

청소년기 시민의식의 변화와 학생주도 학습경험의 시간효과*

홍 석 기**

초 록

본 연구에서는 청소년기 시민의식의 변화 궤적을 탐색하고, 시민의식의 변화 추이에 학생주도 학습 경험이 각 시점에서 동시효과와 지연효과를 갖는지 살펴보았다. 이를 위해 경기교육종단연구(Gyeonggi Education Panel Study: GEPS)의 초4패널 자료 중 1차년도(초4), 3차년도(초6), 5차년도(중2), 7차년도(고1)의 4시점 자료를 활용하여, 잠재성장모형(Latent Growth Model: LGM) 분석방법을 적용하였다. 연구결과는 다음과 같다. 첫째, 학생주도 학습경험의 시간효과를 투입하지 않은 무조건 모형에서 초4부터 고1까지의 시민의식은 시간에 흐름에 따라 선형적으로 증가하는 양상을 보였다. 둘째, 한 시점의 학생주도 학습경험이 동일 시점의 시민의식에 영향을 미치는 동시효과를 검증한 결과, 초4부터 고1까지 모든 시점에서 학생주도 학습경험을 높게 인식할수록 시민의식의 성장에 정적 영향을 미치는 것으로 나타났다. 셋째, 한 시점의 학생주도 학습경험이 이후 시점의 시민의식 변화에 영향을 미치는 지연효과를 검증한 결과, 초4, 초6, 중2 시점의 학생주도 학습경험을 높게 인식할수록 지연시점인 초6, 중2, 고1의 시민의식이 높은 것으로 나타났다. 이상의 결과는 학생주도 학습경험이 시민의식의 변화에 상당한 영향력을 발휘하고 있음을 보여주며, 특히 동일 시점에서의 학생주도 학습경험은 청소년 시기 전반에 걸쳐 시민의식의 증진을 뒷받침하고 있음을 시사한다. 본 연구는 청소년의 시민의식의 변화 양상을 탐색하고, 학생주도 학습경험이 시민의식의 발달궤적에 미치는 영향을 분석하였다는 점에서 그 의의를 찾을 수 있다. 본 연구의 결과를 토대로 청소년 시민의식의 지속가능한 발달을 위해 학생주도 학습경험을 풍부하게 하는 교실의 변화 및 교육정책의 개발에 대해 논의하였다.

주제어: 청소년, 시민의식, 학생주도 학습경험, 동시효과, 지연효과

* 본 연구는 '2019 제6회 경기교육종단연구 학술대회'에서 발표한 논문을 수정 보완하였음.

** 아주대학교 교육대학원 겸임교수, hsk7483@naver.com

I. 서론

청소년기는 시민사회의 구성원으로서 자신의 역할을 정립해야 하는 중요한 시기이다(Erikson, 1968; Havighurst, 1972). Erikson(1968)은 청소년기의 심리사회적 발달을 설명하면서 사회와의 연관 속에서 정체성을 형성하는 것이 이 시기의 주요한 발달과업이라 강조한 바 있다. 즉 청소년기에는 사회적 맥락 속에서 자신의 삶과 역할을 생각하면서 시민으로서의 의식을 확장하게 되는 것이다. 이러한 맥락에서 청소년기의 긍정적 발달을 나타내는 지표로서 시민의식이 강조되고 있다(Sherrod, Flanagan & Youniss, 2002). 청소년기의 올바른 시민의식 형성은 이후 발달에 긍정적 요소로 작용하는 것으로 나타나고 있다(Lerner, 2004; Yates & Youniss, 1996). 특히, Havighurst(1972)는 건강한 성인으로서의 성장을 위한 청소년기의 발달과업으로 유능한 시민에게 필요한 사회적 책임을 강조한 바 있다.

시민의식은 태어나면서부터 자연적으로 갖게 되는 것이 아니라 공동체 구성원과의 상호작용과 학습을 통해 내면화되는 것으로 알려져 있다(Crocetti, Erentaitė & Žukauskienė, 2014). 이러한 측면에서 최근 다수의 연구자들은 청소년기 시민의식의 발달에서 학교교육의 역할에 주목하고 있다(Lenzi, Vieno, Sharkey, Mayworm, Scacchi, Pasoire & Santinello, 2014; Thapa, Cohen, Guffey & Higgins, 2013; Torney-Purta, 2002). 학교는 학생들이 시민으로서의 책임감을 기르고 시민적 기술과 시민의식을 형성할 수 있는 기회를 제공한다. 구체적으로 학교에서의 동아리 참여, 학생회 활동 등의 다양한 경험은 사회적 유능감을 촉진하여 청소년의 시민의식에 정적 영향을 미치기도 하며(김위정, 2012), 초기 성인기의 적극적이고 능동적인 사회참여를 위한 밑바탕이 된다(전지원, 전자배, 2018).

한편, 시민의식을 함양시키기 위한 다양한 교육방법에 대한 논의가 활발하게 이루어지고 있다. 최근 시민교육의 한 가지 방법으로서 학생이 주도하는 학습방법이 주목받고 있다(김진철, 윤소희, 2018; 김현주, 2015; 함은혜, 백선희, 2016). 학생이 주도하는 학습활동에서는 학습자들이 협동하고 발견과 탐구를 하면서 문제 해결하는 과정을 강조한다(Moore, 2005). Lang과 Evans(2006)는 학생들의 창의성 발달과 대인관계 능력 향상을 위한 효과적인 교수전략으로써 학생들의 자발적인 상호 토론, 조사 연구, 협동 학습 등과 같은 학습자 주도적 교육활동의 중요성을 강조한 바 있다. 특히 수업

중 이루어지는 협동학습의 경험은 그 자체가 가지고 있는 긍정적 상호의존성의 기능이 작동하여 청소년의 시민의식 향상에 긍정적 영향을 주는 것으로 나타났다(정문성, 최현희, 전영은, 2017).

다만 시민의식의 함양을 위한 청소년 활동의 활성화 방안이나(황세영, 최정원, 문지혜, 최윤, 2017), 특정한 교수법이 시민의식에 정적 영향을 미치는 연구(나희연, 김효정, 2016; 정문성, 최현희, 전영은, 2017)와 같이 특정 맥락에서 시민의식의 활성화 방안에 대한 연구는 활발한 반면, 학생들이 일상에서 경험하는 주도적 학습경험과 시민의식과의 관련성을 살펴본 연구는 드물다. 특히 청소년기는 시민의식이 지속적으로 변화하는 시기이기 때문에, 초등학교부터 중학교 고등학교까지 시민의식의 발달 궤적을 확인하고, 이에 영향을 미치는 학생주도 학습경험의 구조적 관계를 종단적으로 살펴보는 것은 초등학교에서부터 고등학교에 이르기까지 시민의식의 발달을 위한 정보와 교육적 개입 방안을 제공할 수 있다는 측면에서 기존의 연구와 차별점을 갖는다.

이에 본 연구에서는 종단 데이터를 활용하여 초4부터 고1에 이르기까지 청소년의 시민의식 변화를 탐색하고, 시간의존 변인인 학생주도 학습경험과의 관계를 동시시점과 지연시점으로 구분하여 파악하고 학생주도 학습경험을 통한 시민의식 증진 방안에 대해 논의하고자 한다. 이상의 목적을 달성하기 위한 구체적인 연구 문제는 다음과 같다.

