

「2021 다문화가정 대상국가와의 교육교류사업」 성과측정도구 개발

: 온라인 교류 사업 내용 반영

연구책임자 | 박 현 정 (서울대학교 교수)

연구원 | 박 민 호 (서울대학교 연구원)

권 현 주 (서울대학교 석사과정)



United Nations
Educational, Scientific and
Cultural Organization
국제연합
교육과학문화기구

APCEIU

Asia-Pacific Centre of
Education for International Understanding
under the auspices of UNESCO
유네스코 아시아태평양 국제이해교육원

「2021 다문화가정 대상국가와의 교육교류사업」 성과측정도구 개발: 온라인 교류 사업 내용 반영

연구책임자: 박현정(서울대학교 교수)

연 구 원: 박민호(서울대학교 연구원)

권현주(서울대학교 석사과정)



국문초록

이 연구는 ‘다문화가정 대상국가와의 교육교류사업’ 성과평가에 적합한 ‘글로벌 역량’ 측정 도구를 개발하는 데 목적이 있다. 이 연구에 앞서 2020년에 기존의 성과평가 운영을 전반적으로 검토한 것을 바탕으로 성과평가를 보다 효율적으로 운영할 수 있으며, 교육교류사업의 목적 및 성격이 잘 반영된 평가 지표를 개발하는 것을 목표로 먼저 예비조사 문항을 개발하였다. 예비조사 설문문항은 크게 ‘인지/지식 영역, 스킬 영역, 정의/태도 영역, 인식변화 영역’으로 구성되어 있으며, 사업의 직접적인 참가자인 파견 교사 및 초청교사뿐만 아니라, 이들과 함께 상호작용 하는 국내외 학생 및 협력교사 모두를 대상으로 ‘글로벌 역량’을 측정하기 위해 설문 대상에 따라 글로벌 역량 측정도구를 구분하여 개발하였다. 하지만 2020년에는 COVID-19 팬데믹으로 인하여 실제적인 대면 교육교류사업이 진행되지 못하였기 때문에, 예비조사를 진행하지 못하여 최종 성과측정도구를 확정하지 못하였다. 그리고 2021년 역시 COVID-19 팬데믹이 진정되지 않아 교육교류사업이 대면 방식으로 진행되지는 못하였지만, 온라인 교류가 진행되었기에 이 연구에서는 온라인 교류 참가 교사 및 학생을 대상으로 2020년에 개발된 성과측정도구 및 평가 문항의 예비조사를 실시하였다. 한편, 대면이 아닌 온라인 교류 상황에서 성과측정도구 및 평가 문항을 확정한다면, 이후 기존 사업시행 방식과 같이 대면 교류로 다시 돌아갈 경우에 추가적인 조정이 필요하다는 점을 고려하여, 최종 성과측정도구를 확정함에 있어서 추후 대면 교류 전환으로 인한 추가 문항 조정이 가능하도록 하위영역별로 원래의 목표 문항수보다 1~2문항을 더 추가하였다. 이 연구는 추후 성과평가를 위한 글로벌 역량 측정지표 개발의 기초 연구이고, 이 연구에서 다뤄진 논의사항 및 개발된 문항들을 토대로 지속적인 성과평가를 실시하면서 성과평가 지표를 발전시켜나갈 수 있을 것으로 기대한다.

목 차

I. 연구의 개요	1
1. 연구의 필요성 및 목적	1
2. 연구내용 및 방법	3
II. 설문조사 문항구성(예비조사)	7
1. 역량 정의	7
2. 하위요인 구성	8
3. 문항 구성	15
III. 예비조사 실시	29
1. 2021년 사업 환경의 변화	29
2. 온라인 교류사업 예비조사	32
3. 예비조사 실시 현황	33
IV. 예비조사 결과에 대한 문항분석	35
1. 학생	35
2. 교사	52
V. 본 조사 문항 선정 및 양호도 분석	79
1. 본 조사 문항 선정 결과	79
2. 본 검사 양호도 분석	89
VI. 요약 및 결론	101

표 차 례

〈표 II-1〉 글로벌 역량의 하위요인 구성	14
〈표 II-2〉 교육교류사업 성과평가 예비조사 설문문항 구성 및 설문대상	15
〈표 II-3〉 ‘인지/지식’ 영역의 학생용 최종 예비조사 문항	16
〈표 II-4〉 ‘스킬’ 영역의 학생용 최종 예비조사 문항	17
〈표 II-5〉 ‘태도/정의’ 영역의 학생용 최종 예비조사 문항	18
〈표 II-6〉 ‘인식변화’ 영역의 학생용 최종 예비조사 문항(사후설문)	20
〈표 II-7〉 ‘인지/지식’ 영역의 교사용 최종 예비조사 문항	21
〈표 II-8〉 ‘스킬’ 영역의 교사용 최종 예비조사 문항	22
〈표 II-9〉 ‘태도/정의’ 영역의 교사용 최종 예비조사 문항	25
〈표 II-10〉 ‘인식변화’ 영역의 교사용 최종 예비조사 문항	26
〈표 III-1〉 2021 교육교류사업 상반기 국가 및 참가 인원	30
〈표 III-2〉 2021 교육교류사업 상반기 국가 및 참가 학교급, 학교수	31
〈표 III-3〉 2021 교육교류사업 하반기 국가 및 참가 교사 현황	31
〈표 III-4〉 사업 환경의 변화 및 국내외 문화적 차이를 반영한 문항 변경 사항	33
〈표 III-5〉 2021 온라인 교육교류사업 참여 국가별 교원 수 및 학생 수	34
〈표 IV-1〉 지구촌 이슈에 대한 지식: 곤란도 및 변별도	36
〈표 IV-2〉 지구촌 이슈에 대한 지식: 신뢰도	36
〈표 IV-3〉 지구촌 이슈에 대한 지식: 사전/사후 평균차이 t-검정	37
〈표 IV-4〉 다양성에 대한 이해와 인식: 곤란도 및 변별도	38
〈표 IV-5〉 다양성에 대한 이해와 인식: 신뢰도	38

<표 IV-6> 다양성에 대한 이해와 인식: 사전/사후 평균차이 t-검정	39
<표 IV-7> 적응성: 곤란도 및 변별도	40
<표 IV-8> 적응성: 신뢰도	41
<표 IV-9> 적응성: 사전/사후 평균차이 t-검정	41
<표 IV-10> 의사소통: 곤란도 및 변별도	42
<표 IV-11> 의사소통: 신뢰도	43
<표 IV-12> 의사소통: 사전/사후 평균차이 t-검정	43
<표 IV-13> 문화다양성에 대한 태도-관심: 곤란도 및 변별도	45
<표 IV-14> 문화다양성에 대한 태도-관심: 신뢰도	45
<표 IV-15> 문화다양성에 대한 태도-관심: 사전/사후 평균차이 t-검정	46
<표 IV-16> 문화다양성에 대한 태도-존중: 곤란도 및 변별도	47
<표 IV-17> 문화다양성에 대한 태도-존중: 신뢰도	48
<표 IV-18> 문화다양성에 대한 태도-존중: 사전/사후 평균차이 t-검정	48
<표 IV-19> 문화다양성에 대한 태도-공존의지: 곤란도 및 변별도	49
<표 IV-20> 문화다양성에 대한 태도-공존의지: 신뢰도	50
<표 IV-21> 문화다양성에 대한 태도-공존의지: 사전/사후 평균차이 t-검정 ..	50
<표 IV-22> 타문화 인식 변화: 곤란도 및 변별도	51
<표 IV-23> 타문화 인식 변화: 신뢰도	52
<표 IV-24> 지구촌 이슈에 대한 지식: 곤란도 및 변별도	53
<표 IV-25> 지구촌 이슈에 대한 지식: 신뢰도	53
<표 IV-26> 지구촌 이슈에 대한 지식: 사전/사후 평균차이 t-검정	54
<표 IV-27> 다양성에 대한 이해와 인식: 곤란도 및 변별도	55

<표 IV-28> 다양성에 대한 이해와 인식: 신뢰도	55
<표 IV-29> 다양성에 대한 이해와 인식: 사전/사후 평균차이 t-검정	56
<표 IV-30> 적응성: 곤란도 및 변별도	57
<표 IV-31> 적응성: 신뢰도	57
<표 IV-32> 적응성: 사전/사후 평균차이 t-검정	58
<표 IV-33> 의사소통: 곤란도 및 변별도	59
<표 IV-34> 의사소통: 신뢰도	59
<표 IV-35> 의사소통: 사전/사후 평균차이 t-검정	60
<표 IV-36> 글로벌 교육 역량-교수: 곤란도 및 변별도	61
<표 IV-37> 글로벌 교육 역량-교수: 신뢰도	62
<표 IV-38> 글로벌 교육 역량-교수: 사전/사후 평균차이 t-검정	62
<표 IV-39> 글로벌 교육 역량-생활지도: 곤란도 및 변별도	63
<표 IV-40> 글로벌 교육 역량-생활지도: 신뢰도	64
<표 IV-41> 글로벌 교육 역량-생활지도: 사전/사후 평균차이 t-검정	65
<표 IV-42> 문화다양성/세계시민교육 역량: 곤란도 및 변별도	66
<표 IV-43> 문화다양성/세계시민교육 역량: 신뢰도	66
<표 IV-44> 문화다양성/세계시민교육 역량: 사전/사후 평균차이 t-검정	67
<표 IV-45> 문화다양성에 대한 태도-관심: 곤란도 및 변별도	68
<표 IV-46> 문화다양성에 대한 태도-관심: 신뢰도	69
<표 IV-47> 문화다양성에 대한 태도-관심: 사전/사후 평균차이 t-검정	69
<표 IV-48> 문화다양성에 대한 태도-존중: 곤란도 및 변별도	70
<표 IV-49> 문화다양성에 대한 태도-존중: 신뢰도	71

<표 IV-50> 문화다양성에 대한 태도-존중: 사전/사후 평균차이 t-검정	71
<표 IV-51> 문화다양성에 대한 태도-공존의지: 곤란도 및 변별도	72
<표 IV-52> 문화다양성에 대한 태도-공존의지: 신뢰도	72
<표 IV-53> 문화다양성에 대한 태도-공존의지: 사전/사후 평균차이 t-검정	73
<표 IV-54> 타문화 인식 변화: 곤란도 및 변별도	74
<표 IV-55> 타문화 인식 변화: 신뢰도	74
<표 IV-56> 문화다양성 교육 인식: 곤란도 및 변별도	75
<표 IV-57> 문화다양성 교육 인식: 신뢰도	76
<표 IV-58> 문화다양성 교육 인식: 사전/사후 평균차이 t-검정	76
<표 IV-59> 세계시민교육 인식: 곤란도 및 변별도	77
<표 IV-60> 세계시민교육 인식: 신뢰도	78
<표 IV-61> 세계시민교육 인식: 사전/사후 평균차이 t-검정	78
<표 V-1> 교육교류사업 성과평가 최종 본 조사 설문대상 및 하위영역별 구성	79
<표 V-2> '인지/지식' 영역의 학생용 최종 본 조사 문항	80
<표 V-3> '스킬' 영역의 학생용 최종 본 조사 문항	81
<표 V-4> '태도/정의' 영역의 학생용 최종 본 조사 문항	82
<표 V-5> '인식변화' 영역의 학생용 최종 예비조사 문항(사후 설문)	83
<표 V-6> '인지/지식' 영역의 교사용 최종 본 조사 문항	84
<표 V-7> '스킬' 영역의 교사용 최종 본 조사 문항	85
<표 V-8> '태도/정의' 영역의 교사용 최종 본 조사 문항	87
<표 V-9> '인식변화' 영역의 교사용 최종 예비조사 문항	87
<표 V-10> 인지/지식: 영역 구인 타당도	89

<표 V-11> 지구촌 이슈에 대한 지식: 하위영역별 신뢰도 및 타당도	90
<표 V-12> 다양성에 대한 이해와 인식: 하위영역별 신뢰도 및 타당도	91
<표 V-13> 스킬: 영역 구인 타당도	92
<표 V-14> 적응성하위영역별 신뢰도 및 타당도	92
<표 V-15> 의사소통: 하위영역별 신뢰도 및 타당도	93
<표 V-16> 글로벌 교육 역량-교수: 하위영역별 신뢰도 및 타당도	94
<표 V-17> 글로벌 교육 역량-생활지도: 하위영역별 신뢰도 및 타당도	94
<표 V-18> 문화다양성/세계시민교육 역량: 하위영역별 신뢰도 및 타당도 ..	95
<표 V-19> 태도/정의: 영역 구인 타당도	95
<표 V-20> 문화다양성에 대한 태도-관심: 하위영역별 신뢰도 및 타당도 ...	96
<표 V-21> 문화다양성에 대한 태도-존중: 하위영역별 신뢰도 및 타당도 ...	97
<표 V-22> 문화다양성에 대한 태도-공존의지: 하위영역별 신뢰도 및 타당도 ..	97
<표 V-23> 인식변화: 영역 구인 타당도	98
<표 V-24> 타문화 인식 변화: 하위영역별 신뢰도 및 타당도	99
<표 V-25> 문화다양성 교육 인식: 하위영역별 신뢰도 및 타당도	99
<표 V-26> 세계시민교육 인식: 하위영역별 신뢰도 및 타당도	100

I. 연구의 개요

1. 연구의 필요성 및 목적

가. 연구의 필요성

2012년부터 시행되고 있는 「다문화가정 대상국가와의 교육교류사업」(구. 「다문화가정 대상국가와의 교사교류사업」)은 교육부가 주최하고 유네스코 아시아태평양 국제이해교육원이 주관하는 국제교육교류 사업이다. 우리나라와 교류협력국의 교사들은 국가 간 상호교류를 통해 외국 학교 및 학급에서 수업과 다양한 교육 활동을 수행하고 있다. 따라서 참가 교사의 글로벌 교육 역량이 증진될 뿐 아니라, 참가교사와 함께 소통하는 현지 학교 구성원, 특히 동료 교원과 학생들의 글로벌 역량 증진이 기대되는 사업이라고 할 수 있다.

「다문화가정 대상국가와의 교육교류사업」의 성과분석 및 사업평가 연구는 매년 단년도 연구 보고서를 통하여 이루어져 왔으며 2018년에는 2015년에서 2017년까지 3개년에 걸친 성과 평가가 이루어진 바 있다. 매년 이루어지는 단년도 성과평가는 외국 교사를 초청한 국내 학교의 교원과 학생의 다문화 수용성 개선도와 글로벌 역량 향상도, 그리고 본 사업에 참가한 파견 및 초청교사의 글로벌 역량 향상도에 대한 연구를 중심으로 이루어져왔다. 성과평가에 사용되어 온 조사들 중 다문화 수용성 조사는 국가승인통계 제 154019호인 국민 다문화 수용성 조사 문항으로 측정되어 왔으며, 글로벌 역량 조사는 교원용과 학생용으로 자체 개발한 문항을 사용해왔다. 하지만 이들 성과측정도구는 몇 가지 문제점이 지적되어 이에 대한 개선이 필요한 실정이다.

이에 2020년에 「다문화가정 대상국가와의 교육교류사업(이후 교육교류사업)」 성과평가모형 개발 연구를 통하여, 교육교류사업의 성과평가 지표를

인지/지식, 스킬, 태도/정의 및 인식변화라는 네 가지 틀을 토대로 하여 성과측정도구를 개발한 바 있다. 하지만 2020년에는 COVID-19 팬데믹으로 인하여 실제적인 대면 교육교류사업이 진행되지 못하였기 때문에, 예비조사에 사용될 최종 성과측정도구의 1.5~2배의 평가 문항만 개발하였다. 따라서 올해에는 2020년에 개발된 평가 문항을 토대로 예비조사를 실시하여 최종 성과측정도구를 확정하고, 이를 토대로 성과평가지표를 도출해볼 필요가 있다.

하지만 2021년 역시 COVID-19 팬데믹으로 인하여 교육교류사업이 기존 방식이 아닌 온라인 교류의 다양한 변이 형태로 시행되게 됨에 따라, 이 연구에서는 2020년에 개발된 성과측정도구 및 평가 문항을 대면이 아닌 온라인 교류상황에서 확정하게 되는 한계점이 존재한다. 따라서 이후 기존 사업 시행 방식과 같이 대면 교류로 다시 돌아갈 경우에 추가적인 조정이 가능하도록 최종 평가도구를 확정함에 있어서 조정의 여지를 남겨둘 필요가 추가로 제기되었다.

나. 연구목적

2021년에는 다문화가정 대상국가와의 교육교류사업이 전면 온라인으로 시행되었기에, 일단 2020년에 개발된 다문화가정 대상국가와의 교육교류사업의 성과평가모형을 토대로 기 제작된 예비조사 평가도구를 온라인 교류 형태의 사업시행에 적합한지 검토하고, 필요할 경우 기 개발된 평가도구를 수정·보완하고자 한다.

이렇게 온라인 교류를 위해서 수정·보완된 평가도구에 대하여 예비조사를 실시한 다음, 예비조사에 대한 문항분석 결과를 토대로 온라인 시행 후 성과평가에 적합한 최종 성과측정도구 및 평가지표를 확정하고자 한다.

2021년도에는 본 사업이 전면 온라인 형태로 시행되었으나 향후 대면교류로 전환될 것을 고려하여, 최종 성과측정도구를 확정함에 있어서 추후 대면 교류 전환으로 인한 추가 문항 조정의 여지를 남길 수 있도록 고려하고자 한다.

2. 연구내용 및 방법

가. 연구내용

이 연구에서는 2020년에 기 개발된 「다문화가정 대상국가와의 교육교류사업」의 성과측정도구를 온라인 교류 중심으로 진행된 2021년 「다문화가정 대상국가와의 교육교류사업」에 맞추어 수정·보완하여 진행되었다. 2020년에 기 개발된 성과평가모형 및 성과측정도구는 기존의 대면 교류 형태의 교사교류를 염두에 두고 개발되었기 때문에, 온라인 형태로 교육교류사업이 시행되는 경우 참가자 구분(초청/파견교사, 협력교사 등)을 포함하여, 모든 참여 교사에게 동일한 성과측정도구를 실시할 것인지 등 온라인 교류 시행으로 인해 필요한 부분에 대하여 수정이 이루어졌다.

「다문화가정 대상국가와의 교육교류사업」 성과측정도구를 확정하기 위하여 2020년에 기 개발된 성과측정도구에 대한 예비조사 및 문항 분석을 실시하고, 이를 토대로 최종 평가 문항 확정하고자 한다. 그리고 예비조사 결과에 대한 문항 분석 과정을 거쳐 최종 확정된 성과측정도구에 대하여 다시 문항의 양호도를 확인하였다. 한편, 최종 문항 확정에 있어서, 추후 대면교류로 전환될 경우를 대비하여 연구 초기의 하위요인별 최종 목표 문항 수였던 3개 문항에 추가로 1~2 문항씩 예비문항을 포함하였다.

그리고 교사교류 형태에 따른 성과측정도구의 동등성에 대한 탐색적 확인 과정을 포함하였다. 교사교류 형태에 따라서 성과측정도구는 두 가지 측면에서 차이가 있다. 첫 번째는 온라인 교사교류의 경우 파견/초청교사와 협력교사의 역할 구분이 모호해져서 협력교사용 설문조사를 실시할 수 없을 것으로 예상된다. 두 번째로는 문항의 조사내용은 동일하더라도 문항 내 일부 용어의 표현이 교류 형태에 따라서 달라질 것으로 예상된다. 이 중 두 번째 측면에 대해서는 일부 용어가 다르게 사용되었다 하더라도 온라인 교류에서 사용된 성과측정도구와 대면 교류에서 사용된 성과측정도구가 유사하게 기능하는지를 초등학생, 중·고등학생, 교사에 대해 국내/국외 문항 분석

결과를 비교함으로써 확인하였다.

나. 연구방법

1) 예비조사 문항 검토

2020년 연구에서 성과측정도구 및 문항을 개발하는 과정에서 전문가 검토를 거쳤지만, 온라인 교류사업 시행으로 인한 성과측정도구의 문항 수정 및 보완이 필요하다. 따라서 성과측정도구의 문항 중 대면교류 사업에서만 성과를 측정할 수 있는 문항을 제외하고, 일부 문항은 온라인 교류사업의 상황과 맥락을 고려하여 수정하였다. 이러한 과정을 거쳐 수정한 문항들과 기존 대면교류 사업을 상정하여 개발한 문항들 간의 차이점 등에 대하여 교육교류사업 관계자와의 사전 면담 및 검토를 거쳤다.

2) 예비조사 절차

온라인 교류 시행을 반영하여 수정·보완된 예비조사용 성과측정도구를 사업 참여 교사들과 학생들에게 예비조사를 실시하였다. 예비조사 시점에 있어서는 사후조사로만 실시되는 인식변화의 “타문화 인식 변화” 하위 영역을 제외하고는 모든 영역에 대하여 사전/사후로 예비조사를 실시했다. 일반적으로 예비조사의 경우 한 번만 실시하는 것이 흔하지만, 교육교류사업에 참여하는 교사의 수가 충분하지 않아서, 그 결과만 가지고는 최종 평가도구 문항을 확정하는 데 어려움이 있을 것으로 예측되므로 사전/사후조사 모두 동일한 예비조사용 설문지로 조사를 실시하였다. 그리고 하반기 조사에서는 올해 이전에 교사교류 사업에 참가했던 교원에 대한 조사를 추가로 진행하여 최대한 분석 대상 사례수를 확보하고자 하였다.

3) 예비조사 문항 분석

예비조사를 통한 수집된 자료에 대해서는 문항 분석을 실시하였다. 문항

분석에서는 응답 사례수가 부족하여 분석방법이 제한되는데, 특히 교사의 경우 올해 교육교류 사업에 참여한 교사의 사전/사후 응답에 더하여 이전에 교육교류 사업에 참여한 교사들의 응답을 포함하였음에도 불구하고, 원자료 기준 사례수가 국내/국외 합계 226건으로 문항수에 비해 적은 수였다. 게다가 모든 문항에 동일한 응답을 하는 등의 불성실 응답자가 국내 학생의 경우 약 25%, 국외 학생의 경우 약 10%, 국내외 교사의 경우 16%였기 때문에 이들을 제외한 최종 분석 대상은 수집된 자료에 비하여 더 감소하였다. 이와 같은 사례수 부족 문제로 인하여 문항 분석에 있어 문항반응이론 모형과 같이 문항에 대한 좀 더 구체적인 정보를 제공할 수 있지만 모형의 복잡성으로 인하여 많은 사례수를 필요로 하는 분석 방법의 적용이 어렵다. 따라서 예비조사 자료에 대한 문항 분석에는 고전검사이론에 기반한 문항 분석 방법을 활용하였다. 구체적인 문항 분석 내용은 고전검사이론에 따른 문항 곤란도, 문항 변별도, 요인 신뢰도, 문항 제거 시 신뢰도 등을 살펴보았고, 더불어 성과평가도구가 사업에 따른 성과를 평가하는 데 그 목적이 있다는 점에서 문항의 사전/사후 점수 차이에 대하여 t-검정을 실시하였다.

국내/국외 조사 대상에 따른 성과측정도구의 동등성과 교사교류 형태에 따른 동등성에 대한 탐색적 확인 과정에서는 국내/국외 조사 대상별 분석 결과를 비교·분석하여 역량 구조에 있어서 집단 간에 차이가 없는지를 살펴보았다. 한편, 이 비교·분석 절차에서도 성과측정도구의 동등성을 엄밀하게 분석하기 위한 방법들은 사례수의 문제로 적용이 어렵기 때문에 고전검사이론 기반의 방법으로 추정된 통계치들을 비교하는 수준에서 살펴볼 수밖에 없었다.

4) 본 조사 문항 선정 및 타당화

예비조사 자료에 대한 문항 분석 결과를 토대로 본 조사 최종 문항 선정 을 진행하였다. 2020년 연구의 도구 개발 과정에서는 하위영역별로 3개 문항을 최종 문항으로 선정할 계획으로 2~2.5배수로 예비조사 문항을 개발하였다. 하지만 올해 연구에서는 온라인 교류에 상황에 맞추어 수정된 성과평가도구를 활용하여 조사하였다는 점과 사례수가 다소 부족하였다는 점을 감안하여 원래 목표였던 하위영역별 3개 문항보다 1~2개 문항을 더 추가하여 하위영역별로 최종 4~5개 문항을 최종 문항으로 선정하였다.

본 조사 최종 문항 선정 과정에 대해 구체적으로 기술하면, 먼저 고전검사이론에 기반한 문항 곤란도, 문항 변별도, 요인 신뢰도, 문항 제거 시 신뢰도에 근거하여 문항을 선정하였다. 이 중에서 문항 변별도, 문항 제거 시 신뢰도를 중심으로 문항을 평가하여 문항 변별도가 낮고 요인의 신뢰도를 낮추는 문항을 먼저 제외하였고, 문항 내용이 유사한 문항들의 경우 문항 변별도가 높고 사전-사후 평균 차이가 큰 문항을 우선적으로 최종 문항으로 선정하였다.

확정된 최종 평가도구 문항에 대해서는 예비조사 문항 분석 과정과 동일하게 문항 변별도, 요인 신뢰도, 문항 제거 시 신뢰도 등의 문항 양호도를 분석하였고, 타당화를 위하여 확인적 요인 분석을 실시하였다. 확인적 요인 분석에서는 요인부하량이 낮은 문항이 없는지를 살펴보고, 모형 적합도 지수를 바탕으로 하위영역별 구인타당도를 확인하였다. 모형 적합도 평가에서는 CFI, TLI, SRMR 지수를 활용하였고, RMSEA 지수 및 RMSEA의 90% 신뢰구간은 문항수가 적을 때, RMSEA가 양호한 적합도 기준을 초과하기 쉽다는 특성(홍세희, 2000)을 고려하여 평가에서 제외하였다.

II. 설문조사 문항구성(예비조사)

1. 역량 정의

역량이란 지식, 기능/기술, 태도 등을 모두 포괄하는 개념이다. 또한, 어떠한 능력을 보유하고 있는 정도를 의미하는 것에서 더 나아가, ‘능력을 발휘하여 원하는 성과를 도출한 상태’ 까지 표현하는 개념이다.

교육에서 역량의 개념은 급격한 사회 변화와 더불어 더욱 강조되고 있다. 역량은 ‘단순히 지식을 소유하고 있는 상태가 아니라 과제 수행을 위해 자신이 갖고 있는 지식이나 기술, 전략 등을 재조정하고 능동적으로 운용할 수 있는 능력’ (박민정, 2009)으로 이해된다. 즉, 교육 분야에서 역량은 지식, 기능, 전략, 태도, 가치 등이 복합적으로 작용하는 것으로, 아는 것을 적용하여 행동(수행)으로 드러나는 것을 의미한다(백남진, 온정덕, 2016).

우리 사회가 다문화 사회로 급격히 변화하면서, 단순한 ‘역량’의 개념에서 나아가, ‘글로벌 역량’의 개념이 주목받고 있다. 글로벌 역량이란, ‘다양한 문화의 특성과 각 문화의 고유한 가치를 긍정적으로 인식하고, 국제 사회에서 공유되는 이슈를 올바르게 이해하고 이에 대응하는 능력’을 의미한다. 2015년 UN에서는 국제사회가 달성해야 할 공동의 교육 목표이자 발전목표로 이를 강조하기도 하였다(유네스코한국위원회, 2016).

