
	$\chi^2/df$ (Q)	SRMR	RMSEA (90% 신뢰구간)	GFI	NFI	TLI	CFI	PRATIO
기준	( $\leq 2-3$ )	$\leq .05$	$\leq .08-1$	$\geq .90-1$	$\geq .90-1$	$\geq .90-1$	$\geq .90-1$	$\geq .50-60$
초기 모형	512.047/38/.000 (13.475)	.0383	.131 (.121-.141)	.894	.930	.906	.935	.691
대안 모형	513.998/39/.000 (13.179)	.0392	.129 (.119-.139)	.893	.930	.908	.935	.709

## 2) 대안모형과의 경로계수 비교

대안모형의 적합도가 지지된 것이 판단되어 산출된 대안모형의 경로계수(B), 표준화경로계수( $\beta$ ) 및 t-값(C.R.)을 초기 연구모형의 경로계수와 비교 분석하였다. 그 결과 초기 연구모형에서는 다문화 인식과 다문화 행동 의도에 관계에서 유의미 하지 않은 것으로 나타났으며 대안 모형에서는 ‘다문화 자기 효능감  $\Rightarrow$  다문화 행동 의도’ 간에 관계가 유의미 하지 않은 것으로 나타났다. 그 이외의 모든 경로계수는 통계적으로 유의하게 나타났다(<표 IV-12> 참조).

<표 IV-12> 초기모형과 대안모형의 경로계수 비교

구분	초기모형		대안모형	
	비표준화 계수(B)	표준화 계수( $\beta$ )	비표준화 계수(B)	표준화 계수( $\beta$ )
다문화 자기 효능감 $\leftarrow$ 다문화 인식	2.434	.783***	2.432	.78***
다문화 태도 $\leftarrow$ 다문화 인식	.529	.223***	.493	.207***
다문화 태도 $\leftarrow$ 다문화 자기 효능감	.542	.711***	.551	.722***
다문화 행동의도 $\leftarrow$ 다문화 인식	-.135	-.058	-	-
다문화 행동의도 $\leftarrow$ 다문화 태도	.789	.806***	.761	.778***
다문화 행동의도 $\leftarrow$ 다문화 자기 효능감	.161	.215***	.144	.192

주) S.E.: standard error, C.R.: critical ratio, \*\*\*p < .001

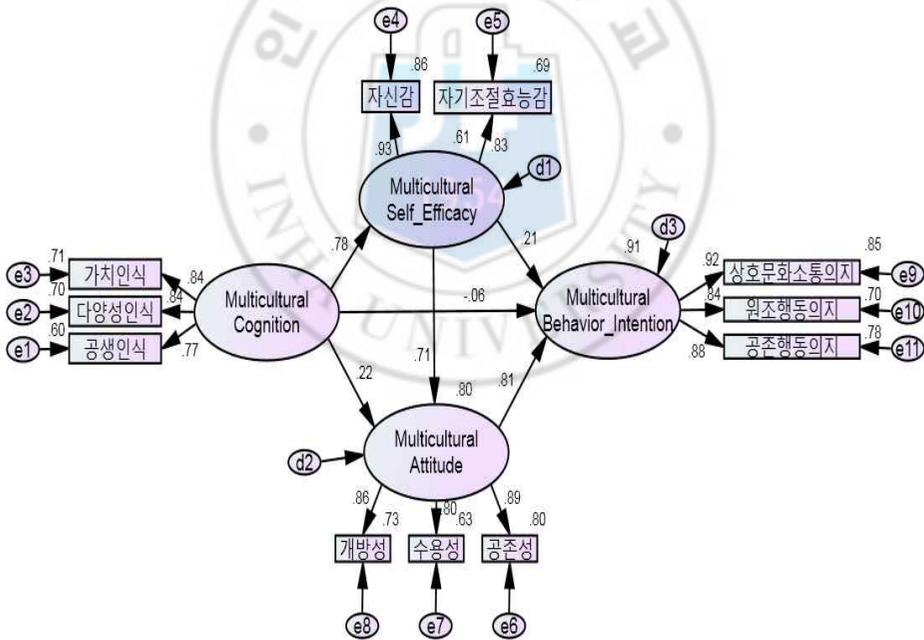
그리고 대안 모형에서는 내생잠재변인이 외생잠재 변인에 의해 얼마나 설명되고 있는지 잠재변인의 다중상관제곱을 확인하였다. 다문화 행동의도는 다문화 태도와 다문화 자기 효능감에 의해 약 90.8%정도, 다문화 태도는 다문화 자기 효능감과 다문화 인식에 의해 약 79.8%, 다문화 자기 효능감은 다문화 인식에 의해 약 60.9% 가량 설명되는 것으로 나타났다. 그 결과를 초기모형의  $R^2$ 값과 비교할 때 전반적으로 설명량이 낮게 나타난 것을 확인할 수 있다.

초기모형과 대안모형의  $R^2$ 값 비교 결과를 제시하면 다음 <표 IV-13>과 같다.

<표 IV-13> 초기모형과 대안모형의 잠재변인 간 다중상관자승( $R^2$ ) 비교

구분	초기모형	대안모형
	$R^2$	$R^2$
다문화 인식	-	-
다문화 자기 효능감	.612	.609
다문화 태도	.804	.798
다문화 행동의도	.913	.908

이상의 이 연구 결과와 기존의 행동 이론을 바탕으로 초기모형과 대안모형 간의 비교분석을 통해 초기모형을 이 연구의 최종 구조모형으로 채택하였다. 다음 절은 앞서 설정한 연구가설을 이 최종 구조모형의 분석 자료를 통해 검증하고자 한다([그림 IV-4]).



[그림 IV-4] 다문화 행동 의도와 관련 변인 최종 모형

## 5. 최종 구조모형 분석 및 가설 검증

이 연구의 첫 번째 연구문제인 한국 청소년의 다문화 행동의도와 관련 변인 간의 인과모형을 실증적 자료 예측에 적합한지 검증하기 위하여 가설적 인과모형의 적합도를 분석 하였다. 1차적으로 인과모형이 실증적 자료 예측에 적합한지를 가설 H1을 검증하고, 2차로 청소년의 다문화 행동의도와 다문화 인식, 다문화 자기 효능감 및 다문화 태도 변인 간의 영양관계(H2-1~H2-6), 그리고 매개경로에 관련하여 총 10개의 가설(H3-1~H3-3)을 검증하였다.

### 가. 가설적 구조모형의 적합도

가설적 모형의 적합도 분석 결과의 적합도 지수는 모형의 전반적인 적합도를 평가할 수 있는 절대적합지수(*absolute fit index*), 기초모형에 대한 제안모형의 적합도를 비교하는 증분적합지수(*incremental fit index*), 모형의 적합성과 객관성의 차이를 비교하는 간명적합지수(*parsimonious fit index*)를 기준으로 하였다(<표 IV-14> 참조).

H1. 청소년의 다문화 행동의도(MBI)와 다문화 인식(MC), 다문화 자기 효능감(MSE) 및 다문화 태도(MA)에 관한 가설적 인과모형의 적합도는 인과관계를 예측하기에 적합할 것이다.

절대적합지수를 살펴보면,  $\chi^2 = 512.05(df=38, p=.000)$ 은 유의미하지 않았다. 카이자승 값( $\chi^2$ )은 표본의 크기와 다변량 정상성에 민감하기 때문에 표본의 크기가 크고 측정 변수가 많을 때 모형을 과대평가하는 경향이 있으므로 적절한 평가기준이 되지 않다(Bentler & Bpnett, 1980)는 이유로 이 연구에서는 카이자승 값( $\chi^2$ )은 미적용 하였다. 그리고 모델 부합도 평가 기준의 절대적합도 지수인 RMSEA(90% 신뢰구간  $\leq .10$ )는 관찰변인의 수가 작은 연구 모델일 경우 .01 이상으로 나타날 수 있다(문수백, 2013)는 RMSEA의 특징을 고려하여 평가기준에서 제외하였다. 그 이외의 절대적합도 지수 SRMR=.038, GFI=.894로 양호하게 나타났다. 그리고 기초모형에 대한 제안모형의 적합도를 비교하는 NFI=.930, TLI

=.906, CFI=.935로 적합한 것으로 나타났으며, 모형의 간명성과 관련된 간명적합지수 PRATIO=.691로 적합한 것으로 나타났다.

이사의 결과로 이 연구에서 설정한 가설적 모형은 연구 자료를 잘 설명하고 적합하게 설계된 것으로 판단할 수 있다. 이에 따라 청소년의 다문화 행동의도와 다문화 인식, 다문화 자기 효능감 및 다문화 태도에 관한 가설적 인과모형의 적합도는 인과관계를 예측하기에 적합한 것이라는 첫 번째 가설(H 1)은 채택되었다. 적합도가 판정된 가설적 모형의 경로모형과 경로계수의 유의도는 [그림 IV-3]에 제시된 초기 모델과 동일하다.

<표 IV-14> 가설적 모형의 적합도 검증

구분	절대적합도 지수				증분적합 지수			간명적합 지수
	$\chi^2/df$ (Q)	SRMR	RMSEA (90% 신뢰구간)	GFI	NFI	TLI	CFI	PRATIO
기준	( $\leq 2-3$ )	$\leq .05$	$\leq .08-1$	$\geq .90-1$	$\geq .90-1$	$\geq .90-1$	$\geq .90-1$	$\geq .50-60$
측정 값	512.047/38/.000 (13.475)	.0383	.131 (.121-.141)	.894	.930	.906	.935	.691
해석	미적용	적합	미적용	양호	적합	적합	적합	적합

## 나. 관련 변인의 다문화 행동의도에 대한 영향관계

청소년의 다문화 행동 의도와 관련 변인 간에 직접적 정적인 영향관계를 규명하기 위해 최종 가설모형에서 산출된 경로계수(B), 표준화경로계수( $\beta$ ) 및 t-값(C.R.)의 결과를 바탕으로 하여 연구 가설 별(H 2-1, 2, 3)로 검증하였다(<표 IV-15> 참조).

H2-1. 청소년의 **다문화 인식(MC)**은 **다문화 자기 효능감(MSE)**에 직접적으로 정적인 영향을 미칠 것이다.

청소년의 다문화 자기 효능감에 대한 다문화 인식의 표준화경로계수( $\beta$ )=.785( $t$ =19.882)로 통계적으로 유의한 것으로 나타났다. 따라서 청소년의 다문화 인식은 다문화 자기 효능감에 직접적으로 정적인 영향을 미칠 것이라는 가설(H 2-1)은 채택되었다.

H2-2. 청소년의 **다문화 인식(MC)**은 **다문화 태도(MA)**에 직접적으로 정적인 영향을 미칠 것이다.

청소년의 다문화 태도에 대한 다문화 인식의 표준화경로계수( $\beta$ )=.223( $t$ =4.516)로 통계적으로 유의한 것으로 나타났다. 따라서 청소년의 다문화 인식은 다문화 태도에 직접적으로 정적인 영향을 미칠 것이라는 가설(H 2-2)은 채택되었다.

H2-3. 청소년의 **다문화 인식(MC)**은 **다문화 행동의도(MBI)**에 직접적으로 정적인 영향을 미칠 것이다.

청소년의 다문화 행동의도에 대한 다문화 인식의 표준화경로계수( $\beta$ )=-.058( $t$ =-1.438)로 통계적으로 유의하지 않은 것으로 나타났다. 따라서 청소년의 다문화 인식은 다문화 행동의도에 직접적으로 정적인 영향을 미칠 것이라는 가설(H 2-3)은 기각되었다.

H2-4. 청소년의 **다문화 자기 효능감(MSE)**은 **다문화 태도(MA)**에 직접적으로 정적인 영향을 미칠 것이다.

청소년의 다문화 태도에 대한 다문화 자기 효능감의 표준화경로계수( $\beta$ )=.711( $t$ =13.668)로 통계적으로 유의한 것으로 나타났다. 따라서 청소년의 다문화 효능감은 다문화 행동 의도에 직접적으로 정적인 영향을 미칠 것이라는 가설(H 2-4)은 채택되었다.

H2-5. 청소년의 **다문화 자기 효능감(MSE)**은 **다문화 행동의도(MBI)**에 직접적으로 정적인 영향을 미칠 것이다.

청소년의 다문화 행동의도에 대한 다문화 자기 효능감의 표준화경로계수( $\beta$ )=.161 ( $t=3.413$ )로 통계적으로 유의한 것으로 나타났다. 따라서 청소년의 다문화 태도는 다문화 행동의도에 직접적으로 정적인 영향을 미칠 것이라는 가설(H 2-5)은 채택되었다.

H2-6. 청소년의 **다문화 태도(MA)**은 **다문화 행동의도(MBI)**에 직접적으로 정적인 영향을 미칠 것이다.

청소년의 다문화 행동의도에 대한 다문화 태도의 표준화경로계수( $\beta$ )=.806 ( $t=12.095$ )로 통계적으로 유의한 것으로 나타났다. 따라서 청소년의 다문화 태도는 다문화 행동의도에 직접적으로 정적인 영향을 미칠 것이라는 가설(H 2-6)은 채택되었다. 청소년의 다문화 행동의도와 관련 변인 간의 영향관계 분석 결과는 다음 <표 IV-15>와 같다.

<표 IV-15> 변인 간의 영향 관계 분석 및 가설검증 결과

가설	구분	비표준화 계수(B)	표준화 계수( $\beta$ )	S.E.	C.R.	결과
2-1	다문화 자기 효능감 ← 다문화 인식	.2434	.783	.122	19.882***	채택
2-2	다문화 태도 ← 다문화 인식	.529	.223	.117	4.516***	채택
2-3	다문화 행동의도 ← 다문화 인식	-.135	-.058	.094	-1.438	기각
2-4	다문화 태도 ← 다문화 자기 효능감	.542	.711	.04	13.668***	채택
2-5	다문화 행동의도 ← 다문화 자기 효능감	.161	.215	.047	3.413***	채택
2-6	다문화 행동의도 ← 다문화 태도	.789	.806	.065	12.095***	채택

주) S.E.: standard error, C.R.: critical ratio, \*\*\*p < .001

## 다. 관련 변인과 다문화 행동의도의 관계에서의 매개효과

경로모형에서 매개변인으로 설정된 변인들에 대하여 해당 변인이 독립변인과 종속변인의 관계를 매개하는지 검증하였다. 매개효과 분석(*mediation analysis*)은 효과 분해(*effect decomposition*)를 통해 직접효과(*direct effects*), 간접효과(*indirect effects*), 총 효과(*total effects*)를 산출하여 판단하였다. 직접효과는 한 변인이 다른 변인에 대해 직접적 영향을 미치는 것을 의미하고 한편 간접효과는 두 변인 간의 효과가 다른 변인에 의해 매개되는 것을 의미한다. 그리고 총 효과는 직접효과와 간접효과의 합이며, 효과분해는 총 효과를 직접효과와 간접효과로 분해하는 것을 의미한다(배병렬, 2014).

매개효과에 대한 판단기준으로 먼저 독립변인이 종속변인에 대하여 간접효과가 유의하게 나타날 경우 매개효과가 있는 것으로 판단된다. 그리고 직접효과는 유의미하지 않으며 간접효과만이 유의미할 경우 완전매개를 의미하고 직접효과와 간접효과가 동시에 유의하게 나타날 경우에는 부분매개를 의미한다.

청소년의 다문화 행동의도와 관련 변인인 다문화 인식, 다문화 자기 효능감, 다문화 태도의 매개효과가 통계적으로 유의미한지를 검증하기 위해 AMOS에서 제공하는 부트스트래핑(*bootstrapping*) 기법을 활용하였다. 분석 자료는 SPSS에서 최대우도법(*maximum likelihood*)의 직접 오블리민(*oblimin*)을 사용하여 탐색적 요인 분석(CFA) 결과의 저장된 각 변수 값이 사용되었다. 다문화 행동 의도와 관련 변인 간의 관계에서 각 변인의 매개효과에 대한 연구가설(H 3-1, 2, 3)을 검증하였다(<표 IV-16> 참조).

H3-1. 청소년의 다문화 인식(MC)은 다문화 자기 효능감(MSE)을 매개로 다문화 행동의도(MBI)에 간접적으로 정적인 영향을 미칠 것이다.

청소년의 다문화 인식이 다문화 자기 효능감을 매개로 다문화 행동의도에 미치는 간접효과 =  $.231(.667 \times .346)$  유의도 .001 수준에서 통계적으로 유의한 것으로 나타났다. 이에 귀무가설을 기각하고 청소년의 다문화 인식은 다문화 자기 효능감을 매개로 다문화 행동의도에 간접적인 정적 영향을 미칠 것이라는 가설(H 3-1)을 채택하였다.

청소년의 다문화 인식과 다문화 행동의도의 관계에서 다문화 태도의 매개효과에 대한 연구 가설(H 3-2)을 검증하였다(<표 IV-16> 참조).

H3-2. 청소년의 **다문화 인식(MC)**은 **다문화 태도**를 매개로 **다문화 행동의도(MBI)**에 간접적으로 정적인 영향을 미칠 것이다.

청소년의 다문화 인식이 다문화 태도를 매개로 다문화 행동의도에 미치는 간접효과 = .170(.299×.570) 유의도 .001 수준에서 통계적으로 유의한 것으로 나타났다. 이에 귀무가설을 기각하고 청소년의 다문화 인식은 다문화 태도를 매개로 다문화 행동의도에 간접적인 정적 영향을 미칠 것이라는 가설을 채택하였다.

청소년의 다문화 자기 효능감과 다문화 행동의도의 관계에서 다문화 태도의 매개효과에 대한 연구 가설(H 3-3)을 검증하였다(<표 IV-16> 참조).

H3-3. 청소년의 **다문화 자기 효능감(MSE)**은 **다문화 태도(MA)**를 매개로 **다문화 행동의도(MBI)**에 간접적으로 정적인 영향을 미칠 것이다.

청소년의 다문화 자기 효능감이 다문화 태도를 매개로 다문화 행동의도에 미치는 간접효과 = .339(.588×.577) 유의도 .001 수준에서 통계적으로 유의한 것으로 나타났다. 이에 귀무가설을 기각하고 청소년의 다문화 자기 효능감은 다문화 태도를 매개로 다문화 행동의도에 간접적인 정적 영향을 미칠 것이라는 가설을 채택하였다.

청소년의 다문화 행동 의도와 관련 변인 간의 총효과, 직접효과, 간접효과에 대한 분석 결과를 제시하면 <표 VI-16>과 같다. 이를 해석하면 다문화 인식은 다문화 자기 효능감에 직접효과(.667)가 나타났으며 다문화 태도에는 직접효과 = .299, 간접효과 = .392로 나타나 부분매개로 확인되었다. 그리고 다문화 인식은 다문화 행동 의도에 직접효과(.018)는 유의미 하지 않았으나 완정매개로 간접효과(.624)가 유의미한 것으로 나타났다. 다문화 자기 효능감의 다문화 태도에 직접효과 = .588로 유의하였으며 다문화 행동 의도에는 직접효과 = .346, 간접효과

=.335로 나타나 부분매개로 확인되었다. 다문화 태도는 다문화 행동 의도에 직접효과=.570으로 유의한 것으로 나타났다.

<표 IV-16> 다문화 행동 의도와 관련 변인 간의 매개효과분석 결과

구분	총효과 (직접효과, 간접효과)		
	다문화 인식	다문화 자기 효능감	다문화 태도
다문화 자기 효능감	.667*** (.667*** .000)		
다문화 태도	.691*** (.299*** .392***)	.588*** (.588*** .000)	
다문화 행동 의도	.642*** (.018 .624***)	.681*** (.346*** .335***)	.570*** (.570*** .000)

\*\*\*p<.01

최종 구조모형에서 청소년의 다문화 행동의도와 다문화 인식, 다문화 자기 효능감 및 다문화 태도에 관한 가설적 모형의 적합도는 인과관계를 예측하기에 적합하다는 [가설 1]이 채택되었다.

다음 청소년의 다문화 인식, 다문화 자기 효능감 및 다문화 태도는 다문화 행동의도에 직접적으로 정적인 영향을 미칠 것으로 설정한 [가설 2]에서 청소년의 다문화 인식은 다문화 자기 효능감과 다문화 태도에 직접적으로 정적인 영향을 미치는 것으로 나타나 [가설2-1]과 [가설2-2]는 채택되었다. 한편 청소년의 다문화 인식은 다문화 행동의도에는 직접적으로 정적인 영향을 미치지 않은 것으로 나타나 [가설 2-3]은 기각이 되었다. 그리고 청소년의 다문화 자기 효능감은 다문화 행동의도에 직접적으로 정적인 영향을 미치며, 동시에 다문화 태도에도 직접적으로 정적인 영향을 미치는 것으로 나타나 [가설 2-4]와 [가설 2-5]는 채택되었다. 또한 청소년의 다문화 태도는 다문화 행동의도에 직접적으로 정적인 영향이 유의한 것으로 나타나 [가설 2-6]도 채택되었다.

그리고 청소년의 다문화 인식, 다문화 자기 효능감, 다문화 태도를 매개로, 다문화 행동의도에 간접적으로 정적인 영향을 미칠 것으로 설정한 [가설 3]의 청소년 다문화 인식은 다문화 자기 효능감 및 다문화 태도를 매개로 다문화 행동의도에 간접적으로 정적인 영향을 미칠 것으로 확인되어 [가설 3-1]과 [가설 3-2]는 채택되었다. 마지막으로 청소년의 다문화 자기 효능감은 다문화 태도를

매개로 다문화 행동의도에 간접적으로 정적인 영향이 미칠 것으로 나타나 [가설 3-3]도 채택되었다.

연구가설의 검증 결과를 종합하여 제시하면 다음 <표 IV-17>과 같다.

<표 IV-17> 연구가설 검증 결과 종합

가설	내용	결과
1	청소년의 <b>다문화 행동 의도</b> 와 <b>다문화 인식</b> , <b>다문화 효능감</b> 및 <b>다문화 태도</b> 에 관한 가설적 인과모형의 적합도는 인과관계를 예측하기에 적합할 것이다.	채택
-1	청소년의 <b>다문화 인식</b> 은 <b>다문화 자기 효능감</b> 에 직접적으로 정적인 영향을 미칠 것이다.	채택
-2	청소년의 <b>다문화 인식</b> 은 <b>다문화 태도</b> 에 직접적으로 정적인 영향을 미칠 것이다.	채택
-3	청소년의 <b>다문화 인식</b> 은 <b>다문화 행동 의도</b> 에 직접적으로 정적인 영향을 미칠 것이다.	기각
2	청소년의 <b>다문화 자기 효능감</b> 은 <b>다문화 태도</b> 에 직접적으로 정적인 영향을 미칠 것이다.	채택
-5	청소년의 <b>다문화 자기 효능감</b> 은 <b>다문화 행동 의도</b> 에 직접적으로 정적인 영향을 미칠 것이다.	채택
-6	청소년의 <b>다문화 태도</b> 는 <b>다문화 행동 의도</b> 에 직접적으로 정적인 영향을 미칠 것이다.	채택
-1	청소년의 <b>다문화 인식</b> 은 <b>다문화 자기 효능감</b> 을 매개로 <b>다문화 행동 의도</b> 에 간접적으로 정적인 영향을 미칠 것이다.	채택
3 -2	청소년의 <b>다문화 인식</b> 은 <b>다문화 태도</b> 를 매개로 <b>다문화 행동 의도</b> 에 간접적으로 정적인 영향을 미칠 것이다.	채택
-3	청소년의 <b>다문화 자기 효능감</b> 은 <b>다문화 태도</b> 를 매개로 <b>다문화 행동 의도</b> 에 간접적으로 정적인 영향을 미칠 것이다.	채택

## V. 논의 및 결론

### 1. 논의

이 연구는 청소년의 다문화 행동의도와 다문화 인식, 다문화 자기 효능감 및 다문화 태도 간의 인과관계를 밝히는 데 목적이 있었다. 이 목적을 달성하기 위하여 첫째, 한국 청소년의 다문화 인식, 다문화 자기 효능감, 다문화 태도 및 다문화 행동의도와와의 구조적 관계 모형을 설정하고 이 모형이 변인 간의 구조적 관계를 적합하게 예측하는지 검증하고, 둘째, 청소년의 다문화 행동의도와 관련 변인 간의 영향 관계를 밝히며, 셋째, 청소년의 다문화 행동의도와 관련 변인들이 나타내는 매개효과를 밝힌다.

이 연구의 모집단은 연구 주제의 적합성을 고려하여 2015년 기준으로 고등학교 재학생 중 1,788,266명(한국교육개발원, 2015)을 목표모집단으로 설정하였다. 표집은 비확률적 표집 중 유의표본 추출 방법으로 이용하여 총 840명을 표집하였다.

조사도구는 다문화 인식, 다문화 자기 효능감, 다문화 태도 및 다문화 행동의도와 인구통계학적 특성 조사문항으로 구성되었다. 다문화 인식, 다문화 자기 효능감, 다문화 태도, 다문화 행동의도 측정도구는 연구자가 선행연구 고찰을 토대로 우리나라 학교에 재학 중인 청소년에 적합한 내용을 추출하여 직접 문항을 개발하였다. 조사도구의 개발 과정은 첫째, 문항의 내용타당도를 확보하기 위하여 교육 전문가의 의견조사를 실시하고 내용타당도를 검증하였다. 둘째, 문항 이해도를 파악하기 위하여 청소년을 대상으로 한 1차 예비조사를 실시하여 표현이 변경된 부분에 관해서는 전문가에 재점검을 받아 보완작업을 마쳤다. 셋째, 문항의 분포, 신뢰도, 타당도를 확보하기 위한 2차 예비조사 과정을 통해 최종 도구가 개발되었다.

자료 수집에 관해서 예비조사는 수도권에 소재하는 3곳 학교에서 425명, 본 조사는 수도권 소재의 2곳과 지방 소재 1곳, 총 3곳 고등학교의 825명이 응답하였고 이 중에서 한 문항이라도 응답하지 않거나 불성실한 응답지, 이상치로 나타난 사례 등 92부를 제외하여 총 733부(유효 분석 비율 88.8%)를 분석에 활용하였다.

자료 분석은 조사도구의 내용타당도 검증을 위해 내용타당도 지표(Content Validity Index: CVI)를 활용하였다. 신뢰도와 타당도를 확보하기 위해 SPSS 22.0

을 사용하고 최대우도법과 직접 오블리민을 적용하여 탐색적 요인분석을 실시하였다. 다음은 AMOS 22.0을 활용하여 문항의 타당성 확보를 위해 확인적 요인분석을 실행하고, 경로분석과 모형 적합도를 파악하기 위해 부트스트랩 검증을 통해 구조분석을 실행하였다.

이 연구의 결과를 바탕으로 청소년의 다문화 행동의도 구조모형의 타당성과, 다문화 행동의도 관련 변인의 직접효과 및 매개효과에 대하여 논의하면 다음과 같다.

## 가. 다문화 행동의도와 관련 변인 간의 구조적 관계

이 연구의 다문화 행동의도 모형은 선행연구 고찰과 Ajzen & Fishbein(1977)의 행동이론 및 Bandura(1997)의 사회인지 이론을 토대로 구축되었다. 청소년의 다문화 행동의도를 가장 잘 설명할 것으로 예측되는 변인(다문화 인식, 다문화 효능감 및 다문화 태도)을 선정하고 이들 간의 인과적 관계를 설정하고 이를 검증하고자 하였다.