연구문제1. 청소년기 시민의식의 발달적 변화추이는 어떠한가?

연구문제2. 청소년기 시민의식의 발달적 변화추이에서 학생주도 학습경험은 동시 및 지연효과를 지니는가?

II. 이론적 배경

1. 시민의식

학생들의 시민의식을 함양하는 것은 학교교육의 주된 과제중 하나이다(Campbell, Levinson & Hess, 2012). 이에 따라 2015 개정교육과정 총론에서 교육의 목적으로 ‘시민으로서 필요한 자질을 갖추게 하여 인간다운 삶을 영위하게 하고, 민주국가 발전과 인류 공영의 이상을 실현하는 데 이바지하게 함’이라는 인간상을 제시하고 ‘공동체

의식을 가진 세계 시민으로서의 배려와 나눔을 실천하는 더불어 사는 사람'이라고 명시하고 있다. 교육적 목표로서 청소년의 시민의식은 민주시민사회의 일원으로 적절하고 책임 있게 참여하는데 필요한 구체적 지식, 기술, 태도, 사고의 관점에서 개념화되었다(Geboers, Geijssel, Admiraal & Ten Dam, 2015; Knigth Abowitz & Harnish, 2006).

시민의식은 일반적으로 민주주의 개념과 연결되어 있는 것으로 보고 있다(Westheimer & Kahne, 2004). 특히 시민의식은 공동체 안에서 사회적으로 인정되고, 책임있는 방식으로 기능할 수 있는 능력과, 다른 관점을 비판적으로 반성하고, 민주적으로 참여할 수 있는 능력으로써 정의된다(Westheimer, 2008).

청소년기에는 일상의 삶에서 자연스럽게 사회적, 정치적인 모든 분야의 실제에 참여하며 시민의식을 발달시킨다. 특히 학교는 청소년이 일상에서 가장 많은 시간을 보내는 곳으로 또래와의 상호작용, 개인의 정체성 함양, 사회적 노력과 도전을 경험하기 때문에 시민의식을 기르는 학습환경으로써 중요한 역할을 한다. 즉, 청소년기는 사회적 기술의 습득, 실천, 개발의 확장을 위한 필수 기간이며, 학교는 이러한 발달을 돕는 역할을 한다(Campbell, Levinson & Hess, 2012). 실제로 개별 학교들의 교수-학습 풍토, 구성원간의 관계를 포함하는 학교 고유의 문화에 따라 시민의식의 발달에서도 차이가 있는 것으로 확인되고 있다(Thapa et al., 2013).

청소년기 시민의식의 종단적 변화의 특징을 살펴본 연구들을 정리하면 다음과 같다. 12-16세에 걸쳐 시민의식의 종단적 변화를 확인한 연구(Geboers, Geijssel, Admiraal, Jorgensen & Ten Dam, 2015)에서는 학년이 올라갈수록 시민의식과 관련된 지식은 높아지는 반면, 사회적 관심, 친사회적 행동, 반성적 사고는 줄어드는 것으로 나타났다. 미국의 고등학생을 대상으로 한 연구에서는 시민의 의무, 시민적 기술, 이웃사회 관계, 시민적 참여 등과 같은 시민의식은 시간의 경과에 따라 비교적 안정적으로 나타났다(Zaff, Boyd, Li, Lerner & Lerner, 2010). 우리나라의 경우 초등학교 시기의 가파른 시민의식의 성장속도는 중학교에 접어들어 점차 둔화되는 것으로 보고되고 있다(홍석기, 2019).

2. 학생주도 학습경험

학생이 주도하는 학습은 학습자가 스스로 지식을 구성한다는 측면에서 구성주의 관점과 맥을 같이 한다. 구성주의에 기반을 두고 있는 상대주의 인식론에 따르면 지식은 개인의 인지활동과 사회적 상호작용을 통해 구성된다(Vygotsky, 1962). 여기서 개인의 인지활동이란 특정 사건에 대한 개인의 자기성찰 활동을 말하고, 사회적 상호작용이란 다른 구성원과의 직, 간접적인 의사소통을 통해 그 사회나 문화의 배경, 의식, 사고방식에 문화적으로 동화되는 것을 말한다.

이러한 관점에 따라 학생주도 학습의 특성은 실제적 과제 제시, 협동학습, 자기성찰, 자발성 등이라고 볼 수 있다. 학생은 보고 들은 것을 기억 속에 그대로 복사해서 저장하는 기계가 아니라 선행지식, 흥미, 태도, 개인적 목표를 이용해서 세계에 대한 개인적 견해를 구성한다(Fosnot, 1996). 따라서 수업을 포함하는 대부분의 교육활동은 학습자가 지식을 구성하도록 지원하는 활동이며, 실제적인 맥락 안에서 과제가 제시되고, 학습자 스스로 반성적 사고를 통해 자신의 학습과정을 점검할 것을 강조한다(강인애, 주현재, 2009).

학생주도 학습은 교사가 수업을 이끌어 가는 것이 아니라, 학생 스스로 배움에 대한 주도권, 자율성, 책임성을 가지고 자신의 배움을 계획, 수행하고 나아가 평가할 수 있는 학습 환경에서 가능하다. 학생이 주도하는 학습 환경을 조성하기 위해서는 다른 학생과의 상호작용이 전제되어야 한다. 이때에 교사는 학생이 주도권을 가지고 학습을 주도해 갈 수 있도록 수업을 구조화하고, 학습자의 문제해결과정을 조력하는 역할을 수행한다(강인애, 2003).

이와 같이 학생주도 학습은 학생으로 하여금 문제를 다양한 관점에서 조망하도록 하고, 다양한 관점에 대한 개방적인 토론을 통해 개인적 견해를 형성하게 한다(Keefner, Zeitz & Resnick, 2000). 아울러 일상적인 경험이나 사건에 대해 질문을 제기하고, 분석하고, 대안을 강구하는 습관을 통해 당연시하던 현상에 대해 새로운 견해를 갖게 되고, 나아가 자기의 견해를 보다 논리적이고 설득력 있게 제시할 수 있게 된다.

3. 학생주도 학습경험과 시민의식

지식습득 위주의 시민교육은 인지적 사고 능력과 시민성에 대한 지식수준은 높여줄 수 있으나 이것이 실제적인 참여와 행동을 담보하지 못한다는 한계가 있다. 특히 우리나라 학생들은 심각한 경쟁구도나 비민주적 문화에 노출되어 있다는 점에서, 지식 중심의 시민교육은 공동체 의식 형성에 오히려 역효과를 가져올 가능성이 있다(박가나, 2009). 이러한 분절적이고 탈맥락적인 교육을 보완하기 위하여 학습자의 참여와 주도성을 강조하는 교육의 필요성이 요구되고, 이에 따라 학생이 주도하는 학습활동과 시민의식간의 관계에 대한 연구가 진행되고 있다.

