

교육과정평가연구
The Journal of Curriculum and Evaluation
2023, Vol. 26, No. 2, pp. 303-328
DOI: <https://doi.org/10.29221/jce.2023.26.2.303>

청소년의 민주적 의사소통 능력 진단을 위한 수행과제 개발 및 타당화¹⁾

함은혜 (국립공주대학교 교육학과 · 교육연구소 부교수)*
박상옥 (국립공주대학교 교육학과 · 교육연구소 교수)**
신호재 (국립공주대학교 윤리교육과 조교수)

요약

이 연구는 청소년의 민주적 의사소통 및 의사결정 능력을 진단하기 위한 수행과제와 채점기준을 개발하고 타당화하기 위하여 수행되었다. 청소년의 민주적 의사소통능력은 '민주적 원리에 대한 이해와 지지를 바탕으로, 문제해결을 위한 소통에 적절하게 참여하거나 소통을 관리하는 능력'으로 정의하였다. 총 550명의 중학생이 개발된 시나리오기반 수행형 과제에 참여하였으며, 14명의 채점자가 학생들의 수행을 평정하였다. 산출된 자료를 다국면 Rasch모형을 적용하여 분석한 결과는 다음과 같다. 첫째, 시나리오기반 수행형 과제에서 중학생 수행 채점 결과는 일차원성 가정을 부분적으로 만족하였으며, 다국면 Rasch모형에 적합하였다. 둘째, 난이도가 가장 낮은 항목은 '소통 참여' 영역 중 '친구들의 의견을 듣는다'였던 반면, 난이도가 가장 높은 항목은 '소통 관리' 영역의 '의견에 대한 이유와 근거를 이야기한다'와 '제시된 의견들의 타당성을 검토한다'였다. 셋째, 수행과제에서의 점수와 자기보고식 준거변인과의 상관은 .1-.3 내외로 약한 정적 상관을 보였다. 시나리오기반 수행형 과제를 활용한 민주적 의사소통 능력 진단의 유용성과 향후 연구 과제가 논의되었다.

주제어: 민주적 의사소통, 민주적 의사결정, 민주시민성, 시나리오기반 수행과제, 다국면Rasch모형

1) 이 연구는 2022년 공주대학교 학술연구지원사업의 연구 지원에 의하여 수행되었음. 이 연구는 2020년 대한민국 교육부와 한국연구재단의 지원을 받아 수행되었음(NRF-2020S1A3A2A02095447). 이 연구는 2021년 충청남도교육청의 지원을 받아 수행된 '충남 혁신학교 종단연구: 1차년도' 연구 중 일부 내용을 확장·발전시킨 것임.

* 제1저자, eham@kongju.ac.kr

** 교신저자, sangok92@kongju.ac.kr

I. 서 론

민주시민교육의 학술적·정책적·실천적 중요성에는 이의를 제기하기 어렵다. 민주시민교육의 양상은 시대나 국가사회적 맥락에 따라 다소 다르게 나타날지라도, ‘그 자체’가 중요하다는 생각에는 일반적인 합의가 형성되어 있다(신호재, 2022; OECD, 2018; UNESCO, 2014). 민주시민교육은 학생들이 민주주의 사회에서 다양성을 존중하고, 민주주의와 법치를 이해하고 실천하도록 하는 역할을 수행하기 때문이다(Council of Europe, 2010). 민주시민으로서의 자질과 능력 함양은 2022년에 개정 고시된 『초·중등학교 교육과정 총론』의 교육 목적이기도 하다(교육부, 2022a).

최근에는 국제사회에서의 민주시민교육에 대한 관심과 공감대가 지속적으로 확산되어 왔다. 대표적으로 IEA(International Association for the Evaluation of Educational Achievement, 국제교육성취도평가협의회)는 2009년부터 민주시민성을 중요한 학교교육의 성취 중 하나로 보고, 청소년 시민역량 국제비교 연구인 ICCS(International Civic and Citizenship Education Study, 국제시민교육연구)를 시작하였으며(김태준 외, 2010), 2022년에 세 번째 조사가 시행된 바 있다. 이를 통해, 각 국가별 민주시민교육의 성과와 맥락 변인을 조사하고, 그 관계를 규명하고자 하였다. 최근 ICCS 2016 자료를 분석한 장근영(2018)의 연구에 따르면, 민주시민교육이 모든 청소년에게 평등하게 이루어지고 있지 않으며, 시민 지식의 남녀 간 격차 혹은 학생들 간 편차가 있는 것으로 나타났다.

민주시민성 함양이라는 가치는 단위 학교 수준에서 논의될 때 보다 구체적으로 분화 및 적용되는 양상을 지닌다. 민주시민성 함양이 포괄하는 내용이 매우 광범위하기 때문에, 이를 하나의 영역이나 주제로 가르치는 것이 현실적으로 불가능하다. 따라서 실제 교육 장면에서는 민주시민성이라는 역량을 지식, 기능, 가치 및 태도 등으로 세분화하고, 이를 교육 상황에 맞게 맥락화하여 다룬다. 그 중, 민주적 의사소통능력은 학교 교육에서 민주시민성 담론에 있어 핵심적인 위상을 가지고 있다. 기본적으로 의사소통은 사회를 존속하게 하며, 공동 이해에의 참여를 가능하게 하는 중요한 기능을 수행한다(Dewey, 2019). 또한, 민주시민성의 존속과 발전은 민주시민 상호 간 의사소통에 ‘의해서만’ 담보된다는 점에서, 2015 개정 교육과정에 이어 2022 개정 교육과정 총론에서도, 의사소통과 직접적으로 관련된 역량이 6대 ‘핵심역량’ 중의 하나로 제시된 것은 우연이 아니다.

민주적 의사소통의 의미에 대해서 완벽하게 합의된 정의는 찾기 어려울지라도 중첩되는 주요 특성은 확인할 수 있다. 이 중 하나는, 현 공적 담론에 공평하게 접근하고 참여할 수 있어야 한다는 점이다(Kimball, 2022). 이는 자유와 평등을 강조하는 ‘민주적’의 의미와 공론장에서의 ‘의사소통’의 의미를 명확하게 반영한 것이라고 할 수 있다. 이 때, ‘의사소통’은 특정 문제 상황에서 탈각되어 중립적인 기능적 수준의 행위가 아니라 맥락 지향적이면서 문제해결을 위한 일종의 과정으로, 오래전에 영(T. Young)은 민주적 의사소통이 구조적으로 왜곡된 대화에서 파생되는 사회적 관계 속 매일의 소외문제에 대한 실질적인 해결을 제공한다고 하였다(Young, 1985). 유럽의회의 ‘민주적 문화를 위한 역량’ 설정 연구(Council of Europe, 2018)에서도 의사소통은 상호 이해를 기초로 아이디어 명료화, 변호, 논쟁, 추론, 토론, 설득, 협상 등 구체적 상황에서의 실질적 문제해결을 위하여 요구되는 제반 하위요소

를 포함하고 있는 것으로 이해된다.

이러한 민주적 의사소통의 의미와 중요성은 민주적 학교 운영의 성과 분석에도 유효하다. 민주적 학교 운영은 단순히 민주주의적 목표와 가치를 가르치는 것에서 머무는 것이 아닌, 그것의 현실적 적용 및 응용까지 나아가야 하기 때문이다. 민주적 의사소통 능력은 그 가치를 아는 것에서 끝나는 것이 아니라, 그것을 실천하는 데에서 파악된다. 그럼에도 불구하고, 민주적 의사소통이 민주시민성 함양에 있어서 어느 정도로 기여하고 있는지 실증적 연구는 활발하게 이루어지지 않았으며, 관련 데이터도 부족한 상황이다. 예를 들어, 민주적 의사소통에 대해 많은 관심을 기울이고 있는 혁신학교에서 그 성과 평가의 일환으로 학생들의 민주시민성이 얼마나 함양되는지에 관한 연구나 이를 관찰하기 위한 방안이 구체적으로 제안되지 않았다. 민주적 의사소통 능력과 관련된 실증적 연구가 어려운 이유는 다음과 같이 분석된다.

첫째, 학습자의 민주적 의사소통 능력이 이론적 정의나 당위적 논의에 기반하여 개념화되는 경우가 많기 때문이다. 이는 민주적 의사소통과 관련된 다양한 능력 요소들이 여러 연구에서 서로 분절적으로 정의되고 있는 것과 맥을 같이 한다. 예를 들어, KEDI 학생역량 검사(남궁지영, 2015)에서는 공동체 역량의 하위영역으로 '민주시민성'을 정의하여, 공동체성, 협동성, 준법성, 봉사성과 동등한 수준으로 간주한 반면, '의사소통' 역량은 공감과 소통을 하위요소로 하는 별도의 역량 요인으로 규정하고 있다. 한편, CDC에서는 '민주적 원리에 대한 이해'를 지식으로, '맥락적 대화와 공감'은 기능으로, '타인을 존중하는 것'은 가치 및 태도로 규정하였다(Council of Europe, 2018). 그러나 민주적 의사소통 능력은 다양한 관련 요소의 합산이 아니라, 구체적인 상황과 맥락 안에서 발휘되는 실제적인 수행 그 자체이기 때문이다.

둘째, 대부분의 연구에서 민주시민성이나 민주적 의사소통 능력은 다른 역량과 유사하게 자기보고식 리커트 척도를 활용하여 측정된다. 그러나 자기보고식 리커트 척도는 실제적인 역량에서의 개인 간 차이와 개인 내 변화를 포착하는데 제한이 많다. 여러 연구에서 지적했듯이, 자기보고식 검사는 문항에 대한 피험자의 이해 수준과 사회적 바람직성 편향, 그리고 행동을 평정할 때 떠올리는 준거집단과 응답양식에서의 개인차를 통제하기 어렵기 때문이다(권희경 외, 2018; 함은혜, 심우정, 2021; Bolt & Johnson, 2009; Lievens, De Corte, & Schollaert, 2008).

이와 같은 문제의식에 근거하여, 이 연구의 목표는 학교교육의 성과로서 관찰 가능한 학생들의 민주적 의사소통 능력을 진단할 수 있는 평가도구 즉, 수행과제와 채점기준을 개발하고 타당화하는 것이다. 이러한 도구의 활용은 향후 학생들의 민주적 의사소통 능력에 대한 학교 교육과정의 효과 혹은 학생 자치 활동을 포함한 직접적인 학습과 경험의 효과를 좀 더 명확하게 이해하는데 기여할 수 있을 것이다. 이 연구에서 개발하고자 하는 진단도구의 특징을 기존 검사도구 혹은 진단방법과 대비하여 정리하면 다음과 같다.

첫째, 이 연구에서는 피험자가 자신의 행동과 태도 수준을 스스로 평정하게 하는 자기보고식 검사가 아닌, 채점자가 피험자의 행동과 태도 수준을 평정하게 하는 직접적인 평가도구를 수행형 과제로 개발하고자 하였다. 자기보고식 검사는 우수한 수행을 대표하는 행동과 태도에 대한 진술들을 기반으로 개발되는 반면, 수행형 과제는 피험자의 능력이 가장 잘 관찰될 수 있는 상황과 그 상황에서 관찰되는 피험자의 수행 수준을 수량화하는 채점기준으로 구성된다.

