

청소년 생애핵심역량 개발 및 추진방안 연구 I

－ 사회적 상호작용에 관한 청소년 생애핵심역량 측정도구 개발 연구 －

책임연구원: 김태준(한국교육개발원 · 연구위원)

공동연구원: 윤혜경(한국교육개발원 · 연구위원)

청소년 생애핵심역량 개발 및 추진방안 연구 I

- 사회적 상호작용에 관한 청소년 생애핵심역량 측정도구 개발 연구 -

책임연구원: 김태준 (한국교육개발원 · 연구위원)

공동연구원: 윤혜경 (한국교육개발원 · 연구위원)

경제·인문사회연구회 협동연구총서

“청소년 생애핵심역량 개발 및 추진방안 연구 I”

1. 협동연구총서 시리즈

협동연구총서 일련번호	연구보고서명	연구기관
08-23-01	청소년 생애핵심역량 개발 및 추진방안 연구 I : 총괄보고서	한국청소년정책연구원
08-23-02	청소년 생애핵심역량 개발 및 추진방안 연구 I : 도구 활용에 관한 청소년 생애핵심역량 측정도 구 개발 연구	한국직업능력개발원
08-23-03	청소년 생애핵심역량 개발 및 추진방안 연구 I : 사회적 상호작용에 관한 청소년 생애핵심역량 측정도구 개발 연구	한국교육개발원
08-23-04	청소년 생애핵심역량 개발 및 추진방안 연구 I : 자율적 행동에 관한 청소년 생애핵심역량 측정 도구 개발 연구	한국청소년정책연구원

2. 참여연구진

	연구기관	연구책임자	참여연구진
주관연구기관	한국청소년정책연구원	김기현 연구위원 김지연 연구위원	장근영 연구위원 소경희 교수 (서울대) 김진화 교수 (동의대) 강영배 교수 (日本尚絅学院大)
협력연구기관	한국교육개발원	김태준 연구위원	윤혜경 연구위원
	한국직업능력개발원	최동선 부연구위원	임언 연구위원 이수영 부연구위원

연구 요약

1. 연구 배경 및 목적

- 본 연구는 2008년 한국청소년정책연구원(NYPI)의 협동연구과제인 ‘청소년 생애핵심역량개발 및 추진방안 연구’의 하위과제로 수행되었음
- 연구의 목적은 청소년의 생애핵심역량으로서 사회적 상호작용 역량에 관한 측정도구를 개발하는 것임

2. 연구체계

- 협동연구기관인 한국청소년정책연구원(NYPI)은 기존의 진단도구로는 청소년들의 생애핵심역량을 보다 세밀하게 진단하는 데 한계가 있다는 인식을 기초로 DeSeCo 프로젝트에서 추출한 세 가지 생애핵심역량 범주별로 청소년 생애핵심역량 진단도구를 개발하고자 하였음
- 본 연구는 세 역량 중 ‘사회적 상호작용 역량’ 측정도구를 개발하였고 한국청소년정책연구원에서는 ‘자율적인 행동 역량’ 부문, 그리고 한국직업능력개발원에서는 ‘도구 활용 역량’ 부문에 관한 측정도구를 개발하였음

3. 연구내용

- 이 연구에서는 OECD의 DeSeCo 프로젝트에서 ‘이질적 집단과 상호작용’ 역량을 ‘타인과 좋은 관계 유지 능력’, ‘협동 능력’ 및 ‘갈등관리 능력’으로 구분하고 그 정의와 범주에 맞도록 측정도구를 개발하였음
- 이 연구에서는 문헌연구를 통하여 사회적 상호작용 역량의 개념을 정교화 하였음. 이를 위해 DeSeCo 프로젝트와 사회적 자본 연구, 시민의식

연구, 감성지능 국내외 연구 분석, 그리고 청소년 전문가들을 대상으로 사회적 상호작용 역량 측정도구 개발을 위한 전문가 협의회나 워크숍을 개최하여 사회적 상호작용 역량으로 무엇이 측정될 수 있는지를 구체화 하였음

- 이 연구는 기존에 개발된 청소년 사회적 상호작용 역량 범주 및 구성요소에 따라 측정도구를 개발하였는데, 크게 태도영역에서의 측정 문항들과 인지 및 추론 능력에서의 측정 문항으로 나누어졌음
- 이 연구에서는 연구진이 개발한 도구의 신뢰성과 타당성 확보, 그리고 이를 향후 전국 단위의 조사도구로 활용하기 위한 예비조사가 이루어졌음

4. 연구결과

- 이 연구는 청소년 사회적 상호작용 역량 측정을 위한 범주와 그에 따른 구성요소들을 구체화하였음. 첫째, 관계지향성 범주에서는 적극적 경청, 타인에 대한 도움(희생), 친구·친척·이웃과의 접촉의 질과 양, 공공에 대한 신뢰 형성 능력, 지역사회에 대한 신뢰 형성 능력 등이, 둘째, 사회적 협력·협동 범주에서는 사회적 역할에 대한 이해 및 사회적 책임감, 사회적 유대감, 사회적 참여능력(영향력/ 지역사회 참여 역량, 사회봉사에 대한 인식) 등이, 마지막으로 갈등관리 범주에서는 문제 인식, 문제 해결, 비민주적 절차에 대한 인식, 외국인 노동자에 대한 태도, 다양한 가치의 수용 능력 등이 측정 가능한 핵심요소로 도출되었음
- 예비조사 결과, 정답이 있는 문항을 제외한 문항들의 신뢰도 계수(Cronbach 알파)는 0.67이상으로 나타났으나, 사회적 도움 및 갈등관리 등 일부문항에서는 이보다 낮게 나타났음. 따라서 이들 문항은 본조사에서 제외될 필요가 있음. 타당도 분석에서는 성별, 성적별 역량의 차이 및 학생들의 생활태도, 배경과 역량간의 관계를 알아보았음. 태도 영역에 대한 성별 분석에서는 관계지향성, 갈등관리, 사회적 협력·협동의

- 각 영역에서 남학생보다는 여학생의 역량이 높게 나타났고, 또한 인지 및 추론능력에 대한 문항에서도 여학생의 능력이 높은 것으로 나타났음
- 예비조사의 결과는 제한된 표집을 가지고 수행한 예비조사이기 때문에 이러한 결과가 사회적 상호작용 영역에서 한국의 여학생의 높은 역량을 나타내는 것이라고는 일반화하기 힘들지만 남녀의 가치 특성으로서 일반적으로 남자는 기능성(functionality), 여자는 친화성(communality)을 선호한다는 발달심리학 연구들의 결과에 비추어 볼 때, 사회적 상호작용 역량에서 여학생이 높게 나타난 이유를 추론해 볼 수 있음. 또한 이러한 결과는 예비조사에서 개발된 문항들의 타당도를 뒷받침하는 것이라고 볼 수 있음
 - 성적에 따른 사회적 상호작용 역량의 차이 분석에서는 성적이 높은 학생들의 사회적 상호작용 역량 태도가 전반적으로 높게 나타났으며 인지 및 추론능력도 높게 나타났음. 이러한 결과 역시 예비조사용으로 개발된 인지 및 추론능력 측정 문항들의 타당도가 어느 정도 확보되었다는 것을 의미함
 - 청소년의 생활 장면(학교, 개인, 가정)에서의 변수들과 사회적 상호작용 역량간의 관계 분석에서는 학교나 개인 생활에서 긍정적인 태도나 습관을 가질수록 일부 사회적 상호작용 역량 점수가 높은 것으로 나타났으며 가정 경제수준이나 부모의 학력과도 사회적 상호작용 역량이 긍정적인 관계에 있는 것으로 나타났음. 한편 이러한 관계에 대한 원인 분석은 향후 표집의 대표성이 확보된 본 조사 자료의 심층적인 분석을 통해 이루어질 필요가 있음을 시사
 - 이상의 결과를 볼 때 본 연구에서 개발한 청소년의 사회적 상호작용 역량을 측정하기 위한 문항들의 신뢰도나 타당도는 어느 정도 확보되었다고 볼 수 있으나 향후 본 조사를 대비하기 위해서 사회적 상호작용 역량 이외에도 자율성 역량 및 도구 활용 역량이 상호 어떤 관계에 있는지 역량간의 관계에 대한 전체적 분석과 개별 문항들 간의 구체적 분석을 통하여 문항들을 수정·보완하는 작업이 필요할 것임

목 차

I. 서론	3
1. 연구의 필요성 및 목적	3
2. 연구 내용	5
1) 사회적 상호작용 역량 개념의 정교화	5
2) 사회적 상호작용 역량 범주, 구성요소 및 문항개발	6
3) 사회적 상호작용 역량 측정을 위한 예비조사 실시·분석	6
3. 연구방법	6
1) 문헌 연구	6
2) 전문가 협의회 및 워크숍	7
3) 설문조사	7
II. 이론적 배경	11
1. OECD DeSeCo 프로젝트에서 사회적 상호작용 역량의 개념	11
1) 타인과 관계 유지(관계 지향성)	13
2) 사회적 협력, 협동	14
3) 갈등 관리와 해결	15
2. 사회적 자본 연구에서 사회적 상호작용 역량의 개념	17
1) 사회적 자본 형성의 원천	20
2) 사회적 자본의 측정	23
3. 사회적 상호작용 역량의 한 부분으로서의 시민의식	26
1) 시민적 내용의 지식과 정보의 해석 기술	31
2) 민주주의, 시민의식 그리고 정부에 대한 개념	31
3) 국가, 정부, 이민자 및 여성의 정치적 권리에 대한 태도	32
4) 시민의 참여(civic engagement)	33
4. 사회적 상호작용 역량 관련 요소로서의 정서지능 개념	34
1) 정서의 평가와 표현	35
2) 정서의 조절	36
3) 정서의 활용	37

5. 사회적 상호작용 역량에 관한 델파이 조사	38
1) 조사 대상	38
2) 조사 내용	38
3) 연구 결과	39
III. 청소년 사회적 상호작용 역량 측정 도구 개발	43
1. 측정도구 개발을 위한 기초 논의	43
2. 측정 범주 및 구성요소	44
3. 조사 문항 구성	46
1) 관계지향성 범주	46
2) 사회적 협력, 협동 범주	47
3) 갈등관리 범주	49
IV. 예비조사 결과	53
1. 조사개요	53
1) 조사 대상	53
2) 표본추출	53
3) 조사절차	53
4) 설문지 구성	54
2. 일반 사항	55
1) 응답자 특성	55
2) 남녀, 성적별 학생생활 및 태도 차이	56
3. 사회적 상호작용 역량과 주요 변인간의 관계	57
1) 사회적 상호작용 역량의 성별 차이	57
2) 사회적 상호작용 역량의 성적별 차이	60
3) 청소년 생활 장면과 사회적 상호작용 역량 간의 관계	63
V. 결론	67
참고문헌	73
부 록	79

표 목차

<표 II-1> 사회적 자본 측정에서 사회적 상호작용 역량 요소	24
<표 II-2> IEA의 시민의식 문항개발을 위한 구조	31
<표 II-3> ICCS 2009 평가 영역	34
<표 III-1> 청소년 사회적 상호작용 역량 범주 및 구성요소	45
<표 IV-1> 예비조사 설문 내용	54
<표 IV-2> 응답자 특성	55
<표 IV-3> 남녀, 성적별 학생생활 및 태도 차이	56
<표 IV-4> 사회적 상호작용 역량의 성별 차이	58
<표 IV-5> 사회적 상호작용 역량의 성적별 차이	61
<표 IV-6> 청소년 학교생활 태도와 사회적 상호작용 역량의 관계	63
<표 IV-7> 청소년 개인생활 태도와 사회적 상호작용 역량의 관계	65
<표 IV-8> 가정환경과 사회적 상호작용 역량의 관계	66
<표 부록 1> 일반사항의 성별차이 (부모님과 함께하는 활동)	95
<표 부록 2> 일반사항의 성별 차이 (건강)	96
<표 부록 3> 일반사항의 성별 차이 (운동)	97
<표 부록 4> 일반사항의 성별 차이 (아침식사)	98
<표 부록 5> 일반사항의 성별 차이 (학교생활 전반 만족도)	99
<표 부록 6> 일반사항의 성별차이 (학교에 대한 느낌)	100
<표 부록 7> 일반사항의 성별 차이 (학교생활 중 최근 1년간의 경험-휴학경험)	101
<표 부록 8> 일반사항의 성별 차이 (학교생활 중 최근 1년간의 경험-지각)	102
<표 부록 9> 일반사항의 성별 차이 (학교생활 중 최근 1년간의 경험-무단결석)	103
<표 부록 10> 일반사항의 성별 차이 (학교생활 중 최근 1년간의 경험-사회봉사 혹은	

등교정지 등의 징계)	104
<표 부록 11> 일반사항의 성별 차이 (학교 성적)	105
<표 부록 12> 일반사항의 성별 차이 (장래직업)	106
<표 부록 13> 일반사항의 성별 차이 (학업욕구)	107
<표 부록 14> 사회적 상호작용 역량의 성별 차이 (관계지향성-경청)	108
<표 부록 15> 사회적 상호작용 역량의 성별 차이 (관계지향성-도움)	109
<표 부록 16> 사회적 상호작용 역량의 성별 차이 (관계지향성-친척만남빈도)	110
<표 부록 17> 사회적 상호작용 역량의 성별 차이 (관계지향성-전학 친구 대처 방법)	111
<표 부록 18> 사회적 상호작용과 성별 차이 (관계지향성-공공서비스에 대한 신뢰도)	112
<표 부록 19> 사회적 상호작용 역량의 성별 차이 (갈등관리-문제 인식 및 문제해결)	113
<표 부록 20> 사회적 상호작용 역량의 성별 차이 (갈등관리-비민주적 절차에 대한 인식)	113
<표 부록 21> 사회적 상호작용 역량의 성별 차이 (갈등관리-외국인 노동자에 대한 태도)	114
<표 부록 22> 사회적 상호작용 역량의 성별 차이 (갈등관리-갈등 해결을 위한 문제인식 역량)	115
<표 부록 23> 사회적 상호작용의 성별 차이 (사회적 협력·협동-남성과 여성의 사회적 역할)	116
<표 부록 24> 사회적 상호작용의 성별 차이 (사회적협력·협동-자원봉사활동)	117
<표 부록 25> 일반사항의 성적별 차이 (부모님과 함께하는 활동)	118
<표 부록 26> 일반사항의 성적별 차이 (건강)	119
<표 부록 27> 일반사항의 성적별 차이 (운동)	120
<표 부록 28> 일반사항의 성별 차이 (아침식사)	121

<표 부록 29> 일반사항의 성적별 차이 (학교생활 전반 만족도)	122
<표 부록 30> 일반사항의 성적별 차이 (학교에 대한 느낌)	123
<표 부록 31> 일반사항의 성적별 차이 (학교생활 중 최근 1년간의 경험-휴학경험)	124
<표 부록 32> 일반사항의 성별 차이 (학교생활 중 최근 1년간의 경험-지각)	125
<표 부록 33> 일반사항의 성적별 차이 (학교생활 중 최근 1년간의 경험-무단결석)	126
<표 부록 34> 일반사항의 성별 차이 (학교생활 중 최근 1년간의 경험-사회봉사 혹은 등교정지 등의 징계)	127
<표 부록 35> 일반사항의 성적별 차이 (학교 성적)	128
<표 부록 36> 일반사항의 성적별 차이 (장래직업)	129
<표 부록 37> 일반사항의 성적별 차이 (학업욕구)	130
<표 부록 38> 사회적 상호작용 역량의 성적별 차이 (관계지향성-경청)	131
<표 부록 39> 사회적 상호작용의 성적별 차이 (관계지향성-도움)	132
<표 부록 40> 사회적 상호작용 역량의 성적별 차이 (관계지향성-친척만남빈도)	133
<표 부록 41> 사회적 상호작용 역량의 성적별 차이 (관계지향성-전학 친구 대처 방법)	134
<표 부록 42> 사회적 상호작용과 성적별 차이 (관계지향성-공공서비스에 대한 신뢰도)	135
<표 부록 43> 사회적 상호작용 역량의 성적별 차이 (갈등관리-문제 인식 및 문제해결)	136
<표 부록 44> 사회적 상호작용 역량의 성적별 차이 (갈등관리-비민주적 절차에 대한 인식)	136
<표 부록 45> 사회적 상호작용 역량의 성적별 차이 (갈등관리-외국인 노동자에 대한 태도)	137
<표 부록 46> 사회적 상호작용 역량의 성적별 차이 (갈등관리-갈등 해결을 위한 문제인식 역량)	138

<표 부록 47> 사회적 상호작용의 성적별 차이 (사회적 협력·협동-남성과 여성의 사회적 역할) ...	139
<표 부록 48> 사회적 상호작용의 성적별 차이 (사회적 협력·협동-자원봉사활동)	140

그림 목차

[그림 II-1] 교사와 학생들의 행동에 대한 인상 판단에서 준거 가치 차원	17
[그림 II-2] Active Citizenship Composite Indicator(Acci)(성인) and Civic Competence Composite Indicator(CCCI) (14세)	28
[그림 II-3] CIVED 모형(Torney-purta 등, 2001)	30

I. 서론

1. 연구의 필요성 및 목적
2. 연구내용
3. 연구방법

I. 서론

1. 연구의 필요성 및 목적

21세기 지식기반의 다문화·다양성의 사회에서 국가의 경쟁력은 그 나라의 인적자원의 수준에 달려 있다. 따라서 급변하는 사회에서 융통성 있게 대응할 수 있고 창의성과 문제해결력이 높은 인재를 얼마나 잘 양성하고 활용할 수 있느냐가 국가 발전의 관건이 되고 있다. 이런 의미에서 한 나라의 미래를 짊어지고 갈 차세대 성장 동력으로서의 청소년들의 핵심역량을 키우는 일은 국가경쟁력 향상에 아주 중대한 일이라고 할 수 있다.

그러나 청소년기는 심리적 불평형(disequilibrium)으로 특징되는 혼란과 갈등의 시기로서 사회의 구성원으로서 부여될 다양한 역할을 성공적으로 수행하기 위한 여러 가지 기술, 지식, 능력 및 태도 등과 같은 발달과업을 이루어야 하는 어려운 시기이며 생물학적, 심리학적, 사회적, 경제적 측면에서 아동기에서 성숙한 성인으로 발달해 가기 위해 다양한 지원 또한 이루어져야 하는 중요한 시기이다. 따라서 모든 청소년들이 미래사회를 이끌어가는 데 필요한 지식과 인성을 키울 수 있는 풍토와 사회구조를 만들어 가는 일이 기성세대의 의무라고 할 수 있다.

그러나 현재 우리나라 청소년들은 학벌 위주의 사회 구조 속에서 입시라는 단 하나의 목표를 위해 심각한 스트레스와 불안감에 시달리고 있고 일부 학생들은 학교를 중퇴하기도 한다. 점차 저 연령화 되고 그 수준 또한 날로 심각해지는 청소년 폭력을 비롯하여 강간, 절도 등의 강력범죄와 자살, 집단 따돌림, 가출, 학업중퇴 등과 같은 다양한 청소년 문제들이 일어나고 있는 상황이다. 이러한 사회 현실은 우리의 청소년들이 입시라는 무한경쟁 체제 속에서 지식을 축적하는 데 급급하여 타인에 대해 공감하고 이해하며 협력하는 태도와 능력을 배우는 데 한계를 가지게 하여 서로 믿고 의지하는 사회적 신뢰체제가 급속히 무너지고 있는 상황에 기인한 것이다.

그러나 세계가 점점 더 글로벌화, 탈 이데올로기화 되어가는 현 상황에서 지식기반사회가 요구하는 핵심역량에 대한 논의를 활발히 해온 OECD 등 국제기구를 비롯한 여러 선진국들은 OECD(2005, 2006)의 DeSeCo(Definition and Selection of Competencies) 연구 등을 통해 현 사회가 개인에게 요구하는 핵심역량으로 ‘도구를 상호적으로 사용하기’(Use tools interactively), ‘이질적 집단에서 상호작용하기’(Interact in heterogeneous groups), ‘자율적으로 행동하기’(Act autonomously)와 같은 능력들을 제시하며 개인들이 현 사회를 살아가면서 필수적으로 배양해야 할 핵심역량으로 도구를 활용하고 자율적으로 행동할 수 있는 능력뿐 아니라 이질적인 집단 속에서도 타인과 사회적 상호작용을 할 수 있는 능력의 중요성을 강조하고 있다.

이들 국가에서는 개인의 지적 능력을 배양하는 것 외에도 다문화, 다문화 사회에서 타인과 상호작용하면서 관계를 원만히 맺고 협력할 수 있으며 갈등을 관리, 해결하는 능력 등 대인 간의 능력을 개발하는 것을 개인의 발전 및 국가경쟁력 향상을 위해 국가가 안고 있는 중요한 과제로 삼고 있다. 또한 이러한 능력을 키우기 위해 국가적 차원에서 교육과정과 연계하고 다양한 정책 및 제도를 통해 육성, 지원해 나가는 노력을 기울이고 있다.

또한 Goleman 등(1996)이 주창한 감성지능(Emotional Intelligence)과 같은 이론은 전 세계적인 반향을 일으키며 개인의 지적인 능력뿐 아니라 타인의 감정에 공감하고 타인과의 관계를 잘 유지할 수 있는 대인관계 기술과 같은 능력들이 개인의 성공과 한 나라의 발전을 이끄는 데 매우 중요한 능력이라는 것을 인식토록 하고 있다.

선진 국가들은 이러한 능력을 키울 수 있는 교육프로그램과 교육과정을 개발하는 연구를 지속적으로 하고 있는 실정이다. Goleman 등은 ‘현대사회에서 시민의식을 회복하고 공동체적 삶에 대한 관심을 다시 불러일으킬 수 있고 사회악을 치료할 수 있는 해독제’로서의 감성지능의 중요성을 피력하고, 감정에 대한 행동반응을 통제하는 뇌 회로가 사춘기까지는 완전히 발달하지 않으므로 아동 및 청소년을 대상으로 한 감성지능교육이 절실하다는 것을 여러 매체를 통하여 전하고 있다.

이러한 국제적인 맥락 속에서 우리나라에서도 감성지능에 대한 중요성과 그 하위세트로서의 타인과의 관계 능력 등에 관한 관심이 높아져 가고 있는 실정이다. 이에 본 연구는 우리 사회의 신뢰체제를 새로이 구축하고 우리나라의 국가경쟁력을 향상시키기 위하여 지적인 능력 외에 청소년기에 필수적으로 요구되는 사회적 상호작용 역량이 무엇인지를 규명하고 또한 청소년들의 사회적 상호작용 역량을 진단할 수 있는 측정도구를 개발하여 추후 청소년 교육방향과 정책 입안에 실질적인 도움을 주고자 하였다.

본 연구는 세계가 점점 더 다원화, 다문화 사회로 진행해 나가고 있는 현 상황에서 미래사회를 이끌어 갈 우리나라 청소년들의 생애핵심역량 중 하나인 ‘사회적 상호작용 역량’이 기존의 진단도구로는 진단에 한계가 있다는 인식에서 출발하였다. 따라서 본 연구는 청소년의 생애핵심역량 지표 중 사회적 상호작용 역량에 대한 그동안의 국·내외 자료 비교분석을 통해 사회적 상호작용 역량의 범주 및 구성요소를 정교화하고 사회적 상호작용 역량을 진단할 수 있는 측정도구를 개발하는 것이다.

2. 연구 내용

1) 사회적 상호작용 역량 개념의 정교화

‘사회적 상호작용’은 OECD(2005, 2006)의 DeSeCo 프로젝트에서 규명한 현대인이 전 생애를 살아가면서 필수적으로 갖추어야 할 세 가지 핵심역량인 ‘도구를 상호적으로 사용하기’(Use tools interactively), ‘이질적 집단에서 상호작용하기’(Interact in heterogeneous groups), ‘자율적으로 행동하기’(Act autonomously) 중의 ‘이질적 집단에서 상호작용하기’ 범주에 해당되는 것이다. ‘이질적 집단에서의 사회적 상호작용’은 가치 지향적이거나 문화적 맥락의 영향을 받는 범주로 국제적인 논의에서 개념화 단계이거나 장기적인 목표표로 제시되고 있다.

따라서 본 연구에서는 개인이 현대사회를 살아가는 데 필수적인 생애핵심

역량 중의 하나인 ‘이질적 집단에서의 상호작용하기’와 하위 범주에 속하는 ‘타인과 좋은 관계 유지 능력’, ‘협동 능력’ 및 ‘갈등관리 능력’ 등의 개념을 국내외 선행연구 분석 및 관련 전문가 워크숍 등을 기초로 정교화 하였다.

2) 사회적 상호작용 역량 범주, 구성요소 및 문항개발

청소년의 사회적 상호작용 역량의 개념 정의 및 하위 범주, 구성요소들에 대한 개념적 정의를 기초로 다음의 몇 단계의 절차를 거쳐 도구개발이 이루어졌다. 1단계에서는 국내외 선행연구 분석을 기초로 하여 측정을 위한 기본적인 조사 계획을 구상하였다. 2단계에서는 ‘사회적 상호작용하기’ 영역의 하위 범주들과 세부 구성요소에 따라 문항을 개발하고 각 세부 문항주제들이 청소년기에 적절한지를 검토하였다. 3단계에서는 개발된 문항주제들을 우선순위를 정하고 지문들을 개발하였다. 마지막으로 4단계에서는 전문가 워크숍과 연구진 회의를 거쳐, 개발된 문항들 중에서 최종적으로 문항들을 선택하고 설문지 구성에 따라 문항들을 배열하였다.

3) 사회적 상호작용 역량 측정을 위한 예비조사 실시·분석

한편 본 조사는 연구진이 개발한 도구의 신뢰성과 타당성을 확보하여 전국 단위의 조사도구로 활용하기 위한 예비조사의 목적 하에 이루어지는 것이다. 이에 측정도구 개발 후, 서울, 인천, 경기도 지역에 거주하는 중학교 2학년 학생을 대상으로 예비조사를 실시하고 분석하였다.

3. 연구방법

1) 문헌 연구

본 연구에서는 DeSeCo의 논의를 기초로 이루어진 연구들, 혹은 이와 밀접히 관련되어 있는 ‘생애능력’ 관련 조사 연구 자료 및 국내외 선행 문헌 연구를 통하여, 생애핵심역량 중의 하나인 ‘사회적 상호작용’과 그 하위 범주

에 속하는 ‘타인과 관계를 잘 맺는 능력’과 ‘협동 능력’ 및 ‘갈등관리 능력’에 대한 개념을 정의하였다. 또한 청소년의 ‘사회적 상호작용’ 역량 측정을 위한 구체화된 문항개발을 위하여 국내외 청소년 생애역량 연구에 사용했던 문항들을 수집하여 비교·분석하였다.

2) 전문가 협의회 및 워크숍

본 연구에서는 ‘사회적 상호작용’과 이 능력의 세부 기초능력들인 ‘타인과 관계를 잘 맺는 능력’, ‘협동 능력’ 및 ‘갈등관리 능력’을 한국적 상황에 맞게 개념 정의하고 이에 근거해 청소년 수준에 타당한 문항개발을 위하여 수차례에 걸친 청소년 전문가 협의회 및 워크숍을 개최하였다.

이를 통해 한국적 상황에서 추구하여야 할 청소년 ‘사회적 상호작용 역량’의 개념을 명료화하고 이를 측정할 수 있는 도구를 정립하였다.

3) 설문조사

사회적 상호작용 역량 측정을 위한 예비조사는 2008년 10월 20일부터 10월 31일까지 총 12일간 실시되었다. 모집단은 2008년 기준 서울 및 인천, 경기도지역에 거주하는 중학교 2학년 학생들로서 서울지역에서 7개교, 경기도지역에서 11개교, 인천지역에서 2개교를 대상으로 실시되었다. 조사 실시는 조사 전문기관이 담당하였으며 수집된 자료는 SPSS 14.0 통계 패키지를 활용하여 분석하였다.

Ⅱ. 이론적 배경

1. OECD DeSeCo 프로젝트에서 사회적 상호작용 역량의 개념
2. 사회적 자본 연구에서 사회적 상호작용 역량의 개념
3. 사회적 상호작용 역량의 한 부분으로서의 시민의식
4. 사회적 상호작용 역량 관련 요소로서의 정서지능 개념
5. 사회적 상호작용 역량에 관한 델파이 조사

II. 이론적 배경

1. OECD DeSeCo 프로젝트에서 사회적 상호작용 역량의 개념

현대 지식기반 사회는 급격한 환경의 변화 속에서 개개인들의 적응을 위하여 지난날과는 다른 새로운 기술이나 능력들을 요구하고 있다. 따라서 다양한 능력의 습득에 기반이 되는 기초 문해력을 넘어서 컴퓨터 활용능력, 외국어 능력, 직업전환 능력에 이르기까지 여러 가지 능력들이 우리 사회에서 중요한 능력으로 등장하고 있다. 또한 이러한 능력들은 환경의 요구에 따라 변화하기 때문에 생애 특정 단계에 국한되어 습득하는 것이 아니라 평생학습을 통해 습득하고 개발하여야 할 필요성이 강조되고 있다. 그러나 빠르게 변화하는 지식기반 정보화 사회에서 개인이 평생학습을 통해 습득해야 하는 능력의 범위는 실로 다양하고 방대하기까지 하다.