글로벌 역량은 다양한 방식으로 정의되며, 포괄하는 내용 또한 매우 다양하게 나타난다. 공통적으로, 국내 공동체의 틀을 벗어나 세계사회에 대한 적절한 인식과 행동을 포괄하는 세계시민적 특성이 글로벌 역량으로 간주되고 있다. 또한, 글로벌 역량은 상호연계성과 상호의존성, 인권, 차이와 다양성, 지속가능성 등의 내용을 포함한다.

OECD(2016)에서는 글로벌 역량을 크게 ‘지식 및 이해(knowledge and understanding)’, ‘기술(skills)’, ‘태도(attitudes)’, ‘가치(value)’의 4가지 측면에서 역량을 제시하고 있다. 또한, 국내에서 사용되는 글로벌 역량

측정도구인 K-CESA(Korea Collegiate Essential Skills Assessment)에서도 지식, 기술, 가치 및 태도의 하위영역을 통해 글로벌 역량을 측정한다(이병식 외, 2015). 따라서 글로벌 역량의 하위 요소는 여러 관점으로 정리되고 있으나, 크게 인지적, 기술적, 정의적 부분으로 나누어 논의되고 있다고 볼 수 있다. 각 영역에 대한 정의와 설명은 선행연구마다 조금씩 의견의 차이가 있으나, 공통적인 부분을 정리하면 다음과 같다.

글로벌 역량의 인지적 영역은 크게 지구촌 이슈에 대한 지식, 그리고 다양성에 대한 이해와 인식으로 나뉜다. 먼저 지구촌 이슈에 대한 지식은 지속가능한 개발, 평화와 갈등, 인권, 종교, 경제 등의 지식을 포함한다. 또한, 다양성에 대한 이해와 인식은 다양한 문화의 사람들과 교류할 때 필요한 이해와 인식으로 볼 수 있다.

글로벌 역량의 기술적 영역은 크게 적응성과 의사소통으로 나뉠 수 있다. 적응성이란, 새로운 문화적 상황에서 맞닥뜨리는 복잡성, 불확실성, 갈등 등에 대해 적절히 반응을 조절하고 변화시켜 알맞게 대응하는 능력으로 볼 수 있다. 또한, 의사소통은 다양한 사람들과 활발하게 상호작용하기 위한 역량으로, 공감, 언어적 기술, 협력적 기술 등을 포괄하는 개념이라고 할 수 있다.

글로벌 역량의 정의적 영역은 다문화 수용성의 개념과 매우 유사하다. 다문화 수용성이란, 다양한 문화적 배경을 지닌 사람들을 편견 없이 동등하게 인정하고 이들과 교류할 수 있는 능력이며, 새로운 변화를 적극적으로 수용하려는 의지를 의미한다고 할 수 있다.

2. 하위요인 구성

본 연구의 문항에서 측정하는 글로벌 역량은 인지/지식, 스킬, 태도, 인식 변화 영역으로 구성되어 있으며, 각각의 하위요인을 정의하여 이를 측정하는 문항들로 조사를 구성하였다. 글로벌 역량의 4개 영역과 각각의 하위요인은 다음과 같다.

가. 인지/지식

글로벌 역량의 첫 번째 영역은 인지/지식이다. 본 조사에서는 ‘지구촌 이슈에 대한 지식’ 과 ‘다양성에 대한 이해와 인식’ 을 인지/지식의 하위영역으로 설정하였다.

인지적 영역에서 Oxfam(2015)은 사회정의와 평등, 다양성, 세계화와 상호 존중, 지속가능한 개발, 평화와 갈등, 인권, 권력과 정부에 대한 지식과 이해를 다룬다. 또한, PISA 2018 글로벌 역량 평가는 글로벌 이슈와 타문화 사람들과의 교류에서 발생하는 문제를 해결하는 데 필요한 지식과 이해를 주요 평가 내용으로 명시하고 있다.

또한 유럽연합의 ‘민주적 문화를 위한 역량: 다양한 문화의 민주 사회에서 함께 살아가기’ 에서는 개인에 대한 지식과 비판적 이해, 언어와 의사소통에 대한 지식과 비판적 이해, 세계에 대한 지식과 비판적 이해(정치, 법, 인권, 문화, 종교, 역사, 미디어, 경제, 환경, 지속가능성)를 인지적 영역에서 다루고 있다(Council of Europe, 2018; Barrett, 2020)).

국내의 대표적인 글로벌 역량 평가도구인 K-CESA의 경우, 인지적 영역에서 타문화에 대한 지식 및 이해, 글로벌화 및 글로벌 경제에 대한 이해를 다루고 있다. 이때, 타문화에 대한 지식 및 이해는 일반적 글로벌 매너에 대한 지식 및 이해뿐 아니라 다양한 국가의 정치, 역사, 지리, 문화에 대한 지식 및 이해를 포함하는 구성요인이다(이병식 외, 2015).

이와 같은 선행연구들을 바탕으로, 글로벌 역량으로서의 ‘지구촌 이슈에 대한 지식’ 은 지구촌 이슈와 관련하여 개인이 습득하고 갖춰야 할 정보를 충분히 가지고 있는가에 집중한다. 이에 글로벌 사회의 특징과 지구촌 곳곳에서 발생하고 있는 다양한 이슈에 대한 지식의 수준을 측정하고자 하였다. 이를 위해, 국가 간 상호의존성에 대한 인지를 측정하기 위한 문항을 구성하였다. 또한, 기후변화, 지구온난화, 난민, 전쟁, 빈곤, 기아 및 영양결핍, 평등, 여성 인권 등과 같은 지구촌 이슈에 대한 지식에 대하여 단순히 접해본 경험에서부터, 해당 이슈에 주관적인 견해를 갖췄는지에 이르기까지 여러 단계의 지식 수준을 측정하기 위한 문항으로 구성하였다.

‘다양성에 대한 이해와 인식’은 다양한 문화의 사람들과 교류할 때 요구되는 이해와 인식을 의미한다. 즉, 다문화 맥락에서 자신이 속한 문화와 다른 문화의 특징을 명확하게 이해하고, 문화적 다양성으로 인해 발생하는 문제점을 이해하고 인식할 수 있는가를 측정하는 문항으로 구성하였다.

나. 스킬

기술적 영역과 관련해서 Oxfam(2015)은 비판적·창의적 사고, 공감, 자기인식 및 반성, 의사소통, 협력 및 갈등해결, 복잡성과 불확실성을 다루는 능력을 포함하고 있다. 또한, PISA 2018 글로벌 역량 평가에서는 분석적·비판적 사고, 상호작용능력, 공감, 유연성을 기술영역에서 평가하고 있다(OECD, 2016).

또한 유럽연합의 ‘민주적 문화를 위한 역량: 다양한 문화의 민주 사회에서 함께 살아가기’에서는 기술적 영역에서 자율적 학습 기술, 분석적·비판적 사고 기술, 듣기와 관찰하는 기술, 공감, 유연성과 적응성, 언어적 기술, 협력적 기술, 갈등 해결 기술을 다루고 있다(Council of Europe, 2018; Barrett, 2020).

Zhou(2016; 이해원 외, 2017)는 글로벌 역량 중 비인지적 역량의 측면을 강조하면서 비인지적 역량의 외연을 넓히고자 하였다. 구체적으로, 끈기, 자기절제, 사회적 기술을 비인지적 역량의 3가지 중요 요소로 포함시켰다.

그리고 K-CESA의 경우, 기술적 영역을 영어로 의사소통하는 능력과 타문화 사람들과 어울리고 협력해서 일을 수행하는 능력을 포괄하는 개념으로 정의하고 있다. 즉, 구성요인으로 외국어 능력과 대인관계 능력을 두고 있다(이병식 외, 2015).

위와 같은 선행연구를 바탕으로 한 글로벌 역량의 두 번째 영역은 ‘스킬’이며, 하위영역으로는 ‘적응성’과 ‘의사소통’이 있다.

‘적응성’이란, 새롭게 접하는 문화적 상황에 대해 개방적인 태도로 대응하는 능력을 의미한다. 본 연구에서는 새로운 문화적 상황에서 스트레스, 압박, 불편함, 어려움 등에 맞닥뜨렸을 때, 행동 변화, 적응, 상호작용, 해결

책 모색 등을 통해 잘 대처할 수 있는 기술을 갖추었는지를 묻는 문항들을 통해 적응성을 측정하였다.

‘의사소통’ 역량은 상대를 존중하며, 적절한 방법으로 상대방과 상호작용하는 능력이다. 의사소통 역량을 측정할 때, 다문화 사회 맥락을 고려할 수 있도록 언어와 문화가 다른 외국인이나 이민자와 대화해야 하는 상황을 가정하였다. 구체적으로는, 상대방의 말을 적극적으로 경청하고, 효율적인 말하기 방식을 구사하는지를 측정하는 문항들이 있다. 또한 문화적 차이를 이해하고 존중하며 의사소통의 어려움을 해결하는지를 측정하는 문항이 있다. 이에 더해, 외국어 능력과 무관한 의사소통 역량을 측정하기 위하여 비언어적 표현 능력에 대한 문항도 포함하였다.

다음으로 학생의 관점이 아닌 교사가 실시하는 교육의 관점에서, 다문화 교육에서는 학습자들이 국가 내 그리고 국가 간에 존재하는 문화적 다양성을 이해하고 그것을 조율하는 방법을 익힐 수 있도록 한다(Bennett, 2007; 김옥순 외 공역, 2009).

또한 이해원 외(2018)는 사례분석 결과를 토대로, 교수능력, 상호적 의사소통능력, 연계 능력, 비판적 사고와 행동 능력, 협력적 계발 능력을 글로벌 역량 교육을 위한 다섯 가지 교사의 요건(5 Commonalities, 이하 5C)으로 꼽고 있다. 강정진(2019)은 글로벌 교육역량의 하위요인으로 글로벌 이해역량, 글로벌 수용역량, 글로벌 교수역량을 제시하였다.

또한 세계시민교육 역량과 관련하여 유네스코에서는 ‘학습자들이 세계에 대해 아는 것에 그치지 않고, 지구촌 구성원으로서의 소속감을 바탕으로 인류 보편의 가치를 내재화하여 국가와 지역의 경계를 넘어 타인과 연대할 수 있으며, 지역과 글로벌 단위의 문제해결을 위해 책임감 있게 참여할 수 있는 행동적 역량을 갖추는 것’을 세계시민교육의 목표로 제시하기도 하였다(UNESCO, 2015).

위와 같은 선행연구를 바탕으로, 이 설문이 학생뿐 아니라 교사도 참여하는 교육교류사업의 성과평가가 목적임을 고려하여 하위 요인으로 교사들의 ‘글로벌 교육 역량’과 ‘문화다양성/세계시민교육 역량’을 추가하였다.

본 연구에서는 교사들의 ‘글로벌 교육 역량’을 ‘글로벌 문화와 교육에

대한 지식을 갖추고, 교육에서의 다양성을 존중하며 학생들을 효과적으로 지도할 수 있는 역량’으로 정의하였다. 우선, 교수 상황에서의 글로벌 교육 역량을 측정하기 위해 다문화 및 지구촌 이슈에 대한 수업능력, 교실 내 다문화 맥락을 고려한 학습환경 지원 능력을 묻는 문항들로 구성하였다. 또한, 생활지도 상황에서의 글로벌 교육 역량을 측정하기 위해 다문화 학생을 이해하고 존중하며 적절한 지원을 할 수 있는 능력과, 비다문화 학생의 글로벌 역량을 신장시킬 수 있는 능력을 묻는 문항들로 구성하였다.

‘문화다양성/세계시민교육 역량’은 학생들이 편견 없는 비판적 사고력을 신장하고 다양한 문화 및 사람들과의 상호의존성을 이해할 수 있도록 지원하는 것이다. 문화적 다양성에 대해 이해하고 존중하며, 글로벌 사회의 상호의존성에 대해 이해하도록 가르칠 수 있는지를 묻는 문항들을 통해 문화 다양성/세계시민교육 역량을 측정하였다.

다. 태도/정의

정의적 영역에서 Oxfam(2015)은 정체성 및 자존감, 사회정의 및 평등에 대한 헌신, 인권감수성, 다양성 존중, 환경 및 지속가능한 발전에 대한 관심, 참여, 변화에 대한 믿음을 포함하고 있다. 이에 더해 PISA 2018 글로벌 역량 평가에서는 타문화 사람에 대한 개방성, 문화적 차이 존중, 글로벌 마인드, 책임감을 다루고 있다(OECD, 2016).

또한 유럽연합의 ‘민주적 문화를 위한 역량: 다양한 문화의 민주 사회에서 함께 살아가기’에서는 문화적 차이·다른 신념 및 세계관에 대한 개방성, 존중, 시민성, 책임감, 자기 효능감, 모호성에 대한 인내를 정의적 영역에서 포함하고 있다(Council of Europe, 2018; Barrett, 2020).

K-CESA의 경우, 인종이나 종교 등 다른 문화를 유연하게 받아들이고 적극적으로 새로운 문화나 생활환경 혹은 과제에 도전해 보고자하는 태도를 가치 및 태도 역량으로 평가하고 있다(이병식 외, 2015).

위와 같은 선행연구를 바탕으로 설정한 글로벌 역량의 세 번째 영역은 태도/정의이다. 이 연구에서는 문화다양성에 대한 태도로 이를 측정하였다. 문

문화다양성에 대한 태도는 다양한 문화적 배경을 지닌 사람들을 편견 없이 동등하게 인정하고 이들과 교류하며, 새로운 변화에 대해 적극적으로 참여하려는 의지를 어느 정도 갖추고 있는지로 측정할 수 있다. 그 수준에 따라 문화다양성에 대한 관심, 존중, 공존의지의 세 단계로 분류할 수 있다.

문화다양성에 대한 ‘관심’ 수준은 다른 문화의 사람에 대해 열린 사고를 가지고 공존의 대상으로서 기존 사회의 구성원으로 받아들이는 태도(윤인진, 송영호, 2011)를 의미한다. 문화다양성에 대한 ‘관심’ 수준을 측정하기 위해 다른 나라의 생활양식, 전통, 종교 및 이민, 유학 등에 대한 관심을 묻는 문항들로 구성하였다.

다음으로, 문화다양성에 대한 ‘존중’ 수준은 다민족, 다문화 사회로의 변화와 다양한 민족, 인종의 공존이라는 사회적 가치를 긍정적인 것으로 받아들이는 태도(황정미 외, 2007)로 설명될 수 있다. 문화다양성에 대한 ‘존중’ 수준을 측정하기 위해서 다문화 맥락에서 가치, 의견, 주장에 대한 존중을 묻는 문항들로 구성하였다.

마지막으로, 문화다양성에 따른 ‘공존의지’는 자신과 다른 구성원이나 문화를 편견 없이 동등하게 인정하고 이들과 조화로운 공존을 위해 협력, 노력하는 총체적 의미의 태도를 의미한다(민무숙 외, 2010; 안상수, 2012). 문화다양성에 따른 ‘공존의지’ 수준을 측정하기 위해 다문화 맥락에서 협력, 교우관계 등을 묻는 문항들을 제시하였다.

라. 인식변화

글로벌 역량을 측정하는 문항들과 별도로, 다문화가정 대상국가와의 교육 교류사업의 성과를 측정하기 위해, 인식변화에 대한 문항들이 성과지표에 포함되었다. 인식변화의 하위영역으로는 ‘타문화 인식 변화’, ‘문화다양성 교육 인식’, ‘세계시민교육 인식’이 있다.

인식변화의 첫 번째 하위영역인 ‘타문화 인식변화’는 다른 문화에 대한 학생 및 교사의 인식 변화를 측정하기 위한 문항들로 구성되어 있다. 구체적으로는 다른 문화에 대한 관심 및 이해, 다양한 국가 및 구성원에 대한

이해의 증가 정도를 묻는 문항들이 있다.

‘문화다양성 교육 인식’은 교사를 대상으로 문화다양성 교육에 대한 인식을 측정하는 문항들로 구성되어 있다. 구체적으로는 문화다양성 교육 및 문화다양성 이해의 중요성, 문화다양성 맥락을 고려한 교육활동에 대한 인식을 묻는 문항들이 있다.

‘세계시민교육 인식’ 또한 교사를 대상으로 세계시민교육에 대한 인식을 측정하는 문항들로 구성되어 있다. 구체적으로는 글로벌 이슈, 외국어 능력, 상호 문화 이해 능력, 공동체 의식, 국가 간 차별과 불평등, 소수 집단에 대한 차별과 불평등에 대해 가르치는 것에 대한 교사의 인식을 묻는 문항들이 있다.

<표 II-1> 글로벌 역량 하위요인 구성

역량	영역	하위요인	설문 대상	
글로벌 역량	인지/지식	지구촌 이슈에 대한 지식	학생, 교사	
		다양성에 대한 이해와 인식		
	스킬	적응성	학생, 교사	
		의사소통		
		글로벌 교육 역량		교사
		문화다양성/세계시민교육 역량		
	태도/정의	문화다양성에 대한 ‘관심’	학생, 교사	
		문화다양성에 대한 ‘존중’		
		문화다양성에 따른 ‘공존의지’		
	인식변화	타문화 인식 변화	학생, 교사	
		문화다양성교육 인식		교사
		세계시민교육 인식		

3. 문항 구성

가. 설문문항 구성 및 영역별 설문대상

교육교류사업 성과평가 예비조사 설문문항 구성 및 영역별 설문대상은 다음과 같다.

<표 II-2> 교육교류사업 성과평가 예비조사 설문문항 구성 및 설문대상

영역	하위영역	예비 문항 수	조사시기	학생		교사
				초	중	
인지/ 지식	지구촌 이슈에 대한 지식	6	사전, 사후		○	○
	다양성에 대한 이해와 인식	6	사전, 사후	○	○	○
스킬	적용성	6	사전, 사후	○	○	○
	의사소통	8	사전, 사후	○	○	○
	글로벌 교육 역량 - 교수	10	사전, 사후			○
	글로벌 교육 역량 - 생활지도	9	사전, 사후			○
	문화다양성/세계시민교육 역량	9	사전, 사후			○
태도/ 정의	문화다양성에 대한 태도 - 관심	8	사전, 사후	○	○	○
	문화다양성에 대한 태도 - 존중	6	사전, 사후	○	○	○
	문화다양성에 대한 태도 - 공존의지	6	사전, 사후	○	○	○
인식 변화	다문화 인식 변화	4(5)	사후*	○	○	○
	문화다양성 교육 인식	9	사전, 사후			○
	세계시민교육 인식	5	사전, 사후			○

주1. 모든 문항은 필요에 따라 동일한 의미를 지니되 설문대상별 다른 용어 및 문장을 사용하였음.

주2. ‘인식변화’ 에서 ‘다문화 인식 변화’ 하위영역의 경우 문항 특성상 사전, 사후 비교가 유의미하지 않을 것이라 판단하여 사후에만 조사를 실시함.

주3. 학생용과 교사용의 문항 수가 다를 경우 ()안에 교사용 문항 수를 표시함.

나. 학생용 설문 문항

학생용 설문문항은 <표 II-3> ~ <표 II-6>와 같으며, 초등학생용 문항 서술과 국외용 문항 서술이 달라지는 경우에는 괄호 안에 제시하였다. ‘인지/지식’ 영역의 최종 예비조사 설문문항은 ‘지구촌 이슈에 대한 지식’ 하위 영역은 6문항, ‘다양성에 대한 이해와 인식’ 하위영역은 6문항이다. ‘스킬’ 영역의 최종 예비조사 설문문항은 ‘적응성’ 하위영역에 6문항, ‘의사소통’ 하위영역에 8문항이다. ‘태도/정의’ 영역은 최종적으로 ‘문화다양성에 대한 태도-관심’ 하위영역은 8문항, ‘문화다양성에 대한 태도-존중’ 하위영역은 6문항, ‘문화다양성에 대한 태도-공존의지’ 하위영역은 6문항이었다. 마지막으로 ‘인식변화’ 영역은 최종적으로 ‘타문화 인식변화’ 하위영역의 4문항으로 예비조사 설문문항을 구성하였다.

<표 II-3> ‘인지/지식’ 영역의 학생용 최종 예비조사 문항

하위 영역	문항 번호	문항	문항 수
지구촌 이슈에 대한 지식 <small>*초등학생용 설문문항에는 포함되지 않음.</small>	1	나는 여러 나라들이 서로 연결되어 상호작용하고 있음을 안다.	6문항
	2	나는 한 나라의 문제가 다른 나라에도 영향을 미칠 수 있다는 것을 안다.	
		[지구촌 이슈] 기후변화, 지구온난화, 난민, 전쟁, 빈곤, 기아 및 영양결핍, 평등, 여성인권 등	
	3	나는 위에 제시된 대다수의 이슈에 대해 익숙하다.	
	4	나는 위에 제시된 지구촌 이슈들에 대해 잘 이해하고 있다.	
	5	나는 위에 제시된 지구촌 이슈들에 대해 다른 사람들에게 설명할 수 있다.	
다양성에 대한 이해와 인식	6	나는 위에 제시된 지구촌 이슈들에 대해 나 자신의 의견을 가지고 있다.	6문항
	7	나는 다른 사람들의 다양한 의견을 존중하고 서로 이해하려는 것이 필요하다는 것을 안다.	
	8	나는 문화가 다르면 같은 상황에서도 다양하게 행동할 수 있다는 것을 알고 있다.	
	9	나는 여러 문화들에 존재하는 비슷한 점과 다른 점을 구분할	

	수 있다. (나는 여러 문화들의 비슷한 점과 다른 점을 구분할 수 있다.)
10	나는 우리 사회의 구성원이 다양해서 생기는 장점을 이해한다.
11	나는 우리 사회의 구성원이 다양해서 어려움이 생길 수 있다는 것을 알고 있다.
12	나는 갈등상황에서 여러 다양한 입장이 있을 수 있다는 것을 이해한다.

주. ‘초등학생’ 대상 설문 문항이 다른 경우 ()에 초등용 문항을 제시하였음.

<표 II-4> ‘스킬’ 영역의 학생용 최종 예비조사 문항

하위 영역	문항 번호	문항	문항 수
적응성	1	나는 낯선 상황에서도 잘 대처할 수 있다. (나는 새로운 상황에서도 당황하지 않고 행동할 수 있다.)	6문항
	2	나는 새로운 상황에 따른 요구를 충족시키기 위해 나의 행동을 바꿀 수 있다. (나는 새로운 상황에서 필요한 행동을 할 수 있다.)	
	3	나는 스트레스나 압박이 있는 새로운 상황에서도 잘 적응할 수 있다. (초등 제외)	
	4	나는 새로운 문화에 쉽게 적응할 수 있다.	
	5	나는 다른 문화권의(*다른 문화적 배경을 가진) 사람들과 불편한 상황에 놓였을 때, 해결방법을 찾을 수 있다. (나는 다른 나라 사람들과 속상한 일이 생긴다면 해결방법을 찾을 수 있다.)	
	6	나는 나와 다른 문화권의(*다른 문화적 배경을 가진) 사람들과 상호작용하며 생기는 어려움을 잘 극복할 수 있다. (나는 다른 나라 사람들과 이야기가 잘 통하지 않아도 함께 어울릴 수 있다.)	
의사소통		다른 나라 사람과 이야기하는 상황을 생각하고, 아래 질문에 답해주세요.	8문항
	7	나는 상대방의 반응을 주의 깊게 살핀다. (상대방이 내 말을 제대로 이해하고 있는지 잘 살펴본다.)	
	8	나는 상대방이 하는 말을 주의 깊게 듣는다.	
	9	나는 이야기를 듣고 모르는 것은 자주 물어본다.	

하위 영역	문항 번호	문 항	문항 수
	10	나는 내 생각을 잘 전달하기 위해 구체적인 예를 들 수 있다. (나는 내 생각을 잘 전달하기 위해 예를 들 수 있다.)	
	11	나는 의사소통에 어려움이 있을 경우, 다른 방법을 찾을 수 있다(예: 손짓, 몸짓 사용하기, 다시 설명하기, 글이나 그림으로 내용 전달하기 등). (나는 상대가 내 말을 잘 이해하지 못할 때 다른 방법을 사용할 수 있다(예: 손짓, 몸짓 사용하기, 다시 설명하기, 글이나 그림으로 내용 전달하기 등).)	
	12	나는 상대방의 문화를 이해하면서 대화하려고 한다. (내가 다른 나라 사람이라면 어떻게 생각하며 이야기한다.)	
	13	나는 상대방의 문화를 고려하여 단어나 표현을 조심스럽게 선택한다. (나는 다른 나라 사람들이 싫어하는 단어나 표현을 알고 사용하지 않으려고 노력한다.)	
	14	나는 의사소통에 문제가 생겼을 때, 그 문제가 문화적 차이로 인한 것인지 확인하고 그에 맞게 대응할 수 있다. (나는 다른 나라 사람이 내 말을 잘못 이해하면, 그게 문화가 다르기 때문인지 알아볼 수 있다.)	

주1. ‘초등학생’ 대상 설문 문항이 다른 경우 ()에 초등용 문항을 제시하였음.

주2. ‘국외’ 설문 문항이 다른 경우 (*)에 국외 문항을 제시하였음.

<표 II-5> ‘태도/정의’ 영역의 학생용 최종 예비조사 문항

하위 영역	문항 번호	문 항	문항 수
문화다양성에 대한 태도 - 관심	1	나는 다른 나라의 사람들이 어떻게 생활하는지 알고 싶다.	8문항
	2	나는 다른 문화의 전통과 역사에 관심이 있다.	
	3	나는 다른 문화와 우리 문화의 유사점과 차이점에 대해 관심이 있다. (나는 다른 문화와 우리 문화의 비슷한 점과 다른 점에 대해 관심이 있다.)	
	4	세계의 여러 종교들에 대해 알고 싶다.	
	5	다양한 문화권의 사람들이 세계를 바라보는 시각에 관심이	

하위 영역	문항 번호	문 항	문항 수
		있다. (나는 다른 나라 사람들은 어떤 생각을 가지고 세상을 살아 가는지 알고 싶다.)	
	6	나는 다른 문화나 종교를 가진 사람들과 어울릴 기회가 있으면 좋겠다. (나는 다른 문화나 종교를 가진 사람들과 사귀고 싶다.)	
	7	나는 앞으로 다른 나라에서 살아보고 싶다.	
	8	나는 앞으로 다른 나라에서 공부할 기회를 가지고 싶다.	
문화다양성에 대한 태도 - 존중	9	나는 문화적 배경에 상관없이 모든 사람들을 동등하게 존중한다. (나는 문화적 배경에 상관없이 모든 사람들이 소중하다고 생각한다.)	6문항
	10	나는 다른 문화권에서 온(*다른 문화적 배경을 가진) 사람들의 가치를 존중한다.	
	11	나는 다른 문화권에서 온(*다른 문화적 배경을 가진) 사람들이 자신의 의견을 자유롭게 표현할 수 있어야 한다고 생각한다. (나는 다른 나라에서 온 사람들이 하고 싶은 말을 자유롭게 할 수 있어야 한다고 생각한다.)	
	12	나는 다른 나라 사람들이 가진 의견도 소중하다고 생각한다.	
	13	나는 다른 문화권에서 온(*다른 문화적 배경을 가진) 사람들의 주장에 대해 우리 사회가 좀 더 귀를 기울여야 한다고 생각한다. (우리는 다른 나라 사람들이 하고 싶어 하는 말을 잘 들어주어야 한다고 생각한다.)	
	14	나는 우리 사회가 점차 다문화, 다민족(*다양한 문화와 다양한 민족이 함께하는) 사회로 변화하는 것이 자연스럽고 긍정적이라고 생각한다. (나는 우리 사회가 다양한 나라 사람들이 함께 살아가는 사회로 변화하는 것이 좋다고 생각한다.)	
문화다양성에 대한 태도 - 공존의지	15	나는 다른 문화권에서 온(*다른 문화적 배경을 가진) 사람들과 함께 일해야 하는 상황이 생긴다면 기꺼이 협력할 마음이 있다. (나는 다른 나라 사람들과 함께 일을 하게 된다면 잘 도와줄 마음이 있다.)	6문항

하위 영역	문항 번호	문 항	문항 수
	16	나는 우리 학교나 학급에 인종이나 국적이 다른 친구가 있다면 다른 친구들과 똑같이 대하겠다. (나는 우리 학교나 학급에 피부색이나 언어가 다른 친구가 있다면 차별하지 않겠다.)	
	17	나는 인종이나 국적이 다른 친구가 나를 집에 초대한다면 흔쾌히 그 집에 갈 것이다. (나는 피부색이나 언어가 다른 친구가 나를 집에 초대한다면 기꺼이 그 집에 갈 것이다.)	
	18	나는 인종이나 국적이 상관없이 친구가 될 수 있다. (나는 피부색이나 언어가 달라도 친구가 될 수 있다.)	
	19	나는 친구를 집에 초대할 때, 인종이나 국적이 달라도 상관없다. (나는 친구를 집에 초대할 때, 그 친구의 피부색이나 언어가 달라도 괜찮다.)	
	20	나는 다양한 문화를 가진 사람들과 조화롭게 살고 싶다. (나는 여러 나라 사람들과 친구처럼 잘 지내고 싶다.)	