둘째, 이 연구에서는 일반적인 상황을 가정한 자기보고식 검사와는 달리, 학생들의 민주적 의사소통 능력이 잘 관찰될 수 있는 구체적인 상황을 활용하여 시나리오 기반 과제를 설계하였다. 학생들이 단위 학교 혹은 학급에서 경험할 법한 실제적인 갈등 상황을 제시하고, 피험자에게 갈등 해결의 당사자로서 문제를 해결하는 역할을 구체적으로 부여하였다. 이때, 문제해결 자체에 초점을 두기보다, 문제 해결을 위한 의사소통의 과정과 절차에 초점을 맞추었다. 즉, 문제해결에 참여하는 기회를 구성원에게 공정하게 분배하고 관리하는 절차에 대한 이해와 관용의 태도를 관찰하고자 하였다.

따라서 이 연구는 위와 같은 특성에 근거하여 시나리오기반 수행형 과제를 개발하고, 개발된 과제가 학생들의 민주적 의사소통 능력을 타당하고 신뢰롭게 평가할 수 있는지를 탐색하기 위한 것이다. 이를 위해, 채점자료 분석에 다국면 Rasch모형을 활용하였다. 다국면 Rasch모형은 피험자 능력 추정에 채점자 요인이 개입하는 수행형 문항과 채점자료 분석에 널리 활용되는 문항반응모형으로, 채점자 간 엄격성과는 독립적으로 피험자의 숙달도를 추정하기 때문에, 채점자 요인을 통제한 후에 개발된 과제가 학생들 간의 능력 차이를 적절하게 변별하는지 확인하는 데 효과적이다. 또한, 피험자의 숙달도와 채점기준의 난이도를 동일 척도에서 비교함으로써, 민주적 의사소통 능력을 구성하는 측정요소와 채점기준들의 발달적 단계를 추론하는 데 유용할 것으로 보았다. 구체적인 연구문제는 다음과 같다.

첫째, 시나리오기반 수행형 과제의 채점 결과는 다국면 Rasch모형에 적합한가? 채점 자료가 피험자, 채점기준, 채점자의 3개 국면을 고려한 문항반응모형에 적합한지를 검토함으로써, 개발된 도구와 채점기준이 단일차원의 잠재특성을 측정하는지 확인한다.

둘째, 시나리오기반 수행형 과제에서 나타난 민주적 의사소통 요소별 점수 분포는 어떠한가? 다국면 Rasch모형에서 추정된 피험자 숙달도와 채점기준의 난이도 분포를 검토함으로써, 개발된 과제와 채점기준이 다양한 능력 수준을 변별하는데 유용한지, 채점기준은 능력 수준에 따라 어떻게 배열되는지를 확인한다.

셋째, 시나리오기반 수행형 과제를 통해 측정된 민주적 의사소통 능력은 자기보고식 검사로 측정된 준거변인들과 어떠한 관계를 보이는가? 수행형 과제에서 진단되는 민주적 의사소통 능력이 의견 존중, 소통-배려, 공동체 참여와 같은 비인지적 특성들과 얼마나 유사한지 혹은 변별되는지를 검토한다.

II. 선행연구 분석

1. 민주시민의 자질로서 의사소통 역량

시민의 개념은 역사적으로 변화해왔지만, 현대적 의미의 시민은 서양 시민혁명의 이념을 바탕으로 근대 이후 민주주의가 발전하면서 형성한 시민권을 공유하는 사람을 가리킨다(이관춘, 2011). 즉 현대적 시민은 민주주의를 발전시키고 완성하는 과정에서 만들어졌고, 민주주의의 가치 실현을 위해 능동적으로 참여하고 행동하는 주체라고 할 수 있다(김민호, 2011; 이은마·진성미, 2014). 이와 같이 현대

적 의미에서 시민은 이미 '민주시민'의 개념이 포함되어 있다고 할 수 있다. 그런데 (민주)시민에게 필요한 자질인 시민성은 시민지위나 시민권과 같이 저절로 주어지는 것이 아니라 노력을 통해서, 다시 말하면 시민교육을 통해서 함양되는 것이다(박상욱, 2018). 시민교육은 넓은 의미로 “공동체의 구성원으로서 자신이 속해 있는 공동체의 각 활동공간인 직장, 지역사회, 국가, 지구촌 및 공동체의 각 기능 영역인 정치, 경제, 문화, 사회, 생태 등에서 시민으로서의 역할을 다하고 의사결정에 참여하는 데 필요한 기본자질을 체계적으로 함양시키는 것”(김영인, 설규주, 2008)이라고 할 수 있다.

특히 현대사회에서는 사적 이익에 앞서 공익과 공적 영역에 관심을 가지고 능동적으로 참여하고 행동하는 참여적이고 능동적 시민 유형이 바람직한 것으로 인식되고 있다(김영인, 설규주, 2008). 구체적으로 존스톤(Johnston, 1999)은 현대사회에서 요구되는 시민성으로 포용적 시민성, 다원적, 시민성, 반성적 시민성, 행동적 시민성을 제시하고 있는데, 이 중 행동적 시민성은 앞의 세 가지 시민성을 기초로 적극적으로 행동하는 시민성을 의미하는 것으로 강조하고 있다. 또한 카르카슨과 스프레인(Carcasson & Sprain, 2012)은 현대사회가 심의민주주의로 발전할 필요가 있다고 주장하며 심의민주주의의 역량, 다양한 공론장에 참여할 수 있는 역량을 제안하고 있다. 결국 현대의 민주사회 및 공동체 생활에서 의사결정과 문제해결에 능동적으로 참여하는 시민의 자질과 역량 향상을 위한 교육이 중요하다고 할 수 있다.

그런데 현대사회가 요구하는 참여적이고 능동적 시민이 되기 위한 기초적인 역량 중 하나가 합리적 의사소통능력이라 할 수 있다. 사회 또는 공동체에의 참여는 문제 및 갈등 해결이나 의사결정과정에서 타인과 접촉하고 의사소통하고 토론을 통해서 의사 표현하는 행위를 통해서 이루어진다(고훈석, 2013). 따라서 현대사회에서 발생하는 여러 복잡한 문제를 해결하는 과정, 또는 다양한 공론장에 참여하기 위해서는 다른 사람의 이야기를 경청하고, 여러 관점을 넘나들면서 사고하며, 기술 정보를 처리하고, 여러 접근 방식들 사이의 균형점을 평가할 수 있는 민주적 의사소통 역량이 필요하다(박상욱, 2018). 다시 말해, 어떤 문제 상황을 표현하고 해결하는 과정에서 자신의 생각이나 의견을 적절히 표현하고 전달하고 설득할 수 있는 능력인 합리적이고 민주적인 의사소통 역량은 현대사회의 민주시민이 갖추어야 할 핵심적인 덕목이라 할 수 있다(김영인, 설규주, 2008; 정은기, 2018).

시민으로서 갖추어야 할 역량으로서 의사소통은 사회과의 교과 역량으로서 의사소통 역량과 가깝다고 할 수 있는데, 2015 개정 교육과정에서는 의사소통 및 협업 능력을 “자신의 견해를 분명하게 표현하고 타인과 효과적으로 상호작용하는 능력”(교육부, 2015d)으로 제시하고 있다. 시민성 개념과 관련했을 때 의사소통 역량은 공적 이슈에 관한 충분한 정보를 바탕으로 다른 사람들과 자유롭게 토론하고 다른 사람의 견해를 이해할 뿐만 아니라 자신의 의견을 형성할 수 있는 능력을 포함한다(정은기, 2018). 유럽의회(Council of Europe, 2018)에서 제시한 민주시민성 역량(CDC) 모형을 바탕으로 함은혜 등(2020: 28)은 민주적 의사소통 능력을 “민주적 원리에 의한 기본적 이해와 지지를 바탕으로 타인에 대한 존중 및 관용적 자세를 견지하며 상황과 맥락에 따라 적절하게 대화할 수 있는 능력”으로 정의하고 있다. 또한, 델파이 조사와 전문가 검토를 거쳐 핵심역량으로서 의사소통 역량의 하위요소를 분석한 이인화(2019)는 지식 범주에서 의사소통 도구와 맥락 이해, 기능 범주에서 의사소통에서 의미 수용과 평가, 의미 생산과 표현, 의사소통의 점검과 조정, 마지막 태도 범주에서 의사소통 참여자에 대한 존중, 의사소통에서의 적극성, 책임감을 의사소통 역량의 하위영역으로 제안하고 있다.

이러한 의사소통 역량에 관한 하위 요인들에 관한 연구와 문헌을 바탕으로 본 연구에서 측정하고자 하는 민주적 의사소통 역량의 측정요소로 경청, 존중배려, 검토·평가, 의사결정, 민주 가치 이해를 설정하였다. 우선 의사소통 역량과 관련해서 다소 측정되지 않았던 기능과 태도의 측면에 초점을 두었고, 시민이 갖추어야 할 자질이라는 측면에서 민주적 의사소통 역량으로 한정하였다.

이를 토대로 첫째, 의사소통에 참여할 때 필요한 태도와 기능으로 ‘경청’과 ‘존중배려’를 설정하였다. 민주적 의사소통 역량에서는 다른 사람과 효과적으로 상호작용하기 위해서 타인의 의견을 잘 듣는 경청과 토론이나 대화 과정에서 타인에 대한 존중과 배려가 필요할 것이다. 민주적 의사소통은 위계에 의한 수직구조의 의사소통이 아니라 동등한 개인의 입장에서 대화에 참여하는 것이다(정은기, 2018). 따라서 민주적이고 합리적으로 의사소통에 참여하기 위해서는 다른 사람의 의견을 경청하고, 타인을 존중배려할 수 있어야 한다. 이 요소는 CDC의 하위요인 중 ‘맥락적 대화 및 관찰’, ‘공감’, ‘타인 존중 및 관용’, 이인화(2019)가 제시한 ‘의사소통 참여자에 대한 존중’, ‘의사소통에서 의미 생산과 표현’의 영역에 해당한다고 볼 수 있다.

둘째, 합리적이고 민주적 의사소통 역량으로 ‘검토·평가’와 ‘의사결정’을 설정하였다. 현대사회의 시민은 공동체의 다양한 문제해결에 참여할 것으로 요구받고, 이때 민주적 의사소통 역량이 기본이 된다. 그런데 이러한 문제 또는 갈등을 해결하는 과정에서 비판적 사고가 필수적이다. 주어진 갈등 상황을 해결하기 위해서는 먼저 해당 문제에 대한 논리적 분석과 합리적 판단이 선행되어야 하기 때문이다(정은기, 2018). 즉 다양한 의견과 대안들 검토하고 결과를 예측하는 과정을 거쳐 합리적인 의사결정을 할 수 있어야 한다(차경수·모경환, 2008). 의사결정은 선택이 가능한 여러 개의 대안 중에서 개인 또는 집단이 추구하는 바람직한 목표에 적합하도록 어느 하나를 선택하는 것인데(고훈석, 2013: 152), 의사결정이 이루어진 후에는 그 결정을 수용하고 책임지는 태도가 중요하다. 검토·평가와 의사결정은 이인화(2019)가 제시한 ‘의사소통에서 의미 수용과 평가’, ‘의사소통의 점검과 조정’, ‘의사소통에서의 책임감’에 해당한다고 할 수 있다.

