

경제·인문사회연구회 협동연구총서 10-33-06

연구보고 10-R17-5

청소년 핵심역량 개발 및 추진방안 연구 Ⅲ:
수련시설기반 프로그램 시범사업
-사고력

책임연구원 : 임영식 (중앙대학교 · 교수)

공동연구원 : 조아미 (명지대학교 · 교수)

정경은 (초당대학교 · 교수)

정재천 (세계독서코치협회 · 대표)

 국무총리산하국책연구기관 한국청소년정책연구원

 중앙대학교

경제·인문사회연구회 협동연구총서

“청소년 핵심역량 개발 및 추진방안 연구III”

1. 협동연구총서 시리즈

협동연구총서 일련번호	연구보고서명	연구기관
10-33-01	청소년 핵심역량 개발 및 추진방안 연구III 총괄보고서	한국청소년정책연구원
10-33-02	청소년 핵심역량 개발 및 추진방안 연구III 지적 도구 활용 영역	한국직업능력개발원
10-33-03	청소년 핵심역량 개발 및 추진방안 연구III 사회적 상호작용 영역	한국교육개발원
10-33-04	청소년 핵심역량 개발 및 추진방안 연구III 자율적 행동 영역	한국청소년정책연구원
10-33-05	청소년 핵심역량 개발 및 추진방안 연구III: 학교연계 프로그램 시범사업	조선대학교
10-33-06	청소년 핵심역량 개발 및 추진방안 연구III: 수련시설 기반 프로그램 시범사업 - 사고력	중앙대학교
10-33-07	청소년 핵심역량 개발 및 추진방안 연구III: 수련시설기반 프로그램 시범사업 - 사회적 상호작용, 자율적 행동	명지대학교

2. 참여연구진

연구기관	연구책임자	참여연구진
주관연구기관	한국청소년정책연구원 김기현 연구위원	장근영 부연구위원 조광수 교수(성균관대) 박현준 교수(University of Pennsylvania)
협력연구기관	한국교육개발원 김태준 연구위원	이영민 교수(숙명여대)
	한국직업능력개발원 최동선 부연구위원	이건남 박사(대교협) 최수정 박사(서울대)
시범운영기관	조선대학교 권해수 교수	김민성 교수(조선대) 강영신 박사(조선대)
	중앙대학교 임영식 교수	조아미 교수(명지대) 정정은 교수(초당대) 정재천 대표(세계독서코치협회)
	명지대학교 권일남 교수	김태균 교수(성산호대학원대) 김정율 관장(광진청소년수련원) 김지수 관장(당동청소년문화의집) 김영희 차장(국립중앙청소년수련원)

연구 요약

1. 연구목적

- 첫째, 비판적 사고력 관련 이론 및 기존 청소년활동 프로그램을 분석하고, 관련 전문가, 지역사회 중·고교 교사와 청소년지도자 등의 참여를 통해 청소년의 비판적 사고력을 향상시킬 수 있는 활동 프로그램과 프로그램 매뉴얼을 개발하는 것임
- 둘째, 개발된 활동프로그램의 실제적인 적용 가능성과 효과를 평가하기 위해 수련시설과 연계하여 시범운영을 실시하고, 효과성 검증을 통해 활동프로그램의 효과를 객관적으로 제시하고자 함
- 셋째, 지역사회 청소년수련시설에 청소년의 핵심역량을 향상시키는 양질의 활동 프로그램을 보급하고 이를 활성화시키고자 함

2. 연구내용

- 연구의 이론적 기초 탐색 및 청소년기 사고력 관련 활동 프로그램의 국내외 동향 분석
 - : 청소년기 핵심역량에 대한 선행연구의 검토를 통해 사고력 핵심역량의 개념 및 유형, 각 유형별 하위 구성개념 등을 파악
- 사고력 관련 프로그램 개발 및 매뉴얼 제작
 - : 청소년들의 사고력에 관한 이론적 고찰과 사고력 관련 프로그램 분석 결과를 바탕으로 청소년기 핵심역량 가운데 청소년의 사고력 개발을 위한 프로그램 개발방향과 프로그램의 구성 원리 및 구성요소를 확정하고 이를 기반으로 현장적용이 가능한 구체적인 프로그램 내용과 프로그램 매뉴얼을 개발

- 비판적 사고력 향상 프로그램 시범운영과 프로그램의 효과 검증
 청소년수련시설과 연계하여 개발된 프로그램의 현장 적용 및 효과 평가를 위하여 프로그램 시범운영한다.
 : 실험집단과 통제집단 설계의 사전-사후 검사를 통해 프로그램의 효과 검증

3. 연구방법

- 문헌연구 및 사례조사
 : 본 연구에서 개발하고자 하는 사고력 프로그램의 구성 방향, 구성요인, 내용 구성을 위하여 국내외 관련문헌과 사고력 관련 프로그램을 분석
- 전문가 자문
 : 프로그램 개발의 기본방향 및 사고력 프로그램에 대한 아이디어 수집과 개발한 프로그램에 대한 의견을 수렴하여 프로그램 내용 구성 및 수정에 반영함
- 프로그램 개발 내용에 대한 타당성 평가
 : 프로그램의 내용이 일차적으로 구성된 후 내용의 적절성, 청소년기 발달수준과의 부합 여부, 청소년의 흥미 및 관심 유발 정도, 구현방식의 용이성 등을 평가하고자 청소년, 청소년전문가, 사고력 관련 연구자 등을 대상으로 프로그램을 시연한 후 의견을 조사하고, 그 결과를 반영하여 프로그램을 수정·보완함
- 효과검증을 위한 역량측정 및 비교 분석
 : 청소년 수련시설에서 연구진이 개발한 프로그램을 시범 운영 후 효과성을 검증함
 효과성을 검증하기 위하여 비교집단 사전-사후조사(Non-equivalent control group pre-post test)의 유사실험설계 실시

4. 연구결과

- 사고력 프로그램의 목적, 목표, 기본원칙을 설정하여 프로그램을 구성하였으며, 현장에서 사용하기 용이하도록 매뉴얼을 별도로 제작함
- 프로그램 내용을 중학생은 총 8회기, 고등학생은 총 10회기로 구성하였으며 청소년 활동현장에 적합하도록 회기당 90분을 기준으로 시간을 배분하였음. 프로그램의 모든 회기는 공통적으로 1) 들어가기, 2) 주요활동, 3) 마무리(정리) 부분으로 구성함
- 프로그램의 회기별 토픽은 1회기 미션을 사수하라, 2회기 논리와 놀아요, 3회기 씽크두잉 보드게임, 4회기 명탐정 코난 따라잡기, 5회기 이야기 속으로, 6회기 패러디가 떴다, 7회기 토의와 토론, 8회기 포트폴리오 만들기 구성되어 있음
- 프로그램의 효과분석을 위해 서울, 인천 소재의 청소년수련시설 총 4개소를 대상으로 중학교에 재학 중인 청소년 63명을 대상으로 설정함
- 효과성 검증 결과, 일반 청소년집단의 경우 비판적 사고성향 검사에서 실험집단은 프로그램 실시 이전과 비교해 모든 영역에서 사전에 비해 사후 점수가 증가하였고, 진실추구성, 탐구성, 체계성, 자기신뢰성 영역에서 통계적으로 유의미한 차이가 있었음. 통제집단의 경우 모든 영역에 있어 사전, 사후 조사 간 유의한 차이를 보이지 않았음
- 일반 청소년집단의 경우 비판적 사고기술 검사에서, 실험집단은 프로그램 실시 이전과 비교해 해석과 추론영역에서 사전에 비해 사후 점수가 증가하였으며 통계적으로 유의미한 차이가 있었고, 통제집단의 경우, 모든 영역에 있어 사전, 사후 조사 간 유의한 차이를 보이지 않았음
- 방과후아카데미 청소년집단의 비판적 사고성향 검사에서, 실험집단은 프로그램 실시 이전과 비교해 모든 영역에서 사전에 비해 사후 점수가 증가하였고 하위영역별로 살펴보면, 진실추구성, 객관성, 자기신뢰성 영역에서 통계적으로 유의미한 차이가 있었음. 통제집단의 경우, 모든 영역에 있어 사전, 사후 조사 간 유의한 차이를 보이지 않았음
- 방과후아카데미 청소년으로 구성된 실험집단의 경우, 비판적 사고기술 검사에서, 프로그램 실시 이전과 비교해 모든 영역에서 사전에 비해 사

후 점수가 증가하였으며, 해석과 추론 영역의 사전, 사후 점수 변화는 통계적으로 유의미한 차이가 있었음. 반면에 통제집단의 경우 모든 영역에 있어 사전, 사후 조사 간 유의한 차이를 보이지 않았음

목 차

I. 서론	3
1. 연구의 필요성 및 목적	3
1) 연구의 필요성	3
2) 연구목적	6
2. 연구내용	7
1) 연구의 이론적 기초 탐색	7
2) 청소년기 사고력 관련 활동 프로그램의 국내외 동향 분석	7
3) 중·고등학생용 청소년활동 프로그램 개발	7
4) 지도자용 매뉴얼 제작	8
5) 비판적 사고력 프로그램 시범운영	9
6) 시범운영 효과검증	9
3. 연구방법	10
1) 문헌연구 및 사례조사	10
2) 전문가 자문	10
3) 프로그램 개발 내용에 대한 타당성 평가 조사	11
4) 효과검증을 위한 역량측정 및 비교 분석	11
II. 이론적 배경	17
1. 비판적 사고력	17
1) 비판적 사고력의 개념	17
2) 비판적 사고력 하위영역의 관계	24
3) 비판적 사고력 관련 변인	25
4) 비판적 사고력 증진을 위한 방법	26
2. 비판적 사고력 관련 프로그램	27
1) 역량개발 프로그램	27
2) 사고력 관련 프로그램	29
3) 비판적 사고력 프로그램	30

III. 비판적 사고력 프로그램 개발	39
1. 프로그램 개발의 기본 틀	39
1) 목적 및 목표	39
2) 기본원칙	41
3) 프로그램 개발절차	42
2. 프로그램 내용	43
1) 프로그램 1	44
2) 프로그램 2	44
3) 프로그램 3	45
4) 프로그램 4	45
5) 프로그램 5	45
6) 프로그램 6	46
7) 프로그램 7	46
8) 프로그램 8	46
9) 프로그램 9(심화용 1)	47
10) 프로그램 10(심화용 2)	47
3. 지도자 매뉴얼 제작 및 활용	49
1) 지도자 매뉴얼 제작	49
2) 활용방법	50
IV. 연구결과	55
1. 연구대상자의 일반적 특성	55
1) 연구대상자	55
2. 일반청소년 참여 집단	58
1) 일반적 특성	58
2) 동질성 검증	60
3) 일반청소년집단의 실험, 통제 집단의 사전-사후 변화 비교	62
3. 방과후아카데미 청소년 참여 집단	64
1) 일반적 사항	64
2) 동질성 검증	66
3) 방과후아카데미 청소년집단의 실험, 통제 집단의 사전	

-사후 변화 비교	68
V. 결론 및 제언	73
1. 결론	73
2. 제언	77
3. 한계	79
참고문헌	81
<부록-설문지>	87

표 목차

<표 I-1> 핵심역량이 하위구성요인	8
<표 I-2> 연구내용별 연구방법	14
<표 II-1> 비판적 사고력 연구의 역사적 변천	18
<표 II-2> 비판적 사고력에 대한 다양한 정의	18
<표 II-3> 비판적 사고 기술의 하위영역	23
<표 II-4> 비판적 사고 성향의 하위영역	23
<표 II-5> 청소년 역량개발 프로그램	28
<표 II-6> 청소년 사고력 관련 프로그램	30
<표 II-7> 비판적 사고력 프로그램 관련 연구	32
<표 II-8> 비판적 사고력 프로그램의 효과성	33
<표 III-1> 전체 프로그램의 구성	48
<표 IV-1> 프로그램 참여 대상	55
<표 IV-2> 연구대상자의 연령과 성별	56
<표 IV-3> 실험집단의 성별과 부모 학력	56
<표 IV-4> 실험 집단의 기타 사회경제적 배경	57
<표 IV-5> 실험집단 간의 사고성향의 차이	58
<표 IV-6> 일반청소년 집단 간의 성별과 부모 학력	59
<표 IV-7> 일반청소년 집단의 기타 사회경제적 배경	60
<표 IV-8> 일반청소년 집단 간의 사고성향의 차이	60
<표 IV-9> 일반청소년 집단 간의 사고기술의 차이	61
<표 IV-10> 일반청소년 집단 간의 사고성향의 사전-사후 변화	63
<표 IV-11> 일반청소년 집단 간의 사고기술의 사전-사후 변화	64
<표 IV-12> 방과후아카데미 청소년 집단 간의 성별과 부모 학력	65
<표 IV-13> 방과후아카데미 청소년 집단 간의 기타 사회경제적 배경	66

<표 IV-14> 방과후아카데미 청소년 집단 간의 사고성향의 차이	67
<표 IV-15> 방과후아카데미 청소년 집단 간의 사고기술의 차이	68
<표 IV-16> 방과후아카데미 청소년 집단 간의 사고성향의 사전- 사후 변화	69
<표 IV-17> 방과후아카데미 청소년 집단 간의 사고기술의 사전- 사후 변화	70

I. 서론

1. 연구의 필요성 및 목적
2. 연구내용
3. 연구방법

I. 서론

1. 연구의 필요성 및 목적

1) 연구의 필요성

새로운 지식을 창출하거나 기존의 지식들을 종합하고 분석해야 하는 지식 기반사회를 살아가는 현대인들에게는 기존 산업사회와는 다른 능력과 자질이 요구된다. 즉, 오늘을 살아가고 있는 사람들에게는 생활에 필요한 기초능력 뿐 아니라 문제의 원인을 규명하고 비판적으로 사고하며 다른 사람을 설득하고 갈등을 해결하는 등의 역량과 자질이 요구되고 있다. OECD는 이러한 맥락에서 DeSeCo 프로젝트(Defining and Selecting Key Competencies)를 통해 현대인들이 필수적으로 갖추어야 할 핵심역량을 제안하였고, 최근 핵심역량의 중요성을 인식한 국내외 다양한 분야에서 이와 관련된 학술적 노력(예컨대, 유현숙, 김태준, 이석재, 송선영, 2004; 이동임, 김현수, 김덕기, 2000; 임연, 최동선, 오은진, 2005; Commission of the European Communities, 2005)이 이루어지고 있다.

한편, 한국청소년정책연구원에서는 청소년기 발달단계에 요구되는 핵심역량을 2008년부터 연구하였고, 2009년에는 청소년기 핵심역량을 측정할 수 있는 척도를 개발한 바 있다. 구체적으로, 청소년기 핵심역량은 '한 개인의 성공적인 삶뿐만 아니라 사회에도 기여할 수 있는 능력으로 생애발달단계에서 청소년기에 핵심적으로 요구되는 지식, 기술, 태도를 포함하는 복합적, 종합적 능력으로 정규교육뿐만 아니라 지역사회나 가정에서도 학습될 수 있는 것'으로 정의된다(김기현, 김지연, 장근영, 소경희, 김진화, 강영배, 2008). 그리고 청소년기 핵심역량은 지적도구활용, 사회적 상호작용, 자율적 행동의 세 가지 영역과 이에 영향을 미치는 핵심요인인 종합적 사고력으로 구성된다.

이러한 청소년기 핵심역량의 특성을 고려할 때 핵심역량의 개발은 오늘날 급변하는 사회의 흐름과 입시 위주의 교육환경으로 인해 많은 스트레스와 적응에 어려움을 호소하는 우리 청소년들에게 매우 중요하고 필요한 것이라 하겠다. 뿐만 아니라 청소년이 국가의 미래를 책임질 중요한 동력(動力)이라는 관점에서 청소년기 핵심역량을 개발하고 증진시킬 수 있도록 범사회적으로 지원할 필요가 있다. 따라서 기존 청소년기 핵심역량에 관한 대부분의 논의가 개념 중심의 이론적 체계구축에 중점을 두고 진행되어 왔다면, 현 시점에서는 핵심역량을 청소년들에게 구체적으로 실현시키기 위한 실천적 개입 방안의 모색이 요구된다 하겠다. 이에 청소년기 핵심역량을 증진시킬 수 있는 실제적인 프로그램 개발의 필요성이 대두되고 있으며, 특히 청소년의 균형 있는 성장을 위하여 필요한 활동(청소년기본법 제3조 제3호)으로의 청소년기 핵심역량 개발은 청소년활동의 종합적인 효과와 시대적 요구의 부응을 기대할 수 있다는 측면에서 중요한 의의를 갖는다고 하겠다.

지금까지 청소년활동은 청소년의 지적, 신체적, 정의적 등의 역량을 개발하여 청소년들이 건강한 사회 구성원으로 성장할 수 있도록 실시되어 왔다. 특히, 1991년 청소년기본계획과 청소년기본법이 제정되면서 청소년활동이 제도권으로 들어오게 되어 청소년육성사업으로서 청소년활동이 활성화되기 시작하였으며, 이후 체계적인 청소년활동의 실시와 그에 따른 청소년활동의 효과에 대한 연구가 지속적으로 이루어지고 있다. 이러한 연구들은 청소년활동이 청소년들의 내외적 문제행동을 감소시키고, 자존감을 향상시키며, 심리적인 성숙을 하도록 하는 등의 개인 중심적 영역의 효과와 대인관계를 증진시키며, 공동체 의식을 함양하고, 학교생활의 적응을 향상시키는 등의 사회중심적 영역에서 효과가 있음을 보고하고 있다(임영식, 문성호, 정경은, 2008). 이러한 관점에서 청소년기에 핵심적으로 요구되는 종합적 능력인 핵심역량을 청소년활동 프로그램으로 개발하는 것은 청소년활동 영역의 균형을 꾀하고, 청소년활동의 종합적인 효과를 기대할 수 있게 할 것이다.

또한 오늘날 청소년들이 학교와 학원에서 많은 시간을 보내고 있는 상황을 감안할 때 청소년활동은 청소년의 여가시간활용 차원이라는 소극적인 의

미가 아닌 청소년활동을 통해 사회 구성원으로서 살아가기 위한 다양한 역할을 배우며 청소년의 역량을 극대화시킬 수 있는 기회의 제공이 요구된다. 이에 청소년기 핵심역량은 청소년활동의 이러한 시대적 요구에 부응할 수 있는 중요한 기제가 될 것으로 사료되며, 특히 청소년기 종합적 사고력은 핵심역량의 세 가지 하위영역에 공통적으로 영향을 미치는 요인으로 실천적 개입을 위해 우선적으로 프로그램 개발이 이루어져야 할 것이다.

종합적 사고력은 포괄적인 개념으로 이에 대한 학계의 일치된 정의는 아직 없는 실정이지만 비판적 사고력을 대표적인 구성요인으로 포함하고 있어 조아미, 김정희, 설현수, 정재천(2009)의 연구에서는 비판적 사고력에 초점을 맞추어 종합적 사고력의 척도를 개발한 바 있다. 따라서 청소년들의 비판적 사고력을 향상시킬 수 있는 프로그램의 개발은 청소년기 핵심역량을 개발·증진시키기 위한 청소년활동의 시발점이 될 것이며, 이를 통해 핵심역량의 다른 하위영역의 개발을 목적으로 하는 향후 후속 연구의 경험적 토대를 마련하게 될 것이다.

더욱이 지금까지 개발된 기존의 비판적 사고력 관련 프로그램의 대부분은 학교의 과학활동을 및 논술을 중심으로 한 활동에 한정되어 있으며(예컨대, 김연주, 2008; 서안화, 2009; 송선희, 2010; 송영욱, 2005), 수련시설 중심의 청소년활동의 경우, 활동의 목표 및 효과에 있어 비판적 사고력을 쉽게 발견하기가 어렵고 그에 따라 비판적 사고력을 개발하는 프로그램 역시 찾아보기 어려운 실정이다. 또한 우리나라에서 시행중인 수련활동인증제에서도 9개의 영역 중 사고력과 관련된 과학정보활동 영역은 2008년 10월 현재 총 589건의 인증프로그램 중 40건으로 문화예술활동 영역 77건, 봉사활동 영역 59건 등 다른 영역에 비해 인증이 많이 이루어지지 않았음을 알 수 있다(임영식 외, 2008).

뿐만 아니라 학교 및 수련시설 이외에 사설교육기관을 중심으로 비판적 사고력 등을 포함한 사고력향상 프로그램이 개설되어 운영되고 있으나 이는 대부분 독서논술 및 수리력에 국한되어 청소년들의 입시를 포함한 학업능력 증진을 위한 방안으로 활용되고 있다(동아일보 2010. 11. 8, 중앙일보

2010. 11. 12 참고).

이로 인해 청소년들은 사고력 프로그램을 접할 기회도 많지 않을 뿐 아니라 그 내용에 있어서도 청소년들의 관심과 흥미를 위한 다양한 활동거리를 제공하기보다 원활한 학업수행을 위한 또 다른 수업이라는 인식이 생기면서 사고력 프로그램에 대한 능동적인 참여가 다소 부족한 것도 사실이다.

따라서 청소년들의 발달수준을 고려할 뿐만 아니라 기존의 사고력 프로그램과는 다른 내용과 형태의 다양한 프로그램을 개발하여 청소년들의 사고력을 향상시킬 수 있는 청소년활동 프로그램의 개발이 시급히 요구되어진다고 하겠다.

2) 연구목적

본 연구의 목적은 비판적 사고력 향상을 위한 수련시설 기반의 활동프로그램을 개발·운영하고, 프로그램의 효과 및 적용 가능성을 제시하는 것이다.

이러한 연구 목적을 보다 구체적으로 서술하면 다음과 같다.

첫째, 비판적 사고력 관련 기존 청소년활동 프로그램을 분석하고, 관련 전문가, 지역사회 중·고교 교사, 청소년지도자, 사고력 관련 전문가 등의 참여를 통해 청소년의 비판적 사고력을 향상시킬 수 있는 활동 프로그램과 프로그램 매뉴얼을 개발한다.

둘째, 개발된 활동프로그램의 실제적인 적용 가능성과 효과를 평가하기 위해 수련시설과 연계하여 시범운영을 실시하고, 효과성 검증을 통해 활동 프로그램 효과를 객관적으로 제시하고자 한다.

셋째, 지역사회 청소년수련시설에 청소년의 핵심역량을 향상시키는 양질의 활동 프로그램을 보급하고 이를 활성화 시키고자 한다.

2. 연구내용

1) 연구의 이론적 기초 탐색

청소년기 핵심역량에 대한 선행연구의 검토를 통해 사고력 핵심역량의 개념 및 유형, 각 유형별 하위 구성개념 등을 파악한다.

2) 청소년기 사고력 관련 활동 프로그램의 국내외 동향 분석

국내외의 사고력 개발을 위한 지원 사례 및 프로그램을 수집·분석함으로써, 사고력 향상 활동 프로그램에 대한 동향 등을 파악하여 기존 청소년활동 프로그램의 특징 및 제한점을 제시한다.

3) 중·고등학생용 청소년활동 프로그램 개발

(1) 청소년기 핵심역량 개발을 위한 프로그램 개발의 기본 틀 구성

청소년들의 사고력에 관한 이론적 분석과 사고력 관련 프로그램 분석 결과를 바탕으로 청소년기 핵심역량 가운데 청소년의 사고력 개발을 위한 프로그램 개발방향과 프로그램의 구성원리 및 구성요소를 확정하고 이를 기반으로 현장적용이 가능한 구체적인 프로그램을 개발한다.

(2) 프로그램의 일반적 구성단계

대상의 선정과 그 대상의 일반적인 특성을 이해하고 고려하여 프로그램의 기본원칙을 비롯하여 프로그램의 목표와 내용, 형식 등을 설정한다.

