

협동학습에서 청소년이 인지한 긍정적 상호의존성에  
따른 공동체의식 차이

Differences of Youth's Sense of Community depending on  
Perceptions of Positive Interdependence  
during Cooperative Learning

허 정 윤 • 이 봉 민

경기대학교 일반대학원 청소년학과 박사과정 • 한국방송통신대학교  
청소년교육학과 조교수

Heo, Jungyoon • Lee, Bongmin

Doctor's course. Dept of Youth Studies, Kyonggi University Graduate School •  
Assistant Prof. Dept of Youth Education Studies, Korea National Open University

## 협동학습에서 청소년이 인지한 긍정적 상호의존성에 따른 공동체의식 차이

### Differences of Youth's Sense of Community depending on Perceptions of Positive Interdependence during Cooperative Learning

허 정 윤\*1) • 이 봉 민\*\*2)

Heo, Jungyoon\* • Lee, Bongmin\*\*

#### 국 문 요 약

본 연구의 목적은 협동학습 중 청소년이 인지한 긍정적 상호의존성 수준에 따라 공동체 의식 형성의 차이가 있는지 알아보는 것이다. 연구대상은 경기도 S시 청소년재단에서 운영한 청소년 시민교육 프로그램에 참가한 중학생이고, 공동체의식은 하위요소인 친밀성과 소속감, 조화와 단결, 자발적 참여 및 의사표현, 일체감 및 상호영향의식, 자율성과 공공의식으로 나누어 살펴보았다. 연구 결과는 다음과 같다. 청소년이 인식한 긍정적 상호의존성 수준에 따라 친밀성과 소속감, 조화와 단결, 자발적 참여 및 의사표현의 차이는 통계적으로 유의하였으나 일체감 및 상호영향의식, 자율성과 공공의식의 차이는 통계적으로 유의하지 않았다. 따라서 협동학습을 통하여 청소년의 공동체 의식을 효과적으로 함양하기 위해서는 학습 구성원 간의 긍정적 상호의존성을 촉진시킬 수 있도록 노력할 필요가 있다.

**주제어:** 협동학습, 인지된 긍정적 상호의존성, 공동체의식

---

1) 경기대학교 대학원 청소년학과 박사과정  
2) 한국방송통신대학교 청소년교육과 조교수, 교신저자

## I. 서론

### 1. 연구의 필요성과 목적

PISA, ALL, ICCS 등의 국제비교 자료에서 한국 청소년들은 읽기, 수학, 과학, ICT 소양의 지적 도구 활용 역량 수준은 세계 상위권인 반면 사회적 상호작용 역량 수준은 최하위권으로 대조적인 모습을 보이고 있다. 이를 통해 한국 청소년들은 다른 나라 청소년에 비해 지적 능력은 뛰어나지만 공동체 일원으로서 타인과 조화롭게 더불어 살아가는 능력은 상대적으로 부족하다는 점을 알 수 있다. 특히 오늘날 온라인을 통한 간접적인 소통방식이 주를 이루므로 현실공간에서의 청소년 공동체의식 결여가 심화될 수 있다는 지적도 있다(김옥순, 2006).

공동체의식은 타고나는 것이 아니라 공동체의 생활환경 속에서 형성, 획득, 학습되는 것이므로(이혜영, 1993) 청소년들의 중요한 발달과업 중 하나이자(허인숙·이정현, 2004) 민주 시민의식의 중요한 구성요소이다(한국교육개발원, 1997). 공동체의식 함양을 위한 노력들은 교과과정 내 주로 사회과에서 이루어지는 시민교육과 대부분 학교 밖에서 행해지는 자원봉사, 체험, 수련활동, 사회참여 등의 형태로 이루어져 왔었다.

그 중에서도 많은 청소년들이 보다 쉽게 참여할 수 있는 학교 수업활동을 통한 공동체의식 함양에 주목할 필요성이 있다. 수업은 청소년의 학교생활에서 가장 오랜 시간 동안 이루어지는 활동이며, 비자발적 동기에서라도 참가함으로써 참여경험의 기회가 가장 많이 주어지는 '기본적인 공동체의식 형성의 장'이기 때문이다. 수업을 통한 공동체의식 함양을 위해서는 학습자가 주도적으로 참여하고 타인과의 협력과 교류의 과정이 수업에서 실현될 필요가 있다. 이러한 점에서 협동학습은 교과의 내용과 관계없이 수업의 구조 그 자체로 공동체의식의 기본요소인 협동의 자세와 능력을 기르는데 도움이 될 수 있다.

특히 협동학습의 다양한 구성요소들 중에서도 '긍정적 상호의존성'이 협동학습의 핵심으로 볼 수 있다(Deutsch, 2006: Cohen, 1994: Kagan, 1994: Stall, 1994: Williams, 1996: Johnson & Johnson, 1999: 박일수, 2005에서 재인용). 긍정적 상호의존성은 서로의 활동결과가 서로에게 영향을 주어, 동료가 잘할 때 나도 잘되고 집단의 성공도 이루어지게 될 때 형성된다. 이때 구성원들은 서로의 학업에 관심을 갖고 서로를 격려하고 도움 필요를 느끼게 되어, 집단의 공동수행이 원활하게 이루어지게 된다(Johnson & Johnson, 2002).

일반적으로 협동학습에서 학습자는 긍정적 상호의존성에 기반을 둔 상호작용을 통해 자원을

공유하고, 서로의 학습을 지원하면서 의미 있는 학습과정을 경험한다. 따라서 그 과정에서 학습자 개인이 구성원 간의 상호작용을 긍정적으로 인지하는 정도에 따라 협동학습의 성과에 영향을 미칠 수 있다. 이 같은 긍정적 상호의존성이 잘 형성되면 구성원 간의 갈등도 긍정적으로 나타나고 이는 더욱 심화된 협동적 관계를 촉진시킨다(Deutsch, 2006). 긍정적 상호의존성에 따라 협동학습의 효과가 달라질 수 있으며, 협동학습의 효과 중 하나인 공동체의식 함양 또한 긍정적 상호의존성이 전제될 필요성이 있다.

이러한 관점에서 협동학습을 수업에 적용하여 공동체의식을 함양하기 위해서는 긍정적 상호의존성에 더욱 관심을 가질 필요가 있다. 협동학습의 과정에서 긍정적 상호의존성을 촉진시킨다면 공동체의식 함양이라는 협동학습의 효과도 증대될 수 있기 때문이다. 이에 본 연구는 협동학습에서 청소년이 인지한 긍정적 상호의존성에 따른 공동체의식의 차이를 살펴보는 데 연구의 목적이 있다.

## II. 협동학습의 긍정적 상호의존성과 공동체의식

### 1. 협동학습의 긍정적 상호의존성의 개념과 특성

협동학습의 긍정적 상호의존성은 다른 구성원의 성취노력이 자신에게 도움이 되고 자신의 성취노력이 다른 구성원에게도 도움이 되는 관계를 의미하며, 집단의 각 구성원이 공동과제를 협동하여 성공적으로 수행할 때와 공동과제를 성공적으로 완수하여 보상을 함께 받을 때에 형성되는 '사회적 의존성'이다(최보금, 2006).

Johnson과 Johnson(1989)은 협동학습의 긍정적인 상호의존성을 결과적 상호의존성과 수단적 상호의존성의 두 가지 개념으로 범주화하였다. 이 두 개념 중 결과적 상호의존성은 다시 목표 상호의존성과 보상 상호의존성으로 나누어 볼 수 있다. 목표 상호의존성은 집단 구성원이 모두 함께 노력할 때 공동의 목표에 도달할 수 있는 것을 말하며 목표 상호의존성이 형성된 집단 구성원끼리는 서로의 노력에 대해 지지하고 격려하는 등의 상호작용이 활발하게 이루어진다(장상필, 2005). 보상 상호의존성은 주어진 과제를 성공적으로 수행했을 때 모두가 동일한 보상을 받는 것으로 이를 위해 구성원 개개인이 과제수행을 잘하도록 독려한다(이태우, 2004). 한편 수단적 상호의존성은 각 구성원이 공동과제를 위해 필요한 정보와 자료, 학습자료 등을 공유하거나 각자 다른 학습자원을 갖고 목표달성을 위해 자원을 결합해야하는 자원의 상호의존성, 과제완성을 위해 각 개인에게 주어진 역할에 대한 상호의존성,

다른 집단들과도 상호의존 해야 하는 집단 간 상호의존성이 있다(장상필, 2005). 이와 같이 협동학습에서의 긍정적 상호의존성은 학습자들 간의 도움 관계, 자료의 공유와 교환, 효과적인 커뮤니케이션, 상호 간 영향력, 신뢰, 갈등관리 등이 포함된 상호작용의 형태로 나타나게 되어 협동학습의 성과에 영향을 미치게 된다(Johnson & Johnson, 2008).

## 2. 공동체의식 개념과 구성요소

공동체의식의 개념에 대해서는 학자들마다의 관점과 시각에 따라 다양한 정의를 내리고 있다. 손봉호(1999)와 김원태(2001)는 민주시민으로서의 가치나 의식적인 측면을 강조한 반면, 김영인(2003)과 박가나(2008)는 공동체의 유지와 질서를 위한 실천적 태도 측면을 강조하고 있다. 이를 통해 공동체의식에 대한 강조점이 변화되고 있음을 알 수 있다. 특히 현대의 공동체의식 개념은 다양한 교통수단과 통신망의 발달로 지리적 지역성의 의미보다는 '함께'라는 정서적 측면의 공감대가 강조되고 있다(박재숙, 2010). 이와 같이 공동체의식의 개념에 대해서 완전한 합의가 이루어지지 않는다고 있지만 일반적으로 지역성, 사회적 상호작용, 공동의 연대 등의 세 가지 차원으로 구성된다는 점에서는 공감을 얻어왔다(최형임·문영경, 2013).