마지막으로 민주적 의사소통 역량에는 ‘민주적 가치의 이해와 지지’를 포함한다. 민주적으로 의사소통을 하고 의사결정하기 위해서는 민주적 절차, 민주적인 대화와 합의 과정에 대한 이해와 이러한 과정에 대한 중요성 인식과 지지가 바탕이 된다. 민주적 의사소통은 타인에 대한 배려/존중, 다양한 입장과 의견에 대한 관용/인정 등과 더불어 민주적 절차에 대한 이해와 가치 부여로 구성되어 있기 때문이다(Council of Europe, 2018). 이 요소는 CDC 하위요인 중 ‘민주적 원리 이해’와 ‘민주적 원리지지’에 해당하며, 이인화(2019)가 제시한 ‘의사소통에서의 적극성’과 ‘의사소통 도구’, ‘의사소통 맥락’의 지식 범주와 직접적이지는 않지만 관련된다고 할 수 있다.

「교육기본법」제2조는 우리 교육의 목적을 “모든 국민으로 하여금 인격을 도야하고 자주적 생활능력 및 민주시민으로서 필요한 자질을 갖게 함”이라고 규정하고 있다. 따라서 시민에게 시민성 또는 시민이 갖추어야 할 자질을 함양시키고자 하는 의도적이고 체계적인 노력으로서의 시민교육은 우리 교육의 목적 중 하나라고 볼 수 있다. 특히, 현대사회에서는 능동적으로 참여하는 시민의 역할이 강조되고, 민주적 의사소통 및 의사결정 능력을 함양시키기 위한 시민교육이 중요해졌다. 결국 이러한 시민교육은 사회과와 같은 한 교과만이 아닌 학교교육과정 전반에 걸쳐서 노력해야 할 과제라고 할 수 있을 것이다.

2. 민주적 의사소통 관련 교육과정의 내용 체계, 교수-학습 및 평가방법

민주적 의사소통능력은 민주시민으로서 갖추어야 할 자질로, 학교교육의 중요한 목표 중 하나이며, 국가교육과정의 교과목별 성취기준에 구체적인 내용이 녹아있다. 예를 들어, 이 연구 설계 및 실행에 기준이 된 2015 개정 교육과정을 살펴보면 이를 어렵지 않게 확인할 수 있다. <표 1>에서 보는 바와 같이, 중학교 국어 교과와 '토의에서 의견을 교환하며 합리적으로 문제를 해결한다', 역사 교과와 '우리나라 민주주의 발전 과정을 이해한다', 도덕 교과와 '다양한 갈등 상황에서 평화적 해결의 중요성을 이해하고, 평화적으로 갈등을 해결할 수 있는 실천 방법을 탐구하고 제시할 수 있다.', 사회 교과와 '민주 정치의 발전 과정을 분석하고, 이를 토대로 민주주의의 이념과 민주 정치의 기본 원리를 도출한다' 등이 민주적 의사소통 능력과 관련된 성취기준들이다(교육부, 2015a ; 2015b; 2015c; 2015d; 2015e). 최근 고시된 2022 개정 교육과정(<표 2>)에서도 이러한 관련성이 유지되며, 심화 및 강조되고 있다(교육부, 2022b; 2022c; 2022d).

<표 1> 민주적 의사소통 관련 2015 개정 국가교육과정 내용 체계 (중학교 예시)

교과	영역	내용 요소	기능 요소	성취기준
도덕	타인과의 관계	평화적 갈등 해결은 어떻게 가능한가?	<ul style="list-style-type: none"> • 도덕적 의사소통 능력 • 공감 및 경청하기 • 다양한 방식으로 의사소통하기 	[9도02-06] 다양한 갈등 상황에서 평화적 해결의 중요성을 이해하고, 평화적으로 갈등을 해결할 수 있는 실천 방법을 탐구하고 제시할 수 있다.
사회	일반 사회 (정치)	정부, 민주주의, 정부형태, 지방 자치 제도	<ul style="list-style-type: none"> • 토론하기 • 비평하기 • 의사 결정하기 	[9사(일사)03-01] 정치의 의미와 기능을 이해하고, 정치 생활에서 국가와 시민이 수행하는 역할을 탐구한다.
역사	근·현대 사회의 전개	민주주의의 발전	<ul style="list-style-type: none"> • 역사의 연속성과 변화 및 발전 이해하기 • 역사 문제 해결을 위한 질문 선정하기 • 역사적인 갈등 관계 속에 내재된 주장이나 쟁점 인식하기 	[9역12-03] 우리나라 민주주의 발전 과정을 이해한다.
국어	듣기 말하기	토의 [문제해결]	<ul style="list-style-type: none"> • 대화하기(공감) • 토의하기(문제 해결) • 비판하며 듣기(내용의 타당성) 	[9국01-04] 토의에서 의견을 교환하며 합리적으로 문제를 해결한다.
환경	지속가능한 사회	사회 변화를 위한 우리의 참여	<ul style="list-style-type: none"> • 타인 의견 경청하기 • 다양한 관점과 의견 비교하기 • 소통을 통해 합의하기 	[9환04-01] 지속가능발전의 다양한 의미를 탐색하고, 동료와의 토의를 통해 지속가능발전에 대한 자신의 정의를 제시한다.

이와 같은 성취기준들은 교실에서의 수업뿐만 아니라 학습이나 학교의 문제해결에 참여하는 과정을 통해 달성될 수 있을 것이다. 그러나 그동안 시민교육은 민주주의 사회의 정치 참여에 필요한 지식

을 전달하는 교과 수업의 형태로 이루어져 왔다는 비판이 있다(박상옥, 2018, 고훈석, 2013). 오랫동안 민주시민성 함양을 교과의 목표로 삼아왔던 사회과교육에서도 시민교육은 지식 전수를 위한 민주주의를 가르쳤으며 그 결과 지식과 관념으로서 민주주의에 대해 어느 정도 알고 있으나 이를 생활 속에서 실천할 수 있는 민주시민을 육성하지 못했다는 것이다(고훈석, 2013). 이에 지식뿐만 아니라 사회탐구력, 의사결정력, 문제해결력과 같은 지적 기능과 공동체 참여 기능을 통해 민주시민의 자질을 함양하도록 하는 교육이 필요하다는 문제제기가 있었다(추정훈, 2002). 이는 민주시민교육의 일상성, 즉 학생의 삶 속에서 민주시민성이 어떻게 적용되어야 하는지에 대한 강조를 하는 것과 맥을 같이 한다. 시민교육은 학생 삶과 연계하여 참여를 자극할 수 있도록 특정 맥락에서 유의미하게 제시되는 것이 중요하다(신호재, 2019).

〈표 2〉 민주적 의사소통 관련 2022 개정 국가교육과정 내용 체계 (중학교 예시)

교과	영역	지식 이해	과정 기능	가치 태도	성취기준
도덕	타인과의 관계	관계 속에서 발생하는 갈등·폭력을 어떻게 해결할까?	<ul style="list-style-type: none"> 갈등·폭력의 원인을 분석하여 평화적 해결 방안 도출하기 	<ul style="list-style-type: none"> 타인의 마음에 주의를 기울이는 태도 열린 마음으로 갈등·폭력 해결에 참여하는 자세 	[9도02-05] 다양한 갈등 상황을 평화적으로 해결할 수 있는 방안을 모색하고, 폭력의 유형과 원인, 결과에 대한 분석을 바탕으로 일상의 폭력 상황에 대한 대처 능력을 기른다.
사회	일반 사회(정치)	현대 민주주의와 시민의 역할	<ul style="list-style-type: none"> 공동체 의사 결정 과정에서 의사소통하기 정치적 쟁점 해결 과정에 적극적으로 참여하고 협력하기 	<ul style="list-style-type: none"> 민주시민으로서 정치과정에 적극적으로 참여하려는 태도 	[9사(일사)03-03] 현대 민주주의의 특징과 과제를 검토하고, 우리나라 민주주의의 발전을 위한 제도적 방안과 시민의 역할에 대해 토의한다.
역사	근·현대 사회의 전개	민주주의의 발전	<ul style="list-style-type: none"> 자료의 선택·분석·해석과 논쟁을 통해 역사 지식을 형성하기 적절하고 타당한 근거를 가지고 역사적 사실에 대해 해석, 판단하기 	<ul style="list-style-type: none"> 역사에 성찰적으로 접근하는 태도 	[9역13-03] 한국의 민주화 과정에서 나타난 성과와 과제를 탐구한다.
국어	듣기 말하기	토의	<ul style="list-style-type: none"> 상호 존중하며 표현하기 경청과 공감적 반응하기 대안 탐색하기 갈등 조정하기 	<ul style="list-style-type: none"> 듣기·말하기에 대한 성찰 공감적 소통 문화 형성 	[9국01-07] 토의에서 다양한 의견을 교환하여 대안을 마련하고 문제를 해결한다.

결국, 학생들의 민주적 의사소통을 함양하기 위한 효과적인 교수 방법은 국가, 지역, 학교 및 학급 수준에서 직접 일상생활과 관련된 공적인 일들에 참여하는 것이라 할 수 있다. 따라서 학생들이 문제 해결을 위한 공동 작업 및 토의에 적극적으로 참여하고, 그 과정에서 주도적인 역할을 수행할 수 있는 기회가 필요하다(고훈석, 2013). 그러나 학생들이 실제로 사회에 참여하여 문제해결을 하는 것이 쉽지 않기 때문에, 체험중심 프로젝트 또는 시뮬레이션을 이용한 교육방법이 제안되어 왔다(고훈석, 2013;

박건호, 1999). 예를 들어, 고훈석(2013)은 학교에서 체험중심 프로젝트학습을 도입하여 올바른 사회참여를 위한 시민적 자질을 형성하도록 학습활동에 도입하는 것을 고려해 볼 필요가 있다고 제안하고 있다. 체험중심 프로젝트학습은 교실 안에서 배운 지식과 교실 밖에서 일어나는 실제 상황을 연결 지음으로써 이론과 실천 간의 괴리를 감소시켜 줄 수 있다는 것이다. 시뮬레이션을 이용한 교수-학습은 학습자에게 실제로 발생했거나 발생하고 있거나 발생할 가능성이 높은 상황과 유사한 상황을 제공하여 이를 경험하게 하는 방법이다(박건호, 1999). 학습자는 그 과정에서 제시된 문제 상황을 해결하는 데 필요한 정보를 적극적으로 탐색·수집하고 스스로 재구성한다. 비고츠키의 이론에 따르면, 시뮬레이션을 활용한 수업을 통해서 학습자는 다른 상황이나 실제상황에 직면했을 때, 그 상황에서 발생하는 문제를 해결하는 의사결정력을 향상시킬 수 있을 것으로 기대된다(Vygotsky, 2009, 박건호, 1999). 또한, 시뮬레이션을 활용한 학습은 학생들에게 다양한 사회적 상황에 대한 간접 경험을 제공한다. 학생들은 현실 문제를 반영하는 모형을 통해 현실 문제를 보다 생생하게 이해할 수 있고, 여러 행동할 수 있는 대안의 결과를 예측함으로써 다양한 관점을 구체적으로 탐구해 볼 수 있다.