(3) 프로그램 내용 구성

프로그램은 청소년의 발달적 차원, 구성적 차원, 대상적 차원 등을 고려하여 개발한다. 발달적 차원은 청소년 사고력 개발을 위한 인지, 정서 및 사회

성을 분석하며, 구성적 차원은 사고력 역량의 하위 구성요인을 고루 갖춘 포괄성을 고려하는 것이다. 마지막 대상적 차원에서는 청소년 연령 가운데 중고등학교 학생을 대상으로 한다.

<표 I - 1> 핵심역량이 하위구성요인

구분	하위구성요인	내용
비판적 사고력	사고기술	해석 추론 분석 평가 설명
	사고성향	진실추구 개방성 탐구성 객관성 자기신뢰성 체계성

- 연구자와 수련시설 관계자, 청소년지도자가 프로그램 초기 단계부터 유기적 관계를 맺고 프로그램 개발
- 프로그램의 효율적 운영방안 제시
- 지역 내 중·고등학교 및 대학을 비롯한 연구기관의 전문가와 연계
- 프로그램 개발 및 운영과정의 구체적 제시
- 예비 시연을 실시하여 프로그램 정교화 작업 진행

4) 지도자용 매뉴얼 제작

청소년 현장의 지도자들이 쉽게 활용할 수 있도록 지도자용 매뉴얼을 제작한다. 매뉴얼은 중·고학생용을 분리 제작하였고, 지도자들이 현장에서 즉시 적용 가능하도록 구성하였으며, 청소년들에게 활용할 수 있는 청소년 활동지(Work Sheet)를 제작하여 첨부한다.

5) 비판적 사고력 프로그램 시범운영

청소년수련시설과 연계하여 개발된 프로그램의 실제 현장 적용 및 효과 평가를 위하여 프로그램 시범운영을 실시한다.

- 상기 프로그램의 실제 현장 적용 및 효과 평가를 위한 시범운영
- 청소년 수련시설과 연계하여 실시
 - 인천서구청소년수련관, 서울중구청소년수련관, 서울은평청소년수련관¹⁾
- 연구자와 수련시설 관계자, 청소년지도자의 유기적 관계와 협조로 개발된 프로그램을 청소년지도자와 연구진이 함께 운영 실시
- 수련시설 내 프로그램 담당자 및 청소년지도자들에게 프로그램 시범 운영에 대한 연수 실시

6) 시범운영 효과검증

개발된 프로그램의 효과는 실험집단과 통제집단 설계의 사전-사후 검사를 통해 검증한다.

- 사전/사후검사를 통한 활동 프로그램의 시범운영 효과검증
- 효과검증 설계의 형태
 - 실험집단: 사고력 개발 프로그램 참여청소년 (사전/사후 검사)
 - 통제집단: 실험집단과 동질적 환경배경을 공유하는 (사고력 이외의) 활동프로그램 참여청소년 (사전/사후검사)

1) 서울은평청소년수련관 주관 시범운영은 은평구 관내 중학교와 11월부터 실시하였기 때문에 본 보고서에는 그 내용을 구체적으로 수록하지 않음

3. 연구방법

1) 문헌연구 및 사례조사

본 연구에서 개발하고자 하는 사고력 프로그램의 구성 방향, 구성요인, 내용 구성을 위하여 국내외 관련문헌과 사고력 관련 프로그램을 분석한다.

- 청소년의 사고력에 대한 개념, 유형, 중요성, 구성요인 등에 관한 선행 연구 고찰
- 청소년의 사고력 향상을 위한 프로그램 개발을 위해 국내외 학술논문, 저서, 연구보고서, 관련 통계 및 법령 등의 자료 수집·분석
- 국내 교육지원의 실태를 파악하기 위해 중앙정부 차원 및 각 시도, 청소년수련시설 차원에서 실시되고 있는 사고력 향상과 관련된 지원 및 프로그램 분석
- 위의 사례들을 비교 분석하고 쟁점 및 문제점 파악

2) 전문가 자문

본 연구와 관련하여 3회에 걸쳐 전문가 자문회의를 개최하였다. 1차 전문가 자문회의는 프로그램 개발의 기본방향 및 사고력 프로그램에 대한 아이디어 수집 차원에서 개최되었다. 2차 전문가 자문회의는 본 연구에서 개발한 프로그램에 대한 의견을 수렴하기 위한 목적으로 현장의 전문가들을 중심으로 개최되었다. 3차 자문회의는 개발한 프로그램의 내용 타당성 검증을 위해 사고력 관련 연구자와 청소년 현장의 프로그램 개발자들을 중심으로 의견을 수렴하였으며 논의된 사항은 프로그램 개발 및 수정에 반영하였다.

- 연구의 방향 설정 및 연구내용별 연구방법의 적합성, 향후 추진연구와의 관련성, 정책적 개입 방안과 실천적 개입 방안으로서의 사고력 향

상 프로그램과의 논리적 연계구조의 적절성 등을 검토하고 자문을 얻기 위해 전문가 회의 실시

- 실천적 개입 방안의 우선적 선택 항목과 현실적 절충 방법에 대한 자문
- 전문가 자문에는 사고력 분야의 학자 및 교수, 청소년 활동 현장의 전문가 등이 참여
- 전문가 자문회의 결과에 따른 연구의 초점 명료화, 조사 및 분석틀 설정, 연구자간 연구 분담 및 진행상황 점검 및 조율 등을 위해 연구진 자체 협의회를 수시로 개최

3) 프로그램 개발 내용에 대한 타당성 평가 조사

프로그램이 일차적으로 제작된 후 내용의 적절성, 청소년 발달수준과의 부합 여부, 청소년의 흥미 및 관심 유발 정도, 구현방식의 용이성 등을 평가하고자 청소년, 청소년전문가 등을 대상으로 프로그램을 시연한 후 의견을 조사하였고, 조사결과를 반영하여 프로그램을 수정·보완하였다.

- 목 적: 프로그램의 타당성 검증과 프로그램의 수정·보완 사항 확인
- 대상자: 중학생 6명, 청소년 전문가 10명
- 기 간: 2010년 7월 19~23일
- 조사방법: 반구조화된 설문 조사 및 면담 조사

4) 효과검증을 위한 역량측정 및 비교 분석

청소년 수련시설을 선정한 후 이들 수련시설에서 연구진이 개발한 프로그램을 시범 운영하였으며 효과성 검증을 실시하였다.

- 목적: 연구진에 의해 개발된 청소년기 핵심역량 개발을 위한 프로그램의 효과 검증
- 기간: 2010년 7월~8월

○ 연구설계: 청소년기 핵심역량 개발 프로그램의 효과성을 검증하기 위하여 양적 연구방법 사용

청소년기 핵심역량 개발 프로그램의 효과성을 검증하기 위하여 비교집단 사전·사후조사(Non-equivalent control group pre-post test)의 유사실험설계 실시

.....

G1	-	O ₁	X	O ₂
G2	-	O ₁		O ₂

.....

G1 : 실험집단

G2 : 비교집단

O₁ : 사전점수

O₂ : 사후점수

X : 청소년기 핵심역량 개발 프로그램 참여

○ 분석방법

본 연구는 프로그램에 참여한 청소년들의 수가 적어 모집단의 정규분포를 가정하기가 어렵기 때문에 실험집단과 비교집단의 비교를 위해 비모수통계 방법을 사용하여 분석하였다. 프로그램 시작 전 일반적인 사항과 비판적 사고 성향, 사고 기술의 하위 영역에 있어 실험집단과 비교집단 간에 동질적인지를 분석하기 위해 Mann-Whitney U test를 실시하였다. 프로그램 실시 후 프로그램의 효과성을 검증하기 위해 Wilcoxon Matched Pairs Signed-Rank Test를 사용하여 실험집단과 비교집단 각각에 대해 사고 성향과 사고 기술의 하위 요인별 효과성에 대한 사전사후 점수를 비교하였다.

- 프로그램 시작 전 인구학적 변수 및 자립관련 변수의 상태가 실험집단과 비교집단 간에 동질적인지를 분석하기 위해 Mann-Whitney U test 실시

- 프로그램 실시 후 프로그램의 효과성을 검증하기 위해 Wilcoxon Matched Pairs Signed-Rank Test를 사용하여 실험집단과 비교집단 각각에 대해 사고 성향과 사고 기술의 하위 요인별 효과성에 대한 사전사후 점수를 비교

○ 분석대상

- 청소년기 핵심역량 개발을 위한 프로그램 참여 청소년 29명, 청소년기 핵심역량 개발을 위한 프로그램에 참여하고 있지 않은 청소년 34명

○ 측정도구

프로그램의 효과성 분석을 위해서 사용한 척도는 조아미 등(2009)이 개발한 비판적 사고력 척도였다. 본 비판적 사고력 척도는 사고성향과 사고기술로 구성되어 있으며, 사고성향은 진실추구, 개방성, 탐구성, 객관성, 자기신뢰성, 체계성의 6개 하위요인으로 되어 있고, 각 요인별로 총 10항으로 구성되어 있다. 각 질문에 대해 ‘매우 그렇지 않다’에서 ‘매우 그렇다’까지 1점에서 5점의 점수로 구성되어 있으며 각 영역별 하위 구성요인의 점수가 높을수록 각 요인의 성향이 높으며, 반면에 점수가 낮을수록 해당 요인의 성향이 낮은 것으로 볼 수 있다. 사고기술은 해석, 추론, 분석, 평가, 설명의 5개 요인으로 구성되어 있다. 조아미 등(2009)이 개발한 사고기술 척도는 총 3개의 지문으로 구성되어 있지만, 본 연구에서는 청소년들의 설문 시간을 감안하여 총 2개의 지문을 사용하였다. 각 지문별로 설명 하위요인을 제외하고는 사고기술의 하위요인은 2문항씩 구성되어 있으며 해당 질문에 정답일 경우 1점, 오답일 경우 0점으로 처리하여 각 요인별로 점수를 합산하였다. 개방형 질문인 설명은 0점~2점의 점수²⁾로 되어 있다. 각 요인의 점수가

2) 0점: 은 어느 한편의 주장이 더 설득력이 있다고 하지만 왜 그런지에 대한 설명은 제공하지 않을 때

1점: 어느 한편의 주장이 더 맞다고 하면서 그 이유를 자신의 의견과 같기 때문이라고만 한다거나 보기에 나온 주장을 되풀이하기만 할 때

2점: 어느 한편의 주장에 대한 자신의 선호도에 대한 대답으로 신뢰할만한 출처를 제공하거나, 주장하는 사람이 제시한 증거가 있다거나 혹은 없다거나, 감정에 호소하거나 인신공격을 한다는 점을 지적하거나, 반대자의 논박에 편견이 있다는 것을 인지하거나, 응답자가 다른 증거를 제시할 때

높을수록 해당 요인의 사고기술이 높다고 할 수 있으며, 반면에 점수가 낮을수록 해당 요인의 사고기술이 낮은 것으로 볼 수 있다.

연구내용별 연구방법을 요약·정리하면 다음과 같다

<표 I - 2> 연구내용별 연구방법

연구내용	연구방법
연구의 이론적 기초 탐색	연구주제 관련 인터넷 및 통계자료, 선행연구 분석 전문가 협의
청소년 사고력 향상을 위한 활동 프로그램의 국내외 동향 분석	관련 자료 및 프로그램 수집·분석
중·고등학생용 사고력 프로그램 개발	워크숍 타당성 평가
중·고등학생용 사고력 프로그램 시연	수련시설 연계 현장 적용
시범운영 효과검증	양적 분석

Ⅱ. 이론적 배경

1. 비판적 사고력
2. 비판적 사고력 관련 프로그램

II. 이론적 배경

1. 비판적 사고력

1) 비판적 사고력의 개념³⁾

비판적 사고력은 오래전부터 철학, 교육학, 심리학 등 다양한 학문분야의 연구주제였음에도 불구하고 비판적 사고력에 대한 일치된 견해를 찾기는 어려운 실정이었다. 그러나 1990년 미국철학회(American Philosophical Association)에서 철학자, 교육학자, 사회학자, 자연과학자로 구성된 전문가 집단을 대상으로 한 연구를 통하여 비판적 사고력의 개념에 대한 어느 정도 합의된 결론을 도출하였는데, 이것이 이 분야의 전환점이라 할 수 있다.

미국철학회의 델파이 보고서 이전, 비판적 사고력 개념의 변천과 이론적 입장의 변화를 살펴보면 다음의 <표 II-1>과 같다. Dewey는 반성적 사고(reflective thinking)라는 이름으로 비판적 사고력을 최초로 정의했다. Glaser는 비판적 사고검사인 왓슨-글레이저 비판적 사고평가(Watson-Glaser Critical Thinking Appraisal)의 개발자라는 점에서 그의 업적을 인정받고 있다. 그러나 그의 비판적 사고력에 대한 정의는 Dewey의 정의에서 ‘근거’를 ‘증거’로 바꾸었을 뿐 거의 비슷함을 알 수 있다(최훈, 2008). 이후, Ennis는 비판적 사고력을 초기에는 ‘진술에 대한 올바른 평가(1962)’라고 정의했으나 이것을 발전시켜 ‘무엇을 믿고 무엇을 해야 하는가를 결정하는데 초점이 맞추어진 반성적·합리적 사고(1985)’라고 재정의한 바 있다.

3) 비판적 사고력의 개념에 대해서는 조아미 등(2009)의 연구를 참고하기 바람.

<표 II-1> 비판적 사고력 연구의 역사적 변천

년도	주요 인물	특 징
1910	John Dewey	반성적 사고, 반성적 탐구
1940	Edward M. Glaser David H. Russel B. Othanel Smith	진술의 검토를 포함하는 방향으로 비판적 사고라는 말의 의미를 확장
1962	Robert H. Ennis Karl O. Budmen R. R. Allen Robert K. Rott Edward D'Angelo	문제 해결과 과학적 방법을 제외하고 오직 진술의 평가만을 포함하는 방향으로 비판적 사고의 의미를 축소
1980	Robert H. Ennis John McPeck Harvey Siegel	가치 진술의 평가, 합리적 사고, 문제해결
1990	Peter A. Facione.	어느 정도 합의된 비판적 사고의 개념 도출

출처. 조아미 외(2009: 40)에서 제시한 것을 수정한 것임.

비판적 사고력에 대한 정의는 다양하게 존재하지만 앞에서 언급한 바와 같이 델파이 조사 연구를 통해 어느 정도 합의가 된 상태이다. 국내·외 학자들의 비판적 사고력에 대한 정의를 살펴보면 <표 II-2>와 같다.

<표 II-2> 비판적 사고력에 대한 다양한 정의

이 름	비판적 사고력의 개념
Dewey(1910)	어떤 신념이나 가정된 지식의 형식에 대하여 그것의 근거와 도달하고자 하는 결론을 조명하여 적극적으로 지속적으로 조심스럽게 고려해 보는 것
Glaser(1985)	어떤 신념이나 형식화된 지식을 그것을 지지하는 증거와 그것이 제시하는 결론에 비추어 검증하려는 부단한 노력을 요구하는 것

<표 II-2> 비판적 사고력에 대한 다양한 정의(계속)

이 름	비판적 사고력의 개념
Ennis(1962, 1985)	진술에 대한 올바른 평가 무엇을 믿고 무엇을 해야 하는가를 결정하는데 초점이 맞추어진 반성적, 합리적 사고
D'Angelo(1971)	본질적으로 진술한 것을 논의하거나 평가하는 것
McPeck(1981)	합리적 사고의 하위요소이며, 합리적 사고란 어떤 문제를 해결하기 위해 가능한 모든 증거를 활용하는 능력
Siegel(1988)	신념, 주장, 행동을 정당화하기 위한 이유
Paul(1984, 1995, 2006)	변증법적 추론 능력을 일컬으며 이는 궁극적으로 개인적 편견과 그릇된 정보, 그리고 외적인 간섭 요인에 사로잡히지 않는 정당한 마음의 자세에 터한 합리적인 문제해결과 의사결정을 위한 것 인지적 측면 강조 비판적 사고와 창의적 사고의 밀접한 관련성 강조
Fischer & Scriven(1997)	관찰, 의사소통, 정보와 논증에 대한 기술적이고 적극적인 해석과 평가
Moore & Parker(1989)	무엇을 믿고 행할 지에 대해 현명한 결정을 목적으로 하는 여러 가지 의도적인 정신 과정 또는 어떤 주장을 수용할 것인지 기각할 것인지 아니면 그에 대한 판단을 보류할 것인지를 주의 깊게 의도적으로 결정하는 과정
Beyer(1988)	추론된 판단과 평가를 수반하는 문제해결에 대한 고차적 사고 활동; 어떤 것의 확실성, 가치, 정확성의 판단
Lipman(1988)	준거를 따르고, 자기-수정적이며(self-correcting), 상황에 민감하여 좋은 판단을 내릴 수 있도록 해주는 숙련되고 책임감 있는 사고
Facione(1990)	해석, 분석, 평가 및 추론을 산출하는 의도적이고 자기규제적인 판단이며, 동시에 그 판단에 대한 근거가 제대로 되어 있는가와 개념적, 방법론적, 준거적, 또는 맥락적 측면들을 제대로 고려하고 있는가에 대한 설명을 산출하는 의도적이고 자기규제적인 판단
Halpern(2007)	바람직한 결과의 확률을 증가시키는 인지 기술이나 전략의 사용

<표 II-2> 비판적 사고력에 대한 다양한 정의(계속)

이 름	비판적 사고력의 개념
김명숙, 박정, 김영정, 민찬홍(2002)	어떤 견해를 받아들일지 또는 어떤 행위를 할지를 결정하기 위해서, 주어진 언어적·비언어적 자료(진술 등 언어적 표현과 비언어적 행위)의 논리적 구조와 의미에 대한 파악을 토대로 개념, 증거, 준거, 방법, 맥락 등을 고려하여 최선의 판단을 내리고자 하는 사고
신경림(1996)	관찰, 경험, 반성, 추론, 의사소통으로부터 얻어진 정보를 기술적으로 개념화하고 적용하고 분석하고 통합하고 평가하는 지적으로 잘 훈련된 과정으로서 결과보다는 하나의 수단으로서 이용하는 합리적 행위
김영채(1999)	주장의 타당성, 중요성, 신뢰성을 평가하고 그 결과를 기초로 주장의 수용 여부를 결정하는 데 관여하는 사고
김광수(1995)	주장들이 어떤 이유 때문에 정당화되는가를 판단하는 사고

출처. 조아미 외(2009: 42-43)에서 제시한 것을 수정한 것임.

비판적 사고력에 대한 이론적 입장은 환원주의, 발달적 입장, 구성주의의 세 가지가 있을 수 있다(이명숙, 2008). 비판적 사고력에 대한 환원주의적 입장은 지식을 직접 가르칠 수 있는 것으로 보고, 비판적 사고력을 기능, 성향, 혹은 태도의 측면으로 나누어 생각하는 것이다. 발달적 입장에서는 비판적 사고 능력을 Piaget처럼 신체적 및 생물학적 성숙이나 Erickson처럼 심리사회적 과제의 성공적인 해결에 달려있다고 본다. 한편 구성주의에서 비판적 사고는 학습과정의 핵심으로 작용한다. 구성주의에서는 경험, 반성, 상위인지를 통해 인지적 갈등을 해결함으로써 학습이 일어난다고 보기 때문이다.

비판적 사고력에 대한 환원주의, 발달적 입장, 구성주의의 견해를 종합해 보면, 비판적 사고력은 생물학적 성숙이 전제되면 학습이 가능하다는 것이다. Piaget의 인지발달단계를 예를 들면, 이론적으로는 구체적 조작기부터 구체적인 경험을 통하여 비판적 사고의 학습이 가능하다고 할 수 있다. 그러나 이 시기에 일어나는 비판적 사고력의 학습은 미미한 수준일 것이라고

생각된다. 그것은 비판적 사고의 향상이 구체적 경험보다는 반성적 사고에 달려있는데 구체적 조작기에서는 이것이 불가능하기 때문이다. 그러므로 이 시기의 비판적 사고력 학습은 형식적 조작기에서의 학습을 준비하는 과정 정도로 인식하는 것이 바람직할 것이다.

그러나 형식적 조작기에서는 학습을 통해 충분히 비판적 사고력을 향상시킬 수 있다. 이것은 청소년 분야에 시사하는 바가 매우 크다고 할 수 있다. 왜냐하면 비판적 사고력의 학습가능성으로 인해 프로그램을 통해 청소년들의 비판적 사고력을 향상시킬 수 있기 때문이다. 현재 청소년활동 프로그램은 주로 신체적 발달이나 정서적 측면을 다루고 있고, 인지적 측면을 다루는 프로그램은 거의 없는 실정이다. 이것은 청소년의 건강한 발달을 전인적 측면에서 볼 때 현재의 청소년활동 프로그램은 한쪽으로만 치우쳐 있다는 것을 의미한다. 이런 맥락에서 볼 때, 청소년의 인지적 측면을 다루는 비판적 사고력 향상 프로그램의 개발은 중요하다고 할 수 있다.

한편, OECD는 DeSeCo 프로젝트를 통해 핵심역량을 규명했다(OECD, 2005). 이에 세계 여러 나라에서는 역량기반 학습체계를 국가 교육과정의 기본적인 틀로 삼아 교육개혁을 추진 중에 있다. 우리나라에서도 이와 관련된 연구가 2008년부터 시작되었다. 청소년기 핵심역량은 ‘한 개인의 성공적인 삶뿐만 아니라 사회에도 기여할 수 있는 능력으로 생애발달단계에서 청소년기에 핵심적으로 요구되는 지식, 기술, 태도를 포함하는 복합적, 종합적 능력으로 정규교육뿐만 아니라 지역사회나 가정에서도 학습될 수 있는 것’을 의미하는 것으로 정의되었다(김기현, 김지연, 장근영, 소경희, 김진화, 강영배, 2008). 청소년활동은 ‘청소년의 균형 있는 성장을 위하여 필요한 활동(청소년기본법 제3조 제3호)’ 이고, 청소년 개인의 신체적, 정서적, 인지적 발달을 도모하고, 자아실현의 기회를 제공하며, 성인의 역할을 습득하고 공동체적 삶의 규칙을 생활화하도록 할 수 있기 때문에(유진이, 2000) 청소년활동을 통해 청소년기의 핵심역량을 개발할 수 있는 기회가 될 것으로 사료된다.

이러한 청소년기 핵심역량은 지적도구활용, 사회적 상호작용, 자율적 행

동의 세 개의 영역과 이에 영향을 미치는 핵심요인인 종합적 사고력으로 구성되어 있다. 종합적 사고력은 세 핵심역량이 기능하는데 중요한 영향을 미치는 것으로 여기에는 비판적 사고력, 창의력, 문제해결력 등 다양한 사고능력이 포함되어 있다. 종합적 사고력의 개념이 너무 광범위하기 때문에 조아미 외(2009)에서는 이를 비판적 사고력으로 제한하여 척도를 개발한 바 있다. 비판적 사고는 “투입되는 자극이나 정보가 어떤 사회·문화적 맥락 속에서 배경지식을 기반으로 하여 해석, 추론, 분석, 평가와 설명을 포함하는 개인의 사고기술과 진실추구, 개방성, 탐구성, 객관성, 자기신뢰성과 체계성을 포함하는 사고성향에 의해 조작되어 가치 있는 판단, 결정, 문제해결 혹은 결과물을 산출하는 정신적인 과정”으로 정의했다(조아미 외, 2009). 이것은 비판적 사고력을 비판적 사고를 할 수 있는 능력으로 본다는 것을 의미한다.