주. ‘초등학생’ 대상 설문 문항이 다른 경우 ()에 초등용 문항을 제시하였음. ‘국외’ 설문 문항이 다른 경우 (*)에 국외 문항을 제시하였음.

<표 II-6> ‘인식변화’ 영역의 학생용 최종 예비조사 문항(사후 설문만 진행)

하위 영역	문항 번호	문 항	문항 수
타문화 인식 변화	1	우리를 가르쳐주신 외국인(*한국인) 선생님 덕분에 문화적 다양성에 대한 관심이 커졌다. (우리를 가르쳐주신 외국인(*한국인) 선생님 덕분에 다문화(*문화적 다양성)에 대해 더 알고 싶은 마음이 생겼다.)	4문항
	2	우리를 가르쳐주신 외국인(*한국인) 선생님 덕분에 문화적 다양성에 대해 더 잘 이해하게 되었다. (우리를 가르쳐주신 외국인(*한국인) 선생님 덕분에 다문화(*문화적 다양성)에 대해 더 잘 이해하게 되었다.)	
	3	우리를 가르쳐주신 외국인(*한국인) 선생님 덕분에 그 선생님의 출신 국가에 대해 더 많이 알게 되었다. (우리를 가르쳐주신 외국인(*한국인) 선생님 덕분에 그 선생님의 나라(*한국인)에 대해 많이 알게 되었다.)	

- 우리를 가르쳐주신 외국인(*한국인) 선생님 덕분에 다문화(*
4 다른 문화적 배경을 가진) 학생에 대하여 더 잘 이해할 수
있게 되었다.

주1. ‘초등학생’ 대상 설문 문항이 다른 경우 ()에 초등용 문항을 제시하였음.
주2. ‘국외’ 설문 문항이 다른 경우 (*)에 국외 문항을 제시하였음.

나. 교사용 설문 문항

교사용 설문문항은 <표 II-7> ~ <표 II-10>과 같으며, 국외 설문문항 서술이 달라지는 경우에는 () 안에 제시하였다. ‘인지/지식’ 영역의 최종 예비조사 설문문항은 학생용 설문문항과 동일하게 ‘지구촌 이슈에 대한 지식’ 하위영역은 6문항, ‘다양성에 대한 이해와 인식’ 하위영역은 6문항이다. ‘스킬’ 영역의 최종 예비조사 설문문항은 ‘적응성’ 하위영역에 6문항, ‘의사소통’ 하위영역에 8문항으로 학생용 설문문항과 동일하였고, ‘글로벌 교육 역량-교수’ 하위영역은 10문항, ‘글로벌 교육 역량-생활지도’ 하위영역은 9문항, ‘문화다양성/세계시민교육 역량’ 하위영역은 9문항으로 교사용 설문문항에만 실시되었다. ‘태도/정의’ 영역은 학생과 동일하게 ‘문화다양성에 대한 태도-관심’ 하위영역은 8문항, ‘문화다양성에 대한 태도-존중’ 하위영역은 6문항, ‘문화다양성에 대한 태도-공존의지’ 하위영역은 6문항으로 최종 예비조사 설문문항을 구성하였다. 마지막으로 ‘인식변화’ 영역은 ‘타문화 인식변화’ 하위영역이 5문항이었으며, ‘문화다양성 교육 인식’ 하위영역은 9문항, ‘세계시민교육 인식’ 하위영역은 5문항으로 교사용 설문에만 포함되었다.

<표 II-7> ‘인지/지식’ 영역의 교사용 최종 예비조사 문항

하위 영역	문항 번호	문 항	문항 수
지구촌 이슈에 대한 지식	1	나는 여러 나라들이 서로 연결되어 상호작용하고 있음을 안다.	6문항
	2	나는 한 나라의 문제가 다른 나라에도 영향을 미칠 수 있다는 것을 안다.	

		[지구촌 이슈] 기후변화, 지구온난화, 난민, 전쟁, 빈곤, 기아 및 영양결핍, 평등, 여성인권 등	
	3	나는 위에 제시된 대다수의 이슈에 대해 익숙하다.	
	4	나는 위에 제시된 지구촌 이슈들에 대해 잘 이해하고 있다.	
	5	나는 위에 제시된 지구촌 이슈들에 대해 다른 사람들에게 설명할 수 있다.	
	6	나는 위에 제시된 지구촌 이슈들에 대해 나 자신의 의견을 가지고 있다.	
	7	나는 다른 사람들의 다양한 의견을 존중하고 서로 이해하려는 것이 필요하다는 것을 안다.	
	8	나는 문화가 다르면 같은 상황에서도 다양하게 행동할 수 있다는 것을 알고 있다.	
다양성에 대한 이해와 인식	9	나는 여러 문화들에 존재하는 비슷한 점과 다른 점을 구분할 수 있다.	6문항
	10	나는 우리 사회의 구성원이 다양해서 생기는 장점을 이해한다.	
	11	나는 우리 사회의 구성원이 다양해서 어려움이 생길 수 있다는 것을 알고 있다.	
	12	나는 갈등상황에서 여러 다양한 입장이 있을 수 있다는 것을 이해한다.	

<표 II-8> ‘스킬’ 영역의 교사용 최종 예비조사 문항

하위 영역	문항 번호	문항	문항 수
	1	나는 낯선 상황에서도 잘 대처할 수 있다.	
	2	나는 새로운 상황에 따른 요구를 충족시키기 위해 나의 행동을 바꿀 수 있다.	
적응성	3	나는 스트레스나 압박이 있는 새로운 상황에서도 잘 적응할 수 있다.	6문항
	4	나는 새로운 문화에 쉽게 적응할 수 있다.	
	5	나는 다른 문화권의(*다른 문화적 배경을 가진) 사람들과 불편한 상황에 놓였을 때, 해결방법을 찾을 수 있다.	
	6	나는 나와 다른 문화권의(*다른 문화적 배경을 가진) 사람들	

하위 영역	문항 번호	문 항	문항 수
		과 상호작용하며 생기는 어려움을 잘 극복할 수 있다.	
		다른 나라 사람과 이야기하는 상황을 생각하고, 아래 문항에 답해주세요.	
	7	나는 상대방의 반응을 주의 깊게 살핀다.	
	8	나는 상대방이 하는 말을 주의 깊게 듣는다.	
	9	나는 이야기를 듣고 모르는 것은 자주 물어본다.	
	10	나는 내 생각을 잘 전달하기 위해 구체적인 예를 들 수 있다.	
의사소통	11	나는 의사소통에 어려움이 있을 경우, 다른 방법을 찾을 수 있다(예: 손짓, 몸짓 사용하기, 다시 설명하기, 글이나 그림으로 내용 전달하기 등).	8문항
	12	나는 상대방의 문화를 이해하면서 대화하려고 한다.	
	13	나는 상대방의 문화를 고려하여 단어나 표현을 조심스럽게 선택한다.	
	14	나는 의사소통에 문제가 생겼을 때, 그 문제가 문화적 차이로 인한 것인지 확인하고 그에 맞게 대응할 수 있다.	
	15	나는 지구촌 이슈를 교과와 연계하여 학습자료를 개발 혹은 활용할 수 있다.	
	16	나는 다문화 학생(*다른 문화적 배경을 가진 학생)들의 필요를 반영하여 적합한 학습 자료를 개발 혹은 활용할 수 있다.	
글로벌 교육 역량 - 교수	17	나는 다양한 문화의 특성이 반영되도록 기존의 교수학습 자료를 수정하거나 새롭게 개발할 수 있다.	10문항
	18	나는 교육 내용이 문화적 고정관념과 차별적인 내용을 담고 있는지 점검한다.	
	19	나는 수업에서 다문화 학생(*다른 문화적 배경을 가진 학생)을 잘 지도할 수 있다.	
	20	나는 다문화 학생(*다른 문화적 배경을 가진 학생)들의 필요를 반영하여 교육내용을 구성할 수 있다.	

하위 영역	문항 번호	문 항	문항 수
	21	나는 다문화 학생(*다른 문화적 배경을 가진 학생)들의 필요를 반영하여 다양한 교육방법을 적용할 수 있다.	
	22	나는 수업 내에서 다문화 학생(*다른 문화적 배경을 가진 학생)들의 필요를 반영하여 학습환경을 조성할 수 있다.	
	23	나는 비다문화 학생과 다문화 학생(*다른 문화적 배경을 가진 학생)이 협동하여 학습할 수 있는 기회를 제공할 수 있다.	
	24	나는 문화적 편견을 극복할 수 있도록, 다양한 문화적 배경을 가진 학생이 서로 협력하는 경험을 제공할 수 있다.	
	25	나는 생활지도 영역에서 다문화 학생(*다른 문화적 배경을 가진 학생)을 잘 지도할 수 있다.	
	26	나는 다문화 학생(*다른 문화적 배경을 가진 학생)이 처한 상황을 잘 이해할 수 있다.	
	27	나는 다문화 학생(*다른 문화적 배경을 가진 학생)이 어떤 도움이 필요한지 정확하게 파악할 수 있다.	
	28	나는 다문화 학생(*다른 문화적 배경을 가진 학생)의 교우관계나 학교생활 적응을 잘 도울 수 있다.	
글로벌 교육 역량 - 생활지도	29	나는 다문화 학생(*다른 문화적 배경을 가진 학생)과 친밀한 관계를 맺고 신뢰감을 형성할 수 있다.	9문항
	30	나는 문화적 배경과 상관없이 모든 학생이 학급의 중요한 구성원임을 느낄 수 있도록 지도할 수 있다.	
	31	나는 학생들이 가진 다른 문화에 대한 편견이나 고정관념들에 잘 대처할 수 있다.	
	32	나는 학생들 간에 문화적 편견과 고정관념으로 발생한 문제를 잘 해결할 수 있도록 지도할 수 있다.	
	33	나는 문화적 배경이 다른 학생에게 부정적인 태도를 보이는 학생들의 행동을 발견하고 이에 대처할 수 있다.	
문화다양성/세계 시민교육 역량	34	나는 학생들에게 다른 문화에 대한 지식을 가르칠 수 있다.	9문항
	35	나는 학생들에게 다른 문화적 배경을 지닌 사람들에 대해 개방적인 태도를 길러줄 수 있다.	

하위 영역	문항 번호	문 항	문항 수
	36	나는 학생들이 문화적 다양성을 존중하도록 지도할 수 있다.	
	37	나는 학생들이 문화적 다양성에 대처할 수 있는 능력을 길러 줄 수 있다.	
	38	나는 학생들이 문화적 편견이나 고정관념을 발견하고 고칠 수 있도록 지도할 수 있다.	
	39	나는 학생들이 다른 문화권이나 종교의 가치관을 인정, 존중할 수 있도록 지도할 수 있다.	
	40	나는 학생들에게 사람들이 세상을 바라보는 다양한 관점들에 대해서 설명해 줄 수 있다.	
	41	나는 학생들에게 우리가 상호의존적인 세상에 살고 있음을 이해시킬 수 있다.	
	42	나는 학생들에게 세계의 여러 가지 이슈가 학생들의 삶에 미치는 영향에 대해서 가르칠 수 있다.	

주. ‘국외’ 설문 문항이 다른 경우 (*)에 국외용 문항을 제시하였음.

<표 II-9> ‘태도/정의’ 영역의 교사용 최종 예비조사 문항

하위 영역	문항 번호	문 항	문항 수
문화다양성에 대한 태도 - 관심	1	나는 다른 나라의 사람들이 어떻게 생활하는지 알고 싶다.	8문항
	2	나는 다른 문화의 전통과 역사에 관심이 있다.	
	3	나는 다른 문화와 우리문화의 유사점과 차이점에 대해 관심이 있다.	
	4	세계의 여러 종교들에 대해 알고 싶다.	
	5	다양한 문화권의 사람들이 세계를 바라보는 시각에 관심이 있다.	
	6	나는 다른 문화나 종교를 가진 사람들과 어울릴 기회가 있으면 좋겠다.	
	7	나는 앞으로 다른 나라에서 살아보고 싶다.	
	8	나는 앞으로 다른 나라에서 공부할 기회를 가지고 싶다.	
문화다양성에 대한	9	나는 문화적 배경에 상관없이 모든 사람들을 동등하게 존중한다.	6문항
	10	나는 다른 문화권에서 온(*다른 문화적 배경을 가진) 사람들	

		의 가치를 존중한다.	
태도 - 존중	11	나는 다른 문화권에서 온(*다른 문화적 배경을 가진) 사람들이 자신의 의견을 자유롭게 표현할 수 있어야 한다고 생각한다.	
	12	나는 다른 문화권의(*다른 문화적 배경을 가진) 사람들이 가진 견해를 중요하게 여긴다.	
	13	나는 다른 문화권에서 온(*다른 문화적 배경을 가진) 사람들의 주장에 대해 우리 사회가 좀 더 귀를 기울여야 한다고 생각한다.	
	14	나는 우리 사회가 점차 다문화, 다민족 사회(*다양한 문화와 다양한 민족이 함께하는 사회)로 변화하는 것이 자연스럽게 긍정적이라고 생각한다.	
문화다양 성에 대한 태도 - 공존의지	15	나는 다른 문화권에서 온(*다른 문화적 배경을 가진) 사람들과 함께 일해야 하는 상황이 생긴다면 기꺼이 협력할 마음이 있다.	
	16	나는 주변에 인종이나 국적이 다른 사람이 있다면 다른 사람들과 똑같이 대하겠다.	
	17	나는 인종이나 국적이 다른 사람이 나를 집에 초대한다면 흔쾌히 그 집에 갈 것이다.	6문항
	18	나는 인종이나 국적에 상관없이 친구가 될 수 있다.	
	19	나는 누군가를 집에 초대할 때, 인종이나 국적이 달라도 상관없다.	
	20	나는 다양한 문화적 배경을 가진 사람들과 조화롭게 살고 싶다.	

주. ‘국외’ 설문 문항이 다른 경우 (*)에 국외용 문항을 제시하였음.

<표 II-10> ‘인식변화’ 영역의 교사용 최종 예비조사 문항

하위 영역	문항 번호	문 항	문항 수
타문화 인식 변화 *사후 설문만 진행	1	교류국 교사와의 교류와 교류국 학생들에 대한 교수 경험 덕분에 문화적 다양성에 대한 관심이 커졌다. (*한국 교사와의 교류와 한국 학생들에 대한 교수 경험 덕분에 문화적 다양성에 대한 관심이 커졌다.)	5문항
	2	교류국 교사와의 교류와 교류국 학생들에 대한 교수 경험 덕분에 문화적 다양성에 대해 더 잘 이해하게 되었다. (*한국 교사와의 교류와 한국 학생들에 대한 교수 경험 덕분에 문화적 다양성에 대해 더 잘 이해하게 되었다.)	

하위 영역	문항 번호	문 항	문항 수
	3	교류국 교사와의 교류와 교류국 학생들에 대한 교수 경험 덕분에 그 나라에 대해 더 많이 알게 되었다. (*한국 교사와의 교류와 한국 학생들에 대한 교수 경험 덕분에 한국에 대해 더 많이 알게 되었다.)	
	4	교류국 교사와의 교류와 교류국 학생들에 대한 교수 경험 덕분에 다문화교육에 대하여 더 잘 이해할 수 있게 되었다. (*한국 교사와의 교류와 한국 학생들에 대한 교수 경험 덕분에 문화 다양성 교육에 대하여 더 잘 이해할 수 있게 되었다.)	
	5	교류국 교사와의 교류와 교류국 학생들에 대한 교수 경험 덕분에 다문화에 대하여 더 잘 이해할 수 있게 되었다. (*한국 교사와의 교류와 한국 학생들에 대한 교수 경험 덕분에 다른 문화적 배경을 가진 학생에 대하여 더 잘 이해할 수 있게 되었다.)	
	7	나는 교사들이 문화적 다양성에 대한 인식을 높이기 위해 교육을 받는 것이 중요하다고 생각한다.	
	8	나는 교사가 교실에 존재하는 문화적 다양성을 인식하는 것은 중요하다고 생각한다.	
	9	나는 나의 문화적 태도와 가치가 학생에게 영향을 미친다는 것을 인식하고 있다.	
	10	나는 다문화 학생(*다른 문화적 배경을 가진 학생)을 위해 지도방법을 다양화할 필요가 있다고 생각한다.	
문화다양성 교육 인식	11	나는 다문화 학생(*다른 문화적 배경을 가진 학생)이 우리 반에 들어와도 괜찮다고 생각한다.	9문항
	12	나는 다문화 학생(*다른 문화적 배경을 가진 학생)이 있는 학교뿐만 아니라 모든 학교가 다문화교육(*문화 다양성 교육)을 시행해야 한다고 생각한다.	
	13	나는 다문화교육(*문화 다양성 교육)을 통해 학생이 주변의 다양한 문화를 인식하고 이해할 수 있다고 생각한다.	
	14	나는 다문화교육(*문화 다양성 교육)은 모든 학생의 인권보호와 증진에 도움이 된다고 생각한다.	
	15	나는 다문화교육(*문화 다양성 교육)에 필요한 수업 방법 개선 및 학생 지도능력을 함양하기 위해 연수에 참여하고 싶다.	

하위 영역	문항 번호	문 항	문항 수
세계시민 교육인식	14	나는 학생들에게 국제적 상호 연결성의 증대로 인한 환경, 사회, 경제 등과 같은 지구촌 이슈에 대해 가르쳐야 한다고 생각한다.	5문항
	15	나는 학생들에게 국제 사회에서 필요한 언어 능력, 상호 문화 이해 능력 등을 키워주어야 한다고 생각한다.	
	16	나는 학생들에게 인권, 평등, 인류 공동체 의식을 가지도록 가르쳐야 한다고 생각한다.	
	17	나는 학생들에게 국가 간의 차별과 불평등을 인식하고 이를 해결하고자 하는 태도를 가르쳐야 한다고 생각한다.	
	18	나는 학생들에게 ‘소수 집단에 대한 차별과 불평등을 인식하고 이들의 지위 향상이 필요하다’ 는 것을 가르쳐야 한다고 생각한다.	

주1. ‘국외’ 설문 문항이 다른 경우 (*)에 국외 문항을 제시하였음.

Ⅲ. 예비조사 실시

1. 2021년 사업 환경의 변화

2019년까지 수행되었던 본 사업에서, 양국 교사는 각 교류국의 현지 학교에 3~4개월 간 배치되어 직접 교과 수업을 실시하고 전반적인 교육활동에 참여하면서 배치학교의 일원이 되어 활동하였다. 한국 교사들은 7개 교류협력국가(몽골, 필리핀, 인도네시아, 말레이시아, 베트남, 태국, 캄보디아)에 파견되었고, 7개 교류협력국 교사들은 한국으로 초청되어 타문화 학생 및 동료교사와 직접 교류하고 상호작용하는 기회를 가졌다. 구체적으로는 타문화 학생들에게 자국어 및 문화 이해 수업을 진행하고, 지역사회의 다양한 활동에 직접 참여하였다.

그러나 지난해에 이은 COVID-19 사태로 기존 방식대로 교육교류사업을 운영하는 데 많은 어려움이 있었다. 이러한 상황에 대응하기 위해 2021년도 교육교류사업은 기존 사업 진행 방식과는 다른 방향으로 변화를 모색하였다.

우선, 교실에서의 수업과 대면 교류가 어려워진 상황을 타개하기 위해, 물리적인 제약이 적은 온라인 교류를 중점적으로 진행하였다. 온라인 교류활동은 실시간 화상 수업, 온라인 동영상 콘텐츠 등 다양한 방식으로 실시되어, 온라인 기반 교류의 저변을 확대하는 계기가 되었다. 온라인 중심으로 이루어진 올해의 교육교류사업은 팬데믹 이후에도 활용 가능한, 사업의 새로운 방향을 제시하였다.

또한 2021년 상반기와 하반기에 국가 및 온라인 교류활동의 방식에 차이가 있었다. 구체적인 사항은 다음과 같다.

우선, 상반기에는 말레이시아, 필리핀, 태국 등 3개국과 온라인 기반으로 교육교류가 이루어졌다. 대면 교류가 어려워짐에 따라 온라인 교류 방식의 다각화를 추진하여 사업성과를 최대한으로 도출하는 것을 목표로 하였다.

구체적으로는, 참여 교사들이 학교 단위로 연구회를 결성하여, 이를 중심으로 연구회별 교류활동을 수행하였다. 특히 국내 및 협력국 학교 연구회가 1:1로 파트너가 되어 공통 주제로 수업안, 교수학습 자료를 개발하였다. 또한 연구·연수 프로그램 계획 수립 등을 주제로 화상 세미나, 토론, 주제 발표를 진행하고 결과물 산출하였다. 또한 선행 제작한 원격 수업 자료를 파트너 학교와 사전에 교환하여 이를 온라인 교류 수업에 활용하였으며, 주제별 교수법을 교환하고 화상수업 시스템을 통해 파트너 학교 간 실시간 수업 교류가 이루어졌다.

하반기에는 라오스, 몽골, 인도네시아, 캄보디아 등 4개국 해외 교육현장에서 활용할 수 있도록 파견교사가 교수자료를 제작하였다. 이를 통해 양방향적인 온라인 교수·학습 체제를 구축하고자 하였다. 기존 참여 교사의 파견 경험과 협력국에 대한 이해를 바탕으로 온라인 교수자료 제작을 위해 협력하는 과정을 통해, 후속 교류를 활성화하고 지속가능한 교류사업을 지향하였다. 구체적으로, 기존에 협력국에 파견된 경험이 있는 한국 교사가 본인의 강의가 하반기 교류협력국가의 학교 수업 및 원격 학습에 활용될 수 있도록 영상으로 제작하였다. 한국 교사가 교수학습 자료를 제작하는 데 필요한 현지 문화·교육 과정에 대한 자문을 외국 교사가 제공하는 형태로 상호협력 활동이 이루어졌다.

2021 교육교류사업의 국가 및 참가 인원을 정리하면 다음과 같다.

<표 III-1> 2021 교육교류사업 상반기 국가 및 참가 인원

시기	협력국	교류 기간	국내 참가 인원		협력국 참가 인원		합계	
			학교 수	교사 수	학교 수	교사 수	학교 수	교사 수
	말레이시아	4/15~7/14(3개월)	3	10	3	9	6	19
상반기	태국	5/17~8/16(3개월)	4	20	4	20	8	40
	필리핀	4/15~7/14(3개월)	3	10	3	15	6	25

합계	10	40	10	44	20	84
※ 국내·외 총 20개교(초등학교 10개교, 중·고등학교 10개교), 교사 84명(국내 40명, 국외 44명)						

<표 III-2> 2021 교육교류사업 상반기 국가 및 참가 학교급, 학교수

시기	협력국	국내		협력국		합계	
		학교급	학교수	학교급	학교수	학교급	학교수
상 반 기	말레이시아	초	1	초	1	초	2
		중	1	중·고	2	중·고	4
		고	1				
	태국	초	1	초	1	초	2
		중	1	중·고	3	중·고	6
		고	2				
	필리핀	초	3	초	3	초	6
	합계	초	5	초	5	초	6
		중	2	중·고	5	중·고	10
고		3					

※ 말레이시아와 태국의 경우 중고등학교 통합과정(Secondary School)으로 운영

<표 III-3> 2021 교육교류사업 하반기 국가 및 참가 교사 현황

시기	구분	국내 참가 인원	협력국 참가 인원	합계
하반기	초등	8	6	14
	중등	8	10	18
합계		16	16	32

2. 온라인 교류사업 예비조사

1절에서 설명한 사업 환경의 변화를 반영하여, 예비조사 문항이 다수 변경되었다. 이를 통해 COVID-19로 인한 교류방식의 변화를 적절히 반영할 수 있도록 하였다.

우선, 물리적인 한국인 교사 파견이나 외국인 교사 초청이 어려워지고 모든 활동이 온라인 기반으로 이루어짐에 따라 설문 제목이나 문항의 변화가 있었다. 학생용 설문의 경우 설문 제목이 ‘초/중등학생용 글로벌 역량 설문지(국내/외)’에서 ‘초/중등학생용 글로벌 역량 설문지(국내/외-온라인 교류용)’으로 변경되었다. 문항 수준에서는, ‘우리 학교에 오신 파견교사’, ‘우리 학교에 오신 초청교사’라는 표현 대신 ‘우리를 가르쳐주신 외국인 선생님’이라는 표현으로 변경되었다.

또한 국외 초등학생 대상 설문에서 ‘나는 다른 문화권에서 온 사람들의 가치를 존중한다.’라는 문항이 ‘나는 다른 문화적 배경을 가진 사람들의 가치를 존중한다.’라는 문장으로 변경되었다. 이러한 변경사항은 설문 문항의 용어가 문화적 배경의 차이로 다르게 해석될 수 있다는 점을 고려한 것이다.

또한 교사용 설문의 경우 파견교사, 초청교사, 협력교사의 구분이 사라짐에 따라 국내용 설문과 국외용 설문 모두 ‘한국인/외국인 교류교사용 글로벌 역량 설문지(온라인 교류용)’라는 이름으로 통일되었다. 또한, 교육교류 활동 사후 인식 변화를 묻는 문항에서 ‘파견국/한국에서의 교수 경험 덕분에’ 또는 ‘우리 학교에 오신 파견교사/초청교사 덕분에’라는 표현이 국내용 설문의 경우 ‘교류국 교사와의 교류와 교류국 학생들에 대한 교수 경험 덕분에’로 변경되었으며, 국외용 설문의 경우 ‘한국 교사와의 교류와 한국 학생들에 대한 교수 경험 덕분에’라는 표현으로 변경되었다. 또한 국내, 국외용 모두 교사 설문에서 교사의 ‘사업 내 역할’을 묻는 문항 또한 삭제되었다.