한편, 민주적 의사소통 능력을 직접 진단하고 평가하는 실증적 수준의 연구들은 매우 제한적이다. 비교적 초기에 이루어진 대규모 실증연구로는 2011년 한국교육개발원과 한국청소년정책연구원 이 시행한 '아동·청소년의 민주시민역량 국제비교 및 지원체계 개발 연구'(김태준, 이영민, 2011)를 들 수 있다. 이 연구에서는 국내 횡단 연구와 국외 횡단 및 종단 연구를 병행하였는데, 국내의 경우 기존 청소년 핵심역량 진단조사 중 민주시민역량과 관련된 사회적 상호작용 영역의 항목을 분석하였고, 국외 횡단의 경우 ICCS 국제비교조사 자료를 분석하였으며, 국외 종단의 경우 사회 과학자들이 세계의 문화, 윤리, 종교 및 정치적 가치를 조사하는 WVS(World Values Survey, 세계가치관조사) 자료를 분석하였다(김태준, 이영민, 2011). 한편, 2015년 경기도교육연구원의 학교 민주주의 지수 개발 연구(장은주 외, 2015)에서는 학교 민주주의 지수를 학교 문화, 학교 구조 영역, 민주시민교육 실천 영역으로 구분하여 구성한 바 있으며, 그 중 민주적 의사소통은 학교 문화의 하위 요인으로 정의되었다. 이들 모두 민주적 의사소통을 초점화하여 연구한 것이 아니라 민주시민성 혹은 민주시민역량 내에서 파악하여 접근하였으며, 기본적으로 설문조사 방법을 활용하였다는 공통점이 있다.

권한남과 박성혁(2019)은 교실 내에서의 민주적 의사소통 방식을 분석하기 위하여 교사-학생 의사소통과 학생 간 의사소통 방식을 구분하여 측정할 바 있다. 의사소통은 합리성과 개방성 두 가지 준거를 설정하고, 이를 측정할 수 있는 설문지를 개발하여 적용하였다. 특히 학생이 지각한 교사의 의사소통 방식과 학생이 지각한 같은 반 학생들의 의사소통 방식을 구분하여 측정하고 이를 합산한 것을 학급 의사소통 방식으로 본 것이 특징이다. 평가는 학급의 공적 의사소통 상황을 반영한 설문 문항에 대한 응답으로 이루어졌으며, 의사소통 합리성 12문항과 의사소통 개방성 12문항으로 적용하였다.

민주적 의사소통 측정과 관련한 기존 연구들의 경우, 민주적 의사소통이라는 단일 요소에 중점을 두었던 혹은 민주시민성이나 민주시민역량 전반을 확인하는 차원에서 부분적으로 다루었던, 모두 자기보고식 설문조사를 기반으로 한 것을 확인할 수 있다. ICCS의 경우, 시민성과 시민의식에 대한 인지적 수준의 성취도 검사와 일반 설문조사의 형태를 가지고 있는 비인지적 검사로 구분되는데(장근영, 2018), 비인지적 검사는 모두 자기보고식 형태이다. 다만, 시민성과 시민의식에 대한 부분을 '시민의식'으로 접근했다는 점은 주목할 만하다. 이 연구에서는 학생들의 삶과 연계된 즉, 맥락화된 시나리오

를 개발 및 활용하여 평정자가 객관적으로 상황을 파악하여 측정하고자 했다는 점에서 기존 연구들과 차별화된다.

III. 연구 방법

1. 연구대상

충남지역 8개 중학교의 1학년 학생 550명이 개발된 수행형 과제 및 자기보고식 검사에 참여하였다. 연구 참여 학교에는 소재지에 따라 동 지역 2개 학교, 읍 지역 2개 학교, 면 지역 2개 학교가 포함되었으며, 학교 규모에 따라, 학교별 1개에서 10개 학급이 연구에 참여하였다.

2. 시나리오기반 수행과제 개발 절차

학생들의 민주적 의사소통 능력을 진단하기 위한 시나리오기반 수행형 과제 개발 절차와 과제의 주요 특징을 요약하면 다음과 같다.

첫째, 이 연구에서는 선행연구와 국가교육과정의 내용 체계를 분석·종합하여, 측정하고자 하는 청소년의 민주적 의사소통 능력을 ‘민주적 원리에 대한 이해와 지지를 바탕으로, 문제해결을 위해 소통에 적절하게 참여하거나 소통을 관리하는 능력’으로 정의하였다. 민주시민성 및 민주적 의사소통 관련 선행연구 및 국가교육과정의 내용 체계를 검토하여 청소년의 민주적 의사소통 수준을 진단하기 위한 하위 진단요소를 도출하였다. 진단요소는 ① 소통 참여, ② 소통 관리, ③ 민주적 가치 이해의 3가지로 구성하였다. 이때, ‘소통 참여’는 다양한 입장과 의견을 경청하고 존중하고 수용하는 능력, ‘소통 관리’는 다양한 입장이나 의견을 검토·평가하여 의사결정을 진행하는 과정을 관리하는 능력, ‘민주적 가치 이해’는 타인에 대한 관심과 존중, 민주적 가치에 대한 이해와 지지로 정의하였다.

둘째, 민주적 의사소통 능력이 발휘될 것으로 기대되면서, 학교 혹은 학급에서 발생할 수 있는 가상의 갈등 상황을 설계하였다. 현직 교사 3인과의 브레인스토밍을 통해 학교에서 흔히 발생하는 학생들 간의 갈등 상황을 다양하게 탐색·수집하였다. 그 중, 학생들이 학교생활에서 실질적으로 중요하게 생각하는 문제이면서, 학생들 간 이해관계가 충돌하거나 다양한 입장(의견)이 뚜렷하게 대립할 수 있는 상황을 선별하여 시나리오 초안을 작성하였다. 시나리오는 <표 3>에 제시된 바와 같이 ‘갈등의 배경’과 ‘입장별 학생 발언(서로 입장이 다른 학생 3인의 발언)’으로 구성하였으며, 피험자가 주어진 갈등 상황에 인지적·정서적 참여할 수 있도록 몰입도를 고려하여 반복하여 수정·보완하였다.

셋째, 피험자에게 갈등 중재자로서의 역할을 부여하고, 문제해결을 위한 의사소통 및 의사결정 과정을 기획하도록 하기 위한 지시문과 답안 양식을 구조화하였다. 피험자가 우리 학교 대표(참검이)로서 (<표 3>의 미션, <표 4>의 초점 질문), 제시된 다양한 입장 중 어느 한쪽의 입장을 결정하는 상황이 아

나라, 친구들의 의견과 입장을 중재하여 문제를 해결하는 상황이라는 점을 지시문을 통해 안내하고 강조하였다(〈표 4〉 과제 2의 4번 문항 지시문). 한편, 피험자가 문제해결의 일반적인 원리보다는 구체적이고 실질적인 문제해결의 단계를 떠올릴 수 있도록 답안 양식을 표로 구조화하였다. 이를 통해 피험자가 다양한 의견과 입장을 조율하는 과정에서 고려할 사항들을 이해하고 활용할 수 있는지를 관찰하고자 하였다.

〈표 3〉 시나리오기반 수행형 과제의 시나리오 구성요소와 내용

구성요소	내용
미션	나는 우리 학교의 대표(섬김이)입니다. 요즘 우리 학교에서는 탁구대를 놓고 친구들의 불만과 다툼이 늘어나고 있습니다. 무슨 일일까요?
갈등의 배경	우리 학교에는 탁구대가 2개 있습니다. 쉬는 시간과 점심시간에 학생들은 자유롭게 탁구대를 사용해왔습니다. 이번 달 동아리 시간에는 생활체육 동아리가 탁구대를 사용하는 것으로 미리 계획되어 있었습니다. 그런데, 학교는 다음 달까지 모든 탁구대를 항상 탁구부가 사용할 수 있도록 허락했습니다. 우리 학교 탁구부가 충남 대표로 전국 체전에 출전하게 되었기 때문입니다. 탁구 치는 것을 매우 좋아하는 민지와 생활체육 동아리 부장 선우는 탁구부만 탁구대를 사용하는 것이 불공평하다는 생각이 들었습니다. 민지와 선우, 탁구부 주장 영재의 의견이 아주 팽팽합니다.
입장별 학생 발언	<ul style="list-style-type: none"> 민지: 탁구부가 대회 연습을 해야 한다는 이유는 존중해. 하지만 쉬는 시간과 점심시간에는 다른 학생들도 탁구대를 쓸 수 있도록 해줘야 하는 거 아냐? 영재: 탁구부가 충남 대표로 전국 체전에 출전하는 게 최초야. 우리 밥만 먹고 시험도 포기하고 연습하고 있어. 쉬는 시간이랑 점심시간에 쉬고 싶지만 딱 한 달만 고생해보자고 노력하고 있는데, 한 달도 못 참니. 선우: 하지만 적어도 동아리 시간에는 우리 생활체육 동아리에 탁구대를 양보해야지. 한 달에 4번 있는 동아리 시간에 계획대로 활동을 할 수가 없어. 우리 딱 4시간이면 되잖아.