학생이 지각하는 학생주도 수업방법과 민주시민의식간의 관계를 살펴본 연구에서는, 학생이 지각한 학습자 중심수업방법이 민주시민의식에 영향을 미치고 있으며, 이들의 관계를 사고양식이 매개하는 것으로 나타났다(김진철, 윤소희, 2018). 최고은(2009)의 연구에서는 탐구공동체 수업을 통해 비판적 사고력과 합리적으로 타협하는 태도와 문제해결력이 향상되는 것으로 나타났다. 손승남(2014)의 연구에서는 협동학습이 사회적 자아개념을 매개하여 민주시민의식에 긍정적인 영향을 미치는 것으로 확인되었다. Brookfield와 Preskill(2012)는 민주적 절차와 태도를 습득하는 교육전략으로 학생중심 수업과정의 효과성을 확인한 바 있다. 한편, 학생주도 수업은 의사소통능력, 협동심, 사회적 책무성 등으로 구성된 사회적 역량함양에도 영향을 미치는 것으로 나타났다(류성창, 라종민, 2013).

III. 연구 방법

1. 데이터 및 표본

본 연구에서는 경기교육종단연구(Gyeonggi Education Panel Study, GEPS) 1차년도(초4)부터 7차년도(고1) 자료를 사용하였다. 다만 연구결과에 대하여 간명한 해석이 가능하도록 7차년도 자료를 모두 활용하기 보다는, 1(초4), 3(초6), 5(중2), 7(고1)차년도의 4시점 자료를 분석에 활용하였다. 경기교육종단연구는 경기도 내 초·중·고등

학생 11,834명을 표본으로 하여, 2012년부터 매년 이들을 추적조사 함으로써 경기도의 교육정책과 학생들의 인지적, 정의적, 사회적 변화와 성장과정을 보여주는 종단자료이다. 표집방법은 층화군집표집으로, 경기도 시·군을 유층으로 비례표집하고 학교당 2개 학급을 표본으로 설정하였다. 본 연구에서는 초등학교 4학년 패널 5,268명(남: 2603명, 여: 2665명)의 자료를 사용하였다.

2. 변인

1) 시민의식

시민의식을 측정하기 위하여 경기교육종단연구 패널 데이터의 시민의식 10문항을 활용하였다. 패널데이터의 시민의식 문항은 차수가 거듭될수록 추가되었지만, 응답의 일관성을 확보하고자 1차년도 10문항을 사용하였다. 문항들은 ‘나는 봉사활동을 할 기회가 생기면 적극적으로 참여한다’, ‘나는 어려운 친구나 이웃을 도와준 적이 있다’, ‘주변에 어려운 친구나 이웃을 보면 도와주고 싶다’ 등과 같은 내용들로 구성되어 있다. 각 문항은 ‘전혀 그렇지 않다’(1점)에서 ‘매우 그렇다’(5점)까지 5점 Likert 척도로 구성되었으며, 점수가 높을수록 시민의식 수준이 높은 것으로 처리하였다. 각 시점별 신뢰도(Cronbach's α)는 1차년도 .825, 3차년도 .829, 5차년도 .854, 7차년도 .899로 나타났다.

2) 학생주도 학습경험

학생주도 학습경험을 측정하기 위하여 경기교육종단연구 패널 데이터의 학생이 지각하는 학습자 중심의 수업방법 5문항을 활용하였다. 학생주도 학습경험 문항들은 ‘학생들은 학습내용에 대한 각자의 의견을 주고 받는다’, ‘학생들은 문제를 해결하기 위해 스스로 자료를 수집하고 조사한다’, ‘학생들은 소집단을 만들어 학습과제를 함께 해결한다’ 등과 같은 내용들로 구성되어 있다. 각 문항은 ‘전혀 그렇지 않다’(1점)에서 ‘매우 그렇다’(5점)까지 5점 Likert 척도로 구성되었으며, 점수가 높을수록 학생주도 학습경험 수준이 높은 것으로 처리하였다. 각 시점별 신뢰도(Cronbach's α)는 1차년도 .814, 3차년도 .827, 5차년도 .863, 7차년도 .892로 나타났다.

3. 분석 방법

본 연구에서는 청소년기 시민의식의 변화궤적을 탐색하고, 학생주도 학습경험이 시민의식의 변화에 미치는 동시 및 지연효과를 탐색하기 위해 잠재성장모형(Latent Growth Model: LGM)을 적용하여 분석하였으며, 다음의 절차를 따랐다. 첫째, 종속변인인 시민의식의 시간의 흐름에 따른 변화궤적을 확인하기 위해서 무조건모형 분석을 실시하였다. 즉 초등학교 4학년부터 고등학교 1학년에 이르기까지 청소년기 시민의식의 초기치와 변화율을 살펴보기 위해 모형의 적합도와 개인 간 차이의 통계적 유의성을 검토하였다.

둘째, 시민의식의 발달적 변화에서 시간의존적 변인인 학생주도 학습경험의 시간효과를 파악하였다. 따라서 동시(t) 및 지연($t+1$)시점에서의 시간효과를 확인하기 위해 시민의식의 변화양상에서 학생주도 학습경험의 동시 및 지연효과모형을 구성하였다. 특히 동시 및 지연효과모형인 연구모형과, 동시효과모형인 경쟁모형(K제약)과 경쟁모형(자유추정)을 비교하여 가장 적합한 모형을 최종모형으로 채택하였다. 결론적으로, 본 연구는 시민의식의 변화 궤적을 살펴본 후, 시민의식의 변화양상에서 학생주도 학습경험은 시간효과 중 어떤 효과를 지니는지 분석하였다.

결측치를 처리하기 위하여 완전정보 최대우도법(Full Information Maximum Likelihood; FIML)을 사용하였다. FIML은 구조방정식 모형에서 결측치가 있는 자료를 분석하기 위해 권장되며, 구체적으로 미지수의 추정치들(parameters)과 표준오차들을 관찰 자료로부터 추정하는 방식을 통하여 결측치의 대체 없이 불완전한 자료를 분석하는 방법이다(Hong & Ho, 2005). 연구모형의 적합도를 판단하기 위해 χ^2 값과 증분적합지수인 CFI, TLI와 절대적합지수인 RMSEA를 확인하였다. χ^2 값은 표본의 크기에 민감하여 표본의 크기가 큰 경우에 유의미한 차이를 쉽게 도출하는 단점이 있으므로 다른 적합도 지수 즉 CFI, TLI, RMSEA를 고려하여 모형의 적합도를 판단하였다. RMSEA값은 .05이하이면 모형의 적합도가 매우 우수한 것(closed fit)으로 해석한다(Browne & Cudeck, 1993). CFI와 TLI는 기초모형과 분석모형의 비교를 통해 적합도를 평가하는 방법으로 0에서 1의 값을 가지며, 일반적으로 .90 이상이면 적합도가 우수한 것으로 판단한다(Tucker & Lewis, 1973). 분석을 위해 SPSS 23.0과 mplus 7.3을 활용하였다.

IV. 연구 결과

1. 주요변인 기초통계

본 연구에서는 연구모형의 모형 분석에서 사용될 측정변인들의 일반적인 경향을 파악하기 위해 평균과 표준편차를 산출하였고, 구조방정식 모형을 위한 정규 분포성 검증을 위하여 왜도와 첨도를 산출하였다. 일반적으로 왜도는 2보다 크고, 첨도는 7보다 큰 경우 문제가 있는 것으로 판단한다(West, Finch & Curran, 1995). 측정변인의 왜도와 첨도는 정규분포 가정을 충족하는 것으로 나타났다. 각 시점별 주요 변인의 기술통계 및 상관관계는 표 1과 같다.