위에서 정의한 비판적 사고력의 개념을 구체적으로 살펴보면 다음의 <표 II-3>, <표 II-4>와 같다. 위의 연구에서는 비판적 사고력을 비판적 사고기술과 비판적 사고 성향으로 구분하고 각각의 개념에 대한 척도를 개발했다. ‘비판적 사고기술’은 인지적 차원의 영역으로, 어떤 상황에서 어떻게 행동하고 무엇을 해야 하는지에 관하여 목적 지향적이고, 자기 스스로 판단을 내리는 상황에서 작용하는 기술이며, 이는 비판적 사고를 가능하게 하는 구체적인 기술과 전략을 의미한다. 또한 정보를 적용, 분석, 종합, 평가하는데 관련되는 기능들이 포함된다(조아미 외, 2009). 또 다른 하위영역인 ‘비판적 사고성향’은 비판적으로 사고하는데 필요한 개인적 습성이나 습관, 태도 및 정서적 성향을 의미한다. 비판적 사고를 하는데 있어서 비판적 사고의 인지적 기술이 있어도 그 기술을 구사하려는 마음이 없으면 그 기술의 사용 가능성을 보장하기 어렵기 때문에 이러한 정의적 성향이 중요하게 인식되고 있다(조아미 외, 2009).

〈표 II-3〉 비판적 사고 기술의 하위영역

- ① 해석: 자료의 의미와 중요성을 이해하는 것으로, 자료를 범주화하거나 숨은 뜻을 찾거나 의미를 명료하게 하는 것 등이 포함된다.
- ② 추론: 자료의 구성요소를 확인하고 이에 입각해서 가정이나 가설 혹은 결과를 끌어내는 것으로, 증거를 의문시하거나 대안을 생각하거나 결론을 내리는 것 등이 포함된다.
- ③ 분석: 자료를 그 속성이나 구성요소로 분해하고 그 속성이나 구성요소 간의 관계를 찾아내거나 전체적인 구성이나 목적과의 관계를 찾아내는 것으로, 아이디어를 조사하거나 논증을 발견하거나 논증을 분석하는 것 등이 포함된다.
- ④ 평가: 신뢰성이나 논리성 혹은 어떤 가치를 근거로 해서 검토와 비판을 함으로써 판단이나 사정을 하는 것으로, 주장의 출처나 맥락성이나 진정성을 평가하거나 논증의 전제와 가정의 정당성이나 증명의 강도를 판단하는 것이 포함된다.
- ⑤ 설명: 자료에 대한 자신의 추리 과정과 결과를 알기 쉽게 표현하는 것으로, 추리 결과를 진술하고 그 절차를 정당화하고 논증을 제시하는 것이 포함된다.

출처. 조아미 외(2009: 94).

〈표 II-4〉 비판적 사고 성향의 하위영역

- ① 진실추구성: 사실을 왜곡하지 않고, 자신이 실제로 알고 있는 것 이상으로 주장하지 않으며 비록 자신의 가정과 신념에 반대되는 결과일지라도 진실하고 정직한 과정을 통해 진실을 추구하려는 태도
- ② 개방성: 기꺼이 재고하며 특정한 신념의 지배를 받는 고정성, 독단적 태도, 경직성을 배격하고 다른 관점에 대해 유연성이 있으며 존중하는 태도
- ③ 탐구성: 배움에 열망이 있으며 여러 가지 다양한 질문이나 문제에 대한 해답을 탐색하고 사건의 원인과 설명을 구하기 위해 왜, 언제, 누가, 어디서, 어떻게, 무엇을 등에 관한 질문을 제기하는 자세
- ④ 객관성: 타당한 근거를 토대로 결론을 추출하려고 하며 증거와 이유가 충분할 때 입장을 정하는 성향
- ⑤ 체계성: 논의하고 있는 문제의 핵심에서 벗어나지 않으며 조직적이고 순서 바르게 탐구하고 결론에 이르기까지 논리적 일관성을 유지하려고 하는 성향
- ⑥ 자기신뢰성: 자신의 추론 과정을 믿으며 비판적 사고를 통해 타당한 결론을 이끌어 내는 자세

출처. 조아미 외(2009: 96).

‘비판적 사고성향’은 명료성, 정확성과 공정성에 대한 열정, 사물의 바닥까지 도달하려는 열의, 증거를 찾아내려는 욕구, 모순과 비체계적 사고, 일관성 없는 기준에 대한 강한 혐오, 자기 이익에 대치되더라도 진리에 대한 헌신적 태도, 열렬한 믿음을 얻고 사회적으로 인정받는 것에 대한 의문시함, 그리고 오래도록 깊이 지녀온 신념을 버리는데 따른 두려움을 극복하고자 하는 것이라고 정의할 수 있다(Paul, Binker, Martin, Vetrano, & Kreklan, 1989).

이 연구에서는 조아미 외(2009)의 비판적 사고력 개념을 수용하여 그에 따라 사고력향상 프로그램을 개발하고자 한다.

2) 비판적 사고력 하위영역의 관계

선행연구에 따르면, 비판적 사고력의 하위영역에는 기술과 능력, 그리고 성향적인 측면을 모두 포함한다(이명숙, 2008). 비판적 사고력에 대한 정의에 대해서는 학자들마다 다양한 정의를 제시하고 있지만, 비판적 사고를 인지적 차원인 비판적 사고기술과 정의적 차원인 비판적 사고성향으로 나누는 것에 대해서는 대부분이 동의하고 있다(조아미 외, 2009). 비판적 사고력의 두 하위영역은 서로 관련이 있으면서 독립적이다. 또한 비판적 사고력에 있어서 모두 필요한 영역이다. 그것은 도덕 규칙을 잘 알고 있으면서 도덕 규칙을 지키지 않는 사람을 도덕적인 사람이라고 할 수 없는 것처럼, 비판적 사고능력을 갖추고 있지만 비판적 사고의 태도를 갖추지 않은 사람은 비판적으로 사고하는 사람이라고 할 수 없기 때문이다(최훈, 2008).

한편 비판적 사고기술과 비판적 사고성향의 관계를 분석한 연구들의 결과를 보면, 정적 상관이 있다거나(Facione, Facione, & Sanchez, 1994; Profetto-McGrath, 2003) 유의한 상관이 없다는 연구(강승희, 김대현, 2006; 신경림, 하주영, 김건희, 2005)가 혼재하고 있다. 그러나 이론적으로 볼 때 비판적 사고기술과 비판적 사고성향은 정적 상관이 있다. 그리고 그것은 조아미 외(2009)의 연구에서도 마찬가지로 나타났다. 조아미 외

(2009)의 연구에서는 비판적 사고성향과 비판적 사고기술의 상관계수는 .209로 통계적으로 유의했다. 이것은 비판적 사고기술이 높을수록 비판적 사고성향도 높다는 것을 의미한다. 또한 비판적 사고기술과 비판적 사고성향의 하위영역 간의 관계도 통계적으로 모두 유의한 정적 상관을 보였다.

3) 비판적 사고력 관련 변인

비판적 사고력은 최근에 와서야 연구가 수행되고 있다. 비판적 사고력과 관련된 변인에 관한 연구도 매우 제한적으로만 수행되고 있는데 주로 비판적 사고력 중에서도 비판적 사고성향을 중심으로 이루어지고 있다.

비판적 사고력의 하위영역 중 인지적 측면인 비판적 사고기술은 거의 연구가 되지 않고 있는 실정이다. 그 중 몇몇을 소개하면 다음과 같다. 김정섭, 신수진, 윤소정(2006)은 리더십 기술과 비판적 사고기술의 관계를 연구했는데, 그 결과 비판적 사고기술의 하위영역 중 귀납추리는 리더십의 하위영역 중 의사결정, 집단활동, 기획과 정적 상관이 있었고, 비판적 사고기술의 하위영역 중 관찰신뢰는 의사결정과 기획과 정적 상관, 그리고 비판적 사고기술의 하위영역 중 연역추리는 의사소통과 정적 상관이 있었다. 이신동, 박지희, 이예경(2010)은 비판적 사고기능의 하위영역이 영재와 일반아에 있어서 차이가 있는지를 조사했는데, 그 결과 비판적 사고기능의 하위영역 중 가정확인하기에 있어서 두 집단 간 차이가 있는 것으로 나타났다. 이것은 영재가 일반아보다 가정확인하기를 더 많이 한다는 것을 의미한다.

한편 비판적 사고성향은 인지적인 측면의 변인과 심리적인 측면의 변인과의 관계 규명에 주로 초점이 맞춰져 있다. 인지적인 측면에는 다중지능(윤소정, 김정섭, 2007), 인식론적 신념(김정섭, 윤경미, 2009), 사고양식(이숙재, 2008), 자기주도학습(조학순, 2007), 학업성취도(조학순, 2007) 등이 포함되고, 심리적인 측면에는 직업적 성격(윤소정, 신수진, 이은영, 2007; 윤소정, 김정섭, 2007), 자아탄력성(박완주, 2009), 자아존중감(이정인, 2009), 자기효능감(김경혜, 김경덕, 2007; 이정인, 2009) 등이 포함

된다.

이러한 선행연구 중 일부를 소개하면 다음과 같다. 비판적 사고성향은 다중지능과 밀접한 관계가 있는데 특히 비판적 사고성향의 하위영역인 분석적은 논리 수학적 지능, 자연친화적 지능, 신체적 지능, 공간적 지능, 언어적 지능, 대인간 지능, 개인 내 지능과 정적 상관이 있고, 또 다른 하위영역인 체계적, 비판적사고 자신감, 호기심 많음은 논리 수학적 지능, 공간적 지능, 언어적 지능, 대인간 지능, 개인 내 지능과 정적 상관이 있는 것으로 나타났다(윤소정, 김정섭, 2007). 이것은 일부 비판적 사고성향은 다중지능의 하위영역과 유의한 상관이 있다는 것을 의미한다. 비판적 사고성향은 직업적 성격이나 자기효능감과도 관련이 있는 것으로 알려져 있다. 예를 들어, 비판적 사고의 하위영역인 호기심 많음은 탐구형, 예술형, 사회형, 기업형과 정적 상관이 있는 것으로 나타났다. 이것은 호기심이 많을수록 탐구형, 예술형, 사회형, 기업형의 직업적 성격을 많이 나타낸다는 것을 의미한다(윤소정, 신수진, 이은영, 2007; 윤소정, 김정섭, 2007). 또한 비판적 사고성향은 자기효능감과도 정적 상관이 있는데 이것은 비판적 사고성향이 높을수록 자기효능감도 높다는 것을 의미한다(김경혜, 김경덕, 2007; 이정인, 2009).

4) 비판적 사고력 증진을 위한 방법

비판적 사고력은 다양한 방법과 기법을 통해 향상될 수 있다. 비판적 사고력의 증진을 목적으로 하는 프로그램을 개발한 기존의 연구들은 프로그램의 적용을 통해 대상자의 비판적 사고력이 증진되었음을 경험적으로 보고하고 있다(Chen & Lin, 2003; Mentkowski & Strait, 1983). 따라서 기존의 비판적 사고력 프로그램 및 활동에서 이미 사용한 방법들을 살펴보는 것은 새로운 프로그램의 개발을 위한 가이드라인을 제공할 것이다.

기존 연구에서 비판적 사고력의 증진을 위해 사용된 방법들에는 소규모 집단의 토론, 이야기 구성, 패러디, 놀이 및 게임 등이 있으며, 구체적인 내용은 다음과 같다. Mckeachie(1970)는 비판적 사고력 증진을 위해서는 소

규모 학급의 토론식 수업, 학생 중심의 학급이 보다 효과적임을 제안하였고, Fisher(1998)는 토의과정을 통해 도전적으로 사고하게 되고 지적인 사고 습관과 방법을 배우게 되며, 대인 감수성과 통찰력을 기르게 된다고 하였다. 이와 함께 박선환(1999), 서금택(2009)은 소규모 집단, 학생 중심의 토론식 수업으로 비판적 사고력 프로그램의 효과성을 검증한 바 있다. 스토리텔링 또는 이야기 구성에 초점을 맞추어 프로그램을 개발한 선행연구(신수진, 강명숙, 2007; 엄성숙, 2009; Chen & Lin, 2003)에서는 영어, 동화, 문학 등의 콘텐츠를 통해 연역적 추론의 개념을 익히고 문맥에 대한 비판적 대화의 증진을 도모하였다. 특히, Schwartzman(1984)은 구연 이야기를 서로 다른 개인의 주관적인 개념을 해석하는 가장 중요한 장치이며, 구성과 사건의 재구성을 위한 형식으로 평가하여 비판적 사고력의 향상을 위한 기법으로서의 적용 가능성을 언급하였다. 또한 채민정(2009)은 미술을 통한 페러디 기법을 사용하여 학습자 중심으로 텍스트 이면의 주체적인 의미를 재구성하고 창조하는 비판적 읽기와 쓰기 능력을 증진시키고자 하였으며, 전유영과 이은영(2008)은 페러디 동화 관련 활동이 비판적 사고력을 향상시키는데 효과적이라는 결론을 제시하였다. 한편, 배제현과 정경용(2005)은 프로그램 개발 시 참여대상의 발달수준과 흥미 유발을 고려한 매체와 활동 도입에 대한 필요성을 제기하여 비판적 사고력 증진을 위한 놀이와 게임 방식의 프로그램을 개발한 동시에 그 효과성을 입증하였다. 그 외에 애니메이션(정혜석, 2004), 비디오 삽화(Chau, Chang, Lee, Ip, Lee, & Yootton, 2001) 등의 방법이 적용되어 비판적 사고력 증진을 위한 프로그램이 개발되어 왔음을 확인할 수 있다.

2. 비판적 사고력 관련 프로그램

1) 역량개발 프로그램

청소년의 핵심역량에 대한 논의는 활발하데 비해 이를 향상시킬 수 있는

프로그램의 개발은 아직 미미한 수준이다. 한국청소년정책연구원에서 2008년과 2009년에 청소년생애 핵심역량에 대한 연구를 추진했지만 이제까지의 연구결과를 종합해보면 청소년생애 핵심역량에 대한 도구개발과 추진방안에 머물러 있다. 긍정적인 측면은 추후 청소년 역량개발 프로그램이 개발되면 이것에 대한 효과성을 측정할 수 있는 도구가 준비되었다는 것과 앞으로 청소년 역량을 어떻게 증진시킬 것인가에 대한 방안이 이미 마련되어 있다는 것이다.

<표 II-5> 청소년 역량개발 프로그램

연구자	연구주제
1 청소년생애 핵심역량 개발 및 추진방안 연구 I (2008)	도구활용에 관한 청소년 핵심역량 측정도구 개발 연구 사회적 상호작용에 관한 청소년 핵심역량 측정도구 개발 연구 자율적 행동에 관한 청소년 핵심역량 측정도구 개발 연구
2 청소년생애 핵심역량 개발 및 추진방안 연구 II (2009)	사회적 상호작용 영역 사고력 영역 자율적 행동 영역 지적도구 활용 영역
3 권일남, 김호순, 허성욱, 김기현, 김영희(2008)	청소년의 역량개발을 위한 프로그램 영역분류 및 교급별 대표 프로그램 개발
4 윤명희, 김진화(2008)	청소년의 생활역량 진단척도 개발과 프로그램 설계를 통한 효과분석

현재 개발된 청소년 역량 프로그램으로는 권일남, 김호순, 허성욱, 김기현, 김영희(2008)와 윤명희, 김진화(2008) 등이 있다. 그러나 권일남 외(2008)에서는 청소년기의 역량군으로 자아, 성취동기, 신체건강, 갈등조절, 대인관계, 시민성, 문제해결, 리더십을 정했기 때문에 청소년의 핵심역량을

전체적으로 포괄하지 못하는 한계를 가지고 있다. 이러한 문제점은 윤명희, 김진화(2008)도 마찬가지로여서 그들은 청소년의 생활역량을 자기성장, 자기 조절, 공동체, 상황대처, 문제해결의 다섯 가지로 한정했다.

2) 사고력 관련 프로그램

사고력 관련 프로그램은 갈등해결, 문제해결, 의사소통, 인간관계, 창의력 등 여러 영역을 포함하고 있다. 그러나 이 중 일부(예, 갈등해결, 인간관계 등)는 청소년생애 핵심역량의 하위영역 중에서 사회적 상호작용에 포함되어 있기 때문에 여기서 다루는 것이 적합하지 않다. 그러므로 여기에서는 사고력 관련 프로그램 중 다른 청소년생애 핵심역량과 중복되지 않는 문제해결이나 창의력을 중심으로 간단하게 소개하고자 한다.

곽승진(2005)은 청소년의 과학에 대한 이해와 활용능력을 높이는 과학적 소양 능력의 향상을 위한 정보서비스 개발 방향을 제시하고, 과학적 문제해결력을 배양하기 위한 단계별 온라인 교육 프로그램의 모형을 제시했다. ‘과학적 소양능력’은 자연세계와 인간 활동으로 초래된 자연의 변화를 이해하고 의사결정을 내리는 데 도움을 주기 위하여 과학적 지식을 활용하고 문제를 인식하며 증거에 기초한 결론을 내릴 수 있는 능력을 의미한다. 연구를 통하여 심화학습 3단계모형, 정보문제 해결을 위한 Big6 모형, 창의적 문제해결모형을 제시했다.

김중순(1998)은 사고력 프로그램이 아동의 사고력을 향상시키는지 확인하고 사고력 프로그램이 성별에 따라 다르게 나타나는 지 분석하기 위해 기존의 프로그램을 참고하여 연구자가 개발한 프로그램으로 실험집단과 통제 집단으로 사전, 사후검사를 통해 프로그램의 효과를 검증했다.

박상준(2008)은 시민교육의 방법으로, 체험학습의 이론적 토대에 기초하여 사회문제의 해결에 참여하는 체험학습의 모형과 청소년 유해환경감시단, 문화재 지킴이, 청소년 의회 프로그램을 개발하여 시범운영했다.

<표 II-6> 청소년 사고력 관련 프로그램

연 구 자	연 구 주 제
1 광승진(2005)	청소년의 과학적 소양 향상을 위한 문제해결 모형 개발 연구
2 이정균·최유현 (2010)	초등학생의 기술적 문제해결력 증진을 위한 IDEAL-TRIZ 학습프로그램 개발 및 적용 효과
3 김종순(1998)	초등학교 아동의 사고력 개발에 관한 실험연구
4 박상준(2008)	사회참여 체험학습의 모형과 프로그램 개발
5 이재순(2007)	초등학생의 창의성과 이야기 구성 능력 증진을 위한 동화 활용 창의적 문제 해결 프로그램 개발
6 최유현, 김용익, 황재효, 문대영, 남현욱, 박상우, 이진우, 이창훈, 배은식, 오기영, 박병영(2005)	초등학생의 창의적 문제해결력을 기르는 발명교육 프로그램 개발 연구
7 최종봉, 김성일 (2000)	초기 청소년을 위한 창의성 증진 프로그램의 효과

3) 비판적 사고력 프로그램

비판적 사고력 프로그램 개발과 관련해서 영역 특수적 입장과 영역 일반적 입장의 두 견해가 있다(강승희, 김대현, 2006; 서금택, 2009; 신수진, 강명숙, 2007). 영역 특수적 입장은 비판적 사고력을 교과목에서 가르치자고 주장하는 것으로 McPeck이 대표적인 학자이다. 이 입장에서는 사고란 항상 X와 논리적으로 연관되어 있으므로 비판적 사고를 가르치려면 특정 주제 속에서 구체화시킬 것을 강조한다. 즉, 이것은 교과 의존적 혹은 교과통합적이다. 이러한 주장을 하는 근거는 각 개인이 가지고 있는 배경지식이 비판적 사고를 수행하는 필수조건이라고 보기 때문이다. 따라서 어떤 영역에 대한 지식을 가지고 있느냐에 따라 비판적 사고를 수행하는 정도가 달라질 수밖에 없다.

한편, 영역 일반적 입장은 Ennis, Ruggiero, Siegel 등이 지지하는 것으로 여기에서는 비판적 사고가 모든 학문에 적용되는 고차적 사고력으로 일반적인 원리를 가지고 다양한 영역으로 전이될 수 있다고 주장하고 있다. 즉 이것은 교과독립적이다. 이 분야의 대표적인 프로그램으로는 de Bono의 CoRT 프로그램, Feuerstein의 IE 프로그램, Lipman의 어린이를 위한 철학 프로그램, 하버드 대학의 Odyssey 프로그램, 한국교육개발원의 ‘배우며 생각하며’, Critical Thinking 프로그램 등을 들 수 있다(서금택, 2009).

이와 같은 두 견해에 따라 국내·외의 비판적 사고력 프로그램에 관한 연구들이 진행되고 있다. 그러나 선행연구들을 살펴보면 교과통합적 프로그램(신경숙, 2006; 이희석, 2010, 채민정, 2009; Chau, Chang, Lee, Ip, Lee, & Yootton, 2001)보다는 교과독립적인 프로그램(박선환, 1999; 강승희, 김대현, 2006; 서금택, 2009; 박은미, 강순희, 2007; 박영순, 2008; 정해석, 2004; 신수진, 강명숙, 2007; 배제현, 정경용, 2005; Chen & Lin, 2003)을 선호하는 경향을 보이고 있다.

교과통합적 프로그램에 관한 연구 중 일부를 소개하면 다음과 같다. 신경숙(2006)은 비판적 사고력 향상을 위해 교과통합 방과후 프로그램을 개발한 바 있고, 이희석(2010)은 수학, 그리고 채민정(2009)는 미술 교과를 통해 비판적 사고력을 향상시키려는 프로그램을 개발하거나 적용해서 그 효과성을 검증한 바 있다. 한편 교과독립적 프로그램에 관한 연구들을 살펴보면, 비판적 사고력을 향상시키는 프로그램에 근거하거나(강승희, 김대현, 2006; 서금택, 2009; 박은미, 강순희, 2007), 동화(신수진, 강명숙, 2007), 비디오 삽화(Chau, Chang, Lee, Ip, Lee, & Yootton, 2001), 만화(정해석, 2004) 등을 통해 비판적 사고력을 신장하고자 했다.

<표 II-7> 비판적 사고력 프로그램 관련 연구

연 구 자	연 구 주 제
1 박선환(1999)	대학생의 비판적 사고력 증진을 위한 프로그램의 효과
2 강승희, 김대현(2006)	예비교사의 비판적 사고력 향상을 위한 프로그램 개발 및 효과 검증
3 서금택(2009)	Critical Thinking 프로그램이 아동의 사고 기능 및 사고 성향에 미치는 효과
4 박은미, 강순희(2007)	가설-연역적 수업 프로그램이 창의적 사고와 비판적 사고 및 과학적 태도에 미치는 영향
5 채민정(2009)	고등학교 1학년 미술과 수업에서 발문법이 비판적 사고력에 미치는 효과: 인쇄매체 패러디를 중심으로
6 박영순(2008)	어린이 철학교육 프로그램이 비판적 사고력과 학습태도에 미치는 영향
7 정해석(2004)	비판적 신장을 위한 디즈니 애니메이션 활용 학습 방안: 알라딘을 중심으로
8 신수진, 강명숙(2007)	동화를 통한 비판적 사고 프로그램이 초등학생의 비판적 사고 증진에 미치는 효과
9 배제현, 정경용(2005)	초등학생을 위한 철학놀이 프로그램이 논리적 사고력과 비판적 사고력에 미치는 효과
10 신경숙(2006)	저소득층 아동의 비판적 사고력 향상을 위한 교과통합 방과후 프로그램 개발
11 이희석(2010)	비판적 사고력 향상을 위한 수학 프로그램의 개발 및 적용에 관한 연구
12 Chau, Chang, Lee, Ip, Lee, &Yootton(2001)	Effects of using videotaped vignettes on enhancing students' critical thinking ability in a baccalaureate nursing programme
13 Chen & Lin(2003)	Effects of a nursing literature reading course on promoting critical thinking in two-year nursing program students

이 중 일부를 소개하면 다음과 같다. 서금택(2009)은 Critical Thinking 프로그램이 아동의 비판적 사고에 영향을 미치는지에 대해 연구했고, 박은미·강순희(2007)는 가설-연역적 프로그램이 비판적 사고에 영향을 미치는지 연구한 바 있다. 또한 신수진, 강명숙(2007)은 솔로몬의 선택, 사랑에 빠진 사자, 암탉과 체비 등의 동화를 통해 연역과 추론의 개념을 익히고 종류를 구별하고 활동을 하고 동화구연이나 역할극을 통해 동기유발을 하도록 하는 프로그램을 실시했다.