〈표 4〉 시나리오기반 수행형 과제의 지시문과 답안 양식

구분	지시문(안내문)과 답안 양식
초점 질문	나는 이 갈등을 해결할 수 있을까요? 친구들의 의견을 모아 이 문제를 해결하려면 어떻게 해야 할까요?
사전 질문: 서로 다른 입장 이해	<p>1. 여러분은 민지, 영재, 선우 중 누구의 의견에 가장 동의하나요? 내가 가장 동의하는 친구를 선택해보고, 왜 그렇게 생각하는지 이야기해보세요</p> <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; text-align: center;"> <p>내가 지금 가장 동의하는 사람은 (민지 / 영재 / 선우) 입니다.</p> </div> <hr/> <p>2. 여러분은 민지, 영재, 선우의 의견을 각각 어느 정도로 존중하나요? (민지/영재/선우의 의견을 '전혀 존중하지 않는다'부터 '매우 존중한다'까지 5점 리커트 척도로 평정함)</p> <p>3. 민지, 영재, 선우의 의견에 찬성하는 다른 친구들의 의견을 검토할 필요가 있나요? (민지/영재/선우의 의견에 찬성하는 다른 친구들의 의견을 '전혀 들어보고 싶지 않다'부터 '매우 들어보고 싶다'까지 5점 리커트 척도로 평정함)</p>

구분	지시문(안내문)과 답안 양식															
수행 과제: 갈등 해소를 위한 의사결 정 과정 기획	<p>4. 나는 우리학교 대표(섬김이)로서 이 상황을 어떻게 해결할까요? 나는 친구들이 서로의 생각을 더 잘 이해하고 함께 적절한 해결방법을 찾을 수 있도록 도와야 합니다.</p> <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; margin: 5px 0;"> <p>〈 생각하기 〉</p> <ul style="list-style-type: none"> - 서로의 입장을 잘 이해할 수 있는 방법에는 무엇이 있을까요? - 문제 해결 과정에서 어떤 어려움이 예상되나요? - 소외되는 친구가 없게 하려면 어떻게 해야 하나요? <p>※ 단, 문장으로 작성하세요.</p> </div> <p>가장 먼저 할 수 있는 일부터 차근차근 구체적으로 계획해봅시다. 아래 표를 활용하여, 문제 해결 단계를 최소 3단계 이상으로 만들어보고, 각 단계에서 주의할 점이 있다면 함께 제시하세요. 필요에 따라 문제 해결의 단계를 자유롭게 추가할 수 있습니다.</p> <table border="1" style="width: 100%; border-collapse: collapse; text-align: center;"> <thead> <tr> <th style="width: 15%;">단계</th> <th style="width: 55%;">해야 할 일</th> <th style="width: 30%;">주의할 점</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>1단계</td> <td></td> <td></td> </tr> <tr> <td>2단계</td> <td></td> <td></td> </tr> <tr> <td>3단계</td> <td></td> <td></td> </tr> <tr> <td>...</td> <td></td> <td></td> </tr> </tbody> </table> <p>5. 위에서 자신이 만든 단계가 이 문제를 해결하는데 얼마나 중요하다고 생각하나요? 그 이유는 무엇인가요? 완성된 문장으로 작성해 보세요.</p> <hr style="border: 0; border-top: 1px solid black; margin-bottom: 5px;"/> <hr style="border: 0; border-top: 1px solid black; margin-bottom: 5px;"/> <hr style="border: 0; border-top: 1px solid black; margin-bottom: 5px;"/>	단계	해야 할 일	주의할 점	1단계			2단계			3단계			...		
	단계	해야 할 일	주의할 점													
1단계																
2단계																
3단계																
...																

넷째, 작성된 과제 초안에 대한 예비검사를 실시하여 과제의 세부 내용을 수정·보완하였으며, 채점 기준 초안을 작성하였다. 먼저, 1차 예비검사는 중학생 14명을 대상으로 실시하여, 학생들의 과제 이해도를 점검하여 과제 지시문과 안내문을 다듬었다. 특히, 과제를 통해 진단하고자 하는 능력과 과제 수행 중 피험자의 사고 과정과 산출물의 초점이 일치되도록 하는 방안을 고려하였으며, 사전 질문(〈표 4〉‘사전질문’)과 도움 질문(〈표 4〉‘수행과제’의 〈생각하기〉)을 추가하였다.

다섯째, 2차 예비검사 결과, 학생들의 답안을 분석하여 채점기준을 정교화하였다. 2차 예비검사에 는 중학생 200여 명이 참여하였으며, 대학원생 2인과 현직 교사 2인의 자문을 받아 채점기준을 수정·보완하였다(〈표 5〉). 이때, 선행연구에서 도출된 측정요소에 따라 학생 수행에 대한 채점의 주안점을 다음과 같이 설정하였다. 먼저, ① 소통 참여에서는 ‘여러 의견을 청취하고 교환하는 방법이나 전략을 구체적으로 제시하는가?(경청)’와 ‘의사소통 중에 발생할 수 있는 소외문제나 부정적 정서들을 관리하는가?(존중·배려)’에 초점을 두었으며, ② 소통 관리에서는 ‘다양한 입장이나 의견을 함께 검토하는 방법과 전략을 구체적으로 제시하는가?(검토·평가)’, ‘합의 및 결론을 도출하는 방법과 전략을 구체적으로 이해하는가?(의사결정)’에 초점을 두었다. 마지막으로, ③ 민주적 가치 이해에서는 ‘위와 같은 절차의 이점과 중요성을 구체적으로 이해하는가?’였다.

채점의 효율성을 위해 채점기준표는 체크리스트 형태로 개발하였다. 채점항목에 진술된 요소가 학

생 답안에 들어있다고 판단되면 1, 해당 요소가 학생 답안에서 관찰되지 않는다고 판단되거나, 판단이 어렵다고 판단되면 0으로 채점하도록 설계하였다. 예비검사 및 분석 결과, 채점자 간 평정의 일치도가 낮았던 항목이면서, 상대적으로 중요한 요소가 되는 항목들에 대해서 학생들의 예비검사 답안을 분석하여 구체적인 행동지표로 상세화하였다. 예를 들어, 3번 채점항목인 '다양한 의견(입장)을 듣는 방법(전략)을 구체적으로 제시하는가?'의 경우, 구체적으로 '발언권을 부여하는 방법을 제시한다', '발언권을 고르게 분배하는 방법을 제시한다', '다양한 친구들의 이야기를 듣는 것의 필요성을 강조한다'의 3개 항목으로 구체화하여, 답안이 몇 개의 항목을 포함하고 있는지에 따라 0점부터 3점까지 부여할 수 있도록 설계하였다. 마찬가지로 '제시된 의견들의 타당성을 검토하는가?'(9번 항목)라는 항목도 '의견들의 장단점을 분석한다', '의견들의 공통점과 차이점을 비교·분석한다'로, '합의·도출을 위한 방법을 마련하는가?'(10번 항목)는 '다수결(투표)을 활용한다', '제시된 의견들을 조정·중재·종합하거나 새로운 대안을 탐색한다'의 2개 항목으로, '대화/합의의 이점과 중요성을 이해하는가?'(12번 항목)라는 항목은 '갈등 해결을 위한 방법임을 이해한다', '더 나은 해결책을 찾는 방법임을 이해한다', '서로의 입장을 이해하는 방법임을 이해한다', '소통을 배우는 과정임을 이해한다'의 4개 항목으로 정교화하였다.

여섯째, 중학교 1학년 학생 550명을 대상으로 본검사를 실시하고, 개발된 채점기준(〈표 5〉)에 따라 학생들의 수행을 채점하였다. 본검사는 2021년 10월 중 연구 참여 학교 및 학급의 일정에 따라 1차시 수업으로 운영되었다. 채점에는 총 14명의 채점자가 참여하였으며, 중학교 교사 혹은 중학교 학생들에 대한 경험이 있는 교육학 전공 석사 및 박사과정생으로 구성되었다.

〈표 5〉 시나리오기반 수행형 과제에 대한 채점기준

측정 영역	측정 요소	채점항목(0/1)	
소통 참여	경청	C1. 친구들의 의견(입장)을 듣는다.	
		C2. 다양한 친구들의 이야기를 듣는 것의 필요성을 강조한다.	
		C3. 다양한 의견(입장)을 듣는 방법(전략)을 구체적으로 제시하는가?	
		C3-1. 발언권을 부여하는 방법을 제시한다.	
	C3-2. 발언권을 고루 분배하는 방법을 제시한다.		
	존중·배려	C4. 이야기하거나 들을 때의 자세나 규칙을 기술한다.	
		C5. 당사자 및 발언자에 대해 존중과 배려를 표시한다.	
C6. 소수 의견에 대해 존중과 배려를 표시한다.			
소통 관리	검토·평가	C7. 편견이나 비난 등의 부정적 감정들을 인식·관리한다.	
		C8. 의견(입장)에 대한 이유와 근거를 이야기한다.	
		C9. 제시된 의견들의 타당성을 검토하는가?	
		C9-1. 의견들의 장단점을 분석한다.	
	C9-2. 의견들의 공통점과 차이점을 비교·분석한다.		
	의사 결정	C10. 합의·결론을 도출하기 위한 방법을 마련하는가?	
		C10-1. 다수결(투표)을 활용한다.	
		C10-2. 제시된 의견들을 조정·중재·종합하거나, 새로운 대안을 탐색한다.	
		C11. 최종합의안에 따른 결정을 책임있게 수용한다.	
		민주적 가치 이해	C12. 대화/합의 과정의 이점과 중요성을 구체적으로 이해하는가?
			C12-1. 갈등 해결을 위한 방법이다.
C12-2. 더 나은 해결책을 찾는 방법이다.			
C12-3. 서로 이해하고 소통을 배우는 과정이다.			

3. 준거변인의 측정

청소년의 민주적 의사소통 능력과 관련된 준거변인으로 의견 존중, 소통·공감, 공동체 참여를 측정하였다. 모두 자기보고식 5점 리커트 척도를 활용하였다. ‘의견 존중’은 개발된 시나리오기반 수행과제에 등장하는 가상의 인물들의 각 입장에 존중하는 정도를 평정한 것이며, ‘소통·공감’, ‘공동체 참여’는 남궁지영(2015), 백병부 외(2017), 강호수 외(2017), 박상현 외(2017)의 연구에서 활용한 초·중학생의 의사소통, 시민성 관련 문항들을 수정·보완한 것이다. 각 준거변인별 문항 예시와 문항의 내적일관성 지수(Cronbach’s α)가 <표 6>에 제시되었다.

<표 6> 준거변인 측정을 위한 검사도구와 신뢰도

변인명 (문항 수)	문항 예시	alpha
의견 존중 (6개 문항)	나는 민지, 영재, 선우의 의견을 각각 어느 정도로 존중하나요?; 민지, 영재, 선우의 의견에 찬성하는 다른 친구들의 의견을 검토할 필요가 있나요?	.713
소통·공감 (10개 문항)	[소통] 대화를 할 때 어떻게 말할지 미리 생각하고 말한다; 대화할 때 이야기를 잘 듣고 있다는 것을 말이나 몸짓으로 보여준다; 나와 의견이 다른 친구와도 즐겁게 이야기를 나눌 수 있다 [공감] 다른 사람의 마음을 잘 알 수 있다; 다른 사람들의 고민을 잘 들어준다; 친구가 칭찬을 받으면 나도 기분이 좋아진다; 선생님께 벌을 받는 친구를 보면 마음이 아프다	.863
공동체 참여 (6개 문항)	학급(학교)에서 일어나는 일들에 관심을 가진다; 학급(학교)에서 일어난 일은 무엇이든 나와 관련이 있다고 생각한다; 나의 노력이 좋은 사회를 만드는데 도움이 된다고 생각한다; 다른 사람을 도울 기회가 생기면 적극적으로 돕는다	.828

