



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](#)

석사학위논문

다문화에 대한 청소년의
자아존중감과 사회적 거리감이
다문화 수용성에 미치는 영향

제주대학교 행정대학원

행정학과 사회복지전공

박 신 영

2016년 2월

다문화에 대한 청소년의
자아존중감과 사회적 거리감이
다문화 수용성에 미치는 영향

지도교수 남 진 열

박 신 영

이 논문을 사회복지학 석사학위 논문으로 제출함.

2015년 12월

박신영의 사회복지학 석사학위 논문을 인준함

심사위원장 _____ ⑩

위 원 _____ ⑩

위 원 _____ ⑩

제주대학교 행정대학원

2015년 12월

The Influence of Adolescents' Self-Esteem
and Social Distance toward Multi-Culture on
Acceptability of Multi-Culture

Park, Shin-Young
(Supervised by professor Nam, Chin-Yeol)

A thesis submitted in partial fulfillment of the requirement for the degree
of Master of Science

2015. 12

This thesis has been examined and approved.

Major in Social Welfare,
Department of Public Administration
GRADUATE SCHOOL OF PUBLIC ADMINISTRATION
JEJU NATIONAL UNIVERSITY

목 차

<국문초록>

I. 서론	1
1. 연구의 목적	1
2. 연구문제	4
II. 이론적 배경	4
1. 자아존중감의 개념과 구성요소	4
2. 사회적 거리감의 개념과 구성요소	6
3. 다문화 수용성의 개념과 구성요소	8
4. 선행연구의 고찰	10
1) 아동·청소년들의 다문화 수용성	10
2) 자아존중감과 다문화 수용성	12
3) 사회적 거리감과 다문화 수용성	14
III. 연구방법 및 가설	16
1. 연구모형 및 가설	16
2. 연구대상	17
3. 측정도구	18
4. 자료 분석방법	21
IV. 연구결과	21
1. 조사대상자의 일반적 특성	21
2. 측정 변수들의 기술 통계 및 표준편차	23

3. 일반적 특성에 따른 자아존중감, 사회적 거리감, 다문화 수용성의 차이	24
1) 성별에 따른 자아존중감, 사회적 거리감, 다문화 수용성 분석	24
2) 학년에 따른 자아존중감, 사회적 거리감, 다문화 수용성의 차이	27
3) 성적에 따른 자아존중감, 사회적 거리감, 다문화 수용성의 차이	30
4) 아버지 학력에 따른 자아존중감, 사회적 거리감, 다문화 수용성의 차이	34
5) 어머니 학력에 따른 자아존중감, 사회적 거리감, 다문화 수용성의 차이	38
4. 자아존중감과 사회적 거리감, 다문화 수용성의 상관관계	41
5. 다문화 수용성에 영향을 미치는 요인	43
1) 다문화적 관계형성 능력에 미치는 요인	43
2) 다문화적 인식에 미치는 요인	45
3) 다문화적 개방성에 미치는 요인	47
4) 다문화적 공감에 미치는 요인	49
5) 다문화 수용성 전에 미치는 요인	51
V. 결론	53
1. 요약 및 논의	53
2. 결론 및 제언	56
참고문헌	58
설문지	65
Abstract	73

표 목 차

<표 1> 자아존중감 척도의 하위 요인별 신뢰도	18
<표 2> 사회적 거리감 척도의 하위 요인별 신뢰도	19
<표 3> 다문화 수용성 척도의 하위 요인별 신뢰도	20
<표 4> 조사 대상자의 일반적 특성	22
<표 5> 측정 변수들의 기술통계 및 표준편차	23
<표 6> 성별에 따른 자아존중감 차이	25
<표 7> 성별에 따른 사회적 거리감 차이	26
<표 8> 성별에 따른 다문화 수용성 차이	26
<표 9> 학년에 따른 자아존중감 차이	28
<표 10> 학년에 따른 사회적 거리감 차이	29
<표 11> 학년에 따른 다문화 수용성 차이	30
<표 12> 성적에 따른 자아존중감 차이	31
<표 13> 성적에 따른 사회적 거리감 차이	33
<표 14> 성적에 따른 다문화 수용성 차이	34
<표 15> 아버지의 학력에 따른 자아존중감 차이	35
<표 16> 아버지의 학력에 따른 사회적 거리감 차이	36
<표 17> 아버지의 학력에 따른 다문화 수용성 차이	37
<표 18> 어머니의 학력에 따른 자아존중감 차이	38
<표 19> 어머니의 학력에 따른 사회적 거리감 차이	39
<표 20> 어머니의 학력에 따른 다문화 수용성 차이	40
<표 21> 자아존중감과 사회적 거리감, 다문화 수용성의 상관관계	42
<표 22> 다문화적 관계형성 능력에 미치는 요인	44
<표 23> 다문화적 인식에 미치는 요인	46
<표 24> 다문화적 개방성에 미치는 요인	48
<표 25> 다문화적 공감에 미치는 요인	50
<표 26> 다문화적 수용성 전체에 미치는 요인	52

그림 목차

<그림 1> 연구모형	16
-------------------	----

<국문초록>

다문화에 대한 청소년
자아존중감과 사회적 거리감이
다문화 수용성에 미치는 영향

박 신 영

제주대학교 행정대학원 행정학과 사회복지전공
지도교수 남 진 열

우리는 다문화 사회로의 변화와 인구증가에 따른 변화에도 불구하고 다문화 국가로의 변화 현상에 무관심하고 계속적으로 부정적 태도로 사회적 거리감을 이어나간다면 앞으로의 우리 사회에서 큰 사회적 문제가 될 것이다. 그러므로 우리는 기존의 시각에서 벗어나 다문화가정과 다문화가정 자녀와 함께 나아가며 이들을 포용할 수 있는 변화된 시각과 태도를 기르며, 이들과 함께 나아갈 수 있는 방안을 모색해야 한다. 이에 본 연구는 초등학생과 중학생을 대상으로 일반적 특성에 따라 자아존중감과 사회적 거리감과 다문화 수용성에 어떠한 차이가 있으며, 자아존중감과 사회적 거리감은 다문화 수용성에 어떠한 요인과 영향을 미치는지에 대해 파악하여 다문화의 수용증진에 기초를 마련하고자 하였다. 또한 한국사회에 사회적 결속과 연대를 강화하는 필요한 자료와 정보를 제공하는데 목적이 있다.

본 연구를 통해 도출된 결과를 요약하면 다음과 같다.

첫째, 일반적 특성에 따른 자아존중감에서는 먼저, 성별에서는 여학생이 남학생에 비해 타인의 정서 상태를 파악하고 공감할 수 있는 능력이 높은 것을 알 수 있었으며, 학업적 자아존중감이 유의하게 나타났다. 학년에서는 6학년, 중학교 1학

년, 중학교 2학년에 비해 상대적으로 5학년이 총체적 자아존중감이 높은 것으로 나타났다. 성적은 ‘매우 잘하는 편’이 높게 나타났으며, 자아존중감의 하위요인 전체에 유의한 차이가 있었으므로, 자아존중감에 있어 중요한 요인임을 알 수 있었다. 또한, 아버지 학력과 어머니 학력은 대학교 졸업 이상’이 높게 나타났으며, 가정적 자아존중감과 사회적 자아존중감에 유의한 차이가 나타났다.

둘째. 일반적 특성에 따른 사회적 거리감에서 성별은 여학생에 비해 남학생이 사회적 거리감이 상대적으로 높았으며, 유의하게 나타났다. 또한 학년과 성적, 아버지 학력과 어머니 학력은 사회적 거리감에서 유의한 차이가 나타나지 않았다.

셋째. 일반적 특성에 따른 다문화 수용성에서 성별은 여학생이 남학생보다 다문화 수용성에 전체의 하위요인에서 높게 나타났으며, 유의하게 나타났다. 이를 통해 여학생이 남학생에 비해 다문화 수용성의 공동체 안에 속하는 것을 좋아하는 성향과 다문화 가족을 동료로 인정하는 부분이 긍정적인 것을 알 수 있었으며, 학년은 다문화적 개방성을 제외한 다문화적 관계형성 능력, 다문화적 인식, 다문화적 공감에 유의하게 나타났다. 또한 성적에서는 다문화적 인식과 다문화적 공감에서 유의한 차이가 있었으며, 아버지의 학력에서는 다문화적 개방성에서 유의하게 나타났지만 어머니의 학력에서는 유의한 차이가 나타나지 않았다.

넷째. 자아존중감과 사회적 거리감은 다문화 수용성과 어떠한 관계가 있는지는 분석한 결과, 다문화 수용성에 영향을 미치는 변수로는 자아존중감과 사회적 거리감으로 나타났으며, 사회적 거리감이 높을수록 다문화 수용성이 낮게 나타났으며 또한, 긍정의 자아존중감이 높을수록 다문화 수용성에 긍정의 영향을 미쳤으므로, 자아존중감과 사회적 거리감은 다문화 수용성에 영향을 미치는 중요한 요소임을 도출하였다. 본 연구의 결과 다문화 수용성의 증진에 있어 자아존중감의 향상과 사회적 거리감의 완화가 필요하며, 아동·청소년의 시기에 확립되는 자아존중감은 다문화 수용성의 증진과 사회적 거리감의 완화에 영향을 미치는 중요한 요인으로 작용하므로, 자아존중감과 다문화 수용증진에 기여할 수 있는 교육 정책과 프로그램의 개발 자료에 활용되기를 기대한다.

주제어: 아동청소년, 자아존중감, 사회적 거리감, 다문화 수용성

I. 서론

1. 연구의 목적

세계는 지금, 국가 간의 교류와 상호작용을 통해 정치, 경제, 문화, 교육 등 사회 여러 분야에서 개방화되고 다변화되고 있다. 이러한 세계 흐름 속에서 한국 또한 다양한 문화와 인종이 함께 공존하고 교류하는 다문화 사회로 빠르게 접어들고 있다.

한국에 체류 중인 외국인 수는 매년 증가하여 2015년 현재 1,895,428명이며, 전년보다 6.5% 증가하였다고 밝혔다(출입국·외국인정책본부, 2015). 또한, 국제결혼의 새로운 형태인 다문화가족¹⁾도 매년 증가하여, 2013년을 기준으로 75만 명 내외이며, 2020년에는 100만명을 예상하고 있다고 밝혔다(여성가족부 다문화정책과, 2014). 이처럼 국제결혼은 자연스럽게 다문화 가정 인구의 증가로 이어지며, 이에 따라 다문화가정 자녀의 수도 함께 증가하여 2007년 44,258명, 2010년 121,935명, 2013년 191,328명, 2015년에는 207,693명으로 큰 폭으로 증가하고 있는 반면, 일반 학령인구의 수는 매년 20만명이 감소하는 추세를 보이고 있다고 밝혔다(교육부, 2015). 이러한 인구변화에 따른 사회변화와는 달리, 한국은 아직 단일민족 의식 속에서 벗어나지 못하고 있으며, 타문화와 타인종에 대한 막연한 편견과 사회적 거리감을 나타내고 있다. 이와 같은 편견과 사회적 거리감은 수용되지 못한 다문화적 배경을 가진 아동·청소년에게 부적응과 소외감, 집단따돌림 등으로 나타나며, 그들의 고통은 상당히 우려할 만한 수준이다.

1) 다문화가족지원법 개정('11.4.4개정, '11.10.5시행)으로 인해 2012년부터는 혼인귀화자 외에 기타 사유 국적취득자(인지·귀화)도 다문화가족에 포함

다문화가족지원법 제2조(정의)

1. "다문화가족"이란 다음 각 목의 어느 하나에 해당하는 가족을 말한다.

가. 「재한외국인 처우 기본법」 제2조제3호의 결혼이민자와 「국적법」 제2부터 제4조까지의 규정에 따라 대한민국 국적을 취득한 자로 이루어진 가족

나. 「국적법」 제3조 및 제4조에 따라 대한민국 국적을 취득한 자와 같은 법 제2조부터 제4조까지의 규정에 따라 대한민국 국적을 취득한 자로 이루어진 가족

국가인권위원회가 다문화가정 자녀 186명을 대상으로 설문 조사한 결과, 학교에서 집단 따돌림을 당한 학생이 37%에 달하였으며, 발음이 이상하다는 이유로 놀림을 당한 적이 있다(37%)로 나타났다. 더욱 충격적인 것은 “너희 나라로 돌아가라”는 말을 들은 적이 있다(21%)로 높게 나타났다는 것이다. 단지 외국인 부모를 뒀다는 이유로 배척 대상이 되고 있다고 밝혔다(조선일보, 2012).

또한, 다문화 가정 아동이 겪는 소외감, 차별, 따돌림, 사회적 거리감은 또래와의 관계 어려움, 학교생활의 부적응으로 나타나며, 이는 곧 학업의 중단과 자퇴로 이어진다고 하였다(김미진, 2010). 이러한 우려에도 불구하고 일반가정 자녀들이 지속적으로 편견과 차별, 사회적 거리감과 같은 시선과 태도로 이들을 대한다면, 다문화 가정 자녀의 자퇴와 학업중단은 갈수록 심각한 상태가 될 것이며, 특히 아동·청소년²⁾시기에 크게 영향을 받아 형성되는 자아존중감에 매우 부정적인 영향을 미칠 것이다. 사회적 문제는 물론이거니와 사회통합과 한국 사회 발전에도 장애물로 작용할 것이다. 이 말의 뜻은 곧 우리 사회발전과 사회통합에 있어서 해결해야 할 매우 중요한 문제라고 본다

자아존중감은 아동 시기부터 전 발달단계까지 중요하게 작용하는 내적 특성이 다. 특히 아동·청소년 시기는 아동에서 성인으로 전환되는 시기이며, 신체의 성장과 더불어 인지적, 심리적, 정서적, 사회적인 면까지 전인적인 성장이 이루어지는 시기라고 하였다(남진열·김상미, 2011). 이 시기에 형성된 자아존중감은 긍정적 자아존중감과 부정적 자아존중감에 영향을 미치며, 학령기의 생활적응과 대인관계, 문제해결 방식 등에서도 드러난다고 하였다. 또한, 김선숙·고미선(2007)에서도 만 11세~14세까지의 초기 청소년기는 아동기에서 성인기로 전이와 관련된 모든 문제에 직면하게 되므로, 중기나 후기의 청소년에 비해 발달적 부적응의 문제가 크게 나타나는 시기이므로 장기적인 관심을 기울여야 한다고 하였다. 또한, 이 시기에 형성된 낮은 자아존중감은 10년이 지난 후에도 낮은 자아존중감을 나타낸다

2) 여성가족부와 보건복지부가 보건복지 가족부로 통합되어 아동과 청소년을 합쳐 아동·청소년으로 바뀌었다. 따라서 본 연구에서는 아동·청소년과 청소년을 혼용하여 사용하기로 하였다.

고 하였으며, 성인이 되어 사회생활을 할 때도 여러 가지 부정적인 사건을 일으키는 원인이 되므로, 적절한 시기에 개입이 있어야 한다고 하였다(이은혜, 2013).

다문화가정 아동·청소년에 관한 연구들은 다문화가정 아동의 이중언어에 대한 연구, 교육지원의 연구 등을 위주로 다룬 연구가 대부분이었다. 이처럼 다문화가정 자녀에 대한 연구는 많으나, 다문화 수용성과 관련된 연구는 최근 들어서야 연구가 이루어지고 있는 실정이다(황영주, 2011; 홍유진, 2014; 윤소연, 2013; 최진경, 2012; 서미경, 2014; 장연진·구혜영, 2013; 김준홍, 2012; 한윤선·김부경·전수아, 2014; 박영주·이주은, 2013). 하지만 다문화가정 자녀에게 나타나는 문제와 어려움은 다문화가정 자녀만의 문제가 아니라, 일반 아동·청소년과의 관계에 의한 것임을 고려할 때, 일반 아동·청소년의 다문화가정 아동에 대한 태도나 행동에 다각도로 접근하여 연구가 이루어져야 한다고 사료된다. 또한 아동·청소년의 시기에 타문화와 타인종에 대한 이해와 수용에 영향을 미치는 자아존중감의 확립을 돕지 못한다면 다문화 사회에 대한 교육이 아무리 많이 이뤄진다고 하여도 그 효과는 보장하기 힘들 것이라 생각된다. 또한 긍정적인 자아존중감의 확립은 사회적 거리감에도 긍정적인 영향을 미칠 것이라 사료되며, 이러한 연구는 갈등을 완화 시킬 것이며, 사회적 통합을 이루어 나감에 있어 중요한 역할을 할 것이다. 또한, 일반적 특성은 아동·청소년의 자아존중감과 사회적 거리감, 다문화 수용성에 어떠한 요인이 영향을 미치며, 자아존중감과 사회적 거리감은 다문화 수용성에 대해 어떠한 관계를 가지는지에 대해 알아보는 연구가 필요하다고 본다.

따라서 본 연구에서는 아동·청소년을 대상으로 성별, 학년, 성적, 아버지 학력, 어머니 학력의 일반적 특성에 따른 자아존중감과 사회적 거리감, 다문화 수용성에 차이가 있는지에 대해 살펴보고자 한다. 또한 자아존중감과 사회적 거리감은 다문화 수용성에 어떠한 관계가 있는지에 대해서도 살펴보고자 한다. 이 연구를 통해 다문화에 대한 수용증진에 기초를 마련하고자 하며, 한국사회에서 사회적 결속과 연대를 강화하는 필요한 자료에 도움을 줄 수 있을 것이라 사료된다.

2. 연구 문제

본 연구의 목적을 달성하기 위하여 다음과 같이 연구문제를 설정하였다.

연구문제 1. 일반적 특성에 따른 자아존중감과 사회적 거리감,
다문화 수용성에 차이가 있는가?

연구문제 2. 아동·청소년의 자아존중감과 사회적 거리감은
다문화 수용성에 영향을 미치는가?

II. 이론적 배경

1. 자아존중감의 개념과 구성요소

자아존중감은 많은 연구에서 활발하게 연구되어져 왔음에도 불구하고 용어의 개념과 정의는 다양한 의미를 내포하고 있다. 먼저 자아존중감을 단어 그대로 풀이해 보면 ‘자아’ 한자로는 自我(스스로 자, 나 아)로 쓰여 나를 다른 상대방부터 자신을 구별하는 자칭이라 할 수 있고, ‘존중감’을 한자로는 尊重感(높을 존, 무거울 중, 느낄 감)로 쓰여 풀이해보면 존중감은 높이고 중히 여긴다는 뜻으로, 자아존중감을 붙여 그대로 풀이해 보면 나 자신을 스스로 존중하고 높이며 중히 여긴다는 뜻으로 풀이할 수 있다.

William James(1963)는 자기 자신에 대해 잘 알고 이해하며, 자신의 목표와 기대의 성취 정도에 의해 자아존중감이 결정되며, 성취의 정도가 높은 사람은 자아존중감이 높은 사람으로 성장할 수 있다고 하였다. 즉 타인이나 사회가 아닌 자신으로부터 얻게 되는 성취로 결정된다고 하였다(박진희, 2014: 12에서 재인용). 또한, 자아존중감은 태어나면서부터 자아존중감의 높고 낮은 정도가 결정되는 것이 아니라, 성장하면서 보고, 듣고, 느끼고 상호작용한 모든 경험과 주위의 환경으로 인해 후천적으로 형성되는 것이라고 하였으며, 이 과정을 겪으면서 자아존

중감은 긍정적 또는 부정적으로 형성된다고 하였다(김송자, 2005). 또한, 자기가 누구이고, 무엇을 하고자 하는지, 무엇을 할 수 있는지에 대한 문제를 의지와 자신감으로 향상시켜 나감으로써, 사회적으로 심리적으로 건강하고 성숙한 인격으로 성장할 수 있으며, 이때 가장 중대한 과제는 자아존중감을 긍정적으로 발전시켜 나가는 것이라고 하였다. 또한, 높은 자아존중감은 대인관계 형성에 필수적이며, 지능보다는 학업 수행을 잘할 수 있을 뿐만 아니라, 스트레스로 인한 신체적, 정신적 반응도 적게 나타나며, 우울과 불안 증세도 낮아진다고 하였다(Greenberg, 1992; 김현경, 2007; 안동영·안귀여루, 2012).