또한 국외 교사 대상 설문에서 표현의 변화가 있었는데, ‘타문화권 학생’은 ‘다른 문화적 배경을 가진 학생’으로, ‘비타문화권 학생과 타문화

권 학생’은 ‘서로 다른 문화적 배경을 가진 학생’으로 변경되었다. 또한 ‘다문화교육’이라는 표현은 ‘문화 다양성 교육’으로 변경되었다. 이 또한 번역 과정에서 생길 수 있는 의미의 변화를 예방하기 위한 조치이다.

<표 III-4> 사업 환경의 변화 및 국내외 문화적 차이를 반영한 문항 변경 사항

구분	변경 전	변경 후
초/중등 학생용 (국내/국외) 설문지	‘우리 학교에 오신 파견교사/초청교사’	‘우리를 가르쳐 주신 외국인 선생님’
초등학생용 (국외)	‘나는 다른 문화권에서 온 사람들의 가치를 존중한다.’	‘나는 다른 문화적 배경을 가진 사람들의 가치를 존중한다.’
한국인 교류교사용	‘파견국/한국에서의 교수 경험 덕분에’ 또는	‘교류국 교사와의 교류와 교류국 학생들에 대한 교수 경험 덕분에’
외국인 교류교사용	‘우리 학교에 오신 파견교사/초청교사 덕분에’	‘한국 교사와의 교류와 한국 학생들에 대한 교수 경험 덕분에’
	‘타문화권 학생’	‘다른 문화적 배경을 가진 학생’
외국인 교류교사용	‘비타문화권 학생과 타문화권 학생’ ‘다문화교육’	‘서로 다른 문화적 배경을 가진 학생’ ‘문화 다양성 교육’

3. 예비조사 실시 현황

다음은 2021년 온라인 교육교류 사업에 참여한 학교 수, 교원 수와 학생 수를 정리한 것이다. 국내외 학생 수는 사업 참가 사전 및 사후 설문조사

참가 학생 수를 기준으로 산정하였다.

<표 III-5> 2021 온라인 교육교류사업 참여 국가별 교원 수 및 학생 수

협력국	교류 시기	교원 수		학생 수	
		국내 교원	해외 교원	국내 학생	국외 학생
대한민국				1,166	
말레이시아	상반기	10	9		100
태국	상반기	20	20		184
필리핀	상반기	10	15		55
라오스	하반기	4	4		0
몽골	하반기	4	4		221
인도네시아	하반기	4	4		202
캄보디아	하반기	4	4		70
합계		56	60	1,166	832

IV. 예비조사 결과에 대한 문항분석

온라인 교류사업 참여 학생 및 교사를 대상으로 실시한 예비조사 결과 자료를 고전검사이론에 바탕을 둔 문항분석을 실시하였다. 문항분석은 하위영역별 신뢰도 및 각 문항의 문항 제거 시 신뢰도, 그리고 문항 양호도(문항 곤란도, 문항 변별도)를 분석하였다. 분석 과정에서는 조사 응답 인원이 부족하다는 점을 감안하여 신뢰도와 문항 양호도 분석은 사전/사후 구분 없이 분석하였고, 사전/사후 평균 차이 분석에서는 사전/사후 조사에 모두 응답한 인원만을 대상으로 분석을 진행하였다.

1. 학생

예비조사 학생 자료는 사전/사후 참여자 연인원으로 총 1,367명이 응답하였다. 연인원 기준으로 국내 예비조사 결과는 초등학생 344명, 중·고등학생 310명이 응답하였고, 사전/사후 조사에 모두 응답한 인원은 초등학생 126명, 중·고등학생 118명이었다. 국외 예비조사 결과 응답 인원은 연인원으로 초등학생 228명, 중·고등학생 485명이었고, 이중 사전/사후 초등학생과 중·고등학생은 각각 99명, 192명이었다.

가. 인지/지식

1) 지구촌 이슈에 대한 지식

인지/지식 영역의 첫 번째 하위영역인 ‘지구촌 이슈에 대한 지식’ 하위영역은 초등학생에게는 조사하지 않았고, 중등교육 단계인 중·고등학생에게만 조사하였다. ‘지구촌 이슈에 대한 지식’ 문항 양호도(곤란도 및 변별도)

와 신뢰도, 그리고 각 문항의 사전/사후 평균에 대한 t-검정 결과는 <표 IV-1> ~ <표 IV-3>과 같다.

<표 IV-1> 지구촌 이슈에 대한 지식: 곤란도 및 변별도

문항	중등			
	국내		국외	
	곤란도	변별도	곤란도	변별도
Q_1_1_01	4.01	.712	4.27	.667
Q_1_1_02	4.15	.695	4.05	.651
Q_1_1_03	3.70	.751	3.75	.733
Q_1_1_04	3.66	.821	3.64	.754
Q_1_1_05	3.33	.711	3.43	.652
Q_1_1_06	3.56	.772	3.71	.775

문항 곤란도는 문항에 대한 응답 평균값으로 곤란도가 낮을수록 응답자가 높은 점수 범주의 응답하기 쉬운 문항을 의미한다. 그리고 문항 변별도는 해당 문항 점수와 이 문항을 제외한 하위영역 총점과 상관을 나타내고, 문항이 얼마나 응답자의 수준을 잘 변별할 수 있는지를 의미한다.

<표 IV-2> 지구촌 이슈에 대한 지식: 신뢰도

문항	중등			
	국내		국외	
	신뢰도	문항제거시 신뢰도	신뢰도	문항제거시 신뢰도
Q_1_2_01		.895		.874
Q_1_2_02		.897		.877
Q_1_2_03		.889		.864
Q_1_2_04	.907	.879	.888	.862
Q_1_2_05		.895		.877
Q_1_2_06		.886		.857

‘지구촌 이슈에 대한 지식’ 하위영역의 문항 분석 결과, 국내/외 모두에서 6개 문항의 변별도는 .6 이상으로 양호하였다. 국내에서는 1번 문항(나는 위에 제시된 지구촌 이슈들에 대해 잘 이해하고 있다)의 변별도가 가장 높았고, 해당 문항은 해외에서도 4번 문항이 높은 변별도를 보이긴 했지만, 국외 문항 중에서는 6번 문항(나는 위에 제시된 지구촌 이슈들에 대해 나 자신의 의견을 가지고 있다)이 더 변별도가 높았다.

하위영역 신뢰도 역시 .9에 가까운 매우 높은 값을 보였고, 해당 문항 제거 후 신뢰도를 분석하였을 때 신뢰도가 높아지는 문항 즉, 신뢰도에 악영향을 주는 문항은 없었던 것으로 나타났다.

<표 IV-3> 지구촌 이슈에 대한 지식: 사전/사후 평균차이 t-검정

문항	중등			
	국내		국외	
	평균차	p-value	평균차	p-value
Q_1_2_01	-.034	.691	.031	.665
Q_1_2_02	-.034	.697	.078	.347
Q_1_2_03	.068	.456	.094	.228
Q_1_2_04	.127	.181	.057	.442
Q_1_2_05	.254	.006	.089	.241
Q_1_2_06	.000	1.000	.125	.114

그리고 사전/사후 평균 차이 검정에서는 국내에서는 5번, 국외에서는 6번의 평균 차이가 큰 것으로 나타났다. 국내의 5번 문항과 달리 국외의 6번 문항의 평균 차이는 통계적으로 유의하지는 않았다. 주목할 만한 사항으로는, 통계적으로 유의하지는 않았으나 국내 중·고등학생의 1, 2번 응답에서는 사후 평균이 사전 평균보다 낮은 것으로 나타났다. 이에 반해 국외 중·고등학생의 경우, 통계적으로 유의하지는 않았으나 사후 평균이 사전 평균보다 모두 높은 것으로 나타났다.

2) 다양성에 대한 이해와 인식

인지/지식 영역의 두 번째 하위영역인 ‘다양성에 대한 이해와 인식’ 하위영역은 중·고등학생뿐만 아니라 초등학생을 대상으로도 조사되었다. ‘다양성에 대한 이해와 인식’ 문항 양호도(곤란도 및 변별도)와 신뢰도, 그리고 각 문항의 사전/사후 평균에 대한 t-검정 결과는 <표 IV-4> ~ <표 IV-6>과 같다.

<표 IV-4> 다양성에 대한 이해와 인식: 곤란도 및 변별도

문항	초등				중등			
	국내		국외		국내		국외	
	곤란도	변별도	곤란도	변별도	곤란도	변별도	곤란도	변별도
Q_1_2_01	4.18	.685	4.55	.578	4.05	.821	4.37	.706
Q_1_2_02	4.02	.785	4.33	.676	3.99	.790	4.23	.757
Q_1_2_03	3.97	.796	4.03	.517	3.70	.686	4.00	.703
Q_1_2_04	3.93	.759	4.21	.673	3.85	.819	4.07	.749
Q_1_2_05	3.89	.726	3.90	.593	3.95	.799	3.78	.553
Q_1_2_06	3.99	.731	4.05	.633	3.91	.801	4.05	.719

<표 IV-5> 다양성에 대한 이해와 인식: 신뢰도

문항	초등				중등			
	국내		국외		국내		국외	
	신뢰도	문항 제거 시 신뢰도	신뢰도	문항 제거 시 신뢰도	신뢰도	문항 제거 시 신뢰도	신뢰도	문항 제거 시 신뢰도
Q_1_2_01		.901		.811		.908		.861
Q_1_2_02		.887		.792		.912		.852
Q_1_2_03		.885		.822		.925		.861
Q_1_2_04	.909	.891	.832	.791	.926	.908	.883	.854
Q_1_2_05		.896		.814		.910		.888
Q_1_2_06		.895		.799		.910		.859

<표 IV-6> 다양성에 대한 이해와 인식: 사전/사후 평균차이 t-검정

문항	초등				중등			
	국내		국외		국내		국외	
	평균차	p-value	평균차	p-value	평균차	p-value	평균차	p-value
Q_1_2_01	-.048	.580	.172	.065	-.127	.112	-.182	.020
Q_1_2_02	.000	1.000	.212	.009	-.153	.049	.026	.724
Q_1_2_03	-.016	.850	.374	.000	.076	.412	.172	.018
Q_1_2_04	.071	.382	.283	.003	-.102	.197	.125	.109
Q_1_2_05	-.024	.788	.283	.018	-.059	.465	.146	.091
Q_1_2_06	.079	.351	.283	.003	-.178	.044	.005	.943

‘다양성에 대한 이해와 인식’ 하위영역의 문항 분석 결과, 일부 문항에서 .6 이하의 다소 낮은 변별도를 보인 국외 초등학생을 제외하고는 전반적으로 .6~.8 수준의 양호한 변별도를 보였다. 하위영역 신뢰도 역시 .832~.926의 높은 신뢰도를 보였고, 문항 제거 시 신뢰도를 분석하였을 때 신뢰도가 높아지는 문항 즉, 신뢰도를 낮추는 문항은 국외 중·고등학생의 5번 문항이었으나 심각한 수준으로 판단되지는 않는다.

한편, 사전/사후 평균 차이 검정에서는 국외 초등학생의 경우, 모든 문항에서 사후 평균이 사전 평균보다 높았지만, 나머지 집단에서는 일부 문항의 사후 평균이 사전 평균보다 낮은 문제점을 보였다.

국내 초등학생의 경우 2번, 4번, 6번 문항의 사후 평균이 사전 평균보다 높게 나타났으나 모두 통계적으로 유의하지는 않았다. 한편, 국외 초등학생의 경우 앞서 언급했듯이 모든 문항에서 사후 평균이 사전 평균보다 높았으며, 1번을 제외한 모든 문항에서 평균 차이가 통계적으로 유의했다. 특히 3번 문항(나는 여러 문화들의 비슷한 점과 다른 점을 구분할 수 있다)의 평균 차이가 가장 큰 것으로 나타났다.

국내 중·고등학생의 경우 3번 문항의 사후 평균이 사전 평균보다 높게 나타났으나 통계적으로 유의하지는 않았다. 3번 문항을 제외한 다른 문항들에서는 모두 사전 평균이 사후 평균보다 높은 것으로 나타났다. 이에 반해 국

외 중고등학생의 경우 1번을 제외한 모든 문항에서 사후 평균이 사전 평균보다 높게 나타났으며, 3번 문항(나는 여러 문화들에 존재하는 비슷한 점과 다른 점을 구분할 수 있다)의 경우 그 차이가 통계적으로 유의하였다.

나. 스킬

1) 적응성

스킬 영역의 ‘적응성’ 하위영역에 대한 문항 양호도(곤란도 및 변별도)와 신뢰도, 사전/사후 평균 차이 t-검정 결과는 <표 IV-7> ~ <표 IV-9>와 같다.

<표 IV-7> 적응성: 곤란도 및 변별도

문항	초등				중등			
	국내		국외		국내		국외	
	곤란도	변별도	곤란도	변별도	곤란도	변별도	곤란도	변별도
Q_2_1_01	3.53	.756	3.90	.669	3.52	.741	3.64	.720
Q_2_1_02	3.62	.762	4.12	.706	3.73	.705	3.91	.740
Q_2_1_03	-	-	-	-	3.44	.785	3.64	.758
Q_2_1_04	3.51	.757	3.96	.574	3.49	.804	3.83	.748
Q_2_1_05	3.66	.726	3.86	.683	3.55	.799	3.73	.719
Q_2_1_06	3.61	.727	4.04	.643	3.60	.833	3.76	.719

‘적응성’ 하위영역의 문항 분석 결과, 국외 초등학생 집단에서 1개 문항이 .6 이하의 다소 낮은 변별도를 보였지만, 나머지 집단에서는 .7~.8 수준의 높은 문항 변별도를 나타내었다. 하위영역 신뢰도 역시 .846~.922의 높은 신뢰도를 보였고, 문항 제거 시 신뢰도를 분석하였을 때 하위영역의 신뢰도를 떨어뜨리는 문항은 관찰되지 않았다.

<표 IV-8> 적응성: 신뢰도

문항	초등				중등			
	국내		국외		국내		국외	
	신뢰도	문항 제거 시 신뢰도	신뢰도	문항 제거 시 신뢰도	신뢰도	문항 제거 시 신뢰도	신뢰도	문항 제거 시 신뢰도
Q_2_1_01		.871		.810		.913		.888
Q_2_1_02		.871		.802		.917		.885
Q_2_1_03		-		-		.907		.882
Q_2_1_04	.897	.871	.846	.837	.922	.905	.903	.883
Q_2_1_05		.878		.806		.905		.888
Q_2_1_06		.878		.817		.901		.888

<표 IV-9> 적응성: 사전/사후 평균차이 t-검정

문항	초등				중등			
	국내		국외		국내		국외	
	평균차	p-value	평균차	p-value	평균차	p-value	평균차	p-value
Q_2_1_01	.143	.123	.434	.000	.186	.048	.120	.137
Q_2_1_02	.024	.779	.455	.000	.025	.783	.031	.677
Q_2_1_03	-	-	-	-	.153	.145	.120	.152
Q_2_1_04	.206	.030	.343	.002	.153	.163	.057	.476
Q_2_1_05	.119	.253	.515	.000	.051	.592	.193	.012
Q_2_1_06	.087	.342	.293	.011	.127	.177	.281	.000

그리고 사전/사후 평균 차이 검정에서는 국내, 국외를 불문하고 모든 문항에서 사후 평균이 사전 평균보다 높았다. 특히 초등학생의 경우, 국외 초등학생이 국내 초등학생보다 전반적으로 더 큰 평균 차이를 나타냈다. 국내 초등학생의 경우 4번 문항(나는 새로운 문화에 쉽게 적응할 수 있다)에서 사전 평균과 사후 평균 간의 차이가 특히 크게 나타났으며 통계적으로 유의하였다. 국외 초등학생의 경우 모든 문항에서 그 차이가 통계적으로 유의하였다. 국내 중·고등학생의 경우 1번 문항(나는 낯선 상황에서도 잘 대처할

수 있다)에서 사전 평균과 사후 평균 간의 차이가 유의하였으며, 국외 중·고등학생의 경우 5(나는 다른 문화적 배경을 가진 사람들과 불편한 상황에 놓였을 때, 해결방법을 찾을 수 있다), 6번 문항(나는 다른 문화적 배경을 가진 사람들과 상호작용하며 생기는 어려움을 잘 극복할 수 있다)에서 그 차이가 통계적으로 유의한 것으로 나타났다.

2) 의사소통

스킬 영역의 ‘의사소통’ 하위영역에 대한 문항 양호도, 신뢰도, 사전/사후 평균 차이 t-검정 결과는 <표 IV-10> ~ <표 IV-12>와 같다.

<표 IV-10> 의사소통: 곤란도 및 변별도

문항	초등				중등			
	국내		국외		국내		국외	
	곤란도	변별도	곤란도	변별도	곤란도	변별도	곤란도	변별도
Q_2_2_01	3.85	.698	4.17	.657	4.02	.728	4.12	.741
Q_2_2_02	3.90	.759	4.31	.685	4.01	.788	4.14	.704
Q_2_2_03	3.74	.548	4.13	.614	3.77	.578	3.88	.677
Q_2_2_04	3.75	.731	4.12	.645	3.74	.772	3.78	.681
Q_2_2_05	3.95	.706	4.16	.618	3.88	.767	3.89	.689
Q_2_2_06	3.56	.606	4.08	.612	3.83	.797	4.04	.814
Q_2_2_07	3.94	.643	4.19	.531	3.91	.743	4.15	.742
Q_2_2_08	3.67	.674	4.22	.598	3.65	.745	3.81	.731

‘의사소통’ 하위영역의 문항 분석 결과, 국내 초등학생 1개 문항, 국외 초등학생 2개 문항, 국내 중·고등학생 1문항에서 .6 이하의 다소 낮은 변별도를 보였다. 하위영역 신뢰도에서는 .867~.922의 높은 신뢰도를 보였고, 문항 제거 시 신뢰도를 분석하였을 때 하위영역의 신뢰도를 낮추는 문항은 없었다.

<표 IV-11> 의사소통: 신뢰도

문항	초등				중등			
	국내		국외		국내		국외	
	신뢰도	문항 제거 시 신뢰도	신뢰도	문항 제거 시 신뢰도	신뢰도	문항 제거 시 신뢰도	신뢰도	문항 제거 시 신뢰도
Q_2_2_01		.876		.846		.913		.902
Q_2_2_02		.870		.844		.908		.905
Q_2_2_03		.890		.851		.925		.907
Q_2_2_04	.892	.872	.867	.848	.922	.909	.915	.907
Q_2_2_05		.875		.850		.910		.907
Q_2_2_06		.885		.851		.907		.896
Q_2_2_07		.881		.861		.912		.902
Q_2_2_08		.878		.853		.911		.903

<표 IV-12> 의사소통: 사전/사후 평균차이 t-검정

문항	초등				중등			
	국내		국외		국내		국외	
	평균차	p-value	평균차	p-value	평균차	p-value	평균차	p-value
Q_2_2_01	.024	.760	.273	.013	-.025	.767	.010	.886
Q_2_2_02	.190	.011	.091	.326	.042	.602	.042	.591
Q_2_2_03	.000	1.000	.333	.000	-.017	.852	.198	.007
Q_2_2_04	.063	.478	.323	.004	.025	.734	.323	.000
Q_2_2_05	.135	.129	.303	.014	.042	.602	.063	.446
Q_2_2_06	.159	.103	.202	.045	-.042	.624	-.068	.353
Q_2_2_07	.198	.027	.232	.023	.042	.651	-.135	.095
Q_2_2_08	.190	.029	.333	.002	.008	.931	.198	.012

그리고 사전/사후 평균 차이 검정에서는 초등학생의 경우, 모든 문항에서 사후 평균이 사전 평균보다 높았지만, 중·고등학생 응답에서는 국내/외 모두에서 사후 평균이 사전 평균보다 낮은 문항이 일부 있었다. 또한 2번 문항

을 제외한 모든 문항에서 국외 초등학생의 평균 차이가 국내 초등학생보다 더 컸다.

국내 초등학생의 경우, 2번(나는 상대방이 하는 말을 주의 깊게 듣는다), 7번(나는 다른 나라 사람들이 싫어하는 단어나 표현을 알고 사용하지 않으려고 노력한다), 8번 문항(나는 다른 나라 사람이 내 말을 잘못 이해하면, 그게 문화가 다르기 때문인지 알아볼 수 있다)의 사전 평균과 사후 평균의 차이가 크게 나타났으며, 그 차이가 통계적으로 유의하였다. 국외 초등학생의 경우 2번 문항을 제외한 모든 문항에서 사전 평균과 사후 평균의 차이가 통계적으로 유의하였다. 특히 3번(나는 이야기를 듣고 모르는 것은 자주 물어본다), 8번 문항의 경우 평균 차이가 가장 크게 나타났다.

국내 중·고등학생의 경우 2번, 4번, 5번, 7번, 8번 문항에서 사후 평균이 사전 평균보다 높게 나타났으나 그 차이가 통계적으로 유의하지는 않았다. 국외 중·고등학생의 경우 6번, 7번을 제외한 모든 문항에서 사후 평균이 사전 평균보다 높게 나타났으며, 3번, 4번(나는 내 생각을 잘 전달하기 위해 구체적인 예를 들 수 있다), 8번의 경우 그 차이가 통계적으로 유의하였다. 또한 4번 문항에서 그 차이가 가장 큰 것으로 확인된다.

다. 태도/정의

1) 문화다양성에 대한 태도 - 관심

태도/정의 영역의 ‘문화다양성에 대한 태도 - 관심’ 하위영역에 대한 문항 양호도, 신뢰도, 사전/사후 평균 차이 t-검정 결과는 <표 IV-13> ~ <표 IV-15>와 같다.

<표 IV-13> 문화다양성에 대한 태도 - 관심: 곤란도 및 변별도

문항	초등				중등			
	국내		국외		국내		국외	
	곤란도	변별도	곤란도	변별도	곤란도	변별도	곤란도	변별도
Q_3_1_01	3.71	.732	4.35	.711	3.73	.819	4.35	.786
Q_3_1_02	3.63	.748	4.29	.722	3.60	.830	4.28	.830
Q_3_1_03	3.62	.795	4.22	.701	3.60	.852	4.22	.829
Q_3_1_04	3.21	.727	4.11	.626	3.28	.680	4.15	.751
Q_3_1_05	3.65	.762	4.21	.631	3.63	.812	4.23	.824
Q_3_1_06	3.29	.635	4.23	.666	3.65	.783	4.25	.808
Q_3_1_07	3.31	.721	4.22	.521	3.57	.649	4.31	.663
Q_3_1_08	3.37	.740	4.21	.550	3.56	.733	4.36	.720

<표 IV-14> 문화다양성에 대한 태도 - 관심: 신뢰도

문항	초등				중등			
	국내		국외		국내		국외	
	신뢰도	문화제거시 신뢰도	신뢰도	문화제거시 신뢰도	신뢰도	문화제거시 신뢰도	신뢰도	문화제거시 신뢰도
Q_3_1_01		.908		.854		.919		.927
Q_3_1_02		.907		.852		.918		.924
Q_3_1_03		.903		.855		.916		.924
Q_3_1_04		.908		.862		.930		.930
Q_3_1_05	.919	.906	.876	.861	.932	.920	.936	.924
Q_3_1_06		.916		.858		.922		.925
Q_3_1_07		.910		.873		.933		.936
Q_3_1_08		.907		.871		.925		.932

<표 IV-15> 문화다양성에 대한 태도 - 관심: 사전/사후 평균차이 t-검정

문항	초등				중등			
	국내		국외		국내		국외	
	평균차	p-value	평균차	p-value	평균차	p-value	평균차	p-value
Q_3_1_01	.016	.874	.212	.025	.178	.088	-.245	.001
Q_3_1_02	.000	1.000	.232	.023	.195	.052	-.099	.176
Q_3_1_03	-.063	.471	.313	.000	.203	.036	.021	.770
Q_3_1_04	-.151	.094	.394	.000	.288	.011	.026	.760
Q_3_1_05	.119	.201	.141	.171	.144	.120	-.099	.185
Q_3_1_06	.063	.524	.364	.000	.068	.468	.000	1.000
Q_3_1_07	-.079	.440	.121	.291	.085	.475	-.109	.182
Q_3_1_08	-.056	.581	.374	.002	.263	.013	-.104	.156

‘문화다양성에 대한 태도 - 관심’ 하위영역의 문항 분석 결과, 국외 초등학생 2개 문항에서 .6 이하의 다소 낮은 변별도를 보였다. 나머지 문항들은 .6~.8 수준의 양호하거나 높은 문항 변별도를 나타내었다. 하위영역 신뢰도에서는 .876~.936의 높은 신뢰도를 보였다. 문항 제거 시 신뢰도를 분석하였을 때 하위영역의 신뢰도를 낮추는 문항은 국내 중·고등학생 7번 문항으로 나타났으나, 하위영역 신뢰도가 매우 높으므로 문제가 되지 않는다.

그리고 사전/사후 평균 차이 검정에서는 국외 초등학생과 국내 중·고등학생의 경우 모든 문항에서 사후 평균이 사전 평균보다 높게 나타났으나, 국내 초등학생과 국외 중·고등학생의 경우 그렇지 않은 문항도 나타났다.

국내 초등학생의 경우 1번, 2번, 5번, 6번 문항의 사후 평균이 사전 평균보다 높게 나타났으나, 모두 그 차이가 통계적으로 유의하지는 않았다. 국외 초등학생의 경우 5, 7번을 제외한 모든 문항에서 평균 차이가 통계적으로 유의하였으며, 4번 문항(세계의 여러 종교들에 대해 알고 싶다)의 평균 차이가 가장 컸다.

국내 중·고등학생의 경우 3번(나는 다른 문화와 우리 문화의 유사점과 차이점에 대해 관심이 있다), 4번(세계의 여러 종교들에 대해 알고 싶다), 8번

(나는 앞으로 다른 나라에서 공부할 기회를 가지고 싶다)의 사후 평균이 사전 평균보다 높았으며, 그 차이가 통계적으로 유의하였다. 국외 중·고등학생의 경우 3, 4번 문항에서 사후 평균이 사전 평균보다 높은 것으로 나타났으나 그 차이가 통계적으로 유의하지는 않았다.

2) 문화다양성에 대한 태도 - 존중

태도/정의 영역의 ‘문화다양성에 대한 태도 - 존중’ 하위영역에 대한 문항 양호도, 신뢰도, 사전/사후 평균 차이 t-검정 결과는 <표 IV-16> ~ <표 IV-18>과 같이 분석되었다.

<표 IV-16> 문화다양성에 대한 태도 - 존중: 곤란도 및 변별도

문항	초등				중등			
	국내		국외		국내		국외	
	곤란도	변별도	곤란도	변별도	곤란도	변별도	곤란도	변별도
Q_3_2_01	4.14	.710	4.34	.695	3.94	.809	4.38	.816
Q_3_2_02	3.98	.769	4.40	.658	3.95	.835	4.29	.809
Q_3_2_03	4.00	.716	4.22	.597	3.99	.832	4.22	.798
Q_3_2_04	4.13	.793	4.36	.704	4.04	.840	4.34	.807
Q_3_2_05	4.02	.757	4.34	.726	3.88	.813	4.29	.816
Q_3_2_06	3.87	.686	4.19	.653	3.83	.770	4.17	.763

‘문화다양성에 대한 태도 - 존중’ 하위영역의 문항 분석 결과, 국외 초등학생 1개 문항에서 .6 이하의 다소 낮은 변별도를 보였다. 나머지 문항들은 .6~.8 수준의 양호하거나 높은 문항 변별도를 나타냈다. 하위영역 신뢰도의 경우 .871~.938 정도로 높게 나타났고, 문항 제거 시 신뢰도를 분석하였을 때 하위영역의 신뢰도를 떨어뜨리는 문항은 없었다.