표 1

각 변인의 상관관계 및 기술통계

(N=5268)

	1	2	3	4	5	6	7	8
1. 초4 시민의식	1							
2. 초6 시민의식	.43**	1						
3. 중2 시민의식	.26**	.39**	1					
4. 고1 시민의식	.23**	.37**	.47**	1				
5. 초4 학생주도 학습경험	.30**	.17**	.13**	.13**	1			
6. 초6 학생주도 학습경험	.11**	.28**	.15**	.15**	.22**	1		
7. 중2 학생주도 학습경험	.08**	.13**	.24**	.17**	.14**	.20**	1	
8. 고1 학생주도 학습경험	.07**	.11**	.16**	.25**	.13**	.18**	.30**	1
평균	3.84	3.90	3.88	3.93	3.61	3.37	3.64	3.61
표준편차	.74	.64	.64	.63	.88	.87	.83	.84
왜도	-.83	-.65	-.71	-.69	-.14	-.08	-.09	-.14
첨도	1.11	1.26	1.69	1.42	-.39	.12	-.17	-.18

** $p < .01$

시민의식은 초등학교 4학년부터 6학년까지 증가하다가, 중학교 시기에 감소하는 경향을 보였으며, 고등학교 시기에 다시 증가하는 양상이 나타났다. 반면 학생주도 학습경험은 초등학교 4학년부터 6학년까지 감소하다가, 중학교 시기에 증가하는 경향을 보였으며, 고등학교 시기에는 다시 감소하는 양상을 나타냈다. 왜도와 첨도의 경우 정규분포 가정에 적합한 기준인 왜도<3, 첨도<7의 기준을 모두 충족하여(Kline, 2011), 시민의식과 학생주도 학습경험의 분포는 정규분포 가정을 충족하는 것을 확인하였다. 아울러 시민의식과 학생주도 학습경험은 전 시점에 걸쳐 정적으로 유의한 상관($.07 < r < .30$)을 나타냈다.

2. 시민의식의 변화궤적

연구모형을 분석하기 전에 모형에 포함된 청소년의 시민의식의 변화정도를 살펴보기 위해 시민의식의 무성장 모형, 일차함수 모형, 분할함수 모형 및 이차함수 모형을 비교하였다. 그 결과 표 2에 나타난 바와 같이 시민의식의 변화궤적은 무성장 모형보다 일차함수 모형, 분할함수 모형 및 이차함수모형이 TLI, CFI, RMSEA 등의 적합도 지수에서 전반적으로 양호한 수준으로 나타났다. 다만 다차함수 모형의 경우 시점별 변화의 근거를 확인하기에 어려움이 있다는 점을 고려하여(김주환, 김민규, 홍세희, 2011), 본 연구에서는 핵심적인 변인의 해석에 보다 집중할 수 있는 선형변화모형을 채택하였다.

표 2

시민의식의 잠재성장모형별 적합도

변인	구분	χ^2	df	TLI	CFI	RMSEA(90% CI)
시민의식	무성장	257.982***	8	.924	.899	.077(.069-.085)
	일차함수	27.256***	5	.989	.991	.029(.019-.040)
	분할함수	24.487***	1	.943	.991	.067(.046-.091)
	이차함수	13.718***	1	.969	.995	.049(.028-.074)

*** $p < .001$

표 2의 결과를 바탕으로 시민의식에 대하여 일차함수 모형을 선택한 후, 시민의식의 초기치(INT)와 일차함수 변화율(SLP)의 평균과 분산, 공분산 관계를 산출한 결과는 표 3과 같다.

표 3
시민의식의 일차함수 모형의 평균과 분산, 공분산 분석 결과

변인	구분		B	SE	t	공분산	
						변인	t
시민의식	평균	INT	3.837	.011	339.888***	INT↔SLP	-.045(.005) -8.432***
		SLP	.031	.005	6.684***		
	분산	INT	.236	.014	16.827***		
		SLP	.030	.003	10.883***		

*** $p < .001$

청소년의 시민의식의 초기치의 평균은 3.837($p < .001$)이었으며, 선형변화율은 .031($p < .001$)로써 통계적으로 유의하게 나타났다. 이는 초4 때의 시민의식은 3.837이며, 시간의 흐름에 따라 시민의식은 평균변화율인 .031만큼 증가하는 것을 의미한다. 또한 초기치에 대한 분산이 .236($p < .001$)으로 시민의식의 초기치에는 유의한 개인차가 있음을 보여주며, 선형변화율의 분산은 .030($p < .001$)으로 시간의 흐름에 따라 시민의식이 증가하는 정도에도 개인차가 존재함이 나타났다.

또한 시민의식의 초기치와 일차함수 변화율의 공분산이 -.045($p < .001$)로 부적으로 유의하게 나타나 시민의식의 초기치가 높은 청소년들은 낮은 청소년보다 선형변화율이 음(-)의 방향으로 나타남을 의미한다. 그림 1은 청소년기 시민의식의 추정치의 변화 형태이다.

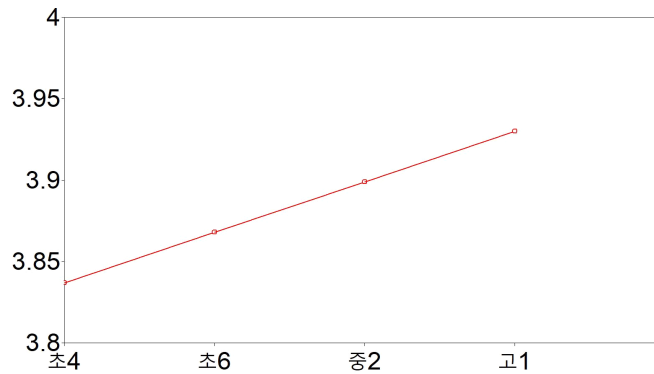


그림 1. 시민의식의 변화궤적(추정치)

그림 1에 나타나는 바와 같이 초등학교 4학년에 해당되는 1차년도부터 고등학교 1학년에 해당되는 7차년도까지 시민의식이 점차 증가하는 선형형태로 변화하는 것으로 나타났다.

3. 학생주도 학습경험의 시간효과

본 연구에서는 동시 및 지연효과를 파악하는 연구모형(2-1), 동시효과가 동일하다는 경쟁모형(2-2), 그리고 동시효과를 자유추정 한 경쟁모형(2-3)의 모형 적합도를 비교하였으며 그 결과는 표 4와 같다. 첫째, 연구모형(2-1)과 경쟁모형(2-2)은 내포모델이므로 χ^2 값의 차이로 모형의 적합도를 확인하였다. 그 결과, 연구모형(2-1)은 경쟁모형(2-2)에 비해 χ^2 값이 181.000작고, 자유도(df)는 6이 작다. 그런데, 유의수준 .05에서의 자유도 6의 χ^2 값은 12.59 이므로 연구모형(2-1)의 적합도가 우수하다고 할 수 있다.