한편, 비판적 사고력 프로그램이 청소년의 비판적 사고기술과 비판적 사고성향에 미치는 영향을 살펴보면 다음과 같다.

<표 II-8> 비판적 사고력 프로그램의 효과성

연구자	비판적 사고기술	비판적 사고성향
1 박선환(1999)	분석, 평가, 추론	영향없음
2 강승희, 김대현(2006)	귀납, 연역	영향없음
3 서금택(2009)	비판적 사고	지적 정직, 체계성, 유보성
4 박은미, 강순희(2007)	비판적 사고 전체	영향없음
5 채민정(2009)	연역, 귀납, 관찰에 대한 신뢰성 판단, 가정에 대한 평가	건전한 회의성, 지적 정직성, 객관성, 체계성, 유보성
6 신수진, 강명숙(2007)	연역, 귀납	진실추구, 체계성, 비판적 사고 자신감
7 배제현, 정경용(2005)	비판적 사고력	해당없음
8 이희석(2010)	문제해결에 필요한 정보찾기, 귀납적 사고, 연역적 사고, 논리, 내·외삽 사고	해당없음
9 Chau, Chang, Lee, Ip, Lee, & Yocotson(2001)	비판적 사고력	해당없음

우선 모든 연구에서 다소의 차이가 있기는 하지만 비판적 사고력 프로그램은 비판적 사고기술에 영향을 미치는 것으로 나타났다. 이희석(2010)의 연구에서는 개발된 프로그램이 비판적 사고기술의 모든 하위영역과 전체적으로 효과가 있는 것으로 나타난 반면, 박선환(1999), 강승희, 김대현(2006) 등의 연구에서는 비판적 사고기술의 하위영역 중 일부에만 효과가 있었다. 또한 박은미, 강순희(2007)의 연구에서는 비판적 사고의 하위영역에는 영향을 미치지 못했으나 전체적으로는 프로그램의 효과가 있는 것으로 나타나기도 했다.

비판적 사고성향의 효과성을 살펴보면, 이 부분에 대한 연구를 하지 않았거나(배제현, 정경용, 2005), 하위영역 중 일부에만 효과가 있는 것으로 나타났다(채민정, 2009), 개발된 프로그램이 비판적 사고성향에는 영향을 미치지 않는 것으로 나타났다(강승희, 김대현, 2006). 언뜻 보면, 이것은 비판적 사고력 프로그램이 비판적 사고성향에는 별다른 영향을 미치지 않는 것으로 보일 수 있다. 그러나 자세히 이 결과들을 분석해보면, 다른 해답을 얻을 수도 있다. 첫째는 비판적 사고력 연구자들이 비판적 사고기술에는 관심을 가지지만 비판적 사고성향에는 주의를 기울이지 않는다는 것을 알 수 있다. 이것은 일부 연구자들이 비판적 사고력이 비판적 사고기술과 같다고 생각하는 경향이 있다는 것을 의미한다. 둘째, 비판적 사고성향에 미치는 영향이 없는 것으로 나타난 연구를 자세히 살펴보면, 연구에서 처음부터 비판적 사고성향을 고려하지 않고 프로그램을 개발하고 그 효과성을 본 것이라는 것을 알 수 있다. 이러한 상황에서는 비판적 사고성향이 향상될 수 없다. 셋째, 비판적 사고기술의 경우에도 대부분의 연구에서 부분적으로만 효과성이 입증되었기 때문에 비판적 사고성향에서 부분적인 영향만 있는 것으로 나타난 것은 큰 문제가 아니라고 본다. 오히려 대부분의 연구에서 비판적 사고력 프로그램을 개발하거나 고려할 때 비판적 사고기술에만 초점을 맞추었는데도 불구하고 비판적 사고성향에 대한 영향력이 어느 정도 나타났다는 것은 고무적인 현상이라고 본다. 앞으로 비판적 사고성향을 고려한 비판적 사고력 프로그램을 개발한다면 연구결과는 달라질 수 있을 것이다.

비판적 사고력 프로그램의 효과성을 분석한 결과 중에서 추후 프로그램 개발에 대한 시사점은 다음과 같다.

첫째, 비판적 사고력 프로그램에서는 비판적 사고력의 두 하위영역 중 어느 하나 만에 편중하지 않고 이 두 영역을 모두 고려한 프로그램을 개발할 필요가 있다. 비판적 사고력의 두 하위영역은 바늘과 실과 같은 존재이므로 어느 하나만으로는 제대로 기능하기 어렵기 때문이다. 현재 많은 비판적 사고력 연구에서는 비판적 사고기술에만 초점을 맞추고 있는데 이것은 두 하위영역의 관계를 고려할 때 우려되는 바이다. 둘째, 교과독립형 프로그램의 문제(예, 정규 수업시간 외에 별도의 시간이 필요함)를 고려하여 김명숙(2002)은 우리나라의 경우 교과통합형이 바람직하다는 제안을 한 바 있다. 그러나 프로그램의 효과성을 고려할 때, 두 방식에 있어서 별다른 차이가 없고 교과독립형 프로그램이 단점이 있지만 그것은 교과통합형 프로그램도 마찬가지이다. 그러므로 아직 학교교육과의 연계가 어려운 청소년 분야의 입장에서 볼 때는 교과독립형의 비판적 사고력 프로그램의 개발이 더 알맞은 것으로 판단할 수 있겠다.

Ⅲ. 비판적 사고력 프로그램 개발

1. 프로그램 개발의 기본 틀
2. 프로그램 내용
3. 지도자 매뉴얼 제작 및 활용

III. 비판적 사고력 프로그램 개발

1. 프로그램 개발의 기본 틀

1) 목적 및 목표

(1) 목적

본 프로그램은 청소년기 핵심역량 개발의 관점에서 청소년 시기에 청소년들이 효율적이고 올바르게 사고할 수 있는 능력을 키워 주고, 정보와 지식을 재조합하여 합리적인 문제해결에 대한 잠재능력을 향상시켜 궁극적으로 민주사회의 성숙한 시민으로 성장하게 함을 목적으로 한다.

이를 달성하기 위해 구체적인 비판적 ‘사고기술’ 과 비판적이고 바람직한 ‘사고성향’ 을 가질 수 있도록 청소년들의 사고력을 개발할 수 있는 내용으로 프로그램을 개발하였다. 특히 참여대상인 중학교 청소년들의 인지적·정의적 발달 특성을 고려하여 청소년들이 흥미를 느끼고 적극적으로 참여할 수 있도록 내용을 구성하였다. 또한 청소년활동현장인 청소년수련시설에서 청소년지도자들이 청소년을 대상으로 쉽게 지도·운영할 수 있도록 프로그램 매뉴얼을 개발하여 보급하고자 하였다.

(2) 목표

① 청소년들이 사고기술 능력인 해석, 분석, 평가, 설명 등의 능력을 갖출 수 있도록 훈련한다. 즉, 말이나 글을 해석·분석하고, 그것을 주의 깊게 평가하고, 종합하여 설명할 수 있다.

② 청소년들이 비판적이고 바람직한 사고성향인 진실추구성, 탐구성, 체계성, 자기신뢰성, 개방성, 객관성 등을 갖출 수 있도록 환경을 조성하고 인지와 태도를 변화시킬 수 있도록 한다. 즉, 자기 신뢰를 바탕으로 열린 자세를 가지고, 증거들이 필요할 때 증거들을 구하고, 다양한 정보들을 일괄적인

방식으로 함께 연결할 수 있도록 하는 것이다. 또한 사고에서의 잘못을 피하려고 노력하고 이치에 닿지 않는 것들에 대해 의문을 제기하고, 획득가능한 최선의 정보 위에서 결정하고 계획할 수 있도록 한다.

(3) 세부목표

위의 목표에 대한 구체적인 내용은 다음과 같다.

- ① 주어진 자료를 범주화하고, 숨겨진 의미를 명확하게 파악할 수 있다.
- ② 다양한 증거를 통해 결론을 도출하며, 그 속성이나 구성요소 간의 관계를 찾아내는 등 아이디어를 생각해 보거나 근거 및 이유를 분석한다.
- ③ 여러 가지 아이디어에 대해 그것들의 가치를 판정하는 기준을 설정하여 평가해 보는 능력을 기른다.
- ④ 자료에 대한 추리과정과 결과를 알기 쉽게 표현할 수 있다.
- ⑤ 자신이 실제 알고 있는 것 이상으로 주장하지 않고, 자신의 가정이나 신념에 반대되는 결과일지라도 진실하고 정직한 과정을 통해 진실을 추구한다.
- ⑥ 최선의 대안을 선택하기 위해 주관적인 견해를 고집하기 보다 다른 관점에 대해서도 수용하며 유연하게 대처할 수 있도록 한다.
- ⑦ 제시된 결과에 대해 수동적으로 받아들이는 것이 아니라 다양한 질문이나 문제제기를 통해 사건의 원인을 탐색해본다.
- ⑧ 타당한 근거를 토대로 결론을 도출하며 증거와 이유가 충분할 때 입장을 정한다.
- ⑨ 자신의 추론과정을 믿으며 비판적 사고를 통해 다양한 결론을 이끌어 낼 수 있다.
- ⑩ 주장하고자 하는 바에 대해 문제의 핵심에서 벗어나지 않고 논리적 일관성을 유지할 수 있다.
- ⑪ 새로운 장치를 고안해 봄으로써 독창적으로 사고하는 능력을 기른다.
- ⑫ 수준 높은 사고를 위해서 기능을 넘어서는 사고력 향상 프로그램이 될

수 있도록 한다.

⑬ 사고 기능들을 이해하고 습득하며 사용하는 방법을 익힐 수 있도록 한다.

2) 기본원칙

본 연구에서 개발하고자 하는 비판적 사고력 개발 프로그램은 다음과 같은 원칙을 지향하고자 하였다.

(1) 본 프로그램은 청소년기의 핵심역량을 향상시키기 위한 프로그램으로서 비판적 사고력에 대한 태도, 기술, 지식 등 역량이 조화를 이룰 수 있도록 구성한다. 이를 위해 2009년도에 개발된 비판적 사고력을 측정하기 위한 척도의 하위영역을 프로그램 요소에 반영한다. 즉, 본 프로그램을 통해 비판적 사고력의 기술적 측면인 해석, 추론, 분석, 평가, 설명 등이 포함되도록 하며, 비판적 사고력의 성향적 측면인 진실추구, 개방성, 탐구성, 객관성, 자기신뢰성, 체계성 등이 포함되도록 하였다.

(2) 비판적 사고력은 청소년들의 생애핵심 역량으로서 특정분야나 특정 연령에 한정된 것이 아니라 삶의 전 영역에 걸쳐 일상 속에서 필요한 능력이다. 따라서 참여청소년들에게 비판적 사고력에 대한 관심과 이해를 넓힐 수 있는 기회를 제공하고 일상생활에서 실천할 수 있도록 다양한 자극을 통해 동기를 부여하는 내용으로 구성한다. 프로그램종료 이후에도 가족 및 또래관계, 학교생활 등에서 비판적 사고력에 관심을 갖고 지속적으로 향상시킬 수 있도록 노력하는 기회가 되도록 한다.

(3) 프로그램의 각 회기는 사실적인 소재들을 대상으로 하며 청소년들의 균형 있는 성장과 조화로운 발달을 위해 비판적 사고력 기술을 기반으로 비판적 사고성향의 하위요인이 포함되도록 개발한다. 비판적 사고기술과 비판적 사고성향 중 어느 하나를 우선적으로 고려하지 않고, 두 부분이 고루 갖춰질 수 있도록 한다. 또한 각 회기별로 인문과학, 사회과학, 자연과학, 문화

예술 등 다양한 테마로 구성한다.

(4) 사고력 향상을 대표할 수 있는 논술프로그램을 지양하고 청소년들에게 유익할 뿐만 아니라 흥미와 재미를 가지고 쉽게 참여할 수 있는 내용으로 프로그램을 구성하였으며, 청소년들의 동기유발에 중점을 두어 개발한다. 이를 위해 회기별로 청소년들이 관심 있는 분야의 내용을 다루며 프로그램의 소재도 신선하고, 창의적인 내용으로 구성한다. 또한 청소년기의 특성을 고려하여 동적인 요소들을 포함하고, 청소년 시기의 활동성을 가미한 프로그램을 만든다.

(5) 중학교 2학년을 기준으로 프로그램 내용을 우선적으로 개발하고, 이 프로그램 내용을 토대로 고등학생용 프로그램을 구성한다.

(6) 청소년지도자들을 위한 매뉴얼은 현장에서 실제 청소년들을 지도하는데 쉽고 유용하게 활용될 수 있도록 구체적으로 제시한다. 매회기마다 프로그램 진행에 필요한 멘트를 기술하고, 특히 종료 시에는 일반적인 마무리 차원이 아닌 해당회기를 적절하게 정리할 수 있는 멘트를 추가한다.

3) 프로그램 개발절차

프로그램 개발은 다음과 같은 절차를 거쳐 개발되었다.

단 계	연구 내용
1단계 프로그램의 방향, 목적 및 구성요인 도출	- 이론적 검토, 전문가 협의, 국내외에서 개발되어 활용되고 있는 프로그램에 대한 분석을 통해 본 프로그램의 방향, 목적 및 구성요소를 추출
↓	
2단계 프로그램 개발(안) 작성	- 프로그램의 목적과 구성요소, 구현방법 등을 포함하는 프로그램 개발안을 작성 - 청소년 이론 전문가와 현장 전문가의 검토를 통해 수정, 보완
↓	

3단계 예비 시나리오 작성	- 프로그램별로 목적과 내용 요소에 근거하여 예비 시나리오를 작성 - 이를 전문가에게 검토 의뢰, 수정, 보완
↓	
4단계 프로그램 시연	- 프로그램의 타당성과 효과성을 평가하기 위한 시연시
↓	
5단계 시연 평가	- 시연 내용을 평가 - 청소년, 청소년 관련 전문가 참여
↓	
6단계 프로그램 수정·보완	- 평가 내용을 토대로 프로그램을 수정, 보완
↓	
7단계 프로그램 완성 및 매뉴얼 제작	- 프로그램 완성 - 현장에서 프로그램을 잘 활용할 수 있도록 청소년지도자 매뉴얼을 추가 제작

2. 프로그램 내용

중학생용 프로그램은 총 8회기로 구성하였으며 청소년 활동현장에 적합하도록 회기당 90분을 기준으로 시간을 배분하였다.

또한 본 프로그램은 15~30명의 청소년들이 참여하는 모둠별 활동프로그램으로, 4명의 청소년들이 하나의 모둠을 구성하여 개인의 사고력 향상뿐 아니라 모둠 구성원 간의 협력을 통해 구성원의 사고력 증진을 도울 수 있도록 구성한다. 특히 모둠별 인원을 4명으로 구성한 것은 모둠별로 제시되는 사고력 자극에 대해 청소년 개개인의 반응을 살피고, 아울러 개별 모둠원이 배제되지 않으면서 모둠의 집중력을 높이기 위한 것이다.

프로그램의 모든 회기는 1) 들어가기, 2) 주요활동, 3) 마무리(정리)를 공통적으로 구성한다. ‘들어가기’는 프로그램의 도입부에 해당하며, 참가한 청소년들의 동기를 유발하기 위한 내용과 함께 해당 회기에 대한 소개를

실시한다. ‘주요활동’은 목표를 달성하기 위한 다양한 내용을 중심으로 참가자들의 자발적인 활동이 이루어지게 되며, 특히 비판적 사고력을 향상시키기 위해 다른 프로그램에서와는 달리, 회기에 따라서는 다른 모듈을 평가하는 내용도 포함되었다. ‘마무리’는 해당회기 프로그램을 정리하는 단계로, 참가자들에게 실시된 프로그램의 의미와 시사점을 제공하고, 참가자들의 참가소감 등을 교환한다.

고등학생용 프로그램은 중학생용 기본 프로그램에 심화 프로그램 2회기를 추가로 구성하였다. 따라서 고등학생용은 총 10회기로 구성되어 있으며 이 심화용 2회기는 중학생들에게도 추가적으로 실시할 수 있다.

회기별로 그 내용을 살펴보면, 다음과 같다.

1) 프로그램 1

먼저 1회기는 크게 2부로 구분되며, 1부에서는 ‘비판적 사고력 사전평가’를 실시하고, 2부에서는 프로그램이 진행된다. 1회기는 비판적 사고력에 대한 소개 및 참가자들의 관심과 동기를 유발하기 위한 활동으로 구성되었다. 특히 1회기에서는 효과성 검증을 위한 사전평가가 실시되므로, 참가자들이 심리적으로 부담 및 긴장을 유발할 수 있기 때문에 프로그램의 내용은 가급적 긴장을 이완시킬 수 있도록 편안함과 재미를 동시에 느낄 수 있는 내용으로 하였다. 구체적인 활동으로는, ‘글자빙고’, ‘암호해독 후 실행’, ‘길찾기’ 등으로 게임적인 요소를 가미하여 제작하였다.

2) 프로그램 2

2회기에서는 논리적인 사고에 대한 이해 및 필요성을 인식하고 논리적이고 분석적인 사고력을 기를 수 있도록 하였으며, 주요활동으로는, ‘논리적 사고, MECE 이해하기’ 및 ‘실습(쇼핑목록 암기, MECE 여부 판단하기,

직업 알아맞히기, 로직트리 연습, 규칙퍼즐 등)’ 으로 진행된다.

3) 프로그램 3

3회기에서는 전략적인 사고능력과 비판적 사고성향을 습득할 수 있는 활동으로, 청소년들의 여가시간에 일상적으로 활용하고 있는 ‘보드게임’을 비판적 사고력향상을 위한 게임으로 새롭게 제작하였다. 여기에서는 게임판이라고 할 수 있는 대형보드게임 키트를 가운데 배치하고 모듈별로 주사위를 던져 게임말을 이동하면서 퀴즈카드 및 퍼즐카드, 입체카드를 통해 퀴즈를 풀거나 행동을 하면서 비판적 사고력과 사고성향을 습득하는 것이다. 특히 보드게임키트는 온라인과 오프라인 모두 가능하도록 2가지 형태로 만들어졌으며 수련시설의 상황에 따라 적절하게 사용할 수 있도록 하였다.

4) 프로그램 4

4회기는 여러 가지 단서를 통해 논증과 주장을 구별하며, 추론할 수 있는 활동을 중심으로 구성하였다. 이를 위한 활동으로는, ‘가짜 다이아몬드 가려내기’, ‘구입한 물품의 장소와 내용을 알아맞히기’, ‘어항을 깨뜨린 사람 지목하기’, ‘거실의 카펫 자르기’, ‘범인찾기와 금고열기’ 등으로 구성하였다.

5) 프로그램 5

5회기는 낱말 및 그림을 선택하여 이야기를 구성하는 과정에서 비판적 사고기술과 사고성향을 향상시킬 수 있는 내용으로 이루어졌다. 모듈별로 지정된 수만큼의 낱말 및 그림 카드를 골라서 이야기를 구성하되, 이야기는 시나리오, 만화, 그림, 역할극 등 다양한 소재로 발표하도록 하였다. 특히 모듈별로 준비한 이야기에 대해 상대 모듈이 심사를 하도록 함으로서 청소년들의 분석, 설명, 체계성 등이 향상되도록 하였다.

6) 프로그램 6

6회기에서는 자신의 생각을 표현하고 설명하는 과정을 통해 자기신뢰성, 객관성, 체계성 등을 높일 수 있도록 하였다. 청소년들이 미술활동을 통해 경험해 보았던 콜라주 기법으로 페러디를 제작하여 자기 사고의 논리성과 체계성 등도 확인해 보도록 하였다. 특정주제를 제시하여 청소년들의 사고력을 자극하고 모둠별로 새로운 작품을 제작한 뒤에 발표하고 상대모둠이 진실추구, 객관성, 체계성 등에 대해 평가하도록 하였다.

7) 프로그램 7

7회기는 주어진 자료를 해석하고 추론하는 과정에서 토론 및 토의활동을 펼친다. 모둠별로 자기주장을 발표할 뿐 아니라 상대 모둠의 주장을 주의 깊게 듣고 서로 비판하며, 타당한 근거를 제시하여 진실추구성, 개방성, 객관성, 자기신뢰성을 향상시킬 수 있도록 하였다. 특히 토론 및 토의는 입시 위주의 청소년들에게 취약한 부분이라고 할 수 있는데 이 활동을 통해 청소년들이 올바른 토론 및 토의법을 습득할 수 있으며 일상생활에서도 분명한 근거를 통해 자기주장을 제시할 수 있는 법을 배울 수 있다. 구체적인 활동으로는, ‘토의와 토론 이해’, ‘반박하기’, ‘글 이해하기’, ‘주제 토론하기’ 등이 있다.

8) 프로그램 8

8회기에서는 그동안 실시했던 활동을 정리하고 실제로 보관할 수 있도록 하는 포트폴리오를 제작하는 것이다. 이러한 과정은 개인의 변화 및 수행 정도를 평가하는데 용이하다는 장점이 있다. 또한 여기에서는 개개인의 사고력 증진뿐 아니라 자신의 주장을 제시하고 타인의 의견을 수용하는 과정을 돌아보는 시간으로 활용될 수 있으며 서로를 격려하는 시간으로 진행된

다. 전체적인 프로그램의 구성은 다음과 같다.

9) 프로그램 9(심화용 1)

심화용 1은 주어진 자료를 해석하여 논제를 결정하고, 논거를 찾는 과정에서 자료를 분석하고 추론하며 토론할 내용을 설명할 수 있으며, 자료를 바탕으로 토론할 내용을 생성하는 과정에서 객관성, 체계성, 자기신뢰성을 습득할 수 있도록 하였다. 주어진 자료를 통해 논제 찾고, 활동지를 활용하여 찬반에 대한 입장을 정리하여 쟁점 선택 한 이후, 쟁점에 대한 자료조사를 실시하고, 쟁점을 정리하여 토론계획표를 작성하게 된다.

10) 프로그램 10(심화용 2)

심화용 2는 토론 시 상대측 주장을 분석하고 평가하여 자신의 반론을 설명하며 토론 활동과 내용을 정리하는 글쓰기를 통해 진실추구성, 개방성, 탐구성 등을 습득할 수 있도록 하였다. 지난 회기 시간 작성한 토론계획표를 가지고 토론을 준비하여 찬성 측과 반대 측이 각각 근거를 들어 주장 펼치는 입론을 진행한다. 이후 상대측의 질문에 답변하고 협의 시간을 거쳐서 보완하고 상대측의 주장과 질문을 듣고 협의한 내용으로 최종 변론하며, 토론 평가 및 반성, 글쓰기 등을 통한 입장을 최종 정리하는 것으로 마무리 된다.