<표 IV-17> 문화다양성에 대한 태도 - 존중: 신뢰도

문항	초등				중등			
	국내		국외		국내		국외	
	신뢰도	문항 제거 시 신뢰도	신뢰도	문항 제거 시 신뢰도	신뢰도	문항 제거 시 신뢰도	신뢰도	문항 제거 시 신뢰도
Q_3_2_01		.892		.844		.928		.918
Q_3_2_02		.883		.851		.925		.919
Q_3_2_03		.891		.862		.925		.921
Q_3_2_04	.905	.880	.871	.844	.938	.924	.933	.920
Q_3_2_05		.885		.839		.927		.918
Q_3_2_06		.895		.852		.933		.925

<표 IV-18> 문화다양성에 대한 태도 - 존중: 사전/사후 평균차이 t-검정

문항	초등				중등			
	국내		국외		국내		국외	
	평균차	p-value	평균차	p-value	평균차	p-value	평균차	p-value
Q_3_2_01	.302	.001	.232	.016	-.119	.231	-.068	.338
Q_3_2_02	.230	.010	.071	.434	-.051	.586	-.005	.942
Q_3_2_03	.095	.254	.273	.010	-.042	.610	.057	.437
Q_3_2_04	.071	.368	.182	.072	-.161	.053	-.146	.050
Q_3_2_05	.143	.069	.273	.010	-.220	.024	-.104	.158
Q_3_2_06	.071	.415	.424	.000	-.008	.928	-.021	.780

그리고 사전/사후 평균 차이 검정에서는 초등학생의 경우 국내/외 모두 사후 평균이 사전 평균보다 높게 나타났다. 반면, 국내/외 중·고등학생의 경우 국외 1문항을 제외하고 모든 문항에서 사후 평균이 사전 평균보다 낮은 것으로 나타났다.

국내 초등학생의 경우, 1번(나는 문화적 배경에 상관없이 모든 사람들이 소중하다고 생각한다), 2번 문항(나는 다른 문화권에서 온 사람들의 가치를 존중한다)에서 사후 평균과 사전 평균 간의 차이가 통계적으로 유의하였다.

국외 초등학생의 경우, 2번, 4번을 제외한 모든 문항에서 그 차이가 통계적으로 유의하였다.

3) 문화다양성에 대한 태도 - 공존의지

태도/정의 영역의 ‘문화다양성에 대한 태도 - 공존의지’ 하위영역에 대한 문항 곤란도 및 변별도, 신뢰도, 사전/사후 평균 차이 t-검정 결과는 <표 IV-19> ~ <표 IV-21>와 같다.

<표 IV-19> 문화다양성에 대한 태도 - 공존의지: 곤란도 및 변별도

문항	초등				중등			
	국내		국외		국내		국외	
	곤란도	변별도	곤란도	변별도	곤란도	변별도	곤란도	변별도
Q_3_3_01	3.95	.786	4.35	.638	3.91	.801	4.23	.790
Q_3_3_02	4.13	.806	4.44	.709	3.96	.821	4.34	.779
Q_3_3_03	3.90	.694	4.25	.752	3.94	.865	4.12	.792
Q_3_3_04	4.06	.839	4.49	.731	4.02	.856	4.35	.792
Q_3_3_05	3.97	.831	4.39	.725	3.95	.871	4.22	.812
Q_3_3_06	3.93	.798	4.40	.641	3.88	.772	4.26	.774

‘문화다양성에 대한 태도 - 공존의지’ 하위영역의 문항 분석 결과, 모든 문항들이 .6~.8 수준의 양호하거나 높은 문항 변별도를 나타냈다. 하위영역 신뢰도의 경우 .885~.944 정도로 높게 나타났다. 문항 제거 시 신뢰도를 분석하였을 때 하위영역의 신뢰도를 떨어뜨리는 문항으로는 국내 초등학생 3번이 있었으나 하위영역의 신뢰도가 매우 높으므로 문제가 되지 않는 수준이다.

<표 IV-20> 문화다양성에 대한 태도 - 공존의지: 신뢰도

문항	초등				중등			
	국내		국외		국내		국외	
	신뢰도	문항 제거 시 신뢰도	신뢰도	문항 제거 시 신뢰도	신뢰도	문항 제거 시 신뢰도	신뢰도	문항 제거 시 신뢰도
Q_3_3_01		.915		.874		.937		.914
Q_3_3_02		.913		.864		.935		.916
Q_3_3_03		.929		.856		.929		.914
Q_3_3_04	.928	.908	.885	.860	.944	.931	.928	.914
Q_3_3_05		.909		.860		.929		.911
Q_3_3_06		.914		.874		.941		.916

<표 IV-21> 문화다양성에 대한 태도 - 공존의지: 사전/사후 평균차이 t-검정

문항	초등				중등			
	국내		국외		국내		국외	
	평균차	p-value	평균차	p-value	평균차	p-value	평균차	p-value
Q_3_3_01	.071	.373	.333	.002	-.008	.931	-.031	.681
Q_3_3_02	.071	.368	.162	.095	-.085	.364	-.167	.040
Q_3_3_03	.183	.028	.343	.003	-.068	.439	-.021	.794
Q_3_3_04	.151	.063	.091	.363	-.051	.573	-.146	.061
Q_3_3_05	.190	.036	.333	.003	-.102	.232	-.036	.629
Q_3_3_06	.016	.852	.212	.024	.025	.788	-.057	.432

그리고 사전/사후 평균 차이 검정에서는 초등학생의 경우 국내/외 모두 사후 평균이 사전 평균보다 높게 나타났다. 반면, 국내/외 중고등학생의 경우 국내 1문항을 제외하고 모든 문항에서 사후 평균이 사전 평균보다 낮은 것으로 나타났다. 또한 4번을 제외한 모든 문항에서 국외 초등학생이 국내 초등학생보다 더 큰 평균 차이를 나타냈다.

국내 초등학생의 경우 3번(나는 피부색이나 언어가 다른 친구가 나를 집

에 초대한다면 기꺼이 그 집에 갈 것이다), 5번 문항(나는 친구를 집에 초대할 때, 그 친구의 피부색이나 언어가 달라도 괜찮다)에서 사전 평균과 사후 평균 간의 차이가 통계적으로 유의하였다. 국외 초등학생의 경우 2번, 4번 문항을 제외한 모든 문항에서 그 차이가 통계적으로 유의하였다.

라. 인식변화

1) 타문화 인식 변화

인식변화 영역의 ‘타문화 인식 변화’ 하위영역은 교류사업으로 인한 인식을 묻는 문항으로 사후에만 조사되었다. ‘타문화 인식 변화’ 하위영역에 대한 문항 곤란도 및 변별도, 신뢰도는 <표 IV-22> ~ <표 IV-23>과 같고, 나머지 하위영역들과는 달리 사후에만 조사되었기 때문에 사전/사후 평균 차이 t-검정은 생략하였다.

<표 IV-22> 타문화 인식 변화: 곤란도 및 변별도

문항	초등				중등			
	국내		국외		국내		국외	
	곤란도	변별도	곤란도	변별도	곤란도	변별도	곤란도	변별도
Q_4_1_01	3.79	.817	4.57	.789	3.84	.869	4.22	.915
Q_4_1_02	3.88	.771	4.48	.777	3.87	.865	4.11	.940
Q_4_1_03	3.88	.773	4.50	.808	3.95	.852	4.14	.899
Q_4_1_05	3.86	.798	4.55	.644	3.86	.884	4.16	.924

<표 IV-23> 타문화 인식 변화: 신뢰도

문항	초등				중등			
	국내		국외		국내		국외	
	신뢰도	문항 제거 시 신뢰도	신뢰도	문항 제거 시 신뢰도	신뢰도	문항 제거 시 신뢰도	신뢰도	문항 제거 시 신뢰도
Q_4_1_01		.869		.841		.927		.959
Q_4_1_02	.907	.886	.887	.846	.945	.929	.968	.952
Q_4_1_03		.885		.833		.933		.963
Q_4_1_05		.877		.893		.923		.956

‘타문화 인식 변화’ 하위영역의 문항 분석 결과, 모든 문항들이 .6~.9 수준의 양호하거나 높은 문항 변별도를 나타냈다. 특히, 국내/외를 막론하고 초등학생보다 중·고등학생 문항에서 변별도가 더 높게 나타났다. 하위영역 신뢰도의 경우 .887~.968 정도로 높게 나타났고, 문항 제거 시 신뢰도를 분석하였을 때 하위영역의 신뢰도를 떨어뜨리는 문항은 없었다.

2. 교사

예비조사 결과 수집된 교사 자료는 사전/사후 그리고 사업 기참여 교사까지 연인원으로 총 190명의 응답 사례를 포함한다. 연인원 기준으로 국내 예비조사에는 91명이 응답하였고, 사전/사후 조사에 모두 응답한 인원은 29명이었다. 국외 예비조사 결과 응답 인원은 연인원으로 99명이었고, 이중 사전/사후 모두에 응답한 인원은 26명이었다.

가. 인지/지식

1) 지구촌 이슈에 대한 지식

인지/지식 영역의 ‘지구촌 이슈에 대한 지식’ 하위영역 조사 결과 자료의 문항 양호도(곤란도 및 변별도), 신뢰도, 그리고 각 문항의 사전/사후 평균에 대한 t-검정 결과는 <표 IV-24> ~ <표 IV-26>과 같다.

<표 IV-24> 지구촌 이슈에 대한 지식: 곤란도 및 변별도

문항	국내		국외	
	곤란도	변별도	곤란도	변별도
Q_1_1_01	4.70	.586	4.65	.558
Q_1_1_02	4.74	.611	4.47	.672
Q_1_1_03	4.37	.785	4.16	.765
Q_1_1_04	4.25	.812	4.05	.697
Q_1_1_05	4.12	.710	3.92	.739
Q_1_1_06	4.18	.712	4.04	.740

<표 IV-25> 지구촌 이슈에 대한 지식: 신뢰도

문항	국내		국외	
	신뢰도	문항제거시 신뢰도	신뢰도	문항제거시 신뢰도
Q_1_1_01		.881		.883
Q_1_1_02		.879		.866
Q_1_1_03		.850		.851
Q_1_1_04	.884	.844	.883	.863
Q_1_1_05		.863		.855
Q_1_1_06		.863		.855

‘지구촌 이슈에 대한 지식’ 하위영역의 문항 분석 결과, 국내/외 모두에서 1번 문항의 변별도가 .6 이하로 다소 낮았고, 나머지 문항들은 .6~.8 수준으로 양호한 결과를 보였다. 하위영역 전체 신뢰도 역시 .9에 가까운 매우 높은 신뢰도를 보였고, 문항 제거 시 신뢰도를 분석한 결과 신뢰도를 낮추는 문항은 없었다.

<표 IV-26> 지구촌 이슈에 대한 지식: 사전/사후 평균차이 t-검정

문항	초등			
	국내		국외	
	평균차	p-value	평균차	p-value
Q_1_1_01	.241	.006	.192	.096
Q_1_1_02	.276	.003	.423	.001
Q_1_1_03	.207	.184	.462	.003
Q_1_1_04	.241	.147	.308	.018
Q_1_1_05	.241	.109	.538	.000
Q_1_1_06	.379	.014	.462	.003

사전/사후 평균 차이 검정에서는 국내/외 모두 사후 평균이 사전 평균보다 높은 것으로 나타났다. 그리고 1번 문항을 제외한 모든 문항에서 국외 교사가 국내 교사보다 더 큰 평균차를 나타냈다. 국내 교사의 경우 1번(나는 여러 나라들이 서로 연결되어 상호작용하고 있음을 안다), 2번(나는 한 나라의 문제가 다른 나라에도 영향을 미칠 수 있다는 것을 안다), 6번 문항(나는 위에 제시된 지구촌 이슈들에 대해 나 자신의 의견을 가지고 있다)의 사전 평균과 사후 평균 간의 차이가 통계적으로 유의하였다. 국외 교사의 경우 1번 문항을 제외한 모든 문항에서 그 차이가 통계적으로 유의하게 나타났다.

2) 다양성에 대한 이해와 인식

인지/지식 영역의 두 번째 하위영역인 ‘다양성에 대한 이해와 인식’의 문항 양호도(곤란도 및 변별도)와 신뢰도, 그리고 각 문항의 사전/사후 평균에 대한 t-검정 결과는 <표 IV-27> ~ <표 IV-29>과 같다.

<표 IV-27> 다양성에 대한 이해와 인식: 곤란도 및 변별도

문항	국내		국외	
	곤란도	변별도	곤란도	변별도
Q_1_2_01	4.67	.680	4.55	.738
Q_1_2_02	4.59	.751	4.43	.702
Q_1_2_03	4.40	.647	4.21	.719
Q_1_2_04	4.53	.818	4.44	.782
Q_1_2_05	4.58	.825	4.28	.723
Q_1_2_06	4.54	.789	4.28	.790

<표 IV-28> 다양성에 대한 이해와 인식: 신뢰도

문항	국내		국외	
	신뢰도	문항제거시 신뢰도	신뢰도	문항제거시 신뢰도
Q_1_2_01		.898		.890
Q_1_2_02		.889		.895
Q_1_2_03		.911		.893
Q_1_2_04	.906	.878	.906	.883
Q_1_2_05		.878		.892
Q_1_2_06		.882		.882

‘다양성에 대한 이해와 인식’ 하위영역의 문항 분석 결과, 국내/외 모든 문항에서 .6~.8 수준의 전반적으로 양호한 변별도를 보였다. 하위영역 신뢰도 역시 국내외 모두 .9를 넘는 높은 신뢰도를 보였고, 문항 제거 시 신뢰도를 분석하였을 때 신뢰도가 높아지는 문항 즉, 신뢰도를 낮추는 문항은 국내 3번 문항이 있었으나 매우 높은 하위영역 신뢰도를 감안할 때 문제가 되지 않는 수준이다.

<표 IV-29> 다양성에 대한 이해와 인식: 사전/사후 평균차이 t-검정

문항	초등			
	국내		국외	
	평균차	p-value	평균차	p-value
Q_1_2_01	.207	.031	.346	.010
Q_1_2_02	.207	.056	.500	.001
Q_1_2_03	.448	.003	.538	.001
Q_1_2_04	.310	.010	.654	.000
Q_1_2_05	.276	.018	.692	.000
Q_1_2_06	.483	.000	.615	.000

그리고 사전/사후 평균 차이 검정에서는 모든 문항에서 사후 평균이 사전 평균보다 높았고, 대체로 국외 교사의 평균 차이가 더 큰 경향을 보였다. 국내 교사의 경우 2번을 제외한 모든 문항에서 평균차가 통계적으로 유의하였으며, 특히 6번 문항(나는 갈등상황에서 여러 다양한 입장이 있을 수 있다는 것을 이해한다)의 평균차가 가장 크게 나타났다. 국외 교사의 경우 모든 문항에서 평균차가 통계적으로 유의하였으며, 특히 5번 문항(나는 우리 사회의 구성원이 다양해서 어려움이 생길 수 있다는 것을 알고 있다)의 평균차가 가장 크게 나타났다.

나. 스킬

1) 적응성

스킬 영역의 ‘적응성’ 하위영역에 대한 문항 양호도(곤란도 및 변별도)와 신뢰도, 사전/사후 평균 차이 t-검정 결과는 <표 IV-30> ~ <표 IV-32>와 같다.

<표 IV-30> 적응성: 곤란도 및 변별도

문항	국내		국외	
	곤란도	변별도	곤란도	변별도
Q_2_1_01	4.14	.808	4.00	.764
Q_2_1_02	4.43	.822	4.22	.794
Q_2_1_03	4.08	.792	4.22	.852
Q_2_1_04	4.23	.810	4.29	.768
Q_2_1_05	4.21	.769	4.16	.825
Q_2_1_06	4.24	.855	4.15	.805

<표 IV-31> 적응성: 신뢰도

문항	국내		국외	
	신뢰도	문항제거시 신뢰도	신뢰도	문항제거시 신뢰도
Q_2_1_01		.918		.924
Q_2_1_02		.920		.921
Q_2_1_03		.923		.913
Q_2_1_04	.932	.918	.932	.924
Q_2_1_05		.923		.917
Q_2_1_06		.913		.919

<표 IV-32> 적응성: 사전/사후 평균차이 t-검정

문항	초등			
	국내		국외	
	평균차	p-value	평균차	p-value
Q_2_1_01	.138	.326	.500	.003
Q_2_1_02	.276	.030	.577	.000
Q_2_1_03	.103	.541	.615	.000
Q_2_1_04	.310	.048	.692	.000
Q_2_1_05	.517	.001	.500	.001
Q_2_1_06	.483	.003	.692	.000

‘적응성’ 하위영역의 문항 분석 결과, 국내/외 응답 자료의 모든 문항이 .7 이상의 높은 문항 변별도를 가지는 것으로 분석되었다. 하위영역 신뢰도 역시 .9 이상의 높은 신뢰도를 보였고, 문항 제거 시 신뢰도를 분석하였을 때 하위영역의 신뢰도를 낮추는 문항은 관찰되지 않았다.

그리고 사전/사후 평균 차이 검정에서는 국내/외를 막론하고 모든 문항에서 사후 평균이 사전 평균보다 높았으며, 국외 교사가 국내 교사보다 전반적으로 더 큰 평균차를 나타냈다. 국내 교사의 경우 2번, 4번, 5번, 6번 문항의 평균차가 통계적으로 유의하였으며, 특히 5번 문항(나는 다른 문화권의 사람들과 불편한 상황에 놓였을 때, 해결방법을 찾을 수 있다)의 평균차가 가장 크게 나타났다. 국외 교사의 경우 4번(나는 새로운 문화에 쉽게 적응할 수 있다)과 6번 문항(나는 나와 다른 문화적 배경을 가진 사람들과 상호작용하며 생기는 어려움을 잘 극복할 수 있다)의 평균차가 특히 크게 나타났다.

2) 의사소통

스킬 영역의 ‘의사소통’ 하위영역에 대한 문항 양호도, 신뢰도, 사전/사후 평균 차이 t-검정 결과는 <표 IV-33> ~ <표 IV-35>와 같다.

<표 IV-33> 의사소통: 곤란도 및 변별도

문항	국내		국외	
	곤란도	변별도	곤란도	변별도
Q_2_2_01	4.47	.724	4.39	.740
Q_2_2_02	4.49	.805	4.51	.762
Q_2_2_03	4.25	.547	4.30	.750
Q_2_2_04	4.40	.764	4.25	.796
Q_2_2_05	4.58	.801	4.36	.823
Q_2_2_06	4.51	.838	4.43	.797
Q_2_2_07	4.45	.842	4.43	.806
Q_2_2_08	4.40	.812	4.18	.789

<표 IV-34> 의사소통: 신뢰도

문항	국내		국외	
	신뢰도	문항제거시 신뢰도	신뢰도	문항제거시 신뢰도
Q_2_2_01		.924		.932
Q_2_2_02		.919		.931
Q_2_2_03		.939		.931
Q_2_2_04		.921		.928
Q_2_2_05	.931	.919	.937	.926
Q_2_2_06		.916		.928
Q_2_2_07		.915		.927
Q_2_2_08		.917		.929

‘의사소통’ 하위영역의 문항 분석 결과, 국내 교사 3번 문항에서 .547로 .6에 미치지 못하는 다소 낮은 변별도를 보였고, 나머지 문항은 모두 .7~.8 수준의 높은 변별도를 나타냈다. 하위영역 신뢰도에서는 국내 교사와 국외 교사가 각각 .931, .937로 높은 신뢰도를 보였고, 문항 제거 시 신뢰도를 분

석하였을 때 국내 교사 3번 문항이 상대적으로 신뢰도가 낮은 문항으로 나타났다.

<표 IV-35> 의사소통: 사전/사후 평균차이 t-검정

문항	초등			
	국내		국외	
	평균차	p-value	평균차	p-value
Q_2_2_01	.276	.043	.385	.005
Q_2_2_02	.276	.018	.577	.000
Q_2_2_03	.276	.088	.538	.004
Q_2_2_04	.345	.016	.615	.000
Q_2_2_05	.310	.005	.731	.000
Q_2_2_06	.172	.232	.385	.002
Q_2_2_07	.345	.016	.346	.004
Q_2_2_08	.379	.009	.615	.000

사전/사후 평균 차이 검정에서는 모든 문항에서 사후 평균이 사전 평균보다 높았고, 국외 교사의 사전-사후 평균 차이가 국내 교사에 비해 상대적으로 더 큰 것으로 분석되었다. 국내 교사의 경우 3번, 6번 문항을 제외한 모든 문항에서 평균차가 통계적으로 유의하였으며, 특히 8번 문항(나는 의사소통에 문제가 생겼을 때, 그 문제가 문화적 차이로 인한 것인지 확인하고 그에 맞게 대응할 수 있다)의 평균차가 가장 크게 나타났다. 국외 교사의 경우 모든 문항에서 평균차가 통계적으로 유의하였으며, 특히 5번 문항(나는 의사소통에 어려움이 있을 경우, 다른 방법을 찾을 수 있다(예: 손짓, 몸짓 사용하기, 다시 설명하기, 글이나 그림으로 내용 전달하기 등))의 평균차가 큰 것으로 나타났다.

3) 글로벌 교육 역량 - 교수

스킬 영역에서 교육 역량과 관련된 ‘글로벌 교육 역량 - 교수’, ‘글로벌 교육 역량 - 생활지도’, ‘문화다양성/세계시민교육 역량’ 하위영역은 국내/외 교사를 대상으로 조사되었다. ‘글로벌 교육 역량 - 교수’ 하위영역에 대한 문항 양호도, 신뢰도, 사전/사후 평균 차이 t-검정 결과는 <표 IV-36> ~ <표 IV-38>과 같다.

<표 IV-36> 글로벌 교육 역량-교수: 곤란도 및 변별도

문항	국내		국외	
	곤란도	변별도	곤란도	변별도
Q_2_3_01	4.38	.768	4.22	.854
Q_2_3_02	4.30	.796	4.25	.898
Q_2_3_03	4.32	.729	4.26	.857
Q_2_3_04	4.49	.647	4.26	.778
Q_2_3_05	4.19	.815	4.20	.880
Q_2_3_06	4.25	.849	4.26	.903
Q_2_3_07	4.27	.809	4.29	.904
Q_2_3_08	4.23	.864	4.25	.874
Q_2_3_09	4.31	.841	4.34	.861
Q_2_3_10	4.34	.801	4.30	.841

‘글로벌 교육 역량-교수’ 하위영역의 문항 분석 결과, 모든 문항에서 .6 이상의 양호한 문항 변별도를 보였다. 그리고 하위영역 신뢰도 역시 .9 이상의 높은 신뢰도를 보였고, 문항 제거 시 신뢰도 분석에서 신뢰도가 낮은 문항은 없었던 것으로 분석되었다.

<표 IV-37> 글로벌 교육 역량-교수: 신뢰도

문항	국내		국외	
	신뢰도	문항제거 시 신뢰도	신뢰도	문항제거 시 신뢰도
Q_2_3_01		.948		.969
Q_2_3_02		.946		.967
Q_2_3_03		.949		.969
Q_2_3_04		.952		.971
Q_2_3_05	.952	.945	.971	.968
Q_2_3_06		.944		.967
Q_2_3_07		.946		.967
Q_2_3_08		.943		.968
Q_2_3_09		.944		.968
Q_2_3_10		.946		.969

<표 IV-38> 글로벌 교육 역량-교수: 사전/사후 평균차이 t-검정

문항	초등			
	국내		국외	
	평균차	p-value	평균차	p-value
Q_2_3_01	.345	.005	.500	.001
Q_2_3_02	.552	.000	.654	.000
Q_2_3_03	.414	.012	.577	.000
Q_2_3_04	.241	.050	.615	.000
Q_2_3_05	.483	.011	.769	.000
Q_2_3_06	.414	.012	.654	.001
Q_2_3_07	.483	.001	.654	.000
Q_2_3_08	.345	.039	.654	.000
Q_2_3_09	.276	.103	.692	.000
Q_2_3_10	.379	.009	.615	.000

사전/사후 평균 차이 검정에서는 모든 문항에서 사후 평균이 사전 평균보다 높았고, 국외 교사의 사전-사후 평균 차이가 국내 교사에 비해 상대적으로 더 큰 것으로 분석되었다. 국내 교사의 경우 4, 9번 문항을 제외한 모든 문항에서 평균차가 통계적으로 유의하였으며, 특히 2번 문항(나는 다문화 학생들의 필요를 반영하여 적합한 학습 자료를 개발 혹은 활용할 수 있다)의 평균차가 가장 크게 나타났다. 국외 교사의 경우 모든 문항의 평균차가 통계적으로 유의하였으며, 특히 5번 문항(나는 수업에서 다른 문화적 배경을 가진 학생을 잘 지도할 수 있다)의 평균차가 가장 크게 나타났다.

4) 글로벌 교육 역량 - 생활지도

스킬 영역의 ‘글로벌 교육 역량 - 생활지도’ 하위영역에 대한 문항 곤란도 및 변별도, 신뢰도, 그리고 사전/사후 평균 차이 t-검정 결과는 <표 IV-39> ~ <표 IV-41>과 같다.

<표 IV-39> 글로벌 교육 역량-생활지도: 곤란도 및 변별도

문항	국내		국외	
	곤란도	변별도	곤란도	변별도
Q_2_4_01	4.07	.791	4.29	.857
Q_2_4_02	4.20	.750	4.30	.841
Q_2_4_03	3.97	.776	4.11	.827
Q_2_4_04	4.20	.821	4.23	.837
Q_2_4_05	4.27	.792	4.24	.837
Q_2_4_06	4.40	.772	4.33	.831
Q_2_4_07	4.32	.772	4.24	.842
Q_2_4_08	4.37	.785	4.23	.873
Q_2_4_09	4.33	.707	4.19	.791

‘글로벌 교육 역량-생활지도’ 하위영역의 문항 분석 결과, 모든 문항에

서 .7이상의 양호한 문항 변별도를 보였다. 그리고 하위영역 신뢰도 역시 .9 이상의 높은 신뢰도를 보였고, 문항 제거 시 신뢰도 분석에서 신뢰도가 낮은 문항은 없었던 것으로 분석되었다.