최영자(2004)는 자아존중감을 일상생활에서 접하는 스트레스에 적절히 대처할 줄 알며, 자기 자신이 가치 있고, 보람 있는 행복한 삶을 살고 있다고 믿고 행동하는 것이라고 정의하였으며, 긍정적 자아존중감과 부정적 자아존중감의 형성은 청소년에서 성인이 되어서까지 영향을 미치므로, 건강하고 성숙한 인격으로 성장하도록 돕는 것은 무엇보다 중요하다고 하였다. Rosenberg(1965)도 자아존중감을 긍정적 자아존중감과 부정적 자아존중감으로 구분하였으며, 전반적인 자아존중감의 구성요소를 개발하였다. 긍정적 자아존중감은 자기 자신에게 긍정적 태도와 남과의 비교에서 자신이 가치가 있다고 느끼며, 만족감이 높다고 하였으며, 반대로 남과의 비교에서 남보다 못하며, 자신의 기대에 미치지 못해 낮은 만족감을 보이면 부정적 자아존중감이라고 정의하였다(정삼현, 2015: 8에서 재인용).

Coopersmith(1967)는 자아존중감을 자신이 유능하고, 성공적이며, 가치가 있다고 믿는 믿음과 타인으로부터 받는 인정과 존경이 자아존중감에 영향을 미친다고 하였으며, 무엇보다 청소년의 사회적 관계와 인격의 발달적 변화, 그리고 정신 건강에도 영향을 미치는 중요한 요인이라고 하였다(이선희, 2008: 13에서 재인용). 또한 Coopersmith(1967)가 개발한 자아존중감 검사지(Self-Esteem Inventory; SEI)를 Kokenes(1974)의 연구에서 수정·보완하여 4개의 구성요소로 구분하였다. 첫째, 총체적 자아존중감으로 자기 자신에 대한 일반적 자아상과 자신의 모든 부분에 대한 전반적인 평가에 근거하며, 타인으로부터 형성된 부분이 아닌 자기 성실성과 내적 성찰에 자아상을 의미한다. 둘째, 가정적 자아존중감으로 가족 구성원으로서 부모님과의 관계 혹은 가족으로부터 내가 얼마나 가치가 있는 존재인지 느끼는 부분으로 평가적 태도를 의미한다. 셋째, 사회적 자아존중감은 사

회적 자아 및 또래와의 관계, 타인과의 관계에서 타인이 자신에 대해 느끼는 감정을 포함하며 만날 때마다 우리를 대하는 사람들의 태도와 행위에 영향을 받는 것을 의미한다. 넷째, 학업적 자아존중감으로 학교생활과 학업과 관련된 학업평가와 수업 중에 느끼는 감정을 나타낸다고 하였다(조미성, 2014: 9에서 재인용).

또한, 심리학에서도 자아존중감에 대해 많은 연구가 이루어져 왔으며, 이러한 관심은 자아존중감이 인간행동의 중요한 요인과 정신건강 및 적응과 밀접한 관계가 있기 때문이라 할 수 있다고 하였다(최해림, 1999). 즉 자아존중감의 수준은 한 사람이 자기 자신의 가치에 대해 가지고 있는 일반적이고도 전형적인 느낌을 표현한 것이라고 할 수 있으며, 비교적 안정적인 개인차 변인으로도 간주한다고 하였다(박윤진, 2011).

따라서 본 연구에서는 자아존중감을 자신의 가치와 중요성을 인정하고 수용하여 자신에게 내리는 평가와 타인이 자신에게 내리는 평가로 정의하며, 자아존중감 척도는 자기 자신에 대한 내적 성찰부터, 부모님과 의 관계, 또래와의 관계, 타인과의 관계와 학교생활에서 학업까지 아동·청소년의 전반적인 면까지 알아볼 수 있는 Coopersmith(1967)가 개발한 자아존중감 검사지를 Kokenes(1974)의 연구에서 수정·보완하고, 이계숙(2003)이 청소년 수준에 맞게 다시 수정한 척도를 활용하여 연구하고자 한다.

2. 사회적 거리감의 개념과 구성요소

사회적 거리감의 개념에는 학자들의 합의가 이루어지지 않아, 용어의 개념과 정의는 학자마다 다양한 의미를 지니고 있으며, 사회적 소수자에 대한 용어와 태도, 편견, 고정관념, 사회적 거리감 등으로 쓰이고 있다. 태도는 행동에 영향을 미치는 학습된 신념을 말하며, 편견은 어떤 집단에 소속된 사람들에게 일반적인 부정적인 태도를 보이는 것을 의미한다. 고정관념은 사회적 집단에 과장되게 일반화시켜 믿는 집합으로 정의할 수 있으며, 사회적 거리감은 편견의 정도나 주관적인 느낌을 의미한다고 하였다(Allport, 1954; 황지민, 2009; 윤인성 2010).

사회적 거리감의 결정요인과 형성과정 및 결과 등을 규명하는 이론들을 살펴보면, 인성과 사회적 학습, 사회문화적 특수성, 사회적 정체성을 포함하는 다양한

사회학적 과정들과 연관되며, 이 모든 것은 인간의 상호작용에 뿌리를 둔다고 하였다. 또한, 사회적 거리감은 한 집단에 대해서 주관적으로 느끼는 친밀감을 말하며, 접촉의 허용과 수용이 가능한 범위와 행동의사로 측정될 수 있다고 하였다(김상학, 2002; 이진옥, 2011).

Simmel(1890)은 집단 구성원들 간의 관계에서 겪게 되는 여러 가지 어려움과 갈등에 대한 연구를 하였으며, 이것은 1924년에 Park(1924)에 의해 미국 사회학에 도입하게 되었고 사회적 거리감이라는 개념이 형성되게 되었다(정진환, 2011: 11에서 재인용). Park(1924)은 사회적 거리감 개념을 인간감정에 적용되는 거리로 정의하였으며, 이는 공간상의 두 지점처럼 집단과 개인의 사이를 채는 것과 같다고 하였다. 즉, 사회적 거리감은 개인과 집단 간의 주관적인 느낌과 같아서 감정으로 가깝다고 느끼거나, 멀다고 느끼는 것을 말한다고 하였다. 또한, 사회적 거리감은 타인에 대한 감정을 적절하게 측정할 수 있는 쉬우면서도 포괄적인 것으로 정의하며, 개인과 집단을 구분하는 경계선이라고도 하였다(황영주, 2011; 성 판니파, 2014). 이다은(2013)의 연구에서도 사회적 거리감을 다양한 사회집단에 대해 갖고 있는 편견의 정도와 주관적 느낌을 의미한다고 하였으며, 일반적으로 사회심리학에서 주로 사용되는 개념이라고 정의하였다. 또한 정석원(2014)의 연구에서도 사회적 거리감을 사람들 사이에서 나타나는 일정한 거리로 외국인에 대해 부정적이고 배제적인 시선을 나타내는 것이라고 정의하였고, 단일민족을 오래 이어온 우리나라의 특징이라고 하였다.

Bogardus(1925)는 개인 간, 개인과 집단 간, 집단과 집단 간의 존재하는 사회적 거리감으로 보고, 이는 공감적 이해의 존재 여부와 친밀감으로 보았으며, 가족구성원부터 우리나라 국민의 수준까지 해당하는 사회적 소수집단의 구성원을 받아들일 수 있는 정도를 측정할 수 있는 사회적 거리감의 척도를 개발하였다.

따라서 본 연구에서는 사회적 거리감을 타인이나, 사회집단에 대해 느끼는 주관적인 느낌과 편견의 정도로써 각기 다른 사람과 문화적 특성을 가진 사람을 수용하고, 그들과의 어울림과 가족구성원에서 우리나라 국민까지 받아들일 수 있는 정도로 정의하고자 한다. 사회적 거리감의 척도는 주관적인 생각과 편견으로부터 이들을 가족구성원에서 우리나라 국민까지 받아들일 수 있는 정도를 측정할 수 있는 사회적 거리감의 대표적인 척도인 Bogardus(1925)의 척도를 홍미연(2011)이 대상을 ‘코시

안'으로 수정하여 사용한 척도를 다시 이수연(2013)이 '코시안'은 다문화가정에 대해 제한과 범위가 있으므로 '다문화 배경을 가진 친구'로 수정한 척도를 4점 Likert 척도로 변환하여 연구하고자 한다.

3. 다문화 수용성의 개념과 구성요소

다문화 수용성의 개념에는 학자들의 합의가 이루어지지 않아, 용어의 개념과 정의는 학자마다 다르게 정의하고 있으며, 다양한 의미를 지니고 있다.

다(多: 많을 다)문화 수용성은 나라마다 가지고 있는 다양각색의 문화가 하나로 어우러지는 과정을 통해서, 나와 다른 문화를 가진 사람들을 이해하고 수용하는 능력을 말한다. 하지만 이해 없이 단순히 받아들이기만 하는 것은 문제가 발생할 수 있다. 그러므로 타 나라의 사회적 분위기와 민족의 특성, 생활양식, 가치관 등을 함께 이해하고 수용하는 것이 진정한 다문화 수용성이라고 할 수 있으며 이러한 의도로 다문화 수용성이라는 개념이 탄생하였다고 할 수 있다(윤소연, 2013). 앞에서 언급하였듯이, 다문화 수용성은 학자들 간의 개념과 정의에 대해 합의가 이루어지지 않은 상태이므로, 소수인종집단에 대한 태도와 사회적 거리감, 외국인에 대한 태도 등을 측정할 때에도 쓰이고 있다(최희선, 2014).

박은숙(2014)에 의하면 다문화 수용성은 문화 다양성, 인종적 편견 등 다양한 요소를 포함 할 뿐만 아니라, 문화적 관용으로 외국인과 이주민을 우리 공동체의 구성원으로 수용하는 태도와 타문화에 공감하는 것이라 하였으며 국민정체성을 포함하는 복합적인 뜻으로 정의하였다. 안상수 외(2012)는 다문화 수용성을 출신지역과 서로 다른 문화에 대한 편견과 시선을 거두고, 서로 협력하는 태도라고 정의하였으며, 윤인진·송영호(2011)의 연구에서는 다문화 수용성을 다문화사회의 구성원인 외국이주민들을 경쟁자가 아닌, 공존의 대상으로 인정하는 태도이며, 우리 문화만이 옳다는 편견을 가지지 않고, 자신의 문화와 동등하다고 인정하고, 존중하는 열린 사고라고 보았다. 또한 황성욱 외(2014)는 다문화 수용성을 다문화에 대한 태도, 다문화 지향성, 문화에 대한 이해와 개방정도, 외국 이민주에 대한 차별과 편견, 국민정체성, 타문화와 인종에 대한 사회적 거리감 등 다양한 요

인들로 구성되는 복잡한 개념이라고 하였다.

학자 Kelley와 Meyers(1995)는 다문화 수용성을 다른 문화에 자신의 생활을 맞춰 상호작용을 원활하게 할 수 있는 준비 정도를 의미하며, 이를 비교문화 적응성(Cross-Cultural Adaptability)이라고 하였다. 비교문화 적응성은 4가지의 구성요소로 나뉜다. 첫째, 유연성(flexibility)과 개방성(openness)에는 다른 사람들에게 편견이 없고 개방적인 것을 나타낸다. 둘째, 정서적 탄력성(emotional resilience)은 낯선 환경과 문화에도 적응할 줄 알며, 긍정적인 정서를 유지하는 능력이라 하였으며 셋째, 지각적 예민함(perceptual acuity)은 다른 문화의 사람들과 의사소통을 할 때에 얼마나 수월하게 하는지를 의미한다고 하였다. 넷째, 개인적 자율성(personal autonomy)은 문화 간 차이로 인하여 정체성에 부정적인 영향을 주더라도 자기 자신의 정체성을 지키며 유지할 수 있는 능력을 말한다고 하였다(장연진·구혜영, 2013: 196에서 재인용).

또한 다문화 수용성을 ‘다문화적 태도(multicultural attitude)’ 혹은 ‘다문화 주의에 관한 태도(attitude toward multiculturalism)’에 관련하여 Verkuyten & Martinovic(2011)는 ‘이주민들이 그들의 문화적 유산을 보호하려는 시도를 지원해주어야 한다’, ‘이주민들이 자신들의 문화를 보존하기를 바랄 경우, 이러한 바람이 수용되어야 한다’, ‘다수집단의 구성원들은 이주민들의 문화적 관습이나 배경에 익숙해질 수 있도록 노력해야 한다’ 등의 문항을 통해 다문화 수용성을 강조하며 측정할 바 있다(이지영, 2013: 52에서 재인용).

김미진(2010)은 다문화 수용성 척도 개발에서 인지적 요인과, 정서적 요인, 행동적 요인을 강조하며, 다문화 수용성의 구성요소를 다문화적 관계형성 능력과 다문화적 인식, 다문화적 개방성, 다문화적 공감으로 분류하였으며, 다문화 수용성을 사회 구성원으로서, 시민으로서 앞으로 살아감에 있어 갖춰야 할 중요한 능력이라고 보았으며, Chen과 Strota(2000)도 다문화 수용성을 인지적 측면과 정서적 측면, 행동적 측면으로 구분하였다.

따라서 본 연구에서는 다문화 수용성을 편견 없는 태도와 사회의 구성원으로 받아들이는 수용의 정도로 앞으로 다문화 사회의 구성원으로 나아가는데 있어 필요한 능력이라고 정의한다. 다문화 수용성의 척도는 아동·청소년의 수준에 맞춰 다문화 가정 자녀와의 관계형성 능력을 알아볼 수 있고, 외모와 문화차이를

이해하는 인식과 편견의 수준과 열린 태도로 다문화 가정 자녀의 입장에서 생각하는 정도를 측정할 수 있는 김미진(2010)의 다문화 수용성 척도를 활용하여 연구하고자 한다.

4. 선행연구의 고찰

1) 청소년들의 다문화 수용성

수도권 초등학생의 인종 편견에 관한 연구에서 초등학생을 대상으로 외국인에 대한 인식의 조사 결과 외국인에 대한 차별적 의식이 높게 나타났으며, 특히 피부색에 따른 차별적 태도가 강하게 나타났다. 흑인에 대해서는 비위생적이다, 어리석다, 불친절하다, 게으르다, 폭력적이다 등의 편견이 강하게 나타났으며, 동남아인의 경우에는 가난하다, 지위가 낮다 등의 인식으로 나타나 인종편견이 심각한 수준이라고 밝혔다(고아라, 2005). 이에 이하령(2007)의 연구에서도 사회·인구학적으로인 중학교 계열, 지역, 성별, 종교, 생활수준, 외국방문과 경험, 불안, 긍정적 정서, 불편 정서, 동정적 정서, 불쾌 정서 등으로 감정을 세분화하여 조사한 결과, 긍정적 정서는 동양인과 백인의 순으로 나타났으며, 흑인과 아랍인은 불쾌정서로 느끼는 것으로 나타났다. 이는 이미 사회 전반적인 고정관념과 감정에 의해 이미 사회화 되어진 것을 의미하며, 타문화를 이해하고 수용 하는데 있어 장애가 되는 부분이라고 하였다.

아영아(2013)의 연구에서는 학교 내에서 다문화가정 청소년과 일반청소년이 친밀한 관계 형성과 상호작용이 잘 이루어질수록, 동등한 지위에 있다고 받아들이는 인식 수준이 높을수록, 다문화 수용의 정도와 태도가 긍정적이라고 하였으며, 반대로 관계 형성과 상호작용에 어려움이 있고, 친밀도가 낮을 경우, 사회적 거리감은 높게 나타났다고 밝혔다. 또한, 조혜영 외(2007)의 연구에서도 일반적으로 청소년들이 학교에서 편견과 차별을 드러나게 표현하는 경우는 드물며, 잘 어울려야 하는 사이라고는 인식하고 있지만, 소통의 문제와 문화의 차이에서 발생하는 여러 가지 문제에 의해 친밀감과 관계 형성에 어려움을 겪는 것으로 나타났다고 밝혔다.

최성보 외(2011)의 연구에서는 초등학생을 대상으로 다문화 수용성에 대해 조사한 결과 국민정체성과 공동체 의식, 자존감 등은 다문화 수용성에 영향을 미치는 요

인으로 나타났고 하였다. 또한 유난영의(2008)의 연구결과를 살펴보면, 연령이 어릴수록 다문화에 대한 관심은 높을 수 있지만 실제 경험하는 경우가 상대적으로 적고, 아직 도덕적 발달이 완전히 이루어지지 않은 단계이므로 타민족에 대한 배타성이 강하게 나타날 수도 있다고 하였다. 이에 이혜영(2006)의 연구에서도 타국에 대한 관심과 흥미는 늘어가고 있지만, 타국에 대한 문화의 이해와 환경에 대해서 가지는 다문화 수용성은 부족한 것으로 밝혀졌다고 하였다.

황영주(2011)의 연구에 의하면 중학생을 대상으로 다문화 인식 수준을 분석한 결과, 다문화 수용성과 고정관념에서 보통 이하의 인식수준으로 나타났으며, 남학생보다는 여학생이 다소 높은 경향을 보이는 것으로 밝혔다. 또한 사회적 거리감에서는 성적이 높은 학생이 낮은 학생보다는 높은 수용태도를 보였다고 밝혔다. 이에 김경근 외(2015)의 연구에서도 초등학생과 중·고등학생, 교사, 일반국민들을 대상으로 다문화적 소수자에 대한 수용성을 조사한 결과, 남학생에 비해 여학생이 다문화 수용성에서 강점을 지닌 것으로 나타났다고 하였으며, 이는 남성에 비해 여성이 관계지향성과 배려지향성에서 우위에 있다는 사실과는 무관하지 않은 것으로 보인다고 밝혔다. 또한 다문화 교육을 이수한 교사들의 비율이 높은 학교일수록 아동의 다문화 수용성에도 영향을 미치는 것으로 나타났다고 하였다.

조미성(2014)은 자아존중감이 높은 사람은 자신의 능력과, 타인의 능력, 주위 환경과 사회적 관계에서 안정감과 소속감을 갖는다고 하였다. 또한 전반적인 삶의 질에 있어 매우 중요한 요소로 작용하며, 형성된 높은 자아존중감은 다문화 수용성과 밀접한 관계가 있고, 미치는 영향 또한 매우 크다고 밝혔다. 조사 결과 성별과 학년 모두 유의한 차이가 나타났다고 밝혔다.

이자형·김경근(2014)의 연구에서 중·고등학생을 대상으로 다층분석 총 3단계로 진행되었는데, 각 단계별로 분석한 결과, 개인수준 변인에서는 부모와 친구의 다문화 수용성이 밀접한 관계가 있는 것으로 나타났으며, 학업 성취도는 다문화 수용성과 부적 관계로 나타났는데, 이는 입시와 수능 준비에 쫓기는 중·고등학생의 민감한 정서 때문이라고도 볼 수 있다고 하였다.

학력과 소득수준과 같은 사회경제적 배경도 다문화 수용성과 밀접한 관련이 있으며, 대체로 학력과 소득이 높을수록 소수집단에 대한 개방적이고 관용적인 태도를 보이는 경향이 있다고 하였다(박수미·정기선, 2006; 이정우, 2008). 우리나라보다

일찍 다문화 사회가 시작된 미국에서도 끊임없이 다문화 교육의 필요성을 요구하고 있으며, 다문화 교육의 목표와 방향성에도 계속적으로 변화가 이뤄지고 있다(Piland et al, 2000; Vavrus, 2002).