이처럼 공동체의식에 대한 개념정의가 학자들마다 다양한 것과 같이 공동체의식의 구성요소에 대해서도 다양한 선행연구들이 있다. 각 하위 구성요소들은 각기 독립적이고 정적인 요소가 아니라 역동적으로 상호작용하는 것으로 이해된다. 따라서 각각의 구성요소들이 공동체의식의 기능을 하기도 하고 공동체의 특성과 구성원에 따라 강조되어지는 요소들이 달라지기도 한다.

우남희 외(2001)는 공동체의식의 구성요소로 친밀성과 소속감, 조화와 단결, 자발적 참여 및 의사표현, 권위적 배타적 집단주의와의 구분, 동일시와 공과의 공유(집단의 일을 내 일처럼 여기는 것), 자율성과 공공의식의 6개 항목을 들고 있다. 본 연구에서는 청소년의 공동체의식에 주목하여 연구하고자 하며, 이를 위해 선행연구에서 실시한 청소년 공동체의식의 구성요소를 살펴보면 다음과 같다. 정재섭(1999), 조성수(2007), 김승애(2010) 등은 우남희 외(2001)의 연구를 토대로 청소년의 공동체의식 구성요소를 친밀성과 소속감, 조화와 단결, 자발적 참여 및 의사표현, 일체감 및 상호영향의식, 자율성과 공공의식의 5가지로 구분하였다.

공동체의식의 하위 구성요소별 내용을 살펴보면, 친밀성과 소속감의 하위 개념은 학급에 속해 있다는 느낌, 친구들과 사이좋게 지내기, 더불어 살기, 친구들과 서로 돕기이고, 조화와

단결의 하위 개념은 집단의 결정이 나에게도 중요함, 친구들과 힘을 합쳐 집단 발전시킴, 규칙에 벗어나는 행동 수정하기, 학급에 피해주지 않기이다. 자발적 참여 및 의사표현의 하위개념은 학급활동에 자발적 참여, 학급모임에 꼭 참석, 학급을 위해 할 수 있는 일을 스스로 함, 나의 생각을 자유롭게 말하기이다. 일체감 및 상호영향 의식의 하위개념은 친구들과 협동하여 일하기, 학급친구들이 잘하면 내가 기쁨, 우리 학급이 발전하면 나에게 도움이 됨, 학급을 위해 최선을 다하기이다. 자율성과 공공의식의 하위 개념은 학급규칙 지키기, 학급에서 맡은 역할을 책임 있게 완수, 학급의 물건을 소중히 다루기, 우리 반의 주인이 될 수 있음을 말한다(방소연, 2015).

### 3. 협동학습에서 긍정적 상호의존성의 중요성

협동학습을 통한 긍정적 효과는 크게 학업성취를 위한 노력, 사회적 관계의 질 향상, 심리적 건강으로 구분될 수 있는데, 이러한 결과를 얻기 위해서는 학습자들 간의 긍정적 상호의존성이 전제되는 것이 중요하다(Johnson & Johnson, 2002). 협동학습에서 상호작용을 촉진하기 위해서는 우선 학습자 간에 긍정적인 상호의존성이 형성되어야 하고 특히 긍정적 상호의존성이 형성될 경우에 협동학습이 효과적인 것으로 확인되었다(Johnson & Johnson, 2002). 따라서 협동학습의 성공여부를 판단함에 있어 구성원들 간의 긍정적 상호의존성 정도를 살펴보면 협동학습의 결과에 대한 진정한 해석이 가능하다고 할 수 있다.

협동학습에서 긍정적 상호의존성은 협동적인 활동이 나에게 도움을 준다는 것을 인식하는 것으로 이는 집단의 공동 목표를 달성했을 때에만 개인의 목표가 달성될 수 있다는 것을 깨달을 때 나타난다. 또한 Deutsch(2006)는 개인의 목적은 다른 사람들과의 관계가 긍정적이나 부정적이나에 따라 목적을 달성하기 위한 행동, 심리적 과정, 결과까지 달라진다고 설명하고 있다(김명량·박인우, 2009). 이러한 관점에서 협동학습에서 학습자들의 학습 결과를 결정짓는 중요한 요인 중의 하나는 타인과의 긍정적 관계에 기반을 둔 긍정적 상호의존성이며, 긍정적 상호의존성은 구성원들의 관계와 그 정도에까지 영향을 준다고 볼 수 있다. 즉 협동학습의 핵심은 긍정적 상호의존이라 할 수 있고, 긍정적 상호의존이 없으면 협동도 실현되기 어렵다. 협동학습 이론은 모둠구성원 간의 긍정적 상호작용을 최대화해서 인지적·정의적 발달을 도모하는 것을 목표로 하는 학습구조라고 할 수 있을 정도로 학습과정 상에 있어 긍정적 상호의존성의 중요성이 크다고 볼 수 있다. 다시 말해 협동학습 구조에서 개개인은 서로 의존하며 돕고 도움을 받아들이게 되는 긍정적 상호의존성을 경험하게 되는데, 이것이 협동학습 참여 경험의 질을 결정짓는다고 볼 수 있다(Johnson & Johnson, 2002).

#### 4. 협동학습의 긍정적 상호의존성과 공동체의식의 관계

청소년들의 공동체의식을 함양하는 방법으로 가장 기본이 될 수 있으며 접근성도 용이한 것은 학교에서 공동체적 수업실천을 실행하는 것이다. 이는 협동학습이 전통적인 수업에 비해 사회에서 실제로 이루어지는 것과 유사한 경험을 할 수 있게 하므로 협동학습 자체가 사회적 참여이며, 공동체의식과 태도를 기를 수 있는 직접적인 방법이 될 수 있기 때문이다(정문성, 1995). 이와 같은 맥락에서 공동체의식 함양을 위해 가장 적절한 교수-학습방법이 협동학습임은 선행연구를 통해서도 밝혀졌다(박영애, 2000; 정문성, 1994; 박세정, 2009; 손병노, 1996). 따라서 협동학습의 긍정적 효과로 수반되는 공동체의식을 함양하기 위해서는 학습자 스스로가 학습자 간의 상호의존성을 긍정적으로 인식하는 것이 중요하다고 볼 수 있다.

협동학습은 '학습자와 학습자 간의 상호작용'에 중점을 두고 만들어진 수업방법으로(손병노, 1996) 협동학습에서 구성원 간의 상호작용은 집단 과정의 기본 요소이며, 협동학습의 성과를 도출하기 위한 핵심요소이다(강명희 외, 2009). 협동학습 과정 속에서 학습자 간의 긍정적 상호의존성이 형성된다면 이를 통해 서로에 대한 친근감, 소속감, 상호영향의식, 연대감 등을 포함하는 공동체의식이 함양될 수 있을 것이다. 따라서 공동체의식 함양 방법으로 협동학습을 활용할 때에는 학습자 간의 상호작용 중에서도 특히 긍정적 상호의존성을 중요하게 고려해야 할 필요성이 있다.

협동학습에서 긍정적 상호의존성은 긍정적 상호작용으로 나타나고, 학습자는 타구성원과의 의견과 정보교환을 통해 지식을 공유하게 되며 개인과 집단 전체의 성과를 좌우할 수 있다. 즉 협동적 상황에서 사회적 상호의존성은 긍정적으로 나타나게 되고, 이는 학습자들 간의 상호작용을 촉진시킨다(김명량·박인우, 2009). 따라서 협동학습의 결과가 긍정적 상호의존성을 기반으로 나타났는지를 확인하기 위해서는 학습자들 간의 상호작용 유형과 내용을 분석해 볼 필요가 있다.

협동학습의 상호작용과정에서 나타난 학습자들 간의 관계는 피상적인 상호작용의 결과에 의한 것일 수 있으며, 긍정적 상호의존이나 신뢰형성과 같이 학습자가 인지한 상호작용 결과와는 다를 수 있다. 학자들은 이와 관련한 연구에서 상호작용의 양보다 질이 더 중요하며, 이것이 협동학습의 성과에 영향을 끼친다고 하였다(서희전·강명희, 2005; 김세영, 2016). Johnson과 Johnson(1992)은 상호작용의 질이 높다는 것을 촉진적 상호작용의 개념으로 설명하였는데, 이는 구성원들이 공동목표를 달성하기 위해 서로의 노력을 격려하고 집단 과정을 촉진하는 상호작용으로 정의된다(Wen, 1998). 또한 이러한 촉진적 상호작용을 높이기

위한 방법으로 협동학습의 가장 중요한 요소인 긍정적 상호의존성(positive interdependence)에 주목하였다. 협동학습에서의 긍정적 상호의존성은 상호작용을 촉진하고, 촉진된 상호작용은 목표 달성을 위해 서로의 노력을 격려하는 형태로 나타난다.

긍정적 상호의존은 각 모듈의 구성원들 모두가 성공하지 못하면 개인도 성공하지 못하며, 서로가 연결되어 있다는 생각을 할 때 성공적으로 이루어질 수 있다. 이에 모듈 구성원들 사이의 협동을 촉진시키는 긍정적 상호의존성은 함께 활동하지 않으면 집단의 과제를 성공적으로 수행하기 어려우며 과제를 완수하기 위해서는 자신과 다른 사람의 노력이 함께 연대해야 한다는 공동체의식을 형성하는데 큰 영향을 끼친다.