우리 사회도 인구구조의 고령화로 인해 나이든 사람도 직업능력을 개발하여 생산 현장에서 사회적 역할을 담당해야 하는 시대가 되고 있으며 경제구조의 악화로 인한 청·장년 실업 문제로 구직이나 전직을 위한 직업 능력이나 직업 전환 능력이 중요한 능력으로 등장하고 있다. 또한 글로벌화, 탈이데올로기, 사회적 자본 형성을 위한 신뢰 구축의 필요에 따라 개인이 다양한 가치를 수용할 줄 아는 능력과 더불어 물질만능주의, 탈법, 이기주의의 확산 등에 대비하여 도덕성, 준법정신, 사회적 정체성 등 시민의식도 우리 사회에서 필요한 핵심적인 능력으로 꼽히고 있다.

그동안 지식기반사회가 요구하는 핵심능력에 관한 논의는 OECD 등 국제기구를 비롯하여 여러 선진국에서 활발히 이루어져 왔다(DfES, 2001; EURYDICE, 2002; Hipkins, 2006; ILO, 2003; OECD, 2002, 2005, 2006; Q.C.A, 2007; S.Q.A, 2003; U.S. Department of Labor, 1994; U.S. Department of Education, N.C.E.S, 2001). 또한 이러한 핵심능력은 생애기술(life skills), 핵심기술(key skills), 핵심능력(core competencies)등 다양한 형태로 불려 왔다. 그

리고 이러한 기술이나 능력들은 전반적으로 시민생활과 직업세계에 유연하게 적응할 수 있는 경쟁력 있는 인적자원의 요건이자 평생학습을 추구하는데 필요한 핵심능력으로 여겨지고 있다.

이렇듯 평생학습을 통해 전 생애 능력 개발을 도모할 필요성이 활발히 제기됨에 따라 OECD는 개인의 생애핵심역량을 규명하기 위하여 1997년부터 DeSeCo(Definition and Selection of Competencies) 프로젝트를 추진하였다. 이 프로젝트의 목적은 청소년과 성인의 기초능력 수준을 국제적으로 비교하는데 필요한 기초를 제공하고 핵심 기초능력을 규정하기에 적절한 개념적 틀을 구성하는 것이었다.

OECD의 DeSeCo 프로젝트에서는 다음과 같은 인식에 기초하여 생애학습과 교육체계의 최선의 목표로서 생애핵심역량을 도출하였다.

- 개인은 사회적, 물리적 환경과 효과적으로 상호작용하기 위해 다양한 도구(언어와 기술, 상징 부호 등)를 효과적으로 사용할 수 있어야 한다.
- 상호의존성이 높아지는 세계에서 다른 사람들과 관계맺음은 필수적 이므로 이질적 집단 내에서의 상호작용이 매우 중요하다.
- 개인은 자신의 생애를 관리하고 확대된 사회적 맥락 속에서 자리매김하며 자율적으로 생활할 수 있어야 한다.

위의 인식을 토대로 개인의 세 가지 영역에서의 생애핵심역량이 도출되었는데 세 가지 핵심역량의 범주는 도구를 상호적으로 사용하는 능력, 이질적인 집단에서 상호작용하는 능력, 자율적으로 행동하는 능력이다.

본 연구기관(KEDI)이 수행하는 ‘사회적 상호작용에 관한 청소년 생애핵심역량 측정도구 개발 연구’는 이들 세 가지 영역 중 ‘이질적인 집단에서 상호작용하는 능력’에 관한 연구로서 이질적인 집단과 상호작용하는 능력, 그리고 이 능력의 세부 기초능력에 대해 살펴보고자 한다.

이질적인 집단에서 상호작용하는 능력은 다원화된 사회에서 다양하게 대응하고 타인과 공감하며 사회적 자본을 형성하는 데 필요한 능력으로 다음과 같이 세 가지 세부 기초능력으로 나눌 수 있다.

- 타인과 좋은 관계 유지 능력
- 사회적 협력, 협동 능력
- 갈등을 관리하고 해결할 수 있는 능력

1) 타인과 관계 유지(관계 지향성)

이 능력은 개인이 가족 구성원, 친구, 이웃과 개인적으로 좋은 관계를 시작하고 유지하며 관리하는 능력을 말한다. 이 능력은 상호 호혜의 분위기를 만들기 위해, 개인이 타인의 생애, 가치관, 신념, 문화를 존중하고 감화되는 것을 전제로 하고 있다(Stein, 2000a). 타인과의 관계 유지 능력의 개발과 관련하여 나라별로 살펴보면 핀란드에서는 1999년 교육평가 결과에 의사소통 능력의 요소 가운데, ‘사회적 의사소통 능력’과 ‘언어적, 비언어적 인식 및 표현’을 담고 있으며 노르웨이에서는 초·중등 및 성인 교육 핵심 교육과정 에 ‘영성적 인간’을 키우기 위해 ‘다른 문화에 개방적으로 대처하는 능력’과 ‘다른 종교와 믿음에 대한 지식을 갖고 존중하는 능력’의 두 가지 능력을 육성해야 한다는 것을 강조하고 있다(Stein, 2000b).

타인과 좋은 관계를 맺는 것은 일반적으로 사회적 응집의 요구조건일 뿐만 아니라 경제적 성공 요인으로도 더 많이 인식되는 경향이 있다. 이와 관련하여 Levy and Murnane(2001)은 경제사회적 변화에 대응하기 위해서 타인과 좋은 관계를 맺는 능력을 포함하여 ‘감성지능’ 요소가 중요하다는 것을 강조한다.

타인과 좋은 관계를 맺는 데는 필수적인 몇 가지 요소가 있는데 그 중 감정이입이 가장 중요한 요소이다. 타인의 입장에서 생각해보고(Ridgeway, 2001) 타인의 역할을 말아보고, 타인이 어떻게 느끼는지를 아는 것(Goleman, 1996)이 필요한 것이다. 감정이입은 광범위한 의견과 신념을 고려하여 누군가 어떤 상황에서 당연하다고 여기는 것이 타인과 공유될 필요가 없다고 인식하는 경우, 자기 성찰을 이끌어낸다. 타인과의 관계에서 또 다른 중요한 측면은 누군가의 정서와 내부의 감정을 효과적으로 다루는 것이다. 이런 능

력은 자아 인식과 스스로에 대한 효과적인 해석 및 타인의 기본적인 정서적, 동기유발적 상태를 가정한다(Haste, 2001).

상기 맥락에 따라 본 연구에서는 관계지향성으로서 개인의 적극적 경청 능력, 공감 능력, 도움(희생)에 대한 태도 등을 측정하고자 하였다.

2) 사회적 협력, 협동

사회적으로 이질적인 집단 내의 상호작용 범주 안에서 두 번째 핵심 능력은 다른 이들과 협동하는 능력이다. 이 핵심 능력의 중요성에 대해서는 이미 널리 인정되고 있다. 집단이나 팀 안에서 일하는 능력은 거의 모든 국가 보고서에서 핵심 능력으로 언급되고 있다(Trier, 2003).

DeSeCo에서 사용하는 핵심 능력의 정의에서 일관된 점은, 그 초점이 집합적 의미로 집단에서 요구되는 능력뿐만 아니라, 개인적 의미로 사회 구성원에게 요구되는 능력에도 있다는 점이다. 협력은 타인을 지원하고 리더십 역할을 공유해야 하는 집단에 대한 균형 있는 실행, 자발적 행위의 기준, 활발한 참여를 위한 균형 잡힌 사회적 책임감을 포함한다.

사회적 책임감은 사회적 역할에 대한 이해를 동반한다. 개인으로서의 정체성 뿐만 아니라 한 사회의 구성원으로서 갖게 되는 역할에 대한 이해는 개인의 사회적 정체성(social identity)인 동시에 사회적 협력이나 협동을 가능하게 하는 사회적 책임감의 근원이 된다(Turner, 1985). 본 연구에서는 이러한 맥락에서 사회적 역할 이해, 사회적 책임감, 사회적 유대감 등을 사회적 협력 및 협동 역량의 주요 측정 요소로 보았다.

또한, 토의 내용과 의제의 흐름을 이해하고 연대의 한계를 간파하며 전술적이거나 지속적인 동맹을 구성하고 상반된 이해관계로 인한 갈등 상황에서 타협하는 능력 역시 사회적 협력 및 협동 관련 요인으로 중요하게 다루어져야 할 주제이다(Perrenoud, 2001). 결국 이 능력은 서로 다른 의견의 미묘한 차이를 허용하는 협상, 동의, 의사결정을 필요로 한다. 따라서 이 능력은 다음의 갈등 관리 및 해결 능력과 밀접한 관련성을 가지고 있다.

3) 갈등 관리와 해결

세 번째 능력은 갈등을 일으키는 이해관계를 협상하고 수용할 수 있는 해법을 발견하여 갈등을 관리하고 해결하는 능력이다. 어떤 일에 매달려야 하거나 갈등이 부분적으로 해결되었다하더라도 판사, 변호사, 중재인, 옴부즈맨(고충처리원)과 같은 외부의 중재 없이는 보통 모든 사람들이 일상생활에서 갈등에 직면하며 그것을 해결해야만 한다. 갈등은 그것이 가정이든 직장이든 지역사회든 간에 삶의 모든 면면에서 발생한다. 갈등은 둘 또는 그 이상의 개인이나 집단이 다른 개인이나 집단에 반대의견을 가질 때, 규준에서 벗어난 요구, 목표, 가치를 추구하기 때문에 일어난다. 갈등은 사회적 현실이며, 자유와 다원주의의 소산으로서 인간관계 고유의 부분이다(Perrenoud, 2001). 갈등에 대한 건설적인 접근 방식은 그것을 관리의 대상으로 인식하는 것이다. 따라서 갈등을 완전히 피하거나 제거하려고 하지 말고, 민감하고 공정하며 효과적인 방식으로 갈등을 다뤄야 한다.

이런 능력은 개인이 타인의 요구와 이해를 고려하며, 남에게 해를 끼치고 자신의 목표를 달성하기보다는 어느 정도의 갈등 이익을 양자가 공유하는 것(win-win 해법)을 선호한다는 인식을 전제로 한다. 갈등 관리와 해결에서 활발한 역할을 수행하는 개인들은 현재 처해있는 상황의 이슈와 관심사를 분석한다. 여기에는 갈등의 원인 및 기타 모든 측면을 이해하고 다른 가능한 해법이 있음을 인식하는 일이 포함된다. 또 다른 중요한 요소는 동의와 불일치의 영역을 확인하는 것, 문제를 재구성하는 것, 필요한 일과 목표의 우선순위를 매기는 것이다. 이 능력은 결국 타인의 요구와 목표가 나의 것보다 우선일 수도 있음을 인식하고 양자에게 이익이 되도록 갈등을 해결하는 방법을 선택하는 것이다.

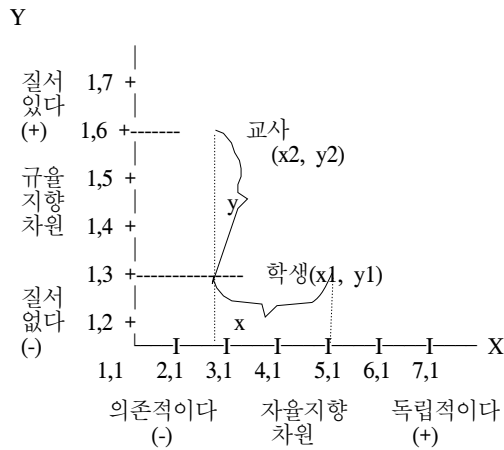
Walton과 Mckersie(1965)는 이러한 갈등해결 방식을 분배적 협상(distributive negotiation)과 대비되는 통합적 협상(integrative negotiation)이라 불렀다. 한편 Thompson과 Hastie(1990)는 사람들이 통합적 동의에 도달하지 못하는 원인을 협상자들이 지각이나 판단에서 범하는 총화고정오류(fixed-sum error) 때문이라고 보았다. 총화고정오류는 분배자원이 가변적일 수도 있는데도 불구하고

그것을 고정된 것으로 지각하는 오류이다. 따라서 갈등상황은 상대방의 이득이 곧 자기의 손실로 나타나는 zero-sum, 혹은 win-lose game으로 지각된다. 예컨대, 갈등장면에서 협상경험이 많은 전문가들은 초심자에 비하여 통합적 협상에 도달하기 더 쉽다는 것이다. 전문가들은 전체 자원을 가변적으로 인식하여 상대와 공개적으로 정보를 교환하고 공동으로 문제를 해결하려는 노력을 통해 갈등상대의 입장을 보다 잘 이해하고 전체자원을 확대할 수 있다. 그리하여 갈등상황을 non zero-sum, 혹은 win-win game으로 지각하여 상대와의 통합적 협상을 추구할 수 있다. 따라서 전문가의 이 같은 역량은 상대방의 관심이나 기대를 정확하게 예언할 수 있게 해주는 능력, 다시 말해 갈등상대에 대한 조망취득 능력에 기인한다고 보았다.

예컨대, 한국의 청소년의 경우 학교장면에서 규율의 준수와 자율추구는 학교당국이나 교사집단과 갈등하는 가치이며 조망이다. 이러한 맥락에서 갈등 문제에 대한 인식, 조망, 문제해결 수준 등을 측정하기 위해 국내 몇몇 연구에서는 규율과 자율을 대표하는 형용사를 세대간 대립적인 조망으로 보수와 진보(이수원 외, 1996), 질서와 개성(이수원·박광엽, 1989), 복종과 자율(이수원 외, 1986) 차원의 각 특성들이 가지고 있는 평가와 기술차원의 평정치에서 상위 점수를 획득한 특성들을 기초로 선정하였으며 이를 의미미분척도로 제작하였다.

이때 규율지향 준거가치(조망)는 질서 있다 - 질서 없다, 자율지향 준거가치(조망)는 독립적이다 - 의존적이다 등으로 의미미분척도의 양극을 규정할 수 있다.

그림에서 y는 교사와 학생들의 행동을 규율지향성차원에서 변별하는 정도를 나타내며, x는 자율지향성차원에서 변별하는 정도를 나타낸다. 이때 각 차원에서의 변별 값이 클수록 그 가치나 조망(규율지향성, 혹은 자율지향성)을 가지고 교사와 학생의 행동을 판단하는 것이 된다. 각 준거차원 변별 값의 구체적 계산 절차는 이수원과 박영석(1988)이 개발한 것이며 후속 연구를 통해 타당성이 지속적으로 검증되고 있다.



[그림 II-1] 교사와 학생들의 행동에 대한 인상 판단에서 준거가치 차원

2. 사회적 자본 연구에서 사회적 상호작용 역량의 개념

전 생애동안 인간은 물질적이고 심리적인 생존뿐만 아니라 사회적 정체성의 관점에서도 다른 사람들과의 관계에 종속되어 있다. 점점 사회가 다양화됨에 따라 인간관계 형성은 개개인의 복지 차원에서뿐만 아니라 새로운 형태의 협력을 위해서도 중요성이 점차 커지고 있다. 이러한 환경변화 속에서 기존에 형성된 사회적 연계가 약해지고 강한 네트워크를 구축할 수 있는 능력을 가진 사람에 의해 새로운 사회적 연계가 형성되기 때문에 사회적 자본의 구축은 중요하다.

인적자원개발의 관점에서 본다면 사회적 자본은 인간자본(human capital)과 함께 한 나라의 인적자원이나 자산을 구성하는 중요한 요소 중의 하나이다. 따라서 최근 수 년 간의 연구는 국가 경제뿐만 아니라 인간복지에 영향을 주는 사회적 자본의 거시적 혹은 미시적인 효과들을 밝혀왔다(OECD, 2000).

사회적 자본(Social capital)은 사회적이라는 의미와 자본이란 의미를 함축하고 있는 개념으로서 개인보다는 사회적 관계 속에 존재하며 오랜 시간 동

안 경제적 이익을 창출할 수 있는 자원으로서의 의미를 가진다. 사회적 자본은 인간자본과 비교해 볼 때, 다음과 같은 차이점을 가지고 있다. 첫째, 어떤 한 개인만이 소유한 특성이라기보다는 사람들 간의 관계에서 나타나는 것이다. 둘째, 집단에 의해서 공유되며 공공의 성격을 가진다. 셋째, 관습이나 문화의 절대적인 영향 아래 있다.

한편 Bourdieu(1986)는 사회적 자본을 지속적 네트워크의 소유 정도와 관련된 실제적 혹은 잠재적 자원의 결합체로 규정한다. 여기서 지속적 네트워크는 상호 친밀성 내지 인식의 관계를 어느 정도 제도화한 형태를 의미하는 것으로 볼 수 있다. 이는 타인과의 관계가 지속적으로 유지되고 공고하게 되면서 네트워크의 지속성을 유지하기 위한 다양한 방법들이 제시될 때 만들어진 특정한 관계를 사회적 자본으로 명명한 것으로 해석할 수 있다. 이런 측면에서 볼 때 부르디외(Bourdieu)의 사회적 자본 개념은 주로 개인적 수준에서 논의되는 것으로 지역사회, 국가 등 보다 거시적 측면에서의 사회적 자본을 설명하는 데는 한계가 존재한다(홍영란, 2007).

Coleman(1988)은 물적 자본 및 인적 자본과 구별되는 사회적 자본의 속성을 제시하였다. 즉 도구, 기계, 생산 설비 등의 물적 자본이나 개인 안에 체화된 기술이나 지식 등의 인적 자본이 개인의 속성 내지 능력인데 비해 사회적 자본은 개인들 간의 관계 속에 내재한다는 점을 강조하는 것이다. 사회적 자본의 두 가지 구성 단어 중에서 ‘사회적’이라는 말이 관계성을 의미한다는 현재의 상식적 이해는 Coleman의 시대에는 획기적인 아이디어였다(홍영란, 2007).

사회적 자본은 그 구성요소에 따라 구조적 자본(structural capital)과 인지적 자본(cognitive capital)으로 구분되기도 한다. 구조적 자본은 네트워크, 관계, 연합체 등과 관련되며, 구성원 간의 수직적·수평적 연결을 가능하게 하는 제도적 구조와 상관성을 가진다. 인지적 자본은 가치, 규범, 시민적 책임감, 상호 호혜성, 신뢰 등을 포함한다(이영현, 2006).

한편 사회적 자본을 정의하는 데는 최소한 4가지의 접근방식이 있다.

첫째, 문화인류학적 접근에서는 사회적 자본을 인간이 소유하고 있는 결

합(association)의 본능이라고 설명한다. 예컨대 Fukuyama(1999)는 인간의 본성으로서 사회적 자본의 기원과 사회질서에 관한 생물학적 기초를 강조하고 있다.

둘째, 사회학적 접근에서는 사회적 자본을 사회적 규범이나 인간 동기의 근원으로 묘사하고 있다. 따라서 사회적 조직의 특징들로서 신뢰나 상보성의 규범 및 시민활동의 네트워크를 강조하고 있다.

셋째, 경제학적 접근에서는 사람들이 다양한 집단 활동이나 타인과의 상호작용을 통하여 얻어지는 사회적 자본을 활용하여 개인의 경제성을 증진시킨다고 본다. 따라서 이 접근에서는 사회적 자본을 개인들이 상황에 따라서 활용해야 하는 하나의 투자 전략으로 본다.

넷째, 정치학적 접근에서 사회적 자본은 인간의 행동을 형성하는 데 필요한 제도적, 정치적, 사회적 규범의 역할을 한다고 본다. 최근 세계은행(World Bank)의 입장 역시 이와 맥락을 같이하는데, 지역 간 혹은 계층 간 빈부의 차이를 감소시키고 지속적인 성장을 위해 제도적 역할, 사회적 배분 및 신뢰나 사람들 간의 네트워크를 구축할 것을 강조하고 있다. 이와 같이 사회적 자본은 집단 간 혹은 집단 내에서 협동을 촉진하는 공유된 규범, 가치 및 상호 이해를 수반하는 네트워크라고 정의할 수 있다(김태준 외, 2003).

한편 Woolcock(1998)은 수평적 연합의 정도, 지역사회 내에 존재하는 사회적 유대의 특성, 시민사회와 국가의 관계가 갖는 특성, 행정 제도의 질의 4차원구조에 기초하여 사회적 자본을 집단행동을 촉진하는 규범과 네트워크로 정의했다(홍영란, 2007).

여기서 Woolcock이나 세계은행(World Bank)에서 보는 사회적 자본이란 일종의 가교적 사회적 자본(bridging social capital) 또는 연계적 사회적 자본(linking social capital)이라고 할 수 있다. 이 접근법에서의 개인은 제도나 규범에 의해 부여된 직위와 연결되어 있는 사회적 존재이다. 이 직위는 그 직위에 따라 행사할 수 있는 권위가 규정되어 있고 이 권위는 공공(경찰, 정당 등)이나 사적 제도(private institutions; 은행 등)로부터 부여된 것이라는 것이다. 따라서 이 접근법에서는 사람의 정체성이 자신의 사회적 자본의 포트폴리오에 의

해 결정된다고 본다. 주로 이러한 사회적 자본을 가교적 사회적 자본이라고 부르는데 여기에는 수평적 차원과 수직적 차원의 사회적 자본이 있다.

수평적인 사회적 자본은 주로 평등한 사회적 입장에 있는 사람들과의 연결을 의미한다. 수직적인 사회적 자본은 정치적 자원이나 경제적 제도 등 주로 불평등과의 연결성을 의미한다. 중요한 점은 이러한 연결적 사회적 자본은 고객과 공급자간 맺어지는 사회적 연결의 본질이라든가 교육, 농업 지도교육, 일반개업의사 등과 같은 서비스의 분배까지를 포괄한다는 데 있다. 특히 지방의 지도자나 중개자들은 빈곤지역사회와 외부의 개발지원(정부의 개발프로그램 등) 사이의 연결을 촉진시킬 수 있어야 하고 연결적 사회적 자본의 중요한 원천을 구성할 수 있어야 한다(Grootaert et al, 2003: 소진광 외, 2006).

이렇게 볼 때, 개인적, 사회적 혹은 경제적 복지를 창출함에 있어서 인간 자본은 개인이 가지고 있는 지식, 기술 및 능력이나 특성들이라면 사회적 자본은 집단 간 혹은 집단 내에서 협동을 촉진하는 공유된 규범, 가치 및 상호이해를 수반하는 네트워크라고 정의할 수 있다. 또한 사회적 자본은 개인과 지역사회에 공식적으로 존재하는 제도적인 틀을 넘어서 협동하고 정보나 아이디어를 공유할 수 있는 능력을 나타내기도 한다. 따라서 사회적 자본은 한편으로는 사람들이 다양한 집단 활동이나 타인과의 상호작용을 통하여 결과적으로 얻어지는 상호이해를 수반하는 네트워크의 의미를, 다른 한편으로는 타인과 신뢰 관계를 수립하고 협동하며 갈등을 해소할 수 있는 사회적 상호작용 역량의 의미를 포함하고 있다.

1) 사회적 자본 형성의 원천

Putnam(1993b)은 20년에 걸친 이탈리아 지방정부에 대한 실험적 연구를 통해 시민이 관여하는 규범과 네트워크는 대의정치의 행위에 강력한 영향을 미친다고 결론지은 바 있다. Putnam은 투표참여, 신문구독, 합창단과 축구단의 회원제 등 시민 네트워크 구성요소를 통해 지역사회가 성공할 수 있다고 보았고, 북부 이탈리아에서 정치 및 경제적 발전을 가져오는 소규모 단체를

결성하는 전통 깊은 주민 성향을 발견하였다. 그는 시민기반이 취약하면 가장 크고 근대화된 지역사회도 제대로 기능할 수 없다고 주장하고 있다

한편 Coleman(1988)은 ‘신뢰’를 사회적 자본의 핵심 요소로 정의하였다. Fukuyama(1995)는 ‘사회적 자본은 사회 혹은 사회 일각에서 신뢰가 충만되면서 발생하는 (지역사회의) 능력’이라고 정의하고 신뢰 자체를 사회적 자본의 기본적인 특성으로 간주하였다. 신뢰는 마치 윤활유와 같아서 그것이 없는 상황에서는 비용이 많이 들고 시간이 많이 소요되는 사회적, 경제적 거래비용을 상당부분 절감해주는 역할을 한다는 것이다(소진광 외, 2006).

그렇다면 규범, 네트워크, 신뢰 등 사회적 자본은 어떻게 형성되는지 알아볼 필요가 있다.

사회적 자본은 가정, 지역사회, 기업 그리고 국가, 하위 국가 수준의 다양한 행정단위나 제도들을 통하여 형성된다(김태준 외, 2003).

첫째, 가정은 사회적 자본 형성의 일차적인 원천이다. 아동의 정서적인 안정이나 부모와의 원활한 상호작용은 신뢰나 협동, 혹은 학교교육에서의 학습습관과 밀접하게 관련되어 있다. Coleman은 가정에서 사회적 자본을 측정하는 지표로 ① 가정에서 부모가 얼마나 많은 시간을 보내는지의 정도 ② 자녀에 대한 주의나 보살핌의 강도와 질을 언급하고 있다.

둘째, 사회적 자본이 일을 통하여 형성되는 실질적인 장소는 기업이다. 지식기반 경제에서는 지식에 대한 혁신의 요구가 강하게 나타나는데 이는 점차 협동, 학습, 네트워크 활동을 통하여 이루어지며 조직학습, 학습조직이라는 개념으로 강조되고 있다.

셋째, 다양한 형태의 자발적인 시민사회 조직들이다. 한 지역에서의 경제적 활동 혹은 정책수행 활동들은 전통적으로 그 지역에 자리 잡고 있는 시민사회나 이와 관련된 다양한 조직들(스포츠 클럽, 각종 협의체, 봉사조직, 노동조합 등)을 기반으로 하고 있다. 이들은 각종 제도들이나 정책들을 추진하는 데 영향력을 행사하는데, 이른바 수평적 네트워크를 통하여 정부의 생산과 복지 정책 및 제도를 더욱 효과적으로 뒷받침한다.

넷째, 성(gender), 인종, 지역감정 등 우리 사회에서 상존하고 있는 편견의

범주들도 사회적 자본의 원천이 될 수 있다. 특히 여성의 사회적 역할 규정은 사회적 자본의 형성에 중요한 기능을 하고 있다. 시민활동, 정치적 참여 및 노동시장에서 성, 인종, 지역, 학벌 등의 차별과 같은 문제는 조직이나 국가 수준에서 사회적 자본을 긍정적으로 유도할 것인가, 아니면 부정적으로 유도할 것인가에 대한 결정적인 영향력을 행사한다.

마지막으로, 현대사회에서 사회적 자본 형성의 주요 원천들로는 세대 간의 격차, 변화하는 가치체계(포스트모더니즘, 개인주의, 글로벌라이제이션 등), 공동체 의식의 약화, 정보통신기술의 활용으로 인한 인간관계 네트워크의 변화 등이 부각되고 있다.

한편 Krishna(2000)는 사회적 자본을 형성, 유지하기 위해서는 두 가지 측면 즉 첫째, 제도를 통해 구성원 간 신뢰를 확대하고 서로 협력할 수 있는 기반인 ‘제도적 자본(Institutional Capital)’, 둘째, 규범과 신념을 통해 신뢰를 확대하고 구성원 간 협력할 수 있는 기반인 ‘관계적 자본(Relational Capital)’이 모두 필요하다고 보았다. 또한 양자는 서로 보완적이어야 한다고 보고, 제도적 자본과 관계적 자본을 강(強), 약(弱)으로 구분, 각각의 경우를 결합하여 [2×2] 행렬식으로 사회적 자본의 형태를 유형화하였다. 다시 말해, 제도적 자본과 관계적 자본 모두 강한 경우는 사회적 자본이 높은 상태(high social capital), 모두 약한 경우는 물가치적이고 도덕률이 형성되어 있지 않은 상태, 관계적 자본은 강하고 제도적 자본이 약한 경우는 전통적인 결사체(traditional associations), 반대로 관계적 자본은 약하고 제도적 자본이 강한 경우는 강한 조직(strong organization)을 나타낸다는 것이다(소진광 외, 2006). 이러한 사회적 자본의 유형화는 사회적 자본을 형성하기 위한 구체적 방향성을 설정해나가는 데 도움을 준다.

