

ISSN 2635-4799

교육연구와 실천

제12권 제1호 / 2021. 8

성균관대학교 사범대학 교육연구원

An Analysis of Differences and Influencing Factors of University Students' Human Rights Awareness and Democratic Citizenship Based on Their Individual Characteristics

Park, Ji Hoe*

(Chungwoon Univeristy)

< Abstract >

The purpose of this study was to compare the differences of university students' human rights awareness and democratic citizenship according to their personal background, and to examine the influence factors in terms of personal background and general teaching and learning experiences at university. To accomplish this purpose, this study collected data from undergraduate students enrolled in one of the private universities in Seoul and responses of 203 students were used for analysis. The independent sample T-test and one way ANOVA method were applied to figure out the difference between human rights awareness and democratic citizenship according to individual background. The hierarchical multiple regression analysis in which the teaching and learning experience variable group was input step by step was performed to discover the factors that influence human rights awareness and democratic citizenship. As a result, there were significant differences between gender in interest and participation in human rights issues, which are sub-factors of human rights awareness, and overall human rights awareness and sub-factors(willingness to respect human rights, human rights attitudes, interest and participation in human rights issues), and overall democratic citizenship and some sub-factors (responsibility for social contribution, willingness to realize social justice) showed an average difference between major fields. In addition, this study found that gender, major, academic challenge and enthusiasm affected human rights awareness and major, active and cooperative class participation influences democratic citizenship. This study was meaningful in that it discussed how to cultivate human rights awareness and democratic citizenship while considering individual characteristics, teaching and learning experiences of university students.

Key words: university, human rights awareness, democratic citizenship, Value and Attitude, teaching and learning experiences

* Corresponding author: Park, Ji Hoe (25, Daehak-gil, Hongseong-gun, Chungnam, Korea ; jihoe27@gmail.com)

대학생 인권의식과 민주시민의식의 개인배경에 따른 차이와 영향요인 분석

박지희(청운대학교)*

< 요약 >

본 연구의 목적은 대학생의 인권의식과 민주시민의식이 개인배경에 따라 어떠한 차이가 있는지 비교하고, 이에 대한 영향요인을 개인배경과 대학에서의 일반적 교수-학습경험의 측면에서 알아보는 것이다. 이를 위해 서울 소재 S대학의 학부생들을 대상으로 하여, 대학생 학습경험과 인권의식, 민주시민의식에 대한 조사를 실시하였고, 203명의 응답값을 분석에 활용하였다. 연구방법은 개인배경에 따른 인권의식과 민주시민의식의 차이를 알아보기 위해 독립표본 T검정과 일원배치분산분석을 적용하였고, 인권의식과 민주시민의식에 영향을 미치는 요인을 알아보기 위해 개인배경, 교수-학습경험 변인군을 단계적으로 투입하는 위계적 다중회귀분석을 실시하였다. 그 결과, 인권의식의 하위요인인 인권문제 관심과 참여에서 성별에 따른 유의한 차이가 발견되었고, 인권의식 전체와 하위요인(인권존중의지, 인권태도, 인권문제 관심과 참여), 민주시민의식 전체와 일부 하위요인(사회기여 책임의식, 사회정의 실현의지)에서 전공계열별 평균 차이가 나타났다. 또한 인권의식에 대한 영향요인으로 성별, 전공계열, 학업도전 및 열의가, 민주시민의식에 대해서는 전공계열, 능동적·협력적 수업참여의 영향력이 발견되었다. 이 연구는 대학생의 개인특성과 일상적인 교수-학습경험을 고려하는 가운데 인권의식과 민주시민의식을 어떻게 길러나가야 할지 논의하였다는 점에서 의의가 있다.

주제어: 대학, 인권의식, 민주시민의식, 가치 및 태도, 교수-학습경험

* 주저자 및 교신저자: 박지희 (충청남도 홍성군 대학길 25, jihoe27@gmail.com)

I. 서론

전 세계적으로 포용적 민주주의를 실현할 성숙한 민주시민 양성의 필요성이 강조되고 있다. 우리나라도 민주시민교육 강화를 위해 다양한 교육 방안을 제시하고 있으며, 지식, 기술 위주의 급격한 사회변화에 대응하고 다양한 사회적 갈등을 해결하기 위해서는 인권, 민주주의 가치 존중 및 실현, 공동체의식, 평등과 다양성, 관용과 타협, 공정, 정의, 권리와 책임 등의 내용들이 민주시민교육의 측면에서 다루어질 필요가 있는 것으로 거론되고 있다(교육부, 2018; 유정호, 조민호, 2015). 이러한 내용들은 인간의 가치와 태도의 측면에서 주요한 역량요소로 소개되며, 서로 유기적 관련을 가진다.

특히 인권의 보편적 권리는 인간이라면 누구나 누릴 수 있는 자연권이기 때문에 그 중요성이 강조되고 있으며(류지현, 허창영, 2008; 박혜숙, 양상희, 2017; Donnelly, 2013; Freeman, 2011), 인권의식은 대학생의 사회적 유능성을 함양하는데 영향을 미침에 따라(박선숙, 2017), 정의적 특성 역량의 고른 함양 차원에서 주목해야 할 주요한 가치와 태도이기도 하다. 인권에 대한 인식은 연령, 인권 관련 이슈나 교육에 얼마만큼 노출되느냐에 따라 차이가 있으며(이승미 1999; Derryberry & Thoma, 2005), 이미 초·중등교육과정에서부터 인권, 민주시민에 대한 교육이 점차 확대되고 있다.

마찬가지로 고등교육 단계에서도 학생들의 인권의식 함양을 돕기 위한 체계적인 인권교육의 설계와 운영이 확대되고 있는 추세이며, 대학교육과정에서 학생들을 대상으로 인권교육을 시행하는 것은 학생들로 하여금 졸업 이후 독립된 민주시민으로 완성되게 한다는 점에서 중요하다. 대학교육을 통해 직업 영역과 관련된 인권 교육뿐 아니라 다양한 사회문제에 대한 인권 이슈를 접해봄으로써 이에 대응할 수 있는 실질적 역량을 갖추고, 인권 당사자로서 권리를 알고 향유하게 하는 데 도움이 되기 때문이다. 또한 인권의식과 민주시민의식과 같은 개인의 의식은 개인특성, 가정환경, 학교환경, 사회환경 등의 영향을 받기 때문에(배한동, 2001; 손경애, 2012; 원미순, 박혜숙, 2010; 유정호, 조민호, 2015), 가급적 빈번하게 인권과 민주시민 이슈에 대한 내용을 접하고 논의함으로써 이에 대한 이해도를 증진하고, 가치와 태도의 긍정적 향상을 도모할 필요가 있다.

그러나 인권과 민주시민에 대한 접근이 특정 교육을 통해서만 이루어지는 것은 다소 부족해 보인다. 시민을 양성하는 차원에서 인권과 민주시민에 대한 내용을 함께 다룰 필요가 있다. 또한 인권의 경우 인간이 가지는 보편적 권리임과 동시에 일상생활에서 나타날 수 있는 다양한 문제, 상황들과 관련이 있음에 따라, 주제 중심의 특정 교육프로그램의 효과성 검증 이외에도 대학생이 일상적으로 경험하는 교육적 경험의 측면에서도 구체적으로 논의되고, 다양한 교육활동과의 관계성이 논의될 필요가 있다. 민주시민의식에 대한 접근도 마찬가지이다. 민주시민의식

은 생애적 차원에서 발달단계를 거쳐 형성되어야 하는 하나의 사회적 자본이며(Erickson, 1963; Piaget, 1928), 민주시민성이 완숙단계에 이르는 대학생에게 기대되는 개인의 생애능력이자, 민주사회 건설을 위한 주요 자본이다(김태준, 2004; 손경애, 2012). 따라서 학생들이 대학생활 과정에서 어떻게 민주시민의식에 대해 이해하고 경험해나갈 수 있을 것인지에 대한 대학의 고민이 필요하다.

이러한 맥락에서 본 연구는 대학생이 지각한 가치 및 태도 중심의 인권의식과 민주시민의식이 개인배경에 따라 구체적으로 어떠한 차이가 있는지 살펴보고, 이에 대한 영향요인을 개인특성과 대학에서의 일상적인 교수-학습경험들을 중심으로 알아봄으로써, 대학에서의 인권의식과 민주시민의식 함양 제공 방안을 도출하는 데 목적을 둔다. 이에 대한 본 연구의 문제는 다음과 같다.

첫째, 대학생의 인권의식과 민주시민의식은 개인배경(성별, 학년, 전공계열, 입학유형)에 따라 차이는 보이는가?

둘째, 대학생의 인권의식과 민주시민의식에 영향을 미치는 개인특성과 교수-학습경험 변인은 무엇인가?

II. 이론적 배경

1. 인권의식과 영향요인

인권은 인간이라면 누구나 누릴 수 있는 자연권, 즉 기본적 권리로 볼 수 있다(안경환, 2007). 인권은 모든 인간에게 보장되어야 하는 기본 권리이기 때문에 이를 보장하기 위한 국가적, 사회적 노력은 계속 확대되어야 하며, 더 나아가 세계 변화에 발맞추어 국가를 넘는 거시적 시각으로 인권을 이해할 필요가 있다. 세계인권선언에서도 “인류, 가족, 모든 구성원이 고유의 존엄성과 평등하고 양도할 수 없는 권리를 가지고 있다”고 선언함에 따라 인권의 보편적 권리는 중요하게 강조되고 있음을 알 수 있다(류지현, 허창영, 2008; 박혜숙, 양상희, 2017; Donnelly, 2013; Freeman, 2011). 이러한 인권의식은 대학생의 사회적 유능성을 함양하는 데 영향을 미침에 따라(박선숙, 2017), 정의적 특성 역량의 고른 함양 차원에서 주목해야 할 주요한 가치와 태도이기도 하다.

한편 인간이 가지는 보편적 권리, 즉 인권에 대한 이해는 인권감수성, 인권에 대한 판단력, 인권의 문제를 나의 문제로 여기는 동기화, 인권 옹호 행동 등 다양한 심리적 과정과 행동으로

표현될 수 있다(문용린 외, 2002). 특히 인권의식은 지식과 이해를 바탕으로 인권 혹은 반인권적인 것을 분별하는 능력에 가까운 것으로 볼 수 있고(심태은, 이송이, 2018), 인권감수성은 인권에 대한 문제 상황 속에서 그 상황 자체를 인권 상황으로 인지하고 해석하며, 사람들에게 어떠한 영향을 미칠지 예측하고, 이를 해결하기 위한 책임이 본인에게 있다고 인식하는 정서적 특성으로 볼 수 있다. 그러나 인권의식과 인권감수성, 인권태도 등은 서로 유사개념으로서 혼용되고 있으며, 정의적 차원에서 인권에 대한 상황을 지각하는 능력뿐 아니라 타인의 상황이나 감정에 공감하고, 스스로 책임감을 가지는 태도가 성숙한 인격체로서의 존재를 나타내는 특성을 알 수 있다(심태은, 이송이, 2018; 홍봉선, 아영아, 2012).

인권의식에 대해 심리적 요인과 발달 양상에 기초하여 바라보는 주요 연구로는 콜버그의 도덕성 발달단계와 연관지어 인권태도 수준을 측정한 Getz(1985)의 연구가 대표적이며, 여기서 다루는 인권의 내용은 언론의 자유, 기회의 평등, 생존 및 보건의 권리, 종교의 자유, 정치적 자유, 사생활 권리 등이다. 이 연구를 기초로 여러 선행연구에서 인권과 관련된 에피소드를 바탕으로, 이에 대한 상황지각이나 행동 특성이 어떻게 나타나는지 살펴봄으로써 인권 태도 수준을 측정하기도 한다(이승미, 2000). 또한 인권침해, 권리 보장 등의 영역에서 국민들이 어떻게 인식하고 있는지 살펴보는 국가 차원의 조사도 있으며(구정우 외, 2016), 인권교육과 관련하여 대학생의 인권의식 수준을 측정하는 사례연구도 있다(류지현, 허창영, 2018). 이렇듯 인권의식은 다양하고 세분화된 주제들을 통해 개인의 인식, 의지, 태도 등을 중심으로 측정되고 있다.

한편 대학생 인권의식과 관련한 영향요인은 어떤 것이 있는지 여러 선행연구를 살펴본 결과, 분석과정에 투입된 독립변수들은 성별, 학년, 종교, 경제수준, 심리적 요인, 인권 관련 학습경험 등 다양하였으나, 대체로 일관성 있게 유의한 결과를 나타낸 것은 성별 변수가 유일하였다. 즉 여학생의 인권의식 수준이 남학생보다 높게 나타났다(박혜숙, 양상희, 2017; 류지현, 허창영, 2008; 심태은, 이송이, 2018). 또 다른 연구에서는 성별, 연령, 종교 유무 등이 인권태도에 미치는 영향력은 발견되지 않았으나, 경제적 수준이 낮을수록 인권태도가 긍정적인 것으로 나타났다(하경희, 강병철, 2009). 전공계열별 인권태도의 차이도 발견되었는데, 대체로 인문, 사회계열의 학생들의 인권태도가 자연계열, 공학계열보다 통계적으로 유의하게 높은 것으로 나타났다(류지현, 허창영, 2008). 또한 학년 요인의 경우 인권감수성 관련 에피소드에 대한 인식 차이를 살펴보았을 때 대체로 1학년에 비해 4학년이 인권감수성 수준이 높게 나타났다(박혜숙, 양상희, 2017). 학습경험 요인의 경우 인권교육 경험, 소수자 인권침해경험, 다양한 참여활동(학생회, 자원봉사, 정치정당 활동 등)이 탐색적 차원에서 투입되었고, 이러한 경험요인들은 대학생의 인권태도를 긍정적으로 높이는 데 영향을 미치는 것으로 나타났다(하경희, 강병철, 2009). 또 다른 연구에서도 인권 교육프로그램의 효과를 검증한 결과, 인권교육은 대학생으로 하여금 인권문제에 대한 도덕적 판단을 내리도록 하는 데에도 효과적인 것으로 나타났다(박성익, 이승미, 2000).

이상의 내용을 통해 대학생의 인권의식에 대한 주요 선행연구들은 개인특성과 대학차원의 인

권 주제 관련 교육의 효과성 검증이 대표적임을 알 수 있다. 그러나 인권의식은 인간이 가지는 보편적 권리임과 동시에 일상생활에서 나타날 수 있는 다양한 문제, 상황들과 관련이 있음에 따라, 주제중심의 특정 교육프로그램의 효과성 검증 이외에도 대학생이 일상적으로 경험하는 교육적 경험의 측면에서도 대학생의 인권의식이 구체적으로 논의될 필요가 있다. 특히 세계 변화에 발맞추어 거시적 관점에서 인권을 이해하는 것이 중요해진 오늘날의 시대적 상황을 고려하면, 대학교육의 전반에서 인권의식, 시민성에 대한 논의와 이를 함양하기 위한 교육적 노력은 역량 인재를 양성하는 데에도 필요한 것으로 볼 수 있다. 즉 학생들이 대학의 교육참여 과정에서 일상적으로 경험하게 되는 타인과의 상호작용, 수업참여 전반, 학업에 대한 열의 등과 같은 교수-학습 활동이 인권의식에 어떠한 영향을 미치는지 알아봄으로써 대학의 실효성 있는 인권 교육의 방향을 탐구하는 것이 필요하다.

2. 민주시민의식과 영향요인

민주시민의식은 생애적 차원에서 발달단계를 거쳐 형성되어야 하는 하나의 사회적 자본이며 (Erickson, 1963; Piaget, 1928), 민주시민성이 완숙단계에 이르는 대학생에게 기대되는 개인의 생애능력이자, 민주사회 건설을 위한 주요 자본이다(김태준, 2004; 손경애, 2012). 시민의 의미는 시대에 따라 다양한 의미를 내포하지만, “민주주의를 가꾸고 실현해 가는 주체라는 의미로 사용할 때는 지역과 국가를 초월한 보편적 권리와 의무를 가진 존재”로 볼 수 있음에 따라 민주시민 의식은 대학생이 길러야 할 중요한 가치가 될 수 있다. 또한 보편화된 다문화 현상으로 인해 민주시민의식을 갖춘 인재 양성에 대한 요구는 높아지고 있다(정문성, 최현희, 전영은, 2017; Banks, 2008).

여러 선행연구에서 시민의식은 민주주의식이나 보편적 관점에서의 시민성을 중심으로 측정되어 왔고, 측정 범위의 차이는 있지만 그 내용이 대동소이하다. 지은림(2007)의 대학생용 지구시민 의식에 대한 척도 개발 연구에 따르면, 시민의식 영역은 준법정신, 사회정의, 양심적 삶, 사회기여 책임, 투표 참여, 사회봉사 활동 등을 포함하며, 민주주의 영역은 환경보호 참여, 이웃에 대한 관심, 사회평등 실현 등의 내용을 포함한다. IEA(International Association for the Evaluation of Education Achievement)가 수행한 시민의식에 대한 국제 비교 연구(Torney-Purta et al. 2001)에서는 시민의식의 핵심 영역에 민주주의, 국가 정체성, 사회통합 등이 포함되어 있어, 시민의식의 범주 안에 민주주의가 포함되어 있음을 알 수 있다. 정일준 외(2017)는 기존의 민주주의 시민의식 조사가 민주화운동이나 민주주의 자체에 한정된 연구였던 점을 개선하기 위해, 종합적 관점에서 여타 사회적 쟁점 및 안보 쟁점과 연계하여 시민의식을 측정할 바 있다. 이 연구에서 주목한 것은 개인의 자유와 관련된 민주주의의 기본개념을 한국 사회가 당면한 사

회보장 혹은 국가안보의 영역과 관련지어 살펴보았다는 점에서 의의가 있다. 이처럼 민주시민의식은 국가, 사회, 문화적 상황에 따라 다양한 가치관이 반영될 수 있고(장은주, 2017), 민주시민의식을 함양하는 것은 더 나은 사회를 만들어가기 위해 시민으로서 함양해야 할 지식, 태도, 심성, 권리, 책임 등의 능력을 모두 포함하는 것으로 이해될 수 있다(김진철, 윤소희, 2018).

한편 대학생 민주시민의식과 관련한 영향요인은 어떤 것이 있는지 선행연구를 살펴본 결과, 기본적으로 개인의 의식은 개인특성, 가정환경, 학교환경, 사회환경 등의 영향을 받는 것으로 소개된다(배한동, 2001; 손경애, 2012; 원미순, 박혜숙, 2010; 유정호, 조민호, 2015). 대표적으로 배한동(2001)의 연구에서는 성별, 학년, 전공계열, 대학소재지 등의 특성이 대학생의 민주시민의식과 밀접한 관련이 있는 영향 변수로 주요하게 소개된다. 다만 민주시민의식을 측정하는 하위요인에 따라서 세부적인 결과가 조금씩 달랐는데, 민주주의 실현 의지의 측면에서는 남학생, 인문사회계열, 서울·경기 학생들이 상대적으로 적극성을 나타내었다. 권위주의의식 탈피의 측면에서는 여학생, 고학년, 인문사회계열, 광주·전남지역 학생들이 남학생, 저학년, 서울·경기, 대구·경북지역 학생들보다 권위주의의식 탈피 정도가 더 높게 나타났다. 또한 대학생의 봉사활동이 개인의 사회적 역량개발의 맥락 속에서 민주시민의식을 함양한다는 연구결과도 보고된 바 있다(원미순, 박혜숙, 2010; 유정호, 조민호, 2015).

선행연구를 종합하면, 대학생의 민주시민의식은 개인특성뿐 아니라 개인이 소속되어 있는 환경적 측면, 그리고 다양한 경험적 요인들을 통해 함양되는 것으로 보인다. 다만 개인특성뿐 아니라 일상적인 교수-학습경험의 측면에서 민주시민의식의 종합적 탐색과 실증연구는 부족한 편이며, 민주시민의식을 측정하는 요인, 이에 영향을 미칠 것으로 기대되는 요인들이 매우 다양하고 연구에 따라 그 결과가 일관적이진 않음을 발견할 수 있다. 특히 민주시민의식은 대학생의 생애 발달 차원에서 요구되는 개인적 역량일 뿐 아니라 중요한 사회적 자본으로 여겨짐에 따라, 본 연구는 대학에서 보편적으로 이루어지고 있는 교수-학습활동의 측면에서 민주시민의식을 어떻게 함양해나가야 할 것인지 시사점을 얻고자 한다.

III. 연구방법

1. 연구대상

본 연구의 대상은 서울 소재 사립 S대학의 학부생들이며, 2019년 11월 25일부터 12월 11일까지 온라인으로 ‘대학생 학습경험과 핵심역량’ 조사에 참여한 학생들 중 연구 참여에 동의하고 결측 없이 문항에 응답한 203명의 데이터가 분석에 사용되었다. 조사 참여자에 따르면, 남자

35.6%(74명), 여자 63.5%(129명)으로 남자보다 여자의 비율이 더 높았다. 학년의 경우 1학년 63.5%(129명), 4학년 29.6%(60명), 2학년 23.2%(47명), 3학년 18.2%(37명)의 순으로 나타났으며, 입학유형의 경우 정시 35.5%(72명), 수시 64.5%(131명)으로 수시전형 학생들의 비율이 더 높았다. 전공계열의 경우 사회계열 46.3%(94명), 공학계열 32.0%(65명), 인문계열 21.7%(44명)의 순으로 나타났다.