이상의 선행연구를 살펴볼 때, 우리나라 아동·청소년들은 다른 나라의 문화를 이해하고, 수용하는 능력의 부족함을 알 수 있었다. 앞으로 타문화를 이해하고 수용하는데 있어 장애가 되는 요인과 문제 해결을 위한 대처가 필요하다고 본다.

따라서 본 연구에서는 일반적 특성에 따른 자아존중감과 사회적 거리감, 다문화 수용성에 어떠한 차이가 있으며, 자아존중감과 사회적 거리감은 다문화 수용성에 어떠한 영향을 미치는지에 대해 알아보고 다문화 수용 증진에 도움이 되고자 한다.

2) 자아존중감과 다문화 수용성

자아존중감의 특성은 자신과 타인을 수용 할 뿐만 아니라, 안정감과 소속감을 느끼게 해주며, 자신감의 형성에도 중요한 역할을 하기도 하지만, 적대감과 공격성으로 나타나기도 한다. 이러한 자아존중감의 특성으로 인하여 자아존중감은 자신과 타인의 관계와 타인종과 타문화의 수용에도 영향을 미치며, 또한 아동들이 학교 안팎에서 직면하게 되는 다문화 사회로의 변화에 적응 할 때에도 영향을 미칠 것으로 가정할 수 있다. 또한, 다문화 수용성 발달을 위해서는 긍정적 자아존중감의 발달과 향상이 필요하며, 아동의 내적 특성에도 주의를 기울여야 한다고 하였다(변보기·강석기, 2002; 김현정·이태상, 2015).

또한, 장성민(2012)의 다문화 이해 및 자아존중감과 다문화 태도의 관계의 연구에 의하면 초등학생의 자아존중감은 다문화 태도에 영향을 미치며, 성별과 학년, 다문화교육 경험 등이 효과가 있음이 확인되었다. 따라서 초등학생의 다문화 태도를 높이기 위해서는 자아존중감에 많은 관심을 기울여야 한다고 하였으며, 이은혜(2013)의 연구에서는 높은 긍정의 자아존중감을 가진 아동·청소년은 어떠한 문제가 발생하였을 때, 긍정적으로 문제를 해결하기 위해 노력한다는 특성을 갖고 있다고 하였다. 또한 자아존중감은 스스로가 자신은 가치가 있으며, 타인에게 존경받을 수 있다고 느끼는 것이라고 하였다. 이러한 긍정적 자아존중감은 다문화적 인식과 다문화 수용성에 영향을 미치며, 인간의 특성 중에서 자아존중감은 인간과의 관

계에서도, 사회적인 적응에서도 중요한 역할을 한다고 하였다. 청소년기의 자아존중감이 잘 형성되기 위해서는 청소년 시기의 가정에서부터 학교생활, 또래와 교사의 관계가 중요한 자원이 된다고 하였다. 또한, 자아존중감은 자신을 인정하거나 불신하는 태도를 나타내는데, 이는 총체적으로 가정과 사회, 학교에 큰 영향을 미친다고 하였다. 즉 자아존중감과 다문화 수용성은 모두 정적 상관관계를 나타내며, 자아존중감이 높을수록 다문화 수용성 또한 높아짐을 보여주었다(조미성, 2014). 이러한 이론적 배경을 이용한 김현정·이태상(2015)의 연구에 의하면 자아존중감이 타문화를 존중하고 그들을 수용함으로써, 다문화 사회의 긍정적 효과를 미친다는 과정 하에, 분석한 결과 자아존중감이 다문화 수용성 태도와 다문화 인식에 영향력이 있다는 결과가 나타났다고 하였으며, 이는 아동의 다문화 수용성의 수준 향상을 위해서는 긍정적 자아존중감의 형성과 발달의 중요성을 강조하였다. 자아존중감이나 다문화수용성은 사회화 과정에서 타인을 비롯한 주변 환경과의 상호작용의 인지발달의 과정에서 형성 발달되는 것으로, 자아존중감과 다문화 수용성은 아동기의 중요한 발달과업이자 교육적 과제라고 하였다.

임소현(2008)의 연구에 의하면 고등학생의 자아존중감의 정도에 따라 인식과 태도에 유의한 차이가 나타났다. 특히 총체적 자아존중감이 높을수록 동남아시아인에 대해 높은 응답을 보였고, 외국인 노동자에 대해서 학업 및 전반적 자아존중감, 친구관련 자아존중감, 교사관련 자아존중감에 따른 수용 수준의 차이는 유의하게 나타났다고 밝혔다. 또한 장은화(2012)에 의하면 초등학생 4학년~6학년을 대상으로 자아개념과 다문화 수용성의 관계에서 아동의 성별에 따라 유의한 차이가 나타났다고 밝혔으며, 다문화 수용성의 모든 하위 요인에서 남학생보다 여학생이 다문화 수용성의 수준이 높은 것으로 나타났다고 밝혔다.

박은숙(2014)의 연구에 의하면 자아존중감의 높고 낮음에 따라 다문화 수용성에 영향을 미치며, 상황에 유연하게 대처하는 능력과 타인에 대한 개방성과, 뛰어난 상호작용 능력을 보이는 것으로 보고하고 있다. 또한, 이수연(2013)에 의하면 자아존중감은 자신에 대한 부정적 혹은 긍정적인 평가에 대한 태도를 의미하며 자기수용이라고도 불린다. 자기에 대해 수용적이라는 것은 타인을 지각할 때에도 수용적일 수 있음을 의미하여, 사회적 거리감을 완화시키는 과정에 자기수용과 유사 개념인 자아존중감은 중요한 역할을 할 수 있다고 판단 할 수 있다고 하였다. 그리고

이것을 청소년에게 적용한다면, 한국 청소년들에게 외적, 문화적으로 다문화가정 청소년들과의 또래관계에서 사회적 거리감을 완화가 가능하다고 하였다.

이상의 선행연구를 통해, 아동·청소년 시기에 형성되는 자아존중감의 발달은 다문화 수용성과 밀접한 관계가 있으며, 자아존중감은 다문화 수용성을 높이는 중요한 요인으로 작용함을 볼 수 있다. 이러한 결과에 주목하여 본 연구에서는 자아존중감이 다문화 수용성에 어떠한 영향을 미치는가를 알아보려고 한다

3) 사회적 거리감과 다문화 수용성

윤인성(2010)은 초등학교 3학년에서 6학년을 대상으로 다문화가정아동에 대한 사회적 거리감을 연구하였다. 연구결과에서는 아동이 예상하는 주변인의 태도에 따른 사회적 거리감의 총점이 다문화교육 경험과 미디어 경험보다 더 높은 사회적 거리감의 차이를 보이고 있다고 하였다. 즉 발달시기상에 있는 아동에게 태도가 부정적인 경우 못지않게 동정적인 경우에도 사회적 거리감이 높게 나타났다고 하였다. 그 이유는 다문화가정아동을 지나치게 돌봄이 많이 필요한 존재로 인식하고 여김으로써, 오히려 역효과를 불러올 수도 있다고 하였다. 또한 황지민(2009)은 5학년과 6학년을 대상으로 일반 아동들의 다문화가정 아동에 대한 사회적 거리감에 미치는 요인을 조사하였다. 연구결과, 일반 아동들의 다문화가정 아동에 대한 사회적 거리감 수준은 중간보다 낮은 수준이었으며, 개인 간의 격차가 큰 것으로 나타났다. 또한, 접촉경험이 없는 경우가 고정관념과 편견이 높게 나타났으며, 인구사회학적 특성인 학년에 따라 민족정체성이 나타났고, 있는 경우보다 없는 경우가 더욱 더 민족정체성이 경직된 것으로 나타났다고 밝혔다. 또한, 고정관념과 편견, 교사의 다문화적 태도, 접촉경험 또한 사회적 거리감에 영향을 미쳤으며, 학년이 높을수록 사회적 거리감 수준이 높은 것으로 나타났다고 하였다.

홍미연(2011)은 코시안 청소년과 새터민 청소년에 대한 일반 청소년의 사회적 거리감 비교 연구에서 일반 청소년의 성별과 성적 인구사회학적 요인이 영향을 미쳤다고 밝혔다. 남자가, 성적이 낮을수록 사회적 거리감을 높게 지각하였다고 하였으며, 또한 변선영(2008)은 중학생을 대상으로, 코시안에 대한 고정관념과 개방성을 연구한 결과, 관계정도가 가까울수록, 친밀감의 수준이 높을수록, 코시안과 직접적인 경

힘이 있을수록 긍정적 인식에 영향을 미쳤다고 하였다.

유난영(2008)의 연구에 따르면 다문화가정 청소년에 대한 사회적 거리감과 고정관념, 단일 민족의식이 높을수록 전반적 사회적 거리감이 높게 나타났으며, 단일민족 의식은 다문화에 대한 개방성을 저해하는 요소라고 지적하였다. 또한, 성별과 교급에는 유의미한 상관관계에 있다고 밝혔다. 또한, 사회적 거리감을 세분화 하여 대인적 거리감과 신체적 거리감을 요인분석을 하였는데, 대인적 거리감에는 감정적 고정관념과 인지적 고정관념, 친밀도의 순으로 영향을 미쳤으며, 신체적 거리감에는 감정적 고정관념과 교급이 영향을 미치는 것으로 나타났다고 하였다.

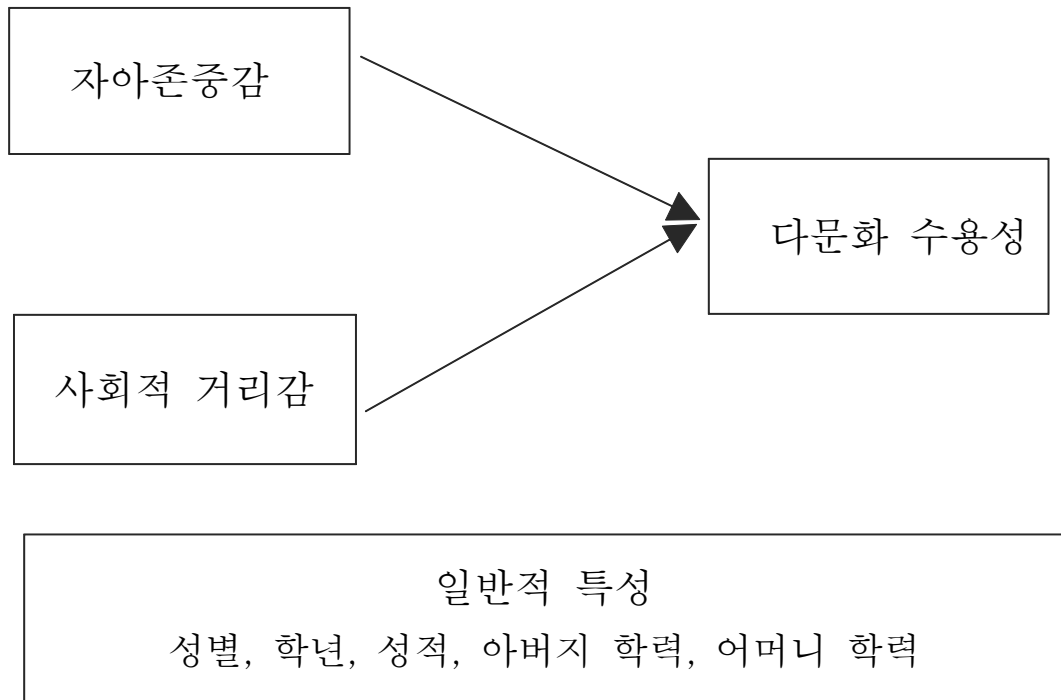
이하령(2007)의 연구에서는 고등학생을 대상으로 인종에 대한 편견을 고정관념과 감정, 사회적 거리감으로 세분화 시켜 연구한 결과 고정관념의 측면에서는 고등학생들의 인종 편견이 부정적이지 않았으나, 감정적 측면에서는 백인은 긍정적으로, 흑인은 중립적, 아랍인은 부정적으로 나타났다고 하였다. 사회·인구학적 요인에서는 생활수준만이 감정적 편견형성에 유의한 영향을 미치는 것으로 나타났으며, 사회적 거리감 형성에는 고정관념과 감정 모두 영향을 미쳤으며, 고정관념보다는 감정이 더 큰 영향을 미친 것으로 나타났다고 밝혔다. 또한, 사회적 거리감을 줄이기 위해서는 고정관념과 감정적 요인을 모두 고려한 방안을 마련해야 하며, 특히 긍정적 정서를 발생 시킬 수 있는 편견 해소 방안이 필요하다고 하였다. 정진환(2011)의 다문화 가정 청소년의 사회적 거리감 연구에 따르면 성별, 성적, 가족구성, 거주지역, 다문화 친구 유무, 친구가 될 의사 여부, 해외여행 유무, 자아존중감, 가치지향성, 문화의 다양성에 유의미한 영향력을 미치는 요인들로 분석되었다고 하였다. 즉, 성별에서는 여자 보다는 남자가 사회적 거리감이 높게 나타났으며, 농어촌 보다는 중소도시가 사회적 거리감이 높게 나타났으며 특히, 다문화 가정 친구가 없고, 다문화 가정 친구와 친구가 되고 싶은 의사도 없으며, 해외여행의 경험도 없는 경우 사회적 거리감이 높게 나타났다고 하였다.

이상의 연구를 통해, 사회적 거리감의 정도와 수준에 따라 다문화 수용성에 어떠한 영향을 미치는지에 대해 분석하고자 한다. 다문화 수용성의 향상을 위해서는 사회적 거리감의 원인과 요인을 찾아 문제 해결을 위한 적극적인 자세가 필요하다. 따라서 본 연구에서는 사회적 거리감이 다문화 수용성에 어떠한 영향을 미치는 지에 대해 알아보하고자한다

Ⅲ. 연구 방법

1. 연구모형 및 가설

본 연구에서는 연구문제를 해결하기 위해 다음과 같은 가설을 설정하였다.
연구모형은 <그림 1>과 같다.



<그림 1> 연구모형

다음은 연구모형에 따른 연구가설을 설정하였다.

가설1. 일반적 특성에 따른 자아존중감, 사회적 거리감과 다문화수용성 수준에 차이가 있을 것이다.

1-1. 일반적 특성에 따른 자아존중감 수준에 차이가 있을 것이다.

1-2. 일반적 특성에 따른 사회적 거리감 수준에 차이가 있을 것이다.

1-3. 일반적 특성에 따른 다문화 수용성 수준에 차이가 있을 것이다.

가설2. 아동청소년의 자아존중감과 사회적 거리감은 다문화 수용성에 영향을 미칠 것이다.

1-1. 아동청소년의 자아존중감은 다문화 수용성에 영향을 미칠 것이다.

1-2. 아동청소년의 사회적 거리감은 다문화 수용성에 영향을 미칠 것이다.

2. 연구 대상

본 연구는 제주특별자치도 소재한 초등학교 3개교와, 중학교 3개교를 임의로 선정하였으며, 자아존중감 형성과 사회적 의식, 가치관이 굳어져 가는 중요한 발달 시기인 초등학교 5학년, 초등학교 6학년, 중학교 1학년, 중학교 2학년을 연구 대상으로 선정하여 설문조사를 실시하였다. 조사는 2015년 09월 29일부터 10월 30일까지 이루어졌으며, 총 680부를 배부하였고, 응답자료 중 불성실한 응답 자료와 미회수분을 제외한 총 531부를 최종 분석에 활용하였다.

3. 측정도구

1) 자아존중감 척도

Coopersmith(1967)가 개발한 자아존중감 검사지(Self-Esteem Inventory; SEI)를 Kokenes(1974)의 연구에서 수정·보완하고, 이계숙(2003)이 청소년 수준에 맞게 다시 수정한 척도를 활용하여 사용하였다. 본 연구의 Cronbach's α 는 .85로 나타났고, 하위요인별 문항구성과 Cronbach's α 는 <표 1>와 같다.

<표 1> 자아존중감 척도의 하위 요인별 신뢰도

하위요인	문항번호	문항수	Cronbach's α
총체적 자아존중감	1, 5, 9, 13, 17, 21	6	.82
가정적 자아존중감	2, 6, 10, 14, 18, 22	6	.88
사회적 자아존중감	3, 7, 11, 15, 19, 23	6	.87
학업적 자아존중감	4, 8*, 12, 16, 20, 24*	6	.60
합계		24	.85

* 역문항

검사지의 내용은 ‘총체적 자아존중감’ 6문항, ‘사회적 자아존중감’ 6문항, ‘가정적 자아존중감’ 6문항, ‘학업적 자아존중감’ 6문항, 총 24문항으로 구성되었다. 하위요인은 4개의 영역으로 구성되어 있으며 ‘총체적 자아존중감’은 자기 자신에 대한 일반적인 자아존중감과 관련된 내용으로 구성되어 있다. ‘가정적 자아존중감’은 부모 가족 등에 대한 자아존중감 관련내용으로 구성되어 있다. ‘사회적 자아존중감’은 친구, 타인에 대한 자아존중감의 내용으로 구성되어 있으며, ‘학업적 자아존중감’은 교사, 학생생활에 대한 자아존중감의 내용으로 구성되어 있다. 자아존중감의 척도로 아동·청소년이 자신의 태도와 일치하는 정도에 따라 4점

Likert척도로 응답하게 되어 있다. 긍정적인 문항은 ‘항상 그렇다(4점)’, ‘자주 그렇다(3점)’, ‘가끔 그렇다(2점)’, ‘전혀 아니다(1점)’ 으로 응답하게 되어 있으며 부정적인 문항은 역산으로 점수를 처리하였고 점수가 높을수록 자아존중감이 높음을 나타내는 것으로 해석하였다.

2) 사회적 거리감

주관적인 생각과 편견으로부터 이들을 가족구성원에서 우리나라 국민까지 받아들일 수 있는 정도를 측정할 수 있는 사회적 거리감의 척도인 Bogardus(1925)의 척도를 홍미연(2011)의 연구에서 대상을 ‘코시안’으로 수정하여 사용한 척도를 다시 이수연(2013)이 ‘코시안’은 다문화가정에 대해 제한과 범위가 있으므로 ‘다문화 배경을 가진 친구’로 수정한 척도를 본 연구에서 4점 Likert 척도로 변환하고, 대상은 청소년에서 아동·청소년으로 수정·보완하여 사용하였다. 본 연구의 Cronbach's α 는 .88로 나타났고, 하위요인별 문항구성과 Cronbach's α 는 <표 2>와 같다.

<표 2> 사회적 거리감 척도의 하위 요인별 신뢰도

요인	문항번호	문항수	Cronbach's α
사회적 거리감	1*,2*,3*,4*, 5*, 6*,7*,8	8	.88
합계		8	.88

* 역문항

본 연구에서 이 척도는 총 8문항으로 구성되어 있으며, ‘항상 그렇다(4점)’, ‘자주 그렇다(3점)’, ‘가끔 그렇다(2점)’, ‘전혀 아니다(1점)’ 으로 응답하게 되어 있으며 부정적인 문항은 역산으로 점수를 처리하였고, 총점이 낮을수록 사회적 거리감이 낮은 것을 의미한다.

3) 다문화 수용성

아동·청소년의 다문화 수용성 수준을 알아보기 위하여 김미진(2010)이 한국의 다문화 상황을 반영하여 아동용으로 제작한 ‘다문화 수용성 척도’를 사용하였다. 검사지의 내용은 ‘다문화적 관계형성능력’을 측정하는 15문항, ‘다문화적 인식’을 측정하는 6문항, ‘다문화적 개방성’을 측정하는 8문항, ‘다문화적 공감’을 측정하는 4문항으로 4개의 하위요인, 총 33개 문항으로 구성되었다.

본 연구의 Cronbach's α 는 .85로 나타났고, 하위요인별 문항구성과 Cronbach's α 는 <표 3>와 같다.