결론적으로 협동학습의 핵심은 긍정적 상호의존성이라 할 수 있고, 긍정적 상호의존성이 없으면 공동체의식의 형성 또한 어렵다고 볼 수 있다. 협동학습의 긍정적 상호의존성은 공동체의식과 밀접한 연관성을 갖고 협동학습 선순환구조의 중요한 두 중심축을 이루고 있기 때문이다. 이는 협동학습 과정에서 학습자의 긍정적 상호의존성의 경험 정도가 상호작용과정에서 이루어지는 공동체의식의 함양 여부에 영향을 미치게 되므로 협동학습의 효과도 달라질 수 있음을 의미한다. 따라서 협동학습을 통해 공동체의식 함양이라는 정의적 발달을 도모하고자 하는 목표를 극대화하기 위해서는 학습과정 상에 긍정적 상호의존성을 구조화할 필요성이 있다.

### Ⅲ. 연구방법

#### 1. 연구절차 및 연구대상

연구문제는 협동학습에서 청소년이 인지한 긍정적 상호의존성에 따른 공동체의식과 공동체의식의 하위요소(친밀성과 소속감, 조화와 단결, 자발적 참여 및 의사표현, 일체감 및 상호영향의식, 자율성과 공공의식)의 차이이다. 연구대상은 협동학습을 활용한 청소년 시민교육으로 경기도 S시 청소년재단에서 운영 중인 '평화학교' 청소년 시민교육 사례를 중심으로 이 프로그램에 참가한 중학생으로 편의 표집하였다. 협동학습 후 설문에 응답한 연구대상의 총 표본 수는 248명이었으나 불성실 응답, 사전·사후 불일치 등으로 유효표본 수는 206명이었다. 평화학교 프로그램은 2차시씩 3회에 걸쳐 진행되었고, 사전검사(2016.3.23~4.5) - 프로그램 실시(2016.3.23~5.9) - 사후검사(2016.4.1~5.10)를 통해 공동체의식 변화를 조사하였다.



## 2. 평화학교 청소년 시민교육 프로그램

본 연구의 사례인 평화학교 청소년 시민교육 프로그램은 S시 청소년 재단이 운영하고 있으며 학교와 지역사회가 연계되어 정규시간 내에 이루어지는 더불어 사는 청소년을 위한 민주시민교육이다. 민주시민으로서 필요한 지식과 기능, 가치와 태도, 참여와 행동의 3가지 조건이 유기적으로 발달될 수 있도록 활동 중심으로 문제와 해결방법을 찾아가는 과정을 통해 시민성을 기르는 것을 목표로 구성된 프로그램이다. 본 프로그램 구성은 공동영역(참여 6차시)과 자율영역(인권 4차시)으로 이루어져 있으며 학급 구성원들을 모둠으로 나누고 각 모둠의 구성원들이 함께 노력하여 공동으로 주어진 과제와 목표를 이루어내는 협동학습을 활용한 수업방식을 취하고 있다. 이 프로그램은 다양한 협동학습 모형 중에서 Johnson 과 Johnson에 의해 개발된 LT 모형(Learning Together)을 주로 활용하고 있다.

### 1) LT 협동학습을 활용한 청소년 시민교육의 단계별 활동요소

집단 내 협동 뿐 아니라 집단 간의 협동도 강조하는 협동적 프로젝트(CP)의 하나인 LT 모형은 일종의 협동학습 원리이며(Johnson & Johnson, 1984), 이질적인 모둠구성을 하고 긍정적 상호의존성과 개별책무성을 강조한다는 점에서 시민교육 분야에 활용도가 높다.

본 연구의 청소년 시민교육 사례에 활용된 LT 협동학습의 18단계 절차를 협동학습의 핵심 절차에 따라 크게 목표의 제시 → 의사결정 과정 → 모니터링과 개입 → 정리 및 평가 4단계로 나누어 교수- 학습활동 안을 제시해 보면 다음과 같다.

<표 1> LT 협동학습 절차에 따른 청소년 시민교육 교수-학습활동 안

| 단계                              | 활동요소    |   |                                    |
|---------------------------------|---------|---|------------------------------------|
| 목표의 제시(도입)                      | 교실의 구성  | 학생들의 집단배치: 5~6명의 구성원들로 구성된 모둠수업                 |                                    |
|                                 | 문제상황 제시 | 문제인식을 위한 자료나 정보제공: 매 차시 학습목표와 관련된 동영상이나 읽기자료 제시 |                                    |
| 의사결정과정<br>-모둠과제 해결을 위한 모둠활동(전개) | 학습목표 확인 | 인지적 기능 목표와 협동적 기능 목표 확인                         |                                    |
|                                 | 모둠과제 확인 | 1   | 각자가 중요하게 생각하는 시민의 가치를 협동적 마인드맵에 작성 |
|                                 |         | 2   | 모둠별로 중요하게 생각하는 시민의 가치 찾기           |
| 3                               |         | 모둠별로 기존의 제안 자료를 통해 문제점, 원인, 해결방안 찾기             |                                    |

| 단계           | 활동요소        |                             |   |
|--------------|-------------|-----------------------------|---|
|              |             | 4                           | 모둠별로 선정한 사회문제에 대한 문제점, 원인, 해결방안 찾기                      |
|              |             | 5                           | 모둠별로 선정한 사회문제에 대한 제안서 작성해보기                             |
|              |             | 6                           | 모둠별로 제안서를 바탕으로 우리의 행동지침에 대한 포스터, 표어, 지면광고, 4컷만화 등을 제작하기 |
|              | 토의 발표 방법 결정 | 역할을 분담하고 발표방법을 결정           |   |
| 모니터링과 개입     | 모둠활동        | 개별과제 수행 & 모둠과제에 대한 토의와 수행   |   |
| 정리 및 평가(마무리) | 교사의 모니터링    | 과제지원 및 개입 & 협동적 기능 가르치기     |   |
|              | 전체토의        | 모둠별로 발표자가 토의내용과 모둠활동 결과물 발표 |   |
|              | 수업내용 정리     | 수업내용을 정리하고 질의 응답            |   |
|              | 활동평가        | 모둠활동의 집단보고서와 모둠활동의 결과물 제출   |   |
|              | 차시예고        | 다음 차시에 대한 안내                |   |

정문성(2006)이 만든 LT 협동학습 교수- 학습활동 안을 토대로 본 연구자가 재구성함.

## 2) 평화학교 프로그램의 구성과 협동학습 구조

<표 2> 평화학교 프로그램의 구성과 협동학습 구조

| 차시 | 활동명          | 활동 목표   | 협동학습 구조                              |
|----|--------------|---|--------------------------------------|
| 1  | 시민으로서의 가치 찾기 | 청소년이 사회 주체로서의 시민임을 이해하고 시민의 조건을 이해할 수 있다.   | 모둠토의, 브레인 라이팅, 협동적 마인드맵 만들기          |
| 2  | 시민으로서 우리의 가치 | 1. 자신들이 직접 결정한 중요가치를 청소년들만의 의미와 언어로 구조화 할 수 있다.<br>2. 우리의 가치를 실천 할 수 있는 방법을 찾아본다. | 모둠토의, 브레인 라이팅, 생각나누기, 모둠세우기          |
| 3  | 시민도 연습이 필요해! | 1. 기존 제안 자료를 통해 문제점을 이해하고 원인과 해결방안을 구분할 수 있다.<br>2. 제안의 내용과 형식을 이해할 수 있다.         | 모둠토의, 브레인 스토밍, 생각나누기, 협동작품           |
| 4  | 문제점 찾기       | 1. 사회가 가지고 있는 다양한 문제점을 구체적으로 찾아낼 수 있다.<br>2. 해결하고자하는 문제점의 다양한 원인을 분석한다.           | 모둠토의, 브레인 라이팅, 브레인 스토밍, 생각 나누기, 협동작품 |

| 차시 | 활동명          | 활동 목표   | 협동학습 구조                     |
|----|--------------|---|-----------------------------|
| 5  | 시티즌십 포트폴리오 1 | 1. 선정한 문제의 원인에 따른 해결방안을 제안할 수 있다.<br>2. 실천방안으로서 제안서를 작성할 수 있다 | 모둠토의, 브레인 스토밍, 생각 나누기, 협동작품 |
| 6  | 시티즌십 포트폴리오 2 | 1. 제안서를 바탕으로 의견을 표현하는 협동작품을 만들고 발표할 수 있다.                     | 모둠토의, 생각나누기, 협동작품           |

### 3) 긍정적 상호의존성에 따른 프로그램 분석과 내용

#### (1) 긍정적 상호의존성에 따른 프로그램 분석

Johnson과 Johnson(1989)은 협동학습의 구성요소 중 긍정적 상호의존성의 중요성을 강조하였으며, 그들이 주장한 LT 모형에 기반을 둔 평화학교 청소년시민교육 프로그램을 분석해보면 다음과 같다.