2. 측정도구

본 연구는 박지희와 신안나(2019)가 개발한 핵심역량 진단도구를 활용하였다. 특히 가치 및 태도 중심의 핵심역량을 측정하기 위해 인권의식 관련 12문항, 민주시민의식 관련 12문항을 활용하였다. 각 역량에 대한 세부 내용적 특성을 바탕으로 하위요인을 구분하면, 인권의식의 경우 인권존중의지, 인권태도, 인권문제 관심과 참여 세 요인을 중심으로 측정되며, 민주시민의식의 경우 사회기여 책임의식, 사회정의 실현의지, 준법의식 세 요인으로 측정된다.

본 연구는 각 역량에 영향을 미칠 것으로 예측되는 독립변인들을 개인배경 변인군과 교수-학습경험 변인군 두 축으로 구분하였다. 개인배경 변인들은 성(남, 여), 학년(1~4학년), 입학유형(정시, 수시), 전공계열(인문, 사회, 공학) 총 4문항이고, 교수-학습경험 변인들은 능동적 수업참여 5문항, 학업도전 및 열의 7문항, 교수와의 상호작용 3문항, 동료 및 선후배와의 상호작용 2문항을 중심으로 측정되었다. 개인배경 변인을 제외한 모든 문항들은 Likert 5점 척도(전혀 그렇지 않음=1 ~ 매우 그러함=5)로 측정되었고, 복합변인에 대한 신뢰도값은 모두 .6 이상으로 양호하였다.

3. 분석방법 및 모형

본 연구는 대학생의 개인배경 변인에 따라 인권의식과 민주시민의식의 차이가 있는지, 각 핵심역량에 영향을 미치는 개인특성과 교수-학습경험은 무엇인지 분석하기 위해 SPSS 25.0 version을 활용하였다. 분석 변수들에 대한 기술통계와 신뢰도 분석을 실시하였고, 연구 문제 해결을 위해 다음의 분석방법을 적용하였다.

첫째, 대학생 개인배경 변인에 따른 인권의식과 민주시민의식 각각의 평균 차이를 살펴보기 위해 성, 입학유형별 차이 검증에 대해서는 독립표본 T-test를 적용하고, 학년, 전공계열별 차이

〈표 1〉 대학생 핵심역량 회귀모형에 투입된 독립 변인군 구성

1단계	2단계
개인배경 변인군	개인배경 변인군 교수-학습경험 변인군
성별(남, 여) 학년(1, 2, 3, 4학년) 전공계열(인문, 사회, 공학) 입학유형(수시, 정시)	능동적·협력적 수업참여 학업도전 및 열의 교수와 상호작용 동료 및 선후배 상호작용

검증에 대해서는 일원배치분산분석을 실시하였다. 또한 사후검증은 집단별 표본의 차이가 있어 Scheffe 검증을 적용하였다.

둘째, 인권의식, 민주시민의식 각 핵심역량에 대한 영향요인을 탐색하기 위해 위계적 다중회귀분석을 수행하였다. 독립변인군은 대학생 핵심역량의 영향요인에 관한 선행연구를 바탕으로 개인배경 변인군, 교수-학습경험 변인군을 단계적으로 투입하였다.

IV. 연구결과

1. 분석변인 기술통계

본 연구에서 정한 대학생의 가치 및 태도 중심의 핵심역량은 인권의식, 민주시민의식이다. 각 역량을 종속변인으로 하는 위계적 다중회귀분석의 모델은 개인배경 변인군과 교수-학습경험 변인군 2단계로 구성된다. 첫 번째 단계로 투입되는 개인배경 변인군은 성, 학년, 전공계열, 입학유형 4가지이다. 두 번째로 투입되는 교수-학습경험 변인군은 능동적 수업참여, 학업도전 및 열의, 교수와 상호작용, 동료 및 선후배와의 상호작용 4가지 복합변인이다. 본 연구에서 활용한 각 변인들에 대한 설명 및 기술통계, 신뢰도 검증 결과는 다음과 같다.

〈표 1〉 분석변인 기술통계 및 척도설명, 신뢰도 분석 결과

변인	M	SD	왜도	첨도	문항척도
성별	.64	.48	-.57	-1.70	남자=0, 여자=1
학년	2.48	1.20	.05	-1.53	1학년=1, 2학년=2, 3학년=3, 4학년=4
개인 배경	입학유형	.35	.48	.61	-1.64 수시=0, 정시=1
사회(인문)	.46	.50	.15	-2.00	더미코딩, ()준거변인
공학(인문)	.32	.47	.78	-1.41	
학습 경험	능동적·협력적 수업참여	3.58	.87	-.31	-.25 수업준비, 질문, 발표, 토론참여, 팀 프로젝트 참여 (5문항, cronbach' a=.843)
	학업도전 및 열의	3.57	.70	.08	-.45 개인적 흥미 관련 자발적 공부, 공부하는 과정에서 어려운 것에 도전, 실수도 배우는 과정으로 여기고 해보지 않았던 여러 가지 일들을 시도, 정보가 신 뢰할 수 있고 좋은지 평가, 내가 한 일이나 과제에 대해 피드백을 받으려고 노력, 학술논문이나 자료 를 찾아봄, 자발적 글쓰기 (7문항, cronbach' a=.822)
	교수와 상호작용	3.43	.94	-.20	-.22 수업 및 개별학습 관련 상호작용, 진로·취업 관련 상호작용, 대학생활 전반 관련 상호작용 (3문항, cronbach' a=.871)
	동료 및 선후배 상호작용	3.71	.85	-.25	-.32 동료 상호작용, 선후배 상호작용 (2문항, cronbach' a=.615)
핵심 역량	인권의식	4.09	.50	-.25	-.01 인권존중의지(5문항, cronbach' a=.746) 인권태도(4문항, cronbach' a=.640) 인권문제 관심과 참여(3문항, cronbach' a=.763)
	민주시민의식	4.10	.50	-.33	-.13 사회기여 책임의식(5문항, cronbach' a=.802) 사회정의 실현의지(5문항, cronbach' a=.699) 준법의식(2문항, cronbach' a=.640)

2. 인권의식 및 민주시민의식에 대한 개인배경에 따른 차이 분석

가. 성별 차이 분석

인권의식과 민주시민의식의 하위요인에 대해 성에 따른 차이가 나타나는지 독립표본 T검정을 수행한 결과, 통계적으로 유의한 차이($p<.05$)를 나타낸 하위요인은 인권문제 관심과 참여로

나타났다. 또한 약한 수준에서 인권의식 전체 평균과 민주시민의식의 하위요인인 사회기여 책임의식에서도 약한 수준에서 성별에 따른 유의한 차이가 발견되었다. 대체로 남학생보다 여학생이 상대적으로 인권문제 관심과 참여를 비롯한 인권의식 전체 평균이 높게 나타났고, 민주시민의식의 하위요인은 사회기여 책임의식 또한 여학생의 의식수준이 남학생보다 높게 나타났다.

〈표 3〉 성별에 따른 핵심역량 차이

핵심역량	하위요인	남학생(N=74)		여학생(N=129)		T
		M	SD	M	SD	
인권의식	인권존중의지	3.89	0.66	4.02	0.56	-1.490
	인권태도	4.46	0.54	4.53	0.46	-0.979
	인권문제 관심과 참여	3.53	0.96	3.83	0.75	-2.315*
	전체	3.99	0.57	4.14	0.46	-1.972+
민주시민의식	사회기여 책임의식	3.65	0.78	3.84	0.61	-1.811+
	사회정의 실현의지	4.38	0.57	4.48	0.45	-1.281
	준법의식	4.04	0.72	4.09	0.65	-0.492
	전체	4.02	0.58	4.15	0.45	-1.646

+ $p < .10$, * $p < .05$, ** $p < .01$, *** $p < .001$

나. 학년별 차이 분석

인권의식과 민주시민의식의 하위요인에 대해 학년에 따른 차이가 나타나는지 일원배치분산분석을 수행한 결과, 모든 역량 영역에 대해서 통계적으로 유의한 차이가 발견되지 않았다.

〈표 4〉 학년에 따른 핵심역량 차이

핵심역량	하위요인	1학년 (N=59)		2학년 (N=47)		3학년 (N=37)		4학년 (N=60)		F
		M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	
인권의식	인권존중의지	4.02	0.62	3.87	0.70	3.88	0.51	4.06	0.53	1.256
	인권태도	4.53	0.47	4.43	0.53	4.50	0.49	4.55	0.48	0.656
	인권문제 관심과 참여	3.80	0.87	3.60	0.90	3.70	0.81	3.76	0.80	0.551
	전체	4.13	0.53	3.99	0.58	4.04	0.43	4.15	0.45	1.178
민주시민의식	사회기여 책임의식	3.82	0.76	3.77	0.75	3.63	0.57	3.80	0.60	0.675
	사회정의 실현의지	4.37	0.53	4.37	0.61	4.48	0.41	4.55	0.41	1.784
	준법의식	4.08	0.68	4.18	0.68	3.95	0.63	4.05	0.69	0.862
	전체	4.09	0.58	4.09	0.58	4.04	0.39	4.16	0.42	0.454

+ $p < .10$, * $p < .05$, ** $p < .01$, *** $p < .001$

다. 전공계열별 차이 분석

인권의식과 민주시민의식의 하위요인에 대해 전공계열에 따른 차이가 나타나는지 일원배치분산분석을 수행한 결과, 모든 영역에서 통계적으로 유의한 차이($p < .05$)가 나타났다. 또한 인권의식을 구성하는 인권존중의지, 인권태도, 인권문제 관심과 참여 하위요인 모두에 대해 전공계열에 따라 평균 차이가 나타났다. 또한 민주시민의식의 사회기여 책임의식과 사회정의 실현의지에 대해서도 전공계열에 따라 평균 차이가 나타났다. 다만 통계적 유의수준 .05를 기준으로 사후검증을 했을 때에는 인권태도, 사회정의 실현의지 하위요인에서는 전공계열 간 구체적인 차이를 발견할 수 없었다. 대체로 사회계열 전공의 학생들이 공학계열 학생들보다 인권, 민주시민의식이 높게 나타났고, 인권의식의 일부 영역에 대해 사회계열은 인문계열 학생들보다도 의식수준이 높은 것으로 나타났다.

〈표 5〉 전공계열에 따른 핵심역량 차이

핵심역량	하위요인	인문(N=44)		사회(N=94)		공학(N=65)		F	사후검증
		M	SD	M	SD	M	SD		
인권의식	인권존중의지	3.76	0.54	4.23	0.54	3.75	0.57	18.595***	사회 > 인문, 공학
	인권태도	4.40	0.49	4.60	0.43	4.44	0.55	3.519*	-
	인권문제 관심과 참여	3.66	0.81	3.88	0.81	3.53	0.88	3.551*	사회 > 공학
	전체	3.95	0.45	4.27	0.47	3.92	0.51	12.165***	사회 > 인문, 공학
민주시민의식	사회기여 책임의식	3.76	0.70	3.98	0.61	3.47	0.65	12.035***	사회 > 공학
	사회정의 실현의지	4.39	0.54	4.53	0.45	4.34	0.52	3.201*	-
	준법의식	3.95	0.75	4.12	0.65	4.08	0.66	0.884	-
	전체	4.05	0.56	4.23	0.46	3.94	0.49	7.381***	사회 > 공학

+ $p < .10$, * $p < .05$, ** $p < .01$, *** $p < .001$

라. 입학유형별 차이 분석

인권의식과 민주시민의식의 하위요인에 대해 입학유형별 차이가 나타나는지 독립표본 T검정을 수행한 결과, 모든 역량 영역에 대해서 통계적으로 유의한 차이가 발견되지 않았다.

〈표 6〉 입학유형에 따른 핵심역량 차이

핵심역량	하위요인	수시(N=131)		정시(N=72)		T
		M	SD	M	SD	
인권의식	인권존중의지	3.96	0.58	3.98	0.62	0.210
	인권태도	4.48	0.50	4.55	0.47	0.886
	인권문제 관심과 참여	3.73	0.91	3.72	0.70	-0.066
	전체	4.08	0.52	4.11	0.48	0.365
민주시민의식	사회기여 책임의식	3.80	0.70	3.72	0.63	-0.821
	사회정의 실현의지	4.42	0.52	4.49	0.46	1.003
	준법의식	4.06	0.70	4.10	0.63	0.402
	전체	4.10	0.53	4.10	0.45	0.044

+ $p < .10$, * $p < .05$, ** $p < .01$, *** $p < .001$

3. 인권의식과 민주시민의식에 대한 영향요인 분석

본 연구는 대학생에게 기대되는 가치 및 태도 중심의 핵심역량으로 인권의식, 민주시민의식을 설정하고 있다. 이에 대해 각 역량별 회귀모형에 개인배경, 교수-학습경험 변인군을 단계적으로 투입하여 어떠한 변인이 가치 및 태도 중심의 핵심역량에 영향을 미치는지 알아보았다. 인권의식에 대해 위계적 회귀모형을 분석한 결과, 개인배경과 교수-학습경험 변인군을 모두 투입한 모형2가 통계적으로 유의한 적합도를 나타내었다. 모형1의 설명력은 .111이었지만, 모형2의 R^2 변화량은 .157만큼 증가하여, 최종적으로 .278의 설명력을 나타내었다.

〈표 7〉 인권의식에 대한 위계적 다중회귀분석 모형 요약

모형	R	R^2	R^2 변화량	F
1	.333	.111	.111	4.744***
2	.518	.278	.157	7.573***

Durbin-Watson = 2.253

+ $p < .10$, * $p < .05$, ** $p < .01$, *** $p < .001$

인권의식에 대한 위계적 다중회귀분석 모형2의 결과를 살펴보면, 통계적으로 약한 수준에서 성별 변수가 인권의식에 영향을 나타내었고, 전공계열이 통계적 유의수준 .05 이내에서 유의한

영향력을 나타내었다. 또한 교수-학습경험 변인군에서는 학업도전 및 열의가 인권의식에 정적 영향을 나타내었다. 이러한 결과는 남학생 보다는 여학생이, 인문계열 보다는 사회계열이 인권의식 수준이 높으며, 학생들의 학업도전 및 열의가 높을수록 인권의식 수준 향상에 도움이 되는 것으로 보인다.

〈표 8〉 인권의식에 대한 위계적 다중회귀분석 결과

독립변인	모형1		모형2	
	<i>B</i>	β	<i>B</i>	β
(상수)	3.888		2.741	
성별	0.089	0.088	0.124+	0.122+
학년	-0.012	-0.029	-0.008	-0.019
입학유형=정시	0.022	0.022	-0.015	-0.015
전공계열=사회	0.337***	0.348***	0.302***	0.312***
전공계열=공학	0.058	0.056	0.123	0.119
능동적·협력적 수업참여			0.061	0.107
학업도전 및 열의			0.215***	0.302***
교수와 상호작용			-0.015	-0.029
동료 및 선후배 상호작용			0.048	0.084

+ $p < .10$, * $p < .05$, ** $p < .01$, *** $p < .001$

민주시민의식에 대해 위계적 회귀모형을 분석한 결과, 개인배경과 교수-학습경험 변인군을 모두 투입한 모형2가 통계적으로 유의한 적합도를 나타내었다. 모형1의 설명력은 .065 이었지만, 모형2의 R^2 변화량은 .175 만큼 증가하여, 최종적으로 .240의 설명력을 나타내었다.

〈표 9〉 민주시민의식에 대한 위계적 다중회귀분석 모형 요약

모형	<i>R</i>	R^2	R^2 변화량	<i>F</i> (<i>p</i>)
1	.255	.065	.065	2.636*
2	.490	.240	.175	6.537***
Durbin-Watson = 1.892				

+ $p < .10$, * $p < .05$, ** $p < .01$, *** $p < .001$

민주시민의식에 대한 위계적 다중회귀분석 모형2의 결과를 살펴보면, 통계적으로 약한 수준에서 전공계열 변수가 민주시민의식에 영향을 나타내었다. 즉 인문계열에 비해 사회계열 학생들의 민주시민의식 수준이 높았다. 또한 능동적·협력적 수업참여가 민주시민의식에 정적 영향

을 나타내었는데, 이는 능동적·협력적 수업참여가 활발할수록 학생들의 민주시민의식 수준도 향상되는 것으로 보인다.

〈표 10〉 민주시민의식에 대한 위계적 다중회귀분석 결과

독립변인	모형1		모형2	
	<i>B</i>	β	<i>B</i>	β
(상수)	4.008		2.884	
성별	0.069	0.067	0.100	0.097
학년	0.005	0.013	0.009	0.021
입학유형=정시	-0.006	-0.006	-0.050	-0.048
전공계열=사회	0.171+	0.174+	0.130+	0.132+
전공계열=공학	-0.086	-0.081	-0.022	-0.020
능동적·협력적 수업참여			0.088***	0.152***
학업도전 및 열의			0.234	0.323
교수와 상호작용			-0.021	-0.039
동료 및 선후배 상호작용			0.005	0.009

+ $p < .10$, * $p < .05$, ** $p < .01$, *** $p < .001$

V. 결론 및 제언

본 연구는 대학생의 정의적 특성 차원의 핵심역량으로 인권의식과 민주시민의식에 주목하여, 이에 대한 학생들의 인식 수준이 성별, 학년, 전공계열, 입학유형과 같은 개인특성에 따라 어떠한 차이가 나타나는지, 그리고 각 역량에 영향을 미치는 요인은 무엇인지 개인특성과 대학에서의 일반적인 교수-학습 경험의 측면에서 알아보기 위해 수행되었다. 연구문제 해결을 위해 차이검증을 위해서는 독립표본 T검정과 일원배치분산분석을 실시하였고, 각 역량에 대한 영향요인 검증을 위해서는 위계적 다중회귀모형을 적용하였다.

연구문제1과 관련하여 인권의식과 민주시민의식 각각에 대한 개인배경에 따른 차이를 분석한 결과, 통계적으로 유의한 수준에서 성별과 전공계열별 차이를 발견할 수 있었고, 학년과 입학유형에 따른 차이는 발견되지 않았다. 대체로 남학생보다 여학생이 상대적으로 인권문제 관심과 참여를 비롯한 인권의식 수준이 높았고, 민주시민의식의 하위요인 중 사회기여 책임의식에 대해서도 여학생의 의식수준이 남학생보다 높았다. 또한 사회계열 전공 학생들이 인문, 공학계열 학생들보다 인권의식 수준이 높았고, 민주시민의식의 경우 공학계열보다 사회계열 학생들의 의식수준이 상대적으로 더 높게 나타났다.

이러한 결과는 여러 선행연구에서 대체로 일관성 있게 보고한 성별에 따른 인권의식의 차이(박혜숙, 양상희, 2017; 류지현, 허창영, 2008; 심태은, 이송이, 2018), 즉 여학생의 인권의식 수준

이 남학생보다 높다는 점에서 기존의 연구결과와 그 맥을 같이 한다. 다만 전공계열에 따른 차이에 대해서는 기존의 선행연구와 다소 차이가 있다. 선행연구에서는 인문, 사회계열이 공학계열보다 인권의식이 높았으나(류지현, 허창영, 2008), 본 연구에서는 유일하게 사회계열이 인문, 공학계열보다 인권의식 수준이 높게 나타났다. 또한 민주시민의식에 대해서도 측정영역에 따른 세부적인 차이는 있지만, 본 연구에서는 여학생의 의식수준이 남학생보다 높았으나, 선행연구에서는 행동적 측면에서의 실현의지가 더 높은 것은 남학생인 것으로 보고된다(배한동, 2001). 이러한 결과는 세분된 측정영역의 차이뿐 아니라, 대학의 특성 차이가 포함되었을 것으로 유추되며, 각 대학의 세부 전공 안에서 얼마만큼 인권과 민주시민에 대한 의식과 실천을 강조하고 관련 교육을 했는지에 따라 각 역량에 대한 인식 수준은 달라질 수밖에 없음을 시사한다.