둘째, 연구모형(2-1)과 경쟁모형(2-3) 또한 내포모델이므로 χ^2 값의 차이로 모형의 적합도를 확인한 결과, 연구모형(2-1)은 경쟁모형(2-3)에 비해 χ^2 값이 121.799작고, 자유도(df)는 3이 작다. 유의수준 .05에서의 자유도 3의 χ^2 값은 7.81이므로 경쟁모형(2-3)보다 연구모형(2-1)의 적합도가 우수한 것으로 나타났다. 이러한 결과를 종합하여 본 연구에서는 연구모형(2-1)을 최종 모델로 채택하였다.

표 4

연구모형과 경쟁모형의 모형적합도 비교

모형	χ^2	df	TLI	CFI	RMSEA(90% CI)
2-1 동시 및 지연효과	117.845***	14	.940	.977	.033(.028-.039)
2-2 동시효과(k제약)	298.845***	20	.887	.937	.045(.041-.050)
2-3 동시효과(자유추정)	239.644***	17	.894	.950	.044(.039-.049)

*** $p < .001$

학생주도 학습경험을 투입한 후 시민의식의 변화추이를 파악한 결과는 표 5와 같다.

표 5

학생주도 학습경험 투입 후 시민의식의 변화추이

변인	구분		B	SE	t	공분산	
						변인	t
시민의식	평균	INT	3.026	.057	53.261***	INT↔SLP	-.042(.004)
		SLP	.061	.005	11.202***		
	분산	INT	.195	.013	14.497***		
		SLP	.028	.003	9.869***		

*** $p < .001$

학생주도 학습경험이 투입된 시민의식의 초기치의 평균은 3.026($p < .001$), 변화율의 평균은 .061($p < .001$)로 통계적으로 유의하게 나타났다. 이는 학생주도 학습경험을 투입한 후, 시민의식의 평균은 초4에서부터 시간의 흐름에 따라 .061씩 증가하였음을 의미한다. 초기치에 대한 분산추정치는 .195($p < .001$), 변화율에 대한 분산추정치 역시 .028($p < .001$)로 통계적으로 유의하게 나타나 시민의식의 초기치와 변화율에는 여전히 개인차가 존재하는 것으로 나타났다. 또한 초기치와 변화율의 공분산은 -.042($p < .001$)로 부적으로 유의하게 나타나, 시민의식의 초기치가 높은 청소년들은 낮은 청소년보다 선형변화율이 음(-)의 방향으로 나타남을 시사하고 있다.

시민의식에 대한 학생주도 학습경험의 동시 및 지연효과에 대한 결과는 표 6과 같다. 시민의식에 대한 학생주도 학습경험의 시간효과 모형의 경로계수를 살펴보면, 모

든 시점에서 계수가 정적인 방향으로 나타났으며 이는 학생주도 학습경험을 높게 인식하는 청소년이 시민의식 수준도 높아진다는 것을 의미한다.

표 6

학생주도 학습경험의 시민의식에 대한 시간효과 추정계수

경로	B	SE	β	t	LLCI (95%)	ULCI
학생주도1(초4)→시민의식1(초4)	.222	.015	.305	14.340***	.191	.251
학생주도3(초6)→시민의식3(초6)	.165	.012	.265	13.252***	.142	.190
학생주도5(중2)→시민의식5(중2)	.160	.015	.251	10.661***	.131	.190
학생주도7(고1)→시민의식7(고1)	.139	.014	.223	10.023***	.112	.166
학생주도1(초4)→시민의식3(초6)	.071	.013	.114	5.414***	.045	.097
학생주도3(초6)→시민의식5(중2)	.054	.013	.085	4.072***	.028	.080
학생주도5(중2)→시민의식7(고1)	.065	.015	.104	4.186***	.034	.095

*** $p < .001$

한 시점(t)에서의 학생주도 학습경험이 동일 시점(t)의 시민의식에 통계적으로 유의한 영향을 나타내는지 확인하는 동시효과 검증의 결과는 구체적으로 다음과 같다. 초4의 학생주도 학습경험은 초4의 시민의식을 .305($p < .001$) 높였으며, 초6의 학생주도 학습경험은 초6의 시민의식을 .265($p < .001$)만큼 높이는 것으로 나타났다. 중2의 학생주도 학습경험은 중2의 시민의식을 .251 ($p < .001$)만큼, 고1의 학생주도 학습경험은 고1의 시민의식을 .253($p < .001$) 더 높게 나타내는 동시효과를 보였다. 이러한 결과는 학생주도 학습경험을 높게 인식하는 학생은 그렇지 않은 학생보다 높은 수준의 시민의식을 나타냄을 의미한다. 다만 표준화계수를 비교하여 보면, 학년이 올라감에 따라 학생주도 학습경험이 시민의식에 미치는 동시효과의 영향력은 상대적으로 점차 작아지는 것으로 나타났다.

한 시점(t)에서의 학생주도 학습경험이 다음 시점(t+1)의 시민의식에 통계적으로 유의한 영향을 나타내는지 확인하는 지연효과 검증의 결과는 구체적으로 다음과 같다. 초4의 학생주도 학습경험은 초6의 시민의식을 .114($p < .001$)만큼 높이는 것으로 나타

났다. 초6의 학생주도 학습경험도 중2의 시민의식을 .085($p<.001$)만큼 높이는 것으로 나타났다. 중2의 학생주도 학습경험 역시 고1의 시민의식을 .104($p<.001$)만큼 더 높게 나타냄으로서 지연효과를 보였다. 이러한 결과는 한 시점에서의 학생주도 학습경험은 다음 시점의 시민의식에도 긍정적인 영향을 미치는 것으로 해석할 수 있다. 표준화계수를 비교하여 보면, 초등학교에서 중학교를 거치는 시기의 학생주도 학습경험이 시민의식에 미치는 지연효과의 영향력은 초4에서 초6, 중2에서 고1로 이행하는 시기의 지연효과보다 상대적으로 작은 것으로 나타났다. 그림 2는 최종모형의 모수추정치를 나타낸 것이다.

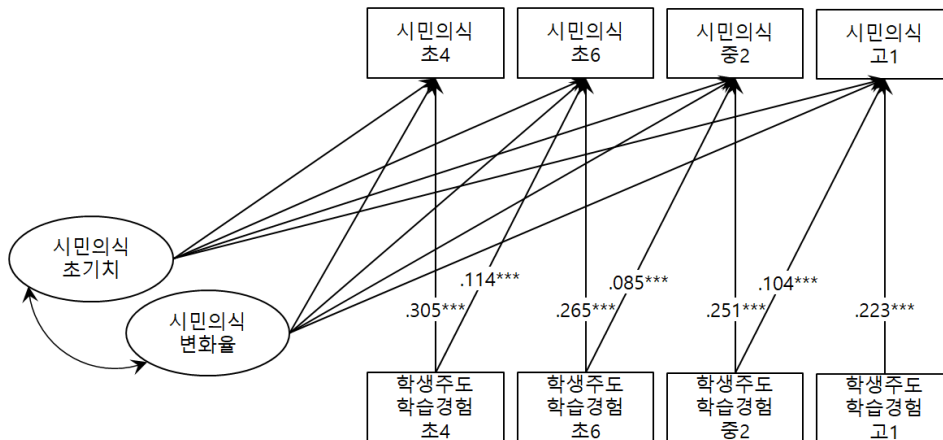


그림 2. 시간효과의 경로도¹⁾

연구결과를 종합하면, 시민의식의 발달추이는 학생주도 학습경험의 시간효과를 고려한 경우 더욱 증가하는 것으로 나타났다(무조건모형의 변화율 추정치 평균: .031; 동시 및 지연모형의 변화율 추정치 평균: .061). 아울러 학생주도 학습경험은 시민의식의 변화에 해당 시점(t)에서 동일시점(t) 및 이후 시점(t+1)에서 모두 정적 영향을 미치는 것은 하지만, 동시효과는 시간의 흐름에 따라 상대적 영향력이 점차 감소하며, 지연효과는 초등학교에서 중학교에 이르는 시기에 가장 작은 것으로 나타났다.