4. 자료분석

자료분석에는 다국면 Rasch모형을 활용하되, 다분변수 분석에는 Andrich 평정척도모형(Andrich’s rating scale model)을 적용하였다(Andrich & Marais, 2019; Eckes, 2015). 다국면 Rasch 모형은 아래 식과 같이, 특정 θ 수준의 피험자 n 이 채점항목 i 에서 채점자 j 로부터 k 점을 받을 확률을 모형화한 것이다. 채점항목의 점수가 0 혹은 1점의 이분변수일 때는 1점을 받을 확률, 채점항목의 점수가 2점 이상의 다분변수일 때는 $k-1$ 점 대비 k 점을 받을 확률을 나타낸다. 이때, 채점자의 엄격성과 채점항목의 난이도 등 문항별 점수의 분산을 설명하는 다양한 국면들을 고려하여, 해당 국면들과는 독립적인 피험자의 숙달도 수준을 추정하는 것이다. 이 연구에서는 피험자와 채점항목, 그리고 채점자를 포함한 3개 국면을 고려하였으며, 구체적으로 총 550명의 피험자, 12개의 채점항목, 14명의 채점자의 채점결과 데이터를 분석하였다. 12개 채점항목 중 0 혹은 1의 이분변수로 채점된 항목은 8개였고, 2개 혹은 3개의 다분변수로 채점된 항목은 4개(C3, C9, C10, C12)였다.

$$\text{Log}[P_{nijk}/P_{nijk-1}] = \theta_n - \beta_i - \gamma_j - \tau_k$$

where P_{nijk} 피험자 n이 채점자 j로부터 채점항목 i에서 k점을 받을 확률
 θ_n 피험자 n의 숙달도

β_i 채점항목 i의 난이도(총 12개 채점항목)

γ_j 채점자 j의 엄격도(총 14명의 채점자)

τ_k 채점항목 i에서 k-1점과 k점을 받을 확률이 동일한 지점(threshold)의 난이도

IV. 연구 결과

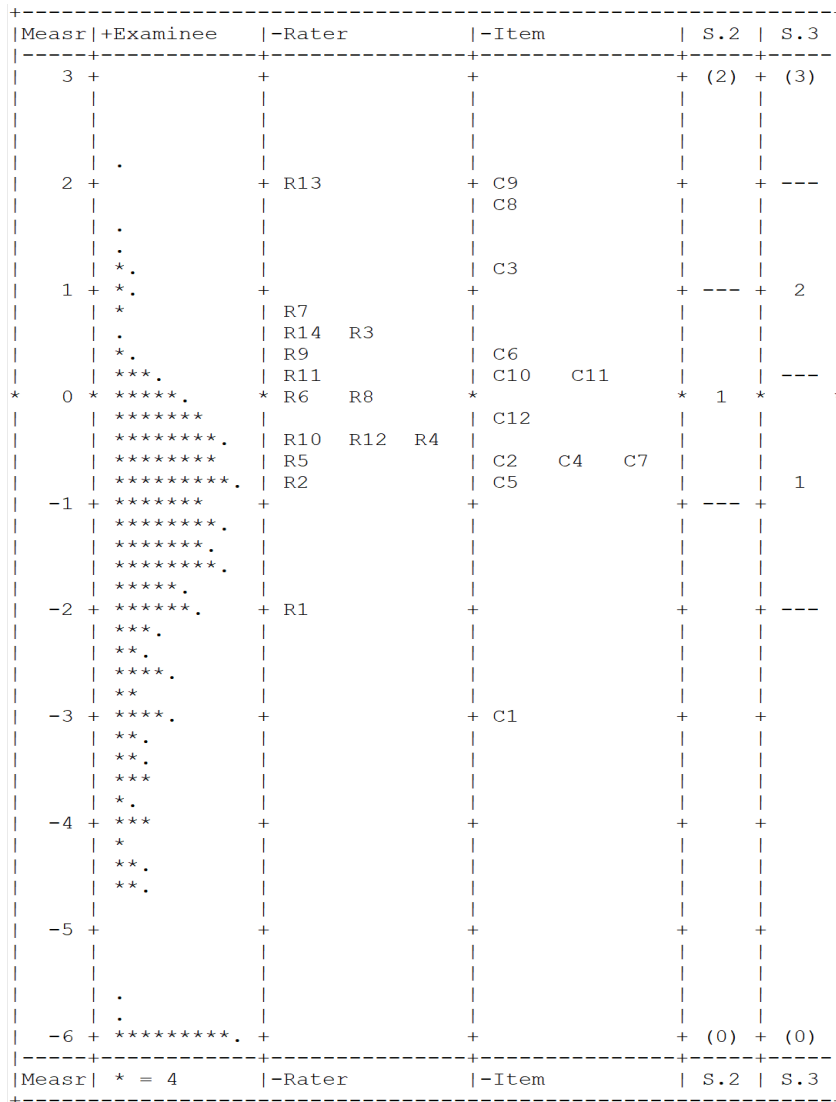
1. 신뢰도 및 다국면 라쉬모형 적합도

총 17개 이분 채점항목에 대한 내적일관성 지수는 .836으로 양호하였다. 하위 채점항목을 통합한 최종 12개 채점항목과 14명의 채점자 채점결과 데이터를 다국면 라쉬모형에 적합시킨 결과가 <표 7>에 제시되었다. 다국면 라쉬모형은 채점항목 데이터 분산의 46.2%를 설명하는 것으로 나타나, 일차원성 가정을 부분적으로 지지하였다. 각 국면별 separation는 1보다 크고, 신뢰도는 최소 .81 이상으로 나타나, 12개 채점항목의 난이도와 피험자 549명의 숙달도의 변별이 뚜렷한 것을 확인하였다. 다만, 엄격성에서의 채점자 간 편차가 유의하게 나타나 주의할 필요가 있다. 또한 각 국면의 내적적합도와 외적적합도 평균이 모두 1에 가깝게 나타나 전체적인 모형의 적합도는 양호하였다.

[그림 1]은 문항-피험자 지도로, 왼쪽부터 각각 피험자 능력, 채점자 엄격성, 채점항목 난이도의 분포를 나타내며, 가장 오른쪽은 다분 채점항목에서의 2개 혹은 3개 채점항목 점수 범주의 난이도를 나타낸다. 먼저, 피험자 숙달도는 평균 -1.8 logits (표준편차 1.7 logits)으로, 최소 -6.9 logits에서 최대 2.14 logits까지 분포하였다. 채점항목의 평균 난이도 0을 중심으로 피험자 숙달도가 아래쪽으로 길게 분포하여, 채점항목의 난이도나 채점자들의 엄격성과 비교하여 학생들의 숙달도가 상대적으로 낮았다. 채점항목의 경우, C1이 가장 도달하기 쉬운 기준이었던 반면, C8과 C9가 가장 도달하기 어려운 기준이었다. 14명 채점자들의 엄격성을 살펴보면, R13이 매우 엄격하고, R1이 매우 관대하였으며, 나머지 채점자들은 -1 logits 에서 1 logits 사이에 분포하였다.

〈표 7〉 다국면 Rasch 모형 적합도 지수

	채점항목(i=12)	채점자(k=14)	피험자(n=549)
RMSE	.08	.10	.74
Separation	15.59	9.12	2.09
Reliability	1.00	.99	.81
Chi-square(df)	2461.2(11)	1543.6(13)	2926.9(548)
추정치 평균(표준편차)	.00(1.29)	.00(.90)	-1.80(1.70)
내적적합도 평균(표준편차)	1.00(.08)	1.02(.09)	1.02(.36)
외적적합도 평균(표준편차)	1.03(.22)	1.07(.35)	1.02(.86)



[그림 1] 문항-피험자 지도(왼쪽부터 차례대로 피험자, 채점자, 채점항목을 나타냄)

2. 측정요소별 난이도와 숙달도

측정요소별 채점항목의 난이도를 살펴보면(〈표 8〉), ‘소통 참여’ 영역의 채점항목이 ‘소통 관리’ 영역과 비교하여 상대적으로 쉬운 경향을 보였다. ‘소통 참여’영역 중 경청 요소의 ‘친구들의 의견(입장)을 듣는다(C1)’는 항목의 난이도는 -2.98 logits으로, 약 80%피험자에게서 관찰 가능한 가장 쉬운 항목이었다. 마찬가지로 경청 요소의 ‘다양한 친구들의 의견을 듣는 것의 필요성을 강조(C2)’하거나, ‘이야기하거나 들을 때의 자세나 규칙을 기술(C4)’하는 반응, 존중·배려 요소의 ‘당사자 및 발언자에 대해 존중과 배려를 표시(C5)’하거나 ‘편견이나 비난 등의 부정적 감정들을 인식하고 관리한다(C7)’는 반응 또한 난이도가 -0.80에서 -0.60 logits 으로, 학생들의 과제에서 상대적으로 쉽게 관찰되는 특성이었다. 반면, ‘소수의견에 대한 존중과 배려를 표시(C6)’한다는 항목은 0.37 logits으로 평균 정도의 난이도를 보였다. 그러나 ‘다양한 의견을 듣거나 발언권을 고루 분배하는 방법이나 전략을 구체적으로 제시(C3)’한다는 항목은 1.25 logits으로 난이도가 매우 높았다.

〈표 8〉 채점항목별 난이도와 적합도 지수

측정 영역	측정 요소	채점항목(배점)	난이도	SE	내적 적합도	외적 적합도	총점과의 상관
소통 참여	경청	C1. 친구들의 의견(입장)을 듣는다(1)	-2.98	0.09	0.76	0.63	0.72
		C2. 다양한 친구들의 이야기를 듣는 것의 필요성을 강조한다(1)	-0.58	0.08	0.96	0.86	0.54
		C3. 다양한 의견(입장)을 듣는 방법(전략)을 구체적으로 제시하는가?(2)	1.25	0.07	1.1	1.11	0.46
		C4. 이야기하거나 들을 때의 자세나 규칙을 기술한다(1)	-0.68	0.08	1.04	1.07	0.51
	존중·배려	C5. 당사자 및 발언자에 대해 존중과 배려를 표시한다(1)	-0.81	0.08	1.04	1.04	0.52
		C6. 소수 의견에 대해 존중과 배려를 표시한다(1)	0.37	0.09	0.98	0.99	0.44
		C7. 편견이나 비난 등의 부정적 감정들을 인식·관리한다(1)	-0.58	0.08	0.98	1.00	0.53
소통 관리	검토·평가	C8. 의견(입장)에 대한 이유와 근거를 이야기한다(1)	1.79	0.12	1.01	0.92	0.30
		C9. 제시된 의견들의 타당성을 검토하는가?(2)	2.02	0.09	1.08	1.61	0.30
	의사 결정	C10. 합의·결론을 도출하기 위한 방법을 마련하는가?(2)	0.19	0.06	0.97	1.08	0.55
		C11. 최종합의안에 따른 결정을 책임있게 수용한다(1)	0.28	0.08	0.99	0.95	0.45
민주 가치 이해		C12. 대화/합의 과정의 이점과 중요성을 구체적으로 이해하는가?(3)	-0.26	0.05	1.06	1.12	0.66

한편, '소통 관리'에서는 검토·평가 요소에 해당하는 채점항목들이 최소 1.7 logits 이상으로 상당히 어려웠던 것으로 나타났다. 구체적으로, 다양한 입장이나 의견에 대한 '이유와 근거를 이야기(C8)'하거나 장·단점 혹은 공통점과 차이점을 비교하는 등의 전략을 활용하여 '다양한 의견의 타당성을 검토(C9)'한다는 반응은 1% 내외의 소수의 학생들의 답안에서만 관찰 가능한 것으로 나타났다. 반면, 투표나 다수결을 활용하거나 제시된 의견들에 대한 중재안을 탐색하는 등 '합의나 결론을 도출하기 위한 방안을 마련(C10)'하거나 '최종합의안에 따른 결정을 책임 있게 수용(C11)'하는 반응은 평균 정도의 난이도였다.