연구문제2와 관련하여 인권의식과 민주시민의식 각각에 대한 영향요인이 무엇인지 알아보기 위해 개인특성, 교수-학습경험 변인군을 단계적으로 투입하는 위계적 다중회귀분석을 실시하였다. 그 결과, 인권의식에 대해서는 성별, 전공계열, 학업도전 및 열의가 통계적으로 유의한 영향력을 나타내었다. 즉 남학생보다는 여학생이, 인문계열보다는 사회계열 학생들의 인권의식 수준이 높으며, 학생들의 학업도전 및 열의가 높을수록 인권의식 수준도 높아지는 경향성을 발견할 수 있었다. 또한 민주시민의식에 대해서는 전공계열, 능동적·협력적 수업참여의 영향력이 나타났다. 즉 인문계열보다는 사회계열 학생들이, 능동적·협력적 수업참여가 활발할수록 학생들의 민주시민의식도 높아지는 경향을 나타내었다. 이러한 결과는 학생들이 대학교육과정에서 일반적으로 경험하는 교육활동 중 개인의 자발적 의지와 실천을 필요로 하는 학습활동이 개인특성을 통제하고도, 학생들의 정의적 영역의 인권의식과 민주시민의식 향상에 긍정적 효과가 있음을 나타낸다. 이는 대학이 인권의식과 민주시민의식에 대한 맞춤형 주제 중심 교육의 운영 이외에도, 학생들이 경험하는 일상적인 대학생활 과정에서 해당 역량이 길러질 수 있도록 관심을 기울일 필요가 있음을 시사한다. 특히 개인의 의식은 개인특성뿐 아니라 다양한 환경적 요소들의 영향을 받기 때문에 학생들이 자주 접하는 교육활동의 측면에서 자연스럽게 인권, 민주시민에 대한 논의와 관련 문제 해결을 위한 탐색이 종합적으로 이루어질 필요가 있다.

상기의 연구결과를 바탕으로 한 제언은 다음과 같다.

첫째, 전공연계성을 고려한 인권의식, 민주시민의식 함양 교육이 필요하다. 많은 대학들이 교양수업과 비교과 프로그램을 통해 인권, 민주시민에 대한 이슈를 다루고 있지만, 해당 교육에 참여하는 학생들은 제한적이다. 인권과 민주시민에 대한 교육, 실천의식의 고취는 보편적이고 일상적인 환경에서 빈번하게 다루어질 필요가 있음에 따라, 학생들이 대학생활 동안 필수적으로 참여하는 전공수업에서 인권과 민주시민에 대한 이슈가 전공교육과 연계하여 다루어질 필요가 있다. 또한 전공의 특성을 고려한 교수법과 인권, 민주시민의식에 대한 내용이 다양한 에피소드 형태로 개발되고 적용될 필요가 있다.

둘째, 대학생활 과정에서 학생들이 경험한 다양한 인권문제, 민주시민의식 관련 문제는 어떤

것이 있는지 다양한 사례를 발굴하고, 이에 대한 해결책을 모색하는 교육활동이 필요하다. 전 생애적 관점에서 도덕 발달 단계에 따라 인권의식과 시민성을 함양하는 것은 매우 중요하며, 이러한 노력은 포용적 사회를 건설하는 데에 필수적인 것으로 여겨진다. 따라서 고등교육 수준에서 성숙한 시민의식을 갖춘 인재 양성을 위해서는 문제해결 중심의 교육이 강화될 필요가 있다.

셋째, 민주적인 대학교육 환경 조성이 필요하다. 특히 학생들과 밀접하게 관련 있는 다양한 교육제도와 설계부터 운영, 결과에 대한 전 과정을 정기적으로 공유하고, 학생들을 포함한 관련 교육 주체가 원활하게 소통하고 함께 의사결정 할 수 있는 논의의 장을 확대해나가는 것이 필요하다. 또한 학생들이 대학에서 배우는 교육내용과 관련하여 학교 안팎에서 직접 참여하고 실천할 수 있는 사회봉사, 동아리, 다양한 자치활동이 대학교육 차원에서 장려되고 실현될 필요가 있다.

본 연구는 수도권에 소재한 특정 대학의 학부생들만을 대상으로 인권의식과 민주시민의식에 대해 살펴보았기 때문에 표본의 특성이 제한적이다. 또한 내용적 측면에서 대학생의 일상적인 교수-학습경험의 다양성이 충분히 확보되지 않았다는 점에서 한계가 있다. 향후 연구에서는 개인의 의식에 영향을 미치는 다양한 사회적 요소들을 보다 종합적으로 고려하여 인권의식과 민주시민의식에 대한 영향력을 검토할 필요가 있다. 또한 학생들이 지각하는 인권의식과 민주시민의식이 행동적 측면에서 실제 참여로 이어지는지, 그리고 이에 따른 긍정적 효과가 나타나는지 확인하는 방향으로 심층연구가 이루어질 필요가 있다.

참고문헌

- 교육부 (2018). **민주시민교육 활성화를 위한 종합계획**. 2018년 11월 보도자료.
- 구정우, 김선웅, 김두년, 유성상, 정병은, 신인철 (2016). **2016년 국민인권의식조사**. 서울: 국가인권위원회.
- 김진철, 윤소희 (2018). 학생이 지각하는 학습자중심 수업방법과 민주시민의식의 관계. **교육정치학연구**, 25(4), 199-217.
- 김태준 (2004). **한국사회 시민의식 실태와 교육적 함의: 비판의식 및 다양성 존중의식을 중심으로**. 서울: 한국교육개발원.
- 류지현, 허창영 (2008). 대학생의 인권의식에 대한 요인분석 및 인권태도의 인식수준. **민주주의와 인권**, 8(1), 175-210.
- 문용린, 문미희, 곽윤정 (2002). **인권감수성 지표개발 연구**. 서울: 국가인권위원회.
- 박성익, 이승미 (2000). 인권 교육프로그램의 효과검증 연구. **교육학연구**, 38(1), 185-205.
- 박지희, 신안나 (2019). 대학생 핵심역량 진단도구 개발 연구-S대학 사례를 중심으로. **성인계속교육연구**, 10(3), 89-116.
- 박혜숙, 양상희 (2017). 대학생 대상 인권감수성 척도 타당화 및 관련 변인 분석. **인문사회과학연구**, 56, 33-58.
- 배한동 (2001). 한국 대학생의 민주주의 의식에 관한 조사연구. **대한정치학회보**, 9(2), 227-260.
- 손경애 (2012). 대학생의 민주시민 의식에 대한 관련 변인의 상대적 영향력. **경영과 정보연구**, 31(2), 115-142.
- 심태은, 이송이 (2018). 대학생의 인권감수성 수준과 인권인식 유형에 관한 연구. **한국산학기술학회지**, 19(10), 352-360.
- 원미순, 박혜숙 (2010). 대학생의 봉사학습성가에 영향을 미치는 요인들에 관한 연구. **한국거버넌스학회보**, 17(3), 225-245.
- 유정호, 조민호 (2015). 대학생의 봉사활동과 민주시민의식에 관한 연구: 대학유형과 사회봉사 지원역량을 중심으로. **한국행정논집**, 27(4), 1165-1191.
- 이승미 (1999). 인권의식 발달경향에 관한 연구: 사형, 고문, 장애인 처우에 관한 추론을 중심으로. **인간발달연구**, 6(2), 103-120.
- 이승미 (2000). **인권교육 프로그램의 인지 정서 요인에 관한 실험 연구**. 서울대학교 박사학위 논문.
- 이정연, 이용민, 김명량, 안수현, 이혜선 (2020). 학생의 인권의식에 대한 영향 요인 탐색. **인권교육**, 14(4) 85-104.

- 장은주 (2017). 형성적 기획으로서의 민주시민교육. **한국학논집**, 67, 7-36.
- 정문성, 최현희, 전영은 (2017). 협동학습이 민주시민의식에 미치는 영향 - 또래지지, 교사지지, 부모지지 및 사회적 자아개념의 매개효과를 중심으로. **시민교육연구**, 49(3), 127-145.
- 정일준, 김상돈, 최일진 (2017). **시민의식종합조사 결과보고서**. 한국민주주의연구소.
- 지은림 (2007). 대학생용 지구시민의식 척도 개발의 타당화 및 관련변인 분석. **교육평가연구**, 20(2), 151-172.
- 하경희, 강병철 (2009). 대학생의 인권태도에 대한 탐색적 연구 - 사회복지 전공 대학생을 중심으로. **사회복지연구**, 40(2), 183-202.
- 홍봉선, 아영아 (2012). 인권감수성이 청소년의 학교폭력 가해행위에 미치는 영향. **학교사회복지**, 23, 307-335.
- Banks, J. A. (2008). Diversity, group identity, and citizenship education in a global age. *Educational researcher*, 37(3), 129-139.
- Derryberry, W. P. & Thoma, S. J. (2005). Functional differences: comparing moral judgement developmental phases of consolidation and transition. *Journal of Moral Education*, 34(1), 89-106.
- Donnelly, J. (2013). *Universal Human Rights in Theory and Practice (3rd ed.)*. Ithaca, NY: Cornell University Press.
- Erickson, E. H. (1963). *Childhood and Society*. New York: Norton. Freeman, 2011
- Getz, I. R. (1985). *Moral Reasoning, Religion, and Attitudes Toward Human Rights*. Unpublished Doctoral Dissertation, University of Minnesota, Twin Cities Campus.
- Piaget, J. (1928). *Judgement and Reasoning in the Child*. London: Routledge & Kegan Paul.
- Torney-Purta J., Lehmann, R., Oswald, H., & Schulz, W. (2001). *Citizenship and education in twenty-eight countries: civic knowledge and engagement at age fourteen*. Amsterdam, Netherlands: IEA.

- 논문 접수 2021년 8월 1일 / 수정본접수 8월 20일 / 게재 승인 8월 24일
- 박지희 : 명지대학교 경영대학에서 국제통상학과 경영학을 전공하고, 성균관대학교 교육학과에서 고등교육 전공으로 석사 및 박사학위를 취득함. 현재 청운대학교 교양대학에서 조교수로 재직하고 있으며, 고등교육 및 정책, 교육행정, 대학생 학습경험 및 교육성과, 평생교육에 관심을 가지고 있음.

An Analysis of the Leadership of the University President in the Higher Education Informatics Era

Liu, Ting*

(Sungkyunkwan University)

< Abstract >

The advent of the information age of higher education has made people look forward to the leadership reform of the university presidents. As the key person in the university, what role should the university president play in promoting the reform of the university education informatics? To answer this question, the study took President. C, who the president of a Normal University in Southern China, as the research object, attempted to construct a research framework from the critical elements of the Transformational Leadership and E-Leadership Theory. Furthermore, the study explored the role of university presidents in the reform of higher education informatics through interviews and observations with the President. C. Results showed that a clear vision and development path, the use of well-constructed ICT platforms and well-designed educational resources, mastering professional knowledge, and establishing a transparent reward mechanism were all important strategies for promoting higher education informatics in universities.

Key words: Transformation leadership, E-Leadership, University President, Higher Education Informatics

* Corresponding author: Liu, Ting (25-2 Sungkyunkwan-ro, Jongno-gu, Seoul, Korea ; liuting0113@skku.edu)

고등교육 정보화시대 대학총장의 리더십에 관한 사례연구

유정 (성균관대학교)*

< 요약 >

고등교육 정보화 시대의 도래는 대학 총장들의 리더십 개혁을 기대하게 되었다. 대학의 핵심 인물로써, 대학 총장이 대학 고등 교육 정보화의 개혁을 추진하는데 어떤 역할을 해야 하는가? 이 질문에 답하기 위해, 본 연구는 고등교육 정보화에 성공적으로 이루어진 중국 G대학 대학 총장 C씨를 연구대상으로 E-리더십과 변혁적 리더십 이론의 핵심 요소를 연구 프레임워크로 사용하여 질적 연구를 실시하였다. 또한, 대학 총장 C 씨와의 인터뷰 및 관찰을 통해 고등교육 정보화 개혁에 있어 대학 총장의 리더역할을 탐구하였다. 연구결과는 명확한 비전과 발전 경로, 기능이 구비된 ICT 플랫폼 및 세심하게 설계된 교육 자원의 사용, 전문 지식의 숙달, 투명한 보상 메커니즘 구축 등이 모두 대학의 고등교육 정보화를 촉진하기 위한 중요한 전략임을 보여주었다. 마지막으로 결론 및 제안을 제시하였다.

주제어: 변혁적 리더십, E-리더십, 대학 총장, 고등교육정보화

* 주저자 및 교신저자: 유정 (서울특별시 종로구 성균관로 25-2, liuting0113@skku.edu)

I. Introduction

In the 21st century, people have come to realize that technology resulted a more profound change. Such a change is likely to shake the higher education system for a long time, and it is possible to subvert the original form of higher education, thereby bringing the most fundamental structural change in higher education (Ha, Fu, & Feng, 2015). The Action Plan for Education Informatics 2.0 specifically proposes to “fully stimulate the revolutionary impact of information technology on education, and promote the renewal of educational concepts, model changes, and system reconstruction (MOE, 2018).” In this context, almost every university with basic information technology has new expectations for the application of information communication technology (ICT), and some universities have already taken active actions. However, many of them have encountered various obstacles while integrating and applying the ICT in education and administration, and some of them eventually failed to meet the expected results (Liu & Ko, 2020).

One of the determinants of university success is the characteristic and composition of a “strong guiding core”, and this leadership is likely to promote sustainable high-quality university performance (Shattock, 2010). Having the decisive role in university governance, the university president has been in the most critical position since the university originated. Since the rise of European universities in the 13th century, the president began to replace the bishop’s agent in charge of university management. The university presidential candidates must be a college graduate and his behavior is expected to be impeccable. The university president is the executive head of the university, the executor of resolutions, and the supervisor of privileges and regulations. Thus, it can be argued that the presidents of early universities need to have a certain academic level and ability quality and possess good behavioral qualities (Yang & Zhong, 2019). With the expansion of university scale and the increasing popularity of higher education, the pressure and dynamic environment of different groups have brought shocks and challenges to the development of universities. Thus, the university president needs to deal with the relationship with the teacher and student management systems internally, and resolve conflicts with the board of directors and society externally. The complex and complicated affairs require the university president to face differentiation and take responsibility to integrate action, leadership, decision-making, and supportive functions (Sadeghi & Pihie, 2012). At the same time, the complexity of school management also puts forward

higher requirements for the leadership of university presidents.

As the leader of higher education informatics reform in university, the university presidents are considered to be a key factor of the success of the reform, and their leadership naturally plays an important role in the university development. Thus, answers to the questions, such as what role university presidents need to play in the universities' informatics transformation, what kind of abilities they need to possess, and how they should apply these abilities for university governance, are fully worthy of more in-depth discussion and research. However, the current research mainly focused on the interpretation of the connotation, the current status and satisfaction survey of the university presidents, the improvement strategy and development, and the evaluation system construction of the university presidents' leadership in university governance. There is a lack of research on successful cases (Hadjithoma-Garstka, 2011; Tondeur, Cooper, & Newhouse, 2010; Zhang, 2017).

Therefore, this article reports on the case study of the President C of G University in southern China. President C adopted a systematic change based on flip classroom and used information technology to fully support teaching and learning inside as well as outside the classroom, increasing its ICT application rate from 30.5% in 2013 to 93.6% in 2020. Teachers and students' use of ICT in teaching and learning practices significantly increased. Moreover, the reform of higher education informatics has been carried out smoothly in the university, and reached a new level each year. This study adopted a case study method and examined President C's transformational leadership and e-leadership, revealing the role and ability of the university presidents in the higher education informatics transformation process and extract effective concepts, strategies, and action plans to promote more education informatics transformation in colleges and universities.

II. Literature Review

1. Transformational Leadership of the University Presidents

In 1978, the American political sociologist James McGregor Burns formally put forward the transformational leadership theory in his book (Burns, 1978). This theory was a distinctive leadership theory that has emerged after the trait theory, behavior theory, and contingency

theory. On the basis of Burns' transformational leadership theory, Bass and his colleagues (1985) expanded the theory into a four-dimensional structural model of transformational leadership: idealized influence (charisma), inspirational motivation, intellectual stimulation, and individualized consideration. Meanwhile, compiled the transformational leadership questionnaire MLQ (Till, 2001), Goodwin, Wofford and Whittington proposed to incorporate "contingent reward" into the dimension of transformational leadership. Furthermore, Judge (2004) and Lowe (1996) showed findings from a study based on quantitative analysis that there was a positive correlation between transformational leadership and positive indicators of leadership. Conger (1998) researched multi-factor leadership questionnaires and found that transformational leadership is highly related to leadership.

In the context of China, scholars combined China's special cultural background, revised the transformational leadership model in China and formed a Chinese version of the transformational leadership questionnaire with vision incentives, leadership charm, moral character, and personalized care as the core content (Li & Shi, 2005). Li and Shi (2003) used structural equation and regression analysis to confirm that transformational leadership can significantly enhance the effectiveness of leadership. Among them, idealized influence (charisma), intellectual stimulation, and individualized consideration had the most obvious influence on leadership. Dong, Huang, Sun, and Sang (2015) pointed out from the connotation level that the university president's transformational leadership is a subordinate concept of the university president's leadership, and the relationship between the E-leadership is also applicable to the university presidents' transformational leadership.

To date, transformational leadership has become a classic paradigm in the field of leadership studies not only in China but also in other geographical contexts. In this study, five dimensions of transformational, including Idealized Influence (charisma), Inspirational Motivation, Intellectual Stimulation, Individualized Consideration, and Contingent Reward were used as the critical factors to research President C's experience on higher education informatics in G university.

2. E-Leadership of the University Presidents

E-leadership is a concept derived from leadership in the information age. It is the ability of individuals, teams, or organizations to use information technology as an intermediary to

influence and lead followers and stakeholders to implement organizational changes and achieve common goals. Many countries define it from the perspective of competency standards and promote corresponding training (Avolio, Kahai, & Dodge, 2000; Avolio, Sosik, Kahai, & Baker, 2014; Zhang, 2017). The National Educational Technology Standards for Managers (NETS · A), launched by the International Association for Educational Technology (ISTE) in 2008, which focused on the “influence of vision, the learning culture in the digital age, outstanding professional practice, systematic improvement and digital the civic literacy of the times”, explains the composition of the president’s E-leadership as above four aspects. The standard was updated in 2018, with five competence dimensions: equity and citizenship advocate, visionary planner, empowering leader, systems designer, and connected learner (International Society for Technology in Education, 2019).

E-leadership has been studied in both an organizational and a laboratory context. According to Avolio, Kahai, and Baker (2014), field studies of virtual teams reveal that early interactions during the establishment of the teams can predict subsequent trust, satisfaction, and performance. Teams that spent the first few meetings identifying team members and defining expectations, for example, performed better after several months. Thus, e-leaders should encourage dependency and reliance on one another in order to give virtual teams a cause to collaborate. However, E-leadership faced with both advantages and challenges. According to Cook (2010), leaders in a virtual setting have the same basic responsibilities as face-to-face leaders, including organizing and inspiring teams, monitoring progress, and growing team members. E-leaders, on the other hand, face additional challenges such as remote monitoring, forming multi-cultural teams, motivating followers, responding to questions, increasing flexibility to keep up with rapid technological changes, and developing technical skills such as learning how to use technology to facilitate leadership. Furthermore, improved communication skills are required to develop trust, closeness, and guarantee that messages are not misconstrued, necessitating more frequent communication and additional effort.

Moreover, empirical and theoretical studies of E-leadership in higher education claimed that widely different interpretations and applications of the concept of e-leadership and the consequent need for the definition should be refined accordingly to the different situations (Arnold & Sangrà, 2018). Especially in the Chinese context, the concept and connotation of the university presidents’ E-leadership became constantly evolving, and the definition of the concept and connotation of the university presidents’ E-leadership by related researchers has also been constantly enriched and improved. For example, Zhao and Xiao (2009) claimed that

E-leadership of the university president referred to the president as the technical leader of the university, leading all members of the university in formulating higher education informatics development plans, creating an informatics teaching environment, establishing and implementing certain technology use standards and accountability systems, and successfully promoting technology ability to use effectively in all aspects of the university.

In addition to analyzing the responsibilities of university presidents from the perspective of E-leadership standards, many scholars claimed that the leadership of presidents in informatics planning was also very important and that they should play a critical role in the following aspects: vision plans, infrastructural construction strategies, teacher development, and curriculum guidelines (Vanderlinde, van Braak, & Dexter, 2012; Zhao & Shen, 2019). As Sun and Guo (2013) pointed out, the E-leadership of the university presidents includes the ability and wisdom of the president to plan and build an informatics development vision in the process of promoting the informatics of higher education in university and to influence and lead all teachers, students, and staff to achieve this vision together. Zhao (2017) proposed that the E-leadership of the university presidents was a composite ability formed by the interaction of information technology and general leadership ability. It required the university presidents to be able to influence the faculty members as well as stakeholders through the development of informatics planning, implementation of informatics management, and organizational informatics assessments in the leadership process of achieving organizational goals.

Therefore, this study uses the factors, including the vision plans, infrastructure construction strategies, teacher development, and curriculum design, to research President C's experience of E-leadership while promoting higher education informatics in G University.