1) *** $p<.001$, 외생 측정변인(시민의식)의 오차항 및 내생 측정변인(학생주도 학습경험) 간 공분산은 생략함.

V. 논의 및 결론, 정책적 제언

1. 논의 및 결론

본 연구에서는 경기교육종단연구 패널자료를 활용하여 초등학교 4학년부터 고등학교 1학년까지 시민의식의 종단적 변화를 살펴보고, 청소년의 학생주도 학습경험이 시민의식에 미치는 시간효과(동시 및 지연효과)는 어떠한지 파악하고자 하였다. 이를 통해 현재뿐만 아니라 과거에 경험한 학생주도 학습경험이 현재의 시민의식에도 영향을 미치고 있는지 확인하고자 하였다. 이와 같은 연구목적을 달성하기 위하여 잠재성장모형 분석을 실시하였으며, 연구결과 및 선행연구를 바탕으로 논의하면 다음과 같다.

첫째, 시민의식은 초등학교 4학년부터 고등학교 1학년까지 꾸준히 선형적으로 증가하는 경향을 나타냈다. 또한 시민의식의 초기치와 변화율은 부적 상관관계를 보여 첫 측정 시점인 초등학교 4학년에 시민의식 수준이 높았던 청소년의 경우, 그 변화율은 학령이 증가함에 따라 더 완만해짐을 알 수 있었다. 아울러 초기치와 변화율에서 유의한 개인차가 발견되어, 초등학교 4학년 시점의 시민의식 수준과 그 이후의 발달 궤적에는 개인차가 존재하는 것을 확인하였다. 이러한 결과는 청소년 시민의식은 증가후 감소세로 변화한다는 선행연구(홍석기, 2019; Geboers et al., 2015)와 부분적으로 일치하는 결과이다. 이와 관련하여 홍석기(2019)는 초등학교 시기에는 시민의식이 증가하는 경향을 보이지만 중학교 시기에 이르면 오히려 감소하는 것으로 나타나는데, 이러한 현상은 우리나라에만 국한되는 것이 아닌 간문화적 공통성으로 이해해야 한다고 주장하고 있다.

본 연구의 의의는 우리나라 청소년의 시민의식은 중학교 시기에 일시적으로 감소하지만, 고등학교 시기에 들어서면 다시 증가세로 전환된다는 것을 확인한 데에 있다. 정리하면 중학교 시기에는 공동체적 태도에 대한 거부와 같은 사춘기 효과(puberty effect: 중2병) 등의 이유로 시민의식은 일시적으로 감소하지만(Geijssels et al., 2012), 장기적인 관점에서는 시간이 흐름에 따라 시민의식은 점차 증가하는 추이를 보인다고 조심스럽게 진단할 수 있을 것이다.

둘째, 청소년의 학생주도 학습경험이 시민의식에 미치는 시간효과에 대한 검증을

통해 시민의식의 변화에 대한 학생주도 학습경험의 영향력을 확인할 수 있었다. 구체적으로 한 시점의 학생주도 학습경험이 동일 시점의 시민의식에 정적 영향을 미치는 동시효과 및 이후 시점의 시민의식에 정적 영향을 미치는 지연효과가 공통적으로 나타났다. 아울러 이러한 동시 및 지연효과는 초등학교 시기뿐만 아니라 중학교 및 고등학교 시기까지 모두 같은 양상으로 나타났다. 이는 학생주도 학습경험 또는 이와 유사한 학습방법이 시민의식에 미치는 영향을 횡단적으로 확인한 선행연구(김진철, 윤소희, 2018; 류성창, 라종민, 2013; 손승남, 2014; 최고은, 2009; Brookfield & Preskill, 2012)와 일치하는 결과이다. 결과적으로 본 연구는 선행연구에서 확인하지 못했던 학생주도 학습경험과 시민의식의 종단적 관계를 발달적 관점에서 이해하는 계기를 마련했다는 데에 의미가 있다.

본 연구에서 흥미로운 점은 동시효과의 영향은 학령이 지나도 유지되기는 하지만 상대적으로 영향력은 점차 작아진다는 것을 확인했다는 것에 있다. 이는 학생의 성장에 따라 시민의식에 영향을 미치는 변인 역시 자연스럽게 확장되는 것으로 유추할 수 있다. 아울러 지연효과의 정적 영향 역시 학령이 지나도 유지되기는 하지만 중학교 시기에는 가장 작아진다는 것이 확인되었다. 이는 앞서 지적한 바와 같이 중학교 시기에 나타나는 시민의식의 일시적 감소현상으로 분석할 수 있다.

정리하자면 학교에서 이루어지는 시민교육은 청소년의 발달단계를 고려함과 동시에 일상에서 마주하는 수업에서부터 시작되어야 하며, 이에 따라 수업은 학생이 주도하는 학습의 형태로 진화해야 함을 의미한다. 특히 기술통계 분석에서 나타난 바와 같이 초등학교 및 고등학교 시기에 학생주도 학습경험을 낮게 인식하는 현실을 고려하면, 초등학생에게는 학습을 주도할 수 있는 학업적 자기 효능감을 지속적으로 고양시킬 필요가 있으며, 고등학생에게는 자신의 학습을 구체화할 수 있는 계기를 지속적으로 마련할 필요가 있다.

이러한 의의에도 불구하고 본 연구의 제한점과 이에 따른 후속 연구를 위한 제언은 다음과 같다. 첫째, 본 연구에서는 독립변인으로 학생주도 학습경험을, 종속변인으로 시민의식을 설정하는 등 변인 중심적 접근(variable oriented approach)을 통해 분석하였다. 그러나 사회인지이론에서 주장한 바와 같이 청소년의 시민의식을 예측하는 변인에는 다양한 개인·맥락적 배경 등이 복합적으로 포함된다(Bandura, 1986). 따라서 후속 연구에서는 개인체계인 성별, 성격, 자아개념, 가족체계인 부모의 사회·경제

적 배경(SES)과 양육태도, 사회체제인 교우관계, 교사관계 등과 같은 다양한 생태학적 변인들을 분석에 투입하여, 시민의식의 변화형태에 따른 잠재집단을 구분하고, 나아가 각 잠재집단 형성에 영향을 미치는 요인들의 영향력 등을 검증하는 사람 중심적 접근(person oriented approach)을 고려할 필요가 있다(Bergman & Magnusson, 1997).

