creative commons

COMMONS DEED

저작자표시-비영리-변경금지 2.0 대한민국

이용자는 아래의 조건을 따르는 경우에 한하여 자유롭게

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

다음과 같은 조건을 따라야 합니다:

저작자표시. 귀하는 원저작자를 표시하여야 합니다.

비영리. 귀하는 이 저작물을 영리 목적으로 이용할 수 없습니다.

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

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

저작권법에 따른 이용자의 권리는 위의 내용에 의하여 영향을 받지 않습니다.

이것은 이용허락규약(Legal Code)을 이해하기 쉽게 요약한 것입니다.

Disclaimer

dCollection

교육학박사학위논문

민주적 학교문화가 청소년의 참여적 시민성에 미치는 영향

- ICCS 2016을 활용한 학교의 맥락효과를 중심으로 -

Impacts of Democratic School Culture on Youth Participatory Citizenship

- Focusing on School Context Effects Using the ICCS 2016 -

2020년 8월

서울대학교 대학원

사회교육과 일반사회전공

유 혜 영

민주적 학교문화가 청소년의 참여적 시민성에 미치는 영향

- ICCS 2016을 활용한

학교의 맥락효과를 중심으로 -

지도교수 이 미 나

이 논문을 교육학박사 학위논문으로 제출함

2019년 10월

서울대학교 대학원

사회교육과 일반사회전공

유 혜 영

유혜영의 박사 학위논문을 인준함

2020년 6월

위 원 장 _____ (인)

부위원장 _____ (인)

위 원 _____ (인)

위 원 _____ (인)

위 원 _____ (인)

국문초록

21세기 민주주의는 위기와 도전에 직면해있다. 민주주의 체제에 대한 경험적 연구결과들은 20세기 후반에 민주주의 정치체제를 채택한 국가의 수가 폭발적으로 증가한 반면, 민주주의 제도의 도입이 더 이상 민주주의의 질을 담보하지 못한다는 것을 보여주고 있다. 민주주의 체제를 도입한 나라에서 민주주의 침체, 쇠퇴, 변질이라고 하는 현상이 발견되고 있는 것이다.

민주주의 위기 현상을 극복하고 민주주의의 유지와 발전을 위해서는 형식적이고 제도적인 측면을 뛰어넘는 새로운 토대가 필요하다는 주장이 제기되고 있다. 이에 따라 민주주의 체제를 운영하고 이끌어 가는 시민의 자질과 역할이 새롭게 강조되고 있다. 민주적 가치를 내면화하고 실제 삶에서 능동적이고 적극적으로 참여하는 시민성이 강조되고 있는 것이다.

시민교육의 영역은 크게 학교에서 이루어지는 공식적 교육과정, 학교에서 이루어지는 비공식적인 학습 경험, 학교 외부의 사회적 교육 경험의 영역으로 구분할 수 있다. 이 세 가지 영역 중에서 시민교육에서 그동안 주로 관심을 가졌던 영역은 공식적 교육과정과 학교 외부의 사회적 교육 경험이다. 이에 비해 학교문화와 같은 비공식적 경험의 효과를 검증하는 연구는 많은 진척을 보이지 못했다. 지식의 함양 측면에서 본다면 공식 교육과정의 효과가 클 수 있지만, 가치나 태도에 영향을 미치는 것은 공식 교육과정의 영역보다는 잠재적 교육과정으로 대변되는 비공식적인 학습 경험이다.

이 연구는 이와 같은 문제의식에 따라 민주주의 사회의 유지 발전에 필요한 참여적 시민성을 향상시킬 수 있는 민주적 학교문화의 맥락효과에 주목하였다. 이를 경험적으로 검증하기 위해 국제

교육성취도 평가 기구(IEA : International Educational Association for the Evaluation of Educational Achievement)에서 실시한 『국제 시민의식과 시민성 교육 연구(ICCS : International Civic and Citizenship Education Study)』의 2016 데이터를 활용하여 청소년의 참여적 시민성에 미치는 학교문화의 맥락효과를 탐색하고자 하였다. 이를 위해 다음과 같은 연구문제를 설정하였다.

- 연구 질문 1. 학교의 민주적 문화는 청소년의 참여에 대한 가치 · 태도에 영향을 미치는가?
- 연구 질문 2. 학교의 민주적 문화는 청소년의 참여 의도에 영향을 미치는가?

학교의 민주적 문화의 하위요소로 개방적, 신뢰적, 참여적 문화를 설정하였고, 청소년의 참여에 대한 가치 · 태도는 관습적 참여에 대한 중요성, 사회운동 참여에 대한 중요성으로 나누어 세부 가설을 설정했다. 또한 청소년의 참여 의사는 합법적 참여 의사와 비합법적 참여 의사로 나누어, 합법적 참여 의사는 선거 관련 참여 의사와 선거 이외의 참여 의사로 구분하여 가설을 설정했다. 연구 가설을 검증하기 위해 국가 수준의 효과를 고정한 2수준 다층모형을 설정하고 분석을 실시했다. 분석 결과와 논의를 요약하면 다음과 같다.

첫째, 학교문화가 민주적일수록 청소년의 참여에 대한 가치 및 태도에 긍정적인 영향을 미치는 것이 부분적으로 확인되었다. 특히, 학교의 문화가 참여적일수록 학생들은 관습적 참여와 사회운동 참여에 대해 중요하게 생각하는 것으로 나타났다.

둘째, 학교문화가 민주적일수록 합법적 참여 의도에 유의한 영향을 미치는 것으로 나타났다. 선거 관련 참여 의도에는 학교의 개

방적, 신뢰적, 참여적 문화가 모두 영향을 미치는 것으로 분석되었다. 선거 이외의 참여 의도에는 신뢰적 문화가 긍정적인 영향을 미치는 것으로 나타났다.

셋째, 학교문화가 민주적일수록 학생들의 비합법적 정치참여 의도에 부정적인 영향을 미치는 것으로 확인되었다. 개방적, 참여적, 신뢰적 문화에서 학생들의 비합법적 참여 의도가 감소하는 것으로 나타났다.

분석 결과를 토대로 다음과 결론을 도출할 수 있다.

첫째, 연구를 통해 민주적 학교문화라고 하는 비공식인 학습 경험이 참여적 시민성 함양에 긍정적인 영향을 미친다는 점을 확인하였다. 이는 학교의 맥락에서 학생들에게 민주주의를 경험하고 체득할 수 있는 다양한 기회와 방안을 제공해줄 필요가 있다는 점을 시사해준다.

둘째, 개방적이고 신뢰로운 문화 속에서 학생들에게 다양한 참여의 기회가 제공될 필요가 있다. 이에 따라 학교에서는 학생들이 직접 학교에 참여할 수 있는 다양한 제도와 절차를 마련하고, 그 안에서 실질적으로 학생들이 참여를 할 수 있는 기회를 제공해줄 필요가 있다. 그 속에서 구성원 간의 신뢰와 연대를 경험하면서 학생들은 참여적 시민의 자질을 향상시킬 수 있게 될 것이다.

셋째, 민주적인 학교를 경험할수록 비합법적 참여 의도가 감소하는 것을 확인할 수 있었다. 시민교육에서 목표로 두는 것이 단순한 참여의 증가가 아니라는 점에서 학교에서 민주적 문화를 경험하는 것이 비합법적인 참여를 감소시킨다는 점은 시민교육이 지향하는 바와 맥락이 통한다고 할 수 있다. 비공식적 시민교육의 영역에서 학생들이 책임감을 갖고 스스로의 문제를 해결하고 시민적 효능감을 느낄 수 있는 절차적 과정과 문화적 환경의 조성이 요구된다.

넷째, 학교의 민주적 문화를 위해 학교가 숙의할 수 있는 공론장으로서의 역할을 수행할 수 있어야 한다. 무엇보다 학교 안에서 발생하는 다양한 공적 문제에 대해 관심을 갖고 이에 대해 적극적으로 참여하고 숙의할 수 있는 과정이 요구된다. 이러한 과정을 통해 청소년들은 보다 더 적극적인 참여적 시민으로 성장할 수 있을 것이다.

주요어 : 민주적 학교문화, 참여적 시민성, 학교 민주주의, 시민교육, 정치교육, 정치사회화, 다층분석

학 번 : 2013-30433

목 차

Ⅰ. 서론 ····· 1
1. 문제제기 ····· 1
2. 연구질문 ····· 6

Ⅱ. 이론적 배경 ····· 7
1. 민주사회와 참여적 시민성 ····· 7
1) 민주주의와 참여 ····· 7
2) 참여의 개념과 유형 ····· 14
3) 시민교육과 참여적 시민 ····· 20
4) 참여적 시민성의 의미와 요소 ····· 24
2. 학교와 정치사회화 ····· 31
1) 정치사회화의 의미 ····· 31
2) 학교와 정치사회화 ····· 36
3. 민주적 학교문화 ····· 39
1) 민주적 학교의 의미와 특징 ····· 39
2) 민주적 학교문화의 의미와 특징 ····· 44
4. 선행연구 고찰 ····· 49
1) 학교효과성 연구의 흐름 ····· 49
2) 민주적 학교문화가 청소년의 정의적 성장에 미치는 연구 ····· 51

Ⅲ. 연구 질문과 연구 가설 ····· 54

Ⅳ. 연구 방법 ····· 57
1. 연구의 데이터 ····· 57
1) ICCS 2016 개요 ····· 57
2) 모집단 및 표본 설계 ····· 58
3) 분석 데이터의 특성 ····· 61

2. 연구의 변수 ····· 62
1) 종속변수 : 참여적 시민성 ····· 62
2) 독립변수 : 민주적 학교문화 ····· 65
3) 통제변수 ····· 67
3. 분석 방법 ····· 71
4. 분석 절차 ····· 72

Ⅴ. 분석 결과 ····· 75
1. 주요 변수의 기술적 특성 ····· 75
1) 청소년의 참여적 시민성에 대한 기술통계 ····· 75
2) 민주적 학교문화에 대한 기술통계 ····· 77
3) 통제변수에 대한 기술통계 ····· 78
4) 주요 변수 간 상관관계 ····· 79
2. 민주적 학교문화와 참여에 대한 청소년의 가치·태도 ····· 80
1) 학교문화의 민주성과 관습적 참여의 중요성에 대한 인식 ····· 80
2) 학교문화의 민주성과 사회운동 참여의 중요성에 대한 인식 ·· 83
3. 민주적 학교문화와 청소년의 참여 의도 ····· 85
1) 학교문화의 민주성과 선거 관련 참여 의도와의 관계 ····· 85
2) 학교문화의 민주성과 선거 이외 참여 의도와의 관계 ····· 88
3) 학교문화의 민주성과 비합법적 참여 의도와의 관계 ····· 90

Ⅵ. 결론 및 제언 ····· 93
1. 요약 및 논의 ····· 93
2. 연구의 함의 ····· 98
3. 제언 ····· 100

참고문헌 ····· 103
부록 ····· 115
Abstract ····· 125

표 목 차

[표 Ⅱ-1] 참여에 대한 긍정론과 부정론 ····· 12
[표 Ⅱ-2] 정치참여의 개념적 범주 ····· 17
[표 Ⅱ-3] 적극적 시민성의 요소 ····· 25
[표 Ⅱ-4] 적극적(참여적) 시민성의 역량 ····· 28
[표 Ⅱ-5] 학교의 비공식적 교육과정 ····· 38
[표 Ⅱ-6] Index for Inclusion ····· 40
[표 Ⅱ-7] 학교 민주주의 지표 체계 ····· 42
[표 Ⅱ-8] 민주적 학교문화의 구성요소 ····· 45
[표 Ⅳ-1] ICCS 2016 국가별 학교 및 학생의 표본 크기 ····· 60
[표 Ⅳ-2] 종속변수의 측정 및 코딩 ····· 64
[표 Ⅳ-3] 독립변수의 측정 및 코딩 ····· 66
[표 Ⅳ-4] 통제변수의 측정 및 코딩 ····· 70
[표 Ⅴ-1] 청소년의 참여적 시민성에 대한 기술통계치 ····· 75
[표 Ⅴ-2] 민주적 학교문화에 대한 기술통계치 ····· 77
[표 Ⅴ-3] 통제변수에 대한 기술통계치 ····· 78
[표 Ⅴ-4] 주요 변수 간 상관분석 결과 (학생 수준) ····· 79
[표 Ⅴ-5] 주요 변수 간 상관분석 결과 (학교 수준) ····· 80
[표 Ⅴ-6] 학교문화의 민주성이 청소년의 관습적 참여의 중요성에 미치는 영향 ····· 81
[표 Ⅴ-7] 학교문화의 민주성이 청소년의 사회운동 참여의 중요성에 미치는 영향 ····· 83
[표 Ⅴ-8] 학교문화의 민주성과 선거 관련 참여 의도와의 관계 ····· 86
[표 Ⅴ-9] 학교문화의 민주성과 선거 이외 참여 의도와의 관계 ····· 88
[표 Ⅴ-10] 학교문화의 민주성과 비합법적 참여 의도와의 관계 ····· 91
[표 Ⅵ-1] 민주적 학교문화와 청소년의 참여적 시민성과의 관계 ····· 95

그 림 목 차

[그림 Ⅰ-1] 정치체제의 세계적 동향(1800년-2017년) ····· 2
[그림 Ⅱ-1] 민주정치의 세 가지 가치요소 ····· 7
[그림 Ⅱ-2] 시민 역량 종합지표 ····· 27
[그림 Ⅱ-3] 시민성에 영향을 미치는 정치사회화의 과정 ····· 36
[그림 Ⅳ-1] ICCS 2016 데이터의 내재적 구조 ····· 71
[그림 Ⅳ-2] 연구모형 ····· 74

Ⅰ. 서 론

1. 문제제기

“우리는 언제나 민주주의를 향한 더 나은 방안들을 생각하고 이를 구현할 수 있기를 간절히 원해야한다(Paul Woodruff, 2012: 45)”

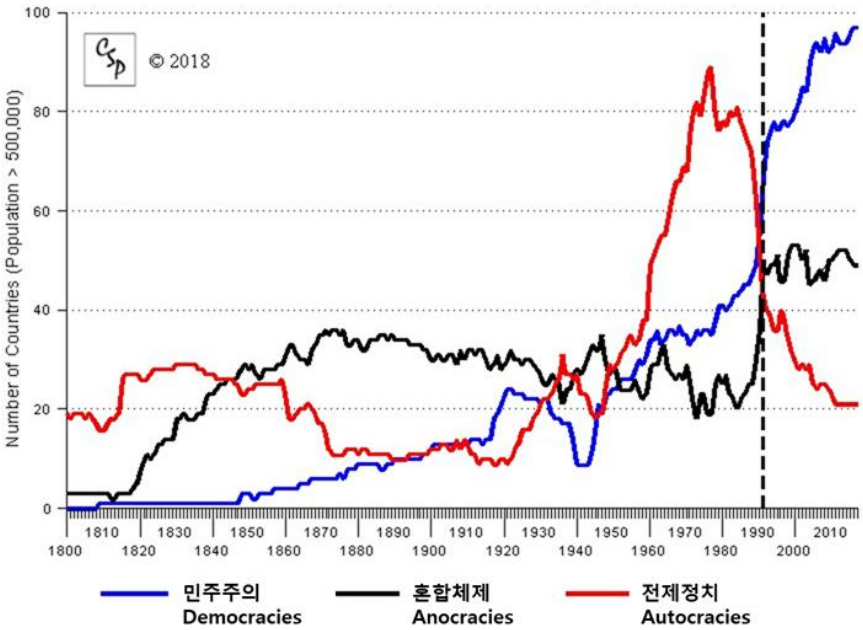
1987년 6월 항쟁을 통해 한국은 권위주의 체제를 청산하고 제도적 차원의 민주화를 이룩하였다. 그러나 민주화 이행 이후 실질적 차원에서 민주주의가 국가와 사회, 시민들의 삶 속으로 깊숙이 침투했는지에 대해서는 긍정적인 답을 내놓기 어렵다. 특히, 2016년 ‘박근혜-최순실 게이트’로 명명되는 국정농단의 사건은 민주화 된 국가라고 할지라도 민주주의를 지켜내고 발전시키는 것이 얼마나 어려운 것인지를 여지없이 보여주었다(박성진, 2017).

민주주의의 체제를 나타내는 지표인 Polity Ⅳ에 따르면([그림 Ⅰ-1] 참조), 1990년대 이후 민주주의 정치체제를 채택한 국가의 수는 폭발적으로 증가하여 많은 국가들이 새롭게 민주주의를 경험하게 되었고, 이로써 민주주의는 세계에서 가장 지배적인 정치체제가 되었다.[1)]

그러나 민주주의 체제의 확산과 이로 인한 신생 민주주의 국가의 등장은 더 이상 민주주의 제도의 도입 여부가 민주주의의 질(quality)을 담보하지 못한다는 것을 보여주고 있다(조원빈, 2014: 67-68). “제3의 물결”을 통해 출현한 신생 민주주의 국가들은 20여 년의 기간 동안 민주주의의 침체, 쇠퇴, 변질이 일어나면서 민주주의를 공고화하는데 많은 어려움을 겪었다. 현실의 민주주의는 국가가 처해 있는 맥락에 따라 성공한 민주주의이거나 무능한 민주주의이거나 혹은 그 중간적 변형이라는 형태를

1) 이는 1970년대 중반 남미를 시작으로 동유럽, 아시아, 아프리카로 이어진 “제3의 민주화의 물결”의 결과이다.

취하며 나타나고 있다(양동훈, 2011: 80; 최장집, 2010: 10-11).



[그림 Ⅰ-1] 정치체제의 세계적 동향 (1800년-2017년)

출처 : Polity Ⅳ Project[2)]

이러한 점은 민주주의가 형식적 측면에서의 민주화를 넘어서는 새로운 조건을 필요로 한다는 것을 의미한다. 즉, 민주주의의 공고화 및 질적 발전을 위해서는 제도적 측면의 도입을 넘어서 민주주의를 위한 토대를 어떻게 발전시켜야 하며, 민주주의를 어떻게 실천해 나갈 것인가에 대한 구성원들의 지속적인 고민이 요구된다는 것이다(최장집, 2010: 10-11).

2) Polity Ⅳ의 "정치체제 점수(polity score)"는 -10점(세습군주제, hereditary monarchy)에서 +10점(공고화된 민주주의, consolidated democracy)의 척도로 구성되어 있으며, -10점과 -6점 사이는 '전제정치(autocracies)', '-5에서 +5 사이는 '혼합정치(anocracies)', +6에서 +10점 사이는 '민주주의(democracies)' 체제로 분류된다. 이때 혼합정치는 부분적으로는 민주적이면서 부분적으로는 권위주의적인 특성을 지닌 정치체제를 의미한다.

결국, 민주주의는 완성적 개념이 아니라 구성원들의 끊임없는 노력과 의지의 산물이다(박성진, 2017: 16-17).

이처럼 성숙한 민주주의는 제도를 운영하는 맥락(context)과 그 제도를 구성하고 있는 개인들의 노력을 기반으로 한다. 그러나 맥락이라고 말할 수 있는 한 사회의 정치문화 역시 결국 내부의 구성원들의 정향(orientations)에 의해 나타나는 것이기 때문에(Almond & Verba, 1963), 궁극적으로 민주주의의 유지와 발전은 그 내부의 구성원인 '시민'이 민주적 가치를 얼마나 내면화 했는지, 그리고 그것을 지속적으로 구현하고자 하는 실천 의지를 얼마나 가지고 있는지에 달려 있다. 특히, 민주주의가 시민들의 적극적이고 능동적인 참여를 필요로 한다는 점에서, 민주주의 사회에서는 '참여적 시민성'을 지닌 시민들의 역할이 매우 중요하다.

참여적 시민성을 함양한 사람이란 참여에 대한 가치를 소중히 하고, 사회·정치적 영역에서 적극적으로 참여하는 사람을 의미한다. 이러한 시민들을 양성하기 위해 민주주의 사회에 절대적으로 필요한 것이 바로 시민교육이다. 시민교육의 영역은 크게 첫째, 학교에서 이루어지는 공식 교육과정, 둘째, 학교에서 이루어지는 비공식 학습 경험, 셋째, 학교 외부의 경험을 통한 사회적 교육 경험의 영역으로 구분할 수 있다(Hepburn, 2005). 지금까지 시민교육 관련 연구는 주로 학교에서의 공식 교육과정과 학교 외부의 사회적 교육 경험에 초점을 맞추고 진행되었다. 이에 반해 학교에서의 학교풍토 및 학교문화와 같은 비공식적 경험들에 대해서는 상대적으로 거의 다루어지지 않았다(강대현, 2009).

물론 최근 교실 밖 혹은 학교 밖에서 경험할 수 있는 교육 활동이 다양하게 제시되고 있지만, 학생들은 하루 절반 이상을 학교라는 공간 혹은 제도 내에서 생활하고 있다는 점에서 여전히 학교는 정치사회화의 핵심 기관으로서의 의미를 갖는다. Ehman(1980)은 정치적 지식을 향상시키는데 영향을 주는 것은 교과 교육과정으로 대표되는 표면적 교육과정이지만, 정의적 태도 형성에 더욱 많은 영향을 미치는 것은 학교풍토나 학교문화와 같은 잠재적 교육과정이라는 점을 강조하고 있다. 이처럼 학

교풍토 및 문화가 학생들의 정치적 태도 및 행동에 큰 영향을 준다는 측면에서, 참여적 시민성 함양을 위한 시민교육의 방향은 학생들에게 민주주의를 체험할 수 있는 경험의 장을 마련해 주는 것에 초점을 맞추어야 한다.

학교가 민주적이라는 것은 학교의 조직 및 운영의 원리와 구성원들이 공유하고 있는 가치와 신념이라는 문화적 속성이 민주적이라는 의미를 내포하고 있다. 즉, 민주적 학교는 "민주주의의 핵심적 원리인 인권, 자유, 평등 그리고 민주적 의사결정이라는 민주적 가치를 구성원이 공유하고 있고, 학교 운영의 계획, 조직, 운영, 평가 등을 포함하는 일체의 학교 활동에서 이러한 원리가 보장되는 학교(이중섭・모상현, 2012: 285)"로 정의내릴 수 있다. 이러한 민주적 학교의 핵심은 민주적 학교문화이다. 민주적 학교문화 내에서 학생들은 민주주의의 원리와 가치를 자연스럽게 체득하고, 시민으로서 바람직한 태도와 행동을 내면화하는 기회를 제공받을 수 있다.

이처럼 학생들의 태도와 행동에 영향을 미치는 학교문화에 대한 경험적 연구는 학생들의 정치사회화의 과정을 탐색하고, 시민교육의 방향을 모색하는데 있어 중요한 함의를 가질 수 있다. 지금까지 학교문화에 대한 경험적 연구의 흐름은 주로 학교풍토 내지는 학교효과성 연구라는 이름으로 진행되었다. 이러한 연구의 흐름은 두 가지 특징을 보이고 있는데, 첫째, 학교풍토나 학교문화라는 특성은 주로 학생들의 학업성취도에 영향을 미치는 변인으로 연구되었다는 점이다. 이러한 연구의 흐름은 학업성취라는 변인이 보다 가시적이며 객관적 측정이 용이하다는 것으로 설명될 수 있을 것이다. 그러나 이와 같은 연구는 정의적 측면이라는 학교교육의 본질적인 부분에 대해서는 말해주지 못한다(주철안・박상욱・홍창남・이쌍철, 2012). 둘째, 대부분의 연구들은 학생의 관점이 아닌 교사나 교장의 관점을 중심으로 논의되고 있다는 점이다(윤영근, 2006). 하지만 학생 역시 학교문화를 구성하는 중추적인 주체라는 점에서 기존의 접근을 탈피하여 학생의 관점에 보다 주목하여 연구를 진행할 필요가 있

다.

이와 구분되는 흐름으로 최근 민주적 학교의 특성과 민주시민교육의 효과성을 직접적으로 탐색하고자 한 경험적 연구도 존재한다(이중섭·모상현, 2012). 이러한 연구들은 인지적 측면에서 강조점을 둔 효과성 연구나 교장 및 교사를 대상으로 한 연구가 지니는 한계를 어느 정도 극복했다는 점에서 긍정적이라고 할 수 있다. 하지만 이들 연구 개인적 수준의 효과에만 초점을 맞추고 있고, 문화나 환경과 같은 맥락변수의 효과에 주목하고 있지 않다. 즉, 개인의 정치적 태도와 행동에 영향을 미치는 요인인 맥락을 고려하지 않음으로써, 시민교육의 효과 혹은 정치사회화 과정의 전반적인 효과를 제대로 추론하지 못했다는 한계를 지닌다.

정치사회화 및 학교효과와 관련된 기존의 연구가 갖는 한계를 보완하여 이 연구는 다음과 같이 연구를 진행하였다. 첫째, 이 연구에서는 그동안 시민교육의 영역에서 상대적으로 간과되어온 학교 안의 비공식적 교육 영역의 효과에 초점을 맞추어 경험적 검증을 하였다. 학교의 환경과 문화가 정치 사회화 기관으로서 개인의 태도 및 행동을 형성하는데 미치는 영향력을 고려해 보았을 때, 학교의 비공식적 교육 영역에 대한 논의는 시민교육의 간과되어 온 효과를 검증하고, 시민교육의 외연을 넓힐 수 있는 계기로 작용할 것이다.

둘째, 그동안의 학교효과성 연구가 인지적 변인을 강조했던 것에서 탈피하여, 본 연구에서는 정의적 측면에서의 학교효과성에 대해 탐색했다. 특히, 학생들이 경험하는 민주적 학교문화에 초점을 두고, 민주적 문화가 학생들의 가치 · 태도 및 행동 의도에 미치는 영향에 주목하였다.

셋째, 기존 연구의 영역이 개인이 속한 맥락을 파악하지 못했다는 한계를 보완하여, 개인 수준 변수뿐 아니라 학교 수준의 변수를 도입하여 개인의 태도에 영향을 주는 학교 수준의 맥락효과에 대해 분석했다.

이러한 논의를 바탕으로 이 연구에서는 민주적 학교문화가 지니는 중요성을 경험적으로 검증해보고, 이것이 청소년의 참여적 시민성 함양에 미치는 영향을 탐색해보고자 한다. 이를 통해 학교 혹은 학급 단위에서

민주적 문화를 조성하는 것이 어떠한 교육적 효과와 함의를 지니는지에 대해 논의하고자 한다.

2. 연구질문

이 연구에서는 위와 같은 문제의식을 바탕으로 민주적 학교문화와 청소년의 참여적 시민성과의 관계를 경험적으로 고찰한다. 이를 위해 국제교육성취도 평가기구(International Educational Association for the Evaluation of Educational Achievement, 이하 IEA)에서 실시한 『국제시민의식과 시민성 교육 연구(International Civic and Citizenship Education Study, 이하 ICCS)』의 2016 자료를 활용하여, 집단 수준의 효과와 개인 수준의 효과를 구분하여 추정하는 2수준 다층분석을 실시했다. 설정된 연구 질문은 다음과 같다.

■ 연구 질문. 학교의 민주적 문화는 청소년의 참여적 시민성에 영향을 미치는가?

- 연구 질문 1. 학교의 민주적 문화는 청소년의 참여에 대한 가치·태도에 영향을 미치는가?
- 연구 질문 2. 학교의 민주적 문화는 청소년의 참여 의도에 영향을 미치는가?

이 연구에서는 제시된 연구 질문에 대한 경험적 검증을 통해 민주적 학교의 효과를 검증하고, 학교특성으로서 학교문화가 지니는 교육적 함의에 대해서 모색해보고자 한다.

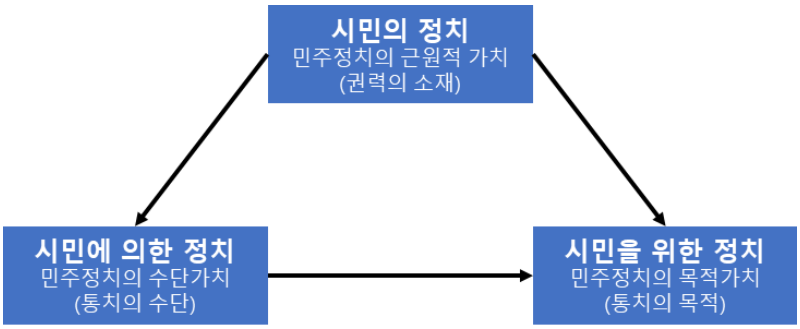
Ⅱ. 이론적 배경

1. 민주사회와 참여적 시민성

1) 민주주의와 참여

민주주의와 참여의 관계에 대한 논의는 민주주의가 무엇인지에 대한 질문에서 시작되어야 한다. 앞으로 논의하게 될 참여는 민주주의라고 하는 제한된 범위 안에서 논의되어야 하기 때문이다.

이승종과 김혜정(2018)은 민주주의의 핵심적인 의미는 정치원리로서의 민주주의라고 보아야 한다고 주장하면서, 미국 링컨 대통령의 민주주의 정의를 통해 민주정치의 세 가지 근원적인 가치요소를 설정하고, 이들의 관계를 탐색했다. 민주정치의 가치요소는 근원 가치로서의 '시민의 정치', 수단 가치로서의 '시민에 의한 정치', 목적 가치로서의 '시민을 위한 정치'로 구분해볼 수 있으며, 이들의 관계는 [그림Ⅱ-1]로 표현될 수 있다고 보았다.



[그림Ⅱ-1] 민주정치의 세 가지 가치요소

출처 : 이승종 · 김혜정(2018: 5)

‘시민의 정치’는 정치권력의 정당성이 시민으로부터 기인한다는 것으로 국민주권원리를 의미한다. ‘시민에 의한 정치’는 민주정치는 시민에 의한 통치가 이루어져야 한다는 것으로 권력행사의 주체가 시민이라는 것을 뜻한다. 마지막으로 ‘시민을 위한 정치’는 민주정치에서 통치의 궁극적인 목적은 시민의 이익을 증진하는 것에 목적을 두어야 한다는 것을 의미한다.

이때, ‘시민의 정치’가 우선적으로 구현되어야, ‘시민에 의한, 그리고 시민을 위한 정치’가 가능할 수 있을 것이다. ‘시민의 정치’가 일종의 대전제로서 선언적 의미를 갖는다면, ‘시민에 의한’, ‘시민을 위한’이라고 하는 가치는 실질적인 민주정치를 논의하는 영역에서 중요한 주제가 된다. 그런데 여기서 강조되어야 하는 점은 ‘시민에 의한 정치’는 ‘시민을 위한 정치’라고 하는 민주정치의 목적가치를 위한 수단적 성격으로 보아야 한다는 점이다. 이는 ‘시민에 의한 정치’가 중요하지 않다는 의미가 아니라, ‘시민에 의한 정치’는 ‘시민을 위한 정치’를 향해 있어야 한다는 것을 의미한다(이승종 · 김혜정, 2018: 4-5).

‘시민에 의한 정치’는 크게 직접 민주주의 전통과 간접 민주주의 전통으로 구분될 수 있다. 직접 민주주의 전통은 시민 스스로 직접 참여를 하는 민주주의의 흐름을 말하고, 간접 민주주의 전통은 시민이 선출한 대표에 의해 참여를 하게 되는 민주주의의 흐름을 말한다. 이러한 논의의 흐름은 민주주의에서 시민이 참여하는 방식과 수준에 대한 논의로 확장되었다.

참여의 문제는 정치원리로서 민주주의를 실현하는 과정에서 지속적으로 제기된 문제이다(김주형, 2019: 20). 지금까지 진행되어 온 민주주의에 대한 이론적 연구의 흐름을 살펴보면 시민의 참여에 대한 입장은 상반된 견해로 존재해왔다. 긍정적인 시각에서는 시민의 참여가 민주주의 유지에 필수적인 조건이면서 민주주의의 성숙과 공고화에 긍정적인 영향을 미치고 있음을 강조한다. 반면, 회의론적 시각에서는 시민의 참여가 민주주의의 유지와 발전에 필수적인 요소가 아니며, 다수가 항상 옳은

것은 아니라는 점에 주목한다. 무분별한 대중의 참여는 오히려 혼란과 무질서를 야기할 수 있다는 것이다.

민주주의와 시민의 참여를 긍정하고 강조하는 입장은 Rousseau, Jefferson, Pateman, Barber 등으로 계승된 참여 민주주의의 이론적 전통에서 살펴볼 수 있다(김영인, 2007: 41-43, 주성수, 2006: 43; Mattson, 1998: 3-5). 이들의 주장을 요약해보면, 첫째, 민주주의에서의 시민의 참여는 본질적인 의미에서 중요하며, 둘째, 시민의 참여는 민주주의 사회에서 나타나는 다양한 문제 상황을 해결하는데 도움을 주며, 셋째, 참여를 통해 시민적 자질을 함양할 수 있기 때문에 교육적 효과가 있다는 것이다.