한편 우리나라의 사회적 자본 형성을 위한 정책적 흐름을 살펴보면, 먼저, 국가인적자원개발정책을 주도하고 있는 「제1차 국가인적자원개발기본계획」(2001)에서는 ‘경쟁력 있는 국민, 서로 신뢰하는 사회’라는 정책 비전 아래 국민 개개인의 역량 강화, 사회적 신뢰 구축과 결속의 강화, 새로운 성장 동력 창출의 3대 정책목표를 지향한 바 있다. 사회적 자본의 형성은 ‘사

회적 신뢰의 구축과 결속(력)의 강화'와 직결된다(홍영란, 2007).

「제2차 국가인적자원개발기본계획」(2006)에서는 신뢰사회 구축을 토대로 '사람'과 '지식' 주도의 국가성장 전략을 채택함으로써 학습사회 및 인재강국을 건설하여 2010년에는 인적자원분야 국가경쟁력 세계 10위권에 진입하는 것을 목표로 하고 있다. 이러한 「제2차 국가인적자원개발기본계획」의 목표를 달성하기 위하여 국제 경쟁력이 있는 핵심 인재 양성, 전 국민의 평생 학습 능력 향상, 사회통합 및 교육·문화·복지 증진, 인적자원개발 인프라 확충의 4대 정책 영역을 설정하고 하위 정책과제를 추진하고 있다(홍영란, 2007).

2) 사회적 자본의 측정

인간자본이 개인의 학업성취도나 기술력 등으로 비교적 쉽게 측정할 수 있는 반면 사회적 자본은 측정하기가 어렵다. 일찍이 Putnam(2000)은 미국인들의 사회적 자본을 측정하는 데 ① 지역사회나 조직 생활에 대한 참여의 강도, ② 투표 등과 같은 정치 참여나 관심, ③ 지역사회 자원봉사 활동, ④ 친구관계와 같은 비형식적인 사교성, ⑤ 대인간의 신뢰와 같은 지표를 포함시켰다. 그러나 이러한 지표들이 사회적 자본을 정확하게 측정하고 있는 것 인지는 확신할 수 없다. 예컨대 신뢰의 정도를 측정하기 위하여 푸트남은 개인의 태도나 주관적인 응답에 의존했는데 신뢰의 기준 자체가 문화적인 맥락에 따라 다르기 때문에 국가들 간의 비교나 문화 간의 비교가 어려운 점이 있다(김태준 외, 2003).

넥과 키퍼(Knack & Keefer, 1997)는 행동수준에서 OECD 국가들 간 신뢰성을 비교하는 실험을 진행하였다. 연구결과, 사회적 자본의 측정이 쉽지는 않지만 어느 정도 객관적인 측정이 가능하다고 나타났다.

한편 선진 각국들은 사회적 자본을 측정함으로써 자국의 사회적 자본의 수준을 비교·분석하고 그 개념을 명료화함으로써 사회적 자본 육성 전략의 계기로 삼고 있다(OECD & ONS, 2002). World Bank는 사회적 자본을 개발도상국의 사회전반에 걸친 문제점들을 개선하기 위한 매카니즘으로 여기고

사회적 자본을 조성, 강화하는 사업과 더불어 관련 지표와 방법론을 개발하도록 지원하였다(Social Capital Initiatives: SCI). 1996년 시작된 SCI는 12개의 연구사업을 통해 사회적 자본에 대한 이론적 연구와 함께 사회적 자본의 정량적 평가를 위해 지표를 개발하였으며 최근에는 사회적 자본의 계량적 접근을 보완하기 위하여 질적방법론을 연구하고 있다(이영현, 2006).

<표 II-1> 사회적 자본 측정에서 사회적 상호작용 역량 요소

사회적 자본 측정요소	세부 측정내용	사회적 상호작용 역량 관련 요소
시민 참여 (civic participation)	지역사회에서의 참여 활동 및 강도	●
	지역사회 참여 활동의 장애요인	○
	정치참여 활동(정치, 투표 참여)	○
	지역문제에 대한 관심	○
	이웃에 대한 친밀감	○
자기효능감(self-efficacy)	생활에 대한 만족도	○
	정치결정에 대한 개인적 영향력	●
	시민으로서의 권리와 책임의식	●
지역사회의 구조나 제도 수준(structures or support)	지역의 삶에 대한 만족도	○
	지역 소음 등 환경문제	
	지역의 공공 서비스(교육, 교통 등)	
	사회·경제적 불평등 정도	○
사회적 네트워크와 지원체제(social networks and social support)	친구, 친척, 이웃과의 접촉의 질과 양	●
	친구, 친척, 이웃과의 접촉에서 장애요인	○
	직장에서의 사회적 관계	●
신뢰, 사회적 응집성(trust, social cohesion)	지역사회 문제에 대한 정보 수준	●
	한 지역에서의 거주 기간	○
	공공 및 서비스 제도에 대한 신뢰	○
	타인에 대한 신뢰	○
	정치구조에 대한 신뢰	○
	가치의 공유에 대한 인식	●

○ 사회적 상호작용 역량에 영향을 주는 요소

● 사회적 상호작용 역량을 직접 측정하는 요소

한편 OECD를 비롯한 선진국에서의 관심은 부유한 사회 속에서 발생하는 사회적 배제나 빈곤에 대한 우려에서 비롯되었다고 볼 수 있는데, 이들은 국가(사회)의 지속적인 발전이 경제성장뿐만 아니라 사회통합을 달성했을 때 비로소 가능하다고 보았다(이영현, 2006).

2002년 9월에 OECD와 영국의 국가통계청이 주최한 사회적 자본 측정에 관한 국제 컨퍼런스에서는 OECD에 소속된 국가들을 중심으로 자국의 사회적 자본 측정 차원과 요소 및 프로그램에 대한 비교 분석이 이루어졌다. 대표적으로 영국의 경우, 사회적 자본의 측정 차원으로서 사회적 참여(social participation), 사회적 네트워크와 지원체제(social networks and social support), 규범·가치·신뢰의 공유(shared norms, values and trust), 시민적 참여(civic participation), 지역사회에 대한 관점(views of the local area)을 들고 있다. 이를 기초로 2002년 영국 국가 통계청(ONS: Office for National Statistics)의 사회적 자본 문항 군(social capital question bank)에서는 사회적 자본 측정을 위한 문항들을 정리하고 있는데 시민의식을 중심으로 한 사회적 자본의 측정 차원 및 내용을 추출해 보면 <표Ⅱ-1>과 같다(김태준 외, 2003).

사회적 자본의 측정에서 사회적 상호작용 역량과 관련된 요소는 시민참여, 사회적 네트워크와 지원체제(social networks and social support) 및 신뢰, 사회적 응집성(trust, social cohesion) 등을 들 수 있다. 특히 시민참여 요소에서 지역사회에서의 참여 활동 및 강도와 같은 요소와 함께 사회적 네트워크와 지원체제 요소에서 친구, 친척, 이웃과의 접촉의 질과 양과 같은 요소들은 사회적 상호작용 역량을 직접 측정할 수 있는 세부요소들이다. 또한 신뢰, 사회적 응집성 요소에서는 지역사회 문제에 대한 정보 수준 및 가치의 공유에 대한 인식 등을 사회적 상호작용 역량을 직접 측정할 수 있는 요소로 볼 수 있고 한 지역에서의 거주 기간, 공공 및 서비스 제도에 대한 신뢰, 타인에 대한 신뢰, 정치구조에 대한 신뢰 등은 사회적 상호작용 역량에 영향을 주는 간접적인 측정요소로 볼 수 있다.

한편 영국 정부는 부처 및 기관들이 일관된 개념을 가지고 사회적 자본을 측정할 수 있도록 하기 위해 사회적 자본 측정을 위한 통합설문지를 개발

하였다(Social Capital Project). 캐나다는 사회적 자본을 공공정책에 활용하기 위한 연구 프로젝트(Social Capital as a Public Policy)를 수행하고, 사회적 자본을 측정하기 위한 틀을 구축하였다(이영현, 2006).

3. 사회적 상호작용 역량의 한 부분으로서의 시민의식

현재 우리사회는 심각한 문제로 대두되고 있는 물질 만능주의, 탈법, 불신 풍조 등을 극복하기 위해서 도덕성, 준법정신, 상호 신뢰 등 시민의식이 절실히 요구되는 시점이다. 시민의식은 사회적 상호작용과 독립된 영역으로 구분되는 경우도 있지만 일반적으로는 타인과 좋은 관계를 수립하고 협동하며 갈등을 해소할 수 있는 능력인 사회적 상호작용과 밀접한 연관성을 갖는 것으로 평가받고 있다.

영국의 경우, 시민의식을 기존의 6가지 핵심 능력(문제해결력, 협동능력, 자기주도적 학습능력, 의사소통능력, 정보활용능력, 수리적용능력)과는 구분되는 또 다른 핵심 생애능력(key life skill) 중의 하나로 인식하여야 한다고 보고 주요 생애단계별 학습목표와 내용을 구체화하고 있다. 예를 들어, 16-19세에서 갖추어야 할 시민의식의 구체적인 능력으로 특정 사회적 역할과 관련된 권리와 책임을 표명할 수 있는 능력, 특정 상황에 적합한 도덕적 가치기준을 적용할 줄 아는 능력, 문화, 성, 종교, 인종 및 지역간의 다양성을 존중할 줄 아는 능력, 편견과 차별에 맞서 싸울 줄 아는 능력, 광고, 미디어, 압력 단체 및 정치 집단 등의 정보를 비판적으로 평가할 수 있는 능력, 재무관리 능력, 상황 판단력, 변화를 관리하고 주도할 줄 아는 능력, 특정 사회문제에 대한 적절한 제도와 기제를 선택할 줄 아는 능력, 일련의 행위가 환경에 미치는 영향을 분석할 줄 아는 능력을 제시하고 있다(FEFC, 2002: 김태준 외, 2003).

영국에서의 시민의식 능력(citizenship-specific skills)에 대한 주장은 시민의식을 수적용 능력, 정보활용능력, 문제해결 능력, 협동능력 등과 같은 병행

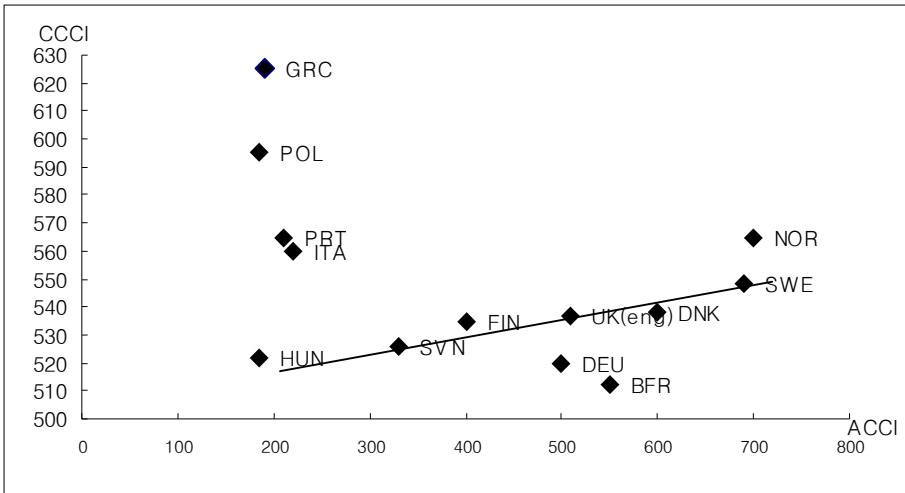
적 혹은 상호 독립적인 수준의 능력이라고 볼 수 있는지에 대한 논란을 야기할 수 있다. 물론 동일한 수준에서 이들 능력들을 나열한다거나 상호 독립적인 것으로 본다는 것은 무리가 있으나 현대사회가 앞으로 더욱 시민으로서의 권리와 책임을 지닌 개인의 삶을 필요로 한다는 선진국들의 시민의식에 대한 논의(Cogan, 2000; FEFC, 2002 등)에 기초할 때 생애능력 형성의 관점에서 시민의식을 구현하기 위한 구체적인 능력들이 요구된다는 점은 부인할 수 없을 것이다(김태준 외, 2003).

유럽에서는 각 국가 차원에서 그리고 유럽 연합 차원에서 시민들의 정치적 무관심, 사회적 단합의 저하에 대한 깊은 관심이 있어 왔다. 이러한 배경에서, 유럽에서는 유럽 전역에 통용될 수 있는 시민의식 학습 영역 정책 개발을 위해 시민의식(active citizenship) 영역의 지표에 대한 개발, 조사를 실시하고 이를 정책에 반영해나가고 있다. 주요 지표로서, 첫째, 성인들을 대상으로 한 측정도구인 ‘Active Citizenship Composite Indicator(ACCI)’는 2002년 ‘유럽 사회조사(European Social Survey: ESS)’에서 선정된 63개의 지표로 구성되었으며, 둘째, 청소년 대상의 측정도구인 ‘the Youth Civic Competence Composite Indicator(CCCI)’는 IEA CIVED(<http://www.iea.nl/cived.html>) 자료에 기초하여 젊은이들의 기술, 지식, 태도, 활동적 시민의식의 가치를 측정한다(Hoskins, 2008).

한편 유럽 청소년들의 시민성 역량(civic competences)과 성인기의 가치에 기초한 참여(value based engagement) 간의 상관관계를 분석해 본 결과, 그 양상이 복잡하게 나타나고 있다. 이 연구는 동일한 집단을 대상으로 실시된 종적 연구가 아니라는 제한점을 갖는다. 말하자면, 첫째, 14세 청소년을 대상으로 이루어진 ‘시민성 역량 측정(CCCI)’은 1999년에 이루어진 IEA-시민의식 측정조사(IEA-CIVED)의 결과이며, 둘째, 성인 대상의 ‘활동적 시민의식 측정 지표(ACCI)’는 2002년도에 15-103세 대상으로 실시된 유럽 사회조사(European Social Survey)의 결과를 활용한 것이다. Hoskins는 1999년 CivED에서의 조사대상자들을 대상으로 2002년의 유럽 사회조사에서도 조사를 실시하는 것이 이상적이나 실제로는 이러한 추적조사가 가능하지 않았다고 설명

하였다.

이러한 제한점에도 불구하고 이 연구에서 몇 가지 생각해보아야 할 사안들을 찾을 수 있다. [그림 II-2]는 활동적 시민의식(ACCI) 수준과 시민성 역량(CCCI) 수준 간의 관계를 보여주고 있는데, 남유럽국가들(그리스, 포르투갈, 이탈리아)의 경우 청소년들의 ‘시민성 역량(CCCI)’은 높은 수준이지만, 성인들의 ‘참여’에 초점을 둔 ‘활동적 시민의식’은 가장 낮은 수준인 것으로 나타났고, 폴란드도 남유럽 국가들과 유사한 양상을 보였다. 노르웨이와 스웨덴은 활동적 시민의식에서는 높은 수준, 시민성 역량에서는 다소 높은 수준인 것으로 나타났다. 독일, 영국은 활동적 시민의식은 중간 수준, 시민성 역량은 낮은 수준으로 나타났다. 그러나 그리스, 폴란드, 포르투갈과 이탈리아를 제외한 10개 국가들에서는 시민성 역량이 높을수록 활동적 시민의식 수준이 높아지는 양상을 보여, ‘시민성 역량’과 ‘활동적 시민의식’ 간에 정적인 상관관계를 보이고 있다. 이 연구에서 Hoskins(2008)는 교육의 맥락에서 활동적 시민의식을 측정하는 것이 어려우며, 교육과 참여(value based participation) 간의 관계에 대한 심층적 이해가 더욱 필요하다고 제안하였다.

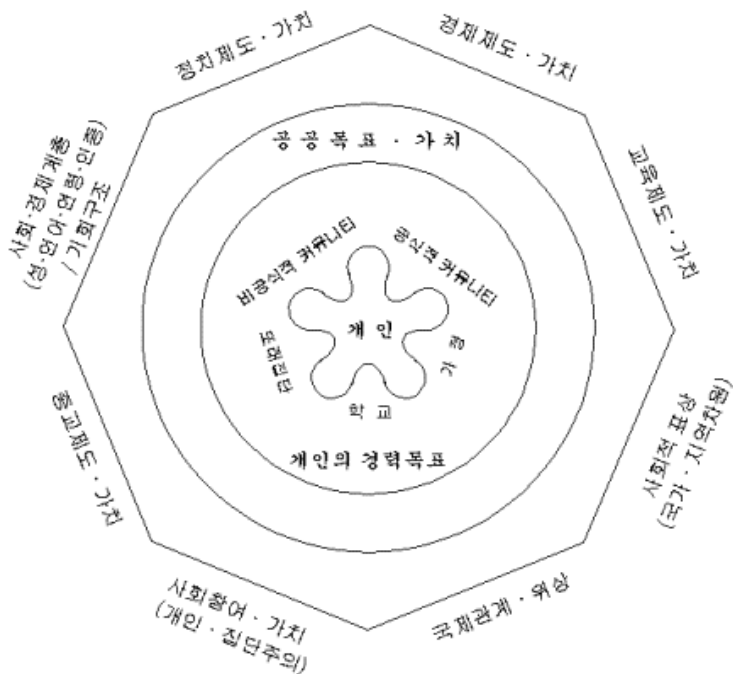


[그림 II-2] Active Citizenship Composite Indicator(Acci)(성인)
and Civic Competence Composite Indicator(CCCI)(14세)

이와 같이 유럽 국가들 간에, 가치에 기초한 참여에 있어 지역적인 차이를 보이는 것은 민주주의가 정착된 역사가 길고 짧음에 따른 것이라고 주로 인식되고 있다.

한편 미국에서는 ‘국가 교육 수준 평가(National Assessment of Education Progress)’라고 하여 4학년, 8학년, 12학년(각각 9, 13, 17세에 해당)의 학생들을 대상으로 시민의식 관련 내용을 정기적으로 조사해 오고 있는데, 그 결과 대부분의 학생들은 그 수준이 기초적 이해정도인 것으로 나타났다(김태준 외, 2003).

또한 IEA에서는 젊은이들을 대상으로 한 시민의식의 정도를 재기 위하여 시민교육 국제비교 연구(IEA International Civic and Citizenship Education Study)를 하고 있다. 1999년에 수행된 시민교육에 관한 IEA 연구(CIVED: Civic Education Study)에서는 Uri Bronfenbrenner의 인간 발달·생태학 이론(The Ecology of Human Development)을 근거로 시민의식 측정을 위한 시민교육의 주제 영역을 개념화하였는데(Torney-purta 등, 2001), 이는 약 30개국의 참가 국가들 사이에 민주주의와 시민의식의 기본 원칙에 대한 합의를 구하는 방식으로 진행되었다. 그 결과는 [그림 II-3]에 제시한 바와 같이 다양한 영역을 포함하고 있다.



[그림 II-3] CIVED 모형(Torney-purta 등, 2001)

한편 민주주의, 국가정체성과 지역 및 국제관계, 사회통합과 다양성 같은 세 가지 공통 핵심영역도 도출하였는데 그 내용은 다음과 같다.

- 영역 1: 민주주의/시민
- 영역 2: 국가 정체성/국제 관계
- 영역 3: 사회적 유대/다양성

또한 이 연구에서는 측정도구에 포함될 문항의 종류를 다음과 같이 유형화하였다.

- 유형1) 내용에 관한 지식의 측정
- 유형2) 사회적 혹은 정치적 내용을 담은 매체를 해석하는 기술의 측정
(예: 만화, 전단지)

유형3) 민주주의와 시민의식에 관련된 개념에 대한 이해의 측정

유형4) 태도의 측정 (예: 정부에 대한 신뢰나 믿음 정도)

유형5) 현재와 미래에 예상되는 정치에 대한 참여 행동의 측정

IEA의 시민의식 측정도구는 다음과 같은 구조를 가지고 있다.

<표 II-2> IEA의 시민의식 문항개발을 위한 구조

	지식	기술	개념	태도	행동
영역1 민주주의/시민의식					
영역2 국가적 정체성/국제관계					
영역3 사회통합/다양성					

그리고 조사 내용과 문항의 유형에 따라 다음과 같이 구성되어 있다.

1) 시민적 내용의 지식과 정보의 해석 기술

IEA 조사도구에는 이 유형에 해당하는 38개 문항이 포함되어었는데, 그중 25개의 문항이 내용적 지식 13개의 문항이 시민에 관한 정보를 해석하는 기술을 측정하는 문항이었다. 예를 들면, 세금, 세금의 형평성에 있어서의 차별, 비민주적 정부의 행위, 대규모 출판사의 신문 독과점의 결과, 역사책에 관한 만화의 주요 메시지, 전단지 출처, 민주주의에서 조직이나 단체가 중요한 이유, 복수정당제의 기능 등을 묻는 문항들이 포함되었다.

2) 민주주의, 시민의식 그리고 정부에 대한 개념

민주주의에 대한 개념은 1971년 IEA 시민교육조사에서도 포함된 바 있는데, 이때는 학생들로 하여금 정부의 민주주의 체제를 평가하도록 하였다. 참가자들은 민주주의가 사람들에게 그들이 생각하는 것을 말하거나 쓸 수 있는 기회를 주고 그들의 삶에 대한 중요한 결정을 내리는 데 도움을 주는가에 대해 응답을 하였다. 1999년 조사에서는 민주주의에 장애가 되는 위협요소(예-정치부패), 긍정적 요소 (예-자유투표) 등을 포함하였고, 대부분의 문항

은 첫 번째 영역으로부터 추출되었다.

시민의식에 대한 개념은 1971년 조사에서는 훌륭한 시민이 가진 특성을 알아보기 위한 16개의 문항을 가지고 평가되었는데, 관습적인 정치 참여(투표, 정당이나 정치적 토론에의 참여)와 사회운동에의 참여(환경이나 인권단체의 소속)로 나누어 측정되었다. 이러한 결과를 기초로 1999년의 시민의식 관련 개념을 구성하는 문항이 개발되었다. 정부의 책임은 대체로 경제 관련 정부의 책임(고용의 보장, 가격 조정, 산업지원, 실업대책, 부의 형평 조절)과 사회 관련 정부의 책임(의료보장, 노인복지, 교육 보장, 여성을 위한 정치적 기회의 보장, 환경오염 관리, 질서의 보장, 도덕적 행위의 증진)으로 나누어 지는 것으로 나타났다.

3) 국가, 정부, 이민자 및 여성의 정치적 권리에 대한 태도

시민의식은 지식 외에 공통의 가치와 태도의 공유를 필요로 한다는 전제 하에 IEA 조사에서는 첫 번째 영역에서 정부에 대한 믿음, 공공 기관이나 단체에 대한 믿음을 상실했을 때의 두려움, 두 번째 영역에서 지원이나 소외에 대한 이슈, 국가에 대한 감정, 국가나 정치적 상징에 대한 일체감, 세 번째 영역에서는 이민자에 대한 기회 혹은 권리에 대한 지지, 여성의 정치적 경제적 권리를 지지하는 정도를 측정하였다.

먼저, 정부 관련 기관에 대한 신뢰도를 알아보기 위해서 정치/시민단체, 대중매체, 학교 및 사람들에 대한 태도를 조사하였고, 대중매체로는 TV, 라디오, 신문에 대한 태도를 알아보았다. 국가에 대한 태도는 외부 영향력으로부터 국가를 보호하는 것과 국가에 대한 긍정적인 태도(국기에 대한 느낌, 국가에 대한 자긍심, 다른 나라에 살고자 하는 경향성 등) 등을 중심으로 측정되었다. 이민자와 여성에 대한 태도는 사회통합과 다양성의 측면에서 포함된 영역이다. 이민자에 대한 문항은 이민자들의 고유 언어와 관습을 지킬 권리, 교육을 받을 권리, 다른 시민들이 누리는 일반적인 권리를 보장하는 것에 대한 태도로 구성되었다.

4) 시민의 참여(civic engagement)

민주주의의 중심이 되는 특징 중 하나는 정치과정에 참여하는 것이다. 그 전제조건이 되는 것이 정치적 관심과 정치적 정보에 대한 노출이다. 정치에 대한 관심여부는 직접 물어보았고, 정치적 정보에 대한 노출은 정치적 뉴스를 담은 매체(TV, 라디오, 뉴스 및 기사)에의 노출 빈도를 통해 조사하였다. 정치활동에 대한 참여도는 정당에의 참여, 사회적 정치적 관심에 대한 신문 기사를 쓰는 것, 지역의 대표자가 되는 것, 투표참여에의 의지 등을 질문함으로써 조사하였다. 사회운동에의 참여도는 청원서 서명, 비폭력적 항의집회 참여 등의 문항으로, 관습적이지 않은 불법적 형태의 정치행동은 벽 등에 항의문을 쓰는 것, 항의의 형태로 교통을 차단하는 것, 건물을 점거하는 것 등의 질문을 통하여 조사되었다. 이 외에 자선을 위한 봉사활동을 하는 것이나 사회적 목적으로 기금을 모금 하는 것 등도 질문 문항에 포함되었다.

참고적으로, OECD의 1단계 SOL 프로젝트(2004-2006) 결과, ‘시민, 사회참여(Civic and Social Engagement: CSE)’ 영역에 대한 교육은 교육연한이 더 길다고 해서 자동적으로 CSE수준이 높아지지는 않는 것으로 나타난 바 있다. 또한 더 많은 학교교육 또는 시민 교육은 단지 부분적인 성과를 가져오며, 학습경험의 질, 그리고 형식적 학교교육의 안과 밖 모두에서 이러한 학습경험을 제공하는 것이 중요한 것으로 나타났다(Miyamoto, 2008). 이러한 사실은 우리 청소년들의 시민의식 제고와 사회참여 제고를 위한 교육방향 설정에도 시사하는 바가 크다.

한편 2009년에 실시하게 되는 IEA 국제비교조사에서는 1999년 국제비교조사에서 사용된 내용을 더욱 발전시켜 테스트에 적용하게 될 것이다. 따라서 ICCS 2009는 1999년에 시행된 IEA의 시민교육의 연구내용을 학생들을 대상으로 한 시민성, 시민의식 교육의 개념에 대한 이해, 성취도, 시민참여 및 정치의식과 성향, 태도, 교사의 학생통제, 풍토에 이르기까지 확대하고 있다. ICCS 2009의 평가영역은 다음과 같은 네 가지 내용영역과 하위 영역을 포함하고 있다.

- 내용 영역 1: 시민사회와 시스템
- 내용 영역 2: 시민 행동원리
- 내용 영역 3: 시민 참여
- 내용 영역 4: 시민정체성

<표 II -3> ICCS 2009 평가 영역

시민 사회와 시스템	시민 Citizens
	국가 조직 State institutions
	시민 조직 Civil institutions
시민 행동 원리	형평성 Equity
	자유 Freedom
	사회적 유대 Social Cohesion
시민 참여	의사결정 Decision making
	영향력 Influencing
	지역사회 참여 Community participation
시민 정체성	시민 자아상 Civic self-image
	시민 연대성 Civic connectedness

IEA 시민교육 연구에서 사회적 상호작용 역량과 관련된 시민의식 범주로는 시민행동 원리, 시민참여 및 시민정체성을 들 수 있는데 각 범주의 구성요소 중 사회적 상호작용 역량과 관련된 요소를 추출하면 형평성, 사회적 유대, 의사결정, 영향력, 지역사회 참여, 시민자아상, 시민연대성 등이 있다.

4. 사회적 상호작용 역량 관련 요소로서의 정서지능 개념

정서지능(Emotional Intelligence)은 사회적 상호작용 지능(social intelligence)의 하위영역이다. 이러한 정서지능은 자신과 타인의 정서를 공감하고 조절하며 문제 및 갈등 해결에 정서를 적응적으로 사용하는 능력으로서 개인의 성공과 한 나라의 발전을 이끄는 데 매우 중요한 능력이다. 즉, 자신의 감정

뿐만 아니라 타인의 감정에 공감하고 타인과의 관계를 잘 유지할 수 있는 대인관계 기술 등을 포함하는 능력으로 선진국에서는 초·중·고등학교에서 감성지능 교과과정을 시행하고 있다.

정서지능은 일반지능에 대비되는 말로서 정서지능이란 말이 처음으로 사용된 것은 1990년 미국 New Hampshire 대학의 심리학 교수인 John D. Mayer와 Yale 대학의 교수인 Peter Salovey에 의해서이다. 그들에 의하면 정서지능의 정의는 다음과 같다(Mayer & Salovey, 1990).

“정서지능이란, 자신과 타인의 정서를 평가하고 표현할 줄 아는 능력, 자신과 타인의 정서를 효과적으로 조절할 줄 아는 능력, 그리고 자신의 삶을 계획하고 성취하기 위해서 그런 정서를 이용하여 활용할 줄 아는 능력이다.”