<표 3> 긍정적 상호의존성에 따른 프로그램 분석

|           |                                 |   |
|-----------|---------------------------------|---|
| 결과적 상호의존성 | 목표의 상호의존성                       | 1~6차시: 공동의 수업목표(인지적 기능 목표, 협동적 기능 목표)가 구체화되어 있다.            |
|           |                                 | 1차시: 모둠별로 협동적 마인드맵(공동 결과물)을 작성한다.                           |
|           |                                 | 2차시: 모둠의 대표가치를 모든 구성원이 참여하여 투표를 통해 선정한다.                    |
|           |                                 | 3차시: 기존의 참여제안 자료를 통해 문제점, 원인, 해결방법을 찾고 모둠별 제안서를 공동으로 작성해본다. |
|           |                                 | 4~5차시: 모둠별로 정한 사회문제에 대한 제안서를 공동으로 작성해본다.                    |
|           | 6차시: 제안서를 바탕으로 선전물을 공동으로 제작해본다. |   |
|           | 칭찬 및 보상의 상호의존성                  | 1~6차시: 매 차시 모둠의 공동결과를 발표함으로써 교사와 친구들의 피드백(칭찬과 박수)을 제공한다.    |

|           |  |   |
|-----------|--|---|
| 수단적 상호의존성 | 자원의 상호의존성  | 1~6차시: 프로그램 진행에 필요한 활동자료와 공동결과물을 만들기 위한 재료 등을 모둠별로 배부하여 공유하도록 한다.   |
|           |  | 1차시: 각 모둠별로 한 장의 가치카드를 주고 모둠토의를 하여 협동적 마인드맵을 만들도록 한다.   |
|           |  | 3차시: 참여제안 자료를 2명이 같이 보도록 한다.  |
|           | 역할의 상호의존성  | 1차시: 각 구성원이 마인드맵의 가치를 만들어야 전체적인 협동적 마인드맵이 완성된다.   |
|           |  | 2차시: 자신이 중요하다고 생각하는 시민의 가치 2가지를 제안해야만 모둠의 대표가치를 투표로 결정할 수 있다.<br>· 모둠에서 개인별로 중요하게 생각하는 가치를 발표하고 투표를 통해 모둠의 대표 가치를 선정한다.<br>· 모둠별 가치에 대해 전체토의(voting 기법 활용)를 통해 학습의 가치를 찾을 수 있다. → 투표를 통해 전체 의사결정을 할 수 있다. |
|           |  | 3차시: 기존의 제안대회 자료를 읽고 자신의 의견을 제시해야만 모둠의 공동제안서 작성이 가능하다.  |
|           |  | 4~5차시: 모둠별로 선정한 사회문제에 대한 개인의견을 제시해야만 모둠별 공동제안서 작성이 가능하다.  |
|           |  | 6차시: 선전물 제작을 위한 개인별 아이디어를 제안해주어야 공동의 결과물 제작이 가능하다.  |
|           |  | 과제의 상호의존성   |
|           | 정체성의 상호의존성   | 프로그램 시작 전 모둠장과 발표자 등 모둠이 역할을 부여하거나 모둠 이름을 정하는 등 모둠세우기 활동을 할 수 있다.   |
| 환경의 상호의존성 | 학습구성원들을 5~6명씩 6모둠으로 나누어 6차시의 프로그램이 끝날 때 까지 모둠수업으로 진행 |   |

Johnson과 Johnson(1989)이 제시한 사회적 상호의존성의 유형별 특성을 토대로 본 연구자가 제작성함

모든 회기의 프로그램에 공통적으로 들어가는 대표적 LT 협동학습 구조는 학습 구성원들을 5~6명씩 6모둠으로 나누어 6차시의 프로그램이 끝날 때까지 모둠수업으로 진행된다. 협동적 마인드맵과 참여 제안서, 제안서를 바탕으로 한 선전물 제작 등 모둠별 공동의 결과물을 만들어내기 위해서 서로 가까이 얼굴을 맞대고 모둠활동을 해야 하므로 ‘환경의 상호의존성’을 기반으로 하고 있다. 그리고 프로그램 시작 전 모둠장과 발표자 등의 모둠이 역할을

부여하거나 모듈이름을 정하는 등 모듈세우기 활동을 할 수 있다. 이를 통해 자신이 속한 모듈에 대한 특성을 구체화할 수 있고 '정체성에 기반을 둔 상호의존성'을 형성할 수 있다. 아울러 이러한 정체성의 상호의존은 목표와 자료, 역할의 상호의존을 통해 더욱 강화될 수 있다. '목표의 상호의존성'은 모든 차시에 공동의 수업목표가 구체화되어 있다. 이 중에서도 특히 협동적 기능목표는 협동적 마인드맵, 모듈별 대표가치 뽑기, 모듈별 공동 제안서 작성, 선전물 제작 등 모듈의 공동과제물이 완성될 수 있도록 자신에게 주어진 역할을 완수하거나 동료로 돕는 일, 나의 의견이나 아이디어를 제시해야 하는 등 과제기준에 합치되도록 구조화되어 있다. 또한 '자원의 상호의존성'은 모든 차시에 프로그램 진행에 필요한 활동자료와 재료 등을 모듈별로 배부하여 공유한다. 특히 1차시 활동에는 필요한 자료를 모듈별 1개, 3차시에는 둘이서 같이 보도록 하여 주어진 모듈과제를 완성하는데 필요한 학습 자료를 상호의존 하도록 구조화되어 있다. '역할의 상호의존성'은 목표의 상호의존성과 관련되어 있는데 예를 들면, 1차시에 개별과제로 자신이 중요하게 생각하는 시민의 가치를 마인드맵에 작성하여 협동적 마인드맵을 만들도록 한다. 2차시에는 모듈의 대표가치를 뽑기 위해 자신이 중요하다고 생각하는 시민의 가치 2가지를 포스트잇에 적게 하고 투표를 하도록 한다. 3차시에는 모듈의 공동 제안서 작성을 위해 문제점, 원인, 해결방안 등에 대한 개인의 의견을 내도록 한다. 4~5차시에는 모듈별 공동제안서 작성을 위해 모듈별로 선정한 사회문제에 대한 개인의견을 제시하는 역할을 각자에게 부여하였다. '칭찬 및 보상의 상호의존성'은 각 모듈별로 활동하기를 통한 공동 결과물들을 발표하고 교사나 동료에게 피드백을 받는다. 이와 같이 모듈의 공동과제 완수를 위해서 모듈 구성원 개인은 개별과제 수행, 개인의 의견 제시 등의 개별적 책무성을 갖고 있으며 이것이 완수되지 않으면 모듈의 공동과제 수행이라는 집단 책무성에 영향을 미친다. 각자에게 부여된 역할을 충실히 하도록 독려하고 긍정적 상호의존성에 기반을 두어 협동적 모듈활동을 할 수 있도록 교사가 개입할 수 있다.

이와 같이 평화학교 청소년 시민교육 프로그램 속에는 환경적 상호의존성, 정체성의 상호의존성, 활동에 필요한 자료와 재료의 상호의존성, 모듈과제에 대한 목표와 역할의 상호의존성 등의 긍정적 상호의존성이 구조화되어 있다고 볼 수 있다.

### 3. 연구변인

독립변인은 협동학습에서 청소년이 인지한 긍정적 상호의존성이고, 종속변인은 공동체의식, 통제변인은 성별, 개인의 수업참여도이다. 독립변인인 긍정적 상호의존성은 협동학습의 모듈과정에서 학습자들 간의 도움, 자료 교환, 상호 영향력 등을 포함하는 관계와 역할에

대해 청소년이 인지한 긍정적 상호작용의 정도를 말한다.

### 1) 공동체의식

공동체의식 검사 도구는 초등학생의 공동체의식을 알아보기 위해 우남희 외(2001)가 개발한 '공동체 의식 검사지'를 조성수(2007)가 초등학생들이 응답할 수 있도록 수정, 보완한 검사지를 김승애(2010)가 재구성한 것을 사용하였다. 하위 요인은 친밀성과 소속감, 조화와 단결, 자발적 의사표현 및 참여, 일체감 및 상호영향의식, 자율성과 공공의식으로 각 4문항씩 총 20문항이다. 친밀성과 소속감은 학급 구성원들과 더불어 살아가고 서로 도우며 집단에서 느끼는 소속감의 정도를 말한다. 조화와 단결은 학급구성원들과 협력하여 집단을 발전시켜 나가려는 의지와 태도이다. 자발적 의사표현과 참여는 학급공동체의 활동에 스스로 참여하고 학급공동체 발전을 위해 자발적으로 노력하며 자신의 의견을 자유롭게 표현하는 정도를 말한다. 일체감 및 상호영향의식은 친구들의 성공에 자신이 느끼는 감정과 구성원들이 서로 협동하고 집단의 발전을 위해 노력하는 것을 나타낸다. 자율성과 공공의식은 공동체의 규칙 지키기와 책임감, 주인의식을 말한다. 이 검사의 문항은 5점 척도(1 =전혀 그렇지 않다, 5 = 매우 그렇다)로 구성되어 있으며, 검사 방법은 검사지의 각 문항을 읽고 자신의 행동과 일치되는 정도에 따라 평정하였다. 본 연구에서 검사도구의 신뢰도는 Cronbach's  $\alpha$ 값이 .72이상으로 나타났다.

### 2) 인지된 긍정적 상호의존성

학습자가 인지하는 상호작용은 협동학습과 같은 학습자중심의 학습 상황에서 상호작용의 긍정적 수준을 파악하기 위해 적합한 방법으로 제안될 수 있다(Chang & Smith, 2008: 강명희, 2012에서 재인용). 이에 본 연구에서는 Wen(1998)이 Johnson과 Johnson, Smith(1995)의 이론을 토대로 개발한 집단 과정 설문지 (Group Process Survey) 중, 인지된 상호작용을 측정하는 문항을 수정, 재구성하여 사용하였으며, 인지된 상호작용 점수가 높은 경우 모둠과 제 수행 과정에서 구성원들의 역할과 관계를 긍정적으로 인식하고 있다고 해석된다. 본 연구에서 인지된 긍정적 상호의존성의 신뢰도는 Cronbach's  $\alpha$ 값이 .91로 나타났다.