<표 III-1> 전체 프로그램의 구성

회기	목적	내용
1회기	-주어진 자료의 해석, 추론 등의 기술습득 -자신의 추론과정 설명을 통한 자기 신뢰성, 객관성, 체계성 등의 향상	·프로그램 오리엔테이션 ·글자빙고 ·암호해독 후 실행 ·길찾기
2회기	-논리적·분석적 사고이해 및 능력 습득 -논리적 사고의 틀 인식	·논리적 사고 ·MECE 이해하기 ·분류화하기 ·로직트리 연습 ·규칙퍼즐
3회기	-인식과 이해, 전략적 사고 능력 습득 -탐구성과 개방성의 향상 등 바람직한 사고성향 습득	·보드게임 키트를 이용한 팀별 보드게임
4회기	-논리적인 사고기술 및 추론의 필요성 인식 -논증과 주장의 구별	·추리하기 ·추론하기: 추론하여 알아맞히기, 설명해 주기 ·논증 이해
5회기	-이야기 구성 및 발표과정에서의 분석, 설명, 평가 기술습득 -낱말선택 등을 통한 올바른 사고성향(개방성, 체계성) 향상	·낱말, 그림 카드 선택 ·이야기 구성 ·리허설 ·이야기 발표 및 심사
6회기	-자신의 생각 표현 및 설명에 따른 자기 신뢰성 향상 -다른 참가자와의 교류를 통한 개방성, 객관성, 체계성 습득	·팀별 작품선정 ·팀별 패러디 만들기 ·발표 및 심사
7회기	-주어진 자료의 정확한 해석 및 추론 -토의·토론활동에서의 자료분석, 평가, 설명 기술 향상 -타인의견 수용, 자신의 논리성 주장 등의 과정에서의 진실추구성, 개방성, 객관성, 자기신뢰성 습득	·토의와 토론 이해 ·반박하기 ·글 이해하기 ·주제토론하기
8회기	-그동안의 회기 정리를 통한 개인의 변화과정 및 수행정도 평가	·포트폴리오 활동지 작성 ·포트폴리오 만들기 ·개별발표

<표 III-1> 전체 프로그램의 구성(계속)

회 기	목 적	내 용
심화용 1	-주어진 자료를 해석하여 논제를 결정하고, 논거를 찾는 과정에서 자료를 분석하고 추론하며 토론할 내용 설명 -자료를 바탕으로 토론할 내용을 생성하는 과정에서 객관성, 체계성, 자기신뢰성 습득	·논제 찾기 ·입장정리 및 쟁점 찾기 ·자료조사 및 쟁점정리 ·토론계획표 작성
심화용 2	-토론 시 상대측 주장을 분석하고 평가하여 자신의 반론 설명 -토론 활동과 내용을 정리하는 글쓰기를 통해 진실추구성, 개방성, 탐구성 습득	·토론 준비 ·토론 진행-입론 ·토론 진행-반론 ·토론 평가 및 반성 ·입장정리

3. 지도자 매뉴얼 제작 및 활용

1) 지도자 매뉴얼 제작

사고력을 주제로 하는 프로그램의 특성상 프로그램의 운영과 실시에 따른 어려움을 고려하여 청소년활동의 현장에 있는 청소년지도자들이 쉽게 지도·운영할 수 있도록 지도자 매뉴얼을 제작하였다. 이를 위해 매 회기마다 프로그램의 구체적인 자료를 제공하고, 활동에 필요한 활동지(work sheet), 평가지 등을 수록하였을 뿐만 아니라 프로그램에 필요한 활동도구도 별도로 제작하여 제공하였다. 또한 프로그램 전반에 사고력을 자극하고 향상시키기 위한 적절한 멘트를 기술하여 프로그램의 효과를 극대화하도록 하였다.

지도자 매뉴얼은 청소년기의 발달단계를 고려하여 중학생용과 고등학생용 등 총 2종으로 제작하였으며 청소년들의 눈높이에 맞는 사고력의 수준과 활동을 제시하였다.

2) 활용방법

‘비판적 사고력 프로그램 지도자용 매뉴얼’은 수련시설에서 청소년활동을 지도할 때 청소년들을 활동에 능동적으로 참여하게 하고, 계획된 목표에 의해 프로그램을 운영하도록 하기 위해 구체적인 과정을 제시하고 안내하는 것이다. 따라서 본 매뉴얼이 효과적으로 활용되기 위해서는 다음과 같은 몇 가지 지침을 고려해야 한다.

첫째, ‘비판적 사고력 프로그램 지도자용 매뉴얼’은 제시된 프로그램의 절차에 따라 활용하게 되는데, 지도자는 프로그램을 시작하기 전에 프로그램 전반에 대해 충분히 숙지할 뿐만 아니라 비판적 사고력에 대한 개념을 습득한 이후에 프로그램을 실시해야 청소년들의 사고력 향상에 도움을 줄 수 있게 된다.

둘째, 프로그램 매뉴얼은 우선 매회기 프로그램에 대한 개요로 목표, 준비사항, 활동내용과 그에 따른 소요시간이 기재된 표가 제시되며, 이어서 구체적인 내용으로 들어가기, 주요활동, 마무리 등으로 구분되어 기술된다. 이러한 순서에 따라 진행하게 될 때 안정감 있게 프로그램을 운영할 수 있으며 특히 초보 지도자이거나 사고력 프로그램을 처음 지도하는 경우라면 더욱 매뉴얼에 충실할 것을 권한다.

셋째, 각 회기별 소요시간은 90분으로 하였으나, 1회기의 경우, 프로그램 전반에 대한 오리엔테이션이 이루어져야 할 뿐만 아니라, 사전평가를 실시하고 1회기에 배정된 비판적 사고력 프로그램을 진행해야 하기 때문에 다소 시간이 부족할 수 있다. 따라서 90분 시간을 좀 더 연장하여 진행하거나, 사전평가를 프로그램 시작 전에 실시할 수도 있다.

넷째, 프로그램 전반에 멘트가 삽입되어 있어서 적절히 활용할 수 있도록 하였다. 특히 본 프로그램은 대부분의 청소년활동 프로그램과 동일한 ‘들어가기’와 ‘마무리’를 해서는 안 된다. 즉 프로그램 도입단계(들어가기)에서는 해당 회기에서의 주요활동을 소개하되 그 활동이 사고력과 어떠한

관련이 있는지를 제시할 뿐만 아니라 종료단계(마무리)에서도 일반적으로 간단히 정리하는 정도가 아닌 해당회기에서 왜 그러한 활동을 하였는지에 대해 설명하도록 하였다.

다섯째, 위에서 제시한 멘트 외에도 상황을 알려주는 ‘설명’ 과 운영 시에 유연하게 대처할 수 있도록 도움을 주는 ‘Tip’ 을 삽입하였다. ‘설명’ 과 ‘Tip’ 을 통해 프로그램의 상황을 예측하여 지도자들이 프로그램 운영에 집중할 수 있도록 하였다.

여섯째, 매회기 마다 활동에 필요한 보충자료를 삽입하였는데, 프로그램 내용에 대한 이론 및 설명자료, 예시 및 참가자들이 작성하는 활동지(work sheet)와 상대모둠을 평가하는 평가지로 구성되어 있다. 이론 및 설명자료, 예시 등은 참가자들에게 사고력과 관련하여 설명을 할 때 필요한 자료이므로 지도자가 먼저 내용을 숙지한 후에 적절히 활용할 수 있으며, 활동지와 평가지는 그대로 복사하여 사용할 수 있도록 하였다.

일곱째, 효과적인 운영을 위한 모둠구성에 있어서 모둠당 모둠원의 수는 4명이 적당하며, 특히 5, 6회기에서는 두 모둠이 한 팀을 이루어 서로 평가를 해야 하기 때문에 모둠의 수도 짝수로 구성하는 것이 바람직하다. 모둠원의 수와 모둠의 수를 제한하는 것은 모둠원 전원이 능동적인 상호작용을 할 수 있도록 하는 것이며, 이는 시연을 통해서도 확인된 결과로 프로그램의 효과성을 극대화하기 위한 조건 중 하나이다.

여덟째, 모둠구성은 실시상황에 맞게 조정하는 것이 바람직하다. 첫 회기부터 시작해서 마지막 회기까지 동일한 모둠원으로 가는 경우와 매 회기마다 모둠구성을 달리하는 경우가 있는데 두 가지 방법 모두 장단점이 있으므로 상황에 따라 지도자가 적절한 방법을 택하면 된다.

아홉째, 프로그램 과정에서 참가자를 지속적으로 격려하는 것이 요구되지만 비판적 사고력에 반하는 기술과 태도를 나타낼 경우, 무조건적인 격려 및 과도한 긍정적인 피드백은 오히려 참가자의 사고력 향상을 저해하는 요인으로 작용할 수 있기 때문에 바람직하지 않다. 따라서 상황에 적절한 피드백을 통하여 참가자들의 사고력을 자극할 수 있도록 해야 한다.

열째, 수련시설의 상황을 감안하여 회기별 운영에 따른 인력은 지도자 1인으로 하였으나 보다 원활한 프로그램 운영을 위하여 1-2명의 보조인력을 추가적으로 배치할 필요가 있다.

IV. 연구결과

1. 연구대상자의 일반적 특성
2. 일반청소년 참여 집단
3. 방과후아카데미 청소년 참여 집단

IV. 연구결과

1. 연구대상자의 일반적 특성

1) 연구대상자

(1) 전체 대상자수

비판적 사고력 프로그램의 효과분석을 위해 연구에 참여한 연구대상은 다음과 같다. 서울, 인천 소재의 청소년수련시설 총 4개소를 대상으로 중학교에 재학 중인 청소년 63명이 연구에 참여하였다.

<표 IV-1>과 같이 전체 참여 청소년 가운데 사고력 향상 프로그램 실험 집단에 참여한 청소년은 29명(46.0%), 사고력 프로그램에 참여하지 않은 비교집단 청소년은 34명(54.0%)이다. 구체적으로 살펴보면, 실험집단은 다시 2개 집단으로 구분하였는데 한 집단은 일반청소년을 대상으로 한 집단이며, 다른 한 집단은 방과후아카데미 청소년 집단이었다. 따라서 비교집단도 통제집단의 집단구분을 고려하여 한 집단은 일반청소년집단이고, 다른 한 집단은 방과후아카데미 청소년 집단으로 구성하였다.

<표 IV-1> 프로그램 참여 대상

구분		청소년 수(%)	
실험집단	A (일반청소년)	14	29(46.0%)
	B (방과후청소년)	15	
비교집단	C (일반청소년)	19	34(54.0%)
	D (방과후청소년)	15	

(2) 연구대상자의 일반적 사항

연구대상자들의 연령은 <표 IV-2>와 같다. 실험집단 참여자들의 평균 연령은 13.03세였으며, 비교집단 참여자들의 평균연령은 13.08세였다. 성별에 있어서도 실험집단은 남자 청소년이 12명, 여자청소년이 17명이며, 비교집단은 남자청소년이 15명, 여자청소년이 19명으로 고른 분포를 나타냈다.

<표 IV-2> 연구대상자의 연령과 성별

항목	집단	구분
연령	실험	평균 13.03, 표준편차 .68
	통제	평균 13.08, 표준편차 .62
성별	실험	남 12명, 여 17명
	통제	남 15명, 여 19명

(3) 실험집단 간의 사회경제적 배경

실험집단으로 참여한 일반청소년과 방과후아카데미 청소년의 일반적인 사회경제적인 배경을 살펴보면 <표 IV-3>과 <표 IV-4>와 같다.

<표 IV-3> 실험집단의 성별과 부모 학력

항목	구분	빈도(%)	
		일반청소년	방과후아카데미 청소년
성별	남	8(57.1)	4(26.7)
	여	6(42.9)	11(73.3)
부학력	2	5(35.7)	9(81.8)
	3	8(57.1)	1(9.1)
	4	1(7.1)	1(9.1)
모학력	2	9(69.2)	5(50.0)
	3	4(30.8)	3(30.0)
	4	0(0)	2(20.0)

실험집단 내에서 일반청소년과 방과후아카데미 청소년은 성별, 연령을 비

못하여 부모님과과의 대화, 청소년활동 참여, 학교만족도, 부모의 민주적 양육 정도는 통계적으로 유의한 차이가 없는 것으로 나타났다.

그러나 부모의 학력에서 어머니의 학력은 두 집단 간 통계적인 차이를 보이지 않지만, 아버지의 학력은 집단 간 차이를 나타내고 있음을 알 수 있다. 또한 가정형편과 학업성적에서도 두 집단 간 통계적으로 유의미한 차이를 보였다.

<표 IV-4> 실험 집단의 기타 사회경제적 배경

항목	집단	평균	표준편차	평균순위	U	Z	p
부모님 대화	일반	4.14	.77	17.96	63.50	-1.902	.070
	방과후	3.27	1.28	12.23			
활동참여	일반	4.00	1.17	17.07	76.00	-1.316	.217
	방과후	3.47	1.06	13.07			
학교만족	일반	3.29	.99	14.57	99.00	-.273	.813
	방과후	3.40	1.12	15.40			
민주적 양육	일반	3.07	1.49	13.75	87.50	-.499	.635
	방과후	3.29	1.38	15.25			
가정형편	일반	4.00	1.10	18.57	55.00	-2.307	.029
	방과후	3.07	1.03	11.67			
학업성적	일반	3.43	1.22	19.11	47.50	-2.307	.010
	방과후	2.13	1.12	11.17			

다음으로 사고력 성향 검사에서는 <표 IV-5>와 같이, 진실추구성, 개방성, 탐구성, 체계성, 자기신뢰성 영역은 두 집단 간 통계적으로 유의미한 차이를 보이고 있지 않다. 하지만 객관성 영역에서는 일반청소년 집단은 5점 만점에 3.72점, 방과후아카데미 청소년 집단 2.89점으로 두 집단 간 평균차가 0.82점으로 나타났으며, 이는 통계적으로도 유의한 차이였다.

<표 IV-5> 실험집단 간의 사고성향의 차이

항목	집단	평균	표준편차	평균순위	U	Z	p
진실 추구성	일반	34.92	4.08	17.43	71.000	-1.488	.146
	방과후	32.60	5.61	12.73			
개방성	일반	37.64	5.42	18.11	61.500	-1.906	.057
	방과후	33.20	6.12	12.10			
탐구성	일반	35.07	5.59	16.46	84.500	-.896	.377
	방과후	32.13	7.72	13.36			
객관성	일반	37.21	7.55	19.96	35.500	-3.040	.002
	방과후	28.93	7.59	10.37			
체계성	일반	28.85	8.16	15.36	100.000	-.219	.847
	방과후	28.93	7.59	14.67			
자기 신뢰성	일반	30.57	7.15	15.18	102.500	-.109	.914
	방과후	29.86	7.63	14.83			

위와 같이 실험집단 간의 분석을 통해 일반청소년 집단과 방과후아카데미 청소년 집단은 몇 가지의 사전 동질성 검사에서 차이를 보이는 다소 이질적인 집단으로 나타났다. 그러므로 비판적 사고력 향상 프로그램의 효과성 검증은 일반청소년과 방과후아카데미 청소년 집단을 각각 구분하여 분석하였다.

2. 일반청소년 참여 집단

1) 일반적 특성

일반청소년 참여 집단의 일반적인 특징을 살펴보면 다음과 같다. 일반청소년 집단으로는 실험집단 14명, 통제집단 19명이 참여하였고, 성별로 살펴

보면 실험집단에서는 남자 청소년 8명, 여자 청소년 6명이고, 통제집단에서는 남자청소년 9명, 여자청소년 10명이 참여하였다. 부모의 학력은 두 집단 모두 아버지의 학력은 대졸이 가장 많았고, 어머니의 학력은 고졸이 가장 많았다.

<표 IV-6> 일반청소년 집단 간의 성별과 부모 학력

항목	구분	빈도(%)	
		실험집단	통제집단
성별	남	8(57.1)	9(47.4)
	여	6(42.9)	10(52.6)
부학력	고졸	5(35.7)	8(44.4)
	대졸	8(57.1)	10(55.6)
	대학원졸	1(7.1)	0
모학력	중졸	0(0)	1(3.1)
	고졸	9(69.2)	10(59.4)
	대졸	4(30.8)	8(37.5)

나머지 다른 항목의 결과는 다음과 같이 나타났다. 부모님과의 대화, 청소년활동 참여, 학교만족도, 부모의 민주적 양육정도, 가정 형편은 두 집단 간 통계적으로 유의한 차이가 없는 것으로 나타났다. 하지만 학업성적에 있어서는 통제집단이 실험집단에 비해 본인의 학업성적이 비교적 낮게 인지하고 있는 것으로 나타났다.

<표 IV-7> 일반청소년 집단 의 기타 사회경제적 배경

항목	집단	평균	표준편차	평균순위	U	Z	p
부모님 대화	실험	4.14	.770	17.96	119.500	-.518	.627
	통제	3.74	1.368	16.29			
활동 참여	실험	4.00	1.177	20.54	83.500	-1.868	.071
	통제	3.16	1.259	14.39			
학교 만족	실험	3.29	.994	19.18	102.500	-1.145	.271
	통제	2.79	1.316	15.39			
민주적 양육	실험	3.07	1.492	15.11	106.500	-1.000	.339
	통제	3.63	1.499	18.39			
가정 형편	실험	4.00	1.109	16.25	122.500	-.398	.706
	통제	4.11	1.150	17.55			
학업 성적	실험	3.43	1.222	21.54	69.500	-2.410	.019
	통제	2.53	.697	13.66			

2) 동질성 검증

(1) 사고력 성향

일반청소년 집단 의 실험집단과 통제집단 의 프로그램 실시 전 사고력 성향 의 점수와 두 집단 간 점수 차이 의 유의성은 <표 IV-8>과 같이 나타났다.

<표 IV-8> 일반청소년 집단 간 의 사고성향 의 차이

항목	집단	평균	표준편차	평균순위	U	Z	p
진실 추구성	실험	34.92	4.08	17.39	127.500	-.201	.843
	통제	34.42	6.70	16.71			
개방성	실험	37.64	5.42	18.14	117.000	-.585	.577
	통제	36.68	5.66	16.16			
탐구성	실험	35.07	5.59	18.32	114.500	-.675	.506
	통제	32.57	9.26	16.03			

객관성	실험	37.21	7.55	20.25	87.500	-1.660	.098
	통제	32.69	8.01	14.61			
체계성	실험	28.85	8.16	17.96	119.500	-.492	.627
	통제	28.21	7.96	16.29			
자기 신뢰성	실험	30.57	7.15	19.29	101.000	-1.167	.255
	통제	27.84	6.46	15.32			

진실추구성 점수의 평균은 두 집단 모두 34점대를 보이고 있다. 개방성, 탐구성, 객관성, 자기신뢰성 영역은 모두 50점 만점 가운데 30점대의 점수를 나타내고 있으며 집단 간 차이는 통계적으로 유의미하지 않았다. 사고력 성향 가운데 체계성의 점수가 가장 낮은 28점대를 나타내고 있지만 이 또한 집단 간 차이가 통계적으로 유의미한 차이는 발견되지 않았다.

(2) 사고 기술

일반청소년 집단의 실험집단과 통제집단의 프로그램 실시 전 사고 기술의 점수와 두 집단 간 점수 차이의 유의성은 <표 IV-9>와 같이 나타났다.

해석, 추론, 분석, 평가 영역은 모두 4점 만점 가운데 0.2점대~0.4점대의 점수를 나타내고 있으며 집단 간 차이는 통계적으로 유의미하지 않았다. 사고 기술 비교집단의 경우 해석과 평가에서 0.20점의 가장 낮은 점수를 나타내고 있고, 실험집단의 경우, 설명이 0.76점으로 가장 높은 점수를 보이지만 이 또한 집단 간 차이가 통계적으로 유의미한 차이는 발견되지 않았다.

<표 IV-9> 일반청소년 집단 간의 사고기술의 차이

항목	집단	평균	표준 편차	평균 순위	U	Z	p
해석	실험	.303	.243	19.04	104.500	-1.096	.304
	통제	.210	.208	15.50			
추론	실험	.410	.186	20.14	89.000	-1.673	.114

	통제	.315	.298	14.68			
분석	실험	.392	.254	17.71	123.000	-.385	.733
	통제	.368	.241	16.47			
평가	실험	.351	.212	20.71	81.000	-2.028	.060
	통제	.210	.172	14.26			
설명	실험	.767	.301	19.64	96.000	-1.436	.186
	통제	.644	.192	15.05			

이상의 동질성 검사 결과를 요약해 보면, 인구사회학적 배경에 있어서도 두 집단은 학력을 제외하고는 통계적으로 유의미한 차이를 보이지 않고 있다. 사고력 성향 검사에서도 비판적 사고력 성향의 하위요소인 진실추구성, 개방성, 탐구성, 객관성, 체계성, 자기신뢰성 영역들에서 두 집단 간 점수의 차이는 통계적으로 유의미하지 않은 것으로 나타났다. 또한 사고 기술 검사에서도 사고기술의 하위 영역인 해석, 추론, 분석, 평가, 설명 모두 실험집단, 통제집단 간 점수의 차이는 통계적으로 유의미하지 않았다. 따라서 프로그램 실시 전 실험집단과 통제집단은 사고력 성향과 사고 기술의 평가에서 차이가 없는 동질 집단이라 할 수 있다.

3) 일반청소년집단의 실험, 통제 집단의 사전- 사후 변화 비교

(1) 사고성향

일반청소년 비판적 사고성향 검사에서 실험집단은 프로그램 실시 이전과 비교해 모든 영역에서 사전에 비해 사후 점수가 증가하였다.

하위영역별로 살펴보면, <표 IV-10>과 같이, 진실추구성, 탐구성, 체계성, 자기신뢰성 영역에서 통계적으로 유의미한 차이가 있었다($p=.014$, $p=.042$, $p=.006$, $p=.032$). 하지만 개방성, 객관성 영역은 사전점수가 사후점수보다 증가하긴 했지만, 통계적으로 유의미한 것은 아니었다.

통제집단의 경우, 모든 영역에 있어 사전, 사후 조사 간 유의한 차이를 보이지 않았다.

<표 IV-10> 일반청소년 집단 간의 사고성향의 사전- 사후 변화

항목	집단 구분	사전평균 (SD)	사후평균 (SD)	감소 순위	증가 순위	동일 순위	z	p
진실 추구성	실험	34.92 (4.08)	38.14 (4.88)	1	12	1	-2.451	.014
	통제	34.42 (6.70)	33.86 (3.77)	8	9	2	-.428	.668
개방성	실험	37.64 (5.42)	38.14 (4.72)	6	7	1	-.282	.778
	통제	36.68 (5.66)	34.42 (5.75)	12	5	2	-1.714	.087
탐구성	실험	35.07 (5.59)	36.78 (5.10)	3	9	2	-2.036	.042
	통제	32.57 (9.26)	34.73 (10.26)	8	10	1	-.895	.371
객관성	실험	37.21 (7.55)	38.57 (5.65)	3	10	1	-.880	.379
	통제	32.69 (8.01)	33.15 (6.22)	9	9	1	-.829	.407
체계성	실험	28.85 (8.16)	32.50 (6.48)	2	10	2	-2.756	.006
	통제	28.21 (7.96)	29.82 (7.50)	7	10	2	-1.476	.140
자기 신뢰성	실험	30.57 (5.59)	33.21 (6.63)	5	9	0	-2.140	.032
	통제	27.84 (6.46)	28.84 (7.10)	7	12	0	-1.522	.092

(2) 사고기술

일반청소년 비판적 사고기술 검사에서는 <표 IV-11>과 같이, 실험집단은 프로그램 실시 이전과 비교해 해석과 추론 영역에서 사전에 비해 사후 점수가 증가하였으며, 통계적으로 유의미한 차이가 있었다($p=.019$, $p=.035$). 하지만 분석, 평가 영역은 사전점수에 비해 사후점수도 증가하지 않았으며, 설명 영역은 사전 점수에 비해 사후 점수는 증가하였지만, 통계적으로 유의미한 변화는 아니었다.