우선, 시민의 참여를 본질적인 측면에서 강조한 학자는 대표적으로 Rousseau가 있다. Rousseau는 국민주권주의 주창자로 민주주의에서 주권은 국민에게 있으며 정부의 권리는 주권에 종속되어 있다고 보았다. 특히, 일반의지는 대표될 수 없기 때문에 좋은 정치질서를 유지하기 위해서는 시민들이 정치과정에 능동적으로 참여해야 한다고 보았다(김비환, 2005: 179-180, 이승종 · 김혜정, 2018: 69)

이러한 주장에는 시민들의 참여가 민주주의 사회를 실현하는데 긍정적이라는 시각이 담겨 있다. Rousseau(2010: 57-67)는 파당이나 도당의 출현은 경계해야 하지만 시민들이 충분한 정보를 가지고 공동체 내에서 심의하고 논의의 과정을 거친다면 그 토론의 결과는 언제나 긍정적일 것이라고 주장했다.

그렇지만 참여 민주주의자들이 참여를 강조하는 가장 핵심적인 이유는 참여의 교육적 기능이다. 다시 말하면 시민의 참여를 통해 민주주의 사회를 기능하게 하는 시민적 자질을 향상시킬 수 있다는 것이다. 참여를 통한 교육적 기능을 강조한 대표적 학자는 Jefferson, Pateman, 그리고 Barber가 있다.

Jefferson은 실질적인 의미의 민주주의를 달성하기 위해서는 시민의 참여가 필요하다고 주장했다. 그는 특히 일상생활에서 시민들이 민주주의

를 실천하면서, 이를 통해 시민 스스로 교육할 수 있는 기회를 부여받을 수 있으며, 궁극적으로는 현명한 정책 결정을 할 수 있는 능력을 배양할 수 있다고 보았다(Mattson, 1998: 3-4).

Pateman(1970: 42-43) 역시 참여의 교육적 기능을 강조하는 대표적인 학자로, 시민들이 참여 과정을 통해 참여를 위한 역량과 자질을 습득할 수 있으며, 이를 통해 보다 능동적인 참여로 나아갈 수 있다고 보았다. 이는 "참여를 통한 사회화(socialization through participation)"를 강조한 것으로, 더 많이 참여할수록 더 잘 참여할 수 있게 된다는 것이다.

Barber(1988)도 시민을 심사숙고하고, 관여하고 공유하며, 참여하는 존재라고 정의하면서, 이러한 시민들은 참여를 통해 상호작용하면서 '공적 판단'을 개발할 수 있다고 보았다. 참여를 통해 시민들은 시민적 자질에 필요한 다양한 의사소통 능력과 숙의 능력, 합리적 판단 능력을 학습할 수 있다는 것이다(Barber, 1984; Mattson, 1998: 5).

반면에 민주주의와 시민의 참여에 대해 부정적으로 바라보는 사상가는 Schumpeter, Berelson, Sartori 등이 대표적이다. 이들의 주장은 엘리트 민주주의로 지칭될 수 있는데, 요지는 민주주의의 유지와 발전을 위해서는 일반 시민의 참여보다 엘리트의 능력이 중요하다는 것이다. 이러한 경향은 대부분 시민적 자질에 대한 회의적 입장에서 기인한다.

엘리트 민주주의의 대표적 시각은 Schumpeter의 이론을 중심으로 살펴볼 수 있다. Schumpeter는 모든 인민이 합리적인 판단을 하며, 스스로 직접 참여하거나, 자신을 대표할 수 있는 대표를 선택할 수 있는 능력을 지니고 있다는 것에 회의적인 입장을 표명했다. 인민은 외부의 영향에 취약하며 충동적이기 때문에 제대로 된 의사결정을 할 수 없으며, 그들의 의사는 만들어지고 조작된 의사임을 강조한다(Held, 2010: 288-290).

Berelson 역시 일반 시민들의 자질에 대해 회의적으로 평가했다. '평균적 시민'은 충분한 정보를 갖고 있지도 못하며, 합리적이지 못하기 때문에 민주주의의 성공에 있어 오히려 부정적으로 작용한다고 주장한다. 오직 소수의 시민들의 참여와 관심만이 필요하며, 이러한 상황에서만 민주

주의 체제가 안정적으로 작동할 수 있다고 보았다(Berelson et al, 1954: 307-310). Sartori도 일반 시민들의 참여가 확대된다면 민주주의의 안정성이 위협받을 수 있으며, 심지어는 전체주의에 이르게 할 수 있다고 보았다(Bachrach, 1967: 40). 그는 민주주의에 있어서 귀족성보다는 평범성을 더욱 경계해야 한다고 주장했다(Sartori, 1962).

시민적 자질이 부족하다는 시각은 자연스럽게 참여에 대한 회의적 입장으로 수렴되면서, 시민의 참여는 오직 선거를 통한 제한된 참여만이 바람직하다는 주장에 도달하게 된다. Schumpeter에 의하면 민주주의란 정치적 의사결정을 위한 수단이며, 일종의 제도적 장치에 불과하다. 그는 민주주의는 인민이 정기적으로 경쟁하는 엘리트 중에서 적절한 엘리트를 선출하고 승인하는 것에 불과하다고 주장했다(Held, 2010: 288-290). Sartori(1962)도 대의제 민주주의 형태를 바람직한 정치체제로 인식하면서, 시민은 스스로 행동하기 보다는 엘리트의 행동에 반응해야 한다고 보았다. 이러한 관점에 의하면 결국 민주주의의 성공은 시민이 아니라 정치 엘리트의 몫이 된다.

종합해보면 참여에 대한 두 가지 입장은 시민의 합리적인 판단 능력에 대한 관점, 참여의 정도에 대한 관점, 참여의 효과에 대한 관점 등에서 상반된 입장을 취하고 있다. 민주주의 정치체제에서 시민참여에 대해 긍정하는 입장은 민주주의에서의 시민의 참여가 목적론적 성격을 지닌다는 점을 강조하면서, 시민적 자질을 신뢰하는 입장에서 시민의 더 많은 참여를 주장한다. 반면 시민의 참여에 대해 부정적인 입장은 시민적 자질을 불신하고, 엘리트의 능력을 강조하면서, 시민의 참여는 엘리트를 선택하는 수단적 기능을 지녀야 한다고 생각한다. 두 입장의 차이는 [표Ⅱ-1]을 통해 비교해볼 수 있다.

[표Ⅱ-1] 참여에 대한 긍정론과 부정론

	참여에 대한 긍정론	참여에 대한 부정론
대표적 이론	참여 민주주의 이론	엘리트 민주주의 이론
시민적 자질	시민적 자질을 신뢰	시민적 자질을 불신
참여의 성격	목적적 성격	수단적 성격
참여의 효과	교육적 기능 강조	체제의 안정성 강조
참여의 범위	완전한 참여	제한적 참여
참여의 유형	다양한 참여 강조	선거 참여에 중점
공공의사 결정 과정	시민의 역할 강조	엘리트의 역할 강조

출처 : 이승종 · 김혜정(2018: 81)의 표를 일부 수정.

두 입장에 대한 평가는 현대의 참여 민주주의 운동이 등장하게 된 배경에서부터 시작해 볼 수 있다. 1960년대에 실질적 의미에서 참여 민주주의 이론이 대두되기 전까지 엘리트 민주주의 이론은 서구 민주주의를 가장 잘 설명하는 이론으로 자리매김하고 있었다. 그러나 몇 가지 측면에서 엘리트 민주주의 이론은 한계를 노정하고 있었고, 이러한 점을 비판하면서 참여 민주주의에 대한 논의가 급속히 전개되기 시작했다(김비환, 2005: 172-173).

참여 민주주의자들이 지적하는 엘리트 민주주의 이론의 한계는 다음과 같다. 첫째, 엘리트 민주주의 이론은 민주주의의 규범적인 측면을 간과하고 민주주의를 엘리트 간의 경쟁으로 치환시켜 정치의 영역을 정권획득을 위한 권력투쟁의 장으로 협애화했다. 둘째, 민주주의의 주요한 목적을 민주주의의 본질적인 원리와 가치가 아닌 안정성과 효율성에 둠으로써 기존의 질서와 체제를 옹호하는 보수적 이론으로 자리매김하게 되었다. 셋째, 민주주의 자체를 엘리트를 위한 선발의 과정, 즉 선거의 과정으로 치환해 버림으로써 참여 자체를 도구적이고 수단적인 의미로 해석해버렸

고, 결론적으로 수동적이고 소극적인 시민의 참여를 옹호하는 입장에 이르게 되었다(김비환, 2005; 173-178).

엘리트 민주주의에 대한 비판은 대의 민주주의 위기 현상으로 더욱 힘을 얻게 되었다. 이러한 위기는 궁극적으로 정치과정에서 시민들의 의사가 제대로 반영되지 못하는 결과를 야기하기 때문에, 민주주의 정치체제가 제대로 작동하기 위해서는 적극적인 시민참여를 통해 시민들의 의사가 보다 더 많이, 보다 더 잘 반영되는 것이 필요하다는 주장으로 확산되었다(이승종 · 김혜정, 2018: 11-20). 실제로 1960년대 이후 서구 민주주의를 시작으로 환경, 평화, 여성 등의 이슈를 중심으로 다양한 시민참여 운동이 분출했고, 사회 내의 많은 변화가 있어 왔다. 이러한 현상 자체가 엘리트 민주주의에 대한 비판과 실망을 담고 있으며, 시민의 참여를 통해 대의 민주주의의 문제점을 상쇄하고자 하는 노력의 결과라고 할 수 있다(김비환, 2005: 173-178).

물론 참여 민주주의자들의 기대와 달리 훌륭한 시민적 자질을 기대하기 어려운 경우도 존재한다. 정치적으로 무관심하거나 사회문제에 관심 없는 시민의 모습이 발견되기도 하고, 자신들의 계층이나 이해관계를 바탕으로 자기중심적 이익 활동에 치중하는 경우도 있다. 혹은 시민의 참여가 엘리트에 의해 동원되어 엘리트의 의도를 정당화하기 위한 수단으로 활용되는 포퓰리즘적 모습이 보이기도 한다(김비환, 2005: 206-209).

이러한 점에서 시민의 참여를 무조건 긍정하기 보다는 참여에 대한 부작용을 고려하여 참여의 방향이 긍정적으로 나아갈 수 있도록 적절한 방안을 모색하는 것이 중요할 수 있다(김비환, 2005: 206-209; 이승종 · 이혜정, 2018: 19-20). 따라서 민주주의의 실현 행위이자 정당한 절차적 요소로서 참여를 강조하면서(정원규, 2005: 305), 어떠한 참여로 나아가야 할 것인지에 대한 부분을 고민할 필요가 있다. 의회와 시민의 조응성, 정부와 시민의 조응성을 높이고, 정치과정에서 시민의 의사와 선호가 분명히 반영되기 위해서는 시민들이 정치적 영역에 관심을 가지고 스스로의 요구를 파악하며 이를 정치과정에 투영할 수 있는 자질과 능력이 중요하

다고 할 수 있다(유재원, 2003; Verva & Nie, 1972; Verba, Scholozman, & Brandy, 1995).

이 지점에서 시민교육의 역할이 중요할 수 있다. 시민교육은 민주주의 사회의 구성원인 시민이 시민적 자질을 함양하도록 하는 것을 교육적 목표로 한다. 즉, 시민교육의 영역이야말로 시민들이 참여에 대해 어떤 태도와 가치를 지니고 어떻게 참여해야 하는지에 대해 직접적으로 논의하는 장이다. 이와 관련하여 이승종과 김혜정(2018: 83)은 서구 민주주의를 시작으로 20세기 이후 발생한 많은 정치사회적 변화가 시민적 자질을 향상시켰고, 최근의 경험적 연구들은 시민적 자질에 대한 회의적인 연구의 결과들을 반박하고 있다는 측면에서, 시민들을 참여 민주주의자들이 바라보는 "초시민(super citizen)"이나 엘리트 민주주의자들이 주장하는 "비세련화된 시민(unshophisticated citizen)"으로 볼 것이 아니라, "변화적 시민(variant citizen)"으로 보아야 한다고 주장한다.

이 연구는 민주주의에서 시민의 참여를 긍정하고 강조해야 한다는 입장에서 시민교육에서 교육적 목적으로 중요하게 다루어야 할 참여의 방향과 성격을 탐색하고 이를 증진시킬 수 있는 교육적 방안에 대해 탐구하고자 한다. 보다 자세한 논의를 위해 민주주의에서의 참여의 의미와 유형에 대해 탐색해보고, 시민교육에서 강조되는 참여의 요소에 대해 살펴보고자 한다.

2) 참여의 개념과 유형

민주주의에서 시민의 참여는 다양한 방식으로 나타난다. 참여는 다양한 층위가 존재하는 개념이기 때문에 참여에 대한 논의를 확장하기 위해서는 참여의 개념과 유형을 명확하게 살펴볼 필요가 있다. 따라서 기존의 경험적 연구에서 시민의 참여에 대해 어떻게 정의하고 유형화하는지를 검토하고, 본 연구에서 주목하고 있는 참여의 성격과 범위를 명확하게 설정하고자 한다.

경험적 연구에서 시민참여(civic participation/engagement)는 정치참여(political participation)를 의미하거나(이승종 · 김혜정, 2018), 혹은 사회참여(social participation)를 의미하거나(Rosenstone & Hansen, 2003: 80), 혹은 이 둘을 모두 의미하는 것으로 사용되어 왔다(류태건, 2014: 467). 통상적으로 정치참여는 정부와 관련된 참여에 한정되어 사용되며, 사회참여는 비정치적 영역에서의 참여를 지칭하는 것으로 사용된다. 대부분 이 두 용어를 구분하여 사용하기도 하지만(김은이, 2015; 김태준 · 김안나 · 김남희 · 이병준 · 한준, 2003: 류태건, 2014; 류태건 · 차재권, 2020; 유혜영, 2014; Newton & Giebler, 2008), 경우에 따라 사회참여를 정치참여의 한 영역으로 포함시키는 경우도 있다(주성수, 2006; van Deth, 2014).

특히 비교적 참여의 영역과 성격이 분명히 정의되는 사회참여와 다르게 정치참여는 학자에 따라 개념적 정의의 범위가 다양하게 사용되고 있다. 일반적으로 개념이 포괄하는 정도에 따라 정치참여를 최협의, 협의, 광의 및 최광의로 구분해볼 수 있는데(박찬욱, 2005: 150-153; 유혜영, 2013: 9-11; 이승종 · 김혜정, 2018: 52-60), 이를 구체적으로 살펴보면 다음과 같다.

정치참여에 대한 최협의 정의는 Verba와 Nie(1972: 2)의 정의이다. 이들은 정치참여를 “정부의 결정에 직접적으로 영향을 행사하기 위한 목적을 지닌 개별 시민들의 활동”이라고 정의했다. 이들의 정의가 최협의로 분류되는 이유는 다음과 같다. 첫째, 이들의 정치참여 개념은 정부에 대한 지지적(supportive)이고 의례적(ceremonial)인 참여 활동을 참여의 범주에서 배제하고 있다. 둘째, 심리적 정향이나 정치적 태도를 제외하고 실제 발생한 행위만을 참여로 보고 있다. 셋째, 정부 부분에 국한한 참여만을 주목하고 있으며, 특히 정부의 결정에 상당한 영향을 미치는 행위만을 참여로 한정했다. 넷째, 체제 내에서 발생하는 합법적이고 정당한 참여만을 정치참여 영역으로 설정했다.

이에 비해 조금 더 확장된 측면에서 정치참여에 대한 정의를 내린 학

자는 Milbrath와 Goel(1977: 2)이다. 이들은 정치참여를 “정부의 활동을 포함한 정치적 영역에 영향을 미치려고 하거나 지지하고자 하는 개별 시민의 행동”이라고 정의를 내렸다. 이 정의는 정부의 결정에 영향력을 미치고자 하는 적극적 행위뿐 아니라 지지적이고 의례적인 활동 역시 포함하고 있다는 점에서 Verba와 Nie(1972)의 정의보다 확장된 개념이라고 할 수 있다.

보다 광의의 정치참여 정의는 Huntington과 Nelson(1977: 5-8)의 연구에서 살펴볼 수 있다. 이들은 정치참여를 “정부의 정책 결정에 영향을 미치려고 의도하는 일반 시민들의 행위”로 정의했다. 이전에 살펴본 정치참여의 정의와 구분되는 점은 이들이 한정한 정치참여는 합법성의 여부와 관계없이 정부의 활동에 영향을 미치고자 하는 모든 행위가 포함된다는 점이다. 이 정의에 의하면 최협의와 협의적 정의에서 정치참여로 보지 않았던 항의, 시위, 폭동과 같은 행위가 정치참여의 범주 안에 속하게 된다.

가장 광의의 정치참여에 대한 정의는 정부를 대상으로 한 행위 뿐 아니라 정부 영역 외의 시민 활동도 정치참여의 영역으로 본다. 이러한 관점에서의 정치참여는 “개인이나 집단의 의도적이고 비의도적인 활동, 정부나 공동체의 변화를 촉구하거나, 지지를 하는 활동, 직접적인 행위 뿐 아니라 의식적인 부분까지 포함하는 활동(Conge, 1988: 246)”이라고 할 수 있다.

이상의 논의를 종합하면 정치참여의 개념적 범주를 [표Ⅱ-2]와 같이 정리할 수 있다. 앞서 살펴본 것처럼 정치참여의 개념적 다차원성으로 인해 체계적인 연구를 위해서는 정치참여에 대한 외연과 한계를 명확하게 설정하는 작업이 중요하다.

[표Ⅱ-2] 정치참여의 개념적 범주

구분	최협의	협의	광의	최광의
정부에 대한 요구 및 반대 활동	O	O	O	O
정치적 참여 활동	O	O	O	O
정부에 대한 지지와 동원된 활동	X	O	O	O
공격적 · 폭력적 활동	X	X	O	O
의식적 차원의 활동 (애국심, 효능감, 정치 이슈에 대한 관심)	X	X	X	O
정부 영역 외의 시민 활동	X	X	X	O

출처 : 이승종 · 김혜정(2018: 58)

민주주의에서 시민들의 참여는 다양한 정의만큼이나 다양한 유형으로 분류될 수 있다. 참여의 유형에 따라 그 성격과 특징이 상이하기 때문에 참여에 대해 연구하기 위해서는 참여 활동의 유형과 특징을 살펴보는 작업이 필요하다. 따라서 일정한 준거에 의한 참여의 유형 분류를 살펴보고, 각 유형의 참여가 갖는 특징을 보다 상세하게 기술하고자 한다.

첫째, 가장 일반적으로는 관습화의 정도에 따라 참여를 유형화 할 수 있다. Barnes와 Kaase(1979: 27)는 참여의 유형을 관습적 참여(conventional participation)와 비관습적 참여(unconventional participation)로 구분했다. 관습적 참여는 공적인 영역에 영향을 미칠 목적으로 합법적으로 이루어지는 참여의 방식으로, 투표, 정치토론, 정당지원, 정치적 집회 참석, 정치인과의 접촉 등의 행위이다. 반면 비관습적 참여는 정치체제 안에 제도화된 참여의 방식이라기 보다는 시민들이 자신들의 입장을 강력하게 촉구하기 위해 사용하는 방식으로 서명 운동, 보이콧, 세금 및 공과금 납부 거부, 시위 참가, 건물 점거, 기물 파손, 시

위에서의 폭력 행위 등이 포함된다(Linssen, Schmeets, Scheepers, & Grotenhuis, 2005: 33-34).

둘째, 제도화의 정도에 따라서 참여의 유형을 제도적 참여(institutionalized participation)와 비제도적 참여(non-institutionalized participation)로 구분할 수 있다. Marien, Hooghe 와 Quintelier(2010)는 고전적으로 사용되는 관습적 참여와 비관습적 참여에 대한 분류를 제도화에 대한 관점으로 전환하는 것이 적절하다고 보았다. 전통적인 참여 방식과 새로운 형태의 참여를 구분하기 위해서 시간적 관점에 따른 연대기적 분류가 적절하지 않다고 보았기 때문이다. 특히, 청원이나 보이콧과 같은 정치 행위는 전통적으로 존재해왔던 참여의 유형이기 때문에 새로운 참여 유형이라고 하기 어렵다고 보았다. 따라서 정치체제에 속하는지의 여부를 기준으로 참여를 유형화하는 것이 타당하다고 주장했다. 제도적 참여 방식은 선거 과정과 관련된 참여 유형으로 정당 가입, 투표, 정치인과의 접촉과 같은 행위가 이에 속한다. 이러한 활동은 정치제도의 일부로서 법규나 절차를 통해 정치체제에 직접적으로 영향을 미치기 위한 활동이라고 할 수 있다. 반면 비제도적 참여는 제도의 밖에서 정책결정 과정에 간접적으로 영향을 미치고자 하는 참여 유형이다. 구체적으로는 서명 운동, 상품에 대한 보이콧, 시위 참여 등으로 전통적인 정치조직이나 공식적인 정치제도 밖에서 정치에 참여하는 방식이라고 할 수 있다.

셋째, 합법성의 정도에 따라 합법적(legal) 참여와 비합법적(illegal) 참여로 나눌 수 있다. Muller(1982)는 참여를 합법적 참여와 비합법적 참여로 구분하고, 이 중 합법적 참여는 체제 내에서 허용되는 민주적 참여 방식으로 관습적 참여와 비관습적 참여로 나눌 수 있다고 보았다. 관습적 참여 방식에는 투표, 선거 운동, 공직자 접촉, 지역사회 정치 활동 등이 있고, 비관습적 참여에는 청원, 보이콧, 시위 등이 포함된다고 보았다. 비합법적 참여는 공격적인 참여 방식으로 시민 불복종(civil disobedience)과 폭력 행위(violence)가 있다.

넷째, 합법성의 정도에 급진성 여부를 기준에 더하여 참여의 유형을 네 가지로 분류하기도 한다. Sabucedo 와 Arce(1991)는 참여가 체제 내부에 속하는지의 여부를 기준으로 체제 내부적 참여와 체제 외부적 참여를 구분하고, 참여의 성격이 보수적(conservative)인지 혹은 진보적(progressive)인지의 성격에 따라 보수적 참여와 진보적 참여로 구분했다. 우선, 체제 내부에 속하면서 보수적인 참여 방식은 선거 관련 참여 방식으로, 구체적으로 투표, 선거 독려, 정당 가입, 정치 집회 참석 등이 해당된다. 반면 체제 내부에 속하면서 진보적인 참여 방식에는 합법적 시위나 합법적 투쟁과 같은 참여 방식이 있다. 체제 외부에 있으면서 보수적인 참여 방식은 비폭력적 항의 유형으로 보이콧, 인가받지 않은 시위, 도로나 건물이 점거 등이 해당된다. 마지막으로 체제 외부에 있으면서 진보적인 참여 방식은 폭력적 항의 유형으로 사유 재산 파괴나 무장 폭력 등과 같은 행위들이 포함된다.

다섯째, 참여의 강도에 따라 유형화를 할 수 있다. Milbrath와 Goel(1977)은 참여의 강도에 따라 미국 대중을 활동적으로 참여하는 검투사(gladiators) 유형, 최소한으로 참여하는 관중(spectators) 유형, 참여의 영역에서 벗어나 있는 무관심자(apathetics) 유형으로 구분했다. 이때 검투사 유형의 참여 방식을 관습적(conventional) 참여와 비관습적(unconventional) 참여로 구분하고, 관습적 참여에는 직접 접촉, 의사소통 참여, 정당 혹은 캠페인 활동, 지역사회 활동 등이 포함된다고 보았고, 비관습적 참여에는 항의 활동이 해당된다고 보았다. 관중 유형의 수동적 지지 참여 방식에는 투표 참여가 있고, 무관심자 유형은 어떤 방식으로든 참여하지 않는다.

이상의 논의를 종합해보면, 민주주의 사회에서 시민들이 참여를 하는 방식은 상당히 다양하기 때문에, 참여의 범주를 확정하고, 참여의 성격을 분류하여 연구를 진행하는 것이 연구의 엄밀성과 체계성을 높일 수 있는 방안이라고 할 수 있다. 따라서 이 연구에서는 참여의 외연을 가장 포괄적으로 설정하여 최광의의 개념에서 참여를 검토하고자 한다. 그 이유는

이 연구에서 관심을 갖고 있는 참여적 시민성의 속성이 포괄적인 의미를 지니고 있기 때문이다. 대신 참여의 성격이 서로 이질적이라는 것을 반영하여 참여의 유형을 구분해 보고자 한다.

그런데 이 연구에서 관심을 갖는 변수는 참여 행동이라기 보다는 참여에 대한 가치·태도 및 행동 의도를 의미하기 때문에 보다 구체적인 분류에 앞서 시민교육에서 교육적 목표로 삼고 있는 참여적 시민에 대해 고찰하고, 참여적 시민성의 의미와 요소에 대해 우선적으로 탐색하고자 한다.

3) 시민교육과 참여적 시민

민주주의는 어원상 '민중(demos)에 의한 지배(kratia)'를 뜻한다. '민중에 의한 지배'의 의미와 구체적인 방식은 시대에 따라 다양한 형태로 변모해 왔으며, 그것의 의미와 본질이 무엇인가에 대해서는 다양한 철학자들과 정치학자들의 끊임없는 해석과 논쟁이 존재해왔다(진영재, 2010: 354-356; Heywood, 2009: 139-140). 민주주의에서의 민중은 누구인지, 민중이 지배한다는 것은 어떤 의미를 가지고 있는지, 어느 정도로 대중의 지배가 확대되어야 하는지에 대해 다양한 민주주의의 모델들이 등장했다. 그러나 범위와 수준은 다를지라도 시민들이 정부의 권력에 대한 정당성을 가지고 있다는 점은 민주주의가 다른 정치체제와 구분되는 가장 큰 특징이다. 방식과 정도의 차이가 존재할 뿐 민주주의가 시민의 참여를 특징으로 하는 정치체제라는 점은 부인할 수 없다(Shively, 2012: 151-153).

민주주의가 시민의 참여를 전제하고 있기에 적극적이고 능동적으로 참여하는 시민은 민주주의 정치체제를 유지하고 발전하게 하는 중요한 요소이다. 시민성을 교육적 목표로 하고 있는 시민교육 영역에서도 최근 참여적 시민에 대해 강조하고 있다. 참여적 시민이 시민교육의 이론적 영역과 실천적 영역에 어떠한 위상을 가지고 있는지에 대해 검토하고자

한다. 먼저 이론적 측면의 논의를 살펴보도록 하겠다.

시민성(Citizenship)이라고 하는 단어는 시민으로서의 권리이자 의무로서의 시민권이라고 하는 개념과 정치 공동체의 구성원으로서 시민이 가져야 할 역량과 자질이라는 의미를 내포하고 있다(이승종 · 김혜정, 2018: 175-179; Parker & Jarolimek, 1984: 12). Parker 와 Jarolimek(1984)은 민주주의의 구성원은 태어나면서 시민의 자격을 부여받기 때문에, 학생들은 예비 시민이 아니라 이미 시민으로서 존재하며, 시민교육의 영역에서 관심을 두어야 할 부분은 시민성의 두 번째 측면인 시민이 가져야 할 역량과 자질이라고 보았다.

시민교육에서 강조하는 시민의 자질로서의 시민성은 특정한 방향을 내포하고 있다고 할 수 있는데, 이러한 까닭으로 그간 시민교육의 영역에서는 교육적으로 양성해야 할 '좋은 시민(good citizens)'의 요소가 무엇인지에 대해 다양한 논쟁이 존재해왔다. Parker 와 Jarolimek(1984)은 그동안 합의된 시민성을 정립하려는 시도는 실패했지만, 그 시도들을 통해 유능한 시민은 특정한 지식, 기능, 가치와 태도, 실천적 행동을 지니고 있는 사람이라는 최소한의 합의에 도달하게 되었다고 보았다. 그리고 이러한 최소한의 합의를 기반으로 민주적 시민은 "사회에 대한 지식과 기능을 지니고 있으며, 민주적 가치를 옹호하고, 정치사회적 과정에 참여하고자 하며, 기꺼이 참여하는 사람"이라고 정의 내렸다. 시민교육에서의 시민성은 민주주의 사회에서 시민으로서 필요한 자질과 태도를 포괄하는 '민주적 시민성(democratic citizenship)'에 초점이 맞춰져 있다고 본 것이다. 특히 이들은 참여가 민주적 시민성의 핵심적 요소라고 주장하면서, 지식, 기능, 민주적 가치에 대한 헌신은 궁극적으로 정치사회적 영역에 참여하기 위한 자질을 이끄는데 도움이 된다는 점에서 중요한 의미를 갖는다고 보았다.

Parker(1996)는 더 나아가 시민성 교육에 대한 전통적인 시각과 진보적인 시각에 대해 비교하면서, 보다 다원주의적이고 참여적인 시민성에 대해 강조했다. 전통적인 시각에서의 시민성 교육은 Butts(1980)에 의해

서 발전된 가치-지식-기능(values-knowledge-skills)을 중심으로 한 영역으로, “주류 시민교육(Boyte, 1994)”이라고 불린다. 구체적으로 민주주의 정치 공동체의 근본적인 가치를 수용하고, 정치제도와 과정에 대한 지식을 배우며, 참여를 위한 다양한 기능을 학습하는 것을 내용 요소로 한다. 반면 진보적인 시민성 교육은 지식이나 원리를 간과하지 않지만, 보다 참여적이고 직접적인 형태의 시민성 교육에 대해 강조한다. 이때의 참여는 단순히 주권자로서 투표 과정에 참여하는 것에 그치지 않고 보다 직접적이고 능동적인 참여 방식까지 확장된다. Parker는 시민교육이 직접 민주주의의 이상 아래, 공적 행위(public agency), 시민 행동(civic action), 실천적 정치(practical politics)를 통합하는 형태가 되어야 한다고 주장한다.

이처럼 최근 시민교육의 이론적 영역에서는 자신의 삶 속에서 적극적으로 실천하고 행동하는 참여적 시민을 기르는 것을 중요한 목표로 삼고 있다. 이와 더불어서 실천적인 측면에서도 참여적 시민에 대해 강조하는 흐름들을 살펴볼 수 있다. 특히, 국가적 수준에서 시민교육에 오랫동안 관심을 갖고 체계적인 시민교육을 실시해 온 영국과 독일의 경우를 살펴보면, 시민교육의 궁극적 목표로 적극적 시민의 자질에 대해 강조하는 것을 확인할 수 있다.

영국의 경우 1990년대부터 2000년대 초반까지의 시기를 시민교육이 가장 활성화된 시기로 볼 수 있다. 1990년대 들어서부터 영국 사회에서는 시민교육에 대한 공론화가 시작되었고, 이에 대한 결과로서 학교에서 민주주의를 가르치고 적극적 시민을 양성해야 한다는 주장이 나타나기 시작했다. 이에 대한 결과물이 Bernard Crick 교수가 이끄는 시민교육위원회(Advisory Group on Citizenship)이며, 이 위원회에서 제안한 크릭 보고서(Crick’s Report)이다. 크릭 보고서는 당시 영국의 정치문화를 변혁하고자 하는 시도로서 시민교육을 강조했으며, 시민교육을 통해 민주사회의 구성원으로서 공동체에 대한 책임감을 가지면서 적극적으로 참여하는 시민을 양성할 것은 강조했다(권순정, 2019: 194-197, 204-208).

독일에서는 시민교육의 성격의 용어가 정치교육으로 정착되어 사용되고 있는데, 독일에서 정치교육은 영국과 마찬가지로 민주주의 정치문화를 형성하고 이를 발전시키는 역할을 하는 것으로 인식되고 있다(이동기, 2018: 38-39). 독일의 정치교육에 대한 논의는 나치즘에 대한 반성과 더불어 민주주의 문화를 정착하기 위한 교육의 필요성에서부터 시작되었다. 이에 대한 결과물이 보이텔스바흐 합의인데, 이를 통해 독일의 정치교육에 대한 방향을 살펴볼 수 있다. 보이텔스바흐 합의는 세 가지 원칙으로 구성되어 있는데, 강압 금지의 원칙, 논쟁성의 원칙, 학습자 이익의 원칙이다. 첫 번째 강압 금지의 원칙은 학생들에게 특정한 견해를 주입하거나 교화해서는 안 된다는 원칙이다. 두 번째 원칙인 논쟁성의 원칙은 실제 정치적 영역에서 학생들이 접하는 쟁점이나 학문적 영역에서 논의되는 논쟁점들은 학교 수업 안에서도 재현되어야 한다는 원칙이다. 마지막 학습자 이익 상관의 원칙은 학습자가 자신의 이해관계를 분석하고 판단하여 자신의 이익에 부합되는 방향으로 행동해야 한다는 원칙이다. 이는 실제적인 상황에서 자신에게 이익이 되는 행위를 하도록 해야 한다는 것으로, 궁극적으로 참여 역량과 관련된 것이라고 할 수 있다(설규주, 2018: 155-156, 이동기, 2018: 64-66). 이처럼 독일의 정치교육은 민주사회의 구성원으로서 학생 스스로가 정치적 상황과 이해관계를 고려하여 적극적으로 사회에 참여할 시민적 자질을 기르는 것을 목표로 하고 있다. 정치교육에 기본적인 방향을 제시해준 이 합의는 현재 유럽연합 국가들에서도 보편적으로 적용되고 있으며, 다른 나라에도 많은 영향을 미치고 있다(보이텔스바흐 수업연구회, 2020: 14-15).