III. Research Method

The purpose of this study is to understand what kind of concerns and challenges universities experience in the course of designing and operating informatics in teaching, learning, and governance. To achieve this purpose, this study used a qualitative research method, targeting the university president C, who had experience in developing and operating higher education informatics. Qualitative research method enables researchers to explain complexity or provides vivid and rich data (Miles & Huberman, 1994). Qualitative research method was considered as

a suitable method for this study to analyze the president C's experiences and concerns of higher education informatics in the university context. The research framework of the study is based on the research of university presidents' transformational leadership and E-leadership. The application of information technology in higher education can be regarded as a typical change. Therefore, understanding the responsibilities of the president from the perspective of change will provide a useful case. The research questions of this study were as follows:

- (1) How does President C promote the informatics reform?
- (2) What is his role and ability in transformational leadership and E-leadership in the process of university education informatics?
- (3) What actions did President C take and how did these actions affect schools and promote university development?

1. University Background

G University is a model university in southern China. It ranked the fifth in the district before 2013. In September 2014, President C took office. In 2016, the university's multimedia classrooms were all put into use. By 2018, the university's ICT application rate reached 92%, and the use and application of ICT technology in teachers and students during teaching and learning practice has also been greatly improved. The school infrastructure, teaching quality, and school influence continue to improve, and the school's appearance has undergone substantial changes. Now the University has become a national higher education informatics pilot primary University. President C, senior teacher, the first batch of "famous presidents and famous teachers" in southern China, the leading talents, and members of senior job review experts. He has worked as a professor, teaching director, deputy president, and president. He understands teachers, as well as college management.

2. Research Method and process

The current study used observation and semi-structured interview to record the university president's leadership in different situations. President C was interviewed three times online through WeChat (both video and voice chatting) and Email, which lasted longer than 1.5 hours. The interview questions were organized from the perspective of the E-leadership and the

transformational leadership and included 8 open questions as seen in Table 1. During the interview, according to the interviewer's response, the order of some questions were temporarily changed, and some extra questions were given, but all the pre-developed questions were not omitted.

〈Table 1〉 Interview Questions on E-Leadership and Transformational Leadership

No.	Interview Questions
1	This is an interview about the transformational leadership of university presidents in the educational information era. As the principal of the university, can you briefly introduce yourself and your daily leadership work and achievements?
2	What is your school philosophy and education policy?
3	What do you think of the transformational leadership in the era of higher education informatics? What are the key elements of transformational leadership?
4	What characteristics do you think a good University President should possess in university management and operation, and why? How to assess the leadership of a university president?
5	Do you think you have these leadership characteristics, have you clearly reflected the characteristics of leadership in the management and operation of the university (for example according to the five main dimensions of the transformational leadership)?
6	As the president of an education informatics demonstration university, you must have some unique educational exploration and practical thinking. Can you share any experience or suggestions with us?
7	For managing a school, an excellent faculty is the basis for improving the quality of education and teaching. Do you have any specific measures and methods for the construction of teachers in the era of higher education informatics? What are your job requirements or job standards for teachers?
8	What is your outlook and vision for future education?

3. Research Analysis Framework

Based on the previous literature and the current situation of the development of university education informatics in China, according to the E-leadership and the transformational leadership theoretical framework, this study conducted a comprehensive analysis from the

perspective of the president's influence on the development of higher education informatics. The specific research analysis framework is shown in Table 2.

〈Table 2〉 Research Analysis framework of the E-leadership and transformational leadership

Leadership	Dimension	Relative Contents
E-Leadership	Vision Plans	Plan the development prospects, implementation steps, and paths of the university in informatics transformation.
	Infrastructure Construction Strategies	Organize and arrange informatics infrastructure, software and hardware, etc.
	Teacher Development	Design and support teacher professional development activities.
	Curriculum Design	Guide, manage and promote the application of information in the specific teaching and learning process.
Transformational Leadership	Idealized Influence (charisma)	By acting as a role model and moral example, instilling beliefs, pride, respect, vision and other ideas into teachers and students, thereby influencing the values of teachers and students.
	Inspirational Motivation	Explain and communicate a convincing and influential future vision, and describe and motivate teachers and students to proactively change the status of education and teaching to achieve the vision.
	Intellectual Stimulation	Encourage teachers and students to relentlessly pursue and strive to innovate, and stimulate teachers and students' intrinsic motivation.
	Individualized Consideration	Act as a coach or mentor, focus on each person's strengths and weaknesses, and pay attention to the individual needs of each teacher in the career development and growth process.
	Contingent Reward	Appropriate rewards for teachers and students in various ways

4. Data Collection

The data obtained in multiple interviews were sorted and analyzed according to the research

framework formed by “E-Leadership” and “Transformational Leadership”, and the material analysis and sorting keywords were determined as seen in Table 3. The paragraphs with corresponding keywords were classified under the corresponding dimensions, and then the overall combing was carried out.

〈Table 3〉 Data collection and sorting keywords table

Leadership	Keywords
E-Leadership	
Vision Plans	Vision, development goals, future expectations, school planning
Infrastructure Construction Strategies	Purchase cost, cooperation strategy, financial support, software, hardware, web site, platform.
Teacher Development	Training, training, learning opportunities, lectures, teaching and research activities.
Curriculum Design	Textbooks, study plans, courses, classroom teaching, learning materials, flipped classrooms, mind maps.
Transformational Leadership	
Idealized Influence (charisma)	Model role, admire, learn from role model, take the lead.
Inspirational Motivation	Encouragement, inspiration, speech.
Intellectual Stimulation	Challenges, tasks, selections, open classes.
Individualized Consideration	Personalized care, special treatment, different arrangements, corresponding arrangements, specific teachers, different personalities.
Contingent Reward	Bonuses, rewards, remuneration, more work more benefits, performance pay.

IV. Results

1. E-Leadership of President C

(1) Vision Plans

The vision is a highly generalized description of the development prospects and direction of

the organization by members of the organization. Some studies argue that the university's vision should be formulated by the president and teachers in cooperation, based on the team members' understanding of teaching, and reflected in the university's short-term and long-term strategic planning (Zhao & Shen, 2019). In terms of vision plans of the university, President C has a clear lead. He already had a plan in his mind to develop a vision of "information technology supports personalized learning and promotes the change of learning culture". But when he first arrived at the university, he did not make the vision explicit. Instead, he looked for the best entry point and gradually advanced it so that teachers could accept it and form a common vision. Technology was used to solve problems, and the real problems called out for teachers' motivation for change.

President C first let teachers be aware of the fact that most students' problematic learning habits, and then put forward the concepts of letting students "learn first", different students "learning specifically" and "changing students' learning habits". Next, he chose "academic guidance and evaluation" as the entry point. "Students encounter various problems every day and hope that they can be resolved as soon as possible; professors both teach and engage in scientific research, hoping to reduce the burden; therefore, "the interaction between professors and students" has become the focus of common concern, if a good solution was greatly enhance everyone's sense of accomplishment and continuous motivation in information applications." "At the end of 2013, university introduced a full set of an information-based learning management system. Students followed the system's micro-video self-study textbooks; if they did not understand questions, they could view the teacher's explanation videos on the Internet; teachers could leave the comment anytime and anywhere.

In 2015, President C put forward new requirements for the development of students' thinking. In some classes, students were allowed to bring their own mobile phones and use the camera function to upload mind maps. Teachers could make target comments on the big screen to change the phenomenon of just delivering knowledge to the class. From the perspective of the various measures taken by the President C to implement reforms, he had a clear understanding of the vision and implementation path of "information technology supports personalized learning and changes the learning culture", and released different requirements at different stages, so that teachers gradually accepted and internalized it into their own vision.

(2) Infrastructure Construction Strategies

Infrastructure construction strategies referred to the actual organization and arrangement of informatics infrastructure, software, and hardware (Zhao & Shen, 2019). The informatics conditions of the city are relatively backward. Therefore, to realize President C's transformation vision, more funds were needed, including digital resources, software, and hardware platforms. Regarding digital resources, President C purchased micro-videos of various disciplines from high-quality publishing houses. What teachers were asked to do is to "answer questions and solve puzzles" micro-videos for problems. The workload was small but it can hit the point. Regarding the software and hardware platform, President C chose a relatively mature teaching platform, including a full set of functions such as micro-class recording, homework evaluation, network control, and learning analysis. It could also divide the network and was not affected by external networks, which solved teachers' concerns about students using informatics systems.

(3) Teacher Development

Teacher development includes supporting teachers' professional development activities in information teaching and the organization and management of on-the-job training courses. Teachers in the city must complete 360 hours of training in five years, of which 180 hours are provided by the school. President C made the most of these 180 hours to carry out university-based training to improve teachers' information technology application ability. Every semester, the school had special training program on current informatics applications. In addition, the school organized teaching and research activities oriented to real subject issues once a week, forming a learning-driven model of "learning-use-research". At the province level, teaching and research activities were held every two weeks. President C also actively encouraged teachers to participate.

(4) Curriculum Design

Curriculum design is the main component with Course objectives, Course content, Course organization, and Course evaluation. Regarding Course objectives, President C had always centered on the overall vision of the school, by introducing information technology into the real classroom, reducing the burden on teachers, promoting students' independent learning, and focusing on the cultivating students' ability to analyze and solve problems. For Course

content, based on the analysis of the current situation of the university, President C organized teachers to compile school-based textbooks, and Micro-classes were often promoted as a way to guide students to study independently before class and address counseling problems. In the context of Course organization, the university changed the traditional classroom teaching mode, emphasizing “study first and then teach”. Lastly, for the Course evaluation, with the support of the Learning Management System (LMS) and Smart Teaching Platform, classroom evaluation was also more convenient, diverse, and instantly.

2. Transformational Leadership of President C

(1) Idealized Influence (charisma)

Transformational leaders generally have high ethical standards, professional skills and strong personal charm. They are loved and trusted by employees. President C is the leader of higher education informatics. All the key training in technological change, the first lesson from President C, and he often encouraged teachers to use new technologies hand in hand. President C said that a math teacher once commented that “President C is so much older than me. He is still working hard to learn and use information technology to demonstrate for young teachers. We have no reason to be afraid and not to work hard.” President C has played an exemplary role for teachers in terms of professional practice, attention to teaching, knowledge-seeking, and sharing. Such advanced concepts and positive attitudes deeply affect every teacher and effectively drive the teacher team.

(2) Inspirational Motivation

Inspirational motivation refers to that leaders can formulate, explain and communicate a persuasive and influential vision, and describe and motivate employees to proactively change the organization’s status to achieve the vision (Shin & Zhou, 2003). President C was full of confidence in the school’s vision and development plan. It was this confidence that gave teachers the courage to achieve change. Many university presidents visited the university, thinking that the way of the school was a model to follow. However, after learning the corresponding experience in some schools, and even using the same informatics software and

hardware equipment, the expected changes did not happen as scheduled. When asked about the reason, the president replied that “[t]his method is indeed reproducible. Why is it not always possible to succeed in other schools, I think it may be a question of confidence. I have done it when I was a teacher throughout the process, if you encounter problems, you know how to solve them, and you have more confidence. If you don’t have confidence, you will shrink and compromise when you encounter difficulties. Step by step, you won’t be able to make changes.” In addition, since the vision delivered by President C has developed step by step through the rhythm and process he has set, he continued to show persuasive effects, and the school’s grades, appearance, and even teacher temperament have changed. The teachers were inspired by the president’s confidence, and further motivated their morale in their continuous success.

(3) Intellectual Stimulation

The so-called intellectual stimulation refers to encouraging employees to relentlessly pursue and strive to innovate, give full play to their imagination, satisfy their curiosity, find fun from exploring solutions to problems, and stimulate employees’ internal motivations (Avolio, Kahai, & Dodge, 2000). Young people are the main force of education information transformation, but they are also the people who lack the power to speak in college. President C set up a mechanism of “College-level core teachers” in the university. As long as they promised to complete the corresponding innovative tasks, teachers could apply and become “College-level core teachers” and received corresponding performance support. This move greatly stimulated the enthusiasm of young teachers. At the same time, President C believed that open classes were excellent opportunities to challenge teachers. The university had an external reception every week, directly opening the classroom for visitors. Teachers were urged to work hard to prepare for every lesson. President C also set up a platform for teachers to display to the outside, and fully tap the potential of teachers. These efforts achieved obvious results. In the past, when teaching and research activities and teaching demonstrations were held in the district and city, the teachers of the university always hid in the corner to listen to others. But now teachers were becoming more and more self-confident, from simply accepting other people’s teaching and research guidance to becoming a positive interaction with other colleagues, and even as a demonstration and guidance, from the “corner” to the “podium”. Such a change has further stimulated teachers’ willingness and motivation to engage in

teaching reform.

(4) Individualized Consideration

Individualized consideration is that the leader acts as a coach or mentor, paying attention to the individual needs of each employee in the career development and growth process (Bass, Avolio, Jung, & Berson, 2003). In the process of pursuing information transformation, President C was very concerned about the individual feelings of the teachers. Every action for the whole took into account the situation of different groups of people, and carefully designs different plans. At the beginning of the reform, President C encouraged some young teachers who volunteered to participate in the demonstration. After the initial results of the reform, President C devised a scheme combining experienced teachers and green-hand teachers to allow more teachers to join the reform team. For teachers who were resistant to the new teaching model, President C was not eager to persuade but allowed them to stick to their teaching ideas. President C's high degree of trust in teachers, respect and understanding of their independent will made teachers happy and convinced of the changes. In addition, President C always praised outstanding professions, teachers, and students to enhance the self-confidence and honor of teachers and students.

(5) Contingent Reward

The rewards in transformative leadership describe an implicit expectation. According to Rousseau's psychological contract theory, the psychological contract between transformative leaders and their subordinates is based on a common goal and vision and strives to achieve it. There is no need to establish a transaction commitment to obtain a "good performance can be rewarded" guarantee (Rousseau, 1990). These rewards may be the trust of the leader, the expression of satisfaction with the work, the assistance provided, or the appropriate rewards for them. In the case of President C, the rewards were similar to and different from the research results in the above literature. First of all, President C believed that rewards were not a prerequisite for encouraging teachers to change. Performance salary used to be a sharp contradiction of the university, but when President C took office, he carried out informatics reform, and the positive energy of "focusing on teaching, focusing on students" gradually emerged, and the problem gradually resolved.

Secondly, President C believed that rewards were a necessary condition for teachers to obtain continuous motivation to work. In the process of carrying out changes, he upheld two Presidents: “open and transparent” and “closely related to the working state he is expecting to present.” All university-level performance programs were published online on campus, and teachers gradually increased their trust in the school’s impartiality; according to the different stages of reform, President C developed different incentive mechanisms. In practice, the reward mechanism of the university has gradually developed from “Quantitate consideration” To “Quality consideration”. The evaluation requirements were also more specific, quantifiable, and more practical. Teachers could fully conduct self-evaluation. With corresponding incentives, teachers’ enthusiasm has been greatly improved, and the staged goals of school development have been successfully achieved.

V. Conclusions and Implications

1. Conclusions

This study has studied the impact of the President C’s higher education informatics reform at University from the perspective of e-leadership and transformational leadership. Obviously, President C’s performance in this dimension was convincing, and this was the driving force that enabled the university to show an exponential growth rate in a short time. Reflecting on scholars’ research on e-leadership and transformational leadership, combined with the findings of this case study, the following conclusions can be drawn as follows.

In the reform of higher education informatics in university, the role of the president is very important. First of all, the President C was a firm changer. It is much needed that the president has a clear vision and not be easily shaken. Second, the decision-makers and leaders of the reform, formulate practical paths according to the actual situation, and gradually advance and lead the way, leading the team to form a valued identity for the informatics reform. At the same time, he is also a professional experiencer, repeatedly trying out various functions of the platform, finding problems, and making suggestions to make informatics technology better serve the teaching. In the end, he is also a teacher and student helper. He needs to be empathetic at all times and provide timely and effective support from the

perspective of teacher growth and student development.

As science and technology are increasingly integrated into the higher education environment, the E-Leadership of the university president is getting more and more attention for integrating ICT in universities. E-Leadership, which focus on the vision plan, infrastructure construction strategies, teaching development, and curriculum design, combined with Transformational Leadership that focuses on how to motivate teachers to participate in the internal driving factors of change, such as role model influence, morale encouragement, intellectual stimulation, personalized care, and rewards are both critical leadership skills that the modern university president should be obtained. In the process of carrying out the reform of college education informatics, the abilities of university administrators are indispensable. Therefore, the research framework of this paper can become a reference for presidents to test and develop their abilities and promote the reform of higher education informatics in university.

2. Implications

In addition to the responsibilities and requirements entrusted to the university president by the research framework itself, I have also obtained several development strategies that contribute to the transformation of informatics from the case analysis. First of all, presidents play a professional leading role, clarify the direction of change, cut branches and do hard work, and reduce unnecessary trial and error and redundant work, which is the key to rapid success. The emphasis on this point will help other schools to grasp the main context when applying these dimensions or frameworks. It is particularly worth mentioning that the president in this case knows the future direction of the school and the powerful effects that higher education informatics can produce, but he pays special attention to grasping the rhythm and adopts a “decompression first, then boosts” method. In the case of teachers who are generally skeptical about education informatics, teachers are allowed to quickly see the effects of education informatics, thereby generating a sense of trust, increasing willingness to participate in change, and making the whole school a road to change on the track of a virtuous circle.

Second, mature platforms and resources should be used to reduce unnecessary time costs for teachers. Based on his own experience and vision, President C chose a mature and informatics platform that supports “learning before teaching”, reducing the difficulty for teachers to accept new things; at the same time purchasing high-quality, scientific, complete,

and full-coverage online courses, Reducing the pressure of teacher curriculum development has greatly reduced the threshold for teachers to apply information technology to teaching so that they can devote more time and energy to innovative teaching methods and academic research.

Third, masteration of the professional discourse power and establishment of a benignly symbiotic relationship with multiple stakeholders are needed. In the higher educational informatization revolution, multiple stakeholders will be involved, such as teachers and students, software, hardware and resource providers, and even parents. The interests of each subject are different, but only with the “professional right to speak” can people be convinced. When facing suppliers, the university presidents must have clear goals for the use of equipment and resources and have a clear judgment on its system, applicability, and safety, so that it can truly serve to teach. When facing parents, universities should be fully prepared for practical problems, development plans, application prospects, to dispel parents’ worries and make them an important force in supporting higher education informatics reform work

At last, establish a transparent reward mechanism to ensure the completion of tasks. “Contingent reward” is not a prerequisite, but it is a necessary condition, which reflects the recognition of teachers who are brave and responsible. Rewards need to be linked to specific tasks, and these tasks are linked to important tasks at different stages of school development, so the completion of small tasks can promote large tasks and the completion of the task. This was one of the President C’ s important experiences.

References

- Avolio, B. J., Kahai, S., & Dodge, G. E. (2000). E-leadership: Implications for theory, research, and practice. *The leadership quarterly*, 11(4), 615-668.
- Avolio, B. J., Sosik, J. J., Kahai, S. S., & Baker, B. (2014). E-leadership: Re-examining transformations in leadership source and transmission. *The Leadership Quarterly*, 25(1), 105-131.
- Arnold, D., & Sangrà, A. (2018). Dawn or dusk of the 5 th age of research in educational technology? A literature review on (e-)leadership for technology-enhanced learning in higher education (2013-2017). *International Journal of Educational Technology in Higher Education*, 15(1), 1-29.
- Burns, J.M. (1978). *Leadership*. New York: Harper and Row.
- Bass, B. M. (1985). *Leadership and performance beyond expectations*. New York: Free Press.
- Bass, B. M., & Avolio, B. J. (1993). *Transformational leadership: A response to critiques*. In M. M. Chemers & R. Ayman (Eds.), *Leadership theory and research: Perspectives and directions* (pp. 49-80). Academic Press.
- Bass, B. M., Avolio, B. J., Jung, D. I., & Berson, Y. (2003). Predicting unit performance by assessing transformational and transactional leadership. *Journal of applied psychology*, 88(2), 207.
- Conger, J. A., & Kanungo, R. N. (1988). *Charismatic leadership: The elusive factor in organizational effectiveness*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Cook, S. G. (2010). "E-Learning requires teaching e-leadership online". *Women in Higher Education*. 19(12), 7-7.
- Dong, Y., Huang, Y., Sun, Y. Y., and Sang, G. Y. (2015). The Connotation and Structure of University President's Informatics Teaching Leadership. *Modern Distance Education Research*, 2015(5), 55-62.
- Goodwin, V. L., Wofford, J. C., & Whittington, J. L. (2001). A theoretical and empirical extension to the transformational leadership construct. *Journal of Organizational Behavior: The International Journal of Industrial, Occupational and Organizational Psychology and Behavior*, 22(7), 759-774.
- Ha, C. Y., Fu, L., & Feng, R. (2015). Summary and comparative study on the

- development strategies of higher education informatics at home and abroad. *Journal of Chifeng College (Natural Science Edition)*, 3, 110.
- Hadjithoma-Garstka, C. (2011). The role of the president's leadership style in the implementation of ICT policy. *British journal of educational technology*, 42(2), 311-326.
- Judge, J. (2004). Transformational and Transactional Leadership: A Meta-analytic Test of Their Relative Validity. *Journal of Applied Psychology*, 2004(89), 755-768.
- Li, C. P., & Shi, K. (2003). Research on the relationship between transformational leadership and leadership effectiveness. *Psychological Science*, 2003(26), 115-117.
- Li, C. P., & Shi, K. (2005). The structure and measurement of transformational leadership. *Psychological News*, 2005(37), 803-811.
- Liu, T., & Ko, J. W. (2020). A Comparative Study on ICT Policies in Higher Education between China and Korea. *Asian Education Research*, 21(1), 269-296.
- Lowe, K. (1996). Effectiveness of Correlates of Transformational and Transactional Leadership: A Meta-analytic Review of the MLQ Literature. *Leadership Quarterly*, 1996(7), 385-425.
- Miles, M. B., & Huberman, A. M. (1994). *Qualitative data analysis: An expanded sourcebook*. London: Sage.
- Ministry of Education. (2018). *The Action Plan for Education Informatics 2.0*. Beijing, China. Retrieved from http://www.moe.gov.cn/srcsite/A16/s3342/201804/t20180425_334188.html.
- Rousseau, D. M. (1990). New hire perceptions of their own and their employer's obligations: A study of psychological contracts. *Journal of organizational behavior*, 11(5), 389-400.
- Shattock, M. (2010). *Managing successful universities*. McGraw-Hill Education (UK).
- Sadeghi, A., & Pihie, Z. A. L. (2012). Transformational leadership and its predictive effects on leadership effectiveness. *International Journal of Business and Social Science*, 3(7), 186-197.
- Shin, S. J., & Zhou, J. (2003). Transformational leadership, conservation, and creativity: Evidence from Korea. *The academy of management journal*, 46(6), 703-714.
- Sun, Z. X., & Guo, Z. Y. (2015). Investigation and Research on the Status Quo of E-leadership of the University Presidents. *Modern Distance Education*, 2013(5),

72-81.