통제집단의 경우, 모든 영역에 있어 사전, 사후 조사 간 유의한 차이를 보

이지 않았다.

<표 IV-11> 일반청소년 집단 간의 사고기술의 사전- 사후 변화

항목	집단 구분	사전평균 (SD)	사후평균 (SD)	감소 순위	증가 순위	동일 순위	z	p
해석	실험	.303 (.243)	.535 (.216)	1	11	2	-2.345	.019
	통제	.210 (.208)	.263 (.194)	6	7	6	-.714	.475
추론	실험	.410 (.186)	.607 (.289)	2	11	1	-2.112	.035
	통제	.315 (.298)	.223 (.164)	7	6	6	-1.126	.260
분석	실험	.392 (.254)	.285 (.237)	5	3	6	-1.211	.226
	통제	.368 (.241)	.289 (.224)	8	3	8	-1.303	.193
평가	실험	.357 (.212)	.303 (.223)	4	2	8	-1.000	.317
	통제	.210 (.172)	.289 (.224)	3	8	8	-1.303	.193
설명	실험	.767 (.301)	.803 (.200)	5	3	6	-.073	.942
	통제	.644 (.192)	.657 (.190)	5	5	9	-.277	.782

3. 방과후아카데미 청소년 참여 집단

1) 일반적 사항

방과후아카데미 청소년 참여 집단의 일반적인 특징을 살펴보면 다음과 같다. 방과후아카데미 청소년 집단으로는 실험집단 15명, 통제집단 15명이

참여하였고, 성별에 있어서는 실험집단에서는 남자 청소년 4명, 여자 청소년 11명이고, 통제집단에서는 남자청소년 6명, 여자청소년 9명이었다. 부모의 학력에 있어서는 실험집단 청소년의 아버지의 학력은 고졸이 가장 많은 반면, 통제집단 청소년의 아버지의 학력은 대체적으로 고른 분포를 나타냈지만 통계적으로 유의미한 차이는 아니었다. 어머니의 학력에 있어서는 두 집단 모두 어머니의 고졸 학력이 가장 많았다.

<표 IV-12> 방과후아카데미 청소년 집단 간의 성별과 부모 학력

항목	구분	빈도(%)	
		실험집단	통제집단
성별	남	4(26.7)	6(40.0)
	여	11(73.3)	9(60.0)
부학력	중졸	0(0)	3(30.3)
	고졸	9(81.8)	4(40.0)
	대졸	1(9.1)	3(30.0)
	대학원졸	1(9.1)	0(0)
모학력	중졸	0(0)	3(25.0)
	고졸	5(50.5)	8(66.7)
	대졸	3(30.0)	1(8.3)
	대학원졸	2(20.0)	0(0)

다른 사회경제적 배경에 대해서 살펴보면, 부모님과의 대화, 청소년활동 참여, 학교만족도, 부모의 민주적 양육정도, 가정 형편, 학업 성적 모두 두 집단 간 통계적으로 유의한 차이가 없는 것으로 나타났다.

<표 IV-13> 방과후아카데미 청소년 집단 간의 기타 사회경제적 배경

항목	집단	평균	표준 편차	평균 순위	U	Z	p
부모님 대화	실험	3.27	1.28	15.07	106.000	-.280	.806
	통제	3.47	1.12	15.93			
활동 참여	실험	3.47	1.06	14.90	103.500	-.392	.713
	통제	3.60	.82	16.10			
학교 만족	실험	3.40	1.12	15.43	111.500	-.044	.967
	통제	3.33	1.17	15.57			
민주적 양육	실험	3.29	1.38	14.75	101.500	-.160	.880
	통제	3.33	.97	15.23			
가정 형편	실험	3.07	1.03	13.83	87.500	-1.121	.305
	통제	3.53	.74	17.17			
학업 성적	실험	2.13	1.12	12.73	71.000	-1.792	.126
	통제	2.80	.94	18.27			

2) 동질성 검증

(1) 사고력 성향

방과후아카데미 청소년 집단의 실험집단과 통제집단의 프로그램 실시 전 사고력 성향의 점수와 두 집단 간 점수 차이의 유의성은 <표 IV-14>와 같이 나타났다. 진실추구성 점수의 평균은 두 집단 모두 34점대로 나타났고, 개방성, 탐구성, 객관성, 자기신뢰성 영역 모두 50점 만점 가운데 30점대의 점수를 나타내고 있으며 집단 간 차이는 통계적으로 유의미하지 않았다. 사고력 성향 가운데 체계성 영역의 점수가 가장 낮은 28점대를 나타내고 있지만, 이 또한 집단 간 통계적으로 유의미한 차이는 발견되지 않았다.

<표 IV-14> 방과후아카데미 청소년 집단 간의 사고성향의 차이

항목	집단	평균	표준 편차	평균 순위	U	Z	p
진실 추구성	실험	32.60	5.61	13.00	75.000	-1.562	.126
	통제	35.33	3.69	18.00			
개방성	실험	33.20	6.12	12.90	73.500	-1.621	.106
	통제	36.35	4.08	18.10			
탐구성	실험	32.13	7.72	13.77	86.500	-1.081	.285
	통제	35.66	5.99	17.23			
객관성	실험	31.00	7.23	12.50	67.500	-1.877	.061
	통제	35.80	5.88	18.50			
체계성	실험	28.93	7.59	16.33	100.000	-.521	.624
	통제	29.50	3.89	14.67			
자기 신뢰성	실험	29.20	8.25	14.73	101.000	-.478	.653
	통제	32.06	6.61	16.27			

(2) 사고기술

방과후아카데미 청소년 집단의 실험집단과 통제집단의 프로그램 실시 전 사고 기술의 점수와 두 집단 간 점수 차이의 유의성은 <표 IV-15>와 같이 나타났다.

해석, 추론, 분석, 평가 영역은 모두 4점 만점 가운데 0.2점대~0.3점대의 점수를 나타내고 있으며 집단 간 차이는 통계적으로 유의미하지 않았다. 사고 기술 가운데 분석의 경우 실험집단과 통제집단 간 평균 점수 차가 0.88 점으로 가장 크지만 이 또한 집단 간 차이가 통계적으로 유의미한 차이는 발견되지 않았다.

<표 IV-15> 방과후아카데미 청소년 집단 간의 사고기술의 차이

항목	집단	평균	표준 편차	평균 순위	U	Z	p
해석	실험	.33	.22	16.30	100.500	-.544	.624
	통제	.30	.25	14.70			
추론	실험	.28	.26	14.03	90.500	-.954	.367
	통제	.36	.18	16.97			
분석	실험	.38	.30	16.97	90.500	-.949	.367
	통제	.30	.19	14.03			
평가	실험	.28	.29	15.40	111.000	-.066	.967
	통제	.28	.22	15.60			
설명	실험	.46	.26	12.50	67.000	-2.008	.061
	통제	.68	.25	18.50			

이상의 동질성 검사 결과를 요약해 보면, 사고력 성향 검사 가운데, 진실 추구성, 개방성, 탐구성, 객관성, 체계성, 자기신뢰성 영역들에서 두 집단 간 점수의 차이는 통계적으로 유의미하지 않은 것으로 나타났다. 또한 사고 기술 검사에서도 사고기술의 하위 영역인 해석, 추론, 분석, 평가, 설명 모두 실험집단, 통제집단 간 점수의 차이는 통계적으로 유의미하지 않았다. 따라서 방과후아카데미 청소년 집단에 대한 비판적 사고력 향상 프로그램 실시 전 실험집단과 통제집단은 사고력 성향의 평가에서 차이가 없는 동질 집단이라 할 수 있다.

3) 방과후아카데미 청소년집단의 실험, 통제 집단의 사전- 사후 변화 비교

(1) 사고성향

방과후아카데미 청소년 비판적 사고성향 검사에서 실험집단은 프로그램 실시 이전과 비교해 모든 영역에서 사전에 비해 사후 점수가 증가하였다.

하위영역별로 살펴보면, <표 IV-16>과 같이, 진실추구성, 객관성, 자기신

퇴성 영역에서 통계적으로 유의미한 차이가 있었다($p=.030$, $p=.025$, $p=.024$). 하지만 개방성, 탐구성, 체계성 영역은 사전점수가 사후점수보다 증가하긴 했지만, 통계적으로 유의미한 것은 아니었다.

통제집단의 경우, 모든 영역에 있어 사전, 사후 조사 간 유의한 차이를 보이지 않았다.

<표 IV-16> 방과후아카데미 청소년 집단 간의 사고성향의 사전- 사후 변화

항목	집단 구분	사전평균 (SD)	사후평균 (SD)	감소 순위	증가 순위	동일 순위	z	p
진실 추구성	실험	32.60 (5.61)	34.93 (3.89)	3	11	1	-2.172	.030
	통제	35.33 (3.69)	34.13 (4.95)	8	3	4	-1.069	.285
개방성	실험	33.20 (6.12)	35.86 (6.23)	3	9	3	-1.791	.073
	통제	36.60 (4.04)	36.26 (5.41)	7	4	4	-.669	.503
탐구성	실험	32.13 (7.72)	32.33 (8.32)	7	7	1	-.063	.950
	통제	35.66 (5.99)	32.93 (7.66)	11	2	2	-1.891	.059
객관성	실험	31.00 (7.23)	34.73 (5.33)	2	12	1	-2.236	.025
	통제	35.80 (5.88)	33.73 (4.77)	9	5	1	-1.290	.197
체계성	실험	28.93 (7.59)	31.26 (8.07)	5	9	1	-1.605	.109
	통제	29.16 (3.97)	30.06 (5.88)	5	6	4	-.626	.531
자기 신뢰성	실험	29.20 (8.25)	32.26 (7.50)	3	12	0	-2.253	.024
	통제	32.06 (6.61)	29.86 (5.54)	8	4	3	-1.179	.238

(2) 사고기술

방과후아카데미 청소년집단 비판적 사고기술 검사에서는 <표 IV-17>과

같이, 실험집단은 프로그램 실시 이전과 비교해 모든 영역에서 사전에 비해 사후 점수가 증가하였으며, 해석과 추론 영역의 사전, 사후 점수 변화는 통계적으로 유의미한 차이가 있었다($p=.035$, $p=.016$). 하지만 분석, 평가, 설명 영역은 사전점수에 비해 사후점수는 증가하였지만 통계적으로 유의미하지 않았다.

통제집단의 경우 모든 영역에 있어 사전, 사후 조사 간 유의한 차이를 보이지 않았다. 추론의 경우 통제집단에서 유의미한 차이를 보이는 것처럼 보이지만($p=.046$), 이는 사전 점수 값이 사후 점수 값보다 높은 감소순위의 대상자들이 많아 표면적으로는 유의미한 차이를 보이고 있는 것이다.

<표 IV-17> 방과후아카데미 청소년 집단 간의 사고기술의 사전- 사후 변화

항목	집단 구분	사전평균 (SD)	사후평균 (SD)	감소 순위	증가 순위	동일 순위	z	p
해석	실험	.33 (.22)	.51 (.25)	2	11	2	-2.112	.035
	통제	.30 (.25)	.25 (.25)	6	5	4	-.408	.683
추론	실험	.28 (.26)	.46 (.20)	1	9	5	-2.406	.016
	통제	.36 (.18)	.23 (.22)	6	1	8	-1.994	.046
분석	실험	.38 (.30)	.43 (.19)	6	6	3	-.321	.748
	통제	.30 (.19)	.33 (.15)	2	4	9	-.755	.450
평가	실험	.28 (.29)	.30 (.23)	7	6	2	-.142	.887
	통제	.28 (.22)	.25 (.18)	5	3	7	-.513	.608
설명	실험	.46 (.26)	.53 (.35)	4	5	6	-1.043	.297
	통제	.68 (.25)	.70 (.30)	1	2	12	-.577	.564

V. 결론 및 제언

1. 결론
2. 제언
3. 한계

V. 결론 및 제언

1. 결론

이 연구는 청소년의 비판적 사고력을 향상시키기 위한 수련시설 기반의 활동 프로그램을 개발하고, 그 효과성을 분석하여 청소년 수련시설 현장에서 활용이 용이하도록 매뉴얼을 제작하여 보급하는 것을 목적으로 하였다.

이를 위해 첫째, 비판적 사고력 관련 이론 및 기존 청소년활동 프로그램을 분석하고, 관련 전문가, 지역사회 중·고교 교사와 청소년지도자 등의 참여를 통해 청소년의 비판적 사고력을 향상시킬 수 있는 활동 프로그램과 프로그램 매뉴얼을 개발하는 것이다.

둘째, 개발된 활동프로그램의 실제적인 적용 가능성과 효과를 평가하기 위해 수련시설과 연계하여 시범운영을 실시하고, 효과성 검증을 통해 활동프로그램의 효과를 객관적으로 제시하고자 한다.

셋째, 지역사회 청소년수련시설에 청소년의 핵심역량을 향상시키는 양질의 활동 프로그램을 보급하고 이를 활성화시키고자 한다.

프로그램의 개발을 위해 기존 비판적 사고력 프로그램을 분석하였으며, 또한 2009년도에 한국청소년정책연구원에서 개발된 비판적 사고력 측정도구를 참고하여 비판적 사고 성향의 하위요인 진실추구성, 개방성, 탐구성, 객관성, 체계성, 자기신뢰성과 사고 기술의 하위요인인 해석, 추론, 분석, 평가, 설명이 향상될 수 있는 프로그램을 개발하였다. 또한 개발된 프로그램의 활용도를 높이기 위하여 청소년활동 현장의 전문가인 청소년지도자와 청소년 전문가의 의견을 반영하였다. 그리고 청소년들의 인지적·정의적 발달 특성을 고려하여 청소년들이 흥미를 느끼고 적극적으로 참여할 수 있는 내용을 중심으로 구성하였으며, 프로그램 시연을 통해 청소년들의 의견도 반영하였다.

또한 비판적 사고력에 관한 프로그램이 청소년활동 현장에서는 흔하지 않음으로 인해 프로그램 지도에 어려움이 발생할 것을 고려하여 청소년활동 현장에 있는 청소년지도자들이 쉽게 지도·운영할 수 있도록 지도자 매뉴얼을 제작하였다.

또한 비판적 사고력 프로그램을 개발함에 있어 여러 방면으로 의견을 수렴하였지만, 현장 적합성과 현장 활용성의 시너지 효과를 거두기 위해서는 완성된 프로그램을 시범 운영하여 프로그램의 실질적인 효과를 분석하여 프로그램의 적용 효과를 평가하는 것도 본 연구의 주요한 목적이었다.

본 연구의 구체적인 내용은 다음과 같다.

첫째, 기존 비판적 사고력 관련 문헌 및 프로그램을 분석하고 기존에 한국청소년정책연구원에서 개발한 비판적 사고력 척도의 내용을 분석하여 비판적 사고력의 주요한 하위 요인을 추출하였다.

둘째, 기존 연구결과물들을 바탕으로 비판적 사고력 향상을 위한 프로그램의 기본 개발 방향과 원칙을 확정하고 구체적인 프로그램을 개발하였다.

셋째, 프로그램을 시범 운영할 청소년수련시설을 선별하여 해당 수련시설 지도자들을 대상으로 본 연구의 목적을 설명하고 프로그램의 내용, 프로그램 실시방법 등이 담긴 매뉴얼 등을 안내하였다.

넷째, 시범 운영 실시 기관에서 프로그램을 홍보하여 참여자를 선정하였고, 이들을 대상으로 연구진에 의해 개발된 비판적 사고력 프로그램을 적용하여 프로그램의 효과성을 분석하였다.

다섯째, 비판적 사고력 프로그램의 적용한 후 효과 검증을 통해 청소년현장에서 프로그램의 효과를 증진시킬 수 있는 운영방안을 모색하고, 사고력 관련 프로그램 적용을 활성화 할 수 있는 방안을 제시하였다.

본 연구 내용을 달성하기 위하여 문헌연구, 전문가 자문, 효과평가를 위한 실험 연구를 적용하였다.

주요한 연구내용인 비판적 사고력 향상 프로그램의 기본 원칙과 내용을 요약하면 다음과 같다.

먼저 기본 원칙으로는 첫째, 비판적 사고력에 대한 태도, 기술, 지식 등 역량이 조화를 이룰 수 있도록 구성한다. 둘째, 참여청소년들에게 비판적 사고력에 대한 관심과 이해를 넓힐 수 있는 기회를 제공하고 일상생활에서 실천할 수 있도록 다양한 자극을 통해 동기를 부여하는 내용으로 구성한다. 셋째, 비판적 사고기술과 비판적 사고성향 중 어느 하나를 우선적으로 고려하지 않고, 두 부분이 고루 갖춰질 수 있도록 한다. 넷째, 사고력 향상을 위한 기존의 논술프로그램을 지양하고 청소년들이 흥미롭고 유익하며 재미를 가지고 쉽게 참여할 수 있는 내용으로 프로그램을 구성하였으며, 청소년들의 동기유발에 중점을 두어 개발한다. 다섯째, 청소년들의 연령별, 수준별 프로그램 개발이 바람직하나 예산, 인력, 기간 등의 여건으로 인해 중학교 2학년을 기준으로 개발한다. 여섯째, 청소년지도자들을 위한 매뉴얼은 현장에서 실제 청소년들을 지도하는데 쉽고 유용하게 활용될 수 있도록 구체적으로 제시한다.

프로그램 내용을 총 8회기로 구성하였으며 청소년 활동현장에 적합하도록 회기당 90분을 기준으로 시간을 배분하였다. 프로그램의 모든 회기는 공통적으로 1) 들어가기, 2) 주요활동, 3) 마무리(정리) 부분으로 구성하였다.

프로그램의 회기별 토픽은 1회기 미션을 사수하라, 2회기 논리와 놀아요, 3회기 썩크두잉 보드게임, 4회기 명탐정 코난 따라잡기, 5회기 이야기 속으로, 6회기 패러디가 떴다, 7회기 토의와 토론, 8회기 포트폴리오 만들기로 구성하였으며 보다 자세한 회기별 내용은 매뉴얼에 자세히 설명되어 있다.

한편, 프로그램의 효과분석을 위해 서울, 인천 소재의 청소년수련시설 총 4개소를 대상으로 중학교에 재학 중인 청소년 63명을 대상으로 프로그램을 진행하였다. 이 가운데 사고력 향상 프로그램 실험집단에 참여한 청소년은 29명(46.0%), 프로그램에 참여하지 않은 비교집단 청소년은 34명(54.0%)이다. 구체적으로 살펴보면, 실험집단은 다시 2개 집단으로 구분하였는데 한 집단은 일반청소년을 대상으로 한 집단이며, 다른 한 집단은 방과후아카데미 청소년 집단이었다. 따라서 비교집단도 통제집단의 집단구분을 고려하

여 한 집단은 일반청소년집단이고, 다른 한 집단은 방과후아카데미 청소년 집단으로 구성하여 프로그램의 효과를 분석하였다.

효과성 검증 결과, 일반청소년집단의 경우 비판적 사고성향 검사에서 실험집단은 프로그램 실시 이전과 비교해 모든 영역에서 사전에 비해 사후 점수가 증가하였다. 하위영역별로 살펴보면, 진실추구성, 탐구성, 체계성, 자기신뢰성 영역에서 통계적으로 유의미한 차이가 있었다. 하지만 개방성, 객관성 영역은 사전점수가 사후점수보다 증가하였지만, 통계적으로 유의미한 것은 아니었다. 통제집단의 경우, 모든 영역에 있어 사전, 사후 조사 간 유의한 차이를 보이지 않았다. 그리고 비판적 사고기술 검사에서 실험집단은 프로그램 실시 이전과 비교해 해석과 추론영역에서 사전에 비해 사후 점수가 증가하였으며, 통계적으로 유의미한 차이가 있었다. 하지만 분석, 평가 영역은 사전점수에 비해 사후점수도 증가하지 않았다. 통제집단의 경우, 모든 영역에 있어 사전, 사후 조사 간 유의한 차이를 보이지 않았다.

방과후아카데미 청소년집단의 경우 비판적 사고성향 검사에서 실험집단은 프로그램 실시 이전과 비교해 모든 영역에서 사전에 비해 사후 점수가 증가하였다. 하위영역별로 살펴보면, 진실추구성, 객관성, 자기신뢰성 영역에서 통계적으로 유의미한 차이가 있었다. 하지만 개방성, 탐구성, 체계성 영역은 사전점수가 사후점수보다 증가하였지만, 통계적으로 유의미한 것은 아니었다. 그러나 통제집단의 경우, 모든 영역에 있어 사전, 사후 조사 간 유의한 차이를 보이지 않았다. 그리고 비판적 사고기술 검사에서 실험집단은 프로그램 실시 이전과 비교해 모든 영역에서 사전에 비해 사후 점수가 증가하였으며, 해석과 추론 영역의 사전, 사후 점수 변화는 통계적으로 유의미한 차이가 있었다. 하지만 분석, 평가 영역은 사전점수에 비해 사후점수의 차이는 통계적으로 유의미하지 않았다. 반면에 통제집단의 경우 모든 영역에 있어 사전, 사후 조사 간 유의한 차이를 보이지 않았다.

위의 효과성 검증 결과를 종합해 보면, 프로그램의 하위영역별로 다소 차이는 있지만 대체로 프로그램에 참여한 청소년들은 참여하지 않은 청소년들에 비해 비판적 사고력의 향상에 효과가 있었음을 알 수 있다.

실험집단을 다시 비교하면, 일반청소년집단의 경우 비판적 사고성향 검사에서 개방성, 객관성 영역이 사전, 사후 조사 간 유의한 차이를 보이지 않았다. 비판적 사고기술 검사에서는 분석, 평가 영역에서 사전, 사후 조사 간 유의한 차이를 보이지 않았다. 그리고 방과후아카데미 청소년집단의 경우 비판적 사고성향에서 개방성, 탐구성, 체계성 영역이 사전, 사후 조사 간 유의한 차이를 보이지 않았다. 비판적 사고기술 검사에서는 분석, 평가 영역에서 사전, 사후 조사 간 유의한 차이를 보이지 않았다. 이와 같은 연구결과에 근거해서 후속 프로그램 개발에 대한 몇 가지 제언을 하고자 한다.

2. 제언

본 연구 결과를 바탕으로 향후 보다 향상된 비판적 사고력 프로그램 개발과 함께 프로그램 활성화를 위하여 다음과 같이 제언하고자 한다.

첫째, 단계별 또는 수준별, 대상별 프로그램 개발이 필요하다.

본 연구에 참가한 연구대상자의 평균연령이 13.08세였다. 중학생 집단을 위한 프로그램 개발인 것이다. 그런데 비판적 사고력은 한 순간, 단 시간에 향상되는 것이 아니라 생애발달 과정에서 다양한 요인으로 향상된다고 봐야 한다. 그러므로 청소년의 생애발달 차원을 고려하여 일정한 기준을 마련하여 청소년 집단을 분류하고, 프로그램 효과를 극대화하기 위한 단계별 또는 수준별, 대상별 프로그램을 각각 개발해야 한다.

둘째, 프로그램을 하위영역별로 정교하게 개발할 필요가 있다.