연구결과, 청소년의 다문화 행동의도는 관련 변인에 의하여 91.3%( $R^2=.913$ ) 가량 설명되는 것으로 나타났다. 다문화 인식, 다문화 자기 효능감, 및 다문화 태도에 관한 가설적 인과모형의 최적모형 평가기준이 전체적으로 적합한 것으로 나타났다(SRMR=.0383, GFI=.894, NFI=.930, TLI=.906, CFI=.935, PRATIO=.691). 이와 같이 가설적 모형지수가 양호한 것으로 나타나 다문화 행동의도 관련 변인 간의 인과관계를 예측하기에 적합한 모형으로 검증되었다. 따라서 청소년의 다문화 행동의도와 다문화 인식, 다문화 자기 효능감 및 다문화 태도에 관한 가설적 인과모형이 적합도는 인과관계를 예측하기에 적합할 것으로 설정한 [가설 1]이 채택되었다.

이를 통해 청소년의 다문화 인식, 다문화 자기 효능감 및 다문화 태도 변인들이 모두 다문화 행동의도와 직·간접적 인과관계를 맺는다고 할 수 있고, 다문화 행동의도와 관련 변인 간의 구조적 관계가 유의미하다고 할 수 있다. 그 동안 선행연구에서는 다문화 행동 관련 변인 간의 직접적인 영향관계에 관한 연구(고현, 최진숙, 김성미, 2015; 광혜란, 장유진, 2014; 김남희, 임선영, 2014; 박미혜, 2014; 이기용, 조용태, 2014; 최성보, 김영학, 2014)나 간접효과에 대한 연구(권하정, 이기용, 2015; 문성은, 방은령, 2014; 정혜옥, 2015; 진정선, 송승민, 박

수정, 2014)는 이루어졌으나, 각 변인 간의 구조적 관계를 밝히는 연구는 찾아보기 어려웠다. 물론 초등학생 4-6학년을 대상으로 임의 표집하여 그들의 친사회적 행동과 다문화 인식 사이에서 다문화 효능감의 매개효과를 밝힌 연구(김중학, 최보영, 2014)가 있기는 하였으나 청소년을 대상으로 체계적으로 다문화행동의도와 관련변인 간의 구조적 관계를 구명한 연구는 거의 없었다.

따라서 이 연구의 결과는 다음과 같은 의의가 있다고 할 수 있다. 첫째, 연구대상을 확장하였다는 측면에서 의의를 찾을 수 있다. 현재까지 다문화 행동 관련 변인들의 영향관계를 밝히는데 미미하였던 청소년을 연구 대상으로 하였다는 점, 그리고 서울 수도권에 편중되어 실행된 표본추출을 이 연구에서는 서울 수도권의 청소년들과 함께 상대적으로 다문화의 접촉이 드문 강원도 지역의 일반 청소년들까지 포함하고 700명을 넘는 표본추출을 통해 실시되었다는 점이 차이가 있다.

둘째, 이 연구는 분석 방법과 기법 측면에서 기존의 연구와 차별화 된다. 이 연구에서는 구조방정식 모형 분석을 이용하여 기존 연구의 오차가 없다는 전제 하에서 자료를 분석한 결과와 달리 이 연구에서는 구조방정식모형을 이용하여 각 변인의 오차까지 반영하였다는 점과 또한 최대우도법(*maximum likelihood*)과 사각회전의 직접 오블리민(*direct oblimin*)을 활용함으로써 설정된 변인 간의 상관관계가 영이 아닌 것( $\neq 0$ )을 가정하고 분석하였기 때문에 보다 정교한 분석을 하였다는 점에서 의의가 있다고 할 수 있다.

셋째, Ajzen & Fishbein(1977)의 행동의도 모형이론 및 Bandura(1997)의 사회인지 이론에 근거하여 다문화 관련 개념들을 새롭게 개념화하고 도구를 개발하였다는 점에서 의의가 있다. 특히, 3원론적 관점에서 인지, 정의, 행동적 요인으로 측정되어 온 다문화 태도를 다문화 인지, 다문화 태도 및 다문화 행동의도로 구분하여 개념화하고 새롭게 측정도구를 개발하였다는 점에서 의미가 있다고 할 수 있다.

넷째, 이 연구에서 타당성이 검증된 다문화 행동의도 구조모형은 앞으로 상이한 연령층의 다문화 행동 관련 변인 간의 직·간접적 인과관계를 밝히는 연구에 기초를 제공할 수 있을 것으로 판단된다.

## 나. 다문화 행동의도와 관련 변인 간의 영향 관계

다문화 행동의도와 관련 변인 간의 영향관계에 대한 가설 검증 결과를 기초로 하여 논의하면 다음과 같다.

첫째, 청소년의 다문화 인식은 다문화 자기 효능감에 직접적으로 정적인 영향을 미칠 것으로 가정하였다[가설 2-1]. 연구결과, 다문화 인식이 다문화 자기 효능감에 직접적 정적 영향( $\beta=.785$ ,  $t=19.882$ )이 나타나 [가설 2-1]은 채택되었다. 이러한 연구결과는 다문화 인식과 다문화 자기 효능감 간의 영향관계를 초등학생(김영태, 장기성, 2012; 김종학, 최보영, 2014; 류상희, 2013; 조운주, 2010), 중학생(임명희 외, 2012), 고등학생(임주용, 오윤자, 2010) 등을 대상으로 하여 밝힌 선행연구 결과를 지지하는 결과이다. 그리고 대학생 대상의 다문화 인식과 다문화 자기 효능감에 영향관계 연구에서는 세부적으로 예비 유아교사(오유미, 2012), 예비 특수교사(권미은, 권미지, 이미아, 2012; 권이정, 박현주, 2015), 예비 초등교사(김대영, 이성숙, 2014), 예비 중등교사(이기용, 박창언, 2014), 간호대학생(김남희, 임선영, 2014) 등의 연구결과와 일치하는 결과이다. 또한 유아특수교사(권이정, 박현주, 2015), 유치원 및 초등 특수교사(권이정, 박현주, 2014), 초등교사(장익준, 이기용, 2014), 중등교사(이종식, 2013)들을 대상으로 수행된 연구결과와도 일치하였다.

둘째, 청소년의 다문화 인식은 다문화 태도에 직접적으로 정적인 영향을 미칠 것으로 가정하였다[가설 2-2]. 연구결과, 다문화 인식이 다문화 태도에 직접적 정적 영향( $\beta=.223$ ,  $t=4.516$ )이 있는 것으로 나타나 [가설 2-2]는 채택되었다. 이러한 연구결과는 다문화 인식과 다문화 태도와의 관계에 대한 선행연구(김나림, 권이정, 2014; 김남희, 임선영, 2014; 이기용 조용태, 2014; 정혜옥, 2015; 진정선, 송승민, 박수정, 2014) 결과를 지지한다. 하지만 이 연구 결과는 기존 다문화 인식과 다문화 태도 간의 영향관계 연구결과와는 다른 시사점을 준다.

그 구체적 이유는 다음과 같다. 현재까지 다문화 교육 분야에서 빈번히 활용된 다문화 인식과 다문화 태도 척도는 인지, 정서, 행동 영역 3요소모델로 구성되어 왔다. 그러나 한편에서는 그 영역에 대한 경계와 개념화에 대한 애매모호성은 지속적으로 지적되어 왔다(김금미, 2011; 박선미, 최정호, 정이화, 2012; 선곡유화, 박순덕, 이영선, 2013; 정혜옥, 2015; 하선영, 전주성, 2014; Sue, Arredondo, & McDavis, 1992; Sue et al., 1998). 따라서 이 연구에서는 선행연

구에서 제기된 문제점을 최소화하기 위하여 Cottrell(2003); Fishbein, & Ajzen(1975); Lutz(1991); OsKamp(1977); Schultz et al.(2004) 등이 주장하는 단일차원 모형을 이론적 틀로 하여 태도의 인지영역을 다문화 인식으로, 정서영역은 다문화 태도로, 그리고 행동영역은 다문화 행동의도로 구분하여 개념화하고, 이에 터하여 측정도구를 개발하고 조사도구로 사용하였다는 점이 차이가 있다.

이와 같이 일원론적 관점에서 새롭게 개발한 척도를 가지고 다문화 인식과 다문화 태도의 관계를 분석하여 다문화 인식이 다문화 태도의 예언변인으로 작용한다는 것을 새롭게 밝혔다는 것은 다문화 교육 연구에서 이 연구가 가지는 의의라고 할 수 있다.

셋째, 청소년의 다문화 인식은 다문화 행동의도에 직접적으로 정적인 영향을 미칠 것으로 가정하였다[가설 2-3]. 그러나 다문화 인식은 다문화 행동의도에 직접적으로 정적인 영향이 미치지 않은 것으로 나타나( $\beta = -.058$ ), [가설 2-3]은 기각되었다. 인식이 행동의도에 영향을 미친다는 이론(Hungerford & Volk, 1990 등)과 실증적 인과관계의 연구보고(권재우, 이형재, 2014; 김광용, 조선배, 2014; 윤실민, 윤선정, 2015; 황향희, 이유진, 2014 등)와는 상반된 결과다. 이는 단순하고 평면적이며 특히 특정한 경험이 적거나 없을 경우의 인식은 행동의도에 일관적으로 유의한 영향을 미치지 않다는 선행연구 결과(권재우, 이형재, 2014)와 일치하였으며, 인식만으로는 행동의도를 충분히 설명하지 못한다는 임형백(2002)의 연구결과를 지지하였다.

일반적 인식과 행동의도는 논리적으로 연관이 있는 것으로 거론되어 왔으나 다양한 연구 분야에서 실증된 경험적 연구결과를 비교할 때 일관성 있는 경향을 보여주지 않는다. 이에 따라 이 연구에서 청소년의 다문화 인식이 다문화 행동의도에 직접 영향이 미치지 않는 원인을 측정도구 내용 측면에서 생각해볼 수 있다. 즉, 다문화 인식과 다문화 행동의도의 영역과 구성요소에 따라 다문화 인식과 다문화 행동의도의 인과관계는 차이가 나타날 수 있다(금지현, 2011). 구체적으로 이 연구의 다문화 행동의도의 구성요소는 다문화 원조 행동의지, 다문화 공존 행동의지, 상호문화 소통의지로 일상생활 속에서 약간의 불편함을 수용하고 희생 또는 봉사정신과 같은 어려운 내용으로 구성되어 있는 것이 선행연구와 차이가 있다. 이러한 점에서 청소년들이 지각하는 수준의 다문화 인식만으로는 실천행동으로 옮기려고 하는 의지인 다문화 행동의도까지 영향을 미치기에는 다소 무리가 있다는 것으로 추론할 수 있다. 따라서 추후 연구에서 이에

대한 심층적인 논의가 이루어지기를 기대한다.

앞서 채택된 [가설 2-1], [가설 2-2]의 결과를 포함하여 기각된 다문화 인식과 다문화 행동의도의 영향관계[가설 2-3]를 종합하여 다문화 인식 증진을 위한 방안을 논의하면 다음과 같다. 앞으로 청소년의 다문화 인식 향상을 위해 체험 중심의 다문화교육 프로그램을 활용하여 다문화 자기 효능감과 다문화 태도를 유기적으로 함양하게 되면 청소년의 다문화 인식은 다문화 행동의도에 직접적 영향을 미칠 것으로 예상해볼 수 있다. 다문화 인식으로 인해 다문화 자기 효능감과 다문화 태도가 함께 증진된다는 점을 고려하여 현실적이며 직접적인 다문화 행동 경험을 통한 다문화 교육 프로그램이 마련되어야 할 것으로 사료된다. 다문화 행동의도와 직접 관련이 되는 구체적인 내용체계를 구축하여 다문화 인식을 다각적으로 촉진시킬 수 있는 프로그램을 제공함으로써 다문화 행동의도를 보다 효과적으로 증진할 수 있을 것이며, 이러한 시도가 결과적으로 청소년의 다문화 인식이 다문화 행동의도를 설명하는데 주요변인으로 전환될 수 있을 것으로 판단된다.

넷째, 청소년의 다문화 자기 효능감이 다문화 태도에 직접적으로 정적인 영향을 미칠 것으로 가정하였다[가설 2-4]. 연구결과, 청소년의 다문화 자기 효능감은 다문화 태도에 직접적으로 정적인 영향을 미치는 것으로 나타나( $\beta=.711$ ,  $t=13.668$ ), [가설 2-4]는 채택되었다. 이 결과는 다문화 자기 효능감이 다문화 태도에 영향을 미친다는 Bandura(1986)의 사회인지 이론을 지지하였으며, 또 한편에서는 청소년들이 다문화에 대한 호의·비호의적 반응을 표출하는데 있어서 다문화 자기 효능감이 높은 영향력을 보여준다는 연구결과(Rogers, 1983; Bandura, 1997)와 일치하였다. 그리고 다문화 태도를 예측하는 가장 설명력 있는 변인이 다문화 자기 효능감로 검증한 국내 다문화 교육 분야의 연구결과(이규림, 김영옥, 2011; 이세나, 강순미, 2013; 정해옥, 2015)와도 일치하였다.

다섯째, 청소년의 다문화 자기 효능감은 다문화 행동의도에 직접적으로 정적인 영향을 미칠 것으로 가정하였다[가설 2-5]. 연구결과, 다문화 자기 효능감이 다문화 행동에 정적 영향을 미치는 것으로 나타나( $\beta=.161$ ,  $t=3.413$ ), [가설 2-5]도 채택되었다. 이 연구 결과는 다문화 자기 효능감이 다문화 행동의도에 직접적으로 유의미한 관계가 유추된 Ajzen의 계획된 행동이론과 Bandura의 사회인지 이론을 지지하였다. 그리고 다문화 자기 효능감이 다문화 행동의도에 영향을 준다는 이론(Ajzen, 1991; Bagozzi, 1992; Gollwitzer, 1993)과 선행연구 결과

(Guyton, & Wesche, 2005; Silverman, 2008; Wasonga, 2005)와도 일치하였다.

앞서 채택된 [가설 2-4], [가설 2-5]의 결과를 종합할 때 현재까지 국내에서 다문화 자기 효능감과 다문화 행동의도 간의 영향관계를 밝힌 연구는 찾아보기 어려웠다. 한편 다문화 자기 효능감과 다문화 태도 간의 영향관계를 밝힌 연구는 지속적으로 거론되어 왔으나 연구 대상은 주로 교사와 예비교사에 편중된 연구 동향을 보여준다. 세부적으로 유아교사(이규림, 김영옥, 2012/2013), 특수교사(이기용, 조용태, 2014), 예비유아교사(최현정, 우민정, 2012; 우민정, 이은영, 2013; 이세나, 강순미, 2013), 예비유아 특수교사(박현주, 권이정, 2013), 예비초등교사(김진철 장본석, 2010), 예비중등 사회교사(천지영, 김경은, 2013) 등이 수행되었다. 특히 유아를 다루는 교사 및 예비교사 연구에 집중하고 있는 이유로 전국의 다문화 가정 자녀 중 학령기 전(만 6세 이하) 아동이 57%를 차지하고 있기 때문이라고 볼 수 있다. 그 이외 초등학생(김영태, 2011)과 간호대학생(김남희, 임선영, 2014)을 대상으로 한 연구가 1편씩 확인될 만큼 현재까지 청소년 대상의 다문화 자기 효능감과 다문화 태도 간의 영향관계를 밝히는 연구는 미미한 실적이었다(박혜숙, 2013; 선곡유화, 민기연, 이영선, 2016; 하선영, 전주성, 2014). 이러한 선행연구의 연구 대상 동향에 비추어 볼 때 이 연구에서 한국 청소년의 다문화 자기 효능감을 개념화하고 다문화 태도 및 다문화 행동의도에 직접적으로 정적인 영향을 미치는 증진 변인으로 검증된 것은 앞으로 다문화 자기 효능감에 대하여 청소년까지 확대하여 논의될 수 있는 기회가 마련되었다는 데 의의를 찾을 수 있을 것이다.

여섯째, 청소년의 다문화 태도는 다문화 행동의도에 직접적으로 정적인 영향을 미칠 것으로 가정하였다[가설 2-6]. 연구결과, 다문화 태도가 다문화 행동의도에 영향을 미치는 것으로 나타나( $\beta=.806$ ,  $t=12.095$ ), [가설 2-6]도 채택되었다. 이러한 결과는 계획된 Fishbein & Ajzen의 모형에서 주장하는 행동에 대한 정서적 요인의 태도가 다문화 행동의도에 결정요인임을 확인 할 수 있었다. 그리고 다문화 태도와 다문화 행동의도 간의 인과관계를 밝힌 연구결과(김금미, 2010/2011; Goldsmith, 2013; 安藤, 2005/2010)와 일치하는 결과이다. 특히 이 연구에서는 다문화 태도와 다문화 행동의도 간의 영향관계를 다루는 선행연구의 제한점을 해결하기 위해 현재까지 연구 대상으로 미미하였던 청소년을 대상으로 정교한 표집을 통해 연구가 수행 되었다는 데 있어서 의미가 있다. 그리고 수집된 분석자료 처리절차도 과학적 기법을 선정하여 진행하였으며 구조방정식

을 활용하고 분석한 결과이기 때문에 앞으로 청소년의 다문화 태도와 다문화 행동의도 간의 영향관계를 논의할 때 명확한 근거자료로 기여할 것으로 사료된다.

청소년의 다문화 태도는 경험을 통해 얻어진 인지적 요소들의 복잡한 상호관계 속에서 개인의 정체성, 가치와 신념을 반영하면서 형성하게 된다(Baggett, 1994). 그리고 다문화 태도는 다문화적 경험을 통해 자신의 많은 욕구를 만족시키고자할 때 형성되며, 이로 인해 유연한 다문화 행위의 실천을 예측할 수 있는 변인이다. 구체적으로 태도는 욕구만족의 과정에서 형성되며(田中, 2006), 특히 개인의 욕구를 충족시키려는 과정에서 욕구를 만족시켜주는 대상에 대해 호의적인 태도를 갖게 된다(池田, 2016). 이 호의적인 태도가 행동 가능성을 증가시키고, 또한 행동 경험이 차기의 태도에 영향을 주는 변인으로 밝혀져 있다(민무숙 외, 2012; Berry et al., 1992; Munroe & Pearson, 2006). 이에 따라 청소년의 성숙한 다문화 행동의도를 이끌어내기 위해서 다문화에 대한 호의적 태도 형성이 무엇보다도 중요하다(Moore & Benbasat, 1991). 특히 직접적 다문화 경험이 없거나 적은 일반 청소년들에게는 현실적 마찰이나 갈등에 관하여 과도한 고정관념이나 오해 등 구체적으로 다루는 다문화 교육이 필요하다. 그리고 청소년의 개인 발달단계에 맞게 마련하는 것 교육과정의 내실화가 요구된다(영계민, 2009b; 이지혜, 2015). 청소년 개개인에게 적합한 다문화 교육을 통해 스스로 부정적 태도를 내성하고 진단하여 지양할 수 있는 자아 관리능력과 함께 지속적 함양이 이루어지게 되면 정서적으로 성숙한 다문화 태도를 지닐 수 있을 것으로 사료된다.

결론적으로 청소년의 올바른 다문화 행동의도를 강화하기 위해서 무엇보다 청소년이 다문화에 대해 우호적이고 긍정적으로 느낄 수 있는 다문화 태도를 갖도록 하는 다문화 교육이 보다 현실적 내용을 갖추어서 활성화되어야 할 것으로 판단된다.

## 다. 다문화 행동의도에 대한 관련변인의 매개효과

이 연구에서는 청소년의 다문화 행동의도 연구모형에서 나타나는 변인 간의 경로에 대하여 설정한 가설 [3-1], [3-2], [3-3]을 검증하기 위해 경로 분석을 실

시하여 변인 간의 간접효과를 상세 분해하였다. 연구결과, 가정한 모든 매개 효과가 다문화 행동의도에 유의미한 간접적 영향이 있는 것으로 나타났다. 구체적 가설 검증을 바탕으로 논의하면 다음과 같다.

첫째, 청소년의 다문화 인식은 다문화 자기 효능감을 매개로 다문화 행동의도에 간접적으로 정적인 영향을 미칠 것으로 가정하였다[가설 3-1]. 효과분석 결과, 유의수준  $.001(.231 = .667 \times .346)$ 로 간접적으로 정적인 영향을 미치는 것으로 나타나, [가설 3-1]은 채택되었다. 이 결과는 청소년의 다문화 인식은 다문화 자기 효능감을 매개로 하여 다문화 행동의도에 영향을 미친다는 행동이론(Hines et al., 1986/87; Hungerford & Volk, 1990)과 사회인지 이론(Bandura, 1997)과 경영학 분야의 연구결과(양재장, 남중현, 2015; Bird, 1988)를 지지하는 결과이다. 한편 국내 다문화 교육 분야에서 다문화 자기 효능감의 매개효과를 검증하는 선행연구와는 설정변인의 차이가 있어 그들 연구와는 비교가 어려웠다. 그러나 이 연구의 결과는 다문화 교육 분야에서 현재까지 연구가 미비하였던 다문화 자기 효능감의 매개효과를 청소년의 다문화 인식과 다문화 행동의도 간에서 세부적으로 검증하였다는 데 의미가 있으며, 향후 다문화 행동 관련 연구 수행에 실용적 근거자료로 보다 심층적 논의가 이루어질 것을 기대한다.

특히 이 연구에서 선정된 다문화 자기 효능감은 청소년의 다문화 행동의도와 과제수행 의지에 영향을 미치며 동기요소로 작용한다(Bandura, 1986). 그러므로 개인의 행동의도를 파악하는 데 강력한 변인이며(Maddux, Norton, & Stoltenberg, 1986), Bird(1988)는 다문화 자기 효능감의 수준이 높을수록 다문화 행동의도가 증진된다고 하였다. 그러나 한편에서 다문화 자기 효능감은 심리적 구인으로 쉽게 변화하지 않는 특징을 가지고 있다. 따라서 직접적 경험 중심의 다문화 교육을 통해 다문화에 대한 자신감과 자기 조절 효능감을 포괄적으로 증진시키는 것이 중요하다. 이 이유로는 인지적 다문화 인식이 성숙한 다문화 자기 효능감을 매개로 보다 효율적으로 다문화 행동의도에 긍정적 영향을 미칠 수 있으며(Bandura, 1997), 궁극적으로는 실질적 다문화 행동으로 옮기려고 하는 긍정적 다문화 행동의도를 형성하는 데 원천이 될 변인이기 때문이다.

둘째, 청소년의 다문화 인식은 다문화 태도를 매개로 다문화 행동 의도에 간접적으로 정적인 영향을 미칠 것으로 가정하였다[가설 3-2]. 효과분석 결과, 유의수준  $.001(.170 = .299 \times .570)$ 로 간접적으로 정적인 영향을 미치는 것으로 나타나 [가설 3-2]는 채택되었다. 이 결과를 통해 청소년의 다문화 인식이 다문화

태도를 매개로하여 다문화 행동의도에 간접적 정적인 영향을 미치는 변인이라는 것을 확인하였다. 이러한 결과에서 인식은 태도를 매개로 하여 행동의도에 영향을 미친다는 소비행동이론(Bettman, 1973; Roselius, 1971; Stone & Gronhaug, 1993)을 지지하였으며 이를 근거로 하여 선행된 소비심리 분야의 연구를 분석한 결과, 인식이 태도를 매개로 행동의도에 영향을 미친다는 결과(노동연, 김태일, 2015; 윤태황, 2016; 이광옥, 장현중, 2013; 이현우, 김동성; 2011; 정재훈, 2015)와 일치하였다. 특히 정서적 영역의 태도가 실질적 행동 직전의 행동의도를 예측하는데 강력한 변인으로 밝힌 연구(이인성, 2012; 이청옥, 조우철, 배성일, 2012; 진양호, 류희성, 2013)를 지지하였다. 이러한 선행연구 결과와의 일치를 비추어 보았을 때 청소년의 다문화 태도는 다문화 인식과 다문화 행동의도 사이에서 간접적 영향을 미치는 중요한 변인으로 해석할 수 있다.

그리고 Ajzen & Fishbein(1977) 행동의도 이론을 기반으로 이 연구에서 개발된 구조적 행동의도 모형 가운데 인지적 영역의 다문화 인식과 정서적 영역의 다문화 태도 그리고 행동영역의 다문화 행동의도를 명확히 구별하고 검증된 다문화 태도의 매개효과는 보다 정교한 결과라고 할 수 있다. 이에 따라 이 연구 결과를 바탕으로 계속적으로 다문화 태도의 효과에 주목하여 관찰할 필요가 있을 것으로 판단된다.

이상의 가설 3-1과 3-2의 결과를 종합할 때 외생변인인 다문화 인식은 다문화 행동의도에 직접적 영향을 미치지 않았으나 다문화 자기 효능감에 직접적 영향을 주는 동시에 다문화 태도에도 직접적 영향을 미치며 두 변인에 매개효과를 통하여 다문화 행동의도에 간접적으로 영향을 미치는 완전매개 효과가 검증되었다. 이와 같은 효과 분해 분석을 활용하여 세부적으로 산출된 실증 결과를 다문화 교육 분야에서 첫걸음으로 볼 때 의미가 있으며 후속연구의 과학적 근거로 유익한 자료가 될 것으로 사료된다.

셋째, 청소년의 다문화 자기 효능감은 다문화 태도를 매개로 다문화 행동의도에 간접적으로 정적인 영향을 미칠 것으로 가정하였다[가설 3-3]. 효과분석 결과, 유의수준  $.001(.335 = .588 \times .570)$ 로 간접적 정적인 영향을 미치는 것으로 나타나, [가설 3-3]도 채택되었다. 이러한 연구결과는 청소년의 다문화 자기효능감이 다문화 태도를 매개로 다문화 행동의도에 영향을 미친다는 행동이론(Ajzen, 1991; Ajzen & Fishbein, 1977) 및 사회인지 이론(Bandura, 1997; Compeau & Higgins, 1995)을 지지하였다. 그러나 앞서 언급한바와 같이 다문화 교육 분야

에서 다문화 자기 효능감과 다문화 행동의도 사이에서 다문화 태도의 간접적 매개효과에 관한 선행연구결과를 찾아보기 어려웠다. 따라서 소비행동 분야를 분석한 결과, 특정한 행위의 자기 효능감은 태도를 매개로 행동의도에 영향을 미친다는 구조모형을 활용한 실증결과(이종호 외, 2002)와 일치하였다.

끝으로 다문화 자기 효능감과 다문화 태도 설정에 있어서 선행연구에서는 다문화 태도가 다문화 자기 효능감의 선행변인으로 설정되어 있는 경우가 있다. 그러나 이 연구에서는 자기 효능감은 정서적, 감정적 반응 즉, 정서영역의 태도의 선행변인임을 주장하는 Bandura (1986)와 Compeau & Higgins(1995)의 입장을 근거로 하여 다문화 자기 효능감과 다문화 행동의도 간에서 다문화 태도의 매개효과를 세부적으로 밝혔다는 측면에서 기존 연구결과와 차이가 있다. 그리고 후속 연구에 새로운 논의 자료를 제공하였다는데 연구의 의의를 찾을 수 있다.