### 3) 통제변인

공동체의식에 영향을 줄 수 있는 성별, 개인의 수업참여도를 통제변인으로 선정하였다. 선행연구들을 통해서 보면 대체로 남녀의 성별은 공동체의식에 영향을 주지 않는 것으로 나타나고 있으나 일부의 연구에서는 남자가 공동체의식이 높은 것으로 보고되고 있기도 한다(김경준 외 1998). 개인의 수업참여도는 학생들이 평화학교 프로그램과 관련된 활동에 주의와 흥미를 기울여 자발적 의지로 적극적으로 참여한 정도를 말한다. 여러 선행연구들을 통해 보면 다양한 영역의 청소년 참여활동에 있어 참여정도, 만족도, 평가를 통한 반성경험 등과 같은 참여수준이 공동체의식에 영향을 주는 것으로 나타났다(은지용, 2002; 박가나, 2008; 김선숙·안재진, 2012; 김지혜, 2012). 따라서 선행연구의 결과를 토대로 전반적인 프로그램에 대한 학습자의 참여 정도가 공동체의식에 영향을 줄 수 있을 것으로 판단되어 통제변인으로 채택하였다. 개인의 수업참여도에 대한 검사 문항은 5점 척도(1 = 매우 소극적, 5 = 매우 적극적)로 구성되어 있다.

#### 4. 분석방법

수집된 자료는 SPSS Statistics 23.0을 이용하여 분석하였다. 협동학습에서 인지된 긍정적 상호의존성에 따른 공동체의식의 차이를 확인하기 위해 긍정적 상호의존성 수준을 독립변인, 사후 공동체의식을 종속변인으로 사전 공동체의식과 개인의 수업 참여도를 공변량으로 하는 공분산분석(ANCOVA)을 실시하였다. 또한 협동학습에서 청소년이 인지한 긍정적 상호의존성이 공동체의식의 하위요소인 친밀성과 소속감, 조화와 단결, 자발적 참여 및 의사 표현, 일체감 및 상호영향의식, 자율성과 공공의식에 미치는 영향을 공분산분석을 통해 알아보았다. 인지된 긍정적 상호의존성 수준은 상위 31.6%/중위 35.9%/하위 32.5%로 나누었고<sup>3)</sup> 사후분석을 위하여 Bonferroni 방식을 활용하여 수준별 집단 간 비교를 실시하였다.

## V. 연구결과

### 1. 연구대상의 기술통계

협동학습을 활용한 청소년시민교육에서 청소년이 인지한 긍정적 상호의존성이 공동체의식에

3) 긍정적 상호의존성 수준을 상위, 중위, 하위 각각 약 1/3로 나누고자 하였으나 동점자 처리 문제로 인해 실제로는 상위 31.6% / 중위 35.9% / 하위 32.5%로 나누어졌다.

미치는 영향을 검증하기 위한 기초자료로 사전-사후검사의 결과는 <표 4>와 같다.

연구 대상자들의 협동학습에 참여하기 전 공동체의식 수준은 '3.01~3.33', 협동 학습 이후에는 3.22~3.33으로 '보통' 수준을 약간 상회하였다. 특히 공동체의식의 하위 요인 중 '조화와 단결'(3.17→3.32), '자발적 참여 및 의사표현'(3.01→3.22), '일체감 및 상호영향의식'(3.09→3.24)은 협동학습 전에 비해 협동학습 이후 공동체의식이 상승한 것으로 나타났다.

<표 4> 공동체의식의 사전-사후 결과

|               | N   | 평균   |      | 표준편차 |      |
|---------------|-----|------|------|------|------|
|               |     | 사전   | 사후   | 사전   | 사후   |
| 친밀성과 소속감      | 206 | 3.33 | 3.33 | 0.60 | 0.56 |
| 조화와 단결        | 206 | 3.17 | 3.32 | 0.55 | 0.57 |
| 자발적 참여 및 의사표현 | 206 | 3.01 | 3.22 | 0.56 | 0.53 |
| 일체감 및 상호영향의식  | 206 | 3.09 | 3.24 | 0.59 | 0.53 |
| 자율성과 공공의식     | 206 | 3.23 | 3.24 | 0.50 | 0.53 |

## 2. 긍정적 상호의존성에 따른 공동체의식의 차이

협동학습에서 인지된 긍정적 상호의존성에 따른 공동체의식의 차이를 분석한 연구 결과는 다음과 같다.

<표 5> 긍정적 상호의존성 수준별 사후 공동체의식

|                            | N   | 최소값  | 최대값  | 평균   | 표준편차 |      |
|----------------------------|-----|------|------|------|------|------|
| 사후 공동체의식                   | 206 | 1.95 | 4.30 | 3.30 | 0.43 |      |
| 긍정적 상호의존성 수준<br>별 사후 공동체의식 | 상위  | 65   | 2.45 | 4.25 | 3.46 | 0.38 |
|                            | 중위  | 74   | 2.35 | 4.05 | 3.33 | 0.34 |
|                            | 하위  | 67   | 1.95 | 4.30 | 3.12 | 0.50 |

사후 공동체의식의 평균은 3.30이다. 상위 집단의 사후 공동체의식의 평균은 3.45이고, 중위 집단의 사후 공동체의식의 평균은 3.33이며, 하위 집단의 사후 공동체의식의 평균은 3.12이다.



<표 6> 긍정적 상호의존성이 공동체의식에 미치는 영향에 대한 공분산분석 결과

| 변인        | 제공합   | 자유도 | 평균제곱 | F      |
|-----------|-------|-----|------|--------|
| 사전 공동체의식  | 0.85  | 1   | 0.85 | 5.16*  |
| 개인의 수업참여도 | 0.30  | 1   | 0.30 | 1.81   |
| 성별        | 0.02  | 1   | 0.02 | 0.09   |
| 긍정적 상호의존성 | 1.80  | 2   | 0.90 | 5.50** |
| 오차        | 32.78 | 200 | 0.16 |        |
| 합계        | 37.87 | 205 |      |        |

\*p<0.05 \*\*p<0.01 \*\*\*p<0.001

사전 공동체의식과 개인의 수업참여도, 성별이 통제되었을 때 긍정적 상호의존성이 공동체의식에 미치는 영향은 통계적으로 유의미하였다(p<0.01 F=5.50). 성별이 공동체의식에 미치는 영향은 통계적으로 유의미하지 않았다(p>0.05 F=0.09). 사전 공동체의식이 사후 공동체의식에 미치는 영향은 통계적으로 유의미하였다(p<0.05 F=5.16). 개인의 수업참여도가 공동체의식에 미치는 영향은 통계적으로 유의미하지 않았다(p>0.05 F=1.81).

<표 7> 긍정적 상호의존성 수준별 비교(Bonferroni 방식으로 신뢰구간 조정)

| 긍정적 상호의존성 수준 |       | 평균차(I-J) | 표준오차  | p     | 95%신뢰구간 |        |
|--------------|-------|----------|-------|-------|---------|--------|
| 수준(I)        | 수준(J) |          |       |       | 하한값     | 상한값    |
| 하위           | 중위    | -0.185   | 0.069 | 0.025 | -0.353  | -0.018 |
|              | 상위    | -0.248   | 0.081 | 0.007 | -0.444  | -0.053 |
| 중위           | 하위    | 0.185    | 0.069 | 0.025 | 0.018   | 0.353  |
|              | 상위    | -0.063   | 0.075 | 1.000 | -0.243  | 0.117  |
| 상위           | 하위    | 0.248    | 0.081 | 0.007 | 0.053   | 0.444  |
|              | 중위    | 0.063    | 0.075 | 1.000 | -0.117  | 0.243  |

긍정적 상호의존성 수준에 따른 공동체의식의 차이에 관한 사후검정을 보면, 하위집단과 중위집단의 비교는 통계적으로 유의미하였다(p=0.025). 중위집단평균은 하위집단평균에 비해 사후 공동체의식이 약 0.185 높게 나타났다. 하위집단과 상위집단의 비교는 통계적으로 유의미하였다(p=0.007). 상위집단평균은 하위집단평균에 비해 사후 공동체의식이 약 0.248 높게 나타났다. 중위집단과 상위집단의 비교는 통계적으로 유의미하지 않았다(p=1.000). 그러나 상위집단평균은 중위집단평균에 비해 사후 공동체의식이 약 0.063 높게 나타났다.

### 3. 긍정적 상호의존성이 공동체의식 하위구성요소에 미치는 영향

긍정적 상호의존성 수준에 따른 공동체의식 하위구성요소에 미치는 영향을 살펴보면 친밀성과 소속감은 상위집단에서는 평균 3.50, 중위집단에서는 3.40, 하위집단에서는 3.10으로 나타났다.