이러한 정서지능은 특히 DeSeCo 프로젝트의 생애핵심역량 중 하나인 ‘이질적인 집단에서 상호작용하는 능력’과 매우 밀접한 관계를 갖고 있다. 정서지능의 구성요소 중에는 감정이입 능력 및 타인의 정서 인식과 조절 능력 등이 있는데 이러한 능력들은 ‘이질적인 집단에서 상호작용하는 능력’의 하위 요소 중의 하나인 ‘타인과 좋은 관계를 유지할 수 있는 능력’을 가지는데 가장 중요한 요소이기 때문이다. 정서지능은 정서의 평가와 표현, 정서의 조절, 정서의 활용으로 구성된다.

1) 정서의 평가와 표현

(1) 언어적인 측면(자신)

정서를 평가하고 표현하는 매개물은 언어이다. 정서의 학습은 정서에 대한 정확한 언어표현에 의해 부분적으로 좌우된다. 따라서 자신의 정서에 대하여 언어적으로 정확하게 평가하고 표현하는 능력이 이 영역에 해당된다.

(2) 비언어적인 측면(자신)

정서적 의사소통의 많은 부분은 비언어적인 경로를 통해서 일어난다. 비

언어적인 신호를 명확하게 인식하는 능력에는 개인차가 있다. 자신의 감정을 보다 정확하고 빠르게 인식하는 사람이 타인의 감정도 잘 인지한다.

(3) 타인의 비언어적 정서의 인식

타인의 모든 감정을 인식하는 것을 말한다. 이 능력은 표정을 통해서 나타난 정서를 해석하는 것으로 개인차가 있다.

(4) 감정이입

정서의 평가와 표현에서 특히 흥미로운 공통적 특징은 감정이입과 관련된 것으로서, 이는 타인의 감정을 이해하고 그 감정을 자신의 내부에서 재 경험해 볼 수 있는 능력을 의미한다. 그래서 타인이 느낀 감정이나 기분을 마치 자신이 느낀 것처럼 인식하는 것이다. 감정이입은 이타적 행동의 동기가 되며 높은 정서지능을 나타내는 핵심적인 특성이다.

2) 정서의 조절

(1) 자신의 정서의 조절

자신의 좋은 기분을 유지시키려 하면서 좋지 않은 기분은 줄이려고 하는 것이다. 사람은 자신의 기분에 대하여 다양한 경험을 한다. 이러한 자신의 기분에 대한 경험 즉, 메타경험은 기분을 관찰, 평가, 때로는 변화하게 만드는 조절체계에 의한 산물이라고 개념화할 수 있다. 기분조절의 많은 국면이 자동적으로 일어나지만 어떤 기분의 메타 경험은 의식적이고 탐구적이다. 메타 무드 경험을 통해서 기분을 바꿀 수 있는 방법 중의 하나는 전체 내적 경험 중 긍정적인 것을 증가시키는 것이다. 또한 기분을 직접 바꿀 수도 있다.

(2) 타인이 가지고 있는 정서의 조절

정서지능은 타인의 정서 반응을 조절하고 변화시키는 능력을 포함한다. Goffman은 타인에게 보여주는 인상을 통제하고 지배하기 위해서 자신과 자신의 활동을 소개하는 방법을 설명하였다. 그는 「인상관리의 기술」에서 개인적 문제 때문에 일어날 수 있는 정서 반응을 가라앉히기 위해서 의도적으로 울부짖는 큰 소동을 벌이거나 마음의 냉정을 찾는 일의 중요성을 설명하

였다. 그 밖에 인상관리에 능숙한 사람은 타인에게 간섭하지 말아야 할 때를 알고 있다.

3) 정서의 활용

(1) 융통성 있는 계획 세우기

성격의 중요한 측면 중 하나는 기분의 변화이며, 현재의 정서에서 다른 정서로 옮겨가는 빈도와 폭이 사람마다 다르다. 기분이 좋은 사람은 긍정적인 사건이 더 많이 일어나고 부정적인 사건은 덜 일어날 것이라고 생각한다. 불쾌한 기분을 가진 사람에게는 그 반대의 현상이 일어난다. 기분의 변화는 기로에 서있는 사람에게, 미래에 대하여 생각할 때 더 다양한 결과에 대해 폭 넓게 생각해 보도록 도와준다. 그 결과 그 사람은 더 다양한 미래의 계획을 세우게 되고 그렇게 함으로써 미래에 생길 수 있는 일에 대해 보다 잘 준비할 수 있게 된다.

(2) 창조적으로 사고하기

기분은 또한 기억 속에 있는 정보를 조직하고 활용하는 데 영향을 미침으로써 문제해결을 도와줄 수 있다. 예를 들면, 긍정적인 기분을 경험하고 있는 사람은 문제들이 서로 관련되는지 혹은 관련되지 않는지의 여부를 더 쉽게 범주화할 수 있다. 정보를 범주화할 때의 명확성은 창조적인 문제해결에 긍정적인 영향을 미칠 수 있다.

(3) 주의 전환하기

강한 정서가 일어날 때는 새로운 문제로 주의가 모아진다. 따라서 사람이 자신의 감정에 주의를 기울일 때 현재의 문제로부터 더 긴급한 문제로 주의가 향하게 된다. 정서는 단순히 현재 진행 중인 인지활동을 방해하기보다는 우리가 내적외적 요구의 우선순위를 다시 정하고 그에 따라 주의집중의 자원을 할당할 수 있도록 도와준다.

(4) 정서를 동기화하기

정서는 과업에 도전할 때 끈기를 갖도록 동기화시키는 데 활용할 수 있다.

예를 들어, 어떤 사람은 평가 상황에 의해 나타나는 불안을 보다 철저하게 시험을 준비하고 보다 정확하게 답을 쓰는 방향으로 활용할 수 있다. 어떤 사람은 수행을 동기화시키는 방법으로써 부정적인 결과를 상상해 보기도 한다. 사람은 좋은 기분을 이용하여 자신의 능력에 대한 자신감을 증가시키고 그에 따라 장애물이나 부정적인 경험에 직면했을 때 끈기를 가질 수 있게 된다. 마지막으로, 삶에 대해 긍정적인 태도를 가진 사람은 자신과 타인을 위해서 더 나은 결과와 더 큰 보상을 가져다 줄 수 있도록 대인관계 경험을 구성한다.

5. 사회적 상호작용 역량에 관한 델파이 조사

김기현(2008)에서는 청소년 생애핵심역량의 영역체계를 구성하기 위하여 선행연구, 특히 OECD의 DeSeCo에서 제안하고 있는 영역틀을 기반으로 구성된 시안을 마련하고 이에 대한 타당도와 하위요소의 우선순위를 수립하기 위하여 대학 및 기업, 연구기관을 비롯하여 학교, 청소년단체, 수련시설 등의 현장 전문가 100인을 대상으로 1차 2008년 5월 19-23일과 2차 5월 26-29일 등 두 차례에 걸쳐 이메일을 이용하여 델파이조사를 실시하였다. 결과분석은 2차 조사까지 응답을 완료한 66명을 대상으로 실시하였다.

1) 조사 대상

델파이조사의 조사 대상은 크게 세 집단으로 구분되는데 교수집단/기업 및 기관/교사 및 지도사 집단이다.

2) 조사 내용

1차 델파이 조사의 질문 내용의 첫 번째는 DeSeCo에서 제안하고 있는 생애핵심역량의 영역체계에 대한 의견으로 개방형 질문으로 구성하였다.

두 번째는 DeSeCo에서 제안하고 있는 세 가지 영역에 포함되는 하위요소 중 청소년들에게 있어서 가장 중요하다고 생각하는 요소와 가장 부족하다고

생각하는 요소에 대해 1-3순위를 적도록 하였다. 세 번째는 청소년기의 세 가지 중요한 역할인 학생, 시민, 자녀로서의 역할을 훌륭하게 수행하기 위해 필요로 하는 역량 요인들이 무엇인지 1-3순위를 적도록 하였다. 이 경우는 2차 조사를 시행하지 않고 1차 조사만을 진행하였다.

2차 델파이 조사는 1차 조사 결과에 대한 내용분석과 1순위 응답분포, 1-3순위 응답에 따라 가중치를 부여한 점수, 다수 의견의 응답률과 소수의견 내용 등을 제시하고 응답자 본인의 응답 결과와 전체 응답 결과를 제시한 후 최종적인 의견을 제시하도록 하였다.

3) 연구 결과

한국청소년정책연구원에서 실시한 델파이 조사 결과를 살펴보면 다음과 같다.

(1) DeSeSo의 청소년 생애핵심역량 세 가지 영역체계 국내 적용가능성

전체 응답자 중 41명인 63.1%의 응답자가 국내 적용에 문제가 없을 것이라고 응답하였다. 조사집단별로 보면 교수집단이 69.4%로 우리나라 적용가능성에 관한 긍정적인 응답이 높았고 교사/지도사 등 현장집단이 46.7%로 부정적인 응답이 약간 높게 나타났다.

(2) 추가해야 할 생애핵심역량 영역

DeSeCo의 세 가지 영역체계에 추가해야 할 영역에 관한 의견을 살펴보면, 전체 응답자 중 48.5%(32명)가 문화 역량을 추가할 필요가 있다고 응답했으며 이어서 건강 역량에 대한 의견이 39.4%(26명), 가치관·도덕성·윤리성이 24.2%(16명)로 나타났다.

(3) 사회적 상호작용과 관련된 역량 하위요소

사회적 상호작용과 관련된 역량 하위요소들로 관계형성 능력, 조망취득 능력, 설득력, 협상 능력, 협력, 갈등관리 능력, 갈등해결 능력, 리더십 능력, 가르치는 능력 및 기타 능력 등이 제시되었다. 이와 함께 시민의식을 추가적으로 질문하였는데 시민의식은 하나의 독립된 영역으로 구분되기도 하지만 사회적 상호작용과 관련된 역량 요인들과 밀접한 연관성을 갖는 것으로

평가받고 있으며 사회적 상호작용과 관련된 역량 요인에 포함되기도 하기 때문이다. 시민의식의 하위 요소들은 김태준 외(2003)에서 제안하고 있는 네 가지 하위 요소가 그대로 사용되었다. 즉, 국가정체성, 신뢰 및 가치공유, 권리 및 책임의식 그리고 참여 의식이다.

사회적 상호작용과 관련된 하위요소 중에서 우리나라 청소년들에게 가장 중요하다고 생각하는 요소에 관한 델파이 조사 응답결과, 세 가지 하위 요소에 관한 수렴 현상이 두드러지고 있는데 그것은 관계형성 능력, 조망취득 능력, 협력 등이었다. 시민의식과 관련해서는 권리 및 책임의식이 중요하다는 응답이 높게 나타났다.

사회적 상호작용과 관련하여 우리나라 청소년들이 가장 부족한 역량 요인에 관해 질문한 결과를 보면 이 경우에도 세 가지 하위요소에 대한 의견 수렴 현상이 두드러졌는데 조망취득능력과 협력은 매우 중요하면서도 부족한 역량 요인이라는 응답이 많았고 갈등관리나 해결능력의 경우 중요성에 대한 응답결과는 높지 않았으나 부족한 역량 요인이라는 응답이 많이 나왔다. 시민의식에 대한 결과를 살펴보면, 우리나라 청소년들이 사회적 상호작용을 하는 데 있어서 시민의식의 중요성은 상대적으로 낮게 나타나고 있으나 부족한 요소라는 측면에서 볼 때 높은 응답 결과를 보여주고 있다. 권리 및 책임의식과 함께 상대적으로 부족하다는 응답이 많이 나온 경우는 참여의식이었다.

Ⅲ. 청소년 사회적 상호작용 역량 측정 도구 개발

1. 측정도구 개발을 위한 기초 논의
2. 측정 범주 및 구성요소
3. 조사 문항 구성

III. 청소년 사회적 상호작용 역량 측정 도구 개발

청소년 사회적 상호작용 역량 측정 도구 개발은 다음과 같은 단계를 거쳐 이루어졌다.

1단계에서는 사회적 상호작용 역량과 관련된 국내외 선행연구 분석을 기초로 측정을 위한 기본적인 조사모형을 구상하였다.

2단계에서는 청소년기 전문가 집단으로 구성된 워크숍, 전문가 협의회를 통해 청소년 사회적 상호작용 역량 범주 및 요소에 필요한 기초 논의를 수행하였다.

3단계에서는 한국청소년정책연구원에서 실시한 델파이 조사 결과, OECD DeSeCo 프로젝트의 생애핵심역량 영역체계, 워크숍 결과를 반영하여 사회적 상호작용 역량의 3가지 범주와 범주별로 각 세부 구성요소에 따라 추출된 문항준거에 의거해 문항을 개발하였다.

1. 측정도구 개발을 위한 기초 논의

측정도구 개발을 위한 기초 논의를 위해 청소년 전문가 워크숍을 개최하였다. 그 결과, 청소년기의 ‘사회적 상호작용 역량’의 정의, 능력 요소, 사회적 상호작용 역량 함양의 결과, 교육내용 및 환경 등이 제안되었다.

먼저 청소년기에 필요한 ‘사회적 상호작용 역량’에 대한 정의는 ‘타인이나 이질적인 집단과 함께 협동을 하고, 자신의 이해관계나 의견이 상충하는 타인에게 효과적인 설득과 타협을 할 수 있는 능력’으로 논의되어졌다. 또한 협동과 타인의 입장 이해 능력, 설득의 능력, 갈등해결의 능력, 이질적 집단·개인과의 협력할 수 있는 능력이 사회적 상호작용 역량을 구성하는 요소로 논의되었다.

따라서 사회적 상호작용 역량이 뛰어난 청소년은 다음의 능력을 높이 갖추게 되는 것으로 기대된다. 첫째, 프로젝트 팀을 구성하는 능력을 함양하

고, 둘째, 각자가 만족하는 역할을 정하는 능력을 배양하게 되며, 셋째, 프로젝트를 추진하기 위해 협동하는 능력을 함양하고, 넷째, 갈등상황에 있는 사람들 사이에서 효과적인 중재역할을 수행하게 된다.

이러한 역량을 청소년이 갖추도록 하기 위해서는 수행결과 뿐만 아니라 수행의 과정 및 어떻게 학습하는가에 대한 가이드라인을 작성하여야 하며, 교사·지도사도 집단역학(group dynamic)이나 조직 이해와 관련된 기초소양이 필요하며, 학습과정에서 개인 중심만큼 팀 중심으로 운영하는 과정이 확대될 필요가 있다. 또한 제도적으로 자원봉사 활동을 활성화시켜 community와 school의 연계 협력을 이루고, school to work의 지원체계를 구축할 필요 등도 논의되었다.

2. 측정 범주 및 구성요소

문헌분석, 선행연구 검토 및 한국청소년정책연구원에서 실시한 델파이 조사 결과, OECD DeSeCo 프로젝트의 결과 분석¹⁾ 등을 토대로 전문가 협의회, 워크숍 등을 반영하여 사회적 상호작용 역량의 영역으로 다음과 같은 3가지 하위 영역 및 구성요소를 설정하였다.

첫째, 관계지향성은 다양한 환경의 사람들과 효과적으로 상호작용하는 것으로 적극적 경청, 공감 및 도움(희생)을 포함한다. 이 역량이 잘 발달된 학생들은 새로운 학습에 열린 자세를 가지고 있고 다양한 상황에서 적절한 역할을 할 수 있으며, 경쟁과 협동이 필요한 시기를 알고 대처할 수 있다.

둘째, 사회적으로 이질적인 집단 내의 상호작용 범주 안에서 두 번째 핵심 능력은 집단에서 협력하고 다른 이들과 협동하는 능력이다. 이러한 능력은 자신과 사회 구성원 각자의 역할들을 잘 이해하는 데에서 생길 수 있다. 또한 협력은 집단에 대한 균형 있는 실행, 활발한 참여를 위한 균형 잡힌 책

1) 한편 OECD DeSeCo 프로젝트에서는 ‘이질적 집단에서 상호작용하기’ 영역의 세 가지 측정요소로 ‘관계지향성’, ‘사회적 협력 및 협동’ 및 ‘갈등 관리 및 해결’을 제시하였다.

임감과 유대감을 포함한다.

마지막으로 사회적 상호작용에 필요한 능력은 갈등 상황에서의 문제인식과 조망취득 능력 및 문제해결 전략을 세울 수 있는 능력이다. 갈등 관리와 해결에서 활발한 역할을 수행하는 개인들은 현재 처해있는 상황의 문제점을 정확히 인식하고 분석한다. 여기에는 갈등의 원인 및 기타 모든 측면을 합리적으로 이해하고 다른 가능한 해법이 있음을 인식하는 일이 포함된다. 또 다른 중요한 능력으로 갈등을 일으키는 이해관계를 협상하고 수용할 수 있는 해법과 전략을 발견하여 갈등을 관리하고 해결하는 능력이다.

이상과 같이 본 연구에서는 사회적 상호작용 역량으로서 3가지 하위 영역을 설정하고 이를 토대로 청소년 사회적 상호작용 역량 측정도구의 범주와 구성요소를 다음 <표 III-1>과 같이 제안하였다.

<표 III-1> 청소년 사회적 상호작용 역량 범주 및 구성요소

범 주	구 성 요 소
관계지향성	• 관계지향성-적극적 경청 • 관계지향성-도움(희생) • 관계지향성-친구, 친척, 이웃과의 접촉의 질과 양 • 관계지향성-사회적 네트워크-신뢰형성 능력-공공에 대한 신뢰 • 관계지향성-사회적 네트워크-신뢰형성 능력-지역사회에 대한 신뢰
사회적 협력, 협동	• 사회적 협력, 협동-사회적 역할 이해/사회적 책임감 • 사회적 협력, 협동-사회적 유대감 • 사회적 협력, 협동-시민참여-영향력 • 사회적 협력, 협동-시민참여-지역사회 참여 • 사회적 협력, 협동-시민참여-봉사
갈등관리	• 갈등관리 능력-문제인식 • 갈등관리 능력-문제해결 • 갈등관리 능력-가치 및 다양성-비민주적 절차에 대한 인식 • 갈등관리 능력-가치 및 다양성-외국인 노동자에 대한 태도 • 갈등관리 능력-가치 및 다양성-다양한 가치의 수용 정도

첫째, 관계지향성 범주의 구성 요소들로서, 적극적 경청, 타인에 대한 도움(희생), 친구·친척·이웃과의 접촉의 질과 양, 공공에 대한 신뢰 형성 능

력, 지역사회에 대한 신뢰 형성 능력 등을 추출하였다.

둘째, 사회적 협력·협동 범주의 구성 요소들로서, 사회적 역할에 대한 이해 및 사회적 책임감, 사회적 유대감, 사회적 참여능력(영향력/ 지역사회 참여 역량, 사회봉사에 대한 인식) 등을 추출하였다.

셋째, 갈등관리 범주의 구성 요소들로서, 문제 인식, 문제 해결, 비민주적 절차에 대한 인식, 외국인 노동자에 대한 태도, 다양한 가치의 수용 능력 등을 추출하였다.

3. 조사 문항 구성

사회적 상호작용 역량 측정을 위한 조사 문항의 구성은 관계지향성 범주, 사회적 협력 및 협동 범주, 갈등관리 범주에서 개발되는 요소들을 가지고 이루어졌다.

1) 관계지향성 범주

첫째, ‘적극적 경청’ 역량을 측정하기 위해 ‘본인의 경청 태도가 어떻다고 생각합니까?’라는 질문을 제시하였다. 그 하위 문항으로, 타인의 말에 대한 주의, 상대방의 의사에 대한 관심, 타인의 말에 대한 이해 정도의 점검, 적극적인 질문, 객관적인 경청 자세 등의 요소를 중심으로 구성하였다. 이에 대해 likert 척도(5점 척도)를 활용하여 ‘전혀 그렇지 않다’에서부터 ‘매우 그렇다’ 중에 표기하도록 하였다.

둘째, ‘도움(희생)’ 역량을 측정하기 위해 ‘남을 돕는 행위에 대해 어떻게 생각합니까?’라는 질문을 제시하였다. 그 하위 문항으로, 지역 주민들 간의 도움, 불우한 노인에게 대한 도움, 불이익이 있음에도 불구하고 남을 도와줄지에 대한 자세 등의 요소를 중심으로 구성하였다. 이에 대해 likert 척도(5점 척도)를 활용하여 ‘전혀 그렇지 않다’에서부터 ‘매우 그렇다’ 중에 표기하도록 하였다.

셋째, ‘친구, 친척, 이웃과의 접촉의 질의 양’ 역량을 측정하기 위해 ‘가까이 사는 친척, 친구 이웃들과 얼마나 자주 만나 이야기를 나눕니까?’라는 질문을 제시하였다. 이에 대해 likert 척도(5점 척도)를 활용하여 ‘매일’에서부터 ‘거의 만나지 않는다’ 중에 표기하도록 하였다. 또한, ‘당신 새로운 학교로 전학을 간다면 친구들에게 어떻게 하겠는가?’라는 질문을 제시하고, 정답(‘먼저 찾아가 인사한다’)지를 포함하도록 선택지 4개를 제시하였다.

넷째, ‘사회적 네트워크-신뢰 형성 능력-공공에 대한 신뢰’ 역량을 측정하기 위해 ‘공공기관에 대한 신뢰 정도가 어떤지 체크하시오’라는 질문을 제시하였다. 그 하위 문항으로 경찰, 법원(판사, 검사, 변호사 등), 정치인, 노동조합, 정당 등에 대한 신뢰 정도를 체크하도록 질문하였고, likert 척도(4점 척도)를 활용하여 ‘전혀 신뢰하지 않는다’에서부터 ‘매우 신뢰한다’ 중에 표기하도록 하였다.

다섯째, ‘사회적 네트워크-신뢰형성 능력-지역 사회에 대한 신뢰’ 역량을 측정하기 위해 ‘지역사회의 신뢰 정도가 어떤지 체크하시오’라는 질문을 제시하였다. 그 하위 문항으로 지역의 기업, 이웃 주민, 지역 방송의 요소에 대한 신뢰 정도를 체크하도록 질문하였고, likert 척도(4점 척도)를 활용하여 ‘전혀 신뢰하지 않는다’에서부터 ‘매우 신뢰한다’ 중에 표기하도록 하였다.

2) 사회적 협력, 협동 범주

첫째, ‘사회적 역할 이해/사회적 책임감’ 역량을 측정하기 위해 ‘남자와 여자의 사회적 역할에 대한 의견에 동의하는지 체크하시오.’라는 질문을 제시하였다. 그 하위 문항으로, 정부가 하는 일에 대한 양성(남녀)의 동등한 참여, 양성의 동일한 권리, 여성의 정치 참여, 양성의 동등한 취업 기회, 동일한 일을 할 때의 임금, 자녀 보육 책임 등의 요소를 중심으로 구성하였다. 이에 대해 likert 척도 (5점 척도)를 활용하여 ‘전혀 그렇지 않다’에서부터 ‘매우 그렇다’ 중에 표기하도록 하였다.

둘째, ‘사회적 유대감’ 역량을 측정하기 위해 학생들에게 이해할 수 있도록 다음과 같은 시나리오를 제시하였다.

□□지역 학교의 한 교사가 운동장에서 학생들이 서로 싸우지 않는 방법이 무엇인지에 관한 토론을 하려고 한다. 그 교사는 칠판에 토론에 대한 몇 가지 규칙을 썼다.

규칙

1. 다른 사람이 말할 때 경청할 것
2. 다른 사람의 어떤 말에 대해서도 조롱하지 말 것
3. 모든 사람에게 발언권을 줄 것
4. 다른 사람이 말할 때 끼어들지 않을 것

위와 같은 시나리오(지문)에 따라 사회적 유대감 역량을 측정할 수 있도록 정답을 포함한 몇 가지 선택지를 제시하였다.

셋째, ‘(시민 참여)영향력’ 역량을 측정하기 위해 학생들에게 다음과 같이 시나리오를 제시하였다.

철수는 새 신발을 샀다. 그런데 철수는 어린 아이들을 고용해서 임금을 제대로 주지 않는 회사에서 그 신발이 만들어졌다는 것을 알았다. 철수는 다시는 그 신발을 신지 않겠다고 다짐하였다.

(시민 참여) 영향력 역량을 측정하기 위해 ‘철수가 새 신발을 사는 것을 거부한 이유는 무엇입니까?’라는 질문을 제시하고, 정답(‘그 신발 회사의 편에 서는 것으로 보이고 싶지 않았기 때문이다.’)을 포함한 선택지 4개를 제시하였다. 또한, ‘철수가 자신의 생각을 관철시킬 수 있는 가장 좋은 방법은 무엇입니까?’라는 질문을 제시하고, 정답(‘그 신발이 어떻게 만들어졌는지에 대하여 다른 사람들에게 알린다.’)를 포함한 선택지 4개를 제시하였다.

넷째, ‘지역사회 참여’역량을 측정하기 위해 ‘평소 지역의 사회적 이슈에 대하여 자신의 생각을 어떻게 표현합니까?’라는 질문을 제시하고, 이를 위해 정답을 선택하도록 ‘시위 참여’, ‘지역사회나 시민단체 가입’, ‘인터넷을 통해 표현’, ‘언론에 호소’의 선택지 4개를 제시하였다.

다섯째, ‘자원봉사’ 역량을 측정하기 위해 ‘당신은 학교, 학급봉사 및 자원

봉사 활동에 얼마나 자주 참여합니까?’ 라는 질문과 4개의 선택지를 제시하였고, 선택지 중 해당하는 빈도수에 체크하도록 하였다.

3) 갈등관리 범주

첫째, ‘문제인식’ 역량을 측정하기 위해 ‘어떤 문제가 발생했을 때 규칙은 토론에 어떤 도움을 줄 것이라고 생각합니까?’ 라는 질문을 제시하였다. 그 하위 문항으로, 문제 발생 요인, 이해결 문제에 대한 결과 예측, 문제에 따른 영향, 문제의 핵심 파악, 문제의 가치정도 등의 요소를 중심으로 구성하였다. 이에 대해 likert 척도(5점 척도)를 활용하였다.

둘째, ‘문제해결’ 역량을 측정하기 위해 ‘문제가 발생했을 때 여러분은 어떻게 하는가?’ 라는 질문을 제시하였다. 그 하위 문항으로, 문제해결 방해 요소에 대한 인식, 해결방안을 찾기 위한 다양한 접근, 문제 해결에 관한 목적 설정 등의 요소를 중심으로 구성하였다. 이에 대해 likert 척도(5점 척도)를 활용하였다.

셋째, 다양한 가치의 수용 역량을 알아보기 위해, ‘비민주적 절차에 대한 허용’에 대해 어떤 인식을 갖고 있는지 알아보았다. 그 하위 문항으로, 의사결정 상의 민주주의적 절차, 민주주의 실행의 필수불가결성 등의 요소를 중심으로 구성하였다. 이에 대해 likert 척도(5점 척도)를 활용하여 ‘매우 반대’에서부터 ‘매우 찬성’ 중에 표기하도록 하였다.

넷째, 다양한 가치의 수용 역량을 알아보기 위해, ‘외국인 노동자에 대해 어떤 태도’를 가지고 있는지 알아보았다. 이를 위해, 주어진 진술 ‘외국인 근로자들도 동등한 권리를 가져야 한다’에 대해 likert 척도(5점 척도)를 활용하여 ‘전혀 동의하지 않는다.’에서부터 ‘매우 동의한다’ 중에 표기하도록 하였다.

다섯째, ‘다양한 가치의 수용 정도’ 역량을 알아보기 위해 ‘민주국가에서 하나 이상의 여러 정당이 있어야만 하는 이유가 무엇입니까?’ 라는 질문과 4개의 선택지를 제시하고 이 중 정답(국가 입법기관에서(예: 국회) 국민의 다양한 의견을 대변하기 위해)을 선택할 수 있는지 알아보고자 하였다.

IV. 예비조사 결과

1. 조사개요
2. 일반 사항
3. 사회적 상호작용 역량과
주요 변인간의 관계

IV. 예비조사 결과

1. 조사개요

1) 조사 대상

이 조사는 연구진이 개발한 도구의 신뢰성과 타당성을 확보하여 전국 단위의 조사도구로 활용하기 위한 예비조사의 목적 하에 이루어지는 것이므로 서울, 인천, 경기도 지역에 거주하는 중학교 2학년 학생을 대상으로 실시하였다. 중학교 2학년 학생을 대상으로 한정된 것은 TIMSS(만 13세 대상) 등 국제비교 조사의 조사대상을 고려한 것이다.