둘째, 학교 구성원으로서의 학생 또는 지역사회의 시민으로서 청소년은 위계적(hierarchical) 특성을 가지고 있기 때문에 후속 연구에서는 다층모형을 적용하여 학교 혹은 지역의 특성에 따라 어떠한 결과가 나타나는지 살펴보는 것도 흥미로운 연구가 될 것이다. 즉 시민의식의 변화에 대하여 개인수준의 효과와 학교수준 혹은 지역수준의 효과를 동시에 추정하여, 변인들 간의 구조관계를 파악하는 등 다양한 연구방법을 고려해 볼 수 있다.

셋째, 대규모 패널 데이터 자료 사용에서 비롯된 제한적인 문항을 통해 변인을 측정할 수밖에 없는 구조적 한계가 있다. 특히 경기교육종단연구에서 제공하는 시민의식 및 학생주도 경험을 측정하는 문항은 근거가 불분명하여 측정도구에 대한 이론적 가치를 평가하기 어려운 점이 다소 있는 것이 사실이다. 추후 연구에서는 통계적으로 타당화되어 검증된 문항을 통해 분석할 필요가 있다.

2. 정책적 제언

본 연구의 결과는 청소년 시민의식은 지속적으로 증가하며, 학생주도 학습경험이 시민의식의 발달에 긍정적인 영향을 미치고 있음을 보여주고 있다. 본 연구의 결과와 논의를 바탕으로 다음의 정책적 제언을 하고자 한다.

첫째, 청소년의 시민의식을 지속가능하게 성장시키기 위해서는, 시민적 지식을 쌓는 수업에서 한 걸음 나아가 다양한 문제를 비판적으로 인식하고 구성원과 의사소통하면서 적극적으로 사회에 참여할 수 있는 기술 등을 자연스럽게 습득하는 수업으로의 전환이 요구된다. 구체적으로 학생 스스로 공동체가 직면한 문제를 발견하고, 학생이 주도하여 해결방안을 협력적으로 탐구하는 수업을 실천할 수 있는 교육과정 연구가 정교하게 이루어질 필요가 있다. 특히 창의적 체험활동 또는 토의·토론 수업 등의 특정한 맥락에서만 시민의식을 증진하는 경험을 제공할 것이 아니라, 일상의 수업

에서부터 학생의 주도적 학습경험과 자율성을 정책적으로 보장하도록 학생중심 교육 과정을 구체화하는 것이 요구된다.

둘째, 시간의 흐름에 따라 학생주도 학습경험이 시민의식에 미치는 동시효과는 작아지고, 초등학교에서 중학교로 이행되는 시기에 지연효과가 가장 작은 점을 고려한 교육과정 정책이 개발되어야 한다. 따라서 초등교육과 중등교육의 시민교육 교육과정에서는 청소년의 발달과정에 대한 깊은 이해를 바탕으로 연계될 수 있는 지점이 발굴되어야 할 것이다.

셋째, 학생주도 학습경험이 청소년의 시민의식에 긍정적인 영향을 미친다는 점이 확인되었다는 점을 고려하면, 학교급을 막론하여 학생주도 학습경험을 풍부하게 제공할 수 있는 교사의 전문성을 신장시키는 방안이 요구된다.

이를 위해 교사가 주체적으로 수업의 혁신을 위한 다양한 실험을 시도할 수 있도록 교사 스스로 전문적 학습공동체 운영을 내실화하는 동시에 연구와 실천 중심의 학교 풍토가 뒷받침되어야 할 것으로 보인다.

넷째, 청소년이 지역사회의 구성원으로서 시민적 역할을 수행할 수 있도록 학교 안과 밖을 넘나드는 지역사회와 연계한 학습체제가 요구된다. 이는 청소년기에 이루어지는 시민교육이 효과를 거두기 위해서는 자신이 속해 있는 다양한 사회의 구성원으로서 그 사회에 잘 적응할 수 있도록 필요한 지식과 태도 및 참여적 행동양식을 함양하도록 돕는 교육생태계의 구축이 필요하다는 것이다.

본 연구는 청소년기 시민의식의 성숙과 학생주도 학습경험 간의 종단적 구조적 관계를 살핌으로써 청소년 시민의식의 지속 가능한 성장 방안을 모색하는데 필요한 이론 및 실천적 단서를 제공하였다. 본 연구의 결과를 바탕으로 청소년의 시민의식 증진을 위해 학생 주도의 학습 경험을 강화할 수 있는 교육정책의 개발을 기대한다.

참고문헌

- 강인애 (2003). **우리시대의 구성주의**. 서울: 문음사.
- 강인애, 주현재 (2009). 학습자 중심 교육의 의미에 대한 재조명: 현직교사들의 이해와 실천을 중심으로. **학습자중심교과교육연구**, 9(2), 1-34.
- 김위정 (2012). 가정환경과 학교경험이 청소년의 시민성 형성에 미치는 영향: 사회참여의식과 공동체 의식을 중심으로. **한국청소년연구**, 23(1), 201-222.
- 김주환, 김민규, 홍세희(2009). **구조방정식모형으로 논문쓰기**. 서울: 커뮤니케이션북스.
- 김진철, 윤소희 (2018). 학생이 지각하는 학습자 중심 수업방법과 민주시민의식의 관계. **교육정치학연구**, 25(4), 199-217.
- 김태한 (2013). 한국 청소년의 시민지식 및 내적 정치효능감 발달에 대한 연구. **시민교육연구**, 45(4), 1-37. doi:10.35557/trce.45.4.201312.001
- 김현경, 김신영 (2015). 인권친화적 학교문화가 청소년의 시민의식에 미치는 영향. **시민교육연구**, 47(2), 29-52. doi:10.35557/trce.47.2.201506.002
- 김현주 (2015). 중학생의 시민의식에 영향을 미치는 학교 요인 분석. **중등교육연구**, 63(2), 175-206. doi:10.25152/ser.2015.63.2.175
- 나희연, 김효정 (2016). 세계시민의식 함양을 위한 디자인수업개발 방안: 고등학생 LT 협동학습 모형의 적용. **문화예술교육연구**, 11(3), 57-79. doi:10.15815/kjcaes.2016.11.3.57
- 류성창, 라종민 (2013). 미래역량 교육을 위한 효과적 교수학습 방법 탐구. **제7회 한국교육중단연구 학술대회 자료집**, 757-778.
- 박가나 (2008). **대학 인성교육의 교수학적 고찰: 청소년 참여활동이 공동체의식에 미치는 효과**. 서울대학교 대학원 박사학위 청구논문.
- 박환보, 유나연, 장세정, 유혜영 (2016). 청소년의 세계시민의식에 미치는 영향요인 분석. **비교교육연구**, 26(4), 31-53. doi:10.20306/kces.2016.26.4.31
- 손승남 (2014). 대학 인성교육의 교수학적 고찰, **교양교육연구**, 8(2), 11-41.
- 전지원, 전자배 (2018). 청소년 참여활동 경험이 초기 성인기 시민의식과 사회참여에 미치는 영향. **한국교육**, 45(2), 5-30.
- 정문성, 최현희, 전영은 (2017). 협동학습이 민주시민의식에 미치는 영향: 또래지지,