<표 8> 긍정적 상호의존성 수준에 따른 공동체의식 수준

| 긍정적 상호의존성 수준별 사후 점수 | N  | 평균  | 표준편차 |      |
|---------------------|----|-----|------|------|
| 친밀성과 소속감            | 전체 | 206 | 3.33 | 0.56 |
|                     | 상위 | 65  | 3.50 | 0.51 |
|                     | 중위 | 74  | 3.40 | 0.51 |
|                     | 하위 | 67  | 3.10 | 0.59 |
| 조화와 단결              | 전체 | 206 | 3.32 | 0.57 |
|                     | 상위 | 65  | 3.52 | 0.50 |
|                     | 중위 | 74  | 3.32 | 0.47 |
|                     | 하위 | 67  | 3.12 | 0.66 |
| 자발적 참여 및 의사표현       | 전체 | 206 | 3.22 | 0.53 |
|                     | 상위 | 65  | 3.42 | 0.50 |
|                     | 중위 | 74  | 3.26 | 0.45 |
|                     | 하위 | 67  | 2.97 | 0.54 |
| 일체감 및 상호영향의식        | 전체 | 206 | 3.24 | 0.53 |
|                     | 상위 | 65  | 3.30 | 0.52 |
|                     | 중위 | 74  | 3.21 | 0.46 |
|                     | 하위 | 67  | 3.22 | 0.60 |
| 자율성 및 공공의식          | 전체 | 67  | 3.22 | 0.60 |
|                     | 상위 | 65  | 3.50 | 0.51 |
|                     | 중위 | 74  | 3.40 | 0.51 |
|                     | 하위 | 67  | 3.10 | 0.59 |

조화와 단결은 상위집단에서는 평균 3.52, 중위집단에서는 평균 3.32, 하위집단에서는 평균 3.12로 나타났다. 자발적 참여 및 의사표현은 상위집단에서는 3.42, 중위집단에서는 3.26, 하위

집단에서는 2.97로 나타났다. 일체감 및 상호영향의식은 상위집단에서는 3.30, 중위집단에서는 3.21, 하위집단에서는 3.22로 나타났다. 자율성 및 공공의식은 상위집단에서는 3.50, 중위집단에서는 3.40, 하위집단에서는 3.10으로 나타났다.

## 1) 친밀성과 소속감

분석 결과 긍정적 상호의존성 수준에 따라 친밀성과 소속감은 통계적으로 유의한 차이가 있는 것으로 나타났다( $p < 0.01$   $F = 7.28$ ). 또한 남녀 성별과 친밀성과 소속감의 사전 검사 점수, 개인의 수업 참여도에 따른 친밀성과 소속감 차이는 각각 통계적으로 유의하지 않은 것으로 나타났다( $p > 0.05$   $F = 0.10$ ,  $p > 0.05$   $F = 0.85$ ,  $p > 0.05$   $F = 0.27$ ).

긍정적 상호의존성 수준에 따른 친밀성과 소속감의 차이에 관한 Bonferroni 사후검정 결과, 긍정적 상호의존성 인식 수준의 중위집단은 하위집단에 비해 사후 친밀성과 소속감이 약 0.293 높게 나타났다( $p = 0.005$ )고, 상위집단평균은 하위집단평균에 비해 사후 친밀성과 소속감이 약 0.372 높게 나타났다( $p = 0.002$ ). 그러나 상위집단은 중위집단과 통계적으로 유의한 차이를 보이지 않았다.

<표 9> 긍정적 상호의존성 차이에 따른 친밀성과 소속감의 차이 분석

| 변인          | 제곱합   | 자유도 | 평균제곱 | F      |
|-------------|-------|-----|------|--------|
| 사전 친밀성과 소속감 | 0.25  | 1   | 0.25 | 0.85   |
| 개인의 수업참여도   | 0.08  | 1   | 0.08 | 0.27   |
| 성별          | 0.03  | 1   | 0.03 | 0.10   |
| 긍정적 상호의존성   | 4.25  | 2   | 2.12 | 7.28** |
| 오차          | 58.32 | 200 | 0.16 |        |
| 합계          | 64.35 | 205 |      |        |

\* $p < 0.05$  \*\* $p < 0.01$  \*\*\* $p < 0.001$

## 2) 조화와 단결

분석 결과 긍정적 상호의존성 수준에 따라 조화와 단결은 통계적으로 유의한 차이가 있는 것으로 나타났고( $p < 0.05$   $F = 4.42$ ), 조화와 단결의 사전 검사 점수도 유의한 차이가 있는 것으로 나타났다( $p < 0.05$   $F = 5.85$ ). 또한 남녀 성별과 개인의 수업 참여도에 따른 조화와 단결

차이는 각각 통계적으로 유의하지 않은 것으로 나타났다( $p>0.05$   $F=0.50$ ,  $p>0.05$   $F=0.23$ ).

긍정적 상호의존성 수준에 따른 조화와 단결의 차이에 관한 Bonferroni 사후검정 결과, 상위집단평균은 하위집단평균에 비해 사후 조화와 단결이 약 0.314 높게 나타났다( $p=0.011$ ). 하지만, 중위집단과 상위집단, 하위집단과 중위집단의 비교는 통계적으로 유의한 차이가 없었다.

<표 10> 긍정적 상호의존성 차이에 따른 조화와 단결의 차이 분석

| 변인        | 제공합   | 자유도 | 평균제공 | F     |
|-----------|-------|-----|------|-------|
| 사전 조화와 단결 | 1.71  | 1   | 1.71 | 5.85* |
| 개인의 수업참여도 | 0.42  | 1   | 0.42 | 0.23  |
| 성별        | 0.15  | 1   | 0.15 | 0.50  |
| 긍정적 상호의존성 | 2.58  | 2   | 1.29 | 4.42* |
| 오차        | 58.33 | 200 | 0.29 |       |
| 합계        | 66.05 | 205 |      |       |

\* $p<0.05$  \*\* $p<0.01$  \*\*\* $p<0.001$

### 3) 자발적 참여 및 의사표현

분석 결과 긍정적 상호의존성 수준에 따라 자발적 참여 및 의사표현은 통계적으로 유의한 차이가 있는 것으로 나타났고( $p<0.01$   $F=7.75$ ), 자발적 참여 및 의사표현의 사전 검사 점수도 유의한 차이가 있는 것으로 나타났고( $p<0.05$   $F=4.47$ ). 또한 남녀 성별과 개인의 수업참여도에 따른 자발적 참여 및 의사표현 차이는 각각 통계적으로 유의하지 않은 것으로 나타났다( $p>0.05$   $F=0.50$ ,  $p>0.05$   $F=2.69$ ).

긍정적 상호의존성 수준에 따른 자발적 참여 및 의사표현의 차이에 관한 Bonferroni 사후검정 결과, 긍정적 상호의존성 인식 수준의 중위집단은 하위집단에 비해 사후 자발적 참여 및 의사표현이 약 0.261 높게 나타났다( $p=0.006$ ). 상위집단평균은 하위집단평균에 비해 사후 자발적 참여 및 의사표현이 약 0.353 높게 나타났다( $p=0.001$ ). 그러나 상위집단은 중위집단과 통계적으로 유의한 차이를 보이지 않았다.

<표 11> 긍정적 상호의존성 차이에 따른 자발적 참여 및 의사표현의 차이 분석

| 변인               | 제공합   | 자유도 | 평균제공 | F      |
|------------------|-------|-----|------|--------|
| 사전 자발적 참여 및 의사표현 | 1.07  | 1   | 1.07 | 4.47*  |
| 개인의 수업참여도        | 0.64  | 1   | 0.64 | 2.69   |
| 성별               | 0.15  | 1   | 0.15 | 0.50   |
| 긍정적 상호의존성        | 3.70  | 2   | 1.85 | 7.75** |
| 오차               | 47.83 | 200 | 0.24 |        |
| 합계               | 56.76 | 205 |      |        |

\*p<0.05 \*\*p<0.01 \*\*\*p<0.001

#### 4) 일체감 및 상호영향의식

분석 결과 긍정적 상호의존성 수준에 따라 일체감 및 상호영향의식은 통계적으로 유의하지 않은 것으로 나타났다( $p>0.05$   $F=0.46$ ). 또한 남녀 성별과 사전 검사 점수에 따른 일체감 및 상호영향의식의 차이는 각각 통계적으로 유의하지 않은 것으로 나타났다( $p>0.05$   $F=0.40$ ,  $p>0.05$   $F=3.85$ ). 개인의 수업참여도가 일체감 및 상호영향의식에 미치는 영향은 통계적으로 유의하였다( $p<0.05$   $F=5.89$ ).

긍정적 상호의존성 수준에 따른 일체감 및 상호영향의식의 차이에 관한 Bonferroni 사후검정 결과, 상위집단과 하위집단, 중위집단과 상위집단, 하위집단과 중위집단의 비교는 통계적으로 유의한 차이가 없었다.

<표 12> 긍정적 상호의존성이 일체감 및 상호영향의식에 미치는 영향에 대한 공분산분석 결과

| 변인              | 제공합   | 자유도 | 평균제공 | F     |
|-----------------|-------|-----|------|-------|
| 사전 일체감 및 상호영향의식 | 1.04  | 1   | 1.04 | 3.85  |
| 개인의 수업참여도       | 1.59  | 1   | 1.59 | 5.89* |
| 성별              | 0.11  | 1   | 0.11 | 0.40  |
| 긍정적 상호의존성       | 0.25  | 2   | 0.12 | 0.46  |
| 오차              | 53.79 | 200 | 0.27 |       |
| 합계              | 56.92 | 205 |      |       |

\*p<0.05 \*\*p<0.01 \*\*\*p<0.001

## 5) 자율성과 공공의식

분석 결과 긍정적 상호의존성 수준에 따라 자율성과 공공의식은 통계적으로 유의하지 않은 것으로 나타났다( $p>0.05$   $F=0.45$ ). 남녀 성별에 따른 자율성과 공공의식의 차이는 각각 통계적으로 유의하지 않은 것으로 나타났다( $p>0.05$   $F=0.05$ ). 사전 자율성과 공공의식이 사후 자율성과 공공의식에 미치는 영향은 통계적으로 유의하였다( $p<0.01$   $F=12.38$ ). 개인의 수업참여도가 자율성과 공공의식에 미치는 영향은 통계적으로 유의하였다( $p<0.05$   $F=5.14$ ).