- Tondeur, J., Cooper, M., & Newhouse, C. P. (2010). From ICT coordination to ICT integration: A longitudinal case study. *Journal of Computer Assisted Learning*, 26(4), 296-306.
- Vanderlinde, R., van Braak, J., & Dexter, S. (2012). ICT policy planning in a context of curriculum reform: Disentanglement of ICT policy domains and artifacts. *Computers & Education*, 58(4), 1339-1350.
- Yang, Z. Y., & Zhong, W. J. (2019). Research on the Cognitive Differences of Leadership of University Presidents under the Background of the Construction of First-Class Universities—Based on the Questionnaire Survey of Universities under the 211 Project. *Modern Education Management*, 2019(2), 93-97.
- Zhang, H. (2017). Research on the Construction of Informative Leadership Theoretical Models of University Leaders—From the Perspective of Organizational Change. *e-Education Research*, 38(9), 29-34.
- Zhao, L. L. (2017). University presidents' e-leadership: concept, development, and research. *Modern Education Management*, 2017(3), 19-24.
- Zhao, X. W., & Shen, S. S. (2019). The connotation evolution and construction strategy of E-Leadership of school governance. *e-Education Research*, 40(11), 34-40.
- Zhao, Z. J., & Xiao, Y. M. (2009). The international status and competitiveness of China's education — based on the analysis of relevant data and the national competitiveness report. *Educational Development Research*, 29(9), 1-4.

- 논문 접수 2021년 8월 1일 / 수정본접수 8월 20일 / 게재 승인 8월 24일
- 유정 : 성균관대학교 교육연구원 연구원이며 대학원 교육학과 박사과정(고등교육 전공)에 재학 중. 고등교육 정책 및 정보화, 고등교육 국제화, 이러닝, 온라인학습에 관심을 가지고 있음.

Sustaining Institutional Excellences: A Comparative Analysis of Elite Institutions in the United States and France

Kim, Shin Ui

(Sungkyunkwan University)

Ko, Jang Wan*

(Sungkyunkwan University)

< Abstract >

This study aims to explore how two world-class universities have maintained their academic excellences and prominent status as elite and global leading universities and to provide implications to the global higher education. A case study method was employed, involving two case institutions, Wharton School in the United States and École des hautes études commerciales (HEC Paris) in France. Both institutions emphasized the ultimate goal of fostering leaders in the society and focused on globalization, yet they adopted different strategies based on societal background and context to achieve the goal. Both schools were also found to invest a large amount of resources for improving educational quality and to prioritize institutional expenditures based on their own values. In addition, two institutions had high student selectivity and were characterized by competition and exclusivity based on the heterogeneity of admission systems. Findings also indicated that two universities have strived to enhance the quality of education and institutional excellence as a world-class university and have adopted different strategies derived from the values of the society they belong to.

Key words: Comparative education, Horizontal Stratification, French Higher Education, US Higher Education, Elite Education

* Corresponding author: Ko, Jang Wan (25-2 Sungkyunkwan-ro, Jongno-gu, Seoul, Korea ; jakosu@skku.edu)

세계수준 대학의 수월성: 미국과 프랑스의 엘리트 대학 비교 연구

김신의(성균관대학교)

고장완(성균관대학교)*

< 요약 >

본 연구는 고등교육의 수평적 계층화 안에서 엘리트 고등교육 기관은 어떤 방식으로 자신들의 수월성을 유지·발전시키는지를 비교분석하는 것이다. 이러한 연구목적을 달성하기 위하여 비즈니스 분야에서 세계 최고의 수준을 나타내고 있는 미국의 와튼 스쿨(Wharton School)과 프랑스의 파리경영대학(HEC Paris)을 비교·분석하였다. 주요 연구 결과는 다음과 같다. 먼저, 두 엘리트 교육기관들은 리더 양성을 강조하고 국제사회 참여를 강조하고 있었으며, 이를 위한 교육과정 구성에 있어서는 리더십에서 강조하는 덕목과 이를 실현하는 방식에 있어서 다소 차이를 보였다. 둘째, 양질의 교육을 위해 두 기관 모두 많은 자원을 투자하고 있었으며, 이 때 가장 비중을 많이 차지하는 지출 항목은 각 대학이 속해있는 사회의 고등교육이 추구하는 가치와 일치하였다. 마지막으로 학생 선발에 있어서 각 사회의 대학입학정책에 따라 두 대학은 경쟁과 독점이라는 특징을 갖게 되었다. 두 사례 대학은 세계수준의 대학이라는 명성을 유지·발전시키기 위하여 교육의 질과 대학의 우수성 증진에 대한 노력을 기울여 왔으며, 이를 위한 대학의 전략은 각 사회의 가치와 배경에 따라 서로 다르게 나타났다.

주제어: 비교교육, 수평적 계층화, 프랑스 고등교육, 미국 고등교육, 엘리트 교육

* 교신저자: 고장완 (서울특별시 종로구 성균관로 25-2, jakosu@skku.edu)

I. Introduction

The expansion of higher education has led to horizontal stratification of higher education structure. Horizontal stratification, which refers to institutional hierarchy among higher education institutions, is certainly a global phenomenon although national peculiarities exist based on the social, economic, and cultural contexts (Stevens et al., 2008). For example, the United States has a higher education system with strong private actors and diversified characteristics across the nation. The United States has a horizontally stratified structure using various domestic and international ranking systems, which use diverse metrics for the evaluation of higher education institutions. Ranking systems endorse horizontal stratification and identify elite higher education institutions in the State. Previous studies have explained the gap in income among college graduates and showed a relatively obvious increase in average income or possibility of success for those who graduated from the very most selective, elite higher education institutions, showing a division between elite and non-elite in the labor market in the United States (Alwin, 1974; Karabel, 2006). College selectivity has also become more polarized among universities when compared to the past, widening the gap between the elite and non-elite HE institutions (Hoxby, 2009).

On the other hand, France has a clear hierarchy between elite and non-elite HE institutions by appointing a few institutions that adopt different admission systems in the first place. While general universities take the non-selective admission process by randomly assigning students according to their administrative regions, certain universities, called *grandes écoles*, place a limit in selecting students based on their competency and performance. Graduates from *grandes écoles* play influential roles in the society with nearly 84% of *grandes écoles* graduates being in managerial or professional positions after graduation (Calmand et al., 2009).

Likewise, elite HE institutions exist in diverse forms in different contexts, and their efforts to maintain their status as elite institutions have increased with the expansion of HE. Many researchers have conducted a study on horizontal dimensions of higher education and stratification within the country. However, cross-national comparison in elite higher education is necessary as the market for higher education is internationally integrated and elite higher education institutions are also appointed by the global university ranking, namely, a world-class university.

The purpose of this study is to explore how two world-class universities in the United

States and France have maintained their academic excellences and prominent status as elite and leading universities in their field, and to provide practical implications to the overall global HE system.

II. Literature Review

1. Horizontal Dimensions in Higher Education

Horizontal stratification refers to variations among college graduates, and vertical stratification refers to the difference in outcomes such as the wage gap between those with and without a college education (Autor et al., 2006). Horizontal stratification often examines qualitative differences among college education and how they impact the outcomes (Denice, 2015). Researchers have identified some key components of horizontal dimensions, including quality of education, type of school, and field of study.

As horizontal dimensions received large attention from researchers along with the massification and diversification of higher education, several attempts were made to explain the stratification among institutions. One of the explanations that received the most attention is based on human capital theory (Gerber & Cheung, 2008). Human capital is related to the experience that individuals have during schooling. Institutions provide different experiences to individual students, and it influences the evaluation system in the labor market, eventually resulting in an income gap. In order to explain the way such differences experiences offered by institutions cause horizontal stratification, previous research has pointed out either the quality or type of institution as causal factors (Borgen & Mastekaasa, 2018).

The first factor, the quality of college, can be explained by the following assumption; during the same amount of time a student spends in a higher education setting, an institution with better education quality can be more efficient in improving the student's cognitive and non-cognitive skills than other institutions with relatively less education quality (Gerber & Cheung, 2008). Previous studies have had a controversial debate on the way to measure the quality of college. The independent effect of college quality on average income is not proven to be coherent because of different measurements and uncontrolled variables. College quality has been measured based on institutional inputs, which include college reputation, expenditures

per pupil, and selectivity (Morgan & Duncan, 1979; Dale & Krueger 2002). Although there exists a gap in average income between elite and non-elite higher education institutions, it is hard to say that quality education of university leads to greater economic returns because the effect of measured quality can become much weaker when other variables, such as family background, race or gender, are controlled (Morgan & Duncan, 1979; Loury, 1997; Dale & Krueger, 2002). Also, more recently, studies focus more specifically on the field of study, major, or department as a decisive factor in determining the returns (Borgen & Mastekaasa, 2018; Altonji, Kahn & Speer, 2014). Despite controversy in studies, college quality is perceived as an important factor in horizontal stratification, and the development of various global university ranking systems substantiates this assumption.

The second and third horizontal dimensions in higher education are the type of institution and field of study. Field of study or curriculum is highly related to the type of institution because institutions teach their students according to their own goals and missions. Some schools focus on teaching general knowledge in the liberal arts and sciences when others focus on nurturing students in specific professions through a vocational and specialized curriculum. Thus, the type of institution embraces dimensions, such as the field of study and curriculum provided by the institutions. However, this study compares business schools, and thus, the field of study is an irrelevant factor. Instead, the type of institution will be represented by a mission statement that defines the institution and curriculum planned to meet the goal and mission.

2. Higher Education in the US and France

(1) Higher Education in the United States

Dominant four-year higher education institutions in the United States are public university and private not-for-profit university (private university) although there are other types of higher education institutions such as Community Colleges (public two-year HEIs) and private for-profit institutions.

One of the most distinctive characteristics of U.S. higher education is its high tuition fee. Among OECD countries, the United States has the highest average tuition fees for public four-year institutions, which was over 6,000 USD (OECD, 2020). It continued to rise since the

average tuition of public universities was \$9716 for in-state and \$21,629 for out-of-state students in 2018. Furthermore, the average tuition of private four-year institutions was even higher, which was \$35,676 (U.S. News, 2019). Along with high tuition fees, student's dependency on public subsidies, including loans, grants, or scholarships, was relatively high when compared to other OECD countries (OECD, 2020). For undergraduate student aid by type, federal loans and institutional grants were the highest (College Board, 2019). On the other hand, state grants took the lowest portion and Federal Pell Grants also was only 15% of the total. The tendency shows students' relatively heavy financial burdens when compared to those in other countries and low financial dependency on federal or state government when it comes to grants. Overall, higher education in the United States is private-sector-oriented with high tuition fees.

The revenue structure of universities in the United States can be explained as "donative-commercial nonprofits" (Winston, 1997). They earn their revenues not only by charging tuition fees and selling goods but also by receiving charitable donations in the forms of grants, gifts, and governmental appropriations. Donative source enables universities to charge less price to students than costs generated for services, and this gap between actual price and cost is called 'student subsidy'. Since student performance is also regarded as inputs in higher education due to peer effect, institutions concern about to whom they are offering their services (Winston and Zimmerman, 2004). This customer-input technology demands universities to invest in quality, providing more subsidies to high-performing students with endowments. As universities own a heterogeneous amount of endowments, subsidies are different. Institutions with more affluent resources attract more students with incentives and this results in excess demand, which becomes selectivity. According to Winston (1999), this is the process of hierarchy consolidated in higher education in the United States. Thus, horizontal stratification in higher education in the United States can be summarized by the difference in the resources that institutions. Adding to it, this is why public institutions are struggling in a competition among the upper region of quality space because they have more constraints in using their resources than private institutions do (Hoxby, 1997).

To summarize, in the United States because of the market-oriented system of higher education, an institution's available resource plays a major role in deciding the quality, leading to a hierarchical structure. The hierarchy puts elite students in a more advantaged position in the overall labor market. For example, one study showed that the median annual earnings for graduates of Ivy League was well over \$70,000 when it was \$34,000 for all other schools, ten

years after starting the first job (Ingraham, 2015). This shows how the hierarchy in higher education continues after graduation creating an income gap.

(2) Higher Education in France

In France, the types of postsecondary educational institutions can generally be categorized into three; Technical and Specialist Institutes (IUTs), general university, and Grande Écoles (Pickard, 2016). IUTs are two-year schools, and the general university grants degrees, including bachelor's, master's, and doctoral degrees, and conducts teaching and research. As long as students graduate from high school and passed 'baccalauréat', a national university entrance exam, they are eligible for entering any general university in the administrative academic region. Students are randomly assigned to schools according to their preferences in the fields of study or their physical addresses. This model was first introduced by Napoleon Bonaparte in 1808, and still, universities in France do not have the right to select students who passed baccalauréat. There is no competition to enter a school because they are all considered to be equal, which means there is no horizontal stratification among general universities. Grandes Écoles, which focus on academic disciplines, such as engineering, political science, or economics, were established with the purpose of producing elites serving the nation with their merits. In France, there are 200 grandes écoles, and unlike general universities, they have a selective system.

To enter grandes écoles, students are required to take a special preparatory course. After passing the national exam, students receive admission based on their performance. A consolidated hierarchy that exists among grandes écoles in the same discipline enables schools to select students. As a result, there is a confirmed binary that divides higher education into elite and non-elite institutions according to disciplines (Pickard, 2016).

In France, the average tuition fees were reported to belong to the lowest quartile when compared to OECD countries (OECD, 2020). Myriads of student protests have led to the abolition of tuition fees for domestic students who attend public institutions, and 80% of higher education students benefit from the results of the protests in France (Getahun, 2018). Thus, higher education in France is more public-oriented with the majority of students attending public schools and governmental appropriations taking most of the funding in running institutions. When comparing funding per student in the general university and grandes écoles, the latter receives proportionally much more governmental funding, showing unequal

distribution of resource between universities and grandes écoles (Pickard, 2016). Resources are not earned through tuition fees that institutions charge but through government funding unequally allocate according to the type of institution.

The distinction between elite and non-elite institutions can be made based on the type of institution, which is deeply related to disciplines. Also, the hierarchy between general universities and grandes écoles is a crucial point in the French society. Which institution an individual graduates from plays an critical role in determining his or her social status, job opportunities, and salary (Thaon, 2009). Bourdieu and Wacquant (1998) criticized such consolidated elite system that reproduces social classes because ironically, it is the opposite of what French higher education has long pursued, egalitarian and republicanism state (Pickard, 2016). France abolished the student selection process and tuition fee to guarantee students' equal access to universities, but paradoxically, it has contributed to consolidating the elite system by distinguishing general universities from grandes écoles more clearly.

III. Method

As analyzed earlier, the higher education system in the United States and France is highly heterogeneous in multiple ways. They even have different forms in maintaining elite institutions. Despite the heterogeneity, the higher education system in both countries have elites who are in a more privileged position in social status, income, and opportunities. There have been comprehensive studies on elite education in many cultures. However, to date, there have been a few studies that compared it between one culture to another. A comparison can give objective analysis derived from diverse perspectives and insights. This study attempts to compare the elite system in two countries with an entirely different system but a similar phenomenon. This study was conducted in a business school as a case for comparison because business schools have been regarded as a pathway to highly-paid jobs for elites with the expansion of capitalism. In addition, business is a discipline where social capital is considered to be more important than other disciplines because of the importance of networking for the success of a business (Armstrong & Hamilton, 2015). Given the fact that social capital is one aspect that contributes to value of an institution, business schools have been chosen as cases for elite institutions in both countries (Gerber and Cheung, 2008).

To provide a profound comparison of elite higher education in the United States and France, the present study used a case study method. By taking a case study as a research method, this study aims to explore how an established conceptual framework applies to the actual data of elite institutions in both countries. A case study is a suitable method to seek answers for the research questions because it allows contextual details to be analyzed in a similar phenomenon.

Elite higher education institutions are analyzed based on data that measures the quality and type of the institution. Firstly, quality is highly related to institutional inputs. Previous studies that used the quality factor in explaining horizontal differentiation mostly measured the quality using international university rankings (Eide, Brewer & Ehrenberg, 1999). Referring to several global ranking systems, the evaluation of universities is based on criteria that includes academic research output, faculties, learning environment, and global engagement (QS World University Ranking, 2019; Times Higher Education World University Ranking, 2019). In addition to international university ranking systems, previous research also examined the quality of institutions by measuring standardized test scores of students who enrolled (Dale & Krueger, 2002). This measurement shows selectivity, which reflects the institution's competence as well as peer effect.

This study examines the quality using the data of institutional inputs and student selectivity. Some indicators from international university ranking systems will be used to measure institutional inputs, such as faculty-student ratio and ratio of international faculties and students, but the whole ranking metrics will not be used because they do not fully reflect contextual differences. For example, the reputation of faculties is not considered because of its highly subjective nature, which makes it difficult to compare. Also, indicators regarding research are excluded for the cases as this study is limited to the undergraduate level. Instead, available budgets are added to reflect the degree to which the economic investment has been spent to maintain quality of the institutions. Next, student selectivity is presented by collecting data of the selection process and acceptance rate. This study does not use standardized test scores because the United States and France have different matriculation systems. Instead, the selection processes can explain who becomes a student and how they are done. Finally, the acceptance rate represents competition and scarcity, which are the core components of the elite.

Next, the type of institution is analyzed, using the mission statement and specialized curriculum of each institution. Field of study, which has been usually used in the previous

studies concerning horizontal stratification (Borgen & Mastekaasa, 2008; Berger, 1988), is not an indicator here because the chosen institutions for comparison have the same field of study, business. Instead, mission statements will define what type of institution they are and how they identify themselves and function as elite institutions in the overall society. Adding to it, their curriculum will also be examined since it has been optimized to fulfill the goal of the institutions and produce elite graduates in the specific field.

To summarize, the comparison is based on data for quality and type of institution. Indicators, which include faculty-student ratio, the ratio of international faculties and students, budget, selection process, and acceptance rate, are used to measure the quality of the institutions, and mission statements and curriculum are examined to observe the type of institutions. All the data used for the analysis were retrieved from the official website of the University of Pennsylvania and HEC Paris.

IV. Comparative Analysis on Institutions

1. University of Pennsylvania – Wharton School

Wharton School is the business school of the University of Pennsylvania. The University of Pennsylvania is an elite institution that belongs to Ivy League school, taking the 6th in the domestic U.S. News Ranking, the 11th in Times Higher Education (THE) World University Rankings, and the 15th in QS Global University Rankings in 2019. The reputation and quality of the institution are recognized both domestically and globally. Among the well-known schools, the university has a renowned business school called Wharton School, taking the 1st in U.S. News Ranking, the 9th in THE Global Ranking, and the 5th in QS Global University Rankings in 2019 among business schools. It has even ranked far higher than the other universities and is often recognized solely by its name, Wharton, rather than the business school of the University of Pennsylvania. It was established in 1881 by Joseph Wharton as the first collegiate school of business in the world with “a radical idea that revolutionized both business practice and higher education” (The Wharton School, 2019). As of 2019, there are 2,617 undergraduate students, 30% of whom major more than one degree and 26% pursue a minor.

For the class of 2018, 90.9% of the graduates were employed as full-time workers, and

3.9% went to graduate school to pursue further academic experience. In terms of career paths, 31% of graduates found their jobs in investment banking followed by consulting. Both sectors accounted for the majority of the graduates. It shows that most of the students get jobs that are relevant to business or economics discipline. The median earnings of recent graduates are \$80,354. Considering the fact that the median annual earnings for Americans 25 and older who graduated from college but did not complete any level of graduate school were \$52,019, graduates of Wharton school earn approximately 54.47% more than the average employers (Census Bureau, 2017).