- 교사지지, 부모지지 및 사회적 자아개념의 매개효과를 중심으로. **시민교육연구**, 15(1), 1-8. doi:10.35557/trce.49.3.201709.006
- 최고은 (2009). 영상을 활용한 도덕과 탐구공동체 수업방안 연구. **윤리철학교육**, 11, 79-106.
- 함은혜, 백선희 (2016). 고등학생 시민의식에 영향을 미치는 학교 경험 분석. **학습자 중심교과교육연구**, 16(5), 761-783.
- 황세영, 최정원, 문지혜, 최윤 (2017). **세계시민의식 함양을 위한 청소년활동 활성화 방안**. 세종: 한국청소년정책연구원.
- 홍석기 (2019). 청소년의 자아개념과 시민의식의 종단적 관계. **학습자중심교과교육연구**, 19(17), 617-638. doi:10.22251/jlcci.2019.19.17.617
- Bandura, A. (1986). *Social foundations of thought and action: A social cognitive theory*. Englewood Cliffs, Prentice-Hall. doi:10.4135/9781446221129.n6
- Bergman, L. R., & Magnusson, D. (1997). A person-oriented approach in research on developmental psychopathology. *Development and psychopathology*, 9(2), 291-319. doi:10.1002/9780470939383.ch21
- Brookfield, S. D., & Preskill, S. (2012). *Discussion as a way of teaching: Tools and techniques for democratic classrooms*. John Wiley & Sons.
- Browne, M. W., & Cudeck, R. (1993). Alternative ways of assessing model fit. *Sage focus editions*, 154, 136-136. doi:10.1177/0049124192021002005
- Campbell, D. E., Levinson, M., & Hess, F. M. (Eds.). (2012). *Making civics count: Citizenship education of a new generation*. Cambridge: Harvard Education Press.
- Erikson, E. (1968). *Identity: Youth and crisis*. New York: Norton.
- Fosnot, C. T. (1996). *Constructivism: theory, perspectives, and practice*. New York: Teachers College Press.
- Geboers, E., Geijsel, F., Admiraal, W., Jorgensen, T., & Ten Dam, G. (2015). Citizenship development of adolescents during the lower grades of secondary education. *Journal of Adolescence*, 45, 89-97. doi:10.1016/j.adolescence.2015.08.017

- Geijsel, F., Ledoux, G., Reumerman, R., & ten Dam, G. (2012). Citizenship in young people's daily lives: Differences in citizenship competences of adolescents in the Netherlands. *Journal of Youth Studies*, 15(6), 711-729. doi:10.1080/13676261.2012.671932
- Havinghurst, R. (1972). *Development tasks and education*. New York: David McKay.
- Hu, L. T., & Bentler, P. M. (1999). Cutoff criteria for fit indexes in covariance structure analysis: Conventional criteria versus new alternatives. *Structural Equation Modeling: A Multidisciplinary Journal*, 6(1), 1-55. doi:10.1080/10705519909540118
- Keefer, M., Zeitz, C., & Resnick, L. (2000). Judging the quality of peer-led student dialogues. *Cognition and Instruction*, 18, 53-81. doi:10.1207/s1532690xci1801_03
- Kline, R. B. (2011). *Principles and practice of structural equation modeling*. NY: Guilford.
- Knight Abowitz, K., & Harnish, J. (2006). Contemporary discourses of citizenship. *Review of Educational Research*, 76(4), 653-690. doi:10.3102/00346543076004653
- Lang, H. R., & Evans, D. N. (2006). *Models, strategies, and methods for effective teaching*. Boston: Pearson Education.
- Lenzi, M., Vieno, A., Sharkey, J., Mayworm, A., Scacchi, L., Pastore, M., & Santinello, M. (2014). How school can teach civic engagement besides civic education: The role of democratic school climate. *American Journal of Community Psychology*, 54(3-4), 251-261. doi:10.1007/s10464-014-9669-8
- Lerner, R. M. (2004). *Liberty: Thriving and civic engagement among America's youth*. Thousand Oaks, CA: Sage.
- Moore, K. D. (2005). *Effective instructional strategies: From theory to practice*. SAGE Publications.
- Sherrod, L. R., Flanagan, C., & Youniss, J. (2002). Dimensions of citizenship and

- opportunities of youth development. *Applied Developmental Science*, 4(4), 264-272. doi:10.1207/s1532480xads0604_14
- Thapa, A., Cohen, J., Guffey, S., & Higgins-D'Alessandro, A. (2013). A review of school climate research. *Review of Educational Research*, 83(3), 357-385. doi:10.3102/0034654313483907
- Torney-Purta, J. (2002). The school's role in developing civic engagement: A study of adolescents in twenty-eight countries. *Applied Developmental Science*, 4(4), 203-212. doi:10.1207/s1532480xads0604_7
- Torney-Purta, J., Wilkenfeld, B., & Barber, C. (2008). How adolescents in 27 countries understand, support, and practice human rights. *Journal of Social Issues*, 64(4), 857-880. doi:10.1111/j.1540-4560.2008.00592.x
- Vygotsky, L. S. (1962). *Thought and language*. Cambridge, MA: MIT Press.
- Westheimer, J. (2008). *On the relationship between political and moral engagement*. In F. Oser, & W. Veugelers (Eds.), *Getting involved* (pp. 17-29). Sense Publishers.
- Westheimer, J., & Kahne, J. (2004). What Kind of Citizen? The Politics of Educating for Democracy. *American Educational Research Journal*, 41(2), 237-269. doi:10.3102/00028312041002237
- Yates, M., & Youniss, J. (1996). A Developmental Perspective on Community Service in Adolescence. *Social Development*, 5(1), 85-111. doi:10.1111/j.1467-9507.1996.tb00073.x
- Zaff, J., Boyd, M., Li, Y., Lerner, J. V., & Lerner, R. M. (2010). Active and engaged citizenship: Multiple-group and longitudinal factorial analysis of an integrated construct of civic engagement. *Journal of Youth Adolescence*, 39, 736-750. doi:10.1007/s10964-010-9541-6

ABSTRACT

A study on the time effects of student-led learning experiences on the civic consciousness of adolescents

Hong, Seokki*

The purpose of this study was to investigate the changing trajectory of civic consciousness and to examine the time effect of student-led learning experiences on civic consciousness. For the purposes of this study, the 4th-grade panel data of the Gyeonggi Education Panel Study(GEPS) were analyzed using structural equation modeling for simultaneous and lagged models. The results of the analysis are as follows. First, civic consciousness showed a linear increase with time in the unconditional model. Second, as a result of verifying the simultaneous effect that the student-led learning experience had at one point of time and the way it affects the change of civic consciousness at the same point of time, it was found that the higher the recognition of the student-led learning experience, the higher the level of civic consciousness. Third, as a result of verifying the lagged effect that the student-led learning experience had at one point of time affects the change of civic consciousness at the next point of time, the higher the recognition of the student-led learning experience showed high civic consciousness. The significance of this study was to explore the changes in civic consciousness and to analyze the effects of student-led learning experiences on the developmental trajectory of civic consciousness.

Key Words: student-led learning, civic consciousness, citizenship, time effect, simultaneous effect, lagged effect

투고일: 2019. 12. 7, 심사일: 2019. 12. 20, 심사완료일: 2020. 1. 15

* Ajou University