긍정적 상호의존성 수준에 따른 일체감 및 상호영향의식의 차이에 관한 Bonferroni 사후 검정 결과, 상위집단과 하위집단, 중위집단과 상위집단, 하위집단과 중위집단의 비교는 통계적으로 유의한 차이가 없었다.

<표 13> 긍정적 상호의존성이 자율성과 공공의식에 미치는 영향에 대한 공분산분석 결과

| 변인           | 제공합   | 자유도 | 평균제공 | F       |
|--------------|-------|-----|------|---------|
| 사전 자율성과 공공의식 | 3.20  | 1   | 3.20 | 12.38** |
| 개인의 수업참여도    | 1.33  | 1   | 1.33 | 5.14*   |
| 성별           | 0.01  | 1   | 0.01 | 0.05    |
| 긍정적 상호의존성    | 0.23  | 2   | 0.12 | 0.45    |
| 오차           | 51.63 | 200 | 0.26 |         |
| 합계           | 56.92 | 205 |      |         |

\* $p<0.05$  \*\* $p<0.01$  \*\*\* $p<0.001$

## VI . 결론 및 제언

### 1. 요약 및 논의

본 연구는 평화학교 청소년 시민교육 사례를 중심으로 협동학습의 긍정적 상호의존성에 따른 공동체의식의 차이를 파악하였다. 독립변인은 협동학습의 긍정적 상호의존성이며, 종속변인은 공동체의식의 하위요소로 친밀성과 소속감, 조화와 단결, 자발적 참여 및 의사표현, 일체감 및 상호영향의식, 자율성과 공공의식의 5가지 요소에 미치는 영향을 알아보았다. 협동학습을 활용한 청소년 시민교육 참여경험의 내적과정에서 중요 변인인 '긍정적 상호의존성'에 따른 공동체의식의 차이를 공분산분석(ANCOVA)를 이용해 분석해 보았다.

본 연구의 결과를 요약하면 다음과 같다.

첫째, 협동학습에서 청소년이 인지한 긍정적 상호의존성 수준에 따른 공동체의식 차이의 경우, 긍정적 상호의존성 수준에 따라 친밀성과 소속감, 조화와 단결, 자발적 참여 및 의사표현은 통계적으로 유의한 차이가 있는 것으로 나타났다. 본 연구에서 활용된 청소년 시민교육에는 협동작품 등 모듈구성원들이 어울려 힘을 합쳐야 하는 활동과정이 많기 때문에 심리적인 요소인 친밀성과 소속감, 공동체적 태도 및 행동요소인 조화와 단결에 영향을 주고 있는 것으로 판단된다. 아울러 본 연구에서 활용된 청소년 시민교육은 협동학습을 통한 사회참여연습에 주안점을 두고 있으므로 모듈활동에서의 실제적인 참여연습이 자발적 참여 및 의사표현 향상에 영향을 준 것으로 볼 수 있다.

반면 일체감 및 상호영향의식, 자율성과 공공의식은 통계적으로 유의한 차이가 없는 것으로 나타났다. 본 연구의 대상 학생들은 중학교 2학년에 한정됨으로써 대부분이 약 8년간 지역과 학교공동체내의 다양한 상호작용을 통하여 일체감 및 상호영향의식이 형성되어 있는 것으로 판단된다. 따라서 짧은 기간 내의 모듈활동으로 오랫동안 형성된 일체감 및 상호영향의식에 영향을 주는 것에는 한계가 있는 것으로 판단된다. 또한 자율성과 공공의식은 도덕적 판단을 위한 요소로서 기능하며 도덕성과 밀접한 관련이 있는 성질의 가치로 본 연구에서 활용된 청소년 시민교육의 목표와 내용이 자율성과 공공의식 함양에 부합되는 면이 다소 부족하였다고 볼 수도 있다.

특히 긍정적 상호의존성 수준별 공동체의식 비교에서 친밀성과 소속감, 자발적 참여 및 의사표현 비교에서는 하위집단과 중위집단, 하위집단과 상위집단의 차이는 통계적으로 유의하였고 중위집단과 상위집단의 차이는 통계적으로 유의하지 않았다. 조화와 단결 비교에서는 하위집단과 상위집단의 차이는 통계적으로 유의하였고 하위집단과 중위집단, 중위집단과 상위집단의 차이는 통계적으로 유의하지 않았다. 일체감 및 상호영향의식, 자율성과 공공의식 비교에서는 수준별 집단 간의 차이는 통계적으로 유의하지 않았다.

둘째, 협동학습을 활용한 청소년 시민교육에서 개인의 수업참여도는 일체감 및 상호영향의식, 자율성과 공공의식에 통계적으로 유의한 영향을 미치는 것으로 나타났다. 이와 달리 친밀성과 소속감, 조화와 단결, 자발적 참여 및 의사표현에 미치는 영향은 통계적으로 유의하지 않은 것으로 나타났다. 개인의 수업참여도라는 행동적이고 능동적인 요소가 일체감 및 상호영향의식, 자율성과 공공의식과 같이 행위를 수반하는 공동체의식 하위요소에 영향을 미치는 것으로 판단된다. 또한 협동학습을 활용한 청소년 시민교육에서 성별이 공동체의식에 미치는 영향은 통계적으로 유의미하지 않았다.

본 연구의 결과를 통해 협동학습의 긍정적 상호의존성은 구성원들 간의 관계와 역할 및

학습과정에 대해 학습자 스스로가 인식하는 상호작용 질의 정도로 이는 공동체의식 함양에 영향을 미침을 알 수 있었다. 이에 협동학습을 통하여 공동체의식 함양을 극대화시키기 위해서는 협동학습의 구조와 형태만이 아니라 질적인 측면에서 협동적 학습구조를 구현할 필요가 있다. 즉 협동학습을 통한 긍정적인 효과를 얻기 위해서는 자발적이고 적극적인 모둠 과정을 통해 상호의존성이 촉진되도록 학습자, 학습과제, 학습환경과 학습구조 상황 전반에 걸친 다각적인 모색이 필요할 것이다.

예를 들어 수업 초반에 각 구성원들이 속해 있는 모둠에 대한 소속감을 갖고 공동의 목표를 위해 연대할 수 있도록 모둠 정체성 형성을 위한 시간을 제공할 수 있다. 또한 구성원들에게 사회적 기술 훈련을 시키고 바람직한 협동학습 규칙을 합의하여 준수하도록 한다. 협동학습 과정 중에는 결과적인 측면(목표와 보상의 상호의존성)과 수단적인 측면(역할, 자원, 집단 간 상호의존성)에서 긍정적 상호의존이 유발될 수 있도록 해야 한다. 아울러 목표 달성 과정에서 긍정적 상호의존성을 구조화하기 위해서는 모든 구성원이 개별과제를 완수해야만 집단의 목표가 성취될 수 있도록 과업을 분배하여 서로 도울 수 있도록 해야 한다. 이처럼 공동체의식을 함양하기 위한 목적을 위해서는 단순히 학습을 모둠별 소집단으로 집단화시키는 것뿐 아니라 집단 구성원 간에 서로가 과제와 역할, 자원과 결과물 등에서 긍정적으로 상호의존 할 수밖에 없는 의도적 기제를 체계적으로 마련하는 수업설계와 구조화가 필요하다.

## 2. 제언

본 연구를 통해 협동학습에서 구성원들 간의 관계와 역할 및 학습과정에 대해 학습자 스스로가 인식하는 긍정적 상호작용이 공동체의식 함양에 영향을 미침을 알 수 있었다. 따라서 이러한 연구결과를 바탕으로 다양한 주체들에 의한 청소년교육 프로그램의 개발·운영과 후속연구를 위한 제언을 하고자 한다.

첫째, 공동체의식 함양을 위한 청소년교육의 방법론 측면에서 적극적이고 자발적인 참여를 유발하는 다양한 협동학습 방법을 활용할 것을 제안하고자 한다. 공동체적 수업실천으로서 협동학습은 기존의 교수방법과 혼용해서 활용이 가능하며 교육의 전 과정 또는 일부분에만 적용할 수 있는 융통성이 있다. 따라서 학생들이 접근하기 용이한 정규수업 과정 속에서 협동학습을 활용함으로써 공동체의식이 자연스럽게 함양될 수 있는 기반을 마련할 필요성이 있다. 수업은 학교생활에서 가장 오랜 시간 이루어지는 활동이며, 주로 외부에서 이루어지는 여러 참여활동과 달리 많은 수의 청소년들이 편리하게 참가하여 긍정적 상호의존성을



경험할 수 있으므로 공동체의식 형성의 場이 확장되는 측면에서 큰 의의가 있다고 볼 수 있다.

둘째, 협동학습을 활용한 청소년교육에서 학습자 간의 긍정적 상호의존성 정도가 중요함을 알게 됨으로써 학습자들의 자발적이고 능동적인 참여를 통해 긍정적 상호의존성에 대한 인식을 촉진시킬 수 있는 수업내용과 교수방법을 강구해야 할 것이다. 즉 협동학습에서 모둠 구성원들 간의 상호작용 양상을 분석하여 상호의존관계를 긍정적으로 이끌 수 있는 기제들을 수업내용에 반영하고 설계할 수 있도록 한다.