Based on large global alumni, the network is one of the things that Wharton is proud of and advertising. There are more than 304,000 alumni in 153 countries across various industries. Wharton school not only owns large alumni populations who are making an impact in their areas, but it also strives to provide good opportunities to network with each other. There are seventy-nine regional Wharton Alumni Clubs that offer networking events, endorsing new initiatives or partnerships among alumni. There are famous alumni all over the fields but they are concentrated in the business and finance sector. For the alumni in the business sector around the world, Elon Musk, CEO of SpaceX and Tesla, Warren Buffett, eminent investor and philanthropist, and Sundar Pichai, CEO of Google, Yotaro Kobayashi, CEO of Fuji Xerox Co, and Gerard Kleisterlee, the chairman of Phillips are some of the most famous ones.

The vision of Joseph Wharton was to set the role of business as “to advance society as a whole, creating new wealth and economic opportunity for all people”. Based on this belief, he approached the University of Pennsylvania to establish a new kind of institution designed specifically to prepare leaders for business and public services. The mission of Wharton School still follows the founder’s vision and devotes to “prepare young leaders in the global society by applying unparalleled intellectual resources“. The vision emphasizes the leadership that benefits the whole rather than the secular. Also, the choice of word, global society, represents Wharton School’s broad scope in making an impact along with its global engagement. Finally, Joseph Wharton’s innovative thought to apply knowledge to business presents a radical idea on higher education, which can be identified with the word, practicality. Thus, the mission statement of Wharton School can be summarized into the following three foci: leadership for the public, global engagement, and practical education.

To focus more specifically on the curriculum offered to undergraduates, Wharton School emphasizes flexibility by mentioning available choices, such as pursuing a minor degree, dual degree, or studying abroad. It states that “with a degree from Wharton, you can go wherever

your path leads you and more effective in the career you choose“, which indicates that students have leverages to design their own education according to whomever they wish to become. This represents practicality, as the curriculum is open to be adjusted to what students assume to be useful to themselves, not forcing them to take what the school planned for them. Moreover, Wharton School emphasizes that it offers knowledge for action, emphasizing practicality. It advertises that their students applying valuable skills during class. In addition, it provides students with an opportunity to start a business with Penn Wharton Entrepreneurship, running an actual student event or study abroad. Furthermore, it gives a wide range of internship options to students to give an experience of implementing what they learned from the classroom to the actual workplace.

Wharton school also advertises how it is breeding leadership during the curriculum. Leadership development is one of the strengths it promotes and the curriculum with various team-based activities substantiates it. It accentuates how students gain communication, interpersonal, and leadership skills through the innovative curriculum.

Next is institutional inputs to measure the quality. According to the operating budget, the total revenue and expenditure of Wharton in 2019 were \$524,552,000 and \$519,033,000 each, and the expenditure per full-time student is approximately \$125,400, which is relatively higher than other four-year universities (University of Pennsylvania, 2019). For the revenue, the tuition and fees category covers 28% of the total revenue, which is noticeably the largest part, and investment income is the second largest as it takes 12% of the total. Gift is the third-largest revenue source, taking 11%. The amount of gifts in 2019 was \$60,022. While the University of Pennsylvania is the school with the 6th largest endowment in the United States, Wharton School received the largest amount of endowment in 2019 among all schools in the University of Pennsylvania. Annenberg School of Communication received the least amount, \$130,000, which shows a big gap even among schools in the same university. It shows how donation takes a major role in budgeting, giving space to schools to provide student subsidies. Wharton School spent 10% of the total expenditure on student subsidy. However, since student subsidy for undergraduates is not separated along with schools, student subsidy for overall undergraduates at the University of Pennsylvania was used as an indicator for this study. The school advertises its 'affordability' with many available student aid programs that make quality education accessible. According to Collegesimply, the total average price that undergraduates have to pay to attend the University of Pennsylvania annually was \$74,408 while the net price was \$24,539 when benefitted from scholarships and grants (2019). 48% of financial aid came

from the institution, while Pell Grant and Federal Student Loan took 13% each. It presents the institution's capacity to grant financial aids to students.

The quality of faculty members is another aspect Wharton School is proud of. They have 225 Wharton faculty and the student-faculty ratio of the University of Pennsylvania is 6:1, while the average student-to-faculty ratio is 18:1 according to National Center for Education Statistics (2017). This study calculated the student-to-faculty ratio for a whole university because flexibility that enables students to have courses regardless of their major was what Wharton School presents as an advantage. It shows the University of Pennsylvania has a much smaller class size as well as more investment in hiring faculties.

Also, global engagement was one of the most important factors in the school's mission. It emphasizes a global alumni network based on the large international student population. 23% of Wharton School students are international students, which is a much bigger number than that of the whole university. Also, as the curriculum stresses students' global experience, 24% of the students are currently studying overseas. Overall, Wharton School puts a lot of effort into the globalization of the programs by admitting a number of international students and endorsing the studying abroad experience.

For student selectivity, the acceptance rate was 7.1% and the average SAT score was 1499. It proves Wharton School as one of the most exclusive elite institutions. It shows Wharton School owns selectivity due to student's excess in demand and it earns high-quality students with exclusivity.

2. École des hautes études commerciales de Paris (HEC Paris)

École des hautes études commerciales de Paris (HEC) is a private grande école in business discipline. Being a grande école itself already indicates that HEC Paris is an elite institution which not everyone can enter. However, HEC Paris is known as one of the most selective institutions among grandes écoles in France. It was founded in 1881 by the Paris Chamber of Commerce and Industry and has served as the oldest elite higher education organization in France. It has a position of the consolidated number one when it comes to domestic business school rankings, including Le Figaro Etudiant, Le Point, Challenges, L'Etudiant, L'Express, and Le Parisien. It owns a global reputation as well; it ranked the top institution in European Business Schools Ranking of Financial Times in 2019 and the 3rd in Alma Mater Index from THE Global ranking in 2017. The degree that HEC Paris confers starts from a Master's level

because eligible prospective students must either complete two-year preparatory courses or receive a Bachelor's degree at the university. Degrees are conferred by the institutions with various levels and types of programs, including Master in Management (MiM), MBA, Ph.D., and executive education program. In this study, the focus of analysis is on MiM because it is a *grande école* degree, called *Programme Grande Ecole* in French.

382 domestic students entered through the preparatory course and 250 international students from the different admission system. 52% of the domestic students completed their preparatory course in Paris or a neighborhood and 48% did their courses in other provinces or outside the country. 65% of the students did their preparatory course majoring in science and economics is the second most popular major. The average age of domestic students was 20.09 in 2018. 96% of the graduates of HEC Paris with a *grande école* degree were employed within 3 months after graduation. Based on the present currency rate where €1 is exchanged to \$1.11, the average salary of the graduates is \$69,930 after graduation, and that of graduates who spent three years after graduation is \$108,780. When compared to the average annual income of the overall French citizens, which is \$43,755 (Trading Economics, 2016), the average salary for MiM degree holders is much higher and the gap becomes even higher in the future. Furthermore, 10% of the MiM degree holders launched their own company. On the aspect of career, the most popular career is a consultant with 39% of the graduates, and 22% of the total pursued a career in corporate finance. Other than these two, graduates worked in general management, marketing, capital markets, business development, and financial management, which shows graduates getting a job relevant to the business. Adding to it, 80% of them got a job in Europe.

HEC Paris is renowned for its alumni and network as well. There is an HEC Alumni association founded in 1883. Along with the long history, they have about 60,000 alumni in 152 countries. There were about 1000 domestic and international events with 48 domestic clubs and 84 international chapters. HEC Paris puts their best efforts into recruiting alumni across the world and providing opportunities for career and networking. Many eminent public figures graduated from HEC Paris in diverse fields. One thing noticeable about HEC Paris alumni is that there are a lot of graduates in government and politics. Starting from François Hollande, the former president of France, three prime ministers of France were from HEC Paris, along with nine Ministers. Also, there are Prime Ministers of Mexico, Cambodia, Guinea, Senegal, and Serbia. Some people are presenting outstanding performance in the business sector as well, with Jean-Dominique Sénard, the CEO of Michelin, Jean-Paul Agon, the CEO of L'Oréal, and

Stéphane Richard, the CEO of Orange.

In the mission statement, HEC Paris defines itself with three core values: academic excellence, a strong sense of community, and a commitment to diversity (HEC Paris, 2019). For academic excellence, HEC Paris explains how it recruits and selects talented individuals, which shows its dedication to peer quality and effect. A strong sense of community displays HEC Paris's devotion to nurture elites who embrace social responsibility based on social, environmental, and ethical values. Furthermore, it emphasizes how these leaders will make a change in society that will benefit the public. Finally, it states its commitment to diversity by having students from over 100 nations as well as its enthusiasm to embrace the world's social, gender, sexual, and class diversity.

The curriculum for domestic students is different from international students since domestic students completed their preparatory courses when international students did not. However, the curriculum underlines foundational studies for both of them by mandating core fourteen courses. Both domestic students and international students should enrol 48 credits of mandatory courses during their first year of the program. Domestic students start their preparatory course either as an economic and commercial major or literary major when they are in L3, which is equivalent to the 3rd year of undergraduate. Also, they can start core courses, which are intended for the first-year students of the MiM program, during their undergraduate as long as there is a partnership between their schools and HEC Paris. For international students, it is a requirements to complete the foundational courses during their first year. Although there are electives in wide ranges of study, students can only take electives up to 12 credits. For the second year, students can take courses based on their specialization, which includes management, business law, public affairs, media arts and creation, cognitive science, and journalism. This shows how HEC Paris builds its curriculum for academic excellence.

Furthermore, there is a special element in the curriculum; an optional gap year. Students are encouraged to complete an internship for a year during the gap year. HEC Paris tries to give an actual working experience to students before they go out to society. A gap year is recommended between the first and the second year. This shows how the school tries to give practical experience along with academic excellence to students.

Finally, the curriculum of HEC Paris focuses on fostering leadership by raising ethical questions for social responsibility. Acknowledging that students are the future leaders of the society who will make an impact, the curriculum reminds students of a leader's mindset, emphasizing morality, and responsibility.

Next is an institutional input for quality measurement. Unlike most other schools in France, HEC Paris is a private institution that is less dependent on governmental funding. According to the annual report in 2017, 86% of the total revenue came from HEC Paris's internal resources and 35% of it was from external financing provided by the HEC Foundation. Finally, the smallest part was from external financing, which includes apprenticeship tax. The donation from both individuals and corporate for the HEC Foundation was \$12,432, and 33% of the gift was used for student aid. From the total expenditure, scholarships and student aid took the largest portion, which was 57%. Because the institution is private, the tuition fee for domestic students is \$15,806 each year. However, the school makes sure 100% of students admitted to the MiM program benefit from the assistance of the HEC Foundation. 42% of student financial aid was allocated to ensure students from all social backgrounds to have an access to the school. This is why it says the tuition fee starts from \$0 on the website because the tuition fee is sometimes not imposed according to a student's socioeconomic background. Furthermore, 40% of the student financial aid was spent on international diversity.

HEC Paris also strives to guarantee a high quality of teaching by hiring eminent scholars. The number of full-time faculty is 140, while the number of students in the MiM program is approximately 650. Thus, the student-faculty ratio is 4.6:1, showing a relatively small classroom size.

As the school puts an emphasis on diversity in its mission, global engagement is one of its strengths. About 38% of the student population has international backgrounds and HEC Paris partners with other universities with a reputation outside the country, such as Yale, MIT, National University of Singapore, Hong-Kong UST, and Tsinghua University, and grants students double degree opportunities. Moreover, it advertises its global engagement by presenting the data saying 40% of graduates work outside their home country. Thus, it recruits international students to enhance diversity inside the institution and develops programs where students can experience diversity outside the institution.

Finally, HEC Paris has a selection process, which is not common for higher education institutions in France. For domestic students, it requires students to start preparatory courses during the third year of undergraduate. Before entering, they are required to take both oral and written tests, and through competition, students are selected and receive admissions to enter the university. It makes HEC Paris even more selective because most of the grandes écoles provide an undergraduate program that only requires two years of preparatory course after graduating from high school. HEC Paris accepts those who have a bachelor's degree and

went through preparatory courses during their last year of college, and this elevates the bar. The acceptance rate for domestic students is 7.4%. For international students, it requires international standardized test scores, such as GMAT and GRE, along with test results to prove their English proficiency. The acceptance rate for international students is 4.2% since more students outside the country apply to the institution.

3. Comparative Analysis

Wharton School and HEC Paris are the leading institutions in the business discipline with a long history and countless successful alumni. Both common and contrasting features were found from the comparison of the two.

First of all, the mission statement presents the different views on leaders in the societies. The visions of Wharton School and HEC Paris seem similar in that they both emphasize their role in each society, which is to educate the future leaders for the public. Mentioning leadership for the public implies the education of the institutions is ultimately beneficial to the rest of the people and consolidates their importance in society. However, they have different ways to describe it in the curriculum, showing the different views on elites of the United States and France. While Wharton underlines how it teaches student communication and interpersonal skills through a team-based curriculum, HEC Paris talks about reminding social responsibility by asking ethical questions to students. Wharton School views leadership as a skill that can be used directly when operating at work, and HEC Paris perceives leadership as morality that the elites should bear in mind for society. Thus, this implies that the domestic society of the United States and France require different types of leadership to the elite institutions.

<Table 1> Comparison of Wharton School and HEC Paris

Category	Wharton School	HEC Paris
Mission Statement	Leadership for the public, global engagement, practical education	Academic excellence, strong sense of community, commitment to diversity
Curriculum	Flexible – students can choose what they want	Academic excellence – school sets the core courses for students
Global Engagement	Ratio of international students – 23%	Ratio of international students – 38%

	Ratio of students studying abroad – 24%	International partnership with five universities Graduates working outside the country – 40%
	Large institutional inputs – Endowment	
Budget and Expense	Investment in educational quality	Scholarship or student aid
Selectivity	Competition – Acceptance rate	Exclusive right given by the government – Social responsibility

Source: Authors.

Next, global engagement is another common feature of the mission statements. The efforts they make to recruit international students and launch international programs for students' experience were quite similar. Especially, for the business discipline, globalization is the key issue with the emergence of multinational enterprises and a new global market. Thus, regardless of the nation, teaching students to have attitudes to embrace diversity and global communication skills is a significant component to the world-class universities in maintaining their positions as an elite institution.

Furthermore, the curriculum of Wharton School and HEC Paris prioritize different values; flexibility and academic excellence. Wharton School promotes a practical and flexible curriculum where students have leverages to choose whatever they value for their education. On the other hand, HEC Paris set core courses that it considers essential for academic excellence. Although they are in the same field, business, there are differences in thoughts on what is important in teaching business. HEC Paris follows a more traditional method of teaching, while Wharton School is more learner-oriented. However, HEC Paris also has introduced a new method by choosing a practical curriculum to introduce an internship during a gap year.

In the aspect of the quality, they both value maintaining their education quality by placing large institutional inputs, employing many faculties, actively engaging in globalization, and selecting quality students. Since both schools are private institutions, the capacity to fund education is a critical factor in maintaining the quality of their education distinguished from other institutions. Notably, among other funding sources, endowment acted as a critical factor in the institution's capacity to grant scholarships and aids to students. Institutions with more

gifts have more leverage in selecting students by offering more incentives, which ultimately could lead to a horizontally stratified higher education, widening the gap between the elite and non-elite institutions.

The proportion of spending on student support in HEC Paris was much higher, while Wharton School concentrated more on advancing the quality of education. HEC Paris concentrating on forming an equitable learning environment for students reflects societal traits of higher education in France. The characteristics of French higher education are accessibility and equity by providing free higher education funded by the government. Although HEC Paris, as a private institution, receives relatively less governmental funding, the institutional effort to provide student aid to every student reflects the value of the overall society. On the other hand, the priority of Wharton School in expenditure displays the school's efforts to improve the competency and this tendency is deeply related to the privatized market of higher education in the United States. Thus, despite the fact that both Wharton School and HEC Paris are private institutions, priority in spending reflects the value and characteristics of higher education in each society. In the higher education system with active governmental engagement to advance equity, institutions tend to invest more money on scholarship or student aid to ensure accessible higher education for all, while in more a privatized system, institutions focus on providing quality education by prioritizing expense on faculties, school building, and extracurricular activities.

Finally, selectivity is important to both schools as it means maintaining the quality of students. Especially for HEC Paris, it stressed selectivity as proof of its academic quality. It is the factor that strongly identifies HEC Paris as an elite institution. In Wharton School, selectivity represents competition, not exclusivity. Every school can select its students in the United States and the acceptance rate shows more excess in demand for Wharton School when compared to the rest. However, selectivity means HEC Paris has the right, which others do not, and it is linked to the social responsibility it holds.

V. Conclusion and Implications

This study analyzed two world-leading business schools in the United States and France to examine their academic excellences and prominent status as elite and global leading

universities. Based on the analysis, we found that both institutions emphasized the ultimate goal of fostering leaders in the society and focused on globalization, but they adopted different strategies based on societal background and context to achieve the goals.

In conclusion, two universities have strived to enhance the quality of education and institutional excellence as a world-class university, and have adopted different strategies derived from the values of the society they belong to. First, Wharton School stressed the importance of interpersonal skills and student-oriented coursework in educating leaders in the business sector, while HEC Paris adopted mission statements and curriculum that emphasize the value, social responsibility, ethics, and strict curriculum set by the school. The contrast shows what the United States and France expect from the social leaders. Likewise, in expenditure, Wharton School and HEC Paris presented clear disparity in their priorities of expenditure. Wharton School prioritized spending the operating budget on hiring faculties and employees for a high quality of teaching and research. On the other hand, HEC Paris focused more on student aid and scholarship, allowing each individual student to enjoy the benefit. The private sector-oriented higher education of the United States reinforces competition among universities by maintaining the quality of education, while accessibility to education is valued by the higher education in France. Finally, student selectivity, which is a common characteristics of elite institutions, had a different meaning to Wharton School and HEC Paris because of the heterogeneity in admission policies.

Nowadays, horizontal stratification in higher education is a global phenomenon as international mobility increases. Indicators are developed to measure the quality of education globally and they contribute to defining what world-class universities are. However, as shown by the findings in this study, the process of defining elite institutions contains many subjective values decided by cultural and contextual factors and reflecting a certain value more than others can cause the concentration of elite institutions in certain cultures or nations. Thus, this study calls for efforts made by international actors to embrace diverse values in defining elite institutions when it comes to global context to avoid biased global structure of horizontal stratification.

Reference

- Altonji, J. G., Kahn, L. B., & Speer, J. D. (2014). Trends in Earnings Differentials across College Majors and the Changing Task Composition of Jobs. *American Economic Review*, 104(5), 387-393.
- Alwin, D. F. (1974). College Effects on Educational and Occupational Attainments. *American Sociological Review*, 39(2), 210.
- Armstrong, E. A., & Hamilton, L. T. (2015). *Paying for the Party: How College Maintains Inequality (1st ed.)*. Harvard University Press.
- Autor, D. H., Katz, L. F., & Kearney, M. S., (2006). The Polarization of the U.S. Labor Market. *American Economic Review*, 96(2), 189-194.
- Berger, M. C. (1988). Predicted Future Earnings and Choice of College Major. *ILR Review*, 41(3), 418-429.
- Borgen, N. T., & Mastekaasa, A. (2018). Horizontal Stratification of Higher Education: The Relative Importance of Field of Study, Institution, and Department for Candidates' Wages. *Social Forces*, 97(2), 531-558.
- Bourdieu, P., & Wacquant, L. (1998). *The State Nobility: Elite Schools in the Field of Power (1st ed.)*. Stanford University Press.
- Calmand J, Giret Jean-François, Guénard Christine, & Paul Jean-Jacques. (2009). *Why Grandes Écoles are so valued?. 17th annual workshop of the European Research Network on Transitions in Youth IREDU, Burgundy University " Youth transitions at risk? Insecurity, precarity and educational mismatch in the youth labour market"*, Dijon, France.
- Census Bureau. (2017). *American Community Survey 5-Year Estimates*. Retrieved March 12, 2021 from <https://www.census.gov/newsroom/press-releases/2017/cb17-51.html>
- College Board. (2019). *Trends in Student Aid 2019*. Retrieved March 12, 2021, from <https://research.collegeboard.org/pdf/trends-student-aid-2019-full-report.pdf>
- Dale, S. B., & Krueger, A. B. (2002). Estimating the Payoff to Attending a More Selective College: An Application of Selection on Observables and Unobservables. *The Quarterly Journal of Economics*, 117(4), 1491-1527.
- Denice, P. (2015). Does it pay to attend a for-profit college? Vertical and horizontal stratification in higher education. *Social Science Research*, 52, 161-178.
- Eide, E., Brewer, D. J., & Ehrenberg, R. G. (1998). Does it pay to attend an elite private college? Evidence on the effects of undergraduate college quality on graduate school attendance. *Economics of Education Review*, 17(4), 371-376.