<표 IV-40> 글로벌 교육 역량-생활지도: 신뢰도

문항	국내		국외	
	신뢰도	문항제거시 신뢰도	신뢰도	문항제거시 신뢰도
Q_2_4_01		.931		.955
Q_2_4_02		.933		.956
Q_2_4_03		.933		.957
Q_2_4_04		.929		.956
Q_2_4_05	.939	.931	.961	.956
Q_2_4_06		.932		.957
Q_2_4_07		.932		.956
Q_2_4_08		.932		.955
Q_2_4_09		.936		.958

<표 IV-41> 글로벌 교육 역량-생활지도: 사전/사후 평균차이 t-검정

문항	초등			
	국내		국외	
	평균차	p-value	평균차	p-value
Q_2_4_01	.345	.086	.500	.004
Q_2_4_02	.276	.030	.615	.000
Q_2_4_03	.414	.020	.654	.000
Q_2_4_04	.345	.057	.538	.008
Q_2_4_05	.138	.475	.577	.001
Q_2_4_06	.207	.184	.654	.001
Q_2_4_07	.241	.147	.577	.001
Q_2_4_08	.138	.326	.692	.000
Q_2_4_09	.172	.202	.462	.000

사전/사후 평균 차이 검정에서는 모든 문항에서 사후 평균이 사전 평균보다 높았고, ‘글로벌 교육 역량-교수’ 하위영역과 마찬가지로 국외 교사의 사전-사후 평균 차이가 국내 교사에 비해 상대적으로 더 크게 나타났다. 국내 교사의 경우 2번(나는 다문화 학생이 처한 상황을 잘 이해할 수 있다), 3번 문항(나는 다문화 학생이 어떤 도움이 필요한지 정확하게 파악할 수 있다)의 평균 차이가 통계적으로 유의하였다. 국외 교사의 경우 모든 문항에서 평균차가 통계적으로 유의하였으며, 특히 8번 문항(나는 학생들 간에 문화적 편견과 고정관념으로 발생한 문제를 잘 해결할 수 있도록 지도할 수 있다)의 평균차가 가장 크게 나타났다.

5) 문화다양성/세계시민교육 역량

스킬 영역의 ‘문화다양성/세계시민교육 역량’ 하위영역에 대한 문항 곤란도 및 변별도, 신뢰도, 그리고 사전/사후 평균 차이 t-검정 결과는 <표 IV-42> ~ <표 IV-44>와 같다.

<표 IV-42> 문화다양성/세계시민교육 역량: 곤란도 및 변별도

문항	국내		국외	
	곤란도	변별도	곤란도	변별도
Q_2_5_01	4.48	.833	4.37	.835
Q_2_5_02	4.46	.817	4.34	.919
Q_2_5_03	4.49	.865	4.41	.858
Q_2_5_04	4.40	.840	4.33	.895
Q_2_5_05	4.42	.831	4.16	.815
Q_2_5_06	4.45	.871	4.43	.847
Q_2_5_07	4.52	.922	4.28	.828
Q_2_5_08	4.54	.838	4.36	.849
Q_2_5_09	4.53	.845	4.35	.862

<표 IV-43> 문화다양성/세계시민교육 역량: 신뢰도

문항	국내		국외	
	신뢰도	문항 제거 시 신뢰도	신뢰도	문항 제거 시 신뢰도
Q_2_5_01		.960		.963
Q_2_5_02		.961		.959
Q_2_5_03		.959		.962
Q_2_5_04		.960		.960
Q_2_5_05	.964	.961	.966	.964
Q_2_5_06		.959		.962
Q_2_5_07		.956		.963
Q_2_5_08		.960		.962
Q_2_5_09		.960		.962

<표 IV-44> 문화다양성/세계시민교육 역량: 사전/사후 평균차이 t-검정

문항	초등			
	국내		국외	
	평균차	p-value	평균차	p-value
Q_2_5_01	.069	.626	.538	.001
Q_2_5_02	.138	.326	.654	.000
Q_2_5_03	.276	.030	.538	.002
Q_2_5_04	.172	.169	.654	.001
Q_2_5_05	.379	.046	.654	.000
Q_2_5_06	.241	.090	.654	.000
Q_2_5_07	.172	.258	.462	.005
Q_2_5_08	.069	.626	.500	.004
Q_2_5_09	.103	.375	.615	.000

‘문화다양성/세계시민교육 역량’ 하위영역의 문항 분석 결과, 모든 문항에서 .8이상의 매우 높은 문항 변별도가 나타났다. 그리고 하위영역 신뢰도 역시 .9 이상의 높은 신뢰도를 보였고, 문항 제거 시 신뢰도 분석에서 하위영역 신뢰도를 낮추는 문항은 없었다.

사전/사후 평균 차이 검정에서는 모든 문항에서 사후 평균이 사전 평균보다 높았고, 교사 스킬 영역의 나머지 하위영역들과 유사하게 국외 교사의 사전-사후 평균 차이가 국내 교사에 비해 상대적으로 더 크게 나타났다. 국내 교사의 경우 3번 문항(나는 학생들이 문화적 다양성을 존중하도록 지도할 수 있다)의 평균차가 통계적으로 유의한 것으로 나타났다. 국외 교사의 경우, 모든 문항에서 평균차가 통계적으로 유의하였으며 특히 2번(나는 학생들에게 다른 문화적 배경을 지닌 사람들에 대해 개방적인 태도를 길러줄 수 있다), 4번(나는 학생들이 문화적 다양성에 대처할 수 있는 능력을 길러줄 수 있다), 5번(나는 학생들이 문화적 편견이나 고정관념을 발견하고 고칠 수 있도록 지도할 수 있다), 6번 문항(나는 학생들이 다른 문화권이나 종교의 가치관을 인정, 존중할 수 있도록 지도할 수 있다)의 평균차가 컸다

다. 태도/정의

1) 문화다양성에 대한 태도 - 관심

태도/정의 영역의 ‘문화다양성에 대한 태도 - 관심’ 하위영역에 대한 문항 양호도, 신뢰도, 사전/사후 평균 차이 t-검정 결과는 <표 IV-45> ~ <표 IV-47>과 같다.

<표 IV-45> 문화다양성에 대한 태도-관심: 곤란도 및 변별도

문항	국내		국외	
	곤란도	변별도	곤란도	변별도
Q_3_1_01	4.62	.773	4.58	.845
Q_3_1_02	4.48	.765	4.56	.849
Q_3_1_03	4.53	.828	4.61	.812
Q_3_1_04	4.12	.607	4.49	.744
Q_3_1_05	4.49	.772	4.55	.845
Q_3_1_06	4.52	.831	4.49	.799
Q_3_1_07	4.48	.677	4.67	.707
Q_3_1_08	4.46	.762	4.65	.771

‘문화다양성에 대한 태도 - 관심’ 하위영역의 문항 분석 결과, 국내의 경우 .6~.8 정도의, 국외의 경우 .7~.8 정도의 양호한 변별도를 나타냈다. 그리고 하위영역 신뢰도 역시 .9 이상의 높은 신뢰도를 보였다. 문항 제거 시 신뢰도 분석에서 하위영역 신뢰도를 낮추는 문항은 국내 1문항이 있었으나 하위영역 신뢰도가 매우 높으므로 문제가 되지 않는 수준이다.

<표 IV-46> 문화다양성에 대한 태도-관심: 신뢰도

문항	국내		국외	
	신뢰도	문항제거 시 신뢰도	신뢰도	문항제거 시 신뢰도
Q_3_1_01		.909		.932
Q_3_1_02		.907		.932
Q_3_1_03		.904		.935
Q_3_1_04		.923		.939
Q_3_1_05	.920	.907	.943	.932
Q_3_1_06		.903		.935
Q_3_1_07		.916		.941
Q_3_1_08		.908		.937

<표 IV-47> 문화다양성에 대한 태도-관심: 사전/사후 평균차이 t-검정

문항	초등			
	국내		국외	
	평균차	p-value	평균차	p-value
Q_3_1_01	.172	.169	.346	.004
Q_3_1_02	.138	.255	.462	.000
Q_3_1_03	.138	.293	.385	.005
Q_3_1_04	.172	.421	.385	.009
Q_3_1_05	.172	.134	.385	.005
Q_3_1_06	.207	.056	.462	.011
Q_3_1_07	.241	.017	.269	.050
Q_3_1_08	.276	.030	.308	.029

사전/사후 평균 차이 검정에서는 모든 문항에서 사후 평균이 사전 평균보다 높았고, 교사 태도/정의 영역의 나머지 하위영역들과 유사하게 국외 교사의 사전-사후 평균 차이가 국내 교사에 비해 상대적으로 더 크게 나타났다. 국내 교사의 경우 7번(나는 앞으로 다른 나라에서 살아보고 싶다), 8번

문항(나는 앞으로 다른 나라에서 공부할 기회를 가지고 싶다)의 평균차가 통계적으로 유의하였다. 국외 교사의 경우 2번(나는 다른 문화의 전통과 역사에 관심이 있다), 6번 문항(나는 다른 문화나 종교를 가진 사람들과 어울릴 기회가 있었으면 좋겠다)의 평균차가 특히 컸다.

2) 문화다양성에 대한 태도 - 존중

태도/정의 영역의 ‘문화다양성에 대한 태도 - 존중’ 하위영역에 대한 문항 양호도, 신뢰도, 사전/사후 평균 차이 t-검정 결과는 <표 IV-48> ~ <표 IV-50>과 같이 분석되었다.

<표 IV-48> 문화다양성에 대한 태도-존중: 곤란도 및 변별도

문항	국내		국외	
	곤란도	변별도	곤란도	변별도
Q_3_2_01	4.57	.789	4.70	.810
Q_3_2_02	4.56	.794	4.66	.849
Q_3_2_03	4.54	.807	4.59	.867
Q_3_2_04	4.52	.858	4.55	.903
Q_3_2_05	4.42	.766	4.51	.853
Q_3_2_06	4.43	.782	4.51	.838

‘문화다양성에 대한 태도 - 존중’ 하위영역의 문항 분석 결과, 모든 문항에서 .7~.9 정도의 높은 변별도를 나타냈다. 그리고 하위영역 신뢰도 역시 .9 이상의 높은 신뢰도를 보였다. 문항 제거 시 신뢰도 분석에서 하위영역 신뢰도를 낮추는 문항은 없었다.

<표 IV-49> 문화다양성에 대한 태도-존중: 신뢰도

문항	국내		국외	
	신뢰도	문항제거시 신뢰도	신뢰도	문항제거시 신뢰도
Q_3_2_01		.919		.948
Q_3_2_02		.919		.944
Q_3_2_03	.931	.917	.952	.942
Q_3_2_04		.910		.937
Q_3_2_05		.923		.943
Q_3_2_06		.920		.945

<표 IV-50> 문화다양성에 대한 태도-존중: 사전/사후 평균차이 t-검정

문항	초등			
	국내		국외	
	평균차	p-value	평균차	p-value
Q_3_2_01	.207	.110	.385	.009
Q_3_2_02	.310	.005	.462	.003
Q_3_2_03	.207	.031	.423	.013
Q_3_2_04	.310	.026	.346	.026
Q_3_2_05	.276	.073	.423	.003
Q_3_2_06	.414	.001	.462	.003

사전/사후 평균 차이 검정에서는 모든 문항에서 사후 평균이 사전 평균보다 높았고, 교사 태도/정의 영역의 나머지 하위영역들과 유사하게 국외 교사의 사전-사후 평균 차이가 국내 교사에 비해 상대적으로 더 크게 나타났다. 국내/외 교사 모두 6번 문항(나는 우리 사회가 점차 다문화, 다민족 사회(국외 문항 : 다양한 문화와 다양한 민족이 함께하는 사회)로 변화하는 것이 자연스럽고 긍정적이라고 생각한다)의 평균차가 특히 크게 나타났다.

3) 문화다양성에 대한 태도 - 공존의지

태도/정의 영역의 ‘문화다양성에 대한 태도 - 공존의지’ 하위영역에 대한 문항 곤란도 및 변별도, 신뢰도, 사전/사후 평균 차이 t-검정 결과는 <표 IV-51> ~ <표 IV-53>과 같다.

<표 IV-51> 문화다양성에 대한 태도 - 공존의지: 곤란도 및 변별도

문항	국내		국외	
	곤란도	변별도	곤란도	변별도
Q_3_3_01	4.59	.823	4.62	.872
Q_3_3_02	4.52	.869	4.58	.780
Q_3_3_03	4.55	.882	4.56	.817
Q_3_3_04	4.62	.906	4.58	.874
Q_3_3_05	4.62	.895	4.52	.860
Q_3_3_06	4.58	.884	4.54	.835

<표 IV-52> 문화다양성에 대한 태도 - 공존의지: 신뢰도

문항	국내		국외	
	신뢰도	문항제거시 신뢰도	신뢰도	문항제거시 신뢰도
Q_3_3_01		.957		.934
Q_3_3_02		.952		.944
Q_3_3_03		.952		.940
Q_3_3_04	.960	.949	.947	.933
Q_3_3_05		.950		.935
Q_3_3_06		.951		.938

‘문화다양성에 대한 태도 - 공존의지’ 하위영역의 문항 분석 결과, 모든 문항에서 .7~.9 정도의 높은 변별도를 나타냈다. 그리고 하위영역 신뢰도 역시 .9 이상의 높은 신뢰도를 보였다. 문항 제거 시 신뢰도 분석에서 하위영역 신뢰도를 낮추는 문항은 없었다.

<표 IV-53> 문화다양성에 대한 태도 - 공존의지: 사전/사후 평균차이 t-검정

문항	초등			
	국내		국외	
	평균차	p-value	평균차	p-value
Q_3_3_01	.172	.096	.500	.000
Q_3_3_02	.207	.136	.577	.000
Q_3_3_03	.276	.058	.385	.002
Q_3_3_04	.310	.026	.538	.001
Q_3_3_05	.310	.036	.462	.008
Q_3_3_06	.207	.110	.385	.015

사전/사후 평균 차이 검정에서는 모든 문항에서 사후 평균이 사전 평균보다 높았고, 교사 태도/정의 영역의 나머지 하위영역들과 유사하게 국외 교사의 사전-사후 평균 차이가 국내 교사에 비해 상대적으로 더 크게 나타났다. 국내 교사의 경우 4번(나는 인종이나 국적에 상관없이 친구가 될 수 있다), 5번 문항(나는 누군가를 집에 초대할 때, 인종이나 국적이 달라도 상관없다)의 평균차가 통계적으로 유의하게 나타났다. 국외 교사의 경우 모든 문항의 평균차가 통계적으로 유의하였으며, 특히 2번 문항(나는 주변에 인종이나 국적이 다른 사람이 있다면 다른 사람들과 똑같이 대하겠다)의 평균차가 가장 컸다.

라. 인식변화

1) 타문화 인식 변화

인식변화 영역의 ‘타문화 인식 변화’ 하위영역은 교류사업으로 인한 인식을 묻는 문항으로 학생/교사 예비조사지 모두 사후에만 조사되었다. ‘타문화 인식 변화’ 하위영역에 대한 문항 곤란도 및 변별도, 신뢰도, 사전/사

후 평균 차이 t-검정 결과는 <표 IV-54> ~ <표 IV-55>와 같고, 나머지 하위 영역들과는 달리 사후에만 조사되었기 때문에 사전/사후 평균 차이 t-검정은 실시하지 않았다.

<표 IV-54> 타문화 인식 변화: 곤란도 및 변별도

문항	국내		국외	
	곤란도	변별도	곤란도	변별도
Q_4_1_01	4.70	.953	4.49	.948
Q_4_1_02	4.63	.961	4.49	.978
Q_4_1_03	4.70	.983	4.49	.967
Q_4_1_04	4.69	.988	4.49	.978
Q_4_1_05	4.70	.983	4.51	.969

<표 IV-55> 타문화 인식 변화: 신뢰도

문항	국내		국외	
	신뢰도	문항제거시 신뢰도	신뢰도	문항제거시 신뢰도
Q_4_1_01		.992		.990
Q_4_1_02		.991		.985
Q_4_1_03	.991	.987	.989	.987
Q_4_1_04		.987		.985
Q_4_1_05		.987		.987

‘타문화 인식 변화’ 하위영역의 문항 분석 결과, 모든 문항에서 .9 정도의 매우 높은 변별도를 나타냈다. 그리고 하위영역 신뢰도 역시 .9 이상의 높은 신뢰도를 보였다. 문항 제거 시 신뢰도 분석에서, 국내/외 모두 1번 문항이 하위영역 신뢰도를 다소 낮추는 것으로 보이나 하위영역의 신뢰도가 .98 이상으로 매우 높은 수준이므로 문제가 되지 않는다.

2) 문화다양성 교육 인식

교사 대상의 예비조사지의 ‘인식 변화’ 영역에서는 교류사업으로 문화 다양성교육 및 세계시민교육에 대한 인식 변화를 조사하기 위하여 사전/사후 조사지 모두에 ‘문화다양성 교육 인식’ 과 ‘세계시민교육 인식’ 하위 영역이 포함되었다. 인식변화 영역의 ‘타문화 인식 변화’ 하위영역은 교류사업으로 인한 인식을 묻는 문항으로 사후에만 조사되었다. 먼저 ‘타문화 인식 변화’ 하위영역에 대한 문항 곤란도 및 변별도, 신뢰도, 사전/사후 평균 차이 t-검정 결과를 <표 IV-56> ~ <표 IV-58>과 같이 제시하였다.

<표 IV-56> 문화다양성 교육 인식: 곤란도 및 변별도

문항	국내		국외	
	곤란도	변별도	곤란도	변별도
Q_4_2_01	4.58	.922	4.59	.722
Q_4_2_02	4.63	.900	4.51	.853
Q_4_2_03	4.62	.902	4.47	.880
Q_4_2_04	4.54	.892	4.47	.846
Q_4_2_05	4.63	.814	4.61	.807
Q_4_2_06	4.55	.929	4.53	.885
Q_4_2_07	4.55	.934	4.48	.919
Q_4_2_08	4.56	.870	4.54	.905
Q_4_2_09	4.55	.844	4.54	.752

‘문화다양성 교육 인식’ 하위영역의 문항 분석 결과, 모든 문항에서 .7~.9 정도의 높은 변별도를 나타냈다. 그리고 하위영역 신뢰도 역시 .9 이상의 높은 신뢰도를 보였다. 문항 제거 시 신뢰도 분석에서 하위영역 신뢰도를 낮추는 문항은 없었다.

<표 IV-57> 문화다양성 교육 인식: 신뢰도

문항	국내		국외	
	신뢰도	문항제거 시 신뢰도	신뢰도	문항제거 시 신뢰도
Q_4_2_01		.971		.963
Q_4_2_02		.972		.956
Q_4_2_03		.972		.955
Q_4_2_04		.972		.957
Q_4_2_05	.975	.975	.962	.958
Q_4_2_06		.970		.955
Q_4_2_07		.970		.953
Q_4_2_08		.973		.954
Q_4_2_09		.974		.961

<표 IV-58> 문화다양성 교육 인식: 사전/사후 평균차이 t-검정

문항	초등			
	국내		국외	
	평균차	p-value	평균차	p-value
Q_4_2_01	.172	.232	.346	.017
Q_4_2_02	.207	.056	.538	.000
Q_4_2_03	.241	.032	.423	.001
Q_4_2_04	.310	.017	.423	.003
Q_4_2_05	.276	.018	.500	.000
Q_4_2_06	.448	.000	.538	.001
Q_4_2_07	.345	.005	.577	.000
Q_4_2_08	.172	.169	.615	.000
Q_4_2_09	.241	.050	.308	.043

사전/사후 평균 차이 검정에서는 모든 문항에서 사후 평균이 사전 평균보다 높았고, 국외 교사의 사전-사후 평균 차이가 국내 교사에 비해 상대적으

로 더 크게 나타났다. 국내 교사의 경우 3번, 4번, 5번, 6번, 7번 문항의 평균차가 통계적으로 유의하였으며, 특히 6번 문항(나는 다문화 학생이 있는 학교뿐만 아니라 모든 학교가 다문화교육을 시행해야 한다고 생각한다)의 평균차가 크게 나타났다. 국외 교사의 경우 모든 문항의 평균차가 통계적으로 유의했으며, 특히 8번 문항(나는 문화 다양성 교육을 통해 학생이 주변의 다양한 문화를 인식하고 이해할 수 있다고 생각한다)의 평균차가 가장 크게 나타났다.

3) 세계시민교육 인식

‘인식 변화’ 영역의 ‘세계시민교육 인식’ 하위영역에 대한 문항 곤란도 및 변별도, 신뢰도, 사전/사후 평균 차이 t-검정 결과는 다음 <표 IV-59> ~ <표 IV-61>과 같다.

<표 IV-59> 세계시민교육 인식: 곤란도 및 변별도

문항	국내		국외	
	곤란도	변별도	곤란도	변별도
Q_4_3_01	4.57	.919	4.57	.839
Q_4_3_02	4.63	.819	4.61	.822
Q_4_3_03	4.65	.875	4.59	.841
Q_4_3_04	4.63	.945	4.53	.816
Q_4_3_05	4.59	.895	4.44	.797

‘세계시민교육 인식’ 하위영역의 문항 분석 결과, 모든 문항에서 .7~.9 정도의 높은 변별도를 나타냈다. 그리고 하위영역 신뢰도 역시 .9 이상의 높은 신뢰도를 보였다. 문항 제거 시 신뢰도 분석에서 하위영역 신뢰도를 낮추는 문항은 없었다.

<표 IV-60> 세계시민교육 인식: 신뢰도

문항	국내		국외	
	신뢰도	문항제거시 신뢰도	신뢰도	문항제거시 신뢰도
Q_4_3_01		.947		.908
Q_4_3_02		.963		.912
Q_4_3_03	.961	.955	.928	.907
Q_4_3_04		.943		.913
Q_4_3_05		.951		.918

<표 IV-61> 세계시민교육 인식: 사전/사후 평균차이 t-검정

문항	초등			
	국내		국외	
	평균차	p-value	평균차	p-value
Q_4_3_01	.310	.010	.308	.043
Q_4_3_02	.207	.056	.462	.000
Q_4_3_03	.138	.355	.500	.001
Q_4_3_04	.172	.134	.423	.001
Q_4_3_05	.172	.134	.500	.000

사전/사후 평균 차이 검정에서는 모든 문항에서 사후 평균이 사전 평균보다 높았고, 국외 교사의 사전-사후 평균 차이가 국내 교사에 비해 상대적으로 더 크게 나타났다. 국내 교사의 경우 1번 문항(나는 학생들에게 국제적 상호 연결성의 증대로 인한 환경, 사회, 경제 등과 같은 지구촌 이슈에 대해 가르쳐야 한다고 생각한다)의 평균차가 통계적으로 유의하게 나타났다. 국외 교사의 경우 모든 문항의 평균차가 통계적으로 유의하였으며, 특히 3번(나는 학생들에게 인권, 평등, 인류 공동체 의식을 가지도록 가르쳐야 한다고 생각한다)과 5번 문항(나는 학생들에게 ‘소수 집단에 대한 차별과 불평등을 인식하고 이들의 지위 향상이 필요하다’는 것을 가르쳐야 한다고 생각한다)의 평균차가 크게 나타났다.

V. 본 조사 문항 선정 및 양호도 분석

1. 본 조사 문항 선정 결과

가. 설문문항 구성 및 영역별 설문대상

교육교류사업 성과평가 예비조사 문항분석 결과를 바탕으로 선정된 최종 본 조사 설문대상 및 하위영역별 설문문항 수는 다음 <표 V-1>과 같다.

<표 V-1> 교육교류사업 성과평가 최종 본 조사 설문대상 및 하위영역별 구성

영역	하위영역	예비 조사 문항수	본조사 선정 문항수	조사시기	학생		교사
					초	중	
인지/ 지식	지구촌 이슈에 대한 지식	6	4	사전, 사후		○	○
	다양성에 대한 이해와 인식	6	4	사전, 사후	○	○	○
스킬	적응성	6	4	사전, 사후	○	○	○
	의사소통	8	5	사전, 사후	○	○	○
	글로벌 교육 역량 - 교수	10	5	사전, 사후			○
	글로벌 교육 역량 - 생활지도	9	5	사전, 사후			○
	문화다양성/세계시민교육 역량	9	5	사전, 사후			○
태도/ 정의	문화다양성에 대한 태도 - 관심	8	4	사전, 사후	○	○	○
	문화다양성에 대한 태도 - 존중	6	4	사전, 사후	○	○	○
	문화다양성에 대한 태도 - 공존의지	6	4	사전, 사후	○	○	○
인식 변화	타문화 인식 변화	4(5)	4	사후*	○	○	○
	문화다양성 교육 인식	9	6	사전, 사후			○
	세계시민교육 인식	5	4	사전, 사후			○

주1. 모든 문항은 필요에 따라 동일한 의미를 지니되 설문대상별 다른 용어 및 문장을 사용하였음.

주2. '인식변화' 에서 '타문화 인식 변화' 하위영역의 경우 문항 특성상 사전, 사후 비교가 유의미하지 않을 것이라 판단하여 사후에만 조사를 실시함.

주3. 학생용과 교사용의 문항 수가 다를 경우 0안에 교사용 문항 수를 표시함.

학생은 모든 국가 학생들이 응답한 것이 아니고, 교사의 경우 응답 인원이 부족하기 때문에 문항수를 목표였던 3개로 줄이지 않고, 1~2문항 더 추

가하여 4~5문항 선정하였다. 특히, 결과가 불안정했던 하위영역 위주로 남겼다.

나. 학생용 본 조사 설문 문항

학생용 본 조사 설문 문항은 <표 V-2> ~ <표 V-5>와 같으며, 초등학생용 문항 서술과 국외용 문항 서술이 달라지는 경우에는 괄호 안에 제시하였다. ‘인지/지식’ 영역의 최종 본 조사 설문문항은 ‘지구촌 이슈에 대한 지식’ 하위영역은 4문항(예비조사 6문항), ‘다양성에 대한 이해와 인식’ 하위영역은 4문항(예비조사 6문항)이다. ‘스킬’ 영역의 최종 본 조사 설문문항은 ‘적응성’ 하위영역에 4문항(예비조사 6문항), ‘의사소통’ 하위영역에 5문항(예비조사 8문항)이다. ‘태도/정의’ 영역은 최종적으로 ‘문화다양성에 대한 태도-관심’ 하위영역은 4문항(예비조사 8문항), ‘문화다양성에 대한 태도-존중’ 하위영역은 4문항(예비조사 6문항), ‘문화다양성에 대한 태도-공존의지’ 하위영역은 4문항(예비조사 6문항)이었다. 마지막으로 ‘인식변화’ 영역은 최종적으로 ‘타문화 인식변화’ 하위영역의 경우 예비조사와 동일하게 4문항으로 본 조사 설문문항을 확정하였다.

<표 V-2> ‘인지/지식’ 영역의 학생용 최종 본 조사 문항

하위영역	문항번호	문항	문항수
지구촌 이슈에 대한 지식 <small>*초등학생용 설문문항에는 포함되지 않음.</small>		[지구촌 이슈] 기후변화, 지구온난화, 난민, 전쟁, 빈곤, 기아 및 영양결핍, 평등, 여성인권 등	4문항
	3	나는 위에 제시된 대다수의 이슈에 대해 익숙하다.	
	4	나는 위에 제시된 지구촌 이슈들에 대해 잘 이해하고 있다.	
	5	나는 위에 제시된 지구촌 이슈들에 대해 다른 사람들에게 설명할 수 있다.	
	6	나는 위에 제시된 지구촌 이슈들에 대해 나 자신의 의견을 가지고 있다.	
다양성에 대한 이해와 인식	7	나는 다른 사람들의 다양한 의견을 존중하고 서로 이해하려는 것이 필요하다는 것을 안다.	4문항
	8	나는 문화가 다르면 같은 상황에서도 다양하게 행동할 수 있다는 것을 알고 있다.	

10	나는 우리 사회의 구성원이 다양해서 생기는 장점을 이해한다.
12	나는 갈등상황에서 여러 다양한 입장이 있을 수 있다는 것을 이해한다.