민주적 가치 이해 영역의 채점항목(C12)도 -0.26 logits으로 평균 정도 난이도였다. 해당 채점항목은 '대화와 합의의 절차가 왜 중요하다고 생각하는지'에 대한 학생들의 응답을 채점하기 위한 것이었는데, '갈등 해결을 위한 방법(C12-1)' 혹은 '더 나은 해결책을 찾는 방법(C12-2)'이라고 답한 학생들이 50% 정도였으며, '서로 이해하고 소통을 배우는 과정(C12-3)'이라고 응답한 학생들도 24% 였다.

3. 준거변인과의 관계

위와 같이 시나리오 기반 수행형 과제를 통해서 추정된 중학생들의 민주적 의사소통 및 의사결정 능력 수준이 준거변인들과 적절한 관계를 보이는지를 검토하고자 하였다. 수행과제를 통해 파악된 학생들의 민주적 의사소통 및 의사결정 능력 추정치와 자기보고식 리커트 척도로 측정된 의견 존중, 소통·공감, 공동체 참여 간의 상관이 <표 9>에 제시되었다.

수행과제에서 관찰된 학생들의 민주적 의사소통 및 의사결정 능력과 자기보고식 의견 존중과의 상관이 .31로, 갈등 상황에서 제시되는 다양한 의견과 입장에 대해 존중할수록 민주적 의사소통 및 의사결정 능력이 높아졌다. 한편, 자기보고식 일반적인 맥락에서의 소통·공감 점수나 공동체 참여와의 상관은 .10-.17 수준으로 매우 약한 정적 상관을 보였다.

흥미롭게도 자기보고식 소통·공감과 공동체 참여 간의 상관은 .74로 매우 강한 연합을 보인 반면, 소통·공감 혹은 공동체 참여와 의견 존중과의 상관은 .3-.4 수준으로 상당히 차이를 보였다. 즉, 소통하고 공감하는 성향, 공동체에 적극적으로 참여하는 성향과 특정한 문제에 대한 서로 다른 의견을 존중하는 정도 간의 상관이 높지 않았다.

<표 9> 민주적 의사소통 및 의사결정 능력과 준거변인과의 상관

	민주적 의사소통 (수행과제)	의견 존중 (자기보고식)	소통·공감 (자기보고식)
의견 존중(자기보고)	.308***		
소통·공감(자기보고)	.166***	.413***	
공동체 참여(자기보고)	.100**	.343***	.737***

p<.01, *p<.001

V. 논의 및 결론

이 연구는 청소년의 민주적 의사소통 능력을 진단하기 위한 수행형 과제를 개발하고 타당화하기 위하여 수행되었다. 민주적 의사소통은 학교의 국가교육과정의 내용을 학습하는 과정뿐만 아니라 학생 자치활동을 포함하는 다양한 비교과 활동을 통해 길러질 것으로 기대되는 능력으로, 이 연구에서는 ‘민주적 원리에 대한 이해와 지지를 바탕으로 문제해결을 위한 소통에 적절하게 참여하거나 소통을 관리하기 위한 능력’으로 정의하였으며, 이러한 능력이 관찰될 수 있는 상황을 수집하여 시나리오를 구성하였다. 주어진 시나리오에서 피험자의 역할을 갈등 중재자로 부여하고, 갈등 해결의 과정과 절차를 기획하도록 하였다. 학생들의 응답에 기초하여 채점기준표를 개발하였으며, 채점된 자료를 다국면 Rasch모형에 적합하여 자료분석을 실시하였다. 주요 연구결과와 논의사항을 정리하면 다음과 같다.

첫째, 민주적 의사소통 능력을 진단하기 위한 시나리오기반 수행형 과제에서의 학생 응답 채점 결과를 다국면 Rasch모형에 적합시킨 결과, 모형적합도가 전반적으로 양호하였으며, 채점항목들의 난이도가 적절하게 분포하여 다양한 숙달수준을 적절하게 변별할 수 있는 것으로 나타났다. 다만, 채점자 엄격성이 매우 높은 채점자와 매우 낮은 채점자가 관찰되었다. 채점자 엄격성에서의 편차 자체가 평가 도구의 타당도를 위협하는 요소는 아니지만, 각 채점자의 엄격성이 모든 피평가자에게 일관되게 유지되었는가에 대해서는 추가적인 검토가 필요하다.

둘째, 수행형 과제에서 학생들의 수행은 ‘소통 참여’, ‘소통 관리’, ‘민주적 가치 이해’의 세 가지 영역 별로 구성된 채점항목에 따라 채점되었다. 채점항목별 난이도를 살펴보면, 경청과 존중을 하위요소로 하는 ‘소통 참여’ 영역의 수행이 검토·평가와 의사결정을 하위요소로 하는 ‘소통 관리’ 영역의 수행과 비교하여 더 자주 관찰되었다. 한편, 검토·평가와 관련된 수행은 높은 숙달 수준의 학생들에게서만 관찰 가능하였다.

셋째, 수행형 과제에서의 수행에 대한 채점결과와 자기보고식 검사를 통해 측정된 준거변인(의견 존중, 소통·공감, 공동체 참여)은 .1-.3 정도의 약한 정적 상관을 보였다. 그 중, 의견 존중과의 상관이 가장 높았는데($r=.308$), 수행과제 시나리오에 제시된 다양한 의견을 존중할수록 수행과제 점수가 높은 경향을 보였다. 한편, 자기보고식 소통·공감 점수 및 공동체 참여 점수와의 상관은 .1 내외였다. 이때, 자기보고식 소통·공감과 공동체 참여는 일반적인 상황을 전제로 한 반면, 의견 존중은 구체적인 갈등 상황을 전제로 한 것으로, 피험자에게 문항이 제시되는 맥락에 차이가 있었다는 점을 유념할 필요가 있다. 전자의 경우, 다소 추상적인 맥락에서 학생들이 스스로의 반응이나 행동을 예상하여 답변하도록 요구하는 반면, 후자는 매우 구체적인 문제 상황에서의 스스로의 반응이나 행동을 계획하도록 한 것이다.

이와 같은 결과를 선행연구 결과와 비교·분석하고자 하였으나 쉽지 않았다. 여러 연구에서 이론적으로 민주적 의사소통 능력이 민주시민성에서 중요한 역할을 한다고 보았으나, 구체적인 데이터를 통해 그 관계를 실증적으로 검토한 연구는 거의 없었다. 예를 들어 김태준과 이영민(2011)의 연구에서는 민주적 의사소통 능력과 관련 있다고 볼 수 있는 사회적 상호작용을 관계지향성 영역, 사회적 협력 영

역, 갈등관리 영역으로 구분하여 조사하였는데, 각 영역과 사회적 상호작용 혹은 민주시민성과의 상관성은 별도로 조사하지 않았다. 장은주 외(2015)의 연구에서도 학교문화 영역에서 파악되는 민주적 의사소통 요소가 학교민주주의 지수와 어떠한 관계에 있는지 언급하지 않았다. 다만, 권한님과 박성혁(2019)의 연구에서는 합리성, 개방성과 규칙형성 참여 및 규칙시행 참여와의 상관성을 제시하였는데, 이를 바탕으로 민주적 의사소통의 요소 간 관계를 어느 정도 유추할 수 있었다. 해당 연구에 따르면, 합리성과 규칙형성 및 규칙시행 참여 간의 상관성이 각각 .183($p < .01$), .205($p < .01$), 개방성과 규칙형성 및 규칙시행 참여 간의 상관성이 .206($p < .01$), .249($p < .001$)로, 이 연구에서 관찰된 상관과 유사한 수준이었다.

준거변인과의 약한 정적 상관성은 크게 두 가지 측면에서 해석할 수 있다. 첫째, 수행과제에서 관찰되는 민주적 의사소통 능력 즉, 공동의 문제를 합리적으로 해결하기 위해서 토의·토론에 참여하고, 그 과정을 관리하는 능력은 소통·공감하는 성향, 공동체에 참여하는 성향과 다소 변별되는 능력 혹은 특성일 가능성이 있다. 둘째, 학생들의 자기보고식 검사 결과와 실제 상황에서 발휘되는 민주적 의사소통 역량이 상당히 다를 가능성이 있다. 자기보고식 검사는 개별 학생의 민주적 의사소통에 대한 지향성이나 태도를 진단하기에 적절할 수 있으나, 실제적인 문제해결 과정에서 발휘되는 민주적 의사소통의 기술을 진단하는 데는 제한이 있기 때문이다.

이 연구는 시나리오기반의 수행과제를 통해 학생들의 민주적 의사소통 및 의사결정 역량을 직접 관찰하고자 했다는 점에서 의의가 있다. 그동안 민주시민 역량에 관한 연구에서는 시민으로서 갖추어야 할 자질이나 역량 또는 시민성을 측정할 때 학생들의 자기보고식 검사 결과를 활용하는 경우가 많았다. 그러나 이러한 자기보고식 검사 결과는 실제 상황에서 학생들이 민주시민 역량을 발휘하는 것과 동일하거나 유사한지를 판단하기 어렵다는 한계가 있다. 그런데 이 연구에서는 자기보고식 검사가 아닌 실제 상황과 가까운 수행과제를 통해서 청소년의 민주적 의사소통 역량을 진단했다는 점에서 연구의 의의가 있다.

더불어, 이 연구에서 청소년의 민주적 의사소통 및 의사결정 능력을 진단하기 위해 개발하고 타당화한 수행과제는 특정 교과만이 아니라 다양한 교과에서 활용할 수 있다. 그동안 민주시민교육이 사회과와 같은 특정 교과의 영역이 아닌 학교교육과정 전반에 걸쳐서 노력해야 할 과제이자 우리 교육의 기본 방향이라고 할 때 향후 학교에서 이 연구결과의 활용 가능성이 높다고 할 수 있다. 학교의 교육과정 전반에서 민주적 의사소통 및 의사결정 능력뿐만 아니라 민주시민으로서 갖추어야 할 자질과 역량을 교육하고 이를 진단 및 평가하는 데 이 연구의 결과를 적용 및 활용할 수 있을 것이다. 또한 학교의 각 명시적 교육과정에서 목표로 하고 있는 학생들의 역량과 학생 자치활동이나 경험 등 학생들의 학교생활을 통해서 기르고자 하는 역량을 진단 및 평가하고, 역량 중심의 교육을 강화하는 데 이 연구 결과가 기여할 수 있을 것이다.

마지막으로 연구의 제한점과 향후 연구과제를 제안하면 다음과 같다.