- Financial Times. (2019). *Business Education*. Retrieved March 12, 2021, from <http://rankings.ft.com/businessschoolrankings/european-business-school-rankings-2019>
- Getahun, A. (2018, December 17). *Education in France*. WENR. <https://wenr.wes.org/2015/09/education-france>
- Gerber, T. P., & Cheung, S. Y. (2008). Horizontal Stratification in Postsecondary Education: Forms, Explanations, and Implications. *Annual Review of Sociology*, 34(1), 299–318.
- HEC Paris. (2018). *Statistiques Concours D' Adimission 2018: sur classes preparatoires economiques et commerciales et classes preparatoires litteraires*. Retrieved March 12, 2021, from https://contents.hec.edu/s3fs-public/2018-09/cahierstatshec2018.pdf?tjAtXZsCTa2xjWalo6YMx_7Sn5NtbPYS#_ga=2.197871207.992141549.1576994369-411414177.1576980617
- Hoxby, C. M. & National Bureau of Economic Research. (1997). *How the Changing Market Structure of U.S. Higher Education Explains College Tuition*. National Bureau of Economic Research.
- Hoxby, C. M. (2009). The Changing Selectivity of American Colleges. *Journal of Economic Perspectives*, 23(4), 95–118.
- Ingraham, C. (2015). *This chart shows how much more Ivy League grads make than you*. The Washington Post. Retrieved March 12, 2021, from <https://www.washingtonpost.com/news/wonk/wp/2015/09/14/this-chart-shows-why-parents-push-their-kids-so-hard-to-get-into-ivy-league-schools/>
- Karabel, J. (2006). *The Chosen: The Hidden History of Admission and Exclusion at Harvard, Yale, and Princeton*. Mariner Books.
- Loury, L. D. (1997). The Gender Earnings Gap among College-Educated Workers. *Industrial and Labor Relations Review*, 50(4), 580.
- Morgan, J. N., & Duncan, G. J. (1979). College quality and earnings. *Research in human capital and development*, 1, 103–121.
- National Center for Education Statistics. (2019). *Postsecondary Institution Expenses*. Retrieved March 12, 2021, from https://nces.ed.gov/programs/coe/indicator_cue.asp
- OECD. (2020). *Education at a Glance 2020: OECD Indicators*, OECD Publishing, Paris, <https://doi.org/10.1787/69096873-en>.
- Pickard, S. (2016). *Higher Education in France: Social Stratification and Social Reproduction*. In James E. Cote Editors & Andy Furlong, Routledge handbook of the Sociology of Higher Education (p.223–233). London: Routledge.
- QS Top Universities. (2019). *QS World University Rankings*. Retrieved March 12, 2021, from <https://www.topuniversities.com/university-rankings/world-university-rankings/2020>
- Stevens, M. L., Armstrong, E. A., & Arum, R. (2008). Sieve, Incubator, Temple, Hub: Empirical

- and Theoretical Advances in the Sociology of Higher Education. *Annual Review of Sociology*, 34(1), 127-151.
- Thaon, S. (2009). C. Van de Velde. Devenir adulte: sociologie comparée de la jeunesse en Europe. Paris: Presses universitaires de France. *L'orientation scolaire et professionnelle*, (38/1), 113-115.
- The Wharton School. (2019). Retrieved March 12, 2021, from <https://www.wharton.upenn.edu/>
- THE World University Rankings. (2019). *World University Rankings*. Retrieved March 12, 2021, from https://www.timeshighereducation.com/rankings/united-states/2020#!/page/0/length/25/sort_by/rank/sort_order/asc/cols/stats
- Trading Economics. (2019). *France Average Nominal Monthly Wages*. Retrieved March 12, 2021, from <https://tradingeconomics.com/france/wages>
- University of Pennsylvania. (2019). *Fiscal Year 2020: Operating Budget*. Retrieved March 12, 2021, from <https://www.budget.upenn.edu:44303/secure/BudgetBooks/PDFs/FY20-University-Operating-Budget.pdf>
- U.S. News. (2019). *National University Rankings*. Retrieved March 12, 2021, from <https://www.usnews.com/best-colleges/rankings/national-universities>
- Winston, G. C. (1997). Why Can't a COLLEGE Be More Like a FIRM. *Change: The Magazine of Higher Learning*, 29(5), 32-38.
- Winston, G. C. (1999). Subsidies, Hierarchy and Peers: The Awkward Economics of Higher Education. *Journal of Economic Perspectives*, 13(1), 13-36.
- Winston, G., & Zimmerman, D. (2004). *Peer Effects in Higher Education*, p.395-424 in, College Choices: The Economics of Where to Go, When to Go, and How to Pay For It, National Bureau of Economic Research, Inc.

- 논문 접수 2021년 8월 1일 / 수정본접수 8월 20일 / 게재 승인 8월 24일
- 김신의 : 성균관대학교 교육학과 졸업. 미국 펜실베이니아대학에서 석사학위 취득. 고등교육, 교육정책 및 비교교육에 관심을 가지고 있음.
- 고장완 : 성균관대학교 교육학과 졸업. 미국 미주리주립대학에서 박사학위 취득. 현재 성균관대학교 교육학과에서 교수로 재직하고 있으며 고등교육, 교육정책 및 재정, 교육국제화에 관심을 가지고 있음.

『교육연구와 실천』 투고 규정

제	정 2002. 1. 1.
개	정 2011. 1. 1.
개	정 2017. 1. 1.

제1조(목적)

본 규정은 성균관대학교 사범대학이 발행하는 『교육연구와 실천』의 게재 원고의 투고에 관한 제반사항을 정하는 것을 목적으로 한다.

제2조(원고 작성)

- ① 논문은 국문 또는 영문으로 작성할 수 있으며, 국문 논문은 의미에 혼동 가능성이 있는 경우에 한하여 한자로 표시하거나, ()안에 원어를 써 넣는다.
- ② 논문 제출자의 성명은 한글(한자)로 표시하고, 외국인의 인명은 원어 그대로 쓴다.
- ③ 국문초록과 영문초록을 작성해야 하며, 각각의 분량은 국문초록은 A4용지로 1/3쪽, 영문초록 1쪽으로 한다.
- ④ 원고분량은 A4 용지로 약 20쪽 내외(국문·영문 초록, 참고문헌 포함)로 한다.

제3조(원고 제출 및 편집 규격)

- ① 원고는 성균관대학교 사범대학 교육연구와 실천 편집부에 제출하여야 한다.
- ② 원고의 제출은 이메일 송신 또는 온라인 투고 시스템에 업로드 한다.
- ③ 원고는 아래의 편집규격을 따른다.

※편집규격

- (1) 원고는 A4 용지에 글꼴 휴먼명조, 글자크기 10, 장평 90, 자간 0, 여백지정(위 34.9, 아래 34.9, 왼쪽 34.9, 오른쪽 34.9, 머리말 15, 꼬리말 15, 제분 0), 들여쓰기 2, 줄간격 170로 맞추어 작성한다.
- (2) 원고의 구성: 원고는 저자 인적사항, 영문 논문제목과 초록, 국문 논문제목과 초록, 본문, 참고문헌 순으로 구성하며 각각은 별도의 페이지로 시작한다.
- (3) 제목의 번호 부여 및 글자 크기:
 - 1단계 - I, II, III ... (15 진하계)
 - 2단계 - 1, 2, 3 ... (13 진하계)
 - 3단계 - 가, 나, 다 ... (11 진하계)
 - 4단계 - (1), (2), (3) ... (10)

5단계 - (가), (나), (다) ... (10 굴림체)

6단계 - ①, ②, ③ ... (10)

단, 논문 제목의 글자크기는 20 진하게, 각주 글자크기는 9로 작성한다.

- (4) 초록: 글꼴 휴먼명조, 글자크기 9, 들여쓰기 2, 줄간격 150, 장평 90, 자간 0로 하고, 왼쪽 5, 오른쪽 5만큼 들여써서 작성하고 말미에는 주제어(Key words)를 선정하여 정리한다. 주제어는 국·영문 모두 5개 이내로 기술하며 가능한 국문과 영문을 동일하게 기재한다.

가. 공시사항(학위논문, 연구비 지원, 그 외 이해관계 등)이 있을 경우 국·영문 모두 제목에 각주를 달아 기재한다.

나. 제목 아래에는 저자의 이름과 소속을 기재한다. 공동저자의 경우 제1 저자를 맨 앞에 기재하고, 교신저자에는 각주를 달아 표시한다.

- (5) 인용문: 인용하는 내용이 짧은 경우에는 본문 속에 기술하고, 긴 경우(3행 이상)에는 본문에서 따로 떼어 기술한다. 따로 기술하는 경우에는 인용 부분의 아래위를 본문에서 한 줄씩 비우고 각각 5글자씩 들여 쓰고, 줄간격은 150으로 한다.

가. 인용하는 저서나 저자명이 본문에 나타나는 경우에는 괄호 속에 발행 연도, 또는 발행 연도와 해당 면을 표시한다.

(예 1) 이 문제에 관하여 홍길동(2001)은. . .

(예 2) 홍길동(2001: 15)은. . .

나. 인용하는 저서나 저자명이 본문에 나타나지 않는 경우에는 해당 부분 말미에 괄호를 하고 그 속에 저자명과 발행 연도, 해당 면 등을 표시한다. 참고문헌이 여럿일 경우에는 문헌들 사이를 쌍반점(;)으로 가른다.

(예 1) . . . 한 것으로 확인되었다(홍길동, 2001: 18).

(예 2) 한 연구(홍길동, 2001; Anderson, 1999)에 의하면. . .

다. 저자가 3인 이상인 경우 저자를 모두 표시하되 첫 인용에는 모두 성을 표기하고, 같은 문헌이 반복될 때에는 제1저자의 성 뒤에 등(等)을 표기한다.

(예 1) 홍길동, 김교육과 박연구(2009)는...첫 인용

홍길동 등(2009)은...반복 인용

(예 2) Hong, Kim과 Park(2009)은...첫 인용

Hong 등(2009)은...반복 인용

한편, 성과 연도를 ()안에 표기할 경우 최종 저자 앞에는 “, &”로 표기한다.
단, 저자가 2명인 경우는 &앞에 “,”를 찍지 않는다.

(예 1) 교육 혁신 방향(Kim, Riddle, & Oh, 2008)

(예 2) 교육 행정 시스템(Lee & Park, 2007)

라. 저자가 4인 이상일 경우 첫번째 저자만 나타내고 그 이하는 다음과 같이 나타낸다.

(예 1) (국문) 홍길동 등(2001)은...첫 인용, 재인용 모두

교육의 의의(홍길동 외, 2001)

(영문) Anderson 등(2000)은...첫 인용, 재인용 모두

사회학적 접근(Anderson et al., 2000)

마. 복합인용: 같은 저자의 복합인용인 경우 연도순으로 하여 “,”로 띄어쓰고, 저자명은 각 논문마다 반복하지 않는다.

(예 1) (김교육, 2007, 2008) (Woods, 1999, 2005)

(예 2) (홍길동, 2005a, 2005b, 2007)

(6) 표와 그림

가. 표와 그림에는 일련 번호를 붙이되, 표에는 <>, 그림에는 []과 같은 괄호를 사용하고, 표의 제목은 상단에, 그림의 제목은 하단에 제시한다.

(예) <표 1>, [그림 1]

나. 표와 그림은 원본 그대로를 인쇄할 수 있도록 저자가 완벽하게 만들어 제출한다.

(7) 부록

부록은 논문 맨 뒤의 참고문헌 다음 쪽에 첨부한다.

제4조(집필 체제)

- ① 원고는 제목, 성명(한글, 한자), 소속, 국문초록, 주요어, 본문, 참고 문헌, 영문제목, 영문이름, 영문소속, 영문초록, 영문 Keyword의 순으로 작성한다. 원고의 가장 앞장에는 저자의 소개 및 이메일 주소, 연락처를 추가로 기록한다.

- ②논문의 저자가 2인 이상인 경우에는 제1저자(교신저자 포함)와 공동저자를 명확히 구분하여 통보하여야 한다. 학회지상에 저자를 소개하는 경우에 별도로 적시된 사항이 없으면 가장 먼저 소개된 저자를 제1저자 및 교신저자로 한다.
- ③단순히 자료의 출처나 참고 문헌을 밝히는 경우 각주의 사용은 금한다. 단, 본문에 표시하기 어려운 보충적인 내용과 설명에 한하여 각주를 사용한다.
- ④참고 문헌은 논문의 말미에 아래와 같은 요령으로 제시한다.

※참고 문헌

- (1) 본문에 인용된 문헌은 반드시 참고문헌 목록에 포함되어야 한다. 참고문헌은 저자의 성에 따라 가나다순과 알파벳순으로 나열한다. 같은 저자에 의한 출판물은 연도순으로 나열한다.
- (2) 여러 나라 문헌을 참고했을 경우 韓·中·日·西洋書 순으로 열거한다. 여기에 예시한 이외의 서양 참고문헌의 작성법은 대체로 APA(5ed.) 양식을 따른다.

가. 단행본의 경우: 책 이름은 진하게 한다.

홍길동(2001). 창의력. 서울: 공공출판사.

홍길동·김기동(2001). 창의력과 평가. 서울: 공공출판사.

나. 정기간행물 속의 논문의 경우

홍길동·김기동(2001). 열린교육 평가를 위한 연구. 교육학연구, 39(2), 143-166.

다. 학위논문의 경우

홍길동(2000). 기독교 신앙 행동의 측정과 분석. 박사학위논문. 한국대학교.

라. 편저 속의 논문의 경우(해당 페이지를 반드시 밝힐 것)

이상호(1998). 아비투스과 상징질서의 새로운 사회이론. 문화와 권력: 부르디외 사회학의 이해. 현택수(편), 121-161.

마. 학술발표회 발표논문의 경우

최상진(1999). 문화심리학: 그 당위성, 이론적 배경, 과제 및 전망. 한국심리학회 하계심포지움 문화와 심리학, 1-20. 8월 20일. 서울: 연세대학교 제 2인문관.

바. 신문기사의 경우

동아일보(2001. 9. 23). 사이버 대학 1학기 수강생 10명 중 8명 꼴 재등록. 19면.

사. 전자 매체, URL 등 인터넷 간행물의 표기

- ① 인터넷에서 정보를 인출한 경우 자료 원천의 이름과(혹은) 주소를 적은 후 인출한 날짜의 연월일을 구분하여 적고 “...에서 인출”이라고 적어 문장을 끝낸다. 반드시, URL과 인출한 날짜를 기입한다.

American Psychological Association(2001, August 1). APA style for electronic resources. <http://www.apastyle.org/styleeleceref.html>에서 2001. 9. 5 인출.

- ② 인터넷의 비정기간행물 문서의 경우 날짜가 명기되지 않고 일반 기관에서 게시한 인터넷 문서가 여러 페이지로 구성되었을 때는 그 문서가 들어간 홈페이지(혹은 첫 화면)로 연결될 수 있는 URL을 적어주고 작성 일자가 없음을 “작성일 불명”(영어는 no date를 나타내는 축약어 n.d.로 표기)이라고 명시한다. 문서작성자를 확인할 수 없는 문서는 그 문서의 제목을 저작자 명으로 간주하여 제시한다.

GVU's 8th WWW user survey.(n.d.). http://www.cc.gatech.edu/gvu/user_surveys/survey-1997-10에서 2000. 8. 8 인출.

- ③ 기타(온라인 포럼, 토론 및 온라인 상에서 읽은 일간지 기사 등)

이정모(2000. 12. 24). 과학도로서의 심리학도의 자세/신조.<http://www.koreanpsychology.org> 회원광장 사이버특강에서 2001. 10. 3 인출.

한국일보(2001. 10. 12). 생명의 비밀 상자-게놈. <http://www.hankooki.com>에서 2001. 10. 12 인출.

(3) 영문 참고문헌 작성 시 유의 사항

- 가. 책명은 이탤릭체로 하며 저자(출판연도), 제목(판), 출판도시: 출판사 이름 순으로 표기한다.

McMillan, J.H.(2001). Classroom assessment: Principles and practice for effective instruction(2nd Ed.). Boston: Allyn and Bacon.

- 나. 편집된 책의 경우 아래의 방식을 따라 표기한다.

Wells, A.S.(1996). African-American students' view of school choice. In Fuller, B., Elmore, R., & Orfield, G.(eds.), Who chooses? Who loses? Culture, institutions, and the unequal effects of school choice. New York: Teachers College Press.

단, 여러 사람이 쓴 글을 편집하여 펴낸 책에서 한 논문을 참고하였을 때는 해당 논문의 쪽수도 함께 표기한다.

다. 저자나 편집자명이 없는 경우

United Press International stylebook: The authoritative handbook for writing, editors, and news directors(3rd ed.)(1992). Lincolnwood, IL: National.

라. 번역서 혹은 편역서의 경우 원저자명 뒤에 본문에서 인용한 번역서의 출판 연도를 괄호 안에 제시하고 번역서명을 적는다. 원전의 제목을 알고 있는 경우에는 대괄호를 이용하여 원전의 제목을 표기하고 이어서 괄호로 묶어 역자명을 적고 “역 혹은 편역”으로 번역서임을 표시하고 마침표를 할 것. 그리고 번역서의 출판지와 출판사를 적고, 그 뒤에 원전의 출판 연도를 괄호를 묶어 제시할 것. 그러나 본문에서는 괄호 안에 원저자명을 적고 원전의 출판연도와 번역서의 출판 연도를 빗금(/)으로 구분하여 나란히 표기할 것[예: Bowles, S., & H. Gintis(1976/1986)].

Bowles, S., & Gintis, H.(1986). 자본주의와 학교교육[Schooling in capitalist America: Educational reform and the contradictions of economic life]. (이규환 역). 서울: 사계절. (원전은 1976에 출판)

Laplace, P.S.(1951). A philosophical essay on probabilities (F.W. Truscott & F.L. Emory, Trans). New York, NY: Dover(Original work published 1814).

마. 정기간행물의 경우 모든 저자의 이름(출판연도), 제목, 학술지명, 권(호), 시작 페이지-마지막 페이지 순으로 기재한다. 학술지에 논문이 출판 중에 있는 경우 출판연도 대신 (in press)로 표기한다. 논문 제목은 첫 단어만 대문자로 표기하고, 나머지는 모두 소문자로 쓴다(단행본의 경우도 동일). 단, 정기간행물의 명칭은 각 단어를 대문자로 표기한다.

Brookhart, S.M., & Freeman, D.J.(1992). Characters of teacher candidates. Review of Educational Research, 62(3), 37-55.

Airasian, P.W.(1991). Classroom assessment. N.Y: McGraw-Hill.

바. 연구보고서: 저자(출판연도), 보고서 제목(보고서 번호), 출판도시: 보고서 제출 기관 명 순으로 한다

① 대학에서 발간된 보고서

Smith, J.E.(2008). Minority status and schooling. California: Stanford Univrsity, Hobbes Research Center.

② 조직이나 기관에서 발간된 보고서

Korea Behavior-Science Institute(1998). Job preference test research report. Seoul: Korea Labor Institute.

사. 학위논문: 저자(출판연도), 제목, 졸업학교, 지역 순으로 한다.

Adelmann, P.K.(1989). Emotional labor of employee well-being. Unpublished doctoral dissertation, Univ. of Michigan, Ann Arbor, Michigan, USA.

아. 학술회의나 심포지엄의 자료

① 출판된 자료: 해당 페이지를 반드시 밝힐 것.

Deci, E.L., & Ryan, R.M.(1991). A motivational approach to self: Intergration in personality. In Dienstbier, R.(ed.), Nebraska Symposium on Motivation: Vol. 38. Perspectives on motivation(237-288). Lincoln: University of Nebraska press.

② 미출간된 자료

Byun, S.Y., & Kim, K.K.(2007). Cultural activities and student achievement in East Asian countries: An analysis of PISA 2000. Paper presented at the annual meeting of the Comparative and International Education Society, Balimore, USA.

자. 신문기사

Mayer, C.E.(2005, January 7). Group takes aim at junk-food marketing. The Washington Post, p. E2.

차. 홈페이지 등 전자매체

National wage data.(2004, April 20). Bureau of Labor Satistics. Retrieved January 19, 2005, from [http:// www.bls.gov/bls/blswage.htm#/national](http://www.bls.gov/bls/blswage.htm#/national)

제5조(기타)

본 규정이 정하지 아니한 사항은 편집위원회의 결정에 따른다.

부칙

제1호 (시행일) 본 규정은 2017년 1월 1일부터 시행한다.

『교육연구와 실천』 심사 규정

제	정	2017. 1. 1.
개	정	2011. 1. 1.
개	정	2017. 1. 1.