<표 3> 다문화 수용성 척도의 하위 요인별 신뢰도

하위요인	문항번호	문항수	Cronbach's α
다문화적 관계형성능력	1, 2, 4, 7, 8, 9, 11, 15, 16, 19, 21, 29, 30, 32, 33	15	.92
다문화적 인식	3, 6, 10, 13, 23, 31	6	.78
다문화적 개방성	, 12*, 4, 18*, 20*, 26*, 27*, 28*	8	.75
다문화적 공감	17, 22, 24, 25	4	.70
합계		33	.85

* 역문항

‘다문화적 관계형성능력’은 다문화가정 자녀와 적극적으로 행동할 수 있는 관계형성에서의 유능성에 관한 내용으로 구성되어 있으며, ‘다문화적 인식’은 외모나 문화차이를 이해하는 내용의 문항으로 구성되어 있다. ‘다문화적 개방성’은 다문화가정 자녀에 대한 편견이나 고정관념을 가지지 않고 한국인으로 받아들이는 열린 태도, 개방성과 관련된 내용의 문항으로 구성되어 있으며, ‘다문화적 공감’은 다문화가정과 다문화가정 아동의 입장에서 생각하고 공감하는 능력에 관

한 내용의 문항으로 구성되어 있다. ‘전혀 그렇지 않다(1점)’에서 ‘매우 그렇다(4점)’까지의 4점 Likert척도로 응답하게 되어 있다. 점수가 높을수록 다문화 수용성이 높음을 의미한다.

4. 자료 분석 방법

수집된 자료는 SPSS WIN 18.0 프로그램을 이용하여 다음과 같은 방법으로 분석하였다. 조사 대상자의 일반적 특성을 알아보기 위하여 빈도분석을 실시하였고 측정도구의 신뢰도 검증을 위하여 Cronbach' α 계수를 산출하였다.

자아존중감과 사회적 거리감, 다문화 수용성이 일반적 특성에 차이가 있는지 알아보기 위하여 각 변인 별로 평균과 표준편차의 기술분석과, 독립표본 t-test 및 일원배치분산분석(One way ANOVA)을 실시하였다. 또한 변수간 상관관계를 알아보기 위하여 Pearson의 상관관계분석을 실시하였으며, 일반적 특성과 자아존중감과 사회적 거리감이 다문화 수용성에 미치는 영향과 관계 알아보기 위하여 위계적 회귀분석을 실시하였다.

IV. 연구결과

1. 조사대상자의 일반적 특성

다음 <표 4>은 분석결과 전체 531명의 조사대상자 중에서 남학생은 259명(48.8%), 여학생 272명(51.2%)이며, 학년은 초등학교 5학년 131명(24.7%), 초등학교 6학년 131명(24.7%), 중학교 1학년 131명(24.7%), 중학교 2학년 138명(26.0%)로 나타났다. 성적 수준은 ‘매우 잘하는 편이다’ 55명(10.4%), ‘잘 하는 편이다’ 132(24.9%), ‘보통이다’ 221명(41.6%), ‘잘 못하는 편이다’ 92명(17.3%), ‘매우 못하는 편이다’ 31명(5.8%)로 나타났으며, ‘보통이다’가 높게 나타났다. 아버지의 학력은 ‘중학교 졸업 이하’ 10명(1.9%), ‘고등학교 졸업’ 159명(29.9%), ‘전문대 졸업’ 67명(12.6%), ‘대학교 졸업’ 274(51.6%), ‘대학원 졸업’ 21명

(4.0%)로 ‘대학교 졸업’이 많았다. 어머니의 학력은 ‘중학교 졸업 이하’ 8명 (1.5%), ‘고등학교 졸업’ 164명(30.9%), ‘전문대 졸업’ 68명(12.8%), ‘대학교 졸업’ 274명(51.6%), ‘대학원 졸업’ 17명(3.2%)로 ‘대학교 졸업’이 높게 나타났다.

<표 4> 조사 대상자의 일반적 특성 (N=531)

구분		빈도(명)	백분율(%)
성별	남자	259	48.8
	여자	272	51.2
학년	초등학교 5학년	131	24.7
	초등학교 6학년	131	24.7
	중학교 1학년	131	24.7
	중학교 2학년	138	26.0
성적	매우 잘하는 편이다	55	10.4
	잘 하는 편이다	132	24.9
	보통이다	221	41.6
	잘 못하는 편이다	92	17.3
	매우 못하는 편이다	31	5.8
아버지 학력	중학교 졸업 이하	10	1.9
	고등학교 졸업	159	29.9
	전문대 졸업	67	12.6
	대학교 졸업	274	51.6
	대학원 졸업	21	4.0
어머니 학력	중학교 졸업 이하	8	1.5
	고등학교 졸업	164	30.9
	전문대 졸업	68	12.8
	대학교 졸업	274	51.6
	대학원 졸업	17	3.2
합계		531	100.0

2. 측정 변수들의 기술통계 및 표준편차

다음 <표 5>은 조사 대상자의 자아존중감과 사회적 거리감, 다문화 수용성의 기술통계분석을 실시한 결과이다.

<표 5> 측정 변수들의 기술통계 및 표준편차 (4점 척도) (N=531)

구분		Min.	Max.	M	SD
자아존중감	총체적 자아존중감	1.17	4.00	3.09	.567
	가정적 자아존중감	1.00	4.00	3.13	.596
	사회적 자아존중감	1.00	4.00	3.22	.623
	학업적 자아존중감	1.67	4.00	2.76	.446
	전체	1.50	4.00	3.05	.471
사회적 거리감		1.00	3.75	1.66	.540
	전체	1.00	3.75	1.66	.540
다문화 수용성	다문화적 관계형성능력	1.20	4.00	3.20	.551
	다문화적 인식	1.50	4.00	3.49	.501
	다문화적 개방성	1.00	4.00	3.20	.538
	다문화적 공감	1.00	4.00	3.32	.563
	전체	1.74	4.00	3.30	.446

분석결과 자아존중감의 전체 평균은 (M=3.05)이며, 하위요인에서는 총체적 자아존중감이 (M=3.09), 가정적 자아존중감이 (M=3.13), 사회적 자아존중감이 (M=3.22), 학업적 자아존중감이 (M=2.76)으로 나타났으며, 사회적 자아존중감이 가장 높았다. 사회적 거리감에서 사회적 거리감의 전체 평균은 (M=1.66)으로 나타났으며, 다문화 수용성의 전체 평균은 (M=3.30)이며, 하위요인에서는 다문화적 관계형성 능력이 (M=3.20), 다문화적 인식이 (M=3.49), 다문화적 개방성이 (M=3.20), 다문화적 공감기 (M=3.32)로 나타났으며, 다문화적 인식이 높게 나타났다.

3. 일반적 특성에 따른 자아존중감, 사회적 거리감, 다문화 수용성의 차이

조사 대상자의 특성(성별, 학년, 성적, 아버지 학력, 어머니 학력)에 따른 자아존중감, 사회적 거리감, 다문화 수용성의 차이를 검증하기 위하여 t-test와 일원변량분석(One way ANOVA)을 실시하였다.

일반적 특성에서 아버지 학력과 어머니 학력에서 낮은 빈도와 통계치로 인하여 ('중학교 졸업이하' 와 '고등학교 졸업') 와 ('전문대 졸업' 와 '대학교 졸업' 와 '대학원 졸업 이상')을 묶어 차이를 검정하였다.

1) 성별에 따른 자아존중감, 사회적 거리감, 다문화 수용성 분석

(1) 성별에 따른 자아존중감

성별에 따른 자아존중감의 분석결과<표 6>에 제시하였으며, 결과를 살펴보면 자아존중감에서는 학업적 자아존중감만이 통계적으로 유의한 차이가 나타났으며 ($p < .05$), 여자집단(M=2.80)이 남자집단(M=2.72)보다 상대적으로 높은 차이를 보였다. 총체적 자아존중감과 가정적 자아존중감, 사회적 자아존중감의 각 하위요인에서는 통계적으로 유의한 차이가 나타나지 않았다. 자아존중감 전체에서도 여자집단(M=3.06)이 남자집단(M=3.04)보다 상대적으로 높게 나타났다. 이는 학교생활과 교사와의 관계가 자아존중감의 하위요인에서 학업적 자아존중감에 영향을 미쳤으며, 또한 남학생보다는 여학생에게 보다 긍정적 효과를 미쳤으며, 다

문화 수용성에도 긍정의 효과를 미칠 것으로 사료된다. 또한 일반적 특성에서 ‘성별에 따른 자아존중감에 수준에 차이가 있을 것이다’의 가설은 학업적 자아존중감에 한하여 채택되었다.

<표 6> 성별에 따른 자아존중감 차이 (N=531)

구분	성별	N	M	SD	t	
자 아 존 중 감	총체적	남	259	3.05	.571	1.608
	자아존중감	여	272	3.13	.562	
	가정적	남	259	3.11	.613	-.803
	자아존중감	여	272	3.15	.579	
	사회적	남	259	3.21	.617	-.215
	자아존중감	여	272	3.22	.629	
	학업적	남	259	2.72	.448	-2.135*
	자아존중감	여	272	2.80	.440	
	전체	남	259	3.04	.485	-3.46
		여	272	3.06	.455	

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

(2) 성별에 따른 사회적 거리감

성별에 따른 사회적 거리감의 분석결과는 <표 7>에 제시 하였으며, 분석결과를 살펴보면 사회적 거리감에서는 통계적으로 유의한 차이가 나타났으며(p<.01), 남자집단(M=1.73)이 여자집단(M=1.59)보다 상대적으로 높은 차이를 보였다. 이는 타인이나, 사회집단에 대해 느끼는 주관적인 느낌과 편견의 정도가 높은 것을 의미하며, 다문화 수용성에도 부적 영향을 미칠 것으로 사료된다. 또한 일반적 특성에서 ‘성별에 따른 사회적 거리감 수준에 차이가 있을 것이다’의 가설은 채

택되었다.

<표 7> 성별에 따른 사회적 거리감 차이 (N=531)

구분	성별	N	M	SD	t
사회적 거리감	남	259	1.73	.529	2.837**
	여	272	1.59	.544	

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

(3) 성별에 따른 다문화 수용성

성별에 따른 다문화 수용성의 분석결과는 <표 8>에 제시 하였으며, 분석결과를 살펴보면 다음과 같다.

<표 8> 성별에 따른 다문화 수용성 차이 (N=531)

구분	성별	N	M	SD	t	
다 문 화 수 용 성	다문화적 관계형성 능력	남	259	3.12	.580	-3.344**
	여	272	3.28	.512		
	다문화적 인식	남	259	3.42	.510	-3.085**
	여	272	3.55	.481		
	다문화적 개방성	남	259	3.07	.573	-5.229***
	여	272	3.31	.476		
	다문화적 공감	남	259	3.25	.583	-2.738**
	여	272	3.38	.537		
	전체	남	259	3.22	.457	-4.352***
	여	272	3.38	.420		

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

분석결과를 살펴보면 다문화 수용성에서는 전반적으로 여자집단(M=3.38)이 남자집단(M=3.22)에 비해 상대적으로 높게 나타났으며, 다문화적 관계형성능력($p<.01$), 다문화적 인식($p<.01$), 다문화적 개방성($p<.001$), 다문화적 공감($p<.01$)이 통계적으로 유의한 차이가 나타났으며, 다문화 수용성의 전체($p<.001$)에서도 통계적으로 유의한 차이가 나타났다. 따라서 성별은 다문화 수용성의 전체에 영향을 미치며, 이는 개방적이고 수용하는 태도가 높은 것으로 사료된다. 또한 일반적 특성에서 ‘성별에 따른 다문화 수용성 수준에 차이가 있을 것이다’의 가설은 채택되었다.

2) 학년에 따른 자아존중감, 사회적 거리감, 다문화 수용성 분석

(1) 학년에 따른 자아존중감

학년에 따른 자아존중감의 분석결과는 <표 9>에 제시 하였으며, 분석결과를 살펴보면 자아존중감 하위요인에서 총체적 자아존중감($p<.05$)만이 유의한 통계적 차이가 나타났으며, 가정적 자아존중감과 사회적 자아존중감, 학업적 자아존중감에서는 통계적으로 유의한 차이가 나타나지 않았다. 총체적 자아존중감에서 5학년(M=3.22), 6학년(M=3.08), 중 1학년(M=3.02), 중 2학년(M=3.03)으로 나타났으며, 총체적 자아존중감 수준에서 5학년이 상대적으로 높게 나타났다. 전체 자아존중감 수준에서도 5학년(M=3.14)이 자아존중감의 수준이 가장 높고, 6학년(M=3.01), 중 1학년(M=3.03), 중 2학년(M=3.02)의 자아존중감 수준은 상대적으로 비슷함을 알 수 있었다. 따라서 학년에 따른 자아존중감에서는 총체적 자아존중감인 자신에 대한 성찰과 전반적인 평가수준이 높을수록 다문화 수용성에 긍정의 영향을 미칠 것으로 사료된다. 따라서 일반적 특성에서 ‘학년에 따른 자아존중감 수준에 차이가 있을 것이다’의 가설은 총체적 자아존중감에 한하여 채택되었다.

<표 9> 학년에 따른 자아존중감 차이

(N=531)

구분	학년	N	M	SD	F	
자 아 존 중 감	총체적 자아존중감	5학년	131	3.22	.557	3.381*
		6학년	131	3.08	.588	
		중1학년	131	3.02	.540	
		중2학년	138	3.03	.567	
	가정적 자아존중감	5학년	131	3.20	.648	.856
		6학년	131	3.10	.618	
		중1학년	131	3.10	.568	
		중2학년	138	3.13	.547	
	사회적 자아존중감	5학년	131	3.33	.595	2.283
		6학년	131	3.18	.643	
		중1학년	131	3.24	.606	
		중2학년	138	3.14	.636	
	학업적 자아존중감	5학년	131	2.82	.534	1.772
		6학년	131	2.70	.449	
		중1학년	131	2.75	.396	
		중2학년	138	2.77	.387	
	전체	5학년	131	3.14	.496	2.290
		6학년	131	3.01	.503	
		중1학년	131	3.03	.437	
		중2학년	138	3.02	.434	

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

(2) 학년에 따른 사회적 거리감

학년에 따른 사회적 거리감의 분석결과는 <표 10> 제시 하였으며, 분석결과를

살펴보면, 학년에 따른 사회적 거리감을 살펴보면 5학년(M=1.70), 6학년(M=1.71), 중 1학년(M=1.67), 중 2학년(M=1.56)으로 사회적 거리감에서 6학년이 상대적으로 높은 것으로 나타났지만, 통계적으로 유의한 차이를 나타내지 않았다. 또한 일반적 특성에서 ‘학년에 따른 사회적 거리감 수준에 차이가 있을 것이다’의 가설은 기각되었다.

<표 10> 학년에 따른 사회적 거리감 차이 (N=531)

구분	학년	N	M	SD	F
사회적 거리감	5학년	131	1.70	.585	2.202
	6학년	131	1.71	.551	
	중1학년	131	1.67	.559	
	중2학년	138	1.56	.455	

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

(3) 학년에 따른 다문화 수용성

학년에 따른 다문화 수용성의 분석결과는 <표 11> 제시 하였으며, 분석결과를 살펴보면, 다문화적 관계형성 능력(p<.05), 다문화적 인식(p<.05), 다문화적 공감(p<.01)에서 통계적으로 유의한 차이를 보였으며, 다문화적 개방성에서는 통계적으로 유의한 차이가 나타나지 않았다. 다문화 수용성 전체에서는 5학년(M=3.33), 6학년(M=3.26), 중 1학년(M=3.22), 중 2학년(M=3.39)으로 다문화 수용성의 수준은 중 2학년이 상대적으로 높게 나타났다. 따라서 학년에 따른 다문화 수용성은 다문화가정 아동·청소년과의 관계에서 적극적인 행동과, 인식, 공감이 긍정적일수록 다문화 수용성의 수준이 높은 것으로 사료되며, 사회적 거리감에 가깝게 지각하는 것으로도 해석 할 수 있다. 또한 일반적 특성에서 ‘학년에 따른 다문화 수용성 수준에 차이가 있을 것이다’의 가설은 다문화적 관계형성 능력과 다문화적 인식, 다문화적 공감에 한하여 채택되었다.

<표 11> 학년에 따른 다문화수용성 차이 (N=531)

구분		학년	N	M	SD	F
다 문 화 수 용 성	다문화적 관계형성 능력	5학년	131	3.29	.563	3.638*
		6학년	131	3.15	.590	
		중1학년	131	3.10	.552	
		중2학년	138	3.27	.481	
	다문화적 인식	5학년	131	3.54	.454	3.510*
		6학년	131	3.47	.539	
		중1학년	131	3.38	.537	
		중2학년	138	3.56	.450	
	다문화적 개방성	5학년	131	3.15	.586	2.144
		6학년	131	3.17	.510	
		중1학년	131	3.16	.488	
		중2학년	138	3.30	.555	
	다문화적 공감	5학년	131	3.33	.532	4.550**
		6학년	131	3.24	.625	
		중1학년	131	3.23	.554	
		중2학년	138	3.45	.516	
	전체	5학년	131	3.33	.416	4.062
		6학년	131	3.26	.491	
		중1학년	131	3.22	.444	
		중2학년	138	3.39	.415	

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

3) 성적에 따른 자아존중감, 사회적 거리감, 다문화 수용성 분석

(1) 성적에 따른 자아존중감

성적에 따른 자아존중감의 분석결과는 <표 12>에 제시 하였으며, 분석결과는 다음과 같다.

<표 12> 성적에 따른 자아존중감 차이

(N=531)

구분	성적	N	M	SD	F	
자 아 존 중 감	총체적 자아존중감	매우 잘하는 편	55	3.45	.469	13.222***
		잘 하는 편	132	3.17	.558	
		보통	221	3.05	.544	
		못하는 편	92	2.96	.559	
		매우 못하는 편	31	2.67	.545	
	가정적 자아존중감	매우 잘하는 편	55	3.52	.463	11.398***
		잘 하는 편	132	3.21	.597	
		보통	221	3.10	.560	
		못하는 편	92	3.00	.598	
		매우 못하는 편	31	2.77	.664	
	사회적 자아존중감	매우 잘하는 편	55	3.59	.426	11.397***
		잘 하는 편	132	3.32	.568	
		보통	221	3.18	.608	
		못하는 편	92	3.09	.668	
		매우 못하는 편	31	3.22	.623	
	학업적 자아존중감	매우 잘하는 편	55	3.06	.405	15.450***
		잘 하는 편	132	2.82	.416	
		보통	221	2.75	.429	
		못하는 편	92	2.63	.440	
		매우 못하는 편	31	2.39	.395	
전체	매우 잘하는 편	55	3.41	.374	18.384***	
	잘 하는 편	132	3.13	.443		
	보통	221	3.02	.445		
	못하는 편	92	2.92	.463		
	매우 못하는 편	31	2.65	.461		

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

총체적 자아존중감에서는 ‘매우 잘하는 편’(M=3.45), ‘잘 하는 편’(M=3.17), ‘보통’(M=3.05), ‘못하는 편’(M=2.96), ‘매우 못하는 편’(M=2.67)으로 나타났으며, ‘매우 잘하는 편’이 상대적으로 높게 나타났다. 가정적 자아존중감에서는 ‘매우 잘하는 편’(M=3.52), ‘잘 하는 편’(M=3.21), ‘보통’(M=3.10), ‘못하는 편’(M=3.00), ‘매우 못하는 편’(M=2.77)으로 나타났으며, ‘매우 잘 하는 편’이 상대적으로 높게 나타났다. 사회적 자아존중감에서는 ‘매우 잘하는 편’(M=3.59), ‘잘 하는 편’(M=3.32), ‘보통’(M=3.18), ‘못하는 편’(M=3.09), ‘매우 못하는 편’(M=3.22)으로 나타났으며, ‘매우 잘 하는 편’이 상대적으로 높게 나타났다. 학업적 자아존중감에서는 ‘매우 잘하는 편’(M=3.06), ‘잘 하는 편’(M=2.82), ‘보통’(M=2.75), ‘못하는 편’(M=2.63), ‘매우 못하는 편’(M=2.39)으로 나타났으며, ‘매우 잘 하는 편’이 상대적으로 높게 나타났다. 자아존중감의 전체에서 ‘매우 잘하는 편’(M=3.41), ‘잘 하는 편’(M=3.13), ‘보통’(M=3.02), ‘못하는 편’(M=2.92), ‘매우 못하는 편’(M=2.65)으로 나타났으며, ‘매우 잘 하는 편’이 상대적으로 높게 나타났다. 따라서 성적에 따른 자아존중감에서는 자아존중감 전체의 하위요인에서 많은 영향을 미치며, 자아존중감에서 성적은 중요한 요인으로 작용함을 알 수 있다. 또한 일반적 특성에서 ‘성적에 따른 자아존중감에 수준에 차이가 있을 것이다’의 가설은 채택되었다.