이러한 흐름은 시민들이 능동적으로 참여하지 않으면 민주주의는 위기에 직면할 수밖에 없다는 현실적인 문제의식을 공유하고 있다. 실제로 60-70년대 서구 민주주의 국가에서 나타난 참여의 감소는 민주주의 위기라고 하는 현상을 불러일으켰고, 많은 경험적 연구들이 이러한 현상을 지적하고 있다. 이러한 문제를 해결하기 위한 교육적 방안의 결과가 시민교육에서 참여적 시민을 강조하는 것이다. 참여적 시민은 단순히 아는

것을 넘어서 구체적인 삶 속에서 사회변화를 위해 실천하고 행동하는 사람(Newmann, 1990)이고 이런 시민은 민주주의의 유지와 발전을 위해 필수적인 요소인 것이다.

논의의 연장선에서 보다 구체적으로 시민교육에서 강조하고 있는 참여적 시민의 자질과 특성에 대해 탐색해보고자 한다. 이를 통해 연구가 구체적으로 측정하고자 하는 주요 개념에 대한 범위와 한계를 명확히 하는 작업을 수행하고자 한다.

4) 참여적 시민성의 의미와 요소

참여적 시민은 어떠한 시민적 자질을 가지고 있는가? 어떠한 요소가 참여적 시민의 자질을 규정하는가? 기존의 연구에서 참여적 시민(participatory citizenship)은 적극적 시민성(active citizenship) 혹은 능동적 시민성이라는 용어와 엄밀한 구분 없이 혼용되어 사용되고 있다. 이 연구에서 관심을 갖고 있는 참여적 시민성의 의미와 요소를 명확하게 하기 위해 참여적 시민성과 관련한 기존의 논의를 탐색해보고자 한다.

Himmelmann(2020: 11-12)은 최근의 시민교육에 대한 동향을 분석하며, 시민교육의 전통이 “민주주의를 가르치는” 전통적 방식의 교육에서 “민주주의의, 민주주의를 위한, 민주주의를 통한” 새로운 교육으로 변화하고 있음을 강조했다. 더 나아가 이러한 경향에 따라 시민교육에서는 적극적 시민성에 대한 관심이 집중되고 있다고 평가했다. 이때, 적극적 시민성이란 “상호존중과 비폭력적인 특징을 기반으로 인권과 민주주의적 가치에 따라 시민적 · 정치적 영역에 능동적으로 참여하는 시민적 자질(Hoskins, 2006)”을 의미한다.

첫째, 적극적 시민성의 개념은 포괄적 성격을 가지고 있다. 적극적 시민성에 대해 정의를 내리고 적극적 시민성에 포함되는 요소에 대해 제안하고자 한 Hoskins(2020)는 자유주의, 공화주의, 비판주의 모델의 입장에서 적극적 시민성의 자질에 대해 검토하고, 각 모델이 강조하는 시민성

의 가치와 규범을 분석하고, 이를 종합하고자 했다. 적극적 시민성에 대한 자유주의 모델은 민주적 가치를 소중히 하고, 개인이 가지고 있는 권리와 이익을 강조하며, 이를 위해 행동할 수 있는 시민성을 교육적 목표로 설정한다. 이를 위한 기본적인 지식과 기능을 향상하는 것을 강조한다. 공화주의 모델의 측면에서의 적극적 시민성은 공공 정신, 연대, 공동체에 대한 책임에 대해 강조하면서, 특히 공적 영역에 적극적으로 참여하는 시민성에 대해 옹호한다. 비판적 시민성 모델은 사회·정의적 측면에서 참여의 불평등에 대해 강조하는 입장으로 사회변혁을 지향하는 사회 운동적 성격이 강하다. Hoskins는 각각의 전통에서 강조하는 가치를 종합하고 포괄하여 [표Ⅱ-3]과 같이 적극적 시민성의 요소들을 도출했다.

[표Ⅱ-3] 적극적 시민성의 요소

• 인권에 대한 지식과 가치
• 평등한 참여에 대한 지식과 가치
• 정지참여의 중요성과 관심에 대한 태도와 가치
• 민주적 과정에 대한 지식과 존중
• 정치에 적극적으로 참여할 수 있는 성향과 이를 뒷받침해 줄 수 있는 높은 수준의 지식과 기술
• 사회적 부정의를 없애기 위해 집단행동을 조직하거나 참여하는데 필요한 자질
• 사회적 가치
• 연대, 타인에 대한 인식, 공공 정신
• 공감과 배려
• 사회구조와 권력 관계를 비판적으로 성찰하는데 필요한 자질

출처 : Hoskins(2020: 44)의 내용을 표로 정리

Hoskins(2006)의 적극적 시민성에 대한 개념적 정의와 관련하여 Print(2020a)는 이 개념이 매우 포괄적인 성격임을 지적하면서, 특히 참

여의 영역은 정치참여 뿐 아니라 사회참여의 영역까지 확장된 개념으로 이해할 수 있다고 보았다. 즉, Hoskins(2006)의 적극적 시민성에 대한 개념은 참여에 대해 최광의의 개념적 범주를 가지고 있다고 해석할 수 있다.

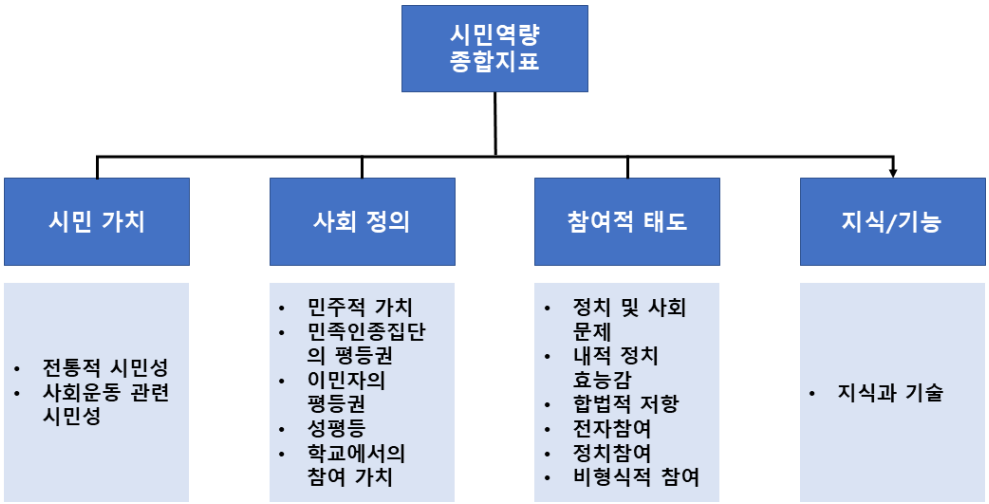
둘째, 적극적 시민성은 윤리적인 관점에서 이해되어야 한다. 이와 관련하여 Print(2020a)는 적극적 시민성의 개념을 일종의 윤리적 차원으로 바라보는 것이 타당하다고 보았다. 즉, '좋은 시민'의 관점에 시민적 역량이 정의되고 제안되어야 한다고 주장했다. 이는 인권과 법의 테두리를 벗어나거나, 불관용과 폭력을 조장하는 행동의 방식은 적극적 시민성의 개념에 포함되어서는 안 된다는 것을 의미한다.

Print(2020a)는 적극적 시민성의 요소를 파악하기 위해서는 적극적 시민이라는 의미에서 '좋은 시민'이 어떤 시민인지 파악해보는 것이 필요하다고 보았다. 특히 이러한 과정은 '좋은 시민'으로서 갖추어야 할 핵심적인 적극적 행위가 무엇인지 고찰해보면서 명료화할 수 있다고 보았다. 구체적으로는 다음과 같은 네 가지 참여의 유형을 제시했다. 첫째, 투표, 정당 가입, 선거 입후보와 같은 관습적 정치참여 유형이다. 둘째, 노숙자 쉼터에서 봉사활동을 하거나, 자선기금 모금 행사에 참여하는 활동, 지역사회의 정화에 기여하는 활동과 같은 자원봉사 활동이다. 셋째, 청원이나 서명, 합법적 시위에 참여하는 것과 같은 사회·정치적 변화를 주도하는 운동에 참여하는 활동이다. 이러한 활동의 일부는 합법적 테두리를 벗어난 부정적 참여 방식이 될 수 있다고 보았다. 그리고 마지막으로는 자기주도적이면서 이익이 되는 활동에 참여하는 것인데, 구체적으로 가정에서 물을 절약하거나 에너지를 절약하는 등 창의적 문제해결 과정에 참여하는 활동이다.

셋째, 적극적 시민성은 역량의 측면에서 이해될 수 있다. Print(2020a)는 적극적 시민성에 대한 Hoskins(2006)의 정의의 연장선에서 "민주시민의 역량"이라고 하는 표현을 도입하였는데, 이때 민주시민의 역량이란 "시민생활과 정치생활에 참여하는데 필요한 지식, 기능, 가치·태도"를

의미한다고 보았다.

Hoskins, Barber, Van Nijlen, & Villalba(2011)는 시민역량 종합지표(Civic Competence Composite Indicators)를 만들었다. 이 지표는 15개의 지표를 포함하고 있으며, 시민 가치, 사회 정의, 참여 태도, 민주주의를 위한 지식과 기능을 포함하고 있다. 이를 도식화하면 [그림Ⅱ-2]와 같다. 이 지표 역시 궁극적으로는 '좋은 시민'이라고 하는 시민 가치와 참여에 대한 '역량'이라는 두 축을 중심으로 민주주의에서 적극적인 시민이 가져야 할 요소가 무엇인지를 제시하고 있다.



[그림Ⅱ-2] 시민 역량 종합지표 (Civic Competence Composite Indicator)

출처 : Hoskins et al. (2011)

Print(2020b)는 2011년 독일 하노버의 라이프니츠 대학교에서 열린 "학교에서의 시민참여를 통한 민주적 시민성 형성"에 관한 국제 학술대회에서 유럽 전역에서 초청된 전문가들을 대상으로 적극적 민주시민이 되기 위해 필수적으로 요청되는 핵심 역량이 무엇인지에 대한 델파이 조사를 실시했다. 이때 '적극적'이라고 하는 표현에 대한 문제 제기가 있었는데, 이를 반영하여, 의미를 보다 분명하게 한정하는 '참여적'이라고 하는 용

어로 한정하여, 역량을 규정하였다.

두 차례의 델파이 조사의 결과를 바탕으로 도출된 참여적 역량은 [표Ⅱ-4]와 같다. 참여적 역량은 지식, 기능, 가치 · 태도, 성향의 4가지 영역으로 구분되었고, 각 영역에 해당하는 역량이 제안되었다.

[표Ⅱ-4] 적극적(참여적) 시민성의 역량

영역	역량
지식	• 지역, 국가, 유럽, 세계 수준의 정치체계와 민주적 지배 과정의 주요 요소 • 민주주의, 정당, 선거 프로그램, 투표 및 선거 절차의 기본 제도 • 헌법상의 한계와 개인의 법적 권리를 포함한 법체계와 법 절차의 주요 요소 • 유럽연합의 기본권 헌장 및 세계 선언을 포함한 시민의 권리와 책임 • 개인과 사회생활에서의 미디어와 미디어의 역할 • 지배적인 규범과 가치를 포함한 자국의 역사와 문화유산 • 지역사회, 지방 및 국가 상황에 존재하는 다른 문화 • 국가, 유럽 및 세계 차원의 현재 정치 문제에 대한 지식 • 국가, 유럽 및 세계 역사의 주요 사건, 동향 및 변화 동인 • 자발적 집단과 시민사회의 기능과 업무 • 경제 문해력과 재정 문제 • 지역 및 세계의 지속 가능한 개발
기능	• 비판적 사고 능력 • 다중 시민성에 대한 인식 • 관점에 대한 평가를 통해 스스로의 관점을 정하고 옹호 • 사실과 의견에 대한 구분 • 평화적 문제 해결과 갈등 해결에 대한 관심 • 미디어의 비판적 분석 (미디어 리터러시) • 의사소통 기능 • 정책이나 결정 사항을 감시하는 기능

	• 시민 문제를 다루기 위한 연대와 협력 기능 • 다문화 사회에서의 간문화 역량 • 조사 능력 및 대처 능력
가치 태도	• 법의 지배 수용 • 사회정의와 평등에 대한 신념 • 성별 및 종교의 차이를 포함한 차이 존중 • 편견 및 (인종) 차별 거부 • 인권 존중(평등, 존엄성, 자유) 수용 • 차이에 대한 관용 • 민주적 의사결정의 과정과 결과를 포함하는 민주주의의 중요성과 실천에 대한 신념 • 환경 보존의 필요성에 대한 신념 • 공동선과 공동체 연대에 대한 책임 • 차이를 비폭력으로 해결하는 것에 대한 믿음 • 적극적 시민으로서 관여(involvement)를 소중히 하는 것 • 정체성 개인, 공동체, 국가 및 세계적 정체성 수용
	• 다른 시민과의 관계에서 자신의 결정과 행동에 책임감을 느끼는 것 • 정치적 참여에 자신감을 느끼는 것 • 민주적 원칙과 제도를 신뢰하고 충성하는 것 • 차이, 자신의 의견 변화 및 타협에 대한 개방성 • 자신이 정치적 의사결정을 변화시킬 수 있다고 느끼는 것 (정치 효능감)
성향	• 정치 공동체에 참여하려는 의도 • 시민 공동체에서 적극적으로 활동하려는 의도 • 시민사회에 참여하려는 의도 • 사회문제, 시민사회, 정치생활, 지역사회 생활, 세계문제에 참여하려는 의도 • 시민의 가치와 태도에 따라 사회를 개선하려는 의도

출처 : Print(2020b: 208-217)의 내용을 표로 정리

종합해보면 적극적 시민성이란 포괄적이고, 윤리적인 성격의 개념이면

서 민주사회에서 적극적으로 참여하기 위해 시민으로서 필요한 역량이라고 할 수 있다. 이 연구에서는 참여 자체에 대한 가치 · 태도 및 성향에 보다 초점을 맞추기 위해 적극적 시민성이라고 하는 용어보다는 참여적 시민성이라고 하는 용어를 사용하고자 한다. Print(2020b)의 연구에서도 적극적 시민성이라고 하는 용어 자체가 포괄적인 성격을 갖기 때문에, 참여 자체를 한정하는 용어의 선택이 보다 적절함을 지적한 바 있다. 따라서 이 연구에서는 참여적 시민성을 "적극적 참여에 대해 소중히 하고, 사회적 · 정치적 영역에서 참여하고자 하는 시민적 역량"으로 정의하고, 참여에 대한 가치 · 태도 및 성향을 중심으로 참여적 시민성을 측정하고자 한다.

참여적 시민성의 하위 항목으로 참여에 대한 가치 · 태도 및 성향을 설정한 이유는 다음과 같다. 첫째, 한번 성립된 가치 · 태도는 쉽게 변하지 않고, 조건이 달라져도 지속되는 속성을 지니고 있으며, 실제 행동에 영향력을 크게 미칠 수 있는 중요한 요인이다(Print, 2020b: 215). 따라서 가치 · 태도는 지식이나 기능적인 영역보다도 행동을 더욱 잘 예측할 수 있다고 보았다. 즉, 적극적 참여에 대해 소중히 여기고 중요한 가치를 두는 사람은 미래에 그렇게 행동할 가능성이 크다.

적극적 참여에 대한 가치 · 태도는 Print(2020b)와 van Deth(2020)의 연구 관점에 따라 '좋은 시민'의 자질로서 적극적 참여 행동에 대해 어떻게 생각하는지를 묻는 척도를 활용하여 분석하고자 한다. van Deth(2020)는 민주주의 사회에서 이상적으로 생각하는 적극적 시민이라고 하는 이상과 실제 시민들이 가지고 있는 가치 · 태도 및 행동 사이에 상당한 간극이 존재한다고 평가하면서, 실제 시민들이 어떠한 시민적 가치와 태도를 소중히 여기는지를 파악하기 위해서는 '좋은 시민'에 대한 시민들의 평가를 통해 파악할 수 있다고 보았다. 또한 적극적 참여의 형태라고 하더라도 참여의 유형이 서로 이질적인 부분이 존재하기 때문에, 이러한 부분을 반영하여 시민들이 어떠한 시민적 규범을 지지하고 있는지에 대해 확인하고자 한다.

둘째, 행동할 성향은 행동 가능성 혹은 행동 의도로 표현될 수 있는데, 계획된 행동 이론에 따르면 행동 의도는 행동을 예측하게 해주는 가장 영향력 있는 요인으로 평가되고 있다(Fishbein & Ajzen, 1975). 이 연구의 연구 대상이 청소년이라고 하는 점에서, 투표를 포함하여 다양한 참여 유형에 참여할 수 있는 현실적인 제약이 있다고 판단하여, 실제 행동보다는 행동 의사를 중심으로 시민적 자질을 관찰하고자 한다. 이때 참여 행동 의도의 유형은 참여 유형의 분류에 따라 크게는 합법적 참여 의도와 비합법적 참여 의도 나누고, 합법적 참여는 선거 관련 참여 의도와 선거 이외 참여 의도로 구분하여 보고자 한다.

참여적 시민성의 하위 범주로 비합법적 참여 의도를 넣는 것이 논란이 될 수 있다. 특히 앞서 살펴본 바와 같이 참여적 시민성은 도덕적 성격을 반영한 용어로 볼 수 있기 때문이다. 즉, '좋은 시민'이라고 하는 이상적 모습이 반영된 용어인 것이다. 그렇지만 이 연구의 입장은 비합법적 참여의 유형이 국가마다 시대마다 변화할 수 있는 유동적인 개념이며, 비합법적 참여의 유형 역시도 민주주의에서의 참여 유형에 속하기 때문에, 윤리적 판단 이전에 참여의 한 유형으로 포함하는 것이 타당하다고 보았다. 또한 이 연구는 큰 틀에서 비공식적 영역의 시민교육의 효과를 검토하는 연구이기 때문에 시민교육이 미치는 영향이 합법적 참여와 비합법적 참여에 대해 상이하게 도출된다면 이 역시 시민교육에 중요한 함의를 줄 수 있을 것이라고 판단해 연구의 변수에 포함하기로 한다.

2. 학교와 정치사회화

1) 정치사회화의 의미

전통적으로 정치학 및 정치교육의 영역에서 중요하다고 간주되는 정치적 태도 및 행동에 대한 폭넓은 관심은 정치사회화(political

socialization)의 영역을 중심으로 논의가 진행되었다(Langton, 1969: 5). 이에 대한 연구의 전통은 1950년대를 시작으로 1970년대까지 정치학, 사회학, 심리학, 교육학 분야를 중심으로 지속되었다(Bouche, 2010: 805).

정치사회화에 대한 정의는 다양하게 나타나는데, Almond(1960: 27-28)는 정치사회화가 "정치문화로 입문하는 과정"이라고 하였으며, 이것의 결과로 "정치체제에 대한 일련의 태도(attitude) - 즉, 인지(cognitions), 가치(values), 규범(standards), 감정(feelings) -가 생성"된다고 보았다. Sigal(1965: 1)은 "현재의 정치체제에 적합한 정치적 규범과 행위들이 한 세대에서 다음 세대로 전수되는 과정"을 정치사회화라고 보았다. Langton(1969: 4-5)은 정치사회화가 "정치문화가 세대 간에 전수되는 과정"이며, 이는 "전통적인 정치적 규범과 제도를 보존하는 것에 기여하기도 하지만, 과거나 현재의 가치와는 구분되는 정치적 가치를 심어주기도 함으로써 사회나 정치적 변화에 기여하기도 하는 과정"이라고 보았다. 또한 이러한 정치사회화는 사회의 다양한 기관(agencies)을 통해 이루어지는 것이 하나의 특징임을 강조했다.

이처럼 정치사회화의 세 가지 정의를 중심으로 살펴보았을 때, 정치사회화에 있어 핵심적인 속성은 '과정(process)', '행위(behavior)', '기관(agencies)'이라고 볼 수 있다. 즉, 정치사회화는 단일한 시점이 아닌 일정 정도의 상당한 기간을 전제하는 개념이며, 관찰 가능한 행동의 변화가 수반되는 개념이고(Bouche, 2010: 805), 이러한 변화의 과정은 사회화 기관(agencies)을 통해서 발생한다. 종합해 볼 때 정치사회화는 "일정한 기간을 거쳐 사회화 대행기관을 통해 인지, 정서, 행동을 포함한 정치적 태도가 전수되고, 그러한 과정을 통해 정치적 정향(political orientations)이나 태도(attitudes)가 생성되는 일련의 과정(Bouche, 2010: 806)"이라고 정의 내릴 수 있다.

정치사회화와 관련한 연구는 크게 "체제 효과(systems effects)"와 관련된 거시적 수준의 접근과 "개인 효과(individual effects)"와 관련한 미시적 수준의 접근으로 구분할 수 있다. 이에 대한 특성은 다음과 같이

살펴 볼 수 있다.

체제 접근 방식은 정치사회화가 정치체제에 미치는 영향에 대해 주목한다. 정치사회화에 대한 체제적 접근은 정치사회화가 나타나는 패턴에 대해서 일정한 가정을 전제한다. 이것은 국가의 정치체제 혹은 정부의 형태에 따라 정치사회화의 결과를 다르게 예측할 수 있다는 가정이다. 체제적 접근에 따르면 정치사회화는 기존의 정치체제에 대한 유지와 전수에 관심을 갖고 있기 때문에 정치사회화를 통해 기존 체제 유지를 위한 가치와 규범을 전수할 가능성이 높다고 본다. 정치사회화에 대한 이러한 가정은 민주주의 사회에서의 정치사회화와 그렇지 않은 사회에서의 정치사회화는 다른 과정과 결과로 나타날 가능성이 높다는 것을 직관적으로 예측하게 해준다. 실제로 민주주의 사회에서의 정치사회화는 민주적 시민이 갖추어야 할 정향과 태도에 초점을 맞추어 진행될 가능성이 높다. 이러한 점을 미루어 보았을 때, 체제 중심적 정치사회화의 효과를 정확히 측정하기 위해서는 국가 체제 간의 변이(variation)가 측정 가능한 비교 연구를 중심으로 그 효과에 대한 연구를 수행할 필요가 있다. 그리고 이와 같은 비교 연구적 접근은 국가적 수준에서 정치사회화의 맥락적(contextual) 차이에 대한 보다 심층적인 해석을 가능하게 해줄 것이다(Jaros, 1973: 16-20).

이와는 구별되는 연구의 흐름으로 정치사회화에 대한 개인적이고 미시적인 수준의 연구는 개인이 어떠한 과정을 거쳐서 정치적 정향 및 태도를 습득하는지에 대해 관심을 갖고 있다. 개인적 수준에서 정치사회화에 영향을 주는 요인을 탐색하고, 그 효과에 대해 초점을 맞추고 있는 것이다. 간단히 말하자면 이러한 연구는 “누가, 무엇을, 어떤 상황에서, 누구로부터 영향을 받았는지, 그리고 그러한 것이 어떠한 효과를 가지고 오는지(Jaros, 1973: 21)”와 같은 질문에 답하고자 한다. 그러나 실제 정치사회화의 장기적 효과에 대해 검증을 하기 위해서는 한 개인에 대한 종단적 성격의 데이터(longitudinal data)가 필요하다. 그러나 사실상 종단적 성격의 연구는 데이터 수집과 경험적 증거의 획득에 있어 많은 시간

과 비용이 소요된다는 점에서 정치사회화의 연구영역을 확장 시키는데 한계로 작용해 왔다(Jaros, 1973: 20-21; Niemi & Hepburn, 1995: 7).

실제로 정치사회화에 대한 연구가 활발하게 진행되었던 정치학의 영역에서 1980년대 이후로 정치사회화에 대한 연구가 거의 사라지게 되었는데, 이는 이처럼 정치사회화 연구가 가지고 있었던 연구의 내재적 한계 때문이다. Bouche(2010: 810-811)는 정치사회화의 연구가 안고 있는 다양한 문제를 다음의 다섯 가지 측면으로 제시하였다. 첫째, 역인과관계(reverse causality)의 존재 가능성이다. 이것은 정치사회화가 정치체제의 원인변수인 동시에 결과변수가 될 수 있음을 의미한다. 즉, 정치체제의 성격에 따라 개인의 정치사회화가 다르게 발생할 수 있으면서, 개인의 정치사회화의 결과로 특정한 정치체제가 나타날 수 있는 것이다. 이는 개인이 정치체제와 유리되어 존재할 수 없다는 특성에서 기인한다. 이 때문에 정치사회화 과정에 대한 정확한 인과적 추론이 가능한지에 대한 근본적인 비판을 제기할 수 있다. 둘째, 누락변수편의(omitted variable bias)가 발생할 수 있다는 점이다. 이러한 문제는 개인의 정치사회화 과정에 영향을 미칠 수 있는 요인들이 무수히 많다는 문제 때문에 발생한다. 사회화 기관, 개인의 성향, 문화적 요소, 인구통계학적 그리고 개인적 정체성과 관련한 다양한 변수들이 개인의 정치사회화 과정에 영향을 미칠 수 있다. 따라서 연구자가 미처 인지하지 못하였으나 연구에 있어서 영향을 미칠 수 있는 중요한 변인의 누락으로 인해 연구변인 효과를 과대추정하거나 과소추정하게 되는 문제를 야기할 수 있다. 셋째, 경험적 연구 영역에서 흔히 발생할 수 있는 문제로 연구에서 다루는 변수들의 추상적 속성 때문에 이를 경험적 수준으로 측정하는 것에 어려움이 존재한다는 것이다. 넷째, 정치사회화에 대해 개념적 합의가 완전히 이루어지지 않았고, 정치사회화의 속성에 대한 논의들이 학자마다 다양하게 나타난다는 문제이다. 세 번째와 네 번째 문제는 변수의 정밀한 측정과 관련한 문제로 연구변수의 차원과 지수를 구성하는데 어려움을 야기하는 요소라고 할 수 있다. 마지막으로 종단적 데이터 구축에 어려움이 있다. 정

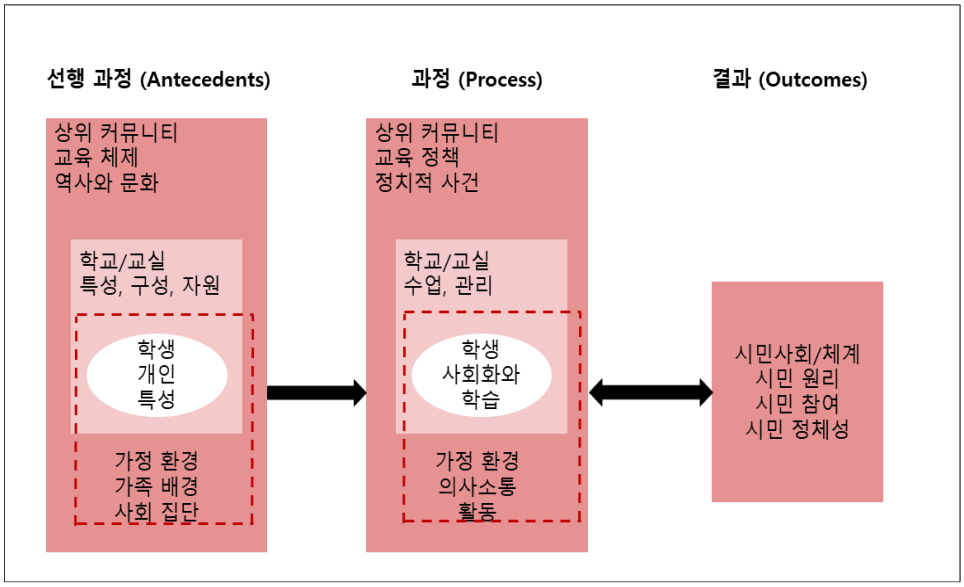
치사회화 과정이 개인의 일생 동안 발생하기 때문에 정확한 과정을 측정하기 위해서는 한 개인의 정치사회화의 결과를 여러 시점에서 측정한 종단적 연구가 진행되어야 한다. 그러나 종단적 데이터 구축은 시간과 비용이 많이 들기 때문에 현실적인 측면에서 연구 진행을 어렵게 하는 요인으로 작용할 수 있다.

이러한 한계에도 불구하고 정치사회화의 연구는 지속적으로 수행되어야 할 필요가 있다. 우선 정치사회화 연구는 개인의 태도와 행위가 어떻게 형성되는지 그 과정을 우리에게 말해준다. 정치적 영역에서 발생하고 있는 현상들은 제도적 영향에 의해 나타나기도 하지만 사람들이 그 제도를 어떻게 운영하고 그 속에서 행동하는가 역시 중요한 변수로 작용하게 된다. 정치사회화는 이처럼 실제 사람들이 행위하게 하는 규범과 의식이 어떻게 획득하고 작용하는지에 대한 답에 접근하게 해 준다. 둘째, 시민교육 및 정치교육의 측면에서 민주주의 사회에 필요한 가치와 태도, 그리고 행위를 어떻게 획득하는지 그 경로를 아는 것은 실제 교육적 목표 및 교육적 방향을 설정하는데 매우 중요한 함의를 제공해 줄 수 있다. 그간 시민교육 및 정치교육과 정치사회화라는 개념이 서로 구분되는가에 대한 논의가 존재해왔지만(김명정, 2009; 김용신, 2007; 김용찬, 2010), 두 개념의 의미를 엄밀하게 구분하는 것은 어려울뿐더러 이러한 구분이 주는 실효성이 크지 않다. 다만 시민교육 및 정치교육의 영역이 보다 의도적인 교육에 초점이 맞춰져 있다는 점이 구분되는 지점이라고 할 수 있다. 따라서 정치사회화의 측면에서 민주주의 사회에 필요한 시민성을 획득하기 위한 경로를 파악하는 것은 사회과 교육 및 시민교육의 목표와 방향을 설정하는데 유용한 접근이라고 할 수 있다.

이러한 논의를 종합하여 본 연구에서는 청소년의 정치사회화가 발생하는 과정 및 그 효과에 대해 학교라는 맥락을 중심으로 탐색해보고자 한다. 이를 위해 다음 절에서는 학교와 정치사회화에 대한 이론적 고찰을 하고자 한다.

2) 학교와 정치사회화

정치사회화의 역할을 수행하는 사회화 기관(agencies)은 크게 개인의 초기 정치사회화에 영향을 미치는 가정(family)과 초기 이후의 정치사회화에 영향을 미치는 학교, 동료, 직장, 미디어 등으로 정리할 수 있다. [그림Ⅱ-3]을 보면 시민성 함양과 관련한 청소년의 정치사회화의 맥락에는 다양한 요인들이 작용하는 것을 살펴볼 수 있다.



[그림Ⅱ-3] 시민성에 영향을 미치는 정치사회화의 과정

출처 : Schulz et al(2018: 23)의 Figure. 3.1. 참조.

개인이 가장 먼저 정치적 정향과 태도를 형성하는 것은 일차적 사회화 기관인 가정을 통해서이다. 이렇게 형성된 개인의 정치적 정향은 이차적 사회화 기관을 통해 강화되기도 하고, 다른 방향으로 재사회화되기도 한다(Langton & Jennings, 1969: 84).

다양한 이차적 사회화 기관 중 청소년기의 정치사회화에 중요한 영향을 주는 곳은 학교이다. 학교는 정치적 내용을 직접적으로 다루는 공식

적 교육과정을 통해 의도적인 방식으로 개인의 정치사회화에 영향을 미치기도 하고, 학교의 환경 및 일상적 경험과 같은 비의도적인 방식을 통해 개인의 정치적 태도 형성에 영향을 줄 수 있다(Bouche, 2010: 808; Langton, 1969: 84).

Dean(1973)은 학교에서는 직·간접적으로 정치사회화가 발생한다고 보았다. 구체적으로 가치가 직접적으로 전수되는 과정에서 중요하게 작용하는 요인은 ① 교육과정의 내용 ② 교육과정의 성공과 실패를 결정짓는 교육의 질(효과적인 교사 및 교수 방법, 교육 재정 등)을 통한 교육내용 ③ 수업 상황에서 나타나는 교사의 직접적인 가치 표현 ④ 수업 이외의 상황에서의 가치에 대한 교사의 발언 ⑤ 학생이 정치적 태도의 모델로서 자신을 교사와 동일시하는 정도가 있으며, 간접적으로 전수되는 요인으로 참여적이고 허용적인 교실 환경이 있다.