## 2. 결론

이 연구는 서울수도권과 강원도 지역의 고등학교 재학생인 청소년을 대상으로 자료를 수집하여 다문화 행동의도에 영향을 미치는 요인을 도출하여 구조적 인과관계 모형을 구축하고 관련 경로를 검증하고자 수행되었다. 연구 결과와 논의를 토대로 도출된 결론은 다음과 같다.

첫째, 이 연구에서 설정한 다문화 행동의도와 관련변인 간의 구조적 가설모형이 변인 간의 구조적 관계를 적합하게 예측하는 것으로 밝혀졌다. 이 연구에서는 그 동안 개별적으로 분석해 온 계획행동 이론의 주요 변인과 사회인지 이론의 주요 변인들을 통합하여 다문화 행동의도에 영향을 미치는 주요 변인들을 선정하여 가설적인 다문화 행동의도 모형을 설정하였다. 연구 결과, 이 연구에서 설정한 다문화 행동의도와 관련 변인 간의 구조모형은 한국 청소년을 대상으로 한 실증자료를 분석하기에 적합하여, 각 변인 간의 구조관계를 타당하게 예측하는 것으로 나타났다. 즉, 한국 청소년의 다문화 인식, 다문화 자기 효능감 및 다문화 태도는 다문화 행동의도를 설명하기에 적합하고, 변인 간의 구조관계에 대한 예측 타당성이 확보되었다. 따라서 이 연구에서 개발된 청소년 다문화 행동의도 모형은 한국 청소년의 다문화 행동의도를 적합하게 설명하는 모형이라고

결론지을 수 있다.

둘째, 한국 청소년의 다문화 인식, 다문화 자기 효능감 및 다문화 태도는 다문화 행동의도에 유의한 영향을 미치는 변인으로 확인되었다. 다문화 인식은 다문화 자기 효능감과 다문화 태도에 직접적인 영향을 미쳤으나, 다문화 행동의도에는 직접적인 영향을 미치지 않고 다문화 자기 효능감과 다문화 태도를 통해 간접적으로 영향을 미치는 것으로 확인되었다. 한편, 다문화 자기 효능감은 다문화 태도와 다문화 행동의도에 직접적인 정적 영향을 미치는 것으로 확인되었다. 그리고 다문화 자기 효능감도 다문화 행동의도에 직접적으로 영향을 미치는 변인으로 확인되었으며, 다문화 태도는 다문화 행동의도에 직접적으로 가장 많은 영향을 미치는 예언변인으로 확인되었다. 또한 다문화 자기 효능감은 다문화 인식과 다문화 태도와 함께 복합적으로 작용하여 다문화 행동의도에 영향을 주는 중요한 변인으로 밝혀졌다. 또한 다문화 태도도 다문화 인식과 다문화 자기 효능감과 함께 복합적으로 작용하여 다문화 행동의도에 영향을 주는 변인으로 밝혀졌다. 결론적으로 다문화 인식, 다문화 자기 효능감 및 다문화 태도는 청소년의 다문화 행동의도에 직·간접적으로 영향을 미치는 변인이라고 할 수 있다.

셋째, 청소년의 다문화 행동의도와 관련 변인 간의 관계에서 다문화 자기 효능감과 다문화 태도가 매개효과를 가지는 것으로 밝혀졌다. 그리고 다문화 인식과 다문화 행동의도 간에서 다문화 자기 효능감 및 다문화 태도가 매개효과를 나타내는 것으로 확인되었고, 다문화 자기 효능감과 다문화 행동의도 사이에서 다문화 태도가 매개효과가 있는 것으로 확인되었다. 따라서 청소년의 다문화 인식과 다문화 행동의도와의 관계에서 다문화 자기 효능감 및 다문화 태도가 매개효과를 가지며, 다문화 자기 효능감과 다문화 행동의도 사이에서 다문화 태도가 매개효과를 가진다고 결론지을 수 있다.

이상의 논의와 결론을 바탕으로 하여 다문화 교육과 후속 연구를 위하여 다음과 같이 제언한다.

첫째, 이 연구에서 개발된 청소년 다문화 행동의도 모형이 다른 연령 집단이나 다른 지역 청소년 집단에 대해서도 적용가능한지를 검증하는 후속 연구가 필요하다.

둘째, 이 연구에서 설정하지 않았던 기타 다문화 행동의도 관련 잠재 변인이 고려될 필요가 있다. 예를 들어 다문화 교육에서 강조되고 있는 체험 프로그램

에서 성찰을 수반한 직접적 다문화 경험(Banks, 2006; Smith et al., 2009), 그리고 인권의식에 대한 다문화 감수성(Ang, et al., 2007; Garmon, 2004; Sercu, 2004), 다문화 민감성(Bennett & Bennett, 2004), 고정관념, 차별 및 편견 등에 대한 통제 등을 고려하여 이 연구 모형을 기반으로 실질적 다문화 행동 변인까지 구조적 확장을 위한 추후 연구가 필요하다.

셋째, 청소년이 속하는 지역과 가정 그리고 교육환경 및 기타 인구 통계적 변인들을 고려하여 다층분석 설계의 연구 수행이 필요하다. 학생을 대상으로 한 선행연구에서는 지역, 학교, 학급 단위의 군집표집을 채택하고 수행되어 왔다. 그러나 아쉽게도 이 연구에서는 학생이 영향을 받게 되는 지역 특성이나 교사, 학급, 학교 환경 등의 변인들을 다루지 못하였다. 따라서 추후에는 청소년을 둘러싼 맥락(환경) 효과까지 추정할 수 있는 위계적 선형모형(*Hierarchical Linear Models: HLM*) 분석을 활용하는 연구가 요구된다.

넷째, 이 연구에서 청소년의 다문화 행동의도에 영향을 미친다고 밝혀진 다문화 인식, 다문화 자기 효능감, 다문화 태도를 청소년에게 함양하기 위해서는 중재 프로그램을 개발하는 후속 연구가 필요하다. 더 나아가 이들 중재 프로그램을 지속적으로 적용한 후에 잠재 성장모형(*Latent Growth Models*) 분석을 통하여 중재 프로그램의 중단적 효과를 밝히는 연구도 필요하다.

## 참 고 문 헌

- 강명희, 윤성혜 (2015). 팀 프로젝트 학습에서 지식공유 행동에 대한 자기효능감, 신뢰, 지식공유 의도의 예측력. 학습과학연구, 9(3), 22-46.
- 강혜정, 임은미 (2012). 대학생용 다문화태도 척도의 한국판 타당화 연구. 아시아교육연구, 13(4), 35-57.
- 고현, 최진숙, 김성미 (2015) 예비유아교사의 다문화 교수효능감에 대한 다문화 감수성과 다문화교육 수용태도의 영향. 미래유아교육학회, 22(2), 237-260.
- 곽비송 (2012). 다문화 여성의 한국문화 친숙도가 한식태도와 행동의도에 미치는 영향. 동북아관광연구, 8(4), 169-184.
- 구효진, 박경란, 최진선 (2009) 농어촌 다문화가정 유아와 일반가정 유아의 언어 및 정서, 사회성 발달 연구. 특수교육학연구, 44(3). 355-374.
- 국가법령정보센터 (2016). 청소년 기본법 [시행 2016.3.2.] [법률 제14066호, 일부개정]. Retrieved 11, March, 2016 from <http://www.law.go.kr>
- 권미은, 권미지, 이미아 (2012). 예비 특수 교사의 다문화 경험, 다문화 인식 및 다문화 효능감 연구, 특수교육, 11(3), 5-25.
- 권이정, 박현주 (2014). 유·초등 특수교사들의 다문화에 대한 관심도와 배경변인에 따른 인식과 태도 및 교수효능감 차이. 한국영유아보육학, 5(1), 283-305.
- 권이정, 박현주 (2015). 다문화교육에 대한 예비유아특수교사와 현직 유아특수교사의 인식, 태도 및 교수효능감에 대한 연구. 유아특수교육연구, 15(1), 157-177.
- 권하정, 이기용(2015). 예비유아교사의 다문화 경험이 다문화 태도에 미치는 영향: 다문화 인식의 매개효과를 중심으로. 한국교원교육연구, 32(4), 263-283.
- 권재우, 이형재 (2014). 소비자 라이프스타일에 따른 대형 할인점의 PB 상품 인식 및 구매행동 연구 - 4·50대 주부를 대상으로. 유통연구, 19(4), 193-218.
- 곽혜란, 장유진 (2014). 원예 진로교육 프로그램이 다문화 이주여성의 자기효용과 문화 적응 및 진로준비 행동에 미치는 영향. 한국인간-식물-환경학회지, 17(3), 181-188.
- 금명자, 김동민, 권해수, 이소영, 이희우 (2003). 통일대비 청소년 상담프로그램개발 연구. 서울: 한국청소년상담원.
- 금명자, 이영선, 김수리, 손재환, 이현숙 (2006). 다문화 가정 청소년(혼혈청소년) 연

- 구: 사회적응실태조사 및 고정관념 조사. 서울: 국가청소년위원회·한국청소년상담원.
- 금지현 (2011). 초등학생의 환경행동과 환경지식, 통제소재, 환경태도 및 환경행동 의도의 인과적 관계. 박사학위논문, 서울대학교 대학원.
- 길수경 (2011). 초등학생의 환경 행동과 예언변인의 구조분석. 석사학위논문. 경인 교육대학교 교육대학원.
- 김경은, 윤노아 (2012). 청소년의 국민정체성, 통일, 다문화수용성에 대한 인식 - 다 문화시대 사회과 통일교육에의 함의. 社會科教育, 51(1), 123-140.
- 김경화 (2015). 대학생의 북한이탈주민 지원정책 인식에 영향을 미치는 변인에 대한 연구: 북한이탈주민 수용태도의 매개효과. 사회보장연구, 31(4), 1-27.
- 김광용, 조선배 (2014). 기업의 사회적 책임 (CSR)이 소비자인식과 행동의도에 미치는 영향 : 선도 특급 관광호텔을 중심으로, 관광연구저널, 28(2), 65-73.
- 김금미 (2010). 대학생의 결혼이주여성에 대한 다문화 수용적 행동 : 계획 된 행동 이론의 수정모형 검증을 중심으로. 한국 심리학회지 : 여성, 15(2), 259-283.
- 김금미 (2011). 대학생의 탈북자에 대한 수용적 행동의도와 행동을 설명하는 변인 들. 한국 심리학회지: 사회 및 성격, 25(3), 1-16.
- 김나미, 유승엽 (2014). 광고 주제와 소구 유형 및 모델 이미지에 따른 공익광고 효과. 고학연구, 26(2). 317-341.
- 김나영 (2012). 청소년용 다문화 인식 척도 개발 연구. 석사학위논문. 성균관대학교 대학원.
- 김나림, 권이정. (2014). 유아교육기관 교사의 다문화교육 목표에 대한 관점, 다문화 교육에 대한 태도와 다문화 교수효능감과의 관계. 한국보육지원학회지, 10(5), 83-100.
- 김남희, 임선영 (2014) 간호대학생의 다문화 인식, 다문화 태도 및 다문화 효능감의 관계. 다문화교육연구, 7(4), 169-184.
- 김대영, 이성숙 (2014). 초등학교 예비교사의 다문화교육 목표에 대한 인식과 다문화 화적 효능감에 관한 연구. 한국실과교육학회지, 27(4), 145-161.
- 김명희 (2009). Bennett의 다문화 교육과정 모형에 근거한 프로그램이 다문화 인식 과 자아존중감에 미치는 영향. 석사학위논문. 경인교육대학교 교육대학원.
- 김미진 (2010). 아동의 다문화수용성 척도개발에 관한 연구. 박사학위논문. 고려대학교 대학원.

- 김민정 (2013). 온라인멘토링이 다문화가정 자녀의 학습동기와 자기효능감에 미치는 영향. 인문연구, 68, 331-366.
- 김선희 (2010). 다문화가정 어머니의 문화적응이 유아의 행동문제에 미치는 영향 : 양육행동의 매개효과. 幼兒教育研究, 30(6), 95-116.
- 김연희 (2007). 한국 사회의 다문화와 사회복지분야의 문화적 역량. 사회복지연구, 35, 117-144.
- 김영국 (2008). 척도개발에 관한 방법론적 연구동향: 관광학연구 학술지를 중심으로. 관광학연구, 32(6), 297-315.
- 김영태 (2011). 초등학생의 편견과 다문화적태도가 다문화효능감에 미치는 영향. 한국산학기술학회논문지, 12(12), 5639-5647.
- 김영태, 장기성 (2012). 초등학생의 다문화인식과 다문화효능감과 관계 연구. 한국산학기술학회논문지, 13(2), 660-667.
- 김은영 (2011). 문화예술교육 프로그램의 영향에 대한 질적 연구. 예술경영연구, 19, 5-31.
- 김은희 (2007). 소비자의 재활용 태도 및 행동의 이해: 제안모형과 경쟁모형의 적용. 한국행정논집, 19(3), 501-525.
- 김중학, 최보영 (2014). 초등학생의 다문화인식과 친사회적행동과의 관계에서 다문화효능감의 매개효과. 청소년학연구, 21(8), 613-641.
- 김진철, 장봉석 (2010). 초등 예비 교사의 다문화 태도와 다문화 효능감에 대한 연구. 시민교육연구, 42(3), 39-60.
- 김판희, 이춘옥 (2009). 유아용 다문화에 대한 인식 척도의 신뢰도 및 타당도 분석. 아동교육학회지, 18(4), 131-142.
- 김현숙, 최송식, 김희재 (2011). 국민정체성과 다문화태도의 관계-한, 중, 일 대학생 을 중심으로. 국제지역연구, 15(2), 141-168.
- 김혜숙 (2000). 북한 사람에 대한 고정관념, 감정과 태도. 한국심리학회지: 사회문제, 6(2), 115-134.
- 김혜숙 (2002). 고정관념 및 편견과 인간관계. 사회과학연구논총, 9, 83-101.
- 김혜영 (2014). 아동의 성학대 인식과 대처능력에 관한 연구: 사회구성주의와 미셀 푸코의 권력이론을 중심으로. 한국정신보건사회복지학회 학술대회 자료집, 461-462.
- 김효연, 류기상, 류형서 (2015). 유기농 식품점 제품의 구매의도: 확장된 계획행동

- 이론과 확장된 목표지향행동모델 비교. 외식경영연구, 19(1), 391-411.
- 김희재, 김현숙 (2012). 한국과 일본 대학생의 국민정체성과 다문화태도. 동북아 문화연구, 33, 83-104.
- 노경섭 (2014). 제대로 알고 쓰는 논문 통계분석: SPSS & AMOS 21. (3rd ed.). 서울: 한빛아카데미.
- 노동연, 김태일 (2015). 스포츠스타 광고속성이 소비자의 태도와 구매행동에 미치는 영향. 한국체육과학회지, 24(3), 913-923.
- 류상희 (2013). 초등학생의 다문화에 대한 인식과 다문화 효능감. 한국실과교육학회, 26(2), 199-213.
- 모경환 (2009). 다문화교육 교사연수 프로그램 효과분석. 한국교원교육연구, 26(2), 75-99.
- 모경환, 황혜원 (2007). 중등 교사들의 다문화적 인식에 대한 연구-수도권 국어, 사회과 교사를 중심으로. 시민교육연구, 39(3), 79-100.
- 문성은, 방은령 (2014). 유아교사의 다문화수용성이 다문화교육 실체에 미치는 영향 : 다문화 교수효능감의 매개효과를 중심으로. 한국자치행정학보, 28(2), 285-313.
- 문수백 (2013). 구조방정식모델링의 이해와 적용. (5nd ed.). 서울: 학지사.
- 문은식 (2006). 청소년의 학교중도탈락행동에 영향을 미치는 사회, 동기적 변인들의 구조적 분석. 教育心理研究, 20(2), 405-423.
- 민무숙, 안상수, 김이선, 김금미, 류정아, 조영기 (2010). 한국형 다문화수용성 진단 도구 개발 연구, 한국여성정책연구원.
- 민무숙, 안상수, 김이선, 선보영, 이명진 (2012). 2012년 청소년의 다문화 수용성 조사 연구. 한국여성정책연구원, [연구보고 2012-51].
- 민무숙, 안상수, 김이선, 조영기, 류정아 (2011). 한국형 다문화수용성 진단도구 개발, 사회통합위원회.
- 민현선 (1998). 환경친화적 소비행동에 대한 태도와 소비행동. 박사학위논문. 서울대학교 대학원.
- 박근수, 곽연희 (2013). 청소년의 다문화 인식조사를 통해본 청소년 다문화 교육 필요성 연구. 사회과학연구, 22, 113-138.
- 박명순, 김현경 (2010). 다문화가정 유아의 매스미디어 경험에 따른 사회적 행동에 관한 연구. 아동교육, 19(3), 131-142.

- 박명희, 김경식 (2015). 예비교사의 다문화 역량 척도 개발. *다문화교육연구*, 8(3), 1-37.
- 박미혜 (2014). 초등학생의 다문화 인식과 다문화 경험, 학부모의 고정관념이 초등학생의 다문화 효능감에 미치는 영향. *한국산학기술학회 논문지*, 15(5), 2749-2757.
- 박민정, 이병인 (2010). 다문화가정 유아의 교육기관 적응과 정과 상호작용 행동유형에 관한 근거이론적 접근. *특수교육학연구*, 45(1), 129-151.
- 박봉수, 선곡유화·이영선 (2014). 일본의 이주배경 아동, 청소년을 위한 지원 제도 고찰 : 학교 적응 및 지원 중심으로. *청소년 문화포럼*, 40, 61-91.
- 박선미, 박병기 (2014). 매개효과 연구의 동향분석과 새로운 방향 탐색. *교육심리연구*, 28(1), 41-70.
- 박선미, 최정호, 정이화 (2012). 다문화역량의 구성 요소 중 '다문화 인식'의 개념적 모호성에 대한 소고. *다문화교육*, 3(1), 47-67.
- 박수현 (2012). 외식업체의 광고·광고 모델속성에 따른 광고태도 및 구매의도에 관한 연구. *관광레저연구*, 24(8/통권 제71호), 219-238.
- 박순희, 김선에 (2012). 초기 청소년의 문화적 경험과 다문화 인식: 개방성-수용성-존중성과의 관계. *청소년학연구*, 19(7), 27-50.
- 박영아, 현용호 (2013). 스마트폰 어플리케이션 수용을 통한 오프라인 행동 예측요인 검증에 관한 연구: 기술수용모델(TAM)과 합리적 행동모델(TRA)의 복합모형 적용을 중심으로. *기업경영연구*. 20(4), 115-133.
- 박윤경, 성경희, 조영달 (2008). 초·중등 교사의 문화다양성과 다문화가정 학생에 대한 태도. *시민교육연구*, 40(3), 1-28.
- 박윤경, 이소연 (2009). 다문화가정 학생의 학교생활 실태에 대한 조사 연구: 집단간 차이와 집단내 다양성. *시민교육연구*, 41(1), 41-71.
- 박정희 (2014). 초등교사의 다문화교육역량 척도 개발 및 타당화. *박사학위논문*, 이화여자대학교 대학원.
- 박정희, 노성향 (2013). 유아교사 다문화 효능감 척도 개발 및 타당화 연구. *유아교육연구*, 33(5), 237-256.
- 박종대, 박지혜 (2014). 한국 다문화정책의 분석과 발전 방안 연구. *문화정책논총*, 28(1), 35-63.
- 박중길 (2011). 계획된 행동이론을 이용한 청소년의 신체활동의도와 행동 예측: 가

- 족의 지지와 성격특성의 역할 한국스포츠심리학회지, 22(1), 129-144.
- 박중길, 이경환 (2011). 체육수업에서 학생의 노력과 지속행동을 위한 목표설정과 자기-모니터링의 효과. 한국스포츠심리학회지, 22(2), 1-17.
- 박진경, 원숙연 (2010). 중앙정부 공무원의 다문화정책 정향성에 작용하는 영향요인. 한국 행정학보, 44(3), 191-217. 북한이탈주민 정착지원사무소.
- 박창언 (2014). 학교폭력 예방교육의 교육과정 법제화 방안 탐색. 열린교육연구, 22(4), 229-247.
- 박현주, 권이정 (2013). 다문화교육에 대한 예비유아특수교사의 인식 및 태도와 효능감에 대한 연구. 유아특수교육연구, 13(3), 305-326.
- 박형민, 김재우, 박석준, 박정아, 원진숙, 홍종명, 구슬 (2014). 한국어(KSL) 교육과정 운영방안 연구보고서. 교육부·국가평생교육진흥원·중앙다문화교육센터. [CR 2014-1].
- 박혜숙 (2013). Rasch 측정모형을 사용한 대학생 대상 다문화 수용성 척도개발 및 타당화. 교육심리연구, 27(2), 453-477.
- 박혜숙, 원미숙 (2010). 대학생들의 다문화수용성과 관련 변인 탐색. 교육심리연구, 24(2), 303-325.
- 박희서, 노시평, 김은희 (2007). 환경친화적 행동의 영향요인 분석: 합리적 행동이론 (TRA)의 관점에서. 한국지방자치학회보, 19(2), 97-119.
- 배병렬 (2014). Amos 21 구조방정식 모델링 - 원리와 실제. 서울 : 청람.
- 백순근 (2012). (학위논문 작성을 위한) 교육연구 및 통계분석. (제5판). 서울 : 교육과학사.
- 박찬호 (2013). 다층 구조를 이루는 이분문항 자료의 급내상관계수 추정 방안 비교. 교육평가연구, 26(2), 459-476.
- 법무부 (2012) 국가 미래를 위한 균형잡힌 외국인정책 추진 - 「제2차 외국인정책 기본계획」 (2013~2017). Retrieved March 1, 2015 from <http://www.immigration.go.kr/>
- 법무부 (2016). 출입국·외국인정책본부 2016년도 <4월호 통계월보>. Retrieved May 8, 2016 from <http://www.immigration.go.kr/>
- 서우석 (2015). 대학생의 진로성숙도와 부모의 사회경제적 지위, 자아 존중감 및 자기 효능감의 인과적 관계. 한국실과교육학회지, 28(4), 149-171.
- 서종남 (2012). 청소년의 다문화인식을 통한 다문화교육의 방향 연구 - 초·중·고

- 학생의 설문조사를 중심으로-. 교육문화연구, 18(1), 83-110.
- 서현, 이승은(2009). 다문화 관련 유아교사교육 프로그램 개발을 위한 기초연구. 열린유아교육연구, 14(4), 89-116.
- 서현아, 천희영, 위수정 (2011). “한국과 미국 예비 유아교사의 다문화 관련 경험에 따른 다문화 이해 및 다문화교육 관련 특성에 대한 연구”. 한국보육지원학회지, 7(4), 69-94.
- 선곡유화, 민기연, 이영선 (2016). 다문화 효능감의 연구 동향 분석. 학습자중심교과교육연구, 16(2), 847-876.
- 선곡유화, 박순덕, 이영선 (2013). 한국 대학생의 다문화 인식 및 태도에 관한 연구 동향. 다문화와 평화, 7(2), 173-203.
- 선곡유화, 이영선 (2014). 외국어·다문화 통합교육 프로그램이 대학생의 다문화태도와 외국어 능력에 미치는 효과. 일본언어문화, 28, 397-418.
- 설동훈, 이해경, 조성남(2006). 결혼이민자 가족실태 조사 및 중장기 지원정책방안 연구. 여성가족부.
- 성영화, 이지영 (2010). 유아교사의 다문화적 효능감 척도 타당화. 아동교육, 19(4), 177-187.
- 성유진 · 이영선 (2011). 장애청소년의 종합적 전환계획요구 평가도구 개발을 위한 내용타당도 검증. 특수아동교육연구, 13(4), 83-105.
- 심성경, 변길희, 박주희 (2008). 다문화 가정 유아교육에서 직면하는 어려움에 대한 유아교사의 인식. 한국교원교육연구, 25(2), 183-200.
- 아영아 (2013). 다문화 학교환경이 청소년의 다문화태도에 미치는 영향. 청소년복지연구, 15(1), 77-100.
- 안득기 (2011) 한국사회의 다문화인식과 신념에 대한 연구. 동북아연구, 26(2), 203-219.
- 안병환 (2012). 고등학교 학생들의 다문화교육에 대한 인식 과 태도 연구, 홀리스틱교육연구, 16(2), 43-66.
- 안상수, 민무숙, 김이선, 이명진, 김금미 (2012). 국민 다문화수용성 조사 연구. 서울: 한국여성정책연구원.
- 안정행정부 (2015). 외국인주민현황조사, ‘15. 7월 (다문화정책과). Retrieved March 2, 2016 from <http://www.google.co.kr>
- 양계민 (2009a). 한민족정체성과 자민족중심주의가 청소년의 다문화수용성에 미치

- 는 영향. 한국청소년연구, 20(4), 387-421.
- 양계민 (2009b). 국내 소수집단에 대한 청소년들의 태도에 영향을 미치는 요인. 한국심리학회지: 사회 및 성격, 23(2), 59-79.
- 양병화 (2006). 다변량 데이터 분석법의 이해. 서울: 커뮤니케이션북스.
- 양선이 (2014). 간호대학생의 문화적 교류 특성 및 자기 효능감과 문화적 역량의 관계. 한국콘텐츠학회논문지, 14(7), 334-345.
- 양옥승 (1997). 유아교육과정의 재개념화Ⅲ: 다문화주의의 적용. 교육연구, 5, 49-66.
- 양은주 (2014). 확장된 합리적 행동이론을 적용한 중국인 미용성형관광 행동의도에 관한 연구. 관광연구논총, 26(2/통권 39), 127-151.
- 양재장, 남중현 (2015). 창업동기와 창업교육 만족이 창업 준비행동, 자기효능감 그리고 외식 창업의도에 미치는 영향: 경남 지역 창업교육 수료생을 중심으로. 관광연구, 30(6), 47-66.
- 양정남, 최은정, 문란영, 박건영, 박순희 (2011). 자기효능감, 사회복지 옹호태도가 사회복지전공대학생의 다문화 수용성에 미치는 영향. 한국사회복지교육, 16, 24-47.
- 양하이데 (2014). 조직 '우리성' 측정도구 개발 및 타당화 연구, 공기업 구성원을 대상으로. 한국행정학보, 48(1), 73-105.
- 어성연, 양정혜 (2012). "대학의 다문화 관련 과목에서 가족을 중심으로 한 교양과목을 통한 다문화 인식 변화. 한국실과교육학회지, 25(3), 115-131.
- 엄명용, 김태웅, 최연숙 (2010). 일본 온라인 게임시장에의 성공적 진출을 위한 기반 연구 - 게이머 유형별 특성 차이를 중심으로. 貿易商務研究, 26, 286-314.
- 여성가족부 (2016). 청소년보호위원회, Retrieved March 2, 2016 <http://www.mogef.go.kr/>
- 오유미 (2012). 예비유아교사들의 다문화교육에 대한 인식 및 효능감 연구. 홀리스틱교육연구, 16(3), 41-63.
- 오유미 (2015). 유치원교사의 다문화역량 강화 교육프로그램 효과. 홀리스틱교육연구, 19(2), 83-103.
- 오인수 (2002). 일반적 자기효능감: 개념, 측정관련 이수과 인지자원관리 측면의 시사점. 한국심리학회지: 산업 및 조직, 15(3), 49-72
- 오재연, 김경란, 남민우 (2014). 출신국적별 다문화가정 외국인 어머니의 양육행동, 삶의 질, 문화적응스트레스가 유아의 기관적응에 미치는 영향. 생태유아교육연구

- 구, 13(1), 293-319.
- 옥장흠 (2009). 교사들의 다문화적 효능감에 영향을 미치는 요인들에 관한 연구. 한국교원교육연구, 26(4), 191-221.
- 유민정, 이은영 (2013). 다문화 인성교육 프로그램이 예비유아교사의 인성, 다문화 태도, 다문화 효능감에 미치는 영향. 유아교육학논집, 17(4), 185-208.
- 유홍옥, 강대옥, 김은정 (2009). 유아를 위한 다문화교육. 파주: 양서원.
- 유효순 (2010). 유아용 다문화 인식척도 개발 및 타당화 연구. 아동교육학논집, 14(6), 133-150.
- 윤설민, 윤선정 (2015). 메가 이벤트에 대한 방문객의 가치 인식이 행동의도에 미치는 영향 : 가치-태도-행동(VAB) 체계의 적용을 중심으로. 관광연구저널, 29(12), 19-32.
- 윤인진, 송영호 (2009). 한국인의 국민정체성과 다문화 수용성. 한국사회학회. 전기사회학대회 학술대회 자료집, 579-591.
- 윤인진, 송영호, 김상돈, 송주영 (2010). 한국인의 이주노동자와 다문화 사회에 대한 인식. 파주: 이담북스.
- 윤지혜, 한근영, 원주영 (2012). 청소년용 심리구조(Mindset) 척도 개발에 관한 연구. 미래청소년학회지, 9(2/통권 25), 79-99.
- 윤태환 (2016). 커피전문점의 사회공헌활동이 기업이미지, 브랜드태도, 행동의도에 미치는 영향. 관광학연구, 40(1/통권 137), 93-110.
- 이건세, 신은영, 정효신, 이정현, 김희숙, 임영실, 김영택 (2013). 권역심뇌혈관질환센터의 공익성 측정도구 개발. 보건행정학회지, 23(4), 434-444. (ISSN 1225-4266).
- 이광옥, 장현중 (2013). 소비자의 외식기업에 대한 태도를 매개로 한 경험가치와 행동의도간의 영향관계연구. 관광연구저널, 27(4), 211-226.
- 이규림, 김영옥 (2011). 유아교사의 다문화적 효능감과 전문적 성향의 관계. 열린유아교육연구, 16(5), 335-352.
- 이규림, 김영옥 (2012). 유아교사의 다문화 감수성, 교수효능감 및 유아 다문화 인식의 관계: 다문화 교수효능감의 매개효과. 유아교육연구, 32(3), 197-223.
- 이규림, 김영옥 (2013). 다문화 유아 경험 여부에 따른 유아교사의 다문화교육 오개념, 태도 및 교수효능감의 차이. 어린이문학교육연구, 14(2), 181-200.
- 이기용 (2013). 중등 예비교사의 다문화 인식이 다문화 태도에 미치는 영향 분석.