본 연구에서는 일반청소년과 방과후아카데미 청소년을 대상으로 사고력 향상 프로그램의 효과성을 검증한 결과 두 실험집단 모두 비판적 사고기술의 하위영역인 ‘분석’, ‘평가’, ‘설명’이 공통적으로 유의미한 차이를 보이지 않았다. 본 프로그램은 회기마다 비판적 사고력 두 하위요인(성향, 기술)의 고른 향상을 목표로 구성하였다. 하지만 두 실험집단 모두 비판적 사고기술 하위영역인 ‘분석’, ‘평가’, ‘설명’에서 유의미한 향상이 발견되지 않았으므로 ‘분석’, ‘평가’, ‘설명’ 영역이 향상되도록

프로그램을 보완해야 한다. 나아가서는 비판적 사고력의 두 하위영역 각각의 구성요인이 고루 향상되도록 프로그램의 정교한 개발이 요구된다.

셋째, 집단의 특성을 고려하여 프로그램을 개발할 필요가 있다.

비판적 사고성향 검사에서 일반청소년 실험집단은 개방성, 객관성 영역에서, 방과후아카데미 청소년 실험집단의 경우는 개방성, 탐구성, 체계성 영역에서 유의미한 차이가 발견되지 않았다. 이는 집단의 이질적인 특성이 비판적 사고성향에 영향을 미쳤다고 볼 수 있다. 따라서 어떠한 특성이 이러한 차이를 유발하였는지를 밝히는 후속적인 노력이 필요하며, 프로그램 참가자 집단의 특성을 고려하여 프로그램을 보완 및 수정할 필요가 있다.

넷째, 프로그램의 운영에 따른 다양한 방법이 요구된다.

본 프로그램은 8회기동안 매회 90분씩 실시하도록 하고 있으나, 실시횟수에 있어서도 현재의 8회기만으로 한정할 것이 아니라 10회기, 12회기 등 청소년들의 사고력 향상이 지속될 수 있도록 횟수를 조절할 필요가 있고, 매회 소요시간 역시 청소년들의 특성에 따라 배정할 수 있다. 또한 많은 청소년들에게 비판적 사고력 프로그램의 기회를 제공하기 위해 청소년들의 방학기간이나 학교 수업이 없는 토요일 등을 이용한 캠프형태의 프로그램 등을 개발하여 운영할 필요가 있다.

다섯째, 지도자용 매뉴얼 활용을 위한 워크숍이 필요하다.

프로그램의 보다 원활한 운영을 위하여 보조 인력의 추가 배치가 요구되지만, 수련시설의 상황을 감안하여 프로그램의 회기별 운영 인력을 지도자 1인이 가능하도록 프로그램을 구성하였다. 그렇기 때문에 지도자는 프로그램 전반에 대해 충분한 이해가 있어야 하며, ‘비판적 사고력 프로그램 지도자용 매뉴얼’을 적극적으로 활용할 것을 권한다. 매뉴얼은 수련시설에서 청소년활동을 지도할 때 청소년들을 활동에 능동적으로 참여하게 하고, 계획된 목표에 의해 프로그램을 운영하도록 하기 위해 구체적인 과정을 제시하여 안내하는 것이다. 따라서 매뉴얼을 통해 지도자는 비판적 사고력에 대한 개념을 습득함은 물론 프로그램 전반에 대해 충분히 숙지한 이후에 프로그램을 실시해야 청소년들의 사고력 향상에 도움을 줄 수 있다. 매뉴얼의

효과적인 활용을 위해 지도자 워크숍 등을 개최하여 지도자들에게 안내할 필요가 있다.

여섯째, 본 프로그램의 적극적인 활용 및 효과검증을 위해 전문 지도자의 양성이 필요하다.

비판적 사고력은 청소년기의 핵심역량이므로 다른 어떤 요소보다도 청소년들의 발달과정에 중요한 요소라고 할 수 있다. 그렇기 때문에 위에서 제시한 다양한 프로그램의 지속적인 개발뿐만 아니라 이와 관련하여 청소년수련시설을 중심으로 전문가를 양성하는 것이 요구된다. 그 동안 수련시설에서는 비판적 사고력과 관련된 프로그램이 부족하였을 뿐만 아니라 이러한 프로그램을 운영하는데도 많은 어려움이 있었다. 그렇기 때문에 이를 해결하기 위해서는 위에서 제시한 매뉴얼 워크숍을 비롯하여 비판적 사고력에 대한 전문적인 지식과 소양을 갖춘 전문 지도자의 양성이 필요하다. 프로그램을 공급하기에 앞서 더 중요한 것은 프로그램을 전문적으로 운영할 인력이 마련되어야 하는 것이다. 현재 운영되고 있는 청소년지도자 보수교육 및 연수 등에 비판적 사고력 프로그램 운영과정을 신설하여 운영하는 것도 대안이 될 수 있을 것이다. 이는 본 연구가 기대하였던 지역사회 내 청소년 수련시설에 청소년의 핵심역량을 향상시키는 양질의 활동 프로그램을 보급하고 이를 활성화 시키고자 하는 목적을 달성하는데 기여할 수 있을 것으로 예상된다.

3. 한계

본 연구는 다음의 몇 가지 한계점을 가지고 있다.

첫째, 본 연구에서의 실험집단 및 비교집단 구성원은 서울, 인천지역의 일반가정과 저소득층의 청소년들을 대상으로 했기 때문에 전체 청소년집단으로 일반화 하는 데에 한계가 있다.

둘째, 실제 시범운영 및 효과 측정의 어려움 등으로 인해 본 프로그램의 효과를 충분히 검토하고 평가하는데 어려움이 있었다. 본 프로그램이 처음

으로 개발되어 운영하는 과정에서 청소년활동현장의 적용 경험을 충분히 반영하지 못하였으며, 본 프로그램을 사용하는 지도자들 또한 적용경험이 풍부하지 못하여 프로그램의 원활한 운영에 다소 미흡한 부분이 있었다. 따라서 장기적인 효과 검증을 통해 현장의 피드백을 계속적으로 수용하고 지속적인 개선과 정교화 과정이 요구된다.

셋째, 효과성을 측정함에 있어서 동일한 검사를 사전과 사후에 각각 실시함으로써 학습효과 등의 내적타당도를 저해하는 요인이 작용하여 효과를 검증하는 데에 영향을 미쳤을 가능성이 있다. 또한 사전·사후검사 시에 청소년들이 검사에 적극적으로 참여하도록 지도하는 데 있어서 한계가 있기 때문에 이 역시 엄격한 효과측정에 제한점으로 작용했을 수 있다.

참고문헌

- 강승희, 김대현(2006). 예비교사의 비판적 사고력 향상을 위한 프로그램 개발 및 효과 검증. *수산해양교육연구*, 18(2), 108-121.
- 곽승진(2005). 청소년의 과학적 소양 향상을 위한 문제해결 모형개발 연구. *한국도서관정보학회지*, 36(3), 21-38.
- 곽한영, 이정우(2007). 사회과 갈등해결교육 모형으로서의 또래 조정 모형에 대한 고찰. *시민교육연구*, 39(2), 1-21.
- 권일남, 김호순, 허성욱, 김기현, 김영희(2008). 청소년의 역량개발을 위한 프로그램 영역분류 및 교급별 대료 프로그램 개발. *국립중앙청소년수련원, 명지대학교*.
- 김경혜, 김경덕(2007). 간호대학생의 비판적 사고성향과 자기효능감과의 관계. *한국간호교육학회지*, 13(2), 229-236.
- 김기현, 김지연, 장근영, 소경희, 김진화, 강영배(2008). 청소년 생애핵심역량 개발 및 추진방안 연구 I : 총괄보고서. 서울 : 한국청소년정책연구원.
- 김명숙(2002). 공교육에서의 비판적 사고 교육의 방향과 쟁점. *철학연구*, 58, 107-144.
- 김연주(2008). 과학동산 프로그램이 중학생의 과학탐구능력과 과학적 태도에 미치는 효과. *대구대학교 대학원 석사학위 청구논문*.
- 김정섭, 신수진, 윤소정(2006). 중학생의 리더십 기술과 창의적 사고 및 비판적 사고와의 관계. *교육심리연구*, 20(4), 975-995.
- 김정섭, 윤경미(2009). 여중학생의 인식론적 신념과 비판적 사고 성향과의 관계. *교육심리연구*, 23(1), 91-107.
- 김종순(1998). 초등학교 아동의 사고력 개발에 관한 실험연구. *교육학연구*, 36, 301-320.
- 김태준, 윤혜경(2008). 청소년 생애핵심역량 개발 및 추진방안 연구 : 사회적 상호작용에 관한 청소년 생애핵심역량 측정도구 개발 연구. 서울: 한국청소년정책연구원, 한국교육개발원.
- 박상준(2008). 사회참여 체험학습의 모형과 프로그램의 개발. *사회과교육*, 47(2), 139-174.
- 박선환(1999). 대학생의 비판적 사고력 증진을 위한 프로그램의 효과. *교육심리연구*, 13(4), 93-112.
- 박영순(2008). 어린이 철학교육 프로그램이 비판적 사고력과 학습태도에 미치는 영향. *경인교육대학교 석사학위논문*.
- 박완주(2009). 간호대학생의 자아탄력성이 비판적 사고성향, 학습양식 및 학업적응

- 에 미치는 영향. 정신간호학회지, 18(3), 240-250.
- 박은미, 강순희(2007). 가설-연역적 수업 프로그램이 창의적 사고와 비판적 사고 및 과학적 태도에 미치는 영향. 한국과학교육학회지, 27(3), 225-234.
- 배제현, 정경용(2005). 초등학생을 위한 철학놀이 프로그램이 논리적 사고력과 비판적 사고력에 미치는 효과. 아동교육, 14(2), 101-110.
- 서금택(2009). Critical Thinking 프로그램이 아동의 사고 기능 및 사고 성향에 미치는 효과. 초등교육연구, 22(1), 141-168.
- 서안화(2009). 토론 수업을 활용한 비판적 사고력 신장 방안. 초등국어과교육, 21, 135-155.
- 송선희(2010). 찬반 논쟁 협동학습이 비판적 사고력과 자기주도적 학습태도 및 교과 흥미에 미치는 영향. 교육방법연구, 22(1), 103-119.
- 송영욱(2005). 중학생의 문제해결 활동이 과학탐구능력 및 과학적 태도에 미치는 영향. 한국교원대학교 대학원 박사학위 청구논문.
- 신경립, 하주영, 김건희(2005). 간호학생의 비판적 사고능력에 관한 연구. 대한간호학회지, 26(10), 43-52.
- 신경숙(2006). 저소득층 아동의 비판적 사고력 향상을 위한 교과통합 방과후 프로그램 개발. 진리논단, 13, 199-218.
- 신수진, 강명숙(2007). 동화를 통한 비판적 사고 프로그램이 초등학생의 비판적 사고 증진에 미치는 효과. 초등교육연구, 20(1), 235-259.
- 엄성숙(2009). 비판적 사고력 증진을 위한 영어일기지도 방법. 부산외국어대학교 대학원 석사학위논문.
- 유진이(2001). 생활권 청소년 수련활동의 활성화 방안 연구. 명지대학교 대학원 박사학위 청구논문.
- 유현숙, 김태준, 이석재, 송선영(2004). 국가수준 생애능력 표준설정 및 학습체계 질 관리 연구Ⅲ. 한국교육개발원.
- 윤명희, 김진화(2008). 청소년의 생활역량 진단척도 개발과 프로그램 설계를 통한 효과분석. 한국청소년연구, 19(2), 173-197.
- 윤소정, 김정섭(2007). 대학생의 다중지능과 Holland 직업적 성격, 그리고 비판적 사고 성향간의 관계. 청소년학연구, 14(3), 265-291.
- 윤소정, 신수진, 이은영(2007). 대학생들의 비판적 사고 성향이 직업적 성격에 미치는 영향. 산해양교육연구, 19(2), 206-218.
- 이동임, 김현수, 김덕기(2000). 직업능력인증제 운영방안. 한국직업능력개발원.
- 이숙재(2008). 비판적 사고의 차원과 측정. 교육학논총, 29(2), 39-56.

- 이신동, 박지희, 이예경(2010). 영재와 일반학생의 학습 유형 및 비판적 사고력 비교. *순천향 인문과학논총*, 26, 207-239.
- 이재순(2008). 초등학생의 창의성과 이야기 구성 능력 증진을 위한 동화 활용 창의적 문제 해결 프로그램 개발. *경북대학교 대학원 박사학위 청구논문*.
- 이정균, 최유현(2010). 초등학생의 기술적 문제해결력 증진을 위한 IDEAL-TRIZ 학습프로그램 개발 및 적용 효과. *한국실과교육학회지*, 23(2), 213-233.
- 이정인(2009). 대학생의 자아존중감, 자기효능감이 비판적 사고 성향에 미치는 영향. *한국간호교육학회지*, 15(2), 166-174.
- 이희석(2010). 비판적 사고력 향상을 위한 수학 프로그램의 개발 및 적용에 관한 연구. *대구교육대학교 석사학위논문*.
- 임언, 최동선, 오은진(2005). 한국의 성인직업기초능력. *한국직업능력개발원*.
- 임영식, 문성호, 정경은(2008). 2008년 청소년 인증수련활동 영역별 효과성 척도개발 연구. *한국청소년진흥센터*.
- 전유영, 이은영(2008). 패러디 동화 관련 활동이 유아의 비판적 사고능력에 미치는 영향. *열린유아교육연구*, 13(3), 411-430.
- 정해석(2004). 비판적 신장을 위한 디즈니 애니메이션 활용 학습 방안: 알라딘을 중심으로. *진주교육대학교 석사학위논문*.
- 조아미, 김정희, 설현수, 정재천(2009). 청소년 생애핵심역량 개발 및 추진방안 연구 II : 사고력 영역. 서울 : 한국청소년정책연구원.
- 조학순(2007). 간호대학생의 비판적 사고성향과 자기주도학습 및 학업성취도에 관한 연구. *한국보건정보통계학회지*, 32(2), 57-72.
- 채민정(2009). 고등학교 1학년 미술과 수업에서 발문법이 비판적 사고력에 미치는 효과: 인쇄매체 패러디를 중심으로. *이화여자대학교 교육대학원 석사학위논문*.
- 최유현, 김용익, 황재효, 문대영, 남현욱, 박상우, 이진우, 이창훈, 배은식, 오기영, 박병영(2005). 초등학생의 창의적 문제해결력을 기르는 발명교육 프로그램 개발 연구. *한국실과교육학회지*, 18, 113-127.
- 최중봉, 김성일(2000). 초기 청소년을 위한 창의성 증진 프로그램의 효과. *청소년학연구*, 7(1), 1-29.
- 최훈(2008). 비판적 사고의 성향: 그 의미와 수업방법. *철학탐구*, 24, 91-117.
- Chau, J. P. C., Chang, A. M., Lee, I. F. K., Ip, W. Y., Lee, D. T. F., & Yootton, Y.(2001). Effects of using videotaped vignettes on enhancing students' critical

- thinking ability in a baccalaureate nursing programme. *Journal of Advanced Nursing*, 36(1), 112-119.
- Chen, F. & Lin, M.(2003). Effects of a nursing literature reading course on promoting critical thinking in two-year nursing program students. *Journal of Nursing Research*, 11(2), 137-147.
- Commission of the European Communities(2005). Proposal for a Recommendation of the European Parliament and of the Council on Key Competencies for Lifelong Learning.
- Ennis, R. H.(1962). A concept of critical thinking. *Harvard Educational Review*, 32(1), 81-111.
- Ennis, R. H.(1985). A taxonomy of critical thinking disposition and abilities. In Barom, J.B. & Sternberg, R.J.(Eds.). *Teaching critical thinking skills: Theory and practice*(pp. 9-26). New York: W.H. Freeman and company.
- Facionem B. C., Facione, JP. A., & Sanchez, C. A.(1994). Critical thinking disposition as a measure of competent clinical judgement: The development of the California Critical Thinking Disposition Inventory. *Journal of Nursing Education*, 33(8), 345-350.
- Fisher, R.(1998). *Teaching thinking: philosophical enquiry in the classroom*. London: Cassell.
- Mckeachie, W. J.(1970). *Research on college teaching: A review*. Washington, D.C.: ERIC Clearinghouse on Higher Education. ERIC Doc. No. 043 789.
- Mentkowski, M., & Strait, M. J.(1983). A longitudinal study of student change in cognitive development, learning styles, and generic abilities in an outcome-centered liberal arts curriculum. (Final Report to the National Institute of Education: Research Report Number six). Milwaukee: Alverno College, Office of Research and Evaluation.
- OECD(2005). The definition and selection of key competencies.
- Paul, R., Binker, A. C. A., Martin, D., Vetrano, C., & Kreklau, H.(1989). *Critical Thinking Handbook*, Sonoma State University.
- Profetto-McGrath, J.(2003). The relationship of critical thinking skills and critical thinking dispositions of baccalaureate nursing students. *Issues and Innovations in Nursing Education*, 11(2), 569-577.

부 록

<부록-설문지>

이 설문에서 얻어진 모든 내용은 통계목적 이외에는 절대로 사용할 수 없으며 그 비밀이 보호되도록 통계법(제33조)에 규정되어 있습니다.

ID - - -

청소년기 핵심역량(사고력 영역) 조사

안녕하십니까?

중앙대학교 산학협력단에서는 한국청소년정책연구원으로부터 청소년기 핵심역량 프로그램(사고력 영역) 개발연구를 수행중입니다. 따라서 본 설문지를 통해 핵심역량 프로그램의 효과를 검증하고자 합니다.

여러분께서 응답해 주신 조사내용을 기관의 선생님이나 학교에서 절대로 볼 수 없습니다. 여러분의 자유롭고 성의 있는 의견은 여러분을 위한 실질적인 아동·청소년 정책 수립에 중요한 자료로 활용될 것입니다. 따라서 여러분의 의견이 정확하게 프로그램 수정에 반영될 수 있도록 솔직하고 성실한 응답을 부탁드립니다. 바쁘신데 본 조사에 응해 주셔서 진심으로 감사드립니다.

2010. 7.

연구발주처:	국무총리산하 한국청소년정책연구원	조사진행 기관:	중앙대학교 산학협력단
연구책임자:	임영식 교수	조사 문의처:	02-820-5157

중앙대학교 산학협력단

1. 다음은 여러분의 사고성향을 알아보기 위한 것입니다.

이 문제에는 정답이 없습니다.

다음의 글을 읽고 자신의 생각이나 행동을 나타내는 정도에 따라 답지에 표시하면 됩니다.

문제를 잘 읽고, 전혀 그렇지 않다는 ①에, 대체로 그렇지 않다는 ②에, 보통이다는 ③에, 대체로 그렇다는 ④에, 매우 그렇다는 ⑤에 √표 하면 됩니다. 가능한 솔직하고 빠른 속도로 대답해 주세요.

1. 다음 글을 읽고 자신의 생각과 가장 가깝다고 생각하는 곳에 √표 해 주세요.

		전혀 그렇지 않다	대체로 그렇지 않다	보통 이다	대체로 그렇다	매우 그렇다
1-1	만일 내가 잘못 생각한 것이 확실하다면 기꺼이 인정한다.	①	②	③	④	⑤
1-2	내 생각이 틀리다는 증거가 있다면 내 생각을 바꾼다.	①	②	③	④	⑤
1-3	나는 친한 친구의 말이라도 틀린 것은 틀렸다고 말한다.	①	②	③	④	⑤
1-4	나는 사람들이 내 의견에 찬성하도록 하기 위해서는 어떤 말이라도 해서 설득한다.	①	②	③	④	⑤
1-5	나는 널리 알려진 주장이라도 뒷받침할 만한 증거가 부족하면 받아들이지 않는다.	①	②	③	④	⑤
1-6	내 생각을 뒷받침할 만한 증거가 부족하면 내 생각을 계속 주장하기보다 다른 대안을 찾는다.	①	②	③	④	⑤
1-7	나의 생각이 항상 옳은 것은 아니다.	①	②	③	④	⑤
1-8	나에게 불리하더라도 옳은 것은 옳다고 말한다.	①	②	③	④	⑤
1-9	나는 어떤 상황이 내 생각과 다르더라도 진실이라고 밝혀지면 그것을 받아들인다.	①	②	③	④	⑤
1-10	나는 어떤 논의에서 내가 강력히 주장하는 의견에 오류가 있을 수 있음을 인정한다.	①	②	③	④	⑤
1-11	나도 편견(어떤 것에 대한 적합하지 않은 의견이나 태도)을 가질 수 있다.	①	②	③	④	⑤
1-12	어떤 문제에 대해 다양한 관점에서 생각해 보는 것은 중요한 일이다.	①	②	③	④	⑤
1-13	두 사람의 생각이 다르다고 해서 반드시 둘 중 한 사람의 생각이 틀린 것은 아니다.	①	②	③	④	⑤
1-14	나와 다른 생각을 하는 사람을 보면 왜 그 사람은 그렇게 생각하는지를 이해하려고 한다.	①	②	③	④	⑤
1-15	아무리 완벽해 보이는 주장이라고 해도 다른 입장에서 보면 그렇지 않을 수 있다.	①	②	③	④	⑤
1-16	사교육에 대한 다른 사람의 생각은 나와 다를 수 있다.	①	②	③	④	⑤
1-17	다양한 문화에 대해 관심이 많다.	①	②	③	④	⑤
1-18	사람들은 각각 다른 견해를 가질 수 있다	①	②	③	④	⑤
1-19	나와 다른 생각을 가진 사람에 대해 흥미가 있다.	①	②	③	④	⑤
1-20	사람들이 나와 다른 의견을 가질 수 있다고 생각한다.	①	②	③	④	⑤

2. 다음 글을 읽고 자신의 생각과 가장 가깝다고 생각하는 곳에 √표 해 주세요.

		전혀 그렇지 않다	대체로 그렇지 않다	보통이다	대체로 그렇다	매우 그렇다
2-1	나는 잘 모르는 것이 있으면 그것에 대해 알고 싶다.	①	②	③	④	⑤
2-2	평생 동안 새로운 것을 계속해서 배우고 싶다.	①	②	③	④	⑤
2-3	잘 모르는 것이 있으면 그것을 아는 사람에게 질문한다.	①	②	③	④	⑤
2-4	새로운 것에 도전하는 것을 좋아한다.	①	②	③	④	⑤
2-5	모르는 문제가 있으면 알게 될 때까지 노력한다.	①	②	③	④	⑤
2-6	내가 모르는 일들이 어떻게 되어가는 지를 밝히는 것이 즐겁다.	①	②	③	④	⑤
2-7	답이 없어 보이는 문제를 해결하려고 노력하는 것은 재미있는 일이다.	①	②	③	④	⑤
2-8	가능한 많은 것을 배우고 알고 싶다.	①	②	③	④	⑤
2-9	나는 다양한 문제에 관심이 많다.	①	②	③	④	⑤
2-10	여러 가지 생각을 가진 이들과 접하면서 많은 것을 배우고 싶다.	①	②	③	④	⑤
2-11	나는 확실한 증거의 유무에 의해서 결론을 내린다.	①	②	③	④	⑤
2-12	어떤 결정을 하기 전에 가능한 많은 증거나 정보를 수집한다.	①	②	③	④	⑤
2-13	의견을 제시할 때는 그에 대한 근거도 제시해야 한다.	①	②	③	④	⑤
2-14	정확한 근거에 기초해서 판단하려고 노력한다.	①	②	③	④	⑤
2-15	여러 의견 중에서 하나를 선택할 때에는 근거가 확실한 의견을 선택한다.	①	②	③	④	⑤
2-16	다른 사람의 의견에 동의하지 않으려면 그에 합당한 근거가 있어야 한다.	①	②	③	④	⑤
2-17	어떤 의견을 받아들이기 전에 그 내용이 정확한 것인지 확인한다.	①	②	③	④	⑤
2-18	다른 사람의 말을 받아들이기 전에 그 말이 앞뒤가 맞는지 생각해 본다.	①	②	③	④	⑤
2-19	모든 신념에는 근거가 있어야 한다.	①	②	③	④	⑤
2-20	자신의 주장에 대한 증거가 확실하고 믿음만인지 알아본 후 자신의 주장을 밝혀야 한다.	①	②	③	④	⑤

3. 다음 글을 읽고 자신의 생각과 가장 가깝다고 생각하는 곳에 √표 해 주세요.