셋째, 본 연구에서는 청소년 시민교육에서 협동학습 과정에서 학습자가 스스로 인지하는 학습자 간 상호작용의 긍정성 정도를 독립변인으로 공동체의식 변화를 살펴보았다. 따라서 향후 후속연구에서는 개별적 책무성, 역할, 보상, 과제수행, 자원의 상호의존 등 협동학습의 다른 구성요인에 따른 공동체의식 변화연구도 필요하다고 생각된다.

넷째, 본 연구에서는 협동학습의 중요한 요소이자 공동체의식에 미치는 영향요인인 학습자 간의 상호작용을 긍정적 상호의존성이라는 개념, 즉 학습자 스스로 느끼는 심리적인 측면에서 측정하고자 하였다. 따라서 향후 후속연구에서는 상호작용을 가시적이며 정량적인 측면도 병행하여 측정함으로써 상호작용의 질과 양을 모두 고려하여 협동학습의 효과성 검증을 시도해 볼 것을 제안하고자 한다.

## ■ 참고 문헌

- 강명희, 박미순, 정지윤, 박효진 (2009). 웹기반 프로젝트 학습에서 학습자 간 상호작용과 학습 실제감이 학습 성과에 미치는 영향. *교육정보미디어연구*, 15(2), 67-85.
- 김경준, 김성수 (1998). 지역사회 주민의 공동체의식에 관한 연구. *지역사회개발연구*. 23(2), 211-232.
- 김명량, 박인우 (2009). 웹 기반 협동학습에서 상호의존성이 학업성취도에 미치는 영향. *교육과학연구*, 40(1), 89-116.
- 김선숙, 안재진 (2012). 청소년 자원봉사활동이 공동체의식에 미치는 영향: 자아존중감과 또래 애착의 매개역할을 중심으로. *사회복지연구*. 43(1), 339-363.
- 김승애 (2010). 격려와 사회적 인정 프로그램이 초등학생의 공동체의식에 미치는 영향. 부산대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 김세영 (2016). 폐쇄형 SNS를 활용한 팀 프로젝트 학습에서 협력적 자기효능감, 지각된 유용성, 몰입, 긍정적 상호의존성과 학습성과 간의 관계. 이화여자대학교 대학원 박사학위논문.
- 김영인 (2003). 시민성 함양 방안으로서 청소년 봉사활동지도에 관한 연구: 봉사학습 효과를 중심으로. *사회과교육*. 42(2), 185-210.
- 김옥순 (2006). 서울시 거주 중·고생의 공동체의식 조사연구: 인터넷 이용 행태와 사회적 상호작용 및 연대감의 관계를 중심으로. *서울도시연구*. 7(3), 215-234.
- 김원태 (2001). 고등학교에서의 사회참여 체험교육과 시민성 형성에 관한 연구. *시민교육연구*. 33(1), 49-88.
- 김지혜 (2012). 청소년 봉사활동이 자아존중감과 자아탄력성을 매개로 공동체의식과 삶의 만족도에 미치는 영향: 봉사활동 시간과 주관적 만족을 중심으로. *청소년복지연구*. 14(1), 41-62.
- 박가나 (2008). 청소년 참여활동이 공동체의식에 미치는 효과. 서울대학교 대학원 박사학위논문.
- 박세정 (2009). 사회과에서의 협동학습 활용방안에 관한 연구. 인천대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 박영애 (2000). 공동체주의에 입각한 학급공동체로서의 학급경영에 관한 연구, 서울교육대학교 교육대학원 석사학위논문.

- 박일수 (2005). 협동학습이 학업성취도 및 학습태도에 미치는 효과에 관한 메타분석, 한국교원대학교 대학원 석사학위논문.
- 박재숙 (2010). 학교청소년의 수련활동과 자원봉사활동, 자아존중감, 공동체의식의 관계. 청소년학연구, 17(4), 157-182.
- 방소연 (2015). 협동게임이 초등학교 저학년 아동의 또래관계와 공동체의식에 미치는 영향. 경인교육대학교 교육전문대학원 석사학위논문.
- 손병노 (1996). 사회과 협동학습의 의의와 이론적 토대. 사회과 교육, 29, 163-190.
- 서희전, 강명희 (2005). 온라인 학습공동체에서 학습자 특성, 학습자간 상호작용, 학습결과 간의 관계 분석, 교육공학연구, 21(2), 1-28.
- 왕경수 (2003). 웹기반 협동학습에서의 상호작용 증진 방안 탐색. 교육정보 미디어연구, 9(4), 269-294.
- 우남희, 이연섭, 정진경, 정병호, 이기범 (2001). 21세기 한국사회의 공동체적 정체성 형성을 위한 공동체교육: 이론과 실천의 장기 참여관찰 연구Ⅱ. 한국학술진흥재단.
- 은지용 (2002). 청소년 봉사활동 반성 경험이 시민성에 미치는 효과. 서울대학교 대학원 박사학위논문.
- 이태우 (2004). LT 협동학습전략이 초등학생들의 사회성 증진에 미치는 효과, 경인교육대학교 교육대학원 석사학위논문..
- 이혜영 (1993). 공동체적 사회연대 구축을 위한 품성교육의 방향, 교육사회학연구, 3(2), 113-134.
- 손봉호 (1999). 한국의 시민사회와 시민윤리 : 규범의식 함양을 위한 시민교육탐색. 시민교육연구, 28(1), 1-44.
- 장대환 (2014). 협동적 문제 해결 상황에서 자원 상호의존성이 목표유형에 따라 구성원 간 상호작용에 미치는 영향. 서울대학교 대학원 석사학위논문.
- 장상필 (2005). 웹기반 상황학습에서 사회적 상호의존성 유형이 과제수행 및 집단효능감에 미치는 효과, 한양대학교 대학원 박사학위논문.
- 정문성 (1994). 사회과 학업성취에 대한 협동학습의 효과 연구, 서울대학교 박사학위논문.
- \_\_\_\_\_ (1995). 사회과에서의 협동학습전략. 시민교육연구, 21(1), 259-277.
- \_\_\_\_\_ (2006). 협동학습의 이해와 실천. 서울 : 교육과학사.
- 정재섭 (1999). 共同體意識 內面化를 위한 道德教育 方向 研究 : 初等學校 古學年을 對象으로. 동국대학교 교육대학원 석사학위논문.

- 조성수 (2007). 초등학생의 공동체의식과 학교적응과의 관계. 창원대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 추정훈 (2000). 공동체참여와 시민성교육, 시민교육연구 1(1), 369-388.
- 최보금 (2006). 협동학습 기본요소 차이에 따른 대학생의 학습양식과 수업만족도와의 관계 연구. 연세대학교 대학원 석사학위논문.
- 최형입, 문영경 (2013). 청소년의 공동체의식이 학교생활적응에 미치는 영향 : 삶의 만족도의 매개효과를 중심으로. 한국지역사회복지학회, 45(6), 189-209.
- 허인숙, 이정현 (2004). 청소년의 사회참여 활동과 시민성 형성에 관한 연구. 한국청소년연구, 40, 443-472.
- 한국교육개발원 (1997). 민주사회와 민주시민. 서울: 대한교과서.
- Deutsch, M., Coleman, P. T., & Marcus, E. C. (Eds.). (2006). *The Handbook of Conflict Resolution: Theory and Practice*. John Wiley & Sons.
- Johnson, D. W. (1984). *Circles of learning. Cooperation in the classroom*. Association for Supervision and Curriculum Development, 225 North Washington St., Alexandria, VA 22314.
- Johnson, D. W. & Johnson, R. T. (1989). *Cooperation and competition: Theory and Research*. Interaction Book Company, Edina, MN
- Johnson, D. W., & Johnson, R. T. (1992). Positive interdependence: Key to effective cooperation. *Interaction in cooperative groups: The theoretical anatomy of group learning*, 174-199.
- \_\_\_\_\_ (2002). Cooperative learning and social interdependence theory. In \_\_\_\_\_ theory and research on small groups, 9-35, Springer US.
- \_\_\_\_\_ (2008). *Cooperative learning*. Blackwell Publishing Ltd.
- Wen, H. M. (1998). The effects of task structure on group process and quality of group product in a cooperative project-based learning environment, 1-261.

# Differences of Youth's Sense of Community depending on Perceptions of Positive Interdependence during Cooperative Learning

Heo, Jungyoon\*4) • Lee, Bongmin\*\*5)

## Abstract

The purpose of this study is to look into the difference of the sense of community, according to the level of positive interdependence perceived by youth during cooperative learning. The subjects of this study were middle school students who participated in the youth civic education program. The sense of community consisted of subordinate factors such as intimacy-a sense of belonging, harmony-solidarity, voluntary participation-opinion expression, a sense of unity-mutual influences, and autonomy-public awareness.

The results of the study are as follows.

According to the level of positive interdependence recognized by adolescents, the differences on intimacy-a sense of belonging, harmony-solidarity and voluntary participation-opinion expression were statistically significant. However, there was no statistically significant difference on a sense of unity-mutual influences and autonomy-public awareness.

Therefore, it is necessary to construct a lesson in which adolescents can recognize the positive interdependence among the learning members in order to enhance the sense of the community through cooperative learning.

**Key words:** Cooperative Learning, Perception of Positive Interdependence, Sense of Community

2017. 02. 28 투고, 2017. 03. 21 심사완료, 2017. 03. 27 게재확정

---

4) Doctor's course. Dept of Youth Studies Kyonggi University Graduate School

5) Assistant Prof. Dept of Youth Education Studies. Korea National Open University