2) 표본추출

모집단은 2008년 기준 서울 및 인천, 경기도지역에 거주하는 중학교 2학년 학생들이며 표집틀로는 「교육통계연보」를 사용하였다. 표집방법은 층화다단계집락표집으로 먼저 지역별로 서울, 경기, 인천의 중학교 수의 비율로 층화하였다. 「교육통계연보(2008)」에서 서울지역은 369개교, 경기지역은 545개교, 인천지역은 123개교로 지역별 분포는 각각 35.6%, 52.6%, 11.9%로 나타났다. 지역별 중학교 2학년 학생수에 비례해 지역별 목표 표본수로 할당된 학교수는 총 20개 학교로 서울지역에서 7개교, 경기지역에서 11개교, 인천지역에서 2개교를 표본추출하였다. 학교 추출은 표집틀 중 최소특성(지자체 구분)에 따라 정렬한 후 n번째 학교를 계통 추출했으며 인천지역의 경우 최소특성이 주어지지 않았기 때문에 학교명을 오름차순으로 정렬하여 계통추출 하였다. 마지막으로 표본추출한 중학교 2학년 학급수에서 1개 학급을 무작위로 추출하였다.

3) 조사절차

조사 시기는 2008년 10월 20일부터 10월 31일까지 총 12일간 실시되었

다. 조사 이전에 이 조사의 목적 등에 대하여 별도로 담임교사에 대한 안내를 실시하였으며 조사는 정규수업시간 중에 담임교사 1인과 조사자 1인이 입회하여 학급 단위로 집단조사를 실시하였다. 조사 시간은 수업시간을 고려해 50분이 넘지 않도록 설계하였다.

응답자들이 전체 지문에 대하여 빠짐없이 응답하도록 하고 의문점이 있을 경우 질문하도록 하였다. 조사자는 학생의 질문이 있을 시 내용을 기록하도록 하여 측정도구의 수정 시 활용하고자 하였다.

4) 설문지 구성

조사는 사회적 상호작용 역량 외에 DeSeCo의 생애핵심역량으로 제시된 자율적 행동 및 도구 활용과 함께 하나의 설문지 형태로 제시되었다.

<표 IV-1> 예비조사 설문 내용

응답자 특성 및 일반사항	성별	
	거주지	
	형제·자매 관계	
	아침식사/ 운동/ 건강/ 가정생활 수준/ 아버지 최종학력/ 어머니 최종학력	
학교생활	학교에 대한 선호도/ 학교생활 만족도/ 국·영·수 성적 수준/ 장래직업/ 희망 학력	
역량	관계 지향성	타인의 말에 대한 경청/ 타인에 대한 도움/ 친척 만남 빈도/ 전학시 친구 대처방법/ 공공서비스에 대한 신뢰도
	갈등 관리	문제인식 및 문제해결/ 비민주적 절차에 대한 인식/ 외국인 노동자에 대한 태도/ 갈등 해결을 위한 문제인식 역량/ 다수 정당 존재 이유
	사회적 협력 및 협동	남성과 여성의 사회적 역할/ 자원봉사 활동/ 타인의 의견에 대한 배려/ 착취적인 회사 제품 구입 거부 이유/ 자신의 생각 관철방법

설문지의 구성은 조사 목적에 대한 소개에 이어 조사 대상자의 일반적 사항에 관한 문항(10문항), 학교생활에 관한 질문(6개), 사회적 상호작용 측정

도구, 도구 활용 측정도구, 마지막으로 자율적 행동 측정도구 순으로 배열하였다. 일반적 사항은 성별, 거주 지역, 형제·자매관계, 부모 학력, 생활수준, 부모자녀관계, 주관적 건강상태, 운동시간 및 아침식사 등 건강관리에 관한 문항으로 PISA를 참고하여 제작하였다. 학교생활은 학교생활만족, 휴학·지각·무단결석·징계 경험, 성적 수준, 장래 직업 설정 여부, 희망하는 교육 수준 등으로 구성하였다. 한편, 예비조사 설문지의 타당성 및 난이도 검토를 위해서 교사, 학교 사회복지사, 청소년 지도사 등 총 12명을 대상으로 설문지 검수를 실시하였다.

2. 일반 사항

본 연구에서 예비조사 결과 분석은 향후 본 조사를 대비하여 예비조사 실시 문항들이 청소년의 사회적 상호작용 역량을 측정하기 위하여 타당한 것 인지 검토하기 위해 수행되었다.

1) 응답자 특성

〈표 IV-2〉 응답자 특성

	사례수(명)		백분율(%)
전 체	705		100.0
성별	남학생	429	60.9
	여학생	276	39.1
지역별	서울	239	33.9
	인천	85	12.1
	경기도	381	54.0
출생순위	첫째	311	45.9
	둘째	324	47.9
	셋째	39	5.8
	넷째	3	0.4

예비조사에서는 남학생 429명, 여학생 276명 등 총 705명이 최종 분석 대상이었다. 지역별로는 경기도, 서울, 인천 순으로 응답자들이 많았으며, 출생 순위는 대부분 첫째, 둘째였다.

2) 남녀, 성적별 학생생활 및 태도 차이

한편 그밖에 응답자의 학교 및 가정생활에 관한 일반사항을 조사하였는데 먼저 학교생활에서 ‘수업시간이 재미있다’, ‘우리학교는 공부하기에 좋은 분위기이다’ 등 자신이 다니고 있는 학교에 대한 선호도는 남학생(2.85)과 여학생(2.9)의 응답이 거의 비슷한 수준으로 나타났다. 성적별로도 상위 집단(2.89)과 하위집단(2.88)간에 큰 차이가 나타나지 않았다.

<표 IV-3> 남녀, 성적별 학생생활 및 태도 차이

	성별		T 값	성적별		T 값
	남	녀		상위	하위	
학교에 대한 선호도	2.85+ (0.58)	2.9 (0.57)	-1.226	2.89 (0.56)	2.88 (0.58)	0.112
학교생활 전반 만족도	3.05 (0.84)	3.2 (0.87)	-2.265*	3.18 (0.86)	3.08 (0.84)	1.549
아침식사	3.26 (1.07)	3.15 (1.13)	1.298	3.3 (1.04)	3.18 (1.12)	1.399
운동	2.6 (1.17)	1.9 (1.03)	8.111***	2.15 (1.08)	2.43 (1.21)	-3.186**
건강	3.64 (0.94)	3.76 (0.87)	-1.703	3.7 (0.91)	3.66 (0.93)	0.565
가정생활 수준	4.36 (0.92)	4.4 (0.86)	-0.464	4.43 (0.79)	4.25 (1.01)	1.881
아버지 최종학력	4.85+ + (2.1)	5.18 (2.07)	-1.719	5.31 (2.12)	4.76 (2.04)	2.808**
어머니 최종학력	4.33 (1.93)	4.45 (2.06)	-0.652	4.61 (2.09)	4.23 (1.91)	2.038*

+ 전혀 그렇지 않다(1) - 매우 그렇다(5)

+ + 중졸이하(1) - 대학원 이상(8)

*** p < .001, ** p < .01, * p < .05

() : 표준편차

현재 다니고 있는 학교생활 전반에 대해 만족하는가 하는 질문에 대해서는 성별에 따른 차이가 나타나고 있는데, 남학생들보다 여학생들의 만족도가 더 높은 것으로 나타났다. 성적별로 볼 때, 상위 집단이 하위집단보다 더 만족도가 높은 것으로 나타났으나 성적별 상·하위집단 간의 만족도가 통계적으로 유의하지는 않았다.

학교 체육수업시간 외에 운동은 일주일에 얼마나 하는가 하는 질문에 대해, 남학생들이 여학생들보다 평균적으로 운동 횟수가 많은 것으로 나타나고 있다. 한편 성적별로 보았을 때, 성적 하위 집단이 상위집단보다 운동 횟수가 더 많은 것으로 나타났다.

우리 가정의 가정생활 수준이 어느 수준에 속한다고 생각하는지 최하층-최상층(1-7) 중 해당되는 부분에 표시하는 문항과 관련해서 성별 차이는 크게 나타나지 않았으며 성적별로도 통계적으로 유의한 차이가 발견되지 않았다. 한편 부모님의 최종학력에 관해서는 아버지/어머니의 최종학력 모두 성적 상위집단이 하위집단보다 유의하게 높은 것으로 나타났다.

3. 사회적 상호작용 역량과 주요 변인간의 관계

1) 사회적 상호작용 역량의 성별 차이

청소년들의 성별에 따라 사회적 상호작용 역량에 차이가 있는지 알아본 결과는 <표 IV-4>와 같다.

첫째, ‘관계지향성 범주’와 관련하여 타인의 말에 대한 경청 태도, 타인에 대한 도움, 친구·친척·이웃과의 접촉의 질과 양, 신뢰 형성 능력(공공에 대한 신뢰 / 지역사회에 대한 신뢰)에 대한 청소년 인식의 성별 차이가 있는지 알아본 결과는 다음과 같다.

먼저 경청 태도, 다시 말해 ‘상대방의 말을 듣는 본인의 태도가 어떻다고 생각하는가’라는 문항에 대해서는 여학생들이 경청의 긍정적 태도를 가지고 있다고 응답하는 비율이 높았으며, 이러한 성별 차이가 통계적으로 유의한

것으로 나타났다. ‘남을 돕는 것에 대해 인식’, ‘친척들과의 만남의 빈도’등에서는 남녀 학생들의 차이는 없었다. 한편 각종 기관과 공공서비스에 대한 신뢰한다는 응답은 여학생들이 남학생들에 비해 유의하게 높은 것으로 나타났다.

<표 IV-4> 사회적 상호작용 역량의 성별 차이

	문항 내용	성별		T / (χ^2)
		남자	여자	
관계지향성	타인의 말에 대한 경청	3.31 (0.52)	3.52 (0.51)	-5.509***
	타인에 대한 도움	3.05 (0.72)	2.99 (0.61)	1.229
	친척 만남 빈도	2.69 (1.01)	2.67 (1.04)	0.285
	전학시 친구 대처방법	3.11 (0.76)	3.2 (0.68)	-1.683
	공공서비스에 대한 신뢰도	2.53 (0.57)	2.65 (0.48)	-2.945**
갈등관리	문제인식 및 문제해결	3.33 (0.73)	3.46 (0.65)	-2.351*
	비민주적 절차에 대한 인식	3.58 (0.91)	3.88 (0.84)	-4.509***
	외국인 노동자에 대한 태도	3.03 (0.79)	3 (0.69)	0.406
	갈등 해결을 위한 문제인식 역량	3.27 (0.59)	3.38 (0.48)	-2.468*
	다수 정당 존재 이유	197 (45.9%)	113 (41.1%)	1.586(a) (χ^2)
사회적협력·협동	남성과 여성의 사회적 역할	3.57 (0.46)	3.90 (0.39)	-9.573***
	자원봉사 활동	1.91 (0.92)	1.85 (0.96)	0.871
	타인의 의견에 대한 배려	207 (48.9%)	151 (54.9%)	2.380(a) (χ^2)
	착취적인 회사 제품 구입 거부 이유	253 (59.3%)	186 (67.9%)	5.314(a)* (χ^2)
	자신의 생각 관철방법	343 (81.3%)	243 (88.0%)	5.667(a)* (χ^2)

둘째, ‘갈등관리 범주’와 관련하여 남성과 여성의 역할에 대한 인식, 문제 인식 및 문제해결, 비민주적 절차에 대한 허용, 외국인 노동자에 대한 태도, 다양한 가치에 대한 수용 정도에 대한 청소년 인식의 성별 차이가 있는지 알아본 결과는 다음과 같다.

문제발생 시 문제에 대해 인식하려는 태도, 문제 해결 방법을 모색하려는 태도는 남학생들보다 여학생들에게서 긍정적 답변이 높았다. 또한 갈등 상황 발생 시 문제를 정확하게 인식하는 역량은 여학생들이 더 높게 나타났고, 이와 같은 성별 차이가 통계적으로 유의한 것으로 나타났다.

한편 ‘가치 및 다양성에 대한 허용’정도에 성별 차이가 있는지 알아보고자 하였다. 이중 민주적이지 못한 절차에 대해 남학생들보다 여학생들이 더 반대하는 것으로 나타났다. 다시 말해, ‘중요한 문제를 결정할 때는 여러 사람에게 의견을 물어보는 것보다 한 두 사람이 빠르게 처리하는 것이 좋다’, ‘어떻게 해서든 잘 살 수 있도록 해주면 되지 민주주의를 꼭 해야 한다는 법은 없다’는 서술에 반대하는 응답이 여학생들에게서 통계적으로 유의하게 높게 나타났다. 반면 외국인 노동자에 대한 평등한 태도, 다수 정당을 통한 국민의 다양한 의견 수렴에 대한 인식의 두 가지 항목에서 나타난 성별 차이는 모두 통계적으로 유의하지 않았다.

셋째, 사회적 협력·협동 범주와 관련하여, 남성과 여성의 역할에 대한 사회적 인식과 관련해서는, 모든 남녀는 정부가 하는 일에 동등하게 참여해야 한다고 생각하는지, 모든 남녀는 모든 면에서 동일한 권리를 가져야만 한다고 생각하는지, 여성이 정치에 참여할 수 있다고 생각하는지, 동일 업무에 대해 양성이 동일한 임금을 받아야 한다고 생각하는지, 남성도 육아에 있어서 여성과 동일한 책임을 가져야 한다고 생각하는지 등을 질문하였다. 그 결과, 예상할 수 있듯이 남성과 여성의 역할에 대한 인식이 남학생보다 여학생에게서 더 양성평등적인 방향으로 나타났다.

한편 사회적 상호작용 역량으로서 개인의 인지 및 추론능력을 측정하기 위해 개발한 정답 선택형 문항 분석 결과는 다음과 같다. ‘어린이들을 고용해서 임금을 제대로 주지 않는 회사에서 만든 신발을 구입하지 않겠다’면 그 이

유는 무엇인가'를 묻는 문항에 대해서는 여학생들이 남학생들보다 더 높은 비율로 정답을 선택하였고 성별 차이가 통계적으로 유의하게 나타났다.

‘지역의 사회적 쟁점에 대해 자신의 생각을 어떻게 표현하는가?’와 관련한 문항에 대해서도 여학생들이 남학생들보다 더 높은 비율로 정답을 선택하였고 성별 차이가 통계적으로 유의하게 나타났다.

2) 사회적 상호작용 역량의 성적별 차이

청소년들의 성적에 따라 사회적 상호작용 역량에 차이가 있는지 알아본 결과는 <표 IV-5>와 같다.

첫째, ‘관계지향성 범주’와 관련하여 타인의 말에 대한 경청 태도, 타인에 대한 도움, 친구·친척·이웃과의 접촉의 질과 양, 신뢰 형성 능력(공공에 대한 신뢰 / 지역사회에 대한 신뢰)에서 성적에 따른 청소년 사회작용 역량의 차이가 있는지 알아본 결과는 다음과 같다.

먼저 경청 태도, 다시 말해 ‘상대방의 말을 듣는 본인의 태도가 어떻다고 생각하는가?’라는 문항에 대해서는 상위권 학생들이 경청의 태도를 가지고 있다고 응답하는 비율이 높았으며, 성적 상위집단과 하위집단 간의 차이가 통계적으로 유의한 것으로 나타났다.

‘남을 돕는 것에 대해 인식’, ‘공공서비스에 대한 신뢰도’의 문항에서는 하위권 학생들이, ‘친척을 만나는 빈도’ 문항에서는 상위권 학생들이 좀 더 긍정적인 응답을 보였으나 통계적으로 유의한 정도의 차이는 아닌 것으로 나타났다.

둘째, ‘갈등관리 범주’와 관련하여 남성과 여성의 역할에 대한 인식, 문제 인식 및 문제해결, 비민주적 절차에 대한 허용, 외국인 노동자에 대한 태도, 갈등 해결을 위한 문제인식 역량, 다수 정당의 존재 이유에 대해 청소년 인식의 성적별 차이가 있는지 알아본 결과는 다음과 같다.

갈등상황 발생 시 문제 해결을 위해 정확하게 문제를 인식하는 역량, 문제 해결 방법을 모색하려는 태도는 하위권 학생들보다 상위권 학생들의 긍정적 답변이 높았으며, 이러한 성적별 차이가 통계적으로 유의한 것으로 나타났다.

<표 IV-5> 사회적 상호작용 역량의 성적별 차이

	문항 내용	성적별		T / (x^2)
		상위	하위	
관계지향성	타인의 말에 대한 경청	3.46 (0.48)	3.35 (0.54)	2.826**
	타인에 대한 도움	3.01 (0.66)	3.04 (0.71)	-0.630
	친척 만남 빈도	2.7 (1.01)	2.69 (1.04)	0.126
	전학시 친구 대처방법	3.15 (0.73)	3.15 (0.73)	-0.115
	공공서비스에 대한 신뢰도	2.57 (0.5)	2.59 (0.56)	-0.497
갈등관리	문제인식 및 문제해결	3.45 (0.7)	3.34 (0.71)	2.007*
	비민주적 절차에 대한 인식	3.81 (0.9)	3.65 (0.89)	2.357*
	외국인 노동자에 대한 태도	3.05 (0.78)	3 (0.72)	0.813
	갈등 해결을 위한 문제인식 역량	3.38 (0.56)	3.29 (0.54)	2.223*
	다수 정당 존재 이유	175 (53.4%)	47 (14.3%)	112.056*** (x^2)
사회적협력·협동	남성과 여성의 사회적 역할	3.8 (0.43)	3.65 (0.46)	4.153***
	자원봉사 활동	1.84 (0.92)	1.9 (0.93)	-0.801
	타인의 의견에 대한 배려	262 (80.1%)	96 (29.4%)	170.067*** (x^2)
	착취적인 회사 제품 구입 거부 이유	295 (89.7%)	144 (44.2%)	153.335*** (x^2)
	자신의 생각 관철방법	324 (98.8%)	262 (80.1%)	60.486*** (x^2)

한편 ‘가치 및 다양성에 대한 허용’정도가 성적에 따른 차이가 있는지 알아보려고 하였는데, 이 중 민주적이지 못한 절차에 대한 반대는 하위권 학생들보다 상위권 학생들에게서 높게 나타났다. 다시 말해, ‘중요한 문제를 결정할 때는 여러 사람에게 의견을 물어보는 것보다 한 두 사람이 빠르게

처리하는 것이 좋다’, ‘어떻게 해서든 잘 살 수 있도록 해주면 되지 민주주의를 꼭 해야 한다는 법은 없다’는 서술에 반대하는 응답이 상위권 학생들에게서 통계적으로 유의하게 높게 나타났다. 외국인 노동자에 대한 평등한 태도는 상위권 학생들에게서 좀 더 높게 나타났지만, 통계적으로 유의한 정도는 아닌 것으로 나타났다.

‘다수 정당 존재 이유’ 즉, ‘민주국가에서 하나 이상의 여러 정당이 있어야만 하는 이유가 무엇인가?’를 묻는 문항에 대해서도 상위권 학생들이 하위권 학생들보다 높은 비율로 ‘국가 입법기관에서(예: 국회) 국민의 다양한 의견(관심)을 대변하기 위해’라는 정답을 선택하였고, 이와 같은 성적별 차이가 통계적으로 유의한 것으로 나타났다.

셋째, 사회적 협력·협동 범주와 관련하여, 남성과 여성의 역할에 대한 사회적 인식과 관련해서는, ‘모든 남녀는 정부가 하는 일에 동등하게 참여해야 한다고 생각하는지’, ‘모든 남녀는 모든 면에서 동일한 권리를 가져야만 한다고 생각하는지’, ‘여성이 정치에 참여할 수 있다고 생각하는지’, ‘동일 업무에 대해 양성이 동일한 임금을 받아야 한다고 생각하는지’, ‘남성도 육아에 있어서 여성과 동일한 책임을 가져야 한다고 생각하는지’등을 질문하였다. 그 결과, 남성과 여성의 역할에 대한 인식이 하위권 학생들보다 상위권 학생들에게서 좀 더 양성 평등적인 방향으로 나타났다.

‘타인의 의견 표현에 대한 배려’에 관한 문항에 대해서는 상위권 학생들이 하위권 학생들보다 더 높은 비율로 ‘모든 사람이 자신의 의견을 표현할 수 있게 도와줄 것이다.’라는 정답을 선택하였고, 이와 같은 성적별 차이가 통계적으로 유의한 것으로 나타났다.

한편 성적에 따른 개인의 인지 및 추론능력의 차이에서는 먼저 ‘어린이들을 고용해서 임금을 제대로 주지 않는 회사에서 만든 신발을 구입하지 않겠다면 그 이유는 무엇인가?’를 묻는 문항에 대해서는 상위권 학생들이 하위권 학생들보다 더 높은 비율로 ‘그 신발 회사의 편에 서는 것으로 보이고 싶지 않았기 때문이다.’라는 정답을 선택하였고, 이와 같은 성적 차이가 통계적으로 유의하게 나타났다.

‘지역의 사회적 쟁점에 대해 자신의 생각을 어떻게 표현하는가?’와 관련한 문항에 대해서도 상위권 학생들이 하위권 학생들보다 더 높은 비율로 정답을 선택하였고 성적별 차이가 통계적으로 유의하게 나타났다.

3) 청소년 생활 장면과 사회적 상호작용 역량 간의 관계

(1) 학교생활 태도

청소년들의 학교생활 태도와 사회적 상호작용 역량과의 관계에 대해 알아본 결과는 <표 IV-6>과 같다.

<표 IV-6> 청소년 학교생활 태도와 사회적 상호작용 역량의 관계

		학교생활 태도	
		학교에 대한 선호	학교생활전반에 대한 만족도
관계지향성	타인의 말에 대한 경청	0.106**	0.110**
	타인에 대한 도움	0.154**	0.071
	친척만남빈도	0.060	0.068
	전학시 친구대처방법	0.098**	0.099**
	공공서비스에 대한 신뢰도	0.278**	0.245**
갈등관리	문제인식 및 문제해결	0.045	0.049
	비민주적 절차에 대한 인식	0.119	0.070
	외국인 노동자에 대한 태도	0.123**	0.160**
	갈등 해결을 위한 문제인식 역량	0.076*	0.100**
사회적협력	남성과 여성의 역할에 대한 양성평등 관점	0.088*	0.068
	자원봉사활동	0.003	0.015

먼저, 관계지향성 범주에 있어서 학생들의 학교에 대한 선호도와 학교생활 전반에 대한 만족도와 사회적 상호작용 역량의 관계에 대해서는 대부분의 관계 지향성의 하위 역량 범주와 선호도, 만족도의 관계가 통계적으로 유의하게 나타났다. 즉, 학교에 대한 선호가 높을수록, 학교생활 전반에 대한 만족이 클수록 타인의 말에 대한 경청과 전학시 친구에 대한 대처 방법, 공공서비스에 대한 신뢰가 높은 것으로 나타났다.

한편, 타인에 대한 도움과 학교에 대한 선호도의 상관관계도 정적으로 나타났다. 또한 친척과의 만남 빈도에 대해서는 학교에 대한 선호와 학교생활에 대한 만족과는 관계는 통계적으로 유의하게 나타나지 않았다.

갈등관리 범주에 있어서 학교에 대한 선호의 정도와 학교생활 전반에 대한 만족도의 정도가 높은 학생일수록 외국인 노동자에 대한 평등한 태도, 갈등상황에서 타인과의 관계 인식과의 관계가 긍정적이었으며 통계적으로 유의하였다.

마지막으로, 사회적 협력 범주에서는 남성과 여성의 역할에 대한 양성평등 관점과 학교에 대한 선호도의 관계가 통계적으로 유의하게 나타났다.

(2) 개인생활 태도

청소년들의 개인 일상생활 태도와 사회적 상호작용 역량과의 관계를 알아본 결과는 <표 IV-7>과 같다.

개인 일상생활에 있어서는 아침식사를 잘 챙겨 먹을수록 타인의 말에 대한 경청, 문제인식 및 문제 해결, 타인과의 관계인식, 남성과 여성의 역할에 대한 양성평등 관점에 대한 관계가 긍정적인 것으로 나타났다. 또한 건강한 학생일수록 타인의 말에 대한 경청과 도움 수준이 높은 것으로 통계적으로 유의하게 나타났다.

그러나 관계지향성 범주에 있어서 친척과 만나는 빈도, 전학시 친구 대처 방법, 공공서비스에 대한 신뢰도, 갈등 관리 범주에 있어서는 비민주적 절차에 대한 인식, 외국인 노동자에 대한 태도, 추가적 자원 봉사활동은 아침식사와 건강과의 관계가 통계적으로 유의하게 나타나지 않았다.

<표 IV-7> 청소년 개인생활 태도와 사회적 상호작용 역량의 관계

		개인 일상생활	
		아침식사	건강
관계지향성	타인의 말에 대한 경청	0.138**	0.112**
	타인에 대한 도움	-0.032	0.075*
	친척만남빈도	0.011	0.062
	전학시 친구대처방법	-0.025	0.015
	공공서비스에 대한 신뢰도	-0.001	0.068
사회적협력	남성과 여성의 역할에 대한 관점	0.078*	-0.014
갈등관리	문제인식 및 문제해결	0.113**	0.058
	비민주적 절차에 대한 인식	0.020	0.028
	외국인 노동자에 대한 태도	0.055	0.008
	갈등상황에서 타인과의 관계인식	0.100**	0.015
	자원봉사활동	0.007	-0.071

(3) 가정환경

청소년들의 가정환경과 사회적 상호작용 역량과의 관계를 알아본 결과는 <표 IV-8>과 같다.

가정환경 변수에 따른 청소년의 사회적 상호작용 역량을 살펴보고자 학생의 가정생활 수준, 아버지와 어머니의 최종학력과 세 가지 범주와의 관계에 있어서의 유의성을 찾아보았다.

가정생활 수준의 정도가 높고 아버지와 어머니의 최종 학력이 높을수록 타인의 말에 대한 경청, 문제 인식 및 문제를 해결하는 역량과의 관계가 긍정적인 것으로 나타났다. 또한 가정생활 수준과 어머니의 최종 학력이 높게 나타나는 가정의 학생일수록 친척 만남 빈도와 관계에 있어 통계적으로 유의함을 보여 주었다. 남성과 여성의 역할에 대한 양성평등의 관점, 갈등상황에서 타인과의 관계인식은 아버지와 어머니의 최종 학력과의 관계와 통계적으로 유의하게 나타났다.

한편 전학시 친구에 대한 긍정적 대처는 가정생활 수준과 긍정적 관계가

있었으며 어머니의 최종 학력이 높을수록 학생의 공공서비스에 대한 신뢰도와의 긍정적 관계도 통계적으로 유의하게 나타났다.

〈표 IV-8〉 가정환경과 사회적 상호작용 역량의 관계

		가정환경		
		가정생활수준	아버지 최종학력	어머니 최종학력
관계지향성	타인의 말에 대한 경청	0.178**	0.177**	0.174**
	타인에 대한 도움	0.056	-0.010	-0.032
	친척만남빈도	0.097*	0.072	0.144**
	전학시 친구 긍정적 대처방법	0.114**	0.022	0.034
	공공서비스에 대한 신뢰도	0.070	-0.051	-0.091*
사회적 협력	남성과 여성의 역할에 대한 관점	0.000	0.132**	0.134**
갈등관리	문제인식 및 문제해결	0.176**	0.118**	0.135**
	비민주적 절차에 대한 인식	-0.039	0.077	0.042
	외국인 노동자에 대한 태도	0.055	0.090	0.040
	갈등상황에서 타인과의 관계인식	0.068	0.119**	0.126**
	자원봉사활동	0.043	-0.053	-0.015



V. 결론

V. 결론

이 연구의 목적은 한국 청소년의 생애핵심 역량으로서 사회적 상호작용 역량에 관한 측정도구를 개발하는 것이다. 측정도구 개발을 위한 사회적 상호작용 역량의 이론 틀은 OECD DeSeCo 프로젝트에서 제안한 핵심역량의 세 가지 영역 중에서 ‘이질적 집단과 상호작용’의 역량이었다. 즉, OECD DeSeCo 프로젝트에서는 ‘이질적 집단과 상호작용’역량을 ‘타인과 좋은 관계 유지 능력’, ‘협동 능력’ 및 ‘갈등관리 능력’ 으로 구분하고 있는데 본 연구에서는 그 정의와 범주에 맞도록 측정도구를 개발하였다.

먼저 이 연구에서는 문헌연구를 통하여 사회적 상호작용 역량의 개념을 정교화 하였다. 이를 위해 OECD DeSeCo 프로젝트와 사회적 자본 연구, 시민의식 연구, 감성지능 연구 등에서 사회적 상호작용 역량의 개념을 이론적으로 비교 분석하고 핵심 요소들을 측정하기 위한 국내외 연구들을 분석하였다.

이 연구에서는 이와 더불어 청소년 전문가들을 대상으로 사회적 상호작용 역량 측정도구 개발을 위한 전문가 협의회나 워크숍을 개최하여 사회적 상호작용 역량으로 무엇이 측정될 수 있는지를 구체화 하였다. 그 결과 청소년기의 ‘사회적 상호작용 역량’의 정의, 능력 요소, 사회적 상호작용 역량 함양의 결과, 교육내용 및 환경 등이 제안되었다.