(2) 성적에 따른 사회적 거리감

성적에 따른 사회적 거리감의 분석결과는 <표 13>에 제시 하였으며, 분석결과를 살펴보면, ‘매우 잘하는 편’(M=1.59), ‘잘 하는 편’(M=1.65), ‘보통’(M=1.64), ‘못 하는 편’(M=1.70), ‘매우 못하는 편’(M=1.81)으로 ‘매우 못하는 편’이 상대적으로 높게 나타났지만, 통계적으로 유의한 차이를 나타내지 않았다. 성적에 따른 자아존중감에는 자아존중감의 전체의 요인에 영향을 미쳤으므로 중요한 요인으로 나타났지만, 성적에 따른 사회적 거리감에서는 ‘매우 못하는 편’이 평균적으로 높게 나왔음에도 불구하고 통계적으로 유의한 관계가 나타나지 않았다. 그러므로 일반적 특성에서 ‘성적에 따른 사회적 거리감 수준에 차이가 있을 것이다’의 가설은 기각되었다.

<표 13> 성적에 따른 사회적 거리감 차이 (N=531)

구분	성적	N	M	SD	F
사회적 거리감	매우 잘하는 편	55	1.59	.557	1.085
	잘 하는 편	132	1.65	.524	
	보통	221	1.64	.540	
	못하는 편	92	1.70	.535	
	매우 못하는 편	31	1.81	.599	

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

(3) 성적에 따른 다문화 수용성

성적에 따른 다문화수용성의 분석결과는 <표 14>에 제시 하였으며 분석결과, 다문화적 인식(p<.05)과 다문화적 공감(p<.05)에서는 통계적으로 유의한 차이를 보였으며, 다문화적 관계형성 능력과 다문화적 개방성에서는 통계적으로 유의한 차이를 보이지 않았다. 다문화적 인식에서는 ‘매우 잘하는 편’(M=3.58), ‘잘 하는 편’(M=3.53), ‘보통’(M=3.48), ‘못하는 편’(M=3.46), ‘매우 못하는 편’(M=3.24)으로 ‘매우 잘하는 편’이 상대적으로 높게 나타났다. 다문화적 공감에서는 ‘매우 잘하는 편’(M=3.42), ‘잘 하는 편’(M=3.34), ‘보통’(M=3.34), ‘못하는 편’(M=3.25), ‘매우 못하는 편’(M=3.03)으로 ‘매우 잘하는 편’이 상대적으로 높게 나타났다. 다문화 수용성 전체에서는 ‘매우 잘하는 편’(M=3.39), ‘잘 하는 편’(M=3.33), ‘보통’(M=3.31), ‘못하는 편’(M=3.26), ‘매우 못하는 편’(M=3.08)으로 ‘매우 잘하는 편’이 상대적으로 높게 나타났다. 따라서 성적은 다문화를 이해하고, 인식하고 공감하는 다문화 수용성에 밀접한 영향을 미치며, 성적의 수준에도 차이가 드러남을 알 수 있다. 따라서 일반적 특성에서 ‘성적에 따른 다문화 수용성 수준에는 차이가 있을 것이다’의 가설은 다문화적 인식, 다문화적 공감에 한하여 채택되었다.

<표 14 > 성적에 따른 다문화 수용성 차이

(N=531)

구분	성적	N	M	SD	F	
다 문 화 수 용 성	다문화적 관계형성 능력	매우 잘하는 편	55	3.28	.557	1.140
		잘 하는 편	132	3.22	.505	
		보통	221	3.20	.553	
		못하는 편	92	3.20	.533	
		매우 편하는 편	31	3.03	.738	
	다문화적 인식	매우 잘하는 편	55	3.58	.497	2.817*
		잘 하는 편	132	3.53	.472	
		보통	221	3.48	.506	
		못하는 편	92	3.46	.460	
		매우 편하는 편	31	3.24	.615	
	다문화적 개방성	매우 잘하는 편	55	3.27	.569	1.623
		잘 하는 편	132	3.21	.541	
		보통	221	3.23	.547	
		못하는 편	92	3.13	.498	
		매우 편하는 편	31	3.02	.503	
	다문화적 공감	매우 잘하는 편	55	3.42	.554	3.015*
		잘 하는 편	132	3.34	.507	
		보통	221	3.34	.537	
		못하는 편	92	3.25	.598	
		매우 편하는 편	31	3.03	.776	
전체	매우 잘하는 편	55	3.39	.452	2.841*	
	잘 하는 편	132	3.33	.418		
	보통	221	3.31	.437		
	못하는 편	92	3.26	.433		
	매우 편하는 편	31	3.08	.581		

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

4) 아버지 학력에 따른 자아존중감, 사회적 거리감, 다문화 수용성 분석

(1) 아버지의 학력에 따른 자아존중감

아버지의 학력에 따른 자아존중감의 분석결과는 <표 15>에 제시 하였으며, 분석결과는 다음과 같다.

<표 15> 아버지의 학력에 따른 자아존중감 (N=531)

구분	학력	N	M	SD	F	
자 아 존 중 감	총체적 자아존중감	고등학교 졸업 이하	165	3.02	.561	.087
		대학교 졸업 이상	366	3.11	.568	
	가정적 자아존중감	고등학교 졸업 이하	165	3.05	.611	.031*
		대학교 졸업 이상	366	3.17	.586	
	사회적 자아존중감	고등학교 졸업 이하	165	3.13	.634	.031*
		대학교 졸업 이상	366	3.26	.615	
	학업적 자아존중감	고등학교 졸업 이하	165	2.72	.457	.111
		대학교 졸업 이상	366	2.78	4.39	
	전체	고등학교 졸업 이하	165	2.98	.475	.022*
		대학교 졸업 이상	366	3.08	.465	

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

분석결과를 살펴보면, 가정적 자아존중감과 사회적 자아존중감에서는 통계적으

로 유의한 차이를 보였으며($p < .05$), 총제적 자아존중감과 학업적 자아존중감에는 통계적으로 유의한 차이가 나타나지 않았다. 가정적 자아존중감에서는 ‘고등학교 졸업 이하’($M=3.05$), ‘대학교 졸업 이상’, ($M=3.17$)로 ‘대학교 졸업 이상’이 높게 나타났으며, 사회적 자아존중감에서도 ‘고등학교 졸업 이하’($M=3.13$), ‘대학교 졸업 이상’, ($M=3.26$)으로 상대적으로 ‘대학교 졸업 이상’이 높게 나타났다. 자아존중감 전체에서도 ‘고등학교 졸업 이하’($M=2.98$), ‘대학교 졸업 이상’, ($M=3.08$)으로 나타났으며, 상대적으로 ‘대학교 졸업 이상’이 높게 나타났다. 이는 아버지 학력이 높은 부모일수록 자녀에게 보다 많은 경험과 기회를 제공함으로써 자녀의 개방적인 사고와 내면의 자아존중감에 영향을 미칠 것으로 사료된다. 그러므로 일반적 특성에서 ‘아버지 학력에 따른 자아존중감에 수준에 차이가 있을 것이다’의 가설은 가정적 자아존중감과 사회적 자아존중감에 한하여 채택되었다.

(2) 아버지의 학력에 따른 사회적 거리감

아버지의 학력에 따른 사회적 거리감의 분석결과는 <표 16>에 제시하였으며, 분석결과를 살펴보면, ‘고등학교 졸업 이하’($M=1.67$), ‘대학교 졸업 이상’($M=1.65$)로 상대적으로 ‘고등학교 졸업 이하’가 높게 나타났지만, 통계적으로 유의한 차이를 나타나지 않았다. 따라서 일반적 특성에서 ‘아버지의 학력에 따른 사회적 거리감에 수준에 차이가 있을 것이다’의 가설은 기각되었다.

<표 16> 아버지의 학력에 따른 사회적 거리감 (N=531)

구분	학력	N	M	SD	F
사회적 거리감	고등학교 졸업 이하	165	1.67	.527	.067
	대학교 졸업 이상	366	1.65	.547	

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

(3) 아버지의 학력에 따른 다문화 수용성

아버지의 학력에 따른 다문화 수용성의 분석결과는 <표 17>에 제시 하였으며, 분석결과는 다음과 같다.

<표 17> 아버지의 학력에 따른 다문화 수용성 차이 (N=531)

구분	학력	N	M	SD	F	
다 문 화 수 용 성	다문화적 관계형성 능력	고등학교 졸업 이하	165	3.19	.553	.089
		대학교 졸업 이상	366	3.21	.551	
	다문화적 인식	고등학교 졸업 이하	165	3.48	.484	.023
		대학교 졸업 이상	366	3.49	.507	
	다문화적 개방성	고등학교 졸업 이하	165	3.17	.476	4.151*
		대학교 졸업 이상	366	3.27	.562	
	다문화적 공감	고등학교 졸업 이하	165	3.31	.537	.048
		대학교 졸업 이상	366	3.32	.575	
	전체	고등학교 졸업 이하	165	3.30	.431	.167
		대학교 졸업 이상	366	3.31	.453	

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

분석결과를 살펴보면, 다문화적 개방성만이 통계적으로 유의한 차이를 보였으며(p<.05), 다문화적 관계형성 능력, 다문화적 인식, 다문화적 공감에는 유의한 차이를 나타내지 않았다. 다문화적 개방성에서 ‘고등학교 졸업 이하’(M=3.17), ‘대학교 졸업 이상’(M=3.27)로 상대적으로 ‘대학교 졸업 이상’이 높게 나타났으며, 전체에서도 ‘고등학교 졸업 이하’(M=3.30), ‘대학교 졸업 이상’(M=3.31)으로

상대적으로 ‘대학교 졸업 이상’이 높게 나타났다. 아버지의 학력에 따른 다문화 수용성은 개방적인 태도에 영향을 미치는 것으로 사료된다. 따라서 일반적 특성에서 ‘아버지의 학력에 따른 다문화 수용성 수준에는 차이가 있을 것이다’의 가설은 다문화적 개방성에 한하여 채택되었다.

5) 어머니 학력에 따른 자아존중감, 사회적 거리감, 다문화 수용성 분석

(1) 어머니의 학력에 따른 자아존중감

어머니의 학력에 따른 다문화 수용성의 분석결과는 <표 18>에 제시하였으며, 분석결과는 다음과 같다.

<표 18> 어머니의 학력에 따른 자아존중감 차이 (N=531)

구분	학력	N	M	SD	F	
자 아 존 중 감	총체적 자아존중감	고등학교 졸업 이하	165	3.03	3.02	2.940
		대학교 졸업 이상	366	3.18	3.11	
	가정적 자아존중감	고등학교 졸업 이하	165	3.05	.611	4.656*
		대학교 졸업 이상	366	3.17	.586	
	사회적 자아존중감	고등학교 졸업 이하	165	3.13	.634	4.706*
		대학교 졸업 이상	366	3.26	.615	
	학업적 자아존중감	고등학교 졸업 이하	165	2.72	.457	.506
		대학교 졸업 이상	366	2.78	.439	
	전체	고등학교 졸업 이하	165	2.98	.475	5.297*
		대학교 졸업 이상	366	3.08	.465	

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

분석결과 가정적 자아존중감과 사회적 자아존중감에 통계적으로 유의한 차이를 보였으며($p < .05$), 총체적 자아존중감과, 학업적 자아존중감에는 통계적으로 유의한 차이를 보이지 않았다. 가정적 자아존중감에서는 ‘고등학교 졸업 이하’($M=3.05$), ‘대학교 졸업 이상’($M=3.17$)으로 상대적으로 ‘대학교 졸업 이상’이 높게 나타났으며, 사회적 자아존중감에서도 ‘고등학교 졸업 이하’($M=3.13$), ‘대학교 졸업 이상’($M=3.26$)으로 ‘대학교 졸업 이상’이 높게 나타났다. 자아존중감의 전체에서는 ‘고등학교 졸업 이하’($M=2.98$), ‘대학교 졸업 이상’($M=3.08$)으로 상대적으로 ‘대학교 졸업 이상’이 높게 나타났다.

어머니의 학력에 따른 자아존중감과 아버지의 학력에 따른 자아존중감은 같은 영향을 미치는 것으로 나타났음을 알 수 있다. 이는 어머니, 아버지의 역할에는 조금의 차이는 있지만, 부모로서 자녀에게 미치는 영향은 가정적으로나, 사회적으로나 같음을 알 수 있다. 따라서 일반적 특성에서 ‘어머니의 학력에 따른 자아존중감 수준에는 차이가 있을 것이다’의 가설은 가정적 자아존중감, 사회적 자아존중감에 한하여 채택되었다.

(2) 어머니의 학력에 따른 사회적 거리감

어머니의 학력에 따른 사회적 거리감의 분석결과는 <표 19>에 제시하였으며, 분석결과를 살펴보면, ‘고등학교 졸업 이하’($M=1.67$), ‘대학교 졸업 이상’($M=1.65$)로 상대적으로 ‘고등학교 졸업 이하’가 높게 나타났지만, 통계적으로 유의한 차이는 나타나지 않았다. 따라서 일반적 특성에서 ‘어머니의 학력에 따른 사회적 거리감 수준에는 차이가 있을 것이다’의 가설은 기각되었다.

<표 19> 어머니의 학력에 따른 사회적 거리감 차이 (N=531)

구분	학력	N	M	SD	F
사회적 거리감	고등학교 졸업 이하	165	1.67	.527	.067
	대학교 졸업 이상	366	1.65	.547	

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

(3) 어머니의 학력에 따른 다문화 수용성

어머니의 학력에 따른 다문화 수용성 분석결과는 <표 20>에 제시하였으며, 분석결과, 전체적으로 ‘고등학교 졸업 이하’(M=3.30), ‘대학교 졸업 이상’(M=1.31)로 상대적으로 ‘대학교 졸업 이상’이 높게 나타났지만, 통계적으로 다문화 수용성의 하위요인에는 유의한 차이는 나타나지 않았다. 따라서 일반적 특성에서 ‘어머니의 학력에 따른 다문화 수용성 수준에는 차이가 있을 것이다’의 가설은 기각되었다.

<표 20> 어머니의 학력에 따른 다문화 수용성 차이 (N=531)

구분		학력	N	M	SD	F
다 문 화 수 용 성	다문화적 관계형성 능력	고등학교 졸업 이하	165	3.19	.553	.089
		대학교 졸업 이상	366	3.21	.551	
	다문화적 인식	고등학교 졸업 이하	165	3.48	.484	.023
		대학교 졸업 이상	366	3.49	.507	
	다문화적 개방성	고등학교 졸업 이하	165	3.17	.476	4.151
		대학교 졸업 이상	366	3.27	.562	
	다문화적 공감	고등학교 졸업 이하	165	3.31	.537	.048
		대학교 졸업 이상	366	3.32	.575	
	전체	고등학교 졸업 이하	165	3.30	.431	.167
		대학교 졸업 이상	366	3.31	.453	

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

4. 자아존중감과 사회적 거리감, 다문화 수용성의 상관관계

자아존중감 요인과 사회적 거리감, 다문화 수용성 요인간의 관계를 알아보기 위하여 Pearson 상관관계 분석을 실시하였고, 결과는 다음 <표 21>와 같다.

자아존중감의 하위요인 4개의 영역 모두 사회적 거리감과 유의한 부적 상관관계를 갖는 것으로 나타났으며($p < .01$), 그중에서 학업적 자아존중감 $r = -.341$ ($p < .01$)으로 부의 관계에서 큰 관계를 갖는 것으로 나타났으며, 사회적 자아존중감에서는 $r = -.273$ ($p < .01$), 가정적 자아존중감에서는 $r = -.271$ ($p < .01$), 총체적 자아존중감이 $r = -.253$ ($p < .01$)의 순으로 부의 상관관계를 갖는 것으로 나타났다.

다문화 수용성의 4개의 영역에서 사회적 거리감은 유의한 부적 상관관계를 갖는 것으로 나타났으며($p < .01$), 그 중에서 다문화적 관계형성 능력이 $r = -.717$ ($p < .01$)으로 부적 관계에서 가장 큰 관계를 갖는 것으로 나타났으며, 다문화적 인식이 $r = -.687$ ($p < .01$), 다문화적 공감 $r = -.585$ ($p < .01$), 다문화적 개방성이 $r = -.471$ ($p < .01$) 순으로 나타났다. 또한 자아존중감의 4개의 하위영역과 다문화 수용성의 4개의 하위영역에서는 모두 유의한 정적 상관관계를 갖는 것으로 나타났다. 따라서 자아존중감 4개의 하위영역 모두에서 사회적 거리감과 유의한 부적 상관관계를 가지며, 자아존중감 하위영역 중에서 학업적 자아존중감이 상대적으로 큰 유의한 부적 상관관계를 가지는 것으로 나타났다. 다문화 수용성의 4개의 하위영역 모두에서도 사회적 거리감은 부적 상관관계를 가지는 것으로 나타났으며, 다문화적 관계형성능력이 가장 큰 부적 상관관계를 보였고, 다문화적 인식, 다문화적 공감, 다문화적 개방성의 순으로 부적관계가 나타났다. 또한 자아존중감의 하위영역 모두와 다문화 수용성의 하위영역 모두에서는 유의한 정적 상관관계를 갖는 것으로 나타났다.

자아존중감 수준이 높으면, 다문화 수용성도 높을 것을 알 수 있으며, 자아존중감 수준이 낮으면 사회적 거리감과 다문화 수용성에 영향을 미쳐 다문화 수용성이 낮게 나타나고 사회적 거리감의 수준은 높게 나타남을 알 수 있다. 또한 자아존중감과 사회적 거리감은 중요한 변수임을 알 수 있다.

<표 21> 자아존중감과 사회적 거리감, 다문화 수용성의 상관관계

구분	총체적 자아존중감	가정적 자아존중감	사회적 자아존중감	학업적 자아존중감	사회적 거리감	다문화적 관계형성 능력	다문화적 인식	다문화적 개방성	다문화적 공감
총체적 자아존중감	1								
가정적 자아존중감	.726***	1							
사회적 자아존중감	.659**	.648**	1						
학업적 자아존중감	.575**	.502**	.495**	1					
사회적 거리감	-.253**	-.271**	-.273**	-.341**	1				
다문화적 관계형성 능력	.315**	.332**	.286**	.499**	-.717**	1			
다문화적 인식	.294**	.263**	.275**	.383**	-.687**	.780**	1		
다문화적 개방성	.107*	.140**	.179**	.266**	-.471**	.472**	.486**	1	
다문화적 공감	.207**	.260**	.222**	.360**	-.585**	.680**	.655**	.423**	1

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

5. 다문화 수용성에 영향을 미치는 요인

일반적 특성과 자아존중감의 하위요인, 사회적 거리감이 다문화 수용성에 미치는 영향력을 알아보기 위하여 위계적 회귀분석을 실시하였다. 분석시 조사 대상자의 일반적 특성을 같이 고려하기 위하여 명목척도로 구성된 성별을 기준변수로 설정하고 더미변인화하여 투입하였다.