Hepburn(2005)은 정치사회화에 영향을 미치는 학교 요인에 대해 언급하면서, 특히 학교의 환경적 맥락에 관심을 두었다. 그는 시민교육의 영역을 세 가지 측면에서 언급하였는데, 첫째, 정규 교과을 통해 나타나는 공식적 교육과정 영역, 둘째, 교과 이외에 학교에서의 비공식적인 학습 경험을 의미하는 잠재적 교육과정 영역, 셋째, 학교 외부의 경험을 통한 학습을 의미하는 사회적 교육과정 영역이다. 이중 학교의 정치사회화와 관련하여 직접적으로 관련이 있는 요인은 첫 번째 영역과 두 번째 영역인데, Hepburn(2005)은 특히 학교에서 일상적으로 학생들의 접하는 학교의 분위기를 정치사회화의 중요한 요소로 언급하고, 학교의 잠재적 분위기와 환경에 따라 학생들의 정치적 태도가 다르게 형성될 수 있음을 강조하였다.

Scheerens(2011) 역시 비공식적 교육과정(informal curriculum)의 중요성에 대해 언급하면서 구체적인 종류로 [표Ⅱ-5]와 같이 특별활동(extra-curricular), 학교 기풍(school ethos) 그리고 학교의 의사결정 구조(school decision-making) 등이 존재한다고 보았다. 이러한 비공식적 교육과정은 공식적 교육과정을 보완해주는 역할로 작용함으로써 능동적

시민성 함양에 도움을 줄 수 있다고 주장했다.

[표Ⅱ-5] 학교의 비공식적 교육과정 (informal curriculum)

특별활동 (extra-curricular)	프로젝트, 방문, 교환학생, 클럽활동, 봉사활동, 캠페인 등
학교 기풍 (school ethos)	학교 풍토, 조직 문화, 리더십, 집단 관계
학교 의사결정 구조 (school decision-making)	학생자치위원회, 어린이 의회, 이익단체, 압력단체

출처: Scheerens(2011: 203)의 내용을 재구성

그동안 시민교육 영역에서 중요하게 다루어진 정치사회화 연구는 공식적 교육과정으로서 정치교육의 직접적인 내용을 다루는 연구이거나 학교 외부의 경험을 통한 학습에 관한 연구들이 주를 이루었다(강대현, 2009: 81). 그러나 기존의 연구결과들은 학교에서의 정치사회화에 교육과정 및 교과학습과 같은 구조화된 학습뿐 아니라 학교의 환경 및 맥락적 요인(contextual factor) 역시 중대한 영향을 미칠 수 있음을 주장하고 있다(Bouche, 2010: 806-807; Hepburn, 2005: 36). 따라서 학교에서 나타나는 정치사회화의 과정과 효과를 살펴보기 위해서는 비공식적으로 진행되는 교육적 효과에 보다 주목할 필요가 있다.

이러한 관점에서 이 연구에서는 기존에 시민교육 영역에서 상대적으로 간과되어 온 학교의 비공식적, 혹은 잠재적 교육과정 영역의 분석에 초점을 맞추고자 한다. 즉, 학교의 맥락적 변인 및 환경적 변인이 개인의 가치 · 태도 및 행동 의도에 어떠한 영향을 주는지에 대해 살펴보고자 한다. 특히, 참여적 시민성 함양을 위해서는 일상생활에서 학생들이 민주적인 삶 자체를 경험하고 체득해야 한다는 점에서 학교의 민주적인 문화에 초점을 맞추어 연구를 진행하고자 한다.

3. 민주적 학교문화

1) 민주적 학교의 의미와 특징

학교가 민주적이라는 것은 어떤 의미를 지니는가? 민주적 학교는 어떠한 특성이 있는가? 민주적이라는 수식어의 다의성과 모호성으로 인해 민주적 학교를 정의하는 작업은 수월해 보이지 않는다. 그러나 이 연구에서 관심을 갖고 있는 민주적 학교문화는 민주적 학교를 구성하는 하나의 요소일 수 있기 때문에, 민주적 학교의 의미와 특성에 대해 먼저 검토하고자 한다.

Grille(2003)은 민주적 학교란 "교실에서의 일상적인 생활과 체험 속에서 평등주의, 관용, 다양성, 자유, 사회 및 환경적 책임과 같은 민주적 가치를 지향하는 학교"라고 정의했다. 김영기(2006) 역시 비슷한 맥락에서 민주적 학교를 "인권, 자유, 평등, 권리와 의무, 그리고 민주적 의사결정과 같은 민주주의 원리가 적용되고 관철되는 학교"라고 정의했다. Apple과 Beans(2015)은 "민주적 생활방식에 대한 가치와 원칙을 핵심적으로 다루고 있는 학교"를 민주적 학교로 정의했다. 종합해보면, 민주적 학교란 "학교의 생활 속에서 민주적인 가치와 원리가 지향되고, 그러한 가치와 원리로 운영되는 학교"라고 정의할 수 있다.

민주적 학교를 구체적으로 이해하기 위해 민주적 학교가 어떠한 특성을 지니고 있는지를 탐색해 볼 수 있다. 민주적 학교의 특성을 규명하고자 하는 연구의 흐름은 학교 민주주의 지표 개발 연구를 통해 살펴볼 수 있다.

학교의 민주주의를 측정하고자 하는 대표적 연구 중 하나는 영국의 Index for Inclusion : developing learning and participation in schools(Boot & Ainscow, 2011) 연구이다. 직접적으로 민주주의라는 용어를 사용하지는 않았지만, 크게 통합적인 문화, 정책 개발, 실천과 발전

의 세 가지 측면에서 학교의 민주주의를 평가하고 있다(홍석노 외, 2015: 78). 지표의 구체적인 구성은 [표Ⅱ-6]을 통해 확인할 수 있다.

[표Ⅱ-6] Index for Inclusion

영역	상위지표	하위지표
통합적인 문화 창조	커뮤니티 구축하기	• 모든 사람이 환영을 받는다 • 학생들은 서로 돕는다 • 교직원은 서로 협력한다 • 교직원과 학생은 서로 존중한다 • 교직원과 학부모 사이의 파트너십이 있다 • 교직원과 이사회는 협력하여 일을 한다 • 지역 내 모든 커뮤니티가 학교와 관계를 맺고 있다
	통합적인 가치 창조하기	• 모든 학생에 대한 높은 기대감이 존재한다 • 교직원, 이사회, 학생과 부모 모두 'inclusion'에 대한 철학을 공유하고 있다 • 모든 학생은 평등하게 취급받는다 • 교직원과 학생은 서로를 개인적 인간으로서 그리고 학생과 교직원으로서 대접한다 • 교직원은 학교 내 모든 종류의 학습과 참여에 방해가 되는 장애물을 제거하기 위해 애쓴다 • 학교는 차별을 최소화하기 위해 노력한다
통합적인 정책 개발	모두를 위한 학교 만들기	• 교직원의 채용과 승진은 공정하다 • 신임 교직원이 학교에 잘 정착할 수 있도록 돕는다 • 학교는 모든 학생의 출신 배경을 인정하기 위해 노력한다 • 학교의 모든 건물은 모든 사람에게 접근이 용이하다 • 모든 신입생은 학교에 정착할 수 있도록 도움을 받는다 • 모든 학생의 가치가 인정받을 수 있는 교수-학습 지원이 이루어진다
	다양성을 위한 지원체계	• 다양한 지원체계가 이루어져 있다 • 학생들의 다양성에 부응하기 위해서 교직원에게 개발의 기회가 제공된다

	구축하기	• 장애학생을 위한 정책은 'inclusion' 정책에 해당된다 • 장애학생 지원을 위한 지침은 모든 학생들에게 학습과 참여의 기회를 저해하는 요소를 줄이기 위해 사용된다 • 영어가 모국어가 아닌 학생들을 위한 학습지원 시스템이 있다 • 교육과정 개발과 학습지원 정책과 연관된 (태도나 해동을 지적할 때 필요한) 행동지원 정책이 있다 • 퇴학이나, 정학에 관한 규율이 감소되었다 • 출석을 저해하는 이유의 감소로 출석율이 향상되었다 • 학교폭력이 감소하였다
통합(포섭) 실천과 발전	학습의 편성	• 수업은 모든 학생들의 학습을 염두에 두고 계획된다 • 모든 학생이 수업시간에 참여할 수 있는 분위기를 조성한다 • 수업계획은 차이에 대한 이해를 전제로 만들어진다 • 학생들은 자신의 학습에 주도적으로 참여한다 • 학생들은 협동학습을 통해 배운다 • 평가는 모든 학생들의 학습성취도 향상에 기여한다 • 교실 내 규율은 상호존중의 정신을 바탕으로 만들어졌다 • 교사는 다양한 파트너십 속에 수업에 대한 계획과 평가 계획을 만든다 • 보조교사는 모든 학생의 학습과 참여를 지원한다 • 숙제는 모든 학생의 학습발달에 기여한다 • 모든 학생이 학교 밖 활동에 참여한다
	자원의 이동성	• 학생의 차이는 교수학습의 자료로 활용된다 • 교직원의 전문성이 발휘된다 • 교직원은 학습과 참여를 지원하기 위한 자원을 개발한다 • 지역사회 내 자원을 활용한다 • 학교의 자원은 공정하게 배분되어 'inclusion'을 돕는다

출처 : Boot & Ainscow(2011) 내용을 정리한 오유석 외(2016: 5-6)의 표 참고

장은주 외(2015: 63-64)는 학교 민주주의를 진단하는 도구를 개발하면서 민주적 학교의 영역을 '학교문화', '학교구조', '민주시민교육 실천'으로 범주화했다. 민주적 학교문화가 조성되려면 첫째, 민주적 가치 체계가 형성이 되어 있고, 이것이 구성원들에게 공유되어야 하며, 둘째, 학교 내에서 민주적 소통과 수평적 관계가 형성되어야 하고, 셋째, 인권친화적인 학교문화가 조성되어야 한다고 보았다. 학교구조가 민주적인 학교는 첫째, 학교 안의 민주주의를 위한 인적, 물적 자원과 토대가 갖추어져 있고, 둘째, 민주적 리더십이 구축되어 있으며, 셋째, 민주적인 의사결정 체계가 구축된 학교라고 보았다. 마지막으로 민주시민교육이 제대로 실천되는 학교는 첫째, 교육과정 속에서 민주시민역량을 함양하기 위한 노력을 하고, 둘째, 학교생활 속에서 민주시민역량을 함양하고자 하며, 셋째, 학교 안과 밖의 연계를 통한 민주시민교육을 실천하고 있는 학교라고 보았다. 구체적인 구성 지표는 [표Ⅱ-7]과 같다.

[표Ⅱ-7] 학교 민주주의 지표 체계

영역	중분류	소분류
학교문화	민주적 가치체계의 형성과 공유	민주적 가치의 형성
		가치의 공유와 평가
	민주적 소통과 수평적 관계 맺기	상호 존중
		민주적 소통 문화
		갈등 해결
	인권친화적 학교문화	기초적 인권의 존중
		학생인권
		교권
		책임의식
학교구조	학교민주주의를 위한 인적, 물적 자원과 토대	인적자원
		물적자원(재정과 시설)
		자원의 배분
	민주적 리더십 구축하기	권한과 책임의 민주적 규정

		정책평가
		인사
	민주적인 의사결정 체제 구축하기	참여의 제도화
		민주적 의사결정과정
민주시민교육 실천	교육과정 속에서의 민주시민역량 함양	교육 내용과 방법
		교육과정 편성
		교육의 평가
	학교생활 속에서의 민주시민역량 함양	학생활동
		학교민주주의 평가
	학교 안과 밖의 연계를 통한 민주시민교육	지역사회의 협력
		학부모의 참여
		사회 민주화에의 기여

출처 : 장은주 외(2015: 64)

종합해보면 위 연구들의 세부 지표는 조금씩 차이가 있지만 공통적으로 민주적 학교의 요소로 '제도(정책)', '문화', '교육실천'의 영역을 강조하고 있다. 학교가 민주적이기 위해서는 민주적 절차와 그것이 구현되는 민주적 문화가 조성되어야 하며 자연스럽게 교육적으로 실천되어야 함을 확인할 수 있다.

더불어 세 가지 영역 중 학교문화 영역을 특히 강조하고 있다는 점을 주목할 필요가 있다. 민주적 학교를 위해 제도적인 부분도 분명 필요하지만, 실질적으로 민주주의가 구현되고 성장하기 위해서는 민주적 문화가 훨씬 강조될 필요가 있다는 것이다(Boot & Ainscow, 2011). 문화가 구성원의 가치와 신념을 반영하고 있으며, 이러한 것이 일시적인 것이 아니라 지속되는 성격을 지닌다는 점에서 이러한 주장은 타당하다고 할 수 있다. 특히, 장은주 외(2015: 16)의 연구결과에 따르면 민주적 학교문화에 대해 학교 구성원들도 다른 영역보다 민주적 학교에 대한 중요성을 보다 강하게 인식하고 있음을 확인할 수 있다.

Apple 과 Beans(2015: 28-30)도 민주적 학교는 단순히 민주적 가치와 원칙을 중요시하는 것이 아니라 민주적 공간 자체를 의미한다고 보았다.

즉, 학교라는 공간과 그 공간에 속한 구성원들 사이에 민주주의가 구석구석 스며들어 있어야 한다고 주장했다. 이러한 학교에서 학생들은 민주적 삶의 방식을 실재적으로 배울 수 있으며, 삶의 방식을 그대로 체험할 수 있다고 보았다.

이 연구 역시 민주적 학교를 구성하는 요소 중 민주적 학교문화가 중요하다는 관점에서 연구를 진행하고자 한다. 계속해서 민주적 학교문화의 의미와 요소는 무엇이며, 민주적 학교문화를 강조해야 하는 이유에 대해 탐색해보고자 한다.

2) 민주적 학교문화의 의미와 특징

학교문화는 "구성원들이 공유하는 공통적 철학, 이념, 가치, 기본적 가정, 규범, 신념, 기대들의 총체(강충열, 2015; 209; 김이경 · 한유경 · 민수빈, 2016: 100; 박삼철, 2003; 장성집 · 이점조, 2007: 77; Maslowski, Witziers & Steen, 2005: 9; Owens, 2001: 147)"이자 학교가 작동하는데 영향을 주는 요인으로 강조되어왔다. 기존의 논의에서 학교문화와 비슷한 개념으로는 학교조직문화나 학교풍토/학급풍토[3] 등이 있는데, 많은 연구에서 이러한 용어들이 서로 혼용되어 사용되고 있다. 그러나 최근에는 학교문화가 이러한 개념들을 보다 포괄하는 것으로 인식되고 있다(김민조 · 이현명, 2015).

---

3) 학교조직문화는 조직문화 개념을 학교조직에 한정하여 적용한 개념으로 "학교 교육의 가치, 신념, 이념, 목표 등이 구성원들에게 작용하여 표출되는 상징적 행위의 복합체(Owens, 2011)"라고 정의내릴 수 있다, 학교풍토/학급풍토는 "학교의 물리적 현상들과 학교조직행동에 관한 구성원들의 피상적인 지각과 관련된 사회, 심리적 현상"으로 정의할 수 있다. 기존에 학교문화는 주로 교육사회학이나 교육인류학 영역에서 많이 사용되었고, 학교조직문화나 학교풍토 등의 용어는 교육행정학 영역에서 많이 사용되었다. 그러나 최근에는 학교 문화가 보다 포괄적인 개념으로 이해되고 있다(김민조 · 이현명, 2015). 단일개념이기보다는 하위 문화를 포괄하고 있는 복합적인 개념이기 때문이다. 이 연구 또한 학교조직문화나 학교풍토보다는 학교문화라는 용어를 사용하는 것이 더욱 타당하다고 판단하였다.

Robbins(1991)에 따르면 문화는 집단을 서로 구별하고, 집단에 정체성을 부여하는 기능을 한다. 정체성이 강한 문화는 집단에 대한 헌신을 높여주고, 집단을 하나로 결속하게 하는 기능을 한다. 궁극적으로는 소속된 구성원들의 태도와 행동을 형성하는데 영향을 미친다.

그러나 이러한 문화는 집단에 긍정적일 수도 있고, 부정적일 수도 있다는 점을 주의해야 할 필요가 있다. 문화가 구성원 간에 공유되는 신념과 가치라고 한다면, 공유되고 있는 신념과 가치가 무엇인지에 따라 나타나는 결과는 상이할 수 있기 때문이다. 따라서 문화를 논의할 때에는 구성원들에게 수용되고 공유되는 핵심적인 신념과 가치를 중심으로 논의하는 것이 타당하다(Hoy & Miskel, 2013: 207). 따라서 이 연구에서는 민주적 학교문화에 초점을 두어 연구를 진행하고자 한다.

학교문화의 정의로부터, 민주적 학교문화는 "구성원들이 경험하는 일상적 생활영역에서 민주적 원리와 가치가 지향되고, 구성원들끼리 이러한 민주적인 이념과 가치를 공유하고 있는 문화"로 정의 내릴 수 있다. 그렇다면 민주적 학교문화를 구성하고 있는 핵심적인 원리와 가치는 어떻게 구성될 수 있을까? 민주적 학교문화를 특징짓는 요소에는 어떠한 것들이 있을까? 이에 대해 [표Ⅱ-8]을 중심으로 경험적 연구결과를 확인할 수 있다.

[표Ⅱ-8] 민주적 학교문화의 구성요소

연구	중분류	소분류
Boot & Ainscow (2011)	커뮤니티 구축하기	• 모든 사람이 환영을 받는다 • 학생들은 서로 돕는다 • 교직원은 서로 협력한다 • 교직원과 학생은 서로 존중한다 • 교직원과 학부모 사이의 파트너십이 있다 • 교직원과 이사회는 협력하여 일을 한다 • 지역 내 모든 커뮤니티가 학교와 관계를 맺고 있다

	통합적인 가치 창조하기	• 모든 학생에 대한 높은 기대감이 존재한다 • 교직원, 이사회, 학생과 부모 모두 inclusion에 대한 철학을 공유하고 있다 • 모든 학생은 평등하게 취급받는다 • 교직원과 학생은 서로를 개인적 인간으로서 그리고 학생과 교직원으로서 대접한다 • 교직원은 학교내 모든 종류의 학습과 참여에 방해가 되는 장애물을 제거하기 위해 애쓴다 • 학교는 차별을 최소화하기 위해 노력한다
박윤경 외(2020)	자유	• 우리 학교는 체벌이 없다 • 우리 학교는 사상(가치, 이념 등)의 자유를 보장한다 • 우리 학교는 종교의 자유를 보장한다 • 우리 학교에서는 나의 의견을 자유롭게 표현할 수 있다 • 우리 학교에서는 나의 개인정보가 보호되고 있다
	평등	• 우리 학교는 모든 학생에게 학교 규정을 평등하게 적용한다 • 우리 학교는 성별에 따른 차별이 없다 • 우리 학교는 성적에 따른 차별이 없다 • 우리 학교는 가정 배경에 따른 차별이 없다 • 우리 학교는 신체적 특성에 따른 차별이 없다
	관용	• 나는 학교 일에 대해서 나와 의견이 다른 사람과도 협력한다 • 우리 학교 학생들은 각자의 개성을 존중한다 • 우리 학교는 소수 의견도 존중한다
	효능감	• 학교나 학급의 의사를 결정하는 데 있어서 내 의견은 중요하게 반영된다 • 학교나 학급의 의사를 결정하는 데 있어서 내 의견은 반영 여부에 관계없이 존중받는다
	참여	• 나는 학교의 규정을 제정하는 일에 참여한다 • 우리 학교 학생들은 학생자치활동(학생회, 동아리 등)에 자유롭게 참여한다 • 우리 학교 교원은 다양한 교원 협의기구에 능동적으로 참여한다
	의사결정 구조	• 우리 학교는 학교의 활동(현장체험학습, 교육여행, 운동회, 축제 등)을 결정할 때 학생들의 의견을 반영한다 • 담임교사는 학급의 일을 결정할 때 학급 학생들의

		의견을 반영한다 • 학생대표(전교 학생회장, 학급 학생회장, 동아리 회장 등)는 학생 자치에 관한 일을 결정할 때 학생들의 의견을 반영한다
	공동체의식	• 나는 학교나 학급의 일을 내 일처럼 중요하게 생각한다
엄준용 외(2015)	교우관계	• 신뢰할 수 있는 친구 여부 • 친구들과의 휴식시간 • 친구들과 다툰 후 화해시간 • 친구들을 도움
	교사에 대한 인식	• 학교교사의 공정성 • 언행일치 • 교수노력 • 학생이해
	학교풍토	• 폐쇄풍토 • 개방풍토
	교내 활동 참여	• 교내 봉사 및 동아리 활동참여
오유석 외(2016)	자유	• 체벌금지 • 폭력으로부터 보호 • 신체, 사상, 양심, 종교, 표현, 사생활의 자유의 보장
	평등	• 선거권 및 피선거권의 평등성 보장 • 규칙의 평등한 적용 • 평등한 권리 보장 • 평등한 의사표현의 기회
	참여	• 학교 및 학급운영의 참여 • 학생(자치)활동의 참여 • 수업(토론) 참여
	책임	• 학교 및 학급운영에 있어서 학생의견 반영 • 책임의식 정도 • 의견 반영의 제도화 수준 • 자율적 행위에 대한 존중
	규칙준수	• 학교생활 규칙 마련 • 학교생활 규칙 및 약속 준수 • 갈등해결 절차 제도화
	공동체의식	• 공동의 일에 대한 인식 • 협력에 의한 문제해결 • 상호간의 존중 • 대화와 타혀에 의한 갈등해결
	다원성	• 신체적, 개인적 취향, 문화, 소수 의견, 성적

	학생 및 교사의 권리보호	• 상호 간의 배려 및 권리 존중 • 학생인권조례 및 교권의 준수 여부 • 권리 보호를 위한 요청
장은주 외(2015)	민주적 가치체계의 형성과 공유	• 민주적 가치의 형성 • 가치의 공유와 평가
	민주적 소통과 수평적 관계 맺기	• 상호 존중 • 민주적 소통 문화 • 갈등 해결
	인권친화적 학교문화	• 기초적 인권의 존중 • 학생인권 • 교권 • 책임의식

종합하여 살펴보면, 민주적 학교문화를 구성하는 특징은 연구의 관점에 따라 상이한 것으로 나타난다. 민주주의를 실현하는 데 있어 중요하게 생각되는 원리와 가치에 대한 관점이 달라 세부 항목에 차이가 발생하는 것으로 생각할 수 있다. 또한 대부분의 연구가 학교의 민주주의를 평가하는 지표로서 개발된 항목이기 때문에 보다 포괄적인 수준에서 민주적 학교문화의 범주가 제시되었다고 할 수 있다. 따라서 이 연구의 과점과 목적에 맞추어 주목하고자 하는 민주적 학교문화의 범위를 한정할 필요가 있다고 판단하였다. 이 연구는 엄준용 외(2015)의 분류 기준을 참고하여 민주적 학교문화를 개방적 문화, 신뢰적 문화, 참여적 문화로 명명하고 관련된 데이터를 바탕으로 분석을 실시하고자 한다.[4)]

4) 엄준용 외(2015)의 연구는 민주적 학교문화와 학교효과성의 관련성을 검토하는 연구에서 민주적 학교문화를 교육 주체별로 설정하여 각 하위 변인을 설정했다. 학생의 경우에는 [표Ⅱ-8]에 제시된 것과 같이 민주적 학교문화의 하위변수가 교우관계, 교사에 대한 인식, 학교풍토, 교내 활동참여이다. 여기서 교사에 대한 인식은 제외하고 변수가 가진 성격을 고려하여 개방적 학교풍토는 개방적 학교문화로, 교우관계는 신뢰적 문화로, 교내 활동참여는 참여적 학교문화로 명명하고자 한다.

4. 선행연구 고찰

1) 학교효과성 연구의 흐름

학교효과에 대한 연구는 1970년대 '효과적인 학교'에 관한 연구운동(effective school research movement)으로 출발하여 지속적으로 발전되어 왔다. 이러한 학교효과에 대한 논의는 세계 각지에서 나타나고 있는 교육개혁의 흐름과 더불어 더욱 강조되고 있으며, 실제적으로 학교효과를 검증할 수 있는 통계기법이 발달함에 따라서 연구가 활발히 진행되고 있다(김병성, 2001: 15-16).

주로 효과적인 학교(effective school)는 성공적인 학교(successful school)나 좋은 학교(good school)로 표현되어 왔는데 기존의 연구의 흐름들은 이러한 학교의 성취를 주로 학생의 학업성취로 바라보고 있다(김병성, 2001: 16; 최경민 · 김규태, 2016: 215-216; Adams & Kirst, 1999). 학교의 규범, 학교의 풍토, 교장의 지도성과 같은 학교 자체의 고유한 특성이 학생들의 성취수준에 기여하는지에 대한 논의가 핵심적인 흐름으로 존재하고 있다(김병성, 2001: 15-16).

김병성(2001)에 따르면 학업성취와 관련한 학교효과의 연구의 흐름은 크게 세 가지로 분류될 수 있는데, 첫째는 학교 간 여건의 차이가 학생들의 학업성취도의 차이를 가져오는지를 규명하는 연구의 흐름이다. 이에 대한 대표적인 연구는 Coleman 등(1966)이 수행한 연구로 비슷한 학생이 서로 다른 학교에 다니고 있을 때 실제적인 학생의 성취도의 차이가 있는지를 규명하는 연구이다. 두 번째 흐름은 학업성취의 학교 내 차이를 설명하고자 하는 연구이다. 즉, 학교 내에서 경험하게 되는 개인적 경험의 차이가 학생들의 성취도에 영향을 줄 수 있는지를 보는 연구이다. 마지막으로는 학교에 다니는 것과 다니지 않는 것의 차이를 분석하는 연구가 있다.

초기의 학교효과 연구들은 교육기회의 불평등을 해결하기 위한 노력으

로 출발하였기 때문에 학교 내부의 교육과정은 단순히 검은 상자(black box)로 상정하고 학교효과를 분석하였다. 그러나 1980년대 들어와서 학교교육이 실제로 수행되는 과정에 보다 주목할 필요가 있다는 움직임이 나타나기 시작했다. 이때부터 개별 학교교육이 세부적으로 어떻게 진행되고 있는지를 모형을 적용한 연구들이 나타나기 시작했고, 교실에서 나타나는 교사와 학생의 상호작용 유형, 혹은 학교 및 교실의 풍토에 대한 논의들이 중점적으로 나타나기 시작했다. Brookover(1979)의 연구가 대표적이라고 할 수 있는데, 그는 연구를 통해 학교의 문화적, 규범적, 사회 심리적 요인이 교육적 효과에 어떠한 영향을 미치는지를 파악하고자 하였다. 또한 그의 연구는 단순히 산출결과로서 학업성취 뿐 아니라 자아개념이나 자기신뢰감과 같은 정의적 영역에도 영향을 미친다고 보고하였다(김병성, 2001: 24-31).

이러한 흐름의 연구들은 학교문화가 학교효과성을 높이는데 상당 부분 기여하고 있다는 점을 보여주고 있으며, 학교문화는 학업성취도 뿐 아니라 학생들의 신념 및 가치관의 발달에도 긍정적 역할을 수행하고 있는 것으로 보고하고 있다(김이경 · 한유경 · 민수빈, 2016; 박삼철, 2003; 엄준용 외, 2015; 이정선, 2007; 장성집 · 이점조, 2007; 최경민 · 김규태, 2016; Flynn: 1993, Mok & Flynn: 1997).

이러한 연구는 학교문화의 효과를 실증적으로 분석하고, 이를 바탕으로 교육환경을 개선할 수 있는 함의를 제공했다는 점에서는 긍정적이다. 그러나 학교교육의 효과를 주로 인지적 측면에만 초점을 맞췄다는 점에서 한계를 지닌다. 학교가 인지적 발달뿐 아니라 전인격적 성장에 초점을 맞춘 공간이라는 점에서 인지적 영역만큼이나 정의적 · 행동적 측면을 강조하는 연구가 진행되어야 할 필요가 있다.

2) 민주적 학교문화가 청소년의 정의적 성장에 미치는 연구

학교효과성을 학업성취도의 측면에서 접근하는 연구에 대한 비판이 제기되면서 정의적 측면을 강조하거나 반영하는 연구의 흐름들이 등장하고 있다. 이러한 흐름들은 학교풍토나 학교문화와 정의적 영역을 직접적으로 관련시키고 있다. 연구결과들은 학교문화를 연구하는데 몇 가지 함의를 제공해준다.

첫째, 인지적 영역에만 강조점을 두었던 연구에서 탈피하여 학교가 미치는 정의적 성장에 초점을 맞추었다는 점이다. 주철안 외(2012)는 학교의 조직 특성을 연구하면서 학업 성취뿐 아니라 정의적 성장에 미치는 효과에 주목했다. 이를 통해 학교조직의 특성변수가 학생의 조직 성장에 영향을 미침을 확인하였고, 이에 따라 학생의 성장을 위한 제도적 개선이 필요함을 주장했다.

둘째, 기존의 연구들이 학교장이나 교사의 측면에서 학교의 효과성을 측정했다면, 이 관점에서 탈피하여 학생의 관점에서 학교풍토를 연구하는 연구의 흐름들이 등장하고 있는 것이다. 윤영근(2006)은 기존의 교사나 교장의 관점에서 진행된 연구를 비판하면서 학생들이 학교풍토 형성에 중요한 상호 작용자 역할을 담당할 수 있다는 것을 경험적으로 검증하는 연구를 실시했다. 이를 통해 학교풍토에 대한 학생들의 관점 지각이 학생들의 창의성과 대인관계에 영향을 미치고 있음을 검증했다. 신현숙과 곽유미(2013) 역시 학생의 관점에서 학교풍토를 연구했다. 특히 학생들이 지각한 자율성 지지 학급풍토가 수업참여 행동과 학교규칙, 준수행동에 미치는 영향을 경험적으로 탐색했다.

셋째, 학교 수준의 맥락효과를 검증하고자 하는 연구들이 등장하고 있다. Vieno et al(2005)은 학교의 민주적 분위기와 학교 소속감에 관계에 대해 다층분석을 실시하여, 학교 수준의 맥락효과가 학생들의 학교에 대한 소속감에 어떠한 영향을 미치는지에 대해 경험적으로 검증하고자 했다.

종합하면, 이러한 연구는 학교효과를 학생들의 정의적 성장과 연결시켰다는 점에서 인지적 성장만 초점을 맞추어온 학교효과성 연구의 흐름의 외연을 확장시켰다는 점에서 의의를 지닌다. 특히, 기존에 학교장이나 교사의 시각에서 초점을 맞춰왔던 연구 흐름을 비판하고, 학생에 초점을 맞추고자 한 연구의 흐름은 주목할 만하다. 또한 개인 수준의 변수에만 초점을 맞추었던 연구 흐름에서 벗어나 수준이 다른 데이터를 가지고 학교의 맥락효과를 검토하고자 한 연구는 방법론적 측면에서 학교효과성 연구에 긍정적인 시사점을 준다고 할 수 있다.

이러한 흐름에 더 나아가 학교의 시민교육적 효과를 검토하고자 하는 연구의 흐름도 존재한다. 이러한 연구들은 민주적인 학교의 풍토를 청소년의 시민적 태도 및 행동과 직접적으로 관련시키고 있다. 이러한 연구결과에 따르면 민주적인 학교환경은 학생들의 민주적 태도 함양에 긍정적인 영향을 미치고, 민주시민교육의 효과성을 높여준다고 보고되고 있다(라병년, 2006). 특히, 학교 내에서의 민주적 관계는 학생들의 정치신뢰감과 정치참여에 긍정적인 영향을 미치며(박진민, 2002), 정치적 태도 외에도 사회성과 발달에도 유의미한 영향을 미친다고 보고되고 있다(이중섭 · 모상현, 2012).

이러한 연구결과들은 시민교육의 영역 중 비공식적 교육과정 혹은 잠재적 교육과정 영역의 효과를 실증적으로 분석하여 교육현장에 의미 있는 함의를 제공해준다는 측면이 있다. 그러나 그동안 학교문화와 관련된 영역은 주로 질적 연구 영역의 관심사였기 때문에 실증적으로 분석하는 연구가 많지 않은 실정이다.

이러한 논의를 바탕으로 이 연구는 다음과 같은 방향에서 연구를 수행하고자 한다. 첫째, 그동안 시민교육의 영역에서 상대적으로 실증적 분석이 적었던 비공식적 교육과정 혹은 잠재적 교육과정이라고 할 수 있는 학교문화의 효과에 주목하고자 한다. 이를 통해 학교문화가 청소년의 정치사회화에 미치는 과정을 탐색해보고자 한다.