- 다문화와 평화. 7(2). 204-227.
- 이기용, 박창언 (2014). 예비 중등교사의 다문화 인식이 다문화 효능감에 미치는 영향. 수산해양교육연구, 26(5/특권 71), 1026-1036.
- 이기용, 조용태 (2014). 특수학교 교사의 다문화 태도가 다문화 효능감에 미치는 영향. 발달장애연구, 18(3), 87-109.
- 이명진, 최유정, 최셋별 (2010). 다문화사회와 외국인에 대한 사회적 거리. 조사연구, 11(1), 63-85.
- 이명희, 김정현, 송진숙, 문희강 (2012). 대전지역 중학생의 다문화가정생활문화에 대한 인식과 다문화효능감. 한국가정교육학회지, 24(2), 17-28.
- 이봉민 (2012). 국내 청소년의 다문화 가정 자녀에 대한 집단괴롭힘 태도. 한국사회교과교육학회, 19(2), 19-31.
- 이세나, 강순미 (2013). 다문화 경험에 따른 예비유아교사의 다문화감수성, 다문화 교육태도, 다문화교수효능감에 대한 연구. 미래유아교육학회지, 20(4), 95-124.
- 이수행, 신기동, 김윤두, 김인수 (2015). 수도권 소비자의 먹거리 생활패턴에 따른 경기도 농산물 공급체계 구축 방안. [정책연구 2015-59] 경기연구원.
- 이순목, 이봉건 (1995). 설문·시험·검사의 제작 및 사용을 위한 표준. 서울 : 학지사.
- 이승영 (2013). 브랜드 가치에 따른 슬로건의 유형 분석에 관한 연구. 한국디자인문화학회지, 19(2), 399-411.
- 이인성 (2012). 한국 토종외식 브랜드의 이미지에 대한 인식이 태도와 애호도에 미치는 영향. 관광연구저널, 26(4), 403-415.
- 이은경 (2016). 유아기 자녀를 둔 다문화가정 어머니의 사회자본과 문화적응 스트레스 및 부모양육행동의 구조적 관계, 열린교육연구, 24(1), 333-355.
- 이종식 (2013). The Impact of Middle School Teachers' Multiculture Awareness on Their Multiculture Efficacy, Holistic Education Research. 17(3), 161-179.
- 이종호, 신종국, 김미혜, 공혜경 (2002). 인터넷 자기효능감으로 인한 웹 쇼핑에 대한 태도와 구매행동의도에 관한 연구 -내재적 동기와 외재적 동기를 중심으로-. 마케팅과학연구, 10(1), 1-26.
- 이지영 (2013). 중학생들의 다문화 수용성에 대한 연구. 박사학위논문, 서울대학교 대학원.
- 이지혜 (2015). 일반 가정 고등학생의 다문화 인식 관련 요인과 학교생활 적응 관

- 련 요인과의 관계, 학습자중심교과교육연구, 15(10), 709-732.
- 이청옥, 조우철, 배성일 (2012). 외식기업의 공익연계마케팅의 영향요인이 브랜드태도와 구매의도 미치는 영향: 경기지역 대학생을 중심으로. 외식경영연구, 15(6), 53-72.
- 이채호, 유효순 (2010). 유아교사용 다문화 인식 척도의 개발 및 타당화 연구. 유아교육연구, 30(5), 311-324.
- 이현우, 김동성 (2011). 공중의 예방접종 관련 지식, 태도, 행동의도에 미치는 매체 및 이용자 특성 영향력 연구. 한국광고홍보학보, 13(3), 326-260.
- 이혜원, 김미선, 석원정, 이은하 (2010). 이주아동의 교육권 실태조사. 2010년도 인권상황 실태조사 연구용역보고서. 서울 국가인권위원회.
- 이혜진 (2009). 초등학교의 다문화 인식에 영향을 미치는 변인 연구. 석사학위논문. 경인교육대학교 교육대학원.
- 인태정 (2009). 다문화 사회 지향을 위한 인종의 사회적 거리감과 문화적 다양성 태도 연구: 부산·울산·경남 지역 대학생을 중심으로. 국제지역연구, 13(2), 339-370.
- 임도경, 김창숙 (2011). 대학생들의 다문화 인식 및 선행요인에 관한 연구: 사회적 거리감, 외국인 이미지, 한국인 인정조건을 중심으로. 커뮤니케이션학연구, 19(1), 1-29.
- 임주용, 오윤자 (2010). 청소년의 다문화 인식과 다문화 효능감. 대한가정학회, 48(10), 143-157.
- 임형백 (2002). 청소년의 환경 책무성 행동과 관련 변인 연구. 박사학위논문. 서울대학교 대학원.
- 장은동 (2012). Lum의 '사회복지 문화적 역량 자기평가'척도 한국판 타당화 및 하위요인의 구조적 관계 검증. 박사학위논문, 호남대학교 대학원.
- 장익준, 이기용 (2014). 초등학교 교사의 다문화 인식이 다문화 효능감에 미치는 영향: 다문화태도의 매개효과를 중심으로, 다문화와 평화 8(3), 1-20.
- 장임숙, 이원일 (2011). 대학생의 다문화인식과 이주인권 정책에 대한 태도, 지방정부연구, 15(4), 177-199.
- 장진경, 전종미, 정영혜 (2015). 청소년의 자아존중감 및 가족건강성이 다문화 인식에 미치는 영향 연구 -초등학교의 성별과 학년을 중심으로-. 청소년학연구, 22(7), 53-72.

- 전경숙, 정기선, 이지혜 (2007). 다문화 교육 정책방안 연구. 경기도교육청, (재)경기도가족여성개발원.
- 전재은 (2013). 한국 대학생의 이문화 역량에 대한 이해와 행동 반응. *아시아교육*, 14(3), 231-259.
- 정경미 (2009). 반편견(Anti-bias)교육 프로그램이 편견과 다문화 인식에 미치는 영향. 석사학위논문 경인교육대학교 교육대학원.
- 정성진, 임은미 (2012). 유아교사의 다문화교육 역량강화 집단상담 프로그램 개발 및 효과 검증. *아동교육*, 21(4), 67-80.
- 정범모 (1964). *교육·심리 통계적방법*. 서울: 배영사.
- 정범모 (1968). *교육과 교육학*. 신교육학전서. 제1권. 서울: 배영사.
- 정재훈 (2015). 구조방정식 모델을 이용한 대학생들의 패션 명품 브랜드에 대한 태도와 과시적 구매행동의 매개과정 분석. *Journal of Digital Interaction Design*, 14(4), 71-84.
- 정재훈, 황선정, 김일 (2015). 구조방정식 모델을 이용한 패션명품브랜드에 대한 위협지각과 태도, 구매행동 연구-서울과 광역시 6개 지역 남녀 대학생을 대상으로-. *기초조형학연구*, 16(3), 503-516.
- 정혜옥 (2015). 예비유아교사의 문화성향이 다문화 교육태도에 미치는 영향: 다문화 감수성 및 다문화 교수효능감의 매개효과. *육아지원연구*, 10(2), 97-119.
- 조영아 (2015). 대기업 사무직 근로자의 경력관리행동과 핵심자기평가, 지각된 규범, 결과기대 및 실행의지의 구조적 관계. 박사학위논문, 서울대학교 대학원.
- 조윤주 (2010). 초등학생의 다문화 인식이 다문화 효능감에 미치는 영향관계. *한국 실과교육학회지*, 23(3), 43-58.
- 조정남 (2007). 특집 : 현대의 민족문제와 다문화주의 ; 현대국가 : 현대국가와 다문화주의. *한국민족연구*, 30, 6-16.
- 조혜영 (2009). 다문화가정 자녀에 대한 교사의 인식 연구: 서울의 한 초등학교를 중심으로. *교육인류학연구*, 12(1), 263-295.
- 조희원 (2014). 한국의 다문화주의와 단일민족주의: 공존과 사회적 통합을 중심으로. *분쟁해결연구*, 12(2), 5-30.
- 조희선, 김대성, 안정국, 오종진, 김효정, 유왕중 (2010). 코스림(Koslim: 한국 이주 무슬림 2세)에 대한 한국인의 인식과 태도에 관한 연구: 대학생 설문조사를 중심으로. *국제지역연구*, 14(1), 277-308.

- 지술현, 김고은 (2011). 부모의 다문화에 대한 태도가 초등학생 자녀의 다문화 효능감에 미치는 영향. *다문화콘텐츠연구*, 11, 81-105.
- 진양호, 류희성(2013). 외식기업의브랜드친숙도와사회공헌경험이브랜드태도와구매행동에 미치는 영향. *관광연구저널*, 27(3), 129-142.
- 진양호, 안상훈, 김예영 (2016). 확장된 계획행동이론을 적용한 외식 소비자의 구매 행동 분석: 친환경 농산물을 중심으로. *관광연구저널*, 30(1), 151-162.
- 진정선, 송승민, 박수정 (2014). 유아교사의 다문화 감수성과 다문화 교수효능감의 관계에서 다문화 수용태도의 매개효과. *아시아아동복지연구*, 12(3), 169-186.
- 진주형, 박병진 (2014). 역할모델 노출이 청년 창업의도에 미치는 영향: 창업태도, 주관적 규범, 자기 효능감의 매개효과를 중심으로. *中小企業研究*, 36(4), 101-123.
- 차정은 (1996). 일반적 자기효능감 척도개발을 위한 일 연구. *심리연구*, 19-31.
- 채서일 (2011). 사회과학조사방법론. (제3판). 서울 : 비엔엠북스..
- 채영란 (2008). 유아교사의 다문화교육에 대한 인식과 다문화 적 교사 효능감에 대한 연구. *유아교육·보육행정연구*, 12(3), 165-190.
- 천지영, 김경은 (2013). 교육대학원 중등 예비사회교사의 다문화 태도와 다문화적 효능감 분석. *교사교육연구*, 52(3), 363-378.
- 최성보 (2011). 다문화가정 학생의 학교생활 적응에 영향을 미치는 변인간의 구조 분석. *학술지명중등교육연구*, 59(2), 261-287.
- 최성보, 김영학 (2014). 교사가 지각한 학교장의 다문화 교육 인식이 교사의 다문화 교수효능감에 미치는 영향. *다문화교육연구*, 7(3), 153-169.
- 천승현, 장형심 (2012). 고등학교 체육수업 무동기 척도 개발 및 타당화 검증. *한국체육학회지*, 51(1), 473-485.
- 최소연 (2010). 원조전문직을 위한 문화적 역량 척도개발 연구. *한국지역사 회복지학*, 35, 23-52.
- 최영미, 송인섭 (2013). 대학생의 미래지향목표, 근접하위목표, 과제도 구성지각 및 자기조절전략 간의 구조적 관계. *교육심리연구*, 27(1), 77-98.
- 최영분, 민병미, 최돈형 (2005). 지속가능성 교육으로서 초등학교 환경교육 체계화 연구. *환경교육*, 18(1), 1-30.
- 최원식, 이수범 (2012) 친환경 레스토랑의 서비스스케이프가 소비자의 지각된가치, 태도 및 행동의도에 미치는 영향. *학술지명한국조리학회지*, 18(5), 45-62.

- 최충욱, 모경환 (2007). 경기도 초·중등 교사들의 다문화적 효능감에 대한 조사 연구. *시민교육연구*, 39(4), 163-182.
- 최현정, 우민정 (2012). 예비유아교사의 다문화 태도 및 다문화 효능감에 관한 연구. *유아. 교육학회논집*, 16(5), 315-338.
- 통계청·여성가족부 (2015). “2015 청소년 통계” 출처 ‘공공누리’ Retrieved 8, January, 2016 from <http://kostat.go.kr>
- 하경애 (2010). 초등학생의 다문화 인식과 영향요인 분석. 석사학위논문. 이화여자대학교 교육대학원.
- 하선영, 전주성(2014). 대학생의 다문화인 수용성 측정도구 개발 및 타당성 검증. *교육과학연구*, 45(3), 69-91.
- 한국교육개발원. Retrieved 11, January, 2016 from <https://www.kedi.re.kr>
- 한규석 (2013). 사회심리학의 이해. (제3판). 서울 : 학지사
- 한석실 (2007). 다문화시대 유아교사교육의 방향 모색. *미래유아교육학회지*, 14(1), 29-53.
- 한지숙, 김영국 (2015). 여행활동의 건강기여 척도개발 및 타당성 검증 *大韓經營學會誌*, 28(2), 415-431.
- 홍정미 (2008). 다문화가정 자녀의 학교생활적응에 영향을 미치는 생태체계변인. 박사학위논문 숙명여자대학교 대학원.
- 황정미 (2010). 한국인의 다문화 수용성 분석. *亞細亞研究*, 53(4), 152-184.
- 황정미, 김이선, 이명진, 최현, 이동주 (2007). 한국사회의 다민족·다문화 지향성에 대한 조사연구. 한국여성정책연구원(경제·인문사회연구회 협동연구과제).
- 황향희, 이유진 (2014). 중등 예비교사의 다문화경험에 따른 다문화인식 및 다문화 태도와의 관계. *언어와 문화*, 10(3), 269-286.
- Achenbaum, Alvin A. (1993), Reversing the Advertising Productivity Crisis, *Marketing Management*, 1(3), 22-27.
- Ahn, HS (1999). Juggling two worlds: Ethnic identity of Korean - American college students. Ph.D. Dissertations University of Pennsylvania.
- Ajzen, I. (1985). From intentions to actions: A theory of planned behavior. In J. Kuhl & J. Beckmann (Eds.), *Action-control: From cognition to behavior* (pp. 11-39). Heidelberg: Springer.

- Ajzen, I. (1988). *Attitudes, Personality, and Behavior*. Chicago, IL: The Dorsey Press.
- Ajzen, I. (1991). The Theory of Planned Behavior. *Organizational Behavior and Human Decision Processes*, 50(20), 179-211.
- Ajzen, I. (2006). *Constructing a TpB Questionnaire: Conceptual and Methodological Considerations*. Retrieved June 27, 2011 from the World Wide Web: <http://www.people.umass.edu/ajzen/pdf/tpb.measurement.pdf>.
- Ajzen, I., & Fishbein, M. (1977). Attitude - behavior relations: A theoretical analysis and review of empirical research. *Psychological Bulletin*, 84, 888 - 918.
- Albarracín, D., Gillette, J. C., Earl, A. N., Glasman, L. R., Durantini, M. R., and Ho, M. H. (2005). A test of major assumptions about behavior change: A comprehensive look at the effects of passive and active HIV-prevention interventions since the beginning of the epidemic. *Psychological Bulletin*, 131, 856-897.
- Allen, J., & Hermann-Wilmarth, J. (2004). Cultural construction zones. *Journal of Teacher Education*, 55, 214-226.
- Allport, G. W.(1935). Attitudes. In C. Murchison (Ed.), *A Handbook of Social Psychology* (pp. 798 - 844). Worcester, MA: Clark Univ. Press.
- Ambrosio, P. (1998, 2001). Assessment of Multicultural/Diversity Outcomes Grant A collaborative effort between The Teachers College and the College of Liberal Arts and Sciences.
- American Council on the Teaching of Foreign Languages (1999). National Standards in Foreign Language Education Project(1999). *Standards for foreign language learning in the 21st century*. Yonkers, NY: National Standards in Foreign Language Education Project.
- American Heritage Dictionary. <https://ahdictionary.com/> Retrieved 8, May, 2015.
- Amiot, C. E., & de la Sablonnière, R. (2010). Facilitating the Development and Integration of Multiple Social Identities: The Case of Immigrants in Quebec. In R. J. Crisp (Ed.), *The Psychology of Social and Cultural Diversity*. 34-61. West-Sussex, UK: Wiley-Blackwell.

- Amyx, D. A., DeJong, P. F., Lin, Chakraborty, G. & Wiener, J. L.(1994). *Influencers of purchase intentions for ecologically safe products : an exploratory study*. in Park, C.W. et al. (Eds)
- Anderson, J. C., & Gerbing, D. W. (1988). Structural equation modeling in practice: A review and recommended two-step approach. *Psychological Bulletin*, 103(3), 411-423.
- Anderson, L. R., & Fishbein, M. (1965). Prediction of attitude from the number, strength, and evaluative aspect of beliefs about the attitude object: A comparison of summation and congruity theories. *Journal of Personality and Social Psychology*, 2, 437-443.
- Ang, S., & Van Dyne, L. (2008). *Handbook on cultural intelligence: Theory, measurement and applications*. Armonk, NY: M.E. Sharpe.
- Ang, S., Dyne, L. V., Koh, C., Ng, K. Y., Templer, K. J., Tay, C., & Chandrasekar, N. A. (2007). Cultural intelligence: Its measurement and effects on cultural judgement and decision making, cultural adaptation, and task performance. *Management and Organization Review*, 3(3), 335-371.
- Ang, S., Van Dyne, L., & Rockstuhl, T. (2015) Cultural Intelligence: Origins, Conceptualization, Evolution, and Methodological Diversity. *Handbook of Advances in Culture and Psychology* (Vol. 5). 273-323. Oxford University Press.
- Aponte, J., Rivers, R., & Wohl, J. (1995). (Eds.). *Psychological interventions and cultural diversity*. Boston: Allyn & Bacon.
- Armitage, C. J., & Conner, M. (2001). Social cognitive determinants of blood donation. *Journal of Applied Social Psychology*, 31, 1431-1457.
- Baggett, D. (1994). *A study of faculty awareness of students with disabilities*. Paper presented at the annual meeting of the National Association for Developmental Education, Kansas City, MO.
- Bagozzi, R. P., & Yi, Y. (1991). Multitrait - multimethod matrices in consumer research. *Journal of Consumer Research*, 17, 426 - 439.
- Bagozzi, R.P. (1992). The self-regulation of attitudes, intentions and behavior. *Social Psychology Quarterly*, 55, 178 - 204.

- Bandura, A. (1977). Social learning theory. In B. B. Wolman & L. R. Pomroy (Eds.), *International encyclopedia of psychiatry, psychology, psychoanalysis, and neurology* (Vol. 10). New York: Van Nostrand Reinhold.
- Bandura, A. (1982). The assessment and predictive generality of self-percepts of efficacy. *Journal of Behavior Therapy and Experimental Psychiatry*, *13*, 195-199.
- Bandura, A., (1984). Recycling misconceptions of perceived self-efficacy. *Cognitive Therapy and Research*, *8*, 231-255.
- Bandura, A. (1985). Model of causality in social learning theory. In S. Sukemune (Ed.), *Advances in social learning theory*. Bandura in Japan. Tokyo: Kaneko-Shoho. (Reprinted in, M. J. Mahoney & A. Freeman (Eds.), *Cognition and psychotherapy*. New York: Plenum, 1985; Journal of China Normal University, 1987, 1-12; G. V. Caprara & R. Luccio (Eds.), *Teorie della personalita: Prospettive* (Vol. 3). Bologna: Il Mulino, 1990.
- Bandura, A. (1986). The explanatory and predictive scope of self-efficacy theory. *Journal of Clinical and Social Psychology*, *4*, 359-373.
- Bandura, A. (1995). *Self-efficacy in changing societies*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Bandura, A. (1997). Self-efficacy and health behaviour. In A. Baum, S. Newman, J. Wienman, R. West & C. McManus, (Eds.), *Cambridge handbook of psychology, health and medicine*.(pp. 160-162). Cambridge: Cambridge University Press.
- Bandura, A. (2006). Guide to the construction of self-efficacy scales. In F. Pajares & T. Urdan (Eds.). *Self-efficacy beliefs of adolescents*. (Vol. 5., pp. 307-337). Greenwich, CT: Information Age Publishing.
- Banks, J. A. (1991). Multicultural Literacy and Curriculum Reform. *Educational Horizon*, *69*(3), 135-140.
- Banks, J. A. (2001). *Cultural Diversity and Education*. A Pearson Education Company.
- Banks, J. A. (2006). *Cultural Diversity and education: Foundation, curriculum, and teaching*. Bacon: Pearson Education, Inc. 132.

- Banks, J. A., & Banks, C. A. (2001a). *Handbook of Research on Multicultural Education*. California: Jossey-Bass, Inc.
- Banks, J. A., & Banks, C. A. (2001b). *Multicultural Education-Issues & perspectives*. New York: John Willey & Sons, Inc.
- Barbosa, S.D.; Gerhardt, M. W.; Kickul, J .R. (2007). The Role of Cognitive Style and Risk Preference on Entrepreneurial Self-Efficacy and Entrepreneurial Intentions. *Journal of Leadership & Organizational Studies*, 13(4), 86-104.
- Baker, G, C. (1994). *Planning and organizing for multicultural instruction*. Addison-Wesley Publishing Company.
- Baron, R. M., & Kenny, D. A. (1986). The moderator-mediator variable distinction in social psychological research: Conceptual, strategic and statistical considerations. *Journal of Personality and Social Psychology*, 51, 1173-1182.
- Bayer, J. K., & Peay, M. Y. (1997). Predicting intentions to seek help from professional mental health services. *Australian and New Zealand Journal of Psychiatry*, 31, 504 - 513.
- Bearden, W. O., Sharma, S., & Teel, J. E. (1982). Sample size effects on chi square and other statistics used in evaluating causal models. *Journal of Marketing Research*, 19, 425-430.
- Bennett, C. I. (2007). *Multi-cultural Education: Theory and Practice*. 6/E. Person Education.
- Bennett, J. M., & Bennett, M. J. (2004). Developing intercultural sensitivity: An integrative approach to global and domestic diversity. In D. Landis, J. M. Bennett, and M. J. Bennett (Eds.). *Handbook of Intercultural Training*. (3rd ed.). London: Sage. 147-165.
- Bennett, M. J. (1986). Towards ethnorelativism: A developmental model of intercultural sensitivity. In R. M. Paige (Ed.), *Cross-cultural orientation: New conceptualizations and applications* (pp. 27-70). New York: University Press of America.
- Bentler, P. M. & Bonett, D.G. (1980). Significance tests and goodness of fit in

- the analysis of covariance structures. *Psychological Bulletin*, 88, 588 - 606.
- Berkeley, B. G. (1710). *A Treatise Concerning the Principles of Human Knowledge*. Forgotten Books.
- Berkeley, B. G. (1710). *Of the Principles of Human Knowledge. From very old edition*. First 20 or so pages. <https://www.marxists.org/reference/subject/philosophy/works/en/berkeley.htm> Retrieved 8, May, 2015.
- Berry, J. W., Poortinga, Y. H., Segall, M. H., & Dasen, P. R. (1992). *Cross-cultural psychology: Research and applications*. Cambridge, MA: Cambridge University Press.
- Betoret, F. D. (2006). Stressors, self-efficacy, coping resources, and burnout among secondary school teachers in Spain. *Education Pshchology*, 26(4), 519-539.
- Bettman, J. R. (1973). Perceived risk and its component : A model and empirical test. *Journal of Marketing Research*, 10, 184-189.
- Bird, B. J. (1988). Implementing entrepreneurial ideas : The case for intentions. *Academy of Management Review*, 13, 442-454.
- Bloom, B., Englehart, M., Furst, E., Hill, W., & Krathwohl, D. (1956). *Taxonomy of educational objectives: The classification of educational goals. Handbook I: Cognitive domain*. New York, Toronto: Longmans, Green.
- Bogardus, E. S. (1967) *A Forty-Year Racial Distance Study*. Los Angeles: University of Southern California Press.
- Boomsma, A. (2000). Reporting analyses of covariance structures. *Structural Equation Modeling*, 7, 461-483.
- Boulding, W., Kalra, A., Staelin, R. & Zeithaml, V. (1993), A dynamic process model of service quality: form expectations to behavioral intentions. *Journal of Marketing Research*, 30, 7-27.
- Britannica Japan (2014). <http://www.britannica.co.jp/> Retrieved 8, November, 2015.
- Campbell, D. E. (2004). *Choosing democracy: A practical guide to multicultural education*. N. J. Columbus Ohio: PEARSON Merrill Prentice Hall.
- Campinha-Bacote, J. (1999). A model and instrument for addressing cultural

- competence in health care. *Journal of Nursing Education*, 38(5), 204-207.
- Capa, Y., Cakiroglu, J. & Sarikaya, H. (2005). The development and validation of a Turkish version of the teachers' sense of efficacy scale. *Education and Science*, 30(137), 74-81.
- Carrus, G., Passafaro, P., & Bonnes, M. (2008). Emotions, habits and rational choices in ecological behaviours: The case of recycling and use of public transportation. *Journal of Environmental Psychology*, 28, 51-62.
- Change, H., & Liu, Y. (2009). The impact of brand equity on brand preference and purchase intentions in the service industries. *The Service Industries Journal*, 29(12), 1687-1706.
- Chen, A., & Peng, N. (2014). Examining Chinese consumers' luxury hotel staying behavior. *International Journal of Hospitality Management*, 39, 53-56.
- Chen, G. M., & Starosta, W. J. (1996). Intercultural communicative competence: a synthesis. *Communication Yearbook*, 19, 353-383.
- Chen, G. M., & Starosta, W. J. (2000). The development and validation of the intercultural communication sensitivity scale. *Human Communication*, 3(1): 3-14.
- Chen, G., Gully, S. M., & Eden, D. (2001). Validation of a New General Self-Efficacy Scale. *Organizational Research Methods*, 4(1), 62-68.
- Compeau, D. R., & Higgins, C. A. (1995). Computer self-efficacy: Development of a measure and initial test. *MIS Quarterly*, 19(2), 189-212.
- Cottrell, S. (2003). Influence of Socio-demographic and Environmental Attitudes of General Responsible Environmental Behavior among Recreational Boaters. *Environment and Behavior*, 35, 347-375.
- Cuddy, A. J., Fiske, S. T., & Glick, P. (2007). The BIAS Map: Behaviors from intergroup affect and stereotypes. *Personality and Social Psychology*, 92(4), 631-648.
- Cuddy, A.J.C., Fiske, S.T., & Glick, P. (2008) Competence and warmth as universal trait dimensions of interpersonal and intergroup perception: The Stereotype Content Model and the BIAS Map. In: Zanna MP, editor.