주. '초등학생' 대상 설문 문항이 다른 경우 ()에 초등용 문항을 제시하였음.

<표 V-3> '스킬' 영역의 학생용 최종 본 조사 문항

하위 영역	문항 번호	문항	문항 수
적응성	1	나는 낯선 상황에서도 잘 대처할 수 있다. (나는 새로운 상황에서도 당황하지 않고 행동할 수 있다.)	4문항
	4	나는 새로운 문화에 쉽게 적응할 수 있다.	
	5	나는 다른 문화권의(*다른 문화적 배경을 가진) 사람들과 불편한 상황에 놓였을 때, 해결방법을 찾을 수 있다. (나는 다른 나라 사람들과 속상한 일이 생긴다면 해결방법을 찾을 수 있다.)	
	6	나는 나와 다른 문화권의(*다른 문화적 배경을 가진) 사람들과 상호작용하며 생기는 어려움을 잘 극복할 수 있다. (나는 다른 나라 사람들과 이야기가 잘 통하지 않아도 함께 어울릴 수 있다.)	
		다른 나라 사람과 이야기하는 상황을 생각하고, 아래 질문에 답해주세요.	
	8	나는 상대방이 하는 말을 주의 깊게 듣는다.	
의사소통	10	나는 내 생각을 잘 전달하기 위해 구체적인 예를 들 수 있다. (나는 내 생각을 잘 전달하기 위해 예를 들 수 있다.)	5문항
	11	나는 의사소통에 어려움이 있을 경우, 다른 방법을 찾을 수 있다(예: 손짓, 몸짓 사용하기, 다시 설명하기, 글이나 그림으로 내용 전달하기 등). (나는 상대가 내 말을 잘 이해하지 못할 때 다른 방법을 사용할 수 있다(예: 손짓, 몸짓 사용하기, 다시 설명하기, 글이나 그림으로 내용 전달하기 등).)	
	13	나는 상대방의 문화를 고려하여 단어나 표현을 조심스럽게 선택한다. (나는 다른 나라 사람들이 싫어하는 단어나 표현을 알고 사용하지 않으려고 노력한다.)	
	14	나는 의사소통에 문제가 생겼을 때, 그 문제가 문화적 차이로 인한 것인지 확인하고 그에 맞게 대응할 수 있다. (나는 다른 나라 사람이 내 말을 잘못 이해하면, 그게 문화가	

하위 영역	문항 번호	문 항	문항 수
-------	-------	-----	------

다르기 때문인지 알아볼 수 있다.)

- 주1. ‘초등학생’ 대상 설문 문항이 다른 경우 ()에 초등용 문항을 제시하였음.
 주2. ‘국외’ 설문 문항이 다른 경우 (*)에 국외 문항을 제시하였음.

<표 V-4> ‘태도/정의’ 영역의 학생용 최종 본 조사 문항

하위 영역	문항 번호	문 항	문항 수
문화다양성에 대한 태도 - 관심	1	나는 다른 나라의 사람들이 어떻게 생활하는지 알고 싶다.	4문항
	2	나는 다른 문화의 전통과 역사에 관심이 있다.	
	3	나는 다른 문화와 우리 문화의 유사점과 차이점에 대해 관심이 있다. (나는 다른 문화와 우리 문화의 비슷한 점과 다른 점에 대해 관심이 있다.)	
	5	다양한 문화권의 사람들이 세계를 바라보는 시각에 관심이 있다. (나는 다른 나라 사람들은 어떤 생각을 가지고 세상을 살아가는지 알고 싶다.)	
	10	나는 다른 문화권에서 온(*다른 문화적 배경을 가진) 사람들의 가치를 존중한다.	
문화다양성에 대한 태도 - 존중	11	나는 다른 문화권에서 온(*다른 문화적 배경을 가진) 사람들이 자신의 의견을 자유롭게 표현할 수 있어야 한다고 생각한다. (나는 다른 나라에서 온 사람들이 하고 싶은 말을 자유롭게 할 수 있어야 한다고 생각한다.)	4문항
	12	나는 다른 나라 사람들이 가진 의견도 소중하다고 생각한다.	
	13	나는 다른 문화권에서 온(*다른 문화적 배경을 가진) 사람들의 주장에 대해 우리 사회가 좀 더 귀를 기울여야 한다고 생각한다. (우리는 다른 나라 사람들이 하고 싶어 하는 말을 잘 들어주어야 한다고 생각한다.)	
문화다양성에 대한 태도 - 공존의지	15	나는 다른 문화권에서 온(*다른 문화적 배경을 가진) 사람들과 함께 일해야 하는 상황이 생긴다면 기꺼이 협력할 마음이 있다. (나는 다른 나라 사람들과 함께 일을 하게 된다면 잘 도와줄 마음이 있다.)	4문항

하위 영역	문항 번호	문 항	문항 수
	17	나는 인종이나 국적이 다른 친구가 나를 집에 초대한다면 흔쾌히 그 집에 갈 것이다. (나는 피부색이나 언어가 다른 친구가 나를 집에 초대한다면 기꺼이 그 집에 갈 것이다.)	
	18	나는 인종이나 국적이 상관없이 친구가 될 수 있다. (나는 피부색이나 언어가 달라도 친구가 될 수 있다.)	
	19	나는 친구를 집에 초대할 때, 인종이나 국적이 달라도 상관 없다. (나는 친구를 집에 초대할 때, 그 친구의 피부색이나 언어가 달라도 괜찮다.)	

주. ‘초등학생’ 대상 설문 문항이 다른 경우 ()에 초등용 문항을 제시하였음. ‘국외’ 설문 문항이 다른 경우 (*)에 국외 문항을 제시하였음.

<표 V-5> ‘인식변화’ 영역의 학생용 최종 예비조사 문항 (사후 설문만 진행)

하위 영역	문항 번호	문 항	문항 수
다문화 인식 변화	1	우리를 가르쳐주신 외국인(*한국인) 선생님 덕분에 문화적 다양성에 대한 관심이 커졌다. (우리를 가르쳐주신 외국인(*한국인) 선생님 덕분에 다문화(*문화적 다양성)에 대해 더 알고 싶은 마음이 생겼다.)	4문항
	2	우리를 가르쳐주신 외국인(*한국인) 선생님 덕분에 문화적 다양성에 대해 더 잘 이해하게 되었다. (우리를 가르쳐주신 외국인(*한국인) 선생님 덕분에 다문화(*문화적 다양성)에 대해 더 잘 이해하게 되었다.)	
	3	우리를 가르쳐주신 외국인(*한국인) 선생님 덕분에 그 선생님의 출신 국가에 대해 더 많이 알게 되었다. (우리를 가르쳐주신 외국인(*한국인) 선생님 덕분에 그 선생님의 나라(*한국인)에 대해 많이 알게 되었다.)	
	4	우리를 가르쳐주신 외국인(*한국인) 선생님 덕분에 다문화(*다른 문화적 배경을 가진) 학생에 대하여 더 잘 이해할 수 있게 되었다.	

주1. ‘초등학생’ 대상 설문 문항이 다른 경우 ()에 초등용 문항을 제시하였음.

주2. ‘국외’ 설문 문항이 다른 경우 (*)에 국외 문항을 제시하였음.

나. 교사용 설문 문항

교사용 설문문항은 <표 V-6> ~ <표 V-9>와 같으며, 국외 설문문항 서술이 달라지는 경우에는 () 안에 제시하였다. ‘인지/지식’ 영역의 최종 예비조사 설문문항은 학생용 설문문항과 동일하게 ‘지구촌 이슈에 대한 지식’ 하위영역은 6문항, ‘다양성에 대한 이해와 인식’ 하위영역은 6문항(예비조사 6문항)이다. ‘스킬’ 영역의 최종 예비조사 설문문항은 ‘적응성’ 하위영역에 4문항(예비조사 6문항), ‘의사소통’ 하위영역에 5문항(예비조사 8문항)으로 학생용 설문문항과 동일하였고, ‘글로벌 교육 역량-교수’ 하위영역은 5문항(예비조사 10문항), ‘글로벌 교육 역량-생활지도’ 하위영역은 5문항(예비조사 9문항), ‘문화다양성/세계시민교육 역량’ 하위영역은 5문항(예비조사 9문항)으로 교사용 설문문항에만 실시되었다. ‘태도/정의’ 영역은 학생과 동일하게 ‘문화다양성에 대한 태도-관심’ 하위영역은 4문항(예비조사 8문항), ‘문화다양성에 대한 태도-존중’ 하위영역은 4문항(예비조사 6문항), ‘문화다양성에 대한 태도-공존의지’ 하위영역은 4문항(예비조사 6문항)으로 최종 예비조사 설문문항을 구성하였다. 마지막으로 ‘인식변화’ 영역은 ‘타문화 인식변화’ 하위영역이 4문항(예비조사 5문항)이었으며, ‘문화다양성 교육 인식’ 하위영역은 5문항(예비조사 9문항), ‘세계시민교육 인식’ 하위영역은 4문항(예비조사 5문항)으로 교사용 설문에만 포함되었다.

<표 V-6> ‘인지/지식’ 영역의 교사용 최종 본 조사 문항

하위 영역	문항 번호	문 항	문항 수
지구촌 이슈에 대한 지식		[지구촌 이슈] 기후변화, 지구온난화, 난민, 전쟁, 빈곤, 기아 및 영양결핍, 평등, 여성인권 등	4문항
	3	나는 위에 제시된 대다수의 이슈에 대해 익숙하다.	
	4	나는 위에 제시된 지구촌 이슈들에 대해 잘 이해하고 있다.	
	5	나는 위에 제시된 지구촌 이슈들에 대해 다른 사람들에게 설명할 수 있다.	

	6	나는 위에 제시된 지구촌 이슈들에 대해 나 자신의 의견을 가지고 있다.	
	7	나는 다른 사람들의 다양한 의견을 존중하고 서로 이해하려는 것이 필요하다는 것을 안다.	
다양성에 대한 이해와 인식	8	나는 문화가 다르면 같은 상황에서도 다양하게 행동할 수 있다는 것을 알고 있다.	4문항
	10	나는 우리 사회의 구성원이 다양해서 생기는 장점을 이해한다.	
	12	나는 갈등상황에서 여러 다양한 입장이 있을 수 있다는 것을 이해한다.	

<표 V-7> ‘스킬’ 영역의 교사용 최종 본 조사 문항

하위 영역	문항 번호	문항	문항 수
	1	나는 낯선 상황에서도 잘 대처할 수 있다.	
	4	나는 새로운 문화에 쉽게 적응할 수 있다.	
적응성	5	나는 다른 문화권의(*다른 문화적 배경을 가진) 사람들과 불편한 상황에 놓였을 때, 해결방법을 찾을 수 있다.	4문항
	6	나는 나와 다른 문화권의(*다른 문화적 배경을 가진) 사람들과 상호작용하며 생기는 어려움을 잘 극복할 수 있다.	
		다른 나라 사람과 이야기하는 상황을 생각하고, 아래 문항에 답해주세요.	
	8	나는 상대방이 하는 말을 주의 깊게 듣는다.	
	10	나는 내 생각을 잘 전달하기 위해 구체적인 예를 들 수 있다.	
의사소통	11	나는 의사소통에 어려움이 있을 경우, 다른 방법을 찾을 수 있다(예: 손짓, 몸짓 사용하기, 다시 설명하기, 글이나 그림으로 내용 전달하기 등).	5문항
	13	나는 상대방의 문화를 고려하여 단어나 표현을 조심스럽게 선택한다.	
	14	나는 의사소통에 문제가 생겼을 때, 그 문제가 문화적 차이로 인한 것인지 확인하고 그에 맞게 대응할 수 있다.	
글로벌 교육 역량 - 교수	19	나는 수업에서 다문화 학생(*다른 문화적 배경을 가진 학생)을 잘 지도할 수 있다.	5문항
	20	나는 다문화 학생(*다른 문화적 배경을 가진 학생)들의 필요를 반영하여 교육내용을 구성할 수 있다.	

하위 영역	문항 번호	문 항	문항 수
	21	나는 다문화 학생(*다른 문화적 배경을 가진 학생)들의 필요를 반영하여 다양한 교육방법을 적용할 수 있다.	
	22	나는 수업 내에서 다문화 학생(*다른 문화적 배경을 가진 학생)들의 필요를 반영하여 학습환경을 조성할 수 있다.	
	23	나는 비다문화 학생과 다문화 학생(*다른 문화적 배경을 가진 학생)이 협동하여 학습할 수 있는 기회를 제공할 수 있다.	
글로벌 교육 역량 - 생활지도	25	나는 생활지도 영역에서 다문화 학생(*다른 문화적 배경을 가진 학생)을 잘 지도할 수 있다.	
	26	나는 다문화 학생(*다른 문화적 배경을 가진 학생)이 처한 상황을 잘 이해할 수 있다.	
	27	나는 다문화 학생(*다른 문화적 배경을 가진 학생)이 어떤 도움이 필요한지 정확하게 파악할 수 있다.	5문항
	28	나는 다문화 학생(*다른 문화적 배경을 가진 학생)의 교우관계나 학교생활 적응을 잘 도울 수 있다.	
	29	나는 다문화 학생(*다른 문화적 배경을 가진 학생)과 친밀한 관계를 맺고 신뢰감을 형성할 수 있다.	
문화다양 성/세계 시민교육 역량	35	나는 학생들에게 다른 문화적 배경을 지닌 사람들에 대해 개방적인 태도를 길러줄 수 있다.	
	36	나는 학생들이 문화적 다양성을 존중하도록 지도할 수 있다.	
	37	나는 학생들이 문화적 다양성에 대처할 수 있는 능력을 길러줄 수 있다.	5문항
	39	나는 학생들이 다른 문화권이나 종교의 가치관을 인정, 존중할 수 있도록 지도할 수 있다.	
	42	나는 학생들에게 세계의 여러 가지 이슈가 학생들의 삶에 미치는 영향에 대해서 가르칠 수 있다.	

주. ‘국외’ 설문 문항이 다른 경우 (*)에 국외용 문항을 제시하였음.

<표 V-8> ‘태도/정의’ 영역의 교사용 최종 본 조사 문항

하위 영역	문항 번호	문항	문항 수
문화다양성에 대한 태도 - 관심	1	나는 다른 나라의 사람들이 어떻게 생활하는지 알고 싶다.	4문항
	2	나는 다른 문화의 전통과 역사에 관심이 있다.	
	3	나는 다른 문화와 우리문화의 유사점과 차이점에 대해 관심이 있다.	
	5	다양한 문화권의 사람들이 세계를 바라보는 시각에 관심이 있다.	
문화다양성에 대한 태도 - 존중	10	나는 다른 문화권에서 온(*다른 문화적 배경을 가진) 사람들의 가치를 존중한다.	4문항
	11	나는 다른 문화권에서 온(*다른 문화적 배경을 가진) 사람들이 자신의 의견을 자유롭게 표현할 수 있어야 한다고 생각한다.	
	12	나는 다른 문화권의(*다른 문화적 배경을 가진) 사람들이 가진 견해를 중요하게 여긴다.	
	13	나는 다른 문화권에서 온(*다른 문화적 배경을 가진) 사람들의 주장에 대해 우리 사회가 좀 더 귀를 기울여야 한다고 생각한다.	
문화다양성에 대한 태도 - 공존의지	15	나는 다른 문화권에서 온(*다른 문화적 배경을 가진) 사람들과 함께 일해야 하는 상황이 생긴다면 기꺼이 협력할 마음이 있다.	4문항
	17	나는 인종이나 국적이 다른 사람이 나를 집에 초대한다면 흔쾌히 그 집에 갈 것이다.	
	18	나는 인종이나 국적에 상관없이 친구가 될 수 있다.	
	19	나는 누군가를 집에 초대할 때, 인종이나 국적이 달라도 상관없다.	

주. ‘국외’ 설문 문항이 다른 경우 (*)에 국외용 문항을 제시하였음.

<표 V-9> ‘인식변화’ 영역의 교사용 최종 예비조사 문항

하위 영역	문항 번호	문항	문항 수
타문화 인식 변화 *사후	1	교류국 교사와의 교류와 교류국 학생들에 대한 교수 경험 덕분에 문화적 다양성에 대한 관심이 커졌다. (*한국 교사와의 교류와 한국 학생들에 대한 교수 경험 덕분에 문화적 다양성에 대한 관심이 커졌다.)	4문항

하위 영역	문항 번호	문 항	문항 수
설문만 진행	2	교류국 교사와의 교류와 교류국 학생들에 대한 교수 경험 덕분에 문화적 다양성에 대해 더 잘 이해하게 되었다. (*한국 교사와의 교류와 한국 학생들에 대한 교수 경험 덕분에 문화적 다양성에 대해 더 잘 이해하게 되었다.)	
	3	교류국 교사와의 교류와 교류국 학생들에 대한 교수 경험 덕분에 그 나라에 대해 더 많이 알게 되었다. (*한국 교사와의 교류와 한국 학생들에 대한 교수 경험 덕분에 한국에 대해 더 많이 알게 되었다.)	
	5	교류국 교사와의 교류와 교류국 학생들에 대한 교수 경험 덕분에 다문화에 대하여 더 잘 이해할 수 있게 되었다. (*한국 교사와의 교류와 한국 학생들에 대한 교수 경험 덕분에 다른 문화적 배경을 가진 학생에 대하여 더 잘 이해할 수 있게 되었다.)	
문화다양성 교육 인식	8	나는 교사가 교실에 존재하는 문화적 다양성을 인식하는 것은 중요하다고 생각한다.	
	9	나는 나의 문화적 태도와 가치가 학생에게 영향을 미친다는 것을 인식하고 있다.	
	12	나는 다문화 학생(*다른 문화적 배경을 가진 학생)이 있는 학교뿐만 아니라 모든 학교가 다문화교육(*문화 다양성 교육)을 시행해야 한다고 생각한다.	6문항
	13	나는 다문화교육(*문화 다양성 교육)을 통해 학생이 주변의 다양한 문화를 인식하고 이해할 수 있다고 생각한다.	
세계시민 교육인식	14	나는 다문화교육(*문화 다양성 교육)은 모든 학생의 인권보호와 증진에 도움이 된다고 생각한다.	
	14	나는 학생들에게 국제적 상호 연결성의 증대로 인한 환경, 사회, 경제 등과 같은 지구촌 이슈에 대해 가르쳐야 한다고 생각한다.	
	15	나는 학생들에게 국제 사회에서 필요한 언어 능력, 상호 문화 이해 능력 등을 키워주어야 한다고 생각한다.	4문항
	16	나는 학생들에게 인권, 평등, 인류 공동체 의식을 가지도록 가르쳐야 한다고 생각한다.	
	17	나는 학생들에게 국가 간의 차별과 불평등을 인식하고 이를 해결하고자 하는 태도를 가르쳐야 한다고 생각한다.	

주1. ‘국외’ 설문 문항이 다른 경우 (*)에 국외 문항을 제시하였음.

2. 본 검사 양호도 분석

이 절에서는 앞서 1절에서 제시된 본 검사 최종 문항들에 대하여 영역 및 하위영역 수준의 양호도를 분석하였다. 영역 및 하위영역 수준의 양호도를 확인하기 위하여 신뢰도와 타당도 측면에서 분석하였는데, 신뢰도는 예비검사 문항 분석과 동일하게 하위영역 수준에서 고전검사이론 기반의 신뢰도 분석을 진행하였고, 타당도는 영역 및 하위영역 수준에서 확인적 요인분석을 통해 구인 타당도를 확인하였다.

가. 인지/지식

‘인지/지식’ 영역의 구인 타당도 분석에서는 구조방정식 모형을 활용하여 각각의 하위요인별로 나누어 잠재변수와 측정변수로 구성된 측정모형을 설정하였다. 그리고 하위요인이 둘 이상인 경우(국내 중등 학생, 국외 중등 학생, 국내/외 교사)에는 잠재변수들 간의 상관을 설정하는 확인적 요인분석을 실시하였다. 확인적 요인분석 결과, 대상별 모형 적합도는 다음 <표 V-10>과 같았다.

<표 V-10> 인지/지식: 영역 구인 타당도

대상	하위 요인수	χ^2	df	모형 적합도		
				CFI	TLI	SRMR
국내 초등 학생	1	23.527	2	.967	.902	.036
국외 초등 학생	1	5.970	2	.986	.959	.026
국내 중등 학생	2	64.487	19	.975	.963	.032
국외 중등 학생	2	107.987	19	.961	.942	.046
국내/외 교사	2	56.236	19	.961	.942	.049

대상별 모형 적합도를 살펴보면, 모든 대상에서 CFI와 TLI가 .9 이상 (Bentler & Bonnet, 1980; Hu & Bentler, 1999)이고 SRMR이 .08 이하(Hu & bentler, 1995)로 타당도를 확보한 것으로 나타났다.

1) 지구촌 이슈에 대한 지식

‘지구촌 이슈에 대한 지식’ 하위영역에 대한 고전검사이론 신뢰도 및 타당도 분석 결과는 다음 <표 V-11>과 같다.

<표 V-11> 지구촌 이슈에 대한 지식: 하위영역별 신뢰도 및 타당도

대상	신뢰도	χ^2	df	모형 적합도		
				CFI	TLI	SRMR
국내 중등 학생	.899	20.915	2	.976	.929	.029
국외 중등 학생	.880	21.622	2	.981	.942	.023
국내/외 교사	.896	.895	2	1.000	1.000	.007

‘지구촌 이슈에 대한 지식’ 하위영역에 대한 신뢰도 및 타당도 분석 결과, 대상별 신뢰도 값은 .880~.899로 모든 대상에서 .8 이상의 높은 수치를 보였고, 모형 적합도에 있어서도 CFI와 TLI가 .9 이상이고, SRMR이 .08 이하로 좋은 적합도 수준이므로 하위영역 수준에서도 충분한 타당도를 확보한 것으로 판단된다.

2) 다양성에 대한 이해와 인식

‘다양성에 대한 이해와 인식’ 하위영역에 대한 신뢰도 및 타당도 분석 결과는 다음 <표 V-12>에 제시하였다.

<표 V-12> 다양성에 대한 이해와 인식: 하위영역별 신뢰도 및 타당도

대상	신뢰도	χ^2	df	모형 적합도		
				CFI	TLI	SRMR
국내 초등 학생	.864	23.527	2	.967	.902	.036
국외 초등 학생	.804	5.970	2	.986	.959	.026
국내 중등 학생	.909	13.313	2	.986	.959	.020
국외 중등 학생	.869	7.953	2	.994	.981	.016
국내/외 교사	.877	10.003	2	.979	.938	.027

‘다양성에 대한 이해와 인식’ 하위영역에 대한 신뢰도 및 타당도 분석 결과를 살펴보면 대상별 신뢰도는 .804~.909로 나타나 모든 대상에서 신뢰도가 높은 결과를 보였다. 모형 적합도에 있어서도 CFI와 TLI가 .9 이상이고, SRMR이 .08 이하로 양호한 적합도 기준을 충족하였기에 이 하위영역은 충분한 타당도를 확보한 것으로 판단된다.

나. 스킬

‘스킬’ 영역의 구인 타당도 분석에서는 구조방정식 모형을 활용하여 각각의 하위요인별로 나누어 잠재변수와 측정변수로 구성된 측정모형을 설정하였다. 그리고 하위요인이 둘 이상인 경우에는 잠재변수들 간의 상관을 설정하는 확인적 요인분석을 실시하였다. 확인적 요인분석 결과, 대상별 모형 적합도는 다음 <표 V-13>과 같았다.

<표 V-13> 스킬: 영역 구인 타당도

대상	하위 요인수	χ^2	df	모형 적합도		
				CFI	TLI	SRMR
국내 초등 학생	2	80.912	26	.966	.953	.044
국외 초등 학생	2	47.375	26	.971	.960	.041
국내 중등 학생	2	74.161	26	.976	.966	.030
국외 중등 학생	2	89.548	26	.973	.962	.031
국내/외 교사	5	461.056	242	.954	.948	.031

‘스킬’ 영역에 대한 확인적 요인분석 결과, 모형 적합도 결과, 모든 대상에서 ‘스킬’ 영역은 CFI와 TLI가 .9 이상이고, SRMR이 .08 이하로 양호한 적합도 기준을 충족하고, 영역 수준에서 높은 타당도를 보였다.

1) 적응성

‘적응성’ 하위영역에 대한 신뢰도 및 타당도 분석 결과는 다음 <표 V-14>에 제시하였다.

<표 V-14> 적응성: 하위영역별 신뢰도 및 타당도

대상	신뢰도	χ^2	df	모형 적합도		
				CFI	TLI	SRMR
국내 초등 학생	.871	7.749	2	.991	.974	.017
국외 초등 학생	.802	.621	2	1.000	1.000	.008
국내 중등 학생	.899	18.747	2	.979	.938	.026
국외 중등 학생	.855	4.133	2	.997	.992	.012
국내/외 교사	.903	10.167	2	.984	.951	.027

‘적응성’ 하위영역에 대한 신뢰도 및 타당도 분석 결과를 살펴보면 대상별 신뢰도는 .802~.903로 모든 대상에서 신뢰도가 .8 이상의 높은 수치를

나타내었다. 그리고 모형 적합도에 있어서도 CFI 및 TLI .9 이상, SRMR .08 이하로 양호한 적합도를 보여 ‘적응성’ 하위영역은 충분한 구인 타당도를 가지는 것으로 판단된다.

2) 의사소통

‘의사소통’ 하위영역에 대한 고전검사이론 신뢰도 및 타당도 분석 결과는 다음 <표 V-15>와 같다.

<표 V-15> 의사소통: 하위영역별 신뢰도 및 타당도

대상	신뢰도	χ^2	df	모형 적합도		
				CFI	TLI	SRMR
국내 초등 학생	.860	21.337	5	.978	.956	.031
국외 초등 학생	.793	12.613	5	.976	.951	.037
국내 중등 학생	.894	8.281	5	.996	.992	.015
국외 중등 학생	.859	27.089	5	.978	.957	.028
국내/외 교사	.910	30.883	5	.959	.917	.034

‘의사소통’ 하위영역에 대한 신뢰도 및 타당도 분석 결과를 살펴보면, 신뢰도는 .793~.910의 범위로 모든 대상에서 하위영역 신뢰도는 .8 이상 혹은 .8에 근접한 높은 수치를 보였다. 그리고 모형 적합도에 있어서도 모든 대상에서 CFI와 TLI가 .9 이상이고 SRMR이 .08 이하의 수치를 보였기 때문에 ‘의사소통’ 하위영역은 높은 타당도를 가진다고 할 수 있다.

3) 글로벌 교육 역량 - 교수

‘글로벌 교육 역량 - 교수’ 하위영역에 대한 신뢰도 및 타당도 분석 결과는 다음 <표 V-16>에 제시하였다.

<표 V-16> 글로벌 교육 역량-교수: 하위영역별 신뢰도 및 타당도

대상	신뢰도	χ^2	df	모형 적합도		
				CFI	TLI	SRMR
국내/외 교사	.954	20.658	5	.984	.969	.017

국내/외 교사만을 대상으로 조사한 ‘글로벌 교육 역량-교수’ 하위영역에 대한 신뢰도 및 타당도 분석 결과를 살펴보면 신뢰도가 .954로 높은 신뢰도를 보였고, 모형 적합도에 있어서도 양호한 적합도 기준(CFI, TLI .9 이상, SRMR .08 이하)을 충족하여 구인 타당도가 확보되었다고 판단된다.