둘째, 최근 학교효과성의 연구가 정의적 · 태도적 영역으로 외연을 확

대하고 있지만, 여전히 인지적 성장에 초점을 맞춘 연구가 많은 실정이다. 특히, 정의적 · 행동적 성장에 초점을 맞추더라도 실제적으로 시민교육의 영향을 탐색한 연구는 많지 않았다. 따라서 이러한 한계를 보완하여 학생들이 경험하는 민주적 문화가 학생들의 시민적 자질에 직접적으로 영향을 미치는지에 대해 탐구하고자 한다.

셋째, 기존의 연구가 개인 수준의 변수에만 주목하며, 개인이 속한 집단이나 환경의 맥락효과를 간과했다는 문제의식에 따라 개인 수준의 변수뿐 아니라 학교 수준의 변수를 도입하여 학교 수준의 맥락효과를 실증적으로 검증하고자 한다. 이를 통해 학교문화의 맥락효과가 개인의 가치 · 태도 및 행동 의도에 어떠한 영향을 미치는지를 확인하고자 한다.

Ⅲ. 연구 질문과 연구 가설

이 연구에서는 청소년의 정치사회화에 영향을 미치는 학교문화의 효과를 경험적으로 검증하고자 한다. 구체적으로 학교문화의 민주성이 청소년의 참여적 시민성에 미치는 영향을 검토하고자 한다. 연구에서 해결하고자 하는 연구 질문은 크게 두 가지로 나누어 볼 수 있다.

첫째, 이 연구는 학교의 민주적 문화가 참여적 시민성의 구성요인인 참여에 대한 가치 · 태도에 미치는 영향을 탐색해보고자 한다. 이에 따라 참여에 대한 가치 · 태도를 관습적 참여에 대한 중요성 인식과 사회운동 참여에 대한 중요성 인식으로 나누고, 연구 질문 1과 연구 가설 1-1.(1-1-1, 1-1-2, 1-1-3), 연구 가설 1-2.(1-2-1, 1-2-2, 1-2-3)을 설정하여 이를 검증하고자 했다.

둘째, 이 연구는 학교의 민주적 문화가 참여적 시민성의 구성요인인 참여 의도에 미치는 영향을 검증해보고자 한다. 이를 위해 참여 의도를 합법적 참여 의도와 비합법적 참여 의도로 나누고, 합법적 참여 의도를 선거 관련 참여 의도와 선거 이외 참여 의도로 구분하였다. 이를 위해 연구 문제 2와 연구 가설 2-1.(2-1-1, 2-1-2, 2-1-3), 연구 가설 2-2.(2-2-1, 2-2-2, 2-2-3), 연구 가설 2-3.(2-3-1, 2-3-2, 2-3-3)을 설정하고 학교문화의 민주성이 청소년의 참여 의도에 미치는 영향을 검토하고자 했다.

■ 연구 질문 1. 학교의 민주적 문화는 청소년의 참여에 대한 가치 · 태도에 영향을 미치는가?

• 연구 가설 1-1. 학교문화가 민주적일수록 청소년은 관습적 참여를 중요하게 인식할 것이다.

- 연구 가설 1-1-1. 학교문화가 개방적일수록 청소년은 관습적 참여를 중요하게 인식할 것이다.

- 연구 가설 1-1-2. 학교문화가 신뢰적일수록 청소년은 관습적 참여를 중요하게 인식할 것이다.
- 연구 가설 1-1-3. 학교문화가 참여적일수록 청소년은 관습적 참여를 중요하게 인식할 것이다.

• 연구 가설 1-2. 학교문화가 민주적일수록 청소년은 사회운동 참여를 중요하게 인식할 것이다.
- 연구 가설 1-2-1. 학교문화가 개방적일수록 청소년은 사회운동 참여를 중요하게 인식할 것이다.
- 연구 가설 1-2-2. 학교문화가 신뢰적일수록 청소년은 사회운동 참여를 중요하게 인식할 것이다.
- 연구 가설 1-2-3. 학교문화가 참여적일수록 청소년은 사회운동 참여를 중요하게 인식할 것이다.

■ 연구 질문 2. 학교의 민주적 문화는 청소년의 참여 의도에 영향을 미치는가?
• 연구 가설 2-1. 학교문화가 민주적일수록 청소년의 선거 관련 참여 의도가 증가할 것이다.
- 연구 가설 2-1-1. 학교문화가 개방적일수록 청소년의 선거 관련 참여 의도가 증가할 것이다.
- 연구 가설 2-1-2. 학교문화가 신뢰적일수록 청소년의 선거 관련 참여 의도가 증가할 것이다.
- 연구 가설 2-1-3. 학교문화가 참여적일수록 청소년의 선거 관련 참여 의도가 증가할 것이다.

• 연구가설 2-2. 학교문화가 민주적일수록 청소년의 선거 이외 참여 의도가 증가할 것이다.
- 연구 가설 2-2-1. 학교문화가 개방적일수록 청소년의 선거 이외 참여

의도가 증가할 것이다.

- 연구 가설 2-2-2. 학교문화가 신뢰적일수록 청소년의 선거 이외 참여 의도가 증가할 것이다.
- 연구 가설 2-2-3. 학교문화가 참여적일수록 청소년의 선거 이외 참여 의도가 증가할 것이다.

• 연구가설 2-3. 학교문화가 민주적일수록 청소년의 비합법적 참여 의도가 감소할 것이다.

- 연구 가설 2-3-1. 학교문화가 개방적일수록 비합법적 참여 의도가 감소할 것이다.
- 연구 가설 2-3-2. 학교문화가 신뢰적일수록 비합법적 참여 의도가 감소할 것이다.
- 연구 가설 2-3-3. 학교문화가 참여적일수록 비합법적 참여 의도가 감소할 것이다.

Ⅳ. 연구 방법

1. 연구의 데이터

1) ICCS(International Citizenship Education Study) 2016 개요

이 연구에서는 국제 교육성취도 평가기구(International Educational Association for the Evaluation of Educational Achievement, 이하 IEA)에서 실시한 『국제 시민의식과 시민성 교육 연구(International Civic and Citizenship Education Study, 이하 ICCS)』의 2016 자료를 분석에 활용했다.[5] 2009년에 처음으로 실시된 이 조사는 시민성과 시민의식에 대한 학생들의 지식과 이해, 가치 및 태도, 행동과 행동 의도에 대한 조사 도구를 개발하고 관련된 데이터를 수집하고 있으며, 2016년에 두 번째 자료가 공개되었다.

ICCS 2016이 관심을 두고 있는 영역은 크게 다섯 가지로 요약될 수 있다. 첫째, 조사 참여국에서 실시되고 있는 시민의식과 시민성 교육에 대한 실태를 파악하는 것이다. 둘째, 조사 국가 내, 그리고 조사 국가 간 학생들의 시민지식 수준과 차이에 대해 이해하는 것이다. 셋째, 학생들의 참여 유형과 수준에 대한 이해와 참여에 영향을 주는 변인이 무엇인지에 대한 관심이다. 넷째, 주요한 사회문제에 대한 학생들의 신념과 그 신념에 영향을 주는 요인이 무엇인지에 대한 것이다. 마지막으로 학교가 시민의식과 시민성 교육을 위해 어떠한 역할을 하고 있으며, 이러한 요인들은 학생의 학습 결과와 어떤 관련성을 가지고 있는가를 탐색하는 것이다.

---

5) ICCS 2016의 자료는 국제 교육성취도 평가기구(IEA)의 데이터 아카이브 the IEA Study Repository (https://www.iea.nl/repository/studies)에 공개된 공용자료(public use data)이며, 홈페이지를 통해 데이터를 다운로드할 수 있다.

이러한 연구 문제에 답하기 위해 ICCS 2016 조사 도구는 국제비교용 학생용 인지 검사지와 학생용, 교사용, 학교용 설문지로 개발되었으며, 국가맥락조사를 실시하여 시민의식과 시민성 교육에 대한 국가·사회적 맥락을 고려할 수 있도록 했다. 국제비교용 학생용 인지 검사지는 학생들의 시민적 지식에 대한 이해를 측정하는 문항으로 구성된 조사 도구이다. 학생용 설문지는 시민성과 관련하여 학생들의 가치와 태도, 행동 등을 측정하는 문항으로 구성되어 있으며, 교사용 설문지는 조사대상 학년에서 정규과목을 가르치는 교사를 대상으로 학교에서 실시하는 시민의식과 시민성 교육에 대한 맥락을 교사가 어떻게 인식하고 있는지를 묻는 문항으로 구성되었다. 학교용 설문지는 조사에 참여한 학교의 시민의식과 시민성 교육에 대해 파악할 수 있는 문항으로 구성되었으며 각 학교의 학교장을 대상으로 조사가 실시되었다. 국가맥락조사는 해당 국가 센터의 전문가에 의해 실시되었으며, 시민의식과 시민성 교육에 관한 국가맥락을 파악하는데 도움이 되는 국가 및 교육 시스템에 관한 정보를 수집할 목적으로 개발되었다 개발되었다(Schulz et al, 2016).

요약하면 ICCS 2016 데이터에서는 청소년의 시민적 역량을 인지적, 정의적, 행동적 영역으로 나누어 측정하고, 이를 바탕으로 청소년들이 미래 시민으로서의 역할수행을 잘 준비하고 있는지, 그리고 학교 수준에서 이러한 역할수행을 위한 시민교육이 제대로 수행되고 있는지 등을 조사하고 이를 국제수준에서 비교할 수 있는 정보를 제공하고 있다. 이에 따라 시민의식과 시민성 교육의 결과를 개인, 학교, 국가적 맥락에서 진단하고 분석하는데 매우 적합한 자료라고 할 수 있다(Köhler et al, 2016).

2) 모집단 및 표본 설계

ICCS 2016에서는 유럽 지역의 16개의 국가(네덜란드, 노르웨이, 덴마크, 독일, 라트비아, 러시아, 리투아니아, 몰타, 벨기에, 불가리아, 스웨덴, 슬로베니아, 에스토니아, 이탈리아, 크로아티아, 핀란드), 라틴 아메리카

지역의 5개의 국가(도미니카 공화국, 멕시코, 칠레, 콜롬비아, 페루), 아시아 지역의 3개의 국가(대만, 대한민국, 홍콩)가 포함되어 있다.[6)]

타겟 집단(target population)은 평균 나이 13.5세의 중학교 2학년(8학년)이다. 8학년에 속한 학생들의 평균 나이가 13.5세 미만인 국가에서는 9학년이 타겟 학년으로 선정되었다.[7)] ICCS 2009 조사 결과에 따르면, 14세 전후로 본격적인 시민의식과 시민성 교육이 시작되는 것으로 확인되었다(Schulz et al, 2016: 62).

표본은 층화 2단계 확률 표집(stratified two-stage probability sampling)으로 추출되었다. 표본 추출의 첫 번째 단계에서는 학교에 등록한 학생의 수를 기반으로 이에 비례하는 확률 방식(PPS : Probability proportional to size as measured by the number of students enrolled in a school)으로 조사에 참여한 국가 내에서 학교 표본을 추출했다. 이때 각 국가에서 최소 150개의 학교 표본이 추출되도록 설계를 했다.[8)] 두 번째 단계에서는 추출된 학교 내에서 타겟 학년인 8학년의 교실이 무작위로 선정되었고, 선정된 학급에 속한 모든 학생들이 학생 표본으로 조사에 참여하게 되었다(Schulz et al, 2018: 43-50).

이를 통해 한 국가당 150개의 학교에서 3,000명에서 4,500명 정도의 학생이 표집이 되도록 하였다. 각 국가당 선정된 학교의 85%가 참여하였

---

6) ICCS에서는 “국가(Country)”의 범주를 국가(countries)와 국가 내부의 독립 지역(sub-national entities within countries)으로 설정하고 있다(Schulz et al, 2016 : 8). ICCS 2016에서 국가 내부의 독립 지역으로 참여한 경우는 독일(노르트라인 베스트팔렌 주), 벨기에(플레미시 지역), 홍콩이다. 본 논문에서도 이러한 기준을 따라 이 세 지역을 국가 수준의 분석 단위로 보고자 한다.

7) 몰타의 경우, 8학년에 속한 학생들의 나이가 평균 13.5세 보다 적기 때문에, 9학년에 속한 학생들이 타겟 학년이 되었다. 노르웨이의 경우에도 다른 북유럽 국가들과 유사한 나이의 집단을 조사하기 위해 8학년 대신 9학년을 타겟 학년으로 설정하였다.

8) 몰타의 경우, 학교가 150개 미만이지만, 타겟 학년이 속한 모든 학교에서 조사가 진행되었다.

고, 참여한 학교에서 표집된 학생의 85%가 참여하였다(Schultz et al, 2016: 8-10). 이러한 방식으로 24개 국가 내에서 3,752개의 학교가 실제 조사에 참여하였으며, 총 94,603명의 학생이 연구 대상자로 참여하게 되었다. [표Ⅳ-1]은 ICCS 2016에 참여한 국가별 학교 및 학생 수에 대한 정보를 나타낸다.

[표Ⅳ-1] ICCS 2016 국가별 학교 및 학생의 표본 크기

국가명	국가 코드		참여 학교 수	참여 학생 수
네덜란드	NLD	528	123	2,812
노르웨이	NOR	578	148	6,271
대만	TWN	158	141	3,953
대한민국	KOR	410	93	2,601
덴마크	DNK	208	184	6,254
도미니카 공화국	DOM	214	141	3,937
독일	DNW	276001	59	1,451
라트비아	LVA	428	147	3,224
러시아	RUS	643	352	7,289
리투아니아	LTU	440	182	3,631
멕시코	MEX	484	213	5,526
몰타	MLT	470	47	3,764
벨기에	BFL	956	162	2,931
불가리아	BGR	100	147	2,966
스웨덴	SWE	752	155	3,264
슬로베니아	SVN	705	145	2,844
에스토니아	EST	233	164	2,857
이탈리아	ITA	380	170	3,450
칠레	CHL	152	178	5,081
콜롬비아	COL	170	150	5,609
크로아티아	HRV	191	175	3,896
페루	PER	604	206	5,166
핀란드	FIN	246	179	3,173
홍콩	HKG	344	91	2,653
총 24개 국가			총 3,752개 학교	총 94,603명

출처 : Schulz et al. (2018: 47)의 Table 5.2를 수정 및 보완

3) 분석 데이터의 특성

이 연구의 모든 데이터는 ICCS 2016의 학생용 설문으로 수집된 자료를 활용했다. ICCS 2016 학생용 설문에는 학교와 교실 맥락에 대한 학생들의 인식을 묻는 문항이 포함되어 있다. 학생들의 응답을 통해 학교 문화의 효과가 청소년의 참여적 시민성에 미치는 영향을 탐색하고자 했다.

실제 분석 데이터는 연구에서 사용된 변수의 결측치로 인해 ICCS 2016 원자료(raw data)의 표본 크기보다는 작은 표본으로 구성됐다. 결측치에 대한 처리방식은 한 변수에서라도 결측치가 있으면 그 사례를 분석에서 모두 제거하는 사례별 제거법(listwise deletion)을 사용했다. 사례별 제거법의 경우, 결측치가 전혀 없는 사례만 분석에 포함하는 방식이기 때문에 실제 분석에 사용되는 표본의 크기가 원래의 표본에 크기에 비해 작아질 수밖에 없는 한계를 지닌다. 그러나 모든 분석에서 동일한 사례 수가 사용된다는 장점을 지닌다(Kline, 2010: 86).

결측치에 대한 처리는 다음과 같이 진행되었다. 우선 학교 수준의 변수의 경우 각 변수에 대한 학교별 합산 평균 점수를 산출한 후, 이후 결측치를 처리하는 방식을 사용했다. 이 연구의 학교 수준 데이터는 학생용 설문으로 수집된 학생 수준 데이터를 활용하기 때문에, 학생 수준 데이터의 결측치를 제외한 후, 학교 평균점수를 산출한다면 학생 수준 데이터의 표본 손실로 인해 학교 수준 변수의 편향(bias)이 발생할 가능성이 제기되기 때문이다. 이를 통해 연구에 실제로 사용된 학생의 표본은 총 84,703명이고, 학교의 표본은 총 3,748개이다.

2. 연구의 변수[9)]

1) 종속변수 : 참여적 시민성

이 연구의 종속변수는 청소년의 참여적 시민성이다. 참여적 시민성의 하위요소로 참여에 대한 가치 · 태도, 참여에 대한 행동 의도를 설정하고, 각 영역을 측정한 ICCS 2016 학생용 설문 문항을 활용했다.

첫째, 참여에 대한 가치 · 태도는 청소년들이 생각하는 '좋은 시민'의 모습 중 참여적 행동에 대한 중요성을 평가한 문항을 사용하였다. 구체적으로 좋은 시민이 되기 위해 선거, 정당, 정보 탐색과 같은 관습적 참여 행동과 사회운동과 관련한 참여 행동이 얼마나 중요하다고 생각하는지 묻는 문항으로 구성되어 있다(Schulz, 2004: 96; Schulz et al, 2016).

관습적 참여 행동의 중요성에 대해 묻는 문항은 '선거에 참여하기', '정당에 가입하기', '역사에 대해 배우기', '다양한 매체(신문, 라디오, TV, 인터넷)를 통한 정치적 이슈에 대해 지속적인 관심 갖기', '정부 관료에 대해 존중하기', '정치적 토론에 참여하기'로 구분되었으며, 좋은 시민이 되기 위해서는 이러한 행동이 얼마나 중요한지 리커트 4점 척도(1=매우 중요함, 2=상당히 중요함, 3=별로 중요하지 않음, 4=전혀 중요하지 않음)로 측정하도록 했다. 이 연구에서는 리커트 4점 척도를 활용하지 않고, 각 문항을 기반으로 하여 문항반응이론(IRT)을 통해 산출된 WLE(weighted likelihood estimates) 점수를 연구모형에 투입하여 분석에 활용하였다. 이 점수는 평균 50과 표준편차 10의 표준점수로 변환된 값이다.

사회운동 참여 행동의 중요성에 대해 묻는 문항은 '평화적 집회에 참석하기', '지역 사회에서 사람들을 돕는 활동에 참여하기', '인권을 증진시키는 활동에 참여하기', '환경을 보호하기 위한 활동에 참여하기'로 구분

9) 분석에 활용된 ICCS 2016 문항은 부록 참조.

하고, 역시 리커트 4점 척도(1=매우 중요함, 2=상당히 중요함, 3=별로 중요하지 않음, 4=전혀 중요하지 않음)로 구성되어 있으며, 각 활동의 중요성에 대한 학생들의 인식을 측정하고자 했다. 이 또한 리커트 4점 척도를 활용하지 않고, 각 문항을 기반으로 산출된 평균 50과 표준편차 10의 표준점수로 변환된 IRT WLE 값을 변수로 사용했다.

둘째, 참여 의도는 청소년이 성인이 되었을 때, 합법적 참여(선거 관련 참여, 선거 이외 참여)와 비합법적 참여의 방식으로 참여할 의사가 있는지를 측정한 문항을 활용하였다. 먼저, ICCS 2016 학생용 설문에서는 청소년의 선거 관련 참여 의도를 총 3가지 문항을 가지고 측정하고 있다. 구체적으로는 '지방 선거(local election)에서 투표하기', '총선거(national election)에서 투표하기', '선거에 투표하기 전에 후보자에 관한 정보 얻기'에 대한 참여 의도를 묻는 문항으로 구성된다. 모든 문항은 리커트 4점 척도로 측정되었다(1=확실히 참여할 것이다, 2=아마도 참여할 것이다, 3= 아마도 참여하지 않을 것이다, 4=절대로 참여하지 않을 것이다). 이 연구에서는 선거 관련 참여 의도를 측정하는 3가지 문항에 기반하여 산출된 평균 50과 표준편차 10의 표준점수로 변환된 IRT WLE 값을 변수로 사용했다. 점수가 높을수록 선거 관련 참여 의도가 높은 것으로 이해할 수 있다.

다음으로 선거 이외 참여 의도는 ICCS 2016 학생용 설문에서 총 5개의 문항으로 측정되었다. 개별 문항은 '선거 캠페인 동안 정당이나 후보를 돕기', '정당에 가입하기', '노동조합에 가입하기', '지방 선거에 후보자로 출마하기', '정치·사회적 운동단체에 가입하기'로 구분된다. 선거 이외 참여 의도 역시 리커트 4점 척도로 측정되었으며(1=확실히 참여할 것이다, 2=아마도 참여할 것이다, 3= 아마도 참여하지 않을 것이다, 4=절대로 참여하지 않을 것이다), 5개의 문항을 기반으로 산출된 평균 50과 표준편차 10의 표준점수의 IRT WLE 값을 변수로 사용했다. 점수가 높을수록 적극적 정치참여 의도가 높은 것으로 간주할 수 있다.

마지막으로 비합법적 참여 의도는 총 3개의 문항으로 측정되었다. 문

항은 ‘벽에 항의 표어를 스프레이로 그리기’, ‘도로를 막고 항의 집회하기’, ‘공공건물 출입을 막고 항의 집회하기’로 구성되어 있으며, 리커트 4점 척도로 측정되었다(1=확실히 참여할 것이다, 2=아마도 참여할 것이다, 3= 아마도 참여하지 않을 것이다, 4=절대로 참여하지 않을 것이다). 이 문항들을 기반으로 하여 산출된 평균 50과 표준편차 10의 IRT WLE 값을 분석 모형에 투입하였다. 점수가 높을수록 비합법적 참여에 대한 참여 의도가 높은 것으로 해석할 수 있다.

[표Ⅳ-2]는 이 연구에서 사용된 종속변수의 측정과 해석에 대해 정리해둔 것이다.

[표Ⅳ-2] 종속변수의 측정 및 코딩

변수명			변수 코딩
참여에 대한 가치 · 태도	관습적 참여 중요성		• 관습적 참여에 대해 중요성을 평가한 6개 문항을 활용한 IRT WLE 값 (평균=50, 표준편차=10) • 점수가 클수록 관습적 참여에 대해 중요하게 인식함
	사회운동 참여 중요성		• 사회운동과 관련한 참여에 대해 중요성을 평가한 4개의 문항을 활용한 IRT WLE 값 (평균=50, 표준편차=10) • 점수가 클수록 사회운동 참여에 대해 중요하게 인식함
참여 의도	합법적 참여 의도	선거 관련 참여 의도	• 선거 관련 참여 의도를 측정한 3개의 문항을 활용하여 산출한 IRT WLE 값 (평균=50, 표준편차=10) • 점수가 클수록 선거 관련 참여 의도가 큼
		선거 이외 참여 의도	• 선거 이외 참여 의도를 측정한 5개 문항을 활용하여 산출한 IRT WLE 값 (평균=50, 표준편차=10) • 점수가 클수록 선거 이외 참여 의도가 큼
	비합법적		• 비합법적 정치참여 의도를 측정한 5개의 문

	참여 의도	항을 활용하여 산출한 IRT WLE 값 (평균=50, 표준편차=10) • 점수가 클수록 비합법적 참여 의도가 큼

2) 독립변수 : 민주적 학교문화

이 연구의 주요한 설명변수는 학교문화의 민주성이다. 학교문화의 민주성은 ICCS 2016 학생용 설문 조사 문항 중 학교풍토에 대한 학생들의 인식을 묻는 문항을 활용하여, 각 문항을 개방적 문화, 신뢰적 문화, 참여적 문화의 유형으로 구분하고, 각 학교 학생들의 인식에 대한 IRT WLE의 학교별 평균값을 변수로 투입했다.

첫 번째 하위 독립변수인 개방적 문화는 시민의식과 시민성 교육에 관련된 교실풍토를 측정한 문항을 사용했는데, 구체적으로 정규 수업시간 중에 정치·사회 문제에 대해 토론할 때, 학생들이 교실풍토를 얼마나 개방적으로 인식하고 있는지를 측정한 6개의 하위문항을 활용했다. '교사가 학생들이 스스로 생각할 수 있도록 장려한다', '교사가 학생들이 자신의 의견을 표현할 수 있도록 장려한다', '학생들이 수업시간에 현재의 정치적인 사건에 대해 토론을 제기한다', '학생들은 수업시간에 다른 대부분의 학생들과 의견이 다를 때에도 자신의 의견을 표현한다', '교사는 서로 다른 의견을 가진 사람들과 토론을 하도록 장려한다', '교사가 수업시간에 학생들에게 설명하면서 쟁점의 다양한 측면을 알려 준다'로 구성되어 있으며, 리커트 4점 척도로 측정되었다(1=거의 없다, 2 =가끔 있다, 3=자주 있다, 4=매우 자주 있다). 이 연구에서는 6개의 문항을 활용하여 산출한 IRT WLE 값으로 학교 평균점수를 산출하고, 이를 모형에 투입했다. IRT WLE 점수가 높을수록 학교가 더 개방적인 문화를 가지고 있다고 할 수 있다.

두 번째 하위 독립변수인 신뢰적 문화는 ICCS 2016의 데이터 중 학교 내 관계에 대해 학생들이 가지고 있는 인식을 측정한 문항을 활용했다. 구체적으로 '우리 학교의 대부분의 학생들은 서로 존중한다', '우리 학교

의 대부분의 학생들은 서로 잘 지낸다', '학교는 학생들이 안전함을 느낄 수 있는 공간이다'에 대한 학생들의 인식을 측정했다. 모두 리커트 4점 척도(1=매우 동의한다, 2 =동의한다, 3=동의하지 않는다, 4=매우 동의하지 않는다)로 측정되었다. 이 연구에서는 문항을 그대로 활용하지 않고, 각 문항을 활용하여 산출한 IRT WLE 값을 활용했다. IRT WLE 값을 활용하여 각 학교 평균점수를 산출하고, 학교 수준 변수로 모형에 투입했다. 점수가 높을수록 학교의 구성원들이 신뢰적 문화를 형성하고 있는 것으로 해석할 수 있다.

세 번째 하위 독립변수인 참여적 문화는 향후 교내 활동에 참여할 의사(교내 학생 참여 인식)에 대한 문항을 5개를 활용한 IRT WLE 값을 활용하여 각 학교 평균값을 산출하고, 이를 모형에 활용했다. '학교 운영에 대한 학생 참여는 학교를 더 좋게 만들 수 있다', '학생들과 함께 일할 때 학교 내 긍정적인 변화가 더 많이 일어날 수 있다', '학생들이 의견을 표출할 수 있는 집단을 조직하는 것은 학교의 문제를 해결하는 데 도움이 될 수 있다', '학생 한 명보다는 여럿이 함께 행동한다면 학생들은 학교에서 일어나는 일에 더 많은 영향을 미칠 수 있다', '학생 선거에서 투표하는 것은 학교에서 이어나는 일에 변화를 만들 수 있다'로 구성되며, 모두 리커트 4점 척도로 측정되었다(1=매우 동의한다, 2=동의한다, 3=동의하지 않는다, 4=전혀 동의하지 않는다). IRT WLE 값이 클수록 구성원들 사이에 참여적 학교문화를 형성하고 있는 것으로 볼 수 있다.

[표Ⅳ-3]은 이 연구에서 사용된 종속변수의 측정과 해석에 대해 정리해둔 것이다.

[표Ⅳ-3] 독립변수의 측정 및 코딩

변수명		변수 코딩
민주적 학교문화	개방적 문화	• ICCS 2016 학생용 설문에서 <u>개방적 교실 토론</u>을 측정한 6개의 하위문항을 활용하여 산출된 IRT WLE 값의 **학교 평균점수** (평균=50, 표준편

		차=10)
	신뢰적 문화	• ICCS 2016 학생용 설문에서 학생 간의 관계를 측정한 3개의 하위문항을 활용하여 측정된 IRT WLE 값의 **학교 평균점수** (평균=50, 표준편차=10)
	참여적 문화	• ICCS 2016 학생용 설문에서 교내 학생 참여 인식을 측정한 5개의 문항을 활용하여 산출된 IRT WLE 값의 **학교 평균점수** (평균=50, 표준편차=10)

3) 통제변수

학교문화의 민주성이 청소년의 참여적 시민성에 미치는 영향을 파악하기 위해, 개인 수준과 학교 수준에서 참여적 시민성에 영향을 미칠 수 있는 요인들을 통제하고자 했다. 개인 수준의 변수로는 학교풍토 인식(개방적 교실 토론, 학생 간 관계, 교내 학생 참여), 시민교육(시민교육 학습 경험), 시민참여에 대한 성향(시민적 효능감), 시민참여 경험(교외 사회단체 참여, 소셜미디어 참여)을 투입했고, 가정배경에 대한 변수(이민 여부, 부모의 SES)와 인구통계학적 특성(성별)을 고려했다. 학교 수준의 통제변수로는 학교의 SES가 투입되었다.

학교풍토 인식 변수로는 개방적 교실토론에 대한 학생들의 인식, 학생 간 관계에 대한 인식, 교내 학생 참여에 대한 인식을 묻는 문항을 활용했다. 사용된 문항은 개방적 문화, 신뢰적 문화, 참여적 문화의 변수를 구성할 때 활용한 변수와 동일하다.[10)]

시민교육 학습 경험 변수는 시민교육과 관련한 내용을 학교에서 어느 정도로 학습했는지를 묻는 문항을 활용했다. 구체적으로 '시민들이 지방

10) 이 연구에서 독립변인으로 투입된 학교문화 변수는 개인 수준 변수의 학교 평균 값으로 구성되었다. 따라서 개인 수준과 학생 수준에 동일한 문항이 활용되었음을 밝힌다.

선거와 총선거에 참여할 수 있는 방법', '국가 안에서 법률이 소개되고 변경되는 방식', '환경을 보호하기 위한 방법', '지역 사회에서 문제를 해결하기 위해 기여할 수 있는 방법', '국가 안에서 시민의 권리가 보호되는 방식', '다른 국가에서 발생하는 정치적 이슈와 사건', '경제가 작동하는 방식'에 대해 학교 안에서 얼마나 배웠는지에 대해 각각 4점 척도(1=상당히 많이 배움, 2=적절한 정도로 배움, 3=별로 많이 배우지 않음, 4=전혀 배우지 않음)로 측정되었다. 시민교육 학습 경험 변수 역시 IRT WLE 값을 변수로 활용하였다. IRT WLE 점수가 클수록 시민교육에 대한 학습을 많이 한 것으로 해석할 수 있다.

시민참여에 대한 성향으로 시민적 효능감은 7개의 문항을 활용한 IRT WLE 값을 변수로 투입했다. 구체적으로 '국가 간 갈등에 대한 신문기사 토론', '정치적, 사회적 주제에 대한 견해 주장', '학교선거 후보자로 출마', '학교발전을 위해 학생들의 의견을 주장할 수 있는 단체 구성', '논란이 벌어지는 주제에 대한 텔레비전 토론 참여', '최근 시사 이슈에 대해 신문사에 자신의 견해를 편지나 이메일로 보내기', '정치·사회적 이슈에 대해 학급에서 연설하기'에 대한 학생들의 자신감의 정도를 리커트 4점 척도로 측정하도록 했다(1=매우 잘 할 수 있음, 2=상당히 잘 할 수 있음, 3=그다지 잘 할 수 없음, 4=전혀 잘 할 수 없음). IRT WLE 점수가 클수록 청소년의 시민적 효능감이 크다고 볼 수 있다.

학생들의 시민참여 경험은 교외 사회단체 참여 경험과 소셜미디어 참여 경험을 측정한 문항을 활용했다. 교외 사회단체 참여 경험을 측정하는 문항은 '정당이나 노동조합과 관련된 청소년 단체', '환경 운동 단체', '인권 단체', '공동체를 돕는 자원 봉사 단체', '사회적 대의를 위해 성금을 모금하는 단체', '이슈에 대해 캠페인을 하는 청년 단체', '동물의 권리 및 복지를 위한 단체'에 대한 참여를 측정하는 문항으로 구성되어 있으며, 각 활동에 대해 12개월 안에 참여한 적이 있는지, 1년 이상 전에 참여한 적이 있는지, 전혀 참여한 적이 없는지에 대해 응답하도록 했다.

소셜미디어 참여 경험은 '인터넷을 통해 정치·사회적 이슈에 대해 정

보를 탐색하기', '인터넷이나 소셜미디어에 '정치·사회적 이슈에 관한 의견이나 이미지를 포스팅하기', '정치·사회적 이슈에 관한 타인의 온라인 포스트에 댓글을 달거나 공유하기'에 대해 참여한 경험을 4점 척도로 측정한 문항을 활용했다(1=전혀 참여한 적이 없음, 2=한 달에 한 번 정도 참여, 3=일주일에 한 번 정도 참여, 4=거의 매일 참여).

교외 사회단체 참여 변수와 소셜미디어 참여 변수 모두 각 문항에 대해 평균 50, 표준편차 10으로 변화한 IRT WLE 값을 변수로 활용했다. 점수가 클수록 교외 사회단체 참여 경험과 소셜미디어 참여 경험이 높은 것으로 볼 수 있다.