- Advances in experimental social psychology* (Vol. 40). New York: Academic; 61 - 149.
- Curran, P. J., West, S. G., & Finch, J. F. (1996). The robustness of test statistics to nonnormality and specification error in confirmatory factor analysis. *Psychological Methods, 1*, 16-29.
- D'Andrea, M. J., & Daniels, J. (1991). Exploring the different levels of multicultural counseling training in counselor education. *Journal of Counseling & Development, 70*, 78-85.
- D'Andrea, M., Daniels, J., Noonan, M., & Pope-Davis, D. B. (2003). New developments in the assessment of multicultural competence: The multicultural awareness knowledge – skills survey-teachers form. In H. Coleman, W. M. Liu, & R. L. Toporek (Eds.) *Handbook of multicultural competencies: In counseling & psychology* (pp. 154-167). Thousand Oaks, CA, US: Sage Publications.
- Davis, F. D. (1989). Perceived Usefulness, Perceived Ease of Use, and User Acceptance of Information Technology. *MIS Quarterly, 13*(X), 319-340.
- Davis, F. D., Bagozzi, R. P., & Warshaw, P. R. (1989). User Acceptance of Computer Technology: A Comparison of Two Theoretical Models. *Management Science, 35*(8), 982-1003.
- Davis, F. W., & Yates, B. T. (1982). Self-efficacy expectancies versus outcome expectancies as determinants of performance deficits and depressive affect. *Cognitive Therapy and Research, 6*, 23-35.
- Deardorff, D. K. (2006). The Identification and Assessment of Intercultural Competence as a Student Outcome of Internationalization at Institutions of Higher Education in the United States. *Journal of Studies in International Education 10*, 241-266.
- DeVellis, R. (2003). *Scale development: Theory and applications* (2nd ed.), London: Sage Publications.
- Dillman, D. A. (2000), *Mail and Internet Surveys: The Tailored Design Method*. New York: Wiley.
- Doob, L. W. (1947), The behavior of attitudes. *Psychological Review, 51*,

135-156.

- Eden, D., & Aviram, A. (1993). Self-efficacy training to speed reemployment: Helping people to help themselves. *Journal of Applied Psychology, 76*, 352-360.
- Ehrenberg, MF., Cox, DN., & Koopman, RF. (1991) The relationship between self-efficacy and depression in adolescents. *Adolescence. 102*, 361-74.
- Eisenberg, N., Fabes, R. A., Murphy, B., Karbon, M., Maszk, P., Smith, M., O'Boyle, G., & Suh, K. (1994). The relations of emotionality and regulation to dispositional and situational empathy-related responding. *Journal of Personality and Social Psychology, 66*, 776 - 797.
- Eisenberg N., Fabes R. A., & Spinrad T. (2006). Prosocial development. in *Handbook of Child Psychology: Social Emotional, and Personality Development*. 6th Edn Vol. 3 ed. Eisenberg N., editor. (Hoboken, NJ: John Wiley and Sons). 646 - 718.
- Emmons, K. M. (1997). Perspectives on Environmental Action: Reflection and Revision through Practical Experience. *Journal of Environmental Education, 29*(1), 34-44.
- Erdogan, M., & Marcinkowski, T. (2015). Development and validation of Children's Responsible Environmental Behavior Scale. *EURASIA Journal of Mathematics, Science and Technology Education, 11*, 577-588. DOI: 10.12973/eurasia.2015.1347a.
- EUMC(European Monitoring Centre on Racism and Xenophobia: 2005). *Majorities' Attitudes Towards Minorities: Key Findings from the Euro barometer and European Social Survey*. Summary. March 2005. Wien, Mainz Cross media GmbH & Co KG.
- Evans, W. N., Oates, W. E., & Schwab, R. M. (1992). Measuring Peer Effects : A Study of Teenage Behavior. *Journal of Political Economy, 100*, 966-991.
- Fabrigar, L. R., MacDonald, T. K., & Wegener, D. T. (2005). The structure of attitudes. In D. Albarraci'n, B. T. Johnson, & M. P. Zanna (Eds.), *Handbook of attitudes and attitude change* (pp. 79 - 124). Mahwah, NJ:

- Erlbaum.
- Fehring, R. J. (1987). Methods to validate nursing diagnoses. *Heart and Lung*, 16(6), 625-629.
- Feltz, D. L., & Riessinger, C. A. (1990). Effects of in vivo emotive imagery and performance feedback on self-efficacy and muscular endurance. *Journal of Sport and Exercise Psychology*, 12, 132 - 143.
- Ferdman, B. M. (1995). Cultural Identity and Diversity in Organizations: Bridging the Gap Between Group Differences and Individual Uniqueness, in Martin M. Chermers, Stuart Oskamp, and Mark A, Costanzo (Eds.) *Diversity in Organizations: New Perspectives for a Changing workplace* (pp. 37-61). Thousand Oaks, CA: Sage Publications.
- Ferrari, J. R., & Parker, J. T. (1992). High school achievement, self-efficacy, and locus of control as predictors of freshman academic performance. *Psychological Reports*, 71, 515-518.
- Fishbein, M., & Ajzen, I. (1972). Attitudes and opinions. *Annual Review of Psychology*, 12, 487-544.
- Fishbein, M., & Ajzen, I. (1974). Attitudes toward objects as predictors of single and multiple behavioral criteria. *Psychological Review*, 81, 59-74.
- Fishbein, M., & Ajzen, L. (1975). *Belief, Attitude, Intention and Behavior: An Introduction to Theory and Research*, Reading, Massachusetts: Addison-Wesley.
- Fishbein, M., & Ajzen, I. (1981). Attitudes and voting behavior: An application of the theory of reasoned action. In G. M. Stephenson & J. M. Davis (Eds.), *Progress in Applied Social Psychology* (Vol. 1, pp. 253-313). London: Wiley.
- Fong, E. H., & Tanaka, S. (2013). Multicultural Alliance of Behavior Analysis Standards for Cultural Competence in Behavior Analysis. *in International Journal of Behavioral Consultation and Therapy*, 8(2), 17-19.
- Fritz, W., Mollenberg, A., & Chen, G. M. (2001). Measuring intercultural sensitivity in different cultural context. *Intercultural Communication Studies*, 11(2), 165-176.

- Gagne, R.M. (1979). *The conditions of learning* (3rd ed.). New York: Holt Rinehart and Winston.
- Ivowi, U.M.O. (1997). Redesigning.
- Garmon, M. A. (2004). Changing preservice teachers' attitudes/beliefs about diversity. *Journal of Teacher Education*, 55(3), 201-213.
- Giles, M. B., & Sherman, T. M. (1982). Measurement of multicultural attitudes of teacher trainees. *Journal of Educational Research*, 75(4), 205-209.
- Gist, M. E., & Mitchell, T. R. (1992). Self-efficacy: A theoretical analysis of its determinants and malleability. *Academy of Management Review*, 17(2), 183-211.
- Goldsmith, E. B. (2013). *Resource Management for Individuals and Families*, 5th edition. Pearson/Prentice Hall.
- Gollwitzer, P. M. (1993). Goal achievement: The role of intentions. In W. Stroebe & M. Hewstone (Eds.), *European review of social psychology* (Vol. 4, pp. 141-185). Chichester, England: Wiley.
- Goode, Mark M.H. & Harris, Lloyd C. (2007). Online behavioural intentions: an empirical investigation of antecedents and moderators, *European Journal of Marketing*, 41, Iss: 5/6, 512-536.
- Gordon, Milton M. (1964). *Assimilation in American Life*. New York: Oxford University Press.
- Green, B. F. (1954). Attitude measurement. In G. Lindzey (Ed.), *Handbook of social psychology*, (Vol.1, pp.335-369). Reading, MA: Addison-Wesley.
- Gross, J. J. (2001). Emotion regulation in adulthood: Timing is everything. *Current Directions in Psychological Science*, 10, 214-219.
- Grusec, J. E., & Redler, E. (1980). Attribution, reinforcement, and altruism: A developmental analysis. *Developmental Psychology*, 16, 525 - 534.
- Grusec, J. E., Rudy, D., & Martini, T. (1997). Parenting cognitions and child outcomes: An overview and implications for children's internalization of values. In J. E. Grusec & L. Kuczynski (Eds.), *Parenting and children's internalization of values: A handbook of contemporary theory* (pp. 259 - 282). New York: Wiley.
- Guyton, E. M., & Wesche, M. V. (2005). The multicultural efficacy scale:

- development, item selection, and reliability. *Multicultural Perspectives*, 7(4), 21-29.
- Habermas, J. (1987). Lifeworld and System: A Critique of Functionalist Reason, Volume 2 of *The Theory of Communicative Action*, English translation by Thomas McCarthy. Boston: Beacon Press (originally published in German in 1981).
- Habermas, J. (1995a) *Theorie des kommunikativen Handelns, Band 1*, Frankfurt am Main (初版1981, 河上倫逸他譯『コミュニケーション的行動の理論』(上・中), Tokyo. Japan: 未來社, 1985-1987)
- Habermas, J. (1995b) *Theorie des kommunikativen Handelns, Band 2*, Frankfurt am Main (初版1981, 河上倫逸他譯『コミュニケーション的行動の理論』(中・下), Tokyo. Japan: 未來社, 1985-1987)
- Hair, J. F., Anderson, R. E., Tahtam, R. L. & Black, W. C. (1998). *Multivariate Data Analysis*, (5th ed), Prentice-Hall, 654-667.
- Hair, J. F., Black, W. C., Babin, B. J., Anderson, R. E., & Tatham, R. L. (2006). *Multivariate Data Analysis* (6th ed.), Upper Saddle River, NJ: Prentice-Hall.
- Hammer, M. R., Bennett, M. J., & Wiseman R. (2003). Measuring intercultural sensitivity: The intercultural development inventory, *International Journal of Intercultural Relations*, 27, 421-443.
- Hausenblas, H. A., Carron, A. V., & Mack, D. E. (1997). Application of the theories of reasoned action and planned behavior to exercise behavior: A metaanalysis. *Journal of Sport and Exercise Psychology*, 19, 36-51.
- Hines, J. M., Hungerford, H. R., & Tomera, A. N. (1986/87). Analysis and synthesis of research on responsible environmental behaviour: A meta analysis. *Journal of Environmental Education*, 18, 1 - 8.
- Hoffman, M. L. (2000). *Empathy and moral development: Implications for caring and justice*. New York: Cambridge University Press.
- Hogg, M. A. & Abrams, D. (1995). 吉森護, 野村泰代 (訳) *社会的アイデンティティ理論*. Tokyo. Japan: 北大路書房.
- Homer, P. M., & Kahle, L. R. (1988). A structural equation test of the value-attitude-behavior hierarchy. *Journal of Personality and Social*

- Psychology*, 54(4): 638-646.
- Hong, S., Malik, M., Mary, L., & Lee, M. K. (2003). Testing configural, metric, scalar, and latent mean invariance across genders in sociotropy and autonomy using non-western sample. *Educational and Psychology Measurement*, 63, 636-654.
- Hoyt, AL., Rhodes, RE., Hausenblas, HA., & Giacobbi, PR., (2009). Integrating five-factor model facet-level traits with the theory of planned behavior and exercise. *Psychology of Sport and Exercise*, 10, 565 - 572.
- Hungerford, H., & Volk, T. (1990). Changing learner behavior through environmental education. *The Journal of Environmental Education*, 21(3), 8-22.
- Hungerford, H., Peyton, R., & Wilke, R. (1980). Goals for curriculum development in environmental education. *The Journal of Environmental Education*, 11(3), 42-47.
- Igbaria, M., & Iivari, J. (1995). The Effects of Self-efficacy on Computer Usage, Omega, *International Journal of Management Science*, 23(6), 587-605.
- Jackman, C. F., Wagner, W. G., & Johnson, J. T. (2001). The attitudes toward multiracial children scale. *Journal of Black Psychology*, 27(1), 86-99. doi:10.1177/ 0095798401027001005.
- Jun, J., Kang, J., & Arendt, S. W. (2014). The effects of health value on healthful food selection intention at restaurants: Considering the role of attitudes toward taste and healthfulness of healthful foods. *International Journal of Hospitality Management*, 42, 85-91.
- Katz, D., & Stotland, E. (1959). A preliminary statement to a theory of attitude structure and change. In S. Koch (Ed.), *Psychology: A study of a science* (Vol. 3, pp. 423-475). New York: McGraw Hill.
- Kelley, C. K., & Meyers, J. (1995). *Cross-Cultural Adaptability Manual*. Minneapolis: National Computer Systems.
- Kim, S. H., Lee, Y. K., Lee, C. K., & Holland, S. (2011). *Trust transfer effects on values and attitudes toward China and the Shanghai Expo 2010*. In

- proceeding of International CHRIE Conference-Refereed Track.
- Kim, Y. G. & Eves, A. (2012). Construction and validation of a scale to measure tourist motivation to consume local food. *Tourism Management*, 33(6), 1458-1467.
- Kline, R. B. (2005). *Principles and Practice of Structural Equation Modeling*(2nd ed.). New York: Guilford. 366. ISBN 978-1-57230-690-5.
- Krech, D., Crutchfield, R. S., & Ballackey. E. L. (1962). Social areas, 319-326, in *Individual in society: A Textbook of Social Psychology*. New York: McGraw Hill.
- Kreft, I., & De Leeuw, J. (1998). *Introducing multilevel modeling*. London: Sage.
- Krejcie, R. V., & Morgan, D. W. (1970). Determining sample size for research activities. *Educational and psychological measurement*, 30, 607-610.
- Krueger, NF., Brazeal, D. (1994). Entrepreneurial potential and potential entrepreneurs. *Entrepreneurship Theory and Practice* 18, 91-104.
- Kymlicka, W. (1995). *Multicultural Citizenship -A Liberal Theory of Minority Rights-* (Oxford University Press), 「多文化時代の市民権」-Minorityの市民権と自由主義- 角田猛之, 外・監譯, Tokyo. Japan: 晃洋書房.
- LaFromboise, T. D., Coleman, H. L., Hernandez, A. (1991). Development and factor structure of the Cross-Cultural Counseling Inventory-Revised. *Professional Psychology: Research and Practice*, 22(5), 380-388.
- Lau, Adela S. M. (2011). "Hospital-based nurses' perceptions of the adoption of Web 2.0 tools for knowledge sharing, learning, social interaction and the production of collective intelligence." *Journal of Medical Internet Research* 13(4): e92. doi: 10.2196/jmir.1398.
- Levenson, R. W. (1994). Human emotion: A functional view. In P. Ekman & R. J. Davidson(Eds.), *The nature of emotion: Fundamental questions*. (pp. 123-126). New York : Oxford University Press.
- Li, X.Y., & Umemoto, K. (2013). Knowledge Creation through Inter-Cultural Communication in Multi-Cultural Groupwork. *Intercultural Communication Studies*, 22(1), 229-242.
- Likert, R. (1969). *The Human Organization*. McGraw Hill, New York.

- Locke, J. (1690) *An essay concerning human understanding*. Oxford: Clarendon Press.
- Lopez, S. J. & Snyder, C. R. (2003). *Positive psychological assessment*. 이희경·역. (2008). *긍정심리평가: 모델과 측정*. 서울: 학지사.
- Lum, D. (2003). *Culturally competent practice: A framework for understanding diverse groups and justice issues*. Pacific Grove, CA: Thomson Brooks/Cole Publishers. Madalina, Tanase., & Jian, Wang.
- Luszczynska, A., Gutiérrez-Doña, B., & Schwarzer, R. (2005). General self-efficacy in various domains of human functioning : Evidence from five countries. *International Journal of Psychology*, 40, 80-89.
- Lutz, R. J., (1991). *The Role of Attitude Theory In Marketing, in Perspectives in Consumer Behavior*. Third Edition, Kassarian, H. H., and Robertson, T. S. (eds.), Englewood Cliffs, NJ: Scott Foresman (1981), 233-50. Revised and updated version appears in *erspectives in Consumer Behavior*, 4/e, Kassarian, H. H., and Robertson, T. S. (eds.), Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall (1991), 317-339.
- Lynch, E. (1992). From culture shock to cultural learning. In E. W. Lynch and M. J. Hanson (Eds.), *Developing Cross-Cultural Competence: A Guide for Working with Young Children and Their Families*. Baltimore, MD: Paul H. Brooks Publishing Co., 35-62.
- Lynn M. R.(1986). Determination and Quantification of Content Validity. *Nurs Res*, 35(6), 382-385.
- MacCann, C., & Roberts, R. D. (2010). *Development of a student health assessment system: Health knowledge, attitudes, and behaviors in middle-schoolers*. ETS Research Report, RR-10-04.
- MacKinnon, D. P. (2000). Contrasts in multiple mediator models. In J. Rose, L. Chassin, C. C. Presson, & S. J. Sherman (Eds.), *Multivariate applications in substance use research: New methods for new questions* (pp. 141-160). Mahwah, NJ: Erlbaum.
- Maddux, J. E. (1993). Social cognitive models of health and exercise behavior: An introduction and review of conceptual issues. *Journal of Applied Sport*

- Psychology*, 5, 116-140.
- Maddux, J. E. (1995). Self-efficacy theory: An introduction. In J. E. Maddux (Ed.), *Self-efficacy, adaptation, and adjustment: Theory, research, and application* (pp. 3-36). New York: Plenum.
- Maddux, J. E., & Rogers, R. W. (1983). Protection motivation and self-efficacy: A revised theory of fear appeals and attitude change. *Journal of Experimental Social Psychology*, 19, 469-479.
- Maddux, J. E., & DuCharme, K. A. (1997). Behavioral intentions in theories of health behavior. In D. Gochman (Ed.), *Handbook of health behavior research I: Personal and social determinants* (pp. 133-152). New York: Plenum.
- Maddux, J. E., Norton, L. W., & Stoltenberg, C. D. (1986). Self-efficacy expectancy, outcome expectancy, and outcome value: Relative effects on behavioral intentions. *Journal of Personality and Social Psychology*, 51, 783-789.
- Mantel, S. P., & Kardes, F. R. (1999). The Role of Direction of Comparison, Attribute-Based Processing, and Attitude-Based Processing in Consumer Preference. *Journal of Consumer Research*, 27(4), 335-352.
- Marcinkowski, T. J. (1988). *An analysis of correlates and predictors of responsible environmental behavior*. Unpublished dissertation. Southern Illinois University, Carbondale.
- Mardia, K. V. (1970). Measures of multivariate skewness and kurtosis with applications. *Biometrika*, 57, 519 - 530.
- Mark M. H. Goode, Lloyd C. Harris, (2007). Online behavioural intentions: an empirical investigation of antecedents and moderators. *European Journal of Marketing*, 41 Iss: 5/6, 512-536.
- Martiniello, M. (1997). *Sortir Des Ghettos Culturels*. Paris: Presses de Sciences Po.; 윤진·역. (2002). *현대사회와 다문화주의: 다르게, 평등하게 살기*. 서울: 한울.
- Martocchio, J. J. (1994). Effects of conceptions of ability on anxiety, self-efficacy, and learning in training. *Journal of Applied Psychology*, 79(6), 819-825.

- McAuley, E., & Gill, D. (1983). Reliability and validity of the physical self-efficacy scale in a competitive sport setting. *Journal of Sport Psychology, 5*, 410 - 418.
- McAuley, E., Jerome, G. J., Elavsky, S., Marquez, D. X., & Ramsey, S. N. (2003). Predicting long-term maintenance of physical activity in older adults. *Preventive Medicine, 37*(2), 110-118. [http://dx.doi.org/10.1016/S0091-7435\(03\)00089-6](http://dx.doi.org/10.1016/S0091-7435(03)00089-6)
- McDonald, R. P., & Ho, M-H. R. (2002). Principles and practice in reporting structural equation analyses. *Psychological Methods, 7*, 64-82.
- McGrath, J. E. (1964). *Social psychology: A brief introduction*. New York: Holt, Rinehart and Winston.
- McGuire, W. J. (1969). The nature of attitudes and attitude change. In G. Lindzey & E. Aronson (Eds.), *The handbook of social psychology* (Vol. 3, pp. 136 - 314). Reading, MA: Addison-Wesley.
- Melucci, A. (1997). 山之内, 貴堂嘉之, 宮崎かすみ(訳). *現在に行ける遊牧民*. Tokyo, Japan: 岩波書店 (原著 1989).
- Menaghan, E. G., & Parcel, T. L. (1991). Transitions in Work and Family Arrangements: Mothers' Employment Conditions, Children's Experiences, and Child Outcomes. (pp. 225-251) in *Parent-Child Relations Throughout Life*, edited by Karl Pillemer and Kathleen McCartney. Hillsdale, NJ: Erlbaum.
- Milfont, T. L., Duckitt, J., & Wagner, C. (2010). A cross-cultural test of the value-attitude-behaviour hierarchy. *Journal of Applied Social Psychology, 40*(11): 2791-2813.
- Moore, G.C., & Benbasat, I. (1991). Development of an Instrument to Measure the Perceptions of Adopting an Information Technology Innovation. *Information Systems Research 2*(3), 192-222.
- Moreno, V. J. (2003). *Development of the Multicultural School Psychology Competency Inventory: An Exploratory and Confirmatory Factor Analysis Study*. Doctoral dissertation. University of Wisconsin-Madison.
- Moscardo, G., & Pearce, P. L. (2007). The Rhetoric and Reality of Structured

- Tourism Work Experiences: A Social Representational Analysis. *Tourism Recreation Research*, 32(2), 21-28.
- Munroe, A. (2003). The Roundtable Dialogue of the Initial Construct Validation Study of the Munroe Multicultural Attitude Scale Questionnaire. *Florida Association of Teacher Educators journal*, 1(3), 222-236.
- Munroe, A., & Pearson, C. (2006). The Munroe Multicultural Attitude Scale Questionnaire: A New Instrument for Multicultural Studies. *Educational and Psychological Measurement*, 66(5), 819-834.
- Newcomb, T. M. (1960). Varieties of interpersonal attraction. In D. Cartwright & A. Zander (Eds.) *Group dynamics : Research and theory* (2nd ed.) NY : Harper & Row. 104-119.
- Newcomb, T. M., Turner, R. H., & Converse, P. E. (1965). *Psychologia społeczna. Studium interakcji ludzkich*, PWN, Warszawa.
- Ng, K. Y., Van Dyne, L., & Ang, S. (2012). Cultural intelligence: A review, reflections, and recommendations for future research. In A.M. Ryan, F.T. Leong, & F.L. Oswald (Eds.), *Conducting multinational research: Applying organizational psychology in the workplace*. 29-58. Washington, DC: American Psychological Association.
- Ng, K.-Y., Van Dyne, L., & Ang, S. (2009). *From experience to experiential learning: Cultural intelligence as a learning capability for global leader development*. *Academy of Management Learning Sr Education*, 8, 511-526.
- Nonaka, I, & Takeuchi, H. (1995) *The Knowledge-Creating Company*. New York: Oxford University Press, 梅本勝博·譯. (1996). *知識創造企業*, Tokyo, 東洋經濟新報社. (ISBN : 9784492520819)
- Norman, P., & Smith, L. (1995). The theory of planned behavior and exercise: An investigation into the role of prior behavior, behavioral intention, and attitude variability. *European Journal of Social Psychology*, 12, 403-415.
- Osgood, C. E., Suci, G. J., & Tannenbaum, P. H. (1957). *The measurement of meaning*. Urbana, IL: University of Illinois Press.
- OsKamp, S. (1977). *Attitudes and Opinions*. Prentice Hall.
- Ostrom, T. M. (1969). The relationship between the affective, behavioral, and

- cognitive components of attitude. *Journal of Experimental Social Psychology*, 5, 12 - 30.
- Owen, S. V., & Froman, R. D. (1988). *Development of a college academic self-efficacy scale*. Paper presented at the 1998 annual meeting of the National Council on Measurement in Education.
- Padersen, P. B. (1988) *A Handbook for Developing Multicultural Awareness*, Alexandria VA: American Association counseling and Development.
- Park, S. Y. (2009). An Analysis of the Technology Acceptance Model in Understanding University Students' Behavioral Intention to Use e-Learning. *Educational Technology & Society*, 12(3), 150 - 162.
- Persons, J. B. (1989). *Cognitive Therapy in Practice: A Case Formulation Approach*. New York: W. W. Norton.
- Persons, J. B. (1993). Case conceptualization in cognitive-behavior therapy. In K. T. Kuehlwein & H. Rosen (Eds.), *Cognitive therapy in action: Evolving innovative practice* (pp. 33-53). San Francisco, CA: Jossey-Bass.
- Persons, J. B. (2008). *The case formulation approach to cognitive-behavior therapy*. New York : Guilford.
- Perugini, M., & Bagozzi, R.P., (2001). The role of desires and anticipated emotions in goal-directed behaviours: Broadening and deepening the theory of planned behaviour. *British Journal of Social Psychology* 40, 79-98.
- Peter, J. P., & Olsen, J. C. (1993). *Consumer Behavior and Marketing Strategy*. Homewood. Illinois: Irwin, 3rd ed.
- Petty, R. E., & Cacioppo, J. T. (1981). *Attitudes and persuasion: Classic and contemporary approaches*. Dubuque. IA: Wm. C. Brown.
- Pluzinski, C., & Qualls William J. (1986). Consumer Response to Marketing Stimuli: the Relationship Between Affect, Cognition, and Behavior, in *NA - Advances in Consumer Research* (Volume 13), eds. Richard J. Lutz, Provo, UT : Association for Consumer Research, 231-234.
- Ponterotto, J. G., Baluch, S., Greig, T., & Rivera, L. (1998). Development and initial score validation of the teacher multicultural attitude survey. *Educational and Psychological Measurement*, 58(6), 1002-1016.