이 연구에서는 상기한 분석결과를 종합하여 청소년 사회적 상호작용 역량 범주 및 구성요소들을 정리하였다. 첫째, 관계지향성 범주에서는 적극적 경청, 타인에 대한 도움(희생), 친구·친척·이웃과의 접촉의 질과 양, 공공에 대한 신뢰 형성 능력, 지역사회에 대한 신뢰 형성 능력 등을 핵심요소로 보았다.

둘째, 사회적 협력·협동 범주에서는 사회적 역할에 대한 이해 및 사회적 책임감, 사회적 유대감, 사회적 참여능력(영향력/ 지역사회 참여 역량, 사회봉사에 대한 인식) 등을 핵심요소로 보았으며 마지막으로 갈등관리 범주에

서는 문제 인식, 문제 해결, 비민주적 절차에 대한 인식, 외국인 노동자에 대한 태도, 다양한 가치의 수용 능력 등을 측정 가능한 핵심요소로 추출하였다.

이 연구에서 개발된 청소년 사회적 상호작용 역량 범주 및 구성요소에 따라 측정도구를 개발하였는데, 크게 태도영역에서의 측정 문항들과 인지 및 추론 능력에서의 측정 문항으로 나누어졌다. 태도 측정 문항들은 리커트 척도로 개발하여 사회적 상호작용에 대한 응답자들의 성향을 측정하도록 구성되었다. 한편 인지 및 추론능력 측정 문항들은 특정 시나리오를 제시하고 이에 대한 정답 문항을 선택하도록 개발되었다.

한편 연구진이 개발한 도구의 신뢰성과 타당성 확보, 그리고 이를 향후 전국 단위의 조사도구로 활용하기 위한 예비조사가 이루어졌다. 예비조사 결과, 정답이 있는 문항을 제외한 문항들의 신뢰도 계수(Cronbach 알파)는 0.67이상으로 나타났으나, 사회적 도움 및 갈등관리 등 일부문항에서는 이보다 낮게 나타났다. 따라서 이들 문항은 본조사에서 제외될 필요가 있다(개별 척도에 대한 신뢰도 계수는 부록에 제시함).

한편 사회적 상호작용 역량 조사도구의 타당성 분석을 위하여 성별, 성적별 역량의 차이 및 학생들의 생활태도, 배경과 역량간의 관계를 알아보았다. 먼저 성별 분석에서는 관계지향성, 갈등관리, 사회적 협력·협동의 각 영역에서 남학생보다는 여학생의 역량이 높게 나타났다. 이러한 경향은 특히, 경청, 신뢰, 문제인식, 양성평등 인식 등의 태도에서 나타났다. 또한 인지 및 추론능력에 대한 문항에서도 여학생의 능력이 높은 것으로 나타났다.

이 조사의 결과는 제한된 표집을 가지고 수행한 예비조사이기 때문에 이러한 결과가 사회적 상호작용 영역에서 한국 여학생의 높은 역량을 나타내는 것이라고는 일반화하기 힘들다. 그러나 남녀의 가치 특성으로서 일반적으로 남자는 기능성(functionality), 여자는 친화성(communality)을 선호한다는 발달심리학 연구들의 결과에 비추어 볼 때, 사회적 상호작용 역량에서 여학생이 높게 나타난 이유를 추론해 볼 수 있다. 또한 이러한 결과는 예비조사에서 개발된 문항들의 타당도를 뒷받침하는 것이라고 볼 수 있다.

성적에 따른 사회적 상호작용 역량의 차이 분석에서는 성적이 높은 학생

들이 관계지향성(경청능력), 갈등관리(문제인식 및 해결 능력, 비민주성에 대한 비판력), 사회적 협력·협동(양성평등 의식, 타인의 의견에 대한 배려)에서 전반적으로 높게 나타났다.

인지 및 추론능력 측정 문항에서는 모두 성적이 높은 학생들의 정답확률이 높게 나타났다. 따라서 예비조사용으로 개발된 인지 및 추론능력 측정 문항들의 타당도가 어느 정도 확보되었다고 볼 수 있다.

한편 이러한 결과는 본 조사의 표집이 제한적이긴 하지만 사회적 상호작용 역량과 성적이 정적인 상관관계를 가지고 있다는 가능성을 보여준다. 그리고 이러한 관계에는 단순히 성적이 높기 때문에 사회적 상호작용 역량이 높다는 해석보다는 성적과 사회적 상호작용 역량의 관계에서 사회적 상호작용에 대한 인지 및 추론능력이 개입했을 가능성이 있다.

전체 성적의 상위집단과 하위집단의 남녀 분포를 볼 때, 남학생보다는 여학생들이 성적 하위집단보다는 상위집단에 속한 사람들이 많았으며(남학생 상위-53.8%, 하위-65.7%; 여학생 상위-46.2%, 하위-34.3%) 통계적으로 유의하였다($\chi^2 = 9.610, p < .001$). 따라서 앞서 남녀별 역량점수의 차이 때문에 성적별 역량점수의 차이가 나왔을 가능성도 배제할 수 없다. 한국 청소년의 사회적 상호작용 역량을 결정하는 요인으로서 남녀나 성적 등 제반 요인들 간의 관계 분석은 매우 의미 있는 것임을 감안할 때, 성적, 성별 등과 역량과의 관계나 변인들 간의 관계 등은 차후 본 조사를 통해 심층적으로 분석되어야 할 필요가 있다.

마지막으로 청소년의 생활 장면(학교, 개인, 가정)에서의 변수들과 사회적 상호작용 역량간의 관계를 분석하였다. 먼저 학교나 개인 생활에서 긍정적인 태도나 습관을 가질수록 일부 사회적 상호작용 역량 점수가 높은 것으로 나타났다. 한편 가정 경제수준이나 부모의 학력과도 사회적 상호작용 역량이 긍정적인 관계에 있는 것으로 나타났다.

물론 이러한 결과가 반드시 사회적 상호작용 역량과 청소년의 생활태도와 의 긍정적인 관계를 보여준다고 해석하기는 힘들다. 그러나 만약 향후 본 조사에서도 이러한 결과가 반복적으로 나타난다면 사회적 상호작용 역량을

갖추는 것이 개인의 성공적인 삶(여기서는 학교생활이나 개인생활)에 긍정적인 도움을 줄 것이라는 DeSeCo의 이론적 전제에서 볼 때 한국의 청소년들을 대상으로 이들 변수들의 정적 관계가 입증될 것으로 기대해 볼 수도 있다.

이상의 결과를 볼 때 이 연구에서 개발한 청소년 사회적 상호작용 역량을 측정하기 위한 문항들의 신뢰도나 타당도는 어느 정도 확보되었다고 볼 수 있다. 그러나 본 연구의 조사는 청소년 사회적 상호작용 역량을 측정하기 위한 핵심적인 문항들을 제한된 대상에 실시한 예비조사이므로 향후 추후 검토 작업을 통하여 측정 문항들을 완성할 계획이다. 따라서 향후 본 조사에 대비하여 사회적 상호작용을 측정하기 위한 나머지 전체 문항들을 개발한다거나 타당도와 신뢰도 확보를 위해 좀 더 심층적인 연구들을 통해 문항을 수정하거나 보완해야 할 필요가 있다. 또한 사회적 상호작용 역량 이외에도 자율성 역량 및 도구 활용 역량이 상호 어떤 관계에 있는지를 역량간의 관계에 대한 전체적 분석과 개별 문항들 간의 구체적 분석을 통하여 결과를 해석하고 다시 문항들을 수정·보완하는 작업이 요구된다.

참 고 문 헌

- 김기현(2008). **국내의 핵심역량개발연구 사례: 청소년 생애핵심역량 개발 및 추진방안연구**. 서울: 한국청소년정책연구원
- 김안나 등(2003). **국가수준의 생애능력 표준설정 및 학습체제 질 관리 방안 연구 (II)**. 서울: 한국교육개발원.
- 김주섭(2007). 지역사회 수준에서의 역량 개발. 제35차 KEDI 교육정책포럼 자료집, p.115-134. 서울: 한국교육개발원.
- 김태준 등(2002). **학습사회에서 성인의 생애능력설정 및 성인학습체제 질 관리 현황과 과제**. 서울: 한국교육개발원.
- 김태준 등(2003). **사회적 자본 형성의 관점에서 본 시민의식 측정 연구**. 서울: 한국교육개발원.
- 김태준(2003). **사회적 자본 형성의 관점에서 본 시민의식 측정 연구**. 한국교육개발원
- 문용린 등(2007). 생애역량, 어떻게 개발하고 활용할 것인가?: 사회적 자본형성의 관점에서. 제35차 KEDI 교육정책포럼. 서울: 한국교육개발원.
- 박현정 등(2006). **KEDI 종합검사도구 개발연구(II): 가정특성과 학교특성을 중심으로**. 서울: 한국교육개발원.
- 소진광 외(2006). **지역특성에 따른 사회적 자본 측정지표 개발**. 서울: 푸른솔
- 신범석(2007). 조직수준에서 역량개발 및 활용방안. 제35차 KEDI 교육정책포럼 자료집, p.95-114. 서울: 한국교육개발원.
- 신재철(2007). **고등교육의 역량모델의 탐색 및 개선방안**. 제35차 KEDI 교육정책포럼 자료집, p.37-60. 서울: 한국교육개발원.
- 유청령(1987). **중학생들의 민주시민의식에 관한 연구**. 이화여자대학교 교육대학원.
- 유현숙 등(2002). **국가수준의 생애능력 표준설정 및 학습체제 질 관리 방안 연구 (I)**. 서울: 한국교육개발원.
- 유현숙 등(2004). **국가수준의 생애능력 표준설정 및 학습체제 질 관리 방안 연구 (III)**. 서울: 한국교육개발원.
- 윤여각 등(2002). **국민 기초교육 단계에서의 생애능력 형성 현황과 과제**. 서울: 한국교육개발원.
- 이무근 등(1997). **직업능력인증제 도입을 위한 정책연구**. 교육부.
- 이석재 등(2003). **생애능력 측정도구 개발 연구: 의사소통능력, 문제해결능력, 자기주도적 학습능력을 중심으로**. 서울: 한국교육개발원.

- 이수원, 박광엽(1989). 조망의 확대와 평가의 보존. **한국심리학회지: 사회**, 4권 2호, 33-49.
- 이수원, 박영석(1988). 평가차원에서 기술차원으로: 태도차원의 변형생성과정. **사회심리학연구**, 4권 1호, 155-181
- 이수원, 신현숙(1986). 태도의 차원구조: 발달적 접근. **한국심리학회지: 일반**, 6권 3호, 181-192.
- 이수원, 이지연(1996). 정적과 부적 감정이 부재하는 중립태도와 공존하는 중립태도에서 인상형성의 차이. **한국심리학회지: 사회**, 10권 2호, 49-67
- 이영현(2006). 사회적 자본 연구동향. **The HRD Reveiw**. 서울: 한국직업능력개발원.
- 임언 등(2004). 성인의 직업기초능력 조사연구: **OECD ALL Project**를 중심으로. 서울: 한국직업능력개발원.
- 임언 등(2005a). **한국의 성인직업기초능력**. 서울: 한국직업능력개발원.
- 임언 등(2005b). 성인의 직업기초능력 실태: **OECD ALL Project**를 중심으로. 서울: 한국직업능력개발원.
- 장수명 등 (2002). **생애능력 형성의 관점에서 본 학교교육과 직업세계와의 연계체계 현황과 과제**. 서울: 한국교육개발원.
- 정미라 등(2007). **영유아기 핵심역량 표준설정을 위한 기초연구**. 교육인적자원부.
- 정철영 등(1008). **직업기초능력에 관한 국민공통기본교육과정 분석**. 서울: 한국직업능력개발원.
- 조대연(2007). 국가수준에서 역량개발 및 활용방안. **제35차 KEDI 교육정책포럼 자료집**, p.135-152. 서울: 한국교육개발원.
- 한나라당(2007). **일류국가 희망공동체 대한민국**. 서울: 북마크.
- 한승희(2007). 지식경제 맥락에서의 성인교육 역량모델의 조건 탐색. **제35차 KEDI 교육정책포럼 자료집**, p.61-78. 서울: 한국교육개발원.
- 현주 등(2004). **KEDI 종합검사도구 개발을 위한 기초연구**. 서울: 한국교육개발원.
- 현주(2007). 초·중등 교육단계에서의 역량강화 모델 및 개선 방안. **제35차 KEDI 교육정책포럼 자료집**, p.15-36. 서울: 한국교육개발원.
- 홍영란(2007). **사회적 자본의 정책 의제화 방안 연구**. 서울: 한국교육개발원.
- Acemoglu, D och J Angrist(2000). "How large are Social Returns to Education? Evidence from Compulsory schooling Laws," *NBER macroeconomics annual*, vol 15, s 9-59.
- Aghion, P. and P. Howitt (2006). "Appropriate Growth policy: A Unifying Framework," *Journal of the European Economics Association*.

- Andrews, C., Brown, R., Sargent, C.(2007). *“INCA comparative table: International review of curriculum and assessment internet archive,”* UK, London: Qualifications and Curriculum Authority.
- Anoski, T.(1998). *“Citizenship and civil society: A framework of rights and obligations in liberal, traditional and social democratic regimes,”* Cambridge: Cambridge University Press.
- Athey, T. R. & Orth, M. S.(1999). “Emerging competency methods for the future.” *Human Resource Management*. 38(3). 215-226
- Boyatzis, R. E.(1982). *“The Competent manager: A model for effective performance,”* New York: Wiley.
- Burgoyne, J. (1989). “Creating the managerial portfolio: Building on competency approaches to management development,” *MEAD* 12(1). 56-61.
- Cogan, J. J.(2000). *“Citizenship for the 21st century : an international perspective on education,”* Kogan Page.
- DfES(2001). *“Education and skills: Delivering results - A strategy to 2006,”* London: DfES.
- European Commission(2005). *“Citizenship Education at School in Europe,”* Eurydice
- EURYDICE(2002). *“Key competences: A developing concept in general compulsory education.”* Brussels, Belgium: Eurydice The information network on education in Europe.
- FEFC(2002). *“Citizenship for 16-19 year olds In Education and Training,”* Further Education Funding Council. UK.
- Goleman, D.(1996). *Emotional intelligence: Why it can matter more than IQ.* New York: Bantam.
- Grootaert, C., D. Narayan, V. N. Jones, M. Woolcock(2003). *“Integrated Questionnaire for the Measurement of Social Capital,”* The World Bank.
- Haste, H.(2001). Ambiguity, autonomy, and agency: Psychological challengers to new competence. In D.S. Rychen & L.H. Salganik (Eds.), *Defining and selecting key competencies* (pp. 93-120). Gottingen, Germany: Hogrefe &Huber.
- Hipkins, R, Boyd, S., & Joyce, C.(2005). *“Documenting learning of the key competencies: What are the issues?: A discussion paper,”* New Zealand, Wellington: New Zealand Council for Educational Research.
- Hipkins, R.(2006). *“The Nature of the key competency: A Background paper,”*

- Wellington, NZ: New Zealand Council for Educational Research.
- Hoskins, B.(2008). “Learning active citizenship in the European union: The indicator based approach to increasing levels of social capital,” *사회적 자본 형성을 위한 세계의 교육전략 자료집*. p.51-70. 서울: 한국교육개발원.
- ILO(2003). “Learning and training for work in the knowledge society,” Geneva: ILO. In DeSeCo(Eds.). “*Additional DeSeCo expert opinions*,” DeSeCo.
- Klemp,G.O.(Ed.)(1980). “*The assessment of occupational competence*,” Washington, D.C. Report to the National Institute of Education.
- Knack, S. & Keefer. P.(1997). Does Social Capital Have an Economic Payoff? A Cross-Country Investigation. *Quarterly Journal of Economics*, 112(4). 1251-88.
- Lepsinger, R. and Lucia, A.(1999). “*The art and science of competency models*,” San Francisco: Jossey-Bass/Pfeiffer.
- Levy F., & Murnane, R.J.(2001). Key competencies critical to economic success. In D.S. Rychen & L.H. Salganik (Eds.), *Defining and selecting key competencies* (pp. 151-173). Gottingen, Germany: Hogrefe &Huber.
- McClelland, D. C.(1973). “Testing for competency rather than for intelligence,” *American Psychologist*, 28, 1-14.
- Mirabile, R. J. (1997). “Everything you wanted to know about competency modeling,” *Training and Development* 51(8). 73-77
- Miyamoto, K.(2008). “The relationship between Education and ‘Civic and Social engagement(CSE)’,” *사회적 자본 형성을 위한 세계의 교육전략 자료집*. p.3-10. 서울: 한국교육개발원.
- Oberhuemer, P.(2005). “*International perspectives on early childhood curricula*,” *International Journal of Early Childhood*, 37(1), 27-37.
- OECD(2000), *Human and Social Capital and Sustained Growth and Development*, Paris.
- OECD(2002). “*Draft strategy paper in key competencies: A frame of reference for a coherent assessment program*”
- OECD(2005). “*The Definition and selection of key competencies*”
- OECD(2005). “*Learning a Living: First results of the Adults Literacy and Life Skills Survey*”
- OECD(2006). “*Start strong II: Early childhood education and care*,” France, Paris: OECD.
- Perrenoud, P.(2001). The key to social fields: Competencies of an autonomous actor. In

- D.S. Rychen & L.H. Salganik (Eds.), *Defining and selecting key competencies* (pp. 151-173). Gottingen, Germany: Hogrefe & Huber.
- Perris, L.(1998). “*Implementing education reforms in New Zealand: 1987-97*,” The Education Reform and Management Series, 1(2).
- Qualifications and Curriculum Authority(2007). “*International review of curriculum and assessment internet archive*,” UK, London: Qualifications and Curriculum Authority.
- Ridgeway, C.(2001). Joining and functioning in groups, self-concept and emotion management. In D.S. Rychen & L.H. Salganik (Eds.), *Defining and selecting key competencies* (pp. 205-211). Gottingen, Germany: Hogrefe & Huber.
- Rychen, D. S. & Salganik, L. H.(eds)(2001). “*Defining and selecting key competencies*,” Hogrefe & Publishers: Seattle • Toronto • Bern • Gottingen.
- Rychen, D. S. & Salganik, L. H.(2002). “*Strategy paper: An overarching frame of reference for a coherent assessment and research program on key competencies*,” Definition and Selection of Competencies(DeSeCo): Theoretical and conceptual foundation(final report).
- Rychen, D. S. & Salganik, L. H.(2003). “*Key Competencies for a successful life and well-functioning society*,” Hogrefe & Publishers: Seattle • Toronto • B e r n • Gottingen.
- Scottish Qualifications Authority(2003). “*Key competencies: Some international comparisons*,” Policy and Research: Research Bulletin(2). Glasgow, UK: Scottish Qualifications Authority.
- Stein, S.(2000a). *Equipped for the future content standards: What adults need to know and be able to do in the 21st century*. Washington, DC: National Institute for Literacy.
- Stein, S.(2000b). What family life demands: A purposeful view of competent performance. Washington, DC: National Institute for Literacy, In D.S. Rychen, L.H. Salganik, & M.E. McLaughlin (Eds.), *Selected contributions to the 2nd DeSeCo symposium*. Neuchatel, Switzerland: Swiss Federal Statistical Office.
- Thompson, L., & Hastie, R.(1990). Social perception in negotiation. *Organizational Behaviour and Human Decision Processes*, 47, 98-123.
- Torney-Purta, J., Schwille, J., & Amadeo, J.(1999). “*Civic education across countries: twenty-four national case achievement*,” Amsterdam, The Netherlands: IEA.

- 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.
- Trier, U.P.(2003). Twelve countries contributing to DeSeCo: A summary report. In D.S. Rychen, L.H. Salganik, & M.E. McLaughlin (Eds.), *Selected contributions to the 2nd DeSeCo symposium*. Neuchatel, Switzerland: Swiss Federal Statistical Office.
- Turner, J. C.(1985). Social categorization and the self concept: A cognitive theory of group behavior. In E. K. Lawlen(Ed.). *Advances in group process: Theory and Research, Vol.2*, Greenwich, JAI Press.
- U.S. Department of Labor(1994). *“Employer-provided formal training,”* Washington, D.C.: Author.
- U.S. Department of Education, National Center for Education Statistics(2001). *“Defining and Assessing Learning: Exploring competency-based initiatives (by E. Jones, R. A. Voorhees, and K. Paulson for the Council of the National Postsecondary Education Cooperative Competency-based initiatives working group),”* Washington, D. C.: U. S. Department of education. National Center for education Statistics.
- Walker, D.(1996). *“Young people, politics and the media,”* In H. Robert and D. Sachdev(Eds.), *Young people’s social attitudes*. Ilford: Barnados.
- Walton, R. E., & Mckersie, R. B.(1965). *A behavioral theory of labor relations*. New York: McGraw-Hill.
- Wylie, C., Hodgen, E., Ferral, H., & Thompson, J. (2006). *“Contribution of early childhood education to age-14 performance: Evidence form the competent children, competent learners project,”* Wellington, NZ: Ministry of Education.

부 록

1. 청소년 역량 측정도구 개발을 위한 조사 설문지
2. 문항별 신뢰도 계수
3. 사회적 상호작용 역량과 주요 변인과의 관계(문항별 분석 자료)

청소년 역량 측정도구 개발을 위한 조사

이 설문에서 얻어진 모든 내용은 통계목적 이외에는 절대로 사용할 수 없으며 그 비밀이 보호되도록 통계법(제13조 및 제14조)에 규정되어 있습니다.

ID				
----	--	--	--	--

반갑습니다.

한국청소년정책연구원은 아동청소년과 관련한 정책 개발 및 연구를 수행하는 국가연구기관입니다. 우리 연구원에서는 한국교육개발원, 한국직업능력개발원과 함께 현재 청소년기에 갖추어야 하는 생애핵심역량에 관한 연구를 수행하고 있습니다.

이번 조사는 위 연구의 일환으로 이루어지는 것이며, 우리나라 청소년의 생애핵심역량을 밝혀내고, 이를 측정할 수 있는 도구를 개발하여 향후 역량기반 학습체계 추진방안을 도출하는 것이 연구의 목적입니다.

응답하신 내용은 연구의 자료로만 활용될 것임을 약속드리며, 한 문항도 빠짐없이 응답해 주시기 바랍니다. 감사합니다.

2008. 10.

I. 다음은 일반적 사항에 관한 질문입니다. 해당 번호에 √표를 기입해 주십시오.

1. 성별은? ____ ① 남학생 ____ ② 여학생

2. 살고 있는 곳은 다음 중 어디인가요?

____ ① 서울 ____ ② 인천 ____ ③ 경기도

3. 형제·자매관계는 어떻게 되나요?

____ 남 ____ 녀 중 ____ 째

4. 부모님의 최종학력은?(양부모님일 경우 양부모님에 대해 응답해 주세요.)

구분	중졸 이하	고등 학교 중퇴	고등 학교 졸업	전문대 중퇴	전문대 졸업	대학교 중퇴	대학교 졸업	대학원 이상	모르 겠다
아버지	①	②	③	④	⑤	⑥	⑦	⑧	⑨
어머니	①	②	③	④	⑤	⑥	⑦	⑧	⑨

5. 지금 집에는 다음과 같은 물건(장소)들이 얼마나 있나요?

5-1) 자동차

____ ① 없음 ____ ② 1대 ____ ③ 2대 ____ ④ 3대 이상

5-2) 욕실(화장실) ____ ① 없음(다른 집과 같이 사용) ____ ② 1개

____ ③ 2개 ____ ④ 3개 이상

5-3) 자기방 (혼자사용)

____ ① 없음 ____ ② 있음

5-4) 피아노

____ ① 없음 ____ ② 있음

5-5) 책(잡지 · 신문 · 만화 · 교과서 · 참고서 등은 제외)

____ ① 0-10권 ____ ② 11-25권 ____ ③ 26-100권
 ____ ④ 101-200권 ____ ⑤ 201-500 ____ ⑥ 501권 이상

6. 우리 가정의 생활수준을 1부터 7까지로 표현한다면 다음 중 어디에 해당하나요?

최하층			중간층			최상층	모르겠다
①	②	③	④	⑤	⑥	⑦	⑧

7. 부모님과 함께 하는 일에 대한 질문입니다. 다음과 같은 활동을 얼마나 자주하나요?

구분	거의 없었음	1년에 가끔	한 달에 가끔	한 달에 자주	일주일 에 자주
(1) 학교생활에 대한 대화	()	()	()	()	()
(2) 정치, 사회적 주제에 관한 대화	()	()	()	()	()
(3) 책, TV, 영화에 대한 대화	()	()	()	()	()
(4) 본인의 고민에 관한 대화	()	()	()	()	()
(5) 함께 저녁식사	()	()	()	()	()
(6) 함께 여가 활동	()	()	()	()	()

8. 현재 자신의 건강에 대해 어떻게 생각하나요?

____ ① 매우 건강하지 않다 ____ ② 건강하지 않다
 ____ ③ 보통이다 ____ ④ 건강하다 ____ ⑤ 매우 건강하다

9. 학교 체육 수업시간 외에 운동은 일주일에 얼마나 하나요?

- ☐ ① 거의 하지 않는다 ☐ ② 일주일에 1~2회
☐ ③ 일주일에 3~4회 ☐ ④ 일주일에 5~6회
☐ ⑤ 일주일에 7회 이상

10. 아침식사를 하나요?

- ☐ ① 매일 먹지 않는다 ☐ ② 일주일에 2번 정도 먹는다
☐ ③ 일주일에 3번 이상 먹는다 ☐ ④ 매일 먹는다

II. 다음은 학교 생활에 관한 질문입니다. 해당 번호에 $\sqrt{\quad}$ 표를 기입해 주십시오.

11. 현재 다니고 있는 학교생활 전반에 대해 만족하고 있나요?

- ☐ ① 매우 불만족스럽다 ☐ ② 불만족스럽다 ☐ ③ 보통이다
☐ ④ 만족스럽다 ☐ ⑤ 매우 만족스럽다

12. 다음은 학교를 다니면서 받는 느낌에 대한 질문입니다. 각 문항별로 생각하는 정도를 표시해 주세요.

문항	전혀 그렇지 않다	그렇지 않다	보통이 다	그렇다	매우 그렇다
12-1) 수업시간이 재미있다.					
12-2) 우리들의 의견이 잘 반영된다.					
12-3) 다른 학교로 전학가고 싶다.					
12-4) 우리 학교는 공부하기에 좋은 분위기다.					
12-5) 우리 학교는 교칙이 엄격하다.					

13. 학교생활 중 최근 1년간 다음과 같은 경험을 얼마나 했나요?

구분	없었다	한 두 번	서너번	다섯 번 이상
(1) 휴학 경험	()	()	()	()
(2) 지각(한 달을 기준)	()	()	()	()
(3) 무단결석	()	()	()	()
(4) (교내·외) 사회봉사 혹은 등교정지 등의 징계	()	()	()	()

14. 학교 성적은 현재 반에서 어느 정도 수준인가요? 또한, 국어·영어·수학성적은 어느 수준인가요?

구분	상위 1~20%	중상위 21%~40%	중간 41%~60%	중하위 61%~80%	하위 81%~100%
(1)전체 성적	()	()	()	()	()
(2)국어 성적	()	()	()	()	()
(3)영어 성적	()	()	()	()	()
(4)수학 성적	()	()	()	()	()

15. 장래 얻고자 하는 구체적인 직업(창업포함)을 정해 놓았나요?

- ___ ① 아직 정해 놓은 직업이 없다
 ___ ② 확정적이지는 않지만 대략 생각해 놓은 직업이 있다
 ___ ③ 구체적으로 확정해 놓은 직업이 있다

16. 앞으로 어느 학력까지 교육받기를 원하나요?

- ___ ① 중졸 ___ ② 고졸 ___ ③ 전문대졸(2-3년제)
 ___ ④ 대졸(4년제) ___ ⑤ 대학원졸(석사 및 박사)
 ___ ⑥ 잘 모르겠다

Ⅲ. 다음은 사회적 관계와 관련된 질문입니다. 해당 번호에 √표를 기입해 주세요.

17. 상대방의 말을 듣는 본인의 태도가 어떻다고 생각하나요? 각 문항마다 해당되는 곳에 √표를 해주세요.

문항	전혀 그렇지 않다	그렇지 않다	보통 이다	그렇다	매우 그렇다
나는 대화를 나눌 때 말하는 사람에게 나의 모든 주의를 기울인다.					
나는 상대방의 입장에서 생각하려고 하며 상대방이 무엇을 말하는지에 대해서 관심을 기울인다.					
나는 내가 이해하지 못한 말을 명확하게 알기 위해 질문을 한다.					
나는 내가 관심 있는 것을 보여주기 위해 적극적으로 묻는다.					
나는 상대방이 말할 때 눈을 맞추거나 상대방을 본다.					
나는 감정에 치우치지 않고 객관적으로 들으며 상대방에 대하여 판단하려 하지 않는다.					
나는 상대방이 말할 때 상대방의 신체적 표정이나 행동을 관찰하며 듣는다.					