제1조(목적)

본 규정은 성균관대학교 사범대학 부설 교육연구원이 발행하는 『교육연구와 실천』(이하 ‘학술지’라함)에 투고된 논문의 심사 및 편집에 관한 사항을 규정함으로 목적으로 한다.

제2조(논문심사의뢰)

- ① 편집위원회는 접수된 논문의 내용이 학술지의 성격에 비추어 적합성을 갖는지 판정하고, 논문의 성격에 따라 심사위원을 선정하여 접수된 논문에 대한 원고심사를 위촉하고 이후의 심사과정을 엄정하게 관리한다.
- ② 논문 투고 즉시 각 투고 논문의 주제에 따라 편집위원장의 자문을 거쳐 심사자를 초청하고, 논문 저자의 인적 사항을 삭제한 논문 심사본을 보내 심사를 의뢰한다.
- ③ 학술지 게재 원고 작성법에 부합되지 않는 논문은 편집위원회의 요건심사를 통하여 수정을 요청할 수 있다.

제3조(논문심사기준)

- ① 논문 심사 기준은 아래와 같다.
 - (1) 연구주제와 문제의 중요성, 명료성, 독창성
 - (2) 연구목적과 내용의 합치도 및 적절성
 - (3) 연구 내용의 충실성
 - (4) 연구방법의 타당성과 적절성
 - (5) 연구결과의 학문적·사회적 기여도
 - (6) 연구결론 및 제언의 합리성
 - (7) 연구체제 및 원고작성세칙 준수 정도

제4조(심사절차 및 게재여부 결정)

- ① 논문 심사는 3인 심사를 기본으로 하며, 위원장은 해당 논문을 심사위원 3인에게 익명으로 심사를 의뢰한다.
- ② 심사위원은 논문심사기준에 따라 항목별 점수를 기입하고 이를 토대로 ‘게재가(100~90점)’, ‘수정 후 게재 가(89~75점)’, ‘수정 후 재심사(74~60점)’, ‘게재 불가(59점

이하)로 판정하여, 심사의견서와 함께 10일 이내에 위원장에게 제출한다.

③편집위원회는 3인 심사위원의 판정에 기초하여 게재여부에 대한 종합판정은 다음과 같이 한다.

	제1심사자	제2심사자	제3심사자	종합판정
1	게재가	게재가	게재가	게재가
2	게재가	게재가	수정 후 게재가	게재가 <수정요구>
3	게재가	게재가	수정 후 재심사	
4	게재가	게재가	게재불가	편집위원회 게재결정
5	게재가	수정 후 게재가	수정 후 게재가	수정 후 게재가
6	수정 후 게재가	수정 후 게재가	수정 후 게재가	
7	게재가	수정 후 게재가	수정 후 재심사	
8	수정 후 게재가	수정 후 게재가	수정 후 재심사	
9	게재가	수정 후 게재가	게재불가	수정 후 편집위원회 게재 결정
10	수정 후 게재가	수정 후 게재가	게재불가	
11	게재가	수정 후 재심사	수정 후 재심사	수정 후 재심사 재심사 후 편집위원회 게재 결정
12	수정 후 게재가	수정 후 재심사	수정 후 재심사	
13	게재가	수정 후 재심사	게재불가	
14	수정 후 재심사	수정 후 재심사	수정 후 재심사	
15	수정 후 게재가	수정 후 재심사	게재불가	게재불가
16	수정 후 재심사	수정 후 재심사	게재불가	
17	게재가	게재불가	게재불가	
18	수정 후 게재가	게재불가	게재불가	
19	수정 후 재심사	게재불가	게재불가	
20	게재불가	게재불가	게재불가	

⑤ 수정 후 재제출된 논문은 편집위원회의 재심사를 통해 최종 게재여부를 결정한다.

⑥ 게재 확정 논문 및 게재 논문 편수, 게재 순서는 심사결과에 기초하여 편집위원회에서 결정한다.

제5조(논문심사료 및 게재료)

논문 게재 신청자는 별도의 심사료 및 게재료를 납부하지 않는다.

제6조(심사내용의 보안)

논문심사와 관련된 개인정보는 편집위원 및 실무위원 외의 누구에게도 공개되지 않는다.

제7조(기타 논의사항)

기타 논문 심사 및 편집에 관한 논의사항은 편집위원회의 결정에 따른다.

부칙

제1호 (시행일) 본 규정은 2017년 1월 1일부터 시행한다.

『교육연구와 실천』 편집 규정

제	정	2002. 1. 1.
개	정	2011. 1. 1.
개	정	2017. 1. 1.

제1조(목적)

본 규정은 성균관대학교 교육연구원 규정에 의거하여 학술지 편집 및 발간에 관한 세부 사항을 규정함을 목적으로 한다,

제2조(학술지의 명칭 및 발간형태)

본 학술지는 ‘교육연구와 실천(journal of educational study and practice)’이라 칭하며, 온라인으로 발간하는 것을 원칙으로 한다.

제3조(학술지의 성격)

본 학술지는 교육학과 교과교육학에 관한 이론 정립 및 현장의 실제교육에 기여하는 학술탐구 발전을 도모한다.

제4조(발간횟수와 시기)

본 학술지는 연간 2회 이상 발행함을 원칙으로 하며, 그 시기는 2월 28일, 8월 31일로 한다.

제5조(편집위원회)

본 학술지에 게재할 원고의 모집, 심사, 편집, 발간에 관한 사항을 심의하기 위하여 ‘교육연구와 실천 편집위원회’를 둔다.

제6조(편집위원회 및 실무위원회 구성)

편집위원회는 성균관대학교 사범대학에서 선정한 편집위원장 1인과 편집위원장이 추천하여 성균관대학교 사범대학 운영위원회가 승인한 10명 내외의 편집위원, 편집위원이 추천하여 편집위원장이 승인한 실무위원 약간 명으로 구성한다. 편집위원장 및 편집위원의 임기는 2년으로 하되, 연임할 수 있다.

제7조(논문의 심사)

논문의 심사를 위해 편집위원회의 자문을 받아 심사위원을 초청하되, 심사위원은 3인 이상으로 한다.

제8조(게재원칙)

본 학술지는 타학술지에 게재되지 않은 연구물만을 게재한다.

제9조(게재논문 종류)

본 학술지에 게재할 논문은 편집위원회가 청탁하는 특별논문과 투고자 개인이 제출하는 일반논문으로 구분하며, 매 호마다 일정량의 특별논문을 게재할 수 있다. 게재할 모든 논문은 심사규정에 의거한 심사를 거쳐야 한다.

제10조(논문제출자격)

본 학술지에 논문을 투고하는 투고자의 학위는 석사 학위 이상이 원칙이나, 지도교수와의 공동연구인 경우 자격요건을 별도로 두지 않는다.

제11조(투고방법)

본 학술지에 게재하고자 하는 사람은 학술지 게재 원고 작성 양식에 따라 작성된 원고를 편집위원회가 지정하는 방식을 송부하여야 한다. 단, 투고된 원고는 원칙적으로 반환하지 않는다.

제12조(투고 시기)

원고의 접수는 수시로 하고 당해 호 발간 대상논문의 마감일은 발간 예정일로부터 45일 이전으로 한다. 투고된 논문은 심사과정을 통해 게재가 확정될 경우 개별 논문이 학술지 홈페이지에 우선 게재되며, 이후 편집이 완료된 후 각 권호별로 게재된다.

제13조(기타)

본 규정이 정하지 아니한 사항은 편집위원회의 결정에 따른다.

부칙

제1호 (시행일) 본 규정은 2017년 1월 1일부터 시행한다.

『교육연구와 실천』 연구윤리 규정

제	정 2002. 1. 1.
개	정 2011. 1. 1.
개	정 2017. 1. 1.

제1조(목적)

이 규정은 학술지 『교육연구와 실천』에서 이루어지는 연구 활동과 관련하여 연구윤리를 확립하고, 연구윤리 검증에 관한 사항을 정하는 것을 목적으로 한다.

제2조(제정 및 심의)

①본 규정은 교육연구원 운영위원회에서 제정 및 수정하고, 편집위원회에서는 투고된 논문을 윤리규정에 따라 심의하고 검증한다.

②본 연구윤리규정에 위반된 사례로 의심되거나 부정행위에 대한 타인의 이의가 제기된 경우, 본 학술지 편집위원회에 연구윤리 심의위원회를 구성하여 위반사례 여부와 그 결과처리에 대한 상세 심의를 할 수 있다.

제3조(적용대상)

이 규정은 교육연구원에서 주관 또는 공동 주관하는 학술대회 발표와 본 연구원이 발행하는 학술지 『교육연구와 실천』의 논문 투고 및 게재를 포함한 제반 연구 행위에 참여하는 연구자에게 적용한다.

제4조(연구의 진실성)

연구자는 다음 각호의 내용을 준수하여야 한다.

1. 연구자는 연구 아이디어의 창출, 연구의 진행, 연구결과의 도출 등에서 정직하여야 한다.
2. 연구자는 연구의 부정행위가 발생하지 않도록 하여야 한다.
3. 연구자는 타인의 지적 재산권을 존중하고 이를 침해하지 않아야 한다.
4. 연구자는 양심적인 연구를 수행하고 사회의 발전에 기여한다.

제5조(연구자료의 관리, 기록 및 연구결과의 도출)

①연구데이터(실험의 재료·과정·결과, 관찰·현장조사·설문조사의 결과 등 원자료를 의미한다) 및 연구자료(연구데이터 및 이를 처리한 이차자료를 의미한다)는 다른 연구자가 동일한 조건 하에서 동일한 결과를 재현할 수 있도록 명확히 기록하여야 한다.

- ②연구자는 정확하고 검증된 연구자료에 의거하여 연구를 수행하고 진실에 부합하는 연구결과를 도출하여 발표하여야 하며, 다음 각 호의 행위를 하여서는 안 된다.
1. ①항에 의한 연구데이터 또는 연구자료를 허위로 만들거나 기록 또는 보고하는 행위
 2. 연구데이터를 임의로 변경·추가·누락함으로써 연구자료를 조작하는 행위
 3. 연구자료를 과장, 축소 또는 왜곡하여 해석함으로써 진실하지 아니한 연구결과를 도출하는 행위

제6조(타인의 연구 성과 사용)

- ①연구자는 연구문헌을 작성함에 있어 원칙적으로 자신의 연구 아이디어 또는 자신의 연구 데이터에 기초하여 자신의 문장으로 표현하여야 한다.
- ②연구자는 연구문헌을 작성함에 있어 이미 발표(연구계획서, 학술지게재 심사용 논문 등과 같이 출간되지 않은 경우도 포함한다)되거나 출간된 타인의 연구 성과를 그대로 또는 다른 형태로 변형하여 자신의 연구 성과인 것처럼 사용하여서는 안 된다.
- ③연구자는 연구문헌을 작성함에 있어 자신의 연구의 독자성을 해하지 않는 범위 내에서 타인의 연구 아이디어, 연구 데이터 및 문장을 부분적으로 사용할 수 있다. 다만, 이 경우에는 정확한 출처표시 또는 인용표시를 하여야 하고, 다음 각 호의 행위를 하여서는 아니 된다.
 - (1) 타인의 연구 아이디어 및 연구 데이터의 전부 또는 일부를 서술방식을 달리하여 마치 자신의 연구 성과인 것처럼 표현하는 행위
 - (2) 타인의 저술 문장을 마치 자신의 문장인 것처럼 사용하는 행위(타인의 연속된 2개 이상의 문장을 인용표시 없이 그대로 사용한 경우에는 이에 해당하는 것으로 추정하고 전공 분야의 특성과 해당 학계의 의견을 고려하여 최종적으로 판정한다)
 - (3) 단어의 침삭, 동의어 대체 등의 변형을 통하여 타인의 저술을 발췌하고 조합하여 마치 자신의 연구 성과인 것처럼 사용하는 행위(다만, 발췌·조합에 있어 소재의 선택 또는 배열에 창작성이 인정되고 정확한 출처표시 또는 인용표시가 되어 있는 경우는 제외한다)
- ④정확한 출처표시 또는 인용표시를 한 경우에도 연구의 독자성을 해할 정도로 타인의 연구성과 또는 그 재구성에 의존하여서는 아니 된다. 다만, 리뷰논문(review article)과 같이 학계의 연구동향을 소개, 정리 또는 평가하는 경우는 제외한다.
- ⑤제2항 및 제3항의 규정에도 불구하고, 연구자는 이미 발표된 타인의 연구 성과가 이미 교과서, 그에 준하는 서적, 또는 공개적으로 출간된 데이터 파일에 게재되어 일반적 지식으로 통용되는 경우에는 그 연구성과의 전부 또는 일부를 출처표시 및 인용표시 없이 사용할 수 있다.

제7조(자신의 연구성과 사용)

- ① 연구자는 연구문헌을 작성함에 있어 원칙적으로 자신의 연구 아이디어, 연구데이터 및 문장을 사용하여야 하고, 이전에 발표한 적이 없는 연구 결과물을 담아야 한다.
- ② 연구자는 연구문헌을 작성함에 있어 당해 연구의 독자성을 해하지 않는 범위 내에서 이미 게재·출간된 자신의 연구 결과물을 부분적으로 사용할 수 있다. 다만, 연구데이터는 정확한 출처 표시와 함께 사용하여야 하며, 당해 연구에서 처음 발표하는 것처럼 제시해서는 아니 된다. 과거에 작성한 논문에서 최소한 한 단락 이상, 또는 5개 이상의 문장을 연속적으로 재사용하는 경우에는 정확한 출처와 인용 표시를 하여야 한다.
- ③ 연구자는 이미 발표된 자신의 연구 성과가 이미 교과서 또는 공개적으로 출간된 데이터 파일에 게재되어 일반적 지식으로 통용되는 경우에는 그 연구성과의 전부 또는 일부를 출처표시 및 인용표시 없이 사용할 수 있다.

제8조(연구대상자 보호)

- ① 연구대상자에게는 연구의 목적과 연구 중에 일어날 수 있는 정신상, 신체상 혹은 그 외 측면의 잠재적 위험에 대해 충분한 설명을 제공하여야 하고, 연구물에는 이에 대해 동의를 받은 사실을 명기하는 것을 원칙으로 한다.
- ② 연구대상자가 스스로 동의여부를 결정하기 어려운 경우, 연구대상자의 보호자로부터 동의를 받은 사실에 대해 명기하는 것을 원칙으로 한다.

제9조(심사자의 의무)

- ① 논문심사자는 전문가로서 심사에 임할 때, 다양한 연구관점과 연구방법론을 개방적으로 수용하며, 연구자로서의 양심과 전문적 지식에 근거하여 동료 연구자의 연구 성과에 대해 공정하고 객관적이며 합리적인 평가를 내린다.
- ② 논문심사자는 심사내용을 공개해서는 안 된다.

제10조(중복게재·출간의 제한)

- ① 연구자는 이미 게재·출간되거나 투고한 자신의 논문이나 저서의 전부 또는 일부를 정확한 출처표시 및 인용표시 없이 동일 언어 또는 다른 언어로 중복하여 게재·출간하거나 투고하여서는 안 된다. 연구 데이터나 문장이 일부 다르더라도 전체적으로 동일성이 인정되는 경우에도 또한 같다.
- ② 제1항의 규정에도 불구하고, 연구자는 다음 각 호의 어느 하나의 경우에 해당하는 게재·출간하거나 투고할 수 있다. 다만, 제1호부터 제6호까지의 경우에는 정확한 출처표시 또는 인용표시를 하는 것을 원칙으로 한다.
 - (1) 학위논문의 전부 또는 일부를 별개의 논문 또는 저서로 게재·출간하는 경우

- (2) 연구용역 보고서의 전부 또는 일부를 논문 또는 저서로 게재·출간하는 경우
 - (3) 이미 게재된 논문들을 모아 저서로 출간하는 경우
 - (4) 동일한 논문이나 저서의 전부 또는 일부를 동일 또는 다른 언어로 게재·출간하면서 해당 저작권자의 동의를 얻은 경우
 - (5) 학술지에 짧은 서간논문(letter, brief communication)을 게재한 후 이를 긴 논문으로 바꾸어 게재·출간하거나, 연구 데이터, 해석 또는 자세한 연구수행과정의 정보 등을 추가하여 게재·출간하는 경우
 - (6) 이미 게재·출간된 논문 및 저서의 전부 또는 일부가 저자의 승인 하에 다른 편저자에 의해 선택, 편집되어 선집(anthology)의 형태로 출간되거나, 학술지의 특집호에 게재되는 경우
 - (7) 이미 게재·출간된 논문 및 저서의 내용 전부 또는 일부를 교양서, 대중잡지 등 비학술용(非學術用) 출판물에 쉽게 풀어 써서 게재·출간하는 경우
 - (8) 그 밖에 위 각 호에 준하는 게재·출간으로서 학문적 진실성에 위반되지 아니하는 경우
- ③ 이미 발표된 연구결과를 지식재산권으로 등록하는 것은 제1항 및 제2항 규정과 관계없이 허용 된다.

제11조(연구윤리 준수 동의서)

논문게재가 확정된 저자는 소정양식에 의한 동의서를 작성하여 해당 논문이 학술지 홈페이지에 게재되기 전까지 편집위원장에게 제출하여야 한다.

제12조(연구부정행위의 검증 절차)

연구부정행위에 대한 검증 절차는 예비조사, 본조사, 판정의 단계로 진행함을 원칙으로 하되, 예비조사와 본조사를 함께 진행할 수도 있다.

- (1) 예비조사란 부정행위의 의혹에 대하여 조사할 필요가 있는지 여부를 결정하기 위한 절차를 말하며, 접수일 30일 이내에 착수하고, 60일 이내에 완료하여야 한다.
- (2) 본조사란 부정행위의 사실여부를 입증하기 위한 절차를 말하며, 접수 후 90일 이내에 완료하는 것을 원칙으로 한다. 위원회는 본조사 결과를 확정하기 이전에 피조사에게 반드시 반론 및 의견진술의 기회를 주어야 한다.
- (3) 판정이란 본조사 결과를 확정하고 이를 문서로 통보하는 절차를 말한다. 모든 조사 일정은 6개월 이내에 종료하는 것을 원칙으로 한다.

제13조(소명기회의 보장)

윤리규정 위반으로 보고 및 판정된 해당자에게는 충분한 소명의 기회가 주어져야 한다. 또한 윤리 규정 위반에 대해 최종적인 결정이 내려질 때까지 심의위원회는 그 내

용을 외부에 공개하지 않는다.

제14조(윤리규정위반에 대한 제재)

윤리규정 위반 사례가 밝혀질 경우에는 심의위원회의 조치사항을 당사자에게 문서로 통보하고, 다음과 같은 제재 조치를 취한다.

- (1) 윤리규정 위반으로 판정된 논문은 학술지에 그 게재를 철회함과 동시에 게재 무효를 학술지에 공고하고, 위반행위를 한 자의 소속기관장에게 통보한다.
- (2) 윤리규정 위반으로 학술지 게재가 철회된 연구자는 향후 3년간 논문 투고를 불허한다.
- (3) 기타 연구윤리 위반 사례로 판정된 자에게는 사안의 경중에 따라 주의·경고, 관계 기관 통보 등의 조치를 취할 수 있다.

제15조(연구윤리 규정 준수 협약)

① 학회와 관련된 모든 연구 활동에 참여하는 연구자는 연구윤리 규정을 준수할 의무가 있으며, 학술지 논문 투고자의 연구윤리 규정준수를 확인하기 위해 연구윤리 규정 준수 협약서 제출을 의무화한다.

② 연구자는 학술지에 논문게재를 신청할 때 <서식 1>의 연구윤리 규정 준수 협약서를 편집위원회에 제출하여야 한다.

제16조(운영세칙)

본 규정이 정하지 아니한 사항은 편집위원회의 결정에 따른다.

부칙

제1호 (시행일) 본 규정은 2017년 1월 1일부터 시행한다.

<서식1>

연구윤리 규정 준수 협약서

성명:

소속:

논문제목:

본인은 위의 논문을 『교육연구와 실천』에 투고하면서 연구의 윤리성과 진실성에 관한 성균관대학교 교육연구원의 연구윤리 규정을 준수할 것을 약속합니다.

년 월 일

연구자 (인)

성균관대학교 사범대학 교육연구원 『교육연구와 실천』 편집위원회 귀중

학술지 편집위원회 명단

위원장 고장완 (성균관대학교)

위원 김재현 (성균관대학교)
김효선 (상명대학교)
박수미 (건국대학교)
박지희 (청운대학교)
오세희 (인제대학교)
이동훈 (성균관대학교)

편집간사 유 정 (성균관대학교)

교육연구와 실천

<제12권 제1호>

인 쇄 2021년 8월 31일

발 행 2021년 8월 31일

발 행 인 김 재 현

편 집 인 고 장 완

발 행 처 성균관대학교 사범대학 교육연구원
03063 서울시 종로구 성균관로 25-2
Institution of Educational Research
25-2 Sungkyunkwan-ro, Jongno-gu,
Seoul 03063, Korea

<http://coe.skku.edu/coe/index.jsp>

Tel: 82-2-740-1816