- Ponterotto, J. G., Burkard, A., Rieger, B. P., Grieger, I., D'Onofrio, A., Dubuisson, A., Heenehan, M., Millstein, B., Parisi, M., Rath, J. F., & Sax, G. (1995). Development and initial validation of the Quick Discrimination Index (QDI). *Educational and Psychological Measurement, 55*(6), 1016-1031.
- Pope, R. L., & Reynolds, A. L. (1997). Student affairs core competencies: Integrating multicultural knowledge, awareness, and skills. *Journal of College Student Development, 38*, 266-277.
- Postlethwaite, T. N., & Husen, T. (1994). *International Encyclopedia of Education*, by Postlethwaite, 2nd Edition. New York. Pergamon. (ISBN 10: 0080410464).
- Powell, R. B., & Ham, S. H. (2008). Can ecotourism interpretation really lead to pro-conservation knowledge, attitudes and behaviour? Evidence from the Galapagos Islands. *Journal of Sustainable Tourism, 16*(4), 467-489.
- Raudenbush, S. W., & Bryk, A. S. (2002). *Hierarchical linear models: Applications and data analysis methods* (2nd ed.). Newbury Park, CA: Sage.
- Robertson, T. S., Zielinski, J., & Ward, S., (1984). *Consumer Behavior*, Glenview, IL: Scott, Foresman and Company.
- Robinson, W. S. (1950). Ecological correlations and the behavior of individuals. *American Sociological Review, 15*, 351-357.
- Rogers E. M. (1983). *Diffusion of Innovations* (3rd ed). London: The Free Press.
- Rogers, M. R., & Ponterotto, J. G. (1997). Development of the Multicultural School Psychology Counseling Competency Scale. *Psychology in the schools, 34*(3), 211-218.
- Roselius, T. (1971). Consumer ranking of risk reduction methods. *Journal of Marketing, 35*(January), 56-61.
- Rosenberg, M. J. & Hovland, C. I. (1960). Cognitive, Affective and Behavioral Components of Attitudes. In M. J. Rosenberg, C. I. Hovland (eds.), *Attitude Organization and Change: An Analysis of Consistency Among Attitude Components*. New Haven: Yale University Press.
- Rothfarb, Sylvia H., (1992). *Perception of intergroup relations in secondary schools of Miami Dade County Public Schools : Results of the student*

- multicultural relations survey, Office of Educational Accountability, Miami-Dade County Public Schools.*
- Rychen, D. S., & Salganik, L. H.(2003). *Key Competencies for a Successful Life and a Well-Functioning Society.* Hogrefe Publishing GmbH. (8th ed) by arrangement through Meikei Marx. Yokohama. Japan.
- Sadowsky, J., & Massof, R. W. (1994). Sensory engineering: the science of synthetic environments. *John Hopkins APL Technical Digest, 15*, 99-109.
- Schultz, D. E., Cole, B., & Bailey, S. (2004). Implementing the 'connect the dots' approach to marketing communication. *International Journal of Advertising, 23*(4), 455-477.
- Chunk, D. H. (1989). Self-efficacy and achievement behavior. *Educational Psychology Review, 1*, 173-208.
- Chunk, D. H., & Meece, J. L. (2006). Self-efficacy in adolescence. In F. Pajares & T. Urdan (Eds.), *Adolescence and Education* (Vol. 5, pp. 71-96). Greenwich, CT: Information Age Publishing.
- Schwarzer, R., & Jerusalem, M. (1995). Generalized Self-Efficacy scale. In J. Weinman, S. Wright, & M. Johnston (Eds.), *Measures in health psychology: A user's portfolio. Causal and control beliefs* (pp. 35 - 37). Windsor, UK: NFER-NELSON.
- Schwarzer, R., Mueller, J., & Greenglass, E. (1999). Assessment of perceived general self-efficacy on the Internet: Data collection in cyberspace. *Anxiety, Stress, and Coping, 12*, 145 - 161.
- Sercu, L. (2004). Assessing inter cultural competence\_A framework for systematic test development in foreign language education and beyond. *Intercultural Education, 15*(1), 73-90.
- Sherer, M., Maddux, J. E., Mercandante, B., Prentice-Dunn, S., Jacobs, B., & Rogers, R. W. (1982). The Self-Efficacy Scale: *Construction and validation. Psychological Reports, 51*, 663-671.
- Sherif, M., & Sherif, C. W. (1969). *Social Psychology New York: Harper and Row Publishers, Inc.*
- Shim, S. and Eastlick, M. A. (1998). The hierarchical influence of personal

- values on mall shopping attitude and behaviour. *Journal of Retailing*, 74, 139-152.
- Shrout, P. E., & Bolger, N. (2002). Mediation in experimental and non experimental studies: New procedures and recommendation. studies: New procedures and recommendation. *Psychological Methods*, 7, 422-445.
- Sia, A. (1984) *An investigation of selected predictors of overt responsible environmental behavior*. Unpublished dissertation, Southern Illinois University at Carbondale.
- Sia, A., Hungerford, H., & Tomera, A. (1985 - 1986) Selected predictors of responsible environmental behavior, *Journal of Environmental Education*, 17(2), 31 - 40.
- Silverman, S. K. (2008). *The Teachers' Sense of Multicultural Efficacy Scale: Construction and Validation*. Edward F. Hayes Graduate Research Forum 22nd.
- Sleeter, C .E., & Grant, C. A. (1999). *Making Choices for Multicultural Education: Five Approaches to Race, Class, and Gender*. Upper Saddle River, NJ: Merrill.
- Smith, D., Moore, G., Jayaratne. K. S. U., Kistler, M., & Smith, D. (2009). *Factors Affecting the Global Mindedness of Extension Agents: Implication for Building Global Awareness of Extension Agents*. Proceedings of the 25th Annual Meeting Intercontinental san Juan Resort, Puerto Rico.
- Smith, J. R., & Terry, D. J. (2003). Attitude-behaviour consistency: the role of group norms, attitude accessibility, and mode of behavioural decision-making. *European Journal of Social Psychology*, 33(5), 591-608. (ISSN 0046-2772).
- Snijders, T., & Bosker, R. (1999). *Multilevel analysis: An introduction to basic and advanced multilevel modeling*. Thousand Oaks, CA: Sage.
- Snyder, C. R. & Lopez, S. J. (2007). *Positive Psychology: The Scientific and Practical Explorations of Human Strengths*. California: Sage.
- Sodowsky, G., Taffe, C., Gutkin, T., & Wise, S. (1994). Development of the multicultural counseling inventory (MCI): A self-report measure of

- multicultural competencies. *Journal of Counseling Psychology*, 41, 137-148.
- Solomon, M. R. (2002). *Consumer Behavior: Buying, Having, and Being* (5th ed.). Prentice Hall: Upper Saddle River, NJ.
- Spanierman, L. B., Oh, E., Heppner, P. P., Neville, H. A., Mobley, M., Wright, C. V., & Navarro, R. (2011). The multicultural teaching competency scale: *Development and initial validation. Urban Education*, 46, 440- 464.
- Sparks, S., & Lien-Gieschen, T. (1994). Modification of the diagnostic content validity model. *Nursing Diagnosis*, 5, 31-35.
- Spector, P.(1992). *Summated rating scale construction*. Newbury Park, CA: Sage.
- Stepath, C. M. (2004). *Awareness and Monitoring in Outdoor Marine Education*. Presented to Tropical Environment Studies and Geography Conference 2004, James Cook University, Cairns, Australia on June 7.
- Stine, R. (1989). An introduction to bootstrap methods. *Sociological Methods & Research*, 18(2-3), 243-291.
- Stone, R. N., & Gronhaug, K. (1993). Perceived Risk: Further Considerations for the Marketing Discipline. *European Journal of Marketing*, 27(3), 39-50.
- Sue, D. W. (1990). Culture-specific strategies in counseling: A conceptual framework. *Professional Psychology: Research and Practice*, 21(6), 424-433.
- Sue, D. W. (2001). Multidimensional facets of cultural competence. *Counseling Psychologist*, 29(6), 790-821.
- Sue, D. W., Bernier, J. E., Durran, A., Feinberg, L., Pedersen, P., Smith, E. J., & Vasquez-Nuttall, E. (1982). Position paper: Cross-cultural counseling competencies. *The Counseling Psychologist*, 10, 45-52.
- Sue, D. W., Arredondo, P., & McDavis, R. J. (1992). Multicultural counseling competencies and standards: A call to the profession. *Journal of Counseling & Development*, 70, 477-486.
- Sue, D. W., Carter, R. T., Casas, J. M., Fouad, N. A., Ivey, A. E., Jensen, M., et al. (1998). *Multicultural counseling competencies: Individual and organizational development*. Thousand Oaks, CA: Sage.
- Sue, D. W., & Sue, D. (2008). *Counseling the culturally diverse: Theory and*

- practice*. (5th ed.). New York: John Wiley & Sons.
- Sue, S. (2006). Cultural competency: From philosophy to research and practice. *Journal of Community Psychology, 34*(2), 237-245.
- Snyder, C. R., & Lopez, S. J. (2007). *Positive psychology : The scientific and practical explorations of human strengths*. Thousand Oaks, Calif.: SAGE Publications.
- Tabachnick, B. G., & Fidell, L. S. (2007). *Using multivariate statistics* (5th ed.). Boston, MA: Allyn and Bacon.
- Taylor, S., & Todd, P. (1995). An integrated model of waste management behavior : a test of household recycling and composting intentions. *Environment and Behavior, 27*(5), 603-630.
- The American Heritage Dictionary: Fifth Edition. (2012). Houghton Mifflin Company.
- Thurstone, L. L. (1928). Attitudes Can Be Measured. *American Journal of Sociology 33*, 529-554.
- Thurstone, L. L. (1931). Measurement of social attitudes. *Journal of Abnormal and Social Psychology, 26*, 249-269.
- Tipton, R. M., & Worthington, El., Jr. (1984). The measurement of generalized self-efficacy: A study of construct validity. *Journal of Personality Assessment, 48*, 545-548.
- Triandis, H. C. (1977). *Attitude and Attitude Change*. New York: John Wiley.
- Triandis, H. C. (1989). The self and social behavior in differing cultural contexts. *Psychological Review, 96*, 506-520.
- Tschannen-Moran, M. & Woolfolk-Hoy, A. (2001). Teacher efficacy: capturing an elusive construct. *Teaching and Teacher Education, 17*, 783-805.
- Tucker, L. R., & Lewis, C. (1973). The reliability coefficient for maximum likelihood factor analysis. *Psychometrika, 38*, 1-10.
- Tylor, E. B. (1871). *Primitive Culture*. London: 1st Am. ed. New York, Henry Holt & Co., 1874, 11 Chapter, 417-502.
- Van Dyne, L., Ang, S., & Livermore, D. (2009). Cultural intelligence: A pathway for leading in a rapidly globalizing world. In K.M. Hannum. B. McFeeters,

- & L. Booyesen (Eds.), *Leadership across differences: Cases and perspectives*. San Francisco, CQ: Pfeiffer.
- Vassallo, B. (2012). Am I Culturally Competent? A study on Multicultural Teaching Competencies among School Teachers in Malta. *The Journal of Multiculturalism in Education*, 8(October).
- Venkatesh, V., & Davis, F. D. (1996). A model of the antecedents of perceived ease of use: *Development and test. Decision Sciences*, 27, 451 - 481.
- Wasonga, T. A. (2005). Multicultural education knowledge base, attitude and preparedness for diversity. *International Journal of Education Management*, 19(1), 67-74.
- Weaver, H. N. (2005). *Explorations in Cultural Competence*. CA: Thomson Books/Cole Publishers.
- Weinstein, C. S., Curran, M., & Tomlinson-Clarke, S. (2003). Culturally responsive classroom management: Awareness into action. *Theory Into Practice*, 42(4), 269-276.
- Wenger, E. (1998). *Communities of practice: learning, meaning, and identity*. Cambridge. University Press.
- Wilson, DK., Van Horn, ML., Kitzman-Ulrich, H., Saunders, R., Pate, R., Lawman, HG., Hutto, B., Griffin, S., Zarrett, N., Addy, CL., Mansard, L., Mixon, G., & Brown, P V. (2011). Results of the “Active by Choice Today” (ACT) randomized trial for increasing physical activity in low-income and minority adolescents. *Health Psychology*, 30(4), 463 - 471.
- Yung, Y.-F., & Bentler, P. M. (1996). Bootstrapping techniques in analysis of mean and covariance structures. In G. A. Marcoulides & R. E. Schumacker (Eds.), *Advanced Structural Equation Modeling. Issues and Techniques* (pp. 125-157). Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum.
- Zeithaml, V.A., Berry, L.L. & Parasuraman, A. (1996), The behavioral consequences of service quality, *Journal of Marketing*, 60, 31-46.
- Zimmerman, B. J. (1995). Self-efficacy and educational development. In A. Bandura (Ed.), *Self-efficacy in changing societies* (pp. 202-231). New York: Cambridge Univ. Press.

- Zoucha, R. (2000). Critical care extra: The keys to culturally sensitive care, *American Journal of Nursing*, 12(2), 106-110.
- 東 正訓, 西道 実, 永野 光朗, 岩井 洋, 木下 広美, 吉田 純子 (2009). リサイクル行動の規定因に関する研究. *追手門学院大学 地域支援心理研究センター紀要*, 6, 12-20.
- 安藤 寿康, 鹿毛 雅治 (2013). *-教育心理学- 教育の科学的解明をめざして*. Tokyo, Japan: 慶応義塾大学出版会.
- 安達 理恵 (2005). 異文化に対する大学生の意識についての事例研究. *愛知文教大学比較文化研究*, 7, 73-93.
- 安達 理恵 (2008). 日本人の異文化受容態度にみられる傾向: 一地方都市での年代別 国別 態度調査より. *名古屋外国語大学外国語学部紀要*, 35, 153-173.
- 安達 理恵 (2009). 地域における異文化間教育プログラムの試みと課題 -多様な異文化間・国際理解教育プログラムの実践活動より-. *名古屋外国語大学現代国際学部紀要*, 5, 365-377.
- 安達 理恵 (2010). 中学生の外国人に対する態度意識と影響要因—一地域における実証的事例調査より—. *名古屋外国語大学現代国際学部紀要*, 6, 255-278.
- 池田 伸子 (2016). 多様なニーズに対応可能な日本語教員養成プログラムの開発 -態度変容に関する予備的考察-. *立教日本語教育実践研究*, 3, 1-19.
- 池辺 さやか, 三国 牧子 (2014). 自己効力感の現状と今後の可能性. *九州産業大学 国際文化学部紀要*, 57, 159-174.
- 稲垣 亮子 (2012a). 日本社会における「多文化間コンピテンス」尺度開発に関する研究ノート, -コンピテンスの領域と構成概念妥当性の検討の観点から-. *愛知淑徳大学論集, 交流文化学部篇*, 2, 33-53.
- 稲垣 亮子 (2012b). 「多文化間コンピテンス尺度」作成のための予備調査 -結果報告を中心に-. *名古屋市立大学, 大学院人間文化研究科, 人間文化研究*, 18, 193-212.
- 岩淵 千明, 田中 国夫 (1978). 社会的態度の構造的な研究-態度構造研究の概観. *関西学院大学社会学部紀要, 社会心理学*, 89-99. (ISSNL 04529456).
- 大内 善広 (2004). 認知変数との相関から見た自己効力感の一般性-一般的自己効力感と課題固有的自己効力感の比較-. *早稲田大学 大学院教育学研究科紀要*, 12, 185-192.
- 小塩 真司 (2011). *SPSSとAmosによる心理 調査データ解析. 因子分析・共分散構造分析まで*. [第2版]. Tokyo, Japan: 東京図書

- 小塩 真司 (2012). *研究事例で学ぶSPSSとAmosによる心理 調査データ解析*. [第2版]. Tokyo, Japan: 東京図書
- 広辞苑 (2008). 第6版. 新村出 編. Tokyo, Japan: 岩波書店.
- 坂野 雄二, 東条 光彦(1986) 一般性セルフ エフィカシー尺度作成の試み. *行動療法研究*, 12, 73-82.
- 坂野 雄二 (1989). 一般性セルフ・エフィカシー尺度の妥当性の検討. *早稲田大学人間学研究*, 2(1), 91-98.
- 坂野 雄二, 東条 光彦 (1993) セルフ・エフィカシー尺度. 上里一郎(監修) *心理アセスメントハンドブック*(pp. 478-489). Tokyo, Japan: 西村書店.
- 坂野 雄二, 前田 基成(編) (2002). *セルフ・エフィカシーの臨床心理学*. Kyoto, Japan: 北大路書房.
- 桜井 茂男 (1987). 自己効力感が学業成績に及ぼす影響. *教育心理*, 35, 140-145.
- 杉浦 正和, 枝川 義邦 (2012). 企業における先端技術研究者の一般性セルフ・エフィカシー. *早稲田国際経営研究*, 43, 81-96.
- 泉水 清志, 小池 庸生(2012). 異文化接触が異文化受容態度と友人関係に及ぼす影響. *育英短期大学研究紀要*, 29, 25-41.
- 竹内信夫 (1995). 文明の解体. 文明 概念の再構成のために. 蓮実 重彦, 山内 昌之 (編). *文明の衝突か, 共存か* (pp. 45-85). Tokyo, Japan: 東京大学出版会,
- 田中 洋 (2006). 消費者行動論序説(6)5. 態度と説得 その1, *経営志林*, 43(3), 13-22.
- 大辞泉 (2012). 第二版, 松村 明・監修. Tokyo, Japan: 小学館 国語辞典編集部(編集).
- 大辞林 (2006). 第三版 松村 明・(編). Tokyo, Japan: 三省堂.
- 東条 光彦, 坂野 雄二 (1987). Self-efficacyと結果予期が課題遂行に及ぼす影響. *千葉大学教育学部研究紀要*, 35(1), 13-21.
- 豊田 尚吾 (2009). 責任ある消費者の消費意志決定と消費行動に関する構造分析～行動理論モデルを用いたデータ分析. *日本経済学会 2009年度秋期大会報告*, 1-8.
- 内閣府 (2006). 多文化共生の推進に関する研究会: 報告書地域における多文化共生の推進に向けて. Tokyo, Japan. Retrieved May 28, 2015 from <http://www.cao.go.jp/>
- 成田 健一, 下仲 順子, 中里 克治, 河合 千恵子, 佐藤 真一, 長田 由紀子 (1995). 特性的自己効力感尺度の検討, 生涯発達の利用の可能性を探る. *教育心理学研究*, 43(3), 306-314.
- 日本大百科全書: ニッポニカ (2001). Tokyo, Japan: 小学館.

- 久野 真由美, 矢沢 久史, 大平 英樹 (2003). 学習性無気力感の生起事態における特性的自己効力感と免疫機能の変動. *心理学研究*, 73, 472-479.
- 松島 るみ, 塩見 邦雄 (2001). 対人的 自己効力感 尺度の検討. 日本教育心理学会 総会発表 論文集, 137.
- 向井 有理子, 金児 暁嗣 (2006). 異文化受容態度の構造. *大阪市立大学大学院文学研究科紀要*, 57, 63-77. (ISSN : 04913329).
- 藤沢 啓子 (2013). 社会性の発達. 安藤 寿康・鹿毛 雅治 [編集]. *-教育心理学- 教育の科学的解明をめざして*第3章, pp. 81-104). Tokyo, Japan: 慶応義塾大学出版会.
- 細川 英雄 (2003). 個の文化 -再論-日本語教育における言語文化教育の意味と課題. 『21世紀の「日本事情」5』. Tokyo, Japan: くろしお出版.
- 松尾 知明 (2013a). *多文化をデザインする: 移民時代のモデル構築*. Tokyo, Japan: Keisou Shobo.
- 松尾 知明 (2013b). *多文化教育がわかる事典: ありのままに生きられる社会をめざして*. Tokyo, Japan: Akashi Syoten.
- 丸橋 静香 (2015). J ハーバーマスのコミュニケーション的行為の理論に基づく話し合い活動の充実方策. *教育臨床総合研究*, 14, 61-73.
- 森茂 岳雄, 中山 京子 (2005). 多文化社会アメリカ理解のためのトランクキット教材の開発と実践-博物館をトランクへ. 森茂 岳雄 [編集]. 国立民族学博物館を活用した異文化理解教育のプログラム開発. *国立民族学博物館調査報告*, 56, 261-278.
- 山本 登, 岩元 澄子, 原口 雅浩 (2012). 卒業論文作成に対する自己効力感と重要性認知が 一般性自己効力感に与える影響. *久留米大学 Psychological Research*, 11, 91-101.
- 山脇 啓造 (2009). 多文化共生社会の形成に向けて -特集: 日本における移民政策の課題と展望- *Migration Policy Review*, 1, 30-41.
- 山脇 啓造, 柏崎 千佳子, 近藤 敦 (2003). *多民族国家日本の構想 -東アジアで生きよう- 経済構想・共生社会・歴史認識-*. Tokyo, Japan: 岩波書店.
- 李 振坤 (2007). エコロジー行動意図の規定要因 分析. *横浜国際社会科学研究所*, 12(3), 13-34.
- 李 振坤 (2009). 家庭における省エネ行動意図の規定要因分析. *横浜国際社会科学研究所*, 13(4・5), 65-80.

## Abstract

# The Structural Relations among Multicultural Behavior Intention, Multicultural Cognition, Multicultural Self Efficacy and Multicultural Attitude of the Adolescents

*By Yuhoa SEONGOK*

*A Dissertation for the Doctor of Philosophy in Education  
in the Graduate School of Inha University, Korea, 2016*

*Major Advisor: Youngsun LEE, Ph. D.*

The purpose of this study was to identify a structural relations among multicultural behavior intention of adolescents and its related variables, which are multicultural cognition, multicultural self efficacy and multicultural attitude. The specific goals set for the research are as follows; First, to set the structural relation model for multicultural behavior intention, multicultural cognition, multicultural self efficacy and multicultural attitude of adolescents and look deep into whether this model is appropriate for predicting the cause-and-effect relations among each variable. Second, to reveal the effect relation of multicultural cognition, multicultural self efficacy and multicultural attitude regarding adolescent's multicultural behavior intention. Third, to find out the mediating effect produced by multicultural self efficacy and multicultural attitude amid the relation of adolescent's multicultural cognition and

multicultural behavior intention. Fourth, to find out the mediating effect produced by multicultural attitude amid the relation of adolescent's multicultural self efficacy and multicultural behavior intention.

The population of the research was all adolescents in Korea. However, considering the suitability with the research and accessibility, a target population of 1,788,266 students currently attending high school (Korea Education Development Institute, 2015) in the year 2015, was set.

Sampling method used was purposive sampling, one of non-probability sampling, and 840 students were sampled. The research tool was a set of survey questions of multicultural cognition, multicultural self efficacy, multicultural attitude, multicultural behavior intention and demographic characteristics.

The measuring tool for multicultural cognition, multicultural self efficacy, multicultural attitude and multicultural behavior intention was self-extracted survey questions which are appropriate for adolescents currently attending school in Korea. They were made through considerations after a pilot study, also carried out by the researcher herself. The research tool was made through several procedures. To mention the steps, there was a first preliminary research to comprehend the understanding of the questions, verification of content validity to secure the questions content validity and a second preliminary research to secure the validity and reliability of the distribution of questions.

Concerning data collection, the preliminary research had surveys from 425 students in 3 schools in capital areas of the country and for the actual research, 825 students from 2 schools in capital areas and 1 school in the provincial area, a total of 3 schools, answered the survey. Exempting 92 surveys, which had unanswered or insincerely answered questions, the valid analysis ratio was 88.8% and the total number of survey papers used for analysis was 733. Data analysis used the *Content Validity Index*(CVI) to verify the content validity of research tools. To secure the validity and reliability of the result, SPSS 22.0 was used to verify frequency, ratio, average, standard deviation, descriptive statistics such as skewness value and kurtosis,

Item total correlation and credibility. Moreover, Exploratory Factor Analysis(EFA), with the application of maximum likelihood and oblimin, was practiced. In the next stage, Confirmatory Factor Analysis(CFA) was conducted in order to secure the validity of the questions by using AMOS 22.0.

At this stage, in order to understand the compatibility of the model and path analysis among variables, the number of trials of the Bootstrap test was set to 500 to conduct structure analysis.

The statistical significance of the inferential statistics result was judged with 0.5 as the standard point and the criteria of the model suitability was verified with 9 of the selected;  $\chi^2$ , Q, SRMR, RMSEA, GFI of *absolute fit index*, NFI, TLI, CFI of *incremental fit index* and PRATIO of *parsimonious fit index*.

The result of the experiment can be summarized as below. First, the validity of the hypothetical cause-and-effect model, regarding adolescents' multicultural behavior intention, multicultural cognition, multicultural self efficacy and multicultural attitude, had an overall satisfying result (SRMR=.0383, GFI=.894, NFI=.930, TLI=.906, CFI=.935, PRATIO=.691) and was concluded to be an appropriate model to predict the cause-and-effect relation of the variables. Second, adolescents' multicultural cognition did not have direct influence ( $\beta = -.058$ ) on multicultural behavior intention. However, on multicultural self efficacy ( $\beta = .783$ ) and multicultural attitude ( $\beta = .223$ ), it had direct static influence with the significance level of .001. Also, multicultural self efficacy had direct influence on multicultural attitude ( $\beta = .711$ ) and multicultural behavior intention ( $\beta = .215$ ) and multicultural attitude had direct influence on multicultural behavior intention ( $\beta = .806$ ). Thirdly, in the relation between multicultural cognition and multicultural behavior intention of adolescents, multicultural self efficacy ( $= .231$ ) and multicultural attitude ( $= .170$ ) there was significance of indirect mediating effect.

Also, a significance of direct influence was revealed between multicultural cognition and multicultural attitude ( $= .299$ ), and multicultural cognition and multicultural self efficacy ( $= .667$ ).

It was verified that there is direct effect between multicultural attitude and

multicultural behavior intention ( $=.570$ ) and despite the fact that there was no sign of direct effect between multicultural cognition and multicultural behavior intention ( $=.018$ ), indirect effect ( $=.624$ ) had the significance level of  $.001$ . Fourth, in the relation between adolescents' multicultural self efficacy and multicultural behavior intention, the mediating effect of multicultural attitude was significant ( $=.335$ ) and it showed that multicultural self efficacy had direct influence on multicultural attitude ( $=.588$ ).

Based on the results of the study, some recommendations for future research were suggested as follows; First, in the task of analyzing data, it is required to distinguish the regions, the school and the class where the adolescents are involved in, and also the individual level. Secondly, there should be consideration on latent variables such as multicultural education experience, multicultural sensitivity and multicultural impressionability which were not dealt in this project. Thirdly, it is necessary to take advantage of Hierarchical Linear Models analysis in order to estimate the context effects on the youth in the further research. Fourthly, in order to foster multicultural awareness, multicultural efficacy and multicultural attitude that found to influence on the multicultural behavior intention of youth, it is necessary to develop an intervention program in the further research. Furthermore, the research on the longitudinal effect of the intervention is needed by using Latent Growth Models analysis after consistently applying the intervention program.