1) 다문화적 관계형성 능력에 미치는 요인

다음 <표 22>는 일반적 특성과 자아존중감의 하위요인, 사회적 거리감이 다문화 수용성에 미치는 영향력을 알아보기 위하여 위계적 회귀분석을 실시한 결과이다. 먼저 다중공선성을 확인한 결과, VIF값이 1.063~2.778(기준=10이하) 사이에 분포하고 공차한계 또한 모두 0.1 이상의 수치를 보여 다중공선상에는 문제가 없는 것으로 판단할 수 있다. Durbin-Watson은 1.847로 기준값인 2에 매우 근접하고 0또는 4에 가깝지 않으므로 잔차들 간에 상관관계가 없는 것으로 판단된다. 이에 회귀모형이 적합하다고 해석할 수 있다.

분석결과모델 1에는 일반적 특성을 투입하였다. 각 변인을 투입하여 살펴본 결과, 일반적 특성 변인들만 투입하였을 때는 어느정도 유의한 설명량 2.8%를 보여주었으며, 성별($t=3.404$, $p<.01$)이 다문화적 관계형성 능력에 영향을 미치고 있음을 확인할 수 있다. 모델 2는 모델 1에서 자아존중감의 하위요인을 추가로 회귀시킨 것으로, 모델 2는 27.8% 설명하고 있다. 또한 성별($t=2.509$, $p<.05$), 성적($t=2.464$, $p<.05$), 가정적 자아존중감($t=2.262$, $p<.05$), 학업적 자아존중감($t=9.647$, $p<.001$)이 다문화적 관계형성 능력에 영향을 미치는 것으로 나타났다.

모델 3은 모델 2에서 사회적 거리감을 추가로 회귀시킨 결과이다. 모델 3은 60.2%의 설명량을 보여주고 있으며, 학년($t=-2.913$, $p<.01$), 성적($t=2.413$, $p<.05$), 학업적 자아존중감($t=8.469$, $p<.001$), 사회적 거리감($t=-20.566$, $p<.001$)이 영향을 미치는 것으로 나타났다. 다문화적 관계형성 능력을 향상시킬 수 있는 변수들 간의 상대적 영향력을 평가하면, 사회적 거리감($\beta=-.621$)은 가장 큰 부적 영향력을 보이는 변수로 나타나고 있으며, 다음은 학업적 자아존중감

($\beta=.308$)로 정적인 영향력을 보이고 있다. 따라서 사회적 거리감은 다문화적 관계 형성 능력에 큰 부적영향을 미치며, 자아존중감의 하위요인에서 학업적 자아존중감이 다문화적 관계형성 능력에 정적인 영향을 미치므로, 사회적 거리감을 낮추고 있는 것으로 나타났다. ‘자아존중감과 사회적 거리감은 다문화 수용성에 영향을 미칠 것이다’의 가설은 채택되었다.

<표 22> 다문화적 관계형성 능력에 미치는 요인

구분		다문화적 관계형성 능력									
		모형1			모형2			모형3			
		S.E	β	t(P)	S.E	β	t(P)	S.E	β	t(P)	VIF
일반적 특성	상수	.137	-	23.613***	.056	-	5.457***	.182	-	17.522***	-
	성별(D)	.048	.147	3.404**	.204	.096	2.509*	.031	.037	1.286	1.063
	학년	.021	-.014	-.330	.042	-.014	-.374	.014	-.083	-2.913**	1.048
	성적	.024	-.078	-1.780	.019	.099	2.464*	.016	.072	2.413*	1.165
	아버지학력	.057	-.017	-.345	.022	-.040	-.962	.037	-.014	-.438	1.262
	어머니학력	.056	.026	.530	.050	.026	.619	.036	.009	.294	1.272
	자아존중감	총체적 자아존중감				.049	-.016	-.257	.045	-.023	-.501
가정적 자아존중감					.060	.132	2.262*	.040	.080	1.852	2.445
사회적 자아존중감					.054	.008	.140	.035	-.061	-1.518	2.082
학업적 자아존중감					.047	.462	9.647***	.045	.308	8.469***	1.724
사회적 거리감								.031	-.621	-20.566***	1.189
R ²		.028			.278			.602			
수정된 R ²		.019			.265			.594			
F(p)		3.014**			22.261***			78.555***			
Durbin-Watson								1.847			

Dummy Variable: 성별 0=남자, 1=여자

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

2) 다문화적 인식에 미치는 요인

다음 <표 23>는 일반적 특성과 자아존중감의 하위요인과 사회적 거리감이 다문화 수용성에 미치는 영향력을 알아보기 위하여 위계적 회귀분석을 실시하였다.

분석결과, 먼저 다중공선성을 확인한 결과, VIF값이 1.063~2.778(기준=10이하) 사이에 분포하고 공차한계 또한 모두 0.1 이상의 수치를 보여 다중공선상에는 문제가 없는 것으로 판단 할 수 있다. Durbin-Watson은 1.936로 기준값인 2에 매우 근접하고 0또는 4에 가깝지 않으므로 잔차들 간에 상관관계가 없는 것으로 판단된다. 이에 회귀모형이 적합하다고 해석할 수 있다.

모델 1에는 일반적 특성을 투입하였다. 각 변인을 투입하여 살펴본 결과, 일반적 특성 변인들만 투입하였을 때는 어느정도 유의한 설명량 3.5%을 보여주었으며, 성별($t=3.186, p<.01$), 성적($t=-3.064, p<.01$)이 다문화적 인식에 영향을 미치고 있음을 확인할 수 있으며, 모델 2는 17.2%의 설명량을 보이고 있다. 또한 성별($t=2.783, p<.01$), 학업적 자아존중감($t=5.527, p<.001$)이 다문화적 인식에 영향을 미치는 것으로 나타났다. 모델 3은 모델 2에서 사회적 거리감을 추가로 회귀시킨 결과이다. 모델 3은 50.6%의 설명량을 보여주고 있으며, 학업적 자아존중감($t=3.141, p<.01$), 사회적 거리감은 ($t=-18.757, p<.001$)이 영향을 미치는 것으로 나타났다. 다문화적 인식을 향상 시킬 수 있는 변수들 간의 상대적 영향력을 평가하면, 사회적 거리감($\beta=-.630$)로 가장 큰 부적 영향력을 보이는 변수로 나타나고 있으며, 다음은 학업적 자아존중감($\beta=.127$)로 정적인 영향력을 보이고 있다.

따라서 사회적 거리감은 다문화적 인식에 큰 부적영향을 미치며, 자아존중감의 하위요인에서 학업적 자아존중감이 다문화적 인식에 정적인 영향을 미치므로, 사회적 거리감을 낮추고 있는 것으로 나타났다. ‘자아존중감과 사회적 거리감은 다문화 수용성에 영향을 미칠 것이다’의 가설은 채택되었다.

<표 23> 다문화적 인식에 미치는 요인

구분		다문화적 인식									
		모형1			모형2			모형3			
		S.E	β	t(P)	S.E	β	t(P)	S.E	β	t(P)	VIF
일반 적 특 성	상수	.124	-	29.338***	.198	-	10.852***	.184	-	22.094***	-
	성별(D)	.043	.137	3.186**	.041	.114	2.783**	.032	.054	1.697	1.063
	학년	.019	.006	.143	.018	.019	.463	.014	-.051	-1.605	1.048
	성적	.021	-.133	-3.064**	.021	.001	.026	.016	-.026	-.790	1.165
	아버지학력	.052	-.009	-.197	.048	-.023	-.525	.037	.000	-.009	1.262
	어머니학력	.050	-.008	-.157	.047	-.019	-.420	.036	-0.34	-.985	1.272
자 아 존 중 감	총체적 자아존중감				.059	.089	1.337	.045	.082	1.587	2.778
	가정적 자아존중감				.052	.007	.107	.040	-.045	-.930	2.445
	사회적 자아존중감				.046	.078	1.359	.036	.008	.187	2.082
	학업적 자아존중감				.057	.283	5.527***	.045	.127	3.141**	1.724
	사회적 거리감							.031	-.630	-18.757***	1.189
R ²	.035			.172			.506				
수정된 R ²	.026			.158			.148				
F(p)	3.810**			12.054***			53.339***				
Durbin-Watson							1.936				

Dummy Variable: 성별 0=남자, 1=여자

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

3) 다문화적 개방성에 미치는 요인

다음 <표 24>는 일반적 특성과 자아존중감의 하위요인과 사회적 거리감이 다문화 수용성에 미치는 영향력을 알아보기 위하여 위계적 회귀분석을 실시하였다.

먼저 다중공선성을 확인한 결과, VIF값이 1.063~2.778(기준=10이하) 사이에 분포하고 공차한계 또한 모두 0.1 이상의 수치를 보여 다중공선상에는 문제가 없는 것으로 판단 할 수 있다. Durbin-Watson은 1.887로 기준값인 2에 매우 근접하고 0또는 4에 가깝지 않으므로 잔차들 간에 상관관계가 없는 것으로 판단된다. 이에 회귀모형이 적합하다고 해석할 수 있다.

분석결과, 먼저 모델 1에는 일반적 특성을 투입하였다. 각 변인을 투입하여 살펴본 결과, 일반적 특성 변인들만 투입하였을 때는 어느정도 유의한 설명량 8.2%을 보여주었으며, 성별($t=5.545$, $p<.001$), 학년($t=2.367$, $p<.05$), 성적($t=-2.815$, $p<.001$), 아버지 학력($t=-2.445$, $p<.05$)이 다문화적 개방성에 영향을 미치는 것으로 확인 되었다. 모델 2는 모델 1에 자아존중감의 하위요인을 추가로 회귀시킨 것으로, 모델 2의 설명량은 14.6%이며, 성별($t=4.871$, $p<.001$), 학년($t=2.418$, $p<.05$), 아버지 학력($t=-2.695$, $p<.01$), 사회적 자아존중감($t=2.332$, $p<.05$), 학업적 자아존중감($t=4.457$, $p<.001$)이 영향을 미치는 것으로 나타났다. 모델 3은 28.6%의 설명량을 보여주고 있으며, 성별($t=4.281$, $p<.001$), 아버지 학력($t=-2.582$, $p<.01$), 학업적 자아존중감($t=2.690$, $p<.01$), 사회적 거리감($t=-10.098$, $p<.001$)이 영향을 미치는 것으로 나타났다. 다문화적 개방성을 향상 시킬 수 있는 변수들 간의 상대적 영향력을 평가하면, 사회적 거리감($\beta=-.408$)로 가장 큰 부적 영향력을 보이는 변수로 나타나고 있으며, 정적의 영향력에서는 성별($\beta=.164$)이 가장 크게 나타났으며, 다음은 학업적 자아존중감($\beta=.131$)로 정적인 영향력을 보이고 있다. 따라서 사회적 거리감은 다문화적 개방성에 큰 부적영향을 미치며, 성별과 학업적 자아존중감이 다문화 개방성에 정적인 영향을 미치므로, 사회적 거리감을 낮추고 있는 것으로 나타났다. ‘자아존중감과 사회적 거리감은 다문화 수용성에 영향을 미칠 것이다’의 가설은 채택되었다.

<표 24> 다문화적 개방성에 미치는 요인

구분		다문화적 개방성									
		모형1			모형2			모형3			
		S.E	β	t(P)	S.E	β	t(P)	S.E	β	t(P)	VIF
일반적 특성	상수	.130	-	26.032***	.217	-	11.172***	.239	-	15.760***	-
	성별(D)	.045	.233	5.545***	.045	.202	4.871***	.041	.164	4.281***	1.063
	학년	.020	.100	2.367*	.020	.100	2.418*	.018	.055	1.439	1.048
	성적	.022	-.119	-2.815***	.023	-.037	-.844	.021	-.055	-1.364	1.165
	아버지학력	.054	-.115	-2.445*	.053	-.123	-2.695**	.048	-.108	-2.582**	1.262
	어머니학력	.053	-.015	-.329	.052	-.025	-.543	.047	-.035	-.831	1.272
자아존중감	총체적 자아존중감				.064	-.091	-1.349	.059	-.096	-1.551	2.778
	가정적 자아존중감				.057	.001	.020	.052	-.032	-.554	2.445
	사회적 자아존중감				.050	.136	2.332*	.046	.091	1.697	2.082
	학업적 자아존중감				.063	.232	4.457***	.059	.131	2.690**	1.724
사회적 거리감								.040	-.408	-10.098***	1.189
R ²		.082			.146			.286			
수정된 R ²		0.74			.131			.272			
F(p)		9.437***			9.883***			20.816***			
Durbin-Watson								1.887			

Dummy Variable: 성별 0=남자, 1=여자

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

4) 다문화적 공감에 미치는 요인

다음 <표 25>는 일반적 특성과 자아존중감의 하위요인과 사회적 거리감이 다문화 수용성에 미치는 영향력을 알아보기 위하여 위계적 회귀분석을 실시하였다.

먼저 다중공선성을 확인한 결과, VIF값이 1.063~2.778(기준=10이하) 사이에 분포하고 공차한계 또한 모두 0.1 이상의 수치를 보여 다중공선상에는 문제가 없는 것으로 판단 할 수 있다. Durbin-Watson은 1.804로 기준값인 2에 매우 근접하고 0또는 4에 가깝지 않으므로 잔차들 간에 상관관계가 없는 것으로 판단된다. 이에 회귀모형이 적합하다고 해석할 수 있다.

분석결과, 먼저 모델 1에는 일반적 특성을 투입하였다. 각 변인을 투입하여 살펴본 결과, 일반적 특성 변인들만 투입하였을 때는 어느정도 유의한 설명량 3.9%을 보여 주었으며, 성별($t=2.798, p<.01$), 성적($t=-3.290, p<.01$)이 다문화적 공감에 영향을 미치는 것으로 확인되었으며, 모델 2는 모델 1에 자아존중감의 하위요인을 추가로 회귀시킨 것으로, 모델 2의 설명량은 15.7%를 나타내고 있으며, 학년($t=1.962, p<.05$), 가정적 자아존중감($t=2.174, p<.05$), 학업적 자아존중감($t=5.998, p<.001$)이 다문화적 공감에 영향을 미치는 것으로 나타났다. 모델 3은 모델 2에서 사회적 거리감을 추가로 회귀시킨 결과이다. 모델 3은 38.2%의 설명량을 나타내고 있으며, 학업적 자아존중감($t=4.021, p<.001$), 사회적 거리감($t=-13.743, p<.001$)이 영향을 미치는 것으로 나타났다. 다문화적 공감을 향상시킬 수 있는 변수들 간의 상대적 영향력을 평가하면, 사회적 거리감($\beta=-.517$)이 가장 큰 부적 영향력을 보이는 변수로 나타내고 있으며, 학업적 자아존중감은($\beta=.182$)로 정적인 영향력을 보이고 있다.

따라서 사회적 거리감은 다문화적 공감에 큰 부적영향을 미치며, 자아존중감의 하위요인 학업적 자아존중감이 다문화 공감에 정적인 영향을 미치므로, 사회적 거리감을 낮추고 있는 것으로 나타났다. ‘자아존중감과 사회적 거리감은 다문화 수용성에 영향을 미칠 것이다’의 가설은 채택되었다.

<표 25> 다문화적 공감에 미치는 요인

구분		다문화적 공감									
		모형1			모형2			모형3			
		S.E	β	t(P)	S.E	β	t(P)	S.E	β	t(P)	VIF
일반적 특성	상수	.139	-	24.636***	.225	-	8.666***	.232	-	16.040***	-
	성별(D)	.048	.120	2.798**	.046	.079	1.904	.040	.029	.829	1.063
	학년	.022	.084	1.945	.020	.080	1.962*	.018	.023	.661	1.048
	성적	.024	-.143	-3.290**	.055	-.022	-.509	.021	-.045	-1.197	1.165
	아버지학력	.058	.003	.052	.054	-.012	-.270	.047	.007	.175	1.262
	어머니학력	.057	-.034	-.702	.067	-.036	-.788	.046	-.048	-1.243	1.272
	자아존중감	총체적 자아존중감						-1.288	.057	-.092	-1.607
가정적 자아존중감							2.174*	.051	.094	1.749	2.445
사회적 자아존중감							.759	.045	-.013	-.264	2.082
학업적 자아존중감							5.998***	.057	.182	4.021***	1.724
사회적 거리감								.039	-.517	-13.743***	1.189
R ²		.039			.157			.382			
수정된 R ²		.030			.143			.370			
F(p)		4.240**			10.788***			32.096***			
Durbin-Watson								1.804			

Dummy Variable: 성별 0=남자, 1=여자

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

5) 다문화 수용성 전체에 미치는 요인

다음 <표 26>는 일반적 특성과 자아존중감의 하위요인과 사회적 거리감이 다문화 수용성에 미치는 영향력을 알아보기 위하여 위계적 회귀분석을 실시하였다.

먼저 다중공선성을 확인한 결과, VIF값이 1.063~2.778(기준=10이하) 사이에 분포하고 공차한계 또한 모두 0.1 이상의 수치를 보여 다중공선상에는 문제가 없는 것으로 판단 할 수 있다. Durbin-Watson은 1.759로 기준값인 2에 매우 근접하고 0또는 4에 가깝지 않으므로 잔차들 간에 상관관계가 없는 것으로 판단된다. 이에 회귀모형이 적합하다고 해석할 수 있다.

분석결과, 먼저 모델 1에는 일반적 특성을 투입하였다. 각 변인을 투입하여 살펴본 결과, 일반적 특성 변인들만 투입하였을 때는 어느정도 유의한 설명량 5.7%을 보여 주었으며, 성별($t=4.516$, $p<.001$), 성적($t=-3.315$, $p<.01$)이 다문화 수용성 전체에 영향을 미치는 것으로 확인되었다. 모델 2는 모델 1에 자아존중감의 하위요인을 추가로 회귀시킨 것으로, 모델 2의 설명량은 24.6%이며, 성별($t=3.777$, $p<.001$), 학업적 자아존중감($t=7.977$, $p<.001$)이 영향을 미치는 것으로 나타났다. 모형 3은 모델 2에서 사회적 거리감을 추가로 회귀시킨 결과이다. 모델 3은 설명량이 60.7%로 나타났으며, 성별($t=-3.005$, $p<.01$), 학업적 자아존중감($t=6.309$, $p<.001$), 사회적 거리감($t=-21.845$, $p<.001$) 영향을 미치는 것으로 나타났다.

다문화 수용성 전체를 향상시킬 수 있는 변수들 간의 상대적 영향력을 평가하면, 사회적 거리감($\beta=-.655$)이 가장 큰 부적 영향력을 보이는 변수로 나타내고 있으며, 학업적 자아존중감은 ($\beta=.228$)로 정적인 영향력을 보이고 있다.

따라서 사회적 거리감은 다문화적 수용성에 큰 부적영향을 미치며, 자아존중감의 하위요인 학업적 자아존중감이 다문화 수용성에 정적인 영향을 미치므로, 사회적 거리감을 조금이나마 낮추고 있는 것으로 나타났다. ‘자아존중감과 사회적 거리감은 다문화 수용성에 영향을 미칠 것이다’의 가설은 채택되었다.