첫째, 이 연구는 단일시점에서 학생들의 민주적 의사소통을 진단하였다. 실제 수행에서의 개인 차이가 효과적으로 변별되는 것으로 나타났으나, 향후에는 시점에 따른 개인 내 변화를 변별할 수 있는지에 대한 연구가 필요하다. 개별 학생들이 발달적으로 민주적 의사소통 능력이 변화하는 정도가 해당 진단도구를 통해서 적절하게 포착되는지, 특정 교육 프로그램의 효과가 사전-사후 진단을 통해 관

찰되는지를 검토할 필요가 있다. 또한, 종단적 추적 진단을 통해 민주적 의사소통 및 의사결정 능력의 연령별 변화나 학교급별 발달의 양상을 구체적으로 분석할 필요가 있다.

둘째, 이 연구에서 개발된 진단도구는 시나리오기반 수행과제의 결과물 즉, 최종적으로 관찰 가능한 수행으로서의 서술형 응답을 채점의 대상으로 삼았다. 따라서 주어진 시나리오 상황이 실제로 일어났을 때, 피험자가 말하고, 듣고, 동료들 간의 의견을 중재하는 실천 그 자체를 관찰한 것은 아니며, 따라서 의사소통 능력에서 중요한 기능적 측면을 평가한 것은 아니다. 향후 의사소통의 기능적 수행을 함께 관찰·평가함으로써, 민주적 의사소통 능력을 다차원적으로 확인하고 분석하는 연구가 수행될 필요가 있다.

참고문헌

- 강호수, 김종민, 최보미(2017). 경기교육중단연구 5차 년도 기초분석보고서. 수원: 경기도교육연구원
- 고훈석(2013). 사회참여능력 신장을 위한 체험중심 프로젝트학습 실천 방안. **사회과교육**, 52(2), 149-171.
- 교육부(2015a). 초·중등학교 교육과정 총론. 교육부 고시 제2015-74호 [별책 1].
- 교육부(2015b). 국어과 교육과정. 교육부 고시 제2015-74호 [별책 5].
- 교육부(2015c). 도덕과 교육과정. 교육부 고시 제2015-74호 [별책 6].
- 교육부(2015d). 사회과 교육과정. 교육부 고시 제2015-74호 [별책 7].
- 교육부(2015e). 중학교 선택 교과 교육과정. 교육부 고시 제2015-74호 [별책 18].
- 교육부(2022a). 초·중등학교 교육과정 총론. 교육부 고시 제2022-33호 [별책 1].
- 교육부(2022b). 국어과 교육과정. 교육부 고시 제2022-33호 [별책 5].
- 교육부(2022c). 도덕과 교육과정. 교육부 고시 제2022-33호 [별책 6].
- 교육부(2022d). 사회과 교육과정. 교육부 고시 제2022-33호 [별책 7].
- 권한님, 박성혁(2019). 학급 의사소통 방식과 학생의 규칙 신뢰감 연구. **법교육연구**, 14(2), 35-61.
- 권희경, 이현주, 남궁지영, 박경호, 최원석, 길혜지(2018). 2018 KEDI 학생역량 조사 연구. 한국교육개발원.
- 김민호(2011). 지역사회기반 시민교육의 필요성과 개념적 조건. **평생교육학연구**, 17(3), 193-221.
- 김영인, 설규주(2008). **시민교육론**. 서울: 한국방송통신대학교출판문화원.
- 김태준, 전인식, 변종임, 장혜승, 반재천, 조영하(2010). 한국 청소년의 시민역량 국제비교 연구: 국제시민교육연구(ICCS)참여. 한국교육개발원, 연구보고 RR2010-18.
- 김태준, 이영민(2011). 아동·청소년의 민주시민역량 국제비교 및 지원체계 개발 연구 I: 민주시민역량 교육환경 및 효과. 한국교육개발원·한국청소년정책연구원 연구보고 11-R23-2.
- 나상원(2021). 민주적 소통과 시민의 성장: 소통적 민주주의를 중심으로. **한국과 국제사회**, 5(2), 69-96.
- 남궁지영, 김양분, 박경호, 정동철, 박현정(2015). KEDI 학생역량 조사연구: 조사 도구 개발 및 타당화. 한국교육개발원.
- 박건호(1999). 의사결정력 향상의 반침대로써 시뮬레이션의 역할과 시뮬레이션프로그램의 개발 방향. **시민교육연구**, 28, 201-220.
- 박상욱(2018). 시민교육 활성화를 위한 평생교육의 역할과 가능성 탐색. **NGO연구**, 13(3), 1-36.

- 박상현, 김보은, 정주영, 손동빈(2016). 서울형혁신학교의 종단적 효과 분석: 새로운 학력 관점의 학생역량을 중심으로.
- 백병부, 김위정, 이정연, 이은경(2017). 행복나눔학교 성과 분석 연구. 수원: 경기도교육연구원.
- 신호재(2019). 민주시민교육의 방향과 도덕과교육의 역할. *윤리교육연구*, 52, 1-44.
- 신호재(2022). 민주시민교육에서 세계시민교육까지: 민주시민교육의 확장 가능성과 도덕교육적 의미 탐색. *도덕윤리과교육*, 77, 257-284.
- 이관춘(2011). **(시민교육으로서의 평생교육) 호모 키비쿠스**. 서울: 학지사.
- 이은미·진성미(2014). 시민교육의 확장을 위한 평생교육의 의의: 지역사회기반 시민교육을 중심으로. *시민교육연구*, 46(3), 195-221.
- 이인화(2019). 핵심역량으로서 의사소통 역량의 하위요소 분석. *교육과정평가연구*, 22(3), 1-29.
- 장근영(2018). 청소년 역량지수 측정 및 국제비교 연구 V: IEA ICCS 2016-ICCS 결과 보고서. 한국청소년정책연구원 연구보고 18-R15-1.
- 장은주, 박선영, 송신철, 장경훈, 정경수, 홍석노(2015). 학교민주주의 지수 개발 연구 (II): 지표 체계와 평가도구 개발. 경기도교육연구원 보고서 2015-3.
- 정은기(2018). 시민성 함양을 위한 의사소통 교육의 비판적 재구성. *사고와 표현*, 11(2), 7-31.
- 차경수, 모경환(2008). **사회과교육**. 서울: 동문사.
- 추정훈(2002). 사회과교육 목표로서의 민주시민성. *사회과 교육*, 41(4), 5-22.
- 추정훈(2004). 민주시민성교육 과정 속에서의 민주주의 교육. *시민교육연구*, 36(2), 399-422.
- 함은혜, 변현정, 임다미, 허은정, 신호재, 권대광, 박빛나(2020). 충남 혁신학교 종단연구(준비). 충청남도교육청.
- 함은혜, 심우정(2021). 시나리오기반 과제형 대학생 문화민감성 평가도구 개발 및 타당화. *교육평가연구*, 34(1), 155-181.

Andrich, D. & Marais, I. (2019). A course in Rasch measurement theory: measuring in the educational, social, and health sciences. Springer: Singapore.

Bolt, D. M., & Johnson, T. R. (2009). Addressing score bias and differential item functioning due to individual differences in response style. *Applied Psychological Measurement*, 33(5), 335-352.

Council of Europe(2010). Recommendation CM/Rec(2010)7 of the Committee of Ministers to member states on the Council of Europe Charter on Education for Democratic Citizenship and Human Rights Education. retrieved from https://search.coe.int/cm/Pages/result_details.aspx?ObjectID=09000016805cf01f

(검색일: 2023. 3. 16.)

Council of Europe(2018). Reference Framework of Competences for Democratic Culture. Vol 1. Council of Europe. retrieved from <https://www.coe.int/en/web/reference-framework-of-competences-for-democratic-culture/rfcdc> (검색일: 2023. 3. 11).

Carcasson, M., & Sprain, L.(2012). Deliberative Democracy and Adult Civic Education. *New Directions for Adult and Continuing Education. 135*, 15-23.

Dewey, J.(2019). 민주주의와 교육[Democracy and Education: An introduction to the Philosophy of Education]. (이홍우 옮김). 서울: 교육과학사. (원전은 1916년에 출판)

Eckes, T.(2015). *Introduction to many-facet Rasch measurement: analyzing and evaluating rater-mediated assessments. Peter Lang Edition.*

Johnston, R.(1999). Adult learning for citizenship: Toward a reconstruction of the social purpose tradition. *International Journal of Lifelong Education. 18*(3). 175-190.

Kimball, D.(2022). Democratic Communications Infrastructure, Discourse, Policy, and Advocacy. In D. Kimball, *Net Neutrality and the Battle for the Open Internet* (pp. 18-41). Michigan: University of Michigan Press.

Lievens, F., De Corte, W., & Schollaert, E. (2008). A closer look at the frame-of-reference effect in personality scale scores and validity. *Journal of Applied Psychology, 93*(2), 268-279.

Members of the Assessment Working Group, Educational Policy Advisors Network.(2021). Assessing competences for democratic culture: principles, methods, and examples. Council of Europe.

OECD (2018). Preparing our youth for an inclusive and sustainable world. The OECD PISA global competence framework. OECD: Paris. retrieved from <https://www.oecd.org/education/Global-competency-for-an-inclusive-world.pdf>

UNESCO (2014), Global citizenship education: preparing learners for the challenges of the 21st century. UNESCO: Paris. retrieved from <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000227729>

Vygotsky, L.S. (2009). **마인드 인 소사이어티**[Mind in Society]. (정희욱 옮김). 서울: 학이시습. (원전은 1978에 출판)

Young, T.(1985). The Sturcture of Democratic Communications. *Mid-American*

Review of Sociology, 10(2), 55-76.

· 논문접수 : 2023.04.05. / 수정본접수 : 2023.04.28. / 게재승인 : 2023.05.10.

ABSTRACT

Development and validation of a performance task for
diagnosing democratic communication skills in adolescents

Eun Hye Ham

Associate Professor, Kongju National University

Sangok Park

Professor, Kongju National University

Ho Jae Shin

Assistant Professor, Kongju National University

This study aims to develop and validate a performance task and scoring criteria for assessing youth's democratic communication and decision-making skills. Adolescents' democratic communication skills were defined as the ability to appropriately engage in or manage communication for problem-solving, based on an understanding of and support for democratic principles. A total of 550 middle school students completed the scenario-based performance task, and 14 raters participated in scoring. The data were fitted to a many-facet Rasch model, and the main findings are as follows. First, the scoring data fitted the many-facet Rasch model. Second, the lowest difficulty item was 'listen to friends' opinions' in the 'communication participation' domain. The highest difficulty items were 'discuss reasons and evidence for opinions' and 'review the validity of different opinions' in the 'communication management domain. Third, the correlations between scores on the performance tasks and the self-reported criterion variables were weak and positive, ranging from .1-.3. The usefulness of scenario-based performance tasks to diagnose students' democratic communication skills and future research issues were discussed.

Key Words: Democratic Communication, Democratic Decision Making, Democratic Citizenship, Performance Task, Many-facet Rasch Models