4) 글로벌 교육 역량 - 생활지도

‘글로벌 교육 역량 - 생활지도’ 하위영역에 대한 고전검사이론 신뢰도 및 타당도 분석 결과는 다음 <표 V-17>과 같다.

<표 V-17> 글로벌 교육 역량-생활지도: 하위영역별 신뢰도 및 타당도

대상	신뢰도	χ^2	df	모형 적합도		
				CFI	TLI	SRMR
국내/외 교사	.927	5.497	5	.999	.999	.012

‘글로벌 교육 역량-생활지도’ 하위영역에 대한 신뢰도 및 타당도 분석 결과를 살펴보면 신뢰도가 .927로 높은 신뢰도를 보였고, 모형 적합도에 있어서도 양호한 타당도 기준(CFI, TLI .9 이상, SRMR .08 이하)을 충족하였다.

5) 문화다양성/세계시민교육 역량

‘문화다양성/세계시민교육 역량’ 하위영역에 대한 신뢰도 및 타당도 분

석 결과는 다음 <표 V-18>에 제시하였다.

<표 V-18> 문화다양성/세계시민교육 역량: 하위영역별 신뢰도 및 타당도

대상	신뢰도	χ^2	df	모형 적합도		
				CFI	TLI	SRMR
국내/외 교사	.947	23.994	5	.979	.958	.021

‘문화다양성/세계시민교육 역량’ 하위영역에 대한 신뢰도 및 타당도 분석 결과를 살펴보면 신뢰도는 .947로 높은 수치를 보였고, 모형 적합도 역시 양호한 타당도 기준(CFI, TLI .9 이상, SRMR .08 이하)을 충족하였다.

다. 태도/정의

‘태도/정의’ 영역의 구인 타당도 분석을 위하여 확인적 요인분석을 실시한 결과, 모형 적합도 결과는 다음 <표 V-19>와 같다.

<표 V-19> 태도/정의: 영역 구인 타당도

대상	하위 요인수	χ^2	df	모형 적합도		
				CFI	TLI	SRMR
국내 초등 학생	3	155.693	51	.966	.957	.036
국외 초등 학생	3	81.880	51	.978	.972	.035
국내 중등 학생	3	164.279	51	.969	.960	.038
국외 중등 학생	3	103.008	51	.990	.987	.017
국내/외 교사	3	145.004	51	.960	.949	.029

‘태도/정의’ 영역에 대한 확인적 요인분석 결과, 모든 대상에서 CFI와

TLI가 .9 이상이고 SRMR이 .08 이하로 높은 타당도를 보였다.

1) 문화다양성에 대한 태도 - 관심

‘문화다양성에 대한 태도 - 관심’ 하위영역에 대한 고전검사이론 신뢰도 및 확인적 요인분석의 모형 적합도 결과 수치는 다음 <표 V-20>과 같다.

<표 V-20> 문화다양성에 대한 태도-관심: 하위영역별 신뢰도 및 타당도

대상	신뢰도	χ^2	df	모형 적합도		
				CFI	TLI	SRMR
국내 초등 학생	.903	20.543	2	.979	.937	.022
국외 초등 학생	.843	6.950	2	.987	.960	.023
국내 중등 학생	.937	2.056	2	1.000	1.000	.006
국외 중등 학생	.919	6.497	2	.997	.990	.010
국내/외 교사	.928	8.272	2	.990	.969	.016

‘문화다양성에 대한 태도 - 관심’ 하위영역에 대한 신뢰도 및 타당도 분석 결과를 살펴보면 모든 대상에서 신뢰도가 .8 이상의 높은 수치를 보였고, 모형 적합도에 있어서도 CFI와 TLI가 .9 이상이고 SRMR이 .08 이하로 충분한 타당도를 확보한 것으로 판단된다.

2) 문화다양성에 대한 태도 - 존중

‘문화다양성에 대한 태도 - 존중’ 하위영역에 대한 고전검사이론 요인 신뢰도와 확인적 요인분석 모형 적합도 분석 결과는 다음 <표 V-21>과 같다.

<표 V-21> 문화다양성에 대한 태도-존중: 하위영역별 신뢰도 및 타당도

대상	신뢰도	χ^2	df	모형 적합도		
				CFI	TLI	SRMR
국내 초등 학생	.876	2.778	2	.999	.997	.010
국외 초등 학생	.819	1.884	2	1.000	1.000	.014
국내 중등 학생	.921	4.373	2	.997	.992	.010
국외 중등 학생	.906	5.223	2	.997	.992	.010
국내/외 교사	.920	1.976	2	1.000	1.000	.009

‘문화다양성에 대한 태도 - 존중’ 하위영역에 대한 신뢰도 및 타당도 분석 결과를 살펴보면, 신뢰도 값은 .819~.921의 범위로 모든 대상에서 신뢰도가 .8 이상의 높은 수치를 나타냈다. 모형 적합도에 있어서도 CFI와 TLI가 .9 이상이고 SRMR이 .08 이하로 충분한 타당도를 확보한 것으로 판단된다.

3) 문화다양성에 대한 태도 - 공존의지

‘문화다양성에 대한 태도 - 공존의지’ 하위영역에 대한 고전검사이론 신뢰도 및 타당도 분석 결과는 다음 <표 V-22>와 같다.

<표 V-22> 문화다양성에 대한 태도-공존의지: 하위영역별 신뢰도 및 타당도

대상	신뢰도	χ^2	df	모형 적합도		
				CFI	TLI	SRMR
국내 초등 학생	.912	4.240	2	.998	.993	.010
국외 초등 학생	.835	4.397	2	.993	.979	.019
국내 중등 학생	.921	1.594	2	1.000	1.000	.006
국외 중등 학생	.898	5.633	2	.997	.991	.011
국내/외 교사	.933	27.704	2	.961	.883	.027

‘문화다양성에 대한 태도-공존의지’ 하위영역에 대한 신뢰도 및 타당도

분석 결과를 살펴보면, 먼저 신뢰도는 .835~.933으로 나타나 모든 대상에서 .8 이상의 높은 신뢰도를 보였다. 한편, 모형 적합도에 있어서는 나머지 대상에서는 CFI와 TLI가 .9 이상, SRMR이 .08 이하 기준을 충족하였으나, 국내/외 교사 자료는 CFI와 SRMR은 기준을 충족하였으나 TLI가 .883으로 .9에 못 미쳐 적합도 평가 결과가 엇갈리는 것으로 나타났다.

라. 인식변화

‘인식변화’ 영역에 대한 확인적 요인분석 결과, 모형 적합도 결과는 다음 <표 V-23>과 같았고, 국내/외 교사를 제외한 나머지 대상들에서 CFI와 TLI가 .9 이상이고 SRMR이 .08 이하로 높은 타당도를 보였다. 국내/외 교사 대상의 경우, CFI와 SRMR 지표에서는 양호한 적합도 기준을 충족하였으나 TLI는 .880으로 양호한 적합도 기준인 .9에 약간 못 미치는 것으로 나타났지만, 심각한 수준으로 타당도가 떨어지는 결과는 아닌 것으로 판단된다.

<표 V-23> 인식변화: 영역 구인 타당도

대상	하위 요인수	χ^2	df	모형 적합도		
				CFI	TLI	SRMR
국내 초등 학생	1	2.761	2	.998	.994	.013
국외 초등 학생	1	3.443	2	.994	.982	.020
국내 중등 학생	1	3.035	2	.998	.994	.009
국외 중등 학생	1	7.953	2	.994	.983	.008
국내/외 교사	3	266.522	62	.905	.880	.059

1) 타문화 인식 변화

‘타문화 인식 변화’ 하위영역에 대한 고전검사이론 신뢰도 및 타당도 분석 결과는 다음 <표 V-24>와 같다.

<표 V-24> 타문화 인식 변화: 하위영역별 신뢰도 및 타당도

대상	신뢰도	χ^2	df	모형 적합도		
				CFI	TLI	SRMR
국내 초등 학생	.907	2.761	2	.998	.994	.013
국외 초등 학생	.887	3.443	2	.994	.982	.020
국내 중등 학생	.945	3.035	2	.998	.994	.009
국외 중등 학생	.968	7.953	2	.994	.983	.008
국내/외 교사	.986	35.110	2	.963	.889	.011

‘타문화 인식 변화’ 하위영역에 대한 신뢰도 및 타당도 분석 결과를 살펴보면, 먼저 신뢰도는 대상별로 .887~.986의 범위로 분석되어 모든 대상에서 .8 이상의 높은 신뢰도를 보였다. 한편, 모형 적합도에 있어서는 나머지 대상에서는 CFI와 TLI가 .9 이상, SRMR이 .08 이하 기준을 충족하였으나, 국내/외 교사 자료는 TLI가 .889으로 양호한 적합도의 기준인 .9보다 조금 낮은 결과를 나타내었다.

2) 문화다양성 교육 인식

‘문화다양성 교육 인식’ 하위영역에 대한 고전검사이론 신뢰도 및 모형 적합도 분석 결과는 다음 <표 V-25>와 같다.

<표 V-25> 문화다양성 교육 인식: 하위영역별 신뢰도 및 타당도

대상	신뢰도	χ^2	df	모형 적합도		
				CFI	TLI	SRMR
국내/외 교사	.986	35.110	2	.963	.889	.011

‘문화다양성 교육 인식’ 하위영역에 대한 신뢰도 및 타당도 분석 결과를 살펴보면 신뢰도가 .962로 높은 신뢰도를 보였고, 모형 적합도에 있어서

도 양호한 타당도 기준(CFI, TLI .9 이상, SRMR .08 이하)을 충족하였다.

3) 세계시민교육 인식

‘세계시민교육 인식’ 하위영역에 대한 요인 신뢰도와 확인적 요인분석 모형 적합도 분석 결과는 다음 <표 V-26>에 제시하였다.

<표 V-26> 세계시민교육 인식: 하위영역별 신뢰도 및 타당도

대상	신뢰도	χ^2	df	모형 적합도		
				CFI	TLI	SRMR
국내/외 교사	.935	1.782	2	1.000	1.000	.007

‘문화다양성 교육 인식’ 하위영역에 대한 신뢰도 및 타당도 분석 결과에서는 신뢰도가 .935로 높은 결과를 나타냈고, 모형 적합도 역시 양호한 타당도 기준(CFI, TLI .9 이상, SRMR .08 이하)을 충족하였다.

VI. 요약 및 결론

이 연구는 2020년에 개발한 「다문화가정 대상국가와의 교육교류사업」의 성과평가를 위한 ‘글로벌 역량’ 측정 도구로 실제 교육교류사업에 참여한 학생과 교사를 대상으로 예비조사를 실시하고, 최종 성과측정도구를 확정하는 데 목적이 있다. 2020년 연구에서는 기존의 성과평가 운영 방법 및 성과평가 지표 검토를 거쳐 성과평가를 보다 효율적으로 운영하는 동시에 교육교류사업의 목적과 성격에 기반을 둔 평가지표를 개발하고자 하였다. 이러한 목적으로 개발된 예비조사 설문문항은 직접적인 참가자인 한국인 파견교사 및 외국인 초청교사뿐만 아니라, 이들이 교육활동을 하는 과정에서 간접적으로 영향을 받는 사업참여 학교의 협력교사와 학생 모두를 대상으로 하며, 교육교류사업으로 함양할 수 있는 글로벌 역량을 측정하고자 하였다.

한편 2020년에는 COVID-19 팬데믹으로 인하여 실제적인 대면 교육교류사업이 진행되지 못하였기 때문에 예비조사를 진행하지 못하여 최종 성과측정도구를 확정하지 못하였던 어려움이 있었다. 그리고 2021년 역시 COVID-19 팬데믹이 진정되지 않아 교육교류사업이 대면 방식으로 진행되지 못하고, 온라인 교류 방식으로 진행되었기에 이 연구에서는 2020년에 개발된 성과측정도구를 수정하여 국내외 온라인 기반 교육교류 참가 교사 및 학생을 대상으로 예비조사를 실시하였다.

예비조사는 상반기와 하반기로 나누어 진행되었는데 교육교류사업이 상반기와 하반기에 각각 다른 방식으로 진행되어 예비조사 역시 상/하반기에 차이가 있었다. 상반기 교육교류사업에는 말레이시아, 필리핀, 태국 등 3개국과 온라인 기반으로 교육교류가 이루어졌는데, 교사들 간 온라인 교류 이외에도 화상수업 시스템을 통해 파트너 학교 간 실시간 수업 교류가 이루어졌다. 반면에 하반기 교육교류사업에서는 교수학습 자료 개발 및 활용에 대한 교류와 컨설팅 위주로 진행되어 학생들이 직접적으로 상대 국가의 교사와 상호작용할 기회가 없었다. 이러한 상/하반기 교육교류사업의 차이에 따라서 학생에 대한 예비조사는 상반기에만 이루어졌고, 교사에 대한 예비조사

는 하반기까지 진행되었다.

예비조사 결과, 예비조사 설문문항에 응답한 응답자 연인원은 학생 1,664명(국내 초등학생 444명, 국외 초등학생 429명, 국내 중·고등학생 254명, 국외 중·고등학생 537명), 교사 226명(국내 교사 108명, 국외 교사 118명)이었다. 하지만 예비조사 자료의 개인별 응답 패턴을 분석한 결과, 모든 문항에 동일한 응답을 한 사례들이 대상별로 적게는 10%, 많게는 20%에 이르는 것으로 나타났다. 이와 같이 모든 문항에 동일한 응답을 한 사례들은 실제 응답일 수도 있지만, 불성실한 응답일 가능성이 높기 때문에 모든 문항에 동일한 응답을 한 사례들을 제외하였다. 그 결과, 최종적으로 실제 문항 분석에 활용된 자료는 사전/사후 참여자 연인원으로 학생 자료 총 1,367건(국내 초등학생 344건, 국내 중·고등학생 310건, 초등학생 228건, 중·고등학생 485건)이었고, 교사 자료 총 190건(국내 91건, 국외 109건)이었다. 그리고 검사 및 문항 타당화와 별개로 교육교류사업 전후의 역량 차이, 즉 사업 성과를 정확하게 평가하기 위해서는 사전/사후 모두 응답한 응답자들이 중요한데, 학생은 535명(국내 초등학생 126명, 국내 중·고등학생 118명, 국외 초등학생 99명, 국외 중·고등학생 192명), 교사는 55명(국내 29명, 국외 26명)이었다.

원자료에 대한 정제를 거친 최종 분석 자료에 대해서는 고전검사이론에 기초한 문항 분석 방법들을 활용하여 분석을 실시하였다. 분석은 6개 대상별(국내 초등학생, 국내 중·고등학생, 국내 교사, 국외 초등학생, 국외 중·고등학생, 국외 교사)로 나누어 하위영역 단위에서 문항분석을 진행하였다. 분석 결과, 모든 대상 및 하위영역에서 신뢰도는 최소값이 .831로 매우 양호한 결과를 보였고, 문항 단위에서의 변별도나 문항 제거 시 신뢰도는 각 대상별로 1~2 문항 정도가 다소 낮은 양호도를 보이는 수준이었다. 다만 이 문항들은 일부 하위영역(‘다양성에 대한 이해와 인식’, ‘의사소통’ 하위영역)에 집중되어 있어 이 영역들에 대한 최종 문항 선정 과정에서 더 주의를 기울였다. 그리고 문항별 사전/사후 평균 비교에서는 국내 중·고등학생 3개 문항에서 사전 점수보다 사후 점수가 통계적으로 유의하게 낮은 것으로 나타나 이 문항들이 성과분석에 적절하지 않거나 응답의 성실도가 낮은 것일 가능성이 관찰되었고, 나머지 문항들에서는 대체로 사후 점수가 사전 점수

보다 더 높아지거나 사전/사후 평균 비교에서 통계적으로 유의한 차이가 없는 결과를 보였다.

예비조사 자료에 대한 문항 분석 결과를 토대로 최종 본 조사 검사도구 설문문항을 확정된 결과, 예비조사의 총 93개 문항들 중 58개 문항이 최종 본 조사 설문문항으로 선정되었다. 글로벌 역량 3개 영역(인지/지식 영역, 스킬 영역, 태도/정의 영역)과 인식변화 1개 영역의 구체적인 최종 문항수는 다음과 같다. 인지/지식 영역의 하위영역은 ‘지구촌 이슈에 대한 지식’ 과 ‘다양성에 대한 이해와 인식’ 이며, 각 4문항(기존 6문항)이다. 스킬 영역에서는 ‘적응성’ 하위영역 4문항(기존 6문항), ‘의사소통’ 하위영역 5문항(기존 9문항), ‘글로벌 교육 역량-교수’ 하위영역 5문항(기존 10문항), ‘글로벌 교육 역량-생활지도’ 하위영역 5문항(기존 9문항), ‘다문화/세계시민 교육 역량’ 하위영역 5문항(기존 9문항)이 선정되었다. 태도/정의 영역에서는 ‘문화다양성에 대한 태도-관심’ 하위영역 8문항, ‘문화다양성에 대한 태도-존중’ 과 ‘문화다양성에 대한 태도-공존의지’ 하위영역은 각 6문항, 마지막으로 인식변화 영역은 ‘타문화 인식 변화’ 하위영역 6문항, ‘다문화교육 인식’ 하위영역 10문항, ‘세계시민교육 인식’ 하위영역 5문항으로 최종 결정되었다.

최종 본 조사 검사도구 설문문항으로 선정된 문항에 대해서는 다시 한 번 문항 양호도와 타당도 분석을 실시하였다. 문항 양호도 분석 결과, 신뢰도는 가장 낮은 대상별 하위영역 신뢰도가 .792로 유일하게 .8에 미치지 못했고, 대체로 .8~.9 사이의 매우 높은 신뢰도를 보여주는 것으로 나타났다. 그리고 대상별 하위영역 타당도 분석 결과 역시 대부분이 양호한 모형 적합도를 보여 타당도가 높은 것으로 확인되었지만, 교사 설문문항 중 ‘태도/정의’ 영역의 ‘문화다양성에 대한 태도 - 공존의지’ 하위영역과 ‘인식 변화’ 영역의 ‘타문화 인식 변화’, ‘문화다양성 교육 인식’ 하위영역에서 모형 적합도가 양호한 기준에 미치지 못하여 타당도가 충분히 확보되지 못한 것으로 판단된다.

이 연구의 제한점으로는 크게 두 가지를 들 수 있다. 먼저, 성과측정도구가 대면 교육교류 상황을 전제로 개발되었는데, 이를 수정하여 온라인 교류

상황에서 예비조사를 실시하고 문항 분석 및 최종 문항 선정을 진행하였기 때문에, 성과측정도구가 전제한 대면 교육교류 상황에서도 타당성이 확보될 수 있는가에 대해서는 의문이 제기될 수 있다. 따라서 이후 기존 사업시행 방식과 같이 대면 교류로 다시 돌아갈 경우에 추가적인 조정이 필요하고, 이 점을 고려하여 최종 성과측정도구를 확정함에 있어서 추후 대면교류 전환으로 인한 추가 문항 조정이 가능하도록 하위영역별로 원래의 목표 문항 수보다 1~2문항을 더 추가하였다.

그리고 예비조사 결과, 대상별로 10~20%가 모든 문항에 동일한 응답을 하는 사례가 존재했고, 일부 문항에서 사후 조사 점수가 사전 조사 점수보다 낮은 응답들이 관찰되었다. 이러한 응답 결과는 단정할 수는 없지만 불성실한 응답의 결과로 의심되고, 이로 인하여 전체 검사와 개별 문항에 대한 정확한 분석이 어려워지고, 나아가 교육교류사업의 성과를 정확하게 평가하기 어렵게 만든다는 점에서 심각한 문제가 될 수 있다. 예비조사에 비해서 문항수가 줄어들어 검사의 부담이 적은 최종 본 조사 설문문항에서는 이러한 문제가 다소 완화될 것으로 기대되긴 하지만, 향후 성과평가 설문조사에서는 응답의 성실도를 높일 수 있는 별도의 방안이 강구되어야 할 필요성이 있겠다.

이 연구는 추후 성과평가를 위한 글로벌 역량 측정지표 개발의 기초 연구이고, 2020년부터 올해까지의 일련의 연구를 통해 성과평가 내용틀과 최종 설문문항을 개발함으로써 기존의 다문화 수용성 및 글로벌 역량을 측정하기 위해 사용되어 왔던 측정도구의 문제점을 개선하고 보완하였다는 점에서 의의를 가진다. 특히 올해 연구에서는 새로운 사업성과 측정도구 개발을 위한 예비조사 문항을 활용하여 실제 자료를 수집하고, 검사 및 문항 수준에서의 신뢰도와 타당도를 검증하여 향후 성과측정의 타당성을 일정 정도 확보하였다는 점에서 중요한 연구이다. 향후 이 연구에서 다뤄진 논의사항 및 개발된 문항들을 토대로 지속적인 성과평가를 실시하면서 점차 성과평가 지표를 발전시켜나갈 수 있을 것으로 기대한다.

참 고 문 헌

- 강정진(2019). 해외교육실습 프로그램 참여가 예비교사의 글로벌 교육역량 함양에 미치는 영향. *교원교육*, 35(1), 205-232.
- 고희성, 김혜숙(2013). 국어 교사의 다문화 교육 역량에 관한 개념화. *국어교육학연구*, 48, 95-123.
- 민무숙, 안상수, 김이선, 선보영, 이명진(2012). 청소년의 다문화수용성 조사 연구. 여성가족부.
- 박민정(2009). 역량기반 교육과정의 특징과 비판적 쟁점 분석: 내재된 가능성과 딜레마를 중심으로. *교육과정연구*, 27(4), 71-94.
- 백남진, 온정덕(2016). 역량 기반 교육과정의 이해와 설계. *교육아카데미*.
- 안상수(2012). 다문화 수용성과 젠더. *젠더리뷰*, 25, 42-52.
- 유네스코 아태교육원(2015). 다문화가정 대상국가와의 교사교류사업 사업평가 및 성과 관리 연구. 유네스코 아시아태평양 국제이해교육원.
- 유네스코 아태교육원(2016). 2016 다문화가정 대상국가와의 교사교류사업 성과분석: 초청교사 배치학교 참가교사의 다문화 수용성 개선도 측정을 중심으로. 유네스코 아시아태평양 국제이해교육원.
- 유네스코 아태교육원(2016). 교사역량강화 향상도 지표 구축 및 성과 관리 방안 연구. 유네스코 아시아태평양 국제이해교육원.
- 유네스코 아태교육원(2017). 2017 다문화가정 대상국가와의 교사교류사업 성과분석: 교사역량강화 향상도를 중심으로. 유네스코 아시아태평양 국제이해교육원.
- 유네스코 아태교육원(2018). 2018 다문화가정 대상국가와의 교육교류사업 성과분석: 초청교사 배치학교의 학생 및 교사의 다문화 수용성 개선도

- 측정을 중심으로. 유네스코 아시아태평양 국제이해교육원.
- 유네스코 아태교육원(2019). 2016 다문화가정 대상국가와의 교사교류사업 성과분석: 초청교사 배치학교 참가교사의 다문화 수용성 개선도 측정을 중심으로. 유네스코 아시아태평양 국제이해교육원.
- 윤인진, 송영호(2011). 한국인의 국민정체성에 대한 인식과 다문화 수용성. 통일문제연구, 23(1), 143-192.
- 윤종혁, 김은영, 최수진, 김경자, 황규호 (2016). OECD ‘교육 2030: 미래 교육과 역량’을 위한 현황분석과 향후과제. 한국교육개발원.
- 이병식, 전민경(2015). 대학생의 글로벌 역량 개발 가능성 탐색연구: 학내 국제화(IaH)의 영향을 중심으로. 교육행정학연구, 33(3), 381-403.
- 이혜원, 이수정, 이영미, 김미지, 강신애, 김형렬, 박찬호 (2017). 글로벌역량 교육 정책 및 실태 분석을 위한 국제 협동연구(1). 한국교육과정평가원.
- 홍세희. (2000). 구조 방정식 모형의 적합도 지수 선정기준과 그 근거. Korean Journal of Clinical Psychology, 19(1), 161-177.
- 황정미, 김이선, 이명진, 최현, 이동주(2007). 한국사회의 다민족·다문화 지향성에 대한 조사연구. 한국여성정책연구원 연구보고서, 19(2), 2-229.
- Bennett, C. I. (2007). Comprehensive multicultural education: Theory and practice. 김옥순 외 공역 (2009). 다문화교육: 이론과 실제. 서울: 학지사.
- Bentler, P. M., & Bonett, D. G. (1980). Significance tests and goodness of fit in the analysis of covariance structures. Psychological bulletin, 88(3), 588.
- Barrett, M. (2020). The Council of Europe’s Reference Framework of

Competences for Democratic Culture: Policy context, content and impact. London Review of Education.

Council of Europe (2018). Reference framework of competences for democratic culture.

Hu, L. T., & Bentler, P. M. (1995). Evaluating model fit. In R. H. Hoyle (Ed.), *Structural equation modeling: Concepts, issues, and applications* (pp. 76-99). Sage Publications, Inc.

Hu, L. T., & Bentler, P. M. (1999). Cutoff criteria for fit indexes in covariance structure analysis: Conventional criteria versus new alternatives. *Structural equation modeling: a multidisciplinary journal*, 6(1), 1-55.

OECD (2016). *Global competency for an inclusive world*. OECD.

Oxfam (2015). *Education for global citizenship: A guide for schools*. Oxford: Oxfam Education and Youth.

UNESCO (2015). *Global citizenship education: Topics and learning objectives*. UNESCO.

영문초록

The purpose of this study is to develop a 'global competency' measurement tools suitable for performance evaluation of 'Asia-Pacific Teacher Exchange for Global Education(hereinafter, the programme)'. Prior to this study, based on a general review of the conducting process of previous performance evaluation in 2020, to implement the performance evaluation more efficiently and to develop an evaluation index that reflects the purpose and nature of the educational exchange project, a preliminary survey was developed. The preliminary survey questionnaire mainly consists of 'cognition/knowledge domain, skill domain, affective/attitude domain, and change of attitude domain'. A global competency measurement tool was developed according to the subjects to measure 'global competency' not only for dispatched and invited teachers who are direct participants in the programme, but also for both Korean and foreign students and cooperating teachers who interact with them. However, in 2020, due to the COVID-19 pandemic, the actual face-to-face teacher exchange programme was not conducted, so the preliminary survey could not be conducted and the final performance measurement tools could not be confirmed. Also in 2021, the teacher exchange programme was not conducted face-to-face because the COVID-19 pandemic did not settle down. Instead, online exchanges were conducted and, the preliminary survey of performance measurement tools and evaluation items developed in 2020 was conducted for teachers and students participating in online exchanges. Meanwhile, if performance measurement tools and evaluation items are confirmed in an online exchange rather than face-to-face, additional adjustments may be

required when returning to face-to-face exchanges like the former programme implementation method. So, to confirm the final performance measurement tool, 1 or 2 more items were added to the original target number of items for each sub-area so that additional items could be adjusted later because of a change to face-to-face exchange method. This study is a basic study for the development of global competency measurement indicators for future performance evaluation, and it will be possible to improve performance evaluation indicators based on the issues discussed and items developed in this study.



United Nations
Educational, Scientific and
Cultural Organization
국제연합
교육과학문화기구

APCEIU

Asia-Pacific Centre of
Education for International Understanding
under the auspices of UNESCO
유네스코 아시아태평양 국제이해교육원