인구통계학적 특성으로는 성별이 더미 변수로 코딩되었다(여학생=1, 남학생=0). 일반적으로 인구통계학적 특성으로 투입되는 연령의 경우, ICCS 2016의 조사 대상이 평균 나이가 13.5세인 8학년(중학교 2학년) 학생으로 구성되어 때문에 모형에 투입하지 않았다.

가정배경으로 이민 여부와 부모 SES 변수가 투입되었다. 이민 여부의 경우, 학생과 부모가 이민자인 경우 1의 값을, 그 외의 경우는 0의 값을 갖도록 더미 코딩을 했다. 부모 SES의 경우, ICCS 2016 데이터에서 부모의 직업, 학력, 가정의 책 보유 권수를 합산하여 만든 사회경제적 지표를 활용했다.

학교 수준의 통제변수로는 학교 SES 변수가 투입되었다. 학교 SES 변수는 부모 SES의 각 학교 평균 점수를 계산하여 활용했다.

국가 간 차이를 통제하기 위해 베이스라인을 제외한 23개의 국가 더미 변수를 모형에 투입했다. 베이스라인이 된 국가는 표본 수가 가장 적은 독일이다.

[표Ⅳ-4]는 이 연구에서 사용된 통제변수의 측정과 해석에 대해 정리해둔 것이다.

[표Ⅳ-4] 통제변수의 측정 및 코딩

변수명			변수 코딩
개인 수준	학교 풍토 인식	개방적 교실 토론	• ICCS 2016 학생용 설문에서 개방적 교실 토론을 측정한 6개의 하위문항을 활용하여 산출된 IRT WLE 값 (평균=50, 표준편차=10)
		학생 간 관계	• ICCS 2016 학생용 설문에서 학생 간의 관계를 측정한 3개의 하위문항을 활용하여 측정된 IRT WLE 값 (평균=50, 표준편차=10)
		교내 학생 참여	• ICCS 2016 학생용 설문에서 교내 학생 참여 인식을 측정한 5개의 문항을 활용하여 산출된 IRT WLE 값 (평균=50, 표준편차=10)
	시민 교육	시민교육 학습 경험	• 시민교육과 관련한 내용을 학교에서 얼마나 학습했는지 측정한 7개의 문항에 대한 IRT WLE 값 (평균=50, 표준편차=10)
	참여 성향	시민적 효능감	• 시민적 효능감을 측정한 7개의 문항에 대한 IRT WLE 값 (평균=50, 표준편차=10)
	참여 경험	사회단체 참여	• 교외 사회단체 참여를 측정한 7개의 문항에 대한 IRT WLE 값 (평균=50, 표준편차=10)
		소셜미디어 참여	• 소셜 미디어 참여를 측정한 7개의 문항에 대한 IRT WLE 값 (평균=50, 표준편차=10)
	인구 통계	성별 (=여학생)	• 여학생=1, 남학생=0
	가정 배경	이민 여부 (=이민)	• 학생과 학생의 부모가 모두 이민자인 경우=1, 그 외=0
		부모 SES	• ICCS 20216에서 제공한 부모의 직업, 학력, 가정의 책 보유 권수에 대한 합산 지표
학교 수준		학교 SES	• 부모 SES의 학교 평균
국가 수준		국가 더미	• 독일을 베이스라인으로 한 국가 더미 변수

3. 분석 방법

이 연구의 분석 방법은 데이터의 위계적 속성을 반영한 다층분석(Multi-level Analysis)이다. 사회현상을 설명하는 대부분의 데이터는 위계적인 속성(hierarchical data) 혹은 여러 개의 관찰단위가 상위집단에 포함되는 내재적인 속성(nested data)을 지닌다. 내재적인 속성을 지닌다는 것은 "집단에 소속된 개인의 관측치(백영민, 2018: 22)"라는 의미를 갖고 있다. 자료가 개인과 조직 정보를 모두 포함하고 있고, 개인과 환경 맥락을 포함하고 있다면 이때의 데이터는 확실히 다층적 속성을 지닌다고 할 수 있다. 이러한 데이터를 일반적인 OLS 추정치로 추정할 경우 ① 분석 단위의 문제 ② 회귀계수의 변산의 문제 ③ 공상관 요인의 문제 ④ 층위 간 상호작용 문제 ⑤ 신뢰도 추정 문제를 야기할 수 있다(강상진, 2005, 2016; Raudenbush & Bryk, 2005).

이 연구에서 다층모형을 사용하는 이유는 크게 두 가지로 정리될 수 있다. 분석 데이터가 가지고 있는 위계적인 속성과 이 연구에서 규명하고자 하는 학교맥락 효과 때문이다.

첫째, 연구에서 활용하는 ICCS 자료는 학생 수준, 교사 및 학교장 수준, 학교 수준, 그리고 국가·체제 수준의 데이터를 포함하고 있다. 즉, 데이터의 수집 자체가 다층구조에서 수집되었다고 할 수 있다. ICCS 2016 데이터의 구조상의 특징을 살펴보면 ([그림Ⅳ-1]), 학생들의 데이터가 각 학교에 내재한 구조를 취하고 있다.

[그림Ⅳ-1] ICCS 2016 데이터의 내재적 구조

내재한다는 것은 학교의 학생들이 해당 학교의 문화, 학습 환경, 교사 등 수많은 요인들을 공유하고 있다는 것을 의미한다. 즉, 같은 학교의 학생들은 소속한 학교의 특성을 서로 공유하고 있기에 이로 인해 발생하는 상호작용의 영향도 무시할 수 없다. 따라서 한 공간에 배치되어 있다면 측정치들의 유사성은 높아질 수밖에 없다. 쉽게 말하면 동일한 학교에서 동일한 교사에게 교육을 받은 학생들은 옆 학교와 구분되는 동질적인 생각과 태도를 지니고 있을 확률이 높아진다. 이것은 OLS에서 가정하는 개체 간 독립성 가정을 위배한다.

이런 상황에서 다층분석을 적용하지 않고 OLS 추정을 할 경우 연구자는 분석 단위를 개인으로 할 것인지 집단으로 할 것인지 선택해야 하는 딜레마 상황에 봉착한다. 만약 개인을 분석 단위로 선택한다면 독립성 가정을 위배하게 되어 가설검정에 심각한 영향을 줄 수 있다. 반면 집단을 분석 단위로 선택한다면 표본의 숫자가 줄어들기 때문에 표본의 낭비가 발생한다. 이는 모든 추정량의 정밀도와 신뢰도를 낮추는 결과를 야기한다. 정리해보면, 개인의 정보가 집단의 정보를 대체할 수 없으며, 집단의 정보를 개인의 정보가 대체할 수 없기 때문에 각 수준의 분산을 분리하여 추정하는 다층모형을 적용하는 것이 타당하다(강상진, 2005, 2016; Raudenbush & Bryk, 2005)

둘째, 이 연구는 개인의 참여적 시민성에 영향을 미치는 학교문화의 맥락적 효과를 검토하고자 하는 연구이다. 따라서 연구의 변수로 개인 수준의 변수와 집단 수준의 변수가 모두 사용된다. 이를 위해 다층모형을 도입하는 것이 적절하다고 할 수 있다.

4. 분석 절차

연구모형의 분석과정은 총 네 단계를 거쳐 수행되었다. 첫 번째로 기초모형(base model 혹은 null model)을 통해 각 층위에 존재하는 분산의

양을 파악하여 다층모형 적용의 타당성을 검증하였다. 기초모형은 무조건모형(unconditional model)으로도 불리며 학생 수준과 학교 수준에 아무런 설명 변수도 투여하지 않고 학생 수준의 절편만을 무작위 효과로 설정하여 변량이 있는 것으로 설정한 모형이다(홍백의, 2012: 18-19). 즉, 개인 수준과 독립변수와 집단 수준의 독립변수의 영향을 설정하지 않은 모형이다. 이 모형을 통해 전체 평균에 대한 추정치와 학생 수준 관찰점수의 분산을 학교 수준의 분산과 개인 수준의 분산으로 구분해낼 수 있다. 이를 통해 학교 간 종속변수의 차이가 존재하는지에 대해 확인할 수 있다.

다층모형의 추정방식이 기존의 OLS 추정방식과 다른 점은 개인 수준의 절편이 변량을 갖는 것으로 설정하여 오차의 변량이 2개의 요인으로 구성된다는 것이다. 특히 다층모형에서는 (식1-1)과 같이 종속변수의 분산을 각 층위의 분산으로 구분하여 종속변수의 전체분산 중에서 집단수준의 분산이 차지하는 비율(intra-class correlation: ICC)을 산출할 수 있다. 이때 집단 내 상관계수가 크게 되면 종속변수의 분산에서 학교 간 차이가 차지하는 비중이 크다는 것을 의미하므로 학교의 특성이 중요해진다(강상진, 2005: 25-26).[11]

$$\text{(식1-1)} \quad ICC = \frac{\text{학교간분산}}{\text{전체관찰분산}} = \frac{Var(\beta_{oj})}{Var(Y_{ij})} = \frac{\tau}{\sigma^2 + \tau}$$

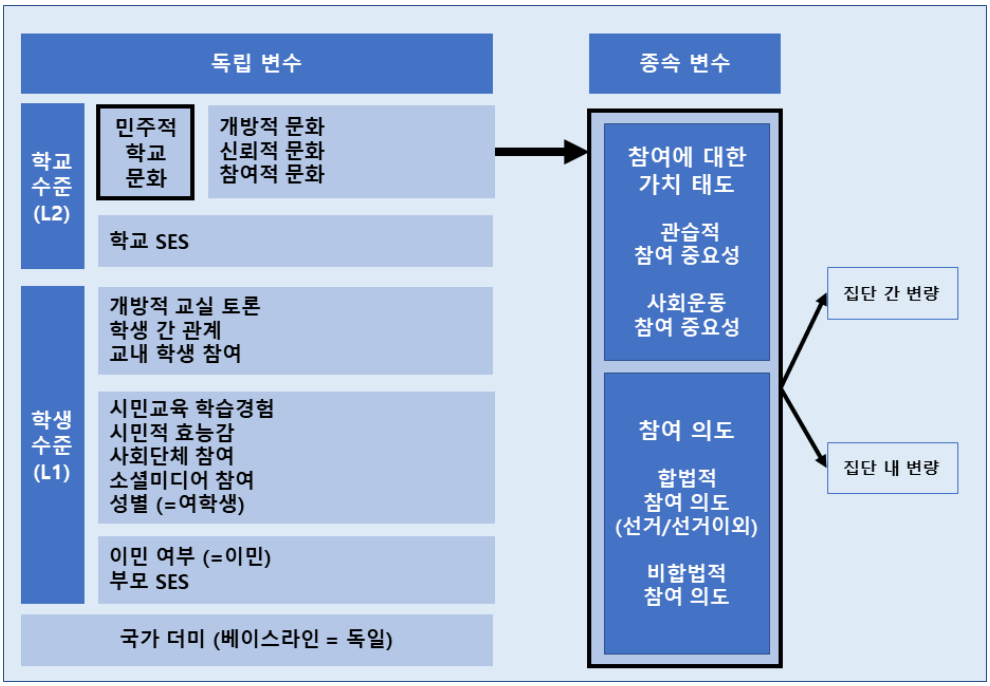
이러한 과정을 통해서 자료에 대한 기초적인 정보를 얻을 수 있으며, 학생 수준과 학교 수준에 설명변수를 투입하는 조건모형을 설정할 수 있다.

기초모형을 통해 각 층위에 존재하는 분산의 양을 파악한 후 연구모형

11) 집단 내 상관계수의 크기가 어느 정도일 때 적당한지에 대한 명확한 기준점은 존재하지 않는다. 이는 연구의 주제와 맥락에 따라 판단될 필요가 있다(강상진, 2005: 26). -1

을 검증하기 위해 같이 두 단계를 추가적으로 수행했다. 두 번째 단계에서는 학교 수준의 변수인 개방적 문화, 신뢰적 문화, 참여적 문화, 학교 SES 변수만을 투입하여 모형을 추정했다. 마지막으로는 학생 수준의 변수와 학교 수준의 변수를 모두 투입하여, 학생 수준과 학교 수준의 맥락 효과를 검증하고자 했다. 추가적으로 이 모형은 학교 수준의 효과에 보다 주목하기 위해 모든 모형을 추정할 때 국가 더미를 투입하여 국가 간 맥락의 차이를 고정시키고자 했다는 것을 밝힌다.

이 연구의 최종 모형은 [그림Ⅳ-2]와 같이 표현될 수 있다.



[그림Ⅳ-2] 연구모형

Ⅴ. 분석 결과

이 연구의 목적은 청소년의 참여적 시민성에 영향을 미치는 학교문화의 맥락효과를 검증하고자 하는 것이다. 이를 위해 ICCS 2016의 학생용 데이터를 가지고 국가 간 차이를 고정한 2수준 다층모형을 적용하여 연구 질문 및 가설을 검증하고자 했다. 이 절에서는 연구 질문과 연구 가설을 중심으로 분석 결과를 검토한다.

가장 먼저 연구에 사용된 주요 변수들에 대한 기술통계치를 검토할 것이다. 평균, 표준편차, 최소값, 최대값, 상관을 중심으로 데이터의 기본적인 속성을 파악하고자 한다. 다음으로 이 연구의 연구 질문과 연구 가설을 중심으로 다층모형을 적용한 분석 결과를 제시할 것이다. 이를 통해 학교의 문화적 맥락이 청소년의 정치사회화에 미치는 영향을 검증하고자 한다.

1. 주요 변수의 기술적 특성

1) 청소년의 참여적 시민성에 대한 기술통계

이 연구의 종속변수인 청소년의 참여적 시민성에 대한 기술통계치는 [표Ⅴ-1]과 같다. 결측치를 처리하고 총 84,703명의 표본이 분석에 사용되었다.

[표Ⅴ-1] 청소년의 참여적 시민성에 대한 기술통계치

변수	*N*	평균	표준편차	최소값	최대값
참여에 대한 가치 · 태도					
관습적 참여 중요성	84,703	51.360	10.022	9.39	80.81
사회운동 참여 중요성	84,703	50.402	9.677	17.6	66.98

참여 의도						
합법	선거 관련 참여 의도	84,703	51.648	9.042	25.18	61.51
	선거 이외 참여 의도	84,703	50.774	9.681	29.89	75.12
	비합법적 참여 의도	84,703	49.800	9.952	39.15	74.12

학생들이 참여에 대해 어떤 가치와 태도를 가지고 있는지 확인할 수 있는 2개의 변수에 대한 기술통계 결과는 다음과 같다. 첫째, 관습적 참여의 중요성에 대한 청소년의 전체 평균점수는 51.360이며, 표준편차는 10.022점이다. 가장 낮은 점수는 9.39점이며, 가장 높은 점수는 80.81점이다. 점수가 높을수록, '선거에 참여하기', '정당에 가입하기', '역사에 대해 배우기', '다양한 매체를 통한 정치적 이슈에 대해 지속적인 관심 갖기', '정부 관료에 대해 존중하기', '정치적 토론에 참여하기'와 같은 활동을 중요하게 평가했다고 볼 수 있다. 둘째, 사회운동 참여의 중요성에 대한 청소년의 전체 평균점수는 50.402점이며, 표준편차는 9.677점이다. 사회운동 참여의 중요성에 대해 가장 낮게 응답한 학생의 점수는 17.6점이며, 가장 높은 학생의 점수는 66.98점이다. 점수가 높을수록 사회운동 참여에 대해 중요하다고 응답한 것으로 해석할 수 있다.

다음으로 참여 의도와 관련한 3개의 변수의 기술통계치를 살펴보면 다음과 같다. 첫째, 선거 관련 참여 의도의 경우 평균 51.648점, 표준편차 9.042 값을 가지며, 가장 낮은 점수를 받은 학생은 25.18점, 가장 높은 점수를 받은 학생은 61.51점이다. 선거 이외 참여 의도의 경우 평균 50.772점, 표준편차 9.681점이었으며, 가장 낮은 점수를 받은 학생은 29.89점, 가장 높은 점수를 받은 학생은 75.12점인 것으로 확인되었다. 비합법적 정치참여의 경우 평균이 49.800이며, 표준편차는 9.952점이며, 가장 낮은 점수를 받은 학생은 39.15점, 가장 높은 점수를 받은 학생은 74.12점인 것으로 나타났다.

2) 민주적 학교문화에 대한 기술통계

주요 독립변수인 민주적 학교문화에 대한 기술통계치 결과는 [표Ⅴ-2]와 같다. 이 연구에서 민주적 학교문화는 학교 수준의 변수이며, 학생이 인식한 개방적 교실 토론, 학생 간 관계, 교내 학생 참여 변수를 각각 학교별로 평균한 값이다. 이를 개인 수준의 변수와 구분하기 위해 개방적 문화, 신뢰적 문화, 참여적 문화로 명명했다.

가장 개방적이지 않은 문화를 가진 학교의 점수는 33.89점, 가장 개방적인 문화를 가진 학교의 점수는 78.16점인 것으로 나타났다. 가장 신뢰적이지 않은 문화를 가진 학교의 점수는 36.37점, 가장 신뢰적인 문화를 가지고 있는 학교의 점수는 68.18점인 것으로 확인되었다. 마지막으로 가장 참여적이지 않은 문화를 가진 학교의 경우 37.42점, 가장 참여적인 학교의 참여적 문화 점수는 68.37점의 값을 보였다.

[표Ⅴ-2] 민주적 학교문화에 대한 기술통계치

변수	*N*	평균	표준편차	최소값	최대값
개방적 문화					
개방적 교실 토론 학교 평균	3,748	50.579	4.355	33.89	78.16
신뢰적 문화					
학생 간 관계 학교 평균	3,748	50.108	4.092	36.37	68.18
참여적 문화					
교내 학생 참여 학교 평균	3,748	51.302	3.549	37.42	68.37

3) 통제변수에 대한 기술통계

이 연구의 통제변수에 대한 기술통계치는 [표Ⅴ-3]과 같다. 학생 수준에서 개방적 교실 토론, 학생 간 관계, 교내 학생 참여, 시민교육 학습 경험, 시민적 효능감, 사회단체 및 소셜 미디어 경험에 대한 변수는 평균 50점, 표준편차 10점으로 표준화된 IRT WLE 값을 활용했다.

성별, 이민 여부는 더미 변수로 코딩이 되었으며, 부모 SES는 ICCS 2016에서 제공한 부모의 학력, 직업, 가정의 책 보유 권수를 합산한 변수를 활용했다. 그리고 부모 SES의 학교별 평균점수를 학교 수준의 통제변수로 투입했다.

[표Ⅴ-3] 통제변수에 대한 기술통계치

변수	*N*	평균	표준편차	최소값	최대값
개인 수준					
개방적 교실 토론	84,703	50.734	10.175	16.67	78.16
학생 간 관계	84,703	50.119	10.019	22.69	68.18
교내 학생 참여	84,703	51.444	9.870	17.22	68.37
시민교육 학습 경험	84,703	50.347	9.993	14.34	79.01
시민적 효능감	84,703	51.703	10.282	16.59	78.42
사회단체 참여	84,703	49.761	9.922	38.11	86.22
소셜미디어 참여	84,703	50.337	9.930	38.90	82.19
성별 (=여학생)	84,703	.504	.500	0	1
이민 여부 (=이민)	84,703	.022	.148	0	1
부모 SES	84,703	.061	.994	-3.7	2.92
학교 수준					
학교 SES	3,748	.052	.534	-1.74	2.38

4) 주요 변수 간 상관관계

[표Ⅴ-4]와 [표Ⅴ-5]는 학생 수준과 학교 수준에 투입된 주요 변수 간 상관관계 분석 결과를 보여주고 있다. 음영으로 표시된 부분을 제외하고 모든 상관계수가 통계적으로 유의한 것으로 확인되었다. 상관계수의 값이 절대값 .6 미만의 값을 가지는 것이 확인되었으며, 다중공선성에 대한 문제는 없는 것으로 확인되었다.

[표Ⅴ-4] 주요 변수 간 상관분석 결과 (학생 수준)

	X 1	X 2	X 3	X 4	X 5	X 6	X 7	X 8	X 9	X 10
X 1	1.000									
X 2	0.186 ***	1.000								
X 3	0.258 ***	0.291 ***	1.000							
X 4	0.335 ***	0.222 ***	0.308 ***	1.000						
X 5	0.179 ***	0.161 ***	0.299 ***	0.286 ***	1.000					
X 6	0.100 ***	0.035 ***	0.134 ***	0.195 ***	0.228 ***	1.000				
X 7	0.161 ***	0.059 ***	0.115 ***	0.228 ***	0.262 ***	0.233 ***	1.000			
X 8	0.121 ***	0.000	0.073 ***	0.006	0.028 ***	0.095 ***	-0.012 **	1.000		
X 9	0.015 ***	-0.011 **	-0.023 ***	-0.015 ***	-0.017 ***	-0.012 **	0.010 *	0.000	1.000	
X10	0.083 ***	0.013 **	0.080 ***	0.071 ***	0.103 ***	0.060 ***	0.070 ***	-0.003	-0.068 ***	1.000

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

주: X1-개방적 교실 토론, X2-학생 간 관계, X3-교내 학생 참여, X4-시민교육 학습 경험, X5-시민적 효능감, X6-사회단체 참여, X7-소셜미디어 참여, X8-성별(=여학생), X9-이민 여부(=이민), X10-부모 SES

[표Ⅴ-5] 주요 변수 간 상관분석 결과 (학교 수준)

	1	2	3	4
1. 개방적 문화	1.000			
2. 신뢰적 문화	0.313***	1.000		
3. 참여적 문화	0.379***	0.391***	1.000	
4. 학교 SES	0.212***	0.074***	0.172***	1.000

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

2. 민주적 학교문화와 참여에 대한 청소년의 가치 · 태도

이 연구의 연구 질문 1과 연구 가설 1-1(1-1-1, 1-1-2, 1-1-3)과 연구 가설 1-2(1-2-1, 1-2-2, 1-2-3)를 검증하기 위해, 학교문화의 민주성을 독립변수로 하고 관습적 참여에 대한 중요성과 사회운동 참여에 대한 중요성을 각각 종속변수로 하는 모형을 설정하고 이를 검증했다. 이를 통해 학교문화의 민주성과 참여에 대한 가치 · 태도의 관련성을 탐색해보았다.

1) 학교문화의 민주성과 관습적 참여의 중요성에 대한 인식

학교문화의 민주성이 관습적 참여의 중요성에 대한 인식에 미치는 영향을 알아보기 위해 연구 가설 1-1(1-1-1, 1-1-2, 1-1-3)을 설정하고 이를 검증하고자 했다. 먼저 무조건 모형을 통해 ICC를 도출하여 학교 간 차이가 존재하는지를 살핀 후, 학교 수준의 변수만 투입된 학교 수준 모형을 검토했다. 마지막으로는 학생특성의 변인과 학교특성의 변인을 모두 투입한 최종 모형을 통해, 학교문화의 민주성이 청소년의 관습적 참여의 중요성에 대한 인식에 미치는 영향을 검증하고자 했다. 모든 모형에는 국가 더미를 투입하여, 국가 간의 차이를 통제하고자 했다. 분석 결

과는 [표Ⅴ-6]과 같다.

[표Ⅴ-6] 학교문화의 민주성이 청소년의 관습적 참여의 중요성에 미치는 영향

	무조건 모형	학교수준 모형	최종 모형
고정효과 Fixed Effects			
Intercept	49.387 *** (.252)	22.783 *** (.846)	10.386 *** (.790)
학교수준 (Level 2)			
개방적 문화		.134 *** (.013)	.012 (.013)
신뢰적 문화		.110 *** (.013)	.004 (.012)
참여적 문화		.287 *** (.018)	.048 ** (.017)
학교 SES		-.741 *** (.080)	-.769 *** (.081)
개인수준 (Level 1)			
개방적 교실 토론			.037 *** (.003)
학생 간 관계			.078 *** (.003)
교내 학생 참여			.159 *** (.004)
시민교육 학습 경험			.127 *** (.004)
시민적 효능감			.208 *** (.003)
사회단체 참여			.022 *** (.003)
소셜미디어 참여			.080 *** (.003)
성별 (=여학생)			-.115 + (.061)
이민 여부 (=이민)			.476 * (.206)
부모 SES			.054 (.035)
무선효과 Random Effects			
var(_cons)	4.055	2.231	1.902
var(Residual)	89.405	89.365	73.136

학생 수	84,703	84,703	84,703
학교 수	3,748	3,748	3,748
ICC	.043	.024	.025

주) *** p<.001, ** p<.01, * p<.05, + p<.1
주) ICC(집단 내 상관계수) = 집단 간 변량/(집단 내 변량 + 집단 간 변량)
주) 모든 모형에 국가 더미를 투입함

무조건 모형을 분석한 결과, ICC는 .043으로 관습적 참여에 대한 중요성이 4.3% 정도가 학교 간 차이로, 95.7%가 학생 간 차이로 인해 설명되는 것으로 확인되었다.

학교 수준 모형에서는 학교특성 변수를 투입하고 청소년의 관습적 참여에 대한 태도에 미치는 영향을 탐색하였다. 분석 결과 개방적인 학교문화를 가진 학교일수록(β=.134, p<.001), 신뢰적인 학교문화를 가진 학교일수록(β=.110, p<.001), 참여적 학교문화를 가진 학교일수록(β=.287, p<.001) 구성원인 학생이 그렇지 않은 학생들보다 관습적 참여에 대해 중요하게 인식하는 것으로 확인되었다. 통제변수로 투입된 학교의 SES도 유의한 것으로 확인되었으나, 부적 영향 관계에 있는 것으로 나타났다(β=-.741, p<.001). 학교 수준 모형의 ICC는 .024로 전체변량의 2.4%가 학교 간 차이로 인해 발생하는 것으로 확인되었다.

최종 모형을 통해 개인 수준과 학교 수준의 변수를 모두 투입해, 청소년의 관습적 참여의 중요성에 미치는 학교문화의 맥락효과를 확인하고자 했다. 분석 결과를 확인해보면, 학교문화의 하위 변수 중 참여적 문화만이 유의한 영향을 미치는 것으로 확인되었다. 참여적 문화가 조성된 학교에 다니는 학생일수록 관습적 참여가 중요하다고 응답했다(β=.048, p<.01). 이로써 연구 가설 1-1-3이 채택되었다. 모형의 ICC는 .025로 전체변량의 2.5% 정도가 학교 간 차이로 인해 발생하는 것으로 확인되었고, 나머지 97.5%가 개인 간 차이로 인해 발생하는 것으로 확인되었다.

통제변수의 결과를 확인해보면, 학교 수준에서는 학교의 SES의 부적 유의성이 확인되었으며(β=-.769, p<.001), 개인 수준에서는 개방적 교실토론(β=.037, p<.001), 학생 간 관계(β=.078, p<.001), 교내 학생 참여(β=.159, p<.001), 시민교육 학습 경험(β=.127, p<.001), 시민적 효능감(β

=.208, p<.001), 사회단체 참여(β=.022, p<.001), 소셜 미디어 참여(β=.080, p<.001)가 청소년의 관습적 참여에 대한 태도에 유의한 영향을 미치는 것으로 확인되었다. 남학생보다는 여학생일 때, 관습적 참여에 대한 태도가 낮아지는 것으로 확인되었으며(β=-.115, p<.1), 이민자인 경우 그렇지 않은 경우에 비해 관습적 참여에 대한 태도에 유의한 영향을 미치는 것으로 확인되었다(β=.476, p<.01).

2) 학교문화의 민주성과 사회운동 참여의 중요성에 대한 인식

다음으로는 연구 가설 1-2(1-2-1, 1-2-2, 1-2-3)에서 설정한 학교문화의 민주성이 청소년의 사회운동 참여의 중요성에 대한 인식에 미치는 영향을 검토하고자 한다. 먼저 무조건 모형을 통해 모형에 대한 기초적인 자료를 검토하고자 했다. 다음으로 학교 수준 모형과 최종 모형의 결과를 순차적으로 검토했다. 모든 모형에는 국가 더미를 투입하여, 국가 간 차이를 고정했다. [표Ⅴ-7]은 분석 결과를 나타낸다.

[표Ⅴ-7] 학교문화의 민주성이 청소년의 사회운동 참여의 중요성에 미치는 영향

	무조건 모형	학교수준 모형	최종 모형
고정효과 Fixed Effects			
Intercept	53.73 *** (.222)	29.990 *** (.730)	21.962 *** (.731)
학교수준 (Level 2)			
개방적 문화		.115 *** (.012)	.017 (.012)
신뢰적 문화		.027 * (.012)	-.010 (.012)
참여적 문화		.330 *** (.016)	.067 *** (.015)
학교 SES		.076 (.069)	-.005 (.076)

개인수준 (Level 1)			
개방적 교실 토론			.042 *** (.003)
학생 간 관계			.016 *** (.003)
교내 학생 참여			.207 *** (.003)
시민교육 학습 경험			.090 *** (.003)
시민적 효능감			.134 *** (.003)
사회단체 참여			.041 *** (.003)
소셜미디어 참여			.020 *** (.003)
성별 (=여학생)			.439 *** (.060)
이민 여부 (=이민)			.479 * (.202)
부모 SES			.121 ** (.035)
무선효과 Random Effects			
var(_cons)	2.528	.963	1.220
var(Residual)	81.866	81.822	70.588
학생 수	84,703	84,703	84,703
학교 수	3,748	3,748	3,748
ICC	.030	.012	.017

주) *** p<.001, ** p<.01, * p<.05
주) ICC(집단 내 상관계수) = 집단 간 변량/(집단 내 변량 + 집단 간 변량)
주) 모든 모형에 국가 더미를 투입함

가장 먼저 무조건 모형의 ICC를 통해 종속변수의 변량에서 학교 간 차이로 인해 발생하는 부분과 학생 간 차이로 인해 발생하는 부분을 확인했다. 무조건 모형의 ICC가 .030인 것으로 나타나, 전체변량의 3% 정도가 학교 간 차이에 의해 설명이 되고, 전체변량의 97% 정도가 학생 간의 차이에 의해 발생하는 것으로 확인되었다.

학교 수준 모형의 결과를 살펴보면 개방적 문화, 신뢰적 문화, 참여적 문화가 통계적으로 유의한 것으로 나타났다. 개방적 문화의 학교일수록(β=.115, p<.001), 신뢰적 문화의 학교일수록(β=.027, p<.05), 참여적 문화

의 학교일수록(β=.330, p<.001) 청소년들이 사회운동 참여에 대해 중요하게 인식하는 것으로 확인되었다. 학교 수준 모형의 ICC는 .012로 학교 수준의 설명 변수를 투입하고 난 후 전체 변량의 1.2% 정도가 여전히 학교 수준에 의해 설명되는 것으로 확인되었다.

학교 수준 모형에 개인 수준의 통제변수를 투입한 최종분석 모형의 분석 결과 독립변수인 학교문화 중 참여적 문화만이 통계적으로 유의한 것으로 나타났다. 학교의 문화가 참여적인 문화일수록 구성원들은 사회운동 참여에 대해 중요하다고 인식하는 것으로 나타났다(β=.067, p<.001). 이로서 연구 가설 1-2-3이 채택되었다. 최종 모형의 ICC 값은 .017로 전체변량의 1.7%만이 학교 간의 차이로 설명되고, 98.3%가 개인 간 차이로 설명되는 것으로 확인되었다. 통제변수의 경우 개인 수준에 투입된 변수가 모두 통계적으로 유의한 것으로 확인되었다.

3. 민주적 학교문화와 청소년의 참여 의도

민주적 학교문화가 청소년의 참여 의도에 미치는 영향을 파악하기 위해 이 연구에서는 참여 의도를 합법적 참여 의도와 비합법적 참여 의도로 구분하고, 합법적 참여 의도를 선거 관련 참여 의도와 선거 이외 참여 의도로 구분하였다. 이를 검증하고자 연구 질문 2와 연구 가설 2-1(2-1-1, 2-1-2, 2-1-3), 2-2(2-2-1, 2-2-2, 2-2-3), 2-3(2-3-1, 2-3-2, 2-3-3)을 설정하고, 차례로 분석을 실시했다. 분석 결과를 순차적으로 살펴보고자 한다.

1) 학교문화의 민주성과 선거 관련 참여 의도와의 관계

학교문화의 민주성과 선거 관련 참여 의도와의 관계를 파악하기 위해, 연구 가설 2-1(2-1-1, 2-1-2, 2-1-3)을 설정하고, 검증한 결과는 [표Ⅴ-8]과 같다. 먼저, 무조건 모형을 통해, 각 층위에 존재하는 분산의 양을

파악한 후, 학교 수준의 변수만 투입한 모형의 결과를 확인했다. 마지막으로 학교 수준의 변수와 개인 수분의 변수를 모두 투입한 최종 모형을 통해 연구 질문과 연구 가설을 검증하고자 했다. 모든 모형에 국가 더미를 투입하고, 국가 간의 차이를 고정시켰다.