		전혀 그렇지 않다	대체로 그렇지 않다	보통 이다	대체로 그렇다	매우 그렇다
3-1	사람들은 내가 논리적이라고 한다.	①	②	③	④	⑤
3-2	나는 체계적으로 문제를 해결하려고 한다.	①	②	③	④	⑤
3-3	나는 생각들을 쉽게 체계화한다.	①	②	③	④	⑤
3-4	나는 복잡한 문제를 해결하기 위해 체계적인 계획을 세우는 것을 잘한다.	①	②	③	④	⑤
3-5	나는 생각들을 잘 조직할 수 있다.	①	②	③	④	⑤
3-6	나는 논리적으로 생각하려고 노력한다.	①	②	③	④	⑤
3-7	복잡한 질문에 대해 순서를 정해서 생각하기를 잘한다.	①	②	③	④	⑤
3-8	나는 생각을 잘 정리한다.	①	②	③	④	⑤
3-9	나는 순리대로 복잡한 문제에 접근하는 법을 알고 있다.	①	②	③	④	⑤
3-10	나는 논리적으로 사물과 현상에 대해 생각한다.	①	②	③	④	⑤
3-11	나는 내가 합리적인 판단을 할 수 있다고 생각한다.	①	②	③	④	⑤
3-12	사람들은 내가 내린 결정을 신뢰한다.	①	②	③	④	⑤
3-13	문제가 생기면 사람들은 내가 해결해주기를 바란다.	①	②	③	④	⑤
3-14	나는 내가 올바른 결정을 할 수 있는 능력이 있다고 생각한다.	①	②	③	④	⑤
3-15	어떤 문제를 해결할 때, 나 자신의 추론능력(문제의 결론을 이끌어내는 능력)을 믿는다.	①	②	③	④	⑤
3-16	사람들은 내가 모든 일을 공정하게 처리하기 때문에 판단을 할 때 나에게 부탁한다.	①	②	③	④	⑤
3-17	나는 사물을 바르게 생각할 수 있는 내 능력에 자신감이 있다.	①	②	③	④	⑤
3-18	어떠한 현상에 대해 정확하게 판단하는 것에 자신이 있다.	①	②	③	④	⑤
3-19	창의적인 대안을 생각해내는 내 자신이 자랑스럽다.	①	②	③	④	⑤
3-20	나는 다른 사람들의 의견이나 생각을 이해하는 능력이 있다는 것이 자랑스럽다.	①	②	③	④	⑤

II. 다음은 일반적 사항에 관한 질문입니다. 해당 번호에 √표 해 주세요.

6. 귀하의 성별은? 1) 남자 2) 여자
7. 귀하의 생년월일은? _____년 _____월 _____일

8. 다음 글을 읽고 자신의 생각과 가장 가깝다고 생각하는 곳에 √표 해 주세요.

		전혀 그렇지 않다	대체로 그렇지 않다	보통이다	대체로 그렇다	매우 그렇다
8-1	나는 부모님과 자주 대화한다.	①	②	③	④	⑤
8-2	나는 지난 1년 동안 청소년활동(청소년단체활동, 봉사활동, 문화활동 등)에 자주 참여하였다.	①	②	③	④	⑤
8-3	나는 학교 생활에 만족한다.	①	②	③	④	⑤
8-4	우리 부모님의 양육방식은 민주적이어서 나의 의견을 존중하고 수용하는 편이다.	①	②	③	④	⑤

9. 귀하의 부모님은 학교를 어디까지 다니셨나요? 부모님 각각에 대하여 응답해 주세요.
(단, 중퇴도 졸업으로 간주함)

구분	중학교 졸업 이하	고등학교 졸업	대학교 졸업	대학원 졸업 (석사 및 박사)
(1) 아버지	①	②	③	④
(2) 어머니	①	②	③	④

10. 귀하는 현재 부모님과 함께 살고 있나요?

※ 다른 지방의 직장·학교에 다니는 등의 이유로 같이 살고 있지 않는 경우는 함께 살고 있는 것으로 응답해 주시기 바랍니다.

- 1) 아버지와 어머니와 함께 살고 있음 2) 아버지와 함께 살고 있음
3) 어머니와 함께 살고 있음 4) 아버지, 어머니와 함께 살고 있지 않음

11. 귀하의 가정형편(경제수준)은 다음 중 어디에 해당되나요?

매우 못 산다		보통 수준			매우 잘 산다	
①	②	③	④	⑤	⑥	⑦

12. 귀하는 반에서의 학업성적(2010년 1학기)은 대략 어디에 해당된다고 생각하나요?

매우 못하는 수준	못하는 수준	중간	잘하는 수준	매우 잘하는 수준
①	②	③	④	⑤

☆ 끝까지 응답해 주셔서 감사합니다. 빠진 문항이 없는지 살펴봐 주세요. ☆

2010년 한국청소년정책연구원 간행물 안내

■ 기관고유과제

- 10-R01 한국아동·청소년패널조사2010 I / 김지경·백혜정·임희진·이계오
- 10-R02 지역사회중심 아동·가족 맞춤형 지원서비스 개선 방안 연구 / 서정아·조흥식
- 10-R02-1 아동·가족 공공지원서비스 편람 / 서정아·조흥식
- 10-R03 위기아동·청소년 긴급구조 체계개편 및 안전모니터링시스템 구축방안 연구 / 이춘화·윤옥경·진혜전·황의갑
- 10-R04 청소년활동시설 평가모형 개발연구 I / 임지연·송병국·이교봉·김영석
- 10-R05 세대간 의식구조 비교를 통한 미래사회 변동 전망III / 이종원·오승근·김은정
- 10-R06 디지털 유해매체환경에 대한 청소년수용자중심 대응방안 연구 / 성운숙·유홍식
- 10-R07 청소년시설 지도인력의 역량 강화 및 복지 개선 방안 연구 / 맹영미·길은배·전명기
- 10-R08 초·중·고 창의적 체험활동과 청소년활동정책의 연계방안 연구 / 김현철·최창욱·민경석
- 10-R09 청소년의 글로벌 시티즌십 강화 방안 연구 : 관련프로그램을 중심으로 / 윤철경·송민경·박선영
- 10-R10 한국 청소년 지표 조사V : 건강 및 안전(보호)지표 -총괄보고서- / 최인재·이기봉·김현주·이명선·이은경·박경옥
- 10-R10-1 한국 청소년 지표 조사V : 2010 한국 청소년 건강·안전(보호)지표 조사 자료집 / 최인재·이기봉
- 10-R10-2 한국 청소년 지표 조사V : 2010 한국 청소년 건강·안전(보호)지표 활용 분석 보고서 / 최인재·이기봉·김청송·김진호
- 10-R10-3 한국 청소년 지표 조사V : 청소년 건강상태 국제비교 조사 -한·미·일·중 4개국 비교- / 최인재·이기봉
- 10-R11 국제기준 대비 한국 아동·청소년 인권 수준 연구V : 발달권·참여권 기본보고서 / 모상현·김영지·김영인·이민희·황옥경
- 10-R11-1 국제기준 대비 한국아동·청소년의 인권수준 연구V : 2010 한국 아동·청소년 인권실태 조사 자료집 -발달권·참여권- / 모상현·김영지
- 10-R11-2 국제기준 대비 한국아동·청소년의 인권수준 연구V : 발달권·참여권 정량지표 / 모상현·김영지·김윤나·이중섭
- 10-R12 다문화가족 아동·청소년의 발달과정 추적을 위한 종단연구 I / 양계민·김승경
- 10-R13 조기유학청소년의 적응 연구II : 귀국청소년을 중심으로 / 문경숙·이현숙
- 10-R13-1 조기유학청소년의 적응 연구II : 미국사례를 중심으로 / 임재훈·최운정·안소연·윤소운
- 10-R14 취약가정·시설의 아동·청소년 지원을 위한 종단연구 I / 이해연·황진구·유성렬·이상균·정윤경
- 10-R15 청소년의 사회적 참여 활성화를 통한 저소득가정 아동 지원 방안 연구 I : 청소년 멘토링활동을 중심으로 / 김경준·오해섭·김지연·정익중·정소연
- 10-R15-1 청소년 멘토링활동 운영 매뉴얼 / 김지연
- 10-R15-2 청소년 멘토링활동 효과 측정 / 김지연·정소연

■ 협동연구과제

- 경제·인문사회연구회 협동연구총서 **10-32-01** 장애아동·청소년의 삶의 질 향상을 위한 지원방안 연구Ⅱ / 박영균·이상훈·양숙미 (자체번호 10-R16)
- 경제·인문사회연구회 협동연구총서 **10-32-02** 장애아동·청소년의 성문제 실태 및 대책연구 / 전영실·이승현·권수진·이현혜 (자체번호 10-R16-1)
- 경제·인문사회연구회 협동연구총서 **10-32-03** 장애아동·청소년의 가족지원 서비스 개선방안 연구 / 백은령·유영준·이명희·최복천 (자체번호 10-R16-2)
- 경제·인문사회연구회 협동연구총서 **10-33-01** 청소년 핵심역량 개발 및 추진방안 연구Ⅲ : 총괄보고서 / 김기현·장근영·조광수·박현준 (자체번호 10-R17)
- 경제·인문사회연구회 협동연구총서 **10-33-02** 청소년 핵심역량 개발 및 추진방안 연구Ⅲ : 지적도구활용 영역 / 최동선·최수정·이건남 (자체번호 10-R17-1)
- 경제·인문사회연구회 협동연구총서 **10-33-03** 청소년 핵심역량 개발 및 추진방안 연구Ⅲ : 사회적 상호작용 영역 / 김태준·이영민 (자체번호 10-R17-2)
- 경제·인문사회연구회 협동연구총서 **10-33-04** 청소년 핵심역량 개발 및 추진방안 연구Ⅲ : 자율적 행동 영역 / 김기현·장근영·조광수 (자체번호 10-R17-3)
- 경제·인문사회연구회 협동연구총서 **10-33-05** 청소년 핵심역량 개발 및 추진방안 연구Ⅲ : 학교연계 프로그램 시범사업 / 권해수·김민성·강영신 (자체번호 10-R17-4)
- 경제·인문사회연구회 협동연구총서 **10-33-06** 청소년 핵심역량 개발 및 추진방안 연구Ⅲ : 수련시설기반 프로그램 시범사업-사고력 / 임영식·조아미·정경은·정재천 (자체번호 10-R17-5)
- 경제·인문사회연구회 협동연구총서 **10-33-07** 청소년 핵심역량 개발 및 추진방안 연구Ⅲ : 수련시설기반 프로그램 시범사업-사회적 상호작용, 자율적 행동 / 권일남·김태균·김정울·김지수·김영희 (자체번호 10-R17-6)
- 경제·인문사회연구회 협동연구총서 **10-31-01** 청년기에서 성인기로의 이행과정 연구Ⅰ : 총괄보고서 / 안선영·Hernan Cuervo·Johanna Wyn(자체번호 10-R18)
- 경제·인문사회연구회 협동연구총서 **10-31-02** 청년기에서 성인기로의 이행과정 연구Ⅰ : 우리나라의 성인기 이행 실태 / 이병희·장지연·윤자영·성재민·안선영 (자체번호 10-R18-1)

■ 수시과제

- 10-R19 학교폭력 가해 청소년 선도를 위한 스포츠활동 적용 연구 : 총괄보고서 / 김남수·이기봉·박일혁
- 10-R19-1 학교폭력 예방을 위한 「스포츠활동」 지도 매뉴얼(중·고등학생용) / 김남수·이기봉·박일혁
- 10-R20 청소년지도자의 현장지도력 강화 프로그램 개발 및 적용 연구 : 창의적 체험활동을 중심으로 / 한상철·길은배·김민·김진호·김혜원·문성호·박선영·설인자·오승근·윤은중·이명옥·이은경·최순중·김영지
- 10-R21 청소년쉼터 서비스 표준화를 위한 평가체계 연구 / 황진구·김성경·남미애·정경은
- 10-R22 학생 상담 및 생활지도 매뉴얼(교사용) / 구본용·박제일·이은경·문경숙
- 10-R23 취약계층 청소년의 실질적인 자립을 위한 정책방안 연구 : 학교중단 청소년의 취업 자립을 중심으로 / 서정아·권해수

■ 용역과제

- 10-R24 소년범죄자에 대한 전자감독 확대방안 / 이춘화·김정환·조운오
- 10-R25 2010 청소년방과후아카데미 운영모델 개발 연구 / 양계민·김승경·조영희
- 10-R26 7~13세 아동·청소년을 위한 한국형 성취포상제 운영모형 개발 / 백혜정·장근영
- 10-R26-1 국제청소년성취포상제 효과성 연구 : 패널조사계획 / 장근영·백혜정
- 10-R27 소년원생 재범방지를 위한 소년원 교육 효과성 및 개선방안 연구 / 안선영
- 10-R28 방과후 돌봄 서비스 실태조사 / 양계민·김지경·김승경
- 10-R29 비행청소년 자립능력개발을 위한 공공-민간협력 시범사업 / 김지연(2011년 발간)
- 10-R30 졸업식 유형별 사례집 : 졸업식 이렇게도 할 수 있어요 / 맹영임
- 10-R31 보편적·통합적 청소년정책 수립 연구 / 김현철·최창욱·김지연·이춘화·오해섭
- 10-R32 청소년 권리증진을 위한 참여확대 방안 연구 / 최창욱·김승경
- 10-R33 학업중단현황 심층분석 및 맞춤형 대책 연구 / 윤철경·류방란·김선아
- 10-R34 2010년 청소년 백서 발간 / 김기현·김형주
- 10-R35 졸업식 및 입학식 개선을 위한 학교문화 선도학교 위탁운영사업 / 성운숙·이창호
- 10-R36 청소년 가치관 국제비교 조사 / 최인재·김지경·임희진(2011년 발간)
- 10-R37 2010 청소년 디지털 이용문화 실태조사 연구 / 문경숙·장근영
- 10-R38-1 외국의 청소년 활동프로그램 / 김경준·모상현·서정아
- 10-R38-2 우수 청소년활동프로그램 사례집 / 김경준·모상현·서정아(2011년 발간)
- 10-R38-3 청소년활동프로그램 컨설팅 및 평가사업 : 만족도 조사 결과보고서 / 김경준·모상현·서정아
- 10-R39-1 청소년 권리찾기로 청소년에게 행복을(청소년용 권리교재) / 김영지·이혜연
- 10-R39-2 청소년이 함께 행복한 세상(청소년용 핸드북) / 김영지·이혜연
- 10-R39-3 청소년지도자, 인권지킴이 되다(청소년지도자용 권리교재) / 김영지·이혜연
- 10-R40 2010 서울시 청소년프로그램 운영평가 / 이기봉·김형주(2011년 발간)

■ 세미나 및 워크숍 자료집

- 10-s01 2010년 한국아동·청소년패널조사 데이터분석방법론 세미나 I 자료집 (1/26)
- 10-s02 비행청소년 멘토링 시범사업의 성과와 발전방안 (3/9)
- 10-s03 2010년 한국아동·청소년패널조사 콜로키움 I 자료집 (3/19)
- 10-s04 제2차 연구성과 발표회 (4/15)
- 10-s05 다문화가족 아동·청소년의 학교생활 실태와 지원방안 (5/6)

- 10-s06 제1차 청소년미래포럼 (6/21)
- 10-s07 청소년수련원 평가모형의 시범적용을 위한 전문가워크숍 (6/29)
- 10-s08 아동·청소년 인권지표 개발현황과 개선과제·발달권·참여권 정량지표- (6/29)
- 10-s09 2010년 한국아동·청소년패널조사 콜로키움Ⅱ 자료집 (7/2)
- 10-s10 글로벌 시티즌십 함양 활동의 국제적 동향과 발전과제 (7/9)
- 10-s11 청소년멘토링 봉사활동의 세계적 동향과 전망 (7/8)
- 10-s12 2010년 한국아동·청소년패널조사 콜로키움Ⅲ 자료집 (7/27)
- 10-s13 한국의 다문화주의: 현황과 쟁점 (8/18)
- 10-s14 2010년 한국아동·청소년패널조사 데이터분석방법론 세미나Ⅱ 자료집 (8/19)
- 10-s15 학교문화선도 운영학교 워크숍 (8/24, 25)
- 10-s16 국제결혼가정의 생활 실태 및 정책 방안 (8/25)
- 10-s17 다문화관련 정책용어 개선과 제안을 위한 토론회 (8/26)
- 10-s18 청소년 또래멘토링 시범사업 평가 (8/27)
- 10-s19 청소년수련시설 유형별 자도자의 역량강화 및 복지개선 방안 (9/10)
- 10-s21 소년범죄자에 대한 전자감독 확대방안 모색을 위한 전문가 워크숍 (9/29)
- 10-s22 청소년 체험활동 개념정립을 위한 세미나 (9/30)
- 10-s23 청소년의 멘토링봉사활동 활성화를 위한 정책대안 마련 (9/28)
- 10-s24 장애아동·청소년의 성문제 실태 및 가족지원 서비스 (10/13)
- 10-s25 청소년 글로벌 시티즌십 프로그램의 성과와 발전방안 (10/8)
- 10-s26 청년기에서 성인기로의 이행과정연구Ⅰ 콜로키움 자료집 (10/8)
- 10-s27 2010년 한국아동·청소년패널조사 콜로키움Ⅳ 자료집 (10/14)
- 10-s28 청소년정책 모니터링단 토론회 (10/16)
- 10-s29 학업중단 청소년 유형별 현황 및 맞춤형 정책 개발 (10/19)
- 10-s30 미래시민으로서 청소년의 핵심역량 개발과 교육에 관한 국제회의 (10/26)
- 10-s31 디지털 유해매체환경에 대한 청소년수용자 중심 대응방안 모색을 위한 전문가 워크숍 (10/28)
- 10-s32 아동·청소년 인권정책개발을 위한 워크숍 -발달권·참여권- (11/5)
- 10-s33 정부부처 디지털 유해매체환경관련 청소년보호정책 현황과 대응방안 모색 워크숍 (11/5)
- 10-s34 제4차 청소년정책기본계획 수정·보완(안) 공청회 (11/8)
- 10-s35 학교문화선도학교 우수사례 워크숍 (11/22, 23)

■ 학술지

「한국청소년연구」 제21권 제1호(통권 제56호)

「한국청소년연구」 제21권 제2호(통권 제57호)

「한국청소년연구」 제21권 제3호(통권 제58호)

「한국청소년연구」 제21권 제4호(통권 제59호)

■ 청소년지도총서

- 청소년지도총서① 「청소년정책론」, 교육과학사
청소년지도총서② 「청소년수련활동론」, 교육과학사
청소년지도총서③ 「청소년지도방법론」, 교육과학사
청소년지도총서④ 「청소년문제론」, 교육과학사
청소년지도총서⑤ 「청소년교류론」, 교육과학사
청소년지도총서⑥ 「청소년환경론」, 교육과학사
청소년지도총서⑦ 「청소년심리학」, 교육과학사
청소년지도총서⑧ 「청소년인권론」, 교육과학사
청소년지도총서⑨ 「청소년상담론」, 교육과학사
청소년지도총서⑩ 「청소년복지론」, 교육과학사
청소년지도총서⑪ 「청소년문화론」, 교육과학사
청소년지도총서⑫ 「청소년 프로그램개발 및 평가론」, 교육과학사
청소년지도총서⑬ 「청소년 자원봉사 및 동아리활동론」, 교육과학사
청소년지도총서⑭ 「청소년기관운영론」, 교육과학사
청소년지도총서⑮ 「청소년육성제도론」, 교육과학사
청소년지도총서 「청소년학 연구방법론」, 교육과학사
청소년지도총서 「청소년학 개론」, 교육과학사

■ 한국청소년정책연구원 문고

- 한국청소년정책연구원 문고 01 「좋은교사와 제자의 만남」, 교육과학사
한국청소년정책연구원 문고 02 「행복한 십대 만들기 10가지」, 교육과학사
한국청소년정책연구원 문고 03 「집나간 아이들 - 독일 청소년 중심」, 교육과학사
한국청소년정책연구원 문고 04 「청소년학 용어집」, 교육과학사

■ NYPI 창의적 체험활동 시리즈

NYPI 창의적 체험활동 시리즈 I : 외국의 창의적 체험활동

NYPI 창의적 체험활동 시리즈 II : 1부 일본의 「종합적학습」 가이드 “요코하마의 시간”
2부 일본의 「청소년체험활동전국포럼」 보고서

NYPI 창의적 체험활동 시리즈 III : 학교폭력 예방을 위한 「스포츠타활동」 지도 매뉴얼(중·고등학생용)

NYPI 창의적 체험활동 시리즈 IV : 청소년지도자 전문성 교육 매뉴얼 : 생활권수련시설 지도자용 /
한상철 · 길은배 · 김민 · 김진호 · 김혜원 · 문성호 · 박선영 · 설인자 · 오승근 · 윤은종 · 이명
옥 · 이은경 · 최순종 · 김영지

NYPI 창의적 체험활동 시리즈 V : 청소년민주시민 교육 매뉴얼(중·고등학생용)

NYPI 창의적 체험활동 시리즈 VI : 학교기반 지도매뉴얼 I : 핵심역량·창의적체험활동 연계 / 김기현 ·
장근영 · 권해수 · 김민성 · 강영신

NYPI 창의적 체험활동 시리즈 VII : 학교기반 지도매뉴얼 II : 핵심역량·교과(지리)수업연계 / 김기현 ·
장근영 · 권해수 · 김민성 · 강영신

NYPI 창의적 체험활동 시리즈 VIII : 청소년 수련관 기반 지도매뉴얼 I : 핵심역량·사고력 / 김기현 ·
장근영 · 임영식 · 정경은 · 조아미 · 정재천

NYPI 창의적 체험활동 시리즈 IX : 청소년 수련관 기반 지도매뉴얼 II : 핵심역량·사회성 / 김기현 ·
장근영 · 권일남 · 김태균 · 김정율 · 김지수 · 김영희

NYPI 창의적 체험활동 시리즈 X : 청소년 수련관 기반 지도매뉴얼 III : 핵심역량·자율적행동 / 김기현 ·
장근영 · 권일남 · 김태균 · 김정율 · 김지수 · 김영희

■ 기타 발간물

NYPI YOUTH REPORT 7호 : 청소년들의 핵심역량(4월)

NYPI YOUTH REPORT 8호 : 청소년들의 진로 및 직업(6월)

NYPI YOUTH REPORT 9호 : 청소년들의 활동 및 문화(8월)

NYPI YOUTH REPORT 10호 : 다문화가정 및 장애아동 · 청소년들의 역량강화(10월)

NYPI YOUTH REPORT 11호 : 멘토링과 청소년사회참여(11월호)

경제·인문사회연구회 협동연구총서 10-33-06
연구보고 10-R17-5

**청소년 핵심역량 개발 및 추진방안 연구 III:
수련시설기반 프로그램 시범사업-사고력**

인 쇄 2010년 12월 22일

발 행 2010년 12월 27일

발행처 **한국청소년정책연구원**

서울특별시 서초구 태봉로 114

발행인 이 명 숙

등 록 1993. 10. 23 제 21-500호

인쇄처 청송문화인쇄사 전화 02)2676-4573 대표 한상환

사전 승인없이 보고서 내용의 무단전재·복제를 금함.

구독문의 : (02) 2188-8844(학술정보아카이브팀)

ISBN 978-89-7816-909-7(93330)

978-89-7816-903-5(세트)