18. 남을 돕는 것에 대해 어떻게 생각하나요? 각 문항마다 해당되는 곳에 √표해 주세요.

문항	전혀 그렇지 않다	그렇지 않다	보통이다	그렇다	매우 그렇다
현재 우리 동네 주민들은 서로 돕고 있다.					
길을 걷다가 청소년들이 노인을 괴롭히는 것을 목격했다면 그 노인을 적극적으로 도울 것이다.					

문항	전혀 그렇지 않다	그렇지 않다	보통이다	그렇다	매우 그렇다
만약 시험에서 불이익이 있다면 나는 친구에게 노트를 빌려주지 않겠다.					

19. 사회 안에는 남성과 여성의 역할에 대한 여러 가지 관점이 존재합니다. 다음 남자와 여자의 사회적 역할에 대한 의견에 얼마나 동의하는지 해당되는 곳에 $\sqrt{\quad}$ 표해 주세요.

문항	전혀 동의 하지 않는다	동의 하지 않는다	동의한다	매우 동의 한다	모르 겠다
모든 남녀는 정부가 하는 일에 동등하게 참여해야 한다.					
모든 남녀는 모든 면에서 동일한 권리를 가져야만 한다.					
여성은 정치에 참여해서는 안 된다.					
일자리가 없을 때 남자는 여자보다 더 많은 일자리를 가져야 한다.					
동일한 일을 할 때, 모든 사람들은 성별에 관계없이 동일한 임금을 받아야 한다.					
남성은 여성보다 정치지도자가 될 자격이 더 충분하다.					
여성의 우선적 책임과 의무는 아이를 출산하고 양육하는데 있다.					
남성도 육아에 있어서 여성과 동일한 책임을 가져야 한다.					

20. 문제가 발생했을 때 여러분은 어떻게 하는지 각 문항마다 해당되는 곳에 √표해 주세요.

문항	전혀 그렇지 않다	그렇지 않다	보통 이다	그렇다	매우 그렇다
나는 문제가 생기면 상황을 파악해서 문제 해결에 방해가 되는 것이 무엇인지 생각한다.					
나는 문제해결 방법을 찾기 위해 가능한 여러 각도에서 그 문제에 접근해 보려고 노력한다.					
나는 문제를 해결하려고 할 때 나의 목적이 무엇인지를 생각한다.					

21. 가까이 사는 친척들과 얼마나 자주 만나 이야기를 하나요?

- ____ ① 거의 매일 ____ ② 일주일에 한두 번
 ____ ③ 한 달에 한두 번 ____ ④ 한 달에 한번 이하
 ____ ⑤ 만나지 않는다

22. 만약 새로운 학교로 전학을 간다면 친구들에게 어떻게 할 것인가요?

- ____ ① 먼저 찾아가 인사한다
 ____ ② 만나면 그 때 인사한다
 ____ ③ 찾아올 때까지 기다린다
 ____ ④ 모른 척하고 산다

23. 다음 각종 기관과 공공서비스와 관련된 사람들을 얼마나 신뢰하나요?
해당되는 곳에 √표해 주세요.

구분	전혀 신뢰하지 않는다	신뢰하지 않는다	조금 신뢰한다	매우 신뢰한다
경찰				
검사				

구분	전혀 신뢰하지 않는다	신뢰하지 않는다	조금 신뢰한다	매우 신뢰한다
기업인 (회사 사장)				
교사				
국회의원				
공무원				
언론인				

24. 아래 표는 민주적이지 못한 절차의 인식에 관한 주장입니다. 해당되는 곳에 √표해 주세요.

구분	매우 반대	약간 반대	보통	약간 찬성	매우 찬성
중요한 문제를 결정할 때는 여러 사람에게 의견을 물어보는 것보다는 한 두 사람이 빠르게 처리하는 것이 좋다.					
어떻게 해서든 잘 살 수 있도록 해 주면 되지 민주주의를 꼭 해야 한다는 법은 없다.					

25. 아래 표는 외국인 노동자에 대한 태도에 관한 진술입니다. 해당되는 곳에 √표해 주세요.

구분	전혀 동의하지 않는다	동의하지 않는다	동의 한다	매우 동의한다	모르겠다
우리사회에서 외국인 근로자들은 우리 우리나라 사람들이 가진 권리와 동일한 권리를 가져야만 한다.					

26. 민주국가에서 하나 이상의 여러 정당이 있어야만 하는 이유가 무엇이라고 생각하나요? 해당되는 곳에 √표해 주십시오.

- ___ ① 국가 입법기관에서(예: 국회) 국민의 다양한 의견(관심)을 대변하기 위해
- ___ ② 정치적 부패를 막기 위해
- ___ ③ 정치적 시위나 데모를 막기 위해
- ___ ④ 경제적 경쟁을 촉진시키기 위해

27. 아래 제시된 지시문을 읽고 해당되는 곳에 √표를 해주세요.

□□지역 학교의 한 교사가 운동장에서 학생들이 서로 싸우지 않는 방법이 무엇인지에 관한 토론을 하려고 한다. 그 교사는 칠판에 토론에 관한 몇 가지 규칙을 썼다.

규 칙

1. 다른 사람이 말할 때 경청 할 것
2. 다른 사람의 어떤 말에 대해서도 조롱하지 말 것
3. 모든 사람에게 발언권을 줄 것
4. 다른 사람이 말할 때 끼어들지 않을 것

27-1) 지시문에 제시된 규칙은 토론에 어떤 도움을 줄 것이라고 생각하나요? 옳은 답에 √표 해주세요.

- ___ ① 모든 사람이 자신의 의견을 표현할 수 있게 도와줄 것이다.
- ___ ② 모든 사람이 그 문제에 대해서만 이야기 하게 도와줄 것이다.
- ___ ③ 학생 모두가 서로 동의하여 통일된 의견을 도출할 수 있게 도와줄 것이다.
- ___ ④ 모든 학생이 학급에서 결정된 사항에 대해 만족할 수 있게 도와줄 것이다.

27-2) 어떤 문제가 발생했을 때 지시문에 제시된 규칙은 토론에 어떤 도움을 줄 것이라고 생각하나요? 해당되는 곳에 $\sqrt{\quad}$ 표 해주세요.

문항	전혀 그렇지 않다	그렇지 않다	보통 이다	그렇다	매우 그렇다
내가 원하는 상태와 현재 상태간의 차이가 무엇인지를 생각한다.					
문제가 해결되지 않았을 때, 나타날 결과를 미리 예측 한다.					
발생한 문제가 다른 사람에게 어떠한 영향을 미칠 것인지를 생각 한다.					
내가 해결해야할 문제의 핵심이 무엇인지를 먼저 확인한다.					
해결할 문제가 나에게 얼마나 가치 있는 것인지를 객관적인 입장에서 평가해 본다.					

28. 다음은 아래 상황에 관한 여러분의 의견을 물어보는 질문입니다. 해당되는 곳에 $\sqrt{\quad}$ 표해 주세요.

철수는 새 신발을 샀다. 그런데 철수는 그 신발이 어린 아이들을 고용해서 임금을 제대로 주지 않는 회사에서 만들어졌다는 것을 알았다. 철수는 다시는 그 신발회사의 제품을 사지 않겠다고 다짐하였다.

28-1) 철수가 그 회사 신발을 다시는 사지 않겠다고 다짐한 이유는 무엇인가요?

- ___ ① 아이들이 만든 신발이 오래가지 않을 것이라고 생각했기 때문에
- ___ ② 그 신발 회사의 편에 서는 것으로 보이고 싶지 않았기 때문에
- ___ ③ 그 신발을 만든 아이들 편에 서는 것으로 보이고 싶지 않았기 때문에
- ___ ④ 실제 가격보다 비싼 신발에 화가 났기 때문에

___ ⑤ 철수는 다른 사람들도 그 회사의 신발을 사지 않도록 하고 싶어서

28-2) 철수가 자신의 생각을 관철시킬 수 있는 가장 좋은 방법은 무엇인가
요?

___ ① 어느 누구도 신발을 살 수 없도록 모든 신발을 산다

___ ② 가게에 신발을 돌려주고 돈을 환불해 줄 것을 요구한다

___ ③ 사람들이 들어올 수 없도록 그 가게의 입구를 막는다

___ ④ 그 신발이 어떻게 만들어졌는지에 대하여 다른 사람들에게 알린다

29. 평소 지역의 사회적 쟁점에 대하여 자신의 생각을 어떻게 표현하나요?

___ ① 시위에 참여한다 ___ ② 지역사회나 시민단체에 가입한다

___ ③ 인터넷을 통해 표현한다 ___ ④ 언론에 호소한다

___ ⑤ 표현하지 않는다

30. 여러분은 정해진 봉사활동 시간(18시간) 이외에 추가로 1년에 몇 시간을
을 자원 봉사 활동을 하나요?

___ ① 전혀 참여한 적이 없다 ___ ② 1년에 1-2회

___ ③ 2달에 한 번 정도 ___ ④ 1달에 한 번 정도

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

문항별 신뢰도 계수

항목	문항 수 및 하위 문항	Cronbach 알파
관계지향성 - 경청	7	0.722
	나는 대화를 나눌 때 말하는 사람에게 나의 모든 주의를 기울인다.	0.675
	나는 상대방의 입장에서 생각하려고 하며 상대방이 무엇을 말하는지에 대해서 관심을 기울인다.	0.675
	나는 내가 이해하지 못한 말을 명확하게 알기 위해 질문을 한다.	0.686
	나는 내가 관심 있는 것을 보여주기 위해 적극적으로 묻는다.	0.682
	나는 상대방이 말할 때 눈을 맞추거나 상대방을 본다.	0.680
	나는 감정에 치우치지 않고 객관적으로 들으며 상대방에 대하여 판단하려 하지 않는다.	0.725
	나는 상대방이 말할 때 상대방의 신체적 표정이나 행동을 관찰하며 듣는다.	0.703
관계지향성 - 도움	3	0.322
	현재 우리 동계 주민들은 서로 돕고 있다.	0.195
	길을 걷다가 청소년들이 노인을 괴롭히는 것을 목격했다면 그 노인을 적극적으로 도움 것이다.	0.162

항목	문항 수 및 하위 문항	Cronbach 알파
	만약 시험에서 불이익이 있다면 나는 친구에게 노트를 빌려주지 않겠다.	0.386
사회적 협력, 협동 - 남성과 여성의 사회적 역할	8	0.766
	모든 남녀는 정부가 하는 일에 동등하게 참여해야 한다.	0.728
	모든 남녀는 모든 면에서 동일한 권리를 가져야만 한다.	0.727
	여성은 정치에 참여해서는 안 된다.	0.715
	일자리가 없을 때 남자는 여자보다 더 많은 일자리를 가져야 한다.	0.720
	동일한 일을 할 때, 모든 사람들은 성별에 관계없이 동일한 임금을 받아야 한다.	0.745
	남성은 여성보다 정치지도자가 될 자격이 더 충분하다.	0.737
	우선적 책임과 의무는 아이를 출산하고 양육하는데 있다.	0.801
	육아에 있어서 여성과 동일한 책임을 가져야 한다.	0.747
갈등관리 - 문제인식 및 문제해결	3	0.784
	나는 문제가 생기면 상황을 파악해서 문제해결에 방해가 되는 것이 무엇인지 생각한다.	0.694
	나는 문제해결 방법을 찾기 위해 가능한 여러 각도에서 그 문제에 접근해 보려고 노력한다.	0.698
	나는 문제를 해결하려고 할 때 나의 목적이 무엇인지를 생각한다.	0.732

항목	문항 수 및 하위 문항	Cronbach 알파
관계지향성 - 공공서비스에 대한 신뢰도	7	0.817
	경찰	0.796
	검사	0.787
	기업인(회사 사장)	0.783
	교사	0.813
	국회의원	0.793
	공무원	0.786
	언론인	0.789
갈등관리 - 비민주적 절차에 대한 인식	2	0.529
	중요한 문제를 결정할 때는 여러 사람에게 의견을 물어보는 것보다는 한 두 사람이 빠르게 처리하는 것이 좋다.	.(a)
	어떻게 해서든 잘 살 수 있도록 해 주면 되지 민주주의를 꼭 해야 한다는 법은 없다.	.(a)
갈등관리 - 외국인 노동자에 대한 태도	1	0.501
사회적 협력, 협동 - 문제해결을 위한 ‘규칙’의 필요성	1	0.490

사회적 상호작용 역량과 주요 변인과의 관계(문항별 분석 자료)

1. 일반사항의 성별차이

<표 부록 1> 일반사항의 성별차이 (부모님과 함께하는 활동)

사례	성별		T	유의확률
	남자	여자		
학교생활에 대한 대화	3.89 (1.26)	4.21 (1.20)	-3.382	.001
정치, 사회적 주제에 관한 대화	2.97 (1.37)	3.13 (1.41)	-1.461	.144
책, TV, 영화에 대한 대화	3.43 (1.27)	3.68 (1.27)	-2.610**	.009
본인의 고민에 관한 대화	2.47 (1.37)	2.94 (1.48)	-4.281***	.000
함께 저녁식사	4.51 (.92)	4.55 (.92)	-.600	.549
함께 여가 활동	3.16 (1.23)	3.37 (1.26)	-2.223*	.027

〈표 부록 2〉 일반사항의 성별 차이 (건강)

분류 건강	전체	성별	
		남자	여자
매우 건강하지 않다.	8 (1.1%)	7 (1.6%)	1 (0.4%)
건강하지 않다.	48 (6.8%)	34 (7.9%)	14 (5.1%)
보통이다.	246 (34.9%)	148 (34.6%)	98 (35.5%)
건강하다.	255 (36.2%)	155 (36.2%)	100 (36.2%)
매우 건강하다.	147 (20.9%)	84 (19.6%)	63 (22.8%)
계	704 (100.0%)	428 (100.0%)	276 (100.0%)

〈표 부록 3〉 일반사항의 성별 차이 (운동)

분류 운동 빈도	전체	성별	
		남자	여자
거의하지 않는다.	200 (28.4%)	74 (17.2%)	126 (45.8%)
일주일에 1-2회	229 (32.5%)	149 (34.7%)	80 (29.1%)
일주일에 3-4회	164 (28.0%)	120 (16.0%)	44 (23.3%)
일주일에 5-6회	66 (9.4%)	46 (10.7%)	20 (7.3%)
일주일에 7회 이상	45 (6.4%)	40 (9.3%)	5 (1.8%)
계	704 (100.0%)	429 (100.0%)	275 (100.0%)

〈표 부록 4〉 일반사항의 성별 차이 (아침식사)

아침식사 빈도	분류	전체	성별	
			남자	여자
매일 먹지 않는다.		92 (13.1%)	55 (12.9%)	37 (13.4%)
일주일에 2번 정도 먹는다.		84 (12.0%)	38 (8.9%)	46 (16.7%)
일주일에 3번 정도 먹는다.		107 (15.2%)	75 (17.6%)	32 (11.6%)
매일 먹는다.		419 (59.7%)	258 (60.6%)	161 (58.3%)
계		702 (100.0%)	426 (100.0)	276 (100.0)

<표 부록 6> 일반사항의 성별차이 (학교에 대한 느낌)

사례	성별		T	유의확률
	남자	여자		
수업시간이 재미있다.	2.83 (.90)	2.96 (.86)	-1.888	.059
우리들의 의견이 잘 반영 된다.	2.47 (.89)	2.64 (.86)	-2.536*	.011
다른 학교로 전학가고 싶다.	3.69 (1.10)	3.38 (1.09)	3.661***	.000
우리 학교는 공부하기에 좋은 분위기다.	2.61 (.87)	2.78 (.96)	-2.341*	.020
우리 학교는 교칙이 엄격하다.	2.62 (1.09)	2.74 (.97)	-1.441	.150

〈표 부록 7〉 일반사항의 성별 차이
(학교생활 중 최근 1년간의 경험-휴학경험)

분류 휴학경험	전체	성별	
		남자	여자
없었다.	687 (97.4%)	412 (96.0%)	275 (99.6%)
한두 번	13 (1.8%)	12 (2.8%)	1 (0.4%)
서너 번	5 (0.7%)	5 (1.2%)	0 (0.0%)
계	705 (100.0%)	429 (100.0%)	276 (100.0%)

〈표 부록 8〉 일반사항의 성별 차이
(학교생활 중 최근 1년간의 경험-지각)

지각 \ 분류	전체	성별	
		남자	여자
없었다.	418 (59.3%)	247 (57.6%)	171 (62.0%)
한두 번	193 (27.4%)	119 (27.7%)	74 (26.8%)
서너 번	44 (6.2%)	31 (4.7%)	13 (6.2%)
다섯 번 이상	50 (7.1%)	32 (6.5%)	18 (7.1%)
계	705 (100.0%)	429 (100.0%)	276 (100.0%)

〈표 부록 9〉 일반사항의 성별 차이
(학교생활 중 최근 1년간의 경험-무단결석)

분류 무단결석	전체	성별	
		남자	여자
없었다.	651 (92.3%)	387 (90.2%)	264 (95.7%)
한두 번	39 (5.5%)	30 (7.0%)	9 (3.3%)
서너 번	7 (1.0%)	6 (1.4%)	1 (0.4%)
다섯 번 이상	8 (1.1%)	6 (1.4%)	2 (0.7%)
계	705 (100.0%)	429 (100.0%)	276 (100.0%)

〈표 부록 10〉 일반사항의 성별 차이
(학교생활 중 최근 1년간의 경험-사회봉사 혹은 등교정지 등의 징계)

분류 무단결석	전체	성별	
		남자	여자
없었다.	655 (92.9%)	393 (91.6%)	262 (94.9%)
한두 번	41 (5.8%)	28 (6.5%)	13 (4.7%)
서너 번	6 (0.9%)	5 (1.2%)	1 (0.4%)
다섯 번 이상	3 (0.4%)	3 (0.7%)	0 (0.0%)
계	705 (100.0%)	429 (100.0%)	276 (100.0%)

<표 부록 11> 일반사항의 성별 차이 (학교 성적)

구분	성별		T	유의확률
	남자	여자		
전체 성적	2.79 (1.25)	2.77 (1.27)	.166	.868
국어 성적	2.60 (1.24)	2.45 (1.18)	1.652	.099
영어 성적	2.84 (1.47)	2.70 (1.48)	1.248	.212
수학 성적	2.93 (1.39)	3.07 (1.43)	-1.281	.201

〈표 부록 12〉 일반사항의 성별 차이 (장래직업)

분류 장래직업	전체	성별	
		남자	여자
아직 정해 놓은 직업이 없다.	116 (16.5%)	77 (18.1%)	39 (14.1%)
확정적이지는 않지만 대략 생각해 놓은 직업이 있다.	432 (61.5%)	266 (62.4%)	166 (60.1%)
구체적으로 확정해 놓은 직업이 있다.	154 (21.9%)	83 (19.5%)	71 (25.7%)
계	702 (100.0%)	426 (100.0%)	276 (100.0%)

〈표 부록 13〉 일반사항의 성별 차이 (학업욕구)

분류 학업욕구	전체	성별	
		남자	여자
중졸	2 (0.3%)	2 (0.5%)	0 (0.0%)
고졸	34 (4.8%)	23 (5.4%)	11 (4.0%)
전문대졸	68 (9.6%)	39 (9.1%)	29 (10.5%)
대졸	389 (55.2%)	234 (54.5%)	155 (56.2%)
대학원졸	102 (14.5%)	55 (12.8%)	47 (17.0%)
잘 모르겠다.	110 (15.6%)	76 (17.7%)	34 (12.3%)
계	705 (100.0%)	429 (100.0%)	276 (100.0%)

2. 사회적 상호작용 역량의 성별 차이

1) 관계지향성

〈표 부록 14〉 사회적 상호작용 역량의 성별 차이(관계지향성-경청)

	문항 내용	성별		T	유의확률
		남자	여자		
관계지향성	나는 대화를 나눌 때 말하는 사람에게 나의 모든 주의를 기울인다.	3.42 (.74)	3.57 (.75)	-2.521*	.012
	나는 상대방의 입장에서 생각하려고 하며 상대방이 무엇을 말하는지에 대해서 관심을 기울인다.	3.44 (.79)	3.64 (.76)	-3.362**	.001
	나는 내가 이해하지 못한 말을 명확하게 알기 위해 질문을 한다.	3.37 (.90)	3.66 (.84)	-4.180***	.000
	나는 내가 관심 있는 것을 보여주기 위해 적극적으로 묻는다.	3.17 (.93)	3.38 (.88)	-2.885**	.004
	나는 상대방이 말할 때 눈을 맞추거나 상대방을 본다.	3.50 (.90)	3.84 (.86)	-4.984***	.000
	나는 감정에 치우치지 않고 객관적으로 들으며 상대방에 대하여 판단하려 하지 않는다.	2.95 (.86)	3.00 (.81)	-.666	.506
	나는 상대방이 말할 때 상대방의 신체적 표정이나 행동을 관찰하며 듣는다.	3.30 (.88)	3.60 (.87)	-4.454***	.000

<표 부록 15> 사회적 상호작용 역량의 성별 차이(관계지향성-도움)

	문항 내용	성별		T	유의확률
		남자	여자		
관계지향성	현재 우리 동네 주민들은 서로 돕고 있다.	2.75 (.98)	2.75 (.89)	.026	.979
	길을 건다가 청소년들이 노인을 괴롭히는 것을 목격했다면 그 노인을 적극적으로 도울 것이다.	3.25 (.95)	3.07 (.93)	2.598*	.010
	만약 시험에서 불이익이 있다면 나는 친구에게 노트를 빌려주지 않겠다.	3.15 (1.21)	3.14 (1.14)	.021	.984

<표 부록 16> 사회적 상호작용 역량의 성별 차이(관계지향성-친척만남빈도)

	분류 친척만남빈도	전체	성별	
			남자	여자
관계지향성	거의 매일	76 (10.8%)	44 (10.3%)	32 (11.6%)
	일주일에 한두 번	253 (35.9%)	154 (36.0%)	99 (35.9%)
	한 달에 한두 번	228 (32.4%)	139 (32.5%)	89 (32.2%)
	한 달에 한번 이하	114 (16.2%)	73 (17.1%)	41 (14.9%)
	만나지 않는다.	33 (4.7%)	18 (4.2%)	15 (5.4%)
계		704 (100.0%)	428 (100.0%)	276 (100.0%)

〈표 부록 17〉 사회적 상호작용 역량의 성별 차이
(관계지향성-전학 친구 대처 방법)

	구분 전학 친구 대처 방법	전체	성별	
			남자	여자
관계지향성	먼저 찾아가 인사한다.	20 (2.8%)	18 (4.2%)	2 (0.7%)
	만나면 그 때 인사한다.	83 (11.8%)	48 (11.3%)	35 (12.7%)
	찾아올 때까지 기다린다.	373 (53.1%)	229 (53.8%)	144 (52.2%)
	모른 척하고 산다.	226 (32.2%)	131 (30.8%)	95 (34.4%)
계		702 (100.0%)	426 (100.0%)	276 (100.0%)

〈표 부록 18〉 사회적 상호작용과 성별 차이
(관계지향성-공공서비스에 대한 신뢰도)

	문항 내용	성별		T	유의확률
		남자	여자		
관계지향성	경찰	2.82 (.81)	2.98 (.67)	-2.834**	.005
	검사	2.80 (.79)	2.92 (.67)	-2.114*	.035
	기업인 (회사 사장)	2.26 (.81)	2.36 (.74)	-1.613*	.107
	교사	3.02 (.79)	3.03 (.72)	-.197	.844
	국회의원	1.92 (.84)	2.09 (.81)	-2.630**	.009
	공무원	2.58 (.83)	2.72 (.70)	-2.406*	.016
	언론인	2.31 (.84)	2.46 (.75)	-2.313*	.021

2) 갈등관리

〈표 부록 19〉 사회적 상호작용 역량의 성별 차이
(갈등관리-문제 인식 및 문제해결)

	문항 내용	성별		T	유의확률
		남자	여자		
갈등관리	나는 문제가 생기면 상황을 파악해서 문제해결에 방해가 되는 것이 무엇인지 생각한다.	3.36 (.85)	3.57 (.73)	-3.384**	.001
	나는 문제해결 방법을 찾기 위해 가능한 여러 각도에서 그 문제에 접근해 보려고 노력한다.	3.30 (.90)	3.32 (.85)	-.262	.794
	나는 문제를 해결하려고 할 때 나의 목적이 무엇인지를 생각한다.	3.35 (.83)	3.50 (.82)	-2.297*	.022

〈표 부록 20〉 사회적 상호작용 역량의 성별 차이
(갈등관리-비민주적 절차에 대한 인식)

	문항 내용	성별		T	유의확률
		남자	여자		
갈등관리	중요한 문제를 결정할 때는 여러 사람에게 의견을 물어보는 것보다는 한 두 사람이 빠르게 처리하는 것이 좋다.	3.56 (1.11)	3.79 (.99)	-2.759**	.006
	어떻게 해서든 잘 살 수 있도록 해 주면 되지 민주주의를 꼭 해야 한다는 법은 없다.	3.60 (1.12)	3.98 (1.03)	-4.506***	.000

〈표 부록 21〉 사회적 상호작용 역량의 성별 차이
(갈등관리-외국인 노동자에 대한 태도)

	분류 외국인 노동자에 대한 태도	전체	성별	
			남자	여자
갈 등 관 리	전혀 동의하지 않는다.	26 (4.1%)	20 (5.2%)	6 (2.4%)
	동의하지 않는다.	94 (14.9%)	53 (13.9%)	41 (16.4%)
	동의한다.	353 (55.9%)	204 (53.5%)	149 (59.6%)
	매우 동의한다.	158 (25.0%)	104 (27.3%)	54 (21.6%)
계		631 (100.0%)	381 (100.0%)	250 (100.0%)

〈표 부록 22〉 사회적 상호작용 역량의 성별 차이
(갈등관리-갈등 해결을 위한 문제인식 역량)

	문항 내용	성별		T	유의확률
		남자	여자		
갈 등 관 리	내가 원하는 상태와 현재 상태간의 차이가 무엇인지를 생각한다.	3.16 (.73)	3.30 (.67)	-2.444*	.015
	문제가 해결되지 않았을 때, 나타날 결과를 미리 예측 한다.	3.33 (.84)	3.30 (.80)	.381	.703
	발생한 문제가 다른 사람에게 어떠한 영향을 미칠 것인지를 생각 한다.	3.33 (.80)	3.49 (.74)	-2.622**	.009
	내가 해결해야할 문제의 핵심이 무엇인지를 먼저 확인한다.	3.33 (.82)	3.49 (.76)	-2.609**	.009
	해결할 문제가 나에게 얼마나 가치 있는 것인지를 객관적인 입장에서 평가해 본다.	3.20 (.80)	3.30 (.78)	-1.591	.112

3) 사회적 협력·협동

〈표 부록 23〉 사회적 상호작용의 성별 차이
(사회적 협력·협동-남성과 여성의 사회적 역할)

	문항 내용	성별		T	유의확률
		남자	여자		
사 회 적 협 력 · 협 동	모든 남녀는 정부가 하는 일에 동등하게 참여해야 한다.	3.33 (.56)	3.54 (.53)	-4.754***	.000
	모든 남녀는 모든 면에서 동일한 권리를 가져야만 한다.	3.32 (.57)	3.62 (.55)	-6.683***	.000
	여성은 정치에 참여해서는 안 된다	4.40 (.71)	4.80 (.44)	-8.361***	.000
	일자리가 없을 때 남자는 여자보다 더 많은 일자리를 가져야 한다.	3.95 (.94)	4.37 (.81)	-5.904***	.000
	동일한 일을 할 때, 모든 사람들은 성별에 관계없이 동일한 임금을 받아야 한다.	3.32 (.72)	3.64 (.64)	-5.807***	.000
	남성은 여성보다 정치지도자가 될 자격이 더 충분하다.	3.94 (.86)	4.25 (.82)	-4.544***	.000
	우선적 책임과 의무는 아이를 출산하고 양육하는데 있다.	3.16 (.74)	3.43 (.86)	-3.856***	.000
	육아에 있어서 여성과 동일한 책임을 가져야 한다.	3.16 (.69)	3.48 (.64)	-5.871***	.000

〈표 부록 24〉 사회적 상호작용의 성별 차이(사회적협력 · 협동-자원봉사활동)

	분류 추가 자원 봉사활동	전체	성별	
			남자	여자
사 회 적 협 력 · 협 동	전혀 참여한 적이 없다.	283 (40.4%)	161 (37.8%)	122 (44.4%)
	1년에 1-2회	282 (40.2%)	181 (42.5%)	101 (36.7%)
	2달에 한 번 정도	69 (9.8%)	45 (10.6%)	24 (8.7%)
	1달에 한 번 정도	67 (9.6%)	39 (9.2%)	28 (10.2%)
계		701 (100.0%)	426 (100.0%)	275 (100.0%)