[표Ⅴ-8] 학교문화의 민주성과 선거 관련 참여 의도와의 관계

	무조건 모형	학교수준 모형	최종 모형
고정효과 Fixed Effects			
Intercept	49.756 *** (.255)	24.728 *** (.777)	15.648 *** (.762)
학교수준 (Level 2)			
개방적 문화		.144 *** (.012)	.037 ** (.012)
신뢰적 문화		.103 *** (.012)	.055 *** (.012)
참여적 문화		.252 *** (.016)	.064 *** (.016)
학교 SES		1.694 *** (.073)	.718 *** (.078)
개인수준 (Level 1)			
개방적 교실 토론			.048 *** (.003)
학생 간 관계			.028 *** (.003)
교내 학생 참여			.125 *** (.003)
시민교육 학습 경험			.080 *** (.003)
시민적 효능감			.181 *** (.003)
사회단체 참여			.005 + (.003)
소셜미디어 참여			.051 *** (.003)
성별 (=여학생)			.438 *** (.056)
이민 여부 (=이민)			-2.356 *** (.189)
부모 SES			.957 *** (.032)

무선효과 Random Effects			
var(_cons)	5.229	2.042	2.104
var(Residual)	72.000	72.037	60.919
학생 수	84,703	84,703	84,703
학교 수	3,748	3,748	3,748
ICC	.068	.028	.033

주) *** p<.001, ** p<.01, * p<.05, + p<.1
주) ICC(집단 내 상관계수) = 집단 간 변량/(집단 내 변량 + 집단 간 변량)
주) 모든 모형에 국가 더미를 투입함

우선 연구 모형을 분석하기 이전에 무조건 모형을 통해 전체변량에서 학교 간 차이에 의해 설명되는 부분과 학생 간 차이에 의해 설명되는 부분에 대해 살펴보았다. 무조건 모형의 ICC가 .068로 도출되었기 때문에, 학교 간 차이에 의해 설명되는 부분은 6.8%, 학생 간 차이에 의해 설명되는 부분은 93.2%로 확인되었다.

학교 수준 모형의 경우, 학교문화 변수가 모두 통계적으로 유의한 것으로 나타났다. 개방적 문화(β=.144, p<.001), 신뢰적 문화(β=.103, p<.001), 참여적 문화(β=.252, p<.001)가 모두 통계적으로 유의했다. 통제변수로 투입된 학교의 SES 역시 통계적으로 유의한 결과가 확인되었다(β=1.694, p<.001). 학교 수준 모형의 ICC는 .028로, 전체변량의 2.8%만이 학교 간 차이로 인해 설명되는 것으로 나타났다.

다음으로는 개인 수준의 통제변수까지 투입된 최종 모형을 통해 연구 가설 2-1을 검증하고자 했다. 결과를 살펴보면, 독립변인인 학교문화의 하위 변수로 투입한 개방적 문화, 신뢰적 문화, 참여적 문화가 모두 통계적으로 유의한 결과가 도출되었다. 구체적으로 개방적 문화(β=.037, p<.01), 신뢰적 문화(β=.055, p<.001), 참여적 문화(β=.064, p<.001)의 학교를 다닐 때, 학생들의 선거 관련 참여 의도가 증가하는 것을 확인하였다. 이로서 연구 가설 2-1(2-1-1, 2-1-2, 2-1-3)이 지지되었다. 최종 모형의 ICC는 .033으로 전체변량에서 학교 간 차이가 설명하는 부분은 3.3%, 학생 간 차이가 설명하는 부분은 96.7%로 확인되었다.

통제변수로 투입된 다른 변수 역시 통계적으로 유의한 결과가 도출되었다. 이민자 배경의 학생의 경우, 그렇지 않은 학생에 비해 선거 관련 참여 의도가 낮은 것으로 확인되었고(β=-2.356, p<.001), 투입된 나머지 모든 변수가 선거 관련 참여 의도와 양의 인과관계를 갖는 것으로 나타났다.

2) 학교문화의 민주성과 선거 이외 참여 의도와의 관계

학교문화의 민주성의 정도와 선거 이외 참여 의도와의 관계를 알아보기 위해, 연구 가설 2-2(2-2-1, 2-2-2, 2-2-3)를 설정하고 이에 대한 분석을 실시했다 모든 모형에 국가 더미를 투입하여 국가 효과를 고정한 학교효과를 추정하고자 했다. 분석 결과는 [표Ⅴ-9]와 같다.

[표Ⅴ-9] 학교문화의 민주성과 선거 이외 참여 의도와의 관계

	무조건 모형	학교수준 모형	최종 모형
고정효과 Fixed Effects			
Intercept	49.413 *** (.239)	36.506 *** (.760)	19.589 *** (.756)
학교수준 (Level 2)			
개방적 문화		.053 *** (.013)	-.015 (.012)
신뢰적 문화		.110 *** (.013)	.043 *** (.011)
참여적 문화		.096 *** (.018)	-.003 (.016)
학교 SES		-1.603 *** (.080)	-1.325 *** (.078)
개인수준 (Level 1)			
개방적 교실 토론			-.005 (.003)
학생 간 관계			.038 ***

			(.003)
교내 학생 참여			.015 *** (.003)
시민교육 학습 경험			.037 *** (.003)
시민적 효능감			.298 *** (.003)
사회단체 참여			.095 *** (.003)
소셜미디어 참여			.086 *** (.003)
성별 (=여학생)			-1.261 *** (.059)
이민 여부 (=이민)			.551 ** (.200)
부모 SES			-.239 *** (.034)
무선효과 Random Effects			
var(_cons)	3.545	2.619	1.626
var(Residual)	82.606	82.549	69.078
학생 수	84,703	84,703	84,703
학교 수	3,748	3,748	3,748
ICC	.041	.031	.023

주) *** p<.001, ** p<.01, * p<.05
주) ICC(집단 내 상관계수) = 집단 간 변량/(집단 내 변량 + 집단 간 변량)
주) 모든 모형에 국가 더미를 투입함

가장 먼저 설명 변수를 투입하지 않은 무조건 모형을 통해 모형에 대한 기초적인 정보를 확인하고자 했다. 모형의 ICC를 통해 모형에서 설정한 종속변수의 분산을 학교 간의 분산과 학교 내 학생 간의 분산으로 구분하여 검토했다. 무조건 모형의 ICC는 .041로 전체변량의 4.1%가 학교 간의 차이로 인해 설명되는 것으로 확인되었으며, 전체변량의 95.9%가 개인 간 차이로 설명이 되는 것으로 나타났다.

이후 학교 수준의 변수만을 투입하여 결과를 검토했다. 투입한 학교수준의 변수가 모두 통계적으로 유의했다. 학교가 개방적 문화일 때(β=.053, p<.001), 신뢰적 문화일 때(β=.110, p<.001), 참여적 문화일 때(β

=.096, p<.001), 선거 이외 참여 의도가 증가하는 것으로 확인되었다. 학교 SES가 클수록, 선거 이외 참여 의도가 감소하는 것으로 확인되었다(β=-1.603, p<.001). 학교 수준 모형의 ICC는 .031로 전체변량의 3.1%가 학교 간 차이로 인해 발생하는 것으로 확인되었다.

학생 수준과 학교 수준의 변수를 모두 투입한 최종 모형의 결과를 가지고 연구 가설 2-2(2-2-1, 2-2-2, 2-2-3)를 검증하고자 했다. 분석 결과 독립변수인 학교문화 변수 중 신뢰적 문화 변수만이 통계적으로 유의한 것으로 확인되었다. 신뢰적 문화의 학교에 다니는 학생들이 선거 이외의 참여에 참여할 의도가 증가하는 것으로 확인되었다(β=.043, p<.001). 이는 유의수준 .001 수준에서 통계적으로 유의한 것으로 나타났다. 반면 개방적 문화와 참여적 문화는 유의하지 않은 것으로 나타났다. 따라서 연구 가설 2-2 의 3개의 하위 가설 중 2-2-2만이 채택되었다. 최종 모형의 ICC는 0.23으로 전체변량의 2.3%가 학교 간 차이에 의해 설명되는 부분임을 확인했다.

통제변수의 경우 학교 수준에서는 학교의 SES가 유의한 것으로 확인되었는데, 음의 인과관계를 갖는 것으로 확인되었다(β=.-1.325, p<.001). 개인 수준의 통제변수에서는 개방적 교실 토론 변수를 제외한 나머지 변수들이 통계적으로 유의한 것으로 나타났다. 다른 변수들은 양의 인과관계를 갖는 것으로 확인되었으나, 남학생에 비해 여학생인 경우에 선거 이외의 참여 의사가 감소하는 것으로 확인되었고(β=-1.261, p<.001), 부모의 SES가 높을수록 선거 이외의 참여 의사가 감소하는 것으로 나타났다(β=-.239, p<.001).

3) 학교문화의 민주성과 비합법적 참여 의도와의 관계

마지막으로 학교문화의 민주성과 비합법적 정치참여 의도와의 관계를 살펴보았다. 이를 위해 연구 가설 2-3(2-3-1, 2-3-2, 2-3-3)을 설정하고, 이를 검증하고자 했다. 분석 결과는 [표Ⅴ-10]과 같다.

[표Ⅴ-10] 학교문화의 민주성과 비합법적 참여 의도와의 관계

	무조건 모형	학교수준 모형	최종 모형
고정효과 Fixed Effects			
Intercept	53.831 *** (.265)	66.357 *** (.892)	57.944 *** (.866)
학교수준 (Level 2)			
개방적 문화		-.075 *** (.014)	-.048 ** (.014)
신뢰적 문화		-.099 *** (.014)	-.082 *** (.014)
참여적 문화		-.076 *** (.019)	-.054 ** (.018)
학교 SES		-2.085 *** (.085)	-1.250 *** (.089)
개인수준 (Level 1)			
개방적 교실 토론			-.044 *** (.004)
학생 간 관계			-.024 *** (.004)
교내 학생 참여			-.053 *** (.004)
시민교육 학습 경험			-.030 *** (.004)
시민적 효능감			.164 *** (.003)
사회단체 참여			.058 *** (.004)
소셜미디어 참여			.041 *** (.003)
성별 (=여학생)			-2.292 *** (.065)
이민 여부 (=이민)			1.376 *** (.216)
부모 SES			-.809 *** (.037)
무선효과 Random Effects			
var(_cons)	5.272	3.206	2.683
var(Residual)	84.631	84.642	80.049
학생 수	84,703	84,703	84,703
학교 수	3,748	3,748	3,748

ICC	.059	.036	.032

주) *** p<.001, ** p<.01, * p<.05
주) ICC(집단 내 상관계수) = 집단 간 변량/(집단 내 변량 + 집단 간 변량)
주) 모든 모형에 국가 더미를 투입함

먼저 무조건 모형을 통해 종속변수에 대한 분산을 학교 수준과 개인 수준으로 구분하고자 했다. 무조건 모형의 ICC는 .059로 전체변량 중 5.9%가 학교 간 차이에 의해 설명되는 것으로 나타났다. 나머지 94.1%는 학교 내 학생 간 차이에 의해 설명되는 분산이다.

무조건 모형에 대한 검토 후, 학교 수준의 변수를 투입하여 결과를 확인하였다. 분석 결과 민주적 문화와 비합법적 정치참여 의도는 부적 인과관계를 갖는 것으로 확인되었다. 학교 수준 모형의 ICC는 .036으로 전체변량의 3.6%가 학교 간의 차이로 설명되는 것으로 확인되었다.

학생 수준과 학교 수준의 변수를 모두 투입한 최종 모형의 결과를 살펴보면, 독립변수인 학교문화 변수가 통계적으로 모두 유의한 것으로 확인되었다. 학교문화가 개방적인 학교일수록(β=.-048, p<.01), 신뢰적인 학교일수록(β=-.082, p<.001), 참여적인 학교일수록(β=.-054, p<.01) 학생들의 비합법적 참여 의도가 감소하는 것으로 확인되었다. 따라서 연구가설 2-3(2-3-1, 2-3-2, 2-3-3)가 지지되었다. 최종 모형의 ICC는 .032로 학교 수준과 학생 수준의 설명 변수를 투입하고도 변량의 3.2%가 학교 간 차이에 의해서 발생하는 것으로 나타났다.

통제변수의 경우, 개방적 교실 토론(β=-.044, p<.001), 학생 간 관계(β=-.024, p<.001), 교내 학생 참여(β=-.053, p<.001)가 비합법적 참여 의도와 부적 인과관계를 갖는 것으로 확인되었다. 시민교육의 학습 경험이 있을수록 비합법적 참여에 대한 의도가 감소하는 것으로 나타났다(β=-.030, p<.001) 남학생보다는 여학생인 경우 비합법적 참여 의도가 감소하는 것으로 나타났고(β=-2.292, p<.001), 부모의 SES가 높을수록 비합법적 참여 의도가 감소하는 것으로 확인되었다(β=.-809, p<.001).

Ⅵ. 결론 및 제언

이 연구는 청소년의 정치사회화에 영향을 미치는 학교문화의 맥락효과를 경험적으로 검증하고자 하였다. 이를 위해 국제 교육성취도 평가 기구(IEA)에서 실시한 ICCS 2016 데이터를 활용하여 청소년의 참여적 시민성에 미치는 학교문화의 효과를 탐색하고자 하였다. 이 장에서는 연구의 전체적인 결과를 바탕으로 시사점을 제시한 후, 후속 연구에 대해 제언하고자 한다.

1. 요약 및 논의

이 연구는 '학교의 민주적 문화가 청소년의 참여적 시민성에 영향을 미칠 것인가?'라는 연구 질문을 중심으로 청소년의 정치사회화에 영향을 미치는 학교문화의 맥락효과를 탐색해보고자 하였다.

참여적 시민성의 하위 요인을 참여에 대한 가치 · 태도와 참여 의도로 구분하고, 참여에 대한 가치 · 태도에는 관습적 참여에 대한 중요성과 사회운동 참여에 대한 중요성을 하위 변수로 하고, 참여 의도는 합법적 참여 의도(선거 관련 참여 의도, 선거 이외 참여 의도)와 비합법적 참여 의도로 구분하였다. 학교의 민주적 문화의 경우 개방적 문화, 신뢰적 문화, 참여적 문화를 하위 변수로 설정하였다.

연구 가설을 검증하기 위해 국가 더미 변수를 투입해 국가 수준의 효과를 고정한 2수준 다층모형을 적용하여 24개 국가의 3,748개의 학교, 84,703명의 데이터를 활용하여 분석을 실시했다. 의미 있는 연구결과를 중심으로 분석 결과를 요약하면 다음과 하였다.

첫째, 학교의 민주적 문화의 일부 요인이 청소년의 참여에 대한 태도에 영향을 주는 것으로 확인되었다. 구체적으로 학교의 참여적 문화는 학생들의 관습적 참여의 중요성과 사회운동 참여의 중요성에 대한 인식

에 영향을 미치는 것으로 확인되었다. 참여적 학교문화에서 학생들은 '좋은 시민'이 되기 위해서 '선거에 참여하기', '정당에 가입하기', '역사에 대해 배우기', '다양한 매체를 통한 정치적 이슈에 지속적인 관심갖기', '정부 관료에 대해 존중하기', '정치적 토론에 참여하기'가 중요하다고 인식할 가능성이 높은 것으로 확인되었다. 또한 참여적 학교문화를 경험할수록 학생들은 '좋은 시민'이 되기 위해 '평화적 집회에 참석하기', '지역 사회에서 사람들을 돕는 활동에 참여하기', '인권을 증진시키는 활동에 참여하기', '환경을 보호하기 위한 활동에 참여하기'가 중요하다고 응답할 가능성이 높아지는 것으로 나타났다.

둘째, 청소년의 참여에 대한 행동 의도 중 합법적 참여 의도 역시 학교의 민주적 문화의 일부 요인에 의해 영향을 받는 것으로 확인되었다. 우선, 선거 관련 참여 의도에는 학교의 개방적 문화, 신뢰적 문화, 참여적 문화가 모두 영향을 미치는 것으로 분석되었다. 개방적, 신뢰적, 참여적 문화의 학교에 다니는 학생들은 미래에 선거 관련 참여('지방 선거에서 투표하기', '총선거에서 투표하기', '선거에 투표하기 전에 후보자에 관한 정보 얻기')에 적극적일 가능성이 높은 것으로 확인되었다. 또한 학교의 신뢰적 문화는 선거 이외의 참여 의도('선거 캠페인 동안 정당이나 후보를 돕기', '정당에 가입하기', '노조에 가입하기', '지방 선거에 후보자로 출마하기', '정치ㆍ사회적 운동단체에 가입하기')에 영향을 미치는 것으로 나타났다.

셋째, 학교의 민주적 문화는 합법적 참여 의도를 증가시키는 반면, 비합법적 참여 의도는 감소시키는 것으로 확인되었다. 구체적으로 학교문화가 개방적이고, 신뢰적이고, 참여적일수록 구성원인 학생들은 미래에 비합법적 참여 행동('벽에 항의 표어를 스프레이로 그리기', '도로를 막고 항의 집회하기', '공공건물 출입을 막고 항의 집회하기')을 할 의도가 감소하는 것으로 나타났다.

분석 결과를 정리하면 [표Ⅵ-1]과 같다.

[표Ⅵ-1] 민주적 학교문화와 청소년의 참여적 시민성과의 관계

	관습적 참여 중요성	사회운동 참여 중요성	합법적 참여의도		비합법적 참여 의도
			선거 관련 참여 의도	선거 이외 참여 의도	
학교수준 (Level 2)					
개방적 문화	N.SIG	N.SIG	(+) SIG	N.SIG	(-) SIG
신뢰적 문화	N.SIG	N.SIG	(+) SIG	(+) SIG	(-) SIG
참여적 문화	(+) SIG	(+) SIG	(+) SIG	N.SIG	(-) SIG
학교 SES	(-) SIG	N.SIG	(+) SIG	(-) SIG	(-) SIG
개인수준 (Level 1)					
개방적 교실 토론	(+) SIG	(+) SIG	(+) SIG	N.SIG	(-) SIG
학생 간 관계	(+) SIG	(+) SIG	(+) SIG	(+) SIG	(-) SIG
교내 학생 참여	(+) SIG	(+) SIG	(+) SIG	(+) SIG	(-) SIG
시민교육 학습 경험	(+) SIG	(+) SIG	(+) SIG	(+) SIG	(-) SIG
시민적 효능감	(+) SIG	(+) SIG	(+) SIG	(+) SIG	(+) SIG
사회단체 참여	(+) SIG	(+) SIG	(+) SIG	(+) SIG	(+) SIG
소셜미디어 참여	(+) SIG	(+) SIG	(+) SIG	(+) SIG	(+) SIG
성별 (=여학생)	(-) SIG	(+) SIG	(+) SIG	(-) SIG	(-) SIG
이민 여부 (=이민)	(+) SIG	(+) SIG	(-) SIG	(+) SIG	(+) SIG
부모 SES	N.SIG	(+) SIG	(+) SIG	(-) SIG	(-) SIG

이를 통해 다음과 같은 논의점 및 시사점을 도출할 수 있다. 첫째, 이 연구를 통해 시민교육의 비공식적 영역의 효과에 대해 확인할 수 있었

다. 정치사회화 이론에 따르면 학교는 개인의 태도와 행동을 결정하는 매우 중요한 기관이다(Bouche, 2010; Dean, 1973; Langton, 1969). 특히, 학생들이 학교에서 머무는 시간이 많다는 점에서 학교가 가지고 있는 환경적·문화적 맥락은 교육적으로 중요한 관심의 대상이 될 필요가 있다. 그럼에도 불구하고 그동안 시민교육의 비공식적 영역으로 대변되는 학교문화의 효과에 대한 실증적 연구가 부족한 현실이었다. 연구의 결과는 그동안 이론적으로 논의되었던 학교문화에 대한 효과를 실증적으로 검증하는 동시에 앞으로 시민교육 분야에서 학교문화에 대해 지속적인 관심을 가질 필요성이 있다는 점을 시사해준다.

둘째, 개방적 학교문화는 선거 관련 참여 의도에 영향을 미친 것으로 확인되었다. Dean(1973)은 학교에서 발생하는 직·간접적인 정치사회화에 대해 분석하면서 참여적이고 허용적인 교실 환경이 중요하다는 것을 지적한 바 있다. 연구결과는 이러한 이론적 논의를 실증적으로 검증한 것이라 할 수 있다. 또한 학급풍토가 개방적일 때 청소년의 시민적 지식과 선거에 대한 참여 의도가 증가한다는 기존 연구결과를 다시 확인하였다(Torney-Purta et al., 2001).

특히, 연구에서 학교의 개방적 문화를 측정하기 위해 정치·사회 이슈에 대해 다룰 때 얼마나 교실이 개방적인지에 대한 학교평균 점수를 사용했다는 점에 주목할 필요가 있다. 개방적 문화에서 정치·사회적 이슈에 대해 논의할 수 있는 학교에 다니는 청소년은 미래에 선거 관련 참여에 적극적일 가능성이 증가한다고 해석할 수 있다. 이러한 결과는 개방적 토론 문화를 조성하여 학생들의 참여적 시민성 향상을 도모하는 교육적 방안이 필요함을 시사한다.

셋째, 신뢰적 학교문화에 속한 학생들은 성인이 되었을 때 선거나 선거 이외의 참여에 적극적으로 참여하겠다고 응답할 가능성이 높은 것으로 확인되었다. 신뢰라고 하는 것은 기존의 사회적 자본의 연구에서 참여를 예측하는 가장 핵심적인 변수 중 하나이다(Putnam, 2009). 신뢰적 문화에서 학생들은 상호존중과 연대를 통해 사회적 자본을 형성하고, 이

것이 참여적 행동으로 연결될 가능성이 있다(Flanagan et al, 2010; 엄준용 외, 2015: 114-115). 따라서 학교 내에서 구성원 간의 존중과 신뢰의 문화를 구축해 나가는 것이 매우 중요할 수 있다.

넷째, 참여적 학교문화의 학교에 다니는 학생일수록 '좋은 시민'이 되기 위해서는 관습적 참여와 사회운동 참여에 적극적으로 참여하는 것이 중요하다고 인식하는 것으로 나타났다. 뿐만 아니라 선거 관련 참여 의도도 증가하는 것으로 확인되었다. 참여 민주주의자들의 이론에 따르면 참여의 교육적 기능으로 인해 '참여를 통한 사회화'가 이루어지고, 이는 보다 능동적인 참여로 나아갈 수 있다고 보고 있다. 즉, 구성원들의 참여 의식이 높고 참여가 활발한 문화 속에서는 학생들의 참여적 시민성이 향상된다고 할 수 있을 것이다. 기존의 연구결과도 이러한 사실을 뒷받침해주는데, 유혜영(2014)의 연구에 따르면 학교 안에서의 사회참여 경험은 공동체 의식과 자아 효능감을 매개하여 정치참여 의도에 영향을 미치는 것으로 확인된다. 따라서 학교 내에서 실질적으로 학생들이 참여를 할 수 있는 민주적인 학생 자치 문화를 만들어 가는 것이 중요하다고 할 수 있다.

다섯째, 민주적인 문화의 학교에 다니는 학생일수록 비합법적 참여에 대한 의도가 낮은 것으로 확인되었다. 이러한 결과는 시민교육의 측면에서 시사하는 바가 크다. Print(2020a)는 시민교육에서 목표로 하는 시민성의 개념은 윤리적 개념이어야 한다고 주장한다. 즉, 시민교육에서 목표로 하는 시민적 자질과 역량은 '좋은 시민'의 관점에서 논의되어야 한다는 것이다. 이러한 점에서 시민교육에서 목표로 하는 참여적 시민은 합법적 테두리 안에서 적극적으로 참여하는 시민이라고 할 수 있다. 시민교육의 효과가 긍정적인 영향을 미친다면, 비합법적 참여 의도에 대해 감소하는 경향을 보일 것이라고 판단할 수 있다. 비합법적 참여의 수단이 활용되는 것은 제도 안에서 요구나 의사가 제대로 반영되지 않았을 때이다. 실증적으로 검토할 필요가 있지만 민주적 학교문화 속에서 민주주의를 경험하는 학생들의 경우에는 절차적 수단 안에서의 참여에 효능

감을 가지고 있을 가능성이 크다.

마지막으로 연구의 주요변수는 아니었으나 공식적 교육과정의 효과로 볼 수 있는 시민교육의 경험과 학교 외부의 사회적 교육과정 영역으로 볼 수 있는 사회단체 참여와 소셜미디어 참여가 통계적으로 유의한 것으로 확인되었다. 주목할만한 점은 시민교육 학습 경험은 비합법적 정치참여 의사를 감소시키는 것으로 나타났으나, 사회단체 참여와 소셜미디어 참여의 경우, 참여를 많이 할수록 비합법적 정치참여 의사가 증가하는 것으로 확인되었다.

2. 연구의 함의

이 연구는 시민교육의 영역으로서 학교문화의 교육적 효과에 대해 관심을 갖고, 민주적 학교가 청소년의 참여적 시민성에 미치는 영향을 실증적으로 탐구하였다. 연구의 결과는 다음과 같은 점에서 시민교육 영역에 이론적 함의를 갖는다.

첫째, 이 연구는 그동안 공식적 교육과정 및 학교 외부의 사회적 교육과정에 초점을 두었던 시민교육의 연구 경향에서 벗어나, 비공식적 교육과정의 효과에 주목했다는 점에서 의의를 갖는다. 그동안 시민교육과 관련한 학교문화는 중요성에도 불구하고 실증적 연구가 부족했다. 이 연구에서는 학교문화의 시민교육적 효과를 실증적으로 분석하여, 연구결과를 토대로 교육적 방안을 모색하는데 단초를 제공했다는 점에서 긍정적 함의를 지닌다.

둘째, 이 연구는 그동안 개인 수준의 변수에 주목했던 시민교육의 연구에서 벗어나, 학교 수준의 변수에 관심을 갖고, 다층모형을 적용하여 학교가 개인에게 영향을 미치는 맥락적 효과를 실증적으로 검증했다는 점에서 의의를 지닌다. 이는 방법론적 측면에서 앞으로 시민교육 영역에서 학교의 맥락효과를 검토하는 연구에서 기초적인 자료로 활용될 수 있

을 것이다.

셋째, 이 연구는 ICCS 2016 자료를 활용하여 24개 국가의 3,748개의 학교, 84,703명의 데이터를 활용하여 분석을 실시했다. 특히, 학교의 맥락적 효과에 보다 주목하기 위하여 국가 간 차이를 고정한 모형을 설정하고 분석을 실시했다는 점에서 의의를 지닌다. 이를 통해 학교효과에 대한 보다 일반화된 모형과 결과를 도출하였다.

이 연구는 참여적 시민성에 영향을 미치는 학교문화의 효과에 주목하여, 시민교육의 새로운 방향을 모색하는데 실마리를 제공하고자 하였다. 이 연구가 참여적 시민성 양상을 위한 시민교육 영역에 주는 실천적 함의는 다음과 같다.

첫째, 시민교육의 영역은 그동안 강조해왔던 공식적 교육과정의 영역과 학교 외부의 사회적 교육과정의 영역과 더불어 학교문화라고 하는 비공식적 교육과정에 더욱 관심을 갖고 이에 대한 다양한 교육적 경험을 학생들에게 제공해줄 필요가 있다. 민주주의에 대한 원리와 지식을 학습하는 것만큼이나 민주주의를 생활양식의 일부로 체험하고 경험하는 것이 민주적 시민을 양성하는 것에 있어서 더욱 중요하다는 것을 인식할 필요가 있다.

둘째, 개방적이고 신뢰로운 문화 속에서 학생들에게 다양한 참여의 기회가 제공될 필요가 있다. 형식적, 절차상의 참여보다도 실질적인 의미에서 학생들이 학교의 구성원으로서 참여할 수 있는 문화가 조성되어야 할 필요가 있다. 그러한 과정 속에서 구성원과 상호작용하면서 신뢰와 연대, 그리고 책임에 대해 배우면서 성숙한 민주시민으로서 성장할 수 있는 기회를 제공해줄 필요가 있다.

셋째. 학교의 민주적 문화를 위해서는 학교가 숙의할 수 있는 공론장으로서의 역할을 수행할 수 있어야 한다. 민주적 학교문화는 단숨에 만들어지지 않는다. 구성원들의 끊임없는 노력이 수반되어야 한다. 무엇보다 학교 안에서 발생하는 다양한 공적 문제에 대해 관심을 갖고 이에 대해 적극적으로 참여하고 숙의할 수 있는 과정이 필요하다(심성보, 2018:

149-154). 이러한 과정을 통해 청소년들은 보다 더 적극적인 참여적 시민으로 성장할 수 있을 것이다.

3. 제언

이 논문의 연구결과를 토대로 후속 연구에 대한 제언을 다음과 같이 하고자 한다. 첫째, 이 연구는 학교효과에 대한 보다 일반화된 설명을 위해 24개국의 데이터를 활용하여, 국가 수준의 효과를 고정시킨 모형을 설정했다. 이를 통해 보다 일반화된 연구결과를 도출했다는 이점도 있으나, 국가·사회적 맥락을 제거했다는 한계를 갖는다. 그러나 정치사회화의 이론에 따르면 정치사회화는 국가·사회적 맥락에서 완전히 자유로울 수 없다. 따라서 각 국가·사회적 맥락의 특수성을 강조한 추가적인 연구가 수행될 필요가 있다. 이러한 연구를 통해 다양한 맥락에서 청소년의 정치사회화를 분석하고, 보다 심층적 차원에서 정치사회화의 과정을 탐색해볼 수 있을 것이다.

둘째, 학교문화의 교육적 효과를 보다 심층적으로 파악하기 위해 다양한 지표와 데이터가 구축될 필요가 있다. 학교문화라는 개념은 포괄적이고 추상적인 속성을 지니고 있기 때문에, 실증적 연구를 위해서는 우선 개념을 명확히 하고 그 범위를 한정하여 현상을 측정하는 과정이 필요하다. 이 연구에서는 사용되는 데이터의 속성으로 인해 학교문화의 범주를 개방적, 신뢰적, 참여적 문화로 구분하여 측정하였다. 후속 연구에는 보다 다양한 지표와 데이터가 활용되어 학교문화의 효과를 보다 심층적이고 다각적으로 검증하는 노력이 요구된다.

셋째, 실천적인 맥락에서 학교현장에서 학생들이 민주주의를 경험할 수 있는 다양한 실천적 프로그램을 개발하고, 이에 대한 효과를 지속적으로 검증할 수 있는 다양한 이론적, 경험적 연구들이 이루어질 필요가 있다. 이러한 노력을 통해 청소년들이 민주주의의 구성원으로서 바람직

한 시민적 가치와 태도를 함양하고, 이를 통해 사회가 보다 성숙한 민주주의 사회로 도약할 수 있는 계기가 마련되길 바란다.

참 고 문 헌

강대현(2009). 시민교육과 학교 개혁. **사회과교육**, 48(2), 79-93.

강상진(2005). 1장. 다층분석모형, **사회과학의 고급계량분석**. 서울 : 서울대학교 출판문화원.

강상진(2016). **다층모형**. 서울 : 학지사.

강충열(2015). 혁신 지향적 초·중등학교 학교문화 창조 모델 탐색. **교원교육**, 31, 207-230.

권순정(2019). 5장. 영국 국가 정치 상황에 따른 시민교육 핵심 개념의 변화. 한국교육연구네트워크(편), **학교 민주시민교육의 세계적 동향과 과제**(pp.187-222). 서울 : 살림터.

김명정(2009). 청소년 참여가 시민성 함양에 미치는 영향 : 대한민국청소년의회 참여 경험을 중심으로. **서울대학교대학원 박사학위논문.**

김민조 · 이현명(2015). 학교문화에 관한 국내 연구 동향 분석, **열린교육연구**, 23(4), 255-284.

김병성(2001). **학교효과론**, 서울 : 학지사.

김비환(2005). **포스트모던 시대의 정치와 문화**. 서울 : 박영사.

김영인(2007). **청소년의 참여와 시민성 함양**. 파주 : 한국학술정보(주).

김용신(2007). **강한 정치교육론**. 서울 : 교육과학사.

김용찬(2010). **정치교육과 법교육**. 파주 : 교육과학사.

김은이(2015). SNS가 시민정치참여에 미치는 영향 : 한미 비교 연구. **정치커뮤니케이션연구**, 37, 81-113.

김이경 · 한유경 · 민수빈(2016), 학교문화가 학생들의 학교폭력 대응행동에 미치는 영향 분석. **교육행정학연구**, 34(2), 97-118.

김주형(2019). 1장. 민주주의. **정치학의 이해** (서울대학교 정치외교학부 정치학 전공 교수진). 서울 : 박영사.