<표 26> 다문화 수용성 전체에 미치는 요인

구분		다문화 수용성 전체									
		모형1			모형2			모형3			
		S.E	β	t(P)	S.E	β	t(P)	S.E	β	t(P)	VIF
일반적 특성	상수	.109	-	31.355***	.169	-	11.318***	.147	-	25.157***	-
	성별(D)	.038	.192	4.516***	.035	.147	3.777***	.025	.085	3.005**	1.063
	학년	.017	.054	1.262	.015	.056	1.456	.011	-.016	-.562	1.048
	성적	.019	-.142	-3.315**	.018	.013	.312	.013	-.016	-.527	1.165
	아버지학력	.045	-.042	-.880	.041	-.059	-1.384	.030	-.035	-1.134	1.262
	어머니학력	.044	-.009	-.198	.040	-.016	-.382	.029	-.032	-1.043	1.272
	자아존중감	총체적 자아존중감				.050	-.035	-.549	.036	-.042	-.925
가정적 자아존중감					.044	.086	1.444	.032	.032	.751	2.445
사회적 자아존중감					.039	.079	1.447	.028	.007	.173	2.082
학업적 자아존중감					.049	.390	7.977***	.036	.228	6.309***	1.724
사회적 거리감								.025	-.655	-21.845***	1.189
R ²		.057			.246			.607			
수정된 R ²		.048			.233			.599			
F(p)		6.332***			18.893***			80.267***			
Durbin-Watson								1.759			

Dummy Variable: 성별 0=남자, 1=여자

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

V. 결론

1. 요약 및 논의

본 연구는 초등학생과 중학생을 대상으로 일반적 특성에 따른 자아존중감과 사회적 거리감과 다문화 수용성에 어떠한 차이가 있는지에 대해 알아보고, 아동·청소년의 자아존중감과 사회적 거리감은 다문화 수용성에 어떠한 요인과 영향을 미치는지에 대해 파악하여 다문화에 대한 수용증진에 기초를 마련하고자 하였으며, 한국사회에서 사회적 결속과 연대를 강화하는 필요한 자료와 정보를 제공하는데 목적이 있다. 이를 위하여 선행연구와 관련 자료의 척도를 참고하여 설문지를 작성하여 제주특별자치도에 위치한 초등학교 3개교, 중학교 3개교를 임의로 선정하여 총 680부의 설문지를 배포하였으며, 불성실한 응답 자료와 미회수분을 제외한 총 531부의 설문지를 활용하였다. 수집된 자료를 바탕으로 조사 대상자의 특성을 알아보기 위하여 빈도분석을 실시하였으며, 측정도구의 신뢰도 검증을 위하여 Cronbach's α 계수를 산출하였고, 자아존중감과 사회적 거리감, 다문화 수용성이 일반적 특성에 차이가 있는지 알아보기 위하여 각 변인 별로 평균과 표준편차의 기술 분석과 독립표본 t-test 및 일원배치분산분석(One way ANOVA)을 실시하였다. 또한 변수간의 상관관계를 알아보기 위하여 Pearson의 상관관계분석을 실시하였으며, 일반적 특성과 자아존중감과 사회적 거리감이 다문화 수용성에 미치는 영향과 관계를 알아보기 위하여 위계적 회귀분석을 실시하였다. 본 연구의 주요 결과와 그에 따른 논의는 다음과 같다.

첫째, 일반적 특성에 따른 자아존중감의 차이를 분석한 결과, 성별에서는 여학생이 남학생보다 높게 나타났으며, 이는 선행연구(정삼현, 2015; 김현경, 2007)와 일치한다. 또한, 하위요인에서는 교사와의 관계와 학교생활에서 받는 영향의 정도를 나타내는 학업적 자아존중감에 유의한 차이가 나타났다. 이는 학교생활과 교사와의 관계에서 여학생이 남학생에 비해 민감하게 영향을 받고 있다는 것을

의미하며, 중요한 요인으로도 작용함을 확인할 수 있었다. 학년에는 5학년이 상대적으로 높게 나타났으며, 하위요인에서는 총체적 자아존중감이 유의하게 나타났다. 이는 타인에 대한 긍정적인 인식 및 행동을 받아들이고 수용하는데 있어 긍정적으로 인식할 수 있을 것으로 판단이 되므로(장진경 외, 2015), 아동·청소년이 다문화 수용성에 있어 긍정적으로 인식하고 관계를 개선하기 위해서는 적절한 시기의 개입이 필요하다고 생각된다. 또한 성적에서는 ‘매우 잘하는 편’이 높게 나타났으며, 자아존중감 하위요인 전체에 유의하게 나타났다. 이를 통해 자아존중감에서 성적은 매우 중요한 요인으로 작용함을 확인할 수 있었다. 아버지 학력과 어머니 학력은 ‘대학교 졸업 이상’이 높게 나타났으며, 하위요인에서는 가정적 자아존중감과 사회적 자아존중감에 유의한 차이가 나타났다. 이는 학력이 높은 부모일수록 자녀에게 보다 많은 경험과 기회를 제공하며, 넓은 가치관을 심어줌으로써 내면의 자아존중감의 형성에 영향을 미쳤다고 사료된다.

둘째, 일반적 특성에 따른 사회적 거리감에 어떠한 차이가 있는지를 분석한 결과, 성별에서 타인이나, 사회집단에 대해 느끼는 주관적인 느낌과 편견의 정도가 여학생에 비해 남학생의 사회적 거리감이 상대적으로 높게 나타났으며, 통계적으로도 유의하게 나타났다. 이는 다문화 수용성에 부적 영향을 미칠 것으로 사료되며, 선행연구(박정서, 2012)의 연구와도 같은 결과를 나타내고 있으며, 여자보다 남자가 소수집단에 대해 더 차별적이고 부정적인 태도를 지니고 있으므로, 어릴 때부터 다양한 인종과 소수집단에 대한 이해와 긍정적 인식을 심어주는 교육과 학습이 필요하다고 하였다. 또한, 학년과 성적, 아버지의 학력과 어머니의 학력에는 유의한 영향을 미치지 않은 것으로 나타났지만, 아버지의 학력과 어머니의 학력은 자아존중감의 형성과 수준에 영향을 미치므로 간접적으로, 미세하게 영향을 미친다고 할 수 있다.

셋째, 일반적 특성에 따른 다문화 수용성에 어떠한 차이가 있는지를 분석한 결과, 성별에서는 여학생이 남학생보다 높게 나타났으며, 다문화 수용성 전체의 요인에서 유의하게 나타났다. 이는 초등학교 아동을 대상으로 한 연구(김미진, 2010; 조미성, 2014)와 일치하며, 여학생이 남학생보다 타인의 정서 상태를 파악하고, 공감하고 타인의 입장에서 생각해 보는 능력이 여자에게서 더 높다고 하였다(Eisenberg & Lennon, 1983; 임셋별, 2015). 이에 정혜원(2011)도 여학생이 남

학생에 비해 다문화 수용성의 감정적 부분과 관계를 맺으며 공동체 안에 속하는 것을 좋아하는 성향을 띄며, 다문화가족의 전통에 대한 존중과 다문화 가족을 동료로 인정하는 부분이 긍정적이라고 하였다. 학년은 다문화적 개방성을 제외한 다문화적 관계형성 능력, 다문화적 인식, 다문화적 공감에 유의하게 나타났다. 또한, 성적에서는 다문화적 인식과 다문화적 공감에서 유의하게 나타났다. 아버지의 학력에서는 다문화적 개방성에서 유의하게 나타났지만, 어머니의 학력에서는 유의한 차이가 나타나지 않았다. 이는 아버지의 학력과 더불어, 어머니의 학력도 다문화 수용성에 영향을 미치지만 간접적으로 미세하게 영향을 미칠 것으로 사료된다. 이는 선행연구(한윤선 외 2014; 이명희 외, 2012)가 있으며, Nesdale(1999)는 자녀는 부모의 가치관과 행동을 모방하여 행동하고 직·간접적으로 배운다고 하였다. 그러므로 부모의 다문화 수용이 먼저 선행되어야 한다고 사료된다.

넷째, 아동·청소년의 자아존중감과 사회적 거리감은 다문화 수용성에 어떠한 관계를 가지는지를 분석한 결과, 자아존중감 하위영역 전체와 다문화 수용성 전체는 정적 관계를 나타내었다. 이는 자아존중감이 높을수록 전체 다문화 수용성이 높아짐을 알 수 있으며, 긍정적인 자아존중감은 타인을 수용하고 긍정적으로 바라볼 수 있게 하는 전제조건임을 짐작할 수 있다. 또한 자아존중감의 하위영역 전체와 사회적 거리감은 부적 관계를 나타내었으며, 사회적 거리감은 다문화 수용성에도 부적 관계를 나타내었다. 또한, 다문화 수용성에 영향을 미치는 요인을 분석한 결과, 다문화적 관계형성능력과, 다문화적 인식, 다문화적 공감, 다문화 수용성 전체에는 사회적 거리감이 가장 큰 부적 영향을 미치는 요인으로 나타났으며, 학업적 자아존중감은 정적 영향을 미치는 요인으로 나타났다. 다문화적 개방성에도 사회적 거리감이 가장 큰 부적 영향을 미치는 요인으로 나타났으며, 정적의 영향에는 크게 미치는 요인으로 성별이 나타났으며, 그 다음이 학업적 자아존중감으로 나타났다. 따라서 본 연구에서는 사회적 거리감은 다문화 수용성에 미치는 영향이 높게 나타났으며, 다문화 수용성은 낮게 나타났다. 또한 다문화 수용성에는 일반적 특성인 성별과, 자아존중감의 하위요인인 학업적 자아존중감이 정적인 영향을 미치는 것으로 나타났다. 따라서 다문화 수용성에 영향을 미치는 변수로는 자아존중감과 사회적 거리감으로 나타났으며, 사회적 거리감이 높을수록 다문화 수용성이 낮게 나타났으며, 자아존중감은 다문화 수용성과 사회적

거리감에 영향을 미치는 중요한 요소임을 도출하였고, 자아존중감의 정도에 따라 사회적 거리감과 다문화 수용성에 긍정의 영향을 미치며, 자아존중감 하위요인 중에서 학업적 자아존중감이 큰 영향을 미치는 것으로 나타났다.

이러한 연구의 결과에 따라, 다문화 가정에 따른 인구변화와 사회변화가 점점 가속화 되고 있는 시점에서 사회와 교육은 이제 곧 우리나라의 구성원인 아동·청소년에게 타문화의 존중의 태도를 형성하고, 수용할 수 있도록 다양한 문화 수용에 대한 교육과 경험의 제공이 필요할 것이다. 무엇보다 열린 마음과 태도로, 이미 사회전반에 형성된 다문화에 대한 사회적 거리감을 좁히려는 노력이 필요하다.

2. 결론 및 제언

다음에서는 본 연구의 결과를 토대로 향후 과제나 후속 연구를 다음과 같이 제언하고자 한다.

첫째, 다문화 수용성의 수준을 향상시키기 위해서는, 여학생이 남학생에 비해 관계 지향적이며, 인지발달 수준과 다문화 수용성의 발달의 차이를 고려하여, 남학생과 여학생의 특성을 고려한 교육내용과 이미 형성된 편견적 태도에 변화를 줄 수 있도록 많은 노력을 기울려 접근하는 것이 필요하다고 사료된다. 또한, 성적 정도에 따라 다문화 수용성 수준에 영향을 미치므로, 다문화 수용성이 향상하고 성장하기 위해서는 다문화 교육의 목표를 달성하기 위한 노력이 필요하며, 앞으로의 정책과 교육과정에 수준별로 접근하여야 할 것이다.

둘째, 학년이 올라갈수록, 아동·청소년들은 신체의 발달과 더불어 내적 성숙도 급격하게 일어나며, 고민과 갈등을 경험하게 되고, 가치관과 막연한 편견이 형성되는 시기인 만큼, 이 시기의 특성과 문제점을 잘 인식하고 파악하여 적절한 시기에 개입할 수 있도록 많은 노력을 기울여 다문화 수용성이 향상 될 수 있도록 심도 있는 연구와 다양한 경험을 제공할 수 있는 교육정책이 필요할 것이다.

셋째, 부모의 학력 수준은 가정과 개인에 따라 다양하며, 자녀의 발달에 많은 영향을 미치며, 차이를 유발하게 하는 요인으로써, 이미 전반적으로 형성된 편견

적 태도 혹은 이들을 사회적 약자로만 여기는 동정의 시선과 태도를 개선하기 위해서는, 편견적 태도를 교정하기 위한 교육차원도 물론 중요하지만, 부모의 양육과 가치관이 아동·청소년의 자아존중감과 다문화 수용성에 영향을 많이 미치므로, 부모에게도 다문화에 대한 인식 개선이 필요하다고 여겨진다. 또한, 자녀와 함께 다문화를 체험할 수 있는 일회성의 행사가 아니라 계속적으로 관계를 유지해 나갈 수 있는 다문화 체험학습 공간과 교류를 하며 배울 수 있는 학습공간 또한 필요할 것이다. 이는 앞으로의 다문화 사회를 위해서 필수적이라고 여겨진다.

넷째, 아동·청소년들의 자존감을 높이고, 자신을 가치 있게 여기며, 새로운 경험에 대해 개방적인 태도와 타인을 복합적으로 이해할 수 있는 긍정적인 자아존중감의 돕기 위한 다양한 프로그램 활용과 전문적인 교수방법을 병행하여 다문화 수용성을 향상시킬 수 있는 교육방법이 요구된다. 또한, 교사도 다문화 수용성에 대한 교육의 필요성과 인식을 할 수 있도록 전문적인 교사연수 프로그램도 개발·제공되어야 할 것이다.

본연구의 제한점과 후속연구를 위한 제언은 다음과 같다.

첫째, 대상을 제주특별자치도 지역에 한정시켰기 때문에, 연구결과를 전국의 초등학생과 중학생에게 일반화 시키는 데는 한계가 있으므로, 후속 연구에서는 전국적으로 대상을 넓혀 일반화 할 수 있는 연구가 필요할 것이다.

둘째, 본 연구에서는 일반적 특성에 따른 자아존중감과 사회적거리감, 다문화 수용성 에 어떠한 차이가 있으며, 자아존중감과 사회적 거리감은 다문화 수용성에 어떠한 영향을 미치는지에 대해 조사하였는데, 이외에 다문화 수용성에 미치는 요인에 대한 연구가 더 이루어져야 할 것이다.

셋째, 본 연구에서는 초등학생과 중학생을 대상으로 조사하였는데, 후속 연구에서는 아동기부터 성인까지 확대하여 일반화 할 수 있는 연구가 더 이루어져야 할 것이다.

참고문헌

- 고아라(2005). 수도권 초등학생의 인종 편견에 관한 연구. 석사학위논문. 서울교육대학교 교육대학원.
- 교육부(2015). 「다문화 학생 교육지원 계획 발표」
- 김경근·연보라·심재희(2015). 교사 다문화 수용성 결정요인들 간의 구조적 관계. Vol.32 No.1, 309-338.
- 김미진(2010). 아동의 다문화 수용성 척도개발에 관한 연구. 박사학위논문. 고려대학교 대학원.
- 김미진·정옥분(2010). 아동의 다문화 수용성 척도개발과 타당화 연구. 인간발달 연구, 17(4), 69-88.
- 김상학(2002). 소수자에 대한 사회적 거리감과 적극적 조치 적용에 관한 연구. 석사학위논문. 고려대학교 교육대학원.
- 김선숙·고미선(2007). 청소년의 학업성취 변화에 영향을 주는 요인. 한국청소년연구, 18(3), 5-29.
- 김송자(2005). 초등학생의 자아존중감과 사회성 및 학교적응과의 관계. 석사학위논문. 계명대학교 교육대학원.
- 김준홍(2012). 다문화 위기에 대응하는 한국 청소년의 다문화 수용적 태도의 증진 : 국제 비교와 영향요인 탐색. 한국위기관리논집, 8(6), 183-208.
- 김현경(2007). 초기 청소년의 자아존중감과 스트레스 대처행동. 석사학위논문. 인하대학교 대학원.
- 김현정·이태상(2015). 초등학생의 자아존중감이 다문화 수용성에 미치는 영향. 학습자중심교과교육연구, 15(2), 479-498.
- 남진열·김상미(2011). 청소년의 자아존중감과 대인관계능력에 대한 아버지 역할수행의 영향. 청소년복지연구, Vol.13 No.2.

- 박수미·정기선(2006). 사회적 소수자에 대한 편견과 태도에 관한 연구. 여성연구, 70, 5-25.
- 박영주·이주은(2013). 청소년의 다문화수용성에 영향을 미치는 요인. 학교사회복지, Vol.24, 285-310
- 박윤진(2011). 초등학생의 자아존중감과 대인관계 만족도의 관계. 석사학위논문. 전북대학교 교육대학원.
- 박은숙(2014). 예비 청소년지도자의 다문화 수용성 연구. 석사학위논문. 순천향대학교 대학원.
- 박정서(2012). 다문화시대 초기 청소년의 사회적 거리감 분석 연구. 중등교육연구, 60(4), 1015-1044
- 박진희(2014). 초등학교 고학년 학생의 성격 강점과 자아존중감의 관계. 석사학위논문. 경인교육대학교 교육전문대학원.
- 변보기·강석기(2002). 청소년의 자아존중감과 적대감에 관한 연구. 청소년학연구, 9(3), 269-291.
- 변선영(2008). 코시안에 대한 개방성과 고정관념 연구. 석사학위논문. 이화여자대학교 교육대학원.
- 서미경(2014). 청소년의 다문화경험이 다문화 수용성에 미치는 영향 : 인천광역시 고등학교를 중심으로. 석사학위논문. 인하대학교 정책대학원.
- 성 판니판(2014). 초등학생의 동남아시아계 다문화 가정 아동에 대한 편견과 사회적 거리감 연구. 석사학위논문. 서울대학교 국제대학원.
- 아영아(2013). 다문화 학교환경이 청소년의 다문화태도에 미치는 영향. 청소년복지연구, Vol.15 No.1, 77-100.
- 안도영·안귀여루(2012). 중학생을 대상으로 한 자아존중감 향상 프로그램 효과연구. 한국심리치료학회지, Vol.4 No.2, 65-75.
- 안상수·민무숙·김이선·이명진·김금미(2012). 국민 다문화 수용성 조사 연구. 한국여성정책연구원.

- 안전행정부(2015.7). 「외국인 주민현황 조사」
- 양계민(2009). 국내 소수집단에 대한 청소년들의 태도에 영향을 미치는 요인. 한국 청소년정책연구원, Vol.23 No.2, 59-79.
- 여성가족부 다문화정책과(2014.5). 「다문화가족 관련 연도별 통계」
- 유난영(2008). 다문화가정 청소년에 대한 사회적 거리감 연구. 석사학위논문. 상명대학교 정치경영대학원.
- 윤소연(2013). 초등학교 고학년의 다문화 수용성 향상을 위한 집단상담 프로그램 개발. 석사학위논문. 한국교원대학교 교육대학원.
- 윤인성(2010). 일반아동의 다문화가정아동에 대한 사회적 거리감 연구. 석사학위논문. 계명대학교대학원.
- 윤인진·송영호(2011). 한국인의 국민정체성에 대한 인식과 다문화 수용성. 통일문제연구, 상반기 55.
- 이계숙(2003). 초등학생이 지각한 부모 양육태도와 자아존중감 및 사회성과의 관계. 석사학위논문. 한국교원대 교육대학원.
- 이다은(2013). 평생교육전문가의 문화다양성, 다문화적 효능감 및 사회적 거리감. 석사학위논문. 한서대학교 일반대학원.
- 이명희·김정현·송진숙·문희강(2012). 대전지역 중학생의 다문화가정생활 문화에 대한 인식과 다문화 효능감. 한국가정과교육학회지, 24(2), 17-28.
- 이선희(2008). 저소득 가정 아동·청소년의 자아존중감과 학업성취도 및 학교생활 만족도간의 상관관계에 관한 연구. 석사학위논문. 명지대학교 사회복지 대학원.
- 이수연(2013). 청소년가정 청소년에 대한 청소년들의 사회적 거리감 연구: 다문화 접촉경험과 자아존중감을 중심으로. 석사학위논문. 성균관대학교 일반대학원.
- 이은혜(2013). 아동·청소년의 학교폭력 가해 및 피해경험이 학교생활적응력에 미치는 영향 : 자아존중감과 사회적지지의 매개효과 및 조절효과를 중심으로. 석사학위논문. 강남대학교 사회복지전문대학원.