---

key words: multicultural education, multicultural behavior intention, multicultural cognition, multicultural self efficacy, multicultural attitude, structural equation modeling

## 부 록

- [부록 1] 다문화 행동과 관련변인에 관한 내용타당도 검증 질문지 ..... 220
- [부록 2] 다문화 행동과 관련변인에 관한 예비 조사 질문지 ..... 226
- [부록 3] 다문화 행동과 관련변인에 관한 본 조사 질문지 ..... 233





## 《 응답 방법 안내 》



### 개요

- 지식, 다문화 태도, 다문화 효능감, 다문화 행동 의도, 다문화 행동은 국내외 다문화 관련 선행연구를 고찰하여 기존의 측정도구들에서 적절한 문항을 뽑아 청소년에게 적합하게 수정작업을 마친 문항들입니다.
- 각 문항은 그 수행 정도에 따라 6단계 리커트 척도(① 전혀 아니다, ② 대체로 아니다, ③ 약간 아니다, ④ 약간 그렇다, ⑤ 대체로 그렇다, ⑥ 매우 그렇다)로 응답하도록 구성되었습니다.
- 문항 속의 '나'는 향후 이 연구의 본 조사에서 응답할 청소년( 19세까지의 중2, 고등학교 2학년에 재학 중인 학생)을 의미합니다.

### ◆ < 적절성 검토 방법 >

- 문항의 적절성은 5단계(진단과 관련된 특징이 ① 전혀 없음, ② 매우 적음, ③ 다소 있음, ④ 상당히 있음, ⑤ 매우 있음)로 응답을 할 수 있으며 다음과 같은 준거에 의거해 그 적합한 정도에 따라 해당 번호에 (✓)표시 해 주십시오.

첫째, 문항의 내용이 측정하고자하는 변인(다문화 지식, 다문화 태도, 다문화 효능감, 다문화 행동 의도, 다문화 행동)과 직접적인 관련성이 있는가?

둘째, 질문의 내용이 구체적이고 정확한가?

셋째, 일반적인 청소년(만 19세까지의 중, 고등학생)이 대답할 수 있는 내용인가?

넷째, 다른 항목과 중복된 내용은 아닌가?

### ◆ < 측정도구에 대한 의견 기술 방법 >

- 측정도구에 대한 전반적인 의견, 문항의 수정 및 추가에 대해서는 하단의 '표현 방식 수정' 및 '추가 문항 내용' 란에 의견을 기술해 주시기 바랍니다.

- ◆ 이 질문지는 내용타당도 검증을 위해 작성된 것으로, 실제 질문지 초안은 별도로 첨부하였으니 참고하시기 바랍니다. 감사합니다.

다음은 여러분의 **다문화에 대한 인식**에 관련된 질문입니다.

◆ 지식 측정도구는 국내·외 다문화 역량 관련 선행연구를 고찰하여 **인식(1-8), 다양성 인식(9-13), 다문화 공생 인식(14-16)**에 관련해 청소년에게 적절한 문항을 개발한 것입니다.

	다문화 지식(Multicultural Knowledge)에 관한 문항	적절성				
		적절하지 않음	<->			매우 적절함
1	다른 인종이나 민족의 생활방식, 언어, 풍습에 대해 잘 알고 있다.	①	②	③	④	⑤
2	우리나라에는 다양한 민족과 인종이 함께 살고 있다는 것을 알고 있다.	①	②	③	④	⑤
3	여러 나라 문화는 다양할 수 있다는 것을 알고 있다.	①	②	③	④	⑤
4	다른 나라의 생활방식이나 명절 등 문화적 관습에 대해 알고 있다.	①	②	③	④	⑤
5	다른 나라 문화에 대한 가치를 알고 있다. (예: 각 나라의 예식문화, 관습, 의상, 전통가옥, UNESCO가 지정한 문화유산 등)	①	②	③	④	⑤
6	나와 다른 문화에 대한 지식을 소양하고 있다.	①	②	③	④	⑤
7	다른 나라 문화와 우리나라 문화는 서로 차이가 있다는 것을 알고 있다. (예: 혼례, 생일잔치, 장례 문화, 의식주 등)	①	②	③	④	⑤
8	나는 사람마다 종교적 신념이 다를 수 있다는 것을 알고 있다.	①	②	③	④	⑤
9	의식주에는 각 나라의 지형, 기후, 환경의 영향으로 고유의 문화가 발생한다는 것을 알고 있다.	①	②	③	④	⑤
10	인간은 모든 민족, 인종, 문화에 관계없이 태어날 때부터 평등하다고 알고 있다.	①	②	③	④	⑤
11	나는 우리사회에 다양한 편견과 선입견으로 인한 차별이 존재한다는 것을 알고 있다. (예: 인종, 성별에 대한 차별, 사회적 장벽)	①	②	③	④	⑤
12	나는 경제적 차이로 인해 발생하는 생활방식의 차이에 대해 알고 있다.	①	②	③	④	⑤
13	외국과 우리나라의 다문화사회의 형성 배경에 대한 차이를 알고 있다.	①	②	③	④	⑤
14	다문화의 의미를 알고 있다.	①	②	③	④	⑤
15	나는 다음과 같은 단어 [인종적 소수집단, 다문화주의, 다양성, 유색인종의 뜻을 이해하고 있다	①	②	③	④	⑤
16	나는 다문화 사회에 필요한 가치들에 대해 알고 있다. (예: 한 국가의 다른 인종과 민족이 가지고 있는 문화 다양성에 대한 존중과 이해, 수용, 그리고 문화적 차이에 대한 관용 등 기초적 문화 소양들)	①	②	③	④	⑤

	문항 번호 또는 내용	의견
수정할 문항		
추가할 문항		

다음은 여러분의 **다문화에 대한 태도**에 관련된 질문입니다.

◆ 태도 측정도구는 국내·외 다문화 태도 및 다문화 역량에 관한 선행연구를 고찰하여 **차원의 개방성(1-7), 수용성(8-12), 공존성(13-16)**에 관련해 청소년에게 적절한 문항을 개발한 것입니다.

호	태도(Multicultural Attitude)에 관한 문항	적절성				
		적절하지 않음 <-> 매우 적합				
1	나는 한국어 이외의 다른 언어 사용에 대한 관심과 흥미가 있다.	①	②	③	④	⑤
2	나는 여러 나라의 민족적 관습을 배우는 것이 흥미롭다.	①	②	③	④	⑤
3	나는 다른 나라 사람이 이웃에 사는 것을 환영한다.	①	②	③	④	⑤
4	나는 다른 나라 사람과 만나는 것을 좋아한다.	①	②	③	④	⑤
5	다양한 문화를 가진 사람들이 함께 사는 나라에 가보고 싶다.	①	②	③	④	⑤
6	다른 나라의 명절, 기념일, 축제에 대해 알고 싶다.	①	②	③	④	⑤
7	다른 문화를 가진 친구와 함께 공부하고, 짝이 되고 같은 모듬이 되고 싶다.	①	②	③	④	⑤
8	나는 다른 나라 사람들과의 차이를 인정하고 받아들여야 한다고 생각한다.	①	②	③	④	⑤
9	다른 인종이나 민족이 내 가족이 될 수 있다.	①	②	③	④	⑤
10	나는 다른 나라 사람들과 있어도 불편하거나 어색하지 않다.	①	②	③	④	⑤
11	나는 다른 문화권 사람들에게 관심이 있다.	①	②	③	④	⑤
12	한국에 사는 외국인을 같은 나라 사람으로 인정한다.	①	②	③	④	⑤
13	나는 다른 나라 사람의 행동방식을 존중한다.	①	②	③	④	⑤
14	나는 다양한 문화적 가치를 존중하는데 관심이 있다.	①	②	③	④	⑤
15	나는 종교적 차이를 존중하는 것에 주의를 기울인다.	①	②	③	④	⑤
16	다른 나라 사람들이 그들의 방식으로 생활하는 것이 좋다고 생각한다.	①	②	③	④	⑤

	문항 번호 또는 내용	의 견
수정할 문항		
추가할 문항		

다음은 여러분의 **다문화 효능감**에 관련된 질문입니다.

◆ 효능감 측정도구는 국내\*의 다문화 효능감과 자기 효능감에 관한 선행연구를 고찰하여 **신념(1-6), 자기 조절 효능감(7-13), 인간관계 증진 효능감(14-21)**에 관련해 청소년에게 적절한 문항을 개발한 것입니다.

호	효능감(Multicultural Efficacy)에 관한 문항	적절성				
		적절하지 않음 <-> 매우 적절함				
1	다양성에 대처할 수 있는 능력이 있다. ( : 인사방식, 식사법, 종교적 민족적 의식(ceremony), 행사 등)	①	②	③	④	⑤
2	다문화 사람들에 대한 편견을 줄일 수 있다.	①	②	③	④	⑤
3	다문화 가정 학생을 지지하고 보호하는 교우 관계를 만들 수 있다.	①	②	③	④	⑤
4	타민족 집단의 가치관을 인정하고 존중해야 한다.	①	②	③	④	⑤
5	나는 내 삶의 경험이 특정한 문화 [예컨대, 가족의 전통, 가정 및 지역사회의 사건, 신념, 관습]와 연관되어 있음을 안다.	①	②	③	④	⑤
6	나는 이질적 문화와 관련 된 어렵거나 도전적인 체험을 자발적으로 경험하는 것이 가치가 있다고 생각한다.	①	②	③	④	⑤
7	나의 편견을 발견하고 반성해야 한다.	①	②	③	④	⑤
8	나는 다양한 관점에서 비판적 사고로 역사나 사회를 바라보고 평가할 수 있다.	①	②	③	④	⑤
9	학교에서 다문화 학생들 교육에 나쁜 영향을 미치는 요인들을 찾아낼 수 있다.	①	②	③	④	⑤
10	다문화 학생들을 힘들게 하는 사회적 요인들을 지적할 수 있다.	①	②	③	④	⑤
11	나는 나의 인종주의적 편견, 차별에 대한 나의 태도와 행동을 평가할 수 있다.	①	②	③	④	⑤
12	학생 간에 따돌림과 편견, 차별이 있다는 것을 알면 적절하게 개입할 수 있다.	①	②	③	④	⑤
13	학생 간의 차별과 고정관념, 편견에 비판적으로 대처할 수 있다.	①	②	③	④	⑤
14	다양한 민족 집단의 학생들 간에 상호 존중하는 태도를 함양해야 한다.	①	②	③	④	⑤
15	다양한 민족 집단의 학생들이 서로 협력할 수 있어야 한다.	①	②	③	④	⑤
16	타민족 집단의 가치관을 인정하고 존중해야 한다.	①	②	③	④	⑤
17	다양한 문화 접촉을 체험하는 것은 나의 문화소양을 키우는 중요한 일이다. (예: 대중 매체를 포함한 직·간접적 문화체험, 여행, 견학, 교육적 프로그램 등)	①	②	③	④	⑤
18	문화 배경 차이가 있는 사람들 사이에서도 자신을 표현하면서 원활한 관계를 유지하기 위해 항상 노력해야 한다.	①	②	③	④	⑤
19	다문화 학생의 문화적 관점(시각)을 존중하면서 의사소통할 수 있다.	①	②	③	④	⑤
20	다양한 문화를 가진 집단에 상관없이 서로 배려하는 의사소통으로 대응할 수 있다.	①	②	③	④	⑤
21	다문화 학생과 친밀하고 지지적인 관계를 맺을 수 있다. (예: 다문화 학생의 문화 차이를 이해하고 다양성을 긍정적으로 받아들이고 공유하는 자세)	①	②	③	④	⑤

	문항 번호 또는 내용	의 건
수정할 문항		
추가할 문항		

다음은 여러분의 **다문화 행동 의도**에 관련된 질문입니다.

◆ Ajzen(2006) 계획된 행동이론(TPB)의 척도개발 지침을 참고하여 다문화행동 측정도구는 다문화 행동 척도의 내용에서 행동과 의도의 측정을 고려하여 **소통 행동 의지(1-9), 원조행동 의지(10-15), 다문화 공존 행동 의지 (16-18)**로 구분하여 각 문항에서 의도를 측정하기 위해 다문화 행동 문항을 ‘~할 것이다’로 바꾸었습니다.

호	행동 의도(Multicultural Behavior Intention)에 관한 문항	적절성				
		적절하지 않음 <-> 매우 적절함				
1	기회가 되면 다문화 학생과 같은 동아리나 커뮤니티에서 활동할 것이다.	①	②	③	④	⑤
2	다문화 학생과 동료로 만나면 내가 먼저 친구가 될 것이다.	①	②	③	④	⑤
3	다문화 학생이 우리 반에 있다면 점심시간에 급식을 함께 먹을 것이다.	①	②	③	④	⑤
4	다문화 학생이 자기 집에 놀러오라고 하면 기꺼이 갈 것이다.	①	②	③	④	⑤
5	나는 적극적으로 개방된 의사소통 방식으로 상대방의 의견을 청취할 것이다.	①	②	③	④	⑤
6	나는 다양한 외국문화를 접할 수 있는 기회를 가질 것이다.	①	②	③	④	⑤
7	다른 인종, 민족 집단의 문화적 특징(의식주 문화 등에 대해 배울 기회가 있다면 참여하고 체험을 통해 그들과 소통할 것이다.	①	②	③	④	⑤
8	나는 다양한 문화 간의 상호 소통기능을 상대방에 따라 잘 적용해서 대처할 것이다. ( : 상대방의 언어 사용 가능, 인사법, 예의에 대해 정확한 정보를 토대로 행함)	①	②	③	④	⑤
9	자신의 문화를 잘 소개하고 다른 문화에도 관심을 가지고 상호 문화를 통해 잘 소통할 것이다.	①	②	③	④	⑤
10	나는 이주민들이 아무런 차별 없이 일반국민과 동등한 권리를 보장하는 국가정책을 적극 지지할 것이다.	①	②	③	④	⑤
11	왕따를 당하거나 부당한 대우를 받는 다문화 학생들을 보면 도와줄 것이다.	①	②	③	④	⑤
12	나는 주변사람들이 외국인이나 다문화 사회에 대해 가지고 있는 한국인 또는 이주민들에 대한 오해나 편견 등을 해소하려고 할 것이다.	①	②	③	④	⑤
13	불공평한 대접을 받는 외국인을 보면 도와줄 것이다.	①	②	③	④	⑤
14	주변에서 다른 인종이나 민족이 부당하게 차별 받는 것을 보면, 이를 개선하기 위해 적극 참여 할 것이다.	①	②	③	④	⑤
15	문화적 다양성으로 인해 발생하는 문제들에 대한 해결책을 제시할 것이다. (예: 정확한 정보를 통해 설명하고 이해시키고 공정한 사고방식으로 올바른 판단)	①	②	③	④	⑤
16	나는 인종 차별이나 편견, 등을 지양하려고 노력하고 있는지 때마다 성찰할 것이다.	①	②	③	④	⑤
17	나의 고정관념을 비판하고 개선하려고 노력할 것이다.	①	②	③	④	⑤
18	외국인과 소통하기 위해 문화다양성에 대해 긍정적인 행위를 하고 있는지 때마다 성찰할 것이다.	①	②	③	④	⑤

	문항 번호 또는 내용	의견
수정할 문항		
추가할 문항		

**다문화 행동과 다문화 인식, 다문화  
효능감, 다문화 태도 및  
다문화 행동 의도의 관한 조사**



인하대학교 대학원 다문화 교육 전공 박사과정

선곡유화 (船谷由花)

《다문화 행동과 관련 변인에 관한 질문지 및 동의서》

여러분 안녕하세요!

인하대학교 다문화학과 다문화교육전공 박사과정에 재학 중인 선곡유화라고 합니다.

“ **다문화 행동과 관련 변인 간의 구조적 관계**”라는 연구를 위해 한국의 청소년 (만 19세까지 고등학교에 재학 중인 학생)을 대상으로 설문지 조사를 진행하고자합니다.

설문지는 총 6면이며 조사 시간은 약 30분가량 소요될 것입니다.

수집된 여러분의 답변은 통계법 제 33조에 의거하여 연구목적으로만 사용될 것입니다.

또한 연구에 참여하신 학생의 정보 역시 이 연구의 목적으로만 활용될 것이며, 신상과 관련한 어떠한 정보도 누설되지 않을 것임을 약속드립니다. 감사합니다.

[연구 참여 동의서]

이 연구의 참여에 대한 동의를 위해 아래의 내용을 작성해 주시기 바랍니다.

본인은 연구 참여 내용에 대해 충분히 이해하였으며 연구에 참여하는 것에 동의합니다.

이름: \_\_\_\_\_ (서명: \_\_\_\_\_) 날짜: \_\_\_\_\_

여러분께 나누어 드린 설문지는 다문화 행동에 관한 설문으로서, 여러분이 다문화에 대해 어떠한 태도와 생각을 가지고 있는지 알아보기 위한 것입니다.

질문지가 묻고 있는 질문에는 정답이 없습니다. 그러므로 자신이 평소에 생각하는 바를 잘 표현한 답변을 자유롭게 선택하시고 (✓)표 해주시면 됩니다.

여러분의 귀한 답변이 하나라도 빠지면 저의 연구에 사용하지 못하게 됩니다. 따라서 문항 하나하나를 꼼꼼하게 읽고 모든 문항에 대해 정직하고 성실하게 응답해주시기를 부탁드립니다. 고맙습니다.

주의 사항 \*

- 문제에 한 개만 (✓)표시해 주세요.
- 대답한 것을 고칠 때에는 먼저 한 대답을 지우고 다시 표시해주세요.
- 말이 어려우면 선생님께 질문하세요.

2016. 3.

지도교수: 이영선 (인하대학교 교육학과)

연구자: 선곡유화 (인하대학교 대학원 다문화교육전공 박사과정)

e-mail: yukaqua115@gmail.com

I 다음은 여러분의 **다문화에 대한 인식**에 관련된 질문입니다.

- ◆ 문항을 읽고 자신에게 해당되는 항목 (✓)표시 해 주세요.
- ◆ 한 문장도 빠뜨리지 마시고 현재의 나의 생각과 일치하는 곳에 솔직하게 답변해주시면 됩니다. 모든 설문에는 정답과 오답은 없습니다.

호	인식에 관한 문항	아니 않다	대체 로 아니다	약간 아니 다	약간 그렇 다	대체 로 그렇 다	매우 그렇 다
1	다른 인종이나 민족의 생활방식, 언어, 풍습에 대한 다양성을 인식하고 있다.	①	②	③	④	⑤	⑥
2	나는 우리나라에는 다양한 민족과 인종이 함께 살고 있다는 것을 인식한다.	①	②	③	④	⑤	⑥
3	나는 나라마다 다른 문화적 특징이 있다는 것을 인식한다.	①	②	③	④	⑤	⑥
4	나는 다른 나라의 생활방식이나 명절 등 문화적 관습에 대해 인식한다.	①	②	③	④	⑤	⑥
5	나는 다른 나라의 문화유산도 우리나라의 문화유산처럼 중요하게 인식하고 있다.	①	②	③	④	⑤	⑥
6	나는 나와 다른 문화에 대한 공통점과 차이점을 인식한다.	①	②	③	④	⑤	⑥
7	나는 다른 나라의 '혼례, 생일잔치, 정례 문화, 의식주' 등 우리나라 문화와의 차이가 있다는 것을 인식한다.	①	②	③	④	⑤	⑥
8	나는 사람마다 종교적 신념이 다를 수 있다는 것을 인식한다.	①	②	③	④	⑤	⑥
9	나는 의식주에는 각 나라의 지형, 기후, 환경의 영향으로 고유의 문화가 발생한다는 것을 인식하고 있다.	①	②	③	④	⑤	⑥
10	나는 인간은 모든 민족, 인종, 문화에 관계없이 태어날 때부터 평등하다고 인식하고 있다.	①	②	③	④	⑤	⑥
11	나는 우리 사회에 인종, 성별, 장애, 문화 차이에 대한 편견과 선입견으로 인한 차별이 존재한다는 것을 인식하고 있다.	①	②	③	④	⑤	⑥
12	나는 경제적 차이로 인해 발생하는 생활방식의 차이에 대해 인식한다.	①	②	③	④	⑤	⑥
13	나는 외국과 우리나라의 다문화사회의 형성 배경에 대한 차이를 인식한다.	①	②	③	④	⑤	⑥
14	나는 다문화를 이해할 때 역사적 배경도 인식한다.	①	②	③	④	⑤	⑥
15	나는 다문화가 나의 문화에 얼마나 영향을 주고 있는가에 대해 인식하고 있다.	①	②	③	④	⑤	⑥
16	나는 한 국가의 다른 인종과 민족이 가지고 있는 문화 다양성에 대한 이해와 존중, 수용, 그리고 문화적 차이에 대한 관용 등의 가치를 인식하고 있다.	①	②	③	④	⑤	⑥
17	나는 다문화 사람들이 나와 크게 다르지 않다고 생각한다.	①	②	③	④	⑤	⑥
18	나는 우리 국민이 다문화 사람들에게 대해 존중해 주었으면 한다.	①	②	③	④	⑤	⑥
19	나는 우리나라의 거주하는 다문화 사람들이 언어장벽과 문화 차이로 사회 적응에 불편을 겪고 있다고 생각한다.	①	②	③	④	⑤	⑥
20	나는 어느 국가든 다양한 인종, 종교, 문화가 공존하는 것이 우리 국가의 문화 자원이 풍부해질 것으로 생각한다.	①	②	③	④	⑤	⑥
21	나는 우리나라의 인종, 종교, 문화가 다양성이 확대되면 국가 경쟁력에 도움이 될 수 있다고 생각한다.	①	②	③	④	⑤	⑥
22	나는 경제발전도상국과의 문화교류도 활발하게 해야 한다고 생각한다.	①	②	③	④	⑤	⑥
23	나는 우리나라와 다른 인종, 종교, 문화를 가진 사람들을 받아들이는 데에는 한계가 있다고 생각한다.	①	②	③	④	⑤	⑥
24	나는 외국영화, 음악, 책 등이 많이 들어올수록 한국문화에 나쁜 영향을 미칠 수 있다고 생각한다.	①	②	③	④	⑤	⑥
25	나는 다른 나라 언어와 문화를 배우려면 선진국가의 것을 우선적으로 배워야 한다고 생각한다.	①	②	③	④	⑤	⑥

Ⅲ 다음은 여러분의 **다문화에 자기 효능감**에 관련된 질문입니다.

- ◆ 문항을 읽고 자신에게 해당되는 항목 하나만 (✓)표시 해 주세요.
- ◆ 한 문항도 빠뜨리지 마시고 현재의 나의 생각과 일치하는 곳에 솔직하게 답변해주시면 됩니다. 모든 설문에는 정답과 오답은 없습니다.

호	효능감에 관한 문항	아니 다	대체 로 아니 다	약간 아니 다	약간 그렇 다	대체 로 그렇 다	매우 그렇 다
1	문화적 다양성에 대처할 수 있는 능력이 있다고 믿는다.	①	②	③	④	⑤	⑥
2	나는 다문화 사람들에 대한 편견을 줄일 수 있다.	①	②	③	④	⑤	⑥
3	나는 다문화 가정 학생을 지지하고 친밀하게 교우 관계를 만들 수 있다.	①	②	③	④	⑤	⑥
4	나는 내 삶의 경험이 특정한 문화 [예컨대, 가족의 전통, 가정 및 지역사회의 사 건, 신념, 관습]와 연관되어 있음을 확신한다.	①	②	③	④	⑤	⑥
5	나는 이질적 문화와 관련 된 어렵거나 도전적인 체험을 자발적으로 경험하는 것 이 가치가 있다고 확신한다.	①	②	③	④	⑤	⑥
6	나의 편견을 발견하고 반성해야 할 수 있다.	①	②	③	④	⑤	⑥
7	나는 다양한 관점에서 비판적 사고로 역사나 사회를 바라보고 평가할 자신이 있다.	①	②	③	④	⑤	⑥
8	나는 학교에서 다문화 학생들 교육에 나쁜 영향을 미치는 요인들을 찾아낼 수 있다.	①	②	③	④	⑤	⑥
9	나는 다문화 학생들을 힘들게 하는 사회적 요인들을 지적할 수 있다.	①	②	③	④	⑤	⑥
10	나는 나의 인종주의적 편견, 차별에 대한 태도와 행동을 평가할 자신이 있다.	①	②	③	④	⑤	⑥
11	나는 학생 간에 따돌림과 편견, 차별이 있다는 것을 알면 적절하게 개입할 수 있다.	①	②	③	④	⑤	⑥
12	나는 학생 간의 차별과 고정관념, 편견에 비판적으로 대처할 수 있다.	①	②	③	④	⑤	⑥
13	나는 다양한 민족 집단의 학생들 간에 상호 존중하는 태도를 함양할 자신이 있다.	①	②	③	④	⑤	⑥
14	나는 다양한 민족 집단의 학생들이 서로 협력할 수 있도록 원조할 수 있다.	①	②	③	④	⑤	⑥
15	나는 타민족 집단의 가치관을 인정하고 존중할 수 있다.	①	②	③	④	⑤	⑥
16	나는 다양한 문화 접촉을 체험하는 것은 나의 문화소양을 키우는 중요한 일로 확신한다. (예: 대중 매체를 포함한 직·간접적 문화체험, 여행, 견학, 교육적 프로그램 등)	①	②	③	④	⑤	⑥
17	나는 문화 배경 차이가 있는 사람들 사이에서도 자신을 표현하면서 원활한 관계를 유지하기 위해 항상 노력할 자신이 있다.	①	②	③	④	⑤	⑥
18	나는 다문화 학생의 문화적 관점(시각)을 존중하면서 의사소통할 수 있다.	①	②	③	④	⑤	⑥
19	나는 다양한 문화를 가진 집단에 상관없이 서로 배려하는 의사소통으로 대응할 수 있다.	①	②	③	④	⑤	⑥
20	나는 다문화 학생과 친밀하고 지지적인 관계를 맺을 수 있다. (예: 다문화 학생의 문화 차이를 이해하고 다양성을 긍정적으로 받아들이고 공유하는 자세)	①	②	③	④	⑤	⑥

Ⅲ 다음은 여러분의 **다문화에 대한 태도**에 관련된 질문입니다.

- ◆ 문항을 읽고 자신에게 해당되는 항목 하나만 (✓)표시 해 주세요.
- ◆ 한 문장도 빠뜨리지 마시고 현재의 나의 생각과 일치하는 곳에 솔직하게 답변해주시면 됩니다. 모든 설문에는 정답과 오답은 없습니다.