김태준 · 김안나 · 김남희 · 이병준 · 한준(2003). 사회적 자본 형성의 관점

에서 본 시민의식 측정 연구. **한국교육개발원 연구보고서**.
라병년(2005). 중학생의 민주적 시민자질 증진에 영향을 미치는 학교 교육적 요인 연구. **국민대학교 교육대학원 석사학위논문.**
류태건(2014). 사회자본론의 시각에서 본 시민참참여와 호혜성의 관계 : 부산시민 대상 설문조사 결과 분석을 중심으로. **지방정부연구**, 18(1), 465-495.
류태건 · 차재권(2020). 시민참여는 신뢰를 조장하는가 - 사회자본론의 관점에서 실증연구 -, **대한정치학회보**, 28(1), 87-120.
박삼철(2003). Schein의 조직문화개념 분석에 기초한 학교문화와 학교풍토의 개념적 관계. **교육행정학연구**, 21(4), 161-178.
박성진(2017). 촛불의 시민성 : 시민사회를 넘어서는 시민. **시민과 세계**, 30, 1-25.
박윤경 · 김명정 · 유혜영 · 이수정(2020). 학교민주주의 진단을 위한 지표 개발 : 충북 지역 학교를 중심으로. **교육문화연구**, 26(2), 75-98.
박진민(2002). 학교 풍토의 민주성이 학생의 정치 태도에 미치는 영향 : 교장 교사 간 관계를 중심으로. **서울대학교대학원 석사학위논문.**
박찬욱(2005). 한국인 정치참여의 특징과 결정요인 : 2004년 조사결과 분석. **한국정치연구**, 14(1), 147-193.
백영민(2018). **R을 이용한 다층모형**. 서울 : 한나래 출판사.
보이텔스바흐 수업연구회(2020). **교실에서 시작하는 민주시민교육 : 보이텔스바흐 수업.** 서울 : 학교도서관저널.
서용선(2012). **혁신교육 - 존 듀이에게 묻다**. 서울 : 살림터.
설규주(2018). 민주시민교육을 위한 보이텔스바흐 합의의 관점에서 살펴본 2015 개정 사회과 교육과정. **시민교육연구**, 50(3), 153-179.
신현숙 · 곽유미(2013). 여고생이 지각한 자율성지지 학급풍토, 학교소속감, 수업집중행동 및 학교규칙준수행동의 관계. **한국심리학회 학술대회 자료집**, 432.

심성보(2018). 4장. 보이텔스바흐 합의 정신 풍부화를 위한 보완적 논의. 심성보, 이동기, 장은주, Pohl, K(저), **보이텔스바흐 합의와 민주시민교육**(pp.137-161). 서울 : 북멘토.

양동훈(2011). 민주주의의 질(質)의 개념화와 평가 : 다차원적 접근. **사회과학연구**, 27(1), 79-100.

엄준용 · 박균열 · 주영효 · 정주영(2015). **민주적 교육문화와 학교효과성에 대한 패널분석.** 서울특별시교육연구정보원.

유재원(2003). 시민참여의 확대방안 : 참여민주주의의 시각에서. **한국정책과학학회보**, 7(2), 105-125.

유혜영(2013). 투표참여에 영향을 미치는 요인과 시민교육적 함의 - 한국의 국회의원 선거를 중심으로 -, **서울대학교대학원 석사학위논문.**

유혜영(2014). 청소년의 사회참여 활동이 정치참여 의사에 미치는 경로. **시민교육연구**, 46(3), 141-166.

윤영근(2006). 고등학생의 학교풍토 지각에 따른 창의성과 대인관계 연구. **교육발전연구**, 22(2), 23-44.

이동기(2018). 1장. 보이텔스바흐로 가는 길 : '최소합의'로 갈등 극복하기. 심성보, 이동기, 장은주, Pohl, K(저), **보이텔스바흐 합의와 민주시민교육**(pp.33-79). 서울 : 북멘토.

이승종 · 김혜정(2018). **시민참여론**. 서울 : 박영사.

이양수(2006). 한국적 사회자본이 주민의 정치참여행태에 미치는 영향. **지방정부연구**, 10(3), 25-43.

이정선(2007). 학교변화의 방법으로서 학교문화 변화전략. **교육인류학연구**, 10(1), 127-154.

이중섭 · 모상현(2012). 학교의 민주적 운영이 청소년의 사회성 발달에 미치는 영향 연구 : 학생회의 민주적 운영과 자아존중감의 매개효과를 중심으로. **청소년학연구**, 19(9), 281-308.

장성집 · 이점조(2007). 학교장 리더십, 학교문화, 학교 재구조화, 학교 효과성, 통합교육 효과의 인과관계에 관한 고찰. **발달장애연구**, 11(2), 69-95.

장은주 · 박선영 · 송신철 · 장경훈 · 정경수 · 홍석노(2015). **학교민주주의 지수 개발 연구 (Ⅱ) - 지표 체계와 평가도구 개발 -**. 경기도교육연구원.

정원규(2005). 민주주의의 두 얼굴 : 참여 민주주의와 숙의 민주주의. **사회와 철학**, 10, 281- 328.

조원빈(2014). '좋은 민주주의' 지표 : 민주주의 질의 경험적 측정. **비교민주주의연구**, 10(1), 65-92.

주성수(2006). **시민참여와 민주주의**. 서울 : 아르케.

주철안 · 박상욱 · 홍창남 · 이쌍철(2012). 학교조직 특성이 학생의 학업성취와 정의적 성장에 미치는 효과 분석 : 학교조직 진단 영역 중심으로. **아시아교육연구**, 13(2), 57-80.

진영재(2010). **정치학총론(제2판)**. 서울 : 연세대학교출판부.

최경민 · 김규태(2016). 초등교사가 지각한 학교조직문화와 조직 효과성 관계에서 긍정심리자본, 조직몰입의 다중 매개효과. **교육행정학연구**, 34(4), 215-234.

최장집(2010). **민주화 이후의 민주주의 : 한국 민주주의의 보수적 기원과 위기**. 서울 : 후마니타스.

홍백의(2012). **위계적 선형 모형**. 서울 : 서울대학교 사회과학연구방법론 상담실.

홍석노 · 장은주 · 최규환 · 정경수 · 이보민(2015). **학교민주주의 지수 개발 연구 (Ⅰ) - 학교민주주의 지수 개발을 위한 기초 연구 -**. 경기도교육연구원.

Adams, J. & Kirst, M. (1999). New demands and concepts for educational accountability : Striving for results in an era of excellence. In Murphy, J. & Louis, K. S. (Eds.), *Handbook of*

research on educational administration(pp.463-490). San Franciesco : Jossey-Bass.

Almond, G. A. (1960). Introduction : A functional approach to comparative politics. In Almond, G. A. & Coleman J. S. (Eds.) *The Politics of developing areas* (pp. 3-64). Princeton, NJ : Princeton University Press.

Almond, G. A. & Verba, S. (1963). *The Civic Culture : Political Attitudes and Democracy in Five Nations.* Princeton: Prinston University Press.

Apple, M. & Beane, J. A. (2015). **민주학교 : 혁신 교육의 방향을 묻는다**. 서울 : 살림터. (원서출판 : 2007)

Barber, B. (1984). *Strong Democracy : Participatory Politics for a New Age*. Berkeley: University of California Press.

Barber, B. (1988). *The Conquest of Politics : Liberal Philosophy in Demorcatic Times*. Princeton : Princeton University Press.

Barchrach, P. (1967). *The Theory of Democratic Elitism - A Critique*. Boston : Little, Brown and Company.

Barnes, S. H. & Kaase, M. (1979). *Political Action : Mass Participation in Five Western Democracy*. Beverly Hills : Sage.

Berelson, R. B., Lazarsfeld, P. F., McPhee, W. N. (1954). *Voting : a study of opinion formation in a presidential campaign.* Chicago : Chicago Univ. Press.

Booth, T. & Ainscow, M. (2011). Index for Inclusion : Developing learning and participation in schools. Center for Studies on Inclusive Education.

Bouche, V. (2010). Political Socialization, In Ishiyama, J. T. & Breuning, M. (Eds.), *21st Century Political Science : A Reference Handbook.* Thousand Oaks : SAGE Publications.

Boyte, H. (1994). Review of Civitas : A framework for civic education. *Teachers College Records,* 95, 414-418.

Bringhouse, H. (2006). *On Education.* London and New York : Routledge.

Brookover, W. (1979). *School Social System and Student Achievement : School can make a difference.* New Yokr : Praeger.

Butts, R. F. (1980). *The revival of civic learning.* Bloomington : Phi Delta Kappa Educational Foundation.

Coleman, J. S., Campbell, E., Hobson, C., Mcpartland, J., Mood, A., Weinfeld, F., & York, R.(1966). *Equality of Educational Opportunity*. Washington, D.C. : US Government Printing Office.

Conge, P. J. (1988). The Concept of Political Participation: Toward a Definition. *Comparative Politics*, 20(2), 241-249.

Dean, J. (1973). *Socialization to Politcs.* New York : Praeger Publishers, Inc.

Ehman, Lee H.(1980). The American School in the Political Socialization Process. *Review of Educational Research*, 50(1), 99-119.

Fishbein, M., & Ajzen, I. (1975). *Belief, attitude, intention, and behavior*. New York : Wiley.

Flanagan, C., Tara, S., Amy, K. S., & Michael, S.(2010), Schools and Social Trust, In Lonnie, R. S., Torney-Purta, J., & Flanagan, A. C. (Eds.). *Handbook of Research on Civic Engagement in Youth.* New Jersey : John Wiley & Sons.

Flynn, M. (1993). *The Culture of Catholic Schools.* Sydney : St Paul's' Publications.

Grill, J. (2003). Access to Learning: Rethinking the Promise of

Distance Education. *Adult learning*, 10(4), 32-33.

Held, D. (2010). **민주주의의 모델들** (박찬표 옮김). 서울 : 후마니타스. (원서출판 2006).

Hepburn, M. A. (2005). **학교와 교실에서의 시민교육** (이광성 옮김). 서울 : 원미사. (원서출판 1983).

Heywood, A. (2009). **정치학 : 현대정치의 이론과 실천(개정판)** (조현수 옮김). 서울 : 성균관대출판부. (원서출판 2007)

Himmelmann, G. (2020). 1장. 민주시민성을 가르치고 배우며 실천하는 역량. **시민교육과 정치교육 : 참여하는 시민의 역량 발달.** (김국현 옮김). 서울 : 한국문화사. (원서출판 : 2013).

Hoskins, B. (2006). *Active Citizenship for Democracy*. ISPRA : CRELL.

Hoskins, B., Barber, C., Van Nijlen, D., & Vallalba, E. (2011). Comparing Civic Competence among Euroupean Youth : Composite and domain - specific indicators using IEA civic education studey data. *Comparative Education Review*, 55(1), 82-110.

Hoskins, B. (2020). 3장. 민주주의가 시민에게 요구하는 것은 무엇인가. **시민교육과 정치교육 : 참여하는 시민의 역량 발달.** (김국현 옮김). 서울 : 한국문화사. (원서출판 : 2013).

Hoy, W. K., Miskel, C. G.(2013). **교육행정(9판)** (오영재, 양성관, 박종필, 가신현 옮김). 서울 : 아카데미프레스. (원서출판 2012).

Huntington, S. and Nelson, J. (1977). **政治參與의 論理와 現實** (김학준 옮김). 서울 : 일조각. (원서출판 1976).

Jaros, D. (1973). *Socialization to Politics.* NY : Praeger Publishers, Inc.

Kline, R., B. (2010). **구조방정식 모형 - 원리와 적용** (이현숙, 김수진, 전수현 옮김) 서울 : 학지사. (원서출판 2010).

Köhler, H., Weber, S., Brese, F., Schulz, W., & Carstens, R. (2016). ICCS 2016 User Guide for the International Database. Amsterdam : IEA.

Langton, K. P. (1969). *Political Socialization*. NY : Oxford University Press.

Langton, K. P. & Jennings, M. K. (1969). Formal Environment : The School, In Langton, K. P. *Political Socialization*. NY : Oxford University Press.

Linssen, R., Schmeets, H., Scheepers, P., & Grotenhuis, M. (2005). Trends in Conventional and Unconventional Political Participation in Euroup, 1981-2008, In Eder, C. Mochmann, I. C., & Quandt, M., *International Studies in Sociology and Social Anthropology*. Leiden, The Netherlands : Koninklijke Brill NV.

Malowski, R., Witziers, B., & Steen, R. (2005). *School Factors Related to Quality and Equity : Result From PISA 2000.* OECD.

Marien, S., Hooghe, M., & Quintelier, E. (2010). Inequalities in Non-Institutionalized Form of Political Participation: A Multi-level Analysis of 25 Counties. *Political Studies,* 58(1), 187-213.

Mattson, K. (1998). *Creating a Democratic Public.* University Park: Pennsylvania State University Press.

Millbrath, L. W. & Goel, M. L. (1977). *Political Participation.* (2nd ed.). Chicago : Rand McNally College Pub Co.

Mok, M. & Flynn, M. (1997). Deos school size affect quality of school life?, *Issues in Educational Research,* 7(1), 1997, 69-86.

Muller, E. (1982). An Explanatory Model for Differing Types of

Participation. *European Journal of Political Research*, 10, 1-16.

Newmann, F. M. (1991). Higher-order thinking in teaching social studies : A rational for the assessment of classroom thoughtfulness, *Journal of curriculum studies*, 22(1), 41-56.

Newton, K. & Giebler, H.(2008). *Patterns of Participation : Political and Social Participation in 22 Nations.* Wissenschaftliche Einrichtungen. WZB Wissenschaftszentrum Berlin für Sozialforschung.

Niemi, R. G. & Hepburn, A. (1995). The Rebirth of Political Socialization. *Perspectives on Political Science*, 24(1), 7-16.

Owens, R. G.(2001). *Organizational Behavior : Instructional leadership and school reform.* Needham Heights, MA : Allyn & Bacon.

Parker, W. & Jarolimek, J. (1984). *Citizenship and the Critical Role of the Social Studies.* Colorado : ERIC Clearinghouse for Social Studies/Social Science Education.

Parker, W. (1996) Advanced Ideas about Democracy : Toward a Pluralist Conception of Citizen Education. *Teachers College Record*, 98(1), 104-125.

Pateman, R. D. (1970). *Participation and Democratic Theory.* NY : Cambridge University Press.

Print, M. (2020a). 3장. 민주주의가 시민에게 요구하는 것은 무엇인가. **시민교육과 정치교육 : 참여하는 시민의 역량 발달.** (김국현 옮김). 서울 : 한국문화사. (원서출판 : 2013).

Print, M. (2020b). 11장. 민주시민성 역량의 개념화 : 델파이 접근법. **시민교육과 정치교육 : 참여하는 시민의 역량 발달.** (김국현 옮김). 서울 : 한국문화사. (원서출판 : 2013).

Putnam, R. (2009). **나홀로 볼링 : 볼링 얼론 - 사회적 커뮤니티의 붕괴와 소생** (정승현 옮김). 서울 : 페이퍼로드. (원서출판 2000).

Raudenbush, S. W. & Bryk, A. S.(2005). *Hierarchical Linear Models : Applications and Data Analysis Methods.* Thousand Oaks : Sage Publications.

Robbins, S. P. (1991). *Organizational Behavior: Concepts, Controversies, Application.* Upper Saddle, NJ: Allyn and Bacon.

Rosenstone, S. J. & Hansen, J. M. (2003). *Mobilization, Participation, and Democracy in America.* New York : Longman.

Rousseau, J. J. (2010). **사회계약론.** 서울 : 펭귄 클래식 코리아. (원서출판 1762)

Sabucedo, J. M., & Arce, C. (1991). Types of political participation : A multidimensional analysis. *European Journal of Political Research,* 20, 93-102.

Sartori, G. (1962). *Democratic Theory*. Detroit: Wayne State University.

Scheerens, J. (2011). Indicators on informal learning for active citizenship at school. *Educational Assessment Evaluation Accountability,* 23, 201-222.

Schulz, W. (2004). Scaling procedures for Likert-type items on students' concepts, attitudes and actions, In W. Schulz, & H. Sibberns (Eds.), *IEA Civic Education Study : Technical report* (pp.193-126). Amsterdam : IEA.

Schulz, W., Ainley, J., Fraillon, J., Lostito, B., & Agrusti, G., (2016). *IEA International Civic and Citizenshjp Education Study 2016 Assessment Framework. Amsterdam.* Amsterdam : IEA.

Schulz, W., Carstens, R., Losito, B., & Fraillon, J. (Eds.) (2018). I*CCS*

2016 Technical Report. Amsterdam, The Netherlands : International Association for the Evaluation of Educational Achievement(IEA). Amsterdam : IEA.

Shively, W. P.(2012). *Power and Choice : An Introduction to Political Science*(13th ed). Singapore : McGraw-Hill

Sigel, R. (1965). Assumptions about the learning of political values. *Annals of the American Academy of Political Science*, 361, 1-9.

Torney-Purta, J., Lehmann, R., Osward, H. & Schulz, W. (2001). *Citizenship and Education in Twenty-Eight Countries : Civic Knowledge and Engagement at Age Fourteen.* Amsterdam : IEA.

van Deth, J. W. (2020). 2장. 시민성과 일상의 적극적 시민성 현실. **시민교육과 정치교육 : 참여하는 시민의 역량 발달.** (김국현 옮김). 서울 : 한국문화사. (원서출판 : 2013).

van Deth, J. W. (2014). A Conceptual Map of Political Participation. *Acta Politica*, 49(3), 349-367.

Verba, S. and Nie, N. H. (1972). *Participation in America : Political Democracy and Social Equality.* NY : Harper.

Verba, Sindey, Kay H. Schlozman, and Henry E. Brady (1995). *Voice and Equality: Civic Voluntarism in American Politics.* Cambridge, Mass.: Harvard University Press.

Vieno, A., Perkins, D. D., Smith, T. M., & Santinello, M.(2005). Democratic School Climate and Sense of Community in School : A Multilevel Analysis. *American Journal of Community Psychology*, 36(3), 327-341.

Woodruff, P. (2012). **최초의 민주주의 : 오래된 이상과 도전** (이윤철 옮김). 파주 : 돌베개. (원서출판 2005)

[부록] 설문 문항[12)]

종속변수 : 참여적 시민성

1. 참여에 대한 가치 · 태도

1) 관습적 참여 중요성

문항) '좋은 시민'이 되기 위해 아래와 같은 행동이 얼마나 중요하다고 생각하십니까?

	매우 중요함	약간 중요함	별로 중요하지 않음	전혀 중요하지 않음
선거에 참여하기	①	②	③	④
정당에 가입하기	①	②	③	④
역사에 대해 배우기	①	②	③	④
다양한 매체를 통한 정치적 이슈에 대해 지속적인 관심 갖기	①	②	③	④
정부 관료에 대해 존중하기	①	②	③	④
정치적 토론에 참여하기	①	②	③	④

12) ICCS 2016 자료 중 이 연구에서 사용한 문항을 발췌하여 수록함.

2) 사회운동 참여 중요성

문항) '좋은 시민'이 되기 위해 아래와 같은 행동이 얼마나 중요하다고 생각하십니까?

	매우 중요함	약간 중요함	별로 중요하지 않음	전혀 중요하지 않음
평화적 집회에 참석하기	①	②	③	④
지역 사회에서 사람들을 돕는 활동에 참여하기	①	②	③	④
인권을 증진시키는 활동에 참여하기	①	②	③	④
환경을 보호하기 위한 활동에 참여하기	①	②	③	④

2. 참여 의도

1) 합법적 참여 의도 - 선거 관련 참여 의도

문항) 귀하는 성인이 되었을 때, 아래에 제시된 정치적 활동 항목들에 얼마나 참여할 생각인가요?

	확실히 참여함	아마도 참여함	아마도 참여하지 않음	확실히 참여하지 않음
지방선거에서 투표하기	①	②	③	④
총선거에서 투표하기	①	②	③	④
선거에 투표하기 전에 후보자에 관한 정보 얻기	①	②	③	④

2) 합법적 참여 의도 - 선거 이외 참여 의도

문항) 귀하는 성인이 되었을 때, 아래에 제시된 정치적 활동 항목들에 얼마나 참여할 생각인가요?

	확실히 참여함	아마도 참여함	아마도 참여하지 않음	확실히 참여하지 않음
선거 캠페인 동안 정당이나 후보를 돕기	①	②	③	④
정당에 가입하기	①	②	③	④
노동조합에 가입하기	①	②	③	④
지방 선거에 후보자로 출마하기	①	②	③	④
정치 · 사회적 운동단체에 가입하기	①	②	③	④

3) 비합법적 참여 의도

문항) 잘못되었다고 생각하는 일에 대해 시민들이 자신들의 의견을 제시할 수 있는 여러 가지 방법이 있습니다. 귀하는 앞으로 아래와 같은 각각의 방법에 대해 얼마나 참여할 것 같으신가요?

	확실히 참여함	아마도 참여함	아마도 참여하지 않음	확실히 참여하지 않음
벽에 항의 표어를 스프레이로 그리기	①	②	③	④
도로를 막고 항의 집회를 하기	①	②	③	④
공공건물 출입을 막고 항의 집회를 하기	①	②	③	④

독립변수 : 학교문화의 민주성

1. 개방적 학교문화

문항) 수업시간에 정치적·사회적 이슈를 토론할 때, 아래와 같은 일들이 얼마나 자주 일어납니까?

	전혀 없음	가끔 있음	종종 있음	매우자주 있음
학생들은 공개적으로 선생님의 의견에 동의하지 않을 수 있다	①	②	③	④
선생님들은 학생들이 자신의 생각을 정리하도록 격려한다	①	②	③	④
선생님들은 학생들로 하여금 자기 의견을 표현하도록 격려한다	①	②	③	④
학생들은 최근의 정치적 이슈에 대해 같은 반 친구들과 토론한다	①	②	③	④
다른 학생들과 의견이 다를지라도 자기의견을 말한다	①	②	③	④
선생님들이 학생들에게 어떤 이슈에 대해 의견이 다른 학생들과 토론하도록 권장한다	①	②	③	④
선생님들이 이슈를 설명하면서 다양한 관점을 제시해준다	①	②	③	④

2. 신뢰적 학교문화

문항) 다음에 제시된 문항에 대해 귀하는 어떻게 생각하나요?

	매우 그렇다	대체로 그렇다	별로 그렇지 않다	전혀 그렇지 않다
우리 학교의 대부분의 학생들은 서로 존중한다	①	②	③	④
우리 학교의 대부분의 학생들은 서로 잘 지낸다	①	②	③	④
학교는 학생들이 안전함을 느낄 수 있는 공간이다	①	②	③	④

3. 참여적 학교문화

문항) 다음과 같은 학생참여에 대한 의견에 귀하는 어떻게 생각하나요?

	매우 동의함	대체로 동의함	별로 동의하지 않음	전혀 동의하지 않음
학교운영방법에 대한 학생참여는 학교를 더 좋게 만든다	①	②	③	④
학교 일을 할 때 학생들도 함께 하면 학교에 긍정적인 변화를 많이 가져올 수 있다	①	②	③	④
학생들을 대변하는 학생조직(예: 학생회)은 학교문제를 해결하는데 도움을 줄 수 있다	①	②	③	④
모든 학교는 학생회를 가져야만 한다	①	②	③	④
학생들이 혼자보다는 함께 행동한다면 학교에서 일어나는 일에 대해 많은 영향을 미칠 수 있다	①	②	③	④

통제변수 : 학교문화의 민주성

1. 개방적 교실 토론

문항) 수업시간에 정치적·사회적 이슈를 토론할 때, 아래와 같은 일들이 얼마나 자주 일어납니까?

	전혀 없음	가끔 있음	종종 있음	매우자주 있음
학생들은 공개적으로 선생님의 의견에 동의하지 않을 수 있다	①	②	③	④
선생님들은 학생들이 자신의 생각을 정리하도록 격려한다	①	②	③	④
선생님들은 학생들로 하여금 자기 의견을 표현하도록 격려한다	①	②	③	④
학생들은 최근의 정치적 이슈에 대해 같은 반 친구들과 토론한다	①	②	③	④
다른 학생들과 의견이 다를지라도 자기의견을 말한다	①	②	③	④
선생님들이 학생들에게 어떤 이슈에 대해 의견이 다른 학생들과 토론하도록 권장한다	①	②	③	④
선생님들이 이슈를 설명하면서 다양한 관점을 제시해준다	①	②	③	④

2. 학생 간 관계

문항) 다음에 제시된 문항에 대해 귀하는 어떻게 생각하나요?

	매우 그렇다	대체로 그렇다	별로 그렇지 않다	전혀 그렇지 않다
우리 학교의 대부분의 학생들은 서로 존중한다	①	②	③	④
우리 학교의 대부분의 학생들은 서로 잘 지낸다	①	②	③	④
학교는 학생들이 안전함을 느낄 수 있는 공간이다	①	②	③	④

3. 교내 학교 참여

문항) 다음과 같은 학생참여에 대한 의견에 귀하는 어떻게 생각하나요?

	매우 동의함	대체로 동의함	별로 동의하지 않음	전혀 동의하지 않음
학교운영방법에 대한 학생참여는 학교를 더 좋게 만든다	①	②	③	④
학교 일을 할 때 학생들도 함께 하면 학교에 긍정적인 변화를 많이 가져올 수 있다	①	②	③	④
학생들을 대변하는 학생조직(예: 학생회)은 학교문제를 해결하는데 도움을 줄 수 있다	①	②	③	④
모든 학교는 학생회를 가져야만 한다	①	②	③	④
학생들이 혼자보다는 함께 행동한다면 학교에서 일어나는 일에 대해 많은 영향을 미칠 수 있다	①	②	③	④

4. 시민교육 학습 경험

문항) 다음과 같은 주제를 학교에서 얼마나 배웠나요?

	매우 많이	적당하게	약간	거의 없음
시민들이 지방선거와 총선거에서 참여할 수 있는 방법	①	②	③	④
국가 안에서 법률이 소개되고 변경되는 방식	①	②	③	④
환경을 보호하기 위한 방법	①	②	③	④
지역 사회에서 문제를 해결하기 위해 기여할 수 있는 방법	①	②	③	④
국가 안에서 시민의 권리가 보호되는 방식	①	②	③	④
다른 국가에서 발생하는 정치적 이슈와 사건	①	②	③	④
경제가 작동하는 방식	①	②	③	④

5. 시민적 효능감

문항) 다음의 활동을 각각에 대해 귀하는 어떻게 생각하십니까?

	매우 바람직함	대체로 바람직함	별로 바람직 하지않음	전혀 바람직 하지않음
국가 간 갈등에 대한 신문기사 토론	①	②	③	④
정치적 · 사회적 주제에 대한 견해 주장	①	②	③	④
학교선거 후보자로 출마	①	②	③	④

학교발전을 위해 학생들의 의견을 주장할 수 있는 단체 구성	①	②	③	④
학교발전을 위해 학생들이 의견을 주장할 수 있는 단체 구성	①	②	③	④
논란이 벌어지는 주제에 대한 텔레비전 토론 참여	①	②	③	④
신문사에 최근 시사 이슈에 대한 자신의 견해를 편지나 이메일로 보내기	①	②	③	④
사회적 · 정치적 주제에 대해 학급에서 연설하기				

6. 시민참여 경험

문항) 다음과 같은 활동에 참여한 적이 있습니까?

	네 (12개월 이전)	네 (1년 전)	아니오.
정당이나 노동조합과 관련한 청소년 단체	①	②	③
환경 운동 단체	①	②	③
인권 단체	①	②	③
공동체를 돕는 자원 봉사 단체	①	②	③
사회적 대의를 위해 성금을 모금하는 단체	①	②	③
이슈에 대해 캠페인을 하는 청년 단체	①	②	③
동물의 권리 및 복지를 위한 단체	①	②	③

7. 소셜 미디어 참여 경험

문항) 다음의 활동을 얼마나 자주 합니까?

	거의 안함	1달에 1번	1주에 1번	거의 매일
인터넷을 통한 정치·사회적 이슈에 대해 정보를 탐색하기	①	②	③	④
인터넷이나 소셜미디어에 정치·사회적 이슈에 관한 의견이나 이미지를 포스팅하기	①	②	③	④
정치·사회적 이슈에 관한 타인의 온라인 포스트에 댓글을 달거나 공유하기	①	②	③	④

8. 성별

문항) 귀하의 성별은

① 남성 ② 여성

9. 이민 여부

문항) 귀하와 귀하의 부모님은 어디서 태어났나요?

	귀하	어머니	아버지
현재 국가	①	②	③
다른 나라	①	②	③

10. 부모 SES / 학교 SES

* ICCS 2016 데이터에서 부모의 직업, 학력, 가정의 책 보유 권수를 합산하여 만든 사회경제적 지표를 활용

Abstract

Impacts of Democratic School Culture on Youth Participatory Citizenship

- Focusing on School Context Effects Using the ICCS 2016 -

Hyeyoung Yoo

Department of Social Studies Education

The Graduate School

Seoul National University

Democracy in the 21st century is being faced with a number of challenges. Many empirical studies indicate that the explosively increased number of countries that facilitated democracy does not guarantee the quality of democratic institutions within those countries. We can easily detect decline, corruption, and recession in democratic institutions of those countries who recently facilitated the new system.

There has been arguments that we need something beyond institutional formality we have been taking so far in order to

overcome these challenges and to sustain and develop democracy. As such, the qualification and the role of citizens get more attention than before. Citizenship, which internalizes the democratic values within oneself and makes one actively take part in real life, is gaining importance.

The area of the citizenship education is divided into the following three parts; formal school education, informal learning experience at school, social learning experience outside of school. The citizenship education field has been focusing on formal school education and social learning experience so far. On the other hand, studies on the effects of informal learning experience at school have shown limited progress. Formal education is important in nurturing knowledge, yet potential education, which is represented as informal learning experience, gets more importance when it comes to the influences on social values and attitudes.

This study focuses on the context effects of a democratic school culture that can strengthen the participatory citizenship, the essential factor for sustaining and developing democratic society. In order to empirically verify this effect, this study has used the data from the *"International Civic and the Citizenship Education Study (ICCS)"* published by the *International Educational Association for the Evaluation of Educational Achievement (IEA)*. The study aims to explore the school context effects of the participatory citizenship of youth by using this dataset. The study establishes its research questions as the following.

This study has established the sub hypothesis by setting the open, trustworthy, participatory cultures as sub aspects of a democratic school culture, while dividing values and attitudes of youth participation into conventional and social movement participation. Also,

it has divided youth willingness for participation into institutional and non-institutional participation, while the former is composed of electoral and non-electoral participation.

In order to answer the research questions, this study has analyzed the data from the ICCS, which has been derived as a result of the survey conducted on 94,603 students of 3,752 schools from 24 countries in 2016. It uses 2-level multilevel model, fixing the country level effects. The results of the analysis can be discussed as the following.

First, this study has verified a partial positive correlation between a democratic school culture and students participatory values and attitudes. To be more specific, a participatory school culture, one of the sub aspects of democratic school cultures, has meaningful effects on students participatory values and attitudes. In other words, the stronger school democratic culture is, the stronger students tend to have values on both conventional and social movement participation, where the former includes election, political parties, and searching for information.

Second, the study has verified a positive correlation between a democratic school culture and students willingness for institutional participation. The higher the level of openness, trustworthiness, and participatory culture are at school, the more students are willing to take part in electoral participation, one of the aspects of institutional participation. On the other hand, only trustworthy school culture has shown positive impacts on non-electoral participation, another aspect of institutional participation by students.

Third, the higher the democratic school culture is, the less students are willing to take part in non-institutional social movements. This study has verified that if school culture is open,

trustworthy, and participatory, students willingness to take part in non-institutional politics, such as illegal protests, decreases. It has revealed that if students experience democratic school culture, their willingness to take part in institutional political activities increases, while their willingness to be part of non-institutional political activities decreases.

The result of the analysis has several implications. First, informal learning experience, represented as a democratic school culture in this study, has positive impacts on nurturing citizenship. It implies that students need be provided with more opportunities and means to experience and learn democracy in school environments.

Second, trustworthy and participatory culture has more positive impacts on the citizenship than open culture. As such, it is important for schools to prepare various institutions and processes where students can take part in, so that democratic and autonomous culture for students to take active roles can be created. Through that culture, they can nurture their citizenship by experiencing trust and solidarity within the members of their school.

Third, the more students get to experience democratic school cultures, the more they are willing to take part in institutional politics rather than non-institutional politics. As we believe that the ultimate goal of the citizenship education is the maturity democratic participation rather than mere increased number of participation, we can verify that the result of this study, giving more opportunities to students to experience democratic culture in school contexts decreases their willingness for non-institutional participation, is in parallel with the goal of the citizenship education. As such, it can be argued that establishing the institutional processes and cultural environments where students can take responsibilities to solve issues so that they

can feel self-efficiency is required for the ultimate educational purpose.

keywords : democratic school culture, participatory citizenship, school democracy, the citizenship education, political education, political socialization, multilevel model

Student Number : 2013-30433