- 이자형·김경근(2014). 한국 초등학생의 다문화 수용성 영향요인. 교육학연구. 52(4), 55-81.
- 이정우(2008). 다양성에 대한 학생과 학부모의 태도: 다문화가정과 일반가정의 비교. 사회학 교육, 47(3), 297-300.
- 이지영(2013). 중학생들의 다문화 수용성에 대한 연구. 박사학위논문. 서울대학교 대학원.
- 이진옥(2011). 다문화가정청소년에 대한 일반청소년들의 태도에 영향을 미치는 요인 : 고정관념·편견·사회적 거리감을 중심으로. 석사학위논문. 충남대학교 행정대학원.
- 이하령(2007). 인종에 대한 사회적 편견 연구: 고정관념·감정과 사회적 거리감의 관계를 중심으로. 석사학위논문. 한양대학교 교육대학원.
- 이혜영(2006). 초등학생 의식조사를 통한 사회과 국제이해 교육의 개선방안. 석사학위논문. 대구교육대학교 교육대학원.
- 임소현(2008). 자아존중감이 타민족 문화의 수용에 미치는 영향: 동남아시아인 및 외국인 이주노동자를 중심으로. 석사학위논문. 이화여자대학교 교육대학원.
- 임셋별(2015). 중학생의 발달자산과 다문화 수용성의 관계. 석사학위논문. 이화여자 대학교 대학원
- 장성민(2012). 초등학생의 다문화 이해 및 자아존중감과 다문화 태도의 관계. 석사학위논문. 전북대학교 대학원.
- 장연진·구혜영(2013). 농촌 청소년의 다문화 수용성 영향요인 구조분석. 청소년복지연구, Vol.15 No.3.
- 장은화(2012). 아동의 자아개념 및 다문화 경험과 다문화 수용성 간의 관계. 석사학위논문. 연세대학교 생활환경대학원.
- 정삼현(2015). 초등학생의 자아존중감과 대인관계가 다문화 수용성에 미치는 영향. 석사학위논문. 광주교육대학교 교육대학원.

- 정석원(2014). 청소년의 다문화 수용성에 영향을 미치는 관련 변인 연구. 박사학위 논문. 공주대학교 교육대학원.
- 장진경·전종미·정영혜(2015). 청소년의 자아존중감 및 가족건강성이 다문화 인식에 미치는 영향 연구. 22(7), 53-72.
- 정진환(2011). 다문화가정 청소년의 사회적 거리감 관련 변인. 석사학위논문. 한서대학교 대학원.
- 정혜원(2011). 다문화사회에 대한 청소년의 인식분석. 석사학위논문. 한국외국어대학교 교육대학원.
- 조미성(2014). 고등학생의 자아존중감이 다문화 수용성에 미치는 영향. 석사학위논문. 이화여자대학교 교육대학원.
- (2012). 다문화 가정 자녀 37%가 왕따...“엄마, 학교엔 제발 오지마 「조선일보」 01.10.03:06.
- 조혜영·이창호·권순희·서덕희·이은하(2007). 다문화가족 자녀의 학교생활실태와 교사·학생의 수용성 연구. 한국청소년정책연구원.
- 최성보·임지은·주현준(2011). 다문화 인식에 영향을 미치는 변인간의 구조분석. 한국교육연구, 28(4), 305-330.
- 최영자(2004). 청소년의 자아존중감과 스트레스 경험 수준 및 스트레스 대처방식간의 관계 분석. 석사학위논문. 서남대학교 교육대학원.
- 최진경(2012). 보육교사의 다문화 수용성과 다문화 교육 필요성 인식에 관한 연구. 석사학위논문. 수원대학교 교육대학원.
- 최해림(1999). 대학생의 자아존중감, 우울증, 가정적 자아와의 관계. 한국심리학회지 상담 및 심리치료, 11(2), 183-197.
- 최희선(2014). 다문화 접촉 경험이 다문화 수용성에 미치는 영향. 석사학위논문. 경기대학교 교육대학원.
- 출입국·외국인정책본부(2015.10). 「출입국·외국인 정책 통계 월보」

- 한윤선·김부경·전수아(2014). 다문화 수용성에 영향을 미치는 개인 및 가정 환경 요인과 다문화 밀집지역의 조절효과. 청소년학연구, 21(12), 97-125.
- 홍미연(2011). 코시안 청소년과 새터민 청소년에 대한 일반 청소년의 사회적 거리감 비교. 석사학위논문. 이화여자대학교 교육대학원.
- 홍유진(2014). 대학생의 다문화 수용성에 관한 연구 : 문화개방성, 고정관념 및 차별, 상호교류 행동의지의 관계를 중심으로. 박사학위논문. 호남대학교 대학원.
- 황성욱·조윤용·이철한(2014). 다문화수용성, 어떻게 평가할 것인가? : 다문화수용성 측정 지수 개발, Vol.12 No.3.
- 황영주(2011). 중학생의 다문화 수용태도 연구. 석사학위논문. 대진대학교 교육대학원.
- 황지민(2009). 일반 아동들의 다문화가정 아동에 대한 사회적 거리감에 영향을 미치는 요인. 석사학위논문. 대구대학교 대학원.
- Allport, G.(1954). The nature of prejudice. New York : Doubleday Anchor Books.
- Bogardus, E. S.(1925). "Measuring social distances". London : Penguin Books Ltd. 1993. "A Social Distance Scale.". Sociology and Social Research. 17(Jan-Feb): 265-271.
- Chen, G. M. & Starosta, W. J.(2000) : The development and validation of the intercultural communication sensitivity scale. Human Communication, 3, 1-15.
- Eisenberg, N. & Lennon, R.(1983). Sex differences in empathy and related capacities. Psychological Bulletin, 94(1), 100.
- Greenberg, J. Solomon, S. Pyszczynski, T. Pisenblatt, A. Burling, J. Lyon, D. Simon, L. & Pinel, E.(1992). Why do people need self-esteem?

Converging evidence that Self-esteem serves an anxiety-buffering function. *Journal of personality and Social Psychology*, 63(6), 913-922.

Nesdale, D.(1999). Social identity and ethnic Prejudice in children. In P. Martin & W. Noble(Eds.), *Psychology and Society*. Brisbane: Australian Academic Press.

Piland, W. E., Hess, S. & Piland, A.(2000). Student experience with multicultural education, *Community College Journal of Research and Practice*, 24, 531-546.

Vavrus, M. J.(2002). *Transforming the Multicultural Education of Teachers*. NY : Teacher College Press.

<부록>

설 문 지

안녕하세요! 소중한 시간을 내어 설문에 응해 주셔서 진심으로 감사합니다.
저는 제주대학교 행정대학원에서 사회복지를 전공하고 있는 대학원생입니다.

이 설문지는 여러분들이 평소 다문화 가정 청소년 친구들에 대해, 자신에 대해
어떻게 생각하고 있는지 알아보기 위한 내용의 질문들입니다.

설문지에 있는 문제들은 맞거나 틀린 답이 없습니다.
여러분의 느낌이나 생각에 가장 가까운 답을 골라서 V표 하시면 됩니다.

답을 바꾸고 싶으면 먼저 답한 것에 X표를 하고 새로운 답에 V표를 하세요.
한 문항에 대해서 한 가지 답만 할 수 있습니다.

여러분의 응답은 비밀이 보장되고, 오직 연구목적으로만 사용됨을 약속드립니다.
솔직하게 한 문항도 빠짐없이 응답해 주시기 부탁드립니다.

2015.10월

제주대학교 행정대학원 사회복지전공 석사과정

지도교수 : 남 진 열

연구자 : 박 신 영(dyrnfmxm1015@naver.com)

1. 다문화 수용성에 대한 설문지

다문화란 문화(말, 풍습, 옷, 음식, 주택, 종교, 학문, 예술 등의 생활방식)가 다양한 것을 말합니다. 또한, ‘다문화가정’이란 부모님 중 한 분이 중국이나 동남아(베트남, 필리핀, 태국, 몽골, 캄보디아 등), 일본, 러시아, 미국 등의 국적을 가진 분으로 이루어진 국제결혼 가정을 의미합니다.

여러분의 느낌이나 생각과 가장 가까운 답을 하나만 골라서 V표 해주시기 바랍니다.

번호	나는....	전혀 그렇지 않다	조금 그렇지 않다	약간 그렇다	매우 그렇다
1	우리 반에 다문화가정 아동이 있다면 점심시간에 같이 밥을 먹을 것이다	①	②	③	④
2	다문화가정 아동과 같은 반이 된다면 짝꿍이 되고 싶다	①	②	③	④
3	다문화가정 아동을 외모가 다르다고 놀리지 않는다	①	②	③	④
4	다문화가정 아동이 고민을 얘기하는 것을 잘 들어 준다	①	②	③	④
5	다문화가정 아동보다 내가 무엇이든지 잘한다고 느낀다	①	②	③	④
6	다른 나라 사람의 피부색이 나와 다르다는 사실이 이상하지 않다고 생각한다	①	②	③	④

7	다른 친구들에게 다문화가정 아동을 내 친구라고 소개할 수 있다	①	②	③	④
8	우리 집에 다문화가정 아동을 놀러 오라고 할 수 있다	①	②	③	④
9	다문화가정 사람들을 만날 수 있는 모임이 있다면 갈 것이다.	①	②	③	④
10	피부색이나 얼굴생김새가 달라도 친구가 될 수 있다고 생각한다	①	②	③	④
11	집에 갈 때 우리 집과 방향이 같으면 다문화가정 아동과 같이 갈 것이다	①	②	③	④
12	얼굴생김새와 피부색이 다른 나라 사람들과 함께 있는 것을 좋아하지 않는다	①	②	③	④
13	우리나라 사람들이 같은 동네에 살고 있는 다문화가정 사람들과 잘 지냈으면 좋겠다고 생각한다.	①	②	③	④
14	다문화가정 아동과 같은 반이 되고 싶지 않다	①	②	③	④
15	다문화가정 아동이 모르는 문제를 물어보면 가르쳐 줄 수 있다	①	②	③	④
16	내 생일에 다문화가정 아동을 초대할 것이다	①	②	③	④
17	다문화가정 아동이 어머니가 외국인이라서 놀림을 받으면 마음이 아프다	①	②	③	④
18	다문화가정 아동이 피부색이나 얼굴모양이 다르다고 놀림받는 것은 나와 상관없는 일이다.	①	②	③	④
19	다문화가정 아동이 잘하는 것이 있다면(예:달리기, 그림 그리기 등), 잘했다고 칭찬해 줄 수 있다	①	②	③	④

20	백인은 백인끼리, 흑인은 흑인끼리, 아시아인은 아시아인 끼리 지내야 한다고 생각한다.	①	②	③	④
21	다문화가정 아동이 우리나라 글을 잘 읽지 못하면 도와줄 수 있다	①	②	③	④
22	다문화가정 아동이 얼굴생김새와 피부색이 다르다는 이유로 놀림을 받으면 불쌍하다	①	②	③	④
23	다문화가정 아동도 우리 반에서 리더역할 (예: 학급 임원)을 할 수 있다고 생각한다	①	②	③	④
24	국가에서 다문화가정이 잘 살 수 있도록 도와주는 정책을 많이 만들어주기를 바란다	①	②	③	④
25	다문화가정에 대해서 안 좋게 말하는 사람들을 보면 싫다	①	②	③	④
26	다문화가정의 외국인 어머니가 우리나라 말이 아닌 외국어를 사용하면 싫다	①	②	③	④
27	우리나라에 다문화가정 사람들이 많아지지 않았으면 좋겠다	①	②	③	④
28	다문화가정 아동이 한국말을 할 줄 알아야만 나와 같은 한국인으로 받아들일 수 있다	①	②	③	④
29	기회가 된다면 다문화가정에 대한 수업을 듣고 싶다	①	②	③	④
30	다문화가정 아동이 외모가 다르다고 놀림을 받는다면 그 아동의 편을 들어줄 수 있다	①	②	③	④
31	친구를 사귀는데 있어서 국적(어느 나라 사람인지)은 상관 없다고 생각한다	①	②	③	④
32	다문화가정 아동이 자기 집에 놀러 오라고 하면 같 것이다	①	②	③	④

33	다문화가정 아동이 준비물을 가져오지 않았다면 내 것을 빌려 줄 수 있다	①	②	③	④
----	---	---	---	---	---

2. 자아존중감에 대한 설문지입니다. 여러분의 느낌이나 생각과 가장 가까운 답을 하나만 골라서 V표 해주시기 바랍니다.

번호	문항	전혀 그렇지 않다	조금 그렇지 않다	약간 그렇다	매우 그렇다
1	나는 결심한 것을 끝까지 실천하려고 노력한다	①	②	③	④
2	나는 가깝게 지내는 친구가 많다	①	②	③	④
3	부모님은 나를 잘 이해해 주신다	①	②	③	④
4	내가 바라는 대로 학교생활에 잘 적응한다	①	②	③	④
5	나는 어떤 일이든지 결정해야 할 때는 머뭇거리지 않는다	①	②	③	④
6	나와 함께 있는 것을 다른 사람들은 좋아한다	①	②	③	④
7	나는 즐거운 시간을 부모님과 함께 많이 갖는다	①	②	③	④
8	나는 학교생활에서 실망한 적이 가끔 있다	①	②	③	④
9	나는 나 자신을 잘 알고 있다	①	②	③	④
10	나는 다른 사람들을 즐겁게 해준다	①	②	③	④

11	나는 가족과 함께 있을 때 행복하다	①	②	③	④
12	나는 공부하는 것이 자랑스럽다	①	②	③	④
13	나는 나 자신에 대해 매우 만족한다	①	②	③	④
14	나는 남에게 좋은 친구다	①	②	③	④
15	우리 가족은 이 세상에서 가장 행복하다	①	②	③	④
16	나는 공부나 해야 할 일에 최선을 다한다	①	②	③	④
17	나는 어떤 일이든 잘 할 수 있다	①	②	③	④
18	친구들은 주로 나의 생각을 찬성한다	①	②	③	④
19	부모님이 나를 자랑스러워 할만하다	①	②	③	④
20	선생님은 나를 착하다고 생각하신다	①	②	③	④
21	내 문제는 주로 내가 해결할 수 있다	①	②	③	④
22	나는 내가 원하면 항상 친구를 사귈 수 있다	①	②	③	④
23	나는 나의 가족 중에서 중요한 사람이다	①	②	③	④

24	나는 학교생활을 하면서 가끔 화를 낸다	①	②	③	④
----	-----------------------	---	---	---	---

3. 사회적 거리감에 대한 설문지입니다. 여러분의 느낌이나 생각과 가장 가까운 답을 하나만 골라서 √표 해주시기 바랍니다.

번호	문항	전혀 그렇지 않다	조금 그렇지 않다	약간 그렇다	매우 그렇다
1	나는 나중에 다문화 배경을 가진 아동청소년과 결혼하여 가족구성원으로 받아들일 수 있다	①	②	③	④
2	나는 다문화 배경을 가진 아동청소년과 개인적으로 진정한 친구로 지내고 싶다	①	②	③	④
3	나는 다문화 배경을 가진 아동청소년과 같은 반이어도 괜찮다	①	②	③	④
4	나는 다문화 배경을 가진 아동청소년과 같은 학교를 다닐 수 있다	①	②	③	④
5	나는 다문화 배경을 가진 아동청소년과 같은 동네에 살 수 있다	①	②	③	④
6	나는 다문화 배경을 가진 아동청소년을 우리나라 국민으로 받아들일 수 있다	①	②	③	④
7	나는 다문화 배경을 가진 아동청소년을 우리나라에 방문객으로 받아들일 수 있다	①	②	③	④
8	나는 다문화 배경을 가진 아동청소년을 우리나라에서 추방하고싶다	①	②	③	④

◎ 다음은 여러분의 일반적인 사항에 대한 질문입니다.

1. 성별은 무엇입니까?

- ① 남자 ② 여자

2. 재학 중인 학년은 무엇입니까?

- ① 초등학교 5학년 ② 초등학교 6학년
③ 중학교 1학년 ④ 중학교 2학년

3. 자신이 생각하는 본인의 성적은 어느 정도입니까?

- ① 매우 잘하는 편이다 ② 잘 하는 편이다 ③ 보통이다
④ 잘 못하는 편이다 ⑤ 매우 못하는 편이다

4. 학생의 부모님 최종학력에 해당 번호를 적어주세요.

아버지		어머니	
-----	--	-----	--

- ① 중학교 졸업 이하 ② 고등학교 졸업 ③ 전문대 졸업
④ 대학교 졸업 ⑤ 대학원 졸업

♡설문에 응답해 주셔서 진심으로 감사드립니다♡

<Abstract>

**The Influence of Adolescents'
Self-Esteem and Social Distance toward Multi-Culture on
Acceptability of Multi-Culture**

Park, Shin Young

Major in Social Welfare, Department of Public Administration, Graduate
School of Public Administration, Jeju National University

Supervised by Professor Nam, Chin-Yeol

In spite of the changes into a multicultural society and the changes in accordance with the population growth, we are indifferent to such changes into a multicultural state. If the social distance is continued based on the negative attitude, our society will face huge social problems in the future. Thus, we should seek for measures to coexist with multicultural families and their children by cultivating the changed viewpoint and attitude to embrace them, getting out of the existing viewpoint. This study aimed to establish the foundation to enhance the acceptability of multi-culture by understanding the differences of self-esteem, social distance, and acceptability of multi-culture in accordance with general characteristics, and also the influence of self-esteem and social distance on the acceptability of multi-culture,

targeting elementary/middle school students. It also aimed to provide data and information necessary to strengthen the social unity and solidarity in Korean society.

The results of this study can be summarized like below.

First, regarding self-esteem in accordance with the general characteristics, in accordance with sex, female students showed higher ability to understand/sympathize with others' emotional state compared to male students while the academic self-esteem was significantly shown. Regarding grades, the grade5 showed relatively higher self-esteem than grade6 of elementary school, and grade1&2 of middle school. In case of school record, 'very good' was shown high, and there were significant differences in the whole sub-factors of self-esteem. It shows that it is an essential factor for self-esteem. Also, regarding parents' academic background, 'higher than graduation of university' was shown high while there were significant differences in family self-esteem and social self-esteem.

Second, regarding the social distance in accordance with the general characteristics, compared to female students, male students showed relatively higher social distance, which was significant. Also, grades, school record, and parents' academic background did not show significant differences in social distance.

Third, regarding the acceptability of multi-culture in accordance with the general characteristics, female students showed higher acceptability of multi-culture in the whole sub-factors than male student, which was significant. Compared to male students, female students had a tendency to like to belong to a community for the acceptability of multi-culture and also positive attitude to acknowledge multicultural families as peers. Grades were significantly shown in the ability to form multicultural

relations, multicultural awareness, and multicultural sympathy except for the multicultural openness. Also, school record showed significant differences in the multicultural awareness and multicultural sympathy. Regarding father's academic background, there were significant differences in the multicultural openness while mother's academic background had no significant differences.

Fourth, in the results of analyzing the relations between self-esteem, social distance, and the acceptability of multi-culture, self-esteem and social distance were the variables having influence on the acceptability of multi-culture. When social distance was high, the acceptability of multi-culture was low. When the positive self-esteem was high, it had positive influence on the acceptability of multi-culture. It means that self-esteem and social distance are the essential elements having influence on the acceptability of multi-culture. In the results of this study, it would be necessary to improve self-esteem and also to relieve social distance for the enhancement of the acceptability of multi-culture. Since self-esteem establishing during the child & adolescent period is an important factor having influence on the enhancement of the acceptability of multi-culture and relief of social distance, it is expected to be used for the development of educational policies and programs that can contribute to the enhancement of self-esteem and acceptability of multi-culture.

Keywords: Child & adolescent, self-esteem, social distance, acceptability of multi-culture