호	태도에 관한 문항	아 니 다	대 체 로 아 니 다	약 간 아 니 다	약 간 그 렇 다	대 체 로 그 렇 다	매 우 그 렇 다
1	한국어 이외의 다른 언어 사용에 대한 관심과 흥미가 있다.	①	②	③	④	⑤	⑥
2	나는 여러 나라의 민족적 관습을 배우는 것이 흥미롭다.	①	②	③	④	⑤	⑥
3	나는 다른 나라 사람이 이웃에 사는 것을 환영한다.	①	②	③	④	⑤	⑥
4	나는 다른 나라 사람과 만나는 것을 좋아한다.	①	②	③	④	⑤	⑥
5	다양한 문화권 사람들이 함께 사는 나라를 선호한다.	①	②	③	④	⑤	⑥
6	나는 다른 나라의 명절, 기념일, 축제에 대해 흥미가 있다.	①	②	③	④	⑤	⑥
7	나는 다른 문화를 가진 친구와 함께 공부하고, 짝이 되고 같은 모듬이 되는 것을 선호한다.	①	②	③	④	⑤	⑥
8	나는 다른 나라 사람들과의 차이를 인정하고 받아들이는 것에 긍정적으로 생각한다.	①	②	③	④	⑤	⑥
9	나는 다른 인종이나 민족이 내 가족이 되는 것을 환영한다.	①	②	③	④	⑤	⑥
10	나는 다른 나라 사람들과 있어도 불편하거나 어색하지 않다.	①	②	③	④	⑤	⑥
11	나는 다른 문화권 사람들에게 관심이 있다.	①	②	③	④	⑤	⑥
12	나는 한국에 사는 외국인을 같은 나라 사람으로 인정하는 것에 대해 긍정적으로 받아드린다.	①	②	③	④	⑤	⑥
13	나는 다른 나라 사람의 행동방식을 존중한다.	①	②	③	④	⑤	⑥
14	나는 다양한 문화적 가치를 존중하는데 관심이 있다.	①	②	③	④	⑤	⑥
15	나는 종교에 따른 문화적 차이를 존중한다.	①	②	③	④	⑤	⑥
16	나는 다른 나라 사람들이 그들의 방식으로 생활하는 것이 좋다고 생각한다.	①	②	③	④	⑤	⑥
17	인종, 국적, 피부색과 관계없이 같은 학교 학생이면 학생회 대표로 나갈 수 있다.	①	②	③	④	⑤	⑥
18	나는 다문화 청소년이 나와 같은 한국인이라고 생각한다.	①	②	③	④	⑤	⑥
19	어느 국가든 다양한 인종, 종교, 문화가 공존하는 것이 더 좋다.	①	②	③	④	⑤	⑥
20	우리나라의 인종, 종교, 문화적 다양성이 확대되면 국가 경쟁력에 도움이 된다.	①	②	③	④	⑤	⑥
21	외국인 이주자들이 늘어나면 우리나라 문화는 더욱 풍부해진다.	①	②	③	④	⑤	⑥
22	세계화 시대에는 한국인들 간의 협력보다 국적, 인종, 민족을 넘어선 협력이 더 중요하다.	①	②	③	④	⑤	⑥
23	한국이 오랫동안 단일민족을 유지해 온 것은 매우 자랑스러운 일이다.	①	②	③	④	⑤	⑥
24	한국이 단일민족 국가라는 사실은 국가 경쟁력을 높이는데 도움이 된다.	①	②	③	④	⑤	⑥
25	여러 민족을 국민으로 받아들이면 국가의 결속력을 해치게 될 것이다.	①	②	③	④	⑤	⑥
26	외국인 이주자들은 우리나라 사람의 일자리를 빼앗아간다.	①	②	③	④	⑤	⑥
27	외국인 이주자들은 우리나라에 기여하는 것보다 가져가는 것이 더 많다.	①	②	③	④	⑤	⑥
28	외국인 이주자들은 우리나라 고유문화를 위협한다.	①	②	③	④	⑤	⑥
29	외국인 이주자들로 인해 사회문제나 범죄율이 증가한다.	①	②	③	④	⑤	⑥

**IV** 다음은 여러분의 **다문화 행동 의도**에 관련된 질문입니다.

- ◆ 문항을 읽고 자신에게 해당되는 항목 하나만 (✓)표시 해 주세요.
- ◆ 한 문장도 빠뜨리지 마시고 현재의 나의 생각과 일치하는 곳에 솔직하게 답변해주시면 됩니다. 모든 설문에는 정답과 오답은 없습니다.

호	행동 의도에 관한 문항	아니 않	대체 로 아니 다	약간 아니 다	약간 그렇 다	대체 로 그렇 다	매우 그렇 다
1	기회가 되면 다문화 학생과 같은 동아리나 커뮤니티에서 활동할 의도가 있다.	①	②	③	④	⑤	⑥
2	나는 다문화 학생과 동료로 만나면 내가 먼저 친구가 될 의도가 있다.	①	②	③	④	⑤	⑥
3	나는 다문화 학생이 우리 반에 있다면 점심시간에 급식을 함께 먹을 의도가 있다.	①	②	③	④	⑤	⑥
4	나는 다문화 학생이 자기 집에 놀러오라고 하면 기꺼이 갈 의도가 있다.	①	②	③	④	⑤	⑥
5	나는 적극적으로 개방된 의사소통 방식으로 상대방의 의견을 청취할 의도가 있다.	①	②	③	④	⑤	⑥
6	나는 다양한 외국문화를 접할 수 있는 기회를 가질 의도가 있다.	①	②	③	④	⑤	⑥
7	나는 다른 인종, 민족 집단의 문화적 특징(의식주 문화 등)에 대해 배울 기회가 있다면 참여하고 체험을 통해 그들과 소통할 의도가 있다.	①	②	③	④	⑤	⑥
8	나는 다양한 문화 간의 상호 소통기능을 상대방에 따라 잘 적용해서 대처할 의도가 있다.(예: 상대방의 언어 사용 기능, 인사법, 예의에 대해 정확한 정보를 토대로 행함)	①	②	③	④	⑤	⑥
9	나는 자신의 문화를 잘 소개하고 다른 문화에도 관심을 가지고 상호 문화를 통해 잘 소통할 의도가 있다.	①	②	③	④	⑤	⑥
10	나는 이주민들이 아무런 차별 없이 일반국민과 동등한 권리를 보장하는 국가정책을 적극 지지할 의도가 있다.	①	②	③	④	⑤	⑥
11	나는 왕따를 당하거나 부당한 대우를 받는 다문화 학생들을 보면 주도적으로 도와줄 의도가 있다.	①	②	③	④	⑤	⑥
12	나는 주변사람들이 외국인이나 다문화 사회에 대해 가지고 있는 한국인 또는 이주민들에 대한 오해나 편견 등을 해소할 의도가 있다.	①	②	③	④	⑤	⑥
13	나는 불공평한 대접을 받는 외국인을 보면 적극 도와줄 의도가 있다.	①	②	③	④	⑤	⑥
14	나는 주변에서 다른 인종이나 민족이 부당하게 차별 받는 것을 보면, 이를 개선하기 위해 적극 참여할 의도가 있다.	①	②	③	④	⑤	⑥
15	나는 문화적 다양성으로 인해 발생하는 문제들에 대한 해결책을 능동적으로 제시할 의도가 있다. (예: 정확한 정보를 통해 설명하고 이해시키고 공정한 사고방식으로 올바른 판단)	①	②	③	④	⑤	⑥
16	나는 인종 차별이나 편견, 등을 지양하려고 노력하고 있는지 때마다 성찰할 의도가 있다.	①	②	③	④	⑤	⑥
17	나의 고정관념을 비판하고 개선하려고 노력할 의도가 있다.	①	②	③	④	⑤	⑥
18	나는 외국인과 소통하기 위해 문화다양성에 대해 긍정적 행위를 하고 있는지 때마다 성찰할 의도가 있다.	①	②	③	④	⑤	⑥



마지막으로 여러분의 **일반적 특성**에 관련된 질문입니다.

질문에 응해 주셔서 대단히 감사합니다.  
 다음의 문항들은 여러분의 일반적인 사항에 대한 것입니다. 각 문항을 잘 읽고 해당번호에 (✓)표로 응답하거나 정확한 숫자를 기입해 주시기 바랍니다. 여러분이 응답한 일반적인 사항은 단지 자료의 분석에만 사용되며, 개인의 정보는 절대 유출되지 않습니다.

1. : ① 남 ( ) ② 여 ( ) \* (✓)
2. \_\_\_\_\_학년 ( 출생연도: \_\_\_\_\_ ) \* 표시
3. 학교에서의 평균 성적은 어느 정도입니까?  
 ① 상 ( ) ② 상중 ( ) ③ 중 ( ) ④ 중하 ( ) ⑤ 하 ( ) \* (✓)표
4. 가정 형편은 어떻습니까? \* (✓)표  
 ( ) ① 아주 어렵다.  
 ( ) ② 어려운 편이다.  
 ( ) ③ 보통이다.  
 ( ) ④ 잘 사는 편이다.  
 ( ) ⑤ 아주 잘산다.
5. 부모님의 최종학년을 아래의 번호 중에서 하나씩 골라 괄호 안에 써주세요. \* 수자 표시  
 아버님 ( ), 어머님 ( )  
 ① 초등학교졸업 ② 중학교졸업 ③ 고등학교졸업 ④ 전문대졸업 ⑤ 4년제 대학 졸업 ⑥ 대학원 이상
6. 지금까지 다문화에 대한 경험을 해 본 적이 있습니까? \* (✓)표  
 ① 직접적 경험 ( ) → 7번으로 ② 간접적 경험 ( ) → 7번으로 ③ 없음 ( )
7. 6번에서 '①, ②'에 (✓) 한 학생 경우, 어떠한 경험을 했는지 아래의 보기에서 선택한 후, 자신이 경험한 내용에 대해 보다 구체적으로 (언제, 어떤 방법으로, 기간, 내용 등) 기입 해주세요.  
 \* (✓)표시하고 필기  
 ( ) ① 다문화 교육 수업: \_\_\_\_\_  
 ( ) ② 다문화 관련 봉사: \_\_\_\_\_  
 ( ) ③ 외국여행 및 방문: \_\_\_\_\_  
 ( ) ④ 외국 유학 및 연수: \_\_\_\_\_  
 ( ) ⑤ 외국인과의 교류: \_\_\_\_\_  
 ( ) ⑥ 기타: \_\_\_\_\_

**가운데 끝까지 응답해 주셔서 대단히 감사합니다!!**

[부록 3] 본 조사 질문지

**다문화 행동과 다문화 인식,  
다문화 효능감, 다문화 태도 및  
다문화 행동 의도의 관한 조사**



인하대학교 대학원 다문화 교육 전공 박사과정

선곡유화 (船谷由花)

## -청소년용- 조사 동의서 및 질문지

### 《다문화 행동과 관련 변인에 관한 질문지 및 동의서》

여러분 안녕하세요!

인하대학교 다문화학과 다문화교육전공 박사과정에 재학 중인 선곡유화라고 합니다.

“ **다문화 행동과 관련 변인 간의 구조적 관계**”라는 연구를 위해 한국의 청소년 (만 19세까지 고등학교에 재학 중인 학생)을 대상으로 설문지 조사를 진행하고자합니다.

설문지는 총 6면이며 조사 시간은 약 30분가량 소요될 것입니다.

수집된 여러분의 답변은 통계법 제 33조에 의거하여 연구목적으로만 사용될 것입니다.

또한 연구에 참여하신 학생의 정보 역시 이 연구의 목적으로만 활용될 것이며, 신상과 관련한 어떠한 정보도 누설되지 않을 것임을 약속드립니다. 감사합니다.

#### [연구 참여 동의서]

이 연구의 참여에 대한 동의를 위해 아래의 내용을 작성해 주시기 바랍니다.

본인은 연구 참여 내용에 대해 충분히 이해하였으며 연구에 참여하는 것에 동의합니다.

이름: \_\_\_\_\_ (서명: \_\_\_\_\_) 날짜: \_\_\_\_\_

여러분께 나누어 드린 설문지는 다문화 행동에 관한 설문으로서, 여러분이 다문화에 대해 어떠한 태도와 생각을 가지고 있는지 알아보기 위한 것입니다.

질문지가 묻고 있는 질문에는 정답이 없습니다. 그러므로 자신이 평소에 생각하는 바를 잘 표현한 답변을 자유롭게 선택하시고 (✓)표 해주시면 됩니다.

여러분의 귀한 답변이 하나라도 빠지면 저의 연구에 사용하지 못하게 됩니다. 따라서 문항 하나하나를 꼼꼼하게 읽고 모든 문항에 대해 정직하고 성실하게 응답해주시기를 부탁드립니다. 감사합니다.

#### 주의 사항 \*

- 문제에 한 개만 (✓)표시해 주세요.
- 대답한 것을 고칠 때에는 먼저 한 대답을 지우고 다시 표시해주세요.
- 말뜻이 어려우면 선생님께 질문하세요.

2016. 4.

지도교수: 이영선 (인하대학교 교육학과)  
연구자: 선곡유화 (인하대학교 대학원 다문화교육전공 박사과정)  
e-mail: yukaqua115@gmail.com

**I** 다음은 여러분의 **다문화에 대한 인식**에 관련된 질문입니다.

- ◆ 문항을 읽고 자신에게 해당되는 항목 (✓)표시 해 주세요.
- ◆ 한 문장도 빠뜨리지 마시고 현재의 나의 생각과 일치하는 곳에 솔직하게 답변해주시면 됩니다. 모든 설문에는 정답과 오답은 없습니다.

	인식에 관한 문항	아니다	대체로 아니다	약간 아니다	약간 그렇다	대체로 그렇다	매우 그렇다
		①	②	③	④	⑤	⑥
1	다른 나라의 생활양식을 존중해야한다고 생각한다.	①	②	③	④	⑤	⑥
2	나는 다른 나라의 명절 등 문화적 관습을 이해하는 것이 필요하다고 생각한다.	①	②	③	④	⑤	⑥
3	나는 다른 나라의 문화유산도 우리나라의 문화유산처럼 중요하다고 생각한다.	①	②	③	④	⑤	⑥
4	나는 다문화를 이해할 때 역사적 배경을 아는 것이 중요하다고 생각한다.	①	②	③	④	⑤	⑥
5	나는 문화가 사람들이 생각하고 행동하는 방식에 영향을 미친다고 생각한다.	①	②	③	④	⑤	⑥
6	나는 다문화 사람들이 나와 크게 다르지 않다고 생각한다.	①	②	③	④	⑤	⑥
7	나는 다문화 가정의 문화를 존중해야 한다고 생각한다.	①	②	③	④	⑤	⑥
8	나는 개발도상국과와도 활발하게 문화교류를 해야 한다고 생각한다.	①	②	③	④	⑤	⑥
9	나는 우리나라 문화 다양성이 확대되면 국가 경쟁력에 도움이 될 것으로 생각한다.	①	②	③	④	⑤	⑥
10	나는 다른 문화적인 배경을 가진 사람들과 교류하게 되면 사람들이 생각하고 행동하는 방식에 영향을 미친다고 생각한다.	①	②	③	④	⑤	⑥
11	손으로 밥을 먹는 전통은 없어져야한다고 생각한다.	①	②	③	④	⑤	⑥
12	흑인, 백인, 황색인 등 모든 인종은 태어날 때부터 평등하다고 생각한다.	①	②	③	④	⑤	⑥
13	인간은 민족과 문화에 관계없이 평등하다고 생각한다.	①	②	③	④	⑤	⑥
14	동남아시아 국가보다 유럽 문화가 더 가치가 있다고 생각한다.	①	②	③	④	⑤	⑥
15	각 나라 고유의 생활양식은 존중되어야한다고 생각한다.	①	②	③	④	⑤	⑥
16	나는 우리나라의 다문화 학생에 대한 편견과 선입견으로 인한 차별이 존재한다고 생각한다.	①	②	③	④	⑤	⑥
17	나는 다른 나라사람들과의 차이를 인정하고 수용해야한다고 생각한다.	①	②	③	④	⑤	⑥
18	외국인이 우리나라에 오면 우리나라 풍습을 따라야한다고 생각한다.	①	②	③	④	⑤	⑥
19	피부색이 달은 사람도 한국인이 될 수 있다고 생각한다.	①	②	③	④	⑤	⑥

**II** 다음은 여러분의 **다문화에 자기 효능감**에 관련된 질문입니다.

- ◆ 문항을 읽고 자신에게 해당되는 항목 하나만 (✓)표시 해 주세요.
- ◆ 한 문장도 빠뜨리지 마시고 현재의 나의 생각과 일치하는 곳에 솔직하게 답변해주시면 됩니다. 모든 설문에는 정답과 오답은 없습니다.

호	자기 효능감에 관한 문항	않다	대체로 아니다	약간 아니다	약간 그렇다	대체로 그렇다	매우 그렇다
1	다른 문화적 배경을 가진 사람들과 의사소통을 잘 할 수 있다.	①	②	③	④	⑤	⑥
2	나는 다른 나라 사람들과 좋은 인간관계를 맺을 자신이 있다.	①	②	③	④	⑤	⑥
3	나는 다문화 학생의 문화적 관점을 존중하면서 의사소통 할 수 있다.	①	②	③	④	⑤	⑥
4	나는 다양한 문화적 접촉을 통해 문화적 소양을 갖추고 있다고 확신한다.	①	②	③	④	⑤	⑥
5	나는 다문화 학생과 친밀하고 원만한 교우관계를 맺을 수 있다.	①	②	③	④	⑤	⑥
6	나는 타 민족 집단의 생활양식을 인정하고 존중할 수 있다.	①	②	③	④	⑤	⑥
7	나는 다양한 민족 집단의 학생들이 서로 협력할 수 있도록 도울 수 있다.	①	②	③	④	⑤	⑥
8	나는 나의 인종주의적 편견과 차별에 대한 태도와 행동을 평가할 자신이 있다.	①	②	③	④	⑤	⑥
9	나는 다문화 학생들을 힘들게 하는 사회적 요인들을 지적 할 수 있다.	①	②	③	④	⑤	⑥
10	나는 다문화 학생에 대한 편견과 차별에 비판적으로 대처 할 수 있다.	①	②	③	④	⑤	⑥
11	나는 다문화 관점에서 역사나 사회를 바라보고 평가할 자신이 있다.	①	②	③	④	⑤	⑥
12	나는 다문화 학생에 대한 따돌림과 차별이 있다는 것을 알면 적절하게 개입할 수 있다.	①	②	③	④	⑤	⑥
13	나의 다문화 편견을 발견하고 반성할 수 있다.	①	②	③	④	⑤	⑥
14	나는 문화적 다양성에 대처할 수 있는 능력이 있다고 믿는다.	①	②	③	④	⑤	⑥
15	나는 학교에서 다문화 학생들에 나쁜 영향을 미치는 요인들을 찾아낼 수 있다.	①	②	③	④	⑤	⑥
16	나는 다문화 학생이 자신감을 가질 수 있도록 도울 수 있다.	①	②	③	④	⑤	⑥
17	나는 친구들 간의 언행에서 문화적 편견을 찾아 낼 수 있다.	①	②	③	④	⑤	⑥
18	피부색과 문화가 달라도 좋은 교우관계를 맺을 수 있다.	①	②	③	④	⑤	⑥
19	나는 다른 나라 사람을 만나면 잘 어울릴 수 있다.	①	②	③	④	⑤	⑥

Ⅲ 다음은 여러분의 **다문화에 대한 태도**에 관련된 질문입니다.

- ◆ 문항을 읽고 자신에게 해당되는 항목 하나만 (✓)표시 해 주세요.
- ◆ 한 문장도 빠뜨리지 마시고 현재의 나의 생각과 일치하는 곳에 솔직하게 답변해주시면 됩니다. 모든 설문에는 정답과 오답은 없습니다.

호	태도에 관한 문항	아니 다	대체 로 아니 다	약간 아니 다	약간 그렇 다	대체 로 그렇 다	매우 그렇 다
1	다른 나라 사람의 행동방식에 관심이 있다.	①	②	③	④	⑤	⑥
2	나는 다른 나라 사람들이 그들의 방식으로 생활하는 것을 존중한다.	①	②	③	④	⑤	⑥
3	나는 다문화 학생이 학생회 임원이 되는 것을 환영한다.	①	②	③	④	⑤	⑥
4	나는 종교에 따른 문화적 차이를 존중한다.	①	②	③	④	⑤	⑥
5	나는 다른 나라의 문화를 존중한다.	①	②	③	④	⑤	⑥
6	나는 다른 나라 사람들과의 차이를 인정하고 수용하는 것을 좋아한다.	①	②	③	④	⑤	⑥
7	나는 다른 나라 사람과 만나는 것을 좋아한다.	①	②	③	④	⑤	⑥
8	나는 다른 나라의 관습을 배우는 것을 좋아한다.	①	②	③	④	⑤	⑥
9	나는 다른 문화를 가진 친구와 짝이 되는 것을 좋아한다.	①	②	③	④	⑤	⑥
10	나는 다른 나라 문화에 관심이 있다.	①	②	③	④	⑤	⑥
11	나는 다른 나라 사람이 이웃에 사는 것이 싫지 않다.	①	②	③	④	⑤	⑥
12	나는 다양한 문화권의 사람들과 함께 어울려 사는 것을 좋아한다.	①	②	③	④	⑤	⑥
13	다른 나라의 명절, 기념일, 축제에 대해 알고 싶다	①	②	③	④	⑤	⑥
14	나는 다른 나라 사람이 내 가족이 되는 것이 싫지 않다.	①	②	③	④	⑤	⑥
15	나는 다문화 학생과 대화하는 것을 좋아한다.	①	②	③	④	⑤	⑥
16	나는 다문화 학생과 모듬이 되는 것을 좋아한다.	①	②	③	④	⑤	⑥
17	나는 다른 문화권 사람들에게 관심이 있다.	①	②	③	④	⑤	⑥
18	나는 다른 나라 사람들과 함께 있는 것을 좋아하지 않는다.	①	②	③	④	⑤	⑥
19	나는 새로운 문화를 접하는 것을 좋아한다.	①	②	③	④	⑤	⑥

**IV** 다음은 여러분의 **다문화 행동 의도**에 관련된 질문입니다.

- ◆ 문항을 읽고 자신에게 해당되는 항목 하나만 (✓)표시 해 주세요.
- ◆ 한 문장도 빠뜨리지 마시고 현재의 나의 생각과 일치하는 곳에 솔직하게 답변해주시면 됩니다. 모든 설문에는 정답과 오답은 없습니다.

호	행동 의도에 관한 문항	아 니 다	대 체 로 아 니 다	약 간 아 니 다	약 간 그 렇 다	대 체 로 그 렇 다	매 우 그 렇 다
1	다른 인종이나 민족이 부당하게 차별 받는 것을 보면, 이를 개선하기 위해 적극적으로 참여할 것이다.	①	②	③	④	⑤	⑥
2	나는 문화적 다양성으로 인해 발생하는 문제들에 대한 해결책을 능동적으로 제시할 것이다.	①	②	③	④	⑤	⑥
3	나는 불공평한 대접을 받는 외국인을 보면 적극적으로 도와주기 위해 노력할 것이다.	①	②	③	④	⑤	⑥
4	나는 주변사람들이 외국인이나 다문화 사회에 대해 가지고 있는 한국인 또는 이주민들에 대한 오해나 편견 등을 해소하기 위해 노력할 것이다.	①	②	③	④	⑤	⑥
5	나는 왕따를 당하거나 부당한 대우를 받는 다문화 학생들을 보면 주도적으로 도와줄 것이다.	①	②	③	④	⑤	⑥
6	나는 이주민들이 아무런 차별 없이 일반국민과 동등한 권리를 보장하는 국가정책을 적극 지지할 것이다.	①	②	③	④	⑤	⑥
7	나는 기회가 되면 다문화 학생과 같은 동아리나 커뮤니티에서 활동할 것이다.	①	②	③	④	⑤	⑥
8	나는 학교에서 다문화 학생과 같은 반이 되면 내가 먼저 친구가 되려고 노력할 것이다.	①	②	③	④	⑤	⑥
9	나는 다문화 학생이 우리 반에 있다면 점심시간에 급식을 함께 먹을 것이다.	①	②	③	④	⑤	⑥
10	나는 다문화 학생이 자기 집에 놀러오라고 하면 기꺼이 갈 것이다.	①	②	③	④	⑤	⑥
11	나는 다양한 문화적 배경을 가진 학생들과 좋은 교우관계를 맺기 위하여 노력할 것이다.	①	②	③	④	⑤	⑥
12	나는 다른 인종, 민족 집단의 문화적 특징에 대해 배울 기회가 있다면 참여할 것이다.	①	②	③	④	⑤	⑥
13	나는 앞으로 다양한 외국문화를 접할 수 있는 기회를 가질 의도가 있다.	①	②	③	④	⑤	⑥
14	나는 기회가 주어진다면 적극적이고 개방된 의사소통 방식으로 다문화 학생의 의견을 청취하는 데 노력할 것이다.	①	②	③	④	⑤	⑥
15	나는 앞으로 다른 문화에 관심을 가지고 이해하려고 노력할 것이다.	①	②	③	④	⑤	⑥
16	나는 외국인과 소통하기 위해 문화적 다양성에 대하여 공부할 것이다.	①	②	③	④	⑤	⑥
17	나는 인종 차별이나 편견을 지양하려고 노력할 것이다.	①	②	③	④	⑤	⑥
18	나는 다문화에 대한 고정관념을 비판하고 개선하려고 노력할 것이다.	①	②	③	④	⑤	⑥

**V** 마지막으로 여러분의 **일반적 특성**에 관련된 질문입니다.

지금까지 질문에 응해 주셔서 대단히 감사합니다.  
 다음의 문항들은 여러분의 일반적인 사항에 대한 것입니다. 각 문항을 잘 읽고 해당번호에 (✓) 로 응답하거나 정확한 숫자를 기입해 주시기 바랍니다. 여러분이 응답한 일반적인 사항은 단지 자료의 분석에만 사용되며, 개인의 정보는 절대 유출되지 않습니다.

1. : ① 남 ( ) ② 여 ( ) \* (✓)
2. \_\_\_\_\_학년 ( 출생연도: \_\_\_\_\_ ) \* 표시
3. 학교에서의 평균 성적은 어느 정도입니까? \* (✓)표, 무응답 가  
 ① 상 ( ) ② 상중 ( ) ③ 중 ( ) ④ 중하 ( ) ⑤ 하 ( ) \* (✓)표
4. 가정 형편은 어떻습니까? \* (✓)표, 무응답 가  
 ( ) ① 아주 어렵다.  
 ( ) ② 어려운 편이다.  
 ( ) ③ 보통이다.  
 ( ) ④ 잘 사는 편이다.  
 ( ) ⑤ 아주 잘산다.
5. 부모님의 최종학력을 아래의 번호 중에서 하나씩 골라 괄호 안에 써주세요. \* 숫자 표시, 무응답 가  
 아버지 ( ), 어머니 ( )  
 ① 초등학교졸업 ② 중학교졸업 ③ 고등학교졸업 ④ 전문대졸업 ⑤ 4년제 대학 졸업 ⑥ 대학원 이상
6. 지금까지의 다문화 경험 내역을 좀 더 자세히 알려 주세요. \* (✓)표  
 ① 직접적 경험 ( ) 7번으로 ② 간접적 경험 ( ) → 7번으로
7. 어떠한 경험을 했는지 아래의 보기에서 선택한 후, 자신이 경험한 내용에 대해 보다 구체적으로 (언제, 어떤 방법으로, 기간, 내용 등) 기입 해주세요.  
 ( ) ① 다문화 학생과의 교류: \_\_\_\_\_  
 ( ) ② 다문화 교육 수업: \_\_\_\_\_  
 ( ) ③ 다문화 관련 봉사: \_\_\_\_\_  
 ( ) ④ 외국여행 및 방문: \_\_\_\_\_  
 ( ) ⑤ 외국 유학 및 연수: \_\_\_\_\_  
 ( ) ⑥ 외국인과의 교류: \_\_\_\_\_  
 ( ) ⑦ 대중매체 (영화, TV) : \_\_\_\_\_  
 ( ) ⑧ 기타: \_\_\_\_\_

**가운데 끝까지 응답해 주셔서 대단히 감사합니다!!**