3. 일반사항의 성적별 차이

〈표 부록 25〉 일반사항의 성적별 차이 (부모님과 함께하는 활동)

사례	성적별		T	유의확률
	상위	하위		
학교생활에 대한 대화	4.19 (1.12)	3.88 (1.31)	3.170**	.002
정치, 사회적 주제에 관한 대화	3.24 (1.39)	2.86 (1.33)	3.581***	.000
책, TV, 영화에 대한 대화	3.62 (1.22)	3.45 (1.32)	1.673	.095
본인의 고민에 관한 대화	2.63 (1.46)	2.71 (1.42)	-.632	.528
함께 저녁식사	4.57 (.85)	4.47 (1.00)	1.432	.153
함께 여가 활동	3.24 (1.26)	3.22 (1.24)	.149	.882

<표 부록 26>일반사항의 성적별 차이 (건강)

분류 건강	전체	성적별	
		상위	하위
매우 건강하지 않다.	8 (1.2%)	3 (0.9%)	5 (1.5%)
건강하지 않다.	45 (6.8%)	23 (7.0%)	22 (6.7%)
보통이다.	232 (35.3%)	111 (33.7%)	121 (36.9%)
건강하다.	235 (35.8%)	124 (37.7%)	111 (33.8%)
매우 건강하다.	137 (20.9%)	68 (20.7%)	69 (21.0%)
계	657 (100%)	329 (100%)	328 (100%)

<표 부록 27> 일반사항의 성적별 차이 (운동)

분류 운동 빈도	전체	성적별	
		상위	하위
거의하지 않는다.	192 (29.2%)	108 (32.9%)	84 (25.5%)
일주일에 1-2회	219 (33.3%)	112 (34.1%)	107 (32.5%)
일주일에 3-4회	148 (22.5%)	72 (22.0%)	76 (23.1%)
일주일에 5-6회	58 (8.8%)	23 (7.0%)	35 (10.6%)
일주일에 7회 이상	40 (6.1%)	13 (4.0%)	27 (8.2%)
계	657 (100%)	328 (100%)	329 (100%)

〈표 부록 28〉 일반사항의 성별 차이 (아침식사)

아침식사 빈도	분류	전체	성적별	
			상위	하위
매일 먹지 않는다.		83 (12.7%)	33 (10.1%)	50 (15.3%)
일주일에 2번 정도 먹는다.		75 (11.5%)	45 (13.7%)	30 (9.2%)
일주일에 3번 정도 먹는다.		99 (15.1%)	41 (12.5%)	58 (17.7%)
매일 먹는다.		398 (60.8%)	209 (63.7%)	189 (57.8%)
계		655 (100.0%)	328 (100.0%)	327 (100.0%)

〈표 부록 29〉 일반사항의 성적별 차이 (학교생활 전반 만족도)

학고생활 만족도	분류	전체	성적별	
			상위	하위
매우 불만족스럽다.		25 (3.8%)	12 (3.7%)	13 (4.0%)
불만족스럽다.		98 (15.0%)	43 (13.1%)	55 (16.9%)
보통이다.		324 (49.5%)	157 (47.9%)	167 (51.2%)
만족스럽다.		180 (27.5%)	101 (30.8%)	79 (24.2%)
매우 만족스럽다.		27 (4.1%)	14 (4.3%)	13 (4.0%)
계		654 (100.0%)	328 (100.0%)	326 (100.0%)

<표 부록 30> 일반사항의 성적별 차이 (학교에 대한 느낌)

사례	성적별		T	유의확률
	상위	하위		
수업시간이 재미있다.	2.96 (.90)	2.85 (.87)	1.643	.101
우리들의 의견이 잘 반영 된다.	2.57 (.86)	2.53 (.88)	.669	.504
다른 학교로 전학가고 싶다.	3.57 (1.06)	3.62 (1.12)	-.651	.516
우리 학교는 공부하기에 좋은 분위기다.	2.67 (.91)	2.72 (.93)	-.780*	.436
우리 학교는 교칙이 엄격하다.	2.67 (1.02)	2.70 (1.08)	-.274	.784

〈표 부록 31〉 일반사항의 성적별 차이
(학교생활 중 최근 1년간의 경험-휴학경험)

분류 휴학경험	전체	성적별	
		상위	하위
없었다.	643 (97.7%)	324 (98.5%)	319 (97.0%)
한두 번	11 (1.7%)	4 (1.2%)	7 (2.1%)
서너 번	4 (0.6%)	1 (0.3%)	3 (0.9%)
계	658 (100.0%)	329 (100.0%)	329 (100.0%)

〈표 부록 32〉일반사항의 성별 차이(학교생활 중 최근 1년간의 경험-지각)

지각 \ 분류	전체	성적별	
		상위	하위
없었다.	397 (60.3%)	208 (63.2%)	189 (57.4%)
한두 번	181 (27.5%)	89 (27.1%)	92 (28.0%)
서너 번	38 (5.8%)	15 (4.6%)	23 (7.0%)
다섯 번 이상	42 (6.4%)	17 (5.2%)	25 (7.6%)
계	658 (100.0%)	329 (100.0%)	329 (100.0%)

〈표 부록 33〉 일반사항의 성적별 차이
(학교생활 중 최근 1년간의 경험-무단결석)

분류 무단결석	전체	성적별	
		상위	하위
없었다.	614 (93.3%)	308 (93.6%)	306 (93.0%)
한두 번	35 (5.3%)	19 (5.8%)	16 (4.9%)
서너 번	5 (0.8%)	2 (0.6%)	3 (0.9%)
다섯 번 이상	4 (0.6%)	0 (0.0%)	4 (1.2%)
계	658 (100.0%)	329 (100.0%)	329 (100.0%)

〈표 부록 34〉 일반사항의 성별 차이
(학교생활 중 최근 1년간의 경험-사회봉사 혹은 등교정지 등의 징계)

분류 무단결석	전체	성적별	
		상위	하위
없었다.	619 (94.1%)	316 (96.0%)	303 (92.1%)
한두 번	32 (4.9%)	13 (4.0%)	19 (5.8%)
서너 번	6 (0.9%)	0 (0.0%)	6 (1.8%)
다섯 번 이상	1 (0.2%)	0 (0.0%)	1 (0.3%)
계	658 (100.0%)	329 (100.0%)	329 (100.0%)

<표 부록 35> 일반사항의 성적별 차이 (학교 성적)

구분	성적별		T	유의확률
	상위	하위		
전체 성적	2.47 (1.24)	3.00 (1.19)	-5.546***	.000
국어 성적	2.25 (1.16)	2.74 (1.18)	-5.266***	.000
영어 성적	2.51 (1.44)	2.93 (1.45)	-3.712***	.000
수학 성적	2.69 (1.36)	3.20 (1.39)	-4.667***	.000

<표 부록 36>일반사항의 성적별 차이 (장래직업)

장래직업 \ 분류	전체	성적별	
		상위	하위
아직 정해 놓은 직업이 없다.	105 (16.0%)	48 (14.6%)	57 (17.5%)
확정적이지는 않지만 대략 생각해 놓은 직업이 있다.	409 (62.4%)	215 (65.3%)	194 (59.5%)
구체적으로 확정해 놓은 직업이 있다.	141 (21.5%)	66 (20.1%)	75 (23.0%)
계	655 (100.0%)	329 (100.0%)	326 (100.0%)

<표 부록 37>일반사항의 성적별 차이 (학업욕구)

분류 학업욕구	전체	성적별	
		상위	하위
중졸	2 (0.3%)	2 (0.6%)	0 (0.0%)
고졸	29 (4.4%)	11 (3.3%)	18 (5.5%)
전문대졸	64 (9.7%)	32 (9.7%)	32 (9.7%)
대졸	366 (55.6%)	184 (55.9%)	182 (55.3%)
대학원졸	95 (14.4%)	56 (17.0%)	39 (11.9%)
잘 모르겠다.	102 (15.5%)	44 (13.4%)	58 (17.6%)
계	658 (100.0%)	329 (100.0%)	329 (100.0%)

4. 사회적 상호작용 역량의 성적별 차이

1) 관계지향성

〈표 부록 38〉 사회적 상호작용 역량의 성적별 차이(관계지향성-경청)

	문항 내용	성적별		T	유의확률
		상위	하위		
관계지향성	나는 대화를 나눌 때 말하는 사람에게 나의 모든 주의를 기울인다.	3.56 (.72)	3.44 (.76)	2.052*	.041
	나는 상대방의 입장에서 생각하려고 하며 상대방이 무엇을 말하는지에 대해서 관심을 기울인다.	3.53 (.78)	3.51 (.80)	.247	.805
	나는 내가 이해하지 못한 말을 명확하게 알기 위해 질문을 한다.	3.63 (.86)	3.36 (.89)	3.881***	.000
	나는 내가 관심 있는 것을 보여주기 위해 적극적으로 묻는다.	3.29 (.86)	3.23 (.97)	.849*	.396
	나는 상대방이 말할 때 눈을 맞추거나 상대방을 본다.	3.72 (.85)	3.58 (.93)	1.962	.050
	나는 감정에 치우치지 않고 객관적으로 들으며 상대방에 대하여 판단하려 하지 않는다.	2.97 (.84)	2.98 (.84)	-.232	.817
	나는 상대방이 말할 때 상대방의 신체적 표정이나 행동을 관찰하며 듣는다.	3.43 (.89)	3.32 (.93)	3.085**	.002

〈표 부록 39〉 사회적 상호작용의 성적별 차이(관계지향성-도움)

	문항 내용	성적별		T	유의확률
		상위	하위		
관계지향성	현재 우리 동네 주민들은 서로 돕고 있다.	2.72 (.98)	2.79 (.91)	-1.034	.301
	길을 걷다가 청소년들이 노인을 괴롭히는 것을 목격했다면 그 노인을 적극적으로 도울 것이다	3.21 (.89)	3.16 (1.01)	.613	.540
	만약 시험에서 불이익이 있다면 나는 친구에게 노트를 빌려주지 않겠다.	3.10 (1.20)	3.17 (1.24)	-.735	.462

<표 부록 40> 사회적 상호작용 역량의 성적별 차이(관계지향성-친척만남빈도)

	분류 친척만남빈도	전체	성적별	
			상위	하위
관계지향성	거의 매일	71 (10.8%)	30 (9.1%)	41 (12.5%)
	일주일에 한두 번	231 (35.2%)	125 (38.0%)	106 (32.3%)
	한 달에 한두 번	216 (32.9%)	105 (31.9%)	111 (33.8%)
	한 달에 한번 이하	108 (16.4%)	53 (16.1%)	55 (16.8%)
	만나지 않는다.	31 (4.7%)	16 (4.9%)	15 (4.6%)
계		657 (100.0%)	329 (100.0%)	328 (100.0%)

〈표 부록 41〉 사회적 상호작용 역량의 성적별 차이
(관계지향성-전학 친구 대처 방법)

	구분 전학 친구 대처 방법	전체	성적별	
			상위	하위
관계지향성	먼저 찾아가 인사한다.	18 (2.7%)	10 (3.0%)	8 (2.4%)
	만나면 그 때 인사한다.	77 (11.8%)	36 (11.0%)	41 (12.5%)
	찾아올 때까지 기다린다.	349 (53.3%)	178 (54.3%)	171 (52.3%)
	모른 척하고 산다.	211 (32.2%)	104 (31.7%)	107 (32.7%)
계		655 (100.0%)	328 (100.0%)	327 (100.0%)

〈표 부록 42〉 사회적 상호작용과 성적별 차이
(관계지향성-공공서비스에 대한 신뢰도)

	문항 내용	성적별		T	유의확률
		상위	하위		
관계지향성	경찰	2.93 (.70)	2.85 (.81)	1.394	.164
	검사	2.90 (.69)	2.81 (.79)	1.573	.116
	기업인 (회사 사장)	2.28 (.76)	2.30 (.81)	-.347	.728
	교사	3.07 (.71)	3.03 (.79)	.675	.500
	국회의원	1.84 (.80)	2.08 (.84)	-3.704***	.000
	공무원	2.61 (.80)	2.66 (.78)	-.793	.428
	언론인	2.34 (.80)	2.39 (.82)	-.768	.443

2) 갈등관리

〈표 부록 43〉 사회적 상호작용 역량의 성적별 차이
(갈등관리-문제 인식 및 문제해결)

	문항 내용	성적별		T	유의확률
		상위	하위		
갈등관리	나는 문제가 생기면 상황을 파악해서 문제해결에 방해가 되는 것이 무엇인지 생각한다.	3.52 (.82)	3.38 (.81)	2.330*	.020
	나는 문제해결 방법을 찾기 위해 가능한 여러 각도에서 그 문제에 접근해 보려고 노력한다.	3.37 (.89)	3.26 (.89)	1.536	.125
	나는 문제를 해결하려고 할 때 나의 목적이 무엇인지를 생각한다.	3.47 (.83)	3.38 (.86)	1.253	.211

〈표 부록 44〉 사회적 상호작용 역량의 성적별 차이
(갈등관리-비민주적 절차에 대한 인식)

	문항 내용	성적별		T	유의확률
		상위	하위		
갈등관리	중요한 문제를 결정할 때는 여러 사람에게 의견을 물어보는 것보다는 한 두 사람이 빠르게 처리하는 것이 좋다.	3.80 (1.04)	3.56 (1.11)	2.809**	.005
	어떻게 해서든 잘 살 수 있도록 해 주면 되지 민주주의를 꼭 해야 한다는 법은 없다.	3.83 (1.12)	3.74 (1.08)	1.114	.266

〈표 부록 45〉 사회적 상호작용 역량의 성적별 차이
(갈등관리-외국인 노동자에 대한 태도)

	분류 외국인 노동자에 대한 태도	전체	성적별	
			상위	하위
갈 등 관 리	전혀 동의하지 않는다.	23 (3.9%)	13 (4.3%)	10 (3.4%)
	동의하지 않는다.	89 (15.0%)	43 (14.4%)	46 (15.7%)
	동의한다.	328 (55.4%)	158 (52.8%)	170 (58.0%)
	매우 동의한다.	152 (25.7%)	85 (28.4%)	67 (22.9%)
계		592 (100.0%)	299 (100.0%)	293 (100.0%)

<표 부록 46> 사회적 상호작용 역량의 성적별 차이
(갈등관리-갈등 해결을 위한 문제인식 역량)

	문항 내용	성적별		T	유의확률
		상위	하위		
갈 등 관 리	내가 원하는 상태와 현재 상태간의 차이가 무엇인지를 생각한다.	3.30 (.68)	3.18 (.72)	2.160*	.031
	문제가 해결되지 않았을 때, 나타날 결과를 미리 예측 한다.	3.33 (.88)	3.33 (.78)	-.109	.913
	발생한 문제가 다른 사람에게 어떠한 영향을 미칠 것인지를 생각 한다.	3.49 (.78)	3.35 (.79)	2.209*	.028
	내가 해결해야할 문제의 핵심이 무엇인지를 먼저 확인한다.	3.46 (.81)	3.38 (.80)	1.268	.205
	해결할 문제가 나에게 얼마나 가치 있는 것인지를 객관적인 입장에서 평가해 본다.	3.33 (.81)	3.18 (.77)	2.461*	.014

3) 사회적 협력·협동

〈표 부록 47〉 사회적 상호작용의 성적별 차이
(사회적 협력·협동-남성과 여성의 사회적 역할)

	문항 내용	성적별		T	유의확률
		상위	하위		
사 회 적 협 력 · 협 동	모든 남녀는 정부가 하는 일에 동등하게 참여해야 한다.	3.51 (.55)	3.36 (.55)	3.415**	.001
	모든 남녀는 모든 면에서 동일한 권리를 가져야만 한다.	3.51 (.58)	3.41 (.59)	2.124*	.034
	여성은 정치에 참여해서는 안 된다	4.67 (.53)	4.52 (.68)	3.086**	.002
	일자리가 없을 때 남자는 여자보다 더 많은 일자리를 가져야 한다.	4.25 (.86)	4.05 (.95)	2.680**	.008
	동일한 일을 할 때, 모든 사람들은 성별에 관계없이 동일한 임금을 받아야 한다.	3.53 (.69)	3.41 (.71)	2.202*	.028
	남성은 여성보다 정치지도자가 될 자격이 더 충분하다.	4.20 (.78)	4.03 (.88)	2.533*	.012
	우선적 책임과 의무는 아이를 출산하고 양육하는데 있다.	3.28 (.82)	3.29 (.82)	-.199	.842
	육아에 있어서 여성과 동일한 책임을 가져야 한다.	3.41 (.62)	3.21 (.76)	3.544***	.000

〈표 부록 48〉 사회적 상호작용의 성적별 차이
(사회적 협력·협동-자원봉사활동)

	분류 추가 자원 봉사활동	전체	성적별	
			상위	하위
사 회 적 협 력 · 협 동	전혀 참여한 적이 없다.	268 (40.9%)	138 (42.1%)	130 (39.6%)
	1년에 1-2회	269 (41.0%)	137 (41.8%)	132 (40.2%)
	2달에 한 번 정도	57 (8.7%)	21 (6.4%)	36 (11.0%)
	1달에 한 번 정도	62 (9.5%)	32 (9.8%)	30 (9.1%)
계		656 (100.0%)	328 (100.0%)	328 (100.0%)

2008년 한국청소년정책연구원 간행물 안내

■ 기관고유과제

- 08-R01 한국 청소년 패널조사 연구(KYPS) VI: 조사개요보고서 / 이경상·임희진·안선영
- 08-R01-1 빈곤이 청소년 성장에 미치는 영향 / 이경상·임희진·박창남·정익중
- 08-R01-2 청소년 고등학교 단계 진학 계열화의 관련요인 및 결과 / 이경상·안선영
- 08-R02 초·중·고·대학생 의식구조 비교에 의한 미래사회변동 전망: 세대관 및 교육·정보에 대한 인식을 중심으로 / 이창호·김종길·이항우
- 08-R03 한국 청소년 발달지표 연구 III : 총괄보고서 / 최인재·임지연·김형주
- 08-R03-1 한국 청소년 발달지표 연구 III : 2008 한국 청소년 발달지표 / 임지연·최인재·김형주
- 08-R03-2 한국 청소년 발달지표 연구 III : 청소년종합통계체계 구축방안 연구 / 김형주·최인재·임지연
- 08-R04 청소년의 지역사회 청소년시설 이용실태와 주체적 참여 방안 모색 연구: 청소년문화의집을 중심으로 / 조혜영·유진이
- 08-R05 청소년의 글로벌 역량강화 정책방안연구: 글로벌 일자리와 관련하여 / 윤철경·유성렬
- 08-R06 청소년 성장환경으로서의 대안교육 활성화방안 연구 / 맹영임·김민
- 08-R07 사회통합을 위한 청소년 다문화교육 활성화방안 연구 / 양계민·정진경
- 08-R08 청소년 성 의식 및 행동 실태와 대처방안 연구 / 백혜정·김은정
- 08-R09 국제기준 대비 한국청소년의 인권수준 연구 III : 청소년인권실태의 국제비교 / 김영지·김희진·김진숙·김진호·안재희·이경자
- 08-R09-1 국제기준 대비 한국청소년의 인권수준 연구 III : 청소년인권실태의 국제비교 [통계표] / 김영지·김희진·김진숙·김진호·안재희·이경자
- 08-R10 지방자치단체의 청소년복지정책 비교 및 발전방안 연구 / 이해연·서정아·김영호·이용교
- 08-R11 소외계층 청소년 복지서비스 전달체계 개선방안 연구 / 김영한·강혜규
- 08-R12 청소년 정보화 현황과 대응방안 IV: 인터넷채팅에서의 청소년 인권침해 현황과 대응방안 / 이춘화·성윤숙·조아미
- 08-R12-1 청소년 정보화 현황과 대응방안 IV: 인터넷댓글에서의 청소년 인권침해 현황과 대응방안 / 성윤숙·이춘화·유익선
- 08-R13 북한이탈 청소년 종합대책연구 III / 김경준·오성배·강태중·정유성·이부미·조정아
- 08-R13-1 북한이탈 청소년 종합대책연구 III: 정규학교 재학 북한이탈 청소년들의 진로탐색에 대한 질적연구 / 이수정·김현아·원재연·윤상석
- 08-R13-2 북한이탈 청소년 종합대책연구 III: 대안학교 재학 북한이탈 청소년들의 진로탐색 프로그램 개발연구 / 정병호·김찬호

■ 협동연구과제

- 경제·인문사회연구회 협동연구 총서 **08-22-01** 청소년기 사회화과정의 국제비교 연구 III - 총괄보고서 / 문경숙·김현철·김지연·민경석 (자체번호 08-R14)
- 경제·인문사회연구회 협동연구 총서 **08-22-02** 청소년기 사회화과정의 국제비교 연구 III - 네트워크 분석을 통해서 본 청소년기 사회화과정 국제비교 / 문경숙·김현철·김지연 외 5명 (자체번호 08-R14-1)
- 경제·인문사회연구회 협동연구 총서 **08-22-03** 청소년기 사회화과정의 국제비교 연구 III - 청소년기 사회화 과정의 환경 국제비교 교육·가족·청소년정책을 중심으로 / 김지연·김현철·문경숙 외 11명 (자체번호 08-R14-2)
- 경제·인문사회연구회 협동연구 총서 **08-23-01** 청소년생애 핵심역량 개발 및 추진방안 연구 I : 총괄보고서 / 김기현·장근영·김지연·소경희·김진화·강영배 (자체번호 08-R15)
- 경제·인문사회연구회 협동연구 총서 **08-23-02** 청소년생애 핵심역량 개발 및 추진방안 연구 I : 도구 활용에 관한 청소년 생애핵심역량 측정도구 개발 연구 / 최동선·임언·이수영 (자체번호 08-R15-1)
- 경제·인문사회연구회 협동연구 총서 **08-23-03** 청소년생애 핵심역량 개발 및 추진방안 연구 I : 사회적 상호작용에 관한 청소년 생애핵심역량 측정도구 개발 연구 / 김태준·윤혜경 (자체번호 08-R15-2)
- 경제·인문사회연구회 협동연구 총서 **08-23-04** 청소년생애 핵심역량 개발 및 추진방안 연구 I : 자율적 행동에 관한 청소년 생애핵심역량 측정도구 개발 연구 / 김기현·김지연·장근영 (자체번호 08-R15-3)

■ 수시과제

- 08-R16 신정부 청소년정책의 발전방향과 과제 / 윤철경·김영지·김기현·오성배
- 08-R19 청소년의 세대특성 및 세대간 소통방식에 대한 연구 / 배규한·이창호

■ 융역과제

- 08-R17 국립 영덕 청소년 환경센터 건립 기본계획수립 / 김영한·서정아
- 08-R18 청소년의 국가관·안보의식 함양을 위한 정책대안 연구 / 오해섭·김형주
- 08-R20 초등학생용 학교폭력 가해 및 피해학생 교육·상담 프로그램 개발 / 최인재·백혜정
- 08-R21 2008청소년 방과후 아카데미 효과·만족도 조사연구 / 양계민
- 08-R22 2008년 제4회 청소년특별회의 의제연구 / 오성배·김희진
- 08-R23 한국고용정보원 고용보험기금 위탁사업 평가연구 / 김기현
- 08-R24 아동청소년정책 5개년 기본계획연구 / 김현철·이경상·조혜영
- 08-R25 청소년방과후아카데미 운영모형 개발연구 : 학교 내 설치를 중심으로 / 조혜영·김호순
- 08-R26 안전한 학교를 만들기 위한 학교 안전지표 개발 / 성운숙
- 08-R27 아동청소년정책통합에 따른 국립수련원의 사업개선방안 연구 / 안선영

- 08-R28 한강북섬공원 청소년원드서핑교육사업 평가 / 임지연
- 08-R29 다문화 가정 학생 교육지원을 위한 중장기계획 수립을 위한 연구 / 오성배 · 강태중 · 이기범
- 08-R30 청소년지도사 자격검정제도 변화에 따른 급수별 자격연수 교과과정 개발연구 / 이춘화 · 김영한 · 박철웅 · 이상진
- 08-R31 2008 아동청소년백서 발간 / 김기현 · 이창호
- 08-R32 청소년 가치관 국제비교 조사 / 임희진 · 김지연 · 이경상
- 08-R33 아동청소년권리지수 개발연구 / 이해연 · 김영지 · 김신영
- 08-R34 2008년 지방행정기관 청소년 정책 평가에 관한 연구 / 성운숙 · 홍성례
- 08-R35 청소년 유해업소 구분기준 및 지역사회 유해환경 감소방안연구 / 김영한 · 김희진
- 08-R36 2008청소년지도사자격검정 / 김경준
- 08-R37 2008서울시 청소년 프로그램 운영평가 / 임지연 · 김형주
- 08-R38 2008청소년시설종합평가 / 윤철경 · 김경준 · 김영지 · 최창욱
- 08-R39 청소년글로벌 역량지표개발 및 활용방안연구 / 오해섭, 문경숙, 권일남, 김소희
- 08-R40 진로교육에 대한 교사 인식 조사 / 맹영임 · 임경희
- 08-R41 지역아동청소년권리센터 시범사업지원단 / 성운숙 · 김경준 · 김영지

■ 세미나 및 워크숍 자료집

- 08-S01-1 「아동청소년정책 통합과 발전과제」 (3.28)
- 08-S01-2 「아동정책과 청소년정책의 대화」 (5.6)
- 08-S02 「청소년의 사회적 역량강화 방안 모색」 (5.27)
- 08-S03 「패널데이터 분석방법론 세미나 II 자료집」 (7.8)
- 08-S04 「채팅에서의 청소년 인권침해 관련 입법례 국제비교」 (8.22)
- 08-S05 「청소년발달 지표의 현황과 과제」 (9.2)
- 08-S06 「청소년기 사회화에 관한 한일비교」 (9.16)
- 08-S07 「청소년 핵심역량 개발과 추진과제」 (9.19)
- 08-S08 「청소년 성장환경으로서의 대안교육 활성화방안」 (9.26)
- 08-S09 「청소년 진로교육 활성화 방안」 (9.30)
- 08-S10 「한국 청소년 발달지표 조사III - 한국 청소년 문화자본 지표 개발」 (9.26)
- 08-S11 「지역아동청소년 권리센터 시범사업지원단 1차 Workshop」 (9.26)
- 08-S12-1 「청소년기 사회화과정의 환경 국제비교연구 I」 (10.24)
- 08-S12-2 「청소년기 사회화과정의 환경 국제비교연구 II」 (10.28)
- 08-S13 「청소년 인권신장 정책개발을 위한 워크숍」 (10.17)
- 08-S14 「청소년 세대특성 및 미래의 교육전망」 (10.17)
- 08-S15 「청소년문화의집 이용실태 및 방향성 모색」 (10.14)
- 08-S16 「지방자치단체의 청소년 복지정책 발전 방안 모색」 (10.17)
- 08-S17 「청소년의 인터넷 댓글 인권침해 현황과 대응방안」 (10.17)

- 08-S18 「청소년 다문화교육 활성화를 위한 정책방안 모색」 (10.16)
 08-S19 「제5회 한국청소년패널 학술대회」 (11.18)
 08-S20 「지역아동청소년 권리센터 시범사업지원단 2차 Workshop」 (11.24)
 08-S21 「아동·청소년 참여권 - 한·일 아동과 청소년의 참여권·아동과 청소년의 권리의식 실태」 (11.28)
 08-S22 「지역아동청소년 권리센터 시범사업지원단 3차 Workshop」 (12.22)

■ 학술지

- 「한국청소년연구」 제19권 1호 (통권 제48호) / 학술정보팀
 「한국청소년연구」 제19권 2호 (통권 제49호) / 학술정보팀
 「한국청소년연구」 제19권 3호 (통권 제50호) / 학술정보팀
 「한국청소년연구」 제19권 4호 (통권 제51호) / 학술정보팀

■ 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

■ 기타 발간물

- 한국청소년정책연구원 기타 발간물 01 「재녀의 성공을 위해 부모가 함께 읽어야 할 73가지 이야기」, 다솔

연구보고 08-R15-2

**청소년 생애핵심역량개발 및 추진방안 연구 I:
사회적 상호작용에 관한 청소년 생애핵심역량 측정도구 개발 연구**

인 쇄 2008년 12월 22일

발 행 2008년 12월 29일

발행처 **한국청소년정책연구원**

서울특별시 서초구 우면동 142

발행인 이 명 숙

등 록 1993. 10. 23 제 21-500호

인쇄처 (주) 크리홍보

사전 승인 없이 보고서 내용의 무단전제·복제를 금함.

구독문의 : (02) 2188-8844(연구정보지원팀)

ISBN 978-89-7816-763-5

ISBN 978-89-7816-760-4(셋트)